

영유아교사의 성인애착이 자기자비에 미치는 영향: 정서의 병렬이중매개효과* **

The Influence of Adult Attachment on Self-compassion of Teachers in Early Childhood Education and Care: Examining the Parallel Dual Mediating Effects of Positive and Negative Affects

안혜령¹ 채진영²

Hye Ryung An¹ Jin-Young Chae²

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study was to examine the parallel dual mediating effects of positive and negative affects in the relationship between adult attachment and self-compassion of teachers in the early childhood education and care centers.

Methods: Two hundred and six teachers participated in the survey who were recruited from kindergarten and child care centers in Seoul and five provinces in South Korea. The data were analyzed by means of frequency, percentages, Cronbach's reliability coefficient and Pearson's correlation using SPSS 25.0 and model 4 provided in The PROCESS macro for SPSS 3.4 version.

Results: First, the teachers' degrees of anxiety and avoidance in their adult attachment were below the median scores. Those of positive and negative affects, and their self-compassion were close to the median scores. Second, there were parallel dual mediation effects of positive and negative affects between anxious attachment and self-compassion of teachers. Meanwhile, only positive affect had a mediating effect in the path of teachers' avoidant attachment and self-compassion.

Conclusion/Implications: This study confirmed that it is important to raise positive affect by lowering each level of anxiety and avoidance in their attachment for teachers in order to improve their self-compassion. It implied the need to provide support for attachment stability enhancement and to pay attention to improve their self-compassion.

key words adult attachment, self-compassion, positive affect, negative affect, teachers in the early childhood education and care

*본 논문은 2020년 한국보육지원학회 추계학술대회 포스터 발표한 논문을 수정·보완한 것임.

**이 과제는 부산대학교 기본연구지원사업(2년)에 의하여 연구되었음.

¹ 제1저자

서울대학교 생활과학대학
아동가족학과 강사

² 교신저자

부산대학교 사범대학
유아교육과 부교수
(e-mail : jychoe@pnu.edu)

I. 서론

영유아교사는 보육·교육기관에서 영유아에게 안정적인 보육·교육을 제공하는 존재이며, 영유

아의 건강한 성장과 발달이라는 궁극적인 목적 달성을 위해 일한다. 2019년 기준으로 우리나라 어린이집과 유치원을 이용하는 0세에서 5세 사이의 영유아는 약 200만 명 정도로, 어린이집과 유치원에 근무하는 영유아교사는 약 33만 명 정도로 보고된다(보건복지부, 2019). 영유아교사는 생애발달 초기에 있는 영유아와의 상호작용과 돌봄·지도, 보육·교육과정 계획·운영·평가, 영유아 놀이에 대한 지원, 보육환경 구성, 부모나 원장, 동료교사들과의 의사소통 및 협력 등의 역할을 담당한다(보건복지부, 2019; Katz, 1970; Saracho, 1988; Spodek & Saracho, 2003). 미래세대 육성을 위한 국가·사회적 책임으로서 영유아보육·교육의 성공적 운영의 중요성을 고려할 때 영유아교사는 영유아보육·교육현장의 핵심자원임이 자명하다.

영유아교사에게는 직업상 안정적인 적응을 이루고 다양한 업무를 원만하게 수행하는 것이 기대되나 실제로 영유아교사는 역할 수행 과정에서 종종 스트레스를 느끼고 심하게는 신체적으로나 정서적으로 고갈되어 소진(burnout)을 경험하기도 한다고 알려진다(강민정, 광정인, 유희정, 차영숙, 2018; 신현정, 신동주, 김승옥, 2016; 이정희, 최양미, 2014; 황해익, 김은정, 2015; Maslach, 1982). 현대인이 삶에서 마주하는 크고 작은 스트레스의 경험은 영유아교사에게도 적용되는 문제이며, 이는 그들의 정신건강(mental health)과도 관련된다. 개인의 정신건강은 자신이 가진 잠재력을 발휘하고 삶에서 경험하는 스트레스에 효율적으로 대응하고 생산성 있게 일을 하고 공동체를 위해 기여할 수 있는 적극적인 안녕감(wellbeing)의 상태를 말한다(World Health Organization, 2004). 세계보건기구에 의해 이와 같이 정의되며 관심을 높이게 된 개인의 정신건강은 전 세계적으로도 주요한 이슈인 가운데, 우리나라에서도 마찬가지이다. 한국행정연구원(2020)에서 국내 거주 만19세 이상 69세 이하 성인 남녀를 대상으로 수행한 2019년 사회통합실태조사에 따르면 어제의 주관적 정서 경험에 대한 응답에서 걱정은 보통 수준에 비해 약간 낮고 우울감 보다는 높았으며, 반대로 행복감과 삶에 대한 만족감은 보통보다 약간 높은 수준이었다. 또한 걱정과 우울감이 각각 보통 수준을 넘어서거나 행복감과 삶의 만족도가 각각 보통 수준을 미치지 못하는 경우들이 순서대로 27.4%, 17.1%, 8.9%, 13.8% 정도의 비율을 차지했다. 현직 유아교사의 정신건강 실태를 알아본 조준오와 나정(2016)의 연구에서 유치원과 어린이집 현직 교사의 정신건강 위험군(잠재적 위험군, 고위험군)에 해당하는 집단의 충동성은 9.4%, 불안은 9.0%로 다소 높게 나타났고 우울은 3.7%, 공격성은 2.9%로 비교적 낮았지만 이는 일반 성인보다 조금 높은 수준이었다. 이 결과들은 우리나라 성인에게 걱정과 우울감이 일정 부분 존재하고 행복감이나 삶에 대한 만족감은 높지 않다는 점, 그리고 성인 중 영유아보육·교육기관에서 근무하는 교사가 정신건강에 있어 상대적으로 더 취약성을 가질 수 있음을 보여준다. 영유아교사가 직업적인 삶 속에서 크게 지치는 일은 개인의 행복감이나 교사로서 가지는 직무만족도를 낮출 뿐만 아니라(김남연, 정재은, 2020; 이경민, 박주연, 2015), 나아가 보육의 대상인 영유아와의 상호작용이나 관계에도 부정적인 영향을 미칠 수 있다(김정미, 이선경, 2019; 박남심, 송승민, 2019). 영유아교사의 적응과 신체적으로나 정신적으로 건강한 삶이 보육·교육의 질로 이어질 만큼 중요하므로 그들의 주관적인 삶의 경험과 정서에 더 많은 관심을 기울일 필요가 있다.

긍정적이게도 인간의 삶에서 스트레스를 유발하는 어려움이 항상 부정적인 결과만 가져오는 것은 아니며, 서로 다른 사람들이 유사한 역경을 마주하더라도 그로 인한 결과는 사실 다양하

게 나타난다. 삶의 역경은 많은 경우 다 통제할 수 있는 것은 아니지만 개인이나 상황에 따라서는 부정적인 생각과 정서를 효과적으로 다루며 적응적인 모습으로 그것을 극복해나갈 수도 있다 (Masten & Reed, 2002; Rutter, 1987). 교사들도 그들의 정서를 조절하고 어려움들에 적절히 대처하며 시련으로부터 스스로 회복해낼 능력을 보인다고 알려진다(Burić, Penezić & Sorić, 2017; Gu & Day, 2007). 이와 관련한 논의는 개인의 정신건강과 삶의 만족도 증진에 기여하는 개인 특성으로서 최근 관심 받고 있는 개념 중 하나인 자기자비(self-compassion)로 이어진다. 자기자비는 자신(self)에 대한 자비(刺臂), 즉 자신을 사랑하고 가없이 여기는 마음이며, 개인이 삶에서 스스로에게 얼마나 친절하고 관대한지를 의미한다(Gilbert, 2010, 2014; Neff, 2003a, 2003b). Neff(2003a, 2003b)는 동양의 종교철학적 배경에 서양의 심리학적 관점을 더해 자기자비의 개념을 본격적으로 제안했고, Gilbert(2010, 2014)는 현대인들이 경험하는 심리적 어려움과 고통의 극복에 자신의 사고와 행동 등에 대한 인지적 통찰뿐만 아니라 스스로를 용서하고 위로하며 자신의 부족함을 너그럽게 감쌀 수 있는 자비로움이 요구된다고 보았다.

Neff(2003a, 2003b)에 따르면 자기자비는 자기친절(self-kindness), 보편적 인간성(common humanity), 마음챙김(mindfulness) 이렇게 크게 세 가지 요인으로 구성된다. 먼저, 자기친절은 자신을 비판하기 보다 따뜻하게 돌보고 스스로에게 관대함과 인내를 베푸는 특성이다. 보편적 인간성은 고립(isolation)과 대조되며, 부족함이나 실패 등은 누구에게나 존재하며 그로 인한 괴로움이나 슬픔 등이 어느 누구라도 경험할 수 있는 것이라 여기며 다른 사람으로부터 자신을 분리시키거나 고립시키지 않아 자신을 타인들과 동떨어지지 않은 존재로서 인식하는 것을 말한다. 마지막으로 마음챙김은 개인의 삶에서 고난과 고통이 발생할 때 이것을 과장하거나 자신과 동일시하는 모습이 아니라 상위인지적 차원에서 자신의 심리적 어려움과 괴로운 생각 등을 직면하여 알아차리고 객관적으로 조망하여 다스리는 것을 의미한다. 자기자비에 관심을 가진 학자들(Neff, 2003b; Neff & Davidson, 2016; Van Dam, Sheppard, Forsyth, & Earleywine, 2011)은 자기자비가 개인이 실패나 역경을 맞이할 때에도 자신을 따뜻하게 돌보게 하고 고통을 회피하기보다는 줄이기 위해 헌신을 하도록 하게 함으로써 삶을 긍정적인 방향으로 변화시켜나가도록 돕는다고 보았다. 이러한 입장은 인간이 다른 누군가에 의해서만이 아니라 스스로 자신을 돌봄으로써 인류의 생존과 적응을 도모해왔다고 주장하는 진화론적 관점에 의해서도 지지된다(Greenberg, Korman, & Paivio, 2002).

개인의 삶에 있어 그가 타인을 대하는 행동이나 태도만큼이나 일상적인 것이 자신을 대하는 행동과 태도이며, 자기자비의 기능은 영유아교사에게도 적용될 수 있다. 자기자비가 건강한 삶과 적응을 돕기 위해 가치 있게 활용될 수 있는 자원 중 하나가 될 수 있다고 할 때, 영유아교사에게 있어서도 자기자비가 어떻게 나타나는지와 그것에 영향을 미치는 요인이 무엇인지를 이해할 필요성이 따라온다. 기본적으로 자기자비를 연구한 학자들(Neff, 2003a; Wei, Liao, Ku, & Shaffer, 2011)은 자기자비가 생애 발달 초기에 양육자와 형성한 애착(attachment)(Ainsworth, 1989; Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1958), 즉 부모애착으로부터 영향을 받아 발달된다고 설명하였다. 영아가 기초적인 욕구들을 가질 때 그것에 대한 주양육자의 접근이나 반응은 영아로 하여금 대인관계 내에서 자신과 타인, 세상에 대한 표상인 내적작동모델(internal working model)을 형성하게 한다(Bowlby, 1973; Bretherton, 1985; Main, Kaplan, & Cassidy, 1985; Sroufe & Waters,

1977). 양육자가 자신을 대하는 행동과 태도 등을 토대로 타인에 대한 기대와 애정을 받는 자신의 존재 가치에 대한 인식을 만들며, 애착관계를 통해 내면화된 행동과 태도를 자신에게 적용한다고 보았다(Bowlby, 1958; Main et al., 1985). 일반적으로 인생 초기에 양육자와 최초로 맺는 애착이 근본적이며 특별하다. 다만 개인은 영유아기를 지나 성장하여 성인이 될 때까지 양육자뿐만 아니라 타인과의 관계를 맺는다. 성인애착(adult attachment)에 관심을 둔 학자들(Bartholomew & Horowitz, 1991; Brennan, Clark, & Shaver, 1998)은 성인기로의 성장 이후에도 생애 초기에 형성한 애착에 기초하여 현재 자신과 가까운 연인이나 친구 등과 유대감을 맺는다고 보았다. 그리고 초기 애착에 따라 성장과정에서 지속적으로 내재화된 행동과 태도가 성인기에 자신을 대하는 행동과 태도에 이어지고 그것이 자기자비로 나타난다고 보는 것이다(Neff, 2003a; Wei et al., 2011). 자기자비와 애착 간의 관련성에 대한 이러한 이론적 관점은 영유아교사의 자기자비에 대한 이해가 그들의 성인애착에서 시작될 수 있음을 시사한다.

