



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](#)

아동·가정복지학 석사학위 논문

보육교사의 교사-영유아 상호작용과  
감정노동의 관계에서 나타나는  
공감능력의 매개효과

Mediating Effect of Empathy in the  
Relationship between

Teacher-Young Child interaction of  
childcare teachers and Emotional Labor

울산대학교 일반대학원

아동·가정복지학과 아동·가정복지전공

황 정 아

보육교사의 교사-영유아 상호작용과  
감정노동의 관계에서 나타나는  
공감능력의 매개효과

지도교수 김 영 주

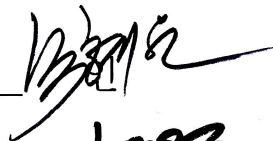
이 논문을 아동·가정복지학 석사학위 논문으로 제출함

2021년 12월

울산대학교 일반대학원  
아동·가정복지학과  
황정아

황정아의 아동·가정복지학 석사학위 논문을 인준함

심사위원 박혜원



심사위원 김영주



심사위원 손행미



울산대학교 대학원

2021년 12월

## 국 문 초 록

본 연구에서는 최근 증가하는 교사-영유아 상호작용에서 일어나는 보육교사의 감정노동에 관한 문제를 인식하고 이를 해결하기 위한 주요 변인으로 공감능력을 선정하였다. 공감능력이 어떻게 보육교사의 감정노동을 매개하는지 알아보고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력 차이는 어떠한가?
2. 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동 간의 관계는 어떠한가?
3. 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력이 매개효과가 있는가?

본 연구의 연구대상은 U시에 위치한 국공립, 민간, 가정, 직장, 법인·단체 어린이집에 재직 중인 보육교사를 대상으로 설문을 실시하였다. 첫째, 교사-영유아 상호작용 측정하기 위해 Martha Aboot-Shim과 Annette Sibley에 의해 개발된 Assesment Profile for Early childhood Programs(이하 APECP라고 칭함)을 강숙현(1994)이 ‘한국판 유아교육프로그램 평가척도’ 중에서 영아기 프로그램(교사-영아간 상호작용)을 홍근민(1997)이 질문지 형식으로 수정하였고, 보육시설의 연령에 맞추어 영아를 영유아로 수정한 것을 그대로 사용하였다. 둘째, 보육교사의 감정노동을 측정하기 위해 Gilstrp(2005)의 연구에서 사용된 ELS(Emotional Labor Scale)을 이진화(2007)가 수정하여 사용한 척도를 보육교사를 대상으로 연구한 김현주(2018)가 사용한 척도를 그대로 사용하였다. 셋째, 보육교사의 공감능력을 측정하기 위해 Davis(1980)가 개발한 대인관계 반응지수(Interpersonal Reactivity Index: IRI)를 박성희(1994)가 번안하고 황인호(2010)가 수정, 보완한 척도 그대로 사용하였다.

수집된 자료는 SPSS 23.0 프로그램을 사용하였으며, 다음과 같은 절차에 따라 통계분석을 하였다. 첫째, 연구대상의 일반적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석, 기술 통계를 실시하였다. 둘째, 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 보육교사의 공감능력, 보육교사의 감정노동 간의 차이를 알아보기 위하여 독립표본 t검증(Independent samples t-test)과 F검증(ANOVA)을 실시하였다. 셋째, 전체 변인들 간의 상관관계를 파악하기 위하여 Pearson's 상관계수를 산출하였다. 넷째, 교사-영유아 상호작용에 나타나는 보육교사의 감정노동 관계에서 공감능력의 매개효과를 알아보기 위해 Hayes(2013)가 제시한 Process Macro를 이용하여 매개효과 분석을 검증하였다.

이에 따른 연구결과는 첫째, 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용은 결혼여부, 최종학력, 자격증에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 보육교사의 경력과 어린이집 규모(정원)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 보육교사의 경력, 어린이집 규모(정원) 따른 교사-영유아 상호작용의 차이를 살펴보기 위해 사후검증을 실시한 결과 경력, 어린이집(규모)에 따른 집단 간 상호작용에 차이가 통계적으로 유의하지 않는 것으로 나타났다. 다음으로 보육교사의 개인변인에 따른 공감능력은 최종학력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 보육교사의 결혼여부, 경력, 자격증에 따라 통계적으로 유의한 차이가

나타났다. 결혼여부에서는 기혼보다는 미혼이, 경력에서는 3~15년 경력집단보다 2년 이하 집단의 보육교사가, 자격증에서는 1급보다 2급을 소지한 보육교사의 공감능력이 통계적으로 유의하게 큰 것으로 나타났다. 끝으로 개인변인(결혼여부, 최종학력, 경력, 자격증)에 따른 보육교사의 감정노동은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

둘째, 교사-영유아 상호작용 전체와 공감능력, 감정노동 간에는 유의한 정적 상관관계를 나타냈으며 특히, 감정노동과 더 높은 상관관계를 나타냈다. 먼저, 교사-영유아 상호작용 하위요인인 긍정적 상호작용, 언어적 모델링, 상호작용 증진, 긍정적인 태도, 적극적인 활동은 공감능력, 감정노동 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 나타냈다. 다음으로 보육교사의 감정노동의 하위요인에서는 자연적 행동, 내면적 행동, 표면적 행동 간에는 유의한 정적 상관관계가 나타났으나 반면, 자연적 행동과 표면적 행동 간에는 통계적으로 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 끝으로 보육교사 공감능력에 대한 대부분 하위요인 간에 유의한 정적 상관관계가 나타났으나 반면, 인지적 공감-관점 취하기와 정서적 공감-개인적 고통 간에는 통계적으로 유의미한 상관관계가 나타나지 않았다.

셋째, 교사-영유아 상호작용에 보육교사의 감정노동과 공감능력 모두 유의미한 영향을 미치고, 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동과의 관계에서 공감능력이 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

보육 일과 중에서 보육교사들은 영유아들에게 긍정적 정서인 칭찬, 격려 등을 어려움 없이 표현하고 유아들이 나타내는 감정에 자연스럽게 반응하는 자연적 행동을 보임에 따라 교사-영유아 상호작용은 긍정적으로 이루어진다. 그리고 그 관계에서 매개효과로 공감능력이 높은 보육교사는 영유아와 함께하는 어린이집 일과 중에서 보다 질 높은 상호작용을 할 수 있다는 것을 의미한다.

연구결과를 종합해보면 본 연구에서는 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동의 관련성과 영향력 그리고 매개효과를 확인하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 본 연구결과를 바탕으로 교사-영유아 상호작용에 영향을 주는 변인에 관한 연구가 활발히 이루어지는 것에 도움이 되고, 감정노동 중 자연적 행동과 공감능력을 증진시킬 수 있는 프로그램 개발과 여러 가지 지원체계 구축을 통해 교사 영유아 간의 상호작용의 질을 높임으로써 보육의 질적 향상에 도움이 되기를 기대한다.

핵심어 : 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동

# 차 례

<b>I. 서론</b> .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적.....	1
2. 연구문제.....	3
3. 용어의 조작적 정의.....	4
<b>II. 이론적 배경</b> .....	5
1. 교사-영유아 상호작용.....	5
1) 개념.....	5
2) 구성요소.....	7
3) 교사-영유아 상호작용 관련 연구.....	11
2. 감성노동.....	12
1) 개념.....	12
2) 구성요소.....	14
3) 감성노동 관련연구.....	15
3. 공감능력.....	16
1) 개념.....	16
2) 구성요소.....	17
3) 공감능력 관련 연구.....	19
4. 교사-영유아 상호작용, 감성노동, 공감능력의 관계.....	20
<b>III. 연구방법</b> .....	23
1. 연구대상.....	23
2. 연구도구.....	25
1) 교사-영유아 상호작용 측정도구.....	25
2) 보육교사의 감성노동 측정도구.....	25
3) 보육교사의 공감능력 측정도구.....	26
3. 연구절차.....	27
1) 예비 조사.....	27
2) 본 조사.....	27
4. 자료분석.....	27

<b>IV. 연구결과</b> .....	<b>28</b>
1. 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력의 차이 ..	28
1) 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용 차이 .....	29
2) 보육교사의 개인변인에 따른 보육교사의 감정노동 차이 .....	30
3) 보육교사의 개인변인에 따른 보육교사의 공감능력 차이 .....	31
2. 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력 간의 상관관계 .....	33
3. 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력 매개효과 ..	35
<b>V. 논의</b> .....	<b>38</b>
1. 논의 및 결론 .....	38
2. 제언 .....	40
<b>참고문헌</b> .....	<b>42</b>
<b>부록</b> .....	<b>50</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>55</b>



## 표 목차

<표 1> 교사-영유아 상호작용 유형 .....	8
<표 2> 영유아간 상호작용 지원 하위요인 .....	9
<표 3> 감정노동 개념 .....	13
<표 4> 감정노동 구성요소 .....	14
<표 5> 연구대상의 개인변인 .....	24
<표 6> 교사-영유아 상호작용 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도 .....	25
<표 7> 보육교사의 감정노동 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도 .....	26
<표 8> 보육교사 공감능력 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도 .....	26
<표 9> 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동의 평균 및 표준편차 .....	28
<표 10> 보육교사의 결혼여부에 따른 공감능력의 차이 .....	31
<표 11> 보육교사의 경력에 따른 공감능력의 차이 .....	31
<표 12> 보육교사의 자격증에 따른 공감능력의 차이 .....	32
<표 13> 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 공감능력, 감정노동 간의 상관관계 .....	34
<표 14> 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 감정노동과의 관계에서 공감능력의 매개효과 .....	35
<표 15> Bootstrapping 간접효과 검증 .....	36

## 그림 목차

<그림 1> 연구모델 .....	3
<그림 2> 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동 관계에서 공감능력의 매개효과 경로 .....	36

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

보육교사는 영유아와 어린이집에서 많은 시간 동안 영유아와 언어적, 비언어적으로 끊임없는 상호작용을 하게 된다. 교사-영유아 상호작용은 영유아의 요구와 행동, 그리고 의도에 따라 교사가 반응하는 수준을 의미하며(곽희경, 2011), 교수학습과정에서 일어나는 교사와 영유아 간의 의사소통으로 교사가 영유아를 교육하는 과정에서 나타나는 전반적인 태도와 행동을 말하고 교육에 효과에 미친다(최미애, 1999). 이러한 교사-영유아 상호작용은 교육의 질을 판단하는 요인이며, 영유아의 언어, 사회성, 정서, 인지 발달에 많은 영향을 미치고 더 나아가 영유아들이 삶을 형성하는 경험이 되기에 결정적으로 매우 중요한 요소이다(김기철, 신애선, 2016; 이현주, 2015).

보육교사와 영유아와의 상호작용의 결과는 영유아의 자존감을 향상시키고, 또래와의 긍정적인 상호작용을 할 수 있는 능력을 길러 준다는 점에서 매우 중요하다(박찬옥, 구수연, 이옥임, 2010). 보육교사가 영유아와 적절하게 상호작용을 하는 것은 영유아의 전반적 발달에 바람직하고 긍정적인 영향을 주는 요인이므로 보육교사는 영유아와의 상호작용에서 반응적, 애정적, 긍정적인 상호작용을 통해 영유아가 신뢰감을 형성하도록 도와야 한다(김기철, 신애선, 2016). 또한, 영유아기 교사-영유아 상호작용은 매우 중요한 발달 과업이고(최선희, 2009), 상호적 관계라는 측면에서 보육교사와 영유아를 고려할 때 보육교사에게 있어 영유아를 배려하는 상호작용은 성숙한 인간으로 성장할 수 있는 중요한 계기가 된다(김경화, 박재학, 2016). 그러므로 어린이집의 물리적 환경보다 더 중요한 것은 영유아와 직접적으로 접촉하며 상호작용하는 인적 자원인 보육교사라고 강조할 수 있다.

선행연구들도 영유아들의 성장과 발달에 있어 보육교사의 역할이 중요한 영향을 끼치는 변인임을 밝히고 있으며 특히 교사-영유아 상호작용이 영유아 보육의 질을 판단하는 결정적 요인이라고 강조한다(유희정, 1997; 이은혜, 이기숙, 1996; Bredekamp, 1987; Bredekamp & Copple, 1997; Howes & Smith, 1995; NICHD, 1996; 이경미, 2012에서 재인용).

질 높은 상호작용은 영유아의 전인적 발달을 돕고 보육의 질을 향상시키는 중요한 요인이며 영유아를 배려하는 상호작용은 교사가 성숙한 인간으로 성장할 수 있는 계기가 되기도 하나(이정숙, 2003) 보육교사의 역할과 감정을 바람직하게 표현하기 위해 자신이 느끼는 감정을 솔직하게 표현하기 어려운 상황에 직면해 있어 감정노동자의 특성을 갖고 있다고 할 수 있다(손익교, 2012). 이렇듯 보육교사의 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 변인은 감정노동이며 보육현장에서 보육교사들은 의사소통이 원활하지 않은 영유아들을 돌보는 육체적·정신적으로 강도 높은 피로를 감내해야 하거나 영유아들과 상호작용할 때 따뜻한 미소를 가지고 대해야 하는 감정노동을 하고 있다(김유리, 2015).

보육교사들은 실제로 느끼는 감정과 표현되는 감정이 다름에도 불구하고 끊임없이 바람직한 상호작용을 하기 위하여 계속 노력하고 있다(유재경, 2013). 또한 영유아를 돌보고 가르치는 역할을 수행함에 있어 슬픔, 분노, 좌절 등 부정적인 정서 표현을 억제하거나 조절하도록 기대

된다(이영미, 민하영, 2011). 즉, 다양한 상황에서 보육교사는 자신의 개인적 감정과 일치하지는 않지만 어린이집에서 요구되는 역할과 태도, 사회가 기대하는 역할 행동을 하게 된다. 그 속에서 자신의 감정을 통제하거나 조절하고 적절한 모습으로 표현해야 하는 일들이 빈번하게 요구될 때 이는 감정노동이 된다(노애경, 2019).

감정노동이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향에 대한 연구(박민영, 김경란, 2020)에서 유아 교사의 자연적 행동과 내면적 행동의 감정노동이 교사-유아 상호작용에 큰 영향력을 미치기에 감정노동에 대한 올바른 이해가 필요함을 시사하였다. 보육교사는 영유아와 밀접한 상호관계를 바탕으로 전문적인 역할을 하고 있으며 보육교사와 영유아간 상호작용에 영향을 미치는 요인으로 보육교사의 심리, 정서 상태에 대한 관심이 증가하고 있기에 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 요인인 감정노동에 대해 연구할 필요가 있다.

영유아는 교사의 상호작용을 통해 지식, 정보를 습득하여 내면화하고, 이러한 상호작용은 영유아의 학습과 발달에도 중요한 영향을 미친다. 이것은 지원하기 위해서 보육교사는 영유아의 관심, 흥미, 기질, 기분 등에 민감하며 적절한 상호작용 행동이 요구된다. 또한 보육교사의 자질로는 영유아를 좋아하고 따뜻함, 친밀감, 유머감각, 공감능력 등 인성 부분을 강조하고 있다(곽희경, 2011).

영유아와 함께 하는 시간이 긴 보육교사와 영유아 간의 상호작용 질은 기본적인 자질인 공감능력과 밀접한 관련이 있고 영유아의 성장발달을 극대화한다(김명신, 2017). 직업적 특성으로 보육교사는 관리자, 학부모, 동료 교사, 영유아 등 타인과의 여러 가지 갈등을 경험하고 이런 상황 속에서 타인 입장을 이해하고 공감대를 형성하며 부정적인 정서와 갈등상황을 잘 해결해 나갈 수 있는 공감능력이 필요하다고 할 수 있다(이선미, 2014).

공감능력이란 타인의 심리상태와 감정 및 정서 그리고 사고를 마치 자신이 그 사람인 것처럼 지각하는 상태를 말한다(최연정, 2016). 보육교사는 자신의 느낌, 감정, 표현, 생각 등을 이해하고 조절할 수 있어야 하며, 영유아의 관점에서 이해하고 존중하며 그들과 진실하게 소통하는 공감능력이 필요하다(김은옥, 2018). 최근 보육교사의 공감능력에 관한 연구들을 살펴보면, 교실에서 놀이할 때 공감능력이 교사-영유아 간 상호작용에 크게 영향을 미친다고 하였다(김명신, 2017; 이주연, 장성예, 윤관호, 2019; 임윤경, 2019; 전은영, 2018; 최두란, 2018). 그리고 공감능력이 높은 보육교사는 행복감(박진성, 2015)과 인성(최은아, 2016)이 높고, 협동적인 조직문화를 조성하고(김민정, 이미나, 정미라, 2016), 직무만족도(황인호, 2010)와 부모-교사 간 의사소통능력 수준이 높다(손은정, 2016).

반면 공감능력이 부족한 보육교사는 영유아들의 생각, 감정, 행동, 표현을 그들의 입장에서 이해하는데 어려움이 있기에 이런 교사는 영유아들에게 지배적이고 부정적인 훈육행동을 보이고(김순호, 김현익, 문수백, 우연희, 이은희, 2013) 우울, 스트레스 등 부정적인 감정을 초래하는 것(권정숙, 유재경, 조혜영, 2016)으로 나타났다. 보육교사의 공감능력이 높을수록 영유아와 교사 간 상호작용의 질이 높아진다고 하였다(최연정, 2016), 공감수준이 높은 교사는 학생들과의 의사소통에 대화형 훈육을 많이 사용한다고 보고 하였다(김준영, 2005). 이렇듯 보육교사의 감정노동과 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 영향을 미칠 수 있는 중요한 요인으로 예측해 볼 수 있다.

최근 들어 보육교사의 역할이 강조됨에 따라 정서에 관한 연구들로 선행연구를 살펴보면 공

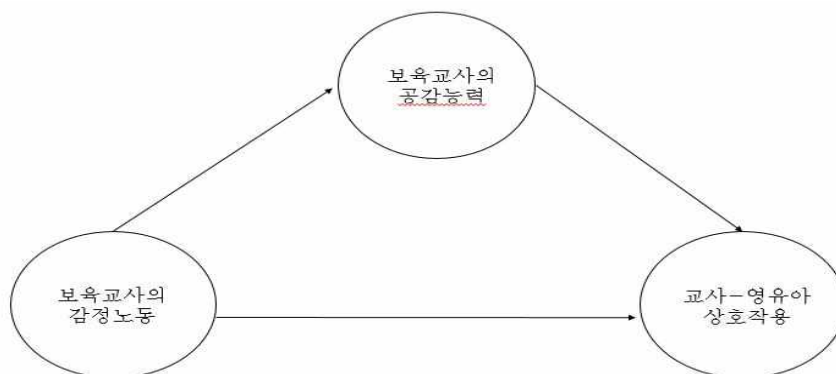
감능력(김명신, 2017; 전은영, 2018; 최두란, 2018; 최연정 2016), 정서노동(권은진, 2016; 노애경, 2018; 이승미, 2016), 감정노동(이민선, 2017) 등의 각 변인이 교사-영유아 상호작용에 미치는 연구와 감정노동이 이직의도에 미치는 영향에서 공감능력의 매개효과(정선미, 2016), 공감능력, 정서표현성과 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향에서 인성의 매개효과(정윤주, 한지연, 2021)에 관한 연구가 있다. 이처럼 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 밝히는 연구는 부족하다.

따라서 본 연구는 보육교사의 교사-영유아의 상호작용과 감정노동의 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과를 살펴봄으로써 바람직하고 긍정적인 교사 영유아 상호작용을 위한 기초자료를 제공하고자 한다. 이 연구결과는 교사 양성과정과 재교육 과정에서 교육과 훈련이 필요함과 교사의 공감능력을 증진시키고 긍정 수준의 자연적 행동인 감정노동을 할 수 있는 교육과 훈련, 프로그램 개발의 근거를 제공하며, 궁극적으로 어린이집에서의 보육의 질을 향상하는데 실제적 도움을 줄 것으로 기대된다. 또한 보육교사의 개인과 기관 및 국가적 차원의 제도 정비와 지원 방안을 모색할 수 있는 계기를 제공할 수 있을 것이다.

## 2. 연구문제

본 연구의 목적을 따라 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과를 알아보기 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력 차이는 어떠한가?
  - 1-1 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용의 차이는 어떠한가?
  - 1-2 보육교사의 개인변인에 따른 감정노동의 차이는 어떠한가?
  - 1-3 보육교사의 개인변인에 따른 공감능력의 차이는 어떠한가?
2. 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동 간의 관계는 어떠한가?
3. 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력이 매개효과가 있는가?



<그림 1> 연구모델

### 3. 용어의 조작적 정의

#### 1) 보육교사-영유아 상호작용

보육교사-영유아 상호작용이란 놀이와 활동, 일상생활 속에서 일어나는 언어적, 비언어적 의사소통을 말하며 교사와 영유아의 관계 속에서 나타나는 전반적인 태도와 행동이며 사회적 상호작용을 의미한다(최혜영, 2004). 교사-영유아 상호작용의 하위요인으로는 긍정적 상호작용, 교사의 언어적 모델링, 사회적 상호작용 증진, 반응적인 교사, 교사의 긍정적인 태도, 적극적인 활동참여로 구성된다.

#### 2) 보육교사의 감정노동

보육교사의 감정노동이란 어린이집이 제시하는 목표를 달성하기 위해서 자신들의 정서를 규제하고 관리하는 것이다(이진화, 2009). 보육교사가 어린이집에서 영유아의 보육을 위해 또한 어린이집의 가치와 규범에 맞게 교사 자신의 감정과 느낌, 표현을 통제하거나 관리하는 것으로 정의한다(Hochschild, 2013).

