



유아교사의 교사행복감과 교수효능감 및 직무스트레스가 교사-유아상호작용에 미치는 영향

The Effects of Early Childhood Teacher's Job Stress, Happiness, and Teaching Efficacy on Teacher-Child Interactions

이은주 · 김상림*

인천대학교 교육대학원 석사 · 인천대학교 유아교육과 부교수

Lee, Eun Ju · Kim, Sang Lim*

Graduate School of Education, Incheon National University
Department of Early Childhood Education, Incheon National University

Abstract

In its most positive context, the purposes of the study are two-fold. One aspect of the study was to examine the relations between early childhood teacher's job stress, happiness, teaching efficacy, and teacher-child interactions. The other intention of the study was to investigate the effects of early childhood teacher's job stress, happiness, and teaching efficacy on the teacher in relation to teacher-child interactions in the classroom learning environment. The subjects of the study were 390 early childhood teachers working at kindergartens or child-care centers located in the Seoul, Korea Metropolitan area. The study utilized survey questionnaires, which were distributed and were used to measure major variables; teacher-child interaction inventory developed by Lee (2003), job stress inventory developed by Shin (2004), happiness inventory developed by Argyle (2001), and teaching efficacy inventory developed by Enochs and Riggs (1990). The collected data were analyzed using a SPSS 23.0 program. In the study, the descriptive statistics and Cronbach's α coefficient were yielded to produce accurate results. For testing research questions, a Pearson's correlation analyses and hierarchical regression analyses were performed. As the results show, the incidence of early childhood teacher's job stress had a significant negative correlation with teacher-child interactions, but happiness and teaching efficacy had significant positive correlations. The effects of early childhood teacher's job stress, happiness, and teaching efficacy had significant effects on the teachers and their corresponding teacher-child interactions. As for the relative impact, teaching efficacy had the strongest impact, followed by happiness and job stress. The study results suggest the importance of the teacher's internal psychological factors such as teaching efficacy and happiness.

Keywords: Early childhood teachers, Teacher-child interactions, Job stress, Happiness, Teaching efficacy

I. 서론

유아교육기관에서의 교사와 유아 간 상호작용의 중요

성에 대한 학문적 관심이 증가하고 있다. 유아가 생애 초기에 경험한 사회적 관계는 타인을 이해하는 기초적인 틀과 어떻게 상호작용을 해야 하는가에 대한 지침을

본 논문은 2019년 인천대학교 교육대학원 석사학위 청구논문을 수정한 것임.

* Corresponding Author: Kim, Sang Lim,
Tel: +82-32-835-8662, Fax: +82-32-835-8881
E-mail: slkim@inu.ac.kr

© 2019, Korean Association of Human Ecology. All rights reserved.

제공하므로 이후 맺게 되는 사회적 관계의 기초를 형성한다(김상림 외 2017). 사회성 발달의 기초가 되는 유아기 타인과의 상호작용은 과거 가정 내 주양육자의 역할에 국한되었으나, 사회적 변화로 양육의 역할이 유아교육기관으로 전이되면서 교사-유아상호작용의 질적인 수준이 점차 중요시되고 있다.

일찍이 Howes et al.(1992)는 유아교육기관의 질에 영향을 미치는 요인을 교사 대 유아 비율과 같은 구조적 변인(structural variables)과 교사-유아상호작용과 같은 과정적 변인(process variables)으로 분류하고, 교사-유아상호작용의 질이 구조적 변인보다 유아발달과 더 밀접하게 관련된다고 주장한 바 있다. 교사-유아상호작용은 교사가 유아를 지원하기 위하여 시도하는 언어적 및 비언어적 소통체계로 정의되며(최미애, 2000), 질적으로 우수한 교사-유아상호작용은 유아의 전인적인 성장과 발달을 지원한다. 관련 선행연구에 의하면 교사-유아상호작용은 유아의 정서발달과 관련된 것으로 나타났다(Hestense et al., 1993). 즉, 상호작용의 질적 수준이 높아질수록 유아의 긍정적인 정서표현이 증가하고, 상호작용의 질적 수준이 낮아질수록 부정적인 정서표현이 많아지는 경향을 보였다. 교사-유아상호작용은 유아의 사회성 발달에도 영향을 미치는 것으로 보고된다. 예컨대 교사와 유아 간의 상호작용 수준이 높을수록 유아의 사회적 유능성이 높게 나타났다(권영애, 이순복, 2017; 심숙영, 임선아, 2018; Zhang & Nurmi, 2012), 교사-유아상호작용의 질이 안정적이고 민주적이며 우호적일 경우 또래와의 상호작용이 긍정적인 것으로 나타났다(심숙영, 임선아, 2017; 한은숙, 허혜경, 2016). 이와 함께 유아교육기관에서의 바람직하고 질적으로 우수한 교사-유아상호작용은 유아의 초등학교 입학 후 성취도와 긍정적으로 관련된 것으로 보고된 바 있다(Pianta & Stuhlman, 2004). 이에 본 연구에서는 현대사회에서 증가하는 유아교육의 역할과 유아교육의 주요한 질적 요소인 교사-유아상호작용의 중요성에 주목하고 이에 대해 고찰하고자 한다.

유아의 발달 및 교육의 질과 직결되는 교사-유아상호작용에 부정적인 영향을 미치는 주요 변인 중의 하나는 교사의 직무스트레스이다. 교사의 직무스트레스에 대한 초기 연구에서는 직무스트레스를 자극에 대한 반응으로 보고 접근했으나 점차 자극에 대한 교사 개인의 지각이나 조절과 같은 인지적 평가 과정을 강조하게 되면서 직무 환경과 교사 개인 간의 상호작용론적 관점에서 설명하고 있다(신혜영, 2004). 이러한 관점에서 유아교사의 직무스트레스는

직무와 관련된 자극이나 요구가 교사의 심리적 안녕을 위협할 때 교사가 이를 지각하고 평형 상태를 유지하기 위해 자신이 가진 대처 기제나 개인의 능력에 의해 조절된 결과로 나타나는 것으로 정의되며, 직무스트레스 하위요인으로 원장의 지도력과 행정 지원, 업무 과부하, 동료 관계와 학부모 관계 등이 포함된다.