그동안의 자기자비 연구 동향을 분석한 강원경(2018)에 따르면 2010년부터 2018년까지 국내 KCI 등재지에 게재된 학술지 논문 중 53편 중 과반 수 이상이 성인기 초입에 있는 대학생을 대상으로 이루어져 왔고, 일반성인 대상 연구가 그 다음 순이었다. 또한 지금까지 자기자비 연구에서는 특정 직업군에 속하는 개인을 연구대상으로 한 경우는 드물었는데 그 중 상담을 직업으로 하는 성인을 연구대상으로 하여 수행된 연구들이 있었다. 그 연구들(김시내, 2014; 안수경, 2019)에 따르면 신체적·심리적 건강에 취약성을 가진 내담자와 일대일의 상호작용을 통해 긴밀하고 정서적인 반응과 공감을 제공하고 그들의 어려움 극복에 기여해야 하는 직업적 역할 수행의 과정에서 상담자의 높은 자기자비 수준은 그들의 소진을 줄이고 예방하는데 긍정적인 기여를 하였다. 이러한 결과는 직업 상 대면 상호작용을 주로 하며 영유아에게 안정적인 돌봄과 교육을 제공하고 그 외의 다양한 역할을 수행해나가는 영유아교사들에게 있어 자기자비 수준이 그들의 적응과 정신건강을 스스로 돌볼 수 있게 하는 가치 있는 자원으로 활용될 것이라는 기대를 가지게 한다. 다만 영유아교사의 자기자비에 본격적으로 초점을 두는 연구는 이제 시작단계에 있다.

자기자비가 삶에서 실패나 역경으로부터 불러일으켜지는 부정적 생각과 감정에 불필요하게 압도되지 않고 흔들림 없이 자신을 따뜻하게 돌보는 것의 의미를 가질 때(Gilbert, 2010, 2014; Neff, 2003a, 2003b), 자기자비가 영유아교사의 일상 속에서 실제 어떻게 발휘될지 그 맥락의 차원에 대해 더 자세히 알 필요가 있다. 그리고 주목해볼 수 있는 점은 자기자비의 근원이 된다고 보는 애착의 특성에 따라 개인이 정서 상태가 달라진다는 점이다. 성인애착을 불안과 회피라는 상호 배타적이지 않은 두 개의 차원으로 구분하고 개인이 각 차원별 속성들을 보이는 정도를 동시에 확인하는 방법을 제안한 Brennan 등(1998)과 그 이후 성인애착에 관심을 둔 학자들(Fraley & Shaver, 1997; Lopez, Mitchell, & Gormley, 2002; Mikuklincer & Florian, 1998; Mikulincer, 1998; Shaver & Mikulincer, 2002; Wei, Mallinckort, Larson, & Zakalik, 2005)은 성인애착의 양상들이 개인이 경험하는 정서와 긴밀하게 관련됨을 밝혀 왔다. 성인애착의 두 개의 차원을 살펴볼 때, 성인애착에서의 불안은 친밀한 관계를 원하나 자신의 존재를 완전히 인정받지 못하거나 유기될 것에 대한 두려움으로 불안함을 느끼는 상태와 관련되며, 회피는 타인과의 관계 내에서 경험할 수 있는 부정적인 반응에 대한 두려움으로 관계를 불편해하는 상태와 관련된다(Bartholomew &

Horowitz, 1991; Brennan et al., 1998). 상대와 거리를 두어 친밀한 관계 내에서 발생할 수 있는 실망이나 좌절 등의 부정적인 정서를 미리 차단하고 억제하고자 하는 성향과 관련되는 회피애착(안하얀, 서영석, 2010; 유윤경, 2011; Cooper, Shaver, & Collins, 1998; Fraley & Shaver, 1997; Kobak & Sceery, 1988; Mikulincer & Orbach, 1995; Murphy & Bates, 1997; Woodhouse & Gelso, 2008)과는 달리, 불안애착이 타인과의 관계와 상대의 피드백에 대한 민감성을 지나치게 높여 자신의 고통에 대한 강한 호소나 두려움과 불안, 우울, 초조함 등을 발생시킨다고 알려진다(김민선, 서영석, 2010; 김은영, 이지은, 2015; Lopez et al., 2002; Mikuklincer & Florian, 1998; Mikulincer, 1998; Shaver & Mikulincer, 2002; Wei et al., 2011). 즉, 회피애착과 불안애착 수준이 각각 높은 경우는 모두 불안정한 애착을 형성한 경우라는 공통점을 가지나, 회피애착 수준이 높은 경우에는 관계 내에서 발생가능한 정서가 차단되거나 억제되어 크게 드러나지 않는 반면 불안애착 수준이 높을 경우에는 현재의 관계에서의 과민 반응으로 불안과 두려움 등이 비교적 강하게 드러날 수 있다.

자기자비가 삶에서 마주하는 스트레스나 고난 등에 따라 발생하는 생각과 감정들을 객관적으로 조망하여 다스리고 자신을 헌신적으로 돌보는 것(Neff, 2003a, 2003b)임을 고려한다면 개인의 자기자비 능력에는 조망과 같은 인지적 사고의 차원과 구체적인 돌봄과 같은 행동의 차원이 모두 관여됨을 예측할 수 있다. 일반적으로 인간의 사고와 행동에 직접적으로 영향을 미치는 대표적인 요인은 바로 정서로 알려져 있으며 인간 두뇌의 관장을 받는 사고와 행동, 정서는 본질적으로 매우 긴밀하게 연관되어 있다(Damasio, 1994; Denzin, 1984; Izard, 1992; Werner & Gross, 2010). 정서에 대한 정의나 개념화는 다양하게 이루어지는 편이다. 일반적으로 정서는 삶에서 일어나는 사건이나 상황들에 의해 무의식적으로 혹은 의식적으로 나타나는 신체적·인지행동적인 반응과 증상으로 나타나는 마음의 상태로 특정 사건이나 상황에 대해 불러일으켜지는 즉흥적인 상태라기보다는 평상시 지속되는 상태에 가깝다(Frijda, 1986; Gross, 2015; Watson, Clark, & Tellegen, 1988). 정서는 개인의 삶에서 다양한 자극과 계기로 촉발되고 신체적·인지행동 반응으로서 나타나며, 그러한 정서는 다시 개인의 사고와 행동에 영향을 미친다. 정서와 사고, 행동 간의 관계와 앞서 확인한 성인애착과 정서와의 관련성을 함께 고려할 때, 개인의 불안애착이나 회피애착 수준이 정서에 영향을 미치고 그 다음 그 정서가 개인의 사고와 행동에 영향을 미칠 가능성을 예측해볼 수 있다. 즉, 개인의 불안애착이나 회피애착 수준이 어떠한지에 따라 유발되거나 억제되는 정서 상태들이 일상에서 누적되고 이어져, 곤경에 처할 때 부정적인 생각과 감정을 인지적으로 어떻게 다루고 자신을 위한 돌봄 행동을 얼마나 헌신적으로 하는지에 연속적으로 영향을 미칠 수 있을 것이라 예상된다.

한편 정서는 일반적으로 그것을 크게 범주화하는 경우에서 긍정적 정서(positive effect)와 부정적 정서(negative effect) 이렇게 서로 독립적인 두 가지 차원으로 구분된다(Fredrickson & Cohn, 2008; Watson et al., 1988). 보통 긍정적 정서는 즐거움이나 기쁨, 행복, 성취감, 활력, 만족 등을, 부정적 정서는 두려움이나 분노, 슬픔, 혐오, 수치심, 죄책감 등을 포함한다(박홍석, 이정미, 2016; 이현희, 김은정, 이민규, 2003; Watson et al., 1998). 긍정적 정서의 수준이 높은 경우에는 에너지가 높고 집중력이 있으며 즐거운 상태를 보이며, 부정적 정서의 수준이 높은 경우에는 평온하고

침착한 상태를 보인다(Watson et al., 1988). 영유아교사도 일상 속에서 이와 같은 긍정적 정서와 부정적 정서를 두루 경험한다고 보고된다(서정아, 2010; 신동주, 엄소명, 2018; 신현정, 신동주, 김승옥, 2016). 앞서 확인했다시피 그동안 성인애착과 정서와의 관련성을 살핀 연구들에서는 불안, 우울, 수치심 등 개별 정서에 초점을 두어왔으나, 영유아교사가 평소 교사로서의 역할을 수행하고 살아가며 삶에서 전반적으로 경험하는 정서(Frijda, 1986; LeDoux, 1995; Watson et al., 1988)의 관점에서도 살펴볼 수 있다. 즉, 성인애착의 속성은 개별 정서들을 불러일으킬 뿐만 아니라 사회적 존재로서 인간의 삶에서 지속적인 정서 상태인 긍정적 정서와 부정적 정서의 경험에 변화를 가져올 수 있다. 그동안 높은 수준의 불안애착이나 회피애착이 두려움과 불안, 우울, 초조함 등을 발생시킨다는 점을 확인한 연구들(김민선, 서영석, 2010; 김은영, 이지은, 2015; 최인숙, 채진영, 2020; Lopez et al., 2002; Mikulincer & Florian, 1998; Mikulincer, 1998; Shaver & Mikulincer, 2002; Wei et al., 2011)이 주를 이루었으나, 성인애착을 불안애착과 회피애착이라는 두 가지 차원으로 설명하는 관점(Bartholomew & Horowitz, 1991; Brennan et al., 1998)에서 낮은 수준의 불안애착이나 낮은 수준의 회피애착은 불안정 애착이 아닌 안정적인 애착의 속성을 반영하는 것과 같다. 개인이 불안애착과 회피애착 각각의 수준을 어떻게 보이는지에 따라 부정적 정서가 아니라 긍정적 정서의 경험이 증진될 수도 있다. 주관적으로 경험하는 편안함이나 만족, 행복 등의 긍정적 정서는 몰입을 높일 뿐 아니라 자율적이며 적응적인 방식으로 삶을 살아나가도록 한다(Donaldson, Dollwet, & Rao, 2015; Gander, Proyer, & Ruch, 2016; Satici, 2016). 또한 긍정적 정서는 순간적인 사고-행동 레퍼토리를 확장하고 정보의 개방적인 처리를 촉진하며 나아가 개인의 신체적이고 인지적 자원에서부터 사회·심리적 자원에 이르기까지 지속가능한 자원들을 구축하게 만듦으로써 삶의 번영에 이바지한다(Fredrickson, 2001; Fredrickson & Joiner, 2018). 이러한 긍정적 정서의 속성은 개인의 사고와 행동에 있어 역기능적인 결과를 가져오는 부정적 정서와 대조를 이룬다. 따라서 개인의 불안애착 혹은 회피애착 수준이 낮아 친밀한 관계에서 안정감과 만족스러움을 경험하고 그것이 긍정적 정서를 고양시킬 때, 역경의 상황 속에서도 비관적인 사고에 얽매이기보다 인지적 유연성을 발휘하여 삶의 의미를 만들게 하고 다양한 자원을 동원하여 자신을 적극적으로 돌보게 만들 가능성이 있다. 이렇게 긍정적 정서와 부정적 정서가 개인이 스스로에게 자비로움을 베푸는 것과 관련한 사고와 행동 등에 미칠 수 있는 영향력이 다르다는 점에서, 성인애착과 자기자비의 관계에 대한 보다 심도 있는 이해를 위해 그 관계를 매개할 정서의 역할을 긍정적 정서와 부정적 정서라는 서로 다른 차원으로 각각 나누어 검증해볼 필요가 있다.

양질의 돌봄과 교육을 제공할 주체로서 영유아교사의 정신건강 문제가 점점 중요해지며(조준오, 나정, 2016; 한국행정연구원, 2020), 보호요인으로서 자기자비의 역할에 대한 기대감이 높아진다. 다만 자기자비의 가치를 인식하는 것만큼이나 개인의 자기자비가 무엇으로부터 시작되고 이어져 어떻게 실현되는지를 아는 것이 중요하나 후자는 전자에 비해 아직 집중적인 관심을 받지 못했으며, 이러한 이해의 구축은 영유아교사를 대상으로 반드시 이루어질 필요가 있다. 본 연구에서는 이러한 필요성과 더불어 영유아교사의 주관적이고 일상적인 삶에서 정서의 긍정적 정서의 증진과 부정적 정서의 완화가 가지는 효과에 대한 관심을 토대로, 영유아교사의 긍정적 정서와 부정적 정서가 불안애착 및 회피애착 각각이 자기자비에 이르는 경로에서 병렬이중매개효

과를 보이는지를 검증하고자 하였다. 이상의 연구목적을 토대로 설정된 연구문제는 다음과 같으며, 구축된 연구모형은 그림 1과 같다.

연구문제 1. 영유아교사의 성인애착(불안애착, 회피애착), 정서(긍정적, 부정적) 및 자기자비의 수준은 어떠한가?

연구문제 2. 영유아교사의 성인애착(불안애착, 회피애착)이 자기자비에 미치는 영향에서 정서(긍정적, 부정적)의 병렬이중매개효과는 있는가?

