



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

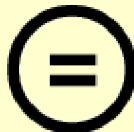
다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 석 사 학 위 논 문

유치원 교사의 발달단계에 따른
멘토링 실태와 요구



2009년 2월

부경대학교교육대학원

유아교육전공

김 화 영

교 육 학 석 사 학 위 논 문

유치원 교사의 발달단계에 따른 멘토링 실태와 요구

지도교수 이 정 화

위 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2009년 2월

부경대학교교육대학원

유아교육전공

김 화 영

김화영의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2008년 11월



주 심 철 학 박 사 이 희 영 (인)

위 원 교육학박 사 이 경 화 (인)

위 원 철 학 박 사 이 정 화 (인)

목 차

표 목 차	iv
-------------	----

논문요약	viii
------------	------

I. 서론	1
-------------	---

1. 연구의 필요성 및 목적	1
-----------------------	---

2. 연구문제	5
---------------	---

3. 용어의 정의	5
-----------------	---

가. 교사발달	5
---------------	---

나. 멘토링	6
--------------	---

다. 멘토	6
-------------	---

라. 멘티	6
-------------	---

II. 이론적 배경	7
------------------	---

1. 교사발달단계	7
-----------------	---

가. 교사발달 개념	7
------------------	---

나. 교사발달이론	8
-----------------	---

2. 멘토링	18
가. 멘토링의 유래와 개념	18
나. 멘토링의 유형	19
다. 멘토링의 기능	22
라. 멘토링의 단계	25
마. 유아교사 교육에서의 멘토링	27

III. 연구방법

1. 연구대상	28
2. 연구도구	30
가. 유치원 교사발달 단계	30
나. 멘토링의 실태와 요구	31
3. 자료분석방법	32

IV. 연구결과

1. 교사발달단계에 따른 멘토링 실태	33
가. 교사발달단계	33
나. 멘토링의 이해	34
다. 멘토링 미경험교사들의 실태	36
라. 공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태	42
마. 비공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태	65

2. 교사발달단계에 따른 멘토링 요구	74
----------------------------	----

V. 논의 및 결론	89
------------------	----

참고문헌	94
------------	----

부록	102
----------	-----



표 목 차

<표 1> 직선적·순차적 교사발달 단계에 관한 모형	14
<표 2> 공식적 멘토링과 비공식적 멘토링 장점과 단점	20
<표 3> 연구대상의 일반적 특성	29
<표 4> 교사발달단계 검사의 하위 영역별 내용 및 문항	30
<표 5> 멘토링의 실태 및 요구에 관한 질문지 구성 내용	32
<표 6> 교사발달 단계 분석	33
<표 7> 멘토리의 인식정도	34
<표 8> 멘토링의 경험 유무	35
<표 9> 멘토링을 보았는지의 여부	37
<표 10> 멘토링에 대한 생각	37
<표 11> 멘토링을 하는 목적	38
<표 12> 멘토링의 주체	39
<표 13> 교직생활의 도움 정도	40
<표 14> 멘토 역할 담당자에 대한 인식	41
<표 15> 멘티 역할 담당자에 대한 인식	42
<표 16> 공식적 멘토링의 참여 목적	43
<표 17> 멘토로서 공식적 멘토링의 참여 횟수	43
<표 18> 멘티로서 공식적 멘토링에 참여 횟수	44
<표 19> 공식적 멘토링의 참여 기간	45
<표 20> 공식적 멘토링의 기간을 정한 이유	45

<표 21> 멘토와 멘티가 만난 횟수	46
<표 22> 교직생활에 도움이 된 정도	47
<표 23> 공식적 멘토링에서 의사소통의 매체	48
<표 24> 공식적 멘토링의 주관 기관	48
<표 25> 공식적 멘토링에서 다루어진 내용	49
<표 26> 멘토링에서 도움이된 부분	50
<표 27> 멘토링의 저해요인	51
<표 28> 멘토링에서 멘토와 멘티관계의 문제점	52
<표 29> 멘토링에서의 역할	52
<표 30> 멘토로서 참여 방법	53
<표 31> 멘토로 멘토링에 참여한 멘티의 인원	54
<표 32> 멘토로서 부족하다고 느낀 부분	55
<표 33> 멘토로서 받은 제도적 보상	56
<표 34> 멘토로서 개인적 보람	57
<표 35> 멘토로 활동하면서 생기는 좋은 점	58
<표 36> 멘티로서 참여 방법	59
<표 37> 멘티로 멘토링에 참여한 멘토의 인원	60
<표 38> 멘티로 참여하면서 도움을 받은 부분	61
<표 39> 멘티로서 받은 제도적 보상	62
<표 40> 멘티로서의 개인적 보람	63
<표 41> 멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점	64
<표 42> 비공식적 멘토링의 참여 목적	65
<표 43> 비공식적 멘토링의 참여 경로	66

<표 44> 멘토로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수	67
<표 45> 멘티로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수	67
<표 46> 멘토링에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수	68
<표 47> 교직생활에 도움이 된 정도	69
<표 48> 멘토링의 저해요인	69
<표 49> 멘토링에서의 역할	70
<표 50> 멘토링에서 부족하다고 느낀 점	71
<표 51> 개인적 보람	72
<표 52> 가장 도움을 받은 부분	73
<표 53> 멘토링에서 만난 사람	74
<표 54> 원하는 멘토링의 유형	75
<표 55> 멘토링에서 원하는 역할	76
<표 56> 희망하는 멘토링 주관 기관	77
<표 57> 멘토와 멘티가 만나는 횟수	77
<표 58> 적당한 멘토링 기간	78
<표 59> 활용하고 싶은 의사소통 수단	79
<표 60> 멘토로 만나고 싶은 대상	79
<표 61> 멘티로 만나고 싶은 대상	80
<표 62> 멘토가 갖추어야 할 현장경력	81
<표 63> 멘토와 멘티의 적당한 나이 차이	82
<표 64> 멘토의 중요한 역할	82
<표 65> 멘토링을 하고 싶은 멘토	83
<표 66> 만나고 싶은 멘토의 인성적 자질	84

<표 67> 만나고 싶은 멘토의 전문적 자질	85
<표 68> 멘토링을 하고 싶은 멘티	85
<표 69> 멘토링에서 적용의 저해요인	86
<표 70> 멘토링에서 실천하고 싶은 영역	87
<표 71> 멘토링 관련 보상 형태	88



유치원 교사의 발달단계에 따른 멘토링 실태와 요구

김 화 영

부경대학교교육대학원 유아교육전공

요 약

본 연구는 유아교사의 발달단계에 따른 멘토링의 실태 및 요구를 분석하여 멘토링에 대한 필요성을 제기하고, 유치원 교사의 발달에 적합한 멘토링 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 제공하고자 연구하였다.

멘토링이 현직 교사들의 경력 및 발달단계를 고려하여 실시된다면 교사의 전문성 신장은 물론 결과적으로 유아교육의 질 향상에 기여할 것이라는 가설 하에 구체적인 연구문제 1. 유치원 교사의 발달 단계에 따른 멘토링 실태는 어떠한가? 2. 유치원 교사의 발달 단계에 따른 멘토링 요구는 어떠한가? 를 설정하였다. 이를 조사하기 위하여 부산광역시 교육청 관할의 유치원 교사 650명을 대상으로 조사하였으며, 그중 중복응답이거나, 대답이 성실치 못한 설문지를 제외한 445부에 대해 분석하였다. 이 연구를 수행하기 위해 수집된 자료의 처리는 SPSS/pc+12.0프로그램을 사용하여 빈도와 백분율을 산출하였다.

본 연구의 결과를 토대로 교사발달 단계별에 따른 멘토링 실태와 요구에 대해 요약하고 이를 중심으로 논의하였다. 유치원 교사들도 멘토링에 대한 관심이 높아졌으나, 멘토링의 경험 유무에 대해서는 경험이 부족함을 알 수 있었다.

하지만, 현장의 교사들은 멘토링 프로그램을 통하여 발달단계마다 가지는 다양한 어려움과 문제를 해결하고, 전문적 자질의 향상을 원하고 있다. 이를 위해서는 기관차원에서 적극적인 지지와 유치원 현장 풍토 개선이 선행되어야 할 것이며, 본 연구를 통하여 나타난 결과를 토대로 유아교사들의 발달수준을 고려한 멘토링 프로그램의 개발과, 이를 유아교육현장에 적용하여 효과를 밝히는 연구가 필요할 것이다.

Survey on Mentoring for Early Childhood Teachers
According to the Teachers'
Developmental Stages

Hwe Young Kim

Early Childhood Education
Pukyong National University

Abstract

This study analyzes the realities and necessities of developmental stages mentoring for early childhood teachers, it proposes the necessities of such mentoring, and to provide the basic information for the mentoring program development suited for early childhood teachers.

Under the assumption that, should implementation of mentoring system giving consideration to current teachers' experience and stage in development, will ultimately result in improvement of early childhood education quality, two concrete research points have been posed: 1. What is the reality of the mentoring system for the early childhood teachers by developmental stages; and 2. What are the demands for the early childhood teachers by improvement stage? In order to research this, 650 early childhood education teachers under the jurisdiction of the Busan Gwangyeok-shi were polled in a questionnaire. After discarding duplicate and insincere questionnaires, 445 were left and analyzed. The analysis for the materials gathered for this research was processed by the program SPSS/pc+12.0, which provided the frequency and percentages.

With results of this research as a basis, the mentoring system status according to teacher developmental stage basis and needs were summarized and discussed. We have also found that the early childhood teachers' interest in mentoring has gone up, but they had in reality little experience with it.

But these teachers currently at work want to be able to solve the variety of problems and difficulties that are presented, through the mentoring program's progress developmental stages, and improve their talents as professionals. For this purpose, an active support from the establishments where they work as well as an improvement of the establishment's environments will have to take place, and a research will have to be done on the results that this mentoring system will cause to the early childhood education establishments by developing a mentoring program that takes into account the teachers' development levels.



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아교육은 전인적 성장을 위한 기초교육으로서 유아의 발달적인 특성과 유아교육과정 및 방법의 특수성으로 유아교사의 역할과 자질은 교육의 질을 결정하는 중요한 요인이다. 유아교사는 교직생활의 전체 기간을 통하여 교육관, 유아관, 교직관에서 뿐만 아니라 가르치는 일에 관한 지식, 행동 및 기능을 포함한 모든 영역에 있어 변화, 발달을 위해 항상 깨어 있는 전문가이다. 유아교사들의 전문성은 직전 교육을 통하여 그 기초가 형성되지만, 교사가 된 이후에도 현직 교육과 끊임없는 자기반성을 통해 계속해서 신장되어 간다. 직전 교육이 교사가 되기 위해 필요한 기초적인 내용을 체계적으로 교육받는 것이라면, 현직 교육은 현직에 종사하는 교사들이 유아들을 보다 효과적으로 교육하기 위하여 전문적 지식, 기능, 태도를 증진·발전시킬 목적으로 참여하는 교육 훈련 활동이라고 할 수 있다(박은혜, 2003). 유아교사의 전문성에 대한 중요성을 인식한 관련 여러 기관에서는 장학과 현직교육프로그램, 연수 등을 통하여 유아교사의 전문성 향상을 위해 노력하고 있다.

이러한 노력에도 불구하고 유아교사의 현직 연수와 관련하여 이은화(2001)는 다음 6가지의 문제점을 지적하고 있다. 첫째, 자격 연수를 제외하고는 각 개인에 따라 비주기적이고 무계획적으로 연수가 이루어지고 있다. 둘째, 교육의 형태가 대부분 이론 중심의 강의식으로 이루어져 현장 적용에 큰 도움을 주지 못한다. 셋째, 현직 교육의 내용이 교사의 발달 단계와

흥미를 고려하지 않고 일률적으로 이루어지고 있다. 넷째, 연수 시설의 부족 등으로 인하여 교사들의 자격 연수가 지체되고 있어 법적으로는 3년이면 받을 수 있는 1정 자격 연수가 지역에 따라 5~6년이 지나야 가능하다. 다섯째, 대부분의 연수가 대도시 중심으로 이루어지기 때문에 지방에 있는 교사들이 연수를 받을 수 있는 시간, 경비, 숙박, 교통 등에 있어 많은 어려움을 가지고 있다. 여섯째, 자격 연수를 제외한 모든 연수가 연수 후에 주어지는 특전이 없고 평가도 적절하게 이루어지지 못하고 있다.

이러한 문제점을 고려하여 볼 때 현직 교육은 교사 개개인의 요구에 기초하여 출발하여야 하고 교사 발달 단계에 알맞게 연계되어 실행 될 때 실질적인 성과를 거둘 수 있을 것이다. 교사는 교직생활을 하는 동안 교육관, 유아관, 교직원 등이 변할 뿐 아니라 유아들에 대한 교수-학습지도, 생활지도, 학급경영, 업무수행 등에 관한 능력, 지식, 기능, 행동 등을 포함하는 모든 영역에서 변화가 일어난다. Katz(1985)는 유아교사의 전문성이 단계적으로 발달한다고 보고 발달단계의 개념을 교사교육의 계획과 실천에 적용하는 것이 매우 유용한 일이라고 하였다. 이것은 교사의 발달단계에 따라 관심사 및 교육에 대한 요구가 달라지고, 교사교육 또한 그 내용과 방법, 유형을 달리하여 교사교육을 실시해야 한다는 것이다. 특히 현직교사교육의 경우 교사들이 이미 어느 정도 자신의 일에 대한 지식과 기술, 경험을 가지고 있으며, 그 정도가 다양하기 때문에 경력 및 발달단계에 따른 세밀한 배려가 더욱 필요하다(조부경, 1994). 교사교육은 직전 교육만으로는 결코 완성되어질 수 없으며, 진정한 전문가가 되기 위해 평생을 걸친 학습기회를 통하여 전문성의 향상을 가져야 한다(Machado & Meyer, 1984). 현직교사들에게 적절한 교육을 제공하고, 그들이 교직생활을 지속할 수 있도록 돕기 위한 기초로서 그들이 가장 관심을 가지고 있는 문제가 무엇이며, 경력에 따라 어떻게 변화하는지를 확인하고 평가하는 작업이 필요

하다. 이러한 작업은 교사관심사와 교사교육관의 관련성에 대한 통찰력을 제공해 주며, 교사교육에 대한 교사의 만족을 증가시킬 수 있는 더 적절한 교육을 제공할 수 있도록 유아교사교육의 교육과정을 개선하는데 기초적인 정보로 기여할 수 있을 것이다(이승연, 1993). 따라서 유아교사의 전문성 향상을 위해 현직 교육과 장학의 방법에도 교사의 발달을 고려한 보다 체계적이고 효율적인 방법의 적용이 필요하다(송미숙, 2000).

이와 같은 맥락에서 교사의 발달과 전문성 향상을 위한 지속적인 학습 공동체형성 문화 정착의 필요성이 요구되고 있는 가운데, 최근 등장하고 있는 장학의 한 형태로 앞선 지식과 경험을 가진 사람(mentor)이 지식과 경험이 부족한 후배(mentee)의 경력발전을 지원해주는 멘토링(mentoring)이 주목받고 있다. 멘토링은 배움을 위한 관계로서 모든 수준의 유아교육 종사자들의 훈련과 장학을 위한 적절하고 실제적인 방법이다(Martin & Trueax, 1997). 신태석(2007)은 교사의 교육관, 학생관, 사회조직관에서의 변화뿐만 아니라 합의된 목표에 따라 새로운 교수·학습 방향을 모색하고 학급경영, 생활지도, 대인 상담 활동, 업무처리 능력 등과 같은 개인적·상호적 발달에 관한 변화에 동참함으로써 수업의 질 개선을 위한 전문성 개발과 안정적인 분위기 속에서 교직 생활의 적응력을 높여 주는데 멘토링 동료장학의 효용성이 크다고 하였다. 조형숙등(2005)의 연구에서 집단멘토링은 멘토와 멘티간에 교사의 전문성 발달을 후원할 수 있는 인간적, 후원적 관계를 형성하였고, 교사들 간의 전문적, 협력적 관계를 이끌었다. 이러한 결과는 멘토링이 멘토로부터 안내와 지원을 받을 뿐만 아니라 또래 및 경력 차이가 있는 동료들끼리 상호작용 할 수 있는 장점을 지니고 있으며, 교사에게서 출발하여 교사에게로 장학의 형태가 돌아가는 교사 중심의 장학이 된다는 것을 시사해 준다.

멘토링은 멘티의 전문성 발달을 촉진시켜 전문적 성장의 밑거름이 되는

자신감과 심리적 안정감 획득을 돕고, 조직 내에서 자신의 역할을 효율적으로 돕는다(Kram, 1983). 유아교육에서 멘토링은 유치원 교사 개인의 발달과 동시에 전문가로서의 성장을 촉진함을 의미한다. 또한 전체적 맥락 내에서 교사교육과 장학에 대한 새로운 패러다임을 제공해 주며, 유아교육 이론과 최선의 실재를 통합하는 합리적인 근거를 마련해 줌으로써 유아교육의 질적 향상을 위한 실제적 접근을 가능케 하는 수단이 된다(홍은경 · 백영숙 · 김성숙, 2006).

현재까지 유아교사를 대상으로 한 멘토링 연구에서는 초임교사를 대상으로 한 집단 멘토링, 1:1 멘토링의 질적 연구와 멘토링의 인식과 멘토 교육에 대한 연구가 있으나, 교사교육으로서의 멘토링에 대한 연구가 부족하고, 유치원 교사들도 멘토링에 대한 이해가 부족한 실정이다.

멘토링이 현직 교사들의 경력 및 발달단계를 고려하여 현장에서 이루어지고 있는 멘토링의 유형과 목적, 내용 등의 실태를 파악하고, 원하는 멘토링의 방법과, 내용, 멘토 · 멘티에 대한 요구 등을 조사하여 이를 바탕으로 실시된다면 교사의 전문성 신장은 물론 결과적으로 유아교육의 질 향상에 기여할 것이다. 이에 본 연구에서는 유아교사의 발달단계에 따른 멘토링의 실태 및 요구를 분석하여 멘토링에 대한 필요성을 제기하고, 유치원 교사의 발달에 적합한 멘토링 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 제공하고자 한다.

2. 연구 문제

연구목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 유치원 교사의 발달 단계에 따른 멘토링 실태는 어떠한가?

연구문제 2. 유치원 교사의 발달 단계에 따른 멘토링 요구는 어떠한가?

3. 용어의 정의

가. 교사발달

삶을 영위하면서 모든 인간들은 가치관과 지식, 능력에서 변화와 발달의 과정을 거친다. 마찬가지로 교사들도 교직생활을 통하여 다양한 방식으로 변화하고 발달한다. 이처럼 교사들이 교사 양성기관에서 교직적성을 개발하는 시기부터 교직생활 전 기간을 통하여 교직수행과 관련된 전문적 지식, 기술, 행동, 태도, 신념, 관심사 등의 모든 영역에서 변화, 발달되어 가는 것을 교사발달이라고 한다. 본 연구에서는 교사 양성기관에서 교직적성을 개발하는 시기부터 교직생활 전 기간을 통하여 전문적 지식, 기술, 행동, 태도, 신념, 관심사 등의 교직수행과 관련된 모든 영역에의 변화, 발달되어 가는 것을 교사발달이라고 정의한다.

나. 멘토링(mentoring)

멘토링이란 지식과 경험이 앞선 사람(mentor)이 지식과 경험이 부족한 사람(mentee)과 일정한 관계를 맺음으로써 장·단기적으로 또는 공식적, 비공식적으로 주어진 시간을 통해 격려와 돌봄, 교육과 지도, 아이디어를 공유함으로써 개인적인 영향을 끼치는 상호작용적이며 역동적으로 지원하는 과정을 의미한다(Scott, 1999). 본 연구에서는 경험이나 지식이 많은 교사(멘토)를 교육경험이나 기술이 부족한 교사(멘티)와 의도적으로 짝을 지워 합의된 목표에 따라 특정 역량을 키우고, 개발하는 과정을 멘토링이라고 정의한다.

다. 멘토(mentor)

멘토는 다른 사람의 인생을 지혜와 신뢰로 이끌어 주는 지도자라는 의미로 사용되고 있다, 조직에서는 해당 직업분야에 능통한 사람으로 경험과 지식이 부족한 사람에게 조언과 격려, 학습과 성장을 기꺼이 도와주는 사람을 의미한다.

라. 멘티(mentee)

멘티는 조직에서의 해당 직업분야의 경험은 부족하지만 충분한 잠재 능력과 개발 가능성을 지닌 사람을 의미하며, 멘토의 도움을 받아 더욱 큰 발전을 이루어낼 수 있는 사람을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사 발달단계

가. 교사발달 개념

교사는 교사양성 교육에서 교사교육 프로그램을 시작으로 계속적으로 교사의 직업생활을 하면서 발달적 과정을 거친다. 현대의 교사교육자들(Feinman & Flowden, 1980; Fuller, 1969; Katz, 1972; Chiu-Tao, 1990)은 교사교육의 효율성을 높이기 위해서 발달이라는 용어를 사용하였다(남옥자, 1998). 이는 아동들이 성장과 변화를 거치는 것과 마찬가지로 교사 또한 이러한 성장과 변화의 단계를 거치게 된다는 것을 의미한다. 즉, 교사발달이란 교사가 초임교사로서 교직생활을 시작하여 교직경력을 쌓아가는 교직 기간 중에 교사로서 필요한 여러 영역과 관련하여 가치관, 신념, 태도, 지식, 기능 행동 등에 있어서 양적·질적인 면에서 지속적인 변화를 의미하는 것으로 볼 수 있다(Burden, 1990).

Feiman과 Floden(1980)은 교사발달이라는 용어가 사용되는 세 가지 측면을 제시하였다. 첫째는 교사의 변화·발달을 위해 몇 개의 발달단계를 거쳐야 한다는 교사에 관한 발달이론을 구성하려는 시도와 관련된 개념이다. 둘째는 성인발달의 한 형태로 보고 교사의 발달을 설명하려는 시도로써 자아, 도덕성, 인지발달 등에 관한 이론에 기초해 교사발달을 설명하려

는 것이다. 셋째는 현직교육과 전문적 프로그램의 운영을 통하여 교사의 성장·발전을 촉진하고 지원하려는 의미의 개념이다. 이러한 세 가지 개념은 혼합적으로 사용되고 있다.

국내외의 교사발달에 대한 연구결과들을 종합하여 윤홍주(1996)는 교사발달이라는 용어를 교사가 교직생활을 하면서 교직원, 교직에 대한 신념, 가치관, 관심과 같은 영역에서의 태도 및 관점과 교과지식, 학습지도 및 생활지도, 학급경영, 업무수행, 교수방법, 수업전략, 교육과정의 구성, 계획, 절차 및 실행 등과 같은 영역에서의 기술, 지식 및 행동 등이 시간적 변화에 따라 교직 전 영역에 걸쳐 변화, 발전, 퇴보하는 현상이라고 정의하였다. 이와 같이 교사들이 발달적 개념을 가짐으로써 얻게 되는 교사발달 특성에 관한 지식에 대하여, 임승렬(1998)은 교사의 욕구와 능력의 진단에 기초한 교사교육의 토대를 마련해 주고, 교사를 지원·격려해 줄 수 있는 방법을 모색하는 기초가 되며, 교사의 장·단기 개인적 성장에 따른 발달 목표에 일치하는 교사교육을 가능케 한다는 점에서 교사교육에 시사하는 바가 크다고 하였다.

나. 교사발달의 이론

교사발달 단계는 어떠한 관점으로 보느냐에 따라 다르게 규정할 수 있다. 교사의 발달을 한 가지 방향을 따라 순차적으로 이동하는 것으로 보는 직선적·순차적 이론과 한 가지 이상의 복합적이고 역동적인 발달을 거친다고 보는 순환적·복합적 이론으로 나눌 수 있다.

(1) 직선적·순차적 이론

직선적·순차적 이론은 교사의 발달이 경력, 관심사, 연령에 따라 이루어지는 것으로 보고, 발달은 한 단계에서 다음 단계로 이동하며, 높은 수준의 발달 단계에 있는 교사는 질적으로 더 높은 수준의 발달을 이루고 있다고 가정한다(박명희, 1999).

(가) Fuller의 관심사 발달 이론

1950년대 말부터 교직 기간 중에 교사들이 어떻게 변화·발달하는가에 대한 교사발달 연구는 시작된 바 있다. 그 중에서 Fuller(1969)의 모형은 교사의 발달 단계에 관한 고전적인 연구 가운데 하나이며, 교사의 연령과 경력에 따라 관심사 및 요구의 특성이 순차적으로 진행된다는 직선적·순차적 모형의 대표적인 이론이다(이윤식, 1999: 재인용).

Fuller는 교사의 관심사 단계를 크게 교직 이전단계(pre-teaching phase: non concern), 초기 교직단계(early-teaching phase: concern with self), 후기 교직단계(late concern: concern with pupils)로 구분하였다.

교직 이전단계는 학생들과 접촉이 거의 없는 시기로 가르치는 일 자체에는 구체적인 관심이 없는 단계이며, 초기 교직단계는 자신에 대한 내적인 관심과 외적인 관심의 두 가지로 구분된다. 이 단계의 교사들은 다양한 상황에서 자신이 어떠한 지원을 받을 수 있을지, 어떻게 인간관계를 형성해 나갈 것인지, 자신이 얼마나 수용 되는지가 내적인 관심이라고 할 수 있고, 외적인 관심으로는 교실통제, 가르칠 내용의 적합성, 자신에 대한 평가 등이 관련되며, 이는 교사 자신의 적합성에 대한 관심이라고 할 수 있다. 후기 관심단계의 교사들은 타인의 평가나 개인적인 진보보다는 자기 자신의 평가나 학생의 진보에 관심을 나타내며, 개별 학생을 위해 세분화된 목표를 세우는 것, 자신이 학생들에게 미치는 영향을 고려하는 것 등이 구체적

인 관심사가 된다.

