ISSN 1976-6793
eISSN 2713-6094

육아정책연구

2021년 · 제15권 · 제2호

www.kicce.re.kr

» 일반 논문

유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관계에서 의사소통능력의 매개효과 / 장수연

서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과와 추후 과제: 학부모 만족도와 정책요구를 중심으로 / 박창현·이덕난

» 한국아동패널 논문

유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계 / 최혜선

부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 미디어기기 중독을 매개로 / 김경민

육아정책연구소
Korea Institute of Child Care and Education

육아정책연구

Korean Journal of Child Care and Education Policy

제15권 제2호

육아정책연구소
Korea Institute of Child Care and Education

『육아정책연구』 편집위원회

편집위원장

최윤경 (육아정책연구소 선임연구위원)

편 집 위 원

구자연 (육아정책연구소 부연구위원)
김은영 (육아정책연구소 선임연구위원)
박원순 (육아정책연구소 연구위원)
박창현 (육아정책연구소 연구위원)
신나리 (충북대학교 아동복지학과 교수)
양미선 (육아정책연구소 연구위원)
염지숙 (건국대학교 유아교육과 교수)
이윤진 (육아정책연구소 선임연구위원)
장영은 (중앙대학교 사회복지학부 교수)
정재훈 (서울여자대학교 사회복지학과 교수)
한종화 (강릉원주대학교 유아교육과 교수) (가나다순)

간 사 위 원

조혜주 (육아정책연구소 전문연구원)

편 집 간 사

김희수 (육아정책연구소 연구원)

본 학술지에 게재되는 논문의 내용은 집필자의 의견이며 육아정책연구소의 공식적 견해와는 무관합니다.

육 아 정 책 연 구

제15권 제2호 2021. 9.

차 례

일반 논문

유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관계에서 의사소통능력의 매개효과
/ 장수연 ····· 3

서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과와 추후 과제: 학부모 만족도와 정책요구를 중심으로
/ 박창현·이덕난 ····· 27

한국아동패널 논문

유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계
/ 최혜선 ····· 51

부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 미디어기기 중독을 매개로
/ 김경민 ····· 75

일반 논문

| 유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관계에서 의사소통능력의 매개효과 …… 3

| 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과와 추후 과제: 학부모 만족도와 정책요구를 중심으로 …… 27

육아정책연구
제15권 제2호(2021. 9.) 3~26 https://doi.org/10.5718/kcep.2021.15.2.3

유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관계에서 의사소통능력의 매개효과*

장수연1)

요 약

본 연구의 목적은 유아의 인성이 유아교육기관 적응에 미치는 영향과 이에 대한 의사소통능력의 매개효과를 살펴보고자 한 것이었다. 본 연구는 만3~5세 유아 315명의 담임교사로부터 자료를 수집하였으며, 수집된 자료는 다중회귀와 구조방정식 모형을 통하여 매개효과를 검증하였다. 연구결과는 첫째, 다중회귀분석을 통한 매개효과검증에서 유아의 인성이 유아교육기관적응에 영향을 미치는 경로에서 의사소통능력의 매개효과가 검증되어 부분매개모형이 적합한 것으로 지지되었으며, 둘째, 구조방정식 모형을 통한 간접효과 유의성검증에서도 의사소통능력의 간접효과가 유의한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 통해 유아교육기관적응에 직·간접적인 영향을 미치는 의사소통능력에 대한 다양한 교육적·정책적 지원이 필요함을 제시하였다.

주제어: 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응

Ⅰ. 서론

초저출산의 추세가 장기화되는 가운데 여성의 사회진출 증가와 무상보육의 시행, 일·가정 양립을 지원하는 사회적 변화 등으로 인해 유아교육·보육환경은 지속적으로 변화하고 있다(도남희, 2018). 오늘날 대부분의 영유아들은 과거에 비해 좀 더 이른 시기에 유아교육·보육기관에 맡겨지고 있으며, 유아교육·보육기관에서 가족 이외의 다양한 사람들과 더 오랜 시간 함께 일과를 보내고 상호작용하며 확장된 정서적 유대관계 속에서 생활하고 있

* 본 논문은 한국인간발달학회 2021년 온라인춘계학술대회(2021.06.05.)에서 포스터 발표한 연구를 수정·보완하였음.
1) 숭의여자대학교 아동보육과 조교수

다(안선희, 2002; 이나영·양시내, 2016). 즉, 사회적 변화에 따라 예전보다 더 이른 시기에 친숙한 가정에서 벗어나 새로운 환경에서 적절한 행동을 수행하며, 확장된 인간관계 속에서 안전하고 건강하게 또래들과 함께 일과를 보내고 있는데, 이를 유아교육기관에서의 적응이라고 한다. 유아의 교육기관적응 여부는 학령기 뿐 아니라 이후 발달과 학교생활적응의 근원이 되는 만큼 이 시기에 교육기관에서의 안정적인 적응이 무엇보다 중요하고 필요하다(손수민, 2011; 안선희, 2002; Armstrong, Missall, Shaffer et al., 2009; Johnson, Ironsmith, Snow et al., 2000; Perry & Weinstein, 1998; Pianta, 2007; Ramey & Ramey, 1994).

유아의 교육기관적응에 영향을 미치는 변인은 유아의 개인특성변인과 가정환경변인으로 나누어 볼 수 있는데(황윤세, 2011), 유아 개인특성 변인 중 성별, 연령, 기질과 같은 변인들은 적응과 밀접한 관련이 있는 것으로 나타났다(안선희, 2002; 이나영·양시내, 2016; 이은선·성기혜·김근향, 2016; Klein, 1982; Klein & Ballantine, 1988; Slee, 1986). 특히 기질과 관련해서는 까다로운 기질의 아이들이 유아교육기관적응에 어려움을 겪었으며(Slee, 1986), 쉽게 반응하고 지속성이 낮으며, 쉽게 그만두는 등의 기질적 특성이 교육기관적응에 부정적인 영향을 미쳤다고 하였다(Klein, 1982). 반면 활동성이 낮고, 지속성이 높으며, 반응적이고 먼저 접촉을 시도하는 특성을 가진 아이들이 유아교육기관에 잘 적응하는 것으로 나타났다(Klein & Ballantine, 1988). 국내 연구에서도 안선희(2002)는 유아교육기관적응에 영향을 미치는 변수 중 개인적인 특성범주로 연령, 성별, 기질 등을 제시하였고, 이나영과 양시내(2016)도 유아교육기관 적응과 관련된 선행연구들을 분석한 결과, 개인변인으로 연령, 성별, 기질, 애착, 자아존중감, 사회성, 인지 및 언어능력, 정서지능, 또래유능성, 자기조절능력 등을 제시하였다. 다시 말해 유아교육기관적응에 가장 근본적인 영향을 미치는 주요요인으로 주로 기질이 연구되어왔다. 그러나 기질(temperament)은 유전에 의한 개인의 고유한 특성(이은선·성기혜·김근향, 2016; 황순택·조혜선·박미정 외, 2015)으로 변화가능성이 거의 없고, 전 생애에 걸쳐 안정적으로 나타난다는 결정론적 입장이기 때문에 발전가능성에 따른 적응수준의 차이나 개인차를 효과적으로 설명해주는데 한계가 있다.

이와 같은 한계를 극복하고자 Cloninger, Svrakic과 Przybeck(1993)은 심리생물학[2]적 성격모델에서 성격(personality)을 두 개의 서로 밀접한 관계인 기질차원과 성격특질

2) 정신질환 진단 및 통계편람(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM) 체계의 창시자인 아돌프 마이어(Adolf Meyer)에 의해 창시된 심리생물학(Psychobiology)은 인간의 심리적 현상이 뇌간에서 발생하는 본능적 행동을 고차원적으로 승화시킨 결과라고 주장.

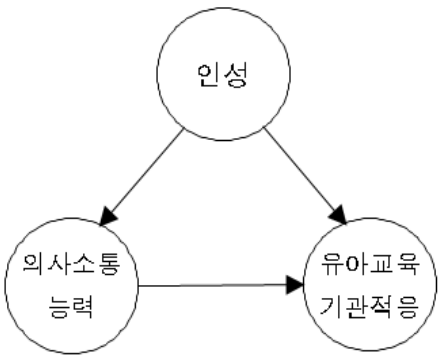
(character)차원으로 설명하였다. 기질은 선천적인 영향을 받기 때문에 자극에 대하여 자동적인 정서반응(an automatic emotional response to stimuli)으로 나타나며, 초기에 발달하여 일생동안 비교적 안정적인 특성을 나타내는 반면, 성격특질은 타고난 기질과 경험, 학습, 문화 같은 후천적인 환경적 영향 간의 상호작용에 의해 형성되기 때문에 일생 동안 지속적으로 발달하는 특성을 가지고 있다. 따라서 유사한 기질을 가지고 태어났다고 하더라도 환경 자극에 대한 반응이 각 개인의 성격특질에 따라 다르게 나타나기 때문에 적응수준의 차이나 개인차를 효과적으로 설명할 수 있다(Cloninger, Svrakic, & Przybeck, 1993). 유아교육기관적응에 대한 선행연구들(Slee, 1986; 안선희, 2002; 이나영·양시내, 2016)에서는 기질만을 살펴봄으로써 환경이나 학습에 따른 적응의 변화가능성을 고려하지 못했다는 제한점을 가지고 있다. 이에 대해 Cloninger, Svrakic과 Przybeck(1993)은 기질차원 외에 적응성에 대한 정보를 포함하여 기질 및 성격특질 검사(Temperament and Character Inventory: TCI)를 개발함으로써 환경의 영향에 따른 개인차와 적응수준의 차이를 설명하였다. TCI는 자극추구(Novelty Seeking, NS), 위험회피(Harm Avoidance, HA), 사회적 민감성(Reward Dependence, RD), 인내력(Persistence, P) 등 4가지 기질차원과 자율성(Self-Directedness, SD), 연대감(Cooperativeness, C), 자기초월(Self-Transcendence, ST) 등 3가지 성격특질 차원을 측정하도록 되어 있다. 여기서 성격특질 차원인 자율성은 상황에 부합되는 행동을 하도록 개인을 조절하고 통제하며 적응시키는 활동과 관련되어 있고, 연대감은 다른 사람과 함께 활동하는 것을 수용하고 타인과 동일시하는 측면과 관련된 차원이며, 자기초월은 자신을 우주의 통합적인 한 부분으로 이해하고 만물을 자신과 동일시하는 것과 관련된 차원이므로 이는 유아기 인성의 하위요인인 개인가치, 대인가치, 사회가치(나은숙·김경회, 2014; Althof & Berkowitz, 2006)와 유사한 개념으로 볼 수 있다. 여기서 개인가치는 자아확립과 관련된 개념으로 자기존중, 자기조절 등이 포함되며 대인가치는 타인과의 관계에서 존중하고 배려하며 수용하는 것 등이 포함된다. 또한 사회적 가치는 사회의 구성원으로서의 역할과 책임, 세계시민의식 등이 포함된다. 따라서 기존의 기질관련 연구들(이은선·성기혜·김근향, 2016; 황순택·조혜선·박미정 외, 2015; Cloninger, Svrakic, & Przybeck, 1993)에서 제시한 성격특질(character)은 인성(character)과 character라는 용어의 표기뿐 아니라 하위요인의 개념적인 부분에서도 맥을 같이 하는 것이라 볼 수 있다. 이와 같은 맥락에서 보면, 서구적 전통에서의 인성개념은 대체로 character로 표현되고 있으며, 이는 인성교육(character education)이라는 보편적인 표기법으로도 알 수 있다(김영례·강선보·정창호 외, 2016). 표준국어대사전에 따르면, 인성은 사람의 품성을 말하며, 품성은 각 개인이 가지고 있는

사고와 태도 및 행동 특성을 말하는 것(윤갑정, 2021)으로 이것은 기질과 환경 영향 간의 상호작용에 의해 형성되는 성격특질과 유사한 개념이라 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 유아교육기관에서의 개별적인 적응의 차이를 설명하기 위하여 용어의 표기나 개념적 정의 측면에서 성격특질이 인성과 다르지 않다고 보기 때문에 인성으로 대체한다. 이러한 맥락에서 보면 유아교육기관에 적응하는 능력은 유아마다 많은 개인차를 가지고 있으며, 이를 설명해주는 주요 요인이 인성(character)임에도 불구하고 실제 유아교육기관적응과 인성 간의 관계를 살펴본 연구는 극히 드물어 찾아보기 어려웠다(이은주·조은미·이경민, 2010). 또한 창의적 인성과 유아교육기관적응 간의 관련성(홍성희, 2015)을 살펴본 연구에서도 인성을 연구한 것이 아니라 창의성을 연구한 것으로 개념적 정의를 명확히 할 필요가 있으며 실제 인성을 대상으로 한 연구가 필요할 것이라 판단하였다.

유아기는 바른 인성을 형성할 수 있는 결정적인 시기로(우영효, 2004; 장영숙·조정화, 2010; 장영은·박정윤·이승미 외, 2010; 홍순옥, 2001) 이 시기에 형성된 인성은 개인의 일생을 통해 영향을 미치기 때문에 바른 인성을 형성할 수 있도록 다양한 교육적 지원을 제공해 주어야 한다. 김은설, 최은영과 조아라(2013)는 영유아기에 형성된 인성이 이후 학교폭력과 연결될 수 있다고 하면서 영유아기 인성교육의 중요성을 강조하였다. 이는 유아교육기관에서 이루어지는 국가수준의 교육과정에서도 강조하고 있는 2019 개정 누리과정의 목적인 “유아가 놀이를 통해 심신의 건강과 조화로운 발달을 이루고, 바른 인성과 민주시민의 기초를 형성하는 데 있다”(교육부·보건복지부, 2019)는 내용과도 부합 하는 것이라 볼 수 있다. 그러한 의미에서 이 시기에 바른 인성을 형성함으로써 공감능력, 자기조절력, 타인존중, 공명정대함, 책임감 등 민주시민으로서의 자질을 갖출 수 있는(교육과학기술부·육아정책연구소, 2012) 반면, 바른 인성을 형성하지 못한 경우에는 유아교육기관 내에서 영유아들 간 따돌림, 배척, 잦은 싸움이나 신체적 공격행동, 욕이나 비속어 같은 언어적 문제행동 등이 나타나 또래나 교사와 문제가 발생할 수 있을 뿐 아니라 이로 인해 유아교육기관적응에도 문제가 발생하는 것으로 나타났다(김은설·최은영·조아라, 2013). 이 시기에 바른 인성을 형성할 수 있도록 「인성교육진흥법」에서는 핵심적인 가치덕목으로 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등을 제시하였으며, 관련법 제2조에서 이를 실천 및 실행할 수 있는 능력으로 의사소통능력과 갈등해결능력을 제시하였다(국가법령정보센터, 2015; 김동일·최선주·심성용 외, 2016). 이와 같은 교육적·법률적 제·개정에도 불구하고 유아의 기질이 의사소통능력에 직접적인 영향을 미친다는 연구(김희태·김정림·이임순 외, 2013) 정도만 있을 뿐 유아기 인성과 핵심역량인 의사소통능력과의 관계를 직접적으로 살펴본 연구는 거의 찾아보기 어렵기 때문에 이에 대한 연구 또한 필요할 것이다.

의사소통능력(communicative competence)은 라틴어 communis(공통, 공유)에서 유래된 말로 두 사람 또는 그 이상의 사람들 사이에서 일어나는 의사전달과 상호교류를 원활하게 이루는 능력을 말한다(홍경자, 2012). 즉, 자신이 전달하고자 하는 정보를 얼마나 잘 표현하고, 전달된 정보를 얼마나 잘 이해하여 수용할 수 있는지에 대한 능력으로 필요한 정보를 원활하게 주고받을 수 있는 능력을 뜻한다. 유아가 자신의 의사를 표현하고 타인의 의사를 이해하게 되는 효율적인 의사소통능력은 주변 사람들과의 사회적 상호작용에 필수적인 요소이다(이용주·윤지영, 2004; Black & Hazen, 1990). 유아기 의사소통능력은 사회적 수용을 예측하는 것으로 나타났으며(Dodge, Pettit, McClaskey et al., 1986; Dodge, Schlundt, Schocken et al., 1983; Putallaz & Gottman, 1981), 학령기에는 또래관계를 지지하는 수단으로 사용되는 것으로 나타났다(Bierman & Furman, 1984; Ladd, 1981). Denham과 Holt(1993) 그리고 Johnson 등(2000)의 연구를 살펴보면, 사회적으로 수용되고, 또래들 간의 관계가 좋은 아이들이 유아교육기관에 더 잘 적응한다고 하였다. 이는 의사소통능력이 뛰어난 아이들이 사회적으로 수용되고 또래관계를 잘 형성하기 때문에 유아교육기관에서 더 잘 적응한다고 보는 것이다. 국내 연구에서도 의사소통능력과 사회정서발달이 어린이집 적응에 영향을 미치는 것으로 나타났다(임영심·박은주·문수백, 2012). 의사소통능력과 유아교육기관적응 간의 관련성을 직접적으로 살펴본 연구는 극히 드물 뿐 아니라 일반유아보다는 다문화가정 유아들을 대상으로 언어능력과 유아교육기관적응을 살펴본 연구들(임향희, 2013; 조진희, 2011)이 대부분이었기 때문에 의사소통능력과 유아교육기관적응과의 연구가 필요하리라 사료된다. 이들을 종합해보면, 인성과 유아교육기관적응 간의 관계를 다룬 연구는 실제로 창의성과 유아교육기관적응 간의 관계를 살펴본 것(홍성희, 2015)이 전부이며, 주로 기질과 유아교육기관적응을 살펴본 연구들이 대부분이었다. 또한 인성과 의사소통능력 간의 관계, 의사소통능력과 유아교육기관적응 간의 직접적인 관련성을 살펴본 연구는 주로 다문화가정 유아들을 대상으로 한 것이며 일반가정 유아를 대상으로 한 경우는 찾아보기 어려웠다. 기존 선행연구들을 토대로 본다면, 영유아기에 바른 인성을 형성하게 되면 확장된 사회관계가 이루어지는 유아교육기관 내에서 적절한 방식으로 의사소통을 할 수 있는 능력을 갖추게 되고, 적절한 의사소통능력을 갖춘 유아들은 또래관계나 교사와의 관계에서 긍정적으로 수용되기 때문에 유아교육기관에 잘 적응하며 생활할 수 있다. 따라서 본 연구는 인성, 의사소통능력과 유아교육기관적응 간의 직·간접적인 영향을 살펴보고자 다음과 같이 연구문제를 설정하였다. 이를 통해 확장된 사회환경인 유아교육기관에서 유아가 보다 잘 적응할 수 있도록 유아에게 필요한 인적 및 물적 자원을 지원해줄 수 있는 기초자료를 마련하고자 한다.

연구문제 1. 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간 관계는 어떠한가?
연구문제 2. 유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관계에서 유아의 의사소통능력의 매개효과는 어떠한가?



〔그림 1〕 인성과 유아교육기관적응의 인과관계에서 의사소통능력의 매개효과

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 대전시에 위치한 공공형 어린이집과 유치원에 재원 중인 만3~5세 유아를 대상으로 하였다. 만3~5세는 국가수준의 공통 유아교육과정인 개정 누리과정을 제공받는 연령으로 모든 발달영역에서 기본생활습관과 바른 인성을 육성하는 데 중점을 두고 있기 때문에 전인 발달적 관점에서 중요할 뿐 아니라 초·중등 교육과정과 연계 또한 고려해야하기 때문이다. 이러한 이유로 선정된 연구대상의 일반적인 특성은 〈표 1〉에 제시한 바와 같다.

〈표 1〉 연구대상의 일반적인 특성

(*N*=315)

구분	중분류	세분류	명(%)
아동	성별	남	173(54.9)
		여	142(45.1)
	월령	3년1개월-3년11개월	47(14.9)
		4년1개월-4년11개월	107(34.0)
		5년1개월-5년11개월	134(42.5)
		6년1개월-6년11개월	23(7.3)
		기타	4(1.3)
	형제관계	첫째	144(45.7)
		둘째	122(38.7)
		셋째	17(5.4)
		외동	32(10.2)

2. 연구도구

가. 유아용 인성 척도

본 연구에서는 유아의 인성특성을 측정하고자 나은숙과 김경회(2014)가 신뢰도와 타당도 검증을 통해 개발한 만3~5세 유아용 인성척도를 사용하였다. 본 척도는 용서, 관용, 긍정적 상황 전환, 책임감, 타인존중, 타인배려와 협력 등의 내용으로 구성된 대인가치(10문항), 자아확립, 긍정적 생활태도, 끈기, 자기조절, 노력 등의 내용이 포함된 개인가치(9문항), 친구를 돕거나 상황 및 환경에 관심을 갖는 등 주로 세계시민의식, 사회구성원으로서의 책임, 봉사, 헌신 등의 내용으로 구성된 사회가치(5문항) 등 3요인 24문항으로 구성되어 있다. 본 척도의 전체 신뢰도인 내적합치도(Cronbach's α계수)는 .95였으며, 대인가치 .93, 개인가치 .90, 사회가치 .81로 나타났다.

나. 유아용 의사소통능력 척도

본 연구에서는 유아가 사회적 상황에서 의사소통을 효율적으로 수행하기 위해 갖추어야 할 능력을 측정하기 위해 임승렬, 남현정 그리고 김정림(2014)이 신뢰도와 타당도 검증을 통해 개발한 유아용 의사소통능력 척도를 사용하였다. 본 척도는 긍정적인 대인관계를 유지하고 발전시키기 위해 필요한 능력과 관련된 내용을 포함한 사회·정서적 능력(11문항),

타인 및 상황에 대한 지식, 상호주관성, 동작언어에 대한 이해, 기억력 등의 내용을 포함한 인지적 능력(7문항), 언어의 이해와 표현에 관련된 것으로 어휘, 문법, 유창성, 은유에 대한 이해 등의 내용을 포함한 언어적 능력(10문항) 등 3요인 28문항으로 구성되어 있다. 본 척도의 전체 신뢰도인 내적합치도(Cronbach's α계수)는 .97이었으며, 사회·정서적 능력 .94, 인지적 능력 .92, 언어적 능력 .94로 나타났다.

다. 유아의 유아교육기관적응 척도

유아의 교육기관적응도를 측정하기 위하여 임원신(2006)이 Jewsuwan, Luster와 Kostelnik(1993)이 개발한 질문지를 번안 및 수정하여 신뢰도를 검증한 유아교육기관적응 척도를 사용하였다. 본 척도는 유아의 이타적이고 협동적인 친사회적 특성의 내용이 포함된 친사회성(5문항), 유아의 안정적이고 긍정적인 정서 상태를 나타낸 내용이 포함된 기관에서의 정서상태(4문항), 문제해결능력이 뛰어나고 또래관계에 적극적인 특성이 포함된 또래 간 적응(6문항), 자기주장적, 주도적, 독립적이며 자신감이 있는 특성이 포함된 자아상태(6문항), 지시에 잘 따르고 정해진 일과에 충실하며 변화에 대해 쉽게 적응하는 특성을 포함한 일과에 대한 적응(7문항) 등 5요인 28문항으로 구성되어 있다. 본 척도의 전체 신뢰도인 내적합치도(Cronbach's α계수)는 .96이었으며, 친사회성 .87, 기관에서의 정서상태 .82, 또래 간 적응 .89, 자아상태 .87, 일과에 대한 적응 .93으로 나타났다.

3. 연구절차

본 조사에 앞서 대전지역에 거주하는 만3~5세 유아 45명(남23명, 여22명)의 담임교사를 대상으로 예비조사를 실시하여 담임교사가 문장의 의도를 파악하지 못하거나 이해하기 어려워하는 질문지의 문항을 이해하기 용이하게 수정·보완하였다. 본 조사는 우편으로 400부를 보낸 후 2주 정도의 시간을 두고 우편으로 다시 350부(87.5%)를 회수하였다. 이 중 응답이 패턴화되어 있거나 결측치가 너무 많은 경우는 코딩에서 제외하고 최종 315부(78.8%)만을 분석에 사용하였다. 수집된 자료는 IBM SPSS Statistics 22를 사용하여 분석하였다. 통계분석 방법은 첫째, 연구대상의 일반적인 특성을 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 둘째, 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간의 관련성을 살펴보기 위하여 상관분석을 실시하였고, 셋째, 의사소통능력이 인성과 유아교육기관적응의 관계에서 분석방법에 따라 어떻게 매개되었는지를 살펴보기 위하여 다중회귀분석(Multiple Regression)과 구조방정식(Structural Equation Modeling)을 이용한 매개효과검증(Mediating

Effects)을 위하여 추가분석으로 간접효과 유의성검증인 Bootstrapping 방법을 실시하였다. 본 연구에서는 다중회귀분석과 구조방정식을 통하여 모형을 검증하였고, 모형의 적합도 지수는 상대적 적합도 지수(Relative fit index)로 NNFI(Non-normed Fit Index), CFI(Comparative Fit Index)와 절대 적합도 지수(Absolute fit index)로 RMSEA(Root Mean Squre Error of Approximation)를 사용하였다. 모형의 적합도 지수로 NNFI, CFI, RMSEA를 사용한 이유는 표본의 크기에 영향을 덜 받으며, 간명성을 고려한다는 점에서 다른 지수에 비해 바람직한 적합도의 기준을 만족시킨다고 볼 수 있기 때문이다(홍세희, 2000).

Ⅲ. 연구결과

1. 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간의 관련성

가. 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 각 측정변인의 일반적 특성

유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 각 측정변인들의 일반적인 특성을 파악하기 위하여 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도를 산출하였다. 〈표2〉에 제시한 바와 같이 측정변인의 왜도와 첨도에서 모든 변인이 적정한 값(왜도 〈2, 첨도 〈7)의 범위 내인 왜도 -.90~-.34와 첨도 -.14~1.61 사이를 나타냈기 때문에 정상성이 가정되었다고 볼 수 있다(Curran, West, & Finch, 1996). 또한 수집한 자료의 형태를 알아보기 위해 실시한 평균과 표준편차에서 3.09~3.45의 평균과 .61~.68의 표준편차를 나타낸바 수집된 자료는 중심경향과 분산도가 적정할 뿐 아니라 상관 및 회귀분석의 기본가정을 충족하였음을 알 수 있다.

〈표 2〉 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 각 측정변인의 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도 (N=315)

잠재요인	측정변인	최소값	최대값	평균	표준 편차	왜도	첨도
인성	대인가치	1.00	5.00	3.18	.65	-.34	-.14
	개인가치	1.13	4.63	3.09	.61	-.42	.13
	사회가치	1.00	4.75	3.18	.66	-.72	.99

잠재요인	측정변인	최소값	최대값	평균	표준 편차	왜도	첨도
의사소통 능력	사회정서능력	1.00	5.00	3.12	.67	-.80	1.48
	인지적 능력	1.00	5.00	3.45	.68	-.72	1.27
	언어적 능력	1.00	4.89	3.24	.67	-.90	1.46
유아교육기 관적응	친사회성	1.00	5.00	3.29	.65	-.41	.63
	정서성(상태)	1.00	5.00	3.37	.61	-.44	1.29
	또래 간의 적응	1.00	4.83	3.31	.64	-.51	1.39
	자아상태	1.00	4.83	3.21	.61	-.42	1.61
	일과에 대한 적응	1.00	5.00	3.38	.68	-.65	.86

나. 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간의 상관관계

유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간의 관련성을 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과 〈표 3〉에 제시한 바와 같다. 각 측정변인들 간의 관련성을 살펴보면, 인성과 의사소통능력 간의 관련성은 .39~.67로 나타나 유의수준 .001(99%의 신뢰도 기준)에서 통계적으로 모두 유의한 정적상관을 나타냈으며, 의사소통능력과 유아교육기관적응과의 관계에서도 .52~.70으로 유의수준 .001에서 통계적으로 모두 유의한 정적상관을 나타내었다. 또한 인성과 유아교육기관적응 간의 관련성에서도 .31~.68로 유의수준 .001에서 통계적으로 모두 유의한 정적상관을 나타내어 모든 측정변인에서 유의한 정적상관이 나타났다.

〈표 3〉 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간 상관분석

(N=315)

잠재요인	인성			의사소통능력			유아교육기관적응			
측정변인	대인 가치	개인 가치	사회 가치	사회정 서능력	인지적 능력	언어적 능력	친사회 성	정서성	또래간 의적응	자아 상태
개인가치	.73**									
사회가치	.52**	.59**								
사회정서 능력	.42**	.65**	.69**							
인지적 능력	.39**	.58**	.61**	.78**						

잠재요인	인성			의사소통능력			유아교육기관적응			
언어적 능력	.39**	.63**	.67**	.85**	.84**					
친사회성	.66**	.64**	.66**	.62**	.63**	.59**				
정서성	.55**	.60**	.52**	.57**	.52**	.53**	.64**			
또래 간의 적응	.53**	.61**	.49**	.63**	.60**	.57**	.64**	.76**		
자아상태	.31**	.57**	.40**	.64**	.56**	.61**	.46**	68**	.70**	
일과에 대한 적응	.64**	.68**	.59**	.65**	.70**	.64**	.76**	.72**	.75**	.66**

**p 〈 .001.

2. 의사소통능력의 매개효과 검증

가. 회귀분석을 통한 매개효과 검증

독립변인이 매개변인을 거쳐 종속변인에 영향을 미치는 간접효과와 독립변인이 종속변인에 영향을 미치는 직접효과가 모두 통계적으로 유의한 경우 부분매개모형이라고 하고, 직접효과가 통계적으로 유의하지 않은 경우 완전매개모형이라고 한다. Baron과 Kenny(1986)의 회귀분석을 통한 매개효과 검증의 경우, 매개효과유형 판별이 가능하기 때문에 자의적으로 연구모형을 결정함으로써 발생할 수 있는 완전매개 혹은 부분매개효과의 중요성에 대한 과소 및 과대평가문제를 해결할 수 있다(지성호·강영순, 2014). 이러한 이유에서 본 연구에서는 유아의 인성이 유아교육기관적응에 미치는 영향에서 의사소통능력의 매개효과 유형을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 〈표 4〉와 〈표 5〉에 제시한 바와 같다.

〈표 4〉 유아의 인성이 의사소통능력에 미치는 영향

(N=315)

모형	구분	비표준화계수		표준화계수	t	R	R^2	F
		B	SE	β				
a	(상수)	.77	.15		5.13**	.69	.48	284.16**
	인성	.79	.05	.69	16.86**			

**p 〈 .001.

〈표 5〉 유아의 인성, 의사소통능력이 유아교육기관적응에 미치는 영향

(*N*=315)

모형	구분	비표준화계수		표준화계수	*t*	*R*	R^2	*F*
		B	*SE*	β				
c	(상수)	.92	.12		7.82**	.76	.58	429.99**
	인성	.76	.04	.76	20.74**			
b	(상수)	1.18	.11		10.92**	.75	.56	399.28**
	의사소통능력	.65	.03	.75	19.98**			
c′	(상수)	.63	.11		5.87**	.82	.67	323.12**
	인성	.47	.05	.47	10.44**			
	의사소통능력	.37	.04	.43	9.58**			

** $p < .001$.

유아의 인성으로 의사소통능력을 예측하는 모형의 통계적 유의성을 검증한 결과, 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며(F=284.16, p<.001), 이를 구체적으로 살펴보면, 유아의 의사소통능력이 인성에 의해 설명되는 정도는 48%로 나타났다. 유아의 인성과 의사소통으로 유아교육기관적응을 예측하는 모형의 통계적 유의성을 검증한 결과, 인성(F=429.99, p<.001)과 의사소통(F=399.28, p<.001)의 각 회귀식은 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 유아교육기관적응이 인성에 의해 설명되는 정도는 58%, 의사소통능력에 의해 설명되는 정도는 56%로 나타났다. 또한 유아의 인성과 의사소통능력이 유아교육기관적응을 예측하는 모형을 검증하기 위하여 다중회귀분석 단계적 진입방법으로 실시한 결과, 이에 대한 회귀식도 통계적으로 유의한 것으로 나타나(F=323.12, p<.001) 유아교육기관적응이 인성과 의사소통능력에 의해 설명되는 정도는 67%로 나타났다.

Kenny(2015)는 다중회귀분석을 활용한 매개효과검증을 4단계에 걸쳐 설명하였는데, 이 4단계 기준에 따라 인성이 유아교육기관적응에 미치는 영향에 대하여 의사소통능력의 매개효과를 살펴본 결과, 첫째, 유아의 인성이 유아교육기관적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났고(β=.76, p<.001), 둘째, 유아의 인성이 의사소통능력에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며(β=.69, p<.001), 셋째, 유아의 의사소통능력이 유아교육기관적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다(β=.75, p<.001). 마지막으로 유아의 인성과 의사소통능력이 유아교육기관적응에 미치는 영향을 다중회귀분석으로 살펴본 결과, 유아기 인성의 β값이 .47로 의사소통능력의 유아교육기관적응에 대한 효과를 통제한 상태에서의 유아기 인성이 유아교육기관적응에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났기 때문에 부분매개효과가 있는 것으로 확인되었다.