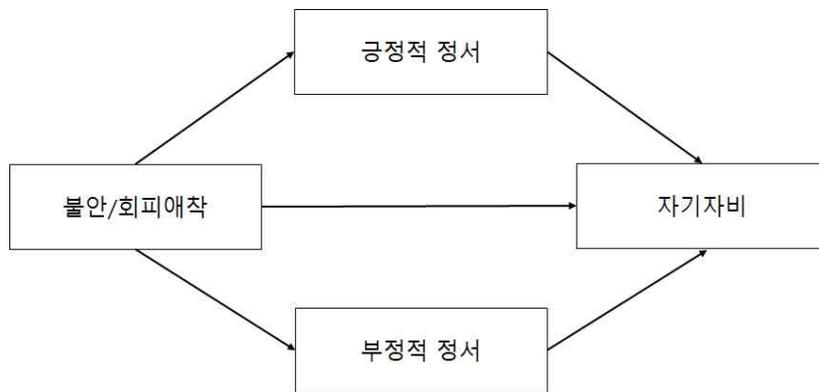


그림1. 연구모형

II. 연구방법

1. 연구대상

연구대상은 서울, 경기, 충청, 전라, 경상, 제주의 어린이집 및 유치원에서 현재 근무하는 영유아교사 206명으로 현재 담임을 맡고 있는 교사만 선정하였다. 연구대상의 일반적 배경을 살펴보면 표 1과 같이 연령은 만 26-30세가 가장 많았고(29.6%), 만 20-25세가 그 뒤를 이었다(20.2%). 최종학력은 4년제 대학 졸업 이상이 전체 66.0%이었다. 근무경력은 10년 이상이 가장 많았고(21.8%), 1~3년 미만인 그 다음으로 많았다(19.4%). 담당하는 연령별로는 영아를 담당하는 경우는 40.8%이었으며, 51% 가량은 유아를 담당하고 있었으며, 혼합연령을 담당하는 비율은 8.3%이었다. 근무기관유형으로는 직장어린이집에 근무한다고 응답한 경우가 31.1%로 가장 많았으며, 법인어린이집에 근무하는 경우가 가장 적었다(1.9%).

표 6. 영유아 교사의 일반적 배경

(N = 206)

변인	구분	N(%)	변인	구분	N(%)
연령	만20~25세	42(20.2)	담당연령	만0세	11(5.3)
	만26~30세	61(29.6)		만1세	37(18.0)
	만31~35세	30(14.6)		만2세	36(17.5)
	만36~40세	24(11.7)		만3세	42(20.4)
	만40세 이상	49(23.7)		만4세	34(16.5)
최종학력	고졸	5(2.4)	만5세	29(14.0)	
	2~3년제 대졸	65(31.6)	혼합연령	17(8.3)	
	4년제 대졸	74(35.9)	국공립어린이집	56(27.2)	
	대학원 이상	62(30.1)	직장어린이집	64(31.1)	
근무경력	1년 미만	21(10.2)	기관유형	법인어린이집	4(1.9)
	1~3년 미만	40(19.4)		민간어린이집	25(12.1)
	3~5년 미만	38(18.4)		가정어린이집	12(5.8)
	5~7년 미만	36(17.5)		국공립유치원	10(4.8)
	7~10년 미만	26(12.6)		사립유치원	35(17.0)
	10년 이상	45(21.8)			

2. 연구도구

1) 자기자비

Neff(2003a)가 개발한 자기자비 도구(Self-Compassion Scale, SCS)를 김경의, 이금단, 조용래, 채숙희, 이우경(2008)이 번역-역번역 과정을 거쳐 국내타당화한 도구(K-SCS)를 사용하였다. 이 도구는 자기친절, 자기판단, 고립, 보편적 인간성, 과잉-동일시, 마음챙김 등 6개의 하위요인으로 구성되어 있는데, 자기친절과 자기판단, 고립과 보편적 인간성, 과잉-동일시와 마음챙김은 서로 다르지만 상호배타적이지 않다(Neff, 2003a). 스스로에게 친절한 태도를 지니는 자기친절(예. '나는 고통을 겪고 있을 때 나 자신에게 친절하게 대한다')과 스스로에게 엄격하게 대하고 비판적인 태도를 지니는 자기판단(예. '나는 내 자신의 결점과 부족한 부분을 못마땅하게 여기고 비난하는 편이다')은 각 5문항씩, 타인과 심리적으로 거리감을 두려는 고립(예. '나는 중요한 어떤 일에서 실패하면 나 혼자만 실패한 기분이 든다'), 부정적인 상황에서 비판하는 태도보다는 일반적으로 일어날 수 있는 일이라고 여기는 보편적 인간성(예. '나는 기분이 축 처지고 마음이 갈팡질팡할 때 세상에는 나처럼 느끼는 사람들이 많다고 생각한다'), 자신이 경험하는 심리적 고통을 과하게 여기는 과잉-동일시(예. '나는 고통스러운 일이 생기면 그 일을 크게 부풀려서 생각하는 경향이 있다'), 자신과 타인의 경험이나 마음상태를 이끈 그대로 인지하는 마음챙김(예. '나는 기분이 처질 때면 호기심과 열린 마음을 갖고 내 감정에 다가가려고 노력한다')은 각각 4문항씩 총 26문항으로 구성되어 있다. 각 문항은 '전혀 그렇지 않다'를 1점, '언제나 그런다'를 5점으로 하는 5점 리커트 형식으로 이루어져 있다. 부정적인 의미의 문항은 역채점하여, 점수가 높을수록 자기자비적인 태도를 더 많이 보이는 것을 의미한다. Cronbach의 α 계수는 하위요인 순서대로 .73, .76, .80, .75, .70, .78이었고 전체 문항의 계수는 .91이었다.

2) 성인애착

Fraley, Waller 그리고 Brennan(2000)이 성인의 애착 유형을 측정하는 친밀관계경험(Experiences in Close Relationships, ECR, Brennan et al., 1998) 도구를 개정한 것(ECR-R)을 김성현(2004)이 국내 타당화한 도구(ECR-R-K)를 사용하였다. 불안애착과 관련된 18문항(예.‘그 사람은 내가 원하는 만큼 나와 가까워지기를 바라지 않는다’)과 회피애착과 관련된 18문항(예.‘나는 그 사람에게 내 마음 속 깊은 감정을 드러내는 것을 선호하지 않는다’) 등 2개 하위요인 총 36문항으로 이루어져 있는데, 애착 유형을 독립되고 상호 배타적인 범주로 구분하기 보다는 연속적인 2개 차원의 결합으로 이루어져 있다는 관점을 지닌다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘매우 그렇다’를 7점으로 하는 7점 리커트 형식으로 이루어져 있으며, 긍정적인 뜻을 지닌 문항은 역채점하여 점수가 높을수록 불안 또는 회피하는 경향이 높음을 의미한다. Cronbach의 α 계수는 하위요인 순서대로 .91, .89이었다.

3) 정서

Watson 등(1988)이 개발한 정서척도(Positive Affect Negative Affect Scale: PANAS)를 박홍석과 이정미(2016)가 번역 및 역번역을 과정을 거쳐 국내타당화한 도구(K-PANAS-R)를 사용하였다. 원 도구와 마찬가지로 긍정적 정서와 관련된 10문항(예.‘최근 나는 어떤 이유로 신이 났다’), 부정적 정서와 관련된 10문항(예.‘최근 나는 어떤 이유로 짜증스러웠다’) 등 총 20문항으로 이루어져 있으며 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않았다’를 1점, ‘매우 그랬다’를 5점으로 하는 5점 리커트 형식으로 구성되어 있다. 점수는 긍정적 정서와 부정적 정서 각각 산출하였고, 점수가 높을수록 최근 긍정적 정서를 많이 경험했거나 부정적 정서를 많이 경험한 것을 의미한다. Cronbach의 α 계수는 순서대로 .86, .87이었다.

3. 연구절차

예비조사를 위해 영유아교사 12명을 임의로 선정하여 설문지 문항의 모호함을 확인한 결과, 특별한 문제점이 발견되지 않아 이후 본조사를 실시하였다. 임의 선정한 어린이집 7곳과 유치원 2곳의 원장에게 설문조사 동의를 구한 후 설문지를 배포하였고, 영유아 교사들에게 설문조사 참여에 강제성이 없다는 것을 공지한 후 설문조사를 희망한 경우에만 설문지를 배포하였다. 개인정보 및 응답한 내용의 보안을 위해 회수용 개별봉투를 제공하였고 우편으로 회수되었다. 교사 대상 집합연수 때 설문지를 배포하기 위해 담당자에게 사전 설문지 내용 검토 및 조사 승인을 받았고, 연수가 실시되는 현장에서 설문지를 배포하여 연수 종료시 현장에서 수거하여 우편으로 회수되었다. 3개 대학의 교육대학원 수업 담당교수에게 설문지 내용 검토 및 조사 협조를 받아 수업 전에 현직 교사 가운데 희망자에게만 설문지를 배포하였고, 수업조교에 의해 직접 수거되거나 또는 우편으로 수거되었다. 총 259부가 배포되어 218부가 회수되었고(회수율 84.2%), 참여자에게는 소정의 사례가 제공되었다. 회수된 설문지 가운데 부실응답이 포함된 12부를 제외한 최종 206부를 분석하였다.

4. 자료분석

SPSS 25.0 version을 이용하여 수집된 자료의 빈도, 백분율, 평균, 표준편차를 산출하였고, 각 변인간의 관계는 Pearson의 적률상관관계분석을 통해 살펴보았다. The PROCESS macro for SPSS version 3.4를 이용하여 연구모형을 검증하였는데, 개발자인 Hayes(2017)가 제시하는 92개의 모델 가운데 4번째 모델을 적용하였다. 병렬이중매개효과의 통계적 유의성을 알아보기 위해 유의확률 .05 수준에서 5,000개의 표본수로 bootstrapping을 실시하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 영유아교사의 성인애착(불안애착, 회피애착), 정서(긍정적, 부정적) 및 자기자비의 수준

영유아교사의 성인애착(불안애착, 회피애착), 정서(긍정적, 부정적) 및 자기자비의 수준은 표 2와 같다. 불안애착($M = 2.41, SD = 1.15$) 및 회피애착($M = 2.52, SD = 1.11$) 모두 중간값보다 낮아 친밀한 대상에 대한 불안감과 회피하는 경향은 비교적 낮다고 할 수 있다. 최근에 느낀 정서 역시 긍정적인 경우는 중간값 이상($M = 3.59, SD = .60$)이었으며, 부정적 정서도 중간값을 약간 넘은 것($M = 2.69, SD = .74$)으로 나타나 영유아교사의 긍정적 정서는 보통 이상이었고 부정적 정서는 보통 수준이라고 할 수 있다. 자기자비에 대한 수준은 6개 하위요인 모두 중간값 이상이었고, 그 가운데 자기비판의 수준이 가장 높았는데($M = 3.50, SD = .67$), 이는 역채점한 결과이므로 자기비판을 가장 덜 하는 것을 의미한다. 상대적으로 과잉-동일시 수준은 비교적 낮은 편이었지만 여전히 중간값 보다는 높았다($M = 3.05, SD = .73$). 두 경우 모두 역채점이 필요한 문항임

표 2. 영유아교사의 성인애착, 정서 및 자기자비의 수준 (N = 206)

하위요인		min	Max	M	SD
성인애착	불안애착	1.00	5.75	2.41	1.15
	회피애착	1.00	7.00	2.52	1.11
정서	긍정적	1.90	5.00	3.59	.60
	부정적	1.10	4.60	2.69	.74
자기자비	자기친절	1.80	4.60	3.23	.59
	자기비판	1.40	5.00	3.50	.67
	고립	1.00	5.00	3.49	.81
	보편적 인간성	1.25	4.75	3.27	.65
	과잉-동일시	1.00	5.00	3.05	.73
	마음챙김	1.75	5.00	3.38	.65
전체	1.93	4.48	3.34	.51	

을 고려할 때, 자기자비의 여섯 가지 요소와 관련하여 영유아교사는 스트레스나 역경 상황에서 스스로에 대한 비판을 하는 정도를 상대적으로 가장 높게 보이며, 고통스러운 생각과 감정들을 과장하거나 그것에 스스로를 동일시하지 않는 경향을 가장 낮게 보임을 알 수 있다.

2. 영유아교사의 성인애착(불안애착, 회피애착)이 자기자비에 미치는 영향에서 정서(긍정적, 부정적)의 병렬이중매개효과

영유아교사의 성인애착의 불안과 회피가 각각 자기자비에 미치는 영향에서 정서(긍정적, 부정적)의 병렬이중매개효과는 있는지를 살펴보기 위해 먼저 각 변인들의 하위요인 간의 상관관계를 살펴보고 그 결과는 표 3과 같다. 성인애착의 불안애착과 자기자비의 보편적 인간성, 회피애착과 자기자비의 보편적 인간성 및 과잉-동일시, 부정적 정서와 자기자비의 보편적 인간성 및 마음챙김, 자기자비의 보편적 인간성과 과잉-동일시 간의 관계를 제외한 모든 하위요인 간의 상관관계는 유의수준 95%~99% 범위 내에서 통계적으로 유의하였다. 특히 긍정적 정서와 자기자비의 자기친절 간에 비교적 높은 정적상관관계($r = .40, p < .01$)가, 부정적 정서와 역채점한 과잉-동일시($r = -.40, p < .01$) 간의 관계, 부정적 정서와 역채점한 고립($r = -.39, p < .01$) 간에는 비교적 높은 부적상관관계가 나타나서 최근 긍정적 정서를 많이 경험할수록 자신에게 친절할 경향이 있었으며, 부정적 정서를 많이 경험할수록 고통스러운 생각과 감정들을 과장하거나 그것에 스스로를 동일시하는 경향, 자신을 고립시키는 경향을 각각 더 많이 보임을 의미한다.

