

보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원 유형에 따른 전문성 발달과 임파워먼트의 차이

Differences in Professional Development and Empowerment among Childcare Teachers by Types of Professional Support and Financial Support

황 혁*

한남대학교 아동복지학과 초빙교수*

Hwang Hyuk*

Department of Child Development and Guidance, Hannam University

Abstract

This study aimed to examine the clustering of professional support and financial support for childcare teachers and to analyze the differences in professional development and empowerment among these clusters. A survey was conducted with 500 childcare teachers from Seoul, Gyeonggi, Daejeon, and Busan. The collected data were analyzed using hierarchical cluster analysis and K-means cluster analysis, as suggested by Hair and Black (2010). The resulting clusters were then further investigated for differences in professional development and empowerment.

The findings are as follows: First, the types of professional and financial support perceived by childcare teachers were categorized into four distinct clusters. Second, significant differences in professional development were observed across these clusters, particularly in the areas of knowledge and skill development, self-understanding, and overall professional growth. Third, notable differences in empowerment were also identified, specifically concerning decision-making, professional growth, and self-determination.

These results indicate that to effectively enhance the professional development and empowerment of childcare teachers, it is essential to adopt a comprehensive approach that simultaneously strengthens both professional and financial support.

Keywords: Professional support, Financial support, Professional development, Empowerment

I. 서론

최근 사회 전반에서 나타나는 가족구조의 변화, 여성의 경제활동 증가, 그리고 저출산 문제는 보육의 공공적 책임에 대한 사회적 요구를 더욱 증대시키고 있다. 핵가족화와 맞벌이 가정의 확대는 가정 내 전통적 양육 기능의 약화를 초래하였고, 이에 따라 영유아 보육을 전문적으로 담당할 수 있는 사회적 제도와 인력의 필요성이 부각되고 있다. 특

히, 영유아기는 인지적, 사회적, 정서적 발달의 기초가 형성되는 결정적 시기이므로, 이 시기에 제공되는 보육의 질은 영유아의 전 생애에 걸쳐 중대한 영향을 미친다. 이러한 배경 속에서 어린이집은 단순한 양육의 공간을 넘어, 전문적인 교육과 돌봄을 제공하는 공공서비스 기관으로서의 기능을 수행하고 있으며, 그 중심에는 보육교사가 위치하고 있다.

보육교사는 단순한 돌봄 제공자를 넘어, 아동의 발달을

* Corresponding author: Hwang Hyuk
Tel: +82-42-629-7437, Fax: +82-42-629-7462
E-mail: boom16@hanmail.net

지원하고 교육과정 전반을 운영하는 핵심 전문 인력으로서의 역할을 수행하고 있다. 교사는 아동과의 상호작용을 통해 정서적 안정감을 제공하고, 연령에 적합한 교육활동을 기획 및 실천하며, 학부모와 동료 교직원과의 협력을 통해 보육 전반의 질을 결정짓는 주체이다. 이에 따라 보육교사의 역할은 곧 어린이집에서 제공되는 보육서비스의 질을 좌우하는 결정적 요인으로 간주되며, 교사의 전문성을 향상시키기 위한 논의가 정책적으로도 중요한 의제로 부상하고 있다.

이에 따라 보육교사에게는 영유아의 요구를 민감하게 수용하고, 교육적 전문성을 갖추며, 조직 내에서의 역할을 자율적이고 주도적으로 수행할 수 있는 종합적인 역량이 요구된다. 이러한 역할수행은 단순히 지식이나 기술의 습득만으로는 충분하지 않으며, 교사가 자신의 직무에 대해 능동적이고 주체적으로 임할 수 있는 심리적·전문적 기반이 함께 마련될 때 실질적인 효과를 발휘할 수 있는데, 보육교사의 직무 역량과 지속성을 뒷받침하는 핵심 요인으로 전문성 발달과 임파워먼트가 중요하게 부각되고 있다(김정원 외, 2002; 김청숙, 2010; 최현희, 2025).

또한, 개정된 제4차 표준보육과정에서는 아동 중심과 놀이 중심을 기반으로 보육교사의 자율적인 권한을 강조하고 있으며(보건복지부, 2020), 제4차 중장기 보육계획안(2023~2027)과 제3차 유아교육 발전 기본계획(2023~2027)에서는 보육교사의 근무 환경 개선과 교육 및 역량 강화를 위한 이해 지원 및 관리 체제 강화의 필요성을 언급하고 있다(교육부, 2023; 보건복지부, 2022). 즉, 보육교사의 전문성 향상과 업무 환경, 교사의 자율적인 권한에 대해 중요하게 제시하고 있으며, 이는 곧 교사의 전문성 발달과 임파워먼트가 정부의 정책에 대한 성과에 중요한 요인이 될 수 있음을 예측할 수 있다. 이에 본 연구에서는 보육교사의 역량 강화를 위한 핵심 요인으로서 임파워먼트와 전문성 발달에 주목하여, 이 두 변인을 탐색함으로써 보육의 질 제고를 위한 방향성을 제시하고자 한다.

먼저, 임파워먼트를 살펴보면, 조직 구성원이 자신의 업무에 대해 자율성과 책임감을 가지고 주체적으로 참여하도록 하는 심리적 동인을 의미하며, 교사에게는 교육활동 전반에 대한 자기주도성과 전문적 주체성을 함양하는 기반이 된다. 즉, 보육교사의 임파워먼트는 단순한 역할 수행을 넘어, 교육과 돌봄의 과정에서 자신이 변화의 주체이며 의사결정의 참여자임을 인식하게 함으로써 직무 만족과 조직몰입, 나아가 교육 실행의 질을 높이는 중요한 요소로 작용한다(이경돈, 2010; Eckley, 1997; Owens, 1998). 이러한 임

파워먼트는 교사가 교육현장에서 보다 주체적이고 내적으로 동기화된 태도로 직무를 수행할 수 있도록 하는 심리적 역량으로, 일반적으로 의사결정, 자아효능감, 전문성 신장, 자기결정성의 네 가지 하위요인으로 구성된다(김영미, 2017; 이록경, 2025; Short & Rinehart, 1992).

하위요인별로 살펴보면, 의사결정은 교사가 교육 및 보육과 관련된 정책이나 실행 과정에 직접 참여하는 정도를 의미하며, 조직 내 주체성과 책임감을 형성하는 기반이 된다. 자아효능감은 교사가 자신에게 주어진 업무를 성공적으로 수행할 수 있다는 신념으로, 이는 교육활동의 질과 직무수행에 대한 자기 신뢰를 형성하는 데 핵심적인 역할을 한다. 전문성 신장은 교사가 실천을 통해 지속적으로 교육적 지식과 기술을 축적하고, 이를 현장에 적용하며 전문적 역량을 성장시키는 과정을 말한다. 마지막으로, 자기결정성은 외부의 강제나 통제가 아닌, 자신의 내적 가치와 판단에 따라 직무를 수행하고자 하는 동기를 의미하며, 이는 교사로 하여금 자율적이고 주도적인 교육활동을 가능하게 하는 핵심 요소로 작용한다(김영미, 2017; Bandura, 1977; Deci & Ryan, 1985; Short & Rinehart, 1992). 이러한 임파워먼트는 교사 개인이 직무에 대해 주체적 의미를 부여하고 능동적으로 실천하는 데 핵심적인 심리적 요인으로, Thomas와 Velthouse(1990)는 임파워먼트를 조직 내 외재적 권한 위임의 개념이 아닌, 개인의 내적 심리 상태로 정의하며, 이는 개인이 자신을 유능하고 의미 있는 존재로 인식하고 직무에 대한 자율성과 영향력을 느끼는 상태를 의미한다고 보았다. 이러한 관점에서 임파워먼트는 보육교사의 내적 동기와 전문적 실행의 기반이 되는 심리적 자원으로 해석된다.

