

## 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 전문성 및 자아존중감과 교수효능감에 미치는 효과\*

The Effects of a Teacher Education Program for Professionalism Support for Beginning Child Care Teachers in Charge of Toddler Classes on Self-respect, Efficacy in Teaching and Professionalism

강은영<sup>1</sup> 김진욱<sup>2</sup>

Eunyoung Kang<sup>1</sup> Jinwook Kim<sup>2</sup>

### ABSTRACT

**Objective:** This study tried to find out if a teacher education program that supports professionalism for beginning child care teachers in toddler classes is effective in professionalism, self-respect, and efficacy in teaching.

**Methods:** The study subjects were 40 beginning child care teachers in toddler classes teaching in day care centers in Seoul, Incheon, and Gwangmyeong Gyeonggi-do. They were divided into an experimental group (20 teachers) and a comparative group (20 teachers). The collected data were applied to the SPSS 22.0 program. To find homogeneity of the two groups, a t-test was conducted. To analyze an intergroup difference, ANCOVA was conducted in the way of setting a pre-test score as a covariate.

**Results:** The experimental group which participated in the program showed more positive effects than the comparative group in terms of professionalism, self-respect, and efficacy in teaching.

**Conclusion/Implications:** Based on the results of this study, the program is expected to be meaningful in the field of early childhood education, and to lay the foundation for beginning child care teachers in toddler classes to become experts in their field.

**key words** beginning child care teachers in toddler classes, professionalism support, self-respect, efficacy in teaching

\* 본 논문은 2020년도 명지대학교 대학원 박사학위논문의 일부를 수정·보완한 것임.

#### <sup>1</sup> 제1저자

명지대학교대학원 아동학과 박사

#### <sup>2</sup> 교신저자

명지대학교대학원 아동학과 교수  
(e-mail : ddorang22@hanmail.net)

## I. 서론

최근 우리 사회는 산업화 사회로 전환을 맞으면서 자녀 양육에 대한 패러다임의 변화를 겪었다. 즉 가족구조와 가치관의 변화, 여성의 사회참여 확대 등으로 자녀 양육의 문제가 더 이상 부모의 문제가 아니라 국가적 차원에서 논의되어야 함을 강조하고 있다. 이러한 시대적 변화는 영

유아의 양육과 교육이 자연스럽게 기관으로 이관되는 결과를 초래하였고, 특히 영아의 보육료 무상지원으로 인해 점점 더 많은 영아들이 어린 시기부터 어린이집에서 생활하게 되었다(서문희, 2013). 최근 조사결과에 의하면, 어린이집을 이용하는 0~2세 영아의 수는 전체 영유아 1,450,243명 중 59.5%에 달하는 862,237명인 것으로 나타났으며, 영아반 보육교사는 전체 보육교사 239,996명 중 68%가 넘는 166,419명으로 조사되었다(육아정책연구소, 2018). 이와 같이 어린이집을 이용하는 아동 중 영아들이 차지하는 비중이 증가함에 따라 영아의 성장과 발달에 지대한 영향을 미치는 영아반 보육교사의 전문성에 대한 관심이 높아지고 있다. 최근에 와서 보육교사의 전문성이 주목받는 이유는 보육교사의 실제 역할 수행이 영아의 성장과 발달에 중요한 영향을 미치며, 이는 보육의 질적 수준을 보장하는 중요한 요인이 되기 때문이다(김명순, 신윤승, 채은화, 2016).

영아는 발달특성상 스스로 살아가기 어렵기 때문에 많은 부분을 성인에게 의존하게 되며, 성인의 보호와 도움이 계속적으로 필요하다. 특히 맞벌이 가정의 증가와 가치관의 변화로 인해 부모와 함께 보내는 시간보다 어린이집에서 더 많은 시간을 보내는 영아들은 보육교사에게 매우 큰 영향을 받게 된다. 영아반 보육교사는 가족 이외에 영아와 공적으로 관계를 맺고 있으며 영아기의 보호와 양육의 역할은 가족 구성원이 수행하고 있는 양육의 역할과는 다른 전문적 역할이라고 할 수 있다. 영아는 정서적인 돌봄을 필요로 하기 때문에 영아반 보육교사는 정서적, 신체적으로 힘든 역할일 수 있으나 매우 보람 있는 일이다. 따라서 영아를 돌보는 일은 하찮은 일이 아니라 중요한 전문직이라고 볼 수 있으며 어린이집에서는 전문직을 수행할 특별한 전문가가 필요하다(신희이, 2011; 안선희, 김지은, 2010; 이근주, 2013). 전문성을 지닌 다양한 전문직 중 교사는 특정 대상에게 주는 영향력이 크다는 점에서 다른 전문직과 명확히 구분된다. 특히 영아반 보육교사는 개인의 일생 중 첫 단계에 있는 영아들과 함께 한다는 것에서 다른 어떤 교사보다 중요하다고 볼 수 있다.

영아와 마찬가지로 보육교사들도 교직에 입문하면서 끊임없는 성장과 발달을 하게 되는데 영아반 초임보육교사의 입문 시기는 교직 전체의 기간으로 보았을 때 매우 중요한 시기이다. 왜냐하면 초임교사 시기는 앞으로 어떤 교사로 성장해 나갈 것인지에 커다란 영향을 미치며, 교사가 평생 동안 사용하는 대부분의 기술들은 교직 입문 시기 동안 획득하게 되고, 이러한 입문기간은 교사의 전 생애 동안 교사의 전문성 신장에 중요한 역할을 하기 때문이다(오현미, 2009; 이지현, 2002). 대부분의 보육교사들은 대학 졸업과 동시에 교사로서의 직책을 수행하게 되며 학생에서 교사로 전환하는 험거운 과정은 ‘현실충격(Veenman, 1984)’이라고 표현하듯이 교육현장은 영아반 초임보육교사들에게 막중한 부담을 주게 된다. 또한 영아반 초임보육교사들은 직전교육에서 유아중심의 교육과정을 주로 배우기 때문에 영아에 대한 발달 지식을 습득하거나 영아보육을 위한 실제적인 지식에 대한 교육이 매우 부족한 상태에서 보육현장으로 유입된다. 이로 인해 초임보육교사들은 현실적인 어려움과 어린 영아를 돌보는데서 오는 특수성이 부과되어 이중적 어려움을 토로한다. 즉 기분표현 하는 것, 안아주는 것, 기질에 따른 상호작용, 변화하는 욕구이해, 신체접촉, 스트레스와 신호의 민감성, 배변훈련, 달래기와 같이 영아의 특성에 입각하여 다양한 역할을 요구받는다(이영미, 2006; 이완희, 2004; 조혜진, 2007).

영아반 보육교사가 느끼는 어려움에 관한 선행연구를 살펴보면 보육교사 역할에 대한 낮은 인식과 교수행위에서 느끼는 두려움과 걱정, 교수행위와 능력에 대한 확실성 부족, 학부모와 동료 교사와의 대인관계에서 오는 어려움이 보고되고 있다(염지숙, 2005; 양심영, 이옥임, 2011; 이완희, 2004; 조혜진, 2007). 또한 영아발달특성상 돌봄의 역할이 강조되므로 유아교사에 비해 교수효능감이 낮고, 돌봄의 역할에 대해 비전문직이라는 인식은 영아반 보육교사의 직무에 대한 회의감과 스트레스의 원인이 되어 영아반 보육교사들의 어려움은 가중되고 있다(염지숙, 2005; 조혜진, 2007). 따라서 영아반 초임보육교사가 현직교육을 통해 지식과 이론을 영아반 교실 상황에 맞게 적용해보고, 이로 인해 실천적 지식을 터득하고 자신감을 회복시킬 수 있도록 돕는 전문성지원 교사교육이 시급하다고 볼 수 있다(김옥주, 조혜진, 2012).

