

영유아교사의 대처유연성이 정신적 웰빙에 미치는 영향: 분노조절효능감과 불안조절효능감을 매개로*

The Effect of Early Childhood Teachers' Coping Flexibility on Mental Well-Being Mediated by Anger Regulation Efficacy and Anxiety Regulation Efficacy

1차원고접수: 2024.04.06. 수정원고접수: 2024.08.23. 최종게재결정: 2024.09.21.

지효진¹ · 장유진² · 이주미³

¹가천대학교 일반대학원 유아교육학과, 박사과정

²가천대학교 일반대학원 유아교육학과, 부교수

³가천대학교 일반대학원 유아교육학과, 박사

Ji, Hyo-Jin¹

Jang, Yu-Jin²

Lee, Joo-Mi³

^{1,2,3}Dept. of Early Childhood Education, Gachon University

국문초록 본 연구는 영유아교사의 대처유연성이 정신적 웰빙에 미치는 영향을 조사하고, 이 과정에서 분노조절효능감과 불안조절효능감이 매개 역할을 하는지 확인하고자 한다. 329명의 영유아교사를 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 수집된 데이터는 SPSS 25와 AMOS 22를 사용하여 분석하였다. 연구결과 대처유연성과 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙은 모두 정적인 상관관계를 보였으며, 대처유연성과 정신적 웰빙 간의 관계는 분노조절효능감에 의해 매개되는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 스트레스 상황에 유연하게 대처할 수 있는 영유아교사가 정신적으로 더 건강하다는 것을 시사하며 효과적인 정서 조절 능력, 특히 분노를 조절하는 능력이 영유아교사의 정신건강에 중요한 역할을 할 가능성을 시사한다. 본 연구는 영유아교사의 정신적 웰빙을 증진하기 위해 대처유연성과 분노조절효능감을 향상시키는 개입의 필요성을 확인하였다.

주요어 영유아교사, 대처유연성, 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙

Abstract This study aims to investigate the effects of early childhood teachers' coping flexibility on their mental well-being and to determine whether anger regulation efficacy and anxiety regulation efficacy play a mediating role in this process. A survey was conducted with 329 early childhood teachers, and the collected data were analyzed using SPSS 25.0 and AMOS 22.0. The results showed that coping flexibility, anger regulation efficacy, anxiety regulation efficacy, and mental well-being were all positively correlated, and the relationship between coping flexibility and mental well-being was mediated by anger regulation efficacy. These findings suggest that early childhood teachers who can cope flexibly with stressful situations are more mentally healthy and that effective emotional regulation skills, particularly the ability to regulate anger, may play an important role in the mental health of early childhood teachers. This study confirms the need for interventions to improve coping flexibility and anger regulation efficacy to promote the mental well-being of early childhood teachers.

Keywords early childhood teachers, coping flexibility, anger control efficacy, anxiety control efficacy, mental well-being

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

사회의 변화와 보육의 사회적 책임이 증대되면서 가정의 양육 기능은 점차 축소되었고, 영유아교사는 영유아가 가족 외에 가장 많은 시간을 보내는 성인이 되었다. 영유아교사와 영유아 사이의 안정적인 애착 관계는

지속적인 정서적 교류를 통해 더욱 강화된다. 영유아교사는 영유아가 잘 성장할 수 있도록 도와주는 역할을 하므로 영유아교사가 웰빙 상태를 유지하는 것은 영유아의 건강한 성장과 발달에 매우 중요한 역할을 한다. 영유아교사의 사회·정서적 능력과 웰빙은 영유아의 사회·정서적 성장과 관련이 있다(Denham, Bassett, & Zinsser, 2012). 그러나 영유아교사는 어린 영유아와 함께 생활하며 긍정적인 정서를 많이 표현해야 하는 정

* 이 논문은 2023년 한국인간발달학회 추계학술대회에서 포스터 발표한 연구를 수정·보완한 것임.

Corresponding to 이주미 (Lee, Joo-Mi)

가천대학교 일반대학원 유아교육학과, 박사 (Dept. of Early Childhood Education, Gachon University) E-mail. joomi113@gachon.ac.kr

Copyright © 2024 The Korean Association of Human Development. All rights reserved.

서 노동이 강조되는 직업으로(Cukur, 2009), 자신의 감정을 솔직하게 표현하기 어려운 경우가 많다.

정신적 웰빙이란 개인의 인격이 완전하고 조화롭게 기능하는 것과 즐거운 감정을 경험하고, 삶에 대한 만족감을 느끼며, 부정적인 기분을 적게 느끼는 것(Diener et al., 2009)이다. 정신적 웰빙은 자신의 정서와 기분에 대한 평가인 정서적 웰빙에 대한 주관적 평가에 국한되지 않고, 개인이 기능하는 정도에 대한 평가인 심리적 웰빙과 개인이 속한 사회에 대한 평가인 사회적 웰빙으로 구성된다(Keyes, 2005). 영유아교사는 단순히 아이들을 돌보는 역할을 넘어, 아이들의 성장과 발달에 큰 영향을 미치는 직책을 맡고 있다. 따라서 영유아교사의 정신적 웰빙은 건강하고 안정적인 정신상태를 유지하는 것을 의미한다. 정신적 웰빙이 높을수록 영유아교사는 자신이 처한 상황에서 자주적으로 잠재력을 발휘하여 더 나은 삶을 위해 나아가고자 하므로(감지혜, 2023), 영유아교사의 높은 정신적 웰빙은 영유아에게 긍정적인 모범이 될 수 있다. 정신적 웰빙 수준이 높은 사람은 삶에 만족을 느끼는 것 이상으로 자신이 지닌 잠재력에 도달하기 위해 노력하면서 긍정적인 방향으로 발전해 나가는 건강함을 발휘한다(Allen, 2019). 따라서 영유아와 하루의 대부분을 함께 보내는 영유아교사의 정신적 웰빙이 영유아에게 미치는 중요성을 고려할 때, 이 문제에 더욱 관심을 갖고, 영유아교사의 정신적 웰빙을 향상 시키는 것이 중요한 과제라고 할 수 있다. 선행연구에 따르면, 어린이집 원장과 보육교사를 대상으로 한 연구(최윤정, 한유진, 이혜지, 2020)에서는 정신적 웰빙 수준이 양호하고 정신적으로 건강할수록 자신을 돕고 조율하며 개인 삶의 균형을 잘 유지하는 경향이 있고, 정서적 웰빙과 동일한 개념인 주관적 안녕감을 높게 인식하는 보육교사는 어린이집 내에서 스트레스 상황을 마주하게 되었을 때 이를 유연하게 대처할 가능성이 크다(석재경, 김정민, 2020). 또한 심리적 웰빙과 동일한 개념인 심리적 안녕감 수준이 높은 영유아교사는 자신감과 대인관계 효율성, 낙관적 태도를 높이는 데 기여하여 문제 상황에서도 이를 융통성 있게 대응하므로 심리적 웰빙은 일상에서 마주하는 부정적 상

황을 효과적으로 대처하는 기능을 수행한다(권혜현, 안동근, 2021). 결국 영유아교사의 정신적 웰빙 수준은 삶의 만족감과 긍정적인 노력 등 영유아교사로서의 역할 및 삶과 밀접한 관련이 있음을 예측할 수 있다. 그러나 영유아교사의 웰빙에 관한 연구는 주로 영유아교사의 우울 증상이나 스트레스 등에만 초점을 맞추고 있어서 영유아교사의 정서, 사회, 심리적 웰빙을 전반적으로 다루는 정신적 웰빙에 대한 연구가 필요하다. 국외 연구를 살펴보면, 부정적 정서조절 기대치가 높은 교사는 직무스트레스에 더욱 적극적으로 대처하여 스트레스를 완화시키고, 직무수행에도 높은 적응력을 보이며(Mearns & Cain, 2003), 중등교사를 대상으로 한 연구(Lim & Do, 2014)에서는 교사가 정서조절에 곤란을 겪을수록 직무스트레스는 높아진다고 하였다. 정서조절능력이 발달한 영유아교사는 영유아와 긍정적인 관계를 맺는다고(Park, 2013) 알려져 있으므로, 영유아교사의 정신적 웰빙과 정서조절에 주목해야 한다.

