



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

博士學位論文

유아교사의 행복에 영향을 미치는
생태체계변인

濟州大學校 大學院

教育學科

이 순 미

2014年 2月

유아교사의 행복에 영향을 미치는 생태체계변인

指導教授 김 성 봉

이 순 미

이 論文을 教育學 博士學位 論文으로 提出함

2014年 2月

이순미의 教育學 博士學位 論文으로 認准함.

審査委員長 _____

員 長 _____

員 長 _____

員 長 _____

員 長 _____

濟州大學校 大學院

2014年 2月

국문초록

유아교사의 행복에 영향을 미치는 생태체계변인

이 순 미

濟州大學校 大學院 教育學科

指導教授 김 성 봉

본 연구는 유아교사의 행복에 영향을 미치는 변인들을 생태 체계적 관점에서 탐색해보는데 목적이 있다. 이를 위해 생태체계를 유기체 변인(연령, 학력), 미시체계 변인(가정환경, 직장환경), 중간체계 변인(교사-유아 상호작용, 교사-부모 상호작용), 외체계 변인(직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경)으로 설정하였고, 각 하위 생태체계 변인들을 설문조사 방법에 의거하여 연구하였다.

본 연구의 조사대상은 서울과 경기도, 강원도, 전라도, 경상도 그리고 제주 지역의 보육/유아교육 여교사 1,197명이 선정되었다. 수집된 자료는 SPSS 18.0과 AMOS 18.0 프로그램을 이용하여 기술 통계분석, 문항분석, 확인적 요인분석을 실시하였으며, 각 개념들의 내적일관성 정도를 측정하기 위하여 합성신뢰도를 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 산출하여 측정모델의 타당성을 평가하였다. 그리고 난후, 타당성이 검증된 변인들을 중심으로 분산분석과 Post Hoc 검증, 그리고 단순회귀분석과 다중회귀분석을 실시하였다.

본 연구를 통해 나타난 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 유기체 변인 즉, 연령과 학력은 유아 교사들의 행복에 복합적으로 영향을 미치는 생태체계 변인임을 확인할 수 있었다. 둘째, 미시체계 변인 중 가정환경 미시체계 변인인 결혼과 종교, 직장환경 미시체계 변인인 기관 유형과 경력은 모두 유아교사들의 행복에 상호작용 효과를 보이는 것으로 나타났다. 셋째, 중간체계 변인 중 교사-유아 상호작용은 유아교사의 행복에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교사-유아 상호작용의 세 가지 하위요인인 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상

호작용이 행복의 하위요인에 미치는 영향을 분석한 결과, 자아수용에는 정서적 상호작용과 언어적 상호작용이, 긍정적 대인관계에는 정서적 상호작용과 행동적 상호작용이, 환경통제에는 언어적 상호작용과 행동적 상호작용이, 삶의 목적에는 정서적 상호작용과 행동적 상호작용이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 중간체계 변인 중 교사-부모 상호작용은 행복의 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적에 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 넷째, 외체계 변인 중 직무는 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 외체계 변인 중 원장 및 동료와의 관계는 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 외체계 변인 중 근무환경은 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

결론적으로 이러한 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 시사점을 얻을 수 있다. 첫째, 유아교사의 행복을 증진시키려면 유기체 변인인 연령과 학력, 미시체계 변인인 결혼과 종교, 기관유형과 근무 경력에 따라 차별적, 구체적으로 접근하는 것이 효율적이다. 이때, 행복의 하위요인 별로 세분화된 접근을 할 필요가 있다. 둘째, 중간체계 변인인 교사-유아 상호작용과 교사-부모 상호작용을 촉진시켜야 한다. 특히, 교사가 유아와 상호작용을 할 때, 정서적 상호작용, 언어적 상호작용과 행동적 상호작용을 적절하게 상호보완적으로 사용할 수 있도록 노력해야 한다. 셋째, 유아교사, 동료 그리고 원장이 함께 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경을 개선시키기 위한 노력을 해야 한다.

본 연구는 생태체계 접근법을 통해 기존의 단편적 접근연구에서 벗어나 좀 더 다양한 변인들을 포괄적으로 탐색하여 유아교사의 행복을 전체적으로 살펴보았다는데 그 의의가 있다. 인간은 누구나 연습을 통해 행복증진이 가능하다. 따라서 행복한 삶 즉, 즐거운 삶, 적극적인 삶, 의미 있는 삶에 유아교사가 다다를 수 있도록 돕는 것은 가능하다. 그렇다면 어떠한 방식의 접근이 보다 효율적이겠는가? 본 연구는 이 질문에 대한 경험적 근거와 방안을 제공해주고 있다.

목 차

국문초록	i
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행연구 검토 및 연구문제	5
3. 용어의 정의	9
II. 이론적 배경	12
1. 행복	12
1) 행복의 개념과 요인	12
2) 행복의 이론	25
2. 유아교사의 행복	37
1) 유아교사의 행복과 교육	37
2) 유아교사의 행복과 상호작용	38
3) 유아교사의 행복과 직무만족	41
3. 생태체계	46
1) 생태체계적 접근의 필요성	46
2) 생태체계 변인들: 유기체· 미시체계· 중간체계· 외체계	48
4. 소결: 연구모형의 도출	58
III. 연구방법	59
1. 연구대상	59
2. 측정도구	61
3. 연구절차	64
4. 자료분석	65

IV. 연구결과	66
1. 측정도구의 서술통계 및 문항분석	66
2. 확인적 요인분석	80
3. 기술통계 분석 결과	86
4. 생태체계 변인과 유아교사의 행복 분석 결과	87
V. 논의 및 결론	108
1. 논의	108
2. 결론	120
3. 제언	121
참고문헌	122
Abstract	141
부록 1. 설문지	144

표 목 차

표 1. 학자에 따른 행복의 개념	15
표 2 Ryff의 심리적 안녕감 척도	19
표 3. Keyes와 Waterman의 주관적 차원의 행복	20
표 4. 행복에 영향을 주는 요인 연구	22
표 5. 행복과 긍정적 상관을 나타내는 요인들	23
표 6. 쾌락주의의 행복	26
표 7. 행복주의의 행복	27
표 8. 행복의 주요 다차원과 그 기능	32
표 9. Seligman의 6개 미덕과 24개 강점	34
표 10. 6가지 미덕과 강점의 분류준거	36
표 11. 연구 대상자의 일반적 특성	60
표 12. 측정도구의 구성	63
표 13. 교사-유아 상호작용의 기술통계 분석	67
표 14. 교사-부모 상호작용의 기술통계 분석	68
표 15. 직무만족도 측정의 기술통계 분석	68
표 16. 행복 측정의 기술통계 분석	70
표 17. 정서적 상호작용의 문항분석	73
표 18. 언어적 상호작용의 문항분석	73
표 19. 행동적 상호작용의 문항분석	73
표 20. 행동적 상호작용의 문항분석	74
표 21. 직무 문항분석	75
표 22. 원장과 동료관계 문항분석	75
표 23. 근무환경 문항분석	76
표 24. 행복척도 문항분석	77
표 25. 자율성 문항분석	77
표 26. 긍정적 대인관계 문항분석	78

표 27. 환경 통제 문항분석	78
표 28. 개인성장 문항분석	79
표 29. 삶의 문항분석	79
표 30. 교사-유아 상호작용의 표준적재량 및 합성신뢰도	81
표 31. 부모-교사 상호작용의 표준적재량 및 합성신뢰도	82
표 32. 직무만족의 표준적재량 및 합성신뢰도	83
표 33. 유아교사행복의 표준적재량 및 합성신뢰도	84
표 34. 유아교사들의 생태체계 변인 및 행복 변인 구성	85
표 35. 측정변인들의 기술통계 분석 결과	86
표 36. 유아교사의 연령과 학력에 따른 행복의 평균과 표준편차	87
표 37. 연령과 학력에 따른 행복의 이원변량분석 결과	88
표 38. 연령과 학력에 따른 행복의 각 하위요인별 이원변량분석 결과	89
표 39. 유아교사의 결혼과 종교에 따른 유아교사 행복의 평균과 표준편차	92
표 40. 결혼과 종교에 따른 행복의 이원변량분석 결과	92
표 41. 결혼과 종교에 따른 행복의 각 하위요인별 이원변량분석 결과	94
표 42. 기관유형과 경력에 따른 행복의 평균과 표준편차	96
표 43. 기관유형과 경력에 따른 행복의 이원변량분석 결과	97
표 44. 기관유형과 경력에 따른 행복의 하위요인별 이원변량분석 결과	99
표 45. 교사-유아 상호작용과 행복의 다중회귀분석 결과	103
표 46. 교사-부모 상호작용과 행복의 단순회귀분석 결과	104
표 47. 직무와 행복의 단순회귀분석 결과	105
표 48. 동료 및 원장과의 관계와 행복의 단순회귀분석 결과	106
표 49. 근무환경과 행복의 단순회귀분석 결과	107

그림 목 차

그림 1. 연구모형	58
그림 2. 연령과 학력에 따른 행복의 상호작용 양상	88
그림 3-1. 연령과 학력에 따른 자아수용의 상호작용 양상	90
그림 3-2. 연령과 학력에 따른 긍정적 대인관계의 상호작용 양상	91
그림 3-3. 연령과 학력에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상	91
그림 4. 결혼과 종교에 따른 행복의 상호작용 양상	93
그림 5-1. 결혼과 종교에 따른 긍정적 대인관계, 삶의 목적의 상호작용 양상	95
그림 5-2. 결혼과 종교에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상	95
그림 6. 기관유형과 경력에 따른 행복의 상호작용 양상	97
그림 7-1. 기관유형과 경력에 따른 자아수용의 상호작용 양상	100
그림 7-2. 기관유형과 경력에 따른 긍정적 대인관계, 환경통제의 상호작용 양상	100
그림 7-3. 기관유형과 경력에 따른 환경통제의 상호작용 양상	101
그림 7-4. 기관유형과 경력에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상	101

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 우리사회는 맞벌이 부부가 늘어나고 있고 여성의 사회참여활동이 많아지면서 자녀들의 영유아기 양육이 더 이상 각 가정 안에서만 담당하기 어렵게 되었다. 이러한 현실의 대안으로 가정 대신 자녀의 보육·교육을 맡아 주는 유아교육기관의 양적 확대¹⁾가 진행되었고, 첫돌이 지나기 전부터 많은 가정이 유아의 양육을 보육기관에 맡기고 있다.²⁾ 이러한 사회현상으로 인해 그들의 자녀를 담당하는 영유아교사는 교육의 질을 좌우하는 중요한 요인이 되었다. 왜냐하면 유아교사는 영유아에게 보호자와 교수자로서의 역할, 어머니로서의 역할과 아울러 한 개인의 인성의 기초를 다져 주는 역할을 수행하고 있기 때문이다(박은혜, 2003; 조부경, 1997). 특히, 광희경(2011)에 따르면 영유아시기에 유아들은 교사의 행복감 상태에 지극히 민감하며, 교사의 무관심이나 차가움, 귀찮음 같은 부정적인 심리적 감정이 유아에게 평생 씻을 수 없는 커다란 상처가 될 수 있다고 주장하였다. 이는 유아교사의 행복감이 유아인성 형성에 영향을 미칠 수 있음을 명확하게 시사하고 있다.

구체적으로, 원동선(2004)의 연구에서 교사가 자신의 직무에 만족하는 상태, 즉 행복의 지수가 높은 상태에서 교육을 실시할 때 교육의 대상인 학생들의 지적 수준과 성장에 긍정적 영향을 미칠 수 있다고 보았다. 권영호(2008) 또한 교사의 행복은 교육의 대상인 학생들 그리고 교육의 질에 지대한 영향을 준다고 하였다. 이는 교사가 직접적으로 교육의 질과 성패를 좌우하고 간접적으로는 국가 전체 사회발전에 영향을 주는 가장 중요한 요인이라는 김봉천(2005)의 연구와도 맥을 같이 한다. 특히, 유아교육기관에서 머무는 시간 동안 영유아와 가장 많은 상호작용을 하는 교사가 유아의 전인적 발달에 직접적 영향을 미치는 중요한 인적 자원이기예(Spodek, Saracho & Davis, 1987), 영유아 교사의 행복감은 영유아의 교육에서 매우 중요한 변인이다(이미란, 2010). 교사의 인성이나 긍정적 마음가짐

1) 1993년 5,490개소, 2003년 24,142개소, 2012년 42,527개소로 증가하고 있음. 전국 어린이집 설치·운영 현황, 보건복지부 보육통계자료, 2012.12월말 기준.

2) 총1,487,361명 중 만0세 177,757명, 만1세 321,716명, 만2세 372,811명, 만3세 259,112명, 만4세 194,413, 만5세 149,522, 만6세 이상 12,030명임. 전국 연령별 보육아동 현황, 보건복지부 보육통계자료 2012. 12월말 기준.

등의 행복감은 학생들의 학습능력이나 변화에 긍정적 영향을 주며(최윤정, 이경민, 2009), 교사의 행복 수준에 따라 유아가 보여주는 반응도 달라진다. 유아교사가 행복할수록 교사-유아 상호작용은 수준이 높게 나타나기에 행복은 교사-유아 상호작용을 설명하는 주요변인이다(곽희경, 2011). 또한 유아교사의 행복은 교육현장에서 직업 성취를 나타내는 교사 역할수행능력에도 관여하며, 교사의 행복은 직무 역할수행과 동료 및 원장 역할수행에 모두 긍정적 영향을 미치고 있다(이경민, 최윤정, 이경애, 2012). 따라서 발달단계에서 자신의 생각을 잘 표현하지 못하는 영유아를 보육·교육하는 교사가 정신적·심리적으로 건강하고 행복해야 영유아의 교육에 긍정적으로 기여할 수 있다(양익홍, 1998; Glasser, 1993; 이미란, 2010 재인용). 이는 유아교사가 마음이 안정되고 행복할 때 보다 더 유아를 제대로 교육하고 행복하게 할 수 있음을 의미한다.

그렇다면 행복하다는 것은 어떤 상태를 의미하는 것일까? 행복에 대한 과학적 접근은 21세기에 접어들면서 본격적으로 이루어졌지만 고대부터 수많은 철학자와 종교인들이 행복에 대한 다양한 의견을 제시해왔다(권석만, 2010). 그럼에도 불구하고 행복의 본질을 표현할 수 있는 적절한 단어와 정의를 찾기가 쉽지 않을 뿐 아니라, 모두가 합의하는 정의를 내리기도 어렵다(임영진, 2010; Ben-Shahar, 2007; Park & Peterson, 2006).

행복에 관한 대표적 연구로 Diner(1984), Ryff와 동료들(Ryff, 1989; Schmutte & Ryff, 1997) 그리고 Seligman(2006)이 제시한 세 가지 관점이 있다. 우선 Diner(1984)는 1960년대와 70년대의 행복에 관련된 문헌을 중심으로 주관적 안녕감이란 용어를 사용하면서 행복 연구를 본격화하였다. 그는 행복을 객관적이고 규범적으로 주어진 기준에 근거한 행복이 아니라 주관적인 것으로 보았다. 주관적 안녕감에 대한 연구에서 교육수준, 나이, 성별, 소득수준 등과 같은 인구사회학적 변인들을 모두 합해도 주관적 삶의 질의 총 변량의 약 15%에 미치지 못하는 것으로 나타난다고 하였다(Diner, 1984; 1995; 1999). 그러나 Ryff(1989)는 행복은 보다 구조적인 체계와 요소들로 구성된다고 보고 주관적 안녕감과 구분되는 심리적 안녕감을 주장하였다. 심리적 안녕감은 개인의 삶의 만족과 같은 주관적인 측면으로만 보기 어렵고 심리적으로 완전히 기능하여 사회 구성원으로서 얼마나 잘 적응하는 지로 보아야 한다고 주장하였다. 그는 이와 같은 기본가정을 토대로 심리적 안녕감을 자기수용, 긍정적 대인관계, 환경에 대한 통제력, 자율성, 삶의 목적, 개인적 성장 등 6개의 하위요인으로 나누어 설명하고 있다(허승연, 2009). 행복에 대해 서로 다른 측면에서 접근한 이와 같은 연구들은 최근 들어 긍정심리학의 관점에서 보다 체계화되고 있다(임수진,

여은지, 이해원, 2013). Seligman(2006)은 즐거운 삶, 적극적인 삶, 의미 있는 삶을 행복한 삶의 조건으로 제시하였으며 행복을 체계적이고 과학적으로 설명하고 있다(구자영, 서은국, 2007; 구재선, 2007; 이경민, 2009; Peterson, Park & Seligman, 2007; Seligman, 2004). 긍정심리학에서 밝혀낸 행복한 사람들의 특성은 보다 높은 목표를 설정하고 새로운 활동을 할 때도 훨씬 더 끈기를 발휘하며 과제수행능력도 더 우수하며 (Seligman, 2004), 자신을 사랑하고 긍정적인 정서와 인성을 가지고(Hoggard, 2005), 낙관적이고 긍정적으로 사고하고 행동하며(Kraut & Johnston, 1979, 최윤정, 2009), 많은 친구들과 긴밀한 관계를 맺으며 (Diener & Seligman, 2002; Fredrickson, 2002), 타인을 더 배려하는 특징이 있다 (Noddings, 2003). 또한 행복한 사람들은 자발적으로 일하며 호기심을 적극적으로 표현하고 잘 몰입하고 배우며 직업적성 또한 높으며(Peterson, Park & Seligman, 2007; Csikszentmihalyi, 1990; 1997), 이해력, 업무수행력, 창의력도 뛰어나며(신원, 2006; 이은주, 2010), 스트레스에 강하고 건강하고 즐거운 생활을 한다(Danner, Snowdon & Friesen, 2001).

행복한 사람의 이러한 특성을 유아교사에게 적용한다면 행복한 유아교사는 삶을 보다 긍정적으로 보고, 더 건강한 생활을 하며, 스트레스에 잘 대처하고 직무에 보다 적극적이며, 만족감이 높으며, 열정을 가지고 유아를 대할 것이라 기대할 수 있다. 행복한 교사의 이런 특성은 유아에게 직·간접적 영향을 미치게 되어 유아 또한 행복하고 유덕한 삶을 영위할 수 있는 가치와 태도를 습득하는데 도움을 줄 수 있기에(최윤정, 이경민, 2012) 궁극적으로 유아교육 현장의 질적 고양에 기여할 것이다.

그러나 실제 유아교육 현장에서 유아교사들의 행복감은 그리 높지 않다. 빈약한 노동기본권, 과도한 업무, 낮은 보수, 열악한 근무조건 등으로 교사가 스트레스를 많이 받을 뿐 아니라 이직률이 매우 높은 것으로 나타나고 있다(곽희경, 2011; 이미란, 2010).

또한, 직업적 차원에서 유아교사의 역할이 유아의 성장과 발달에 막대한 영향을 주며 교육의 질을 담당하는 중요한 존재임을 인식할 때, 직업인으로서 긍정적으로 기능하는 유아교사의 행복에 관한 연구가 필요함에도 지금까지 유아교사의 행복감에 관한 연구는 아직 부족한 편이다. 예를 들어 1990년 이후의 연구들(강수진, 2013; 김명소, 한영석, 2006; 박군석, 한덕웅, 이주일, 2006; 석말숙, 2004; 이수진, 2013; 임주영, 전귀연, 2004)에서 청소년을 대상으로 한 행복에 관한 연구는 65편, 초등학교생을 대상으로 한 행복에 관한 연구는 19편, 유아를 대상으로 한 행복에 관한 연구는 17편으로 보고(한국교육학술정보원, 2011)되고

있는 반면, 상대적으로 유아교사 행복에 초점을 맞춘 연구는 그리 많지 않다. 그 중에서 현재 진행된 유아교사의 행복과 관련된 연구들은 유아교사와 직무·효능감·자아정체감 같은 변인과의 관계 연구(김미진·김병만, 2012; 배성희, 2009; 이경민, 최윤정, 이경애, 2012; 최윤정, 이경민, 2012)와 예비유아교사를 대상으로 한 행복 연구(김성숙, 2012; 김정은, 2010), 보육교사 행복에 관한 연구(곽희경, 2011; 김성미, 2012; 김성숙, 2012; 김창기, 이화정, 2011; 민재철, 2012; 이경민, 최윤정, 2009; 이경애, 2010; 이유정, 2013; 최윤정, 2009; 최윤정, 이경민, 2012) 등과 같이 행복에 영향을 미치는 단편적인 변인들을 주로 연구하고 있는 실정이다. 그러나 행복은 개인의 고유한 특성뿐만 아니라 유아교사들이 직접 몸담고 생활하는 가정환경, 유아교육기관 환경, 지역사회환경과 눈에 보이지 않는 사회 전반에 걸쳐 있는 가치관, 사회제도와 정책, 법률, 복지서비스, 이데올로기, 문화 등의 상호작용에 의해 영향을 받기 때문에 총체적 맥락에서 포괄적으로 접근하는 것이 필요하다(허승연, 2009).

Bronfenbrenner(1979)는 인간은 환경과 분리해서 고려될 수 없고, 인간을 독립적 유기체라고 보기보다는 인간을 둘러싼 주변 환경과의 상호작용을 통해 변화하는 존재로 이해해야 한다고 주장하였다. 말하자면 인간을 잘 이해하기 위해서는 개인 유기체뿐만 아니라 개인에게 영향을 미치는 다양한 주변 환경 변인들과의 상호관계를 총체적인 맥락 내(development-in-context)에서 탐색하여 인간 발달의 과정 및 다양한 환경들 간의 상호작용, 상호연계성 등 생태학적으로 알아보아야 한다(윤종희, 2004; Bronfenbrenner, 1992). 이와 같은 맥락에서 박상규(2009)는 행복을 심리적 변인과 같은 한 가지 요인으로만 설명하기 어렵고 생물적·심리적·사회적·영적 내용이 통합된 것으로 보아야 한다고 강조하였다. 최근 인본주의 심리학자들은 행복을 그 자체로 도달해야 하는 궁극적인 종착지가 아니라 성장의 결과인 동시에 자아실현을 촉진하는 중요한 요소이므로, 행복은 삶의 전반적인 여러 영역에 대해서 영향력을 갖고 있다고 본다(구재선, 2009). 또한 동시에 긍정적인 생활전반의 영역이 행복에 영향을 주는 상호 호혜적 관련성이 있다고 설명한다(이경애, 2010). 이러한 두 가지 관점을 고려해 볼 때, 행복을 연구하는 접근으로 시간상 전후 관계가 명확하지 않은 변인들과의 관계를 살펴보기에 적합한 생태체계적 접근이 타당하다고 할 수 있다(허승연, 2009).

이에 본 연구는 유아교사의 행복에 영향을 미치는 생태체계변인을 알아보는데 목적을 두고 Bronfenbrenner(1979)의 생태체계적 접근법을 이론적 틀로 사용하여 앞서 언급한 행복에 대한 대표적 관점 세 가지를 모두 통합해보기로 하였다. 이를 위해 첫째, 선행연구를

근거로 유기체 변인(연령, 학력)으로, 미시체계 변인은 가정, 직장 영역으로 나누어 가정환경변인(결혼, 종교), 직장환경변인(기관유형, 경력)으로, 중간체계 변인은 교사-유아 상호작용과 교사-부모 상호작용으로 선정하였으며, 그리고 외체계 변인은 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경으로 선정하였다. 둘째, Ryff와 동료들(Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; Schutte & Ryff, 1997)이 심리적 안녕감을 측정하기 위해서 개발한 측정도구를 사용하였다. 그리고 본 연구에서는 행복의 하위요인 중 자기수용, 긍정적 대인관계, 환경에 대한 통제력, 삶의 목적을 통해 유아교사의 행복을 측정하여 생태체계 변인들이 유아교사의 행복과 어떠한 관계를 지니고 있는지 규명하고자 한다. 셋째, 이러한 결과를 바탕으로 Seligman(2006)이 제시한 행복한 삶 즉, 즐거운 삶, 적극적인 삶, 의미 있는 삶에 유아교사가 다다를 수 있도록 도울 수 있는 행복 증진 방법에 대해서 논의하고자 한다.

2. 선행연구 검토 및 연구문제

유아교사의 행복에 관한 기존 연구를 중심으로 살펴보면, 본 연구의 중점적 문제를 도출하고자 한다.

이경민(2009)은 철학적 관점에서 행복은 삶의 목적이며 범사회적인 덕목들을 실천하는데 있다고 보았으며, 심리학적 관점에서 행복은 성, 연령, 건강, 경제수준, 교육수준, 사회성취 정도와 같은 객관적인 요인과 개인 특성, 주관적 안녕감과 같은 주관적인 요인들과 다양한 능력들을 교육현장에서 학습하는 것과 같이 경험과 연습을 통해 개발될 수 있는 그리고 개발해야만 하는 주요한 역량으로 보았다. 따라서 유아와 유아교사를 대상으로 하는 행복 교육이 이루어져야 한다고 보았다.

김윤미(2011)는 자연친화적 교육활동 프로그램을 통하여 유아의 행복감에 대한 유의미한 차이는 나타나지 않았지만, 행복감의 하위요소인 교사관계, 부모관계, 몰입, 건강, 영성, 또래관계, 정서, 생활만족에서의 효과를 가져 올 수 있다고 보았다. 김도란(2008)은 유아의 행복감과 부모의 행복감과의 관계를 살펴보는 연구에서 유아의 행복감과 부모의 행복감은 높은 상관관계를 가지는 것으로 나타나 부모가 행복감을 높게 지각할수록 유아들 역시 행복감을 높게 지각하며, 부모의 행복감이 유아의 행복감에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났다 하겠다.

김지혜(2011)는 어머니와 교사가 인식하는 유아의 행복과 유치원 적응 및 문제행동과의 관계를 살펴보는 연구에서 어머니와 교사 모두 유아의 유치원 적응 및 문제행동이 행복감에 영향을 받는다고 인식하고 있었으며, 따라서 유아의 유치원 적응 및 문제행동을 지도할 때 유아의 행복측면을 고려해야 한다고 보았다. 이영석(2002)은 연구에서 발달에 적합한 실체에 대한 부모와 교사가 가진 신념이 일치한 경우 불일치하는 경우보다 유아의 생활만족도가 더 높게 나타났다고 하였다. 따라서 교사와 부모가 발달에 적합한 실체에 대한 일치된 신념을 가지고 유아와 상호작용하는 것이 유아의 정서발달에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라고 보았다. 그리고 또 김세희와 강순미(2008)는 그림책 읽기 및 관련활동을 통한 유아의 행복에 대한 개념 확장에 대해 연구하였는데, 연구결과 개인적인 성장을 도모하고, 자아실현을 통해 행복한 사람이 되고 타인도 행복하게 만드는 이야기를 담은 그림책 읽기 및 관련 활동들이 유아의 행복에 대한 개념을 확장시키는데 효과가 있다고 보았다. 즉 유아들이 그림책 읽기, 이야기 나누기 활동, 그림책 연계활동을 통해 몸과 마음의 편안함과 긍정적인 대인관계만을 행복으로 생각하는 데서 나아가 개인적 성장과 삶의 목적추구의 세부 항목인 경험, 자아실현(과정), 타인의 행복산출까지도 행복의 개념으로 확장시켜 생각할 수 있다고 보았다.

또 다른 연구에 의하면, 유아교사의 행복은 직무만족과 매우 밀접한 관계를 가진다(박중흡, 신남철, 2002; 서현주, 2006; 윤성혜, 2007). 교사의 직무만족의 요인에는 여러 가지가 있으나, 이분려(1999)는 교사와 원장과의 관계에서 원장에 의해 교사 자신의 수행에 대해 받는 피드백의 양과 질 모두를 교사 직무만족에 포함한다고 하였으며 학교 조직에서 교육 목표를 효율적으로 달성하기 위한 요인으로 행정가와 교사, 교사 상호간의 인간관계에 있어 신뢰를 토대로 하는 상호협력의 정신, 관용을 베푸는 태도, 구성원에 대한 일체감 등의 용화를 들었으며 이것이 교사의 직무만족에 깊은 영향을 준다고 하였다(최인순, 2001). 그리고 유치원 조직에서 원장이 교사에게 필요한 정보를 제공하고 서로 신뢰 관계를 형성하며 아이디어를 교환하고 서로에게 도움이 되는 평가를 하는 분위기는 교사가 유아의 발달에 긍정적 영향을 미칠 수 있다는 효능감과도 관련이 있다고 하였다(이분려, 1998). 이는 유아교육기관에서 교사를 지원하고 관리하는 원장의 능력과 역할의 중요성을 시사하며 원장의 심리적 지지는 교사들에게 필요한 정보를 제공할 뿐 아니라 교수전략의 다양성, 자신의 직업이 가치롭다는 명확한 인식을 주기 때문에 매우 중요한 심리적 자극이 될 수 있으며 직무만족도에도 영향을 미친다(이윤경, 1998). 즉, 대부분의 연구결과에 의하면 생활에

만족하는 사람들은 다양한 영역에서 보다 나은 생활을 위한 노력을 하고 그 결실로 대부분의 영역에서 자기의 생활을 하고 있다는 것이다(이경민, 최윤정, 2009). 유아교사에게 이러한 연구결과를 적용한다면 전반적인 생활에 만족하는 교사는 그렇지 못한 교사보다 자신의 일과 업무에 대한 긍정적인 관점을 가질 것이며 교육현장에서 유아, 교사, 학부모, 원장 등과도 좋은 인간관계를 유지해 나갈 것이라 기대 할 수 있다. 또한 교사의 생활만족이 높으면 이러한 높은 생활만족이 다른 영역에도 전이효과를 가져와 직무만족과 직무성과에도 긍정적으로 영향을 주어 이직율과 결근율이 감소하고, 이에 따른 교육적 성과도 얻을 수 가 있어 궁극적으로 유아교육의 질을 고양시킬 수 있다고 결론 내릴 수 있다(신남철, 2003; Cheung, 1997).

이상의 선행 연구를 고찰한 결과, 유아교사의 행복과 직무관련 변인들에 대한 연구 6편, 유아교사의 행복증진 프로그램 연구 1편, 유아교사의 행복감과 효능감이나 정체감 같은 안녕감 연구 3편, 예비교사의 행복감 관련연구 5편, 유아교사문화와 교사행복감 연구 1편, 유아교사의 강점에 관한 연구 1편, 유아교사의 행복감과 교사헌신의 관계연구 1편, 내러티브 접근법을 사용한 유아교사의 행복감 연구 1편, 감사일기 쓰기 활동을 통한 유아교사행복감 연구 1편 등이 연구되었다. 살펴본 바와 같이 유아교사의 행복에 영향을 미치는 단편적인 변인들을 주로 연구되어진 실정이며, 직접적으로 유아교사의 행복감에 영향을 주는 변인들에는 무엇이 있는가에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 그러나 서두에서 밝혔듯이, 행복은 개인의 유기적 특성뿐만 아니라 유아교사들이 생활하는 가정환경, 유아교육기관 환경, 지역사회환경과 사회 전반의 연결된 관계성, 국가체제와 이념, 신념, 종교 등과의 상호작용에 의해 영향을 받기 때문에 총체적 맥락에서 접근했을 때 좀 더 명확한 이해가 가능해 질 것이다.

따라서 본 연구에서는 유아교사의 행복에 영향을 미치는 변인들에 대한 포괄적 접근을 위해 생태체계적 관점에서 탐색해보고자 한다. 생태체계란 이처럼 인간발달에 영향을 미치는 유기체와 그것을 둘러싼 주변환경 변인들의 총체를 의미한다. 그것은 생태학적 환경의 가장 안에서 바깥쪽 방향으로 유기체, 미시체계, 중간체계, 외체계 순으로 배열되며 이 구조적 체계의 본질은 상호작용이다(허승연, 2009).

이러한 생태체계적 관점에 유의하여 본 연구가 중점적으로 탐색하고자 하는 연구문제는 아래와 같다.

- 1) 유기체 변인(연령, 학력)에 따라 유아교사의 행복은 어떠한 차이가 있는가?
- 2) 미시체계 변인(가정환경, 직장환경)에 따라 유아교사의 행복수준은 어떠한 차이가 있는가?
- 3) 중간체계 변인(교사-유아 상호작용, 교사-부모 상호작용)은 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는가?
- 4) 외체계 변인(직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경)은 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는가?

이상의 연구문제를 탐구하기 위하여, 본 연구는 문헌연구와 설문조사방법을 활용한다. 먼저, II장에서는 유아교사의 행복과 이에 영향을 미치는 변인들에 관해 이론적으로 탐색하는 바, 관련 기존 연구를 바탕으로 하는 문헌적 고찰에 의거한다. 여기서 유아교사의 행복을 총체적으로 파악하기 위해서는 생태체계적 접근의 필요성을 제시하고, 생태체계의 변인들을 선정하면서 본 연구의 모형을 설정하고자 한다. III장에서는 본 연구의 문제를 본격적으로 탐구하기 위한 연구방법에 대해 제시한다. 설문조사를 위한 조사대상과 측정도구, 그리고 연구절차를 제시하고, 자료분석 방법에 대해 밝혀둔다. IV장에서는 연구실시에 따른 결과를 제시한다. 측정도구의 기술통계 및 문항분석, 확인적 요인분석, 기술통계 분석의 결과, 생태체계 변인과 유아교사의 행복에 관한 분석의 결과 등이다. 끝으로, V장에서는 연구결과를 돌아보면서 시사점을 논의하고 결론을 제시토록 하겠다. 아울러 이 연구의 한계와 향후 과제 등의 제언을 남기도록 하겠다.

3. 용어의 정의

본 연구의 문제를 다룸에 있어 핵심적인 용어들에 대해 연구자가 규정하는 개념 정의를 밝혀 두고자 한다.

1) 행복

본 연구에서 행복이란 자기를 있는 그대로 수용하면서 긍정적인 대인관계를 지속적으로 유지하며, 자신의 행동을 독립적으로 또는 스스로 조절하는 능력으로 자신의 잠재력을 실현시키려는 동기가 있는 삶으로 본다(Ryff, 1989). 본 연구에서 행복은 4가지 하위요인 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경에 대한 통제능력, 삶의 목적으로 구성되었다. ‘자아 수용’은 자신에 대해 긍정적 태도를 가지고 자아의 다양한 면을 인지하고 받아들이며 자신의 삶을 긍정적으로 느끼는 정도를 의미한다. ‘긍정적 대인관계’는 사람들 상호간의 신뢰를 바탕으로 주변의 다른 사람들과 바람직한 관계를 맺고 유지하는 것을 의미한다. ‘환경에 대한 통제능력’은 복잡한 환경들을 조절하고 다루기 위한 능력을 요구하며, 육체적 정신적 활동들을 통하여 창조적으로 변화하는 세계 속으로 나아가기 위한 사람들의 능력을 의미한다. ‘삶의 목적’은 삶에 대한 의미를 명확히 이해하고, 지향하며, 의도적으로 삶을 영위함을 의미한다.

2) 생태체계

본 연구에서는 Bronfenbrenner(1979)의 주장처럼 인간을 환경과 분리해서 고려될 수 없고 인간을 독립적인 유기체라고 보기보다는 인간을 둘러싼 주변 환경과의 상호작용을 통해 변화하는 존재로 본다. 따라서 인간을 잘 이해하기 위해서는 개인 유기체뿐만 아니라 개인에게 영향을 미치는 다양한 주변 환경 변인들과의 상호관계를 총체적인 맥락 내(development-in-context)에서 탐색하여 인간 발달의 과정 및 다양한 환경들 간의 상호작용, 상호연계성을 규명하는 것이 필요하다(윤종희, 2004; Bronfenbrenner, 1992). 생태체계란 이처럼 인간발달에 영향을 미치는 유기체와 그것을 둘러싼 주변환경 변인들의 총체를 의미한다. 그것은 생태학적 환경의 가장 안쪽에서 바깥쪽 방향으로 유기체, 미시체계, 중간체

계, 외체계 순으로 배열되며 이 구조적 체계의 본질은 상호작용이다(허승연, 2009). 구체적으로 살펴보면 다음과 같다

(1) 유기체 변인

‘유기체’는 개인을 말한다. 개인이 나타내는 행동을 ‘개인’과 ‘환경’간 상호작용의 산물로 볼 때, 환경이 아닌 개인 자신이 지닌 변인을 유기체 변인이라고 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 선행연구(Rogers, 1959)에 근거하여 유아교사의 연령과 학력을 유기체 변인으로 선정하였다.

(2) 미시체계 변인

‘미시체계’는 유기체가 몸담고 있는 인접환경으로 사람들이 쉽게 얼굴을 마주 대하는 상호작용에 참여할 수 있는 환경구조, 즉 유기체인 유아교사가 몸담고 있는 인접환경을 말한다. 유아교사와 접해 있는 미시체계로는 가정환경과 직장환경이 이에 속한다고 할 수 있다(홍정미, 2008). 본 연구에서는 선행연구(이미란, 2010)에 근거하여 가정환경으로 결혼과 종교, 직장환경으로 기관 유형과 경력을 미시체계 변인으로 선정하였다.

(3) 중간체계 변인

‘중간체계’는 발달하는 개인이 적극적으로 참여하는 둘 이상의 환경들 간의 상호관계로 이루어지며, 미시체계간의 상호작용으로 미시체계 사이의 관계나 상황들 간의 연관성을 나타낸다(곽희경, 2011; 홍정미, 2008). 본 연구에서는 선행연구(곽희경, 2011; 박성혜, 2002)에 근거하여 교사-유아 상호작용과 교사-부모 상호작용을 중간체계 변인으로 선정하였다.

(4) 외체계 변인

‘외체계’는 발달하는 개인이 적극적인 참여자로 관여하지는 않으나 개인이 속한 환경에서 일어나는 일에 영향을 주거나 영향을 받는 사건이 발생하는 사회적 구조로써 하나 또

는 그 이상의 환경을 의미한다(김범수, 2009). 본 연구에서 외체계는 선행연구(이경애, 2010)에 근거하여 유아교사의 직무 만족도를 변수로 가정하여 살펴보았다. 직무만족은 조직 구성원들이 직무와 직무 환경과 관련하여 심리적, 생리적, 환경적 상황 등의 영향 속에서 개인이 느끼는 만족의 정도를 의미한다. 유아교사의 직무만족은 자신의 역할이나 직무를 수행하는 활동 및 직무와 관련하여 인간관계, 근무환경 등에서 총체적으로 느끼는 교사 개인의 만족의 정도라고 정의할 수 있다. 본 연구에서 유아교사의 직무만족에는 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경의 3가지 요인을 외체계 변인으로 설정하였다.

II. 이론적 배경

이 장에서는 행복의 개념과 이론을 돌아보면서 유아교사의 행복을 다루는 데에 활용하고자 한다. 그동안 유아교사의 행복에 미치는 영향들에 관한 논의들이 있었지만 포괄적인 접근은 미비했다. 그래서 본 연구는 생태체계적 접근으로 유아교사의 행복변인들을 총체적으로 파악하고자 한다. 여기서는 그러한 접근의 필요성을 논하면서 생태체계의 변인들을 다각적으로 검토하고, 이를 기초에 두고 본 연구가 선정하는 생태체계 변인을 구조화하여 연구의 모형을 설정해보고자 한다.

1. 행복

본 연구에서는 행복에 대한 문헌적 접근으로써 첫째로 행복의 제 개념들을 돌아보고, 행복의 요인들, 그리고 그 요인들 간의 관계를 검토한다. 둘째로 행복에 관한 철학적·심리학적 이론들을 고찰해 보고자 한다. 이를 바탕으로 유아교사의 행복을 검토하는 토대로 삼고자 한다.

1) 행복의 개념과 요인

최근 행복은 개인적 가치를 넘어 사회적, 시대적 화두가 되었다(Helliwell, Layard & Sachs, 2012). 좋은 삶(good life), 행복(happiness), 잘삶(well being), 잘됨(welfare), 인간으로서 꽃을 피우는 삶(human flourishing)은 인간의 보편적 소망이기 때문이다(이지현, 김선, 김희봉, 자정훈, 2008). 행복에 대한 고찰에서 살펴 볼 구체적 내용은 행복의 개념, Ryff의 심리적 안녕감, Keyes와 Waterman(2003)의 주관적 차원의 행복, 행복의 요인, 행복과 행복요인간의 상관관계이다.

(1) 행복의 개념

현재 우리는 행복을 개인적인 즐거움이나 안락함으로 생각하지만, 공동체적인 선을 추구

하던 고대 그리스에서 풍족하고 행복한 삶이란 자기에게 주어진 의무를 다했을 때의 상태를 말한다. 행복이란 용어는 고대 그리스 철학자인 아리스토텔레스가 인간의 힘으로 성취할 수 있는 최고의 선이 무엇인가라는 질문에 답하면서 'Eudaimonia'³⁾란 용어를 사용한 것에서 비롯되었다(류지한, 2007). 그러므로 아리스토텔레스의 행복⁴⁾은 eu(좋은)와 daimon(영혼)이 발현된 진정한 삶의 추구에서 형성된다. 진정한 삶이란 자신의 개인적 만족뿐만 아니라 사회적 만족으로 인해 진정한 선의 세계를 이끌게 되는 삶을 의미한다. 이러한 도덕적 선의 추구를 진정한 행복이라 보는 철학적 입장에서 개인의 행복추구는 덕성의 추구이며 이는 곧 자신과 타인의 삶에 바람직한 공헌을 하도록 하는데 있다(최명관 역, 1988).

사실 오랫동안 고대부터 철학자들은 행복을 최고의 선이며 인간 행위의 궁극적인 동기라고 생각해왔지만 행복에 대한 적절한 방향을 간단하게 제시하지는 못했다. 왜냐하면 행복은 물질적 개념과는 달리 다분히 무형적이고 형이상학적인 측면이 있기 때문이다(우중완, 2008). 그럼에도 불구하고 '인간 행위의 궁극적인 이유는 행복이다'라는 명제는 누구에게나 어떤 환경에서 태어나 자랐든 행복 추구는 삶의 주요 목표이며(최윤정, 2009), 행복이 다른 것을 위한 수단이 아닌 궁극적인 목적으로 파악하여 인간의 최고선으로서 인간 활동들의 지침이자 성과임을 설명한다(김성동, 2007).