국외에는 최근에 들어와 영아반 보육교사의 전문성 증진을 위한 교사교육이 활발하게 실시되고 있으며, 이와 관련된 교사교육에 관한 효과연구도 진행되고 있다. 그 대표적인 연구로 Norman-Murch(2005)를 들 수 있는데, 영아반 보육교사 교육에 참여한 현직교사들의 사후 영아발달지식 및 교사-영아간의 상호작용 관계와 전문성 인식수준이 사전에 비해 유의한 변화가 나타난 것으로 보고되고 있다. 또한 영아반 예비교사들의 직무능력 향상을 위한 교사교육프로그램의 효과연구에서도 프로그램에 참여한 예비교사의 사후 교사 전문성과 영아보육에 관한 직무수행 능력이 사전에 비해 유의한 향상이 있는 것으로 나타났다(Branscomb & Ethridge, 2010). 국내에서는 영아반 보육교사를 위한 개별 맞춤형 교육실시를 위한 다양한 요구를 조사한 연구(황해익, 김병만, 김미진, 2011)와 영아반 초임보육교사의 직무수행을 돕기 위한 교사교육프로그램 모형 개발 연구(김옥주, 조혜진, 2012)가 있다. 현재 영아반 보육교사에게 제공되는 교사교육프로그램에 대한 내용이나 방법을 분석한 연구들에 의하면 교재 중심, 이론 중심의 내용을 다루고 있어서 현장에서 필요한 실제적인 내용이 부족하며, 영아반 보육교사를 대상으로 하는 교육임에도 불구하고 유아교육에 대한 보편적인 내용을 다루고 있어 영아반 초임보육교사에게 도움이 될 수 없음을 지적하였다(김옥주, 조혜진, 2012; 이미화, 김경희, 김문정, 2010). 또한 우리나라 보수교육은 국가의 주도로 이뤄지고 있으며 획일적이고 타율적인 교사교육이나 연수만으로 보육교사의 전문성을 향상시키기 어렵다고 판단된다. 이에 타율적인 개인적 학습보다는 자신이 스스로 반성적 사고를 통해 성장할 수 있는 교사교육이 필요하다. 이를 위해 현재의 국가기관 위주의 강의식, 대규모 이론보다는 소규모, 사례위주의 교사주도 워크숍과 토론의 장이 활성화되는 것이 필요하다고 본다(김양은, 2018; 오채선, 2011).

이와 같은 선행연구들의 제안을 토대로 영아반 초임보육교사를 위한 전문성지원 교사교육은 무엇보다 현장적용에 효과적인 교육이어야 한다. 현장에서의 실제적인 문제를 교육에서 공동의 주제로 정하고, 교사들과 서로 토의하는 과정을 거쳐 해결책을 스스로 발견하게 됨으로써 능동적이고 자발적인 교육이 되도록 구성주의적 교육프로그램을 구성할 필요가 있다. 이를 위해 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육은 5E 순환모형을 적용하여 소집단활동으로 구성하였다. 5E 순환모형은 구성주의 이론에 근거한 교육방법으로 수동적 방식의 교육을 지양하고, 교사 스스로 교육에 참여할 수 있는 적극적이고 능동적인 방식의 교육방법이다. 즉, 구성주의에 근거한 교육을 한다는 것은 교사교육의 교수자가 단순히 지식을 제공하는 것이 아니라 보육교사들의

의문에 대해 함께 연구하고 적절한 정보를 제공하는 효과적인 안내자의 역할을 해야 한다는 것을 의미한다(유은영, 2013).

한편 전문성의 구성요소 중 보육교사 신념의 하위요소로 자아존중감과 교수효능감을 들 수 있다. 자아존중감은 감정적인 문제와 행동적인 어려움에 대해 잘 이겨낼 수 있는 방어막을 형성해 주고, 몰입이나 회복력, 어려움을 극복하여 성공하는 것과도 관계가 있다. 보육교사의 자아존중감은 사회적 지지와 함께 직무스트레스에 대처할 수 있는 중요한 요인이라는 연구결과가 보고되었고, 보육교사들의 전문성 인식과 밀접한 관련성이 있는 것으로 나타났다(권연희, 2013; 변은경, 장경오, 2015; 이지영, 2012; 홍계옥, 2012; Akande, 2009). 또한 영아반 초임보육교사의 교수효능감은 영아의 발달과 학습에 직접적인 영향을 미친다는 교사 자신의 능력에 대한 신념으로, 보육교사의 교수실제와 깊은 관련이 있는 변인으로 알려졌다(김용숙, 전연주, 박지영, 2013; Ashton, 1984). 보육현장에서 교육수행과 효과 측면에서 실제적인 차이를 이끌어내게 되며, 교수활동을 진행하는 동안 발생가능한 문제상황에 대한 대처능력과 문제해결, 상황 파악 및 분석능력, 평가를 수행할 수 있도록 도움을 주는 요인이라 할 수 있다(김희태, 백영숙, 2009; Woolfolk & Hoy, 1993). 또한 영아반 초임보육교사의 직무스트레스를 완화시키며 영아발달지식이 적은 보육교사들의 전문성 인식에 영향을 미치는 것으로 보고되었다(김경화, 송승민, 2012; 김옥주, 조혜진, 2012). 따라서 교사교육프로그램에 대한 효과를 검증하기에 전문성과 자아존중감, 교수효능감은 적합한 변인으로 볼 수 있으며, 영아반 초임보육교사를 대상으로 개발된 프로그램의 효과를 검증하는데 활용하였다(김현지, 2008; 이진희, 2011).

따라서 본 연구를 통해 영아반 초임보육교사 전문성지원 교사교육프로그램이 전문성, 자아존중감, 교수효능감을 증진하는데 효과가 있는지를 검증하고자 한다. 이를 통해 영아반 초임보육교사의 전문성지원에 대한 사회적 관심을 불러일으키고, 전문성이 관련 변인들에 미치는 긍정적인 효과에 대한 후속 연구를 유도하는데 기여할 것으로 기대해본다. 이상의 연구 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

**연구문제 1.** 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 전문성에 유의한 효과가 있는가?

**연구문제 2.** 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 자아존중감에 유의한 효과가 있는가?

**연구문제 3.** 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 교수효능감에 유의한 효과가 있는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

영아반 초임보육교사 전문성지원 교사교육프로그램의 효과를 살펴보기 위해 서울특별시와 인

천광역시, 경기도 광명시에 위치한 영아반 초임보육교사를 연구대상으로 하여 실험집단 20명, 비교집단 20명인 총 40명으로 구성하였다. 보육교사 표집에서는 본 프로그램의 요구도 조사 과정 중 참여를 원하는 보육교사와 초임보육교사라는 제한된 표집대상으로 여러 지역에 의뢰를 하여 신청을 받았다. 참여 희망자 중 거리가 멀거나 어린이집 평가인증 등으로 참여가 어려운 영아반 초임보육교사는 비교집단으로 배정하였다. 연구대상은 아래 표 1과 같다.

표 1. 연구대상 일반적 배경

	실험집단(20명)		비교집단(20명)	
	빈도	%	빈도	%
<b>소속</b>				
국공립	4	20	3	15
민간	8	40	4	20
직장	8	40	13	65
<b>교사연령</b>				
22	2	10	2	10
23	2	10	9	45
24	8	40	3	15
25	6	30	3	14
26	2	10	1	5
27	0	0	2	10
<b>최종학력</b>				
전문대(2년제)	5	25	4	20
전문대(3년제)	4	20	6	30
4년제	11	55	9	45
대학원 이상	0	0	1	5
<b>전공</b>				
유아교육	10	50	6	30
아동학	6	30	8	40
보육	4	20	6	30
<b>자격취득경로</b>				
전문대(2년제)	7	35	6	30
전문대(3년제)	5	25	9	45
4년제	8	40	5	25

## 2. 연구 도구

### 1) 영아반 초임보육교사의 전문성

본 연구에서는 영아반 초임보육교사의 전문성을 알아보기 위해 남연정(2018)이 개발한 측정도

구를 사용하였다. 이 측정도구는 지식적 능력 21문항, 인성적 자질 20문항, 돌봄능력 15문항, 보육과정능력 7문항, 협력적 능력 7문항으로 총 70문항으로 되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서부터 ‘그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’로 응답한다. 점수가 높을수록 보육교사의 전문성이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서 보육교사의 전문성 측정 도구의 신뢰도(Cronbach’s  $\alpha$ )는 ‘지식적 능력’.96, ‘인성적 능력’.86, ‘돌봄능력’.88, ‘협력적 능력’.83, ‘보육과정운영능력’.90으로 나타났으며 전체 신뢰도는 .97이다.

## 2) 자아존중감

본 연구에서는 영아반 초임보육교사의 자아존중감을 살펴보기 위해 Rosenberg(1965)가 개발한 자아존중감 척도를 송경아(2008)에 의해 수정되고 보완된 질문지를 사용하였다. 검사내용은 전문가에 의해 측정하고자 하는 속성을 제대로 측정되었는지를 확인하는 내용타당도의 과정을 거쳤다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서부터 ‘그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’로 응답한다. 총점의 범위가 10~50이고 점수가 높을수록 자아존중감이 높음을 의미한다(이지영, 2012). 자아존중감 문항 중 6, 7, 8, 9, 10번은 역채점하였다. 본 연구에서 자아존중감 측정 도구의 신뢰도(Cronbach’s  $\alpha$ )는 .66이다.

## 3) 교수효능감

본 연구에서는 영아반 초임보육교사의 교수효능감을 살펴보기 위해 Enochs와 Riggs(1990)에 의해 개발된 척도를 신혜영(2004)이 제작한 교수효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감의 하위요인으로 전체 22문항으로 구성되어 있다. 세부적으로 살펴보면 ‘영아가 평소보다 적극적으로 활동하는 것은 교사의 노력 때문이다’와 같은 일반적 교수효능감 9개 문항, ‘나는 효과적인 교수방법이 무엇인지 알아내고자 끊임없이 노력하고 있다’ 등과 같은 개인적 교수효능감 13개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서부터 ‘그렇지 않다(2점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘매우 그렇다(5점)’로 응답한다. 점수가 높을수록 교수효능감이 높은 것을 의미한다. 교수효능감 문항 중 11, 14, 16, 18, 19, 20번은 역채점하였다. 본 연구에서의 교수효능감의 신뢰도(Cronbach’s  $\alpha$ )는 ‘일반적 교수효능감’.72, ‘개인적 교수효능감’.85로 나타났으며 전체 신뢰도는 .82이다.