Fuller와 Bown(1975)는 이를 다시 수정하여 교직이전 관심단계(preteaching concerns), 생존에 관한 초기 관심단계(early concerns about survival), 교수 상황 관심단계(teaching situation concerns), 학생들에 대한 관심단계(concerns about pupils)로 구분하여 제시하였다(이은화 · 배소연 · 조부경, 1995). 이러한 Fuller의 연구는 교사 발달에 관한 연구의 기초가 되었다.

(나) Katz의 유아교사 발달 단계

Katz(1972)는 Fuller의 교사관심사 발달에 대한 개념화를 확장하여 유아교사의 발달단계를 생존단계(survival stage), 강화단계(consolidation stage), 갱신단계(renewal stage), 성숙단계(maturity stage)의 4단계로 구분하였다.

첫째, 생존단계는 교직을 시작한 처음 1년간이 시기로, 이 시기의 교사들은 과연 자신이 교사로서 생존할 수 있을까에 많은 관심을 가진다. 이 시기의 교사들은 교육 현장에서 부딪치는 여러 가지 문제, 즉 학급 통제, 가르칠 학습 내용 숙달, 장학사로부터 인정받기 등의 문제를 원활히 처리해 나아갈 수 있을 지에 많은 관심과 우려를 가지게 된다. 따라서 다른 사람의 지원과 이해, 격려, 확신, 위로 등은 물론이고, 수업 현장에 발생하는 문제에 즉각적으로 대처할 수 있는 구체적이고 기술적인 도움이 어느 때보다도 필요한 시기이다(Katz, 1972).

두 번째는 강화단계로, 교직 생활 2년부터 3년 정도의 시기이다. 생존단계를 거치면서 교사들은 어느 정도 안정감과 자신감을 갖게 되며 지금까지 배운 것들을 보완할 수 있게 된다. 교수와 관련된 다른 업무나 기술을 몸에 익히는 시기이며 문제를 가진 개별 유아에게 관심을 갖게 된다(Katz,

1972). Katz에 따르면 이 단계는 수업현장에서의 도움뿐만 아니라 전문가, 동료교사 및 자문 인사의 도움이 필요한 시기이다. 아동의 학습 및 사회·정서적 요구를 반영할 수 있는 보다 실제적인 방법에 중점을 둔 현직 교육 프로그램을 제공해야 할 필요가 있다.

셋째, 갱신단계는 교직 경력 3년에서 4년 정도의 시기이다. 이 시기의 교사들은 이전과 같은 일을 반복하는 일에 싫증을 내고 무엇인가 새로운 것을 시도해 보고자 한다. 따라서 학술회의, 전문 학술 단체, 학술지 등의 다양한 프로그램에 대한 정보와 도움을 필요로 하는 경향이 있다(Katz, 1972). 갱신단계의 교사들은 되풀이되는 일상에서 벗어나 새로운 것을 시도해 보고 싶은 단계이므로 자기 분야에 대한 전문 지식의 확장과 전문가로서 자리 매김을 확고하게 하기 위하여 전통적이고 현직 교육 프로그램보다는 비형식적이고 다양한 교육 프로그램을 제공해야 할 필요가 있다.

네 번째, 성숙단계는 빠르면 교직 경력 3년 내에 도달할 수 있으나 보통 5년 이상이 되어야 가능한 시기이다. 이 시기의 교사들은 교사로서의 완전한 자신감과 경험을 갖추고 성숙한 수준에 이르게 된다. 교사로서 갖추어야 할 철학, 성장과 학습의 본질, 학교와 사회의 관계, 교직원 등에 관해 나름대로의 안목과 관점을 갖게 된다. 이시기의 교사들에게는 전문가 협회나 세미나 참석, 학위 취득의 기회, 폭넓은 독서, 다양한 분야의 전문가들과의 상호접촉 등이 필요하다(이승연, 1993).

(다) Burden의 관심사 이론

Burden(1979)은 초등학교 교사들을 대상으로 전체 교직생활을 통하여 개인적·전문적 발달에 대한 지각이 어떠한 변화를 보이는지를 면접한 결과를 토대로 교사의 발달을 생존 단계, 조정 단계, 성숙 단계의 3단계로 구분하였다. 첫째, 생존단계는 교직1년차에 해당되는 시기로서 교사들은 주로

학습 분위기를 유지하는 것, 교과목을 가르치는 것, 교수기술을 향상시키는 것, 가르칠 내용을 잘 아는 것 등에 많은 관심을 갖는다. 둘째, 조정단계는 교사들에 따라 차이가 있으나 대체로 2년 차부터, 3년 차, 4년 차에 해당하는 시기로서, 교사들은 가르치는 일에 익숙해지고 심리적으로 자신감과 안정감을 얻게 된다.

셋째, 성숙 단계는 5년차 이후의 시기로서 교사들은 가르치는 일에 보다 편안함을 느끼고 교수환경을 정확하게 이해하게 된다고 한다. 또한 그들은 계속적으로 새로운 교수방법을 시도하고 학생들의 필요를 충족시키는 데 관심을 갖는다.

(라) Berliner의 교사발달 단계

Berliner(1988)는 교사의 학습 운영 능력, 학습에서 발생하는 사건에 대한 대처능력과 교사의 신속한 의사 결정 능력, 교사의 스키마 발달에 기초하여 교사의 발달 단계를 초보교사, 유능한 초보 교사, 유능한 교사, 성숙한 교사, 전문교사의 5단계로 나누었다.

(마) Steffy와 Wolfe의 발달단계

Steffy와 Wolfe(1997)의 발달단계에서는 인간 발달 이론에 기초하여 교사 발달 단계를 초보교사, 실습교사, 전문교사, 인증교사, 수훈교사, 명예교사의 6단계 모형을 제시하였다. 이모형은 인간은 누구나 자아실현의 욕구를 가지고 있다는 Maslow의 이론을 근간으로 하고 있으며, 특히 명예교사는 은퇴한 이후에도 교육과 관련된 활동을 활발하게 하고 있는 은퇴교사를 의미한다.

(바) VanderVen의 유아교사의 전문성 발달단계

VanderVen(1998)은 유아교사의 전문성 발달 단계를 초보 단계, 초기 단계, 유능화 단계, 복합적 단계, 영향력 단계의 5단계로 구분하였다.

첫째, 초보 단계는 고등학교 졸업 수준의 학력을 소지한 유아교육 현장의 보조교사 수준이다. 이 단계의 교사들은 유아교육 현장에서 이루어지는 상황에 비전문적으로 행동한다. 이들은 경력이 쌓인다고 해서 무조건 다음 단계로 전이해 가지는 못한다.

둘째, 초기 단계는 전문대학이나 4년제 대학의 유아교육과 학생들이나 유아교육 분야의 현직연수나 전문직 과정을 수료한 사람들이 해당된다. 이 단계는 전문가로서의 시작이라 볼 수 있으나 자기 분야에 대한 자신감이 부족하다.

셋째, 유능화 단계로 이 단계의 교사는 학사학위 이상의 소지자로서 정교수 수준이다. 이전 단계와는 달리 상황과 관련된 문제나 체계적인 문제에 더 많은 관심을 가지고 유아 주변이 부모나 가족과의 협력에 대한 필요성을 느끼게 된다.

넷째, 복합적 실제 단계로 활동이 더 발전되고 복잡한 문제나 상황에 적합한 지식과 경험을 지닌다. 그리고 유아교육과 관련된 문제를 보다 광범위하게 인식하고 해결하려고 애쓴다. 이 단계의 교사는 대부분 행정적이나 연구직 등으로 진출하게 되어 초보 단계에 있는 교사에게 적절한 도움을 준다.

다섯째, 영향력을 미치는 단계로 박사학위 이상의 학력과 많은 경험을 통하여 다양한 역할과 기능을 하게 되며 여러 측면에 대하여 폭넓은 이해를 하게 된다. 그리고 유아교육과 관련된 문제를 사회적으로 인식하고 이를 해결하기 위해서 정치적·사회적으로 영향력을 행사하고 스스로 자신의 발전을 위해서 노력하여 학문적으로는 유능해지고 의사소통이나 판단 기술

들이 전문화된다.

<표 1> 직선적·순차적 교사발달 단계에 관한 모형

연구자	교사발달 단계
Fuller (1975)	교직이전관심사 → 생존에 대한 관심사 → 교수 상황 관심사 → 학생에 대한 관심사
Katz (1972)	생존단계 → 강화단계 → 갱신단계 → 성숙단계
Burden (1979)	생존 단계 → 조정 단계 → 성숙 단계
Berliner (1988)	초보교사→ 유능한 초보 교사→ 유능한 교사 → 성숙한 교사 → 전문교사
Steffy & Wolfe (1997)	초보교사 → 실습교사 → 전문교사 → 인증교사 → 수훈교사 → 명예교사
VanderVen (1998)	초기 단계 → 유능화 단계 → 복합적 단계 초보 단계 → 영향력 단계

(2) 순환적·복합적 이론

순환적·복합적 이론은 개별 교사의 변화·발달이 순차적으로 이루어지는 것이 아니라 개인적 영역과 조직적 영역의 환경적인 영향으로 인해 역동적이고 불규칙적으로 또는 여러 방향으로 이루어질 수 있다는 것을 가정한다. 또한 상위 단계 더 바람직하거나 가치 있다고 가정하지 않는다.

(가) Huberman의 복합 주기 이론

Huberman(1989)은 복합 주기를 적용하여 교사의 발달을 생존 및 발견 단계, 안정화 단계, 실험 및 활동주의 단계, 회의 및 자기 의심의 단계, 평온 단계, 보수주의 단계, 이탈 단계의 7단계로 나누었다.

첫째, 생존 및 발전 단계는 교직 입문 단계로 교직 경험이 없던 교사들이 교수활동의 복잡성과 우연성에 직면하면서 현실에 대한 충격을 경험하

는 단계이다.

둘째, 안정화 단계에서는 헌신, 안정감, 책임 수행 등의 특징이 나타난다.

셋째, 실험 및 활동주의 단계로 수업에 대한 지식을 점진적으로 통합하기 위해 동료 교사, 장학사 등의 영향을 증대시키려고 노력한다. 교육 현장에서 교육을 실천할 때 여러 가지의 장애가 있기 때문에 새로운 도전과 자극을 준비해야 할 필요성을 느낀다.

넷째, 회의 및 자기 의심 단계로 교직에 대해 다양한 의식을 하면서 중견 교사로서 직업적 위기의식을 느낀다. 교육개혁의지에 환멸을 느끼기도 하며 자신의 교직생활에 대하여 재평가를 하는 시기이다.

다섯째, 평온 단계는 45~50세 정도 연령의 교사들이 해당되며 이 시기에는 교사들이 기계적으로 교직에 임하기도 하지만 학급에서 보다 유연하고 자기 수용적으로 변해간다. 힘과 정열의 감소는 자신감과 자기 수용 감으로 보상된다.

여섯째 보수주의 단계는 50~60대 교사들에 해당되는 시기로 학생들의 성적 불량, 동기 부족, 교육자에 대한 학생들의 부정적 이미지, 학교행정에 대한 회주의적 속성, 젊은 교사들의 교직에 대한 헌신 감의 부족을 개탄한다. 이 단계의 교사는 문제해결력에 대한 분별력은 커지지만 개혁에 대해서는 저항감을 느낀다.

일곱째, 이탈 단계는 61세 이상의 교사들에 해당되며 직업생활의 끝에서 외적인 관심보다는 내적 성찰에 관심을 갖는다. 사고는 긍정적이며 수단적이기보다는 반성적으로 변해 가며 점차적으로 직무에서 벗어나 다른 일을 추구하려고 한다.

(나) Burke, Christensen, Fessler의 교사발달 모델

Burke, Christensen, Fessler 등은 한 연구팀으로서 교사발달 모델

(teacher career cycle model: TCCM)을 제시하였는데, 이 모델은 기존의 성인발달 및 교사발달에 관한 연구들에 대한 종합적인 분석을 기초로 구안되었다(Christensen, Burke & Fessler, 1984).

이 모델은 교사발달을 개인적 환경 및 조직적 환경의 영향 관계 속에서 설명하고 있다. 이들은 교사 발달을 교직 이전단계, 교직 입문 단계, 능력 구축 단계, 열중·성장 단계, 교직 좌절 단계 안정·침체 단계, 직업적 쇠퇴 단계, 교직 퇴직 단계의 8단계로 나누고 그에 따른 관심사를 제시하였다. 첫째, 교직이전 단계는 대학에서 교사 교육을 받는 기간에 해당되며 특정한 직업적 역할을 준비하는 시기이다. 둘째, 교직입문 단계에서는 학생, 동료 교사, 장학사로부터 인정을 받으려고 하거나 근무 학교나 교육 구를 바꾸면서 교사로서 생존하고자 노력하는 단계로 교직 입문 초기 몇 해 동안 일상적인 활동에 익숙해져 가는 기간이다. 셋째, 능력 구축 단계에서는 교수 기술과 능력을 향상시키기 위해 새로운 교수 자료, 방법, 전략들을 탐색한다. 또한 자신의 능력 향상을 위하여 새로운 관점을 수용하고 워크숍이나 회의에 적극적으로 참여하고 자기 주도적으로 대학원에 등록하기도 하며 일련의 교수 기술을 개선하기 위하여 노력한다. 넷째, 열중·성장 단계의 교사들은 직무상 높은 수준의 능력을 갖추며 전문가로서 지속적인 발전을 추구하며 자신의 일을 사랑하며 학생과의 상호작용을 기대하고 교수법을 풍부히 할 수 있는 새로운 방법을 추구한다. 다섯째, 교직 좌절 단계에서 교사들은 자신의 일에 좌절과 회의를 느끼며 직무 만족감이 낮아지면서 교직 이직율이 높아지기도 한다. 여섯째, 안정·침체 단계의 교사들은 안정적이지만 침체되어 있어 교사 자신의 성장과 발전을 추구하기보다는 현실에 안주하거나 현상 유지에 머무르려고 한다. 일곱째, 직업적 쇠퇴 단계의 교사들은 교직을 떠날 준비를 하는데 교사에 따라 은퇴를 즐겁게 긍정적으로 받아들이기도 하고 은퇴를 교직을 그만두도록 강요받는 다고 느

겨 분개하거나 괴로워하기도 한다. 여덟째, 교직 퇴직 단계는 교직을 사임, 퇴직 또는 육아를 위해 일시적으로 탈출을 하는 시기이다.

위에 제시된 교사발달 모델의 각 단계에 따라서 어떻게 변화·발달하여 가는가 하는 것은 교사가 경험하는 환경적 조건에 의하여 커다란 영향을 받는다. 환경적 조건은 개인적 환경과 조직적 환경의 2가지로 구분된다. 개인적 환경은 가정, 긍정적 사건, 위기적 사건, 종래의 경험, 직업의 관심사, 개인의 성향 등의 소요가 포함되고, 조직적 환경은 학교규정, 학교경영형태, 사회적 신뢰, 사회적 기대, 전문단체, 교원 노조 등의 요소가 포함된다.

이 연구팀은 교사발달 모델의 교사발달 8단계가 반드시 교직이전단계에서 시작하여 다음 또 다음 단계로 순서적으로 옮겨가는 것으로 해석되어서는 안 된다고 한다. 또한 연구팀은 다른 모델에서처럼 상위단계가 하위단계보다 반드시 바람직하거나 가치 있다고도 보지 않는다.

Fessler(1985)에 의하면, 이 모델은 다른 모델들과 비교하여 볼 때 개인적 차원과 조직적 차원에서의 환경적 영향과 관련하여 교사들의 변화·발달이 반드시 일직선적인 것만은 아니라, 역동적이고 불규칙적일 수도 있다는 것을 상정하고 있다.

이상에서 살펴본 직선적·순차적 발달모형과 순환적·복합적 발달모형은 교사의 발달과정을 기술·설명하는데 서로 보완적으로 활용될 수 있을 것이다(이윤식, 1999).

이렇듯 교사의 발달 단계 이론은 학자마다 다양하다. 각 급 학교 교사를 모두 포함한 다른 교사발달 단계 이론과는 달리 카츠의 모형은 유아교사를 대상으로 한 연구이기 때문에 카츠(Karz, 1972)의 이론을 중심으로 유치원 교사의 발달단계를 알아보고자 한다.

2. 멘토링

가. 멘토링의 유래와 개념

멘토(Mentor)는 호메로스의 “오디세이아(Odyssey)”에 나오는 이타카왕 오디세우스의 충실한 친구의 이름에서 유래한다. 오디세우스가 트로이(Troy) 전쟁에 출정하면서 아들 텔레마쿠스(Telemachus)의 교육을 멘토에게 맡긴다. 멘토는 오디세우스가 전쟁에서 돌아오기까지 20여 년 동안 왕자의 친구, 교사, 상담자, 때로는 아버지가 되어 그를 보살피 주었다. 그 후로 멘토라는 그의 이름이 ‘지혜와 신뢰로 한 사람의 인생을 이끌어주는 지도자’라는 의미로 사용된 것이다. 고대 그리스에서는 청년을 연장자와 짝 지우는 관습이 있었는데, 이는 젊은이가 자신의 멘토인 어른으로부터 지식을 전수받고 좋은 점을 본받도록 하기 위함이었다. 이 경우 대개 아버지의 친구나 친척이 젊은이의 멘토로 정해졌다. 그리스인들은 생존의 기본 법칙으로 이와 같은 인간관계를 형성해 자신이 존경하는 사람으로부터 기술과 문화, 가치관을 직접 배우도록 한 것이다.

멘토의 정의는 학자마다 다르게 정의하고 있는데, Zey(1988)는 멘토란 멘티에게 조직과 직무에 관한 많은 기술들을 전해주고 상담과 심리적 지원을 통해 자신감을 갖도록 해주며, 멘티가 승진하도록 마련해 주거나 영향력을 행사하는 사람이라고 하였다. Karm(1985)은 개인과 조직의 이익을 위하여 미숙한 종업원과 좋은 관계를 유지하며 그의 개인적 발전을 촉진시키는 경험 많고 생산적인 관리자라고 정의하였다.

즉, 멘토란 경험이 많은 사람이 경험이 적은 사람에게 지혜와 신뢰로 한 사람의 학습과 성장을 도와주고, 인생을 이끌어 주는 사람으로 정의할 수

있다.

멘티는 흔히 멘토에 의해 가르침을 받는 수동적 존재로 생각하기 쉽다. 그러나 멘티는 충분한 잠재 능력과 개발 가능성을 지닌 사람으로서 멘토의 도움을 받아 더욱 큰 발전을 이루어낼 수 있는 사람을 의미한다. 멘토링은 멘티 뿐만 아니라 멘토에게도 자기 발전의 기회를 부여하고 전인적인 발달을 추구하며, 일방적인 교육이나 가르침이 아닌 쌍방향적 의사소통구조를 가진다. 개인적 측면에서 자기 주도적 평생학습 전략으로서 커다란 의미를 가지고, 조직적 측면에서도 조직 활성화 및 경쟁력 강화에 효과적임을 할 수 있다(한국멘토링코칭센터, 2006).

나. 멘토링의 유형

멘토링은 기본적으로 1:1 관계를 유지하지만, 활용목적이나 조직 상황에 따라 다양한 유형과 방식으로 나뉘질 수 있다.

(1) 공식적 멘토링과 비공식적 멘토링

멘토링을 유형별로 구분하면 ‘공식적 멘토링’과 ‘비공식적 멘토링’이다. 공식적 멘토링과 비공식적 멘토링은 기능과 성과에 있어서 뚜렷한 차이를 보인다(Ragins & Cotton, 2000).

첫째, 공식적 멘토링은 조직에서 경영 목표 달성을 위해 체계적으로 관리하는 멘토링 형태를 의미한다.

공식적 멘토링은 능력개발과 경험전수를 목표로, 조직에서 신규 입사자의 조기 적응과 유지, 기존 직원의 역량 강화, 핵심인재 양성, 다양성, 관리 등을 위한 목적으로 운영된다. 교육기관에서는 교육목표를 달성하기 위한 교사나 인재를 양성하기 위해, 체계적인 절차나 프로그램의 운영을 통해 멘

토나 멘티의 선발과 연결, 오리엔테이션과 교육훈련, 모니터링 등에 관여하고 지원하며, 정기적 평가의 측정과 결과에 대한 평가를 시행하여 교육목표와 연계한다.

둘째, 비공식적 멘토링은 멘토와 멘티간의 개인적 친분이나 서로의 요구에 따라 자발적으로 형성된 멘토링 관계를 의미한다(장정훈, 2008). 비공식적 멘토링의 목적은 교육목표와의 연계라기보다는 멘토와 멘티의 요구에 따라 목표이며, 특정 목표에 대한 집중도가 약하다. 따라서 멘토와 멘티는 어느 정도 신뢰가 형성된 상황에서 서로의 필요에 따라 멘토링 활동이나 기간 등을 스스로 조절, 관리하며, 기관이나 조직의 개입이 없으며 멘토링 프로그램에 대한 오리엔테이션과 성과 점검, 결과에 대한 평가는 거의 이루어지지 않는다.

공식적 멘토링과 비공식적 멘토링의 장점과 단점을 비교하면 아래의 <표 2>과 같다.

<표 2> 공식적 멘토링과 비공식적 멘토링의 장점과 단점

구분	공식적 멘토링	비공식적 멘토링
장점	· 구체적 목표 달성 가능 · 1:1 만남과 대화, 1:1 관계에 적합한 주제 선정 · 상호 학습을 통한 실력 향상	· 구성원 스스로 멘토(또는 멘티)를 찾도록 하기 때문에 모든 사람에게 공평한 기회를 제공할 수 있다. · 각자 자신의 성격, 목적, 취향에 따라 멘토와 멘티를 선정하기 때문에 관계에 대한 속도 제고가 가능함. · 많은 비용이 들지 않음

구분	공식적 멘토링	비공식적 멘토링
단점	· 많은 비용이 소요 · 지나치게 공식화할 경우, 자유로운 관계 형성이나 감정적 측면의 이점을 살리지 못할 가능성이 있음	· 다양한 사람들 간의 관계 형성이 어려움. · 개인적 친분이나 연고에 따라 관계가 형성되기 때문에 지나치게 사적인 관계로 발전할 가능성이 있음 · 너무 자유롭고 비체계적으로 운영될 경우, 멘토링 본연의 목적을 달성하지 못할 가능성이 있음.

(2) 1:1 멘토링

일반적으로 가장 많이 활용하는 유형으로 보통 1명의 멘토에 1명의 멘티를 연결하는 방식을 말한다. 1:1 관계로 모든 활동이 진행되기 때문에 깊이 있는 관계를 형성할 수 있고 교육의 질을 높이는데도 효과적이다.

(3) 그룹 멘토링

1명의 멘토에 4~5명의 멘티를 연결하는 방식으로 멘티들 간의 학습능력을 촉진하기 위한 목적으로 운영되는 수평적 멘토링이다. 그룹 멘토링에서의 멘토는 여러 명의 멘티를 효과적으로 관리할 수 있어야 하므로, 보통 중간 관리자급 이상으로 선정하고 있다.

(4) 팀: 팀 멘토링

다수의 멘토로 구성된 멘토 팀이 다수의 멘티로 구성된 멘티 팀을 지도하는 방식을 말한다. 이 방식은 여러 명의 멘토가 팀을 이루어 동시에 활동하기 때문에, 어느 한 사람의 멘토가 조직을 떠나더라도 지속적인 멘토링 활동이 가능하다는 장점이 있다.

(5) 동료 멘토링

동료 멘토링은 멘토가 멘티보다 연장자나 상위 직급 자가 아니라 동료로 이루어진 멘토링 형태를 의미한다.

다. 멘토링의 기능

멘토링의 목적과 기능은 멘토링의 유형이나 멘토링을 도입하는 기관에 따라 다르지만, Karm(1985)은 공공부문조직의 관리자들을 크게 경력기능과 심리 사회적 기능의 두 기능으로 분류하였다.

(1) 경력기능

경력기능이란 멘토가 멘티에게 자신의 역할을 합리적으로 수행하는데 필요한 요령을 습득하게 해주고 조직 내에서의 승진 또는 경력 발전을 위해 미리 준비하도록 도움을 주는 기능이다. 멘토링을 통해 멘토는 공식적인 의사소통으로서 알 수 없는 중요한 정보를 멘티가 획득할 수 있도록 사회적 관계로의 참여를 가능하게 해주며, 조직에서 생활하는데 필요한 요령을 습득하는데 도움을 준다. 멘토가 수행하는 5가지의 경력기능은 다음과 같다.

(가) 후원

후원 기능은 멘티가 조직 내에서 바람직한 역할로 수평적 이동과 승진을 할 수 있도록 멘토가 기회를 제공해 주거나 영향력을 행사하는 것을 말하며 경력기능들 중에서 가장 쉽게 볼 수 있다. 멘토는 조직에서 멘티가 초기 경력단계에 있는 동안 좋은 평판을 얻고 널리 알려지며 더 높은 수준의

직위를 준비하도록 여러 직무 기회에 접할 수 있도록 도와준다. 또한 후원 기능은 경력단계 중기나 말기의 승진에도 결정적인 요인으로 작용하기도 한다.

(나) 노출 및 소개

Karm(1985)은 멘토가 의도적으로 멘티의 능력과 업무를 다른 관리자들에게 보임으로써 경력발전기회를 증대시켜 주는 기능이라고 정의하였다.

(다) 지도

멘토는 멘티에게 부여된 업무를 성공적으로 수행하고 다른 사람으로부터 인정받으며 경력목표를 달성하는데 필요한 지식 및 기술을 전해주는 기능을 말한다.

(라) 보호

멘토는 멘티가 스스로 주어진 업무에서 만족할 만한 성과를 올리기까지 멘티의 노출 및 소개를 유보시키고 멘티의 평판을 위협하는 불필요한 위험을 줄여주는 등 멘티를 보호해 줌으로써 경력향상을 후원한다.

(마) 도전적 업무부여

멘토는 멘티에게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 업무를 부여하고 그에 필요한 기술지원과 지속적인 성과에 대한 피드백을 제공함으로써 직접적인 업무처리 능력을 개발시키고, 성취감과 자신감을 갖고 더 나아가 경력개발을 할 수 있도록 도와준다.