일반적으로 행복은 어떤 개인이 자기의 욕구를 충족한 상태를 말한다. 그것은 인간이 각자의 특수한 성격과 의욕과 자의에 적합한 모습으로 살아갈 때 그 현실존재 속에서 자기 자신을 향유하는데서 성립하는 것이며, 따라서 그 의욕과 그 주체가 어떠한 것인가에 따라서 다양한 행복이 있을 수 있기 때문이다. 이러한 행복 가운데서 인간 행위의 최고 가치기준과 궁극의 목적을 인정하고 도덕은 이것을 획득하는 수단으로 보는 입장이 바로 행복주의 및 행복설이다(혜겔사전).

그동안 행복(happiness)에 대한 가장 인기 있는 정의 중 하나는 주관적 안녕감(subjective well-being)이다. 안녕(安寧)이란 평안하다는 의미인데, 즐거움이라기보다는 오히려 특별한 사건이 없는 편안한 상태를 의미한다. 최현석(2011)이 언급한 것처럼 직장, 건강, 가족, 종교, 보수 등 다양한 분야에서 행복의 기준은 사람에 따라 다르다고 할 수 있다.

3) 김성동(2007)에서 인용: 아리스토텔레스가 말하는 행복이 우리가 말하는 행복과 같은 것인가에 대한 의문이 있다. Ross는 eudaimonia가 well-being으로, Cooper는 flourishing으로 번역되어야 한다고 주장하기도 했지만, Kraut는 예상과 달리 아리스토텔레스와 우리사이에는 상당한 유사성이 있다고 주장한다.
4) 그래서 만약 '행위될 수 있는 것들'의 목적이 있어서, 우리가 이것은 그 자체 때문에 바라고, 다른 것들은 이것 때문에 바라는 것이라면,(중략) 마치 과녁을 가지고 있는 궁수처럼 마땅히 그래야 할 바에 더 잘 집중시킬 수 있지 않겠는가?

즐거운 순간순간이 반복되는 것을 행복이라고 생각하는 사람도 있고, 자신이 정한 목표를 달성할 때의 느낌(성취감)을 행복이라고 여기는 사람도 있고, 가족이 잘 지내는 것에 만족하는 행복도 있고, 좋은 일이나 나쁜 일이 있더라도 평정심을 잃지 않는 것을 행복이라고 생각하는 사람도 있다. 그러므로 행복의 내용을 구성하는 것도 단편적인 하나의 가치로서 그 기준을 제시할 수도 없으며, 또한 행복에는 돈이나 타고난 성향 외에도 가족관계, 친구관계, 사회관계 등 많은 요인들 간의 상호적 관계에 의해 영향을 미치며, 이런 의미에서 인간의 행복은 ‘포괄적’일 수밖에 없다. 결국 행복은 백사람에게서 백가지 정의가 가능하다. 행복에 집착하지 않고, 굳이 불행을 되새김질 하지 않는다면 행복하지 않을 이유가 없다는 한주훈(2013)의 가르침처럼 총체적 흐름으로써 행복 또한 여여하게 바라볼 수 있는 삶의 태도가 궁극적으로 필요하다.

에피쿠로스(Epikuros) 학파나 공리주의(功利主義)에서는 행복을 감각적 쾌락, 고통이 없는 상태를 의미하였고, 아리스토텔레스는 인간의 본질인 이성이 제 기능을 다하고 있는 상태를 뜻하였다. 칸트(Kant)는 자아의 결정에 의하여 자기 존재의 충족성과 조화를 의미하는 인격의 통일성이 성취된 상태라고 하였다. 흔히 종교적 세계관에서는 초현실적 열락(悅樂)⁵⁾의 상태를 행복이라고 하기도 한다⁶⁾(교육학용어사전, 1995).

물론 행복의 문제는 철학적 사유의 영역을 벗어나 문화·인류학·심리학이나 심지어 사회학·정치학·경제학·의학같은 비 인문학적 영역에서도 중요하게 다루어진다. 삶의 의미 또는 목적, 그리고 과정에서 나타나는 행복의 개념들의 다양성은 역설적으로 그 개념들이 다양한 영역에서 인간을 이해하고 인간들의 삶에서 중요한 위치를 점하고 있음을 반증한다. 박상규(2009)는 행복을 통합적 관점에서 설명하고 있는데, 행복은 신체건강, 정신건강과 안녕, 영적 성장, 이웃에 대한 배려가 서로 조화를 이룰 때 진정한 행복을 누릴 수 있다고 하였다.

그동안 학자들마다 정의한 각각의 행복의 개념에 관하여 김선정(2011)은 행복에 관한 메타 분석의 연구를 통해 정리하였으며, 그 내용은 표 1과 같다.

5) 유한한 욕구를 넘어서서 얻는 큰 기쁨을 뜻한다.

6) 교육학용어사전에서 행복의 정의는 심리적으로 혹은 신체적으로, 또는 심신의 양면에 걸쳐 욕구가 충족된 상태이다.

표 1. 학자에 따른 행복의 개념

학자	행복의 정의	행복을 얻는 방법	출처
아리스토텔레스 (B.C 384)	<ul style="list-style-type: none"> 행복은 탁월함에 따르는 영혼의 활동 최상의 것과 가장 완전한 것에 일치 	<ul style="list-style-type: none"> 학습이나 급관, 훈련에 의해서도 얻어질 수 있음 	<p>최민영(2003) 김윤희(2007)</p>
에피쿠로스 학과 (11세기)	<ul style="list-style-type: none"> 쾌락이 행복한 인생의 시작이자 끝 진정한 쾌락은 고통으로부터의 자유 소극적 쾌락(고통의 부재)가 우위: 적극적 쾌락을 추구하는 과정에서 육체와 마음의 불안이 생길 수 있기에 	<ul style="list-style-type: none"> 인간의 삶에 아주 필요한 부분만을 채워가는 기본적인 생계유지가 행복 타인과 대화를 통해 의사소통의 정신적 위안 추구 	김필라(2009)
칸트 (18세기)	<ul style="list-style-type: none"> 도덕적 행위 목적을 최고선 	<ul style="list-style-type: none"> 순수하면서 실천적인 이성의 지시에 따라 도덕과 정확하게 조화될 때만 세계의 최고의 선이 되는 것 	조은숙(1993)
J.s Mill (19세기)	<ul style="list-style-type: none"> 공리주의: 고상한 쾌락추구 	<ul style="list-style-type: none"> 지식을 포함한 모든 인간적인 능력, 예술적 가치에 눈뜨게 하는 상상력, 자신이 설정한 목표를 추구할 수 있게 하는 개별성, 인간에게 가장 근원적인 힘을 제공하게 되는 사랑이나 우정 같은 인간관계 	서선미(2003)
Alain (19세기)	<ul style="list-style-type: none"> 고대 그리스인들이 생각하고 정의 한 모럴의 극치 	<ul style="list-style-type: none"> 인격이 원활한 경지, 상황에서 세속을 초탈, 초월하여 마음의 평정을 누리는 것 	정봉구(1981)
세네카	<ul style="list-style-type: none"> 현재 자신이 가지고 있는 것들에 만족하며 현재를 즐기는 것이 중요함 다른 사람에 의한 것이 아닌 자신의 의지에 따라 스스로 움직이는 것 	<ul style="list-style-type: none"> 마음을 건실하게 지니고 그것을 유지해야 한다. 세상의 일들에 관심을 가지고 임하면서도 번민하지 않고 태연해야 행복한 삶을 누릴 수 있음 	이성학(역) (1990)

학자	행복의 정의	행복을 얻는 방법	출처
도체부부	<ul style="list-style-type: none"> 행복은 자기가 원하는 것, 가지고 싶은 것, 하고 싶은 것들을 이룬다고 해서 얻을 수 있는 것이 아니라 지금의 자신의 모습, 지금 자신이 하고 있는 것들을 자신이 좋아하게 됨으로써 얻을 수 있는 것 	<ul style="list-style-type: none"> "나도 할 수 있다, 시간은 충분하다, 가능한 일이다"라는 식으로 자신의 의식을 긍정적인 방향으로 변화시키는 것이 중요함 	혜전(역)(1994)
이연영	<ul style="list-style-type: none"> 가치 있고 보람 있는 인생은 자기 자신이 가지고 있는 강점을 찾아 최선을 다하는 삶 	<ul style="list-style-type: none"> 자아실현을 통해 얻을 수 있음 	이연영(1995)
로버트 우볼딩	<ul style="list-style-type: none"> 행복은 각자의 선택으로 얻음 행복을 얻기 위한 5단계: <ol style="list-style-type: none"> 1. 보다 기분 좋게 느끼기 2. 보다 행복감을 많이 느끼기 3. 다른 사람들과 더욱 더 잘 어울리기 4. 효과적으로 자기 자신의 욕구를 충족시키기 5. 자신의 존중감을 증진시키기 	<ul style="list-style-type: none"> 구체적인 방법: 부단히 노력하기, 자신의 행복에 책임을 지기, 실수를 걱정하지 말기, 내키지 않을 때도 열심히 하기, 스스로를 인정하기, 절대 포기하지 않기 	김은진(1997)
고범서 (2000)	<ul style="list-style-type: none"> 다른 동물과 달리 인간만이 생존욕구와 행복의 욕구를 가지고 있음 때문에 행복은 인간이 가지고 있는 본질적인 목적 행복은 '존재로서의 삶'에 의하여 획득되는 것 	<ul style="list-style-type: none"> '자아를 실현함으로써의 삶'을 이야기하는 것임. 이러한 자아실현은 자기 자신을 강조하는 '주체적인 자아실현'과 다른 사람과 위 관계를 중시하는 '사회적인 자아실현'으로 나누어 볼 수 있음. 	고범서(2000)
척센트 미하이	<ul style="list-style-type: none"> Flow와 같은 개념 심리적인 몰입 상태를 이야기하며 어떤 행위에 깊게 몰입하여 시간적인 흐름이나 공간적인 개념 더 나아가 자기 자신에 대한 생각 까지도 잊게 될 때를 일컫는 상태 	<ul style="list-style-type: none"> 모든 주의와 관심이 현재 하고 있는 활동에 온전히 쓰일 것 	최인수(역) (2004)

학자	행복의 정의	행복을 얻는 방법	출처
웨인 다이어	<ul style="list-style-type: none"> 행복은 책이나 강의에서 배우는 것이 아니라 자기 자신의 행복을 위해 정성을 기울이고 노력함으로써 얻을 수 있는 것임 	<ul style="list-style-type: none"> 스스로 책임지고, 스스로를 기준으로 삼기, 자신의 삶에 대해서 이욕을 갖고 지금 원하는 것을 하고 싶다는 바람을 가질 것 	오현정(역) (2006)
스펜서 존슨	<ul style="list-style-type: none"> 행복이란 모든 사람들이 가지고 있는 보편적인 관심사. 다만 현대인들은 행복에 대해 너무 많이 알고 있는 지적 불행(Educated Unhappiness)의 상태로 행복을 오롯이 느끼는데 문제를 겪고 있음 	<ul style="list-style-type: none"> 나만 생각하는 진정한 행복은 없으며 인생에서 중요한 것을 모두 갖추었을 때 행복은 자연스럽게 생각과 행동, 마음을 이끄는 것임 진정한 행복으로 가기 위한 방법: 나와 너, 그리고 우리들의 관계 속에서 찾아내야 함 	안진환(역) (2006)
바우컴	<ul style="list-style-type: none"> 행복이란 자기 자신에 달려 있는 것 	<ul style="list-style-type: none"> 자신에게 정직할 것이며 내가 한 행동에는 내가 적극적으로 책임지기 지금 이순간 속에 살며 선택하기 다른 사람과 더불어 살아가기 나의 감정과 편안함을 해칠 수 없게 하기 긍정적인 생각을 갖기 자기 감정 지배하고 조절하기 	한은수· 한인호(역) (2006)
리즈 호가드	<ul style="list-style-type: none"> 소소한 만족감에서 정서적으로 강력한 기쁨, 환희에 이르는 모든 긍정적인 감정 상태를 아우르는 안녕의 상태를 말함 	<ul style="list-style-type: none"> 행복이란 삶의 습관 같은 것으로 연습할수록 늘어남 	이경아(역) (2006)
리처드 칼슨	<ul style="list-style-type: none"> 행복은 삶의 완성, 완벽한 삶에서 오는 것이 아님 대부분의 인생은 우리가 바라는 대로 원하는 대로 흘러가지 않으며 다만 인생의 길을 묵묵히 갈 뿐임 	<ul style="list-style-type: none"> 행복으로 가기 위한 10가지 열쇠 	이창식(역) (2010)
박영숙 (2009)	<ul style="list-style-type: none"> 어떠한 특정 목적과 동기로부터 생겨나는 것 	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 마음을 다스리는 것이 중요함 마인드 컨트롤로 부정적인 자식 자신의 생각을 먼저 관리해야 함 	박영숙(2009)

학자	행복의 정의	행복을 얻는 방법	출처
외버랭겟	<ul style="list-style-type: none"> • 자기 자신의 있는 그대로의 모습을 받아들이고 진정한 자신과 만났을 때 이를 수 있는 것임 	<ul style="list-style-type: none"> • 행운과 행복은 다름. 행복을 얻기 위해서는 행복이 어떤 것인지, 무엇인지 알아야 함 • 지금 나를 행복하게 만드는 것들을 모두 파악하기 • 지금 현재를 사랑하기 	손희수(역) (2009)
엔도 슈나쿠	<ul style="list-style-type: none"> • 진정한 나를 직면하고 그런 나를 온전히 지켜나가면서 다른 사람들과 더불어 살아가는 것이 행복 	<ul style="list-style-type: none"> • 첫째: 나를 찾아 가기(괴로운 경험 들여다보기, 가면을 벗고 진정한 경험 들여다보기) • 다른 사람에게 비친 내 모습 살펴보기(자신의 문제점 발견하기, 다른 사람의 입장이 되어서 생각하기) 	한은미(역) (2008)
박지숙 (2009)	<ul style="list-style-type: none"> • 인생의 행복과 불행은 마음 먹기에 달려 있음 	<ul style="list-style-type: none"> • 마음 다스리기를 조기교육처럼 어렸을 때부터 가르치는 것이 중요함 	박지숙(2009)
베일런트	<ul style="list-style-type: none"> • 행복을 얻기 위한 조건은 '각자 가지고 있는 인생의 고통이 어떻게 대응하는가' 하는 달려 있음 	<ul style="list-style-type: none"> • 행복의 7가지 조건: ① 성숙한 방어기제 ② 교육 ③ 안정된 결혼생활 ④ 금연, 금주 ⑤ 운동 ⑥ 알맞은 체중 ⑦ 인간관계 	이덕남(역) (2010)
이인호 (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • 장자에게 배우는 행복의 조건: 절욕, 여유, 자족, 허심, 유희 	<ul style="list-style-type: none"> • 자연과 함께 공존하고자 하는 마음 갖기 	이인호(2010)
히르슈 하우젠	<ul style="list-style-type: none"> • 행복을 분류; 공동의 행복, 충만한 행복, 우연의 행복, 자기극복의 행복, 순간의 행복 	<ul style="list-style-type: none"> • 행복은 내마음속에 있는 것으로 행복을 쫓아 다니기보다 행복이 스스로 나를 찾아오게끔 하는 것이 중요함 	박규호(역) (2010)

출처: 김선정(2011)

2) Ryff의 심리적 안녕감

김선정(2011)은 행복에 관한 정의를 보다 세부적으로 살펴보기 위하여 Ryff의 심리적 안녕감 측정(자아 수용, 긍정적 대인관계, 자율성, 환경에 대한 통제력, 삶의 목적, 개인적 성장)의 6가지 차원(차경호, 2004; Ryff, 1989)을 표 2와 같이 설명하고 있다.

표 2. Ryff의 심리적 안녕감 척도

차원	점수	정의
자아수용	높은 점수	자신에 대하여 긍정적인 태도를 갖고 있다. 자신에게 좋은 점들은 물론 나쁜 점들을 포함한 자신의 여러 측면들을 인지하고 수용한다. 자신의 과거의 삶에 대하여 긍정적으로 느낀다.
	낮은 점수	자신에 대하여 불만족 한다. 자신의 과거의 삶에 대하여 실망한다. 자신이 갖고 있는 나쁜 점에 대하여 긍정적으로 느낀다.
긍정적 대인관계	높은 점수	타인과 따뜻하고 만족스럽고, 신뢰 있는 관계를 갖고 있다; 타인의 행복에 관심이 있다. 강한 애정, 친밀감, 그리고 공감을 느낄 수 있다; 대인관계란 주고받는 것임을 이해한다.
	낮은 점수	타인과 친밀하고 신뢰로운 관계를 거의 갖고 있지 않다; 타인에 대하여 따뜻하거나 개방적이지 않고 타인을 배려하기가 어렵다고 느낀다. 대인관계에서 고립되고 좌절감을 느낀다. 타인과의 중요한 관계를 유지시키기 위하여 타협하려 하지 않는다.
자율성	높은 점수	결단력이 있고 독립적이다. 특정한 방식으로 생각하고 행동하라는 사회적 압력에 정향할 수 있다. 자신의 행동을 내적 동기에 의해 조절한다. 개인적 기준에 의해서 자신을 평가한다.
	낮은 점수	타인의 평가나 기대에 대하여 걱정한다. 중요한 결정을 할 때 타인의 판단에 의존한다. 측정된 방식으로 생각하고 행동하라는 사회적 압력에 동조한다.
환경에 대한 통제력	높은 점수	자신의 환경을 잘 관리하는 능력이 있다고 느낀다. 복잡한 외적인 활동 계획을 잘 조절한다. 주위에 있는 기회를 효과적으로 사용한다. 개인적 필요나 가치에 적합한 환경을 선택하거나 적합한 환경으로 변화시킬 수 있다.
	낮은 점수	일상적인 다루는데 어려움을 느낀다. 주위환경을 변화시키거나 향상시킬 수 없다고 느낀다. 주위에 있는 기회를 인식하지 못한다. 외부 세계에 대한 통제력이 부족하다고 느낀다.

삶의 목적	높은 점수	삶의 목표와 방향 감각을 갖고 있다. 과거와 현재의 삶이 의미가 있다고 느낀다. 왜 사는지에 대한 해답을 제공하는 신념을 갖고 있다. 생활에 목표와 목적이 있다.
	낮은 점수	삶의 의미가 부족하다고 느낀다. 삶의 목표나 방향 감각이 거의 없다. 과거 삶의 목적을 알지 못한다. 삶에 의미를 부여할 신념이나 태도를 갖고 있지 않다.
개인적 성장	높은 점수	계속적으로 발달한다고 느낀다. 자신이 성장하고 발전되어 감을 느낀다. 새로운 경험에 대하여 개방적이다; 자신의 잠재력을 실현시키려고 한다. 시간이 지남에 따라 자신과 자신의 행동이 향상됨을 느낀다. 자기 자신을 보다 잘 이해하고 활용하는 방향으로 변화되어 간다.
	낮은 점수	개인적인 침체에 빠져있다고 느낀다. 시간에 따른 성장이나 발전되어 감을 느끼지 못한다. 삶이 지루하고 재미없다고 느낀다. 새로운 태도나 행동을 발전시킬 수 없다고 느낀다.

(3) Keyes와 Waterman의 주관적 차원의 행복

행복의 차원을 객관적 측면과 주관적 측면의 관점으로 해석한 Keyes와 Waterman(2003)은 주관적 차원의 행복을 다시 심리적 차원, 사회적 차원, 정서적 차원으로 구분하여 제시하였으며, 구체적인 내용은 표 3과 같다.

표 3. Keyes와 Waterman(2003)의 주관적 차원의 행복

심리적 웰빙	1. 자기수용	(1) 자아에 대한 긍정적 태도를 갖는다. (2) 자아의 중다측면성을 수용한다. (3) 과거 자신의 생활에 대해 긍정적으로 평가한다.
	2. 개인적 성장	(1) 지속적으로 발전하는 것과 같은 경험을 한다. (2) 매우 총명해지는 거 같다.
	3. 삶의 목표	(1) 삶에 대한 목표를 가진다. (2) 지나간 삶도 의미가 충분하였다. (3) 삶의 목표를 가지고 있다고 믿는다.
	4. 환경정복	(1) 복잡한 환경문제를 효율적으로 처리할 수 있다. (2) 지역사회에 적합한 방법을 선택한다.
	5. 자율	(1) 자신 스스로 독자적으로 결심하고 행동한다. (2) 사회적 압력에 굴하지 않고 자기 주관에 따라 행동한다. (3) 자신의 기준에 따라 자기를 평가한다.

		(1) 모든 사람에게 긍정적 태도를 갖는다.
	1. 사회적 수용	(2) 과거의 잘못이 있다 하더라도 모든 사람의 존재를 인정하고 수용한다.
사회적 웰빙	2. 사회적 실현	(1) 사회는 긍정적으로 변화하고 있다고 믿는다. (2) 사회는 긍정적으로 변화할 잠재적 기능이 있는 것 같다.
	3. 사회적 공헌	(1) 이 세상은 지적이고, 논리적이고, 예언 가능하다.
	4. 사회적 일관성	(1) 이 세상은 지적이고, 논리적이고, 예언 가능하다.
	5. 사회적 통합	(1) 지역사회 의 일원으로 생각하고 행동한다.
	1. 긍정적 정동	(1) 삶에 대한 행복이나 즐거움을 느끼는 것을 경험한다.
정서적 웰빙	2. 부정적 정동	(1) 삶이 바람직하지 못하고 불쾌한 것이라고 믿는 증후가 없다.
	3. 생활 만족	(1) 욕망을 성취한 만족한 감정
	4. 행복	(1) 항상 즐겁고 만족한 생각을 갖는다.
	5. 타인과 긍정적 관계	(1) 타인과 따뜻하고 믿음직하고 만족한 관계
		(2) 다른 사람의 복지에 깊은 관심을 갖는다.
(3) 다른 사람과 친구하고 믿음직한 관계 (4) 주고받는 대인관계		

출처: 이현수 (2008)

(4) 행복의 요인

행복연구들에서 밝힌, 행복의 개인요인은 신체와 정신의 건강 등의 개인 특성, 사회경제 수준 및 사회 문화 특성, 자기 효능감, 긍정적 정서, 주관적 안녕감, 성, 인종, 문화와 문화 배경, 직업, 종교, 결혼, 가정환경과 가족관계, 대인관계 등이다(구자영, 서은국, 2007; 구재선, 김의철, 2006; 김도란, 김정원, 2008; 김명소, 2003; 김명소, 김영석, 2006; 모인선, 김희연, 2005; 박정양, 서경현, 2008; 최명구, 2006; 한성열, 1995; Diener, 1995; Hills & Argyle, 2001; Myers, 1993). 행복의 요인에 대해 이경민(2009)은 표 4와 같이 인구통계학적 영역, 인지 영역, 정서 영역, 사회도덕 영역, 기타 영역으로 범주화하여 제시하였다.

표 4. 행복에 영향을 주는 요인 연구

범주	구성요인	연구
인구 통계 학적 영역	개인특성(성, 연령, 성격), 사회문화 특성(국가간 비교), 여가생활, 사회 경제수준, 학력(부모, 교사), 수입 등	Diener et al(1999) Hills & Argyle(2001) Lachman & Weaver(1998) 김명소(2003) 김은미 · 최명구(2007) 박정양 · 서경현(2008) 조명환 · 차경호(1998)
인지 영역	자기효능감, 문제해결 능력, 귀인, 통제능력, 창의성, 몰입 호기심, 학구열(동기), 등	Csikszetmihaly(1990, 1997) Hills & Argyle(2001) Niddings(2008) 구재선 · 김의철(2006) 한성열(1995)
정서 영역	긍정적 정서, 주관적 안녕감, 낙관성, 만족감, 우울성, 스트레스, 유머와 웃음, 자아개념과 자기존중감, 정서지능, 애착 등	Csikszetmihaly(1990, 1997) Scheier & Carver(1987, 1992) Seligman, Steen, Peterson & Part(2005) 구자영 · 서은국(2007) 김정호(2007) 육근영 · 방이정 · 옥정(2006)
사회 도덕 영역	감사, 용서, 배려, 용기, 성실, 끈기, 열정, 용맹, 친절, 사회적 지능, 정의감, 도덕성, 공정성, 리더십 등	Park, Peterson & Seligman(2004, 2005) Seligman(2004)
기타	종교(영성), 신체적 건강, 외모, 매력정도, 가정환경(부모의 행복감, 부모의 가족지지, 정서적 지원, 대인관계 등) 등	Elloson(1991) Holder & Coleman(2008) 김도란 · 김정원(2008) 김진주 · 구자영 · 서은국(2006)

출처: 이경민(2009)

(5) 행복과 행복요인간의 상관관계

행복은 다양한 신체적·심리적·사회 환경적, 영적 요인들과도 관련되어 있다(권석만, 2009; 박상규, 2009). 구체적으로 Peterson(2006)은 행복의 요인들을 행복의 상관정도에 따라 세 가지 수준으로 분류하여 제시하고 있다. 행복과 요인들 간의 상관정도를 나타낸 표 5를 살펴보면, 나이, 성별, 교육수준, 수입액 등은 행복과 미비한 상관을 나타내는 반면 결혼, 종교, 여가활동, 친구의 수 등은 중간 정도의 상관을 나타내고, 직업, 낙관성, 자존감, 감사경험 등은 높은 상관으로 나타낸다. 이러한 행복과 관련 요인들 간의 상관관계는 두 변인간의 관련성을 보여주는 것으로 이들 간의 인과관계를 보여주는 것은 아니다. 예를 들어 표 5를 살펴보면 긍정 감정의 경험빈도와 행복은 높은 상관을 나타내고 있지만 긍정 감정의 경험빈도가 높기 때문에 행복한 것인지 아니면 행복하기 때문에 긍정 감정의 경험빈도가 높은 것인지는 알 수가 없다. 따라서 행복의 요인들을 단편적으로 행복의 원인이나 결과로 단정지을 수는 없지만(권석만, 2008), 행복과 이러한 변인들은 서로 밀접한 관련성을 가지고 있으며 양방향의 관련성을 가지고 있다(구재선, 2009; 이경민·최윤정, 2010; Heady & Wearing, 1992; Veenhoven, 1991).

표 5. 행복과 긍정적 상관을 나타내는 요인들

낮은 상관	중간 정도의 상관	높은 상관
나이	결혼	직업
성별	종교	낙관성
교육수준	여가활동	자존감
사회계층	친구의 수	성적활동의 빈도
수입액	신체적 건강	긍정 감정의 경험빈도
자녀유무	성실성	행복척도의
종족	외향성	검사-재검사 신뢰도
(다수집단 대 소수집단)	정서적 안정성	감사경험
지능수준	내부적 통제소재	
신체적 매력도		

출처: 권석만(2008)

최근 인본주의 심리학자들은 행복을 성장의 결과인 동시에 성장과 자아실현을 촉진하는 중요한 요소로 보고 있다(구재선, 2009). 지금까지 행복에 대한 연구들은 주로 행복이란 무엇인가, 그리고 무엇이 행복을 유발하는가에 대한 해답을 찾는 데 주력했으며(구재선, 2009; Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999). 이러한 접근들은 행복의 원인 또는 조건을 찾으려는 시도들이었다. 따라서 대부분의 경험적 연구들이 횡단적 상관연구에 기초하고 있음에도 불구하고 행복을 암묵적·명시적·종속적 변인으로 간주되어왔다. 그러나 최근에 왜 행복해야 하는가, 행복이 과연 좋은 것인가, 그렇다면 어떤 측면에서 좋은가에 대한 의문이 제기되고 그에 대한 경험적 증거를 찾으려는 시도들이 이루어지고 있다(구재선, 2009).

권석만(2009; Veenhoveen, 1998; 1989)에 의하면 사회적 측면에서 행복의 결과로 사회활동에 보다 적극적으로 참여하고 사회 전반에 관심을 가지며 긍정적 상호작용이 일어난다고 언급하고 있다. 따라서 사회구성원들이 불행할 때 보다 행복할 때 사회가 더 번영될 수 있다고 보고하고 있다. 그동안 결혼, 우정, 수입, 직업, 건강과 같은 삶의 영역에서의 성공이 행복을 촉진하는 것으로만 단정 지어진 측면을 지적한 Diener(2005)는 반대방향으로의 인과적 가능성을 검토함으로써 행복이 성공의 원인으로 작용한다는 개념적 모델을 제시하였다. 즉 행복의 요인과 행복의 결과는 서로 긴밀한 관계가 있는 양방향의 관계로써 행복은 여러 유용한 결과를 가져오며 결혼, 직무성과, 직업 등의 삶의 영역 또한 행복에 영향을 주는 상호 호혜적인 관계를 지닌다고 말할 수 있을 것이다(구재선, 2005). 또한 Heady & Wearing(1992)은 직무만족과 삶의 행복과의 관련성 연구에서 직무만족이 삶의 만족에 그 반대로 삶의 만족이 직무만족에 상호 영향을 주는 관계임을 보고하였다(최윤정, 2009, 재인용). 이경민과 최윤정(2010)은 유아교사의 개인적인 생활에 대한 만족과 교육현장에서의 몰입경험정도가 유아교사의 직무만족에 영향을 주는 주요한 요인일 수 있으며 직무만족정도 역시 유아교사의 삶의 만족과 생활 속의 몰입정도에 영향을 주는 상호 호혜적 요인임을 보고하였다.

정리하면, 행복은 삶의 전반적인 여러 영역에 대해서 긍정적 영향을 미치며, 역으로 긍정적인 생활전반의 영역이 행복에 영향을 주는 상호 호혜적 관계라 할 수 있을 것이다(구재선, 2005, 2009; 이경민, 최윤정, 2010; Lyubomirsky, King & Diener, 2005).

2) 행복의 이론

여기서는 행복의 철학적 관점과 심리학적 관점을 살펴보았다. 특히, 철학적 관점에서는 쾌락주의 행복과 행복주의 행복을 구체적으로 제시하였고, 심리학적 관점에서는 Ryff의 심리적 안녕감을 측정하는 6개 차원과 Seligman의 주 분류체계인 6개의 미덕과 24개의 강점을 제시하였다.

(1) 행복의 철학적 관점

인간의 행복에 대한 이해는 신화시대로부터 거슬러 올라간다. 김성동(2007)에 의하면 신화시대의 사람들은 행복을 천국에서의 삶으로 이해하였다. 그들은 자신들이 천상에서 지상으로 떠난 것에는 어떤 이유가 있고, 그 이유가 소멸되면 돌아가야 할 고향으로서 천국을 그리며 그곳에서의 삶의 방식을 행복이라고 생각하였다고 제시한다(Faucheux, 2007).

이후 고대 그리스의 사람들은 이러한 신화적 행복을 넘어서 나아갔는데, 행복이 무엇인가에 대해 아리스토텔레스는 개인의 행복뿐 아니라 공동체의 행복과 안녕을 실천하는 중요한 탐구과제로 삼았다. 그러므로 행복을 공동체 속에서의 삶 전체에 대한 인간 자신의 만족과 연관 지어 파악하고 선(Good)하고 올바른 삶을 통해 참된 행복(Eudaimonia)을 얻는다고 보았다. 아리스토텔레스는 행복을 쾌락, 명예, 부 등으로 여기는 당시 대중들의 견해에 대해 반박하면서 세 가지 삶의 형식에 대해 말하였다. 즉 쾌락적인 삶, 정치적인 삶, 관조적인 삶이 여기에 해당한다. 일반 대중들은 동물적인 본성에 따른 쾌락적인 삶을 선택하고, 교양 있고 긍정적인 사람들은 명예를 행복이라 여기는데, 이것이 정치적인 삶이다. 이에 비해 관조적인 삶은 자족적이며, 사회적 존재로서 인간의 행위를 통해 도달할 수 있는 참된 행복에 이르게 한다는 것이다. 그러므로 아리스토텔레스가 말하는 행복은 어떤 것을 소유한 상태가 아니라, 어떤 활동성을 의미한다. 다시 말해서 부, 권력, 건강 등의 소유가 외적인 조건이 될 수 있을지는 몰라도 그 자체로 행복은 아닌 것이다. 행복은 인간이 자신의 본성을 실현하기 위한 지속적인 정신의 활동성이라 여겼다(김성동, 2007).

쾌락주의 관점에서 행복은 불쾌한 경험을 피하고 쾌락을 제공하는 경험을 추구하는 능력을 의미한다. 즉, 고통은 피하고 만족스러운 것을 적극적으로 추구하는 것을 행복으로 정의하고 있다(김성동, 2007). 또한 쾌락주의는 크게 두 종류의 학파로 나누어지는데 하나

는 감각적, 적극적, 무도덕주의적, 이기적 쾌락주의인 키레네학파이고, 다른 하나는 정신적, 소극적, 도덕적 개인주의적 쾌락주의인 에피쿠로스학파이다. 키레네학파의 아리스티포스는 순간적 쾌락만이 선이라 하고 가능한 한 많은 쾌락을 취하는데 행복이 있다고 말하였다. 이에 반해 에피쿠로스는 그러한 감각적 쾌락을 부정하고, 지속적이고 정신적인 것이어야 한다는 아타락시아를 역설하였다. 쾌락주의의 행복을 정리하면 표 6과 같다.

표 6. 쾌락주의의 행복

학파	Sophist/Cyrenaics(키레네학파)	Epikuros(에피쿠로스학파)
대표 사상가	Prodikos, Aristippos	Empedokles, Philodemus
행복의 의미	좋은 것을 적극적으로 추구하는 과정 또는 결과로 나타나는 현실적으로 도달 가능한 만족상태의 추구	고통은 피하고 쾌락은 추구하는 생명체의 본성에서 나타나는 불편함이 없는 상태의 추구
행복의 본질	감각적, 신체적, 무도덕적, 이기적인 즐거움	정신적, 소극적, 도덕적, 개인적인 아늑함
추구 방법	신체의 즐거움을 중시하며 즉각적이며 직접적인 쾌락 체험 방법 추구	정신적인 즐거움을 중시하며 타인과의 불협화음을 줄일 수 있는 간접적인 방법 추구
덕과의 관계	행복감 성취를 위해 도덕적 요구를 무시할 수 있으며 쾌락에 도움이 될 경우에만 덕을 추구하는 무도덕적(amoralist hedonism) 관점	타인과의 갈등을 줄이고 고통을 피하는 것이 쾌락에 도움이 된다는 도덕적 쾌락주의(moralist hedonism) 관점
지향점	사회적 의무, 이타적 활동, 정치, 제도 등을 거부하는 이기적인 관점과 정의는 강자의 이익이라는 극단적 관점에서 적극적 쾌락지향	사회적 가치, 세속적 권력을 중시하지 않으며 개인의 정신적 쾌락을 위해 사회를 떠나 개인에게 몰입할 것을 권장하는 은둔 지향적 관점지향

출처: 이경민(2009)

행복주의(eudemonism)는 행복이 인간 행위의 본래적 동기, 윤리적 기분이라는 고대 윤리학(데모크리토스, 소크라테스, 아리스토텔레스)을 대표한다. 행복주의 관점에서의 행복은 도덕적 삶을 통해 행복을 추구할 수 있는 개인능력을 의미한다(최윤정, 2009). 행복은 개인

의 주관적 경험이며 성취감의 긍정적 정서를 동반한 인지상태라 정의하고 있다. 행복주의 관점에서 행복은 삶의 최대 목적으로 인식하고 행복 실현을 도덕적 이상으로 삼는 윤리설 또는 덕복 일치설과 일맥상통한다. 또한 행복은 덕(arete)이 있는 삶을 사는 것이며, 모든 인류 공통의 가치인 덕의 구현과 자아실현을 의미한다(이경민, 2009). 진정으로 가치로운 삶이나 의미 있는 삶을 살기 위해서는 스스로 가장 원하는 것이 무엇인가를 명확히 알아야 하며, 자신의 고유 능력을 정확히 파악하여 그것의 활용을 통해 최고의 선을 추구함으로써 행복해 질 수 있다는 것이다. 이경민(2009)은 행복주의에서 극단적(eudemonism)과 온건적(eudemonism)을 표 7과 같이 비교하였다.

표 7. 행복주의의 행복

	극단적 eudemonism	온건적 eudemonism
대표 사상가	Socrates, Plato	Aristoteles
행복의 의미	영혼의 온전함(S)과 이성, 기개, 욕망의 세 가지 영혼의 구성요인들 간의 균형(P)을 참된 행복으로 인식	이성의 완전한 기능을 통한 관조활동이 완전한 행복으로 봄. 또한 건강, 부, 명성, 우정 등은 행복의 부산물로 인식
행복의 본질	자식이 곧 덕이며, 유덕한 삶을 사는 사람은 영혼의 탁월성으로 인해 행복해짐	모든 존재는 타 존재와 구별 가능한 고유 기능이 있으며 이를 활용한 유덕한 삶, 능동적인 삶을 통해 행복해 짐
추구 방법	삼분된 영혼이 각각 유덕한 삶을 살아가도록 기능함으로써 행복을 추구	영혼의 욕망과 이성사이에 중용을 선택하는 윤리적 덕을 습관화함으로써 구해진 ‘습관화된 중용’을 통해 행복을 정당화
덕과의 관계	知은 德의 필요조건이지 충분조건이라는 지덕일치관점에서 유덕한 삶과 행복한 삶을 동일시	德은 知의 필요조건이지만 충분조건은 아니라는 입장에서 극단적 행복주의비판, 보편적인 도덕적 법칙에 의해 행복을 정당화
지향점	악행은 무지의 산물로 지혜로우면 선한 동기와 행동을 하여 행복한 삶에 이른다는 윤리적 주지주의(ethical intellectualism)의 극단적 옹호	행복을 인간 궁극의 목적임을 강조하며 주지주의적 관점을 수용하지만 현실적이며 목적론적 세계관에서 인간의 모든 행위는 언제나 선을 목적으로 삼는다는 관점지향

출처: 이경민(2009)

이후 스토아학파는 신화적 이해와 비교할 때 보다 이성적 이해라고 할 만한 특성으로 합리적 사고를 강조하였다. 대표적인 스토아 철학자인 키케로와 에픽테토스에게 행복한 인간이란 주어진 상황을 그대로 받아들이며 올바른 판단력을 소유한 사람을 뜻한다. 이러한 이성적 태도를 통하여 감성에 좌우되지 않는 냉철한 행복에 이르며, 신화적이거나 쾌락주의적 행복 이해에서와 달리 이성과 세계와의 일치감을 말한다. 이러한 스토아적 행복 이해는 중세적 행복 이해의 특징이기도 하다. 왜냐하면 스토아적 행복 이해에서 이성 대신 신앙을 대치한 것이 중세적 행복이해라고 볼 수 있기 때문이다(김성동, 2007).

서구가 르네상스를 거쳐 계몽주의에 이르렀을 때에, 행복에 대한 근대적 이해는 육체적 고통이나 영혼의 문제가 없는 상태의 현실적 안녕감으로 환원한다. 게다가 이러한 쾌락은 선택받은 소수가 아니라 남녀 불문하고 누구나 인간은 현재 행복할 수 있다는 행복의 가능성과 행복해야만 한다는 행복의 당위성을 부여한다. 특히, 근대의 행복이해는 행복의 문제가 개인이 책임질 문제가 아니라 사회가 책임질 문제로 확립되었다는 점에서 고대의 행복 이해와 구분된다. 행복이 이처럼 사회적 차원에서 논의됨으로서 행복은 그 내용에서도 변화를 겪게 되는데, 그것은 행복의 물질화이다. 행복을 물질로 받아들이는 근대적 행복이해는 근대 특유의 개인주의 내지 평등주의에서 비롯된다. 인간의 평등을 설명하기 위해서는 평등의 내용에 대한 양적 계량이 가능해야 한다. 그러므로 행복의 평등을 이루기 위해서는 양적인 계량이 가능한 행복만이 행복으로서의 자격을 가지게 되는데, 이런 흐름은 양적 측정이 가능한 물질의 소비만이 행복의 근거가 되었으며, 반면에 측정이 불가능한 다양한 형태의 내면적 행복은 행복의 내용에서 제외되었다는 것이 보드리야르의 지적이다(Baudrillard, 1992).

이러한 물질만능주의 행복이해는 모든 삶의 풍요로운 행복을 약속하지만 실제로 실현되어진 것은 행복의 서열화이다. 각각의 개인에게 고유한 주관적 행복은 더 이상 행복이라 불리지 않고 소유여부에 따른 객관적 행복만이 행복이라고 불리기 때문이다. 이는 자신의 행복을 자신보다 더 행복한 사람들의 행복과 비교하게 함으로써 끊임없는 불행의식에 빠져들게 하고 이러한 불행의식에서 벗어나기 위하여 사람들은 무한경쟁에 뛰어들게 한다. 행복한 우리가 지금 처해 있는 상황은 바로 이러한 불행한 무한 경쟁이다(김성동, 2007).

Willenbrock(2006)은 현대에 와서 행복을 단순히 물질의 양적 측면으로 이해되지 않는다고 설명한다. 행복이념의 변화는 예를 들어 물질적 풍요의 증대에도 적응이 이를 상쇄하고 있으며 한계효용도 계속 낮아지고 있다는 것이다.⁷⁾ 또한 성장은 궁핍을 축소시키는 것이

아니라 오히려 상대적 빈자들이 느끼는 불행 즉 상대적 박탈감은 더욱 커진다. 이렇듯 물질은 인간을 풍요롭게도 하지만 물질에 종속된 인간이 된다면 본질적 행복을 놓칠 수 있음을 시사한다. 또한, 탈 근대적 행복이해의 측면에서 직업생활은 쾌락의 근거가 되는 수입이 발생하는 장소이면서도 또한 동시에 열락의 근거가 되는 놀이가 수행되는 장소이어야 한다고 주장한다(김성동(2007)).

