한국보육지원학회지 제13권 제6호
Korean J of Childcare & Education
https://doi.org/10.14698/jkcce.2017.13.06.087 2017, Vol. 13, No. 6, pp. 87-109

예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성과 교직 희망 동기 간의 관계*

The Relationship between Student Teachers' Perceptions on Cooperating Teacher's Professionalism and Motivation to Become a Teacher

홍우현[1] 김명순[2]

Woohyeon Hong[1] Myoung Soon Kim[2]

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study is to examine the relationship between student teachers' perceptions on cooperating teacher's professionalism and motivation to become a teacher.

Methods: The participants were 399 student teachers studying child care and education at two-year or four-year colleges in Seoul, Gyeonggi, Incheon, South Chungcheong, and Daejeon. They completed questionnaires on student teachers' perceptions on cooperating teacher's professionalism and motivation to become a teacher. The data were analyzed using ANOVA, t-test, and partial-correlation analyses.

Results: There were three findings from this study. First, there was a significant difference in student teachers' perceptions on cooperating teacher's professionalism depending on the type of child care center and education system, rather than the type of class. Second, there was a significant difference in student teachers' motivation to become a teacher depending on the students' education system. Third, student teachers' perceptions on their cooperating teacher's professionalism correlated with their motivation to become a teacher.

Conclusion/Implications: This study suggests that student teachers' perceptions on cooperating teacher's professionalism is significantly different depending on the type of child care center or educational system and is related with motivation to become a teacher.

key words cooperating teacher's professionalism, student teacher, motivation to become a teacher

* 본 논문은 2016년도 연세대학교 대학원 석사학위논문을 수정, 보완한 것임.

[1] 제1저자
연세대학교 아동 가족학과 석사

[2] 교신저자
연세대학교 아동 가족학과 교수
(e-mail : kimms@yonsei.ac.kr)

Ⅰ. 서 론

교사는 영유아에게 학습 환경을 제공함과 동시에 그들의 흥미와 능력을 파악하여 탐색을 돕고 호기심을 채울 수 있도록 하는 역할을 맡고 있기에 매우 중요한 존재이다(Berns, 2013). 그에

따라 현재 영유아 교사의 중요성이 상당히 강조되고 있는데, 2013년부터 만 0~5세 영유아 무상보육이 전면 실시됨에 따라 영유아 보육과 교육의 수요가 크게 증가하였으나 보육교사의 전문성에 관한 논의는 확대되고 있는 상황이다(김명순, 2015. 5). 이는 어린이집이 양적으로 증가하고 있는 속도에 비해 보육의 질적 수준 향상과 우수한 교사 양성, 지속적인 재교육에 대한 의지는 뒤처진 양상을 보이고 있기 때문이다(김명순, 2014). 게다가 보육교사 2급 자격증의 2014년도 신규 취득자 수를 살펴보면 약 60% 정도가 학점은행제와 사이버 대학을 통한 것으로 보육교사의 양적 확대에 따른 질적인 강화가 시급히 이루어져야 함을 알 수 있다(김명순, 2015. 5).

보육교사의 질적 강화를 위한 노력은 현직 교사의 전단계인 예비보육교사 단계에서부터 선행되어야 하는데, 예비보육교사의 현장 경험에서 가장 큰 비중을 차지하는 것이 바로 보육실습이다. 보육실습이란 어린이집 교사가 되고자 준비하는 학생이 필수적으로 현장을 직접 경험해보는 교육과정이며(김명순 등, 2013a), 이러한 과정은 교직 선택과 전문성 발달에 긍정적 효과를 미친다(임승렬, 1995; Howell, 2004). 교직 선택의 기로에 선 예비교사는 현직 교사를 관찰하고 직접적인 교수활동을 체험할 수 있는 실습을 통해 다양한 현장 상황과 영유아의 발달 수준에 적절한 교수를 경험함으로써 교사라는 직업 풍토에 대한 이해(김명순 등, 2013a)와 보다 넓은 전문가로서의 안목을 갖게 된다(성은영, 2008).

그러나 이들은 실습 과정 동안 종종 어려움에 직면한다. 대다수의 학생들이 학급 운영에 있어 상당한 고충을 겪으며(Moore, 2003), 이외에도 영유아와의 상호작용 문제, 낯선 교육 과정, 과중한 업무 등(차영숙, 강민정, 유희정, 2011)에 어려움을 호소하게 된다. 이 때 실습의 전과정을 담당하는 실습지도교사는 이들이 교사로 발전할 수 있게 해주는 중요한 존재라 할 수 있다(Holbert, 2010). 왜냐하면 실습지도교사는 예비보육교사가 실습을 수행하는 기간 동안 가장 긴밀한 관계를 구축하고 직접적으로 소통하는 대상이기 때문이다. 또한 실습 과정에서 예비보육교사가 겪을 수 있는 위와 같은 어려움은 지도교사에 따라 달라지게 된다(김신영, 2003). 그 근거로 김미경(2011)의 연구에서는 실습지도교사가 예비교사로 하여금 실습 과정의 어려움을 극복하는 주요한 요인 중 하나인 것으로 나타났으며, 예비교사가 성공적으로 실습을 이수하는 데 있어 실습지도교사와의 관계가 아주 중요한 것으로 나타나고 있다(이선미, 2012; Howell, 2004). 이와 같이 실습지도교사가 예비교사에게 미칠 수 있는 영향에 대한 연구들이 몇몇 이루어지고는 있으나 실습과 관련한 선행연구들은 주로 예비교사에 초점을 두고 이루어진 연구들이 대부분일 뿐 실습지도교사를 다룬 연구는 아직 미비한 편이다(이승은, 김정주, 2017).

실제로 실습지도교사 관련 선행 연구들을 살펴보면, 예비교사가 현직 교사가 된 이후 실습지도교사가 자신에게 미친 영향에 대한 회고(Howell, 2004)나 교사들의 실습지도 역할 수행(권귀염, 방유선, 2012), 실습지도교사에게 실습이 지니는 의미(염지숙, 2007)를 알아본 연구 등이 존재한다. 그러나 이와 같은 연구들은 모두 질적 연구를 통해 이루어졌으며, 이 같은 연구 외에도 실습지도교사 관련 연구들은 주로 그들의 실습 과정에 대한 인식 및 요구(김옥주, 2013; 송연숙, 박영옥, 2015), 실습지도교사로서의 어려움 및 스트레스(김주영, 이대균, 2010; 석은조, 오성숙, 2007) 등을 다루었을 뿐 실습지도교사로서의 전문성에 대하여 알아본 연구는 아직 미흡하다. 그러므로 실습이 예비보육교사에게 지니는 중요성을 고려하였을 때 현시점에서 실습지도교사의

지도 수행 수준과 전문성을 살펴보는 것은 중요한 일일 것이다.

교사가 갖추어야 할 전문성에 대한 기존의 연구들은 주로 교수 내용 및 교육 과정, 교육학, 학습자 특성 등에 관한 전문적 지식을 강조하거나 도덕적 행동 및 반성적 사고, 전문적 성향 등이 중요함을 논하였다. Shulman(1987)은 교육학과 관련된 일반 지식과 내용 지식에 더불어 교수 내용, 교육 과정, 학습자 특성, 교육 상황, 교육의 가치・목적・철학적 역사적 배경에 관한 지식을 강조하였다. 그리고 Morrison(2008)의 경우 교사 전문성 개념이 교수 분야에 대한 내용 지식, 교육학적 내용 지식과 기술, 도덕적 행동과 반성적 사고, 학습자 이해, 전문적 성향으로 이뤄진다고 보았다. 이와 같이 교육과 관련한 폭넓은 내용 지식이 중요하며, 교사 자신 및 교수 방법의 실천적 지식에 대해 반성적 사고를 하고 이를 통해 자기를 이해하는 것이 교사로서의 전문적 성장을 위한 중요한 요소라 할 수 있다(이대균, 박지선, 2009). 그러므로 교사는 가르치는 일에 종사하게 됨에 따라 교직에 대한 총체적 지식과 기술, 태도 등을 발전시켜나가면서 전문성 발달을 이루게 된다. 따라서 영유아 교사가 습득해야 할 전문성을 실습지도교사에 적용해보면, 실습지도교사의 전문성이란 교사로서의 전문적 지식과 기술, 태도를 지니고 이를 예비교사에게 제시하여 양질의 실습 지도를 제공하는 것이라 할 수 있다.

이러한 실습지도교사의 전문성은 교사의 근무 기관 특성에 따라 달라질 수 있다. 보육시설의 유형에 따라 교사가 근무하는 환경에 차이가 있으며 직무 만족도 또한 다르기 때문이다(김은설, 이진화, 김혜진, 배지아, 2014; 김은영, 장혜진, 조혜주, 2013). 교수활동과 관련하여서도 국공립·법인 어린이집 교사가 민간 어린이집 교사보다 긍정적인 말과 행동을 더 많이 보여주고 영유아 간 상호작용을 격려하며, 영유아의 부정적 정서 수용을 통한 문제 상황 개입 및 자유놀이에의 긍정적 참여 역시 더 많이 하는 것으로 나타나기도 하였다(김현지, 나동진, 2006). 또한 담당하는 학급의 유형에 따라서도 교사의 직무 스트레스와 만족도 등이 달라지는데(민혜영, 윤미정, 2011; 신희연, 김명순, 2005), 영아반 교사의 경우 업무 관련 고충과 정서적 문제를 더 많이 겪는 것으로 보인다(이승미, 이승연, 2009). 그러므로 이러한 기관 및 담당 학급의 유형에 의한 차이가 일상의 교수 활동에도 영향을 미쳐 실습지도교사로서의 전문성에도 차이가 있음을 추론할 수 있으며 이를 탐색하는 과정이 요구된다.