(2) 심리사회적 기능

심리사회적 기능은 멘티의 개인적인 고민을 상담해 주고, 멘티가 조직생활을 하는 데 심리적인 안정감을 갖게 하는 비공식 관계다. 또한 서로에게 호의적인 관계를 형성하여 멘티가 자신에 대한 자신감과 자아에 대한 명확성을 확립하도록 도와준다.

(가) 수용 및 지원

멘토와 멘티 상호간의 신뢰를 바탕으로 하며, 상호간의 호감과 상호존경을 통하여 자아의식을 높이게 된다. 멘티에 대한 멘토의 심리적 지원으로 멘티는 다양한 상황에서 새로운 해결 방안을 찾기 위해 위험을 감수하면서 다양한 행동방식을 취해보고 자신만의 독특한 행동양식을 개발해 나갈 수 있다.

(나) 상담

멘토는 자신의 경험에 비추어 멘티가 가지고 있는 고민, 두려움, 혼란, 불안 등과 같은 내적 갈등에 대한 해결방법을 제시하거나, 함께 고민함으로써 효과적으로 대처할 수 있도록 도와준다.

(다) 우정

멘토와 멘티가 서로 호의적인 관계를 갖고 서로를 이해하며 공식적 또는 비공식 관계를 맺음으로써 서로를 이해하고 호의적인 관계를 유지하는 기능이다.

즉, 효과적인 멘토링이 되기 위해서는 멘토와 멘티의 관계가 상호간의 공유된 가치관이나 관심사 또는 이해관계를 바탕으로 서로의 신뢰가 우선

되어야 할 것이다. 멘토는 멘티의 잠재력을 이끌어 낼 수 있도록 경력발전과 심리적 안정을 줄 수 있어야 하고, 멘티는 자신감을 가지고, 자신의 목표에 대해 열정을 갖고, 멘토를 존경할 때 멘토링은 효과적일 것이다.

라. 멘토링의 단계

멘토링의 단계에 대해 학자마다 구분하는 방식에 다소 차이가 있으나, 일반적으로 멘토링 관계 형성 단계부터 종료 단계까지 세분화하는 경향이 있다(Kram, 1983). Kram(1983)은 멘토링 관계가 시작, 성숙, 분리, 재정립의 4단계를 거쳐 발전된다고 보았다. 첫째, 시작단계는 멘토링 관계가 처음 성립되는 초기 단계로, 멘토와 멘티가 서로 멘토링에 대한 기대를 갖고 멘토링에 임하는 단계이다. 둘째, 성숙단계는 멘토와 멘티간 상호작용이 증가됨에 따라 감정적인 유대관계가 깊어지고 친밀감이 증대되면서, 멘토링을 통해 상호간의 효과와 이익을 얻게 되는 단계이다. 셋째, 분리단계는 멘토와 멘티간 상호작용의 효력이 점차 중단되면서 각자 독립적으로 일하기를 원하는 단계이다. 넷째, 재정립단계는 멘토링 관계가 종결되어, 멘토와 멘티간의 관계가 동료 관계와 같은 새로운 관계로 재정립되는 단계이다.

Marquardt와 Loan(2006)은 멘토링의 실제적인 진행에서 준비, 협상, 실행, 피드백 제공, 장애물 제거, 마무리의 6단계를 제시하였다.

첫 번째 단계인 준비단계에서 멘토는 자신이 멘토가 될 능력이 있는지를 평가해야 하며, 동시에 학습과 자기 발전의 기회를 모색하고, 멘티는 스스로의 장점과 연구하고 싶은 분야를 확인 하는 단계이다. 두 번째 단계인 협상단계에서 멘토와 멘티는 관계의 유지에 필요한 계약 조건을 수립한다. 두 파트너는 목표를 세우고, 멘토링 관계의 내용과 형식에 동의를 할 수

있어야 한다. 또한 기밀유지, 한계와 같은 문제도 다루어야 한다. 협사 단계에서 멘토는 멘티가 멘토링 단계의 핵심에 다가가 수 있도록 도와야 한다. 세 번째 실행단계는 실제적이고 구체적인 멘토링의 본론 단계로, 멘티의 학습 욕구에 초점을 맞춘다. 멘토는 개방적이고 긍정적인 학습 분위기를 조성하고, 사례 깊고 시기적절하며 솔직하고 건설적인 피드백을 제공함으로써 멘티의 학습을 장려한다. 또한 멘토는 멘티가 스스로의 문제점이나 학습 목표를 실천하도록 격려한다. 네 번째 단계인 피드백 단계는 멘토가 멘티에게 솔직하고 건설적인 피드백을 제공해 줌으로써 멘티의 능력과 자신감을 키우고 학습의 질을 높일 수 있도록 격려해 준다. 다섯 번째 단계인 장애물 처리 단계에서는 실행 단계에서 부딪힐 수 있는 장애물을 처리하는 것이다. 어떠한 장애물에 부딪히더라도 멘토는 멘티의 성장과 발전을 순조롭게 하기 위한 지원과 도전, 제안을 아끼지 말아야 한다. 여섯째로 마무리 단계에서는 멘티의 성취와 멘토링 관계를 통한 양측의 이익을 확인하고 축하하게 된다. 마무리는 멘토가 멘티에게 학습 결과를 평가하고, 그러한 학습을 최대화할 수 있는 방법을 확인하도록 도울 수 있는 마지막 기회이다. 멘토는 멘토링 관계가 끝난 후에도 멘티에게 지속적이고 긍정적인 피드백을 제공할 각오가 되어 있어야 한다.

지금까지 살펴본 바에 의하면, 멘토링 단계는 멘토링에 대한 참여자의 심리적 준비와 협상으로 관계가 시작되고, 일단 관계가 정립되면 멘토와 멘티는 유기적인 상호작용을 통해 상호 도움을 교환함으로써, 관계가 성숙되고 멘토링 활동이 고도화 된다. 특히, 멘토링 활동이 활성화되는 단계에는 주기적인 성과 모니터링을 통해, 초기에 설정한 멘토링 목표 달성을 위해 박차를 가하는 것이 필요하다. 그리고 멘토링을 통해 의도했던 소기의 성과가 달성된 후에 멘토와 멘티는 서로의 노고와 성취에 대해 인정하고 축하함으로써, 멘토링 관계를 종료한다.

마. 유아교사 교육에서의 멘토링

교사교육에서의 멘토링 프로그램은 1970년대 미국에서 교육개혁 운동의 일환으로 시작되었는데, 멘토링은 교사교육과 교수를 개선하기 위한 도구로서 미국 교사 교육자들이 직면한 가장 중요한 문제로까지 인식되고 있다(Feinan-Nemser, 1996). 멘토 훈련 프로그램들은 불과 10여 년 전부터 유아교육 분야에 출현하게 되었지만 이 프로그램들은 현장에 희망적인 실재를 제안하고 있어 현재 긍정적인 성과로 평가받고 있다(Alene & June, 1997). 조운주등(2002)에 의하면 대부분의 미국의 멘토링 프로그램들에서 멘토는 학급 관찰과 피드백, 협의회, 자료 제공, 다른 사람과의 관계 지원 등을 사용하고, 멘티는 쓰기활동(저널이나 보고서, 일기), 워크숍이나 세미나 또는 토의에 참여하기, 대학원 과정 수강, 포트폴리오나 학급 연구에 참여하는 등의 방법을 사용하였다고 한다. 교사교육에서의 멘토링은 일정한 기관과 목표를 정해 형식적인 멘토링으로 이루어질 수 있으며, 교사들이 현재 알고 싶어 하는 문제들을 중심으로 구성하여, 성인학습자의 특성에 기반을 두고 이루어져야 한다(교육인적자원부, 2001).

유아교육에서의 멘토링에 대한 필요성과 요구는 유아들에게 질 좋은 교육을 제공하고자 하는 유아교육에서 가장 중요한 요인인 교사문제에서 비롯되었다. 유아교육 분야에서 교사는 높은 이직률, 기준에 못 미치는 부적합한 보호, 여성 종사자들의 비율이 현저하게 높은 점, 힘들고 열악한 노동여건, 낮은 임금 등의 문제들이 여전히 존재하고 있다(홍은경, 2003). 멘토링은 유아교사의 개인적인 성향과 특성, 발달 단계를 고려한 교육과 지원이 가능하여 전문성 향상과 정서적 안정감을 느낄 수 있을 것이며, 유아교육기관에서는 교사들의 이직률을 낮추고, 전문성 높은 교사의 확보를 통해 유아교육의 질 향상을 얻을 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상으로는 부산시교육청 소속 유치원에 근무하는 650명을 대상으로 설문지를 배부하였다. 설문지의 배부와 회수기간은 2008년 7월 28일부터 2008년 8월 30일까지로 34일간 이었으며, 회수한 559부로 회수율은 86.7%였다. 그 중에서 교사발달단계에 대한 설문이 불충분한 16부와 멘토링 경험 여부에 따른 하위 응답문항의 선택이 바르지 않은 경우 35부, 다수의 무응답 또는 중복응답 설문63부를 제외한 총 445부를 사용하여 분석하였다. 이 연구에 최종적으로 표집된 연구 대상자의 연령, 학력, 교육경력, 소지자격증, 직위, 기관유형으로 구분한 일반적 특성은 <표 3>과 같다. <표 3>을 분석하면 연령으로는 25~29세(41.1%)가 가장 많았으며, 30~39세(38.4%), 20~24세(16.4%)의 순으로 나타났다. 그리고 학력으로는 2년제 대학졸업(41.6%)이 가장 많았고, 다음으로는 4년제 대학졸업(34.6%), 3년제 대학 졸업(15.7%), 대학원 졸업(8.1%)의 순으로 나타났다.

교육경력에서는 1년 미만(73.7%), 1년~3년(1.6%), 3년~5년(1.1%), 5년 이상(23.6%)의 순으로 나타났다.

소지자격은 유치원 정교사 2급(58.7%), 유치원 정교사 1급(36.0%), 원감(2.9%), 원장(2.5%)로 나타났다. 직위로는 일반교사(70.6%), 부장교사(22.5%), 원감(2.9%), 원장(2.5%)로 교사가 대부분을 차지하였다. 기관유형은 사립유치원(85.8%), 국공립유치원(13.9%)으로 나타났다.

<표 3> 연구대상자의 일반적 특성

	구 분	빈 도	백분율(%)
연 령	20~24세	73	16.4
	25~29세	183	41.1
	30~39세	171	38.4
	40세 이상	18	4.0
학 력	2년제 대학졸업	185	41.6
	3년제 대학 졸업	70	15.7
	4년제 대학 졸업	154	34.6
	대학원 졸업	36	8.1
교육경력	1년 미만	328	73.7
	1년~3년	7	1.6
	3년~5년 미만	5	1.1
	5년 이상	105	23.6
소지자격증	유치원 정교사 2급	261	58.7
	유치원 정교사 1급	160	36.0
	원 감	13	2.9
	원 장	11	2.5
직 위	일반교사	314	70.6
	부장교사	100	22.5
	원 감	25	5.6
	원 장	6	1.3
기관유형	국공립유치원	62	13.9
	사립유치원	382	85.8
	계	445	100.0

2. 연구 도구

이 연구에서는 유치원 교사의 발달단계를 알아보기 위한 질문지와 멘토링의 실태와 요구를 조사하기 위한 질문지로 구성하였다.

가. 유치원 교사 발달 단계

유아교사의 발달단계를 측정하기 위한 도구로서 Arroyo와 Sugawara(1983)가 제작한 교생관심사 척도(SSTC: a Scale of Student Teaching Concerns)를 유치원 현직 교사를 대상으로 사용할 수 있도록 수정한 Tsai(1990)의 유치원교사관심사 평정척도(KTCRS: Kindergarten Teacher Concerns Rating Scale)에 기초하여 장선화외(1994)가 제작한 유아교사의 관심사 평정척도에 관한 질문지를 사용하였다. 그 내용은 생존기, 강화기, 갱신기, 성숙기의 4단계로 구성되어 있으며, 5점 척도의 54문항으로 구성되어 있다. 유아교사의 교사발달단계검사의 채점은 5단계 평정척도의 “전혀 관심이 없다.”에 1점을 주는 것을 기준으로 “매우 관심이 있다”에 5점을 주어 각 발달단계 문항의 평균점수를 구하였다.

<표 4> 교사발달단계 검사의 하위 영역별 내용 및 문항

교사의 발달단계	하위범주	문항번호	문항수
생존단계 (Survival stage)	규율	4, 8	18
	불충분한 시간, 정보	12, 16, 20, 24, 28, 54	
	불충분한 교수기술	32, 36, 40, 41	
	불충분한 준비	44	
	인정	45, 48, 49, 52, 53	

교사의 발달단계	하위범주	문항번호	문항수
강화단계 (Consolidation stage)	학문 행동 언어 인성 유아문제 및 문제 상황	2, 6, 10 18, 26, 30 43 37 14, 22, 34, 38, 51	13
갱신단계 (Renewal stage)	새로운 정보 새로운 기술과 접근 연구프로젝트 협회 및 워크숍 참가	33, 7, 11, 50 15, 23, 27, 31, 35, 39 42 19, 46	13
성숙단계 (Maturity stage)	폭넓은 교양지식의 기초 추상적 문제에 대한 탐구 보다 나은 학업수행	5, 9 1, 13, 17, 21, 25, 29, 33 47	10

나. 멘토링의 실태와 요구

본 연구를 위해 사용된 도구는 유치원 교사의 멘토링에 대한 실태와 요구를 알아보기 위한 질문지이다. 질문지는 이문구((2006)의 초등학교사의 멘토링 실태와 요구 분석에 관한 질문지를 유치원 교사를 대상으로 사용할 수 있도록 수정 보완하여 사용하였다. 멘토링의 실태는 멘토링의 인식정도 와 경험유무 2문항, 멘토링 미경험자 7문항, 공식적 멘토링 경험자 23문항, 비공식적 멘토링 경험자 13문항으로 구분하여 작성하였다. 멘토링의 요구에 대해서는 원하는 멘토링 유형 및 역할 2문항, 운영주체, 모임기간, 의사소통방법, 멘토·멘티에 대한 요구, 참여영역, 제도적 보상 등으로 17문항으로 작성하였다. 질문지의 구체적인 내용은 <표 5>와 같다.

<표 5> 멘토링의 실태 및 요구에 관한 설문지 구성 내용

영역		문항내용	문항번호	문항수
멘토링 실태	멘토링 의 이해	· 멘토링 인식 정도 · 멘토링 경험 유무	1 2	2
	미경 험자	· 멘토링의 목적, 주체, 도움, 역할	3~9	7
	공식적 멘토링	· 목적, 횟수, 기간, 주체, 내용, 결과 등 · 멘토로 참여한 방법, 내용 · 멘티로 참여한 방법, 내용 · 공식적 멘토링의 결과 · 공식적 멘토링에 참여하면서 느낀 점	10~22 23~25 26~28 29~31 32	23
	비공 식적 멘토링	· 목적, 횟수, 기간, 내용, 방법, 결과 등 · 부족한 부분, 보람, 도움 받은 내용, 멘토, 멘티의 역할자 · 비공식적 멘토링에 참여하면서 느낀 점	33~40 41~44 45	13
멘토링 요구		· 원하는 멘토링 유형 및 역할 · 운영 주체, 모임횟수 및 기간 · 멘토링 의사소통 방법 · 멘토, 멘티에 대한 요구 · 참여 영역 · 현장적용과 제도적 보상 · 멘토링에 대한 조언	46~47 48~50 51 52~60 61 62~63 64	19

3. 자료 분석 방법

본 연구에서 회수된 설문지는 부호화 작업(coding)을 거친 후에 SPSS/pc +12.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 연구목적에 따라 빈도와 백분율을 산출하였다.

IV. 연구 결과

1. 교사발달단계에 따른 멘토링 실태

교사의 발달수준에 따른 멘토링의 실태를 제시하면 다음과 같다.

가. 교사발달단계

유치원 교사의 발달단계단계에 따른 유치원 교사의 멘토링에 대한 실태와 인식에 대한 조사를 위하여 먼저 유치원 교사 발달단계 수준 측정을 하였다. 유치원 교사 발달은 생존단계, 강화단계, 갱신단계, 성숙단계 4단계로 나누어 빈도 분석하였다. 본 연구의 연구문제를 해결하기 위해 교사의 발달수준을 설문지의 결과에 따라 구분 하였으며, 이를 제시하면 <표 6>과 같다. 교사발달 단계결과는 강화단계(45.0%)로 가장 높았고, 다음은 생존단계(33.9%), 갱신단계(9.4%), 성숙단계(9.4%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 교사 개인별 관심사에 따른 발달 단계가 다양하기 때문에 교사 발달을 고려한 교사교육 프로그램의 적용이 필요함을 알 수 있다.

<표 6> 교사발달 단계

구분	교사 발달 단계				계
	생존단계	강화단계	갱신단계	성숙단계	
계	151 (33.9)	200 (45.0)	52 (11.7)	42 (9.4)	445 (100.0)

나. 멘토링의 이해

멘토링의 실태를 조사하기 위해 유치원 교사들이 멘토링에 대한 이해정도를 확인하기 위해 멘토링의 인식정도와 경험여부를 조사하였다.

(1) 멘토링의 인식정도

유치원 교사의 발달단계에 따른 멘토링의 인식정도를 빈도 분석한 결과는 <표 7>과 같다. 멘토링에 대해 어느 정도 알고 있는가에 대해 조금 알고 있다(40.4%)가 가장 많았고, 보통이다(23.4%), 별로 알고 있지 않다(18.9%), 잘 알고 있다(11.5%), 전혀 알고 있지 못하다(5.8%)의 순으로 나타났다.

<표 7> 멘토링의 인식정도

		멘토링의 인식정도					계
		잘 알고 있다.	조금 알고 있다.	보통이다.	별로 알고 있지 않다	전혀 알고 있지 못하다	
교사 발달 단계	생존단계	6(6.0)	77(51.0)	35(23.2)	20(13.2)	10(6.6)	151 (33.9)
	강화단계	24(12.0)	69(34.5)	48(24.0)	47(23.5)	12(6.0)	200 (45.0)
	갱신단계	9(17.3)	21(40.0)	12(23.1)	8(15.4)	2(3.8)	52 (11.7)
	성숙단계	9(21.4)	13(31.0)	9(21.4)	9(21.4)	2(4.8)	42 (9.4)
	계	51 (11.5)	180 (40.4)	104 (23.4)	84 (18.9)	26 (5.8)	445 (100.0)

생존단계에서는 조금 알고 있다(51.0%), 보통이다(23.2%), 전혀 알고 있지 못하다(6.6%), 잘 알고 있다(6.0%)의 순으로 나타났고, 강화단계에서는 조

금알고 있다(34.5%), 보통이다(24.0%), 별로알고 있지 않다(23.5%), 전혀 알고 있지 못하다(6.0%)의 순으로 나타났다. 갱신단계는 조금알고 있다(40.0%), 보통이다(23.1%), 잘 알고 있다(17.3%), 전혀 알고 있지 못하다(3.8%)의 순으로, 성숙단계는 조금알고 있다(31.0%)가 가장 높았고, 잘 알고 있다(21.4%), 보통이다(21.4%), 별로 알고 있지 않다(21.4%), 전혀 알고 있지 못하다(4.8%)로 나타났다. 이러한 결과로 볼 때, 유치원 교사들은 멘토링을 조금은 알고 있으나 아직까지 생소한 것으로 인식되고 있고, 교사들의 멘토링에 관한 인식은 교사발달단계에 따라 차이가 있음을 알 수 있다.

(2) 멘토링의 경험 유무

공식적 멘토링, 비공식적 멘토링으로 멘토링의 유형을 구분하였다.

<표 8> 멘토링의 경험 유무

		멘토링의 경험 유무				계
		공식적 멘토링	비공식적 멘토링	둘다 경험	경험하지 않음	
교사 발달 단계	생존단계	14(9.3)	62(41.1)	12(7.9)	63(41.7)	151 (33.9)
	강화단계	21(10.5)	54(27.0)	24(12.0)	101(50.5)	200 (45.0)
	갱신단계	6(11.5)	19(36.5)	7(13.5)	20(38.5)	52 (11.7)
	성숙단계	2(4.8)	14(33.3)	6(14.3)	10(47.6)	42 (9.4)
계		43 (9.7)	149 (33.5)	49 (11.0)	204 (45.8)	445 (100.0)

공식적 멘토링(Formal Mentoring)은 조직에서 경영 목표 달성을 위해 체계적으로 관리하는 멘토링 형태를 의미한다. 비공식적 멘토링(informal mentoring)은 멘토와 멘티간의 개인적 친분이나 서로의 요구에 따라 자발적으로 형성된 멘토링 관계로 사회적, 심리적으로 여러 방면에서 도움을 주고받는 과정이다. 멘토링의 경험 유무를 알아보기 위해 어떤 유형의 멘토링을 경험했는가에 대해서는 <표 8>에서와 같이 경험하지 않음(45.8%)로 가장 많았고, 비공식적 멘토링(33.5%), 둘 다 경험했음(11.0%), 공식적 멘토링(9.7%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과로 보아 교사의 발달단계와 무관하게 대부분의 교사들은 아직 까지 멘토링을 경험하지 못했음을 알 수 있다.

다. 멘토링 미경험 교사들의 실태

설문에 참여한 유치원 교사들의 45.8%가 멘토링에 대한 미경험 교사들이었다. 여기에서는 멘토링 미경험 교사들의 멘토링에 대한 시각과 요구를 알아보기 위하여 주변에서의 경험, 멘토링에 대한 생각과 목적, 주체, 도움 정도, 누가 멘토링을 하는 가 등에 대해 조사를 하였다.

(1) 멘토링을 보았는지의 여부

<표 9>에서와 같이 주변에서 멘토링을 하는 사람을 보았는지에 대한 질문에서 73.0%가 본적이 없다, 16.2%가 비공식적 멘토링을 하는 사람을 보았다, 10.8%가 공식적 멘토링을 하는 사람을 보았다는 응답을 하였다. 이러한 결과를 볼 때 멘토링을 경험하지 않은 교사의 대부분은 주변에서도 멘토링을 경험한 사람을 보지 못했음을 알 수 있다.

<표 9> 멘토링을 보았는지의 여부

		멘토링을 보았는지의 여부			계
		공식적 멘토링을 하는 사람을 보았다.	비공식적 멘토링을 하는 사람을 보았다.	본적이 없다.	
교사 발달 단계	생존단계	8(12.9)	10(16.1)	44(71.0)	62 (30.5)
	강화단계	10(9.9)	13(12.9)	78(77.2)	101 (49.8)
	갱신단계	1(5.0)	6(30.0)	13(65.0)	20 (9.9)
	성숙단계	3(15.0)	4(20.0)	13(65.0)	20 (9.9)
	계	22 (10.8)	33 (16.3)	148 (72.9)	203 (100.0)

(2) 멘토링에 대한 생각

멘토링에 대해 어떻게 생각하는가에 대해 <표 10>과 같이 멘토링을 경험하고 싶다 (83.8%), 별로 필요성을 느끼지 못한다 (16.28%)로, 멘토링 미경험 교사들은 멘토링을 경험하지는 않았지만 멘토링에 대하여 긍정적으로 생각하고 있고, 경험하고 싶어 함을 알 수 있다.

<표 10> 멘토링에 대한 생각

		멘토링에 대한 생각		계
		경험하고 싶다.	별로 필요성을 느끼지 못한다.	
교사 발달 단계	생존단계	57(90.5)	6(9.5)	63(31.0)
	강화단계	83(82.2)	18(17.8)	101(49.8)
	갱신단계	15(78.9)	4(21.1)	19(9.4)
	성숙단계	16(80.0)	4(20.0)	20(9.9)
	계	171(83.8)	33(16.2)	204(100.0)

(3) 멘토링을 하는 목적

교사의 발달단계에 따른 멘토링을 하는 목적을 분석한 결과 <표 11>을 살펴보면, 생존단계의 교사들은 교육활동에 도움을 받고자(46.0%), 다양한 경험의 전수(42.9%)로 나타났으며, 강화단계는 다양한 경험의 전수(49.5%), 교육활동에 도움(30.7%)로 나타났다. 갱신단계에서는 다양한 경험의 전수(55.0%)로 가장 높았으며, 성숙단계에서는 교육활동에 도움(40.0%), 다양한 경험의 전수(35.0%), 인생 상담을 위해(20.0%)로 나타났다. 대부분의 교사들은 멘토링을 통하여 교사의 전문성 신장을 위한 교육활동에 도움을 받고, 다양한 경험의 전수를 받고자 하는 것을 알 수 있다.

<표 11> 멘토링을 하는 목적

		멘토링을 하는 목적					계
		인생 상담을 위해	다양한 경험의 전수	교육활 동에 도움	승진을 위하여	기타	
교사 발달 단계	생존단계	4(6.3)	27(42.9)	29(46.0)	-	3(4.8)	63 (30.9)
	강화단계	15(14.9)	50(49.5)	31(30.7)	3(3.0)	2(2.0)	101 (49.5)
	갱신단계	3(15.0)	11(55.0)	6(30.0)	-	-	20 (9.8)
	성숙단계	4(20.0)	7(35.0)	8(40.0)	1(5.0)	-	20 (9.8)
계		26 (12.7)	95 (46.6)	74 (36.3)	4 (2.0)	5 (2.5)	204 (100.0)

(4) 멘토링의 주체

교사의 발달단계에 따른 멘토링의 주체에 대해 분석한 결과는 <표 12>와 같다. 생존단계의 교사는 개별적 인간관계 중심으로(34.9%), 유치원 주

관(30.2%), 교육청 주관(23.8%)으로 나타났고, 강화단계의 교사는 개별적 인간관계 중심(40.6%), 유치원 주관(25.7%), 교육청 주관(17.8%)로 나타났다. 갱신단계는 개별적 인간관계 중심(45.0%), 교육청주관(30.0%), 유치원 주관(15.0%)로 나타났고, 성숙단계는 개별적 인간관계중심(45.0%), 유치원 주관(30.0%)으로 나타났다.