# 3. 연구 절차

## 1) 예비조사

영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 보육교사의 전문성, 자아존중감, 교수효능감에 미치는 효과를 분석하기 위한 측정도구의 적정성을 평가하기 위해 2019년 4월 11일부터 4월 12일까지 실험집단과 비교집단이 아닌 영아반 초임보육교사를 3명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 프로그램의 구성, 교수학습방법, 평가방법 등의 적절함을 확인하였다. 또한 본 프로그램의 효과검증을 위한 전문성, 자아존중감, 교수효능감을 실행하여 문항 이해도와 소요시간,

연구 도구의 적합성을 확인하였다.

## 2) 사전검사

본 연구의 사전 검사는 2019년 4월 16일부터 4월 19일까지 본 연구자가 실험집단과 비교집단의 참여자가 근무하는 어린이집을 방문하거나 이메일을 통하여 실시하였다. 이메일에 대한 조사는 사전에 검사도구에 대한 설명은 전화로 실시하였으며 직접 방문한 경우는 사전에 설명 한 후 검사를 실시하였다. 직접 방문하여 설문지를 실시한 경우, 검사에 소요된 시간은 검사도구에 대한 설명을 포함하여 30분 정도가 소요되었다.

## 3) 프로그램 실시

본 연구의 프로그램 실시는 2019년 4월 16일부터 5월 21일까지 총 6주 동안 실시하였으며 1주에 2회씩 총 12회로 진행되었다. 프로그램은 영아반 초임보육교사를 대상으로 실험집단 20명과 비교집단 20명으로 구분하였고, 교육은 실험집단에게만 실시하였으며 비교집단은 아무 교육도 실시하지 않았다. 본 프로그램의 구성내용은 영아반 보육교사의 전문성에 관련된 선행연구와 영아반 초임보육교사의 어려움에 관한 선행연구를 기초로 하여 구성하였다. 프로그램은 현장에서의 실제적인 문제를 교육에서 공동의 주제로 정하고, 교사들이 서로 토의를 하여 해결책을 스스로 발견하게 함으로써 능동적이고 자발적인 교육이 되도록 구성주의적 방법에 의한 교육 프로그램을 구성할 필요가 있다. 이를 위해 5E 순환모형(참여하기-공유하기-이해하기-적용하기-평가하기)을 적용하여 소집단 활동으로 구성하였다. 먼저, 참여하기 단계에서는 한 주간 적용했던 사례를 발표하고 서로 의견을 나누는 활동을 통해 새로운 지식을 습득할 때마다 분리되지 않는 순환적 학습과정을 경험하게 된다. 공유하기 단계에서는 당일 주제에 대한 자신의 경험이나 생각을 자유롭게 이야기하면서 타인의 관점을 공유하는 기회를 갖게 하였다. 이해하기 단계에서는 교육 내용의 주제와 관련된 이해를 돕기 위해 강의식 방법이 사용되고, 적용하기 단계에서 이론적인 이해를 토대로 어린이집 현장에서 적용하고 실천해 볼 수 있도록 방법을 모색해보았다. 이러한 활동을 통해 보육현장에서 어려움을 겪고 있는 문제에 대해 재인식하고, 이를 적극적으로 대처할 수 있는 문제해결능력을 증진시킬 수 있는 기회가 되었다. 마지막 평가하기 단계에서는 당일 주제에 대한 소감을 저널쓰기를 통해 자신의 교수방법을 되돌아보고, 성장하고자 하는 동기부여를 갖게 함으로써 나아가고자 하는 방향성을 정립할 수 있게 하였다.

구성된 프로그램은 아동학과 교수 1인, 아동학 박사를 수료한 전문가 2인, 보육현장 경력교사 2인을 통해 내용 타당도를 검증받았다. 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램 전체 프로그램 구성체계는 표 2와 같고, 프로그램구성 내용은 표 3, 구성학습지도안은 표 4와 같다.

표 2. 프로그램 구성체계

<p>목적 및 목표</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 목적 - 영아반 초임보육교사의 전문성지원</li> <li>○ 목표 - 전문지식과 교사역할에 대해 안다.                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- 보육과정계획과 실행능력을 증진시킨다.</li> <li>- 실천적 지식을 발달시킨다.</li> <li>- 보육교사의 신념을 확립한다.</li> <li>- 동료교사, 부모와의 협력관계를 증진시킨다.</li> </ul> </li> </ul>	
<p>교육 내용</p>	<p>전문성 증진</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 전문지식과 교사역할</li> <li>○ 보육과정계획과 실행능력</li> <li>○ 실천적 지식</li> <li>○ 보육교사의 신념</li> <li>○ 동료교사, 부모와의 협력</li> </ul>
<p>교수학습방법</p>	<p>교수학습 과정</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 5E 순환학습모델과정</li> <li>-참여하기: 목표와 주제소개, 적용사례 발표</li> <li>-공유하기: 사전경험 토의하기</li> <li>-이해하기: 주제에 대한 강의</li> <li>-적용하기: 주제에 대한 적용방법 토의</li> <li>-평가하기: 당일활동 소감발표, 저널쓰기</li> </ul>
	<p>교수방법</p>	<p>강의, 토의, 사례나누기, 저널쓰기</p>
	<p>교수매체</p>	<p>동영상, 교육용 소책자, 파워포인트, 실제 수업자료</p>
<p>평가</p>	<p>양적평가</p>	<p>-전문성, 자아존중감, 교수효능감</p>

표 3. 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램 구성내용

회기	교육주제	구성요소	교육내용
1	오리엔테이션 영아보육의 이해	전문적인 지식과 교사역할	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 프로그램의 진행과정 안내/사전검사</li> <li>· 영아보육의 개념-중요성</li> </ul>
2	영아반 보육교사는 전문가인가?	보육교사의 신념	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 영아보육교사의 전문성 발달 과정</li> <li>· 보육교사의 신념 확립</li> </ul>
3	영아발달에 따른 보육교사의 역할	전문적인 지식과 교사역할	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 영아보육교사의 역할</li> <li>· 영아발달에 따른 교사의 역할</li> </ul>
4	영아의 기질과 개별적 특성	전문적인 지식과 교사역할	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 영아의 기질 이해하기</li> <li>· 영아의 개별적 특성에 소통하기</li> </ul>
5	영아발달에 따른 놀이지원	보육과정계획과 실행능력	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 놀이의 중요성</li> <li>· 놀이에서의 교사의 지원</li> </ul>
6	영아와의 상호작용	보육과정계획과 실행능력	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 영아와의 상호작용 의미</li> <li>· 하루일과를 통한 정서적, 교육적 의미의 상호작용</li> </ul>

표 3. 계속

회기	교육주제	구성요소	교육내용
7	신입영아 적응프로그램 이해와 적용	전문직인 지식과 교사역할 실천적 지식	· 신입영아 적응프로그램 이해 · 연령별 적응의 실제
8	부적응행동지도	실천적 지식	· 부적응행동의 이해 · 부적응행동의 해결방법 찾아보기
9	영아반 보육교사의 자아존중감	보육교사의 신념	· 자아존중감의 개념과 특성 · 자신의 강점을 활용해 자아존중감 높이기
10	부모와 소통하기	동료교사, 부모와의 협력관계	· 부모와의 긍정적 관계의 중요성 · 부모와 긍정적 관계 형성을 위한 방법을 안다.
11	동료교사와의 협력하기	동료교사, 부모와의 협력관계	· 동료교사와의 긍정적 관계의 중요성을 인식한다. · 동료교사와의 긍정적 관계형성을 위한 방법을 실천한다.
12	마무리 활동	전체 교사에 대한 소감발표	· 전체 프로그램 소감 발표하기 · 사후검사 실시 · 최종 만족도 조사

표 4. 4회기 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교수-학습지도안

교육주제	영아의 기질과 개별적 특성	구성요소	전문지식과 교사역할
활동목표	· 영아의 개별적 특성 존중의 중요성을 인식한다. · 영아의 개별적 특성 존중이 어려운 이유와 실천방법을 찾아본다.		
교육자료	교육용 소책자, 파워포인트, 동영상	교육시간	90분
교육진행	연구자		
교육방법	동영상시청, 강의, 토의		
학습단계	활동내용		
참여하기 (20분)	- 오늘의 주제와 목표, 내용 안내하기 - 3회기 영아발달에 따른 보육교사의 역할에 대한 내용으로 적용했던 경험을 이야기나누어 보아요. <b>발표자:</b> 지난 시간 영아반 보육교사의 역할 중 보살핌의 역할 속에서 교육적 의미를 찾아보려고 노력했어요. 왜냐하면 저는 매일 반복적으로 이루어지는 일이라서 하찮게 생각했는데 영아의 발달에 가장 중요하겠구나 생각하게 됐어요. 제일 먼저 시도한 것은 저는 아가들이라서 거의 제가 해주려고 했는데 조금씩 해보도록 했어요. 스스로 먹을 수 있도록, 양말도 신어볼 수 있도록 기다려주고 격려해주는 연습을 했어요. 그랬더니 조금 제가 여유가 생긴 것 같아요. 것처럼 혼자 바쁘게 움직이는 게 줄어들었어요.		