#### 3) 보육교사의 공감능력

교사의 공감능력은 다른 사람의 경험을 이해하고 수용하는 인지적 과정과 다른 사람의 정서를 자신의 감정처럼 느끼는 정서적 과정을 거친 후에 다시 자신의 생각이나 감정을 표현하는 능력이다(차혜정, 2017). 공감능력의 구성요소는 크게 상대방의 관점을 수용하는 인지적 측면과 상대방의 정서를 느끼는 정서적 측면의 두 가지의 통합적 관점에서 보았다(박성희, 2004; 최지민, 2015). 일반적으로 공감능력의 인지적 특성은 타인의 처한 상황과 심리적 상태에 대해 알고 이해하여 추론하여 예측할 수 있는 역량을 말하며 ‘관점 취하기’와 ‘상상하기’로 정의되고, 정서적 공감은 타인의 감정을 함께 공유하고 공감을 통한 타인의 입장 또는 관점을 이해하여 반응하는 것을 의미하며 ‘공감적 관심’과 ‘개인적 고통’이 있다(Davis, 1994; 최연정, 2016에서 재인용)라고 정의한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

본 연구의 목적은 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동과의 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과에 관한 연구로서 본 장에서는 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력의 개념, 구성요소, 관련 연구에 대해 진술하고자 한다.

### 1. 교사-영유아 상호작용

#### 1) 개념

상호작용(Interaction)의 사전적 의미는 ‘사람이 주어진 환경에서 다른 사람이나 사물과 서로 관계를 맺는 모든 과정과 방식’이며(국립국어원 우리말샘, 2021) 교사-영유아 상호작용이란 영유아들이 기관에 있는 동안 교사와 영유아 간에 상호 교류가 일어나는 과정이며 교수학습과정에서 일어나는 전인적 태도 및 행동을 포함한다(김복희, 2004). 이는 교육적 효과에 영향을 미치는 결정적 요인이고 교수 행위에서 이루어지는 교사와 영유아의 모든 접촉을 의미하며(안상미, 2002), 영유아의 전반적인 성장과 발달에 도움을 줄 뿐만 아니라 기관 내 프로그램의 질을 평가할 수 있는 척도라고 할 수 있다(최미애, 2000).

교사-영유아 상호작용은 보육의 질을 결정하는 중요한 요인으로 최근 교사의 상호작용에 대한 중요성이 강조되고 있고(권미성, 문혁준, 2013), 교사-영유아 상호작용은 교사와 영유아 간에 자극을 주고받으며 놀이와 활동에서 일어나는 의사소통을 의미하는 것으로 교수학습과정에서 발생하는 언어적, 정서적, 행동적 상호작용을 포함하는 전반적인 태도 및 행동이다. 영유아 간의 언어적, 비언어적, 행위적 다양한 방법을 통해 직접적이거나 간접적으로 개입하고 상호적, 개별적, 집단적 관계뿐 아니라 물리적 환경을 포함하여 서로 영향을 미치며 관계를 맺는 과정을 의미한다고 강조한다(최혜영, 2004).

Piaget의 인지적 관점에서 살펴보면 교사-영유아 간 상호작용은 타인과 사고를 주고받는 과정에서 발생하는 인지적 비평형 상태를 다시 평형화하는 과정으로 보았고(권혜진, 이순형, 2001), 교사와 영유아 간 상호작용은 영유아에게 확장적인 경험을 하도록 하며, 영유아기의 전형적 특징인 자기중심적인 발달 시기에서 벗어나 타인을 배려하는 입장이나 관점을 이해하도록 도와주는 것이라 설명하고 있다(서유현, 2002).

보육교사는 실내놀이, 바깥놀이와 같은 보육 활동이 이루어질 때 영유아의 개별적 관심과 흥미 그리고 요구 및 발달수준 차이를 파악하여 상호작용하며 이를 통해 영유아의 생각, 행동, 정서 상태, 표현 방식 등을 이해하게 되고, 영유아의 발달에 적합한 경험을 제공할 수 있다. 그리고 보육교사의 민감한 반응으로 영유아의 다양한 활동과 자발적 선택 놀이, 일상생활 경험이 균형있게 이루어지도록 해야 한다(보건복지부, 2017). 교사와의 상호작용 경험은 영유아들이 다른 또래와 긍정적인 관계를 형성하고 대인관계 기술을 습득하는 기초이다. 적절한 보육교사의 행동과 태도는 영유아의 자존감을 높이고 평등함을 느끼게 하며, 또래와 긍정적으로 상호작용하는 능력을 발달시킨다(여성가족부, 2018). 교사는 유아를 좋아하고, 친밀감, 따뜻함,

유머감각 등의 자질이 있는 것이 중요하고, 유아의 개인 취향, 기질, 선호, 기분, 일상 패턴을 존중하는 방법을 알고 이해하는 것이 중요하다고 하였다(곽희경, 2011; Wittmer와 Petersen, 2006).

영유아는 가정이 아닌 보육 기관인 사회적 관계에서 교사뿐 아니라 또래와의 상호작용을 통해 성장하기 때문에 발달적 변화가 그 어느 시기보다 빠르게 나타난다고 한다. 영유아기는 놀이를 통해 주변의 물리적, 인간적 환경과 풍부한 상호작용을 하며 자신과 세상에 대해 배우는 시기이므로 보육교사의 상호작용은 영유아의 최적의 발달로 이어지게 할 수 있다. 그러므로 보육교사는 일반적 발달단계에 따른 영유아의 놀이와 영유아의 개별적 발달 차이를 이해하고 적합한 상호작용으로 지원할 필요가 있다(김보영 외, 2010).

교사와 영유아 간의 적절한 상호작용은 교사에 대한 신뢰를 바탕으로 또래와 긍정적인 인간관계가 형성되며 향후 다양한 사람들과의 대인관계에 필요한 기술을 습득하게 된다고 한다. 또한 애착 형성과정에서 영아에게는 애착이 안정적으로 형성될 수 있도록 민감한 반응과 그리고 배려, 정서적 안정을 강조하는 상호작용이 특히 중요하다고 하였다(Howes, 1997). 이에 영유아와 양육자 사이의 중요한 정서적 유대감을 강조하며 영유아를 담당하는 보육교사와의 상호작용이 중요하다고 할 수 있다.

교육기관에서 교사와 영유아 간의 상호작용을 통해 영유아들은 많은 경험을 하게 되고 교사가 영유아와 어떻게 상호작용하는가는 영유아의 발달과 학습에 중요한 영향을 미친다(곽희경, 2011). Saracho(1998)는 유아교육기관의 물리적 환경의 개방과 풍부한 자원이 갖춰있어도 교사의 상호작용 능력이 부족하면 영유아의 발달을 촉진시키기 어렵다고 강조하였고, 김영옥과 김수영(1999)도 유아교육 프로그램의 가장 중요한 질적 요인이 교사와 영유아 간의 상호작용이며 유아의 행동과 발달에 큰 영향을 미친다고 하였다. Kontos와 Wicox - Herzog(1997)는 교사와 영유아 간 상호작용의 질이 영유아의 인지, 사회, 정서, 언어발달과 관련이 많고 교사가 언어적 반응을 많이 하고 영유아가 교사와 언어적 의사소통을 많이 할수록 높은 수준의 언어 발달을 보인다고 보고하였다. 교사의 질문 유형은 영유아의 언어적 반응에 영향을 미친다고 하였고(장혜경, 1986). 교사가 폐쇄적 질문을 하는 것보다 개방적 질문을 많이 한 경우 영유아의 사고가 확장되고, 언어적 반응의 길이가 길어졌음을 보고하였다(김태희, 1998). McCartney와 그의 동료들(1982)도 교사와 영유아의 언어적인 상호작용이 영유아의 사회적 부적응을 막아주고 유아교육기관의 질적 측면 중에서 교사와 영유아의 언어적 상호작용이 영유아의 정서적 적응에 중요한 영향을 준다고 강조하였다(유재경, 2013에서 재인용).

이와 같이 교사-영유아 상호작용의 교육적 효과를 조사한 연구에서 교사의 상호작용이 영유아에게 적절하고 민감하게 반응할 때 영유아의 전반적인 성장과 발달을 증진시킨다(유민숙, 2009; 유재경, 2013).

교사-영유아 상호작용은 교사가 영유아에게 민감하게 반응하는가, 성인 중심으로 활동을 지시하지 않고 영유아의 선호, 흥미와 관심, 속도, 개인차 등을 고려하는가, 영유아와 정서적 유대감을 갖고 영유아의 활동에 참여하는가, 영유아의 발달, 성취, 학습을 높이기 위해 의식적으로 노력하는가, 영유아에게 교사가 얼마나 다양한 방법으로 긍정적 반응을 표현하는가, 생동감과 밝은 표정과 몸짓으로 영유아를 대하는가와 같은 교사의 상호작용에 따라 영유아의 정서적, 인지적, 사회적 발달에 영향을 미친다고 한다(김숙령, 1996). 교사-영유아 상호작용 관계가



안정적일수록 영유아의 적대적 공격성이 낮고, 또래와 놀이 빈도는 높고, 교사와도 안정된 관계를 갖기에 또래관계 능력도 높은 것으로 나타났다(Howes, Matheson & Hamilton, 1994). 영유아 발달의 촉진자와 지지자로서 교사가 현재 영유아의 발달수준에 맞는 제안과 질문, 적절한 지원이라는 사회적 상호작용을 통해 영유아의 놀이가 활성화될 수 있음을 보고하였다(Howes & Smith, 1995).

보육교사와 영유아의 상호작용은 보육의 질에 영향을 미치는 중요한 변인이고 영유아의 발달과 또래 관계와 연관있고. 보육환경에서의 영유아 경험은 정서적, 인지적, 사회적 발달을 촉진시킬 수 있지만, 주로 영유아가 경험하는 교사-영유아의 상호작용을 통해 이루어진다는 연구결과가 있다(김영희, 박지현, 이은주, 2008; 유연화, 2005; Arnold, D. H., McWilliams & Arnold, E. H., 1998).

전체적으로 살펴본 결과 교사-영유아 상호작용은 정서적, 언어적, 행동적 상호작용을 포함하는 개념이며, 보육의 질에 영향을 끼치는 중요한 변인으로 교사의 상호작용이 영유아의 신체, 정서, 인지, 언어, 사회성 발달 등 전인적 발달에 미치는 효과도 크다. 따라서 영유아가 교사와의 안정된 애착을 형성하고 발달단계에 따라 적합하게 성장, 발달하기 위해서는 많은 시간을 보내는 어린이집 내에서 교사-영유아의 상호작용의 경험이 다른 어떤 것보다 가장 중요하다고 할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 보육교사의 요인에 대해 연구해보고자 한다.

## 2) 구성요소

교사의 상호작용 행동은 연구하는 학자마다 견해가 달라 다른 관점에서 구분하고 있다. Arnett(1989)가 개발한 유아-교사 상호작용 척도 CPS(Children's Playfulness Scale)는 교사 상호작용 유형을 긍정적 상호작용(따뜻함, 열의, 발달에 적합한 의사소통), 비판적 상호작용(위협적, 적대적, 비판적인 행동), 분리된 상호작용(수용하지 않는, 무관심한 행동), 허용적 상호작용(영유아의 잘못된 행동에 대한 너그럽고 여유 있는 접근)으로 구분하였다(김혜원, 2009).

Bredekamp와 Rosegrant(1992)는 상호작용은 교실에서 영유아를 위해 이루어지는 바람직한 구성요인이라고 하며 교사의 지시 정도에 따라 크게 비지시적 유형, 중재적 유형, 지시적 유형으로 나누고 비지시적 유형에는 인정하기(acknowledge), 모델 보이기(model), 중재적 유형에는 촉진하기(facilitate), 비계 설정하기(scaffold), 지지하기(support), 함께 구성하기(co-construct), 지시적 유형에는 지시하기(direct), 시범 보이기(demonstrate)로 제시하였다.

Holloway와 Reichart-Erickson (1988)은 크게 긍정적 상호작용과 부정적 상호작용 두 부분으로 나누었으며 하위 범주로는 시범·설명, 허락·칭찬·격려·도움주기, 개별 대화, 통제·지시·벌, 무응답·방관으로 구분하였다.

De Kruif와 그의 동료들(2000)은 교사의 상호작용 행동유형을 정교화형, 통제형, 비정교화형, 중간형 4가지로 제시하였고, Watson-Wilson(2002)은 관심 보이기, 인정하기, 애정 표현하기로 제시하였다.

조재은(2001)은 칭찬/격려, 대화, 도움, 무응답, 지도, 단순반응, 지시, 금지, 비난으로 제시하였고, 서유현(2002)은 따뜻한 상호작용, 반응적인 상호작용, 민주적인 상호작용, 성장과 발달을

지원하는 상호작용, 유아를 존중하는 자세와 태도로 상호작용으로 제시하였다. 강인숙(2003)은 긍정적 상호작용, 부정적 상호작용, 의존적 상호작용(유아 무시, 최소한의 관여, 적극적인 관여)으로 제시하였다. 이은혜와 이기숙(1996), 이정숙(2003), 조복희(2009), 신혜원(2014)은 행동적, 언어적, 정서적 상호작용으로 구분하여 제시하였다.

김난실(2004)은 통제적 상호작용(금지·지시, 위협(협박), 비난, 짜증), 방임적 상호작용(유아의 요구에 대한 무응답, 유아들로부터 이탈, 멍하니 앉아있기), 애정적 상호작용(신체접촉, 유아와 눈 맞춤), 참여적 상호작용(유아관찰, 칭찬·격려, 질문·제안·설명, 유아의 이야기 들어주기, 책 읽어주기, 도움 주기)으로 제시하였다.

이윤경, 김여경(2004)은 정교화형, 방임형, 통제형으로 구분하였고, 김현지, 나동진(2006)은 또래 간 긍정적 상호작용의 격려, 교사의 긍정적인 말과 행동, 유아의 자유 놀이에 긍정적 참여, 화장실 사용 배려, 식사와 간식시간 배려, 낮잠시간 배려, 유아에 대한 평등한 대우, 유아의 부정적 정서수용 및 문제 상황 개입이라고 제시하였다.

최은정(2009)은 교사-영아 간 상호작용을 행동적 상호작용, 언어적 상호작용으로 구분하여 행동적 상호작용은 교사 언어에 반응하는 영아의 행동 언어 반응으로 안기기/신체접촉, 웃기/미소, 시선 집중하기, 행동 모방, 고개를 끄덕이기, 손으로 지적하기, 요구와 달리 행동하기를 포함시켰고 언어적 상호작용은 교사 언어에 반응하는 영아 음성 언어로 요청, 음성모방, 질문, 명명, 응답, 상황/탈상황적 대화를 포함하는 음성언어로 보았다. 상호작용의 유형을 정리하면 다음 <표 1>과 같다.

<표1> 교사-영유아 상호작용의 유형

연구자	교사-영유아 상호작용 유형
Holloway와 Reichart-Erickson(1988)	긍정적 상호작용 : 시범·설명, 허락·칭찬·격려, 도움주기, 개별대화 부정적 상호작용 : 통제·지시·벌, 무응답·방관
Arnett(1989)	긍정적 상호작용 : 따뜻함, 열의, 발달에 적합한 의사소통 비판적 상호작용 : 위협적, 적대적, 비판적인 행동 분리된 상호작용 : 수용하지 않는, 무관심한 행동 허용적 상호작용 : 영유아의 잘못된 행동에 대한 너그럽고 여유있는 접근
Bredenkamp와 Rosegrant(1992)	비지시적 유형 : 인정하기(acknowledge), 모델보이기(model), 중재적 유형 : 촉진하기(facilitate), 비계 설정하기(scaffold), 지지하기(support), 함께 구성하기(co-construct) 지시적 유형 : 지시하기(direct), 시범보이기(demonstrate)
Kontos와 Wilcos(1997)	교사의 역할, 민감성, 개입, 대화
De Kruif 등(2000)	정교화형, 통제형, 비정교화형, 중간형
Watson-Wilson(2002)	관심보이기, 인정하기, 애정 표현하기
이은혜, 이기숙(1996) 이정숙(2003), 조복희(2009), 신혜원(2014)	행동적 상호작용, 언어적 상호작용, 정서적 상호작용
조재은(2001)	대화, 도움, 지도, 지시, 단순반응, 칭찬과 격려, 비난, 금지

서유현(2002)	유아를 존중하는 자세와 태도로 상호작용, 반응적인 상호작용, 민주적인 상호작용, 따뜻한 상호작용, 성장과 발달을 지원하는 상호작용
강인숙(2003)	의존적 상호작용, 긍정적 상호작용, 부정적 상호작용
장현주(2004)	긍정적 상호작용, 부정적 상호작용
김난실(2004)	통제적 상호작용 : 금지·지시, 위협(협박), 비난, 짜증 방임적 상호작용 : 유아의 요구에 대한 무응답, 멍하니 앉아있기 유아들로부터 이탈 애정적 상호작용 : 신체접촉, 유아와 눈 맞춤 참여적 상호작용 : 유아관찰, 칭찬·격려, 질문·제안·설명, 도움주기 유아의 이야기 들어주기, 책 읽어주기
이윤경, 김여경(2004)	정교화형, 통제형, 방임형
김현지, 나동진(2006)	식사와 간식시간 배려, 낮잠시간 배려, 화장실 사용 배려, 긍정적인 교사의 말과 행동, 유아에 대한 평등한 대우, 유아의 부정적 정서수용 및 문제상황 개입, 또래 간 긍정적 상호작용의 격려, 유아의 자유놀이에 긍정적 참여
최은정(2009)	행동적 상호작용 : 웃기/미소, 시선 집중하기, 행동 모방, 안기기/신체접촉, 고개를 끄덕이기, 손으로 지적하기, 요구와 달리 행동하기 언어적 상호작용 : 요청, 음성모방, 질문, 명명, 응답, 상황/탈상황적 대화를 포함하는 음성언어

라은미(2018), 교사-영유아 상호작용과 관련변인 간의 관계 연구 p14.(재구성)

<표 2>에 제시된 바와 같이 상호작용에 관한 어린이집 평가제 지표는 영유아의 발달 수준과 개별 특성을 고려하여 민감하고, 적절한 상호작용이 이루어질 수 있도록 하였다(보건복지부, 한국보육진흥원, 2021). 2021년 어린이집 평가제 매뉴얼에도 교사-영유아 상호작용은 어린이집 일과 중에 일어나는 보육교사의 상호작용으로 보육의 질을 평가한다. 한국보육진흥원이 발행한 2021년 어린이집 평가제 평가지표에 4개의 영역이 있고, 1영역이 보육과정 및 상호작용이다. 영유아간 상호작용 지원 평가항목 하위요인별로 ‘교사는 영유아의 감정에 공감하고 스스로의 감정을 다룰 수 있도록 돕는다.’와 ‘교사는 영유아가 일상에서 자신의 의견, 생각 등을 또래와 나눌 수 있도록 격려한다.’와 ‘교사는 영유아가 적절한 약속과 규칙을 지키도록 격려한다.’와 ‘교사는 영유아 간 다툼이나 문제가 발생할 경우 다양한 해결방식을 사용한다.’ 등의 항목으로 이루어져 있는 것을 볼 수 있다(보건복지부, 한국보육진흥원, 2021).

#### <표 2> 영유아간 상호작용 지원 하위요인

##### 1영역 영유아간 상호작용 지원 평가항목

1. 교사는 영유아의 감정에 공감하고 스스로의 감정을 다룰 수 있도록 돕는다.
2. 교사는 영유아가 일상에서 자신의 의견, 생각 등을 또래와 나눌 수 있도록 격려한다.
3. 교사는 영유아가 적절한 약속과 규칙을 지키도록 격려한다.
4. 교사는 영유아 간 다툼이나 문제가 발생할 경우 다양한 해결방식을 사용한다.

출처: 2021년 어린이집 평가 매뉴얼(보건복지부, 한국보육진흥원, 2021).

선행연구들을 살펴본 결과 교사 상호작용은 연구자에 따라 유형이 다양하게 구분되고 관점이 다르다. 본 연구에서는 ‘한국판 유아교육프로그램의 평가척도’ Assessment Profile for Early Childhood Programs(이하 APECP)에 홍근민(1997)이 수정한 교사-영아 상호작용(영아기 프로그램)평가 척도를 살펴보고자 한다. 교사-영아 상호작용의 구성요소는 6가지이며 ‘교사의 긍정적 상호작용, 교사의 언어적 모델링, 사회적 상호작용 증진, 반응적인 교사, 긍정적 태도, 적극적인 활동참여’로 살펴보고자 한다.

#### (1) 긍정적 상호작용

교사가 긍정적인 태도와 다양한 신체 표현으로 영아와 상호작용 하는지 측정하도록 구성하였으며, 부드러운 말의 언어적 상호작용과 몸짓을 통해 긍정적인 상호작용에 참여한다고 한다. 또한 교사와 긍정적인 상호작용을 경험한 영유아들은 또래관계에서 보다 긍정적인 표현과 기대를 갖고 놀이에 적극적으로 참여하게 된다고 한다(홍근민, 1997).

#### (2) 교사의 언어적 모델링

교사가 적절한 소리, 발성, 언어로 상호작용을 하고, 영아와 의사소통할 때 구체적인 언어를 사용하는 모델링을 통해 영아의 발성 및 표현에 반응하고, 격려, 확장한다. 영유아의 언어적, 비언어적 신호를 잘 읽고 이해할 수 있는 교사는 영유아에게 심리적인 안정감과 정서 환경을 제공함으로써 신뢰를 구축하고 영유아의 자율성을 돕는다(박미옥, 2015).

#### (3) 사회적 상호작용 증진

사회적 상호작용 증진이라는 것은 영유아들이 사회적 상호작용에 필요한 기술과 태도, 전략을 배우고 습득하며 더 넓은 세상을 탐색하고자 실험하는 장소이다. NICHD(2001)는 사회적 상호작용은 영유아의 사회적 기술과 유능감, 사회적 능력 발달에 중요한 역할을 하며 영유아의 전인적 발달과 관련있다. 그러므로 영아들에 있어 어린이집 생활은 사회 경험의 첫 시작이고 상호작용의 기회를 마련해 주는 곳임을 의미한다(김혜영, 2016). 허용적이고 긍정적 환경 속에서 영유아의 자발적이고 자유 선택 놀이가 이루어지도록 도와주며 영유간의 갈등과 다툼이라는 문제 상황에 적절하게 개입하여 영유아에게 대안적 활동을 제안하여 문제해결을 돕고 또래관계에서 서로 도움을 주고받을 수 있는 협력적인 활동을 제공해 준다.

