

본 연구는 수업전문성에 영향을 미치는 과정으로서 교육실습 과정을 경험한 예비 유아교사들의 수업 전문성에 대한 인식 및 변화를 탐색하고, 예비 교사들의 수업전문성을 높일 수 있는 효율적인 교육 과정을 운영을 위한 시사점 도출을 목적으로 실시 되었다. 연구대상은 N시의 4년제 대학 유아 교육 학과에서 「교육실습」을 이수한 유아교육학과 4학년 학생 41명 및 지도 교사 41명이었고, 예비 교사들의 수업전문성에 대한 인식과 변화를 알아보기 위하여 설문조사를 하였고, 변화를 탐색하기 위해서 개방형 문항을 내용 분석을 통하여 질적 분석을 수행하였다. 연구결과, 첫째, 수업전문성 인식 총점 및 하위 요인들의 평균값의 점수가 유의미하게 증가하였다. 실습 초반에는 실제 수업의 진행 및 유아와의 상호작용에 다소 어려움을 겪지만 실습기간 중, 지도교사의 안내를 받으며 다양한 유형의 실천 수업을 경험하면서, 실습이 마무리 될 무렵에는 수업 전문성에 대한 인식이 유의미하게 변화하여 교육실습 경험이 예비교사들의 수업전문성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 수업전문성 인식 변화를 탐색하기 위하여 예비교사들이 기술한 개방형 설문을 내용분석 한 결과, 예비교사들은 실습 과정에서 실제 수업을 처음 수행한 후에는 자신의 부족한 점 보완해야 할 점 등을 인식하고, 이를 바탕으로 가장 마지막으로 이루어진 수업에서는 첫 번째 수업에서 나타난 문제점의 발전 방안을 찾고, 적용해보는 과정을 통해 발전된 모습을 스스로 발견 하면서, 수업전문성 발달이 이루어지는 모습이 드러났다. 셋째 실습 지도교사가 강조한 수업 전문성을 내용 분석한 결과, 지도교사들은 수업의 청사진으로서의 수업계획안 작성, 수업의 흐름을 매끄럽게 하기 위한 발문 구성, 철저한 준비를 바탕으로 한 융통성 있는 수업의 운영을 강조하는 것으로 나타났다.

■ 주제어: 예비 유아교사
수업전문성
교육실습

1) 동신대학교 유아교육학과 교수, 제1저자, 교신처자 (hipster104@dsu.ac.kr)

교육실습을 통한 예비 유아교사들의 <수업전문성>에 대한 인식 및 변화 탐색 연구

Pre-service Early Childhood Teachers' Improvement of Perception on Teaching Professionalism through Early Childhood Teaching Practice Experience

이 승 은)
Seung Eun Lee

1. 서론

유치원 교사는 한국 표준 직업분류 상 교육 전문직에 속하지만, 유아의 발달적 특징에 따른 교육과정의 특수성 및 유아교사의 상이한 자격 기준으로 인해, 부모가 해야 할 양육을 대신 해주는 사람 정도로 평가하거나, 단기간의 훈련을 받고도 쉽게 행할 수 있는 직업으로 여겨, 초·중등 교사에 비해 전문성을 적절하게 인정받지 못하는 현실에 머물러 있다(김정숙, 이종향, 박영숙, 조현정, 2011; 박은혜, 2016).

우리나라는 2013년부터 만 3~5세 유아를 위한 보편 교육으로 초등학교 의무교육에 준하는 국가 수준의 누리과정을 실시하여(교육과학기술부, 2011), 유아를 위한 공교육의 기반은 마련되었으나 교사의 전문성 제고, 내실화된 교육과정 운영, 교수-학습방법 개선 등 교육의 질을 높이는 문제가 과제(신광수, 안정은, 2017)로 남아 있다.

유아교육과 관련된 정책이 효과를 달성하는데 가장 중핵이 되는 부분은 교사(이미화, 2017)이며, 교사의 역량이 곧 유아의 발달과 성취에 결정적인 역할을 하므로(신은수, 박은혜, 2012) 유아교육의 질을 높이기 위한 가장 핵심적 요인은 교사의 전문성 확보에 달려있다고 할 수 있다. 그러므로 유아의 발달적 특성을 이해하고, 유아에게 반응적이며, 유아와 능동적 상호작용을 위한 소통 능력을 갖춘(박은혜, 2013) 질적으로 우수한 유아교육 전문가로서의 교사를 양성하여야 한다.

전문성은 장기적이고 체계적인 훈련을 통해 획득될 수 있는 능력으로 특정 영역에서 보통 사람이 흔히 할 수 있는 수준 이상의 수행 능력을 보이는 것(곽호완, 박창호, 이태연, 김문수, 진영선, 2008)을 의미한다. 그렇다면 전문가로서 유아교사가 능력을 발휘하는 특정 영역은 바로 수업이 될 것이다. 수업은 교사가 수행해야 할 다양한 직무 중 가장 핵심적이며(진영은, 함영기, 2009), 교사에게 요구되는 다양한 전문적 활동 중에서 가장 큰 비중을

차지하여(추광재, 2004), 교사가 하루 일과 중 가장 중요하게 다루는 것이라고 할 수 있다.

조석훈, 나민주, 김병찬, 양성관 그리고 김운중(2007)은 교사는 수업을 효과적으로 계획하고 운영하여야 하며, 교사의 전문성이 바로 수업전문성임을 강조하였다. 특히 교원양성 및 임용제도 발전위원회에서도 임용시험을 수업전문성 평가위주로의 개편을 논의 중(신광수, 안정은, 2017)이며, 교원양성기관 평가 시에도 예비교사들의 수업실연 및 비평 능력을 포함하는(한국교육개발원, 2019) 등 최근 교사의 전문성에 관한 연구들은 교사들의 수업관련 능력을 역설하고, 교사의 전문적 능력 중 가장 핵심적인 능력이 바로 ‘좋은 수업’을 할 수 있는 능력(Murphy, Delli, & Eduwads, 2004)임을 강조하고 있다. 김영옥(2001)은 유아교사의 수업전문성은 유아에게 의미 있는 경험에 대한 이해(교과내용)를 기초로 교과 내용을 담기 위한 적절한 수업방법(교수-학습 방법)의 사용과 주어진 수업(활동)시간을 효율적으로 운영·관리하는 교사의 능력으로 정의하였다. 특히 비행식적인 특성을 갖는 유아교육은 국가수준 교육과정을 기초로 유아교육기관 수준 및 교사수준의 교육과정 역할을 잘 이해하고, 지역 및 기관의 특수성, 개별 유아들의 흥미와 요구를 담아낼 수 있는 교사의 수업전문성이 더욱 요구된다(염지숙, 2011).

요약하면, 유아교사의 수업전문성은 유아교육의 특성을 토대로 수업목표의 달성을 위하여 수업계획, 전개, 평가, 관리 등에 대한 전반적인 수업활동을 안정적이고 역동성 있게 전개하고, 다양한 변화에 대응할 수 있는 전문 지식과 수업 능력 및 교사가 갖추어야 하는 지식, 기술, 태도에 관한 모든 능력(임찬빈, 이화진, 2006)이라고 할 수 있을 것이다.

그렇다면 유아교사의 수업전문성은 어떻게 길러지는가?

예비교사들은 교사양성과정을 통해 수업전문성을 갖춘 교사로 발달해가며, 선행연구들(박창현, 전경화, 2014; 이성희, 2015; Liston, Whitcomb, & Borko, 2006)은 교사양성과정 중 특히 교육실습을 통해 길러지는 수업전문성을 강조하고 있다. 수업실습이 교육실습에서 가장 큰 비중을 차지하며, 예비교사들은 수업진행을 경험하면서 대학에서 배운 이론을 현장에 적용하고, 이러한 경험이 초임교사로서 수업능력에 결정적인 영향을 미친다는 것이다. 즉, 예비교사들은 실습기간

중에 수업계획, 수업 중, 수업 후, 자신의 수업을 돌이켜보고 발생한 다양한 문제들의 원인을 파악하고 더 나은 방안을 모색하며, 이를 실제에 다시 적용해 보는 과정을 통해 수업전문성을 향상시킨다(박성덕, 김은정, 김경철, 2015).

이 과정에서 실습 지도교사의 역할이 매우 중요하다. 지도교사들은 예비교사들에게 다양한 수업을 직접 시범 보이며, 예비교사들은 지도교사가 보인 다양한 교수전략을 수업에 직접 적용해보는 기회를 갖는다(김현자, 2007; 오선영, 이옥임, 2006; O'Brian, Stonner, Appel, & House, 2007; Sweigard, 2009). 이처럼 지도교사는 능률적이고 효율적인 교수기술과 전체적인 학습운영을 지도하고, 예비교사들의 수업활동에 피드백을 제공(Lowenkaupt & Stephanik, 1999)하는 등 교사역할의 다양한 모델이 되어 예비교사들이 이후에 교사로 임용된 후에도 지속적인 영향을 미치므로(김정원, 조혜선, 2012) 교육실습 과정에서 지도교사의 역할이 매우 중요함을 알 수 있다.