유아교사는 장시간 유아를 교육하고 보호하는 역할을 맡게 되므로 초·중등교사들보다 더 다양하고 복잡한 직무를 수행하게 된다(강문숙, 황혜익, 2008). 직무스트레스와 교사-유아상호작용 간 관계를 다룬 선행연구(김민선, 2015; 김은덕, 2014; 엄정애, 김혜진, 2005; 유재경, 2013; 임은지, 2014) 결과에 의하면 유아교사가 직무스트레스를 많이 받을수록 교사-유아상호작용의 수준이 낮은 것으로 나타났다. 나이가 유아교사의 직무스트레스는 교사-유아상호작용에 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고된다(김민선, 2015; 김은덕, 2014; 신혜영, 이은혜, 2005; 장미순, 2012; 정다워, 2007). 원장의 낮은 지도력과 행정 지원 부족 및 학부모와의 관계로 인한 직무스트레스가 보육교사의 상호작용에 부정적인 영향을 미쳤으며(장미순, 2012), 동료와의 관계에서 오는 스트레스와 시설환경 관련 스트레스가 높은 경우 교사-유아상호작용의 질이 낮아지는 것으로 나타났다(김은덕, 2014).

한편 유아교사의 내면적인 심리적 특성이 교사-유아상호작용에 미치는 영향에 대한 선행연구도 수행되었다. 교사가 가진 내적 심리변인이나 신념체계는 유아교육현장에서 교수행위와 관련된 의사결정을 하고 교수행동을 하는데 중요한 역할을 한다(신은경, 2004). 교사-유아상호작용에 영향을 미치는 내적 심리변인으로 교사의 행복감에 대한 연구가 이루어져 왔다(곽희경, 2011). 행복이란 전반적으로 느끼는 삶에 대한 만족으로, 자신의 삶이 가치 있다고 생각하는 상태이다(Lyubomirsky, 2001). 교사행복감은 개인의 삶에 긍정적인 영향을 주고 잠재적 가능성을 발휘하게 함으로서 일상의 의미 있는 삶의 구현을 이끌어줄 뿐만 아니라 유아교육현장에서도 중요한 요인으로 작용한다. 교사행복감을 고찰한 연구자들은 교사의 긍정적 정서와 만족감을 나타내는 행복감이 교수자로서의 역할수행에 중요한 의미를 가지며 유아들에게 행복감으로 전이될 수 있음을 제안한다(이경민 외, 2012; 황혜익 외, 2013).

교사행복감은 교사-유아상호작용과 관련되며 유의한 설명력을 갖는 것으로 보고된다. 관련 선행연구에 의하면 유아교사(곽희경, 2011; 김시연, 2014; 장연화, 2014; 홍지명, 2015)의 행복감은 교사-유아상호작용과 정적인 상관관계

를 보였으며, 보육교사를 연구대상으로 한 소수 선행연구(정다우리, 2013; 황중귀, 2017)에서도 동일한 결과가 나타났다. 예컨대 교사의 행복감이 높을수록 긍정적인 언어로 상호작용을 하고, 유아의 행동에 즉각적인 반응을 해주는 반면, 행복감이 낮을수록 부정적인 언어로 상호작용을 하고 즉각적이지 않은 반응을 보이는 경우가 많았다(곽희경, 2011).

나이가 유아교사의 교사행복감 수준에 따라 교사-유아 상호작용에 차이가 있었으며(곽희경, 2011), 높은 교사행복감은 교사-유아상호작용에 긍정적 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다(김시연, 2014; 홍지명, 2015). 예컨대 유아교사의 행복감이 높을수록 교사와 유아 간 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용의 측면에서 질이 높아지는 것으로 예측됐다(정다우리, 2013; 홍지명, 2015). 나아가 교사-유아상호작용에 대한 교사행복감의 영향력은 유아교사의 사회인구학적 배경 변인(장연화, 2014)이나 자아탄력성(홍지명, 2015) 보다 큰 것으로 나타났다. 이와 같이 교사의 행복감은 교수행동과 수행능력을 긍정적으로 촉진할 수 있는 요인이며 교사-유아 상호작용의 질에 주요한 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

교사의 행복감과 함께 교사-유아상호작용에 중요한 영향을 미치는 또 다른 요인은 교수효능감이다(권미성, 문혁준, 2013; 심숙영, 임선아, 2017; 천향숙, 조은진, 2011; Mashburn et al., 2006). 교수효능감이란 교사가 학생의 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 자신의 능력에 대한 신념으로 정의된다(Gibson & Dembo, 1984). 이는 교사가 수업 활동을 선택하고 효과적인 교수-학습이 되도록 노력하는데 영향을 주고 학생 성취도를 좌우하므로, 결과적으로 교사 자신의 능력과 학생의 성취 수준을 예측하는 중요한 요인이다(Anderson et al., 1988). 교수효능감은 일반 교수효능감과 개인 교수효능감으로 구성된다. 일반적 교수효능감은 교수-학습과 관련된 요인들을 교사로서 얼마만큼 조절할 수 있는지에 대한 신념이며, 개인적 교수효능감은 교사 스스로 얼마만큼 적절한 교수를 통해 학습을 조절할 수 있는가에 대한 신념이다(Gibson & Dembo, 1985).

유아교사의 교수효능감은 교사자로서의 행위에 영향을 미치는 것으로 보고된다(안상미, 2002; 천향숙, 조은진, 2011; Vrugt, 1994). 이들 선행연구의 결과에 의하면, 교수효능감이 높은 유아교사는 자신이 하고 있는 교육활동에 대해 가치를 느끼고 유아의 학습에 대한 책임감이 강하다. 특정한 교육목표의 달성을 위해 구체적이고 다양한 교수법

을 사용하려 시도하는 횟수가 빈번하며, 유아를 의사결정 과정에 민주적이고 자발적인 방법으로 참여시키려는 태도와 경향을 보인다. 또한 혁신적이고 창의적인 교수법을 사용하고 개방적, 확산적인 질문을 활용하여 아동 스스로 문제해결에 이를 수 있도록 도와주고 반응을 이끌어내도록 노력한다. 반면, 교수효능감이 낮은 유아교사는 유아들의 학습에 대한 실패를 우려하는 경향이 보다 강하고 학습에 대한 책임은 전적으로 유아에게 있는 것으로 여긴다.

