

의미 변별법을 활용한 예비유아교사들의 교사상 분석*

An Analysis of the Pre-service Teachers' Self Images as Early Childhood Teachers Using Semantic Differential Method

이 승 은¹⁾ 박 영 미²⁾
Seung Eun Lee Young Mi Park

I. 서론

우리는 유학과 일제강점기의 영향으로 교사에게 무조건적인 존경을 요구하는 권위주의적 교권의 시대를 살아왔다. 그동안 시대와 사회문화적 변화는 급속도로 이루어졌고, 이는 교사의 권위와 위상에도 상당한 영향을 미쳐 교사에 대한 사회적 존경심이나 이미지가 상당히 변화하여 온 것이 사실이다. 그러나 교직사회는 '군사부일체'라던 과거의 허상에 매달려 '교실붕괴' 또는 '교사의 권위가 땅에 떨어졌다'는 말들로 한탄만하고 있었는지도 모른다. 초·중·고 교사에 대한 인식이 이러할대 유아교사에 대한 일반인들의 생각은 전문적 지식을 가지고 유아를 가르치는 사람으로 받아들이기보다 집에서 이루어져야 할 양육을 대신해주는 사람 정도로 평가하거나, 단기간의 훈련을 받고도 누구나 쉽게 행할 수 있는 직업으로 여기는데 머물러 있다(김정숙, 이종향, 박영숙, 조현경, 2011; 정명숙, 황해익, 2010). 이에 더하여 일부 유아교육기관의 아동학대를 행하는 교사에 대한 보도, 급식문제 등과 관련된 매스컴의 부정적이고, 자극적인 보도들로 유아교사에 대한 호감도 및 이미지가 급감하여(양혜영, 2018), 유아교사들에 대한 불신이 바닥까지 내몰려있다.

교사의 이미지 또는 교사상(像)은 교사에 대한 개인적, 주관적 신념 뿐 아니라 사회·문화적, 제도적인 가치와 신념체계가 반영되어 형성된 교사에 대한 신념, 인상, 생각, 느낌의 집합체(김병숙, 장부경, 2007; 김현령, 임부연, 김성숙, 2015)로서 학부모를 포함한 일반인들이 교사에 대해 갖는 인상이다. 이와 관련하여 교사 자신들이 교사에 대해 갖는 신념, 가치, 태도는 '교사들의 자아상(self-image)'이라고 할 수 있다(임승렬, 2003).

본 연구의 목적은 의미변별법을 사용하여, 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상이 어떠한지 학년에 따른 자아상에 변화가 있는지를 탐색하여 교사양성 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공하는 것이다. 연구대상은 전남지역에 소재한 4년제 대학 유아교육학과 1~4학년 재학생 167명이었다. 분석 결과, 예비교사들의 교사로서의 자아상은 대체적으로 긍정적으로 나타났으며, 다변량분석 결과, 학년에 따라 유아교사상의 하위요인 중 <교사태도>, <교사자질>의 조합된 평균에 차이가 있었다. 또한 교사양성과정을 통해 유아교사상이 긍정적인 방향으로 변화함을 알 수 있었다. 반면, <사회적 평가>요인은 다른 요인에 비해 일관되게 상대적으로 부정적으로 인식하고 있고, 학년에 따른 변화도 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 유아교사의 사회경제적 측면에서의 이미지 제고를 위해 전문가들의 더 많은 관심과 노력이 요구될 것으로 보인다.

■ 주제어: 의미변별법
(Semantic Differential Meaning Scale)
예비유아교사
(Pre-service Early Childhood Teacher)
유아교사로서의 자아상
(Self-image as Early Childhood Teacher)

* 이 논문은 동신대학교 학술연구비에 의하여 연구되었음.
1) 동신대학교 유아교육학과 교수, 제1저자
2) 동신대학교 유아교육학과 부교수, 교신저자
(ymp1000@dsu.ac.kr)

자아상(self-image)은 자신의 존재, 능력 또는 역할에 대한 주관적인 평가와 견해로서 타인으로부터 인정과 존중을 받을 때, 긍정적 자아상이 형성될 수 있다(한국교육심리학회, 2000). 그러나 위에 언급한 바와 같이 유아교사의 전문성에 대한 사회적 인식이 낮고, 최근 더욱 높아진 유아교육기관 및 교사에 대한 사회적 비판으로 우리 사회 보통사람들이 유아교사들에게 갖는 이미지는 더욱 부정적으로 변하였을 것으로 예측할 수 있다. 선행연구에 따르면, 유아교사들이 교사로서 자신에 대해 낮은 자아상을 가지면, 교사들의 효능감, 자아개념, 자아존중감, 교사로서의 정체성 확립에도 부정적인 영향을 미치며(황해익, 김미진, 김병만, 2012), 교사로서의 실제 역할수행에도 부정적인 영향을 미친다(성원경, 김진영, 2011). 반면, 긍정적 자아상을 가지게 되면 효능감, 자아 존중감이 높아지고, 교사로서 헌신과 열정을 다하며(Day, 2007) 의사결정 및 교수행동에도 긍정적인 영향을 미쳐(임승렬, 2003), 유아들에게 양질의 교육을 제공할 수 있고(류철선, 1996), 유아들의 긍정적 자아상 형성에도 중요한 영향을 미친다(임승렬, 2003; Simpson, Black, & McKinney, 1996).

그렇다면 교사들의 자아상은 어떻게 형성될까? 교사들은 교사양성과정에 들어오기 전, 자신이 직접 경험한 유아교사의 모습과 매스컴에 반영된 전형적인 유아교사상 등 사회문화적 기준의 영향을 받아 일반적인 유아교사상을 가지고 있다. 그러다 교사양성과정에 입문하여 새롭게 배우는 전공지식, 현장교사들과의 접촉 및 실습을 통한 다양한 경험들이 쌓여(Hollingsworth, 1989; Lin & Spodeck, 1994), 교사로서의 자아상이 변화하고 수정되어 간다(Hawkey, 1996). 따라서 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상은 한번 형성되면, 고정적 신념으로 계속 유지되는 것이 아니라, 대학입학 후 배우는 전문적 지식 및 다양한 경험에 의해 새롭게 수정되고, 재구성되어 끊임없이 변화한다는 것을 알 수 있다(Bullou & Knowls, 1991; Johnston, 1992; Judge, 1995; Lin & Spodeck, 1994). 이렇게 형성된 교사상은 이후 교수-학습방법, 발달 등 전문지식과 결합하여 교수실제로 이어지며(최애경, 2007), 예비유아교사들이 갖는 교사상은 미래 유아교사가 되었을 때의 직업적 자아상으로서 유아교사로서 직면하는 다양한 문제에 대한 의사결정 및 구체적인 교수행위에 영향을 미칠 뿐 아니라(신진호, 2007; 정현

숙, 이지현, 임승렬, 2002), 교사로서 가진 긍정적 자아상은 유아들의 긍정적 자아상에도 영향을 미치므로(Simpson, et al., 1996), 선행연구들은 실제로 유아교사가 되었을 때, 스트레스, 혼란, 불확실한 교수상황에 직면하여 어려움을 겪는 예비교사들이 유아교사로서의 정체성을 확립하고, 올바른 이미지를 형성하고, 명확한 자아상을 형성할 수 있는 교육적 지원과 경험이 교사양성과정의 중요한 내용으로 다루어져야 함을 강조하고 있다(류철선, 1996; 박은혜, 조운주, 2007; Johnston, 1992; Lin & Spodeck, 1994).

교사상 관련 선행연구들은 일반인이 인식한 유아교사상, 교사들의 자아상, 예비교사들이 인식한 교사상 등의 세 가지 흐름으로 요약해 볼 수 있다. 첫 번째는 학부모, 대중문화매체 속에 비춰진 일반적, 사회적 유아교사상에 대한 연구이다. 구체적으로 학부모 및 일반인들에게 비춰진 유아교사상 관련 연구들(손원경, 김미진, 2016; 이금란, 2000; 이정림, 2009; 정명숙, 황해익, 2010, 조형숙, 김정숙, 2011), 대중문화, TV드라마, 동화책 속에 반영된 유아교사상 연구(이은진, 권민균, 2017; 조형숙, 이현숙, 2011; 최은정, 곽은순, 2017; Reyes & Rios, 2003; Sanderfur & Moore, 2004) 등을 들 수 있다. 둘째는 교사들의 자아상 유형을 다양하게 분석한 연구들이다. 구체적으로 부정적-수동적/긍정적-헌신적, 중립적-교수활동적 자아상 등으로 분석한 연구(황해익 외, 2012), 활동적, 복합적, 전문적 자아상으로 인식하고 있는 연구(박은혜, 조운주, 2007), 교사가 인식한 자아상과 사회적 교사상을 비교한 연구(류철선, 이성희, 2005; 조운주, 2007) 등을 들 수 있다. 세 번째는 예비유아교사들이 인식한 교사상 연구들이다. 예비교사와 현장교사의 교사상 차이를 알아본 연구(신진호, 2007), 예비교사들이 인식한 유치원 교사상과 어린이집 교사상 비교 및 차이 연구(좌승화, 조채영, 정명화, 2013) 등을 들 수 있다. 특히 예비교사들의 교사상 변화에 초점을 맞춘 연구들을 살펴보면, 유아교육과 신입생들의 은유를 통한 교사 이미지 변화(정진, 성원경, 이춘자, 조인경, 2007), 남자신입생들의 유아교사 이미지 변화(김대욱, 2014), 실습경험이 유아교사 이미지 형성에 미치는 영향 및 실습 전·후 유아교사상 및 적응과 변화과정 연구(김나림, 광경화, 2013; 김정원, 조혜선, 2012; 오선영, 이옥임, 2006; 최애경, 2007; 하은옥, 2007; 하지영, 김양은, 2016)들이 있다.