최근까지 유아교사의 수업전문성은 중요하게 다루어지지 못하였으나, 교육과정 전문성, 교사 수업연구 등 수업전문성 관련 연구가 2010년 이후 높은 폭으로 증가하였다(이성희, 2018; 최현주, 김정원, 2012). 유아교사의 수업전문성과 관련된 선행연구들은 교사들의 인식, 수업전문성 향상 방안연구, 관련 정책연구 등의 세 가지 주요 흐름으로 요약해 볼 수 있다. 첫 번째는 수업전문성에 대한 교사들의 인식 연구로 좋은 수업의 공통적 요소에 대한 교사들의 인식(송주연, 황해익, 2010; 최예린, 2016), 바람직한 수업에 대한 예비교사들의 인식, 개념도 및 구조연구(엄은나, 서동미, 이경민, 2010; 유구종, 김은아, 2015; 차정주, 강호수, 2015; 최예린 2016), 좋은 수업에 대한 현직교사와 예비교사들의 인식 비교 연구(정남미, 2016) 등을 들 수 있다. 두 번째는 예비교사 및 현직교사의 수업전문성 향상 방안 관련 연구들로서 교육실습(김재우, 2014), 반성적 모의수업(박성덕 외, 2015), 교육계획안 설계원리(심현애, 김경연, 2012), 티칭 포트폴리오(안부금, 2014) 등을 통해 예비교사 뿐 아니라 현직교사들의 수업전문성을 함양하기 위한 방안을 다양한 관점에서 조망하는 연구들(이혁규, 김남수, 김병수, 신지혜, 2011)이다. 세 번째는 전문성 관련 정책연구들로 수업전문성을 갖춘 교사양성체제(양옥승, 2002), 교사교육 방향

연구(손승남, 2005), 4차 산업혁명 등 시대변화 및 누리과정 도입에 대비한 교사 전문성 강화 전략 연구(오채선, 2017; 이희경, 2013) 등 교사의 수업전문성 증진과 관련된 이슈 및 정책관련 연구들이다.

이처럼 최근 증가된 교사 전문성을 다룬 연구들의 경향을 살펴보면, 교사의 핵심역량이 수업전문성에 달려있음을 인식하고, 수업에 초점을 두고 있음을 알 수 있다. 유아교사 양성기관에서도 수업 능력을 기르기 위해 교육실습 이전에 교과내용과 연계하여 동료들을 대상으로 실시하는 모의수업 등을 통해 전공지식을 실제적 지식으로 재구성해볼 수 있는 기회를 제공하고 있다(배성아, 안정희, 2014).

수업능력은 교육현장에서 실현되는 실제적 능력이므로, 수업전문성 강화를 위해서는 현장에서 다양한 연령의 유아들을 대상으로 교수-학습 기회를 제공하는 것이 가장 효율적일 것이다. 따라서 예비교사들의 수업전문성에 영향을 미치는 실천적 과정으로서 교육실습에 초점을 맞추어 교육현장에서 유아를 대상으로 수업을 실행하고, 문제점을 분석하여, 자신의 수업능력을 확인해볼 필요가 있다. 또한 실제 유아교육 현장에서 이루어지는 수업이 예비교사의 수업전문성에 어떠한 영향을 미치는지 실습지도 교사는 예비교사의 수업전문성과 관련하여 구체적으로 어떠한 부분에 초점을 맞추어 지도를 하는지 등을 분석하는 과정을 통하여 예비교사의 수업전문성 함양을 위한 구체적인 제언을 할 수 있을 것이다. 그러나 실습경험이 예비 유아교사들의 수업전문성 인식이나 효능감에 어떠한 영향을 미치는지를 탐색한 선행연구들은 부족한 실정이다.

따라서 본 연구는 예비 유아교사들의 수업전문성에 영향을 미치는 과정으로서 교육실습을 경험한 예비교사들의 수업전문성 인식 및 그 변화를 알아보는 것이 연구의 목적이다. 이를 통해 수업전문성 함양을 위한 기초자료를 제공하여, 예비 유아교사들의 수업전문성을 높일 수 있는 효율적인 교육과정을 운영하기 위한 시사점을 제공할 수 있을 것이다. 이러한 연구목적을 수행하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1

교육실습 경험을 통한 예비 유아교사들의 수업설계, 교수방법, 수업운영, 평가를 포함한 수업전문성에 대한 인식 및 인식의 변화는 어떠한가?

연구문제 2

예비 유아교사들이 교육실습 과정에서 경험한 수업반성 및 전문성 발달 관련 노력은 어떠한가?

연구문제 3

실습과정에서 지도교사가 강조한 수업전문성은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 교육실습 과정에서 예비 유아교사들이 자신의 수업을 평가하는 과정을 통해 수업전문성에 대한 인식이 어떻게 달라지는지 알아보는 것이 목적이다. 이 목적을 달성하기 위하여 N시의 4년제 대학 유아교육학과에서 「교육실습」을 이수한 유아교육학과 4학년 학생 41명 및 실습기간 동안 그 학생들을 지도한 경력 3년 이상의 1급 유치원 정교사인 실습 지도교사 41명을 연구대상으로 하였다.

2. 연구도구

1) 예비 유아교사들의 수업전문성 인식 측정도구

예비 유아교사들이 교육실습 과정에서 경험한 유아교사에게 요구되는 수업전문성을 측정하기 위해서 본 연구에서 사용한 척도는 교사의 수업전문성 기준 및 유치원 교사의 수업전문성을 탐구한 선행연구들(임찬빈, 2006; 임찬빈, 이화진, 2006; 하정수, 2005; 홍찬의, 박찬옥, 2015)에서 제시한 문항들을 기초로 하여 예비 유아교사의 수업전문성을 측정할 수 있도록 수정·보완하여 사용하였다. 수업설계, 교수방법, 수업실행, 수업반성의 4영역 35문항으로 구성하고, 경력교사, 교수 등 유아교육 전문가 4인으로 구성된 연구진협의회에서 내용타당도를 검증받고, 예비조사 후, 31문항으로 확정하였다. 그리고 질적 연구를 위해서 예비 유아교사들이 교육실습 과정에서 경험한 수업전문성과 관계된 반성 및 지도교사의 지도사항, 발전된 점, 수정·보완해야 할 점 등을 서술하는 개방형 2문항을 포함하여 총 33문항으로 구성하였다.

이 척도의 신뢰도(Cronbach's α)는 .93으로 적절한 것으로 나타났다. 31문항은 Likert식 5단계 평정척도로 응답하게 하였으며, 2문항은 예비교사들이 수업진행 후 자신의 수업을 돌아보고, 보완점 및 수업전문성 발달과 관련한 개선사항, 노력한 부분 등을 서술하게 하였다. 최종 확정된 질문지의 세부적인 구성은 표 1과 같다.

표 1. 질문지의 내용 및 구성 문항 수

대영역	하위범주	문항 수	하위내용	신뢰도 Cronbach's α	
지식 및 계획	수업설계	7	목표, 내용, 연간-주간-일일 계획간 연계 등	.79	
실행	교수방법	11	주의집중, 내용조직, 참여유도, 상호작용 등	.81	Likert식
	수업운영	11		시간배분, 분위기, 반응, 진행과정 등	
평가	수업평가	2	목표달성정도, 계획안과 실제 진행내용	.44	
	수업반성 및 전문성 발달 노력	2	수업반성, 수업전문성 개선 방안 등	-	개방형
계		33		.93	

2) 지도교사들의 수업전문성 관련 강조점

실습 지도교사들이 수업전문성과 관련하여, 예비교사들에게 수업설계, 교수방법, 수업운영, 평가 등의 영역에서 수업전문성 중점지도 내용을 서술할 수 있는 개방형 2개 문항으로 구성하였다. 각 영역에서 지도교사가 가장 중점을 두어 지도한 부분은 무엇인지 알아보기 위하여 실시되었고, 개방형 문항에 대한 응답은 질적 연구를 위하여 내용 분석하여 범주화하고, 연구진 협의회에서 타당도를 점검하였다.

3. 연구절차 및 자료수집

본 연구는 예비검사, 1차, 2차 조사의 과정으로 이루어졌다.

구체적으로 이를 설명하면, 그림 1과 같다.



그림 1. 연구절차

본 조사를 실시하기 전, 연구대상자들에게 사용할 연구도구의 질문의 적절성 및 내용 타당도 검증을 위하여 본 연구의 대상이 아닌 예비교사 5인과 실습 지도교사 2인을 대상으로 문항내용, 적합성, 문항 간 배타성, 검사 소요시간, 각 문항 이해도 등을 점검하였다. 이 결과를 토대로 예비 유아교사들의 수업전문성 측정에 적합하지 않거나, 애매하거나 이해도가 낮은 문항 등을 수정·보완하였다.

교육실습 직전 8주간 교육현장 이해를 위한 이론수업 및 수업전문성 관련내용을 포함한 교육이 이루어졌고, 연구대상자들에게 교육실습과정에서 1~2주차에 수행한 첫 번째 수업 후, 자신의 수업에 대해 자기평가를 하도록 하였고, 실습과정에서 가장 마지막 수업 후에도 자기평가를 하도록 하였다. 그리고 실습 지도교사들은 예비교사들의 1차, 2차 수업을 참관하고, 평가하면서 중점적으로 지도한 내용을 중심으로 개방형 문항에 응답하도록 하였다. 이를 통해 교육실습 경험이 예비 유아교사들의 수업전문성 인식의 변화를 알아볼 수 있도록 연구를 수행하였다.