#### (4) 반응적인 교사

반응적 교사는 영유아의 요구와 행동, 신체표현에 대해 얼마나 민감하게 반응하여 상호작용 하는지를 측정하도록 구성하였으며, 영유아의 요구와 행동, 신체표현을 잘 관찰하고 파악함으로써 적절하고 신속하게 반응하고 영유아의 개별적 요구, 관심과 흥미, 특성을 존중하여 일관적 태도로 대해준다. 또한 민감하고 반응적인 교사가 영아의 신체, 언어, 인지, 정서, 사회성 발달을 증진시킨다. 유아와 영아의 차이점을 비교한 Keenan(1998)은 영아를 담당하는 교사는 영아와의 상호작용에서 언어적 의사소통뿐 아니라 비언어적 의사소통을 이해하고 해석하고 반응하는 능력을 키워야 한다고 강조하고 있다(임옥희, 2006).

### (5) 긍정적 태도

교사가 영유아의 행동 지도에 대해 긍정적인 방법으로 상호작용을 하는지를 측정하도록 구성하였다. 영유아의 위협하고 부정적, 공격적 행동에 대해 부정적 언어사용보다는 긍정적인 방법으로 바람직한 행동을 제안한다. 이처럼 교사는 영아와의 긍정적 상호작용을 통해 영유아의 전인적 발달을 돕는 경험을 제공하고, 교사와 영아 간의 신뢰감을 쌓고 안정된 애착을 형성함으로써 영아의 자존감을 키우도록 돕는 등 중요한 영향을 미치게 된다(임옥희, 2006).

### (6) 적극적인 활동참여

보육교사가 적극적으로 영유아의 자유놀이에 참여하며 영유아가 자연스러운 분위기에서 자발적으로 놀이할 수 있도록 상호작용 하는지를 측정하도록 구성하였다. 자유로운 분위기에서 영유아가 능동적으로 놀잇감과 장소를 탐색하며 교사와 상호작용하고 일관되고 예측 가능한 일과와 공간을 제공한다. 교사는 상호작용을 통해 영유아의 놀이를 확장 시켜주며, 자기중심적 사고를 하는 영아기의 특징에서 벗어나 타인의 생각과 입장에 대해 이해할 수 있도록 도와준다(서유현, 2002).

## 3) 교사-영유아 상호작용 관련 연구

교사-영유아의 상호작용은 어린이집에서 대부분의 시간을 보내고 하루 일과 중에 직, 간접적이고 반복적으로 경험하므로 그 중요성이 주목되고 있다(김지연, 2016). 그리고 교사-영유아 상호작용은 보육의 질뿐만 아니라 영유아의 전인적 발달에도 많은 영향을 미친다(김현지, 나동진, 2006). 교사-영유아 상호작용에 관련된 선행연구는 다음과 같다.

최미애(1999)는 교사의 학력이 높을수록 영유아와 긍정적인 상호작용을 한다고 하였고, 교사의 경력이 높을수록 상호작용 수준이 높게 나타났다고 하였다(박창현, 나정, 2012; 이정미, 2007; 이정숙, 2003; 장윤정, 황윤숙, 2017). 하지만 서유현(2002)의 유치원 교사의 자기평가, 관찰자 평가를 통한 교사-유아 간 상호작용 분석에서는 교사의 경력, 학력에 따라 상호작용이 차이가 없다고 하였고, 이숙자(2011)는 교사의 학력과 경력에 따른 교사-유아 상호작용은 차이가 없으나 보육 효능감과 직무만족도에 영향을 미쳤다고 하였다.

홍근민(1997)은 영아보육환경의 질적 수준이 높을수록 교사의 상호작용의 하위요소 중 언어적 모델링, 사회적 상호작용, 교사의 긍정적인 태도, 적극적인 활동 참여 부분에서 질 높은 상호작용을 보인다고 밝혔다. 안수연(2000)은 교사와 유아 간 상호작용의 빈도가 높은 유아는 사회적·정서적 능력이 높다고 하였고, 권혜진과 이순형(2001)은 보육시설의 집단의 크기가 작을수록 교사는 영아에게 웃기, 쓰다듬기 등 공감적이고 긍정적인 상호작용을 더 많이 한다고 하였다. 김혜성(1993)은 유아교사가 담당하는 유아 연령이 높아짐에 따라 조금 더 복잡한 문장을 많이 사용하는 언어적 상호작용을 하고 유아 교사들이 유아의 연령과 발달에 적합한 방식으로 관계맺음 하는 것을 알 수 있다고 하였다(김민선, 2015에서 재인용).

어린이집 프로그램에 관한 연구에서 교사-유아 상호작용의 질과 양은 프로그램의 질적 요소와 관계가 높다고 밝혔다(이은해, 최혜영, 송혜린, 신혜영, 2003). 선행연구들을 종합해보면 교사-영유아 상호작용이 중요한 변인 중의 하나이다. 교사의 상호작용의 질은 보육의 질, 즉 영

유아의 발달에 미치는 영향력도 크다는 것을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 보육교사의 요인과 그 관계에 대해 연구하고자 한다.

## 2. 감정노동

### 1) 개념

감정노동이라는 용어를 처음 언급한 학자는 Hochschild(1983)이며, 감정노동을 내면적 행동과 표면적 행동으로 설명하였다. Hochschild(1983)는 감정노동이란 감정을 억압한 채 자신의 감정이 긍정적으로 보여지도록 외적으로 얼굴 표정과 행동 및 신체 표현을 관리하는 것이라고 정의하였다(유재령, 2014). 감정노동에 관한 연구 이전에는 감정을 인간의 본능적, 사회 문화적 측면으로 인지하였으나 그의 저서 ‘관리된 심장(The Managed Heart)’에서 감정을 노동이라는 요소로 보았다(Hochschild, 1983).

감정노동의 개념을 이해하기 위해서는 정신노동과 육체노동이 무엇인지 아는 것이 필요하다(김경희, 2016). 정신노동은 주로 두뇌를 써서 하는 노동, 육체노동은 육체를 움직여 그 힘으로 하는 노동을 말한다(표준국어대사전, 2021). 즉, 육체노동이 팔, 다리, 근육 등 신체의 사용을 의미한다면, 정신노동은 두뇌를 사용하는 것이다(김경희, 2016). 여기서 감정(emotion)이란 인간이 살아가면서 어떤 현상이나 사건에서 일어나는 기분이나 느낌이며, 사람의 여러 가지 감정은 상황, 사회, 문화, 인간관계에 영향을 받는다(Thoits, 1989).

Hochschild의 연구 이후 많은 학자들이 연구를 하였다. Weiss & Dunnette(1990)는 감정노동이란 사람이 사람을 대하는 직무를 수행할 때 조직에서 옳다고 하는 감정을 자신이 느끼는 감정과 무관하게 행동하는 노동이라고 정의하였다. Ashforth와 Humphrey(1993)는 관찰 가능한 조직의 인상관리에 집중하기 위해 적절한 감정을 표현하는 행위라고 정의하고(이현정, 2017), Morri와 Feldman(1996)는 개인의 감정표현을 결정하는 사회적 요인을 강조하였다(김현아, 2016). Steinberg와 Figart(1999)는 정서노동이라는 용어를 사용하여 감정조절을 위해 절대적인 노력이 필요하다고 하였고(이진화, 2007), Grandey(2000)는 이전 학자들의 감정노동을 종합하여 감정노동의 개념을 더 명확하게 제시하였다(장성희, 2009).

국내 연구를 살펴보면 이진화(2007)는 감정노동이란 특정 사회, 조직, 기관이 설정한 규범과 목표를 달성하기 위해 조절의 과정을 통해 자신의 느낌과 감정을 규제, 통제하고 관리하는 것으로 정의하고 세부적으로 표면적 행동, 내면적 행동, 자연적 행동 3가지 유형으로 구분하였다. 이주일(2008)은 각 상황에 따라 개인의 감정을 통제하는 것, 권혜진(2009)은 교사들이 활동을 이행하는 과정에서 감정조절 및 통제와 관리를 위한 노력이라고 하였다.

유아교육이 사회적 서비스 교육 개념이 강조되면서 표갑수와 엄영숙(2012)은 감정노동을 관리자(원장)의 기대에 부응하고, 학부모의 요구를 만족시키기 위한 노력을 강조하였고, 안혜정(2013)은 개인의 내적, 외적 감정 표현 모두 조절하는 행동이라고 하였다. 박경숙(2016)은 대인관계를 위한 조절하는 능력이라고 하였고, 김경희(2018)는 보육교사가 느끼는 감정과 밖으로 표현되는 감정을 잘 조절함으로 효율적 업무 처리를 위한 노력이라고 정의하였다. 감정노동의

개념에 대한 정의를 정리하면 <표 3>과 같다.

<표 3> 감정노동 개념 정의

연구자	개념 정의
Hochschild(1983)	감정을 억압한 채 자신의 감정이 긍정적으로 보여지도록 외적으로 얼굴 표정과 행동 및 신체표현을 관리하는 것
Weiss & Dunnette(1990)	사람이 사람을 대하는 직무를 수행할 때 조직에서 옳다고 하는 감정을 자신이 느끼고 표현하고자 하는 감정과 무관하게 행동하는 노동
Ashforth와 Humphrey(1993)	조직의 직무를 수행할 때 실제 관찰 가능한 감정표현에 집중하여 조직의 인상관리에 집중하기 위해 적절한 감정을 표현하는 행위
Morri와 Feldman(1996)	대인 간 상호작용할 때 조직적이 요구하는 적합한 감정을 표현하기 위해 필요한 노력, 계획 그리고 통제의 정도
Steinberg와 Figart(1999)	숙련된 기술과 절대적인 노력이 필요한 일이며 생산적인 가치를 창출해내는 행동
Grandey(2000)	조직의 목표를 위해 자신의 정서와 표현, 감정을 통제, 규제하는 과정
Brotheridge와 Lee(2002)	종사자가 타인에게 서비스 제공에 따른 상호작용으로 인해 나타나는 감정을 표현하는 행동
Diefendorff, Croyle와 Gosserand(2005)	개인의 정서보다 기관에서 정해진 규칙에 맞추어 표현하는 것
이진화(2007)	특정 사회, 조직, 기관이 설정한 규범과 목표를 달성하기 위해 조절의 과정을 통해 자신의 느낌과 감정을 규제, 통제하고 관리하는 것
이주일(1998)	상황에 따라 개인의 감정을 통제하는 것이며 노동으로 생각하고 역할 수행 측면에서 감정을 관리하는 것
권혜진(2009)	교사들이 활동을 이행하는 과정에서 감정조절 및 통제와 관리를 위한 노력
표갑수와엄영숙(2012)	관리자(원장)의 기대에 부응하고, 학부모의 요구를 만족시키고, 아동의 발달을 위해 실제와 다른 감정을 표현하려고 노력하는 것
안혜정(2013)	조직의 요구와 감정표현규범에 따라 개인의 내적, 외적 감정표현 모두 조절하는 행동
박경숙(2016)	자신의 정서와 타인의 감정을 인식하여 대인관계를 조절하는 능력
김경희(2018)	보육교사가 영유아 간의 원만한 상호작용을 위하여 자신이 느끼는 감정과 밖으로 표현되는 감정을 잘 조절함으로 효율적 업무 처리를 위한 노력

출처:김수연(2015). 유아교사의 정서노동이 직무만족 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향 p14(재구성)

감정노동의 개념을 종합해보면서 연구자마다 견해가 다르지만 상황에 따라 조직과 기관이 요구하는 규칙과 규범에 따라 개인의 정서와 감정을 조절, 통제, 관리를 위해 노력하는 것이라고 정의한다(이주영, 2016).

따라서 본 연구는 감정노동에 대해 보육교사가 기관에서 만나는 원장, 동료 교사, 학부모, 영유아 등과 상호작용할 때 자신의 감정을 통제, 조절하고 사회가 요구하는 바람직하고 긍정적으로 표현하기 위해 노력하는 행위라고 정의한다.

## 2) 구성요소

감정노동이라는 용어를 사용한 미국의 사회학자인 Hochschild(1983)는 감정노동을 두 가지의 요소인 표면적 행동과 내면적 행동으로 구분하였다. Ashforth와 Humphrey(1993)는 표면 행위와 내면 행위에 순수감정표현이라는 개념을 추가해서 감정노동 세 가지로 구분하고 있다. 순수감정 표현이란 의식적인 노력없이 조직이 요구하는 감정을 자연스럽게 표현하는 것이다(이유리, 2015).

Morri와 Feldman(1996)는 감정표현의 지속 기간과 강도, 감정표현의 빈도, 감정적 부조화, 감정표현의 다양성이라는 4가지로 나누고(김현아, 2016), Grandey(2000)는 정서노동이 자연적 행동, 표면적 행동, 내면적 행동으로 구성된다고 교사를 대상으로 한 연구에서 언급하였다(손익교, 2012). 국내 연구에서 이진화(2007)는 구성요소를 세 가지 즉, 자연적 행동, 내면적 행동, 표면적 행동으로 나누었다. 감정노동의 구성요소를 정리하면 <표 4>와 같다. 본 연구에서는 이진화(2007)가 제시한 것처럼 자연적 행동, 내면적 행동, 표면적 행동으로 살펴보고자 한다.

<표 4> 감정노동의 구성요소

연구자	구성요소
Hochschild(1983)	표면적 행동, 내면적 행동
Ashforth와 Humphrey(1993)	표면 행위, 내면 행위, 순수감정표현
Morri와 Feldman(1996)	감정 표현의 지속시간과 강도, 감정표현의 빈도, 정서적 부조화, 감정표현의 다양성
Grandey(2000)	자연적 행동, 표면적 행동, 내면적 행동
이진화(2007)	자연적 행동, 표면적 행동, 내면적 행동

출처 : 이승미(2013). 영아교사의 정서노동이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향 p23(재구성)

### (1) 자연적 행동

Kruml(1999)에 따르면 개인이 느끼는 정서를 최소한의 변화과정 혹은 아무런 정서적 노력을 기울이지 않고 외현적으로 표현하는 경우이다(이진화, 2007에서 재인용). Brotheridge와 Lee(2002)는 자연적 행동으로 감정노동이 나타날 때 직업 특성과 정적 관계를 보이며, 조직적으로 긍정적이고 바람직한 정서를 표현하기에 개인의 직무만족도와 업무 효율성에 긍정적인 영향을 미치기도 한다(김초원, 2015). 예를 들면 보육교사는 어린이집에서 긍정적인 감정을 어려움 없이 진심으로 표현하거나 영유아들이 나타내는 감정에 아무런 노력과 꾸밈없이 자연스럽게 반응할 수 있는가이다.

### (2) 표면적 행동 (Surface acting)

표면적 행동이란 개인이 실제로 느끼는 감정보다는 요구에 맞춰 행동의 변화나 관리, 조절하여 나타내는 것이다. 즉 자신의 실제 경험하는 느낌, 감정보다는 업무상 기관에서 요구하는 바람직한 감정을 가짜로 표현하는 것이다(이주일, 1998). 이러한 표면적 행동은 조직과 기관의 목표 달성을 위한 것으로 실제 느낀 정서, 감정과 업무상 기관의 표현의 불일치로 자아 분리



현상이 나타난다(김혜정, 2014). 예를 들면, 기관에서 영유아들이 반의 약속, 규칙을 반복적으로 지키지 않을 때 교사는 실제로 불쾌감과 화로 인한 소리 지르기 등의 감정을 그대로 표현할 수 있으나 기관의 목표와 교사 역할을 수행하기 위해 이를 조절하고 긍정적이고 바람직하게 감정을 표현하는 경우가 많다(김유리, 2015). 이러한 경우 교사는 실제로 느끼는 자신의 감정과 직업적 자아 간의 불일치로 인해 자아의 정체성에 혼란을 겪기 때문에 정신적 건강에 나쁜 영향을 미친다(박민영, 김경란 2020). 이는 보육교사들이 조직이 요구하는 표정을 지으며 영유아, 학부모 등을 대하지만 자신의 진짜 감정과 분리하여 연기하는 표면적 행위인 감정노동을 한다(박주희, 2008).

### (3) 내면적 행동 (Deep acting)

내면적 행동은 내면적 행동은 조직 안에서 표현해야 하는 외현적 정서와 감정이 일치시켜 실제로 표현하기 위해 노력하는 것으로 자신이 스스로 표현해야 하는 감정을 실제처럼 느끼고 정서를 바꾸기 위해 노력하는 것을 말한다(김수연, 2015). 내면적 행동은 실제 느끼고 경험한 정서와 감정표현과 외현적으로 표현되는 감정이 동일시된다고 보았다(Girlstrap, 2005). 예를 들면, 교사의 이야기에 집중하지 않고 반복적으로 말을 듣지 않거나 다른 친구들에게 피해를 주는 영유아에게 느끼는 불편한 감정을 숨기고 통제한다. 외현적으로 긍정적 표현만을 하는 것이 아니라 영유아를 사랑한다는 진정성 있는 감정으로 바꾸기 위해 노력하고 표현하는 것이다(탁진국, 노길광, 이은경, 2009).

## 3) 감정노동 관련 연구

Hochschild(1983)의 연구 이후 감정노동은 주로 서비스직에서 전문직 종사자들까지 연구가 확장되었다. 급격한 사회변화로 인해 양육, 교육, 의료 등 돌봄 영역이 확대됨에 따라 친밀감은 매우 중요한 노동의 행동으로 나타나고(김왕배, 이경용, 이가람, 2012), 교사를 위한 감정노동의 개념이 확립되고 있다(안경선, 2018).

보육교사의 감정노동에 관한 선행연구를 살펴보면 이진화(2007)는 보육교사의 정서 지향, 긍정적인 정서, 정서 표현 규범, 정서에 대한 사회적 지원과 직무환경이 좋을수록 감정노동의 하위요소인 자연적 행동, 내면적 행동이 더 많이 나타난다고 하였다(김주희, 2018).

유아교사는 소속된 기관의 목표에 따라 유아들이 긍정적 정서를 갖도록 교사 자신의 감정을 조절, 통제, 규제하며 유아와 상호작용한다. 이는 감정적 노력과 관리가 많이 요구되고 유아교사는 감정노동의 특징을 가진 직업이라 할 수 있다(정유진, 2016).

교사의 감정노동은 기관의 규칙에 따라 실제 느끼는 정서와 달리 바람직하게 표현하기 때문에 이직의도(강구수, 2018; 노순옥, 2020; 박미니, 2020; 정선미, 2016), 소진(민성옥, 2020; 송지연, 2016; 장은희, 2019; 정유진, 2016), 직무만족도(김수연, 2015; 김미진, 2013; 안혜정, 2013; 이찬희, 2017), 직무 스트레스(김초원, 2015; 박혜영, 2017), 학부모와의 갈등이나 면담(김혜정, 2019; 박정민, 2018) 등에 영향을 미친다는 선행연구가 많이 이루어졌다. 이는 교사들이 기관에서 부모와의 갈등, 열악한 근무환경, 업무 수행 과정에서 감정노동이 직무에 관한 만족도를 낮추고, 이직, 소진, 스트레스를 유발하는 변인으로 나타났다.

### 3. 공감능력

#### 1) 개념

공감(empathy)은 사전적 의미는 ‘남의 감정, 의견, 주장 따위에 대하여 자기도 그렇다고 느낌, 또는 그렇게 느끼는 기분’을 말하며(표준국어대사전, 2021), 능력(能力)은 ‘일을 감당해 낼 수 있는 힘’을 말한다. 공감이란 자신이 경험했거나 직접 경험하지 않았지만 타인의 감정, 생각을 이해하여 자기도 같은 수준으로 느끼는 것이다(박은영, 2013).

Lipps(1903)는 심미적으로 예술작품을 감상할 때 감상자의 내면 상태가 작품과 일치하여 작품을 더 잘 이해할 수 있게 된다고 주장하며 예술작품에 대한 공감의 개념을 도입하였고 이 개념을 인간에 대한 공감의 개념으로 확장하였다(이선미, 2014). 이렇듯 미학 심리학을 탐구하며 심리학적으로 Lipps(1903)가 공감의 개념을 체계화하였다. 이후 Titcher(1909)는 Lipps(1903)에게서 Einfühlung의 개념에서 희랍어인 en(안)과 pathos(고통 또는 열정)의 합성어인 empathia로 번역하였고 그것은 이 안에서 느끼는 고통이나 열정을 의미한다(최지민, 2015). 공감(empathy)의 개념은 독일의 미학 심리학에서 Einfühlen(감정이입)라는 용어를 사용했으며 거기서 유래하였다. Einfühlen라는 용어는 ein(안에)과 fühlen(느낀다) 단어가 결합되었고 ‘들어가서 느낀다’는 뜻을 가지고 있다(박성희, 2004; Duan & Hil, 1996). 19세기 말에 Visher가 empathy(공감)를 처음 사용하면서 공감이란 개념이 등장하였고, 공감에 대한 개념이 정립되고 Rogers(1957)가 과학적인 방법으로 연구를 시작한 이후 심리학에서 많이 연구되었다(최지민, 2015). 상담학, 교육학, 사회학 등 다양한 분야에서도 연구가 활발하게 이루어졌고, 공감의 개념도 학자들의 서로 다른 관점에 따라 공감을 정의하고 있다(강유선, 박정, 2014).

Allport(1961)는 공감이란 자신을 다른 사람의 생각, 감정, 행동으로 자신을 상상적으로 옮기는 것이라고 하였으며, Aspy(1975)는 공감이란 상대방 어떻게 느끼고 왜 느끼는지 이해하고 의사소통하는 능력이라고 보았다. Iannotti(1975)는 공감은 매우 넓은 의미에서 다른 사람의 감정에 대한 반응을 나타낸다고 하였으며, Model(1979)은 공감이라고 불리는 지식은 정의적 의사소통의 한 형식이라고 하였다(박성희, 2004).