또한 대학의 학제에 따라서도 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성이 달라질 수 있을 것이다. 학교의 특성이 학생의 교사 전문성 인식에 영향을 미칠 수 있기 때문이다. 그 근거로 차성현(2012)에 따르면 교사, 학생 수의 비율이나 학교 시설 등의 특성이 교사 전문성에 대한 고등학교 학생의 인식에 영향을 미치는 요소인 것으로 나타났다. 더욱이 4년제 일반 대학과 전문대학은 학문 연구, 그리고 현장에 특화된 실무 인재 양성과 같이 각기 다른 설립 목적을 가진다. 즉 새로운 지식을 창출하는 연구 역량이나 기존 지식을 전달하는 교육적인 측면에 중점을 둔 다른 대학과는 달리 고등교육법 제 47조에 의하면 전문대학은 전문적인 지식과 이론을 가르치고 연구하며 재능을 연마하여 전문 직업인을 양성하는 것에 목적을 둔다(오승은, 유지현, 박주호, 2015). 따라서 예비보육교사 또한 양성기관에 따라 학습 내용 및 요구도가 달라질 수 있어 수학한 내용을 실제로 현장에 적용하고 교사로서 발전해나가야 할 점을 파악할 수 있는 실습 과정에 대한 그들의 인식 역시 다른 양상을 보일 수 있으며 이를 알아볼 필요가 있을 것이다. 이러한

점을 바탕으로 본 연구는 2년제나 4년제 대학에 재학 중이며 연구 실시 이전에 보육실습을 마친 예비교사들을 대상으로 실습을 수행한 보육시설과 학급의 유형, 학제에 따른 실습지도교사의 전문성에 대한 인식 차이를 살펴보고자 한다.

한편 예비교사가 마주하게 될 교사 직무는 육체적, 사회·정서적으로 많은 에너지를 필요로 하여 그 어떤 일보다 가르치는 일에 대한 강한 열정과 동기를 필요로 한다(김현진, 2012). 그러나 영유아를 대하는 다수의 예비보육교사들은 진로에 어느 정도 방향성을 가지고 있기는 하나(송주연, 조준오, 2010), 대학에 입학하기 전 직업 선택에 대해 진지하게 고민해 볼 기회가 그리 많지 않다(정혜욱, 2014). 실제로 대학 입학 후 예비보육교사들은 보육교사에 대한 사회적 인식 및 처우, 개인적 역량 문제 등의 이유로 교사가 되는 것에 상당한 불안감과 걱정을 가지고 있다(윤갑정, 우호정, 2012). 따라서 현장에서 그들을 직접 지도하는 실습지도교사의 전문성이 예비보육교사가 교직을 선택하게 되는 동기와 어떠한 연관성을 가지는지를 알아보는 것은 의미가 있을 것이다.

동기란 인간이 무엇을 행하도록 움직이게 하는 것으로, 새로운 직업을 시작하는 것 역시 이에 해당된다(Sinclair, 2008). 각 개인은 이 같은 동기에 근거하여 특정한 일에 자신이 종사할 것인지를 결정하고 그 일에 대한 몰입 정도와 기간을 정한다(Dowson & McInerney, 2003). 그러므로 이 개념을 교직에 적용한 것이 교직 희망 동기라 할 수 있다. 교직 희망 동기 개념은 여러 연구들에서 분류되어 왔는데, 연구마다 다소 차이는 있으나 크게 내재적(intrinsic), 외재적(extrinsic), 이타적(altruistic) 동기로 나뉘게 되며(Bastick, 2000; Kyriacou, Hultgren, & Stephens, 1999; Yong, 1995), 학력과 같은 개인적인 특성(이민진, 이완정, 2014; Weiner, 1993)과 교사 양성기관의 특성(조남근, 양윤종, 1998), 학제(송주연, 조준오, 2010)와 같은 환경적 요인에 따라 달라지기도 한다.

이러한 예비보육교사의 교직 희망 동기는 교사 효능감을 예측하며(김현진, 2012), 교사가 된 이후의 직무만족도와 정적인 관계가 있다(오수진, 장영숙, 2011). 하지만 이러한 점을 고려하였을 때 어떠한 점이 예비교사를 교직으로 이끄는가에 대한 이해가 요구됨에도 불구하고 그들의 교직 선택 이유에 대해선 아직 명확한 원인들을 밝히지 못하고 있다(Thomson, Turner, & Nietfeld, 2012). 그리하여 본 연구는 실습지도교사 전문성에 대한 예비교사 스스로의 인식이 하나의 교직 선택의 요인이 될 수 있을 것이라 보고 그 관련성을 밝히고자 하였다. 이는 위에서 언급해 온 바와 같이 실습지도교사가 예비교사의 실습 수행에 있어 중요한 역할을 맡음은 물론이며 전문적인 교사는 예비교사의 롤모델으로서 교수 방식, 교수 전략, 전문 지식 등을 모델링 해주고 교사로서의 성장을 돕기 때문이다(Fairbanks & Meritt, 1998). Graber(1995) 역시 경험이나 전반적인 실습 과정보다는 한 명의 영향력 있는 개인이 예비교사의 신념 형성에 더 큰 영향을 미친다고 보았고, 실습지도교사의 효율적인 교수 방법을 관찰함으로써 예비교사가 긍정적인 교사 효능감을 갖는 점이 밝혀졌다(Hrncir, 2007). 따라서 예비보육교사가 인식하는 실습지도교사의 전문성이 교직 희망 동기와 어떠한 관련성을 가지는가를 살펴보는 것은 매우 중요한 일일 것이다.

이상과 같이 본 연구에서는 4년제 대학 및 2년제 전문대학의 예비보육교사 간에 교직 희망 동기가 다른 점(송주연, 조준오, 2010)을 고려하여 예비보육교사의 교직 희망 동기의 학제별 차이 및 실습지도교사의 전문성과의 관계에 대해 탐색해보고자 한다. 특히 학교의 특성이 학생들의

교사 전문성 인식에 영향을 미치며(차성현, 2012), 학제에 따라 교직 희망 동기가 다른 점(송주연, 조준오, 2010)을 고려하여 학제별로 두 변인 간의 관계가 어떠한지에 대해서도 살펴보고자 한다. 이는 영유아 보육의 경우 초·중등 교사와는 다른 양성 체제를 가지며(임승렬, 박은혜, 김명순, 김희진, 2003), 양성기관 또한 다양하여 진학 배경 및 동기, 진로 선택이 초·중등 예비교사와는 차별성을 보이기 때문이다(송주연, 조준오, 2010). 본 연구를 통하여 보육실습을 지도하는 교사의 중요성을 제고하여 전반적인 실습 과정의 질 향상에 기여하는 기초 자료로 활용될 수 있을 것이라 사료된다. 이에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성은 보육시설 유형, 학제, 학급 유형에 따라 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 2. 예비보육교사의 교직 희망 동기는 학제에 따라 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 3. 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성과 교직 희망 동기 간에는 어떠한 관계가 있는가?

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 서울, 경기, 인천, 충남, 대전에 소재한 2년제 및 4년제 총 13개 대학의 아동학 및 보육학 관련 학과에 재학 중인 예비보육교사 399명을 대상으로 하였다. 대상 선정은 각 학과 사무실이나 담당 교수들에게 연구 참여를 의뢰하는 방식으로 이루어졌으며 이후 교수와 학생들의 동의를 구하고 설문지를 배부하였다.

〈표 1〉 연구 대상의 일반적 특성 (N = 399)

구분	빈도 (%)
대학	
2년제 대학	206(51.6)
4년제 대학	193(48.4)
성별	
남	6(1.5)
여	393(98.5)
연령	
20세 이하	5(1.3)
21세~30세	390(97.7)
31세~40세	2(.5)
41세~50세	2(.5)

〈표 1〉 계속

구분	빈도 (%)
보육시설 유형	
국공립 · 법인 어린이집	170(42.6)
민간 어린이집	111(27.8)
직장 어린이집	118(29.6)
실습 시 담당 학급	
영아반	172(43.1)
유아반	227(56.9)

2. 연구도구

1) 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성 평정 척도

예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성을 측정하기 위하여 Holbert(2010)가 개발한 평정 척도(Student Teachers' Perceptions of Cooperating Teachers as Teacher Educators)를 사용하였다. 연구에 사용된 척도는 총 58문항으로 질적인 교수 모델링(15문항), 반성적 사고 장려(13문항), 실습지도에의 기여(13문항), 실습활동 장려(11문항), 타인과의 협력 모델링(4문항), 다양한 매체 사용(2문항)의 하위 범주로 구성되어 있다. 본 척도를 사용하기에 앞서 연구자는 '학생(student)'을 '아동'으로, '교실(classroom)'을 '보육실'로 수정하는 등 예비보육교사용으로 척도를 번역 및 수정하였다. 이후 영어에 능통한 아동학 교수 1인과 교육 현장 경험이 있고 교사 직무에 관한 전문가인 아동학 박사 1인, 미국에서 아동학 박사 과정을 수료한 박사 과정생 1인으로부터 원문과 대조하는 방식으로 적합성과 타당성을 검토 받았고, 예비조사를 통해 본 연구의 대상자와는 다른 예비보육교사 15명에게서 설문지 응답에 문제가 없음을 확인하였다.

