

보육교사의 내재적 직무동기와 교수 효능감: 귀인성향의 조절효과를 중심으로

Effects of teachers' intrinsic work motivation on teaching efficacy: Focusing on the moderating effect of attributional style

심도현*

경기도여성가족재단 초빙연구위원

Shim, DoHyun

Gyeonggido Women & Family Foundation

Abstract

The purpose of this study was to investigate moderating effects of teachers' attributional style on the relation between intrinsic work motivation and teaching efficacy in child care centers. Subjects were 120 teachers employed in workplace child care centers. Collected data were analyzed by mean of process macro 3.0 for moderation process analysis for PASW Statistics 21.0.

Results of this study focusing on internal locus of control of attributional style are as follows. First, teachers' intrinsic work motivation was positively associated with teaching efficacy. Second, teachers' internal locus of control was positively associated with teaching efficacy. Third, interaction effects of teachers' intrinsic work motivation and internal locus of control on teaching efficacy were observed. In conclusion, this study revealed that the influence of child care center teachers' intrinsic work motivation on teaching efficacy was partially controlled by the teacher's internal locus of control of attributional style.

Keywords: Intrinsic work motivation, Teaching efficacy, Attributional style, Child care center teacher

I. 문제제기

교수 효능감이란 교사들이 수업을 운영할 때 학습자들이 자신들의 수업을 통해 변화가 일어날 것이라고 믿는 신념의 정도이며(강병재, 백영숙, 2013), 교수활동을 수행하는 과정 중에 요구되는 교수행동을 실제로 교수학습 과정 중에 수행할 수 있는 능력으로 교사의 긍정적인 사고에 기반을 두고 있다(Tschannen-Moran et al., 1998). Bandura(1997)의 자기효능감에 근거하고 있는 교수 효

능감은 교사 자신이 수업과정을 통해 영유아들에게 긍정적인 변화를 일으킬 수 있다는 믿음을 말한다(Gibson & Dembo, 1984). 교수 활동 시, 교수 능력에 대한 교사의 믿음은 교수 행동과 교수학습과정 운영에 중요 요인으로 평가된다. Tschannen-Moran et al.(1998)은 교수 효능감을 교수-학습 과정 상황에서의 구체적 교수 과제를 성공적으로 실행하기 위해 필요한 교수행동을 조직 및 실행하는 스스로의 능력에 대한 신념과 같은 것이라고 설명하였다. 이러한 교사의 교수 효능감은 개인과 주변 환경 사이의 상호작용을 통해 발전하는 것이므로 교사가

* Corresponding author: Shim, DoHyun
Tel: +82-31-220-3962, Fax: +82-31-220-3969
E-mail: ace4a@hanmail.net

갖고 있는 관련 지식 이외에도 교사의 내면 특성과 교사를 포함한 사회 맥락적 특성을 같이 고려할 필요가 있다.

오늘날에는, 교사의 전문성과도 관련된 교수 효능감 향상을 위해 교사의 외적 차원 보다는 교사의 내면에 대한 이해에 더 관심을 가진다. 인지심리학에서는 인간행동이 외적 조건보다는 사고와 외적 상황에 대한 해석에 따라 반응이 달라질 수 있다는 것을 강조하고 있다(문혁준, 2013). 이를 대표하는 귀인이론은 Heider(1958)의 이론에서부터 비롯되었으며, 인간 행동의 동기의 형성을 살펴봄에 있어 내재적 동기를 강조하는 이론이다. 즉, 교사로서의 성공과 실패에 대하여 그 원인이 무엇이라고 지각하느냐에 따라 후속되는 인지적 노력, 정의적 경험, 과업의 성공과 실패에 대한 기대 등이 상당히 달라진다는 것이다(정종진, 1989). 따라서 보육교사의 전문성 인식 또한 교사 자신이 그들의 역할의 중요성과 사회적 가치를 인정하는 것에서부터 시작될 것이며, 그들의 역할에 대한 긍정적인 신념은 자신의 전문성 신장을 위해 더 많은 노력으로 나타날 것으로 예측할 수 있다(문혁준, 2013).

귀인성향이란 개인이 스스로의 성공이나 실패를 어떠한 방식으로 해석하는가에 따라 구분할 수 있는데 만일 성공과 실패가 스스로의 노력이나 능력에 따라 다른 결과라고 판단하는 쪽이라면 그 사람은 내적 귀인성향을 가진 사람이고, 반면에 성공이나 실패가 전적으로 행운이나 재수에 달렸다고 보면 그는 외적 귀인성향을 지니고 있다고 판단할 수 있다(Rotter, 1954). Levenson(1981)의 경우에도 귀인성향을 단일 차원으로 한정하여 규정하지 않고 내적 귀인성향과 외적 귀인성향을 서로 다른 별도의 독립적 차원으로 분리하여 바라보고 있다. 그는 외적 귀인성향을 타인지향과 우연지향으로 구분하고 타인지향 귀인은 원인을 다른 사람에게 돌리는 것이며 우연지향 귀인은 원인을 운이나 행운으로 돌리는 것으로 보았다(문혁준, 2013). Levenson(1981)은 내적 귀인성향을 하는 사람의 경우 우연지향이나 타인지향의 외적 귀인성향을 하는 사람들보다 업적 성취가 더 높았으며, 국내 연구(차정주, 2007)에서도 유아교사의 역할수행에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 내적 귀인성향으로 나타났다. Pintrich와 Schunk(2001)는 귀인유형에 따라 자아효능감의 수준이 달라진다는 입장에서 능력이나 노력과 같은 내적 소재의 귀인을 할 경우 자아효능감 수준이 증진되지만 성공에의 원인을 운이나 혹은 타인의 개입으로 돌리게 된다면 자아효능감은 강화되지 않는다고 하였

