

석 사 학 위 논 문

유아교육기관 교사의 전문성 인식과
직무성과 간의 관계

2013년

한성대학교 교육대학원

유 아 교 육 전 공
방 경 선

석 사 학 위 논 문
지도교수 신재흡

유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계

The Relationship Between Recognition of Professionalism
and Job Performance Among Teachers of Early
Childhood Education Institute.

2013년 6월 일

한성대학교 교육대학원

유 아 교 육 전 공
방 경 선

석사학위논문
지도교수 신재흡

유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계

The Relationship Between Recognition of Professionalism
and Job Performance Among Teachers of Early
Childhood Education Institute.

위 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2013년 6월 일

한성대학교 교육대학원

유아교육전공
방 경 선

방경선의 교육학 석사학위논문을 인준함

2013년 6월 일

심사위원장 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

심 사 위 원 _____ 인

국 문 초 록

유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계

한성대학교 교육대학원

유아교육전공

방 경 선

본 연구는 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무 성과 간의 관계의 계를 알아보고자 하는 연구이다.

연구의 대상은 서울특별시의 유아교육기관에 재직하고 있는 유치원, 어린이집 교사 310명을 연구대상으로 하였고, 연구의 도구는 유아교육기관 교사의 전문성 인식을 측정하기 위해 김혜린(2005) 및 김지연(2001)이 수정 보완한 설문지를 사용하였고, 유아교육기관 교사의 직무성과를 측정하기 위한 설문지는 이완정(2003)의 설문지 문항을 연구의 도구로 사용하였다.

본 연구의 수집된 설문 자료의 통계처리는 SAS프로그램을 사용하여 분석하였으며, 구체적인 자료처리 방법은 일원변량 분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 사후검증은 Scheffé를 사용하였다. 또한 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 상관관계분석을 실시하였다. 이 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 교사가 지각한 유아교육기관 교사의 전문성 인식은 교사의 배경변인에 따라 유의한 차이가 나타났다. 유아교사가 고학력일수록, 연령이 높을수록 유의한 차이를 보였으며, 기관 설립유형에서는 어린이집 교사보다 유치원교사가, 연령에서는 연령이 높을수록, 기관 학급규모에서는 규모가 클수록 유의한 차이가 나타나지 않았지만, 연구결과 대부분의 교사들은 전문성 인식을 긍정적으로 인식하고 있었다.

이는 유아교육기관 교사가 교육의 장에서 많은 경험과 사명감을 갖고 열악한 환경 속에서도 연구 노력하며 솔선수범하고 전문성 향상을 위해 노력하고, 교사

로서 전문성을 갖고 일할 수 있는 교육적 환경이 조성될 수 있도록 힘써야 함을 의미한다. 또한 교사를 위한 다양한 연수프로그램을 담당기관이나 지자체 등에서 마련하여 교직의 중요성을 상기시키고, 유아교육기관 교사의 전문성을 높이는 것이 필요하다.

둘째, 유아교육기관 교사의 직무성과는 교사의 배경변인에 따라 유의한 차이가 나타났다. 어린이집 보다는 유치원교사가, 교직경력이 높을수록, 학력이 높거나 기관 학급규모가 클수록, 유의한 차이가 나타났으며, 기관 설립유형과 연령에서는 유의한 차이가 나타나지 않았다. 그리고 어린이집보다 유치원에서 연령이 높을수록 교사들이 전문성을 높게 인식되는 것으로 나타났다. 이는 교사들이 경험을 쌓으면서 자신에 대한 자신감을 갖게 되는 직무성과가 높아지는 것을 의미한다. 이러한 결과에서 살펴볼 때, 유아교육기관에서는 직무성과에 영향을 주는 요인을 잘 파악하여 교사의 전문성을 높여 주어, 유아들도 질 높은 교육을 받을 수 있는 기회를 제공받을 수 있도록 도와주어야 한다.

셋째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 상관관계는 유의한 정적상관 관계가 있었다. 하위요인과의 관계에서는 유아교육기관 교사의 전문성 인식의 하위요인인 지식과 기술, 신념과 윤리, 봉사성, 자율성과 유아교육기관 교사의 직무성과 하위요인인 수업준비성, 수업활동, 담당사무관리, 인간관계와 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났으며 전문성 인식차이 하위 요인 중에 신념과 윤리, 봉사성이 가장 높았고 자율성이 다소 낮은 상관관계를 보였다. 이와 같은 결과는 유아교육기관교사 스스로 자신의 철학과 신념에 따라 적절한 교육목표나 교육방법을 실천할 수 있도록 교육적 환경을 조성하고 소속된 구성원들이 서로가 존중해주고 이해하는 분위기가 조성될 때 자율성에 대한 인식의 변화가 필요하다는 것을 의미한다. 이러한 결과를 바탕으로 교사의 직무성과를 높이기 위해서 교사로서의 사명감과 책임감을 극대화시키고 유아교육기관 교사의 전문성을 인정 받을 수 있는 방법을 모색해야 할 것이다.

【주요어】 전문성 인식, 직무성과

목 차

제 1 장 서론	1
제 1 절 연구의 필요성	1
제 2 절 연구의 목적 및 문제	3
제 3 절 연구의 내용	4
제 4 절 연구의 제한점	4
제 2 장 이론적 배경	6
제 1 절 유아교육기관 교사의 전문성	6
1. 유아교사의 전문성 개념	6
2. 유아교사의 전문성의 구성요소	7
제 2 절 유아교육기관 교사의 직무성과 개념	9
1. 직무성과의 개념	9
2. 직무성과의 구성요소	10
제 3 절 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과간의 선행연구	12
제 3 장 연구방법	15
제 1 절 연구 대상	15
제 2 절 연구 도구	16
제 3 절 연구 절차	18
제 4 절 자료 처리	18
제 4 장 연구결과 분석 및 논의	19