나. 구조방정식모형을 통한 매개효과 검증

본 연구에서는 독립변인이 매개변인을 거쳐서 종속변인에 영향을 미치는 간접효과와 독립변인이 종속변인에 영향을 미치는 직접효과가 모두 통계적으로 유의한 부분매개모형임이 판명되었기 때문에 추가분석으로 경로분석의 간접효과 유의성 검증을 위해 Bootstrapping(5,000번) 검증을 실시하여 총효과를 직접효과와 간접효과로 산출하였다. 이에 대한 결과는 〈표 6〉에 제시한 바와 같다. 이를 표준화된 회귀계수를 기준으로 살펴보면, 인성이 의사소통능력으로 가는 경로추정치가 통계적으로 유의하여(β=.69, p<.001) 직접효과가 있는 것으로 나타났고, 의사소통능력이 유아교육기관적응으로 가는 경로추정치가 통계적으로 유의하여(β=.75, p<.001) 직접효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 인성이 유아교육기관적응으로 가는 경로치(β=.76, p<.001)와 인성이 의사소통능력을 거쳐 유아교육기관적응으로 가는 경로치(β=.52, p<.001) 모두에서 통계적으로 유의하여 부분매개효과를 지지하였다.

〈표 6〉 총효과, 직접효과, 간접효과

(N=315)

구분	직접효과		간접효과
	인성(p)	의사소통(p)	인성(p)
의사소통	.69**(.000)		의사소통
유아교육기관적응	.76**(.000)	.75**(.000)	.52**(.000)

**p < .001.

〈표 7〉 부분매개모형의 적합도 지수

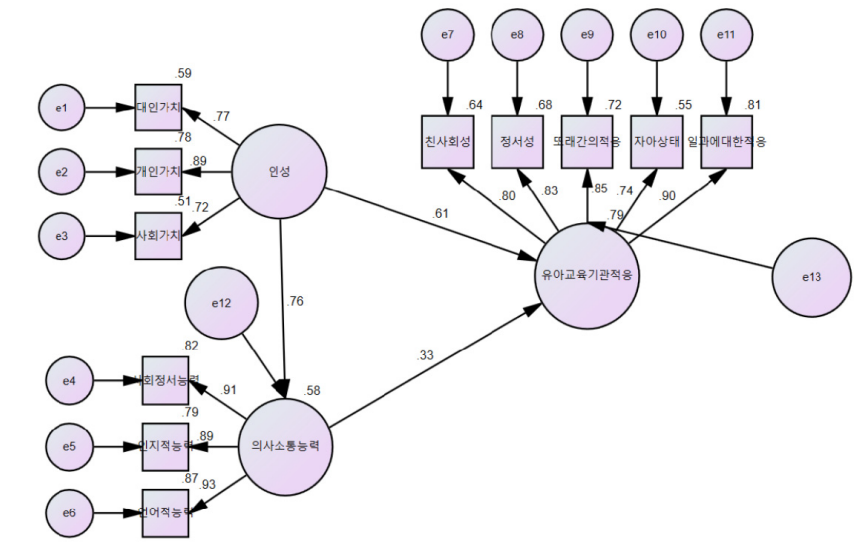
모형	x^2	df	p	NNFI	CFI	RMSEA
연구모형	402.59**	41	.000	.92	.95	.12
수정모형	92.71**	33	.000	.97	.98	.08
수용기준			p>.05	.90이상	.90이상	.05이하

**p < .001.

Bootstrapping 간접효과 유의성검증을 통해 확인된 부분매개모형의 적합도 지수는 〈표 7〉에 제시한 바와 같다. 본 연구의 부분매개모형의 적합도 지수는 NNFI가 .92, CFI가 .95로

상대적 적합도 지수는 상당히 좋은 편이었으나 RMSEA는 .12로 좋은 편이 아닌 것으로 나타났다. 이를 수정모형으로 작성하고자 오차 간 상관(↔)을 설정하였더니 RMSEA 지수가 .08정도까지 올라갔으나 간명성을 고려해본다면 바람직한 모형의 선택이 아니라 판단되어 원래의 모형으로 선택하였다.

일반적으로 이론모형을 평가함에 있어 CFI와 NNFI가 좋은 적합도를 보인다면(CFI, NNFI>.90), RMSEA값이 작은 변수의 영향을 받는 것을 암시하므로, CFI와 NNFI 위주로 모형의 적합도를 평가하는 것이 바람직하다(홍세희, 2000)고 하였기 때문에 본 연구의 이론모형은 적합하다고 받아들일 수 있다. 본 연구의 부분매개모형과 이에 대한 효과크기는 [그림 2]에 제시한 바와 같다.



〔그림 2〕 부분매개모형과 매개효과크기

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 인성이 유아교육기관적응에 미치는 영향을 살펴보고, 여기에 의사소통능력이 매개역할을 하는지 살펴보고자 하였다. 본 연구에서 확인된 결과와 시사점을 논의하면 다음과 같다.

1. 유아의 인성, 의사소통능력, 유아교육기관적응 간의 관련성

첫째, 유아의 인성과 유아교육기관적응 간의 관련성을 살펴본 결과, 인성의 모든 하위요인(개인가치, 대인가치, 사회가치)은 유아교육기관적응의 모든 하위요인(친사회성, 정서성, 또래 간 적응, 자아상태, 일과에 대한 적응)과 정적인 관련성을 나타내었다. 인성과 유아교육기관적응 간의 정적인 관련성이 나타난 이유는 인성의 하위요인이 개인가치(자아확립, 긍정적 생활태도, 끈기, 자기조절, 노력 등), 대인가치(용서, 관용, 긍정적 상황 전환, 책임감, 타인존중, 타인배려와 협력 등), 사회가치(상황이나 환경에 관심을 갖는 등 주로 세계시민의식, 사회구성원으로서의 책임, 봉사, 헌신 등)이기 때문에 유아가 인성의 각 하위 요인에 적합한 행동을 할수록 유아교육기관에서 더 잘 적응할 수 있다는 것이 나타난 것이다(나은숙·김경회, 2014; Althof & Berkowitz, 2006). 나은숙과 김경회(2014)는 유아기라는 특성상 처음으로 사회생활을 경험하고 또래들과 함께 일과를 보내며 또래들과 많은 다툼을 가지지만 아직까지 분노를 조절하고 표현하는 방식에서 미숙하기 때문에 개인의 인성형성의 정도에 따라 유아의 교육기관 적응에 차이가 나타난다고 하였다. 즉, 바른 인성을 형성한 유아들이 유아교육기관에서 이타적이고 협동적인 친사회적 특성을 나타내며, 자신의 기분이나 행동을 상황에 맞게 조절할 수 있기 때문에 또래관계에서 인기 있는 친구가 되고, 그 관계 안에서 주도적이고 독립적인 역할을 하며 일과 내에서 즐겁게 생활할 수 있으므로 유아교육기관에 성공적으로 잘 적응한다는 것이다. 이러한 맥락에서 개인, 대인, 사회가치가 궁극적으로 높게 확립된 유아들은 Berkowitz와 Grych(2000)가 말한 것처럼 친사회적, 정서적 발달이 긍정적으로 이루어질(나은숙·김경회, 2014, 재인용) 뿐 아니라 또래관계에서도 선호되며, 일과에서도 즐거움을 찾는 특성을 가지게 될 것이기 때문에(Denham & Holt, 1993; Johnson, Ironsmith, Snow et al., 2000) 유아교육기관에서 안정적으로 더 잘 적응할 수 있다.

둘째, 유아의 인성과 의사소통능력 간의 관계를 살펴본 결과, 인성의 모든 하위요인이 의사소통능력의 모든 하위요인(사회정서능력, 인지능력, 언어능력)과 정적인 관련성을 나타내었다. 이는 의사소통능력이 「인성교육진흥법」 제2조에 따라 인성의 가치덕목을 실행할 수 있는 역량일 뿐 아니라 유아교육기관의 사회관계에서 경험이나 학습을 통하여 습득할 수 있는 실천 및 실행역량이기 때문에(김동일·최선주·심성용 외, 2016) 소통 상황에서 나타내는 언어적·비언어적인 모습을 통하여 개별 유아의 인성형성 정도를 파악할 수 있다. 유아기 인성과 의사소통능력 간의 관련성은 법령과 선행연구(국가법령정보센터, 2015; 김동일·최선주·심성용 외, 2016)에서 제시한 바와 같이 유아가 타인을 존중하고 배려하며 자신의 감정을 조절하여 긍정적인 대인관계를 유지하도록 하는 인성의 가치덕목들을 대인

및 사회관계 상황에서 언어적으로 적절하게 표현할 수 있는 능력을 갖춤으로써 높아질 수 있다는 점에서 그 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 즉, 바른 인성의 가치덕목을 습득한 유아라면 타인을 이해하고 존중하고 배려하는 태도로 또래나 교사들과 언어적·비언어적 상호작용을 시도할 것이다. 이러한 메커니즘은 도덕성발달에서 나타나듯이(Berkowitz & Grych, 2000) 올바른 가치관을 토대로 태도가 형성되고 행동으로 표출되는 것과 같은 맥락일 것이다.

셋째, 유아의 의사소통능력과 유아교육기관적응 간의 관계를 살펴본 결과, 의사소통능력의 모든 하위요인과 유아교육기관적응의 모든 하위요인 간에 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 의사소통능력과 유아교육기관적응 간에 밀접한 관련성이 있다는 선행연구들(박민정·이병인, 2010; 임영심·박은주·문수백, 2012; 임향희, 2013; 조진희, 2011)과 맥을 같이 하는 결과로서, 임영심, 박은주와 문수백(2012)을 제외하고는 다문화가정 유아의 언어발달과 유아교육기관적응 간의 관련성을 본 것이므로 일반가정의 유아들을 대상으로 한 연구 또한 활성화되어야 함을 시사한다. 유아기 의사소통능력은 사회적 수용을 예측하는 것으로 이는 또래관계가 좋다는 것을 의미하며, 또래관계가 좋은 아이들이 유아교육기관에 적응을 더 잘한다는 결과(Bierman & Furman, 1984; Denham & Holt, 1993; Dodge, Pettit, McClaskey et al., 1986; Ladd, 1981; Putallaz & Gottman, 1981)는 너무도 당연한 것이다.

2. 유아의 인성과 유아교육기관적응과의 관계에서 의사소통능력의 매개효과

유아의 인성이 유아교육기관적응에 미치는 직접효과, 유아의 인성이 의사소통능력에 미치는 직접효과, 유아의 의사소통능력이 유아교육기관적응에 미치는 직접효과 뿐 아니라 인성이 의사소통능력을 거쳐 유아교육기관적응에 미치는 간접효과까지 모두 통계적으로 유의하게 나타났기 때문에 유아의 인성과 유아교육기관적응과의 관계에서 의사소통능력의 매개효과는 검증되었다. 특히, 유아의 인성이 유아교육기관적응에 미치는 영향에서의 설명력보다 유아의 인성이 유아교육기관적응정도를 설명하는 데 의사소통능력이 간접적인 영향을 미쳤을 때가 설명력이 더 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 유아의 인성이 유아의 의사소통능력에 미치는 영향(국가법령정보센터, 2015; 김동일·최선주·심성용 외, 2016), 유아의 의사소통능력이 유아교육기관 적응에 미치는 영향(박민정·이병인, 2010; 임영신·박은주·문수백, 2012; 임향희, 2013; 조진희, 2011), 그리고 유아의 인성이 유아교육기관적응에 영향을 미친다(이은주·조은미·이경민, 2010)는 선행연구들과 일맥상통하는 결과이며, 여기에 더하여 직접적인 영향을 나타낸 것에 한 걸음 더 나아가 간접적인 효

과까지 고려했을 때 더 큰 설명력을 나타낸다는 것을 밝혀낸 결과라 할 수 있다. 즉, 기존의 연구들에서는 각각의 개별 변인들에 따른 직접효과만을 연구하였을 뿐이며, 개별 유아의 인성 특성이 유아교육기관 적응에 어떠한 차이가 있으며 여기에 인성의 가치덕목을 내면화 하여 이를 행동으로 실행하여 나타내는 의사소통능력이 매개되었을 때는 어떠한 차이가 있었는지를 설명하지 못했다. 따라서 본 연구는 유아교육기관에 잘 적응하도록 하는데 중요한 영향을 미치는 유아의 인성과 의사소통능력의 직·간접적인 효과를 동시에 하나의 연구모형을 통하여 살펴보았다는 데 의미가 있다. 본 연구의 목적은 최근 사회적 변화와 가족구조의 변화로 인하여 예전보다 이른 시기에 유아교육기관에 입소하는 원아들의 유아교육기관 적응의 차이를 유발하는 중요요인들의 직·간접적인 효과를 살펴봄으로써 유아들이 오랜 시간 머무는 유아교육기관에서 보다 잘 적응할 수 있는 방안을 모색하고자 한 것이었다. 이를 결과에 따라 정리해 보면, 첫째, 인성점수가 높은 유아들이 유아교육기관적응 점수도 높게 나타났는데, 이는 긍정적으로 인성이 잘 형성된 유아들일수록 유아교육기관의 적응도가 높다는 것을 나타낸 것으로 바른 인성형성이 유아의 교육기관적응을 예측할 수 있다는 것을 보여준 것이며, 이는 기존 선행연구들(김은설·최은영·조아라, 2013; 이은주·조은미·이경민, 2010; 홍성희, 201)과도 맥을 같이 한다. 둘째, 인성점수가 높은 유아들이 의사소통능력 점수에서도 높게 나타났는데, 이는 긍정적이고 바른 인성을 형성한 유아일수록 그들의 감정이나 상황에 적합한 소통능력을 나타낼 가능성이 높다는 것을 보여준 것이다. 이는 인성과 의사소통능력 간의 관련성을 제시한 기존의 선행연구들(국가법령정보센터, 2015; 김동일·최선주·심성용 외, 2016; 김희태·김정림·이임순 외, 2013)과 맥을 같이 한다. 셋째, 의사소통능력 점수가 높은 유아들이 유아교육기관 적응 점수도 높게 나타났으며, 이는 효율적으로 의사소통을 할 수 있는 유아들이 또래관계가 좋고 사회적으로 더 잘 수용되기 때문에 유아교육기관에서 더 잘 적응한다는 기존의 선행연구들(이용주·윤지영, 2004; 임영심·박은주·문수백, 2012; Black & Hazen, 1990; Denham & Holt, 1993; Dodge, Pettit, McClaskey et al., 1986; Putallaz & Gottman, 1981)과 맥을 같이 하는 것이다. 마지막으로 인성과 의사소통능력 점수가 모두 높은 유아들이 유아교육기관적응의 점수에서도 높게 나타났는데, 이러한 결과는 확장된 사회 환경인 유아교육기관에서 바른 인성을 형성한 유아가 자신의 생각과 의견을 잘 표현하고 타인의 생각과 의견을 잘 받아들이도록 의사소통능력이 갖추어졌을 때 유아교육기관에서 잘 적응하고 생활할 수 있었다는 것을 보여준 것이다. 따라서 유아기의 중요한 발달과업인 유아교육기관적응에 인성과 의사소통능력의 개별적인 영향도 중요하지만 바른 인성을 형성하는 것에 더하여 상황에 적합한 의사소통능력을 갖춤으로써 더 잘 적응하고 생활할 수 있기 때문에 유아기에 사회적

상호작용을 촉진할 수 있는 인성의 형성과 더불어 자신의 의견을 효과적으로 전달할 수 있는 의사소통능력을 증진시킬 수 있는 방안을 모색하는 것이 무엇보다 중요하고 필요하리라 사료된다.

본 연구의 제한점을 살펴보면, 연구대상의 질문지를 수거함에 있어서 회수율이 낮았을 뿐 아니라 결측치도 많이 발생하였다. 이는 배부 및 수거라는 방식에서의 문제와 질문문항에 충실히 답변을 하지 않는 패턴화 문제로 인한 결측치였다고 판단되기 때문에 이를 보완하기 위하여 후속연구에서는 배부 및 수거의 방식을 달리하여 회수율을 높이는 방법으로 온라인 질문지를 사용한다거나 질문지 문항의 수를 적절히 하여 응답할 시간을 줄여줌으로써 패턴화로 인한 결측치를 감소시키도록 해야 할 것이다.

V. 정책적 제언 및 시사점

유아교육기관에서의 적응은 사회적 변화에 따라 유아기에 달성해야 할 중요한 발달과업 중 하나가 되었다. 이에 본 연구에서는 유아교육기관에서의 적응이라는 발달과업을 충실히 완수할 수 있도록 하는데 중요한 영향 요인으로 인성과 의사소통능력을 제시하고 이에 대한 직·간접적인 영향력을 검증함으로써 유아교육기관에 잘 적응할 수 있도록 지원해줄 방안을 모색하고자 하였다. 본 연구결과에 따르면, 각 개별 요인인 인성과 의사소통능력의 직접적인 영향력도 높게 나타났지만, 의사소통능력을 매개로 한 인성의 영향력이 각각의 개별 요인보다 더 높게 나타나 인성의 가치덕목을 내면화하고 이를 적절하게 실행할 수 있는 의사소통능력이 갖추어졌을 때 더 높은 영향력을 나타낸다는 것을 보여주었다. 이와 같은 결과에 따라 유아교육기관에서 바른 인성의 가치덕목을 내면화시키고, 이를 적절하게 실행할 수 있도록 의사소통능력을 향상시켜줄 수 있는 교육적 지원체계 마련의 중요성과 필요성이 시사됨에도 불구하고 지금까지는 바른 인성을 내면화하는 인성교육(교육과학기술부·육아정책연구소, 2012; 교육부·보건복지부, 2019; 김은설·최은영·조아라, 2013)의 지원체계 마련에 대한 논의만 지속적으로 이루어졌을 뿐 인성의 가치덕목을 적절하게 실행할 수 있는 의사소통능력을 향상시키는 교육(김영례·강선보·정창호 외, 2015)의 지원체계 마련에 대한 논의는 미흡한 실정이다. 유아기 의사소통능력은 사회적 관계에서 인성의 가치덕목을 실행할 수 있는 역량인 동시에 사회적 수용을 예측하는 변인(Bierman & Furman, 1984; Denham & Holt, 1993; Dodge, Pettit, McClaskey et al., 1986; Ladd, 1981; Putallaz & Gottman, 1981)이라는 점을 감안한다면, 바른 인성의 형성을

위한 가치덕목의 교육 뿐 아니라 이를 실행하는데 필수적인 역량인 의사소통능력을 향상시킬 수 교육지원체계 마련에 대한 심도 있는 논의 뿐 아니라 효율적인 실행방안도 모색되어야 할 것이다. 또한 김영례 외(2015)가 제시한 방향대로 인성교육의 전체 구도를 역량중심으로 설계 및 시행할 수 있는 정책적인 지원도 마련되어야 할 것이다. 무엇보다 현실성 있는 교육적·정책적 지원체계 마련을 위하여 유아교육기관 종사자들의 의견을 수렴한 후 이를 다각적으로 분석하고 실제 유아교육현장에 적합한 교육모델을 제시해야 할 것이다. 교육모델을 제시함에 있어서 국가공통교육과정인 2019 개정 누리과정의 목적 및 목표를 고려하여 바른 인성을 형성하고 이를 적절하게 실행할 수 있는 미래인재로 키워나갈 수 있도록 유아주도의 놀이지원 방안과 가정 및 지역사회 연계 방안을 동시에 모색할 필요가 있다. 즉, 누리과정이 근간이 되어 교육모델을 실행하는 과정에서 모든 발달영역 내에서 자연스럽게 경험을 통하여 습득될 수 있도록 해야 할 것이다. 또한 이를 원활하게 수행할 수 있도록 현실적인 지원체계를 마련하여 유아교육기관의 소속에 관계없이 공평한 행정지원이 이루어질 수 있도록 해야 모두를 위한 교육이 될 수 있을 것이다.

참고문헌

국가법령정보센터(2015). 인성교육진흥법 시행령 대통령령 제26403호(신구제정 2015.07.20.). https://www.law.go.kr/

교육과학기술부·육아정책연구소(2012). 유아 인성교육을 위한 부모훈련프로그램 및 연수 자료집. 서울: 교육과학기술부.

교육부·보건복지부(2019).「2019 개정 누리과정」해설서.

김동일·최선주·심성용·이재진·라명안(2016). 인성중심 미래교육 디자인 과제와 전망. 아시아교육연구, 17(1), 25-45.

김영례·강선보·정창호·이성흠·류은영·이동윤(2015). 인성교육을 위한 '핵심 가치덕목'과 '핵심 역량'의 연구모형에 관한 고찰. 교육의 이론과 실천, 20(2), 21-45.

김은설·최은영·조아라(2013). 학교폭력 예방을 위한 영유아기 인성교육 강화방안. 육아정책연구소. 연구보고 2013-14.

김희태·김정림·이임순·남연정(2013). 유아의 기질, 교사-유아관계 및 의사소통능력이 유아의 또래 상호작용에 미치는 영향. 한국유아교육학회 사단법인 창립총회 및 2013년 추계정기학술대회. 기회주제 학술세미나 Ⅰ, 164-177.

나은숙·김경회(2014). 3~5세 유아용 인성척도 개발연구. 어린이문학교육연구, 15(3),

433-452.

도남희(2018). 직장어린이집 지원제도 현황 및 발전방안. 일家동행 직장보육, 1, 1-7.

박민정·이병인(2010). 다문화가정 유아의 교육기관 적응과정과 상호작용 행동유형에 관한 근거이론적 접근. 특수교육학연구, 45(1), 129-151.

손수민(2011). 만3세 한국인 유아의 미국유치원 적응에 관한 문화기술적 연구. 열린유아교육연구, 16(1), 147-172.

안선희(2002). 유아의 유치원 초기적응에 관한 연구. 미래유아교육학회지, 9(1), 201-219.

우영효(2004). 유아 인성교육의 방향. 아동교육, 13(1), 147-158.

윤갑정(2021). 유아 인성교육프로그램 연구동향과 과제: 도덕적 · 시민적 인성의 조화. 인문사회21, 12(3), 1675-1690.

이나영·양시내(2016). 영유아 적응 관련 연구 동향 분석. 유아교육학논집, 20(4), 355-380.

이용주·윤지영(2004). 유아의 의사소통능력이 사회적 능력에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 9(3), 265-280.

이은선·성기혜·김근향(2016). 우울장애 환자군의 기질 및 성격적 특성. 한국심리학회지: 건강, 21(1), 287-297.

이은주·조은미·이경민(2010). 유아교육기관적응과 기질 및 인성특성 간의 관계. 한국유아교육학회 정기학술발표논문집 2010(0), 231-233.

임승렬·남현정·김정림(2014). 유아 의사소통능력 측정척도의 개발 및 타당화연구. 유아교육학론집, 18(5), 53-77.

임영심·박은주·문수백(2012). 영아의 어린이집 적응과 영아발달 변인들 간의 관계 구조분석. 열린유아교육연구, 17(4), 207-224.

임원신(2006). 주의력결핍 과잉행동장애 유아의 유아교육기관적응에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

임향희(2013). 다문화가정 유아의 어린이집 적응사례연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

장영숙·조정화(2010). 부모의 창의적 인성과 창의적 가정환경이 유아의 창의적 인성에 미치는 영향. 교육문화연구, 16(2), 309-336.

장영은·박정윤·이승미·안진경·김은영(2010). 2010년 정책연구개발사업: 유아·초등교육 내에서의 인성교육활성화 방안. 교육과학기술부.

조진희(2011). 다문화가정 유아의 언어능력 관련 변인에 대한 연구. 원광대학교 대학원 박사학위논문.

지성호·강영순(2014). 사회과학분야의 구조방정식모형에서 매개효과검증방법에 대한 논의. Journal of The Korea Data Analysis Society, 16(6), 3121-3131.

황순택·조혜선·박미정·이주영(2015). 성격장애와 기질 및 성격특질 간의 관계. 한국심리학회지: 사회 및 성격, 29(2), 1-13.

황윤세(2011). 유아교육기관적응 평가도구의 개발과 타당화. 유아교육연구, 31(4), 315-339.

홍경자(2012). 의사소통의 심리학. 이너북스.

홍성희(2015). 유아의 창의적 인성과 유아교육기관과의 관계. 동아인문학, 0(33), 573-596.

홍순옥(2001). 유아의 인성과 가정환경. 인문과학논총, 4, 219-238.

홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회지: 임상, 19(1), 161-177.

Althof, W., & Berkowitz, M. W. (2006). Moral education and character education: Their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education, 35*(4), 495-518.

Armstrong, K., Missall, K., Shaffer, E., & Hojnoski, R. (2009). Promoting positive adaptation during the early childhood years. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. Furlong (Eds), *Handbook of Positive Psychology in Schools* (pp.339-352). NY: Routledge.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173-1182.

Berkowitz, M. W., & Grych, J. H. (1998). Fostering goodness: teaching parents to facilitate children's moral development. *Journal of Moral Education, 27*(3), 371-391.

Bierman, K. L., & Furman, W. (1984). The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child development, 55*(1), 151-162.

Black, B., & Hazen, N. H. (1990). Social status and patterns communication in acquainted and unacquainted preschool children, *Developmental Psychology, 26*(3), 379-387.

Cloninger, C. R., Svrakic, D. M., & Przybeck, T. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry, 50*(12), 975-990.

Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. (1996). The robustness of test statistics to non-normality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods, 1*(1), 16-29.

Denham, S. A., & Holt, R. W. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. *Developmental Psychology, 29*(2), 271-275.

Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986). Social competence in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 51*(2), 1-85.

Dodge, K. A., Schlundt, D. G., Schocken, L., & Delugach, J. D. (1983). Social competence and children's sociometric status: The role of peer group entry strategies. *Merrill-Palmer Quarterly, 29*(3), 309-336.

Jewsuwan, R., Luster, T., & Kostelnik, M. (1993). The relation between parents' perceptions of temperament and children's adjustment to preschool. *Early Childhood Research Quarterly, 8*(1), 33-51. doi:10.1016/S0885-2006(05)80097-3

Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal, 27*(4), 207-212.

Kenny, D. A. (2015, December 30). Mediation. http://davidakenny.net/cm/mediate.htm#BK 에서 2021.07.25.인출.

Klein, H. (1982). The relationship between children's temperament and adjustment to kindergarten and Head Start settings. *The Journal of Psychology, 112*(2), 259-268.

Klein, H. A., & Ballantine, J. H. (1988). The relationship of temperament to adjustment in British infant schools. *The Journal of Social Psychology, 128*(5), 585-595.

Ladd, G. W. (1981). Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. *Child Development, 52*(1), 171-178.

Perry, K., & Weinstein, R. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist, 33*(4), 177-194.

Pianta, R. (2007). Early education in transition. In R. Pianta, M. Cox, & K. Snow(Eds). *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability*(pp. 3-10). Baltimore, MD: Brookes.

Putallaz, M., & Gottman, M. (1981). An interactional model for children's entry into peer groups. *Child Development, 52*(3), 986-994.

Ramey, S., & Ramey, C. (1994). The transition to school: Why the first few years matter for a lifetime. *Phi Delta Kappan, 76*(3), 194-198.

Slee, P. (1986). The relation of temperament and other factors to children's kindergarten adjustment. *Child Psychiatry and Human Development, 17*(2), 104-112.

• 논문접수 8월 3일 / 수정본 접수 9월 2일 / 게재 승인 9월 13일

• 교신저자: 장수연, 숭의여자대학교 아동보육과 조교수, suyoun393@sewc.ac.kr

Abstract

The Mediating Effect of Communicative Competence on the Relationship Between Early Children's Character and Adjustment in Kindergarten

Chang, Su-Youn

The aim of this study was to explain how early children's character affects their adjustment in kindergarten, through the mediating effect of their communicative competence. The data were collected from kindergarten teachers—of three to five-year-old children and public childcare centers in Daejeon and —analyzed via mediated effect through multiple regression and structural equation models using the IBM SPSS Win 22 software. According to the results, there were positive correlations among character, communicative competence, and the children's adjustment in kindergarten. In addition, it was found that character and communicative competence have direct effects on adjustment in kindergarten, whereas communicative competence is only a mediator between early children's character and adjustment in kindergarten. These results indicate a need for research on communicative competence in children from general families. Further, various educational support should be conducted for children from general families and supported by policy implementation.

Keywords: character, communicative competence, adjustment in kindergarten

육아정책연구
제15권 제2호(2021. 9.) 27~48 https://doi.org/10.5718/kcep.2021.15.2.27

서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과와 추후 과제: 학부모 만족도와 정책요구를 중심으로*

박창현[1] 이덕난[2]

요 약

본 연구의 목적은 서울특별시교육청 더불어키움(공영형) 유치원의 성과를 학부모 만족도 및 정책요구들을 중심으로 논의하고, 추후 과제를 제안하는 것이다. 2020년 3월 26일부터 2020년 4월 6일까지 서울 더불어키움(공영형) 유치원 4개원 학부모 219명을 대상으로 하였다. 분석방법으로는 SPSS 12.0를 활용, 기술통계 분석을 하였고, 집단 간 비교를 위해 F 검증을 실시하였다. 주요 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 학부모 절반 이상은 교육비 부담경감, 교육과정의 질, 기관 운영 투명성의 이유로 유치원에 대해 매우 만족하였다. 둘째, 학부모는 자녀가 흥미 있어 하는 내용이 교육과정에 포함되어 특히 만족하였다. 셋째, 학부모는 원장의 분명한 비전, 교사의 상호작용 역량에 대한 만족도가 높았다. 넷째, 학부모는 유치원에서 자녀가 신체, 건강, 안전, 의사소통능력의 측면에서 긍정적으로 변화했음을 체감했다. 이상의 연구결과에 따른 정책적 시사점을 제시하였다.

주제어: 서울 더불어키움(공영형) 유치원, 학부모 만족도, 성과, 정책요구

Ⅰ. 서론

더불어키움(공영형) 유치원은 서울특별시교육청이 사립유치원의 공공성을 강화하고 운영의 혁신을 추구하는 유치원 모델이다(서울특별시교육청, 2018a, 2018c). 서울특별시교육청은 전국 최초로 '공영형 유치원'을 선정·운영하였다. 서울특별시교육청은 더불어키움(공영형) 유치원의 목적을 유아교육의 공공성 확보, 공립에 준하는 운영, 사립의 특수성 존

* 본 논문은 「박창현·이덕난·이솔미(2020). 공영형 유치원 성과분석 및 평가체제 구축을 위한 정책연구. 서울특별시교육청·육아정책연구소」 연구의 일부를 바탕으로 재구성하였음.

1) 육아정책연구소 연구위원
2) 국회입법조사처 입법조사연구관

중, 단계적 운영, 상호보완 협력체제 구축, 공정한 업무 추진으로 설정하고, 학부모 유아학비 부담 경감, 사립유치원 운영의 투명성 제고, 교육과정 운영 내실화, 대국민 신뢰도 제고를 목표로 설정하여 사업을 운영해 나가고 있다(교육부, 2017; 서울시교육청, 2018a, 2018c).

서울시교육청은 더불어키움(공영형)[3] 유치원의 운영 목적은 학부모의 유아학비 부담을 경감하고, 사립유치원에 국공립유치원 수준의 재정지원을 통해 교육 경쟁력을 높이고, 법인에 과반수의 개방이사를 선임하여 유치원을 투명하고 건전하게 운영하고자 하였다. 이에 서울특별시교육청은 더불어키움(공영형) 유치원을 '17년에 2개 원, '18년에 2개 원을 선정·운영하였고, 현재 4개의 더불어키움(공영형) 유치원이 운영 중에 있다. 첫 공영형 유치원이 선정되어 운영된 지 5년이 되었으며, 현장에서는 4개의 더불어키움(공영형) 유치원들이 안정적으로 안착되고, 여러 긍정적인 성과들을 보여주고 있다(서울특별시교육청, 2018b).

서울시교육청이 기대하고 있는 공영형 유치원의 그간의 성과는 다음과 같다. 첫째, 정책이 도입되고, 4개의 더불어키움(공영형) 유치원들은 공립 수준의 교육과정 및 회계 운영을 통해 교육의 질과 투명성이 높아졌다(서울특별시교육청, 2018b, 2018c). 둘째, 원비 경감의 효과가 높아 부모들의 만족도가 높고, 교직원의 처우와 근무 환경이 좋아져 교직원들의 만족도도 높게 나타났다(서울특별시교육청, 2018b, 2018d). 셋째, 그동안 서울특별시의 공립 대 사립유치원 이용 유아 비율은 16.9 : 83.1로, 국공립 유치원 이용률이 상당히 낮아 서울시 학부모들의 정책 요구를 충족시키기가 어려웠다(서울특별시교육청, 2018c). 그러나 더불어키움(공영형) 유치원 정책은 기존의 사립유치원을 준공영화하면서, 국공립 유치원 확대 효과를 나타내며 학부모들의 정책 요구를 충족시켜 나가고 있다.

