



Effects of Grit and Teacher Efficacy on Managing Strategies for Young Children's Problem Behaviors Among Child Care Teachers

Kyeong-hwa Kim¹, Nary Shin²

Graduate, Early Childhood Education Major, Graduate School of Education, Chungbuk National University, Chungbuk, Korea¹

Professor, Department of Child Welfare, Chungbuk National University, Chungbuk, Korea¹

보육교사의 그릿과 교사효능감이 유아의 문제행동 지도전략에 미치는 영향

김경화¹, 신나리²

충북대학교 교육대학원 유아교육전공 조¹, 충북대학교 아동복지학과 교수²

Objectives: This study aimed to investigate the relationship between child care teachers' grit, teacher efficacy and managing strategies for young children's problem behaviors, and to examine the mediating effect of teacher efficacy on the relationship between grit and these managing strategies.

Methods: A self-report survey was administered to 261 child care teachers. Descriptive and basic statistics of the data were calculated using SPSS 18.0. Structural Equation Modeling was implemented using AMOS 18.0.

Results: Child care teachers' grit directly affected their managing strategies for children's problem behaviors. Teacher efficacy played a mediating role in the pathway from grit to managing strategies for problem behaviors of young children.

Conclusions: The grit and teacher efficacy of child care teachers' are expected to contribute to improving the quality of child care, as they help teachers to identify methods that positively address and manage young children's behavioral problems.

Keywords: child care teachers, grit, teacher efficacy, managing strategies for young children's problem behaviors

Introduction

보육료 지원 및 무상보육의 도입으로 인해 생애 초기부터 어린이집을 이용하는 영유아의 수가 지속적으로 증가함에 따라, 어린이집은 영유아에게 있어서 가정환경에서 벗어나 최초로 접하게 되는 사회적 환경으로 자리 잡아왔다. 가정에서 경험하지 못했던 새로운 상황과 관계에 적응하는 것이 요구되는 어린이집 맥락에서 아직 자기중심성을 벗어나지 못한 유아는

또래와의 갈등이나 부적응 문제와 같은 여러 가지 문제행동을 보일 수 있다. 유아의 문제행동이란 유아의 학습, 발달, 건전한 놀이에 방해가 되거나 본인, 다른 유아, 혹은 성인들에게 해를 가할 수 있고 향후 사회적 문제나 학교에서 실패를 초래할 수 있는 일체의 행동을 일컫는다(Kaiser & Rasminsky, 2003).

어린이집에서 흔히 관찰되는 문제행동은 병리적 문제로 인한 심각한 수준의 문제행동보다는 주로 규칙을 지키지 않는 행동이나 안전을 위협하는 위험한 놀이행동, 수업을 방해하

Corresponding Author: Nary Shin, Professor, Department of Child Welfare, Chungbuk National University, Chungdaero 1, Cheongju, Chungbuk, Korea
E-mail: binah2009@cbnu.ac.kr

©The Korean Association of Child Studies
 This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

거나 공격적 행동과 같이 집단생활을 방해하는 문제, 욕구조절과 기본생활습관 문제 등이 일반적이다(H. J. Kwon, 2013). 이러한 문제행동들은 유아가 성장하면서 자신의 욕구를 사회적으로 수용되는 방법으로 표현하는 것을 학습하게 되면서 정도가 약해지거나 감소되나, 그대로 방치할 경우 유아의 발달이나 학습에 손상을 주는 문제로 악화될 수 있다(Kaiser & Rasminsky, 2003; K.-M. Lee & Kang, 2006). 어린이집에서 보육교사는 유아와 하루 중 많은 시간을 보내기 때문에 유아들의 문제행동에서 나타나는 여러 가지 부정적인 영향을 극복하고 건강한 발달을 지원할 수 있는 주체이다. 즉, 보육교사가 역할을 성공적으로 수행한다면 유아들의 문제행동을 사전에 예방하거나 감소시킬 수 있으므로(J. K. Kim, Park, & Chu, 2005), 어린이집에서 유아의 문제행동이 발생하였을 때 보육교사가 적절한 지도전략을 활용하여 개입하는 것은 매우 중요하다.

보육교사가 유아의 문제행동을 지도하기 위해 사용하는 지도전략은 크게 문제가 일어나기 전에 사용되는 예방적 전략과 문제행동이 일어난 이후에 사용되는 반응적 전략으로 분류된다(Y. H. Kim, 2007). 예방적 전략은 보육교사가 철저한 계획을 세우고, 유아의 행동을 관찰하여 문제를 일으킬만한 환경을 재정비하고, 긍정적인 행동을 유도함으로써 문제행동을 사전에 예방하는 것이다(Lewis, Colvin, & Sugai, 2000). 반면 반응적 전략은 문제행동을 보인 유아를 대상으로 적절한 행동이나 사회적 기술을 습득할 수 있도록 적시에 다양한 유형의 개입을 하는 것을 의미한다(Y. H. Kim, 2007). 보육교사가 유아의 문제행동을 예방하거나 부적절한 행동 발생 시 적절하게 반응하여 효과적으로 문제행동을 지도할수록 학급 내에서 발생하는 유아들의 공격성이 감소되고 유아의 산만한 행동들이 줄어드는 등, 학급 내 문제행동의 수준이 현저하게 감소하는 것으로 일관되게 밝혀지고 있다(Stormont, Lewis, & Beckner, 2005; VanDerHeyden, Witt, & Gatti, 2001). 그러나 보육현장에서는 유아의 문제행동에 초점을 두고 부정적인 피드백이나 처벌 등의 전략을 문제행동을 감소시키기 위한 전략으로 사용되기도 하는데, 이러한 전략은 문제행동에 대해 부정적으로 반응하는 것으로 유아의 문제행동을 일시적으로 멈출 뿐 문제행동을 대신 할 만한 긍정적인 대안적 행동들을 배울 수 없기 때문에 적절한 지도전략으로 보기 어렵다. 즉, 보육교사의 부정적인 반응은 전략적으로 사용할지라도 문제행동이 다시 유발될 가능성을 높이므로(K. S. Kim, 2008), 보육교사로 하여금 유아의 문제행동을 예방하며 문제행동이 발생하였을 때 효과적으로 지도하는 유능성을 증진시킬 수 있는 변인을 탐색하는 것이 요구된다.