표 4. 계속

학습단계	활동내용
참여하기 (20분)	<p><b>피드백:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* '영아도 어리지만 조금 기다려주면 할 수 있구나' 라는 것을 알게 된 것 같아요.</li> <li>* 먹고 재우고 기저귀 가는 일 때문에 교사로서 자존심이 상할 때가 많았는데 저도 생각이 바뀌게 되었어요.</li> <li>* 매일 반복해서 알려줘도 매일 빼앗고, 싸워서 영아는 아직 안되는구나 포기했는데 그래도 발달특성상 인내심을 갖고 해야 된다고 생각하니 마음이 편해요.</li> </ul> <p><b>연구자 노트:</b></p> <p>2회기씩 진행이 되어서 1회기에 2~3명의 의견을 듣고 피드백을 주는 기회를 가져보았다. 편안한 분위기에서 간단히 발표해보는 시간이었는데 보육교사들이 긴장했는지 종이에 적어서 발표를 하였다.</p>
공유하기 (10분)	<p>- 힘들다고 생각했던 영아에 대한 생각을 단어로 적어보고 어떤 기질인지 공유해 보아요.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>그 아이 때문에 힘들니깐 조금은 마음이 가지 않아서 안쓰러울 때가 있어요. 그래서 인내하며 조금더 다가가보자 하면 저하고 어긋나는 기분, 로또처럼 안맞아도 왜이리 안맞을까 하고 생각하게 된답니다. 꼭 놀부처럼 '심술궂다'라는 생각도 들어요. 그런 생각을 하니 스트레스가 되고 어린이집에 가는 게 싫어지더라고요. 그래서 언젠가 오르다보면 고지가 보이겠지 생각하면서 열심히 등산해보려고요. 이 아이는 조금 까다로운 기질일 것 같아요.</p> </div>
이해하기 (30분)	<p>&lt;동영상 출처 : EBS 특별기획 아기성장보고서-영아의 기질&gt;</p> <p><b>'영아의 기질' 동영상 시청 후 자유롭게 의견을 나누어보아요.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 기질에 따라 다르게 접근해야 되는지 알게 되었어요.</li> <li>* 신학기 때 아이들의 기질을 우선적으로 파악할 수 있다면 적용시키는 것이 훨씬 편해질 것 같아요.</li> <li>* '아이들마다 성격이 다르구나'라고 생각은 했지만 그에 따라서 양육방법이 달라져야 된다는 것은 생각해보지 못한 부분이예요.</li> <li>* 기질의 특성에 따라 환경을 달리해야 한다는 것이 제일 기억에 남아요.</li> </ul> <p><b>&lt;강의&gt;</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 영아의 기질 이해하기</li> <li>2. 영아의 개별적 특성 존중</li> <li>3. 영아의 개별적 특성을 고려하는 것이 어려운 이유는 무엇일까요?</li> <li>4. 해결방법 생각해보기</li> </ol>
적용하기 (20분)	<p>- 오늘 강의내용 중에서 나에게 적용할 부분 계획해보고 나누어보아요.</p> <p><b>연구자 노트:</b></p> <p>아직 초임보육교사라서 영아들의 개별적인 차이에 대해서 생각해볼 여유가 없었다고 하였다. 오늘 교육을 통해서 영아들은 모두 타고난 기질이 있고, 그 기질에 따라서 다르게 접근해야 함을 알게 되었다고 하였다. 어떤 기질인지 파악한 후 개별적으로 다른 방법으로 보육할 수 있도록 방법을 좀더 고민해보고 실천하도록 노력하겠다고 의견을 나누었다.</p>
평가하기 (10분)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 저널쓰기</li> <li>- 소감 발표하기</li> <li>- 질의 및 응답</li> <li>- 다음 주제 안내</li> </ul>

#### 4) 사후검사

실험처치 종료 후 2019년 5월 21일부터 5월 24일까지 진행하였다. 사전검사와 동일한 내용과 방법으로 실험집단과 비교집단 보육교사 대상으로 사후 검사를 실시하였다. 본 연구의 진행과정은 표 5와 같다.

표 5. 연구의 진행 과정

연구 진행	연구 과정	기간
실시 전	요구도 조사	2018년 10월 ~ 11월
	예비조사	2018년 4월 11일 ~ 4월 12일
프로그램 실시	사전검사	2019년 4월 16일 ~ 4월 19일
	프로그램 실시	2019년 4월 16일 ~ 5월 21일
	사후검사	2019년 5월 21일 ~ 5월 24일

## 4. 자료분석

영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램의 효과를 검증하기 위하여 본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 공분산분석(Analysis of Covariance: ANCOVA)을 실시하였다. 전문성지원 교사교육프로그램의 처치 전과 처치 후의 효과를 알아보기 위해 독립표본 *t*-검증을 실시하여 처치 전 실험집단과 비교집단의 동질성을 알아보고, 프로그램 실행 후 집단 간 차이를 살펴보기 위해 사전검사 점수를 공변량으로 한 공분산분석을 실시하였다.

## Ⅲ. 연구결과

### 1. 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 전문성에 미치는 영향

영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 전문성에 미치는 효과를 검증하는 공분산분석(ANCOVA)을 실시하기 전에 집단 간 동질성을 확보하기 위하여 독립표본 *t*검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 6과 같다.

표 6. 실험집단과 비교집단 간의 동질성 검증 (N = 40)

변인	하위요인	집단	M	SD	t
전문성	지식적 능력	실험(n = 20)	3.34	.58	-1.63
		비교(n = 20)	3.60	.45	
	인성적 자질	실험(n = 20)	3.76	.43	-1.75
		비교(n = 20)	3.95	.21	

표 6. 계속

변인	하위요인	집단	M	SD	t
전문성	협력적 능력	실험(n = 20)	3.17	.61	-1.96
		비교(n = 20)	3.53	.57	
	보육과정 운영능력	실험(n = 20)	3.60	.67	-1.96
		비교(n = 20)	3.94	.37	
	전문성 전체	실험(n = 20)	3.55	.47	-2.10*
		비교(n = 20)	3.81	.28	

\* $p < .05$ .

표 6에 의하면 본 프로그램을 실시하기 전 사전검사에서 영아반 초임보육교사의 전문성은 전체에서 실험집단의 평균 3.55( $SD = .47$ ), 비교집단 평균은 3.81( $SD = .28$ )로 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 따라서 이 두 집단은 동질하지 않음을 알 수 있다. 그러므로 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 전문성에 미치는 영향을 살펴보기 위해 사전검사 점수를 공변인으로 하여 공변량(ANCOVA) 분석을 실시하였다. 실험집단과 비교집단의 사전·사후검사 점수의 평균 및 표준편차, 조정된 평균값을 구한 결과는 표 7과 같다.

표 7. 전문성의 사전·사후 조정된 사후점수

( $N = 40$ )

하위요인	집단	사전검사		사후검사		조정평균	
		M	SD	M	SD	M	SE
지식적 능력	실험(n=20)	3.34	.58	4.43	.23	4.47	.07
	비교(n=20)	3.60	.45	3.65	.40	3.62	.07
인성적 자질	실험(n=20)	3.76	.43	4.55	.20	4.56	.05
	비교(n=20)	3.95	.21	4.04	.23	4.03	.05
돌봄 능력	실험(n=20)	3.88	.40	4.67	.21	4.69	.05
	비교(n=20)	4.01	.34	4.04	.28	4.02	.05
협력적 능력	실험(n=20)	3.17	.61	4.34	.33	4.39	.10
	비교(n=20)	3.53	.57	3.65	.54	3.60	.10
보육과정 운영능력	실험(n=20)	3.60	.67	4.69	.23	4.71	.06
	비교(n=20)	3.94	.37	4.01	.27	4.00	.06
교사 전문성 전체	실험(n=20)	3.55	.47	4.54	.16	4.57	.04
	비교(n=20)	3.81	.28	3.88	.22	3.85	.04

표 7에 나타난 결과를 살펴보면, 프로그램을 실시하기 전 전문성의 하위변인인 지식적 능력 사전점수는 실험집단 3.34( $SD = .58$ )이 비교집단 3.60( $SD = .45$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.43( $SD = .23$ )이 비교집단 3.65( $SD = .40$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 조정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.47, SE = .07$ ), 비교집단( $M = 3.62, SE = .07$ )보다 높게 나타났다. 전문성의 하위변인인 인성적 자질 사전점수는 실험집단