모든 문항은 Likert식 6점 척도로 구성되어 있으며 가능한 점수 범위는 58～348점이고, 점수가

〈표 2〉 실습지도교사 전문성의 조작적 정의

하위 범주	조작적 정의
질적인 교수 모델링	실습지도교사가 영유아 교수법의 시범, 영유아를 대하는 태도 및 신념 등 교사로서 갖추어야 할 역량을 보임
반성적 사고 장려	실습지도교사가 수용적인 학습 환경을 조성하며 반성적 사고를 촉진함
실습지도에의 기여	실습지도교사가 자신의 전문성을 향상시키고자 노력하며 실습 주요 사람들과 협력함으로써 교사 양성 과정의 질을 향상시키는데 기여함
실습활동 장려	예비보육교사가 여러 교수 활동 및 전략을 습득할 수 있도록 다양한 교수활동을 제공함
타인과의 협력 모델링	영유아의 교육을 위하여 전문가 또는 부모 등 타인과 협력하고 조언을 구하는 모습을 보임
다양한 매체 사용	다양한 매체를 사용하여 교수 활동을 진행함

높을수록 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성이 높다는 것을 의미한다. 하위 범주별 내적 합치도 계수는 질적인 교수 모델링이 .85, 반성적 사고 장려가 .92, 실습지도에의 기여가 .94, 실습활동 장려가 .89, 타인과의 협력 모델링이 .72, 다양한 매체 사용이 .64이었으며, 전체 내적합치도 계수는 .97이었다. 각 하위 범주에 대한 구체적인 조작적 정의(Holbert, 2010)는 <표 2>와 같다.

2) 예비보육교사의 교직 희망 동기 평정 척도

본 연구에서는 예비보육교사의 교직 희망 동기를 측정하기 위하여 Watt와 Richardson(2007)이 개발한 평정 척도(Factors Influencing Teaching Choice Scale: FIT-Choice Scale) 중 교직 희망 동기를 측정하는 'Influential Factors' 부분을 연구자가 번역 및 수정하여 사용하였다. 보다 구체적으로, 원저자가 사용한 '아동 및 청소년(children/adolescents)' 이라는 표현을 아동으로 한정하는 등 연구 대상 및 상황에 맞게 문항을 수정하였다. 이후 전문성 인식 척도와 마찬가지로 아동학과의 교수 1인과 교육 현장 경험이 있으며 교사 직무 전문가인 박사 1인, 미국에서 아동학 박사 과정을 수료한 박사 과정생 1인에게 원문 대조를 통한 적합성 및 타당성 검토과정을 거쳤다. 또한 예비조사 단계에서 예비보육교사 15명에게 설문지에 문제없이 응답할 수 있음 역시 확인하였다.

본 검사 도구는 각 문항이 예비보육교사의 교직 선택에 있어 얼마나 중요한 요소인지를 평가하는 7점 Likert 척도 형식으로 구성되어 있다. 기존 검사 도구의 경우 가르침에 대한 가치(3문항), 교수 역량(3문항), 아동과의 활동 선호(3문항), 아동에 대한 기여(3문항), 긍정적 교직 사전 경험(3문항), 가족을 위한 시간 확보(5문항), 주변 사람들의 영향(3문항), 직업 안정성(3문항), 직무 이동성(3문항), 사회적 평등 강화(3문항), 사회적 공헌(3문항), 직업 대비책(3문항) 총 12개의 하위 범주

〈표 3〉 교직 희망 동기의 조작적 정의

하위 범주	조작적 정의
가르침에 대한 가치	가르치는 일에 흥미가 있고 예전부터 선호해 왔기 때문에 교직을 희망함
교수 역량	교사로서 필요한 역량을 갖추었다고 여기기 때문에 교직을 희망함
아동과의 활동 선호	아동과 함께하는 활동을 좋아하고 아동 중심적인 환경에서 근무하고 싶기 때문에 교직을 희망함
아동에 대한 기여	아동의 가치관을 형성하는 등 아동의 장래에 영향을 미칠 수 있는 직업이기 때문에 교직을 희망함
긍정적 교직 사전 경험	과거에 자신에게 긍정적인 영향을 미친 교사가 있었거나 학습을 경험한 적이 있기 때문에 교직을 희망함
가족을 위한 시간 확보	가족과의 시간을 확보하기 위해 교직을 희망함
주변 사람들의 영향	친구와 가족 등 주변 사람들의 영향을 받아 교직을 희망함
직업 안정성	안정적인 수입과 경력 지속이 가능한 직업이기 때문에 교직을 희망함
사회적 평등 강화	사회적 약자를 돕는 직업이기 때문에 교직을 희망함
사회적 공헌	사회에 봉사하며 환원하는 기회를 제공하고 사회에 공헌하는 가치를 지니는 일이기 때문에 교직을 희망함

로 구성되어 있으나 본 연구에서는 내적 합치도 계수가 현저히 낮은 직무 이동성과 직업 대비책 범주를 제외한 10개의 하위 범주를 사용하였다. 이에 따라 본 연구에서 사용한 척도는 총 32문항으로 가능한 점수 범위는 32～224점이며 점수가 높을수록 교직 희망 동기가 높음을 뜻한다.

하위 범주별 내적 합치도 계수는 가르침에 대한 가치가 .74, 교수 역량이 .77, 아동과의 활동 선호가 .88, 아동에 대한 기여가 .77, 긍정적 교직 사전 경험이 .81, 가족을 위한 시간 확보가 .78, 주변 사람들의 영향이 .73, 직업 안정성이 .66, 사회적 평등 강화가 .74, 사회적 공헌이 .81,이었으며 전체 내적합치도 계수는 .93 인 것으로 나타났다. 각 하위 범주에 대한 구체적인 조작적 정의(Watt & Richardson, 2007)는 <표 3>과 같다.

3. 연구절차 및 자료분석

먼저 연구 대상에 포함되지 않는 예비보육교사 15명을 대상으로 예비조사를 실시하여 검사 도구의 적절성 및 소요 시간을 검토한 후 2015년 9월 1일부터 23일까지 연구자가 직접 대학에 방문하거나 우편을 통하여 설문지를 배부하고 회수하는 방식으로 본조사를 실시하였다. 직접 방문의 경우 담당 교수와의 사전 협의 하에 보육실습 수업 전후 시간에 예비보육교사들에게 연구를 설명하고 참여 동의를 구한 뒤 설문지를 배부하였다. 또한 우편 배부의 경우 사전에 동의를 받은 아동 및 보육관련학과 교수나 담당 조교 학생에게 연구 목적과 방식을 설명하여 같은 방식으로 조사가 실시되도록 하였다. 배부된 설문지 총 478부 중 452부를 회수하였는데(회수율 95%), 이 중 일관된 번호로 응답을 하거나 대부분의 설문 문항에 응답이 되어 있지 않는 등 불성실한 응답을 보인 41부, 가정 어린이집의 경우 대학보다는 주로 보육교사양성원의 학생들이 실습을 수행한다는 점을 고려하여 실습기관이 가정 어린이집이었던 12부를 제외하여 총 399부를 분석에 사용하였다.

수집된 자료는 SPSS 21.0 프로그램으로 분석하였으며 보육시설 유형별로 예비보육교사의 실습지도교사의 전문성 인식에 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원변량분석과 Scheffé 사후 검증을 실시하였다. 또한 학제와 담당 학급 유형에 따른 전문성 인식의 차이, 학제에 따른 예비보육교사의 교직희망동기의 차이를 살펴보고자 t 검증을 실시하였다. 마지막으로 예비보육교사의 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기 간의 관계를 편상관분석을 통해 분석하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 보육시설 유형, 학제, 학급 유형별 실습지도교사 전문성 인식의 차이

1) 보육시설 유형별 실습지도교사 전문성 인식의 차이

<표 4>에 따르면, 예비보육교사의 전문성 인식 총점의 문항 평균은 Scheffé 사후검증 결과에서는 집단 간 차이가 유의미하지 않았다. 그러나 일원변량분석에서는 집단 간 평균 차이가 유의하였다(F = 3.29, p < .05).

〈표 4〉 보육시설 유형에 따른 실습지도교사 전문성 인식 변량분석

구분	국공립 · 법인 (*n* = 170)	민간 (*n* = 111)	직장 (*n* = 118)	전체 (*N* = 399)	*F*	Scheffé
	M(*SD*)	*M*(*SD*)	*M*(*SD*)	*M*(*SD*)		
질적인 교수 모델링	4.73(.70)	4.69(.69)	5.06(.69)	4.82(.71)	10.50***	a〈c , b〈c
반성적 사고 장려	4.71(.76)	4.64(.78)	4.90(.70)	4.75(.76)	3.98*	b〈c
실습지도에의 기여	4.58(.85)	4.50(.93)	4.67(.86)	4.58(.88)	1.07	-
실습활동 장려	4.62(.66)	4.59(.69)	4.71(.61)	4.64(.66)	1.05	-
타인과의 협력 모델링	4.53(.75)	4.43(.87)	4.73(.64)	4.56(.77)	4.62*	b〈c
다양한 매체사용	4.50(1.02)	4.48(1.01)	4.56(.91)	4.51(.99)	.18	-
총점	4.61(.68)	4.56(.73)	4.77(.59)	4.64(.68)	3.29*	-

*p < .05, ***p < .001.
주. a = 국공립·법인, b = 민간, c = 직장

하위 범주별로 살펴보면 질적인 교수 모델링과 반성적 사고 장려, 그리고 타인과의 협력 모델링 범주에서 유의한 집단 간 차이가 나타났다. Scheffé 사후 검증을 실시한 결과, 실습 기관이 직장 어린이집이었던 예비보육교사의 경우 국공립 · 법인, 민간 어린이집보다 실습지도교사의 교수 모델링 인식 점수가 상대적으로 더 높았다. 그리고 지도교사의 반성적 사고 장려와 타인 협력 모델링 인식 점수 또한 직장 어린이집이 민간 어린이집 보다 높은 것으로 나타났다.

