

# 유치원 교사의 전문성 발달을 돕는 멘토링의 효과\*

## Effects of Mentoring on the Professional Development of Kindergarten Teachers

의왕부곡초등학교병설유치원

원 감 김 선 희

목원대학교 유아교육과

조교수 백 은 주

Euiwangbugok Elementary School

*Vice Principle* : Seon Hee, Kim

Department of Early Childhood Education, Mokwon University

*Assistant Professor* : Eun Joo, Baik

### ◀ 목 차 ▶

I. 서론

II. 연구방법

III. 연구결과 및 해석

IV. 논의 및 제언

참고문헌

### <Abstract>

The purpose of this study was to examine the effects of mentoring on the professional development of kindergarten teachers. The subjects in this study were 60 teachers in two affiliated kindergartens that belonged to the offices of education of two areas in Gyeonggi Province. The findings of the study were as follows: First, there was a significant difference in overall professional development between the experimental group that participated in mentoring and the control group that didn't. Second, there was a significant gap between the experimental group and the control group in knowledge-skill development, self-understanding development, and ecological development. Thus, mentoring was shown to have a positive effect on the professional development of the kindergarten teachers.

**주제어(Key Words)** : 멘토링(mentoring), 전문성 발달(professional development), 유치원 교사(kindergarten teacher)

**Corresponding Author** : Eun Joo, Baik, Department of Early Childhood Education, Mokwon University, 21 Mokwon-Gil, Seo-Gu, Taejeon, 302-729, Koera Tel: +82-42-829-7384 E-mail: ejbaik@mokwon.ac.kr

\* 본 논문은 김선희(2009)의 석사학위 청구논문의 일부임.

## I. 서론

유치원 교사는 유아에게 적절한 교육 활동을 계획하고 환경을 구성할 뿐만 아니라 학급 내에서 유아와 직접적으로 상호 작용하는 등 교육활동 전반의 다양한 역할을 수행한다. 이로 인해 유아교육의 질을 가능할 경우 교사는 주요 변수로 꼽히며 질적인 유아교육을 지향할 때 교사의 전문성 신장 혹은 자질 향상이 주요한 점이 되고 있다. 교사의 전문성과 자질 향상을 위해서 직전교육만이 아니라 현직교육에 대한 관심이 모여지고 있는데, 근년 교사교육에서는 교사의 자질 및 전문성을 높이고자 경력이나 연령, 학력 등과 같은 기초적인 변인뿐만 아니라 발달적 관점을 적용해야 한다는 주장을 펴고 있다(이은화, 배소연, 조부경, 1995; 조부경, 백은주, 2003; 조부경, 백은주, 고영미, 남옥자, 2006). 이는 교사의 전문성 발달을 지식과 기술, 자기이해, 생태적 측면의 발달을 고려하여 다면적으로 이해하려는 접근방식이기도 하다(이윤식, 1999; 조부경, 백은주, 서소영, 2001; Haragrees & Fullen, 1992; Vonk, 1995). 즉, 교사가 교직 경험을 쌓아가면서 교수 지식과 기술 측면만이 아니라 교사의 자기이해적인 측면 그리고 환경이나 인간관계 등의 생태적인 측면을 포함하여 교직 전반에 걸친 변화가 있을 수 있다는 개념을 수용하려는 관점이다. 또한 이러한 관점을 토대로 한 유치원 교사의 전문성이란 전문적 지식과 교수 기술은 물론 교사 자신의 신념, 관심사, 태도와 같은 자기 이해, 그리고 교수 활동에 대한 지원적 환경 및 인간관계 조성과 같은 다면적 측면에서의 능력을 내포한다.

교사 교육을 할 때 발달적 관점을 적용하자면 모든 교사를 동일하게 보고 어떤 하나의 절대적인 가치나 교수방법을 배우도록 하는 것이 아니라 각 교사의 독특성을 인정하고 그 수준에 맞도록 개별화된 교육을 하여야 한다는 것이다(조부경 외, 2001). 또한 교사의 전문성은 고정되어 있는 것이 아니라 끊임없이 성장, 발달해가는 것이므로 교사가 진정한 전문가가 되기 위해서는 지속적인 학습기회를 가져야 한다고 본다(Machado & Meyer, 1997).

유치원 교사가 전문성 신장을 피하기 위하여 일반적으로 경험하는 것은 현직교육과 장학인데, 사립유치원 교사의 94%가 최근 5년 이내에 단 1회의 현직교육도 받지 않았다는 것과 참여한 현직교육 프로그램의 대부분이 유사한 내용으로 구성된 집단 운영의 형태(유구중, 2003)라는 점에서도 교사 개개인의 수준과 요구에 부응하는 보다 실제적인 교사교육과는 다소 거리가 있음을 알 수 있다. 장학에 있어서도 유치원 현장에 실질적인 도움을 주기에는 지원 체계가 미흡하고 교사보다는 장학요원에 의해 내용이 결정되어 일회적이고 평가 중심의 것으로 실시되기 때문에 참여 교사들로부터

긍정적인 반응을 기대하기 어렵다(박은혜, 2002). 이러한 교사교육의 제한점을 극복하기 위해서는 교사들 간의 자발적 참여와 친밀한 관계를 기본으로 하되, 그 누군가가 교사가 속해 있는 환경을 잘 이해하며 삶의 경험을 공유하면서 교사의 반성적 사고를 조장하고 교사의 지식을 바르게 방향 지워갈 수 있도록 지속적으로 지원해 줄 필요가 있다. 멘토링은 바로 이와 같은 관점에서 교사교육의 대안으로 주목받고 있다(Feiman-Nemser, 1996).