3.76( $SD = .43$ )이 비교집단 3.95( $SD = .21$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후 검사에서는 실험집단 4.55( $SD = .20$ )이 비교집단 4.04( $SD = .23$ ) 보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 조정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.56, SE = .05$ ), 비교집단( $M = 4.03, SE = .05$ ) 보다 높게 나타났다. 전문성의 하위변인인 돌봄능력 사전점수는 실험집단이 3.88( $SD = .40$ ) 비교 집단 4.01( $SD = .34$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.67( $SD = .21$ )이 비교집단 4.04( $SD = .28$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 조정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.69, SE = .05$ ), 비교집단( $M = 4.02, SE = .05$ ) 보다 높게 나타났다. 전문성의 하위변인인 협력적 능력 사전점수는 실험집단 3.17( $SD = .61$ )이 비교집단 3.53( $SD = .57$ ) 보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.34( $SD = .33$ )이 비교집단 3.65( $SD = .54$ ) 보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 조정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.39, SE = .10$ ), 비교집단( $M = 3.60, SE = .10$ ) 보다 높게 나타났다. 전문성의 하위변인인 보육과정의 능력 사전점수는 실험집단 3.60( $SD = .67$ )이 비교집단 3.94( $SD = .37$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.69( $SD = .23$ )이 비교집단 4.01( $SD = .27$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 교정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.71, SE = .06$ ), 비교집단( $M = 4.00, SE = .06$ )보다 높게 나타났다. 전문성의 전체 사전점수는 실험집단 3.55( $SD = .47$ )이 비교집단 3.81( $SD = .28$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단이 4.54( $SD = .16$ ) 비교집단 3.88( $SD = .22$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 조정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.57, SE = .04$ ), 비교집단( $M = 3.85, SE = .04$ )보다 높게 나타났다.

표 8. 전문성의 집단 간 공변량 분석 결과 (N = 40)

하위요인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
지식적 능력	공변량(사전)	.89	1	.89	10.22**
	집단	6.87	1	6.87	78.34***
	오차	3.24	37	.08	
	합계	10.20	39		
인성적 자질	공변량(사전)	.05	1	.05	1.29***
	집단	2.63	1	2.63	58.94***
	오차	1.65	37	.04	
	합계	4.34	39		
돌봄능력	공변량(사전)	.50	1	.50	10.49***
	집단	4.39	1	4.39	91.11***
	오차	1.78	37	.04	
	합계	6.30	39		

표 8. 전문성

하위요인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
협력적 능력	공변량(사전)	1.22	1	1.22	7.14**
	집단	5.76	1	5.76	33.74***
	오차	6.32	37	.17	
	합계	12.24	39		
보육과정 운영능력	공변량(사전)	.11	1	.11	1.95***
	집단	4.62	1	4.62	75.81***
	오차	2.25	37	.06	
	합계	6.97	39		
교사 전문성 전체	공변량(사전)	.33	1	.33	11.29***
	집단	4.65	1	4.65	155.02***
	오차	1.11	37	.03	
	합계	5.77	39		

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

표 8에 나타난 결과와 같이 영아반 초임보육교사의 전문성 하위요인인 지식적 능력, 인성적 자질, 돌봄능력, 협력적 능력, 보육과정능력의 영향을 비교한 후 전문성에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과, 영아반 초임보육교사 전문성지원 교사교육프로그램의 주효과는 전문성 전체에 있어 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F = 155.02, p < .001$ ). 전문성 하위요인에 미치는 영향을 살펴보면 지식적 능력( $F = 78.34, p < .001$ ), 인성적 자질( $F = 58.94, p < .001$ ), 돌봄능력( $F = 91.11, p < .001$ ), 협력적 능력( $F = 33.74, p < .001$ ), 보육과정능력( $F = 75.81, p < .001$ ) 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 영아반 초임보육교사의 전문성 발달에 긍정적인 효과가 있음을 알려준다.

## 2. 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 자아존중감에 미치는 영향

영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 자아존중감에 미치는 효과를 검증하는 공분산분석(ANCOVA)을 실시하기 전에 집단 간 동질성을 확보하기 위하여 독립표본  $t$ 검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 9와 같다. 표 9와 같이 자아존중감은 실험집단 평균 3.46( $SD .38$ ), 비교집단 평균 3.64( $SD = .23$ )로 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않아 사전 동질성이 같음을 확인하였다.

표 9. 자아존중감 동질성 검사

변 인	하위요인	집단	M	SD	t
자아 존중감	자아존중감	실험(n = 20) 비교(n = 20)	3.46 3.64	.38 .23	-1.81

표 10과 같이 실험집단과 비교집단의 자아존중감 사전점수와 사후점수, 조정된 사후점수에 대한 평균 및 표준편차를 산출한 결과는 표 10과 같다. 자아존중감은 실시하기 전의 사전점수를 비교해 보면 유의한 차이를 보이지는 않았지만, 실험집단 평균 3.46( $SD = .38$ )과 비교집단 평균 3.60( $SD = .26$ )로 비슷하게 나타났으나, 두 집단의 사후검사 점수는 실험집단 평균 4.60( $SD = .26$ )이 비교집단 평균 3.75( $SD = .21$ )보다 높은 것으로 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 교정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.59, SE = .05$ ), 비교집단 ( $M = 3.76, SE = .05$ )보다 높게 나타났다.

표 10. 자아존중감의 사전·사후 조정된 사후점수 (N = 40)

변 인	집단	사전검사		사후검사		조정평균	
		M	SD	M	SD	M	SE
자아존중감	실험(n=20)	3.46	.38	4.60	.26	4.59	.05
	비교(n=20)	3.60	.26	3.75	.21	3.76	.05

표 11에 나타난 결과와 같이 영아반 초임보육교사의 사전 자아존중감의 영향을 비교한 후 자아존중감에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과, 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램의 주 효과는 자아존중감에 있어 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F = 115.39, p < .001$ ). 이러한 결과는 전문성지원 교사교육을 통해 영아반 초임보육교사의 자아존중감 증진에 긍정적인 효과를 있음을 알려준다.

표 11. 자아존중감의 집단 간 공변량 분석 결과 (N = 40)

변 인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
자아 존중감	공변량(사전)	.01	1	.01	.28***
	집단	6.46	1	6.46	115.39***
	오차	2.07	37	.05	
	합계	9.31	39		

\*\*\* $p < .001$ .

### 3. 영아반 초임보육교사의 전문성지원 프로그램이 교수효능감에 미치는 영향

영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램이 교수효능감에 미치는 효과를 검증하는 공분산분석(ANCOVA)을 실시하기 전에 집단 간 동질성을 확보하기 위하여 독립표본 t검증을 실시하였으며, 그 결과는 표 12와 같다. 표 12와 같이 실험집단과 비교집단의 동질성 검증 결과

교수효능감의 하위요인 중 일반 효능감에서 통계적으로 유의미한 차이( $t = 2.04, p < .05$ )가 나타났다. 따라서 사전검사 결과 나타난 이러한 집단 간 차이를 배제하기 위해 사전검사 점수를 공변인으로 한 공변량분석(ANCOVA)을 실시하였다.

표 12. 교수효능감 동질성 검사

변인	하위요인	집단	M	SD	t
교수 효능감	일반적 효능감	실험( $n = 20$ )	3.66	.35	2.04*
		비교( $n = 20$ )	3.45	.30	
	개인적 효능감	실험( $n = 20$ )	3.21	.46	.43
		비교( $n = 20$ )	3.14	.50	
교수효능감 전체		실험( $n = 20$ )	3.39	.32	1.21
		비교( $n = 20$ )	3.27	.33	

\* $p < .05$ .

표 13에 나타난 결과를 살펴보면, 프로그램을 실시하기 전 교수효능감의 하위변인인 일반적 효능감 사전점수는 실험집단이 3.66( $SD = .35$ ) 비교집단 3.45( $SD = .30$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.54( $SD = .25$ )이 비교집단 3.53( $SD = .28$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 교정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.54, SE = .06$ ), 비교집단( $M = 3.54, SE = .06$ )보다 높게 나타났다. 교수효능감의 하위변인인 개인적 효능감의 사전점수는 실험집단이 3.21( $SD = .46$ )이 비교집단 3.14( $SD = .50$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.63( $SD = .14$ )이 비교집단 3.34( $SD = .33$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 교정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.63, SE = .06$ ), 비교집단( $M = 3.34, SE = .06$ )보다 높게 나타났다. 교수효능감의 전체 사전점수는 실험집단 3.39( $SD = .32$ )이 비교집단 3.27( $SD = .33$ )보다 조금 낮은 것으로 나타났다. 프로그램 실시 후 사후검사에서는 실험집단 4.60( $SD = .12$ )이 비교집단 3.42( $SD = .24$ )보다 높게 나타났다. 사전검사 점수를 비교한 교정된 사후검사에서도 실험집단이( $M = 4.59, SE = .04$ ), 비교집단 ( $M = 3.42, SE = .04$ )보다 높게 나타났다.