즉, 질적 교수 모델링, 반성적 사고 장려, 타인 협력 모델링에서 직장 어린이집 교사의 실습지도가 전문적인 것으로 인식되고 있음을 알 수 있었다. 그러나 실습지도 기여, 실습활동의 장려, 다양한 매체 사용 부분에서는 시설별 차이가 유의하지 않았으며, 민간 어린이집 교사의 질적 교수 모델링, 타인 협력 모델링, 반성적 사고 장려 측면이 다른 두 기관에 비해 전문적이지 못한 것으로 예비보육교사들이 인식하고 있었다.

2) 학제별 실습지도교사 전문성 인식의 차이

<표 5>에 제시된 바와 같이 예비보육교사의 실습지도교사의 전문성에 대한 인식이 학제에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과, 4년제 대학의 전체 전문성 인식의 문항 평균 점수(M = 4.74, SD = .65)는 2년제 대학(M = 4.56, SD = .69)보다 더 높은 것으로 나타났다(t = -2.68, p < .01). 또한 유의한 집단 간 차이가 나타난 하위 범주를 보면, 4년제 대학의 예비보육교사가 자신을 지도하였던 교사의 질적인 교수 모델링과 반성적 사고 장려, 그리고 실습활동 장려 및 타인과의 협력 모델링에 대해 전문성을 더 높게 인식하고 있었다. 즉 실습지도교사가 예비보육교사에게 양질의 교수법과 타인과의 협력적인 태도를 제시하고 반성적 사고와 다양한 활동을 장려하는 측면의 경우 4년제 대학생의 전문성 인식이 2년제 대학생보다 더 높은 것으로 나타났다.

〈표 5〉 학제에 따른 실습지도교사 전문성 인식 t 검증 (N = 399)

구분	2년제 대학 (n = 206)	4년제 대학 (n = 193)	t
	$M(SD)$	$M(SD)$	
질적인 교수 모델링	4.67(.70)	4.98(.68)	-4.50***
반성적 사고 장려	4.62(.76)	4.88(.72)	-3.57***
실습지도에의 기여	4.54(.86)	4.63(.89)	-1.10
실습활동 장려	4.55(.70)	4.73(.60)	-2.81**
타인과의 협력 모델링	4.47(.78)	4.66(.74)	-2.37*
다양한 매체사용	4.49(.98)	4.53(.10)	- .41
총점	4.56(.69)	4.74(.65)	-2.68**

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

〈표 6〉 학급 유형에 따른 실습지도교사 전문성 인식 t 검증 (N = 399)

구분	영아반 (n = 172)	유아반 (n = 227)	t
	$M(SD)$	$M(SD)$	
질적인 교수 모델링	4.78(.63)	4.85(.77)	- .87
반성적 사고 장려	4.73(.73)	4.76(.77)	- .38
실습지도에의 기여	4.58(.86)	4.59(.89)	- .11
실습활동 장려	4.64(.63)	4.64(.68)	.08
타인과의 협력 모델링	4.56(.76)	4.56(.77)	- .06
다양한 매체사용	4.45(.98)	4.56(.99)	-1.10
총점	4.62(.66)	4.66(.69)	- .51

3) 학급 유형별 실습지도교사 전문성 인식의 차이

예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성이 실습 수행 학급의 유형(영아반, 유아반)에 따라 유의한 차이가 있는지를 t 검증을 통해 분석하였으며 그 결과는 <표 6>과 같다. 전문성 인식 총점의 경우 유아반(M = 4.66, SD = .69)이 영아반 (M = 4.62, SD = .66)보다 더 높았지만 유의한 집단 간 차이는 나타나지 않았다. 하위 범주별로 살펴보았을 때, 전문성 인식의 모든 하위 범주에서 영아반 실습지도교사와 유아반 실습지도교사 간 차이가 유의하지 않았다.

2. 학제별 교직 희망 동기의 차이

<표 7>은 학제별로 예비보육교사의 교직 희망 동기에 차이가 있는지를 분석한 결과이다. 교직 희망 동기의 총점은 4년제 대학(M = 4.63, SD = .81)이 2년제 대학(M = 4.37, SD = .80)보다 유의하

〈표 7〉 학제에 따른 예비보육교사의 교직 희망 동기 t 검증

구분	2년제 대학 (n = 206)	4년제 대학 (n = 193)	전체 (N = 399)	t
	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	
가르침에 대한 가치	4.81(1.14)	5.24(1.19)	5.02(1.18)	-3.67***
교수 역량	4.42(1.05)	4.88(1.16)	4.64(1.13)	-4.15***
아동과의 활동 선호	5.29(1.23)	5.85(1.15)	5.56(1.22)	-4.69***
아동에 대한 기여	4.86(1.11)	5.53(1.03)	5.18(1.12)	-6.26***
긍정적 교직 사전 경험	4.17(1.26)	4.41(1.56)	4.29(1.42)	-1.69
가족을 위한 시간 확보	3.57(1.00)	3.47(1.24)	3.52(1.12)	.90
주변 사람들의 영향	3.59(1.18)	3.15(1.47)	3.37(1.34)	3.32**
직업 안정성	4.57(.99)	4.62(1.23)	4.59(1.11)	- .42
사회적 평등 강화	4.26(1.15)	4.51(1.17)	4.38(1.17)	-2.13*
사회적 공헌	4.21(1.16)	4.69(1.26)	4.44(1.23)	-3.97***
총점	4.37(.80)	4.63(.81)	4.50(.81)	-3.21**

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

게 높았다(t = -3.21, p < .01).

구체적으로는 각 하위 범주 중 가르침에 대한 가치와 교수 역량, 아동과의 활동 선호에서 집단 간 유의한 차이를 보였다. 또한 아동에 대한 기여와 주변 사람의 영향, 그리고 사회적 평등 강화 및 사회적 공헌 부분에서도 차이가 있었다. 즉, 4년제 대학에 재학 중인 예비보육교사들은 가르침에 대한 가치와 교수 역량, 그리고 아동과의 활동 선호와 아동에 대한 기여에서 2년제 대학의 학생들보다 더 높은 인식 점수를 보였고, 사회적 평등 강화 및 사회적 공헌에서도 그러하였다. 그러나 주변 사람들의 영향의 경우 2년제 대학이 4년제 대학보다 상대적으로 더 높았다.

다시 말해, 교직과 영유아에 대한 선호도와 개인적 의지에 바탕을 둔 동기는 2년제보다 4년제 대학의 예비보육교사들이 더 높았으나 주변 사람들의 권유로 교직을 선택하려는 동기는 2년제 대학의 예비보육교사들이 더 높음을 알 수 있었다.

3. 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기 간의 관계

<표 8>은 보육시설 유형을 통제하고 편상관분석을 실시하여 예비보육교사의 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기의 관계를 분석한 것이다. 분석 결과, 전문성 인식 총점은 전체 예비보육교사의 교직 희망 동기와 정적 상관이 있는 것으로 확인되었다(r = .34, p < .001). 전문성 인식의 하위 영역 모두가 교직 희망 동기와 정적으로 유의한 상관을 나타내었다.

〈표 8〉 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기 간 편상관분석

구분	학제별 교직 희망 동기		
	2년제 대학 (n = 206)	4년제 대학 (n = 193)	전체 (N = 399)
실습지도교사의 전문성			
질적인 교수 모델링	.27***	.21**	.26***
반성적 사고 장려	.33***	.34***	.35***
실습지도에의 기여	.32***	.28***	.30***
실습활동 장려	.33***	.32***	.34***
타인과의 협력 모델링	.23**	.26***	.26***
다양한 매체사용	.23**	.18*	.20***
총점	.33***	.32***	.34***

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

학제별로도, 2년제와 4년제 각각의 대학에 재학 중인 예비보육교사의 교직 희망 동기는 전문성 인식의 하위 영역 모두와 총점에서 정적 상관을 갖는 것으로 나타났다. 이를 종합하면, 실습지도교사의 전문성에 대해 높은 인식을 보인 예비보육교사일수록 교직 희망 동기 또한 높음을 뜻한다. 보다 구체적으로, 실습지도교사가 전문적인 교수법을 제시하고 반성적 사고를 장려할수록 예비교사의 교직 희망 동기가 높다는 것을 의미한다. 그리고 다양한 실습 활동을 경험할 수 있도록 지도하고 타인과의 협력적 태도를 보여주며 다양한 매체를 활용하는 노력과 더불어 이를 바탕으로 보육실습의 질적 향상에 기여한다고 인식될수록 교직 희망 동기가 높은 것으로 사료된다.