Piaget(1932)는 발달이 미성숙한 아동의 사회적 상호작용 능력과 타인에 대한 해석 부족을 관점수용(perspective-taking)능력의 결여와 자아중심성(egocentrism)으로 설명하고 또한 자아중심성을 극복하고, 탈중심화(decentering)가 이루어질 때 타인의 다른 관점을 수용과 이해가 가능해진다고 주장한다. Mead(1934)와 Piaget(1932)는 공감을 인지적 측면이라고 강조하고 다른 사람을 정확하게 지각하는 지적 과정에 집중하며 나와 다른 사람을 각각 한 개체로 인식하면서 내가 다른 사람의 관점으로 본다면 이라는 가정에 초점을 두는 역할 수용(role-taking), 관점 수용(perspective taking)의 능력이다. 그리하여 공감은 다른 사람의 입장이 되어보거나, 상대방을 이해하는 것이라는 의미로 해석되었다(이선미, 2014).

사회심리학 영역에서 Mead(1934)는 공감능력의 인지적 개념을 강조하며 상대방의 역할 수용하고 대안적 입장을 선택할 수 있는 능력은 상대방의 행동을 미리 예측하여 사회적 상황에서 적절하게 행동할 수 있도록 하여 더 나은 상호작용으로 이어질 수 있다고 정의한다.

심리학 영역에서 Rogers(1957)가 공감이 치료적 변화를 위한 조건, 상담의 촉진적 조건, 상담 성과에 긍정적인 영향을 미치는 요소로 중요한 관심 대상이 되었다(Rogers,1957). Rogers(1957)는 공감을 세상을 자신의 눈에 비추는 것이 아니라, 다른 사람의 눈으로 세상을 바라보는 것 즉, 다른 사람의 내면인 지각 세계로 들어가 감정적 요소와 거기에 관련된 의미를 판단하지 않은 채 그 안에서 마치 그 사람처럼 경험하는 모든 것을 정확하게 이해하고, 인식하고 지각하여 소통하는 것이라고 정의하였고(이선미, 2014), 또한 Flavell(1968)은 역할 수용은 자신과 다른 사람과의 상호관계에서 타인의 관점을 통해 이해하는 능력으로 보았다. 그리고 Chandler, Greenspan과 Barenboim(1974)은 공감을 역할 수용을 통해 자기중심적 관점에서 벗어나 다른 사람의 입장에 설 수 있을 때 나타나는 현상이라고 정의하였다.

Kohut(1982)는 공감은 다른 사람의 입장을 정확하게 느끼고 인식하여 의사소통을 통해 이해한 바를 다른 사람에게 전달하고, 다른 사람들이 그것을 깨달아 알고 자신을 다른 사람의 상황에 있다고 생각할 수 있게 하는 과정이라고 정의하며, 임상장면에서 뿐만 아니라 인간의 삶 전반에 있어서 공감은 존재하는 것만으로도 유익하며, 넓은 의미에서 치료적이라고 설명하였다(고문정, 2006).

이처럼 다양한 분야에서 공감에 대해 정의하였고, 초기 이론가들은 공감의 인지적 요소를 강조하여 공감이란 타인의 관점을 통해 이해하는 능력, 즉 역할 수용과 관점 수용의 능력으로 보았다(Mead, 1934). 한편 Lipps(1903)는 공감의 최종적인 결과인 공유된 느낌을 발생시키는 기제를 인지적 능력에 두지 않고, 다른 사람의 표정, 자세 몸짓, 표현 등 모방하여 타인의 감정을 공유하게 되는 공감의 정서적 측면에 관한 연구가 이루어지고(Eisenberg & Strayer, 1987), 최근에는 Davis(1998) 등 공감을 단일한 측면에서 보지 않고 인지적, 정서적 요소뿐 아니라 표현적 측면까지 모두 포함하는 통합적, 복합적, 다차원적인 관점으로 이해한다(최지민, 2015).

다시 말해 공감이란 자신과 타인에 대한 이해에서 타인의 생각, 느낌, 감정, 행동, 심리상태 등 내적인 경험을 마치 자신이 그 사람인 것처럼 인식하고 지각하는 것이며 인지적, 정서적 요소를 모두 포함하는 개념이다(이선미, 2014). 그리고 공감은 먼저 자신의 의도에 초점을 맞춘 다음 명확하게 구별되는 다른 사람의 의도에 초점을 맞추는 마음의 흐름이다(오세윤, 2016).

국내에서는 공감의 개념이 1970년대에 도입되어 ‘공감’ 또는 ‘감정이입’이라는 용어로 번역되었고 최근에는 철학적, 형이상학적 차원에서 논의되었던 공감이 과학적, 심리학적 차원으로 진이되어 이에 대한 여러 가지 연구가 진행되고 있다(이화영, 2011). 특히 다양한 공감의 개념 가운데 Gribble과 Oliver(1973)의 공감 개념을 박성희(1996)가 국내에 소개하면서 연구가 가속화되었고(배순원, 2015), 박성희(2004)는 공감을 특성에 따라 인지적인 공감과 정서적인 공감의 두 가지 요인으로 구분하였다. 본 연구에서는 인지적 공감과 정서적 공감으로 살펴보고자 한다.

## 2) 구성요소

공감을 구성하는 요소는 학자의 견해에 따라 인지적 요소, 정서적 요소, 의사소통적 요소,

행동적 요소 등으로 구분한다. 하지만 여러 연구에서 공통적으로 공감에 인지적 요소, 정서적 요소가 포함되어 있다는 점에 동의한다(배순원, 2015).

본 연구에서는 공감 요소를 인지적 요소와 정서적 요소로 나누어(박성희, 2004; 최지민, 2015) 살펴보고자 한다. 일반적으로 공감능력의 인지적 요소는 타인의 심리적 상태를 이해하고 추론할 수 있는 능력을 말하는 것으로 ‘관점 취하기’와 ‘상상하기’가 있고, 정서적 공감은 공감을 통한 정서적인 반응을 의미하는 것으로 ‘공감적 관심’과 ‘개인적 고통’이 있다(Davis, 1994; 배순원, 2015에서 재인용).

### (1) 인지적 요소

인지적인 요소로 공감을 대표적으로 사용한 학자는 Mead(1934)이다. 그는 공감을 상대방의 역할을 수용하고 대안적 조망을 선택할 수 있는 능력이라고 정의하고 이런 공감능력을 관계 속에서 사회적 상호작용을 증진시켜주는 중요한 요소라고 설명하였다(최지민, 2015). 사회적 상황에 맞는 행동을 강조하는 것은 공감의 구성요소 중 인지적 행위이고 상대방의 태도와 행동을 미리 예측하는 것은 인지적 과정이라고 강조하였다(박성희, 2004). 이와 같이 Mead가 정의한 공감은 사고를 포함한 인지적 개념을 강조한다.

Piaget(1952)는 아동의 미성숙한 행동이 사회적 상호작용 능력과 타인에 대한 해석 부족으로 나타났고, 이것을 자아중심성과 관점수용능력이 결여 때문이라고 설명하였고, 또 다른 사람의 감정이나 생각을 인지하여 수용할 수 있는 인지적인 공감능력이 탈중심화적인 사고의 결과라고 강조한다(배순원, 2015). 또한, Truax(1961)는 상담 심리학에서 정확공감(accurate empathy) 용어를 언급하여 사용하고 공감이란 내담자의 경험을 이해하고 그 경험의 의미를 내담자에게 반영하여 되돌려주는 상담자의 능력이라 정의하였고 공감의 인지적 과정에 대해 강조하고 있다(박성희, 2004; 배성경, 2012). 그리고 Feshbach(1975)는 감정의 재인(recognition of emotion) 용어를 사용하며 상대방에게서 발견되는 감정을 인식하는 능력이라고 정의하였고, Boke(1971)는 공감은 구체적으로 타인의 감정을 구별할 수 있는 능력이라고 정의하였다. 이렇듯 공감에 대한 정의는 학자들마다 조금씩 다르지만 인지적인 요소를 더 강조한 것이다(박성희, 2004). 한편, Davis(1980) 등 공감의 인지적인 요소를 ‘관점 취하기’와 ‘상상하기’로 정의하고 이를 측정하는 도구를 개발하였다. 관점 취하기는 인지적, 정서적 역할 취하기를 포함하는 개념으로 자발적으로 타인의 심리적 상태와 관점을 이해하고 추론할 수 있는 능력을 말하며, 상상하기는 실제에는 일어나지 않는 가상의 상황을 가정하여 자신의 감정과 느낌을 상상해 보는 능력을 의미한다(최지민, 2015).

따라서 공감의 인지적 특성에 대한 다양한 학자들의 관점을 살펴보면 공감이란 자신과 타인을 각 개체로 인식하고 타인의 관점이라는 것을 가정하기 때문에 인지적 특성의 공감은 탈중심적 사고가 형성된 이후에 발달한다고 보았다. 결론적으로 공감의 인지적 요소는 타인의 입장이 되어보는 역할 수용이라고 볼 수 있고 남을 배려하고 이해하는 탈중심화 사고와 관점에 대한 역할 취하기가 중요하고 강조되는 요소이다(배성경, 2012).

## (2) 정서적 요소

Lipps(1903)는 공감의 최종적인 결과인 공유된 느낌(shared feeling)이라고 보았다. 또 그것을 발생시키는 기제를 인지적 능력에 두는 것이 아니라 다른 사람의 표정, 자세와 몸짓, 표현 등을 무의식적이건 의식적이건 작동적 모방으로 발생하는 정서적 요소로 보았다. 그러므로 Lipps(1903)는 공감하는 사람을 느낌을 전달받는 사람으로 생각하고 정서적인 메시지가 어떻게 전달되는지 과정에 주의를 기울였다(최지민, 2015). 또한 Kohut(1984)는 정서적인 공감을 타인의 상황과 조건에서 느끼는 감정이 공감하는 사람에게 전달하고 공감이라는 것이 의식적으로 노력, 진행되는 것이 아니라 전의식적인 과정을 통해 소리가 공명하는 것처럼 자연스럽게 울리는 현상이라고 설명한다(배순원, 2015).

Davis(1980)은 공감의 요소인 관점 취하기와 상상하기, 공감적 관심과 개인적 관심 4가지를 정의하면서 공감의 정서 반응은 공감적 관심과 개인적인 고통을 포함한다고 하였다. 공감적 관심은 다른 사람의 불행에 대해 따뜻함과 동정심을 느끼고 관심을 갖는 것이며, 개인적인 고통은 다른 사람의 부정적 경험을 보며 불안함과 불편을 함께 경험하는 것을 의미한다(배성경, 2012). 끝으로, Barnett(1987)은 타인의 정서를 직접적으로 알기보다 대리적으로 경험하는 것을 이야기하는데, 이는 타인의 정서와 비슷한 정서를 자신이 경험하는 것을 의미한다(배순원, 2015에서 재인용).

따라서 공감의 정서적 특성에 대한 다양한 학자들의 관점을 살펴보면 공감이란 타인을 의식적이거나 무의적으로 모방함으로써 생기는 타인의 정서, 감정에 대해 타인의 감정을 경험하거나 타인의 관점에서 함께 그 역할과 감정을 나누는 것이다.

## 3) 공감능력 관련연구

최근 공감능력이 사회적 상호작용과 도덕 발달에 기초가 되는 중요한 요인이라는 인식으로 교육 분야에서도 공감능력에 대한 새로운 관심이 이루어지고 있다(박진성, 2015). 보육교사의 공감능력은 영유아의 요구에 따라 지원해 줄 수 있는 중요한 요인이다. 보육교사는 영유아가 다른 사람의 표현하는 말을 듣고 공감하는 것을 배우도록 도와주고, 집단 속에서 여러 가지 문제를 인식하고 해결할 수 있는 기회를 주며 개인의 창의성과 사고를 보호해 주어야 한다(송지희, 2017). 각 개별적 방식으로 영유아들이 생각할 수 있도록 하기 위해서는 보육교사는 자신의 공감능력을 키우고 영유아의 표현을 주의 깊게 듣고 수용하며, 참을성을 가지고 기다리고 적절한 지원을 통해 상호작용의 질을 높여야 한다. 보육교사의 공감능력은 영유아의 사회관계를 구성하는데 공감능력이 중요하고, 영유아의 발달과 관련성이 높기에 공감능력이 매우 중요하다. 보육교사는 영유아들과 매우 밀접하게 생활하는 가운데 영유아의 경험과 감정을 이해하여 민감하고 적절하게 반응할 수 있으므로 매우 중요하다고 할 수 있다(고경희, 2017).

최은아(2016)는 예비 교사를 대상으로 한 연구에서 공감 능력의 인지적 공감이 인성에 영향을 미치는 요인이라고 하였다. 예비 교사의 공감능력이 높을수록 스트레스를 잘 관리함으로써 창의성, 인성에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(권정숙, 유재경, 조혜영, 2016). 박진성(2010)은 예비 유아 교사의 공감능력이 행복감에 영향을 미치고, 예비 유아 교사에게 공감과

관련된 교육의 필요성 강조하였다. 김경숙(2016)은 교사의 공감 능력이 유아의 사회성에 영향을 미치는 변인이고, 유아 교사의 공감 능력이 높을수록 유아의 인성발달에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다.

#### 4. 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력의 관계

영유아는 인적, 물리적 환경과 끊임없이 상호작용함으로 성장, 발달하며 그 가운데 밀접한 관계를 맺고 있는 보육교사는 다른 자원들보다 중요하다고 할 수 있다. 보육교사의 역할을 강조함에 따라 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 변인에 관한 연구들이 많이 이루어지고 있다.

감정노동과 교사-유아 상호작용과 관련된 선행연구(권은진, 2016; 김수연, 2012; 김주희, 2018; 박은영, 조은정, 정주선, 2011; 이진화, 이해원, 유진경, 2010; 황문희, 2013)는 교사의 감정노동이 교사-유아 상호작용에 영향을 미치며 부정적 감정노동은 낮추고 긍정적 수준의 감정노동의 행동을 강조하였다(김유리, 2015).

유아교사의 감정노동과 교사-유아 상호작용의 관계에 대해 살펴본 연구(강병재, 백영숙, 2014; 김주희, 2017; 유재령, 2014; 이미선, 2017; 이유리, 2015)가 있다. 유아의 감정노동에 대한 유아교사의 배경변인 선행연구(김주현, 2017; 안정현, 2015; 안혜정, 2013; 이진화, 2007; 정경진, 윤희미, 2016; 최미애, 1999)에서는 주로 유아교사의 연령, 학력, 결혼유무, 근무기관유형, 교육경력 등에 대해 연구가 이루어지고 유아교사의 연령이나 결혼유무에서 기혼일수록 연령이 많을수록 감정노동을 한다고 밝혔다. 그리고 교사의 감정노동이 유아교사를 대상으로 기관의 열악한 근무환경 등으로 인해 교사가 자신이 갖게 되는 이직의도, 소진, 직무만족도 등에 미치는 영향에 관한 연구가 더 많이 이루어지고 있다.

교사의 감정노동과 교사-영유아의 상호작용에 관한 연구에서는(이미선, 2016; 이승미, 2013; 임영미, 2016; 추옥선, 2017; 황문희, 2013) 주로 보육교사와 영아, 유아 각각 대상으로 연구하였다. 이승미(2013)는 영아교사의 정서노동은 교사-영아 상호작용과 정적 상관관계를 가지며 영아교사는 보육현장에서 정서노동을 행하고 있음을 나타내었다. 이미선(2016)은 보육교사의 감정노동이 유아 상호작용에 많은 영향을 미친다는 결과를 보였다.

따라서 본 연구에서는 최근 증가하고 있는 보육교사의 감정노동 문제를 인식하고 보육교사와 영유아 간의 상호작용에 영향을 미치는 감정노동과 그 관계에 관해 살펴보고자 한다.

최연정(2016)은 보육교사의 공감능력이 높을수록 영유아와 교사 간 상호작용의 질이 높아진다고 하였고, 김명신(2017) 어린이집 교사의 공감능력이 영유아 상호작용에 영향을 미치며 관점 취하기, 상상하기, 공감적 관심이 높을수록 유아와의 상호작용이 높아진다고 하였다. 손은정(2016)은 유치원 교사의 공감 능력이 높으면 부모-유아교사 간 의사소통 수준이 높아진다고 하였다. 송지희(2017)는 어린이집 교사가 공감 능력이 의사소통에 영향을 미치며, 공감능력과 의사소통 두 변인은 서로 긍정적인 영향을 미친다고 하였다(박아람, 백지숙, 2014). 이렇듯 보육교사의 공감능력이 교사와 영유아 간 상호작용에 영향을 미치는 변인임을 밝혔다.

김준영(2005)은 공감 수준이 높은 교사는 유아들과의 의사소통에 대화형 훈육을 많이 사용하는 것으로 나타났으며, 보육교사의 훈육유형이 민주형, 지원형일 때 보육교사와 영유아 간의

관계가 좋고 적응을 더 잘한다고 하였다. 또한 홍승혜(2017)는 어린이집 영아 교사의 공감능력은 인지적 공감과 정서적 공감이 영아의 초기적응에 효과적이라고 하였다. 홍윤정(2017)은 유아교사의 공감능력이 높으면 유아의 놀이몰입 수준도 높다고 하였다.

김미선(2019)의 유아 교사가 공감능력이 높을수록 유아들은 스트레스 상황을 잘 극복하며 또래 갈등에서 능동적 해결전략이 증가한다고 하였고, 이순옥(2018)은 유아 교사의 정서 공감 수준이 높을수록 문제행동을 예방하는 긍정적 지도전략을 사용한다고 밝혔다. 그리고 정은숙(2018)도 공감능력이 높은 유아교사가 긍정적 지도전략을 많이 사용한다고 하였다. 정창희(2019)는 교사의 공감능력이 높을수록 유아의 감정조절, 충동 억제, 교사와 또래와의 관계를 높인다고 하였다. 이렇듯 공감능력이 유아 문제행동 지도에 영향을 주는 중요한 변인임을 밝혔다.

하영례, 김은경(2013)의 보육교사를 대상으로 공감훈련 프로그램을 실시한 결과 공감적 훈련 프로그램에 참여 후, 교사 자신에 대한 이해와 행동이 공감적인 태도로 변하였다. 유아에 대한 인식이 변화함으로써 유아와 활동 공유, 유아의 의견 존중, 정서적 애정 행동 등의 변화를 보인다고 밝혔다. 이는 의사소통훈련보다 더 효과적이라고 할 수 있다.

교사의 공감은 협동성, 대인관계 능력, 사회성, 이타적 행동 등과 정적 상관관계를 보이며 공격적인 행동과는 부적 상관관계를 보인다는 국내외 연구가 있다(이선미, 2014).

이상의 선행연구를 종합해보면 다양한 변인이 보육교사의 공감능력과 관련이 있으며, 보육교사의 공감능력이 높을 때 영유아의 인성, 적응, 놀이 몰입도 영향을 미치고 교사-영유아 상호작용을 함양시키며, 부모-교사 간 의사소통 수준도 높아진다. 이는 보육교사에게 매우 필요하며 중요한 변인이다. 보육교사의 공감 능력은 어린이집 내에서 교사-영유아 상호작용에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예측된다.

선행연구를 살펴보면 공감능력(김명신, 2017; 전은영, 2018; 최두란, 2018; 최연정 2016), 정서노동(권은진, 2016; 노애경, 2018; 이승미, 2016), 감정노동(이민선, 2017) 등의 각 변인이 교사-영유아 상호작용에 미치는 연구가 있으나 감정노동, 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향에 관한 연구와 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 밝히는 연구는 미비하다.

정선미(2016)는 보육교사의 감정노동이 이직의도에 미치는 영향에서 공감능력의 조절효과에 관한 연구에서 공감능력이 감정노동과 이직의도 사이에서 부분적으로 조절효과 작용을 한다고 하였고, 정윤주, 한지연(2021)은 공감능력, 정서표현성과 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향에 관한 연구에서 공감능력 인식수준과 정서표현성이 교사-영유아 상호작용에 직접적인 영향력보다 인성을 매개로 했을 때 교사-영유아 상호작용을 증가 인식을 증가시킨다고 하였다.

보육교사의 교사-영유아 상호작용에 공감능력, 감정노동 변인이 영향을 미치는 것으로 예측할 수 있다. 사회적 구조 변화와 아동학대에 관한 사회적 이슈로 인해 영유아들과 생활하는 보육교사의 인성의 하위요소 중 하나인 공감능력이 중요해지고 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향력이 크다는 것을 선행연구를 통해 알 수 있다. 이는 교사-영유아 상호작용과 감정노동 관계에서 매개효과 변인으로 공감능력을 유추해 볼 수 있다. 하지만 공감능력을 매개효과로 한 선행 연구가 미비하여 본 연구에서는 교사-영유아 상호작용과 감정노동 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과를 살펴보고자 한다. 이 연구를 통해 그리고 보육교사의 질 높은 교

사-영유아 상호작용을 위한 보육교사의 공감능력, 감정노동에 관한 기초적인 교육 훈련과 프로그램 등을 제공할 수 있을 것으로 기대된다.



### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구를 위해 U시에 있는 국공립, 민간, 가정, 직장, 법인·단체 어린이집에 재직 중인 보육교사를 대상으로 설문을 실시하였다. 총 350부를 배부하였으나 응답이 불성실한 28부를 제외한 322부가 최종 분석에 사용되었다. 연구대상의 일반적 특성은 <표 5>와 같다.