선행연구에 따르면, 보육교사의 임파워먼트는 직무만족, 조직몰입, 교육 실행의 질 등에 긍정적인 영향을 미치는 핵심 요인으로 보고되고 있다. 임파워먼트가 높은 교사는 교육적 상황에서 보다 자율적이고 창의적인 문제 해결능력을 보이며, 아동과의 상호작용에서도 민감성과 책임감이 높고 임파워먼트가 보육교사의 전문성 인식 및 직무 지속 의지와도 밀접하게 연관되어 있다고 보고하였다(김청숙, 2010; 이희정, 2012). 또한, 보육교사의 임파워먼트 수준은 직무 만족, 조직 몰입, 이직 의도 감소, 교육 실천의 질 등에 영향을 미치기 때문에 교사가 보육 현장에서 자신의 역할을 신뢰하고 자율적으로 교육을 설계·실행할 수 있는 기반을 제공할 필요성을 제시하였다(김정원 외, 2002). 동시에, 교사의 자율성, 영향력, 유의미감 등으로 구성되는 임파워먼트는 교사의 내적 동기를 고취시키고, 조직 내 심리

적 안정을 제공함으로써 직무만족과 장기근속 의지를 강화시키는 중요한 요인으로 확인되고 있다(이희정, 2012; 황보란, 2024). 이처럼 임파워먼트는 보육교사의 내적 동기와 직무 만족, 그리고 교육 실행 전반에 걸쳐 다층적인 영향을 미치는 심리적 요인으로, 보육의 질적 향상을 위한 방안을 살펴볼 필요성이 있다.

다음으로 보육교사의 전문성 발달은 교사가 교육 및 돌봄 활동을 효과적으로 수행하기 위해 필요한 지식, 기술, 태도 등을 지속적으로 확장하고 심화시키는 과정을 의미한다. 이는 단순한 자격 요건 충족을 넘어, 교사가 변화하는 교육환경과 유아의 다양한 요구에 능동적으로 대응할 수 있도록 역량을 강화하는 데 초점을 둔 개념이다(강주연, 정정희, 2018; 이희영, 2018). 특히 전문성 발달은 교사의 교육 실천의 질과 직무 지속성, 더 나아가 보육의 질적 수준을 결정짓는 핵심 요인으로 간주된다(백지영, 2021; 안정은, 2019).

보육교사의 전문성 발달은 일반적으로 세 가지 주요 구성 요소로 설명된다. 첫째, 지식과 기술의 발달은 보육교사가 교육현장에서 요구되는 이론적 지식과 실제적 교수기술을 지속적으로 습득하고, 이를 유아와의 상호작용 및 교육과정 운영에 적용하는 능력을 말한다. 둘째, 자기 이해의 발달은 교사가 자신의 교육 신념, 가치, 정체성 등을 성찰함으로써 교육 활동에 대한 자기 인식을 심화시키는 과정이며, 이는 교사의 자율성과 교육철학을 형성하는 데 영향을 미친다. 셋째, 생태적 발달은 교사가 가정, 지역사회, 동료, 행정기관 등 다양한 교육적 환경과 자원과의 관계를 이해하고 조율하는 역량으로, 보육 활동을 보다 통합적이고 협력적으로 수행하는 데 기반이 된다(Glickman et al., 2001; Hargreaves & Fullan, 1992; Vonk, 1993). 이처럼 보육교사의 전문성 발달은 지식과 기술, 자기 이해, 생태적 관계 맥락에서 종합적으로 이루어지는 복합적 개념으로, 교사 개인의 자질과 외적 지원환경 모두를 고려하여 그 수준을 높일 필요성이 있다.

선행연구에 따르면, 전문성 발달 수준이 높은 교사는 교육 상황에서의 자율성과 민감성, 그리고 교육과정 실행 능력에서 우수한 역량을 보이는 것으로 나타났으며, 교육적 판단을 보다 명확하게 내릴 수 있음에 따라 아동의 발달 특성에 부합하는 개별화된 교육을 설계하는 데 유리하고, 교육의 질과 직무 효능감을 향상시키는 결정적 요인임을 강조하였다(강은진, 2019; 김철숙, 2010). 또한 전문성 발달은 단지 개인의 노력만으로 향상되기보다, 조직적 지원체계와 환경적 여건에 따라 그 수준이 달라질 수 있다는 점이

지적되고 있다(이경돈, 2010; 위숙희, 2008; 채혜선, 현정희, 2008). 특히 연수 기회나 학습공동체 활동, 교육자료 접근성, 조직 내 협력 분위기 등은 교사의 전문성 성장을 유의미하게 촉진하는 요인으로 나타났다(유은정, 2021). 이처럼 보육교사의 전문성 발달은 단순한 지식이나 기술의 축적을 넘어서, 교육과정 운영 능력, 아동과의 상호작용 역량, 자기 이해 및 성찰 능력 등 다양한 하위 요소로 구성되며, 이는 보육의 질과 직접적으로 연결되는 요인으로서(김철숙, 2010; 백은주, 2002), 보육교사의 전문성 발달을 주요 분석 변수로 설정하고, 구조적으로 이해하고자 하는 데 목적이 있다.

한편, 보육교사의 임파워먼트와 전문성 발달은 교사 개인의 역량에 의존하기보다, 이를 실질적으로 지원하고 강화할 수 있는 조직적 및 제도적 여건과 밀접하게 연결되어 있다. 최근 선행연구들은 보육교사의 심리적 역량과 교육 실천의 질을 향상시키기 위한 핵심 요인으로 업무전문성 지원과 재정적 지원을 공통적으로 강조하고 있다(김정원 외, 2002; 백영숙, 서영숙, 2012; 이미정, 강란혜, 2011).

먼저, 업무전문성 지원에 대해 살펴보면, 보육교사가 지속적으로 교육적 전문성을 개발할 수 있도록 지원하는 제도적 조건을 의미하며, 주로 교육 및 연수 기회, 컨설팅 체계, 학습 공동체 운영, 전문성 관련 자료 접근성 등을 포함한다(강은진, 2019; 김미현, 김유정, 2019). 재정적 지원은 보육교사의 직무 만족과 직업 지속 가능성을 높이는 구조적 요인으로서, 특히 적절한 급여 수준과 보상 체계를 언급하고 있다(이다은, 2022; 이미정, 강란혜, 2011). 선행연구에 따르면, 업무전문성 지원을 장려하는 조직 분위기, 그리고 이에 수반되는 심리, 정서, 물질적 지원은 교사의 자아효능감과 자기결정성, 동료 간 상호작용 및 직무 몰입과 관련이 있는 것으로 나타났으며(김지연, 2019; 주은희, 2021), 재정적 지원 수준에 대한 긍정적 인식은 책임감, 조직몰입, 정서적 안정, 직무 지속 의지와 관련성이 확인되며, 이러한 요인들은 임파워먼트와 전문성 발달의 기반을 지지하는 조건으로 제시되고 있다(김희정, 2016; 이다은, 2022).

그러나 실제 보육 현장에서는 많은 교사들이 지속적인 직무수행 과정에서 전문성 향상을 위한 연수나 교육의 기회가 부족하다고 느끼며, 동시에 상대적으로 낮은 급여 수준으로 인해 직무에 대한 몰입이나 장기근속에 어려움을 호소하는 경우가 빈번하게 나타나고 있다(이다은, 2022; 이미정, 강란혜, 2011). 이러한 구조적 한계는 과중한 업무량과 낮은 처우로 인한 직무소진과 이직률 증가로 이어지며, 결과적으로 보육의 질을 저해하는 주요 요인으로 지적

되고 있다(양미선, 2020; 이순영, 우정희, 2008). 따라서 본 연구에서는 업무전문성 지원환경의 요인 중 ‘교육과 연수’를, 재정적 지원 요인 중에서는 ‘급여’를 중심으로 분석하고자 한다. 이는 다양한 지원 요인들 가운데 해당 요인들이 보육교사의 전문성 발달과 심리적 역량인 임파워먼트에 가장 핵심적이며 구조적인 기반으로 반복적으로 지목되고 있다는 점에 주목한 결과이다.

실제로 업무전문성 지원요인 중 교육과 연수는 보육교사가 현장 실천을 반성적으로 성찰하고, 변화하는 교육 정책과 아동 발달에 유연하게 대응하기 위한 전문성을 강화하는 핵심 수단으로 기능하며, 직무 자율성과 자기결정성을 고양하는 데 중요한 역할을 하며(김정숙, 2010; 백은주, 2002), 이는 교사가 현장의 문제를 비판적으로 분석하고 창의적으로 해결할 수 있는 기반을 통해 실천 역량의 확장을 가능하게 한다. 보육교사의 급여는 단순한 물리적 보상의 의미를 넘어, 교사의 생활 안정, 직무 만족, 직업 정체성 및 조직에 대한 소속감 형성에 결정적인 영향을 미치는 요소로 반복적으로 제시되고 있다(유은정, 2021; 이순영, 우정희, 2008). 특히, 보육교사는 다른 사회복지직군이나 교육직군에 비해 상대적으로 낮은 급여 수준과 높은 업무 강도를 동시에 경험하는 경우가 많으며, 이는 직무 스트레스와 이직 의도를 가중시키는 주요 원인이 된다. 즉, 교사의 장기근속 의지, 정서적 안정, 그리고 직무에 대한 주체적 참여에 이르기까지 폭넓은 영향을 미치는 구조적 조건으로, 전문성 발달과 임파워먼트 모두의 기반으로 작용할 수 있다(이미정, 강란혜, 2011). 이처럼 교육과 연수, 그리고 급여는 각각 업무전문성 지원과 재정적 지원의 대표적이고도 핵심적인 하위요인으로, 보육교사의 직무수행 역량과 내적 동기의 향상에 직접적인 관련성을 가지며, 선행연구에서도 가장 빈번하게 분석 대상으로 제시되고 있다. 이에 본 연구는 이 두 요인을 중심으로 전문성 발달과 임파워먼트의 차이를 실증적으로 탐색하고자 한다.