교직에 대한 열의가 높고 적극적으로 움직여 온 교사였음에도 교직에 입문한 이후 이러한 교사를 체계적으로 이끌어 줄 멘토가 주변에 없는 경우가 많았으며, 유치원에서의 전반적인 인간관계가 교사의 긍정적 발달에 영향을 주지 못하고 있음이 멘토링 관련 연구결과에서 지적되고 있다(노길영, 1999). 또한 초임교사들은 학교를 졸업한 후에 스스로 모든 것을 감당하도록 되어 있어 일종의 '섬과 같은 교실'에서 가르치는 고립감에 빠져 있으나 이를 지원해 주는 체계는 좀처럼 찾아보기 어렵다(Stacie & Devid, 1999). 따라서 교사들은 자신의 교직관련 경험에 대해 공유할 수 있는 안전한 장소(염지숙, 1999)로써도 공감적이고 지지적인 지원자 역할의 멘토를 필요로 한다. 특히 소인수 학급 비율이 높은 공립 병설유치원 교사의 경우는 동료로부터의 지원을 받기 어려운 상황에서 스스로의 발전 의지를 갖기 어렵고, 교육과정 운영에 대한 책임이 전적으로 교사에게 주어지기 때문에 어려움을 느끼고 있다(이순자, 2001). 이는 보다 교직 경험이 풍부하고 자질 있는 동료 교사가 지속적으로 그들의 상황을 공감해 주고 전문적인 도움을 제공해 주는 멘토링이 필요함을 시사해 주는 것이기도 하다. 멘토링은 멘티(mentee)에게는 유능한 전문가가 되기 위해 필요한 것들을 제공해 주며, 멘토(mentor)에게는 자신만의 교수신념과 실재를 재평가하고 그들의 전문성을 발달시키도록 해 주는, 효과적인 교사 지원 전략의 하나라고 볼 수 있다(Holloway, 2001). 따라서 멘토링은 초임교사의 전문성 신장에 영향을 미침과 동시에 경력 교사들에게도 재교육과 직업의식을 일깨우는 기회를 제공한다고 볼 수 있다(Martin & Trueax, 1997). 이에 최근 일부 시·도교육청에서는 경력 교사가 초임 교사와 짝이 되어 그들의 교직 적응과 '가르치는 방법'의 학습을 조력해주는 멘토링 장학(신봉섭, 2006)을 실시하기 시작하였다.

그런데 교사교육에서의 멘토링에 관한 지금까지의 연구들은 초등학교 교사를 대상으로 하는 것이 대부분이며 내용에 있어서는 교직 입문 초기에 부딪히는 문제가 무엇인가를 밝히거나 경력교사에 의한 초임교사 멘토링의 효과를 분석한 연구 그리고 초임교사를 위한 입문교육 프로그램의 체계를 구안하는 탐색적인 연구(류방관, 2002; 박성미, 2005; 박홍희, 2004; 이현숙, 2004; 조영중, 2000; 황영숙, 2005)가

주를 이루고 있다. 유치원 교사를 대상으로 한 연구로는 멘토링 장학의 실태나 인식 연구(권혜진, 2002; 이가은, 2005; 홍은경, 2003)가 있으나 멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달에 어떠한 영향을 미칠 수 있는지에 대하여 구체적으로 밝힌 연구는 없는 실정이다.

이에 본 연구는 멘토링을 실시해 보고 그 효과를 분석하여 궁극적으로 멘토링이 교사의 전문성 발달에 효과가 있는지 알아보는 것을 목적으로 한다. 이는 유치원 교사의 전문성 신장에 기여하기 위한 멘토링이 구체적으로 어떻게 실시되어야 할 것인지에 대한 기초 자료로서의 가치가 있을 것으로 사료된다. 이와 같은 목적에 따라 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달 전체에 미치는 효과는 어떠한가?

둘째, 멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달의 세 측면(지식과 기술, 자기이해, 생태적 발달)에 미치는 효과는 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 실험집단 대상은 경기도 G시 교육청 소속 전체 23개 병설유치원에 재직하고 있는 53명의 교사 중 멘토링에 참여의지를 보인 30명의 교사이며, 통제집단 대상은 실험집단과 근접지역인 경기도 Y시 교육청 소속 전체 27개 병설유치원에 재직하고 있는 69명의 교사 중 실험집단과 배경변인이 비슷한 교사 30명이다. 연구대상 교사의 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 교사의 배경

|    | 실험집단     | 통제집단 |
|----|----------|------|
| 경력 | 5년미만     | 8    |
|    | 5-10년미만  | 7    |
|    | 10-20년미만 | 6    |
|    | 20년이상    | 9    |
| 학력 | 2년제 대학졸  | 2    |
|    | 4년제 대학졸  | 19   |
|    | 대학원 재학이상 | 9    |
| 전체 | 30       | 30   |

### 2. 연구도구

본 연구에서 유치원 교사의 전문성 발달을 알아보기 위해 사용한 도구는 백은주와 조부경(2002)이 개발한 ‘유치원 교사의 전문성 발달 자기평가 도구’인데, 이는 멘토링이 유치

원 교사의 전문성 발달에 미친 효과를 보기에 적합한 내용으로 구성되어 있다. 검사 도구를 구성하고 있는 문항의 내용을 보다 구체적으로 살펴보면, 교사 발달을 세 측면의 3개 영역으로 나누어, ‘지식과 기술’ 발달의 측면에는 물리적 환경 구성, 유아에 대한 이해, 교사-유아 상호작용, 교육과정 계획·실시·평가와 관련된 전문 지식과 교수기술에 대한 27 문항의 내용이 포함되어 있으며, ‘자기 이해’ 발달의 측면에는 교사로서의 자신에 대한 태도, 자신감, 개인적 측면의 자신에 대한 태도 등 13문항의 내용이 포함되어 있다. 그리고 ‘생태적’ 발달의 측면에는 동료교사와의 관계, 부모 및 지역 사회와의 관계 형성, 물적 지원 환경 구성에 대한 15문항의 내용이 포함되어 있어서 검사도구는 총 55문항으로 구성되어 있다.

검사 도구에 대해 교사는 스스로 본인의 발달을 시간제한 없이 평정하였으며, 문항 점수처리는 5점 평정 척도로서 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 5점까지 채점된다. 유치원 교사의 전체발달 점수 범위는 55-275점이며, 각 하위영역의 점수 범위는, 지식과 기술 발달 27-135점, 자기이해 발달 13-65점, 생태적 발달 15-75점이다. 전체 및 세 측면 발달에 대한 신뢰도 계수 Cronbach  $\alpha$ 는 각각 .95, .93, .84, .87이었다.