다. Armor et al.(1976)은 교사효능감을 귀인유형 가운데 하나인 통제소재와 관련하여 보고한 바 있는데, 그들의 연구 결과에서 교사가 학생들의 가정환경에 따라 학생들의 동기와 수행이 좌우되기 때문에(외적 소재) 학생들의 동기유발을 위해 교사 자신이 할 수 있는 일이 많지 않다고 인식하는 경우, 그러한 환경적 요인들 때문에 교사 자신이 학교에서 아무리 노력을 기울여도 소용없다고 답변하였다. 그러나 교사의 노력 여하에 따라(내적 소재) 학생들의 어려움과 동기부족 대부분을 이겨낼 수 있을 것이라고 인식하는 교사들은 학생들의 학습 장애를 극복하기 위한 전략을 개발하기 위한 적절한 훈련과 경험을 하겠다는 교수 관련 효능감을 높게 인식하고 있는 답변을 했다는 것이다. Armor et al.(1976)의 연구는 교사 자신의 영향력을 넘어서는 외적 요인들인 학생과 환경에서 원인을 찾을 때보다 교사 스스로 통제 가능한 교사들의 신념으로 개념화 하였을 때 교사효능감 수준이 높았음을 보고한 것이다(Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

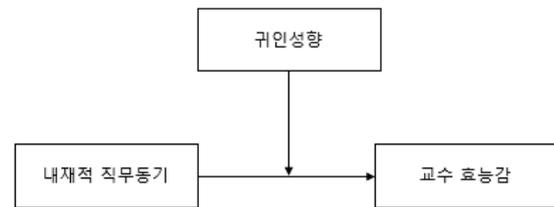
한편, 영유아를 돌보고 가르쳐야 하는 초임 보육교사들 중에서는 교직과 연관된 수많은 어려움과 복잡한 업무로 인해 교사로 부임한 직후 현실충격과 스트레스에 시달리며 효능감을 상실하거나 교직을 떠나게 될 위협에 놓이기도 한다(권성민, 2011; 김현진, 2012a; Ingersoll & Kralik, 2004; Johnson & Birkeland, 2002; Whitebook & Sakai, 2003). 이러한 일련의 현상과 연구결과는 교사라는 직업에 대한 강한 동기와 어린이를 사랑하는 마음과 가르치려는 열정이 없으면 이 시대가 요구하는 영유아 교사가 되기 힘들다는 것을 보여준다(Day, 2004; Elliott & Crosswell, 2001). 교사들은 다양한 동기를 갖고 교사가 되기로 결심하게 되는데 자율적인 동기인 내재적 동기와 외적인 충동, 금전적 보상 또는 외부 압력에 의한 외재적인 동기인 외적 동기(external motivation), 투사적 동기(introjected motivation), 그리고 구체화된 동기(identified motivation)로 Deci와 Ryan (2000)은 구분했다. 여기서 자율적인 교사동기(autonomous motivation)란 교사로서의 자질을 기르려는 자세와 교사로서의 역할에 대한 수행능력에 영향을 미치는 중요한 심리적 변인을 의미한다(Klassen et al., 2011; Pelletier et al., 2002; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). 한편 외재적 동기 중 의무감 또는 죄의식이나 불안감과 같은 내적인 압박에 의한 투사적 동기는 다른 유형의 외적 동기보다 조금 더 내면화된 유형이라고 볼 수 있지만 여전히 한 개인의 가치관과 연계된 행위의 결이라는 점에서는 교직관련 업무

와 책임 등에 있어서 낮은 수준의 자율적 동기를 나타낸다(Deci & Ryan, 2000).