제 1 절	교사 배경요인에 따른 교사의 전문성 인식정도	19
1.	교사의 지식과 기술성 인식의 차이	19
2.	교사의 신념과 윤리성 인식의 차이	20
3.	교사의 봉사성 인식의 차이	21
4.	교사의 자율성 인식의 차이	22
5.	교사의 전문성 인식의 차이	24
제 2 절	교사 배경요인에 따른 직무성과 간의 인식의 차이	25
1.	교사의 수업준비성 인식차이	26
2.	교사의 수업활동 인식의 차이	26
3.	교사의 담당사무관리 인식의 차이	27
4.	교사의 인간관계 인식의 차이	29
5.	교사의 전문적 신장 인식의 차이	30
6.	교사의 직무성과 간의 인식의 차이	31
제 3 절	교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 상관관계	33
제 4 절	논의	34
제 5 장	요약 및 결론	38
제 1 절	요 약	38
제 2 절	결 론	41
제 3 절	제 언	42
【참고문헌】		44
【부록】		48

【 표 목 차 】

〈표 2-1〉 직무성과의 구성요소	12
〈표 3-1〉 연구 대상교사의 배경 변인별 분포	15
〈표 3-2〉 유아교육기관 교사의 전문성의 하위변인과 문항구성	16
〈표 3-3〉 교사 직무성과 하위요인과 문항구성	17
〈표 4-1〉 교사의 지식과 기술성 인식의 차이	19
〈표 4-2〉 교사의 신념과 윤리성 인식의 차이	20
〈표 4-3〉 교사의 봉사성 인식의 차이	21
〈표 4-4〉 교사의 자율성 인식의 차이	22
〈표 4-5〉 교사의 전문성 인식의 차이	24
〈표 4-6〉 교사의 수업 준비성 인식의 차이	25
〈표 4-7〉 교사의 수업활동 인식의 차이	26
〈표 4-8〉 교사의 담당사무관리 인식의 차이	27
〈표 4-9〉 교사의 인간관계 인식의 차이	29
〈표 4-10〉 교사의 전문적 신장 인식의 차이	30
〈표 4-11〉 교사의 직무성과 간의 인식의 차이	31
〈표 4-12〉 교사의 전문성 인식과 직무성과 간 하위요인과의 상관관계	33

제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 필요성

우리사회는 산업화된 현대사회가 되면서 가족구조의 변화 및 여성의 사회활동 참여가 양육 및 교육적 기능 등이 일반적으로 약화됨에 따라 부모의 보호가 절대적으로 필요한 아동에게는 부모의 부재나 가정의 기능적 결손을 대신 할 사회적 서비스나 지원의 필요성이 증대되면서 오늘날 유아교육의 중요성이 강조되었고 유아교육을 담당하고 있는 교사들에게 더 많은 역할과 책임이 요구되고 있다.

또한 사회구조의 변화는 사회경제적 지위에 관계없이 여성 대부분이 사회생활을 하는 사회구조가 됨으로서 ‘보호가 보장된 질 높은 유아교육’이 아니면 차라리 출산을 기피하는 시대가 되었다. 따라서 저 출산 문제해결을 위해 ‘질 높은 보호와 교육’을 국가가 책임져야 할 시대가 되었으며, 그 중심에는 전문성을 가진 교사들이 있어야 한다(이숙희, 2008).

그러므로 유아교육을 담당하는 교사들에게 더 많은 역할과 책임이 요구되고 있는데 특히 유아기는 성장과 발달의 변화가 가장 왕성하게 일어나고, 보호적 노력이나 교육적 시도가 장기적인 영향을 줄 수 있는 시기이므로 유아교사의 중요성이 더욱 강조된다고 할 수 있다. 유아교육의 효과에 있어서 가장 중요하게 고려되는 것이 교사의 전문성이라고 했다. 하지만 유아교사직인 전문적이고, 유아교사가 전문성을 갖추고 있는가에 대해서, 그리고 사회적으로 그 전문성을 인정받는지에 대하여 논란의 대상이 되고 있다. 그 이유는 유아교사의 자격기준에서 전문성이 부족하고 유아교사의 양성과정이 다양하나 전문화된 유아교육기관으로서 확실하지 않다는 인식들이 강하기 때문이다.

현재 우리나라에서 초등학교에 입학하기 전에 유아교육을 담당하고 있는 교사는 유치원교사와 보육교사인데, 유치원교사의 경우 교육과학기술부가 양성하여 자격증을 부여하고 관리하고 있으며, 보육교사의 경우에는 보건복지가족부가 양성하여 자격증을 관리하고 있다 보니 두 부처에 따라 학력 기준, 자격 기준 등이 다르다.

하지만 현재 교육에서 유치원 교사와 어린이집교사의 역할은 유아의 잠재적 능력을 최대한 이끌어 내어 교육의 효과를 가져 오는 역할을 해야 하므로, 유치원 교사와 어린이집교사는 전문적 지식과 실천능력 없이는 위와 같은 역할을 수행할 수 없을 것이다. 그러므로, 전문성은 교사 자신의 개인적 노력뿐만 아니라 사회적 차원에 있어서 체계적이어야 하며, 포괄적인 지원 속에서 지속적으로 발전되어 가야한다. 그래야 유아교육에 관한 전문적인 지식의 활용 정도에 관하여, 교사의 만족이 클수록 그들이 목적의식을 가지고 현장에서 교육을 제공할 수 있기 때문에 전문성 인식정도에 따라 직무성과에도 영향을 줄 수 있기 때문이다.

현대조직에 있어 일과 관련된 직무성과는 조직의 목표달성과 인간관계에 중요한 영향을 미친다. 유아교육은 교사 자신을 매개체로 하여 교육이 전달된다는 본질적인 특성으로 인해 교사의 직무성과는 교육의 질을 결정하는 중요한 요소로 작용하며, 또한 교육대상자 아이들과도 직결된다.

직무성과에 따라서 교사의 직무수행에 중심적인 원동력이고 교육의 질적인 측면은 물론 유아교육 기관 내에서 효과적인 인력활용이라는 측면에서도 매우 중요하다. 조직 구성원이 그 조직의 환경 등에 만족하면 그 성과 역시 높아지게 되며 반대로 불만족하게 될 경우 직무성과는 낮아지게 될 것이다. 즉 직무에 대한 만족의 수준은 직무수행의 결과와 직결되며 조직의 효율적인 관리운영 측면에서도 중요하게 부각되는 것이다.