아울러 더불어키움(공영형) 유치원 정책 추진을 통해 사립유치원의 학교 정체성이 보다 강화되었고, 사립유치원 재정지원의 효과성이 높아지고 있다는 긍정적인 평가들도 나타나고 있다. 그간 사립유치원의 경우, 유아교육법, 교육기본법, 사립학교법상 '학교'임에도 사인이 운영하는 유치원이 약 85% 이상이며, 유치원을 사유재산으로 인식하는 경향이 높아 유아학교로서의 정체성이 부족하다는 비판을 받아왔다.

일본의 경우, 70년대부터 사립유치원 법인화 정책을 추진하여, 사인이 아닌 법인 유치원의 비율을 높여 현재 97% 이상이 법인으로 운영되며, 사립학교로서의 공적 기능을 수행해 왔으며, 무상교육 정책으로 늘어나는 사립에 대한 재정지원의 효과성을 높여왔다(박창현, 김근진·이재희·조혜주·김진석, 2019; 박창현·김근진·이재희 외, 2020). 스웨덴은 유아교육과 보육이 통합된 유아학교를 운영하고 있으며, 유아학교 공급 주체는 정부가 82%를 차

3) 본 고에서는 '더불어키움(공영형) 유치원'을 '서울 더불어키움(공영형) 유치원', '공영형 유치원'이라는 표현으로 혼용하여 표현함.

지할 정도로 공공성 수준이 높은 상태이다(박창현·김근진·이재희 외, 2019).

이에 비해 우리나라 사립유치원은 유치원의 사회 공헌도에 비해 제도 정비가 일찍부터 이루어지지 않았다고 볼 수 있다. 누리과정 시대 국가보조금이 투입되고 늘어나는 상황에서 이를 관리하는 공적 기제가 부족하여 사립유치원에 대한 재정지원의 효과성이 낮게 나타났다고 볼 수 있다. 즉, 사립유치원의 법적 위상, 법인화, 회계관리, 바우처 제도 등의 측면에서 제도 보완이 되지 않은 채 국가보조금 지원이 늘어나다 보니 일부 유치원에서는 이를 사적으로 유용하는 등의 문제점이 발생하게 되었다. 이러한 구조적인 문제들은 사립유치원의 재정지원의 논리적 근거를 낮추고, 재정지원의 효과성을 낮추는 근본적인 원인이 되었다. 이러한 상황에서 정부의 공영형 유치원 정책과 함께 서울 더불어키움(공영형) 유치원 모델은 이러한 문제점을 해결해 나갈 수 있고, 유치원 공공성 강화라는 사회적 요구를 반영하는 모델로 기대받아 왔다.

서울특별시교육청의 더불어키움(공영형) 유치원은 이제 출범 5년 차에 접어들었다. 5년 차가 지나면 더불어키움(공영형) 유치원들의 재계약(재선정)을 통해 공영형 유치원들이 지속가능하도록 해야 하고, 새로운 유치원들도 선정하여 공영형 유치원을 보다 확대해나가야 할 시점에 이르렀다. 더불어키움(공영형) 유치원 사업은 서울특별시교육청의 자체사업으로, 예산지원과 지원의 기간도 타 공영형 유치원 사업과 비교할 때 더 길고(5년), 예산지원의 수준도 높다(서울특별시교육청, 2019a, 2019b, 2019c).

이에 이상의 정책 목표들이 제대로 달성되고 있는지의 여부를 그동안의 사업 운영 전반에 관한 정확한 평가를 통해 검증하고, 공영형 유치원의 긍정적 성과와 개선점들을 분석하여 사업의 중·장기적인 발전 방향을 설정할 필요가 있다. 본 연구에서는 유아의 대리 역할을 하는 학부모들이 실제로 경험한 더불어키움(공영형) 유치원의 성과를 어떻게 보는지 정책성과와 만족도를 살펴보고자 한다. 본 연구에서는 학부모를 대상으로 정책의 성과를 파악하고자 하므로, 정책의 성과를 유치원 만족도와 자녀의 교육적 성과를 중심으로 조사하고, 이에 기반한 정책 요구와 개선점을 살펴보고자 한다.

이상의 연구의 필요성에 근거하여 본 연구의 목적은 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과와 추후과제를 학부모 만족도 및 정책 요구를 중심으로 논의하고, 정책적 시사점을 제안하는 것이다.

연구문제 1. 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 학부모 만족도와 정책성과는 어떠한가?
연구문제 1-1. 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 학부모 만족도는 어떠한가?
연구문제 1-2. 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 정책성과는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 조사대상

본 연구에서는 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 유치원 만족도와 성과를 분석하기 위해 4개[4] 원의 학부모 219명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 응답자 특성을 살펴보면 다음과 같다.

〈표 1〉 응답자 특성

(단위 : 명, %)

개인특성	범주	빈도	백분율
학부모 연령	20대	7	3.2
	30대	127	58.0
	40대 이상	85	38.8
자녀연령	만 3세	3	1.4
	만 4세	54	24.7
	만 5세	84	38.4
	만 5세 이상	78	35.6
유치원 재원 기간	6개월 미만	4	1.8
	6개월 이상~1년 미만	17	7.8
	1년 이상~2년 미만	105	47.9
	2년 이상~3년 미만	64	29.2
	3년 이상	29	13.2
2020학년도 재원 여부	졸업(초등입학)	68	31.1
	재원	150	68.5
	타 유치원 재학	1	0.5
이용하고 있거나 이용했던 유치원	A유치원	50	22.8
	B유치원	52	23.7
	C유치원	57	26.0
	D유치원	60	27.4
	합계	219	**100.0**

4) 현재 서울 더불어키움(공영형) 유치원은 총 4개원으로 한양제일, 대유, 명신, 영천 유치원임.

우선 응답자의 연령대는 ‘20대’가 7명(3.2%), ‘30대’가 127명(58.0%), ‘40대 이상’이 85명(38.8%)이었다. 응답자의 자녀 연령은 ‘만 3세’가 3명(1.4%), ‘만 4세’가 54명(24.7%), ‘만 5세’가 84명(38.4%), 그리고 ‘만 5세 이상’이 78명(35.6%)이었다. 응답자 자녀의 유치원 재원 기간은 47.9%가 ‘1년 이상~2년 미만’으로 나타났으며, ‘2년 이상~3년 미만’이 29.2%, ‘3년 이상’이 13.2%, ‘6개월 이상~1년 미만’이 7.8%, ‘6개월 미만’이 1.8% 순으로 나타났다. 현재 2020학년도 재원 여부에 대해서는 ‘재원’이 68.5%, ‘졸업(초등입학)’이 31.1%, ‘타 유치원 재학’이 0.5%였다. 응답한 부모들이 이용하고 있거나 이용했던 유치원은 ‘D유치원’이 27.4%, ‘C유치원’이 26.0%, 'B유치원’이 23.7%, ‘A유치원’이 22.8%였다.

2. 조사내용 및 조사 도구

조사내용은 주로 공영형 유치원 만족도와 성과, 개선점에 관한 것이었다. 조사내용으로는 크게 학부모 만족도 및 성과로 인구통계학적 변인으로 구분하고 하위내용을 구성하였다. 학부모 만족도와 성과는 유치원 선택의 가장 중요한 이유, 선택한 유치원이 공영형 유치원인지 알고 있는지의 여부, 유치원에 대한 전반적 만족도 수준, 불만족 이유와 우선순위, 만족 이유와 우선순위, 유치원 교육·보육 활동에 대한 학부모 인식, 교사에 대한 학부모 인식, 유치원 교육·보육 활동을 통해 나타난 자녀 변화의 모습, 공영형 유치원 계속 지정 운영을 원하는 정도, 유치원 운영 개선점, 정책적 요구로 구성되었다. 인구통계학적 변인은 학부모 연령, 자녀 연령, 유치원 재원 기간, 2020학년도 재원 여부, 자녀가 이용하고 있거나 이용했던 공영형 유치원으로 구분하였다.

연구진은 조사도구의 타당성을 확인하기 위해 연구진 자체의 안목을 기반으로 조사도구의 내용적 타당성을 검토하였다. 구체적으로 연구진은 조사도구의 문항별 내용이 적절한지 검토하여 연구진 전원이 수정사항이 존재하지 않는 수준까지 동의한 경우 조사도구로 포함하였다. 또한 연구진뿐만 아니라 조사도구의 타당성을 확인하기 위해 외부전문가 3명에서 조사도구의 검토를 의뢰하였다. 외부전문가는 공영형 유치원에 대한 연구유경험자, 유아교육 분야 학위소지자 또는 공영형 유치원 운영 관계자로 구성되었다. 외부전문가 검토는 조사도구의 문항별 의견을 먼저 수렴하고 이를 반영한 후 수정된 조사도구에 대한 추가 검토를 요청하는 방식으로 진행되었다. 외부전문가 3명의 2/3 이상이 동의하는 경우 문항의 내용 타당성을 인정하도록 하는 평점자간 일치도 방법을 사용하였다. 이에 2/3 이상의 외부전문가가 조사도구에 대하여 내용타당성에 대하여 동의하는 수준에서 타당도 검증이 진행되었다. 신뢰도는 문항 내적일관성인 *Cronbach*의 α 계수를 사용하여 분석하였으며, 전체

문항일치도는 .88이었다. 전체 문항 일치도는 전체 54문항 중 인구통계학전 변인과 질적 문항을 제외한 48개의 문항을 대상으로 하였다. 이를 확인하면 다음과 같다.

〈표 2〉 설문조사의 내용 및 문항구성

구분	문항	하위문항	문항 수
① 학부모 만족도 및 성과	1. 서울 더불어키움 (공영형) 유치원 선택 동기	1) 공영형 유치원 선택 이유(1) 2) 자녀의 유치원이 공영형 유치원임을 인지하고 있는 지의 여부(1)	2
	2. 서울 더불어키움 (공영형) 유치원에 대한 만족도	1) 전반적 만족도(1) 2) 만족/불만족 이유(2) 3) 유치원 교육·보육 활동에 대한 만족도(8) 4) 유치원 운영 전반에 대한 만족도(11) 5) 유치원 원장에 대한 만족도(4) 6) 유치원 교사에 대한 만족도(5)	31
	3. 자녀의 교육적 성과	1) 유치원 교육·보육 활동을 통해 나타난 자녀 변화의 모습(14)	14
	4. 정책 요구 및 개선 방안	1) 공영형 유치원 계속 지정 운영을 원하는 정도(1) 2) 유치원 운영 개선점, 정책적 요구(자유의견-질적)	2
② 응답자 현황	인구통계학적 변인	1) 학부모 연령 2) 자녀 연령 3) 유치원 재원 기간 4) 2020학년도 재원 여부 5) 자녀가 이용하고 있거나 이용했던 공영형 유치원	5
		총계	54

3. 조사절차 및 자료처리

학부모 설문 조사 기간은 2020년 3월 26일부터 2020년 4월 6일까지 진행되었다. 4개 유치원 원장과 교직원의 적극적인 협조로 온라인 설문 조사 링크가 대상 부모님들께 공유되었다. 온라인 설문조사는 한 가정에 하나씩 공유되었으며, 부모가 충분히 공유한 내용을 바탕으로 설문조사를 진행할 것을 전제로 하였다.

조사기간 동안 온라인으로 총 225개의 데이터가 수집되었다. 이 중, 부모의 연령 등을 자녀의 연령으로 오기했거나, 불성실한 데이터 6건을 제외하고 총 219개를 유효 표본으로 설정한 후, 자료처리를 진행하였다(유효회수율 97.3%). 연구가 진행되는 3월 신입생은 서울 더불어키움(공영형) 유치원을 경험해 보지 못했기 때문에 제외하였고(특히 코로나 19로 인한 유치원 휴업), 졸업생과 재학생들의 부모들을 대상으로 하였다. 수집한 자료는 주요

변인의 기초통계를 확인하기 위해, 빈도, 백분율, 평균의 기술통계 분석을 실시하였다.

학부모의 연구참여 동의는 코로나 19로 학부모들을 직접 대면하여 구하기 어려웠으므로, 4개의 공영형 유치원 원장들이 해당 유치원 학부모들의 참여 동의를 구하여 설문조사지를 작성하였다. 참여에 동의하는 학부모들을 대상으로 연구를 진행하였으며, 조사처리과정에서도 학부모의 개인정보보호를 위해 설문지 폐기시일, 개인정보보호에 관한 제반 사항을 유치원과 공유하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 서울 더불어키움(공영형) 유치원 선택 동기

가. 공영형 유치원 선택 이유

서울 더불어키움(공영형) 유치원을 선택한 이유 1순위는 '원비 부담이 적어서'가 36.1%로 가장 높았다. 1+2순위는 '원비 부담이 적어서'와 '교육과정(자유선택활동, 바깥놀이, 인성교육, 대집단활동)이 질 높게 운영되고 있어서'가 각각 28.3%와 19.9%로 상대적으로 높게 나타났다.

〈표 3〉 유치원 선택의 이유 1순위, 1+2순위

(단위 : 명(%))

구분	1순위	1+2순위
	빈도(비율)	빈도(비율)
유치원의 전통과 명성이 높아서	15(6.8)	23(5.3)
원비 부담이 적어서	79(36.1)	124(28.3)
유치원이 투명하게 운영되어서	34(15.5)	63(14.4)
교육과정이 질 높게 운영되고 있어서	44(20.1)	87(19.9)
방과후 특성화 프로그램이 다양해서	1(0.5)	2(0.5)
방과후 과정 및 돌봄의 질이 좋아서	2(0.9)	5(1.1)
교사가 아이들을 사랑하고, 전문성이 높을 것 같아서	12(5.5)	48(11.0)
유치원의 교재교구 및 놀잇감이 잘 갖추어져 있어서	2(0.9)	11(2.5)
다양하고 영양가 높은 급간식이 제공되어서	0(0.0)	4(0.9)
집에서 가깝고 교통이 편리해서	22(10.0)	46(10.5)
실내외 시설 및 설비가 안전하게 설치·관리되어서	1(0.5)	6(1.4)
통학 차량을 운영해서	2(0.9)	8(1.8)
학대, 안전사고 등으로부터 안전하게 보호됨	4(1.8)	9(2.1)
기타	1(0.5)	2(0.5)
합계	219(100.0)	438(100.0)

다음으로 '유치원이 투명하게 운영되어서(예산 등)'이 14.4%, '교사가 아이들을 사랑하고, 전문성이 높을 것 같아서'가 11.0%, '집에서 가깝고 교통이 편리해서'가 10.5% 순이었다. 그리고 '유치원의 전통과 명성이 높아서'가 5.3%, '유치원의 교재교구 및 놀잇감이 잘 갖추어져 있어서'가 2.5%, '학대, 안전사고 등으로부터 안전하게 보호됨'이 2.1%, '통학 차량을 운영해서'가 1.8%, '실내외 시설 및 설비가 안전하게 설치·관리되어서'가 1.4%, '방과후 과정 및 돌봄의 질이 좋아서'가 1.1%, '다양하고 영양가 높은 급간식이 제공되어서'가 0.9%, '방과후 특성화 프로그램이 다양해서'가 0.5%로 비교적 낮은 선택의 이유로 나타났다.

나. 자녀의 유치원이 공영형 유치원임을 인지하고 있는지의 여부

응답자 본인 자녀의 유치원이 서울특별시교육청에서 선정한 더불어키움(공영형) 유치원임을 알았는지의 여부에 대해서는 '예'(98.6%), '아니오'(1.4%)로 나타나 대다수의 응답자가 더불어키움(공영형) 유치원임을 알고 있던 것으로 나타났다.

〈표 4〉 자녀의 유치원이 더불어키움(공영형) 유치원임을 알고 있었는지의 여부

(단위 : 명(%))

구분	빈도(비율)
예	216(98.6)
아니오	3(1.4)
합계	219(100.0)

2. 서울 더불어키움(공영형) 유치원에 대한 만족도

가. 전반적 만족도

본인 자녀의 더불어키움(공영형) 유치원에 대해 전반적으로 만족하는지 여부에서는 '매우 만족' 52.1%, '만족' 38.4%, '보통' 5.5%, '매우 불만족' 3.7%, '불만족' 0.5%로 나타나 상당수의 부모가 더불어키움(공영형) 유치원에 대해 긍정적인 견해를 갖고 있는 것으로 나타났다.

〈표 5〉 자녀의 더불어키움(공영형) 유치원에 대해 전반적으로 만족하는지의 여부

(단위 : 명(%))

구분	빈도(비율)
매우 만족	114(52.1)
만족	84(38.4)
보통	12(5.5)
불만족	1(0.5)
매우 불만족	8(3.7)
합계	219(100.0)

나. 만족/불만족 이유

'매우 불만족'과 '불만족'을 선택한 부모의 불만족 이유 1순위는 '방과후 특성화 프로그램(발레, 과학 등) 운영 여부'(44.4%)가 가장 높았다. 1+2순위로는 '방과후 특성화 프로그램(발레, 과학 등) 운영 여부'(22.2%), '교사의 전문성'(16.7%), '교육과정의 질'(11.1%), '통학(접근성 및 차량 등)의 편리성'(11.1%) 등이 있었고, '유치원의 전통과 명성', '교육비 부담 정도', '기관 운영(예산 등)의 투명성', '교재교구 및 시설의 질', '통학(접근성 및 차량 등)의 편리성', '실내외 시설 및 설비의 안전성'도 각 5.6%로 불만족의 이유로 선택되었다.

〈표 6〉 더불어키움(공영형)유치원 불만족 이유 1순위, 1+2순위

(단위 : 명(%))

구분	1순위	1+2순위
	빈도(비율)	빈도(비율)
유치원의 전통과 명성	0(0.0)	1(5.6)
교육비 부담 정도	1(11.1)	1(5.6)
기관 운영(예산 등)의 투명성	0(0.0)	1(5.6)
교육과정의 질	1(11.1)	2(11.1)
방과후 특성화 프로그램(발레, 과학 등) 운영 여부	4(44.4)	4(22.2)
방과후 돌봄의 운영 여부	0(0.0)	0(0.0)
교사의 전문성	0(0.0)	3(16.7)
교재교구 및 시설의 질	0(0.0)	1(5.6)
급식의 질	0(0.0)	0(0.0)
통학(접근성 및 차량 등)의 편리성	1(11.1)	1(5.6)
실내외 시설 및 설비의 안전성	0(0.0)	1(5.6)
기타	2(22.2)	3(16.7)
합계	9(100.0)	18(100.0)

더불어키움(공영형) 유치원에 대해 전반적으로 만족하는지 여부 응답에서 '매우 만족'과 '만족'을 선택한 부모의 만족 이유 1순위에선 과반수가 '교육비 부담 정도'(56.1%)를 선택하였다. 1+2순위로는 '교육비 부담 정도'(37.1%), '교육과정의 질'(15.9%), '기관 운영(예산 등)의 투명성'(10.6%), '교사의 전문성'(8.1%), '통학(접근성 및 차량 등)의 편리성'(7.6%), '유치원의 전통과 명성'(6.1%), '방과후 돌봄의 운영 여부'(4.8%), '교재교구 및 시설의 질'(3.5%), '실내외 시설 및 설비의 안전성'(2.5%), '급식의 질'(2.0%), '방과후특성화 프로그램(발레, 과학 등) 운영 여부'(13%) 순서로 만족의 이유가 선택되었다.

〈표 7〉 더불어키움(공영형)유치원 만족 이유 1순위, 1+2순위

(단위 : 명(%))

구분	1순위	1+2순위
	빈도(비율)	빈도(비율)
유치원의 전통과 명성	8(4.0)	24(6.1)
교육비 부담 정도	111(56.1)	147(37.1)
기관 운영(예산 등)의 투명성	21(10.6)	42(10.6)
교육과정의 질	19(9.6)	63(15.9)
방과후 특성화 프로그램(발레, 과학 등) 운영 여부	0(0.0)	5(1.3)
방과후 돌봄의 운영 여부	6(3.0)	19(4.8)
교사의 전문성	14(7.1)	32(8.1)
교재교구 및 시설의 질	3(1.5)	14(3.5)
급식의 질	2(1.0)	8(2.0)
통학(접근성 및 차량 등)의 편리성	11(5.6)	30(7.6)
실내외 시설 및 설비의 안전성	2(1.0)	10(2.5)
기타	1(0.5)	2(0.5)
합계	198(100.0)	396(100.0)

다. 유치원 교육·보육 활동에 대한 만족도

유치원 교육·보육 활동에 대한 만족도는 전체 평균이 4.12로 전반적으로 높았다. 그 중 '자녀가 흥미 있어 하는 내용이 유치원 교육과정에 포함되어 있다(자유선택활동, 바깥놀이, 대소집단활동 등).'(M=4.43)가 가장 높았다. 반면, '자녀의 희망에 따라 방과후 특성화 프로그램을 선택할 수 있다(발레, 축구, 과학 등)'(M=3.46)는 상대적으로 낮았다.

〈표 8〉 유치원 교육·보육 활동에 대한 만족도 전체 평균 및 표준편차

변수	*M*	*SD*
자녀가 흥미있어 하는 내용이 유치원 교육과정에 포함되어 있다. (자유선택활동, 바깥놀이, 대소집단활동 등)	4.43	0.64
자녀가 원하는 다양한 놀이 활동이 이루어지고 있다.	4.33	0.67
자녀의 희망에 따라 방과후 특성화 프로그램을 선택할 수 있다. (발레, 축구, 과학 등)	3.46	1.15
질 높은 방과후 돌봄을 이용할 수 있다.	3.94	0.88
자녀와 가족들이 다양한 원내외 활동과 행사에 참여하고 있다. (학부모 공개수업, 가족 운동회, 숲 체험 등)	4.09	0.84
자녀가 초등학교에 잘 적응하도록 도와 준다.	4.10	0.80
유치원의 평판과 이미지가 점점 더 좋아지고 있다.	4.20	0.83
다시 유치원을 선택하더라도 자녀를 보내고 싶은 유치원이다.	4.39	0.78
전체	4.12	0.82

라. 유치원 운영 전반에 대한 만족도

유치원 운영 전반에 대한 만족도를 살펴보면, 전체 평균이 4.37로 전반적으로 높게 나타났다. 그 중 '교육비 절감이 가계 경제에 어느 정도 도움이 되었다고 생각한다.'(*M*=4.73)가 가장 높게 나타났다. 다음으로 '서울특별시교육청의 행·재정적 지원에 만족한다.'(*M*=4.51), '실내·외 시설 및 설비가 안전하게 설치·관리 된다고 생각한다.'(*M*=4.41), '유치원의 재정 및 회계 운영이 투명하다고 생각한다.'(*M*=4.40), '교재·교구 및 놀잇감이 잘 갖추어져 있다고 생각한다.'(*M*=4.37)이 그 뒤를 이었다.

〈표 9〉 유치원 운영 전반에 대한 만족도 전체 평균 및 표준편차

변수	*M*	*SD*
교육비 절감이 가계 경제에 어느 정도 도움이 되었다고 생각한다.	4.73	0.57
서울특별시교육청의 행·재정적 지원에 만족한다.	4.51	0.65
유치원의 재정 및 회계 운영이 투명하다고 생각한다.	4.40	0.73
부모와 의사소통이 원활하였다고 생각한다.	4.16	0.83
다양하고 영양가 높은 급·간식이 제공되고 있다고 생각한다.	4.34	0.67
교재·교구 및 놀잇감이 잘 갖추어져 있다고 생각한다.	4.37	0.69
실내·외 시설 및 설비가 안전하게 설치·관리 된다고 생각한다.	4.41	0.65
유치원 운영에 관한 정보가 투명하게 공개되고 있다고 생각한다.	4.29	0.79
모두에게 평등한 교육을 제공했다고 생각한다.	4.33	0.71
유치원이 전반적으로 민주적으로 운영되고 있다고 생각한다.	4.23	0.77
유치원의 운영이 공익에 부합하여 운영되고 있다고 생각한다.	4.25	0.75
전체	4.37	0.71

마. 유치원 원장에 대한 만족도

유치원 원장에 대한 만족도를 살펴보면, 전체 평균이 4.25로 전반적으로 높게 나타났다. 세부적으로는 '유치원 발전에 대한 분명한 비전을 가지고 있다.'(*M*=4.31), '유치원의 문제 해결을 위해 적극적으로 해결책을 모색한다.'(*M*=4.27), '학부모의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.'(*M*=4.25), '지역사회의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.'(*M*=4.15) 순으로 나타났다.

〈표 10〉 유치원 원장에 대한 만족도 전체 평균 및 표준편차

변수	*M*	*SD*
유치원 발전에 대한 분명한 비전을 가지고 있다.	4.31	0.80
유치원의 문제 해결을 위해 적극적으로 해결책을 모색한다.	4.27	0.80
학부모의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.	4.25	0.78
지역사회의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.	4.15	0.75
전체	4.25	0.78

바. 유치원 교사에 대한 만족도

유치원 교사에 대한 만족도를 살펴보면, 전체 평균이 4.34로 전반적으로 교사에 만족하는 것으로 나타났다. 그 중, '자녀를 사랑하고 상호작용을 잘 한다.'(*M*=4.38)의 만족도 평균이 가장 높았다. 자녀 연령별로 만족도를 비교해 보았을 때, '만 3세'(*M*=3.80) 자녀를 둔 부모의 평균이 다소 낮았고 '만 5세 이상'(*M*=4.42) 자녀를 둔 부모의 평균이 다소 높았다.

〈표 11〉 더불어키움(공영형) 유치원 교사에 대한 만족도 전체 평균 및 표준편차

변수	*M*	*SD*
자녀를 사랑하고 상호작용을 잘 한다.	4.38	0.71
자녀의 바른 인성을 갖도록 지도한다.	4.37	0.69
자녀 및 유아들을 공평하게 대한다.	4.31	0.74
유아교육과 보육에 대한 전문성이 높다.	4.38	0.74
자녀 지도를 위해 학부모의 참여와 협조를 이끌어낸다.	4.26	0.80
전체	4.34	0.74

3. 자녀의 교육적 성과

유치원의 교육·보육 활동을 통한 자녀의 변화에 대해 부모가 얼마나 동의하는지 정도를 살펴보면, 전체 평균이 4.24로 대체적인 변화에 동의하는 것으로 나타났다. 그 중 '신체활동을 즐겁게 참여하게 되었다.'(*M*=4.49), '건강하고 안전하게 생활하는 법을 알게 되었다.'(*M*=4.45), '일상생활에서 필요한 의사소통능력이 향상되었다.'(*M*=4.37) 등의 문항에서 자녀의 변화를 적극적으로 보고하였다. 반면, '생활 속의 문제를 수학적, 과학적으로 탐구하게 되었다.'(*M*=3.95), '읽기와 쓰기에 관심을 가지게 되었다.'(*M*=3.90) 등의 문항에서는 자녀의 변화에 상대적으로 덜 동의하는 것으로 나타났다.

〈표 12〉 교육·보육 활동을 통해 나타난 자녀의 변화 모습 전체 평균 및 표준편차

변수	*M*	*SD*
신체활동을 즐겁게 참여하게 되었다.	4.49	0.60
건강하고 안전하게 생활하는 법을 알게 되었다.	4.45	0.60
일상생활에서 필요한 의사소통능력이 향상되었다.	4.37	0.63
읽기와 쓰기에 관심을 가지게 되었다.	3.90	0.95
책이나 이야기를 통해 상상하기를 즐겨하게 되었다.	4.12	0.87
자신의 소중함을 알고 존중하게 되었다.	4.28	0.68
다른 사람들과 사이좋게 지내게 되었다.	4.26	0.70
우리가 사는 사회와 다양한 문화에 대한 관심이 늘어났다.	4.25	0.72
자연과 생활 및 예술에서 아름다움을 느끼게 되었다.	4.30	0.71
예술을 통해 창의적으로 표현하는 과정을 즐기게 되었다.	4.23	0.79
다양한 예술 표현을 존중하게 되었다.	4.16	0.74
일상에서 호기심을 가지고 탐구하는 과정을 즐기게 되었다.	4.31	0.68
생활 속의 문제를 수학적, 과학적으로 탐구하게 되었다.	3.95	0.87
생명과 자연을 존중하는 마음과 태도를 가지게 되었다.	4.24	0.72
전체	4.24	0.73

4. 정책 요구 및 개선 방안

가. 공영형 유치원 계속 지정 운영을 원하는 정도

본인 자녀의 유치원이 향후에도 더불어키움(공영형) 유치원으로 계속 지정되어 운영되기를 원하는지의 여부에 대해서는 '매우 그렇다'(79.0%), '그렇다'(18.3%), '보통이다'(2.3%),

‘전혀 그렇지 않다’(0.5%)로 나타나 과반수의 응답자가 더불어키움(공영형) 유치원 재지정을 강력하게 원하는 것으로 나타났다.

〈표 13〉 자녀의 더불어키움(공영형) 유치원으로 계속 지정되어 운영되기를 원하는지 여부

(단위 : 명(%))

구분	빈도(비율)
매우 그렇다	173(79.0)
그렇다	40(18.3)
보통이다	5(2.3)
그렇지 않다	0(0.0)
전혀 그렇지 않다	1(0.5)
합계	219(100.0)

나. 개선방안

서울 더불어키움(공영형) 유치원 운영과 관련하여 바라는 점에 대한 학부모들의 자유 의견은 다음과 같다. 현재 서울 더불어키움(공영형) 유치원 운영에 만족하고, 감사하다는 의견이 많았으며, 서울 더불어키움(공영형) 유치원 지속 가능성(재선정 및 유지) 확보 및 확대, 관리감독이 필요하다고 하였다. 다음으로 방과후 과정과 특성화 프로그램 운영에 대한 요구가 많았다. 우선 방과후 과정인 에듀케어 반과 관련하여 맞벌이가 아닌 가정도 이용가능하도록 개선, 방과후 긴급 바우처의 필요도 있었다. 특히 특성화 프로그램에 대해서는 프로그램의 다양성에 대한 요청이 있었다.

교육과정에 대한 자유 의견으로는 놀이도 좋지만, 기본적인 한글과 수셈을 배우고, 수업시간을 좀 더 길게 해달라는 의견도 있었으며, 교육과정의 다양성과 자율성을 보장해달라는 의견도 있었다. 또한 자연학습 기회를 늘리고, 견학을 한 달에 1-2회 정도로 더 늘려달라는 의견도 있었다. 차량 운영과 관련하여서는 하루 일정이 빠듯하여 하원 시 여유가 없다는 의견도 일부 존재하였으며, 방학 중 교육에 대한 대안도 마련되면 좋겠다는 의견도 있었다.

기타 의견으로 더불어키움(공영형) 유치원의 원내 소통구조 및 의사결정구조의 민주적 운영에 대한 요구가 있었다. 교직원과 학부모, 학부모 간 소통을 높이고, 탈권위적인 방식의 운영에 대한 요청도 있었다. 예컨대 중간에 교사가 퇴사할 경우, 학부모들에게 충분히 설명하고, 교직원 간 소통과 민주성을 높여 되도록 교직원의 중간 퇴사를 방지해달라는 의견도 많았다.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 서울 더불어키움(공영형) 유치원의 성과를 학부모 만족도 및 정책 요구들을 중심으로 논의하고, 추후 과제를 제안하는 것이며, 이에 기반하여 논의점을 제시하면 다음과 같다.

1. 서울 더불어키움(공영형) 유치원 선택 동기

본 연구에서 학부모들은 더불어키움(공영형) 유치원을 선택한 1순위는 원비 부담이 적고, 교육과정의 질높은 운영이었다. 이는 상당히 중요한 성과라고 볼 수 있다. 공영형 사립유치원의 가장 큰 장점은 학부모 부담 경감이고, 이는 애초 서울시교육청이 기대했던 중요한 정책 목표 중 하나이므로 정책의 중요한 성과이다. 질높은 교육과정을 운영한다는 것은 좋은 유치원을 운영하고 있다는 점을 방증하고 있는 것이다(Na & Park, 2013). 이는 서울시교육청의 내부자료와도 일치하는 결과이다. 서울특별시교육청(2018c, 2018d)에 따르면, 더불어키움(공영형) 유치원 선정 이전에는 원비의 평균이 272,650원이었는데(유치원 알리미 원비 정보공시지표, 2018년 1차 기준), 공영형 유치원으로 전환한 후, 원비는 평균 51,800원 수준으로 낮아졌다. 이는 국공립유치원 원비가 월평균 5,306원이라는 점을 고려하면, 공사립 원비 격차를 완화한 효과가 확실히 드러났다고 볼 수 있다는 것이다(서울특별시교육청, 2018c, 2018d). 또한 박창현, 김근진, 이재희 외(2019)의 연구와도 일치하는 결과이다.

