



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

가정학석사 학위논문

어린이집 일과운영에서 일어나는
보육교사의 감정조절과 대처에 관한 경험
Childcare teachers' emotional regulation and coping
experince in childcare routines.

울산대학교 대학원
아동·가정복지학과
최윤주

어린이집 일과운영에서 일어나는
보육교사의 감정조절과 대처에 관한 경험

지도교수 김영주

이 논문을 가정학석사학위 논문으로 제출함

2021년 12월

울산대학교 대학원
아동·가정복지학과
최윤주

최윤주의 가정학석사학위 논문을 인준함

심사위원장 박 혜 원 ㉠

심 사 위 원 손 행 미 ㉠

심 사 위 원 김 영 주 ㉠

울 산 대 학 교 대 학 원

2021년 12월

국 문 초 록

어린이집 일과운영에서 일어나는 보육교사의 감정조절과 대처에 관한 경험

울산대학교 대학원
아동·가정복지학 전공
최윤주

본 연구는 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인지, 감정을 조절하기 위해 어떠한 대처방식을 사용하는지를 탐색하고 이해하고자 하였다. 양적 연구로는 보육교사들의 행동을 이해하는데 적지 않은 어려움이 있으며, 보육교사가 느끼는 감정의 현상을 다루는 것에 한계가 있다고 판단하여 질적 연구를 수행하고자 하였다. 이와 같은 연구목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인가?

연구문제 2. 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 어떠한가?

본 연구를 수행하기 위하여 울산에 있는 어린이집에서 현재 학급을 담당하고 있는 보육교사 10명을 참여자로 선정하였다. 교사의 경력은 1년에서 10년으로, 담당하고 있는 영유아들의 연령은 만 0세부터 만 5세까지 다양하게 구성하였다. 연구 참여자들과의 심층면담을 통해 자료를 수집하였고, 수집된 자료는 Hsieh와 Shannon(2005)의 전통적 내용분석법(conventional content analysis)을 사용하여 분석하였다. 어린이집 일과운영에서 일어나는 보육교사의 감정조절에 관한 심층면담 자료를 전통적 내용분석법을 이용하여 분석한 결과 52개의 개념과 13개의 하위범주로 확인되었다. 최종적으로 총 4개의 범주가 도출되었으며, 최종 범주는 ‘영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움’ ‘교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움’ ‘영유아들과 함께 마음 다스리기’ ‘영유아들을 떠나 마음 다스리기’로 명명하였다. 연구문제에 따른 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 보육교사들이 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 ‘영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움’과 ‘교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움’으로 나타났다. ‘영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움’은 영아들과 언어적으로 의사소통이 되지 않을 때, 영유아들이 공격적이거나 위험한 행동을 반복할 때, 영유아들이 공동체 생활에서 규칙을 지키지 않을 때로 나타났다.

‘교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움’은 영유아들이 교사의 말을 무시하거나 교사를 가지고 노는 듯한 느낌이 들 때, 영유아들이 다칠 때, 영유아들이 교사가 중요하게 생각하는 요소들을 반복적으로 지키지 않을 때, 보육하는 업무 외에 해야 하는 많은 업무들로 스트레스를 받거나 몸이 좋지 않을 때로 나타났다.

둘째, 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 ‘영유아들과 함께 마음 다스리기’ ‘영유아들을 떠나 마음 다스리기’로 나타났다. ‘영유아들과 함께 마음 다스리기’는 감정조절의 어려움을 겪는 상황을 떠나지 않고 그 자리에서 잠시 행동을 멈추고 숨 고르기, 경력을 쌓으며 마음 다스리기로 나타났다.

‘영유아들을 떠나 마음 다스리기’는 감정조절의 어려움을 일으키는 상황과 거리두기, 감정조절의 어려움을 겪었던 상황이나 감정을 다시 생각하거나 글로 써보며 스스로 성찰하기, 동료 보육교사나 주변 사람들과 감정조절의 어려움을 겪었던 상황에 대한 경험 나누기, 그림 그리기, 음악 듣기, 운동 등 취미생활을 하거나 퇴근 후 일찍 잠을 자며 관심을 전환하기로 나타났다.

본 연구는 질적 연구를 활용하여 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 일어나는 감정조절의 어려움을 겪는 상황과 대처방식에 대해 알아볼 수 있었다. 이러한 자료를 기초로 영유아의 연령 및 교사의 연차에 따른 교사 교육과 보육교사들의 심리 상태를 위한 전문적이고 체계적인 상담 시스템 개발을 모색해야 할 것이다.

차 례

I. 서론	1
II. 이론적 배경	4
1. 보육교사의 역할과 일과운영	4
1) 보육교사의 역할	4
2) 보육교사의 일과운영	5
2. 보육교사의 감정조절	7
1) 감정조절의 개념	7
2) 보육교사의 감정조절	8
3) 감정조절의 대처방식	9
III. 연구방법	12
1. 연구자의 준비	12
2. 자료수집	12
1) 연구 참여자 선정	12
2) 심층 면담 장소 및 질문	13
3) 자료의 녹음과 필사	14
3. 자료 분석	14
4. 연구의 타당성 및 신뢰성 확보	17
5. 연구 대상자의 윤리적 고려	18
IV. 연구결과	19
1. 영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움	19
1) 마음을 알 수 없는 아이들	19
2) 행동으로 표현하는 아이들	20
3) 내 마음대로 내 멋대로 아이들	22
2. 교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움	24
1) 교사를 장난감처럼 갖고 노는 듯한 아이들	24
2) 지켜주고 싶은 아이들	25
3) 이것만은 지켜줘요	26
4) 몸으로 느껴지는 고통	26

3. 영유아들과 함께 마음 다스리기	27
1) 잠시 숨 고르기	27
2) 길잡이가 되어 준 경력	28
4. 영유아들을 떠나 마음 다스리기	29
1) 문제 상황과 거리두기	30
2) 나를 성찰하기	30
3) 경험 나누기	31
4) 관심 전환하기	32
V. 결론 및 제언	33
1. 결론 및 논의	33
2. 제언	40
참고문헌	41
부 록	46
Abstract	47

표 목 차

<표 1> 연구 참여자의 배경	13
<표 2> 질문지의 질문목록	14
<표 3> 자료의 범주화	15

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

어린이집에서 하루종일 생활하는 영유아들이 올바르게 성장 및 발달하기 위해서는 그 영유아를 전담하여 보육하고 있는 보육교사의 역할이 무엇보다도 매우 중요하다(정예뿐, 2017). 또한, 보육 시설 내에서 영유아와 가장 밀접하게 상호작용하고 주양육자의 역할을 함께 수행하는 보육교사의 역량, 전문성, 인식, 성향 등은 영유아의 긍정적 발달을 지원하는데 매우 중요한 요인이 된다(한주연, 2020). 조혜경 외(2006)는 보육교사는 영유아와 가장 많은 시간을 함께 보내는 가장 중요한 인력이며 보육의 질을 좌우하고, 보육의 방향과 성과를 결정하는 핵심적인 요인이므로 보육교사의 자질은 영유아에게 제공되는 보육서비스의 질적 수준을 좌우한다고 하였다. 따라서 어린이집에 전적으로 의지하는 부모와 영유아들이 증가하고 있는 만큼 영유아기의 중요성과 발달과정, 특성 등을 반영하여 최적의 교육 방식과 환경을 제공할 수 있는 보육교사의 자질과 능력이 요구된다.

영유아들은 하루일과 속에서 교사와 관계를 형성하고, 어린이집에 정서적인 안정감을 갖게 된다. 따라서 보육교사는 영유아들의 개별적인 욕구에 따라 보호와 교육적 경험이 동시에 이루어질 수 있도록 일과를 계획할 필요가 있다(조미숙, 2016). 또한, 영유아의 발달 특성을 고려하고 영유아의 요구 및 반응을 살펴보며 영유아들의 개별적인 욕구를 충족시킬 수 있도록 융통성 있게 일과를 운영하여야 한다(김혜경 외, 2012).

보육교사의 감정과 행동은 영유아의 감정 및 행동에 영향을 끼치기 때문에 보육교사는 일과를 운영할 때 슬픔, 분노, 좌절 등 부정적인 감정을 나타내지 않거나 조절한다. 그리고 보육교사는 영유아들의 정서발달과 사회성 발달을 위해 영유아들과 긍정적인 상호작용을 하고, 자신의 감정을 조절하여 수용될 수 있는 감정으로만 표현한다(고재욱, 2012; 이승미, 2013). 보육교사는 영유아 보육과 관련된 중요한 역할인 돌봄을 원활하게 수행하고 영유아들에게 긍정적인 영향을 주기 위해 어린이집 내에서 일어나는 다양한 감정들을 조절하여 표현하고 있으며(김현주, 2012), 영유아의 긍정적 정서발달에 기여해야 한다는 사회적 기대를 보육교사 자신의 역할로 인식하고, 영유아들과 상호작용할 때 자신의 감정을 조절하여 표현하고 있다(손익교, 2012). 따라서 보육교사에게는 어린이집에서 요구되는 역할과 행동, 사회로부터 기대되는 역할 행동이 요구되고, 자신의 감정을 적절한 모습으로 표현해야만 하는 감정의 통제나 감정의 조절이 빈번하게 요구된다(노애경, 2019).

하지만 아동의 또래 관계, 공격성, 과잉 행동 등은 가정에서 개별 보육이 이루어질 때보다 단체 보육 활동 중에 더욱 두드러지게 나타나는 경향이 있다(한주연, 2020). 영유아기의 문제행동은 영유아가 인지적, 신체적, 사회적 발달이라는 전인적 성장 과정 속에서 새로운 환경과 과제에 직면하게 되면서 겪는 내면적 스트레스를 자연스레 외현화 시키는 부정적 행동이다(이지윤, 2006). 다른 영유아들을 방해하거나 자신 또는 다른 영유아들이 다칠만한 위험요소를 수반하는 행동, 도덕성에 어긋나는 문제 등을 일상적인 문제행동이라고 할 수 있으며(임혜민, 2002), 보육교사는 영유아들의 행동을 부모와 함께 가장 가까운 곳에서 지켜보고, 영유아들이 문제행동을 반복하지 않도록 행동 수정 및 학습을 시켜야 한다(강혜원, 정기섭, 홍성호, 2016). 하지만 보육현장에서 여러 명의 영유아를 보육하고, 과중한 업무를 해야 하는 교사들에게는 말처럼 쉽지 않은 일이다(박은주, 2010; 유지연, 2011). 또한, 영유아의 비율 및 영유아들의 행동으로 인해 보육교사가 느끼는 심리적 피로감의 누적 및 심리적 부담은 보육교사들이 감정을 조절하는 것에 있어 부정적인 영향을 끼칠 수 있다.

이전까지는 보육교사의 전문성에 초점을 둔 연구가 많았다면 최근 다각적인 관점에서 교사를 조명하며 교사의 감정이나 교사와 영유아의 상호작용과 같은 감정적인 교류에 대한 관심이 증가하고 있다(고재천, 박은혜, 2008; Day, 2004; Hargreaves, 2002). 그리고 보육교사의 감정노동과 직무만족도, 교사효능감, 행복감, 자아탄력성, 정서조절 전략, 회복탄력성 등의 상관관계를 규명하는 연구들과 같이 보육교사의 감정노동을 해소 또는 감소시킬 수 있는 다양한 변인들에 대한 연구가 진행되었지만(김현주, 2014; 김현화, 2010; 백승미, 2016; 오정민, 2016; 정현아, 2014; 정혜진, 2014), 보육교사의 감정 조절에 대한 연구는 미비한 실정에 있다.

이들 연구 대부분은 변인에 대한 양적 연구로 이루어져 있으며, 양적 연구들의 경우 통계적인 수치로 알아보는 연구들로 국한되어 있다. 그리고 양적 연구로는 보육교사들의 행동을 이해하는데 적지 않은 어려움이 있으며 보육교사가 느끼는 감정의 현상을 다루는 것에 한계가 있다. 인간의 행동은 단편적인 결과로만 해석되기에는 어려움이 있는 복잡 미묘한 것이므로 어떤 상황에서 그러한 행동을 하게 되었고, 그 행동이 전반적으로 미치는 영향이 무엇인지 이해할 필요가 있다. 또한, 개별성을 지닌 한 사람으로서의 특징뿐만 아니라 어린이집이라는 집단의 구성원으로서의 역할을 이행할 때는 행동이 어떠한 형태로 나타나는지도 살펴볼 필요가 있다(신미영, 2018). 따라서 질적 연구를 통해 보육교사가 보육업무를 수행할 때 어떠한 상황에서 정신 역동이 일어나며 그로 인해 경험하는 것은 무엇인지에 대한 구체적인 현상을 다루고, 보육교사가 감정노동 해소 또는 감소를 위해 바라는 구체적인 심리적 도움에 대해 알아볼 필요가 있다(여인우, 2014).

이에 본 연구는 인간의 감정을 양적 연구로 표현하기에는 한계가 있다고 보고, 보육교사들과의 심층 면담을 통해 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인지, 감정을 조절하기 위해 어떠한 대처방식을 사용하는지를 알아보고자 한다.

2. 연구문제

본 연구는 질적 연구를 통해 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인지, 감정을 조절하기 위해 어떠한 대처방식을 사용하는지를 알아보고자 하였다. 이는 향후 예비교사들과 현장의 교사들에게 교사-영유아 관계를 좀 더 발전적으로 파악하기 위한 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 이와 같은 연구 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인가?

연구문제 2. 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 어떠한가?

Ⅱ. 이론적 배경

영유아들이 올바르게 성장 및 발달하기 위해서는 그 영유아를 전담하여 보육하고 있는 보육교사의 역할이 중요하다(정예뿐, 2017). 보육교사의 감정과 행동은 영유아의 감정 및 행동에 영향을 끼치기 때문에, 보육교사는 일과를 운영할 때 슬픔, 분노, 좌절 등 부정적인 감정을 나타내지 않거나 조절한다. 따라서 본 장에서는 보육교사의 역할과 일과운영 그리고 보육교사의 감정조절 및 대처방식에 대해서 자세히 살펴보겠다.

1. 보육교사의 역할과 일과운영

1) 보육교사의 역할

보육교사는 영유아보육법 제2조 제5항에 따라 영유아의 보육과 건강관리, 부모와의 상담, 어린이집 관리 등의 업무를 하는 전문가이다. 즉, 보육이란 영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고, 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 어린이집 및 가정양육 지원에 관한 사회복지서비스를 말하며(영유아보육법 제2조 2항), 어린이집이란 보호자의 위탁을 받아 영유아를 보육하는 기관을 말한다(영유아보육법 제2조 3항). 보육교사는 영유아들과 많은 시간을 함께 보내면서 삶의 가치에 대한 인식이나 태도부터 행동, 언어, 기분까지 민감한 시기의 영유아에게 영향을 미칠 수 있기 때문에 그 역할은 실로 중요하다고 할 수 있다(임미혜, 2001). 이때 영아반 교사는 만 0세에서 만 2세의 영아를 보육하고, 유아반 교사는 만 3세에서 만 5세의 유아를 보육한다.

영유아를 위한 보육교사의 주요 역할을 정리하면 다음과 같다(배소연, 이은화, 조부경, 1999; 윤애희, 2003). 첫째, 영유아가 건강하고 안전하게 자라도록 보호, 양육하며 영유아가 일상생활에 요구되는 기본 자질을 몸에 익혀서 자율적인 생활습관을 형성하도록 도와야 한다. 둘째, 보육 과정을 계획하고 조직, 분석, 평가하며 학습 환경 및 활동을 지도, 평가해야 한다. 셋째, 영유아의 개별적인 발달 특성 및 흥미와 적성 등을 파악하여 적절한 보육내용을 효과적인 방법으로 전달하여야 한다. 간혹 문제행동을 보이는 영유아들을 발견하면 부모와 협력하여 문제를 해결할 수 있어야 한다. 넷째, 영유아와 가정의 요구를 파악하기 위하여 부모와 원활한 의사소통을 해야 하며 부모가 신뢰감을 가지고 자녀를 보육 시설에 맡길 수 있도록 원만한 관계를 형성하고 유지해야 한다.

박근주 외(2011)는 보육현장에서 영유아 교사에게 필요한 역할은 양육자로서의 역할, 교육자로서의 역할, 관리자로서의 역할이라고 언급하였고, 요구되는 자질로는 영유아에 대한 사랑, 긍정적 사고, 원만한 인간관계, 안정된 정서, 건강한 신체 등의 개인적 자질과 자발적 탐구능력, 교수-학습능력, 상호작용 기술, 창의적 사고, 민감한 시각 등의 전문적 자질이라고 언급하였다. 그리고 강혜원 외(2014)는 보육교사는 유아들에게 행동의 모델이 되어야 하고, 다양하고 긍정적인 생활지도 기법 및 각종 자료를 효과적으로 사용하여 유아들이 현재 생활에 잘 적응하고 자기이해, 자기조절, 자기결정, 자기실현 등의 주체적인 생활방식을 찾아갈 수 있도록 체계적이고 전문적인 도움을 주어야 한다고 하였다.

