



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](#)

전 홍 주 교수 지도
석사학위 청구논문

유아교사가 인식한 유아교육기관의
조직문화와 회복탄력성이
놀이지원역량에 미치는 영향

2025

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
교수 진

유아교사가 인식한 유아교육기관의
조직문화와 회복탄력성이
놀이지원역량에 미치는 영향

전 홍 주 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2025년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

고 수 진

인 준 서

고수진의 석사학위 논문으로 인준함

2025년 6월

심사위원장 김 고 은 (서명 또는 인)

심 사 위 원 황 인 애 (서명 또는 인)

심 사 위 원 전 홍 주 (서명 또는 인)

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 유아교사의 놀이지원역량을 강화하기 위한 기초자료를 제공하고자, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향에 대해 분석하였다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량은 어떠한가?

셋째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계는 어떠한가?

넷째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구에서는 현재 유아교육기관에서 근무하고 있는 유아반 담임교사를 대상으로 온라인 설문을 진행해 총 283부의 설문지를 수집하여 분석하였다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화를 측정하기 위해 조인숙(2005)이 개발한 유아교육기관의 조직문화 측정도구를 하운숙(2021)이 수정, 보완한 것을 사용하였다. 유아교사의 회복탄력성을 측정하기 위해 김주환(2011)이 개발한 회복탄력성 측정도구를 길현주(2015)가 수정, 보완한 것을 사용하였다. 유아교사의 놀이지원역량을 측정하기 위해 김화록

(2021)이 개발한 도구를 사용하였다.

수집된 자료는 SPSS 29.0을 이용하여 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 기술통계분석을 실시하였다. 일반적 배경에 따른 유아교사가 인식한 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 검증하기 위해 일원분산분석(One-Way ANOVA)과 *scheffé* 사후검증을 실시하였다. 변인 간의 관계를 살펴보기 위해 Person의 상관관계분석을 실시하였고, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

본 연구의 결과를 종합하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향을 분석한 결과, 유아교사는 5점 척도를 기준으로 세 변인에 대해 전반적으로 높은 수준으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 일반적 배경(연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형, 담당 학급연령)에 따른 조직문화 인식, 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과는 다음과 같다. 유아교사가 인식한 조직문화는 교사의 연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형에 따라 유의한 차이를 보였다. 특히, 학력이 높고 국공립 유치원에 근무하는 교사일수록 자신이 근무하는 유아교육기관의 조직문화를 높게 인식하는 경향이 나타났다. 또한, 조직문화의 하위요인 중 합리문화, 위계문화, 개발문화에서 유의한 차이가 나타났으나 사후검증에서는 차이가 나타나지 않았다.

유아교사의 회복탄력성은 학력, 근무경력, 근무기관 유형에 따라 유의한 차이를 보였다. 특히, 대학원 재학 이상의 학력과 10년 이상의 경력을 가

진 교사에게서 상대적으로 높은 수준의 회복탄력성이 나타났다. 회복탄력성 전체와 하위요인에서 유의미한 차이가 있었으나, 사후검증 결과 하위요인 중 자기조절능력을 제외한 다른 하위요인에서는 유의한 차이가 없었다.

유아교사의 놀이지원역량은 연령, 학력, 근무경력에 따라 유의한 차이가 나타났다. 30대 연령층, 대학원 이상의 학력, 10년 이상의 경력을 가진 교사들이 전반적으로 높은 인지적, 정의적, 실천적 역량을 보였다. 다만, 일부 요인에서 사후검증 결과 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

셋째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 상관관계를 살펴본 결과, 세 변인 간에는 전반적으로 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

마지막으로, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과, 두 변인 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로, 각 하위요인에서는 조직문화 중 합리문화, 회복탄력성 중 자기조절능력과 긍정성에서 유의미한 영향을 미쳤다. 아울러, 조직문화와 회복탄력성은 놀이지원역량의 모든 하위요인(인지적 역량, 정의적 역량, 실천적 역량)에 영향을 미치는 것으로 확인되었다.

이러한 결과는 유아교사의 놀이지원역량을 강화하기 위해 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성을 함께 고려해야 함을 시사한다. 특히 조직문화와 회복탄력성은 환경적, 개인적 특성의 요인으로 작용하여 유아교사의 역량에 영향을 미치는 점을 반영한 지원방안이 요구된다. 즉, 교사들이 자신이 근무하는 유아교육기관 조직 내에서 상호 협력하여 교육의 목표를 세워감과 동시에 교사의 정서적 측면과 전문성을 함께 도모할 수 있는 점

근이 필요하다. 이러한 점에서 본 연구는 유아교사의 놀이지원역량을 향상시키기 위한 방안 마련을 위한 기초자료로 활용될 수 있다는 점에서 의의가 있다.

목 차

논문 개요

I. 서론	01
1. 연구의 필요성 및 목적	01
2. 연구문제	08
3. 용어의 정의	09
II. 이론적 배경	11
1. 조직문화	11
1) 조직문화의 개념	11
2) 조직문화의 유형	12
3) 유아교육기관의 조직문화	15
4) 유아교육기관의 조직문화에 관한 선행연구	17
2. 회복탄력성	19
1) 회복탄력성의 개념	19
2) 회복탄력성의 구성요소	20
3) 유아교사의 회복탄력성	22
4) 유아교사의 회복탄력성에 관한 선행연구	24
3. 놀이지원역량	26
1) 놀이지원역량의 개념	26
2) 놀이지원역량의 구성요소	27
3) 유아교사의 놀이지원역량	28

4) 놀이지원역량에 관한 선행연구	30
4. 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량에 관한 선행연구	33
Ⅲ. 연구방법	35
1. 연구대상	35
2. 연구도구	37
1) 조직문화 측정도구	37
2) 회복탄력성 측정도구	39
3) 놀이지원역량 측정도구	41
3. 연구절차	42
1) 예비조사	42
2) 본 조사	43
4. 자료 분석	43
Ⅳ. 연구결과	45
1. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향	45
2. 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량	47
3. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계	59
4. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향	63
Ⅴ. 논의 및 결론	71

1. 논의	71
2. 결론 및 제언	85

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구 대상자의 일반적 배경	35
<표 2> 유아교육기관의 조직문화에 대한 문항 구성 및 신뢰도	38
<표 3> 유아교사의 회복탄력성에 대한 문항 구성 및 신뢰도	40
<표 4> 유아교사의 놀이지원역량에 대한 문항 구성 및 신뢰도	42
<표 5> 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향	45
<표 6> 유아교사의 연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역 량의 차이	48
<표 7> 유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역 량의 차이	49
<표 8> 유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀 이지원역량의 차이	52
<표 9> 유아교사의 근무기관 유형에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이	55
<표 10> 유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이	57
<표 11> 유아교육기관의 조직문화 및 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원 역량 간의 관계	62
<표 12> 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향	63
<표 13> 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화의 하위요인과 회복탄력성의 하위요인이 놀이지원역량에 미치는 영향	65

<표 14> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높아 지원역량의 하위요인 중 인지적 역량에 미치는 영향	67
<표 15> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높아 지원역량의 하위요인 중 정의적 역량에 미치는 영향	68
<표 16> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높아 지원역량의 하위요인 중 실천적 역량에 미치는 영향	69

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아는 놀이를 통해 즐거움을 느끼고, 다양한 배움을 경험하는 유능한 존재이다. 유아에게 놀이는 자기 자신과 세상을 이해하는 방식이 되며, 놀이를 통해 자신이 접한 세계를 재구성하게 된다(윤소정, 2021). 최근, 유아교육 현장에서는 유아의 자율성과 창의성을 존중하는 유아중심·놀이중심 교육의 중요성에 대해 강조하고 있다. 급변하는 미래사회와에서 유아의 전인적 성장을 지원하기 위해 교육과정이 개정되었으며(교육부, 보건복지부, 2019a), 개정된 교육과정은 기존의 교육과정보다 유아의 놀이를 더욱 강조하고 있다. 또한, 개정된 교육과정에서는 유아교사의 자율성을 존중하며, 유아가 주도적으로 놀이에 참여할 수 있는 환경을 지원해야 함을 명시하고 있다. 이와 같은 변화는 교사에게 새로운 역할수행과 그에 따른 역량 강화를 요구하고 있다.

교사는 누구보다 유아의 놀이를 존중하고, 이해하며 함께 배우고 성장하는 존재이다(교육부, 보건복지부, 2019b). 2019 개정 누리과정 시행 이후로 유아의 다양한 놀이를 관찰하고, 이를 바탕으로 지원하며, 교육과정을 만들어간다는 것이 교사의 주요 역할로 강조되기 시작하였다. 교사는 놀이 속에서 배움을 파악하고, 놀이와 학습이 상호작용하며 진행되는 교육과정을 실현해야 한다(정순경, 손원경, 2020). 이는 교사가 가진 역량에 따라 유아의 놀이와 배움이 달라질 수 있으며, 교사에게 요구되는 역할과 역량이 중요해졌음을 의미한다.

놀이중심 교육의 실현을 위해 교사는 놀이의 본질을 이해하고, 유아가 놀

이에 몰입해 다양한 탐색과 시도를 통해 즐거움을 경험할 수 있도록 돕는 능력을 갖추어야 한다(김성애, 2023). 교사의 적절한 지원과 역할을 통해 유아의 놀이와 배움의 깊이가 달라질 수 있다. 교사는 유아의 놀이를 관찰해 적절한 지원 방향을 설정해야 하며, 이러한 지원에는 놀이자료, 놀이환경조성, 상호작용 등이 포함될 수 있다. 임수진, 박형신(2019)은 유아의 주도적이고 자발적인 놀이가 배움으로 연결되기 위해 교사의 지원과 역할이 적절하게 필요하다고 하였다. 교사는 놀이에서 유아에게 적합한 수준을 설정하고, 이를 통해 배움을 지원해야 한다. 이를 위해서는 교사 스스로 놀이의 가치를 알고, 유아의 놀이를 면밀하게 관찰할 필요가 있다. 또한, 이를 반영한 환경을 구성하고, 적절하게 놀이에 개입하는 등 다양한 역할수행이 요구된다.

교사가 유아의 놀이를 지원하기 위해 갖추어야 할 역량에 관해서는 다양한 개념들이 제시되어왔다. 그중 하나가 바로 놀이지원역량이다. 교사는 놀이지원자로서 유아의 놀이를 촉진하고 확장하는 주요한 역할을 담당하며, 이러한 능력을 놀이지원역량이라 한다(임진숙, 2021). 놀이지원역량은 교사가 자신의 전문지식과 기술, 태도 등을 통합하여 유아의 발달, 놀이상황에 맞게 적절한 시간과 장소에서 효과적으로 놀이를 지원하는 능력을 의미한다(류미지, 2024). 이는 유아가 놀이를 통해 주도성과 자발성을 발휘하도록 하며, 그 과정에서 배움을 발견할 수 있도록 돕는다.

최근 들어 교사의 놀이지원역량의 중요성을 강조하는 연구가 다양하게 이루어지고 있다. 김양미(2022)는 놀이지원역량이 높은 교사가 유아의 놀이를 적극적으로 수용하고, 계획-참여-평가의 단계로 놀이지원에 대한 구체적인 설계를 할 수 있다고 하였으며, 박정은(2023)은 유아교사가 갖춰야 할 역량 중 놀이지원역량이 가장 중요한 역량이라고 하였다. 교사의 적절한 놀이 지원 속에서 유아는 긍정적인 인간관계를 형성하고 이러한 과정에서 문제해결

능력과 창의성이 증진된다(류시은, 2020). 이러한 연구결과를 통해 유아교사의 지원에 따라 유아가 경험하는 놀이의 확장과 배움의 깊이가 달라진다고 해석할 수 있다.

놀이지원역량은 유아중심·놀이중심을 강조하는 2019 개정 교육과정의 도입 이후 더욱 중요하게 다뤄지고 있다. 이와 관련하여 유아교사의 놀이지원역량을 측정하기 위한 도구(김양미, 2022; 김화록, 2021; 이영주, 2021)가 개발되기 시작하였다. 놀이지원역량의 측정도구를 개발한 김화록(2021)은 놀이지원역량을 인지적, 정의적, 실천적 역량으로 정의하였으며, 이러한 역량 안에는 놀이에 대한 정보, 놀이 목표, 놀이 설정과 설계, 놀이 방법, 놀이 단계 이해 등이 포함된다고 보았다. 이처럼 유아의 놀이를 효과적으로 지원하기 위해 교사는 다양한 역할수행을 해야 하며, 이를 위해 교육과정에 대한 깊은 이해가 요구된다. 그러나, 실제 유아교육현장에서는 교사들이 교육과정 운영에 어려움을 겪고 있음이 연구(구양희, 2023; 김지현, 2022; 김태희, 2022; 오수민, 2023; 윤민아, 2019)를 통해 밝혀지기도 했다. 윤민아(2019)는 기존의 교육과정 달리 2019 개정 누리과정이 도입되면서 교사의 자율성이 강조되었고, 이러한 과정에서 명확함보다는 모호함이 커져 교육과정 실행에 어려움이 있음을 밝혔다. 또한, 유아교사들은 교육과정 이해를 위한 지침서나 연수기회 부족으로 인해 교육과정 실행에 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 또한, 김태희(2022)는 놀이지원자 역할을 수행하며 교사가 겪는 어려움을 개인적 측면과 환경적 측면으로 구분하여 설명하였다. 개인적 차원의 어려움에서는 개인의 역량이나 상호작용, 유아 놀이 지원 등이 있으며, 환경적 측면에서는 한정적인 놀이자료, 기관의 전반적인 분위기와 교사의 놀이에 대한 가치관 차이, 교사에 대한 복지 부족 등이 포함된다.

이러한 어려움은 단지 교사 개인의 특성뿐 아니라 교사를 둘러싼 환경과도 밀접한 관련이 있다는 점에서 주목할 필요가 있으며, 이와 관련한 연구

또한 활발히 이루어지고 있다. 교사가 갖추어야 할 역량과 환경적 요인에 대한 연구를 살펴보면, 근무환경(김수진, 2025; 장옥선, 2023), 전문성 지원환경(강현수, 2025; 임소연, 2025), 직무환경(송명란, 2019; 오봉숙, 2017) 등이 다루어졌으며, 조직문화와 놀이지원역량의 관계를 알아보기 위한 연구도 진행되고 있다. 김주연(2025)은 유아교사의 학습공동체 참여와 조직문화, 놀이지원역량 간의 관계를 알아보았으며, 교사의 놀이지원과 관련해 김민경(2023)은 어린이집 조직문화 유형별 유아 교사의 놀이실행역량을 알아보기 위한 연구를 수행하였다. 또한, 유아교사가 놀이중심 교육과정에서 경험하는 어려움에 대해 질적으로 탐색한 연구를 진행한 김지현(2022)은 근무환경과 관련된 어려움이 나타났다고 밝혔다. 이는 원장이나 기관의 관리자가 놀이중심의 교육보다도 자신만의 교육관을 강조하기 때문이라고 밝히고 있다. 이를 통해 교사의 놀이지원역량이 유아교육기관의 조직문화와도 연관되었다고도 유추할 수 있다.

유아교육기관의 조직문화는 유아교사가 일상에서 직무 수행을 하는 태도와 행동 양식이며, 이러한 기준이 되는 가치관과 규범을 포함한 생활방식이라 할 수 있다(조혜선, 2008). 이러한 조직문화는 직무수행능력과 밀접한 관련을 맺고 있으며, 이는 유아교사의 놀이지원역량과도 연결될 수 있다. 박관정(2010)은 조직문화가 교사의 능력과 전문성 향상에 직접적인 영향을 끼친다고 밝혔으며, 이선순(2023)은 유아교사의 조직문화가 직무환경과 놀이 전문성 간의 관계를 매개함으로써, 이들 변인 간에 밀접한 관련이 있음을 밝혔다. 또한, 이지연(2024)의 연구에서는 유아교사가 인식하는 유아교육기관의 조직문화가 협동적일수록 교육과정을 실행하는 수준이 높다는 결과가 도출되었다.

이러한 선행연구의 결과를 통해 조직문화가 교사에게 요구되는 역량과 밀접한 관련을 맺고 있음을 알 수 있으며, 이를 통해 놀이지원역량에도 영향

을 주는 요인이 될 수 있음을 예측할 수 있다. 유아교육기관의 조직문화를 구성하고 있는 주요 요인들은 교직원 간의 신뢰나 조직에 대한 애정, 유대감 등(김주연, 2025)을 포함하고 있으며, 이는 교사가 가진 내적 요인과 연결될 수 있다. 지금까지 조직문화를 주제로 이루어진 연구들을 살펴보면, 교사의 심리적 특성과 조직문화 간의 관계를 다룬 연구들이 활발히 이루어지고 있음을 알 수 있다. 조직문화는 교사의 행복감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며(강소진, 2022; 성윤지, 2023; 이유경, 2019; 최혜영, 2020), 교사효능감과도 유의미한 연관성을 보이는 것으로 밝혀졌다(고연정, 2017; 박진희, 2020; 정미숙, 2024). 이 외에도 소진(권슬기, 2023; 김영윤, 2024; 심소연, 2019), 그릿(김양희, 2025; 윤말연, 2020), 회복탄력성(김혜원, 2018; 박소정, 2023), 교수 창의성(강주숙, 2022; 이지영, 2022) 등 조직문화와 다양한 내적 특성과의 연관성을 살펴볼 수 있다. 이처럼 유아교육기관의 조직문화는 교사가 가진 내적 심리 요인 및 전문성에 영향을 미치는 주요한 환경적 요인으로 작용한다.

더불어 교사의 내적 요인이 놀이지원역량에 미치는 영향력을 알아보기 위한 연구도 활발히 이루어지고 있다. 교사 관련 요인으로는 유아교사의 놀이민감성(김현주, 2023; 송다희, 2023), 긍정적 놀이신념(손지혜, 2023; 이현주, 2025), 놀이교수효능감(김지현, 2024; 신소영, 2024; 이에나, 2023; 임진영, 2024), 교수창의성(김은혜, 2022; 이수정, 2024; 한세정, 2022), 놀이성(박민서, 2023; 박정은, 2023; 이영이, 2022; 이혜진, 2023), 놀이신념(김은하, 2023; 조혜윤, 2023), 임파워먼트(박소윤, 2025; 풍지영, 2023), 그릿(이지훈, 2025; 정윤희, 2022), 창의성(박준심, 2025), 공감능력(김수정, 2022), 자율성(박유미, 2023) 등이 놀이지원역량에 영향을 미치는 요인으로 밝혀졌다. 이처럼 교사의 개인적 특성에 따라 발현되는 역량이 달라질 수 있음을 확인할 수 있다. 앞서 살펴본 선행연구를 통해 교사의 놀이 관련 신념이나 성향 등 개인적인

특성이 놀이지원역량에 영향을 미치는 주요 변인임을 보여준다.

본 연구는 놀이지원역량에 영향을 미치는 요인 중 하나로 교사의 내적 요인임과 동시에 환경적 요인의 영향을 받는 회복탄력성에 주목하고자 한다. 회복탄력성은 스트레스의 상황에서 감정의 기복이 오더라도 다시 '회복'하여 이전의 적응 수준으로 돌아온다는 의미가 포함되어있다(권수현, 2014). Bobek(2002)은 교사의 회복탄력성이 안정적인 교직과 학급 운영을 위해서 중요한 요소가 된다고 하였다(정소원, 2025, 재인용). 또한, 같은 스트레스 상황에 놓이더라도 회복탄력성에 따라 어떤 교사는 삶을 긍정적으로 바라보기도 하고 이와 반대로 바람직 못한 방향으로 지각하기도 한다(하운숙, 2021). 교사는 유아, 학부모, 동료 교사 등 다양한 사람과 함께 관계 맺음을 통해 생활하는 동시에 유아에게 놀이지원자로서의 역할 또한 수행해야 한다. 이러한 점들을 통해 교사에게 회복탄력성은 중요한 요인 중 하나라고 볼 수 있다.

또한, 놀이지원을 할 때 교사에게 요구되는 역량 중 유아문제행동 지도전략, 교사-유아 상호작용이 회복탄력성과 밀접한 관련이 있음이 선행연구(손유정, 2018; 최소연, 2019)를 통해 밝혀졌다. 염일란(2022)은 회복탄력성이 교사의 핵심역량에 긍정적 영향을 미친다고 밝혔으며, 김미경(2022)은 교사가 교육과정 운영을 위한 지식과 기술을 습득하기 위해서 회복탄력성을 증진하기 위한 프로그램 개발이 이루어져야 함을 밝혔다. 회복탄력성이 높은 교사는 갑작스럽게 발생하는 문제 상황에서도 자신의 감정과 상황을 통제하려 노력하여 문제를 해결하려 한다(권려진, 2023). 이처럼 회복탄력성은 교사와 밀접한 연관이 있으며, 유아의 놀이지원까지 영향을 미친다고 볼 수 있다.

이 외에도 회복탄력성과 관련해 직무만족도(오경순, 2019; 유선정, 2020; 정새미, 2016; 정희선, 2024; 최수빈, 2016; 최지원, 2023), 직무 스트레스(류

슬기, 2020; 박은미, 2015), 정서 노동(박지은, 2020; 오정민, 2016; 오진경, 2020; 장윤하, 2024), 직무소진(신윤정, 2020), 심리적 소진(송지연, 2017; 안시현, 2018; 임해은, 2015) 등 다양한 주제로 연구가 이루어지고 있으며, 이를 통해 회복탄력성이 다양한 외적 요인과 관계가 있음이 밝혀졌다. 여러 연구를 통해 회복탄력성이 높은 교사는 스트레스 관리를 잘하고, 직무만족도가 증가 된다는 결과를 살펴볼 수 있다. 이러한 연구결과는 회복탄력성이 교사가 업무를 수행하는데 긍정적인 영향을 주며, 이는 궁극적으로 교사의 놀이지원역량과도 연결될 수 있음을 시사한다. 박소정(2023)은 회복탄력성과 조직문화 간의 관계를 알아보는 연구를 실행하였는데, 연구결과 회복탄력성은 조직문화의 하위요인과의 관계에서 매개효과를 보였다.

이러한 연구결과를 토대로 본 연구에서는 놀이지원역량의 변인으로서 외적 요인인 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 교사의 내적 요인이면서도 환경적 영향을 받는 회복탄력성을 주요 요인으로 설정하고자 한다. 교사는 전문적인 지식, 기술, 태도를 갖추고 이를 활용해 유아의 의미있는 놀이와 배움을 지원해야 한다. 이러한 과정에서 교사는 놀이자료와 환경, 수준 설정 등 다양한 능력이 요구된다. 박진홍(2020)은 유아교사가 역량을 발휘하기 위해서는 환경적인 변인인 조직문화뿐 아니라 개인의 특성, 전문적인 능력 및 기술이 있어야 함을 이야기하며, 역량과 관련해 다양한 변인 간의 관계를 파악해야 함을 밝혔다. 이처럼 선행연구를 통해 교사가 역량을 펼치기 위해서는 환경적 요인과 개인적 요인 모두 주요한 영향을 미친다는 점을 알 수 있다.

따라서 본 연구에서는 환경적 요인인 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 개인적 요인임과 동시에 환경의 영향을 받는 유아교사의 회복탄력성의 두 변인 간 상호작용을 알아보고, 두 변인이 놀이지원역량에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 알아보고자 한다. 선행연구에서는 각각의 변인이

놀이지원역량과 어떤 관련이 있는지 다룬 바 있으나, 조직문화와 회복탄력성을 동시에 주요 변인으로 설정하여 그 영향을 종합적으로 탐색한 연구는 부족한 실정이다. 이에 본 연구는 유아교사가 인식한 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴봄으로써, 놀이지원역량을 증진하기 위한 다양한 실천적 방안을 도출하고자 한다. 나아가 유아교육기관의 조직문화 개선이나 회복탄력성 증진을 위한 구체적 방안을 모색하여 교사들의 놀이지원역량 향상에 기여할 수 있기를 기대한다.

2. 연구문제

본 연구에서는 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향에 대해 알아보하고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

- 연구문제 1. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향은 어떠한가?
- 연구문제 2. 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량은 어떠한가?
- 연구문제 3. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계는 어떠한가?
- 연구문제 4. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

본 연구에서 사용된 용어에 대한 정의는 다음과 같다.

1) 유아교육기관의 조직문화

조직문화는 시대 흐름에 따라 변화를 요구하기도 하며, 조직구성원들에 의해 구성되거나 혹은 그들에게 영향을 미치기도 한다(권슬기, 2023). 본 연구에서의 조직문화는 유아교사 개인이 인식하고 있는 유아교육기관의 조직문화를 의미하며, 조직문화는 Quinn과 Kimberly(1984)의 경쟁가치모형에 따라 관계문화, 개발문화, 위계문화, 합리문화의 네 가지의 유형으로 구분된다.

2) 유아교사의 회복탄력성

회복탄력성은 긍정적인 힘을 의미하며, 이는 어려움이나 스트레스를 극복하여 성공적인 적응을 할 수 있는 개인의 능력 중 하나이다(김주환, 2011). 본 연구에서는 유아교사가 자신에게 놓인 어려운 상황 속에서 이를 극복해 내는 능력을 회복탄력성으로 바라보았으며, 유아교사의 회복탄력성을 Reivich와 Shatte(2003)이 개발한 회복탄력성 검사를 바탕으로 자기조절능력, 대인관계능력, 긍정성이라는 세 가지의 하위요소로 구분하였다.

3) 놀이지원역량

놀이지원역량은 교사가 유아의 놀이에 담긴 의미와 가치를 이해하고, 이

를 바탕으로 놀이가 자연스럽게 시작되고 지속될 수 있도록 환경을 조성하며 놀이를 적극적으로 지원하는 능력을 의미한다(권귀염, 2018). 본 연구에서는 놀이지원역량을 교실에서 교사가 유아의 놀이를 관찰하고, 놀이에서의 배움을 위해 다양한 방법으로 지원 방향을 설정할 수 있는 실천적인 능력으로 바라보았다. 김화록(2021)의 연구에 근거하여 본 연구는 놀이지원역량을 인지적 역량, 정의적 역량, 실천적 역량의 세 가지 하위영역으로 구분하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 조직문화

1) 조직문화의 개념

조직문화는 조직이론에서 문화의 개념이 포함된 개념으로 조직과 문화가 결합된 용어다(Smircich, 1983). 조직문화는 시대의 흐름에 따라 조금씩 정의가 달라지기도 하였다. 조직문화는 원래 경영학 분야에서 사용하던 용어이다(박영환, 2006). 1970년대 말에 발표된 Pettigrew(1979)의 ‘On Studying Organizational’이라는 논문을 통해 조직문화의 개념이 조직이론에 도입되었다(한은비, 2024, 재인용). 이후, 조직문화와 관련된 연구가 활발히 이루어졌으며 이에 따라 조직문화의 개념이 조금씩 다르게 정의되었다.