2. 서울 더불어키움(공영형) 유치원에 대한 만족도

이상의 선택 동기와 함께 연결되는 학부모 만족도에 대한 연구결과를 살펴보면, 더불어키움(공영형) 유치원 학부모들은 유치원에 대해 절반 이상이 매우 만족하는 것으로 나타났다. 매우 만족하거나 만족한 학부모는 교육비 부담 경감, 교육과정의 질, 기관 운영의 투명성 등을 주된 이유로 응답하였으며, 이는 공영형 유치원 선택 동기와 거의 유사하다.

우선 학부모들에게는 학부모 부담 경감에 대한 만족도가 가장 크게 나타났는데, 이는 박창현, 김근진, 이재희 외(2019), 대구광역시교육청(2018)의 연구결과와 일치한다. 예컨대 서울의 사립유치원의 학부모 부담금은 평균 약 30만원이 넘는데, 공영형 유치원의 경우, 부모당 약 20만원의 절감효과가 있고, 부모부담금이 2~3만원대로 국공립유치원 수준에 준

하게 변화된 점이 학부모 만족도의 가장 중요한 결과라는 점은 주목할 점이다. 1+2 순위에서도 원비절감이 가장 높았고, 다음으로 교육과정의 질이 높게 나타났다. 학부모들의 입장에서 교육과정의 질이 높아졌다는 인식이 2순위에 나타났다는 점은 흥미로운 결과이다. 이는 공영형 유치원의 교육과정이 자녀와 부모를 모두 만족시키고 있다는 점을 의미한다. 유아교육의 질은 교사와 교육과정의 질과 밀접한 관련이 있다는 점을 고려할 때, 이상의 결과는 더불어키움(공영형) 유치원의 교육력이 우수하다는 점을 방증한다. 또한 회계운영, 유치원운영위의 내실화를 통한 학부모참여 강화 등을 통해 기관 운영을 투명하게 되었다는 점도 주목할 점이다. 공영형 유치원이 회계투명성이 높아지고, 학부모참여가 강화되었다는 인식도 유치원의 공공성 강화의 측면에서 보았을 때 큰 성과라고 볼 수 있다. 공적기제의 마련 뿐만 아니라, 투명성, 참여성 등도 공공성의 중요한 기제이다.

다만, 일부 불만족하거나 매우 불만족한 학부모들은 방과후 특성화 프로그램의 운영에 대한 요구가 충족되지 않은 것으로 나타났다. 기타의견에서도 반영되었듯이 특성화 프로그램 다양화에 대한 요청이었는데, 이는 '자녀의 희망에 따라 방과후 특성화 프로그램을 선택할 수 있다(발레, 축구, 과학 등)'(M=3.46)는 상대적으로 낮았던 연구결과와도 관련이 있다. 부모들은 교육적 효과도 중요하나, 자녀의 희망, 조금 정확하게 표현하자면 부모의 교육적 요구가 방과후 특성화 프로그램에 반영되기를 원하고 있는 것이다. 이는 박창현, 김근진, 이재희 외(2019)의 연구를 보면 확인할 수 있다.

예컨대 A 유치원의 경우, 수익자부담 비용을 최소화하고, 국공립유치원에 준하는 특성화 수업을 하다보니 특성화 수업의 수가 줄어들고, 부모가 원하는 영어 등을 못한다는 점에서 불만족이 있었다고 하였다. 사립유치원에서 공영형 유치원으로 변화과정에서 나타난 사건 중에 하나였다. 이는 공영형 유치원이 사립유치원이라는 정체성에도 국공립유치원의 기준에 준하는 운영을 해야한다는 탑다운 거버넌스와의 갈등으로 볼 수 있다. 그러나 이러한 문제는 보다 유연한 사립의 장점을 수용하고 자율적으로 운영하되, 유아의 발달과 학습을 고려하여 결정할 수 있는 원내 구성원들의 민주적 의사결정구조 만들기로 해결 가능할 것으로 보인다(박창현·김근진·이재희 외, 2020).

또한 학부모들은 유치원 교육·보육활동에 대해서 특히 자녀가 흥미 있어 하는 내용이 유치원 교육과정에 많이 포함되어 있다고 인식하고 있었다. 이렇게 유아교육의 기본 원리인 유아의 흥미를 따르라는 메시지가 공영형 유치원 교육과정에서 나타나고 있다는 점은 매우 의미가 있는 결과라고 볼 수 있다. 공영형 유치원에서 이런 점이 가능한 이유는 충분한 재정지원으로 교사 교재교구 비용 구입의 자율성이 증가하여 수업의 질을 높일 수 있었고, 교사처우개선 및 업무부담 감소, 교육과정에의 집중, 양질의 교사 채용으로 가능하였다

고 볼 수 있다. 즉, 공영형 유치원 정책을 통해 교사들이 교육과정에 집중할 수 있도록 환경이 개편됨을 의미하며, 공영형 유치원은 유아교육의 본질을 따르며 양질의 교육과정을 운영하고 있다는 점을 알 수 있다(박창현, 2017; 정미라·김경철·정대련 외 2019).

한편 유치원 원장에 대한 만족도를 살펴보면, 전체 평균이 4.25로 전반적으로 높았고, '유치원 발전에 대한 분명한 비전을 가지고 있다.'(*M*=4.31), '유치원의 문제 해결을 위해 적극적으로 해결책을 모색한다.'(*M*=4.27), '학부모의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.'(*M*=4.25), '지역사회의 지원 및 협력을 확보하기 위해 노력한다.'(*M*=4.15) 순이었다. 즉, 부모들은 원장이 유치원 발전에 대한 분명한 비전을 가지고 학부모들과 충분히 소통하고, 지역사회와 연계하려는 노력을 하고 있다고 인식하고 있었다. 이는 공영형 유치원 원장이 변혁적 리더십을 발휘하고 있음을 시사한다(이경순·노진형, 2013, 이희은, 2017). 즉, 변혁적 리더십은 원 운영에서 학부모, 교사에게 영향을 미쳐 소통을 높이고, 조직원들이 함께 참여하려는 혁신행동에 영향을 주고 있는 것이다.

유치원 교사에 관해서도 부모들은 '자녀를 사랑하고 상호작용을 잘 한다'고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 자녀 연령별 유치원 교사에 대한 만족도에 대해서는 '유아교육과 보육에 대한 전문성이 높다' 문항이 통계적으로 유의미하였다. 유아교사의 전문성과 유아에 대한 상호작용 역량은 밀접한 관계가 있다는 점을 고려할 때(이수련, 2013), 공영형 유치원 교사의 전문성도 높고 학부모들에게 인정받고 있는 것으로 보인다.

3. 자녀의 교육적 성과

유치원의 교육·보육 활동을 통한 자녀의 변화에 대해 부모가 얼마나 동의하는지 정도를 살펴보면, 전체 평균이 4.24로 대체적인 변화에 동의하였고, 그 중 '신체활동을 즐겁게 참여하게 되었다.'(*M*=4.49), '건강하고 안전하게 생활하는 법을 알게 되었다.'(*M*=4.45), '일상생활에서 필요한 의사소통능력이 향상되었다.'(*M*=4.37) 등의 문항에서 자녀의 변화를 적극적으로 보고하였다. 누리과정의 세부 교육목표들로 이루어진 설문 문항에 대한 답변에서 특히 신체, 건강, 안전, 의사소통능력 향상에서 학부모들은 자녀들의 변화를 인식한다고 한 것이다.

반면, '생활 속의 문제를 수학적, 과학적으로 탐구하게 되었다.'(*M*=3.95), '읽기와 쓰기에 관심을 가지게 되었다.'(*M*=3.90) 등의 문항에서는 자녀의 변화에 상대적으로 덜 동의하는 것으로 나타났다. 즉, 수·과학이나, 읽기, 쓰기 역량은 부모들이 사교육에 가장 의존하는 영역이고, 지식과 문해에 가까운 영역들이다. 추후 잘 노는 아이들이 수·과학, 문해도 잘한다는 유아교육의 원리를 학부모들이 체감하게 하는 과정이 필요할 것으로 판단된다.

부모교육과 함께 교육과정 운영의 측면에서도 보다 세심하게 관심을 기울일 필요가 있다. 또한 누리과정에 기초한 공영형 유치원 교육과정의 특수성을 고려하여 학부모와 유아가 원하는 교육과정을 함께 만들어가는 과정이 필요할 것이다.

4. 정책 요구 및 개선 방안

학부모의 정책 요구를 질적 문답으로 받았고, 이를 정리해 보았을 때, 대부분 공영형 유치원 운영으로 학부모부담금 감소, 유치원의 질 향상으로 유치원 운영에 만족하나, 앞으로의 더불어키움(공영형) 유치원의 지속가능성 확보 및 확대, 교육청의 지속적인 관리감독이 필요하다고 보았다.

공영형 유치원의 지속가능성은 매우 중요한 이슈이다. 더불어키움(공영형) 유치원의 선정 유지 기간은 5년으로 교육부 공영형 유치원이 3년이라는 점과 비교할 때 보다 길고, 재정지원의 수준도 높다. 그러나 5년이 지나고 재선정을 보장할 수 없기 때문에 사인을 법인화하고 공영형 유치원을 신청하는 사인 유치원들은 많지 않다. 이렇게 늘 불안한 입장에서 공영형 유치원 사업을 지속하기 어려우므로, 지속가능하고 보다 구체적인 장기플랜 기반하에 추후 공영형 유치원 정책 추진이 필요할 것으로 판단된다(박창현, 2021; 박창현·이덕난·이솔미, 2020; 박창현·김근진·이재희 외, 2019).

또한 교육청의 지속적인 관리감독과 꾸준한 컨설팅도 중요하다고 보았다. 실제로 4개의 서울 더불어키움(공영형) 유치원은 4~5년간 교육청의 컨설팅과 평가제도를 통해 유치원의 질적 수준이 높아지고, 교육적 성과도 높아졌다(박창현, 2021; 박창현·이덕난·이솔미, 2020). 이에 지속적인 관리감독을 강화하고, 공영형 2기 재선정이 되고 나서는 공영형 유치원의 자생적 발전 가능성과 자율성을 높이는 관리감독 체계로 변화시켜 나갈 필요성도 제기된다.

V. 정책적 제언 및 시사점

본 연구는 학부모 만족도와 정책성과에 대한 인식에 기반하였으므로, 추후 교직원, 전문가들이 인식하는 정책성과를 파악하여, 공영형 유치원 정책의 장점과 과제를 보다 다각적으로 파악할 필요성이 제기된다. 학부모 만족도와 정책요구를 기반으로 정책과제를 제안하면 다음과 같다.

첫째, 더불어키움(공영형) 유치원의 지속가능성을 강화할 수 있는 정책 개편이 필요하다.

5년 지정 이후, 재지정 보장 등, 최소 10년 이상의 꾸준한 운영이 가능하도록 공영형 유치원 모델에 집중할 필요가 있다. 공영형 유치원 모델은 유아 완전무상교육과 의무교육의 기본 모델이 되는 중요한 실험학교이다. 정권이 바뀌거나, 교육감이 교체된다고 하더라도 사업이 좌지우지되서는 안될 것이다.

둘째, 사립유치원의 자주성과 특수성, 자생적 성장을 지원하는 컨설팅 체계 구축과 공공성과의 조화를 강조하는 방향으로 정책을 개편할 필요가 있다. 공영형 재선정 2기에는 보다 자율성을 강조하는 방향으로 사립 유치원의 강점을 최대한 살리는 공영형 유치원 발전 방향을 그려나갈 필요가 있다.

셋째, 더불어키움(공영형) 유치원의 역량 중심 교육력 제고가 필요하다. 수과학교육과 읽기쓰기에 대한 관심가지기가 누리과정을 통해 충분히 가능하다는 점을 부모교육을 통해 인식시킬 필요가 있으며, 유아들의 핵심역량 강화를 위해 프로젝트 접근법이나 STEAM 활동 등을 통합적으로 실시하여 균형 잡힌 교육과정 운영을 지향해 나갈 필요가 있다.

넷째, 공영형 유치원의 확대를 위해 공영형 유치원 정책의 성과를 교육청과 유치원 차원에서 적극적으로 홍보하고, 공영형 유치원 참여를 독려하기 위한 법인화 유인책 등을 함께 고민할 필요가 있다.

아울러 본 연구의 한계점과 추후 연구를 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 유치원의 성과와 추후 과제를 학부모 만족도와 정책요구를 중심으로 제시하였으므로 한계점이 있다. 다만 공영형 유치원의 부모 참여 수준이 높아, 공영형 유치원 정책에 대한 성과와 정책요구의 측면에서는 교사와 이사장, 원장의 관점들과 거의 유사한 경향을 보였다는 점을 참고할 필요는 있겠다(박창현·이덕난·이솔미, 2020). 추후 이사장과 교직원, 전문가의 인식도 함께 조사하여 이를 비교하고, 더 나은 정책적 개선점을 도출할 필요가 있겠다. 이를 통해 공영형 유치원의 선정 기준 구체화, 객관화, 기준 완화 등의 중요한 논의들을 추가하여 제시할 수 있을 것으로 판단된다. 둘째, 본 연구에서는 서울특별시교육청 자체사업으로 운영되는 더불어키움(공영형) 유치원 4개의 유치원을 중심으로 분석하였으므로, 정부의 공영형 유치원 정책과는 약간의 차이점이 있다. 이에 서울 더불어키움(공영형) 유치원 정책을 전국단위로 일반화하기는 어렵다는 점에서 한계점이 존재한다. 추후 정부 공영형 유치원 사업, 교육청 및 지원 조직의 특수성 등이 공영형 유치원에 미치는 영향에 대한 분석이 더 필요할 것으로 사료된다.

참고문헌

교육부(2017). ‘공공형 사립유치원 시범운영 기본계획’ 수립 및 안내('17. 5. 4, 5. 8).

대구광역시교육청(2018). 개방형 유치원 성과결과 분석. 내부자료.

박창현(2017). 질 높은 누리과정 운영을 위한 유아교사의 교육과정 정책우선순위분석. 생태유아교육연구, 16(4), 79-103.

박창현·김근진·이재희·조혜주·김진석(2019). 사립유치원 공공성 강화를 위한 운영 모델 다양화 및 현장도입방안 연구. 충남교육청.

박창현·김근진·이재희·조혜주·이유진(2020). 공립과 사립의 장점을 결합한 공영형 유치원 만들기(공영형 유치원 매뉴얼). 교육부·세종특별자치시교육청·육아정책연구소.

박창현·김근진·이재희·조혜주·이유진·이송지·김미애·김경태·주수원·김영연(2020). 국공립 다양화 운영 매뉴얼 개발 및 컨설팅. 교육부·세종특별자치시교육청·육아정책연구소.

박창현·이덕난·이솔미(2020). 공영형 유치원 성과분석 및 평가체제 구축을 위한 정책연구. 서울특별시교육청, 육아정책연구소.

빅창현(2021). 〈공영형 유치원 성과분석 및 평가체제 구축을 위한 정책연구(2020)〉 연구결과 보고 및 공영형 유치원 관련 정책 제언 페이퍼. 서울시교육청 교육감 간담회 자료 2021.6.28.(pp.1-8).

서울특별시교육청(2018a). 더불어키움(공영형) 유치원 선정·운영 계획. 내부자료('18. 7).

서울특별시교육청(2018b). 공영형 유치원 만족도 조사 설문지. 내부자료('18. 7).

서울특별시교육청(2018c). 더불어키움(공영형) 유치원 선정·운영 매뉴얼. 내부자료('18. 12).

서울특별시교육청(2018d). 공영형 유치원 사업보고서(매뉴얼). 내부자료('18. 12).

서울특별시교육청(2019a). 2019 공영형 유치원 운영예산 지원계획. 내부자료('19. 3).

서울특별시교육청(2019b). 건전하고 내실있는 운영과 사업 참여 확대를 위한 더불어키움(공영형) 유치원 활성화 추진 계획(안). 내부자료('19. 6).

서울특별시교육청(2019c). 공영형 유치원 확대 운영 계획. 내부자료('19. 9).

이경순·노진형(2013). 유아교육기관 원장의 변혁적 리더십이 교사효능감과 직무만족에 미치는 영향. 육아지원연구, 8(1), 269-284.

이수련(2013). 유아교사의 전문성 인식과 교사-유아 상호작용 관계 분석. 어린이미디어연구, 12(1), 221-239.

이희은(2017). 유아교사의 사기와 관련 변인들 간의 구조분석 : 심리적 안녕감, 관계지향 조직문화, 원장의 변혁적 리더십을 중심으로. 열린유아교육연구, 22(4), 265-288.

정미라·김경철·정대련·권정윤·최일선·임수진·강수경(2019). 누리과정의 효율적 적용을 위한 유치원 및 어린이집 교사의 요구도 분석. 39(2), 409-435.

Na, J. & Park, C. H.(2013). Policy implications for Korea's national early childhood curriculum: The Nuri Curriculum based on the OECD's key issues in quality curriculum. *KEDI Journal of Educational Policy, 10*(1), 147-172.

[참고 사이트]

유치원 알리미 https://e-childschoolinfo.moe.go.kr/main.do

• 논문접수 8월 3일 / 수정본 접수 9월 2일 / 게재 승인 9월 17일

• 교신저자: 이덕난, 국회입법조사처 입법조사연구관, dnlee91@hanmail.net

Abstract

Achievements and Future Tasks of SMOE Public-type Private Kindergarten Model : Focusing on Parent Satisfaction and Policy Needs

Park, Changhyun and Lee, Deok Nan

The purpose of this study was to discuss the performance of Seoul Metropolitan Office of Education (SMOE) public-type private kindergarten mode (SPPKM) based on parents' satisfaction and policy demands, and to propose future tasks. From March 26, 2020, to April 6, 2020, 219 parents of four SPPKMs were gathered. As method of analysis, descriptive statistical analysis was performed using SPSS 12.0, while F verification was used for intergroup comparison. The main findings are as follows: first, more than half of the parents were very satisfied with SPPKM due to reductions in the cost of education, quality of the curriculum, and transparency in institutional operation. Second, parents were also satisfied with the educational activities in SPPKM, especially given that the curriculum included what their children were interested in. Third, they were pleased with the director's clear vision and the teachers' capacity for interaction. Fourth, parents emphasized that their children had changed positively in terms of physical health, safety, and communication skills in SPPKM. Moreover, they hoped that it would become a sustainable policy through the re-designation of public kindergartens. Policy implications based on these findings are presented.

Keywords: SMOE public-type private kindergarten model(SPPKM), parents' satisfaction, achievements, policy demands

한국아동패널 논문

| 유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계 ····· 51

| 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 미디어기기 중독을 매개로 ····· 75

육아정책연구
제15권 제2호(2021. 9.) 51~73 https://doi.org/10.5718/kcep.2021.15.2.51

유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계

최혜선[1)]

요 약

본 연구는 유아의 발달과 적응에 중요한 교사-유아 상호작용의 영향요인을 살펴보고자, 유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용의 구조적 관계를 분석하였다. 직무환경으로는 물리적 환경으로 교실환경과 심리적 환경으로 업무 스트레스를 선정하였다. 연구대상은 한국아동패널의 7차년도(2014년) 조사에 참여하였던 유아가 다니는 육아지원기관의 담당 교사 1,203명이다. 기술통계, 신뢰도 및 상관관계를 분석하였으며, 구조방정식모형을 분석하였다. 연구결과로는 첫째, 교실환경이 교사-유아 상호작용에 유의한 직접적인 영향을 미쳤다. 둘째, 교실환경과 업무 스트레스 모두 교사의 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 유의한 간접적인 영향을 미쳤다. 이러한 결과를 통해 교사-유아 상호작용 증진을 위하여 유아교사의 직무환경의 물리적 환경과 함께 비물리적 환경이 모두 중요함을 밝혔으며 행복감과 같은 유아교사의 심리적인 측면에 대한 지원 방안이 마련되어야 함을 시사한다.

주제어: 교실환경, 업무 스트레스, 행복감, 교사-유아 상호작용

Ⅰ. 서론

우리나라 영유아들의 육아지원기관 이용률은 매우 높으며, 특히 만3~5세 유아의 경우 2019년 기준 90.2%가 유치원이나 어린이집을 이용하고 있다(육아정책연구소, 2020). 또한 2018년 보육실태조사 결과, 만3~5세 유아의 유치원이나 어린이집 하루 이용시간은 평균 7시간 이상이며, 8시간 이상 이용하는 유아는 전체 유아의 20% 수준이다(이정원·이정림·도남희 외, 2018). 하루 중 오랜 시간을 육아지원기관에서 보내면서 유아는 교사와 상호작용하고, 이에 따라 육아지원기관과 교사가 유아에게 미치는 영향은 매우 중요해졌다.

1) 서울여자대학교 아동학과 강사

교사와 유아의 상호작용은 유아들의 행동뿐만 아니라 사고까지 변화시킬 수 있으며 교사와 유아 상호간의 관계를 형성하여 서로 영향을 미치게 된다(서석원·박지선, 2016). 교사-유아 상호작용은 유아의 창의성 발달에도 도움이 되며(김상림·박창현, 2017), 또래 간의 상호작용에도 영향을 주어 유아의 초기 사회적 관계를 원활하고 긍정적으로 형성하게 해준다(서석원·박지선, 2016; Miller, 1993). 나아가 이후의 유아의 적응에도 장기적인 영향을 미치게 된다(길현주·김수영, 2014; 김수정, 2019; 심숙영·임선아, 2018; 정지나·김경희, 2015; Mohamed, 2018). 즉, 교사가 유아와 어떻게 상호작용하는지는 유아의 언어적, 인지적, 사회적, 정서적 발달에 직접적으로 영향을 미쳐 유아의 발달에 중요한 요인임을 알 수 있다(박진희·손수연, 2016; Bi, Xitao, Zhongling et al., 2017; Leyva, Weiland, Barata et al., 2015; Sutherland, Conroy, Algina et al., 2018).

이처럼 교사-유아 상호작용이 유아의 발달에 미치는 중요성이 밝혀지면서 교사-유아 상호작용에 대한 연구가 진행되어 왔는데, 주로 교사-유아 상호작용이 아동에게 미치는 영향에 관하여 살핀 연구들(김수정, 2019; 차인영·최미미·서영숙, 2016; Bi, Xitao, Zhongling et al., 2017; Leyva, Weiland, Yoshikawa et al., 2015)이 많았다. 그러나 교사-유아 상호작용의 중요성 밝혀지면서 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인에 대한 탐색이 요구된다. 그동안 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 선행요인으로 교사의 개인적 특성(김혜린·황성온, 2018; 이은주·김상림, 2019)에 대해 주로 다루어 왔다. 이에 더하여 교사가 근무하는 보육시설이나 유치원 등의 육아지원기관의 특성을 고려해 볼 수 있다. 교사가 근무하는 보육시설이나 유치원의 환경구성에 따라 교사가 유아를 상호작용하는 방법이나 질 등에 영향을 미칠 수 있다. 직무환경은 물리적인 환경과 심리적인 환경을 모두 고려해 볼 수 있는데, 물리적 환경으로는 대표적으로 교사가 담당하는 교실환경이 있다. 선행연구들(서석원·박지선, 2016; 최효식·윤해옥, 2015; Hamre, Hatfield, Pianta et al., 2014; Howes, 2000)은 교실환경이 잘 구성되어 있는 경우 교사와 유아 간의 상호작용이 증가함을 보고하였다. 유아의 놀이를 격려하고 유아들의 상호작용을 증진시켜주는 환경에서 교사와 아동의 상호작용이 증가하는 것이다(Howes, 2000), 교실의 면적이 넓으면 유아들이 충분히 공간을 활용할 수 있으며, 교재교구가 영역별로 충분히 마련되어 있으면 교사는 유아들에게 다양한 활동을 제시하고 적극적으로 수업을 진행하고 상호작용을 하게 된다. 따라서, 교실의 크기나 물리적 배치, 교재교구의 수 등에 따라 교사-유아 상호작용이 달라진다(김정화·이문정, 2007; 서석원·박지선, 2016). 반면, 교실환경의 물리적 자원이 부족하면 교사-유아 상호작용은 경직되거나 제한적이 되기 쉽다(이지현, 1995). 교실환경 즉, 물리적 환경의 중요성은 어린이집이나 유치원의 평가 항목에 실내외 환경구성을

포함하고 있음을 통해서도 이해할 수 있다. 평가항목과 지표에 물리적인 환경 구성을 포함하고 있는 것은, 그러한 환경을 구성하여 유지하는 것이 보육과 교육에 중요한 영향을 미치는 것을 고려한 것이라 해석할 수 있다.

직무환경의 심리적인 환경 측면으로는 교사의 업무 스트레스가 대표적이다. 교사의 처우 개선과 아동학대 예방 등을 위하여 교사의 스트레스에 관한 연구는 활발히 진행되어 왔다. 유아교사는 초등학교 교사나 다른 직종에 비하여 상대적으로 직무수행에 어려움이 크다고 인식된다(임선아, 2018; De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017). 유아교사가 경험하는 스트레스의 원인은 행정 지원 부족, 원장의 지도력, 동료 교사나 부모와의 관계 등 다양하다(김은덕, 2014; De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017). 이러한 교사의 스트레스는 교사 개인에게 부정적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 교사가 담당하는 반의 아이들에게까지 부정적인 영향을 미치게 된다. 업무로 인한 스트레스가 높은 교사는 자신의 감정을 조절하는 능력이 감소하고 유아의 부정적인 정서에 민감하게 반응하지 못하며 유아에게 사회적이나 정서적 반응을 긍정적으로 제공하는 데 한계를 갖는다(배세은·문혁준, 2016; 이은주·김상림, 2019; Chang, 2013; Jeon, Kwon, & Choi, 2018; Li Grining, Raver, Champion et al., 2010; Rusby, Jones, Crowley et al., 2013; Whitaker, Dearth-Wesley, & Gooze, 2015; Zinsser, Christensen, & Torres, 2016). 즉, 유아교사의 업무 스트레스는 유아와의 상호작용에 직접적인 영향을 미치게 된다. 반대로 교사의 직무스트레스가 낮거나 적절히 해소되면, 교사는 아이들을 대함에 있어 동기가 부여되고 의욕이 생기면서 긍정적인 표현들로 즉각적이고 민감하게 반응하며 상호작용을 많이 하게 된다. 유아 교사가 아닌 영아반 교사를 대상으로 한 연구(김혜린·황성온, 2018; 노수진·이경님, 2015; 배세은·문혁준, 2016; 조인숙, 2015; Bi, Xitao, Zhongling et al., 2017)에서도 교사의 높은 직무 스트레스는 영아에 대한 민감성을 감소시키고 교사-영아의 상호작용에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 반면, 교사의 직무 스트레스가 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미치지 않는다는 연구(우수정, 2020)도 보고되었다. 따라서 유아교사의 업무 스트레스가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향에 대한 검증이 필요하다.

또한 교사의 행복감은 교사-아동 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 보고되고 있다(이은주·김상림, 2019; 홍지명, 2015). 행복감이란 삶에 대해 전반적으로 만족하며 자신의 삶이 가치있다고 생각하는 상태로(Lyubomirsky, 2008), 개인의 삶에 긍정적인 영향을 주고 자신의 능력을 발현하게 해준다. 유아교사의 행복감은 교사 개인의 전문성에 영향을 미칠 뿐만 아니라 교실의 전반적인 분위기와 유아들의 동기에까지 영향을 미치며 보육과 교육을

위해 중요한 요인으로 작용한다(신애선·김영실, 2016; 이은주·김상림, 2019; Duckworth, Quinn, & Seligman, 2009). 행복한 유아교사가 유아교육 기관에서의 역할수행 능력이 우수한 것으로 나타났다(이경민·최윤정·이경애, 2012). 선행연구들은 교사의 행복감이 높으면 삶에 대해 긍정적인 생각과 열정을 지니게 되어 유아와 긍정적인 상호작용을 활발히 한다고 보고하였다(심숙영·임선아, 2018; 정다우리, 2013; 홍지명, 2015; Breeman, Wubbles, van Lier et al., 2015). 교사의 행복감 수준에 따라 그룹을 나누어 분석한 연구(곽희경, 2011) 결과, 교사의 행복감이 높을수록 긍정적인 언어로 상호작용하고, 유아에게 즉각적으로 반응하는 것으로 나타났다. 즉, 교사의 행복감은 유아들에 대한 정서적 지원과 교사의 역할수행능력을 긍정적으로 촉진시키며 질 높은 교사-유아 상호작용으로 이어진다고 볼 수 있다(심숙영·임선아, 2018; Brown, Jones, LaRusso et al., 2010).

한편, 교사의 직무환경과 교사의 행복감 간의 관계를 고려해 볼 수 있다. 일반적으로 직무환경은 심리적인 측면인 안녕감이나 직업에 대한 애착에 강하게 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(Ingersoll, 2001). 육아지원기관에 근무하는 교사의 경우 교사가 담당하는 교실의 긍정적인 환경, 교실구성과 배치 등은 교사의 심리적·정서적 안정감이나 행복감과 관련있다고 보고되었다(Jennings & Greenberg, 2009). 하루를 보내게 되는 교실의 환경이 부정적이거나 교재교구 등이 부족한 경우 교사가 유아들에게 활동을 제안하고 실행함에 있어 충분히 활용할 수 없어 심리적으로 위축되거나 의욕을 잃게 되면서 행복감이 낮아질 것이다. 유아교사의 업무 스트레스 또한 행복감에 영향을 미칠 수 있다. 업무 스트레스는 개인의 신체적, 심리적 안정 상태를 위태롭게 하는 환경적 자극조건으로, 정서와 행동, 생리적 체계에 이르기까지의 변화를 가져올 수 있는 요인이다(윤청목, 2008). 따라서 교사의 높은 스트레스는 교사의 행복감을 낮추게 한다고 예측할 수 있다.

그동안 세 변인을 다룬 연구들은 각각의 변인이 교사-유아 상호작용에 미치는 개별적인 영향을 살펴보았다(김혜린·황성온, 2018; 이은주·김상림, 2019). 그러나 앞서 살펴본 선행연구들을 종합해 보면, 유아교사의 직무환경과 교사-유아 상호작용의 관계에서 교사 행복감의 매개효과를 가정하여 구조적인 관계를 고려해 볼 수 있다. 유아교사가 스트레스를 경험하게 되면 정서적으로 지치거나 일에 대해 부정적이게 되고 동료와 유아, 부모와 긍정적인 관계형성을 하지 못하게 된다(De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017). 이러한 부정적인 정서적 경험과 낮은 행복감은 교사의 소진으로 이어지며 결과적으로 아동과 상호작용하거나 교육하는 데 낮은 성취를 불러일으킨다(Schaufeli, Leiter, & Maslach, 2008). 따라서 유아교사의 직무환경은 교사의 행복감에 영향을 미치고 결과적으로 교사-아동 상호작용에 영향을 미치게 된다고 짐작해 볼 수 있다. 선행연구들은 교사-아동 상호

작용에 영향을 미치는 선제요인들의 상대적 영향력에 대한 연구가 주로 이루어졌으며, 어떠한 경로와 메커니즘으로 영향을 미치는지에 대한 연구는 부족하다. 특히, 교사의 직무환경 중 물리적 환경이 교사에게 미치는 영향에 대한 관심은 상대적으로 부족하였다. 따라서 본 연구에서는 직무환경이 교사-아동 상호작용에 영향을 미치는 과정에서 행복감의 매개적인 역할을 살펴보고자 한다. 한편, 선행연구들(우수정, 2020; 최효식·윤해옥, 2015)을 통해 교사의 교수효능감은 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 알려져 있으며, 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인들의 상대적 영향력을 분석한 선행연구 결과(이은주·김상림, 2019), 교사의 교수효능감이 가장 큰 영향을 미쳤다. 본 연구는 유아교사의 직무환경이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향을 살펴보고, 이 과정에서 교사 개인의 심리적인 행복감의 영향을 검증하는 데 목적이 있다. 따라서 교사의 수행능력과 직결되는 교수효능감을 통제하였다.

종합하면, 본 연구에서는 유아교사의 직무환경이 교사-유아 상호작용에 미치는 직접적인 영향과 그러한 관계에서 행복감의 매개효과를 살펴봄으로써 유아교사의 직무환경과 행복감 및 교사-유아 상호작용의 구조적인 관계를 파악해 보고자 한다. 이를 통해 교사의 직무환경 개선과 교사의 심리적인 건강 지원을 통해 교사-유아 상호작용을 증진시킬 수 있는 방안 마련을 위한 기초자료를 마련할 수 있을 것이다. 이를 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유아교사의 직무환경이 교사-유아 상호작용에 미치는 직접적인 영향은 어떠한가?