<표 12> 멘토링의 주체

		멘토링의 주체					
		교육청주관	유치원주관	동아리활동중심	지구분회중심	개별적인간관계중심	기타
교사 발달 단계	생존단계	15 (23.8)	19 (30.2)	1 (1.6)	2 (3.2)	22 (34.9)	4 (6.4)
	강화단계	18 (17.8)	26 (25.7)	8 (7.9)	3 (3.0)	41 (40.6)	5 (5.0)
	갱신단계	6 (30.0)	3 (15.0)	2 (10.0)	-	9 (45.0)	-
	성숙단계	2 (10.0)	6 (30.0)	-	1 (5.0)	9 (45.0)	2 (10.0)
	계	41 (20.1)	54 (26.5)	11 (5.4)	6 (2.9)	81 (39.7)	11 (5.4)

(5) 교직생활의 도움 정도

<표 13>과 같이 멘토링이 어떤 면에서 교직생활에 도움이 되는가에 대해서는 전체 응답자 중 교수학습지도(28.9%), 생활지도(23.5%)로 가장 높았다. 교직발달단계별로 살펴본다면 생존단계와 갱신단계는 교수학습지도가 가장 높았고, 강화단계는 생활지도가 가장 높았으며, 성숙단계는 부모교육·부모 상담이 가장 높은 것으로 나타났다.

<표 13> 교직생활의 도움 정도

		교직생활의 도움 정도										계
		교육 이론	교육 과정이해	교수학습 지도	생활 지도	학급 경영	업무	동료 관계	부모교육 상담	도움 안됨	기타	
교사 발달 단계	생존단계	4(6.3)	7(11.1)	26(41.3)	9(14.3)	2(3.2)	9(14.3)	4(6.3)	1(1.6)	-	1(1.6)	63(30.9)
	강화단계	10(9.9)	8(7.9)	22(21.8)	31(30.7)	5(5.0)	5(5.0)	7(6.9)	2(2.0)	11(1.0)	10(9.9)	101(49.5)
	갱신단계	1(5.0)	2(10.0)	8(40.0)	5(25.0)	-	2(10.0)	-	2(10.0)	-	-	20(9.8)
	성숙단계	1(5.0)	-	3(15.0)	3(15.0)	1(5.0)	3(15.0)	2(10.0)	5(25.0)	-	2(10.0)	20(9.8)
계		16(7.8)	17(8.3)	59(28.9)	48(23.5)	8(3.9)	19(9.3)	13(6.4)	10(4.9)	1(0.5)	13(6.4)	204(100.0)

(6) 멘토 역할 담당자에 대한 인식

멘토링에서 주로 멘토를 하는 사람은 누구라고 생각하는가에 대해서는 <표 14>와 같이 경력교사(유치원 정교사 1급 이상)(62.3%)로 가장 많았고, 다음으로는 관리자(18%), 장학사·대학교수(9.3%), 장학관(2.9%), 초임교사(2.5%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과를 볼 때 멘토의 역할은 유치원에서 어느 정도 경력이 있고, 가장 쉽게 대면 할 수 있는 경력교사가 많이 맡는 것을 알 수 있다.

<표 14> 멘토 역할 담당자에 대한 인식

		멘토 역할 담당자에 대한 인식					
		초임 교사	경력교사 (유.정.1 급 이상)	관리자 (원감, 원장, 이사장)	장학사, 대학 교수	장학관	기타
교사 발달 단계	생존 단계	2(3.2)	44(69.8)	9(14.3)	4(6.3)	1(1.6)	3(4.8)
	강화 단계	2(2.0)	60(59.4)	19(18.8)	12(11.9)	2(2.0)	6(6.0)
	갱신 단계	1(5.0)	10(50.0)	6(30.0)	2(10.0)	1(5.0)	-
	성숙 단계	-	13(65.0)	4(20.0)	1(5.0)	2(10.0)	-
	계	5 (2.5)	127 (62.3)	38 (18.6)	19 (9.3)	6 (2.9)	9 (5.4)
							204 (100.0)

(7) 멘티 역할 담당자에 대한 인식

멘토링에서 주로 멘티의 역할을 하는 사람은 초임교사(59.8%), 경력교사(18.1%), 관리자(9.8%), 장학관(6.4%) 등의 순으로 나타났다. 이것은 유치원 현장을 처음 접하는 초임교사가 여러 면에서 멘토의 도움을 많이 받는다고 생각하는 것을 의미한다.

<표 15> 멘티 역할 담당자에 대한 인식

		멘티 역할 담당자에 대한 인식						계
		초임 교사	경력교사 (유.정.1 급이상)	관리자 (원감, 원장, 이사장)	장학사 , 대학 교수	장학관	기타	
교사 발달 단계	생존 단계	38(60.3)	17(27.0)	3(4.8)	1(1.6)	3(4.8)	1(1.6)	63 (30.9)
	강화 단계	61(60.4)	15(14.9)	9(8.9)	2(2.0)	7(6.9)	7(6.9)	101 (49.5)
	갱신 단계	14(70.0)	1(5.0)	3(15.0)	-	2(10.0)	-	20 (9.8)
	성숙 단계	9(45.0)	4(20.0)	5(25.0)	-	1(5.0)	1(5.0)	20 (9.8)
	계	122 (59.8)	37 (18.1)	20 (9.8)	3 (1.5)	13 (6.4)	9 (4.4)	204 (100.0)

라. 공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태

여기에서는 공식적 멘토링에 대한 실태를 알아보기 위해 공식적 멘토링의 목적, 내용, 참여방법, 결과 등에 대해 조사를 하였다.

(1) 공식적 멘토링의 참여 목적

교사의 발달단계에 따른 공식적 멘토링의 참여 목적에 대한 결과를 <표 16>과 같이 살펴보면, 교육활동에 도움(63.0%)이 가장 높게 나타났고, 다양한 경험(26.2%), 인생상담(3.2%), 승진을 위하여(1.1%)로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 교사들이 공식적 멘토링을 통해 교사의 전문성 신장을 위하여 교육활동에 도움을 받고자 하는 것으로 나타났다.

<표 16> 공식적 멘토링의 참여 목적

		공식적 멘토링의 참여 목적					계
		인생 상담	다양한 경험	교육 활동에 도움	승진을 위하여	기타	
교사 발달 단계	생존단계	-	8(30.8)	17(65.4)	-	1(3.8)	26 (28.3)
	강화단계	3(6.7)	9(20.0)	27(60.0)	1(2.2)	5(11.1)	45 (48.9)
	갱신단계	-	4(30.8)	9(69.2)	-	-	13 (14.1)
	성숙단계	-	3(37.5)	5(62.5)	-	-	8 (8.7)
	계	3 (3.2)	24 (26.2)	58 (63.0)	1 (1.1)	6 (6.5)	92 (100.0)

(2) 멘토로서 공식적 멘토링에 참여 횟수

멘토로서 공식적 멘토링에 참여한 횟수는 전체 응답자 중 1-5회(77.5%), 6-10회(17.2), 11회 이상(5.1%)의 순으로 나타났다.

<표 17> 멘토로서 공식적 멘토링의 참여 횟수

		멘토로서 공식적 멘토링의 참여 횟수			계
		1-5회	6-10회	11회이상	
교사 발달 단계	생존단계	14(93.3)	1(6.7)	-	15 (25.9)
	강화단계	22(71.0)	7(22.6)	2(6.4)	31 (53.4)
	갱신단계	6(85.8)	1(14.3)	-	7 (12.1)
	성숙단계	3(60.0)	1(20.0)	1(20.0)	5 (8.6)
계		45 (77.5)	10 (17.2)	3 (5.1)	58 (100.0)

(3) 멘티로서 공식적 멘토링에 참여 횟수

멘티로서 공식적 멘토링에 참여한 횟수는 전체 응답자 중 1-5회(69.0%), 6-10회(17.3%), 11회 이상(13.7%)의 순으로 나타났다.

<표 18> 멘티로서 공식적 멘토링에 참여 횟수

		멘티로서 공식적 멘토링의 참여 횟수			계
		1-5회	6-10회	11회이상	
교사 발달 단계	생존단계	11(73.4)	3(20.0)	1(6.7)	15 (25.9)
	강화단계	20(66.8)	5(16.7)	5(16.6)	30 (51.7)
	갱신단계	7(87.5)	-	1(12.5)	8 (13.8)
	성숙단계	2(40.0)	2(40.0)	1(20.0)	5 (8.6)
	계	40 (69.0)	10 (17.3)	8 (13.7)	58 (100.0)

(4) 공식적 멘토링의 참여 기간

응답자의 교사발달단계에 따른 공식적 멘토링 참여기간을 분석한 결과는 <표 19>와 같다. 공식적 멘토링의 참여 기간은 3개월 이내(30.4%), 1년 미만(21.7%), 7개월 미만(17.4%), 1년 이상(15.2%), 2년 이상(9.8%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과에 비추어 볼 때, 공식적 멘토링이 단기적으로 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 19> 공식적 멘토링의 참여 기간

		공식적 멘토링의 참여 기간						계
		3개월 이내	7개월 미만	1년 미만	1년 이상	2년 이상	기타	
교사 발달 단계	생존단계	9 (34.6)	5 (19.2)	4 (15.4)	4 (15.4)	3 (11.5)	1 (3.8)	26 (28.3)
	강화단계	15 (33.3)	8 (17.8)	12 (26.7)	4 (8.9)	3 (6.7)	3 (6.7)	45 (48.9)
	갱신단계	3 (23.1)	2 (15.4)	3 (23.1)	3 (23.1)	1 (7.7)	1 (7.7)	13 (14.1)
	성숙단계	1 (12.5)	1 (12.5)	1 (12.5)	3 (37.5)	2 (25.0)	-	8 (8.7)
	계	28 (30.4)	16 (17.4)	20 (21.7)	14 (15.2)	9 (9.8)	5 (5.4)	92 (100.0)

(5) 공식적 멘토링의 기간을 정한 이유

멘토링의 기간을 정한 이유는 멘티의 능력개발 목표, 접촉빈도, 학습 및 실습의 종류, 거리적 근접도 등으로 구분하여 조사하였다.

<표 20> 공식적 멘토링의 기간을 정한 이유

		공식적 멘토링의 기간을 정한 이유					계
		멘티의 능력개발 목표	접촉 빈도	학습 및 실습의 종류	거리적 근접도	기타	
교사 발달 단계	생존단계	4(16.0)	7(28.0)	13(52.0)	-	1(4.0)	25(28.4)
	강화단계	17(40.5)	3(7.1)	12(28.6)	3(7.1)	7(16.7)	42(47.7)
	갱신단계	6(46.2)	-	7(53.8)	-	-	13(14.8)
	성숙단계	1(12.5)	1(12.5)	6(75.0)	-	-	8(9.1)
	계	28(31.8)	11(12.5)	38(43.2)	3(3.4)	8(9.1)	88(100.0)

구체적으로 교사발달단계에 따라 공식적 멘토링의 기간을 정한 이유를 살펴보면, 생존단계에서는 학습 및 실습의 종류(52.0%), 접촉빈도(28.0%)의 순으로 나타났고, 강화단계에서는 멘티의 능력개발목표(40.5%), 학습 및 실습의 종류(28.6%)로 나타났다. 갱신단계에서는 학습 및 실습의 종류(53.8%), 멘티의 능력개발목표(46.2%), 성숙단계에서는 학습 및 실습의 종류(75.0%)가 가장 높았다. 이러한 결과로 볼 때, 공식적 멘토링의 기간을 정하는 이유는 학습 및 실습하려는 내용과 멘티의 능력 개발 목표에 따라 달라진다는 것을 알 수 있다.

(6) 멘토와 멘티가 만난 횟수

멘토와 멘티가 만난 횟수는 <표 21>에서 보는 바와 같이 수시로(48.4%)가 가장 많았으며, 월 1회(19.8%), 월 2회(14.3%), 2개월에 1회(4.4%), 6개월에 1-2회(3.3%)의 순으로 나타났다.

<표 21> 멘토와 멘티가 만난 횟수

		멘토와 멘티가 만난 횟수					
		수시로	월 2회	월 1회	2개월 에 1회	6개월에 1-2회	기타
교사 발달 단계	생존단계	12 (46.2)	4 (15.4)	6 (23.1)	2 (7.7)	-	2 (7.7)
	강화단계	23 (51.1)	7 (15.6)	6 (13.3)	2 (4.4)	1 (2.2)	6 (13.3)
	갱신단계	4 (33.3)	1 (8.3)	5 (41.7)	-	1 (8.3)	1 (8.3)
	성숙단계	5 (62.5)	1 (12.5)	1 (12.5)	-	1 (12.5)	-
	계	44 (48.4)	13 (14.3)	18 (19.8)	4 (4.4)	3 (3.3)	9 (9.9)
계		91 (100.0)					

(7) 교직생활에 도움이 된 정도

공식적 멘토링이 교직생활에 도움이 된 정도를 <표 22>에서 살펴보면, 많은 도움이 되었다(46.7%), 조금 도움이 되었다(37.0%), 보통이다(15.2%), 별로 도움이 되지 않았다(1.1%), 전혀 도움이 되지 않았다(0.0%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 교사들의 멘토링이 교직생활에 도움을 주고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 22> 교직생활에 도움이 된 정도

		교직생활에 도움이 된 정도					기타	계
		많은도움이 되었다.	조금도움이 되었다.	보통이다.	별로도 움이 되지 않았다.	전혀 도움이 되지 않았다.		
교사 발달 단계	생존단계	10 (38.5)	11 (42.3)	5 (19.2)	-	-	-	26 (28.3)
	강화단계	20 (44.4)	18 (40.0)	6 (13.3)	1 (2.2)	-	-	45 (48.9)
	갱신단계	5 (38.5)	5 (38.5)	3 (23.1)	-	-	-	13 (14.1)
	성숙단계	8 (100.0)	-	-	-	-	-	8 (8.7)
	계	43 (46.7)	34 (37.0)	14 (15.2)	1 (1.1)	-	-	92 (100.0)

(8) 공식적 멘토링에서 의사소통의 매체

공식적 멘토링에서 의사소통의 매체(수단)는 주로 무엇인가에 대해서<표 23>에서 보는 것과 같이, 편한 대화 형식의 만남(64.1%), 형식적 협의회(27.2%), E-mail등의 사이버 면담(6.5%), 전화면담(1.1%)의 순으로 나타났다. 대부분의 교사들이 직접 만나는 것을 선호하고 있으며, 아직까지는 다른 의사소통 매체를 잘 사용하지 않는 것을 알 수 있다.

<표 23> 공식적 멘토링에서 의사소통의 매체

		공식적 멘토링에서 의사소통의 매체					계
		형식적협 의회	편한 대화 형식의 만남	E-mail등의 사이버 면담	전화 면담	기타	
교사 발달 단계	생존단계	8(30.8)	15(57.7)	3(11.5)	-	-	26 (28.3)
	강화단계	11(24.4)	30(66.7)	2(4.4)	1(2.2)	1(2.2)	45 (48.9)
	갱신단계	5(38.5)	7(53.8)	1(7.7)	-	-	13 (14.1)
	성숙단계	1(12.5)	7(87.5)	-	-	-	8 (8.7)
	계	25 (27.2)	59 (64.1)	6 (6.5)	1 (1.1)	1 (1.1)	92 (100.0)

(9) 공식적 멘토링의 주관 기관

멘토링의 주관 기관은 유치원 단위(60.4%), 지역교육청(18.7%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 공식적 멘토링이 주로 유치원 단위로 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 24> 공식적 멘토링의 주관 기관

		공식적 멘토링의 주관 기관				계
		시·도 교육청	지역 교육청	유치원 단위	기타	
교사 발달 단계	생존단계	-	5(20.0)	15(60.0)	5(20.0)	25 (27.5)
	강화단계	5(11.1)	9(20.0)	28(62.2)	3(6.7)	45 (49.5)
	갱신단계	1(7.7)	3(23.1)	7(53.8)	2(15.4)	13 (14.3)
	성숙단계	2(25.0)	-	5(62.5)	1(12.5)	8 (8.8)
계		8 (8.8)	17 (18.7)	55 (60.4)	11 (12.1)	91 (100.0)

(10) 공식적 멘토링에서 다루어진 내용

공식적 멘토링에서 다루어진 내용이 무엇 이었는가에 대해서 <표 25>와 같이 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 생존단계에서는 교수-학습지도(50.0%), 생활지도(30.8%), 강화단계에서는 교수-학습지도(37.8%), 교육이론(22.2%)로 나타났다. 갱신단계에서는 교수-학습지도(61.5%), 교육과정(15.4%), 생활지도(15.4), 성숙단계에서는 교수이론, 교육과정, 교수-학습지도, 유치원 업무에서 (25.0%)가 나타났다.

<표 25> 공식적 멘토링에서 다루어진 내용

		공식적 멘토링에서 다루어진 내용								계
		교육이론	교육과정	교수-학습지도	생활지도	학급경영	유치원 업무	동료관계	부모교육상담	
교사 발달 단계	생존 단계	1 (3.8)	1 (3.8)	13 (50.0)	8 (30.8)	1 (3.8)	2 (7.7)	-	-	26 (28.3)
	강화 단계	10 (22.2)	5 (11.1)	17 (37.8)	7 (15.6)	4 (8.9)	-	1 (2.2)	1 (2.2)	45 (48.9)
	갱신 단계	1 (7.7)	2 (15.4)	8 (61.5)	2 (15.4)	-	-	-	-	13 (14.1)
	성숙 단계	2 (25.0)	2 (25.0)	2 (25.0)	-	-	2 (25.0)	-	-	8 (8.7)
	계	14 (15.2)	10 (10.9)	40 (43.5)	17 (18.5)	5 (5.4)	4 (4.3)	1 (1.1)	1 (1.1)	92 (100.0)

(11) 멘토링에서 도움이 된 부분

공식적 멘토링에서 실제로 가장 도움이 된 부분은 무엇인가에 대해서 <표 26>과 같이, 교수-학습지도(42.4%)로 가장 높았고, 생활지도(13.0%), 유치원 업무(9.8%), 교육이론(7.6%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 현장의 교사들이 전문가로서 유아들의 교수 활동에 많은 지도를 받고 있음을 알 수 있다.

<표 26> 멘토링에서 도움이 된 부분

		멘토링에서 도움이 된 부분										계
		교육 이론	교육 과정	교수-학 습지도	생활 지도	학급 경영	유치원 업무	동료관 계	부모교육 상담	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	2(7.7)	2(7.7)	11(42.3)	4(15.4)	-	4(15.4)	-	1(3.8)	2(7.7)	-	26(28.3)
	강화단계	5(11.1)	4(8.9)	17(37.8)	6(13.3)	4(8.9)	5(11.1)	1(2.2)	1(2.2)	1(2.2)	1(2.2)	45(48.9)
	갱신단계	-	2(15.4)	8(61.5)	-	1(7.7)	-	2(15.4)	-	-	-	13(14.1)
	성숙단계	-	2(25.0)	3(37.5)	2(25.0)	-	-	1(12.5)	-	-	-	8(8.7)
계		7(7.6)	10(10.9)	39(42.4)	12(13.0)	5(5.4)	9(9.8)	4(4.3)	2(2.2)	3(3.3)	1(1.1)	92(100.0)

(12) 멘토링의 저해요인

교사발달단계에 따른 멘토링의 저해 요인은 무엇인가에 대해 <표 27>에서 보는 것과 같이 가장 큰 저해 요인으로 운영방법에 대한 이해부족(33.7%)을 들었고 다음으로 멘티의 수용자세 부족(25.0%), 멘토의 자질부족(17.4%), 행정적 지원 부족(10.9%), 재정적 지원 부족(7.6%)으로 나타났다. 이러한 결과는 공식적 멘토링 운영방법에 대한 오리엔테이션이 잘 이루어 지지 못하였음을 보여 주고, 멘토링 운영에 대한 연수와 교육의 필요성을 나타낸다.

<표 27> 멘토링의 저해요인

		멘토링의 저해요인						계
		멘토의 자질 부족	멘티의 수용 자세 부족	운영방 법에 대한 이해 부족	행정적 지원 부족	재정적 지원 부족	기타	
교사 발달 단계	생존단계	4(15.4)	3(11.5)	13(50.0)	3(11.5)	1(3.8)	2(7.7)	26 (28.3)
	강화단계	8(17.8)	15(33.3)	12(26.7)	5(11.1)	2(4.4)	3(6.7)	45 (48.9)
	갱신단계	2(15.4)	3(23.1)	4(30.8)	1(7.7)	3(23.1)	-	13 (14.1)
	성숙단계	2(25.0)	2(25.0)	2(25.0)	1(12.5)	1(12.5)	-	8 (8.7)
계		16 (17.4)	23 (25.0)	31 (33.7)	10 (10.9)	7 (7.6)	5 (5.4)	92 (100.0)

(13) 멘토링에서 멘토와 멘티 관계의 문제점

공식적 멘토링에서 멘토와 멘티 관계의 문제점으로는 독점이 지나친 멘토(29.3%)로 가장 많았으며, 멘티의 충족되지 않는 요구(20.7%), 성격충돌(16.3%), 지나치게 의존적인 멘티(6.5%)로 나타났다.

<표 28> 멘토링에서 멘토와 멘티관계의 문제점

		멘토링에서 멘토와 멘티관계의 문제점					계
		멘티의 충족 되지 않는 요구	독점이 지나친 멘토	성격 충돌	지나치게 의존적인 멘티	기타	
교사 발달 단계	생존단계	8(30.8)	7(26.9)	1(3.8)	2(7.7)	8(30.7)	26 (28.3)
	강화단계	6(13.3)	13(28.9)	9(20.0)	3(6.7)	14(31.1)	45 (48.9)
	갱신단계	3(23.1)	6(46.2)	2(15.4)	-	2(15.4)	13 (14.1)
	성숙단계	2(25.0)	1(12.5)	3(37.5)	1(12.5)	1(12.5)	8 (8.7)
계		19 (20.7)	27 (29.3)	15 (16.3)	6 (6.5)	25 (27.1)	92 (100.0)

(14) 멘토링에서의 역할

공식적 멘토링에서의 역할로는 멘티(51.1%)로 가장 많았고, 둘 다 경험했음(38.0%), 멘토로서(10.9%)로 나타났다.

<표 29> 멘토링에서의 역할

		멘토링에서의 역할			계
		멘토로서	멘티로서	둘 다 경험했음	
교사 발달 단계	생존단계	3(11.5)	13(50.0)	10(38.5)	26 (28.3)
	강화단계	5(11.1)	23(51.1)	17(37.8)	45 (48.9)
	갱신단계	1(7.7)	8(61.5)	4(30.8)	13 (14.1)
	성숙단계	1(12.5)	3(37.5)	4(50.0)	8 (8.7)
계		10 (10.9)	47 (51.1)	35 (38.0)	92 (100.0)

(15) 멘토로서 참여 방법

멘토로서 참여 하게 된 방법으로는 유치원의 추천이 (72.1%)로 가장 높았고, 자발적 추천(16.3%)로 나타났다. 이러한 결과는 공식적인 멘토링에서 멘토들은 자발적인 추천보다는 유치원의 운영자에 의한 추천으로 참여하고 있음을 알 수 있다. 이는 유치원의 운영자가 유치원의 교육목표를 잘 이해하고 있는 경력교사, 멘토의 역할을 할 수 있는 교사를 가장 가까운 곳에서 찾을 수 있기 때문일 것이다.

<표 30> 멘토로서 참여 방법

		멘토로서 참여 방법					계
		자발적 추천	유치원의 추천	지역교육 청의 추천	시교육청 의 추천	기타	
교사 발달 단계	생존단계	2(16.7)	10(83.3)	-	-	-	12 (27.9)
	강화단계	4(19.0)	14(66.7)	1(4.8)	1(4.8)	1(4.8)	21 (48.8)
	갱신단계	1(20.0)	4(80.0)	-	-	-	5 (11.6)
	성숙단계	-	3(60.0)	-	-	2(40.0)	5 (11.6)
계		7 (16.3)	31 (72.1)	1 (2.3)	1 (2.3)	3 (7.0)	43 (100.0)

(16) 멘토로 멘토링에 참여한 멘티의 인원

멘토링한 멘티의 인원은 1명(25.6%)이 가장 높았고, 2명(27.9%), 5명 이상(27.9%)로 나타났다. 하지만, 교사발달단계에서는 차이가 나타났다. 생존단계에서는 1명과 5명 이상이 (33.0%)로 가장 높았고, 강화단계에서는 2명이(33.3%), 갱신단계에서는 2명(40.0%), 성숙단계에서는 5명이상(60.0%)로 나타났다. 이는 현장에서의 공식적 멘토링의 형태가 1:1 멘토링과 1명의 멘

도와 5명 이상의 멘티로 형성된 그룹 멘토링의 형태로 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 31> 멘토로 멘토링에 참여한 멘티의 인원

		멘토로 멘토링에 참여한 멘티의 인원					계
		1명	2명	3명	4명	5명 이상	
교사 발달 단계	생존단계	4(33.3)	3(25.0)	-	1(8.3)	4(33.3)	12 (27.9)
	강화단계	6(28.6)	7(33.3)	3(14.3)	1(4.8)	4(19.0)	21 (48.8)
	갱신단계	1(20.0)	1(20.0)	-	2(40.0)	1(20.0)	5 (11.6)
	성숙단계	-	1(20.0)	1(20.0)	-	3(60.0)	5 (11.6)
	계	11 (25.6)	12 (27.9)	4 (9.3)	4 (9.3)	12 (27.9)	43 (100.0)

(17) 멘토로서 부족하다고 느낀 부분

멘토로서 부족하다고 느낀 부분에 대해서는 교육이론에 대한 이해(42.2%)가 부족하다고 느끼고 있으며, 교육과정에 대한 이해(11.1%), 교수-학습지도(8.9%), 생활지도(8.9%)로 나타났다.