이처럼 교사상과 관련된 연구들은 다양한 측면에서 이루어져왔으나 연구대상을 신입생이나 실습을 마친 3학년 또는 4학년 등 동일 학년만을 대상으로 하거나, 소수의 남학생만을 대상으로 하는 등 1학년부터 4학년까지 유아교육학과 교육과정을 통한 체계적이고 지속적인 유아교사로서의 자아상의 변화를 알아본 연구는 부족한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 의미변별법을 활용하여 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상은 어떠한지, 학년에 따라 자아상에 변화가 있는지, 1~4학년 주요 교육과정과 실습경험을 통해 유아교사로서의 자아상이 어떻게 변화하는지를 포함한 변화양상을 탐색하여, 유아교사에 대한 바른 정체성 및 유아교사상을 정립할 수 있는 교사양성 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공하는 것이 연구의 목적이다.

의미변별법은 어떤 이미지 또는 개념에 대한 개인의 의미가 ‘평가’, ‘활동’, ‘능력’을 포함한 세 가지 차원으로 구성되고, 한 개인이 지각하는 의미들이 단어의 선택으로 표현되어 평가, 활동, 능력과 같은 세 차원의 가설적인 공간에 놓인다고 가정하는 방법이다(이춘식, 1996). 비교적 많은 수의 형용사를 사용하여 교사의 이미지를 다각적으로 측정하여 분석하기에 유용하며(이학주, 2000), 특정 개인이나 집단의 개념에 대한 지각, 가치와 태도 등을 측정하는 방법(김병성, 1996)으로서 형용사군을 이용하여 개인이 특정 사상, 개념에 대하여 가지고 있는 태도를 분석하여 개념을 의미공간 속에서 측정하기 위해서 Osgood(1969, 윤종진, 2002 재인용)이 창안한 정의적 측정방법이다. 의미변별법은 비교적 많은 수의 비유적 형용사 문항을 바탕으로 연구대상들이 인식하고 있는 개념을 다각적, 심층적으로 분석할 수 있고, 경험의 누적을 통해 일반화된 이미지를 측정할 수 있으므로(김기정 1976, 이학주, 2000 재인용) 본 연구에서 알아보고자하는 예비유아교사들의 교사로서의 자아상 측정에 용이한 방법이다. 이처럼 인간의 심리적 특성으로서 지각 또는 태도를 측정하는 방법으로서 Osgood(1969, 전선희, 1998 재인용)이 제안한 의미변별법은 널리 사용되어 왔다. 의미변별법을 활용한 선행연구를 살펴보면, 일반인들이 교사, 학생, 여선생에 대하여 가지고 있는 이미지를 알아본 연구(윤종진, 2001), 서울과 지방의 초·중등 교사들이 스스로에 대해 갖고 있는 이미지 탐색(이학주, 2000), 사서교사의 자아상을 알아본 연구(송기호, 2016), 특수교사들의

교사로서의 자아상 연구(임경원, 박은영, 김하중, 강영애, 김삼섭, 2006), 일반교사가 인식한 특수교사에 대한 이미지 연구(전선희, 1998) 등이 있다. 특히 임승렬(2003)은 유치원 교사들을 대상으로 45쌍의 대칭형용사 문항을 활용하여 자아상을 측정하고, 요인분석 하여 유아교사의 자아상 요인을 <사회적 평가>, <교사태도>, <교사자질>, <교사역할> 요인으로 제시하였다. 이와 같이 의미변별법을 활용하여 교사의 자아상을 측정하는 선행연구들은 유아교사, 특수교사, 사서교사 등 일반 교사들을 연구대상으로 하여 교사 스스로가 인식한 자아상을 알아본 연구들이 대부분이고, 예비유아교사들이 유아교사로서 자신들을 어떻게 인식하고 있는지 알아보기 위한 연구는 찾아보기 어렵다.

이에 본 연구에서는 의미변별법을 활용하여 예비유아교사들의 교사로서의 자아상이 어떠한지와 교육과정과 실습경험을 거쳐 교사로서의 자아상 변화의 탐색을 통해 바람직한 교사상을 정립하고, 현재 유아교육계가 당면한 교육과 보육의 통합, 교사들의 높은 이직률, 유아교사들의 낮은 정체성 등의 문제해결을 위한 교사양성 프로그램 개발을 위한 기초자료를 제공하는 것이 연구의 목적이다. 이러한 연구목적을 수행하기 위한 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제 1: 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사상은 어떠한가?

연구문제 2: 예비유아교사들의 학년에 따라 유아교사상에 차이가 있는가?

연구문제 3: 예비유아교사들의 학년에 따른 유아교사상의 변화 양상은 어떠한가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

본 연구는 예비교사들의 유아교사로서의 자아상을 측정하기 위하여 전남지역에 소재한 4년제 대학의 유아교육학과에 다니고 있는 1~4학년 학생 167명을 연구대상으로 하였다. 연구대상인 예비유아교사들의 일반적 배경은 다음의 표 1과 같다.

본 연구의 자료수집이 이루어진 시기는 11월말 12월

초였다. 연구대상 중 저학년의 경우, 매 학기 평균 3~6과목 정도의 전공수업 및 교직수업을 듣고 유아교육에 입문하여, 이론적인 이해를 하기 시작한 단계의 학생들이었다. 3학년의 경우, 사전실습 교과인 <유아교육 현장인턴십> 교과를 통해 주 1회 회당 8시간 이상으로 이루어지는 8회의 현장 사전교육실습을 통해 수업입문 및 관찰, 소그룹 지도, 보조교사 등의 사전실습을 이수한 후, 본 설문조사에 응답하였고, 4학년의 경우 1학기에는 정규실습 교과인 <학교현장 실습>을 이수하고 2학기에는 정규실습을 수행한 기관에서 8주간 주 1회 회당 8시간 이상의 보조교사, 현장프로젝트, 학급운영세부사항 등이 포함된 사후실습 교과인 <현장교육과정 운영의 실제>를 모두 이수한 직후의 학생들이었다.

표 1. 연구대상의 성별, 연령별, 학년별 분포 (N=167)

	구분	빈도(%)
학년	1학년	43(25.7)
	2학년	46(27.5)
	3학년	43(25.7)
	4학년	35(21.0)
성별	남	8(4.8)
	여	159(95.2)
연령	19~20세	42(25.1)
	21~22세	92(55.1)
	23~24세	25(15.0)
	25~26세	5(3.0)
	27~28세	2(1.2)
	29~30세	1(.6)
계		167(100.0)

표 2. 질문지의 내용 및 구성 문항 수

범주	하위범주	문항수	
기초정보	연령, 학년, 성별 등	4	보기 중 선택
유아교사의 사회적 평가	유아교사에 대한 사회구성원 평가 및 인식	9	likert식
유아교사의 태도	유아교사의 다양한 행동	9	
유아교사의 자질	유아교사에게 필요한 인성적, 전문적 특성	9	
유아교사의 역할	유아교사의 주된 업무활동	13	
자아상 관련 영향요인	자아상 형성에 영향을 미친 요인(개방형 포함)	3	선택 및 서술형
동의/부동의 형용사 등	가장 동의/부동의 형용사&이유(개방형 포함)	2	
계		49	

2. 연구도구

예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상을 측정하기 위해서 본 연구에서 사용한 척도는 의미변별법을 활용하여, 교사의 자아상 측정을 수행한 선행연구들(박경숙, 1974; 송기호, 2016; 윤종건, 2002; 이학주, 2000; 임경원 외, 2006; 임승렬, 2003)을 기초로 하였다. 연구자들은 선행연구에서 초·중·고 교사, 유아교사, 사서교사 등의 자아상을 측정하기 위해 선정된 형용사 쌍 중, 예비유아교사들의 교사로서의 자아상을 측정하기에 적합한 52쌍의 긍정적-부정적 개념 형용사들을 Osgood(1957, 이춘식, 1996 재인용)이 제안한 근거에 따라 ‘평가’, ‘활동’, ‘능력’차원이 골고루 포함되도록 추출하였다. 그리고 경력교사, 교수 등 유아교육 전문가 5인으로 구성된 연구진협의회에서 내용의 타당도를 검증받고, 예비유아교사 20명을 대상으로 예비조사를 실시하여, 그 결과를 토대로 의미가 불분명하거나 예비유아교사들의 교사로서의 자아상 측정에 적합하지 않다고 판단된 형용사를 제외한, 40쌍의 형용사를 최종 선택하였다.

본 연구에서 예비교사들의 유아교사로서의 자아상을 측정하기 위하여 최종 선택된 40쌍의 형용사는 유치원 교사의 자아상 의미변별 척도를 개발하고, 요인분석한 선행연구(임승렬, 2003)에 근거하여 <사회적 평가>, <교사태도>, <교사자질>, <교사역할>의 4개 하위영역으로 구성하였고, 각 형용사 쌍의 측정은 긍정적인 것으로부터 부정적인 것으로 Likert식 5점 척도로 이루어졌으며, 점수가 높을수록 부정적인 경향을 나타낸다.

최종 확정된 질문지는 형용사 쌍으로 구성된 40문항과 기초정보 및 교사로서의 자아상 영향요인 문항(가장

동의하는/동의하지 않는 문항 및 그 이유: 개방형, 학년별 이미지 변환 여부, 변환시기, 어떤 교사상으로 바뀌었는지: 개방형)이 포함되었고, 세부적인 구성은 표 2와 같다. 이 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .92로 적절한 것으로 나타났다.

3. 자료수집 및 분석

본 연구를 위한 자료수집은 2017년 11월 27일 ~ 12월 7일에 걸쳐 연구자가 연구대상자들을 직접 만나 배부하고 회수하였다. 전남의 4년제 유아교육학과 학생들을 대상으로 180명에게 설문지를 배부하였으나, 회수된 설문지 대다수 문항에 응답하지 않거나, 무성의한 응답자라고 판단된 것을 제외한 167부(회수율 92.8%)를 최종 분석대상으로 하였다.