연구문제 2. 유아교사의 직무환경과 교사-유아 상호작용의 관계에서 교사 행복감의 매개효과는 어떠한가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 육아정책연구소의 한국아동패널조사의 7차년도(2014) 자료를 활용하였다. 7차년도 조사에 참여하였던 1,629가구 중 유아가 이용하는 육아지원기관의 담당교사를 대상으로 하였다. 유아교사의 직무환경으로 교실환경과 업무 스트레스, 교사의 행복감, 교사

-아동 상호작용을 연구변인으로 선정하였으며, 교사 자기 효능감을 통제변인으로 사용하였다. 본 연구의 변인들에 모두 응답한 유아교사 총 1,203명을 분석하였다. 연구대상의 인구학적 변인 특성을 살펴보면, 교사의 평균 연령은 32.2세이며 연령대 분포로는 20대가 가장 많았다. 재직기간은 5년 미만인 경우의 빈도가 가장 높았다. 교사가 담당하는 유아의 성별은 남아 622명(51.7%), 여아 581명(48.3%)이다.

2. 측정도구

가. 교실환경

교실환경은 서문희, 김온기, 김명순 외(2009)의 보육교사 대상 조사표 중 한국아동패널에서 보육환경 측정 문항을 사용한 척도를 통해 측정했다. 본 척도는 4개의 문항으로 구성되어 있다. 문항의 예로는 '교실 내의 자료는 (영)유아의 발달 특성에 적합하다'가 있다. '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 Likert식 척도로, 점수가 높을수록 교실이 긍정적인 환경임을 의미한다. 본 연구의 Cronbach's α값은 .90이다.

나. 업무 스트레스

유아교사의 업무 스트레스는 한국아동패널에서 교사 설문지에서 사용한 '선생님께서는 평소 이 일을 하시면서 스트레스를 얼마나 받으십니까?'의 단일 문항을 사용하여 측정하였다. '전혀 스트레스 받지 않는다'부터 '스트레스를 많이 받는다'까지 4점 Likert식 척도로, 점수가 높을수록 유아교사의 업무 스트레스가 높음을 의미한다.

다. 행복감

유아교사의 행복감은 Lyubomirsky와 Lepper(1999)의 주관적 행복감 척도를 한국아동패널에서 번역한 후 예비조사하여 확정한 사용한 척도를 통해 측정하였다. 본 척도는 4개의 문항으로 구성되어 있다. 문항의 예로는 '다른 사람과 비교했을 때의 나는 행복하다'가 있다. 7점 Likert식 척도로, 점수가 높을수록 유아교사가 느끼는 행복감이 높음을 의미한다. 본 연구의 Cronbach's α값은 .82이다.

라. 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 Bredekamp(1985)의 ECOI를 Holloway와 Reichhart-Erickson

(1988)이 수정하여 사용한 문항을 한국아동패널에서 번역하여 사용한 척도를 통해 측정하였다. 본 척도는 교사-유아 상호작용(6문항)과 유아-유아 상호작용(4문항)의 2개 하위요인, 총 10개의 문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 교사-유아 상호작용 6문항만을 사용하였다. 문항의 예로는 '아이의 발달 수준에 적합한 독립적 행동을 격려해 준다'가 있다. '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 Likert식 척도로, 점수가 높을수록 보육교사는 유아와 상호작용을 많이 함을 의미한다. 본 연구의 Cronbach's α값은 .87이다.

마. 교사 자기 효능감

선행연구를 통해 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 밝혀진 교사 자기 효능감을 통제변인으로 선정하였다. 교사 자기 효능감 척도는 김연하와 김양은(2008)이 Bandura (2006)가 TESE의 요인구조를 분석한 문항을 한국아동패널에서 일부 수정하여 사용한 척도로, 총 7개의 문항으로 구성되어 있다. 문항의 예로는 '다루기 어려운 아이들을 효과적으로 지도할 수 있다'가 있다. '전혀 그렇지 않다'부터 '매우 그렇다'까지 5점 Likert식 척도로, 점수가 높을수록 유아교사의 자기 효능감이 높음을 의미한다. 본 연구의 Cronbach's α값은 .86이다.

3. 자료분석

본 연구에서 자료를 분석하기 위하여 SPSS 26.0 프로그램과 AMOS 25.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 각 척도의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach's α를 산출하였다. 연구변인들의 평균, 표준편차, 왜도와 첨도를 산출하고 분포를 살펴보고, Pearson 상관분석을 실시하여 연구변인들간의 관계를 파악하였다. 연구모형의 적합성을 평가하고 연구모형의 경로를 검증하기 위해 구조 방정식 모형(Structural Equation Modeling)을 분석하였다. 또한 간접효과가 유의한지를 통계적으로 검증하기 위하여 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 연구변인들의 기술통계 및 상관관계

연구변인의 평균, 표준편차, 왜도, 첨도는 〈표 1〉과 같다. 연구변인들은 왜도의 절대값이 3미만, 첨도의 절대값이 10미만이면 정규성 가정(Kline, 2015)을 충족하는데, 본 연구의 변인들은 모두 정규성 가정을 충족하였다. 또한 연구변인들 간의 상관관계를 분석한 결과, 교실환경은 유아 교사의 행복감(r=.23, p<.001)과 교사-유아 상호작용(r=.36, p<.001)과 각각 유의한 정적 상관을 나타냈다. 즉, 교실환경이 긍정적일수록 교사의 행복감이 높고 교사-유아 상호작용을 많이 하였다. 업무 스트레스는 교사의 행복감(r=-.40, p<.001)과 교사-유아 상호작용(r=-.25, p<.001)과 각각 유의한 부적 상관을 나타냈다. 즉, 교사의 업무 스트레스가 높을수록 교사의 행복감은 낮고 교사-유아 상호작용을 덜 함을 의미한다. 교실환경과 업무스트레스는 유의한 부적상관(r=-.11, p<.001)을 보여, 교실환경이 긍정적일수록 교사의 업무 스트레스는 낮음을 나타냈다. 교사의 행복감과 교사-유아 상호작용은 유의한 정적상관(r=.45, p<.001)이 나타나, 교사가 행복할수록 교사-유아 상호작용을 많이 함을 의미한다.

〈표 1〉 변인들 간의 기술통계 및 상관관계

(N=1,203)

	1	2	3	4
1. 교실환경	-			
2. 업무 스트레스	-.11***	-		
3. 행복감	.23***	-.40***	-	
4. 교사-유아 상호작용	.36***	-.25***	.45***	-
평균	4.29	2.94	5.69	4.22
표준편차	0.66	0.63	0.84	0.53
왜도	-1.38	-.33	-.43	-.33
첨도	3.68	.57	-.23	-.26

*** p <.001.

2. 구조모형 분석

가. 측정모형 검증

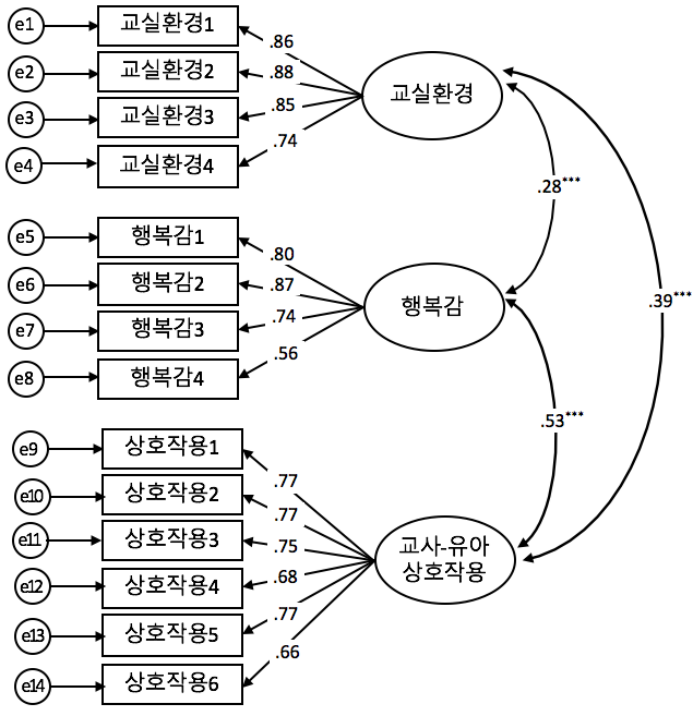
본 연구에서는 유아교사의 직무환경이 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 직간접적인 경로를 살펴보기 위하여 측정모형과 연구모형 검정의 2단계 검정을 실시하였다(Anderson & Gerbing, 1988). 구조모형을 분석하기에 앞서 측정모형의 확인적 요인분석을 실시하여 측정변인들이 잠재변인을 적절하게 반영하였는지 살펴보았다. 본 연구의 측정모형을 분석한 결과, χ^2=328.50(df=74, p<.001), TLI=.96, CFI=.97, RMSEA=.05로 나타났다. 측정모형의 적합도는 TLI와 CFI는 .90 이상(홍세희, 2000), RMSEA는 .08 이하(Browne & Cudeck, 1992)이면 양호하다고 간주되어, 본 연구의 측정모형의 적합성이 입증되었다.

〈표 2〉 측정모형의 적합도

구분	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA
측정모형	328.50***	74	.96	.97	.05

***p < .001.

측정모형의 측정변인의 요인부하량의 절대값이 .40 이상이면 유의하다 할 수 있다(송태민·김계수·2012). 확인적 요인분석결과, 모든 측정변인의 표준화된 회귀계수가 .56~.88로 나타나 기준을 충족하여 유의한 변수임을 알 수 있다. 또한, Critical Ratio 값이 모두 .001 수준에서 유의하게 나타났다. 따라서, 측정모형의 모든 측정변인이 잠재변인의 개념을 적합하게 나타내고 있음을 확인하였다.



***p < .001.

〔그림 1〕 측정모형의 확인적 요인분석 결과

나. 구조모형 검증

유아교사의 직무환경이 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 미치는 경로를 검증하기 위하여 연구모형의 적합도와 경로계수를 확인하였다. 연구모형의 적합도는 〈표 3〉과 같이 TLI와 CFI는 .90 이상, RMSEA는 .07로 적합한 모형임이 확인되었다.

〈표 3〉 연구모형의 적합도

구분	x^2	*df*	TLI	CFI	RMSEA
연구모형	758.53***	99	.92	.93	.07

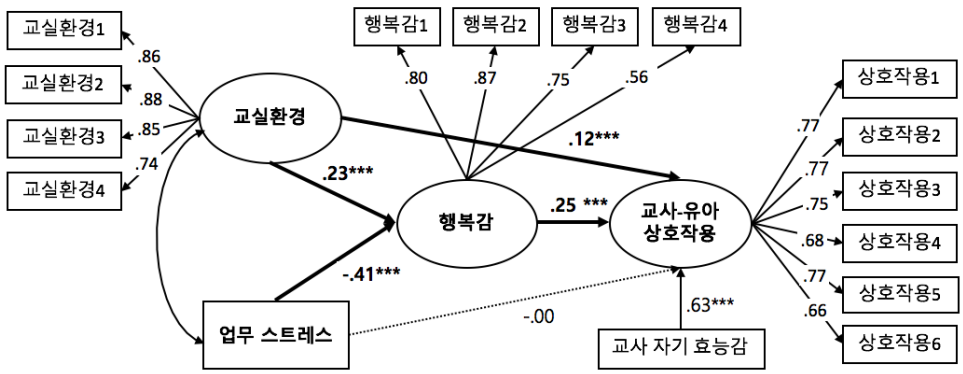
***p < .001.

연구모형의 경로계수는 〈표 4〉와 〔그림 2〕에 제시하였다. 교사 자기 효능감을 통제한 후, 유아교사의 직무환경 중 교실환경은 교사-유아 상호작용(β=.12, p<.001)에 직접적인 영향을 미쳤으나, 교사의 업무 스트레스는 직접적인 영향을 미치지 않았다. 즉, 교실환경이 긍정적이면 교사-유아 상호작용을 많이 하였다. 교실환경(β=.23, p<.001)과 업무 스트레스(β=-.41, p<.001)는 교사의 행복감에 각각 직접적인 영향을 미쳤고, 교사의 행복감은 교사-유아 상호작용(β=.25, p<.001)에 직접적인 영향을 미쳤다.

〈표 4〉 연구모형의 경로계수

경로			*B*	*β*	*S.E.*	*C.R.*
교실환경	→	행복감	.26	.23	.04	7.61***
업무 스트레스	→	행복감	−.45	−.41	.03	−14.06***
교실환경	→	교사-유아 상호작용	.09	.12	.02	4.49***
업무 스트레스	→	교사-유아 상호작용	−.00	−.00	.02	−.07
행복감	→	교사-유아 상호작용	.17	.25	.02	7.98***

***p 〈 .001.



***p 〈 .001.

〔그림 2〕 구조모형 경로계수 추정치

교사의 직무환경이 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 간접효과의 유의성을 검증하기 위하여 부트스트래핑을 실시하였다. 교실환경과 업무 스트레스가 교사의 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 미치는 간접효과는 모두 95% 신뢰구간이 0을 포함하지 않아 유의하였다. 즉, 교실환경이 긍정적이거나 교사의 업무 스트레스가 적으면 교사

의 행복감이 높아지고, 교사가 행복감을 느낄수록 교사-유아 상호작용을 많이 하는 것으로 이어졌다.

〈표 5〉 부트스트래핑을 통한 간접효과 유의성 검증

경로					β	95% 신뢰구간	
						하한	상한
교실환경	→	행복감	→	교사-유아 상호작용	.06***	.04	.08
업무 스트레스	→	행복감	→	교사-유아 상호작용	-.10***	-.13	-.08

***p 〈 .001.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구는 교사-유아 상호작용의 중요성에 기반하여, 유아교사의 직무환경이 교사-유아 상호작용에 미치는 직접적인 영향과 이러한 관계에서 교사 행복감의 매개효과를 살펴보았다. 직무환경은 물리적 환경으로 교실환경, 심리적 환경으로 교사의 업무 스트레스를 선정하여 분석하였다. 연구결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 직무환경 중 교실환경은 교사-유아 상호작용에 유의한 직접적인 영향을 미쳤으나, 업무 스트레스는 직접적인 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 교실환경이 잘 구성되어 있고 교재교구가 충분하면 교사-유아 상호작용이 증가한다는 선행연구들(서석원, 박지선, 2016; 최효식·윤해옥, 2015; Hamre, Hatfield, Pianta et al., 2014; Howes, 2000)과 일치하는 결과이다. 유아처럼 교사도 육아지원기관에서 하루 중 많은 시간을 보내게 되고 담당 교실에서 유아들과 활동의 대부분을 하게 된다. 담당하는 교실의 크기가 충분하고 공간배치가 교사와 유아에게 적절하게 구성되어 있다면 교사는 유아들에게 다양한 활동을 제공하고 실행할 수 있음을 알 수 있다. 또한 교재교구의 종류나 수가 충분하고 유아들의 발달수준에 적절하게 마련되어 있다면 교사는 유아들의 개인별 발달수준에 맞게 유아와 상호작용 할 수 있게 되는 것이다. 그동안 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 교사 개인의 특성이나 능력을 중심으로 관심을 가져온 경향이 있다. 본 연구결과는 개인적 특성이 아닌 교사가 담당하는 교실의 물리적인 특성이 교사-아동 상호작용에 긍정적인 영향을 미침을 밝힘으로써 물리적 환경 구성과 교재교구 등의 마련이 중요함을 시사하는 결과이다. 따라서, 교실 내 유아의 연령별 발달특성과 흥미를 고려한 공간과 자료를 마련하여 유아와의 상호작용은 물론 유아의 발달을 도모할 수 있도록 지원하

는 것이 필요하다.

반면, 교사의 업무 스트레스는 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미치지 않았다. 이러한 결과는 우수정(2020)의 연구와 일치하며, 교사의 스트레스의 직접적인 영향을 밝힌 연구들(배세은·문혁준, 2016; 이은주·김상림, 2019; Chang, 2013; De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017; Jeon, Kwon, & Choi, 2018; Li Grining, Raver, Champion et al., 2010; Rusby, Jones, Crowley et al., 2013; Whitaker, Dearth-Wesley, & Gooze, 2015; Zinsser, Christensen, & Torres, 2016)과는 일치하지 않는 결과이다. 일반적인 선행연구들과 다른 결과가 나온 이유 중 하나로 업무스트레스 척도를 고려해 볼 수 있다. 본 연구에서 사용한 업무 스트레스는 1개의 문항으로 이루어져 있다. 선행연구들이 여러 개의 하위요인이나 문항들로 구성된 척도를 사용한 반면, 본 연구에서는 1개의 문항으로 업무 스트레스를 측정하여 교사의 스트레스를 제대로 반영하지 못하였을 가능성이 있다. 또한, 본 결과는 교사의 업무 스트레스가 교사-유아 상호작용에 영향을 미치지 않는다기보다는 다른 매개적인 역할을 하는 요인들로 인해 직접적인 영향이 상쇄했을 가능성을 언급한 선행연구(우수정, 2020)와 같은 맥락에서 이해할 수 있을 것이다. 또한 김경화와 박재학(2016)은 업무 스트레스가 교사의 권위를 상실시킴으로써 교사-유아 상호작용을 감소시키는 경로를 검증한 바 있다. 이러한 결과를 함께 고려하면, 교사의 업무 스트레스는 그 자체보다는 스트레스로 인한 부정적인 영향을 통해 교사-유아 상호작용이 낮아지는 것이라 짐작되는 바이다. 유아교사의 스트레스에 관한 연구들은 많이 진행되어 왔다. 교사의 업무 스트레스와 교사-유아 상호작용 간의 관계를 밝힌 대부분의 선행연구와 다른 결과가 나온 본 결과를 토대로, 스트레스가 교사에게 미치는 부정적인 영향을 매개하는 요인들에 대한 탐색이 후속연구에서 요구된다.

둘째, 유아교사의 직무환경인 교실환경과 업무 스트레스는 각각 교사의 행복감을 통해 교사-유아 상호작용에 유의하게 간접적으로 영향을 미쳐 행복감의 매개효과가 나타났다. 이러한 결과는 교실환경과 업무 스트레스와 같은 직무환경이 교사의 심리적인 안녕감이나 행복감과 관련된다는 연구들(Ingersoll, 2001; Jennings & Greenberg, 2009)과 맥을 같이 하며, 교사의 행복감이 교사-유아 상호작용을 증진시킨다는 결과들(심숙영·임선아, 2018; 정다우리, 2013; 홍지명, 2015; Breeman, Wubbles, van Lier et al., 2015; Brown, Jones, LaRusso et al., 2010)과 일치하는 결과이다. 직무환경이 부정적이면 교사의 정서나 심리 상태에 영향을 미쳐, 결과적으로 교사가 역할을 수행하는 데 성취가 낮아지고 상호작용이나 교육을 덜 하게 된다는 선행연구들(De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017; Schaufeli, Leiter, & Maslach, 2008)을 지지하는 결과이다. 이러한 결과

는 앞서 교사의 업무 스트레스가 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미치지 않은 본 연구결과에 대한 설명과 연결지어 볼 수 있다. 즉, 교사의 업무 스트레스가 교사의 심리적 측면에 부정적인 영향을 미쳐 교사-유아 상호작용을 감소시킬 것이라 예상한 것을 뒷받침하는 결과라 할 수 있다. 이러한 결과는 교사가 유아와 상호작용을 함에 있어 교사의 심리적인 측면의 중요성을 암시하며, 교사와 유아의 긍정적인 상호작용을 위해 교사의 직무 스트레스를 줄일 수 있는 환경조성이 중요함을 알 수 있다(Klassen, Usher, & Bong, 2010). 따라서 육아지원기관에서 교육의 질적 향상을 위하여 물리적인 직무환경과 함께 교사의 행복감과 같은 내적인 심리 요인을 고려하여 지원할 필요가 있음을 시사한다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 교실환경과 업무 스트레스만을 직무환경으로 선정하였으나 직무환경의 구성은 다양하다. 따라서 일반적으로 직무환경 및 직무여건이 열악하다고 알려진 육아지원기관의 직무환경을 보다 세부적으로 구분하여 검증한다면 육아지원의 환경구성과 교사의 직무환경 개선을 위한 근거자료로 활용될 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서 사용한 연구변인 중 업무 스트레스는 1개의 단일 문항으로 이루어졌다. 선행연구에서 밝혀왔듯이 교사의 스트레스는 보육과 교육의 질향상을 위해 중요하며 사회적인 관심을 받고 있는 요인이다. 따라서 교사의 스트레스를 세분화하고 더불어 교사의 일상적인 스트레스까지 포함하여 분석한다면 스트레스의 전이효과(spillover effect)까지 밝힐 수 있을 것이다. 교사의 스트레스가 행정적인 문제인지, 종사자들과의 대인관계로 인한 것인지, 부모와 관련된 문제인지, 일상적인 스트레스가 업무 스트레스로 전이된 것인지 혹은 그 반대로 전이된 것인지 등을 구체적으로 파악한다면 향후 교사의 처우개선 및 정신적 건강 유지를 위해 도움이 될 것이다. 셋째, 어린이집과 유치원의 근무 환경과 기준 등은 다른 면이 있다. 본 연구는 보육교사와 유치원교사를 구분하지 않고 분석하였으나 향후 연구에서는 유치원과 어린이집을 구분하거나 각 기관의 설립유형에 따라 교사를 구분한다면, 각 기관의 특성에 따른 지원방안을 모색하는 데 도움이 될 것이라 사료된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 의의를 가진다. 교사 전문성의 핵심역량이라 할 수 있는 교사-유아 상호작용을 향상시키기 위하여 유아교사가 담당하는 교실의 물리적인 환경의 중요성을 확인하였다. 또한 유아교사의 직무환경과 행복감, 교사-유아 상호작용의 구조적인 관계를 확인하였으며, 교사의 행복감의 매개적인 역할을 밝힘으로써 교사의 스트레스를 감소시키고 행복감을 향상시킬 수 있도록 지원해주는 것이 중요하다는 결론을 도출하였다는 데 의의가 있다.

V. 정책적 제언 및 시사점

본 연구결과를 토대로 유아교사를 위한 정책적 제언 및 시사점을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 육아지원기관의 물리적 환경 구성에 대한 지원이 확대되어야 한다. 교실환경이 교사-유아 상호작용과 교사의 행복감에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타난 본 연구결과는 육아지원기관의 물리적인 환경의 중요성을 다시 한 번 확인할 수 있는 결과라 할 수 있다. 앞서 언급한 바와 같이, 우리나라 유아의 대부분이 어린이집이나 유치원을 이용하며 하루 이용 시간도 길다. 따라서 보육시설과 유치원의 육아지원기관은 가정과 같은 편안함을 바탕으로 영유아의 발달을 위하여 다양하고 충분한 자극이 제공되는 공간이어야 한다(Greenman, 1988). 또한 본 연구결과에서 밝혀졌듯이 육아지원기관의 물리적 환경은 영유아뿐만 아니라 교사의 내적인 심리상태와 실제적인 교육과 보육을 실행함에도 중요한 요인이다. 따라서 교사와 영유아 모두를 위하여 영유아들에게 효율적이고 적합한 환경을 제공해 주어야 한다. 보육시설과 유치원에 교재교구비나 기능보강비 등을 지원하는 등 정책적으로 육아지원기관의 물리적 환경을 개선하는 방안들이 모색되어 왔다. 또한, 현재 시행되고 있는 어린이집 평가제에 '보육환경 및 운영관리' 항목이 있으며, 실내 공간 구성 및 운영에 관한 문항들로 구성되어 있다. 유치원평가 영역에도 어린이집 평가제와 마찬가지로 평가지표 중 하나로 '교육환경 및 운영관리'가 있으며, 놀이공간의 다양성, 시설·설비의 적합성, 놀이자료의 구비 및 관리의 평가지표를 포함하고 있다. 보육과 교육을 위한 적절한 환경을 구성하고 유지하는 것에 대한 필요성과 중요성이 반영된 것이라 할 수 있다.

그러나 최근 20년 동안 육아지원기관의 질 제고를 위한 정책적 지원과 육아지원기관의 노력이 많이 이루어져 왔으나, 누리과정이나 교사들의 전문성 향상 등의 내용적 측면에 비하여 물리적 환경에 대한 정책적 관심은 상대적으로 미흡한 측면이 있다. 물리적인 환경은 기본적인 내용을 마련하여 기준을 충족한 이후, 내용적인 측면의 질제고에 대한 관심이 더 컸다. 누리과정과 교사의 전문성 향상 등이 정립되어 가고 있는 만큼, 육아지원기관의 물리적인 환경의 중요성을 인지하고 이에 대한 보다 세부적인 기준과 지원이 다양하게 마련될 필요가 있다. 한편, 유치원교사와 초등학교 교사의 소진에 대해 살펴본 연구(De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017) 결과, 두 교사 모두 소진을 예방하기 위해서는 직무환경의 질이 중요하였다. 즉, 육아지원기관의 교실 환경을 포함하여 교사들의 직무환경의 중요성을 인식하여, 기관의 물리적 환경과 직무환경의 구성요소를 체계적으로 세분화하여 정책적으로 관리하고 지원할 필요성이 제기된다.

둘째, 육아지원기관에 종사하는 교사의 정신적 건강에 관한 상담 및 프로그램 개발이 요

구되며 정책적 제도 마련이 이루어져야 한다. 보육교사의 처우개선을 위하여 「근로기준법」 제54조에 의거하여 2018년 7월 1일부터 보육교사 휴게시간 보장 의무화에 따라 어린이집 원장은 보육교직원에게 1일 4시간 근로 당 30분 이상, 8시간 당 1시간 이상의 휴게시간을 근로시간 도중 제공하여야 한다(보건복지부, 2019). 그러나 점심시간은 7분에 불과하고, 휴게시간은 37분으로 8시간 근무 시 보장되어야 하는 휴게시간 1시간이 보장되지 못하고 있는 것으로 나타났다(이정원·이정림·도남희 외, 2018). 마련된 제도를 현장에서 제대로 이용하지도 못하고 있으며, 더욱이 이러한 휴게시간은 보육교사에게만 적용되어 유치원교사와의 형평성 문제가 제기되기도 하였다. 초등학교 교사와 달리 영유아를 보육하고 교육하는 보육교사와 유치원교사의 역할은 단순한 교육을 넘어선다. 유치원 교사는 유치원을 아이의 모든 것을 교육시켜 주는 곳으로 취급하는 부모를 대하하거나 아픈 아이를 돌보거나 일과가 끝난 후 청소하기 등 많은 교육 이외 업무를 수행하는 것과 같은 많은 스트레스원을 가지고 있다(De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017). 따라서 교사 행복감의 중요성에 대해 인식하고 육아지원기관의 조직문화나 교사교육 프로그램 등을 통해 행복감을 포함하여 교사의 정신건강 향상을 지원하는 방안이 요구된다. 휴게시간 보장과 같은 처우개선도 필요하지만, 보육교사와 유치원교사가 스트레스 상황에 놓이거나 직무와 관련하여 부정적인 경험을 하였을 경우 극복하고 대처하는 방법에 대한 지원이 마련될 필요가 있다. 연일 보도되는 초등학생부터 성인에 이르기까지 다양한 사건사고들의 주된 원인으로 정서조절의 어려움이 지목되고 있다. 따라서 유아교사들도 스트레스에 대처하고 정서를 조절하는 능력을 갖출 필요가 있다. 예를 들어, 수시로 전화로 상담할 수 있도록 전문가 풀을 구성하여 교사들이 어렵게 시간을 내어 방문하지 않아도, 또는 익명으로 부담없이 편안하게 도움을 구할 수 있는 상담프로그램을 마련할 수 있을 것이다. 또한, 기관장이나 교사들끼리의 네트워크를 마련하여 동료멘토링(peer-to-peer)을 실시할 수도 있다. 멘토링을 통해 어떻게 개인의 또는 직무 스트레스를 다루는지, 어디서 전문적 발달을 위한 자원을 찾는지, 어떻게 영유아와 부모와의 긍정적인 관계를 형성하는지, 영유아의 부정적인 정서를 어떻게 다루는지 등에 관하여 들을 수 있는 기회를 제공할 수 있다(De Stasio, Fiorilli, Benevene et al., 2017). 이렇게 서로 공유하면서 실제를 위한 자원을 제공할 뿐만 아니라 지역사회에 대한 소속감을 향상시키고 결과적으로 교사들의 전문성을 도모할 수 있다(Bromer, Van Haitsma, Daley et al., 2009). 교사들 개인을 위해서, 또한 육아지원기관에서 영유아의 더 나은 발달을 위하여 교사의 정신건강 관리 방안이 마련되어야 할 필요가 있다.

셋째, 지속적으로 사회적 문제가 되어온 저출산과 새롭게 등장한 코로나19 팬데믹의 상

황 속에서 육아지원기관에 종사하는 교사들의 직무환경과 교사-아동 상호작용에 대한 전반적인 검토와 대응방안이 요구된다. 최근 발표된 제4차 저출산고령사회 기본계획(저출산고령사회위원회, 2020)에 따르면, 영유아의 발달단계를 고려하고 교사-아동 간 긍정적인 상호작용 강화를 위하여 단계적으로 교사 대 아동비율을 축소하는 개편방안이 포함되어 있다. 본 연구결과에서 밝힌 바와 같이, 교사의 직무환경은 교사-유아의 상호영향에 영향을 미치는 중요한 요인으로 교사 대 아동 비율을 낮추는 것은 의미있는 개편방안이라 할 수 있다. 그러나 어린이집이나 유치원의 현장에서는 저출산과 코로나로 인해 재원 영유아 수가 감소하고 있으며 교사 대 아동비율을 낮추는 경우 운영의 어려움이 예상되어 인건비 지원 등이 필요하다는 입장을 가지고 있어 이에 대한 논의가 함께 진행될 필요가 있다. 또한 코로나19로 인해 영유아들이 어린이집이나 유치원에 등록을 하고도 다니지 못하거나, 다닌다고 하여도 종일 마스크를 끼고 있으며, 상호 신체적인 접촉을 최대한 피해야 하는 상황이 되었다. 이러한 새로운 상황에서 교사들은 영유아들의 발달과 적응을 위하여 교사와 영유아 간 또는 영유아 간의 상호작용을 위한 새로운 방법들을 마련하여야 할 필요가 있다. 따라서 현 시대적 특성을 반영하여 어린이집과 유치원의 환경구성 및 보육·교육과정을 위한 실제적이고 세부적인 대응방안과 정책이 요구되는 바이다.

참고문헌

곽희경(2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아 상호작용 의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.

길현주·김수영(2014). 교사의 수용적, 반응적 태도 및 언어적 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향. 아동교육, 23(2), 39-52.

김경화·박재학(2016). 교사-유아 간 상호작용에 영향을 미치는 교사의 직무스트레스 하위요인 경로탐색. 한국보육학회지, 16(2), 1-16.

김상림·박창현(2017). 유아의 인지 및 사회성 발달과 가정관경 및 유아-교사 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향. 창의력교육연구, 17(1), 111-128.

김수정(2019). 교사-유아 상호작용이 유아의 사회적 유능감에 미치는 영향: 잠재계층분석을 중심으로. 육아정책연구, 13(2), 73-93.

김연하·김양은(2008). Bandura의 교사 자기 효능감 척도(Teacher Self-efficacy Scale) 요인구조분석. 유아교육연구, 28(2), 169-191.

김은덕(2014). 보육교사의 직무스트레스와 자아개념 및 교사-영유아상호작용 요인간의 관계.

숭실대학교 대학원 석사학위논문.

김정화·이문정(2007). 유아교실의 문식성 환경에 대한 연구. 아동학회지, 28(3), 101-113.

김혜린·황성온(2018). 영아반 교사의 직무스트레스와 교사-영아 간 상호작용 관계에서 교사 효능감의 매개효과. 한국유아교육연구, 20(2), 117-138.

노수진·이경님(2015). 영아교사의 효능감과 자아탄력성 및 직무스트레스가 교사 민감성에 미치는 영향. 생태유아교육연구, 14(3), 92-113.

박진희·손수연(2016). 보호요인으로서의 교사-유아 상호작용: 부모의 결혼만족도와 유아의 문제행동의 관계에 미치는 조절효과. 유아교육연구, 36(2), 169-191.

배세은·문혁준(2016). 영아반 교사의 행복감, 직무스트레스, 교사효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 15(3), 239-258.

서문희·김온기·김명순·서영숙·이완정·서소정·나종혜·김은영·이계윤·이원선·송신연·신희연(2009). 보육시설 평가인증 시행의 평가 와 추진방안 연구. 육아정책연구소.

서석원·박지선(2016). 유아교육기관 교사의 교수효능감과 교실환경이 유아의 또래놀이 상호작용에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용의 매개효과. Family Environment Research, 54(3), 293-305.

송태민·김계수(2012). 구조방정식모형을 이용한 한국복지패널 활용방안: 교차타당성 자기회귀교차지연 모형을 중심으로. 보건복지포럼, 187, 61-67.

신애선·김영실(2016). 영아교사의 민감성, 전문성 및 행복감이 영아발달에 미치는 영향. 유아교육·보육복지학회, 20(3), 7-34.

심숙영·임선아(2018). 유아교사의 행복감과 교수효능감이 유아의 사회적 유능성에 미치는 영향: 교사-유아 상호작용 매개효과를 중심으로. 유아교육연구, 38(1), 319-340.

우수정(2020). 유아교사의 교수효능감과 행복감 및 직무스트레스가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 20(22), 573-590.