Baker(1980)는 조직문화가 조직 내 다양한 문화적 특성을 의미한다고 하였다. 조직의 목표를 달성하기 위한 조직구성원들의 상호작용이나 사고의 방식 등 조직만의 가진 문화를 형성하는 것이라고 하였으며(최내리, 2021, 재인용), Quchi(1981)는 조직 내 구성원들의 외부적, 내부적인 특성을 중요시하며, 조직의 가치, 신념을 조직구성원에게 전달하는 과정을 중요한 요소로 간주하였다. Deal과 Kennedy(1982)는 조직문화가 하나의 규칙체계이며, 조직 내 상황 속에서 행동의 기준이 되는 역할이라고 하였다. Robbins(1989)은 조직문화의 중요한 두 가지 기능을 말하며, 이를 조직의 목표를 달성하기 위한 방향 제시와 조직의 일관성을 유지시키는 것이라고 하였다. 조직문화는 조직의 구성원들이 일정한 방식으로 사고하고 행동하는 패턴으로 조직의 운영과 의사결정에 영향을 미치는 핵심적인 요인이라 할 수 있다. 이러

한 정의가 가장 보편적으로 사용되어왔다(Schein, 1992; 권슬기, 2023, 재인용). 또한, 하나의 문제 해결을 위해 조직구성원들이 공동으로 노력해 이를 새로운 구성원에게 전달하는 방식이라고 정의하였다.

이석열(1997)은 조직문화가 조직의 목적을 위해 구성원들이 공통으로 가져야 할 규범이나 가치, 기준 등 사고의 방향을 다스리고, 그들을 이해하는데 도움을 준다고 하였다. 이러한 관점에서 바라볼 때, 조직문화는 구성원들이 자연스럽게 받아들이는 가치관이나 신념, 소통 방법 등의 개념으로 정의할 수 있으며, 이는 조직구성원의 태도나 행동에 영향을 미치는 것이라 하였다(류미선, 2003). 김정희(2018)는 개인이 저마다 고유한 성향을 지니는 것처럼, 조직 또한 서로 다른 조직 간에 구분되는 특성을 조직문화라 하였다. 이처럼, 조직문화에 대해서는 다양하게 정의되어왔으나, 조직문화는 조직 내 구성원들의 행동이나 태도에 영향을 주는 암묵적인 규범과 집단이 공유하고 있는 가치라고 할 수 있다(오도희, 2023).

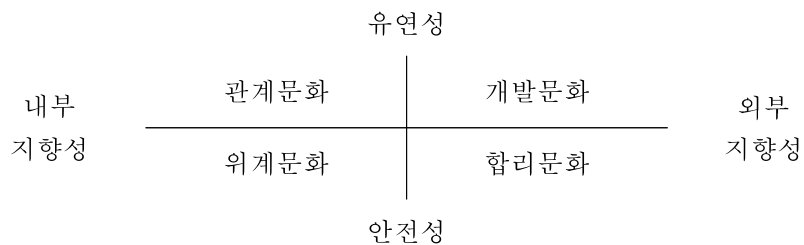
그동안의 선행연구들을 종합해보면, 조직문화는 구성원들이 조직 내에서 지켜야 하는 다양한 방면의 기준을 제시하고 공동의 목표를 위한 조직만의 독특한 문화라고 정의할 수 있다.

2) 조직문화의 유형

조직문화는 조직 구성원들의 행동이나 신념과 가치에 의해 형성되며(한은비, 2024), 특정 요인들은 이러한 조직문화를 형성하거나 강화시킬 때 영향을 준다(김동춘, 1998). Deal과 Kennedy(1982)는 조직문화의 구성요소를 조직의 환경이나 가치, 의식, 문화적 틀, 핵심인물로 구분하였으며, 서인덕(1986)은 핵심적 문화, 상징적 문화, 실천적 문화로 조직문화의 구성요소를 구성하였다. 김동춘(1998)은 조직문화를 내재적 문화, 외재적 문화로 구분하

여 조직 내의 가치와 이념, 조직의 상징과 인물, 행사 등을 포함하기도 하였다.

본 연구는 Quinn과 Kimberly(1984)의 경쟁가치모형(CVM)에 근거하여, 하윤숙(2021)의 해석을 토대로 조직문화의 유형을 살펴보고자 한다. 이 모형은 내부 지향성과 외부 지향성, 유연성과 안정성이라는 두 가지 차원을 기준으로 수평축과 수직축을 형성하여 조직문화를 네 가지 유형으로 분류한다. 이러한 구분 방식은 각 차원을 연속선에 놓고, 양극단에서 상반되어 경쟁하는 가치를 배치하는 접근으로 바라볼 수 있다. 이는 그림 1에 제시되어 있다.



[그림 1] Quinn과 Kimberly(1984)의 경쟁가치모형

제시된 그림에서 내부 지향성은 조직의 안정성과 조직구성원들 간의 소속감이나 협력을 중요하게 생각하는 것을 뜻하며, 외부 지향성은 이와 반대로 외부에 잘 적응하여 조직이 경쟁성을 갖는 것에 중점을 두는 방향을 의미한다. 유연성은 조직에서 발생할 수 있는 문제 상황에 대해 유연한 사고나 창의성을 중요하게 여기며, 안정성은 조직을 안정적으로 운영하기 위해 조직만이 가진 규칙이나 방식, 통제 등을 중시한다. 조직 내에 이렇게 상반된 가치들이 어떻게 이루어지고 있는지에 대해 살펴봐야 할 필요성이 있다. 황우리(2016)는 유아교육기관의 조직문화는 각 기관마다 가진 특성의 차이점과 강조하는 부분이 다르다고 하였으며, 이효림과 정정희(2015)는 이러한 이유로 유아교육기관의 조직문화는 경쟁가치모형을 바탕으로 분석해야 한다고

밝혔다.

따라서 경쟁가치모형에서 제시된 조직문화의 유형 가운데, 먼저 관계문화에 대해 살펴보고자 한다. 이는 집단문화, 인간관계 모형이라고도 하며(구혜영, 김미예, 2010), 집단적 사고와 우호적인 관계를 중요시한다(Quinn, 1988). 유아교육기관의 교사들은 이 문화 속에서 같이 근무하는 동료 교사와 서로의 상황을 공유하고 배려하는 인간관계 형성에 중심을 두는 모습을 보인다(조윤희, 2016). 이러한 관계문화는 조직 내 구성원 간의 관계 형성이나 원만한 관계 유지를 중요시하게 생각하는 유형이라고 말할 수 있다.

두 번째, 개발문화는 새로운 것을 추구하며, 조직구성원에게 변화하는 환경에 적응하는 유연성과 능력이 요구된다(김은주, 이시자, 2022). 이러한 이유로 개발문화는 발전문화, 혁신문화라고 불리기도 한다(구혜영, 김미예, 2010). 유아교육기관에서의 개발문화는 새로운 교수 방법에 적극적으로 접근하며, 교사들 간 자유로운 의견을 통해 유연하게 대응하는 특징이 있다(조윤희, 2016). 개발문화는 새로운 변화를 추구하며, 조직구성원들이 이를 어떻게 받아들이고, 적응하느냐에 중요성을 둘 수 있다.

세 번째, 위계문화는 조직구성원에게 조직만의 절차, 업무처리, 위계질서를 요구하는 문화라 할 수 있다(길현주, 2016). 조직 운영의 효율을 중점에 두며, 구성원들은 정해진 절차와 규범에 따라 일관성 있게 업무를 처리해야 한다(박순득, 2018). 유아교육기관에서는 원장이나 부장교사의 통제권, 각 기관만이 가진 문서의 형식을 위계문화라 할 수 있다(김진아, 이종희, 2008). 위계문화는 단어의 뜻처럼 조직 내 위계나 규칙을 강조하지만, 이를 통해 안정성을 추구하는 문화라고 말할 수 있다.

네 번째, 합리문화는 과업문화나 합리적 목적 모형이라고 불리기도 하는데(구혜영, 김미예, 2010), 이는 안정성을 강조하고 체계적인 조직관리를 하기 때문이다(김은주, 이시자, 2022). 합리문화는 체계적이고 효율적인 조직

운영을 지향하며, 성과 관리의 중요성과 외부 변화에 대해 적극적인 대응을 해나간다는 특징이 있다(송미나, 2013). 유아교육기관에서는 합리적인 역할을 분담하거나 유아의 교육 활동을 위한 과정과 교육에 근거한 서비스 제공, 조직의 기본 원칙 준수 등이 합리문화라 할 수 있다(김진아, 2008). 이러한 합리문화는 조직이 공동의 목표를 달성하기 위한 방법들을 만들어가는 문화이며, 조직구성원이 이를 어떻게 받아들이고 수행하느냐에 중요성을 둘 수 있다.

3) 유아교육기관의 조직문화

유아교육기관의 조직문화와 관련된 연구는 1990년대 후반부터 이루어지기 시작하였다(김재환, 2003). 유아교육기관은 다른 조직에 비해 여성 종사자의 비율이 높고, 규모가 작으며, 이직률이 높은 특징을 보인다. 또한, 기관 유형이 다양하고 복지적 기능을 수행한다는 점에서 일반적인 학교 조직과는 구별되는 특성을 지니고 있다(이윤미, 2010). 우리나라의 유아교육기관은 유치원과 어린이집으로 구분되어 이 두 기관에서 나타나는 문화를 유아교육기관의 조직문화로 바라볼 수 있다(송미나, 2013).

교사가 인식하는 조직문화에 따라 개인의 직무만족도나 소속감뿐 아니라 유아의 발달에도 영향을 미칠 수 있다는 연구결과가 제시되면서 유아교육기관의 조직문화에 대한 관심이 높아지고 있다(구혜영, 김미예, 2010; 김진아, 2008; 조인숙, 2005). 유아교육기관의 조직문화는 각 기관마다 가지고 있는 개별적인 특성과 구성원들의 가치나 신념, 행동 등으로 형성된 것으로 이러한 문화를 바탕으로 유아교육기관 내 업무를 처리해가는 방식이라 할 수 있다(한은비, 2024). 유아교사 역시 다른 조직구성원들과 마찬가지로 조직문화에 따라 효능감이 달라질 수 있으며, 이는 유아교육기관의 조직 효과성에도

영향을 미칠 수 있다(Tobin & Turner, 2006).

유아교육기관 조직문화의 유형은 앞 장에서 살펴본 Quinn과 Kimberly(1984)의 경쟁가치모형에 따라 구분되며, 이에 따른 각 문화를 살펴보고자 한다. 유아교육기관에서의 관계문화는 교사 간 서로 협조적인 분위기를 형성해 문제가 발생하여도 이를 함께 해결해가는 것을 말한다(김은주, 이시자, 2022). 이와 같은 조직문화가 교사 간 긍정적인 유대 형성을 가능하게 하며, 조직구성원이 조직에 열정을 가지고 헌신하게 만드는 요인이라고 보았다(조윤희, 2016). 이러한 점에서 함께 교육을 만들어가는 교사들에게 있어 공동체 의식을 바탕으로 한 관계문화는 더욱 중요한 요소로 작용한다.

유아교육기관에서의 개발문화는 자율적인 분위기로 조직구성원인 교사들이 무언가 도전적인 과제를 자유롭게 시도할 수 있도록 하는 조직 분위기를 말한다(조유나, 최윤이, 강성희, 2011). 이와 같은 문화 속에서 교사들은 새로운 교육을 시도해보거나 실패하더라도 이를 극복할 수 있다. 현정엽(2022)은 개발문화가 높은 유아교육기관은 계속 성장하려 하며, 교사가 자신의 역량을 충분히 발휘할 수 있도록 지원한다고 하였다.

유아교육기관에서의 위계문화는 앞선 문화와 다르게 외부 변화에 소극적으로 대처하며, 조직 내에서 발생하는 문제에도 경직된 분위기에서 이를 해결하려는 특징을 갖고 있다(이선순, 2023). 다양한 기관의 유형으로 인해 각 기관마다의 관습, 위계 등이 다를 수 있으며, 이러한 점은 실질적인 업무처리 과정, 서류 양식, 문제 해결 절차 등의 차이로 연결될 수 있다. 김진아(2008)는 위계문화를 상급자의 일방적인 지시, 원장의 강한 통솔력, 문서 중심의 행정처리 등이 나타나는 조직문화로 설명하였으며, 이러한 환경 속에서 교사는 자율성을 발휘하기 어렵다고 하였다.

유아교육기관에서의 합리문화는 교육 목표의 달성을 위해 체계성과 경쟁력을 중시하는 조직문화라 할 수 있다(정계숙, 윤갑정, 문지애, 2017). 합리

문화는 목표를 달성하기 위해 경쟁을 권장하지만, 조직구성원 간의 배려와 공동체 의식을 중요시하는 직무의 만족이 간과될 수 있다(박순득, 2018). 따라서 합리문화에서는 유아에게 질 높은 교육을 지원하기 위한 체계적인 운영과 경쟁력뿐만 아니라, 교사 간의 협력과 공동체 의식이 적절히 조화를 이루도록 해야 한다.

4) 유아교육기관의 조직문화에 관한 선행연구

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 관련된 연구는 활발히 이루어지고 있다. 특히, 교사가 근무하는 과정에서 경험하는 어려움이나 요구되는 역량 등이 조직문화와 관련된 주요 변인으로 작용한 연구들이 이루어져 왔다. 이를 통해 유아교사에게 조직문화는 다양한 요인들과 연결되어 있음을 확인할 수 있다. 구체적으로 조직문화에 관한 선행연구를 살펴보면, 주로 교사의 외적 요인과 내적 요인을 함께 살펴본 연구가 많았으며 이 중에서도 특히 외적 요인으로서 직무와 관련된 주제를 중심으로 한 연구가 활발히 이루어져 왔다.

직무와 관련된 선행연구를 살펴보면, 직무열의(김남희, 2021; 김지은, 2023; 손지향, 2020), 직무만족도(강소진, 2022; 김금주, 2024; 김영미, 2018; 김정림, 2011; 김홍길, 2022; 박진희, 2020; 성윤지, 2023; 윤말연, 2020; 이미희, 2024; 정우석, 2019; 조호산나, 2018), 직무환경(박진홍, 2020; 이선순, 2023), 직무 스트레스(성윤지, 2023; 송지선, 2021)와 관련된 주제들로 다양한 연구가 진행되었다. 강소진(2022)은 유치원의 조직문화가 교사의 직무만족과 행복감에 유의미한 영향을 미친다고 하였으며, 교사가 인식하는 조직문화가 긍정적일수록 직무에 대한 만족과 정서적 안녕감이 높아진다는 결과를 제시하였다. 이선순(2023)의 연구에서는 교사의 직무환경이 놀이전문성에

어떤 영향을 주는지 조직문화를 매개로 분석한 결과, 조직문화가 완전한 매개 역할을 하며 교사의 전문성 발휘와 긍정적인 근무환경 조성에 중요한 요소로 작용함을 밝혔다. 이와 유사한 결과를 밝힌 정우석(2019)은 조직문화가 교사의 직무만족도를 높이고 이직 의도는 낮추는 방향으로 작용한다고 바라보았고, 성윤지(2023)는 교사의 직무스트레스가 조직문화의 유형에 따라 다르게 나타날 수 있으며, 긍정적인 조직문화를 형성하는 것이 중요하다고 강조하였다. 이처럼 조직문화는 교사의 직무환경과 만족도 및 직무 열의와 밀접한 영향을 미치는 중요한 요인임을 살펴볼 수 있다.

교사의 내적 요인과 관련하여 이유경(2019)은 조직문화가 교사의 행복감에 영향을 준다는 연구를 통해 문화적 분위기와 정서적 안정 사이의 상관관계를 확인하였으며, 심소연(2019)은 조직문화가 교사의 소진에 미치는 영향을 분석하여 부정적으로 형성된 조직문화에서 교사의 정서적 소진이 심해질 수 있음을 밝혔다. 이 외에도 김영옥(2020), 박영신(2010)은 교사의 경력에 따라 조직문화를 인식하는 차이가 나타났음을 밝혔으며, 조혜선(2008)은 경력이 높은 교사일수록 교사들 간의 협력적 관계를 맺는 것을 중요하게 여긴다는 결과를 밝히기도 했다.

이처럼 유아교사가 인식하는 조직문화는 다양한 외적, 내적 요인들과 긴밀한 관련성을 보이며, 이에 대한 연구는 지속적으로 이루어지고 있다. 이러한 선행연구들은 유아교육기관의 조직문화가 교사의 직무환경 뿐 아니라 전문성 발휘와 더불어 유아교육의 질에 영향을 미치는 주요한 요인임을 시사하고 있다. 이를 통해 유아교사가 인식하는 유아교육기관의 조직문화와 관련하여 다양한 변인 간의 관계 파악뿐 아니라 다양한 시각에서의 접근이 필요하다라는 점을 알 수 있다.

2. 회복탄력성

1) 회복탄력성의 개념

회복탄력성은 변화하는 환경이나 상황의 어려움 속에서 흔들림 없이 적응하고 이겨내는 능력을 뜻한다(조정연, 2021). 이는 라틴어 ‘resiliere’에서 유래된 개념으로, 스트레스나 위기 상황에서 벗어나 심리적 안정 상태를 회복하고 다시 앞으로 나아갈 수 있는 개인의 심리적 회복 능력을 의미한다(양인애, 2017). 회복탄력성은 단순한 심리적 회복을 넘어, 삶의 위기에서 긍정적으로 대처하며 더 나은 방향으로 나아가는 힘으로 이해되기도 한다. 즉, 회복탄력성은 단순히 원래 상태로 돌아가는 것을 넘어서, 어려움을 통해 개인이 내면적으로 성장하고 강인해질 수 있도록 만드는 긍정적 심리 자원으로 간주된다. 이러한 관점에서 회복탄력성은 ‘긍정적 힘’ 혹은 ‘적응적 유연성’이라는 개념으로도 확장되어 사용된다(조은선, 2025). 김광섭(2023)은 회복탄력성을 개인이 변화에 유연하게 적응하며 어려움을 극복하려는 태도로 정의하며 이에 주목하였으며, 추병완(2015)은 회복탄력성이 갑작스럽게 어려운 상황에서 긍정적인 결과를 보여준다는 점을 밝혔다. 오경순(2019)은 회복탄력성이 타고난 유전자나 능력이 아닌 노력으로 높아질 수 있다고 하였다. 이처럼 현대 사회의 급속한 변화에 따라 심리적 적응에 대한 관심이 증가하면서, 회복탄력성에 대한 연구 또한 활발히 이루어지고 있다.

회복탄력성에 대한 개념은 학자에 따라 다양한 방식으로 정의되어왔다. Werner와 Smith(1982)는 개인이 위기나 스트레스 상황을 경험했을 때 그것을 유연하게 수용하고, 결과적으로 점진적인 성장을 이루는 토대로 보았다. 이들은 인간 발달의 관점에서 회복탄력성이 아동기부터 성인기에 이르기까지 개인의 삶에 지속적인 영향을 미친다고 주장하였다. Waters와 Sroufe(1983)는 회

회복탄력성을 내적 자원(예: 자기효능감, 자기조절력)과 외적 요인(예: 사회적 지지망)을 활용하여 어려움을 극복하는 심리적 역량으로 설명하였다. 이와 같이 회복탄력성은 고정된 특성이라기보다, 다양한 환경 속에서 길러지고 발현되는 유연한 능력으로 이해된다. Klohnen(1996)은 회복탄력성을 누구나 지닐 수 있는 보편적 능력으로 보고, 변화무쌍한 상황 속에서도 유연하게 반응하고 효과적으로 적응할 수 있게 해주는 힘으로 설명하였다(김소현, 2024에서 재인용). 또한, Seccombe(2002)는 회복탄력성을 어려운 경험 이후 이전보다 더욱 단단해지고 성장할 수 있는 능력으로 보았으며, 정서적 강인함이라는 관점에서 회복탄력성을 바라보았다(홍은숙, 2006에서 재인용). 김주환(2011)은 일상 속 어려움과 위기를 고통으로만 받아들이기보다는 삶의 기회로 전환할 수 있는 심리적 힘이라고 설명하였다. 권수현(2015)은 회복탄력성이 일상에서 마주할 수 있는 다양한 스트레스와 위협에 대응하는 데 필요한 능력이라고 보았다.

이처럼 회복탄력성은 다양하게 정의되어왔으며, 대부분의 관점은 고난, 스트레스, 역경과 같은 상황을 극복하는 데 필요한 심리적 능력에 초점을 맞추고 있다.

2) 회복탄력성의 구성요소

회복탄력성을 구성하는 요소는 여러 학문 분야에서 진행된 선행연구들을 통해 파악할 수 있다. 이 중에서도 Reivich와 Shatté(2003)의 연구는 가장 널리 알려진 사례로, 회복탄력성의 주요 요소들을 제시하였다. 두 연구자는 회복탄력성을 하나의 심리적 역량으로 보았으며, 이를 구성하는 핵심 요소로 감정조절 능력, 충동통제력, 원인에 대한 분석 능력, 자기효능감 등을 포함하였다. 이와 같은 요소들은 각각의 기능뿐 아니라 상호작용을 통해 스트레스 상황을 효과적으로 극복하는 데 중요한 역할을 한다.

Dyer와 McGuinness(1996)는 회복탄력성 구성요소로 문제해결력, 목표 지향성, 대화기술 및 협동, 자기신념, 낙관성, 자기효능감, 자아 인식, 공감 능력, 등 8가지 변인을 제시했다. 이들 요소는 단순히 개인의 내면적 성향에 그치지 않고, 타인과의 관계에서 나타나는 협력과 소통능력까지 포괄하는 개념으로 확장된다. 특히 공감 능력이나 대화기술은 사회적 관계망 안에서 정서적 지지로 이어지기에 회복탄력성의 사회적 측면을 이해하는 데 중요한 단서를 제공한다.

Hu와 Gan(2008)은 회복탄력성의 요소들을 지지적 요소와 개인적 요소로 나누어 설명하였다. 지지적 요소는 가족으로부터의 정서적·물리적 지원, 그리고 사회 속 집단 생활에서의 대인협조를 포함하며, 이는 회복탄력성을 강화하는 중요한 외부 자원으로 작용한다. 개인적 요소에는 목표 집중(문제해결력), 정서 조절, 긍정적 인지가 포함되며, 이는 개인이 스트레스 상황에서도 자신의 목표를 잃지 않고 추진력을 유지할 수 있는 심리적 기반을 형성한다(왕춘추, 2022에서 재인용).

이러한 회복탄력성은 학자들에 따라 다양한 요소로 정의되어왔다. 민은실(2017)은 사회적 기술, 유머, 스트레스, 목표지향적, 자기 존중감, 통제력과 전념, 도전(용기), 적응력 등을 통해 강해짐, 고통을 견디는 힘을 제시했다. 특히 스트레스를 통해 더 강해지는 경험이나 고통을 견디는 힘과 같은 개념은 한국 사회의 정서적 맥락에서 회복탄력성을 이해하는 데 있어 중요한 의미를 갖는다. 최은과 정지혜(2018)는 회복탄력성을 구성하는 요소로 원인분석력, 공감 능력, 만족감, 자아 확장력, 감사, 소통능력 등을 제시하였으며, 이는 심리적 내면과 대인 관계 모두를 아우르는 구성임을 보여준다. 신우열 외(2009)는 감정조절, 분석력, 충동억제, 감사와 만족, 낙관성, 인간관계 능력, 공감력을 주요 구성요소로 제시하였는데, 이는 회복탄력성이 단지 위기를 견디는 능력이 아니라, 심리적 자원을 통합하고 확장하는 역동적 능력임을 시사한다.

회복탄력성의 구성요소에 대한 다양한 연구에서 공통적인 부분들이 발견되며, 본 절에서는 김주환(2011)이 제시한 세 가지 핵심 요소를 중심으로 살펴보고자 한다. 김주환(2011)은 회복탄력성의 구성요소를 자기조절능력, 대인관계능력, 긍정성으로 구분하였으며, 이에 따른 세부요인으로는 원인분석력, 감정조절, 감사하기, 생활만족도, 낙관성, 관계성, 소통능력, 공감 능력을 제시하였다.

첫째, 자기조절능력은 스트레스 상황에서도 개인의 행동과 감정을 효과적으로 통제할 수 있는 역량을 의미한다. 이는 회복탄력성의 근간이라 할 수 있으며, 개인이 심리적 균형을 유지하고 위기상황에 적절히 대응하는 데 중요한 역할을 한다.

둘째, 대인관계능력은 상호작용의 핵심 요소 중 하나로 볼 수 있다. 이 능력이 뛰어난 사람들은 깊은 관계를 형성하고 지속시켜 어려운 상황에서 정서적 지원을 받을 수 있다. 대인관계능력은 자신과 타인을 얼마나 연결시키는지, 또는 사람들 간의 심리적 거리를 어떻게 좁혀나가는지에 관한 태도에 기반한다. 즉, 관계성은 확장된 자아의 측면에서 이해할 수 있는 개념이다.

셋째, 긍정성이 있다. 긍정성을 향상시키기 위해서는 뇌의 부정적이고 비관적인 정보처리 경로를 약화시키고, 긍정적인 경로가 강화되도록 습관을 형성해야 한다. 긍정성이 향상되면 자기조절능력과 대인관계능력도 함께 증진될 수 있다. 이처럼 자기조절능력, 대인관계능력, 긍정성의 요소들이 핵심적으로 회복탄력성을 구성하고 있다.

3) 유아교사의 회복탄력성

유아교사는 교육현장에서 다양한 업무와 역할을 수행하며, 학부모와 유아, 동료 교사 등 복잡한 관계 속에서 일상의 많은 시간을 보낸다. 이처럼

복잡하고 밀접한 인간관계 속에서 장시간을 보내는 직무 특성상, 정서적·신체적 피로를 경험할 수 있으며, 다양한 스트레스 상황과 위기 상황에 직면할 가능성이 크다. 유아교육기관의 규모는 일반 학교보다 작고, 교사의 수 또한 제한되어 있어, 한 명의 교사에게 부여되는 역할과 책임은 더욱 무겁게 작용할 수 있다(조정연, 2021).