Ⅳ. 논의 및 결론

1. 보육시설 유형, 학제, 학급 유형별 실습지도교사 전문성 인식의 차이

예비보육교사의 실습지도교사의 전문성에 대한 인식은 보육시설 유형, 학제에 따라 집단 간 차이가 유의하였으며 담당 학급별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 먼저 보육시설 유형과 관련하여 직장 어린이집에서 실습을 수행한 예비보육교사가 실습지도와 관련한 전문성에서 가장 높은 인식을 보였다. 보다 구체적으로는 양질의 교수법과 타인과의 협력적 태도를 보여주고 반성적 사고를 장려하는 측면에 있어 직장 어린이집 교사의 전문성이 가장 높았던 반면, 민간 어린이집 교사의 경우는 낮았다. 이는 비영리, 영리 목적과 같은 기관의 특성에 따라 제공되는 보육 서비스 질이 다르다는 연구(Whitebook, Howes, & Phillips, 1989)와 동일한 맥락이다. 특히 반성적 사고 장려 부분에서 직장 어린이집 교사가 가장 전문적인 것으로 인식되었던 점은 우리

나라의 보육실습 현황을 살펴 본 김의향, 서문희, 성미영 그리고 민미희(2010b)가 보육실습생에 대한 피드백이 가장 많이 제공되는 곳은 직장 어린이집인 것으로 보고한 바와 일치한다.

위와 같은 결과는 먼저 교사 개인적인 측면으로 해석해 볼 수 있다. 2012년 전국 보육실태 조사(이미화 등, 2012)에서 보육교사 전공을 살펴보면, 직장 어린이집 교사의 약 89%가 관련 전공 학과 출신인 반면 다른 유형의 어린이집 교사들은 50%～70%대 정도로 나타나 차이가 있었다. 다음으로 환경적 측면을 생각해 볼 수 있다. 기존 연구에서는 기관 규모나 풍토와 같은 기관의 특성이 교사의 민감성(Gerber, Whitebook, & Weinstein, 2007) 및 교사 효능감이나 직무 만족도 및 전문성 인식과 유의한 관련이 있는 것으로 보고되고 있다(김경철, 최인숙, 홍정선, 2007; 김낙흥, 서영민, 2010; 이성혜, 김연하, 2013). 그러므로 기관 운영과 구성원들의 인간관계, 교육철학과 같은 조직 풍토는 교사들에게 직접 영향을 미치며 결과적으로 예비교사에게도 영향을 미치게 됨으로 실습의 질적 수준을 결정하는 중요 요인이 된다(조운주, 2004). 따라서 보육시설 유형에 따라 예비보육교사가 인식한 교사의 전문성에 차이가 있었다는 본 연구 결과는 이와 같은 기관의 조직 특성과 풍토 차이에 기인하고 있음을 고려해 볼 수 있다.

특히 현재 국내의 직장 어린이집은 학교 법인이나 전문운영기관 위탁이 절반에 달하고 있다(이미화 등, 2012). 위탁 사업의 주체가 대학일 경우 전문적인 교사 채용과 재교육, 질 높은 보육프로그램의 개발과 지원이 가능하여 직장보육시설의 질이 확보될 수 있다(김미정, 최혜진, 2011). 또한 위탁 운영은 기간이 계약으로 규정되어 있어 재위탁 준비 과정을 통하여 시설장의 전문성을 증진하고, 교사나 어린이집 관계자들과 긍정적인 관계를 수립하고자 노력하게 한다(박윤자, 이대균, 2013). 이에 덧붙여 김미정과 최혜진(2011)에 의하면 전국의 대학 위탁 직장 보육시설 61개소 중 절반 가량의 시설들이 한 달에 한 번 이상 대학과 회의나 교육을 실시하고 있는 것으로 보고되었다. 이러한 위탁 심사 준비과정과 지속적인 대학과의 회의, 교류 등이 직장 어린이집의 질적 수준을 유지하는 요인이라 할 수 있는데, 이는 교사의 전문성 신장 노력과도 관련이 있을 것이다.

또한 민간 어린이집 교사의 경우 질적 교수 모델링, 반성적 사고 장려, 타인 협력 모델링의 측면에서 상대적으로 낮은 전문성을 보였는데, 기존의 선행연구들은 다른 기관보다 민간 어린이집 교사들의 직무 만족도나 효능감이 상대적으로 낮다는 점을 지속적으로 보고하였다(이세나, 2007; 이점자, 김형모, 2012). 또한 어린이집 원장을 대상으로 시설 유형에 따른 기관 운영 및 교사 처우의 실태를 분석한 유희정, 이연승 그리고 강민정(2012)의 연구에 의하면 국공립 법인 어린이집보다 민간 어린이집에서 보육교사 급여 및 처우 문제를 보다 더 시급히 개선되어야 할 사항으로 인식하고 있는 것으로 나타나기도 했다. 따라서 이와 같은 보육교사가 인식하는 효능감 및 만족도의 차이와 환경적 측면이 예비교사 지도 시에도 영향을 미쳤을 가능성을 고려해 볼 수 있다. 다만 교수 방법에 대한 신념에 있어서 법인 어린이집과 민간 어린이집 교사 간에 유의한 차이가 없었으며(최미숙, 2004), 교사 효능감(김경철 등, 2007; 이성희, 박영신, 2007)과 직무 만족도(이재완, 2004)에 있어 국공립 법인과 민간 어린이집 교사 간 차이가 유의하지 않았다는 상반된 연구 결과 역시 존재한다. 그러므로 민간 어린이집 교사의 전문성에 관하여 섣불리 단정 짓는 일은 지양해야 할 것이며 이와 관련한 후속 연구가 앞으로도 이루어져야 할 것이다.

연구 결과를 종합적으로 고려하였을 때, 실습 교육의 장이 되는 기관들의 경우 양질의 보육

프로그램을 제공하고 우수한 교사를 확충함으로써 예비보육교사가 실습 과정을 통하여 전문적인 교사로 성장할 수 있도록 다각도의 지원을 제공해야 한다. 특히 영유아 교사의 전문성을 향상시키기 위한 방안으로 개별화되고 소집단 위주의 전문가 지원이 중요함을 논하였던 선행 연구(김명순, 2015. 5; Caruso & Fawcett, 2006; Nolan, 2007)처럼 실습지도교사의 전문성을 향상시키기 위한 원장 등 전문가의 수퍼 비전과 컨설팅 그리고 멘토링과 같은 다양한 지원이 이루어져야 할 것으로 판단된다. 또한 시설 및 설비 개선비를 어린이집에 지원하고 교사의 인건비, 과도한 근무량 문제를 해결하는 등 교사의 근무 환경과 처우를 개선하고자 하는 정부 차원의 노력 역시 요구되는 바이다(유희정 등, 2012).

다음으로 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성이 학제별로 달라지는지를 살펴본 결과 전반적인 전문성 인식과 더불어 질적으로 우수한 교수법과 타인 협력적인 태도를 모델링해주고 반성적 사고와 실습활동을 장려하는 측면에서 4년제 대학의 예비보육교사들이 더 높은 전문성 인식을 보였다. 이는 3년제 전문대학보다 4년제 대학 학생들이 영아반 교사의 전문성에 대하여 더 높게 인식하고 있는 것으로 나타난 박영희, 서현아 그리고 최남정(2012)의 연구 결과와 일치한다. 이와 같은 결과가 나타난 이유로 본 연구에서는 학제의 특성에 근거한 예비보육교사의 개인적 측면과 대학의 보육실습 체계의 구조적 측면 두 가지를 제시해보고자 한다.

먼저, 일반적으로 2, 3년제 전문대학이 실무 교육에 중점을 두고 있는 반면 4년제 일반 대학은 학문 중심적인 고등교육을 제공하는 기관이라 할 수 있다. 특히 전문대학의 경우 4년제 대학에 비해 짧은 수업 연한의 제약성으로 인하여 유아 교사로서의 기본적인 자질을 형성하고 전문성을 향상시키는 데 필요한 교양 및 전공심화 교과목이 상대적으로 부족할 수 있다는 문제점을 가지고 있다(임승렬, 1998). 이러한 학제별 차이는 한 개인이 학습하는 지식, 정보의 양에 영향을 미치며 학습 정도와 학습 동기와도 연관이 있을 수 있다. 실제로 학교의 특성이 학생이 인식하는 교사 전문성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타난 바 있으며(차성현, 2012), 김현주(2013)의 연구에서는 학년과 소속 학교의 교육 연한이 높은 예비보육교사일수록 보육교사로서의 전문성에서 전문 지식이 중요함을 인식하며 교사직을 전문직으로 여기는 경향이 강한 것으로 밝혀지기도 했다. 따라서 교사의 전문성을 인식하는 데 개인의 지식과 학습 정도의 학제별 차이가 영향을 미쳤을 것으로 예상해볼 수 있다. 이에 근거하여 이러한 개인적 역량 차이를 고려하였을 때 본 연구 결과 또한 4년제 대학 예비보육교사들이 실습지도교사의 전문성에 대하여 비교적 높은 인식을 보인 것으로 판단된다.