한편, 교육과 연수, 급여는 보육교사의 임파워먼트와 전문성 발달을 증진시키는 핵심 요인으로 기능하지만, 모든 교사에게 동일한 방식으로 작용하지는 않는다는 점에 주목할 필요가 있다. 즉, 지원의 수준과 내용은 교사 개인의 특성이나 기관의 환경, 제도적 조건에 따라 상이하게 나타날 수 있으며, 동일한 연수나 급여 조건이라 하더라도 교사마다 체감하는 효과나 반응의 양상은 다양할 수 있다는 것이다. 이는 교사의 연수 참여 경험이나 급여 인식이 획일적으로 전문성 발달과 임파워먼트에 영향을 주는 것이 아니라, 개별 교사의 상황적 맥락에 따라 다층적으로 작용할 수 있

음을 시사한다(김현영, 2013; 이순영, 우정희, 2008; 임희정, 2014).

그러나 기존의 많은 선행연구들은 교육과 연수 혹은 급여가 보육교사의 전문성 및 심리적 요인에 미치는 영향을 개별 요인별로 분석하거나, 단일 변수 간의 인과관계를 중심으로 탐색하는 데 그치는 경우가 많았다(양미선, 2020; 이연승, 최진령, 2013). 이러한 접근은 현장의 복잡적이고 상호의존적인 구조를 설명하기에는 한계가 존재한다. 특히 교육과 연수, 급여는 서로 별개가 아닌 상호 보완적 지원 체계로 기능하며, 이들이 결합되는 방식과 수준에 따라 교사의 인식과 반응은 달라질 수 있음에도 불구하고, 이를 통합적으로 조망한 연구는 매우 제한적이다. 이처럼 보육교사의 지원환경과 그 효과는 이질적이고 복합적인 양상을 지니고 있기 때문에, 단편적인 변수 간 분석보다는 지원 유형의 결합 양상에 따라 교사들이 어떠한 집단을 형성하는지, 그리고 그 집단 간에 전문성 발달과 임파워먼트 수준에 차이가 존재하는지를 구조적으로 분석할 필요가 있다.

이에 본 연구는 보육교사의 업무전문성 지원인 교육과 연수, 재정적 지원인 급여를 중심으로 군집분석을 통해 유형을 도출하고, 각 유형이 전문성 발달과 임파워먼트에 미치는 영향을 종합적으로 살펴보고자 한다. 군집분석은 개별 교사들이 인식하거나 실제로 경험하는 지원환경의 차이를 보다 실질적으로 분류해낼 수 있는 유용한 방법론으로서 단순히 변수 간 관계를 파악하는 데 그치지 않고, 정책적으로 어떠한 유형의 교사들이 어떤 지원을 필요로 하는지를 명확히 파악할 수 있는 실증적 기반을 제공한다. 이를 통해 유형별로 나타나는 전문성 발달과 임파워먼트의 차이를 비교함으로써, 보육교사 지원정책의 타당성과 방향성 제시에 기여할 수 있을 것으로 사료된다.

연구문제 1. 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원에 따른 군집유형은 어떠한가?

연구문제 2. 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원에 따른 군집유형에 따라 보육교사의 임파워먼트는 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 3. 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원에 따른 군집유형에 따라 보육교사의 전문성 발달은 어떠한 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 연구대상은 서울, 경기도, 대전, 부산에 소재한 65개의 어린이집에서 근무하는 보육교사를 대상으로 편의표집을 실시하였으며, 결과는 <표 1>과 같다. 먼저, 보육교사의 경력에서는 6년 이상 근무하는 교사가 199명(39.8%)으로 가장 많았으며, 연령에서는 20대인 교사가 240명(48.0%)으로 가장 많은 것으로 나타났다. 다음으로 보육교사의 학력에서는 4년제 대학 이상의 교사가 254명(50.8%)으로 가장 많았으며, 시설유형에서는 직장어린이집에서 근무하는 보육교사가 203명(40.6%)으로 나타났다.

2. 연구도구

1) 업무전문성 지원과 재정적 지원

업무전문성 지원과 재정적 지원은 이점자(2011)가 어린이집 현장에 적합하도록 수정·보완한 척도를 사용하였다. 업무전문성 지원은 교육과 연수 지원을 묻는 5개 문항으로 구성되었으며, 재정적 지원은 급여와 관련된 연속형 문항으로 측정하였다. 예시 문항으로는 ‘보수 및 승급교육을 제외한 일반 강습회나 세미나를 지원하고 있습니까?’(업무전문성 지원), ‘한 달 평균 급여(기타 제수당 포함)는 얼마입니까?’(재정적 지원)가 있다. 특히 급여문항은 연속형으로 응답받은 뒤, 분석 과정에서는 범주화하여 활용하였다.

2) 전문성 발달

보육교사의 전문성 발달은 백은주, 조부경(2004)이 개발한 보육교사의 전문성 발달 수준 자기평가 도구를 기초로 하여, 신희이(2011)가 어린이집 맥락에 맞게 수정·보완한 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 55문항으로, 지식과 기술의 발달(27문항), 자기 이해의 발달(13문항), 생태적

발달(15문항)의 세 영역으로 구성되어 있다. 구체적인 문항 예를 들면, 지식과 기술 발달 영역에는 ‘교육목표에 적합한 내용과 방법을 계획하고 실행한다’, 자기 이해 발달 영역에는 ‘나는 변화에 적극적으로 대처할 수 있다’, 생태적 발달 영역에는 ‘부모 및 지역사회와 긍정적인 관계를 형성하고 있다’ 등이 포함된다. 모든 문항은 5점 Likert 척도로 응답하도록 되어 있으며, 점수가 높을수록 교사의 전문성 발달 수준에 대한 자기 인식이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도 검증 결과, 전체 척도의 신뢰도는 .96으로 나타났으며, 하위영역별 Cronbachs' a는 지식과 기술 발달 .95, 자기 이해 발달 .89, 생태적 발달 .88로 확인되었다.

3) 임파워먼트

보육교사의 임파워먼트는 Short와 Rinehart(1992)가 개발한 School Participant Empowerment Scale (SPES)을 기반으로, 김영미(2017)가 보육환경에 맞게 수정·보완한 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 18문항으로, 의사결정(5문항), 전문성 신장(3문항), 자기결정성(6문항), 자기효능감(4문항)의 네 영역으로 구성되어 있다. 예시 문항으로는 의사결정 영역에서는 ‘나는 우리 어린이집에서 새로운 프로그램 도입과 실행에 대한 결정에 참여한다’, 전문성 신장영역에서는 ‘나는 우리 어린이집에서 전문직다운 환경에서 일하고 있다’, 자기결정성 영역에서는 ‘나는 내가 선택한 교육내용을 가르칠 수 있다’, 자기효능감 영역에서는 ‘나는 다른 교사나 원장이 조언을 부탁할 정도로 능력을 갖추고 있다’ 등이 포함된다. 모든 문항은 5점 Likert 척도로 평정하였으며, 점수가 높을수록 교사가 지각한 임파워먼트 수준이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도 검증 결과, 전체 척도의 신뢰도는 .83이었고, 하위영역별 Cronbachs' a는 의사결정 .76, 전문성 신장 .67, 자기결정성 .79, 자기효능감 .61로 확인되었다.