연구대상인 보육교사의 연령에서는 20대가 136명(42.2%), 30대가 86명(26.7%), 40대가 80명(24.8%), 50대가 20명(6.2%)으로 20대의 비율이 가장 높은 것을 알 수 있다. 보육교사의 결혼 여부를 살펴보면 미혼이 161명(50%), 기혼이 161명(50%)으로 동일한 비율로 나타났다. 보육교사의 학력을 살펴보면 고졸 이하가 7명(2.2%), 2~3년제 대학 졸업과 4년제 대학교 졸업이 각 145명(45.0%), 대학원 재학 이상이 25명(7.8%)으로 2~3년제 대학 졸업과 4년제 대학교 졸업이 동일한 비율로 높게 나타났다.

보육교사의 경력은 2년 이하 62명(19.3%), 3~5년 95명(29.5%), 6~10년 99명(30.7%), 11~15년 47명(14.6%), 16년 이상 19명(5.9%)로 6~10년 경력이 가장 많은 것으로 나타났으며. 보육교사의 자격증은 보육교사 1급이 204명(63.4%), 보육교사 2급이 111명(34.5%), 보육교사 3급이 7명(2.2%)으로 보육교사 1급의 비율이 가장 높게 나타났다. 보육교사의 전공은 아동 관련이 103명(32.0%), 유아교육 관련 161명(50.0%), 사회복지관련 15명(4.7%), 기타 43명(13.4%)로 유아교육관련 전공자의 비율이 가장 높게 나타났다.

보육교사가 종사하고 있는 시설유형은 국공립이 99명(30.7%), 가정이 12명(3.7%), 민간이 62명(19.3%), 직장은 139명(43.2%), 법인·단체는 10명(3.1%)로 직장 어린이집에 종사하는 비율이 가장 높게 나타났고, 어린이집 규모(정원)는 20명 이하 규모가 19명(5.9%), 21~39명 규모가 62명(19.3%), 40~49명 규모가 80명(24.8%), 50~80명 규모가 61명(18.9%), 81~99명 규모가 36명(11.2%), 100~160명 규모가 46명(14.3%), 161~200명 규모가 18명(5.6%)로 40~49명 규모 어린이집에 종사하는 비율이 가장 높게 나타났다.

<표 5> 연구대상의 개인변인

(N=322)

특성	구분	빈도(%)
연령	20대	136 (42.2)
	30대	86 (26.7)
	40대	80 (24.8)
	50대	20 (6.2)
결혼 여부	미혼	161 (50.0)
	기혼	161 (50.0)
최종학력	고졸이하	7 (2.2)
	2~3년제 대학 졸업	145 (45.0)
	4년제 대학교 졸업	145 (45.0)
	대학원 재학 이상	25 (7.8)
경력	2년 이하	62 (19.3)
	3 ~ 5년	95 (29.5)
	6 ~ 10년	99 (30.7)
	11 ~ 15년	47 (14.6)
	16년 이상	19 (5.9)
자격증	보육교사 1급	204 (63.4)
	보육교사 2급	111 (34.5)
	보육교사 3급	7 (2.2)
전공	아동관련	103 (32.0)
	유아교육관련	161 (50.0)
	사회복지관련	15 (4.7)
	기타	43 (13.4)
시설유형	국공립 어린이집	99 (30.7)
	가정 어린이집	12 (3.7)
	민간 어린이집	62 (19.3)
	직장 어린이집	139 (43.2)
	법인·단체	10 (3.1)
시설규모(정원)	20명 이하	19 (5.9)
	21~39명	62 (19.3)
	40~49명	80 (24.8)
	50~80명	61 (18.9)
	81~99명	36 (11.2)
	100~160명	46 (14.3)
	161~200명	18 (5.6)

## 2. 연구도구

### 1) 교사-영유아 상호작용 측정도구

본 연구에서는 보육교사-영유아 상호작용을 측정하기 위해 Martha Aboot-Shim과 Annette Sibley에 의해 개발된 Assesment Profile for Early childhood Programs(이하 APECP라고 칭함)을 강숙현(1994)이 ‘한국판 유아교육프로그램 평가척도’ 중에서 영아기 프로그램(교사-영아간 상호작용)을 홍근민(1997)이 질문지 형식으로 수정하였고, 보육시설의 연령에 맞추어 영아를 영유아로 수정한 것을 그대로 사용하였다.

본 도구는 총 31문항으로 ‘긍정적인 상호작용’ 9문항, ‘언어적 모델링’ 4문항, ‘상호작용 증진’ 5문항, ‘반응적인 교사’ 4문항, ‘긍정적인 태도’ 6문항, ‘적극적인 활동 참여’ 3문항으로 하위요인 6개로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 평정되는 Likert식 5점 척도이다. 보육교사-영유아 상호작용의 하위요인, 문항번호, 문항수, 전체 신뢰도를 <표 6>에 제시하였으며, 전체 신뢰도는 .93으로 나타났다.

<표 6> 교사-영유아 상호작용 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach $\alpha$
긍정적인 상호작용	1, 2, 3, 4, *5, 6, 7, 8, 9	9	.93
언어적 모델링	10, 11, 12, 13	4	
상호작용 증진	14, 15, 16, 17, 18	5	
반응적인 교사	*19, 20, *21, 22	4	
긍정적인 태도	23, 24, *25, 26, *27, 28	6	
적극적인 활동 참여	29,30,31	3	
전체	1~31	31	.93

\* 표 역 채점 문항

### 2) 보육교사 감정노동 측정도구

본 연구에서는 보육교사의 감정노동을 측정하기 위해 Gilstrp(2005)의 연구에서 사용된 ELS(Emotional Labor Scale)을 이진화(2007)가 수정하여 사용한 척도를 보육교사를 대상으로 연구한 김현주(2018)가 사용한 척도를 그대로 사용하였다.

본 도구는 총 13문항으로 ‘자연적 행동’ 3문항, ‘표면적 행동’ 5문항, ‘내면적 행동’ 5문항, 하위요인 3개로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 평정되는 Likert식 5점 척도이다. 보육교사의 공감능력의 하위요인, 문항번호, 문항수, 하위요인별

신뢰도를 <표 7> 제시하였으며, 신뢰도를 살펴보기 위해 Cronbach  $\alpha$  값을 산출한 결과는 다음과 같다. 감정노동을 측정하는 13문항의 전체 신뢰도는 .77이며, 하위요인별로 자연적 행동 문항의 신뢰도는 .64, 표면적 행동 5문항의 신뢰도는 .77, 내면적 행동 5문항의 신뢰도는 .76로 나타났다.

<표 7> 보육교사 감정노동 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach $\alpha$
자연적 행동	1, 4, 7	3	.64
표면적 행동	2, 5, 6, 10, 12	5	.77
내면적 행동	3, 8, 9, 11, 13	5	.76
전체	1~13	13	.77

\* 표 역 채점 문항

### 3) 보육교사의 공감능력 측정도구

본 연구에서는 보육교사의 공감능력을 측정하기 위해 Davis(1980)가 개발한 대인관계 반응지수(Interpersonal Reactivity Index: IRI)를 박성희(1994)가 변안하고 황인호(2010)가 수정, 보완한 척도 그대로 사용하였다.

본 도구는 총 28문항으로 ‘인지적 공감-관점 취하기’ 7문항, ‘인지적 공감-상상하기’ 7문항, ‘정서적 공감-공감적 관심’ 7문항, ‘정서적 공감-개인적 고통’ 7문항, 하위요인 2개로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘매우 그렇다’는 5점으로 평정되는 Likert식 5점 척도이다. 보육교사의 공감능력의 하위요인, 문항번호, 문항수, 하위요인별 신뢰도를 <표 8>에 제시하였으며, 신뢰도를 살펴보기 위해 Cronbach  $\alpha$  값을 산출한 결과는 다음과 같다. 공감능력을 측정하는 28문항의 전체 신뢰도는 .84이며, 하위요인별로 인지적 공감의 관점 취하기와 상상하기의 신뢰도는 .83이며 정서적 공감의 공감적 관심, 개인적 고통의 신뢰도는 .68로 나타났다.

<표 8> 보육교사 공감능력 척도의 하위요인별 문항수와 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach $\alpha$
인지적 공감	관점 취하기	1, *2, 3, 4, *5, 6, 7	7
	상상하기	8, 9, *10, 11, 12, 13, 14	7
정서적 공감	공감적 관심	15, *16, 17, 18, *19, *20, 21	7
	개인적 고통	22, 23, 24, *25, 26, *27, 28	7
전체	1~28	28	.84

\* 표 역 채점 문항

### 3. 연구절차

#### 1) 예비 조사

본 조사를 실시하기 전 측정 도구의 적절성과 설문과정에서 예상되는 문제점을 파악하기 위해 U시 관내 어린이집에 근무하는 보육교사 10명에게 2021년 7월 14일부터 18일까지 예비조사를 실시하였다. 10명의 보육교사들에게 설문 문항이 이해하기 어렵거나 애매한 문항, 수정이 필요한 사항 등 응답자의 피드백을 받아 수정하고 최종적으로 지도교수의 수정·보완 작업을 통하여 최종 설문지를 완성하였다.

#### 2) 본 조사

본 연구를 위해 U시에 위치한 국공립, 민간, 가정, 직장, 법인·단체 어린이집에 재직 중인 보육교사를 대상으로 설문을 실시하였다.

설문조사는 2021년 7월 19일부터 2021년 7월 30일까지 2주 동안 진행되었고 연구자가 U시 관내 어린이집을 무선 표집하고 어린이집 시설장과 보육교사에게 사전 유선상으로 허락을 받은 후 직접 기관을 방문하여 시설장과 보육교사에게 연구의 목적과 설문지 응답 방식 등을 설명한 후 질문지를 배부, 회수하였다. 총 350부를 배부하였으나 응답이 불성실한 28부를 제외하고 총 322부의 설문지가 최종 분석에 사용되었다.

### 4. 자료분석

본 연구에서는 교사-영유아 상호작용에서 나타나는 보육교사의 공감능력과 감성노동을 알아보기 위해 수집된 자료는 SPSS 23.0 프로그램을 사용하여 다음과 같은 절차에 따라 통계분석을 하였다.

첫째, 보육교사의 일반적 특성을 알아보기 위해 빈도분석, 기술 통계를 실시하였다.

둘째, 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 보육교사의 공감능력, 보육교사의 감성노동이 차이가 있는지 살펴보기 위해 독립표본  $t$ 검증( $t$ -test) 과 F검증(ANOVA)을 실시하였다. 독립표본  $t$ 검증( $t$ -test, F검증을 실시하기에 앞서 등분산 가정의 성립여부를 확인하기 위해 분산의 동질성 검정을 실시하여 Levene 통계량의 유의확률이 .05 이상으로 나타나 등분산이 가정된 경우에 독립표본  $t$ 검증 또는  $F$ 검증을 실시하였다. 그리고 F검증에서 유의한 차이가 나타날 경우 Scheffe 사후검증을 실시하였다.

셋째, 보육교사-영유아 상호작용, 보육교사의 공감능력, 보육교사의 감성노동 간의 상관관계를 살펴보기 위하여 Pearson's 상관계수를 산출하였다.

넷째, 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감성노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 나타내는지 확인하기 위하여 Hayes(2013)가 제시한 Process Macro를 이용하여 매개효과 분석을 검증하였다.

## IV. 연구결과

본 연구는 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과를 분석하는 것이 목적이다. 이를 위하여 설정한 연구문제에 따라 수집된 자료를 분석한 결과 및 해석은 다음과 같다.

### 1. 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동 차이는 어떠한가?

교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동의 차이에 대해 알아보기 위하여 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동의 평균(M)과 표준편차(SD)를 산출하였으며, 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동의 평균 및 표준편차 (N=322)

	측정변인	사례수(N)	평균(M)	표준편차(SD)
교사-영유아 상호작용	긍정적인 상호작용	322	39.11	3.78
	언어적 모델링	322	17.28	1.91
	상호작용 증진	322	21.49	2.21
	반응적인 교사	322	17.43	1.74
	긍정적인 태도	322	23.80	2.16
	적극적인 활동 참여	322	13.32	1.45
교사-영유아 상호작용 전체		322	132.42	11.06
공감능력	인지적 공감-관점취하기	322	28.24	3.34
	인지적 공감-상상하기	322	21.91	5.67
	인지적 공감 전체	322	50.15	7.37
	정서적 공감-공감적 관심	322	27.99	3.22
	정서적 공감-개인적 고통	322	22.53	3.79
	정서적 공감 전체	322	50.52	5.53
공감능력 전체		322	100.67	11.20
감정노동	자연적 행동	322	12.74	1.49
	표면적 행동	322	16.04	3.99
	내면적 행동	322	20.66	2.39
	감정노동 전체	322	49.4	5.8

먼저 교사-영유아 상호작용의 하위범주별로 자세히 살펴보면, 긍정적 상호작용(M=39.11, SD=3.78)이 가장 높게 나타났으며, 긍정적 태도(M=23.80, SD=2.16)가 두 번째로 높았으며, 다음으로 상호작용 증진(M=21.49, SD=2.21), 반응적인 교사(M=17.43, SD=1.74), 언어적 모델링(M=17.28, SD=1.91) 순으로 나타났다. 적극적인 활동 참여(M=13.32, SD=1.45)가 가장 낮게 나

타났다. 다음으로 보육교사의 공감능력의 하위범주별로 자세히 살펴보면, 인지적 공감의 관점 취하기( $M=28.24$ ,  $SD=3.34$ )가 가장 높게 나타났으며 다음으로 정서적 공감의 공감적 관심( $M=27.99$ ,  $SD=3.32$ ), 정서적 공감의 개인적 고통( $M=22.53$ ,  $SD=3.79$ ) 순으로 나타났고 인지적 공감의 상상하기( $M=21.91$ ,  $SD=5.67$ )가 가장 낮게 나타났다. 끝으로 보육교사의 감정노동의 하위범주별로 자세히 살펴보면, 내면적 행동( $M=20.66$ ,  $SD=2.39$ )이 가장 높게 나타났으며 다음으로 표면적 행동( $M=16.04$ ,  $SD=3.99$ ), 자연적 행동( $M=12.74$ ,  $SD=1.49$ )이 가장 낮게 나타났다.

## 1) 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용의 차이는 어떠한가?

보육교사의 개인변인(결혼여부, 학력, 경력, 자격증, 어린이집 규모)에 따른 교사-영유아 상호작용의 차이를 알아보기 위하여 먼저 평균 및 표준편차를 살펴보고, 평균 및 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴보기 위해  $t$ -test, ANOVA 분석을 실시하였다.

보육교사의 결혼여부에 따른 교사-영유아 상호작용은 미혼은 평균 132.12( $SD=10.96$ ), 기혼은 평균 132.77( $SD=11.20$ )로 나타났다. 즉, 결혼여부에 따라 교사-영유아 상호작용은 기혼, 미혼 순으로 나타났다. 이와 같은 평균의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴보기 위해  $t$ -test를 실시한 결과, 교사-영유아 상호작용은 보육교사의 결혼여부에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 최종학력에 따른 교사-영유아 상호작용은 고졸 이하는 평균 131.86( $SD=9.62$ ), 2~3년제 대학 졸업은 평균 131.81( $SD=11.32$ ), 4년제 대학원 졸업은 평균 132.97( $SD=10.80$ ), 대학원 재학 이상은 평균 132.92( $SD=11.88$ )로 나타났다. 즉 보육교사의 최종학력에 따른 교사-영유아 상호작용은 4년제 대학교 졸업, 대학원 재학 이상, 고졸 이하, 2~3년제 대학 졸업 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 최종학력에 따른 교사-영유아 상호작용은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 경력에 따른 교사-영유아 상호작용은 2년 이하는 평균 135.66( $SD=10.53$ ), 3~5년은 평균 132.54( $SD=10.92$ ), 6~10년은 평균 130.39( $SD=11.22$ ), 11~15년은 평균 130.47( $SD=11.18$ ), 16년 이상은 평균 136.63( $SD=9.50$ )로 나타났다. 즉 보육교사의 경력에 따른 교사-영유아 상호작용은 16년 이상, 2년 이하, 3~5년, 11~15년, 6~10년 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 교사-영유아 상호작용은 보육교사의 경력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다( $F=3.31^*$ ,  $p<.05$ ). 보육교사의 경력에 따른 교사-영유아 상호작용의 차이가 어디에서 나타난 것인지를 살펴보기 위해 사후검증을 실시한 결과는 경력에 따른 집단 간 상호작용 차이가 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

보육교사의 자격증에 따른 교사-영유아 상호작용은 보육교사 1급은 평균 131.53( $SD=10.80$ ), 보육교사 2급은 평균 133.67( $SD=11.49$ ), 보육교사 3급은 평균 138.43( $SD=9.00$ )로 나타났다. 즉 보육교사의 자격증에 따른 공감능력은 보육교사 3급, 보육교사 2급, 보육교사 1급 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 자격증에 따른 교사-영유아 상호작용은 통계적으로 유의한 차이

가 나타나지 않았다.

보육교사의 종사하는 어린이집 규모(정원)에 따른 교사-영유아 상호작용은 20명 이하는 평균 129.84(SD=12.20), 21~39명은 평균 131.27(SD=11.09), 40~49명은 평균 136.21(SD=9.89), 50~80명은 평균 131.95(SD=10.67), 81~99명은 평균 129.11(SD=11.84), 100~160명은 평균 130.57(SD=11.33), 161~200명은 평균 135.16(SD=10.29)로 나타났다. 즉 보육교사가 종사하는 어린이집 규모(정원)에 따른 교사-영유아 상호작용은 40~49명, 161~200명, 50~80명, 21~39명, 100~160명, 20명 이하 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 교사-영유아 상호작용( $F=2.90^{**}$ ,  $p<.01$ )은 보육교사가 종사하는 어린이집 규모(정원)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 보육교사가 종사하는 어린이집 정원(규모)에 따른 교사-영유아 상호작용의 차이가 어디에서 나타난 것인지를 살펴보기 위해 사후검증을 실시한 결과 어린이집 규모(정원)에 따른 집단 간 상호작용에 차이가 통계적으로 유의하지 않는 것으로 나타났다.

## 2) 보육교사의 개인변인에 따른 감정노동의 차이는 어떠한가?

보육교사의 개인변인(결혼여부, 학력, 경력, 자격증)에 따른 감정노동의 차이를 알아보기 위하여 먼저 평균 및 표준편차를 살펴보고, 평균 및 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴보기 위해  $t$ -test, ANOVA 분석을 실시하였다.

보육교사의 결혼여부에 따른 감정노동은 미혼은 평균 49.15(SD=5.80), 기혼은 평균 49.73(SD=5.83)로 나타났다. 즉, 보육교사의 감정노동은 기혼이 미혼보다 높다고 나타났다. 이와 같은 평균차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과, 감정노동은 보육교사의 결혼여부에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 최종학력에 따른 감정노동은 고졸 이하는 평균 48.29(SD=3.94), 2~3년제 대학 졸업은 평균 49.37(SD=6.04), 4년제 대학교 졸업은 평균 49.41(SD=5.78), 대학원 재학 이상은 평균 50.32(SD=5.10)로 나타났다. 즉, 보육교사의 감정노동은 대학원 재학 이상, 4년제 대학교 졸업, 2~3년제 대학 졸업, 고졸 이하 순으로 높게 나타났으며, 이와 같은 평균 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과, 감정노동은 보육교사의 최종학력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 경력에 따른 감정노동은 2년 이하는 평균 49.11(SD=3.95), 3~5년은 평균 49.88(SD=5.81), 6~10년은 평균 49.01(SD=6.52), 11~15년은 평균 49.26(SD=5.43), 16년 이상은 평균 51.05(SD=5.54)로 나타났다. 즉, 보육교사의 감정노동은 16년 이상, 3~5년, 11~15년, 2년 이하, 6~10년 순으로 높게 나타났으며, 이와 같은 평균 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과, 감정노동은 보육교사의 경력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 자격증에 따른 감정노동은 보육교사 1급은 평균 49.68(SD=5.67), 보육교사 2급은 평균 48.90(SD=6.14), 보육교사 3급은 평균 51.29(SD=3.15)로 나타났다. 즉, 보육교사의 감정노동은 보육교사 3급, 보육교사 2급, 보육교사 1급 순으로 높게 나타났으며, 이와 같은 평균 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과, 감정노동은 보육교사의 경력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.



### 3) 보육교사의 개인변인에 따른 공감능력의 차이는 어떠한가?

보육교사의 개인변인(결혼여부, 학력, 경력, 자격증, 전공)에 따른 공감능력의 차이를 알아보기 위하여 먼저 평균 및 표준편차를 살펴보고, 평균 및 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴보기 위해 *t*-test, ANOVA 분석을 실시하였다. 보육교사의 결혼여부에 따른 공감능력을 살펴보기 위해 *t*-test를 실시한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 보육교사의 결혼여부에 따른 공감능력의 차이 (N=322)

	결혼여부	사례수(N)	평균(M)	표준편차(SD)	<i>t</i>
공감능력	미혼	161	102.19	12.32	2.46*
	기혼	161	99.14	9.77	

\**p*<.05

<표 10>에 나타난 것과 같이, 보육교사의 결혼여부에 따른 공감능력은 미혼은 평균 102.19(SD=12.32), 기혼은 평균 99.14(SD=9.77)로 나타났다. 즉, 결혼여부에 따라 공감능력은 미혼, 기혼 순으로 나타났다. 공감능력의 결혼여부에 따른 평균과 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴본 결과 공감능력(*t*=2.46, *p*<.05)은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 결혼여부에 따른 공감능력은 미혼이 기혼보다 통계적으로 유의하게 높게 나타났다.