이러한 환경은 유아교사로 하여금 심리적 소진이나 부정적 정서를 쉽게 경험하도록 만드는 요인이 될 수 있으며, 실제로 많은 교사들이 정서적 탈진, 스트레스, 직무 불만족 등을 경험하는 것으로 보고되고 있다. 이와 관련하여 회복탄력성은 이러한 부정적 영향을 완화하거나 극복하는 데 중요한 심리적 자원으로 주목받고 있다(김새실, 2017; 박서현, 2020).

회복탄력성이 높은 유아교사는 직무에서 발생하는 스트레스를 보다 낮은 수준으로 인식하며, 심리적 소진이나 좌절감을 효과적으로 조절할 수 있는 역량을 갖추고 있다. 이러한 교사는 어려운 상황에서도 자신의 감정을 통제하고 타인과의 소통을 통해 정서적 균형을 유지하며, 유아와의 관계에서도 긍정적인 상호작용을 이끌어낸다(임혜은, 권연희, 2015). 또한, 회복탄력성이 높은 교사는 가족이나 동료로부터 긍정적인 지지 반응을 유도할 수 있는 심리적 특성을 가지고 있으며, 삶 속에서 마주치는 문제 상황에 대해 능동적이고 유연하게 대처하는 태도를 보인다(이소영, 2014). 특히, 유아교사는 유아의 첫 교육적 모델이자 정서적 지지자로서, 스스로의 회복탄력성을 강화하고 이를 지속적으로 유지·발전시키기 위한 자기 성찰과 노력이 필요하다(이정현, 2012).

유아교사의 회복탄력성은 크게 인지적, 정서적, 조직 환경적 요인으로 구분할 수 있다. 인지적 요인은 유아교사가 자신의 직무에 심리적 몰입과 헌신을 보이며 전문성을 유지하는 것을 의미하고, 정서적 요인은 어려운 상황에서도 긍정적인 정서를 유지하고 행복감을 증진시키는 능력을 말한다(권수현, 2014). 조직 환경적 요인에는 민주적이고 협력적인 교직 문화, 공정성에 기반한 행정,

소속감 형성, 정책적 지원, 그리고 발달적으로 적절한 교육과정 운영 등이 포함되며, 이는 유아교사의 회복탄력성을 지지하는 중요한 배경이 된다(최현아, 2019).

이처럼 유아교사의 회복탄력성은 개인의 심리적 특성뿐 아니라 조직적 지원과 환경적 요인의 영향을 함께 받으며, 교사의 전문성과 교육 실천에 중요한 요소가 된다.

4) 유아교사의 회복탄력성에 관한 선행연구

유아교사의 회복탄력성과 관련된 연구는 활발히 이루어져 왔다. 주요 관련 주제를 살펴보면, 회복탄력성의 구성요인, 교사의 전문성이나 역량, 개인적, 심리적인 측면까지 폭넓게 다루고 있다.

먼저, 유아교사의 회복탄력성 개념을 정의하고 구성요인을 분석한 연구가 이루어져 왔다. 권수현(2015)은 회복탄력성과 관련된 다양한 문헌을 고찰하여 유아교사의 회복탄력성이란 교직 수행 중 발생하는 어려움과 스트레스를 극복하고, 직업적 만족을 유지하기 위한 내적·외적 요인의 상호작용 결과로 해석하였다. 이 연구는 회복탄력성을 내적 요인인 자기조절, 긍정성 등과 외적 보호요인인 사회적 지지, 환경적 요인 등으로 나누어 분석함으로써, 유아교사에게 필요한 심리적 자원의 구조적 이해를 제시하였다.

다음으로 회복탄력성이 유아교사의 전문성 및 정서적 역량에 어떤 영향을 미치는지 분석한 실증 연구도 활발히 이루어졌다. 한미라와 김광수(2018)는 유아교사의 그릿(Grit)과 회복탄력성이 교사효능감에 미치는 영향을 분석하였다. 연구결과 회복탄력성의 하위요인인 대인관계능력, 자기조절력, 긍정성 순으로 교사효능감에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 또한, 그릿의 하위요소 중 노력 지속성이 관심의 일관성보다 회복탄력성에 더 강한 영향을 미치는 것

으로 나타났다. 고은영(2023)은 유아교사의 회복탄력성이 전문성 발달 수준에 미치는 영향을 분석하고, 그 관계에서 교사효능감의 매개효과를 검증하였다. 그 결과, 회복탄력성, 교사효능감, 전문성 발달수준 간에 모두 유의미한 정적 상관관계가 존재하였으며, 특히 긍정성, 대인관계능력, 자기조절력 순으로 전문성 발달과 관련이 깊은 것으로 확인되었다. 또한, 강정희와 안진경(2015)은 유아교사의 회복탄력성, 교수효능감, 조직몰입도 간의 상관관계를 분석하고, 회복탄력성과 교수효능감이 조직몰입에 미치는 상대적 영향력을 규명하였다. 연구결과, 세 변수 간 전체 및 하위요인 간에 유의한 정적 상관관계가 나타나, 회복탄력성이 조직 적응과 몰입에도 중요한 역할을 함을 시사하였다.

또한, 회복탄력성에 영향을 미치는 다양한 개인적·심리적 요인을 밝힌 연구들도 다수 존재한다. 송희진과 오재연(2022)은 유아교사의 공감 능력과 정서 표현성이 회복탄력성에 미치는 영향을 분석하였으며, 그 결과 인지적 공감과 긍정적인 정서 표현 능력이 높을수록 회복탄력성이 높은 경향을 보이는 반면, 부정적인 정서 표현은 회복탄력성을 저해하는 것으로 나타났다. 박비둘 외(2018)는 유아교사의 회복탄력성에 영향을 주는 다양한 변인을 탐색하였다. 연구결과, 행복감, 정서지능, 사회적 지지가 유아교사의 회복탄력성과 유의미한 정적 관계를 가지며, 특히 정서지능과 행복감이 높을수록 회복탄력성 수준도 높아지는 경향이 있음을 확인하였다. 이는 교사의 개인적 정서 역량과 사회적 환경이 회복탄력성 형성에 기여할 수 있음을 시사한다.

이처럼 선행연구에서는 유아교사의 회복탄력성을 대인관계능력, 자기조절력, 긍정성 등의 내적 요인과 사회적 지지, 조직문화 등의 외적 요인으로 구분하며, 이는 교사효능감과 전문성 발달, 조직몰입 등에 긍정적 영향을 미치는 것으로 보고 있다. 또한, 공감 능력, 정서 표현성, 행복감, 정서지능 같은 개인적 심리 요인이 회복탄력성 강화에 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 따라서 유아교사의 회복탄력성을 증진시키기 위해서는 개인적 역량 강화와 함께 조직

차원의 지원과 환경 조성이 균형 있게 이루어져야 함을 시사한다.

3. 놀이지원역량

1) 놀이지원역량의 개념

놀이지원역량은 ‘놀이지원’과 ‘역량’이라는 두 개념이 결합된 것으로, 유아의 놀이를 효과적으로 지원하기 위한 교사의 능력을 의미한다. 놀이지원은 유아의 자발적 놀이를 존중하고, 그 놀이과정에서 의미 있는 배움이 일어날 수 있도록 적절한 교육환경을 조성하며, 놀이의 확장과 심화를 돕는 교사의 지원 행위를 의미한다(신지연, 2021). 역량의 개념은, 단순히 지식이나 기술의 보유 상태를 넘어서서, 개인의 내적 동기, 가치관, 태도 등이 전문적 지식 및 기술과 통합되어 실제 상황에서 발현되는 실천적 행동 능력을 포함하는 다면적 개념으로 정의된다(행정안전부, 2008).

놀이지원역량에 대해 학자들은 다양한 관점에서 정의해왔다. Kangas 등(2019)은 유아의 요구에 맞춰 놀이에 참여하고, 적절한 규칙을 제시하며, 놀이과정에서 발생하는 갈등을 중재하는 등 지원자로서 교사가 수행하는 총체적 역량으로 정의했다. Tsai(2015)은 유아 놀이의 관찰자이자 적극적 지원자로서 교사가 갖추어야 할 복합적 능력으로 정의하며, 특히 놀이상황에서의 즉각적 판단력과 유연한 대응 능력의 중요성을 부각시켰다.

신은수 외(2011)는 교사에게 요구되는 전문성을 토대로 유아의 개별적인 발달특성을 파악하고, 이에 맞게 적합한 놀이환경과 경험을 효과적으로 제공하여 실천하는 능력을 놀이지원역량으로 정의하였다. 또한, 유아의 놀이에 대한 지식, 정서, 태도, 내적 동기를 가지고 놀이환경을 조성하며 놀이의 목표를 달성하기 위해 노력하는 총체적인 교사의 능력이라고 보았다. 권귀영

(2018)은 유아가 경험하는 놀이의 가치를 알아보고, 이를 토대로 놀이의 시작과 환경을 제공하는 능력으로 놀이중심 교육과정에서 교사에게 필요한 역량으로 정의하였다. 류시은(2020)은 교사가 영유아의 놀이를 세심하게 관찰하고 이를 기반으로 놀이에 긍정적인 도움을 주기 위해 행하는 언어적인 것과 비언어적인 표현이라 했다. 김화록(2021)은 교사가 유아의 놀이를 원활하게 진행시키며 긍정적인 효과를 이끌어낼 수 있는 능력으로 보았다.

종합하면 놀이지원역량은 교사가 유아의 놀이를 관찰하고, 놀이에서의 배움을 위해 다양한 방법으로 지원 방향을 설정할 수 있는 능력이라고 할 수 있다.

2) 놀이지원역량의 구성요소

놀이지원역량의 구성요소는 학자마다 다양한 관점에서 정의되고 있다. Sandberg 외(2012)는 유아교사의 놀이지원역량을 분석하여 세 가지 핵심 요소를 도출하였다. 이를 통해 유아의 놀이 신호에 주의를 기울이는 “민감성 역량(attentive competence)”, 놀이의 교육적 가치와 의미를 파악하는 “인지 역량(cognitive competence)”, 그리고 놀이환경을 체계적으로 구성하는 “조직 역량(organizational competence)”으로 구분하였다.

조운주(2020)는 교사 면담을 통해 놀이지원역량을 놀이이해, 놀이반응 및 소통, 놀이관찰 및 분석, 놀이운영으로 네 가지의 하위항목으로 구성하였으며, 세부 내용으로는 놀이의 가치·특성, 놀이이해, 놀이관찰 및 분석, 놀이공간 구성, 놀이운영, 놀이반응 및 소통으로 구성하였다. 이 연구는 놀이지원의 순차적 과정에 따른 체계적 접근을 시도했다는 점이 특징적이다. 이원미와 권연희(2020)는 놀이중심 교육의 실행역량 관점에서 접근하여, “놀이 사유하기”, “놀이 알아차리기”, “유아중심 놀이 실천하기” 등의 요소를 제안하

였다. 이는 교사의 반성적 사고와 실천적 지혜를 강조한 접근으로 볼 수 있다.

앞서 살펴본 선행연구들은 놀이지원역량의 다양한 측면을 다루고 있으나, 대부분 특정한 요소나 기능에 초점을 맞추고 있어 놀이지원역량을 제한하여 바라보는 경향이 있다. 또한, 다양한 차원을 고려한 연구들조차 단순한 병렬적 나열이나 범주화에 그치는 한계를 보인다. 이러한 제한점을 극복하고자 김화록(2021)은 체계적인 문헌분석과 전문가 검토, 델파이 조사 등의 과정을 통해 인지적 역량, 정의적 역량, 실천적 역량 3가지 차원으로 통합적으로 재구성하였다.

첫째, 인지적 역량은 놀이의 본질적 가치, 발달단계별 놀이 특성, 놀이 이론 등에 관한 교사의 전문적 지식과 이해를 의미한다. 이는 단순한 지식의 축적이 아닌, 놀이 현상을 해석하고 교육적 의미를 파악할 수 있는 이론적 기반을 포함한다. 교사가 놀이의 교육적 가치를 인식하고 유아의 발달수준에 적합한 놀이 활동을 구성하기 위해서는 이러한 인지적인 부분이 필수적이다.

둘째, 정의적 역량은 유아교사의 내면적 특성으로, 놀이에 대한 태도와 신념, 동기, 가치관, 놀이 감수성 등을 포함한다. 이는 교사가 놀이의 중요성을 인식하고, 유아의 놀이에 공감하며, 놀이상황에서 즉각적으로 반응할 수 있는 정서적 기반을 제공한다. 특히 유아의 미세한 놀이 신호를 감지하고 이에 적절히 반응하는 놀이 민감성은 효과적인 놀이지원의 핵심 요소로 볼 수 있다.

셋째, 실천적 역량은 교사가 유아교육 현장의 맥락과 상황에 맞게 놀이를 계획하고, 실행하며, 평가할 수 있는 실제적 능력을 의미한다. 이는 놀이환경 구성, 놀이자료 제공, 유아와의 상호작용, 놀이관찰 및 기록, 놀이 확장 전략 등 구체적인 실행 기술을 포함한다. 실천적 역량은 인지적, 정의적 역량을 바탕으로 실제 교육 상황에서 효과적으로 발휘되는 능력이라 할 수 있다.

종합하면, 본 연구에서도 이러한 통합적 모델에 기초하여 유아교사의 놀이

지원역량을 측정하고 분석하고자 한다.

3) 유아교사의 놀이지원역량

유아의 전인적 발달과 성장을 위해서는 놀이를 통한 학습이 핵심적이며, 이 과정에서 유아교사의 적절한 지원이 결정적인 역할을 한다. 유아교사는 놀이 환경을 조성하고 유아의 자발적 놀이를 촉진하는 핵심 주체로서, 유아 놀이의 질과 교육적 가치를 좌우하는 중요한 위치에 있다(송주영, 김낙홍, 2019). 현대 유아교육에서는 교사가 단순한 지식 전달자가 아닌, 유아의 자율적 놀이를 지원하고 확장하는 조력자로서의 역할이 강조되면서, 교사의 놀이지원역량이 더욱 중요해지고 있다(정현주, 2020).

유아교사의 놀이지원역량은 유아의 발달에 다각적인 영향을 미친다. 먼저, 교사가 제공하는 적절한 놀이 지원은 유아의 사고 과정을 심화하고 확장시켜 창의적 사고력과 문제해결능력의 발달을 촉진한다(유승연, 2020). 또한, 놀이 과정에서 교사가 공동놀이자로 참여할 때 유아들은 더 높은 놀이 만족감을 경험하며, 특히 놀이가 정체되거나 단순화될 때 교사의 적절한 개입을 통해 놀이의 복잡성과 지속성이 증가한다(류시은, 조부경, 2020). 놀이 상황에서 교사의 적절한 지원은 유아들이 놀이에 적극적이고 능동적으로 참여하도록 이끌고, 유아들이 놀이가 가치 있다고 느끼게 한다(이현경, 2008). 이러한 과정에서 유아는 자신감과 자기주도성을 발달시키며, 또래와의 상호작용을 통해 사회성 발달도 이루어진다(김지영, 2023).

놀이지원역량을 발휘하기 위해 유아교사는 다양한 능력을 갖추어야 한다. 우선, 교사는 유아의 놀이를 세심하게 관찰하고 해석하는 능력이 필요하다. 이를 통해 놀이 속에 내재된 교육적 가치와 유아의 관심사, 발달 수준을 파악할 수 있다(Kangas et al., 2019). 교사의 체계적인 관찰은 유아의 놀이 맥락을 이

해하고, 언제, 어떻게 개입할지 결정하는 기초가 되며, 이는 적절한 놀이 확장으로 이어진다(정지은, 2021). 또한, 유아교사는 유아의 놀이적 신호와 요구를 민감하게 인식하고 적절하게 반응하는 능력이 중요하다. 유아가 보내는 미묘한 놀이적 신호를 포착하고, 그에 맞는 지원을 제공함으로써 유아 주도의 놀이를 존중하면서도 학습으로 연결할 수 있다(Sandberga et al., 2012). 이는 단순한 기술적 능력이 아닌, 유아에 대한 깊은 이해와 공감에 기반한 정서적 민감성을 요구한다.

결론적으로, 유아교사에게 있어 놀이지원역량은 유아의 전인적 발달을 위한 핵심 요소로, 세심한 관찰력, 민감한 반응성, 효과적인 상호작용 기술 등을 포함하는 포괄하는 복합적인 역량이다. 이러한 역량의 개발과 강화는 유아교육의 질적 향상을 위한 중요한 과제라 할 수 있다.

4) 놀이지원역량에 관한 선행연구

최근 연구들은 유아교사의 놀이지원역량이 여러 요인에 영향을 받으며, 유아의 발달에 중요한 역할을 한다는 점을 보여주고 있다. 교사의 놀이지원역량은 개인적인 성향과 전문적인 역량에 의해 형성되며, 이는 유아의 인지적, 사회적, 정서적 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(유영의, 홍혜정, 2023, 황윤세, 2025). 이에 놀이지원역량 강화를 위한 다양한 실천 방안이 제시되고 있다.

먼저, 놀이지원역량에 영향을 미치는 요인들에 대한 연구가 활발히 진행되고 있다. 김보라와 오재연(2022)는 유아교사의 교직인성이 놀이지원역량에 핵심적인 변인임을 확인했다. 특히 교사의 행복감이 높을수록 놀이지원역량이 향상되는 것으로 나타났다. 연구자들은 놀이지원에 관한 신념과 민감성을 포함하는 정의적 역량 개발을 위해서는 유아교사의 정서적 공감능력이 필수적이

라고 강조했다. 이는 교사의 정서적 건강과 공감 능력이 효과적인 놀이지원의 기반이 됨을 보여준다. 김은혜와 권정윤(2023)은 유아교사의 놀이성과 교수창의성이 놀이지원역량에 유의미한 영향을 미친다고 보고했다. 교사 자신이 놀이에 대한 긍정적 태도와 창의적인 교수 방법을 갖출 때 유아의 놀이를 더 효과적으로 지원할 수 있다는 것이다. 김현주 외(2025)의 연구에 따르면, 유아교사의 놀이민감성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량 형성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사가 유아의 놀이 신호를 민감하게 포착하고, 놀이 지도에 대한 자신감을 가질 때 놀이지원 능력이 향상됨을 시사한다.

다음으로, 유아교사의 놀이지원역량이 유아에 미치는 영향을 분석한 연구가 이뤄져왔다. 유민아와 황혜신(2023) 연구에서는 교사의 놀이운영역량이 교사-유아 상호작용을 완전 또는 부분적으로 매개하여 유아의 인지적, 사회·정서적 효능감에 간접적 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이 연구는 교사의 놀이지원 능력이 유아와의 질 높은 상호작용을 통해 유아의 전인적 발달에 기여함을 시사한다. 윤주연(2023)의 연구는 유아교사의 놀이지원역량이 유아의 실행기능을 매개로 하여 유아의 자기효능감에 직접적, 간접적 영향을 미친다는 점을 밝혔다. 이는 교사의 적절한 놀이지원이 유아의 인지적 조절 능력을 향상시키고, 이를 통해 자신감과 성취감을 발달시킨다는 것을 의미한다. 류시은(2020)은 교사의 적절한 놀이지원 속에서 유아는 긍정적인 인간관계를 형성하고 이러한 과정에서 문제해결능력과 창의성이 증진된다고 했다.

아울러, 놀이지원역량과 관련한 유아교사의 역할에 대한 다양한 연구가 진행되어왔다. 박지희(2021)는 유아교사는 유아의 능력을 신뢰하고 지지하는 자세를 가지며, 놀이 확장의 핵심 지점을 파악하여 적절히 안내하고, 다양한 방법으로 놀이관찰을 수행하며, 질적으로 우수하고 풍부한 놀이자료를 제공하는 역할을 수행해야 함을 제시하였다. 김태희와 류미향(2022)의 연구에서는 유아교사들이 유아에 대한 기본적 이해는 갖추고 있으나, 유아들의 놀이경험을 국

가유아교육과정의 교육내용과 연계하여 의미 있는 배움으로 전환시키는 역할 수행에 있어서는 혼란을 경험하는 것으로 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 연구자들은 유아들의 일상생활과 자발적 놀이가 국가유아교육과정과 자연스럽게 통합될 수 있는 접점을 발견하기 위한 다양한 협력적 시도와 실험의 필요성을 강조하였다. 안혜정과 임수정(2023)은 학교현장실습 상황에서 예비유아교사들이 경험하는 놀이지원자 역할수행의 어려움을 분석한 뒤 학교현장실습 이전에 놀이교수효능감을 향상시키고, 공동놀이자로서의 효과적인 상호작용 기술을 습득하며, 놀이지원을 위한 유연한 사고력을 함양할 필요가 있음을 제안하였다.

마지막으로 놀이지원역량 실천을 위한 연구가 이뤄지고 있다. 강현경(2023)은 2019 개정 누리과정에 기초하여 예비유아교사의 놀이지원역량 강화를 위한 모의수업의 방향성을 분석했다. 연구자는 예비유아교사 교육에서 유아의 능력을 신뢰하는 태도, 유아 놀이에 대한 교사 개입 최소화, 유아 주도의 자유놀이 회복에 중점을 둔 지도가 필요하다고 제안했다. 이는 교사 양성 과정에서부터 놀이지원역량의 기초를 형성하는 것이 중요함을 강조한다. 유재경 외(2020)는 유아교사 핵심역량 모델을 개발하여 교사인성 및 전문성 개발, 유아와의 상호작용, 놀이지원, 유아의 성장과 발달, 유치원운영 및 학급관리 등의 요소를 제시했다. 이 모델은 놀이지원역량이 교사의 전반적인 전문성 개발의 핵심 요소를 보여주며, 교사 교육과 평가에 활용될 수 있는 체계적인 틀을 제공한다.

이처럼 선행연구에서는 유아교사의 놀이지원역량이 교사 개인의 내적 요인과 전문적 역량의 상호작용을 통해 발달하며, 이는 궁극적으로 유아의 인지적, 사회적, 정서적 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보았다.

4. 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량에 관한 선행연구

앞서 살펴본 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량에 대한 이론적 고찰을 바탕으로 이 세 변인 간의 관계에 대한 선행연구를 살펴보고자 한다. 조직문화와 회복탄력성의 관계, 그리고 각각의 요인이 놀이지원역량에 어떠한 영향을 미치는지를 중심으로 논의하고자 한다.

먼저, 첫 번째로 조직문화, 회복탄력성과 관련된 선행연구를 살펴보고자 한다. 조직문화와 회복탄력성 간의 관계는 유아교육기관에서 매우 중요한 문제로 다뤄지고 있다. 하운숙(2021)의 연구에서는 교사가 인식하는 조직문화가 회복탄력성에 영향을 미친다는 결과가 나타났는데, 이는 긍정적이고 균형 잡힌 조직문화가 교사들의 회복탄력성을 향상시킬 수 있음을 시사한다. 반면, 박소정(2023)은 회복탄력성이 높은 교사들이 더 긍정적인 조직문화를 형성하는 경향이 있다는 것을 보여주었다. 즉, 회복탄력성이 강한 교사들이 많을수록 그들이 속한 기관의 조직문화 긍정적인 방향으로 변화할 수 있다는 것이다. 이러한 연구들을 통해 조직문화와 회복탄력성 간의 상호작용이 유아교육에 중요한 영향을 끼친다는 점을 알 수 있다.

두 번째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 놀이지원역량과 관련된 선행연구를 살펴보고자 한다. 김양희(2025)는 조직문화가 놀이지원역량에 정적인 영향을 미친다고 하였다. 이는 유아교사가 조직문화를 긍정적으로 인식하였을 때, 놀이지원역량이 높게 나타난다는 것을 의미하며, 유아교육기관마다의 조직문화에 따라 발휘될 수 있는 놀이지원역량이 달라질 수 있음을 뜻하기도 한다. 또한, 유아교사의 학습공동체 참여와 조직문화가 놀이지원역량의 관계를 알아본 임효진(2025)도 같은 연구결과를 제시하며, 유아교사의 전문성을 발달시키고 소통과 협력이 잘 이루어지는 조직문화의 환경에서 놀이지원역량이 발휘된다는 점을 밝히기도 하였다. 이러한 연구결과

를 통해 조직문화와 놀이지원역량 간의 관계를 어느 정도 파악할 수 있었으며, 이는 유아교육기관의 조직문화가 유아를 교육하는 교사에게 직접적인 영향이 있다는 점에서 중요한 시사점을 준다.

세 번째, 유아교사의 회복탄력성, 놀이지원역량과 관련된 선행연구를 살펴보고자 한다. 아직까지 이 두 변인을 함께 다룬 연구는 많진 않지만, 최근에 교사의 정서적 특성과 교육 실행 간의 연관성을 알아보기 위한 연구가 이루어졌다. 류미지(2024)는 회복탄력성과 유사한 개념인 탄력성과 놀이지원역량의 관계를 분석한 연구에서 탄력성이 높은 교사일수록 상황 속에서 유연하게 대처하고 놀이상황 속에서도 적극적인 지원을 하는 경향이 있다고 보고하였다. 이는 유아교사의 탄력성이 높을수록 놀이지원역량이 높아진다는 점을 밝혔으며, 이는 유아교사의 역량 강화를 위해서는 탄력성 또한 중요한 요소가 된다는 점을 의미하기도 한다.

마지막으로 교사의 연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형 등의 개인적 요인 간의 관계를 알아보는 연구도 활발히 진행되어왔다. 오경민(2019)은 유아교사의 연령과 근무기관 유형에 따라 조직문화 인식에 차이가 있음을 밝혀냈으며, 빈윤희(2015)의 연구에서는 유아교사의 연령, 학력에 따라 회복탄력성의 차이가 나타났다고 하였다. 또한, 김주연(2025)은 교사의 경력과 놀이지원역량 간의 유의미한 관계가 있으며, 경력이 높은 교사는 자연스럽게 놀이에 대한 이해도가 높아져 역량이 향상된다는 결과를 나타냈다. 이러한 선행 연구들은 교사의 개인적 배경이 여러 요인에 영향을 미침을 밝혀냈다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보고자 진행되었다. 연구대상은 현재 서울 및 경기도에 소재한 유아교육기관에서 담임교사로 근무하는 유아교사를 대상으로 하였다. 설문은 연구자가 주변의 동료 교사나 유아교육기관에 도움을 요청해 유아교사임이 확인된 대상자에게만 온라인 설문 링크를 전달하는 방식으로 이루어졌다. 총 296부의 설문지를 회수하였으며, 누락된 답변이 있는 13부를 제외한 283부를 본 연구에 활용하였다. 연구 대상자의 일반적 배경 특성은 표 1과 같다.