이처럼 영유아의 발달에 직접적인 영향을 주는 보육교사의 역할은 매우 중요하다. 하지만 최근에는 아동학대 사건으로 인해 보육교사에 대한 사회적 인식이 낮아졌으며 보육교사의 인성과 자질, 능력을 우선적으로 고려하여 어린이집을 선택하는 학부모들이 증가하고 있다. 보육교사에 대한 인식이 개선되기 위해서는 보육교사의 인성과 자질을 높이기 위한 개인의 노력이 요구된다(윤희수, 2016).

따라서 본 연구에서는 보육교사를 어린이집에서 영유아들을 보호하고 지도하는 보육 전문가로 정의하고, 영유아들의 전인적인 발달과 정서적 안정감에 중요한 역할을 하는 보육교사들의 경험에 대해 알아보고자 하였다.

2) 보육교사의 일과운영

하루일과의 사전적 의미는 ‘아침부터 저녁까지 날마다 규칙적으로 하는 일정한 일’이며(국립국어원, 2020), 영유아들은 일과 속에서 교사와 관계를 형성하고, 어린이집에 정서적인 안정감을 갖게 된다. 또한, 일과 속에서 또래와 놀이하고 갈등을 해결하며 삶에 필요한 기술과 방식을 습득하게 된다(이경미, 2009).

보육교사는 어린이집에서의 일과 동안 영유아들에게 많은 영향을 미친다. 교사가 영유아들에게 어떤 자극을 제공하고, 무슨 말을 하는가에 따라 영유아들의 경험이 전혀 달라질 수 있기 때문이다. 보육교사는 영유아들의 개별적인 욕구에 따라 보호와 교육적 경험이 동시에 이루어질 수 있도록 일과를 계획할 필요가 있으며(조미숙, 2016), 일과를 체계적으로 관리해야 한다.

보육교사는 영유아들에게 필요한 최선의 것이 무엇인지를 고려하여 일과를 계획하고 운영해야 하며, 일상생활에서의 양육뿐만 아니라 최상의 교육적 경험을 제공하기 위해서도 노력해야 한다(양옥승, 이해원, 최경애, 2015). 또한, 영유아의 발달 특성을 고려하고 영유아의 요구 및 반응을 살펴봄에 영유아들의 개별적인 욕구를 충족시킬 수 있도록 융통성 있게 일과를 운영하는 것이 중요하다(김혜경 외, 2012).

보육 운영시간과 보육교사의 근무시간과 관련한 영유아보육법 제 23조에 따르면 어린이집은 주 6일 이상, 평일 12시간 이상 운영함을 원칙으로 하며, 월요일~금요일은 12시간(07:30~19:30), 토요일은 8시간(07:30~15:30)을 운영한다고 명시하고 있다. 반을 담당하는 보육교사의 근무시간은 1일 8시간을 원칙으로 하고, 어린이집의 운영시간(07:30~17:30)을 고려하여 출퇴근 시간은 탄력적으로 조절할 수 있다. 이를 통해 보육교사들은 어린이집에서 근무하는 장시간 동안 영유아들과 함께 생활하고 있음을 알 수 있다.

보육교사 배치기준에 따른 영유아 비율은 영유아에게 양질의 교육을 제공하기 위한 가장 기본적이고 중요한 요소 중 하나이다. 교사가 담당하고 있는 영유아의 수가 적절하면 교사는 모든 영유아를 보다 안전하게 보호해줄 수 있고, 개별 영유아의 요구에 더욱 민감하게 반응하며 더 세심하게 신경 써줄 수 있다. 또한, 영유아의 행동을 지도할 때 통제하거나 지시하기보다는 개별 영유아의 발달 특징에 맞추어 긍정적인 상호작용을 할 수 있다. 하지만 보육교사의 91.8%가 교사 1인이 담당하는 영유아의 수가 많다고 응답하였다는 김영순(2014)의 연구결과를 통해 보육교사들이 교사 대 영유아의 비율에 만족하지 않고 있음을 알 수 있다.

실제 보육교사는 하루일과 중 영유아의 교육, 건강 및 안전 관리, 생활지도에 이르기까지 다양한 역할을 수행한다. 하지만 아동의 또래 관계, 공격성, 과잉 행동 등은 가정에서 개별 보육이 이루어질 때보다 단체 보육 활동 중에 더욱 두드러지게 나타나는 경향이 있다(한주연, 2020). 영유아의 비율 및 영유아들의 행동으로 인해 보육교사가 느끼는 심리적 피로감의 누적 및 심리적 부담은 영유아에게 부정적인 영향을 끼칠 수 있다. 특히 보육교사는 어린 영유아를 돌본다는 특징으로 인해 그 보호자인 학부모와의 관계에서 받는 영향 및 스트레스가 다른 교사 군에 비해 큰 편이다. 최혜영(2015)의 연구에서도 보육교사는 학부모와의 의사소통, 보육시설 및 보육교사에 대한 기대, 교권침해 행위 등으로 인해 스트레스를 많이 받는다고 나타났다.

형근혜(2006)는 보육교사들은 전문직에 종사하고 있음에도 불구하고 근무환경이 매우 열악하다고 하였고, 박세은(2011)도 장시간을 영유아와 함께 생활하는 보육교사의 경우 휴식시간이 반드시 필요하지만, 실제로 한 명의 교사가 한 학급에서 많은 인원을 담당해야 하는 경우가 많아 일반적인 상황에서 교사들이 따로 휴식을 갖는 것은 매우 어려운 실정이라고 하였다.

지금까지 이루어진 선행연구들을 통해 영유아 비율은 보육교사가 영유아들에게 양질의 교육 및 보육을 제공하기 위한 기본적인 요소이지만, 현실은 교사 대 영유아들의 비율이 만족스럽지 못해 보육교사들이 어려움과 스트레스를 경험하고 있음을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 보육교사의 일과운영을 어린이집에서 영유아들의 보호와 교육이 동시에 이루어질 수 있도록 일과를 체계적으로 관리하는 것으로 정의하고, 보육교사가 일과를 운영할 때 경험하는 어려움에 대해 알아보고자 하였다.

2. 보육교사의 감정조절

1) 감정조절의 개념

감정의 사전적 의미는 쾌(快), 불쾌(不快)를 중심으로 하는 의식의 주관적 측면이며 감정은 감각이나 마음속에 떠오르는 표상으로 인해 나타나는 개인의 정신 역동으로서 일반적으로 생리적 변화를 동반한다(국어대사전, 2009). 석류(2014)는 감정이란 개인이 직면하는 모든 상황과 관계에 대해 주관적 관점에서 어떠한 정신 역동을 일으키느냐에 따라 상이하게 나타나는 느낌이나 기분의 결과물이라고 하였고, 박소현(2019)은 감정이란 어떠한 사건, 대상, 사람에 대해 개개인이 느끼는 것과 그에 대한 반응을 말하며, 개개인이 느끼는 솔직한 감정을 의미한다고 하였다.

사람들은 누구나 자신의 감정 경험, 특히 부정적 감정을 적절히 조절하기를 원한다. 그리고 개인은 감정 부조화를 느낌에도 불구하고 조직의 규칙을 따르기 위해서 감정과 표현을 조절하는 감정조절을 하게 된다(Grandey, 2000). 감정조절은 부정적인 감정을 느낄 때 충동적인 행동을 조절하고 행동하는 능력을 말하며, 개인의 욕구와 목표를 충족시키기 위해 상황에 맞는 적절한 감정을 융통성 있게 사용하는 능력을 의미한다(Gratz, 2004). 일반적으로 감정조절을 적절히 할 줄 아는 사람들을 가리켜 ‘성숙한 사람’이라고 표현하며 반사회적이거나 비적응적인 행동, 혹은 스트레스나 대인관계에서의 불편함은 감정조절의 실패에서 기인하는 것으로 볼 수 있다(Gross 1998).

Glomb와 Towe(2004)는 감정조절이란 감정을 조절하여 조직 또는 기관 내의 가치와 규범에 부합하도록 표현하는 것이라고 하였고, Geddes과 Kruml(2000)은 감정조절을 자신이 맡은 일과 조직에서 요구하는 일을 함에 있어 정해진 규칙에 맞게 감정을 꾸며내고, 억누르며 수정해 나가는 것이라고 하였다. Ekman(1972)와 Friesen(1975)은 감정조절이란 자신의 긍정적, 부정적 감정 혹은 감정표현을 어떤 식으로든 변화시켜 상황에 전략적으로 대처하는 것이며, 이는 언제 어떤 방식으로 감정을 조절해야 한다는 원칙인 감정표출 규칙을 따르는 것이라고 하였다. Gottman와 Katz(1989)는 감정조절이란 강한 감정이 올라올 때 생기는 생리적 반응을 완화 시킬 수 있는 능력, 목적을 달성하기 위해 행위를 조절할 수 있는 능력, 주의를 재집중하는 능력, 긍정적·부정적 감정으로 인한 부적절한 행동을 통제할 수 있는 능력이라고 하였다.

감정조절은 매우 복잡한 개념이며 하나의 행동으로 정의될 수 없는 구성개념이다(Smith & Walden, 1997). Denham(1993)은 감정조절을 하나의 행동에만 초점을 맞추기보다는 정서적, 인지적, 행동으로 구분하여야 한다고 하였고, Fox(1994)는 감정에 대한 경험과 표현을 상황적인 요구에 맞게 잘 조절하고 변화시킬 수 있어야 한다고 하였다. 권혜경(2016)은 감정조절이란 어떤 감정이 올라왔을 때 이 감정을 누르기 위해 어떤 행동을 하기보다는 이 감정이 어떠한 것인지 바라보는 것이며, 이 감정이 내

생각이나 몸, 그 외에 어떠한 영향을 미치는지를 객관적으로 바라봄으로써 감정을 가지는 과정이라고 하였다.

Haviland와 Malatesta(1982)는 감정조절을 감정표현을 줄이거나 숨기는 것, 감정이 발생한 이후에 수위를 조절하는 것, 사회적 의사소통의 형태나 신호로써 적절하게 표현하는 것으로 나눌 수 있다고 하였고, Gross(1998)는 개인은 두 개의 지점에서 감정을 조절하게 된다고 하였다. 이때 첫 번째 개입지점은 감정이 발생한 원인이 되는 지점을 조절하는 것이고, 두 번째 개입지점은 감정표현을 하고 난 이후의 반응을 중심으로 감정을 조절하는 것이다. Mayer와 Salovey(1995)는 감정조절은 감정을 조절, 평가, 변화시키기 위한 평가시스템이며 정서적, 인지적, 행동적인 전략으로 구분된다고 하였다.

선행연구들을 통해 감정조절은 감정이 발생하는 동안 상대적으로 일찍 나타날 수도 있고, 감정이 발생한 이후에 상대적으로 늦게 발생할 수도 있다는 것을 알 수 있었다(Cote, 2005). 따라서 본 연구에서는 감정조절을 자신의 감정을 상황에 맞게 변화시켜 대처하는 것이라고 정의하였다.

2) 보육교사의 감정조절

권기숙(2020)은 보육교사의 감정조절이란 보육교사가 아동의 문제행동이나 공격성이 지각되었을 때 자신이 느끼는 감정을 그대로 표출하지 못하고 시설 조직에서 원하는 방향으로 표현하기 위해 내적인 감정을 통제하는 것이라고 말하였다. 탁진국 외(2009)는 보육교사는 자주 말썽을 부리거나 말을 듣지 않는 유아에게 느끼는 불쾌한 감정을 감추고 진심으로 그 유아를 아끼며 사랑하는 감정을 느끼기 위해 노력하며 그러한 감정을 표현하려고 한다고 하였다.

보육교사는 보육시설의 보육교직원으로서 어린이집의 목표를 달성하기 위하여 영유아와 일대일로 상호작용을 한다. 이때 보육교사가 표현하는 감정과 행동들은 모두 영유아의 감정과 행동에 영향을 미치기 때문에(고재욱, 2012), 보육교사는 영유아에게 긍정적이고 일관적인 상호작용을 형성하여 영유아의 인지적, 정서적, 사회적 발달을 도와야 한다. 만약 보육교사가 정서적으로 고갈되거나 개인적 성취감 상실로 인해 무기력한 상태로 영유아를 보육하게 된다면 이는 영유아에게 부정적인 영향을 미치게 될 것이다(이미화, 2019). 그리고 보육교사가 감정을 조절하지 못해 부정적 언어나 보상행동 또는 도구 등을 사용하여 영유아들의 문제행동을 교정하려고 하거나 소거하려고 한다면 영유아들의 문제행동을 감소시키지 못할 뿐만 아니라 영유아들과의 관계 또한 부정적 양상으로 진행될 가능성이 높다(조희숙, 홍석진, 1997).

보육교사들은 항상 자신의 감정을 조절하고 친절하게 상호작용을 하려고 노력하지만, 보육교사는 자신의 감정을 조절, 통제하는 과정에서 교사 자신의 감정 불일치를

느끼게 되고 그로 인해 스트레스를 받게 될 수도 있다. 권기숙(2020)은 보육교사들이 외현화 된 문제행동을 일으키는 아동을 돌볼 때 불안감, 두려움, 모욕감 같은 감정을 경험하게 된다고 하였다. 특히 자주 문제를 일으키거나 통제가 어려운 아동들의 돌발적, 공격적 행동은 보육교사에게 불쾌한 감정을 가지게 하여 화를 내거나 소리를 지르는 등의 행동을 유발할 수도 있다고 하였다.

신혜영(2004)의 연구에서는 보육교사가 감정을 조절할 때 받는 스트레스가 교사 자신에게 부정적인 영향을 미칠 뿐 아니라 보육교사가 담당하는 아동이나 아동과의 관계 형성 및 보육실 내 교사 행동에도 역기능적인 영향을 미칠 수 있음을 밝히고 있으며, 권혜진(2009)의 연구에서는 보육교사가 보육기관의 목표를 달성하기 위해 자신의 감정을 조절 통제하면서 소진을 많이 경험한다고 나타났다.

학자마다 견해가 다르지만 대체적으로 감정조절을 ‘표면적 행동’과 ‘내면적 행동’으로 구분하여 설명하였다(Brotheridge & Grandey, 2002). 표면적 행동이란, 보육 상황에서 교사가 유아에게 느끼는 부정적인 정서인 피곤함과 짜증을 숨기고, 긍정적인 정서인 즐거움, 기쁨의 감정표현을 하는 경우이다. 내면적 행동이란, 교사의 말을 잘 듣지 않고 말썽을 부리는 유아에게 느끼는 불쾌감을 숨기면서 진심으로 유아를 아끼고 사랑하는 감정을 느끼도록 노력하고 표현하는 것으로 볼 수 있다(이운성, 2012).

따라서 본 연구에서는 보육교사의 감정조절을 보육교사가 어린이집과 사회에서 요구하는 규칙에 따라 자신의 감정을 조절하고 표현하기 위한 노력으로 정의하였고, 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인가라는 연구문제에 맞춰 보육교사가 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황에 대해 알아보고자 하였다.

3) 감정조절의 대처방식

일반적으로 대처(coping)는 해로운 위협이나 도전을 극복하기 위한 노력으로 정의하고 있으며, Boss(1988)는 대처를 비교적 어려운 조건에서의 적응을 의미한다고 정의하였다. Folkman과 Lazarus(1984)는 대처를 문제 중심적 대처와 정서 중심적 대처로 나누어 설명하였다. 문제 중심적 대처방안은 문제에 초점을 두고 문제를 보다 잘 해결하기 위해 책략을 사용하여 수정하고 극복하려는 노력이다. 체계적으로 문제해결을 위한 계획을 세워 자신이 처한 문제를 해결하고자 노력하고, 친구, 가족, 동료 등으로부터 적절한 도움을 구하거나 대안적으로 보상을 줄 수 있는 것을 개발하는 등 행동적 자기 통제를 발전시켜 대처하는 방법이다. 정서 중심적 대처방안은 유발하는 문제를 직접 다루기보다는 유발된 정서적 반응인 불안이나 초조 등의 정서적 고통을 감소시키는 노력을 말한다. 유발하는 상황 자체를 변화시키기보다 그 상황에서 경험하게 되는 정서적 고통을 감소시키기 위해 원인을 회피하거나 상황을 인지적으로 재

구성하는 대처방식이다(김윤주, 2005).

사람마다 감정을 조절하는 방법은 다양하고 감정조절의 대처방식이라는 용어 또한 감정조절 방법, 스트레스 대처방법 등으로 다양하게 사용되고 있다. 개인은 언제 감정을 조절해야 하는가뿐만 아니라 어떻게 효과적으로 감정을 조절해야 하는가도 아울러 인식하고 있어야 한다. 감정조절 대처방식은 일단 개인이 감정을 경험한 직후 상황에 대한 일차적인 평가를 하고, 이를 어떻게 대처할 것인가에 관한 결정을 내리게 됨으로써 일어난다. 사람들은 부정적 감정을 조절하기 위해 다양한 대처방식을 사용하게 된다(Denham, 1993).