인간의 정신적 웰빙에는 다양한 요인들이 영향을 미치겠지만, 정서조절과 밀접한 관련이 있는 대처유연성은 상황에 맞는 적절한 정서조절 전략을 선택하고 적용하는 데 중요한 역할을 하므로 본 연구에서는 대처유연성에 초점을 맞추고자 한다. 대처유연성이란 상황 변화에 따라 대처전략을 효과적으로 수정하는 것으로 스트레스 관리나 웰빙에 중요한 기술로 알려져 있다. 선행연구에 따르면, 교사의 대처유연성은 교사의 감정표현과 억제에 큰 역할을 하며(Bonanno, Papa, Lalande, Westphal, & Coifman, 2004), 스스로를 통제하는 데 도움을 준다. 즉, 대처유연성은 통제할 수 없는 상황에서 사람들이 강렬한 정서 반응을 스스로 조절하거나, 부정적인 경험에 대한 재평정을 촉진함으로써 불확실함으로 인하여 야기되는 공포와 불안을 감소시킨다. 대처유연성은 교사가 스트레스 상황에서 감정을 더욱 효과적으로 관리할 수 있도록 하여, 결과적으로 정신적 웰빙을 증진시킨다. 또한 대처전략을 잘 사용할수록 스트레스에 적응하는 능력이 커지고, 자신의 감정을 조절하는 능력이 더욱 향상된다(Heffer & Willoughby, 2017). 특히 스트레스가 많은 직업에서 높은 대처유연성은 우울 및

불안 증상을 완화 시킨다고(Wan Mohd Yunus, Musiat, & Brown, 2019) 알려져서 대처유연성에 대한 관심이 필요하다.

영유아들과 함께 생활하는 현장에서는 예상치 못한 상황이 많이 발생하므로, 이런 다양한 감정에 대처하기 위해서는 영유아교사의 적극적이고 유연한 대처 능력이 필요하다. 관련된 선행연구를 살펴보면, 주도적 대처 수준이 높은 사람들은 자기 가치감이나 자기효능감이 높아 건강과 관련된 습관이 좋아 심리적 안녕감에 영향을 미쳐 우울을 감소시키고(Vaculikova, Soukup, 2019), 긍정적 대처가 긍정적 경험에 집중하게 하여 긍정 정서를 증가시키며, 이와 관련된 습관이나 사회적 관계에 영향을 미쳐 우울을 감소시킨다(Greenglass, Fiksenbaum, 2009). 결국 다양한 상황에 맞게 적절히 대처하는 영유아교사의 유연한 능력은 영유아교사의 부정적 정서를 낮추고 정신적 웰빙에도 영향을 미칠 것으로 예측된다.

한편, 교사의 대처유연성은 자신의 정서를 조절할 수 있다는 지각인 정서조절효능감에 영향을 미칠 것으로 예측된다. 다양한 방식으로 대처전략을 수정하고 스트레스를 관리하는 것은 영유아교사에게 매우 중요한 기술이며, 이러한 교사의 능력은 자신의 정서 통제에 대한 효능감에 영향을 미칠 것이다. 인간의 정서조절효능감은 심리적 적응과 건강에 영향을 미치며, 개별 정서에 따라 조절 효능감에 차이가 있다고 알려져 있다(Bandura, Caprara, Barbaranelli, Gerbino, & Pastorelli, 2003). 즉 인간은 다양한 정서를 경험하며 특정 정서에 취약할 가능성이 있으므로, 정서를 세분화하여 정서조절효능감을 탐색해 볼 필요가 있다.

실제 교육 현장에서 미숙한 영유아를 돌보다 보면 교직 수행 과정에 있어서 유쾌하지 않은 정서를 갖게 될 수 있는데, 이러한 정서는 영유아교사의 업무 수행과 영유아의 감정적 안녕에 영향을 미칠 수 있다. 영유아교사와 영유아는 제도적 및 임의로 형성된 관계이지만 영유아의 관점에서 가장 가까운 관계를 맺고 있는 성인으로 영유아의 정서조절 능력에 중요한 영향력을 미친다(최자은, 2019). 영유아교사는 영유아의 정서조절 능력

에 중요한 영향력을 미치는 성인으로, 스트레스 상황에서도 정서를 적절히 조절하는 능력이 요구된다. 특히, 분노와 불안을 효과적으로 관리 하는 능력은 교사의 정신적 웰빙과 밀접한 관련이 있다(Deng, Heydarnejad, Farhangi, & Farid Khafaga, 2022). 영유아교사의 스트레스는 심리적, 정서적 건강 등에 영향을 끼칠 뿐만 아니라, 교직 수행과정에 있어 불유쾌한 정서를 가져오거나 자아존중감을 위협하고 환경 적응 장애를 초래하므로(김영한, 변갑순, 2010), 이러한 연구 결과를 바탕으로 영유아교사에게도 유사한 효과가 있을 것으로 예상된다. 본 연구에서는 교육현장에서 영유아교사가 겪을 수 있는 대표적인 감정 중, 분노와 불안에 초점을 맞추어 예정이다.

분노는 자기방어를 위해 필요한 정서이므로 분노 그 자체가 긍정적 혹은 부정적인 정서라고 정의할 수 있는 것은 아니며, 개인마다 분노를 표현하는 방식은 각기 다를 수 있다(Kassinove, 2014). 분노는 단순한 짜증에서부터 강한 격분이나 격노까지 다양한 수준으로 발현될 수 있는데(Spielberger, Jacobs, Russell, & Crane, 2013), 영유아교사들은 작고 어린 영유아와 함께 밀접하게 생활하는 사람이므로, 분노를 조절하는 것이 매우 중요하다. 영유아교사의 정신건강 상태는 유치원과 어린이집에서 학대가 발생하는 직·간접적인 원인이 될 수 있다(조준오, 나정, 2016). 이와 관련된 선행 논문을 보면, 보육교사의 감정노동이 직무스트레스에 유의미한 영향을 미치며(정명선, 2014), 유아교사를 대상으로 한 연구에서도 직무스트레스가 정신건강과 유의미한 정적 관계가 있는 것으로 나타났다(김창기, 2011). 또한 정신건강의 불안, 우울, 부적응이 낮아지면 영유아의 권리를 더 많이 존중하여 보육하는 경향이 있다(조숙영, 2015). 이처럼 일부 교사들이 자신의 분노를 참지 못하고 영유아를 학대하는 등의 사건이 보고되고 있으므로, 교사의 분노 수준과 자신의 분노를 조절할 수 있다는 지각인 분노조절효능감은 영유아교사들에게 특히 중요할 것으로 예측된다. 한편, 불안은 잠재적으로 부정적인 결과가 발생할 수 있는 상황에서 개인이 경험할 수 있는 고통스럽고 불편한 반응으로 정의된다(김형준, 오수성, 2012).

이때 개인은 위협적이거나 불안정한 상황 속에서 적절히 대처하지 못하는 것으로부터 불안을 경험한다. 불안 역시 매우 자연스러운 심리적 상태로 일정 수준으로 나타날 경우 삶에서 생기는 문제들에 성공적으로 대처할 수 있는 힘으로 작용하기도 한다는 점에서 긍정적인 수 있다(Steimer, 2002). 하지만 불안이 과도하게 나타날 경우 신체적 반응이 동반되어 나타날 수 있고(Merrell, 2008), 불안장애를 초래하는 등 다양한 심리적·신체적 증상으로 이어질 수 있다. 선행연구에 따르면, 교사의 불안은 전반적인 학급운영과 유아들에게 직접적인 영향을 주며(최현주, 1999), 유아의 상호작용에 부정적인 영향을 미칠 수 있다(오경희, 신유림, 2010).

슬픔의 감정 역시 분노 및 불안과 함께 대표적인 부정적인 감정으로 여겨지는데, 본 연구에서는 교사의 슬픔과 슬픔조절효능감을 고려하지 않는다. 선행연구에 따르면 슬픔은 특정 사건이나 개인적인 문제와 더 자주 연관되어 정신건강에 영향을 미칠 수는 있지만, 분노와 불안만큼 직업 관련 스트레스와 강한 상관관계가 있지는 않기 때문이다(Roberts, Gallagher, Daro, Iruka, & Sarver, 2019). 영유아들은 자신의 상황과 감정을 언어적으로 표현하거나 의사소통하는 것이 어렵기 때문에(유서연, 강수경, 2021) 영유아를 교육하는 것은 쉽지 않다. 이때 분노와 불안은 매우 당연하고 자연스러운 감정이며, 아직 미숙한 영유아들과 생활하는 영유아교사들에게 자주 나타날 수 있는 감정이라는 것을 고려한다면, 영유아교사들에게는 분노와 불안의 감정 자체보다는 그러한 감정을 조절할 수 있다는 효능감이 더 중요할 수 있다. 부정적인 정서를 느끼더라도 그것을 적절히 조절한다면, 영유아에게 부정적인 영향을 미치지 않을 수 있기 때문이다.