(2) 행복의 심리학적 관점

고대의 행복에 대한 관점들은 1950년대 후반에 인간의 심리적 불행을 어떻게 치유할 것인가를 문제 삼기보다 인간의 심리적 행복을 어떻게 고양시킬 것인가를 고민하는 연구자들, 매슬로(Maslow)와 로저스(Rogers)에 의해 인문주의 심리학이라는 새로운 경향이 시작된다.

매슬로는 욕구위계이론에서 자아실현의 근본적인 욕구가 인간에게는 있으며, 인간의 욕구는 순차적으로 구성되어 기본적인 욕구가 먼저 만족되어야 한다고 설명하고 있다. 그는 인간의 욕구를 결핍욕구와 존재욕구로 구분했는데, 결핍욕구는 생리적 욕구, 안전의 욕구, 소속과 사랑의 욕구, 존경의 욕구이며, 여기서는 목마름이 가시고 다른 사람의 존경을 받으면 불쾌감은 사라지지만 이러한 쾌감은 곧 사라진다. 이와 구별되는 존재의 욕구는 자아실현의 욕구이다. 자신이 성취하고자 하는 것을 성취하는 것은 쾌감을 만들어 내며, 결핍욕구의 충족 때처럼 쉽게 사라지는 것이 아니고 상당기간 지속된다(김성동, 2007).

Ryff(1989)는 과연 주관적 안녕감이 한 개인의 장기적이고 지속적인 삶의 질을 얼마나 잘 반영하는가에 대해 의문을 제기하며 심리학적 이론적 틀을 고려하지 않고 만들어진 주관적 안녕감의 개념은 개인의 주관적 삶의 질에 대한 폭 넓은 의미를 담고 있지 못하다는 점을 비판하면서 심리적 안녕감의 중요성을 주장하였다(김혜원, 김명소, 2000). 심리적 안녕감은 심리학적 이론들 즉, Maslow의 자아실현(self-actualization) 욕구위계설, Rogers의 완전히 기능하는 개인(full functioning person) 인간중심상담이론, Jung의 개성화(individuation) 분석심리학적 성격이론, Allport의 성숙(maturity)인격론, Erikson의 기본적

7) 이는 행복경제학의 중심개념인데, Richard Easterlin(1974)에 발표된 논문 '경제적 성장이 인간의 운명을 개선하는가? 그 경험적 증거'에서 일단 기본적인 욕구가 충족되면 행복은 부와 더불어 증대되지 않는다고 지적하였다.

인 삶의 경향(basic life tendencies)심리사회적 발달이론, Neugarten의 성격의 변화(personality changes) 사건발생시기 모델 등이 여기에 해당한다. 이것이 측정하는 삶의 질을 가리켜 심리적 안녕감(psychological Well-being)이라고 한다(김명소, 김혜원, 차경호, 2001; 이미란, 2010 재인용). Ryff는 이를 기초로 하여 6개의 차원 즉, 자아 수용(self-acceptance), 긍정적 대인관계(positive relationship with others), 자율성(autonomy), 환경에 대한 통제능력(environmental mastery), 삶의 목적(purpose in life), 개인적 성장(personal growth)으로 이루어진 척도를 개발하고, 이것이 측정하는 삶의 질을 심리적 안녕감이라 하였다. 이 척도로 조사하였을 때 합이 높을수록 삶의 질, 즉 심리적 안녕감이 높다고 할 수 있다(이경애, 2010).

인문주의 심리학을 계승하여 보다 과학적인 방법을 통해 인간의 행복을 연구하는 긍정심리학은 행복이란 개개인이 스스로 선택한 준거에 따라 자신의 삶을 긍정적으로 평가할 때 느끼는 심리상태라고 보고(이훈구, 1997), 개인의 평가적 판단을 수반하는 인지적 측면과 긍정적 감정을 자아내는 정서적 측면을 행복의 구성개념으로 구분, 행복 대신 주관적 안녕(subjective well being)이라는 용어를 사용하기도 한다(Seligman, 2002). Webster(2000)의 사전에서도 행복을 안녕(well-being)과 만족(contentment)의 상태로 정의하고 있다(현경자, 2004). 권석만(2008)은 아리스토텔레스의 철학적 용어인 'Eudaimonia'를 21세기 긍정심리학에 이르러 자기실현적 행복관의 의미로써 해석한다.

심리학 관점에서 행복의 이해는 두 가지의 큰 맥락으로 구분되어진다. 하나는 객관적 차원으로 삶의 다양한 물리적 구성요소 즉 의식주, 건강, 성별, 연령, 소득, 교육, 보건 그리고 여가와 같은 객관적 지표를 통해 파악되는 삶의 물질적 조건을 의미한다(김명소, 2003; 김은미, 최명구, 2006; 박정양, 서경현, 2008; 조명한, 차경호, 1998; Diener, 1999 ; Hills & Argyle, 2001 ; Lachman & Weaver1998). 다른 하나는 흔히 안녕감이라고 불리는 주관적인 차원으로 삶에 대한 행복감, 만족감, 안전감, 문화적 풍요로움, 성취감, 스트레스의 부재 자립감, 등 주관적 평가 및 인지상태를 의미한다(구자영, 서은국, 2007; 구재선, 김의철, 2006; 김정호, 2007; 육근영, 방이정, 옥정, 2006; 한성열 1995 ; Csikszentmibalyi, 1997; Hills & Argyle, 2001; Noddings, 2008; Scheier & Carver, 1992; Seligman, Steen, Peterson & Park, 2005).

따라서 행복과 삶의 질에 대한 측정은 객관적 지표와 주관적 지표로 나누어 구분할 수 있으며, 삶의 질과 행복의 측정에 있어 두 지표는 측정 기준이나 측정 방식에 상이한 차이

를 보인다. 객관적 측정은 외부에서 명시된 기준에 기초하여 주관적 인식과는 독립적으로 측정되는 것을 말하며, 주관적 측정은 암시적인 기준에 의해서 개개인의 주관적 판단에 따라 스스로 평가하는 것을 말한다(Veenhoven, 2007).

보통 객관적 지표 사용을 주장하는 연구들에서 말하는 좋은 삶을 위해서 필요한 것들은 대부분 보편적이고 공통적인 요소가 포함된 것이 사회마다 다르지 않다는 것을 가정하고 있다. 따라서 객관적 차원의 평가는 자료 수집을 할 때 모든 사회에 보편적으로 적용 가능한 기초적인 접근방식에서 나온 정보의 사용을 주장하고 있다. 반면 주관적 지표의 사용을 주장하는 연구들은 사람들이 그들의 삶에서 경험한 개인적인 삶의 질 개념을 기초로 하며 삶에 대한 사람들의 다차원적인 평가는 기분이나 감정의 주관적인 평가뿐 아니라 삶의 만족에 대한 개개인의 인식된 판단을 포함한다고 주장한다(이현수, 2008). 따라서 주관적 차원의 평가는 일반적으로 행복이나 삶의 만족에 대한 개인들 스스로의 평가로 구성된다. 이러한 행복의 주요 차원에 대한 기능을 표 8과 같이 제시하였다.

표 8. 행복의 주요 다차원과 그 기능

척도	기능
1. 자기수용	(1) 자기수용의 점수가 높고 자신에 대해 긍정적 태도를 갖는다.
	(2) 자신의 특성을 잘 알고 있다.
	(3) 과거의 생활에 대해 긍정적으로 평가한다.
2. 다른 사람과의 긍정적 관계	(1) 다른 사람과 온정과 믿음의 관계를 갖는다.
	(2) 다른 사람의 복지에 관심을 갖는다.
	(3) 동정심과 친밀감을 갖는다.
	(4) 대인관계에 있어서 주고받는 관계의 중요성을 이해한다.
3. 자율성	(1) 자기 스스로 독자적으로 결심하고 행동한다.
	(2) 사회적 압력을 배격하고 자기 스스로 행동한다.
	(3) 자기 자신의 관점에서 자기를 평가한다.
4. 환경극복	(1) 환경 극복에 자신이 있다.
	(2) 외적 활동을 자제한다.
	(3) 기회를 효율적으로 활용한다.
	(4) 자신의 욕구와 가치체계에 알맞게 상황을 조율 가능하다.
5. 인생목표	(1) 인생 목표가 솔직하다.
	(2) 인생의 과거와 현재 모두 의미가 있다고 생각한다.
	(3) 인생 목표가 뚜렷하다.
6. 개인성장	(1) 지속적으로 발전하고 있다고 생각한다.
	(2) 새로운 경험을 추구한다.
	(3) 자신의 잠재력을 발휘할 수 있다고 생각한다.
	(4) 자아와 행동이 지속적으로 발전하고 있다고 생각한다.
	(5) 자아에 대한 지식과 효율성을 나타내는 방법이 변하고 있다.

출처: 이현수(2008)

최근 긍정심리학자들은 행복이 외부 여건이나 결과에 의해 주어지는 것이 아닌 적극적 인 삶과 즐거운 삶을 살아가는 과정에서 나타나는 현상임을 주장하였다(Fredrickson, 2001; Schwarts et al., 2002; Seligman & Pawelski, 2003). 이는 특정 개인에게 영향을 주는 환경적 배경을 이해하고, 더 나아가 개인의 신체적, 정신적, 사회적 기능을 강화시키는 데 도움이 되는 지식과 체계를 제공하는 과학적 접근으로(Wright & Lopez, 2002), 개인이나 집단생활의 질을 향상시키고, 보다 보람 있는 삶을 갖게 하는 데 역점을 둔다(이현수, 2005). Seligman(2002)은 행복을 일상생활에서 자신의 강점을 활용하여 생애조절 능력을 키워가

며 타인과의 긍정적 관계를 유지하는 미덕의 삶으로 정의한다. 여기에서 타인과의 긍정적 인 관계로 이끄는 행동적 면모들은 사랑할 수 있는 능력, 이타주의적 관심, 용서할 수 있는 능력, 그리고 더 깊은 삶의 의미와 목적을 창조해내는 데 도움이 되는 정신적인 관계의 존재를 포함할 수 있다.

또한 긍정심리학의 연구 분야 중 ‘성격 강점과 덕목’에 대한 탐구는 인간의 삶을 행복하고 풍요롭게 하는 긍정적인 개인적 특질이 무엇인지를 밝히는 것이다. 역사와 문화를 초월하여 공통적이고 객관적인 덕목들을 추출하여 체계화하였는데, 이것이 바로 ‘성격 강점과 덕목의 분류체계’이다(윤병오, 2011). 지혜와 지식, 용기, 사랑과 인간애, 정의감, 절제력, 영성과 초월성의 여섯 가지 미덕은 세계 도처에서 인정받는 긍정적인 사람들의 특성으로 행복한 삶을 살아간 사람들은 보통사람들보다 이러한 특성을 더 많이 활용한다는 것이다(Fredrickson, 2001; Lyubomirsky, 2001). 이러한 미덕의 내용들은 그 자체가 교육내용으로 충분히 가치로운 개인의 바람직한 특성들이다. Seligman(2004)의 6개의 미덕과 24개의 강점을 요약하여 표 9와 같이 제시하였다.

표 9. Seligman의 6개 미덕과 24개 강점

덕목 1	지혜/지식	지식을 획득하고 활용하는 것과 관련된 인지적 덕목
강점	1	창의성 독창성 창의력 포함, 새롭고 생산적인 방식으로 생각하는 것
	2	호기심 흥미, 신기성 추구, 모험심 포함. 모든 경험과 현상에 흥미를 갖는 것
	3	개방성 판단력 비판적 사고 포함. 다양한 측면에서 철저하게 생각하고 검토하는 것
	4	학구열 새로운 지식, 기숙 등을 배우고 숙달하려는 것
	5	통찰 지혜포함. 전체적인 관점에서 생각함 현명한 조언을 해줄 수 있는 것
덕목 2	용기	내적 외적 난관에도 불구하고 목표를 성취하려는 의지와 관련된 정서적 덕목
강점	6	용감함 용맹포함. 위험 도전 난관 고통으로부터 위축되지 않고 이를 극복하는 것, 압력과 반대에도 옳은 것 말하기. 신체적인 것 포함
	7	인내 끈기. 근면 포함. 난관에도 불구하고 시작한 것을 마무리하거나 계획한 것을 지속하는 것
	8	진실성 진정성. 정직성 포함. 진실을 말하고 속이지 않으며 자신의 행동이나 감정에 책임을 지는 것
	9	활력 열정 열망 활기 에너지 포함 삶에 열의와 힘을 가지고 임하는 것 생동감 있고 활동적으로 느끼는 것
덕목 3	인간애	타인을 돌보고 친구가 되어주는 것과 관련된 대인관계 덕목
강점	10	사랑 타인과 친밀한 관계에 가치를 두고 친밀한 관계를 유지하는 것
	11	친절 관용, 배려 자상함 동정심 이타성 상냥함 포함. 타인을 돕고 돌보며 선하게 대하고 회의를 베푸는 것
	12	사회성 정서지능, 인지적 지능 포함. 타인의 감정과 동기를 알기. 타인의 마음을 움직이는 방법을 아는 것
덕목 4	정의	건강한 공동체 생활의 바탕이 되는 시민적 덕목
강점	13	시민의식 충성심 협동심 책임감 포함. 집단의 구성원으로서 자기역할을 다하고 집단에 충성하는 것
	14	공정함 편향된 감정 없이 모든 사람을 공정하게 대하는 것
	15	지도력 집단 내에서 구성원들이 좋은 관계를 유지하면서 일이 잘 될 수 있도록 조직하고 관리하는 것
덕목 5	절제	지나침으로 인한 문제로부터 보호해 주는 덕목
강점	16	용서/자비 나쁜 일을 한 사람을 용서하고 앙심을 품지 않는 것
	17	신중함 선택이나 결정을 조심스럽게 하는 것. 후회할 말이나 행동 안하는 것
	18	겸손/겸양 자신이 이루어 낸 성취를 드러내지 않고 주목받지 않으려는 것 자신을 특별한 존재로 생각하지 않는 것
	19	자기조절 자기 통제 포함. 자신의 욕구, 감정, 행동을 적절하게 잘 조절하는 것
덕목 6	초월	현상과 행위에 의미를 부여해 주고 더 큰 세계와 연결해주는 덕목
강점	20	심미안 경이 감탄 고상함 포함. 자연 예술 음악 과학 일상 경험으로부터 아름다움과 뛰어남을 주목하고 느끼는 것
	21	감사 좋은 일을 잘 알아차리고 고마워하는 것
	22	낙관성 희망 미래지향 포함. 미래에 좋은 것이 올 것을 예상하고 이를 성취하기 위해 노력하는 것
	23	유머 유쾌함 포함. 웃고 장난치는 것을 좋아하고 타인에게 웃음을 주는 것
	24	영성 종교성 신앙심 삶의 목적의식 포함. 우주와 인생의 궁극적인 목적과 의미에 대한 신념을 지니는 것

행복한 사람들의 특성에 대한 연구에 의하면 행복은 인지능력을 학습하듯, 자신 내부에 있는 재능과 특성을 찾아내고 연습함으로써 개발될 수 있는 기술로 보았다. 그러므로 교육 현장에서 발굴하고 개발하고 연마해야 할 중요한 요인이며 강력한 삶의 동기라는 것이다 (Seligman & Csikszentmihaly, 2000). 이와 같은 맥락에서 이경민(2009)은 행복은 누구나 개발 가능한 재능과 같은 특성이며 따라서 교육현장에서 추구될 수 있는 능력이고 또한 마땅히 추구해야 할 만한 가치가 있다는 의미에서 교육적 시사점이 있다고 주장한다.

강점의 선정 준거를 심리적 특성으로 강조한 Seligman(2002)은 인간의 감정(feeling)이란 되풀이되어 나타나는 성격의 모습이 아니라 순간적으로 일어나 역동하고 변화하는 마음의 상태인 반면 특질(trait)은 시간이 흐르고 환경이 바뀌어도 반복적으로 일어나는 개인의 특성이라 하였다. 이러한 특질은 부정적일 수도 있고 긍정적일 수도 있는데 미덕과 강점은 좋은 느낌과 희열감을 자아내는 긍정적 특성인 것이다. 예를 들어 절제력 부족같은 부정적인 특질은 낭비와 후회와 같은 좌절감을 유발하지만, 사랑과 같은 긍정적인 특질은 타인과 더 좋은 유대관계를 유지하게 한다는 것이다.

이렇듯 강점은 시간과 환경에 상관없이 지속적으로 나타나는 심리적 특성이며 그 자체로서 가치가 있어 추구할 만한 것으로 이러한 강점의 발휘는 대개 긍정적결과를 갖게 된다. 또한 한 사람이 강점을 발휘한다고 해서 주위 사람들이 자신의 강점을 발휘할 기회가 줄어들지는 것이 아니다. 특별한 천재성도 강점이 되며 세계문화권에 두루 퍼져 있는 편재성도 강점의 기준이 된다. 이러한 강점의 준거는 표 10과 같다.

표 10. 6가지 미덕과 강점의 분류준거

준거	준거의 의미
편재성	어느 문화권에서나 쉽게 찾아볼 수 있음
충만 (충족)	개인의 욕구 충족과 행복증진에 기여함
도덕적 가치	도덕은 어떤 목적 달성을 위한 수단이 아니라 그 자체에 가치가 부여되어 있음
타인에 대한 가치평가 절하 불용	타인을 존중하고 존경하고 질투하지 않음 위트를 가진 사람에게 칭찬을 보냄
행복하지 않은 것의 반대	부정적 태도와 상반됨
특질	유전적 기반에서 형성된 개인차이며 안정성이 보장
측정	개인차와 같이 연구자에 의해 측정이 가능해야 함
특이성 (차별성)	개념적으로나 경험적으로 다른 성격 강현과 중복되지 않음
전형성	누구에게나 주어진 특성임
천재성	몇 몇 어린이나 성인에서 나타나는 선의식적 노출현상임
선택적 결여	특성마다 전혀 없는 사람도 있음
관습 (제도)	강점을 계발하고 연습할 수 있는 안전한 사회적 장 사회적 의식으로 형성됨

출처: 이경민(2009)

2. 유아교사의 행복

유아교사의 행복과 관련한 선행 연구들 중 유아교사의 행복감과 교육, 유아교사의 행복과 상호작용, 유아교사의 행복과 직무만족에 중점을 두어 살펴보았다.

1) 유아교사의 행복과 교육

사랑의 감정은 그 순간의 애정 표현에 대한 생각뿐만 아니라 애정의 확대, 미래의 애정 표현, 타인과의 사랑 경험 공유, 타인의 사랑 지원과 같은 다양한 생각들을 확장시킨다(권석만, 2008). 이것을 유아교사와 유아들 관계에 적용시켜 본다면 그 파급효과도 클 것이다. 영유아기에 경험한 초기 사회적 관계가 이후 맺게 되는 사회적 관계에 대한 기대감의 기초를 형성되며(Miller, 1993), 영유아기에 경험한 관계는 다른 사람을 이해하기 위한 틀을 제공하여 관계를 맺는 상대와 어떻게 상호작용을 해야 하는가에 대한 지침을 제공해주다고 볼 수 있다(곽희경, 2011). 하지만 유아교사가 행복하지 않을 때 예를 들면, 몸이 아프다거나 개인적 사정에 의해 행복하지 않은 불편한 상황에서도 유아교육을 계속해야 하는 경우라면 그 부정적 감정의 피해가 고스란히 유아들에게 전달되어질 수밖에 없다는 데 그 심각성이 있다. 그러므로 유아교사의 긍정적 정서를 늘려주는 것, 다시 말해 유아교사의 행복증진은 유아보육·교육 활동에서의 상호작용의 질에 매우 중요한 의미를 가진다는 것을 알 수 있다.

영유아들에게 의미 있는 주변 성인의 행복감이 유아의 행복감에 긍정적인 영향을 주고 있으며, 가족이나 교사 등 영유아와 함께 지내는 성인들이 느끼는 높은 행복감이 아동에게도 긍정적으로 작용함을 나타낸다(김도란, 김정원, 2008). 뿐만 아니라 유아교육기관에서 영유아들은 성장과 발달의 과업들을 진행해 가면서 인성을 비롯한 모든 발달영역의 기초가 이루어지는 결정적 시기(이진옥, 1993)를 보낸다. 이때 발달 특성상 교사의 영향력이 가장 많이 미치는 시기(이미란, 2010)이므로 교사는 영유아 보육·교육의 질은 유아들과 많은 시간을 같이하는 유아교사의 질이 최대 관건이 된다(Katz, 1995).

따라서 유아교사 교육에는 유아교사의 행복수준을 높여주는 내용을 포함하여 유아교사 스스로 성장한다는 느낌을 가질 수 있도록 다양한 지원을 하고 유아교사가 자부심과 보람, 사명과 긍지를 가지고 보육에 임할 수 있는 분위기로 이끌 수 있어야 한다. 유아교사가 행

복감을 느끼면 유아들에게 기쁨과 보람으로 다가갈 수 있고 긍정적인 정서가 확대될 때 유아보육·교육을 의무 아닌 사랑의 감정으로 새롭게 임할 것임을 알 수 있다(곽희경, 2011).

2) 유아교사의 행복과 상호작용

유아교사의 행복과 상호작용에 대한 선행 연구 중 유아교육기관에서 상호작용의 대상으로 구분하여 교사-유아 상호작용, 교사-부모 상호작용을 살펴보았다.

(1) 유아교사의 행복과 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용이란 교육의 효과에 영향을 미치는 교수, 학습과정 중의 모든 교사와 유아의 접촉을 의미하는 것으로 교육적 효과를 좌우하는 결정적인 요인이 된다. 또한 교사-유아 상호작용은 유아의 전반적인 성장과 발달에 도움을 줄 뿐 아니라 유아교육기관 프로그램의 질을 평가할 수 있는 척도라고 할 수 있다(최미애, 2000). 이러한 사실을 뒷받침 하듯 교사와 유아의 상호작용이 유아교육의 중요한 질적 측면임을 여러 연구에서 밝히고 있는데 그중 미국의 유아교육협회(National Association for the Education of Young Children: NAEYC)는 유아 발달에 적합한 실제의 필수적인 요소로 교사와의 개별화된 긍정적인 상호작용을 제시하고 있으며 유아와의 상호작용에서 보여주는 교사행동은 학급 전체의 질보다 중요하다고 제언한다. 이러한 관점에서 볼 때 교사-유아 상호작용은 유아교육이 지향하는 유아의 전인적 발달에 있어서 커다란 영향을 주는 중요한 요인으로 유아교육 기관의 교사가 교육의 질을 대변하는 인적 환경요소임을 나타내준다(Katz, 1995).

Holloway와 Erickson(1988)는 교사가 높은 수준의 질문을 사용하였을 때 유아의 언어적, 인지적 검사 점수가 높게 나타났으며 교사-유아 상호작용의 빈도와 강도가 유아의 사회적 지식과 기술에 영향을 준다고 하였다. 이윤경과 김여경(2004)은 어린이집에서 3, 4, 5세 교사의 상호작용행동유형을 방임형, 정교화형, 통제형으로 분류하였는데 우리나라 유아교육 기관의 교사는 유아들의 흥미와 반응에 기초한 상호작용 행동을 많이 사용하며 유아의 활동 방향을 바꾸는 행동을 다른 유형보다 적게 한다고 하였다. 그들의 연구결과에 의하면 유아의 활동을 확장시키고 정교화 하는 행동들을 가장 많이 하는 정교화 유형이 우리나라

교사의 상호작용 유형으로 가장 바람직하다고 여기고 있다. 특히, 유아교사가 유아와 어떻게 상호작용하는가는 유아의 학습과 발달에 중요한 영향을 미친다. Cost Quality와 Child Outcomes Study Team(1995)의 연구에서 유아는 매일 매일 경험하는 양질의 경험이 사회적, 정서적, 인지적 발달을 돕고 촉진시킬 수 있으며, 유아와의 놀이나 대화를 지속하면서 유아의 사회적 상호작용을 고무시키는 역할을 할 수 있다고 보고한다(강인숙, 2002; 재인용). 또한 교사-유아 상호작용은 비언어적 상호작용과 언어적 상호작용을 모두 포함하는 포괄적 의미를 가진다. 비언어적, 언어적 상호작용은 그 과정 속에서 유아에게 자신의 감정과 신념을 자기가 속한 문화와 사회에 적합한 수행방법으로 표현하도록 한다. 교사는 유아에게 정보를 제공해주고 개방적인 질문을 하고 가르침을 제공하는 등의 언어적 상호작용뿐만 아니라 미소짓고, 쓰다듬고, 눈맞춤을 하고, 안아주고, 유아들의 눈높이를 맞추기 위해 무릎을 굽히거나 하는 등의 비언어적 상호작용을 통해 유아들을 존중해주고 애정을 표현해 주어야 한다(곽희경, 2011)

전선옥(1989)은 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인으로서 교사 대 유아 비율, 학급크기, 집단의 크기, 교사의 경력, 학력, 유아의 연령, 성에 따라 그 양상이 달라진다는 연구를 통해 수업의 질을 좌우하는 교사와 유아의 상호작용에서 현명한 교사는 유아들에게 흥미나 관심이 있는 문제나 사건들에 대해 민감하게 반응하며 대화를 유동적으로 이끌어 나간다고 보고한다.

NAEYC의 ‘발달에 적합한 실제(developmentally appropriate practice: DAP)’에서는 유아의 놀이를 조장하고 사회·정서 발달을 지원할 수 있는 민감하고 수용적인 방법으로 교사의 상호작용을 강조하며 유아교육기관의 질적 측면 가운데 중요한 요소로 교사-유아 상호작용을 제시하였다(Bredenkamp, 1987; Bredenkamp & Copple, 1997).

또한 유아교육기관에서 상호작용하는 방법에 따라 유아의 경험의 질에 영향을 준다고 밝혔다(NICHD, 1996; Pianta, Nimetz & Bannetti, 1997). Hestense, Kontos 그리고 Bryan(1993)은 교사-유아 상호작용이 유아의 정서표현에 미치는 영향을 연구하였는데 교사가 유아와 상호작용하는 수준이 높을수록 유아는 긍정적인 정서표현을 많이 하였고 상호작용의 수준이 낮을수록 부정적인 정서표현을 많이 하였다고 보고하였다.

한편, Day와 Sheedan은 교사와 유아의 상호작용하는 양은 유아의 참여하는 활동 유형과 관계가 있으며 상호작용을 많이 할수록 유아는 다른 사람과 협동을 많이 하고 교사에 대한 신뢰를 나타내는 반면, 상호작용을 적게 할수록 부주의하고 신체적인 공격을 많이 나타

냈다고 보고하였다(최미애, 2000, 재인용). 또한 Holloway Reichhart-Erikson(1998)은 교사-유아 간의 상호작용의 빈도와 강도는 유아의 사회적 지식과 기술에 영향을 준다고 주장하며 교사가 유아를 존중하는 태도로 반응적이고 민주적으로 상호작용하며 참여할 때 유아들이 문제를 더 잘 해결하였다고 보고하였다. 이러한 연구들은 교사-유아 상호작용의 빈도와 강도가 유아의 사회적 지식·기술을 포함한 유아의 능력발달에 중요한 영향요인이라는 것을 강조하고 있다. 그러므로 교사와의 상호작용을 통해서 유아는 언어능력뿐만 아니라 확산적 사고도 신장하게 되는 것을 볼 때 질적으로 우수한 교육은 교사-유아 상호작용과 깊은 관련이 있음을 알 수 있다(이정숙, 2003).

교사-유아간의 효과적인 상호작용을 위하여 교육부가 제시한 상호작용 원칙은 다음과 같다(교육부, 2000). 교사는 유아에 대한 기대 행동, 행동의 필요성, 그만두어야 할 이유를 설명해야하며 유아의 이해수준에 맞추어 말하고, 유아가 이해하지 못한 경우에는 한 번 더 반복한다. 또한 유아에 대한 관심과 애정을 표현하며, 유아와 대화할 때는 온화한 표정을 짓고 유아의 자율성과 독립심을 존중하고, 유아의 요청이 있을 때 가능하면 즉시 반응해 준다. 교사가 유아의 잘못을 야단치고 지적하기보다는 잘했을 때 칭찬해주는 긍정적인 강화를 사용하고 유아가 장황하게 두서없이 말할 때는 유아의 생각과 의도를 정리해서 말해 준다. 그리고 유아에게 지시할 경우에는 분명한 태도로 말하며 흔들리거나 불확실하다는 인상을 주지 않도록 한다고 제시하였다.

교사-유아 간 상호작용에 영향을 미치는 변인인 교사의 학력, 경력, 교육연수 경험, 유아 발달에 대한 지식, 유아교육에 관한 훈련 정도 등에 대하여 살펴보면 교사의 교육수준이 높고 유아 발달에 대한 지식이 많고 유아교육에 대한 훈련을 많이 받은 교사가 유아와의 상호작용에 더욱 긍정적인 것으로 나타났으며(Kontos & Fiene, 1987), 이와 같은 맥락에서 Rosental(1991)은 유아발달 및 전문적인 유아교육을 받은 교사들이 유아들과의 상호작용에 있어 보다 질 높은 상호작용을 한다고 밝히고 있다. 따라서 유아의 학습과 발달을 지원하기 위해서 교사는 유아들의 흥미나 관심 및 주변세계에 대한 유아들의 지각에 민감하여야 하며 이를 적극적으로 활용하는 교사의 다양한 상호작용 행동이 요구된다. 사실 이러한 요구를 면밀하게 논하자면 교사-유아 상호작용은 말 그대로 상호적 관계라는 측면을 고려할 때 영유아를 배려하는 상호작용은 교사에게도 성숙된 인간으로 성장할 수 있는 중요한 계기가 된다(중앙보육정보센터, 2006).

(2) 유아교사의 행복과 교사-부모 상호작용

하나의 환경체계의 발달적 잠재성은 발달해 가는 개인이 강하고 지속적인 정서적 애착을 발전시켜온 사람과 다른 환경체계의 다양한 협력활동에 참여하여 지지적인 연결고리를 구성할 때(예: 유아의 아버지가 유아교육기관을 방문할 때), 그들이 새로운 환경체계의 일원들과 관계를 가지고 협력적인 활동에 참여할 때(예: 유아의 어머니와 교사가 대화할 때) 강화된다(김희동, 1993).

Powell(1977)은 12개의 유아교육기관에서 89명의 교사와 212명의 부모를 대상으로 부모-교사 의사소통의 빈도를 조사한 결과, 유아의 등 하원시에 의사소통이 가장 많이 일어난다는 것을 발견했다. Endsley와 Minis(1991)는 부모와 교사간의 의사소통에 대해 등·하원 시간을 16기관에서 관찰하였는데, 그 결과 대화의 빈도와 유용성 면에 있어서 기관들 간의 차이를 나타냈다. 대화의 절반이 단순히 일상적인 것이었고 전형적으로 기관 안에서의 아동의 하루생활, 아동의 행동, 건강에 관한 정보를 주고받았다. 또한 하루 시간을 분석한 결과 교사는 비교적 아침등원시간동안 더 대화를 시도했으며 반면 부모는 귀가시간에 대화를 더 많이 시도했고, 더 어린 연령의 유아일수록 부모와 교사간의 더 많은 의사소통의 요구들을 갖는 것으로 나타났다.

NAEYC(1984)는 교육환경의 질이 우수한 유아교육기관은 유아의 발달 도모를 위해 부모와 교사간의 의사소통을 촉진시킨다고 하였으며, Bradbard와 Endsley(1991)도 유아교육기관의 질적 환경과 부모참여간의 관계에 대한 연구에서 유아가 가정에서 유아교육기관으로, 유아교육기관에서 가정으로 쉽게 적응할 수 있도록 도와주기 위해 함께 협력하는 기회를 많이 제공한다는 것을 밝히고 있다.

3) 유아교사의 행복과 직무만족

인간은 직무만족을 통해서 욕구를 충족하고 자아를 실현할 수 있으며 교사의 직무만족도는 직무를 중심으로 한 학교 조직 내외의 여러 요인과 관련되어 있음을 알 수 있다. 교사의 직무를 중심으로 조직 내외의 여러 요소들과 밀접한 관계가 있으며, 교사의 직무만족에 관한 요인들은 매우 다양하며, 직무만족에 관한 연구는 연구자의 목적, 방법, 요인 설정에 따라 다양한 결과로서 나타난다(이경애, 2010).

최윤정(2009)에 따르면 직무자체, 동료관계, 근무환경, 등의 상황은 정책, 제도의 근본적인 개선이 요구되는 요인들로 직무만족 향상을 위해 개선하는데 어려움이 있으나, 오히려 동료관계와 같은 개인적 변인의 변화를 통해 교사의 직무만족을 향상시키는 것이 보다 쉬운 대안으로 밝히고 있다. 그러므로 유아교사의 행복을 증진시키는 방안으로는 직무에 만족하는 사람들의 행동양식, 정서 상태, 생활태도나 가치관 등의 개인적 특성의 학습 또는 개발을 통해 인간관계의 개선과 직무만족의 향상을 도모할 수 있을 것이다.

이러한 결과에서 알 수 있듯이 직무만족은 다른 어떤 종류의 생활만족보다 행복에 큰 비중을 갖는다고 보고하는 선행연구들(박종흡·신남철, 2002; 배수희, 2009; 양병환, 2003; 윤성혜, 2007; Veenhoveen, 1991)을 지지하며 유아교사가 원장 및 동료와의 관계를 증진시키면 행복이 증가한다는 이채호·고태순(2008)의 연구와 맥을 같이한다. 따라서 유아교사의 행복을 높이기 위해서는 다른 요인보다 직무의 적절한 조절과 원활한 대인관계, 그리고 근무환경인 근무시간, 교사-유아 비율, 적당한 휴식 등의 배려가 중요함을 알 수 있으며(박종흡·신남철, 2002; 서현주, 2006; 이채호·고태순, 2008), 유아교사의 직무만족을 위해서는 삶의 목적을 높이고 자아를 수용하며, 환경통제력을 기르며 원활한 대인관계를 형성할 수 있는 연구가 필요하다고 할 수 있다. 이처럼 유아교사의 직무만족은 교사 자신 뿐 아니라 교육현장의 질적 향상에 있어서도 중요요인으로 작용된다고 할 수 있을 것이다

(1) 직무

직무라 함은 교사의 직무의욕과 학습지도에서의 성실함과 적성에 대한 만족을 말하는 것으로 근무의 보람, 근무 성격 등을 말한다. 직무자체는 교사가 교직생활 및 유치원 생활을 통하여 학생지도 혹은 원아지도를 수행해 나가는 행위가 된다. 이러한 교직활동을 수행함으로써 교사가 얻은 만족감은 직무 의욕과 사기를 높이는 유인가가 될 것이다(박정연, 2003).

Mumford(1972)는 직무자체 요인으로 물리적 다양성(수행 업무의 양과 장소), 기술의 다양성(정신적인 기술, 기술적인 기술, 직업에서 요구하는 인간관계 기술), 목표의 구조(지각적인 일의 결과), 업무 동일시(지각된 일에 대한 중요성)를 포함시켰다. Kahn(1981)은 개인들이 그들 각자의 역할들에 대해 어떻게 정의를 내리고 평가 하는 데에 관한 중요한 요인으로서 도전성과 자율성의 요소들을 지적하였으며, 도전성은 새로운 기술과 정보를 얻을

수 있는 기회를 제공함과 동시에 교사들의 훈련과 타고난 능력을 직무에 조화시키는 정도를 말하며, 자율성은 일과 시간에 직접적으로 영향을 미치는 의사결정에 있어서 교사 개인에게 주어진 통제의 정도를 포함 한다고 하였다(송유진, 1993; 재인용).

직무자체에 대한 정의를 종합해 보면 직무는 직무 경험의 특성(도전성, 다양성, 자율성과 통제)과 관련되는 다양한 직무 요소, 수행해 온 업무의 양과 그것을 하는데 드는 시간을 포함하며, 직무가 본질적인 즐거움을 주는 정도와 인식, 창조성, 기술형성에 대한 교사들의 요구를 충족시키는 정도로 정의할 수 있다.

(2) 원장 및 동료관계

동료관계란 집단 내에서의 애정적 인간관계에 기초를 두고 집단의 협동 체제를 구축하는 방법, 기술이라고 할 수 있다. 이것은 오직 조직의 상하 관계만을 국한시켜서 말하는 것이 아니고 인간의 집단을 바람직하고 올바르게 취급하는 과학이며 동시에 그 위에 목표 지향적인 협동 체제를 확립하는 것(유기현, 1994)이라고 말하고 있다. 즉 동료관계는 고도의 사기를 통해서 자발적으로 집단 목표 지향적인 확립을 위한 수단 및 기술이라고 정의할 수 있다. 교직원 상호간의 인간관계가 얼마나 화목하고 친밀한가, 경영자나 운영자는 소속 직원들의 인격과 개성을 존중하고 직원들은 경영자를 믿고 존중하는 풍토의 인간관계 조성이 필요하다. 유아교육기관에서 교사의 심리적 동태, 유아교육기관 분위기와 상호 교환하는 인간관계가 어떻게 이루어지고 작용하느냐에 따라 유아교육에 미치는 영향이 다를 것이다(신지음, 1989).

한성희(2000)는 유아교육기관 내에서의 동료관계란 교사가 동료 교사들과의 밀접한 관계 형성과 상호 존중하고 신뢰하는 정도이며 원장의 전반적인 능력에 대한 교사의 평가로 정의되어진다. 이러한 인간관계는 교사들 간에 비형식적으로 사회화할 수 있으며 유아들의 문제를 협의하기 위해 전체 모임을 가짐으로 그들의 직무만족에 긍정적인 영향을 미친다고 보고 있다. 또한 유아교육의 행정을 담당하는 원장의 자질이나 역할은 교육 개선, 혁신적인 교수매체, 교사의 직무만족도에 영향을 주는 중요한 요소로 유아교육의 질을 좌우한다고 하였다

개개인의 특성을 존중하고 심리적 욕구를 충족시키며 유아교육기관의 교육목표달성을 위하여 교사들이 서로 이해하고 협동하여 교사의 질적 향상을 기하도록 인간관계를 형성

해야 할 것이다. 또한 의사소통은 원만한 인간관계 형성에 중요한 요소로 사람들이 개인적인 감정이나 발상을 서로 나누고 다른 사람의 감정과 발상을 이해하는 하나의 과정을 말한다. (조부경, 고영미, 박근희, 2003).

특히, 최인순(2001)은 교사와 원장과의 관계에서 원장에 의해 교사 자신의 수행에 대해 받는 피드백의 양과 질 모두를 교사 직무만족에 포함한다고 하였으며 학교 조직에서 교육 목표를 효율적으로 달성하기 위한 요인으로 행정가와 교사, 교사 상호간의 인간관계에 있어 신뢰를 토대로 하는 상호협력의 정신, 관용을 베푸는 태도, 구성원에 대한 일체감 등의 융화를 들었으며 이것이 교사의 직무만족에 깊은 영향을 준다고 하였다. 또한 유치원 조직에서 원장이 교사에게 필요한 정보를 제공하고 서로 신뢰 관계를 형성하며 아이디어를 교환하고 서로에게 도움이 되는 평가를 하는 분위기는 교사가 유아의 발달에 긍정적 영향을 미칠 수 있다는 효능감과도 관련이 있다고 하였다(이분려, 1998). 이는 유아교육기관에서 교사를 지원하고 관리하는 원장의 능력과 역할의 중요성을 시사하며 원장의 심리적 지지는 교사들에게 필요한 정보를 제공할 뿐 아니라 교수전략의 다양성, 자신의 직업이 가치롭다는 명확한 인식을 주기 때문에 필수적이며 유치원 교사에게 원장과의 관계는 매우 중요한 심리적 자극이 될 수 있으며 직무만족도에도 영향을 미친다(이윤경, 1998).

(3) 근무환경

업무의 책임을 효율적으로 수행할 수 있도록 하는 작업 조건을 의미하는 것으로서 교사들이 해당 기관에서 어떤 자세와 태도로서 맡은 바 직무 수행을 해야 하는가에 대한 복무 자세나 기준을 말하며, 근무 시간, 담당 원아 수, 과외 근무 시간, 업무량 및 업무 분담을 말한다. 교사의 업무 분담의 과중 현상은 교육 전반에 걸쳐 여러 가지 역작용을 하게 된다(김승도, 1998).

유아교육환경에서의 근무조건은 시간의 유동성, 교사-유아 비율, 적당한 휴식 등을 조정해 주는 업무 방침이 포함되며, 근무 환경에는 물리적 환경에 대한 심미적인 질, 전반적인 소음 수준, 온도, 환기, 채광과 공간 배열의 적당함 등을 포함하고 있다. 이러한 요소들은 유아교사의 만족 수준과 다양한 유아교육 환경에서 그들의 근무태도와 직무 수행 능력에 직접적인 영향을 미친다고 하였다(오협봉, 1994).

박성혜(2002)에 의하면 유치원 교사들의 직무만족도가 80년대의 연구들에서와는 달리 90

년대에 들어서는 높은 것으로 나타났는데, 이는 유치원교사들의 원내 민주적 의견 수렴 등 근무여건이 나아졌음을 의미한다고 볼 수 있다. 그러나 사회적 안정이나 보수 부문에서는 만족도가 아직도 낮음을 감안하여 볼 때 현실적인 대책이 이루어져야 하며 교사들의 직무 만족도와 직무스트레스가 서로 관련되어 유아들에게 부정적인 영향을 줄 가능성이 크며 교육활동에 영향을 주어 유아들의 스트레스를 유발할 가능성이 크다

3. 생태체계

1) 생태체계적 접근의 필요성

생물학의 한 분야로 발전해 온 생태학(ecology)은 최근 들어 인간발달과 생활에서 환경의 중요성이 강조되면서 모든 학문분야에서 적용되어 다차원적 접근을 시도하는 새로운 개념으로 정의(문수경, 2004)되고 있으며, 사회 과학자들은 생물학에서의 정의와는 다르게 인간 생태학 또는 사회 생태학이라는 용어로도 사용하고 있다. 즉, 인간은 끊임없이 창조하고 재구조화하며, 환경이 인간에게 어떤 영향을 미친다고 해도 환경에 적응해나간다. 이와 같은 적응은 인간의 내적 영향력과 생태적 환경의 영향력에 의해 이루어지는 상호의존적인 과정인 것이다(박성혜, 2002).