반영란(1999)은 대처방식을 증상관리 방법, 통제방법, 회피방법으로 구분하였다. 증상관리 방법은 휴식이나 운동과 같은 증상관리 전략을 사용하는 방법을 의미한다. 그리고 통제방법은 직무 스트레스 요인을 제거하거나 변형하기 위한 적극적인 문제해결 중심의 대처방식을 의미하고, 회피방법은 직무 스트레스 요인에 대해 생각하지 않으려고 하는 소극적인 대처방식을 의미한다. 김은수(2007)는 대처방식을 크게 세 가지 범주로 나누었다. 첫째, 스트레스 요인의 상황을 변화시키거나 혹은 상황에 대한 관계를 변화시키는 것. 둘째, 상황에 대한 인지를 변화시키는 것. 셋째, 스트레스 징후를 직접적으로 변화시키기 위해 시도하는 것을 의미한다고 하였다.

윤희수(2016)는 대부분의 연구에서 교사들의 대처방식을 증상관리방법(휴식이나 운동과 같은 증상관리 전략), 통제방법(스트레스 요인을 제거하거나 변형하기 위한 적극적인 문제 해결중심의 대처방식), 회피방법(스트레스 요인에 대해 생각하지 않으려고 하는 소극적인 대처방식)으로 나누어 측정하거나, 문제 지향적 대처방식(문제행동을 유발한다고 생각되는 원인 자체를 변화시켜 해결하려고 노력하는 행동), 정서 완화적 대처방식(다양한 스트레스 원인으로 인해서 나타나는 감정적인 위협을 조절, 통제하려는 노력), 소망적 사고방식(스트레스를 유발하는 상황이나 사건으로부터 거리를 두고 바람직한 상황을 생각함으로써 문제에 대처해 나가는 행동), 사회적 지지 추구 대처방식(다른 사람과 상의하거나 도움을 요청함으로써 스트레스를 해결해 나가려는 행동)으로 나누어 측정하고 있다고 하였다.

원호택(1991)은 대처방식을 적극적이냐 소극적이냐로 구분하여 설명하였다. 문제 상황에 초점을 두고 이를 해결하고자 하는 문제 중심적 대처와 사회의 인식을 개선하고자 노력하고 적극적으로 변화를 추구하고자 하는 사회적 지지 추구는 적극적 대처에 해당한다고 하였다. 반면에, 지금 상황을 받아들이고, 다음 상황이 좋아질 것이라 기대하면서 자신의 정서를 다루는 정서 완화적 대처와 바람, 기대, 신념 등의 소망적 사고는 소극적 대처에 해당한다고 하였다. 스트레스 상황에 대처한다는 것은 상황에 융통성 있게 대응하는 것이고, 시간과 상황에 따라 다르게 대응하는 과정이기에 개인의 노력에 따라 얼마든지 적극적이고 긍정적인 표출이 가능하다고 하였다.

최호남(2014)은 감정조절의 대처방식은 개인의 성향이나 성별에 따라 다르며 4가지로 나눌 수 있다고 하였다. 능동적 감정조절은 개인이 느끼는 기분에 대해 이해하고자 노력하며, 현재 상황을 해결하고자 과거 유사한 경험을 떠올려 감정조절을 하는 방법이다. 회피분산적 감정조절은 직면한 갈등을 있는 그대로 방치하는 것으로 직면한 부정적인 상황을 외면하고, 부정적 상황과 관계없는 다른 상황을 떠올리는 방법이다. 지지추구적 감정조절은 감정적으로 지지하는 사람들과의 대화나 만남을 통해 감정을 주변인들과 공유하며 위안을 받는 것이다. 자기암시적 감정조절은 부정적 감정을 자기암시를 통해 스스로 조절하려는 방법이다(김효원, 2011). Rippere(1977)는 사람들이 부정적 감정 상태에 있을 때 사람들 만나기, 부정적 감정 이유에 대해 생각하기, 산책하기, 부지런히 일하기, 음악 듣기 등을 한다고 하였다.

선행연구들을 통해 감정조절의 어려움을 겪는 상황에 직면했을 때 상황을 어떻게 받아들이고 평가, 해석하는지, 그리고 어떠한 대처방식을 사용하는지는 개인적인 특성이나 성격, 사회적 지지에 따라 다르다는 것을 알 수 있었다. 본 연구에서는 감정조절의 대처방식을 감정조절의 어려움을 겪을 때 그것을 극복하기 위해 사용하는 효과적인 수단이라고 정의하였고, 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 어떠한가라는 연구목적에 따라 감정을 조절하기 위한 보육교사들의 노력에 대해 알아보하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구자의 준비

본 연구자는 대학에서 아동가정복지학을 전공한 뒤 어린이집에 취업하여 보육교사로서 역할을 수행하고 있다. 보육교사 1급 자격증을 소지하고 있으며, 현재는 어린이집에서 6년째 일을 하고 있다. 보육교사로서 아이들을 사랑하는 마음과 자부심을 가지고 교사생활을 하고 있지만, 일을 하면서 학부모와의 관계, 동료 보육교사와의 관계, 영유아들과의 관계에 있어 다양한 어려움을 느꼈다. 특히 일과를 운영함에 있어 영유아들이 다른 영유아들을 다치게 하거나 놀이를 방해하는 행동을 반복적으로 할 때 감정조절의 어려움을 겪었고, 그로 인해 보육교사로서의 회의감을 느끼기도 하였다. 다양한 놀이들을 계획하고 지원하며 영유아들이 어린이집에서 잘 지낼 수 있도록 노력하지만, 어떻게 하면 영유아들이 더욱 올바르게 성장하고 발달할 수 있을지는 항상 고민이 되었다. 보육교사로서의 전문성을 키워 영유아들을 더욱 깊이 있게 바라보고자 대학원에 진학하게 되었고, 대학원에 진학하여 공부를 하면서 영유아들뿐만 아니라 보육교사들에게도 관심을 가지게 되었다. 보육교사들과 감정조절이 어려웠던 경험에 대한 이야기를 나누며 보육교사마다 감정조절이 어려운 상황이 다를 수 있게 되었다. 이러한 과정에서 보육교사가 일과를 운영할 때 감정조절의 어려움을 겪었던 상황이 무엇인지 알아보고, 보육교사들이 어떤 방식으로 감정을 조절하여 즐겁고 행복한 개인의 삶을 추구할 수 있을지 고민하게 되었다.

2. 자료수집

1) 연구 참여자 선정

본 연구는 울산에 있는 어린이집에서 현재 학급을 담당하고 있는 보육교사 10명을 참여자로 선정하였다. 교사들의 경력은 1년에서 10년으로 다양하게 구성하였고, 담당하고 있는 영유아들의 연령 또한 만 0세부터 만 5세까지 다양하게 구성하였다. 연구자가 참여자들에게 직접 연구의 주제와 목적, 연구 참여에 있어서의 면담계획과 면담 내용 녹취, 녹취내용 전사, 전사 내용 비밀유지, 참여 의사 거부, 참여 철회 가능성 등의 연구 참여 동의서에 관해 설명하였다. 그리고 이에 동의한 경우 연구참여자로 선

정하여 심층 면담을 실시하였다. 연구참여자들의 익명성을 보장하기 위해 교사 A, 교사 B로 대체하여 표기하였으며, 연구참여자의 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구참여자의 배경

면담	보육경력	담당학급
교사 A	6년차	만 3세
교사 B	5년차	만 1세
교사 C	4년차	만 4,5세
교사 D	2년차	만 1세
교사 E	2년차	만 0세
교사 F	4년차	만 0세
교사 G	4년차	만 3세
교사 H	8년차	만 2세
교사 I	14년차	만 0,1세
교사 J	12년차	만1세

2) 심층 면담 장소 및 질문

연구참여자와의 심층 면담은 사전에 전화나 문자를 통해 참여자가 원하는 시간과 장소를 선정하여 진행하였다. 주로 보육 일과 시간이 끝난 시간이나 퇴근 이후에 연구참여자가 근무하는 어린이집 혹은 집에서 가능한 조용한 카페 등에서 만남이 이루어졌다.

개별 심층 면담하기에 앞서 보육교사의 직무스트레스, 문제행동지도전략, 스트레스 대처방안 등과 관련된 양적 연구들을 읽으며 보육교사의 주된 감정조절의 영역에 대해 알아보았고, 질문지의 질문목록을 작성할 때 참고하였다. 질문지의 질문목록은 연구자의 지도교수 및 연구자의 동료 보육교사 2명과 논의 후 수정, 보완하여 완성하였으며, 질문지의 질문목록을 중심으로 개별 심층 면담을 진행하되 보육교사의 경험과 그에 대한 교사의 태도가 드러나도록 상황에 맞추어 유연하게 진행하였다. 먼저 연구참여자와 근황을 이야기를 나누며 신뢰 관계를 형성하였고, 대화를 나누며 자연스럽게 연구주제에 맞는 질문을 하였다. 연구참여자가 충분히 말할 기회와 시간을 제공하였으며, 면담은 약 60분 정도로 진행되었다. 질문지의 질문목록은 <표 2>와 같다.

<표 2> 질문지 질문목록

일과운영에 있어 보육교사의 감정조절 어려움에 관한 경험

1. 보육교사가 해야 하는 업무는 무엇이 있나요?
 2. 하루일과 중 선생님이 가장 중요하게 생각하는 것은 무엇인가요?
 3. 선생님이 일과를 운영함에 있어 방해되는 것이 있나요? 있다면 무엇인가요?
 4. 보육교사의 감정조절의 의미는 무엇이라고 생각하나요?
 5. 일과를 운영할 때 어떠한 상황에서 감정조절의 어려움을 경험하셨나요?
 6. 어린이집 하루일과에서 영유아들의 행동 중 감정조절이 가장 어려운 행동은 무엇인가요?
 7. 감정조절이 가장 어려운 행동의 이유는 무엇인가요?
 8. 감정조절의 어려움을 경험할 때 선생님의 감정이나 행동이 영유아들에게 영향을 주었거나 그렇게 느낄 때가 있었나요?
 9. 감정조절의 어려움을 느낄 때 어떤 행동을 많이 하시나요?
 10. 감정을 조절하기 위해 선생님이 하셨던 행동은 무엇인가요?
-

3) 자료의 녹음과 필사

면담 진행 중 자료의 누락과 오류를 예방하기 위해서 핸드폰으로 녹음을 하였고, 연구의 정확성을 확보하기 위해 참여자의 비언어적인 행위인 감정과 행동 등은 현장 노트에 기록하였다. 그리고 1회 면담에서 충분한 내용을 확보하지 못할 경우, 참여자와 전화 면담을 추가로 실시하였다.

녹음된 내용은 면담 당일에 바로 전사하였고, 전사한 자료는 반복적으로 읽으며 분석하였다. 면담에서 미비한 부분이나 전사를 함에 명확하지 않은 내용은 전화 또는 문자를 활용하여 추가하였다.

3. 자료 분석

자료의 분석과 해석은 자료의 수집과 동시에 진행하였다. 자료가 수집되면 분석하고, 자료를 보충하기 위해 심층 면접을 하거나 관련된 문헌을 찾아보는 등의 순환적인 과정을 반복하였다. 참여자와 나눈 이야기의 내용, 참여자들의 표정과 말, 행동의 묘사 등에 대한 전사 과정을 일차적으로 하고, 다시 반복적으로 읽고 분석하는 과정을 통해 세밀한 부분까지 첨가하여 기록하였다.

녹음된 자료를 말 그대로 옮기는 것을 원칙으로 하여 전사본을 만들었고, 면담 시 메모한 내용과 함께 통합하여 정리하였다. 통합된 자료는 질적 내용분석방법을 통해 분석하였다. 질적 내용분석은 질적 연구방법 중 하나로서 방대한 텍스트를 정교한 코딩 규칙에 근거하여 적은 수의 내용별 범주로 분류하는 체계적인 기법이며 이를 통해 메시지의 구체화 된 특성을 객관적이고 체계적으로 확인하고 추론할 수 있다(최성호 외, 2016). Hsieh와 Shannon(2005)은 질적 내용분석을 전통적 내용분석(Conventional content analysis), 지시적 내용분석(Directed content analysis), 부가적 내용분석(Summative content analysis)으로 나누어서 기술하였다. 본 연구에서는 전통적 내용 분석법(conventional content analysis)을 사용하여 분석하였다. 전통적 내용분석은 귀납적 접근을 통해 범주를 개발하는 방법으로 주로 면담자료나 개방형 질문에 응답한 자료를 분석한다. 구체적인 분석과정은 다음과 같다.

첫째, 자료를 반복적으로 읽으면서 자료 전체의 의미를 파악하였다. 둘째, 코드를 생성하기 위해 의미 있는 단어나 구, 문장에 집중하며 자료를 읽었다. 셋째, 초기 코딩 과정에서 코드에 이름을 붙인 후 생성된 코드의 관련성과 차이점을 비교하였다. 그리고 관련성 있는 코드끼리 그룹을 만들어 분류하여 하위범주를 생성하였다. 넷째 이러한 하위범주는 추상성이 높은 더 적은 수의 범주로 분류하였으며, 생성된 코드, 하위범주, 범주의 정의를 내리고 하위범주와 범주의 관련성을 확인하였다.

<표 3> 자료의 범주화 : 보육교사의 감정조절 어려움 상황과 대처방식

개념	하위범주	범주
말이 아닌 울음으로 자신의 감정을 표현하는 영아	마음을 알 수 없는 아이들	영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움
위험한 행동을 할 때 말로서 통제가 되지 않는 영아		
부정적인 행동을 반복한 후 대화가 통하지 않는 영아		
교사의 말에 기계적으로 대답하는 영아		
말이 아닌 짜증으로 자신의 감정을 표현하는 영아		
다른 아이에게 피해를 끼치거나, 갈등을 유발하는 행동을 반복하는 영아	행동으로 표현하는 아이들	
깨무는 행동을 하는 영아		
위험한 행동을 반복하는 영아		
다른 아이를 괴롭히는 행동을 하는 영아		
반복해서 문제행동을 보이는 유아		

떼를 쓰는 영아	내 마음대로 내 멋대로 아이들	
기본생활습관이 이루어지지 않아 질서를 어지럽히는 영아		
규칙을 지키지 않는 유아		
멋대로 하는 유아		
행동을 조절하기 힘든 ADHD 유아		
교사를 무시하는 듯한 느낌을 받음.	교사를 장난감처럼 갖고 노는 듯한 아이들	교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움
교사의 말에 귀를 기울이지 않는다고 느낌		
교사를 장난감처럼 갖고 노는 듯한 느낌을 받음.		
교사의 말을 들어주지 않는다고 느낌	지켜주고 싶은 아이들	
교사를 놀리는 듯한 느낌을 받음.		
안전사고를 제지하지 못한 스스로에게 화남.		
영아가 다칠까봐 걱정이 됨.		
당하는 아이가 안타까움.	이것만은 지켜줘요	
괴롭힘을 당하는 아이가 불쌍함.		
예의나 공동규칙을 중요하게 생각함.		
남한테 피해를 주면 안 된다고 생각함.	몸으로 느껴지는 고통	
많은 업무로 인한 스트레스		
좋지 않은 몸 상태		
업무로 인한 조급한 마음	잠시 숨 고르기	영유아들과 함께 마음 다스리기
창 밖을 보며 한숨 쉬기		
심호흡하기		
말과 행동을 멈추기		
물 마시기	길잡이가 되어 준 경력	
초임교사 때는 아이의 행동에 어떻게 대처를 해야 할지 몰라 감정을 조절하기 힘들었음.		
연차가 쌓이면서 돌발 행동을 하는 아이들의 이유에 대해 궁금해짐.		
연차가 적었을 땐 분노했지만, 연차가 쌓이면서 해탈함.		
연차가 쌓이면서 돌발 행동에 의연하게 대처하게 됨.		
초임 때는 화를 냈었지만, 연차가 쌓이니 감정을 조절할 수 있게 됨.		

잠시 교실 떠나기	문제 상황과 거리두기	영유아들을 떠나 마음 다스리기
문제 상황 피하기		
나에 대해 생각해보기	나를 성찰하기	
퇴근하며 반성의 시간 가지기		
나의 감정을 글로 적어보기		
동료교사와 이야기 나누기	경험 나누기	
원장님과 면담하기		
다른 사람들에게 공감받기		
아이들과 대화하기		
취미 생활하기: 컬러링 북, 십자수하기	관심 전환하기	
운동(테니스, 태권도, 필라테스)하기		
신나는 노래 듣기		
힐링교육 듣기		
잠자기		

4. 연구의 타당성 및 신뢰성 확보

연구의 타당성과 신뢰성 확보를 위해 Guba와 Lincoln(1985) 및 Sandelowski(1986)가 제시한 진실성(Credibility), 적합성(Fittingness), 감사가능성(Auditability), 확인가능성(Confirmability)을 기준에 따라 연구를 진행하였다.