영유아교사들은 일상적으로 다양한 교육적 상황에서 자신의 분노와 불안을 조절해야 하므로, 효과적인 감정 조절 기술은 영유아교사의 정신건강을 유지하는 데 필수적이다. 자기 수용이 높은 사람은 자신에 대한 긍정적인 태도를 가지고 있어 자신의 삶에 대해 긍정적으로 느낀다(Joseph, Maltby, Wood, Stockton, & Regel, 2012). 정서조절효능감 측면에서 감사하는 마음을 많

이 갖는 사람은 다양한 부정적 상황에서도 긍정성을 잃지 않고 낙관적인 측면을 고려하려는 태도를 보이며(Wood, Joseph, & Maltby, 2009), 정서조절이 용이한 사람들은 역경에 대한 대처가 어려운 사람보다 더 적극적으로 대처한다(Carver & Scheier, 2002). 이에 본 연구는 영유아교사의 대처유연성이 정신적 웰빙에 미치는 영향을 살펴보고, 영유아교사의 정서 관련 변인들이 영유아교사의 역할 수행에 있어서 핵심적인 부분을 차지하고 있어 매우 중요하다 보이므로 이 관계에서 분노와 불안조절효능감이 매개 역할을 하는지 확인하는 것을 목적으로 한다. 구체적으로, 분노조절효능감과 불안조절효능감의 매개효과에 차이가 있는지를 파악하여 교사를 위한 지원 방안을 찾고자 한다. 이를 바탕으로 영유아교사들의 역량 강화와 정신적 웰빙 증진을 위한 지침을 제공하는데 도움이 되고자 한다. 본 연구의 연구문제는 다음과 같다.

2. 연구문제

연구문제 1. 영유아교사의 대처유연성, 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙의 상관관계는 어떠한가?

연구문제 2. 영유아교사의 대처유연성은 분노조절효능감과 불안조절효능감을 매개로 정신적 웰빙에 영향을 미치는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구 대상의 일반적 배경은 표 1과 같다. 본 연구 대상은 어린이집과 유치원에 근무하는 영유아교사 329명으로 연령은 30대가 166명(50.5%), 경력은 3 ~ 7년이 127명(38.6%)으로 가장 많았고, 학력은 4년제 졸업자가 161명(48.9%)으로 가장 많았다. 근무기관은 국공립·법인 어린이집에 근무하는 교사가 124명(37.7%)

표 1. 연구 참여자의 일반적 배경

(N = 329)

구분		n	%	구분		n	%
연령	20대	43	13.1	담임연령	0 ~ 1세	94	28.6
	30대	166	50.5		2세	71	21.6
	40대	81	24.6		3세	58	17.6
	50대 이상	39	11.9		4세	55	16.7
경력	3년 미만	52	15.8	유아 수	5세	51	15.5
	3 ~ 7년	127	38.6		10명 이하	157	47.7
	7 ~ 10년	58	17.6		10 ~ 14명	82	24.9
	10년 이상	92	28.0		15 ~ 19명	54	16.4
학력	고졸	10	3.0	근무시간	20 ~ 24명	29	8.8
	2 ~ 3년제	99	30.1		25명 이상	7	2.1
	4년제	161	48.9		8시간 미만	43	13.1
	대학원	59	17.9		8 ~ 9시간	170	51.7
근무기관	국공립 유치원	53	16.1	휴게시간	9 ~ 10시간	91	27.7
	국공립 · 법인 어린이집	124	37.7		10 ~ 11시간	22	6.7
	사립 유치원	33	10.0		11시간 이상	3	.9
	민간 어린이집	86	26.1	휴게시간	유치원 교사	45	13.7
결혼여부	가정어린이집	33	10.0		휴게시간 없음	64	19.5
	미혼	162	49.2		1 ~ 15분	19	5.8
	기혼	167	50.8		16 ~ 30분	56	17.0
전담교사	유치원 교사	58	17.6		31 ~ 45분	41	12.5
	없음	58	17.6	60분 이상	46 ~ 60분	79	24.0
	배치	187	56.8		60분 이상	25	7.6
	순회	26	7.9				

이었으며, 영아반 교사가 유아반 교사보다 많았다. 근무시간은 하루 8 ~ 9시간이 170명(51.7%)으로 가장 많았으며, 휴게시간은 46 ~ 60분을 사용하는 교사가 79명(24%), 휴게시간 없이 근무하는 교사가 64명(19.5%) 순으로 많이 나타났다.

2. 측정도구

1) 한국판 정신적 웰빙 척도(Korean version of the Mental Health Continuum Short Form; K-MHC-SF)

정신적 웰빙을 측정하기 위해 Keyes(2005)가 제작하고 임영진, 고영건, 신희천과 조용래(2012)가 한국어로 번안하고 타당화한 한국어판 정신적 웰빙 척도를 사용하였다. 이 척도는 행복한 삶의 조건을 제시한 행복 이론에 따라 정신적 웰빙의 수준을 평정하는 것으로, 지난 한 달 동안 문항의 내용을 얼마나 느꼈는지 평정하

는 방식이다. 0점(전혀 없음) ~ 5점(매일)의 6점 범위를 가지는 척도로 점수가 높을수록 정서적, 심리적, 사회적 으로 건강한 상태임을 의미한다. 정서적 웰빙은 ‘행복감을 느꼈다.’와 같은 개인의 정서와 삶의 만족에 대한 평가, 사회적 웰빙은 ‘나는 사회에 공헌할 만한 능력을 지니고 있다고 느꼈다.’와 같은 개인이 속한 사회에 대한 평가에 대한 질문이다. 심리적 웰빙은 ‘나는 내 성격의 대부분을 좋아하고 있다고 느꼈다.’와 같은 개인이 기능하는 정도에 대한 질문이다. 척도의 신뢰도 Cronbach's α 값은 .96이며, 하위요인에서는 정서적 .94, 사회적 .88, 심리적 .92로 나타났다.

2) 한국판 대처유연성 질문지(Coping Flexibility Questionnaire; COFLEX)

교사의 대처유연성을 측정하기 위해 Vriezeekolk 등 (2012)이 개발한 대처유연성 척도(the Coping Flexibility Questionnaire; COFLEX)를 송지은과 유성은(2018)이

한국인을 대상으로 타당화한 척도를 사용하였다. 한국판 COFLEX는 총 12문항으로 각 요인은 4문항으로 구성되어 있다. 지각된 대처자원은 ‘나는 문제에 대처할 수 있는 전략을 충분히 가지고 있다.’와 같은 개인의 주관적인 평가에 해당하는 문항이다. 대처행동평가는 ‘나는 목표를 달성하기 위해서 필요한 노력에 대해 생각한다.’와 같이 어떤 대처를 사용할 것인지를 숙고하고, 대처 적합도를 평가하는 내용이다. 대처행동유연성은 ‘나는 필요하다면 나의 접근(대처)을 쉽게 바꿀 수 있다.’와 같은 문항으로 다면적 대처능력 중 상황 변화에 따라 유연하게 전환하며 사용하는 능력을 측정하는 문항이다. 0점(전혀 그렇지 않다) ~ 3점(거의 항상 그렇다)로 평정하는 4점 Likert 척도이며 총점이 높을수록 대처유연성이 높다는 것을 의미한다. 척도의 신뢰도 Cronbach's α 값은 .92이며, 하위요인에서는 지각된 대처자원 .87, 대처행동 평가 .85, 대처행동 유연성 .82로 나타났다.

3) 정서조절효능감 척도(Emotion Regulation Self-Efficacy Scale; ERSE)

교사의 정서조절효능감을 측정하기 위해 최세연(2011)이 제작한 자기보고식 질문지를 사용하였으며, 본 연구에서는 5가지 하위요인 중 교사의 교육 활동과 밀접한 관련이 있을 것으로 예측되는 분노조절효능감과 불안조절효능감 요인만을 사용하였다. 두 요인(분노조절효능감, 불안조절효능감)은 감정과 관련된 능력으로, 각각 얼마나 효과적으로 관리하고 조절할 수 있는지를 측정하며, 이를 통해 교사의 정신건강을 더욱 정확하게 이해하고자 하였다. 또한 분노와 불안 감정이 어떻게 관리되는지, 이러한 관리가 교사의 정신건강 결과에 어떻게 영향을 미치는지에 대한 보다 자세한 분석을 하고자 그룹화하였다. 제외된 3가지 요인은 슬픔조절효능감, 전반적 정서조절효능감, 고각성 정적 정서조절효능감이며, 0점(전혀 할 수 없다) ~ 10점(아주 확신할 수 있다)로 평정하는 11점 척도이다. 이와 같은 평정 방식은 Pajares, Hartley와 Valiante(2001)에 따르면, 5점 척도보다 더 강력한 예언을 해 준다고 한다.