<표 1> 연구 대상자의 일반적 배경

(N=283)

변수	구분	빈도(명)	비율(%)
연령	20대	71	25.1
	30대	165	58.3
	40대 이상	47	16.6
	합계	283	100.0
학력	고등학교 졸업	3	1.1
	전문대학 졸업	92	32.5
	4년제 대학 졸업	118	41.7
	대학원 재학 이상	70	24.7
	합계	283	100.0
근무경력	3년 미만	29	10.2
	3~5년 미만	28	9.9

	5~10년 미만	108	38.2
	10년 이상	118	41.7
	합계	283	100.0
근무기관 유형	국공립 유치원	67	23.7
	사립 유치원	59	20.8
	국공립 어린이집	63	22.3
	기타 어린이집	94	33.3
	합계	283	100.0
담당 학급연령	만 3세	81	28.6
	만 4세	61	21.6
	만 5세	85	30.0
	만 3, 4세 혼합연령	17	6.0
	만 4, 5세 혼합연령	39	13.8
	합계	283	100.0
	전체	283	100.0

표 1에 제시된 연구대상의 일반적 배경은 다음과 같다.

첫째, 연구대상의 연령을 살펴보면, 30대가 165명(58.3%)으로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 20대 71명(25.1%), 40대 이상이 47명(16.6%)으로 나타났다.

둘째, 연구대상의 학력을 살펴보면, 4년제 대학 졸업이 118명(41.7%)으로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 전문대학 졸업이 92명(32.5%), 대학원 재학 이상이 70명(24.7%), 고등학교 졸업이 3명(1.1%) 순으로 나타났다.

셋째, 연구대상의 근무경력을 살펴보면, 10년 이상이 118명(41.7%)으로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 5~10년 미만이 108명(38.2%), 3년 미만이 29명(10.2%), 3~5년 미만이 28명(9.9%)의 순으로 나타났다.

넷째, 연구대상의 근무기관 유형을 살펴보면, 기타 어린이집이 94명(33.3%)으로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 국공립 유치원이 67명(23.7%), 국공립 어린이집이 63명(22.3%), 사립 유치원이 59명(20.8%)의 순으로 나타났다.

다섯째, 연구대상의 담당 학급연령을 살펴보면, 만 5세가 85명(30.0%)으로 가장 높은 비율을 차지하고 있으며, 만 3세 81명(28.6%), 만 4세 61명(21.6%), 만 4, 5세 혼합연령이 39명(13.8%), 만 3, 4세 혼합연령이 17명(6.0%) 순으로 나타났다.

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교육기관의 조직문화, 유아교사의 회복탄력성과 놀이 지원역량을 측정하기 위해 다음과 같은 연구도구를 사용하였다.

1) 유아교육기관의 조직문화 측정도구

본 연구에서는 유아교육기관의 조직문화 측정을 위해 Quinn과 Kimberly(1984)의 조직문화 측정도구를 조인숙(2005)이 한국실정에 맞게 수정·개발하고, 이를 다시 보완한 하윤숙(2021)의 조직문화 측정도구를 사용하였다.

유아교육기관의 조직문화를 측정하기 위한 도구(하윤숙, 2021)는 관계문화(4문항), 개발문화(5문항), 위계문화(4문항), 합리문화(3문항)로 구성되어 있으며, 총 4개의 하위요인에 따른 16문항으로 구성되었다. 조직문화의 하위요인 중 관계문화는 유아교육기관 내 분위기나 교사들 간 관계를 중점적으로 바라보는 것을 뜻한다. 관계문화의 관련 문항으로는 “내가 근무하는 유아교육기관은 가족과 같은 조직분위기를 가지고 있다.”와 “내가 근무하는 유아교육기관은 어려운 일이 생기면 서로 감싸주려고 하는 곳이다.” 등으로 구성되었다. 조직문화의 하위요인 중 개발문화는 교사들의 역량 발휘나 자기 발전 등을 중점적으로 바라보는 것을 의미한다. 개발문화의 관련 문항으로는 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 새로운 프로그램이나 아이디어를 잘 받

아들이다.”와 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 각자 자신의 업무에서 능력을 충분히 발휘하고 있다.” 등으로 구성되었다. 조직문화의 하위요인 중 위계문화는 조직 내 질서나 업무절차, 근무규칙 등을 의미하는 것으로 관련 문항은 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 업무수행과정에서 원장이나 원감의 지시나 결재를 받아서 처리한다.”와 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 수업시간이나 출근 시간을 잘 지키기를 강조한다.” 등으로 구성되어있다. 조직문화의 하위요인 중 합리문화는 교사의 전문성 강조를 의미하며, 이와 관련 문항은 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 교육에 대한 전문 지식과 능력이 강조된다.”와 “내가 근무하는 유아교육기관에서는 교사들의 의견을 교육목표 수립에 반영한다.” 등으로 구성되어있다.

유아교육기관 조직문화 측정도구의 최고점은 80점, 최저점은 16점으로 문항 각각 5점 Likert 척도를 활용하여 측정하였다. ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘보통이다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 부여하였다. 점수가 높을수록 유아교사는 자신이 근무하는 유아교육기관의 조직문화 특성을 전반적으로 강하게 인식하고 있음을 의미하며, 하위요인 점수는 해당 하위요인의 문화가 기관에서 얼마나 뚜렷하게 나타난다고 느끼는지를 나타낸다.

유아교육기관 조직문화 측정도구의 유형별 문항 구성 및 신뢰도는 다음 표3-2와 같으며, 측정도구의 전체 신뢰도는 *Cronbach's a* 계수 .91로 신뢰도가 확보됨을 확인할 수 있다.

<표 2> 유아교육기관의 조직문화에 대한 문항 구성 및 신뢰도

	하위요인	문항번호	문항수	<i>Cronbach's a</i>
조직 문화	관계문화	1, 2, 3, 4	4	.88
	개발문화	5, 6, 7, 8, 9	5	.88

위계문화	10, 11, 12, 13	4	.74
합리문화	14, 15, 16	3	.85
합 계		16	.91

2) 유아교사의 회복탄력성 측정도구

유아교사의 회복탄력성을 측정하기 위해 Reivich와 Shatte(2003)가 개발한 회복탄력성 지수검사(Resilience Quotient Test; RQT)를 우리나라 상황에 맞춰 김주환(2011)이 보완한 도구를 사용하였다.

유아교사의 회복탄력성을 측정하기 위한 도구는 자기조절능력(18문항), 대인관계능력(18문항), 긍정성(17문항)으로 구성되어있으며, 총 3개의 하위요인에 따른 53문항으로 구성되었다. 회복탄력성의 하위요인 중 자기조절능력은 감정조절력, 원인분석력, 충동통제력으로 구성되어 스트레스 상황에서도 자신의 감정, 행동을 통제하고 상황의 원인을 분석해 합리적으로 대응하는 것을 의미한다. 이와 관련된 문항으로는 “나는 어려운 일이 닦쳤을 때 감정을 통제할 수 있다.”와 “나는 아무리 당황스럽고 어려운 상황이 닦쳐도 내가 어떤 생각을 하고 있는지 스스로 잘 안다.” 등이 구성되어있다. 회복탄력성의 하위요인 중 대인관계능력은 소통능력, 공감능력, 자아 확장력으로 구성되어 조직구성원들 간의 관계를 긍정적으로 형성하고 유지하는 것을 의미한다. 이와 관련된 문항으로는 “나는 분위기나 대화 상대에 따라 대화를 잘 이끌어갈 수 있다.”와 “나는 사람들의 얼굴 표정을 보면 어떤 감정인지 알 수 있다.” 등이 구성되어있다. 회복탄력성의 하위요인 중 긍정성은 자아 낙관성, 생활만족도, 감사하기로 구성되어 어려운 상황에서도 일상 속 의미를 발견하고 긍정적인 방향으로 생각하는 것을 의미한다. 이와 관련된 문항으로는 “나는 맞든 아니든 아무리 어려운 문제라도 해결할 수 있다고 일단 믿는 것이 좋다고 생각한다.”와 “나는 다양한 종류의 많은 사람에게 고마움을

느낀다.” 등이 구성되어있다.

유아교사의 회복탄력성 측정도구의 최고점은 265점, 최저점은 53점으로 문항 각각 5점 Likert 척도를 활용하여 측정하였다. ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘보통이다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 부여하였으며, 점수가 높을수록 유아교사의 회복탄력성이 높다는 것을 의미한다.

유아교사의 회복탄력성 측정도구의 유형별 문항 구성 및 신뢰도는 다음 표3-3과 같으며, 역채점 문항은 별도 표시하였다. 측정도구의 전체 신뢰도는 *Cronbach's a* 계수 .89로 신뢰도가 확보됨을 확인할 수 있다.

<표 3> 유아교사의 회복탄력성에 대한 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	하위요소	문항번호	문항수	<i>Cronbach's a</i>
자기조절 능력	감정조절력	1, 2, 3, 4*, 5*, 6*, 7, 8, 9, 10*, 11*, 12*	18	.70
	충동통제력	13, 14, 15, 16*, 17*, 18*		
	원인분석력	19, 20, 21, 22*, 23*, 24*		
회복 탄력성	대인관계 능력	25, 26, 27, 28*, 29*, 30*, 31, 32, 33, 34*, 35*, 36*	18	.85
	소통능력	37, 38, 39, 40*, 41*, 42*		
	자아확장력	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51*, 52*, 53*		
긍정성	생활만족도 긍정성		17	.77
합 계			53	.89

* 은 역채점 문항임.

3) 유아교사의 놀이지원역량 측정도구

본 연구에서는 유아교사의 놀이지원역량을 측정하기 위해 김화록(2021)이 개발한 놀이지원역량 도구를 사용하였다. 유아교사의 놀이지원역량을 측정하기 위한 도구는 인지적 역량(10문항), 정의적 역량(8문항), 실천적 역량(14문항)으로 구성되어있으며, 총 3개의 하위요인에 따른 32문항으로 구성되었다. 놀이지원역량의 하위요인 중 인지적 역량은 놀이지원지식과 놀이지원기술로 구성되어 놀이에 대한 이해와 중요성, 놀이상황에서의 개입 역량 등을 의미한다. 이와 관련된 문항으로는 “나는 유아 놀이 환경구성 원리를 알고 있다.”와 “나는 유아의 반응에 따라 놀이지원 속도를 조절할 수 있다.” 등으로 구성되어있다. 놀이지원역량의 하위요인 중 정의적 역량은 놀이지원 신념, 놀이지원 감수성으로 구성되어 놀이에 대한 교사의 태도나 지원의 중요성 인식, 놀이의 가치를 이해하는 등을 의미한다. 이와 같은 문항으로는 “유아의 놀이가 자율적으로 진행될 수 있도록 지원하는 것은 중요하다.”와 “나는 유아의 놀이 행동을 민감하게 관찰한다.” 등으로 구성되어있다. 놀이지원역량 중 실천적 역량은 놀이지원계획과 놀이지원실행, 놀이지원평가로 구성되어 유아의 놀이를 지원하고 촉진하는 것으로 환경구성, 놀이자료제공 등 놀이상황에서 교사가 구체적으로 실행하는 것들을 의미한다. 이와 관련된 문항으로는 “나는 유아의 호기심을 유발하는 교재교구(그림카드, 동영상자료 등)를 활용한 놀이를 계획한다.”와 “나는 유아의 놀이지원 내용과 방법에 대해 자체적으로 평가한다.” 등이 구성되어있다.

유아교사의 놀이지원역량 측정도구의 최고점은 160점, 최저점은 32점으로 각 문항은 Likert 척도를 활용하여 측정하였다. ‘전혀 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘보통이다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 부여하였으며, 점수가 높을수록 유아교사의 놀이지원역량이 높음을 의미한다.

유아교사의 놀이지원역량 측정도구의 유형별 문항 구성 및 신뢰도는 다음 표3-4와 같으며, 전체 신뢰도는 *Cronbach's a* 계수 .96으로 신뢰도가 확보됨을 확인할 수 있다.

<표 4> 유아교사의 놀이지원역량에 대한 문항 구성 및 신뢰도

	하위요인	하위요소	문항번호	문항수	<i>Cronbach's a</i>
	인지적 역량	놀이지원 지식	1, 2, 3, 4, 5	10	.93
		놀이지원 기술	6, 7, 8, 9, 10		
놀이 지원 역량	정의적 역량	놀이지원 신념	11, 12, 13, 14	8	.88
		놀이지원 감수성	15, 16, 17, 18		
	실천적 역량	놀이지원 계획	19, 20, 21, 22	14	.93
놀이지원 실행	23, 24, 25, 26, 27				
		놀이지원 평가	28, 29, 30, 31, 31		
		합 계		32	.96

3. 연구절차

1) 예비조사

본 연구의 조사를 진행하기 전 측정도구의 타당도와 적절성을 검증하기 위해 유아교육기관의 조직문화, 유아교사의 회복탄력성, 놀이지원역량에 대한 문항 내용과 개수의 적절성을 검토 후, 유아교육과 대학원 석사과정 중인 유아교육기관에서 근무하는 유아반 담임교사 10명을 대상으로 2024년 11월 11일부터 11월 18일까지 예비조사를 실시하였다. 예비조사에 참여한 교

사에게 설문지를 배부하고 응답한 설문지를 회수하여 모호하거나 이해하기 어려운 문항이 있는지 검토하였다. 검토 결과, 회복탄력성과 놀이지원역량 측정도구 내 모호한 문장에 ‘나는’이라는 주어를 삽입하여 명확성을 높였으며, 수정 후에는 유아교육 전문가 1인의 검토를 받아 설문지를 완성하였다.

2) 본조사

본 조사는 예비조사를 실시한 후, 현재 유아교육기관(유치원, 어린이집)에서 근무 중인 유아반 담임교사를 대상으로 2024년 12월 1일부터 2025년 1월 31일까지 약 한 달간에 걸쳐 시행하였다. 연구자는 동료 교사와 각 유아교육기관에 연구의 목적과 필요성을 설명한 뒤, Google 설문지 링크를 배부하여 총 295부를 회수하였다. 회수된 설문지에서 응답이 누락되거나 성실성이 떨어지는 12부를 제외한 283부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

4. 자료분석

본 연구는 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 주는지 분석하기 위해 수집된 자료를 SPSS 30.0 통계 프로그램을 활용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 유아교사의 일반적인 경향을 알아보기 위해 빈도와 백분율 산출 및 기술통계분석을 실시하였다.

둘째, 본 연구에서 사용할 검사 도구의 신뢰도를 알아보기 위해 문항의 내적 신뢰도(Cronbach's α)를 산출하였다.

셋째, 일반적 배경에 따른 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량이 차이가

있는지 알아보기 위해 일원분산분석 (*One-way ANOVA*) 검증을 시행하였다. 이후, 각 집단 간의 차이를 검증하고자 *scheffé*의 사후검증을 실시하였다.

넷째, 유아교육기관의 조직문화, 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량 간의 관계를 알아보기 위하여 *Pearson*의 상관관계분석을 시행하였다.

다섯째, 유아교육기관의 조직문화, 유아교사의 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향

본 연구에서는 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 회복탄력성, 놀이지원역량의 평균과 표준편차의 값은 표 5와 같다.

<표 5> 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향

(N=283)				
변인	하위요인	M	SD	
조직문화	관계문화	3.63	.81	
	개발문화	3.73	.76	
	위계문화	4.14	.63	
	합리문화	3.68	.81	
	조직문화 전체	3.80	.59	
회복탄력성	자기조절능력	감정조절력	3.51	.57
		충동통제력	3.05	.43
		원인분석력	3.86	.59
		전체	3.48	.37
	대인관계능력	소통능력	3.46	.64
		공감능력	3.84	.50
		자아확장력	4.05	.62
	전체	3.78	.47	

	자아낙관성	3.63	.58
긍정성	생활만족도	3.30	.79
	긍정성	2.90	.36
	전체	3.27	.41
회복탄력성 전체		3.52	.35
인지적 역량	놀이지원 지식	4.12	.57
	놀이지원 기술	4.06	.56
	전체	4.09	.53
정의적 역량	놀이지원 신념	4.44	.51
	놀이지원 감수성	4.05	.65
	전체	4.24	.51
놀이지원역량			
실천적 역량	놀이지원 계획	4.19	.54
	놀이지원 실행	4.19	.57
	놀이지원 평가	3.96	.63
	전체	4.11	.53
놀이지원역량 전체		4.14	.48

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화 전체 평균은 $M=3.80(SD=.59)$ 로 나타났다.

하위요인별로 살펴볼 경우, 위계문화($M=4.14, SD=.63$)를 가장 뚜렷하게 인식하고 있었으며, 다음으로는 개발문화($M=3.73, SD=.76$), 합리문화($M=3.68, SD=.81$), 관계문화($M=3.63, SD=.81$)의 순으로 나타났다. 5점 척도의 기준을 고려하였을 때, 유아교사가 자신이 근무하는 유아교육기관의 조직문화에 대한 인식 수준이 조금 높은 편이며, 하위요인 중 위계문화와 개발문화가 상대적으로 더 강하게 인식되는 조직문화의 유형으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 회복탄력성 전체 평균은 $M=3.52(SD=.35)$ 로 나타났다. 세 가지로 분류된 회복탄력성의 하위요인에서 대인관계능력($M=3.78, SD=.47$)이 가장 높게 나타났으며, 다음으로는 자기조절능력($M=3.48, SD=.37$), 긍정성($M=3.27, SD=.41$)의 순으로 나타났다. 하위요인인 대인관계능력의 세부요인을 살펴보면, 자아확장력($M=4.05, SD=.62$)이 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로

는 공감 능력($M=3.84$, $SD=.50$), 소통능력($M=3.46$, $SD=.64$)의 순으로 나타났다. 5점 척도의 기준을 고려하였을 때, 유아교사의 회복탄력성 전체 평균은 조금 높은 편이며, 하위요인 중에서 대인관계능력의 평균이 높은 것으로 나타났다.

셋째, 유아교사의 놀이지원역량 전체 평균은 $M=4.14$ ($SD=.48$)로 나타났다. 세 가지로 분류된 놀이지원역량의 하위요인을 살펴보면, 정의적 역량($M=4.24$, $SD=.51$)이 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로는 실천적 역량($M=4.11$, $SD=.53$), 인지적 역량($M=4.09$, $SD=.53$)의 순으로 나타났다. 하위요인인 정의적 역량의 세부 요인을 살펴보면, 놀이지원신념의 ($M=4.44$, $SD=.51$), 놀이지원감수성($M=4.05$, $SD=.65$)의 순으로 나타났다. 5점 척도의 기준을 고려하였을 때, 유아교사의 놀이지원역량 전체 평균은 높은 편이며, 하위요인 중에서 정의적 역량의 평균이 높은 것으로 나타났다.

2. 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량

본 연구에서는 유아교사의 일반적 배경(연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형, 담당 학급연령)에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보고자 일원분산분석(*One-way ANOVA*)을 실시하였으며, 통계적으로 집단 간의 차이가 유의미한 경우에는 차이를 검증하고자 *scheffe*의 사후검증을 실시하였다.

1) 유아교사의 연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

유아교사의 연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 6과 같다.

<표 6> 유아교사의 연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

(N=283)

변수	20대 ^a (N=71)		30대 ^b (N=165)		40대 이상 ^c (N=47)		F	<i>scheffe</i>
	M	SD	M	SD	M	SD		
조직문화	관계문화	3.45	.87	3.72	.78	3.58	.82	2.93
	개발문화	3.70	.84	3.79	.71	3.59	.82	1.43
	위계문화	4.11	.73	4.15	.60	4.15	.58	0.13
	합리문화	3.53	.89	3.78	.75	3.55	.85	3.04*
	전체	3.71	.66	3.86	.54	3.72	.64	2.21
회복탄력성	자기조절능력	3.43	.38	3.47	.36	3.58	.36	2.40
	대인관계능력	3.74	.52	3.29	.46	3.80	.44	0.30
	긍정성	3.22	.49	3.28	.37	3.33	.42	1.15
	전체	3.47	.40	3.52	.33	3.57	.34	1.32
놀이지원역량	인지적 역량	3.95	.61	4.15	.50	4.11	.45	3.45*
	정의적 역량	4.09	.53	4.19	.64	4.25	.44	0.76
	실천적 역량	3.99	.66	4.16	.48	4.10	.48	2.49
	전체	4.03	.61	4.18	.42	4.15	.43	2.46

* $P < .05$

유아교사의 연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과, 조직문화의 하위요인 중 합리문화($F=3.04, p < .05$), 놀이지원역량의 하위요인 중 인지적 역량($F=3.45, p < .05$)에서 유의한 차이가 나타났다.

조직문화의 하위요인인 합리문화에 대한 인식은 30대($M=3.78, SD=.75$)가 가장 높게 나타났으며, 40대 이상($M=3.55, SD=.85$), 20대($M=3.53, SD=.89$)

의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

회복탄력성 전체($F=1.32, p>.05$), 및 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($F=2.40, p>.05$), 대인관계능력($F=0.30, p>.05$), 긍정성($F=1.15, p>.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량에서 30대($M=4.15, SD=.50$)가 가장 높게 나타났으며, 40대 이상($M=4.11, SD=.45$), 20대($M=3.95, SD=.61$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

2) 유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 7과 같다.

<표 7> 유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

(N=283)

변수		고등학교 졸업 ^a (N=3)		전문대학 졸업 ^b (N=92)		4년제 대학 졸업 ^c (N=118)		대학원 재학 이상 ^d (N=70)		F	<i>scheffe</i>
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
		조직문화	관계문화	3.33	.14	3.49	.92	3.68	.70		
	개발문화	3.33	.46	3.62	.79	3.80	.64	3.79	.91	1.39	
	위계문화	3.83	.14	4.04	.65	4.24	.56	4.11	.71	1.99	

	합리문화	2.89	.84	3.49	.80	3.72	.76	3.89	.84	4.43*	$a < d$
	전체	3.38	.23	3.67	.61	3.86	.49	3.88	.69	2.93	
회복 탄력 성	자기조절능력	3.50	.29	3.42	.40	3.49	.31	3.53	.41	1.45	
	대인관계능력	3.78	.72	3.69	.50	3.80	.43	3.87	.49	2.24	
	긍정성	3.18	.31	3.16	.44	3.27	.35	3.44	.44	6.33***	
	전체	3.49	.44	3.43	.39	3.52	.28	3.62	.37	4.22	
놀이 지원 역량	인지적 역량	3.87	.12	3.93	.51	4.11	.43	4.28	.63	6.38	
	정의적 역량	4.08	.07	4.11	.46	4.26	.47	4.38	.60	4.06**	
	실천적 역량	3.60	.22	3.95	.52	4.13	.45	4.30	.61	6.95***	$d > a$
	전체	3.80	.13	3.99	.46	4.16	.40	4.31	.58	7.11***	

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

유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과, 조직문화의 하위요인 중 합리문화($F=4.43$, $p < .05$), 회복탄력성의 하위요인 중 긍정성($F=6.33$, $p < .001$), 놀이지원역량 전체($F=6.33$, $p < .001$)와 하위요인 중 정의적 역량($F=6.95$, $p < .001$), 실천적 역량($F=4.06$, $p < .01$)에서 유의한 차이가 나타났다.

조직문화의 하위요인인 합리문화에 대한 인식은 대학원 재학 이상($M=3.89$, $SD=.84$)에서 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업($M=3.72$, $SD=.76$), 전문대학 졸업($M=3.49$, $SD=.80$), 고등학교 졸업($M=2.89$, $SD=.84$)의 순으로 나타났다. *scheffé*의 사후검증을 실시한 결과, 대학원 재학 이상과 고등학교 졸업 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 학력이 높은 교사일수록 조직문화의 하위요인인 합리문화를 높게 인식하고 있음을 의미한다.

회복탄력성의 하위요인인 긍정성에서 대학원 재학 이상($M=3.44$, $SD=.44$)이 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업($M=3.27$, $SD=.35$), 고등학교 졸업($M=3.18$, $SD=.31$), 전문대학 졸업($M=3.16$, $SD=.44$)의 순으로 나타났다.

*scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

놀이지원역량 전체에서 대학원 재학 이상($M=4.31$, $SD=.58$)이 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업($M=4.16$, $SD=.40$), 전문대학 졸업($M=3.99$, $SD=.46$), 고등학교 졸업($M=3.80$, $SD=.13$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에서 대학원 재학 이상($M=4.38$, $SD=.60$)이 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업($M=4.26$, $SD=.47$), 전문대학 졸업($M=4.11$, $SD=.46$), 고등학교 졸업($M=4.08$, $SD=.07$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량에서 대학원 재학 이상($M=4.30$, $SD=.61$)으로 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업($M=4.13$, $SD=.45$), 전문대학 졸업($M=3.95$, $SD=.52$), 고등학교 졸업($M=3.60$, $SD=.22$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 대학원 재학 이상과 고등학교 졸업 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 학력 수준이 높은 교사일수록 놀이지원을 실천적으로 수행하는 능력이 더 뛰어나다는 의미를 의미한다.

3) 유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 8과 같다.

<표 8> 유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

(N=283)

변수	3년 미만 ^a (N=29)		3~5년 미만 ^b (N=28)		5~10년 미만 ^c (N=108)		10년 이상 ^c (N=118)		F	scheffe	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
조직문화	관계문화	3.65	.80	3.43	.90	3.60	.77	3.70	.83	0.95	
	개발문화	3.92	.57	3.57	.79	3.69	.83	3.77	.73	1.23	
	위계문화	4.33	.58	4.19	.58	4.01	.72	4.20	.55	2.85*	
	합리문화	3.80	.64	3.38	.84	3.61	.86	3.78	.77	2.40	
	전체	3.93	.647	3.65	.59	3.73	.62	3.86	.58	2.02	
회복탄력성	자기조절능력	3.33	.37	3.36	.31	3.46	.39	3.55	.35	4.30*	a<d
	대인관계능력	3.68	.49	3.65	.53	3.79	.52	3.83	.40	1.58	
	긍정성	3.78	.47	3.22	.39	3.11	.46	3.31	.43	2.07	
	전체	3.41	.36	3.38	.35	3.52	.38	3.56	.30	3.17*	
놀이지원역량	인지적 역량	3.76	.56	3.96	.36	4.07	.57	4.22	.47	7.54***	a<d a<b
	정의적 역량	4.13	.55	4.08	.52	4.21	.57	4.34	.41	3.12*	
	실천적 역량	3.95	.56	3.99	.55	4.06	.59	4.21	.45	3.17*	
	전체	3.93	.53	4.00	.44	4.10	.53	4.25	.40	4.94**	a<d

*P<.05, **P<.01, ***P<.001

유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과, 조직문화의 하위요인 중 위계문화($F=2.85, p<.05$), 회복탄력성 전체($F=3.17, p<.05$)와 하위요인 중 자기조절능력($F=6.95, p<.001$),

놀이지원역량 전체($F=4.94$, $p<.01$)와 하위요인인 인지적 역량($F=7.54$, $p<.001$), 정의적 역량($F=3.12$, $p<.05$), 실천적 역량($F=3.17$, $p<.05$) 전체에서 유의한 차이가 나타났다.