본 연구를 위한 자료수집은 2018년 4월 23일~5월

25일에 걸쳐 연구자가 연구대상자들을 직접 만나 배부하고 회수하였다. N시의 4년제 유아교육학과 학생들을 대상으로 44명에게 설문지를 배부하였으나, 회수된 설문지 대다수 문항에 응답하지 않거나, 무성의한 응답자라고 판단된 것을 제외한 41부(회수율 93.1%)와 이 실습생들을 지도한 지도교사들의 개방형 응답 41부를 최종 분석대상으로 하였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료의 처리를 위해 SPSS 24.0 프로그램을 사용하였으며, 예비 유아교사들이 실습을 경험한 후, 수업전문성에 대한 인식이 변화하였는지 알아보기 위하여 대응표본 *t*검정으로 분석하였다. 그리고 예비 유아교사들의 교육실습을 통한 수업전문성 변화양상과 반성 그리고 지도교사의 중점 지도사항 등을 질적 분석하기 위해서 개방형 응답자료를 수집하였다. 그리고 선행연구들에서 사용한 개방형 질적자료 분석방법(김영천, 2016; 박혜경, 2010)을 참고하여 본 연구에서 수집된 자료를 분석하였다. 각 개방형 문항에 대한 응답을 2명의 연구진이 반복하여 읽으면서 공통적 의미를 가진 단어, 표현 등에 표시하는 1차 목록화 작업을 수행하였다. 두 번째 단계에서는 1차에서 추출된 목록을 검토하여 유사한 주제들을 재분류하고 주제어들을 포괄할 수 있는 내용으로 수업전문성의 관점에서 범주화하였다. 끝으로 범주화된 주제별 응답에 담긴 의미와 맥락을 잘 표현할 수 있는 분석내용을 서술하였다. 분석과정의 신뢰도 및 타당도를 확보하기 위하여 범주화 과정에 참여한 2인의 연구자 간 일치도를 분석한 결과 .88로 나타났다. 그리고 경력교사, 교수 등 유아교육 전문가 4인으로 구성된 연구진협의회에서 개방형 문항 분석 및 해석의 전 과정을 검토하였다.

III. 결과 및 해석

1. 교육실습을 통한 예비 유아교사들의 <수업전문성>에 대한 인식 및 인식의 변화

예비 유아교사들의 수업전문성 인식 및 그 변화를 알아보기 위하여 첫 수업(1차 평가)과 마지막 수업을 한 후(2차 평가), 수업전문성에 대한 인식을 평가하고,

그 결과를 분석하였다. 표 2에 제시된 바와 같이 각 문항별 기술통계 분석결과 1차 평가에서 전체 평균값이 3.74였고, 2차 평가의 전체 평균값은 4.12였다. 5점 평정 척도의 평균값(3점)을 기준으로 하면, 연구대상자들의 수업전문성에 대한 인식이 높게 나타났음을 알 수 있고, 1차에 비해 2차 평가에서 인식이 더 높아졌음을 알 수 있었다. 특히, 1, 2차 모두 수업설계 영역의 평균점수가 다른 영역에서 비해 상대적으로 높았다($M = 4.01$).

표 2. 예비 유아교사들의 수업전문성 영역별 전체 평균과 표준편차 M(SD)

영역	수업설계	교수방법	수업운영	수업평가	전체
1차	4.01(.51)	3.66(.56)	3.63(.61)	3.79(.76)	3.74(.51)
2차	4.22(.49)	4.09(.49)	4.09(.52)	4.16(.63)	4.12(.64)

표 3. 수업전문성 전체의 1차, 2차 총점의 평균 점수의 차이 ($N = 41$)

구분	M	SD	평균의 차이	t
수업 1차 평가	115.87	15.71	11.90	5.19***
전문성 전체 2차 평가	127.78	14.21		

*** $p < .001$

1차와 2차 평가 결과를 비교하여 교육실습과정에서 수업전문성 인식의 변화를 비교해보기 위하여 수업전문성 총점의 1차, 2차 점수의 차이를 대응표본 *t*검정으로 분석한 결과, 표 3에 제시된 바와 같이 교육실습 과정을 통해 예비 유아교사들의 수업전문성 인식이 유의미하게 높아진 것으로 나타났다($t = 5.19, p < .001$). 특히 1, 2차 모두 <수업설계> 영역의 평균점수가 다른 영역에 비해 상대적으로 높았다($M = 4.01$) 이는 실제 유아들을 대상으로 가르치고, 수업을 운영하는 과정은 실습에서 거의 처음 경험하는 것인데 비해 교사양성과정에서 실습 전에 수업계획안을 작성하고, 피드백을 받고, 이를 바탕으로 모의수업을 해본 경험 때문에 수업설계에 대한 전문성 인식이 다른 영역에 비해 높게 나타난 것으로 해석할 수 있다.

교육실습을 통한 예비교사들의 수업전문성 인식의 변

화를 좀 더 구체적으로 분석하면 다음과 같다.

1) 예비 유아교사들의 수업전문성 인식 및 변화: <수업설계>

<수업설계>의 하위내용은 유아에 흥미 및 발달에 대한 이해, 교육과정에 대한 이해, 교육계획의 구조화 등의 요소가 포함된 문항들로 구성되어 있다. 표 4에 제시된 바와 같이 <수업설계>에 포함된 모든 문항에서 1차에 비해 2차 평가에서 교사들의 수업전문성 인식이 더 높게 나타났다. 1차 평가에서 개별 유아의 흥미에 맞게 수업을 설계하는 부분에 대한 인식($M = 3.85$)과 기본적으로 구체적인 개념과 원리 중심으로 수업을 구성하는 부분에 대한 인식($M = 3.85$)이 상대적으로 낮은 것으로 나타났다. 그러나 2차 평가에서는 이 항목에 대한 인식도 모두 1차에서 인식한 것 보다 높게 나타났다. 1차와 2차 평가결과를 비교하여 교육실습을 통한 예비교사들의 <수업설계> 영역 점수의 차이를 대응표본 t 검정으로 분석한 결과, 표 5에 제시된 바와 같이 교육실습 과정을 통해 예비 유아교사들은 <수업설계> 영역에서의 전문성 인식이 유의미하게 높게 변화한 것으로 나타났다($t = 3.47, p < .001$).

표 4. <수업설계> 영역의 문항별 평균 및 표준편차 $M(SD)$

문항	교육 목표에 대한 이해	유아 발달 이해	목표-내용 연계성	유아 흥미 이해	도입-전개-마무리 연계적 구조	연간-주간-일일 연계성	원리-내용 구성	전체
1차 평가	3.97 (.72)	4.09 (.73)	4.04 (.70)	3.85 (.90)	4.04 (.83)	4.24 (.69)	3.85 (.82)	4.01 (.51)
2차 평가	4.15 (.65)	4.24 (.69)	4.15 (.73)	4.17 (.66)	4.17 (.66)	4.49 (.71)	4.20 (.64)	4.22 (.49)

표 5. 수업전문성 <수업설계> 영역의 1차, 2차 총점의 평균 점수의 차이 ($N = 41$)

구분		M	SD	평균의 차이	t
수업 설계	1차 평가	28.12	3.61	1.43	3.47***
	2차 평가	29.56	3.45		

*** $p < .001$

2) 예비 유아교사들의 수업전문성 인식 및 변화: <교수방법>

<교수방법> 영역의 하위문항들은 학습에 대한 기대감 및 동기유발, 적합한 학습방법 적용, 상호작용, 효율적 수업운영 등의 문항들로 구성되어 있다. 1차 평가에서 예비 유아교사들은 유아-유아 간 상호작용($M = 3.31$), 이전 수업 내용의 회상 및 연결($M = 3.34$)이 다른 문항에 비해 상대적으로 낮은 점수를 보였으나(표 6 참고), 2차 평가에서는 <교수방법>의 모든 문항에서 1차에 비해 평균점수가 높았다.

표 6. <교수방법> 영역의 문항별 평균 및 표준편차 $M(SD)$

문항	효과적인 주의집중	학습목표가 드러나는 수업	이전수업 내용 회상 및 연결	유아의 호기심 동기유발	교육내용의 조직 및 적절한 교수	적절한 수업자료 활용
1차	3.65 (1.01)	3.80 (.78)	3.34(1.06)	3.85 (.78)	3.63 (.82)	4.00 (.80)
2차	4.22 (.79)	4.19 (.78)	3.87 (.82)	4.19 (.71)	3.88 (.74)	4.37 (.66)

(계속)	효율적 참여유도 활동중심 수업	유아-교사 상호작용	유아-유아 상호작용	학습내용의 활용 기회 제공	다음 활동과 자연스러운 연계
1차	3.56 (1.16)	3.70 (.90)	3.31 (1.08)	3.43 (1.00)	3.97 (1.06)
2차	4.24 (.88)	4.07 (.72)	3.68 (.90)	3.76 (.85)	4.46 (.63)

1차와 2차 평가 결과를 비교하여 <교수방법> 영역 점수의 차이를 대응표본 t 검정으로 분석한 결과, 표 7에 제시된 바와 같이 교육실습 과정을 통해 예비 유아교사들은 <교수방법> 영역에서의 수업전문성 인식이 유의미하게 높아졌다($t = 4.75, p < .001$).

표 7. 수업전문성 <교수방법> 영역의 1차, 2차 총점 평균점수의 차이 ($N = 41$)

구분		M	SD	평균의 차이	t
교수방법	1차 평가	40.29	6.22	4.65	4.75***
	2차 평가	44.95	5.47		

*** $p < .001$

3) 예비 유아교사들의 수업전문성 인식 및 변화: <수업운영>

<수업운영> 영역에 관련된 문항들은 수업시간의 배분, 융통성 있는 수업운영, 유아의 수업참여 유도 및 유아들의 반응 체크, 교사의 목소리, 동작 등으로 구성되어 있다. 표 8에 제시된 바와 같이 1차 평가 때에는 적절한 목소리, 속도, 발음 등에 대한 문항($M = 3.29$)과 예비교사 자신이 수업을 즐기면서 진행하는 내용에 담은 문항($M = 3.41$)에 대한 인식이 다른 하위 문항들에 비해 상대적으로 낮은 것으로 나타났다.