(1) 분노조절효능감

분노조절효능감은 분노의 감정을 느낄 때 얼마나 그 감정을 벗어나고 진정할 수 있는지에 대해 평정한다. 6개 문항을 두 개씩 묶어 그룹화함으로써, 분노조절효능감에 대한 다양한 측면을 명확히 표현하고자 했다. 예를 들어, (1)번과 (2)번은 화가 날 때 마음을 진정시키고, 기본에서 벗어나는 능력에 중점을 두고 있어 감정 조절의 초기 단계에 해당한다. (3)번과 (4)번은 화가 난 상태에서도 업무를 수행할 수 있는 능력을 평가하고 있다. 이는 분노의 상황에서도 중요한 일을 처리하는 능력을 강조하며, 정서 조절의 실질적인 기능을 나타낸다. (5)번과 (6)번은 화가 날 때 기분을 전환하거나 개선할 수 있는 능력에 중점을 두고 있다. 이는 감정 조절의 후속 단계로, 화가 난 상태에서 긍정적인 변화를 이끌어 낼 수 있는 능력을 평가하는 문항이다. 이러한 기준을 통해 문항들이 각기 다른 측면을 포괄적으로 분석할 수 있도록 그룹화했다. 척도의 신뢰도 Cronbach's α 값은 .79이었다.

(2) 불안조절효능감

분노조절효능감은 불안의 감정을 느낄 때 얼마나 그 감정을 벗어날 수 있는지, 불안에도 불구하고 자신의 일을 지속할 수 있는지에 대해 평정한다. 6문항을 두 개씩 묶어 그룹화함으로써, 불안조절효능감에 대한 다양한 측면을 명확히 표현하고자 했다. 예를 들어, (1)번과 (2)번은 불안 중에 감정 상태를 조절하고 안정시키는 능력에 초점을 맞춰 불안한 생각과 감정을 줄이거나 벗어날 수 있는 개인의 능력을 강조한다. (3)번과 (4)번은 불안감을 느끼면서도 기능성을 유지하고 필요한 업무를 수행하는 능력으로 스트레스나 불안을 느낄 때 행동의 회복력과 효율성을 강조한다. (5)번과 (6)번은 불안할 때 자신의 감정 상태를 적극적으로 관리하고 개선하는 데 초점을 맞춰 기분을 바꾸고 정서적 웰빙을 향상시키기 위한 자기 주도적 노력을 강조한다. 이런 방식으로 항목을 그룹화함으로써 각기 다른 측면을 포괄적으로 분석할 수 있도록 그룹화하였다. 척도의 신뢰도 Cronbach's α 값은 .79이었다.

3. 연구절차

본 조사를 시행하기에 앞서 2022년 6월 29일부터 7월 1일까지 3일간 서울 및 경기도 유아교육기관에 근무하고 있는 영유아교사 14명에게 예비설문을 하였으며, 문항에 대한 이해가 어렵거나 오타 문항을 확인하고 일부 문항을 수정하였다. 본 연구는 어린이집과 유치원에 근무하는 영유아교사를 대상으로 2022년 7월 2일부터 7월 10일까지 연구대상을 모집하였다. 연구목적과 설명하고 주의사항을 안내하여 조사에 동의하는 참여자는 자발적으로 온라인 링크에 접속하여 설문에 참여하였다. 데이터는 과정에서 탈락자는 없었으며, 329명의 자료를 최종적으로 분석하였다.

4. 자료분석

본 연구는 IBM SPSS 25과 AMOS 22를 사용하여 분석하였다. 연구 대상의 일반적 특성과 주요 변수와의 관계를 확인하기 위하여 기술통계 분석을 실시하였고, 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 를 산출하였다. 각 변인과의 관계를 확인하기 위하여 Person의 적률상관분석을 실시하였다. 영유아 교사의 대처유연성이 분노와 불안조절효능감을 매개로 정신적 웰빙에 미치는 영향

을 알아보기 위해 AMOS 22를 이용하여 확인적 요인 분석을 실시하여 모델의 적합성을 살펴보고, 매개효과와 유의성을 확인하기 위해 구조방정식 분석을 실시하였다. 구조방정식 모형 분석을 하기 위하여 하위요인이 없는 분노조절효능감과 불안조절효능감은 Russell과 동료들(1998)에 의해 제안된 문항꾸러미를 생성하여 측정 변수를 도출하였다. 분노조절효능감은 감정의 초기 단계, 분노상태에서의 업무 수행 능력 단계, 감정조절의 후속 단계로 구분했고, 불안조절효능감은 불안으로부터 벗어나는 개인의 능력, 기능성 유지와 업무수행 능력, 불안한 감정 상태 관리 및 개선 능력으로 구분하였다. 마지막으로 각 경로계수와 직접효과, 간접효과, 총효과의 유의성을 확인하기 위해 부트스트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하였다.

III. 결과 및 해석

1. 영유아교사의 대처유연성, 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙의 전반적인 경향

본 연구 주요변수의 기술통계 값은 표 2와 같다. 대

표 2. 주요변수의 기술통계

(N = 329)

		M	SD	Min	Max	Skewness	Kurtosis
대처 유연성	지각된 대처자원	3.23	.69	1.25	5.00	.06	-.23
	대처행동평가	3.27	.71	1.50	5.00	.08	-.33
	대처행동유연성	3.39	.73	1.00	5.00	-.13	-.43
	전체	3.30	.63	1.67	5.00	.08	-.24
분노조절	분노1	7.16	1.64	1.00	10.00	-.77	.61
	분노2	7.68	1.48	3.00	10.00	-.73	.33
	분노3	7.35	1.54	1.00	10.00	-.73	.46
	전체	7.40	1.37	2.33	10.00	-.69	.35
불안조절	불안1	7.00	1.66	1.00	10.00	-.73	.46
	불안2	7.41	1.54	2.50	10.00	-.64	.38
	불안3	7.10	1.70	1.00	10.00	-.78	.60
	전체	7.17	1.48	1.67	10.00	-.64	.38
정신적 웰빙	정서적	3.45	1.04	1.00	6.00	.06	-.40
	사회적	3.10	.99	1.20	6.00	.12	-.44
	심리적	3.39	.96	1.33	6.00	.22	-.55
	전 체	3.30	.92	1.29	6.00	.20	-.41

처유연성의 전체 평균은 3.30점 ($SD = .63$)으로 중간보다 약간 높은 수준이었고, 하위요인별로 살펴보면 지각된 대처자원($M = 3.23$, $SD = .69$), 대처행동평가($M = 3.27$, $SD = .71$), 대처행동유연성($M = 3.39$, $SD = .73$) 순이었다. 영유아교사의 분노조절효능감 평균은 7.40점($SD = 1.37$)으로 중간보다 높은 수준이었다. 불안조절효능감 평균 역시 7.17점($SD = 1.48$)으로 중간보다 높은 수준이었으나 분노조절효능감보다는 약간 낮았다. 분노조절효능감과 불안조절효능감은 문항꾸러미 방식으로 잠재변인을 구성하기 위하여 2문항씩 측정변인을 구성하였다. 정신적 웰빙의 전체 평균은 3.30점($SD = .92$)으로 중간보다 조금 낮은 수준이다. 하위요인 중에서는 정서적 웰빙($M = 3.45$, $SD = 1.04$)이 가장 높았고, 다음으로 심리적 웰빙($M = 3.39$, $SD = .96$), 사회적 웰빙($M = 3.10$, $SD = .99$) 순이었다. 한편 통계적 모델의 추정방법을 결정하기 위해 정규분포성 검증을 실시한 결과, 모든 측정변인의 왜도는 기준값인 3미만, 첨도는 기준값인 10 미만으로 정규분포를 이룬다고 볼 수 있다(Kline, 2005).