예비유아교사들의 교사로서의 자아상이 어떠한지와 학년에 따른 유아교사로서의 자아상에 차이가 있는지 알아보기 위해 다변량분석(MANOVA)을 실시하였다. 학년에 따른 교사상의 변화양상을 알아보기 위하여 빈도분석 및 χ^2 검증을 하였고, 개방형 문항은 연구진협의 회에서 내용분석을 하고, 범주화하여 반응빈도를 산출하였다. 본 연구에서 수집된 모든 자료는 SPSS 24.0프로그래를 사용하여 통계처리 하였다.

III. 연구결과 및 해석

1. 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상

예비유아교사들의 교사로서의 자아상을 알아보기 위하여 각 문항별 기술통계 분석결과, 전체 평균값이 1.76이었다. 점수가 높을수록 부정적인 경향을 나타내므로 5점 평정척도의 평균값(3점)을 기준으로 하면, 연구대상자들은 유아교사로서의 자아상을 긍정적으로 인식하고 있음을 나타낸다. 표 3에 제시된 바와 같이 요인별 자아상 평균점수를 전체평균 점수와 비교하면, 교사가 유아와 상호작용할 때 볼 수 있는 교사의 행동과 관련된 문항들로 구성된 <교사태도> 요인($M=1.58$)과 유아교사에게 필요한 인성적, 전문적 특성과 관련된 문항들로 구성된 <교사자질> 요인($M=1.68$)의 자아상의

평균이 상대적으로 긍정적으로 나타난 반면, 유아교사에 대한 사회구성원들의 평가와 관련된 <사회적 평가> 요인($M=1.82$)과 유아교사의 주된 업무활동과 관련된 <교사역할> 요인($M=1.81$)의 자아상 평균은 상대적으로 낮게 나타났다.

표 3. 예비유아교사들의 자아상 영역별 및 전체 평균과 표준편차

학년	영역					전체
	영역	사회적 평가	교사 태도	교사 자질	교사 역할	
1학년(43)	1.87(.39)	1.44(.37)	1.68(.44)	1.83(.38)	1.74(.34)	
2학년(46)	1.71(.41)	1.48(.38)	1.54(.39)	1.70(.39)	1.64(.35)	
3학년(43)	1.89(1.02)	1.81(.39)	2.02(.83)	1.83(.37)	1.91(.32)	
4학년(35)	1.83(.91)	1.62(.63)	1.68(.49)	1.79(.33)	1.76(.35)	
전체(167)	1.82(.96)	1.58(.41)	1.68(.48)	1.81(.36)	1.76(.35)	

좀 더 구체적으로 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상을 분석하면 다음과 같다.

1) 유아교사로서의 자아상 : 사회적 평가

<사회적 평가>요인은 유아교사에 대한 사회구성원들의 인식과 평가를 바탕으로 유아교사로서의 자아상 형성에 관련된 형용사 문항들로 구성되어 있다. 표 4에 제시된 바와 같이 본 연구에 참여한 예비교사들은 '중요한-중요하지 않은'($M=1.28$), '유능한-무능한'($M=1.54$) 문항에는 긍정적인 자아상을 가지고 있는 것으로 나타났고, '존경받는-무시당하는'($M=2.26$), '귀한-천한'($M=2.17$) 문항에 대해서는 자아상이 상대적으로 낮게 나타났다. 즉, 예비유아교사들은 유아교사가 중요하고, 유능하여야 한다는 인식을 하고 있으나, 유아교사에 대한 사회의 일반적 인식을 그대로 받아들여 유아교사가 인정받지 못하고, 직업적 위상이 낮고, 귀한 직업으로도 받아들여지고 있지 못한 것을 의식하고 있는 결과로 해석할 수 있다.

표 4. <사회적 평가> 영역의 문항별 자아상 평균 및 표준편차

학년	문항	존경받는	옳은	진취적인	수수한	중요한	유능한	멋진	신념강한	귀한
	무시당하는	그른	보수적인	화려한	중요치않은	무능한	시원찮은	신념없는	천한	
1학년(43)	2.23(.75)	1.72(.73)	2.05(.89)	2.12(.91)	1.26(.44)	1.63(.65)	1.58(.66)	1.93(.77)	2.28(.91)	
2학년(46)	2.15(.84)	1.52(.62)	1.87(.72)	1.78(.73)	1.30(.46)	1.48(.66)	1.57(.58)	1.85(.76)	1.87(.96)	
3학년(43)	2.21(.83)	1.79(.66)	2.07(.83)	2.02(1.01)	1.28(.55)	1.60(.58)	1.91(.78)	1.79(.80)	2.40(1.02)	
4학년(35)	2.49(.70)	1.69(.63)	1.97(.76)	1.94(.76)	1.29(.46)	1.43(.65)	1.74(.78)	1.80(.96)	2.14(.91)	
전체(167)	2.26(.79)	1.68(.67)	1.99(.81)	1.96(.86)	1.28(.47)	1.54(.63)	1.69(.71)	1.84(.81)	2.17(.96)	

2) 유아교사로서의 자아상 : 교사의 태도

<교사태도>요인에 관련된 문항들은 교사가 유아와 상호작용 할 때 보이는 교사의 행동들과 관련되어 있다. 표 5에 제시된 바와 같이 예비교사들은 ‘편안한-불안한’(M=2.29) 항목 이외에 거의 대부분의 문항에 긍정적인 자아상을 가지고 있는 것으로 나타났다. 특히 ‘부지런한-게으른’(M=1.21), ‘부드러운-거친’(M =1.27), ‘활발한-둔한’(M=1.43) 항목에 긍정적으로 응답하였다. 예비교사들은 유아교사는 부지런하고 부드럽고, 활발하고, 열정적이라고 인식한 반면, 편안하고 행복하기 만한 직업이라기보다, 긴장하고, 어려움이 따르는 직업이라는 것을 인식하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

3) 유아교사로서의 자아상 : 교사의 자질

<교사자질>요인에 관련된 문항들은 유아교사에게 요

구되는 전문적, 인성적 특성과 관련된 형용사들로 구성되어 있다. 예비교사들은 ‘강한-약한’(M=2.16) ‘유머 있는-유머 없는’(M=2.14) 문항 이외에 대부분의 문항에 긍정적인 자아상을 가지고 있는 것으로 나타났다. 즉 유아교사의 자질은 밝고, 헌신적이고, 능숙하고 활동적인 것으로 인식하고 있으나 강하거나, 유머감각은 교사의 중요한 자질로서의 인식이 상대적으로 낮은 것으로 해석할 수 있다.

4) 유아교사로서의 자아상 : 교사역할

<교사역할>요인에 관련된 문항들은 교수활동을 포함하여 교사들의 주된 업무활동과 관련된 형용사들로 구성되어 있다. 예비교사들은 ‘복잡한-간단한’(M=2.52), ‘독립적-의존적’(M=2.50) 항목에 상대적으로 부정적으로 응답한 것을 제외하고 대부분 긍정적인 응답을 하였다. 즉 예비교사들은 교사로서의 역할수행이 보람이 있

표 5. <교사태도> 영역의 문항별 자아상 평균 및 표준편차

학년	문항	편안한	행복한	열정적인	부지런한	부드러운	활발한	결단력있는	적극적인	추진력있는
	불안한	불행한	힘없는	게으른	거친	둔한	우유부단한	소극적인	추진력없는	
1학년(43)	1.79(.94)	1.53(.66)	1.28(.45)	1.23(.42)	1.23(.61)	1.33(.65)	2.05(.87)	1.37(.58)	1.67(.68)	
2학년(46)	2.07(.90)	1.72(.81)	1.43(.58)	1.17(.38)	1.26(.44)	1.41(.54)	1.57(.68)	1.41(.58)	1.41(.58)	
3학년(43)	2.93(.91)	2.51(.77)	1.53(.59)	1.23(.43)	1.37(.58)	1.51(.59)	1.88(.82)	1.74(.72)	1.79(.74)	
4학년(35)	2.40(.91)	2.03(.74)	1.60(.55)	1.20(.41)	1.20(.48)	1.49(.65)	1.77(.73)	1.57(.65)	1.77(.84)	
전체(167)	2.29(1.02)	1.94(.83)	1.46(.56)	1.21(.41)	1.27(.53)	1.43(.59)	1.81(.79)	1.52(.64)	1.65(.71)	

고, 섬세하고, 계획적으로 수행해야 하는 일이며, 유아들에게 상당한 영향력을 끼치는 역할이며, 의욕적이고 신중해야함을 인식하고 있는 것으로 나타났다.