그 다음으로, 대학의 보육실습 운영이 가지는 구조적 특성이 학제에 따른 차이에 영향을 미쳤을 수 있다. 교사 양성 기관별로 1~2년 간 보육실습에 참가하는 인원수는 재학생 규모에 따라 천차만별인데(김의향, 서문희, 성미영, 민미희, 2010a), 본 연구에서도 4년제 대학의 경우 4명부터 최대 약 40명의 학생들이 보육실습을 수행한 반면 2년제 전문대학에서는 평균 100명을 넘는 규모를 보여 큰 차이가 있었다. 이와 같은 측면은 실습기관 선정 방법과 연결 지어 볼 수 있다. 전문대학 보육학과의 실습 운영 현황을 분석한 현정희와 김연수(2014)에 의하면 전문대학의 경우 주로 학생들이 자발적으로 기관을 선정하고 있었으며 그 이유로 다수의 학생들이 집 근처 기관을 선호하며 거주지가 다양하여 학교 측에서 다수의 학생들을 일률적으로 배정하기 어려운

것으로 나타났다. 이는 보육프로그램의 적절성과 우수성이 대학의 실습기관 선정의 주요 기준이 되며 기관이 실습생을 선정할 때에도 소속양성기관의 의뢰가 가장 큰 원인이었다는 보육실습 현황 분석 결과(김의향 등, 2010a)를 고려하였을 때, 학생이 자발적으로 기관을 선정하는 비율이 높은 전문대학의 예비보육교사의 경우 스스로 우수한 기관을 충분히 고려하여 선별하는 측면이 어려울 수 있다. 그러므로 이와 같은 기관 선정 방법의 측면이 전문성 인식 차이를 유발하는 하나의 원인일 것으로 미루어 볼 수 있다.

실습지도교사 전문성 인식의 학제간 차이에 관한 본 연구 결과는 보육교사 양성기관인 대학과 관련한 몇 가지 시사점을 제공해준다. Shanker(1996)는 교사 전문성 향상의 일환으로 예비교사를 위한 양질의 실습 과정과 환경이 확충되어야 하며 이를 위해서는 교사와 기관이 대학과 긴밀히 협력해야함을 제시하였다. 따라서 본 연구 결과에 근거하여 보육교사 양성기관인 대학은 현장교육의 제공자인 기관과 상호 협력적인 관계를 구축함과 동시에 우수한 교사와 보육 프로그램을 갖춘 기관을 염두에 두고 보육실습을 운영해야 할 것이다. 또한 대학은 전공과목을 현장실습과 연계하여 실천적 능력과 반성적 사고를 함양할 수 있게 하고 또 이를 위하여 시간 배정과 학점 배정을 융통성 있게 실시해야하며, 실습지 배정에 있어서도 학교의 적극적인 개입이 이루어져야 할 것이다(제경숙, 2003).

더불어 실습지도교사 또한 자신이 지도하는 예비보육교사의 개별적인 특성이나 학습 요구도 등을 면밀히 파악하고 효과적인 교수법을 모델링 해주는 등 교사 스스로 전문성을 향상시키고자 하는 노력이 필요할 것이다. 그리고 이를 가능케 하는 체제 역시 마련되어야 한다. 2014년부터 보육교사 자격증을 취득하기 위한 학점 이수가 기존 12과목 35학점에서 17과목 51학점으로 상향 조정되었고, 2017년부터 보육실습 기간이 4주 160시간에서 6주 240시간으로 확대되는 등(이미화, 강은진, 김은영, 김길숙, 엄지원, 2016) 예비보육교사의 전문성을 신장하려는 시도는 계속되고 있으나 실습지도교사의 질적 수준을 높이기 위한 노력은 아직 부족하다. 따라서 실습 이전에 예비보육교사가 사전교육과정을 거치는 것과 같이 교사를 대상으로 한 보육실습지도 사전교육이나 훈련이 필요할 것으로 보인다(김의향 등, 2010a). 이러한 지원 방안이 구축된다면 실습생의 학습자 특성과 그에 따라 달라질 수 있는 학습 요구도 등을 교사들이 미리 습득할 수 있으며 보다 효과적이고 세심한 실습지도가 가능해질 것으로 사료된다.

한편, 예비보육교사가 인식한 실습지도교사의 전문성은 담당 학급의 유형에 따라서는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났는데, 이는 곧 예비보육교사가 겪는 실습의 고충은 교사 전문성 인식에 영향을 미치지 않음을 뜻한다. 그 원인을 생각해보면 보육실습 과정이 학급 유형에 따라 세분화되지 않고 보편적인 내용으로 이루어져 있기 때문인 것으로 보인다. 보육실습은 관찰, 실습일지 작성, 영역별 보육 활동 계획, 반일(일일) 보육 활동 계획, 최종 평가회의 내용으로 구성되어 있다(김명순 등, 2013b). 즉 기관이나 학급과는 상관없이 모든 예비보육교사들은 위에서 언급한 공통적인 과정을 거쳐 보육실습을 이수하게 되며, 이 때 예비교사들은 수업활동을 계획하고 매일 실습일지를 작성해야 하는 등 처음 해보는 보육활동에 있어 다양한 고충을 겪는다(이선미, 2012; 이종숙, 서영숙, 2009). 그러므로 이번 연구대상이었던 예비보육교사들 역시 영아반 유아반 등의 학급 유형에 따른 실습의 어려움보다도 영유아를 지도하는 전반적인 교수법과 활동 계획 등 공통

적인 부분에 있어 고충을 겪고 있으며 이 측면의 교사 전문성을 인식하는 것으로 판단된다.

2. 학제별 교직 희망 동기의 차이

학제간의 예비보육교사의 교직 희망 동기 차이는 유의하였으며 송주연과 조준오(2010)의 연구결과와 일치하였다. 하위 영역별로 살펴보면, 4년제 대학의 예비보육교사들은 가르치는 일이나 아동과의 활동을 선호하거나 교사로서의 역량에 대한 스스로의 확신이 있으며 사회에 공헌하고자 하는 등의 내재적이고 능동적인 동기 수준이 더 높았지만, 주변 사람들의 영향으로 교직을 선택하고자 하는 외재적, 수동적인 동기는 2년제 예비보육교사들이 더 높은 것으로 나타났다.

이와 같은 연구결과는 보육실습을 이수하는 학생들의 특성에서 원인을 찾을 수 있다. 영유아 교사를 양성하는 학과의 특성에도 불구하고, 대다수의 학생들은 대학 입학 성적에 맞추어 전공을 선택하거나 전공 역시 원서 접수 시기에 결정하는 것으로 나타난 바 있다(조경자, 이현숙, 2005). 그러므로 대다수의 학생들이 대학에 진학하고 나서야 전공과목이 적성에 맞는지를 생각해 볼 수 있게 되는데, 2년제 전문대학의 경우 교육 연한이 2년으로 상대적으로 짧기에 진로에 대해 심사 숙고해볼 수 있는 시간이 그다지 길지 않다고 할 수 있다. 실제로 송주연과 조준오(2010)의 연구에 의하면, 적성에 맞지 않아 전공에 불만족 한다고 응답한 유아교육과 학생들의 비중이 4년제 대학에서는 3분의 1에 미치지 못하였던 반면 전문대 학생들의 경우 절반이 넘는 응답률을 보이기도 했다. 이에 비해 4년제 대학의 학생들은 주로 3, 4학년 때 보육실습을 이수하기 때문에 비교적 더 오래 전공에 대해 심사숙고할 수 있으므로 보육실습 기간 중 교직 희망 동기가 더 확실할 수 있다.

또한 2년제 대학생들의 직업 선택의 폭은 4년제 대학에 비해 제한적인 편이다. 그 근거로, 전문대 유아교육전공 학생의 경우 채용과정에서 빈번한 자격 조건 제한으로 인하여 취업 시 불리한 것으로 나타나기도 하였다(김병주, 박승태, 2011). 이러한 진로 장벽으로 인해 전문대 학생들은 진로를 결정하고 준비해 나가는 과정에 어려움을 겪기도 한다(김종운, 박성실, 2013). 그러므로 진로 선택의 폭이 상대적으로 더 넓은 4년제 대학의 학생이 보육실습을 이수함에 있어 영유아에 대한 선호 등 개인적인 내적 요인이 보다 강하게 작용했을 수 있다. 이에 따라 2년제 대학의 예비보육교사들의 교직 희망 동기가 더 낮았다는 본 결과는 학제의 특성에 따른 진로 탐색 시간의 제약성과 제한적인 진로 선택의 폭과 관련된 것이라 판단해 볼 수 있다. 더욱이 소속 대학의 특성이 반영된 진로 상담과 지원이 제공되어야함은 물론 전문대학 학생들의 교직 희망 동기를 증진할 수 있는 대책이 조속히 마련되어야 함을 시사한다.

3. 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기 간의 관계

예비보육교사의 실습지도교사의 전문성에 대한 인식과 교직 희망 동기 간에는 유의한 정적 상관이 있었으며 하위 영역별로도 교직 희망 동기는 전문성 인식의 모든 하위 영역과 정적 상관을 보였다. 또한 이를 학제별로 나누어 살펴보았을 때에도 동일한 결과가 나타났다. 이러한 결과

는 예비교사가 실습을 경험한 뒤 자신의 교수 역량에 대한 인식이 긍정적으로 변화(Clark, Byrnes, & Sudweeks, 2015; Hoy & Spero, 2005)하였을 뿐 아니라 지도 교사가 교수 활동을 모델링 해줌으로써 교직에 대한 불안감에서 벗어나 전문성을 발전시킬 수 있었다고 보고한 선행 연구(이선미, 2012)와 동일한 맥락이다.