먼저 다양한 보육교사의 교수 능력의 개인차를 설명할 수 있

는 변인 중 그간 가장 주목받아 온 보육교사의 특성으로 교사 효능감을 들 수 있다(Gibson & Dembo, 1984; Roh, 1999; E. Shin, 2000). 교사효능감이란 교사로서 역할을 수행하는 데 있어 자신의 능력에 대한 자신감과 긍정적 태도를 가지는 것으로, 교사로서의 자신이 유아의 학습수행에 영향을 미칠 수 있다고 믿는 신념이다(Hwang, Tak, & Hong, 2013). 특히, 문제행동을 보이는 유아를 지도하는 상황에서 교사효능감은 무엇보다 중요한데, 높은 교사효능감을 가질수록 그 상황에 대해 두려움을 갖거나 회피하기보다는 인내심을 갖고 적절하고 바람직한 지도전략을 사용하려고 노력하기 때문이다(Benazzi, Horner, & Good, 2006; S. H. Han, 2015; Oh, Lee, & Mo, 2013). 반면 교사효능감이 낮은 보육교사의 경우 유아의 문제행동이 발생한 상황을 스트레스로 여겨 이를 피하려 하거나, 문제행동을 적절하게 지도하는 방안에 대해 적극적으로 해결하기 위한 노력을 하지 않는 경향을 보인다(Abidin & Robinson, 2002; J. Kim, 2002; Westling, 2010). 따라서 교사효능감이 높을수록 유아의 문제행동을 적절한 전략을 활용하여 지도할 것으로 기대된다.

한편, 유아의 문제행동을 지도하는 것은 보육교사로 하여금 많은 에너지를 소모하게 하고, 효과적으로 지도하지 못하는 경우 경험하는 좌절감 등은 심리적인 긴장감을 유발할 수 있다(Kang & Kim, 2006). 그러나 모든 보육교사가 문제행동 지도 시 소진을 경험하거나 자신감을 잃는 것은 아니다. 극한 스트레스를 받는다고 하여도 개인 심리적 특성에 따라서 어떤 보육교사는 자신을 잘 조절하여 어려움을 극복하기도 하고, 보육교사의 역할과 직무를 유지하며 더욱 성숙한 단계로 발전하기도 한다. 보육교사에게 필요한 다양한 자질 중 개인 심리적 특성인 정서와 신념 및 동기 등은 전문적 지식이나 교수 기술 못지않게 보육 활동의 효율성과 효과성에 영향을 미치는 요인이라는 사실은 일관되게 밝혀지고 있다(E.-H. Park & Koh, 2008).

최근 보육교사의 개인 심리적 특성을 규명하는 과정에서 긍정심리학 분야에서는 끈기 있게 목표를 지속적으로 추구하는 개인 심리적 특성인 그릿(grit)에 주목하고 있다(H.-W. Lee, Tak, & Lee, 2017). Duckworth, Peterson, Matthews와 Kelly (2007)는 그릿을 장기적인 목표를 향한 인내와 열정으로 정의하고, 지속적 관심과 꾸준한 노력을 그릿의 하위요인으로 제안하였다. 지속적인 관심은 하나의 분명한 목표를 얼마나 오랫동안 추구하는지를 의미하며, 꾸준한 노력은 목표달성을 위해 장애와 어려움을 인내하며 지속적으로 노력하는 정도를 의미한다(Yoo, You, & Park, 2015). 즉, 그릿 수준이 높은 사람은 하나의 목표를 정한 후 성공적으로 목표를 수행하는 과정에서 필요한 노력과 장애에 부딪히게 된다 할지라도 목표를 쉽게

바꾸거나 포기하지 않으며, 이를 추구하기 위해 인내하며 지속적으로 노력한다(Duckworth et al., 2007). 따라서 그릿은 무엇을 성취하고 성공하는데 있어 긍정심리자원으로써 역할을 하고 있다는 사실이 밝혀지고 있다(Bowman, Hill, Denson, & Bronkima, 2015; J. L. Lee & Kwon, 2016).

이는 그릿 수준이 높을수록 스트레스와 심리적 소진을 완화시키기 때문에(S. U. Park, 2016; Salles, Cohen, & Mueller, 2014), 실패나 어려움과 같은 부정적 사건으로 인해 행동이나 수행 수준이 떨어지는 부정적인 영향력을 그릿이 완충할 수 있는 것이다(Blalock, Young, & Kleiman, 2015; S. Lee, Bae, Sohn, & Lee, 2016). 따라서 보육교사가 유아의 문제행동을 지도하면서 발생하는 스트레스와 체력소진, 심리적 좌절과 같은 부정적 상황을 경험할 때, 그릿이 어려움을 이겨내며 결과적으로 재도약의 발판으로 삼는 긍정적인 심리적 역량으로 작용하는 것을 예상해볼 수 있다. 실제로 최근 그릿에 대한 메타분석을 실시한 Credé, Tynan과 Harms (2017)에 따르면 그릿이 수행에 미치는 효과 크기가 매우 크다는 점을 밝혀, 유아의 문제행동에 대한 지도라는 보육교사의 핵심적인 수행 수준에 개별 보육교사의 그릿 수준이 긍정적인 영향을 미칠 것으로 예측된다.

특히, 다양한 연령과 직업군에서 그릿이 높을수록 자신의 효능에 대한 믿음이 높은 것으로 일관되게 밝혀지고 있다(Arslans, Akin, & Citemel, 2013; Joo & Kim, 2016; Yoo et al., 2015). 실제로 예비유아교사를 대상으로 한 H.-W. Lee 등 (2017)의 연구에서 그릿 상위집단이 다른 군집보다 자기효능감이 높게 나타났다. 즉, 장기적인 목표달성과 관련된 성격특성인 그릿이 보육교사로서 자신의 능력에 대한 자신감과 긍정적 태도를 갖는 자기 동기적 요소인 교사효능감에 기여함을 알 수 있다. 앞서 살펴본 바와 같이 교사효능감이 높을수록 문제행동에 대한 적절한 지도가 가능하다는 선행연구의 결과를 고려하여 볼 때 높은 그릿이 교사효능감의 증진을 통해 유아의 문제행동 발생 시 적절한 전략으로 지도한다는 매개 경로를 가정할 수 있다.