교수효능감과 교사-유아상호작용 간 관계에 대한 선행연구(김시연, 2014; 류민영, 2014; 심숙영, 임선아, 2017; 안상미, 2002) 결과에 의하면 유아교사의 교수효능감이 높을수록 교사-유아상호작용 수준도 높은 것으로 나타난다. 이 같은 교수효능감과 교사-유아상호작용 간 정적 상관관계는 유치원교사(오승민, 2012)와 보육교사(권미성, 문혁준, 2013; 김현지, 나동진, 2006; 이재진, 최나야, 2013; 황중귀, 2017)를 대상으로 수행된 실증적 연구에서 또한 동일하게 나타났다. 나아가 유아교사의 교수효능감은 교사-유아상호작용에 긍정적 영향을 미치는 것으로 보고된다(김시연, 2014; 류민영, 2014; 심숙영, 임선아, 2017; 황중귀, 2017).

이상에서와 같이 유아교사의 교사-유아상호작용과 관련된 주요 변인으로 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감 각각에 대한 선행연구 고찰이 이루어진 바 있으나, 이들 변인의 상대적 영향력을 총체적으로 검증한 연구는 실행된 바 없는 실정이다. 이에 본 연구는 유아교육의 질에 주요한 영향을 미치는 교사-유아상호작용에 주목하고 이와 관련된 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 영향에 대해 고찰하고자 한다. 이와 함께 주요 변인 간 관계와 영향력을 고찰함에 있어, 교사-유아상호작용과 상관되는 것으로 보고되는 사회인구학적 배경인 학력과 경력(권미성, 문혁준, 2013; 정다위, 2007)을 통제 변인으로 포함하여 상대적 영향력을 분석하고자 한다. 본 연구결과는 교사와 유아 간 질적으로 우수한 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 요인을 확인하고 교사교육프로그램의 내용과 방법의 방향성을 제시하는 이론적 기초 자료를 마련함과 동시에 유아교육실제의 질적 향상을 위한 교육환경 구축과 지원에 시사점을 제공할 것이다. 연구목적은 달성하기 위해 선정된 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 유아교사의 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 간 관계는 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사의 학력과 교육경력을 통제했을 때, 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감의 교사-유아상호작용에 대한 상대적 영향력은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 연구대상은 수도권에 소재한 유치원과 어린이집에서 유아반(만3세~5세)을 담당하고 있는 유아교사 390명이다. 유아교육기관 유형인 유치원과 어린이집 및 담임반 유아의 연령을 적절히 안배하여 선정하였다. 교사의

근무기관 유형분포는 공립유치원 103명(26.4%), 사립유치원 84명(21.5%), 국공립어린이집 46명(11.8%), 법인어린이집 46명(11.8%), 직장어린이집 43명(11.0%), 민간어린이집 68명(17.4%)으로 나타났다. 현 담임반 연령분포는 만3세 154명(39.5%), 만4세 155명(39.7%), 만5세 71명(18.2%), 혼합연령 10명(2.6%)이었다. 교사의 연령분포는 20세~29세 155명(39.7%), 30세~39세 111명(28.5%), 40세~49세 106명(27.2%), 50세 이상 18명(4.6%)으로 나타났다. 교사의 교육수준분포는 보육교사양성과정 이수 43명(11.0%), 전문대졸 233명(59.7%), 대졸 97명(24.9%), 대학원졸 17명(4.4%)이었으며, 교육경력 분포는 3년 이하 102명(26.2%), 4~7년 141명(36.2%), 8~10년 80명(20.5%), 11년 이상 67명(17.2%)이었다.

〈표 1〉 연구대상자의 일반적 특성

(N = 390)

구분		인원(명)	비율(%)	
근무기관 유형	유치원	공립유치원	103	26.4
		사립유치원	84	21.5
	어린이집	국공립어린이집	46	11.8
		법인어린이집	46	11.8
		직장어린이집	43	11.0
		민간어린이집	68	17.4
담임반 연령	만3세	154	39.5	
	만4세	155	39.7	
	만5세	71	18.2	
	혼합 연령	10	2.6	
교사 연령	20세~29세	155	39.7	
	30세~39세	111	28.5	
	40세~49세	106	27.2	
	50세 이상	18	4.6	
교육 수준	보육교사양성과정 이수	43	11.0	
	2~3년제 대졸	233	59.7	
	4년제 대졸	97	24.9	
	대학원 졸	17	4.4	
교육 경력	3년 이하	102	26.2	
	4~7년	141	36.2	
	8~10년	80	20.5	
	11년 이상	67	17.2	
계		390	100.0	

2. 연구도구

1) 교사-유아상호작용

유아교사의 교사-유아상호작용을 측정하기 위해 이정숙(2003)이 개발하고 타당화한 교사-유아상호작용 척도를 사용했다. 본 척도는 총 30문항으로 '정서적 상호작용'(10문항), '언어적 상호작용'(10문항), '행동적 상호작용'(10문항)의 3개 하위요인으로 구성된다. '정서적 상호작용'은 교사가 유아의 개별적인 욕구나 감정에 민감하게 반응하고, 유아가 느낌이나 생각을 자유롭게 표출할 수 있는 허용적인 분위기 속에서 상호작용하는 것을 의미한다. 문항의 예로는 '유아에게 항상 웃는 얼굴로 대한다'가 있다. '언어적 상호작용'은 교사가 유아에게 안정감 있는 목소리로 이야기를 하고 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하며 유아가 생각과 느낌을 자유롭게 언어로 표현할 수 있도록 상호작용하는 것을 의미한다. 문항의 예로는 '유아에게 칭찬하고 격려할 때 긍정적인 언어를 자주 사용한다'가 있다. '행동적 상호작용'은 교사가 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나 스킨십 행동과 모델링 보여주기 등의 신체표현을 통해 유아가 정서적인 행동을 표출할 수 있도록 하는 것을 의미한다. 문항의 예로는 '유아가 손잡기, 매달리기 등 관심을 받고자 할 때 스킨십 행동으로 반응한다'가 있다. 유아교사가 각 문항을 읽고 '전혀 그렇지 않다'(1점) ~ '매우 그렇다'(5점)로 응답하는 5점 Likert식 척도이다. 총점이 높을수록 교사-유아 간 상호작용이 바람직하고 우수함을 의미한다. 본 연구에 나타난 문항신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .97이었다.