진실성(Credibility)은 인간의 경험을 기술하고 해석할 수 있는 능력을 의미하며 정보제공자와 그들이 가지고 있는 의미가 어느 정도 일치하는지를 의미한다. 본 연구에서는 진실성을 높이기 위해 참여자의 말을 그대로 필사함으로써 참여자의 경험을 정확하고 성실하게 기술하려고 노력하였다. 분석과 해석의 신뢰성을 위하여 질적 내용 분석 절차를 그대로 따랐으며 전사한 자료는 반복적으로 읽었다. 또한, 참여자에게 전사된 자료를 전달하여 확인하는 작업을 거쳤다.

적합성(Fittingness)은 연구결과를 다른 연구나 다른 연구참여자에게 적용을 시킬 수 있는 능력을 의미한다. 이를 위해 연구목적에 적합한 대상자를 찾아 선정하였고, 선택된 대상자의 면담 내용을 심층적으로 기록하였으며 더 이상 새로운 자료가 도출되지 않을 때까지 면담을 진행하였다. 또한, 지도교수에게 연구 과정과 결과에 대한 검토와 평가를 받는 과정을 거치며 자료를 분석하였다.

감사가능성(Auditability)은 어떠한 독자나 연구자도 연구의 전개 과정을 따라 논리를 이해할 수 있음을 의미한다. 이를 위해 연구자는 연구의 목적과 연구방법, 대상자 선정, 자료 수집, 자료 분석 등의 각 과정을 상세하게 설명하였다. 질적 내용분석 절차를 따라 체계적으로 자료 수집 및 분석하였음을 상세하게 기술하였고, 자료 분석 결과인 범주에 대한 연구참여자의 진술을 연구결과에 제시하였다.

확인가능성(Confirmability)은 편견 없는 중립성을 의미하며, 연구의 객관성 유지를 의미한다. 이를 위해 자료가 편향되지 않고 객관성을 유지할 수 있도록 연구방법론을 수장하였고, 이 과정에서 대상자들과 심층 면접을 진행하고 자료를 분석하는 훈련을 하였다. 그뿐만 아니라 참여자의 피드백과 지속적인 검토를 통해 연구자의 경험이 긍정적으로 작용할 수 있도록 노력하였다.

5. 연구대상자의 윤리적 고려

연구 대상자들을 윤리적으로 보호하기 위해 연구참여자들에게 연구의 목적과 취지, 대략적인 면접 횟수와 소요시간, 연구 참여와 중단의 자발성, 비밀보장 등을 충분히 설명한 후 연구참여동의서에 서명한 참여자만을 연구에 참여시켰다. 또한, 전체적인 면담 내용은 비밀보장과 익명성을 지킬 것을 약속하였고, 녹음에 동의를 얻어 면담 내용을 녹음하였다. 녹음 내용은 필사한 후 폐기할 것이며 참여자들의 이름은 이니셜로만 표기할 것을 설명하였다. 연구참여자가 궁금한 사항이 있는 경우 바로 질문할 수 있는 권리가 있음을 공지하였고 질문에 대한 답변은 즉시 제공하였다. 이에 연구 참여자들은 본 연구의 목적을 이해하고 연구 참여에 서면으로 동의하였다.

IV. 연구결과

어린이집 일과운영에서 일어나는 보육교사의 감정조절에 관한 심층면담 자료를 질적 내용분석을 이용하여 분석한 결과 52개의 개념과 13개의 하위범주로 확인되었다. 최종적으로 총 4개의 범주가 도출되었으며, 최종 범주는 ‘영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움’ ‘교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움’ ‘영유아들과 함께 마음 다스리기’ ‘영유아들을 떠나 마음 다스리기’로 명명하였다.

1. 영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움

보육교사들은 영유아들의 발달 특성과 그로 인해 나타나는 다양한 행동들을 이해하고 있지만, 영유아들의 특성과 관련된 다양한 상황들은 보육교사의 부정적인 감정을 유발시키기도 하였다. 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 영유아들의 특성에 따라 다양하게 나타났다.

1) 마음을 알 수 없는 아이들

영아들의 경우 언어로 자신의 의사를 정확하게 표현하지 못하였다. 특히 만0세, 만1세 영아들의 경우 자신의 감정이나 상황을 언어로 정확하게 설명할 수 없어 표정, 몸짓, 소리 등으로 표현하였다. 교사들은 영아들의 감정과 생각을 읽어주려고 하지만, 영아들의 생각과 감정을 완벽하게 이해하지는 못하였다. 특히 영아들이 자신의 감정을 짜증이나 울음으로 계속해서 표현하는 경우에 교사는 감정조절의 어려움을 느낀다고 하였다.

일단 연령별 특성이 있겠지만, 아이들이 3살이다보니 아직 기본적인 습관이 안 되어 있어서 교사가 도움을 주는 부분들이 많아요. 그런데 그런 부분에서 영아가 교사의 말과 행동을 따라주지 않을 때 힘이 들어요. 아무래도 단체생활을 하다보니 시간을 계획하고 맞춰 나가야 하는 부분이 있는데 그 부분에 있어서 아이들이 따라오기 힘들어 하면서 자신의 감정을 짜증이나 울음으로 표현할 때가 종종 있어요. 아이의 마음을 읽어주고, “이렇게 해야 해”라고 반복적으로 알려주고 했는데도 아이가 자신의 감정을 짜증이나 울음으로 표현할 때 저도 조금 감정조절이 힘든 것 같아요.

(교사 B)

지금 만0세인 아이가 짜증이 너무 많아요. 무언가를 하려고 하면서 계속 짜증을 내고, 제가 신경도 많이 쓰고 주의를 기울이는데도 계속 짜증을 내요. 그럴 때 화가 나는데 아이가 아직 어리고, 제가 화를 낸다고 아이가 아는 것도 아니고. 감정을 조절하죠.

(교사 F)

아직 언어적으로 발달이 이루어지지 않은 영아들의 경우 교사가 반복적으로 말해도 교사의 말을 이해하지 못하거나 교사의 말에 집중하지 못하는 모습을 보였다. 교사는 반복적으로 말을 하여도 영아의 행동이 개선되지 않을 때, 교사의 말을 이해하지 못하면서 의무적으로 대답할 때 감정조절의 어려움을 느끼고 있었다.

아이들끼리 갈등상황이 반복해서 생기거나, 아이가 해서는 안 되는 행동을 계속 반복할 때, 친구들을 때리거나 그런 행동을 보일 때, 교사가 아이들에게 대화를 했는데 통하지 않을 때, 저는 대화가 안 통할 때 스트레스를 많이 받는 것 같아요. 영아반이라서 더 그런 것 같은데.. 예를 들어 친구들을 밀거나 때리거나, 물거나 했을 때 그게 안 된다고 이야기를 하면 이 행동이 안 된다는 것을 이해하는 친구가 있는 반면에 몇몇 친구들은 그냥 하하헤헤 웃으며 그냥 자기놀이를 해요. 그리고 교사가 이야기를 하는 와중에도 친구를 때리는 모습을 보여요. 그래서 그럴 때 감정조절이 가장 안 되었던 것 같아요.

(교사 D)

문제행동을 반복하는 아이가 있는데, 제가 앉혀 놓고 행동에 대해 이야기를 했는데도 듣는 등 마는 등. 나중에는 제 이야기를 듣지도 않고 계속 “네”라고 대답했어요. 안 듣고 대답하는 느낌이었죠. 그때 저 스스로 감정조절이 힘들어서 표정이 굳고 단호하게 말하게 되더라고요.

(교사 D)

(2) 행동으로 표현하는 아이들

영아들의 경우 자기중심적인 특징을 가지고 있고, 공격적인 행동으로 인해 다른 사람이 아플 수도 있다는 조망수용능력이 발달하지 못하였다. 갈등상황 시 자신의 감정을 공격적이거나 과격한 행동으로 표현하면 안 된다는 것을 교사에게 반복적으로 듣지만, 영아의 공격적인 행동은 순간적으로 나타났다. 특히 교사들은 다른 영아들을 대상으로 표현되는 공격적인 행동의 경우 다른 영아들에게 상처를 입힐 수 있기 때문에 감정조절이 더욱 힘들다고 이야기하였다.

네. 저는 아이가 잘못된 행동을 개선하고 좋은 방향으로 나갔으면 좋겠어요. 그래서 최대한 일관성 있게 지도는 하지만, 아이가 혼자 위험한 행동을 반복적으로 할 때, 다른 아이에게 피해를 끼칠 때, 갈등을 유발할 때, 그럴 때 제일 스트레스 받아요. 특히, 초반에는 꼬집고

깨물고 할 때 일관성 있게 ‘그렇게 하면 다른 아이에게 아플 수 있어. 뭐가 궁금했어?’ 라고 물어봤는데, 아이가 계속해서 반복적으로 할 때 감정조절이 안 되더라고요. 그래서 큰 소리로 단호하게 이야기하려고 해도 아이에게 큰 소리로 이야기하는 것이 아동학대라고 안 된다고 하니 혼란이 오는 것 같아요. 요즘은 아이에게 훈육도 하지 말라고 하잖아요. 근데 단체로 아이들을 이끌어가려고 하는데 훈육을 안 할 수는 없거든요.

(교사 B)

한 친구가 다른 친구를 자주 깨물었어요. 살이 심하게 패여서 병원에 간 적도 있고, 너무 자주 그런 행동을 보여서 그 친구를 퇴소시켜달라고 이야기까지 나왔었어요. 그래서 그 다음 날에 어머님들하고 회의를 열어서 그러기에는 아이가 너무 어리다. 조금만 더 지켜봐달라고 했는데, 회의를 한 다음 날에 친구를 열 번이나 깨문거예요.

(교사 C)

영아들은 위험에 대한 인식이 부족하고, 신체조절 또한 미숙하여 안전사고가 일어날 확률이 높았다. 교사들이 안전에 대해 영아들에게 반복적으로 이야기를 하고, 영유아들의 안전을 위해 늘 긴장하고 주의를 기울이지만, 안전사고는 찰나의 순간 일어난다고 하였다. 보육교사들은 영아들에게 반복적으로 이야기를 하지만 영아가 행동을 멈추지 않아서 안전사고가 일어나는 경우 감정조절의 어려움을 겪기도 하였다.

저는 주의를 기울인다고 기울였는데.. 그래서 아이들이 위험한 행동을 했을 때 감정조절이 안 되는 것 같아요. 위험한 상황에서 다칠까봐 하지 말라고 이야기를 했는데 반복적으로 하다가 결국 다치면 너무 화가 나더라고요. 근데 화를 낼 수는 없으니까 화를 참으려고 하는데 그게 잘 안 되고.. 아니면 다른 아이를 괴롭히는 그런 행동을 보이는 아이가 있을 때 화가 나기도 했어요.

(교사 F)

보육교사들은 문제행동을 반복적으로 하는 유아들과 같은 말을 반복적으로 주고받는 상황에서도 감정조절의 어려움을 겪었다. 유아들이 쉽게 변하지 않는다는 것을 알고 있지만, 이야기를 나누면 나눌수록 아이가 교사의 말을 귀담아서 듣지 않는다는 느낌을 받았고, 반복적으로 이야기를 나누지만, 행동이 달라지지 않는 유아들의 모습에 지치게 된다고 하였다. 매일 반복적으로 일어나는 상황으로 인해 교사의 부정적인 감정은 점점 쌓였고, 결국 교사가 감정을 조절하는 것에 어려움을 느꼈다.

저는 자기 멋대로 하고 다른 아이들을 괴롭히는 아이가 제일 힘들었던 것 같아요. 저도 하지 말라고 하고 상대 아이도 하지 말라고 하는데 계속 같은 행동을 한다든지, 아니면 폭력을 쓴다든지 하는 상황이 반복되면 힘들었어요. 감정조절도 힘들고.

(교사 I)

영유아들과 상호작용에서 감정조절이 제일 힘들었을 때는 아이들에게 충분히 설명하고 이야기를 했지만, 그 아이가 제 이야기를 잘 들어주지 않는 것 같고, 같은 행동을 반복할 때 그럴 때 저는 많이 힘든 것 같아요. 최근에 힘들었던 상황은.. 저희 반에 한 아이가 있는데, 그 아이로 인해 다른 아이가 불편함을 호소하기도 하고, 그 아이로 인해 다툼이 자주 발생해요. 다툼이 생기면 제가 그 상황을 해결하기 위해 아이들과 이야기도 나누고, 그 행동을 하는 아이와도 많은 이야기를 나누지만, 이야기를 해도 소용이 없는 것 같고.. 같은 상황이 반복되니까 힘든 것 같아요.

(교사 A)

(3) 내 마음대로 내 멋대로 아이들

자신이 원하는 대로 되지 않으면 자신이 원하는 대로 될 때까지 떼를 쓰는 영아로 인해 감정조절의 어려움을 겪는 교사들도 있었다. 특히 어린이집에 처음 오게 되어 기본생활습관이 제대로 잡혀있지 않은 영아의 경우 자기가 원하는 대로 하려는 모습을 강하게 보였고, 그로 인해 교사가 많은 어려움을 겪었다고 이야기하였다.

아이가 저희 어린이집에 오기 전에 어린이집에 다니지 않았어요. 그런데 가정에서 아이에게 모든 것을 허용했더라고요. 안 된다는 것 자체가 없었대요. 모든 것이 그 친구 위주로 다 돌아갔어요. 부모님도 그렇고 가족 구성원 모두. 그 아이가 모든 친척 중에 첫 아이라서 모든 것이 다 맞춰졌어요. 아닌 건 아니라고 설명을 드렸지만, 처음에는 부모님이 안 받아들이더라고요. 그 친구는 무조건 자기가 하고 싶은대로 하려고 했어요. 자기 마음대로 되지 않으면 고집을 부리고 떼를 썼어요. 음.. 기본생활습관이 되지 않는 아이로 인해 힘들다기 보다는 기본생활습관을 알려주는데 그것을 받아들이지 않는 아이가 힘든 것 같아요. 기본생활습관이 이루어지지 않아서 알려주는데 그것을 익히려려고 하지 않고 다른 친구들까지 패턴을 망가뜨리는. 질서를 어지럽히는 아이가 제일 힘들었던 것 같아요.

(교사 E)

매일 아침 어린이집에 출근할 때마다 '오늘 하루도 나를 내려 놓자'는 생각을 해요. 그 어떤 상황이 와도 분노케이지가 올라가면 안 된다는 생각이요. 그래도 사람인지라 아이들이 너무 고집을 피울 때.. 물론 아이도 이유가 있겠지만, 저희가 봤을 땐 이유도 모르게 계속 떼쓰고, 울고.. 그때가 제일 힘들었던 것 같아요.

(교사 J)

교사들은 유아들이 공동체 생활에서 다른 유아들을 방해하거나 힘들게 하는 행동을 보일 때, 규칙을 지키지 않고 마음대로 행동을 할 때 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다. 그리고 유아들의 행동을 변화시키기 위해서는 가정에서도 유아들과 반복적으로 규칙에 대한 이야기를 나누고, 그에 맞는 지도가 필요하다고 하였다.

방해되는 요소라. 저희 반 같은 경우에는 ADHD인 친구들이 두 명이 있어요. 아이들이 오전까지는 괜찮은데, 오후가 되면 아이들의 기분이 갑자기 올라오고, 감정조절이 안 되요. 그때부터 놀이진행에 있어서 놀이가 썩. 다른 아이들이 놀이하는 것을 방해하고 그러다보니 트러블이 자주 일어나요. 저는 아이들하고 놀이를 하는 것이 가장 중요하다고 생각하는 데 ADHD 친구들로 인해 방해가 많이 되죠.

(교사 C)

예를 들어서 집에서는 자유롭게, 방해 받지 않다가 어린이집에서는 놀잇감들이 충분히 구비가 되어있다고 하더라도 아이들의 수가 많으니까 갈등상황이 벌어져요. 그럴 때 “빌려도 돼?” “나도 해도 돼?”라고 저희는 교육을 하는데, 그런 교육이 안 되어 있고, 규칙 규범이 익숙하지 않는 아이들은 갈등을 많이 유발하더라고요. 그러다보니 제가 규칙, 규범을 지켜 나가려고 할 때 그런 것들이 준비되어 있지 않은 아이들은 계속 방해가 되더라고요. 그래서 그것 역시도 가정이란 어린이집에서 일관된 양육이 중요한 것 같아요. 가정에서 배우지 못했으니 밖에서 규칙을 지키는 것이 안 되죠. 지금은 5세니까 스스로 숟가락으로 밥을 떠서 먹어야 하는데, 아직도 집에서 떠먹여 주시는거예요. 그러니까 어린이집에서도 스스로 밥을 안 먹고 먹여 달라고 하고.. 제가 가고자 하는 방향에 방해가 되기도 하죠.