<표 1> 연구대상자의 일반적 배경

(N=500)

변인	구분	빈도(%)	변인	구분	빈도(%)
경력	3년 미만	141(28.2)	연령	20세 이상 29세 이하	240(48.0)
	3년 이상~6년 미만	160(32.0)		30세 이상 39세 이하	126(25.2)
	6년 이상	199(39.8)		40대 이상	134(26.8)
학력	2~3년제 대학 이하	246(49.2)	시설유형	국·공립어린이집	195(39.0)
	4년제 대학 이상	254(50.8)		민간어린이집	102(20.4)
				직장어린이집	203(40.6)

3. 연구절차

본 연구는 서울, 경기, 대전, 부산 지역의 어린이집에 근무하는 보육교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 자료 수집에 앞서 연구자는 각 어린이집 원장을 대상으로 연구 목적, 절차, 개인정보 보호 및 결과 활용 방식을 상세히 안내하였으며, 이에 동의한 기관에 한해 조사를 진행하였다. 설문 참여는 전적으로 자발적 의사에 기반하였으며, 연구 참여를 희망하는 교사들만 응답할 수 있도록 하였다. 자료 수집은 2020년 3월부터 4월까지 약 두 달간 진행되었다. 설문지는 연구자가 직접 방문하거나 우편을 통해 배부하였으며, 회수 또한 동일한 방식으로 이루어졌다. 설문 배포 전에는 전화 및 방문을 통해 교사들에게 연구 취지, 참여 절차, 응답 방법을 충분히 설명하였고, 이러한 내용은 설문지 서두에도 명시하였다. 총 600부의 설문지가 배부되었으며, 이 중 587부가 회수되었다. 회수된 자료 가운데 응답이 불성실하거나 문항 누락이 심한 87부는 분석에서 제외하였고 최종적으로 500부의 설문지를 분석에 활용하였다. 모든 자료는 익명으로 처리되었으며, 응답자의 개인정보 보호와 연구윤리 준수 원칙을 철저히 따랐다.

4. 자료분석

본 연구에 수집된 자료는 SPSS WIN 23.0 프로그램을 통해 분석하였다. 먼저, 연구대상자의 인구통계학적 특성을 확인하기 위해 빈도분석을 실시하였으며, 연구 도구의 신뢰 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 활용하였다. 다음으로 업무전문성 지원환경과 재정적 지원의 군집분석을 위해 Hari와 Black(2000)이 제시한 방법에 따라 위계적 군집분석과 비위계적 군집분석인 2단계로 군집유형을 도출하였다. 마지막으로 군집유형별 전문성 발달과 임파워먼트의 차이를 살펴보기 위해 일원변량분석(One-way ANOVA)

를 실시하였으며, 사후검증을 위하여 Scheffé검증을 실시하였다.

III. 연구결과

1. 보육교사의 업무전문성 지원환경 및 재정적 지원의 군집분석

보육교사의 업무전문성 지원 및 재정적 지원의 군집 유형을 도출하기 위해 2단계 군집분석(two-step cluster analysis)을 실시하였다. 최종적으로 4개의 군집으로 분류되었으며, 그 결과는 <표 2>에 제시하였다.

먼저, 1단계에서는 군집 수를 사전에 특정하지 않고, Wards의 방법을 적용한 위계적 군집분석을 통해 적절한 군집 수를 탐색하였다. 이 방법은 군집 간 제곱합을 최소화하도록 대상을 병합하여 유형을 구분하는 절차로, 유형의 수를 합리적으로 결정하는 데 활용된다(Hair & Black, 2000). 분석 결과, 4개의 군집이 적절한 유형으로 확인되었으며, 이를 토대로 2단계에서는 비위계적 군집분석(K-means clustering)을 실시하였다.

4개의 군집을 중심으로 군집분석 결과를 자세히 살펴보면, 군집 1은 74명, 군집 2는 142명, 군집 3은 123명, 군집 4는 161명으로 각각 분포하였다. 먼저, 군집 1은 교육과 연수를 낮게 인식한 반면, 급여를 높게 인식한 특징을 보였다. 이에 따라 군집 1은 ‘재정적 지원 중심형 집단’으로 명명하였다. 다음으로 군집 2는 교육과 연수, 급여 모두 낮게 인식한 특징을 보였다. 이에 따라 군집 2는 ‘업무전문성·재정적 지원 하위집단’으로 명명하였다. 이와 반대로 군집 3은 교육과 연수, 급여 모두 높게 인식한 특징을 보였다. 이에 따라 군집 3은 ‘업무전문성·재정적 지원 상위집단’으로 명명하였다. 마지막으로 군집 4는 교육과 연수에 대해 높게 인

<표 2> 보육교사의 업무전문성 지원 및 재정적 지원에 대한 군집분석 유형

(N=500)

변인	군집1 (n=74)	군집2 (n=142)	군집3 (n=123)	군집4 (n=161)	F	Scheffe
업무전문성 지원	-1.01	-1.02	.79	.75	591.95***	2,1<3,4
재정적 지원	1.09	-.72	1.05	-.66	493.78***	2,4<3,1
군집명	재정적 지원 중심형 집단	업무전문성· 재정적 지원 하위집단	업무전문성· 재정적 지원 상위집단	업무전문성 중심형 집단		

*** $p < .001$

식한 반면, 급여를 낮게 인식한 집단으로서 ‘업무전문성 중심형 집단’으로 명명하였다.

다음으로 군집 유형 간 차이를 검증한 결과, 교육과 연수(F=591.95, $p<.001$)와 급여(F=493.78, $p<.001$) 모두에서 집단 간 유의한 차이가 확인되었다. 사후검증 결과, 교육과 연수에서는 군집 3과 군집 4가 군집 1과 군집 2보다 유의하게 높았으며, 급여에서는 군집 1과 군집 3이 군집 2와 군집 4에 비해 유의하게 높은 것으로 나타났다. 시각적 효과를 위해 그림으로 제시하면 [그림 1]과 같다.

2. 군집유형에 따른 전문성 발달과 임파워먼트의 차이

1) 군집유형에 따른 전문성 발달의 차이

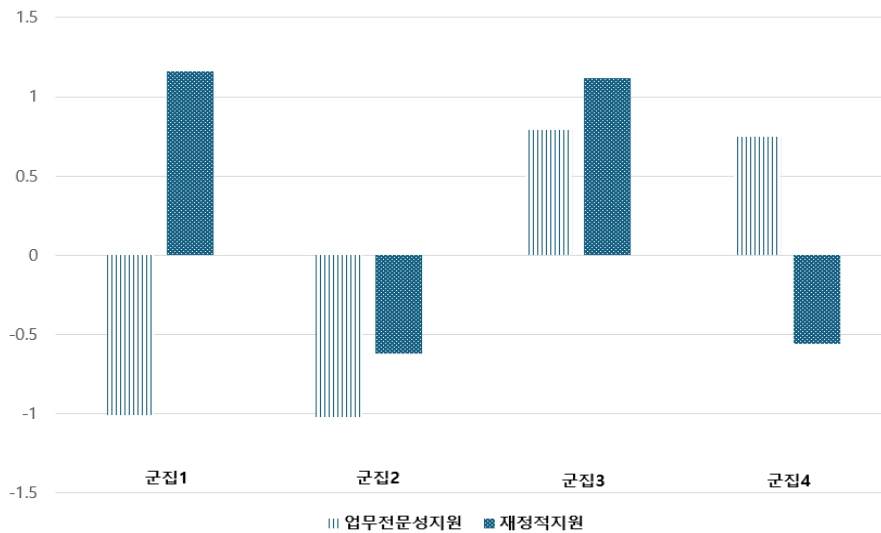
군집유형에 따른 전문성 발달 차이를 살펴본 결과는 <표 3>과 같다. 결과를 살펴보면, 전문성 발달 전체(F=5.67, $p<.01$), 하위요인인 지식과 기술의 발달(F=4.31, $p<.01$), 자기 이해의 발달(F=10.11, $p<.001$)에서 유형간에 유의한

유의미한 차이가 나타났다.

사후검증을 실시한 결과, 전문성 발달 전체에서는 군집 3(M=3.18, SD=.30)이 군집 2(M=3.03, SD=.27)보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 하위요인인 지식과 기술의 발달에서도 군집 3(M=3.25, SD=.35)이 군집 2(M=3.10, SD=.30)보다 높은 수준을 보였다. 또한 자기 이해의 발달에서는 군집 3(M=3.11, SD=.37)과 군집 4(M=3.06, SD=.35)가 군집 2(M=2.89, SD=.31)보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 군집 3이 전문성 발달 전반과 하위 영역에서 상대적으로 높은 수준을 보인 반면, 군집 2는 다른 군집에 비해 낮은 수준을 나타내어 군집 간 발달 수준의 차이가 뚜렷하게 드러났음을 의미한다.