그러나 그릿이 비교적 최근 소개된 심리적 특성인 관계로, 보육교사를 대상으로 이러한 경로를 탐색한 연구는 거의 없는 실정이다. 이에 본 연구는 보육교사의 그릿, 교사효능감 및 문제행동 지도전략이 서로 어떤 관련성이 있는지 살펴보고, 이들 변인 간의 직·간접적인 경로를 검증하고자 하였다. 상기 목적을 가지고 수행된 본 연구는 다음의 몇 가지 특성을 갖는다. 먼저, 유아의 문제행동에 대한 지도전략 중 처벌 또는 부정적 피드백과 같은 부정적인 반응에 해당하는 전략은 문제행동이 다시 유발될 가능성을 높이는 반응적 행동에 해당하므로 지도

전략에서 제외하였다. 둘째, 교사효능감은 교수행위 자체가 유아에게 영향을 미칠 수 있다고 생각하는 일반적인 교사효능감과 교사인 자신이 업무수행을 잘 해낼 수 있는가에 대한 자기 확신을 나타내는 개인적 교사효능감으로 구분된다(Enochs & Riggs, 1990). 즉, 일반적인 교사효능감은 개별 교사의 스스로에 대한 효능감이 아닌 교사가 학습자에게 영향을 미치는 존재인지에 대한 신념에 해당하므로, 본 연구에서는 연구 목적상 개인적 교사효능감에 제한하여 경로를 살펴보았다.

종합하면, 본 연구는 보육교사의 그릿 수준이 교사로서의 자신에 대한 효능감에 영향을 미쳐, 결과적으로 유아의 문제행동을 지도하는 데 기여하는지를 살펴보고자 하였다. 이로써 보육교사가 유아의 문제행동을 긍정적이고 효율적으로 지도시킬 수 있는 방법을 모색하여, 보육의 질을 향상시키는 데 기여할 경험적 자료를 제공하는데 그 목적을 두고 있다. 이상의 연구 목적을 위해 설정된 본 연구의 연구문제와 연구모형은 다음의 Figure 1과 같다.

연구문제 1

보육교사의 그릿, 교사효능감 및 문제행동 지도전략 간의 관계는 어떠한가?

연구문제 2

보육교사의 교사효능감은 그릿이 문제행동 지도전략에 미치는 영향을 매개하는가?

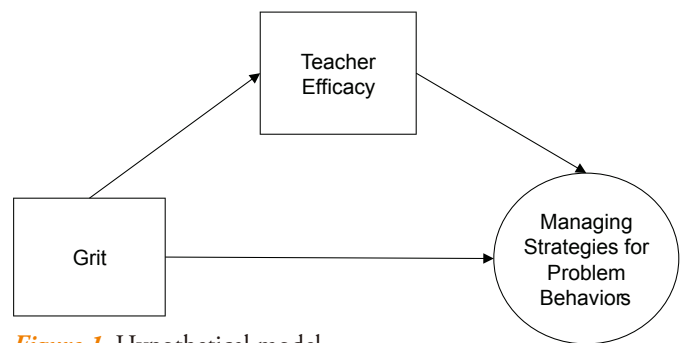


Figure 1. Hypothetical model.

Methods

연구대상

본 연구는 충청북도에 소재한 어린이집에서 유아반을 담당하는 보육교사 261명을 대상으로 하였다. 연구에 참여한 보육

Table 1
Demographic Characteristics of Participants

Variables	n (%)	Variables	n (%)
Age (years)		Type of child care center	
20s	125 (47.9)	Public	17 (6.5)
30s	83 (31.8)	Social welfare founder	23 (8.8)
40s and above	49 (18.8)	Workplace	73 (28.0)
50s and above	4 (1.5)	Private	133 (51.0)
M (SD)	32.1 (7.6)	Others	15 (5.7)
Marital status		Working hours per day	
Single	140 (53.6)	Under 8	4 (1.5)
Married	121 (46.4)	8 - under 10	163 (62.5)
Education		10 - under 12	91 (34.9)
High school graduate	20 (7.7)	12 and over	3 (1.1)
Two or three-year college graduate	120 (46.0)	Salary per month (KRW 10,000)	
Four-year university graduate	108 (41.4)	Under 150	23 (8.8)
Master's degree or higher	13 (5.0)	150-199	118 (45.2)
Total working experience (years)		200-250	93 (35.6)
Under 1	8 (3.1)	250 and over	27 (10.4)
1 - 3	80 (30.7)	Age of class children	
4 - 6	118 (45.2)	3	121 (46.4)
7 - 9	32 (12.3)	4	65 (24.9)
10 and over	23 (8.8)	5	37 (14.2)
M(SD)	56.9 (37.3)	Mixed age	38 (14.6)

Note. N = 261.

교사의 평균 연령은 32.1세($SD = 7.64$)이었고, 미혼 53.6%, 기혼 46.4%로 미혼교사 비율이 높았다. 학력은 고등학교 졸업이 7.7%, 2,3년제 대학 졸업이 46.0%, 4년제 대학 졸업 41.4%, 대학원 졸업 이상이 5%로, 대부분이 대졸자로 나타났다. 보육 경력은 평균 4년 8개월($SD = 37.3$)로, 5년 내외의 경력 소유자가 거의 반수 정도에 해당하였다. 연구참여 교사가 근무하는 어린이집의 설립유형은 민간 51.0%, 직장 28.0%의 순으로 높았으며, 그 외의 유형은 모두 10% 미만이었다. 보육교사의 평균 근무시간은 8시간~10시간 미만이 62.5%로 가장 비율이 높았고, 보육교사의 월평균 급여는 150만원 미만 8.8%, 150만원~200만원 미만 45.2%, 200만원~250만원 미만 35.6%, 250만원 이상 10.4%로 나타났다. 보육교사가 현재 담당하고 있는 학급 연령은 만3세 46.4%, 만4세 24.9%, 만5세 14.2%, 기타 혼합연령은 14.6%였다.

연구도구

문제행동 지도전략

유아의 문제행동에 대한 보육교사의 지도전략은 Y. H. Kim (2007)이 개발하여 타당화한 ‘교사용 유아문제행동 지도전략 척도(Teacher Strategy Questionnaire [TSQ])’를 사용하여 측정하였다. 보육교사의 자기보고식 설문조사 방식으로 측정되는 본 척도는 ‘긍정적 예방전략1: 환경 재배치 및 긍정적 행동 유도(11문항)’, ‘긍정적 예방전략2: 명확한 일과계획 및 기대수준(7문항)’, ‘긍정적 반응전략(9문항)’, ‘부정적 반응전략(7문항)’의 4개 차원, 34문항으로 구성되었다. 본 연구에서는 부정적 반응전략의 경우 유아의 문제행동에 대해 부정적 피드백이나 처벌을 사용하는 것으로, 전략에 해당하기보다는 문제행동을 다시 유발시킬 수 있는 가능성을 높이는 반응적 행동에 관계되