표 3. 유아교사의 성인애착, 정서 및 자기자비의 상관관계

	성인애착		정서		자기자비						
	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	
a. 불안애착	-										
b. 회피애착	.57**	-									
c. 긍정적 정서	-.24**	-.26**	-								
d. 부정적 정서	.25**	.13*	-.13*	-							
e. 자기친절	-.22**	-.21**	.40**	-.13*	-						
f. 자기비판	-.30**	-.20**	.27**	-.33**	.55**	-					
g. 고립	-.32**	-.22**	.32**	-.39**	.50**	.73**	-				
h. 보편적 인간성	-.11	-.11	.26**	-.02	.52**	.16*	.18**	-			
i. 과잉-동일시	-.24**	-.10	.22**	-.40**	.46**	.69**	.68**	.07	-		
j. 마음챙김	-.20**	-.19**	.35**	-.08	.66**	.35**	.39**	.50**	.33**	-	

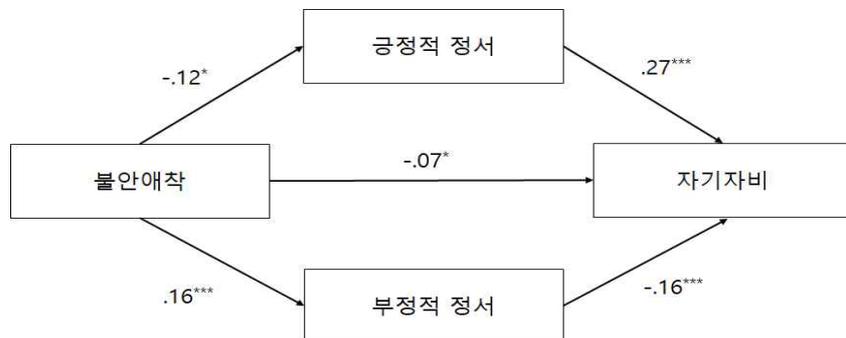
* $p < .05$, ** $p < .01$.

이러한 상관관계 분석 결과를 바탕으로 영유아교사의 불안애착이 자기자비에 미치는 영향에서 긍정적 정서와 부정적 정서의 병렬이중매개효과가 있는지를 알아본 결과는 표 4 및 그림 2와 같다. 영유아교사의 불안애착은 자기자비($B = -.13, p < .001$)와 긍정적 정서($B = -.12, p < .01$)에 각각 부적 영향을, 부정적 정서에는 정적 영향($B = .16, p < .001$)을 미쳤다. 매개변인인 긍정적 정서와 부정적 정서가 동시에 투입되었을 때에도 영유아교사의 불안애착은 자기자비에 직접적인 정적 영향을 미쳤고($B = .07, p < .05$), 긍정적 정서와 부정적 정서 역시 각각 자기자비에 정적인 영향($B = .27, p < .001$)과 부적인 영향($B = -.16, p < .001$)을 미쳤으며 이러한 영향은 모두 통계적으로 유의하였다. 따라서 영유아교사의 긍정적 정서와 부정적 정서는 불안애착이 자기자비에 영향을 미치는 경로에서 동시에 각각 부분매개효과를 보여 영유아교사의 불안애착과 자기자비의 관계에서 병렬이중매개효과를 나타냈다. 이는 영유아교사의 불안애착으로 인해 긍정적 정서를 덜 느끼게 되고 이로 인해 자기자비도 낮아짐을 의미한다. 또한 영유아교사의 불안애착은 부정적 정서를 예측하고, 부정적 정서를 더 많이 느낄수록 자기자비도 낮아진다고 할 수 있다.

표 4. 영유아교사의 불안성인애착이 자기자비에 미치는 영향에서 정서의 병렬이중매개효과

	B	S.E.	t	95%	
				LLCI	ULCI
불안애착 → 자기자비	-.13	.03	-4.33***	-.19	-.07
불안애착 → 긍정적 정서	-.12	.04	-3.29**	-.19	-.05
$R^2 = .05, F = 10.80^*$					
불안애착 → 부정적 정서	.16	.05	3.64***	.08	.25
$R^2 = .07, F = 13.26^{***}$					
불안애착 → 자기자비	-.07	.03	-2.48*	-.13	-.01
긍정적 정서 → 자기자비	.27	.05	4.88***	.16	.37
부정적 정서 → 자기자비	-.16	.04	-3.57***	-.25	-.07
$R^2 = .25, F = 20.56^{***}$					

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



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

그림 2. 영유아교사의 불안애착과 정서가 자기자비에 미치는 영향

영유아교사의 긍정적 정서와 부정적 정서가 불안애착과 자기자비의 관계에서 보이는 병렬이중매개효과가 통계적으로 유의미한지 알아보기 위하여 유의확률 .05 수준에서 5,000개의 표본수로 bootstrapping을 실시한 결과는 표 5와 같다. 영유아교사의 불안애착에서 자기자비 간 경로의 총효과는 -.13[-.19, -.07]이었는데, 매개변인들이 투입되면서 영유아교사의 불안애착에서 자기자비 간 경로의 직접효과가 -.07[-.13, -.01]로 감소하여 긍정적 정서와 부정적 정서의 간접효과가 있었음이 확인되었다. 긍정적 정서와 부정적 정서에 의한 전체 간접효과는 -.06[-.09, -.03]이었으며, 각각의 효과크기를 살펴보면 긍정적 정서(-.03[-.06, -.01])와 부정적 정서(-.03[-.05, -.01]) 모두 신뢰구간 95% 수준에서 0의 값이 존재하지 않아 간접효과는 유의함을 알 수 있다. 또한 두 간접효과의 크기는 같아서 차이는 없었다(.00[-.08, .06]).

표 5. 영유아교사의 성인애착과 정서가 자기자비에 미치는 효과 크기

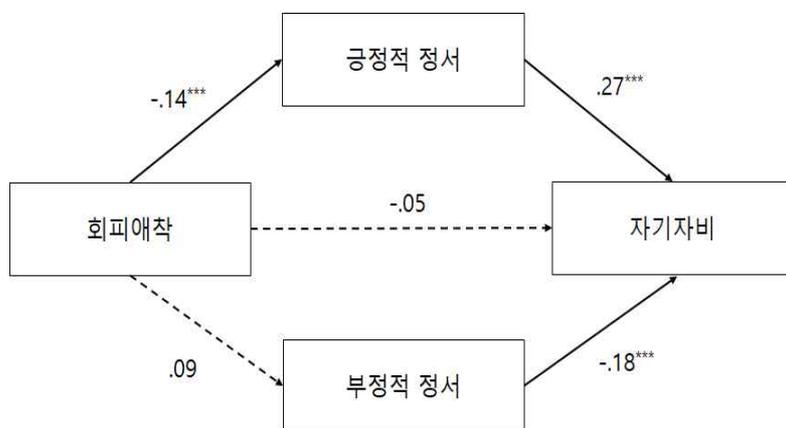
		Effect	S.E./bootS.E.	95%	
				LLCI/bootLLCI	ULCI/bootULCI
총효과		-.13	.03	-.19	-.07
직접효과		-.07	.03	-.13	-.01
전체		-.06	.02	-.09	-.03
간접	불안애착 → 긍정적 정서 → 자기자비	-.03	.01	-.06	-.01
효과	불안애착 → 부정적 정서 → 자기자비	-.03	.01	-.05	-.01
(대응비교)긍정적 정서 - 부정적 정서		.00	.04	-.08	.06

영유아교사의 회피애착이 자기자비에 미치는 영향에서 긍정적 정서와 부정적 정서의 병렬이중매개효과가 있는지를 알아본 결과는 표 6 및 그림 3과 같다. 영유아교사의 회피애착은 자기자비($B = -.11, p < .01$)와 긍정적 정서($B = -.14, p < .001$)에는 부적 영향을 미쳤지만, 부정적 정서에 직접적인 영향을 미치지 않았다($B = .09, p > .05$). 매개변인인 긍정적 정서와 부정적 정서가 동시에 투입되었을 때 영유아교사의 회피애착은 자기자비에 직접적인 영향을 미치지 않았지만($B = -.05, p > .05$) 긍정적 정서와 부정적 정서는 각각 자기자비에 정적인 영향($B = .27, p < .001$)과 부적인 영향($B = -.18, p < .001$)을 미쳤고 이러한 영향은 모두 통계적으로 유의하였다. 즉 긍정적 정서만 영유아교사의 회피애착과 자기자비 간의 관계에서 완전매개역할을 하는 것임을 알 수 있다. 영유아교사의 부정적 정서는 회피애착이 자기자비에 영향을 미치는 경로에서 매개효과를 보이지 못하였으므로 영유아교사의 회피애착이 자기자비에 미치는 영향에서는 긍정적 정서와 부정적 정서의 병렬이중매개효과가 아닌 긍정적 정서에 의한 단순완전매개효과만 있었다.

표 6. 영유아교사의 회피애착이 자기자비에 미치는 영향에서 정서(긍정적, 부정적)의 병렬이중매개효과

	B	S.E.	t	95%	
				LLCI	ULCI
회피애착 → 자기자비	-.11	.03	-3.22**	-.17	-.04
$R^2 = .23, F = 10.34^{**}$					
회피애착 → 긍정적 정서	-.14	.04	-3.70***	-.22	-.07
$R^2 = .07, F = 13.68^{***}$					
회피애착 → 부정적 정서	.09	.05	1.96	-.01	.19
$R^2 = .02, F = 3.83$					
회피애착 → 자기자비	-.05	.03	-1.60	-.11	.01
긍정적 정서 → 자기자비	.27	.06	4.82***	.16	.38
부정적 정서 → 자기자비	-.18	.05	-4.08***	-.27	-.09
$R^2 = .23, F = 18.92^{***}$					

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



*** $p < .001$.

그림 3. 영유아교사의 회피애착과 정서가 자기자비에 미치는 영향

영유아교사의 긍정적 정서가 회피애착과 자기자비의 관계에서 보이는 완전매개효과가 통계적으로 유의미한지 알아보기 위하여 유의확률 .05 수준에서 5,000개의 표본수로 bootstrapping을 실시한 결과는 표 7과 같다. 영유아교사의 회피애착에서 자기자비 간 경로의 총효과는 -.11[-.17, -.04]이었다가 매개변인들이 투입되면서 영유아교사의 회피애착에서 자기자비 간 경로의 직접효과는 -.05[-.11, -.01]로 감소하여 매개변인에 의한 간접효과가 있었음이 확인되었다. 매개변인에 의한 전체 간접효과는 -.06[-.10, -.02]이었는데, 긍정적 정서(-.04[-.06, -.01])의 간접효과는 95% 수준에서 통계적으로 유의했던 것과 달리 부정적 정서(-.02[-.04, .01])의 간접효과는 통계적으로 유의하지 않았다.