표 8. <수업운영> 영역의 문항별 평균 및 표준편차 $M(SD)$

문항	적절한 전체 수업시간 운영	도입-전개-마무리 시간배분	융통성 있는 수업운영 및 진행	적절하게 수행하지 못하는 유아 참여유도	유아들이 즐겁게 참여할 수 있는 수업	교사 자신이 즐기는 수업
1차	3.75 (1.06)	3.46 (.83)	3.48 (.92)	3.63 (.88)	3.65 (.99)	3.41 (.92)
2차	4.00 (.83)	3.87 (.74)	3.93 (.72)	4.17 (.73)	4.19 (.71)	4.09 (.88)

(계속)	수업의 흐름에 맞는 발문	수업 중 유아의 반응 체크	적절한 목소리, 속도, 발음 등	수업 중 유아들에게 주는 적절한 동작 시선	적절한 움직임 동작 사용
1차	3.73 (1.16)	3.90 (.83)	3.29 (.87)	3.90 (.86)	3.63 (.76)
2차	3.80 (1.18)	4.26 (.54)	4.07 (.75)	4.36 (.73)	4.17 (.86)

1차 평가와 2차 평가 결과를 비교하여 <수업운영> 영역의 점수의 차이를 대응표본 t검정으로 분석한 결과, 표 9에 제시된 바와 같이 마지막 수업진행 후 예비 유아교사들은 <수업운영> 영역에서의 인식이 유의미하게 높아졌다($t = 4.98, p < .001$). 교육실습을 경험하면서 예비교사들은 적절한 수업시간의 운영, 수업시간의 배분, 자연스러운 수업진행에 대한 인식이 높아졌음을 알 수 있다.

표 9. 수업전문성 <수업운영> 영역의 1차, 2차 총점 평균점수의 차이 ($N = 41$)

구분	M	SD	평균의 차이	t	
수업운영	1차 평가	39.88	6.70	5.07	4.98***
	2차 평가	44.95	5.75		

*** $p < .001$

4) 예비 유아교사들의 수업전문성 인식 및 변화: <평가>

<평가>의 하위내용은 수업목표의 달성정도, 계획안과 실제 수업비교 등의 요소가 포함된 문항들로 구성되어 있다. 표 10에 제시된 바와 같이 수업설계에 포함된 모든 문항에서 1차에 비해 2차 평가에서 예비교사들의 인식이 더 높게 나타났다. 문항 수가 다른 영역에 비해 적은 2문항에 불과하여 내적합치도가 상대적으로 낮았다는 제한점이 있었지만 예비교사들은 교육실습을 통해 수업목표를 고려하면서 수업하고, 계획에 기초하여 실제수업을 융통성 있게 운영하는 자신감이 높아졌다고 해석할 수 있다.

표 10. <평가> 영역의 문항별 평균 및 표준편차 $M(SD)$

문항	목표달성도	계획과 실제의 차이	전체
1차 평가	3.80(.78)	3.78(1.10)	3.79(.76)
2차 평가	4.07(.72)	4.24(.73)	4.15(.64)

1차와 2차 평가 결과를 비교하여 <평가> 영역의 점수 차이를 대응표본 t검정으로 분석한 결과, 표 11에 제시된 바와 같이 2차 수업진행 후 <평가> 영역에서의 전문성 인식이 유의미하게 높아진 것으로 나타났다($t = 2.09, p < .01$).

표 11. 수업전문성 <수업평가> 영역의 1차, 2차 총점의 평균 점수의 차이 ($N = 41$)

구분	M	SD	평균의 차이	t	
수업평가	1차 평가	7.58	1.53	.73	2.09**
	2차 평가	8.31	1.27		

** $p < .01$

2. 교육실습에서 예비 유아교사들의 수업반성 및 전문성 발달 노력

실습과정에서 예비교사들의 수업전문성 발달이 어떠한 양상으로 나타나는지 탐색해보기 위하여 실습과정에서 첫 번째 수업과 마지막 수업 후 자신의 수업에 대해

서 반성하고, 자유롭게 기술한 문항을 질적으로 분석하였다

1) 1차 수업진행 후 수업 반성

예비교사들이 실습과정에서 수행한 첫 번째 수업 후, 자신의 수업을 돌아보고, 분석해보면서, 자신이 부족하다고 느낀 점 보완해야 할 점 등에 대하여 자유롭게 기술한 개방형 문항들을 내용 분석한 결과는 표 12에 제시되어 있다.

표 12에 의하면, 5개의 범주, 15개 세부내용으로 분석된 82개의 응답이 도출되었다. 가장 많은 예비교사들(45.1%)의 응답이 <수업운영> 범주에 포함되었다. 구체적인 세부내용을 살펴보면, '긴장하여, 목소리도 작았고, 말투, 어휘 등이 적절하지 못하였다' 등으로 14.6%의 예비교사들이 목소리, 어색한 말투 등을 반성하였다. 그리고 '도입-전개-마무리의 수업시간 배분이 어려웠고, 실제 유아의 발달과 반응을 고려하지 못하여 수업이 계획보다 일찍 끝났거나, 마무리가 제대로 되지 못했다' 또한 '긴장하여 자신감이 부족했고, 어색한 말투, 수업이 뒤죽박죽 진행되었다' 등으로 11%의 예비

교사들이 원활하지 못한 수업운영을 반성하였다. 19.5%의 응답은 <교수방법> 범주에 포함되었다. 구체적으로 '유아를 수업에 참여시키고, 유아에게 적절한 발문을 하는 것이 어려웠다' 등 교사-유아 간 상호작용이 어려웠고(11%), '활동중심, 유아중심 수업이 되기도 교사 주도의 전달식 수업'이 되어 교수방법에서 어려움을 느껴 교사로서 자신의 부족함을 반성하게 되었다고 (8.5%)하였다. 그리고 17.1%의 응답이 <수업계획> 범주에 포함되었는데 세부내용의 8.5%가 '유아의 발달수준, 학습특징에 맞는 수업계획이 어려웠고, 준비한 내용이 유아발달에 맞지 않거나 흥미를 유발하기 어려워 지도교사의 지적을 받았다' 등으로 응답하였다.

2) 마지막 수업 진행 후 나아진 점, 교육실습을 통해 발전된 점(2차 평가)

예비교사들이 실습에서 가장 마지막 수업진행 후, 실습 중 제일 처음 수행한 수업에 비해 자신이 나아졌다고 생각되는 점, 실습과정을 통해 발전된 점을 내용 분석한 결과는 표 13에 제시되어 있다.

표 13에 제시된 바와 같이 마지막 수업을 진행한

표 12. 예비 유아교사들의 수업반성에 나타난 범주

(N = 82)

범주	세부내용	빈도(%)
수업계획	· 유아의 발달수준, 학습특징 흥미 등을 고려하지 못함	7(8.5)
	· 수업의 목표에 대한 이해 부족/ 주제와 수업목표가 잘 드러나지 못함	3(3.7)
	· 생활주제에 맞지 않는 내용 선정	2(2.4)
	· 구체적이고, 실행 가능한 계획안 작성의 어려움	2(2.4)
수업운영	· 모든 유아 집중시키기 어려움	5(6.1)
	· 수업시간 배분의 어려움	5(6.1)
	· 원활하지 못한 수업운영(수업절차 숙지부족, 자신감 부족 등)	9(11.0)
	· 재미있고, 역동적인 수업, 교사가 스스로 즐기는 수업이 되지 못함	6(7.3)
	· 교사의 어색한 말투, 목소리	12(14.6)
교수방법	· 교사-유아 간 상호작용의 어려움(다양한 발문 부족)	9(11.0)
	· 교사주도의 전달식 수업(유아 참여 유도 어려움, 준비한 내용만 전달)	7(8.5)
평가	· 수업의 목표를 달성하지 못함	3(3.7)
	· 계획대로 수업이 진행되지 못하였음	2(2.4)
기타	· 유아로 인해 발생한 예측하지 못한 상황(예상하지 못한 질문, 유아의 돌발행동, 교사지시 불응 등)	7(8.5)
	· 자신으로 인해 발생한 예측하지 못한 상황(실수, 수업자료 미숙)	3(3.7)
총계		82(100)

※ 중복응답

표 13.

교육실습을 통한 예비교사들의 수업전문성 발달

(N = 82)

범주	세부내용	빈도(%)	
수업계획	· 유아의 발달 수준, 학습 특성 이해, 유아의 흥미 이해도가 높아짐	5(6.1)	10(12.2)
	· 구체적인 수업 목표, 내용 작성	3(3.7)	
	· 유아의 발달과 학습수준에 적합하며, 실행 가능한 수업계획 수립	2(2.4)	
수업운영	· 자연스런 표정, 행동, 목소리	8(9.6)	28(34.2)
	· 여유 있고 융통성 있는 수업진행(유아전체를 보는 수업 운영)	15(18.3)	
	· 도입-전개-마무리 시간비율 적절	15(18.3)	
교수방법	· 유아-교사 간 상호작용(활발한 상호작용, 다양한 발문)	10(12.2)	21(25.6)
	· 수업자료(다양하고 풍부해짐, 유아의 흥미를 고려한 수업자료)	9(11.0)	
	· 수업 중 주의집중 기술	2(2.4)	
평가	· 계획대로 수업진행	4(4.9)	9(11.0)
	· 도입, 전개, 마무리가 명확해짐	5(6.1)	
기타	· 유아의 예상치 못한 행동, 질문 등에 대한 답변 능력	14(17.1)	14(14.7)
총계		82(100.0)	

※ 중복응답

후, 수업전문성 측면에서 자신이 발전되었다고 생각한 점을 기술하게 하고 내용 분석한 결과 5개의 범주, 12개 세부내용으로 분석된 82개의 응답이 도출되었다. 가장 많은 응답(34.2%)이 <수업운영> 범주에 포함되었다. 세부내용을 구체적으로 살펴보면, ‘실습경험을 통해 계획의 큰 틀에 맞추어 유아의 반응에 따라 유아 전체를 보고 융통성 있게 수업을 운영할 수 있도록 발전 되었다’, ‘준비한 수업내용에 맞추어 적절하게 수업시간 배분을 할 수 있었다’ 등으로 응답하였다. 그 다음으로 많은 내용(25.6%)이 <교수방법> 범주에 포함되었다. 구체적으로 ‘교사-유아 간 상호작용이 1차 수업에 비해 활발해졌고, 좀 더 다양하게 유아들의 반응을 이끌어 낼 수 있는 질문을 시도하였다’, ‘유아의 학습수준과 발달을 고려하여 다양한 수업 자료를 준비하였다, 활동의 유형에 맞는 적절한 수업자료를 선택하고 활용할 수 있는 눈이 생겼다’ 등의 세부내용이 포함되었다. 그리고 응답 내용 중 14.7%가 ‘유아의 예상치 못한 행동, 돌발질문에 대한 답변 능력이 처음보다 좋아졌다’, ‘수업자료의 미숙한 사용, 실수 등이 줄었다’ 등으로 응답하여 수업에서 계획과 다른 돌발 상황에 대응하는 능력이 실제 수업 경험을 통해 향상되었다고 인식하는 것으로 나타났다.