또한 교사의 활발한 교수법 시범과 실습 활동 및 반성적 사고의 촉진이 교직 희망 동기와 유의한 관련을 보였던 점은 실습 기간 동안 예비보육교사가 경험하는 고충들을 보고한 선행 연구와 관련하여서도 살펴볼 수 있다. 실습 단계에서 예비교사들은 적절한 교수법을 사용하고 다양한 활동을 진행하는 것에 상당한 어려움을 토로한다(김선영, 서원경, 2010; 성은영, 2008). 이에 실습지도교사가 단서를 제공하고 지지해주는 등 전문적인 대처를 보여주었을 때 예비보육교사가 교직에 대한 높은 동기를 지속할 수 있는 것이라 보인다. 뿐만 아니라 교사가 타인과 협력적인 태도를 보여주고 전자 매체와 같은 다양한 매체를 활용하며 궁극적으로 실습지도에 기여하였다고 인식될수록 예비보육교사가 높은 교직 희망 동기를 가진다는 결과는 가정과의 연계가 보육교사의 전문성 영역을 구성하는 한 요소라 보았던 선행 연구(표갑수, 백선희, 1999)와 전문가 지원(김명순, 2015. 5; Caruso & Fawcett, 2006; Nolan, 2007)이 영유아 교사의 전문성 발달에 있어 중요한 요소임을 밝힌 선행 연구와 동일한 맥락을 지닌다. 그리고 경력 교사가 첨단 매체를 수업 활동에 더 많이 사용하는 것으로 나타난 연구(Russell, Bebell, O'Dwyer, & O'Connor, 2003)와도 일치한다. 이는 예비보육교사의 높은 교직 희망 동기를 도모하기 위해 그들을 지도하는 교사가 부모와 같은 타인과 협력적인 관계를 수립하고 여러 매체를 활용한 보육활동을 계획하는 것 또한 중요한 요소임을 의미한다. 특히 어린 영유아의 경우 고유 특성과 취약성을 갖고 있기 때문에 교사가 영유아의 발달 단계에 적절한 첨단 매체를 신중히 활용해야 할 것이다(Rosen & Jaruszewicz, 2009).

본 연구가 가지는 의의는 다음과 같다. 첫째, 영유아가 아닌 예비보육교사를 대하는 실습지도교사의 전문성을 탐색하였고 이를 통해 실습지도교사에 대한 인식 제고 및 보육 실습의 질 향상에 기여할 것으로 보인다. 둘째, 대학과 실습 기관의 다각적 지원 필요성을 역설하였고 효율적인 교사 양성 교육의 방향성을 탐색하였다. 그러나 본 연구의 도구인 실습지도교사의 전문성 인식 척도는 예비보육교사의 인식에 근거한 자기보고식 도구였으며 실습 후 일정 기간이 지난 시점에 평가가 실시되었으므로 보다 엄밀한 측정을 위하여 실습지도교사를 직접 관찰하는 탐색 연구가 요구될 것이며 평가 시기 역시 고려되어야 할 것으로 보인다. 또한 나라마다 교사 양성 체계부터 교직에 대한 사회 문화적 양상까지 각기 다르므로 향후 국내에서도 이에 대한 연구가 더욱 활발히 이루어져 본 연구 결과 및 검사 도구의 일반화에 대한 논의도 더욱 심도 있게 진행되기를 기대한다. 그리고 본 연구에서는 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기 사이의 관계만을 살펴보았는데 후속 연구를 통해 이들의 영향력 역시 살펴져야 할 것이며 학제, 보육시설 유형, 학급 유형 외에도 다양한 요인들을 고려한 연구가 필요할 것이다. 또한 본 연구에서는 다양한 교사양성기관 중 대학으로 연구 대상을 한정하였으므로 타 양성기관 소속 예비보육교사의 실습지도교사 전문성 인식과 교직 희망 동기에 대해서도 살펴볼 필요가 있다.

참고문헌

권귀염, 방유선 (2012). 유아교육기관 교사들의 실습지도 역할수행에 관한 사례연구. **유아교육연구, 32**(2), 97-123.

김경철, 최인숙, 홍정선 (2007). 어린이집의 전문성 지원환경과 교사효능감과의 관계. **열린유아교육연구, 12**(4), 115-135.

김낙홍, 서영민 (2010). 보육시설 주임교사가 지각한 조직풍토와 직무만족도와의 관계. **유아교육학논집, 14**(4), 315-337.

김명순 (2014). **어린이집 교사 재교육 현황 및 전문성 향상을 위한 개선안 모색**. 서울: 한국보육진흥원.

김명순 (2015. 5). **보육교직원의 전문성 향상을 위한 보수교육체계의 다각적 고찰 및 현행체계 진단과 개선방안**. 보육관련 5개 학회 2015 춘계 통합학술대회 기조강연 논문, 서울.

김명순, 이미정, 김영주, 황성원, 안현숙, 이민주 (2013a). **양성교육기관에서의 보육실습 지도**. 서울: 한국보육진흥원.

김명순, 이미정, 김영주, 황성원, 안현숙, 이민주 (2013b). **어린이집에서의 보육실습 지도**. 서울: 한국보육진흥원.

김미경 (2011). 교육실습과정에서 예비유아교사로서의 어려움과 극복요인 탐색. **유아교육학논집, 15**(2), 135-160.

김미정, 최혜진 (2011). 직장보육시설 대학위탁 현황 및 위탁운영에 대한 시설장과 보육교사의 인식. **열린유아교육연구, 16**(1), 411-434.

김병주, 박승태 (2011). 교사의 핵심역량에 근거한 전문대학 유아교육과 수업연한. **한국교원교육연구, 28**(3), 1-28.

김선영, 서원경 (2010). 보육실습 현장에서 실습생이 들려주는 스트레스와 대처. **아동학회지, 31**(2), 135-150.

김신영 (2003). 유아교육현장에서 예비유아교사들이 인식한 교사들의 어려움. **유아교육연구, 23**(2), 27-44.

김옥주 (2013). 예비유아교사의 교육실습 사전교육 내용에 대한 실습지도교사의 요구분석. **열린유아교육연구, 18**(5), 133-149.

김은설, 이진화, 김혜진, 배지아 (2014). **유치원·어린이집 운영 실태 비교 및 요구 분석**. 서울: 육아정책연구소.

김은영, 장혜진, 조혜주 (2013). **영유아 교사 복지 실태와 개선 방안**. 서울: 육아정책연구소.

김의향, 서문희, 성미영, 민미희 (2010a). 우리나라 보육실습의 현황분석: 보육실습 기관 및 지도교사, 보육실습생, 보육실습 지도비를 중심으로. **Family and Environment Research, 48**(6), 57-70. doi:10.6115/khea.2010.48.6.057

김의향, 서문희, 성미영, 민미희 (2010b). 우리나라 보육실습의 현황분석: 사전교육, 보육실습 운영내용, 순회지도를 중심으로. **열린유아교육연구, 15**(3), 243-265.

김종운, 박성실 (2013). 전문대학생의 진로장벽이 진로준비행동에 미치는 영향에 있어서 진로결정 자기효능감의 매개효과. **진로교육연구, 26**(3), 123-141.

김주영, 이대균 (2010). 유치원 실습지도교사의 어려움에 대한 연구. **어린이미디어연구, 9**(3), 187-211.

김현주 (2013). 보육교사 양성대학 관련학과 예비교사의 교직 전문성 인식 연구. **유아교육학논집, 17**(3), 549-565.

김현지, 나동진 (2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아 상호작용과의 관계. **한국보육지원학회지, 2**(2), 111-128.

김현진 (2012). 예비 유아교사의 교직에 대한 열정, 교사동기 그리고 교사효능감에 관한 연구. **열린유아교육연구, 17**(6), 249-275.

민혜영, 윤미정 (2011). 영아반과 유아반 보육교사의 직무스트레스와 직무만족도에 관한 연구. **미래유아교육학회지, 18**(3), 147-168.

박영희, 서현아, 최남정 (2012). 예비유아교사의 영아반 교사 전문성에 대한 인식. **교육혁신연구, 22**(2), 1-23.

박윤자, 이대균 (2013). 위탁 어린이집 임용원장의 어려움과 대처하기. **열린유아교육연구, 18**(3), 151-177.

석은조, 오성숙 (2007). 보육실습 지도교사의 보육실습 관련 스트레스에 관한 연구. **유아교육논총, 16**(1), 1-18.

성은영 (2008). 예비유아교사의 교육신념 특성 및 교수수행 과정에서의 어려움 탐색: 유치원 교육실습을 중심으로. **열린유아교육연구, 13**(2), 137-163.

송연숙, 박영옥 (2015). 유치원 교육실습 운영 실제 및 실습제도 개선에 대한 실습지도교사의 인식 및 요구. **생태유아교육연구, 14**(3), 219-242.

송주연, 조준오 (2010). 유아교육과 학생들의 진학과 진로에 대한 연구. **아동학회지, 31**(1), 249-265.

신희연, 김명순 (2005). 보육시설 영아반 교사의 근무환경과 직무스트레스 간의 관계. **아동권리연구, 9**(2), 297-318.

염지숙 (2007). 유아교육 실습지도교사 이야기: 가르치며 배우고, 배우며 가르치기. **유아교육연구, 27**(4), 135-159.

오수진, 장영숙 (2011). 공립유치원 교사의 교직선택동기와 직무만족도 및 직무능력의 관계. **미래유아교육학회지, 18**(3), 1-24.

오승은, 유지현, 박주호 (2015). 고등교육 책무성에 대한 대학 기능유형별 차이: 교수의 인식 분석을 중심으로. **교육문제연구, 28**, 1-26.

유희정, 이연승, 강민정 (2012). 어린이집 설립유형에 따른 운영 및 교사처우 실태에 대한 분석: 부산광역시 보육실태 조사를 중심으로. **유아교육연구, 32**(4), 181-202.