유아교육기관 교사는 누구나 할 수 있는 일이 아니라 전문적인 교사의 자격을 갖춘 사람의 몫이다. 그러므로 아무리 좋은 교육환경과 프로그램을 가지고 있다 할지라도 그것을 운용하는 교사가 우수한 자질을 갖추고 있지 못할 때, 교육효과는 제대로 나타날 수가 없다(김미영, 2004). 즉 유아교육의 서비스 질적 향상은 곧 교사의 전문화, 교사 자신이 그들의 역할의 중요성과 사회적 가치를 인정하는데 서부터 시작될 것이다. 그들 자신의 전문성 신장을 위한 더 많은 노력으로 나타날 것이다(양옥승, 1993).

이상과 같이, 유아교육에 있어 교사의 역할이 중요함과

이 필요하므로 교사의 전문성 인식과 직무성과를 높이는 것이 교육의 질을 향상시키는 중요한 요인이라 할 수 있겠다.

이에 본 연구는 유아교육기관의 교사를 양성하는 부처에 따라 학력 기준, 자격 기준, 양성교육과정이 서로 다르지만 어린유아를 대상으로 유아의 전인적 성장을 도모하는 유아교육기관 교사의 전문성 인식을 비교해 봄으로써 전문성 인식이 유아교육기관 교사들의 직무성과와 밀접한 관계가 있는지 알 수 있으며 유아교육에 대한 사회적 변화가 일어나고 있는 이때 효과적 제공을 위한 유아교육기관의 교사의 전문성과 직무에 대한 재정립이 필요하다고 할 수 있다. 이처럼 유아교사들의 전문성 인식에 대한 관리, 직무성과에 대한 관리, 인사관리에 대한 대책 마련 등 중요한 의미를 지니고 있다고 할 수 있다. 이들에 대한 연구를 지속적으로 하며, 또한 이에 맞는 동기부여 등 개인의 인식을 긍정적으로 전환, 높일 수 있는 직무관리, 인사관리를 필요로 하는 것이다. 따라서 유아교육기관의 교사들의 전문성 인식과 직무성과 간의 연구는 꾸준히 이루어져야할 필요가 있다.

그동안 선행되었던 유아교육기관에 관한 연구를 살펴보면, 유아교육기관의 전반적인 운영실태 현황과 활성화 방안, 정책의 문제점과 개선방안, 교사의 직무만족도, 어린이집교사와 유치원교사의 직무스트레스, 실무자들의 역할 인식, 처우 개선 등이 주제로 다루어 졌다. 하지만 유아교육기관의 정책변화에 따른 개인교사의 전문성에 대한 인식과 직무성과에 관한 연구는 부족한 실정이다. 특히 유아교육기관의 종사자를 대상으로 한 연구는 찾아볼 수 없다. 이에 본 연구자는 기존 자료에 보충하여 유아교육기관의 교사를 대상으로 전문성 인식과 직무성과의 관계를 알아보고자 한다. 본 연구는 유아교육기관의 질적 성장을 도모하는 방안에 기존 구 자료에 부족한 부분을 보충함과 더불어 소중한 기초자료가 될 수 있을 것으로 생각한다.

제 2 절 연구의 목적 및 문제

본 연구는 유아교육기관 종사자의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계를 구명하여 바람직한 유아교육 환경에 도움이 되는 방안을 모색하는데 연구의 목적이 있으며, 연구의 목적을 달성하기 위한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 유아교육기관 교사의 배경변인(학력, 경력, 기관설립유형, 연령, 기관 학급규모)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 유아교육기관 교사의 직무성과는 유아교육기관 교사의 배경변인(학력, 경력, 기관설립유형, 연령, 기관 학급규모)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

셋째, 유아교육기관 교사가 인지한 전문성 인식과 직무성과간의 어떠한 상관관계가 있는가?

제 3 절 연구의 내용

본 연구의 목적을 달성하고 문제를 해결하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계에 대한 문헌연구와 선행연구를 고찰한다.

둘째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식의 정도는 교사의 인구학적 배경 변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

셋째, 유아교육기관 교사의 직무성과는 교사의 인구학적 배경변인 에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

넷째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 상관관계가 있는지 알아본다.

제 4 절 연구의 제한점

본 연구는 연구의 대상, 조사의 실시방법, 측정도구 등에 있어서 몇 가지 제한점을 가지고 있다.

첫째, 본 연구대상은 연구자가 서울지역의 일부 유아교육기관 교사를 대상으로 편의 표집하여 일반화에는 제한이 따른다.

둘째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 교사의 직무성과 간의 관계는 교사들의 지각에 의한 반응만을 취한 것으로 교사들의 주관적 선입관에

미치는 경우를 배제할 수 없다.

셋째, 본 연구는 설문지를 이용한 양적연구에 의존하였기 때문에 응답자의 성실성과 모든 변인들을 통제할 수 없어 객관성과 신뢰성 측정하는데 한계가 따르며, 면담과 관찰을 통한 질적 연구방법이 병행된다면 연구 자료로 더 신뢰성이 있을 것이다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 유아교육기관 교사의 전문성

1. 유아교사의 전문성 개념

전문성의 개념이란 일반적으로 어떤 직업이 가지게 되는 고유한 전문적 지식이나 기능을 가리킨다. 따라서 어떤 직업이든 정도의 차이는 있지만 전문성을 지니고 있다고 할 수 있다(이은화, 2011). 또한 전문성에 대한 개념은 시대와 사회의 변화에 따라 달라지며 어떤 직업이나 개인을 전문직이나 전문가로 인정하는 데에는 사회적 인식과 개인적 인식의 정도에 따라 상당한 차이가 있으므로 이러한 측면에서 전문직이나 전문가의 개념은 합의 수준에 의해 결정되는 상대적인 성격을 지닌 것으로 이해해야 한다(김상래, 2003; 김유진, 2003; 김지연, 1997).

따라서 전문성과 전문직의 일반적인 개념과 특성에 대한 여러 학자들의 이론을 살펴보고, 이에 근거하여 교사의 전문성을 알아보고자 한다.

전문직이란 하나의 직업으로서 과학이나 학습에 의하여 지식을 소유 하며, 그것에 기초하여 타인에게 영향을 미치거나 일을 수행하는 직업을 의미한다(백혜리, 2004). 따라서 전문가란, 한 가지 이상의 전문적 기술을 습득하였거나 사회적으로 인정되는 기술에 종사하는 사람을 의미한다(김지연, 1997; 백혜리, 2004).