2. 영유아교사의 대처유연성, 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙 간의 관계

영유아교사의 대처유연성, 분노조절효능감, 불안조절효능감, 정신적 웰빙의 상관관계를 구조방정식의 모형을 통해 살펴보기에 앞서 Pearson의 적률상관분석을 실시하였으며 결과는 표 3과 같다. 분석결과를 살펴보면, 대처유연성은 분노조절효능감($r = .21 \sim .34$, $p < .001$) 및 불안조절효능감($r = .20 \sim .38$, $p < .001$), 정신적 웰빙($r = .31 \sim .47$, $p < .001$) 하위요인 모두와 유의한 정적상관 관계가 나타났다. 분노조절효능감은 불안조절효능감($r = .49 \sim .74$, $p < .001$) 및 정신적 웰빙($r = .33 \sim .41$, $p < .001$)과 유의한 정적상관 관계가 나타났고, 불안조절효능감도 정신적 웰빙($r = .25 \sim .44$, $p < .001$)과 유의한 정적상관 관계를 보였다. 이러한 결과는 영유아교사의 대처유연성이 높은 것은 분노조절효능감과 불안조절효능감, 정신적 웰빙의 수준이 높은 것과 관련이 있음을 의미하며 또한, 분노조절효능감과 불안조절효능감 수준이 높은 것이 긍정적인 정신적 웰빙과 상관이 있음을 나타낸다.

표 3. 주요변수 상관관계

($N = 329$)

	대처유연성			분노조절			불안조절			정신적 웰빙		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	1											
2	.64***	1										
3	.66***	.75***	1									
4	.24***	.30***	.21***	1								
5	.23***	.33***	.30***	.56***	1							
6	.27***	.34***	.27***	.84***	.58***	1						
7	.26***	.38***	.24***	.74***	.51***	.73***	1					
8	.25***	.36***	.28***	.53***	.69***	.56***	.66***	1				
9	.22***	.29***	.20***	.70***	.49***	.70***	.89***	.65***	1			
10	.33***	.40***	.41***	.37***	.36***	.36***	.36***	.25***	.32***	1		
11	.31***	.39***	.34***	.41***	.33***	.37***	.44***	.33***	.39***	.77***	1	
12	.37***	.47***	.47***	.36***	.40***	.37***	.38***	.33***	.34***	.83***	.79***	1

주. 1.지각된대처자원, 2.대처행동평균, 3.대처행동유연성, 4.분노1, 5.분노2, 6.분노3, 7.불안1, 8.불안2, 9.불안3, 10.정서적, 11.사회적, 12.심리적.

*** $p < .001$.

3. 영유아교사의 대처유연성이 분노조절효능감과 불안조절효능감을 매개로 정신적 웰빙에 미치는 영향

1) 측정모형 검증

각 변인의 측정변인들이 잠재변인을 타당하게 측정하고 있는지를 알아보기 위해 확인적 요인분석을 통한 측정모형 검증을 실시하였다. 모형 적합도의 기준과 적합도는 표 4에, 변인들에 대한 확인적 요인분석 결과는 그림 1에 제시하였다. 모형적합도 지수 기준 값이 χ^2 (CMIN)은 p 값이 .05이상이면 적합, NFI, TLI, CFI의 값은 .90이상이면 적합, RMSEA의 값은 .05보다 작으면 좋은 적합도, .05 ~ .08 이상이면 수용할 수 있는 적당한 적합도(김원표, 2017)인 점을 고려해 볼 때 측정모형은 자료에 적합하며 이론적 개념을 잘 반영하는 것으로 나타났다. 대처유연성의 하위요인은 .75에서 .87, 분노조절의 하위요인은 .62에서 .92의 요인 부하량을 나타냈다. 불안조절은 .69에서 .92, 정신적 웰빙은 .86에서 .93의 요인부하량을 나타냈다. 잠재변수에 대한 측정변수의 요인부하량은 모두 .001 수준에서 유의한 것으로 확인되었다.

2) 연구모형 분석

영유아교사의 정신적 웰빙에 영향을 미치는 변인들의 구조모형을 검증하기 위해 모형 내 변인들의 경로 효과와 설명력을 비교하였으며 그 결과는 그림 2 및 표 5와 같다. 대처유연성은 정신적 웰빙에 유의미한 정적 영향($\beta = .42, p < .001$)을 미쳐서, 영유아교사의 대처유연성이 높을수록 정신적 웰빙이 긍정적인 것으로 나타났다. 대처유연성은 분노조절효능감($\beta = .36, p < .001$)에, 분노조절효능감은 정신적 웰빙에 유의미한 정적 영향($\beta = .26, p < .001$)을 미치는 것으로 나타나 대처유연성이 높을수록 분노조절효능감과 정신적 웰빙이 높은 것으로 예측되었다.

한편, 대처유연성은 불안조절효능감에 유의미한 정적 영향($\beta = .36, p < .001$)을 미쳐서 대처유연성이 높을수록 불안조절효능감도 높은 것으로 예측되었지만, 불안조절효능감에서 정신적 웰빙으로 가는 경로($\beta = .07, p > .05$)는 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 즉 영유아교사의 대처유연성과 정신적 웰빙 관계에서 분노조절효능감은 매개효과를 갖지만, 불안조절효능감은 매개효과가 없는 것을 확인할 수 있다.

모형의 간접효과가 유의한지를 확인하기 위해 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시한 결과는 표 6과 같다. 매개효과의 유의성을 검증한 결과 95% 신뢰구간에서

표 4. 분노, 불안조절효능감 측정모형의 적합도

	χ^2	df	NFI	TLI	CFI	RMSEA
기준값			$\geq .90$	$\geq .90$	$\geq .90$	$< .10$
측정모형	109.29	47	.97	.97	.98	.06

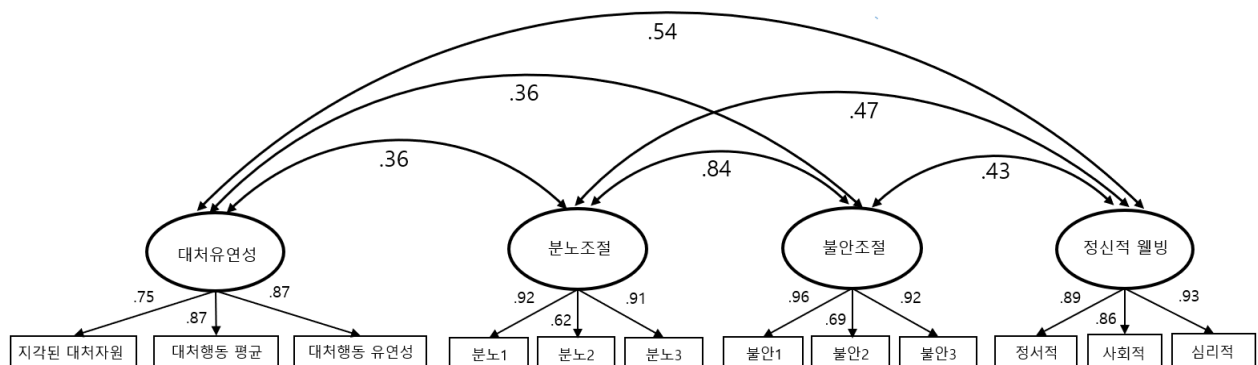
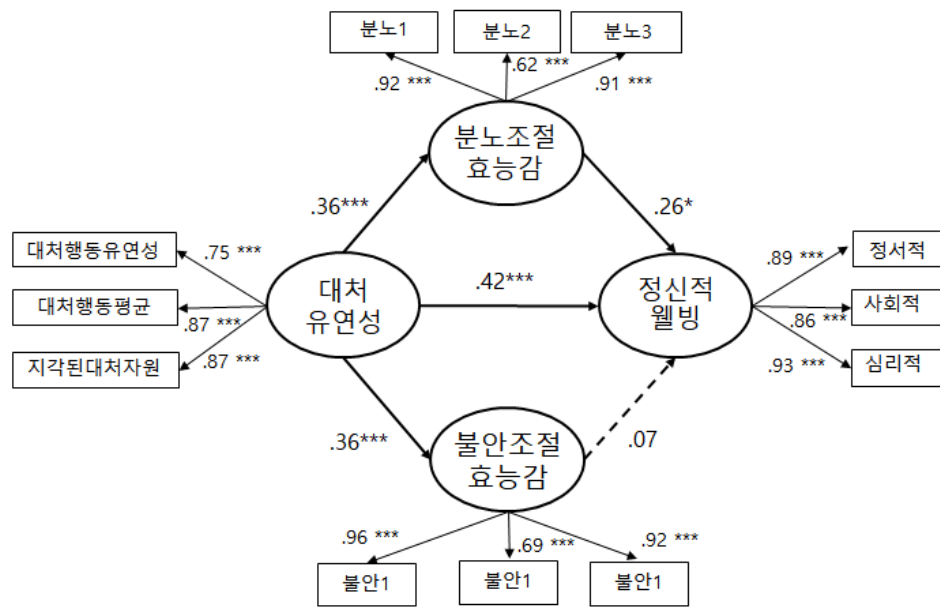