므로 해당 문항을 제외하여, 총 3개 차원, 27개 문항을 사용하였다. 또한, 기존 하위차원명이 지나치게 길고 명료하지 않아, 가독성을 높이기 위해 하위차원의 명칭을 긍정적 예방전략1은 ‘긍정행동유도’로, 긍정적 예방전략2를 ‘명확한 기대’로, 긍정적 반응전략을 ‘긍정적 반응’으로 수정하여 사용하였다. 각 영역에 해당하는 대표 문항으로는 “문제행동이 일어나기 전에 적절한 행동을 사용하도록 자극을 준다(긍정행동유도).”, “유아들의 행동에 대해 일관성 있는 기대치를 갖고 있다(명확한 기대).”, “유아가 문제행동을 보일 때에는 적절한 행동이 무엇인지 다시 알려준다(긍정적 반응).” 등을 들 수 있다. 각 문항은 전혀 사용하지 않는다(1점)에서 매우 자주 사용한다(5점)까지의 5점 Likert 척도로 구성되었으며, 점수가 높을수록 문제행동 지도전략이 높은 것을 의미한다. 내적합치도에 해당하는 Cronbach's α 는 긍정행동유도가 .82, 명확한 기대는 .76로 적절하였으나, 긍정적 반응은 .67로 산출되어 상대적으로 낮았다.

그릿

보육교사의 그릿은 Duckworth 등(2007)이 개발한 ‘Original Grit Scale (Grit-O)’을 S. Lee (2015)가 번안한 척도를 사용하여 측정하였다. 보육교사의 자기보고식 설문조사 방식으로 측정되는 본 척도는 ‘지속적 관심(6문항)’과 ‘꾸준한 노력(6문항)’의 2개 차원 12문항으로 구성되어 있으나, 통상 합산하여 단일 차원으로 분석되므로(Duckworth & Quinn, 2009; Duckworth et al., 2011; S. Lee, Bae, Sohn, & Lee, 2016; Robertson-Kraft & Duckworth, 2014; Y. Shin, Koo, & Park, 2018), 본 연구에서도 12개 문항의 평균 점수를 사용하였다. 대표적인 문항으로는 “나는 내가 시작한 것은 뭐든지 끝낸다.” 등을 들 수 있으며, 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)까지의 5점 Likert 척도로 측정되었다. 점수가 높을수록 보육교사의 그릿이 높은 것을 의미하도록 일부 문항을 역코딩한 본 척도의 Cronbach's α 는 .69로 나타났다.

교사효능감

보육교사의 교사효능감은 Enochs와 Riggs (1990)가 개발한 과학 교수효능감 측정도구를 Lee (1998)가 유아교사의 교사효능감을 측정하기 위해 번안하였고, Kwark (2011)이 부분적으로 수정한 척도를 사용하였다. 보육교사의 자기보고식 설문조사 방식으로 측정되는 본 척도는 보육교사가 유아에게 영향을 미

칠 수 있다고 생각하는 ‘일반적 교사효능감(12문항)’과 교사로서 자신의 업무수행을 잘 해낼 수 있는가에 대한 자신감을 나타내는 ‘개인적 교사효능감(13문항)’으로 총 25문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 보육교사로서 자신의 업무 수행을 잘 해낼 수 있는가에 대한 자신감을 나타내는 개인적 교사효능감 문항을 사용하였다. 전혀 그렇지 않다(1점)에서 매우 그렇다(5점)까지의 5점 Likert 척도로 측정된 교사효능감의 대표적인 문항으로는 “나는 유아들을 효과적으로 지도하기 위한 단계를 알고 있다고 생각한다.” 등을 들 수 있으며, 점수가 높을수록 교사효능감이 높은 것을 의미한다. Cronbach's α 는 .79로 적절한 수준으로 판단되었다.

연구절차

예비조사는 질문지 문항의 이해도, 작성에 소요되는 시간, 질문지 작성상의 문제점을 알아보기 위하여 총 30명의 보육교사를 대상으로 2017년 6월 28일부터 7월 7일까지 실시되었다. 그 결과 질문지 작성에는 7분에서 15분 정도의 시간이 소요되었으며 문항의 적절성과 이해도는 적합한 것으로 판단되었다.

본 조사는 2017년 7월 28일부터 2017년 8월 29일까지 충청북도 소재 어린이집에서 근무하는 보육교사를 대상으로 실시되었다. 연구대상 모집은 임의 선정된 어린이집에 질문지를 배부한 후 수거하거나, 도내 보수교육에 참여한 보육교사를 대상으로 교육에 앞서 질문지를 배부한 후 교육 후 수거하는 방식으로 이루어졌다. 배부된 질문지는 총 300부이며, 이중 287부가 회수되어 95.7%의 회수율을 보였다. 설문지 내용에 불충실한 응답을 한 자료 26부가 추가적으로 제외되어, 최종적으로 261부가 분석에 활용되었다.

자료분석

주요 척도의 기술통계와 상관, 측정 도구의 신뢰도를 검증하기 위한 신뢰도 계수가 산출되었으며, 주요 변인이 참여 교사의 연령, 학력, 경력, 급여, 기관 특성 등의 일반적 배경 특성에 따라 차이가 있는지를 검증하였다. 또한 주요 변인 간의 구조적 관계를 살펴보고자 구조방정식모형(Structural Equation Modeling [SEM]) 분석을 실시하였다. 상기 분석은 SPSS 18.0 (SPSS Inc, Chicago, IL)과 AMOS 18.0 (IBM Co., Armonk, NY) 프로그램을 이용하여 진행되었다.

Table 2
Means, Standard Deviations, and Correlations Among Variables

Variables	1	2	3	4	5
1. Grit	—				
2. Teacher efficacy	.57**	—			
3. Positive behavior inducement	.41**	.50**	—		
4. Clear expectation	.29**	.42**	.60**	—	
5. Positive reaction	.16**	.25**	.47**	.49**	—
<i>M</i>	3.31	3.54	3.73	4.09	3.91
<i>SD</i>	.43	.45	.46	.45	.43

Note. *N* = 261.

p* < .05. *p* < .01.

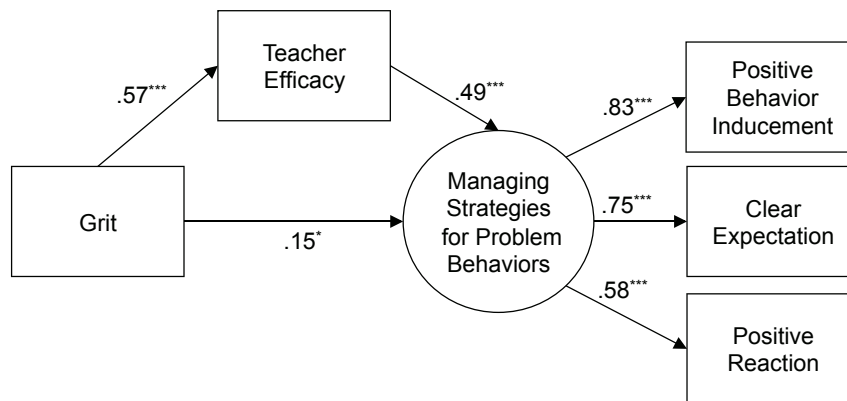


Figure 2. Final model. Estimates are standardized regression weights. Years of work experiences and marital status were controlled.
p* < .05. **p* < .001.