조직문화 위계문화($F=2.85$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 구체적으로 조직문화의 하위요인인 위계문화에서 3년 미만($M=4.33$, $SD=.58$)이 가장 높게 나타났으며, 10년 이상($M=4.20$, $SD=.55$), 3~5년 미만($M=4.19$, $SD=.58$), 5~10년 미만($M=4.01$, $SD=.72$)의 순으로 나타났다. 위계문화의 차이에 대한 *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 확인되었다.

회복탄력성 전체에서는 10년 이상($M=3.56$, $SD=.30$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=3.52$, $SD=.38$), 3년 미만($M=3.41$, $SD=.36$), 3~5년 미만($M=3.38$, $SD=.35$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력에서 10년 이상($M=3.55$, $SD=.35$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=3.46$, $SD=.39$), 3~5년 미만($M=3.36$, $SD=.31$), 3년 미만($M=3.33$, $SD=.37$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 근무경력 10년 이상 집단과 3년 미만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 근무경력 10년 이상의 유아교사들이 3년 미만의 유아교사들보다 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력의 수준이 더 높은 것을 의미한다.

놀이지원역량 전체에서 근무경력 10년 이상($M=4.25$, $SD=.40$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=4.10$, $SD=.44$), 3~5년 미만($M=4.00$, $SD=.44$), 3년 미만($M=3.93$, $SD=.53$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 근무경력 10년 이상의 집단과 3년 미만 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 근무경력이 10년 이상인 유아교사들

이 3년 미만의 유아교사들보다 놀이지원역량의 전반적인 수준이 더 높은 것을 의미한다.

놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량에서는 10년 이상($M=4.22$, $SD=.47$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=4.07$, $SD=.57$), 3~5년 미만($M=3.96$, $SD=.36$), 3년 미만($M=3.76$, $SD=.56$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 근무경력 5~10년 미만과 10년 이상, 3년 미만의 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 근무경력 5~10년 미만과 10년 이상의 유아교사들이 3년 미만의 유아교사들보다 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량을 높게 인식하고 있음을 의미한다.

놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에서 10년 이상($M=4.34$, $SD=.41$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=4.21$, $SD=.57$), 3년 미만($M=4.13$, $SD=.55$), 3~5년 미만($M=4.08$, $SD=.52$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량에서 10년 이상($M=4.21$, $SD=.45$)이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만($M=4.06$, $SD=.59$), 3~5년 미만($M=3.99$, $SD=.55$), 3년 미만($M=3.95$, $SD=.56$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

4) 유아교사의 근무기관 유형에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이

유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 9와 같다.

<표 9> 유아교사의 근무기관 유형에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이 지원역량의 차이

(N=283)

변수	국공립 유치원 ^a (N=67)		사립 유치원 ^b (N=59)		국공립 어린이집 ^c (N=63)		기타 어린이집 ^d (N=9)		F	scheffé	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
	조직문화										
	관계문화	3.75	.88	3.41	.91	3.83	.69	3.55	.73	3.71*	b<c
	개발문화	3.85	.79	3.59	.83	3.93	.72	3.61	.70	3.60*	
	위계문화	4.27	.69	4.14	.62	4.06	.66	4.10	.57	1.42	
	합리문화	3.98	.78	3.45	.91	3.80	.74	3.52	.72	6.77***	b<a d<a
	전체	3.96	.63	3.66	.65	3.91	.57	3.70	.49	4.60**	b<a
회복탄력성											
	자기조절능력	3.55	.39	3.43	.37	3.47	.33	3.45	.37	1.35	
	대인관계능력	3.77	.45	3.71	.50	3.82	.47	3.81	.47	0.76	
	긍정성	3.38	.42	3.21	.47	3.32	.36	3.21	.40	2.95*	
	전체	3.57	.36	3.46	.37	3.54	.32	3.50	.35	1.38	
놀이 지원역량											
	인지적 역량	4.14	.62	4.15	.44	4.11	.56	4.01	.48	1.27	
	정의적 역량	4.30	.57	4.21	.47	4.31	.52	4.18	.48	1.17	
	실천적 역량	4.16	.56	4.09	.48	4.17	.54	4.04	.53	0.96	
	전체	4.19	.55	4.14	.43	4.18	.50	4.07	.45	1.13	

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

유아교사의 근무기관 유형에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이 지원역량의 차이를 분석한 결과, 조직문화 전체($F=4.60$, $p<.01$)와 하위요인 중 관계문화($F=3.71$, $p<.05$), 개발문화($F=3.60$, $p<.05$), 합리문화($F=3.71$, $p<.05$), 회복탄력성 하위요인 중 긍정성($F=2.95$, $p<.05$)에서 유의한 차이가 나타났다.

조직문화 전체에 대한 평균은 국공립 유치원($M=3.96$, $SD=.63$)이 가장 높

았으며, 그 다음으로 국공립 어린이집($M=3.91$, $SD=.57$), 기타 어린이집 ($M=3.70$, $SD=.49$), 사립 유치원($M=3.66$, $SD=.65$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 국공립 유치원과 사립 유치원 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 국공립 유치원에 근무하는 유아교사들이 사립 유치원에 근무하는 유아교사들 보다 유아교육 기관의 조직문화에 대해 전반적으로 높게 인식하고 있음을 의미한다.

조직문화의 하위요인인 관계문화에서는 국공립 어린이집($M=3.83$, $SD=.69$)이 가장 높게 나타났으며, 국공립 유치원($M=3.75$, $SD=.88$), 기타 어린이집 ($M=3.55$, $SD=.73$), 사립 유치원($M=3.41$, $SD=.91$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 국공립 어린이집과 사립 유치원 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 국공립 어린이 집에 근무하는 유아교사들이 사립 유치원에 근무하는 유아교사들보다 조직 문화의 하위요인인 관계문화를 높게 인식하고 있음을 의미한다.

조직문화의 하위요인인 합리문화에서는 국공립 유치원($M=3.98$, $SD=.78$)이 가장 높게 나타났으며, 국공립 어린이집($M=3.80$, $SD=.74$), 기타 어린이집 ($M=3.52$, $SD=.72$), 사립 유치원($M=3.45$, $SD=.91$)의 순으로 나타났다. *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 국공립 유치원은 사립 유치원과 기타 어린이집 집단 간에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이는 국공립 유치원에 근무하는 유아교사들이 사립 유치원과 기타 어린이집에서 근무하는 유아교사들보다 조직문화의 하위요인인 합리문화를 높게 인식하고 있음을 의미한다.

조직문화의 하위요인인 개발문화에서는 국공립 어린이집($M=3.93$, $SD=.72$)이 가장 높게 나타났으며, 국공립 유치원($M=3.85$, $SD=.79$), 기타 어린이집($M=3.61$, $SD=.70$), 사립 유치원($M=3.59$, $SD=.83$)의 순으로 나타났다. 개발문화의 차이에 대한 *scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한

차이가 없는 것으로 나타났다.

회복탄력성 전체($F=1.38, p>.05$)에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았으나, 하위요인인 긍정성($F=2.95, p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 구체적으로 국공립 유치원($M=3.38, SD=.42$)이 가장 높게 나타났으며, 국공립 어린이집($M=3.32, SD=.36$), 기타 어린이집($M=3.21, SD=.40$), 사립 유치원($M=3.21, SD=.47$)의 순으로 나타났다. 긍정성의 차이에 대한 *scheffé*의 사후검증을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

놀이지원역량 전체($F=1.13, p>.05$) 및 놀이지원역량 하위요인인 인지적 역량($F=1.27, p>.05$), 정의적 역량($F=1.17, p>.05$), 실천적 역량($F=0.96, p>.05$)에서는 모두 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

5) 유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이 지원역량의 차이

유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 알아보기 위해 일원분산분석과 *scheffé*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 10과 같다.

<표 10> 유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이 지원역량의 차이

변수	(N=283)										F	<i>scheffé</i>
	만5세 ^a (N=81)		만4세 ^b (N=61)		만5세 ^c (N=85)		만3~4세 혼합연령 ^d (N=17)		만4~5세 혼합연령 ^e (N=39)			
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		

조직 문화	관계문화	3.63	.89	3.57	.83	3.62	.75	3.60	.98	3.76	.67	0.36
	개발문화	3.75	.79	3.78	.85	3.74	.68	3.59	.82	3.71	.76	0.21
	위계문화	4.13	.70	4.17	.59	4.15	.62	4.15	.55	4.09	.62	0.10
	합리문화	3.68	.83	3.63	.83	3.71	.77	3.51	.95	3.75	.78	0.34
	전체	3.80	.67	3.80	.59	3.81	.52	3.72	.63	3.83	.56	0.11
회복 탄력 성	자기조절능력	3.48	.39	3.52	.40	3.46	.31	3.40	.36	3.46	.38	0.52
	대인관계능력	3.77	.50	3.82	.45	3.80	.49	3.76	.43	3.73	.44	0.27
	긍정성	3.26	.46	3.31	.36	3.29	.41	3.25	.41	3.24	.40	0.27
	전체	3.51	.39	3.55	.34	3.52	.33	3.47	.35	3.48	.32	0.37
놀이 지원 역량	인지적 역량	4.02	.61	4.14	.51	4.18	.49	3.96	.42	4.04	.46	1.44
	정의적 역량	4.22	.58	4.28	.53	4.24	.46	4.35	.46	4.22	.47	0.32
	실천적 역량	4.03	.64	4.15	.52	4.12	.46	4.13	.38	4.14	.52	0.55
	전체	4.07	.58	4.18	.47	4.17	.42	4.13	.35	4.13	.45	0.55

유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과, 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량에서 유의한 나타나지 않았다.

조직문화 전체($F=0.11$, $p>.05$) 및 조직문화의 하위요인인 관계문화($F=0.36$, $p>.05$), 개발문화($F=0.21$, $p>.05$), 위계문화($F=0.10$, $p>.05$), 합리문화($F=0.34$, $p>.05$)에 대한 결과 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

회복탄력성 전체($F=0.37$, $p>.05$) 및 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($F=0.52$, $p>.05$), 대인관계능력($F=0.27$, $p>.05$), 긍정성($F=0.27$, $p>.05$)에 대한 결과 유의한 차이가 나타나지 않았다.

놀이지원역량 전체($F=0.55$, $p>.05$) 및 놀이지원역량 하위요인인 인지적 역량($F=1.44$, $p>.05$), 정의적 역량($F=0.32$, $p>.05$), 실천적 역량($F=0.55$, $p>.05$)에 대해 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

3. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계를 알아보고자 *Pearson*의 상관관계분석을 실시한 결과는 다음 표 11과 같다.

1) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성 간의 관계

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성 간에는 정적상관관계($r=.44, p<.001$)가 있었다. 이는 유아교사가 자신이 근무하는 유아교육기관의 조직문화에 대해 높은 인식 수준을 가질수록 회복탄력성이 높아짐을 의미한다.

각각의 하위요인별로 살펴보면, 조직문화 하위요인인 관계문화는 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($r=.33, p<.001$), 대인관계능력($r=.33, p<.001$), 긍정성($r=.40, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였으며, 조직문화의 하위요인인 개발문화는 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($r=.33, p<.001$), 대인관계능력($r=.31, p<.001$), 긍정성($r=.37, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 또한, 조직문화의 하위요인인 위계문화는 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($r=.14, p<.05$), 대인관계능력($r=.13, p<.05$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였으나, 긍정성($r=.08, p>.05$)은 유의미한 상관을 보이지 않았다. 조직문화의 하위요인인 합리문화는 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($r=.26, p<.001$), 대인관계능력($r=.27, p<.001$), 긍정성($r=.41, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 나타냈다.

2) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 놀이지원역량 간의 관계

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 놀이지원역량 간에는 정적 상관관계($r=.45, p<.001$)가 있었다. 이는 유아교사가 자신이 근무하는 유아교육기관의 조직문화에 대해 높은 인식 수준을 가질수록 놀이지원역량이 높아짐을 의미한다. 조직문화의 하위요인과 놀이지원역량을 살펴보면 관계문화($r=.37, p<.001$), 개발문화($r=.39, p<.001$), 위계문화($r=.23, p<.001$), 합리문화($r=.42, p<.001$)가 유의미한 정적 상관관계를 보였다.

각각의 하위요인별로 살펴보면 조직문화의 하위요인인 관계문화는 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량($r=.31, p<.001$), 정의적 역량($r=.36, p<.001$), 실천적 역량($r=.34, p<.001$)과 정적 상관관계를 보였다. 조직문화의 하위요인인 개발문화는 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량($r=.36, p<.001$), 정의적 역량($r=.38, p<.001$), 실천적 역량($r=.34, p<.001$)과 정적 상관관계를 보였고, 조직문화의 하위요인인 위계문화는 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량($r=.23, p<.001$), 정의적 역량($r=.27, p<.001$), 실천적 역량($r=.16, p<.001$) 또한 정적 상관관계를 보였다. 조직문화의 하위요인인 합리문화는 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량($r=.39, p<.001$), 정의적 역량($r=.41, p<.001$), 실천적 역량($r=.37, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였다.

3) 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량 간의 관계

유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량간에는 정적 상관관계($r=.57, p<.001$)가 있었다. 이는 유아교사의 회복탄력성이 높을수록 놀이지원역량이 높아짐을 의미한다. 회복탄력성의 하위요인과 놀이지원역량의 총점을 살펴

보면 자기조절능력($r=.54, p<.001$), 대인관계능력($r=.45, p<.001$), 긍정성($r=.45, p<.001$)이 유의미한 정적 상관관계를 보였다.

각각의 하위요인별로 살펴보면 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력은 놀이지원역량의 인지적 역량($r=.54, p<.001$), 정의적 역량($r=.48, p<.001$), 실천적 역량($r=.48, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였고, 회복탄력성의 하위요인인 대인관계능력은 놀이지원역량의 인지적 역량($r=.50, p<.001$), 정의적 역량($r=.40, p<.001$), 실천적 역량($r=.35, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 또한, 회복탄력성의 하위요인인 긍정성은 놀이지원역량의 인지적 역량($r=.46, p<.001$), 정의적 역량($r=.42, p<.001$), 실천적 역량($r=.37, p<.001$)과 유의미한 정적 상관관계를 보였다.

<표 11> 유아교육기관의 조직문화 및 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량 간의 관계

(N=283)

변인	조직문화					회복탄력성				놀이지원역량			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
조직문화	(1)	1											
	(2)	.65***	1										
	(3)	.15*	.31***	1									
	(4)	.57***	.78***	.30***	1								
	(5)	.80***	.91***	.52***	.85***	1							
회복탄력성	(6)	.33***	.33***	.14*	.26***	.35***	1						
	(7)	.33***	.31***	.13*	.27***	.35***	.64***	1					
	(8)	.40***	.37***	.08	.41***	.41***	.46***	.50***	1				
	(9)	.42***	.40***	.14*	.38***	.44***	.83***	.88***	.78***	1			
놀이지원역량	(10)	.31***	.36***	.23***	.39***	.41***	.54***	.50***	.46***	.60***	1		
	(11)	.36***	.38***	.27***	.41***	.45***	.48***	.40***	.42***	.52***	.71***	1	
	(12)	.34***	.34***	.16***	.37***	.39***	.48***	.35***	.37***	.47***	.76***	.78***	1
	(13)	.37***	.39***	.23***	.42***	.45***	.54***	.45***	.45***	.57***	.90***	.88***	.95***

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

(1)관계문화 (2)개발문화 (3)위계문화 (4)합리문화 (5)조직문화 총점 (6)자기조절능력 (7)대인관계능력 (8)긍정성 (9)회복탄력성 총점 (10)인지적 역량 (11)

정의적 역량 (12)실천적 역량 (13)놀이지원역량 총점

4. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

1) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 다음 표 12와 같다. 다중공선성 진단을 위해 공차, 분산팽창요인(VIF), Durbin-Watson(D-W) 지수를 산출하였다. 공차는 .80으로 기준치인 0.1 이상이었으며, VIF의 값은 1.25로 기준치인 10 이하, Durbin-Watson(D-W) 값은 1.53으로 나타나 다중공선성에 문제가 없음을 파악하였다.

<표 12> 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향

(N=283)

종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		R^2	F
		B	S.E	β	t		
놀이 지원 역량	(상수)	1.13	.24		4.79***	.37	83.48**
	조직문화	.20	.04	.25	4.66***		

회복탄력성	.64	.07	.46	8.72***
<i>Adj.R2</i> = .37		<i>Durbin-Watson</i> = 1.53		

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

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과, 조직문화($\beta=.25$, $p<.001$)와 회복탄력성($\beta=.46$, $p<.001$) 모두 놀이지원역량에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 유아교사의 조직문화 인식 수준과 회복탄력성이 높아질수록 놀이지원역량도 높아지는 것으로 파악할 수 있다. 표준화 계수의 크기를 비교하면, 회복탄력성($\beta=.46$, $p<.001$)과 조직문화($\beta=.25$, $p<.001$)의 순으로 놀이지원역량에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성은 놀이지원역량에 대해 37%의 설명력을 가지며, 회귀모형은 ($F=83.48$, $p<.001$)로 통계적으로 유의미하게 적합한 것으로 나타났다.

2) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성의 하위요인이 놀이지원역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인과 회복탄력성의 하위요인이 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 다음 표 13과 같다. 다중공선성 진단을 위해 공차, 분산팽창요인(VIF), *Durbin-Watson(D-W)* 지수를 산출하였다. 공차는 .32~.88으로 기준치인 0.1 이상이었으며, VIF의 값은 1.14~3.12로 기준치인 10 이하, *Durbin-Watson(D-W)* 값은 1.64로 나타나 다중공선성 문제에 없음을 파악하였다.

<표 13> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인과 회복탄력성의 하위요인이 놀이지원역량에 미치는 영향

(N=283)

종속변수	독립변수	비표준화		표준화 계수		R^2	F
		B	$S.E$	β	t		
	(상수)	.09	.26		3.46**		
놀이 지원 역량	조 직						
	관계문화	.03	.04	.05	0.82		
	개발문화	-.03	.05	-.04	-0.55		
	문 화						
	위계문화	.07	.04	.09	1.92		
	합리문화	.13	.05	.23	2.93**	.41	26.85***
	회 복						
탄 력 성	자기조절능력	.47	.08	.36	5.72***		
	대인관계능력	.07	.06	.07	1.10		
	긍정성	.16	.07	.14	2.39*		
		$Adj.R^2=.39$		$Durbin-Watson= 1.64$			

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

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화 하위요인 4개와 회복탄력성의 하위요인 3개가 놀이지원역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시한 결과, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화 하위요인 중 합리문화($\beta=.23$, $p<.01$), 회복탄력성의 하위요인 중 자기조절능력($\beta=.36$, $p<.001$), 긍정성($\beta=.14$, $p<.05$)이 놀이지원역량에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

즉, 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인인 합리문화와 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력과 긍정성이 높을수록 놀이지원역량도 높아지는 것으로 파악할 수 있다. 표준화 계수의 크기를 비교

하면, 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력($\beta=.36, p<.001$)이 가장 큰 영향을 미쳤으며, 그다음으로 조직문화의 하위요인인 합리문화($\beta=.23, p<.001$), 회복탄력성의 하위요인인 긍정성($\beta=.14, p<.05$)의 순으로 높이지원역량에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화 하위요인인 합리문화와 회복탄력성 하위요인인 자기조절 능력과 긍정성이 높이지원역량에 대해 41%의 설명력을 가지며, ($F=28.65, p<.001$)로 통계적으로 유의미하게 적합한 것으로 나타났다.

3) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 다음과 같다.

(1) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 인지적 역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 인지적 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 14와 같다. 다중공선성 진단을 위해 공차, 분산팽창요인(*VIF*), *Durbin-Watson(D-W)* 지수를 산출하였다. 공차는 .80으로 기준치인 0.1 이상이었으며, *VIF*의 값은 1.25로 기준치인 10 이하, *Durbin-Watson(D-W)* 값은 1.79로 나타나 다중공선성 문제가 없음을 파악하였다.

<표 14> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높
이 지원역량의 하위요인 중 인지적 역량에 미치는 영향

(N=283)

종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		R^2	F
		B	$S.E$	β	t		
	(상수)	.71	.26		2.77**		
인지적 역량	조직문화	.16	.05	.18	3.51**	.39	87.85***
	회복탄력성	.78	.08	.52	9.89***		
		<i>Adj.R2</i> =.38		<i>Durbin-Watson</i> = 1.79			

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

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높 이 지원역량의 하위요인 중 인지적 역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과, 조직문화($\beta=.18$, $p<.01$), 회복탄력성($\beta=.52$, $p<.001$) 이 높 이 지원역량의 하위요인인 인지적 역량에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

즉, 유아교사의 조직문화 인식 수준과 회복탄력성이 높을수록 높 이 지원역량의 하위요인인 인지적 역량도 높아지는 것으로 파악할 수 있다. 표준화 계수의 크기를 비교하면, 회복탄력성($\beta=.52$, $p<.001$), 조직문화($\beta=.18$, $p<.01$)의 순으로 높 이 지원역량의 하위요인인 인지적 역량에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높 이 지원역량의 하위요인인 인지적 역량에 대해 39%의 설명력을 가지며, ($F=87.85$, $p<.001$)로 통계적으로 유의미하게 적합한 것으로 나타났다.

(2) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 정의적 역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 정의적 역량에 미치는 영향을 알아보고자 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 15와 같다. 다중공선성 진단을 위해 공차, 분산팽창요인(VIF), Durbin-Watson(D-W) 지수를 산출하였다. 공차는 .80으로 기준치인 0.1 이상이었으며, VIF의 값은 1.25로 기준치인 10 이하, Durbin-Watson(D-W) 값은 1.70으로 나타나 다중공선성에 문제가 없음을 파악하였다.

<표 15> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 정의적 역량에 미치는 영향

(N=283)

종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		R ²	F
		B	S.E	β	t		
	(상수)	1.31	.26		5.06***		
정의적 역량	조직문화	.24	.05	.28	5.09***	.33	68.60***
	회복탄력성	.57	.08	.39	7.19***		
		Adj.R ² =.32		Durbin-Watson= 1.70			

***p<.001

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 높이지원역량의 하위요인 중 정의적 역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과, 조직문화(β=.28, p<.001), 회복탄력성(β=.39,

$p<.001$)이 놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

즉, 유아교사의 조직문화 인식 수준과 회복탄력성이 높을수록 놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량도 높아지는 것으로 파악할 수 있다. 표준화 계수의 크기를 비교하면, 회복탄력성($\beta=.39, p<.001$), 조직문화($\beta=.28, p<.001$)의 순으로 놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에 대해 33%의 설명력을 가지며, ($F=68.60, p<.001$)로 통계적으로 유의미하게 적합한 것으로 나타났다.

(3) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인 중 실천적 역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인 중 실천적 역량에 미치는 영향을 알아보기 위하여 중다회귀 분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 16과 같다. 다중공선성 진단을 위해 공차, 분산팽창요인(VIF), $Durbin-Watson(D-W)$ 지수를 산출하였다. 공차는 .80으로 기준치인 0.1 이상이었으며, VIF 의 값은 1.25로 기준치인 10 이하, $Durbin-Watson(D-W)$ 값은 1.43으로 나타나 다중공선성에 문제가 없음을 파악하였다.

<표 16> 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인 중 실천적 역량에 미치는 영향

($N=283$)

종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		R^2	F
		B	$S.E$	β	t		
실천적 역량	(상수)	1.33	.28		4.72***	.27	50.52***
	조직문화	.20	.05	.23	3.97***		
	회복탄력성	.57	.09	.37	6.51***		
		<i>Adj.R2</i> =.26		<i>Durbin-Watson</i> = 1.43			

*** $p < .001$

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인 중 실천적 역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과, 조직문화($\beta=.23$, $p < .001$), 회복탄력성($\beta=.37$, $p < .001$)이 놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

즉, 유아교사의 조직문화 인식 수준과 회복탄력성이 높을수록 놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량도 높아지는 것으로 파악할 수 있다. 표준화 계수의 크기를 비교하면, 회복탄력성($\beta=.37$, $p < .001$), 조직문화($\beta=.23$, $p < .001$)의 순으로 놀이지원역량의 하위요인인 정의적 역량에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량에 대해 33%의 설명력을 가지며, ($F=50.52$, $p < .001$)로 통계적으로 유의미하게 적합한 것으로 나타났다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적인 경향을 알아보고, 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식과 회복탄력성 및 놀이지원역량의 차이를 분석하였다. 또한, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성 및 놀이지원역량 간의 관계를 분석하고, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향에 대해 알아보았다. 본 연구를 통해 도출된 결과를 중심으로 한 논의는 다음과 같다.

1. 논의

1) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적 경향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적인 경향을 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 조직문화의 전체 평균($M=3.80$)은 5점 척도를 기준으로 보통보다 조금 높은 수준으로 나타났다. 이는 유아교사들이 자신이 속한 기관의 조직문화에 대해 일정 수준 이상으로 인식하고 있음을 나타내며, 선행연구(김진아, 이종희, 2008; 김선희, 권연희, 2012; 김수진, 2019)의 결과와도 일치한다. 즉, 유아교육기관 내에서 조직문화는 명확히 인식되고 있으며, 이러한 인식은 유아교육기관이 어느정도 일정한 체계나 운영방식을 가지고 있

음을 유추할 수 있다.