또한 윤종희(1994)는 인간발달의 생태학 이론은 인간발달의 과정, 발달이 일어나는 환경, 또는 인간이 처해 있는 다차원적인 환경들 간의 상호작용과 관례의 상호연계성을 규명하는 것이 궁극적인 목적이라고 하였다. 이를테면 생체체계 이론에서는 인간이 환경의 모든 요소와 지속적인 상호교환을 하는 존재로 적응적, 진화적 관점을 지니고 있으며, 이는 개인이 고립되어 존재하는 것이 아닌 환경과의 상호작용을 통해 의미를 갖게 되고 표현하게 된다(Germain & Gitterman, 1980). 이와 같이 생태체계이론에서는 적응상의 문제를 병리적 상태로 보지 않고, 개인-환경 간의 상호작용이 어느 정도 성공적인지를 결정하기 위하여 타인, 사물, 장소, 조직, 관념, 정보 그리고 가치와 같은 인간의 생태체계의 모든 요소를 평가한다(김동배, 권중돈, 2004) 그러므로 생태체계이론은 개인과 개인에게 영향을 직·간접적으로 미치는 주변 환경요인이 복잡적(multiplicative) 상호작용 과정을 중시한다(Csikszentmihalyi, 1988). 여기서 체계(system)란 서로 연관된 부분들이 모여서 만들어진 전체를 뜻한다. 따라서 체계의 구성요소로서의 개체(unitary whole), 개체를 구성하고 있는 부분, 그리고 이들 부분들 사이 및 개체와 부분들 간의 상호관련성이 강조된다(정민자, 1991). 이것은 '유기체와 환경이 적응하며 맞추어가는 것과 동시에 역동적인 평형과 상호작용을 성취해가는 방법을 연구하는 과학'이며, 유기체와 외부 세계간의 상호작용에 관심을 갖는다는 것은 사람들이 왜, 그리고 무엇을 위해 살고 있느냐 보다는 어떤 상황 조건에서 그런 행동이 일어나고 있는지에 더욱 관심을 가지는 것이다(Germain, 1973).

무엇보다 체계이론의 기본 개념은 '인간은 환경과 상호작용을 통해 발달한다'는 것이다.

예를 들어, Sontag와 Bubolz(1988)는 '인간은 생활환경과의 역동적 관계'로서 인간생태학을 제안하였고, Gernain(1973)은 '유기체와 환경이 적응하며 맞추어가는 것과 동시에 역동적인 평형과 상호관계를 성취해가는 방법을 연구하는 과학'으로서 인간 생태학 혹은 사회생태학을 주장하였다. 그러므로 체계론에 의한 생태이론은 유기체인 인간(human unit)와 환경(environment), 그리고 이 양자 간의 상호작용(interaction)을 중심 개념으로 하며, 보다 통합적이고 포괄적인 관점을 제공하며 나아가 유기체와 환경의 특성을 모두 고려한 총체적 시각을 견지한다(김기현, 2000; 백혜숙, 2008, 재인용).

인간의 발달에 생태학을 적용한 Bronfenbrenner(1992)의 인간발달 생태학의 관심은 성장하는 인간 유기체와 그가 살고 있는 변화하는 환경사이에 전 생애에 걸쳐 일어나는 점진적인 상호작용을 과학적으로 탐구하려는 것이다.

Bronfenbrenner(1979)는 인간발달 연구에 있어서 성장하는 유기체와 그 유기체가 실제 거주하고 성장 변화하는 환경간의 일생동안 일어나는 조절과정에 초점을 맞추는 광범위한 접근법인 인간발달의 생태학 이론을 제안하였다. 이 이론은 인간을 독립적인 유기체로 인식하기보다는 주변 환경과의 상호작용을 통해 변화하는 결과물로 보았다. 즉 인간은 환경과 상호작용을 통해 발달하고, 항상 변화하는 사회 물리적 환경의 상호관련성에 초점을 맞추는 접근으로 인간과 환경과의 상호작용연구에서 탈맥락적(development-out-of-context)이 아니라 맥락내(development-in-context)의 인간발달에 초점을 맞추어야 한다고 주장하였다. 말하자면, 인간은 환경과 분리해서 고려될 수 없고, 인간을 독립적인 유기체라고 보기보다는 인간을 둘러싼 주변 환경과의 상호작용을 통해 변화하는 존재로 이해해야 한다는 것이다. 이처럼, 총체적인 맥락 내에서 탐색하여 인간 발달의 과정 및 다양한 환경들 간의 상호작용, 상호연계성을 규명하는 것이 생태학의 목적이다(윤종희, 2004; Bronfenbrenner, 1992). 최근 인본주의 심리학자들은 행복을 그 자체로 도달해야 하는 궁극적인 종착지가 아니라 성장의 결과인 동시에 자아실현을 촉진하는 중요한 요소이므로, 행복은 삶의 전반적인 여러 영역에 대해서 영향력을 갖고 있다(구재선, 2009)고 설명한다. 동시에 역으로 긍정적인 생활전반의 영역이 행복에 영향을 주는 상호 호혜적 관련성이 있다(이경애, 2010)고도 설명한다. 이러한 두 가지 관점에 모두 착안해본다면, 행복을 연구하는 접근으로 시간상 전후 관계가 명확하지 않은 변인들과의 관계를 살펴보기에 적합한 생태체계적 접근이 타당하다고 할 수 있다(허승연, 2009).

2) 생태체계 변인들: 유기체· 미시체계· 중간체계· 외체계

Bronfenbrenner의 이론은 1940년대 후반에 Barker가 창시한 '생태심리학(ecological psychology)'⁸⁾이론을 지지·확장한 것으로서, 그는 이 이론을 통해 인간발달에 영향을 미치는 생태학적 환경은 일련의 겹구조(nested structure)로 구성되어 있다고 보았다(김기현, 2000; 백혜숙, 2008: 재인용). 말하자면, 한구조가 그 다음 한구조 속에 끼워지는 러시아 인형세트처럼 네가지 환경체계 즉, 유기체, 미시체계(microsystem), 중간체계(mesosystem), 외체계(exosystem), 거시체계(macrosystem) 순의 겹구조로 배열되며, 이 구조적 체계의 본질은 상호작용적이다(허승연, 2009). 유기체는 개인을 말하며, 미시체계는 서로 또렷이 구별되지만 동시에 다른 미시체계와 상호작용하며 연결되어 있다. 외체계는 유기체를 직접 포함하지 않는 환경구조들로 유기체의 중간체계나 미시체계에 직접 영향을 미치지 않지만 유기체에게는 직접 영향을 미치는 않는다. 거시체계는 위에서 묘사한 모든 체계를 포함하는 것으로 특정 문화권의 일반적 신념, 가치관, 이데올로기라 정의 된다(윤중희, 2006). 각 변인들을 좀 더 자세히 돌아보면서 본 연구가 선정하는 변인들에 대해 제시한다.

(1) 유기체

유기체는 가장 인접한 수준의 환경으로 정의된다. 곧 유기체는 개인을 말한다. 개인이 나타내는 행동을 '개인'과 '환경'간 상호작용의 산물로 볼 때, 환경이 아닌 개인 자신이 지닌 변인을 유기체 변인이라고 한다(홍정미, 2008). 교육학용어사전(서울대학교 교육연구소, 1995)을 살펴보면 '행동과학적 연구는 어떤 사람이 어떤 환경에서 어떤 반응을 보이느냐는 문제에 관심을 갖게 되는 바, 이 가운데 첫 번째 부류에 해당하는 변인, 즉 피험자의 물리적·생리적, 혹은 심리적인 특성을 일컫는다. 성별·신장·연령·교육수준·지능·동기 등은 이 범주에 드는 변인이다. 이들은 유전과 환경, 그리고 그들 간의 상호작용에 의해 개인의 내부에 이미 형성된 것들로서 연구가 일어나는 새로운 환경적인 변인과 더불어 그의 반응을 결정하는 중요한 변인이다.' 라고 정의하고 있다. 이에 본 연구에서 유기체란 유아교육 기관에 근무하는 어린이집 교사·유치원교사이며, 선행연구(Rogers, 1959)를 통해 연령·학

8) Barker는 자연적 환경이 인간 행동에 미치는 중요한 변인이라는 전제하에 기존의 심리학들이 인위적인 환경에만 초점을 두고 자연적 환경의 중요성을 간과해 왔다고 역설하였다.

력을 유기체 변인으로 선정하였다.

① 연령

연령에 따라 행복에서 차이가 있을까? 우리 사회에는 청년이 노년층보다 행복할 것이라는 생각이 일반적이지만 이러한 생각은 경험적 연구에서 입증되지 않고 있다(권석만, 2009). 즉 연령에 따른 행복의 초기 연구들은 젊은 사람들이 나이 든 사람들보다 더 행복하다고 보고하였으나(권석만, 2009; 김명소, 2000; Beradbum, 1969), Argyle(1999)은 연로한 사람들이 젊은이보다 삶에 대해 더 만족하며 더 행복하며 또한 일반적으로 연로한 사람은 젊은이에 비해서 성취감이나 삶의 만족도가 높지만 미래에 대해서는 만족도가 저하되는 경향이 있다고 하였다. 그러나 우리나라의 연구에서는 비교적 행복에 대한 연령의 부정적 관계를 이룬다. 20대에서 60대 기혼여성을 대상으로 한 연구에서 연령이 많을수록 전반적인 스트레스를 많이 받고 있는 것으로 나타났다(김명소 외, 1999; 김은정, 오경자, 하은혜, 1999).

연령과 행복간의 관계를 다루는데 있어 보다 심도 있는 접근은 연령에 따라 행복의 어떤 하위요인이 관계가 있는가에 대해 이루어졌는데 Ryff(1989)의 연구에서 행복은 6개 차원들이 연령에 따라 변화하는 패턴이 서로 상이함을 보고하였다. 즉 자율성과 환경지배력은 연령이 증가함에 따라 증가하지만 삶의 목적과 개인의 성장은 연령이 증가함에 따라 감소하는 것으로 나타났다. 또한 초등학교 교사를 대상으로 한 양병한(2003)의 연구에서는 연령이 증가하면서 행복의 요인 중 자율성은 증가하고 긍정적인 대인관계 감소한다는 보고를 하고 있으며, 서현주(2006)의 보육교사의 행복을 알아본 연구에서는 연령이 증가하면서 자율성, 삶의 목적, 개인적 성장이 증가한다고 하였다. 그리고 영유아교사의 연령에 따라 행복감에 대한 이미란(2010)의 결과에서도 일맥상통하는 결과를 보여주고 있는데, 자율성 요인에서는 40세 이상인 교사들이 25세미만인 교사들보다 행복감이 높았고, 환경에 대한 통제력 요인에서는 40세 이상인 교사가 25세미만인 교사들보다 행복감이 높았음을 알 수 있다. 이는 나이가 많을수록 교사 행복감이 높아진다는 윤성혜(2007)의 연구결과와도 일치한다.

행복감의 하위 요인 중 환경에 대한 통제력의 경우 연령이 높을수록 행복감이 높게 나타났다. 이것은 강정갑(2001)이 주어진 환경을 개선하고 변화시켜 자신에게 적합한 환경을

만들어 갈 수 있는 능력이 환경에 대한 통제력이라 한다면 오랜 기간 영유아교육기관 현장에서 나이가 많아질수록 다양한 경험하게 된 교사들이 상대적으로 환경에 대한 통제력이 높게 나타날 것으로 여겨진다.

② 학력

많은 사람들은 교육수준이 행복에 중요한 영향을 미치는 것으로 알고 있으나 여러 연구 결과들을 종합하면 교육수준이 행복도와 정적인 상관관계를 보이기는 하지만 그 상관정도가 상당히 미약한 것으로 밝혀졌다(Argyle, 2001). 특히 소득이 어떤 수준을 넘어서게 되면 교육수준이 행복에 미치는 영향력은 저하된다(권석만, 2009). 오히려 실업상태에서는 교육수준이 높은 사람이 낮은 사람보다 더 많은 불행감을 느끼는데 이는 기대수준이 높기 때문인 것으로 해석되고 있다. 오늘날의 대부분의 사회에서 교육수준이 행복도에 미치는 영향을 과거에 비해 감소하는 추세에 있다(권석만, 2008). 한편, 행복에 영향을 미치는 효능감을 변인으로 살펴본 연구들 중 유아교사의 효능감과 역할수행능력 인식의 연구에서 김신덕(2000)은 유아교사의 개인적 교사효능감은 교사의 학력이 높을수록 교사효능감이 높게 나타났다. 또한 김희진과 이분려(1999)는 유아 교사의 효능감에 영향을 주는 교사 내 외적 요인에 대한 연구에서 교사의 학력이 행복과 영향이 있음을 밝혔다.

Berk(1985)은 교사의 학력, 경력 등이 유아 발달에 미치는 영향에 대한 연구를 하였는데, 그 결과 2년간의 대학과정을 수학한 교사는 그보다 교육을 덜 받은 교사에게 비해 유아를 격려하고, 유아의 언어기술을 촉진시켜 주며, 유아를 제지하는 행동을 적게 했다고 하였다.

반면에 교사가 유아발달에 대한 전문화된 훈련을 받은 정도는 유아발달과 관련이 없으며, 특히 훈련을 많이 받은 교사가 지도하는 유아는 의존적이고 또래, 부모, 혹은 낮은 성인과의 상호작용에서 사회적으로 유능하지 못하다는 연구결과(Clarke-Stewart, 1987; Clarke-Stewart & Gruber, 1984)도 있으며 전문화된 교육을 받은 교사가 오히려 유아를 문제아로 취급하여 유아의 상태를 더 악화시킬 수 있다는 연구(Wassermann, 1982)도 있다.

최근 이미란(2010)에 따르면 전문대학이나 대학교 졸업이상인 교사들이 보육교사과정을 마친 교사들보다 더 행복감을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

(2) 미시체계

미시체계는 친밀한 사회 환경 안에서 겪게 되는 상황과 직접 접촉하는 물리적 환경 안에서 겪게 되는 상황을 말한다. 미시체계는 성장하는 개체가 특정 대면 상황에서 경험하는 활동, 역할 대인관계를 맺는 방식이다(Bronfenbrenner, 1993). 본 연구에서는 미시체계변인을 가정환경과 직무환경으로 구분하여 분류하여 탐색하여 보고자하며, 선행연구를 토대로 가정환경으로는 결혼, 종교, 직장환경으로는 경력, 기관유형, 근무지역을 변인으로 선정하였다.

① 결혼

혼인여부에 따른 영유아교사의 행복감에 관한 연구결과(이미란, 2010)를 살펴보면, 기혼인 교사들이 미혼인 교사들보다 더 행복하다고 인식하고 있었고, 기혼인 교사들이 미혼인 교사들보다 자율성이 높았으며, 환경에 대한 통제력과 삶의 목적요인에서도 기혼인 교사들이 미혼인 교사들보다 높은 것으로 나타났다.

성별에 따른 결혼 상태별 행복지수에서는 남자는 미혼이 여자는 기혼이 행복지수가 다소 높게 나타났으나 그 차이가 미비하여 결혼여부에서는 차이가 없는 것으로 보고를 한 바 있다(추홍규, 2005).

기혼 교사는 영유아들을 양육하고 교육하는데 실제적인 면에서 자녀를 양육하고 있을 가능성이 높을 뿐만 아니라 기혼교사의 경우 미혼교사에 비해 연령과 경력이 많아짐으로 영유아들을 지도하고 다루는데 능숙하기 때문에 업무를 더 효율적으로 볼 수 있다(이미란, 2010). 이는 Ryff(1989)의 이론과 서현주(2006), 이채호와 고태순(2008)의 어린이집 교사를 대상으로 한 심리적 안녕감의 연구결과와 김은수(2007)의 어린이집 교사 삶의 만족도에 관한 연구의 결과, 이선이(1996)의 혼인상태와 삶의 질의 연구결과와 일치한다.

② 종교

인간은 신앙을 통해 자아 존중감, 자아정체감 등에 긍정적인 도움을 받고(이상균, 2007), 신앙과 삶의 만족도의 관계에서 신앙은 한 개인의 삶의 질을 긍정적으로 평가하게 하여

삶의 만족도에 긍정적인 영향을 주며(이종문, 1996), 종교적 믿음이 강하고 종교 안에서 궁극적인 의미를 지니며 종교적 신념과 조화를 이루고 살아가는 사람은 그 종교를 통하여 보상을 받고 용기와 희망을 가짐으로써 삶의 의미를 발견한다(김연중, 1998).

종교인의 신앙생활과 주관적 안녕의 관계에 대한 연구(양덕희, 1998)가 이루어졌고, 종교적으로 성숙하다고 보는 내재적 종교성향의 기독교인일수록 삶의 만족도가 높았으며(지형기, 2000), 신앙성숙도가 높을수록 이타성이 높다는 결과가 보고되었다(김연진, 1993). 이는 신앙생활에 참여함으로써 자신의 기대와 현실과의 부조화에서 오는 갈등을 스스로 조절할 수 있고 삶의 만족도에 크게 영향을 미쳤다(김수연, 1987).

최근연구 중 조재희(2012)에 따르면 가톨릭 유아교육기관에서 근무하는 신자교사들의 신앙성숙도와 행복감, 자아탄력성 및 직무만족도의 관계를 분석한 결과를 보면, 가톨릭 유아교육기관에서 근무하는 신자교사의 신앙성숙도가 높으면 생활에서 충분한 만족과 행복을 느끼고, 스트레스가 증가하는 상황에서도 스트레스의 영향을 거의 받지 않거나 덜 받으며, 또한 변화나 역경에 유능하게 대처하고 충격, 역경으로부터 빨리 회복하는 능력이 생기고, 자신의 직무를 수행해 가는 과정이나 직무수행의 결과 느끼게 되는 욕구 충족의 정도가 높아진다고 할 수 있다. 이는 신앙을 가진 사람일수록 불안이 적고 심리적으로 잘 적응한다는 연구(김현동, 1999; 송정명, 1985; 이상순, 1994)와 신앙이 성숙한 사람일수록 삶의 만족도, 자아정체감, 자아실현이 높아진다는 연구(권영신, 2000; 유선애, 2000)와도 일치한다.

③ 교사경력

교사가 경력이 많을수록 문제의 성질을 명확하게 이해하고 현실적으로 달성 가능한 목표를 설정하여 문제해결에 대한 효율적인 대안을 찾아 문제를 실행하고 결과를 확인하고 재실행하는 능력이 뛰어나다는 것을 의미한다(최영옥, 2011). 특히, 유아교육에 있어서의 교사경력은 영유아와 어떻게 상호작용하여야 하는지에 대한 축적된 지식과 경험을 의미하며, 풍부한 교사경력은 교사 효능감을 높이고 영유아의 안정적인 애착 형성에 긍정적인 영향을 미친다(양애경, 2006).

또한 교사의 경력이 많다는 것은 연령과의 상관관계로 볼 수 있다. 교사의 연령에 따른 성향과 보육업무와의 관계를 살펴본 고영자와 이완정(2006)의 연구를 보면, 개인의 자율성을 존중하고 모든 개인은 평등하다고 여기는 수평적 개인주의 성향과 공동체의 목표를 중

시하고 동료 간 의사소통이 원만하며 정서적 표현을 잘하는 수평적 집단주의 성향을 가진 교사가 보육업무를 원만하게 수행한다. 이는 30대 이상인 교사가 유아의 개인적 자율성과 공동체의 중요성을 강조하는 성향을 가지며, 일반적으로 가지는 개인적 양육경험이 영아와의 의사소통을 더욱 원만하게 유도하는 것이라는 추론을 가능하게 한다(백혜숙, 2008).

하지만, 이미란(2010)의 연구에서는 교사들의 경력에 따라서는 행복감의 총점 및 모든 하위요인에 차이가 없다는 결론을 보고한 바 있다.

④ 기관유형

영유아교사가 근무하는 기관유형에 따라 행복감에 차이가 있는지에 대해서 살펴보면, 행복의 요인 중 자율성 요인에서는 가정어린이집에 근무하는 교사들이 국공립 어린이집에 근무하는 교사들 보다 행복감이 더 높은 것으로 나타났다. 그러나 이와 반면에 개인적 성장 요인에서는 국공립 어린이집과 법인 및 민감 어린이집에 근무하는 교사들이 가정어린이집에 근무하는 교사들보다 행복감 인식 수준이 더 높게 나타남을 알 수 있다(이미란, 2010).

(3) 중간체계

중간체계는 한 사람의 삶에 존재하는 다양하게 겹쳐져 상호작용하는 미시체계들 간의 관계망으로 구성된 가정과 학교간의 관계, 학교와 직장간의 관계로 미시체계 각각에 존재하는 발달 촉진적, 저해적 특징과 과정의 상호작용이 만들어 내는 상승효과에 초점을 맞추는 것이다(Bronfenbrenner, 1992).

중간체계는 발달해 가는 개인이 능동적으로 참여하는 두 개 또는 그 이상의 장면들 사이에 존재하는 일련의 상호관련성이라고 정의하였다. 가정과 유아교육기관 사이에 존재하는 상호관련성의 형태에는 다수 장면에의 참여 간접적 연결, 장면 간 의사소통, 장면 간 지식 등 네 가지의 일반적 형태로 구분 할 수 있다. 다수 장면에의 참여는 두 장면 사이의 상호연결 중에서 두 장면에 모두 참여하는 것이 가장 기본적인 형태이다. 한 아동이 가정 및 보육기관 등의 2개 영역에서 생활하는 것처럼 동일한 사람이 하나 이상의 장면에서 활동에 참여할 때 두 장면 참여에 위한 상호연결이 일어난다. 간접적 연결은 두 환경 내에

있는 사람들 사이에서 중재적 연결자 역할을 하는 제3자를 통해서 두 환경은 연결될 수 있다. 장면 간 의사소통은 서로 한 장면에서 다른 장면으로 전달된 메시지이다(박종인, 2010).

또한 김성범(2011)에 의하면 중간체계 개념은 사람이 동시에 서로 다른 역할을 수행하고 있다는 사실을 전제하는 것이며, 부모와 교사, 유아와 교사의 관계 등과 같이 미시체계들 간의 간의 호혜성을 뜻한다. 따라서 본 연구에서는 선행연구를 토대로 중간체계 변인으로 교사와 유아간의 상호작용, 교사와 부모와의 상호작용을 변인으로 선정하였다.

① 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 말 그대로 상호적 관계라는 측면을 고려할 때 영유아를 배려하는 상호작용은 교사에게도 성숙된 인간으로 성장할 수 있는 중요한 계기가 된다(중앙보육정보센터, 2006). 교사-유아 상호작용의 질은 보육의 질에 영향을 주는 중요한 변인이며, 유아들이 교사와 안정된 관계를 형성하고 원만한 발달을 이루면서 이후 생활에 보다 유능하게 적응하기 위해서 유아교육기관 내 유아교사의 상호작용의 경험이 매우 중요하다고 할 수 있다. 예비유아교사를 대상으로 한 유아교사의 행복에 대한 탐색 연구(이경민·최윤정, 2011)에서 유아교사들의 답변을 분석해 본 결과, 유아교사들이 직업 장면에서 행복감을 느낄 때는 ‘유아와의 상호작용 속에서 사랑을 느낄 때’라는 답변이 가장 많은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 상호작용은 쌍방향적인 호혜성을 바탕으로 교사의 행복감에도 긍정적 영향을 미치는 행복변인임을 시사한다.

곽희경(2011)은 교사와 유아 상호작용을 정서적인 상호작용, 언어적인 상호작용, 행동적인 상호작용으로 분류하여 연구하였다. 구체적으로 알아보면 다음과 같다.

㉠ 정서적 상호작용

정서적 상호작용(emotional interaction)이란 교사가 유아에게 항상 친절하고 웃는 얼굴로 대하거나 유아의 개별적인 요구나 감정에 민감하게 반응하고 유아로 하여금 느낌이나 생각을 자유롭게 표출할 수 있는 허용적인 분위기 속에서 활동을 진행하는 것을 의미한다.

㉠ 언어적 상호작용

언어적 상호작용(verbal interaction)이란 교사가 유아에게 안정감 있는 목소리로 이야기를 하거나 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응하고 유아로 하여금 생각과 느낌을 자유롭게 언어로 표현할 수 있도록 하는 것을 의미한다.

㉡ 행동적 상호작용

행동적 상호작용(behavioral interaction)이란 교사가 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나 스킨십 행동과 모델링 보여주기 등의 신체표현을 통해 유아들이 긍정적인 행동을 표출할 수 있도록 하는 것을 의미한다.

② 교사-부모 상호작용

Wils(1985)에 의하면 개인은 사회적 지지체계나 자원들에 대한 지각을 많이 할수록 심리적 안녕을 누리고 긍정적인 사고를 하는 경향이 있다. 다시 말해 타인과의 좋은 인간관계는 행복과 밀접한 상관이 있는데 친밀한 관계는 개인의 행복에 영향을 주는 정도가 크며 주관적 안녕감을 높인다고 하였다. 이러한 연구는 유아교육현장의 구성원 간에도 예외는 아니며, 이때 유아를 매개로 형성된 교사-부모 간의 상호작용도 행복의 변인으로 작용한다고 볼 수 있다.

박성혜(2002)는 중간체계 변인으로 부모-교사의 상호작용을 연구하였으며, 하나의 환경체계의 발달적 잠재성은 발달해 가는 개인이 강하고 지속적인 정서적 애착을 발전시켜온 사람과 다른 환경체계의 다양한 협력활동에 참여하여 지지적인 연결고리를 구성할 때(예: 유아의 아버지가 유아교육기관을 방문할 때), 그들이 새로운 환경체계의 일원들과 관계를 가지고 협력적인 활동에 참여할 때(예: 유아의 어머니와 교사가 대화할 때) 강화된다. 그러므로 유아교육기관과 가정간의 연계성은 부모와 교사가 서로의 환경에 참여할 때 강화된다고 볼 수 있다(박성혜, 2002).

유아교육기관에서 부모 참여의 긍정적인 효과를 보고한 연구들은 거의 Head Start 프로그램에 관한 것인데, Henderson(1987)은 Head Start 프로그램에 참여한 부모의 자녀들이 학업성취와 인지발달이 높게 나타났다고 하였다. 이와 같은 Head Start 프로그램에 관한 긍정적인 연구 결과로 인해 NAEYC(1984)는 유아교육 프로그램의 전문적인 실제기준으로

써 질이 우수한 프로그램의 구성요소 중 하나로 부모-교사 상호작용을 포함시켰다.

위수경(1999)의 연구에서는 유아교육기관의 질적 환경에 따라 의사소통의 세 유형인 일방적 의사소통, 쌍방적 의사소통, 삼차원적 의사소통 모두의 빈도에서 유의한 차이가 나타났다. 이 중 어머니와 교사의 쌍방적 의사소통의 빈도에서 교육환경의 질이 좋은 집단과 그렇지 않은 하집단 간에 큰 차이를 나타냈는데, 이러한 결과는 환경체계의 발달적 잠재성에 대한 표상으로써 교육환경의 질적 수준이 쌍방적 의사소통의 빈도가 증가할수록 증가한다는 Bronfenbrenner(1979)의 가정을 지지한다.

(4) 외체계

외체계란 하나 이상의 환경으로 구성되어 있으며, 발달해 가는 개인이 그 환경들 속에 적극적인 참여자로 포함되지는 않지만 그 환경 내에서 발생하는 사건들에게 영향을 주거나 영향을 받는 환경이라고 정의되어 있다(박종인, 2010). 외체계가 발달에 영향을 미치는 하나의 맥락으로 작용하고 있음을 증명하려면 적어도 두 단계의 인과적 순서를 수립할 필요가 있다. 첫째 단계에서는 외부상황에서 일어나는 사건을 발달해 가는 사람의 미시체계에서 일어나는 과정들과 연결시키고, 둘째 단계에서는 미시체계의 과정들은 그 환경 내에 있는 개인의 발달적 변화와 연결시키는 것이다(Bronfenbrenner, 1979). 본 연구에서는 선행 연구를 토대로 외체계 변인을 알아보기 위해 직무만족도를 선정하였으며, 이때 직무만족은 조직 구성원들이 직무와 직무 환경과 관련하여 심리적, 생리적, 환경적 상황 등이 영향 속에서 개인이 느끼는 만족의 정도를 의미한다. 유아교사의 직무만족은 자신의 역할이나 직무를 수행하는 활동 및 직무와 관련하여 인간관계, 근무환경이나 복지 등에서 총체적으로 느끼는 교사 개인의 만족의 정도라고 정의할 수 있다(이경애, 2010) 또한 본 연구에서의 유아교사의 직무만족도에는 직무자체의 특성, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경, 사회적지지, 보수와 승진의 5가지 변인으로 선정하였다.

직무 만족은 개인이 속한 조직의 개인과 환경 특성간의 상호작용으로 생기는 결과이다. 여기서 개인 특성의 측면은 개인이 가진 능력과 욕구를 포함하는 성격의 체계이고 환경 특성은 그와 같은 능력을 요구하는 요건과 욕구를 보강해 구성되는 조직 체계를 말한다. 교사는 유아교육기관에서 교육의 목적을 위해 자신의 역할을 수행하게 되며 이러한 역할 수행은 인간에게 만족을 주기도 하지만 때로는 불만족을 주기도 한다. 이러한 만족과 불만

족이 직무만족도로 평가되며, 이에 대한 학자들의 견해는 다양하다.

첫째, 직무만족을 직무에 대하여 만족하는 정도라고 정의하는 견해(Gortom, 1976 ; McCormick, 1974 ; Sergiorani, 1973)이며, 둘째, 직무만족을 직무에 대한 관심, 열의 등과 같은 감성적 반응 및 정서 상태라고 정의하는 견해(Beatty, 1981; Beer, 1964; Campbell, 1970), 셋째, 직무 만족을 여러 상황의 결합상태라고 정의하는 견해(Hoppock, 1935)가 있다 (김정자, 2000, 재인용).

위의 열거한 학자들의 견해를 종합해 볼 때 직무 만족이란 직무를 수행해나가는 과정에서 자신의 욕구가 충족되어 갖게 되는, 유쾌하고 긍정적인 정서 상태라고 정의할 수 있다.

한편 김정자(2000)의 유아교육기관에서의 직무만족에 관한 연구에서는 직무자체, 보수, 근무조건, 의사소통, 지원체제에서 의미 있게 나타났다. 담당 원아수에 따른 교사의 직무만족도는 근무조건에서만 의미 있게 차이가 나타나 10명 미만의 원아를 담당하는 교사의 직무만족도가 높았다. 또한 교사의 연령이 높을수록, 하위 자격증보다 상위 자격증 소지자가 의미 있게 만족도가 높았으며, 교육경력은 10년 이상 교사가 보수, 근무조건, 사회적 안정 등에서 의미 있게 높은 만족도가 나타났고, 학력에 따른 직무만족도를 살펴보면 교육수준이 높을수록 더 의미 있게 만족하고 의사소통과 근무조건은 대졸이상인 교사가, 사회적 인정 면에서는 전문대졸 교사가 대학, 대학원 졸업 교사보다 더 의미 있게 만족하고 있었다. 교사의 결혼 여부에 따른 직무만족도는 직무 자체, 보수, 근무조건, 후생복지에서 미혼인 교사보다 기혼 교사의 직무만족도가 의미 있게 높았다.

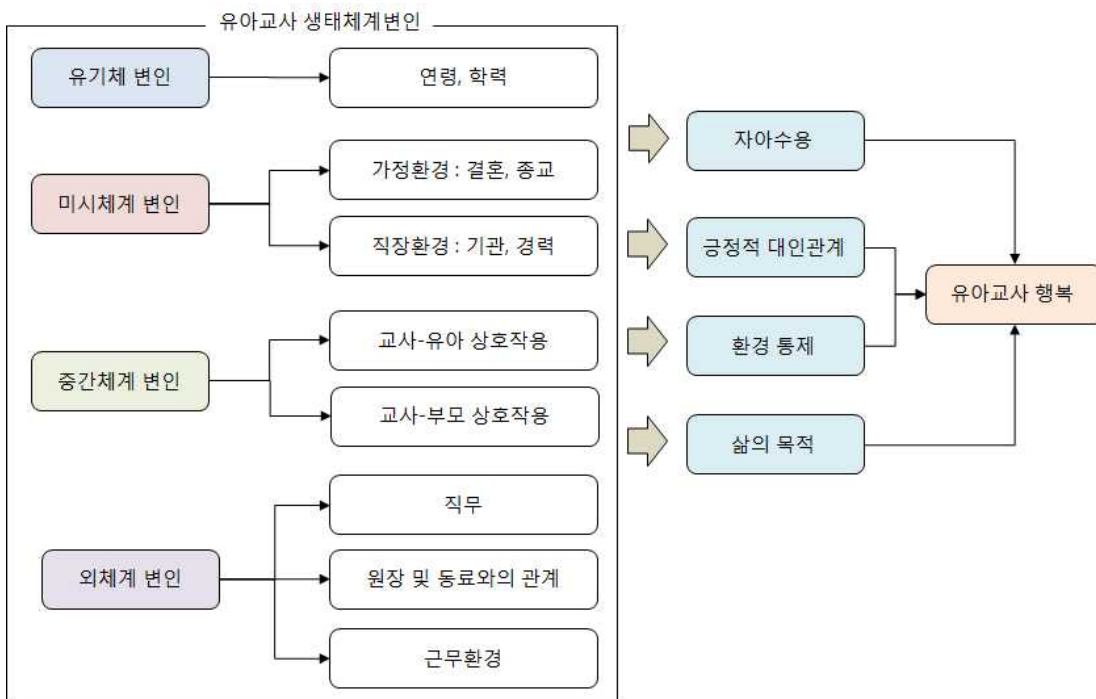
이와 같이 유아교사의 행복과 교사 직무관련변인들은 상호 영향을 주고받음을 알 수 있다. 이러한 결과는 인간은 자기 생활의 한 영역이 전이효과를 가져와 그와는 상관이 없는 다른 부분의 생활까지도 영향을 미치며 직장생활의 만족은 매사를 밝게 보고, 적극적으로 행동을 하게 하여 직무성과에 직접적인 영향을 주게 된다는 신남철(2003)의 연구를 지지하며, 전반적인 생활영역에 영향을 미친다는 행복의 상호작용적 가설의 연구와 맥을 같이 한다(Near, Smith, Rice & Hunt, 1980; 최윤정, 2009. 재인용).

또한 유아교사의 행복과 직무만족은 상호 영향을 주는 것으로 나타났다(이경민, 최윤정, 2010; Diener, Lyubomirsky & King, 2005; Veenhoveen, 1988, 1989). 구체적으로 유아교사의 직무만족은 교사의 행복에 영향을 미치며 직무만족의 하위요인 중에서 직무자체의 특성, 원장과 동료와의 관계, 근무환경이 유아교사의 행복에 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다. 역으로 유아교사의 행복은 직무만족에 영향을 미치는 것으로 나타났으며 구

체적으로 유아교사의 행복의 하위요인 중 자아수용, 환경통제력, 삶의 목적, 자율성, 대인 관계가 유아교사의 직무만족도에 유의미하게 영향을 미치는 것으로 나타났다.

4. 소결 : 연구모형의 도출

이상의 고찰을 바탕으로 이 연구가 채택하는 연구모형을 그림으로 요약제시하면 다음과 같다. 그림에서 보듯이, 유아교사의 행복은 그 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적에 따른다. 따라서 행복의 하위요인들에 영향을 미치는 생태체계 변인들에 대해 총괄적으로 탐구되어야 한다. 본 연구는 이러한 점에 유의하여 측정도구를 활용하여 연구대상자들에게 설문하였다.



[그림 1] 연구모형

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울과 경기도, 강원도, 전라도, 경상도 그리고 제주 지역의 보육/유아 교육 여교사로 한국교육개발원 교육통계연구센터 보고에 따르면 2012년 국내 유치원 교원 42,235명 중 여자교사는 41,526명으로 전체 98.3%를 차지하는 것으로 나타났다. 자료수집 방법은 유아·학부모·유아교사를 대상으로 하는 커뮤니티 사이트 이용자를 대상으로 웹 설문(web survey)을 이용하였다. 이 방법은 설문지를 하이퍼텍스트(hypertext)형태로 사이버 공간에 위치시킴으로써, 커뮤니티 사이트를 이용하는 모든 사람들을 대상으로 공개되어 있는 설문조사 방법이다. 이러한 인터넷 설문조사의 유형을 김광용, 김기수(1999)는 E-mail을 통한 설문 방법과 HTML에 기반한 설문조사방법, Online Focus Group을 통한 설문조사방법으로 구분하고 있는데 본 연구에서는 HTML을 바탕으로 한 조사방법이 E-mail을 통한 조사방법에 비해 절차와 설문 디자인의 다양성 측면에서 앞서고 있어(명승환, 최영훈, 2002), HTML 활용방법을 이용하였다. 또한 김광용, 김기수(2004)는 웹 설문지 유형의 선호도를 조사한 결과 응답형태에 있어서 9)pull-down 보다는 10)radio button을 선호하는 것으로 나타나 본 조사에서 radio button응답형태를 HTML기반의 웹 설문지에 작성하고 2013년 4월 1일부터 17일까지 유아 커뮤니티 사이트에 팝업(pop-up)광고로 제작하여 관련 문항에 응답할 수 있도록 하였다.

표본추출 방법은 Watt(1997)가 제시한 방법 중 하나인 설문작성을 원하는 인터넷 이용자에게 개방되어 있는 방법으로 무제한적인 방법을 기초로 하였으나 표본 집단의 대표성을 보장하기 어렵다는 단점을 가지고 있어(채서일, 2003), 제한된 모집단 즉, 유아교육관련 커뮤니티 사이트 가입자만을 대상으로 설문을 실시하여 대표성 오류를 해결하려 하였다. 실제로 본 연구에서 활용한 유아교육 커뮤니티 사이트는 전국 4만명 이상의 회원을 확보하고 있으며, 이들 대부분이 유아교사나 학부모로 구성되어 있었다. 뿐만 아니라 설문 종료와 동시에 커뮤니티 사이트에서 현금처럼 사용할 수 있는 포인트를 제공함으로써 설문의 참여와 신뢰성 확보를 위해 노력하였으며, 자료가 컴퓨터상에 자동 기록됨에 따라 자료

9) pull-down : 사용자의 선택에 의하여 목록을 출력하는 방법

10) radio button : 선택영역에서 어느 하나를 선택하는 방법

입력 시 생길 수 있는 오류를 사전에 방지함으로써 자료의 질을 높였다.

웹 설문 결과 설문 팝업 페이지 뷰(page view) 1,302회 중 설문에 응답한 사람은 1,243명으로 95.4%의 응답 회수율을 나타냈고, 불성실한 응답을 보인 46명의 자료를 제외한 1,197명의 자료를 최종분석에 사용하였으며, 유아교사의 일반적인 특성은 표 11과 같다.

표 11. 연구 대상자의 일반적 특성

	특성	인원(명)	빈도(%)
연령	22세 미만	12	1.0
	22-25세 이하	201	16.8
	26-30세 이하	339	28.3
	31-35세 이하	194	16.2
	36-40세 이상	451	37.7
학력	고졸	26	2.2
	평생교육원	101	8.4
	전문대졸	832	69.5
	4년제 대졸	217	18.1
	대학원 이상	21	1.8
결혼	미혼	607	50.7
	기혼	590	49.3
기관	국·공립 유치원	92	7.7
	사립유치원	4	0.3
	국·공립 어린이집	176	14.7
	법인·민간 어린이집	831	69.4
	직장 내 어린이집	30	2.5
	기타	64	5.3
경력	1년 미만	166	13.9
	1-3년 미만	232	19.4
	3-5년 미만	217	18.1
	5-8년 미만	247	20.6
	8-10년 미만	141	11.8
	10년 이상	194	16.2
종교	없다	551	46.0
	있다	646	54.0
	전체	1,197	100.0

2. 측정도구

1) 행복 측정

행복을 측정하기 위해서 Ryff(1989)가 개발한 심리적 안녕감 척도(PWBS)를 조명한과 차경호(1998)가 한국판으로 번안·수정한 것을 바탕으로 행복의 하위영역에서 같은 문항은 묶어서 문항의 순서를 조절하여 사용한 이경애(2010)의 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 이 척도를 확인적 요인분석을 통해 재구성하였다. 본 척도는 ‘나는 살아온 내 인생을 돌이켜볼 때 현재의 결과에 만족한다’ 등의 16개 문항에 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지의 5점 Likert 방식으로 구성되어 있다. 척도에 대한 해석은 점수가 높을수록 행복이 높음을 의미한다. 이경애(2010)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach's α 계수는 .자아수용 .69, 긍정적 대인관계 .81, 환경에 대한 통제력 .66, 삶의 목적 .84였다. 역채점은 표 12 제시하였다.

2) 교사-유아 상호작용 측정

교사와 유아의 상호작용을 측정하기 위해서 여러 유아교육 프로그램 평가척도에서 문항을 추출하여 이정숙(2003)이 수정, 보완한 것을 바탕으로 곽희경(2011)이 정서적인 상호작용, 언어적인 상호작용, 행동적인 상호작용으로 분류하여 구성한 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 이 척도를 확인적 요인분석을 통해 재구성하였다. 본 척도는 ‘유아의 다양한 정서표현에 대해 느낌을 존중하고 민감하게 반응한다’ 등의 15개 문항에 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지의 5점 Likert 방식으로 구성되어 있다. 척도에 대한 해석은 점수가 높을수록 교사와 유아의 상호작용이 높음을 의미한다. 곽희경(2011)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach's α 계수는 정서적 상호작용 .95, 언어적 상호작용 .96, 행동적 상호작용 .96이었다.