2) 군집유형에 따른 임파워먼트의 차이

군집유형에 따른 임파워먼트 차이를 살펴본 결과는 <표 4>와 같다. 결과를 살펴보면, 임파워먼트 전체(F=7.99, $p<.001$), 하위요인인 의사결정(F=5.77, $p<.01$), 전문성 신



[그림 1] 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원에 따른 4가지 군집유형

<표 3> 군집유형에 따른 전문성 발달의 차이 분석 결과

(N=500)

하위변인	군집1	군집2	군집3	군집4	F	Scheffe
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)		
지식과 기술의 발달	3.18(.30)	3.10(.30)	3.25(.35)	3.19(.34)	4.31**	2<3
자기 이해의 발달	2.98(.31)	2.89(.31)	3.11(.37)	3.06(.35)	10.11***	2<3,4
생태적 발달	3.08(.32)	3.01(.34)	3.09(.35)	3.08(.37)	1.54	-
전문성 발달	3.11(.27)	3.03(.27)	3.18(.30)	3.13(.31)	5.67**	2<3

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

장($F=5.50, p<.001$), 자기결정성($F=3.98, p<.01$)에서 유형간에 유의한 유의미한 차이가 나타났다.

사후검증 결과, 임파워먼트 전체에서는 군집 3($M=2.94, SD=.33$)이 군집 2($M=2.74, SD=.40$)보다 유의하게 높은 것으로 나타났다. 하위 요인에서도 동일한 경향을 보였는데, 의사결정에서는 군집 3($M=2.79, SD=.37$)이 군집 2($M=2.56, SD=.53$)보다 높았으며, 전문성 신장에서 군집 3($M=3.22, SD=.30$)이 군집 2($M=3.05, SD=.36$)보다 높게 나타났다. 또한 자기결정성 요인에서도 군집 3($M=3.12, SD=.38$)이 군집 2($M=2.95, SD=.58$)보다 유의하게 높은 수준을 보였다. 결과적으로 즉, 군집 3은 임파워먼트 전반과 주요 하위 요인에서 상대적으로 높은 수준을 보였으며, 군집 2는 다른 집단에 비해 낮은 수준을 나타내어 두 집단 간 차이가 뚜렷하게 확인되었다. 반면, 자아효능감은 군집 유형에 따른 차이가 없는 것으로 나타나, 임파워먼트 하위 요인별로 차별적인 양상이 있음을 시사한다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원에 따른 요인을 중심으로 군집에 대한 유형을 탐색하고 도출된 군집유형과 보육교사의 임파워먼트, 전문성 발달 간의 차이를 검증하는 것에 목적을 두고 분석하였다. 그 연구 결과와 논의는 다음과 같다.

첫째, 보육교사의 업무전문성 지원인 교육과 연수요인과 재정적 지원인 급여요인을 바탕으로 4가지 군집유형이 도출되었다. 먼저, 군집 1은 보육교사의 급여요인이 상대적으로 높으나 업무전문성 지원인 교육과 연수의 기회성이 낮은 집단으로서 ‘재정적 지원 중심형 집단’으로 명명하였다. 이 집단은 교사의 실제 교육과 연수 참여를 제약하는 전

문성 지원환경이 취약하되 임금 및 수당 등 금전적 보상으로 지원하고 있는 특징으로서 이는 단기적으로 보상에 따른 이직 및 전문성 지원 부족 등에 대한 억제 효과가 있을 수 있으나, 장기적으로 전문성 향상의 경로가 제한되어 보육의 질에 대한 성장성이 제한될 위험성을 가질 수 있다. 김정원 외(2002)의 연구에서도 재정적 보상만으로는 교사 역량 향상이 보장되지 않으며, 질 높은 보육 제공을 위해서는 체계적인 연수와 교육 지원이 병행되어야 한다고 지적하였다. 따라서 이 유형은 단기적으로 안정성을 유지하더라도, 장기적으로는 교사 전문성 개발과 보육의 질적 성장이 정체될 위험성을 안고 있다.

다음으로 군집 2는 업무전문성 지원인 교육과 연수요인, 재정적 지원인 급여요인 모두 상대적으로 낮은 집단으로서 ‘업무전문성·재정적 지원 하위집단’으로 명명하였다. 이 집단은 보육교사가 교육과 연수 참여에 필요한 시간적, 자원적 확보가 구조적으로 부족하며, 동시에 보상체계의 낮은 공정성 인식이 결합되어 교사로서의 역량과 전문성 개발에 대한 동기성이 약화되기 쉬운 특징을 가질 수 있다. 즉, 어린이집 조직 내의 체계적인 지원 구조가 없이는 상향하기 어려운 집단이라고 해석된다. 이러한 구조적 제약은 교사의 소진을 심화시키고, 장기적으로는 이직 의도 증가로 이어질 수 있다. 실제로 김미현, 김유정(2019)의 연구에서도 과중한 업무와 낮은 보상은 교사의 정서적 소진을 가속화하고 이직을 촉진하는 주요 요인으로 보고되었다. 또한 교육과 연수 기회의 부족은 교사의 수업 실행과 아동 발달 지원에서 전문성을 저하시키는 위험을 낳는다(백은주, 2002; Glickman et al., 2001). 따라서 이 유형은 조직 차원의 체계적인 개입 없이는 상향 이동이 가장 어려운 집단으로, 정책적으로 우선 지원이 필요한 취약 유형이라 할 수 있다.

군집 3은 보육교사의 교육과 연수의 기회가 높으며, 재

〈표 4〉 군집유형에 따른 임파워먼트의 차이 분석 결과

(N=500)

하위변인	군집1	군집2	군집3	군집4	F	Scheffe
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)		
의사결정	2.71(.41)	2.56(.53)	2.79(.37)	2.67(.44)	5.77**	2<3
전문성신장	3.15(.31)	3.05(.36)	3.22(.30)	3.17(.33)	5.50***	2<3
자아효능감	3.18(.28)	3.08(.31)	3.17(.30)	3.17(.32)	2.66	-
자기결정성	3.09(.35)	2.95(.58)	3.12(.38)	3.01(.35)	3.98**	2<3
임파워먼트	2.89(.32)	2.74(.40)	2.94(.33)	2.84(.35)	7.99***	2<3

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

정적 지원인 급여요인이 다른 집단보다 모두 높은 집단으로 ‘업무전문성·재정적 지원 상위집단’으로 명명하였다. 이 집단은 보육교사에게 자기 성찰 및 전문성 향상을 위한 구조적 지원이 제공되고 있으며, 보상에 대한 공정성 인식도 함께 높아 안정적인 직무태도와 수업 개선이 선순환 될 수 있는 가장 이상적인 유형으로 볼 수 있다. 선행연구에서도 교육과 연수 지원은 교사의 전문성 유지와 향상에 핵심적 요인으로 제시되었고 재정적 보상 역시 교사들의 조직 몰입과 직무 지속성에 유의한 영향을 미친다는 점이 확인되었다(김현영, 2013; 유은정, 2021; 이미정, 강란해, 2011; 이순영, 우정희, 2008). 특히 두 요인이 동시에 높은 집단은 이직률이 낮고 조직 내 안정성이 높은 것으로 보고된 바 있다(김청숙, 2010). 따라서 군집 3은 보육교사의 이상적 지원환경을 보여주는 집단으로, 교육·연수와 급여가 균형 있게 제공될 때 교사들의 장기적 근속과 보육서비스의 질 제고가 가능함을 시사한다.

마지막으로 군집 4는 재정적 지원인 급여요인이 낮고 보육교사에게 교육과 연수의 기회를 지속적으로 제공하는 업무전문성 지원환경이 높은 집단으로서 ‘업무전문성 중심형 집단’으로 명명하였다. 이 집단은 보육교사를 대상으로 교육과 연수, 그 외 전문성을 위한 지원체계가 건조하지만, 급여 및 수당 등 금전적인 지원 보상이 낮은 집단이다. 이는 보육교사가 수업의 개선과 반성적 실천에 대한 긍정성을 예측할 수 있으나, 재정적 보상이 지속적으로 지연된다면 어린이집 내의 우수한 보육교직원의 인력유지에 대한 어려움으로 직면할 수 있으며, 이는 보육교사들의 퇴사 및 이직등인 구조적 제약에 직면할 수 있다. 김미현, 김유정(2019)의 연구에서도 낮은 보상은 교사의 이직을 촉진하는 구조적 제약으로 확인되었다. 따라서 군집 4는 단기적으로는 전문성 향상에 유리하나, 장기적으로는 우수 교사의 유출 위험에 직면할 수 있으며, 이는 재정적 지원 보완을 통해 개선될 필요가 있다.