### 3. 연구절차

본 연구는 2008년 9월부터 2009년 7월까지 진행되었으며 예비연구와 사전검사, 16주간의 멘토링 실시, 사후검사의 순으로 진행되었다.

#### 1) 예비연구

예비연구에서는 본 연구의 대상이 아닌 4명의 교사를 2명씩 2팀으로 짝지어 8주간 멘토링을 실시하였으며, 예비연구를 통해 도출된 결과는 다음과 같았다. 첫째, 멘토링이 교사에게 주어지는 또 다른 업무가 되지 않도록 내재적 동기 부여에 주안점을 두어야 할 것이다. 둘째, 가능한 같은 유치원 소속의 교사 간 팀 구성이 바람직하나 불가피하게 타 유치원 교사 간 실시할 경우에는 온라인을 최대한 활용한다. 셋째, 교육청 차원의 행정적 지원을 통해 월 1회는 만남의 날을 정하여 멘토링을 지원하는 것이 바람직하다. 넷째, 멘토 교사는 경력교사나 으뜸교사, 지역장학요원, 연구교사, 수업연구대회, 교육자료 대회 입상교사 등의 인적 자원을 적극 활용한다. 다섯째, 수업관찰 및 피드백 제공에 국한하지 않고 공동의 관심사나 경험 등을 공유함으로써 상호 협력적으로 진행한다. 여섯째, 멘티 교사의 개별 요구를 기본으로 하여 멘토 교사의 지원과 피드백을 주고받는데 두 교사의 상황이 나 요구에 따라 시기와 절차는 융통성 있게 조절, 운영한다.

〈표 2〉 멘토링의 팀 구성표

| 팀  | 역할  |    |    |     |        |     |    |    |     |  |
|----|-----|----|----|-----|--------|-----|----|----|-----|--|
|    | 멘토  |    |    |     | 두 교사 간 |     | 멘티 |    |     |  |
|    | 이름  | 경력 | 연령 | 학력  | 거리     | 이름  | 경력 | 연령 | 학력  |  |
| 1  | 김○○ | 24 | 47 | 대학원 | 동일 유치원 | 조○○ | 4  | 29 | 4년제 |  |
| 2  | 이○○ | 23 | 47 | 2년제 | 근접 유치원 | 전○○ | 8  | 32 | 대학원 |  |
| 3  | 이○○ | 11 | 44 | 대학원 | 동일 유치원 | 허○○ | 3  | 32 | 4년제 |  |
| 4  | 정○○ | 21 | 42 | 대학원 | 근접 유치원 | 박○○ | 4  | 31 | 4년제 |  |
| 5  | 김○○ | 15 | 40 | 4년제 | 근접 유치원 | 이○○ | 2  | 27 | 4년제 |  |
| 6  | 김○○ | 20 | 43 | 4년제 | 근접 유치원 | 길○○ | 8  | 34 | 4년제 |  |
| 7  | 김○○ | 23 | 44 | 2년제 | 근접 유치원 | 서○○ | 6  | 31 | 4년제 |  |
| 8  | 이○○ | 23 | 44 | 4년제 | 근접 유치원 | 오○○ | 4  | 31 | 4년제 |  |
| 9  | 오○○ | 20 | 38 | 4년제 | 동일 유치원 | 강○○ | 8  | 30 | 대학원 |  |
| 10 | 문○○ | 20 | 40 | 대학원 | 근접 유치원 | 이○○ | 3  | 41 | 4년제 |  |
| 11 | 이○○ | 11 | 36 | 대학원 | 동일 유치원 | 박○○ | 3  | 34 | 4년제 |  |
| 12 | 최○○ | 13 | 45 | 4년제 | 동일 유치원 | 김○○ | 4  | 30 | 4년제 |  |
| 13 | 김○○ | 12 | 40 | 4년제 | 동일 유치원 | 이○○ | 6  | 32 | 4년제 |  |
| 14 | 이○○ | 20 | 42 | 대학원 | 근접 유치원 | 은○○ | 9  | 33 | 대학원 |  |
| 15 | 김○○ | 15 | 37 | 4년제 | 동일 유치원 | 이○○ | 7  | 33 | 4년제 |  |

〈표 3〉 멘토링의 내용 및 방법

| 기간       | 활동명           | 멘토링의 내용  | 방법                                      | 전문성발달의세 측면 |
|----------|---------------|--|---|------------|
| 2009년 3월 | 서로에 대해 이해하기   | <ul style="list-style-type: none"> <li>연구 참여자 기초배경 소개</li> <li>유치원 방문하기</li> <li>자아상 점검하기</li> <li>멘토 멘티 자기소개서 교환 하기</li> </ul>  | - 현장방문                                  | 자기이해 발달    |
| 3월       | 자기발전 계획하기     | <ul style="list-style-type: none"> <li>1학기동안 달성하고자 하는 목표 세우기</li> </ul>  | - 체험대화                                  | 자기이해 발달    |
| 4월       | 교사로서의 생활 공유하기 | <ul style="list-style-type: none"> <li>선배 교사와 인사 및 대화</li> <li>교사생활에 대한 메일교환</li> <li>공동 관심사, 다른 점 찾기</li> </ul>   | - 체험대화<br>- 질의응답                        | 생태적 발달     |
| 4월       | 학급경영관리        | <ul style="list-style-type: none"> <li>유치원 교육과정 운영 계획</li> <li>환경구성 상호 협의하기</li> </ul>   | - 워크샵<br>- 체험대화                         | 지식과 기술 발달  |
| 4월       | 유아 기본생활지도     | <ul style="list-style-type: none"> <li>유아 관찰</li> <li>관련사례에 대한 저널쓰기</li> </ul>   | - 토론<br>- 저널쓰기                          | 지식과 기술 발달  |
| 5월       | 수업설계 및 기법     | <ul style="list-style-type: none"> <li>수업참관 및 협의</li> <li>교육계획안 설계</li> <li>수업사례 분석하기</li> <li>ICT활용 수업방법</li> <li>수업비디오 보기</li> <li>학습기자재 활용 방법</li> <li>평가방법 및 활용</li> </ul> | - 체험대화<br>- 토론<br>- 워크샵<br>- 참관<br>- 실습 | 지식과 기술 발달  |
| 5월       | 일반 업무처리       | <ul style="list-style-type: none"> <li>담당 업무처리방법</li> </ul>  | - 실습                                    | 생태적 발달     |
| 6월       | 대인관계          | <ul style="list-style-type: none"> <li>학부모와 바람직한 관계</li> <li>학부모 면담요령</li> <li>관리자나 동료교사와의 관계</li> </ul>   | - 사례<br>- 토론                            | 생태적 발달     |
| 6월       | 발달과정분석하기      | <ul style="list-style-type: none"> <li>본인의 발달과정 분석</li> <li>동료교사와 분석한 내용 비교</li> <li>반성적 저널쓰기</li> </ul>   | - 체험대화                                  | 자기이해 발달    |
| 7월       | 자기발전 평가하기     | <ul style="list-style-type: none"> <li>자기 발전계획서 참고로 평가하기</li> </ul>  | - 체험대화                                  | 자기이해 발달    |
| 7월       | 기타            | <ul style="list-style-type: none"> <li>선진유치원 견학</li> <li>각종법정문서작성, 생활기록부 작성 요령 등</li> </ul>  | - 현장방문<br>- 실습                          | 생태적 발달     |