Results

보육교사의 그릿, 교사효능감 및 문제행동 지도전략 간의 상관관계

보육교사의 그릿, 교사효능감 및 문제행동 지도전략의 기술적인 통계를 살펴보면, 그릿은 3.31점으로 보통 수준인 3점을 다소 상회하는 수준으로 나타났고, 교사효능감 또한 3.54점으로 보고되어 보통수준에 해당하는 3점을 상회하는 수준이었다. 문제행동 지도전략 중 명확한 기대가 4.09점으로 보고되어 보통수준에 해당하는 3점을 훨씬 상회하는 수준으로 가장 높게 나타났으며, 긍정행동유도는 3.73점, 긍정적 반응은 3.91점으로 보고되어 보통수준에 해당하는 3점을 상회하는 수준이었다.

한편, 각 변인들의 계수는 .16에서 .60로 모두 통계적으로 유의한 것으로 산출되었고, 관련된 변인들의 관계 또한 예측된 방향으로 나타났다. 분산팽창계수 VIF값을 살펴본 결과 최소 1.21에서 최대 1.50의 범위로 3미만의 값을 가지고 있어 다

중공선성에 문제가 없는 것으로 확인되었다.

보육교사의 그릿과 교사효능감이 문제행동 지도전략에 미치는 영향

보육교사의 그릿이 교사효능감을 통해 문제행동 지도전략에 미치는 영향을 살펴보기 위해 모형의 적합도 검증을 실시하였다. 분석에는 일반적 배경 특성 중 주요변인의 유의한 예측변인으로 밝혀진 총 보육경력과 결혼여부를 통제변인으로 포함하였다. 그 결과, 연구모형의 적합도 지수의 경우 $\chi^2/df = 2.071$ (*p* = 0.35), CFI = .981, GFI = .982, NFI = .964, TLI = .949, RMSEA = .064로 우수한 수준으로 나타나, 본 연구모형이 자료에 적합한 것으로 밝혀졌다.

모형에서 유의미하게 밝혀진 경로를 살펴보면, 보육교사 그릿은 문제행동 지도전략($\beta = .15, p < .05$)에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 보육교사의 그릿은 교사효능감($\beta = .57, p < .001$)을 통해 문제행동 지도전략($\beta = .49, p < .001$)에

Table 3
Parameter Estimates of Final Model

	Paths		<i>B</i>	<i>SE</i>	β
Grit	→	Teacher efficacy	.60	.06	.57***
Grit	→	Managing strategies	.14	.07	.15*
Teacher efficacy	→	Managing strategies	.42	.06	.49***
Managing strategies	→	Positive behavior inducement	1.00	—	.83***
Managing strategies	→	Clear expectation	.87	.08	.75***
Managing strategies	→	Positive reaction	.65	.08	.58***
Grit	↔	Work experiences	3.23	1.00	.20
Grit	↔	Marital status	.05	.01	.27
Work experiences	↔	Marital status	5.40	1.19	.29
Work experiences	→	Teacher efficacy	.00	.00	.06
Work experiences	→	Managing strategies	-.00	.00	-.07
Marital status	→	Teacher efficacy	-.02	.05	-.03
Marital status	→	Managing strategies	.06	.05	.07

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

Table 4
Direct, Indirect, and Total Effects

	Paths		Direct effects	Indirect effects	Total Effects
Grit	→	Teacher efficacy	.57***	—	.57***
Teacher efficacy	→	Managing strategies	.49***	—	.49***
Grit	→	Managing strategies	.15*	.28**	.43**

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

간접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 보육교사의 그릿 수준이 높을수록 문제행동 지도전략의 수준 또한 높은 것으로 나타남과 동시에, 보육교사의 높은 그릿 수준은 높은 교사효능감으로 이어져 문제행동 지도전략 수준을 증진시키는 간접적인 경로가 밝혀졌다.

이러한 결과를 토대로 보육교사의 그릿은 문제행동 지도전략에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 교사효능감을 증진 시킴으로써 유아가 보이는 문제행동에 대해 타당한 전략을 사용함으로써 적절한 지도를 할 수 있음을 알 수 있다. 상기 모형에 해당하는 경로의 구체적인 경로계수는 다음의 Table 3에 제시된 바와 같다.

마지막으로 보육교사의 그릿이 문제행동 지도전략에 미치는 간접효과의 유의성을 검증하기 위하여 부트스트랩(bootstrapping methods)을 실시하였다(Table 4). 그 결과 그릿이 문제행동 지도전략에 미치는 간접효과는 .28로, $p < .01$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 또한 상한값은 .36, 하한값은 .20으로 0을 포함하지 않아 정적인 영향력으로 보는데 문제가 없는 것으로 나타났다. 따라서 보육교사의 그

릿 수준이 높을수록 교사효능감이 높아져, 문제행동 지도전략도 높게 나타날 것이라는 가설이 지지되었다.

Discussion

본 연구는 보육교사의 그릿이 교사효능감을 통해 문제행동 지도전략에 미치는 영향에 대해 살펴보았다. 그 결과 보육교사의 그릿은 문제행동 지도전략에 직접적인 영향을 미치고, 교사효능감을 통해 문제행동 지도전략에 간접적인 영향을 미치는 것으로 나타나, 교사효능감이 매개변인으로써 역할을 함이 밝혀졌다.