2) 직무스트레스

유아교사의 직무스트레스를 측정하기 위해 신혜영(2004)이 개발한 직무스트레스 척도를 사용했다. 본 척도는 총 27개 문항으로 '원장 지도력 및 행정 지원'(11문항), '업무 과부하'(8문항), '동료 관계'(5문항), '학부모 관계'(3문항)의 4개 하위요인을 포함한다. '원장 지도력 및 행정 지원'은 원장의 기관 운영에 대한 인식 및 통찰력 부족, 교사에 대한 정서적 지원 부족, 그리고 교사의 보육·교육활동을 위한 행정적인 지원의 부족으로 인한 스트레스를 의미하며, 문항의 예로는 '우리 어린이집·유치원의 운영방식은 일관성이 없다'가 있다. '업무 과부하'는 교사의 업무처리와 관련된 시간의 유용성 부족, 자신의 능력이나 한계를 벗어나는 업무, 그리고 교

사의 처우나 제도로 겪게 되는 업무 스트레스를 의미한다. 문항의 예로는 '나의 보수는 내 업무와 책임에 비해 낮다'가 있다. '동료 관계'는 조직 내 동료교사들과 상호작용 및 인간관계 그리고 원활하지 못한 의사소통 등으로 인한 스트레스이며, 문항의 예로는 '교사들 간에는 서로 협조하기보다는 경쟁이 심하다'가 있다. '학부모 관계'는 교사가 부모와의 관계에서 경험하는 어려움으로 인한 스트레스를 의미하며, 문항의 예로는 '학부모들은 어린이집·유치원의 일에 지나치게 관여를 한다'가 있다. 유아교사가 각 문항을 읽고 '전혀 그렇지 않다'(1점) ~ '매우 그렇다'(5점)로 응답하는 5점 Likert식 척도이다. 점수가 높을수록 유아교사가 직무 스트레스를 많이 받는 것으로 인식함을 의미한다. 본 연구에 나타난 문항신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .92였다.

3) 교사행복감

유아교사의 행복감을 측정하기 위해 Argyle(2001)이 개발하고 권석만(2008)이 번안한 옥스퍼드행복감 척도를 최영옥(2011)이 유아교사를 대상으로 타당화한 교사행복감 척도를 사용했다. 본 척도는 총 21문항이며 '외적 긍정'(10문항), '내적 긍정'(6문항), '자기조절 긍정'(5문항)의 3개 하위요인으로 구성된다. '외적 긍정'으로 자신의 외적인 긍정적 정서를 의미하며, 문항의 예로는 '다른 사람과 함께 재미있는 일들을 경험하고, 많은 것들에서 아름다움을 느끼고 세상을 참 좋은 곳으로 생각 한다'가 있다. '내적 긍정'은 자신의 내적인 긍정적 정서를 의미하며, 문항의 예로는 '나는 행복하고 인생의 많은 부분에 대해 만족하고 미래를 낙관적으로 느끼고, 인생에 보람을 느낀다'가 있다. '자기조절 긍정'은 자기조절을 잘 함으로써 나타나는 긍정적인 반응을 의미하며, 문항의 예로는 '아침에 일어날 때 개운하고 활기차 있고 정신이 맑고 시간을 잘 관리한다'가 있다. 유아교사가 각 문항을 읽고 '전혀 그렇지 않다'(1점) ~ '매우 그렇다'(5점)로 응답하는 5점 Likert식 척도이다. 각 하위 영역별 문항의 점수가 높을수록 행복감 정도가 높음을 의미한다. 본 연구에 나타난 문항신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .92였다.

4) 교수효능감

유아교사의 교수효능감을 측정하기 위해 Enochs과 Riggs (1990)가 개발한 과학 교수효능감 척도 STEBI (Science Teaching Efficacy Belief Instrument)를 유아교

사 대상으로 신혜영(2004)의 번안하고 수정한 교수효능감 척도를 사용했다. 본 척도는 총 22문항으로 '일반적 교수효능감'(9문항)과 '개인적 교수효능감'(13문항)으로 구성된다. '일반적 교수효능감'은 교사가 유아에게 영향을 미칠 수 있다고 믿는 신념을 의미하며, 문항의 예로는 '유아가 평소보다 적극적으로 활동하는 것은 교사의 노력 때문이다'가 있다. '개인적 교수효능감'은 교사로서 자신이 잘 할 수 있는지에 대한 신념을 의미하며, 문항의 예로는 '나는 효과적인 교수방법이 무엇인지 알아내고자 끊임없이 노력한다'가 있다. 유아교사가 각 문항을 읽고 '전혀 그렇지 않다'(1점) ~ '매우 그렇다'(5점)로 응답하는 5점 Likert식 척도이다. 각 하위 영역별 문항의 점수가 높을수록 교수효능감 정도가 높음을 의미한다. 본 연구에 나타난 문항신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .87이었다.

3. 자료수집 절차

본 연구의 자료수집은 수도권 소재 유치원과 어린이집에 근무하는 유아교사를 대상으로 2018년 12월 ~ 2019년 1월에 실시되었다. 유아교육기관 유형(유치원 및 어린이집)과 담임을 맡고 있는 연령(만3세, 4세, 5세)이 비슷하게 분포되도록 대상을 임의 표집하여 진행했다. 해당 유아교사에게 공문을 발송하거나 직접 방문 혹은 전화 요청을 통해 연구의 목적을 설명하고 동의 여부를 확인한 후 연구 대상에 포함했다. 총 420부의 설문지를 배부하고 410부가 회수되었으며, 답변이 불성실하거나 누락된 20부를 제외한 390부의 설문지를 분석하였다.