2) 멘토링 실시

멘토링의 팀(짝짓기)은 예비연구와 관련 선행연구(박은혜, 1998; 류재석, 2001; Galvez-Hjornevik, 1986)를 토대로, 다음과 같은 기준에 따라 30명의 교사를 15개 팀으로 구성하였다. 첫째, 멘토링의 성공을 위해 멘토와 멘티 선정은 개인의 참여 의지를 보인 교사를 선정·구성하였다. 둘째, 멘토

와 멘티의 경력 또는 연령의 차이는 10년 내외의 차를 고려하여 구성하였다. 셋째, 같은 소속 유치원 동료교사나 근접 지역 유치원에 재직하고 있어서 자주 만날 수 있는 사람을 우선으로 구성하였다. 넷째, 함께 짝을 하고 싶은 교사가 있는지 면담을 통하여 알아본 뒤 이를 최대한 고려하여 구성하였다. 멘토링의 팀 구성은 〈표 2〉와 같다.

〈표 4〉 통제집단의 장학활동 내용

| 활동기간     | 활동명                     | 장학 내용   |
|----------|-------------------------|---|
| 2009년 3월 | 일반(진단)장학                | · 유치원 방문 장학 : 장학담당자의 유치원방문으로 2009학년도 유치원교육과정 운영 계획을 점검 지도 받음  |
| 4월       | 유치원교육과정연구회조직 지정유치원 수업공개 | · Y시 유치원교육과정 연구회 조직운영   |
| 5월       |                         | · 수업장학 : 수업공개로 지정된 A유치원의 수업을 관내 전체 교사들이 참관한 후 수업에 대한 협의회를 실시함 |
| 6월       | 지구별 협동장학                | · 협동장학 : 동일지역 유치원을 4개 지구로 나누어 지구별 협동장학협의회를 실시하여 현안문제 협의함      |
| 7월       | 교사연수                    | · 교육청에서 관내 전체교사가 유치원 교육과정 연수를 실시함                             |

멘토링의 내용은 선행연구(이인숙, 2007)와 장학관련 문헌(교육인적자원부, 2005)을 참고로 하여 동료교사 간에 실행할 수 있는 장학 활동을 선정한 후, 교사의 전문성 발달을 도모하는데 도움이 되는 교육관·가치관·교육신념 확립, 교수기술 향상, 자아상 확립, 대인관계 능력 배양, 지원적 환경 조성 등으로 구성하였다. 〈표 3〉은 각 팀별로 실시된 멘토링의 개략적인 내용 및 방법이다.

멘토링은 2009년 3월 23일~2009년 7월 11일까지 총 16주 동안 실시되었다. 멘토링을 하기에 앞서 멘토를 구성하고 멘토의 역할에 대한 교육과 활동 전반에 걸친 오리엔테이션을 실시하였으며, 멘토와 멘티가 결연식을 가진 후에는 팀별 실정에 맞는 멘토링 계획을 수립하였다. 멘토링은 팀별로 월별 활동 순서에 따라 자율적으로 실시되었으나 멘토링이 효과적으로 이루어지도록 하기 위해 매주 금요일은 ‘멘토링의 날’로 정하는 한편, 월 1회 셋째 주 토요일을 만남의 날로 지정하여 멘토와 멘티가 면대면으로 만날 수 있도록 하였다. 동일 유치원에 근무하는 경우에는 직접 만나서 멘토링을 하는 것이 용이할 수도 있으나 그렇지 않은 경우에는 수시 상담하는 사항을 전자우편이나 블로그, 메신저를 통한 사이버 멘토링으로 실시하기도 하였다.

3) 통제집단의 장학활동 내용

실험집단이 멘토링을 실시하는 동안, 통제집단은 2009학

년도 Y시 교육청 유아교육 장학지도 계획에 의한 일상적인 장학활동을 실시하였다. 통제집단이 이 기간 동안에 실시한 장학 활동의 내용은 〈표 4〉과 같다.