먼저, 그릿이 교사효능감 증진에 긍정적으로 기여한다는 결과는 장기적인 목표를 지속적으로 추구하는 긍정심리특성에 해당하는 그릿이 보육교사로 하여금 교사로서의 역할을 신뢰하고 교수 행위의 결과가 긍정적일 것으로 기대하는데 기여한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 그릿이 높을수록 자기효능감이 높다는 선행연구 결과와 일관되는 것이다

(Arslans et al., 2013; Joo & Kim, 2016; H.-W. Lee et al., 2017; J. Lee, 2017; S. J. Lee & Shin, 2012; No, 2016; Yoo et al., 2015). 즉, 그릿이 높은 보육교사의 경우 자신이 목표로 하는 바에 대해 끈기와 열정을 지속적으로 추구하는 바, 보육교사로서 수행해야 하는 자신의 업무를 잘 해낼 수 있는가에 대한 자기 확신 또한 증진되는 것으로 해석이 가능하다. 특히, 본 연구 결과는 그 간 교사효능감에 영향을 미치는 결정 요인으로 주로 경력, 학력, 재교육 등의 전문성 관련 일반적 배경 특성이나 어린이집 내에서의 조직 또는 직무 특성이 검토되어온 기존 연구(S. S. Han & Lim, 2003; H. J. Kim & Na, 2006; H.-M. Lee, 2009)의 경향을 넘어서서, 그릿과 같이 교사효능감 증진에 기여하는 개인 내 특성을 탐색하는 것이 요구됨을 시사한다.

다음으로, 교사효능감이 문제행동 지도전략에 정적 예측변인으로 밝혀진 점은 교사효능감이 높은 보육교사가 유아의 문제행동에 긍정적으로 대처하는 전략을 사용한다는 선행연구 결과(S. H. Han, 2015; Jun, 2017; Oh et al., 2013)와 일관되는 결과이며, 보육교사의 개인적 교사효능감이 높은 경우 유아의 문제행동 수준이 낮았다는 결과(K. Park, Oh, & Kim, 2013)와도 맥을 같이한다. 보육교사의 교사효능감이 유아의 학급에서 보이는 행동의 개인차를 설명한다는 점은 일관되게 밝혀진 것으로, 이는 자신의 교육활동에 대한 가치와 유아의 행동과 성취에 대해서 긍정적인 기대와 자신감을 갖고 있는 보육교사가 자신이 세운 교육 목표의 달성을 위해 보다 적절한 교수방법을 사용하는 것으로 해석해볼 수 있다. 교사효능감이 높은 보육교사의 지도전략에 대해 살펴본 Oh 등(2013)은 교사가 자신감과 조절감이 높은 경우 유아의 문제행동을 보였을 때 스스로를 적극적으로 통제함으로써 감정적으로 대처하지 않아 긍정적인 지도가 가능한 반면, 효능감이 낮은 교사는 유아의 부적절한 행동에 대해 즉각적으로 비판하는 등의 방식으로 반응하는 경향을 보인다고 하였다. 그러나 처벌이나 부정적 피드백과 같은 부적절한 전략을 사용하기 쉬운데, 이러한 전략은 일시적으로 문제행동을 중지시킬 수는 있으나 장기적으로 유아에게 자신의 행동에 대한 결과가 어떤 것인지 이해시키기에는 어렵다(Kostelnik, Whiren, Soderman, Rupiper, & Gregory, 2014) 따라서 교사효능감이 낮은 교사의 지도전략은 문제행동을 보이는 유아로 하여금 자신의 행동을 조절할 수 있는 유능감을 증진시키는 지도로는 이어지지 않음을 알 수 있다.

한편, 그릿은 보육교사의 긍정적인 문제해결 지도전략 증진에 직접적으로 기여하는 것으로 나타났다. 그릿과 관련된 선행연구에 의하면 그릿 수준이 높을수록 스트레스나 소진 정도가 낮아지며(S. U. Park, 2016; Salles et al., 2014), 부정적인 경

험으로 인한 위협요인의 영향력을 완충하는 탄력성 요인으로 작용하는 것으로 알려져 있다(Blalock et al., 2015; S. Lee et al., 2016). 따라서 그릿이 높은 보육교사는 스트레스 유발 상황인 유아의 문제행동 지도 맥락에서 문제행동 지도 시 수반되는 어려움을 덜 경험하고 문제행동을 성공적으로 지도할 수 있다는 긍정적인 관점을 가지고 끈기 있게 행동 지도에 임하는 것을 알 수 있다. 한편, 그릿이라는 개념에서 가장 중요한 특성이 장기적인 목표에 대한 지속적인 추구인 점을 고려하여 볼 때, 그릿 수준이 높은 교사는 유아의 문제행동을 단순히 타인에게 피해가 가거나 학급 관리를 하는 데 장애가 되는 요인이라고 인식하는 보다는 문제행동이 발달에 장기적인 영향을 미치는 행동으로 인식하여 좀 더 적극적으로 지도에 임했을 가능성 또한 생각해볼 수 있다.

무엇보다 본 연구에서 보육교사의 그릿이 높을수록 교사효능감이 높았고, 교사효능감이 높을수록 문제행동 지도전략 수준도 높아짐을 검증하여 보육교사의 그릿이 유아의 문제행동 지도전략에 직·간접적으로 효과를 갖는 영향력 있는 변인임을 밝혔다는 점은 최근 국내에 소개되어 보육교사를 대상으로 조사된 선행연구가 거의 없는 그릿이 중요한 역할을 하는 특성임을 시사하였다는 데 의의가 있다. 일반적으로 효능감이 높은 경우 자신이 처한 상황을 유능하게 처리하게 위해 정보를 찾거나 해결 방법을 찾는 등의 탐색과 계획을 적극적으로 하는 것으로 알려져 있다(Betz, Klein, & Taylor, 1996; Blustein, 1989). 이에 끈기, 투지, 흥미 유지, 지속적인 노력으로 대표되는 그릿의 수준이 높은 보육교사는 유아와의 상호작용 과정에서 필수적으로 요구되는 전략을 적극적으로 탐구, 개발하는 성향을 가지게 된다. 결과적으로 자신이 유아의 적절한 행동 증진을 가능하게 하는 기술과 능력을 가지고 있다는 신념을 가지게 됨으로써 유능하고 적절하게 문제행동으로 이어진다고 해석해볼 수 있다.

특히, 통제변인으로 투입된 경력과 결혼여부는 일관되게 그릿, 교사효능감 및 문제행동 지도전략에 영향을 미쳐, 경력이 높고 기혼 상태인 보육교사가 높은 수준의 그릿과 교사효능감을 보였으며, 문제행동 지도 또한 전략적으로 하는 것으로 나타났다. 이는 가정에서의 개인적인 경험과 보육 현장에서 시행착오를 겪으며 이루어낸 다양한 경험을 바탕으로 그릿의 수준 또한 높아지고(O, 2013), 점차 스스로를 유능한 보육교사로서 규정하는 정체성이 발전하며(H.-Y. Kwon, 2006; H.-M. Lee, 2009; J. J. Lee & Kim, 2012), 유아의 문제행동과 같은 상황적인 요구에 보다 적절하고 원만하게 대처할 수 있게 됨을 시사한다(Hong & Moon, 2017; K.-B. Kim, 2010). 특히 최종

모형에서 모든 변인이 투입된 이후에도 통제변인과 그릿과의 관계가 유의한 것으로 나타나, Y. Shin 등(2018)이 주장한 바와 같이 그릿이 교사효능감이나 지도 능력과 같은 여타 심리적 특성과 같이 변화 가능한 특성임을 알 수 있다.