윤갑정, 우호정 (2012). 예비보육교사의 개인적 변인, 전문성 발달 목표와 걱정이 자기효능감과 우울에 미치는 영향. **유아교육학논집, 16**(3), 161-185.

이대균, 박지선 (2009). 유치원에서 학생 보조교사가 담임교사의 전문성 발달에 주는 의미. **열린유아교육연구, 14**(6), 445-465.

이미화, 강은진, 김은영, 김길숙, 엄지원 (2016). **보육교사 양성과정 및 보육실습 매뉴얼 연구**. 세종: 보건복지부.

이미화, 서문희, 이정원, 이정림, 도남희, 권미경 등 (2012). **2012년 전국보육실태조사: 어린이집 조사 보고**. 서울: 보건복지부.

이민진, 이완정 (2014). 온라인 교육기관을 통한 보육교사 자격취득 동기와 진로의사결정수준. **한국보육지원학회지, 10**(1), 81-94. doi:10.14698/jkcce.2014.10.1.081

이선미 (2012). 예비보육교사의 보육실습 경험에 대한 질적 탐색. **미래유아교육학회지, 19**(4), 179-200.

이성혜, 김연하 (2013). 어린이집의 교육풍토, 보육교사의 전문성 인식과 보육과정 운영의 질. **한국보육지원학회지, 9**(3), 75-93.

이성희, 박영신 (2007). 보육교사의 교사효능감과 직무만족도에 관한 연구. **열린유아교육연구, 12**(1), 31-50.

이세나 (2007). 보육교사의 보육효능감과 직무만족도에 관한 연구. **미래유아교육학회지, 14**(2), 1-21.

이승미, 이승연 (2009). 만 2 세 영아반 교사로서 맺는 다양한 관계에서 경험하는 정서 분석. **한국교원교육연구, 26**(2), 297-322.

이승은, 김정주 (2017). 유치원 실습지도교사의 사전・사후실습 지도경험 및 실습프로그램에 대한 인식. **한국교원교육연구, 34**(2), 193-220. doi:10.24211/tjkte.2017.34.2.193

이재완 (2004). 보육교사와 유치원교사의 자존감과 직무만족도에 관한 비교 연구. **한국영유아보육학, 37**, 127-149.

이점자, 김형모 (2012). 보육교사의 효능감이 직무만족에 미치는 영향: 국공립 어린이집과 민간 어린이집 보육교사의 비교 분석. **한국보육지원학회지, 8**(2), 101-120.

이종숙, 서영숙 (2009). 예비 보육교사의 보육실습 스트레스와 대처방안. **방과후아동지도연구, 6**(1), 41-60.

임승렬 (1995). 발달초기 교사의 교육신념과 실제에 관한 연구. 교육실습 프로그램 개발을 위한 기초연구. **덕성여대논문집, 24**, 221-236.

임승렬 (1998). 2년제 유치원교사 양성대학의 교육실습 개선방안 연구. **한국교원교육연구, 15**(2), 128-149.

임승렬, 박은혜, 김명순, 김희진 (2003). 유치원교사의 자격제도와 임용고사에 관한 연구. **열린유아교육연구, 8**(1), 271-297.

정혜욱 (2014). 예비 유아교사의 진로결정 자기효능감이 심리적 안녕감에 미치는 영향: 진로태도성숙의 매개효과. **한국교원교육연구, 31**(1), 95-115.

제경숙 (2003). 유치원 교사의 전문성 신장을 위한 교사 양성의 방향. **교육이론과 실천, 13**(2), 25-40.

조경자, 이현숙 (2005). 유아교육과 학생들의 전공 선택 동기와 유아교사직에 대한 인식. **미래유아교육학회지, 12**(1), 289-312.

조남근, 양윤종 (1998). 교원양성배경, 교직선택동기와 직무수행에 관계에 관한 연구. **한국교육학연구(구 안암교육학연구), 4**(2), 1-16.

조운주 (2004). 유아교육실습생의 특성 및 지원맥락에 대한 이해. **한국교원교육연구, 21**(2), 5-25.

차영숙, 강민정, 유희정 (2011). 예비유아교사들이 교육실습과정에서 겪는 어려움과 긍정적 경험. **유아교육학논집, 15**(3), 369-394.

차성현 (2012). 일반계 고등학생의 교사 전문성 인식에 영향을 미치는 학생, 교사, 학교 특성 탐색. **교육행정학연구, 30**(4), 437-458.

최미숙 (2004). 교사경력 및 기관유형에 따른 유아교사의 교육신념 연구. **유아교육연구, 24**(1), 29-47.

표갑수, 백선희 (1999). 보육인력 (시설장 및 보육교사) 의 자격제도 및 전문성 유지환경에 대한 평가. **한국영유아보육학, 17**, 57-96.

현정희, 김연수 (2014). 전문대학 보육학과의 현장교육 관련 교과 운영실태: 경기도를 중심으로. **열린부모교육연구, 6**(2), 37-53.

Bastick, T. (2000). Why teacher trainees choose the teaching profession: Comparing trainees in metropolitan and developing countries. *International Review of Education, 46*(3), 343-349.

Berns, R. (2013). *Child, family, school, community: Socialization and support (International edition, 9th ed.)*. Independence, KY: Cengage Learning.

Caruso, J. J., & Fawcett, M. T. (2006). *Supervision in early childhood education (3rd ed.)*. NY: Teachers College Press.

Clark, S. K., Byrnes, D., & Sudweeks, R. R. (2015). A comparative examination of student teacher and intern perceptions of teaching ability at the preservice and inservice stages. *Journal of Teacher Education, 66*(2), 170-183. doi:10.1177/0022487114561659

Dowson, M., & McInerney, D. M. (2003). What do students say about their motivational goals?: Towards a more complex and dynamic perspective on student motivation. *Contemporary Educational Psychology, 28*(1), 91–113. doi:10.1016/s0361-476x(02)00010-3

Fairbanks, C. M., & Meritt, J. (1998). Preservice teachers' reflections and the role of context in learning to teach. *Teacher Education Quarterly, 25*(3), 47-68.

Gerber, E. B., Whitebook, M., & Weinstein, R. S. (2007). At the heart of child care: Predictors of teacher sensitivity in center-based child care. *Early Childhood Research Quarterly, 22*(3), 327-346. doi:10.1016/j.ecresq.2006.12.003

Graber, K. C. (1995). The influence of teacher education programs on the beliefs of student teachers: General pedagogical knowledge, pedagogical content knowledge, and teacher education course work. *Journal of Teaching in Physical Education, 14*(2), 157-178. doi:10.1123/jtpe.14.2.157

Holbert, R. M. G. (2010). Student teachers' perceptions of cooperating teachers as teacher educators:

Development of standards based scales. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, Columbus, USA.

Howell, P. B. (2004). Student teachers' reflections about their cooperating teachers' influence after teaching for several years. Unpublished doctoral dissertation, Colombia University, NY, USA.

Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education, 21*(4), 343-356. doi:10.1016/j.tate.2005.01.007

Hrncir, S. M. (2007). The pre-service teacher/cooperating teacher relationship and its impact on pre-service teacher efficacy perceptions. Unpublished doctoral dissertation, University of New Mexico, Albuquerque, USA.

Kyriacou, C., Hultgren, Å., & Stephens, P. (1999). Student teachers' motivation to become a secondary school teacher in England and Norway. *Teacher Development, 3*(3), 373-381. doi:10.1080/13664539900200087

Moore, R. (2003). Reexamining the field experiences of preservice teachers. *Journal of Teacher Education, 54*(1), 31-42. doi:10.1177/0022487102238656

Morrison, G. S. (2008). *Teaching in America (5th ed.)*. NY: Pearson.

Nolan, M. (2007). *Mentor coaching and leadership in early care and education*. Belmont, CA: Wadsworth.

Rosen, D. B., & Jaruszewicz, C. (2009). Developmentally appropriate technology use and early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 30*(2), 162-171. doi:10.1080/10901020902886511

Russell, M., Bebell, D., O'Dwyer, L., & O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use: Implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education, 54*(4), 297-310. doi:10.1177/0022487103255985

Shanker, A. (1996). Quality assurance: What must be done to strengthen the teaching profession. *Phi Delta Kappan, 78*(3), 220-224.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*(1), 1-23. doi:10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

Sinclair, C. (2008). Initial and changing student teacher motivation and commitment to teaching. *Asia Pacific Journal of Teacher Education, 36*(2), 79-104. doi:10.1080/13598660801971658

Thomson, M. M., Turner, J. E., & Nietfeld, J. L. (2012). A typological approach to investigate the teaching career decision: Motivations and beliefs about teaching of prospective teacher candidates. *Teaching and Teacher Education, 28*(3), 324-335. doi:10.1016/j.tate.2011.10.007

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education, 75*(3), 167-202. doi:10.3200/jexe.75.3.167-202

Weiner, L. (1993. February). *Choosing teaching as a career: Comparing motivations of Harvard and Urban College students*. Paper presented at the Conference of the Eastern Educational Research Association, Clearwater, FL.

Whitebook, M., Howes, C., & Phillips, D. (1989). *Who cares? Child care teachers and the quality of care in America: Final report, national child care staffing study*. Berkeley, CA: Child Care Employee Project.

Yong, B. C. S. (1995). Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education, 11*(3), 275-280. doi:10.1016/0742-051x(94)00023-y

논 문 투 고 : 17.10.15
수정원고접수 : 17.11.20
최종게재결정 : 17.11.30