그림 1. 측정모형의 확인적 요인분석



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

그림 2. 분노·불안조절효능감 연구모형

표 5. 분노, 불안조절효능감 연구모형 경로 분석

경로	Estimate		S.E.	t
	B	β		
대처유연성 → 정신적 웰빙	.75	.42	.11	7.00***
대처유연성 → 분노조절효능감	1.05	.36	.18	5.91***
분노조절효능감 → 정신적 웰빙	.16	.26	.07	2.47*
대처유연성 → 불안조절효능감	1.10	.36	.19	5.94***
불안조절효능감 → 정신적 웰빙	.04	.07	.06	.68

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

표 6. 분노, 불안조절효능감 연구모형의 효과분석

변인	직접효과	간접효과	총효과	95% 신뢰구간	
				lower	upper
대처유연성 → 정신적 웰빙	.42***	.12	.54	.06	.17

*** $p < .001$.

0을 포함하고 있지 않아 매개효과가 유의하였다. 이는 영유아교사의 대처유연성이 정신적 웰빙에 미치는 영향에서 분노조절효능감이 유의한 부분매개효과를 갖는다는 것을 의미한다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 영유아교사의 대처유연성이 정신적 웰빙에 미치는 영향에서 분노조절효능감과 불안조절효능감의 매개효과를 검증하기 위하여 329명의 영유아교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 본 연구결과를 바탕으로 논의를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 영유아교사의 대처유연성과 분노조절효능감,

불안조절효능감, 정신적 웰빙 간에는 유의미한 정적상관 관계가 나타났다. 이러한 결과는 대처유연성이 높은 사람들이 스트레스를 적게 느껴 심리적 고통을 덜 경험하고 부적응의 발생이 적다는 이전 연구(정미애, 유경훈, 2021)와 동일한 맥락이다. 또한 대처유연성이 정신건강에 대한 보호 요인으로 작용하며 일상생활의 스트레스를 조절하여 심리적 고통을 줄이고(Lam & McBride-Chang, 2007), 긍정적 대처전략의 수가 많을수록 통제력과 스트레스 적응 능력이 높아 자신의 감정을 조절하는 능력이 더욱 능숙해 진다는 연구(Heffer & Willoughby, 2017)와도 일맥상통한다. 이전의 선행 연구에서 확인된 바와 같이, 대처유연성은 스트레스 사건에 따라 다른 대처전략을 사용함으로써 우울 및 불안 수준을 감소시키는 것으로 나타났다(한성열, 김동직, 채정민, 허태균, 2001). 영유아교사의 대처유연성과 분노조절효능감, 불안조절효능감 및 정신적 웰빙은 서로 높은 수준으로 관련되어 있으므로, 영유아교사의 정신적 웰빙을 높이기 위해서는 다양한 대처 방식을 사용하는 것과 자신의 정서를 효과적으로 조절할 수 있다는 정서조절효능감에 주목할 필요가 있다.

둘째, 영유아교사의 대처유연성은 분노조절효능감을 통해 정신적 웰빙에 영향을 미쳤으며, 불안조절효능감에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 대처유연성이 높은 교사들이 자신의 분노와 불안의 감정을 효과적으로 조절할 수 있는 능력이 높다고 지각하는 것을 의미한다. 대처유연성이 높은 사람은 스트레스 사건에 직면했을 때 유연하게 대처할 수 있는 방법을 발견함으로써 지각된 스트레스 수준을 낮추고, 스트레스로 인한 부정적 영향을 줄일 수 있다(Reed, 2016). 대처유연성은 현 상황의 부적응을 줄이고 미래 적응을 유도하는 데 있어서 중요한 개념이므로(송지은, 유성은, 2018), 이에 대한 관심이 필요하다. 결국 다양한 스트레스 사건에 유연하게 대처하는 영유아교사는 자신의 분노와 불안을 적절하게 조절할 수 있다는 것이다.

본 연구에서는 분노조절효능감이 높은 경우 정신적 웰빙 수준도 높게 나타났으며, 이러한 결과는 인간의 정신건강과 웰빙에서 정서조절효능감의 중요성을 주장

한 선행 연구들과 동일한 결과이다. 선행연구에 의하면 정서적 웰빙 수준이 높은 사람은 우울과 불안과 같은 부정 정서를 적게 경험하고, 스트레스 상황에서 더욱 적극적인 조치를 하며(조미경, 2017), 역경과 도전 상황에서 긍정적으로 대처하는 회복탄력성을 가진다(노수림, 양성빈, 2019). 그러나 이러한 선행 연구들은 정서조절효능감을 분리하지 않고 하나의 변인으로 고려하여, 구체적인 세부 정서조절효능감의 효과를 확인하지 못했다. 즉 인간이 가진 다양한 정서 중 어떤 정서의 조절효능감이 중요한지를 파악하지 못했다는 것이다. 본 연구의 결과에 따르면, 분노조절효능감은 대처유연성과 정신적 웰빙 사이에서 유의미한 매개효과를 나타냈으나, 불안조절효능감은 매개효과가 유의하지 않았다.

이러한 결과는 영유아교사의 분노조절효능감이 불안조절효능감과 다르게 정신적 웰빙을 증진 시키는 데 있어 핵심적인 역할을 할 가능성을 보여주며, 이는 특히 중요한 시사점을 제공한다. 영유아들은 생활에서 크고 작은 실수를 하거나, 미성숙한 행동을 보이며 자기 중심적이고 비논리적 주장을 나타내는 경우가 있기 때문에 영유아를 교육하는 현장에서 영유아교사는 다양한 정서들 중에서도 특히 분노를 유발하는 상황을 많이 접하게 된다. 이러한 경우 영유아교사들은 분노를 느끼기 쉬운데, 자신이 분노의 감정을 얼마나 잘 조절하는가에 대한 평가가 정신적 웰빙에 영향을 미친다는 것이다. 이는 대처유연성의 증가와 특성 분노 감소 간의 상관성을 보고한 연구(현승주, 이훈진, 2020)와도 맥을 같이한다. 결국 영유아교사에게는 다양한 감정 중에서도 분노의 감정을 조절하고 통제하는 것이 결정적일 수 있다는 점을 본 연구를 통해 확인하였다.

본 연구를 통해 도출한 결과의 제언은 다음과 같다. 첫째, 영유아교사의 대처유연성에 대한 관심이 필요하다는 것이다. 대처유연성은 변화하는 환경에서 요구되는 다양한 상황에 민감하게 대응하고, 특정 요구를 충족하기 위해 다양한 대처전략을 유연하게 적용하는 능력을 의미한다. 대처유연성은 스트레스가 많은 삶의 변화에 대한 적응을 촉진하며, 이는 불안 및 우울증 증상의 감소로 나타날 수 있다(Cheng, Wang, & Ebrahimi,

2021). 이러한 점에서 대처유연성은 정신건강 문제를 완화하는 데 중요한 역할을 한다. 이는 특히 영유아교사들에게 중요한데, 영유아교사들은 영유아와 생활하면서 교실 내에서 어려운 상황에 직면하는 경우가 많고, 영유아는 매우 작고 약하기 때문에 다른 연령대의 학생과 비교하여 교사의 정신적 상태에 큰 영향을 받기 때문이다.

적절한 대처전략을 선택하고 실행하는 능력은 영유아교사가 유아의 다양한 요구와 상황에 대응하는 데 중요한 역할을 한다. 따라서, 영유아교사의 대처유연성을 향상 시키는 교육 프로그램을 개발할 필요가 있으며, 교육 프로그램은 다양한 대처전략을 학습하고 실제 상황에서의 적용 능력을 강화시키는 내용을 포함해야 한다. 선행 연구에 따르면 부정적인 대처전략을 사용하는 방식을 줄이는 것은 우울 증상을 줄이고 감정 조절을 높이는 데 도움이 될 수 있다(Heffer & Willoughby, 2017). 그러므로 긍정적, 부정적인 대처전략이 무엇인지, 긍정적인 대처전략을 늘리기 위해서는 어떻게 해야 하는지 등을 구체적이고 실제적으로 교육하는 것이 필요하다. 이러한 대처유연성 프로그램은 정서조절에 대한 교사들의 역량을 향상시키고 교사의 정신적 웰빙에도 영향을 미쳐, 궁극적으로 영유아의 성장에도 긍정적인 영향을 미칠 것으로 기대된다.