4. 분석방법

수집된 자료는 SPSS 23.0 프로그램을 이용하여 분석했다. 먼저 연구대상의 일반적 배경 변인에 따른 일반적 경향을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시했으며, 척도의 문항신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's α 를 산출했다. 연구문제 1에서 유아교사의 직무스트레스, 교수행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 간 관계를 알아보기 위해 Pearson 적률상관분석을 실시했으며, 이들 변인과 상관되는 일반적 배경변인으로 학력과 교육경력을 함께 포함했다. 연구문제 2에서 유아교사의 직무스트레스와 교수행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위해 위계적회귀분석을 실시했다. 1단계에서는 통제변인으로 유아교사의 학력과 교육경력을 포

함하고, 2단계에서 직무스트레스를 추가했으며, 3단계에서 교수행복감과 교수효능감을 포함하여 분석했다.

III. 연구결과

1. 유아교사의 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 간 관계

연구문제 1에서와 같이 유아교사의 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 간 관계를 검증하기 위해 Pearson 적률상관분석을 실시했으며, 그 결과는 표 2와 같다. 분석 시 연구문제 2의 위계적회귀분석에서 통제변인으로 사용된 학력과 교육경력을 포함했다.

변인들 간 상관관계를 기술하기에 앞서 주요 변인의 평균과 표준편차를 살펴보면, 직무스트레스의 평균은 $M=3.16(SD=.60)$, 교수행복감의 평균은 $M=3.82(SD=.55)$, 교수효능감의 평균은 $M=3.55(SD=.47)$, 교사-유아상호작용의 평균은 $M=3.99(SD=.66)$ 이었다. 주요 변인인 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 척도가 5점 Likert식임을 고려할 때, 교사행복감과 교사-유아상호작용의 평균이 다소 높게 나타났고, 직무스트레스와 교수효능감의 평균이 중간 정도를 상회하는 것으로 해석할 수 있다. 주요 변인의 왜도(.20~.81)가 0에 근접하고 첨도(-.20~.64)가 3 이하로 나타나 본 연구에 사용된 자료가 정규분포 가정에 위배되지 않음을 알 수 있다.

<표 2>에서와 같이 본 연구의 종속변인인 교사-유아상호작용과의 관계에 있어서 직무스트레스는 유의한 부적 상관관계($r=-.39, p<.001$)를 보인 반면, 교사행복감($r=.55, p<.001$)과 교수효능감($r=.69, p<.001$)은 유의한 정적 상관관계를 보였다. 이는 유아교사의 직무스트레스가 높을수록 교사-유아상호작용 점수가 낮았으며, 교사행복감과 교수효능감이 높을수록 교사-유아상호작용 점수가 높음을 의미한다. 이와 함께 연구문제 1의 독립변인들 간 상관관계를 살펴보면, 직무스트레스와 교사행복감($r=-.16, p<.01$) 및 직무스트레스와 교수효능감($r=-.44, p<.01$) 간 유의한 부적 상관관계가 나타났으며 교사행복감과 교수효능감($r=.57, p<.01$) 간 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 이를 통해 유아교사의 직무스트레스가 높을수록 교사행복감과 교수효능감이 낮음을 알 수 있다.

통제변인으로 사용된 유아교사의 학력은 교사행복감($r=.14, p<.01$), 교수효능감($r=.21, p<.001$), 교사-유아상호

<표 2> 연구변인 간 상관관계 분석 결과

(N = 390)

변인	1	2	3	4	5	6
1. 학력	-	-	-	-	-	-
2. 교육경력	.12*	-	-	-	-	-
3. 직무스트레스	-.07	-.05	-	-	-	-
4. 교사행복감	.14**	.13**	-.16**	-	-	-
5. 교수효능감	.21***	.23***	-.44***	.57***	-	-
6. 교사-유아상호작용	.13**	.16**	-.39***	.55***	.69***	-

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

작용($r=.13, p<.01$)과 유의한 정적 상관관계를 보였으며, 직무스트레스와는 유의한 상관관계를 나타내지 않았다. 유아교사의 교육경력 또한 교사행복감($r=.13, p<.01$), 교수효능감($r=.23, p<.001$), 교사-유아상호작용($r=.16, p<.01$)과 유의한 정적 상관관계를 보였으며, 직무스트레스와는 유의한 상관관계를 나타내지 않았다. 이를 통해 학력이 높고 교육경력이 많은 유아교사가 교사행복감과 교수효능감 및 교사-유아상호작용을 높은 수준으로 보고했음을 알 수 있다.

2. 유아교사의 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 영향

연구문제 2에서 유아교사의 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위해 위계적회귀분석을 실시했다. 종속변인으로 교사-유아상호작용을 선정했으며, 독립변인으로 1단계에서 유아교사의 사회인구학적 배경인 학력과 교육경력을 통제변인으로 투입하고, 2단계에서 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감을 추가 투입하여 위계적회귀분석

을 실시했다. 그 결과는 <표 3>에서와 같다.

위계적회귀분석 1단계에서 통제변인으로 유아교사의 학력과 교육경력을 독립변인으로 투입하여 교사-유아상호작용에 미치는 영향을 검증한 결과 통계적으로 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($F=7.00, p<.01$). 유아교사의 학력($t=2.12, p<.05$)과 교육경력($t=2.81, p<.01$)의 영향력 모두 유의했으며, 상대적 영향력에 있어서 교육경력($\beta=.14$)이 학력($\beta=.11$) 보다 더 큰 것으로 나타났다. 이들 변인의 교사-유아상호작용에 대한 설명력은 3.6%였다($R^2=.04$).

위계적회귀분석 2단계에서는 독립변수로 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감을 추가 투입하여 교사-유아상호작용에 미치는 영향력을 검증했으며 그 결과 통계적으로 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다($F=137.58, p<.001$). 개별 독립변인의 교사-유아상호작용에 대한 영향력 검증 결과, 직무스트레스($t=-3.44, p<.01$)가 부적인 영향을 주었고, 교사행복감($t=5.63, p<.001$)과 교수효능감($t=9.90, p<.001$)은 정적인 영향을 주는 것으로 나타났으며, 학력과 교육경력은 통계적으로 유의한 영향을 미치지

<표 3> 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 영향

(N = 390)

독립변인	1단계		2단계	
	β	t	β	t
학력	.11	2.12*	.02	.57
교육경력	.14	2.81**	.00	.12
직무스트레스	-	-	-.14	-3.44**
교사행복감	-	-	.25	5.63***
교수효능감	-	-	.49	9.90***
F	7.00**		137.58***	
R^2	.04		.53	
ΔR^2	-		.49	

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

않는 것으로 밝혀졌다. 상대적 영향력에 있어서 교수효능감($\beta=.49$)이 가장 컸으며, 다음으로 교수행복감($\beta=.25$), 직무스트레스($\beta=-.14$)의 순이었다. 이들 변인의 교사-유아상호작용에 대한 설명력은 52.9%였다($R^2=.53$).