육아정책연구소(2020). 2019 영유아 주요 통계.

윤청목(2008). 보육교사의 직무스트레스와 직무만족이 보육서비스의 질에 미치는 영향. 동양대학교 정보대학원 석사학위논문.

이경민·최윤정·이경애(2012). 유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계. 유아교육연구, 32(6), 489-503.

이은주·김상림(2019). 유아교사의 교사행복감과 교수효능감 및 직무스트레스가 교사-유아상호작용에 미치는 영향. 한국생활과학회지, 28(5), 437-447.

이정원·이정림·도남희·최효미·이재희·이윤진·윤지연·염혜경(2018). 2018년 전국보육실태조사-가구조사 보고-. 보건복지부·육아정책연구소.

이지현(1995). 또래간 상호작용의 내용 및 효율성에 대한 질적 분석: 문해활동을 중심으로.

유아교육연구, 15(2), 105-133.

임선아(2018). 잠재프로파일 분석을 통한 교사의 스트레스 유형 분류에 따른 교사효능감과 직무만족도의 차이 검증. 아동교육, 27(3), 119-134.

저출산고령사회위원회(2020). 제4차 저출산고령사회 기본계획.

정다우리(2013). 어린이집 교사의 행복감, 관심사 및 교사 인성과 교사-유아 상호작용과의 관계. 한국영유아보육학, 81, 49-70.

정지나·김경희(2015). 유아의 자기조절력과 교사-유아 관계가 유아의 사회적 행동에 미치는 영향. 한국생활과학학회지, 24(5), 617-625.

조인숙(2015). 영아보육교사 직무스트레스가 영아-교사 간 상호작용에 미치는 영향에 관한 연구. 가천대학교 행정대학원 석사학위논문.

차인영·최미미·서영숙(2016). 교사-유아 상호작용 및 교실환경과 유아의 또래 상호작용이 유아의 언어·인지발달에 미치는 영향: 한국아동패널 5차년도 자료를 중심으로. 육아정책연구, 10(1), 95-117.

최효식·윤해옥(2015). 교실환경, 교사효능감, 교사-유아 상호작용, 유아의 인지능력, 창의성 간의 구조적 관계 분석. 유아교육연구, 35(6), 339-356.

홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회: 임상, 19(1), 161-177.

홍지명(2015). 유아교사의 행복감 및 자아탄력성과 교사-유아상호작용 간의 관계 연구. 인문사회21, 6(3), 591-607.

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.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 307-337). New York: H. H. Freeman.

Bi. Y. H., Xitao, F., Zhongling, W., Jennifer, L., Ning, Y., & Juan, Z. (2017). Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms. *Children and Youth Services Review, 79,* 78-86.

Bredekamp, S. (1985). *The reliabilty of the instruments and procedures of a national acreditation system for early childhood programs.* Unpublished doctoral dissertation, University of Maryland.

Breeman, L. D., Wubbles, T., van Lier, P. A. C., Verhulst, F. C., van der Ende, J., Maras, A., Hopman, J. A. B., & Tick, N. T. (2015). Teacher

characteristics, social classroom relationships, and children's social, emotional, and behavioral classroom adjustment in special education. *Journal of School Psychology, 53*, 87-103.

Bromer, J., Van Haitsma, M., Daley, K., & Modigliani, K. (2009). *Staffed support networks and quality in family child care: The family child care network impact study.* Chicago, IL: Erikson Institute, Herr Research Center for Children and Social Policy.

Brown, J. L., Jones, S. M., LaRusso, M. D., & Aber, L. (2010). Improving classroom quality: Teacher influences and experimental impacts of the 4R's program. *Journal of Educational Psychology, 102*, 153-167.

Browne, M. W. & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 111-135). Newbury Park, CA: Sage

Chang, M.-L. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: Appraisal, regulation and coping. *Motivation and Emotion, 37*(4), 799-817.

De Stasio, S., Fiorilli, C., Benevene, P., Uusitalo-Malmivaara, L., & Chiacchio, C.(2017). Burnout in special needs teachers at kindergarten and primary school: Investigating the role of personal resources abd work wellbeing. *Psychology in the Schools, 54*(5), 472-486.

Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *Journal of Positive Psychology, 4,* 540-547.

Greenman, J. (1988). *Caring space, learning places: Children's environments that work.* Redmond, WA: Exchange Press.

Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F. (2014). Evidence for general and domain specific elements of teacher-child interactions: Associations with preschool children's development. *Child Development, 85*(3), 1257-1274.

Holloway, S., & Reichhart-Erickson, M. (1988). The relationship of day care quality to children's free-play behavior and social problem-solving skills. *Early Childhood Research Quarterly, 3*, 39-53.

Howes, C. (2000). Social emotional classroom climate in child care, child teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development, 9*(2), 191-204.

Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal, 38*(3),

499-534.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research, 79*, 491-525.

Jeon, L., Kwon, K-A., & Choi, J. Y.(2018). Family child care providers' responsiveness toward children: The role of T professional support and perceived stress. *Children and Youth Services Review, 94*, 500-510.

Klassen, R. M., Usher, E. L., & Bong, M.(2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *Motivation and Social Processes, 78*(4), 464-486.

Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*(4th ed). New York: Guilford Publications.

Leyva, D., Weiland, C., Barata, M. C., Yoshikawa, H., Snow, C., Treviño, E., & Rolla, A. (2015). Teacher-child interactions in Chile and their associations with prekindergarten outcomes. *Child Development, 86*(3), 781-799.

Li Grining, C., Raver, C. C., Champion, K., Sardin, L., Metzger, M., & Jones, S. M. (2010). Understanding and improving classroom emotional climate and behavior management in the "real world": The role of Head Start teachers' psychosocial stressors. *Early Education and Development, 21*, 65-94.

Lyubomirsky, S. (2008). 행복도 연습이 필요하다. 오혜경(역). 서울: 지식 노매드. (원본 발간일, 2001)

Miller, J. B. (1993). Learning from early relationship experience. In S. Duck (Ed.), *Learning about Relationships: Vol. 2. Understanding relationship processes* (pp. 1-29). Newbury Park, CA: Sage.

Mohamed, A. H. H. (2018). Gender as a moderator of the association between teacher-child relationship and social skills in preschool. *Early Child Development and Care, 188*(12), 1711-1725.

Rusby, J. C., Jones, L. B., Crowley, R., & Smolkowski, K. (2013). Associations of caregiver stress with working conditions, caregiving practices, and child behaviour in home-based child care. *Early Child Development and Care, 183,* 1589-1604.

Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Maslach, C. (2008). Burnout: 35 Years of research and practice. *Career Development International, 14,* 204-220.

Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Algina, J., Ladwig, C., Jessee, G., & Gyure, M. (2018). Reducing child problem behaviors and improving teacher-child interactions and relationships: A randomized controlled trial of BEST in CLASS. *Early Childhood Research Quarterly, 42*(1), 31-43.

Whitaker, R. C., Dearth-Wesley, T., & Gooze, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher-children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly, 30*, 57-69.

Zinsser, K. M., Christensen, C. G., & Torres, L. (2016). She's supporting them; who's supporting her? Preschool center-level social-emotional supports and teacher well-being. *Journal of School Psychology, 59*, 55-66.

• 논문접수 8월 3일 / 수정본 접수 9월 2일 / 게재 승인 9월 13일

• 교신저자: 최혜선, 서울여자대학교 아동학과 강사, hyesunchoi20@gmail.com

Abstract

Structural Relationship among Work Environments, Teacher's Happiness, and Teacher-Child Interaction

Hyesun Choi

The purpose of this study was to examine the structural relationships among work environments, teacher's happiness, and teacher-child interaction, in order to identify factors that affect such interactions that are integral to a child's development and determine their capacity for adaptation. Work environments constitute the classroom environment as a physical environment and job stress as a psychological environment. Measures were selected from the 7th wave(2014) of the Panel Study on Korean Children; participants included 1,203 teachers.—The data was analyzed using descriptive statistics, Cronbach's alpha, correlation, and structural equation modeling. The results of this study are as follows: first, the classroom environment as a physical environment only had a significant direct influence on teacher-child interaction. Second, both, classroom environment and job stress had significant indirect influences on teacher-child interaction through the happiness of teachers. The results of this study indicated that work environments including both physical and psychological environments are important for more positive teacher-child interactions. It is also necessary to develop programs and support systems that focus on the psychological well-being of teachers.

Keywords: classroom environment, job stress, happiness, teacher-child interaction

육아정책연구
제15권 제2호(2021. 9.) 75~96 https://doi.org/10.5718/kcep.2021.15.2.75

부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 미디어기기 중독을 매개로*

김경민[1)]

요약

본 연구에서는 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 직접적 영향과 아동의 미디어기기 중독을 통한 간접적 영향을 살펴보고자 하였다. 이를 위해 한국아동패널의 11차년도 데이터 중에서 초등학교 4학년 585명을 연구대상으로 하였다. 자료분석을 위해 PSAW 18.0과 AMOS 21.0 프로그램을 사용하여 주요변인들에 대한 기술통계분석을 실시하였고, 연구모형의 경로를 확인하기 위한 구조모형분석을 실시한 뒤 간접경로의 유의성 검증을 위해 부트스트래핑 방법을 사용하였다. 연구결과는 다음과 같다. 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 영향을 미치며, 이때의 간접효과 또한 유의미한 것으로 나타났다. 이상의 결과는 부모가 허용적인 양육행동을 줄이는 것은 아동으로 하여금 인터넷과 스마트폰에 중독되는 것을 줄여주며, 이는 학교적응 수준을 높이는 데 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

주제어: 허용적 양육행동, 미디어기기 중독, 학교적응

Ⅰ. 서론

학교적응이란 아동이 학교에 대한 애정을 가지고 학교에서의 생활에 대해 편안함을 느끼며, 인식, 참여, 수행과 같은 전반적인 학교생활 영역에서 긍정적인 결과를 나타내는 것을 말한다(Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996). 아동의 학교적응에 영향을 미치는 요인에 대한 기존의 연구들은 대체적으로 개인적 특성 요인과 환경적 특성 요인으로 나눠진다(김원경·권희경, 2019). 많은 학자들이 아동 개인 특성 요인으로는 자아존중감, 자아

* 본 논문은 2021년 한국인간발달학회 온라인춘계학술대회(2021.06.05.)에서 포스터 발표한 연구를 수정·보완하였음.

1) 고려대학교 4단계 BK21 지속가능생활시스템융합교육연구단 연구교수

개념, 자아탄력성 등의 자아관련 요인과 문제행동이나 우울, 불안 등의 정서상태에 중점을 두어 연구를 수행하였다(김분·최연실, 2012; 박성혜·윤종희, 2013; 박영진, 2019; 염정원·조한익, 2016; Bonanno, 2004). 그리고 환경적 요인으로는 크게 학교와 가정으로 나누어 그 영향력을 살펴보았다(박영진, 2019; 서혜전·노성향, 2018). 또한 아동의 개인적 요인과 환경적 요인을 함께 살펴보기도 하였는데(김현주·홍상황, 2015; 홍애순·조규판, 2014; Chen, Chang, He et al., 2005), 이는 학교적응에 영향을 미치는 요인들에 대해 다차원적으로 접근할 뿐만 아니라 개인적 특성과 환경적 특성의 상호작용에 대한 특성도 파악할 수 있으며, 두 가지 중 어느 요인의 영향력이 더 강한지 그리고 서로 보완할 수 있는지의 여부도 살펴볼 수 있다는 장점이 있다. 따라서 본 연구에서는 아동의 학교적응에 영향을 미치는 아동의 개인적 특성과 환경적 특성을 함께 살펴보고자 한다.

먼저, 아동의 학교적응에 영향을 미치는 여러 환경적 요인들 중에서도 본 연구에서는 부모의 영향력에 중점을 두어 부모 양육행동의 영향력을 살펴보고자 한다. 양육행동은 부모가 자녀를 양육할 때 보이는 일반적인 태도나 행동을 의미하는 것으로(Becker, 1964), 개인은 생애 초기부터 부모와 상호작용했던 경험을 토대로 이후 다른 사람과의 관계 형성 및 사회화 과정에 영향을 받는다는 점에서(Bronfenbrenner, 1979) 부모의 양육행동이 아동발달에 미치는 영향력은 중요하다. 특히, 아동은 부모와의 상호작용을 통해 관계 형성에서의 규칙을 만들게 되고, 이렇게 만든 규칙은 아동이 속한 환경에 적응하는 데 기초가 되며 이를 토대로 아동은 발달한다(Beebe & Lachmann, 1994). 이를 미루어보아 아동의 학교적응에 영향을 미치는 환경적 요인으로 부모의 양육행동을 살펴보는 것은 의미있을 것으로 사료된다.

Baumrind(1967, 1971)는 양육행동을 애정과 통제의 두 차원으로 정의하였다. 여기서 애정은 부모가 자녀에게 따뜻한 관심을 가지고 자녀의 독립심을 존중해주며 자녀와 효과적인 의사소통을 하는 양육행동을 말한다. 통제는 부모가 자녀로 하여금 부모가 정한 규칙 및 기대에 따르도록 하고 성숙한 행동을 하도록 강요하며 자녀의 부적절한 행동은 제한하는 양육행동을 말한다. 이상의 두 차원에 따라 양육행동은 권위적, 권위주의적, 허용적 양육행동으로 분류할 수 있다. 기존의 양육행동과 관련된 연구들은 여러 유형의 양육행동의 영향력의 차이를 살펴보거나, 권위적 혹은 권위주의적 양육행동의 영향력에 중점을 둔 경우가 많았다(Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; Robinson, Mandleco, Olsen et al., 1995). 국내에서도 이와 유사한 연구동향을 보이고 있다(김효정·이희선, 2015; 박주연·최영희·황리라 외, 2019; 우애리, 2014). 기존의 연구결과들을 토대로 권위주의적 양육행동은 부정적인 양육행동으로, 권위적 양육행동은 긍정적인 양육행동으로 보고, 이를

긍정적 혹은 부정적 양육행동의 대표적인 양상으로 파악하기도 하지만, 애정은 높으나 통제 수준은 낮은 유형인 허용적 양육행동에 대한 연구는 권위주의적이거나 권위적 양육행동에 비해서는 상대적으로 부족한 현실이다. 일부 연구에서 허용적 양육행동을 부정적 양육행동의 하위요인으로 보기도 하나, 이제는 허용적 양육행동도 세분화된 양육행동의 하나로 분리하여 그 영향력을 살펴보고 이에 대한 교육 및 개입 방안에 대해 살펴볼 필요가 있다.

특히, 최근 우리나라 부모들의 양육 특성을 보면, 권위주의적 양육행동의 비율이 높았던 과거에 비해 애정과 정서적 지지의 수준이 지나쳐 자녀를 과보호하거나 한계설정이나 통제 없이 모든 행동을 허용해버리는 양육행동이 증가하는 모습을 보이기도 한다(이용화·김지현·임소연 외, 2014). 즉, 자녀를 과잉보호하여 자녀가 스스로 무언가를 할 수 있는 기회를 주지 않고, 지나친 애정을 보이거나 자녀와 분리되지 못하는 양육행동이 나타나는 것이다. 허용 수준이 높고, 통제의 기준이 없거나 비일관적인 부모의 양육행동은 자녀에게 있어 다양한 적응상의 문제를 유발할 가능성이 높다(김효정·이희선, 2015; 우애리, 2014). 허용적으로 아동을 양육하는 부모들은 자녀의 행동을 제대로 통제하지 못할 뿐만 아니라 자녀에게 휘둘리기도 한다. 따뜻한 부모로 자녀에게 높은 수준의 애정을 보이지만 자녀의 발달과 행동의 방향성이나 규칙 혹은 행동양식의 구조를 제공하지 못하는 것이다(Baumrind, 1967). 허용적인 부모 밑에서 자란 아동은 규칙 준수에 어려움을 경험하고 적절한 행동에 대해 모호한 기준을 가지게 되며 통제 받는 것에 익숙하지 않아 충동적인 행동을 보일 가능성이 있다(기쁘다, 2020; 김은향, 2020; Alizadeh, Talib, Abdullah et al., 2011). 또한 아동의 미디어 사용과 부모의 양육행동의 관련성에 대한 기존의 연구들을 살펴보면, 허용적 부모들은 아동의 미디어 사용에 있어 제한을 하기도 하고 함께 사용하기도 하지만 이러한 행동들이 매우 낮은 수준에서 이루어진다고 보고하였다(Eastin, Greenberg, & Hofschire, 2006).

부모의 양육행동과 아동의 학교적응간의 관계를 살펴본 여러 연구들은 부모가 긍정적인 양육행동을 많이 할수록 아동이 학교에 잘 적응하는 것으로 나타났다(김현주·홍상황, 2015; Stright, Gallagher, & Kelley, 2008). 그리고 부모가 자녀와 함께 규칙을 만들고, 아동에게 일관적인 규칙을 적용하며 아동의 행동에 있어 일정한 규범을 정하여 한계를 설정해 주는 양육행동을 많이 보이고, 과보호하거나 허용적인 양육행동을 줄이는 것은 학교생활에서의 규칙적인 생활과 또래와의 원만한 대인관계 형성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(김재희, 2020). 또한 애정 수준이 높고 통제 수준이 낮은 허용적 양육행동은 자녀의 통제력 발달 저해 측면에서 부정적인 양육행동으로 분류되기도 하였다(김재희, 2020). 하지만 아직까지 부모의 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향력에 대한 연

구들은 권위적 양육행동으로 대표되는 긍정적 양육행동이나 권위주의적 양육행동으로 대표되는 부정적 양육행동의 영향력에 집중되어 있어(김원경·권희경, 2019), 허용적 양육행동의 영향력에 대한 상세한 정보는 부족한 실정이다. 더욱이 스마트미디어 기기의 활용이 보편화된 요즈음 시대에 부모들은 아동양육에 대한 어려움으로 스마트폰을 쉽게 허용하며 이는 부모자녀관계 뿐만 아니라 아동의 적응적 측면에도 부정적인 영향을 미친다고 한다(이지영·이주연, 2020). 이러한 시기에 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향력을 살펴보는 것은 부모와 아동 모두에게 도움이 될 수 있을 것이다.

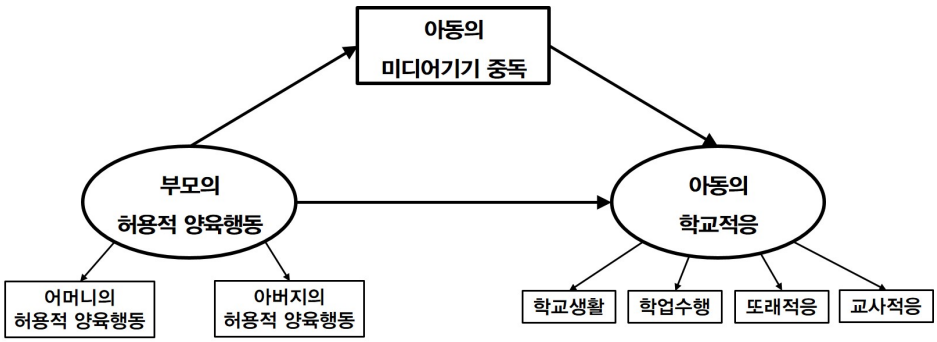
다음으로, 아동의 학교적응에 영향을 미치는 여러 개인적 요인들 중에서도 본 연구에서는 미디어 발달의 영향력에 중점을 두어 아동의 미디어기기 중독의 영향력을 살펴보고자 한다. 아동의 학교적응에 영향을 미치는 개인적 요인에 관한 선행연구들은 자아탄력성(박상희, 2009), 자기조절능력(임선아, 2013), 자기효능감(정재은·신나나, 2019) 등과 같은 다양한 개인적 특성을 파악하였다. 이러한 심리적 특성 외에도 현 시대에는 미디어의 영향을 받는 개인적 특성도 고려해야할 필요가 있다. 이제는 컴퓨터와 스마트폰과 같은 미디어 사용 연령층이 점점 더 낮아지고 있으며, 아동의 스마트폰 과의존 비율이 매년 증가하고 있는 추세(한국정보화진흥원, 2019)와 함께 이로 인한 역기능적 문제가 사회적으로 두드러지고 있다는 측면에서 미디어기기 중독을 개인적 특성으로 살펴보는 것은 의미있는 것으로 생각된다. 특히 COVID-19의 장기화로 인해 온라인 수업은 계속되고 있는 반면, 아동들은 올바른 미디어기기 사용에 대한 교육이 부족한 상태로 미디어에 노출되는 시간이 많아지게 되어 미디어기기 중독과 같은 미디어의 부정적인 영향이 우려되고 있는 현실이다.

미디어기기 중독이란 미디어기기에 의존하여 점점 미디어기기 이용시간이 많아지며, 사용하지 않을 때에는 불안해하거나 초조함을 느끼는 등 개인의 전반적 활동에 있어서 어려움을 경험하는 것을 말한다(김형지·김정환·정세훈, 2012). 아동은 많은 시간을 학교에서 보내는데, 미디어기기에 중독된 아동의 경우 규칙을 준수해야하는 학교에서 미디어기기를 마음대로 사용하지 못함으로서 여러 가지 부적응을 경험할 가능성이 있다. 실제로 선행 연구들은 이에 주목하여 미디어기기 중독이 학교적응의 여러 측면에 부정적 영향을 미치는 것으로 보고하였는데, 아동의 인터넷 중독 수준이 높을수록 담임교사, 또래, 학업 및 전반적 학교생활에서 어려움을 경험하는 것으로 나타났고(이경숙·조복희, 2007), 스마트폰 중독 수준이 높은 초등학생은 학교에 잘 적응하지 못하는 것으로 보고되었다(박영진, 2019; 엄윤섭·최은실, 2018). 이처럼 미디어기기 중독은 학교적응의 어려움을 예측하는 중요한 요인임에는 확실하나, 많은 연구들이 초등학교 고학년이나(박영진, 2019; 엄윤섭·최은실, 2018) 청소년(김태량·최용민, 2016; 서인균·이연실, 2016)을 대상으로 수행되어 아동의

미디어기기 중독이 학교적응에 미치는 영향력에 대한 정보는 상대적으로 부족하다. 하지만 COVID-19로 인해 온라인상에서의 활동 시간이 증가함과 동시에 스마트폰 보급 연령이 낮아지는 현실을 감안한다면, 아동의 미디어기기 중독과 학교적응의 관련성을 살펴보는 것은 미디어기기 중독의 예방 및 교육 파원에서 중요하고 필요하다고 판단된다.

또한, 일부 선행 연구들은 아동의 학교적응에 미치는 개인적, 환경적 요인들의 영향력을 함께 살펴보는 것의 의미를 강조하고 있다. 이를 본 연구에도 적용시켜본다면, 부모의 양육행동과 아동의 미디어기기 중독 역시 아동의 학교적응에 직접적인 영향과 함께 간접적인 영향도 미칠 것으로 예상된다. 부모의 양육행동과 아동의 미디어기기 중독에 관한 선행연구들을 살펴보면, 부모가 자녀의 자율성을 존중해주거나 애정을 많이 표현할수록, 부모가 거부하거나 과보호하는 수준이 낮을수록 자녀의 스마트폰이나 인터넷 중독 수준이 낮은 것으로 나타났다(백소진·오홍석, 2017; 유숙경·김진숙·박영진, 2018; 조한익, 2011). 또한 부모의 허용적 양육행동은 아동의 통제력 발달에 부정적인 영향을 주어 미디어기기 중독으로 이어지고(이지영·이주연, 2020; 이현정·김세경·천성문, 2016), 미디어기기에 중독된 아동은 온라인상에서의 활동에만 익숙하여 대면활동에서 어려움을 경험하는 등 학교생활에 있어 다양한 적응 문제를 가져올 가능성도 있다(김형연·김민주, 2020; 이경님, 2021). 이상의 경험적 연구결과들을 토대로, 본 연구에서는 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 직접적인 영향과 함께 아동의 미디어기기 중독을 통한 간접적인 영향을 함께 살펴보고자 한다.

정리하면, 본 연구에서는 아동의 학교적응에 영향을 미치는 환경적 요인인 부모의 허용적 양육행동과 개인적 요인인 미디어기기 중독에 대해 살펴보고자 한다. 이상의 연구는 그동안 권위적 혹은 권위주의적 양육행동에 집중되어 있던 부모의 세부적인 양육행동 양상 중 허용적 양육행동이 학교적응에 미치는 영향력에 대한 정보를 제공할 수 있으며, 부모의 허용적 양육행동과 아동의 미디어기기 중독 및 학교적응 간의 매커니즘을 밝혀 아동의 미디어기기중독 수준을 낮추는 부모교육을 통해 학교적응 수준을 높일 수 있는 방향을 제시할 수 있을 것으로 기대한다. 본 연구의 연구문제 및 연구모형([그림 1] 참고)은 다음과 같다.



〔그림 1〕 연구모형

연구문제 1. 부모의 허용적 양육행동, 아동의 미디어기기 중독과 학교적응은 관련이 있는가?

연구문제 2. 부모의 허용적 양육행동은 아동의 학교적응에 영향을 미치는가?

연구문제 2-1. 부모의 허용적 양육행동은 아동의 학교적응에 직접적인 영향을 미치는가?

연구문제 2-2. 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독을 통해 학교적응에 간접적인 영향을 미치는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 한국아동패널의 11차년도 데이터를 사용하였다. 11차년도 자료는 2018년 초등학교 4학년 아동을 대상으로 수집되었다. 초등학교 4학년의 경우 점차 미디어기기에 익숙해져감과 동시에 미디어 의존율이 점차 증가하는 시기로 밝혀졌으며(김은설, 2020), 이들의 미디어중독에는 부모의 영향이 비교적 큰 것으로 나타난 점을 볼 때(김종민·최은아, 2019), 본 연구의 주제에 적합하다고 판단하였다. 본 연구에서는 2,150명의 표본 중 부모의 허용적 양육행동, 아동의 미디어기기 중독, 학교적응 모두에 응답한 585명의 자료를 분석하였다. 이들 중 남학생이 309명(52.8%), 여학생이 276명(47.2%)이었다. 또한 스마트폰 사용과 관련하여 아동의 77.6%(454명)가 스마트폰을 가지고 있었으며, 아동이 스마트폰이나 컴퓨터를 사용하는 시간은 1일 평균 1.47시간(SD=.93)으로 나타났다.

어머니의 평균 연령은 44.91세(*SD*=3.63), 아버지의 평균 연령은 47.30세(*SD*=3.81)이었다. 부모의 교육수준은 4년제 대학교 졸업(아버지 39%, 어머니 35%)인 경우가 많았다.

2. 측정도구

가. 부모의 허용적 양육행동

부모의 허용적 양육행동은 Robinson, Mandleco, Olsen, 외(1995)의 양육행동 척도를 한국아동패널 연구진이 번역 및 수정한 척도 중 허용적 양육행동을 측정하는 문항을 사용하였고, 어머니와 아버지가 직접 보고하였다. 본 척도는 총 15문항으로 일관성 부족 6문항, 방관 4문항, 확신부족 5문항으로 구성되며, 예시문항으로는 "아이의 잘못된 행동을 못 본 척한다." 등이 있다. 본 척도는 전혀 그렇지 않다 (1점)에서 매우 그렇다 (5점)의 5점 리커트 척도로 구성되어 있는데, 점수가 높을수록 부모 스스로 자신이 허용적 양육행동을 많이 한다고 지각하는 것을 의미한다. 각 요인의 신뢰도(Cronbach's α)를 산출한 결과, 어머니의 허용적 양육행동은 .65, 아버지의 허용적 양육행동은 .66이었다.

나. 미디어기기 중독

아동의 미디어기기 중독은 한국정보화진흥원 인터넷중독대응센터에서 제공하는 청소년 관찰자용 'K-척도(인터넷중독진단척도)'를 한국아동패널 연구진이 수정한 척도를 사용하였고, 어머니가 보고하였다. 본 척도는 총 13문항이며, 예시문항으로는 "식사나 휴식 없이 화장실도 가지 않고 PC, 스마트폰을 한다.", "PC, 스마트폰을 사용하는데 건드리면 화내거나 짜증을 낸다." 등이 있다. 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(4점)의 4점 리커트 척도로 구성되어 있으며 점수가 높을수록 어머니가 지각하기에 아동이 각각의 미디어기기 중독 하위요인의 특성을 더 많이 보인다는 것을 의미한다. 전체 문항의의 신뢰도(Cronbach's α)를 산출한 결과 .88로 나타났다.

다. 학교적응

아동의 학교적응은 지성애와 정대현(2006)이 개발, 타당화한 척도를 사용하였고, 아동의 학급 담임교사가 보고하였다. 본 척도는 총 35문항으로 학교생활적응(11문항), 학업수행적응(11문항), 또래적응(8문항), 교사적응(5문항) 4개의 하위 요인으로 구성되며, 각 요인의 문항을 살펴보면 학교생활적응은 "학교에서 질서를 잘 지킨다.", 학업수행적응은 "과제를

잘해오며 준비물을 잘 챙겨온다.", 또래적응은 "친구를 잘 도와준다.", 교사적응은 "선생님과 언제든지 자유롭게 이야기 한다." 등이 있다. 전혀 그렇지 않다 (1점)에서 매우 그렇다 (5점)의 5점 리커트 척도로 구성되며, 점수가 높을수록 교사가 지각하기에 아동이 학교에 잘 적응하고 있다는 것을 의미한다. 각 요인별 Cronbach's α를 산출한 결과, 학교생활적응 .95, 학업수행적응 .95, 또래적응 .94, 교사적응 .82, 전체 .97로 나타났다.

3. 자료분석

먼저, 주요 변인들의 정규성을 확인하기 위해 기술통계분석을 실시하여 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도를 산출하였고, 측정 변인들 간의 관계를 살펴보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다. 또한, 구조방정식모형을 통해 본 연구의 연구모형의 경로를 확인하기 위한 구조모형분석을 실시하였다. 모형의 적합도는 절대적합지수인 Goodness-of-Fit-Index (GFI)와 Root Mean Square Error of Approximation(RMSEA), 상대적합지수인 Tucker-LewisIndex(TLI), Comparative Fit Index(CFI), Normed Fit Index(NFI)를 참고하여 평가하였다. 또한 간접경로의 유의성을 검증하기 위하여 부트스트래핑 방법을 사용하였다. 이상의 자료분석에는 PSAW 18.0과 AMOS 21.0 프로그램을 사용하였다.

Ⅲ. 연구결과

1. 부모의 허용적 양육행동, 아동의 미디어기기 중독과 학교적응의 관계

변인들 간의 관계를 살펴보기에 앞서, 연구변인들의 기술통계 분석 결과를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 부모의 허용적 양육행동과 관련하여 어머니의 허용적 양육행동의 평균은 2.36(SD=.34), 아버지의 허용적 양육행동의 평균은 2.45(SD=.36)으로 나타나, 부모의 허용적 양육행동의 점수는 중간값보다 약간 낮았다. 아동의 미디어기기 중독의 평균은 1.65(SD=.40)으로 나타나, 전반적으로 척도의 중간값보다 약간 낮았다. 마지막으로 아동의 학교적응의 경우, 학교생활적응의 평균은 4.28(SD=.83), 학업수행적응은 4.03(SD=.83), 또래적응은 4.09(SD=.79)와 교사적응은 4.09(SD=0.70)로 나타나 척도의 중간값보다 높은 수준이었다. 연구변인들의 왜도는 -1.41~.54, 첨도는 -.29~1.85로 나타나, 왜도의 절대값이 3 이하, 첨도의 절대값이 10 이하라는 정규성 가정의 기준(Kline,

2015)을 충족하였다.

이어서, 부모의 허용적 양육행동, 아동의 미디어기기 중독과 학교적응 간의 상관관계를 살펴보기 위해 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과는 다음과 같다(〈표 1〉 참고). 첫째, 부모의 허용적 양육행동과 학교적응 간의 관계를 살펴보면, 어머니의 허용적 양육행동은 학교적응 중 학교생활적응(r=-.10, p<.05)과 학업수행적응(r=-.09, p<.05)과 유의한 부적 상관관계를 보였으며, 아버지의 허용적 양육행동은 학교생활적응(r=-.09, p<.05)과 교사와의 적응(r=-.09, p<.05)과 유의한 부적 상관관계를 보였다. 학교적응 중 또래와의 적응 요인은 부모의 허용적 양육행동 변인들과 유의한 상관을 나타내지 않았다. 즉, 부모가 자녀에게 허용적인 양육행동을 적게 보일수록 아동은 대체로 학교생활에 잘 적응하고 학업수행을 잘 하는 등 학교적응 수준이 높았다. 둘째, 아동의 미디어기기 중독과 학교적응 간의 관계를 살펴보면, 미디어기기중독과 학교적응 중 학교생활적응(r=-.20, p<.001)과 학업수행적응(r=-.14, p<.01)과 유의한 부적관계가 나타나, 미디어기기에 중독된 수준이 높을수록 학교적응 수준이 낮음을 알 수 있었다.