4. 자료처리

멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달에 미치는 효과를 알아보기 위해 먼저 실험집단과 통제집단 교사들의 사전검사 점수 평균이 집단 간 유의미한 차이가 있는지 알아보고, 전문성 발달 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 전문성 발달 사후검사 점수에 대한 공분산분석을 실시하였다. 자료 처리에는 SPSS/for Windows 12.0 프로그램을 사용하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

1. 멘토링이 유치원 교사 전문성 발달 전체에 미친 효과

멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달 전체에 미친 효과에 대해 알아보기에 앞서 멘토링을 실시한 실험집단과 멘토링의 경험이 없는 통제집단 간의 유치원 교사의 전문성 발달 전체에 대한 사전검사 점수에 차이가 있는지를 알아본 결과, 〈표 5〉에서와 같이 사전검사 점수가  $p < .001$  수준에서 두 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험 집단과 통제집단이 동질적이지 않으므로 유치원 교사 전문

〈표 5〉 유치원 교사 전문성 발달 전체 사전검사 점수의 차이검증

|    | 실험집단(n = 30)<br>M(SD) | 비교집단(n = 30)<br>M(SD) | t       |
|----|-----------------------|-----------------------|---------|
| 사전 | 3.15(.48)             | 2.53(.26)             | 6.20*** |

\*\*\*  $p < .001$

〈표 6〉 유치원 교사 전문성 발달 전체에 대한 조정된 사후검사 점수

|            | 사전 점수<br>M(SD) | 사후 점수<br>M(SD) | 조정된 사후 점수<br>M(SD) |
|------------|----------------|----------------|--------------------|
| 실험집단(n=30) | 3.15(.48)      | 4.15(.38)      | 4.06(.07)          |
| 통제집단(n=30) | 2.53(.26)      | 2.84(.27)      | 2.94(.07)          |

〈표 7〉 유치원 교사 전문성 발달 전체에 대한 공분산분석

| 변량원           | 제공합    | 자유도 | 평균제공  | F         |
|---------------|--------|-----|-------|-----------|
| 공변량<br>(사전검사) | .82    | 1   | .82   | 8.46**    |
| 주 효과          | 11.32  | 1   | 11.32 | 116.96*** |
| 잔차            | 5.52   | 57  | .10   |           |
| 전체            | 766.32 | 60  |       |           |

\*\*\* $p < .001$ . \*\* $p < .01$

성 발달 전체의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 조정된 사후검사 점수를 구하였다. 조정된 사후검사 점수의 평균과 표준편차는 〈표 6〉과 같다.

이러한 사전·사후검사 점수의 평균 증가가 집단별 유의한 차이가 있는지 알아보고자 전문성 발달 전체의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 사후검사 점수에 대한 공분산 분석을 실시한 결과는 〈표 7〉과 같다.

〈표 7〉과 같이 공변량의 F값은 8.46, 유의확률은  $p < .01$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 전문성 발달 전체의 사전 검사를 통제한 상태에서 주효과인 멘토링이 전문성 발달 전체에 미치는 영향은 F값 116.96, 유의확률  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내었다. 즉, 멘토링은 유치원 교사의 전문성 발달 전체에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다.

2. 멘토링이 유치원 교사 전문성 발달의 세 측면에 미친 효과

1) 멘토링이 유치원 교사의 지식과 기술 발달에 미친 효과

멘토링이 유치원 교사의 지식과 기술 발달에 미친 효과에 대해 알아보기에 앞서 실험집단과 통제집단 간의 유치원 교사의 지식과 기술 발달에 대한 사전검사 점수에 차이가 있는지를 알아본 결과, 〈표 8〉에서와 같이 사전검사 점수가  $p < .001$  수준에서 두 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단과 통제집단이 동질적이지 않으므로

〈표 8〉 유치원 교사 지식과 기술 발달 사전검사 점수의 차이검증

|    | 실험집단(n = 30) | 통제집단(n = 30) | t       |
|----|--------------|--------------|---------|
|    | M(SD)        | M(SD)        |         |
| 사전 | 3.16(.51)    | 2.57(.30)    | 5.41*** |

\*\*\* $p < .001$

〈표 9〉 유치원 교사 지식과 기술 발달에 관한 조정된 사후검사 점수

|            | 사전 점수     | 사후 점수     | 조정된 사후 점수 |
|------------|-----------|-----------|-----------|
|            | M(SD)     | M(SD)     | M(SD)     |
| 실험집단(n=30) | 3.16(.51) | 4.14(.38) | 4.07(.07) |
| 통제집단(n=30) | 2.57(.30) | 2.90(.29) | 2.97(.07) |

〈표 10〉 유치원 교사의 지식과 기술 발달에 대한 공분산분석

| 변량원       | 제공합    | 자유도 | 평균제공  | F         |
|-----------|--------|-----|-------|-----------|
| 공변량(사전검사) | .63    | 1   | .63   | 5.87*     |
| 주 효과      | 12.05  | 1   | 12.05 | 112.85*** |
| 잔차        | 6.09   | 57  | .107  |           |
| 전체        | 773.27 | 60  |       |           |

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

유치원 교사의 지식과 기술 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 조정된 사후검사 점수를 구하였다. 조정된 사후검사 점수의 평균과 표준편차는 〈표 9〉와 같다.

이러한 사전·사후검사 점수의 평균 증가가 집단별 유의한 차이가 있는지 알아보고자 지식과 기술 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 사후검사 점수에 대한 공분산 분석을 실시한 결과는 〈표 10〉과 같다.

〈표 10〉과 같이 공변량의 F값은 5.87, 유의확률은  $p < .05$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 지식과 기술 발달의 사전 검사를 통제한 상태에서 주효과인 멘토링이 지식과 기술 발달에 미치는 영향은 F값 112.85, 유의확률  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내었다. 즉, 멘토링은 유치원 교사의 지식과 기술 발달에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다.

2) 멘토링이 유치원 교사의 자기이해 발달에 미친 효과

멘토링이 유치원 교사의 자기이해 발달에 미친 효과에 대해 알아보기에 앞서 실험집단과 통제집단 간의 유치원 교사의 자기 이해 발달에 대한 사전검사 점수에 차이가 있는지를 알아본 결과, 〈표 11〉에서와 같이 사전검사 점수가  $p < .001$  수준에서 두 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단과 통제집단이 동질적이지 않으므로 유치원 교사의 자기이해 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 조정된 사후검사 점수를 구하였다. 조정된 사후검사 점수의 평균과 표준편차는 〈표 12〉와 같다.