3. 지도교사가 강조한 수업전문성

실습 지도교사들이 예비교사들에게 어떠한 내용에 중점을 두어 지도하였는지 개방형 문항으로 자유롭게 기술하게 하고, 질적 내용 분석을 하였다.

1) 1차 수업에서 실습지도교사가 특히 강조하여 지도한 내용

실습 지도교사들이 첫 번째 수업 후, 강조점을 두어 지도한 내용을 분석한 결과, 표 14에 제시된 바와 같이 지도교사들이 응답한 수업전문성과 관련된 중점지도 사항 관련내용이 90개였고, 이를 4개 범주, 11개 세부내용으로 내용 분석하였다. 표 14에 의하면 1차 수업 후, 지도교사가 가장 많이 언급하고 지도한 내용은 <수업운영>(44.4%)과 <교수방법>(43.3%)범주에 포함되는 것으로 나타났다. 종합하면, 1차 평가를 통해 <수업운영> 측면에서는 ‘생동감과 자신감 있고 자연스러운 목소리와 동작으로 수업내용을 충분히 숙지하고, 융통성 있게 수업을 운영하도록 강조’하였고, <교수방법> 측면에서는 ‘유아의 참여를 유도하고 다양한 발문을 포함한 교사-유아 간 활발한 상호작용’, ‘예비교사가 준비한 수업활동 자료를 충분히 활용하는 것’ 등을 강조하여 지도한 것으로 나타났다. <수업계획> 측면에서는 ‘유아의 발달수준 및 흥미를 바탕으로 명확한 수업목표와 구체적인 계획안’을 강조하였다.

2) 2차 수업에서 실습지도교사가 특히 강조하여 지도한 내용

예비교사들이 실습과정에서 가장 마지막으로 수행한 수업을 보고, 지도교사가 중점을 두어 지도하고, 좀 더 보완하였으면 하는 점을 기술한 결과를 분석한 결과(표 15), 73개의 응답이 4개 범주, 11개 세부내용으로 분

석되었다. 2차 수업 후 지도교사가 가장 많이 언급하고 지도한 내용은 <교수방법>범주에 포함되는 응답(53.4%)이 많았다. 1차 수업에서 지적한 것과 비슷하게 19.2%의 지도교사가 '교사-유아 간 상호작용' 특히 '교사 주도적 설명식 수업이 아닌 유아의 참여를 유도하는 수업을 위한 상호작용'을 강조하였다. 15.1%의 교사가 '수업자료의 준비', '유아의 흥미를 유발하는 교구교재 제

표 14.

실습지도교사가 강조한 수업전문성(1차)

(N = 90)

범주	세부내용	빈도(%)	
수업계획	· 유아의 발달수준, 흥미를 고려한 수업계획(유아의 이해수준, 발달, 흥미 모두 고려하는 것 등) 강조 · 구체적인 T/C 안 작성, 구체적인 활동 진행 방법의 계획 강조 · 주제와 수업목표가 드러나는 수업계획안 작성 강조	5(5.6)	9(10.0)
		2(2.2)	
		2(2.2)	
수업운영	· 목소리, 밝은 표정(적절한 톤, 정확한 발음, 생동감 있고, 자신감 있는 목소리, 내용과 상황에 맞는 다양한 톤의 변화 등) · 융통성 있는 진행 (자연스럽고 매끄러운 진행, 계획안은 충분히 숙지하고, 유아의 반응, 상황에 따른 적절하고 빠른 대처) · 수업시간의 적절한 배분 및 조절	17(18.9)	40(44.4)
		16(17.7)	
		7(7.7)	
교수방법	· 흥미롭고 적절한 수업자료의 선택, 활동자료의 충분한 활용 강조 · 교사-유아간 활발한 상호작용(다양한 발문, 확산적, 개방적 질문 등) · 흥미로운 도입, 다양한 주의집중 방법의 연구 필요 · 활동 유형에 따른 다양한 수업방법의 연구	13(14.4)	39(43.3)
		14(15.6)	
		7(7.7)	
		5(5.6)	
평가	· 수업 목표에 맞는 수업진행	2(2.2)	2(2.2)
총계		90(100.0)	

※ 중복응답

표 15.

실습지도교사가 강조한 수업전문성(2차 평가)

(N = 82)

범주	세부내용	빈도(%)	
수업계획	· 유아의 발달수준, 흥미를 고려한 수업계획 · 명확한 목표 설정 및 구체적인 계획안 작성	4(5.5)	7(9.6)
		3(4.1)	
수업운영	· 교사 자신이 즐기는 수업 · 경직되지 않고, 자연스러운 몸동작 · 돌발상황 대처 능력 등 융통성 있는 진행 · 수업시간의 적절한 배분 및 조절(전체적인 수업의 흐름)	10(13.7)	25(34.2)
		8(11.0)	
		3(4.1)	
		4(5.5)	
교수방법	· 교사-유아 간 상호작용(교사주도적 설명식 수업이 아닌 유아의 참여를 유도하는 수업) · 수업자료 (수업자료 준비, 흥미 유발하는 교구교재 제시방법 등) 준비 및 제시방법 · 흥미로운 도입, 다양한 주의집중 방법의 연구 필요 · 활동 유형에 따른 다양한 수업방법의 연구	14(19.2)	39(53.4)
		11(15.1)	
		6(8.2)	
		8(11.0)	
평가	· 목표달성을 위한 수업 강조	2(2.7)	2(2.7)
총계		73(100.0)	

※ 중복응답

시방법' 등을 좀 더 보완하여야 할 점으로 지적하였다. 그리고 11%는 '이야기 나누기, 새 노래 배우기, 조형 활동 등 활동 유형에 따른 다양한 수업방법 연구의 필요성'을 지적하였다. <수업운영> 범주에서는 34.2%의 교사들이 좀 더 보완해야 할 사항을 지적하였는데 1차와 비교하여, 새롭게 강조한 내용들을 중심으로 살펴보면 13.7%의 교사들이 '교사 자신이 즐기면서 하는 수업'을 강조하였고, '더 자연스러운 몸동작을 사용한 수업'도 강조(11%)하였다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 교육실습 과정을 경험한 예비 교사들의 수업전문성 인식과 변화과정을 알아보고, 실습지도 교사는 현장수업에서 어떠한 점에 초점을 맞추어, 예비 교사들을 지도하는지를 탐색하였다. 얻어진 연구 결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 예비 유아교사들이 교육실습 과정에서 인식한 수업전문성을 알아보기 위해서 첫 수업(1차)과 마지막 수업 후(2차)의 수업전문성 인식을 비교한 결과 2차 평가의 점수가 유의미하게 더 높았다. 김재우(2014)의 연구에서 교육실습을 통해 예비 초등 교사들의 수업전문성이 향상되었다고 보고하였는데, 예비 유아교사들을 대상으로 한 본 연구에서도 수업전문성 인식의 총점 및 하위요인들의 평균값의 점수가 유의미하게 증가하여, 교육실습 경험이 예비 유아교사들이 수업전문성 발달에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석할 수 있다.

예비교사들이 현장수업을 통해 이론적 지식을 교육 실제에 적용하면서 유아의 발달 특성을 이해하고, 이에 적합한 교육내용을 제시하는 능력을 기를 수 있음을 강조한 선행연구 결과(이은희, 이일량, 2016)를 뒷받침하는 내용이 본 연구의 수업전문성 각 하위영역의 세부문항들에 대한 예비교사들의 인식분석 결과에 나타났다. 1차 평가에서 <수업설계> 영역의 '교육목표에 대한 이해', '유아의 흥미와 발달을 고려한 수업계획', '구체적이고 기본적인 원리 중심의 수업 구성' 부분에 대한 예비 교사들의 인식이 다른 항목에 비해 상대적으로 낮았다. 그러나 2차 평가에서는 이러한 항목들을 포함한 인식이 유의미하게 높아져, 유아의 발달, 흥미, 교육원리 등을 고려한 수업계획에 대한 인식이 실습 과정의 경험을 통해 높아졌다고 해석할 수 있다. <교수방법> 영역에서는

1차에 비해 높아지긴 했지만 '유아-유아 간 상호작용' 관련 문항은 2차 평가에서도 다른 항목에 비해 상대적으로 낮은 점수를 보였다. 이는 예비교사들이 교육현장에서 유아를 대상으로 수업한 실제 경험이 부족하여, 유아-유아 간 상호작용을 격려하기보다 자신이 계획하고 준비한 내용을 중심으로 전달하려고 하는 교사 주도 학습에 치우치기 쉽기 때문으로 해석할 수 있다. 예비 유아교사들의 수업 경험을 연구한 선행연구들(김혜운, 강유진, 2018; 마지순, 고은현, 2010)에서도 본 연구와 비슷한 맥락으로 유아들과 교수활동을 할 때 상호작용의 어려움, 유아들의 흥미를 유지시키는 것의 어려움, 유아의 발달적 차이를 고려하는 것의 어려움 등을 호소하였다. 2차 평가에서 <교수방법>의 다른 항목을 살펴보면 모두 인식이 긍정적으로 변화하였다. 이를 통해 예비교사들은 수업진행을 경험하면서 유아들을 효율적으로 주의 집중시키고, 동기유발 할 수 있도록 발전되었고, 교사-유아 간 상호작용, 목표를 달성할 수 있는 내용으로 수업을 진행해야 하는 것에 대한 인식이 향상된 것으로 해석할 수 있다.