〈표 1〉 연구변인에 대한 기술통계 및 상관관계

(N=585)

	1	2	3	4	5	6	7
1	1.00	.38***	.39***	-.10*	-.09*	-.06	-.05
2		1.00	.25***	-.09*	-.05	-.03	-.09*
3			1.00	-.20***	-.14**	-.09	-.06
4				1.00	.67***	.70***	.43***
5					1.00	.80***	.68***
6						1.00	.60***
평균	2.36	2.45	1.65	4.28	4.03	4.09	4.09
표준편차	.34	.36	.40	.83	.83	.79	.70
왜도	-.09	-.33	.54	-1.41	-1.06	-1.14	-.82
첨도	.35	-.02	-.29	1.48	.97	1.85	.72

주: 1=어머니의 허용적 양육태도, 2=아버지의 허용적 양육태도, 3=아동의 미디어기기 중독, 4=학교적응:학교생활 적응, 5=학교적응:학업수행 적응, 6=학교적응:또래와 적응, 7=학교적응:교사와 적응

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

2. 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 미치는 영향

가. 측정모형 분석

구조모형 분석에 앞서, 부모의 허용적 양육행동과 아동의 학교적응을 측정하는 측정변인들이 잠재변인들을 잘 설명하는지를 확인하기 위해 확인적 요인분석을 실시하였으며, 모수추정은 최대우도법(Maximum Likelihood Method [MLM])을 사용하였다. 그 결과, 적합도 지수는 χ^2=23.16 (p<.001, df=7), NFI=.99, TLI=.98, CFI=.99, RMSEA=.06으로 나타났다. 이 때, χ^2값의 경우 표본의 크기에 민감하여 다른 적합도 지수들을 함께 고려한 결과, NFI, TLI, CFI가 .90 이상이고(홍세희, 2000), RMSEA가 .08 이하로 나타나(Browne & Cudeck, 1993) 적합도의 기준을 충족하였다.

나. 구조모형 분석

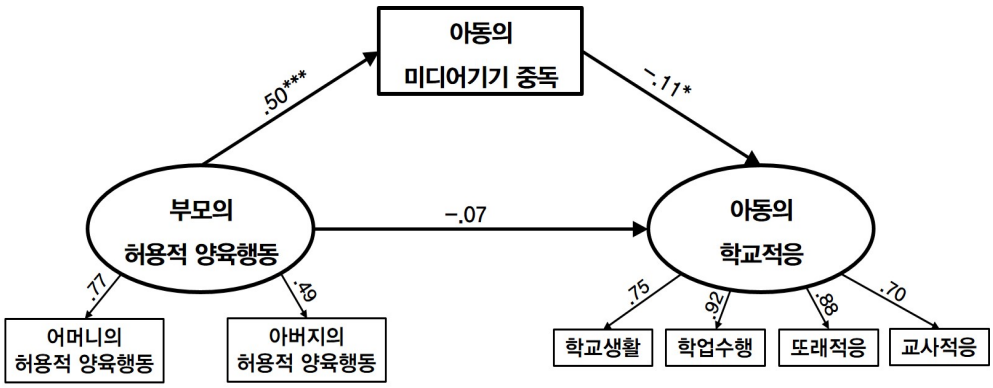
부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 영향을 미치는 경로를 확인하기 위해 구조모형을 분석하였다. 그 결과, 적합도 지수는 χ^2=77.84(p<.001, df=12), NFI=.95, TLI=.93, CFI=.96, RMSEA=.09로 나타나, 적절한 수준의 적합도를 보였다. 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 영향을 미치는 경로를 구체적으로 살펴본 결과는 다음과 같다(〈표 2〉, [그림 2] 참고).

〈표 2〉 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 미치는 영향에서의 경로 계수

(N=585)

경로			B	β	SE	C.R.
부모의 허용적 양육태도	→	아동의 학교적응	−.19	−.07	.19	−.97
아동의 미디어기기 중독	→	아동의 학교적응	−.21	−.11	.10	−.20*
부모의 허용적 양육태도	→	아동의 미디어기기 중독	.79	.50	.13	6.27***

*p 〈 .05, ***p 〈 .001.



〔그림 2〕 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 아동의 학교적응에 미치는 영향에 대한 모형

먼저 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 직접경로와 관련하여, 부모의 허용적 양육행동은 아동의 학교적응에 유의한 영향을 미치지 않았다. 이어 간접경로의 경우, 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독에(β=.50, p<.001) 유의한 정적 영향을, 아동의 미디어기기 중독은 학교적응에(β=-.11, p<.05) 유의한 부적 영향을 미침으로써 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독을 통해 학교적응에 간접적인 영향을 미쳤다. 즉, 부모의 허용적 양육행동이 낮을수록 아동의 미디어기기 중독은 낮았으며, 이는 높은 학교적응으로 연결되었다.

이어서, 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 영향에 미치는 간접효과가 유의한지 살펴보기 위해 부트스트래핑 방법을 이용하였다(〈표 3〉 참고). 그 결과, 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 통해 학교적응에 미치는 간접효과(β=-.06, p<.05)는 유의하였다. 내생변인이 외생변인에 의해 설명되는 정도인 다중상관자승(Squared Multiple Correlations [SMC])을 살펴본 결과, 부모의 허용적 양육행동과 아동의 미디어기기 중독은 학교적응의 2.4%를 설명하였고, 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독을 25.3%를 설명하였다.

〈표 3〉 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 매개로 학교적응에 미치는 영향에서 간접효과, 직접효과와 전체효과에 대한 부트스트래핑 결과

경로			Bootstrapping			SMC
			직접효과	간접효과	전체효과	
부모의 허용적 양육태도	→	아동의 학교적응	-.07	-06*	-.12	.02
아동의 미디어 기기 중독	→	아동의 학교적응	-.11		-.11	
부모의 허용적 양육태도	→	아동의 미디어 기기 중독	.50		.50	.25

*p 〈 .05.

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구에서는 부모의 허용적 양육행동과 아동의 미디어기기 중독 및 학교적응의 관련성을 살펴보고, 부모의 허용적 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 직접적 영향을 비롯하여 아동의 미디어기기 중독을 통한 간접적 영향을 살펴보았다. 본 연구의 주요 결과를 요약하고 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 부모의 허용적 양육행동과 아동의 학교적응간의 관련성을 살펴본 결과, 어머니의 허용적 양육행동은 학교생활 및 학업수행 적응과 관련이 있었고, 아버지의 허용적 양육행동은 학교생활 적응과 관련이 있었다. 즉, 부모가 허용적 양육행동을 많이 보일수록 아동은 학교생활 적응 수준이 낮음을 나타낸다. 이러한 결과는 기존의 부정적 양육행동이 학교적응에 부정적인 영향을 미친다는 연구결과와 같은 맥락에 있다(김원경·권희경, 2019). 하지만 기존의 연구들이 부정적 양육행동 중 권위적 양육행동에 중점을 두었다면, 본 연구는 부정적 양육행동 중에서도 과잉 보호, 일관성 부족, 양육 방식에 대한 확신 부족, 방관 등의 형태로 나타나고 있는 허용적 양육태도의 문제점을 밝혀주었다는 점에서 의미있다. 명확한 기준 없이 비일관적으로 아동을 받아들이는 허용적 양육행동은 아동으로 하여금 처음 접하게 되는 사회생활인 학교적응에 어려움을 초래할 가능성이 있다. 또한 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독과 관련이 있는 것으로 나타나, 부모가 허용적인 양육행동을 많이 보일수록 아동이 미디어기기에 중독될 가능성이 높음을 알 수 있었다. 이는 미디어기기 사용에 대한 올바른 기준이나 교육 없이 미디어기기를 접하게 되는 아이들은 통제력의 상실로 미디어기기에 중독되기 쉽다는 기존의 연구결과(이경님, 2021; 이경숙·

조복희, 2007)와도 같은 맥락에 있는 것으로 볼 수 있다. 그리고 아동의 미디어기기 중독 역시 아동의 학교적응과 관련이 있는 것으로 나타났다. 특히 미디어기기 중독 수준이 높을수록 학교적응 중 학교생활, 학업수행 및 또래와의 적응에서 어려움을 겪는 것으로 나타났다. 이는 미디어기기에 중독된 아동의 경우 학교생활 전반에 무능감을 경험하고 일상생활에서도 부정적 정서를 많이 표출하며 다양한 심리적 문제를 보이고 내재적 혹은 외현적 문제를 경험하게 된다(신윤희, 2010)는 기존 연구결과로 해석할 수 있다. 미디어기기에 중독된 아동의 경우 일상생활보다는 가상세계에서 자신의 가치감을 추구하는 경향이 많다보니 이러한 기제는 중독의 가능성을 더욱 높이게 되고, 이러한 경험의 누적은 점차적으로 학교적응을 어렵게 만드는 것이다.

둘째, 부모의 허용적 양육행동은 아동의 학교적응에 직접적인 영향을 미치지 않았다. 이는 부모가 긍정적인 양육행동을 할수록 자녀의 학교적응 수준이 높아진다는 선행 연구들(김두규·강문숙, 2017; 김현주·홍상황, 2015)과는 상이한 결과로, 부모의 양육행동이 학교적응에 직접적으로 영향을 미치기보다 심리적 안녕감, 자아존중감, 자기조절능력 등과 같은 아동 개인 특성과 관련된 요인들을 매개로 학교적응에 간접적인 영향을 미친다는 결과들(송희원·최성열, 2012; 임선아, 2013)과 부분적으로 유사하다. 또한 기존 연구에서는 부모의 양육행동과 아동의 학교적응이 관련이 있는 것으로 나타난 것을 고려해볼 때, 부모의 허용적 양육행동이 학교적응에 영향을 미치지 않는다고 해석하기보다는, 본 연구에서 설계한 구조모형 안에서 고려된 아동의 개인적 특성인 미디어기기 중독을 통해 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 즉, 부모와의 상호작용이 이전 시기에 비해 줄어드는 아동기의 특성상, 아동이 학교에 적응함에 있어 부모의 양육행동이 직접적인 영향을 미치기 보다는 부모의 양육행동의 영향을 받은 아동 개인의 특성이 학교적응에 영향을 미친다는 것이다.

셋째, 부모의 허용적 양육행동이 아동의 미디어기기 중독을 통해 학교적응에 미치는 경로와 관련하여, 부모의 양육행동이 허용적일수록 아동의 미디어기기 중독 수준은 높았으며, 이는 곧 낮은 수준의 학교적응으로 연결되었다. 이러한 결과는 허용과 방임적 양육행동이 아동의 인터넷 중독을 높여 결과적으로 학교적응을 어렵게 한다는 기존 연구결과와 일치하며(장영애·박주은, 2011), 부모의 긍정적인 양육행동은 아동으로 하여금 통제능력을 발달시켜 이를 통해 학교적응에 영향을 미친다는 결과(김재희, 2015)와도 유사한 맥락에 있다. 즉 부모가 일관성이 부족한 양육행동을 하거나, 본인의 양육행동에 확신이 없거나 방황하는 등 허용적으로 자녀를 양육할수록 아동은 미디어기기에 중독되기 쉽고, 이는 아동의 학교적응에 어려움을 주는 것으로 볼 수 있다.

각각의 경로를 구체적으로 살펴보면, 본 연구에서 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미

디어기기 중독에 부정적인 영향을 미쳤는데, 이는 부모가 애정적 양육행동을 보일수록 초등학생이 스마트폰 중독(백소진·오홍석, 2017; 유숙경·김진숙·박영진, 2018)이나 인터넷 중독(조한익, 2011)을 덜 보인다고 보고한 선행 연구결과들과도 같은 맥락에서 해석할 수 있다. 즉, 수용적이고 민주적이며 애정적인 양육행동을 하는 어머니의 자녀들은 어머니와의 관계에서 정서적 지지와 위안을 얻어 이로 인한 심리적 만족감을 충분히 누릴 수 있기 때문에 컴퓨터나 스마트폰과 같은 미디어기기를 과도하게 사용하는 경우가 적어지는 것으로 해석해볼 수 있다. 반면 미디어기기 사용에 있어 자녀를 훈육할 때 부모가 확신과 일관성이 없거나 방관하는 양육행동을 보인다면 자녀는 스스로를 통제하는 능력을 기르기보다는 부모의 눈치를 보거나 비일관적인 기준에 맞추려는 그릇된 행동을 습득하여 미디어기기에 쉽게 중독될 가능성이 높다. 최근 연구들에서는 미디어기기 중독을 낮추기 위한 방안으로서, 아동의 미디어 사용에 대한 부모의 영향에 관심을 기울이고 있는데(김형지·김정환·정세훈, 2012; Chang, Chiu, Chen et al., 2019), 부모의 영향이 보다 효과적이기 위해서는 부모의 바람직한 양육행동이 선행되어야 할 것을 강조하고 있다. 더욱이 미디어기기와 관련된 문제가 사회적으로도 이슈화되고 있는 현대사회에서 다양한 미디어기기 관련 문제 예방을 위해서는 가정에서부터 부모가 적절한 양육행동을 할 수 있도록 노력해야 할 필요가 있다.

이와 관련하여 부모 중재 이론(Clark, 2011)에서는 부모의 노력이 미디어가 아동에게 미치는 영향력을 경감시킬 수 있다고 주장한다. 특히 부모가 아동과 미디어 이용이나 콘텐츠에 대한 내용에 대해 대화하는 것의 중요성을 강조하고 있다. 부모가 미디어를 중재하는 방식은 부모의 양육행동과도 관련있으며, 특히 허용적 양육행동의 경우 아동에게 미디어기기 사용에 있어 자기조절에 대한 롤 모델로서의 역할을 수행함에도 어려움이 있을 가능성이 보고되고 있다(Warren & Aloia, 2019). 이를 미루어볼 때, 허용적 양육행동을 보이는 부모들에게 허용적 양육행동의 위험성을 알려주어 경각심을 가질 수 있도록 해야한다. 나아가 경각심과 함께 올바른 양육행동이 아동의 미디어 사용에 미치는 영향에 대해서도 함께 제시하여 올바른 미디어교육으로 이어질 수 있도록 노력해야 한다.

또한, 본 연구에서 아동의 미디어기기 중독은 학교적응에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타나, 인터넷 중독(김희영·전미순·함미영, 2005; 이경숙·조복희, 2007)이나 스마트폰 중독(박미화·김미정, 2015; 변희숙·권순용, 2014; 최진오, 2014), 휴대전화 의존(김형연·김민주, 2020; 양난미·이지연, 2007; 장관영·조미헌, 2008)이 학교적응에 부정적인 영향을 미친다는 선행 연구결과들과 일치하는 결과를 보이고 있다. 아동의 미디어기기 중독은 다양한 사회정서 발달 및 신체발달에 부정적인 영향을 미치는 등 결과적으로 아동의 학교

적응에도 부정적 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 이를 미루어볼 때, 아동의 학교적응 수준을 향상시키기 위해서는 미디어기기 중독에 관심을 가질 필요가 있다. 즉, 미디어기기의 적절한 사용에 대한 지도나 교육을 통해 미디어기기 과의존이나 중독을 예방하는 것이 아동의 학교적응을 도울 수 있는 실천적 방안이 될 수 있는 것이다.

본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 미디어기기 중독에서 미디어의 구체적인 내용을 고려하지 못했다. 하지만 미디어에서 다루는 구체적인 내용에 따라 미디어기기 중독이나 몰입의 영향력에 차이가 있다는 기존 연구결과를 고려한다면(Linebarger, Barr, Lapierre et al., 2014), 추후연구에서는 미디어기기 중독 수준과 함께 내용적인 측면도 고려할 필요가 있다. 둘째, 본 연구는 부모의 양육행동의 경우 부모가 스스로 보고한 자료를 사용했다는 한계점이 있다. 부모가 생각하는 본인의 행동과 그것을 받아들이는 아동의 인지에는 차이가 있다는 점을 고려한다면, 추후 연구에서는 아동이 인지하는 부모의 양육행동에 대해서도 살펴볼 필요가 있다. 셋째, 본 연구에서는 다양한 부모의 양육행동 중 허용적 양육행동만을 살펴보았다. 추후 연구에서는 다양한 양육행동을 함께 살펴본다면 각각의 양육행동의 영향력에 대한 정보를 제공할 수 있을 것으로 사료된다.

이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 학교적응에 영향을 미치는 아동의 환경적 요인으로서 부모의 허용적 양육행동과 COVID-19로 인해 사회적 우려가 심화되고 있는 아동의 개인적 요인인 미디어기기 중독에 중점을 두어, 부모의 허용적 양육행동과 아동의 미디어기기 중독과 학교적응 간의 매커니즘을 검증하였다는 점에서 의미가 있다. 특히 본 연구에서는 부모의 다양한 양육행동 중 허용적 양육행동에 중점을 두어, 기존의 긍정적 혹은 부정적인 측면에 중점을 두고 바라보던 양육행동에 대한 시각을 세분화시켰다는 점에서 학문적으로 의미가 있다. 아동의 미디어기기 중독은 학교적응에 직접적인 영향을 줄 뿐만 아니라 부모의 허용적 양육행동의 영향을 받아 학교적응에 영향을 미치는 요인으로 나타나, 아동의 학교적응 수준을 높이기 위해서는 아동의 미디어기기 중독 수준에 주목할 필요가 있음을 밝혔다. 이상의 본 연구는 아동의 학교적응을 높일 수 있도록 돕는 올바른 미디어기기 활용법이나 부모상담을 위한 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

V. 정책적 제언 및 시사점

본 연구결과들을 종합해보면, 부모의 허용적 양육행동은 아동으로 하여금 인터넷과 스마트폰과 같은 미디어기기에 더욱 몰두하게 하고, 이는 학교생활에서의 수행 및 적응에 부정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 특히 COVID-19로 인해 미디어기기 사용 시간이 늘어난 요즈음 아동에게 있어 미디어기기는 그 자체만으로도 학교적응에 중요한 역할을 할 뿐만 아니라, 부모의 허용적 양육행동의 영향을 받아서 다시 학교적응에 영향을 미치는 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다. 또한 부모의 허용적 양육행동은 아동의 미디어기기 중독과도 관련있다는 점을 미루어볼 때, 아동의 학교적응을 위해서는 부모교육과 함께 올바른 미디어기기 활용 교육이 필요할 것이다.

더욱이 허용적 양육행동을 보이는 부모가 증가하고 있는 요즈음 사회에서는 허용적 양육행동을 보이는 부모들의 특성 파악이 선행되어야 한다. 예를 들어, 취업모의 경우 양육분담, 양육 스트레스, 일-가정 양립 등 다양한 스트레스 유발 요인들이 영향을 주어 아동에게 무조건적 허용을 보일 가능성이 있다(기쁘다, 2020). 따라서 허용적 양육행동을 보이는 부모들의 특성을 파악한 후, 각 대상들의 특성 맞춤형 지원책 제시가 필요할 것이다.

그리고 최근 연구들에서는 미디어기기 중독을 낮추기 위한 방안으로서, 아동의 미디어 사용에 대한 부모의 영향 특히 바람직한 양육행동에 관심을 기울이고 있는다(김형지·김정환·정세훈, 2012; Chang, Chiu, Chen et al., 2019). 미디어기기 중독과 관련한 문제가 점점 더 많아지고 있는 현대사회에서 부모가 자녀에게 일관적이고 적절한 한계를 설정해주는 등의 양육행동을 할 수 있도록 도와주는 부모교육과 같은 중재적 노력이 매우 필요한 것이다. 또한 본 연구결과에서 어머니와 아버지의 허용적 양육행동 수준이 서로 관련이 있는 것으로 나타난 점은 부모 모두가 허용적일 경우 아동의 미디어기기 중독과 학교적응에 미치는 영향력이 더 위험할 가능성을 내포한다. 따라서 어머니와 아버지 둘 다를 대상으로 부모교육이 이루어져야 보다 효과적인 결과가 나타날 수 있을 것으로 사료된다.

정책적 측면에서도 부모교육을 단순 권장하는 단계를 넘어서서, 미디어기기 활용에 대한 부모교육 자료를 무료로 온라인으로 배포하는 등 보다 적극적인 개입이 필요한 것으로 사료된다. 이상의 제안들을 실제 적용할 수 있는 방법으로는 미디어기기 활용에 대한 부모교육의 인지도 향상을 위한 콘텐츠 제작 등이 있다. 정부나 지자체 차원에서 공모전 혹은 경진대회 등을 통해 올바른 미디어 콘텐츠 활용에 대한 부모교육 자료를 미디어로 만들어 배포할 수 있도록 한다면, 보다 많은 사람들이 관심을 가지고 참여할 것이며, 현 시대에 올바른 미디어기기 교육과 가이드라인에 대한 인지도와 활용률을 높이기 위한 홍보자료로도 활

용될 수 있을 것으로 사료된다.

또한 본 연구에서는 아동의 학교적응 수준을 향상시키기 위해서 미디어기기 중독에 대한 예방과 감소가 매우 중요함을 알 수 있었다. 즉, 미디어기기의 적절한 사용에 대한 지도나 교육을 통한 미디어기기 중독에 대한 예방이 아동의 학교적응을 도울 수 있는 실천적 방안이 될 수 있는 것이다. 이를 위해서는 앞서 언급했듯이 부모교육이 실행되어야함과 동시에 학교차원에서도 아동들에게 바람직한 미디어기기 활용 방안에 대한 교육이 이루어져야할 필요가 있다. COVID-19의 장기화로 온라인 수업이 연장되고 있는 현 시점에서 학교차원에서 모든 아동들에게 미디어기기 의존 및 중독의 위험성을 알려주고, 미디어기기의 적절한 이용 시간 및 이용 목적에 대해 알려주고 이에 대한 통제력을 기를 수 있도록 하는 교육이 선행되어야 할 필요가 있다.

참고문헌

기쁘다(2020). 취업모의 우울과 일-양육 갈등이 아동 집행기능 곤란에 미치는 영향: 양육행동의 매개효과. 열린부모교육, 12(4), 177-197.

김두규·강문숙(2017). 어머니의 양육행동이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향: 정서조절력 매개효과. 수산해양교육연구, 29(2), 365-379.

김분·최연실(2012). 초등학생의 부모, 교사, 또래 애착과 유형별 자아개념 및 학교생활적응. 대한가정학회지, 50(1), 1-13.

김원경·권희경(2019). 한국 아동 학교적응에 영향을 미치는 아동심리, 사회환경, 어머니 양육행동의 효과에 대한 연구. 한국심리학회지: 발달, 32(4), 1-19.

김은설(2020). 아동의 미디어기기 중독과 사이버비행 감수성, 조기 대처가 답. 육아정책 Brief, 83, 육아정책연구소.

김은향(2020). 부모의 온정적 양육태도와 아동 스마트미디어기기 의존, 집행기능 곤란, 화용언어능력의 구조적 관계 탐색. 학습자중심교과교육연구, 20(7), 1037-1059.

김재희(2015). 부·모의 의도적 통제 및 양육행동과 학령기 아동의 의도적 통제가 학교생활적응에 미치는 영향. 이화여자대학교 박사학위논문.

김재희(2020). 어머니의 한계설정과 과보호/허용 양육이 유아의 외현화 행동에 미치는 영향: 어머니의 우울과 유아의 의도적 통제에 의한 조절된 매개효과. 한국보육지원학회지, 16(3), 99-117.

김종민·최은아(2019). 초등학생의 자아존중감, 또래애착, 미디어 이용시간과 어머니의 양육

행동이 미디어중독에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 18(4), 197-225.

김태량·최용민(2016). 중학생의 스마트폰 중독과 학교적응의 관계에서 정신건강의 매개효과. 사회과학연구, 32(3), 185-210.

김현주·홍상황(2015). 부모의 양육태도와 학교생활적응의 관계에서 또래애착과 자아존중감의 매개효과. 한국초등교육, 26(1), 413-429.

김형연·김민주(2020). 어머니의 양육행동이 아동의 학교적응에 미치는 영향: 아동의 미디어 기기 중독 및 집행기능 곤란의 매개효과. 아동학회지, 41(1), 105-121.

김형지·김정환·정세훈(2012). 스마트폰 중독의 예측 요인과 이용 행동에 관한 연구. 사이버커뮤니케이션학보, 29(4), 55-93.

김효정·이희선(2015). 어머니 양육행동 및 유아의 의도적 통제와 유아의 스마트기기 과몰입 간의 관계. 한국보육학회지, 15(4), 113-134.

김희영·전미순·함미영(2005). 초등학생의 인터넷중독이 학교생활 적응에 미치는 영향. 청소년학연구, 12(4), 441-456.

박미화·김미정(2015). 또래 간 의사소통과 자아존중감이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향. 발달지원연구, 4(1), 1-19.

박상희(2009). 초등학생의 자아탄력성, 실패내성, 학교적응 관계 연구. 초등교육학연구, 16(2), 59-81.

박성혜·윤종희(2013). 초중등생의 학교적응에 영향을 미치는 변인 탐색: 개인적 변인과 가정환경 변인을 중심으로. 한국청소년연구, 24(3), 147-169.

박영진(2019). 개인, 가족, 사회변인이 초등학생의 학교적응에 미치는 설명력. 아동교육, 28(1), 39-57.

박주연·최영희·황리라·박남심(2019). 어머니의 우울과 유아의 사회성 간의 관계에서 어머니의 양육행동의 매개효과. 한국놀이치료학회지, 22(1), 1-19.

백소진·오홍석(2017). 청소년이 지각한 부모 양육태도와 스마트폰 중독 경향성의 관계: 대인불안의 매개효과. 청소년학연구, 24(5), 31-54.

변희숙·권순용(2014). 초등학생의 외로움과 스마트폰 중독이 학교생활적응에 미치는 영향: 스마트폰 중독의 매개효과. 아동교육, 23(4), 303-317.

서인균·이연실(2016). 청소년기 스마트폰 중독이 학교생활적응에 미치는 영향: 자기효능감의 매개효과. 청소년복지연구, 18(3), 217-241.

서혜전·노성향(2018). 아동의 자아존중감, 주관적행복감, 학교적응의 구조적 관계분석. 열린부모교육연구, 10(4), 55-70.

송희원·최성열(2012). 빈곤 여부, 지각된 부모양육태도, 학업동기, 심리적 안녕감과 청소년의 학교적응 간의 구조적 관계. 교육심리연구, 26(3), 651-672.

신윤희(2010). 학교부적응아동과 ADHD아동, 일반아동의 언어적 특성 비교: K-WISC-Ⅲ, 실행기능검사, 문장완성도 검사를 중심으로. 정서 · 행동장애연구, 26(2), 223-239.

양난미·이지연(2007). 아동, 청소년 상담: 남, 여 초등학생의 부모 애착, 컴퓨터게임 중독과 학교적응간의 관계 모형 분석. 상담학연구, 8(2), 639-655.

엄윤섭·최은실(2018). 초등학생의 스마트폰 중독이 행복감에 미치는 영향에서 학교적응의 매개효과와 자기통제력의 조절된 매개효과 검증. 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 8(2), 297-307.

염정원·조한익(2016). 청소년의 외현화, 내재화 문제행동과 학교생활적응의 종단적 인과관계 분석. 교육심리연구, 30(1), 195-223.

우애리(2014). 어머니의 긍정적 양육행동과 유아의 외현화 및 내재화 문제행동. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.

유숙경·김진숙·박영진(2018). 부모양육태도, 정신건강, 학교생활적응이 초등학생의 스마트폰 중독에 미치는 영향. 아동교육, 27(2), 145-161.

이경님(2021). 아동의 자아존중감, 미디어기기 중독과 학교적응 및 행복감 간의 구조적 관계. 학습자중심교과교육연구, 21(3), 925-949.

이경숙·조복희(2007). 초등학교 3· 4 학년 학생의 인터넷 중독과 학교생활 적응과의 관계. 한국학교보건학회지, 20(2), 47-57.

이용화·김지현·임소연·채명옥·이혜림·오진아(2014). 헬리콥터 양육에 대한 진화론적 개념분석. 한국아동간호학회지, 20(4), 237-246.

이지영·이주연(2020). 어머니의 양육행동과 의사소통이 미디어 기기 중독에 미치는 영향: 또래애착의 매개효과. 아동복지연구, 18(2), 101-118.

이현정·김세경·천성문(2016). 부모자녀관계 변인과 청소년 인터넷 및 스마트폰 중독과의 관련성에 대한 메타분석. 재활심리연구, 23(2), 329-348.

임선아(2013). 부모의 양육태도가 학생의 자기조절능력과 자존감 및 학교적응에 미치는 구조적 관계. 초등교육연구, 26(1), 121-138.

장관영·조미헌(2008). 초등학생의 컴퓨터 게임 중독: 중독 실태와 자기통제 및 학교생활적응과의 관계. 정보교육학회논문지, 12(4), 459-467.

장영애·박주은(2011). 부모-자녀관계 특성과 인터넷 사용이 아동의 학교생활적응에 영향을 마치는 영향. 아동교육, 20(4), 319-331.

정재은·신나나(2019). 학령 후기 아동의 실행기능과 학교적응: 자기효능감의 매개효과. 아동학회지, 40(4), 123-135.

조한익(2011). 초등학생이 지각하는 부모양육태도와 인터넷 이용동기가 인터넷 중독에 미치는 영향: 자기통제력의 매개효과. 청소년복지연구, 13(4), 269-287.

지성애·정대현(2006). 초등학교 일학년용 학교적응 척도 타당화 연구. 아동학회지, 27(1), 1-15.

최진오(2014). 초등학생의 스마트폰중독과 학교생활 적응 간의 관계에서 실행기능 결함의 매개효과. 아동교육, 23(4), 391-410.

한국정보화진흥원(2019). 2019년 스마트폰 과의존 실태조사 결과.

홍애순·조규판(2014). 초등학생이 지각한 사회적 지지, 학업적 자기효능감, 학교생활적응이 학교행복감 및 학업성취도에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 14(1), 45-68.

홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회지: 임상, 19(1), 161-177.

Alizadeh, S., Talib, M. B. A., Abdullah, R., & Mansor, M. (2011). Relationship between parenting style and children's behavior problems. *Asian social science, 7*(12), 195-200.

Baumrind, D .(1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*(1), 43-88.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology, 4*(1), 1-103.

Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. In M. L. Hoffman & L. W. Hoffman(Eds.), *Review of child development research*(pp. 169-208). New York: Russell Sage Foundation.

Beebe, B., & Lachmann, F. M. (1994). Representation and internalization in infancy: Three principles of salience. *Psychoanalytic psychology, 11*(2), 127-165.

Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: Have we understand the human capacity to thrive after extremely aversive event? *American Psychologist, 59*, 20-28.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long(Eds.), *Testing structural equation models*(pp. 136-162). Newbury Park, CA: Sage.

Chang, F. C., Chiu, C. H., Chen, P. H., Chiang, J. T., Miao, N. F., Chuang, H. Y., & Liu, S. (2019). Children's use of mobile devices, smartphone addiction and parental mediation in Taiwan. *Computers in Human Behavior, 93*, 25-32.

Chen, X., Chang, L., He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating

effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in Chinese children. *Child Development, 76*(2), 417-434.

Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory, 21*(4), 323-343.

Eastin, M. S., Greenberg, B. S., & Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of Communication, 56*, 486–504.

Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*(4th ed.). New York: Guilford Press.

Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology, 36*(2), 220-232.

Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*(3), 1103-1118.

Linebarger, D. L., Barr, R., Lapierre, M. A., & Piotrowski, J. T. (2014). Associations between parenting, media use, cumulative risk, and children's executive functioning. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 35*(6), 367-377.

Robinson, C. C., Mandleco, B., Olsen, S. F., & Hart, C. H. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports, 77*(3), 819-830.

Stright, A. D., Gallagher, K. C., & Kelley, K. (2008). Infant temperament moderates relations between maternal parenting in early childhood and children's adjustment in first grade. *Child Development, 79*(1), 186-200.

Warren, R., & Aloia. L .(2019) Parenting style, parental stress, and mediation of children's media use. *Western Journal of Communication, 83*(4), 483-500.

• 논문접수 8월 3일 / 수정본 접수 9월 2일 / 게재 승인 9월 13일

• 교신저자: 김경민, 고려대학교 4단계 BK21 지속가능생활시스템융합교육연구단 연구교수,
rudals0414@korea.ac.kr

Abstract

The Effects of Permissive Parental Behavior on Children's School Adjustment: The Mediating Effect of Children's Media Device Addiction

Kim, Kyungmin

This study examined the mediating effects of children's media device addiction on the relationship between permissive parental behavior and children's school adjustment. The study sample constituted 585 fourth-graders in elementary school who had participated in the eleventh wave of the Panel Study on Korean Children (PSKC). The data were analyzed using Pearson's correlations and structural equation modeling (SEM) with PSAW 18.0 and AMOS 21.0. The result showed that permissive parental behavior had an indirect effect on children's school adjustment through their media device addiction. In other words, when parents showed lower levels of permissive parenting behavior, children tended to have lower levels of media device addiction, which, in turn, led to better adjustment in school. These results add to a more comprehensive understanding of the mechanism linking permissive parental behavior to children's school adjustment, and especially emphasize the role of media device addiction in children's school adjustment.