둘째, 교사들이 자신의 정서, 특히 분노의 정서를 조절할 수 있도록 하는 개입이 필요하며, 이에 대한 전문 훈련 프로그램이나 교육이 도입될 필요가 있다. 최근의 학술 연구 동향을 살펴보면, 교사의 분노와 정서에 대한 주제를 다루는 연구들(Chang & Taxer, 2021; Frenzel, Daniels, & Burić, 2021)이 지속적으로 발표되고 있다. 이는 교사의 감정 관리가 교육 전반에 어떤 영향을 미치는지에 대한 학문적 이해의 증가를 나타낸다. 교사의 감정 관리는 교육 전반에 큰 영향을 미치며, 감정을 잘 인지하고 표현하며 관리하는 능력이 높은 교사일수록 교육과 수업 관리의 효율성이 높다(Valente, Lourenço, Alves, & Dominguez-Lara, 2020).

분노는 강력한 감정으로, 통제하기 어렵고 때로는 파괴적일 수 있다. 분노를 안전하게 표현하고 효과적으로

조절하는 능력은 매우 중요하며, 특히 유아들과의 관계에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예측된다. 선행 연구에 따르면 교사의 분노는 낮은 직업적 웰빙과도 관련이 있다(Dicke, Elling, Schmeck, & Leutner, 2015). 따라서, 교사는 자신의 감정을 지속적으로 평가하고 자신을 인식하며, 감정조절 능력을 개선하기 위해 노력해야 한다. 교사로서 자신을 긍정적으로 지각하는 것은 교육 실제에도 영향을 미치고(지선미, 장유진, 2023), 교사가 자신을 돌보는 것은 직접적인 교사-유아 관계에도 영향을 미친다(선민영, 이주미, 장유진, 2023). 교사들에게 심리적 지원을 제공하는 상담 서비스, 특히 분노의 감정을 다룰 수 있는 상담 서비스 등을 마련하여 정서적 어려움에 대응할 수 있도록 도움을 주어야 한다.

셋째, 영유아교사의 정서적 상황에 대한 이해와 관심이 필요하며, 서로를 지지하는 교사 커뮤니티의 구축이 요구된다. 영유아교사들은 높은 수준의 업무 헌신과 자기효능감을 보여주었지만, 스트레스나 우울 증상과 같은 심리적인 문제와 신체적인 문제 등 전반적 웰빙에 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(Kwon, Horm, & Amirault, 2021). 교사의 웰빙은 교실 관리, 감정 표현, 규칙, 취약성 등에 영향을 끼치고, 영유아교사가 영유아에게 미치는 영향은 그 어떤 학교급의 교사들보다 크다. 교사의 웰빙은 교육 현장에서 결정적인 요소로 작용하며(Chen, 2020), 높은 수준의 웰빙과 사회 정서적 역량을 갖춘 교사는 학생들과 더 긴밀한 관계를 발전시켜 학생들의 사회적, 인지적 결과를 향상시킬 수 있다(Jennings & Greenberg, 2009). 교사들의 정신건강 증진을 위해서는 교사들 간의 지원 체계를 강화하여 상호작용과 공감을 촉진하는 교사 커뮤니티나 학습공동체를 구축하는 것이 중요하다(박은미, 이유미, 2023; Woloshyn & Savage, 2018)고 알려져 있다. 이러한 커뮤니티를 통해 영유아교사들은 서로의 경험을 나누고 심리적인 지지를 얻을 수 있을 것이다.

본 연구는 횡단적 설계로 인해 인과 관계를 명확하게 확인하기 어렵다는 한계가 있으며, 다양한 정서 중 분노와 불안에 대한 조절효능감만을 확인하였다. 따라서 향후 연구에서는 종단적인 연구 설계를 도입하여

인과 관계를 확인할 필요가 있다. 더불어 불안조절효능감이 정신적 웰빙에 직접적인 영향을 미치지 않는다는 결과는 다른 조절변수나 매개변수의 존재 가능성을 시사하므로, 이에 대한 추가적인 연구가 필요하다. 교사의 낙관주의나 신뢰처럼 불안과 반대되며 교사에게 영향을 미치는 정서(천설화, 이영은, 2023; 허혜경, 2021)나 교사가 속한 조직의 조직건강성(남수정, 이유미, 2024) 등을 고려해보는 것도 가능할 것이다. 이러한 제한점에도 불구하고 본 연구는 교사 교육 프로그램을 개발하는 데 유용한 기초 자료로 활용될 수 있다. 특히, 영유아교사의 대처유연성과 분노조절 능력을 강화하는 교육 및 지원 프로그램을 개발함으로써 교사들의 정신적 웰빙을 향상시키는 데 도움이 될 것으로 기대한다.

참고문헌

- 김지혜 (2023). 영유아교사의 정신적 웰빙에 영향을 미치는 자기개념 명확성과 정서 확인성에 대한 경로 비교. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 권혜현, 안동근 (2021). 유아교사의 다측면적 회복탄력성과 심리적 안녕감의 관계에서 지각된 사회적 지지(정서적, 정보적, 도구적, 평가적)의 조절효과. *학습중심교과 교육연구*, 21(5), 641-657.
<https://doi.org/10.22251/ilcci.2021.5.641>
- 김영한, 변갑순 (2010). 재택·순회 담당교사의 직무 스트레스 및 소진 특성. *지적장애연구*, 12(1), 173-196.
- 김원표 (2017). 다시쓰는 통계분석 구조방정식 모델분석. 서울: 와이즈인컴퍼니.
- 김창기 (2011). 보육교사의 직무스트레스가 정신건강에 미치는 영향: 문제 중심적 대처의 매개효과를 중심으로. *한국영유아보육학*, 69, 315-336
- 김형준, 오수성 (2012). 특성불안과 방어성향에 따른 정서자극에 대한 주의편향. *한국심리학회지*, 31(1), 127-145.
- 남수정, 이유미 (2024). 어린이집의 조직건강성이 영아교사 전문성에 미치는 영향: 행복플로리시의 매개효과. *열린 부모교육연구*, 16(1), 85-103.
<https://doi.org/10.36431/JPE.16.1.4>
- 노수립, 양성빈 (2019). 대학생의 낙관성과 주관적 안녕감의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. *청소년학연구*, 26(5), 513-539.
<https://doi.org/10.21509/KJYS.2019.05.26.5.513>
- 박은미, 이유미 (2023). 어린이집 장애통합교사의 장애유아 놀이지원 학습공동체 경험과 인식변화 탐색. *열린부모 교육연구*, 15(2), 21-42.
<https://doi.org/10.36431/JPE.15.2.2>
- 석재경, 김정민 (2020). 보육교사의 자아탄력성, 직무스트레스, 사회적 지지와 주관적 안녕감 간의 인과적 관련성. *가정과삶의질연구*, 38(2), 143-159.
<https://doi.org/10.7466/JKHMA.2020.38.2.143>
- 선민영, 이주미, 장유진 (2023). 영유아교사의 자기자바가 교사효능감을 매개로 교사-유아 관계에 미치는 영향. *한국유아교육연구*, 25(1), 52-71.
<https://doi.org/10.15409/riece.2023.25.1.3>
- 송지은, 유성은 (2018). 한국판 대처유연성 질문지(COFLEX)의 타당화. *인지행동치료*, 18(1), 1-21.
- 오경희, 신유림 (2010). 유아-교사의 갈등적 관계에 영향을 미치는 유아 및 교사변인. *유아교육연구*, 30(2), 339-357.
<https://doi.org/10.18023/kjece.2010.30.2.015>
- 유서연, 강수경 (2021). 보육교사의 인성, 교수효능감, 심리적 소진과 아동학대 잠재성 간의 경로 분석. *유아교육연구*, 41(2), 143-163.
<https://doi.org/10.18023/kjece.2021.41.2.006>
- 임영진, 고영진, 신희천, 조용래 (2012). 정신적 웰빙 척도(MHC-SF)의 한국어판 타당화 연구. *한국심리학회지:일반*, 31(2), 369-386.
- 정명선 (2014). 보육교사의 감정노동이 직무스트레스에 미치는 영향: 자율성의 완충효과. *한국심리학회지*, 26(1), 147-166.
- 정미애, 유경훈 (2021). 보육교사의 정서조절능력이 교사효능감 및 영아-교사 상호작용에 미치는 영향. *한국산학기술학회 논문지*, 22(9), 324-332.
<https://doi.org/10.5762/KAIS.2021.22.9.324>
- 조미경 (2017). 대학생의 감사성향과 주관적 안녕감이 스트레스 대처에 미치는 영향의 융복합적 연구. *한국융합학회논문지*, 8(4), 101-109.
<https://doi.org/10.15207/JKCS.2017.8.4.101>
- 조숙영 (2015). 어린이집 교사의 정신건강, 직무만족도 및 행복감이 영유아 권리존중에 미치는 영향. *유아교육·보육복지연구*, 19(4), 553-574.
- 조준오, 나정 (2016). 현직 유아교사 및 예비 유아교사의 정신건강 실태 비교 연구. *유아 교육학논집*, 20(3), 35-59.
- 지선미, 장유진 (2023). 보육교사의 성격 5요인과 전문성 인식, 영유아 권리존중 보육 실행의 관계. *인간학연구*, 51(1), 183-209.
<https://doi.org/10.21738/JHS.2023.12.51.183>
- 천설화, 이영은 (2023). 영유아 교사의 개인-직무 적합성, 긍정심리자본, 소명의식, 관계적 에너지와 잡크래프팅 간의 구조모형 분석. *유아교육연구*, 43(2), 53-78.
- 최세연 (2011). 정서적 삶에서 정서 조절 효능감의 역할. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
<https://dx.doi.org/10.18023/kjece.2023.43.2.003>