함되었다. 즉 예비교사들은 유아교사들이 수행하는 업무활동은 유아에게 미치는 '영향력'이 있고, '보람'이 있다고 인식하는 것으로 나타났다. 그 이유를 자유기술

표 6. <교사자질> 영역의 문항별 자아상 평균 및 표준편차

학년	M(SD)									
	문항	지적인 무지한	강한 약한	밝은 어두운	분별력있는 분별력없는	현신적인 이기적인	능숙한 미숙한	공평한 불공평한	활동적인 느린	유머있는 유머없는
1학년(43)		2.07(.73)	2.12(.90)	1.21(.46)	1.74(.65)	1.40(.62)	1.49(.59)	1.44(.66)	1.56(.70)	2.12(.82)
2학년(46)		1.59(.58)	1.91(.81)	1.26(.44)	1.52(.54)	1.35(.56)	1.46(.65)	1.43(.65)	1.63(.64)	1.78(.78)
3학년(43)		2.16(.89)	2.60(1.00)	1.60(.82)	1.91(.61)	1.53(.59)	1.88(.85)	2.05(.95)	1.89(.72)	2.74(1.02)
4학년(35)		1.80(.67)	1.97(.92)	1.37(.64)	1.63(.69)	1.34(.54)	1.49(.56)	1.80(.79)	1.67(.72)	1.89(.75)
전체(167)		1.90(.76)	2.16(.94)	1.36(.62)	1.70(.63)	1.41(.58)	1.58(.69)	1.67(.81)	1.67(.72)	2.14(.93)

표 7. <교사역할> 영역의 문항별 자아상 평균 및 표준편차

학년	M(SD)							
	문항	보람있는 보람없는	창의적인 상투적인	복잡한 간단한	어려운 쉬운	섬세한 둔한	의욕적인 체념적인	새로운 낡은
1학년(43)		1.30(.51)	1.37(.53)	2.63(.75)	2.65(.78)	1.53(.59)	1.56(.67)	1.98(.74)
2학년(46)		1.33(.47)	1.35(.48)	2.15(.82)	2.43(.96)	1.33(.47)	1.48(.66)	1.67(.70)
3학년(43)		1.37(.53)	1.37(.69)	2.93(.96)	1.93(.83)	1.53(.55)	1.81(.66)	2.21(.94)
4학년(35)		1.34(.48)	1.31(.47)	2.37(.59)	2.29(1.01)	1.37(.55)	1.63(.59)	1.94(.87)
전체(167)		1.34(.49)	1.35(.55)	2.52(.84)	2.33(.93)	1.44(.55)	1.62(.66)	1.95(.83)

학년	M(SD)						
	문항	독립적인 의존적인	영향력있는 영향력없는	재미있는 시시한	계획적인 계획성없는	말이 많은 말이 없는	신중한 경솔한
1학년(43)		2.81(.88)	1.40(.69)	1.79(.74)	1.28(.55)	1.91(.84)	1.67(.75)
2학년(46)		2.54(.95)	1.33(.47)	1.54(.65)	1.43(.62)	2.13(.83)	1.50(.59)
3학년(43)		2.14(.88)	1.40(.69)	2.14(.80)	1.23(.42)	1.98(.85)	1.74(.69)
4학년(35)		2.49(.65)	1.46(.74)	1.77(.73)	1.43(.74)	2.20(.68)	1.74(.70)
전체(167)		2.50(.89)	1.39(.65)	1.81(.76)	1.34(.59)	2.05(.81)	1.66(.68)

5) 가장 동의하는 문항 가장 동의하지 않는 문항

연구대상자들에게 유아교사 관련 형용사 40개 쌍 중에서 가장 동의하는 형용사와 가장 동의하지 않는 형용사를 고르고, 그 이유를 기술하게 하였다. 연구대상의 5% 이상이 응답한 형용사 중심으로 제시하면, 표 8과 같다. 예비유아교사들이 가장 동의하는 형용사는 <교사 역할>과 관련된 형용사 2개가 가장 높은 빈도수로 포

한 내용을 살펴보면, 교사가 유아들의 성장에 가장 본보기가 되며, 교사의 행동이 유아의 발달에 매우 큰 영향을 미치고, 하루의 대부분을 교사와 보내므로 교사가 유아에게 미치는 '영향력'이 상당하다고 생각하기 때문 등으로 기술한 것으로 요약할 수 있다. 그리고 사명감을 가지고 유아들을 가르치며, 아이들이 변화하는 모습에 '보람'을 느낄 수 있으므로 유아교사를 가장 잘 나타내는 형용사라고 생각한다고 기술하였다.

표 8. 유아교사관련 형용사 중 가장 동의하는 형용사와 가장 동의하지 않는 형용사

가장 동의하는 형용사			빈도(%)			계
영향력이 있는	보람있는	중요한	열정적인	신념이 강한	밝은	82(49.2)
24(14.4)	19(11.4)	11(6.6)	10(6.0)	9(5.4)	9(5.4)	
가장 동의하지 않는 형용사			빈도(%)			계
천한	무시당하는	중요하지 않은	계획성 없는	게으른	편안한	78(46.8)
17(10.2)	13(7.8)	13(7.8)	14(8.4)	12(7.2)	9(5.4)	

반면, 예비교사들이 40쌍의 형용사 중 가장 동의하지 않는 형용사는 주로 유아교사에 대한 구성원들의 <사회적 평가>에 관련된 형용사들로 유아교사가 사회적으로 귀하게 여겨지지 못하고, 보수, 근무여건, 안정성 등이 낮지만, 유아교사는 결코 ‘천하거나’, ‘무시당하거나’, ‘중요하지 않은’ 직업이라는 것에는 동의하지 않는다고 응답하였다. 그 이유에 대한 기술을 요약하면, 유아에게 있어서 유아교사는 매우 ‘중요’하므로, 사회적인 인식이 부족한 편이지만 유아의 성장에 필요하고 매우 ‘귀한’ 직업이라고 생각한다. 또한 <교사태도>요인에 포함되는 형용사 중에서 ‘편안한’과 ‘게으른’이 포함되어 있는데 이를 선택한 이유에 대해서 유아들을 교육하기 위해서는 편안하고 느긋하게 있기보다 민감하고, 세심하게 지켜보아야 하며, 한순간도 유아에게 눈을 땔 수 없으므로 ‘편안한’이라는 형용사에 동의하지 않는다. 교사가 해야 하는 일이 매우 많고, 책임감이 막중하고, 호기심 많은 유아들을 대상으로 교육하므로 ‘게으른’이라는 형용사는 유아교사와 어울리지 않는다고 생각한다. 아이들의 미래를 책임지고 유아의 결정적 시기를 함께하므로 중요하지 않은이라는 형용사에 동의할 수 없다 등으로 기술하였다.

2. 예비유아교사들의 교사로서의 자아상의 학년별 차이

예비유아교사들의 교사로서의 자아상이 학년별로 차이가 있는지 알아보기 위하여 학년을 독립변인으로 하고, 교사로서의 자아상 하위영역별 평균점수를 종속변인으로 하여 MANOVA 분석을 하였다. 종속변인이 하나 이상이며, 자아상 하위영역 점수는 상호상관이 있으므로 1종 오류의 증가를 막기 위하여 다변량 통계치인 Wilks’s Lamda 값을 F 분포 상에서 검증한 결과, 표

9에 제시된 바와 같이 학년별 예비유아교사들의 교사로서의 자아상의 하위요인들의 조합된 점수에 유의미한 차이가 나타났다($F_{(3, 163)}=4.47 p<.001$). 즉, 학년에 따라 교사로서의 자아상의 하위요인 점수가 유의미한 차별적 변화를 보이는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 다변량 통계치는 교사상 하위영역의 조합된 평균이 학년에 따라 차이가 있다는 것이지 모든 개별 하위요인에서 차이가 있음을 의미하는 것이 아니므로 종속변인의 상대적 효과를 비교하기 위해서 단변인 F 값과 에타제곱 값을 함께 제시하였다.

표 9에 의하면, 교사로서의 자아상 하위요인 중에서 학년별로 예비교사들이 인식한 교사상 하위요인의 선형 조합의 차이에 가장 크게 기여한 변인은 F 값이 가장 큰 <교사자질>과 그 다음으로 큰 <교사태도>요인이라고 해석할 수 있다. 에타제곱 값을 근거로 종속변인의 상대적 기여도를 비교해보면, 교사로서의 자아상 학년별 차이는 <교사태도>요인에 의해서 12.8% <교사자질>에 의해 13.4%가 설명된다고 해석할 수 있다. 보다 명확하게 유아교사로서의 자아상 하위영역의 상대적 중요도를 평가하기 위해서 Roy-Bargman의 단계적 F 검정을 수행하였다. 단계적 F 검증결과, 종속변인의 상대적 기여도는 <교사태도>요인이 가장 크고, 그 다음 <교사자질>과 <교사역할>이 비슷한 정도의 효과를 가지고 있음을 알 수 있다. 그러나 단변인 F 검증에서 유의미 하지 않았던 <교사역할>영역이 단계적 검증에서는 유의미하게 나타났다. 이러한 결과가 나타난 이유는 <교사역할>요인은 개별적으로는 예비교사들의 학년에 의해 영향을 받지 않지만, <교사태도>, <교사자질>요인 등과 의존적인 관계에 있어 이들 변인들이 교정되고 나면 <교사역할>요인이 학년에 따라 차이가 나타난 것으로 해석할 수 있다.

표 9. 학년에 따른 교사 자아상 하위영역의 MANOVA 결과

독립 변인	종속변인	Wilk's Lamda	단변인 F	df	eta ²	단계적 F
학년	사회적 평가	.730***	1.84	3	.033	1.84
	교사태도		7.96***	3	.128	8.85***
	교사자질		8.42***	3	.134	3.82**
	교사역할		1.16	3	.021	3.36*

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

MANOVA 분석을 통해 예비유아교사들의 학년에 따라 유아교사로서의 자아상 하위요인 점수의 조합된 평균에 차이가 있다는 사실을 알 수 있었다. 그렇다면 그 차이가 구체적으로 각 요인의 어떤 문항의 차이에 기인 하는지 분석하여, 학년의 증가에 따른 예비유아교사들의 교사로서의 자아상 변화 경향을 알아보기 위하여 설명력이 높았던 <교사태도>, <교사자질>요인의 각 하위 문항을 학년을 독립변인, 각 문항별 점수를 종속변인으로 하여 MANOVA 분석을 하였다.