보육교사의 최종학력에 따른 공감능력은 고졸 이하는 평균 94.14(SD=11.14), 2~3년제 대학 졸업은 평균 100.28(SD=11.58), 4년제 대학원 졸업 평균 101.20(SD=10.81), 대학원 재학 이상은 평균 101.64(SD=11.18)로 나타났다. 즉 보육교사의 최종학력에 따른 공감능력은 대학원 재학 이상, 2~3년제 대학 졸업, 4년제 대학교 졸업, 고졸 이하 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 최종학력에 따른 교사-영유아 상호작용은 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

보육교사의 경력에 따른 공감능력의 평균 및 표준편차를 살펴보고, 평균 및 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 보육교사의 경력에 따른 공감능력의 차이 (N=322)

	경력	사례수(N)	평균(M)	표준편차(SD)	<i>F</i>	<i>Scheffé</i>
공감능력	2년 이하 a	62	106.87	11.34	8.39**	a>b,c,d
	3~5년 b	95	101.14	12.66		
	6~10년 c	99	98.18	9.35		
	11~15년 d	47	96.47	9.01		
	16년 이상 e	19	101.42	8.30		
	합계	322	100.67	11.20		

\*\**p*<.01

<표 11>에 나타난 것 같이, 보육교사의 경력에 따른 공감능력은 2년 이하는 평균 106.87(SD=11.34), 3~5년은 평균 101.14(SD=12.66), 6~10년은 평균 99.18(SD=9.35), 11~15년은 평균 96.47(SD=9.01), 16년 이상은 평균 101.42(SD=8.30)로 나타났다. 즉 보육교사의 경력에 따

른 공감능력은 2년 이하, 16년 이상, 3~5년, 6~10년, 11~15년 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 공감능력( $F=8.39^{**}$ ,  $p<.01$ )은 보육교사의 경력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 보육교사의 경력에 따른 공감능력의 차이가 어디에서 나타난 것인지를 살펴보기 위해 *Scheffé* 사후분석을 실시한 결과 경력이 2년 이하인 보육교사의 공감능력은 3~5년, 6~10년, 11~15년 경력의 공감능력보다 통계적으로 유의하게 큰 것으로 나타났다.

보육교사의 자격증에 따른 공감능력의 평균 및 표준편차를 살펴보고, 평균 및 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지를 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12>보육교사의 자격증에 따른 공감능력의 차이 (N=322)

	자격증	사례수(N)	평균(M)	표준편차(SD)	F	Scheffé
공감능력	보육교사 1급 a	204	98.48	10.39	11.68**	a<b
	보육교사 2급 b	111	104.67	11.73		
	보육교사 3급 c	7	101.29	9.11		
	합계	322	100.67	11.20		

\*\* $p<.01$

<표 12>에 나타난 것 같이, 보육교사의 자격증에 따른 공감능력은 보육교사 1급은 평균 98.48(SD=10.39), 보육교사 2급은 평균 104.67(SD=11.73), 보육교사 3급은 평균 101.29(SD=9.11)로 나타났다. 즉 보육교사의 자격증에 따른 공감능력은 보육교사 2급, 보육교사 3급, 보육교사 1급 순으로 높게 나타났으며 이와 같은 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의한지 살펴보기 위해 ANOVA분석을 실시한 결과 공감능력( $F=11.68^{**}$ ,  $p<.01$ )은 보육교사의 자격증에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 보육교사의 자격증에 따른 공감능력의 차이가 어디에서 나타난 것인지를 살펴보기 위해 *Scheffé* 사후분석을 실시한 결과 보육교사 2급을 소지한 보육교사의 공감능력이 보육교사 1급을 소지한 보육교사의 공감능력보다 통계적으로 유의하게 큰 것으로 나타났다.

## 2. 보육교사의 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정노동 간의 관계는 어떠한가?

교사-영유아 상호작용과 보육교사의 공감능력, 감정노동 간의 관계를 살펴보기 위해 Pearson's 상관분석을 산출한 결과는 <표 13>에 제시하였다. 본 연구에서는 교사-영유아 상호작용 전체와 보육교사의 공감능력( $r=.34, p<.01$ ), 감정노동( $r=.43, p<.01$ )간에 유의미한 정적 상관이 나타났다. 이는 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 공감능력, 감정노동이 서로 관련성이 있음을 의미한다.

이를 구체적으로 살펴보면 첫째, 교사-영유아 상호작용 전체와 보육교사의 공감능력, 감정노동 하위영역 간의 상관관계를 살펴보면 교사-영유아의 상호작용과 인지적 공감 간의 상관은  $r=.32(p<.01)$ , 정서적 공감 간의 상관은  $r=.27(p<.01)$ 로 나타났으며, 교사-영유아의 상호작용과 자연적 행동과의 상관은  $r=.64(p<.01)$ , 내면적 행동과의 상관은  $r=.52(p<.01)$ 로 나타나 교사-영유아 상호작용이 보육교사의 공감능력 및 감정노동과 정적 관계에 있으며, 특히, 감정노동과 더 높은 상관을 보이는 것을 알 수 있다. 이 중에서도 교사-영유아 상호작용은 감정노동의 자연적 행동과 가장 높은 정적관계를 보이는 것으로 나타났다.

둘째, 교사-영유아 상호작용 하위영역별 보육교사의 공감능력, 감정노동 간의 상관을 살펴보면, 긍정적 상호작용은 보육교사의 공감능력과는  $r=.33(p<.01)$ , 감정노동과는  $r=.36(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있으며, 언어적 모델링은 보육교사의 공감능력과는  $r=.31(p<.01)$  감정노동과는  $r=.37(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있다. 상호작용 증진은 보육교사의 공감능력과는  $r=.23(p<.01)$ , 감정노동과는  $r=.36(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있으며, 반응적인 교사는 보육교사의 공감능력과는  $r=.29(p<.01)$ , 감정노동과는  $r=.32(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있다. 긍정적인 태도는 보육교사의 공감능력과는  $r=.27(p<.01)$ , 감정노동과는  $r=.33(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있으며, 적극적인 활동 참여는 보육교사의 공감능력과는  $r=.26(p<.01)$ , 감정노동과는  $r=.35(p<.01)$ 의 정적 상관을 보이고 있다.

셋째, 교사-영유아 상호작용 하위영역 간의 상관 범위는  $r=.47 \sim .74(p<.01)$ 로 모든 하위영역 간의 정적 상관을 보였으며, 긍정적 상호작용과 언어적 모델링, 상호작용 증진 간에 가장 높은 상관( $r=.74, p<.01$ )을 보였다. 보육교사 공감능력 하위영역 간 상관 범위는  $r=.03 \sim .52(p<.01)$ 로 자연적 행동과 내면적 행동, 표면적 행동과 내면적 행동 간에는 정적 상관을 보였으며, 자연적 행동과 내면적 행동 간에 가장 높은 정적 상관( $r=.52, p<.01$ )을 갖는 것으로 나타났다. 반면, 자연적 행동과 표면적 행동 간( $r=.03, p<.01$ )에는 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 그리고 보육교사 감정노동 하위영역 간 상관 범위는  $r=-.34 \sim .46(p<.01)$ 로 대부분의 하위영역 간에 유의미한 정적 상관을 보였으며, 인지적 공감-관점 취하기와 정서적 공감-공감적 관심 영역 간에 가장 높은 정적 상관( $r=.46, p<.01$ )을 갖는 것으로 나타났다. 반면, 인지적 공감-관점 취하기와 정서 공감-개인적 고통 간( $r=.34, p<.01$ )에는 유의미한 상관을 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 13> 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 공감능력, 감정노동 간의 상관관계

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1. 긍정적인 상호작용	1.00																	
2. 언어적 모델링	.74**	1.00																
3. 상호작용 증진	.74**	.72**	1.00															
4. 반응적인 교사	.69**	.59**	.68**	1.00														
5. 긍정적인 태도	.55**	.47**	.53**	.55**	1.00													
6. 적극적인 활동참여	.60**	.57**	.65**	.61**	.56**	1.00												
7. 상호작용 전체	.91**	.83**	.87**	.82**	.73**	.77**	1.00											
8. 자연적 행동	.59**	.54**	.52**	.51**	.44**	.56**	.64**	1.00										
9. 표면적 행동	.03	.07	.05	.04	.10	.06	.06	.03	1.00									
10. 내면적 행동	.46**	.46**	.46**	.40**	.35**	.41**	.52**	.52**	.30**	1.00								
11. 감정노동 전체	.36**	.37**	.36**	.32**	.33**	.35**	.43**	.49**	.82**	.75**	1.00							
12. 인지적 공감 -관점 취하기	.39**	.38**	.35**	.40**	.26**	.32**	.42**	.39**	-.01	.46**	.28**	1.00						
13. 인지적 공감 -상상하기	.17**	.14*	.10	.13*	.15	.11*	.17**	.22**	.18**	.22**	.27**	.29**	1.00					
14. 인지적 공감 전체	.30**	.28**	.24**	.28**	.24**	.23**	.32**	.34**	.13*	.38**	.34**	.68**	.90**	1.00				
15. 정서적 공감 -공감적 관심	.33**	.33**	.25**	.33**	.21**	.25**	.35**	.37**	.06	.40**	.30**	.46**	.43**	.54**	1.00			
16. 정서적 공감 -개인적 고통	.09	.07	.01	.04	.17**	.10	.10	.80	.24**	.11	.23**	-.34	.37**	.27**	.24**	1.00		
17. 정서적 공감 전체	.26**	.25**	.16**	.22**	.23**	.21**	.27**	.27**	.20**	.30**	.33**	.24**	.51**	.50**	.75**	.83**	1.00	
18. 공감능력 전체	.33**	.31**	.23**	.29**	.27**	.26**	.34**	.36**	.18**	.40**	.38**	.56**	.84**	.90**	.72**	.58**	.82**	1.00

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

### 3. 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력이 매개효과가 있는가?

보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 검증하기 위하여 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 방법이나 Sobel test가 아닌 Hayes(2013)가 제안한 Process Macro의 Bootstrapping 방법을 이용하였다. 그 이유는 Baron과 Kenny의 접근법이 매개효과와 크기를 대상으로 직접적 유의도 검정을 하지 않은 채 간접적인 추론에 근거한다는 한계가 있다(Hayes, 2013). 한편, Sobel(1982)이 제안한 방식은 직접적으로 매개효과를 산출했다는 점에서 Baron과 Kenny의 방법을 보완할 수 있으나 정규분포를 가정한 후 매개효과와 추정치를 산출한다는 전제를 둔다는 점에서 한계점이 지적되고 있다(Hayes, 2013). 반면, Hayes(2013) 제안한 Process Macro를 통한 방법은 앞서 언급한 기존 방식들의 한계점을 보완한 것으로, 추정치의 정규분포를 가정하지 않아도 되며, 부트스트래핑(Bootstrapping) 방식에 따라 매개효과와 크기를 산출하고 이에 대한 유의도 검정을 실시할 수 있다. 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 살펴보면 <표 14>과 같다.

<표14 > 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 감정노동과의 관계에서 공감능력의 매개효과

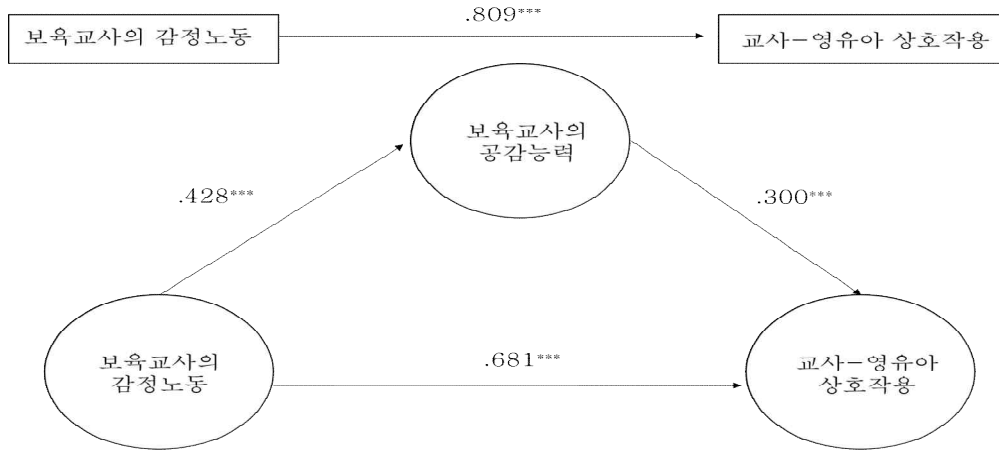
변수	$\beta$	se	t	p	LLCI	ULCI
매개변수 모형 (종속변수 : 공감능력)						
감정노동	.428	.067	6.40	.000	.297	.560
R=.337 $R^2=.114$						
매개변수모형 (종속변수 : 교사-영유아 상호작용)						
감정노동	.681	.100	6.782	.000	.484	.879
공감능력	.300	.080	3.780	.000	.143	.455
R=.464 $R^2=.215$						

LLCI = boot 간접효과의 95% 신뢰구간 내에서 하한값

ULCI = boot 간접효과의 95% 신뢰구간 내에서의 상한값

<표 14>를 살펴보면 감정노동이 높을수록 공감능력은 높아지는 것으로 나타났으며 이에 대한 설명력은 11%였다. 이 결과는 보육교사의 감정노동이 교사-영유아 상호작용에 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 즉, 교사-영유아 상호작용에 보육교사의 감정노동이 영향을 미친다는 것을 의미한다. 한편, 감정노동과 공감능력 두 요인은 교사-영유아 상호작용을 21% 설명했다. 이 결과는 보육교사의 감정노동과 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 모두 유의미한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 교사-영유아 상호작용에 미치는 상대적 영향력은 보육교사의 감정노동( $\beta=.681$ ,  $p<.001$ )이 더 크게 나타났다.

<그림 2> 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동 관계에서 공감능력의 매개효과 경로



또한, <그림 2>의 각 경로별 효과를 살펴보면 보육교사의 감정노동이 공감능력에 미치는 경로계수는 .428(p<.001)로 보육교사의 감정노동은 공감능력에 유의미한 영향을 미쳤다. 또한 보육교사의 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향의 경로계수는 .300(p<.001)로 보육교사의 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 유의미한 영향을 미쳤다. 보육교사의 감정노동이 교사-영유아 상호작용에 미치는 경로계수는 .681(p<.001)로 유의미한 영향을 미쳤다. 보육교사의 감정노동이 공감능력에 유의미한 영향을 미쳤고, 보육교사의 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 유의미한 영향을 미쳐, 보육교사의 공감능력은 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 감정노동 사이에서 매개하였다.

<그림 2>에서 알 수 있듯이 보육교사의 감정노동에서 교사-영유아 상호작용 간의 총효과는  $\beta=.809$ (p<.001)였으나 매개변수인 보육교사의 공감능력이 투입되면서 보육교사의 감정노동에서 교사-영유아 상호작용 간의 경로의 직접효과가  $\beta=.681$ (p<.001)로 감소하여 보육교사의 공감능력이 매개하였음을 알 수 있다. 즉, 교사-영유아 상호작용에는 감정노동, 공감능력 순으로 큰 영향을 미치는 것을 의미한다.

교사-영유아 상호작용에 나타나는 보육교사의 감정노동 관계에서 공감능력의 매개효과를 Bootstrapping을 활용하여 검증한 결과는 <표 15>와 같다.

<표 15> Bootstrapping 간접효과 검증

효과	신뢰도 수준	$\beta$	se	LLCI	ULCI
총효과		.809	.097	.619	.999
직접효과	95%	.681	.100	.484	.879
간접효과		.128	.039	.057	.210

LLCI = boot 간접효과의 95% 신뢰구간 내에서 하한값

ULCI = boot 간접효과의 95% 신뢰구간 내에서의 상한값

<표 15>와 같이 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 부트스트래핑(Bootstrapping)을 실시한 결과, 재추출한 표본의 수는 5,000이며, 매개효과 계수는 .128으로 나타났다. 매개효과 계수의 신뢰구간의 하한값과 상한값은 각각 .057, .210로 나타나 0을 포함하지 않으므로 공감능력의 매개효과는 통계적으로 유의하다고 볼 수 있다.

종합해보면, 보육교사의 감정노동이 보육교사의 공감능력에 유의미한 영향을 미치고, 보육교사의 공감능력은 교사-영유아 상호작용에 유의미한 영향을 미치는 점, 그리고 보육교사와 교사-영유아 상호작용 간 경로의 총효과가 직접효과 보다 큰 점은 매개효과가 있음을 의미한다. 이와 같은 결과를 통하여 보육교사의 감정노동이 교사-영유아 상호작용에 영향을 미치는 관계에서 보육교사의 공감능력이 매개역할을 하고 있음을 알 수 있다.

## V. 논의

### 1. 논의 및 결론

본 연구에서는 현재 U시에 소재한 어린이집에 근무하고 있는 보육교사를 대상으로 보육교사의 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력의 차이와 관계를 알아보고, 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동과의 관계에서 나타나는 공감능력의 매개효과를 살펴보고자 한다. 본 연구에서 얻은 결과를 토대로 논의하고 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용 차이를 살펴보면 보육교사의 결혼여부, 최종학력, 자격증에 따른 유의미한 차이가 나타나지 않은 반면, 경력과 어린이집 규모(정원)에 따라 유의미한 차이를 보였다. 하지만 사후검증 결과 통계적으로 경력에 따른 유의미한 차이는 보이지 않았다. 경력이 높을수록 상호작용의 수준이 높다는 선행연구들(김다운, 2019; 박창현, 나정, 2012; 안상미, 2002; 이정미, 2007; 이정숙, 2003; 장운정, 황윤숙, 2017)의 결과와는 일치하지 않지만, 학력에 따른 교사-영유아 상호작용에 차이가 없다는(이미선, 2017) 연구와 일치한다. 본 연구에서 보육교사의 학력에 따라 교사-영유아 상호작용 수준은 4년제 대학교 졸업이 높게 나타났고, 이미선(2017) 연구에서도 4년제 대졸 이상이 높게 나타났다. 평균, 표준편차의 차이가 통계적으로 유의미한지 ANOVA분석을 실시한 결과 최종학력에 따른 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않은 이미선(2017)의 연구결과와 같은 결과가 나타났다. 그리고 본 연구에서는 개인변인에 따른 감정노동의 통계적 유의미한 차이를 보이지 않았다.

개인변인에 따른 공감능력의 차이를 살펴보면 보육교사의 최종학력에 따른 유의미한 차이는 나타나지 않은 반면, 결혼여부, 경력, 자격증에 따라 유의미한 차이를 보였다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 보육교사의 공감능력이 결혼여부에서는 미혼이 기혼보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. 기혼자의 경우 결혼만족도와 공감능력에 정적 상관관계가 있다(정경아, 김봉환, 2010)는 연구결과를 토대로 보육교사의 결혼여부에 따라 공감능력의 차이를 예측해 볼 수 있다.

보육교사의 공감능력이 경력 따라 유의미한 차이를 보였고, 2년 이하 교사가 다른 경력집단보다 통계적으로 높게 나타났다. 근무경력에 따른 공감능력에서 유의미한 차이가 없다는 최연정(2016)의 연구결과와는 다른 결과를 보였으며 경력이 높을수록 보육교사의 공감능력이 유의미하게 높게 나타났다는 선행연구들(김인점, 2019; 이선미, 2014; 최지민, 2015)과와는 상반된 결과를 보였다.

자격증에 따른 공감능력의 차이를 살펴보면 자격증에 따라 공감능력에 유의미한 차이를 보였고 보육교사2급을 소지한 교사가 보육교사 1급을 소지한 교사보다 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. 이는 자격 등급이 높은 교사라도 재교육을 통해 지속적인 관리가 필요함을 의미한다. 공감능력 증진을 위해 교사들이 자신의 삶에 대한 긍정적 태도를 가질 수 있는 다양한 교육과 프로그램이 개발되어 현장에 보급할 필요가 있다. 학력에 따른 공감능력이 유의미한 차이가 없다는 선행연구들(김인점, 2019; 이나연, 이선미, 2020; 최연정, 2016)과 일치되고 연령에 따라 공감능력의 차이가 없다는 선행연구들(손은정, 2016; 전은영, 2018)의 결과와 같은



결과가 나왔다. 이는 보육교사의 공감능력이 개인적 기질, 성격 등 개인적 특성에 따라 더 차이가 있을 것이라고 예측해 볼 수 있다.

이상의 결과에서 나타난 바와 같이 개인변인에 따른 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력과의 차이는 선행연구와 유사한 결과가 나타나기도 하지만 다른 결과를 나타내고 있다. 이는 본 연구대상이 U시의 보육교사였다. 표집 집단의 특성으로 인한 결과의 차이로 해석될 수 있고, 선행연구들의 상반된 결과는 추후 계속적인 연구가 필요함을 시사해 준다.

둘째, 교사-영유아 상호작용, 감정노동, 공감능력 간의 상관관계를 알아본 결과 측정 변인 간 모두 유의미한 정적 상관이 나타났다. 이는 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 감정노동, 공감능력이 서로 관련성이 있음을 의미한다.

먼저, 교사-영유아 상호작용 전체와 보육교사의 감정노동, 공감능력의 상관관계를 살펴보면 모두 정적 관계에 있으며 특히, 감정노동과 더 높은 상관을 보이는 것으로 나타났다. 감정노동과 교사-유아 상호작용 간의 유의미한 상관이 있다는 선행연구들(김수연, 2015; 박민영, 김정란, 2020; 유재령, 2014; 황문희, 2013)과 일치한다. 이승미(2013)의 연구에서 유아교사는 교육의 질을 높이기 위해 감정노동을 겪고 있으며 긍정적인 감정노동은 교육에서 더 나아간 기관의 질을 향상시킬 수 있는 중요한 요인으로 인식되고 있다. 즉, 긍정적인 감정노동을 많이 하는 교사일수록 교사-영유아 상호작용의 질이 높아진다고 하였다. 하위변인을 자세히 살펴보면 교사-영유아 상호작용은 감정노동의 자연적 행동과 가장 높은 정적 상관이 나타났다. 이는 보육교사는 영유아들과의 생활하는 가운데 감정노동을 겪고 있지만 자신의 정서를 쉽게 표현하고 영유아의 다양한 감정표현에 대해 자연스럽게 반응한다는 것을 의미하며 교사-영유아간의 활발한 상호작용을 통해 전문성을 향상시킬 수 있다(김규수, 2013; 김수연, 2015; 모용희, 유수경, 황해익, 2009). 따라서 감정노동에 항상 노출되어 있는 보육교사들을 위해 자연스러운 환경을 마련해 줌으로 영유아들과의 의사소통에서 긍정적 수준의 감정노동 즉, 자연적 행동을 할 수 있도록 돕기 위해서는 교육과 훈련 등이 체계적으로 필요하다.