<표 32> 멘토로서 부족하다고 느낀 부분

		멘토로서 부족하다고 느낀 부분									계	
		교육 이론	교육과정 이해	교수 학습 지도	생활 지도	학급 경영	유치원업 무	동료 관계	부모교 육상담	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	5(38.5)	-	2(15.4)	1(7.7)	-	1(7.7)	-	1(7.7)	2(15.4)	1(7.7)	13 (28.9)
	강화단계	10(45.5)	3(13.6)	1(4.5)	3(13.6)	1(4.5)	-	2(9.1)	-	1(4.5)	1(4.5)	22 (48.9)
	갱신단계	2(40.0)	2(40.0)	1(20.0)	-	-	-	-	-	-	-	5 (11.1)
	성숙단계	2(40.0)	-	-	-	-	1(20.0)	1(20.0)	1(20.0)	-	-	5 (11.1)
계		19 (42.2)	5 (11.1)	4 (8.9)	4 (8.9)	1 (2.2)	2 (4.4)	3 (6.7)	2 (4.4)	3 (6.7)	2 (4.4)	45 (100.0)

(18) 멘토로서 받은 제도적 보상

공식적 멘토링에 멘토로서 받은 제도적 보상에 대해 경제적 지원이 (59.0%)로 가장 많았고, 없음(10.3%), 위촉장 수여(10.3%) 등의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토링을 운영하는 주체가 멘토링에 참여한 멘토들에 대한 제도적 보상에 대해 계획이 이루어졌음을 추측할 수 있다.

<표 33> 멘토로서 받은 제도적 보상

		멘토로서 받은 제도적 보상							
		진보에 서의 우대	승진가 산점 부여	위촉장 수여	표창 수여	학점 인정	경제적 지원	없음	계
교사 발달 단계	생존	-	1	1	-	1	7	2	12
	단계 강화	-	(8.3)	(8.3)	-	(8.3)	(58.3)	(16.7)	(30.8)
	단계 갱신	-	-	3	2	1	10	2	18
	단계 성숙	-	-	(16.7)	(11.1)	(5.6)	(55.6)	(11.1)	(46.2)
	단계	-	-	-	1	-	3	-	4
	단계	1	-	-	(25.0)	-	(75.0)	-	(10.3)
	단계	(20.0)	-	-	-	1	3	-	5
		1	1	4	3	3	23	4	39
계		(2.6)	(2.6)	(10.3)	(7.7)	(7.7)	(59.0)	(10.3)	(100.0)

(19) 멘토로서 개인적 보람

교사발달단계에 따른 멘토로서 개인적 보람은 무엇인가에 대해 <표 34>를 살펴보면 자기 능력개발(24.4%)로 가장 높았고, 멘티의 인정(17.8%), 인간관계 증진(15.6%), 자기 만족감(6.7%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토로서 멘티에게 경험을 전수하는 역할만을 하는 것이 아니라 자신의 능력개발에도 많은 자극을 받고 있음을 알 수 있다.

<표 34> 멘토로서 개인적 보람

		멘토로서 개인적 보람					계
		멘티의 인정	자기 만족 감	인간관 계증진	자기능 력개발	주위에 서의 인정	
교사 발달 단계	생존단계	1(7.7)	1(7.7)	4(30.8)	2(15.4)	-	13 (28.9)
	강화단계	4(18.2)	2(9.1)	1(4.5)	8(36.4)	-	22 (48.9)
	갱신단계	2(40.0)	-	-	-	-	5 (11.1)
	성숙단계	1(20.0)	-	2(40.0)	1(20.0)	1(20.0)	5 (11.1)
계		8 (17.8)	3 (6.7)	7 (15.6)	11 (24.4)	1 (20.0)	45 (100.0)

(20) 멘토로 활동하면서 생기는 좋은 점

멘토로 활동하면서 생기는 좋은 점으로는 자존감의 향상(35.6%), 교육활동에 대한 관심 증대(20.0%), 업무에 대한 인식 확장(8.9%) 등의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토를 하면서 자존감의 향상을 가져왔고, 교육활동에 대하여 관심을 제고할 수 있는 계기가 되었음을 보여 준다.

<표 35> 멘토로 활동하면서 생기는 좋은 점

		멘토로 활동하면서 생기는 좋은 점										계
		자존감 의 향상	교육활동 에 대한 관심증대	멘티와의 친밀감 형성	금전적 보상	업무에 대한 인식 확장	멘토 자신의 개발 요구 충족	대인 관계 방법 향상	교육활동 및 업무에서 멘티의 도움을 받음	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	4(30.8)	2(15.4)	1(7.7)	1(7.7)	1(7.7)	1(7.7)	-	2(15.4)	-	1(7.7)	13 (28.9)
	강화단계	7(31.8)	6(27.3)	1(4.5)	-	2(9.1)	-	3(13.6)	1(4.5)	-	2(9.1)	22 (48.9)
	갱신단계	3(60.0)	1(20.0)	-	-	-	-	-	-	-	1(20.0)	5 (11.1)
	성숙단계	2(40.0)	-	-	-	1(20.0)	1(20.0)	-	-	1(20.0)	-	5 (11.1)
계		16 (35.6)	9 (20.0)	2 (4.4)	1 (2.2)	4 (8.9)	2 (4.4)	3 (6.7)	3 (6.7)	1 (2.2)	4 (8.9)	45 (100.0)

(21) 멘티로서 참여 방법

멘티로서 참여 하게 된 방법으로는 유치원의 추천이 58.5%로 가장 높았고, 개인적 필요에 의한 신청으로 17.1%로 나타났다.

<표 36> 멘티로서 참여 방법

		멘티로서 참여 방법						계
		자발적 추천	유치원의 추천	지역교 육청의 추천	시교육청 의 추천	기타	없음	
교사 발달 단계	생존 단계	3(13.0)	15(65.2)	1(4.3)	-	2(8.7)	2(8.7)	23 (28.0)
	강화 단계	9(22.5)	22(55.0)	4(10.0)	1(2.5)	-	4(10.0)	40 (48.8)
	갱신 단계	2(16.7)	5(41.7)	1(8.3)	1(8.3)	2(16.7)	1(8.3)	12 (14.6)
	성숙 단계	-	6(85.8)	-	1(14.3)	-	-	7 (8.5)
	계	14 (17.1)	48 (58.5)	6 (7.3)	3 (7.3)	4 (4.9)	7 (8.5)	82 (100.0)

(22) 멘티로 멘토링에 참여한 멘토의 인원

멘티로 멘토링에 참여한 멘토의 인원은 1명(38.2%)이 가장 높았고, 5명 이상(27.9%)으로 두 번째로 나타났다. 생존단계의 교사들은 5명(42.9%)로 가장 높았고, 강화단계는 1명(44.8%), 갱신단계는 5명 이상(50.0%), 성숙단계교사는 1명(50.0%)으로 나타났다.

<표 37> 멘티로 멘토링에 참여한 멘토의 인원

		멘티로 멘토링에 참여한 멘토의 인원					계
		1명	2명	3명	4명	5명 이상	
교사 발달 단계	생존단계	3(21.4)	3(21.4)	1(7.1)	1(7.1)	6(42.9)	14 (25.5)
	강화단계	13(44.8)	4(13.8)	6(20.7)	2(6.9)	4(13.8)	29 (52.7)
	갱신단계	3(37.5)	1(12.5)	-	-	4(50.0)	8 (14.5)
	성숙단계	2(50.0)	1(25.0)	-	-	1(25.0)	4 (7.3)
	계	21 (38.2)	9 (16.4)	7 (12.7)	3 (5.5)	15 (27.3)	55 (100.0)

(23) 멘티로 참여하면서 도움을 받은 부분

공식적 멘토링에 멘티로서 참여하면서 도움을 받은 부분은 학급경영 (31.7%), 교수-학습지도(22.0%), 생활지도(13.4%), 교육과정에 대한 이해 (11.0%), 교육이론(8.5%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과로 볼 때 교사들이 학급을 경영이나, 교수-학습지도, 생활지도등에 많은 어려움을 겪고 있음을 의미한다. 교사들이 각종 연수를 통하여 학급경영, 지도 능력 등에 대한 교육을 받고 있지만, 멘토에 의해 수시로 필요한 부분을 도움 받을 수 있는 적절한 멘토링이 교사의 교직생활에 많은 도움을 줄 수 있을 것이다.

<표 38> 멘티로 참여하면서 도움을 받은 부분

		멘티로 참여하면서 도움을 받은 부분										계
		교육 이론	교육과 정 이해	교수학 습 지도	생활 지도	학급 경영	유치원업 무	동료 관계	부모교 육 상담	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	-	1(4.3)	6(26.1)	6(26.1)	9(39.1)	1(4.3)	-	-	-	-	23 (28.0)
	강화단계	5(12.5)	5(12.5)	7(17.5)	5(12.5)	11(27.5)	3(7.5)	1(2.5)	1(2.5)	1(2.5)	1(2.5)	40 (48.8)
	갱신단계	1(8.3)	2(16.7)	3(25.0)	-	3(25.0)	-	1(8.3)	2(16.7)	-	-	12 (14.6)
	성숙단계	1(14.3)	1(14.3)	2(28.6)	-	3(42.9)	-	-	-	-	-	7 (8.5)
	계	7(8.5)	9(11.0)	18(22.0)	11(13.4)	26(31.7)	4(4.9)	2(2.4)	3(3.7)	1(1.2)	1(1.2)	82(100.0)

(24) 멘티로서 받은 제도적 보상

공식적 멘토링에 멘티로서 받은 제도적 보상에 대해 없음이 60.0%로 가장 많았고, 학점인정과 전보에서의 우대가 9.3%로 나타났다. 이러한 결과는 멘토링을 운영하는 주체가 멘토링에 참여한 멘토들과는 달리 멘티들에 대한 제도적 보상 계획이 잘 이루어지지 않고 있음을 알 수 있다.

<표 39> 멘티로서 받은 제도적 보상

		멘티로서 받은 제도적 보상							계
		전보에 서의 우대	승진 가 산 점 부여	위촉 장 수여	표창 수여	학점 인정	경제 적 지원	없음	
교 사 발 달 단 계	생존	2	-	1	-	1	1	13	20
	단계	(10.0)	-	(5.0)	-	(5.0)	(5.0)	(65.0)	(26.7)
	강화	3	-	1	4	5	2	18	37
	단계	(8.1)	-	(2.7)	(10.8)	(13.5)	(5.4)	(48.6)	(49.3)
	갱신	1	1	-	-	1	-	8	11
	단계	(9.1)	(9.1)	-	-	(9.1)	-	(72.7)	(14.7)
	성숙	1	-	-	-	-	-	6	7
단 계	단계	(14.3)	-	-	-	-	-	(85.7)	(9.3)
	계	7	1	2	4	7	3	45	75
		(9.3)	(1.3)	(2.7)	(5.3)	(9.3)	(4.0)	(60.0)	(100.0)

(25) 멘티로서의 개인적 보람

<표 40>을 살펴보면 자기 능력개발(40.3%)로 가장 높았고, 인간관계 증진(22.0%), 자기 만족감(15.9%), 멘토의 인정(12.2%)의 순으로 나타났다.

<표 40> 멘티로서의 개인적 보람

		멘티로서의 개인적 보람							계
		멘토 의 인정	자기 만족 감	인간 관계 증진	자기능 력개발	주위 에서 의 인정	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	-	5(21.7)	6(26.1)	9(39.1)	1(4.3)	1(4.3)	1(4.3)	23 (28.1)
	강화단계	8(20.0)	4(10.0)	8(20.0)	17(42.5)	2(5.0)	1(2.5)	-	40 (48.8)
	갱신단계	2(16.6)	2(16.7)	4(33.3)	4(33.3)	-	-	-	12 (14.6)
	성숙단계	-	2(16.7)	-	3(42.9)	2(28.6)	-	-	7 (8.5)
계		10 (12.2)	13 (15.9)	18 (22.0)	33 (40.3)	5 (6.1)	2 (2.4)	1 (1.2)	82 (100.0)

(26) 멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점

멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점으로는 교육활동에 대한 관심 증대(31.7%), 자존감의 향상(28.0%), 업무에 대한 인식 확장(8.5%), 대인관계 방법 향상(7.3%) 등의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점으로서 교육활동에 대한 관심 증대가 가장 많았다. 이것은 멘티가 교육활동에 대한 관심을 지속적으로 가지고 있으며, 교육의 발전을 위해 항상 노력하는 자세를 가지고 있음을 알 수 있다.

<표 41> 멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점

		멘티로 활동하면서 생기는 좋은 점										계
		자존감 의 향상	교육활동 에 대한 관심증대	멘토와의 친밀감 형성	금전적 보상	업무에 대한 인식 확장	멘티 자신의 개발 요구 충족	대인 관계 방법 향상	교육활동 및 업무에서 멘토의 도움을 받음	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	5(21.7)	6(26.1)	2(8.7)	2(8.7)	3(13.0)	1(4.3)	-	2(8.7)	-	2(8.7)	23 (28.0)
	강화단계	13(32.5)	13(32.5)	1(2.5)	-	3(7.5)	-	5(12.5)	2(5.0)	1(2.5)	2(5.0)	40 (48.8)
	갱신단계	4(33.3)	5(41.7)	-	-	-	-	1(8.3)	1(8.3)	-	1(8.3)	12 (14.6)
	성숙단계	1(14.3)	2(28.6)	-	-	1(14.3)	1(14.3)	-	-	2(28.6)	-	7 (8.5)
계		23 (28.0)	26 (31.7)	3 (3.7)	2 (2.4)	7 (8.5)	2 (2.4)	6 (7.3)	5 (6.1)	3 (3.7)	5 (6.1)	82 (100.0)

마. 비공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태

여기에서는 비공식적 멘토링에 대한 실태를 알아보기 위해 비공식적 멘토링의 목적, 내용, 참여방법, 결과 등에 대해 조사를 하였다.

(1) 비공식적 멘토링의 참여 목적

교사의 발달단계에 따른 비공식적 멘토링의 참여 목적을 빈도분석을 통해 분석한 결과는 <표 42>와 같다. 구체적으로 살펴보면, 교육활동에 도움(34.8%), 인생 상담(27.3%), 다양한 경험(22.2%), 승진을 위하여(14.1%)로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 교사들이 비공식적 멘토링에 참여하는 목적이 교육활동에 맞추어져 있음을 알 수 있다.

<표 42> 비공식적 멘토링의 참여 목적

		비공식적 멘토링의 참여 목적					계
		인생 상담	다양한 경험	교육활동 에 도움	승진을 위하여	기타	
교사 발달 단계	생존단계	14(18.9)	12(16.2)	37(50.0)	9(12.2)	2(2.8)	74 (37.4)
	강화단계	25(32.1)	22(28.2)	19(24.4)	12(15.4)	-	78 (39.4)
	갱신단계	7(26.9)	5(19.2)	9(34.6)	5(19.2)	-	26 (13.1)
	성숙단계	8(40.0)	5(25.0)	4(20.0)	2(10.0)	1(5.0)	20 (10.1)
계		54 (27.3)	44 (22.2)	69 (34.8)	28 (14.1)	3 (1.5)	198 (100.0)

(2) 비공식적 멘토링의 참여 경로

비공식적 멘토링의 참여 경로는 유치원의 업무관계로(49.5%), 다른 사람 소개로(26.2%), 멘토로 멘티가 부탁해서와 멘티로 멘토를 찾아서(16.7%), 멘토로 멘티를 찾아서(1.0%)의 순으로 나타났다. 생존단계(21.6%)와 강화단계(32.1%), 성숙단계(30.0%)에서는 다른 사람 소개로가 두 번째로 나타났고, 갱신단계에서는 멘티로 멘토를 찾아서(26.9%)로 나타났다. 이러한 결과는 비공식적 멘토링이 유치원의 업무 관계 중 자연스럽게 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 43> 비공식적 멘토링의 참여 경로

	비공식적 멘토링의 참여 경로						계
	멘티로 멘토를 찾아서	멘토로 멘티가 부탁해서	멘토로 멘티를 찾아서	다른 사람 소개로	유치원의 업무관계로	기타	
교사 발달 단계	생존단계	11(14.9)	4(5.4)	1(1.4)	16(21.6)	40(54.1)	74 (37.4)
	강화단계	10(12.8)	-	1(1.3)	25(32.1)	4(51.3)	78 (39.4)
	갱신단계	7(26.9)	2(7.7)	-	5(19.2)	11(42.3)	26 (13.1)
	성숙단계	5(25.0)	2(10.0)	-	6(30.0)	7(35.0)	20 (10.1)
	계	33 (16.7)	33 (16.7)	2 (1.0)	52 (26.2)	98 (49.5)	198 (100.0)

(3) 멘토로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수

멘토로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수는 전체 응답자 중 1-5회(72.7%), 6-10회(18.5%), 11회 이상(8.6%)의 순으로 나타났다.

<표 44> 멘토로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수

		멘토로서 비공식적 멘토링의 참여한 횟수			계
		1-5회	6-10회	11회 이상	
교사 발달 단계	생존단계	26(83.9)	5(16.1)	-	31 (44.3)
	강화단계	15(68.1)	3(13.5)	4(18.1)	22 (31.4)
	갱신단계	6(66.6)	2(22.2)	1(11.1)	9 (12.9)
	성숙단계	4(50.0)	3(27.5)	1(12.5)	8 (11.4)
계		51 (72.7)	13 (18.5)	6 (8.6)	70 (100.0)

(4) 멘티로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수

멘티로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수는 전체 응답자 중 1-5회 (71.0%), 6-10회(16.5%), 11회 이상(12.5%)의 순으로 나타났다.

<표 45> 멘티로서 비공식적 멘토링에 참여한 횟수

		멘티로서 비공식적 멘토링의 참여한 횟수			계
		1-5회	6-10회	11회 이상	
교사 발달 단계	생존단계	23(76.6)	6(20.0)	1(3.3)	30 (41.1)
	강화단계	16(69.4)	4(17.3)	3(12.9)	23 (31.5)
	갱신단계	7(63.7)	2(18.2)	2(18.2)	11 (15.1)
	성숙단계	6(66.6)	-	3(33.3)	9 (12.3)
계		52 (71.0)	12 (16.5)	9 (12.5)	73 (100.0)

(5) 멘토링에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수

멘토와 멘티가 만난 횟수는 <표 46>에서 보는 바와 같이 수시로 (65.6%), 월 1회(9.1%), 월 2회(7.8%), 6개월에 1-2회(7.1%), 2개월에 1회(5.8%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과로 볼 때, 멘토와 멘티는 멘토의 도움이 필요할 때 수시로 만나기 원하는 것을 의미한다.

<표 46> 멘토링에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수

		멘토링에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수						계
		수시로	월2회	월 1회	2개월 에 1회	6개월 1-2회	기타	
교사 발달 단계	생존 단계	39(62.9)	3(4.8)	9(14.5)	5(8.1)	5(8.1)	3(5.2)	58 (39.5)
	강화 단계	41(73.2)	6(10.7)	2(3.6)	2(3.6)	3(5.4)	6(11.1)	54 (36.7)
	갱신 단계	12(57.1)	2(9.5)	2(9.5)	1(4.8)	1(4.8)	1(5.0)	20 (13.6)
	단계 성숙	9(60.0)	1(6.7)	1(6.7)	1(6.7)	2(13.3)	1(6.7)	15 (10.2)
	단계	101	12	14	9	11	11	147
	계	(65.6)	(7.8)	(9.1)	(5.8)	(7.1)	(7.5)	(100.0)

(6) 교직생활에 도움이 된 정도

비공식적 멘토링에서 가장 도움이 된 정도에 대해서<표 47>과 같이, 조금 도움이 되었다(50.0%), 많은 도움이 되었다(22.2%), 보통이다(21.7%), 별로 도움이 안 되었다(5.1%), 전혀 도움이 안 되었다(1.0%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 현장의 교사들이 비공식적 멘토링이 교직생활에 도움이 되었다는 것을 알 수 있으며 멘토와 멘티가 멘토링을 하는 과정에서 서로에게 많은 영향을 주고받는다라는 것을 의미한다.

<표 47> 교직생활에 도움이 된 정도

		교직생활에 도움이 된 정도					계
		많은 도움이 됨	조금 도움이 됨	보통	별로 도움이 안됨	전혀 도움이 안됨	
교사 발달 단계	생존단계	12(16.2)	40(54.1)	18(24.3)	3(4.1)	1(1.4)	74 (37.4)
	강화단계	22(28.2)	37(47.4)	15(19.2)	3(3.8)	1(1.3)	78 (39.4)
	갱신단계	5(19.2)	14(53.8)	6(23.1)	1(3.8)	-	26 (13.1)
	성숙단계	5(25.0)	8(40.0)	4(20.0)	3(15.0)	-	20 (10.1)
	계	44 (22.2)	99 (50.0)	43 (21.7)	10 (5.1)	2 (1.0)	198 (100.0)

(7) 멘토링의 저해 요인

<표 48> 멘토링의 저해요인

		멘토링의 저해요인								계
		멘토 의 자질 부족	멘티 의 수용 자세 부족	멘토 링의 운영 방법 미숙	경제 적부 담	행정 적부 족	시간 부족	업무 부담	기타	
교사 발달 단계	생존 단계	6 (8.1)	7 (9.5)	13 (17.6)	14 (18.9)	3 (4.1)	18 (24.3)	11 (14.9)	2 (2.7)	74 (37.4)
	강화 단계	5 (6.4)	5 (6.4)	8 (10.3)	23 (29.5)	1 (1.3)	24 (30.8)	8 (10.3)	2 (2.6)	78 (39.4)
	갱신 단계	2 (7.7)	2 (7.7)	6 (23.1)	5 (19.2)	-	5 (19.2)	5 (19.2)	-	26 (13.1)
	성숙 단계	1 (5.0)	1 (5.0)	1 (5.0)	6 (30.0)	-	10 (50.0)	1 (5.0)	-	20 (10.1)
	계	14 (7.1)	14 (7.1)	28 (14.1)	48 (24.2)	4 (2.0)	57 (28.8)	25 (12.6)	4 (2.0)	198 (100.0)

<표 48>에서 보는 것과 같이 가장 큰 저해 요인으로 시간부족(28.8%), 경제적 부담(24.2%), 업무부담(12.6%), 멘토링의 운영 방법미숙(14.1%) 등의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 교사들의 많은 업무로 시간이 부족하다는 것을 알 수 있고, 멘토와 멘티의 관계를 지속하기 위해서는 경제적 부담을 가지고 있음을 나타낸다.

(8) 멘토링에서의 역할

비공식적 멘토링에서의 역할을 멘토, 멘티, 둘 다 경험 했다고 구분하였다. 비공식적 멘토링에서의 역할로는 둘 다 경험했음(55.8%), 멘티(37.0%), 멘토로서(7.1%)로 나타났다. 공식적 멘토링과는 달리 편안한 인간관계를 중심으로 이루어지는 비공식적 멘토링에서 서로가 서로의 멘토가 되기도 하고, 멘티가 되기도 하는 쌍방향적인 멘토링이 이루어지고 있음을 알 수 있다.

<표 49> 멘토링에서의 역할

		멘토링에서의 역할			계
		멘토로서	멘티로서	둘 다 경험했음	
교사 발달 단계	생존단계	5(8.1)	26(41.9)	31(50.0)	62 (40.3)
	강화단계	2(3.6)	15(26.8)	39(69.6)	56 (36.4)
	갱신단계	2(9.5)	10(47.6)	9(42.9)	21 (13.6)
	성숙단계	2(13.3)	6(40.0)	7(46.7)	15 (9.7)
	계	11 (7.1)	57 (37.0)	86 (55.8)	154 (100.0)

(9) 멘토링에서 부족하다고 느낀 점

멘토링에 참여하면서 부족하다고 느낀 부분에 대해서는 다음의 <표 50>과 같이 교육이론(23.1%), 교수-학습지도(17.9%), 교육과정에 대한 이해(14.1)등의 순으로 나타났다.

<표 50> 멘토링에서 부족하다고 느낀 점

		멘토링에서 부족하다고 느낀 점										계
		교육 이론	교육과 정 이해	교수학 습지도	생활 지도	학급 경영	유치원업 무	동료 관계	부모교 육상담	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	14(22.6)	9(14.5)	13(21.0)	7(11.3)	2(3.2)	6(9.7)	3(4.8)	6(9.7)	2(3.2)	-	62 (39.7)
	강화단계	13(22.8)	8(14.0)	9(15.8)	3(5.3)	1(1.8)	6(10.5)	5(8.8)	6(10.5)	1(1.8)	5(8.8)	57 (36.5)
	갱신단계	6(28.6)	3(14.3)	3(14.3)	2(9.5)	1(4.8)	1(4.8)	1(4.8)	1(4.8)	1(4.8)	2(9.5)	21 (13.5)
	성숙단계	3(18.8)	2(12.5)	3(18.8)	2(12.5)	1(6.3)	2(12.5)	-	1(6.3)	-	2(12.5)	16 (10.3)
계		36 (23.1)	22 (14.1)	28 (17.9)	14 (9.0)	5 (3.2)	15 (9.6)	9 (5.8)	14 (9.0)	4 (2.6)	9 (5.8)	156 (100.0)

(10) 개인적 보람

응답자 중 비공식적 멘토링에 참여하면서 개인적으로 가장 보람되게 생각된 것은 자기 능력개발(23.2%), 자기만족감(19.7%), 인간관계 증진(18.7%), 주위에서의 인정(18.7%), 멘티의 인정(9.1%), 멘토의 인정(7.6%), 없음(2.0%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 멘토링을 통해 자신의 부족한 부분의 능력 개발에 많은 도움을 얻으며, 스스로의 만족을 느끼는 것을 알 수 있다.

<표 51> 개인적 보람

		개인적 보람							계
		멘티 의 인정	멘토 의 인정	자기 만족 감	인간 관계 증진	자기 능력 개발	주위 에서 의 인정	없음	
교사 발달 단계	생존단계	7 (9.5)	8 (9.5)	15 (20.3)	15 (20.3)	12 (16.2)	15 (20.3)	2 (2.7)	74 (37.4)
	강화단계	8 (10.3)	2 (2.6)	17 (21.8)	15 (19.2)	22 (28.2)	12 (15.4)	1 (1.3)	78 (39.4)
	갱신단계	2 (7.7)	4 (15.4)	4 (15.4)	3 (11.5)	6 (23.1)	7 (26.9)	-	26 (13.1)
	성숙단계	1 (5.0)	1 (5.0)	3 (15.0)	4 (20.0)	6 (30.0)	3 (15.0)	1 (5.0)	20 (10.1)
계		18 (9.1)	15 (7.6)	39 (19.7)	37 (18.7)	46 (23.2)	37 (18.7)	4 (2.0)	198 (100.0)

(11) 참여하면서 가장 도움을 받은 부분

비공식적 멘토링에 참여하면서 가장 도움을 받은 부분에 대해 <표 52>와 같이 교수학습지도(25.0%), 생활지도(15.4%), 교육과정 이해(11.5%), 동료관계(8.3%), 부모교육상담(6.4%), 인생 상담(5.8%), 교육이론(2.6%), 학급경영(2.6%)의 순으로 나타났다.