표 13. 교수효능감의 사전·사후 조정된 사후점수 (N = 40)

하위요인	집단	사전검사		사후검사		조정평균	
		M	SD	M	SD	M	SE
일반적 효능감	실험( $n=20$ )	3.66	.35	4.54	.25	4.54	.06
	비교( $n=20$ )	3.45	.30	3.53	.28	3.54	.06
개인적 효능감	실험( $n=20$ )	3.21	.46	4.63	.14	4.63	.06
	비교( $n=20$ )	3.14	.50	3.34	.33	3.34	.06
교수효능감 전체	실험( $n=20$ )	3.39	.32	4.60	.12	4.59	.04
	비교( $n=20$ )	3.27	.33	3.42	.24	3.42	.04

표 14에 나타난 결과와 같이 영아반 초임보육교사의 사전 교수효능감 하위요인인 일반적 효능감, 개인적 효능감의 영향을 비교한 후 교수효능감에 대한 통계적 유의성을 검정한 결과, 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램의 주 효과는 교수효능감 전체에 있어 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F = 365.10, p < .001$ ). 교수효능감 하위요인에 미치는 영향을 살펴보면 일반적 효능감( $F = 127.39, p < .001$ ), 개인적 효능감( $F = 248.88, p < .001$ ) 모두 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 전문성지원 교사교육을 통해 영아반 초임보육교사의 교수효능감 증진에 긍정적인 효과를 있음을 알려준다.

표 14. 교수효능감의 집단 간 공변량 분석 결과 (N = 40)

하위요인	변량원	제곱합	자유도	평균제곱	F
일반적 효능감	공변량(사전)	.01	1	.01	.15***
	집단	9.01	1	9.01	127.39***
	오차	2.61	37	.07	
	합계	12.85	39		
개인적 효능감	공변량(사전)	.01	1	.01	.14***
	집단	16.57	1	16.57	248.88***
	오차	2.46	37	.06	
	합계	19.07	39		
교수효능감 전체	공변량(사전)	.00	1	.00	.16***
	집단	13.18	1	13.18	365.10***
	오차	1.33	37	.03	
	합계	15.14	39		

\*\*\* $p < .001$ .

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램을 실시하여 보육교사의 전문성, 자아존중감, 교수효능감 증진에 효과가 있는지를 알아보는데 목적이 있다. 영아보육현장에서 의미 있는 프로그램으로 활용되고, 영아반 초임보육교사가 전문가로서 성장하고 적응하는데 밑거름이 되기를 기대하며 프로그램 효과에 대한 논의를 다음과 같이 살펴보았다.

첫째, 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 전문성 증진에 긍정적인 효과가 나타났다. 즉, 교사교육에 참여한 실험집단은 전문성의 하위변인인 지식적 능력, 인성적 능력, 돌봄능력, 협력적 능력, 보육과정 운영능력, 전문성 전체에 긍정적인 효과가 나타났다. 이는 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육을 통해 사전경험에 대해 공유하고, 이론과 실제사례를 적용해서 스스로 문제해결력을 발달시키고자 한 것이 전문성을 증진시킨 것으로 해석된다. 전문성의 하위변인을 구체적으로 살펴보면 첫째, 지식적 능력은 의사결정에 영향을 미치기 때문에

중요한데, 보육교사가 교육에 대한 지식이 부족하면 교실에서 일어나는 여러 가지 사태들에 대처할 수 있는 여유를 가질 수 없다는 연구를 지지하는 결과이다(오옥환, 2005). 또한 영아반 초임 보육교사들은 이론보다는 실재가 약하기 때문에 실제현장에 적용할 수 있는 실천적 지식을 바탕으로 자신의 가치관이나 신념을 재구성할 필요가 있다는 연구와 맥을 같이 한다(김향자, 김혜선, 양미현, 2007). 이는 영아에 대한 전문적인 지식과 그에 따른 보육교사의 역할, 영아반 보육교사의 신념 등 여러 가지 활동을 통해서 서로의 어려움에 대해 공유하고, 토의를 통해 스스로 문제를 해결해 나갈 수 있도록 지원한 것이 전문성을 증진시키는데 도움이 된 것으로 사료된다. 둘째, 전문성 하위변인인 인성적 능력은 보육현장에서 단순히 영아의 기본상태를 이해하고 공감하는 차원에서 더 나아가 영아의 입장에서 생각해보고 그들을 도와줄 방법이 무엇인지 파악하는 인지적 공감능력을 통해서 실천된다고 보았다(남연정, 2018). 토의를 통해 자신의 정서를 타인이 존중하고, 이해하며 공감해주는 경험을 하게 된다. 또한 돌봄과 양육에서 요구되는 민감하고, 온정적이고 세심한 정서적 자질의 중요성을 알게 되고 실제 현장에서 적용시켜 보려는 행동들이 전문성의 하위변인인 인성적 능력에 영향을 미친 것으로 해석된다. 셋째, 전문성 하위변인인 돌봄 능력은 보육교사의 중요한 능력 중 하나인데, 일상적 양육활동을 통해 영아를 돌보고 있다. 본 프로그램의 교육을 받기 전에는 영아반 초임보육교사는 일상적 양육에서의 돌봄의 의미를 과소평가했으나, 돌봄의 수준에 따라 영아의 삶의 질이 달라지고, 잘 돌보는 것에 대한 전문적 가치에 대해 재인식하게 되면서 전문성의 하위변인인 돌봄 능력에 영향을 미친다는 선행연구와 일맥상통한다(양옥승, 2002; 염지숙, 2005). 넷째, 전문성 하위변인인 협력적 능력은 영아의 전인적인 성장을 위해서 교사의 지원, 부모와 교사의 파트너십, 문화적·역사적 차원을 포함한 교육과정의 규정에 의해서 형성된다고 보았다. 특히 부모는 영아의 성장과 발달이라는 공동의 목적을 가지고 있으므로 서로 협력하고 윈윈한 관계를 맺는 것이 중요하다는 연구결과를 뒷받침하고 있다(김희수, 2016; Peterson et al, 2016). 또한 동료교사와의 관계는 보육교사의 소진과도 관련이 높으니 보육의 질을 높이기 위해서는 항상 긍정적인 관계를 맺어야 한다는 연구결과와 일맥상통한다(김순안, 2006). 이는 수요자 중심의 전문성증진에 포커스를 두어 프로그램을 개발하고, 어린이집 현장에 있는 보육교사들의 전문성에 대한 요구를 교육을 통해 해결함으로써 영아에 대한 이해와 부모님, 동료교사와의 관계형성 기술의 변화로 자신감과 도전을 갖게 되었고, 이로 인해 전문성의 변화가 있었다는 선행연구(이근주, 2013)와 맥을 같이 한다. 마지막으로 전문성의 하위변인인 보육과정 운영능력은 어린이집에서 영아에게 제공하는 계획적인 경험의 총체이다. 영아반 보육교사가 보육과정을 효율적으로 운영하기 위해서는 영아보육의 목적 및 이념, 보육내용의 이해, 교수학습방법에 대한 이해, 관찰 및 평가에 대한 이해, 물리적인 환경구성, 건강·영양·안전에 대한 지식 등이 필요하다는 연구결과를 뒷받침한다(남연정, 2018). 이러한 과정은 본 교육을 통해 교사 스스로의 자기이해가 중요하며 자발적으로 동기화되어 전문성신장에 관심을 갖고, 나아가야 할 방향성을 정립하는 의지가 요구된다는 선행연구와 일맥상통한다(최석란, 2008). 영아반 초임보육교사는 보육과정을 실행함에 있어 능력부족으로 다양한 스트레스를 경험하게 되는데, 교육을 통해 자신들의 능력이 변화되는 경험을 인식하게 된다는 연구(이선미, 2012; 임경옥, 2016)와 그 맥을 같이 한다. 이러한 결과는 본 연구를 통해 현재의 능력과 요구를 스스로 진단할 수 있는 시간

이 되었고, 교육과정을 통해 내적으로 동기유발이 되어 자기의 성장과 변화를 깨닫게 된 것으로 해석되어진다. 이에 본 프로그램은 보육의 질을 향상시킬 수 있는 좋은 기회이며, 영아반 보육교사의 전문성을 발달시키는데 의미가 있는 교육 프로그램이라는 것임을 알 수 있다.