종합적으로 볼 때, 보육교사가 지각하는 지원환경은 교육과 연수, 급여라는 두 요인의 결합 형태에 따라 상이하게 분화되었음을 확인할 수 있다. 특히 군집 3과 군집 2의 극명한 대조는, 두 요인이 상호 보완적으로 작용할 때 교사 집단의 안정성과 성장 가능성이 극대화된다는 점을 보여준다. 이는 군집분석이 단일 요인별 차이를 확인하는 데 그치지 않고, 복합적 지원 요인의 결합 형태를 실증적으로 규명할 수 있다는 점에서 의의가 있다. 따라서 향후 정책 설계는 두 요인을 동시에 고려하는 통합적 접근이 필요하다. 예컨대, 연수 참여 확대와 급여 인상 정책을 연계하여 교사의 참여

동기를 강화하고, 군집 간 불균형을 완화하는 전략이 효과적일 것으로 사료된다.

둘째, 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원 수준에 따른 군집유형과 임파워먼트 간 차이를 분석한 결과, 의사결정, 전문성 신장, 자기결정성 및 임파워먼트 전체에서 군집 간 유의미한 차이가 나타났다. 반면, 자아효능감에서는 통계적으로 유의한 차이가 확인되지 않았다.

구체적으로, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 모두 높은 군집 3은 두 요인 모두 낮은 군집 2보다 의사결정, 전문성 신장, 자기결정성 및 임파워먼트 전체 영역에서 유의하게 높은 점수를 보였다. 이러한 결과는 보육교사의 임파워먼트를 향상시키기 위해서는 교육과 연수, 급여를 각각 개별적으로 강화하기보다, 두 요인을 복합적으로 지원하는 접근이 효과적임을 시사한다. 즉, 두 지원 요인이 상호 보완적으로 작용하여 교사의 의사결정 참여, 전문성 개발, 자기결정성 증진 등 임파워먼트의 핵심 영역을 전반적으로 강화할 수 있음을 보여준다.

임파워먼트의 하위요인별로 자세히 살펴보면, 먼저, 의사결정은 목표 수립, 대안의 평가, 실행 방법 선택 등 조직 운영 과정에서 필수적으로 요구되는 판단과 선택의 과정을 의미하며, 전문성 신장은 직무 수행에 필요한 지식과 기술을 확장하고, 교육정책과 교수법, 교과내용에 대한 이해를 심화하는 과정을 포함한다. 자기결정성은 주어진 업무를 자율적으로 선택하고 실행하며, 그 결과에 대한 책임을 지는 능력과 선택권 인식을 의미한다(안수현, 2011; Deci & Ryan, 1985; Gibson & Dembo, 1984; Short & Rinehart, 1992).

이를 군집별 특징과 함께 살펴보면, 군집 3의 경우, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 모두 높은 집단으로서 교사가 자신의 의견을 자유롭게 반영할 수 있는 영향력을 가지고 있으며, 재정적 지원이 충분하여 다양한 연수 참여가 가능하고 안정적 보상과 연수환경을 바탕으로 자기결정성이 높게 발휘되어 주어진 업무 및 과업에 몰입과 성취감을 높일 수 있을 것으로 해석된다. 이에 반해 군집 2의 경우, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 모두 낮은 집단으로서 의사결정 참여의 기회가 충분하지 않으며, 교육과 연수 기회 및 재정적 제약으로 자기주도적 학습이 제한되고 있는 것으로 해석된다. 선행연구를 살펴보면, 임금수준과 직무환경의 질이 높을수록 교사의 임파워먼트가 향상되는 것으로 보고되고 있으며(백영숙, 서영숙, 2012), 반대로 낮은 급여와 불안정한 처우 및 과중한 근무는 교사의 직무 전반에서 구조적 제약을 만들며(이미정, 강란해, 2011), 이는 곧 군집 2

의 상대적 열위와 연결될 수 있다. 뿐만 아니라, 교사들의 교육에 대한 행정적, 재정적 지원의 수준이 근무여건과 전문성 자질 향상에 좌우하는 것으로 보고되고 있다(이순영, 우정희, 2008).

반면, 자아효능감에서는 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 자아효능감이 교사의 장기적인 경력, 누적된 성공 경험, 내적 신념 등과 같이 비교적 안정적인 개인적 요인에 의해 주로 형성되기 때문에, 단기적인 지원환경의 차이에 따라 쉽게 변동되지 않는 특성을 지니기 때문으로 해석된다(Bandura, 1977; Evans, 1998). 다시 말해, 자아효능감은 외부적 지원보다는 교사의 내적 신념과 경험에 의해 더 강하게 유지되는 경향이 있으므로, 본 연구에서 확인된 군집 간 지원환경 수준의 차이가 자아효능감 수준에서는 통계적으로 뚜렷한 차이로 연결되지 않은 것으로 이해할 수 있다.

결과적으로 임파워먼트의 하위 요인 분석에서, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 균형적으로 높은 군집 3은 대부분의 요인에서 상대적으로 우위를 보였다. 그러나 자아효능감에서는 집단 간 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이는 의사결정, 전문성 신장, 자기결정성과 같이 제도적·구조적 환경에 직접적으로 영향을 받는 요인들은 지원 수준에 따라 변동될 수 있는 반면, 자아효능감은 교사의 장기적인 경력, 누적된 성공 경험, 내적 신념에 기반하여 형성되는 안정적인 요인이기 때문에 단기적 환경 차이에는 쉽게 영향을 받지 않는다는 점을 보여준다. 따라서 보육교사의 임파워먼트를 효과적으로 향상시키기 위해서는 교육과 연수, 급여와 같은 제도적 지원을 강화하는 동시에, 교사 개인의 내적 동기와 자기 신념을 장기적으로 유지 및 심화할 수 있는 환경 조성이 병행되어야 한다. 이를 위해 장·단기 연수 프로그램 제공, 온라인·오프라인 혼합형 교육 플랫폼 구축 등 업무전문성 지원을 지속적으로 확대하고, 급여 체계의 표준화와 인상 기준 마련을 통해 재정적 격차를 해소함으로써 교사의 직무 안정성과 전문성 개발을 동시에 보장하는 정책적 방안이 필요하다.

셋째, 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원 수준에 따른 군집유형과 전문성 발달 간 차이를 분석한 결과, 지식과 기술의 발달, 자기 이해의 발달 및 전문성 발달 전체에서 군집 간 유의미한 차이가 나타났다. 반면, 생태적 발달에서는 통계적으로 유의미한 차이가 확인되지 않았다. 구체적으로, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 모두 높은 군집 3은 지식과 기술의 발달 요인과 자기 이해의 발달 요인, 전문성 발달 전체 영역에서 유의하게 높은 점수를 보였다. 이

는 보육교사의 전문성 발달이 단순히 개인의 노력과 의지에만 의존하는 것이 아니라, 교육과 연수 기회, 급여 안정성, 조직적 지원과 같은 제도적 요인이 함께 결합될 때 효과적으로 촉진된다는 점을 보여준다. 실제 선행연구에서도 교사의 전문성은 개인적 동기 요인뿐 아니라 제도적 지원 요인에 의해 강화되며, 특히 근무조건과 직무지원의 질적 수준이 높을수록 교사들의 전문성 신장이 활발히 이루어진다고 보고한 바 있다(황선영, 박용환, 2020). 따라서 본 연구의 결과는 전문성 발달이 다차원적 지원환경의 종합적 효과에 의해 결정된다는 점을 실증적으로 확인한 것이라 할 수 있다.

다음으로 전문성 발달 하위요인과 군집별 특징을 함께 살펴보면, 먼저, 지식과 기술의 발달은 보육교사가 교육과정 운영, 아동 발달에 대한 이해, 교수·학습 전략 등 실제 현장에서 요구되는 전문적 역량을 습득하고 적용하는 과정을 의미한다(Glickman et al., 2001). 이는 교사가 수업을 계획 및 실행하고 아동과의 상호작용 속에서 직접적으로 발휘되며, 궁극적으로 보육서비스의 질을 결정하는 핵심적 차원으로 이해된다. 분석 결과, 지식과 기술의 발달은 군집 3과 군집 2간에서만 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 업무전문성 지원과 재정적 지원이 모두 높은 군집 3이 가장 높은 평균값을 보였고, 반대로 두 지원이 모두 낮은 군집 2는 가장 낮은 수준을 나타냈다. 이는 교사의 지식과 기술이 단순히 개인의 학습 의지에 의존하는 것이 아니라, 안정적인 급여와 충분한 교육과 연수 지원이 함께 제공될 때 비로소 발달이 촉진된다는 점을 보여준다. 즉, 군집 3의 교사들은 재정적 보상을 통해 경제적 안정성을 확보한 상태에서 다양한 연수와 교육 참여가 가능하였고, 이는 교육과정 운영 능력 및 교수·학습 기술의 질적 향상으로 이어졌을 가능성이 크다. 반면, 군집 2는 낮은 급여와 제한된 교육과 연수 기회로 인해 전문성 발달을 위한 자원 확보가 어려웠으며, 이는 곧 지식과 기술의 성장을 제약하는 결과로 이어졌다고 해석된다. 이러한 결과는 교사의 연수 참여가 교육과정 운영 능력과 교수기술 향상에 기여한다는 기존 연구(김효숙, 2015) 및 전문성은 지속적인 학습과 경험 축적을 통해 심화된다는 연구(김현영, 2013)와 일치한다. 따라서 지식과 기술의 발달은 특히 연수 기회와 재정 지원이 결합될 때 가장 효과적으로 강화된다는 점을 확인할 수 있다.