1) <교사태도> 학년별 차이

<교사태도> 요인의 하위문항들을 MANOVA 분석하여, Wilks's Lamda 값을 F 분포 상에서 검증한 결과, 표 10에 제시된 바와 같이 학년별 예비유아교사들의 <교사태도> 하위문항들의 조합된 점수에 유의미한 차이가 나타났다($F_{(3, 163)}=3.05$ $p < .001$). 즉, 학년에

표 10. 학년에 따른 <교사태도> 하위영역의 MANOVA 결과

독립변인	종속변인	Wilk's Lamda	단변인 F	df	eta ²	단계적 F
학년	편안한-불안한	.614***	11.80***	3	.178	11.80***
	행복한-불행한		14.01***	3	.205	4.32**
	열정적인-소극적인		2.61	3	.045	1.22
	부지런한-게으른		.21	3	.003	1.31
	친절한-불친절한		.80	3	.014	.72
	활발한-둔한		.82	3	.015	.04
	결단력있는-우유부단한		2.96	3	.051	5.31**
	적극적인-소극적인		3.06	3	.053	1.73
	추진력이있는-추진력이없는		2.63	3	.046	1.22

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

따라 <교사태도>요인의 하위문항 점수가 유의미한 차별적 변화를 보이는 것으로 해석할 수 있다. 표 10에 의하면, 하위문항 중, 학년에 따른 <교사태도>요인의 선형조합의 차이에 가장 크게 기여한 문항은 F 값이 가장 큰 '행복한-불행한' 문항이고, 그 다음으로 큰 '편안한-불안한' 문항이라고 해석할 수 있다. 에타제곱 값을 근거로 종속변인의 상대적 기여도를 비교해보면, <교사태도>요인에서의 자아상 학년별 차이는 '행복한-불행한' 문항에 의해서 20.5%, '편안한-불안한' 문항에 의해 17.8%가 설명된다고 해석할 수 있다. 하위문항들의 상대적 중요도를 좀 더 명확하게 평가하기 위해서 Roy-Bargman의 단계적 F 검정을 수행하였다. 단계적 F 검증결과, 종속변인의 상대적 기여도는 '편안한-불안한' 문항이 가장 크고, 그 다음 '행복한-불행한'과 '결단력 있는-우유부단한'이 비슷한 정도의 효과를 가지고 있음을 알 수 있다. 특히 '결단력있는-우유부단한' 문항은 단변인 F 검증에서 유의미 하지 않았는데 단계적 검증에서는 유의미하게 나타났다. 이러한 결과가 나타난 이유는 '결단력 있는-우유부단한' 문항은 개별적으로는 학년에 따른 차이가 나타나지 않았지만 다른 변인들과 의존적인 관계에 있어 이들 변인들이 교정된 후, 학년에 따라 차이가 나타난 것으로 해석할 수 있다.

MANOVA 분석결과를 표 5에 제시되어 있는 <교사태도>요인 문항별 평균 및 표준편차와 비교하여 해석해보면, 학년이 높아질수록 오히려 '편안한-불안한', '행복한-불행한' 문항에 대한 인식이 부정적으로 나타나 이 문항에서 학년별 차이가 나타난 것으로 분석할 수

있다. 즉 예비유아교사들은 학년이 높아짐에 따라 사전 실습, 실습 등의 현장 경험을 하고, 배울수록 이상적 교사상에서 벗어나 현실적 교사상을 갖게 되면서 유아 교사는 유아들을 민감하고, 세심하게 지켜보아야 하며, 한순간도 유아에게 눈을 땔 수 없으므로 교사가 편안하고 행복하기 만한 직업이라기보다 책임감이 높아야 함을 인식하여 나타난 결과로 해석할 수 있다.

2) <교사자질> 학년별 차이

<교사자질> 요인의 하위문항을 학년을 독립변인으로 하여, MANOVA 분석하고, Wilks's Lamda 값을 F 분포 상에서 검증한 결과, 표 11에 제시된 바와 같이 학년별 예비유아교사들의 <교사자질> 하위문항들의 조합된 점수에 유의미한 차이가 나타났다($F_{(3, 163)}=2.74$, $p<.001$). 즉, 학년에 따라 <교사자질>요인의 하위문항 점수가 유의미한 차별적 변화를 보이는 것으로 해석할 수 있다.

표 11에 의하면, 하위문항 중, 학년에 따른 <교사자질>을 구성하는 문항들의 선형조합의 차이에 가장 크게 기여한 문항은 F 값이 가장 큰 '유머감각이 있는-유머감각이 없는' 문항이고, 그 다음으로 큰 '공평한-불공평한', '지적인-무지한', '강한-약한' 문항이었다. 에타제곱 값을 근거로 종속변인의 상대적 기여도를 비교해보면, <교사자질>요인에서의 자아상 학년별 차이는 '유머감각이 있는-유머감각이 없는' 문항이 16.5%, '공평한-불공평한' 문항이 10.5% '지적인-무지한' 문항에 의해 9.4%

가 설명된다고 해석할 수 있다. 하위문항들의 상대적 중요도를 좀 더 명확하게 평가하기 위해서 단계적 F 검정을 수행하였는데 그 결과, 단변인 F 검증에서 유의미했던 변인들이 단계적 F 검증에서는 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다. 단계적 F 검증은 먼저 분석된 종속변인을 공변인으로 삼아 그 효과를 교정한 상태에서 집단차이를 검증하는 방식을 취하므로 각 하위문항들이 공유되는 부분이 많아 단계적 F 검증에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다고 해석할 수 있다. 각 문항들이 모두 <교사자질>요인을 구성하므로 공유되는 부분이 상당함을 예측할 수 있다. 따라서 본 연구와 같은 상황에서는 단변인 F 값에 의존하여 하위요인의 상대적 중요도를 해석하는 것이 더 바람직하다(양병화, 2013).

앞의 표 6에 제시된 <교사자질>요인의 문항별 평균 및 표준편차 결과와 표 11의 MANOVA 분석결과를 비교하여 해석하면, <교사자질> 요인에서 학년별 차이를 가져온 것이 특히 3학년 학생들이 다른 학년 학생들에 비해 상대적으로 부정적인 교사상을 가졌기 때문임을 알 수 있다. 연구대상 중 유아교육과 3학생들은 본 실습을 나가기 전 정규교육과정에 개설된 사전교육실습 교과목인 <유아교육 현장 인턴십> 교과를 통해 8회의 현장 사전교육실습을 수행한 후, 본 설문조사에 응답하였다. 사전실습을 통해 기관에서 불편함, 어려움을 겪기도 하고, 대학에서 배웠던 이론과 방법과 실제 사이에서 혼란을 겪기도 하고, 자신이 기존에 가지고 있던 교사관, 교직관 등에 대한 관점이 사전실습 경험을 통

표 11. 학년에 따른 <교사자질> 하위영역의 MANOVA 결과

독립변인	종속변인	Wilk's Lamda	단변인 F	df	η^2	단계적 F
학년	지적인-무지한	.643***	5.63***	3	.094	5.63***
	강한-약한		5.07***	3	.085	2.97*
	밝은-어두운		3.06**	3	.062	3.31
	분별력있는-어리석은		3.05**	3	.053	.03
	헌신적인-이기적인		.99	3	.018	.17
	능숙한-미숙한		3.85**	3	.066	1.33
	공평한-불공평한		6.39***	3	.105	3.19*
	활동적인-느린		1.48	3	.026	2.48
	유머감각있는-유머감각없는		10.80**	3	.165	6.16***

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

해 '전환'되거나 '확대'되어(이승은, 2016), <교사자질> 측면의 자아상이 교사에 대해 이론적이고 이상적인 상을 형성하고 있는 1, 2학년에 비해 오히려 상대적으로 낮게 나타난 것으로 해석할 수 있다.

3. 학년에 따른 교사상의 변화 양상

예비유아교사들이 유아교육학과에 입학 후 <유아교사상>이 변화하였는지에 대한 응답을 분석한 결과 표 12에 제시된 바와 같이 학년별로 유의미하게 다른 것으로 나타났다. 1학년의 경우 교사상이 유아교육학과 입학 후에 교사상이 변하지 않았다는 응답이 약간 더 높게 나타난 반면, 2 ~ 4학년의 경우, 교사상이 바뀌었다는 응답이 바뀌지 않았다는 응답보다 훨씬 높은 것으로 나타났다.

표 12. 유아교육학과 입학 후 <유아교사상> 변화 여부

문항	학년	1학년	2학년	3학년	4학년	전체
바뀌었다		20(46.5)	28(60.9)	26(60.5)	26(74.3)	95(56.9)
바뀌지 않았다		23(53.5)	18(39.1)	17(39.5)	9(25.7)	72(43.3)
소계		43(100.0)	46(100.0)	43(100.0)	35(100.0)	167(100.0)
유의도 검증		$\chi^2 = 7.79 \quad df = 3 \quad p = .049$				

표 13에는 교사상이 어떠한 방향으로 변화하였는지에 대한 분석결과를 제시하였다. 교사상이 바뀌었다고 응답한 연구대상자들의 88%가 보통의 교사상에서 긍정적 교사상으로 바뀌었다고 답하였다. 다음으로 교사상이 변화한 시기에 대한 결과를 제시하면 표 14와 같다. 교사상이 변화하였다고 응답한 연구대상자들의 57%가 1학년 때, 23%가 2학년 때 교사상이 변화하였다고 응

표 13. <유아교사상> 변화유형

문항	학년	1학년	2학년	3학년	4학년	전체
긍정적 교사상 → 부정적 교사상		0(0.0)	0(0.0)	4(15.4)	0(0.0)	4(4.0)
부정적 교사상 → 긍정적 교사상		3(15.0)	1(3.6)	1(3.8)	0(0.0)	5(5.0)
보통의 교사상 → 긍정적 교사상		17(85.0)	25(89.3)	20(76.9)	26(100.0)	88(88.0)
보통의 교사상 → 부정적 교사상		0(0.0)	2(7.1)	1(3.8)	0(0.0)	3(3.0)
소계		20(100.0)	28(100.0)	26(100.0)	26(100.0)	100(100.0)
유의도 검증		$\chi^2 = 20.72 \quad df = 9 \quad p = .014$				

답하였다. 사전 실습, 정규실습 후에도 교사상이 변화하기도 하지만, 저학년 때의 전공수업 및 관련 경험이 교사로서의 자아상 정립에 상당한 영향을 미친다고 해석할 수 있다. 구체적으로 교사상이 어떻게 바뀌었는지 문장으로 자유기술하게하고 비슷한 응답끼리 범주화한 결과, 크게 3가지 유형으로 요약할 수 있었다.