<수업운영> 영역에서는 1차 평가에서는 '적절한 목소리, 속도, 발음' 관련 문항과, '교사 스스로 즐기는 수업'에 대한 인식이 상대적으로 낮았으나, 2차 평가에서는 점수가 높아졌다. 즉, 예비교사들은 처음 유아를 대상으로 수업을 경험하여 초기에는 떨리기도 하고, 자신감이 부족하였고, 즐기면서 수업을 운영하는 부분에 대한 인식이 부족하였으나, 실제수업을 경험하면서 향상되었다고 해석할 수 있다. '수업에 흐름에 맞도록 적절한 발문을 하는 것'은 2차 평가에서 점수가 높아지긴 했으나, 다른 항목에 비해 상대적으로 점수가 낮아 수업 운영의 다른 부분에 비해 어려워하는 것으로 해석할 수 있다. 선행연구들도(마지순, 고은현, 2010; 엄은나, 2013; 이춘자, 2008) 예비교사들이 실습과정에서 교수활동 원리, 유아의 행동 등을 이해할 기회를 갖고, 이론을 적용해보는 경험을 가지면서도 한편 가장 어려움을 느끼며, 현장 수업에서는 모의 수업과 다르게 유아들의 돌발 질문이나 예상치 못한 반응에 대한 교육적 판단 능력이 부족하여 어려움을 겪는다고 하였다. 본 연구의 결과에서도 실습 초반에는 실제 수업의 진행 및 유아와의 상호작용에 어려움을 겪지만 실습기간 중 실제 유아를 대상으로 지도 교사의 안내를 받으며, 다양한 유형의 실전 수업을 경험하면서 실습이 마무리 될 무렵에는 수업전문성이 발전되는 과정이 나타나 선행연구

구 결과들을 뒷받침하고 있다.

둘째, 예비 유아교사들이 교육실습 과정에서 경험한 수업반성 및 전문성 발달관련 노력에 대하여 개방형 문항에 응답한 결과를 질적 분석하였다. 먼저 1차 수업진행 후, 자신의 수업을 반성해본 결과, 예비교사들은 <수업운영> 측면에서 특히 '어색한 말투와 목소리' 그리고 수업절차 숙지부족으로 인해 '원활하지 못한 수업 운영'을 부족한 부분으로 반성하고 있었다. 그리고 <수업계획> 측면에서는 '유아의 발달수준, 학습 특징, 흥미 등을 계획과정에서 잘 반영하지 못한 것'으로 평가하였다. <교수방법> 측면에서는 '교사-유아 간 상호작용 부족'과, '유아중심이 아닌 교사중심 수업'이 이루어진 것, '유아의 돌발행동 등 예측하지 못한 수업상황으로 인한 어려움'등을 반성하며 다음 수업 진행에서 이러한 부분을 수정 보완할 것을 다짐하고 있었다. 선행연구(이은희, 이일랑, 2016)에서도 실습 지도교사들이 예비 유아교사들의 수업을 참관한 후, 예비교사들의 전달식 수업방법 사용, 적절한 발문 및 유아들과의 상호작용 부족 등을 지적하고 있는데, 본 연구에 참여했던 예비 교사들도 유아를 대상으로 한 실제 수업을 처음으로 수행하면서 스스로 자신의 부족한 점과 보완하여야 할 점 등을 인식하여, 선행연구 결과를 뒷받침한다.

다음으로 실습과정에서 수행한 가장 마지막 수업 후, 자신이 나아졌다고 생각되는 점, 실습과정을 통해 발전되었다고 생각되는 점을 분석해본 결과, <수업운영> 에 포함되는 응답이 가장 많았다. 특히 '처음 수업에 비해 유아전체를 바라보며 융통성 있게 수업을 진행하게 되었다', '수업시간의 배분을 적절하게 할 수 있게 되었다' 등의 응답이 많았다. <교수방법> 측면에서는 '처음에 일방적인 설명식 수업에 치우치게 되었던 것에 비해 유아-교사 간 상호작용이 활발해졌다', '유아의 흥미를 고려한 수업자료를 준비하여 수업에 활용할 수 있었다' 등을 꼽았다. 또한 유아의 '돌발행동이나 예측하지 못한 상황에도 처음에 수행했던 수업에 비해 유연하게 대처할 수 있었다'고 응답하였다. <평가> 측면에서는 1차 수업에서는 '수업을 목표를 달성하지 못하고, 계획대로 진행되지 못한 점' 등을 단점으로 인식하고 있었다. 그러나 실습 과정에서 현장의 다양한 상황에서 수업경험을 쌓은 후, 마지막 평가에서는 '계획안대로 진행, 도입-전개-마무리가 명확해진 점'을 발전된 점으로 인식하고 있었다. 교육실습 과정에서 실제 수업을 수행하고, 스

스로의 문제점을 찾고, 수업전문성 발달이 이루어지는 모습이 드러난 본 연구의 결과는 예비교사들의 현장 수업경험이 수업전문성 영역에서 발생한 문제와 그 원인을 찾고, 문제를 해결하는 근거가 되며, 수업기술의 향상과 반성적 사고를 할 수 있는 기회를 제공한다고 지적한 김경철과 김안나(2010)의 연구결과를 지지한다. 또한 김인경(2017)과 정남미(2013)의 연구에서도 예비 교사들은 실습과정에서 수행한 수업을 반성하면서, 유아의 생각을 듣고, 수업목표의 달성을 확인하기보다 피상적이고 의례적인 질문을 하거나, 도입-전개-마무리의 시간배분을 제대로 하지 못하고 서둘러 수업을 마무리한 것을 반성하고, 이후의 수업에서는 수업목표에 도달할 수 있는 수업을 염두에 두고, 적절한 시간 배분에 신경 쓰는 모습으로 발전한다고 보고한 결과와도 비슷한 맥락으로 해석될 수 있다.

이처럼 예비교사들이 실습기간 중에 유아를 대상으로 실제 수업을 진행하기 위해 수업을 계획하고, 대학에서 배운 이론을 적용해보고, 자신의 수업을 돌이켜보고 수업에서 발생한 여러 가지 문제들의 원인들을 파악하고 방안을 모색하며 이를 다시 실제에 적용하는 과정을 통해 수업전문성을 향상시킬 수 있음을 확인할 수 있었다. 교육실습이 4~6주의 짧은 기간이지만 현장에서의 실천적 경험이 예비 유아교사들의 전문성 향상에 기여하는 부분이 많음을 강조한 선행연구(김재우, 2014; 박성덕 외, 2015)들의 결과와도 비슷한 맥락이다. 박성덕 외(2015)는 예비교사들이 자신의 수업을 되돌아보는 반성적 사고의 촉진과정을 강조하면서 수업전문성 개발을 위해서 단순히 수업에 관한 학문적인 이론과 지식을 학습하는 것만으로는 부족하며, 실제 교육현장에서 교사 스스로 자신의 실천을 체계적으로 반성하고 그것을 개선해 나가는 실천능력을 길러야 함을 강조하였는데, 본 연구에서도 예비교사들이 첫 수업을 수행한 후, 수업을 되돌아보며 문제점을 찾아보는 시간을 갖고, 발전 방안을 찾아보고 적용해보는 과정을 경험한 예비교사들의 수업전문성 인식이 유의미하게 높아져 선행연구의 결과들을 뒷받침한다고 할 수 있다.

셋째, 지도교사가 강조한 수업전문성을 살펴본 결과, 첫 번째 수업 후, 지도교사들이 특히 강조하여 지도한 내용을 가장 많은 교사들이 언급한 내용을 중심으로 살펴보면, <수업계획> 측면에서는 '유아의 발달수준 및 흥미를 바탕으로 한 명확한 수업목표'와 '구체적인 계

획안'을 강조하였다. <교수방법> 측면에서는 유아의 참여를 유도하고, 다양한 발문을 포함한 '교사-유아 간 활발한 상호작용', '수업활동 자료의 충분한 활용' 등을 강조하였고, <수업운영> 측면에서는 '수업내용의 충분한 숙지'와, '융통성 있는 수업운영'에 중점을 두어 지도하는 것으로 나타났다 이러한 결과는. 실습 지도교사의 지도내용 피드백 등을 연구한 선행연구(정남미, 연혜민, 2018; 조운주, 2018)에서도 철저한 수업계획안 작성은 수업에 임하는 예비교사들에게 자신감을 부여한다는 것을 강조하며, 단순하게 수업계획안을 암기하기보다 큰 틀 안에서 유아들의 반응을 보면서 융통성 있게 수업진행을 할 수 있도록 수업주제의 정확한 지식에 근거한 발문구성 및 순서를 고려해야 함을 강조한 것과 비슷한 맥락이다. 이처럼 지도교사들은 수업의 청사진으로서의 수업계획안 작성, 수업의 흐름을 매끄럽게 하기 위한 발문구성, 철저한 준비를 바탕으로 한 융통성 있는 수업의 운영을 강조하고 있었다.