위계적회귀분석의 1, 2단계가 모두 유의했으므로 연구문제 2의 결과를 2단계 통계결과에 의해 해석하면 다음과 같다. 유아교사의 학력과 교육경력을 통제한 상황에서 직무스트레스와 교수행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용 수준에 유의한 영향을 미쳤으며, 영향력은 교수효능감이 가장 컸고 다음으로 교수행복감과 직무스트레스의 순이었다. 본 연구결과를 통해 유아교사의 높은 교수효능감 수준과 교수행복감은 교사-유아상호작용의 수준에 긍정적인 영향을 주며 직무스트레스는 부정적인 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아교육기관에서 근무 중인 유아교사를 대상으로 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용을 측정하고 이들 변인 간의 관계를 살펴보고 있으며, 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 영향에 대해 고찰했다. 연구문제별로 연구결과를 제시하고 논의하면 다음과 같다.

첫 번째 연구문제를 통해 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감, 교사-유아상호작용 간 관계를 살펴본 결과, 유아교사의 직무스트레스가 높을수록 교사-유아상호작용의 질이 낮았으며, 교사행복감과 교수효능감이 높을수록 교사-유아상호작용의 질이 높게 나타났다. 유아교사의 직무스트레스가 높을수록 교사-유아상호작용의 질이 낮게 나타난 연구결과는 직무스트레스와 교사-유아상호작용 간 부적 상관관계를 보고한 선행연구(김민선, 2015; 김은덕, 2014; 엄정애, 김혜진, 2005; 유재경, 2013; 임은지, 2014) 결과를 지지한다. 이와 함께 본 연구결과는 유아교사의 교사행복감과 교사-유아상호작용 간 정적 상관관계를 검증한 선행연구(곽희경, 2011; 김시연, 2014; 장연화, 2014; 홍지명, 2015) 및 교수효능감과 교사-유아상호작용 간 정적 상관관계를 검증한 선행연구(김시연, 2014; 류민영, 2014; 심숙영, 임선아, 2017; 안상미, 2002) 결과와 맥락을 같이한다.

두 번째 연구문제를 통해 유아교사의 학력과 교육경력을 통제했을 때 직무스트레스와 교수행복감 및 교수효능감이 교사-유아상호작용에 미치는 상대적 영향을 검증했다.

그 결과 유아교사의 학력과 교육경력 통제 시, 높은 교수효능감 수준과 교수행복감은 교사-유아상호작용의 질적 수준에 긍정적인 영향을 주며 직무스트레스는 부정적인 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 또한 교사-유아상호작용에 미치는 상대적인 영향력의 크기를 검증한 결과, 유아교사의 교수효능감이 가장 큰 영향을 주며 다음으로 교수행복감과 직무스트레스의 순으로 나타났다. 이와 같은 연구결과는 유아교사의 직무스트레스(김경화, 박재학, 2016; 장미순, 2012; 정다위, 2007)가 교사-유아상호작용에 부적 영향을 미치며, 교사행복감(김시연, 2014; 정다우리, 2013; 홍지명, 2015)과 교수효능감(김시연, 2014; 류민영, 2014)이 교사-유아상호작용에 정적인 영향을 미친다는 선행연구 결과를 지지한다.

먼저 유아교사의 학력과 교육경력이 교사-유아상호작용과 정적인 상관관계를 가지고 있음과 동시에 유의한 영향을 미쳤으나, 위계적회귀분석을 실시한 결과 이들 변인은 유의한 영향을 미치지 않고 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 유의한 영향을 미쳤다는 부분에 주목할 필요가 있다. 유아교사의 배경변인이 교사-유아상호작용에 미치는 영향력에 대하여는 학력과 교육경력 모두 유의미한 결과를 보고하는 연구결과(권미성, 문혁준, 2013; 정다위, 2007)와 학력은 유의미하나 교육경력은 유의미한 영향을 미치지 않는다는 연구결과(최미애, 2000)가 공존하는 실정으로 일관적이지 않다. 본 연구결과에 근거할 때 유아교사 배경변인의 교사-유아상호작용에 대한 영향력은 표집된 연구대상에 따라 다소 차이가 나타날 수 있는 것으로 해석 가능하며, 나아가 배경변인의 영향력보다는 직무스트레스나 교사행복감 및 교수효능감과 같은 개인내·외적 심리 변인이 더욱 중요한 것으로 해석할 수 있다.

유아교사의 직무스트레스가 교사-유아상호작용에 직접적인 부정적 영향을 미친다는 본 연구결과는 유아교육의 질적 제고를 위해 직무스트레스를 야기하는 직무환경과 처우의 개선이 중요함을 보여준다. 김경화와 박재학(2016)은 유아교사의 교사-유아상호작용을 저하시키는 주요 요인이 교사로서 요구되는 권위의 상실이라고 밝히면서, 권위 상실로 이어지는 직무스트레스 상황이 관료적 관리 형태와 낮은 대우 및 학급관리 업무로 인한 업무과다와 갈등임을 경로분석을 통해 검증한 바 있다. 이에 본 연구에 나타난 직무스트레스에 대한 인식이 바람직한 교사-유아상호작용을 위해 요구되는 행정적인 지원과 적절한 업무량 그리고 합리적인 처우 등을 충족시키지 못하는 상황으로부터 야기되므로 결과적으로 교사-유아상호작용의 질에 부정적인 영

향을 미치는 것으로 해석할 수 있다. 이와 함께 유아교육기관의 근무 환경과 처우 조건에 있어서 유아교사가 직무스트레스 대신 직무에 대한 만족과 보람을 느낄 경우 교사-유아상호작용을 향상시킬 수 있음을 유추할 수 있다.