표 14. <유아교사상>의 변화 시기

문항	학년	1학년	2학년	3학년	4학년	전체
1학년 입학 후						
전공수업을 들으면서		20(100.0)	14(50.0)	12(46.1)	11(42.3)	57(57.0)
2학년 때		0(0.0)	13(46.4)	10(38.5)	0(0.0)	23(23.0)
3학년						
사전실습 이후		0(0.0)	0(0.0)	4(15.4)	6(23.1)	10(10.0)
4학년						
본실습 이후		0(0.0)	0(0.0)	0(0.0)	8(30.8)	8(8.0)
기타		0(0.0)	1(3.6)	0(0.0)	1(3.8)	2(2.0)
소계		20(100.0)	28(100.0)	26(100.0)	26(100.0)	100(100.0)
유의도 검증		$\chi^2 = 52.61 \quad df = 12 \quad p = .000$				

첫 번째는 재미있고 쉬운 직업이라는 인식에서 어렵고, 힘든 직업이라는 인식으로의 변화였다. 그 이유에 대한 서술을 내용 분석한 결과, 유아교육학과에 입학하기 전 유치원 교사는 재미있고, 편하고, 쉬운 직업이라고 생각하였는데 전공수업을 듣고, 실습과정 등 관련 경험을 통해 유아교사는 어렵고, 다재다능함이 요구되며, 유아들에게 한시도 눈을 뗄 수 없고, 민감하고 세심하게 신경을 써야 하는 직업임을 알게 되었기 때문 등으로 기술하였다. 두 번째는 아이들을 좋아하고, 예쁘고 상냥한 이미지에서 전문가로의 이미지로의 변화였다.

그 이유로 유아교육학과에 입학한 이유는 아이들을 좋아하고, 잘 놀아줄 수 있기 때문이었는데 교사는 그것만으로는 부족하며, 체계적으로 계획하여, 놀이를 통해 교육을 하는 전문가라는 것을 알게 되었기 때문 등으로 응답하였다. 셋째, 아이들을 보살펴주는 사람이라는 이미지에서 영향력 있고, 중요한 사람이라는 이미지로의 변화였다. 그 이유에 대하여 교사는 아이들을 단순하게 보살피기만하는 것이 아니라 아이들의 모든 부분에 영향을 미치는 책임감을 가진 매우 중요한 사람이라는 것을 이해하게 되었기 때문으로 요약할 수 있다.

예비유아교사들은 유아교육학과의 교사양성과정을 통해 전문적 지식을 습득하고 실습 등의 다양한 경험으로 인해 교사의 사명이나 책임감, 전문성에 대한 인식이 높아져 교사에 대한 이미지가 긍정적으로 변화하게 되었다고 해석할 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구에는 의미변별법을 사용하여 예비유아교사들이 인식하고 있는 유아교사로서의 자아상은 어떠한지 학년에 따라 자아상에 변화가 있는지를 탐색하여 교사양성과정의 주요 교육과정과 실습경험을 통해 유아교사로서의 자아상이 어떻게 변화하는지를 포함한 변화양상을 탐색하였다. 얻어진 연구 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 의미변별법을 활용한 예비유아교사들의 교사로서의 자아상 측정결과, 예비교사들은 대체적으로 긍정적인 자아상을 가지고 있는 것으로 나타났다($M=1.76$). 측정도구 요인별로는 교사-유아간 상호작용 시 교사의 행동과 관련된 요인인 <교사태도> 영역($M=1.58$)과 유아교사에게 필요한 인성적 전문적 특성이 포함된 요인인 <교사자질> 영역($M=1.68$)의 자아상이 상대적으로 긍정적으로 나타났고, 유아교사의 직업적 위상과 관련된 <사회적 평가> 영역($M=1.82$)과 교사의 주된 업무활동이 포함된 <교사역할> 영역($M=1.81$)의 자아상이 상대적으로 낮았다.

예비유아교사들이 갖는 교사로서의 자아상을 좀 더 구체적으로 분석한 결과, 매우 긍정적인 반응을 보인 문항은 ‘중요한’, ‘유능한’, ‘부지런한’, ‘밝은’, ‘헌신적인’, ‘보람있는’, ‘영향력이 있는’, ‘계획적인’ 등이었다.

그리고 상대적으로 낮은 자아상을 보인 문항은 ‘무시당하는’, ‘불안한’, ‘의존적인’ 등이었다. 이와 같은 맥락으로 유아교사 관련 형용사 중 가장 동의하는 형용사를 고르고, 자유기술하게 한 결과 ‘영향력이 있는’, ‘보람 있는’, ‘중요한’ 등이었고, 가장 동의하지 않는 형용사는 ‘천한’, ‘무시당하는’, ‘중요하지 않은’ 등으로 나타나 비슷한 맥락을 보였다. 따라서 예비유아교사들이 유아교사에 대해 인식하고 있는 교사의 기능·지식관련 특성은 유능하고, 관련 전문지식을 갖추고 계획적으로 교육을 실행하며, 인성적 특성은 부지런하고, 밝고, 헌신적이며, 교육적 사명감 측면의 특성에서 보면 유아교사는 보람을 느낄 수 있는 직업이며, 유아에게 결정적인 영향을 미칠 수 있는 매우 중요한 직업으로 인식하고 있었다. 그러나 사회경제적 지위 등이 포함된 직업적 위상은 낮아 무시당하거나 아무나 할 수 있는, 천한 등의 이미지로 인식하고 있는 것으로 해석할 수 있다. 1~4학년 예비교사들을 대상으로 한 선행연구(서현, 이승은, 2013)에서도 예비교사들은 학년에 상관없이 교사의 보수, 업무 등이 포함된 직업적 위상은 낮다고 인식하고 있었으며, 학부모 및 일반인들을 대상으로 한 연구(조형숙, 김정숙, 2011)에서도 유아교사는 매우 힘든 직업이고 그에 비해 보수가 적은 직업이라고 인식하고 있는 것으로 나타난 결과와 같은 맥락으로 해석할 수 있다.

둘째, 유아교사로서의 자아상의 하위요인들에 대한 다변량분석을 실시한 결과, 예비유아교사들의 학년에 따라 유아교사로서의 자아상 하위요인 점수의 조합된 평균에 차이가 있음을 알 수 있었다. 학년에 따른 교사상의 변화 경향을 알아보기 위하여 다변량분석에서 설명력이 높았던 <교사태도>와 <교사자질>영역의 학년별 차이를 각 문항별로 살펴본 결과, <교사태도>영역에서는 예비유아교사들의 학년이 높아질수록 ‘편안한-불안한’, ‘행복한-불행한’ 문항에 대한 인식이 부정적으로 나타나, 이 문항들로 인해 <교사태도>요인의 학년별 차이가 나타난 것으로 분석할 수 있었다. 즉 예비유아교사들은 학년이 높아짐에 따라 교사양성과정 속에서 유아교육에 대한 전반적인 지식과 기술을 습득하고, 모의수업, 실습 등의 경험을 통해 교사상 형성과정에서 유아교사가 항상 유아들을 민감하고, 세심하게 지켜보아야 하며 매순간 긴장을 늦출 수 없는 직업임을 이해하게 되어, 편안하고 행복하기 만한 직업이라기보다, 책

임감, 불안, 긴장도가 높은 직업이라고 인식한 결과로 분석할 수 있다.

〈교사자질〉요인의 경우, 유아교사에게 요구되는 전문적 인성적 특성에 대하여 전반적으로 거의 모든 문항에서 1, 2학년에 비해 오히려 3학년 학생들의 상대적으로 부정적인 교사상을 가지고 있는 것으로 나타났다. 본 연구의 대상이었던 3학년 학생들은 정규실습 전 8주간 주 1회(회당 6시간이상 총 48시간 이상)의 사전실습을 마친 학생들이었다. 이 예비교사들은 실습과정에서 다양한 어려움을 경험하고, 실습지도교사와의 관계형성에서의 어려움, 권위적인 태도, 교사중심의 교수방법 등을 보며 교직 자체에 회의를 느꼈기 때문으로도(이현중, 2003; 정혜영, 2004) 해석할 수 있다. 사전실습을 마친 예비유아교사들이 사전실습을 통해 좋은 수업, 가르치는 경험, 현장에서 요구되는 교사로서의 준비 등 현장경험을 다양하게 하고, 실습 지도교사가 조언하고 격려해줄 것으로 기대하였으나, 실재가 기대에 미치지 못하였다고 보고한 선행연구(이승은, 2016)와도 같은 맥락으로 해석해 볼 수 있다. 즉, 교사의 인성적, 전문적 특성에 대해서 1, 2학년 학생들은 이론적이고, 이상적인 교사상을 형성하고 있는 것에 반해 3학년 학생들의 교사상이 상대적으로 부정적으로 나타난 것이다. 신입생 예비교사들 대상으로 한 선행연구에서도 신입생들의 경우는 유아교사에 대하여 부정적인 이미지를 드러내지 않았고(신세니, 오정희, 2016), 졸업과 취업을 앞둔 3, 4학년 예비교사들의 경우, 상대적으로 부정적인 교사로서의 자아이미지를 보인 연구결과(양혜영, 2018)와도 일치한다. 설명력은 높지 않았지만 〈교사역할〉요인도 특히 3학년 학생들의 인식이 다른 학년에 비해 부정적으로 나타났는데, 선행연구에서 학생들이 실습기간 중 가장 많이 경험한 것이 ‘유아교사의 다양한 역할 이해’로 제한적으로 알고 있던 유아교사 역할의 다양한 측면(이승은, 2016)과 교사의 역할을 확장하여 이해하게 되었다(윤희경, 2013; 이춘자, 2008)는 선행연구 결과들과 비슷한 맥락이다. 즉, 본 연구대상 중 3학년 학생들이 사전실습 경험을 통해 교사의 역할에 대한 이해가 ‘전환’되거나 ‘확대’되는 과정에서 나타난 것으로 해석할 수 있다.