(교사 G)

교실에서 규칙을 정하잖아요. 교실에서 왜 뛰면 안 되는지에 대해 설명을 해주면 처음엔 어렵더라도 아이들이 점점 규칙을 지키면서 습관을 만들어 나가요. 그런데 그 아이는 일부러.. 알아듣는 것 같은데.. 분명히 대답도 했는데, 계속 뛰어다니고 교구장에도 올라가고.. 그러면 다치는 상황도 발생하고. 위험한 행동임을 충분히 설명을 했던 것 같은데 일부로 거꾸로 지키지 않으니까.. 이야기를 해도 똑 같은 행동을 반복하니까 나중에는 ‘내 말을 무시하냐?’라는 생각이 들게 되더라고요. 그래서 그때 감정 조절이 많이 안 되었었죠.

(교사 G)

일부 교사들은 영아반과 유아반을 비교하며 유아들의 경우 지켜야 하는 규칙이 많다고 말하였다. 지켜야 하는 규칙이 많으면 교사가 규칙과 관련하여 신경을 써야 하는 부분도 많아지고, 유아들과 그에 맞는 상호작용이 필요하다고 하였다. 교사들은 영아보다 유아들이 규칙을 지키지 않을 때 감정조절에 더욱 어려움을 겪는다고 하였다.

영아반이면 지켜야 하는 규칙이 유아반과 비교했을 때 적잖아요. 유아반은 지켜야 하는 규칙이 많으니까 제가 신경 써야 하는 부분이 많아져요. 그런데 아이들이 그런 것을 안 지키잖아요. 특히 안전에 대해서는 자주 이야기를 하는데 아이들이 장난을 친다고 안 들어주거나 이럴 때 감정조절이 많이 힘들었었어요.

(교사 I)

2. 교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움

보육교사마다 성격이나 기본적으로 가지고 있는 특성이 다 달랐다. 보육교사들의 특성에 따라 영유아들의 행동을 다르게 느끼고 있었고, 감정조절의 어려움을 겪는 상황도 다양하게 나타났다.

1) 교사를 장난감처럼 갖고 노는 듯한 아이들

교사들은 영유아들의 행동에 부정적인 의도가 있다고 생각하지 않지만, 영유아들이 교사의 말을 무시하거나 교사를 놀리는 듯한 느낌이 드는 상황에 직면하게 되면 영유아들의 의도를 의심하게 된다고 하였다. 평소에는 지치고 화가 나는 마음을 누르며 영유아들을 대하려고 하지만, 영유아들이 교사의 말을 무시하거나 교사를 가지고 노는 듯한 느낌이 들 때는 영유아들을 부정적인 감정으로 대하게 된다고 하였다.

교사의 성격이나 성향에 따라서 다를 것 같은데, 저는 상대방이 제 말에 귀를 기울이지 않는다고 느낄 때 감정조절이 어려운 것 같아요. 못 받아들이 수 있는데 제 말에 아예 귀를 안 기울인다고 느껴질 때? 듣지도 않고 자기 놀이할 때? 여러 번 이야기를 했는데도 행동을 반복하면 제 말을 귀 기울이지 않았다는 생각이 들면서 감정조절이 안 되요.

(교사 D)

어린이집에서는 하루일과에 맞춰 생활하고, 다른 아이들을 방해하지 않는다 이런 규칙이나 질서가 있잖아요. 작년의 그 아이는 낮잠 자기를 너무 거부를 했었어요. 피곤해서 눈은 계속 감기는데 일부러 안 자려고 소리 지르고 장난치고. 그런데 자기 싫어한다고 안 재우면 다른 아이들을 다 깨우는 상황이 발생하더라고요. 가정에서도 낮잠을 재워줬으면 좋겠다고 말씀도 하셨어요. 아이도 졸려하고, 낮잠을 자지 않으면 발생하는 많은 상황들 때문에 조금이라도 재우려고 토닥여주는데 그때 선생님이라는 것을 무시하는 느낌을 많이 받았어요. 예를 들면 저를 때리거나 침을 뱉거나 놀리는 행동이요. 아이가 저를 때리는 데 그냥 맞고 있자니 놀이처럼 계속 때리고, 안 되는 행동임을 알려주려고 잡으면 울음을 터뜨렸어요. 마치 제가 아동학대하는 것처럼.. 그때 감정조절이 많이 힘들었고, ‘내가 지금 무엇을 하고 있나.’ ‘어떻게 해야하나’ 라는 고민을 많이 했던 것 같아요. 그때가 제일 힘들었던 것 같아요.

(교사 E)

음.. 지금은 그때보다는 덜 감정적으로 대할 것 같아요. 그때는 그 아이가 저를 너무 힘들게 해서 감정조절이 힘들었던 것 같아요. 저를 교사가 아닌 장난감처럼 갖고 노는 것 같았거든요. 제가 무슨 말을 해도 잘 들어주지도 않고, 왜 저런 행동을 하는지 이해를 못하겠더라고요.

(교사 F)

2) 지켜주고 싶은 아이들

보육교사들은 영유아들을 보호하고 지켜주어야 한다는 생각을 가지고 영유아들의 안전에 주의를 기울였다. 하지만 좁은 교실에서 다수의 영유아들과 함께 생활을 하다 보면 안전상의 문제가 발생하기도 하였다. 교사들은 영유아들이 다치지 않을까 하는 걱정과 감정조절의 어려움을 겪기도 하였고, 만약 영유아들이 다치는 경우엔 미리 막지 못한 스스로를 자책하며 감정조절의 어려움을 겪기도 하였다.

아이가 아직 안전에 대해 잘 몰라서 하는 행동들인데 제 입장에서는 아이의 안전을 최우선으로 생각하고 돌보니까 ‘다치지 않을까?’ 하는 걱정이 감정에 영향을 미치는 것 같아요.

(교사 B)

만약 안전사고나 깨물림이 있거나 하면 쯤... 그걸 내가 제지 못한 것에 저 스스로에게 화가 나면서 그러한 감정이 아이에게 표현되는 것 같아요.

(교사 B)

영유아들의 안전사고는 부모와의 관계를 불편하게 만들기도 하였다. 교사는 안전사고가 일어나지 않게 최대한 주의를 기울이지만, 영유아들의 예상치 못한 행동으로 인해 안전사고가 발생하기도 하였다. 하지만 영유아들이 다치게 되면 교사에게 책임을 돌리는 부모님들, 영유아들이 다친 것에 속상해하는 부모님들로 인해 교사들은 안전사고에 더욱 주의를 기울인다고 하였다.

그때 저는 ‘이 아이들이 다치지 않았으면 좋겠다.’ 왜냐하면 얼마 전에도 아이들이 다쳐서 어머님들이 속상해하시는 모습을 보이셔서.. 안다치게끔 보고는 있는데 상황이 어떻게 일어날지 모르니깐.. ‘아이들이 안 다쳤으면 좋겠다.’ ‘오늘 하루도 무사히 지나갔으면 좋겠다.’ 이런 생각을 하고 있죠.. 하루하루 기도하고 있습니다. 아이와 이야기를 나누며 저도 감정을 조절하려고 노력하고 있어요.

(교사 C)

네. 너무 싫어요. 아이가 다치는 것에 예민한 부모님이 계셨어요. 계속 아이를 예뻐해줬고, 부모님과 관계도 좋았는데 아이가 놀이하다가 다치자 “선생님은 아이에 대해 잘 모르시지 않냐.”라고 말하시더라고요. 엄마가 저보다 나이가 많으니깐 저를 어리게 생각하는 것도 싫었고, 제가 했던 행동들을 부정하시는 것 같아서 속상했어요.

(교사 F)

3) 이것만은 지켜줘요

보육교사마다 기본생활습관, 예의, 인성 등과 같이 자신이 제일 중요하게 생각하는 요소들이 있었다. 보육교사들은 자신이 제일 중요하게 생각하는 요소들을 중점적으로 영유아들과 상호작용하였고, 만약 영유아들이 교사가 제일 중요하게 생각하는 요소들을 반복적으로 지키지 않을 때 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다.

저는 어렸을 때부터 집에서 예의나 기본생활습관 지키기를 강요 아닌 강요를 받았던 것 같아요. 제가 질서나 정리정돈을 엄청 잘하고 그런 것은 아닌데, 예의를 가장 중요하게 생각하다보니 공동질서에 어긋나지 않으려고 노력했죠. 공동적으로 지켜야 하는 거나 평균적으로 지키는 것들은 꼭 지켜야 한다고 생각하고 그런 생각이 아이들에게도 영향을 미치는 것 같아요.

(교사 E)

저는 남한테 피해를 주면 안 된다고 생각해요. 그리고 안전도 중요하다고 생각하고요. 그런데 그 아이는 다른 아이들을 때리고, 남을 해하려고 하니까.. 제가 중요하게 생각하는 부분과는 전혀 맞지 않았죠.

(교사 I)

4) 몸으로 느껴지는 고통

보육교사들은 영유아들을 보육하는 업무 외에 해야 하는 업무가 많다고 하였다. 많은 인원의 영유아들을 돌보다 보니 온전히 정성을 다하지 못할 때도 있고, 아이들을 돌보는 일 외의 업무들로 인해 스트레스도 많이 받고 있었다. 업무들로 받은 스트레스는 영유아들과의 상호작용에 영향을 미치게 되고, 결국 감정조절의 어려움을 겪는 상황으로 이어졌다. 교사들은 평소라면 좀 더 긍정적으로 상호작용을 할 수 있었던 상황이지만 교사 본인이 업무로 인해 스트레스를 받고 몸이 좋지 않게 되면, 영유아들에게 부정적인 감정을 보이게 된다고 말하였다.

친구랑 놀이하다가 서로 다뒤편 다칠 수 있어요. 그런데 제가 몸이 안 좋으니까 저의 화가 나고 걱정스러운 감정을 담아서 아이의 행동을 부정적으로 피드백 하게 되더라고요. 같은 행동을 해도 다칠까봐 더 걱정이 되고, 좀 더 긍정적으로 피드백을 할 수 있는 것을 부정적으로 피드백을 했었어요. 감정조절이 힘들어서 퇴사를 하게 되었다가 다시 재 입사를 하게 되었습니다.

(교사 C)

교사의 입장에서 말씀드리면, 현장에 있으면 일이 많잖아요. 오늘 만약 11시에 선착순으로 교육을 신청해야 해요. 그런데 그걸 기다리는 중에 아이가 보채요. 저는 당장 교육을 신청해야 해서 마음이 조급한데, 아이가 보채면 저도 모르게 감정조절이 안 되기도 하거든요. 그런 부분에서 조절이 필요하지 않을까 생각해요. 이걸 제가 교사니까 교사입장에서 말씀드리는 거예요. 업무가 많이 줄어졌지만, 더 줄여야 하지 않을까 생각이 드는거죠.

(교사 H)

3. 영유아들과 함께 마음 다스리기

보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪을 때 감정조절의 어려움을 겪는 상황을 떠나지 않고 영유아들과 함께 있으며 마음을 다스렸다.

1) 잠시 숨 고르기

일부 교사들은 부정적인 감정이 올라올 때 심호흡을 하거나 창밖의 나무를 쳐다보며 올라오는 감정을 억눌렀다. 화를 내거나 짜증을 내는 영유아들의 행동으로 교사들이 감정조절의 어려움을 느낄 때 교사들은 그 자리에서 잠시 행동을 멈추고 숨을 고르며 마음을 다스렸다.

감정이 확 올라오는 경우에 창문 밖의 나무를 보면서 한숨을 쉬면서 올라오는 감정을 풀기도 하고,

(교사 B)

예전에는 표출을 했었는데, 요즘은 표출을 안 해요. 만약에 제가 말하는 것에 반대로 행동을 하거나 말을 안 듣는 아이가 있을 때 저는 말과 행동을 잠깐 멈추는 것 같아요. 때를 써서 발을 차면서 울고 있어. 그럼 예전에는 안으려고 하거나 “왜 그래!”라고 말하며 감정이 표현되었다면, 요즘은 저의 말과 행동을 멈추고 저의 감정을 다스리는 것 같아요. 아이에게 시선은 떼지 않고 가만히 있어요. 아이가 화를 내고 짜증을 내는 행동을 통해 자신의 속상한 마음을 해소하는 것이라고 생각을 해요. 그래서 만약 아이가 울면 기다려줘요. 그런데 아이가 울면 저 또한 속상하니깐 기다려주면서 저를 다스리는 시간을 가지는 거죠.

(교사 H)

유아 대 교사 비율로 인해 교사가 유아들을 놔두고 자리를 떠나는 것의 어려움을 말하는 교사도 있었다. 교사는 올라오는 감정을 조절하기 위해 자리를 떠나고 싶지만 그러지 못하는 현실에 대해 말하면서 팀티칭의 필요성에 대해 이야기를 하였다.

그래서 저는 감정이 올라올 때 물 한잔 마시든지, 숨을 고르든지 할 수 있죠. 영아반이면 교사 대 아동비율 때문에 한 반에 교사가 두명이나 세 명인 경우가 많고, 유아반일 때는 거의 혼자 담임일 때가 많았던 것 같아요. 혼자 담임일 경우 스스로 감정을 조절하기 힘들 때 아이들을 놔두고 달리 갈 수도 없고. 그럴 때 힘들었죠. 혼자 물 마시면서 올라오는 감정을 다스리려고 했어요. 하지만 제가 화가 나는 그 선상에 계속 있어야 하니깐.. 그런 부분이 유아반이랑 영아반이랑은 다른 것 같아요.

(교사 I)

2) 길잡이가 되어 준 경력

교사들은 연차가 적었을 땐 영유아들의 행동에 어떻게 대처를 해야 하는지 몰라 감정조절의 어려움을 많이 겪었다고 하였다. 특히 초임교사일 때는 영유아들의 행동에 대해 부모님과 이야기를 나누는 것이 어려웠기 때문에 영유아들이 부정적인 행동을 하는 경우 감정을 조절하기 더욱 어려웠다고 하였다.

예전에 유치원시절인데 그 아이가 6살이었어요. 개는 욕을 잘했어요. 욕도 잘하고 교사에게 반말도 했어요. 선생을 알기를 동네 아줌마나 동네 동생으로 생각하는지.. 그리고 자기만의 고집이 있어서 대화를 해도 자기가 우선이고, 다른 아이들과 사회관계도 형성 안되고 억지를 부리는 모습을 많이 보였죠. 그 아이만 불러서 이야기도 나누고 따로 이야기도 나누었지만 안 되었었죠. 초임 때는 그 아이 때문에 잠이 안 왔어요. 애를 어떻게 해야하나 걱정을 많이 했죠.

(교사 J)

예전에 되도 않는 것으로 짜증을 내고, 자기가 원하는 것을 달라는 아이가 있었는데 그때도 많이 속상했어요. 근데 아무래도 처음 보육교사가 되었을 때 가장 힘들었던 것 같아요. 그때는 아이들도 힘들고, 새로운 일에 익숙하지 않아서 힘들기도 하고.. 그때도 말이 안 통하는 아이가 있었는데 부모님들에게도 아이의 행동에 대해 말씀도 못 드리겠고.. 아이의 행동에 어떻게 대처하는지 잘 몰라서 힘들었던 것 같아요.

(교사 F)

일부 보육교사들은 연차가 쌓이는 동안 다양한 상황들을 겪으면서 돌발상황에 대처하는 방법들을 익혔다고 말하였다. 연차가 쌓이면서 감정조절의 어려움을 겪는 상황에 의연하게 대처할 수 있게 되었고, 영유아들의 행동들을 더욱 수용할 수 있게 되면서 감정조절의 어려움을 겪는 상황이 줄어들었다고 이야기하였다.

사실 보육교사가 감정조절을 하는 것이라든 연차랑 관계가 없다고 말할 수는 없을 것 같아요. 1년차 선생님하고 8년차 선생님하고 감정을 조절하는 것에 차이가 없는 것은 아니니

간. 연차가 쌓이면서 그런 상황은 많이 봤으니깐 돌발상황에서 조금은 의연하게 대처하게 되었다고 저는 생각해요.

(교사 H)

개인적으로 영아들은 오히려 많이 내려 봐야 한다고 생각해요. 그런데 그것도 교사마다 다른 것 같아요. 기본생활 습관, 시간 같은 것을 엄청 생각하시는 사람, 엄청 깔끔해서 옷에 뭐 묻히고 하는 것 못 보는 사람들도 있잖아요. 근데 영아반을 하면 그런 것을 많이 내려 봐야 한다고 생각해요. 저도 성격이 깔끔한 편인데, 아이들이 흘리면 내가 닦아주거나 같이 닦거나 하거든요. 예전에는 그걸 되게 싫어했어요. 아이들의 경우 식판을 엮을 수도 있고, 옷에 흘릴 수도 있고. 보육교사를 하면서 아이들 때문에 성격이 변한 것 같아요.