- 최윤정, 한유진, 이해지 (2020). 성인놀이성, 신체화, 정신적 웰빙 및 자기 돌봄 간구조모형 분석-어린이집 원장과 보육교사를 중심으로. *한국영유아보육학*, 124, 23-44. <https://doi.org/10.37918/kce.2020.09.124.23>
- 최자은 (2019). 부모-자녀 친밀 · 지지 관계, 교사의 정서적 지지가 아동의 자아탄력성에 미치는 효과: 아동의 정서 조절 매개효과 검증. *인간발달연구*, 26(2), 21-35. <https://doi.org/10.15284/kjhd.2019.26.2.21>
- 최현주 (1999). 유치원 교사의 의사소통 유형과 직무만족도 관계. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 한성열, 김동직, 채정민, 허태균 (2001). 스트레스 상황 특성에 따른 적응적인 대처양식: 대처양식의 유연성 제안. *한국심리학회지: 건강*, 6(2), 123-143.
- 허혜경 (2021). 유아교사의 긍정심리자본이 교직현실에 미치는 영향에서 교직경력에의 조절효과. *학습자중심교과교육연구*, 21(3), 787-812. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.3.787>
- 현승주, 이훈진 (2020). 스트레스, 대처유연성 및 분노의 관계: 성장 글쓰기의 효과를 중심으로. *한국심리학회지: 건강*, 25(5), 929-954. <https://doi.org/10.17315/kjhp.2020.25.5.005>
- Allen, J. B. (2019). *행복심리학: 사회심리학적 접근*. 김정호, 김선주, 김완석, 박경순, 안귀여루, 최상섭(공역). 서울: 시그마프레스. (원본 발간일, 2019)
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., & Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development*, 74(3), 769-782. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00567>
- Bonanno, G. A., Papa, A., Lalande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible: The ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment. *Psychological Science*, 15(7), 482-487. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00705.x>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 231-243). New York: Oxford University Press.
- Chang, M. L., & Taxer, J. (2021). Teacher emotion regulation strategies in response to classroom misbehavior. *Teachers and Teaching*, 27(5), 353-369. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1740198>
- Chen, J. (2020). Teacher emotions in their professional lives: Implications for teacher development. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(5), 491-507. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1669139>
- Cheng, C., Wang, H. Y., & Ebrahimi, O. V. (2021). Adjustment to a “new normal:” Coping flexibility and mental health issues during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 626197. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.626197>
- Cukur, C. S. (2009). The development of the teacher emotional labor scale (TELS): Validity and reliability. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(2), 559-574.
- Deng, J., Heydarnejad, T., Farhangi, F., & Farid Khafaga, A. (2022). Delving into the relationship between teacher emotion regulation, self-efficacy, engagement, and anger: A focus on English as a foreign language teachers. *Frontiers in Psychology*, 13, 1019984. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1019984>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsner, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40, 137-143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
- Dicke, T., Eling, J., Schmeck, A., & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.013>
- Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., & Oishi, S. (2009). New measures of well-being. *Social Indicators Research Series*, 39, 247-266.
- Frenzel, A. C., Daniels, L., & Burić, I. (2021). Teacher emotions in the classroom and their implications for students. *Educational Psychologist*, 56(4), 250-264. <https://doi.org/10.1080/00461520.2021.1985501>
- Greenglass, E., & Fiksenbaum, L. (2009). Proactive coping, positive affect, and well-being: Testing for mediation using path analysis. *European Psychologist*, 14(1), 29-39. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.14.1.29>
- Heffer, T., & Willoughby, T. (2017). A count of coping strategies: A longitudinal study investigating an alternative method to understanding coping and adjustment. *PLoS ONE*, 12(10), e0186057. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0186057>
- 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. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Joseph, S., Maltby, J., Wood, A. M., Stockton, H., Hunt, N., & Regel, S. (2012). The psychological well-being—Post-traumatic changes questionnaire (PWB-PTCQ): Reliability and validity. *Psychological Trauma: Theory,*

- Research, Practice, and Policy*, 4(4), 420-428.
- Kassinove, H. (2014). *Anger disorders: Definition, diagnosis, and treatment*. New York: Taylor & Francis.
- Keyes, C. L. M. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(3), 539-548.
<https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.3.539>
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Kwon, K. A., Horm, D. M., & Amirault, C. (2021). Early childhood teachers' well-being: What we know and why we should care. *Zero to Three Journal*, 41(3), 35-44.
- Lam, C., & McBride-Chang, C. (2007). Resilience in young adulthood: The moderating influences of gender-related personality traits and coping flexibility. *SexRoles*, 56(3), 159-172.
<https://doi.org/10.1007/s11199-006-9159-z>
- Lim, J. Y., & Do, S. L. (2014). The effects of middle and high school teachers' emotion regulation on job stress, burnout, and teacher-efficacy. *Korean Journal of Thinking Development*, 10(1), 105-126.
- Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress & Coping*, 16(1), 71-82.
<https://doi.org/10.1080/1061580021000057040>
- Merrell, K. W. (2008). *Helping students overcome depression and anxiety: A practical guide*. New York: Guilford Press.
- Pajares, F., Hartley, J., & Valiante, G. (2001). Response format in writing self-efficacy assessment: Greater discrimination increases prediction. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 33(4), 214-221.
- Park, S. M. (2013). The relation among the emotion-regulation ability, child-teacher relationship burnout of early childhood teachers. *The Journal of Child Education*, 22(1), 21-32.
- Reed, D. J. (2016). Coping with occupational stress: The role of optimism and coping flexibility. *Psychology Research and Behavior Management*, 9, 1-79.
<https://doi.org/10.2147/PRBM.S97595>
- Roberts, A. M., Gallagher, K. C., Daro, A. M., Iruka, I. U., & Sarver, S. L. (2019). Employee well-being: Personal and workplace contributions to depression in early childhood educators across settings. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 61, 4-12.
- Russell, D. W., Kahn, J. H., Spoth, R., & Altmaier, E. M. (1998). Analyzing data from experimental studies: A latent variable structural equation modeling approach. *Journal of Counseling Psychology*, 45(1), 18-29.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G., Russell, S., & Crane, R. S. (2013). Assessment of anger: The state-trait anger scale. In *Advances in personality assessment* (pp. 161-189). New York: Routledge.
- Steimer, T. (2002). The biology of fear- and anxiety-related behaviors. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 4(3), 231-249.
<https://doi.org/10.31887/DCNS.2002.4.3/tsteimer>
- Vaculíková, J., & Soukup, P. (2019). Mediation pattern of proactive coping and social support on well-being and depression. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 19(1), 39-54.
- Valente, S., Lourenço, A. A., Alves, P., & Dominguez-Lara, S. (2020). The role of the teacher's emotional intelligence for efficacy and classroom management. *CES Psicología*, 13(2), 18-31.
<https://doi.org/10.21615/cesp.13.2.2>
- Vriezekolk, J. E., Van Lankveld, W. G., Eijbsbouts, A. M., van Helmon, T., Geenen, R., & van den Ende, C. H. (2012). The coping flexibility questionnaire: Development and initial validation in patients with chronic rheumatic diseases. *Rheumatology International* 32, 2383-2391.
- Wan Mohd Yunus, W. M. A., Musiat, P., & Brown, J. S. L. (2019). Evaluating the feasibility of an innovative self-confidence webinar intervention for depression in the workplace: A proof-of-concept study. *JMIR Mental Health*, 6(4), e11401.
<https://doi.org/10.2196/11401>
- Woloshyn, V., & Savage, M. J. (2018). Sharing narratives to foster mental health literacy in teacher candidates. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 9(2), 1-15.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1497097>
- Wood, a, M., Joseph, S., & Maltby, J. (2009). Gratitude predicts psychological Well-being above the Big Five facets. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 443-447.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.11.012>