조직문화의 유형별 인식 경향을 살펴보면, 유아교사들은 위계문화를 가장 높게 인식하고 있었으며, 그 다음으로는 개발문화, 합리문화, 관계문화 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교육기관 내 조직 구조상 직급에 따른 역할 수행과 규칙 중심의 운영 체계가 강조되는 특성이 교사들에게 인식되고 있음을 보여준다. 위계문화의 높은 인식은 기관 내 질서 유지, 업무 분장, 절차의 명확성 등이 유아교사들에게 상대적으로 더 강하게 체감되고 있다는 점을 시사한다. 개발문화는 변화 지향성, 혁신, 성장을 강조하는 조직문화로, 두 번째로 높게 인식되었다. 이는 교사들이 기관 내에서 교육 프로그램 개선, 자기 전문성 개발 등에 대해 어느 정도 인식하고 있음을 의미한다. 합리문화는 목표 달성, 효율성, 교사의 성과나 책임 등을 강조하는 조직문화로 유아교사들이 이에 대한 요구를 인식하고 있는 것으로 나타났다. 반면에 공동체 간의 관계, 유대감, 협력 등을 의미하는 관계문화는 가장 낮은 평균을 보여 유아교육기관의 조직문화에서 관계 중심보다는 체계와 절차 중심의 문화가 상대적으로 부각되고 있음을 알 수 있다. 이러한 결과는 관계문화의 인식 수준이 가장 높게 나타난 선행연구(서하아, 2019; 이승희, 2019; 이유평, 2021) 및 위계문화의 인식 수준이 가장 낮았던 김민경(2023의 연구결과와는 차이를 보인다. 이는 조직문화에 대한 인식이 기관의 성격, 조직구조 등 다양한 요인에 따라 달라질 수 있음을 의미하며, 이를 고려한 후속 연구의 필요성이 제기된다.

둘째, 유아교사의 회복탄력성에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사 회복탄력성의 전체 평균($M=3.52$)은 5점 척도를 기준으로 보통수준을 조금 넘는 것으로 나타났다. 이는 선행연구(강유진, 2021; 권려진, 2023; 이소영, 2014)에서 유아교사의 회복탄력성이 평균보다 조금 높게 나타난 연구결과와 일치하며, 이는 유아교사가 자신의 회복탄력성을 평균보다는

높게 인식하고 있음을 알 수 있다.

유아교사의 회복탄력성의 하위요인은 대인관계능력, 자기조절능력, 긍정성의 순으로 점수가 높게 나타났으며, 대인관계능력이 회복탄력성 전체보다 높게 나타난 결과는 선행연구(김미경, 2022; 김수현, 2017; 박서현, 2020; 소인선, 2022; 정희선, 2024)와 일맥상통한다. 이러한 결과를 통해 대인관계능력이 높은 교사는 유아, 학부모, 동료 교사 등 다양한 대상과의 관계 맺음에서 긍정적 상호작용을 중요시하며, 이러한 특성이 회복탄력성 수준에도 긍정적인 영향을 미치고 있음을 유추할 수 있다.

셋째, 유아교사의 놀이지원역량에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사의 놀이지원역량의 전체 평균($M=4.14$)은 5점 척도를 기준으로 평균보다 높게 나타났다. 이는 선행연구(김은혜, 2022; 김지현, 2024; 임진숙, 2021)에서 놀이지원역량이 높게 나온 결과와 일치하며, 유아교사의 놀이지원역량이 평균보다 높다는 것을 의미한다.

유아교사의 놀이지원역량의 하위요인은 정의적 역량, 실천적 역량, 인지적 역량의 순으로 높게 나타났으며, 정의적 역량이 놀이지원역량 전체보다 높게 나타난 결과는 유아교사가 가진 놀이에 대한 긍정적 태도와 가치 인식, 민감성이 놀이지원에 있어 중요한 기반이 된다는 점에서 선행연구(조운주 2020; 조은수, 2024)와 맥락을 같이 한다. 이는 유아교사들이 놀이의 의미와 중요성을 충분히 인식하고, 유아의 발달을 위해 놀이를 적극적으로 활용하고 있음을 시사한다.

2) 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식, 회복탄력성, 놀이지원 역량

유아교사의 일반적 배경인 연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형, 담당 학

급연령에 따른 조직문화 인식, 회복탄력성, 놀이지원역량 간 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식의 차이

유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 연령에 따른 유아교사가 인식한 조직문화의 하위요인 중 합리문화에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 30대 유아교사의 합리문화 인식 평균이 가장 높게 나타났으며, 40대 이상, 20대의 순으로 나타났다. 30대 유아 교사의 평균이 가장 높게 나타났다는 점에서 선행연구(김영옥, 2020; 문정애, 문혁준, 2016)의 결과와 일치한다. 이는 연령이 높아질수록 합리문화에 대한 인식 수준이 높아진다는 것을 의미한다. 합리문화는 목표 달성, 효율성을 강조하는 조직문화 유형이다. 30대 교사들이 합리문화를 높게 인식한 것은 이 시기의 교사들이 어느 정도의 경력을 바탕으로 조직 내 역할에 익숙해지고, 업무를 체계적이고 효과적으로 수행하려는 태도가 강화되었기 때문으로 볼 수 있다. 이러한 결과는 유아교사의 연령이 합리문화에 대한 인식 차이에 영향을 줄 수 있음을 보여주며, 연령대별 교사들이 가진 인식의 차이를 반영한 조직 내 긍정적인 문화 형성 또는 다양한 연령과 경력을 가진 교사들 간의 협업 등 다양한 지원체계를 모색해야 할 필요성이 있다.

유아교사의 학력에 따른 조직문화 인식은 하위요인인 합리문화에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 대학원 재학 이상의 학력을 가진 유아교사들이 합리문화를 가장 높게 인식했으며, 사후검증 사후검증 결과에서도 대학원 재학 이상의 유아교사가 고등학교 졸업한 유아교사보다 조직문화를 인식하는 수준이 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 최종학력이

조직문화 인식에 영향을 미치는 요인 중 하나임을 보여준다. 특히 높은 학력을 가진 교사일수록 조직 운영의 체계성, 효율적인 의사소통 방식 등의 요소를 중요하게 여기고 긍정적으로 인식할 가능성이 있음을 나타낸다. 이는 학력이 높을수록 위계문화를 높게 인식한다는 하윤숙(2021)의 연구와 다른 양상을 보이며, 조직문화의 유형에 따라 학력의 영향이 다르게 나타날 수 있음을 시사한다.

유아교사의 근무경력에 따른 조직문화 인식은 하위요인인 위계문화에서 유의미한 차이가 나타났다. 근무경력이 3년 미만의 유아교사의 위계문화를 가장 강하게 인식했으며, 그 다음으로 10년 이상, 3~5년 미만, 5~10년 미만의 순으로 인식 수준이 나타났다. 이러한 결과는 김진아(2008)의 연구결과와 일치하며, 김영운(2024)의 어린이집 조직문화 연구에서 3~5년 미만의 교사의 조직문화 인식 수준이 가장 높게 나타난 점과는 다른 양상을 보인다. 이를 통해 유아교사의 근무경력이 조직 내 규율과 업무처리 방식 등 위계문화의 특성을 인식하는데 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다. 특히 경력이 낮은 유아 교사일수록 위계적인 문화를 민감하게 받아들이고 있다는 점을 시사하며, 경력이 높은 교사 또한 조직 내 위계를 중요하게 생각하고 있음을 나타낸다. 위계문화에 대한 인식은 단순히 경력의 많고 적음으로 설명되기 어려운 특성을 지니고 있으며, 이에 대한 심층적인 후속 연구의 필요성을 시사한다.

유아교사의 근무기관 유형에 따른 조직문화 인식은 조직문화 전체와 하위요인인 관계문화, 개발문화, 합리문화에서 유의미한 차이로 나타났다. 특히 관계문화에 대한 인식에서는 국공립 유치원에서 근무하는 교사들이 가장 높게 인식하였으며, 사후검증 결과에서도 국공립 유치원 교사가 사립 유치원 교사보다 조직문화를 더 높게 인식하는 경향이 나타났다. 이는 국공립 유치원 교사들 사이에서 신뢰와 협력의 조직문화가 상대적으로 더 잘 형성

되어 있음을 시사한다. 또한, 합리문화 인식 수준에서도 국공립 유치원 교사가 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과 국공립 유치원에 근무하는 교사가 사립 유치원 및 기타 어린이집 교사보다 조직 내 체계적 운영이나 효율성을 더 강하게 인식하고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 김양희(2025)의 연구결과와 일치하는 결과로, 국공립 유치원이 조직 내 효율적인 운영의 과정이 잘 이루어지고 있는 환경이라는 점을 유추할 수 있다. 개발문화에 대한 인식은 국공립 어린이집에서 근무하는 교사들의 인식 수준이 가장 높게 나타났으며, 국공립 유치원, 기타 어린이집, 사립 유치원의 순으로 나타났다. 이는 국공립 어린이집이 다양한 교육적 접근을 시도하고, 교사 역량 개발을 중요하게 여기는 조직적 특성을 지니고 있음을 시사한다. 이러한 결과는 근무기관 유형에 따라 조직문화 인식에 유의미한 차이가 있다고 보고한 이유경(2019)의 연구와 일치하며, 조직문화의 다른 유형인 위계문화에서 차이를 보였다는 장영숙(2005)의 연구와는 다른 맥락을 보였다.

유아교사의 담당 학급연령에 따른 조직문화 인식의 유의미한 차이는 나타나지 않았으며, 이는 박혜원(2025)의 연구결과와 유사한 경향을 보인다. 이러한 결과는 유아교사가 인식하는 조직문화가 담당 학급의 연령으로부터 직접적인 영향을 받지 않는다는 점을 시사한다. 향후 후속 연구에서는 이러한 점을 고려하여 유아교사의 일반적 배경 변인을 정교하게 고려해야 할 필요성이 있다.

(2) 유아교사의 일반적 배경에 따른 회복탄력성의 차이

유아교사의 일반적 배경에 따른 회복탄력성의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 유아교사의 연령에 따른 회복탄력성의 차이는 나타나지 않았으나, 이러한 연구결과는 선행연구(권수현, 2010; 이경미, 2015; 이

소영, 2014; 이수진, 2014)와 상반된 결과로 나타났다. 이와같이 연구결과가 다르게 나타난 것은 연구에 참여한 교사들의 연령 분포나 범주 설정에 따라 차이가 발생했을 가능성을 시사한다. 향후 연구에서는 이러한 변인을 고려하여 보다 정교한 분석이 이루어질 필요가 있다.

유아교사의 학력에 따른 회복탄력성 인식은 하위요인 중 긍정성에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 대학원 재학 이상의 평균이 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업, 고등학교 졸업, 전문대학 졸업의 순으로 나타났다. 이는 학력이 높을수록 회복탄력성이 높으며 이 중에서도 긍정적인 태도와 사고방식을 더 잘 유지할 수 있다는 권수현, 이승연(2010)의 연구와도 맥을 같이 한다. 높은 학력을 갖춘 교사들은 다양한 경험과 학습의 기회를 통해 자신의 감정을 조절할 수 있는 것으로 예상되며, 이러한 결과를 통해 유아교사에게 지속적인 연수와 자기 개발의 기회를 제공해야 함을 시사한다.

유아교사의 근무경력에 따른 회복탄력성은 회복탄력성 전체와 하위요인인 자기조절능력에서 유의미한 차이로 나타났다. 회복탄력성 전체에서는 근무경력 10년 이상의 유아교사의 인식이 가장 높게 나타났으며, 5~10년 미만, 3년 미만, 3~5년 미만의 순으로 나타났다. 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력에서는 10년 이상의 유아교사가 3년 미만의 유아교사보다 회복탄력성을 높게 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 이는 선행연구 (박진희, 2020; 최효정, 석은조, 2013)의 결과를 따른다. 이러한 연구결과는 경력이 높을수록 현장에서 겪은 다양한 경험을 바탕으로 어려운 상황에서 유연하게 대처하고 스스로 감정과 행동을 조절할 수 있는 능력이 향상된다는 점을 시사한다.

유아교사의 근무기관 유형에 따른 회복탄력성은 하위요인인 긍정성에서 유의미한 차이로 나타났다. 국공립 유치원에서 근무하는 교사의 회복탄력성 인식이 가장 높게 나타났으며, 국공립 어린이집, 기타 어린이집, 사립 유치

원의 순으로 나타났다. 이는 유선정(2020)의 연구와 마찬가지로 회복탄력성 전체에는 영향을 미치지 않았지만, 하위요인인 정서조절력에서는 차이를 보인다.

이러한 결과는 유아교사가 근무하는 기관 유형에 따라 회복탄력성의 하위요인마다 주는 영향이 달라질 수 있음을 시사한다. 또한, 국공립 유치원에 근무하는 유아교사들의 회복탄력성이 상대적으로 높게 나타난 이유를 심층적으로 탐색해볼 필요성이 있다.

유아교사의 담당 학급연령에 따른 회복탄력성은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 선행연구(유선정, 2020; 이경미, 2015)의 연구와 같은 맥락으로 나타났다. 따라서 담당 학급연령이 회복탄력성에 미치는 영향은 제한적일 수 있으며, 이 외 교사의 심리적, 환경적 요인 등 다각적인 측면에서의 접근이 요구된다.

(3) 유아교사의 일반적 배경에 따른 놀이지원역량의 차이

유아교사의 일반적 배경에 따른 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 유아교사의 연령에 따른 놀이지원역량은 하위요인인 인지적 역량에서 유의미한 차이로 나타났다. 30대 유아교사가 가장 높게 나타났으며, 40대 이상, 20대의 순으로 나타났다. 이러한 연구결과는 선행연구(이정민, 2023; 임진숙, 2021)와 일치하지만, 연령에 따른 유의미한 차이가 나타나지 않았다는 (김순영, 2022; 김주연, 2025)와는 달랐다. 또한, 20대 유아교사의 놀이지원역량이 높다는 결과를 나타낸 김보라(2022)의 연구와는 상반된 결과를 보였다. 이는 연령이 높거나 낮다고 해서 인지적 역량이 높다고 볼 수는 없으며, 30대 교사들이 현장에서의 다양한 경험을 통해 놀이에 대한 이해와 지원을 실천하고 있다는 점을 시사한다. 따라서 연령

외에도 교사의 경력, 근무환경 등 다양한 변인을 함께 살펴볼 필요성이 있다.

유아교사의 학력에 따른 놀이지원역량은 놀이지원역량 전체와 하위요인인 정의적 역량, 실천적 역량에서 유의미한 차이가 나타났다. 놀이지원역량의 전체와 하위요인인 정의적 역량에서는 대학원 재학 이상의 유아교사가 가장 높게 나타났으며, 4년제 대학 졸업, 전문대학 졸업, 고등학교 졸업의 순으로 나타났다. 또한, 놀이지원역량의 하위요인인 실천적 역량에서는 대학원 재학 이상의 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 대학원 재학 이상의 유아교사가 고등학교 졸업의 유아교사보다 놀이지원역량이 높게 나타났다. 이는, 유아교사의 학력에 따라 놀이지원역량에 유의미한 차이를 보인 선행연구 (김지현, 2024; 노희련, 2022; 안재원, 2022)의 결과와 맥을 같이 한다. 이는 교육의 기회를 더 많이 경험한 유아교사가 놀이지원역량이 높다는 것을 의미하며, 현장에 근무하는 교사들에게 다양한 연수, 교사교육 프로그램, 지도서 등의 기회를 제공해야 함을 시사한다.

유아교사의 근무경력에 따른 놀이지원역량은 모든 구성요인에서 유의미한 차이로 나타났다. 놀이지원역량의 전체에서는 근무경력 10년 이상의 평균이 가장 높았으며, 근무경력이 10년 이상의 유아교사가 3년 미만의 유아교사보다 놀이지원역량이 높게 나타났다. 이러한 결과는 선행연구(김주연, 2025; 안재원, 2022; 이예나, 2023)와 같다. 놀이지원역량의 하위요인인 인지적 역량에서도 근무경력 10년 이상의 평균이 가장 높았으며, 근무경력 10년 이상, 5~10년 미만의 유아교사들이 3년 미만의 유아교사들에 비해 유의미하게 높은 인지적 역량의 수준을 나타냈다. 이러한 연구결과를 통해 근무경력은 유아교사의 놀이지원역량에 직접적인 영향을 미치는 변인으로 바라볼 수 있으며, 근무경력이 쌓일수록 교사의 다양한 경험, 놀이에 대한 이해도가 높아져 이러한 결과가 나타난 것으로 유추할 수 있다. 또한, 3년 미만의 유아교사들

은 유아의 놀이를 관찰하고 지원하는 것에 어려움과 두려움이 있다는 선행 연구(안재원, 2022)의 결과와 맥을 같이한다.

유아교사의 근무기관 유형과 담당 학급연령에 따른 놀이지원역량은 모두 유의미한 차이를 보이지 않았다. 근무기관 유형에 따른 결과는 선행연구(윤진주, 2015; 이순기, 2015; 정호진, 2022)와는 상반된 양상을 나타낸다. 반면에 담당 학급연령에 따른 놀이지원역량의 차이가 나타나지 않은 점은 선행연구(이정민, 2023; 이지훈, 2025)와 일치하며, 신연희(2024)의 연구와는 반대되는 양상으로 나타났다. 이러한 연구결과는 일반적 배경 변인이 놀이지원역량에 미치는 영향이 다르게 나타날 수 있음을 시사하며, 이와 관련하여 다양한 배경요인을 함께 분석하여 연구해볼 필요성이 있다.

3) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량 간의 관계를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교사의 조직문화와 회복탄력성 간 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는 유아교사의 조직문화와 회복탄력성의 정적 상관관계를 나타낸 선행연구(김혜원, 2018; 박진희, 2020)의 연구와 유사하다. 이러한 결과는, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화 수준이 높을수록 회복탄력성 또한 높아질 가능성이 크다는 점을 의미하며, 긍정적인 조직문화 환경을 가진 조직 내에서는 교사가 문제 상황에 직면했을 때 이를 유연하게 극복할 수 있는 회복탄력성이 높아질 수 있다는 것을 보여준

다. 이러한 외적 요인인 조직문화와 내적 요인인 회복탄력성 모두 중요한 요소로 작용한다는 점을 시사하며, 연구결과를 반영한 긍정적인 조직문화 형성 및 교사의 개인적 요인과 연결된 연수 및 교사 프로그램 개발을 위한 노력이 필요하다.

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인과 회복탄력성의 하위요인 간에는 조직문화의 하위요인인 위계문화와 회복탄력성의 하위요인인 긍정성을 제외하고 모두 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이러한 결과는 조직 내 규율, 권위적인 분위기가 유아교사의 긍정적인 태도와 직접적인 연관이 없을 수도 있다는 점을 시사한다. 이는 조직문화의 하위요인인 관계문화, 개발문화, 위계문화, 합리문화 모두 유의미한 관계로 나타난 선행연구(박소정, 2023; 박진희, 2020; 하운숙, 2021)와 유사한 결과지만 차이가 있는 것으로 나타났다. 이러한 차이는 조직문화 유형의 특징에 따라 나타날 수 있는 점으로 해석할 수 있으며, 이는 각각의 조직문화 유형이 지닌 특성과 교사의 정서적인 측면에 따라 달라질 수 있다고 예측할 수 있다. 따라서 이러한 맥락을 더 깊이 탐구하기 위해 질적 접근을 통한 다각적인 측면의 해석이 요구된다.

둘째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 놀이지원역량 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교육기관의 조직문화와 놀이지원역량 간 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는 유아교사의 조직문화와 놀이지원역량의 정적 상관관계를 나타낸 선행연구(김양희, 2025; 김주연, 2025)의 선행연구와 같으며, 이와 유사한 개념이 놀이실행역량과의 관계를 밝혀낸 김민경(2023)과 놀이전문성과의 관련성을 밝힌 이선순(2023)의 연구결과와도 맥락을 같이한다. 이러한 결과는, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화가 수준이 높아질수록 놀이지원역량이 높아짐을 의미하며, 긍정적인 조직문화의 환경에서 유아교사가 자신의 역량을 발휘할 수 있음을 예측할 수 있

다.

유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인과 놀이지원역량의 하위요인 모두 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이는 조직 내 관계문화, 개발문화, 위계문화, 합리문화가 긍정적일수록 놀이지원역량에 요구되는 인지적, 정의적, 실천적 역량이 높아진다는 것을 의미한다. 구체적으로 새로운 교육방법, 교사 간의 협력, 긍정적인 경쟁의 환경 속에서 교사는 놀이에 대한 이해도가 높아지며, 이는 다양한 교육적 실천과 연계될 수 있음을 알 수 있다. 아직까지 조직문화와 놀이지원역량 간의 관계를 알아보는 연구가 부족한 실정이며, 이와 관련하여 심층적인 연구가 더욱 활발히 이루어져야 할 것이다.

셋째, 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교사의 회복탄력성과 놀이지원역량 간 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 회복탄력성과 유사한 개념인 탄력성과 놀이지원역량이 서로 유의미한 정적 관계가 있음을 밝혀낸 류미지(2024)의 연구와도 일맥상통한다. 그렇지만, 회복탄력성과 놀이지원역량 간의 관계를 직접적으로 다룬 연구는 부족한 실정으로 이와 관련된 후속 연구가 지속적으로 이루어질 필요성이 있다.

유아교사의 회복탄력성의 하위요인과 놀이지원역량의 하위요인 모두 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 하위요인 간에도 유의미한 관계가 나타난 것으로 보아 회복탄력성이 높은 교사는 유아의 놀이를 세심하게 관찰하고, 이를 이해해 적절하게 지원할 수 있는 인지적, 정의적, 실천적 역량도 함께 높아짐을 의미한다. 또한, 이는 유아, 부모, 동료 교사 등 다양한 관계 속에서 생활하는 유아 교사들에게 회복탄력성은 심리적인 문제의 해결뿐 아니라 유아의 놀이상황에서 더욱 민감하게 반응하고 긍정적인 지원의 방향을 설정할 수 있도록 돕는다. 따라서 유아교사의 놀이지원역량을 강화하기 위한 방안

에 교사의 회복탄력성 또한 고려되어야 한다는 점을 시사한다.

4) 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과, 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 유아교육기관의 조직문화의 분위기에 따라 놀이지원역량에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점을 밝혀낸 김주연(2025)의 연구결과와도 일치한다. 또한, 교사의 놀이지원역량 강화를 위해서는 긍정적인 조직의 분위기가 중요하다는 점을 시사한 김양희(2025)의 연구와도 연결된다. 특히, 놀이지원역량이 회복탄력성과 비슷한 개념을 다루고 있는 그것과 정서노동과도 관련이 있다는 점에서 본 연구와 비슷한 맥을 지니고 있다. 이러한 결과는 놀이지원역량을 향상시키기 위해서 교사의 환경적 요인과 개인적 요인을 함께 고려한 방안이 모색되어야 하며, 본 연구의 결과를 통해 조직문화와 회복탄력성이 핵심적으로 다뤄줘야 할 요인임을 보여준다.

둘째, 유아교사가 인식한 유아교육기관 조직문화의 하위요인과 회복탄력성의 하위요인이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 유의미한 영향을 미치는 요인이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로, 조직문화의 하위요인인 합리문화와 회복탄력성의 하위요인 중 자기조절능력과 긍정성이 놀이지원역량에 영향을 주는 요인으로 밝혀졌다. 이는 유아의 놀이환경을 조

성하고 이를 효과적으로 지원하기 위해서는 합리적인 조직문화가 형성되어야 한다는 점을 강조한 김주연(2025)의 연구결과와도 맥락을 같이 한다. 현재까지 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 유아교사의 회복탄력성을 각각 또는 동시에 어떠한 영향을 미치는지를 직접적으로 다룬 연구는 상대적으로 부족한 실정이다. 그렇지만, 이와 유사한 개념인 유아교사의 역량에 미치는 변인들 간의 관계를 파악한 박진홍(2020)의 연구에서 교사의 역량 발휘를 위해 환경적인 측면 뿐만 아니라 교사 개인의 심리적 특성과 전문성이 함께 고려되어야 한다는 결과와 유사하다.

또한, 회복탄력성의 하위요인인 자기조절능력과 긍정성이 놀이지원역량에 영향을 미친다는 결과는 긍정적인 놀이신념이 유아의 놀이 경험이나 자료를 선택하는데 영향을 준다는 이지훈(2025)의 연구와도 일치한다. 이러한 결과는 유아교사의 놀이지원역량을 높이기 위해 교사 개인의 노력만으로는 한계가 있으며, 유아교육기관 내 합리적인 문화가 형성되어야 한다는 점을 시사한다. 교사는 자신의 회복탄력성을 높이기 위해 노력하고, 유아교육기관에서는 유아교사가 유아의 놀이를 위해 다양한 방안을 계획하고 실천할 수 있는 분위기를 조성하는 것이 중요하다. 아울러 국가적으로도 교육기관의 환경적 지원과 교사 힐링 프로그램, 심리적 지원을 위한 다양한 방안을 모색해야 함을 시사한다.

마지막으로, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량의 하위요인에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 놀이지원역량이 교사 개인의 노력뿐만 아니라 교사가 속한 유아교육기관의 조직문화와 정서적 측면과도 깊게 연결되어 있다고 해석할 수 있다. 특히, 조직문화와 회복탄력성은 각각 중요하지만, 두 요인이 함께 작용할 때 교사가 유아의 놀이를 더 잘 이해하고 효과적으로 지원할 수 있는 환경이 조성될 수 있다는 점을 시사한다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 종합하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 일반적인 경향을 분석한 결과, 유아교사가 세 변인에 대해 전반적으로 높은 수준으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 일반적 배경(연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형, 담당 학급연령)에 따른 조직문화 인식, 회복탄력성, 놀이지원역량의 차이를 분석한 결과는 다음과 같다.

유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화는 연령, 학력, 근무경력, 근무기관 유형에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따라서는 30대 교사가 조직문화 중 합리문화에 대해 가장 높은 인식을 보였으며, 학력에 따라서는 대학원 재학 이상의 교사가 고등학교 졸업 교사보다 합리문화에 대해 높은 인식을 나타냈다. 근무경력에 따라서는 3년 미만의 교사가 위계문화에 대해 가장 높게 인식하고 있었으며, 근무기관 유형에서는 국공립 유치원 교사가 관계문화와 합리문화 등 대부분의 조직문화 유형에서 사립 유치원 및 기타 어린이집 교사보다 더 높은 인식을 보였다.