Sinclair et al.(2006)는 교사가 되는 동기 중 가장 큰 것은 교직이 갖는 장점이라고 지적하면서 교직이 주는 장점 측면에서 예비교사들의 교직 동기를 10가지 하위 요인으로 분류하였다. 교직의 가치(worth of teaching), 아이들과의 활동(working with children), 지적 자극(intellectual stimulation), 직업의 편이성(ease of entry), 타직업에서의 불만족적 경험(dissatisfaction), 교직의 조건(conditions), 직업의 성격(career consideration), 애타주의적 성향(help others), 교사의 영향력(influence of others), 그리고 사회조직에서의 상호작용(patterns of interaction)으로 분류되는 10가지 장점 중 교직의 가치, 아이들과의 활동, 지적 자극, 그리고 애타주의 등은 Deci와 Ryan(2000)의 내재적 동기에 해당된다. 여기서 흥미로운 것은 10가지 장점 중 아이를 사랑하고 교직이라는 일을 좋아하며 교직에 높은 가치를 두고 지적인 관심과 열정을 가지고 다른 이들을 돕고자하여 교사가 된 사람은 후에 내재적인 동기, 즉 자율적 동기가 높고 바람직한 행동 및 업무수행에 긍정적인 결과를 보여주었다(Sheldon & Elliot, 1998). 즉, 내재적 동기나 구체화된 동기처럼 자율적 유형의 동기를 가진 교사들은 직업의 편이성, 직업의 성격, 교직의 조건, 교사의 영향력, 사회조직에서의 상호작용 그리고 타직업에서의 불만족적 경험과 같은 통제된 동기들로 교직에 입문한 교사들보다 자신의 업무를 충실히 이행할 뿐 아니라 책무의식도 뚜렷한 경향을 나타냈다. 이것은 내재적 동기가 높은 교사의 경우 높은 성취업적과 긍정적 인간관계를 형성하므로 교사로서의 효용성을 최대한 발휘할 능력이 높은 것으로 간주된다(김현진, 2012b). 실제로 예비교사들을 중심으로 한 Malmberg(2006)의 연구에 의하면, 내재적 교사동기가 높은 교사들은 외재적 교사동기가 높은 교사들보다 높은 수준의 목적 성취 성향(mastery goal orientation)을 가지며, 적응적인 교수전략(adaptive teaching strategies)과 효율적인 교직 업무수행을 하는 것으로 나타났다(Malmberg, 2006; Roth et al., 2007). 이러한 사실을 종합해 본다면, 내재적 교사 동기가 높은 교사일수록 높은 교수 효능감을 보일 것으로 예상된다. 그런데, 같은 수준의 내재적 교사 동기를 가진 교사라고 하더라도 귀인 성향에 따라 교수 효능감이 달라질 수 있을 것이다. 교직이수 대학생의 교직희망동기와 교사효능감의 관계에서 귀인유형의 조절효과를 살펴 본 이현주(2014)의 연구에서 교직이수

대학생의 교사효능감을 위해서는 능동적 교직희망동기를 가장 중요하게 고려하여야 하며, 능동적 교직희망동기를 약화시키지 않기 위해서는 평소 내적귀인을 유도해야 한다고 하였다. 그러나 교사동기, 귀인성향과 교사효능감에 관한 문헌들을 살펴보면, 교사의 직무 동기와 함께 귀인성향 등의 요소가 보육교사들의 교수 효능감에 미치는 영향을 연구한 경우는 찾기 어려운 편이다. 따라서 보육교사의 교수 효능감 증진에 기여 가능한 변인에 대한 탐색적 연구는 반드시 필요하다고 본다.

이에 이 연구의 목적은 영유아를 가르치게 될 보육교사들의 내재적 직무 동기가 교수 효능감에 미치는 영향이 어떠한지를 알아보면서 보육교사의 내재적 직무 동기와 교수 효능감 간의 관계에서 내적 통제 귀인성향의 조절효과가 어떻게 나타나는지를 살펴보고자 한다. 이러한 연구목적을 위해 설정한 연구모형 및 그에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.



[그림 1] 연구모형

- 연구문제 1. 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기의 영향은 귀인성향에 의해 조절되는가?
- 연구문제 1-1. 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 주효과는 유의미한가?
- 연구문제 1-2. 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 상호작용효과는 유의미한가?

이와 같은 연구결과는 보육교사의 교수 효능감을 향상 시키는데 있어 자율적 동기를 최대한 활용할 수 있는 프로그램을 개발하는 데 도움이 될 것으로 기대된다.

II. 연구 방법

1. 조사대상

A지역에 소재하고 있는 직장 어린이집에 근무하는 교

사 120명을 조사 대상으로 하였다. <표 1>에서 조사대상자의 일반적 특성을 살펴보면, 교사들의 연령은 20대가 29명, 30대가 32명, 40대가 59명이었으며 2-3년제 대학 졸업자가 68명, 4년제 대학 졸업자가 52명이었다. 교육경력은 5년 이하가 94명(78.3%)으로 대부분을 차지했으며 주임교사 10명(8.3%)을 제외한 110명(91.7%) 교사는 모두 일반교사인 것으로 나타났다.

2. 조사도구

질문지법을 이용한 이 연구는 다음과 같은 척도를 사용하였다.