이러한 기준과 특성에 비추어 볼 때, 과연 유아교사직이 전문직이며 유아교사가 전문가로서 전문성을 갖추었는가에 대해서는 학자들마다 관점을 달리 하고 있다.

Ade(1982)는 유아교육 교직이란 일반화된 체계적 지식의 기초가 부족하고, 전문직의 권위와 특권에 대한 사회적 인정도가 낮으며, 봉사의 기능이 적기 때문에 전문직으로 보기 어렵다고 지적하였다. 유아교사직을 전문직으로 보기에는 특히 지식과 기술, 전문성, 봉사성, 자율성의 측면에서 부족한 점이 많다는 견해도 있다(오옥환, 2005).

Feeny(1983)은 교사의 역할이나 권위, 윤

기준을 통하여 유아 교사직이 전문직인 이유를 제시하고 있다.

첫째, 유아교사들이 어린이들에게 광범위한 지식을 전달하고 그들이 자신에 대해 긍정적으로 느끼도록 교육하기 때문에 전문직으로 볼 수 있으며, 둘째, 유아교사들은 그 역할 수행에 있어서 다른 영역의 교육들과는 다른 전통적이며 특별한 지식의 조직체, 즉 유아의 발달과 학습에 대한 확고한 지식을 요구하고 있기 때문이다. 셋째, 유아교사들은 이론을 현장에 매일매일 적용하고 있으며, 넷째, 유아교사들은 유아를 위한 프로그램을 선택하기 위하여 필요한 지식과 기술을 계속적으로 보충하고 선택해야 하기 때문이다. 따라서 유아교사들은 전문가로서 자신의 일에 대하여 자부심을 가져야 할 뿐만 아니라 유아교사라는 직업이 전문가로서 인정받기 위해서는 어린이를 위해 일하는 사람들이 어린이를 더욱 잘 이해하도록 도와야 한다는 것이다(오욱환, 2005 ; 16 재인용).

유아 교사직은 그 직업의 특성상 전문직이고 유아교사는 전문가 이어야 한다는 데에는 대부분의 학자들이 동의하고 있으나, 유아 교사직이 전문직으로서의 전문화 정도에 있어서는 만족할 만한 수준에 도달하지 못하였음을 지적하고 있다. 그러나 유아교사를 전문가로 주장하는 또 다른 입장은 교사의 역할이나 권위, 윤리 문제와 교사의 인성이다. 이 기준에 의하면 유아교사는 유아들에게 광범위한 지식을 전달하고 자신에 대해 긍정적으로 느끼도록 교육하며, 유아교사들은 그 역할 수행에 있어서 다른 영역의 교육과는 다른 전통적이며 특별한 지식의 조직체 유아발달과 학습에 대한 지식을 운영하고 있다. 그리고 유아교사들은 이론을 현장에 적용하고 유아를 위한 프로그램을 선택하기 위하여 필요한 지식과 기술을 계속 보충하도록 요구한다. 따라서 유아교사들은 전문가로 자신의 일에 대한 자부심을 가져야 한다.

2. 유아교사의 전문성의 구성요소

Sarscho와 Spodeck(1993)의 전문성의 구성요소를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 전문적 지식과 기술이다. 보육의 목적을 정확히 이해하고 유아의 발달수준에 적합한 교육내용을 선택하고, 효과적으로 지도할 수 있는 지식과 기술이 필요하다. 나아가 지속적인 정보습득 능력, 부모 상담을 통한 정보제공 기술 등이

포함된다.

둘째, 봉사성이다. 이는 유아의 복지에 대한 사명감과 의식 그리고 유아의 건전한 성장과 발육에 기여해야 한다는 책임감과 의무감을 의미한다.

셋째, 자율성 기준은 교사가 교육활동을 함에 있어 자신의 철학과 신념에 따라 가장 적절하다고 생각하는 교육목표나 교육방법을 자율적으로 선택하고, 책임감을 갖고 실천할 수 있어야 됨을 의미한다.

넷째, 직업윤리 기준은 교육자로서 실천 사항을 잘 인식하고 확고한 신념으로 역할에 충실함을 의미하며, 특히 유아의 존엄성 인정, 모든 유아의 다양한 입장의 이해, 수용 및 긍정적 지도를 포함한다.

Howsam(1976)등 여러 학자들은 보육교사의 전문성에 대해 그 기준을 열 한가지로 설명하고 있다. 첫째, 전문성 있는 보육교사는 개인과 사회에 서비스를 제공한다는 의미에서 기관과 연관성이 있어야 하며, 둘째, 사회의 욕구와 기능에 관계하여야 하고, 셋째, 개인의 전문화와 함께 실무에 필요한 기술과 행동의 범주, 지식이 필요하고 넷째, 아동과 가정, 부모에게 서비스를 제공해 줄 수 있어야 하고, 유효한 이론을 이용할 수 있어야 하며, 이론과 원리와 배경을 논의할 수 있어야 하고, 사회적 조건과 이론에 영향을 줄 수 있어야 한다. 다섯째, 전문성 있는 보육교사는 자신의 기술과 지식을 응용하고 자신의 통찰력을 보강할 수 있어야 하며, 여섯째, 사회적인 책임과 함께 전문성과 관련된 것을 조직할 수 있어야 하고 환경 조건과 업무상 전문성을 인정받아야 하며, 일곱째, 업무 수행과 승인을 위한 수행 기준에 의하여야 하고, 여덟째, 전문성 있는 보육교사의 양성은 대학이나 전문기관에서 장기간 훈련 프로그램을 통하여 이루어져야 하며, 실증적 능력이 기본이 되어야 하고, 아홉째, 봉사적인 동기가 기본신념으로 있어야 하며, 열 번째, 개별적인 상황에 대해 아동을 중심으로 서비스를 제공해야 하며 마지막으로 유아 교사로서의 명칭에 대한 책임을 인정받아야 한다고 말한다.