(교사 H)

연차가 쌓이며 달라진 사회적 인식이나 분위기로 인해 감정을 조절해야 하는 상황들이 줄어들었다고 이야기하는 교사도 있었다.

제가 보육교사로 처음 일할 때랑 지금이랑은 너무 다른 것 같아요. 지금은 안 되는 게 너무 많아요. 사회적인 분위기 조차도 보육교사들이 설 수 없는 환경. 그때는 CCTV 같은 것도 없고 일이 일어났을 때 해결하면 끝이 났다면, 지금은 CCTV에 고스란히 담기고. 그리고 지금은 이것도 학대다 저것도 학대다 이렇게 많아졌잖아요. 그 당시는 타임아웃과 같은 방법을 사용해도 괜찮았고, 지금보다는 할 수 있는 것이 많았는데, 지금은 사회적 인식이나 분위기가 많이 달라졌어요. 또 이게 연차가 쌓이니까 이제는 화가 나기보다는 통달했다 해야 하나? 예전만큼 아이들의 행동에 화가 잘 안 나는 것 같아요.

(교사 I)

근데 요즘은 학대 이런 것 때문에 밥을 안 먹고 싶어하면 그만 먹어라고 수용을 해주는 것으로 바뀐 것 같아요. 요즘은 먹기 싫으면 안 먹어도 돼. 자기 싫으면 무조건 재우지도 않잖아요. 예전에는 아이를 재워야 그 시간에 할 일이 있어서 재우려고 했는데 요즘은 그런 것들 것 포기할 정도로 다 수용을 하고 수공을 하고 있죠. 어떻게 보면 시대가 변해서 크게 화낼 일 일이 없구나 싶어요. 다 수용해주고 해 주면 되니깐.

(교사 J)

4. 영유아들을 떠나 마음 다스리기

보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪을 때 감정조절의 어려움을 겪는 상황을 떠나 영유아들이 없는 곳에서 마음을 다스리기도 하였다.

1) 문제 상황과 거리두기

교사들은 감정조절의 어려움을 느끼면 감정조절의 어려움을 일으키는 상황을 떠나 마음을 다스렸다. 하지만 자리를 떠나 마음을 다스릴 수 있는 교사들은 팀티칭으로 운영되는 반의 교사들이었다.

짜지 선생님께 양해를 구한 후 잠깐 나가기도 하고.. 근데 참 안타까운 것 같아요. 교사로서 올라오는 감정을 바로바로 풀 수 없는 환경이잖아요. 일본에도 몇 번씩 아이들의 행동으로 인해 많은 상황들이 발생하는데, 그 때마다 매번 한숨을 쉴 수는 없는 거고.. 매번 나갈 수도 없고.. 참 안타까운 것 같아요.

(교사 B)

그래도 감정이 조절이 안 되어서 날카롭게 말이 나갈 것 같다 하면 그 자리를 피했어요. 화장실을 간다거나 물을 마신다든지.. 근데 쉽지는 않더라고요.

(교사 G)

2) 나를 성찰하기

교사들은 감정조절의 어려움을 겪을 때 생각을 하며 올라오는 감정을 억누르려고 노력하였다. 그리고 일부 교사들은 하루를 되돌아보며 왜 감정조절의 어려움을 겪었는지, 스스로 부족한 부분이 무엇인지에 대해 스스로 성찰하며 감정조절의 어려움을 겪는 자신의 마음을 다스리기 위해 노력하였다.

처음에는 일단 '아기다 아기다' 생각하면서 최대한 참아요. 최대한 침착하자는 생각을 많이 하고. 최대한 이해하려고 해요. '내 이야기가 안 듣고 싶을 수도 있지. 모를 수도 있지' 라고 생각하면서 심호흡을 해요. 그렇게 참고 있다가 아이들이 와서 애교를 부리면 풀리더라고요. 아기들이니깐 그냥 풀리는 것 같아요.

(교사 D)

그럼요. 어린이집 문 밖을 나와서 집에 오면서 마인드 컨트롤을 하죠. 그런데 집에 도착하면 어린이집에서 있었던 생각을 안 하려고 해요. 일단 직장과 가정의 일은 별개로 해야 하니까요. 그래서 오는 시간 동안 어린이집에서 하루 동안 있었던 일을 되돌아보고, 힘든 아이가 있었지만, 앞으로 어떻게 해야겠다 반성의 시간을 꼭 갖죠.

(교사 J)

하루에 있었던 일들이나 힘들었던 상황을 글로 적어보며 마음을 다스리는 교사도 있었다. 교사는 상황을 글로 적으며 올라오는 감정을 진정시키고 자신의 감정을 다시 한 번 더 되돌아본다고 하였다.

감정을 조절하려고 저는 글로 썼던 것 같아요. 어떤 상황이었는지 글로 적고 저의 감정도 글로 적고, 다음에 어떻게 해야할지 생각하면서 글로 적었어요. 그러면서 점점 올라왔던 감정들을 다스렸어요. 그리고 그래도 감정이 조절되지 않으면 동료 교사 원장님께 가서 상황을 말로 설명하면서 감정을 풀었던 것 같아요.

(교사 E)

3) 경험 나누기

일부 보육교사들은 동료 보육교사나 친분이 있는 주변 사람들과 감정조절의 어려움을 겪은 상황에 대한 경험을 이야기 나누며 부정적인 감정을 털어낸다고 하였다. 교사들은 동료 교사와 대화를 나누며 공감대를 형성하고, 감정조절의 어려움을 겪으며 했던 행동들을 다시 한 번 되돌아보는 시간을 가지게 되었다고 말하였다. 동료 교사와 대화를 나누고 서로 조언을 주고받으며 상황을 긍정적으로 해결하는 방법에 대해 배울 수 있었다고 말하는 교사도 있었다.

사람들이랑 이야기하면서 잘 푸는 편이에요.

(교사 I)

그 시기에 원장님이랑 면담도 했었고, 힐링교육도 받았었어요. 그리고 같은 어려움을 겪는 보육교사들이랑 이야기를 나누면서 다른 어린이집에서는 어떤 아이가 있는지, 어떤 식으로 돌보고 있는지 소통하는 기회가 있었는데, 제가 그때 자괴감, 죄책감이 많던 시기였거든요. 아직 어린 아이들을 데리고 왜 그렇게 화를 냈는가.. 후회와 자책이 들었고, 보육교사의 자격에 대해 속상했는데, 선생님들과 소통을 하니까 내가 이리이러한 부분은 잘못하고 있었고, 나만 이런 건 아니구나 위로도 받고, 다들 어떻게 스트레스를 관리하는지 등을 깨달았어요. 또 계기가 되어 동료교사들이랑 함께 이야기를 나누며 스트레스를 풀기도 하고.

(교사 G)

감정조절의 어려움을 겪는 상황에 대해 보육교사가 아닌 주변 사람들과는 이야기를 나누는 것에 어려움이 있다고 말하는 보육교사도 있었다. 어린이집에서 일어나는 상황들의 대부분은 교사들끼리는 공감할 수 있는 상황들이지만, 주변 사람들은 이해하지 못하는 부분도 있다고 말하였다. 같은 경험을 하는 교사들과 이야기를 나누는 것이 더 큰 공감을 얻을 수 있고, 위로와 지지도 더 크게 받는다고 하였다.

어린이집에서 동료교사에게 말을 해야 스트레스가 풀리지 보육교사가 아닌 다른 친구들에게 이야기하면 안 풀리더라고요.

(교사 F)

동료 보육교사나 주변 사람들 외에도 유아들과 대화를 나누며 감정을 조절하는 보육교사도 있었다. 유아들의 이야기를 들어주고, 교사 자신의 감정과 상황에 대해 말하며 서로 감정을 조절하는 시간을 가진다고 하였다.

아이들이 부정적인 행동을 해서 함께 이야기를 나누면 조금씩 저의 감정도 조절이 되더라고요. 그 친구들을 보며 ‘그래, 너희가 무슨 잘못이 있겠니.’ ‘그래 선생님이 이야기 들어줄게.’라는 마음으로 아이들의 이야기를 들어주고, 아이가 감정을 가라앉힐 때 저도 가라앉히고 있어요. 이야기하면서 서로서로 감정을 조절하려고 하는 거죠. 저는 그런 편이에요. 올라오는 감정을 조절하기 위해 저는 아이들과 대화를 많이 하는 편입니다.

(교사 C)

4) 관심 전환하기

일부 교사들은 그림 그리기, 음악 듣기, 운동 등 좋아하는 일을 하며 감정조절의 어려움을 겪었던 상황을 잠시 잊기도 하고, 좋아하는 음식을 먹기, 좋아하는 드라마 보기 등을 하며 자신에게 보상을 주기도 하였다. 그리고 퇴근 후 일찍 잠을 자며 감정조절의 어려움을 겪었던 상황들을 잠시나마 잊기도 하였다.

퇴근 후에 저만의 시간, 취미생활을 하면서 스트레스를 풀려고 하고 있어요. 어린이집에서 가끔 교사들을 위한 힐링교육 같은 것을 신청 받거든요. 저는 그때 신청해서 그림 그리기 키트를 받았어요. 물감으로 그림을 색칠하는 것을 받아서 했는데 그걸 하나까 스트레스도 풀리더라고요. 그러면서 감정도 조절하고, 감정을 조절하지 못해서 했던 행동도 반성하고. 그래서 그 뒤로도 종종 색칠하거나 그림 그리기를 하고 있어요.

(교사 A)

네. 운동을 해서 땀을 빼요. 어떻게든 해야 하는 것이 운동이니까요. 운동한다고 스트레스 받았던 것을 잊고, 체력적으로 힘들게 한 후 자러가죠. 그러면서 스트레스를 풀고 있어요. 지금은 테니스를 하고 있어요. 그 전에는 태권도를 2년 했었고, 필라테스 1년 했었어요.

(교사 C)

집에 가서 저녁을 먹고 잠을 자요. 스트레스에 제일 좋은 것이 잠이더라고요. 자고 나면 아무 생각이 안 들어서 8시 30분에 자고 새벽 5시쯤 깨요. 그러면 정신이 맑아져요.

(교사 C)

V. 결론 및 제언

1. 결론 및 논의

본 연구는 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인지, 감정을 조절하기 위해 어떠한 대처방식을 사용하는지를 알아보고자 하였다. 본 연구를 통하여 분석된 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

1. 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 무엇인가?

어린이집 일과운영에서 일어나는 보육교사의 감정조절에 관한 심층면담 자료를 질적 내용분석을 이용하여 분석한 결과, 보육교사들이 어린이집 일과운영에서 감정조절의 어려움을 겪는 상황은 29개의 개념과 7개의 하위범주로 확인되었다. 최종적으로 총 2개의 범주가 도출되었으며, 최종 범주는 ‘영유아 특성으로 인한 감정조절의 어려움’ ‘교사 특성으로 인한 감정조절의 어려움’으로 명명하였다.

첫째, 영아들의 경우 언어로 자신의 의사를 정확하게 표현하지 못하여 자신의 감정이나 상황을 표정, 몸짓, 소리 등으로 표현하였다. 또한, 영아들은 자신의 감정을 짜증이나 울음으로 표현하기도 하고, 교사가 반복적으로 말을 해도 교사의 말을 이해하지 못하거나 교사의 말에 집중하지 못하는 모습을 보이기도 하였다. 교사는 반복적으로 말을 하여도 영아의 행동이 개선되지 않을 때, 교사의 말을 이해하지 못하면서 의무적으로 대답할 때 감정조절의 어려움을 느끼고 있었다. 이를 통해 보육교사들이 언어적으로 발달하지 못한 영아들의 발달적 특성으로 인해 어린이집 일과를 운영함에 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다. 영아의 표현 언어의 한계, 영아의 월령에 따른 급격한 행동 변화와 편차로 인하여 보육교사가 영아들의 요구를 이해하는 것의 어려움을 겪고 있다는 성은영과 최승연(2014)의 연구, 영아반 교사들은 영아와 언어적인 상호작용에서 어려움을 겪고 있다는 이정미(2017)의 연구, 아직 언어발달이 완성되지 않는 영아와의 의사소통에서 교사가 느끼는 어려움이 크다는 이대균(2013)의 연구결과와 같은 맥락이다.

그리고 영아들의 경우 자기중심적인 특징을 가지고 있고, 공격적인 행동으로 인해 다른 사람이 아플 수도 있다는 조망수용능력이 발달하지 못하였다. 그래서 다른 영아들을 다치게 하기도 하고, 스스로 다칠 수 있는 행동들을 반복하기도 하였다. 교사들은 영아들에게 갈등상황 시 자신의 감정을 공격적이거나 과격한 행동으로 표현하면

안 된다는 것을 반복하여 말하고, 영아들의 안전에 늘 긴장하고 주의를 기울이지만, 이러한 노력에도 불구하고 안전사고가 일어나게 될 때 보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다. 실제로 어린이집에서 영아의 발달적 특성과 부주의로 인해 물리기, 할렘 외에 타박상, 추락, 자상, 골절로 인한 사고가 가장 자주 일어난다는 연구 결과가 보고되었다(박상선, 2013). 영아를 개별적으로 돕고 반복적으로 가르쳐야 해서 만 1세 영아반 교사가 어려움을 겪고 있다는 조미숙(2016)의 연구 결과와 같은 맥락이다.

그리고 보육교사들은 문제행동을 반복적으로 하는 유아들과 같은 말을 반복적으로 주고받는 상황에서도 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다. 매일 반복적으로 일어나는 상황으로 인해 교사의 부정적인 감정은 점점 쌓였고, 결국 교사가 감정을 조절하는 것에 어려움을 느끼고 있었다. 보육교사들도 유아들의 문제행동이 반복되면 분노를 느끼고 이를 조절하는 것에 어려움을 느낀다는 신수진(2015)의 연구와 지도 후 반복적으로 문제를 보이는 유아, 지도에 반항하는 유아, 급격한 행동 변화를 보이는 유아, 전환이 느린 유아 등으로 어려움을 느낀다는 문송이(2007)의 연구의 결과처럼 보육교사들이 유아들의 반복적인 문제행동으로 인해 감정조절의 어려움을 겪는다는 것을 알 수 있었다.

자신이 원하는 대로 되지 않으면 자신이 원하는 대로 될 때까지 때를 쓰는 영아로 인해 감정조절의 어려움을 겪는 교사들도 있었다. 특히 어린이집에 처음 오게 되어 기본생활습관이 제대로 잡혀있지 않은 영아의 경우 자기가 원하는 대로 하려는 모습을 강하게 보였고, 그로 인해 교사가 많은 어려움을 겪었다고 이야기하였다. 영아기에도 발달수준에 맞춘 생활지도가 필요하다는 오인예(2016)의 연구와 영아들은 기본생활습관 지도가 가장 잦고, 여러 번 생활지도를 하는 만큼 보육교사들이 영아들의 기본생활습관지도를 더 어렵게 느끼고 있다는 이대균(2013)의 연구를 통해 영아들도 기본생활습관을 위한 지도가 필요하고, 보육교사들이 영아들의 기본생활습관 지도의 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다. 하지만 보육교사들이 기본생활습관 지도를 갖게 하는 것에서 어려움을 느낀다는 이대균(2013)의 연구결과와는 다르게 보육교사들은 반복적인 기본생활습관 지도로 인한 어려움보다 영아들이 기본생활을 지키지 않으려고 고집을 부리거나 때를 쓰는 것에서 어려움을 겪고 있음을 알 수 있었다.

그리고 교사들은 유아들이 공동체 생활에서 다른 유아들을 방해하거나 힘들게 하는 행동을 보일 때, 규칙을 지키지 않고 마음대로 행동을 할 때도 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다. 보육교사들은 유아들이 바람직한 습관이나 태도를 갖추도록 지도하고(백경순, 2013), 유아들이 자기 자신에 대한 이해와 더불어 자신을 둘러싼 다양한 세계를 살아가는데 필요한 올바른 지식과 태도, 기술을 형성하도록 도와주어야 한다(조운주 외, 2015). 그리고 어린이집에서는 영유아들이 함께 생활하기 때문에 일과 계획에 따라, 규칙에 맞게 생활하여야 한다. 하지만 보육교사들은 규칙적이고 체계적인

생활에 익숙하지 않은 영유아들을 어린이집 일과에 참여시키는 과정에서 다양한 어려움을 겪고 있었다. 바쁜 시간을 쪼개가면서 준비한 수업을 진행하기 어려운 상황으로 이끄는 산만한 영유아들로 인해 교사의 노력이 수포로 돌아가게 되는 상황이 발생하여 감정조절의 어려움을 겪는다는 손소영(2017)의 연구결과와 같은 맥락이다. 또한, 보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪었던 상황에 대해 이야기를 할 때 ADHD 유아나 자폐 유아와의 경험을 많이 언급하였다. 연구를 통해 ADHD 유아나 자폐 유아의 경우 다른 유아들보다 더 반복적으로 다른 유아들을 방해하는 행동을 보이거나 규칙을 지키지 않아 교사들이 감정조절에 더욱 어려움을 겪고 있음도 알 수 있었다.