1) 보육교사 교수 효능감

보육교사의 교수 효능감은 Bandura의 자기효능감 척도(Teacher Self- efficacy Scale) 중 김연하와 김양은(2008)의 연구에서 사용된 교수 효능감 9문항을 사용하였다. ‘나는 다루기 어려운 원아를 효과적으로 지도할 수 있다.’ ‘나는 원아가 지난 시간에 배웠던 내용을 잘 기억할 수 있도록 할 수 있다.’로 구성된 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’부터 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 리커트(Likert)로 측정되었으며 점수가 높을수록 교수 효능감이 높은 것을 의미한다. 신뢰도 검사에서 수정된 항목과 전체 상관계수가 .24이고 전체 신뢰도를 낮추는 1개 문항(집단의 리더가 되느냐 안되느냐는 나의 능력에 달려있다.)이 제외된 이 척도의 문항 간 내적 일치도에 따른 신뢰도 Cronbach's α 값은 .86으로 나타났다.

2) 보육교사의 직무동기

보육교사의 직무동기는 Gagne et al.(2015)이 개발한 다차원적 직무 동기 척도(The Multidimensional Work Motivation Scale) 중 임성흡(2017)이 번안한 내재적 동

기 3문항을 사용하였다. ‘나는 내 직무를 하는 과정이 신나기 때문에 노력을 기울인다.’, ‘내가 하는 직무는 흥미롭기 때문에 노력을 기울인다.’ 등으로 구성된 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 Likert로 측정되었으며 점수가 높을수록 직무수행에서 내재적 동기가 높음을 의미한다. 이 척도의 문항간 내적 일치도에 의한 신뢰도 Cronbach's α 는 .96으로 나타났다.

3) 보육교사의 귀인성향

보육교사의 귀인성향으로는 Levenson(1981)의 IPC(Internality, Powerful other, and Chance Scale) 척도를 안귀덕(1986)이 번안하여 사용한 내적 통제소재 8문항을 사용하였다. ‘지도자가 되느냐 못되느냐의 문제는 내 능력에 달려있다.’, ‘내 일은 나의 노력에 의해서 결정된다고 생각한다’ 등으로 구성된 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 리커트(Likert)로 측정되었고 점수가 높을수록 자신의 행동에 수반되는 결과를 자신의 책임으로 돌리려는 내적 통제소재의 귀인성향이 높음을 의미한다. 신뢰도를 .60 이하로 낮추는 3개 문항(‘집단의 리더가 되느냐 안되느냐는 나의 능력에 달려있다.’, ‘교통사고를 당할지 안 당할지는 내가 얼마나 운전을 잘하느냐에 달려 있다.’, ‘내가 얼마나 많은 친구를 가지느냐는 내가 얼마나 친절한 사람인가에 달려있다.’)이 제외된 이 척도의 문항 간 내적 일치도에 의한 신뢰도 Cronbach's α 는 .80으로 나타났다.

3. 조사절차

A지역 직장 어린이집 중에서 질문지 조사를 승인받은 어린이집을 방문하여 연구 목적 및 취지 설명한 후에 담임교사에게 질문지를 전달하였다. 배부된 질문지는 방문과 우편을 통해 수거했으며 배부된 150부의 질문지 중

<표 1> 조사대상자의 일반적 특성

(n=120)

변인	변인구분	빈도(%)	변인	변인구분	빈도(%)
연령	20대	29(24.2)	교사경력	5년 이하	94(78.3)
	30대	32(26.7)		6년-10년	10(8.3)
	40대 이상	59(49.2)		10년 이상	2(1.7)
학력	2-3년제 대학	68(56.7)	직위	일반교사	110(91.7)
	4년제 대학	52(43.3)		주임교사	10(8.3)

*** $p < .001$

128부를 수거하였다. 수거된 질문지 중 성실하지 않게 응답한 자료 8부가 제외된 120부만이 최종분석에 사용되었다.

4. 자료 분석

수집된 자료는 PASW Statistics 21.0 프로그램의 Hayes(2013)의 PROCESS Macro 3.5를 활용하였다. Hayes에 의해 개발된 PROCESS Macro는 기존의 회귀분석을 활용하여 조절효과의 상호작용을 별도의 추가과정 없이 간편하게 검증할 수 있는 분석방법이다 (Hayes et al, 2017).

III. 결과분석

연구문제 분석에 앞서 각 변인의 평균값을 산출하였다. 교수 효능감, 내재적 직무동기, 귀인성향의 측정척도가 5점 Likert임을 고려할 때, 교수 효능감(M(SD)=3.63(.49)), 내재적 직무동기(M(SD)=3.51(.84)), 귀인성향(M(SD)=3.77(.56))의 문항평균(표준편차) 3점 이상의 높은 점수를 나타냈다.

연구문제 1. 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기의 영향은 귀인성향에 의해 조절되는가?를 살펴 보기 위해 첫째, 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 주효과와 둘째 보육교사의 교

수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 상호작용효과의 유의성을 Process macro 1번을 통해 살펴보았다.

<표3>에 나타난 바와 같이 보육교사의 내재적 직무동기와 귀인성향은 교수 효능감에 대해 주효과와 상호작용효과를 모두 갖는 것으로 나타났다. 이는 연구문제 1-1과 1-2의 검증결과라 할 수 있다.