표 7. 영유아교사의 회피애착과 정서가 자기자비에 미치는 효과 크기

	Effect	S.E./bootS.E.	95%	
			LLCI/bootLLCI	ULCI/bootULCI
총효과	-.11	.03	-.17	-.04
직접효과	-.05	.03	-.11	-.01
간접효과				
전체	-.06	.02	-.10	-.02
회피애착 → 긍정적 정서 → 자기자비	-.04	.01	-.06	-.01
회피애착 → 부정적 정서 → 자기자비	-.02	.01	-.04	.01
(대응비교) 긍정적 정서 - 부정적 정서	-.02	-.02	-.05	.01

IV. 논의 및 결론

본 연구는 영유아교사의 성인애착, 정서 및 자기자비의 수준이 어떠한지, 그리고 영유아교사의 불안애착과 회피애착이 자기자비에 미치는 영향에서 정서의 병렬이중매개효과가 각각 있는지를 알아보고자 하는 목적을 가지며, 이를 위해 서울, 경기, 충청, 전라, 경상, 제주에서 어린이집 또는 유치원의 영유아교사 206명을 대상으로 한 설문조사를 실시하였다. 수집된 자료는 SPSS 25.0 version과 The PROCESS macro for SPSS version 3.4를 이용하여 분석하였으며, 분석 결과를 토대로 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 영유아교사의 성인애착에서 불안애착과 회피애착의 수준은 모두 보통보다 낮았다. 또한 긍정적 정서의 수준은 보통보다 약간 높고, 부정적 정서의 수준은 보통 이하였으며, 자기자비의 수준은 보통 이상이였다. 영유아교사들은 타인과 맺는 관계에 지나치게 몰입하고 불안을 느끼는 정도, 그리고 그러한 관계를 불편해하고 꺼리는 정도 둘 다 높지 않은 수준이라고 할 수 있다. 또한 일상 속에서 경험하는 정서도 긍정적 정서와 부정적 정서 둘 다 극단적인 치우침이 없으며, 스스로를 관대하게 대하며 어려운 마음을 다스리는 정도도 보통 이상이라고 볼 수 있다. 성인애착과 관련한 결과는 어린이집 보육교사의 불안애착과 회피애착의 수준이 보통 수준 정도였던 김명희와 박혜경(2014)의 연구 결과, 영아 보육교사의 불안애착과 회피애착의 수준이 보통보다 높은 편이었던 이경례와 문혁준(2016)의 연구 결과와는 약간의 차이를 보였다. 회피애착이 불안애착보다 약간 높게 나타난 점은 이경례와 문혁준(2016)과의 연구에서와 유사했다. 정서에 대한 결과는 보육교사의 긍정적 정서가 보통보다 약간 높은 수준이며 부정적 정서는 보통보다 낮은 수준임을 확인한 신동주와 김승옥(2016)의 연구, 보육교사의 긍정정서는 보통 이상의 수준이며 부정정서는 보통보다 다소 낮은 수준으로 나타났던 황해익과 김은정(2015)의 연구, 유치원 교사의 즐거움이 비교적 높은 편이고 그 다음으로 화, 불안이 보통에 가까웠던 신동주와 엄소명(2018)의 연구 결과들과 대체로 유사했다. 자기자비 결과의 경우, 김경의 등(2008)이 측정도구의 타당화 과정에서 확인한 자기자비 수준과 유사했으며, 대학(원)생을 대상으로 한 정주리와 김은영(2018)의 연구에서 애착유형 중 안정형이 가장 높은 수준의 자기자비 수준을 보이고, 불안과 회피가

모두 높은 유형인 두려움 형을 제외한 모든 유형에서 보통 이상 수준의 자기자비를 보였던 결과와도 다르지 않았다. 영유아교사가 애착관계에서 불안해하거나 회피하려는 경향이 높지 않으며, 긍정적 정서가 보통 이상에 부정적 정서가 보통 이하이고, 자신을 친절히 돌볼 능력이 비교적 좋은 편이라는 점은 선행연구들의 결과와 대체로 일관성을 보였으며, 이는 생애 발달 초기의 영유아를 보호하고 교육할 교사로서 그들의 직업적 역할(Katz, 1970; Saracho, 1988; Spodek & Saracho, 2003)을 고려할 때 긍정적인 결과였다.

둘째, 영유아교사의 성인애착 중 불안애착이 자기자비에 미치는 영향을 긍정적 정서와 부정적 정서가 각각 부분적으로 매개하였으며, 즉 정서에 따른 병렬이중효과가 나타났다. 또한 영유아교사의 회피애착이 자기자비에 미치는 영향은 부정적 정서가 아니라 긍정적 정서에 의해서만 완전 매개되었다. 불안애착과 관련한 결과는 영유아교사가 관계에 지나치게 몰입하여 불안감을 느끼는 경향이 강할수록, 긍정적 정서의 수준은 감소하고 동시에 부정적 정서의 수준은 높아져 다사다난한 상황에서 자신에게 자비로움을 베풀 가능성이 낮아짐을 의미한다. 그리고 회피애착과 관련한 결과는 영유아교사가 관계 내에서 발생하는 정서를 피하고자 타인과 거리를 두는 성향이 높을수록 그것이 직접적으로 스트레스나 고난 속에서 스스로를 따뜻하게 돌보는 것을 어렵게 만드는 것은 아니지만 긍정적 정서 경험의 감소를 가져오으로써 결국 자신에게 대한 자비로움을 낮출 수 있게 됨을 뜻한다. 불안애착이나 회피애착 수준이 직접적인 혹은 간접적인 경로를 통해 자기자비에 부적인 영향을 미침을 확인한 본 연구의 결과는 대학(원)생을 대상으로 이루어진 자기자비 선행연구들에서 불안정 애착이 아니라 안정 애착을 형성하고 있는 경우에 스스로에게 더 자비로운 경향이 나타났던 결과들(윤혜경, 정남운, 2017; 정주리, 김은영, 2018; Neff & MacGehee, 2010)과 일맥상통하며, 불안애착 수준이 높아질수록 자기자비 수준이 낮아짐을 확인했던 결과(이지수, 양난미, 2018)의 결과와도 유사했다. 실패나 역경의 상황에서 자신에게 너그럽고 자비로운 태도와 행동을 보일 수 있는 개인 특성의 발달은 기본적으로 자신과 타인에 대해 긍정적인 표상을 형성하게 해주는 안정적인 애착 시스템에 기인한다고 본다(Neff, 2003a; Wei et al., 2011). 생애 초기 양육자와 안정적인 애착을 형성할 뿐만 아니라 성인기에 이르러서도 관계 내에서 타인으로부터 신뢰와 애정을 받는 일에 불안함을 낮게 경험한다면, 자신을 둘러싼 어려운 상황들을 비관적인 관점에서 바라보는 일이나 불러일으켜지는 부정적 생각과 정서에 과도하게 초점을 맞추어 반추하고 자신을 혹독하게 평가하는 일들이 감소한다(Mikulincer & Shaver, 2007; Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003). 이러한 과정은 영유아교사에게도 적용되어 때때로 어려움을 겪는 자신을 따뜻하게 감싸고 균형 잡힌 시각에서 주변 상황과 자신의 정서를 인식하여 스스로를 헌신적으로 돌보게 하는 것으로 보인다.

본 연구에서 영유아교사의 불안애착 수준이 높아짐에 따라 그들의 일상 속에서 부정적 정서의 경험 수준이 높아졌던 결과는 대학생이나 일반 성인을 대상으로 한 선행연구들(이지수, 양난미, 2018; 허인아, 이민규, 2017)에서 확인했던 바와 일치했다. 한편 영유아교사의 불안애착과 회피애착 수준이 각각 높아짐에 따라 긍정적 정서 경험 수준이 낮아졌던 결과는 유아교사를 대상으로 성인애착과 직무환경 및 직무만족의 관계에서 행복감의 매개효과를 살펴본 이수진과 김상옥(2019)의 연구에서 유아교사의 애착불안과 애착회피 각각의 수준이 높을수록 행복감의 수준이

낮아짐을 확인한 바와 유사성을 보였다. 그동안의 연구들에 따르면, 불안애착 수준이 높은 경우에 타인과의 친밀함을 추구하고자 하나 타인이 아닌 자신에 대해 특히 부정적인 표상을 가지고 타인과의 관계와 상대의 피드백에 대한 민감성이 지나치게 높아 내면화된 수치심, 초조함이나 두려움, 우울감 등을 느끼기 쉽다(김민선, 서영석, 2010; 김은영, 이지은, 2015; 이지수, 양난미, 2018; 허인아, 이민규, 2017; Lopez et al., 2002; Mikulincer & Florian, 1998; Mikulincer, 1998; Shaver & Mikulincer, 2002; Wei et al., 2011; Murphy & Bates, 1997). 애착불안이 높을수록 그러한 불안감으로 인해 다른 부정적 정서들이 따라오는 것으로 볼 수 있다. 반면 회피애착이 높은 경우에는 자신보다는 타인에 대한 표상이 긍정적이지 않으며 타인과의 관계에서 경험할 수 있는 정서 자극들을 미리 억제하고 차단하고자 하고자 하므로(Brennan et al., 1998; Mikulincer et al., 2003; Shaver & Mikulincer, 2002), 불안애착 수준이 높은 경우에서 회피애착 수준이 높은 경우에 비해 부정적인 정서 경험에 대한 취약성이 상대적으로 더 높은 것으로 나타난다. 지금까지 성인애착, 그 중에서도 불안애착의 수준이 부정적 정서에 미치는 영향을 확인시켜준 연구들이 있었고, 본 연구도 그러한 연구들과 맥을 같이 하는 결과를 제시하였다.

앞에서 살펴보았듯이, 본 연구의 결과에서 영유아교사의 성인애착이 자기자비에 이르는 실질적인 경로는 애착의 두 가지 차원인 불안애착과 회피애착에서 각각 동일하지 않았다. 그리고 무엇보다 불안애착과 자기자비의 관계에서 그리고 회피애착과 자기자비의 관계에서 정서는 긍정적 정서와 부정적 정서 각각 구분되는 경로로 병렬적인 매개효과를 가졌으며, 중요하게도 긍정적 정서와 부정적 정서 각각이 보이는 매개효과에 차이가 존재했다. 주요 결과들에 대해 논의해보면, 먼저 영유아교사의 성인애착과 자기자비의 관계에서 실제 자기자비의 높고 낮음에 직접 기여할 수 있는 성인애착의 차원은 불안애착이었다. 영유아교사를 대상으로 그들의 현재 성인애착과 자기자비와의 관련성을 확인하였을 때, 회피애착이 아닌 불안애착은 정서에 의해 매개되지 않고도 자기자비에 직접적인 영향을 미쳤고 높은 수준의 불안애착 수준은 자기자비 수준을 낮췄다. 이 결과는 자기자비를 연구한 학자들(Neff, 2003a; Neff & Vonk, 2009; Wei et al., 2011)이 개인의 초기 애착이 자기자비 형성의 근원이 될 수 있음을 가정한 바와 관련하여 이해해볼 수 있다. 영아는 주양육자가 자신에게 보여주는 태도와 행동을 토대로 애정과 신뢰를 경험하고 그 과정에서 타인뿐만 아니라 자신에 대한 표상을 형성하게 하게 된다(Ainsworth & Bowlby, 1991; Bowlby, 1958; Main et al., 1985; Murphy & Bates, 1997). 이러한 표상은 내적작동모델로서 주변의 가까운 사람들에게 자연스럽게 접근하여 동시적 애착을 원만하게 맺을 수 있게 돕고, 애정 어린 돌봄을 일관성 있게 제공했던 양육자의 모습처럼 스스로를 대할 수 있게 한다. 자신에 대한 표상이 무엇보다 스스로 자신을 대하는 행동과 태도로 이어진다는 점에서 긍정적인 표상의 형성은 삶에서 고난을 만날 때 스스로를 비난하는 것이 아니라 자신에게 자비로움을 베푸는 데 제약을 만들 수 있다. 불안애착, 회피애착 각각이 자기자비에 직접 미치는 영향에 있어 나타난 차이는 회피애착이 자신에게 반응을 보여주는 타인에 대한 표상과 관련되는 반면 불안애착은 타인의 애정을 받는 자신에 대한 표상과 관련된다는 점(Bartholomew & Horowitz, 1991)과도 연결 지어볼 수 있다. 회피애착과 달리 불안애착의 특성이 자신에게 초점을 두는 관점과 태도로 더욱 분명히 이어지므로, 영유아교사의 불안애착 수준의 높고 낮음이 그들이 자신의 보편적 인간성에 대한 관심과 이

해, 헌신적인 돌봄에 어떻게 관여하는지에 직접적인 영향을 미치는 것이라 사료된다.

한편 영유아교사의 성인애착 중 불안애착은 자기자비에 직접적인 영향을 미칠 뿐 아니라 긍정적 정서와 부정적 정서 각각을 매개로 하여 자기자비에 영향을 미쳤고, 회피애착은 부정적 정서가 아닌 긍정적인 정서를 통해서만 자기자비에 영향을 미쳤다. 성인애착에서 불안애착과 회피애착 각각과 자기자비 간의 관계 안에서 정서의 매개적 역할에 차이가 나타난 부분은 먼저 불안애착과 회피애착 두 가지 애착의 특성과 정서의 경험 간의 관련성을 중심으로 논의해볼 수 있다. 성인애착에 대한 이론적 관점을 제시한 학자들에 따르면 기본적으로 초기 애착 형성 과정에서의 경험은 성인애착으로 이어진다(Brennan et al., 1998; Fraley et al., 2000). 먼저, 어린 시기에 양육자로부터 때에 따라 애정을 받기도 하고 거부되기도 했던 비밀관적인 경험은 영아에게 애착관계에 대한 확신을 제공하지 못하며, 이후 성인기에 애착상대로부터의 애정과 수용을 갈망하게 하고 불안애착으로 이어질 수 있다. 반면 어린 시기에 양육자가 영아에 무관심하거나 민감한 반응을 제공하지 않을 때 영아로 하여금 양육자와 긴밀하게 애정을 나누는 관계에 대한 기대를 낮추고, 성장이후에도 애착대상에게 가까이 다가갈 때 발생할 부정적 경험들을 미리 차단하기 위해 거리를 두는 회피애착으로 이어질 수 있다. 그동안의 연구들은 불안애착 수준이 높은 사람이 불안이나 초조함, 두려움, 우울 등을 높게 경험한다는 점을 밝힌 바 있다(김민선, 서영석, 2010; 김은영, 이지은, 2015; 이지수, 양난미, 2018; 허인아, 이민규, 2017; Brennan et al., 1998; Lopez et al., 2002; Mikulincer, 1998; Mikuklincer & Florian, 1998; Mikulincer et al., 2003; Shaver & Mikulincer, 2002). 높은 수준의 불안애착은 애착상대와 친밀감을 나누고자 하는 강한 욕구가 있고 가까이 머물지만 그 관계에서 확신과 안정감의 경험이 부족한 경우이므로, 상대의 반응에 대한 민감성이나 불필요한 집착이 높아져 부정적 정서를 높게 경험하는 반면 편안하고 즐겁고 만족스러운 경험을 통해 긍정적 정서를 누릴 가능성은 낮아지는 것으로 보인다. 반면 높은 수준의 회피애착은 친밀한 관계에서 유발될 수 있는 문제를 미리 차단하고자 상대를 멀리하는 모습, 상대의 피드백에 대한 무관심이나 정서적 단절 등을 가져온다(안하얀, 서영석, 2010; 유윤경, 2011; Cooper et al., 1998; Fraley & Shaver, 1997; Kobak & Sceery, 1988; Mikulincer & Orbach, 1995; Murphy & Bates, 1997; Woodhouse & Gelso, 2008). 영유아교사가 회피애착이 높을 때에는 애착대상과 거리를 둬으로써 그러한 관계 안에서 직접 발생할 수 있는 실망이나 갈등 등을 최소화하고자 하므로 회피애착 수준은 전반적이고 지속적인 정서 상태로서 부정적 정서 수준에는 영향을 미치지 않는 것이라 판단된다. 다만 영유아교사의 회피애착 수준이 높을 때에는 타인과의 친밀한 관계 맺음에서 물러나고 정서적 단절을 추구하게 되므로, 실제로 주변 사람들과의 가까운 만남과 교류를 통해 창출될 수 있는 유쾌하고 즐거운 경험들도 중장기적인 관점에서 차단될 수 있다. 이에 따라 긍정적 정서를 일으킬 자극을 경험할 기회가 명백히 줄어들어 이것이 일상 속에서 누적적으로 체감되는 긍정적 정서의 수준을 낮추는 결과로 이어진 것일 수 있다.