〈표 11〉 유치원 교사 자기이해 발달 사전검사 점수의 차이검증

|    | 실험집단(n = 30) | 통제집단(n = 30) | t       |
|----|--------------|--------------|---------|
|    | M(SD)        | M(SD)        |         |
| 사전 | 3.18(0.48)   | 2.50(0.30)   | 6.71*** |

\*\*\* $p < .001$

〈표 12〉 유치원 교사 자기이해 발달의 조정된 사후검사 점수

|              | 사전 점수     | 사후 점수     | 조정된 사후 점수 |
|--------------|-----------|-----------|-----------|
|              | M(SD)     | M(SD)     | M(SD)     |
| 실험집단(n = 30) | 3.18(.48) | 4.12(.42) | 4.02(.08) |
| 통제집단(n = 30) | 2.50(.30) | 2.74(.34) | 2.85(.08) |

〈표 13〉 유치원 교사의 자기이해 발달에 대한 공분산분석

| 변량원       | 제곱합    | 자유도 | 평균제곱  | F        |
|-----------|--------|-----|-------|----------|
| 공변량(사전검사) | .90    | 1   | .90   | 6.73*    |
| 주 효과      | 11.45  | 1   | 11.45 | 86.04*** |
| 잔차        | 7.59   | 57  | .133  |          |
| 전체        | 744.30 | 60  |       |          |

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

이러한 사전·사후검사 점수의 평균 증가가 집단별 유의한 차이가 있는지 알아보려고 자기 이해 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 사후검사 점수에 대한 공분산분석을 실시한 결과는 〈표 13〉과 같다.

〈표 13〉과 같이 공변량의 F값은 6.73, 유의확률은  $p < .05$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 자기이해 발달의 사전 검사를 통제한 상태에서 주효과인 멘토링이 자기이해 발달에 미치는 영향은 F값 86.04, 유의확률  $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내었다. 즉, 멘토링은 유치원 교사의 자기이해 발달에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다.

3) 멘토링이 유치원 교사의 생태적 발달에 미친 효과

멘토링이 유치원 교사의 생태적 발달에 미친 효과에 대해 알아보기에 앞서 실험집단과 통제집단 간의 유치원 교사의 생태적 발달에 대한 사전검사 점수에 차이가 있는지를 알아본 결과, 〈표 14〉에서와 같이 사전검사 점수가  $p < .001$  수준에서 두 집단 간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 따라서 실험집단과 통제집단이 동질적이지 않으므로 유치원 교사의 생태적 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 조정된 사후검사 점수를 구하였다. 조정된 사후검사 점수의 평균과 표준편차는 〈표 15〉와 같다.

이러한 사전·사후검사 점수의 평균 증가가 집단별 유의한 차이가 있는지 알아보려고 생태적 발달의 사전검사 점수를 공변인으로 통제하여 사후검사 점수에 대한 공분산분석

〈표 14〉 유치원 교사의 생태적 발달 사전검사 점수의 차이검증

|    | 실험집단(n = 30) | 통제집단(n = 30) | t       |
|----|--------------|--------------|---------|
|    | M(SD)        | M(SD)        |         |
| 사전 | 3.09(.53)    | 2.48(.29)    | 5.55*** |

\*\*\* $p < .001$

〈표 15〉 유치원 교사의 생태적 발달의 조정된 사후검사 점수

|              | 사전 점수     | 사후 점수     | 조정된 사후 점수 |
|--------------|-----------|-----------|-----------|
|              | M(SD)     | M(SD)     | M(SD)     |
| 실험집단(n = 30) | 3.09(.53) | 4.20(.43) | 4.08(.07) |
| 통제집단(n = 30) | 2.48(.29) | 2.83(.34) | 2.95(.07) |

〈표 16〉 유치원 교사의 생태적 발달에 대한 공분산분석

| 변량원       | 제곱합    | 자유도 | 평균제곱  | F         |
|-----------|--------|-----|-------|-----------|
| 공변량(사전검사) | 1.61   | 1   | 1.61  | 13.06***  |
| 주 효과      | 12.54  | 1   | 12.50 | 101.42*** |
| 잔차        | 7.03   | 57  | .12   |           |
| 전체        | 778.30 | 60  |       |           |

\*\*\* $p < .001$

을 실시한 결과는 〈표 16〉과 같다.

〈표 16〉과 같이 공변량의 F값은 13.06, 유의확률은  $p < .001$  수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났으며, 생태적 발달의 사전 검사를 통제한 상태에서 주효과인 멘토링이 생태적 발달에 미치는 영향은 F값 101.42, 유의확률  $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내었다. 즉, 멘토링은 유치원 교사의 생태적 발달에 긍정적인 효과가 있었음을 알 수 있다.

이상과 같이 멘토링은 유치원 교사의 전문성 발달의 세 측면인 지식과 기술, 자기이해, 생태적 측면의 발달 모두에 대해 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다.

IV. 논의 및 제언

본 연구는 멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달에 미치는 효과를 알아보려고 하였다. 연구 문제별로 나타난 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 멘토링이 유치원 교사의 전문성 발달 전체에 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는, 멘토링이 멘토로부터의 안내와 지원을 받을 뿐만 아니라 경력의 차이가 있는 동료교사 간에 상호작용하는 것이 교사들에게 있어서 긍정적인 변화를 가져온 연구 결과(Herrera, Vang, & Gale, 2002)에 빗대어 볼 때, 본 연구에서도 이와 같은 멘토링의 장점이 유치원 교사의 전문성 발달에 긍정적인 효과를 미칠 수 있었던 것으로 유추해 볼 수 있다. 또한 유치원 교육은 초·중등 교육에 비해 교육내용의 선정 및 조직의 주도권이 교사에게 보다 폭넓게 허용되고 있으며(황병진, 1992), 멘토링은 이러한 유아교육 종사자들의 훈련과 장학을 위해 적절하고도 실제적인 방법(Martin & Trueax, 1997)이라는 견지에서, 멘토링이 유치원 교사의 전문성 성장을 위한 효과적인 교사교육의 방편으로 활용될 수 있을 것으로 사료된다. 결국 멘토링의 목적이 교사의 전문 능력의 발달을 위한 지원에 있으므로(Holloway, 2001) 유치원 교사에게 있어서도 멘토링은 교사의 전문성 발달을 촉진하기 위하여 효과적인 활동을 본 연구 결과를 통해서 확인할 수 있었다. 그렇지만 멘토링을 위한 주 1회의 정기적인 모임이나 이메일

등 온라인상의 활동 참여를 위해 교사들이 시간을 할애하여야 한다는 점에서 과다한 업무에 대한 부담감(조형숙, 김현주, 2005)을 지닐 수 있기 때문에 유치원 교사의 전문성 발달 지원을 위한 멘토링에 대해 교육청 및 유치원 차원의 보완책이 필요할 것으로 보여진다.