내재적 직무동기의 회귀선 B값(B=.48, p <.001), 귀인성향의 회귀선 B값(B=.31, p <.01) 그리고 내재적 직무동기와 귀인성향의 상호작용 항의 B값(B=.07, p<.05)이 95% 신뢰구간에서 하한값(LLCI)과 상한값(ULCI) 사이에 각각 0을 포함하고 있지 않아 이들 각각 변인이 보육교사의 교수 효능감에 미치는 영향은 유의미한 것으로 나타났다.

한편 <표 4>에는 귀인성향의 3수준(평균-1표준편차, 평균, 평균+1표준편차)에서 내재적 직무동기와 교수 효능감 간 관계를 보여주는 단순회귀선의 값인 B가 제시되어 있다. 귀인성향 평균과 평균-1표준편차 수준에서의 회귀선 B값(B=.28, p>.05)은 95% 신뢰구간에서 하한값과 상한값이 0을 포함하고 있어 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 그러나 귀인성향 평균 수준에서의 회귀선 B값(B=.48, p<.001)과 귀인성향 평균+1표준편차 수준에서의 회귀선 B값(B=.67, p<.001)은 95% 신뢰구간에서 하한값(LLCI)과 상한값(ULCI) 사이에 0을 포함하고 있지 않아 유의미한 것으로 나타났다. 이는 귀인성향 평균과 귀인성향 평균+1표준편차 구간에서는 내재적 직무동기가

<표 2> 보육교사의 교수 효능감, 내재적 직무동기, 귀인성향의 기술적 통계치 (n=120)

변인(문항수)	최소-최댓값	평균(표준편차)	문항평균(표준편차)
교수 효능감(8)	18-39	29.00(3.86)	3.63(.49)
내재적 직무동기(3)	3-15	10.52(2.52)	3.51(.84)
귀인성향(8)	10-25	18.83(2.80)	3.77(.56)

<표 3> 보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 주효과 및 상호작용효과

변인	B	se	t	p	LLCI	ULCI	R ²	F(df)
상수	32.69	7.24	4.51	.00	18.34	47.03	.20	9.87*** (3, 115)
내재적 직무동기(A)	.48***	.13	3.68	.00	.22	.73		
귀인성향(B)	.31**	.12	2.57	.01	.07	.55		
A × B	.07*	.03	2.17	.03	.01	.14		

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

교수 효능감에 미치는 영향이 유의미하다고 볼 수 있다.

보육교사의 교수 효능감에 미치는 내재적 직무동기와 귀인성향의 상호작용효과를 그림으로 나타내면 [그림 2]와 같다. 귀인성향이 높은 보육교사는 낮은 보육교사에 비해 내재적 직무동기가 높을 때 교수 효능감이 유의하게 높아지고 있음을 알 수 있다. 그러나 내재적 직무동기가 낮을 때 귀인성향이 높은 보육교사나 낮은 보육교사의 교수 효능감은 유의한 차이가 없음을 알 수 있다.

IV. 논의 및 결론

이 연구는 A지역에 소재하고 있는 직장 어린이집에 근무하는 보육교사들을 대상으로 보육교사의 내재적 직무동기와 교수 효능감의 관계를 탐색하고, 교사의 내적 통제 소재의 귀인성향이 보육교사의 내재적 직무동기와 교수 효능감의 관계에서 조절효과를 나타내는지 알아보았다. 본 연구의 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