본 연구에서는 영유아교사의 애착에서 불안과 회피와 관련한 특성이 긍정적 정서와 부정적 정서를 매개로 자기자비로 이어지는 이중적인 경로에 관심을 두었으며, 주요 결과 중 하나는 자기자비의 수준에 모두 차이를 가져오는 매개변인은 부정적 정서가 아니라 긍정적 정서라는 점이었다. 이에 영유아교사의 성인애착과 자기자비 간의 관계에서 긍정적 정서의 역할에도 따로 초점

을 맞추어 결과를 살펴보는 것은 차별적인 의미를 가진다. 그동안 많은 연구들이 성인애착이 불안, 두려움, 우울 등 개별 정서로서 부정적 정서와 어떠한 관련을 가지는지에 상대적으로 더 많은 관심을 보였으며(김민선, 서영석, 2010; 김은영, 이지은, 2015; 이지수, 양난미, 2018; 최인숙, 채진영, 2020; 허인아, 이민규, 2017; Brennan et al., 1998; Lopez et al., 2002; Mikulincer, 1998; Mikuklincer & Florian, 1998; Mikulincer et al., 2003; Shaver & Mikulincer, 2002), 불안애착이나 회피애착의 수준에 따라 건강한 지표로서 긍정적 정서의 유발과 증가가 어떻게 달라지는지에 대해 집중적인 관심을 보이지 않았던 점은 아쉬움이었다. 긍정적 정서는 즐거움, 흥미, 활기, 행복, 주의, 열정 등의 긍정적 정서는 심신에 에너지를 불러일으키고 스트레스를 낮춰 전반적으로 생활에 만족감과 여유를 제공하며 심리적 안녕감을 증진시킨다(Donaldson et al, 2015; Lazarus, 2000; Boehm & Lyubomirsky, 2008; Seligman, 1995). 이 때, 긍정적 정서의 경험은 인지에도 바람직한 방향으로 변화를 가져온다. 즉, 스트레스에 압도되어 무너지거나 실수나 실패 등을 자신에게 귀인을 하여 스스로를 질책하고 몰아세우는 사고를 하는 것이 아닌 현실적이고 객관적인 판단을 하며, 인지적 유연성의 발휘를 통해 어려운 상황을 효과적으로 풀어나갈 대안을 찾고 적응적으로 대처하게 한다(조은영, 임정하, 2014; Cheng & Cheung, 2005; Fredrickson, 2001; Ionescu, 2012; Moore & Malinowski, 2009). 영유아교사의 긍정적 정서 경험 증진이 자기자비 향상으로 이어지는 과정도 위와 같은 긍정적 정서가 개인의 인지와 심리에 가져오는 발전적인 방향의 기여를 토대로 이해될 수 있다. 영유아교사가 애착대상과 신뢰로우면서도 만족스러운 관계를 유지하는 가운데 실제 소통하고 교류하는 과정은 그 자체로 즐거움이나 활기, 행복 등을 불러일으키고 나아가 자신에게 오는 주변 자극들을 긍정적으로 인식하고 해석하여 보다 적응적인 사고와 행동을 하게끔 도울 수 있다(조은영, 임정하, 2014; Cheng & Cheung, 2005; Ionescu, 2012; Moore & Malinowski, 2009). 긍정적 정서가 개인이 심신에 불러오는 특별한 혜택들과 그것의 가치는 긍정심리학(positive psychology)이라는 학문영역과 관련 연구들(Fredrickson & Joiner, 2018; Gander et al., 2016; Seligman, 1995)을 통해서도 꾸준히 소개되고 있다는 점은 이러한 해석에 신뢰할만한 근거를 제공한다. 보육·교육기관 내에서 주어진 역할을 담당하는 한 명의 구성원인 영유아교사도 자신의 삶을 사는 성인으로서 연인이나 남편, 가족, 친구와 만나 소통하고 그 안에서 다양한 감정을 직접 느끼며 일상을 보낸다. 그들이 이렇게 주변의 친밀한 관계에서 인정과 수용에 대한 의심 없이 있는 그대로의 모습으로 만족스러운 유대감을 형성하고 그 안에서 긍정적 정서 경험을 충분히 해나가는 일은 그들이 여러 가지로 통제할 수 없는 상황들 속에서도 스스로를 자비롭게 돌보며 건강한 삶을 이루는 데 의미 있는 기여를 할 수 있을 것이다.

이 연구의 의의를 각각 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 영유아교사라는 대상에 초점을 둔 자기자비 초기 연구로서 의의를 가진다. 그동안 심리학 분야에서 자기존중감(Seligman, 1995)이나 자존감(Rosenberg, 1965), 자기탄력성(Masten & Reed, 2002; Rutter, 1987; Seligman, 2011) 등과 구분되는 개념인 자기자비에 대한 연구적 관심이 점차 증가하고 있음에도 아직 이루어지지 않았던 자기자비 연구를 영유아교사 대상으로 수행했다는 데 의의를 가진다. 자기자비는 자신을 존중할 뿐만 아니라 성공적인 자아와 그렇지 못한 자아까지 포용하고, 정서를 있는 그대로 조절하는 것을 넘어 좌절감이나 고통을 주는 생각과 감정에 직면하여 다스리며, 애정과 헌신으

로 자신을 총체적으로 인식하고 보듬는 과정 자체를 의미한다(Gilbert, 2010, 2014; Neff, 2003a, 2003b)는 점에서 특별하다. 이 연구는 영유아교사를 대상으로 한 자기자비연구에 대한 관심을 촉구한다.

둘째, 많은 선행연구들(이선영, 2013; 이은지, 서영석, 2014; 조현주, 현명호, 2011; 최인숙, 채진영, 2020; Neff & McGehee, 2010; Neff, Kirkpatrick, & Rude, 2007; Raes, 2010; Wei et al., 2011)이 자기자비의 높고 낮음이 정신건강의 지표가 되는 심리적 기능이나 정서, 사회적 관계 맺음의 양상 등에 미치는 영향력을 밝히는데 집중해왔다는 점에서 그와는 다른 관점에서 개인의 건강한 삶에 기여하는 자기자비에 개인차를 발생시키는 요인은 무엇인지와 현재의 자기자비에 이르는 경로는 어떻게 나타나는지를 밝히고자 한 것도 차별화된 노력이었다. 기본적으로 자기자비는 타인에게 뿐만 아니라 자신에게 베푸는 자비로움도 개인의 안정적인 애착 경험에 토대를 두고 발달된다고 보는 관점에서 제안되었고(Neff, 2003a), 자기자비의 발휘는 돌봄이나 공감과 같은 친사회적 행동(Eisenberg & Miller, 1987; Hoffman, 1984)의 성향이 자신에게 적용되는 것이라 본다. 본 연구는 이렇게 타인과의 맺는 애착에서 자신을 온전히 돌보고 너그럽게 감쌀 수 있는 특성이 출발한다는 점과 또한 개인이 가지는 애착의 속성이 다양한 정서를 촉발시킨다는 점(Lopez et al., 2002; Mikulincer et al., 2003; Shaver & Mikulincer, 2002), 두 가지에 토대를 두고, 영유아교사가 보이는 성인애착의 차원별 속성이 그들의 자기자비에 미치는 영향을 확인함과 동시에 그러한 과정을 긍정적 정서와 부정적 정서가 각각 병렬적으로 매개하는지를 검증하였다. 그리고 결과를 통해 불안애착과 회피애착 수준이 낮을수록 각각 긍정적 정서의 경험이 증진되고, 불안애착이 낮을수록 부정적 정서의 경험이 감소하는 경로들을 통해서 교사가 고통스러운 감정과 생각을 균형 잡힌 시각에서 다스리며 자신을 보편적 존재로서 인식하여 고립을 피하고 스스로를 따뜻하게 돌볼 수 있음을 확인하였다. 지금까지 학계나 현장에 영유아교사의 스트레스 경험이나 소진, 교사의 불안애착과 관련한 특성들이 부정적 정서 경험으로 이어지는 결과에 대한 우려와 관심이 높아지고 있다. 본 연구는 이와는 다른 관점에서, 가장 기초적인 사회·정서적 자원인 애착과 긍정적 정서 등을 통해 증진되는 자기자비를 통해 영유아교사가 자신을 헌신적으로 돌볼 수 있음을 보임으로써 그들이 능동적으로 자신의 삶을 변화시켜나갈 내적 힘을 가지는 존재임을 증명하였다.

셋째, 영유아교사가 자신에게 자비로운 모습을 통해 스스로의 삶을 건강하게 이끌어 나갈 수 있도록 돕기 위해 안정적인 성인애착 형성에서부터 자기자비 계발까지의 복합적인 지원에 대한 필요성을 시사하는 실천적 의의를 가진다. 애착이론가들(Bowlby, 1982; Waters, Merrick, Treboux, Crowell, & Albersheim, 2000)에 따르면 애착은 불변한 특성을 가지기 보다는 재구조화될 수 있는 특성을 가진다. 이는 영유아교사가 타인과의 관계 내에서의 자신의 모습을 솔직하게 돌아보고 타인에 대한 기대, 타인과의 관계와 관련한 자신의 정서 등을 객관적인 관점에서 살피며 불안정 애착과 관련한 특성들을 지속적으로 개선시켜나갈 필요가 있음을 제시한다. 그리고 이는 성인애착 특성에 따라 영향을 받는다고 알려진 영유아와의 상호작용(서민희, 유경훈, 2020; 이경례, 문혁준, 2016; 이주연, 장성예, 윤란호, 2019)이나 교사로서 역할 수행에 대한 신념과 믿음인 교사효능감(김세정, 채영란, 2018) 등의 향상에 관심을 기울이는 것처럼 직업적 역할 수행의 차원으로

접근하는 것이 아닌 조금 더 개인적이고 근본적인 삶의 차원에서 교사를 돕기 위한 지원이 될 수 있다. 기관에서는 영유아교사를 단순히 보육교육의 수단으로서 인식하는 것이 아니라 개개인을 인격체로 존중하고 그들이 자신의 내적 보호요인인 성인애착과 주관적인 정서 경험에 스스로 관심을 기울이도록 격려해야 한다. 또한 필요시에는 애착 재구조화나 애착 안정성 증진을 위한 전문 교육, 상담과 치료를 받을 수 있도록 기회를 제공해야 한다. 그리고 이를 통해 불필요한 불안과 회피를 줄이고 건강한 사회적 유대감 속에서 무엇보다 스스로 즐거움과 활기, 열정 등을 포함한 긍정적 정서를 최대한 경험해나가도록 지원할 필요가 있다. 이를 위해 여대생이 가지는 내적작동모델의 부적절성이나 경직성을 애착을 재평가하고 근본적으로 살핌으로써 긍정적으로 변화시켜나가는 과정을 돕기 위해 상담과 치료의 관점에서 프로그램을 실시하고 효과를 확인한 진미경(2010)의 연구와 저소득층 부모 대상으로 양육에 있어 애착의 중요성과 필요성에 대한 부모교육, 그리고 애착관련 표상 변화를 위한 자기탐색적 프로그램, 애착증진 놀이경험 회기 등으로 구성된 애착 중심 집단 상담이 어머니가 가진 애착에 대한 불안과 회피 수준을 낮추는데 효과가 있음을 확인한 김은정, 김수영 그리고 이진(2019)의 연구들을 참고할 수 있다. 또한 자기자비에 있어 취약성을 가지는 교사가 있을 경우나 전반적인 교사 교육이 필요할 때, 자기자비의 함양을 직접적인 목표로 하는 프로그램이나 명상 훈련 등(강재연, 장재홍, 2017; 노상선, 조용래, 2013; 박세란, 이훈진, 2015; 왕인순, 조옥경, 2011; 조현주, 노지애, 이현예, 정성진, 현명호, 2014; Birnie, Speca, & Carlson, 2010; Kabat-Zinn, 2012; Makay, Davis, & Fanning, 2011)의 기회를 직접 제공하거나 참여를 독려할 수 있다. 기관의 차원을 넘어서도 열과 성을 다해 보육·교육을 책임지고 있는 영유아교사들의 정신건강을 중요시 하는 사회적 분위기 마련과 이를 실질적으로 도울 수 있는 제도·서비스적 지원도 충분히 이루어질 필요가 있을 것이라 사료된다.