3) 교사-부모 상호작용 측정

교사와 부모의 상호작용을 측정하기 위해서 박성혜(2002)가 NAEYC(1984)에서 제시한 질 높은 유아교육 프로그램의 준거 중 가정 및 지역사회와 연계영역의 교사-부모 상호작용을 수정, 보완하여 재구성한 척도를 사용하였다. 본 연구에서는 이 척도를 확인적 요인 분석을 통해 재구성하였다. 본 척도는 '나는 아이의 부모와 아이에게 일어나는 일상적인 일들에 대해 많은 이야기를 나눈다' 등의 5개 문항에 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지의 5점 Likert 방식으로 구성되어 있다. 척도에 대한 해석은 점수가 높을수록 교사와 부모의 상호작용이 높음을 의미한다. 박성혜(2002)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach's α 계수는 .89였다.

4) 직무 측정

직무를 측정하기 위해서 Jorde-Bloom(1989)의 유치원 직무만족도 검사를 번역하여 사용한 송유진(1993)의 설문지를 토대로, 이경애(2010)가 사용한 척도를 사용하였다. 직무 척도는 일에 대한 보람, 일의 가치, 잡무의 양, 업무에 대한 발전적 변화 등과 같은 내용으로 10문항에 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지의 5점 Likert 방식으로 구성되어 있다. 이러한 척도에 대한 타당성(문항분석, 확인적 요인분석 등) 검증을 통해 최종 4문항을 사용하였다. 이경애(2010)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach's α 계수는 .72였다.

5) 원장 및 동료와의 관계 측정

원장 및 동료와의 관계를 측정하기 위해서 이경애(2010)가 원장과의 갈등 여부, 원장에 대한 교사들의 불만, 동료교사와의 갈등, 동료들과의 단합 및 협의 등으로 구성된 척도 5문항을 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지의 5점 Likert 방식으로 구성하여 사용하였다. 이러한 척도에 대한 타당성(문항분석, 확인적 요인분석 등) 검증을 통해 최종 3문항을 사용하였다. 이경애(2010)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach's α 계수는 .76이었다.

6) 근무환경 측정

교사들의 근무환경을 측정하기 위해서 이경애(2010)가 교사와 유아의 비율, 충분한 학습 자료, 업무량, 시설, 주당 수업시간 등과 같은 근무환경 10문항을 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지의 5점 Likert 방식으로 구성하여 사용하였다. 이러한 척도에 대한 타당성(문항분석, 확인적 요인분석 등) 검증을 통해 최종 4문항을 사용하였다. 이경애(2010)의 연구에서 보고된 본 척도의 신뢰도 cronbach’s α 계수는 .78이었다.

7) 기타 변인에 대한 측정

유기체변인(연령, 학력)과 미시체계변인(결혼 여부, 종교 유무, 기관 유형, 교사의 경력)을 단일 문항으로 질문하였다.

표 12. 측정도구의 구성

측정도구	문항수	점수범위	하위영역 및 문항구성	역채점	신뢰도
행복	5		자아수용 1,2,3,4,5	-	.793
	4	1-5	긍정적 대인관계 6,7,8,9	6,7,8,9	.784
	3	5점 Likert	환경에 통제 능력 10,11,12	-	.707
	4		삶의 목적 13,14,15,16	13,14	.739
교사-유아 상호작용	7		정서 3,4,5,7,8,11,12	-	.910
	3	1-5	언어 6,13,14	-	.879
	5	5점 Likert	행동 1,2,9,10,15	-	.880
교사-부모 상호작용	5	1-5 5점 Likert	1,2,3,4,5	-	.873
직무	4	1-5 5점 Likert	1,2,3,4	-	.730
원장 및 동료와의 관계	3	1-5 5점 Likert	5,6,7	5,6,7	.720
근무환경	4	1-5 5점 Likert	9,10,11	-	.796
기타변인	연령, 학력, 결혼, 종교, 기관 유형, 교사의 경력				

3. 연구절차

1) 예비조사

본 조사를 실시하기에 앞서 문항에 대한 이해 정도와 소요시간, 문항의 적절성 등을 파악하기 위해 2012년 3월 5일과 6일에 보육/유아교육 교사 30명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과, 본 질문지를 작성하는데 평균 35분 정도 소요됨을 알 수 있었다. 또한, 예비조사의 결과를 토대로 본 조사 시 필요한 기초정보를 파악하였으며, 문항에 대한 이해정도나 신뢰도 분석 결과를 바탕으로 문항 수정 및 삭제를 거쳐 최종 질문지를 확정하였다.

2) 본조사

본 조사는 2012년 4월 1일부터 17일까지 유아 커뮤니티 사이트에 11)팝업(pop-up)광고로 제작하여 관련 문항에 응답할 수 있도록 하였다. 웹 설문 결과 설문 팝업 12)페이지 뷰(page view) 1,302회 중 설문에 응답한 사람은 1,243명으로 95.4%의 응답 회수율을 나타냈고, 불성실한 응답을 보인 46명의 자료를 제외한 1,197명의 자료를 최종 분석에 포함하였다.

11) pop-up : 웹사이트가 설문 내용을 표시하기 위해 생성되는 새 창

12) page view : 인터넷을 통해 사이트에 들어온 접속자가 둘러 본 페이지 수

4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS 18.0과 AMOS 18.0 프로그램을 이용하여 통계처리 하였다. 통계분석방법은 최초 생태체계 변인 구성 중 유기체계와 미시체계 변인을 제외한 ‘유아-교사 상호작용’ 요인과 ‘부모-교사 상호작용’, ‘직무’, ‘동료관계’, ‘근무환경’, ‘행복’ 요인으로 구성된 척도들의 타당성을 검증하기 위하여 문항의 척도순화(scale purification) 단계로 첨도(kurtosis), 왜도(skewness) 분석을 위한 기술 통계분석(descriptive statistics)과 각 하위개념에 대한 각각의 문항들의 동질성을 조사하고, 문항들의 cronbach's α 를 분석하기 위한 문항분석(item analysis)을 실시하였다.

또한 척도순화 단계를 거친 문항들이 각 구성요인들을 신뢰롭게 측정할 수 있도록 구조화 되어 있으며, 각각의 구성요인에 상응하는 문항군집을 이루고 있는가를 조사하기 위하여 측정변수들(observed variables)과 잠재변수들(latent variables)간의 관계에 대한 구조적인 모형에 대한 이론을 검증하는 방법으로 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis)을 실시하였다. 또한 각 개념들의 내적일관성 정도를 측정하기 위하여 합성신뢰도(composite reliability)를 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 산출하여 측정모델의 타당성을 평가하였다.

다음으로 타당성이 검증된 변인들을 중심으로 유아교사의 행복에 영향을 미치는 생태체계 변인을 분석하기 위하여 조사대상자의 유기체계 변인과 미시체계 변인에 따른 유아교사의 행복 차이를 분석하기 위한 분산분석(ANOVA)과 Post Hoc을 실시하였다. 마지막으로 단순회귀분석과 다중회귀분석을 실시하여 유아교사의 행복감에 영향을 미치는 중간체계와 외체계 변인의 관계성을 검증하였다.

IV. 연구결과

1. 측정도구의 기술통계 및 문항분석

1) 측정도구의 기술통계 분석

자료처리의 첫 단계로 본 연구에서 측정한 문항 중 교사-유아간 상호작용, 교사-부모간 상호작용, 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경, 행복 척도에 대한 평균, 분산, 표준편차, 왜도, 첨도를 분석하여 응답자들의 반응을 살펴보았다. 일반적으로 문항의 분산이 작고 평균이 척도의 양극 점에 가까운 문항들은 다른 문항들과의 공분산이 매우 낮아 문항들 간의 공분산에 의해 좌우되는 cronbach's α 에 크게 영향을 미침으로서 자료 분포의 특징을 나타내는 첨도와 왜도의 수치가 ± 2.0 이상인 문항은 선택에서 제외시키는 것이 바람직하다 (엄한주, 1996). 따라서 이러한 기준을 바탕으로 교사-유아간 상호작용, 교사-부모간 상호작용, 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경, 행복 척도를 분석하였다.

표 13. 교사-유아 상호작용의 기술통계 분석

하위요소	<i>M</i>	<i>SD</i>	왜도	첨도
정서1	3.69	.731	.219	-.613
정서2	3.71	.727	-.279	.576
정서3	3.85	.645	.151	-.647
정서4	3.68	.726	.066	-.140
정서5	3.91	.661	.096	-.723
정서6	3.85	.676	-.009	-.417
정서7	3.74	.678	.100	-.446
정서8	3.85	.659	-.043	-.277
정서9	3.85	.697	.082	-.670
정서10	3.96	.683	-.086	-.479
언어1	3.75	.688	.176	-.587
언어2	3.78	.690	-.037	-.319
언어3	4.00	.637	.000	-.534
언어4	3.36	.838	.186	-.188
언어5	3.77	.690	.004	-.369
언어6	3.82	.645	.112	-.519
언어7	3.64	.750	-.142	.294
언어8	3.70	.714	.218	-.594
언어9	3.66	.729	.088	-.143
언어10	3.86	.743	-.134	-.124
행동1	3.95	.687	-.060	-.552
행동2	3.45	.780	-.054	.333
행동3	3.69	.718	-.102	.061
행동4	3.74	.713	.074	-.492
행동5	4.05	.753	-.229	-.788
행동6	3.73	.662	.097	-.407
행동7	3.82	.677	-.061	-.277
행동8	3.69	.713	.085	-.116
행동9	4.01	.716	-.139	-.693
행동10	3.85	.688	.197	-.896

표 13과 같이 교사-유아간 상호작용의 하위요인들인 정서적, 언어적, 행동적 상호작용의 모든 문항에서 첨도, 왜도 수치가 기준치 이하로 나타나 수집된 자료의 분포는 정상적으로 나타났다.

표 14. 교사-부모 상호작용의 기술통계 분석

요소	<i>M</i>	<i>SD</i>	왜도	첨도
부모상호1	3.69	.799	-.205	.109
부모상호2	3.85	.803	-.368	.215
부모상호3	2.99	.899	-.114	.049
부모상호4	3.64	.840	-.245	.080
부모상호5	4.05	.707	-.419	.564
부모상호6	3.80	.769	-.307	.391
부모상호7	4.23	.814	-1.051	1.519

표 14와 같이 교사-부모간 상호작용의 문항에서도 첨도, 왜도 수치가 기준치 이하로 나타나 수집된 자료의 분포는 정상적으로 나타났다.

표 15. 직무만족도 측정의 기술통계 분석

하위요소	<i>M</i>	<i>SD</i>	왜도	첨도
직무1	3.59	.837	-.148	.039
직무2	4.06	.780	-.935	1.810
직무3	2.11	.925	.405	-.484
직무4	3.23	1.025	-.304	-.276
직무5	2.45	.992	.155	-.706
직무6	3.13	.780	-.272	-.302
직무7	4.16	1.094	-.800	.931
직무8	3.09	.900	-.318	-.478
직무9	3.59	.721	.005	-.551
직무10	3.70	.721	.379	-.776
사회적인정1	4.05	-.643	-.643	.160
사회적인정2	3.25	-.193	-.193	-.476
사회적인정3	2.96	.064	.064	-.514
동료관계1	3.59	.856	-.176	.056
동료관계2	3.63	1.026	-.581	.022
동료관계3	3.30	1.125	-.219	-.521
동료관계4	3.68	.976	-.502	-.032
동료관계5	3.85	.827	-.163	-.540
근무환경1	3.67	.998	-.370	-.316
근무환경2	3.37	.921	-.191	.116
근무환경3	2.45	.982	.120	-.541
근무환경4	3.07	.884	-.065	.302
근무환경5	2.76	1.007	.009	-.251
근무환경6	2.53	.966	.216	-.118
근무환경7	3.42	1.043	-.321	-.538
근무환경8	3.29	1.003	-.098	-.376
근무환경9	3.86	.845	-.448	.194
근무환경10	3.49	.921	-.080	-.221
보수와승진1	2.91	1.076	.049	-.438
보수와승진2	3.51	1.136	-.411	-.492
보수와승진3	3.53	.995	-.278	-.127
보수와승진4	2.47	1.166	.263	-.875
보수와승진5	3.08	.973	-.189	-.020
보수와승진6	2.96	1.005	-.130	-.459
보수와승진7	2.86	.937	-.075	.040
보수와승진8	3.24	.850	.004	.650

표 15와 같이 유아교사들의 직무만족도의 하위요인들인 직무, 사회적인정, 원장 및 동료 관계, 근무환경, 보수와 승진의 모든 문항에서 첨도, 왜도 수치가 기준치 이하로 나타나 수집된 자료의 분포는 정상적으로 나타났다.

표 16. 행복 측정의 기술통계 분석

하위 요소	M	SE	외도	첨도
자아수용1	3.36	.888	-.368	.162
자아수용2	3.62	.819	-.127	-.091
자아수용3	2.88	.750	-.334	.461
자아수용4	3.05	.823	.166	-.021
자아수용5	3.54	.810	-.192	-.082
자아수용6	3.65	.872	-.509	.181
자아수용7	3.19	.864	-.231	.081
자아수용8	3.42	.759	.027	.370
자율성1	3.28	.840	.181	-.239
자율성2	2.86	.854	-.160	-.395
자율성3	2.91	.857	.062	-.004
자율성4	3.02	.828	.135	.154
자율성5	3.39	.806	-.151	.211
자율성6	3.18	.857	-.050	.207
자율성7	3.39	.760	.095	.157
긍정적 대인관계1	3.56	.988	-.365	-.312
긍정적 대인관계2	3.62	.991	-.397	-.370
긍정적 대인관계3	3.84	.906	-.562	.045
긍정적 대인관계4	2.98	.940	-.017	-.121
긍정적 대인관계5	3.49	.885	-.092	-.325
긍정적 대인관계6	3.80	.860	-.269	-.275
긍정적 대인관계7	3.79	.942	-.582	.073
환경에 대한통제1	3.93	.831	-.508	.129
환경에 대한통제2	3.17	.965	-.266	-.177
환경에 대한통제3	3.61	.749	-.086	-.054
환경에 대한통제4	2.71	.942	.110	-.263
환경에 대한통제5	3.35	.954	-.174	.007
환경에 대한통제6	3.34	.823	-.061	-.053
환경에 대한통제7	3.27	.905	-.044	-.490
환경에 대한통제8	3.21	.845	-.166	.056
개인성장1	3.59	.996	-.421	-.189
개인성장2	3.74	.965	-.672	.313
개인성장3	4.06	.799	-.448	-.284
개인성장4	3.20	1.112	-.119	-.632
개인성장5	3.36	.909	.147	-.275
개인성장6	3.38	.923	-.223	-.117
개인성장7	3.93	.884	-.501	-.165
개인성장8	3.88	.932	-.625	.142
개인성장9	3.86	.958	-.560	-.170
삶의목적1	4.05	.904	-.726	.002
삶의목적2	4.00	.949	-1.063	1.154
삶의목적3	3.56	1.030	-.453	-.177
삶의목적4	3.61	.993	-.412	-.254
삶의목적5	3.46	.879	-.057	-.242
삶의목적6	3.54	.803	.026	-.191
삶의목적7	3.65	.909	-.180	-.286

표 16은 본 연구의 종속변인으로 설정한 유아교사들의 행복척도로서 하위요인들인 자아 수용, 자율성, 긍정적 대인관계, 환경에 대한 통제, 개인성장, 삶의 목적의 모든 문항에서 점도, 왜도 수치가 기준치 이하로 나타나 수집된 자료의 분포는 정상적으로 나타났다.

2) 측정도구의 문항 분석

척도순화작업에서 문항분석의 목적은 본 연구에서 측정하는 각 변인들의 개념과 하위 구성요인을 측정하는 각각의 문항에 대한 동질성을 조사하고 그들 문항들의 내적일관도를 산출하는 단계로 각 요인에 속해 있는 문항들 간의 상관관계를 분석하여 문항들 간의 상관관계 값이 .30-.60 수준이 넘는 문항들을 삭제 고려 대상으로 선정하였다. 검사지의 요인에 대한 신뢰계수를 제시할 때 그 요인에 속하는 문항들 간의 상관관계 값이 .70이상이면 다중공선성이 높아 정보의 중복성이 있으므로 삭제가 요구된다(엄한주, 1996). 또한 문항분석에서 확인되는 ① 문항 삭제시 신뢰도, ② 다중상관의 제곱, ③ 선택된 문항과 전체와의 상관관계 순으로 문항 선별을 위해 참조하였다. 이러한 기준을 바탕으로 교사-유아간 상호작용, 교사-부모간 상호작용, 직무만족도, 행복 척도를 분석하였으며, 이 결과를 아래와 같이 제시하였다.

(1) 교사-유아 상호작용 문항분석

교사와 유아간의 상호작용을 측정하는 하위 구성요인들 중 정서적 상호작용 측정 10문항들 간의 상관관계를 알아본 결과 표 17과 같이 .384~.637의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나, 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았다. 또한 언어적 상호작용 측정 10문항들 간의 상관관계를 표 18과 같이 분석한 결과 문항들의 상관계수는 .269~.574로 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견되었다. 따라서 이러한 문항들은 추후 문항정제과정에서 참고하도록 하였다.

교사와 유아간 상호작용 측정 중 마지막으로 행동적 상호작용 측정 10문항들은 표 19와 같이 문항들의 상관계수가 .187~.626로 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견되었다. 따라서 이러한 문항들은 추후 문항정제과정에서 참고하도록 하였다.

표 17. 정서적 상호작용의 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Cronbach's α
정서1	1.000										
정서2	.525	1.000									
정서3	.510	.554	1.000								
정서4	.458	.492	.605	1.000							
정서5	.418	.428	.487	.387	1.000						
정서6	.549	.415	.481	.408	.565	1.000					.910
정서7	.465	.455	.540	.534	.464	.612	1.000				
정서8	.455	.454	.539	.503	.550	.554	.559	1.000			
정서9	.384	.497	.595	.556	.529	.519	.637	.616	1.000		
정서10	.401	.372	.526	.455	.537	.478	.453	.524	.557	1.000	

표 18. 언어적 상호작용의 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Cronbach's α
언어1	1.000										
언어2	.497	1.000									
언어3	.517	.502	1.000								
언어4	.491	.286	.379	1.000							
언어5	.508	.461	.521	.413	1.000						
언어6	.582	.508	.462	.336	.540	1.000					.879
언어7	.484	.446	.357	.297	.358	.574	1.000				
언어8	.411	.444	.423	.280	.372	.472	.425	1.000			
언어9	.481	.497	.347	.351	.435	.520	.451	.565	1.000		
언어10	.283	.308	.319	.269	.379	.383	.374	.270	.330	1.000	

표 19. 행동적 상호작용의 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Cronbach's α
행동1	1.000										
행동2	.397	1.000									
행동3	.470	.587	1.000								
행동4	.464	.323	.439	1.000							
행동5	.497	.184	.348	.382	1.000						
행동6	.391	.383	.388	.447	.418	1.000					.880
행동7	.363	.302	.413	.500	.457	.471	1.000				
행동8	.377	.313	.424	.404	.357	.435	.502	1.000			
행동9	.477	.187	.398	.435	.626	.361	.527	.423	1.000		
행동10	.468	.389	.506	.488	.424	.469	.503	.498	.470	1.000	

(2) 교사-부모 상호작용 문항분석

교사와 부모간의 상호작용을 측정하는 7문항들 간의 상관관계를 알아본 결과 표 20과 같이 .228~.710의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나, 다중공선성에 위배되는 문항 (>.70)들과 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 이러한 문항들은 추후 문항정제과정에서 참고하도록 하였다.

표 20. 교사-부모 상호작용의 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	Cronbach's α
부모상호1	1.000							
부모상호2	.710	1.000						
부모상호3	.304	.362	1.000					
부모상호4	.569	.582	.407	1.000				.873
부모상호5	.582	.645	.254	.553	1.000			
부모상호6	.600	.624	.228	.592	.680	1.000		
부모상호7	.501	.533	.239	.346	.615	.463	1.000	

(3) 직무만족도 문항분석

직무만족도를 측정하는 하위 구성요인들 중 직무 측정 10문항들 간의 상관관계를 알아본 결과, 표 21과 같이 -.346~.553의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 부적상관 또는 문항 간 동질성이 심각하게 결여되는 문항이 일부 발견되었다. 또한 ① 문항 삭제시 신뢰도, ② 다중상관의 제곱, ③ 선택된 문항과 전체와의 상관관계 순으로 문항 선별을 위해 참조한 결과들에서 일부 문제점이 발견됨에 따라 추후 정제과정에서 확인하도록 하였다.

표 21. 직무 문항분석

문항	1	3	3	4	5	6	7	8	9	10	Cronbach's α
직무1	1.000										
직무2	.631	1.000									
직무3	.095	-.033	1.000								
직무4	.270	.307	.317	1.000							
직무5	.129	.030	.538	.347	1.000						.715
직무6	.145	.223	.187	.553	.366	1.000					
직무7	.147	.347	-.346	-.023	-.232	-.090	1.000				
직무8	.315	.239	.204	.375	.374	.416	-.048	1.000			
직무9	.425	.357	.058	.256	.153	.259	.079	.470	1.000		
직무10	.287	.245	-.211	.053	-.098	.073	.165	.202	.471	1.000	

직무만족도 중 5문항으로 구성된 원장과 동료관계 요인은 표 22과 같이 .157~.495의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나, 다중공선성에 위배되는 문항들은 발견되지 않았으나 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 이러한 문항들은 추후 문항정제 과정에서 참고하도록 하였다. 신뢰계수는 .704로 나타났다.

표 22. 원장과 동료관계 문항분석

문항	1	2	3	4	5	Cronbach's α
동료관계1	1.000					
동료관계2	.365	1.000				
동료관계3	.333	.495	1.000			.704
동료관계4	.183	.393	.495	1.000		
동료관계5	.223	.157	.206	.369	1.000	

직무만족도 중 근무환경을 측정하는 10문항들 간의 상관관계를 알아본 결과, 표 23과 같이 $-.097 \sim .581$ 의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항($>.70$)들은 발견되지 않았으나 부적상관 또는 문항 간 동질성이 심각하게 결여되는 문항들이 일부 발견되었다.

표 23. 근무환경 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Cronbach's α
근무1	1.000										
근무2	.418	1.000									
근무3	.097	.059	1.000								
근무4	.175	.505	.148	1.000							
근무5	.210	.345	.284	.490	1.000						.759
근무6	.140	.228	.216	.261	.508	1.000					
근무7	.158	.193	.009	.058	.010	-.033	1.000				
근무8	.392	.247	.123	.304	.194	.082	.182	1.000			
근무9	.383	.409	-.097	.312	.243	.013	.082	.273	1.000		
근무10	.288	.572	.062	.575	.412	.214	.136	.308	.581	1.000	

(4) 행복척도 문항분석

유아교사들의 행복을 측정하는 하위 구성요인들 중 자아수용 8문항들 간의 상관관계를 알아본 결과, 표 24와 같이 -.122~.597의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 부적상관 또는 문항 간 동질성이 심각하게 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다.

표 24. 자아수용 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	Cronbach's α
자아수용1	1.000								
자아수용2	.563	1.000							
자아수용3	-.122	-.122	1.000						
자아수용4	.216	.467	-.086	1.000					
자아수용5	.344	.498	-.024	.433	1.000				.721
자아수용6	.549	.581	-.079	.320	.597	1.000			
자아수용7	.050	.105	.198	.092	.106	.055	1.000		
자아수용8	.357	.441	-.091	.409	.518	.436	.019	1.000	

유아교사들의 행복을 측정하는 자율성 7문항들은 상관관계 분석 결과, 표 25와 같이 -.118~.433의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 부적상관 또는 문항 간 동질성이 심각하게 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다. 특히, 자율성 요인은 신뢰계수가 .583으로 낮게 나타남에 따라 추후 분석에서 수정이 필요함을 알 수 있다.

표 25. 자율성 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	Cronbach's α
자율성1	1.000							
자율성2	.332	1.000						
자율성3	.137	.021	1.000					
자율성4	.238	.171	-.118	1.000				.583
자율성5	.429	.017	.296	.143	1.000			
자율성6	.193	-.007	.303	-.057	.433	1.000		
자율성7	.186	.203	.096	.214	.123	.142	1.000	

유아교사들의 행복을 측정하는 긍정적 대인관계 7문항들은 상관관계 분석 결과, 표 26과 같이 .160~.478의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다.

표 26. 긍정적 대인관계 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	Cronbach's α
긍정적 대인관계1	1.000							
긍정적 대인관계2	.355	1.000						
긍정적 대인관계3	.160	.337	1.000					
긍정적 대인관계4	.333	.460	.253	1.000				.806
긍정적 대인관계5	.408	.635	.352	.551	1.000			
긍정적 대인관계6	.273	.298	.374	.198	.415	1.000		
긍정적 대인관계7	.449	.478	.272	.315	.558	.354	1.000	

다음으로 유아교사들의 행복을 측정하는 환경에 대한 통제 8문항들은 상관관계 분석 결과, 표 27과 같이 -.113~.588의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 문항 간 부적관계 또는 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다.

표 27. 환경 통제 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	Cronbach's α
환경통제1	1.000								
환경통제2	.022	1.000							
환경통제3	.423	.082	1.000						
환경통제4	-.113	.588	-.024	1.000					
환경통제5	.093	.152	.195	.116	1.000				.701
환경통제6	.204	.168	.324	.152	.460	1.000			
환경통제7	.029	.436	.149	.320	.281	.322	1.000		
환경통제8	.164	.161	.229	.131	.427	.459	.417	1.000	

유아교사들의 행복을 측정 문항의 하위 요인 중 개인성장 9문항들에 대하여 상관관계 분석 결과, 표 28과 같이 -.072~.680의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 문항 간 부적관계 또는 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다.

표 28. 개인성장 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Cronbach's α
개인성장1	1.000									
개인성장2	.680	1.000								
개인성장3	.257	.331	1.000							
개인성장4	.082	-.015	-.066	1.000						
개인성장5	.002	-.072	.139	.549	1.000					.758
개인성장6	.355	.343	.226	.000	.047	1.000				
개인성장7	.316	.264	.417	.194	.319	.133	1.000			
개인성장8	.393	.407	.293	.266	.265	.373	.407	1.000		
개인성장9	.315	.409	.268	.128	.093	.360	.259	.556	1.000	

유아교사들의 행복을 측정 문항의 하위 요인 중 삶의 목적 7문항들에 대하여 상관관계 분석 결과, 표 29와 같이 .190~.686의 상관관계를 가지고 있는 것으로 나타나고 있어 다중공선성에 심각하게 위배되는 문항(>.70)들은 발견되지 않았으나 문항 간 동질성이 결여되는 문항들이 일부 발견됨에 따라 추후 문항정제과정에서 확인토록 하였다.

표 29. 삶의 목적 문항분석

문항	1	2	3	4	5	6	7	Cronbach's α
삶의목적1	1.000							
삶의목적2	.440	1.000						
삶의목적3	.433	.381	1.000					
삶의목적4	.564	.448	.570	1.000				.826
삶의목적5	.332	.311	.290	.441	1.000			
삶의목적6	.268	.246	.190	.328	.657	1.000		
삶의목적7	.339	.300	.268	.400	.602	.686	1.000	

2. 확인적 요인분석

1) 교사- 유아 상호작용

기술통계분석과 문항분석을 통해 확인된 ‘교사- 유아 상호작용’ 요인구조에 대한 적합성 (goodness of fit)을 검증하기 위하여 3가지 요인 30문항에 대한 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2=5782.0(d\neq 402)$, SRMR=.06, RMSEA=.11, TLI=.76, CFI=.77로 나타나 측정모델 적합기준을 충족하지 못하는 것으로 나타났다. 따라서 분석과정에서 측정모형에 대한 각 문항들의 신뢰도를 평가하는 SMC(squared multiple correlation)지수와 표준화 잔차(standardized residuals) 그리고 수정지수(modification indices)를 참고하여 각 요인들의 개념을 기초로 단계별 문항을 삭제한 결과 $\chi^2=494.6(d\neq 75)$ SRMR=.04, RMSEA=.06, TLI=.94, CFI=.96으로 나타나 측정모델 적합기준을 충족하는 것으로 나타남으로써 요인 구조의 타당성을 확인할 수 있었다. 이때 Hu & Bentler(1990)이 제안하고 사용한 .95 이상의 CFI, .05 이하의 SRMR, 그리고 Browne & Cudeck(1992)이 제안한 .08 이하의 RMSEA, .90 이하의 TLI 값들이 모형의 적합도를 판단하는 기준으로 적용되었다.

다음으로 각 개념들을 측정하는 다중 척도의 일치성을 나타내는 수렴타당도(convergent validity)를 확인한 결과 표 30과 같이 표준화적재량(λ_{χ})들이 유의적으로($t>1.96$) 나타나 (Anderson & Gerbing, 1988), 수렴타당성을 확인할 수 있었다. 또한 각 개념들을 신뢰롭게 측정하였는가를 평가하기 위하여 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 합성신뢰도 (composite reliability)를 산출한 결과 합성신뢰도는 일반적인 채택기준인 0.6(Bagozzi & Youjae, 1988)을 만족시키는 것으로 나타나 개념측정의 신뢰성을 확보할 수 있었다.

표 30. 교사- 유아 상호작용의 표준적재량 및 합성신뢰도

개념	등급	표준화추정치(λ_{χ})	t-value	합성신뢰도
정서적 상호작용	3	.739	-	.846
	5	.712	25.176	
	6	.724	25.820	
	8	.743	26.553	
	10	.700	24.760	
언어적 상호작용	3	.640	-	.694
	5	.710	22.490	
	9	.640	20.567	
행동적 상호작용	1	.670	-	.851
	3	.669	21.599	
	4	.670	21.762	
	6	.625	20.460	
	7	.612	20.055	
	9	.674	21.909	
	10	.719	23.198	

2) 교사-부모 상호작용

기술통계분석과 문항분석을 통해 확인된 ‘교사-부모 상호작용’ 요인구조에 대한 적합성을 검증하기 위하여 단일 요인 7문항에 대한 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2=311.242(df=14)$, SRMR=.05, RMSEA=.13, TLI=.89, CFI=.92로 나타나 측정모델 적합 기준을 충족하지 못하는 것으로 나타났다. 따라서 분석과정에서 측정모형에 대한 각 문항들의 신뢰도를 평가하는 SMC지수와 표준화 잔차 그리고 수정지수를 참고하여 개념을 기초로 단계별 2문항을 삭제한 결과 $\chi^2=90.165(df=5)$ SRMR=.03, RMSEA=.06, TLI=.95, CFI=.97으로 나타나 Bentler & Bonnett(1980), Browne & Cudeck(1992)의 측정모델 적합 기준을 충족하는 것으로 나타남으로써 단일차원성의 타당성을 확인할 수 있었다.

다음으로 각 개념들을 측정하는 다중 척도의 일치성을 나타내는 수렴타당도를 확인한 결과 표 31과 같이 표준화적재량(λ_{χ})들이 유의적으로($t > 1.96$) 나타나(Anderson & Gerbing, 1988), 수렴타당성을 확인할 수 있었다. 또한 각 개념들을 신뢰롭게 측정하였는가를 평가하기 위하여 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 합성신뢰도를 산출한 결과 합성신뢰도는 일반적인 채택기준인 0.6(Bagozzi & Youjae, 1988)을 만족시키는 것으로 나타나 개념측정의 신뢰성을 확보할 수 있었다.

표 31. 교사-부모 상호작용의 표준적재량 및 합성신뢰도

개념	등원	표준화적재량(λ_{χ})	t-value	합성신뢰도
	1	.792	-	
	2	.831	31.358	
교사-부모 상호작용	4	.716	25.514	.887
	5	.786	27.865	
	6	.793	28.162	

3) 직무 만족도

기술통계분석과 문항분석을 통해 확인된 ‘직무’ 요인구조에 대한 적합성을 검증하기 위하여 최초 5가지 요인 36문항에 대한 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2=9090.38(df=584)$, SRMR=.10, RMSEA=.10, TLI=.47, CFI=.51로 나타나 측정모델 적합기준을 충족하지 못하는 것으로 나타났다. 따라서 분석과정에서 측정모형에 대한 각 문항들의 신뢰도를 평가하는 SMC지수와 표준화 잔차 그리고 수정지수를 참고하여 각 요인들의 개념을 기초로 직무, 동료 및 원장과의 관계, 근무환경 요인으로 구성된 적합성 분석 결과 $\chi^2=190.80(df=85)$ SRMR=.03, RMSEA=.06, TLI=.94, CFI=.96으로 나타나 Bentler & Bonnett(1980), Browne & Cudeck(1992)의 측정모델 적합기준을 충족하는 것으로 나타남으로써 요인 구조의 타당성을 확인할 수 있었다.

다음으로 각 개념들을 측정하는 다중 척도의 일치성을 나타내는 수렴타당도를 확인한 결과 표 32와 같이 표준화적재량(λ_{χ})들이 유의적으로($t>1.96$) 나타나(Anderson & Gerbing, 1988), 수렴타당성을 확인할 수 있었다. 또한 각 개념들을 신뢰롭게 측정하였는가를 평가하기 위하여 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 합성신뢰도를 산출한 결과 합성신뢰도는 일반적인 채택기준인 0.6(Bagozzi & Youjae, 1988)을 만족시키는 것으로 나타나 개념측정의 신뢰성을 확보할 수 있었다.

표 32. 직무만족의 표준적재량 및 합성신뢰도

개념	문항	표준화추진치(λ_{χ})	t-value	합성신뢰도
직무	4	.695	-	.730
	5	.526	14.637	
	6	.732	19.867	
	8	.588	15.726	
동료관계	2	.651	-	.720
	3	.777	17.863	
	4	.643	16.678	
근무환경	2	.679	-	.796
	4	.688	20.194	
	9	.659	19.249	
	10	.850	23.582	

4) 행복

기술통계분석과 문항분석을 통해 확인된 ‘행복’ 요인구조에 대한 적합성을 검증하기 위하여 6가지 요인 46문항에 대한 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2=11649.19(df=974)$, SRMR=.10, RMSEA=.09, TLI=.52, CFI=.55로 나타나 측정모델 적합기준을 충족하지 못하는 것으로 나타났다. 따라서 분석과정에서 측정모형에 대한 각 문항들의 신뢰도를 평가하는 SMC지수와 표준화 잔차 그리고 수정지수를 참고하여 각 요인들의 개념을 기초로 ‘자율성’과 ‘개인성장’ 요인을 삭제하고 단계별로 문항을 삭제한 결과 $\chi^2=359.70(df=90)$, SRMR=.03, RMSEA=.05, TLI=.94, CFI=.96으로 나타나 Bentler & Bonnett(1980), Browne & Cudeck(1992)의 측정모델 적합기준을 충족하는 것으로 나타남으로써 요인 구조의 타당성을 확인할 수 있었다.

다음으로 각 개념들을 측정하는 다중 척도의 일치성을 나타내는 수렴타당도를 확인한 결과, 표 33과 같이 표준화적재량(λ_{χ})들이 유의적으로($t>1.96$) 나타나(Anderson & Gerbing, 1988), 수렴타당성을 확인할 수 있었다. 또한 각 개념들을 신뢰롭게 측정하였는가를 평가하기 위하여 Fornell & Larcker(1981)의 계산법에 따라 합성신뢰도를 산출한 결과 합성신뢰도는 일반적인 채택기준인 0.6(Bagozzi & Youjae, 1988)을 만족시키는 것으로 나타나 개념측정의 신뢰성을 확보할 수 있었다.

표 33. 유아교사행복의 표준적재량 및 합성신뢰도

개념	문항	표준화적재량(λ_{χ})	t-value	합성신뢰도
자아수용	1	.660	-	.793
	2	.869	22.357	
	4	.514	14.346	
	6	.679	22.196	
	8	.534	16.190	
긍정적 대인관계	1	.533	-	.784
	2	.735	16.839	
	5	.820	16.806	
	7	.701	16.604	
환경에 대한 통제	5	.648	-	.707
	6	.699	17.471	
	8	.665	16.920	
삶의 목적	2	.591	-	.739
	4	.701	16.899	
	5	.617	15.096	
	7	.555	14.125	

이러한 과정을 통해 최종적으로 구성된 문항을 요약하여 표 34에 제시하였다.

표 34. 유아교사들의 생태체계 변인 및 행복 변인 구성

구 분	특정변인 구성	특정요인	수준요인
유기체	연 령	연 령	연 령
	학 력	학 력	학 력
미시체계	가정환경	결 혼	결 혼
		종 교	종 교
	직장환경	기관유형	기관유형
		경 력	경 력
중간체계	교사-유아 상호작용	정서적(10)	정서적(5)
		언어적(10)	언어적(3)
		행동적(10)	행동적(7)
	교사-부모 상호작용	부모상호(7)	부모상호(5)
외체계	직 무	직 무(10)	직 무(4)
	동료관계	동료관계(5)	동료관계(3)
	근무환경	근무환경(10)	근무환경(4)
종속변인	행 복	자아수용(8)	자아수용(5)
		자율성(7)	-
		긍정적 대인관계(7)	긍정적 대인관계(4)
		환경에 대한 통제(8)	환경에 대한 통제(3)
		개인성장(9)	-
		삶의 목적(7)	삶의 목적(4)

3. 기술통계 분석 결과

앞서 표 34에서 제시한 변인들 중 조사대상자의 일반적인 특성(표 11 참조)인 유기체 변인과 미시체계 변인을 제외한 중간체계, 외체계 그리고 종속변인으로 구성된 행복 측정변인들의 기술통계 분석을 실시한 결과는 표 35에 제시하였다.

표 35. 측정변인들의 기술통계 분석 결과 (N=1,197)

구분	측정변인 구성	구분 요인	M	SE
중간체계	교사-유아 상호작용	정서적	3.885	.523
		언어적	3.809	.540
		행동적	3.829	.504
		교사-부모 상호작용	부모상호	3.806
외체계	직무만족도	직무	2.975	.767
		동료관계	3.535	.835
		근무환경	3.445	.703
종속변인	행복	자아수용	3.419	.616
		긍정적 대인관계	3.613	.741
		환경에 대한 통제	3.299	.695
		삶의 목적	3.681	.651

4. 생태체계 변인과 유아교사의 행복 분석 결과

1) 유기체 변인에 따른 유아교사의 행복차이 분석

유기체변인 중 연령과 학력에 따른 유아교사의 행복의 평균과 표준편차는 표 36과 같다. 표에서 나타난 바와 같이 유아교사의 연령이 31-35세인 집단($M=3.691$, $SD=.488$)의 행복이 가장 낮게 나타난 반면, 36-40세인 집단($M=3.918$, $SD=.490$)의 행복이 가장 높은 것으로 나타났다. 또 유아교사의 학력이 고등학교 졸업 집단($M=3.496$, $SD=.382$)의 행복이 가장 낮게 나타난 반면, 대학원 이상 집단($M=4.016$, $SD=.389$) 행복이 가장 높은 것으로 나타났다.

표 36 . 유아교사의 연령과 학력에 따른 유아교사 행복간의 평균과 표준편차 (N=1,197)

구	부	고등학교 졸업	평생교육원	전문대 졸업	4년제 졸업	대학원 이상	주체
		M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
22세 미만		3.878(.199)	-	-	-	-	3.878(.199)
22-25세 이하		-	4.034(-)	3.782(.566)	4.431(-)	-	3.807(.564)
26-30세 이하		3.546(-)	3.877(.349)	3.841(.455)	3.881(.470)	3.727(-)	3.843(.444)
31-35세 이하		-	3.890(.143)	3.703(.497)	3.596(.522)	-	3.691(.488)
36-40세 이하		3.485(.426)	3.715(.509)	3.968(.498)	3.965(.423)	4.084(.404)	3.918(.490)
전	체	3.496(.382)	3.797(.426)	3.844(.506)	3.875(.483)	4.016(.389)	3.841(.494)

이를 바탕으로 유아교사의 연령과 학력에 따라 유아교사의 행복에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 이원변량분석을 실시한 결과는 표 37에 제시하였다. 표에서 나타난 바와 같이 유아교사의 행복은 유아교사의 연령($F=3.405$, $p<.01$)과 학력($F=3.636$, $p<.01$)에 따라 유의한 차이가 나타났으며, 연령과 학력 간에 유의미한 상호작용 효과($F=3.602$, $p<.001$)가 있는 것으로 나타났다. 이 결과는 표 37에 제시하였으며, 이를 그림으로 나타낸 결과는 그림 2와 같다.

표 37. 연령과 학력에 따른 행복의 이원변량분석 결과

(N=1,197)

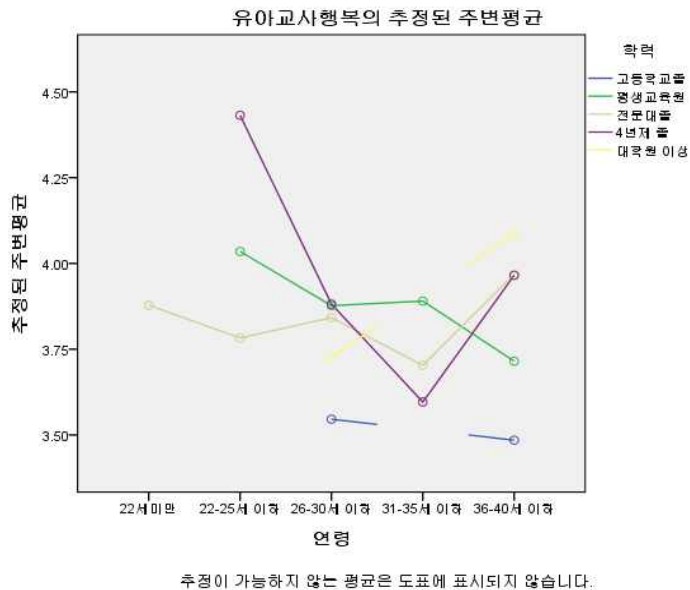
구분	SS	df	MS	F	Post Hoc
연령	3.153	4	.788	3.405**	d<c,e
학력	3.367	4	.842	3.636**	a<c,d,e
연령×학력	6.671	8	.843	1)3.602***	
오차	273.186	1180	.232		

주. 1) 연령과 학력에 따른 행복의 차이는 그림 2에 제시하였음.