이러한 결과는 보육교사들이 영아들과의 언어적인 상호작용에서의 기술 부족으로 보육교사가 영아들과의 상호작용에서 어려움을 느끼고, 그로 인해 감정조절의 어려움을 겪게 된다는 것을 알 수 있었다. 그리고 교사들은 영유아들의 공격적인 행동, 규칙을 지키지 않는 행동들을 변화시키려고 하지만, 변화하지 않는 영유아들의 모습에 감정조절의 어려움을 겪고 있다는 것을 알 수 있었다. 따라서 영아들과의 상호작용 방법에 관련된 교사교육 및 영유아들의 행동을 변화시킬 수 있는 실제적인 내용의 교사교육이 이루어져야 함을 시사한다.

둘째, 보육교사들은 영유아들이 교사의 말을 무시하거나 교사를 가지고 노는 듯한 느낌이 들 때 영유아들을 부정적인 감정으로 대하게 된다고 하였다. 보육교사들은 신체적, 정서적으로 급격하게 성장하는 동시에 아직 많이 미숙한 존재인 영유아를 보호·양육하며, 그들에게 많은 영향을 미치고 있었다. 손소영(2017)은 보육교사들이 통제가 어려운 영유아로 인해 경험하는 한계, 식습관 지도에서의 어려움 등으로 인해 순간순간 화가 나거나 짜증이 나는 등 감정조절의 어려움을 겪기도 하지만, 영유아에게 그 감정을 그대로 표출하지 않기 위해 감정을 순화시키거나 가장하여 표현하고 있다고 하였다. 영유아들에게 다양한 방법으로 안전과 위험에 대해서 알려주고 반복적으로 지도하지만, 깨물기, 꼬집기, 던지기와 같은 위험한 행동을 반복하는 영유아들에게 화도 나고 좌절감을 경험한다는 조미숙(2016)의 연구결과와 같은 맥락이다. 이처럼 보육교사들은 영유아들에게 반복적으로 알려주지만, 영유아들의 행동이 개선되지 않거나, 영유아들이 교사의 말을 무시하거나 가지고 노는 듯한 느낌이 들 때 감정조절의 어려움을 겪고 있었다.

보육교사들은 영유아들을 보호하고 지켜주어야 한다는 생각을 가지고 영유아들의 안전에 주의를 기울였다. 하지만 좁은 교실에서 다수의 영유아들과 함께 생활을 하다 보면 안전상의 문제가 발생하기도 하였다. 교사는 안전사고가 일어나지 않게 최대한 주의를 기울이지만, 영유아들의 예상치 못한 행동으로 인해 안전사고가 발생하기도 한다고 하였다. 보육교사들은 영유아들이 다치게 되면 교사에게 책임을 돌리는 부모님들, 영유아들이 다친 것에 속상해하는 부모님들로 인해 안전사고에 더욱 주의를 기울이고 있었다. 김윤숙과 조희숙(2011)의 연구에서는 학부모가 교사에게 갖는 불신

감과 불안감 때문에 부모와의 관계에서 어려움을 겪는다고 나타났고, 조미숙(2016)의 연구에서도 보육교사들은 종종 교사를 신뢰하지 못하는 학부모의 시선과 언행으로 인하여 부모와의 거리감을 갖기도 한다고 나타냈다. 그리고 최영혜(2014)의 연구에서도 교사들은 부모가 교사를 전문가로서 인정하지 않을 때 교사의 자존감이 저하된다고 나타냈다. 이처럼 보육교사들은 영유아들이 다치지 않을까 하는 걱정뿐만 아니라 부모와의 관계로 인해 영유아들의 안전에 더욱 주의를 기울이고 있음을 알 수 있었다.

보육교사마다 기본생활습관, 예의, 인성 등과 같이 자신이 제일 중요하게 생각하는 요소들이 있었다. 보육교사들은 자신이 제일 중요하게 생각하는 요소들을 중점적으로 영유아들과 상호작용하고 있었고, 만약 영유아들이 교사가 제일 중요하게 생각하는 요소들을 반복적으로 지키지 않을 때 감정조절의 어려움을 겪는다고 하였다. 오인예(2016)는 다섯 가지 생활지도 영역 중 기본생활습관지도가 총 45.5%로 가장 많이 이루어진다고 하였다. 이를 통해 보육교사가 기본생활습관을 중요하게 생각하고, 그에 맞는 지도가 많이 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 문송이(2007)는 어려서부터 기본적인 행동 습관이 잘 형성된 유아는 개인의 인격 형성뿐 아니라 사회적으로 다른 사람과도 원만한 관계를 형성할 수 있다. 때문에, 보육교사는 영유아기 행동특성을 이해하고, 영유아들이 올바른 행동 습관을 형성해 나가도록 돕는 것이 필요하다고 하였다. 강혜원 외(2014)는 교사는 유아들에게 행동의 모델이 되어야 하고, 다양하고 긍정적인 생활지도 기법 및 각종 자료를 효과적으로 사용하여 유아들이 현재 생활에 잘 적응하고 자기이해, 자기조절, 자기결정, 자기실현 등의 주체적인 생활방식을 찾아갈 수 있도록 체계적이고 전문적인 도움을 주어야 한다고 하였다. 이렇게 보육교사들은 자신이 중요하게 생각하는 요소를 중점적으로 영유아들과 상호작용하지만, 만약 영유아들이 교사가 중요하게 생각하는 요소들을 반복적으로 지키지 않을 때 감정조절의 어려움을 겪고 있었다.

보육교사들은 영유아들을 보육하는 업무 외에 해야 하는 업무가 많다고 하였다. 많은 인원의 영유아들을 돌보다 보니 온전히 정성을 다하지 못할 때도 있고, 아이들을 돌보는 일 외의 업무들로 인해 스트레스도 많이 받고 있었다. 업무들로 받은 스트레스는 영유아들과의 상호작용에 영향을 미치게 되고, 결국 감정조절의 어려움을 겪는 상황으로 이어졌다. 보육교사들은 영유아, 학부모, 동료교사, 보이지 않는 사회적 시선과 같은 여러 관계와 과중한 업무, 열악한 처우 등의 다양한 상황 속에서 어려움을 겪고 있다는 손소영(2017)의 연구, 근무환경의 다양한 상황들은 개인의 감정 및 심리에 영향을 주고 스트레스를 유발한다는 김수연(2014)의 연구, 과중한 업무로 인해 영아들을 돌보는 일이 마음에서 우러나는 사랑이 아닌 의무적인 돌봄이 되어 오히려 영아 보육의 질이 떨어지게 되는 딜레마를 경험하게 된다는 조미숙(2016)의 연구들을 통해 보육교사들이 과중한 업무로 인해 힘들어하고 있고, 과중한 업무는 보육교사의 감정 및 심리에 영향을 주고 있음을 알 수 있었다. 윤희수(2016)는 교사들은 정말 필

요한 서류 업무만을 할 수 있는 환경이 이루어지기를 원하고 있으며, 교사들의 스트레스를 줄이기 위해서는 교사 본연의 업무인 보육에 집중할 수 있는 환경이 제공되어야 할 것이라고 말하였다.

이러한 결과는 학부모들이 영유아들의 발달과 행동 및 보육교사의 업무에 대해 이해할 수 있도록 어린이집 일과에 부모가 참여하거나 관찰할 수 있는 기회를 제공하는 등 부모와의 충분한 소통과 지원이 필요하고, 교사들이 자신의 부정적인 감정을 영유아들에게 표현하는 것을 극복하기 위해 교사의 감정과 정서를 순환시킬 수 있는 프로그램이 필요함을 시사한다.

2. 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 어떠한가?

어린이집 일과운영에서 일어나는 보육교사의 감정조절에 관한 심층면담 자료를 질적 내용분석을 이용하여 분석한 결과, 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서의 대처방식은 23개의 개념과 6개의 하위범주로 확인되었다. 최종적으로 총 2개의 범주가 도출되었으며, 최종 범주는 ‘영유아들과 함께 마음 다스리기’ ‘영유아들을 떠나 마음 다스리기’로 명명하였다.

첫째, 보육교사들은 감정조절의 어려움을 느끼면 감정조절의 어려움을 겪는 상황을 떠나지 않고 영유아들과 함께 있으면서 마음을 다스렸다. 교사들은 부정적인 감정이 올라올 때 심호흡을 하거나 창밖의 나무를 쳐다보는 등 그 자리에서 잠시 행동을 멈추고 숨을 고르며 마음을 다스렸다. 교사들은 올라오는 감정을 조절하기 위해 자리를 떠나고 싶지만 그러지 못하는 현실에 대해 말하며 팀티칭의 필요성에 대해 이야기를 하였다. 윤희수(2016)의 연구에서도 교사가 담당하고 있는 영유아의 수가 적절하면 교사는 모든 영유아를 보다 안전하게 보호해줄 수 있고, 개별 영유아의 요구에 더욱 더 민감하게 반응하며 세심하게 신경을 써줄 수 있다고 하였다. 뿐만 아니라 영유아의 행동을 지도할 때 통제하거나 지시하기보다는 개별 영유아의 발달 특징에 맞추어 긍정적인 상호작용을 할 수 있다고 하였다. 보육교사 배치기준에 따른 영유아 비율은 영유아에게 양질의 교육을 제공하기 위한 가장 기본적이고 중요한 요소 중 하나이다. 하지만 보육교사의 근무실태에 관한 김영순(2014)의 연구에서는 보육교사의 91.8%가 교사 1인이 담당하는 영유아의 수가 많다고 응답하며, 교사 대 영유아의 비율에 만족하지 않고 있음이 나타났다. 즉, 보육교사들은 영유아들을 놔두고 보육실을 떠나지 못하기 때문에 교실에서 잠시 행동을 멈추고, 숨을 고르며 감정을 조절하기 위해 노력하고 있었다.

교사들은 연차가 적었을 땐 영유아들의 행동에 어떻게 대처를 해야 하는지 몰라 감정조절의 어려움을 많이 겪었다고 하였다. 특히 초임교사일 때는 영유아들의 행동에

대해 부모님과 이야기를 나누는 것이 어려웠기 때문에 영유아들이 부정적인 행동을 하는 경우 감정을 조절하기가 더욱 힘들었다고 하였다. 일부 보육교사들은 연차가 쌓이는 동안 다양한 상황들을 겪으며 돌발상황에 대처하는 방법들을 익혔다고 말하였다. 또한, 연차가 쌓이면서 감정조절의 어려움을 겪는 상황에 의연하게 대처할 수 있게 되었고, 영유아들의 행동들을 더욱 수용할 수 있게 되면서 감정조절의 어려움을 겪는 상황이 줄어들었다고 이야기하였다. 경력이 낮은 교사일수록 영유아 지도에 어려움을 느끼고 있다는 백은숙(2014)의 연구처럼 교사들은 경력이 낮을 때 영유아들의 행동에 대해 어떻게 대처해야 하는지 몰라 감정조절의 어려움을 겪었다. 안상미(2002)는 교사의 경력이 높을수록 영유아와 교사의 상호작용의 질적 수준이 높다고 보고하였고, 고영숙(2015)은 교사의 경력에 따라서 교사효능감이 차이가 나타났다고 하였다. 그리고 이정미(2017)의 연구에서는 7년 이상의 고경력 교사들이 질 높은 상호작용을 한다고 나타났다. 이와 같은 연구들을 통해 보육교사들은 경력을 쌓으면서 질 높은 상호작용을 하게 됨을 알 수 있었다. 오인예(2016)는 교사가 경력이 많아짐에 따라 영유아의 문제행동에 대해 조금은 관대해지거나 묵인하게 되어 영유아의 생활지도 빈도가 줄어들게 된 것이 아닌가라는 생각을 한다고 하였고, 천희영(2000)은 교사의 경력이 높을수록 미성숙 행동, 정서불안 및 위축 행동, 공격성 및 반항 행동에 대한 지도 어려움을 낮게 지각한다고 하였다. 이를 통해 보육교사들이 경력을 쌓아가면서 영유아의 문제행동에 대해 조금 관대해지고, 지도할 때의 어려움도 줄어들음을 알 수 있었다. 그리고 연구를 통해 예전과 비교하여 사회적 인식이나 분위기가 많이 달라졌고, 그로 인해 보육교사가 감정을 조절해야 하는 상황이 줄어들었다는 것도 알 수 있었다.

둘째, 감정조절의 어려움을 느끼면 감정조절의 어려움을 일으키는 상황을 떠나 마음을 다스리는 교사들도 있었다. 하지만 자리를 떠나 마음을 다스릴 수 있는 교사들은 팀티칭으로 운영되는 반의 교사들이었다. 현재 정책적으로 정해져 있는 보육교사 대 아동 비율은 연령에 따라 차이가 있지만 적게는 3명부터 20명까지이다(손소영, 2017). 운영 상황에 따라 교실에 보조교사가 있는 경우도 있고, 팀티칭으로 운영되기도 하였다. 팀티칭으로 운영되거나 보조교사가 있으면 혼자서 많은 인원을 돌보는 보육교사들의 업무를 조금이나마 줄일 수 있고, 영유아들에게 더욱 주의를 기울일 수 있었다. 또한, 보육교사가 감정조절의 어려움을 겪을 때 감정조절의 어려움을 겪는 상황에서 잠시 벗어나 마음을 다스릴 수 있었다.

교사들은 감정조절의 어려움을 겪을 때 생각을 하며 올라오는 감정을 억누르려고 노력하였다. 그리고 일부 교사들은 하루를 되돌아보며 왜 감정조절의 어려움을 겪었는지, 스스로 부족한 부분이 무엇인지에 대해 스스로 성찰하면서 감정조절의 어려움을 유발한 상황을 긍정적으로 이해하려고 하였다. 하루에 있었던 일들이나 힘들었던 상황을 글로 적어보며 마음을 다스리는 교사도 있었다. 교사는 상황을 글로 적으며

올라오는 감정을 진정시키고 자신의 감정을 다시 한 번 더 되돌아본다고 하였다. 윤희수(2016)의 연구에서는 보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪은 후 상황을 다시 떠올리거나 하루일과를 간단하게 기록하면서 반복적인 실수를 하지 않고 상황을 긍정적으로 해결하기 위해 노력하였다고 하였다. 오인예(2016)의 연구에서는 영유아의 변화로 인해 교사로서 성장한 경험, 교사의 성취감이 보람으로 연결되는 사례가 많았다고 나타났다. 즉, 보육교사들이 감정조절의 어려움을 겪을 때 스스로 성찰을 통해 마음을 다스리고 있음을 알 수 있었다.

일부 보육교사들은 동료 보육교사나 친분이 있는 주변 사람들과 감정조절의 어려움을 겪은 상황에 대한 경험을 이야기 나누며 부정적인 감정을 털어낸다고 하였다. 교사들은 동료 교사와 대화를 나누며 공감대를 형성하고, 감정조절의 어려움을 겪으며 했던 행동들을 다시 한 번 되돌아 보는 시간을 가지게 되었다고 말하였다. 그리고 동료 교사와 대화를 나누고 서로 조언을 주고받으며 상황을 긍정적으로 해결하는 방법에 대해 배울 수 있었다고 하였다. 김옥주와 김정주(2011)는 교사들의 의사소통은 어린이집 생활에서 정보를 수집하거나 스트레스를 해소하는 하나의 방법이라고 하였고, 이정미(2017)는 동료 교사와의 상호작용은 교사 간 정보 교류가 이루어지는 시간이고, 정서적인 안정과 스트레스를 해소할 수 있는 하나의 방법이라고 하였다. 동료 교사의 우호적인 지지와 격려가 있을 때 아무리 힘든 노동이라도 극복이 가능하다는 강재희(2015)의 연구결과, 원장 및 동료로부터의 피드백이나 격려, 지지가 교사로서 자신에 대한 긍정적인 믿음을 형성한다는 명준희(2006)의 연구결과를 통해 보육교사들은 감정조절의 어려움을 겪은 상황에 대해 주변 사람들과 대화를 하며 마음을 다스리고 있음을 알 수 있었고, 동료 교사 및 원장님이 보육교사에게 우호적인 피드백이나 격려를 한다면 정서적인 안정을 더욱 얻을 수 있음을 알 수 있었다. 선행연구들의 결과처럼 동료 보육교사들이나 주변 사람들과의 대화를 통해 경험을 나누며 마음을 다스리는 교사들도 있었지만, 연구를 통해 주변 사람들과 대화를 나누는 것을 부정적으로 생각하는 보육교사도 있다는 것을 알 수 있었다.