실습기간 중 예비 유아교사들이 수행한 가장 마지막 수업에서 지도교사들이 중점을 두어 지도하고, 더 수정·보완해야 할 점으로 지적한 내용(2차 평가)을 중심으로 살펴보면, <교수방법> 측면에서는 '수업자료의 준비', '유아의 흥미를 유발하는 교구교재 제시방법' 등을 좀 더 보완해야 할 점으로 지적하였다. 유아의 흥미를 끌기 어렵거나, 어려운 주제의 수업이라도 수업자료의 활용에 따라 유아들의 경험을 확장하고 흥미와 재미를 유발하는 주제로 탈바꿈 할 수 있는 가능성이 있기 때문에(임부연, 최계령, 류미향, 2010) 실습 지도교사들이 다양한 수업자료의 준비 및 활용을 강조하고 있는 것으로 해석할 수 있다. 또한 2차 평가에서 교사들은 '활동 유형에 따른 다양한 수업방법'을 연구할 필요가 있음을 지적하였는데 이는 수업의 목표, 내용에 따라 적절한 교수방법을 사용하는 것, 유아의 흥미유발 및 흥미의 지속 방안에 대한 고민을 강조한 선행연구 결과(이미경, 이시자, 2014; 임규혁, 임웅, 2007; Meyer, 2004/2011)를 뒷받침한다.

본 연구에서 얻어진 결과에 기초하여 예비 유아교사의 수업전문성 함양을 위한 시사점 및 후속연구에 대한 제언을 하면 다음과 같다

첫째, 본 연구 결과, 수업전문성의 모든 하위영역에 대한 예비교사들의 인식이 교육실습 경험을 통해 향상되었다 특히, 수업운영, 교수학습 측면에 대한 인식이

높아졌고, 자신의 수업의 문제점 인식과 그에 대한 반성이 다양하게 나타났다. 그러나 교사양성과정에서 교육실습 이외에 실제 유아를 대상으로 수업을 진행할 수 있는 기회가 없는 실정이다. 유아교육의 질을 높이기 위한 가장 핵심적 요인이 교사의 전문성 확보이고, 교사의 전문성이 바로 수업전문성이라면 예비교사들의 수업전문성 향상을 위해 실습 현장에서 보다 많은 경험을 할 수 있도록 유아교육 현장과의 연계 시스템을 구축할 필요가 있다. 즉, 실습교과 이외에 예비교사들이 교육현장과 관련된 실천적 경험을 다양하게 할 수 있는 교과목을 개설하고, 현장과 연계한 다양한 유형의 수업참관, 실제 유아대상 수업기회 제공 등 현장에서의 실천을 기반으로 한 교사양성과정을 모색하여야 할 것이다

둘째, 본 연구에서 예비교사들에게 실습과정에서 제일 처음 수행한 수업과 마지막으로 수행한 수업 이후에 스스로의 수업을 돌이켜보고, 반성적으로 검토하는 기회를 제공한 결과, 4주의 짧은 실습기간이었음에도 불구하고 이 기간 동안 예비교사들은 자신의 수업역량을 현장에 실천해보고, 부족한 점 및 발전방향을 모색하여 수업전문성 인식이 유의미하게 높아졌다. 선행연구(김은심, 2005)에서도 현직교사를 대상으로 단점을 보완하기 위한 교육을 실시하는 것이 교사양성과정에서의 교육보다 훨씬 더 어려움을 역설하였다. 따라서 교사양성과정에서부터 수업전문성 향상을 위한 효과적인 교육경험을 지원하기 위하여 수업계획안 작성 및 분석, 모의수업 실시, 수업영상 관찰과 평가, 지도교수 및 실습지도교사의 피드백을 통하여 예비 유아교사들이 수업에 자신감을 가질 수 있는 경험을 제공하는 것이 필요함을 강조할 수 있다. 또한 유아의 특성을 이해하고, 다양한 상황에서 융통성 있는 수업전개를 할 수 있도록 실제 유아들과 수업한 동영상 장면을 관찰하는 간접적인 경험을 통해 수업을 분석할 뿐 아니라, 이에 대해 다양한 관점으로 토의·토론하는 경험도 제공할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 지도교사들이 중점을 두어 지도하면서 더 수정·보완해야 할 점으로 지적한 '수업 자료의 준비', '유아의 흥미를 유발하는 교구교재 제시방법' 등이었다. 선행연구(임부연 외, 2010)에 따르면 예비교사들은 실습기간 동안 주의집중 시간이 짧은 유아들을 몰입시키기 위하여 상당한 양의 교재 및 교수매체를 제작한다. 그러나 자료의 제작이나 준비에 지나치게 힘과 시간을 빼앗기다 보면, 정작 제작한 자료의 수업활용을

위한 준비가 충분치 못하여 수업에 적극적이고 풍부하게 활용하지 못할 수 있다. 교수매체는 수업의 내용을 전달하기 위한 수단이어야지 그 자체가 목적이 되어서는 안 되므로(박은혜, 2013), 실습 지도교사와의 협의를 통해 자료 제작보다 수업에의 활용 부분에 초점을 맞추어 보다 효과적인 방안을 모색할 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 예비교사의 첫 수업과 마지막 수업에 대한 평가로만 수업전문성 인식을 탐색하였는데, 추후 연구에서는 실습 중 참여했던 모든 수업에 대한 평가를 실시하여 수업전문성 변화의 양상과 추이를 살펴보는 후속연구가 시도될 필요가 있다. 또한 예비교사들이 실행하는 수업의 활동유형 및 내용특성에 따른 운영 방안도 다각적으로 분석하여, 수업전문성을 높일 수 있는 실천적 방안을 다각적으로 규명한다면 그동안 답습해왔던 실습프로그램을 개선하고, 수업전문성에 초점을 맞춘 교과목의 개발 및 실습프로그램의 개발에 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다.

본 연구는 예비 유아교사들의 수업전문성에 대한 인식 및 그 변화 과정을 알아보기 위하여 교육실습 과정에서 수업을 실행하고, 문제점을 확인하고 반성하면서 변화하는 수업전문성을 탐색하였다. 그러나 수업은 계획 - 실행 - 반성의 단계적, 선형적 과정만을 의미하기보다 조직화된 전체를 의미하며, 학습목표를 가장 효과적으로 달성해 나갈 수 있도록 모든 구성요소를 기능적으로 조직하는 절차인 체제적 과정에 가깝다(강은정, 2007; 이해정 2010). 따라서 후속 연구에서는 유아의 발달, 흥미, 요구 등을 바탕으로 문제를 분석하고, 이를 바탕으로 교육 목표를 설정하여, 예비교사들의 수업계획의 단순한 암기가 아니라 목표의 달성을 위한 매체의 선정 및 활용 수업진행, 평가까지 일련의 체제적 과정을 담은 수업설계에 대한 교육이 이루어질 필요가 있고 이를 경험한 예비유아교사들이 수업전문성이 향상되는 과정에 대한 연구가 이루어질 필요가 있다.

본 연구의 결과가 예비 유아교사들의 수업전문성 함양의 중요성에 대한 시사점을 제공하여, 효율적인 교사 양성과정 운영의 기초자료가 되기를 기대한다.

참고문헌

강은정(2007). 특수아를 위한 체제적 교수설계 방안. 경북대학교 대학원 석사학위논문.

곽호완, 박창호, 이태연, 김문수, 진영선(2008). **실험 심리학용어사전**. 서울: 시그마프레스.

교육과학기술부(2011). **만3~5세 연령별 누리과정**. 서울: 교육과학기술부.

김경철, 김안나(2010). 예비 유아교사의 모의수업을 통한 수업분석의 경험. **유아교육학논집**, 14(1), 399-424.

김영옥(2001). 유치원 교육과 교사의 수업 전문성. **한국교원교육연구**, 18(1), 15-43.

김영천(2016). **수행평가: 이론과 설계**. 파주: 아카데미 프레스.

김은심(2005). 구성주의 이론에 기초한 유아동작교육 수업이 예비유아교사의 동작교육에 대한 인식 및 태도에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 9(3), 31-56.

김인경(2017). 예비수학교사가 학교현장실습에 참여 후 자신의 수업실습에 관한 반성 분석. **한국교원교육연구**, 34(4), 213-234. doi:10.24211/tjkte.2017.34.4.213

김재우(2014). 교육실습경험이 사회과 예비교사의 수업 전문성 인식에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

김정숙, 이종향, 박영숙, 조현정(2011). 유치원 교사, 학부모, 일반인이 인식하는 유치원 교사의 직업 이미지. **유아교육학논집**, 15(3), 459-284.

김정원, 조혜선(2012). 보육실습 전·후 예비보육교사의 교사 이미지 변화: 교사-자화상 그리기와 심층 면담을 통한 분석. **미래유아교육학회지**, 19(2), 1-19.

김현자(2007). 실천적 지식 형성에 비추어 본 예비유아교사의 보육실습 경험. **영유아교육연구**, 10, 77-102.

김혜윤, 강유진(2018). 반성적 저널을 통한 유아교육과 교육실습생의 수업경험 연구. **예술인문사회융합 멀티미디어논문지**, 8(8), 547-556. doi:10.21742/AJMAHS.2018.08.55

마지순, 고은현(2010). 예비유아교사의 모의수업과 현장수업 경험에 대한 의미탐색. **유아교육연구**, 30(1), 251-273.