반면 〈사회적 평가〉요인은 대체적으로 다른 요인에 비해 상대적으로 부정적으로 인식하고 있고, 학년에 따른 변화도 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 최근에

불거진 유아교육기관 및 교사에 대한 사회적 비판 등의 영향을 받은 것으로도 해석할 수 있지만 교사의 보수, 근무여건, 안정성 등 직업적 위상에 관한 선행연구를 살펴보면 거의 2~30여년 전 이루어진 연구에서도(김혜린, 1993), 10여년 전 이루어진 연구에서도(조형숙, 김정숙, 2011; 한석실, 강성숙, 2007), 최근에 이루어진 연구에서도(이승은, 2016) 일관되게 유아교사는 사회적 평가가 낮은 직업으로 인식되고 있으므로 유아교사의 사회경제적 측면에서의 이미지 제고를 위해 전문가들의 더 많은 관심과 노력이 요구된다고 할 수 있다.

셋째, 예비유아교사들이 유아교육학대에 입학한 후 〈유아교사상〉이 변화하였는지에 대한 응답을 분석한 결과, 유아교사들은 학년이 높아질수록 교사양성과정을 통해 자신의 교사상이 변화하였다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 재미있고 쉽고 단순한 역할을 수행하는 직업이라는 인식에서 어렵고 힘든 직업이라는 인식으로의 변화, 그리고 누구나 할 수 있거나, 예쁘고 상냥하다는 이미지에서 전문가로의 이미지변화, 마지막으로 보살피는 직업이라는 인식에서 유아에게 영향력을 미치는 중요한 직업이라는 인식변화로 요약할 수 있다. 본 연구에 참여한 연구대상자들이 교사양성과정을 통해 교사로서의 사명감 및 전문성에 대한 인식의 높아져 긍정적인 방향으로 변화하였다고 응답한 결과는 예비유아교사들이 대학 입학 초기에는 보통사람들과 비슷한 교사상을 가지고 있지만 교사양성과정을 통한 전공지식, 현장교사들과의 접촉, 실습을 통한 다양한 경험들을 통해 유아교사상이 변하고 발달하며(최애경, 2007; Caderhead & Robson 1991), 새롭게 수정되고 재구성되는(Bulough & Stokes, 1994; Judge, 1995; Lin & Spodeck, 1994) 과정에서 저학년 시기에는 개인적 경험에 근거하여, 단순하고 피상적인 모습으로 교사상을 인식하였으나 3, 4학년의 경우, 복합적인 역할을 수행하고, 다양한 역할을 수행하는 신념으로 변화(윤희경, 2013)하며, 이처럼 좋은 교사, 바람직한 교사에 대한 신념은 교사교육과정의 영향으로 받으므로 올바른 교사상을 정립할 수 있도록 다양한 기회와 프로그램 제공해야 한다고 강조한 선행연구(박은혜, 조운주, 2007; 윤희경, 2013; 이정희, 조성연, 2012) 결과를 뒷받침한다.

이상의 논의와 결론에 따라 본 연구의 제한점 및 추후연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 연구대상자들의 유아교사로서의 자아상은 대체적으로 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 항목이나 하위요인에 따라 1, 2학년에 비해 3학년 학생들이 상대적으로 가장 부정적으로 인식하고, 4학년 학생들의 경우도 1, 2학년에 비해 부정적으로 인식하고 있는 항목들이 다수 있었다. 이러한 원인을 사전실습, 정규실습 경험을 경험하면서 형성된 이론과 실제의 차이, 불안, 교사도 학생도 아닌 정체성의 혼란, 교사상에 대한 전환 및 확대 등으로 예측해 볼 수 있으나, 학년별 유아교사상의 변화에 영향을 주는 요인 및 발달양상을 더욱 심도 깊게 이해하기 위해서는 후속연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서 예비유아교사들의 유아교사로서의 자아상을 알아보기 위해서 사용된 의미변별법은 개인의 태도와 가치관을 반영하고 있는 방법이다. 본 연구에서는 유아교육학과 1~4학년을 연구대상으로 하여 동시에 표집하는 횡단연구를 수행하였다. 그러나 교사로서의 인성 및 외형적 이미지, 유아교육전문가로서의 이미지, 교육적 사명감, 사회적 위상 등의 교사상이 학년에 따라 어떻게 변화하는지 시기별로 어떤 변화가 있는지 좀 더 깊게 알아보기 위해서 후속연구에서는 종단연구를 통해 예비유아교사들이 4년간의 교사양성 과정을 통해 어떻게 교사상이 변화하고 발달하는지를 알아볼 필요가 있다.

셋째, 유아교사로서 자부심을 갖기 위해서 가장 중요한 요인은 유아교사에 대한 <사회적 평가>라고 할 수 있음(임승렬, 2003)에도 불구하고, 과거 30여년 전 이루어진 연구나 최근에 이루어진 연구에서나 마찬가지로 유아교사는 학부모를 비롯한 일반인이나 유아교사 자신이나 예비유아교사들이나 한결같이 직업적 위상이 낮은 직업으로 인식하고 있다. 유아교육법 제정 이래 유아교사들의 처우개선을 위한 행·재정적 변화가 이루어지고 있음에도 불구하고, 최근에 불거진 일부 유아교육기관의 아동학대, 통학버스 안전문제 등과 관련된 대중매체의 자극적인 보도들로 인해 유아교사의 모습이 오히려 더 왜곡되고 있는 것이 현실이기도 하다. 유아교사로서의 자부심은 다른 사람들이 만들어주는 것이 아니라 교사 자신의 노력과 인식전환이 필수적이므로 우리사회의 보통사람들과 유사한 인식을 가지고 입학한 예비교사들이 유아교사에 대한 바른 정체성 및 유아교사상을 정립하여 현장에 나갈 수 있도록 교사양성과정을 계획하여

야 할 것이다.

넷째, 현직교사를 대상으로 한 교사로서의 자아상을 알아본 선행연구(임승렬, 2003)와 비교해보면 본 연구의 대상이었던 예비교사들이 현직교사들보다 훨씬 긍정적인 교사로서의 자아상을 가지고 있는 것으로 나타났다. 유아교사상이 긍정적으로 유지되지 못하는 요인이 무엇인지, 현직교사들의 직업적 자부심을 높이고, 발전시킬 수 있는 방안이 무엇인지에 대한 연구 및 현직 교사교육 프로그램 계획이 필요하다.

다섯째, 최근 연구들에 따르면 유머감각이 높은 교사들이 자아탄력성도 높으며, 효율적인 스트레스 대처전략을 가지고 있음을 강조하며, 유머의 중요성을 언급하고 있다(류현수, 이정숙, 2006; 안진희, 2010; 최남정, 오정희, 2013; 허영주, 2010; 홍미정, 2009). 그러나 본 연구의 대상이었던 예비교사들은 '유머감각'을 다른 항목들에 비해 유아교사의 중요한 자질로서 인식하지 않고 있었고, 현직교사들을 대상으로 한 선행연구(임승렬, 2003)에서도 유아교사로서 자신이 유머감각이 많지 않다고 여기는 것으로 나타났다. 교사집단 중에서도 특히 유아교사는 근무조건, 사회적 편견 등의 어려움으로 스트레스를 겪고, 많은 양의 업무처리로 결국에는 교직에서 이탈하는 경우도 발생하게 되므로 유머에 대한 인식을 높이고, 자신의 정서상태를 인식하고 긍정적 정서를 유지하면서 직업 만족도를 높일 수 있는 관련 교과나 내용을 교사양성과정에 포함시킬 필요가 있다.

여섯째, 본 연구는 제한된 지역의 한 개 대학 예비유아교사들만을 대상으로 수집된 자료에 근거하였으므로 연구대상의 다양한 배경변인, 상황적 맥락이 충분히 반영되었다고 보기 어려우나, 본 연구를 통해 얻어진 결과는 유아교사에 대한 바른 정체성 및 유아교사상을 정립할 수 있는 교사양성 프로그램 개발을 위한 기초자료로서 의의가 있다. 유아교사로서의 자아상의 세부요소의 중요성이 제시된 본 연구의 결과를 기초로 예비유아교사들의 유아교사로서의 자아상이 건강하게 구축될 수 있는 교사교육 프로그램이 개발되기를 기대한다.

참고문헌

- 김나림, 광경화(2013). 예비보육교사의 보육실습에 대한 이미지와 갈등의 변화 분석. **한국보육학회지**, 13(4), 277-304.