유아교사의 회복탄력성은 학력, 근무경력, 근무기관 유형에서 유의미한 차이를 보였다. 학력과 근무경력에 따른 회복탄력성 중 긍정성에서는 대학원 재학 이상의 유아교사가 높게 나타났으며, 10년 이상의 경력을 가진 교사는 전반적으로 3년 미만의 경력의 유아교사보다 높게 나타났다. 근무기관 유형에 따른 회복탄력성 중 긍정성에서는 국공립 유치원에 근무하는 유아교사가 높게 나타났다.

유아교사의 놀이지원역량은 연령, 학력, 근무경력에 따라 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 놀이지원역량 중 인지적 역량에서 30대의 유아교사가 높

게 나타났으며, 학력에 따른 놀이지원역량 전체와 정의적 역량에서 대학원 재학 이상의 유아교사가 높게 나타났다. 또한, 놀이지원역량 중 실천적 역량에서는 대학원 재학 이상의 학력을 가진 유아교사가 고등학교 졸업의 학력을 가진 유아교사보다 높게 나타났다. 근무경력에 따른 놀이지원역량 전체에서 근무경력 10년 이상의 유아교사가 높게 나타났으며, 인지적 역량에서는 근무경력 10년 이상의 유아교사가 3년 미만의 유아교사보다 높게 나타났다. 또한, 놀이지원역량 중 정의적 역량과 실천적 역량에서도 근무경력 10년 이상의 유아교사가 높게 나타났다.

셋째, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화, 회복탄력성, 놀이지원역량의 상관관계를 살펴본 결과에서는 전반적으로 두 변인 간에 각 하위요인과 유의미한 정적 상관관계로 나타났다.

마지막으로, 유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 두 변수 모두 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 조직문화의 하위요인 4개와 회복탄력성의 하위요인 3개가 놀이지원역량에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 유아교육기관 조직문화의 합리문화와 유아교사 회복탄력성의 자기조절능력, 긍정성이 놀이지원역량에 유의미한 영향을 미치는 핵심 요인으로 밝혀졌다.

결론을 바탕으로 제시한 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 사용된 놀이지원역량의 설문지는 자기 보고식 방법으로 측정되었다. 이러한 측정 방법은 응답자의 주관적인 인식이나 객관적인 사실을 반영하는데 어려움이 있을 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 현장 관찰, 동료 평가, 관리자 평가 등 객관적인 평가 방법 사용을 제안하며, 질적 연구를 통해 교사들이 실제 유아교육기관에서 구체적으로 어떠한 어려움

을 겪고 있는지, 유아교육기관의 조직문화나 교사 개인의 회복탄력성이 놀이지원역량에 대한 영향을 얼마나 주고 있는지 등 심층적인 탐색을 해볼 필요성이 있다.

둘째, 본 연구에서는 유아교사의 일반적 배경에 따른 조직문화 인식, 회복탄력성, 놀이지원역량에 대해 탐구하였다. 유의미한 영향을 미치는 결과가 나타났지만, 일부 사후검증에서 집단 간 유의미한 차이가 발견되지 않았다. 이러한 결과를 반영하여 일반적 배경에 대한 범주를 구체적으로 조정하거나 유아교사의 다양한 특성을 더욱 세밀하게 파악할 수 있도록 양적, 질적 측면이 혼합된 연구방법을 활용해볼 것을 제안한다.

셋째, 본 연구에서는 조직문화와 회복탄력성이라는 교사의 환경적이면서도 개인적, 정서적인 측면의 두 변인이 놀이지원역량에 미치는 영향을 중심으로 분석하였다. 이 외에도 환경과 밀접한 연관을 맺고 있는 내적 요인이나 외적 요인 등 다양한 변인을 포함하여 놀이지원역량에 영향을 미치는 복합적인 요인을 폭넓게 탐구하는 연구가 필요하다.

본 연구는 유아교사의 환경적 요인인 조직문화와 개인적 요인인 회복탄력성을 함께 살펴본다는 점에서 의의가 있다. 유아교사가 자신이 속한 유아교육기관의 조직문화 인식 수준이 높고, 높은 회복탄력성을 갖추수록 놀이지원역량이 높아질 수 있다는 결과는 다양한 시사점을 준다. 교사 개인의 역량뿐 아니라 유아교육기관 조직에서도 건강한 문화를 만들어야 한다는 점을 보여주며, 유아교사의 놀이지원역량 강화를 위한 다양한 방안을 모색할 수 있는 출발점이 될 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 강소진 (2022). 유아 교사의 교사효능감과 유치원 조직문화가 직무만족도 및 행복감에 미치는 영향. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강유진 (2021). 유아교사의 그릿과 사회적 지지가 회복탄력성에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강정희, 안진경. (2015). 유아교사의 회복탄력성 및 교수효능감이 조직몰입도에 미치는 영향. 한국보육학회지, 15(4), 259-279.
- 강주숙 (2022). 영유아교사의 조직문화와 직무만족도가 교수창의성에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 강현경 (2023). 2019 개정 누리과정에 기초한 예비유아교사 놀이지원역량 강화를 위한 교수학습의 방향성 고찰. 유아교육학논집, 27(1), 61-86.
- 강현수 (2025). 전문성 지원환경, 유아교사의 디지털역량, 창의적 자기신념과 놀이지원역량 간의 구조적 관계 분석. 서울한영대학교 대학원 박사학위논문.
- 고연정 (2017). 가정어린이집 보육교사의 조직문화 인식이 교수효능감에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고은영 (2023). 유아교사의 회복탄력성이 전문성 발달수준에 미치는 영향에서 교수효능감의 매개효과. 한국영유아보육학, 138, 99-127.
- 교육부, 보건복지부 (2019a). 놀이 이해 자료. 서울: 교육부, 보건복지부.
- 교육부, 보건복지부 (2019b). 2019 개정 누리과정 해설서. 세종: 교육부.
- 구양희 (2023). 놀이중심 교육과정 실행에서 소규모 혼합연령학급 유아교사가 경험하는 어려움 및 지원요구 탐색. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 구혜영, 김미예 (2010). 보육교사의 조직문화인식이 조직몰입에 미치는 영향

- 연구; 서울시 국공립 보육시설을 중심으로. 한국비영리연구, 9(2), 171-201.
- 권귀염 (2018). 제 4차 산업혁명 시대의 교육과 유아교사의 역할. 학습자중심교과교육연구, 18(4), 47-72.
- 권려진 (2023). 유아교사의 행복감 및 회복탄력성이 교수몰입에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권수현 (2010). 유치원 교사의 회복탄력성(resilience) 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 권수현 (2014). Rasch 모형을 통한 유치원 교사의 회복탄력성 척도 개발. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 권수현 (2015). 유아교사의 회복탄력성에 대한 고찰: 개념 및 구성요인, 향상방안을 중심으로: 개념 및 구성요인, 향상방안을 중심으로. 육아지원연구, 10(2), 31-53.
- 권수현, 이승연(2010). 유치원 교사의 회복탄력성 분석. 한국교원교육연구, 27(2), 137-157.
- 권슬기 (2023). 유아교사가 인식한 조직문화와 심리적 소진이 문제행동지도 효능감에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 길현주 (2016). 유아교육기관의 조직문화, 직무만족도가 유아 교사의 심리적 안녕감에 미치는 영향. 아동교육, 25(4), 93-107.
- 김광섭(2023). 회복탄력성 프로그램이 유아교사의 심리적 소진과 교직갈등 극복에 미치는 효과. 중원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김금주 (2024). 유치원의 조직문화가 유치원 교사의 직무만족도에 미치는 영향: 교직윤리의식의 매개효과를 중심으로. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김남희 (2021). 성장마인드셋과 협동적 조직문화가 유아교사의 직무열의에 미

- 치는 영향. 강릉원주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김동춘 (1998). 교사가 지각한 유아교육기관의 조직문화와 조직효과성과의 관계 연구. 서울여자대학교 대학원. 박사학위논문.
- 김미경 (2022). 유아교사의 전문성 인식이 교사효능감과 회복탄력성에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 김민경 (2023). 어린이집 조직문화 유형별 유아교사의 놀이실행역량에 대한 연구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보라 (2022). 유아교사의 인성, 행복감, 공감능력이 유아교사의 놀이지원역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보라, 오재연 (2022). 유아교사의 인성, 행복감, 공감능력이 유아교사의 놀이지원역량에 미치는 영향. 인문사회 21, 13(4), 1661-1676.
- 김보형 (2021). 유치원 교사의 핵심역량, 교사 자율성, 교수창의성의 경향 및 관계. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김새실(2017). 유치원 교사의 회복탄력성에 대한 인식과 경험. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선희, 권연희 (2012). 사립유치원 교사의 조직효과성에 대한 조직문화와 임파워먼트의 영향. 열린유아교육연구, 17(3), 37-58.
- 김성애 (2023). 영유아 교사의 교수창의성 관련 연구 동향 분석: 2012년부터 2023년 2월까지. 학습자 중심교과교육연구, 23(13), 249-261.
- 김소현 (2024). 예비유아교사가 회상하는 아동기 부정적 경험이 현재 지각하는 우울 수준에 미치는 영향: 예비 유아교사의 회복탄력성의 매개효과. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 김수정 (2022). 유아교사의 민감성과 공감능력이 놀이지원역량에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진 (2019). 유아교사의 유아교육기관 조직문화와 조직몰입 간의 관계에서

- 멀티플라이어십의 매개효과. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수진 (2025). 공립유치원 교사의 근무환경이 놀이지원역량에 미치는 영향: 자기개발욕구의 매개효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김수현 (2017). 유치원교사의 회복탄력성과 직무만족도의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김순영 (2022). 유아교사가 인식한 전문성 지원환경, 교사전문성, 놀이지원역량, 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계. 안양대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김양미 (2022). 유치원 교사의 놀이지원역량과 수업자율성이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김양희 (2025). 영유아교사의 정서노동, 조직문화, 그릿, 놀이지원역량의 구조적 관계. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영미 (2018). 원장의 코칭리더십, 조직문화, 유아교사의 임파워먼트, 교사 효능감 및 직무만족도 간의 구조적 관계. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥 (2020). 보육교사가 인식한 어린이집 원장의 변혁적 리더십, 교사의 역할수행, 조직효과성의 구조적 관계: 조직문화의 조절효과. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영운 (2024). 어린이집 조직문화가 보육교사 소진에 미치는 영향: 일과 삶의 균형의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은주, 이시자 (2022). 유아교사가 지각한 조직문화와 유아교사의 행복감과의 관계에서 성격강점의 조절 효과. 유아교육연구, 42(2), 157-184.
- 김은혜 (2022). 영유아교사의 놀이성과 교수 창의성이 놀이 지원 역량에 미치는 영향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 김은혜, 권정윤 (2023). 영유아교사의 놀이성과 교수창의성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 유아교육학논집, 27(2), 5-26.
- 김은하 (2023). 예비유아교사의 놀이신념이 놀이지원역량에 미치는 영향: 정서지능과 놀이교수효능감의 매개효과. 강남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김재환 (2003). 유아교육기관의 교직문화 진단 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김정림 (2011). 어린이집 교사가 지각한 원장의 감성리더십과 조직문화가 직무만족도에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정희 (2018). 보육교사가 인식한 조직문화와 조직몰입, 직무만족도가 소진에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 김주연 (2025). 유아교사의 학습공동체 참여와 조직문화가 놀이지원역량에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김주환 (2011). 회복탄력성: 시련을 행운으로 바꾸는 유쾌한 비밀. 위즈덤하우스.
- 김지영 (2023). 예비유아교사의 유년기 놀이 경험에 관한 연구. 사회과학리뷰, 8(4), 311-327.
- 김지은 (2023). 영유아교사가 지각하는 조직문화와 셀프리더십이 직무열의에 미치는 영향: 경력을 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지현 (2022). 놀이중심교육과정 실천에 대한 유아교사의 어려움. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지현 (2024). 유아 교사의 놀이 교수 효능감이 놀이 지원 역량에 미치는 영향: 교사학습공동체 참여 경험의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진아 (2008). 보육종사자가 지각한 보육시설의 조직문화와 조직효과성. 동덕여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 김진아, 이종희 (2008). 보육종사자가 지각한 보육시설의 조직문화. 한국영유아보육학, 55, 119-149
- 김태희 (2022). 유아놀이중심 교육과정에서의 '놀이지원자' 역할 실행에 대한 유아반 보육교사의 인식 및 어려움. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 김태희, 류미향 (2022). 유아·놀이중심 교육과정에서 '놀이지원자'로서의 역할과 실행에 대한 보육교사의 인식. 어린이미디어연구, 21(1), 215-254.
- 김현주 (2023). 유아교사의 놀이민감성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현주, 이서연, 고영미 (2025). 유아교사의 놀이민감성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 한국유아교육연구, 27(1), 55-77.
- 김혜원 (2018). 어린이집 교사의 셀프리더십과 회복탄력성이 조직문화를 매개로 조직효과성에 미치는 영향. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 김홍길 (2022). 보육교사의 분배공정성, 조직시민행동이 직무만족도에 미치는 영향: 조직문화의 매개효과. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 김화록 (2021). 유아교사의 놀이지원역량 평가척도 개발 및 타당화. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 노희련 (2022). 보육교사의 반성적 사고가 놀이지원역량과 교수창의성에 미치는 영향. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 류미선 (2003). 교사가 지각한 유아교육기관의 조직문화에 따른 원내 자율장학에 관한 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류미지 (2024). 유아교사의 탄력성과 놀이지원역량의 관계: 교수창의성과 놀이교수효능감의 중다매개효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 류슬기 (2020). 유치원교사의 직무스트레스와 정서노동 및 회복탄력성이 직무만족도에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 류시은 (2020). 자유선택활동시간의 놀이지원에 대한 유아와 교사의 생각 들여다 보기. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 류시은, 조부경 (2020). 놀이시간에 일어나는 교사의 놀이지원에 대한 유아와 교사의 생각 들여다보기. 한국유아교육학회 학술대회자료집, 187-189.
- 문정애, 문혁준 (2016). 가정어린이집 교사의 영아발달지식과 조직문화가 민감성 발달에 미치는 영향. 생활과학연구논집, 35(1), 71-101.
- 민은실. (2017). 중년 여성의 스트레스, 우울, 회복탄력성과의 관계. 한국엔터테인먼트산업학회논문지, 11(4), 199-207.
- 박관정 (2010). 성인교육적 관점에서의 학교장 리더십과 학교의 조직문화 및 교원학습문화가 조직효과에 미치는 영향. 송실대학교 대학원 박사학위논문.
- 박민서 (2023). 유아교사의 놀이성이 놀이지원역량에 미치는 영향; 교수 창의성과 놀이교수효능감의 매개효과. 광주여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박비둘, 김경란, 오재연. (2018). 유아교사의 회복탄력성에 영향을 미치는 관련변인 탐색. 어린이미디어연구, 17(1), 1-31.
- 박서현(2020). 유아교사의 회복탄력성과 소진이 유아교사 역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박소윤 (2025). 유아교사의 임파워먼트가 교사-유아 상호작용, 민감성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박소정 (2023). 보육교사의 조직문화가 영유아 권리존중보육에 미치는 영향: 성격특성과 회복탄력성의 매개효과를 중심으로. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 박순득 (2018). 보육시설의 조직문화가 보육서비스 질에 미치는 영향에 관한

- 연구:영유아권리존중 보육의 매개효과를 중심으로.서울한영대학교 대학원 박사학위논문.
- 박영신 (2010). 유아교사의 직무만족에 대한 원장의 변혁적 리더십, 교사 임과 워먼트 및 조직문화의 영향력. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 박영환 (2006). 리더십유형과 조직문화가 조직유효성에 미치는 영향. 중앙대학교 산업경영대학원 석사학위논문.
- 박영희 (2010). 요양보호사의 근무환경이 직무스트레스에 미치는 영향: 자기 효능감과 직무만족을 매개변수로 하여. 대구한의대학교 대학원 박사학위논문.
- 박유미 (2023). 영유아교사의 자율성 및 놀이신념이 놀이지원역량에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박은미 (2015). 유아교사의 정서지능과 직무스트레스의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은영 (2022). 유아교사의 그릿과 2019 개정 누리과정 실행의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정은 (2023). 유아교사의 민감성과 놀이성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 박준심 (2025). 보육교사의 그릿과 창의성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박지은 (2020). 유아교사의 직무스트레스와 정서노동 및 회복탄력성이 교사-유아상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 대학원 석사학위논문.
- 박지희 (2021). 2019 개정 누리과정에서 교사의 역할 이해와 놀이지원방안: 놀이지원자를 중심으로. 유아교육학논집, 25(3), 55-82.
- 박진홍 (2020). 유아교사의 역량에 영향을 미치는 변인들 간의 구조관계분석: 직무환경, 조직문화, 반성적 사고, 수업환경조절전략 활용능력을 중심

- 으로. 경성대학교 대학원 박사학위논문.
- 박진희 (2020). 유아교사의 회복탄력성과 교사효능감 및 조직문화가 직무만족도에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박혜원 (2025). 원장의 감성리더십이 조직문화에 미치는 영향: 영유아교사의 그릿과 행복플로리시의 매개효과. 협성대학교 대학원 박사학위논문.
- 백진영 (2017). 유아주도 자유놀이 원내 컨설팅을 통한 교사의 변화. 배재대학교 대학원 박사학위논문.
- 빈윤희 (2015). 유아교사의 월가족 경험과 회복탄력성이 교수효능감에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서인덕 (1986). 한국기업의 조직 문화적 유형과 조직 특성간의 관련성 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 서하아 (2019). 유아교사의 인권감수성과 유아교육기관의 조직문화가 유아권리존중 실행에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성윤지 (2023). 유아교육기관의 조직문화가 유아교사의 행복감에 미치는 영향: 직무만족도와 직무스트레스의 매개효과를 중심으로. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 소인선 (2022). 유아교사의 여가만족이 심리적 안녕감과 회복탄력성에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 손유정 (2018). 유아교사의 회복탄력성과 교사효능감 및 교사-유아 상호작용간의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손지향 (2020). 교사가 인식한 유치원장의 서번트리더십이 직무열의에 미치는 영향: 유치원 조직문화의 매개효과 및 긍정심리자본의 조절효과. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 손지혜 (2023). 유아교사의 놀이민감성과 긍정적 놀이신념이 놀이 지원 역량

- 에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송다희 (2023). 유아교사의 교수창의성과 놀이민감성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 송명란 (2019). 유아교사의 자아탄성력과 직무환경이 핵심역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송미나 (2013). 교사가 지각한 유아교육기관 원장의 변혁적 리더십과 조직문화와의 관계. 한성대학교 대학원 석사학위논문.
- 송주영, 김낙홍 (2019). 은유분석을 통한 유아교사의 자유선택활동에 대한 인식. 미래유아교육학회지, 26(4), 225-255.
- 송지선 (2021). 어린이집 교사가 지각하는 조직문화가 직무스트레스에 미치는 영향: 자아탄력성 매개효과를 중심으로. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 송지연 (2017). 유치원 교사의 감정노동에 따른 심리적 소진과 회복탄력성의 관계. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송희진, 오재연. (2022). 유아교사의 공감능력과 정서표현성이 유아교사의 회복탄력성에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 21(1), 23-44.
- 신소영 (2024). 영유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 신연희 (2024). 놀이중심 보육과정에서 보육교사의 전문성과 놀이지원역량과의 관계: 놀이성과 교사-영유아 상호작용의 이중매개효과. 협성대학교 대학원 박사학위논문.
- 신우열, 김민규, 김주환. (2009). 회복탄력성 검사 지수의 개발 및 타당도 검증. 한국청소년연구, 20(4), 105-131.
- 신윤정 (2020). 유아교사의 회복탄력성이 직무소진과 직무성공에 미치는 영향. 부경대학교 대학원 석사학위논문.

- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호. (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. 유아교육학논집, 15(5), 203-226.
- 신지연 (2021). 놀이중심 교육과정 실천을 위한 유아교사들의 노력과 변화과정. 한국보육학회지, 21(1), 17-33.
- 심소연 (2019). 유아교사가 지각한 원장의 감성리더십과 조직문화가 소진에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안시현 (2018). 유아교사의 회복탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안재원 (2022). 유아교사의 놀이신념과 놀이지원역량과의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양인애 (2017). 영유아교사의 의사소통능력 및 원장-교사 교환관계와의 이직의도와 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 염일란 (2022). 보육교사의 직무스트레스와 회복탄력성이 교사 핵심역량에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오경민 (2019). 유아교사의 임파워먼트와 유아교육기관의 조직문화가 유아교사의 교직헌신에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오경순 (2019). 유아교사의 일터영성, 회복탄력성, 직무만족도, 행복감 간의 관계분석. 광주대학교 대학원 박사학위논문.
- 오도희 (2023). 유아교육기관 조직문화 측정도구 개발. 한국교육대학원 대학원 박사학위논문.
- 오봉숙 (2017). 유아교사의 직무환경과 핵심역량 간의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 오수민 (2023). 놀이중심교육과정 운영에 대한 국공립 유치원 교사의 인식과 지원요구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 오정민 (2016). 보육교사의 정서노동과 회복탄력성이 직무만족도에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오진경 (2020). 보육교사의 직무스트레스와 정서노동 및 회복탄력성이 소진에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 왕춘추 (2022). 음악학전공 대학생의 회복탄력성과 삶의 질 간의 자기효능감의 매개효과. 세한대학교 대학원 박사학위논문.
- 유민아, 황혜신 (2023). 교사의 놀이지원역량이 유아의 자기효능감에 미치는 영향. 학습자중심교과교육연구, 23(1), 201-219.
- 유선정 (2020). 유아교사의 회복탄력성 및 직무만족도가 통합교육 임파워먼트에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유승연 (2020). 2019 개정 누리과정에 기초한 유아의 놀이 실행과정 및 교사의 놀이지원에 관한 연구. 유아교육학논집, 24(6), 75-100.
- 유영의, 홍혜정 (2023). 교사의 놀이지원역량이 유아 놀이몰입에 미치는 영향: 교사의 공감능력을 매개로. 어린이미디어연구, 22(3), 83 - 109.
- 유재경, 황지영, 박은미 (2020). 2019 개정 누리과정을 반영한 유아교사 핵심역량 모델 개발. 유아교육·보육복지연구, 24(1), 435-456.
- 윤말연 (2020). 보육교사의 그림과 조직문화가 직무만족에 미치는 영향. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤민아 (2019). 유아교사의 놀이중심교육과정 실천에 대한 어려움과 현장 지원 요구. 유아교육연구, 39(3), 5-30.
- 윤소정 (2021). 유아놀이에 대한 교사 놀이민감성 척도 개발 및 타당화. 명지대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤주연 (2023). 유아교사의 놀이지원역량이 유아의 자기효능감에 미치는 영향: 유아 실행기능의 매개효과. 열린유아교육연구, 28(3), 29-50.
- 윤진주 (2015). 유치원 교사의 수업전문성과 전문성지원환경간의 관계. 아동교

육, 24(2), 73-91.

- 이경미 (2015). 유아교사의 의사소통능력과 회복탄력성과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이기애 (2017). 유치원교사의 핵심역량과 직무만족도의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이미희 (2024). 어린이집 조직문화 인식과 갈등관리 전략이 직무만족에 미치는 영향: 보육교사 X, M, Z세대 간 비교. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이석열 (1997). 학교조직문화. 교장의 수업지도성, 교사의 전문적 수용권의 관계. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이선순 (2023). 유아교사의 직무환경이 놀이전문성에 미치는 영향에 대한 조직문화의 매개효과. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 이소영(2014). 유아교사의 회복탄력성 조사 연구. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수정 (2024). 유아교사의 놀이성과 교수창의성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이수진 (2014). 유아교사의 회복탄력성 연구. 창원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이순기 (2015). 유아교육기관의 교사전문성이 누리과정 실행정도에 미치는 영향. 경남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이승희 (2019). 유치원 조직문화와 유치원 교사의 심리적 안녕감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영이 (2022). 영유아교사의 놀이성과 공감능력이 놀이지원역량에 미치는 영향. 남서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이영주 (2021). 영유아교사의 놀이중심교육과정 실천역량 자기평가도구 개발

- 및 타당화 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이예나 (2023). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 이원미, 권연희 (2020). FGI 분석을 통한 유아교사의 놀이중심 교육과정 실행역량 탐색. 한국보육지원학회지, 16(4), 95-112.
- 이유경 (2019). 유아교사가 지각한 유아교육기관의 조직문화와 자아탄력성이 교사의 행복감에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이유정 (2021). 영유아 교사가 인식한 조직문화와 심리적 소진이 영유아 권리 존중실행에 미치는 영향. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤미 (2010). 직장보육시설의 조직문화 탐색. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이정민 (2023). 유아의 놀이지원역량, 교수창의성, 놀이교수효능감이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정현 (2013). 특수학교 교사의 심리적 소진 및 직무만족도와 회복탄력성의 관계 연구. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 이지연 (2024). 유아교사의 교수창의성과 유아교육기관의 협동적 조직문화가 교육과정 실행에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지영 (2022). 보육교사가 지각한 협동적 조직문화와 근무환경이 교수창의성에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이지훈 (2025). 유아교사의 그릿과 놀이신념이 놀이지원역량에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이현경 (2008). 유아 교사의 자율성 인식 및 실태에 관한 조사연구. 유아교육학논집, 12(5), 179-204.
- 이현주 (2025). 유아교사가 인식하는 긍정적 놀이신념과 전문성 지원환경이 놀

- 이지원역량에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜진 (2023). 유아교사의 놀이신념 및 놀이성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이효림, 정정희(2015). 유아교육기관의 조직문화와 원장의 리더십간의 관계. 경쟁가치모델을 기반으로. 유아교육연구, 35(2). 395-410.
- 임소연 (2025). 근무기관의 전문성 지원환경이 유아교사의 놀이지원역량에 미치는 영향: 자기개발욕구의 매개효과. 경희대학교 교유대학원 석사학위논문.
- 임수정, 안혜정 (2023). 놀이중심교육과정으로 학교현장실습을 마친 예비유아 교사들의 '놀이지원자'역할 실행에 대한 어려움과 요구. 열린유아교육연구, 28(2), 263-284.
- 임수진, 박형신 (2019). 언어 네트워크 분석에 기초한 '놀이'의 의미구조 탐색: 유아교육분야 학술지 게재논문을 중심으로. 유아교육연구, 29(2), 285-407.
- 임진숙 (2021). 유아교육기관 원장의 창의적 리더십, 교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감, 놀이지원역량의 구조적 관계: 교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감의 매개효과를 중심으로. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 임진영 (2024). 유아교사의 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향: 교수창의성을 매개효과로. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임혜은 (2015). 유아교사의 직무스트레스와 심리적 소진 간의 관계에서 회복탄력성의 조절효과. 부경대학교 대학원 석사학위논문.
- 임혜은, 권연희(2015). 사립유치원 교사의 심리적 소진에 대한 직무스트레스와 회복탄력성의 영향. 인문학논총, 37, 53-80.
- 임효진 (2025). 유아교육기관의 협동적 조직문화가 놀이중심교육과정 실행에 미치는 영향: 유아교사 셀프리더십의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.