나아가 유아교사의 개인 내적 심리변인인 교수효능감과 교사행복감의 상대적 영향력이 직무스트레스 보다 더 큰 것으로 밝혀졌다. 유아교사의 행복감이 교사-유아상호작용에 긍정적인 영향을 미친다는 본 연구결과는 교육의 높은 질적 향상을 위해 교사의 행복감과 같은 내적인 심리 요인을 함께 고려하고 지원할 필요가 있음을 시사한다. 누리과정에서 행복한 유아를 궁극적인 인간상으로 추구하고 있으며, 이를 수행하는 유아교사의 정서적 자질로서 교사행복감의 중요성이 실증적 자료를 통해 밝혀진 바 있다. 예컨대 행복한 유아교사가 유아교육기관에서의 교수 관련 역할수행 능력이 우수한 것으로 나타났다(이경민 외, 2012). 즉, 본 연구결과를 통해 유아교사의 행복감이 다양한 역할수행 업무 중 유아의 발달과 학습에 직접적으로 연관된 교사-유아상호작용에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인할 수 있다. 긍정심리학자들(Seligman et al., 2005)에 의하면, 행복감이란 외부의 조건이나 우연한 행운이 아니다. 개인마다 잠재된 재능과 특성을 찾아 연습함으로써 개발될 수 있는 삶의 습관이자 기술이다. 따라서 행복감은 연습을 통해 높일 수 있으며 지속적으로 향상시킬 수 있다. 이와 같은 관점에서 교사-유아상호작용에 긍정적인 영향을 미치는 교사행복감의 중요성에 대해 다함께 인식하고 유아교육기관의 조직문화나 교사교육 프로그램을 통해 지원할 때 유아교사의 행복감을 보다 높은 수준으로 향상시켜 교육의 질을 제고할 수 있을 것이다.

이와 함께 유아교사의 교사-유아상호작용에 영향을 미치는 내적 심리 변인 중 교수효능감이 교사행복감 보다 더 큰 영향을 미친다는 본 연구결과에 주목할 필요가 있다. 교수효능감은 사회인지이론에 기반한 개념으로 교수행위와 관련된 상호작용 및 역할수행과 직결되는 내적 신념이다(Mashburn et al., 2006). 교사 자신의 능력이 교사로서의 역할 수행에 영향을 미칠 수 있다고 믿는 정도이며, 유아교사의 실천적 지식과 기술을 반영한다. 따라서 유아의 학습과 발달에 영향을 미치는 교사의 상호작용의 질적 제고를 위해 교사교육을 통한 교수효능감 증진을 도모할 필요가 있으며, 교육경력이 유아교사의 교수효능감 발달에 긍정적인 경험이 되도록 다양한 맥락을 통해 체계적으로 지원하는 것이 바람직하다.

본 연구의 연구결과에 근거하여 결론을 제시하면 다음

과 같다. 첫째, 유아교사가 직무스트레스를 적게 인식하고 교사행복감과 교수효능감을 높게 인식할 때 교사-유아상호작용의 질이 높다. 둘째, 유아교사의 높은 직무스트레스는 교사-유아상호작용의 질에 부정적인 영향을 미치는 반면 높은 교사행복감과 교수효능감은 교사-유아상호작용에 긍정적인 영향을 미친다. 이들 세 변인의 교사-유아상호작용에 대한 영향력은 유아교사의 학력과 교육경력을 통제했을 때에 유의하며, 영향력의 크기는 교수효능감, 교사행복감, 직무스트레스의 순이다.

마지막으로 본 연구의 제한점 및 추후 연구를 위한 제안은 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 수도권에 소재한 유아교육기관에서 근무하는 유아교사를 대상으로 이루어졌으므로 연구결과 일반화에 한계가 있다. 이에 다양하고 광범위한 지역에 근무하는 유아교사를 대상으로 추후 연구가 이루어질 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 교사-유아상호작용을 측정하기 위해 질문지를 사용하고 양적 자료분석을 실시했다. 추후연구에서는 관찰과 면담 등 질적 연구방법을 통해 실제적인 교사와 유아 간 상호작용에 대한 정보를 수집하고 연구할 필요가 있다. 셋째, 본 연구결과에 기초하여 교사-유아상호작용과 유의하게 상관되는 직무스트레스와 교사행복감 및 교수효능감이 어떠한 경로로 영향을 미치는가에 대해 경로분석이나 구조방정식과 같은 연구설계를 통해 보다 구체적으로 검증하는 추후 연구가 실시될 수 있을 것이다. 넷째, 본 연구에서는 유아교사의 직무스트레스를 포함한 주요 변인을 12월과 1월에 측정했다. 특정한 측정 시기가 연구결과에 영향을 미칠 수 있으므로 추후 연구에서는 학기 중간 등 다른 시기에 자료를 수집하고 분석해 볼 필요가 있다. 이와 같은 제한점에도 불구하고 본 연구에서는 실증적인 자료분석을 통해 교사-유아상호작용의 질을 높이기 위해서 교사가 행복감을 갖고, 긍정적이며 높은 교수효능감을 가지며 또한 낮은 직무스트레스 상황에서 근무할 수 있도록 지원하고 지지해주는 것이 무엇보다 중요하다는 결론을 도출하였다는데 의미가 있다. 유아의 발달과 학습에 직접적으로 영향을 미치는 교사-유아상호작용의 질적 제고를 위해 교사 자신의 행복감과 교육에 대한 교수효능감 신념, 그리고 직무스트레스와 관련된 환경적 측면에 대한 학문적, 사회적 관심이 증대되기를 기대한다.