일부 교사들은 그림 그리기, 음악 듣기, 운동 등 좋아하는 일을 하며 감정조절의 어려움을 겪었던 상황을 잠시 잊기도 하고, 좋아하는 음식을 먹기, 좋아하는 드라마 보기 등을 하며 자신에게 보상을 주기도 하였다. 그리고 감정조절의 어려움을 겪은 날에는 퇴근 후 일찍 잠을 잔다고 말하는 보육교사들도 있었다. 교사는 잠을 자면 감정조절의 어려움을 겪었던 상황들을 잠시나마 잊을 수 있고, 숙면을 취하고 나면 몸의 긴장과 피로를 회복할 수 있다고 말하였다. 자신의 속상하고 화가 나는 감정을 되돌아보거나 스트레스 문제 상황에 대한 원인을 찾아보려 노력하는 교사도 있는 반면에 쉽게 해결되지 않는 스트레스 상황에 대한 문제들을 깊이 생각하지 않고 자신의 방식대로 무시해버리는 소극적인 대처방식을 사용하는 교사도 있음을 알 수 있었다(윤희수, 2016).

이와 같은 결과를 통해 보육현장의 교사 대 아동 비율에 대한 재고가 필요함을 확인할 수 있었고, 더불어 하루종일 교실에서 벗어날 수 없는 보육교사에 대한 대책이 필요하다는 시사점을 제시한다. 또 교사의 경력에 따라 감정조절의 어려움에 대한 정도가 다르다는 결과는 교사를 위한 교사교육의 형태를 연차별로 구분 지어 진행할 필요성이 있음을 시사한다. 그리고 보육교사들이 정확한 자신의 심리 상태를 진단받고 상담을 받아 스스로 감정을 조절할 수 있도록 보육교사들을 위한 전문적이고 체계적인 상담 시스템이 확보되고 보육교사 누구나 원할 때 이용할 수 있도록 적극적 홍보가 필요함을 시사한다.

2. 제언

본 연구의 결과를 토대로 후속 연구를 위한 제언을 기술하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 보육교사들과의 심층면담을 통해 수집한 자료를 토대로 하였다. 보육교사들의 경력, 담당 영유아 연령을 다양하게 선정하였지만, 교사들은 대체로 20대 부터 40대 초반에 해당되었으며, 직장어린이집이나 국공립어린이집 교사들이었다. 이러한 제한점은 본 연구를 일반화하기 어렵다는 한계를 지닌다. 따라서 연구참여자의 폭을 확대한 다각적인 연구가 요구된다.

둘째, 본 연구는 심층면담 기법을 사용하여 연구참여자들의 감정조절의 어려움에 대해 살펴보았다. 따라서 교사의 경험을 사실적이고 심층적으로 살펴보는데 한계를 지닌다. 참여 관찰 등 다양한 연구방법을 토대로 한 연구가 요구된다.

셋째, 심층면담에서 보육교사들은 교사 대 아동 비율, 보육업무 외 해야 하는 업무에 대한 언급을 많이 하였다. 보육교사들이 경험하는 어려움을 완화 시킬 수 있도록 직무환경 및 처우개선이 이루어져야 하며, 단순히 감정조절에 영향을 주는 요인에 대한 연구결과의 제시가 아닌, 보육교사들이 경험하는 어려움이나 여러 가지 스트레스를 긍정적으로 대처하는 것에 도움이 되는 다각적 측면에서의 연구가 요구된다.

참 고 문 헌

- 강재희(2015). 영아교사의 정서지능이 역할수행에 미치는 영향. *육아지원연구*, 10(2), 121-136.
- 강혜원, 김성원, 석은조, 오성숙, 최효정(2014). *유아생활지도 및 상담*. 경기도: 양서원.
- 강혜원, 정기섭, 홍성호(2016). 보육교사의 영유아 문제행동 인식 및 지원전략과 실행 수준. *교육문화연구*, 22(1), 173-201.
- 고영숙(2015). 교사의 상호작용 행동과 영아의 사회 정서적 행동 간의 관계. 성신여자 대학교 대학원 석사학위논문.
- 고재욱(2012). 보육교사의 감정노동 해소에 관한 연구. *유아교육·보육복지연구*, 16(2), 271-293.
- 고재천, 박은혜(2008). 유아교사의 부모, 원장, 동료교사에 대한 정서적 지형도분석. *유아교육학론집*, 12(4), 139-166.
- 곽혜경, 구경선, 나은숙, 노은호, 문영보, 박금희, 이순영, 조미환, 조혜경, 황서원(2006). *보육학개론*. 서울: 창지사.
- 권기숙(2020). 지각된 아동의 공격성과 아동양육시설 보육교사 소진과의 관계: 감정노동과 인지적 유연성을 중심으로. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 권혜경(2016). *감정조절: 안전하지 않은 사회에서 나를 지켜내는 방법*. 서울: 을유문화사.
- 권혜진(2009). 보육교사의 정서노동이 정서적 고갈에 미치는 영향: 정서표현 규칙의 중재효과. *유아교육학논집*, 13(6), 225-276.
- 김수연(2014). 보육교사 정서노동 군집에 따른 직무스트레스 및 교사-유아 상호작용의 차이. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 김연진, 박근주, 송원호, 이화영(2011). *영유아교사론*. 경기도: 양서원.
- 김영순(2014). 어린이집 보육교사의 근무실태에 관한 연구: 강원도 어린이집 중심으로. 상지대학교 사회복지정책대학원 석사학위논문.
- 김옥주, 김정주(2011). 유아교육기관 초임교사들의 조직 내 의사소통에 대한 이해. *유아교육연구*, 31(6), 191-215.
- 김윤숙, 조희숙(2011). 영아 초기적응 과정에서의 교사-영아, 교사-부모와의 관계에서 드러난 교사의 어려움. *유아교육연구*, 31(6), 121-146.
- 김윤주(2005). 보육교사의 직무 스트레스와 대처방안 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김은수(2007). 어린이집 교사의 삶의 만족도와 직무스트레스 및 대처방법과의 관계 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.

- 김현주(2012). 업무환경과 정서노동이 보육교사의 소진에 미치는 영향. 서울시립대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현주(2014). 보육교사의 행복감과 정서노동과의 관계. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현화(2010). 보육교사의 개인특성과 직무만족이 소진에 미치는 영향에 관한 연구. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김혜경, 이미란(2012). *어린이집 개원하기*. 고양: 공동체.
- 김효원(2011). 긍정적 자기 암시 활동과 시험불안이 중학생의 학업성취도에 미치는 효과. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 노길광, 이은경, 탁진국(2009). *보육교사의 정서노동유형에 관한 연구*. 한국심리학회지, 14(4), 567-589.
- 노애경(2019). 보육교사 교사 효능감과 감정노동이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 명준희(2006). 보육교사의 사회적 지지와 직무 스트레스 전문성 인식과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 문송이(2007). 유치원 교실에서 일어나는 유아행동지도와 교사의 어려움. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 박상선(2013). 영아반 보육교직원의 안전지식 및 안전실태. 삼육대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 박세은(2011). 보육교사의 근무환경과 직무만족도에 관한 연구: 보육시설 유형별 비교를 중심으로. 영남대학교 행정대학원 석사학위논문.
- 박소현(2019). 간호사의 감정노동이 행동의도에 미치는 영향: 감정조절의 매개역할을 중심으로. 조선대학교 대학원 석사학위논문.
- 반영란(1999). 초등학교 병설 유치원 교사의 직무스트레스와 대처방안. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은주(2010). 유아교사가 지각한 직무스트레스, 교사효능감, 사회적지지 및 조직효과성과의 관계. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 백경순(2013). 영유아의 생활지도와 관련된 연구동향 분석. *어린이문학교육연구*, 14(3), 393-411.
- 백승미(2016). 보육교사의 정서노동이 교사효능감에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 백은숙(2014). 유치원 교사의 발달단계에 따른 직무어려움에 대한 이미지와 지원요구. 고신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손소영(2017). 감정노동에 시달리는 보육교사의 현상학적 연구. 한성대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 손익교(2012). 유치원 교사의 감정노동이 소진에 미치는 영향. 부경대학교 대학원 석사학위논문.
- 석류(2014). 교사의 직무스트레스와 감정노동 및 심리적 소진의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 성은영, 최승연(2014). 만 1세 신입영아교사의 어려움 탐색. *어린이문학교육연구*, 16(3), 385-403.
- 신미영(2018). 2세 영아의 또래놀이과정에서 나타나는 기질에 따른 행동특성. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 신수진(2015). 민간 어린이집 영아반 교사의 보람과 어려움. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜영(2004). 어린이집 교사의 직무스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 안상미(2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사 유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양옥승, 이해원, 최경애(2015). *영유아 교육과정*. 서울: 학지사.
- 여인우(2014). 영아 교사의 정서적 어려움과 정서적 지원 요구에 관한 이야기. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 오인예(2016). 영유아 생활지도에서 보육교사가 갖는 보람과 어려움. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오정민(2016). 보육교사의 정서노동과 회복탄력성이 직무만족도에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 유지연(2011). 유아교사의 자아탄력성과 직무스트레스가 전문성 인식에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤애희(2003). *보육의 이해와 영·유아 보육프로그램*. 서울: 창지사.
- 윤희수(2016). 보육교사의 스트레스와 대처방식 탐색. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원호택, 이영호(1991). *정신병리의 역학연구 방법론 한국심리학회 편*, 서울: 성원사.
- 이경미(2009). 유아의 성과 연령에 따른 유아교육기관에서의 하루일과. *교육과학연구*, 40(3), 171-193.
- 이대균(2013). 만1세 영아반 교사로 살아가기. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 이미화(2019). 감정노동, 인간관계, 근무조건이 보육교사의 심리적 소진에 미치는 영향. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 이승미(2013). 영아교사의 정서노동이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

- 이운성(2012). 유아교사의 정서노동, 자아탄력성, 직무만족도에 관한 구조모형분석. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위논문.
- 이정미(2017). 발달에 적합한 실제에 대한 보육교사의 신념과 교사-영아 상호 간의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지윤(2006). 교사의 지도성향과 아동의 문제행동에 관한 연구: 교사와 문제 아동의 지각을 중심으로. 동덕여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 임미혜(2001). *영유아 보육프로그램*. 서울: 동문사.
- 임혜민(2002). 유치원에서 일어나는 유아들의 문제 행동과 교사의 언어적 상호작용. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정예뿐(2017). 보육교사와 만1세 영아와의 상호작용에 관한 연구: 어린이집 자유 놀이 시간을 중심으로. 창원대학교 대학원 박사학위논문.
- 정현아(2014). 보육교사의 정서노동과 자아탄력성이 소진에 미치는 영향. 국민대학교 대학원 석사학위논문.
- 정혜진(2014). 보육교사의 정서노동과 정서조절방략에 따른 역할수행의 관계. 인하대학교 대학원 석사학위논문.
- 조미숙(2016). 만 1세 영아반 교사가 하루일과에서 경험하는 어려움. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조운주, 최일선(2015). *유아교육기관에서의 유아생활지도*. 서울: 창지사.
- 조희숙, 홍석진(1997). *유아행동에 대한 학력 및 경력별 교사귀인 방식*. *영유아보육연구학회지*, 3(1), 1-13.
- 천희영(2000). 걸음마기 유아의 문제행동과 보육교사의 지도 어려움: 개인 내 기질 및 보육환경과의 관계. *아동연구지*, 9(1), 11-30.
- 최성호, 정정훈, 정상원(2016). *질적 내용분석의 개념과 절차*. *질적탐구*, 2(1), 127-156.
- 최영혜(2014). 영아반 교사와 유아반 교사의 직무만족도 비교. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영(2015). 생태학적 관점에서 바라본 어린이집 아동학대의 이해. *인지발달중재학회지*, 6(2), 59-81.
- 최호남(2014). 호텔 식음료 직원의 감정노동이 서비스 회복 노력에 미치는 영향: 감정 조절 능력의 조절 효과를 중심으로. 세종대학교 관광대학원 석사학위논문.
- 한주연(2020). 아동학대에 대한 보육교사의 인식과 실태 및 개선방안. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 형근혜(2006). 보육교사의 직무환경에 따른 직무만족도. 순천대학교 일반대학원 석사학위논문.
- Boss, P. G. (1988). Family Stress in M. B. Stressman & S. K. Steinments, *Handbook of Marriage and Family*. N. Y Plenum Press, 695-724.

- Brotheridge, C. M. & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of "People work." *Journal of Vocational Behavior*, *60*, 17-39.
- Cote, S. (2005). A social interaction model of the effects of emotions regulation on work strain. *Academy of Management Review*, *30*, 509-530.
- Denham, S. A. (1993). Maternal emotional responsiveness and toddlers' social-emotional competence. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, *24*, 715-728.
- Ekman, Paul. (1972), "Universals and cultural differences in facial expression of emotion," In Joni Cole(ed.), Nebraska Symposium on Motivation, 1971, Lincoln: University of Nebraska Press. and Wallace Friesen(1975), Unmasking the face, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-hall.
- Fox, N. A. (1994). The development of emotion regulation: Biological & behavioral Considerations. Chicago: University of Chicago Press.
- Gottman, J. M. & Katz, L. F. (1989). Children's emotion reactions to stressful parent child interactions: The link between emotion regulation and vagal tone. *Simultaneously in Marriage & family Recieco*, *34-3/4*, 265-284 .
- Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and deregulation: development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *26*(1), 41-54.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experiences for experience, expression, and psychology. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 224-237.
- Glomb, T. M. & Towe, M. J. (2004). Emotional labor: A conceptualization and scale development. *Journal of Vocational Behavior*, *64*, 1-23.
- Hsieh, H. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, *15*(9), 1277-1288.
- Kruml, S. M. & Geddes, D. (2000). Exploring the dimensions of emotional labor: The heart of Hochschild's work. *Management Communication Quarterly*, *14*, 8-49.
- Lazarus, R. S. Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York, NY : Springer.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newberry Park. CA: SAGE Publications.

- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology, 4*, 197-208.
- Rippere, Vicky. (1977). What's the Thing to do When You're Feeling Depressed? -A Pilot Study-, *Behavior Research and Therapy, 15*, 185-191.

Abstract

Childcare teachers' emotional regulation and coping experience in childcare routines.

The purpose of this study is to explore and understand the situations in which childcare teachers experience difficulties in emotional regulation in daycare routines and what coping methods they use to control their emotions. As a quantitative study, it was determined that there are quite a few difficulties in understanding the behavior of childcare teachers, and that there is a limit to dealing with the emotional phenomena felt by childcare teachers, so a qualitative study was attempted. The results of this study can be used as basic data for further understanding the teacher-toddler relationship for future preservice teachers and field teachers. The research questions according to the research purpose are as follows.

Research Questions 1. What are the circumstances in which childcare teachers have difficulties in regulating their emotions in daycare routines?

Research questions 2. How do childcare teachers cope with difficulties in emotional regulation?

In this study, 10 childcare teachers who are currently in charge of a class at a daycare center in Ulsan were selected as participants. The teacher's experience ranged from 1 to 10 years, and the age of the children in charge varied from 0 to 5 years old. Data were collected through in-depth interviews with the study participants, and the collected data were analyzed using the conventional content analysis method of Hsieh and Sahnnon (2005). 52 concepts and 13 subcategories were identified as a result of analyzing in-depth interview data on childcare teachers' emotional regulation in daycare center management using the traditional content analysis method. In the end, a total of four categories were derived, and the final categories were named 'Difficulty in emotional control due to the

characteristics of infants', 'Difficulty in controlling emotions due to the characteristics of teachers', 'Managing minds with infants and young children' did The research results according to the research questions are as follows.

First, the circumstances in which childcare teachers had difficulties in emotional regulation in their daily work were found to be 'difficulty in emotional control due to the characteristics of infants' and 'difficulty in emotional control due to the characteristics of teachers'. 'Difficulty in emotional control due to the characteristics of infants and young children' was found when they did not communicate verbally with infants, when infants and young children repeated aggressive or dangerous behaviors, and when children did not follow rules in community life.

'Difficulty in regulating emotions due to teacher characteristics' occurs when young children ignore the teacher's words or feel as if they are playing with the teacher, when young children get hurt, when young children do not repeatedly follow the elements that the teacher considers important, It appeared that he was stressed or unwell due to many tasks other than childcare.

Second, the coping methods of childcare teachers in the situation where they have difficulties in emotional regulation were found to be 'management of mind with young children' and 'management of mind apart from infants and toddlers'. 'Take care of your mind with infants and toddlers' appeared to stop your actions on the spot, catch your breath, build a career, and manage your mind without leaving the situation where you are experiencing difficulties in emotional control.

'Leaving infants and toddlers to take care of your mind' is to distance yourself from situations that cause difficulties in emotional control, to reflect on situations or emotions that have experienced difficulties in emotional control or to reflect on yourself by writing, and difficulties in regulating emotions with fellow childcare teachers or people around you It was found that they changed their interests by sharing their experiences of the situation they experienced, drawing pictures, listening to music, exercising, etc., or going to bed early after work.

This study was able to find out the situations and coping methods that daycare teachers face difficulties in emotional regulation that occur in day-care routine operation by using a qualitative study. Based on these data, it is necessary to seek the development of a professional and systematic counseling system for teacher education according to the age of infants and the age of teachers and the psychological state of childcare teachers.