원 석사학위논문.

- 장영숙 (2005). 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 임파워먼트의 관계. 계명대학교 대학원 석사학위논문.
- 장옥선 (2023). 유아교사의 근무환경, 자율성, 전문성 그리고 핵심역량 간의 구조적 관계. 경성대학교 대학원 박사학위논문.
- 장윤하 (2024). 유치원 교사의 정서노동과 교사효능감 간의 관계에서 회복탄력성의 매개효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 정계숙, 윤갑정, 문지애 (2017). 유아교사의 심리적 임파워먼트와 조직문화가 유아교육공동체 구현 역량에 미치는 영향. 생태유아교육연구, 16(2), 103-129.
- 정미숙 (2024). 유치원 교사가 인식하는 중간관리자의 감성리더십과 조직문화가 교사효능감에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정새미 (2016). 유아교사의 역할갈등과 회복탄력성이 직무만족도에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정소원 (2025). 유아교사의 회복탄력성, 사회적지지와 역할수행 간의 관계. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정순경, 손원경(2020). 유아 놀이의 속성 탐색: 유아놀이 관련 연구를 중심으로. 열린유아교육연구, 25(6), 319-346.
- 정우석 (2019). 원장의 코칭리더십과 조직문화가 유아교사의 직무만족도와 이직의도에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정윤희 (2022). 유아교사의 그릿과 교수창의성이 놀이지원역량에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정지은 (2021). 2019 개정 누리과정에 대한 유아교사의 실천적 경험 탐색. 고신대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 정현주 (2020). 유아 놀이에 대한 유아교육 현장전문가들의 이야기: 포커스 그룹토론을 중심으로. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 정효진 (2022). 2019 개정 누리과정의 놀이 실행에 대한 유치원 교사와 어린이집 교사의 인식 차이. 학습자중심교과교육연구, 22(12), 821-839.
- 정희선 (2024). 유아교사의 회복탄력성과 임파워먼트가 직무만족도에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조운주 (2020). 유아교사의 놀이지원역량 내용개발. 육아지원연구, 15(4), 83-102.
- 조유나, 최윤이, 강성희 (2011). 유치원 교사의 직무 스트레스와 직무 만족도에 대한 조직문화의 매개효과. 미래유아교육학회지, 18(2), 177-199.
- 조윤희 (2016). 교사가 인식하는 유아교육기관 조직문화와 조직몰입의 관계에서 기관 유형의 조절 효과 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은선 (2025). 유아교사의 공감능력 및 정서표현성과 교사-부모 의사소통 간 관계에 대한 회복탄력성의 매개효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은수 (2024). 유아교사의 놀이지원역량과 놀이중심 교육과정 실행 간의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조인숙 (2005). 보육서비스 질과 보육시설 조직문화의 관계 분석. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조정연 (2021). 유아교사의 회복탄력성이 일과 삶의 균형에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조혜선 (2008). 유치원 교직문화 분석: 경력교사 10인의 인식을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 조혜윤 (2023). 보육교사의 놀이신념과 교수창의성이 보육교사의 놀이지원역량

- 에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조호산나 (2018). 직장어린이집의 근무환경과 조직문화가 교사의 직무만족도에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최내리 (2021). 유아교사의 적응수행에 영향을 미치는 원장의 진성리더십, 조직문화 및 조직공정성 간의 구조 관계분석: 변화몰입의 매개효과를 중심으로. 신라대학교 대학원 박사학위논문.
- 최소연 (2019). 유아교사의 회복탄력성, 교사효능감 및 유아문제행동 지도전략 간에 관계. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최수빈 (2016). 유아교사의 회복탄력성과 교사효능감 및 직무만족도와의 관계. 우석대학교 대학원 석사학위논문.
- 최은, 정지혜. (2018). 무용전공자의 회복탄력성 검사지 개발과 타당화 검증. 한국사회체육학회지, 72, 219-232.
- 최지원 (2023). 유아교사의 감사성향과 회복탄력성 및 교사효능감이 직무만족도에 미치는 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 최현아 (2019). 보육교사의 회복탄력성과 교사효능감이 영·유아권리존중 실행에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영 (2020). 유아교사의 행복감에 영향을 미치는 사회 정서 병인과 직무관련 변인: 조직문화의 매개효과를 중심으로. 대구가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 최효정, 석은조(2013). 보육교사의 회복탄력성과 직무만족에 관한 연구. 한국영유아보육학, 75, 93-115.
- 추병완(2015). 교과교육학 : 학생들의 회복탄력성 증진을 위한 도덕 교사의 역할. 윤리교육연구, 37, 51-74.
- 풍지영 (2023). 유아교사의 임파워먼트가 놀이지원역량에 미치는 영향: 성장마인드셋의 조절효과. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 하윤숙 (2021). 유아교육기관 조직문화가 영유아교사의 이직의도에 미치는 영향: 영유아교사의 회복탄력성과 사회적 지지의 매개효과를 중심으로. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 행정안전부 (2008). 과학적인 인사관리를 위한 역량평가: 역량평가 도입 매뉴얼.
- 한미라, 김광수 (2018). 유아교사의 그릿과 회복탄력성이 교사효능감에 미치는 영향. 아동교육, 27(3), 411-427.
- 한세정 (2022). 유치원 교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 한은비 (2024). 유아교육기관의 조직문화가 조직효과성에 미치는 영향: 교사의 셀프리더십과 혁신행동의 이중매개효과. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 현정엽 (2022). 어린이집의 조직문화가 보육교사 자율성에 미치는 영향. 중앙대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 홍은숙 (2006). 탄력성(resilience)의 개념적 이해와 교육적 방안. 특수교육학연구. 41(2), 45-67.
- 황신정 (2024). 유아교사의 미디어 리터러시가 놀이지원역량에 미치는 영향: 교수 창의성의 매개효과. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황우리 (2016). 유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 셀프리더십이 교수몰입에 미치는 영향. 가천대학교 대학원 석사학위논문.
- 황윤세. (2025). 유아교사의 놀이민감성과 교사와 유아 상호작용 간의 관계: 놀이지원역량과 실행의 직렬다중매개효과. 한국유아교육연구, 27(1), 78 - 94.
- Baker, E.(1980). Managing organizational culture. Management Review, 69(7), 8-13.

- Bobek, B. L. (2002). Teacher Resiliency: A Key to Career Longevity. *CLEARING HOUSE*, 75(4).
- Deal, T. & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate culture: the rites and rituals of corporate life*. Boston: Addison-Wesley.
- Dyer, J. G., & McGuinness, T. M. (1996). Resilience: Analysis of the concept. *Archives of psychiatric nursing*, 10(5), 276-282.
- Hu, Y. Q., & Gan, Y. Q. (2008). Development and psychometric validity of the resilience scale for Chinese adolescents. *Acta Psychologica Sinica*.
- Kangas, J., Harju-Luukkainen, H., Brotherus, A., Kuusisto, A., & Gearon, L. (2019). Playing to learn in Finland: Early childhood curricular and operational contexts. In *Policification of early childhood education and care* (pp. 71-85). Routledge.
- Klohn, E. C. (1996). Conceptual analysis and measurement of the construct of ego-resiliency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1067.
- Pettigrew, A. M. (1979). On studying organizational cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 570-581.
- Quchi, W. (1981), *Theory Z*, Reading, Mass, Addison-Wesley Publishing.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond Rational Management: Mastering the Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Quinn, R. E. & Kimberly, J. R. (1984), Paradox, Planning, and Perseverance: Guidelines for Managerial Practice. In J. R. Kimberly & R. E. Quinn (eds.) *Managerial Organizational Transitions, Homewood II: Do*

w Jones-Irwin.

- Reivich, K., & Shatte, A.(2003). *The resilience factor*. New York: Broadway Books.
- Robbins, S. P.(1989). *Organizational behavior: concepts, controversies, and an application* (4th ed.), New Jersey: Prentice Hall.
- Sandberga, A., Lillvista, A., Sheridanb, S., & Williamsb, P. (2012). Play competence as a window to preschool teachers' competence. *International Journal of Play Therapy*, 2(2), 184-196.
- Schein, E. H. (1992). How can organizations learn faster?: the problem of entering the Green Room.
- Secombe, K.(2002). 'Beating the odds' versus 'changing the odds': Poverty, resilience and family policy. *Journal of Marriage and Family*, 64(2), 384-394.
- Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 28(3), 339-358.
- Tobin, T. T., Muller, R. O., & Turner, L. M.(2006). Organisational learning and climate as predictors of self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 9, 301-319
- Tsai, C. Y. (2015). Am I interfering? Preschool teacher participation in children play. *Universal Journal of Educational Research*, 3(12), 1028-1033.
- Waters, E. & Sroufe, L. A. (1983). Social competence as developmental construct. *Developmental Review*, 3, 79-97.
- Werner, E. E., & Smith, R, S.(1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw-Hill.

ABSTRACT

The Effects of Organizational Culture and Resilience Perceived by Early Childhood Teachers on Their Competency in Supporting Children's Play

Koh Su-Jin

Early Childhood Education Major

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study aimed to provide foundational data to strengthen early childhood teachers' play support competency by analyzing the effects of organizational culture as perceived by teachers and their resilience on their competency in supporting play.

To achieve this objective, the following research questions were addressed:

1. What are the general trends in early childhood teachers' perceptions of organizational culture, resilience, and play support competency?
2. How do organizational culture perception, resilience, and play support competency differ according to teachers' general background?

3. What are the relationships among organizational culture, resilience, and play support competency?
4. What are the effects of organizational culture and resilience on play support competency?

The study surveyed 283 preschool homeroom teachers currently working in early childhood education institutions through an online questionnaire. Organizational culture was measured using a tool developed by Jo Insook (2005) and revised by Ha Yoonsook (2021). Resilience was measured with a tool originally developed by Kim Joo-hwan (2011) and revised by Gil Hyun-joo (2015). Play support competencies were assessed using a tool developed by Kim Hwarok (2021).

The collected data were analyzed using SPSS 29.0. Descriptive statistics were used to examine general characteristics; One-Way ANOVA and Scheffé post-hoc tests were conducted to explore differences based on general background; Pearson correlation analysis examined relationships between variables; and multiple regression analysis was performed to identify the effects of organizational culture and resilience on play support competencies.

The findings of this study are as follows:

First, the analysis of early childhood teachers' perceptions of organizational culture, resilience, and play support competency revealed

that, overall, teachers had a high perception of these three variables on a 5-point scale.

Second, differences in organizational culture, resilience, and play support competencies according to background variables such as age, educational level, teaching experience, institution type, and class age group were analyzed. Significant differences in perceived organizational culture were found by age, education, years of experience, and institution type. Teachers with higher degrees and those working in public institutions tended to perceive organizational culture more positively. While significant differences were found in rational, hierarchical, and developmental culture (sub-factors of organizational culture), post-hoc tests did not reveal significant differences.

Resilience differed significantly according to education level, experience, and institution type. Higher levels of resilience were reported among teachers with graduate-level education and over 10 years of experience. Although significant differences were found in total resilience and its sub-factors, only self-regulation showed a significant difference in the post-hoc test.

Play support competencies differed significantly by age, educational level, and teaching experience. Teachers in their 30s, with graduate-level education, and with more than 10 years of experience showed higher cognitive, affective, and practical competencies. However, not all sub-factors showed significant differences in post-hoc analyses.

Third, the correlation analysis revealed significant positive relationships among organizational culture, resilience, and play support competencies.

Finally, multiple regression analysis showed that both organizational culture and resilience had significant effects on play support competencies. Specifically, the rational culture dimension of organizational culture and the self-regulation and positivity dimensions of resilience were significant predictors.

These results suggest that both environmental factors—such as the organizational culture of early childhood education institutions—and individual factors—such as teachers’ resilience—should be considered when seeking to enhance preschool teachers’ play support competencies. This study is significant in that it provides foundational data that can be used to develop effective strategies for improving play support competencies among preschool teachers.

부 록

<부록 1> 본 연구의 설문지 안내문

<부록 2> 교사의 일반적 배경 설문지

<부록 3> 유아교육기관의 조직문화 설문지

<부록 4> 유아교사의 회복탄력성 설문지

<부록 5> 유아교사의 놀이지원역량 설문지

<부록 1> 본 연구의 설문지 안내문

안녕하세요.

저는 성신여자대학교 교육대학원 교육학과 유아교육전공에 재학 중인 교수진입니다. 교육현장에서 유아들의 성장과 배움을 위해 힘쓰시는 선생님들께 감사인사를 드리며, 바쁘신 중에도 소중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

본 연구는 ‘유아교사가 인식한 유아교육기관의 조직문화와 회복탄력성이 놀이지원역량에 미치는 영향’에 관한 주제로 다음과 같이 설문조사를 실시하고자 합니다. 본 설문지의 소요시간은 약 15분 내외로 현재 유아교육기관(유치원, 어린이집)에서 유아반을 담당하고 계시는 선생님을 대상으로 진행하고 있습니다. 응답해주신 내용은 연구를 위한 목적으로만 사용될 예정이며, 성실하고 솔직한 답변을 부탁드립니다. 궁금한 사항은 기재된 이메일로 연락해주시길 바랍니다. 감사합니다.

2024년 11월

성신여자대학교 교육대학원 교육학과 유아교육전공

지도교수: 전 홍 주

연구자: 고 수 진

(kohsu1042@naver.com)

<부록 2> 교사의 일반적 배경 설문지

다음은 선생님의 일반적 배경에 관한 질문입니다.

각 문항을 읽고, 해당되는 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령대는 어떻게 되십니까?

- ① 20대 ② 30대 ③ 40대 이상

2. 선생님의 최종학력은 어떻게 되십니까?

- ① 고등학교 졸업 ② 전문대학 졸업
③ 4년제 대학 졸업 ④ 대학원 재학 이상

3. 선생님의 근무경력은 어떻게 되십니까?

- ① 3년 미만 ② 3~5년 미만 ③ 5~7년 미만
④ 7~10년 미만 ⑤ 10년 이상

4. 선생님이 근무하고 계시는 유아교육기관의 유형은 어떻게 되십니까?

- ① 국공립 유치원 ② 사립 유치원
③ 국공립 어린이집 ④ 기타 어린이집

5. 선생님이 담당하고 계시는 학급의 연령은 어떻게 되십니까?

- ① 만3세 ② 만4세 ③ 만5세 ④ 만3~4세 혼합연령 ⑤ 만4~5세 혼합연령

<부록 3> 유아교육기관의 조직문화 설문지

다음은 선생님이 근무하고 계시는 기관의 조직문화(관계문화)를 알아보
고자 하는 내용입니다. 현재 근무하고 계신 기관의 조직문화를 잘 나타
내준다고 생각되는 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	내가 근무하는 유아교육기관은 가족과 같은 조직분위기를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	내가 근무하는 유아교육기관에서는 교사 간 상호우호적인 관계로 존중하며, 예의를 다한다.	①	②	③	④	⑤
3	내가 근무하는 유아교육기관에서는 조직구성원 개인에 대한 배려와 관심에 기울이고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	내가 근무하는 유아교육기관은 어려운 일이 생기면 서로 감싸주려고 하는 곳이다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님이 근무하고 계시는 기관의 조직문화(개발문화)를 알아보
고자 하는 내용입니다. 현재 근무하고 계신 기관의 조직문화를 잘 나타
내준다고 생각되는 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	내가 근무하는 유아교육기관에서는 새로운 프로그램이나 아이디어를 잘 받아들인다.	①	②	③	④	⑤
2	내가 근무하는 유아교육기관에서는 새로운 교수 방법이나 생활지도 방법에 관심을 갖는다.	①	②	③	④	⑤

3	내가 근무하는 유아교육기관에서는 각자 자신의 업무에서 능력을 충분히 발휘하고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	내가 근무하는 유아교육기관에서는 동료교사의 제안이나 창의적인 의견이 충분히 활용되고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	내가 근무하는 유아교육기관에서는 교육에 관한 정보를 얻기 위해 노력하는 곳이다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님이 근무하고 계시는 기관의 조직문화(위계문화)를 알아보
고자 하는 내용입니다. 현재 근무하고 계신 기관의 조직문화를 잘 나타
내준다고 생각되는 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

번 호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	내가 근무하는 유아교육기관에서는 교직원의 책임과 역할을 명시한 공식적인 복무 규정을 강조한다.	①	②	③	④	⑤
2	내가 근무하는 유아교육기관에서는 업무수행과정에서 원장이나 원감의 지시나 결재를 받아서 처리한다.	①	②	③	④	⑤
3	내가 근무하는 유아교육기관에서는 기관내외 활동에서 교사 신분을 벗어나지 않도록 매사에 신중한 편이다.	①	②	③	④	⑤
4	내가 근무하는 유아교육기관에서는 수업시간이나 출근 시간을 잘 지키기를 강조한다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님이 근무하고 계시는 기관의 **조직문화(합리문화)**를 알아보
고자 하는 내용입니다. 현재 근무하고 계신 기관의 조직문화를 잘 나타
내준다고 생각되는 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

번 호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	내가 근무하는 유아교육기관은 후배 교사들에게 소개할만한 교육이념이나 가치가 있다.	①	②	③	④	⑤
2	내가 근무하는 유아교육기관에서는 교육에 대한 전문 지식과 능력이 강조된다.	①	②	③	④	⑤
3	내가 근무하는 유아교육기관에서는 교사들의 의견을 교육목표 수립에 반영한다.	①	②	③	④	⑤

<부록 4> 유아교사의 회복탄력성 설문지

다음은 선생님의 **회복탄력성(자기조절능력)**을 알아보하고자 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험을 적절하게 나타낸 부분에 표시(V)해 주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 어려운 일이 닳쳤을 때 감정을 통제할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	내가 무슨 생각을 하면, 그 생각이 내 기분에 어떤 영향을 미칠지 잘 안다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 논쟁거리가 되는 문제를 가족이나 친구들과 토론할 때 내 감정을 잘 통제할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 집중해야 할 중요한 일이 생기면 신바람이 나기보다는 더 스트레스를 받는 편이다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 내 감정에 잘 휘말린다.	①	②	③	④	⑤
6	평소 내 감정적인 문제로 인해 학교나 직장에서 공부하거나 일할 때 집중하기 힘들다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 당장 해야 할 일이 있으면 어떠한 유혹이나 방해도 잘 이겨내고 할 일을 한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 아무리 당황스럽고 어려운 상황이 닳쳐도 내가 어떤 생각을 하고 있는지 스스로 잘 안다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 상대방이 나에게 화를 낼 경우 우선 그 사람의 의견을 먼저 듣는다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 일이 생각대로 잘 안풀리면 쉽게 포기하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 평소 경제적인 소비나 지출 규모에 대해 별다른 계획 없이 지낸다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 미리 계획을 세우기보다는 즉흥적으로 일을 처리하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

13	나는 문제가 생기면 그 원인이 무엇인지 신중하게 생각한 후에 해결하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 어려운 일이 생기면 그 원인이 무엇인지 신중하게 생각한 후에 그 문제를 해결하려고 노력한다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 대부분의 상황에서 문제의 원인을 잘 알고 있다 믿는다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 사건이나 상황을 잘 파악하지 못한다는 이야기를 종종 듣는다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 문제가 생기면 성급하게 결론을 내린다는 이야기를 종종 듣는다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 어려운 일이 생기면, 그 원인을 완전히 이해하지 못했다 하더라도 일단 빨리 해결하는 것이 좋다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님의 **회복탄력성(대인관계능력)**을 알아보고자 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험을 적절하게 나타낸 부분에 표시(V)해 주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 분위기나 대화 상대에 따라 대화를 잘 이끌어갈 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 재치 있는 농담을 잘한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 내가 표현하고자 하는 바에 적절한 문구나 단어를 잘 찾아낸다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 윗사람과 대화하는 것이 부담스럽다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 대화 중에 다른 생각을 하느라 대화 내용을 놓칠 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 대화를 할 때 하고 싶은 말을 다 하지 못하고 주저할 때가 종종 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 사람들의 얼굴 표정을 보면	①	②	③	④	⑤

	어떤 감정인지 알 수 있다.					
8	나는 슬퍼하거나 화를 내거나 당황하는 사람을 보면 그들이 어떤 생각을 하는지 잘 알 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 동료가 화를 낼 경우 그 이유를 꽤 잘 아는 편이다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 사람들의 행동방식을 때로 이해하기 힘들다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 친한 친구나 애인 혹은 배우자로부터 “당신은 나를 이해하지 못해”라는 말을 종종 듣는다.	①	②	③	④	⑤
12	동료와 친구들은 내가 자기 말을 잘 듣지 않는다고 한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 내 주변 사람들로 부터 사랑과 관심을 받고 있다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 내 친구들을 정말로 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
15	내 주변 사람들은 내 기분을 잘 이해한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 서로 도움을 주고받는 친구가 별로 없는 편이다.	①	②	③	④	⑤
17	나와 정기적으로 만나는 사람들은 대부분 나를 싫어하게 된다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 서로 마음을 터놓고 이야기할 수 있는 친구가 거의 없다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님의 **회복탄력성(긍정성)**을 알아보려고 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험을 적절하게 나타낸 부분에 표시(V)해주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 열심히 일하면 언제나 보답이 있으리라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 맞는 아니든 아무리 어려운 문제라도 해결할 수 있다고 일단 믿는 것이 좋다고	①	②	③	④	⑤

	생각한다.					
3	나는 어려운 상황이 닥쳐도 모든 일이 다 잘 해결될 거라고 확신한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 내가 어떤 일을 마치고 나면, 주변 사람들이 부정적인 평가를 할까봐 걱정된다.	①	②	③	④	⑤
5	나에게 일어나는 대부분의 문제들은 나로서 어쩔 수 없는 상황에 의해 발생한다고 믿는다.	①	②	③	④	⑤
6	누가 나의 미래에 대해 물어보면, 성공한 나의 모습을 상상하기 힘들다.	①	②	③	④	⑤
7	내 삶은 내가 생각하는 이상적인 삶에 가깝다.	①	②	③	④	⑤
8	내 인상의 여러 가지 조건들은 만족스럽다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 내 삶에 만족한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 내 삶에서 중요하다고 생각한 것들을 다 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 다시 태어나도 나의 현재 삶을 다시 살고 싶다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 다양한 종류의 많은 사람에게 고마움을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
13	내가 고맙게 여기는 것들을 모두 적는다면, 아주 긴 목록이 될 것이다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 나이가 들어갈수록 내 삶의 일부가 된 사람, 사건, 생활에 대해 감사하는 마음이 더 커져간다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 감사해야 할 것이 별로 없다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 세상을 둘러볼 때, 내가 고마워할 것은 별로 없다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 사람이나 일에 대한 고마움을 한참 시간이 지난 후에야 겨우 느낀다.	①	②	③	④	⑤

<부록 5> 유아교사의 놀이지원역량 설문지

다음은 선생님의 **놀이지원역량(인지적 역량)**을 알아보고자 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험이 해당되는 부분에 표시해주시길 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 유아 놀이 환경구성 원리를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 놀이 시 상호작용 원리를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 놀이 관찰 기록 및 평가 원리에 대해 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 놀이지원의 의미를 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 유아의 발달수준에 적합한 놀이지원 내용을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 유아가 놀이에 집중하도록 동기를 부여해 줄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 유아들의 놀이 전이, 확장, 마무리를 적절하게 유도할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 유아의 반응에 따라 놀이지원 속도를 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 놀이과정에서 유아들 간의 갈등을 효과적으로 해결할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 놀이과정에서 소외된 유아를 적절하게 참여시킬 수 있다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님의 **놀이지원역량(정의적 역량)**을 알아보고자 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험이 해당되는 부분에 표시해주시길 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	유아의 놀이가 자율적으로 진행될 수 있도록 지원하는 것은 중요하다.	①	②	③	④	⑤
2	유아의 놀이가 확장되도록 지원하는 것은 중요하다.	①	②	③	④	⑤
3	유아의 놀이몰입을 위해 교사가 적절히 지원하는 것은 중요하다.	①	②	③	④	⑤
4	유아가 새로운 놀이를 탐색하고 발견하도록 지원해주는 것을 중요하다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 유아 개인의 놀이특성에 맞게 놀이 지원을 민감하게 제공한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 놀이과정에서 유아의 요구에 민감하게 대응한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 유아의 놀이 행동을 민감하게 관찰한다,	①	②	③	④	⑤
8	나는 놀이과정에서 유아들 간의 상호작용을 민감하게 관찰한다.	①	②	③	④	⑤

다음은 선생님의 놀이지원역량(실천적 역량)을 알아보고자 하는 내용입니다. 평소 선생님의 생각과 경험이 해당되는 부분에 표시해주시길 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 유아의 흥미를 유발할 수 있도록 놀이를 계획한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 교육내용과 연계하여 놀이 지원을 계획한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 유아의 호기심을 유발하는 교재교구(그림카드, 동영상 자료 등)를 활용한 놀이를 계획한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 계절과 날씨, 장소, 환경, 기관의 특별한 행사 등을 고려하여 놀이를	①	②	③	④	⑤

	계획한다.					
5	나는 유아가 선택한 놀이자료를 수용하고 지원한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 유아가 자신이 결정한 자료 활용 방법대로 놀이할 수 있도록 지원한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 유아가 놀이를 탐색하고 촉진할 수 있도록 질문한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 놀이과정에서 유아에게 고개 끄덕임, 미소 등 비언어적 표현을 자주 사용한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 유아가 충분히 놀이할 수 있는 시간을 제공한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 유아의 놀이관찰을 통해 현재 놀이 상황을 자세히 기록하고 평가한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 개인차를 고려하여 유아 놀이를 평가한다.	①	②	③	④	⑤
12	나의 놀이지원 방법 평가결과를 유아의 다음 놀이지원계획에 반영한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 유아의 놀이지원 내용과 방법에 대해 자체적으로 평가한다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 놀이 주제와 교구교재 배치의 적합성을 주기적으로 평가한다.	①	②	③	④	⑤

◎ 바쁘신 와중에도 설문에 참여해주셔서 감사합니다.