- 김대욱(2014). 유아교육과 남자 신입생이 인식하는 유아교사 이미지 변화 탐색. **유아교육학논집**, 18(2), 313-337.
- 김병성(1996). **교육연구방법**. 서울: 학지사.
- 김병숙, 장부경(2007). 희망직업이미지와 자기이미지 일치성이 대학생의 진로경로에 미치는 영향. **진로교육연구**, 20(1), 27-44.
- 김정숙, 이종향, 박영숙, 조현정(2011). 유치원 교사, 학부모, 일반인이 인식하는 유치원 교사의 직업 이미지. **유아교육학논집**, 15(3), 459-484.
- 김정원, 조혜선(2012). 보육실습 전·후 예비보육교사의 교사 이미지 변화: 교사-자화상 그리기와 심층면담을 통한 분석. **미래유아교육학회지**, 19(2), 1-19.
- 김현령, 임부연, 김성숙(2015). 유아교사교육연구 수업을 통한 교육대학원생의 유아교사 이미지 변화에 관한 연구. **교원교육**, 31(3), 193-218.
- 김혜린(1993). 유치원 교사들의 교직전문성 인식과 역할수행. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 류철선(1996). 유치원 교사의 교사 이미지 연구: Q-방법론적 접근. **유아교육연구**, 16(2), 125-141.
- 류철선, 이성희(2005). 한국과 독일 유아교사의 교사이미지 평가 비교연구. **한국영유아보육학**, 41(2), 137-155.
- 류현수, 이정숙(2006). 유머활동을 통한 유아의 자아개념 및 만족지연 증진에 관한 연구. **유아교육연구**, 26(5), 235-259.
- 박경숙(1974). 의미변별법에 의한 선생의 이미지 측정. **한국교육**, 1(2), 61-73.
- 박은혜, 조운주(2007). 예비교사가 인식한 유아교사 이미지의 변화 탐색. **유아교육논집**, 11(4), 225-246.
- 서현, 이승은(2013). 예비유아교사들이 인식한 유아교사 이미지. **한국보육학회지**, 13(3), 223-240.
- 성원경, 김진영(2011). 유아교육과 신입생의 비학문적 자아개념과 교육신념과의 관계 및 교사 이미지 조사. **직업교육연구**, 30(3), 197-216.
- 손원경, 김미진(2016). 일반인이 인식하는 어린이집 교사의 이미지. **한국영유아보육학**, 98(5), 89-112.
- 송기호(2016). 의미변별법을 활용한 공공도서관 사서의 자아상 분석. **한국문헌정보학회지**, 50(3), 53-69.
- 신진호(2007). 유아교사와 예비교사의 유아교사 이미지에 관한 연구. **아동교육**, 16(3), 35-46.
- 신세니, 오정희(2016). 신입생 예비보육교사들이 인식한 보육교사와 원장의 이미지. **교육혁신연구**, 26(2), 109-131.
- 안진희(2010). 유치원 교사의 전문성 발달에 따른 소진과 자아탄력성과의 차이. 부경대학교 대학원 석사학위논문.
- 양병화(2013). **심리 및 사회과학을 위한 조사와 통계분석**. 서울: 학지사.
- 양혜영(2018). 예비보육교사의 보육교사 이미지에 대한 인식과 자아이미지 탐색연구. **한국보육학회지**, 18(2), 147-165.
- 오선영, 이옥임(2006). 예비보육교사의 현장적응과 변화과정 연구: 사전실습을 중심으로. **한국보육학회지**, 6(2), 139-156.
- 윤종건(2002). 교사, 학생, 여선생에 대한 이미지분석: 수도권을 중심으로. **한국교원교육연구**, 19(1), 175-189.
- 윤희경(2013). 좋은 교사에 대한 예비교사들의 신념 변화. **한국보육학회지**, 13(2), 103-122.
- 이금란(2000). 유치원 교사의 이미지에 관한 연구: 인천광역시를 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승은(2016). 사전교육실습 경험에 대한 예비유아교사들의 기대와 실제 그리고 인식의 변화에 관한 연구. **한국보육학회지**, 16(4), 149-175.
- 이은진, 권민균(2017). 그림책에 나타난 유아교사이미지 분석. **아동교육**, 26(4), 351-373.
- 이정림(2009). 학부모와 대학생의 교사이미지 연구. 경원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정희, 조성연(2012). 교사 이미지와 교육실습에 대한 인식이 예비유아교사의 교육실습 만족도에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 50(8), 113-123.
- 이춘식(1996). 의미변별법에 의한 중학생들의 기술 및 기술교과서에 대한 태도. **대한공업교육학회지**, 21(2), 41-55.
- 이춘자(2008). 예비유아교사의 유치원 교사에 대한 이미지 변화. **교원교육**, 26(1), 1-19.
- 이학주(2000). 의미변별법으로 측정된 교사의 자아상. **한국교사교육**, 17(1), 183-205.
- 이현중(2003). 유아교육 예비교사가 교육실습과정에서 느끼는 갈등연구. **한국유아교육연구**, 5, 259-286.
- 임경원, 박은영, 김하중, 강영애, 김삼섭(2006). 특수학교 교사의 자아상: 의미변별척도의 적용. **정서·행동장애연구**, 22(3), 213-233.
- 임승렬(2003). 유치원교사의 자아상(self-image) 검사도구 개발과 자아상분석. **열린유아교육연구**, 8(8), 315-332.
- 전선희(1998). 특수교사에 대한 일반 교사의 지각. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 정명숙, 황해익(2010). 학부모가 인식하는 유치원 교사의 이미지. **아동학회지**, 31(3), 67-82.

- 정진, 성원경, 이춘자, 조인경(2007). 유아교육과 신입생의 유아에 대한 이미지. **아동교육**, 16(4), 261-270.
- 정현숙, 이지현, 임승렬(2002). 유아교사의 자아상 유형에 관한 연구. **유아교육연구**, 22(4), 201-227.
- 정혜영(2004). 예비교사의 교육실습에 대한 기대와 평가: 교육실습을 통한 인식변화에 관한연구. **한국교원 교육연구**, 21(2), 209-230.
- 조운주(2007). 유아교사와 유아가 인식한 유아교사 이미지 이해. **유아교육연구**, 27(3), 315-335.
- 조형숙, 김정숙(2011). 유치원 교사 이미지에 대한 사회적 인식. **열린유아교육연구**, 16(4), 407-428.
- 최승화, 조채영, 정명화(2013). 유아교육과 신입생이 인식한 유치원 교사와 어린이집 교사의 이미지 차이에 관한 연구. **생태유아교육연구**, 12(1), 159-179.
- 최남정, 오정희(2013). 예비유교사의 유머감각과 심리적 안녕감 및 자아탄력성의 관계에 대한 연구. **한국보육 지원학회지**, 9(6), 417-438.
- 최애경(2007). 예비유아교사의 보육실습 전·후에 따른 교사 이미지 변화. **열린유아교육연구**, 12(3), 19-42.
- 최은정, 곽은순(2017). 신문과 TV뉴스에 나타난 보육교사의 신뢰이미지 분석. **열린유아교육연구**, 22(6), 95-117.
- 하은옥(2007). 교육실습 전·후에 따른 교사 이미지 변화. **열린유아교육연구**, 12(3), 19-42.
- 하지영, 김영은(2016). 보육실습 경험을 통한 보육교사직에 대한 인식변화. **한국보육학회지**, 16(3), 1-26.
- 한국교육심리학회(2000). **교육심리학용어사전**. 서울: 학지사.
- 한석실, 강성숙(2007). 예비유아교사의 교직전문성 인식에 관한 연구. **한국보육학회지**, 7(2), 43-54.
- 허영주(2010). 예비교사의 유머감각과 유머스타일이 교사 교육에 요구하는 변화. **교육방법연구**, 22(2), 19-49.
- 홍미정(2009). 유치원 교사의 유머감각과 사회적지지 및 정서 노동이 소진에 미치는 영향. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황해익, 김미진, 김병만(2012). 유치원 교사와 보육교사가 인식하는 유아교사의 이미지 연구. **아동학회지**, 33(5), 201-219.
- Bullough, R. V., & Knowls, J. G. (1991). Becoming a teacher: Struggles of a second career becoming teacher. *Qualitative Studies in Education*, 32(2), 101-112.
- Bulough, R. V., & Stokes, D. K. (1994) Analysing personal teaching metaphors in service teacher education as a means for encouraging professional development. *American Educational Research Journal*, 31(1), 197-224.
- Caderhead, J., & Robson, M. (1991). Image of teaching: Student teachers' early conceptions of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 7(1), 1-8.
- Day, C. (2007). **열정으로 가르치기 [A Passion for teaching]**(박은혜, 이진화, 위수경, 조혜선 역). 서울: 파란마음(원전은 2004년에 출판).
- Hawkey, K. (1996). Image and the pressure to conform in learning to teaching to teach. *Teaching and Teacher Education*, 12(1), 99-108.
- Hollingsworth, S. (1989). Prior beliefs and cognitive change in learning to teach. *American Educational Research Journal*, 26(2), 160-189.
- Johnston, S. (1992). Images: Away of understanding the practical knowledge of student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 8(2), 123-136.
- Judge, H. (1995). The image of teacher. *Oxford Review of Education*, 21(3), 253-265.
- Lin. Y., & Spodeck, B. (1994). *Early childhood teachers' images and their classroom practice* (ERIC ED 370976).
- Reyes, X. A., & Rios, D. A. (2003). Imaging teachers: In fact and in the mass media. *Journal of Latinos and Education*, 2(1), 3-11.
- Sanderfur, S. J., & Moore, L. (2004). The "nuts and dots" of teacher images in children's picture story books: A content analysis. *Education*, 125(1), 41-55.
- Simpson, I. H., Black, K. W., & McKinney, J. C. (1996). Work and retirement. In I. Simpson & J. McKinney (Eds), *Social aspects of aging* (pp 122-123). Durham, N.C.: University of North Carolina Press.

An Analysis of the Pre-service Teachers' Self Images as Early Childhood Teachers Using Semantic Differential Method

Seung Eun Lee

Professor, Dept. of Early Childhood Education, Dongshin University

Young Mi Park

Associate Professor, Dept. of Early Childhood Education, Dongshin University

Abstract

Objective: The objective of this study was to explore the perceptions of pre-service teachers regarding their self-image as early childhood teachers, according to their grade. The subject of this study were 167 university students in early childhood department in Jeonnam province.

Methods: In order to examine self-image as early childhood teachers, semantic differential meaning scale that was consist of 40 bipolar adjective items was administrated. Data were analysed by Multivariate Analysis of Variance (MANOVA).

Results: First, pre-service teachers had positive self image as early childhood teacher. Second, according to grades the appreciation self image as early childhood teacher showed significant difference. To be more specific <teachers' attitude> and <teachers' qualification> are revealed significantly distinctness. But, <social evaluation> score was not distinct by grade, and mean score of <social evaluation> was lower than mean score of other area scores. Third, self image as early childhood teacher displayed the positively developing, that is to say, the image of early childhood teachers definitely changed by grade in teacher training course.

Conclusion/Implications: The effect brought about this study indicate that the need of support socio-political concern for early childhood teachers and try to form positive teachers' image through organized in-service education.

Received July 30, 2018

Revision received August 22, 2018

Accepted September 6, 2018