교사의 역할은 아무나 수행할 수 있는

전문성 구성에 대하여 살펴보았는데 교사의 전문성은 아동에게 매우 중요한 영향을 끼치며 변화하는 사회의 요구에 부응하고 교육의 효과를 높이기 위하여 자기향상을 도모하는 것이라 할 수 있다.

제 2 절 유아교육기관 교사의 직무성과 개념

1. 직무성과의 개념

사람은 사회 속에서 유기체의 일원으로서 자신의 목적이나, 조직의 목적을 위하여 생활하므로 조직 내의 개인은 서로 상호작용하며 공존하게 된다. 조직 구성원이 자신의 직무환경에 대한 만족 혹은 불만을 느끼는가에 따라 조직의 효율성을 측정하는데 매우 큰 영향을 미치며 또한 조직의 성패 그리고 구성원 자신에게도 상당한 영향을 끼치게 된다. 직무에 대한 만족은 개인에게 경제적, 물질적 의미만을 주는 것이 아니라 그의 생활 전반에 걸친 만족감에 영향을 미친다. 따라서 직무성과는 직무를 수행함으로써 느끼게 되는 정서적, 감정적 반응을 통해 인간의 삶의 질을 높여주는 역할을 한다는 측면에서 그 중요성을 생각해 볼 수 있다.

직무성과의 개념은 경영학 분야에서 과학적 관리론이나 고전적 조직이론을 바탕으로 한 관리방법에서 탈피하여, 조직구성원들의 직무성과를 증대시키고 그들의 직무수행을 효율적으로 달성할 수 있게 하는 인간 관계론적 연구에서 시작되었으며, 직무성과는 종사자들의 호의적인 태도가 일의 성과에 커다란 영향을 주리라는 생각과 함께 종사자 스스로가 자신이 맡고 있는 직무에 대해 어느 정도 만족을 느끼고 있느냐에 대한 관심을 가졌기 때문이다(김선정, 2002).

또한 집단의 능력이나 개인의 능력을 평가하는 데에는 직무성과(job performance)라는 용어가 사용된다. ‘직무성과’라는 개념은 모호해서 다른 개념과 혼동될 때가 많다. 교사의 직무성과 개념을 개인이나 집단의 능력 평가를 중심으로 살펴보면, Page와 Thomas(1974)는 직무성과를 개인이나 집단의 활동, 성숙도 혹은 달성도라고 정의하였고, Donald(1971)는 직무성과를 직무수행 표준으로 표현된 특정 목표의 성취이며 직무성과 평가란 얼마만큼 그 기준이 달성되었

는지 사정하여 보는 것이라고 하였으며, Ripple(1980)은 개인적 과업의 성취도를 사정하고 개인과 조직 양편에 유익을 도모하도록 여러 가지 판단을 하기 위한 관찰과정이 직무성과라 하였다.

McCormic과 Tiffin(1980)은 직무성과란 “생산량, 실수발생률, 정확도를 의미한다.”고 주장하면서, 이러한 직무성과는 크게 양과 질의 두 가지 차원으로 생각할 수 있다고 하였다. 또한 “효율성 또는 상사의 평가, 목표성취 등과 밀접하다.”라고 하였으며, Proter(1976)는 “직무성과는 노력, 능력, 역할지각에 의해 결정된다고.”고 하였으며, Price(1968)는 “조직의 효과성 내지 구성원의 성과란 그 목표를 달성할 수 있는 정도”라고 정의하였다. 박형규(2001)는 교사가 직무를 수행하는 과정에서 얻은 성취라고 하였다.

이상의 여러 학자들의 의견을 종합하여 조작적 정의를 내리면, 직무성과란 개인 또는 집단이 담당한 과업의 성취도라 말할 수 있으며, 노력, 능력, 역할 지각 등에 의하여 조직의 직무와 목표가 어느 정도 달성되었는지 여부를 가리키는 조직행동의 일면이라고 정의할 수 있다.

2. 직무성과 구성요소

교사의 직무성과 측정은 그들이 수행하는 직무를 밝히고 이에 준하여 기준이 설정되는 것이 일반적인 과정이다. 이러한 직무수행의 성취결과는 교사 개인에 관련된 것뿐만 아니라 교육설계, 직무설계 등 다양한 변인들에 의하여 영향을 받기 때문에 측정이 매우 어려워 연구자마다 다르다.

Weigand(1971)는 교직의 직무성과 하위요인으로 ① 직무성과 목표 달성 ② 질문응답기술 ③ 학습순서, ④ 평가기술, ⑤ 창의력 평가를 제시하고 있다.

Hickcox와 Rooney(1973)는

있다.

Blanchald과 Hersey는 ① 학습 진행 절차, ② 학습 관리 기능, ③ 의사 전달 기능, ④ 인간관계, ⑤ 직원관계, ⑥ 연수, ⑦ 기타책임이라고 하였다.

우리나라의 근무성적 평정기준은 개정된 후 수정을 가하여 쓰여지고 있는바 그 기준을 보면 다음과 같다. 1961년 10월 22일 각령 제 234호에 의하여 시행된 기준은(1)근무성적; ①학급운영, 담당 업무, ② 학습지도, ③ 생활지도 (2)직무수행능력: ①기본실력, ② 지도력, ③ 창의력 (3)직무수행태도; ① 책임감, ② 협동성, ③ 준법성 등으로 되어 있다. 1975년 8월 20일 개정된 교사 근무성적 평정기준은 (1)자질과 태도; ① 교육관, ② 교직원 교육자로서 품격, ③ 책임감, ④ 봉사성, ⑤ 창의성 (2) 근무실적; ① 학습지도, ② 생활지도, ③ 학급경영 ④ 담당업무, ⑤ 교육 연구 등으로 되어 있다.

2000년 9월 22일 개정된 우리나라 교사의 근무성적 평정기준은 1) 자질 및 태도; 교육자로서 품성, 사명의식 (2) 근무실적; ① 학습지도, ② 생활지도, ③ 학급 경영 및 교육연구 및 ④ 담당 업무 등으로 되어있다.