<표 52> 가장 도움을 받은 부분

		가장 도움을 받은 부분											계
		교육 이론	교육과 정 이해	교수학 습 지도	생활 지도	학급 경영	유치원 업무	동료 관계	부모 교육 상담	인생 상담	없음	기타	
교사 발달 단계	생존단계	3(4.8)	11(17.7)	17(27.4)	10(16.1)	2(3.2)	8(12.9)	3(4.8)	3(4.8)	2(3.2)	1(1.6)	2(3.2)	62 (39.7)
	강화단계	1(1.8)	2(3.5)	14(24.6)	9(15.8)	2(3.5)	11(19.3)	5(8.8)	5(8.8)	4(7.0)	1(1.8)	3(5.3)	57 (36.5)
	갱신단계	-	4(19.0)	5(23.8)	3(14.3)	-	2(9.5)	3(14.3)	1(4.8)	2(9.5)	1(4.8)	-	21 (13.5)
	성숙단계	-	1(6.3)	3(18.8)	2(12.5)	-	5(31.3)	2(12.5)	1(6.3)	1(6.3)	1(6.3)	-	16 (10.3)
	계	4 (2.6)	18 (11.5)	39 (25.0)	24 (15.4)	4 (2.6)	26 (16.7)	13 (8.3)	10 (6.4)	9 (5.8)	4 (2.6)	5 (3.2)	156 (100.0)

(12) 만난 사람

멘토링 과정에서 멘토로 만난 사람으로는 같은 유치원 선배교사(52.0%)로 가장 많았으며, 멘티로 만난 사람은 같은 유치원 후배교사(26.7%)가 가장 많았다. 이는 같은 유치원 교사들 보다 쉽게 접근하여 멘토링 관계를 맺을 수 있기 때문일 것이다.

<표 53> 멘토링에서 만난 사람

		멘토링에서 만난 사람							
		같은 유치 원 선배 교사	같은 유치 원 후배 교사	다른 유치 원 선배 교사	다른 유치 원 후배 교사	같은 유치 원 관리 자	다른 유치 원의 관리 자	장학 사 또는 연구 사	유아 교육 관련 교수
교사 발달 단계	생존단	41	17	9	1	3	1	1	1
	계	(55.4)	(23.0)	(12.2)	(1.4)	(4.1)	(1.4)	(1.4)	(1.4)
	강화단	38	24	10	-	4	-	-	2
	계	(48.7)	(30.8)	(12.8)	-	(5.1)	-	-	(2.6)
	갱신단	13	6	5	-	1	1	-	-
	계	(50.0)	(23.0)	(19.2)	-	(3.8)	(3.8)	-	-
	성숙단	11	6	1	1	-	1	-	-
	계	(55.0)	(30.0)	(5.0)	(5.0)	-	(5.0)	-	-
계		103	53	25	2	8	3	1	3
		(52.0)	(26.7)	(12.6)	(1.0)	(4.0)	(1.5)	(0.5)	(1.5)
									198
									(100.0)

2. 교사발달단계에 따른 멘토링 요구

여기에서는 멘토링에 대한 유치원 교사들의 대한 요구를 알아보기 위하여 원하는 멘토링의 유형, 역할, 운영주체, 소통방법, 멘토·멘티에 대한 요

구, 참여 방법, 제도적 보상 등에 대해 조사를 하였다.

(1) 원하는 멘토링의 유형

원하는 멘토링의 유형으로는 둘 다 필요하다(55.6%)로 가장 많았고, 비공식적 멘토링(27.4%), 공식적 멘토링(16.3%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 교사들이 멘토링에 대한 필요성을 인식하고 있으며, 경험하기를 원하고 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 공식적 멘토링 보다 비공식적 멘토링을 더 선호하는 이유는 편안한 인간관계를 바탕으로 자신의 요구를 쉽게 충족시켜 줄 수 있기 때문일 것이다.

<표 54> 원하는 멘토링의 유형

		원하는 멘토링의 유형				계
		공식적멘 토링	비공식적 멘토링	둘 다 필요 하다	둘 다 필요하지 않다.	
교사 발달 단계	생존단계	26(17.6)	37(25.0)	84(56.8)	1(0.7)	148 (35.0)
	강화단계	31(16.6)	48(25.7)	106(56.7)	2(1.1)	187 (44.2)
	갱신단계	6(12.2)	19(38.8)	24(49.0)	-	49 (11.6)
	성숙단계	6(15.4)	12(30.8)	21(53.8)	-	39 (9.2)
	계	69 (16.3)	116 (27.4)	235 (55.6)	3 (0.7)	423 (100.0)

(2) 멘토링에서 원하는 역할

멘토링에서 원하는 역할을 멘토로서, 멘티로서, 멘토와 멘티로서, 조정자로서, 지원자로서 등으로 구분하였다. 앞으로 멘토링에 참여 한다면 어떤 역할을 원하는가에 대해서 멘토와 멘티의 역할(52.2%)이 가장 많았고, 멘

티로서(31.1%), 멘토로서(7.6%), 지원자(4.8%), 조정자(2.1%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 교사들이 전반적으로 멘토링에 참여하기를 원하고 있는 것을 알 수 있다. 특히 멘토링에 참여할 때 멘토와 멘티로서 둘 다 참여를 원하는 것이 가장 많은 것으로 보아 멘토로서 자신의 경험을 나누고 싶어 하고, 부족한 부분에 대해서는 도움을 얻고자 한다.

<표 55> 멘토링에서 원하는 역할

		멘토링에서 원하는 역할					계
		멘토로 써	멘티 로써	멘토와 멘티	조정자	지원자	
교사 발달 단계	생존단계	11(7.4)	47(31.5)	79(53.0)	3(2.0)	8(5.4)	149 (34.1)
	강화단계	14(7.1)	60(30.5)	102(51.8)	4(2.0)	8(4.1)	197 (45.1)
	갱신단계	3(5.9)	18(35.3)	23(45.1)	2(3.9)	5(9.8)	51 (11.7)
	성숙단계	5(12.5)	11(27.5)	24(60.0)	-	-	40 (9.1)
	계	33 (7.6)	136 (31.1)	228 (52.2)	9 (2.1)	21 (4.8)	437 (100.0)

(3) 희망하는 멘토링 주관 기관

멘토링을 주관하는 기관은 어디가 좋은가에 대해서는 유치원자체기관(43.4%)이 가장 많았고, 지역교육청(19.0%), 민간기구(17.4%), 시·도교육청(14.8%)의 순으로 나타났다.

<표 56> 희망하는 멘토링 주관 기관

		희망하는 멘토링 주관 기관					계
		시·도 교육청	지역 교육청	유치원 자체기관	민간 기구	기타	
교사 발달 단계	생존단계	22(14.8)	35(23.5)	66(44.3)	18(12.1)	8(5.4)	149 (34.6)
	강화단계	29(14.9)	33(17.0)	79(40.7)	43(22.2)	10(5.2)	194 (45.0)
	갱신단계	7(14.3)	7(14.3)	24(49.0)	7(14.3)	4(8.2)	49 (11.4)
	성숙단계	6(15.4)	7(17.9)	18(46.2)	7(17.9)	1(2.6)	39 (9.0)
	계	64 (14.8)	82 (19.0)	187 (43.4)	75 (17.4)	23 (5.3)	431 (100.0)

(4) 멘토와 멘티가 만나는 횟수

멘토와 멘티가 만난 횟수는 <표 57>에서 보는 바와 같이 수시로 (25.3%), 월 1회(24.8%), 주 1회(18.7%), 월2-3회(14.8%), 주2-3회(8.4%), 6개월에 1-2회(4.6%), 2개월에 1회(3.4%)의 순으로 나타났다.

<표 57> 멘토와 멘티가 만나는 횟수

		멘토와 멘티가 만나는 횟수							계
		수시로	주2-3회	주1회	월2-3회	월1회	2개월1회	6개월1-2회	
교사 발달 단계	생존단계	36 (23.8)	15 (9.9)	35 (23.2)	20 (13.2)	34 (22.5)	6 (4.0)	5 (3.3)	151 (34.4)
	강화단계	57 (28.9)	14 (7.1)	30 (15.2)	30 (15.2)	51 (25.9)	7 (3.6)	8 (4.1)	197 (44.9)
	갱신단계	10 (19.6)	6 (11.8)	8 (15.7)	5 (9.8)	17 (33.3)	1 (2.5)	4 (7.8)	51 (11.6)
	성숙단계	8 (20.0)	2 (5.0)	9 (22.5)	10 (25.0)	7 (17.5)	1 (2.5)	3 (7.5)	40 (9.1)
	계	111 (25.3)	37 (8.4)	82 (18.7)	65 (14.8)	109 (24.8)	15 (3.4)	20 (4.6)	439 (100.0)

(5) 적당한 멘토링 기간

멘토링 기간은 어느 정도가 적당하다고 생각하는가에 대해서 다음<표 58>에서와 같이 1년 이상(40.7%)이 가장 많았고, 다음이 3-6개월 정도 (20.9%), 3개월 이내(15.2%), 7개월-1년 미만(12.0%), 2년 이상(11.2%)으로 나타났다.

<표 58> 적당한 멘토링 기간

		적당한 멘토링 기간				
		3개월 이내	3-6개월	7개월- 1년미만	1년 이상	2년 이상
교사 발달 단계	생존단계	24(16.1)	33(22.1)	21(14.1)	58(38.9)	13(8.9)
	강화단계	27(13.8)	39(19.9)	16(8.2)	89(45.4)	25(12.8)
	갱신단계	7(14.0)	13(26.0)	9(18.0)	15(30.0)	6(12.0)
	성숙단계	8(20.0)	6(15.0)	9(15.0)	15(37.5)	5(12.5)
	계	66 (15.2)	91 (20.9)	52 (12.0)	177 (40.7)	49 (11.2)
						435 (100.0)

(6) 활용하고 싶은 의사소통 수단

멘토링에서 의사소통의 수단은 편한 대화 형식의 면담(87.6%)이 가장 많았고, 형식적인 협의회(6.9%), e-mail등의 사이버 상담(3.9%), 전화를 통한 면담(1.6%)로 나타났다. 쌍방향 의사소통이 특징인 멘토링에서 면 대 면이 가장 효과적이라고 볼 수 있다.

<표 59> 활용하고 싶은 의사소통 수단

		활용하고 싶은 의사소통 수단				계
		형식적인 협의회	편한대화 형식의 면담	e-mail등의 사이버상담	전화를 통한면담	
교사 발달 단계	생존단계	6(4.0)	137(91.9)	2(1.3)	4(2.7)	149 (34.5)
	강화단계	16(8.2)	166(85.1)	11(5.6)	2(1.0)	195 (45.1)
	갱신단계	4(8.3)	42(87.5)	1(2.1)	1(2.1)	48 (11.1)
	성숙단계	4(10.0)	33(82.5)	3(7.5)	-	40 (9.3)
	계	30 (6.9)	378 (87.5)	17 (3.9)	7 (1.6)	432 (100.0)

(7) 멘토로 만나고 싶은 대상

<표 60> 멘토로 만나고 싶은 대상

		멘토로 만나는 싶은 대상								계
		같은 유치원 같은 연령 선배	같은 유치원 다른연 령 선배	다른유 치원 같은 연령 선배	다른 유치원 다른연 령 선배	같은 유치원 관리 자	다른 유치원 관리 자	장학 사 또는 연구 사	유아교 육관련 교수	
교사 발달 단계	생존 단계	37 (24.5)	12 (7.9)	23 (15.2)	32 (21.2)	11 (7.3)	7 (4.6)	13 (8.6)	16 (10.6)	151 (33.9)
	강화 단계	45 (22.5)	36 (18.0)	19 (9.5)	33 (16.5)	11 (5.5)	9 (4.5)	18 (9.0)	29 (14.5)	200 (44.9)
	갱신 단계	12 (23.1)	10 (19.2)	5 (9.6)	9 (17.3)	3 (5.8)	2 (3.8)	9 (17.3)	2 (3.8)	52 (11.7)
	성숙 단계	6 (14.3)	5 (11.9)	5 (11.9)	10 (23.8)	4 (9.5)	2 (4.8)	4 (9.5)	6 (14.3)	42 (9.5)
	계	100 (22.4)	63 (14.2)	52 (11.7)	84 (18.9)	29 (6.5)	20 (4.5)	44 (9.9)	53 (11.9)	445 (100.0)

멘토링에서 멘토로 만나고 싶은 대상은 같은 유치원 같은 연령 선배교사(22.4%)가 가장 많았고, 다른 유치원 다른 연령 선배교사(18.9%)의 순으로 나타났다. 멘토로 만나고 싶은 대상 중에서 같은 유치원 같은 연령 선배교사가 가장 많은 것은 자연스러운 관계를 유지 할 수 있고, 어려움이나, 조언이 필요할 때 시간과 거리적으로 쉽게 도움을 받을 수 있기 때문일 것이다.

(8) 멘티로 만나고 싶은 대상

멘토링에서 멘티로 만나고 싶은 대상은 같은 유치원 다른 연령 후배교사(34.8%)가 가장 많았고, 같은 유치원 같은 연령 후배교사(33.1%), 다른 유치원 다른 연령 후배교사(17.1%), 다른 유치원 같은 연령 후배교사(15.0%)의 순으로 나타났다.

<표 61> 멘티로 만나고 싶은 대상

		멘티로 만나고 싶은 대상				계
		같은 유치원 같은 연령 후배교사	같은 유치원 다른 연령 후배교사	다른유치원 같은 연령 후배교사	다른유치원 다른 연령 후배교사	
교사 발달 단계	생존단계	47(32.4)	43(29.7)	30(20.7)	25(17.2)	145 (34.5)
	강화단계	62(33.2)	75(40.1)	24(12.8)	26(13.9)	187 (44.5)
	갱신단계	18(37.5)	17(35.4)	3(6.3)	10(20.8)	48 (11.4)
	성숙단계	12(30.0)	11(27.5)	6(15.0)	11(27.5)	40 (9.6)
계		139 (33.1)	146 (34.8)	63 (15.0)	72 (17.1)	420 (100.0)

(9) 멘토가 갖추어야 할 현장경력

멘토링에서 멘토가 갖추어야 할 현장경력으로는 10년 이상(30.4%), 7-9년(27.9%), 상관없음(21.7%), 4-6년(17.8%), 1-3년(2.1%)의 순으로 나타났다. 교사발달단계별로는 생존단계에서는 7-9년, 10년 이상(29.3%)으로 가장 높게 나타났고, 4-6년(22.7%)의 순으로 나타났다. 강화단계에서는 10년 이상(29.6%), 7-9년(26.0%), 갱신단계에서는 7-9년(39.2%)로 가장 높았고, 10년 이상(25.5%)으로 나타났다. 성숙단계에서는 10년 이상(45.0%), 상관없음(27.0%)의 순으로 나타났다.

<표 62> 멘토가 갖추어야 할 현장경력

		멘토가 갖추어야 할 현장경력					계
		1-3년	4-6년	7-9년	10년이상	상관없음	
교사 발달 단계	생존단계	2(1.3)	34(22.7)	44(29.3)	44(29.3)	26(17.3)	150 (34.3)
	강화단계	5(2.6)	34(17.3)	51(26.0)	58(29.6)	48(24.5)	196 (44.8)
	갱신단계	-	8(15.7)	20(39.2)	13(25.5)	10(19.6)	51 (11.7)
	성숙단계	2(5.0)	2(5.0)	7(17.5)	18(45.0)	11(27.5)	40 (9.2)
	계	9 (2.1)	78 (17.8)	122 (27.9)	133 (30.4)	95 (21.7)	437 (100.0)

(10) 멘토와 멘티의 적당한 나이차이

멘토와 멘티의 적당한 나이 차이는 상관없음(41.3%)이 가장 높았고, 4~6세(35.6%), 1~3세(10.4%), 7~9세(7.5%), 10세 이상(5.2%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 교사들이 멘토와 멘티 간의 나이 차이보다는 현장의 경험이나, 능력이 더 중요하다고 인식하는 것으로 보인다.

<표 63> 멘토와 멘티의 적당한 나이 차이

		멘토와 멘티의 적당한 나이 차이					계
		1-3세	4-6세	7-9세	10세 이상	상관없음	
교사 발달 단계	생존단계	18(11.9)	60(39.7)	11(7.3)	4(2.6)	58(38.4)	151 (34.3)
	강화단계	20(10.0)	68(34.0)	12(6.0)	13(6.5)	87(43.5)	200 (45.3)
	갱신단계	5(10.0)	19(38.0)	6(12.0)	4(8.0)	16(32.0)	50 (11.3)
	성숙단계	3(7.5)	10(25.0)	4(10.0)	2(5.0)	21(52.5)	40 (9.1)
	계	46 (10.4)	157 (35.6)	33 (7.5)	23 (5.2)	182 (41.3)	441 (100.0)

(11) 멘토의 중요한 역할

<표 64>와 같이 결과를 살펴보면 다음과 같이, 관계 맺기(50.1%), 격려하기(37.1%)의 순으로 나타났다.

<표 64> 멘토의 중요한 역할

		멘토의 중요한 역할				계
		관계 맺기	평가 하기	지도 하기	격려 하기	
교사 발달 단계	생존단계	75(49.7)	4(2.6)	18(11.9)	54(35.8)	151 (33.9)
	강화단계	101(50.5)	6(3.0)	18(9.0)	75(37.5)	200 (45.0)
	갱신단계	15(48.0)	1(1.9)	5(9.6)	21(40.4)	52 (11.7)
	성숙단계	21(52.3)	3(7.1)	2(4.8)	15(35.7)	42 (9.4)
	계	223 (50.1)	14 (3.1)	43 (9.7)	165 (37.1)	445 (100.0)

(12) 멘토링을 하고 싶은 멘토

<표 65>에서 보는 바와 같이 결과를 살펴보면 모든 단계에서 교육현장 경험이 풍부한 사람(43.4%)이 가장 높았고, 인생 경험이 풍부한 사람(28.3%)로 나타났다. 이러한 결과는 멘토의 현장 중심의 전문적 지식을 가장 중요하게 생각하면서도 인생의 선배로서 많은 도움을 받고 싶어 한다고 볼 수 있다.

<표 65> 멘토링을 하고 싶은 멘토

		멘토링을 하고 싶은 멘토							계
		인생경험이 풍부한 사람	교육이론 이 박식한 사람	친절한 사람	교육현장 경험이 풍부한 사람	인간관계가 폭 넓은 사람	교육행정 업무 처리 능력이 우수한 사람	유머가 있는 사람	
교사 발달 단계	생존단계	42(27.8)	4(2.6)	6(4.0)	76(50.3)	14(9.3)	9(6.0)	-	151(33.9)
	강화단계	58(29.0)	10(5.0)	20(10.0)	78(39.0)	15(7.5)	11(5.5)	5(2.5)	200(45.0)
	갱신단계	12(23.1)	2(3.8)	8(15.4)	23(44.2)	3(5.8)	4(7.7)	-	52(11.7)
	성숙단계	14(33.4)	2(4.8)	5(11.9)	16(38.1)	3(7.1)	1(2.4)	-	42(9.4)
계		126(28.3)	18(4.0)	39(8.8)	193(43.4)	35(7.9)	25(5.6)	5(1.1)	445(100.0)

(13) 만나고 싶은 멘토의 인성적 자질

교사발달단계에 따른 멘토링에서 만나고 싶은 멘토의 인성적 자질을 교차 분석한 결과는 <표 66>와 같다. 구체적으로 살펴보면 생존단계에서는 신뢰(44.4%), 공감과 열정(17.9%)로 나타났고, 강화단계에서는 신뢰(51.0%), 공감(16.0%), 사려 깊음(13.0%)로 나타났다. 갱신단계에서는 신뢰(55.7%), 공감(19.2%), 열정(13.5%), 성숙단계에서는 신뢰(42.8%), 공감과 사려 깊음(16.7%), 열정(14.3%)으로 나타났다.

<표 66> 만나고 싶은 멘토의 인성적 자질

		만나고 싶은 멘토의 인성적 자질							
		신뢰	무조건적 수용	인내	공감	열정	헌신	온정	사려 깊음
교사 발달 단계	생존단계	67 (44.4)	3 (2.0)	4 (2.6)	27 (17.9)	27 (17.9)	-	7 (4.6)	16 (10.6)
	강화단계	102 (51.0)	7 (3.5)	2 (1.0)	32 (16.0)	25 (12.5)	3 (1.5)	3 (1.5)	26 (13.0)
	갱신단계	29 (55.7)	2 (3.8)	1 (1.9)	10 (19.2)	7 (13.5)	-	2 (3.8)	1 (1.9)
	성숙단계	18 (42.8)	-	2 (4.8)	7 (16.7)	6 (14.3)	1 (2.4)	1 (2.4)	7 (16.7)
계		216 (48.5)	12 (2.7)	9 (2.0)	76 (17.1)	65 (14.6)	4 (0.9)	13 (2.9)	50 (11.2)

(14) 만나고 싶은 멘토의 전문적 자질

멘토의 전문적 자질로는 융통적인 시가고취(37.5%)로 가장 많았고, 유아교육이론과 실제 통합(35.7%), 교수실천의 향상(14.6%), 반성적·비평적 사고 촉진(12.1%)로 나타났다.

<표 67> 만나고 싶은 멘토의 전문적 자질

		만나고 싶은 멘토의 전문적 자질				계
		유아교육이론과 실제 통합	반성적, 비평적 사고 촉진	융통적인 시간 고취(통찰력)	교수 실천의 향상	
교사 발달 단계	생존단계	52(34.5)	12(7.9)	60(39.7)	27(17.9)	151 (33.9)
	강화단계	70(35.0)	28(14.0)	76(38.0)	26(13.0)	200 (45.0)
	갱신단계	20(38.4)	7(13.5)	17(32.7)	8(15.4)	52 (11.7)
	성숙단계	17(40.5)	7(16.7)	14(33.3)	4(9.5)	42 (9.4)
	계	159 (35.7)	54 (12.1)	167 (37.5)	65 (14.6)	445 (100.0)

(15) 멘토링을 하고 싶은 멘티

<표 68> 멘토링을 하고 싶은 멘티

		멘토링을 하고 싶은 멘티							계
		수용적 인태도 를 가진 사람	적극적 인 자세를 가진 사람	노력하 는 자세를 가진 사람	교육현 장의 발전을 위해 노력하 는 사람	인간관 계가 좋은 사람	업무중 심적인 사람	기타	
교사 발달 단계	생존단 계	39 (25.8)	55 (36.4)	37 (24.5)	10 (6.6)	10 (6.6)	-	-	151 (33.9)
	강화단 계	52 (26.0)	67 (33.5)	50 (25.0)	20 (10.0)	8 (4.0)	1 (0.5)	2 (1.0)	200 (45.0)
	갱신단 계	13 (25.0)	17 (32.7)	12 (23.1)	5 (9.6)	3 (5.8)	2 (3.8)	-	52 (11.7)
	성숙단 계	10 (23.8)	14 (33.3)	8 (19.0)	8 (19.0)	-	2 (4.8)	-	42 (9.4)
	계	114 (25.6)	153 (34.4)	107 (24.0)	43 (9.7)	21 (4.7)	5 (1.1)	2 (0.4)	445 (100.0)

<표 68>에서 보는 것과 같이 멘토링하고 싶은 멘티는 적극적인 자세를 가진 사람(34.4%), 수용적인 태도를 가진 사람(25.6%), 노력하는 자세를 가진 사람(24.0%)의 순으로 나타났다.

(16) 멘토링 적용의 저해요인

<표 69>에서 보는 것과 같이 멘토링 적용의 저해요인으로서는 많은 업무(69.0%)로 가장 많았고, 멘토링에 대한 이해부족(13.3%), 제도적지원의 미비(11.5%), 인력부족(5.4%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 유치원 교사들의 많은 업무가 멘토링을 운영하는데 부담이 되는 것을 알 수 있다.

<표 69> 멘토링 적용의 저해요인

		멘토링 적용의 저해 요인					계
		많은 업무	제도적 지원의 미비	멘토링에 대한 이해 부족	인력부족	기타	
교사 발달 단계	생존단계	102(67.6)	16(10.6)	24(15.9)	7(4.6)	2(1.3)	151 (33.9)
	강화단계	137(68.5)	24(12.0)	24(12.0)	13(6.5)	2(1.0)	200 (45.0)
	갱신단계	41(78.8)	6(11.5)	4(7.7)	1(1.9)	-	52 (11.7)
	성숙단계	27(64.3)	5(11.9)	7(16.7)	3(7.1)	-	42 (9.4)
	계	307 (69.0)	51 (11.5)	59 (13.3)	24 (5.4)	4 (0.9)	445 (100.0)

(17) 멘토링에서 실천하고 싶은 영역

멘토링에서 실천하고 싶은 영역은 교수-학습지도 능력(29.4%), 생활지도능력(22.5%), 유치원 업무처리 능력(13.0%)의 순으로 나타났다. 이러한 결과는 교사들이 유아들을 지도하는 부분의 도움을 얻고 싶어 한다는 것을 추측할 수 있다.