둘째, 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 영아반 초임보육교사의 자아존중감 증진에 긍정적인 효과가 나타났다. 자아존중감은 자신의 능력을 믿으며 가치 있게 여기는 정도를 의미하는 것으로 타인과의 상호작용을 통해서 얻어지는 것이며, 감정적인 문제나 행동적인 어려움에 대한 방어막을 형성해주기도 하고, 그 어려움을 잘 극복하여 성공하는 것에도 관계가 있다고 하였다(서정은, 2015; Akande, 2009). 본 프로그램을 통해 보육현장에서 부딪치는 어려움에 대해 이겨낼 수 있는 능력, 자신에 대한 믿음이 증진되어서 자아존중감에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석된다. 이러한 결과는 상호교류분석에 기초한 교사교육프로그램이 교사의 자아존중감을 향상시켰다는 연구(이동자, 2009)와 그 맥을 같이 한다. 전문성지원 교사교육을 통해 자신의 존재와 가치를 이해하고, 자신의 일에 대한 자신감과 보육교사라는 직업에 대한 정체성을 확고히 할 수 있는 기회가 되었고, 이러한 이유로 자아존중감이 증진된 것으로 해석된다. 영아반 보육교사는 교육보다는 돌봄의 기능이 높아 자신의 업무에 대한 만족감이 부족하고, 영아에 대한 지식부족으로 업무스트레스가 많은 편이라고 보고된 바 있다(김지현, 양옥승, 2004). 이에 토의를 통해 자신의 정서를 타인이 존중하고, 이해하며 공감해주는 경험을 하게 되고, 사회적 지지를 받은 것이 자아존중감 발달에 도움이 된 것으로 보인다. 즉 자아존중감을 높이기 위해서는 사회적 지지가 필요하다는 연구(정은주, 2015)와 그 맥을 같이 한다고 볼 수 있으며, 자신에 대한 믿음과 스스로가 가치 있는 존재임을 느끼는 것이 자아존중감의 의미인 만큼 자아존중감이 높은 사람은 자기가 선택한 직업에 대한 확실한 믿음을 가지고 그 직업을 가치 있는 일로 여기게 되므로 자아존중감은 직업정체성과 관련될 수 있다는 연구와 일맥상통한다고 볼 수 있다(송미경, 양난미, 이은경, 2016). 또한 보육에 대한 전문성을 증진시킬 수 있는 중요한 요인으로 자아존중감이 중요한 역할을 한다는 선행연구 결과(한진원, 2010; 홍계옥, 2012; Schuler, 1980)를 통해 전문성지원 교사교육프로그램은 보육의 질을 높이는데 중요한 역할을 할 것으로 사료된다.

본 프로그램을 통해 영아반 초임보육교사라는 동질적 특성과 경험을 공유하는 과정을 통해 각자의 상황에서 고립되었던 허약한 존재에서 벗어나 ‘우리’라는 힘을 갖게 되고, 이로 인해 영아반 초임보육교사로서의 자신감과 자부심을 가지게 되었음을 확인하였다. 또한 교사교육 학습현장에서 맡은 역할을 수행하고 보육교사들과 교류하며 여러 가지 활동에 참여함으로써 개인의 관점이 넓어졌고, 자기 스스로 확장하는 경험을 통해 더 나은 사람이 되고자 노력하게 되었다. 이에 영아반 초임보육교사의 자아존중감 발달을 위해 전문성지원 교사교육은 전문성을 향상시킬 수 있는 좋은 기회라고 볼 수 있다.

셋째, 영아반 초임보육교사의 전문성지원 교사교육프로그램은 영아반 초임보육교사의 교수효능감 증진에 긍정적인 효과가 나타났다. 즉, 교사교육프로그램에 참여한 실험집단은 교수효능감의 하위변인인 일반적 효능감과 개인적 효능감, 교수효능감 전체 모두에 긍정적인 효과가 나타났다. 사전·사후검사 결과에서 전체 교수효능감과 하위변인인 일반적 효능감과 개인적 효능감이 비교집단 영아반 초임보육교사보다 유의미하게 증진된 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사교

육을 통해 영아반 보육교사를 대상으로 한 영아-교사 상호작용증진 교육(김현지, 2008), 표준보육과정 적용 교사교육프로그램(박지영, 2009), 유아보육교사 대상으로 통합교육 연수프로그램(김현정, 2007), 과학연수 프로그램(강은구, 2000) 등이 보육교사의 교수효능감을 증진시켰다는 연구결과와 일맥 상통한다고 볼 수 있다. 무엇보다도 본 연구에서 개발한 영아반 초임보육교사 전문성지원 교사교육프로그램은 보육교사들의 요구를 반영한 교육내용과 현장적용이 가능한 내용들을 중점으로 다룸으로써, 교수효능감이 증진된 것으로 사료된다. 즉, 교사교육을 통해 교수학습과정을 평가하고 다루게 되는 기술이나 지식들, 전략이나 인성적 특성 등의 여러 요인들을 다각적으로 판단하면서 결정하게 되고, 교수활동을 진행하는 동안 발생 가능한 문제 상황의 대처능력과 문제해결, 상황 파악 및 분석, 평가를 수행할 수 있는 능력이 발달되고 더불어 보육에 대한 자신감이 생기면서 교수효능감이 증진된 것으로 보고 있다. 이를 통해 현직교육에서는 보육교사들의 요구를 반영하고 교사의 발달단계를 적용한 교육내용은 필수적이라는 것을 알 수 있다. 본 연구에서는 강의를 비롯한 저널쓰기, 사전경험을 토의를 통해 공유하고 스스로 문제해결 방법을 찾아 나갈 수 있는 교육방법을 사용하였다. 이러한 여러 활동들을 통해 반성적 사고를 경험한 결과 교수효능감이 증진된 것으로 여겨진다. 교수효능감은 반성적 사고를 경험하거나 연습하는 기회를 제공했을 때 향상될 수 있었다는 연구와 그 맥을 같이한다(배진옥, 2007).

결론적으로 본 연구를 통해 생존기에 있는 영아반 초임보육교사의 발달특성과 특성을 고려한 전문성지원을 강조하였다. 영아반 초임보육교사의 전문성을 발달시키기 위해서는 돌봄과 기쁨에 대한 사회적인 인식을 강화하고 전문성 증진을 위한 사회적 제도 마련이 필요하다. 영아반 초임보육교사의 현직교육을 통해 보육현장에서 필요한 실천적 지식을 획득할 수 기회를 제공하여 궁극적으로는 교직에 잘 적응할 수 있도록 돕고 이후 효과적으로 보육교사의 역할을 수행할 수 있는 기회제공이 요구된다.

본 연구를 통해서 얻은 의의는 첫째, 영아반 초임보육교사의 전문성 발달에 관한 연구에서 그 중요성을 강조하고 있음에도 불구하고 초임보육교사 대상 연구들이 많이 부족한 상황이다. 이에 영아반 초임보육교사에게 초임으로서의 어려움을 해소하고, 교사로서의 정체감을 확고하게 하며, 전문성증진에 도움을 줄 수 있을 것으로 기대된다. 둘째, 현직교육은 교사발달단계를 고려하지 않은 대집단형식으로 된 강의식 교육으로 이루어져 있다. 그러나 본 교사교육프로그램은 이론을 통해 학습한 내용들을 실제 현장에 적용해보고 서로 공유하고 토의해봄으로서 반성적 사고를 거쳐 스스로 성장할 수 있도록 했다는데 의의가 있다.

본 연구의 후속 연구를 위한 제언점을 살펴보면 첫째, 본 연구는 연구대상 선정과정에서의 어려움으로 인해 서울시 은평구, 인천광역시, 경기도 광명시 3곳의 지역에서 각각 교사교육이 이루어졌다. 이는 본 연구의 제한점이므로 앞으로의 연구는 교사의 환경이나 개인적 배경을 고려한 교육프로그램 개발이 필요하다. 둘째, 본 연구에서는 비교집단은 아무런 교육을 실시하지 않은 것을 한계점으로 제시한다. 후속연구에서는 비교집단에게 영아특별직무교육이나 일반교육을 실시한 후 전문성지원 교사교육프로그램의 효과를 알아볼 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 영아를 모두 아우르는 포괄적인 영아보육의 내용을 다루었다. 영아기는 성장변화의 폭이 시기별로 급변하므로 연령에 따른 세분화된 프로그램 개발 연구도 필요하다. 넷째, 본 연구에서는 프로그

램의 효과 검증을 보육교사를 대상으로만 하였다. 그러나 차후에는 보육교사의 프로그램 참여 여부가 영아에게는 어떠한 영향을 미쳤는지 분석한 연구도 필요하다고 본다. 다섯째, 현재의 보수교육은 직전교육과정의 반복, 교육시간 등의 문제점, 교육대상에 따른 교육과정 차별성의 부재를 지니고 있어 성인학습의 의미나 전문성 발달이라는 측면에서 실효성과 지속력에 한계가 있다고 하였다. 그러므로 이러한 한계점을 개선하기 위한 교사교육프로그램을 개발하여 지원할 필요가 있다.