둘째, 멘토링이 유치원 교사의 지식과 기술, 자기이해, 생태적 측면의 발달 모두에 대해 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타났다. 먼저, 멘토링이 유치원 교사의 지식과 기술 측면의 전문성 발달에 효과가 있다는 본 연구의 결과는 멘토링을 통해 지식과 기술, 정보 등을 주고받으며 전문성 발달의 효과를 긍정적으로 인식하고 있는 타급 교사에게서의 멘토링 효과(조영중, 2000)와 유사하다. 이는 교사들이 교실 상황에서 요구되는 지식과 기술에 대한 자문을 얻고자 하는 상대로서 전문적인 장학담당자보다는 동료교사나 선배교사들을 보다 선호하고 이들을 통해 더 잘 배울 수 있었다는 점에서(이분려, 1998), 본 연구에서 실시된 동료교사 간의 멘토링이 교사들의 지식과 기술 측면의 발달에 긍정적인 영향을 미친 것으로 생각해 볼 수 있다. 본 연구에서 멘토링을 위한 내용을 선정하기에 앞서 교사들의 의견을 수렴하였을 때에 가장 많은 요구가 교수·학습지도에 대한 것이었는데, 이는 교사들이 교수·학습지도 능력의 향상에 대한 지속적인 관심과 필요성을 인식(이문구, 2006)하고 있어서 이에 부응하는 멘토링을 실시하는 것이 중요하며 본 연구는 이러한 교사들의 요구에 부응한 멘토링을 실시하였기에 효과 또한 긍정적일 수 있었던 것으로도 유추해 볼 수 있다.

다음으로, 멘토링이 유치원 교사의 자기이해 측면의 전문성 발달에 효과가 있다는 본 연구의 결과는, 교사의 자기이해와 자신에 대한 지식이 전문성 발달의 주요 요인이 되며 전문가로서의 정체감을 갖는데 매우 중요하다(Bullough, Knowles, & Crow, 1989; Cole & Knowles, 1994; Connelly & Clandinin, 1988; Noddings, 1984)는 점에서 멘토링이 이러한 자기이해 측면의 전문성 발달을 위한 교사교육의 한 방편으로 활용될 수 있음을 확인시켜 주었다고 볼 수 있다. 또한 멘토링을 통해 관심사, 반성적 사고, 자아 인식에 긍정적 변화가 있었다는 선행연구의 결과(권혜진, 2002)와도 그 맥락을 같이 하며, 이러한 긍정적인 변화는 멘토링이 유치원 교사들의 발달을 촉진하는 지원체계가 될 수 있음을 시사해 준다고 하겠다.

마지막으로, 멘토링은 유치원 교사의 생태적 측면의 전문성 발달에 효과가 있었다. 이는 적절한 자원과 지지적인 근무환경이 교사의 발달을 돕는다는 점과(Kilgore, Ross, & Zbilowski, 1990), 동료교사와의 신뢰롭고 협력적인 관계를 통해 유아교육 기관 내의 조직 풍토가 형성되고 조직 구성원 간의 역동적인 상호 작용에 의해 형성된 조직 내의 분위기는

교사의 사기와 효능감에 영향을 주어 교사 전문성 발달에 영향을 미친다는 점(이분려, 1998)을 확인시켜 준 결과라 할 수 있다. 즉 멘토링 교사 간 상호협력과 지지적인 분위기를 조성함으로써 유치원 교사의 생태적 측면의 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있었다고 볼 수 있다. 또한 교사의 전문성을 지원하는 환경 속에서 교사들은 자신의 교수 능력에 대한 자율성과 긍정적 신념을 갖게 되므로 유치원 교사의 생태적 측면의 발달은 자기이해의 발달과 유기적 관계가 있으며 이는 멘토-멘티 간의 관계가 생태적 측면만이 아니라 자기이해 측면의 발달에도 영향을 미친다고 볼 수 있다. 따라서 유치원 교사의 전문성 발달은 어느 한 측면만이 아니라 여러 측면에서 고무 발달하여야 하며 유치원 교사가 전문가로서 지속적으로 성장해 가기 위해서는 지식과 기술은 물론 교사로서의 자기이해와 타인과의 관계 기술 등 여러 측면에서 조화로운 발달을 이루어가야 한다(조부경 외, 2001)는 점에서 멘토링을 이와 같은 여러 측면의 발달에 고무 효과가 있음을 본 연구의 결과를 통해 시사 받을 수 있었다.

이상과 같은 내용을 토대로 추후 연구를 위한 제언을 다음과 같이 해 볼 수 있다. 첫째, 본 연구는 멘토와 멘티의 역할에 대한 구분 없이 멘토링 활동에 참여한 교사 전체를 대상으로 전문성 발달에 대한 멘토링의 영향에 관해 알아보았다. 멘토링이 인간관계를 중심으로 이루어지는 활동이며 장학은 장학대상자만이 아니라 장학요원자의 발달에도 영향을 미칠 수 있다는 점을 감안할 때 추후 연구에서는 멘토와 멘티를 또 다른 주요 변인으로 하는 연구가 필요할 것이다. 둘째, 본 연구는 한 지역 내의 유치원 교사들 중에서 멘토링 활동에 참여하기를 자원한 자들을 중심으로 실시하였다. 원내에는 자연적으로 형성된 멘토링 관계가 있으며, 이는 적절한 교사교육의 기회가 절대 부족한 현실을 감안할 때 시공간적인 실시 이점이 많은 원내 장학의 이점을 살릴 수 있는 좋은 방안이 될 수 있을 것이다 따라서 원내의 멘토링 장학에 대한 연구를 통해 또 다른 측면에서 유용한 교사교육에의 자료를 제공받을 수 있을 것이다. 셋째, 유치원 교사를 위한 멘토링에 대해 지금까지의 연구를 토대로 보다 체계적이고도 실제적인 활동 내용 및 방법에 대한 프로그램 구성 및 개발이 있다면 멘토링을 통한 유치원 교사의 전문성 발달을 지원하기 위한 유용한 자료가 될 수 있을 것이다.