주제어: 유아교사, 교사-유아상호작용, 직무스트레스, 교사행복감, 교수효능감

REFERENCES

- 강문숙, 황해익(2008). 보육교사의 직무에 대한 인식 조사. *유아교육논총*, 17(2), 1-23.
- 곽희경(2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아상호작용의 관계. 전북대학교 박사학위논문.
- 권미성, 문혁준(2013). 보육교사의 교사효능감 및 전문성 수준이 교사-유아상호작용에 미치는 영향. *한국보육지원학회지*, 9(4), 277-296.
- 권석만(2008). *긍정심리학: 행복의 과학적 탐구*. 서울: 학지사.
- 권영애, 이순복(2017). 교사효능감과 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. *아동교육*, 26(2), 115-129.
- 김경화, 박재학(2016). 교사-유아 간 상호작용에 영향을 미치는 교사의 직무스트레스 하위요인 경로탐색. *한국유아학논집*, 16(2), 1-16.
- 김민선(2015). 유아교사의 전문성 인식과 직무스트레스가 교사-유아상호작용에 미치는 영향. 덕성여자대학교 석사학위논문.
- 김상림, 양성은, 이운선, 한준아, 배선영(2017). *영유아발달*. 경기: 파워북.
- 김시연(2014). 유아교사의 행복감, 교직에 대한 열정, 직무만족도, 교사효능감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조분석. 광주여자대학교 박사학위논문.
- 김은덕(2014). 보육교사의 직무스트레스와 자아개념 및 교사-영유아상호작용 요인간의 관계. 숭실대학교 석사학위논문.
- 김현지, 나동진(2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아상호작용과의 관계. *한국보육지원학회지*, 2(2), 111-128.
- 류민영(2014). 유아교사의 자아개념과 교사효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 성신여자대학교 석사학위논문.
- 신은경(2004). 보육교사의 역할수행능력 인식과 교수효능감과의 관계. 숭실대학교 석사학위논문.
- 신혜영(2004). 어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 석사학위논문.
- 신혜영, 이은혜(2005). 어린이집 교사 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. *아동학회지*, 26(5), 105-121.
- 심숙영, 임선아(2017). 유아교사의 교수효능감, 교사-유아 상호작용, 유아의 또래놀이 상호작용의 관계: 유아 기질에 따른 차이 검증. *유아교육연구*, 37(4), 353-369.
- 심숙영, 임선아(2018). 유아교사의 행복감과 교수효능감이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용 매개효과를 중심으로. *유아교육연구*, 38(1), 319-339.
- 안상미(2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아상호작용. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 엄정애, 김혜진(2005). 유치원 종일반 교사의 직무스트레스에 따른 교사-유아 상호작용. *유아교육연구*, 25(5), 75-100.
- 오승민(2012). 유치원 교사의 교사효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 가천대학교 석사학위논문.
- 유재경(2013). 유아교사의 직무스트레스와 교사-유아상호작용이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 경희대학교 석사학위논문.
- 이경민, 최윤정, 이경애(2012). 유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계. *유아교육연구*, 32(6), 509-523.
- 이재진, 최나야(2013). 영유아 교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-영유아상호작용의 관계. *한국보육학논집*, 13(3), 183-203.
- 이정숙(2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아상호작용. 계명대학교 석사학위논문.
- 임은지(2014). 유아교사의 직무스트레스와 교사-유아상호작용간의 관계. 숭실대학교 석사학위논문.
- 장미순(2012). 보육교사 직무스트레스가 교사-영유아간 상호작용에 미치는 영향. 건국대학교 석사학위논문.
- 장연화(2014). 유아교사의 행복감과 교사-유아 상호작용 관계 연구. 동국대학교 석사학위논문.
- 정다우리(2013). 어린이집 교사의 행복감, 관심사 및 교사인성과 교사-유아 상호작용과의 관계. *한국영유아보육학*, 80, 49-71.
- 정다위(2007). 보육교사관련변인이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 전남대학교 석사학위논문.
- 천향숙, 조은진(2011). 교사와 유아가 지각하는 교사-유아 관계 및 관련변인 분석. *아동학회지*, 32(4), 167-183.
- 최미애(2000). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학

- 위논문.
- 최영옥(2011). 교사의 다차원적 완벽주의 성향에 따른 사회적 문제해결능력, 직무스트레스 및 행복간의 관계 분석. 경성대학교 박사학위논문.
- 한은숙, 허혜경(2016). 교사-유아상호작용 및 교수효능감이 또래상호작용에 미치는 영향 연구. *유아교육연구*, 36(2), 53-70.
- 황종귀(2017). 보육교사의 행복감, 자기효능감과 교사-유아의 상호작용 간의 관계. *유아교육 보육복지연구*, 21(3), 7-25.
- 홍지명(2015). 유아교사의 행복감 및 자아탄력성과 교사-유아상호작용 간의 관계 연구. *인문사회21*, 6(3), 591-607.
- 황혜익, 탁정화, 홍성희(2013). 유치원 교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 직무만족도가 행복감에 미치는 영향. *유아교육학논집*, 17(3), 411-432.
- Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teacher's and students' thinking, skills, sense of efficacy and student September. *Research*, 34(2), 148-165.
- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*(2nd ed.). New York: Routledge.
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Toward the development of an efficacy belief instrument for elementary teachers. *Science Education*, 74(6), 625-637.
- Erdem, E., & Demirel, O. (2007). Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality*, 35(5), 573-586.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teachers efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1985). Teacher sense of efficacy: An important in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Hamre, B., Pianta, R., Downer, J., & Mashburn, A. (2008). Teachers perception of conflict with young student: Looking beyond problem behavior. *Social Development*, 17(1), 115-136.
- Hestense, L., Kontos, S., & Bryan, Y. (1993). Children's emotional expression in child care centers varying in quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 8(3), 295-307.
- Howes, C., Philips, D. A., & Whitebook, M. (1992). Thresholds of quality: Implications for the social development of children in center-based care. *Child Development*, 63(2), 449-460.
- Lyubomirsky, S. (2001). *The How of Happiness: A Scientific Approach to Getting the Life You Want*. Hye Kyung Oh Translated (2008). Seoul: Jisik Nomad.
- Mashburn, A., Hamre, B., Downer, J., & Pianta, R. (2006). Teacher and classroom characteristics associated with teachers' ratings of prekindergartners' relationships and behaviors. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 24(4), 367-380.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33(3), 444-458.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Vrugt, A. (1994). Perceived self-efficacy, social comparison, affective reaction, and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 64(3), 465-472.
- Yoon, J. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behavior and Personality*, 30(5), 485-494.
- Zhang, X., & Nurmi, J. E. (2012). Teacher-child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(3), 125-135.

Received 16 August 2019;

1st Received 10 September 2019;

Accepted 23 September 2019