마지막으로, 본 연구의 제한점과 이에 기초한 후속연구 제언을 하면 다음과 같다. 먼저, 본 연구에서는 보육교사의 문제 행동 지도전략에 영향을 미치는 변인 간의 경로를 살펴보는 데 있어서 그릿과 교사효능감이라는 긍정적인 특성에 제한되었다. 이에 유아의 문제행동 지도를 어렵게 하는 위험요인 또는 저해요인에 대한 탐색이 제외되어 있는 바, 추후 연구에서는 부정적인 특성을 포함한 모형 내에서 그릿과 교사효능감이 매개 또는 조절의 역할을 하는지 살펴보는 것이 필요하다고 할 수 있다. 두 번째로, 본 연구에서는 그릿을 단일차원으로 분석에 사용하였다. 앞서 설명한 바와 같이 그릿은 개념적으로 2개 차원으로 구성되나 총점으로 사용되는 경우가 더 많으며, 본 연구의 연구모형에서 그릿을 2개 차원으로 구성된 잠재변인으로 투입하는 경우 모형이 식별되지 않아 총점을 사용하였다. 그러나 그릿이 비교적 최근에 국내에 소개되어 연구되기 시작한 바, 지속적 관심과 꾸준한 노력이라는 특성으로 구성된 개념으로서 검증하는 연구 또한 요구된다고 하겠다.

이러한 제한점에도 불구하고, 그릿과 교사효능감과 같은 보육교사 개인의 내적 특성이 보육 현장에서 유아가 문제행동에 대해 적절하게 반응하고, 문제행동의 발생을 계획적으로 예방하는 실질적인 유능성에도 이어질 수 있다는 점은 보육교사의 적절한 지도와 교수가 단지 대처 전략에 대한 내용적인 습득 이외에 다양한 심리적 지원을 통해서 향상될 수 있음을 시사하였다는 데 그 의의가 있다.

Notes

This article is based on the master's thesis of the first author and was presented at the 2016 Annual Spring conference of the Korean Association of Child Studies.

Conflict of Interest

No potential conflict of interest relevant to this article was reported.

References

In English

- Abidin, R. R., & Robinson, L. L. (2002). Stress, biases, or professionalism: What drives teachers' referral judgements of students with challenging behaviors. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 10*(4), 204-212. doi:10.1177/10634266020100040201
- Arslan, S., Akin, A., & Citemel, N. (2013). The predictive role of grit on metacognition in Turkish university students. *Studia Psychologica, 55*(4), 311-320.
- Benazzi, L., Horner, R. H., & Good, R. H. (2006). Effects of behavior support team composition on the technical adequacy and contextual fit of behavior support plans. *Journal of Special Education, 40*(3), 160-170. doi:10.1177/00224669060400030401
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the Career Decision-Making Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment, 4*(1), 47-57. doi:10.1177/106907279600400103
- Blalock, D. V., Young, K. C., & Kleiman, E. M. (2015). Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation. *Psychiatry Research, 228*(3), 781-784. doi:10.1016/j.psychres.2015.04.041
- Blustein, D. L. (1989). The role of goal instability and career self-efficacy in the career exploration process. *Journal of Vocational Behavior, 35*(2), 194-203. doi:10.1016/0001-8791(89)90040-7
- Bowman, N. A., Hill, P. L., Denson, N., & Bronkema, R. (2015). Keep on truckin' or stay the course? Exploring grit dimensions as differential predictors of educational achievement, satisfaction, and intentions. *Social Psychological and Personality Science, 6*(6), 639-645. doi:10.1177/1948550615574300
- Credé, M., Tynan, M. C., & Harms, P. D. (2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology, 113*(3), 492-511. doi:10.1037/pspp0000102
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*(6), 1087-1101. doi:10.1037/0022-3514.92.6.1087
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment, 91*(2), 166-174. doi:10.1080/00223890802634290
- Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics, 90*(8), 694-706. doi:10.1111/j.1949-8594.1990.tb12048.x

- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*(4), 569-582. doi:10.1037/0022-0663.76.4.569
- Kaiser, B., & Rasminsky, J. S. (2003). *Challenging behavior in young children: Understanding, preventing, and responding effectively*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., Rupiper, M. L., & Gregory, K. (2014). *Guiding children's social development and learning* (8th ed.). Belmont, CA: Cengage Learning.
- Lewis, T. J., Colvin, G., & Sugai, G. (2000). The effects of pre-correction and active supervision on the recess behavior of elementary students. *Education and Treatment of Children, 23*(2), 109-121.
- Robertson-Kraft, C., & Duckworth, A. L. (2014). True grit: Trait-level perseverance and passion for long-term goals predicts effectiveness and retention among novice teachers. *Teachers College Record, 116*(3), 1-24.
- Salles, A., Cohen, G. L., & Mueller, C. M. (2014). The relationship between grit and resident well-being. *The American Journal of Surgery, 207*(2), 251-254. doi:10.1016/j.amjsurg.2013.09.006
- Stormont, M., Lewis, T. J., & Beckner, R. (2005). Positive behavior support systems: Applying key features in preschool settings. *Teaching Exceptional Children, 37*(6), 42-49. doi:10.1177/004005990503700605
- VanDerHeyden, A. M., Witt, J. C., & Gatti, S. (2001). Descriptive assessment method to reduce overall disruptive behavior in a preschool classroom. *School Psychology Review, 30*(4), 548-567.
- Westling, D. L. (2010). Teachers and challenging behavior: Knowledge, views, and practices. *Remedial and Special Education, 31*(1), 48-63. doi:10.1177/0741932508327466
- ### In Korean
- Han, S. H. (2015). *Coping strategies of preschoolers' problem behaviors: According to teacher experiences, education levels and self-efficacy of earl childhood teachers* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T13636636>
- Han, S. S., & Lim, M. H. (2003). A study on identifying of kindergarten teacher's efficacy. *Journal of Future Early Childhood Education, 10*(1), 207-240.
- Hong, H.-R., & Moon, H.-L. (2017). Effects that burnout feeling of early childhood teachers has on teaching strategy for problem behaviors of young children. *Soonchunhyang Journal of Humanities, 36*(3), 111-136.
- Hwang, H.-I., Tak, J.-H., & Hong, S.-H. (2013). Impact of resilience, teacher efficacy, and job satisfaction on happiness in early childhood teachers. *Early Childhood Education Research & Review, 17*(3), 411-432.
- Joo, Y. J., & Kim, D. (2016). Influence of grit (perseverance of effort and consistency of interest), teacher support, and parent support on self-regulation and educational satisfaction in children in a gifted education program. *Special Education Research, 15*(1), 29-49. doi:10.18541/ser.2016.02.15.1.29
- Jun, Y. S. (2017). A comparison of the teachers' awareness about the importance of job performing abilities from national competency standards. *Korean Journal of Child Education and Care, 17*(4), 1-30.
- Kang, J. W., & Kim, S. J. (2006). The effects of children's maladjusted behaviors on teaching stress and teacher-child relationship. *Korean Journal of Child Studies, 27*(1), 17-30.
- Kim, H. J., & Na, D. J. (2006). The relationship between teachers' efficacy belief and interactions of teachers and children. *Journal of Korean Child Care and Education, 2*(2), 111-128.
- Kim, J. (2002). *Awareness study about the teachers response to children's problematic behavior and instructing by problem model* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T8712414>
- Kim, J. K., Park, H. S., & Chu, S. K. (2005). *Yuasaenghwaljido* [유아생활지도]. Seoul: Dongmunsa.
- Kim, K.-B. (2010). *The infant's problem behavior guide strategy by teacher occupational stress: Having structural model as a main focus* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T12304270>
- Kim, K. S. (2008). *The cognition of teachers and strategies of teachers regarding an children's behavior problem* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T11390755>
- Kim, Y. H. (2007). Development and validation of the teacher strategy questionnaire: Addressing challenging behaviors of preschool children. *Korean Journal of Child Studies, 28*(5), 73-89.
- Kwark, H. K. (2011). *A study of the relationship between happiness, self-identity and teacher's efficacy belief, teacher-young children interaction* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T12331325>
- Kwon, H. J. (2013). The effects of early childhood teachers' playfulness, teachers' positive play beliefs and teaching efficacy on play on teachers' strategies of problem behavior guidance. *Journal of Korean Child Care and Education, 9*(1), 175-200.
- Kwon, H.-Y. (2006). *Relationships among organizational climate, professional learning environment, and teacher efficacy belief in preschool* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T10416608>
- Lee, B.-R. (1998). *The relationships among organizational climate, job satisfaction and teachers' sense of efficacy in the kindergartens* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T7110458>

- Lee, H.-M. (2009). Effects of child care teachers' sense of efficacy and belief on job stress. *Korea Journal of Child Care and Education*, 56, 187-208.
- Lee, H.-W., Tak, J.-H., & Lee, M.-R. (2017). The differences of pre-service early childhood teachers' big five personality factors and self-efficacy according to cluster types based on the grit. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 37(3), 249-268. doi:10.18023/kjece.2017.37.3.012
- Lee, J. (2017). *The role of self-regulatory efficacy and flow in the relationship between grit of undergraduate students and the difficult anagram task performance* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14567802>
- Lee, J. J., & Kim, H. M. (2012). Influence of teachers self-efficacy on job satisfaction: Analysis by comparing public and private child care centers. *Journal of Korean Child Care and Education*, 8(2), 101-120.
- Lee, J. L., & Kwon, D. H. (2016). An analysis of structural relationship among locus of control, mindset, grit, and academic achievement. *Korean Journal of Youth Studies*, 23(11), 245-264. doi:10.21509/KJYS.2016.11.23.11.245
- Lee, K.-M., & Kang, J.-W. (2006). Research on the current transition programs for adjusting from kindergarten to elementary school. *Early Childhood Education Research & Reviews*, 10(3), 311-337.
- Lee, S. (2015). *Effects of grit, deliberate practice and contingencies of self-worth on academic achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T13768279>
- Lee, S., Bae, E., Sohn, Y. W., & Lee, S. (2016). Grit as a buffer against negative feedback: The effect of grit on emotional responses to negative feedback. *Korean Journal of Social and Personality Psychology*, 30(3), 25-45.
- Lee, S., & Shin, H. (2012). The effect of academic motivation, academic efforts and self-regulation learning strategies on English academic achievement between middle and high school students in Korea. *Secondary Education Research*, 60(4), 1045-1077.
- No, Y. S. (2016). *The effects of high school students' grit and career decision-making self-efficacy on their career preparation behavior* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T7852260>
- O, E. S. (2013). *The effects of job stress and organizational effectiveness on coaching strategies for children's problematic behaviors* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T13221388>
- Oh, Y. J., Lee, J. S., & Mo, A.-R. (2013). The effect of child care teacher's emotional expressiveness and teacher's self-efficacy on teacher's coping strategies of children's problematic behavior. *Journal of Korean Council for Children & Rights*, 17(3), 349-367.
- Park, E.-H., & Koh, J.-C. (2008). Analysis of emotional geographies in the relationships of early childhood teachers with parents, administrators, and colleague. *Early Childhood Education Research & Review*, 12(4), 139-166.
- Park, K., Oh, J.-Y., & Kim, K.-R. (2013). The influence of kindergarten teacher' job-satisfaction and efficacy on internal/external behavior problems of early childhood. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 18(4), 1-22.
- Park, S. U. (2016). *The structural relationship between mother's parenting stress and child's wellbeing: The mediating effects of mother's growth mindset and hope* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14255281>
- Roh, J. E. (1999). *The effect of kindergarten teacher's efficacy beliefs on play to children's social development* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T7852260>
- Shin, E. (2000). The effects of teachers' efficacy beliefs about play on teacher-child interaction and children's play. *Korean Journal of Early Childhood Education*, 20(1), 27-42
- Shin, Y., Koo, M., & Park, D. (2018). The mediating effect of childcare teacher's job stress on the relationship between grit and turnover intention. *Korean Journal of Child Studies*, 39(2), 15-26. doi:10.5723/kjcs.2018.39.2.15
- Yoo, Y. R., You, J. W., & Park, H.-K. (2015). A relationship among grit, objective reasoning, and self-regulated learning efficacy of high-school students. *Korean Journal of Youth Studies*, 22(10), 367-385.

ORCID

Kyeong-hwa Kim <http://orcid.org/0000-0002-8373-5525>
 Nary Shin <http://orcid.org/0000-0001-9607-8547>

Received October 22, 2018

Revision received December 6, 2018

Accepted December 19, 2018