이완정(2003)은 직무성과 측정 요인으로 ① 수업준비성, ② 수업활동, ③ 담당 업무 관리, ④ 인간관계, ⑤ 전문성신장 등을 들고 있다. 그런가 하면 김창걸(1983)은 ① 수업준비, ② 수업활동, ③ 생활지도, ④ 학급경영, ⑤ 근무 관계를 박형규(2001)는 ① 학생들의 학업성취와 지적 능력의 성장 정도, ② 학생들의 정의적 측면의 성장 정도, ③ 학교. 학급경영 및 학교 사무 관리면에서 성장 정도 등으로 구분하였다. 이상의 여러 연구들을 통해 살펴 본 바와 같이, 연구자마다 각기 다른 직무성과 측정기준을 사용 하고 있다. 교사의 직무성과 측정기준이 좀 더 타당한

다.

〈표 2-1〉 직무성과의 구성요소

하위변인	직무성과의 개념적 정의
수업 준비성	교육과정의 이해 및 참여, 교과목에 대한 지식, 수업준비성, 학습지도 방법연구, 근무시간 준수
수업활동	수업의 질, 수업진행 기술, 수업분위기조성, 학생의 학업성취도, 창의성 발휘
담당업무 관리	평가 기능, 학급관리, 사무관리, 특별업무
인간관계	상위자와의 관계, 교사 간의 관계, 학생과의 관계, 학부모와의관계
전문성신장	학문연구, 연수활동, 성취 의욕, 발전성, 교사로서의 품위

지금까지 알려진 직무성과 평정방법은 대단히 많으며, 또한 새로운 방법을 개발하려는 구체적인 노력이 계속되고 있다. 구성원들이 직무를 잘 수행하며 잘 수행할 수 있는가를 판정하는 직무성과 평정은 구성원에 대한 처우, 구성원과 행정의 발전, 인사기술의 타당성 검증 등에 관한 의사결정에 매우 중요한 정보를 제공하는 활동이다

제 3 절 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 선행연구

유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계를 규명하기 위하여 연구변인들 간의 관계에 관한 선행연구를 토대로 검토해 보았다.

본 연구에서는 폭넓은 연구를 위해 유아교육기관에 국한되지 않고 범위를 더 넓혀 학교 유아교육기관의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계에 관한 연구까지 포함하여 선행연구들을 중심으로 고찰하였다. 5, 6, 7세 국가 수준의 유치원 어린이집의 통합누리과정을 시작으로 유아교육이 점차적으로 공교육화 되어가는 만큼 학교에서의 기본 이론들을 바탕으로 유아교육의 성격에 맞게 고찰하였다.

이선훈(2005)은 “유아교육기관 교사의 교직전문성 인식과 개인연수”에서 교사 배경변인에 따른 전문성 인식의 차이를 살펴본 결과 재직기관 유형, 경력에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 유치원 교사가 어린이집 교사보다 높게 지각하고 있었으며, 교사의 경력이 10년 이상 그 다음으로는 7~9년 이상 일수록 유치원교사의 전문성 인식에 대해 지각 정도가 높은 것으로 나타났다.

장지현(2005)은 “유아교육기관 교사의 교직전문성 인식과 조직 효과성과의 관계”에서 어린이집교사의 전문성 인식은 높게 나타났으며, 자율성과 봉사성에서 어린이집교사가 유치원교사보다 높게 지각하는 것으로 나타났다. 교사의 교직경력이 높고, 경력이 높은 교사가 전문성에 대한 지각이 높게 나타난다고 보았다.

김문희(2011)는 “유아교육기관 교사의 전문성과 역할수행과의 관계”에서 시설 유형에서는 어린이집에서 근무하는 교사들이 전문성을 지각하는 것이 높게 나타났으며, 연령이 높을수록 소규모보다 대규모 시설에서 근무하는 교사들이 전문성 인식의 차이를 높게 지각하는 것으로 나타났다. 개인변인에 따른 교사의 전문성 인식 차이에 있어서는 기관유형별, 연령, 학력, 교직경력에서 유의한 차이가 나타났으며, 기관학급 규모에서는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이종명(2007)은 “유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무만족도 간의 관계”에서 유아교육기관의 질적인 교육과 교육 활동을 주도적으로 처리 할 수 있는 중요한 역할을 하는 ‘지식과 기술, 자율성’은 경력이 높을수록, 학급규모가 클수록 그리고 연령이 높고 학력이 높을 수 록 교사가 교사 자신이 유능하다는 인식과 유아들의 학습에 도움을 줄 수 있도록 필요한 기술과 능력을 가지고 스스로 잘 수행할 수 있는 자율성과 자기 효능감을 갖게 됨으로써 교사들은 자신만의 전문성을 증대시킬 수 있으며 유아교육기관의 교사로서 자부심을 갖기 위한 가장 필요한 요인으로 본다.

김재순(2003)은 “영유아 보육교사의 직무만족도에 관한 연구”에서 배경변인별 직무성과 인식의 차이를 살펴보면 전체적으로 직위와 교직 경력에서 유의한 차이가 나타났다.

제 3 장 연구방법

제 1 절 연구대상

본 연구는 유아교육기관의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계에 관한 연구로 조사대상은 서울특별시 지역에 재직하고 있는 유치원, 어린이집 교사이며 설문지를 연구도구로 한 조사연구로 수행되었다.

설문조사 대상자인 교사의 배경변인별 분포는〈표 3-1〉과 같다.

〈표 3-1〉 연구 대상 교사의 배경 변인별 분포

구분	배경변인	빈도	백분율
기관설립 유 형	유치원	161	51.9
	어린이집	149	48.1
연 령	20~29세	100	32.3
	30~39세	145	46.8
	40~49세	58	18.7
	50세이상	7	2.3
학 력	고졸	34	11.0
	전문학사	150	48.4
	학사	81	26.1
	석사 이상	45	14.5
경 력	1년 미만	14	4.5
	1 ~ 3년	83	26.8

제 2 절 연구도구

본 연구에서는 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계를 알아보기 위해서 교사설문지를 사용하였다. 설문지의 구성은 응답자의 신상정보를 묻는 부분, 교사의 전문성 인식을 묻는 부분, 교사의 인식을 자기가 평정할 수 있는 도구의 세부분으로 구성되어 있다. 응답자의 신상정보를 묻는 부분은 경력, 학력, 근무기관, 연령을 묻는 4개의 문항으로 구성되어 있다.