후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 먼저, 애착의 차원을 불안과 회피로 볼 때(Brennan et al., 1998), 관점에 따라 불안애착과 회피애착 각각의 높고 낮음의 조합에 따라서도 크게 애착의 유형을 크게 네 가지로 구분할 수 있다고 보는 입장(Bartholomew & Horowitz, 1991)도 존재한다. 본 연구에서는 크게 불안과 회피 각각의 차원에 따른 자기자비와의 관계를 긍정적 정서와 부정적 정서가 병렬적으로 매개하는지를 확인하는데 목적을 두었지만, 후속 연구에서는 불안과 회피의 수준이 모두 낮은 경우와 그렇지 않은 경우들을 따로 살펴보고 성인애착의 다양성을 고려한 더욱 심층적인 설명을 제공할 수 있을 것이다. 다음으로, 이론적 개념인 자기자비(Neff, 2003a, 2003b)는 자기친절과 자기판단, 보편적 인간성과 고립, 마음챙김과 과잉동일시 이렇게 여섯 가지 하위요인으로 구성된다. 본 연구에서는 각 요소별 점수의 합산을 통해 개인이 얼마나 자비로운지를 하나의 특성으로 살폈다. 위의 여섯 가지 하위요인은 서로 상반되는 요인들로 짝지어진 세 개의 쌍을 가지며, 자기자비와 다른 변인들과의 관련성을 살필 때 각 요인을 구분하여 나누어 살피는 방식을 취할 수도 있다. 영유아교사의 자기자비에 대한 연구가 더욱 활성화될 필요가 있으며, 향후 영유아교사의 성인애착, 정서, 자기자비 등의 관계성을 검증할 때 자기자비의 세부적인 속성에 따라 나누어 접근하는 방법(강재연, 장재홍, 2017; 김신실, 유금란, 2014)으로도 현재의 연구가 확장될 수 있을 것이다. 더불어, 본 연구에서는 보육·교육 현장에서 핵심적인 존재인 영유아교사라는 특정 직업군에 초점을 두고 그들의 개인 내적 특성으로서 애착과 일상적 정서가 자기자비

에 이르는 경로를 밝히는 시도를 하였다. 영유아교사가 개인적으로나 사회적으로 지치거나 고립되지 않고 건강한 적응을 이룸으로써 자신의 역량을 다하고 즐겁게 근무해나가도록 돕기 위해 그들의 자기자비 계발에 관심이 더욱 필요하다. 앞으로 후속연구들은 영유아교사의 보호요인으로서 자기자비에 개인차를 발생시키는 요인들과 그 과정에 대한 이해를 높여나갈 뿐만 아니라 형성된 자기자비가 교사의 직무 수행과 몰입, 또 다른 삶의 영역에서의 적응, 영유아의 적응·발달에 이르기까지 긍정적인 영향력을 어떻게 발휘하는지에 이르기까지 총체적인 관점에서 전후 관계들을 정확히 검증해줄 연구를 더 축적해나가야 한다.

마지막으로 본 연구의 제한점은 다음과 같다. 본 연구에서의 연구대상은 어린이집 및 유치원에서 근무하며 교실에서 영유아와 실제 생활하는 영유아교사 206명이었다. 개인적 특성들을 가능한 고르게 고려한 표집이 되도록 노력하였으나 기관유형에 있어 어린이집 교사의 비율과 유치원 교사의 비율에 있어 차이가 존재했고, 어린이집 교사의 비율이 높았다. 또한 국공립어린이집 및 직장어린이집에 근무하는 비율이 절반 이상을 차지하였고 10년 이상의 고경력자가 22% 가까이 되었다. 본 연구결과의 일반화에 있어 이 점들을 고려해야 할 것이며, 추후 근무기관 유형 및 경력에 따른 차이가 존재하는지를 살펴보는 연구가 이루어질 필요가 있다. 한편 측정과 관련하여 긍정적 정서와 부정적 정서의 수준은 영유아교사의 최근 경험을 묻는 질문을 통해 점수를 얻었다. 그러나 교사마다 개인적으로나 직업 상 최근에 경험한 사건이나 일들에 의해 일시적으로 그들의 긍정적 정서와 부정적 정서가 영향을 받았을 가능성도 존재한다. 또한 성인애착은 개인 내에서도 변동 가능할 뿐 아니라 전 생애 발달의 초기 성인기에서 중기 성인기로 넘어갈 때에 각 시기별 삶의 과업들을 이루고 다양한 경험을 해나가는 과정에서 애착이 달라질 수 있다. 후속 연구를 통해 영유아교사의 연령대를 포함하여 개인이 가지는 기초 특성들을 통제된 후에도 동일한 결과를 얻을 수 있는지 여부가 반복 검증되길 기대한다.

참고문헌

- 강민정,곽정인,유희정,차영숙 (2018). 유아교사의 심리적 소진과 교수몰입 간의 관계. **유아교육 연구**, 38(1), 29-53. doi:10.18023/kjece.2018.38.1.002
- 강원경 (2018). 자기자비(Self-Compassion)에 관한 연구 동향 분석: 학회지 논문을 중심으로 (2010~2018). **상담과 연구**, 1(2), 79-96.
- 강재연, 장재홍 (2017). 마음챙김-자기자비 집단프로그램의 효과: 자기비판 성향을 지닌 대학생을 대상으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 29(2), 335-356. doi:10.23844/kjcp.2017.05.29.2.335
- 김경의, 이금단, 조용래, 채숙희, 이우경 (2008). 한국판 자기-자비 척도의 타당화 연구 대학생을 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 13(4), 1023-1044. doi:10.17315/kjhp.2008.13.4.012
- 김남연, 정재은 (2020). 영유아교사의 심리적 소진과 조직효과성이 직무만족도에 미치는 영향. **유아교육학회지**, 26(1), 19-37. doi:10.18023/ijece.2020.26.1.002
- 김명희, 박혜경 (2014). 보육교사의 성인애착, 효능감, 훈육방식과 유아의 문제행동간의 관계연구.

- 한국유아교육·보육행정연구, 18(1), 156-186.
- 김민선, 서영석 (2010). 대학생의 부적응적 완벽주의와 성인애착에 따른 집단 분류와 심리적 특성에 대한 집단 간 차이. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 22(2), 413-434.
- 김세정, 채영란 (2018). 유아교사의 성인애착이 교사효능감 및 공감능력에 미치는 영향. **인문사회** 21, 9(5), 1441-1456. doi:10.22143/HSS21.9.5.102
- 김시내 (2014). 상담자의 직무스트레스와 소진의 관계에서 자기자비와 사회적 지지의 조절효과. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김신실, 유금란 (2014). 청소년의 애착유형이 자기자비에 미치는 영향: 정서인식 명확성의 매개효과. **청소년상담연구**, 22(1), 27-45. doi:10.35151/kyci.2014.22.1.002
- 김은영, 이지은 (2015). 대학생들의 성인애착과 우울의 관계에 경험적 회피의 매개효과. **상담학연구**, 16(3), 345-358. doi:10.15703/kjc.16.3.201506.345
- 김은정, 김수영, 이건 (2019). 저소득층 대상 부모교육을 병행한 애착중심 집단상담이 성인애착, 양육효능감에 미치는 효과. **인문사회** 21, 10(6), 1401-1412. doi:10.22143/HSS21.10.6.104
- 김정미, 이선경 (2019). 보육교사의 직무만족이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향 직무열의의 매개효과를 중심으로. **교육문화연구**, 25(1), 621-635. doi:10.24159/joec.2019.25.1.621
- 김성현 (2004). 친밀 관계 경험 검사 개정판 타당화 연구: 확증적 요인분석과 문항 반응 이론을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 노상선, 조용래 (2013). 경계선 성격장애 성향 자를 위한 자기자비 함양 프로그램의 개발과 효과. **Korean Journal of Clinical Psychology**, 32(1), 97-121.
- 박남심, 송승민 (2019). 보육교사의 자기 돌봄이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향 심리적 소진의 매개효과. **유아교육학논집**, 23(6), 105-124. doi:10.32349/ECERR.2019.12.23.6.105
- 박세란, 이훈진 (2015). 자기자비 증진 프로그램 개발 및 효과 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 27(3), 583-611. doi:10.23844/kjcp.2015.08.27.3.583
- 박홍석, 이정미 (2016). 정적정서 부적정서 척도(PANAS)의 타당화. **한국심리학회지: 일반**, 35(4), 617-641. doi:10.22257/kjp.2016.12.35.4.617
- 신동주, 김승욱 (2016). 보육교사의 정서노동유형과 사회적지지 및 직무스트레스 간의 관계: 사회적 지지의 매개효과를 중심으로. **육아지원연구**, 11(1), 119-141. doi:10.16978/eccc/2016.11.1.006
- 신동주, 엄소명 (2018). 유치원교사의 기본정서, 정서조절전략 및 정서노동 간의 관계. **유아교육연구**, 38(6), 137-160. doi:10.18023/kjece.2018.38.6.006
- 서민희, 유경훈 (2020). 영아교사 성인애착 및 교사효능감이 영아-교사 상호작용에 미치는 영향. **교육과학연구**, 22(2), 157-176. doi:10.15564/jeju.2020.05.22.2.157
- 서정아 (2010). 유치원 현장에서 교사의 긍정적 정서와 부정적 정서. **한국교원교육연구**, 27(2), 229-262. doi:10.24211/tjkte.2010.27.2.229
- 신현정, 신동주, 김승욱 (2016). 보육교사의 정서성과 심리적 안녕감 및 직무스트레스 간의 관계: 심리적 안녕감의 매개효과를 중심으로. **유아교육학논집**, 20(5), 177-200.
- 안수경 (2019). 공감피로가 상담자 소진에 미치는 영향: 자기자비와 상담자 자기효능감의 이중매