다음으로 자기 이해의 발달은 교사가 자신의 내적 정체성을 성찰하고 직무 수행의 의미와 가치를 재구성하는 과정으로 정의된다. 이는 단순히 지식과 기술을 습득하는 차원을 넘어, 교사로서의 자율성, 자기결정성, 직무에 대한

긍정적 정체성을 형성하는 데 중요한 역할을 한다. 자기 이해의 발달은 교사가 교육과 보육 활동 속에서 자신을 성찰하고, 자신의 전문적 정체성을 강화하는 과정으로도 이해된다(Glickman et al., 2001; Hargreaves & Fullan, 1992; Vonk, 1993). 분석 결과, 자기 이해의 발달은 군집 2가 가장 낮고, 군집 3과 군집 4가 상대적으로 높은 점수를 보이며 유의한 차이가 나타났다. 특히 군집 3과 군집 4는 모두 업무 전문성 지원이 높은 집단이라는 공통점을 지니고 있다. 이는 자기 이해의 발달이 재정적 보상 자체보다는, 교육과 연수, 행정적 지원, 전문성 개발의 기회 등과 같은 업무 전문성 지원 환경의 수준에 더 크게 의존한다는 점을 보여준다. 다시 말해, 교사들이 자신을 성찰하고 직무 수행의 의미를 재구성하기 위해서는 단순한 급여 인상보다는 전문성 신장을 뒷받침하는 제도적, 조직적 지원환경이 우선적으로 요구된다고 할 수 있다. 이러한 결과는 교사 연수와 지원 환경이 교사의 자기결정성과 성장적 성장을 촉진한다는 기존 연구와도 일치하는 부분을 보이는데, 이수련, 이정화(2014)는 자기 이해 발달이 교사의 자율성, 자기결정성, 동료 및 아동과의 관계 형성에 긍정적 영향을 미친다고 하였으며, 김효숙(2015) 역시 교사의 성장적 학습 환경 제공이 전문성 발달에 핵심적임을 강조하였다. 따라서 자기 이해의 발달을 촉진하기 위해서는 단순한 급여 인상보다, 연수 체계의 질적 강화, 교사 주도적 학습 기회 제공, 지속적인 지원 가능한 조직 분위기 조성 등과 같은 실질적 환경 개선이 필요하다.

한편, 보육교사의 전문성 발달 하위요인 중 생태적 발달은 군집 간 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 생태적 발달이 다른 요인들과 달리 단기적인 제도적, 재정적 지원 수준에 따라 쉽게 변동되지 않는 특성을 반영하는 것으로 해석할 수 있다. 생태적 발달은 교사가 자신을 둘러싼 조직, 동료 교사, 원장, 학부모, 지역사회와 맺는 관계적 자원과 네트워크 속에서 장기간에 걸쳐 축적되는 역량으로, 일시적 연수 기회나 급여 수준보다는 조직 문화, 상호 신뢰, 협력 규범과 같은 장기적이고 안정적인 요인에 의해 좌우된다. 선행연구를 살펴보면, 교사와 원장, 동료, 학부모와의 신뢰 기반 관계가 직무만족과 전문성 발휘에 중요한 영향을 미치며(고영미, 이금란, 2004; 황선영, 박용한, 2020), 보육교사의 전문성은 단순한 연수 기회나 급여 수준보다는 조직문화와 협력적 분위기 속에서 장기적으로 축적될 때 더욱 강화된다는 점에서(조부경 외, 2001), 본 연구의 결과와 같이 생태적 발달이 지원 환경의 단기적 차이보다 관계적 자본과 문화적 기반에 의해 더 강하게 형성된다는 점을 뒷받침한다. 따라서 본 연구에서 군집별 차

이가 드러나지 않은 것은, 생태적 발달이 단기적인 지원 요인의 차이보다는 장기적이고 구조적인 조직문화와 관계망에 의해 더 크게 좌우되기 때문으로 해석된다. 즉, 업무 전문성 지원과 재정 지원이 모두 높은 군집이라 하더라도 조직 내 협력적 문화가 미흡하다면 생태적 발달에서 우위를 보이기 어렵고, 반대로 지원 수준이 낮은 집단이라 하더라도 동료 간 협력이나 학부모와의 원활한 상호작용을 통해 일정 수준은 유지될 수 있을 것으로 사료된다.

최종적으로 본 연구는 보육교사의 업무전문성 지원과 재정적 지원 수준에 따라 군집을 유형화하고, 군집 간 전문성 발달과 임파워먼트의 차이를 분석하였다. 분석 결과, 전문성 발달은 전체 수준과 하위요인 중 지식과 기술의 발달, 자기 이해의 발달에서 유의한 차이가 확인되었으나, 생태적 발달은 통계적으로 차이가 나타나지 않았다. 이는 전문성 발달이 제도적 지원 수준에 따라 영향을 받지만, 생태적 발달은 장기적이고 안정적인 조직문화와 관계망 속에서 강화된다는 점을 시사한다. 또한, 임파워먼트의 의사결정, 전문성 신장, 자기결정성에서는 군집 간 차이가 있었으나, 자아효능감은 유의하지 않았다. 이는 자아효능감이 제도적 지원보다는 교사의 내적 신념에 기반하여 비교적 안정적으로 유지되는 특성을 반영하는 것으로 볼 수 있다.

특히, 교육과 연수, 그리고 급여가 모두 높은 군집 3은 전문성 발달과 임파워먼트 전반에서 가장 높은 수준을 보였으며, 반면, 두 요인이 모두 낮은 군집 2는 전반적으로 열위하였다. 이는 보육교사의 전문성 발달과 임파워먼트 증진을 위해서는 단일 요인 강화만으로는 부족하며, 업무 전문성 지원요인인 교육과 연수, 재정적 지원 요인인 급여를 종합적으로 지원하는 통합적 접근이 필요하다는 점을 보여준다. 따라서 보육교사에게 교육과 연수 기회의 실질적 확대와 급여 체계의 안정적 보장이 동시에 추진되어야 한다. 단순히 연수 횟수를 늘리는 데 그치지 않고, 교사들이 근무 시간 내에 부담 없이 참여할 수 있는 제도적 장치와 급변화는 보육현장에서 반영할 수 있는 현장 맞춤형 연수 프로그램이 제공되어야 한다. 급여 또한 단기적 처우 개선을 넘어 경력과 전문성이 반영된 임금체제로 개편되고, 동일가치노동 동일임금의 원칙에 부합하는 공정하고 예측가능한 보상 구조가 마련될 필요가 있다. 특히 본 연구에서 차이가 나타나지 않았던 생태적 발달과 자아효능감을 강화하기 위해서도 별도의 노력이 필요하다. 생태적 발달은 조직문화와 대인관계에 크게 영향을 받으므로, 학습공동체 운영, 협력적 수업 연구, 학부모와의 파트너십을 통해 안정적인 협력 기반을 마련해야 한다. 또한, 자아효능감은 교사의 내적 신념

에 뿌리를 두기에, 코칭·멘토링, 자기성찰 프로그램, 성취 경험의 축적과 같은 지원이 효과적이며, 교사의 성취를 사회적으로 인정하는 문화적 기반이 뒷받침될 때 더욱 강화될 수 있을 것으로 사료된다.