유아교육기관의 유치원교사와 보육교사의 전문성 인식 이론적 배경을 토대로 선행연구의 전문성 인식 척도를 수정 보완한 김유진(2003), 강란혜(2006)를 참고하여 사용하였다. 설문지 내용은 지식과 기술성, 신념, 윤리성, 자율성의 4가지 영역으로 나누어져 있고, 범주의 16문항으로 Likert척도이며 점수가 높을수록 전문성 인식이 높음을 의미한다. 전 문항구성은 전혀 그렇지 않다, 그렇지 않다, 보통이다, 그렇다, 매우 그렇다로 5단계를 척도를 사용하였으며 점수는 최저 1점에서 최고 5점으로 처리한다.

〈표 3-2〉 유아교육기관 교사의 전문성의 하위변인과 문항구성

하위변인	하위변인 내용	문항수	문항번호	문항간 신뢰도
지식과 기술성	유아의 건강과 안전에 대한 지식, 교 육활동을 할 수 있는 기술 습득, 학급 운영, 기술습득교육에 대한 전문지식, 유아에 대한 수용적 태도와 의사소통	4	1, 2, 3, 4	.742
신념과 윤리성	교사의 신념체계, 교사의 윤리성. 교사 가 교직생활에서 지켜야할 실천규범, 교사가 지켜야할 가치 있는 집단의 과 정	4	5, 6, 7, 8	.652
봉사성	교사의 봉사성과 인간관계, 인간사회 발전의 공헌, 사회복지문제			

직무성과에서는 유치원교사와 보육교사의 직무성과도의 관계를 알아보기 위해서 교사설문지를 사용하였다. 설문지의 구성은 응답자의 신상정보를 묻는 부분, 교사의 전문성 인식을 묻는 부분, 교사의 직무성과간의 관계 인식을 자기가 평정할 수 있는 도구의 세부분으로 구성되어 있다. 응답자의 신상정보를 묻는 부분은 기관 설립유형, 연령, 학력, 교육경력, 기관 학급 규모를 묻는 5개의 문항으로 구성되어 있다. 유치원교사와 보육교사의 전문성 인식을 측정하기 위한 도구는 김혜린(2005) 및 김지연(2001)의 연구에서 사용된 설문지를 수정 보완하여 사용되었다.

유아교육기관 교사의 직무성과를 설문지 내용은 수업준비성, 수업활동, 담당 사무관리, 인간관계, 전문성 신장 5가지 영역으로 나누어져 있고, 범주의 15문항으로 구성되어 있으며, 점수는 각 문항 당 최저1점에서 최고 5점으로 점수화 하였다.

교사의 직무성과에 대한 하위요인별 각 하위 영역의 측정 문항과 구성의 세부 내용은 <표 3-3>와 같다.

<표 3-3> 교사 직무성과 하위요인과 문항구성

하위변인	하위변인 내용	문항수	문항번호	문항 간 신뢰도
수업준비성	교과목에 대한지식, 학습지도 방법 연구, 교육자료 준비도	3	1, 2, 3	.819
수업활동	창의성발휘, 수업분위기조성, 학업성취도	3	4, 5, 6	.779
담당 사무관리	업무에 대한 평가기준, 반 관리, 사무 관리에 대한 책임성	3	7, 8, 9	.885
인간관계	유아들과의 관계형성, 동료교사와의 관계, 관계 증진을 통한 관계형성	3	10, 11,	

제 3 절 연구절차

본 설문조사는 2013년 2월 01일부터 2월 28일까지 실시하였는데 설문조사를 위해 연구자가 사전에 각 유아교육기관 원장에게 본 연구의 취지 및 전체적인 설문지 내용을 설명한 후 유아교육기관에 설문지와 감사의 글과 함께 반송용 봉투를 동봉하여 배부하였다. 배부된 설문지는 총 400부였으며, 이 중에서 회수한 설문지는 340부이고 무응답의 항목이 있는 30부를 제외시키고 310부를 최종적으로 사용하였다.

제 4 절 자료처리

본 연구에서 수집된 설문자료의 통계처리는 SAS 프로그램을 사용하여 분석하였으며, 통계 처리의 유의 수준은 각각 $p < .05$, $p < .01$, $p < .001$ 에서 분석하였다. 구체적인 자료 처리방법은 다음과 같다.

첫째, 교사들의 배경변인에 따라 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 관계를 알아보기 위해 일원변량 분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 사후분석은 Scheffe' 방식을 사용하였다.

둘째, 유아교육기관 교사의 전문성 인식과 직무성과 간의 상관관계 분석(correlation analysis)을 실시하였다.

제 4 장 연구결과 분석 및 논의

제 1 절 교사 배경 변인에 따른 교사의 전문성 인식 정도

1. 교사의 지식과 기술성 인식의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 지식과 기술성 인식 차이는 <표 4-1>과 같다.

<표 4-1> 교사의 지식과 기술성 인식차이

구분	변인	N	M	SD	t/F	p	Scheffé
기관설립 유형	① 유치원	161	4.00	.354	0.437	.663	
	② 어린이집	149	4.03	.370			
연 령	① 20~29세	100	3.98	.497	.501	.682	
	② 30~39세	145	4.01	.556			
	③ 40~49세	58	4.08	.578			
	④ 50세 이상	7	3.96	.393</			

세(4.01), 20~29세(3.98), 50세 이상(3.96) 순으로 나타났다. 그리고 학력은 학사(4.09), 석사이상(4.02), 전문학사(4.00), 고졸(3.88) 순이었고, 교직 경력별로는 10년 이상(4.05), 4년~6년(4.04), 7~9년(4.02), 1~3년(4.00), 1년 미만(3.70) 순으로 나타났다. 학급규모에 따라 4~6학급(4.07), 7학급 이상(4.00), 1~3학급(3.84) 순으로 나타났다.

2. 교사의 신념과 윤리성 인식의 차이

교사의 개인 배경변인에 따라 신념과 윤리성 인식의 차이는 <표 4-2>와 같다.