다음으로 교사-영유아 상호작용 하위영역별 보육교사의 공감능력, 감정노동 간의 상관관계를 살펴보면 긍정적 상호작용, 언어적 모델링, 상호작용 증진, 반응적인 교사, 긍정적인 태도, 적극적인 활동 참여는 공감능력, 감정노동 모두 유의미한 정적 상관이 나타났다. 교사-영유아, 공감능력 간의 정적 상관을 보인다는 김인점(2019)의 연구결과와 일치한다. 이는 보육교사는 의사소통에 어려움이 있는 영유아의 감정을 이해하고 수용하여 반응할 수 있는 공감능력이 필요하며 부정적 감정노동이 높을수록 교사-영유아 상호작용의 질이 떨어질 수 있기에 직무수행 능력만을 강조하기보다는 보육교사들이 자신의 부정적 감정을 해소하여 마음의 여유를 갖고 동시에 타인의 상황과 감정에 대해 관심을 갖고 이해의 폭을 넓힐 수 있도록 지원하고, 그런 도움을 줄 수 있는 프로그램을 제공할 필요가 있다.

끝으로 교사-영유아 상호작용 하위영역 간 모두 정적 상관을 보였고 긍정적 상호작용, 언어적 모델링, 상호작용 증진 간에 가장 높은 상관을 보였다. 보육교사 감정노동 하위영역 간에는 모두 정적 상관은 보였고 자연적 행동과 내면적 행동 간에 높은 정적 상관을 나타냈다. 반면, 자연적 행동과 표면적 행동 간에는 통계적으로 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 이는 보육교사가 기관의 정서표현규범과 규칙에 맞추어 자신의 감정을 조절하고 통제, 규제하기 위해 노력한다는 것을 의미한다(신강현 외, 2008; 이진화, 2007). 보육교사의 공감능력에 대한 대부

분 하위영역 간에 유의미한 정적 상관을 보였고 인지적 공감-관점 취하기와 정서적 공감-공감적 관심 영역 간에 높은 정적 상관을 갖는 것으로 나타났다. 반면, 인지적 공감-관점 취하기와 정서적 공감-개인적 고통 간에는 통계적으로 유의미한 상관이 나타나지 않았다. 이는 보육교사가 영유아의 관점에서 이해하고 불편한 감정까지도 수용하고 따뜻함으로 대한다는 것을 의미한다.

셋째, 교사-영유아 상호작용에 나타나는 보육교사의 감정노동과의 관계에서 보육교사의 공감능력의 매개효과를 알아보기 위해 Process Macro의 Bootstrapping 방법을 실시하였다. 보육교사의 감정노동과 공감능력이 교사-영유아 상호작용에 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 교사-영유아 상호작용에 미치는 상대적 영향력은 보육교사의 감정노동이 공감능력 보다 더 크게 나타났다. 그리고 교사-영유아 상호작용과 보육교사의 감정노동과의 관계에서 보육교사의 공감능력 매개효과를 검증한 결과에 의하면 보육교사의 공감능력은 교사-영유아 상호작용과 감정노동과의 관계에서 매개하는 것으로 나타났다.

이는 감정노동은 교사-영유아 상호작용에 정적인 영향을 미친다(이승미, 2013)는 연구결과처럼 보육교사들이 일과 중 영유아들과 상호작용 하며 바람직하고 긍정적인 감정을 표현하기 위해 감정노동이 필요하다고 강조한다. 또, 보육교사의 감정노동이 교사-영유아 상호작용에 직접적인 영향을 미친다는 선행연구(김수연, 2015; 모용희, 김규수, 2013; 박민영, 김경란, 2020; 유재령, 2014; 유수경, 황해익, 2009; 이승미, 2013; 황문희, 2013)와 맥을 같이한다.

반면, 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력이 매개효과가 있다는 선행연구는 이루어지지 않았으나, 본 연구를 통해 보육교사의 교사-영유아 상호작용과 감정노동의 관계에서 공감능력의 매개효과를 확인했다는 점에서 의의가 있다. 이는 보육 일과 중에서 보육교사들은 영유아들에게 긍정적 정서인 칭찬, 격려 등을 어려움 없이 표현하고 유아들이 나타내는 감정에 자연스럽게 반응하는 자연적 행동을 보임에 따라 교사-영유아 상호작용은 긍정적으로 이루어진다. 그리고 그 관계에서 매개효과로 공감능력이 높은 보육교사는 영유아와 함께하는 어린이집 일과 중에서 보다 질 높은 상호작용을 할 수 있다는 것을 확인한 것으로 안정감 있는 상호작용을 위해서는 교사 훈련, 교육 프로그램 개발 등을 통해 보육교사의 공감능력을 향상시킬 수 있는 방안의 필요성을 보여준다 할 수 있다.

이상의 결과 영유아들과 오랜 시간 동안 생활하는 보육교사의 공감능력과 감정노동, 교사와 영유아 간의 상호작용이 보육의 질에 미치는 영향력에 대한 중요성을 인식할 수 있었다. 동시에 강력한 영향력을 가지는 감정노동이 교사-영유아 상호작용의 질적 수준에 중요한 요소이기에 공감능력과 긍정적 수준의 자연적 행동의 감정노동을 높이기 위한 교육과 훈련 및 프로그램 개발이 필요함을 시사한다. 또한 보육교사의 개인과 기관 및 국가적 차원의 제도 정비와 지원 방안을 모색할 수 있는 계기를 제공한다는데 의의가 있다.

## 2. 제언

이러한 논의를 토대로 본 연구에 대한 제한점을 밝히고 후속 연구를 위하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 U시에 소재한 어린이집에 근무하는 보육교사를 대상으로 한 연구이기

에 연구 결과를 전체 보육교사로 일반화하여 적용하는데 한계가 있다. 그러므로 여러 지역의 보육교사를 대상으로 하는 폭넓은 연구가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 보육교사의 공감능력, 감정도동의 주요 변인 측정이 7월에 이루어졌다. 변인의 측정 기간을 특정할 경우 그 기간이 연구결과에 영향을 줄 수 있다. 그러므로 기존 연구 기간외 시기에 자료를 수집하고 분석할 필요성이 존재한다.

셋째, 본 연구에서는 자기 보고식 교사-영유아 상호작용, 공감능력, 감정도동 척도를 사용하였다. 이는 교사가 인식하는 자신의 상호작용, 공감능력, 감정도동 수준을 나타내는 것이기에 주관적인 요소를 배제할 수 없다. 따라서 후속 연구에서는 훈련된 관찰자를 통한 면접, 관찰 등의 심층면접을 통한 질적 연구와 병행하여 교사-영유아 상호작용을 측정한다면 보다 정확한 연구 결과를 도출할 수 있을 것이다.

## 참고문헌

- 강구수(2018). 보육교사의 감정노동이 이직의도에 미치는 영향 - 원장의 서번트 리더십과 직무소진의 매개효과. 평택대학교 대학원 박사학위논문.
- 강병재, 백영숙(2013). 어린이집 교사의 심리적 소진과 교사-영유아 상호작용과의 관계에서 교수 창의성과 교수 효능감의 매개효과. **어린이미디어연구**, 12(1), 145-168.
- 강유선(2013). 청소년의 또래관계 질에 미치는 공감과 정서표현성의 영향에 대한 고찰. **심리치료:다학제적 접근**, 13(1), 153-176.
- 강인숙(2002). 유아의 반응성 프로그램이 교사 및 유아의 상호작용에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 곽희경(2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사 효능감, 교사-유아 상호작용의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 권미성, 문혁준(2013). 보육교사의 교사 효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 9(4), 277-296.
- 권정숙, 유재경, 조혜영(2016). 예비유아교사의 공감능력과 자아인식이 창의·인성에 미치는 영향: 스트레스 대처방식의 매개효과. **영아교육·보육복지연구**, 20(1), 79-105.
- 권은진(2016). 유아교사의 성격특성과 정서노동이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권혜진(2008). 보육교사의 정서노동과 소진: 정서적 부조화의 매개효과에 대한 탐색. **인간발달연구**, 15(4), 93-113.
- 권혜진, 이순형(2001). 보육시설의 집단 크기에 따른 영아의 또래 및 교사와의 상호작용, **아동학회지**, 22(4), 201-212.
- 김경숙(2016). 어머니의 양육태도와 교사의 공감능력이 유아의 인성에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경화, 박재학(2016). 교사-유아 간 상호작용에 영향을 미치는 교사의 직무스트레스 하위요인 경로탐색. **한국보육학회지**, 16(2), 1-16.
- 김경희 (2016). 어린이집 보육교사의 감정노동이 직무소진에 미치는 영향. 성결대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경희(2018). 어린이집 보육교사의 감정노동이 직무소진에 미치는 영향: 직무스트레스의 매개효과와 조직지원인식의 조절효과를 중심으로. 성결대학교 대학원 박사학위논문.
- 김기철, 신애선(2016). 영아교사의 전문성, 민감성, 행복감과 영아-교사 상호작용의 관계 및 영향력. **한국보육학회지**, 16(2), 57-82.
- 김난실(2004). 만 2세반 유아의 또래 상호작용에 영향을 미치는 관련 변인 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김다은(2019). 유아교사의 교사효능감과 교수몰입도가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명신(2017). 어린이집교사의 공감능력이 영유아와의 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.

- 김미진(2013). 사회적 공간의 감정노동자의 직업정서적 만족도에 관한 연구. 경기대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민선(2015). 유아교사의 전문성 인식과 직무스트레스가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민정, 이미나, 정미라(2016). 협동적 조직문화가 유치원교사의 경력몰입에 미치는 영향 : 가치감의 매개효과 및 공감의 조절효과. **아동교육**, 25(2), 119-139.
- 김보영 외(2010). 영아보육전문교육과정. 성남: 공동체.
- 김복희(2004). 유치원 교육환경의 질적 수준에 따른 교사-유아 상호작용에 관한 연구. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수연(2015). 보육교사의 정서노동 군집에 따른 직무스트레스 및 교사-유아 상호작용의 차이. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수연(2015). 유아교사의 정서노동이 직무만족 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향: 정서지능과 사회적 지지의 조절효과를 중심으로. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 김숙령(1996). 15개월 영아와의 질적인 상호작용을 위한 영아 교사의 특성. **이문논총**, 10(3), 355-366.
- 김순호, 김현익, 문수백, 우연희, 이은희(2013). 보육교사의 부정적 훈육행동과 관련 변인들간의 관계 구조분석: 직무스트레스, 공감, 직장 내 지지를 중심으로. **열린유아교육연구**, 18(4), 127-151.
- 김주희(2018). 유아교사의 정서지능과 정서노동이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 김준영(2005). 교사의 희망과 공감이 자아존중감, 직무만족도 및 훈육유형에 미치는 영향. 카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지연(2016). 보육교사 소진이 보육교사-영유아 상호작용에 미치는 영향: 심리적 안녕감의 매개효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유리(2015). 영아교사의 정서노동이 놀이교수효능감과 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김초원(2015). 영유아교사의 감정노동이 직무스트레스에 미치는 영향: 회복탄력성의 조절효과. 선문대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 김현아(2016). '감정노동' 개념의 오용과 재평가에 관한 연구 - 콜센터 노동 사례를 중심으로-. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김현지, 나동진(2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아 상호작용과의 관계. **한국보육지원 학회지**, 2(2), 111-128.
- 김현주(2012). 보육시설 적응 프로그램의 개별실시에서 나타난 영아의 적응과정. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜영(2016). 영아의 사회정서발달과 정서조절 능력이 어린이집 적응에 미치는 영향. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜원(2009). 교사-영아 상호작용유형과 영아 놀이성과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 노순옥(2020). 유아교사의 감정도동이 소진과 직업만족 및 이직의도에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.
- 노애경(2018). 보육교사 교사효능감과 감정도동이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향에 관한 연구. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 라은미(2018). 교사-영유아 상호작용과 관련변인 간의 관계연구 : 심리적안녕감, 자아탄력성, 직무 만족도를 중심으로 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 모용희, 김규수 (2013). 유아교사의 교직전문성과 교직신념에 관한 인식 연구. **열린유아교육연구**, 18(1), 241-260.
- 민성옥(2020). 보육교사의 감정도동, 직무효능감, 여가활동참여만족도가 소진에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성숙(2016). 유아교사의 성격특성 및 정서지능과 교사-유아 상호작용간의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 대학원 석사학위논문.
- 박미니(2020). 유치원교사의 감정도동과 근무환경이 이직의도에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박미옥(2015). 영아 기질과 교사-영아 상호작용 관계. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박민영, 김경란 (2020) 유아교사의 감정도동이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 25(2) 299-324.
- 박성희(1996). 공감의 구성요소와 친사회적 행동의 관계 연구. **교육학연구**, 34(5), 143-166.
- 박성희(2004). 공감학. 서울: 학지사.
- 박아람, 백지숙(2014). 중학생이 지각한 부모-자녀 의사소통과 사회적 유능감의 관계: 자아탄력성과 공감의 매개효과를 중심으로. **청소년시설환경**, 12(3), 49-62.
- 박은영, 조은정, 정주선(2011). 보육교사의 정서노동과 보육교사의 발달단계 및 보육교사-유아 상호작용 간의 관계. **한국영유아보육학**, 66(1), 127-146.
- 박주희(2008). 카지노 종사원의 감정도동이 고객 지향성에 미치는 영향에 관한 연구: 감정고갈의 매개효과를 중심으로. 경기대학교 관광전문대학원 석사학위논문.
- 박진성(2015). 예비유아교사의 공감능력과 행복감에 관한 연구: 가족탄력성을 중심으로. **미래유아교육학회**, 22(1), 97-118.
- 박찬옥, 구수연, 이옥임(2010). 영아-교사 상호작용의 이론과 실제. 서울: 정민사.
- 박창현, 나정(2012). 유아교육기관, 교사 및 유아집단 특성에 따른 교사-유아상호작용수준 분석. **한국보육지원학회지**, 8(6), 99-125.
- 박혜영(2017). 유아교사의 인성과 정서노동 및 직무스트레스 간의 관계. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배성경(2012). 공감능력 및 자기통제력과 아동의 스트레스와의 관계. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배순원(2015). 대학생의 의사소통능력과 대인관계 유능성의 관계에서 공감능력의 매개효과. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 보건복지부(2017). 2017 어린이집 평가인증 안내: 3차 통합지표. 서울: 한국보육진흥원.
- 보건복지부(2021). 2021 어린이집 평가제 안내. 서울: 한국보육진흥원.
- 서유현(2002). 유치원에서 교사 유아 상호작용분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 손익교(2012). 유치원 교사의 감정노동이 소진에 미치는 영향. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손은정(2016). 유아교사의 공감능력 및 정서표현성과 유아교사-부모 간 의사소통 수준과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송지연(2016). 유치원 교사의 감정노동에 따른 심리적 소진과 회복탄력성의 관계. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송지희(2017) 어린이집교사의 공감능력이 의사소통 능력에 미치는 영향 : 직무스트레스를 매개 효과로. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 신강현, 한영석, 김완석, 김원형(2008). 정서노동과 직무탈진 및 직무열의관계: 정서지능의 조절 효과. **한국심리학회지산업 및 조직**, 21(3), 475-491.
- 신혜원(2014). 유아교사의 자기성찰지능과 교사-유아 상호작용과의 관계연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안상미(2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안혜정(2013). 유치원 교사의 정서노동과 직무만족도 및 사회적 지지와의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 오세윤(2016). 공감으로 소통하는 공동체. 서울: 범문사.
- 유수경, 황해익 (2009). 유아교육분야에 나타난 교사 전문성 관련 연구 동향 분석. **열린유아교육연구**, 14(3), 293-314.
- 유재경(2013). 유아교사의 직무스트레스와 교사-유아 상호작용이 유아의 친사회적 행동에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유재령(2014). 유아교사의 정서노동과 교사효능감 및 교사-유아 상호작용 간의 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경미(2015). 유아교사의 의사소통능력과 회복탄력성과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이나연, 이선미(2020) 보육교사의 공감능력이 유아의 놀이성에 미치는 영향:놀이교수효능감의 매개효과 검증. **미래유아교육학회지**, 27(4), 51-76.
- 이미선(2017). 보육교사 감정노동과 직무스트레스가 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 총신대학교 대학원 석사학위논문.
- 이선미(2014). 초등학교 일반교사와 특수교사의 공감능력, 정서상태, 직무만족도 차이 분석. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이숙자, 공병호, 성영화(2011). 교사-유아 상호작용과 보육교사변인간의 관계. **한국보육학회지**, 11(1), 1-18.
- 이순옥(2018). 유아교사의 공감능력과 자아탄력성이 유아 문제행동 지도전략에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승미(2013). 영아교사의 정서노동이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영미,민하영(2011). 영유아보육 교육기관 교사의 표면적 정서노동과 직무소진간 관계에서 시

- 설장, 동료교사, 학부모의 정서적 지지의 효과. **한국보육지원학회지**, 7(1), 167-185.
- 이은혜, 이기숙(1996). 유아교육 프로그램 평가척도: 교사를 위한 활용 지침서. 서울: 창지사.
- 이은혜, 최혜영, 송혜린, 신혜영(2003). 어린이집 프로그램 관찰척도의 개발과 타당화. **아동학회지** 24(3), 135-149.
- 이유리(2015). 영아교사의 정서노동이 놀이교수효능감과 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤경, 김여경(2004). 교사-아동 상호작용 유형과 영유아 프로그램 질과의 관계. **유아교육연구**, 24(4), 55-73.
- 이정숙(2003). 교사경력과 유아 연령에 따른 교사-유아 상호작용. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 이주연, 장성예, 윤란호(2019). 보육교사의 성인애착유형이 유아와의 상호작용에 미치는 영향: 공감능력의 매개효과를 중심으로. **한국유아교육·보육복지학회**, 23(2), 121-140.
- 이주일(1998). 체험정서와 표현정서의 심리적 효과. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이진화(2007). 보육교사의 정서노동과 개인 및 기관의 정서변인, 직무만족도, 소진과의 관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이진화, 이혜원, 유진경(2010). 보육교사의 정서지능, 정서효능감, 정서노동과의 관계. **육아지원연구**, 5(2), 117-131.
- 이찬희 (2017). 교사의 감정노동에 대한 인식 및 직무만족과의 상관관계 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이현정(2017). 영유아교사의 조직 내 의사소통과 교사-부모 간 의사소통의 어려움이 감정노동에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임옥희(2006). 보육교사-영아 상호작용과 보육교사 신념 및 효능감과의 관계. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 임윤경(2019). 보육교사의 공감능력과 정서표현성이 교사와 영유아 간 상호작용에 미치는 영향. 대전대학교 대학원 석사학위논문.
- 임영미(2016). 어린이집교사의 정서지능, 정서노동, 정서표현성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장성희(2009). 서비스 종업원의 정서특성이 직무탈진과 업무열의에 미치는 영향: 정서노동 전략의 매개 효과. 아주대학교 대학원 석사학위논문.
- 장윤정, 황운숙(2017). 유아교사의 전문성 인식 수준 및 민감성 수준에 따른 교사-유아 상호작용의 차이: 만 3~5세 담임교사를 중심으로. **한국보육학회지**, 17(2), 181-203.
- 장은희 (2019). 학부모에 대한 유아교사의 감정노동과 소진과의 관계에서 마음챙김과 수용의 매개효과. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 전은영(2018) 보육교사의 공감능력과 자아탄력성이 교사와 영유아의 상호작용에 미치는 영향. 충신대학교 대학원 석사학위논문.
- 전선미(2016). 보육교사의 감정노동이 이직의도에 미치는 영향-소진의 매개효과와 공감 능력의 조절효과 중심으로. 조선대학교 대학원 박사학위논문.
- 정유진(2016). 유아교사의 정서노동이 소진에 미치는 영향: 직무만족도와 사회적 지지의 조절



- 효과를 중심으로. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은숙(2018). 유아교사의 공감능력과 유아 문제행동 지도와의 관계. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 정창희(2019). 교사의 공감능력 및 자아탄력성이 영유아의 정서지능에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 조복희(2009). 보육교사 양성교육체계에 관한 연구. 보건발전기획단 자료집.
- 조재은(2001). 유아의 성별에 따른 교사의 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최두란(2018). 보육교사의 행복감과 공감능력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 군산대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미애(1999). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최선희(2009). 교사 유아 간 상호작용과 유아 부적응 행동 간의 관계. 경기대학교대학원 석사학위논문.
- 최연정(2016). 보육교사의 공감능력과 정서표현성이 교사와 영유아간 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은아(2016). 예비유아교사의 사회 인구학적 요인, 공감, 교직원리의식이 인성에 미치는 영향. **학습지중심교과교육연구**, 16(1), 821-846.
- 최은정(2009). 보육시설에서의 영아-교사 상호작용에 영향을 미치는 변인 연구: 영아의 발달 수준, 초기 가정의 언어적 지원환경, 교사의 민감성을 중심으로. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 최지민(2015). 초등교사의 공감능력과 정서표현성이 교사 부모 간 의사소통수준에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영(2004). 아동의 또래 상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 탁진국, 노길광, 이은경(2009). 보육교사의 정서노동유형에 관한 연구. **한국심리학회지: 여성**, 14(4), 567-589.
- 표갑수·엄영숙(2012). 민간어린이집 교직원의 정서노동이 조직몰입과 이직의도에 미치는 영향: 직무만족의 매개효과를 중심으로. **한국영유아보육학**, 71, 309-332.
- 하영례, 김은경(2013). 공감적 교사 훈련프로그램에 참여한 보육교사의 이해와 행동의 변화 분석. **유아교육학논집**, 17(5), 267-289.
- 홍근민(1997). 영아보육환경의 질적 수준에 따른 교사-영아 상호작용에 대한 연구: 어린이집을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍승혜(2017). 어린이집 영아교사의 공감능력이 영아의 초기적응에 미치는 영향. 교사-영아 상호작용의 매개효과. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 홍윤정(2017). 유치원 교사의 공감능력과 유아의 놀이몰입 간의 관계에 대한 연구. 동의대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황문희(2013). 어린이집 교사의 적성 및 정서노동과 교사-유아 상호작용의 관계. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.