본 연구의 의미 있는 연구 결과에도 불구하고 다음과 같은 몇 가지 제한점을 가지고 있다. 첫째, 본 연구의 조사대상은 수도권 및 일부 지역에 근무하는 보육교사로 한정되었기 때문에, 결과를 전국적으로 일반화하는 데 한계가 있다. 추후 연구에서는 표집 범위를 확대하여 지역적 다양성을 반영할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서 활용된 자료는 자기보고식 설문에 기반하고 있어 응답자의 주관적 인식이 과대·과소 보고되는 편향이 개입될 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 질적 연구를 병행하여, 교사의 실제 경험과 맥락을 보다 풍부하게 해석할 필요가 있다. 이러한 제한점에도 불구하고 본 연구에서는 보육교사의 교육과 연수 및 급여, 임파워먼트, 전문성 발달간의 관계를 살펴보았으며, 특히, 교육과 연수, 급여 요인을 통해 군집유형을 살펴봄으로써 심도 있는 접근성을 제시함에 따라 교사 집단의 특성에 따른 맞춤형 지원정책의 필요성을 강조할 수 있었다. 이는 향후 보육정책 수립 시, 단순한 획일적 지원이 아니라 군집별 요구를 반영한 차별화된 연수·급여·조직문화 강화 방안을 마련하는 데 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다.

주제어: 업무전문성 지원, 재정적 지원, 전문성 발달, 임파워먼트

REFERENCES

- 장은진(2019). 2019 개정 누리과정 시행을 위한 교사 전문성 제고 방안. 서울: 육아정책연구소.
- 강주연, 정정희(2018). 유아교사의 발달단계에 따른 자기장학 활동을 통한 교사 전문성 변화 양상. *열린유아교육연구*, 23(2), 247-272.
- 고영미, 이금란(2004). 유치원의 전문성 지원 환경과 교수효능감과의 관계. *교육과학연구*, 35(1), 21-37.
- 교육부(2023). 제3차 유아교육 발전 기본계획(2023~2027). 서울: 교육부.
- 김미현, 김유정(2019). 유아교사의 근무환경이 소진에 미치는 영향. *미래유아교육학회지*, 26(2), 73-96.
- 김영미(2017). 보육교사의 임파워먼트와 원장의 서번트리더십이 영유아권리존중 보육에 미치는 영향 : 직무만족도를 포함한 경로모형 분석. 성산호대학교 박사학위논문.
- 김정원, 김유정, 배인자(2002). 어린이집 영아반 교사의 현직 교육의 실태와 요구에 관한 연구. *영유아교육연구*, 5, 139-159.
- 김지연(2019). 심리적 임파워먼트의 매개효과를 통한 유아교사의 기관 구성원과 관계만족도가 유아교육공동체 구현을 위한 교사 역량에 미치는 영향. *교육공동체연구와 실천* 1(1), 1-14.
- 김청숙(2010). 유치원 교사의 전문성 발달과 지식의 기초에 관한 요구와의 관계. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김현영(2013). 영아반 보육교사의 현직교육 현황 및 요구도 분석. 아주대학교 석사학위논문.
- 김효숙(2015). 어린이집 보육교사의 현직교육에 대한 실태 및 요구도 분석. 순천향대학교 석사학위논문.
- 김희정(2016). 보육교사의 정서노동과 소진 관계: 교직선택동기 및 근무환경 조절효과. 경희대학교 석사학위논문.
- 보건복지부(2020). 제4차 표준보육과정. 서울: 보건복지부.
- 보건복지부(2022). 제4차 중장기 보육 기본계획(2023-2027). 서울: 보건복지부.
- 백영숙, 서영숙(2012). 보육교사의 개인요인과 직무요인, 직무환경요인이 임파워먼트에 미치는 영향. *한국영유아보육학*, 72, 359-378.
- 백은주(2002). 발달적 장학을 통한 유치원 교사의 발달과정. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 백은주, 조부경(2004). 유치원 교사의 전문성 발달 수준 자기 평가 도구 개발. *유아교육연구*, 24(4), 95-117.
- 백지영(2021). 영유아교사의 교수효능감과 교사-영유아 상호작용의 관계에서 교사전문성의 매개효과. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신희이(2011). 영아교사의 전문성 발달에 영향을 미치는 변인에 관한 연구 : 영아교사의 민감성, 교직헌신을 중심으로. 가톨릭대학교 박사학위논문.
- 안수현(2011). 학교장의 감성리더십과 교사의 임파워먼트간의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안정은(2019). 유아교사의 임파워먼트, 교사효능감, 교직헌신도가 전문성 발달에 미치는 영향. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 양미선(2020). 어린이집 교사의 근무환경 및 처우 개선 방안. 서울: 육아정책연구소.

- 유은정(2021). 유아교사의 전문성 발달수준이 교사-유아 상호작용과 교사-학부모 협력에 미치는 영향. 경기대학교 석사학위논문.
- 이경돈(2010). 영아보육교사의 영아발달지식과 보육효능감이 전문성 발달수준에 미치는 영향. 경희대학교 석사학위논문.
- 이다은(2022). 보육교사의 대인관계 스트레스, 업무과부하, 급여만족도가 이직의도에 미치는 영향. 경희대학교 석사학위논문.
- 이록경(2025). 유아교사의 임파워먼트와 전문적학습공동체 활동, 교사 전문성 및 기관의 조직효과성 간의 구조적 관계. 동국대학교 박사학위논문.
- 이미정, 강란혜(2011). 보육교사의 처우 및 근무실태 개선을 위한 고찰. *한국보육학회지*, 11(3), 27-44.
- 이수련, 이정화(2014). 유아교사의 발달단계에 따른 전문성 및 교사-유아 상호작용. *유아교육보육복지연구*, 18(3), 33-54.
- 이순영, 우정희(2008). 보육교사 근무환경에 대한 행정적·재정적 지원 만족도 및 요구. *유아교육보육복지연구*, 12(1), 259-275.
- 이연승, 최진령(2013). 보육교사의 급여에 따른 보유시설의 근무환경과 보육시설에 대한 만족도. *유아교육학논집*, 17(1), 297-315.
- 이점자(2011). 어린이집 직무환경이 보육교사 직무만족에 미치는 영향: 보육교사 효능감을 매개변수로 하여. 경기대학교 박사학위논문.
- 이희영(2018). 영아교사의 전문성 발달 및 교사효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 동아대학교 석사학위논문.
- 이희정(2012). 보육교사의 임파워먼트가 직무만족에 미치는 영향. 우석대학교 석사학위논문.
- 임희정(2014). 교사발달단계에 따른 유아교사의 현직교육에 대한 인식 및 요구. 아주대학교 석사학위논문.
- 위숙희(2008). 보육교사와 유치원교사의 전문성 인식 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조부경, 백은주, 서소영(2001). *유아교사의 발달을 돕는 장학*. 서울: 양서원.
- 주은희(2021). 2019 개정누리과정 관련 교사 연수에 대한 보육교사의 인식 및 요구. 중앙대학교 석사학위논문.
- 채혜선, 현정희(2008). 보육시설평가인증 참여유무에 따른 보육교사의 자기평가 전문성발달수준에 관한 연구. *한국영유아보육학*, 52, 63-84.
- 최현희(2025). 보육교사의 교육신념이 권리존중보육 실행에 미치는 영향: 그것과 임파워먼트의 매개효과. 강남대학교 박사학위논문.
- 황보란(2024). 보육교사의 근무환경과 직무만족도의 관계에서 임파워먼트의 매개효과. 동국대학교 석사학위논문.
- 황선영, 박용한(2020). 보육교사의 전문성 지원환경과 교사 전문성의 관계: 성장 마인드셋의 조절효과를 중심으로. *열린유아교육연구*, 25(2), 197-216.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NY: Plenum Press.
- Eckley, M. E. (1997). The relationship between teacher empowerment and principal leadership styles. Unpublished doctoral dissertation, University of Pennsylvania State, USA.
- Evans, L. (1998). *Teacher morale, job satisfaction and motivation*. London: Paul Chapman.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. Needham: Allyn & Bacon/ Longman Publishing.
- Hair, J. F., & Black, W. C. (2000). Cluster analysis. In L. G. Grimm & P. R. Yarnold(Eds.), *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp.147-205). Washington, DC: American Psychological Association.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. G. (1992). *Understanding Teacher Development*. New York: Teachers College Press.
- Owens, R. G. (1998). *Organizational behavior in education*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment Scale: Assessment of level empowerment within the school environment. *Journal of Educational and Psychological Measurement*,

52(4), 951-960.

Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4), 666-681.

Vonk, J. H. C. (1993). Mentoring Beginning Teachers: Development of the Knowledge Base for Mentors. *Proceedings of the Annual Meeting of the American Educational Research Association*(pp.1-26), Atlanta, United States.

Received 05 September 2025;

1st Revised 28 September 2025;

Accepted 11 October 2025