^{a)}22세미만, ^{b)}22-25세 이하, ^{c)}26-30세 이하, ^{d)}31-35세 이하, ^{e)}36-40세 이하

^{a)}고등학교졸, ^{b)}평생교육원, ^{c)}전문대졸, ^{d)}4년제 졸, ^{e)}대학원 이상

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



[그림 2] 연령과 학력에 따른 행복의 상호작용 양상

그림 2와 같이 22-25세 이하 유아교사들의 경우 학력에 따라 행복의 차이가 크게 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면, 전문대학을 졸업한 유아교사들의 행복이 가장 낮게 나타났으며, 4년제 대학을 졸업한 유아교사들의 행복은 가장 높게 나타났다.

연령과 학력에 따른 유아교사 행복의 상호작용 효과를 행복의 각 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적별로 나누어 살펴보았으며, 그 결과는 표 38과 같다.

표 38. 연령과 학력에 따른 행복의 각 하위요인별 이원변량분석 결과

(N=1,197)

영	특	유기 체변인	SS	df	MS	F	Post Hoc
자아수용		연령	6.650	4	1.662	4.930**	b,c,d<e, d<c
		학력	11.245	4	2.811	8.336***	a,b,c<d,e
		연령×학력	8.615	8	1.077	1)3.193***	
		오차	397.929	1180	.337		
긍정적 대인관계		연령	10.958	4	2.739	5.303***	N.S.
		학력	5.883	4	1.471	2.847*	a,b<d, a<e
		연령×학력	31.454	8	3.932	1)7.610***	
		오차	609.614	1180	.517		
환경통제		연령	9.300	4	2.325	5.266***	a,b,d<e, a<c
		학력	18.363	4	4.591	10.397***	a,b,c<d
		연령×학력	6.337	8	.792	1.794	
		오차	521.010	1180	.442		
삶의 목적		연령	4.056	4	1.014	2.220	
		학력	8.117	4	2.029	4.443***	d,e<c
		연령×학력	23.836	8	2.980	1)6.524***	
		오차	538.916	1180	.457		

주. 1) 연령과 학력에 따른 행복(자아수용, 긍정적 대인관계, 삶의 목적) 차이는 그림 3에 제시하였음.

^{a)}22세미만, ^{b)}22-25세 이하, ^{c)}26-30세 이하, ^{d)}31-35세 이하, ^{e)}36-40세 이하

^{a)}고등학교졸, ^{b)}평생교육원, ^{c)}전문대졸, ^{d)}4년제 졸, ^{e)}대학원 이상

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

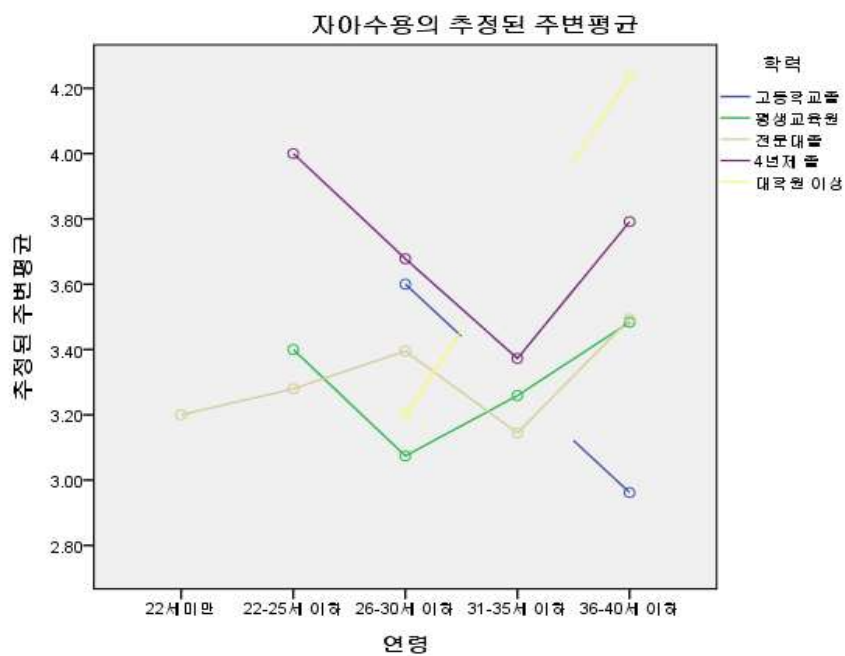
표 38에서 행복의 하위요인 중 첫째, 자아수용의 경우 연령과 학력에 따른 상호작용 효과는 유의한 것으로 나타났다($F=3.193$, $p<.01$). 그림 3-1에서처럼 22-25세 이하의 유아교사의 경우 학력에 따라 행복의 하위요인 중 자아수용에서 차이가 크게 나타났다. 특히, 평생교육원을 졸업한 유아교사의 자아수용이 가장 낮았으며, 4년제 대학을 졸업한 유아교사의 자아수용이 가장 높은 것으로 나타났다.

둘째, 긍정적 대인관계의 경우 연령과 학력에 따른 상호작용 효과는 유의한 것으로 나타났다($F=7.610$, $p<.001$). 그림 3-2에서처럼 22-25세 이하의 유아교사의 경우 학력에 따라 행복의 하위요인 중 긍정적 대인관계에서 차이가 크게 나타났다. 특히, 평생교육원을 졸업한 유아교사의 긍정적 대인관계가 가장 높았으며, 4년제 대학을 졸업한 유아교사의 긍정적 대인관계가 가장 낮은 것으로 나타났다.

셋째, 삶의 목적의 경우 연령과 학력에 따른 상호작용 효과가 유의하게 나타났다 ($F=6.524, p<.001$). 그림 3-3에서처럼 22-25세 이하의 유아교사의 경우 학력에 따라 행복의 하위요인 중 삶의 목적에서 차이가 크게 나타났다. 특히, 평생교육원을 졸업한 유아교사의 삶의 목적이 가장 높았으며, 4년제 대학을 졸업한 유아교사의 긍정적 삶의 목적이 가장 낮은 것으로 나타났다.

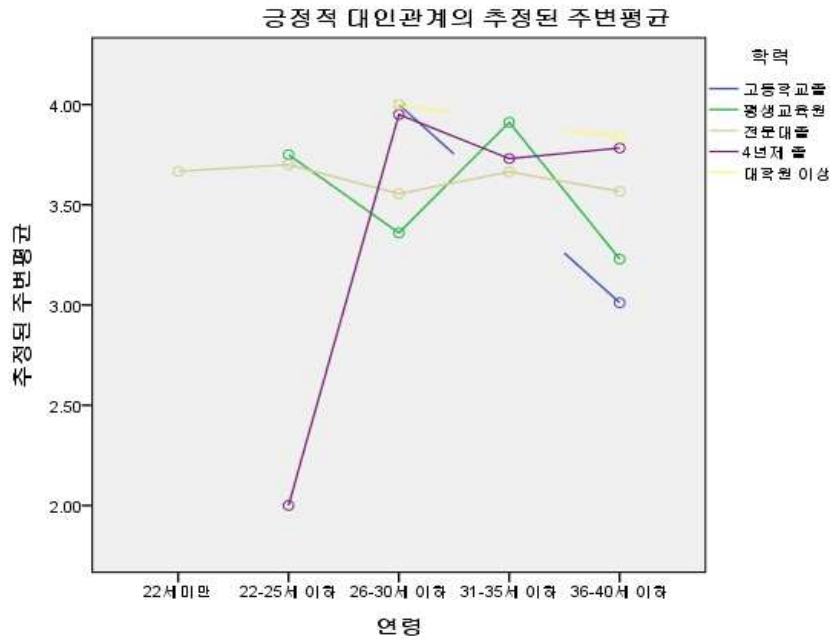
한편, 환경통제의 경우 연령($F=5.266, p<.001$)과 학력($F=10.397, p<.001$)에 따른 주효과에서만 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났다. *Post Hoc* 검증 결과 우선, 연령별로는 26-30세 이하집단이 22세 미만 집단 보다 환경통제가 높게 나타났으며, 36-40세 이하 집단은 22세 미만, 22-25세 이하, 31-35세 이하 집단 보다 환경통제가 높은 것으로 나타났다.

다음, 학력별로는 4년제 졸업 집단이 고등학교 졸업, 평생교육원, 전문대 졸업 집단 보다 환경통제가 높은 것으로 나타났다.



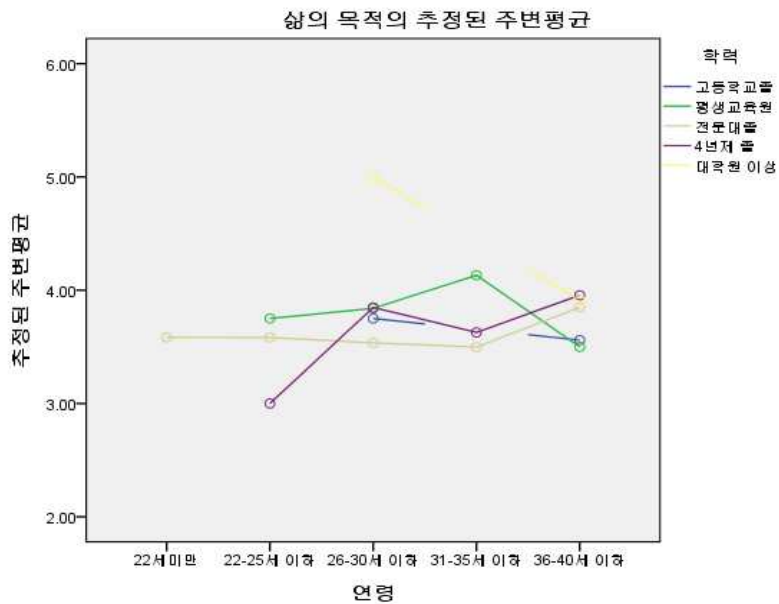
추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 3-1] 연령과 학력에 따른 자아수용의 상호작용 양상



추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 3-2] 연령과 학력에 따른 긍정적 대인관계의 상호작용 양상



추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 3-3] 연령과 학력에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상

2) 미시체계 변인에 따른 유아교사의 행복 차이분석

(1) 미시체계 변인 중 가정환경 변인과 유아교사의 행복

미시체계변인 중 가정환경 변인인 결혼과 종교에 따른 유아교사의 행복의 평균과 표준편차는 표 39와 같다. 표에서 나타난 바와 같이 미혼 집단($M=3.825$, $SD=.466$)보다 기혼 집단($M=3.858$, $SD=.521$)의 행복이 더 높은 것으로 나타났다. 또 종교가 있는 집단($M=3.824$, $SD=.509$)보다 종교가 없는 집단($M=3.861$, $SD=.475$)의 행복이 더 높은 것으로 나타났다.

표 39. 유아교사의 결혼과 종교에 따른 유아교사 행복의 평균과 표준편차 (N=1,197)

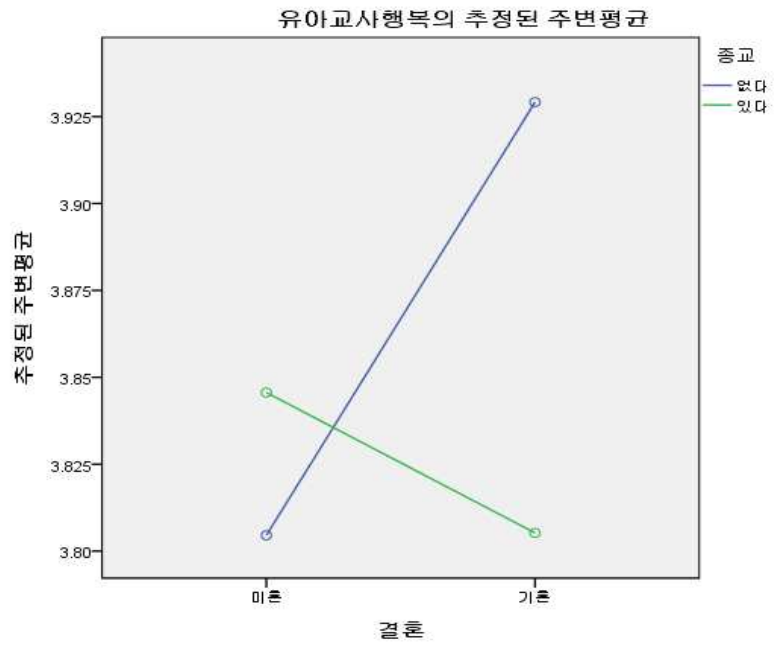
구분	종교(무)	종교(유)	전체
	M(SD)	M(SD)	M(SD)
미혼	3.804(.463)	3.845(.470)	3.825(.466)
기혼	3.929(.482)	3.805(.542)	3.858(.521)
전체	3.861(.475)	3.824(.509)	3.841(.494)

이를 바탕으로 결혼과 종교에 따라 유아교사의 행복에 차이가 있는지를 살펴보기 위해 이원변량분석을 실시한 결과는 표 40에 제시하였다. 표에서 나타난 바와 같이 유아교사의 결혼과 종교에 따른 상호작용 효과만 유의한 것으로 나타났다($F=8.289$, $p<.01$). 그림 4에서 처럼 기혼 집단은 종교가 있는 경우에 행복이 낮게 나타났으며, 기혼 집단은 종교가 있는 경우 행복이 높은 것으로 나타났다.

표 40. 결혼과 종교에 따른 행복의 이원변량분석 결과 (N=1,197)

구분	SS	df	MS	F
결혼	.525	1	.525	2.161
종교	.507	1	.507	2.060
결혼×종교	2.012	1	2.012	8.289**
오차	289.646	1193	.243	

** $p<.01$



[그림 4] 결혼과 종교에 따른 행복의 상호작용 양상

결혼과 종교에 따른 유아교사 행복의 상호작용 효과를 행복의 각 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적별로 나누어 살펴보았으며, 그 결과는 표 41과 같다.

표 41. 결혼과 종교에 따른 행복의 각 하위요인별 이원변량분석 결과 (N=1,197)

원	변	유기 체변인	SS	df	MS	F	Post Hoc
자아수용		결혼	9.278	1	9.278	24.877***	미혼<기혼
		종교	.106	1	.106	.283	
		결혼×종교	.299	1	.299	.802	
		오차	444.939	1193	.373		
긍정적 대인관계		결혼	.041	1	.041	.075	
		종교	.232	1	.232	.426	
		결혼×종교	8.540	1	8.540	2)15.685***	
		오차	649.497	1193	.544		
환경통제		결혼	9.152	1	9.152	19.242***	미혼<기혼
		종교	.004	1	.004	.008**	없다<있다
		결혼×종교	.828	1	.828	1.740	
		오차	567.424	1193	.476		
삶의 목적		결혼	16.473	1	16.473	34.995***	미혼<기혼
		종교	.190	1	.190	.404	
		결혼×종교	7.705	1	7.705	2)16.369***	
		오차	561.574	1193	.471		

주. 2) 결혼과 종교에 따른 행복(긍정적 대인관계, 삶의 목적) 차이는 그림 5-1과 5-2에 제시하였음.

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

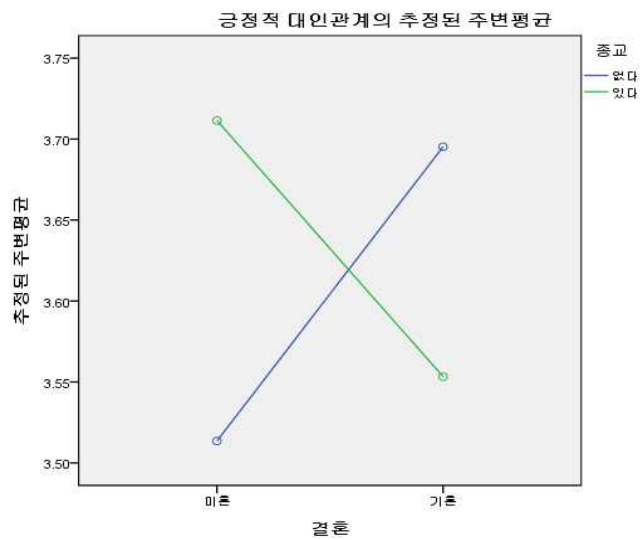
표 41과 같이, 행복의 하위요인 중 첫째, 행복의 하위요인 중 첫째, 자아수용의 경우 결혼에 따른 주효과에서만 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났는데($F=24.877$, $p < .001$), *Post Hoc* 검증 결과 미혼 집단보다 기혼 집단이 자아수용이 더 높은 것으로 나타났다.

둘째, 긍정적 대인관계의 경우 결혼과 종교에 따른 유의한 상호작용 효과가 나타났다($F=15.685$, $p < .001$). 그림 5-1에서처럼 미혼 집단의 경우 종교가 있는 경우에 행복이 높게 나타났으며, 기혼 집단의 경우는 종교가 없는 경우 행복이 높은 것으로 나타났다.

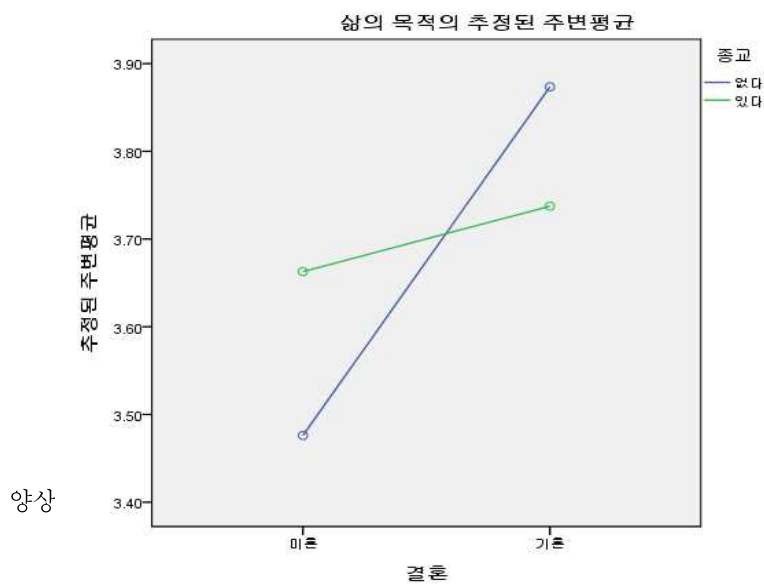
셋째, 환경통제의 경우 결혼($F=19.242$, $p < .001$),과 종교($F=.008$, $p < .01$),에 따른 주효과에서만 유의한 차이를 보이는 것으로 나타났는데, *Post Hoc* 검증 결과 미혼 집단보다 기혼

집단이, 종교가 있는 집단보다 없는 집단이 환경에 대한 통제 능력이 더 높은 것으로 나타났다.

넷째, 삶의 목적의 경우 결혼과 종교에 따른 유의한 상호작용 효과가 나타났다($F=16.639$, $p<.001$). 그림 5-2에서처럼 미혼 집단의 경우 종교가 있는 경우에 삶의 목적이 높게 나타났으며, 기혼 집단의 경우는 종교가 없는 경우 삶의 목적이 높은 것으로 나타났다.



[그림 5-1] 결혼과 종교에 따른 긍정적 대인관계의 상호작용



[그림 5-2] 결혼과 종교에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상

(2) 미시체계 변인 중 직장환경 변인과 유아교사의 행복

미시체계변인 중 직장환경 변인인 기관유형, 경력에 따른 유아교사의 행복의 평균과 표준편차는 표 42와 같다.

표 42. 기관유형과 경력에 따른 행복의 평균과 표준편차 (N=1,197)

구분	1년미만	1-3년	3-5년	5-8년	8-10년	10년이상	총체
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
국공립 유치원	3.657 (.000)	3.669 (.467)	4.294 (.403)	4.505 (.310)	3.584 (.515)	3.603 (.832)	4.023 (.639)
사립 유치원	3.000 (.000)	-	-	-	-	-	3.000 (.000)
국공립 어린이집	3.898 (.326)	3.518 (.317)	3.922 (.177)	3.819 (.514)	3.880 (.191)	3.534 (.324)	3.710 (.393)
법인민간 어린이집	4.074 (.585)	3.817 (.494)	3.769 (.405)	3.691 (.463)	3.759 (.401)	4.019 (.475)	3.848 (.494)
직장내 어린이집	-	3.600 (.117)	-	3.682 (.085)	4.406 (.190)	3.632 (.000)	3.844 (.366)
기타	3.952 (.000)	3.613 (.563)	3.114 (.000)	4.114 (.353)	3.703 (.142)	4.150 (.280)	3.909 (.432)
전체	4.014 (.566)	3.726 (.466)	3.829 (.433)	3.810 (.507)	3.789 (.406)	3.923 (.519)	3.841 (.494)

이를 바탕으로 기관유형, 경력에 따라 차이가 있는지 알아보기 위하여 이원변량분석을 실시한 결과, 기관유형, 경력에 따른 유아교사들의 행복에는 상호작용효과가 있는 것으로 나타났다($F=9.522, p<.001$). 이 결과는 표 43에 제시하였다. 그림 6에서처럼 첫째, 국공립 유치원의 경우 경력에 따라 행복의 차이가 큰 것으로 나타났으며, 법인민간 어린이집에서 근무하는 유아교사들의 행복은 경력에 따라 행복의 차이가 작은 것으로 나타났다. 또한 국공립 유치원의 경우 5-8년 미만의 경력을 가진 교사들의 행복이 가장 높은 것으로 나타난 반면, 직장 내 어린이집에서 8-10년 근무한 교사들의 행복이 가장 낮게 나타났다.

표 43. 기관유형과 경력에 따른 행복의 이원변량분석 결과

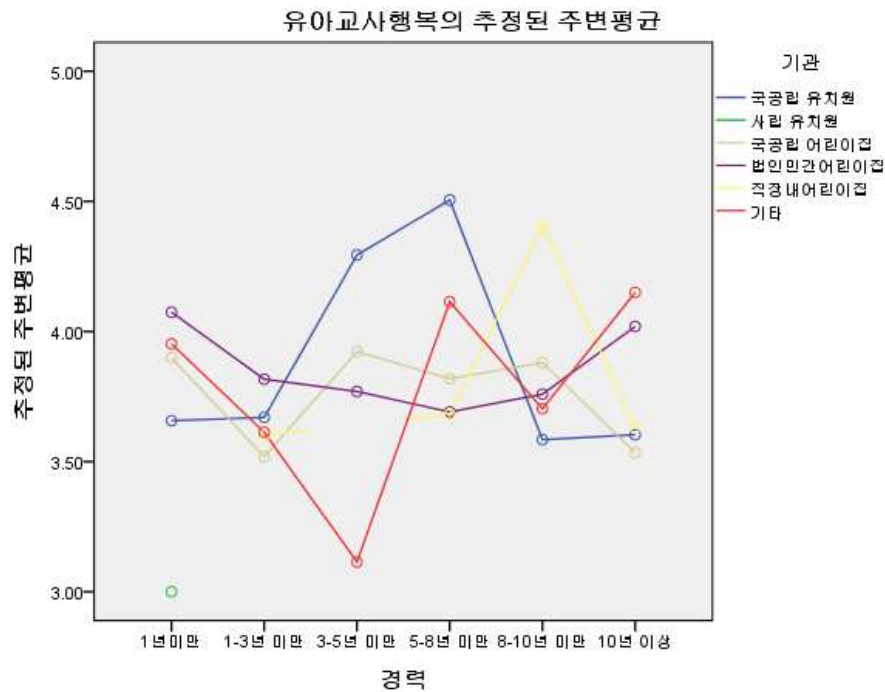
(N=1,197)

구분	SS	dF	MS	F	Post Hoc
기관유형	4.442	5	.888	4.371**	c,d<a, b<a,d,e,f
경력	4.493	5	.899	4.421**	b,c,d,e<a
기관유형×경력	34.836	18	1.935	9.522***	
오차	237.400	1168	.203		

a)국공립 유치원, b)사립 유치원, c)2국공립 어린이집, d)법인민간어린이집, e)직장내어린이집, f)기타

a)1년미만, b)1-3년 미만, c)3-5년 미만, d)5-8년 미만, e)8-10년 미만, f)10년 이상

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



추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 6] 기관유형과 경력에 따른 행복의 상호작용 양상

이처럼 직장환경에 따른 유아교사의 행복의 상호작용효과가 발견됨에 따라 기관유형과 경력에 따른 유아교사 행복의 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적 별로 나누어 살펴보기 위하여 이원변량분석을 실시한 결과 행복의 각 하위요인 모두에서

기관유형과 경력에 따른 상호작용 효과가 나타났다. 이 결과는 표 44에 제시하였다. 그림 7-1, 7-2, 7-3, 7-4처럼 첫째, 자아수용의 경우에는 기관 유형에 따라 5-8년 경력 교사들의 자아수용이 높게 나타났으며, 10년 이상 경력자들은 직장내 어린이집 교사들의 자아수용이 가장 낮게 나타났다. 한편, 3-5년 경력 교사들의 경우는 국공립유치원에서 근무하는 교사들의 자아수용이 가장 높게 나타났다. 둘째, 긍정적 대인관계의 경우에는 기관 유형에 따라 10년 이상 경력 교사들의 긍정적 대인관계가 높게 나타났으며, 직장내 어린이집 교사들의 긍정적 대인관계가 가장 낮게 나타났다. 한편, 3-5년 경력 교사들의 경우는 국공립유치원에서 근무하는 교사들의 긍정적 대인관계가 가장 높게 나타났다. 셋째, 환경통제의 경우에는 기관 유형에 따라 5-8년 미만 경력 교사들의 환경통제가 높게 나타났으며, 국공립 어린이집 교사들의 환경통제가 가장 낮게 나타났다. 한편, 3-5년 경력 교사들의 경우는 국공립유치원에서 근무하는 교사들의 환경통제가 가장 높게 나타났다. 넷째, 삶의 목적의 경우에는 기관 유형에 따라 1년 미만 경력 교사들의 삶의 목적이 높게 나타났으며, 국공립유치원 교사들의 삶의 목적이 가장 낮게 나타났다. 한편, 5-8년 경력 교사들의 경우는 직장내 어린이집에서 근무하는 교사들의 삶의 목적이 가장 낮은 반면 8-10년 미만 경력자들은 직장내 어린이집에서 삶의 목적이 가장 높게 나타났다.

표 44. 기관유형과 경력에 따른 행복의 각 하위요인별 이원변량분석 결과

(N=1,197)

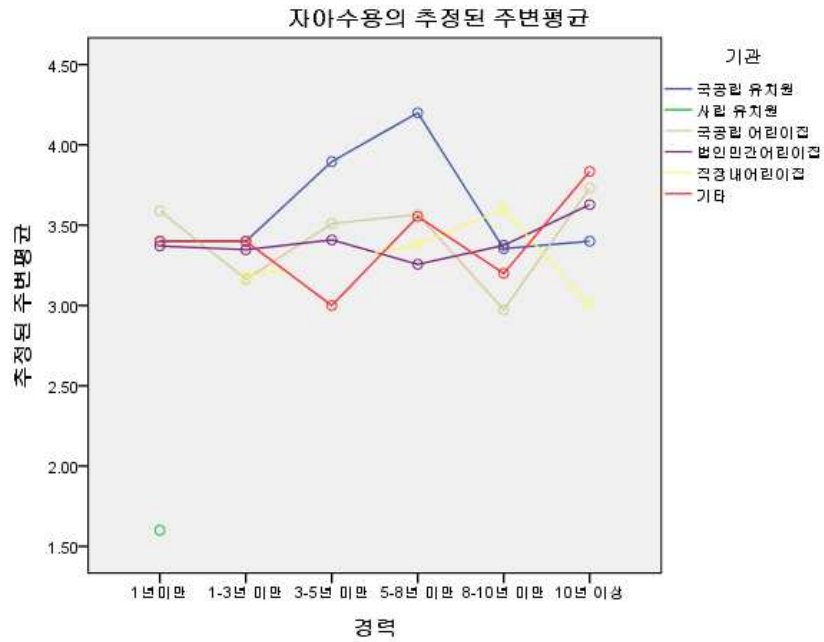
영	분	유기 체변인	SS	df	MS	F	Post Hoc
자아수용		기관유형	14.050	5	2.810	8.359***	a,b,c,d,e,▷b
		경 력	5.317	5	1.063	3.164**	a,b,c,d,e<f
		기관유형×경력	26.167	18	1.454	1)4.324***	
		오 차	392.648	1168	.336		
긍정적 대인관계		기관유형	14.286	5	2.857	5.980***	a,b,c,f<d
		경 력	3.944	5	.789	1.651	a,b,c,f<d
		기관유형×경력	56.688	18	3.149	1)6.592***	
		오 차	558.043	1168	.478		
환경통제		기관유형	7.436	5	1.487	3.537**	a>c,d,e,f
		경 력	12.237	5	2.447	5.821***	b<c,d,e,f
		기관유형×경력	52.392	18	2.911	1)6.922***	
		오 차	491.109	1168	.420		
삶의 목적		기관유형	10.100	5	2.020	4.641***	a>e,f
		경 력	10.576	5	2.115	4.859***	e>a,d
		기관유형×경력	48.529	18	2.696	1)6.194***	
		오 차	16806.823	1168	.435		

주. 1) 기관유형과 경력에 따른 행복(자아수용, 긍정적 대인관계, 삶의 목적) 차이는 각각 그림 7-1,7-2,7-3, 7-4에 제시하였음.

^{a)}국공립 유치원, ^{b)}사립 유치원, ^{c)}2국공립 어린이집, ^{d)}법인민간어린이집, ^{e)}직장내어린이집, ^{f)}기타

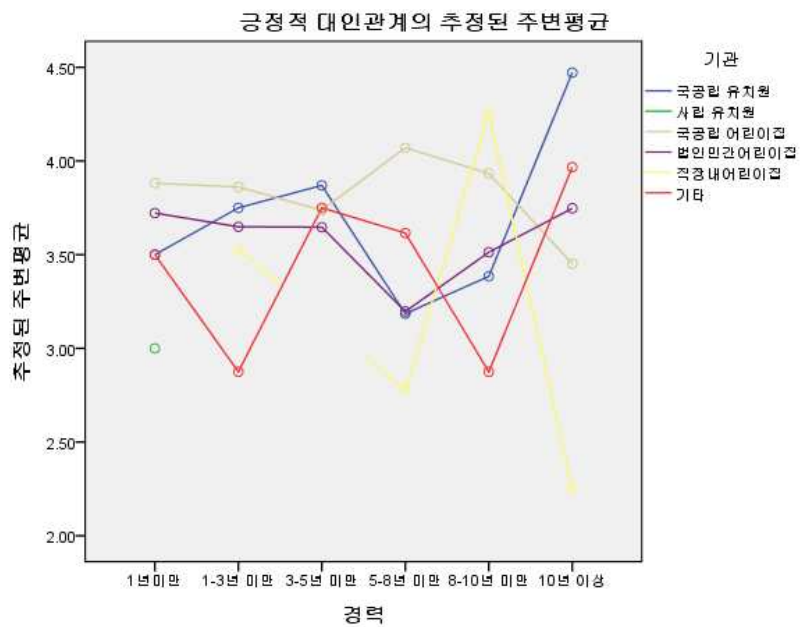
^{a)}1년미만, ^{b)}1-3년 미만, ^{c)}3-5년 미만, ^{d)}5-8년 미만, ^{e)}8-10년 미만, ^{f)}10년 이상

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



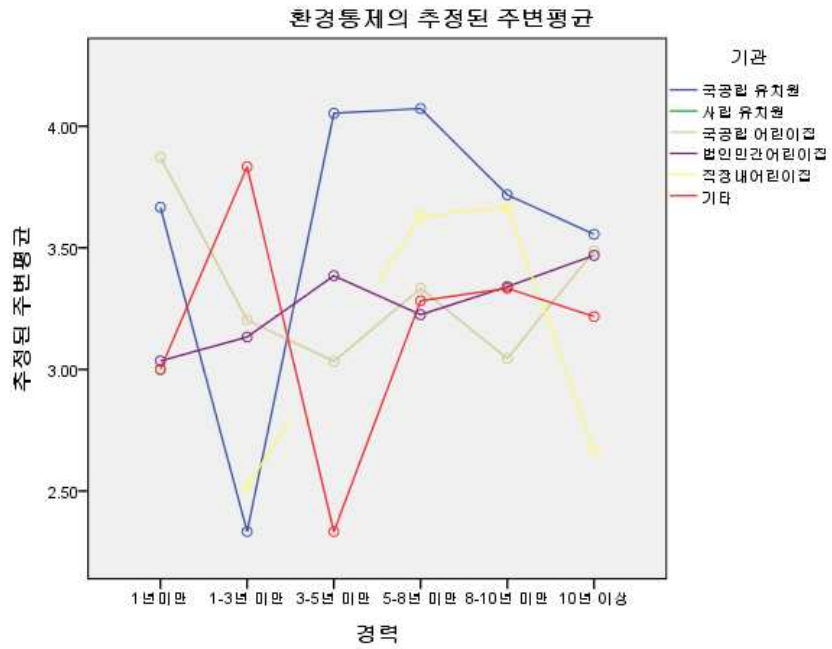
추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 7-1] 기관유형과 경력에 따른 자아수용의 상호작용 양상



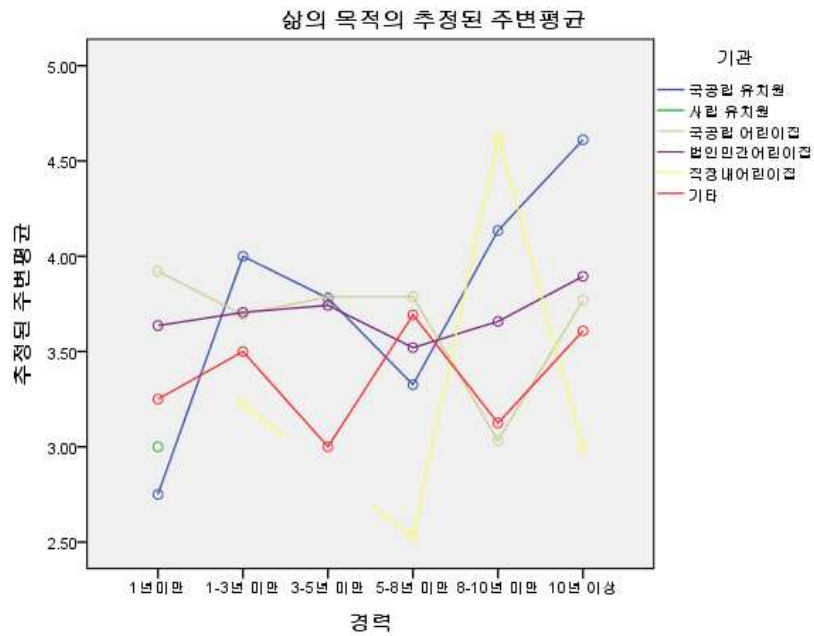
추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 7-2] 기관유형과 경력에 따른 긍정적 대인관계의 상호작용 양상



추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 7-3] 기관유형과 경력에 따른 환경통제의 상호작용 양상



추정이 가능하지 않는 평균은 도표에 표시되지 않습니다.

[그림 7-4] 기관유형과 경력에 따른 삶의 목적의 상호작용 양상

3) 중간체계 변인과 유아교사의 행복

(1) 교사-유아 상호작용과 유아교사의 행복

교사-유아간 상호작용은 앞서 확인적 요인분석(CFA)을 통해 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용의 하위요인으로 구분하였다.

교사-유아간 상호작용의 하위요인인 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용이 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과는 표 45와 같다.

표 45. 교사-유아 상호작용과 행복의 다중회귀분석 결과

(N=1,137)

종속변인	독립변인	비표준화 계수		표준화 계수	F	t
		B	표준오차	β		
자아수용	(상수)	1.414	.127		85.425	11.099
	정서적	.203	.067	.172		3.035**
	언어적	.193	.058	.170		3.330**
	행동적	.125	.071	.103		1.756
	전 체	.524	.033	.420		256.116
긍정적 대인관계	(상수)	1.905	.161		38.326	11.801
	정서적	.177	.085	.125		2.089*
	언어적	-.006	.074	-.004		-.075
	행동적	.272	.091	.185		3.006**
	전 체	.436	.042	.290		110.133
환경통제	(상수)	1.565	.150		46.381	10.438
	정서적	.020	.079	.015		.252
	언어적	.135	.068	.105		1.981*
	행동적	.298	.084	.217		3.549***
	전 체	.448	.039	.319		135.234
삶의 목적	(상수)	1.417	.144		87.315	9.825
	정서적	.155	.076	.116		2.049*
	언어적	-.088	.066	-.068		-1.346
	행동적	.522	.081	.377		6.453***
	전 체	.571	.037	.404		233.108
행복전체	(상수)	1.576	.101		124.203	15.622
	정서적	.139	.053	.143		2.621**
	언어적	.059	.046	.063		1.277
	행동적	.304	.057	.303		5.385***
	전 체	.495	.026	.483		362.737

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

표 45와 같이 유아교사의 행복에는 정서적 상호작용($t=2.621$, $p < .001$)과 행동적 상호작용($t=5.385$, $p < .001$)이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 언어적 상호작용은 유아교사의 행복에 유의한 영향을 미치지 않았다($t=1.277$, $p > .05$).

첫째, 유아교사들의 행복의 하위요인 중 자아수용에는 교사-유아 상호작용의 하위요인 중 정서적 상호작용($t=3.035$, $p < .01$)과 언어적 상호작용($t=3.330$, $p < .01$)이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 유아교사들의 긍정적 대인관계에는 정서적 상호작용($t=2.089$, $p < .05$)과 행동적 상호작용($t=3.006$, $p < .01$)이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 셋째,

유아교사들의 환경통제에는 언어적 상호작용($t=1.981, p<.05$)과 행동적 상호작용($t=3.549, p<.001$)이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 넷째, 유아교사들의 삶의 목적에는 정서적 상호작용($t=2.049, p<.05$)과 행동적 상호작용($t=6.453, p<.001$)이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

(2) 교사-부모 상호작용과 유아교사의 행복

교사-부모 상호작용이 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위하여 단순 회귀분석을 실시한 결과는 표 46과 같다.

표 46. 교사-부모 상호작용과 행복의 단순회귀분석 결과 (N=1,197)

종속변인	독립변인	비표준화 계수		표준화 계수	F	t
		B	표준오차	β		
자아수용	(상수)	2.239	.100		143.521	22.413
	부모상호	.310	.026	.327		11.980***
긍정적 대인관계	(상수)	2.220	.121		137.464	18.420
	부모상호	.366	.031	.321		11.725***
환경통제	(상수)	2.022	.113		130.954	17.860***
	부모상호	.336	.029	.314		11.443***
삶의 목적	(상수)	2.068	.110		220.581	18.762
	부모상호	.424	.029	.395		14.852***
행복전체	(상수)	2.137	.077		322.254	27.690
	부모상호	.359	.020	.461		17.951***

*** $p<.001$

표 46과 같이 교사-부모의 상호작용은 유아교사들의 행복 전체에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다($t=17.951, p<.001$). 하위요인 별로는 자아수용($t=11.980, p<.001$), 긍정적 대인관계($t=11.725, p<.001$), 환경통제($t=11.443, p<.001$), 삶의 목적($t=14.852, p<.001$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

4) 외체계 변인과 유아교사의 행복

(1) 직무

외체계 변인 중 직무가 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위하여 단순 회귀분석을 실시한 결과는 표 47과 같다.

표 47. 직무와 행복의 단순회귀분석 결과 (N=1,197)

종속변인	독립변인	비표준화 계수		표준화 계수	F	t
		B	표준오차	β		
자아수용	(상수)	2.739	.068		105.350	10.264***
	직무	.229	.022	.285		
긍정적대인관계	(상수)	3.002	.084		56.629	7.525***
	직무	.206	.027	.213		
환경통제	(상수)	2.597	.078		87.023	9.329***
	직무	.236	.025	.261		
삶의 목적	(상수)	2.660	.075		197.426	14.051***
	직무	.343	.024	.377		
행복전체	(상수)	3.704	.057		6.143	2.478*
	직무	.046	.019	.072		

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

표 47과 같이 유아교사들의 직무가 행복 전체($t=2.478$, $p < .01$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이를 하위요인 별로 살펴보면 자아수용($t=10.264$, $p < .001$), 긍정적 대인관계($t=7.525$, $p < .001$), 환경통제($t=9.329$, $p < .001$), 삶의 목적($t=14.051$, $p < .001$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

(2) 원장 및 동료와의 관계

외체계 변인 중 동료관계가 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위하여 단순회귀분석을 실시한 결과는 표 48과 같다.

표 48. 동료 및 원장과의 관계와 행복의 단순회귀분석 결과 (N=1,197)

종속변인	독립변인	비표준화 계수		표준화 계수	F	t
		B	표준오차	β		
자아수용	(상수)	2.990	.076		33.233	5.765***
	동료관계	.121	.021	.164		
긍정적 대인관계	(상수)	2.172	.083		319.762	17.882***
	동료관계	.408	.023	.459		
환경통제	(상수)	2.867	.086		26.488	5.147***
	동료관계	.122	.024	.147		
삶의 목적	(상수)	2.878	.085		95.235	9.759***
	동료관계	.227	.023	.272		
행복전체	(상수)	3.646	.062		10.471	3.236**
	동료관계	.055	.017	.093		

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

표 48과 같이 유아교사들의 동료 및 원장과의 관계가 행복 전체($t=3.236$, $p < .01$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이를 하위요인 별로 살펴보면 자아수용($t=5.765$, $p < .001$), 긍정적 대인관계($t=17.882$, $p < .001$), 환경 통제($t=5.147$, $p < .001$), 삶의 목적($t=9.759$, $p < .001$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

(3) 근무환경

외체계 변인 중 근무환경과 유아교사의 행복에 어떠한 영향을 미치는 알아보기 위하여 단순회귀분석을 실시한 결과는 표 49와 같다.