- 황인호(2010). 학교상담에서 교사의 심리적 안녕감과 공감능력, 직무효율성이 교사의 상담 만족도에 미치는 영향. *한국청소년시설환경학회*, 8(4), 83-91.
- Arnett, J. (1989). Care givers in day-care centers: Does training matter?. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 541-552.
- Ashforth, B. & Humphrey, R.(1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*. 18.
- Bredenkamp, S., & Rosegrant, T. (1992). *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children* (Vol. 1). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Brotheridge, C., & Lee, R. (2002). Testing a conservation of resources model of the dynamics of emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7, 57-67.
- Diefendorff, J., Croyle, M., & Gosserand, R. (2005). The dimensionality and antecedents of emotional labor. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 339 - 357.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical issues in the study of empathy. *Cambridge studies in social and emotional development*(1), 3-13.
- Gilstrap, C. M. (2005). *Closing in on closeness: Teacher immediacy as a form of emotion labor*. Unpublished doctoral dissertation, Colorado State University, Colorado Spring, CO.
- Grandey, A. (2000). Emotion regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 95-110.
- Hochschild, A. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. (1994). Maternal, Teacher and Child Care History Correlates of Children's Relationships with Peers. *Child Development*, 65(1), 264-273.
- Howes, C. (1997). Teacher sensitivity, children's attachment and play with peers. *Early Education and Development*, 8(1), 41-49.
- Howes, C., & Smith, E. (1995). Relation Among Child Care Quality, Teacher Behavior, Children's Play Activities, Emotional Security, and Cognitive Activity in Child Care. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 381-404
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (1997). Teachers' interactions with children: why are they so important?. *Young Children*, 52(2), 4-12.
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, inner Nachahmung, and Organ-empfindungen. *Arcivfur die gesamte Psychologie*, 2, 185-204.
- Morris, J. A. and Feldman, D. C. (1996). The Dimensions, Antecedents, and Consequences of Emotional Labor. *Academy of Management Review*, 21, 986-1000.

- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of consulting psychology*, 21(2), 95-103.
- Saracho, O. N., & Spodek, B. (1993). Professionalism and the preparation of early childhood education practitioners. *Early Child Development and Care*, 89(1), 1-17.
- Truax, C. B. (1961). A Scale for the measurement of accurate empathy. *Psychiatric Institute Bulletin*, 1, 12. Wisconsin Psychiatric Institute, University of Wisconsin.
- Watson-Wilson.(2002). Some personality differences in child related to strict or permissive discipline. *Journal of Psychology*, 44, 227-249.
- Wilcox-Herzog, A., & Ward, S. L. (2004). Measuring teacher's perceived interactions with children: A tool for assessing beliefs and intentions. *Early Childhood Research & Practice*, 6(2).

## 부 록

안녕하십니까?

영유아들의 안전과 건강, 조화로운 성장과 발달을 도모하여 부모가 믿고 맡길 수 있는 안심 보육환경을 위해 애쓰시는 선생님들의 수고와 열정에 깊은 감사와 경의를 표합니다.

본 설문지는 보육현장의 질적 개선을 위한 설문지입니다.

선생님께서 응답하신 내용은 연구에 귀중한 자료가 될 것이오니, 번거로우시더라도 내용을 읽으신 후 모든 문항에 빠짐없이 응답해 주시기를 부탁드립니다.

각 문항에는 맞거나 틀린 답이 없으니 평소 선생님의 생각과 행동에 가장 가까운 내용에 'V' 표시해 주시면 됩니다.

본 설문지에 작성해주신 선생님의 진솔한 답변은 익명으로 처리되며 비밀 보장과 동시에 연구 이외의 목적으로는 절대 사용되지 않음을 알려드립니다.

바쁘신 일과 중에 귀한 시간을 내어 성심껏 응답해 주셔서 감사드립니다.  
선생님의 앞날에 행운이 가득하시길 기원합니다.

2021년 7월  
울산대학교 일반대학원 석사과정 아동·가정 복지전공  
연구자 : 황정아  
지도교수 : 김영주

--

※각 문항을 잘 읽어 보시고, 나에게 해당되는 곳에 체크(✓)하여 주시기 바랍니다.

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 영·유아와 미소짓기, 안아주기, 툭툭 두드려 주기, 문지르기 등과 같은 긍정적인 신체적 상호작용을 자주한다.	1	2	3	4	5
2	나는 영·유아와 언어적 상호작용 속에서 윙조리기, 부드러운 말과 노래, 칭찬 등의 긍정적인 태도를 취한다.	1	2	3	4	5
3	나는 영·유아와의 언어적 상호작용이나 놀이게임과 같은 다양한 활동 속에서 웃음, 미소 짓기 등의 표현을 자주한다.	1	2	3	4	5
4	밀접한 상호작용을 위해 나는 영유아와 함께 바닥에 앉아 활동한다.	1	2	3	4	5
5	나는 영·유아와 함께 대근육 활동에 직접 참여하지 않는다.	1	2	3	4	5
6	나는 세밀한 관찰과 필요할 때 도움 주기 등을 통해 영·유아와 개별적으로 밀접하게 상호작용한다.	1	2	3	4	5
7	나는 영·유아가 주변을 탐색하고 실험해볼 수 있도록 허용하며 모델링의 역할을 한다.	1	2	3	4	5
8	나는 영·유아를 위한 실외 활동을 마련하고 시설, 설비 및 교재·교구들을 적극적으로 활용하도록 한다.	1	2	3	4	5
9	영·유아와의 상호작용에 적극적으로 참여한다.	1	2	3	4	5
10	나는 영·유아와 이야기 나눌 때 구체적인 언어를 사용한다. (예 :이것, 저기 대신 의자, 오른쪽 등)	1	2	3	4	5
11	나는 영·유아에게 어떤 글이나 이야기를 전할 때는 적당한 소리로 읽어준다.	1	2	3	4	5
12	나는 영·유아의 자발적인 발성 모방을 격려한다.	1	2	3	4	5
13	나는 항상 영·유아의 발성이나 말을 주의 깊게 경청하고 확장시켜 반응한다.	1	2	3	4	5
14	실내 활동에서 영·유아들은 서로 관찰하고 상호작용하면서 개별활동에 참여한다.	1	2	3	4	5
15	영·유아는 허용적인 분위기 속에서 놀이에 참여한다.	1	2	3	4	5
16	다른 영·유아의 놀잇감을 뺏고 활동을 방해하는 영·유아에게는 다른 대안적인 활동들을 마련해 주어 참여하도록 도와준다.	1	2	3	4	5
17	교사와 영·유아, 영·유아 간에 서로 도움을 주고받는 경험을 확장시켜 주는 협동적인 활동이 자주 마련된다.	1	2	3	4	5
18	나는 영·유아의 이름을 자주 불러 주고 또한 자기 자신을 표현할 때나 이야기 나눌 때 서로 이름을 부르도록 격려한다.	1	2	3	4	5
19	나는 영·유아의 신체적 표현에 둔감하게 반응한다. (예: 손 두들기기, 물건잡기, 안아 달래주기, 흔들기 등)	1	2	3	4	5
20	나는 영·유아의 발달 수준에 적합한 다양한 놀이활동과 놀잇감을 마련해 주어 활동을 스스로 선택하고 참여하도록 한다.	1	2	3	4	5
21	나는 영·유아가 원하지 않을 때 억지로 낮잠 자기를 강요한다.	1	2	3	4	5
22	영·유아가 울거나 요구를 나타낼 때는 나는 즉시 민감하게 반응한다.	1	2	3	4	5
23	나는 영·유아의 위험한 행동에 대해서 행동의 수정, 긍정적 훈육 등의 바람직한 방법으로 지도한다.	1	2	3	4	5

24	영·유아들 간에 공격적이고 위험한 행동이 나타날 때 나는 즉시 멈추게 하고 적절하게 중재한다.	1	2	3	4	5
25	나는 영·유아의 행동에 대해 비평하거나 간섭 같은 부정적인 언어의 사용을 한다.	1	2	3	4	5
26	위험한 상황의 발생을 막기 위한 방법으로 나는 영·유아에게 '안 돼', '그만' 등의 언어적 제지를 사용한다.	1	2	3	4	5
27	나는 영·유아를 훈육하는 등의 행동을 한다.	1	2	3	4	5
28	공격적이거나 다른 활동을 방해하는 영·유아는 일시적으로 집단으로부터 격리시키거나 대안적인 활동을 제공하여 주의를 돌린다.	1	2	3	4	5
29	영·유아들은 즐거운 분위기 속에서 역할놀이 등의 방법으로 다른 영·유아와 그리고 나와 자유로이 상호작용한다.	1	2	3	4	5
30	영·유아는 능동적으로 놀이공간을 탐색하고 선택한 놀잇감을 가지고 논다.	1	2	3	4	5
31	조용히 휴식을 취하거나 낮잠을 잘 수 있는 시간과 공간이 마련되어 있다.	1	2	3	4	5

※각 문항을 잘 읽어 보시고, 나에게 해당되는 곳에 체크(✓)하여 주시기 바랍니다.

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 어린이집에서 긍정적 감정(칭찬함, 격려함 등)을 어려움 없이 표현한다.	1	2	3	4	5
2	나는 어린이집에서 내가 느끼는 감정과 관계없이 긍정적인 감정을 갖고 있는 것처럼 꾸며서 표현한다.	1	2	3	4	5
3	나는 보육교사로서 긍정적인 감정들을 표현하기 위해 노력한다.	1	2	3	4	5
4	나는 유아들이 나타내는 감정에 별다른 노력이나 꾸밈없이 쉽고 자연스럽게 반응한다.	1	2	3	4	5
5	나는 필요하다면 내면에서 느끼는 감정과는 달리 긍정적인 분위기를 형성하기 위해 실제로 느낀 정서를 숨긴다.	1	2	3	4	5
6	나는 필요하다면 가장된 행동을 해서라도 긍정적인 감정을 표현한다.	1	2	3	4	5
7	나는 긍정적인 감정(칭찬함, 격려함 등)을 진심으로 표현한다.	1	2	3	4	5
8	나는 필요하다고 생각되면 긍정적인 감정을 표현하기 위해 스스로 노력한다.	1	2	3	4	5
9	나는 보육교사로서 표현하도록 기대되는 긍정적인 감정(칭찬함, 격려함 등)을 실제에서도 경험하기 위해 노력한다.	1	2	3	4	5
10	나는 보육교사로서 표현하도록 기대되는 긍정적인 감정(칭찬함, 격려함 등)을 표현하기 위해서 일종의 가면을 쓰고 있다.	1	2	3	4	5
11	나는 실제로 느낀 감정들을 긍정적인 감정으로 바꾸어 표현하기 위해 노력한다.	1	2	3	4	5
12	나는 내가 느끼는 감정과는 일치하지 않지만 유아들에게 긍정적인 감정을 표현한다.	1	2	3	4	5

13	나는 보육교사로서 기대되는 감정(칭찬함, 격려함 등)을 표현하기 위해서 노력한다.	1	2	3	4	5
----	---	---	---	---	---	---

※각 문항을 잘 읽어 보시고, 나에게 해당되는 곳에 체크(✓)하여 주시기 바랍니다.

번호	설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	남을 비난하기 전에 내가 그 사람의 입장이었다면 어떻게 느낄 것인지 생각한다.	1	2	3	4	5
2	어떤 문제에 대해 일단 옳다고 믿으면 그 후로는 다른 사람의 말을 귀담아 듣지 않는다.	1	2	3	4	5
3	친구들의 입장에서 보면 어떤 것인가를 상상해봄으로써 그들을 더 잘 이해하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
4	모든 질문에는 두 가지 측면이 있다고 믿고 두 측면 모두를 살펴보고 노력한다.	1	2	3	4	5
5	상대편의 입장에서 사태를 바라보고 생각하는 것은 어렵다고 생각한다.	1	2	3	4	5
6	어떤 결정을 내리기 전에 다른 의견을 가진 사람 입장에서라도 살펴보고 노력한다.	1	2	3	4	5
7	누군가에게 화가 날 때 그의 입장에서 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
8	재미있는 이야기나 소설을 읽을 때 그 이야기 속의 일이 나에게 일어난다면 어떻게 상상해본다.	1	2	3	4	5
9	소설을 읽을 때 주인공의 느낌에 깊이 빠져든다.	1	2	3	4	5
10	영화나 연극을 볼 때 객관적인 입장에서 보기 때문에 완전히 사로잡히는 일은 없다.	1	2	3	4	5
11	연극이나 영화를 보면서 내가 마치 주인공인 것처럼 느낀 적이 있다.	1	2	3	4	5
12	내게 일어날지도 모르는 일들에 대하여 주기적으로 백일몽(꿈)을 꾸거나 상상을 한다.	1	2	3	4	5
13	책이나 영화에 깊이 빠져든다.	1	2	3	4	5
14	영화를 볼 때 쉽게 주인공이나 등장인물의 입장이 된다.	1	2	3	4	5
15	누군가가 이용당하고 있는 것을 보면 그를 보호해 주고 싶은 마음이 생긴다.	1	2	3	4	5
16	누군가에게 억울하게 취급당하는 것을 보아도 그들에게 동정심이 생기지 않는다.	1	2	3	4	5
17	불행한 사람들을 볼 때 그들을 염려하는 따뜻한 감정이 일어난다.	1	2	3	4	5
18	스스로를 부드러운 마음을 가지고 있는 사람이라고 생각한다.	1	2	3	4	5
19	다른 사람들에게 문제가 있을 때에 그들에 대해 마음 아파하지 않는 경우가 있다.	1	2	3	4	5
20	다른 사람들의 불행이 나를 혼란에 크게 빠뜨리는 적은 없다.	1	2	3	4	5
21	주위에서 일어나는 일들에 쉽게 감동한다.	1	2	3	4	5
22	긴급 상황에서 도움을 청해보면 친하지 않더라도 그 사람 일에 빠져든다.	1	2	3	4	5
23	가끔 감정적으로 흔들림을 느낄 때 의욕을 잃고 무력감에 빠져든다.	1	2	3	4	5

24	긴급 상황에 놓이게 되면 걱정이 되고 불안하다.	1	2	3	4	5
25	위급한 상황이 닥치면 매우 효과적으로 행동한다.	1	2	3	4	5
26	긴장된 상황 속에 있는 것은 두렵다.	1	2	3	4	5
27	누가 부상당하는 것을 봐도 차분한 마음으로 있을 수 있다.	1	2	3	4	5
28	비상시에 내 자신을 통제할 수 있는 힘을 잃어버린다.	1	2	3	4	5

※ 다음은 선생님의 일반적인 사항에 관한 질문입니다.

아래의 문항을 읽고 해당하는 곳에 체크(✓) 또는 기록하여 주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령은 어떻게 되십니까? 만 \_\_\_\_\_ 세
2. 선생님은 결혼 여부는 어떻게 되십니까?  
① 미혼                                    ② 기혼
3. 선생님은 가족구성원이 어떻게 되십니까?  
① 부모님과 산다    ② 배우자, 자녀와 산다.    ③ 자녀와 산다.  
④ 배우자와 산다    ⑤ 형제, 자매와 산다.    ⑥ 혼자 산다.    ⑦ 기타
4. 선생님의 최종학력은 어떻게 되십니까?  
① 고졸이하                                ② 2~3년제 대학졸업  
③ 4년제 대학교 졸업    ④ 대학원 재학 이상
5. 선생님의 보육교사경력은 어떻게 되십니까?  
① 2년 이하    ② 3년~5년    ③ 6년~10년    ④ 11년~ 15년    ⑤ 16년 이상
6. 선생님께서 소지하고 계신 자격증은?(복수응답가능)  
① 보육교사 1급    ② 보육교사 2급    ③ 보육교사 3급    ④ 유치원 정교사
7. 선생님의 전공은 어떻게 되십니까?  
① 아동관련    ② 유아교육 관련    ③ 사회복지 관련    ④ 기타
8. 선생님께서 근무하고 계신 어린이집의 유형은 어떻게 되십니까?  
① 국공립    ② 가정    ③ 민간    ④ 직장    ⑤ 사회복지법인    ⑥ 법인·단체    ⑦ 부모협동
9. 선생님께서 근무하고 계신 어린이집 규모(정원)는 어떻게 되십니까?  
① 20명 이하    ② 21명~39명    ③ 40~49명    ④ 50~80명  
⑤ 81~99명    ⑥ 100~160명    ⑦ 161~200명    ⑧ 201명~240명
10. 현재 담당하고 있는 학급의 연령은 어떻게 되십니까?  
① 만0세    ② 만1세    ③ 만2세    ④ 만 3세    ⑤ 만4세    ⑥ 만 5세    ⑦ 혼합반: 만 ~ 세
11. 선생님의 직위는 어떻게 되십니까?



①담임교사      ②주임교사      ③보조교사      ④연장반교사

\*소중한 시간 내어 끝까지 응답해 주셔서 감사합니다.  
빠뜨린 문항이 없는지 다시 한 번 확인해 주시기 바랍니다.

## Abstract

### Mediating Effect of Empathy in the Relationship between Teacher-Young Child interaction of childcare teachers and Emotional Labor

In this study, the empathy ability was selected as the main variable to recognize and solve the problem of childcare teachers' emotional labor that occurs in the recent increase in teacher-young child interaction. The following research questions were established to investigate how empathy ability mediates emotional labor of childcare teachers.

1. What is the difference between teacher-young child interaction, empathy ability, and emotional labor according to individual variables of childcare teachers?
2. What is the relationship between teacher-young child interaction, empathy ability, and emotional labor of childcare teachers?
3. Does empathy have a mediating effect on the relationship between childcare teachers' teacher-young child interaction and emotional labor?

The subject of this study was a survey of childcare teachers working in public, private, household, workplace, corporate and group daycare centers located in Ulsan. First, the Assesment Profile for Early childhood Programs developed by Martha Aboot-Shim and Annette Sibley to measure teacher-infant interaction. Sook-Hyun Kang (1994) selected the infancy program among the 'Korean version of the evaluation scale of early childhood education programs' by Geun-Min Hong (1997). This questionnaire was modified in the format of the questionnaire, and the modified infants were used as they were in accordance with the age of the childcare facility. Second, the Interpersonal Reactivity Index developed by Davis (1980) to measure the empathy ability of childcare teachers was used as it was, which was adapted by Park Seong-hee (1994) and modified and supplemented by Hwang In-ho (2010). Third, to measure the emotional labor of childcare teachers, the scale used by Jinhwa Lee (2007) was modified from the Emotional Labor Scale used in Gilstrp (2005)'s study. was used.

The collected data was analyzed using the SPSS 23.0 program, and statistical analysis was performed according to the following procedure. First, frequency analysis and descriptive statistics were performed to find out the general characteristics of the study

subjects. Second, independent samples t-test and F-test (ANOVA) were conducted to investigate the differences between teacher–infant interaction, childcare teacher empathy, and emotional labor of childcare teachers according to individual variables of childcare teachers. carried out. Third, Pearson’s correlation coefficient was calculated to understand the correlation between all variables. Fourth, to investigate the mediating effect of empathy ability in the emotional labor relationship of childcare teachers in teacher–young child interaction, the mediating effect analysis was verified using Process Macro.

The results of this study are as follows. First, there was no statistically significant difference in the teacher–young child interaction according to the childcare teacher’s individual variables according to marital status, final education, and certificate. There was a statistically significant difference according to the experience of daycare teachers and the size of the daycare center (capacity). As a result of a post-test to examine the difference in teacher–young child interaction according to the career of daycare teachers and the size of the daycare center (capacity), it was found that the difference in the interaction between groups according to career and daycare center (size) was not statistically significant. Next, there was no statistically significant difference in empathy ability according to individual variables of childcare teachers according to their final educational background. There were statistically significant differences according to the marital status, career, and certificate of childcare teachers. In terms of marital status, it was found that the empathy ability of the childcare teachers in the group with less than 2 years of experience compared to the group with 3~15 years of career was statistically significantly higher than that of married people, and the childcare teachers who had level 2 rather than level 1 in terms of certificate. Finally, there was no statistically significant difference in emotional labor of childcare teachers according to individual variables (marital status, final education, career, certificate).

Second, there was a significant positive correlation between the overall teacher–young child interaction, empathy ability, and emotional labor, and in particular, it showed a higher correlation with emotional labor. First, positive interaction, verbal modeling, interaction enhancement, positive attitude, and active activity, which are sub-factors of teacher–young child interaction, showed statistically significant positive correlations with empathy ability and emotional labor. Next, in the sub-factors of emotional labor of childcare teachers, there was a significant positive correlation between natural behavior, internal behavior, and superficial behavior, whereas there was no statistically significant correlation between natural behavior and superficial behavior. Finally, there were significant positive correlations between most of the sub-factors of childcare teachers’ empathy ability, but on the other hand, there was no statistically significant correlation between cognitive empathy-taking perspective and emotional empathy-personal pain.

Third, it was found that both emotional labor and empathy of childcare teachers had a

significant effect on teacher–young child interaction, and empathy ability had a mediating effect in the relationship between teacher–young child interaction and childcare teacher’s emotional labor.

Taken together, this study is meaningful in that it confirmed the relationship and influence of childcare teachers’ teacher–young child interaction, empathy ability, emotional labor, and mediating effect. Based on the results of this study, it is helpful to actively conduct research on positive and negative variables that affect teacher–young child interaction, and to develop programs that can lower emotional labor and enhance empathy ability and establish various support systems. It is expected that this will help improve the quality of childcare by improving the quality of interaction between teachers and young children.