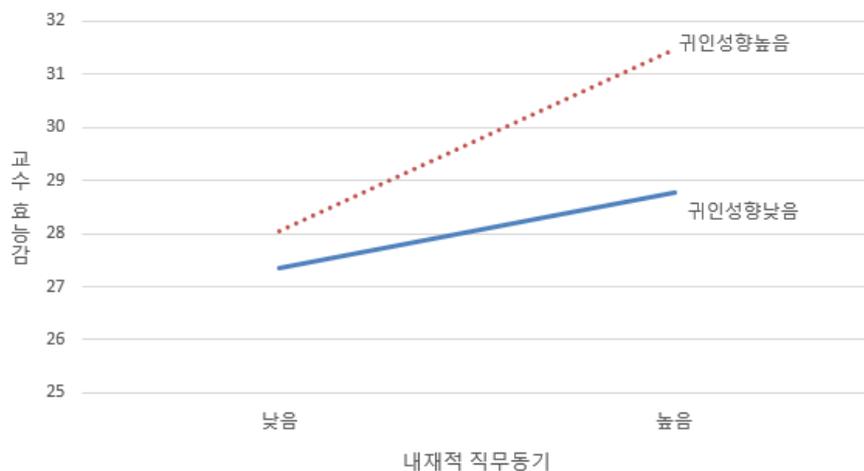
첫째, 보육교사의 내재적 직무동기는 교수 효능감에

유의한 정적 주효과를 갖는다. 이러한 연구 결과는 내재적 교사동기를 가진 교사일수록 교수 효능감이 높았으며, 내재적 교사동기와 교수 효능감은 교사교육프로그램을 통해서 습득하는 교수신념을 비롯한 전반적인 교사의 심리적인 변인에 영향을 미치는 것을 밝힌 연구 결과들과도 비슷한 결과이다(이혜주, 2006; 최미숙, 2009). 예비 유아교사들의 자기결정성 동기와 인지전략에 관한 연구에서 내재적 동기는 자기존중감과 자기효능감과 같은 긍정적 사고양식, 즉 인지적 요인과 밀접한 관련이 있었다(최미숙, 2009). 이러한 인지적 요인들은 예비교사들의 교수 효능감을 비롯한 교수신념에 긍정적으로 영향을 미쳤으며, 실제로 다른 선행연구에서도, 교수 효능감과 내재적 교사동기를 가진 교사들은 학생의 학업성공과 실패에 대한 교사 자신의 통제능력을 높게 평가하고 학생의 학업성취와 동기에 영향을 미친다고 밝히고 있다(Tschannen-Moran et al., 1998). 또한, 이는 교사 동기와 교사의 전반적인 가치관과 직무수행능력이 교사 효능감과 상호연관이 있다는 선행연구들과 일맥상통한다고 볼 수 있다(Malmberg, 2006; Roth et al., 2007). 내재

〈표 4〉 보육교사의 귀인성향 수준에 따른 내재적 직무동기와 교수 효능감 관계

집단구분	Effect	se	t	p	LLCI	ULCI
-2.75(평균-1SD)	.28	.16	1.72	.09	-.04	.60
.00(평균)	.48	.13	3.68	.00	.22	.73
2.75(평균+1SD)	.67	.15	4.37	.00	.37	.98

*** $p < .001$



[그림 2] 내재적 직무동기와 귀인성향에 따른 보육교사의 교수 효능감

적 교사 동기는 교사의 태도와 학생의 학업성취 그리고 교사효능감과 밀접한 관계에 있음을 고려할 때(이해주, 2006; 최미숙, 2009; Tschannen-Moran et al., 1998), 보육교사들이 교직에 대한 조화로운 열정을 유지하며 내재적 교사 동기를 강화할 수 있는 프로그램 개발과 사회적 지지대를 형성하여 주기적으로 반성적인 회고가 이루어질 수 있도록 할 필요가 있다.

둘째, 보육교사의 내적 통제 소재의 귀인성향은 교수 효능감에 유의한 정적 주효과를 갖는다. 이러한 결과는 안정적이고 내적인 귀인유형의 경우 시간이 흘러도 자아 효능감이 유의미하게 증가하였음을 보고한 연구(Bond et al., 2001)나 교사들이 학생들의 성공과 실패에 대해 내적귀인을 하는 경우 외적귀인을 하는 교사들에 비해 더 높은 효능감을 갖는 것으로 보고한 연구(Greenwood et al., 1990)의 결과를 지지하는 것이다. 교사의 인과적 귀인, 즉 학업의 성공과 실패의 원인에 대한 신념은 그들의 전반적인 교수 신념 및 교사동기와 밀접한 관련이 있는 교사의 심리적 변인으로서 학습자에 대한 부정적인 또는 긍정적인 관점에 영향을 미치고, 나아가 학습자들의 학습태도와 학업 성취에 중대한 영향을 미치는 요인이기도 하다(Alger, 2009; Thomas & Pederson, 2003). 성공과 실패에 대한 학습자의 귀인성향은 학습에 대한 개인의 신념인 자기효능감에 영향을 미치는 요인이다(손성희, 2012). 학습자의 귀인성향과 자기효능감에 대한 많은 연구가 진행되었는데 연구 결과, 내적 귀인성향은 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치며 외적 귀인성향은 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(윤경희, 배정희, 2008; Hsieh & Kang, 2010). 즉, 자기효능감이 낮은 학습자는 학업의 결과를 외재적 요인에서 기인하는 것으로 평가하는 반면 자기효능감이 높은 학습자는 실패의 책임을 개인적인 통제 요인인 노력의 부족이나 부적절한 준비 등이 원인인 것으로 분석하였다(손성희, 2012). 같은 맥락에서 보육교사들도 내적 통제 소재의 귀인성향을 보일수록 교수 효능감이 높아지는 결과를 보인 것이라고 할 수 있다. 귀인성향이 이처럼 효능감과 연관될 수밖에 없는 것은 근본적인 차원에서 보았을 때 귀인성향과 효능감이 같은 심리적 기제에서 비롯되는 것이기 때문일 수 있다. 내적 귀인성향을 가지는 것이 자기효능감에 긍정적인 영향을 보였다는 선행연구에서도 뒷받침 하듯이 사람은 자신이 개입하여 어떤 현상에 영향을 미쳤을 때 스스로가 가진 능력에 대한 효능감을 갖기 마련이다. 내재적 요인이라는 것은 각자의 역량에 따라 스

스로에 대한 통제가 가능할 수 있는 영역에 있는 것이나, 외재적 요인이라는 것은 스스로에 대한 노력과는 별개로 스스로가 노력한다고만 해서 통제가 되는 영역에 있는 것은 아니다. 진인사 대천명이라고 하듯이, 자신이 할 수 있는 최선의 노력을 다하는 진인사의 부분은 내적 귀인의 영역에 있겠으나, 나머지 대천명에 해당하는 부분은 외적 귀인의 영역에 있는 것이니 내적 귀인성향을 가진 교사일수록 이러한 연유에서 교수 효능감이 더 높게 나타나는 것으로 사료된다.