박성덕, 김은정, 김경철(2015). 예비유아교사들의 수업 전문성 향상을 위한 반성적 모의수업에 대한

- 실행연구. **어린이미디어연구**, 14(4), 197-228.
- 박은혜(2013). **유아교사론**. 서울: 창지사.
- 박은혜(2016. 5). 유아교육에서 교권관련 쟁점과 과제. **한국교원교육학회 2016 춘계학술대회 자료집**, 107-123.
- 박창현, 전경화(2014). 예비유아교사가 인식하는 교육 실습 역량분석: 단담자료 및 개념 연결망 분석. **유아교육학논집**, 18(4), 289-306.
- 박혜경(2010). 교육실습을 통해 살펴본 예비교사들의 경험. **아동교육**, 19(2), 103-113.
- 배성아, 안정희(2014). 예비교사의 반성적 저널에서 나타난 수업시연과정에서 경험한 어려움과 의미 분석. **학습자중심교과교육연구**, 14(11), 393-417.
- 손승남(2005). 교사의 수업전문성 관점에서 본 교사 교육의 발전방향. **한국교원교육연구**, 22(1), 89-108.
- 송주연, 황해익(2010). 좋은 수업에 대한 유치원 교사들의 이야기. **열린유아교육연구**, 15(3), 399-423.
- 신광수, 안정은(2017. 5). 유아교사의 전문성 강화를 위한 교원양성정책과 방안. **한국유아교육·보육 복지학회 2017 춘계전국학술대회 자료집**, 33-35.
- 신은수, 박은혜(2012). 2011 국제표준교육분류 (ISCED)에 의한 유아교육단계의 교원제도 분석. **열린유아교육연구**, 17(3), 265-282.
- 심현애, 김경연(2012) 티칭포트폴리오를 통한 반성 활동에 관한 연구. **학습과학연구**, 6(3), 43-71.
- 안부금(2014). 수업전문성 향상을 위한 일일교육계획안 설계원리 개발 연구. **열린유아교육연구**, 19(4), 53-74.
- 양옥승(2002). 유치원교사 양성체제와 유아교육의 전문성 신장. **한국교원교육연구**, 19(1), 25-43.
- 엄은나(2013). 예비유아교사들이 인식한 유치원 현장 실습의 어려움. **아동보육연구**, 9(1), 45-64.
- 엄은나, 서동미, 이경민(2010). 유치원에서의 '좋은 수업'에 대한 예비유아교사들의 인식. **유아교육학 논집**, 14(2), 271-298.
- 염지숙(2011). 교육과정 실행 주체로서의 유치원 교사의 역할과 전문성. **유아교육학논집**, 15(6), 295-310.
- 오선영, 이옥임(2006). 예비유아교사의 현장적응의 변화과정 연구: 사전실습을 중심으로. **한국보육 학회지**, 6(2), 139-156.
- 오채선(2017. 5). 4차 산업혁명시대 유아교사의 전문성 강화 전략. **한국유아교육·보육행정학회 2017 춘계전국학술대회 자료집**, 57-84.
- 유구종, 김은아(2015). '좋은 수업'에 대한 예비교사의 개념도 및 구조분석. **어린이문학교육연구**, 16(4), 589-616.
- 이미경, 이시자(2014). 유아교사와 예비유아교사의 좋은 수업에 대한 인식 및 요구 분석. **미래유아 교육학회지**, 21(4), 137-161.
- 이미화(2017. 5). 새 정부 출범에 따른 유아교원정책의 쟁점과 과제. **한국교원교육학회 2017 춘계학술 대회 자료집**, 59-77.
- 이성희(2015). 예비유아교사의 예측하지 못한 수업 상황과 대응 및 사후대처에 대한 탐색. **한국 보육학회지**, 15(3), 231-249.
- 이성희(2018). 유치원 예비원장의 수업지도성 신념과 실제 분석. **한국교원교육연구**, 35(1), 345-367. doi:10.24211/tjkte.2018.35.1.345
- 이은희, 이일량(2016). 예비유아교사의 현장수업 경험에 관한 탐색: 유아과학 교수활동을 중심으로. **한국보육학회지**, 16(2), 83-103. doi:10.21213/kjcec.2016.16.2.83
- 이춘자(2008). 사전실습에서 예비교사들이 경험한 교육 내용 및 정서 분석. **육아지원연구**, 3(2), 75-97.
- 이혁규, 김남수, 김병수, 신지혜(2011. 11). <최고의 교사> 수업사례를 활용한 수업 전문성 신장방안. **한국열린교육학회 2011 학술대회 자료집**, 97-139.
- 이희경(2013). 누리과정 도입에 따른 유치원교사의 전문성 제고방안. **실천유아교육**, 18(1), 1-23.
- 이혜정(2010). 웹기반 수업설계 시스템의 개발 및 적용. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 임규혁, 임웅(2007). **교육심리학**. 서울: 학지사.
- 임부연, 최계령, 류미향(2010). 유아교실에서 교수 자료의 의미와 활용에 관한 교사의 인식연구. **유아교육학논집**, 14(6), 203-226.
- 임찬빈(2006). **수업평가 기준 개발연구 III**. 한국교육

- 과정평가원, RRI 2006-3.
- 임찬빈, 이화진(2006). **수업전문성 일반기준과 활용 방안**. 한국교육과정 평가원, ORM 2006-24-1.
- 정남미(2013). 예비유아교사와 실습지도교사의 발문 교육에 대한 요구조사. **유아교육학논집**, 17(6), 75-98.
- 정남미(2016). 좋은 수업의 관점과 특징에 대한 유아교사와 예비유아교사의 인식 비교. **유아교육학논집**, 20(5), 201-222.
- 정남미, 연혜민(2018). 좋은 수업에 대한 예비유아교사의 인식 분석. **영유아교육: 이론과 실천**, 3(3), 117-134. doi:10.20926/ETPIYC.2018.3.3.6
- 조석훈, 나민주, 김병찬, 양성관, 김운종(2007). **교원 자격 및 양성에 관한 법령 제정방안 연구**. 교육인적자원부, 2007-공모-10.
- 조운주(2018). 유치원 교육실습생의 수업평가 및 지도교사의 피드백 분석. **육아지원연구**, 13(4), 81-99. doi:10.16978/ecec.2018.13.4.004
- 진영은, 함영기(2009). 수업 전문성 재개념화 연구 동향 및 과제. **열린교육연구**, 17(2), 47-71.
- 차정주, 강호수(2015). 예비 유아교사가 인식하는 유아교사 전문성 탐색. **유아교육·보육복지연구**, 19(1), 6-25.
- 최예린(2016). 좋은 수업에 대한 예비유아교사들의 이야기. **어린이문학교육연구**, 17(1), 189-211.
- 최현주, 김정원(2012). 유아교육과정 연구의 최근 동향: 2000년~2011년 학술지 게재 논문을 중심으로. **유아교육·보육복지연구**, 16(4), 115-135.
- 추광재(2004). 수업 전문성 향상을 위한 교사평가 준거의 이론적 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 4(1), 1-20.
- 하정수(2005). 초등교사의 수업 전문성에 관한 연구. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 한국교육개발원(2019. 2). 5주기 교원양성기관 역량진단 지표(안). **한국교육개발원 교원양성기관 평가센터 2019 토론회 자료집**, 11-25.
- 홍찬의, 박찬옥(2015). 교육 계획에 내재된 유치원교사의 수업 전문성 탐구. **유아교육학논집**, 19(5), 5-28.
- Liston, D., Whitcomb, J., & Borko, H. (2006). Too little or too much: Teacher preparation and the first years of teaching. *Journal of Teacher Education*, 57(4), 351-358.
- Lowenkaupt, M. A., & Stephanik, C. E. (1999). *Making student teaching work: Creating a partnership*. IN: Phi Delta Kappa International.
- Meyer, H. (2011). **Was ist guter unterricht?. 좋은 수업이란 무엇인가?**(손승남, 정창호 역). 서울: 삼우반(2004 원저 발간).
- Murphy, P. K., Delli, L. A., & Edwards, M. N. (2004). The good teacher and good teaching: Comparing beliefs of second-grade students, preservice teachers, and inservice teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69-92. doi:10.3200/JEXE.72.2.69-92
- O'Brian, M., Stoner, J., Appel, K., & House, J. J. (2007). The first field experience: Perspective of preservice and cooperation teachers. *Teacher Education and Special Education*, 30(4), 264-275. doi:10.1177/088840640703000406
- Sweigard, T. L. (2009). Initial impressions: Reflections of pre-service educators. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 10(1), 78-82. doi:10.2304/ciec.2009.10.1.78

Pre-service Early Childhood Teachers' Improvement of Perception on Teaching Professionalism Through Early Childhood Teaching Practice Experience

Seung Eun Lee

Professor, Dept. of Early Childhood Education, Dongshin University

Abstract

Objective: The objective of this study was to explore the perception and its improvement of pre-service teachers regarding teaching professionalism. The subjects of this study were 41 university students who experiencing early childhood teaching practice and 41 their cooperating teachers.

Methods: In order to examine perception and its improvement on teaching professionalism, teaching professionalism scale for pre-service early childhood teachers (TPSECT) that was 33 items was administrated. Data were analysed paired *t*-test and contents analysis.

Results: First, early childhood teaching practice experience affected positive effects on the four subordinate areas of teaching professionalism: <teaching plan>, <teaching method>, <class operation>, <class evaluation> and improved perception of teaching professionalism. Second, student teachers were developing teaching professionalism, in a course of early childhood teaching practice which consisted of performing teaching real children in the field, evaluating and feedback of cooperating teacher, self-reflection and re-instruction.

Conclusion/Implications: For improving pre-service teachers' professionalism, except a teaching practice subject, it is necessary to open various subjects that provide practical experiences, such as, teaching real children, observing actual class. This suggests that more experiential and practical in-service education program will be demanded.

Keywords: pre-service early childhood teacher, teaching professionalism, early childhood teaching practice

Received April 29, 2019

Revision received May 27, 2019

Accepted June 12, 2019