<표 70> 멘토링에서 실천하고 싶은 영역

		멘토링에서 실천하고 싶은 영역											
		교육 이론	교육 과정	교수-학습지도 능력	생활지도 능력	학급 경영능력	유치원 업무처리 능력	동료와의 관계개선	부모교육 부모상담	인생 상담	없음	기타	계
교사 발달 단계	생존단계	9(6.0)	8(5.3)	47(31.1)	33(21.9)	12(7.9)	25(16.6)	4(2.6)	7(4.6)	4(2.6)	1(0.7)	1(0.7)	151 (33.9)
	강화단계	17(8.5)	13(6.5)	52(26.0)	52(26.0)	12(6.0)	24(12.0)	10(5.0)	9(4.5)	7(3.5)	1(0.5)	3(1.5)	200 (45.0)
	갱신단계	1(1.9)	4(7.7)	18(34.6)	9(17.3)	3(5.8)	6(11.5)	6(11.5)	4(7.7)	1(1.9)	-	-	52 (11.7)
	성숙단계	4(9.6)	2(4.8)	14(33.3)	6(14.3)	2(4.8)	3(7.1)	6(14.3)	3(7.1)	2(4.8)	-	-	42 (9.4)
	계	31 (7.0)	27 (6.1)	131 (29.4)	100 (22.5)	29 (6.5)	58 (13.0)	26 (5.8)	23 (5.2)	14 (3.1)	2 (0.4)	4 (0.9)	445 (100.0)

(18) 멘토링 관련 보상 형태

<표 71>에서 보는 것과 같이 교사발달단계에 따른 승진가산점 부여(23.6%), 학점인정(22.0%), 경제적 지원(16.6%), 전보 우대(14.2%), 도움이 필요 없다(13.5%), 표창수여(4.9%)등의 순으로 나타났다.

<표 71> 멘토링 관련 보상 형태

		멘토링 관련 보상 형태							계
		전보우대	승진가산 점 부여	위촉장 수여	표창수여	학점인정	경제적 지원	도움이 필요없다	
교사 발달 단계	생존단계	20(13.2)	39(25.8)	4(2.6)	6(4.0)	31(20.5)	17(11.3)	28(18.5)	151 (33.9)
	강화단계	29(14.5)	46(23.0)	7(3.5)	8(4.0)	43(21.5)	50(20.0)	23(11.5)	200 (45.0)
	갱신단계	6(11.5)	13(25.0)	-	5(9.6)	14(26.9)	8(15.4)	5(9.6)	52 (11.7)
	성숙단계	8(19.0)	7(16.7)	1(2.4)	3(7.1)	10(23.8)	9(21.5)	4(9.5)	42 (9.4)
	계	63 (14.2)	105 (23.6)	12 (2.7)	22 (4.9)	98 (22.0)	74 (16.6)	60 (13.5)	445 (100.0)

V. 논의 및 결론

본 연구는 부산광역시 교육청 관내에 있는 유치원 교사들을 대상으로 교사발달단계에 따른 멘토링의 실태와 요구에 대한 조사를 통하여 멘토링에 대한 필요성을 제기하고, 유치원 교사의 발달에 적합한 멘토링 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 제공하는데 목적을 두었다.

본 연구의 결과를 토대로 교사발달 단계에 따른 멘토링 실태와 요구에 대해 요약하고, 이를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 교사발달 단계별에 따른 멘토링 실태에서는 유치원 교사의 발달단계를 나누어 멘토링의 이해정도와 멘토링 미경험 교사들에 대한 실태, 공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태, 비공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태로 나누어 결과를 분석하였다.

유치원 교사발달단계에 따른 멘토링 실태와 요구에 대하여 알아보기 위하여 먼저 교사발달단계를 분석하였는데 교사발달단계에서는 강화단계가 가장 높게 나타났고, 다음이 생존단계, 갱신단계, 성숙단계의 순으로 나타났다.

교사들의 멘토링에 대한 인식정도에서 생존, 강화, 갱신단계의 교사들은 ‘조금 알고 있다’는 반응이 가장 높았고, ‘보통이다’라는 반응이 두 번째를 차지한데 반해, 성숙단계의 교사들은 ‘조금 알고 있다’는 반응이 가장 높았고, ‘잘 알고 있다’와 ‘보통이다’라는 응답이 동일 비율로 두 번째를 차지하였다. 이러한 결과는 홍은경등(2006)의 ‘거의 알지 못 한다’는 응답이 가장 높았던 결과와는 다른 것이다. 이는 멘토링에 대한 다양한 분야에서 적극적으로 활용되고 있고 멘토링의 긍정적인 효과가 보고되면서, 교육장면에서도 멘토링에 대한 관심이 높아졌다는 박성미(2005)의 연구결과와 동일하

다. 멘토링의 경험 유무에서는 이문구(2006)의 초등학교 교사를 대상으로 한 연구와 같이 ‘경험하지 않음’이 가장 높았고, ‘비공식적 멘토링’이 두 번째, ‘둘 다 경험’, ‘공식적 멘토링’의 순으로 나타났다. 하지만 성숙단계의 교사들은 ‘비공식적 멘토링’의 경험이 가장 높게 나타나 다른 단계의 교사들과 차이를 보였다. 이러한 결과는 아직까지 유치원 현장에서는 멘토링에 대한 경험이 부족하고, 제도권 안에 정착되지 않고 있음을 알 수 있다.

멘토링의 미경험 교사들은 멘토링에 대한 생각에서 ‘멘토링을 경험하고 싶다’라는 응답이 가장 높게 나타났다. 미경험 교사들은 멘토링을 유치원의 주관으로 다양한 경험의 전수를 목적으로 이루어지기를 원하며, 멘토로는 유치원 정교사 1급 이상의 경력교사가 맡길 원하고, 멘티로는 초임교사가 맡기를 원하였다.

공식적 멘토링을 경험한 교사들 중 공식적 멘토링의 참여기간에 대한 실태에서 생존, 강화, 갱신단계의 교사들은 ‘3개월 이내’의 응답이 가장 높았고, 성숙단계의 교사는 ‘1년 이상 참여하였다’는 응답이 가장 높았다. 공식적 멘토링의 기간을 정한 이유에서 생존, 갱신, 성숙단계의 교사들은 ‘학습 및 실습의 종류’의 응답이 가장 높았고, 강화단계의 교사들은 ‘멘티의 능력 개발 목표’의 반응이 높았다. 이러한 결과는 교사의 발달단계에 따라 관심사 및 교육에 대한 요구가 달라진다는 Katz(1984)의 연구와 일치한다. 멘토로 참여한 교사들은 교육이론에 대해 부족함을 느꼈고, 멘티들은 교육활동에 대한 관심의 증대와 학급경영에 대해 많은 도움을 받는다고 하였다. 이것은 교사들이 멘토링 활동을 통하여 스스로 자기 반성이 이루어지고 교육활동에 대한 전문성을 키우고 있음을 시사한다. 이러한 과정은 스스로의 개선하고자 하는 의욕과 능력을 증진할 수 있게 되는 것으로 볼 수 있다 (조형숙, 2005).

비공식적 멘토링을 경험한 교사들의 실태에서 멘토링의 저해요인으로

‘시간부족’이 가장 높았고, ‘경제적 부담’, ‘멘토링의 운영방법미숙’이 비슷한 비율로 두 번째를 차지하였다. 참여하면서 가장 도움을 받은 부분으로는 모든 단계에서 ‘교수학습지도’의 반응이 가장 높았다. 멘토링에서 만난 사람으로는 ‘같은 유치원 선배교사’, ‘같은 유치원 후배교사’가 가장 높은 반응을 보였다. 이러한 결과는 내부에서의 멘토-멘티 관계가 동료로서 동료애를 나누고, 현장의 어려움을 서로 이해 할 수 있어 가장 많이 활용되고 있으나, 장기간의 경력 도움을 제공하고 이후의 경력 이동을 돕기 위해서는 외부의 멘토가 필요할 것이다(Hansman, 2000).

현장의 교사들은 멘토링을 통하여 유치원교직문화가 가지는 여성특유의 감정수용과 교수학습지도와 유치원 업무, 생활지도등 현장에서 느끼는 어려움에 대해 즉각적인 피드백을 제공해 주고 있으며, 이것은 Martin(1990)이 말한 ‘3Cs- 돌봄(care), 관심(concern), 관계(connection)’와 관계가 있다고 할 수 있을 것이다. 현장의 교사들은 서로의 필요에 의해 멘토-멘티 관계를 형성하고, 장기적인 만남과 신뢰(장정훈, 2008)를 통하여 쌍방향으로 도움을 주고, 받음으로서 자신에 대해 만족을 느끼고 유치원 교사로서 전문적 직업에 대한 자긍심을 가질 수 있을 것이다.

둘째, 교사발달단계에 따른 유치원 교사들의 멘토링 요구에 있어서 원하는 멘토링의 유형으로는 ‘둘 다 필요하다’가 가장 높게 나타났고, ‘비공식적 멘토링’, ‘공식적 멘토링’의 순으로 나타났다. 멘토가 갖추어야 할 현장경력에서는 ‘10년 이상’이 가장 높았고, ‘7-9년’이 그 다음으로 비슷한 비율로 나타났다. 이러한 결과는 멘토의 경력이 최소 3년-5년 이상의 경력을 제시한 박은혜등(1998)의 주장과 비교해 볼 때 현장의 교사들은 7년 이상의 경력을 가진 교사를 멘토로 원하고 있음을 알 수 있다. 멘토의 중요한 역할에서는 생존, 강화, 성숙단계의 교사들은 ‘관계 맺기’의 반응이 높았고, 갱신단계의 교사들은 ‘격려하기’의 반응이 높았다. 만나고 싶은 멘토의 인성

적 자질에서는 모든 단계에서 '신뢰'가 가장 높은 반응이 나타났고, 생존단계에서는 '공감'과 '열정', 강화단계와 갱신단계에서는 '공감', 성숙단계에서는 '공감'과 '사려 깊음'이 두 번째로 나타났다. 멘토링에서 실천하고 싶은 영역으로는 모든 단계에서 '교수-학습지도 능력'을 가장 원하였으나, 두 번째에서는 '생활지도능력', '유치원 업무', '동료와의 관계 개선'등으로 나타나 단계에 따른 다양한 요구를 나타내었다. 이러한 결과는 교사의 경력 및 발달단계에 따른 세밀한 배려가 필요하다는 것(조부경, 1994)을 의미한다.

교사들은 멘토링 프로그램을 통하여 발달단계마다 가지는 어려움과 문제를 해결하고, 교수-학습지도 능력과 생활지도등을 다루어 전문적 자질의 향상을 원하고 있다. 또한, 기존의 장학들이 평가와 지도 위주(신태석, 2007)인 것에 반해 교사들은 평가 받기보다는 멘토링을 통하여 인간적 관계 속에서 격려받기를 원한다. 하지만 시간부족, 경제적 부담, 업무 부담, 멘토링 운영방법의 미숙 등의 이유로 멘토링의 실시에 대한 부담을 느낀다. 이러한 제한점을 극복하기 위하여 유치원 현장 풍토 개선이 선행되어야 할 것이며, Oja(1990)의 주장과 같이 교사의 전문성 개발을 위해 지역 자원의 공유를 촉진하고, 멘토링을 제도화 하여 교사 배움의 스타일을 보다 광범위하게 해야 할 것이다.

본 연구에서 나타난 결과와 결론을 토대로 후속 연구를 위해 제언하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구를 통하여 나타난 결과를 토대로 유아교사들의 발달수준을 고려한 멘토링 프로그램의 개발되어야 하며, 이를 유아교육현장에 적용하여 효과를 밝히는 연구가 필요하겠다.

둘째, 공식적 멘토링의 방법이 1대 1의 소집단으로 이루어지고 있고, 편안한 대화 형식을 선호하는 것으로 나타나, 현장에서는 공식적 멘토링의 정확한 개념에 대한 이해가 부족하다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과를

토대로 공식적 멘토링의 방법에 대한 다양한 형식의 연수가 이루어 져야 할 것이고, 현장에 적합한 공식적 멘토링의 프로그램 개발이 필요할 것이다.

셋째, 멘토의 역할에서 현장의 경력교사들 뿐만 아니라, 장학관, 대학 교수들의 멘토 참여로 일선의 교사들에게 전문적인 지식과 교육이론에 대한 도움으로 교육 목표 달성을 위해 체계적인 관리와 운영이 필요하다.

넷째, 유치원 현장의 교사들은 자율적이고 자발적인 자세로 동아리나, 교사연구모임 등을 통하여 멘토링 프로그램이 운영될 수 있도록 다양한 형식의 멘토링 연수가 이루어 져야 할 것이다.



참고 문헌

- 교육인적자원부(2001). 유치원 교사 교육 프로그램. 서울: 서울멀티넷.
- 구수연·곽현주·나성식(2006). 사립 유치원 교직문화의 특질에 관한 연구. 유아교육학논집, 10(4), 103-124.
- 김은주(1999). 유아교사의 발달단계에 따른 의사결정 유형. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김혜진(2008). 멘토-멘티 성격 유사성이 멘토링 효과에 미치는 영향. 한양대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 김형철(2000). 교직사회화 단계별 멘토관계의 기능과 역할에 관한 실증적 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 남옥자(1998). 유치원 교사의 발달단계에 따른 유아교사 양성 교육과정에 대한 인식 및 요구 분석. 한국교원대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 박명희(1999). 유치원 교사 자아개념에 따른 교사 관심사 분석. 이화여자대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 박성미(2005). 교대생의 초등교사 역할 정체감에 영향을 미치는 멘토링 기능 분석, 초등교육연구, 18(2), 221-242.
- 박은혜·조운주·이은하·이현옥·임승렬(1998) 초임교사를 위한 입문교육 프로그램 모형개발에 관한 기초연구, 한국교사교육, 15(1), 220-239.
- 박은혜(2003). 유아교사론. 서울; 창지사.
- 백은주·조부경(2004). 유치원 교사의 전문성 발달 수준 자기 평가 도구 개발. 유아교육연구, 24(4), 95-117.
- 서영숙·김재환(2004). 유치원·어린이집 유형별 교직문화 특성탐구-근무 지역, 소득과 학력 수준을 중심으로. 열린유아교육연구, 9(2), 297-318.

- 송미숙(2000). 유치원 교사의 발달단계와 직무만족도와의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 신태석(2007). 멘토링 동료장학의 활성화를 위한 교사의 요구 분석. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 심은미(2003). 유아교육기관 교사의 발달단계와 직무만족도에 관한 연구. 성결대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 염지숙(2005). 유아교육현장에서 돌봄 실천과 한계. 유아교육연구, 25(5), 147-171.
- 유순이(2003). 유아교사의 발달단계에 따른 직능특성에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 윤영애(2002). 유아교사 관심사 발달단계에 따른 임상장학모형개발. 덕성여자대학교 일반대학원 박사학위 청구논문.
- 윤홍주(1996). 교사발달단계 및 직능발달 요인에 관한 연구. 서울대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 이가은(2006). 경력-초임 유아교사간의 협력적 멘토링 과정 연구. 숙명여자대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 이규만 · 이상진(2006). 교사발달단계에 따른 멘토링 연경망에 관한 연구. 산학경영연구, 19(2), 141-153.
- 이문구(2006). 교사의 발달단계에 따른 멘토링 실태 및 요구 분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이세녕(2002). 유치원 교사의 교사관심사분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이승연(1993). 유아교사발달단계에 기초한 유치원 교사의 관심사 분석. 이화여자대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 이영권(2006). 성공으로 가는길 멘토링. 서울: 파인트리.

- 이윤식(1999). **장학론**. 서울: 교육과학사.
- 이은영(2001). **Katz의 교사 발달단계에 따른 유아교사의 전문성**. 중앙대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 이은화 · 배소연 · 조부경(1995). **유아교사론**. 서울: 양서원.
- 이은화(2001). **한국유아교육의 쟁점과 과제**. 서울: 양서원.
- 임승렬(1998). 발달에 적합한 교육실제에 대한 예비교사의 신념 연구. **교육연구**, 6(1), 137-154.
- 장선화(1994). **유아교육예비교사와 현직교사의 관심사에 관한 연구**, 한국교원대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 장정훈(2008). **기업의 공식적멘토링에서 멘토의 오퍼십과 몰입의 인과요인 규명**. 이화여자대학교 일반대학원 박사학위 청구논문.
- 정문영(1999). **교직사회화 단계별 멘토관계의 기능과 역할에 관한 실증적 연구**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 정찬월(2004). **유아교사의 자기 장학 수행과 교직 전문성 발달에 관한 연구**. 건국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 조부경(1994). 유치원 교사의 교직 전문성 인식과 관심사와의 관계에 관한 연구, **한국교원대학교 교수논총**, 10(2), 131-161.
- 조부경 · 백은주(2003). 유치원 교사의 발달 수준을 고려한 장학 모형 개발. **유아교육연구**, 23(1), 105-131.
- 조신영(2007). **경청**. 서울: 위즈덤하우스.
- 조운주 외(2002). **유아교사 교육의 최근 연구동향**. 서울: 이화여자대학교 출판부.
- 조형숙 · 김현주(2005). 유아교사를 위한 집단 멘토링의 의미 탐색. **미래유아교육학회지**, 12(1), 227-263.

- 최연철(2002). 유치원 교사의 발달 단계에 따른 현직교육의 방향. *열린유아교육연구*, 7(2), 279-296.
- 최이원(2003). 중학생 멘토링 경험이 자아정체감 형성에 미치는 영향. 명지대학교 일반대학원 석사학위 청구논문.
- 한국멘토링코칭센터(2006). 멘토링의 현대적 개념. URL. ([http:// www.Mentorcoach.co.kr/](http://www.Mentorcoach.co.kr/)). 2008년 8월 12일 검색.
- 현영섭 · 이성순(2007). 멘토의 경력개발기능과 프로테제의 직무만족 및 경력만족간의 관계에 영향을 미치는 중재변인으로서 역할 모델링의 효과. *한국교육학연구*, 13(1), 221-241.
- 홍은경(2003). 유치원 초임교사를 위한 멘토링(Mentoring)과정. 중앙대학교 일반대학원 박사학위 청구논문.
- 홍은경 · 백영숙 · 김성숙(2006). 유치원 교사의 멘토링에 대한 인식 및 요구. *유아교육학논집*, 10(4), 5-24.
- Arroyo, A. A., & Sugawara, A. I.(1983). *A Scate of Student Teaching Concerns for Use with Early Childhood Education Teacher Trainees*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED265927)
- Berliner, D. C.(1988). *The Development of Expertise in Podagogy*. Charles W. Hunt Memorial Lecture presented at the annual meeting of the American of Colleges for Teacher Educationg. New Orleans, LA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED298122)
- Burden. P. R.(1979). *Teachers' perceptions of the characteristics and influences in their personal professional development*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University, ohio.

- Burden, P.(1990). Teacher development. In R. Houston,(Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 311-328). New York: Macmillan.
- Burke, P. J., Christiensen, J. C., Fessler, R., McDonnell, J. H., & Price, J. R.(1984). *The teacher career cycle: Moral development and research report*.(ERIC Document Reproduction Service No. ED189088)
- Caruso, J. J., & Fawcett, M. T.(1986). 발달적 접근법에 의한 유아교육기관 장학론. 이은화 · 조부경 역(1992). 서울: 교문사.
- Chiu-Tao, T.(1990). *A Survey Study of Chinese Kindergarten Teacher Concerns*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Illinois.
- Feiman, S., & Floden, R. E.(1980). A consumers guide to teacher development. *The Journal of Staff Development*, 1(2), 126-147.
- Feiman, S., & Floden, R. E.(1986). *What's All This Talk About Teacher Development?*(ERIC Document Reproduction service No. ED189088)
- Fessler, R.(1985). A model for teacher professional growth and development. In P. J. Burke & R. G. Heideman (Eds.). *Career-long teacher education* (pp. 181-193). Spring field, IL: Charles C. Thomas.
- Fuller, F. F.(1969). Concerns of teachers: A development of conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 226-277

- Fuller, F. F., & Case, C. S.(1970). *Concerns of teacher: A manual for use with the teacher concerns statement*. Austin: University of Texas, Research and Development Center for Teacher Education.
- Fuller, F. F., Parsons, J., & Watkins, J.(1973). *Concerns of teachers: Research and reconceptualization*. Austin: University of Texas, Research and Development Center for Teacher Education.
- Fuller, F. F., & Bown, O. H.(1975), Becoming a teacher. In K. Ryan(Ed.), *Teacher Education* (Seventy-fourth year-book of the National Society for the Study of Education, part II) (pp. 25-52). Chicago: University of Chicago Press.
- Feiman-Nemser, S. (1996). *Teacher Mentoring: A Critical Review*.(Eric Document Reproduction Service No. ED397060)
- Hansman, C. A.(2000). Formal mentoring programs. In A. L. Wilson and E. R. Hayes(Eds.), *Handbook of adult and continuing education (new edition)* (pp. 493-507), San Francisco: Jossey-Bass.
- Huberman, M.(1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers college Record*, 91(1), 31-57.
- Goldstein, L. S.(2001). 사랑으로 가르치기: 유아교육에 대한 페미니스트 접근. 엄지숙 역. 서울: 창지사.
- Katz, L. G.(1972). Developmental stages of preschool teachers. *Elementary School Journal*, 73, 50-54.
- Katz, L. G.(1985). Research currents: Teachers as learners. *Language Arts*, 62(7), 778-782.
- Kram, K. E.(1983). Phases of mentor relationship. *Academy of Management Journal*, 26, 614.

- Kram, K. E.(1985). Mentoring alternatives: The role of peer relationships in career developnent. *Academy of Management Journal*, 28: 110-132.
- Machado, J, M., & Meyer, H, C.(1984). *Early Childhood Practicum Guide*(California: 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. ED425405)
- Martin, J. R.(1990). The contradiction of the educated woman. In Antler, J. and Biklen, S.K. (Eds.), *Changing education*. Albany, NY: SUNY Press.
- Marquardt, M. J., & Loan, P.(2006). 멘토-지식경영시대의 새로운 리더. 원은주역. 서울: 이른아침.
- Oja, S. N.(1990). *Developmental Theories and the Professional Development of Teachers*, (ERIC Reproduction Document Service No. ED352351)
- Ragins, B. R., Cotton, J. L., & Miller, J. S.(2000). Managerial mentoring: the effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitydes. *Academy of Management Journal*, 43(6), 1177-1194.
- Scott, N. H.(1999). *Supporting new teachers: A report on the 1998-99 beginning teacher induction program in New Brunswick*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED437347)

Steffy, B. E., & Wolf, M. P. (1997). *The life cycle of the career teachers: Maintaining excellence for a lifetime*. West Lafayette, IN: Kappa Delta Pi, and International.

Vander Ven, K.(1998). Pathways for professional effectiveness for early childhood educators, In B. Spodek, O. N. Saracho., & D. L. Peteers (Eds.), *Professionalism and the early childhood practitioner*. (pp. 137-160) New York: Teachers College Press.

Zey, M. G.(1988). A mentor for all reasons. *Personnel Journal, January*, 45-51.



<부록>

유치원 교사의 교사발달 단계에 따른 멘토링의 실태 및 요구 분석

안녕하십니까?

본 설문지는 교사발달 단계에 따른 멘토링의 실태를 파악하고 요구를 분석하고자 작성한 것입니다.

선생님 한분 한분의 의견이 유아교사들의 멘토링 프로그램 향상에 기여하게 될 것이라고 생각합니다. 선생님께서 응답하신 내용은 무기명으로 처리되며, 본 연구의 목적으로 사용할 것을 약속드립니다. 바쁘시겠지만 성의껏 답해주시면 감사하겠습니다.

2008년 8월

부경대학교교육대학원 유아교육전공 김화영

A. 일반사항

◆ 다음 사항은 자료처리에 필요한 일반적인 사항이오니 해당되는 란에 √표를 하거나 기록하여 주십시오.

1. 연령 ()세

2. 학력

_____ ① 2년제 대학졸업()전공 _____ ② 3년제 대학졸업()전공
_____ ③ 4년제 대학졸업()전공 _____ ④ 대학원 졸업()전공

3. 교사경력 ()년

4. 소지자격 _____ ① 유치원 정교사 2급 _____ ② 유치원 정교사 1급
_____ ③ 원감 _____ ④ 원장

5. 직위

_____ ① 일반 교사 _____ ② 부장교사
_____ ③ 원감 _____ ④ 원장

6. 기관유형 _____ ① 국, 공립 유치원 _____ ② 사립 유치원

B. 교사발달 측정 설문지

◆ 다음에 제시되는 문항들은 현재 선생님께서 어떠한 분야에 관심을 가지고 계신가를 알아보고자 하는 것입니다. 각 문항을 잘 읽으시고 현재 관심정도를 가장 잘 나타내 준다고 생각되는 곳에 표(✓)하여 주시기 바랍니다.

문항 내용	전혀 관심이 없다.	관심이 없다.	보통이 다.	관심이 있다.	매우관 심이 있다.
세미나 참석하기					
문제 유아돕기					
다양한 유아교육 프로그램에 관심 갖기					
학급의 유아 수에 관심 갖기					
교양지식의 기초형성을 위해 다양한 독서하기					
유치원에 오기 싫어하는 유아를 다루는 것					
유치원에 관련된 전문 잡지나 학술지 보기					
학급통제나 훈육의 중요성 강조하기					
다른 분야의 전문가와 만나기 (의사, 영양사, 심리학자등)					
학습 부진아 도와주기					
연구정보를 교수법에 적용하기					
유아에 대한 적절한 수준의 기대 갖기					
원아모집 및 선발을 위한 윤리적, 철학적 기초 찾기					
특별한 요구를 가지고 있는 유아들을 돕는 것 (이혼한 가정, 편부, 편모, 발달적으로 문제가 있는 유아)					
교수법에 관련된 자료(비디오 나 영화)시청하기					
유아 발달에 관한 정보 접하기					
성장과 학습의 특징에 관해 이해하기					
지나치게 의존적인 유아 다루기					
유아교육 관련 협회 가입하기					
교수매체 제작 및 활용에 관한 정보 관심 갖기					
교육정책 이행과정에 관심 갖기					
유치원에 와서 부모와 떨어지지 싫어하는 유아도와주기					
부모회 조직을 위한 새로운 방법 모색하기					
유아가 학습해야 할 교육내용 철저하게 이해하기					

내가 근무하는 유아교육 기관의 철학적 관심갖기					
---------------------------	--	--	--	--	--

문항 내용	전혀 관심이 없다.	관심이 없다.	보통이 다.	관심이 있다.	매우관 심이 있다.
계속해서 우는 유아 다루기					
프로그램의 목표달성을 위한 새로운 방법모색하기					
유아의 기초기술 평가하기					
유아교육의 역사와 철학에 관해 알기					
유아의 공격적인 행동 다루기					
유아발달 이론을 교육과정에 적용하기 위한 다양한 방법 추구하기					
일과계획 조직하기					
급격하게 변화하는 사회 속에서 유치원의 기능에 대해 생각하기					
유아들이 보이는 갈등에 관해 관심 갖기					
시범학교 참관하기					
일과운영을 위한 구체적인 수업활동 계획하기					
학위취득을 위한 학위 과정에 등록하기 (방통대 및 대학원 진학)					
병약한 유아 도와주기					
유아를 위한 새로운 과학실험이나 활동에 관심갖기					
수업상황에 따라 수업내용 및 방법을 적절히 조절하기					
수업지도안 작성하기					
현장연구 계획하기					
유아의 언어장애에 관심 갖기					
교사로서 나의 학력에 대한 적절성 생각하기					
유아로부터 인정받기					
유아교육 관련 협회나 워크숍에 참여하기					
유아의 긍정적인 자아개념 증진하기					
직장동료로부터 인정받기					
장학사의 평가에 관심 갖기					
연수에서 배운 새로운 지식이나 기술을 수업에 적용하기					
문제 유아의 부모와 상담하기					
행정적 지원에 대해 관심 갖기					

학부모로부터 인정받기					
수업준비를 위한 충분한 시간 할애하기					

C. 멘토링의 요구와 실태에 대한 설문지

◆ 멘토링의 유래와 개념, 유형을 잠깐 읽어 보시기 바랍니다.