셋째, 보육교사의 내재적 직무동기와 내적 통제 소재의 귀인성향은 교수 효능감에 유의한 상호작용 효과를 갖는다. 이것은 보육교사의 내재적 직무동기가 교수 효능감에 미치는 영향을 내적 통제 소재의 귀인성향이 조절하고 있음을 시사하는 것이다. 즉, 교사의 귀인성향은 교사의 교수 효능감에 영향을 미침과 동시에 교사의 직무 동기와도 긴밀한 연관성이 있음을 추론할 수 있다. 내재적 직무동기와 내적 통제 소재의 귀인성향 수준이 높을수록 교수 효능감 수준이 높고, 이 두 요인이 교수 효능감에 중요한 영향을 미치고 있다는 연구결과를 통해 내재적 직무 동기와 내적 통제 소재의 귀인성향의 긍정적 효과를 다시 한 번 확인한 것이라고 볼 수 있다. 이러한 결과는 교직이수 대학생의 교사 효능감 향상을 위해서는 능동적 교직희망동기와 내적귀인의 중요성을 강조한 연구의 결과(이현주, 2014)와도 그 맥락을 같이하는 것이다.

종합하면 이 연구는 보육교사의 내재적 직무 동기가 교수 효능감에 미치는 영향을 교사의 내적 통제 소재의 귀인성향이 일정 부분 조절하고 있음을 밝혔다. 특히 보육교사의 내적 통제 소재의 귀인성향에 따라 교사의 내재적 직무 동기가 교수 효능감에 미치는 영향이 다를 수 있다는 것을 밝힘으로써 보육교사의 교수 효능감을 높이는 데 있어 교사의 심리적 성향이나 마인드 컨트롤의 중요성에 대한 실제적 함의를 제공하였다. 이 연구는 보육교사의 내재적 직무동기와 교수 효능감 간의 관계에서 교사의 내적 통제 소재 귀인성향의 상호작용 효과를 탐색하는 것에 국한되었고 일부 지역의 직장 어린이집 보육교사를 대상으로만 자료를 수집한 점 그리고 연구대상자의 약 80%가 5년 이하의 경력을 가진 교사인 점 등은 보육교사의 내재적 직무 동기, 교수 효능감의 정도에 관한 결과를 비롯한 그 연구결과를 일반화하기에는 제한점이 있다. 이후의 연구에서는 교사가 지각한 내재적 직무 동기, 귀인성향, 교수 효능감을 평가함에 있어 보다 다양

한 문항을 적절히 구성하여 연구할 필요가 있다. 이를 통해 교사의 심리적 귀인성향과 내적인 부분을 측정하는데 있어 정확도를 더 높일 수 있을 것으로 사료된다. 또한 이 연구의 결과를 활용하여 보다 효과적이고 긍정적인 면서도 교사들에게 자율적 동기를 자극하는 프로그램을 개발하는 데에도 도움이 될 수 있을 것이다.