- 개효과. 대구가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 안하얀, 서영석 (2010). 성인애착, 심리적 디스트레스, 대인관계문제: 피드백에 대한 반응, 정서적 대처, 사회적 지지 추구의 매개효과 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, **22**(3), 575-603.
- 왕인순, 조옥경 (2011). 자애명상이 자기자비, 마음챙김, 자아존중감, 정서 및 스트레스에 미치는 효과. **한국심리학회지: 건강**, **16**(4), 675-690. doi:10.17315/kjhp.2011.16.4.003
- 유윤경 (2011). 대학생의 성인애착과 우울: 심리적 수용과 탈중심화를 중심으로. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 육아정책연구소 (2020). **2019 영유아 주요 통계(연구자료 2020-1)**. 서울: 육아정책연구소.
- 윤혜경, 정남운 (2017). 부모애착과 사회불안의 관계에서 자기자비의 요인별 성별 매개효과. **한국심리학회지: 건강**, **22**(3), 629-643. doi:10.17315/kjhp.2017.22.3.009
- 이경례, 문혁준 (2016). 영아교사의 성인애착, 정서조절능력, 교사효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. **한국영유아보육학**, **100**, 1-23.
- 이경민, 박주연 (2015). 유아교사의 행복, 소진, 이직의도의 관계. **유아교육연구**, **35**(6), 33-48. doi:10.18023/kjece.2015.35.6.002
- 이선영 (2013). 자기-자비와 불안 및 강박과의 관계에서 매개변인으로서의 사고 억제: 일반인을 대상으로. **한국심리학회지: 임상**, **32**(4), 835-851. doi:10.15842/kicp/2013.32.4.005
- 이수진, 김상욱 (2019). 유아교사의 성인애착과 직무환경 및 직무만족의 관계에서 행복감의 매개효과. **한국보육학회지**, **19**(4), 171-188. doi:10.21213/kjcec.2019.19.4.171
- 이은지, 서영석 (2014). 불안전 성인애착 (애착불안, 애착회피) 과 대인관계문제 및 심리적 디스트레스의 관계: 자기자비와 낙관적 성향의 매개효과 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, **26**(2), 413-442.
- 이정희, 최양미 (2014). 기관 유형에 따른 유아교사의 소진 증상과 요인에 관한 연구. **생애학회지**, **4**(2), 75-94.
- 이주연, 장성예, 윤란호 (2019). 보육교사의 성인애착유형이 유아와의 상호작용에 미치는 영향: 공감능력의 매개효과를 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, **23**(2), 121-140. doi:10.22590/ecee.2019.23.2.121
- 이지수, 양난미 (2018). 대학생의 애착불안과 우울의 관계: 자기자비와 부적응적 인지적 정서조절전략의 매개효과. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, **30**(2), 397-422. doi:10.23844/kjep.2018.05.30.2.397
- 이지영, 이주연 (2020). 보육교사의 감정노동이 유아와의 상호작용에 미치는 영향: 자아탄력성의 매개효과를 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, **24**(3), 207-225. doi:10.22590/ecee.2020.24.3.207
- 이현희, 김은정, 이민규 (2003). 한국판 정적 정서 및 부적 정서 척도(Positive Affect and Negative Affect Schedule; PANAS)의 타당화 연구. **한국심리학회**, **22**(4), 935-946.
- 정주리, 김은영 (2018). 애착유형에 따른 자기자비, 공감, 중요성, 자비불안에서의 차이. **상담학연구**, **19**(1), 363-380. doi:10.15703/kjc.19.1.201802.363
- 정지윤(2017). 중등교사의 감정노동과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 조영희, 정남운 (2016). 성인애착, 기본 심리적 욕구 만족, 내면화된 수치심이 분노 표현 방식에 미치는 영향. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, **28**(1), 169-190. doi:10.23844/kjcp.2016.02.28.1.169
- 조용래 (2018). 마음챙김에 기반을 둔 정서조절 개입에서 가정에서의 명상 실습과 정신건강 성과지표들 간의 관계 및 자기 자비의 매개 역할. **인지행동치료**, **18**(1), 23-53. doi:10.33703/cbtk.2018.18.1.23
- 조은영, 임정하 (2014). 대학생의 긍정정서 및 부정정서가 심리적 안녕감에 미치는 영향: 인지적 유연성의 매개효과를 중심으로. **한국청소년연구**, **25**(4) 185-210. doi:10.14816/sky.2014.25.4.185
- 조준오, 나정 (2016). 현직 유아교사 및 예비 유아교사의 정신건강 실태 비교 연구. **유아교육학논집**, **20**(3), 35-59.
- 조현주, 현명호 (2011). 자기비판과 우울관계에서 지각된 스트레스와 자기자비 효과. **한국심리학회지: 건강**, **16**(1), 49-62. doi:10.17315/kjhp.2011.16.1.004
- 조현주, 노지애, 이현예, 정성진, 현명호 (2014). 초보 상담자들의 자기 성장을 위한 마음챙김 자비 프로그램 개발 및 효과. **청소년학연구**, **21**(12), 25-47.
- 진미경 (2010). 성인의 애착 관계 재구조화를 위한 집단 프로그램 연구: 여대생을 대상으로. **한국놀이치료학회지(놀이치료연구)**, **13**(3), 107-120.
- 최인숙, 채진영 (2020). 영유아교사의 친밀관계경험이 우울에 미치는 영향에서 자기자비의 매개 효과. **한국보육지원학회지**, **16**(5), 201-218. doi:10.14698/jkce.2020.16.05.201
- 허인아, 이민규 (2017). 성인애착의 불안-회피 차원에 따른 대인관계문제 내면화된 수치심과 정서 표현 양가성의 매개효과. **한국심리학회지: 발달**, **30**(4), 71-91.
- 한국행정연구원 (2020. 01). **2019 사회통합실태조사**. https://www.kipa.re.kr/site/kipa/research/selectBaseView.do?seSubCode=BIZ017A001&seqNo=BASE_000000000000560에서 2020년 10월 31일 인출
- 황해익, 김은정 (2015). 유아교사의 완벽주의와 정서경험이 교사소진에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, **14**(1), 195-218.
- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, **44**(4), 709-716. doi:10.1037/0003-066X.44.4.709
- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American Psychologist*, **46**(4), 333-341. doi:10.1037//0003-066X.46.4.333
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, **61**(2), 226-244. doi:10.1037/0022-3514.61.2.226
- Birnie, K., Speca, M., & Carlson, L. E. (2010). Exploring self-compassion and empathy in the context of mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Stress and Health*, **26**(5), 359-371. doi:10.1002/smi.1305
- Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of Career Assessment*, **16**(1), 101-116. doi:10.1177/1069072707308140
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psycho-analysis*,

- 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Volume II: Separation, anxiety and anger*. London: The Hogarth press and the institute of psycho-analysis.
- Bowlby, J. (1982). Attachment and loss: Retrospect and prospect. *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664-678. doi:10.1111/j.1939-0025.1982.tb01456.x
- Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). Self-report measurement of adult attachment: An integrative overview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 46-76). New York: Guilford.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 3-35. doi:10.2307/3333824
- Burić, I., Penezić, Z., & Sorić, I. (2017). Regulating emotions in the teacher's workplace: Development and initial validation of the Teacher Emotion-Regulation Scale. *International Journal of Stress Management*, 24(3), 217-246. doi:10.1037/str0000035
- Cheng, C., & Cheung, M. W. (2005). Cognitive processes underlying coping flexibility: Differentiation and integration. *Journal of Personality*, 73(4), 859-886. doi:10.1111/j.1467-6494.2005.00331.x
- Cooper, M. L., Shaver, P. R., & Collins, N. L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1380-1397. doi:10.1037/0022-3514.74.5.1380
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the future of human life*. New York: Putnam.
- Denzin, N. (1984). *On Understanding Emotion*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Donaldson, S. I., Dollwet, M., & Rao, M. A. (2015). Happiness, excellence, and optimal human functioning revisited: Examining the peer-reviewed literature linked to positive psychology. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 185-195. doi:10.1080/17439760.2014.943801
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119. doi:10.1037/0033-2909.101.1.91
- Fraley, R. C., & Shaver, P. R. (1997). Adult attachment and the suppression of unwanted thoughts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(5), 1080-1091. doi:10.1037/0022-3514.73.5.1080
- Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(2), 350-365. doi:10.1037/0022-3514.78.2.350
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. doi:10.1037/0003-066X.56.3.218
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2018). Reflections on positive emotions and upward spirals. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 194-199. doi:10.1177/1745691617692106
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

- Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2016). Positive psychology interventions addressing pleasure, engagement, meaning, positive relationships, and accomplishment increase well-being and ameliorate depressive symptoms: A randomized, placebo-controlled online study. *Frontiers in Psychology, 7*, 686. doi:10.3389/fpsyg.2016.0068
- Gilbert, P. (2010). An introduction to compassion focused therapy in cognitive behavior therapy. *International Journal of Cognitive Therapy, 3*(2), 97-112. doi:10.1521/ijct.2010.3.2.97
- Gilbert, P. (2014). The origins and nature of compassion focused therapy. *British Journal of Clinical Psychology, 53*(1), 6-41. doi:10.1111/bjc.12043
- Greenberg, L. S., Korman, L. M., & Paivio, S. C. (2002). Emotion in humanistic psychotherapy. In D. J. Cain (Ed.), *Humanistic psychotherapies: Handbook of research and practice* (p. 499-530). Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry, 26*(1), 1-26. doi:10.1080/1047840x.2014.940781
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education, 23*(8), 1302-1316. doi:10.1016/j.tate.2006.06.006
- Hayes, A. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B., Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 103-131). New York: Cambridge University.
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology, 30*(2), 190-200. doi:10.1016/j.newideapsych.2011.11.001
- Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. *Psychological Review, 99*(3), 561-565. doi:10.1037/0033-295X.99.3.561
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Mindfulness for beginners: Reclaiming the present moment—and your life*. Boulder, CO: Sounds True.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development, 59*(1), 135-146. doi:10.2307/1130395
- Katz, L. C. (1970). Teaching in preschool: Role and goals. *Children, 17*(2), 42-48.
- Lazarus, R. S. (2000). Evolution of a model of stress, coping, and discrete emotions. In V. H. Rice (Ed.), *Handbook of stress, coping, and health: Implications for nursing research, theory, and practice* (pp. 195-222). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lopez, F. G., Mitchell, P., & Gormley, B. (2002). Adult attachment orientations and college student distress: Test of a mediational model. *Journal of Counseling Psychology, 49*(4), 460-467. doi:10.1037/0022-0167.49.4.460
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move

- to the level of representation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 66-104. doi:10.2307/3333827
- Maslach, C. (1982). *Burnout, the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *The Oxford Handbook of Positive Psychology* (pp. 74-88). New York: Oxford University Press.
- McKay, M., Davis, M., & Fanning, P. (2011). *Thoughts and feelings: Taking control of your moods and your life*. Oakland, CA: New Harbinger Publications.
- Mikulincer, M. (1998). Adult attachment style and affect regulation: Strategic variations in self-appraisals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(2), 420-435. doi:10.1037/0022-3514.75.2.420
- Mikulincer, M., & Florian, V. (1998). The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 143-165). New York: The Guilford Press.
- Mikulincer, M., & Orbach, I. (1995). Attachment styles and repressive defensiveness: The accessibility and architecture of affective memories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(5), 917-925. doi:10.1037/0022-3514.68.5.917
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27(2), 77-102. doi:10.1023/A:1024515519160
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176-186. doi:10.1016/j.concog.2008.12.008
- Murphy, B., & Bates, G. W. (1997). Adult attachment style and vulnerability to depression. *Personality and Individual Differences*, 22(6), 835-844. doi:10.1016/s0191-8869(96)00277-2
- Neff, K. D. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250. doi:10.1080/15298860309027
- Neff, K. D. (2003b). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101. doi:10.1080/15298860309032
- Neff, K. D., & Davidson, O. (2016). Self-compassion: Embracing suffering with kindness. In I. Ivtzan & T. Lomas (Eds.), *Mindfulness in positive psychology: The science of meditation and well-being* (pp. 37-50). New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 139-154. doi:10.1016/j.jrp.2006.03.004
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225-240. doi:10.1080/15298860902979307
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of re-

- lating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23-50. doi:10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x
- Parrott, W. G. (2004). The Nature of Emotion. In M. B. Brewer & M. Hewstone (Eds.), *Perspectives on social psychology: Emotion and motivation* (pp. 5-20). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self-compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48(6), 757-761. doi:10.1016/j.paid.2010.01.023
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331. doi:10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x
- Saracho, O. N. (1988). A study of the roles of early childhood teachers. *Early Child Development and Care*, 38(1), 43-56. doi:10.1080/0300443880380104
- Satici, S. A. (2016). Psychological vulnerability, resilience, and subjective well-being: The mediating role of hope. *Personality and Individual Differences*, 102, 68-73. doi:10.1016/j.paid.2016.06.057
- Seligman, M. E. P. (1995). The effectiveness of psychotherapy: The Consumer Reports study. *American Psychologist*, 50(12), 965-974. doi:10.1037/0003-066X.50.12.965
- Seligman, M. E. (2011). Building resilience. *Harvard Business Review*, 89(4), 100-106.
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment & Human Development*, 4(2), 133-161. doi:10.1080/14616730210154171
- Spodek, B., & Saracho, O. (Eds.). (2003). *Studying teachers in early childhood settings*. Greenwich, Co: Information Age Publishing.
- Sroufe, L. A., & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48(4), 1184-1199. doi:10.2307/1128475
- Van Dam, N. T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P., & Earleywine, M. (2011). Self-compassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(1), 123-130. doi:10.1016/j.janxdis.2010.08.011
- Waters, E., Merrick, S., Treboux, D., Crowell, J., & Albersheim, L. (2000). Attachment security in infancy and early adulthood: A twenty-year longitudinal study. *Child Development*, 71(3), 684-689. doi:10.1111/1467-8624.00176
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070. doi:10.1037/0022-3514.54.6.1063
- Wei, M., Liao, K. Y. H., Ku, T. Y., & Shaffer, P. A. (2011). Attachment, self-compassion, empathy, and subjective well-being among college students and community adults. *Journal of Personality*, 79(1), 191-221. doi:10.1111/j.1467-6494.2010.00677.x
- Wei, M., Mallinckrodt, B., Larson, L. M., & Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Depressive Symptoms, and Validation From Self Versus Others. *Journal of Counseling Psychology*, 52(3),

368-377. doi:10.1037/0022-0167.52.3.368

- Werner, K., & Gross, J. J. (2010). Emotion regulation and psychopathology: A conceptual framework. In A. M. Kring & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A trans-diagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 13-37). New York: The Guilford Press.
- Woodhouse, S. S., & Gelso, C. J. (2008). Volunteer client adult attachment, memory for in-session emotion, and mood awareness: An affect regulation perspective. *Journal of Counseling Psychology, 55*(2), 197-208. doi:10.1037/0022-0167.55.2.197
- World Health Organization (2004). *Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice: Summary report*. Geneva: World Health Organization.

논문투고: 20.10.17

수정원고접수: 20.11.09

최종게재결정: 20.12.04