## 참고문헌

- 강은구 (2000). 현장적용사례 중심의 과학연수 프로그램을 통한 유아교사의 자기효능감 변화조사. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경화, 송승민 (2012). 영아반 교사의 영아발달지식이 전문성 인식이 미치는 영향: 보육 효능감의 조절효과를 중심으로. **한국지역사회생활과학회**, **23**(3), 357-368. doi:10.7856/kjcls.2012.23.3.327
- 김명순, 신윤승, 채은화 (2016). 어린이집 보육교사의 효능감, 전문성에 대한 인식이 보육과정 수행에 미치는 영향. **아동학회지**, **37**(2), 43-56. doi:10.5723/kjcs.2016.37.2.43
- 김순안 (2006). 보육교사의 소진에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김옥주, 조혜진 (2012). 영아반 초임교사의 직무수행을 돕는 교사교육프로그램 모형 개발. **한국교육원교육연구**, **29**(2), 223-249. doi:10.24211/tjkte.2012.29.2.223
- 김양은 (2018). 보육교사의 경력에 따라 전문성 유지를 위한 보수교육에 관한 연구. **한국영유아보육학**, **111**, 1-26.
- 김용숙, 전연주, 박지영 (2013). 보육교사의 자아존중감과 교수효능감 및 직무수행의 어려움 인식간의 관계 분석. **한국산학기술학회논문지**, **14**(3), 1100-1108. doi:10.5762/KAIS.2013.14.3.1100
- 김지현, 양옥승 (2004). 유아교육에서의 잠재적 교육과정 탐구. **사회과학연구** **10**, 184-201.
- 김현정 (2007). 장애유아 통합교육 유아교사 연수프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김현지 (2008). 영아-교사의 상호작용 증진을 위한 보육교사 교육프로그램 구성 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김향자, 김혜선, 양미현 (2007). 유치원 초임교사 입문교육프로그램 개발에 관한 예비 연구. **영유아교육연구**, **10**, 103-127.
- 김희수 (2016). 보육교사의 인간관계(원장·동료교사·학부모), 업무보상, 근무조건과 심리적 소진. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희태, 백영숙 (2009). 유아교사의 창의성과 교수효능감. **유아교육학논집**, **13**(3), 51-67.
- 권연희 (2013). 보육교사의 생활만족에 대한 조직풍토, 자아존중감, 직무스트레스의 영향. **한국영**

**유아보육학, 74, 131-151.**

- 남연정 (2018). 영아보육교사 전문성 측정도구 개발 및 타당화. 서울여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 박지영 (2009). 가정보육시설 영아보육을 위한 표준보육과정 적용 교사교육프로그램 개발. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 변은경, 장경오 (2015). 보육교사의 자아존중감, 직무스트레스가 교사효능감에 미치는 영향. **한국산학기술학회논문지, 16(6)**, 3982-3990. doi:10.5762/KAIS.2015.16.6.3982
- 배진옥 (2007). 예비유아교사를 위한 저널쓰기 멘토링 프로그램의 개발과 효과 검증. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 서문희 (2013). 아이사랑플랜의 성과와 시사점. **육아정책포럼, 34**, 6-13.
- 서정은 (2015). 유아의 도전행동에 대한 보육교사의 지도전략과 직무스트레스, 자아존중감, 영유아인권인식 관계 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 송경아 (2008). 청소년의 자아존중감, 부모와의 의사소통, 친구관계가 학교적응에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미경, 양난미, 이은경 (2016). 교사의 소명의식, 자아존중감, 직업적 정체감, 삶의 만족간의 관계. **교원교육, 32(4)**, 197-218. doi:10.14333/KJTE.2016.32.4.197
- 신혜영 (2004). 어린이집 교사의 직무스트레스와 효능감이 교사행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 신희이 (2011). 영아교사의 전문성 발달에 영향을 미치는 변인에 관한 연구: 영아교사의 민감성, 교직원신을 중심으로. 카톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 안선희, 김지은 (2010). 영아 보육교사의 자질 및 역할과 전문성에 관한 심층사례 연구. **대한가정학회, 48(3)**, 87-97. doi: 10.6115/khea.2010.48.3.087
- 양심영, 이옥임 (2011). 영아-교사 상호작용 증진 교사교육 프로그램의 적용과정에서 나타나는 영아교사의 인식 탐색. **한국영유아보육학, 67**, 43-66.
- 양옥승 (2002). 유치원교사 양성체제와 유아교육의 전문성 신장. **한국교원교육연구, 19(1)**, 25-44.
- 염지숙 (2005). 유아교육현장에서 돌봄의 실천과 한계. **유아교육연구, 25(5)**, 147-171.
- 오옥환 (2005). **교사전문성**. 서울: 교육과학사.
- 오채선 (2011). 유아교육·보육 정책 변화에 따른 유아교사 전문성 탐색. **유아교육학논집, 15(5)**, 249-277.
- 오현미 (2009). 초임보육교사 지원에 대한 인식 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유은영 (2013). 유아교사의 과학수업 적극성에 영향을 주는 내적 신념 관련 변인들 간의 관계 구조모형 분석. **유아교육연구, 33(2)**, 5-26. doi:10.18023/kjece.2013.33.2.001
- 육아정책연구소 (2018). 2018년 전국보육실태조사: 어린이집조사 보고(11-1352000-000962-12). 서울: 보건복지부. <http://www.kicce.re.kr>에서 2019년 10월 22일 인출
- 이근주 (2013). 영아전담어린이집 교사의 전문성증진을 위한 자율장학프로그램 개발 및 적용. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

- 이동자 (2009). 교류분석프로그램이 어린이집 교사와 유아간의 의사소통에 미치는 영향. 대구대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미화, 김경희, 김문정 (2010). 보육교사와 시설장의 보수교육에 대한 인식 및 요구조사 연구. **미래유아교육학회지**, **17**(1), 177-205.
- 이선미 (2012). 예비보육교사의 보육실습 경험에 대한 질적 탐색. **미래유아교육학회지**, **19**(4), 179-200.
- 이영미 (2006). 멘토링을 통한 2세 영아교사의 보육프로그램 수행 과정 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이완희 (2004). 영아반 초임교사의 정체성 형성과정. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이지영 (2012). 보육교사의 자아존중감과 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지현 (2002). 초등학교 초임교사의 교직적응과 지원체제에 관한 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이진희 (2011). 영아보육교사 현직연수 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 임경옥 (2016). 예비보육교사들의 실습경험에 대한 이야기: 보육교사교육원을 중심으로. **한국콘텐츠학회논문지**, **16**(2), 750-761. doi:10.5392/JKCA.2016.16.02.750
- 정은주 (2015). 영아교사의 사회적 지지와 행복감의 관계에서 자아존중감의 매개효과. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 조혜진 (2007). 영아반 초임교사들의 어려움과 적응에 대한 이해. **유아교육학논집**, **11**(2), 237-262.
- 최석란 (2008). 보육교사의 전문성과 교사교육. **사회과학논총**, **15**, 101-115.
- 한진원 (2010). 자아존중감에 대한 유아교사의 인식 및 자아존중감 증진을 위한 교육 요구 분석. **유아교육·보육복지연구**, **14**(3), 101-128.
- 황해익, 김병만, 김미진 (2011). 어린이집 장학프로그램에 대한 원장과 교사의 인식 및 요구도. **생태유아교육연구**, **10**(3), 71-94.
- 홍계옥 (2012). 예비영유아교사가 될 경주시 대학생의 자아존중감과 전문성 인식의 관계연구. **경주연구**, **21**(1), 177-196.
- Akande, A. (2009). Comparing social behaviour across culture and nations : The ‘what’ and ‘why’ question. *Social Indicators Research*, *92*(3), 591-608. doi:10.1007/s11205-008-9321-9
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, *35*(5), 28-32. doi:1177/002248718403500507
- Branscomb, K. R., & Ethridge, E. A. (2010). Promoting professionalism in infant care: Lessons from a yearlong teacher preparation project. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, *31*(3), 207-221. doi:10.1080/10901027.2010.500513
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Toward the development of an efficacy belief instrument for elementary teachers. *Science Education*, *74*(6), 625-637. doi:10.1002/scs.3730740605

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Harkonen, U., Sandberg, A., Johansson, I., Bakosi, E. K. (2016). Professionalism of preschool teachers in Estonia, Finland, Sweden and Hungary. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 136-156. doi:10.1080/1350293X.2015.1120529
- Norman-Murch, T. (2005). Keeping our balance on a slippery slope: Training and supporting infant/family specialists within an organizational context. *Infant and Young Children*, 18(4), 308-322. doi:10.1097/00001163-200510000-00007
- Schuler, R. S. (1980). Definition and conceptualization of stress in organizations. *Organizational Behavior and Human Performance*, 25(2), 184-215. doi:10.1016/0030-5073(80)90063-X
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1993). Teacher's sense of efficacy and organizational health of school. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355-372. doi:10.1086/461729
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178. doi:10.3102/00346543054002143

논문투고: 19.12.12  
수정원고접수: 20.01.15  
최종게재결정: 20.02.04