표 49. 근무환경과 행복의 단순회귀분석 결과 (N=1,197)

종속변인	독립변인	비표준화 계수		표준화 계수	F	t
		B	표준오차	β		
자아수용	(상수)	2.196	.081		235.204	15.336***
	근무환경	.355	.023	.406		
긍정적대인관계	(상수)	2.840	.105		56.769	7.535***
	근무환경	.224	.030	.213		
환경통제	(상수)	2.386	.097		92.863	9.367***
	근무환경	.265	.028	.269		
삶의 목적	(상수)	2.497	.095		162.571	12.750***
	근무환경	.344	.027	.346		
행복전체	(상수)	2.994	.067		166.993	12.923***
	근무환경	.246	.019	.350		

*** $p < .001$

표 49와 같이 유아교사들의 근무환경이 행복 전체($t=12.923, p<.001$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이를 하위요인 별로 살펴보면 자아수용($t=15.336, p<.001$), 긍정적대인관계($t=7.535, p<.05$), 환경통제($t=9.367, p<.001$), 삶의 목적($t=12.750, p<.001$)에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 유아교사의 행복에 영향을 미치는 변인들을 생태 체계적 관점에서 탐색해보는데 목적이 있다. 이를 위해 생태체계를 유기체 변인, 미시체계 변인, 중간체계 변인, 외체계 변인으로 나누고, 각 하위 생태체계 변인들을 유기체 변인(연령, 학력), 미시체계 변인(가정환경, 직장환경), 중간체계 변인(교사-유아 상호작용, 교사-부모 상호작용), 외체계 변인(직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경)으로 선정하였다. 연구문제 중심으로 연구결과를 요약, 논의하면 다음과 같다.

1) 유기체 변인과 유아교사의 행복

유기체 변인에 따른 유아교사 행복의 차이를 이원분산분석을 통해 상호작용 효과를 검증한 결과, 본 연구에서 선정한 유기체 변인 즉, 연령과 학력은 유아 교사들의 행복에 복합적으로 영향을 미치는 생태체계 변인임을 확인할 수 있었다.

먼저 이를 연령 변인 중심으로 살펴보면, 22-25세이하의 유아교사들은 학력에 따라 즉, 4년제대졸>평생교육원졸>전문대졸 순으로 각 집단별 행복 수준의 차이가 나타났다. 이에 비해 26-30세이하의 유아교사들은 4년제대졸=평생교육원졸=전문대졸>대학원이상>고졸 순으로 각 집단별 행복 수준의 차이가 나타났다. 31-35세이하의 유아교사들 역시 행복 수준은 약간의 차이를 보이면서 평생교육원졸=대학원이상>전문대졸>4년제대졸 순으로 나타났다. 마지막으로 35-40세이하의 유아교사들의 행복 수준은 대학원이상>4년제대졸=전문대졸>평생교육원졸>고졸 순으로 나타났다. 즉, 연령이 높은 경우(35-40세이하) 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 학력이 대학원이상이었으며, 낮은 경우는 고졸이었다. 연령이 낮은 경우(22-25세이하) 역시 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 학력이 4년제대졸이었으며, 낮은 경우는 전문대졸이었다. 본 연구결과는 학력이 높은 교사일수록 스스로에 대한 만족감이 더 높은 것을 시사하고 있다. 학력이 높은 사람은 낮은 사람에 비해 자존감이 높고 모든 것을 긍정적으로 생각하는 경향과 관련되기 때문으로 해석된

다. 이는 학력이 행복에 영향을 미친다는 선행연구결과(김희진과 이분례, 1999; 이미한, 2010; Berk, 1985)와 일치된다.

학력을 연령에 따라 구분해보면, 고졸 유아교사들의 행복수준은 연령에 따라 즉, 26-20세이하>36-40세이하 순으로 나타났다. 평생교육원을 졸업한 유아교사들은 22-25세이하>26-30세이하=31-35세이하>36-40세이하 순으로 나타났다. 전문대졸 유아교사들의 행복수준은 36-40세이하>22세미만=26-30세미만>22-25세이하>31-35세이하 순으로 나타났다. 4년제대졸 유아교사들의 행복수준은 22-25세이하>36-40세이하>26-30세이하>31-35세이하 순으로 나타났다. 마지막으로 대학원 이상의 유아교사들의 행복 수준은 36-40세이하>26-30세이하 순으로 나타났다. 즉, 학력이 높은 경우(대학원 이상) 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 연령이 36-40세 이하였고, 낮은 경우는 26-30세 이하였다. 학력이 낮은 경우(고졸) 역시 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 26-30세 이하였고, 낮은 경우는 36-40세 이하였다.

이처럼 연령과 학력은 독특한 방식으로 결합하여 유아교사의 행복에 영향을 주고 있다. 이러한 상호작용 결과는 연령이 많을수록 행복에 부정적인 관계를 이루고 있다는 보고(권석만, 2009; 김명서, 2000; 김은정 등, 1999)와 그 반대의 보고 즉, 연령이 증가하면서 행복은 정적인 관계가 성립된다는 보고(서현주, 2006; 양병한, 2003)의 함의점을 제시해줄 수 있겠다. 동시에 오늘날 대부분의 사회에서 교육수준이 행복도에 미치는 영향은 과거에 비해 감소하는 추세에 있다는 주장(권석만, 2008) 역시 통합하여 설명할 수 있겠다. 즉, 선행 연구에서 연령과 학력을 각 단일변인으로 하여 행복과의 관계를 보았을 때 나타났던 서로 상반되는 주장 혹은 관계를 설명하지 못했던 부분들에 대한 추론이 본 연구의 이러한 결과들을 통해 가능했다. 그러나 본 연구에서는 연령과 학력이라는 두 개의 변수만을 놓고 상호작용을 보았기 때문에 추론의 범위는 제한적이다. 후속 연구에서 다양한 변수들의 상호작용을 통해 이에 대한 추가 검증을 할 필요가 있겠다.

한편, 행복의 하위요인들은 연령과 학력에 따라 변화하는 패턴이 서로 상이하게 나타났다. 연령과 학력의 상호작용 효과는 행복의 하위요인들 중 자아수용, 긍정적 대인관계, 삶의 목적에서 나타났는데, 자아수용은 앞서 언급한 행복 전체의 패턴과 유사하지만, 행복 수준의 차이가 크게 나타났다. 반면, 긍정적 대인관계는 자아수용에서 나타났던 패턴과 상이하게 나타났으며, 22-25세의 4년제 대학을 졸업한 유아교사들의 긍정적 대인관계가 매우 낮게 나타난 것을 제외하면 다른 연령대와 학력 집단의 유아교사들의 긍정적 대인관계는

비교적 고른 수준을 보였다. 삶의 목적 역시 긍정적 대인관계에서처럼 비교적 고른 수준을 보였지만, 긍정적 대인관계보다 행복 수준이 약간 낮았다. 이러한 결과는 행복을 하나로 뭉쳐서 보았을 때와 하위변인 별로 보았을 때, 그 결과의 시사점이 매우 다를 수 있음을 보여주고 있는 것이다. 따라서 후속 연구에서도 본 연구에서처럼 행복 전체에 대한 탐색과 함께 행복의 하위변인별로 탐색할 필요가 있겠다.

다른 한편, 4년제대졸이면서 22-25세 이하의 유아교사들의 행복 수준이 가장 높았으며, 특히 자아수용이 가장 높았다. 반면 긍정적 대인관계와 삶의 목적은 가장 낮았다. 이는 이들을 대상으로 한 행복 증진 프로그램을 구성할 때, 강점인 자아수용을 강화시키는 동시에 약점인 긍정적 대인관계와 삶의 목적을 향상시킬 수 있는 프로그램이 필요하다는 것을 시사한다. 고졸의 유아교사들은 연령대가 높아질수록 행복이 낮아지는 패턴을 보여, 연령대가 높아질수록 유아교사들을 위한 행복 프로그램이 필요함을 알 수 있었다. 특히, 이들은 자아수용과 관련한 행복이 가장 낮아 이를 증진시킬 수 있는 방안이 필요하겠다.

Berk(1985)와 Wassermann(1982)의 연구에서도 본 연구에서 유기체 변인으로 분류한 학력에 따라 유아교육에 미치는 영향이 긍정적이거나 부정적으로 그 결과의 차이가 구분되고 있으며, 이미란(2010)의 연구에서는 학력이 높을수록 교사들의 행복감이 높게 나타남에 따라 본 연구의 결과와 부분적으로 맥을 같이하고 있다. 그러나 유기체 변인으로 분류된 연령에 따른 행복은 그 대상과 환경에 따라 일반화되지 못하고 있는 실정이어서, 유아교사 환경이라는 복합적인 유기체 변인을 통해 해석되어야 할 것으로 판단된다. 따라서 본 연구에서 분석된 유아교사들의 연령과 학력에 따른 상호작용 효과의 결과는 그동안 선행연구들에서 일반화되지 못하는 유기체 변인의 특성을 대변해 주는 결과이며, 특히 행복의 하위요인들에 따라서도 그 차이가 발견됨에 따라 유아교사들의 행복이라는 특성은 삶에 대한 주관적인 긍정적인 평가를 통해 이루어지고, 연령과 학력은 행복의 중요 변인이 될 수 있음을 확인한 결과로 해석될 수 있다.

특징적인 점으로, 전문대졸 유아교사는 연령에 따른 행복 수준이 완만한 한편, 4년제대졸 유아교사는 연령에 따른 행복 수준이 급상승과 급하강을 반복하는 패턴을 보였다는 것이다. 행복이 기쁘거나 슬픈 경험들의 합에 의해 도출된다고 보는 상태이론의 견지에서, 두 집단의 행복 합을 도출할 경우 두 집단의 행복 합은 비슷하다고 볼 수 있다. 또, 22-25세 이하의 경우, 4년제대졸 유아교사들은 2년제대졸과 평생교육원졸 등의 유아교사들에 비해 자아수용이 제일 높았지만, 긍정적 대인관계와 삶의 목적은 제일 낮았다. 또한 4년제대

줄 유아교사들은 22-25세 이하에 높았던 것(자아수용)이 특정 연령대에서는 낮았다가 다시 특정 연령대에서는 높아지기도 했다. 동시에 4년제대졸 유아교사들은 22-25세 이하에 낮았던 것(긍정적 대인관계, 삶의 목적)이 특정 연령대에서는 높았다. 본 연구가 횡단연구라는 점을 감안하면 해석상의 주의를 요하겠지만, 이러한 결과들은 행복의 수준이 높음과 낮음을 반복한 결과, 그 합이 비슷한 수준을 유지할 수 있음을 추론할 수 있겠다. 결국 유아교사는 다양한 연령대와 학력에 따라 행복의 높은 수준과 낮은 수준을 모두 경험하면서 삶을 살아내고 있는 것이다. 이는 행복한 사람 역시 그들의 인생에서 여러 차례 회로애락을 경험하며, 분노와 죄의식과 같은 부정적인 정서 역시 경험하게 된다는 Ben-Shahar(2007)의 주장과 맥을 같이 한다. 하지만 이들은 기쁨과 애정과 같은 긍정적인 정서를 더 많이 경험하며, 긍정적인 정서로 그들에게 닥친 슬픔, 시련, 고난과 같은 부정적인 정서를 극복함으로써 행복한 삶을 영위하듯(Ben-Shahar, 2007), 유아교사가 행복하려면 긍정심리학에서 주장하는 것처럼, 과거의 삶에 대해서는 수용과 감사를 통해서 만족감을 느끼면서 현재의 삶속에서는 '지금 이 순간'의 체험에 대한 적극적인 참여와 몰입을 통해 유쾌함과 즐거움을 경험하며, 미래의 삶에 대해서는 도전의식과 낙관적 기대를 통해 희망감과 기대감을 느끼며 살아가는 삶(권석만, 2009; 신원, 2006)을 지향해야 하겠다.

2) 미시체계 변인과 유아교사의 행복

미시체계 변인은 가정환경과 직장환경으로 나누어 살펴보았다.

우선, 유아교사가 몸담고 있는 인접환경 중 가정환경으로 구분한 미시체계 변인들은 결혼과 종교였다. 분석 결과, 결혼과 종교의 가정환경 미시체계변인은 유아교사들의 행복에 상호작용 효과를 보이는 것으로 나타났다. 특히, 결혼과 종교의 각 단일변인에서 주효과가 없었다는 점은 각 생태체계 변인들이 한가지의 속성이나 특성에 의해 행복 수준이 결정되는 것이 아니며, 미시체계 분류에 따른 가정환경의 복합적인 영향이 더 크다는 것을 간접적으로 확인한 결과였다. 특히 종교가 없고, 기혼인 유아교사들의 행복이 일반적으로 더 높게 나타남으로써 종교와 결혼이 행복감과의 상관성이 존재하는 것을 확인할 수 있었다(Perterson, 2006). 그러나 종교가 자아정체감과 삶의 만족도에 긍정적인 영향을 미친다는 주장(이상균, 2007)과 달리, 본 연구에서는 종교가 없는 기혼한 유아교사들의 행복이 더 높게 나타난 것은 유아 교사들의 환경적 특성을 고려할 때 주의 깊게 살펴봐야 할 결과이기

도 하다. 더군다나 이미란(2010)의 보고에 따르면, 기혼인 교사들이 미혼인 교사들 보다 더 행복하다고 인식하고 있기 때문에 본 연구의 결과를 부분적으로 해석했을 때는 그 의미의 해석이 달라질 수 있겠다.

결과적으로 가정환경 미시체계 변인들은 인접한 환경의 특성으로 분류된 만큼 환경의 변화에 따라 그 관계 또한 변화될 수 있으며, 종교와 결혼이 복합적으로 상호작용을 할 때 교사들의 행복 수준이 높거나 또는 낮게 변화될 수 있음을 확인하였다.

다음, 유아교사가 몸담고 있는 인접환경 중 직장환경으로 구분한 미시체계 변인들은 기관 유형과 교사들의 경력이었다. 분석 결과, 직장환경으로 구분한 기관 유형과 경력에 따라 유아 교사들의 행복에 복합적으로 영향을 미치는 생태체계 변인임을 확인할 수 있었다.

먼저 이를 경력 변인 중심으로 살펴보면, 1년 미만의 유아교사들의 행복 수준은 기관유형에 따라 즉, 법인민간어린이집>국공립어린이집>국공립유치원>사립유치원 순이었으며, 1-3년 미만의 유아교사들의 행복 수준은 법인민간어린이집>국공립유치원>국공립어린이집 순이었으며, 3-5년 미만의 유아교사들의 행복 수준은 국공립유치원>국공립어린이집>법인민간어린이집 순이었으며, 5-8년 미만의 유아교사들의 행복 수준은 국공립유치원>국공립어린이집>법인민간어린이집>직장내어린이집 순이었으며, 8-10년 미만의 유아교사들의 행복수준은 직장내어린이집>법인민간어린이집>국공립유치원 순으로 나타났다. 마지막으로 10년 이상의 유아교사들의 행복 수준은 법인민간어린이집>직장내어린이집=국공립어린이집=국공립유치원 순으로 나타났다. 즉, 경력이 높은 경우(10년 이상) 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 기관 유형이 법인민간어린이집의 유아교사들이었으며, 낮은 경우는 기관 유형이 국공립유치원의 유아교사들이었다. 경력이 낮은 경우(1년 미만) 역시 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경우는 경력이 법인민간어린이집의 유아교사들이었으며, 낮은 경우는 사립유치원의 유아교사들이었다.

다시 이를 기관유형 변인 중심으로 살펴본다면, 국공립유치원 유아교사들의 행복 수준은 5-8년미만>3-5년미만>1-3년미만>1년미만>10년이상=8-10년미만 순이었으며, 국공립어린이집 유아교사들의 행복 수준은 1년미만=3-5년미만>1년미만>8-10년미만>5-8년미만1-3년미만=10년이상 순이었고, 법인민간어린이집 유아교사들의 행복 수준은 1년미만=10년이상>1-3년미만=8-10년미만=3-5년미만>5-8년미만 순으로 나타났다. 마지막으로 직장내 어린이집 유아교사들의 행복 수준은 8-10년미만>5-8년미만>10년이상>1-3년미만 순으로 나타났다. 즉, 국공립유치원에 근무한다고 해도 행복 수준은 높거나 낮을 수 있는데, 높은 경

우는 경력이 5-8년미만의 유아교사들이었으며, 낮은 경우는 경력이 8년 이상의 유아교사들이었다.

이처럼 경력과 기관유형은 독특한 방식으로 결합하여 유아교사의 행복 수준에 영향을 미치고 있다. 이러한 상호작용 결과는 교사들의 경력에 따라서 행복감 총점 및 모든 하위 요인에 차이가 없으며, 기관유형에 따라 행복감에는 차이가 있으나, 교사들의 경력에 따라서는 행복감의 차이가 없었다. 행복의 요인 중 자율성 요인에서 가정어린이집에 근무하는 교사들이 국공립 어린이집에 근무하는 교사들보다 행복감이 더 높았으며, 개인적 성장 요인에서는 국공립 어린이집과 법인 및 민간 어린이집에 근무하는 교사들이 가정어린이집에 근무하는 교사들보다 행복감이 더 높았다는 연구결과(이미란, 2010)로 설명할 수 있다. 즉, 선행연구에서 기관유형과 경력을 각 단일변인으로 하여 행복과의 관계를 보았을 때, 설명하지 못했던 부분들에 대한 추론이 본 연구의 이러한 결과들을 통해 가능했다. 그러나 본 연구에서는 기관유형과 경력이라는 두 개의 변수만을 놓고 상호작용을 보았기 때문에 추론의 범위는 제한적이다. 후속 연구에서 다양한 변수들의 상호작용을 통해 이에 대한 추가 검증할 필요가 있겠다.

한편, 행복의 하위요인들은 모두 기관유형과 경력에 따라 상호작용 효과가 있는 것으로 나타났다. 자아수용은 5-8년 미만의 국공립유치원 유아교사들이 가장 높은 것을 제외하면, 이외의 경력과 기관유형에서 유아교사들의 자아수용은 비교적 고른 수준을 보였다. 예외적으로 1년 미만의 사립유치원 유아교사들의 자아수용이 매우 낮아 이에 대한 증진 방안이 필요하겠다. 긍정적 대인관계는 자아수용에서 나타났던 것처럼 국공립유치원 유아교사들이 가장 높았는데, 단 10년 이상의 경력자에만 해당되었다. 환경에 대한 통제 능력은 경력과 기관 유형에 따른 행복 수준이 급상승과 급하강을 반복하는 패턴을 보였는데, 국공립유치원 유아교사들의 행복수준이 최하 수준(1-3년 미만)과 최고 수준(3-5년 미만, 5-8년 미만)을 넘나들었다는 점이 특징적이었다. 이러한 특징은 삶의 목적에서도 살펴볼 수 있었다. 즉, 국공립유치원 유아교사들의 행복수준은 1년 미만에서 최하 수준을 보였고, 10년 이상에서 최고 수준을 보였다. 이러한 결과는 유아교사를 대상으로 한 행복 증진 프로그램을 구성할 때, 경력과 기관유형을 고려하여 유아교사들의 강점을 강화시켜주는 동시에 약점 즉, 잠재력을 계발시켜 줄 수 있는 교육 내용을 구성하는 것이 좀 더 효율적인 행복 증진 접근이 될 수 있을 것이다. 또한 이러한 결과는 행복을 하나로 뭉쳐서 보았을 때와 하위변인 별로 보았을 때, 그 결과의 시사점이 매우 다를 수 있음을 보여주고 있다. 따라서 후속

연구에서도 본 연구에서처럼 행복 전체에 대한 탐색과 함께 행복의 하위변인별로 구체적으로 탐색할 필요가 있겠다.

특징적인 점으로, 법인민간어린이집 유아교사는 경력에 따른 행복 수준이 완만하다가 경력이 높아질수록 행복 수준이 높아지는 한편, 국공립유치원 유아교사는 경력에 따른 행복 수준이 급상승과 급하강을 반복하는 패턴을 보이다가 경력이 높아질수록 행복 수준이 낮아지는 패턴을 보였다는 점이다. 앞서도 언급했듯이, 행복이 기쁘거나 슬픈 경험들의 합에 의해 도출된다고 보는 상태이론에 따르면, 두 집단의 행복의 총합은 비슷하다고 볼 수 있다. 결국 유아교사의 행복 수준은 경력의 시기마다 차이가 존재하겠지만, 궁극적으로 경력이 쌓여갈수록 행복의 합은 동일하다고 할 수 있다.

또 다른 특징으로, 국공립유치원 유아교사들은 경력에 따라 다른 기관에 근무하는 유아교사들보다 행복 수준이 가장 높을 때가 있는 반면, 가장 낮을 때도 있다는 점이였다. 가장 높은 경우는 경력이 5-8년 미만이었으며, 가장 낮은 경우는 8-10년 미만, 10년 이상이였다. 국공립유치원은 높은 경쟁을 뚫고서야 들어갈 수 있는 곳이며, 많은 유아교사들에게 선망이 되는 직장이라고 할 수 있다. 하지만 국공립유치원에 다닌다고 행복 수준이 언제나 높은 것은 아님을 본 연구에서 나타난 결과를 통해 알 수 있었다. 이것은 행복이란 무엇인가의 질문에 대한 관념들이 부, 명예, 권력들과 같은 환경적 풍요함에서 삶의 질, 주관적 행복 등 심리적이고 사회적인 부분으로 바뀐다는 주장(김명소, 김혜원, 차경호, 2001; 박정주, 2007; 이훈구, 2007)과 일치된다. 또한 행복은 만족감으로 충만한 상태라기보다는 비극, 도전, 불행, 실패, 그리고 후회까지도 모두 껴안고 있어, 주어진 상황에 어떻게 대처하느냐에 따라 불행해질 수도, 행복해질 수도 있다는 주장(Hoggard, 2008)과 맥을 같이 한다. 따라서 모두에게 즐거움, 만족, 의미를 가져다주는 보편적인 행복이란 있을 수 없으며, 진정으로 만족스러운 행복은 우리 능력을 최대한 발휘해서 자신의 삶을 충분히 영위해 나갈 때 비로소 획득된다고 볼 수 있다(김성숙, 2012). 기억해야 할 것은 불행을 공유하는 능력(Noddings, 2008)까지도 최대한 발휘해야한다는 것이다.

3) 중간체계 변인과 유아교사의 행복

유아 교사들이 가정과 유아교육기관 사이에서 존재하는 상호관련성으로서의 중간체계를 본 연구에서는 교사-유아 상호작용과 교사-부모 상호작용으로 구분하여 유아교사의 행복에 미치는 영향을 분석하였다.

우선, 교사-유아 상호작용은 본 연구에서는 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 설명하고 있는데, 이들을 행복의 하위요인별로 구분하여 분석한 결과

첫째, 행복감 중 자아수용에는 정서적 상호작용과 언어적 상호작용이 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아교사가 정서적 상호작용과 언어적 상호작용을 많이 할수록 유아교사의 자아수용과 관련된 행복 수준이 높아지는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 유아에게 정서적 상호작용(친절하고 웃는 얼굴로 대할수록, 유아의 개별적인 요구나 감정에 민감하게 반응할수록, 유아로 하여금 느낌이나 생각을 자유롭게 표출할 수 있는 허용적인 분위기 속에서 활동을 진행할수록)을 많이 할수록 유아교사의 자아수용과 관련된 행복(현재 결과에 대한 만족, 자부심과 자신감, 성취한 것에 대한 느낌, 자신에 대한 긍정적 느낌)이 높아지는 것을 의미한다. 동시에 유아교사가 유아에게 언어적 상호작용(안정감 있는 목소리로 이야기를 하거나 유아의 질문과 요구에 언어적으로 반응할수록, 유아로 하여금 생각과 느낌을 자유롭게 언어로 표현하게 할수록)을 많이 할수록 유아교사의 자아수용과 관련된 행복이 높아지는 것을 의미한다.

둘째, 행복감 중 긍정적 대인관계에는 정서적 상호작용과 행동적 상호작용이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아교사가 정서적 상호작용과 다른 한편으로 행동적 상호작용(유아교사가 유아의 눈높이에 맞추어 자세를 낮추거나 스킨십 행동과 모델링 보여주기 등의 신체표현을 통해 유아들이 긍정적인 행동을 표출하게 할수록)을 많이 할수록 유아교사의 긍정적 대인관계와 관련된 행복(남들과 친밀한 관계가 높아지며, 외로운 느낌이 줄어들며, 타인과 나의 신뢰정도에 대한 느낌)이 높아질 수 있음을 의미한다.

셋째, 환경통제에는 언어적 상호작용과 행동적 상호작용이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아교사가 언어적 상호작용과 다른 한편으로 행동적 상호작용을 많이 할수록 유아교사의 환경에 대한 통제력과 관련된 행복(나에게 주어진 상황에 대한 책임, 시간관리와 일의 처리, 매일의 일들에 대한 즐거움, 개인문제에 대한 관리 능력, 가정과 생활방식의 관리 능력, 매일의 생활에서 나의 책임 완수 등)이 높아질 수 있음을 시사한다.

넷째, 삶의 목적에는 정서적 상호작용과 행동적 상호작용이 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아교사가 정서적 상호작용과 다른 한편으로 행동적 상호작용을 많이 할수록 유아교사의 삶의 목적과 관련된 행복(미래에 대한 생각, 과거 목표에 대한 의견, 미래 계획과 실천노력, 인생의 목표의식 등)이 높아질 수 있음을 의미한다.

이러한 결과는 유아교사의 행복감과 교사-유아 상호작용 중 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용과 정적 상관관계가 있다는 곽희경(2011)의 보고, 유아교사들이 행복감을 느낄 때는 유아와의 상호작용 속에서 사랑을 느낄 때라는 보고(이경민, 최윤정, 2009)와 일치한다. 또, 유아체육교사의 행복감과 교사-유아 상호작용 중 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용과 정적 상관관계가 있다는 민재철(2012)의 보고와도 같은 맥락이다.

이처럼 유아 교사들의 행복에 긍정적인 영향을 미치는 교사-유아 상호작용은 일반적으로 교육적 효과를 좌우하는 결정적 요인으로 평가 받고 있으며(최미애, 2000), 유아 발달 및 전문적인 유아교육을 받은 교사들이 유아들과의 상호작용에 있어 보다 질 높은 상호작용을 하고 유아의 전인적인 발달에 영향을 주고, 교육 수준이 높을 때 교사들의 행복감이 높기 때문에(이미란, 2010; 이정숙, 2003; Rosental, 1991), 정서적이고 언어적이며, 행동적인 유아와 교사 사이에서의 상호작용은 유아의 전인적인 발달과 더불어 교사들의 행복에도 긍정적인 영향을 미치는 요인이라고 할 수 있다.

다음, 교사-부모 상호작용은 행복의 하위요인인 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 목적에 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 유아교사가 부모와 상호작용을 많이 할수록 유아교사의 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제, 삶의 만족과 관련된 행복이 높아지는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 유아에게 일어나는 일상적 일들에 대해 부모와 이야기를 많이 할수록, 유아에게 문제가 생기면 부모와 대화나 의논을 자주 할수록, 부모에게 유아 양육과 교육에 관한 질문이나 요구에 성의 있게 대답해 줄수록, 부모에게 유아의 경험 및 발달에 관한 정보를 제공할수록 유아교사의 행복 수준이 높아질 수 있음을 의미한다.

이러한 결과는 본 연구를 통해 의미롭게 검증된 것이다. 즉, 교사-부모 상호작용이 행복 전체 그리고 하위요인 모두에 유의한 영향을 미친다고 나타난 본 연구의 결과는 유아교사의 행복 증진을 위해서 교사-부모 상호작용 향상을 위한 노력이 반드시 필요하다는 것을 시사해주고 있다. 따라서 유아교사의 행복을 증진시키려면 교사-유아 상호작용 향상을 위

한 노력과 함께 교사-부모 상호작용 향상을 위한 노력을 동시에 하는 것이 효율적인 접근 일 것이다. 그동안 교육적 효과를 높이기 위해 쏟았던 주된 관심은 유아에게 집중되어 유아를 위한 환경조성, 유아 교육프로그램 개발, 유아발달을 위한 교사교육 등이었다. 하지만 교육의 핵심주체는 유아만이 아니라 유아교사·학부모를 포함하며, 이들 간의 상호관계가 유아교사의 행복에 영향을 미치는 변인으로 밝혀진 점을 토대로 본다면 유아교사-부모 상호작용 증진의 중요성과 인식을 높여야 할 것이다. 다시 말해, 유아교사의 행복은 단순히 교사 일신상의 행복으로 끝나는 것이 아니기에 유아교사의 행복 증진을 위한 세심한 노력이 필요하다. 특히, 교사-부모의 상호작용을 향상시킬 수 있는 프로그램이 교사들에게 제공된다면 교사들의 행복 향상에 긍정적인 영향을 미칠 것이다. 실제 고등교육기관을 졸업하자마자 현장에 투입되는 그날부터 전문인으로서의 유아교사는 학부모와 대면해야 하는 실정이지만 이를 위한 준비는 미비한 상태이다. 예를 들어 예비교사에게 주어진 주요 교과목으로는 유아교육론, 유아교육과정, 영유아발달과 교육, 아동복지, 유아교육기관운영관리, 부모교육, 영유아보육학, 유아언어교육, 유아건강교육, 교육학개론, 교육철학 및 교육사, 교육사회, 교육심리, 교육과정 및 평가, 교과교재 연구 및 지도법, 교수공학, 유아관찰 및 실습, 유아미술교육, 유아공예교육, 유아음악교육, 유아동작교육, 유아놀이지도, 아동음악지도, 기악, 특기교육, 교육실습, 보육실습 등이다. 이렇듯 유아교사로 준비되는 과정에서 주어진 과목 중 부모와 상호작용 할 때 가장 적용할 만한 교과목이라고는 ‘부모교육’ 한 과목뿐이며, 그 결과 학부모를 어떻게 대해야 할지에 대한 고민과 해결방안은 순전히 개인의 역량으로 처리해야하는 몫으로 내맡겨진다. 하지만 교사-부모 상호작용은 한 개인만의 직무가 아니라 교육현장에서 일상 다뤄지는 유아교사들의 공동의 과제이기에 이를 해결하기 위한 고등교육기관의 교육과정 개편이 신중하게 검토되어야 할 것이다.

4) 외체계 변인과 유아교사의 행복

유아 교사들에게 영향을 주거나 영향을 받는 환경으로서의 외체계 변인을 본 연구에서는 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경으로 선정하여 분석한 결과 첫째, 직무는 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 직무에 긍정적으로 임할수록 즉, 유아교사가 업무를 통해 발전적으로 변화할 수 있고, 업무처리의 시간이 충분할수록, 교육의 현장 적용 가능성이 높을수록 그리고 일에 대한 흥미를 느낄수록 유아교사의 자아수용, 환경에 대한 통제, 삶의 목적과 관련된 행복이 높아질 수 있음을 의미한다.

둘째, 원장 및 동료와의 관계는 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 유아교사가 원장 및 동료들로부터 격려와 지지를 받는다고 지각할수록 즉, 원장 및 동료교사들과의 갈등이 낮을수록, 원장에 대한 교사들의 불만이 낮을수록, 동료교사들과의 단합 및 협의가 잘 될수록 유아교사의 긍정적 대인관계와 삶의 목적과 관련된 행복이 높아질 수 있음을 의미한다.

셋째, 근무환경은 행복 전체와 하위요인 모두 즉, 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경통제와 삶의 목적에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 유아교사의 근무환경이 좋을수록 즉, 유아교사가 업무를 통해 발전적으로 변화할 수 있고, 업무처리의 시간이 충분할수록, 교육의 현장 적용 가능성이 높을수록 그리고 일에 대한 흥미를 느낄수록 유아교사의 자아수용, 환경에 대한 통제, 삶의 목적과 관련된 행복이 높아질 수 있음을 의미한다.

이러한 결과는 유아교사의 행복이 직무만족도에 유의한 영향을 미친다는 보고(이경애, 2010)와 맥을 같이하며, 교사가 직무에 만족하게 되면 교사 자신이나 조직을 위해 일하는데 보람을 느끼게 되므로 직무성도가 높아지고, 이직 의도는 낮아진다는 보고(서은희, 2002)와 같은 맥락이다.

이처럼 외체계 변인으로 선정한 직무, 원장 및 동료들과의 관계, 근무환경은 유아 교사의 행복에 다소 차이는 나타나지만 전반적으로 긍정적인 관계를 보이는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 행복을 증진시키려면 유아교사와 동료 그리고 원장이 함께 직무와 근무환경을 개선하려는 노력, 원장 및 동료와의 관계 증진을 위한 노력이 반드시 필요하다라는 것을 시사하고 있다. 특히, 그동안 현장개선의 방편으로 획일적이면서도 행정적

인 TOP-DOWN방식의 평가적 접근으로 지금의 유아교육기관의 질적 향상을 이루어 왔다. 그 과정에서 긍정적인 결과도 많은 반면 서류철 만들기와 형식적 틀 맞추기의 잡업들로 오히려 유아교사들이 처리해야 할 업무는 과중되었던 것 역시 부인하기 어려운 현실이었다. 이제 유아교육기관의 개선의 방향은 보여주는 틀 바꾸기에서 벗어나 오랜 시간을 기관 안에서만 보내는 유아교사들의 행복에 좀 더 초점을 맞춘 실제적이고 개별적 기관에 맞는 노력이 이뤄져야 할 것이다. 즉, 유아교사들의 행복감을 증진하기 위해서는 획일적 방식에서 다양한 방식으로, 정부 관리적 방식에서 각 기관별 방식으로, 형식적 접근보다는 기관별, 개인별 특성을 살리는 자율성이 허용되는 형태의 개선이 필요하다

행복은 그 자체로 도달해야하는 궁극적인 종착지가 아니라 삶의 전반적인 여러 영역에 대해서 영향력을 갖고 있으며(구재선, 2009), 역으로 긍정적인 생활전반의 영역이 행복에 영향을 주는 상호 호혜적 관련성이 있다(이경애, 2010). 이러한 견지에서 볼 때, 유아교사의 행복은 궁극적으로 교사 자신뿐만 아니라 유아의 행복과 부모의 행복에 긍정적인 영향을 미친다. 그렇기 때문에 교사의 행복은 유아교육 현장에 중요한 요인(이경애, 2010)인 것이다.

2. 결론

유아교사의 행복에 미치는 생태체계 변인을 알아보는 데 목적을 가지고 본 연구 결과를 종합해보면 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다. 첫째, 유아교사의 행복을 증진시키려면 유기체 변인인 연령과 학력, 미시체계 변인인 결혼과 종교, 기관유형과 근무 경력에 따라 차별적, 구체적으로 접근하는 것이 효율적이다. 이때, 행복의 하위요인별로 세분화된 접근을 할 필요가 있다. 둘째, 중간체계 변인인 교사-유아 상호작용과 교사-부모 상호작용을 촉진시켜야 한다. 특히, 교사가 유아와 상호작용을 할 때, 정서적 상호작용, 언어적 상호작용과 행동적 상호작용을 적절하게 상호보완적으로 사용할 수 있도록 노력해야 한다. 또한 교사-부모 상호작용을 통한 행복감을 증진시키기 위해서는 준비된 상황들을 해결할 수 있는 전문지식이 필요하며 이를 해결하기 위한 예비교사들에게 제공되는 고등교육기관의 교육과정이 개편되어야 할 것이다. 셋째, 유아교사의 행복에 영향을 미치는 변인으로 살펴 본 직무, 원장 및 동료와의 관계, 근무환경의 하위요인들이 유아교사의 행복에 영향을 미치는 요인으로 밝혀진 바 유아교사의 행복을 증진시키기 위해서는 개인적 측면뿐만 아니라 유아교사를 둘러싼 외체계 즉 기관내의 조직과 환경 등에 다각적 접근이 함께 이루어져야 할 것이다.

본 연구는 생태체계 접근법을 통해 기존의 단편적인 접근의 행복 연구에서 벗어나 다양한 변인들을 포괄적으로 탐색하여 유아교사의 행복을 전체적으로 살펴보았다는데 그 의의가 있다. 유아교사의 행복 증진을 위한 노력으로 선행연구들이 Seligman의 강점 계발에 초점을 두었다면, 본 연구는 이러한 선행연구들을 토대로 하여 유아교사의 생태체계 변인에 초점을 두고, 유아교육 현장에 기반을 둔 실제적이고 유용한 정보를 제공하려는 노력이며, 시도였다. 이러한 시도를 통해 유아교사의 행복을 좀 더 효율적으로 증진시킬 있는 기초 자료를 얻을 수 있었으며, 궁극적으로는 유아의 행복, 부모의 행복 그리고 보육·유아교육의 질적 발전에 중요한 기여를 할 수 있게 될 것으로 기대한다.

Seligman, Park 그리고 Peterson(2004)이 주장한 것처럼 인간은 누구나 연습을 통해 행복증진이 가능하다. 따라서 Seligman(2006)이 제시한 행복한 삶 즉, 즐거운 삶, 적극적인 삶, 의미 있는 삶에 유아교사가 다다를 수 있도록 돕는 것은 가능하다. 그렇다면 어떻게 도우는 것이 효율적이겠는가? 본 연구는 이 질문에 대한 경험적 근거로서의 중요한 시사점을 제시해주고 있다.

3. 제언

본 연구의 논의를 토대로 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 사용된 척도는 모두 유아교사라는 특수 직업군에 기초하여 개발된 것이 아니라 일반 직업과 생활인을 대상으로 만들어진 것을 본 연구 목적에 맞추어 수정한 것이다. 따라서 다양한 여건의 유아교사들을 대상으로 한 연구들에 기초하여 다른 직업군과는 다를 수 있는 유아교사의 생활과 업무의 만족을 측정할 수 있는 타당성 있고 신뢰로운 도구의 개발 및 통계적인 확인이 필요할 것이다. 둘째, 본 연구에서는 유기체 변인, 미시체계 변인, 중간체계 변인, 외체계 변인으로 채택한 요소들이 다소 제한적이므로 후속연구에서는 이를 보강하는 차원에서 좀 더 많은 변인 채택과 거시체계를 포함하여 연구한다면 보다 포괄적이고 다양한 정보를 얻을 수 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 유아교사를 대상으로 횡단연구를 하였으나 유아교사들이 점점 나이가 들어가면서 행복의 예측 변인들도 변화될 수 있기 때문에 종단 연구로 이러한 변인들을 탐색한다면 각 연령대별, 각 경력대별 특성을 반영한 연구가 될 수 있을 것이다. 뿐만 아니라 후속연구에서는 면접 및 인터뷰를 통한 유아교사의 행복에 관한 보다 심층적인 연구도 가능할 것이다. 넷째, 본 논문이 유아교사의 행복증진의 필요성과 행복에 영향을 미치는 변인을 탐구하는 이론적 연구였다면 후속 연구에서는 실질적인 유아교사의 연령과 학력, 결혼과 종교, 기관 유형과 근무 경력에 맞춘 다양한 행복증진 프로그램을 개발하고 효과를 검증해 본다면, 유아교육현장에 활용도가 높은 연구가 될 것이다. 다섯째, 유아교사의 행복에 영향을 주는 중요한 변인이 본 논문을 통해 밝혀진 바 유아교사를 양성하는 고등교육과정에서도 예비유아교사들에게 행복인식을 높이는 교육내용이 제공되어야 할 것이며 이를 위한 연구가 필요할 것이다.

참고문헌

- 강성룡 (2002). **초등학교 교장의 교육지도성과 교사의 직무만족도와의 관계연구**. 탐라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강수진 (2013). **아동의 정서표현에 대한 부의 반응과 아동의 행복감과의 관계: 아동의 행동·정서 강점의 매개효과**. 한남대학교 대학원 석사학위논문.
- 강인숙 (2002). **교사 반응성 프로그램이 교사 및 유아의 상호작용에 미치는 효과**. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 강정갑 (2001). **경남지역 초등교사의 심리적 안녕감과 교사 위상변화에 대한 지각**. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 고영자, 이완정 (2006). 유아교사의 개인주의-집합주의 성향: 유아와 교사의 권리증진을 위한 일 연구. **아동과 권리**, 10(1), 1-22.
- 곽희경 (2011). **유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감: 교사-유아 상호작용의 관계**. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 구자영, 서은국 (2007). 행복의 양이 한정되어 있다는 믿음과 주관적 안녕감. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 21(4), 1-19.
- 구재선, 김의철 (2006). 심리적 특성, 생활경험, 행복의 통합적 관계. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 20(4), 1-18.
- 구재선 (2009). 행복의 사회적 기능: 행복한 사람이 인기가 있나? **한국심리학회지 사회문제**, 15(1), 29-46.
- 구재선, 김의철 (2006). 심리적 특성, 생활경험, 행복의 통합적 관계. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 20(4), 1-18.
- 권기남, 성미영 (2010). 유아의 행복감이 행동문제 및 대인간 문제해결 전략에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 19(2), 257-270.
- 권석만 (2009). **긍정심리학: 행복의 과학적 탐구**. 서울: 학지사.
- 권석만 (2008). **긍정심리학**. 서울: 학지사.
- 권석만 (2010). 욕망과 행복; 심리학의 관점에서 본 욕망과 행복의 관계. **철학사상**, 36, 121-152

- 권영신 (2000). 기독교학생의 신앙성숙도와 신앙조건과의 관계. **상담심리연구**, 2(1), 169-206.
- 권영호 (2008). **사회인구학적 변인의 수준에 따른 교사의 행복도의 차이**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권혁진 (1995). 보육시설 보육교사의 전문성에 관한 연구: 경인지역에 위치한 국·공립 민간 보육시설 보육교사를 중심으로. **한국영유아보육학**, 2, 245-269.
- 권혁호, 박영신, 김의철 (2002). 사회적 지원, 자기효능감과 스트레스의 관계. **한국심리학회지 연차 학술발표대회 논문집**, 149-154.
- 김광용, 김기수 (1999). 인터넷 설문조사를 활용한 사이버 쇼핑몰에 관한 연구. **한국경영정보학회연구**, 9(2), 134-150.
- 김광용, 김기수 (2004). 인터넷 설문조사의 방법론적인 문제점과 데이터마이닝 기법을 활용한 개인화된 인터넷설문조사 시스템의 구축. **품질경영학회지**, 32(2), 93-110.
- 김기현 (2000). **맞벌이 부부의 양육스트레스에 영향을 미치는 생태학적 관련 변인 탐색**. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 김도란 (2008). **유아의 행복감과 부모의 행복감과의 관계**. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김도란, 김정원 (2008). 유아의 행복감과 부모의 행복감과의 관계. **열린유아교육연구**, 13(6), 311-333.
- 김명소, 김혜원, 한영석, 임지영 (2003). 한국인의 행복한 삶에 대한 인구통계학적 특성별 분석. **한국심리학회지 일반**, 22(2), 1-33.
- 김명소, 김혜원, 차경호 (2001). 심리적 안녕감의 구성개념분석: 한국 성인 남녀를 대상으로. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 15(2), 19-39.
- 김미진, 김병만 (2012). 생태유아교육현장에서 경험하는 유아교사의 행복감에 관한 내러티브 탐구. **생태유아교육연구**, 11(2), 29-55.
- 김범수, 박종찬, 노정희 (2009). 두타산자연휴양림의 비즈니스모델 활성화 방향에 대한 연구. **한국산림휴양학회 학술발표회 자료집**, 10월. 3-10.
- 김범수 (2009). **청소년 정신건강에 영향을 미치는 생태체계 변인에 관한 연구: 우울과 불안을 중심으로**. 한영신학대학교 대학원 박사학위논문.
- 김봉천 (2005). **사립 중등교사의 직무만족도 분석**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성동 (2007). 인간의 행복에 대한 새로운 접근. **대동철학**, 41, 51-77.