<표 4-2> 교사의 신념과 윤리성 인식의 차이

구분	하위변인	N	M	SD	t/F	p	Scheffé
기관설립 유형	① 유치원	149	4.26	.444	1.063	.289	
	② 어린이집	161	4.31	.447			
연 령	① 20~29세	100	4.22	.429	1.294	.277	
	② 30~39세	145	4.32	.538			
	③ 40~49세	58	4.28				

으로 나타났다($p < .05$). Scheffé 검증에서도 10년 이상인 경력 교사들이 1년 미만인 경력교사보다 교사의 신념과 윤리성 인식을 높게 반응을 하고 있다.

이에 반해, 기관설립 유형, 연령, 학력, 기관학급 규모에 따라서는 유의한 차이를 나타내지 못했다. 이를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 기관설립 유형에서는 어린이집(4.31) 유치원(4.26), 순이었고, 연령별로는 50세 이상(4.43), 30세~39세(4.32), 20세~29세(4.22), 40~49세(4.28) 순 이었고, 학력별로는 석사이상(4.39), 학사(4.30), 고졸(4.26), 전문학사(4.25) 순으로 나타났다. 그리고 학급 규모에 따라 7학급이상(4.30), 4~6학급(4.29) 1 ~3학급(4.24) 순으로 나타났다.

3. 교사의 봉사성 인식의 차이

교사의 개인 배경변인에 따라 교사의 봉사성 인식의 차이는 <표 4-3>과 같다.

<표 4-3> 교사의 봉사성 인식의 차이

구분	변인	N	M	SD	t/F	p	Scheffé
기관설립 유 형	① 유치원	149	4.29	.475	.924	.356	
	② 어린이집	161	4.23	.522			
연 령	① 20~29세	100	4.23	.467	.650		

〈표 4-3〉에 의하면, 교사의 봉사성 인식은 기관설립 유형, 연령, 학력, 교직 경력, 기관학급 규모에 따라서는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 못했다. 평균값을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 기관 설립유형은 유치원(4.29), 어린이집(4.23) 순이었고, 연령에서는 40~49세(4.32), 30~39세(4.27), 20~29세(4.23), 50세 이상(4.11) 순으로 나타났다. 그리고 학력에 따라 석사 이상(4.38), 학사(4.28), 고졸(4.28), 전문학사(4.21) 순이었고, 교직 경력별로는 10년 이상(4.36), 4년~6년(4.28), 7~9년(4.24) 1~3년(4.24), 1년 미만(4.16) 순으로 나타났다. 학급 규모는 1~3학급(4.31), 7학급 이상(4.27), 4~6학급(4.24), 1~3학급(4.31) 순으로 나타났다.

4. 교사의 자율성 인식의 차이

교사의 개인 배경변인에 따라 자율성 인식의 차이는 〈표 4-4〉과 같다.

〈표 4-4〉 교사의 자율성 인식의 차이

구분	변인	N	M	SD	t/F	p	Scheffé
기관설립 유형	① 유치원	149	3.51	.672	2.851**	.005	②>①
	② 어린이집	161	3.73	.695			
연령	① 20~29세	100	3.47	.720	3.048*		

〈표 4-4〉에 의하면, 교사의 자율성에 대한 교사들의 인식은 기관 설립 유형, 연령, 학력, 교직 경력에 따라 통계적으로 유의한 차이가 났다. 평균값을 통해 살펴보면 다음과 같다. 학력에 따라 석사 이상(4.28), 학사(3.58), 전문학사(3.51), 고졸(3.35), 순으로 나타났다($p < .01$). Scheffé 사후 검증에서도 석사 이상이 학사, 전문학사, 고졸 순으로 교사들의 자율성에 대한 인식을 높게 반응을 하고 있다. 교직 경력에서는 10년 이상(3.81), 7~9년(3.74), 4~6년(3.59), 1~3년(3.54), 1년 미만(3.18) 순으로 나타났다($p < .05$). Scheffé 사후 검증에서도 10년 이상이 1년 미만 보다 교사들의 자율성에 대한 인식을 높게 반응을 하고 있다. 연령에서는 50세 이상(4.00) 40~49세(3.72), 30~39세(3.67), 20~29세(3.47) 순으로 나타났다($p < .05$). 50세 이상 교사들의 자율성에 대한 인식은 20~29세보다 자율성에 대한 인식을 높게 반응을 하고 있다. 교직 경력에서는 10년 이상(3.81), 7~9년(3.74), 4~6년(3.59), 1~3년(3.54), 1년 미만(3.18) 순으로 나타났다($p < .05$). Scheffé 사후 검증에서도 10년 이상이 1년 미만 보다 자율성에 대한 인식을 높게 반응 하고 있다. 기관 설립 유형에서는 어린이집(3.73), 유치원(3.51) 순으로 나타났다($p < .05$). Scheffé 검증에서도 어린이집이 유치원보다 교사들의 자율성에 대한 인식을 높게 반응을 하고 있다.

이에 반해 학급 규모에서는 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 못했다. 이를 살펴보면 다음과 같다. 기관 학급규모에 따라 1~3학급(3.69), 7학급 이상(3.64), 4~6학급(3.58) 순으로 나타났다.

~49세(4.10), 30~39세(4.07), 20~29세(3.97) 순이었고, 기관 설립유형에서는 유치원(4.08), 어린이집(4.01), 순으로 나타났다. 그리고 학급 규모에서는 7학급 이상(4.05), 4~6학급(4.05), 1~3학급(4.02) 순으로 나타났다.

제 2 절 교사 배경 요인에 따른 직무성과 인식의 차이

1. 교사의 수업 준비성 인식의 차이

교사의 개인 배경 변인에 따라 교사의 수업 준비성 인식의 차이는 <표 4-6>과 같다.

<표 4-6> 교사의 수업 준비성 인식의 차이

구분	변인	N	M	SD	t/F	p	Scheffé
기관설립 유 형	① 유치원	161	4.04	.552	.779	.437	
	② 어린이집	149	4.01	.560			
연 령	① 20~29세	100	3.95	.491	1.921	.126	
	② 30~39세	145	4.07	.607			
	③ 40~4						

Saracho, O. N., & Spodeck, B.(1988), *Professionalism and the early childhood practitioner*, New York: Teachers College Press.

Weigand, J. E.(1971). *Developing Teacher competence*, Englewood clitts, N. J. prentice-Hallinc.