## ■ 참고문헌

- 교육인적자원부(2005). **교사의 전문성 신장을 위한 동료장학 자료**. 서울: 교육인적자원부.
- 권혜진(2002). 유치원 초임교사와 경력교사의 협력적 멘터링



- 적용 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 노길영(1999). 경력 유치원 교사를 통해 본 교사발달의 제요인 및 유형. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 류방란(2002). 중학교 초임교사들의 당면 문제와 대처 방식. **한국교육**, 29(1), 59-86.
- 류재석(2001). **멘토양성 12가지 법칙**. 서울: 한국 멘토링 연구소.
- 박성미(2005). 교대생의 초등교사 역할 정체감에 영향을 미치는 멘토링 기능 분석. **한국초등교육학회지**, 18(2), 221-242
- 박은혜(1998). 반성적 사고와 유아 교사교육. **유아교육연구**, 16(1), 175-192.
- 박은혜(2002). 유치원 자율장학에 관한 유아교사들의 인식 및 요구. **교육과학연구**, 33(1), 171-185.
- 박홍희(2004). 학교조직문화와 초임교사의 교직적응에 관계. 충남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 백은주, 조부경(2002). 유치원 교사의 전문성 발달 수준 자기평가 도구 개발. **유아교육연구**, 24(4), 95-117.
- 신봉섭(2006). 신규교사 멘토링제의 운영 실제와 개선 방안 - 충청남도 교육청의 사례. **한국교원교육연구**, 23(1), 263-289.
- 염지숙(1999). 내러티브 탐구를 통한 유아 세계 이해: 유치원에서 초등학교 1학년으로의 전이 경험 연구를 중심으로. **교육인류학연구**, 2(3), 57-82.
- 유구중(2003). 한국 영유아 교원의 전문성 향상을 위한 현직 교육 프로그램의 현황 및 과제. **유아교육학논집**, 2(1), 59-90.
- 이가은(2005). 경력-초임 유아교사간의 협력적 멘토링 과정 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이문구(2006). 교사의 발달 단계에 따른 멘토링 실태 및 요구 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이분려(1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이순자(2001). 초등학교 병설유치원 교사의 교직 생활에 관한 문화 기술적 사례연구. **유아교육연구**, 20(4), 77-106.
- 이윤식(1999). **장학론**. 서울: 교육과학사.
- 이은화, 배소연, 조부경(1995). **유아교사론**. 서울: 양서원.
- 이인숙(2007). 동료장학에 참여한 단일학급 유치원 교사의 변화과정. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이현숙(2004). 멘터의 기능이 초임교사의 교직적응에 미치는 영향. 충남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조부경, 백은주(2003). 유치원 교사의 발달 수준을 고려한 장학 모형 개발. **유아교육연구**, 23(1), 105-131.
- 조부경, 백은주, 고영미, 남옥자(2006). 우리나라 국·공립유치원 관련 문헌 및 인식조사에 기초한 바람직한 유아교육학제개편. **유아교육연구**, 20(4), 122-150.
- 조부경, 백은주, 서소영(2001). **유아교사의 발달을 돕는 장학**. 서울: 양서원.
- 조영중(2000). 경력교사에 의한 초임교사 멘토링 적용에 관한 연구. 충남대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조형숙, 김현주(2005). 유아교사를 위한 집단 멘토링의 의미 탐색. **미래유아교육학회지**, 12(1), 227-263.
- 황영숙(2005). 입문기 초임교사들이 겪는 어려움과 입문과정에 대한 인식. 충남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 홍은경(2003). 유치원 초임교사를 위한 멘토링 과정. 중앙대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 황병진(1992). 유치원 교사의 현직교육 개선 방안에 관한 연구. 원광대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Bullough, R. V., Knowles, G. J., & Crow, N. A.(1989). Teacher self-concept and student culture in the first year of teaching. *Teachers College Record*, 91, 209-233.
- Cole, A.(1990). Personal theories of teaching: Development in the formative Years. *Alberta Journal of Educational Research*, 36, 203-222.
- Cole, A., & Knowles, J. G.(1994). *Emerging as a teacher*. New York: Routledge.
- Feiman-Nemser, S.(1996). *Teacher mentoring: A critical review*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 397 060).
- Feinman-Nemser, S., & Floden, R. E.(1980). *A developmental approach to the study of teach change: What's to be gained?* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 204 343).
- Galvez-Hjornevik, C.(1986). Mentoring among teachers: A review of literature. *Journal of Reacher Education*, 37(1), 6-11.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. G.(1992). *Understanding teacher development*. New york: Teacher College Press.
- Herrera, C., Vang, Z., & Gale, L. Y.(2002). *Group mentoring: a stud of mentoring groups in three programs*. Philadelphia: Public/ Private Ventures.
- Holloway, J. H.(2001). Research link. The benefits of

- mentoring. *Educational Leadership*, 58(8), 85-86.
- Kilgore, K., Ross, D., & Zbilowski, J.(1990). Understanding the teaching perspective of first years. *Journal of Teacher Education*, 41, 28-38.
- Machado, J. M., & Meyer, H. C.(1997). *Early childhood practicum guide*. Albany, NY: Delmar Publishers Inc.
- Martin, A., & Trueax, J.(1997). *Transformative dimension of mentoring: Implications for practice in the training of early childhood teachers*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 425 405).
- Nodding, N.(1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Stacie, G. G., & David, E. D.(Eds)(1999) *New perspectives in early childhood teacher education*. N.Y.: Teacher College Press. **유아교사교육의 새로운 접근**. 조부경, 이정미(공역). 서울: 양서원. (1994년 원저발간)
- Vonk, R.(1995). Processing attitude statements from ingroup and outgroup members: Effects of within-group and within-person inconsistencies on reading times. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(2), 215-227.

접 수 일 : 2010년 4월 9일

심사시작일 : 2010년 5월 7일

게재확정일 : 2010년 9월 2일