- 김선정 (2011). **행복에 관한 메타 분석**. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성미 (2012). **어린이집교사의 보육신념, 행복감과 영유아권리존중 보육실행과의 관계**. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김성숙 (2012). **예비유아교사가 인식한 스트레스 대처 방식 및 자아탄력성이 행복감에 미치는 영향**. *열린유아교육연구*, 17(3), 65-83.
- 김성범 (2011). **가족의 생태학적 변인에 따른 유아의 행복감**. 충신대학교 대학원 석사학위논문.
- 김세희, 강순미 (2008). **그림책 읽기 및 관련활동을 통한 유아의 행복에 대한 개념 확장**. *어린이문학교육연구*, 9(2), 119-139.
- 김수연 (1987). **도시노인의 생활만족도와 변인에 관한 연구**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수연 (2004). **초임교사의 직무만족도 분석**. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김승도 (1998). **교사의 직무특성과 직무만족의 관계**. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김신덕 (2000). **유아교사의 효능감과 역할수행능력 인식**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김연중 (1998). **내적통계성에 따른 삶의 의미와 종교만족도에 관한 연구**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김연진 (1993). **기독교 대학생의 신앙정도에 따른 이타성 연구**. 고려대학교 대학원 교육대학원 석사학위논문.
- 김영주 (1999). **학급크기에 따른 유아·교사의 교수-학습행동 분석**. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김윤미 (2011). **자연친화적 교육활동이 유아의 행복감과 자아개념에 미치는 영향**. 광주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김윤희 (2007). **아리스토텔레스의 행복**. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은미, 최명구 (2007). **청소년의 여가활동과 행복과의 관계**. *아동교육*, 16(1), 155-171.
- 김은수 (2007). **어린이집 교사의 삶의 만족도와 직무스트레스 및 대처방법과의 관계연구**. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김은정, 오경자, 하은혜 (1999). **기혼 여성의 우울증상에 대한 취약성: 스트레스 경험 및 대처과정을 중심으로**. *한국심리학회지 여성*, 4(1), 1-14.

- 김재현 (2004). **중등 사립교사의 직무만족도에 관한 연구**. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정은 (2010). **예비 유아교사의 자아존중감과 주관적 행복감 및 교육신념의 관계**. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정자 (2000). **유아교육기관의 교사의 직무만족에 관한 연구**. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 김정호 (2007). 삶의 만족 및 삶의 기대와 스트레스 및 웰빙의 관계. **한국심리학회지 건강**, 12(2), 325-345.
- 김지혜 (2011). **어머니와 교사가 인식한 유아의 행복과 유치원 적응 및 문제행동과의 관계**. 동의대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진주, 구자영, 서은국 (2006). 객관적인 신체적 매력과 행복. **한국심리학회지 사회 및 성격**, 20(4), 61-70.
- 김창기, 이화정 (2011). 생태체계적 관점에서의 보육교사 정신건강에 대한 보육서비스태도의 매개효과. **한국영유아보육학**, 66, 147-167.
- 김필라 (2009). **에피쿠로스의 행복론에 대한 철학적 고찰**. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 김희동 (1993) 유치원 생활에 대한 어머니와 유아, 어머니와 교사간의 대화에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김향자 (1993). **학급크기와 교사 수 변화에 따른 유아와 교사의 행동 연구**. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김현동 (1999). **기독교청소년과 비기독교청소년의 상황불안과 학교적응과의 관계**. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜원, 홍미애 (2007). 우리나라 청소년들의 삶의 질 정도와 설명요인 분석. **청소년학연구**, 14(2). 269-297.
- 김혜원, 김명소 (2000). 우리나라 기혼여성들의 행복의 구조분석 및 주관적 안녕감과 관계 분석. **한국심리학회지 여성**, 5(1), 27-41.
- 김희진, 이분려 (1999). 유아교사의 교사효능감에 영향을 주는 교사 내외적 요인에 대한 연구. **한국교사교육**, 16(1), 161-181.
- 노종희 (2004). 초·중등 교사의 교직현신의 개념화 및 측정도구 개발. **교육행정학연구**,

22(2), 15-232.

- 류지한 (2007). 고대의 쾌락주의. **철학논총**, 50(4), 91-111.
- 명승환, 최영훈 (2002). 인터넷조사방법론의 가능성과 쟁점. **한국행정학부**, 36(2), 333-351.
- 모인선, 김희연 (2005). 유아의 성격, 부모 만족도와 양육태도의 관계. **아동교육**, 14(1), 131-144.
- 문수경 (2004). **청소년의 부모-자녀관계에 영향을 미치는 생태체계 변인: 부·모·자녀를 대상으로**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위.
- 민재철 (2012). **유아체육교사의 행복감과 자아정체감이 교사효능감과 상호작용 및 직무만족에 미치는 영향**. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 박군석, 한덕용, 이주일 (2006). 한국사회에서 건강하고 행복한 성공노화 노인들의 사회심리적 특징. **한국심리학회지 건강**, 11(3), 457-475.
- 박상규 (2009). **행복 4중주**. 서울: 이너북스.
- 박성혜 (2002). **유아의 일상적 스트레스에 영향을 미치는 미시체계 변인**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박영숙 (2001). **초등교사의 교직관과 직무만족에 관한 조사 연구**. 홍익대학교 교육경영관리대학원 석사학위논문.
- 박영숙 (2009). **행복의 원리: 삶이 힘든 그대를 위한 처방전**. 서울: 한솜미디어.
- 박은혜 (2003). **유아교사론**. 서울: 창지사.
- 박정양, 서경현 (2008). 대학생의 음악선호와 웰빙간의 관계. **한국심리학회**, 13(2), 497-511.
- 박종인 (2010). **다문화가정 유아의 사회적 능력에 미치는 영향 요인 연구: 생태체계 요인을 중심으로**. 청주대학교 대학원 박사학위논문.
- 박종흡, 신남철 (2002). 교사들의 심리적 안녕감과 직무만족간의 관계 연구. **인문논총**, 9, 91-111.
- 박지숙 (2010). **살짝 미쳐가는 세상에서 완전 행복해지는 법**. 서울: 무한.
- 배성희 (2009). 보육교사의 행복이 교사의 효능감과 직무만족도에 미치는 영향, **부산교육학연구**, 22, 25-44.
- 백경숙 (1997). **영유아의 종일제 보육시설 적용에 영향을 미치는 관련변인 탐색**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 백영호 (2003). **중등교사의 직무만족도 조사 연구**. 위덕대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백혜숙 (2008). **베이비시터에 의한 가정내 영아보육서비스 발전 방안: 생태학적 관점을 중심으로**. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위논문.
- 보건복지부 (2012). **전국 어린이집 설치·운영 현황**. 보육통계자료.
- 박정양, 서경현 (2008). 대학생의 음악선호와 웰빙간의 관계. **한국심리학회지 건강**, 13(2), 497-511.
- 서선미 (2003). **J. S. Mill의 행복개념 연구**. 한림대학교 대학원 석사학위논문.
- 서울대학교 교육연구소 (1995). 하우동설.
- 서현정 (1995). **유치원에서의 집단크기에 따른 유아의 행동 분석**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서현주 (2006). **어린이집 교사의 심리적 안녕감과 교사효능감과의 관련성 연구**. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 서혜정, 변미영 (2012). 행복한 수업을 찾아가는 유아교사의 이야기. **아동학회지**, 33(3), 149-175.
- 석말숙 (2004). 노인의 주관적 안녕감에 따른 생태 체계적 접근: 지역사회거주 재가노인을 중심으로. **노인복지연구**, 26, 237-261.
- 송유진 (1993). **유아교육기관의 조직 풍토와 교사의 직무만족도에 관한 연구**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 송정명 (1985). **종교인과 비종교인의 불안에 관한 연구**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신남철 (2003). **교사들의 행복, 직무만족, 직무몰입과 학교조직효과성과의 관계 연구**. 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 신원 (2006). **고등학생의 행복과 학업적 자기효능감 및 진로포부와의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신지음 (1989). **유치원교사의 직무만족에 관한 연구: 서울시를 중심으로**. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 신혜영 (2004). **어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향**. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 안성철 (1996). **초등학교 교장의 지도성과 교사의 직무 만족과의 관계**. 경상대학교 교육

- 대학원 석사학위논문.
- 양덕희 (1998). 종교인의 신앙생활과 주관적 안녕의 관계 : 가톨릭 평신도·수도자를 중심으로, 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양병한 (2003). 초등 교사들의 심리적 안녕감: 그 구조 및 주관적 안녕감과 관계. **교육학 연구**, 41(4), 285-309.
- 양애경 (2006). 부모의 맞벌이 유무와 유아-부모, 유아-교사 애착안정성간의 관계. **아동교육**, 15(4), 197-212.
- 양익홍 (1998). 교사의 바람직한 인성과 정신건강. **인문과학논쟁**, 6(1), 397-410.
- 엄한주 (1996). **심리검사지 개발 및 분석에 관한 고찰**. 서울: 보경문화사.
- 엄한주 (1998). **스포츠심리학 연구: 관행과 문제점**. 서울: 태근.
- 오협봉 (1994). **유치원교사의 직무만족에 관한 연구**. 원광대학교 석사학위논문.
- 우종완 (2008). **행복 썩썩 프로그램이 초등학생의 행복감에 미치는 효과**. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원동선 (2004). **강원도 사립학교 중등교사의 직무만족도 관한 연구**, 석사학위논문, 강원대학교.
- 위수경 (1998). **유아교육기관의 질적 환경에 따른 어머니-교사 의사소통**. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 유선애 (2000). **기독교소년의 직무능력과 직무만족에 관한 연구**. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 육근영, 방이정, 옥정 (2006). 자아일관성과 주관적 안녕감: 자아통제력의 매개변인을 중심으로. **한국심리학회지 발달**, 19(3), 47-65.
- 윤병오 (2011). 긍정심리학의 '성격 강점과 덕목'의 도덕교육적 함의. **도덕윤리과교육연구**, 33, 155-182.
- 윤성혜 (2007). **교사의 행복과 스트레스 대처방식 및 직무만족도와의 관계**. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤종희 (2004). 장애 아동의 생애 초기 개입 서비스에서 가족중심모형에 대한 문헌 연구: 생태학적 접근. **생활과학연구**, 9, 79-94.
- 윤혜미, 권혜경 (2003). 보육교사의 직무스트레스와 직업만족도. **한국생활과학회지**, 12(3), 303-319.

- 이경민 (2009). 유아 행복 교육의 가능성 탐색 연구. *어린이미디어연구*, 8(1), 165-181.
- 이경민, 최윤정 (2009). 유아교사의 행복, 직무만족, 강점과의 관계성 연구. *유아교육연구*, 29(3), 215-235.
- 이경민, 최윤정, 이경애 (2012). 유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계. *유아교육연구*, 32(6), 509-523.
- 이경애 (2010). **유아교사의 행복과 직무관련변인의 관계분석-직무만족, 교사효능감, 역할수행능력, 이직의도를 중심으로**. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 이명희 (2009). 보완대체 의사소통을 적용한 또래 중재가 중도뇌성마비장애 유아의 행복감에 미치는 영향. *특수교육학연구*, 44(3), 307-326.
- 이미란 (2010). **아동의 스트레스와 인터넷 중독: 자아탄력성 및 형제 유무의 중재효과**. 홍익대학교 대학원 석사학위논문.
- 이분려 (1998). **유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상균 (2007). **청소년의 종교성숙도에 따른 자아탄력성과 가정 및 학교생활적응의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상순 (1994). **고등학생의 기독교 교육경험 및 불안과 자아기능**. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이선이 (1996). 혼인상태와 삶의 질. *사회발전연구*, 2, 39-63.
- 이수진 (2013). **중등교사의 행복지수, 성격강점, 직무만족도의 관계**. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이연영 (1995). **행복에의 초대**. 서울: 학문사.
- 이영석 (2002). 부모와 교사가 가진 DAP 신념의 일치와 불일치가 유아의 우울, 생활만족도에 미치는 영향. *미래유아교육학회*, 9(3), 59-82.
- 이유정 (2013). **어린이집 교사의 적성과 행복감이 직무 스트레스에 미치는 영향**. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 이윤경 (1994). 유아 교육프로그램의 학급크기가 유아의 스트레스 행동과 활동형태에 미치는 영향. *유아교육연구*, 14, 153-170.
- 이윤경 (1998). 사립유치원 교사의 직무만족도에 관한 연구. *교육발전*, 16(1), 223-241.
- 이윤경, 김여경(204). 교사-아동 상호작용 유형과 영유아교육 프로그램 질과의 관계. *유아*

- 육연구, 24(4), 55-73.
- 이은주 (2010). 유아행복척도 개발연구- 유아교육기관을 중심으로-, 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 이인호 (2010). 장자에게 배우는 행복한 인생의 조건. 서울: 새빛 에듀넷.
- 이정숙 (2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아의 상호작용. 계명대학교 유아교육대학원 석사학위논문.
- 이지현, 김선, 김희봉, 이정훈 역 N. 나딩즈 저 (2008). 교행복과 교육. 서울: 학이당.
- 이종문 (1996). 교회성장을 위한 영적지도자상 연구. 서울신학대학 석사학위논문.
- 이진옥 (1993). 유치원 교사의 이직 원인에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이채호, 고태순 (2008). 보육교사의 직무만족도와 심리적 안녕감과 관계. 아동교육, 17(3), 173-185.
- 이현수 (2008). 긍정적 심리학. 서울: 시그마프레스.
- 이훈구 (1997). 한국인의 긍정적 정서. 심리학회, 6(2), 45-60.
- 임수진, 여은진, 이혜원 (2013). 영유아 교사의 직무만족, 교사효능감, 조직몰입이 행복에 미치는 영향에 대한 연구. 유아교육연구, 33(3), 301-318.
- 임영숙 (2004). 사립유치원 교사의 직무만족도에 관한 연구. 교육발전, 16(1), 223-241.
- 임영진 (2010). 성격 강점과 긍정 심리치료가 행복에 미치는 영향. 서울대학교 박사학위논문
- 임주영, 전귀연 (2004). 노인의 주관적 안녕감에 영향을 미치는 변인 연구: 배우자 유·무를 중심으로. 한국노년학, 24(1), 71-87.
- 임현숙 (1997). 초등학교 여교사의 교직적응에 관한 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전병권 (2006). 중학교 교사의 직무만족에 관한 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전선옥 (1999). 유치원의 교사-유아 상호작용 및 물리적 환경의 질에 따른 유아행동. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정동섭 (2002). 긍정심리학에 따른 행복론. 성품저널, 2, 56-60.
- 정민자 (1991). 가족연구에 대한 체계론적 접근. 사회과학논집, 1(1), 117-136.

- 정봉구 (1981). **Alain의 행복발견과 정념사상 고찰**. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 조명한, 차경호 (1998). **삶의 질에 대한 국가간 비교**. 서울: 집문당.
- 조명한, 김정오, 권석만 (1994). 청소년 삶의 질. **사회과학과정책연구**, 16(2), 61-94.
- 조부경 (1997). 유치원 교사의 역할 지각과 역할 수행에 관한 한·미 비교연구. **비교교육연구**, 7(1), 235-258.
- 조부경, 고영미, 박근희 (2003). 유치원 교사의 직무만족도에 영향을 미치는 자아개념 요인에 관한 연구. **아동학회지**, 24(6), 1-14.
- 조은숙 (1993). **칸트의 도덕철학에 있어서 행복 개념**. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조재희 (2012). **가톨릭 유아교육기관 교사의 신앙성숙도와 행복감, 자아탄력성 및 직무만족도의 관계**. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 지형기 (2000). **내재적 종교성향이 종교적 대처유형을 매개하여 정신건강에 미치는 영향: 기독교인을 중심으로**. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 차경호 (1999). 대학생들의 주관적 안녕감과 개인중심주의-집단중심주의 성향과의 관계. **한국청소년연구**, 10(2), 193-216.
- 채서일 (2003). **사회과학조사방법론**. 서울: 학현사.
- 채주식 (2000). **초등학교 교사의 교직에 대한 직무만족도 연구**. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최명구 (2006). 가족 유형에 관한 교사의 가치관과 청소년 부적응행동 인식간의 관계 연구. **유아교육**, 13(2), 5-18.
- 최미애 (2000). **유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 최민영 (2003). **아리스토텔레스의 행복개념(니코마코스 윤리학 1권과 10권을 중심으로)**, 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 최영옥 (2011). **교사의 다차원적 완벽주의 성향에 따른 사회적 문제해결능력, 직무스트레스 및 행복 간의 관계분석**. 경성대학교 대학원 박사학위논문.
- 최윤정 (2009). **유아교사의 행복증진 프로그램 개발 연구: Seligman의 강점을 중심으로**. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 최윤정, 이경민 (2010). 유아교사의 교직만족에 영향을 주는 생활만족과 몰입경험의 관계분

- 석 연구. **유아교육연구**, 30(3), 195-215.
- 최윤정, 이경민 (2012). 유아교사의 행복교육프로그램 개발 기초연구: 강점개발을 중심으로. **유아교육연구**, 32(1), 395-416.
- 최인순 (2001). **초등학교 교사의 직무스트레스 지각수준과 대처방법에 관한 연구**. 송실대학교 대학원 석사학위논문.
- 최현석 (2011). **인간의 모든 감정**. 서울: 서해문집.
- 추홍규 (2005). **개인의 행복지수 수준과 결정 요인**. 인제대학교 대학원 박사학위논문.
- 표갑수 (1993). 영유아 보육법령 시행상의 문제점과 개정방안. 우리나라 영유아 보육의 현실 진단과 발전방안모색. 영유아 **보육발전을 위한 학술심포지움**. 삼성복지재단. 151-175.
- 한국교육학술정보원 (2011). **학교교육 및 교육정책 효과 분석 연구**. 서울:한국교육학술정보원
- 한국가족학연구회, 김명자, 김양희, 유영주, 윤종희, 이숙현, 정민자, 정현숙, 조병은 (1991). **가족학연구의 이론적 접근: 미시이론의 중심으로**. 서울: 교문사.
- 한성열 (1995). 삶의 질과 내재적 동기. **한국심리학회지 사회**, 2(1), 95-111.
- 허승연 (2009). **청소년의 행복에 영향을 미치는 생태체계 변인**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 혜겔사전 <http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=1717234&cid=276&categoryId=1111>
- 현경자 (2004). 한국인이 느끼는 행복의 근원과 주제에 대한 종단적 탐색. **정신보건과 사회 산업**, 18, 60-100.
- 홍정미 (2008). **다문화 가정 자녀의 학교생활 적응에 영향을 미치는 생태체계 변인**. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423.
- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness*(2nd ed.). East Sussex, England: Routledge.
- Argyle, M.(1999). Causes and correlates of happiness. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being-The foundations of hedonic psychology*, 353-373. New York: Russell Sage Foundation.

- Aristoteles (1988). 니코마코스 윤리학. 최명관(역). 서울:서광사.
- Bagozzi, R. P., & Youjae, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Baudrillard. Jean. *Pour une critique de l'économie politique du signe*. Grillimard.1992. 이규현 역, 기호의 정치경제학 비판, 문학과지성사, 1992
- Belsky. J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development* 55, 83-96.
- Ben-Shahar, T.(2007). 하버드대 행복학 강의 : *Happier: learn the secrets to daily joy and lasting fulfillment*. 노혜숙 역, 서울: 위즈덤 하우스.
- Bentler, P. M., & Bonnett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structure. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Berk, L. (1985). Relationship of educational attainment, child orientated attitudes, job satisfaction, and career commitment to caregiver behavior toward children. *Child Care Quarterly*, 14, 103-129.
- Bronfenbrenner (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner (1992). *Ecology of human development*. 이영(역). 인간달발 생태학. 서울: 교육과학사
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21, 230-258.
- Brown, J. P. (1988). *Teacher attendance in smaltsize classes*. Tennessee state University master thesis. UMI Dissertation Service.
- Burde, R. H. (1990). A study of the relationship of class size and student achievement on the Michigan educational assessment program forth-grade test. Western Michigan University.
- Burts, D. C. & Hart, C. H. & Charles worth, R. & Kirk. L. (1990). A comparison of frequencies of stress behaviors observed in kindergarten children in classrooms with developmentally appropriate versus developmentally inappropriate

- instructional practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 407-423.
- Burt, R. S. (1986). *Strangers, friends and happiness*. Chicago: University of Chicago. National Opinion Research Center.
- Campbell, A. (1976). Subjective measures of well-being. *American Psychologist*, 31(2), 117-124.
- Campbell, J. C. (1990). *An examination of the relationship between class size and academic achievement in the primary grades in regional administrative unit ELPence Edward Island*. Dalhousie University
- Cheung, K. (1997). Relationships among satisfaction, commitment, and performance: a group level analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 199-206.
- Clarke-Stewart, K. A. & Gruber (1984). Day care forms and features. In R. C. Ainslie(Ed.), *The child and the day care setting*. NY: Praeger.
- Clarke-Stewart, K. A. (1987). Predicting child development from child care forms and features: The Chicago Study. In D. A. Phillips(Ed.), *Quality in child care. What does research tell us?* NAEYC.
- Cohen, S., & Wills, J. A. (1985). Stress, social support and the buffering hypotheses. *Psychological Bulletin*, 98, 301-357.
- Csikszentmihalyi (1989). *Flow: the psychology of optimal experience*. Haper and Row, NewYork.
- Csikszentmihalyi(1997). *Living well: The psychology of everyday life*. London We idenfeld and Nicholson.
- Danner, D. D., Snowdon, D. A., & Friesen, W. V. (2001). Positive emotions in early life and longevity: Findings from the Nun Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 804-813.
- Dennis, B. D. (1986). *Effects of small size(1:15) on the teaching/learning process in grade two*. Tennessee state University master thesis. UMI Dissertation service.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (1995). A value-based index for measuring national quality of life. *Social*

- Indicators Research*, 36, 107-127.
- Diener, E. (1999). Introduction to the special section on the structure of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 803-804.
- Diener, E., & Seligman, M.(2002). Very happy people. *Psychological Reports*, 13, 81-84.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R., & Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Eaton, W, W., & Kessler, L. G. (1981). Rates of symptoms of depression in a national sample. *American Journal of Epidemiology*. 114, 528-538.
- Elkind, D.(1987). 스트레스를 받는 우리 아이들. 이현순·심성경·원영미(역). 서울 : 창지사.
- Ellison, C. G. (1991). Religious involvement and subjective well-bing. *Journal of Health and Social Behavior*, 32, 80-99.
- Faucheux, Michel (2007). Histoire du bonheur(행복의 역사). 서울:열림터, 345-353.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Fredrickson, B. L. (2002). Positive emotions. In C. R. Synder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Germain, C. (1973). An ecological perspective in casework practice. *Social Casework*, 5 4, 323-330.
- Gorton, R. A. (1976). *Administration-staff relation school administration*. WncBronw Co Publisher.
- Gross, J. J. (1999). Emotion and emotion regulation. In L., A. Pervin, & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 525-552). New York: Guilford Press.
- Glasser, W . (1993). *The quality school teacher*. New York: Mcgraw- Hill Book.
- Heady & Wearing (1992). Understanding happiness. Melbourne, Australia: Longman Cheshire. Understanding happiness: Atheory of subjective well-being. Melborune: Longman Cheshire. hedonic psychology. New York: russell Sage.
- Headey. B. W., & Wearing, A. (1992). *Understanding happiness*. Melbourne, Australia:

- Longman Cheshire.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in Schools*. Corwin Press.
- Hills & Argyle (2001) Happiness, introversion–extra version and happy introverts. *Personality and Individual Differences*, 30, 595–608.
- Hills, P., & Argyle, M. (2001). Happiness, introversion–extraversion and happy introverts. *Personality and Individual Differences*, 30, 595–608.
- Hills & Argyle, 2001 Happiness, introversion–extraversion and happy introverts. *Personality and Individual Differences*, 30, 595–608.
- Hoggard, L. (2005). *How to be happy*. 이경아 (역) 영국 BBC 다큐멘터리 행복: 행복전문가 6인이 밝히는 행복의 심리학. 서울: 예담.
- Holder, M. D., & Coleman, B. (2008). The contribution of temperament, popularity, and physical appearance to children's happiness. *Journal of Happiness Study*, 9, 279–302.
- Hymes, J. L. (1981). *Teaching the child under six*. Columbus, Ohio: Chales E. Merrill Publishing Company.
- Kilmer, S. (1979). Infant–toddler group day care: A review of research. In Katy, L. G. (Eds.). *Current topics in early child hood education*(volⅡ). Albrex Publishing Co.
- Kraut (2008). 'Two Conception of Happiness', Cahn & Vitrano, *Happiness: Classic and Contemporary Reading in Philosophy*, Oxford University Press, New York, 201–2.
- Kraut & Johnston (1979). Social and emotional messages of smiling: an ethological approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1539–1553.
- Lachman, M. E., & Weaver, S. L. (1998). The sense of control as a moderator of social class differences in health and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 793–773.
- Lyubomirsky, s., King, L, A., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–851.
- Mayhew, H. C.(1983). *Related research on class size*. ERIC Document Reproduction.

No. ED 237-480.

- McCormick, E. J., & Tiffin, J. (1974). *Industrial psychology*. New York: Prentice-Hall.
- Michalos, A. C. (1991). *Global report on student well-being*. NY: Springer-Verlag.
- Myers, D. M. (1992). *The pursuit of happiness*. N. Y. : Avon Books.
- Myers, D. M. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.
- NAEYC(1984). Accreditation criteria and procedures of the national academy of early childhood programs. Washington, D.C NAEYC.
- Near, J. P., Smith C., Rice, R. W., & Hunt, R. G. (1980). The relationship between work and nonwork domains. *Academy of Management Review*, 5, 415-429.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and Education*. 이지현의 편역 (2008). 행복과 교육. 서울: 학이당.
- Nolen-Hoeksema, S., & Rusting, C. L. (1999). *Gender differences in well-being*. In D, Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz(Eds), *Foundations of Hedonic Psychology* p.330-350. New York : Russell Sage.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Character strengths and happiness among young children: Content analysis of parental descriptions. *Journal of Happiness Studies*, 7, 323-341.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2005). *Character strengths in forty nations and fifty states*. Unpublished manuscript. University of Rhode Island.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M., (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 603-619.
- Peterson, C., & Seligman, M.(2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 25-41.
- Peterson, Park, & Seligman, (2007) Character strength sin the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*, 43, 341-351.
- Phillips & Howes. (1987). popularity, and physical appearance to children's happiness.

- Reports, 13, 81-84.
- Roupp, R., Travers, J., Glantz, F., & Coelen, C. (1979). *Children at the center: final report of the National Day Care Study*. Cambridge, MA: Abt Associates, Inc.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed), *Psychology: A study of a science* Vol 3. *Formulations of the person and the social context*. New York: McGraw-Hill.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of Psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Scheier, M., & Carver, C. (1987). Dispositional optimism and physical well-being: The influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of Personality*, 55(2), 169-210.
- Scheier, M., & Carver, C. (1992). Effects of optimism on psychological and physical well-being: Theoretical overview and empirical update. *Cognitive and Research*, 16, 201-228.
- Schutte, P. S. & Ryff, D. C. (1997). Personality and well-being : What is the connection? *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 549-559.
- Seligman, M. E. P., Park, N., & Peterson, C. (2004). The Values in action(VIA) classification of character strengths. *Ricerche di Psicologia. Special Positive Psychology*, 27, 63-78.
- Seligman, M. E. P. (2004). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. 김인자. 역(2006). 긍정심리학: 진정한 행복 만들기. 경기: 물푸레.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). *Positive psychology progress*. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Shapiro, S. (1975). Some classroom ABC's: Research takes closer look, *Elementary School Journal*, 75, 437-441.

- Spodek, B., Sawacho. O.N., & Davis, M. D (1987). *Foundations of early childhood education*. Englwood Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- Tait, M., Padgett, M. Y., & Baldwin, T. T. (1989). Job satisfaction and kife satisfaction: a reexamination of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of thestudy. *Journal of Applied Psychology*, 74, 502-507.
- Travers, J. R. (1981). Federal regulation and the lives of children in day care. ERIC Document Reproduction Service No. ED 210 826.
- Van dell, D., Henderson, V., & Wilson, K. (1988). A longitudinal study of children with day care experiences of varying quality. *Child Development*, 59, 1286-1292.
- Veenhoven, R. (1991). Is a happiness relative? *Social Indicators Research*, 24, 1-34.
- Veenhoven, R.(1991). *Questions on happiness- Classical topics' modern answers, blind spots*. In Strack, F., Argyle, & Schwarz, N.(Eds.). *Subjective Well-being*, 7-26. Oxford: Pergamon Press.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait? Tests of the theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Research*. 32(2), 101-160.
- Veenhoven, R. (2007). *Measuring happiness and making policy*. Presentation at OECD world Forum on Statistics, Knowledge and Policy. Turkey, 27-30.
- Wassermann, S. (1982). Professional teachers deal with children "In trouble". *Childhood Education*, 64, 232-234.
- Wessman, A. E. & Ricks, D. F. (1966). *Mood and personality*. New York: Holt, Rinehalt & Winston.
- Watt, J. (1997). Using the internet for quantitative survey research. Quirk's Marketing Research Review. Retrieved January 2013 from <http://www.quirks.com>
- Weinstein, C. S. (1979). The physical environment of the school: A review of the research. *Review of Educational Research*, 49(4), 557-610.
- Wellenbrock, Harald. (2006). *(Das) Dagobert-dilemma*. 행복경제학, 서울: 미래의 창, 2006.
- Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1990). Who cares? *Child care teacher sand quality of care in America*. Final report of the national child care staffing study.

Oakland, CA: Child Care Employee Project.

- Wood, W., Rhodes, N., & Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, *106*, 249-264.
- Wood, J. V., Heimpel, S. A., & Michela, J. L. (2003). Savoring versus dampening: Self-esteem differences in regulating positive affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, *85*, 566-580.

Abstract

The Ecological Variables Research on the Effect of Teacher's Happiness in Child Center

Soon-Mi, Lee

Department of Education Graduate School,
Jeju National University, Korea

Supervised by Sung-Bong, Kim

This study aims to discover ecological factors influencing the happiness of infant teachers who are working in the field based on the theoretical framework of ecological approach. In order to do this, infant teachers from all over the country have been gathered for a population, and a sample of 1197 people has been gathered to collect data. The following results have been generated after conducting an analysis using SPSS18.0 and AMOS 18.0 program.

First, description analysis has been conducted for a validation of estimated questions about the level of happiness and for mesosystem factors and outer factors among ecological factors. In the stage of measuring question evaluating the homogeneity and internal consistency, multicollinearity and internal consistency has been analyzed so that the questions were selected and prior confirmed the errors of unconfirmed questions.

Second, in order to identify the relevance of question that has been going through an analysis of descriptive statistics and item analysis with ecological system, prior studies, which belong to mesosystem factors, consists of the interaction between teacher and

infant were identified to find out the relevance of 3 factors; emotional interaction, linguistic interaction and behavioral interaction. Suitability of factor structure has also been identified. In addition, measurement item of interaction between teacher and parent has been identified in terms of suitability as a single factor. About job satisfaction of infant teachers consists of mesosystem factors, 3 factors; job, collegueship and working environment are identified to be suitable. While the scale of happiness in this study has been configured with 6 sub-factors; self-acceptance, autonomy, positive interpersonal relationships, environmental control, personal growth, and the purpose of life, four factors; self-acceptance, positive interpersonal relationships, environmental control, and the purpose of life were found to be suitable for happiness.

Third, after analyzing the effect of interaction of the difference in happiness depending on organismic variable using two-way analysis of variance, age and educational level were found to be the ecological variables that comprehensively affecting the happiness of infant teachers. However, environmental control was found to be different only in different age.

Fourth, after analyzing micro system variable dividing into home and workplace environment, marriage and religion has an interactive effect in the happiness of infant teachers. In particular, it has suggested that the fact that there was no major effect in marriage and religion, but in an interactive effect shows that there should be a comprehensive attempt to understand happiness rather than a single attribute of variables.

In addition, after analyzing micro-system factors divided into job environment, there has been an interactive effect depending on organizational type, career and working area. These results suggest that micro system factors are ecological factors affecting the happiness of infant teachers and that organizational type, career and region can impact the happiness of teachers comprehensively.

Fifth, after dividing the interaction between teachers and infant into the subcategory of happiness, emotional interaction and linguistic interaction were influencing self-acceptance, and emotional interaction and behavioral interaction were positively influencing interpersonal interaction. When it comes to the purpose of life, emotional interaction and behavioral interaction were positively influencing. The interaction between teachers and parents were influencing self-acceptance, positive interpersonal relationship, environmental control and the purpose of life.

Sixth, after analyzing the effect of job satisfaction consisting of outer system variables which has been divided into job, collegueship and job environment on the sub category of happiness, job and working environment have positive impact on

self-acceptance, and collegueship and working environment on positive interpersonal relationship. In addition, job and working environment are found to be positively influencing environmental control, sub factor of happiness, and job, collegueship and working environment all are influencing the purpose of life.

In conclusion, ecological approach has been used as a theoretical frame to determine the happiness of infant teachers, which has a direct relationship with the quality of education so that various environmental factors have been estimated. And ecological factors; organic system, micro system, mesosystem, and outer system influencing the happiness of infant teachers have been identified. Thus, ecological factors that have been identified in this study will be able to be a meaningful data in qualitative development of infantile education.

부록 1. 설문지

▣ 다음은 선생님의 일반적인 사항에 관한 질문입니다. 각 문항에 대하여 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령은?

- ① 22세 미만 ② 22-25세 이하 ③ 26-30세 이하 ④ 31-35이하 ⑤ 36-40 이상

2. 선생님의 결혼 여부는?

- ① 미혼 ② 기혼

3. 선생님의 최종학력은?

- ① 고졸 ② 평생교육원(학점은행제) ③ 전문대졸(2-3년) ④ 4년제 대졸 ⑤ 대학원 이상

4. 현재 수업을 하고 있는 유아교육기관의 유형은?

- ① 국·공립 유치원 ② 사립유치원 ③ 국·공립 어린이집
 ④ 법인·민간 어린이집 ⑤ 직장 내 어린이집 ⑥ 기타()

5. 선생님의 유아교육기관 교사 경력은?(방과후 제외)

- ① 1년 미만 ② 1~3년 미만 ③ 3~5년 미만
 ④ 5~8년 미만 ⑤ 8년-10 미만 ⑥ 10년 이상

6. 선생님은 종교는?

- ① 없다 ② 있다

▣ 다음은 선생님 행복의 정도를 측정하는 문항들입니다.

행복의 정도를 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
1. 나는 살아온 내 인생을 돌이켜 볼 때 현재의 결과에 만족한다.	①	②	③	④	⑤
2. 나는 자신에 대해 자부심과 자신감을 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
3. 나는 내 성격의 모든 면을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
4. 과거를 돌이켜 보면 좋았던 때도 있었고 힘들었던 때도 있었지만 대체로 만족한다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 친구나 친지들에 비해 내 자신에 대해 흐뭇하게 느낀다.	①	②	③	④	⑤
6. 남들과 친밀한 인간관계를 유지하는 것이 어렵고 힘들다	①	②	③	④	⑤
7. 나의 고민을 털어놓을 만한 가까운 친구가 별로 없어 가끔 외로움을 느낀다	①	②	③	④	⑤
8. 필요할 때 내 말에 귀 기울여 줄 사람은 많지 않다	①	②	③	④	⑤
9. 다른 사람들과 다정하고 신뢰 깊은 관계를 별로 경험하지 못했다.	①	②	③	④	⑤
10. 나는 일반적으로 나의 개인문제나 돈 문제를 잘 관리하고 있다.	①	②	③	④	⑤
11. 나는 시간을 잘 활용하여 해야 할 모든 일을 제 때에 잘 처리해 나갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12. 내 가정과 생활방식을 내 맘에 들도록 꾸려 올 수 있었다.	①	②	③	④	⑤
13. 과거에는 나 자신이 혼자 목표를 세우곤 했으나 돌이켜보면 그것이 시간 낭비였	①	②	③	④	⑤

던 것 같다.					
14. 내 인생에서 무엇을 성취하려고 하는지 잘 모르겠다.	①	②	③	④	⑤
15. 미래의 계획을 짜고 그 계획을 실현시키려고 노력하는 것을 즐긴다.	①	②	③	④	⑤
16. 나는 인생의 목표를 가지고 살아간다.	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 교사와 유아의 상호작용에 관한 질문입니다.

각 문항에 대하여 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
1. 유아와 이야기할 때 유아의 눈높이에 맞춰 자세를 낮춘다.	①	②	③	④	⑤
2. 유아의 부적절한 행동에 대해 비평하기보다는 모델링을 보여준다.	①	②	③	④	⑤
3. 유아의 다양한 정서표현에 대해 느낌을 존중하고 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
4. 유아에게 언제나 도움을 줄 수 있고 요구에 정서적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
5. 유아의 개별적인 욕구와 감정에 능동적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
6. 유아와 편안하고 안정감 있는 목소리로 이야기를 나눈다.	①	②	③	④	⑤
7. 유아가 활동에 참여하도록 정서적으로 격려한다.	①	②	③	④	⑤
8. 유아가 다양한 질문을 할 수 있는 분위기가 허용된 가운데 활동을 진행한다.	①	②	③	④	⑤
9. 유아가 활동에 몰입하지 못할 때 도와주기 위해 행동으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
10. 유아의 양보하거나 활동하는 행동에 대해 긍정적인 강화물을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
11. 유아가 활동 중에 편안하고 행복하도록 한다.	①	②	③	④	⑤
12. 유아의 느낌이나 생각을 자유롭게 표현할 수 있는 분위기를 만든다.	①	②	③	④	⑤
13. 유아로 하여금 확산적인 사고를 유발하는 질문과 대화를 한다.	①	②	③	④	⑤
14. 유아의 부적절한 행동에 대해 체벌보다 언어적 제재의 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
15. 유아가 지켜야 할 규칙이나 예절에 대해서 모범을 보인다.	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 교사와 부모의 상호작용에 관한 질문입니다.

각 문항에 대하여 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
1. 나는 아이의 부모와 아이에게 일어나는 일상적인 일들에 대해 많은 이야기를 나눈다.	①	②	③	④	⑤
2. 만약에 아이에게 문제가 생기면, 나는 유아의 부모와 대화나 의논을 자주 하는 편이다	①	②	③	④	⑤
3. 아이양육에 관해 궁금한 점이 생기면 부모에게 수시로 물어본다.	①	②	③	④	⑤
4. 나는 부모에게 유아양육 및 교육에 대한 질문이나 요구에 성의있게 대답해 준다.	①	②	③	④	⑤
5. 나는 부모에게 유아의 경험 및 발달에 관한 정보를 제공한다.	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 선생님께서 자신의 직무에 대해 어느 정도의 만족감을 경험하셨는지에 관한 질문입니다.
 각 문항에 대하여 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
1. 내가 하는 업무는 발전적인 변화가 없다	①	②	③	④	⑤
2. 원에서 요구되는 업무를 처리하기에는 시간이 부족하다	①	②	③	④	⑤
3. 내가 받은 교육을 적용하기가 어렵다	①	②	③	④	⑤
4. 지금의 일을 하면서 싫증을 느낄 때가 많다	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 선생님과 원장 및 동료와의 관계에 관한 질문입니다.
 각 문항에 대하여 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
5. 원장과 서로 이해하지 못해 갈등을 겪는 편이다	①	②	③	④	⑤
6. 원장의 인간적인 면에 대해 교사들의 불만이 많다	①	②	③	④	⑤
7. 동료 교사들과의 불화로 갈등을 겪는 일이 많다	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 선생님께서 자신의 근무환경에 대해 어느 정도의 만족감을 경험하셨는지에 관한 질문입니다.
 각 문항에 대하여 '전혀그렇지않다' 1점, '매우 그렇다' 5점으로 해당하는 곳에 √ 해주시기 바랍니다.

문항	전혀그렇지않다 ← 보통이다 → 매우그렇다				
8. 원으로부터 교수활동을 위한 학습 자료가 충분히 제공된다	①	②	③	④	⑤
9. 모든 시설은 교수활동에 편리하도록 되어있다	①	②	③	④	⑤
10. 교사들의 자질향상을 위한 연수나 강습에 참여할 수 있도록 해준다	①	②	③	④	⑤
11. 원장은 교사들이 교수활동을 지원하기 위해 만족스런 만큼의 정보를 제공해 준다	①	②	③	④	⑤