주제어: 내재적 직무동기, 교수 효능감, 귀인성향, 보육교사

REFERENCES

- 강병재, 백영숙(2013). 어린이집 교사의 심리적 소진과 교사-영유아 상호작용과의 관계에서 교수 창의성과 교수 효능감의 매개효과. *어린이미디어연구*, 12(1), 145-168.
- 권성민(2011). 유아교사의 사회지지가 업무스트레스, 직무만족도, 소진 및 이직의도에 미치는 영향. *열린유아교육연구*, 16(5), 313-333.
- 김신구, 이대균(2011). 예비유아교육교사의 유아과학교육을 위한 PBL 교수학습모형의 개발 및 효과. *유아교육연구*, 31(2), 283-310.
- 김연하, 김양은(2008). Bandura의 자기효능감 척도(Teacher Self-efficacy Scale) 요인구조 분석. *유아교육연구*, 28(2), 169-191
- 김현진(2012a). 예비 유아교사의 교직에 대한 열정, 교사동기 그리고 교사효능감에 관한 연구. *열린유아교육연구*, 17(6), 249-275.
- 김현진(2012b). 유아교사와 초등교사의 현실충격(reality shock)과 교사효능감(teacher efficacy)에 관한 연구. *열린유아교육연구*, 17(2), 151-173.
- 문혁준(2013). 보육교사의 발달지식, 귀인성향, 사회적 지지, 소진이 전문성 인식에 미치는 영향. *육아정책연구*, 7(2), 145-165.
- 백영숙, 오현숙(2013). 어린이집 교사의 교수몰입과 교수효능감과 관계에서 교수창의성의 매개효과. *한국교육문제연구*, 31(4), 293-311.
- 손성희, 전나영, 황청일(2012). 한국어 학습자의 귀인성향, 자기효능감과 학업성취도 관계 분석. *한국어 교육*, 23(2), 171-189.
- 안귀덕(1986). 귀인성향, 지각학급풍토 및 두 변인의 상호작용이 학습태도와 학업성취에 미치는 영향. 중앙대학교 석사학위논문.
- 이해주(2006). 예비유아교사의 인지전략과 자기결정성 동기와의 관계. *아동학회지*, 27(2), 55-69.
- 이현주(2014) 교직이수 대학생의 교직희망동기와 교사효능감의 관계에서 귀인유형의 조절효과. *교원교육*, 30(2), 1-23.
- 임성흠(2017). 직원의 내재적 동기부여 및 직무 만족 증진을 위한 게이미피케이션 시스템 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 윤경희, 배정희(2008). 학교 급별 귀인성향, 자기효능감, 학업성취의 관계, *교육심리연구*, 22(1), 235-257.
- 전상훈, 조홍순, 이일권. (2014). 교사의 직무동기와 교사효능감, 교사헌신, 수업전문성과의 관계에 관한 연구. *한국교육학연구(구 안암교육학연구)*, 20(3), 5-30.
- 최미숙(2009). 예비유아교사의 자기결정성 동기에 대한 탐색: 사고양식, 사회적 지지의 관계. *열린유아교육연구*, 14(1), 201-223.
- 황신숙(2012). 보육교사의 성취목표성향과 교사효능감 및 교직 헌신도의 관계 연구. 한양대학교 석사학위논문.
- 황해익, 탁정화, 김미진(2013). 유아교사의 교수몰입과 교사효능감이 교사헌신에 미치는 영향. *유아교육연구*, 33(4), 95-117.
- Alger, C. (2009). Secondary teachers' conceptual metaphors of teaching and learning: Changes over the career span. *Teaching and Teacher education*, 25(5), 743-751.
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox M., King, N., ... & Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading program in selected Los Angeles minority schools*(REPORT NO. R02007-LAUSD). Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243).
- Bandura, A. (1997). Self efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5(1), 307-337.
- Bond, K. A., Biddle, S. J. H., & Ntoumanis, N. (2001). Self-efficacy and causal attribution in

- female golfers. *International Journal of Sport Psychology*, 32(3), 243-256.
- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. London: Routledge Falmer.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Elliott, B., & Crosswell, L. (2001). Commitment to teaching: Australian perspectives on the interplays of the professional and the personal in teachers’ lives. In *International Symposium on Teacher Commitment at the European Conference on Educational Research*, Lille, France.
- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., ... & Westbye, C. (2015). The multidimensional work motivation scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(2), 178-196.
- Greenwood, G., Olejnik, S., & Parkay, F. W. (1990). Relationships between four teacher efficacy belief patterns and selected teacher characteristics. *Journal of Research and Development in Education*, 23(2), 102-106.
- Hayes, A. F., Montoya, A. K., & Rockwood, N. J. (2017). The analysis of mechanisms and their contingencies: PROCESS versus structural equation modeling. *Australasian Marketing Journal*, 25(1), 76-81.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. NY: Wiley.
- Hsieh, P. P. H., & Kang, H. S. (2010). Attribution and self efficacy and their interrelationship in the Korean EFL context. *Language Learning*, 60(3), 606-627.
- Ingersoll, R., & Kralik, J. (2004). The impact of mentoring on teacher retention: What the research says. Education Commission of the States. Retrieved on June 11, 2010, from <http://www.ecs.org/clearinghouse/50/36/5036.htm>.
- Johnson, R. F., & Birkeland, K. W. (2002). Integrating shear quality into stability test results. In *Proceedings of the 2002 International Snow Science Workshop*(pp. 508-513). Penticton, BC, Canada.
- Klassen, R. M., Tze, V., Gordon, K., & Betts, S. (2011). Teacher efficacy research 1998-2009: Signs of progress or unfulfilled promise? *Educational Psychology Review*, 23(1), 21-43.
- Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. In H. M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct (Vol 1)*, 15-63. New York: Academic Press.
- Malmerg, L. E. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teaching Education*, 22(1), 58-76.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2001). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. NJ: Prentice Hall.
- Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 761-774.
- Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Sinclair, C., Dowson, M., & McNerney, D. M. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*, 108(6), 1132- 1154.
- Sinclair, C., Dowson, M., & Thistleton-Martin, J. (2006). Motivations and profiles of cooperating teachers: Who volunteering and why? *Teaching and Teacher Education*, 22(3), 263-279.
- Thomas, J. A., & Pedersen, J. E. (2003). Reforming elementary science teacher preparation: What about extant teaching beliefs? *School Science and Mathematics*, 103(7), 319-330.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K.

- (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. Received 31 August 2021;
1st Revised 19 October 2021;
- Whitebook, M., & Sakai, L. (2003). Turnover begets turnover: An examination of job and occupational instability among child care center staff. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(3), 273-293. 2nd Revised 02 November 2021;
Accepted 11 November 2021