Keywords: permissive parental behavior, media device addiction, school adjustment

「육아정책연구」 규정

제정 2007. 1. 12.
개정 2009. 1. 19.
2011. 4. 12.
2012. 4. 10.
2014. 12. 15.
2016. 4. 26.
2016. 8. 17.
2017. 8. 22.
2018. 4. 27.
2018. 8. 17.
2020. 8. 19.
2021. 8. 17.

제1장 총칙

제1조(목적) 본 규정은 육아정책연구소(이하 연구소)에서 발간하는 학술지「육아정책연구」(이하 “학술지”라 한다) 발간 업무를 원활히 수행하는 데 목적을 둔다.

제2조(학술지 발간목적) 육아정책연구의 발간 목적은 다음 각 호와 같다.

1. 한국 육아정책 발전에 기여
2. 육아정책 관련 지식과 정보 교류
3. 한국 육아정책 발전에 기여할 지적 기반 확보

제3조(발간횟수 및 발간일) 발간 횟수는 연간 3회로 하고 발간일은 매년 6월 30일, 9월 30일, 12월 31일로 한다.(2016. 4. 26. 개정)

제4조(게재논문 편수) 1회 게재 논문 편수는 최종 심사결과 “게재 가”로 판정된 논문 10편 내외로 한다.

제5조(논문 공모주제) 논문 공모 주제는 다음 각 호와 같다.

1. 육아정책 개발, 분석 및 평가
2. 육아정책 입안의 기초자료 수집 및 분석
3. 기타 육아정책 발전에 기여할 수 있는 주제

제2장 편집위원회

제6조(편집위원회 구성) 학술지 편집위원회(이하 위원회)는 연구소 내·외부 편집위원 10인 이상으로 구성하고, 편집위원장은 연구소 선임연구위원이나 연구위원 중 소장이 지명한다.(2016. 4. 26. 개정)

제7조(편집위원) 위원회를 구성하는 편집위원의 위촉 및 임기는 다음과 같다.

1. 편집위원은 연구소 출판편집위원회의 추천에 의하여 소장이 위촉한다.
2. 편집위원은 자격요건에 있어 전공 관련 박사학위 소지자로서 대학의 전임강사 이상, 또는 전공분야에서 3년 이상 연구경력이 있는 관련기관 근무자로 한다.
3. 편집위원은 연구 분야에 있어 유아교육학, 아동학, 교육학, 사회복지학, 사회학 등 육아 관련 전공으로 하며, 영문편집위원 1명을 포함한다.(2016. 4. 26. 개정)
4. 편집위원(장)의 임기는 2년으로 하되 연임할 수 있다.(2017. 8. 22. 개정)

제8조(편집위원회 활동) 위원회는 다음의 활동을 하며, 그 외의 사항은 연구소 출판편집 운영세칙 또는 출판편집위원회의 정하는 바에 따른다.

1. 논문 투고규정 및 심사규정 심의
2. 논문 심사
3. 게재 확정 논문 최종 검토

제9조(편집위원회 회의) 위원회는 위원장 또는 편집위원 1/3 이상의 요청에 의하여 소집, 과반수의 출석으로 성립하며 온라인 회의도 동일한 효력을 지닌다.

제3장 논문 접수 및 심사

제10조(논문 투고) 1. 투고 논문의 주제는 본 학술지 발간 목적에 맞아야 한다.

2. 투고 논문의 작성 및 제출에 관한 사항은 "「육아정책연구」 논문 투고 지침"에 따른다.

제11조(논문 심사절차) 투고 논문의 심사절차는 다음과 같다.

1. 편집위원회(이하 "위원회"라 한다)는 투고논문의 「육아정책연구」 학술지 성격 부합 여부에 따라 심사대상 논문과 심사제외 논문을 결정한다.
2. 위원회는 심사대상 논문으로 선정된 논문에 대하여 3인의 심사위원을 선정한다. 단, 편집위원이 논문을 투고한 경우 해당 논문 심사위원 선정 과정에 참여할 수 없다.
3. 한국아동패널 학술대회 발표 논문이 발표일로부터 1년 이내에 투고된 경우, 심사위원 3인 중 1인이 면제되며 면제된 1인의 심사결과는 "수정 후 게재가" 이

다. 단, 투고 논문은 「육아정책연구 논문 투고 지침」에 따라 작성된 논문이어야 한다. 2022년 한국아동패널 학술대회 이후부터 적용한다.(2021. 8. 17. 신설)

4. 심사위원 선정 시 투고자와 동일 기관 소속 심사자는 해당 논문에서 제외한다.(2016. 8. 17. 신설)
5. 심사위원은 심사를 의뢰받은 후 정해진 기간 내에 [육아정책연구 온라인 논문 투고 및 심사 시스템]에 접속하여 심사의견을 작성·제출하여야 한다.
6. 심사위원은 심사결과를 “게재 가”, “수정 후 게재가”, “수정 후 재심사”, “게재 불가”로 구분·판정하며, 2인 이상의 심사위원으로부터 “게재 가”, “수정 후 게재가‘ 받은 논문에 한하여 게재할 수 있다.(2014. 12. 15. 개정)
7. “수정 후 재심사”로 판정된 논문의 경우, 투고자는 [육아정책연구 온라인 논문 투고 및 심사시스템]에서 논문을 수정·제출하여야 하며, 위원회는 해당 심사위원에게 재심사를 의뢰한다.
8. 재심사는 ‘게재 가’와 ‘게재 불가’로 판정한다.
9. “게재 불가”로 판정된 논문의 경우, 학술지에 게재할 수 없으며, 투고자가 수정 후 다시 투고할 경우에는 새로운 논문으로 취급하여 투고 절차를 진행한다.
10. 3인 심사위원의 판정에 기초하여 최종 게재여부는 다음과 같이 결정한다. (2018. 4. 27. 개정)

심사위원1	심사위원2	심사위원3	종합판정
게재 가	게재 가	게재 가	**게재 가**
게재 가	게재 가	게재 불가	**수정 후 게재 가**
게재 가	게재 가	수정 후 재심사	
게재 가	게재 가	수정 후 게재 가	
게재 가	수정 후 게재 가	수정 후 게재 가	
수정 후 게재 가	수정 후 게재 가	수정 후 게재 가	
게재 가	수정 후 게재 가	수정 후 재심사	
수정 후 게재 가	수정 후 게재 가	수정 후 재심사	
게재 가	수정 후 게재 가	게재 불가	
수정 후 게재 가	수정 후 게재 가	게재 불가	
게재 가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	**수정 후 재심사**
수정 후 게재 가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
게재 가	수정 후 재심사	게재 불가	
수정 후 게재 가	수정 후 재심사	게재 불가	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
수정 후 재심사	수정 후 재심사	게재 불가	

게재 가	게재 불가	게재 불가	**게재 불가**
수정 후 게재 가	게재 불가	게재 불가	
수정 후 재심사	게재 불가	게재 불가	
게재 불가	게재 불가	게재 불가	
※ 심사 판정에 대한 기타 추가사항은 편집위원회 결정을 따른다.			

11. 수정후 게재 또는 수정후 재심사로 통과된 논문제출자가 논문수정에 응하지 않거나, 통보를 받은 날로부터 10일 이내에 수정된 논문을 제출하지 않은 때에 편집위원회는 저자가 논문 게재를 포기한 것으로 간주하여 '게재불가' 판정을 내릴 수 있다.(2018. 8. 17. 신설)

제11조의 2(심사 이의 제기) 투고자는 최종 종합판정을 통보받은 후 3일 이내에 이의를 신청할 수 있으며, 편집위원회는 투고자의 이의신청내용이 정당하다고 판단할 경우 재심사를 진행한다.(2020. 8. 19. 신설)

제12조(논문 심사기준) 게재 논문의 심사 기준은 다음과 같다.(2014. 12. 15. 개정)

1. 연구의 필요성
2. 연구의 독창성
3. 구성의 논리성
4. 연구방법의 적절성
5. 연구결과의 타당성
6. 연구결과의 기여도
7. 논문작성의 성실성
8. 참고문헌 인용의 정확성
9. 논문초록의 적합성
10. 기타 본 학술지에 게재할 논문으로서의 적합성

제4장 출판

제13조(저작권) 「육아정책연구」에 게재 확정된 논문의 저작권은 육아정책연구소로 양도되며, 논문의 저자는 정해진 양식(별첨 3)에 서명하여 제출한다. 육아정책연구소는 원고를 다른 매체에 출판, 배포, 인쇄 등을 할 수 있는 권리를 가진다.(2017. 8. 22. 개정)

제14조(학술지 공개) 출판된 학술지 전문은 연구소 인터넷 홈페이지 및 [육아정책연구

온라인 논문 투고 및 심사 시스템]을 통해 공개할 수 있다.

제5장 개인정보 및 투고자 윤리

제15조(개인정보보호) 논문의 심사과정에서 논문 제출자와 심사자의 개인정보는 보호된다.

제16조(투고자 윤리) 육아정책연구는 연구계획, 수행, 심사, 결과보고의 과정에서 위조, 변조, 표절, 중복투고와 중복게재 등을 연구부정행위로 규정하고, 이 같은 경우 논문 철회 및 투고금지 등의 조치를 취할 수 있다. 이에 관련된 사항은「육아정책연구」윤리 규정이 정하는 바에 따른다.

제6장 기타

제17조 본 규정에 명시되지 아니한 사항은 편집위원장이 관례에 따라 처리하고 편집위원회에 보고한다.

부 칙

① (시행일) 이 세칙은 소장의 승인을 얻은 날로부터 시행한다.

② (경과조치) 이 세칙 시행 이전에 시행한 사항은 이 세칙을 준용한 것으로 본다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2009년 1월 19일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2011년 4월 12일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2012년 4월 10일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2014년 12월 15일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2016년 4월 26일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2016년 8월 17일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2017년 8월 22일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2018년 4월 27일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2018년 8월 17일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2020년 8월 19일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 세칙은 2021년 8월 17일부터 시행한다.

「육아정책연구」 윤리 규정

제정 2009. 12. 1.
개정 2012. 4. 10.
개정 2016. 8. 17.

제1조 목적

이 규정은 육아정책연구소 학술지 「육아정책연구」의 연구윤리를 확립하고, 연구 부정행위 일체에 관한 공정하고 체계적인 검증의 기반을 마련하고자 함에 있다.

제2조 범위

이 규정은 본 학술지에 논문을 투고한 모든 연구자에게 적용된다.

제3조 연구 윤리

1. 투고자는 연구를 제안, 수행, 발표하는 과정에서 연구 목적과 무관하게 고의 또는 중대한 과실로 내용을 위조, 변조, 표절, 중복게재, 부당한 논문 저자표시행위 등이 발생하지 않도록 하여야 하며, 연구 진실성을 왜곡시키는 모든 행위를 해서는 안 된다.
2. 투고자와 심사위원에게 서로의 명단을 공개하지 않으며 기밀이 유지되어야 한다.
3. 연구윤리 위원회는 연구자의 연구윤리 규정준수를 확인하기 위해 연구윤리서약을 의무화한다.
4. 심사위원은 심사한 논문의 내용에 대해 비밀을 유지하여야 하며, 논문이 게재된 학술지가 출판되기 전에 논문의 내용을 인용하지 않는다.
5. 본 규정에 명시되지 아니한 사항은 한국연구재단에서 명시한 연구윤리 위반행위를 참조한다.

제4조 연구윤리위원회 설치와 운영

1. 본 학술지의 연구윤리위원회는 육아정책연구소의 「연구윤리 확보에 관한 지침」에 의해 구성된 연구윤리위원회를 활용한다.
2. 육아정책연구 편집위원회 위원장은 필요한 경우 연구윤리위원회 소집을 요청한다.

3. 연구윤리위원회는 심의과정에서 요구될 경우, 연구책임자 혹은 관련 연구자에게 자료의 제출 또는 보고를 요청할 수 있다.
4. 연구윤리 위반행위로 판정받은 결과에 대해 연구자는 연구윤리위원회에 이의를 제기할 수 있으며, 이 경우 위원장은 위원회 회의를 소집하여 재심의 하여야 한다.
5. 연구윤리위원회의 위원은 심의와 관련된 제반 사항에 대하여 비밀을 준수하여야 한다.
6. 기타 연구윤리위원회 운영에 관한 사항은 육아정책연구소의 「연구윤리 확보에 관한 지침」이 정하는 바에 따른다.

제5조 연구윤리 위반 행위에 대한 정의

1. “연구부정행위”라 함은 다음 각 호와 같다.
   ① 위조: 존재하지 않는 연구자료나 연구결과 등을 허위로 만들어내는 행위
   ② 변조: 연구과정(절차) 등을 인위적으로 조작하거나 연구자료를 임의로 변형·삭제함으로써 연구내용 또는 결과를 왜곡하는 행위
   ③ 표절: 타인 저작물에 대한 출처 미표기, 타인 저작물에 대한 번역 후 출처 미표기, 2차 문헌 표절, 활용한 타인의 저작물에 대해 출처를 밝혔다 하더라도, 직접인용하면서도 인용부호 없이 그대로 사용한 경우, 포괄적/개괄적으로 출처 표시를 한 경우, 부분적/한정적으로 출처 표시를 한 경우, 출처표시를 했음에도 불구하고 인용된 양이나 질이 정당한 범위를 넘어 피인용물과 인용물이 주종의 관계에 있는 경우(2016. 8. 17. 개정)
   ④ 중복게재: 출처표시를 하지 않고 자신의 이전 저작물 활용, 자신의 이전 저작물 중 일부에만 또는 정확하지 않게 출처를 표시한 경우, 출처표시는 했지만 인용된 내용이 양적으로나 질적으로 정당한 범위를 벗어난 경우
   ⑤ 부당한 저자표시: 저자로서 정당한 자격을 갖춘 사람에게 저자자격을 부여하지 않거나, 저자로서 정당한 자격을 갖추지 못한 사람에게 저자 자격을 부여한 경우
   ⑥ 기타 연구진실성을 심각하게 해하는 행위

제6조 연구 윤리위반 행위 제보(2016. 8. 17. 신설)

1. 연구윤리 위반 행위 제보는 육아정책연구 편집위원회에 직접 또는 전화, 서면, 전자우편 등의 방법으로 할 수 있으며, 실명으로 제보함을 원칙으로 하되 구체적인 부정행위의 내용과 증거를 포함하여 제보하여야 한다.

제7조 연구 윤리위반의 조사(2016. 8. 17. 신설)

1. 위원회는 부정행위 발생을 인지하거나 제보가 있을 경우 육아정책연구 윤리규정 제4조에 따라 연구윤리위원회에 의뢰하여 조사를 수행한다.
2. 위원회는 이의 제기 또는 소명의 내용을 토대로 조사 내용과 절차를 확정한다.
3. 연구부정행위는 재적위원 과반수 이상의 출석과 출석위원 3분의 2이상 찬성으로 판정한다.
4. 연구윤리 위반과 이해관계가 얽혀있는 위원의 경우, 의견을 개진할 수는 있으나 관련된 사항의 의결과정에는 참여할 수 없다.
5. 회의는 비공개를 원칙으로 하되 필요한 경우 관계자를 출석하게 하여 의견을 청취할 수 있다. 다만 합당한 공개의 필요성이 있는 경우 위원회의 의결을 거쳐 공개할 수 있다.

제8조 소명기회와 비밀보장(2016. 8. 17. 신설)

1. 연구윤리 지침 위반으로 조사를 받는 연구자는 위반 사실이 확정되기 전까지는 연구윤리 지침을 위반하지 않은 것으로 간주한다.
2. 위원회는 연구윤리 위반으로 조사를 받는 연구자에게 이의 제기 및 충분한 소명기회를 제공하여야 한다.
3. 위원회는 제보자의 신원을 외부에 공개해서는 안 된다.
4. 위원회는 최종 결정이 내려질 때까지 피조사자의 신원을 외부에 공개해서는 안된다.

제9조 조사결과에 따른 통지(2016. 8. 17. 신설)

1. 위원장은 조사결과에 대한 위원회의 결정을 제보자 및 피조사자 등 관련자에게 통지해야 한다.
2. 피조사자 또는 제보자는 위원회의 결정에 불복할 경우 통지를 받은 날로부터 7일 이내에 서면으로 위원회에 재조사를 요청할 수 있다.
3. 조사결과 연구부정행위가 없었던 것으로 확정될 경우, 위원회는 피조사자의 명예회복을 위해 노력하며 적절한 후속조치를 취할 수 있다.

제10조 연구윤리 지침 위반에 대한 제재 조치

1. 본 학술지에 기 게재된 논문 중 연구 부정행위가 확인되는 경우 해당 논문을 학술지에서 삭제하며 이를 [육아정책연구 온라인 논문 투고 시스템 및 심사 시스템]과 육아정책연구소 홈페이지에 공고한다.
2. 연구윤리에 대한 위반이 확정된 연구자의 논문은 본 학술지에 게재될 수 없으며,

관련기관 통보 및 향후 최소 3년간 본 학술지에 논문투고를 제한한다. (2016. 8. 17. 개정)

부 칙

① (시행일) 본 연구윤리규정은 2010년 1월 1일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 연구윤리규정은 2012년 4월 10일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 연구윤리규정은 2016년 8월 17일부터 시행한다.

「육아정책연구」 논문 투고 지침

제정 2007. 1. 12.
개정 2010. 4. 7.
2011. 10. 10.
2012. 4. 10.
2012. 10. 15.
2014. 8. 1.
2016. 4. 26.
2016. 8. 17.
2017. 8. 22.
2018. 4. 27.
2018. 8. 17.
2021. 8. 17.

1. 논문 주제

1) 육아정책 개발, 분석 및 평가
2) 육아정책 입안의 기초자료 수집 및 분석
3) 기타 육아정책 발전에 기여할 수 있는 주제

2. 논문 형태

논문 형태는 학술 논문에 요구되는 형식과 체계를 갖추어 작성된 연구 논문이어야 하며, 다른 학술지 또는 간행물에 발표되지 않은 것이어야 한다.

3. 발간횟수 및 시기

「육아정책연구」의 발간횟수는 연간 3회를 원칙으로 하며, 발간 시기는 매년 1호는 6월 30일, 2호는 9월 30일, 3호는 12월 31일로 한다.(2016. 4. 26. 개정)

4. 논문 투고 방법 및 유의점

1) 투고자는 온라인 논문 투고 시스템을 통한 논문 제출과 함께 〈별첨 2〉의 연구윤리 준수 양식과 〈별첨 3〉의 저작재산권양도확인서를 육아정책연구 편집위원회에 이메일(kcep@kicce.re.kr)로 제출한다.(2016. 8. 17. 신설, 2017. 8. 22. 개정)

2) 투고자는 [육아정책연구 온라인 논문 투고 시스템 및 심사 시스템]에서 연구윤리 서약을 한 후에 논문을 제출한다.
3) 논문은 상시 투고할 수 있으며 투고 마감일은 1호 3월 31일, 2호 7월 31일, 3호 10월 31일로 한다.(2016. 4. 26. 개정)
4) 논문 투고는 한 호당 1저자에 한하여 1회로 제한한다. 다만 게재 논문의 저자가 중복될 경우 편집위원회의 결정에 따라 게재시기를 조정할 수 있다.(2011. 10. 10. 신설, 2012. 10. 15. 개정)
5) 한국아동패널 학술대회 발표 논문을 투고할 경우, 육아정책연구 논문 투고 지침에 따라 수정보완 된 논문이어야 한다.(2021. 8. 17. 신설)

5. 논문 작성

1) 논문 작성은 〈별첨 1〉의 「육아정책연구」 논문작성요령에 따라 작성하여야 한다.
2) 양식에 맞지 않는 논문은 심사하지 않고 반송하여 양식을 갖추어 제출하도록 할 수 있다.

6. 논문 심사료 및 게재료

논문 심사료 및 게재료는 육아정책연구소에서 지원한다.(2012. 4. 10. 개정)

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2007년 1월 12일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2010년 4월 7일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2011년 10월 10일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2012년 4월 10일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2012년 10월 15일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2014년 8월 1일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2016년 4월 26일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2016년 8월 17일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2017년 8월 22일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2018년 4월 27일부터 시행한다.

부 칙

① (시행일) 본 지침은 2021년 8월 17일부터 시행한다.

〈별첨 1〉

「육아정책연구」 논문 작성 요령

□ 논문 작성

○ 투고 논문은 논문제목, 성명, 국문요약, 주제어, 본문내용, 참고문헌, 영문초록 순으로 작성한다.
○ 논문 저자의 성명은 한글로 표시하고, 외국인 저자의 성명은 원어 그대로 쓴다.
○ 공동저자일 경우 제1저자를 먼저 제시한다. 제1저자의 구분이 없는 경우, 논문투고신청서 〈참고사항〉에 그 사항을 명기한다.
○ 저자의 소속과 직위는 각주 처리한다.(2018. 8. 17. 개정)
○ 국문초록은 400자 이내로 작성하고, 그 밑에는 5개 이내의 주제어를 국문으로 적는다.(2018. 4. 27. 개정)
○ 영문초록은 200단어 이내로 작성하고 그 밑에 5개 이내의 주제어(Key words)를 영문으로 적는다.
○ 논문의 문장은 한글 사용을 원칙으로 하되, 의미에 혼동 가능성이 있는 경우 한자로 표기하거나 괄호 안에 원어로 표기한다.
○ 논문 분량: 논문 편집 기준으로 25쪽 이내로 제한한다(영문초록 및 참고문헌 포함).

□ 편집양식(2018. 4. 27. 개정)

○ 작성도구: 한글 2004 이상

여백주기		바탕글				각주모양		머리말 짝수쪽만 설정	
		문단모양		글자모양					
위쪽	40.0㎜	왼쪽여백	0	한글·영문:		번호모양	1)	글자모양	
아래쪽	40.0㎜	오른여백	0	KoPub바탕체		구분선길이	5 ㎝	한글·영문:	
왼쪽	40.0㎜	들여쓰기	0	Light		구분선위	3 ㎜	KoPub바탕체 Light	
오른쪽	40.0㎜	줄간격	160			구분선아래	2 ㎜	글자크기	9
머리말	15.0㎜	문단위	0	장평	95	각주사이	1 ㎜	장평	100
꼬리말	15.0㎜	문단아래	0	자간	-4			자간	-3
제본	0 ㎜	낱말간격	0	크기	10.5			오른여백	0
		정렬방식	혼합					정렬방식	왼쪽

※ 용지종류 A4, 용지방향 보통으로 할 것

분 류 \ 값			글자 크기	글 꼴	줄간격	문단 위	문단 아래	정렬방식
본문	학술지 본문		10.5	KoPub바탕체 Light	160	-	-	양쪽
	Ⅰ. (장)		15	KoPub바탕체 Bold	160	30pts	15pts	양쪽
	1. (절)		13	KoPub돋움체 Bold	160	15pts	12pts	양쪽
	가. (항)		12	KoPub돋움체 Medium	160	12pts	10pts	양쪽
	1)		12	KoPub돋움체 Light	160	10pts	5pts	양쪽
	가)		11	KoPub돋움체 Light	160	10pts	10pts	양쪽
	(1)		10.5	KoPub돋움체 Light	160	-	-	양쪽
	면담인용문		9.5	KoPub돋움체 Light	130	10	10	가운데
표 (그림)	표 그림	제목	10.5	KoPub돋움체 Light	130	15pts	-	가운데
	단 위		10	KoPub돋움체 Light	130	-	-	오른쪽
	내 용		9.5	KoPub돋움체 Light	130 이하	-	-	(앞부분은 양쪽정렬)
	주/자료		9	KoPub돋움체 Light	130	2pts	-	양쪽
각주	내 용		9.5	KoPub바탕체 Light	130	-	-	양쪽
참고문헌	제 목		15	KoPub바탕체 Light	130	30	15pts	양쪽
	내 용		10	KoPub바탕체 Light	140	-	4pts	양쪽
교신저자	내 용		10	KoPub돋움체 Light	140	-	4pts	양쪽
영문요약	영문제목		15	KoPub바탕체 Bold	160	-	40pts	가운데
	영문저자명		12.5	KoPub바탕체 Light	-	-	-	가운데
	영문내용		10.5	KoPub바탕체 Light	160	-	-	혼합

○ 표와 그림(2018. 4. 27. 개정)

- 그림과 표에 사용되는 양 괄호는 Ctrl+F10 → 문자코드 3014와 3015인 〔, 〕 및 3008와 3009인 〈, 〉를 사용하고, 서술형 본문에서 설명할 때는 자판기의 〈 〉, [ ]를 사용함.
- 표와 그림은 원본을 그대로 복사·인쇄할 수 있도록 투고자가 완벽하게 그려서 제출한다.
- 표의 선 모양은 맨 윗줄은 이중선, 맨 아랫줄은 가는 실선(0.12mm)으로 하고 좌우 테두리 세로선은 없앤다. 가로 구분선은 최소로 사용하고 꼭 필요한 경우 가는 실선이나 가는 점선을 사용한다.

□ 인용과 참고문헌

〈인용〉

○ 논문 작성시 인용하는 내용이 짧은 경우에는 본문 속에 기술하고, 긴 경우(3행 이상)에는 본문에서 따로 떼어 기술한다. 따로 떼어 기술하는 경우에는 인용 부분의 아래 위를 본문에서 한줄씩 비우고 좌우 각각 3글자씩 들여 쓴다.

○ 인용하는 저자명이 본문에 나타나는 경우에는 괄호 속에 발행연도를 표시한다.

〈예〉 이에 대해 홍길동(2006)은...

○ 인용하는 저자명이 본문에 없는 경우에는 해당 부분 말미에 괄호를 치고 그 속에 저자명과 발행연도를 표시한다. 문헌들 사이를 쌍반점(;)으로 가른다.

〈예〉 한 연구(홍길동, 2006; Anderson, 2005)

○ 저자가 다수일 경우 3인까지는 모두 표시한다. 4인 이상은 세번째 저자까지 표시하고 OOO 외(국내저자), 또는 et al.(국외저자)로 나타낸다.

〈참고문헌〉

○ 논문 말미에 아래와 같은 요령으로 제시한다. 여러나라 문헌을 참고하는 경우에는 한, 중, 일, 서양서 순으로 열거한다. 아래에 예시한 참고문헌 작성방식은 대체로 APA 양식을 따른다.

- 단행본
  홍길동(2006). 육아지원 방안 연구. 서울: OOO
- 정기간행물의 논문
  홍길동·김길동(2006). 육아지원 방안 연구. 육아정책연구, 25(4), 1-28.
- 학위논문
  홍길동(2006). 육아지원 방안 연구. 박사학위논문. OO대학교 대학원.
- 인터넷 자료
  홍길동(2006). 육아지원 방안 연구. http://www.kicce.re.kr
- 신문기사
  OO일보 2006. 1. 1. 육아지원 방안 연구

※ 영문

- 도서명은 이탤릭체로 할 것
- 논문 제목은 첫 자만 대문자로 표기하고 나머지는 소문자로 표기할 것. 단, 정기 간행물의 도서명은 각 단어를 대문자로 표기할 것.

〈별첨 2〉 편집위원회 이메일(kcep@kicce.re.kr)로 제출

「육아정책연구」 연구윤리 준수 양식

OOOO년 O월 OO일

<table>
<tr><td>권/호수</td><td colspan="4">(　　) 권　(　　) 호</td></tr>
<tr><td rowspan="2">논문 제목</td><td>국문</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>영문</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td rowspan="5">저자</td><td>번호</td><td>성명</td><td colspan="2">소속 및 직위</td></tr>
<tr><td>1</td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>2</td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>3</td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>4</td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">교신저자</td><td colspan="2">성명</td><td></td><td rowspan="2">연락처</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">e-mail</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="5">학위논문 여부</td><td colspan="2">학위</td><td colspan="2">박사학위 (　) / 석사학위 (　)</td><td rowspan="5">학위논문 아님
(　　)</td></tr>
<tr><td colspan="2">학위수여일자</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">학위수여학교</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">지도교수</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">심사위원</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="3">학술대회 발표</td><td colspan="2">학술대회명</td><td colspan="2"></td><td rowspan="3">미발표 논문(　　)</td></tr>
<tr><td colspan="2">발표일자</td><td colspan="2">년　　월　　일</td></tr>
<tr><td colspan="2">발표형식</td><td colspan="2">구두(　　) / 포스터(　　)</td></tr>
<tr><td rowspan="2">연구비 지원</td><td colspan="2">지원기관</td><td colspan="2"></td><td rowspan="2">지원받지 않음(　　)</td></tr>
<tr><td colspan="2">지원년도</td><td colspan="2">_____ 년도</td></tr>
<tr><td rowspan="3">연구윤리 관련</td><td rowspan="2">KCI 유사도 검사(필수)</td><td colspan="4">_____ % (20% 이상 시 아래 '사유란'에 사유를 기재)</td></tr>
<tr><td colspan="4">사유:</td></tr>
<tr><td>IRB 승인(권장)</td><td colspan="4">승인번호: _____</td></tr>
<tr><td>참고사항</td><td colspan="5">※ 기타 참고 사항이 있으면 적어 주십시오.</td></tr>
</table>

육아정책연구소 학술지 편집위원장 귀중

〈별첨 3〉 편집위원회 이메일(kcep@kicce.re.kr)로 제출

저작재산권양도확인서

구분	육아정책연구 제 권 제 호
논문제목	

저자(들)는 본 원고가 육아정책연구소에서 발행하는『육아정책연구』에 게재가 확정될 경우, 다음과 같은 사항들에 대하여 동의함을 확인하는 바입니다.

1. 저자(들)는 본 논문이 창의적이며 다른 연구자의 저작권을 침해하지 않았음을 확인합니다.
2. 저자(들)는 본 논문에 실제적이고 지적인 공헌을 하였으며 논문의 내용에 대하여 모든 책임이 있음을 확인 합니다.
3. 본 논문은 과거에 출판된 적이 없으며(연구원 보고서 제외), 현재 다른 학술지에 게재를 목적으로 제출되었거나 제출할 계획이 없습니다.
4. 본 학술지의 발행인은 저자(들)나 본 학술지 발행인의 허락 없이 타인에 의해 이루어지는 저작권 침해에 대하여 이의를 제기할 배타적인 권리가 있습니다.
5. 『육아정책연구』에 게재된 원고의 저작권은 육아정책연구소에 귀속되며, 원고의 투고로서 원고의 저작권을 육아정책연구소로 양도합니다.
6. 저자(들)는 본 논문이『육아정책연구』에 게재될 경우, 본 논문의 저작재산권 중 공중송신권(전송권), 출판권, 복제권, 배포권, 2차적 저작물의 행사에 관한 권리 일체의 사항을 육아정책연구소에 양도합니다.

20 년 월 일

저자	성명	소속 및 직위	e-mail	연락처	서명
제1저자					
교신저자					
공동저자1					
공동저자2					
공동저자3					

육아정책연구소장 귀하

제목

○○○[1] ○○○[2]

요 약

국문요약입니다. 국문요약입니다. 국문요약입니다.

정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아

논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

2. ○○○○

가. ○○○○

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

나. ○○○○

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

Ⅲ. 연구결과

1. ○○○○

가. ○○○○

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

나. ○○○○

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

다. ○○○○

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

〈표 1〉 ○○○

○○○		○○○	○○○
○○○	○○○ ○○○ ○○○ ○○○		○○○
○○○	○○○ ○○○ ○○○		○○○
○○○			○○○

Ⅳ. 논의 및 결론

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요

령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

V. 정책적 제언 및 시사점

육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다. 육아정책연구 논문작성 요령입니다.

참고문헌

장혜진·이정림·윤은주·김해인(2013). 영유아 행복을 위한 부모역량 제고 방안 연구. 육아정책연구소.

최은영·조혜주(2012). 유치원운영위원회 추진 방안 연구. 육아정책연구소.

최윤경·민정원·김기환·이세원(2013). 미래 육아지원정책 수요 전망 요구. 육아정책연구소.

• 논문접수:

• 교신저자: 이름, 소속 및 직위, 이메일

Abstract

Korea Institute of Child Care and Education

Gildong Hong and

Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education. Korea Institute of Child Care and Education.

Keyword: Korea Institute of Child Care and Education

육아정책연구

제15권 제2호

인 쇄 2021년 9월 30일
발 행 2021년 9월 30일
발행인 박상희
발행처 육아정책연구소
주 소 서울특별시 중구 소공로 70 9층
전화: 02) 398-7700
팩스: 02) 398-7798
http://www.kicce.re.kr
인쇄처 경성문화사 02) 786-2999

ISSN 1976-6793
eISSN 2713-6094

육아정책연구소
Korea Institute of Child Care and Education

04535 서울특별시 중구 소공로 70 9층 육아정책연구소
전화 02-398-7700 팩스 02-398-7798