■ 멘토링이란?

오메로스의 『오디세이아』에 나오는 일화로 기원전 1200년경 모험가 오디세우스는 트로이와의 전쟁을 치르기 위해 떠나면서 그의 왕국과 아들 텔레마코스를 돌보아 줄 것을 부탁한 친구가 있었는데, 그의 이름이 멘토(mentor)였다. 멘토는 경험이 많았고 왕국을 통치하는 데 필요한 지혜를 지니고 있었기 때문에 자신이 없는 동안 그의 아들이 장차 왕국을 잘 이끌어 나갈 수 있도록 인생의 경험을 전해주고 보호하며 조언해 줄 것을 당부하였다. 그 후로 조직생활을 하면서 여러 가지 지혜를 전해주고 보호하며 조언해 줄 것을 당부하였다. 그 후로 조직생활을 하면서 여러 가지 지혜를 전해주고 도움을 주는 경험 많은 연장자를 ‘멘토’라고 부르게 되었다. 이 연구에서 멘토링이 경험이나 스킬이 많은 사람을 경험이나 스킬이 더 적은 사람과 의도적으로 짝지워, 합의된 목표에 따라 특정 역량을 키우고 개발하는 과정으로 정의한다.

■ 공식적 멘토링

제도적으로 조직차원에서 맺어주는 관계를 토대로 교직생활을 하는 데 있어 사회적, 심리적으로 여러 방면에서 도움을 주고받는 과정. 그 특징으로 목표와 요구와의 연계, 명확한 추진 주체, 능력개발과 경험 전수를 목표로 종합적 오리엔테이션 실시, 지속적 체계적 자원, 체계적인 성과 측정 등을 들 수 있음.

■ 비공식적 멘토링

조직에서 지정해 준 관계가 아니라 자연스럽게 형성된 관계를 중심으로 교직생활을 하는 데 있어 사회적, 심리적으로 여러 방면에서 도움을 주고받는 과정. 그 특징으로 지속적이고 밀접한 관계, 목표와 연계 되지 않음, 추진 주체의 불명확, 미비한 지원 및 협조, 특정 목표에 대한 약한 집중도, 오리엔테이션의 부재, 체계적 지원 및 성과 측정 부재, 대부분 일회적 데이터 처리 등이 있음.

※ 멘토링에 대한 설문은 멘토링의 실태와 요구의 부분으로 구성되어 있습니다.
해당되는 문항에 대하여 성실하게 답변하여 주시면 감사하겠습니다.

◆ 멘토링의 실태

<공통질문> 다음 각 질문에 대해 선생님의 경험에 가장 가까운 항목을 골라
√표 하여 주십시오.

1. 선생님께서는 멘토링에 대하여 어느 정도 알고 있습니까?

- _____ ① 잘 알고 있다. _____ ② 조금 알고 있다.
_____ ③ 보통이다. _____ ④ 별로 알고 있지 않다.
_____ ⑤ 전혀 알지 못한다.

2. 선생님께서는 어떤 유형의 멘토링을 경험하셨습니다?

- _____ ① 공식적 멘토링을 경험했다. (6페이지 10~ 32번 문항)
_____ ② 비공식적 멘토링을 경험했다. (11페이지 33~45번 문항)
_____ ③ 둘 다 경험했다. (10~53 문항)
_____ ④ 경험하지 않았다. (5페이지 3~9 문항)

◆ 경험하지 않은 선생님

다음 질문은 멘토링을 경험하지 않은 분께만 드리는 질문입니다.

3. 선생님께서는 주변에서 멘토링을 하는 사람을 본적이 있습니까?

- _____ ① 공식적 멘토링을 경험하는 사람을 보았다.
_____ ② 비공식적 멘토링을 경험하는 사람을 보았다.
_____ ③ 본 적이 없다.

4. 선생님께서는 멘토링에 대한 생각이 어떻습니까?

- _____ ① 나도 멘토링을 경험하고 싶다.
_____ ② 별로 필요성을 느끼지 못한다.

5. 선생님께서는 멘토링을 하는 목적이 무엇이라고 생각하십니까?

- _____ ① 인생상담을 위하여
_____ ② 다양한 경험을 전수 받기 위하여
_____ ③ 교육활동에 도움을 받고자
_____ ④ 승진을 위하여 도움을 받고자
_____ ⑤ 기타()

6. 선생님께서는 멘토링은 누가 주체가 되어 이루어진다고 생각하십니까?

- _____ ① 교육청 주관으로 이루어졌음
_____ ② 유치원 주관으로 이루어졌음
_____ ③ 동아리활동 중심으로 이루어졌음

- _____ ④ 지구 분회 중심으로 이루어졌음
 _____ ⑤ 개별적 인간관계 중심으로 이루어졌음
 _____ ⑥ 기타 ()

7. 선생님께서는 멘토링이 어떤 면에서 교직생활에 도움이 된다고 생각하십니까?

- _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
 _____ ② 교육과정에 대한 이해
 _____ ③ 교수-학습지도
 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담)
 _____ ⑤ 학급 경영
 _____ ⑥ 유치원 업무
 _____ ⑦ 동료와의 관계개선
 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담
 _____ ⑨ 도움이 안됨
 _____ ⑩ 기 타()

8. 선생님께서는 멘토링에서 주로 멘토를 하는 사람은 누구라고 생각하십니까?

- _____ ① 초임 교사 _____ ② 경력교사(유치원 정교사 1급 이상)
 _____ ③ 관리자(원감, 원장, 이사장) _____ ④ 장학사, 대학교수(연구사)
 _____ ⑤ 장학관 _____ ⑥ 기 타()

9. 선생님께서는 멘토링에서 주로 멘티를 하는 사람은 누구라고 생각하십니까?

- _____ ① 초임 교사 _____ ② 경력교사(유치원 정교사 1급 이상)
 _____ ③ 관리자(원감, 원장, 이사장) _____ ④ 장학사, 대학교수(연구사)
 _____ ⑤ 장학관 _____ ⑥ 기 타()

(멘토링의 요구 - 13 페이지의 46번 문항)

◆ 공식적 멘토링 : 10~ 32번

다음 질문은 공식적 멘토링을 경험하신 분께만 질문하는 내용입니다.

10. 선생님께서는 공식적 멘토링에 참여하신 목적은 무엇입니까?

- _____ ① 인생상담을 위하여 _____ ② 다양한 경험을 전수 받기 위하여
 _____ ③ 교육활동에 도움을 받고자 _____ ④ 승진을 위하여 도움을 받고자
 _____ ⑤ 기타()

11. 선생님께서 지금까지 공식적 멘토링에 참여한 횟수는 어떻게 됩니까?

- ① 멘토로서 참여 횟수 ()회
 ② 멘티로서 참여 횟수 ()회

12. 선생님께서 참여하신 공식적 멘토링의 기간은 어느 정도였습니까?

- _____ ① 3개월 이내 _____ ② 3개월~ 7개월 미만
 _____ ③ 7개월~ 1년 미만 _____ ④ 1년 이상
 _____ ⑤ 2년 이상 _____ ⑥ 기 타()
13. 선생님께서 참여하신 공식적 멘토링의 기간을 정한 요인은 무엇입니까?
 _____ ① 멘티의 능력 개발 목표
 _____ ② 접촉 빈도
 _____ ③ 학습 및 실습하려는 스킬의 종류
 _____ ④ 거리적 근접도
 _____ ⑤ 기 타()
14. 공식적 멘토링 과정에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수는 어느 정도였습니까?
 _____ ① 수시로 _____ ② 월 2회 정도
 _____ ③ 월 1회 정도 _____ ④ 2개월에 1회 정도
 _____ ⑤ 6개월 1~2회 정도 _____ ⑥ 기 타()
15. 공식적 멘토링이 교직 생활을 하는 데 도움이 되었습니까?
 _____ ① 많은 도움이 되었다.
 _____ ② 조금 도움이 되었다.
 _____ ③ 보통이다.
 _____ ④ 별로 도움이 되지 않았다.
 _____ ⑤ 전혀 도움이 되지 않았다.
 _____ ⑥ 기 타()
16. 공식적 멘토링에서 의사소통의 수단(매체)는 주로 무엇이었습니까?
 _____ ① 형식적 협의회
 _____ ② 편한 대화 형식의 면담
 _____ ③ E-mail등의 사이버 면담(카페, 블로그)
 _____ ④ 전화를 통한 면담
 _____ ⑤ 기 타()
17. 공식적 멘토링에서 멘토링을 주관한 기관은 어디입니까?
 _____ ① 시·도 교육청 _____ ② 지역 교육청
 _____ ③ 유치원 단위 _____ ④ 기 타()
18. 공식적 멘토링에서 멘토링은 주로 어떤 부분에서 이루어졌습니까?
 _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
 _____ ② 교육과정에 대한 이해
 _____ ③ 교수-학습지도
 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담)
 _____ ⑤ 학급 경영
 _____ ⑥ 유치원 업무
 _____ ⑦ 동료와의 관계개선
 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담

- _____ ⑨ 없음
 _____ ⑩ 기 타()

19. 공식적 멘토링에서 실제로 가장 도움이 된 부분은 무엇입니까?

- _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
 _____ ② 교육과정에 대한 이해
 _____ ③ 교수-학습지도
 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담)
 _____ ⑤ 학급 경영
 _____ ⑥ 유치원 업무
 _____ ⑦ 동료와의 관계개선
 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담
 _____ ⑨ 없음
 _____ ⑩ 기 타()

20. 효과적인 공식적 멘토링의 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까?

- _____ ① 멘토로서의 자질 부족
 _____ ② 멘티로서의 수용 자세 부족
 _____ ③ 멘토링의 운영 방법에 대한 이해 부족
 _____ ④ 행정적 지원 부족
 _____ ⑤ 재정적 지원 부족
 _____ ⑥ 기타 ()

21. 멘토링에서 멘토-멘티의 관계가 만드는 문제점 중 가장 크게 느낀 것은 무엇입니까?

- _____ ① 멘티의 충족되지 않는 요구
 _____ ② 독점이 지나친 멘토
 _____ ③ 성격 충돌
 _____ ④ 지나치게 의욕적인 멘티
 _____ ⑤ 기타()

22. 선생님께서는 멘토링에서 어떤 역할을 하셨습니까?

- _____ ① 멘토로서 (8페이지의 23~25번으로, 29번)
 _____ ② 멘티로서 (9페이지의 26~28번으로, 29번)
 _____ ③ 둘 다 경험했음(멘토로서, 멘티로서) (23~ 32번으로)
 (답변하신 항목에 따라 다음 문항에 답변하여 주시기 바랍니다.)

▶ 공식적 멘토링에 멘토로서 참여하신 선생님

23. 공식적 멘토링에서 멘토로 참여하셨다면 어떻게 선발되셨습니까?

- _____ ① 자발적 추천으로
 _____ ② 유치원의 추천으로
 _____ ③ 지역교육청의 추천으로
 _____ ④ 시교육청 추천으로
 _____ ⑤ 기타 ()

24. 공식적 멘토링에서 멘토로 몇 명의 멘티와 멘토링을 하였습니다습니까?

- _____ ① 1명 _____ ② 2명 _____ ③ 3명
 _____ ④ 4명 _____ ⑤ 5명 이상

25. 공식적 멘토링에서 멘토로서 참여하면서 부족하다고 느낀 부분은 무엇입니까?

- _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
 _____ ② 교육과정에 대한 이해
 _____ ③ 교수-학습지도
 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담)
 _____ ⑤ 학급 경영
 _____ ⑥ 유치원 업무
 _____ ⑦ 동료와의 관계개선
 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담
 _____ ⑨ 없음
 _____ ⑩ 기 타()

< 10페이지의 29번으로>

▶ 공식적 멘토링에 멘티로서 참여하신 선생님

26. 공식적 멘토링에서 멘티로 참여하셨다면 어떻게 참여하시게 되었습니까?

- _____ ① 개인적 필요에 의한 신청으로
 _____ ② 유치원의 추천으로
 _____ ③ 지역교육청의 추천으로
 _____ ④ 시교육청 추천으로
 _____ ⑤ 동아리 활동의 참여로
 _____ ⑥ 기 타()

27. 공식적 멘토링에서 멘티로서 몇 명의 멘토와 멘토링을 하였습니까?

- _____ ① 1명 _____ ② 2명 _____ ③ 3명
 _____ ④ 4명 _____ ⑤ 5명 이상

28. 공식적 멘토링에서 멘티로 참여하면서 가장 도움을 받은 부분은 무엇입니까?

- _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
 _____ ② 교육과정에 대한 이해
 _____ ③ 교수-학습지도 능력
 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담) 능력
 _____ ⑤ 학급 경영 능력
 _____ ⑥ 유치원 업무 처리 능력
 _____ ⑦ 동료와의 관계개선 능력
 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담 능력

- _____ ⑨ 없음
 _____ ⑩ 기 타()

< 10페이지의 29번으로>

▶ 공식적 멘토링의 공통 질문 - 괄호 안의 참여하신 역할에 동그라미 해 주세요.

29. 공식적 멘토링에 (멘토, 멘티)로 참여하면서 제도적으로 어떤 보상을 받으셨습니까?

- _____ ① 전보에서의 우대 _____ ② 승진가산점 부여
 _____ ③ 위촉장 수여 _____ ④ 표창 수여
 _____ ⑤ 학점 인정 _____ ⑥ 경제적 지원
 _____ ⑦ 없음 _____ ⑧ 기타 ()

30. 공식적 멘토링에서 (멘토, 멘티)로 참여하면서 개인적으로 가장 보람되게 생각한 것은 무엇입니까?

- _____ ① 멘티의 인정 _____ ② 멘토의 인정
 _____ ③ 자기 만족감 _____ ④ 인간관계 증진
 _____ ⑤ 자기 능력 개발 _____ ⑥ 없음
 _____ ⑦ 주위에서의 인정 _____ ⑦ 기타()

31. 공식적 멘토링에서 (멘토, 멘티)로 활동하면서 생기는 좋은 점은 무엇입니까?

- _____ ① 자존감이 향상되었다.
 _____ ② 교육활동에 대한 관심이 높아졌다.
 _____ ③ 멘티와 친밀해졌다.
 _____ ④ 금전적 보상이 주어졌다.
 _____ ⑤ 업무에 대한 인식이 확장되었다.
 _____ ⑥ 멘토 자신의 개발 요구가 충족되었다.
 _____ ⑦ 대인관계 방법이 향상되었다.
 _____ ⑧ 교육활동 및 업무에서 멘티의 도움을 받을 수 있다.
 _____ ⑨ 없음
 _____ ⑩ 기 타()

3

2. 공식적 멘토링에 참여하면서 느낀 점을 간단히 기술해 주시기 바랍니다.

(멘토, 멘티)로서 역할을 하였다. 느낀 점은?

※ 멘토링의 요구 부분에 대하여 답변하여 주시기 바랍니다

(멘토링의 요구 - 13 페이지의 46번 문항)

◆ 비공식적 멘토링 : 33~45번 문항

다음 질문은 비공식적 멘토링을 경험하신 분께만 질문하는 내용입니다.

33. 선생님께서는 비공식적 멘토링에 참여하신 목적이 무엇입니까?

- _____ ① 인생상담을 위하여 _____ ② 다양한 경험을 전수 받기 위하여
_____ ③ 교육활동에 도움을 받고자 _____ ④ 승진을 위하여 도움을 받고자
_____ ⑤ 기타()

34. 비공식적 멘토링에 어떻게 참여하시게 되었습니까?

- _____ ① 멘티로서 직접 멘토 역할을 할 사람을 찾아가서
_____ ② 멘토를 필요로 하는 멘티가 찾아와 부탁해서
_____ ③ 멘토로서 직접 멘티 역할을 할 사람을 찾아가서
_____ ④ 다른 사람의 소개를 통하여
_____ ⑤ 유치원에서의 업무 관계로 자연스럽게
_____ ⑥ 기타 ()

35. 선생님이 비공식적 멘토링에 참여한 횟수는 어떻게 됩니까?

- ① 멘토로서 참여 횟수 ()회
② 멘티로서 참여 횟수 ()회

36. 비공식적 멘토링 과정에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수는 어느 정도였습니까?

- _____ ① 수시로 _____ ② 월 2회 정도
_____ ③ 월 1회 정도 _____ ④ 2개월에 1회 정도
_____ ⑤ 6개월 1~2회 정도 _____ ⑥ 기 타()

37. 비공식적 멘토링 기간은 어느 정도였습니까?

- _____ ① 3개월 이내 _____ ② 3개월~ 7개월 미만
_____ ③ 7개월~ 1년 미만 _____ ④ 1년 이상
_____ ⑤ 2년 이상 _____ ⑥ 기 타()

38. 비공식적 멘토링이 교직 생활을 하는 데 도움이 되었습니까?

- _____ ① 많은 도움이 되었다. _____ ② 조금 도움이 되었다.
_____ ③ 보통이다. _____ ④ 별로 도움이 되지 않았다.
_____ ⑤ 전혀 도움이 되지 않았다. _____ ⑥ 기 타()

39. 비공식적 멘토링의 가장 큰 저해 요인은 무엇이라고 생각하십니까?

- _____ ① 멘토로서의 자질 부족 _____ ② 멘티로서의 수용 자세 부족
_____ ③ 멘토링의 운영 방법에 대한 이해 부족 _____ ④ 경제적 부담
_____ ⑤ 행정적 부족 _____ ⑥ 시간 부족
_____ ⑦ 업무부담 _____ ⑧ 기 타()

40. 선생님께서는 비공식적 멘토링에서 어떤 역할을 하였습니까?

_____ ① 멘토로서
_____ ③ 둘 다 경험했음

_____ ② 멘티로서

(괄호 안의 참여하신 역할에 동그라미 해 주세요.)

41. 비공식적 멘토링에서 (멘토, 멘티)로 참여하면서 부족하다고 느낀 부분은 무엇입니까?

_____ ① 교육이론 _____ ② 교육과정에 대한 이해
_____ ③ 교수-학습지도 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담)
_____ ⑤ 학급 경영 _____ ⑥ 유치원 업무
_____ ⑦ 동료와의 관계개선 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담
_____ ⑨ 없음 _____ ⑩ 기 타()

42. 비공식적 멘토링에서 (멘토, 멘티)로 참여하면서 개인적으로 가장 보람되게 생각한 것은 무엇입니까?

_____ ① 멘티의 인정 _____ ② 멘토의 인정 _____ ③ 자기 만족감
_____ ④ 인간관계 증진 _____ ⑤ 자기 능력 개발 _____ ⑥ 주위에서의 인정
_____ ⑦ 없음 _____ ⑧ 기 타()

43. 비공식적 멘토링에서 (멘티, 멘티)로 참여하면서 가장 도움을 받은 부분은 무엇입니까?

_____ ① 교육이론 _____ ② 교육과정에 대한 이해
_____ ③ 교수-학습지도 능력 _____ ④ 생활지도(유아기본생활습관) 능력
_____ ⑤ 학급 경영 능력 _____ ⑥ 유치원 업무 처리 능력
_____ ⑦ 동료와의 관계개선 능력 _____ ⑧ 부모교육, 부모 상담 능력
_____ ⑨ 인생상담 _____ ⑩ 없음
_____ ⑪ 기 타()

44. 비공식적 멘토링 과정에서 (멘토, 멘티)로 만난 사람들은 누구입니까? 모두 고르시오.

_____ ① 같은 유치원 선배교사 _____ ② 같은 유치원 후배교사
_____ ③ 다른 유치원 선배교사 _____ ④ 다른 유치원 후배교사
_____ ⑤ 같은 유치원의 관리자 _____ ⑥ 다른 유치원의 관리자
_____ ⑦ 장학사 또는 연구사 _____ ⑧ 유아교육 관련교수

45. 비공식적 멘토링에 참여하면서 느낀 점을 간단히 기술해 주시기 바랍니다.

(멘토, 멘티)로서 역할을 하였다. 느낀 점은?

※ 멘토링의 요구 부분에 대하여 답변하여 주시기 바랍니다

(멘토링의 요구 - 13 페이지의 46번 문항)

◆ 멘토링의 요구

선생님이 원하시는 멘토링의 요구 중 가장 가까운 항목을 골라 √표 하여 주십시오.

46. 선생님께서는 앞으로 멘토링에 참여하신다면 어떤 유형의 멘토링을 원하십니까?

- _____ ① 공식적 멘토링 (이유: _____)
 _____ ② 비공식적 멘토링 (이유: _____)
 _____ ③ 둘 다 필요하다 (이유 : _____)
 _____ ④ 둘 다 필요하지 않다. (이유 : _____)

47. 선생님께서는 멘토링에 참여하신다면 어떤 역할을 원하십니까?

- _____ ① 멘토로써 _____ ② 멘티로써
 _____ ③ 멘토와 멘티로서 _____ ④ 조정자로서
 _____ ⑤ 지원자로서 _____ ⑥ 참여하고 싶지 않음

48. 멘토링(공식적 멘토링)을 주관하는 기관은 어디가 되는 것이 좋겠습니까?

- _____ ① 시·도교육청 _____ ② 지역교육청
 _____ ③ 유치원 자체기관 _____ ④ 민간기구(연구소, 대학, 컨설팅 기관 등)
 _____ ⑤ 기 타(_____)

49. 멘토링 과정에서 멘토와 멘티가 만나는 횟수는 어느 정도로 하는 것이 좋겠습니까?

- _____ ① 수시로 _____ ② 주 2~3회
 _____ ③ 주 1회 _____ ④ 월 2~3회
 _____ ⑤ 월 1회 _____ ⑥ 2개월 1회
 _____ ⑦ 6개월 1~2회

50. 멘토링 기간은 어느 정도가 적당하다고 생각하십니까?

- _____ ① 3개월 이내 _____ ② 3~6개월
 _____ ③ 7개월~ 1년 미만 _____ ④ 1년 이상
 _____ ⑤ 2년 이상

51. 멘토링에서 의사소통의 수단(매체)는 주로 어떤 것을 활용하고 싶습니까?

- _____ ① 형식적인 협의회 _____ ② 편한 대화 형식의 면담
 _____ ③ E-mail 등의 사이버 상담 _____ ④ 전화를 통한 면담

52. 멘토로 만나고 싶은 대상자는 누구입니까?

- _____ ① 같은 유치원 같은 연령 선배교사 _____ ② 같은 유치원 다른 연령 선배교사
 _____ ③ 다른 유치원 같은 연령 선배교사 _____ ④ 다른 유치원 다른 연령 선배교사
 _____ ⑤ 같은 유치원의 관리자 _____ ⑥ 다른 유치원의 관리자
 _____ ⑦ 장학사 또는 연구사 _____ ⑧ 유아교육 관련교수

53. 멘티로 만나고 싶은 대상자는 누구입니까?

- _____ ① 같은 유치원 같은 연령 후배교사 _____ ② 같은 유치원 다른 연령 후배교사
 _____ ③ 다른 유치원 같은 연령 후배교사 _____ ④ 다른 유치원 다른 연령 후배교사

54. 멘토가 갖추어야 할 현장경력은 몇 년 이라고 생각하십니까?

- _____ ① 1~3년차 _____ ② 4~6년차 _____ ③ 7~9년차
_____ ④ 10년 이상 _____ ⑤ 상관없음

55. 멘토와 멘티의 적절한 나이차는 얼마라고 생각하십니까?

- _____ ① 1~3세 _____ ② 4~6세
_____ ③ 7~9세 _____ ④ 10세 이상
_____ ⑤ 상관없음

56. 멘토의 중요한 역할은 무엇이라고 생각하십니까?

- _____ ① 관계 맺기 _____ ② 평가하기
_____ ③ 지도하기 _____ ④ 격려하기

57. 멘토링을 경험하고 싶다면 어떤 사람을 멘토로 만나고 싶습니까?

- _____ ① 인생경험이 풍부한 사람
_____ ② 교육이론이 박식한 사람
_____ ③ 친절한 사람
_____ ④ 교육현장 경험이 풍부한 사람
_____ ⑤ 인간관계가 폭 넓은 사람
_____ ⑥ 교육행정 업무 처리 능력이 우수한 사람
_____ ⑦ 유머가 있는 사람
_____ ⑧ 기타 ()

58. 멘토링을 경험하고 싶다면 어떤 인성적 자질을 가진 사람을 멘토로 만나고 싶습니까?

- _____ ① 신뢰 _____ ② 무조건적 수용
_____ ③ 인내 _____ ④ 공감
_____ ⑤ 열정 _____ ⑥ 헌신
_____ ⑦ 온정 _____ ⑧ 사려깊음

59. 멘토링을 경험하고 싶다면 어떤 전문적 자질을 가진 사람을 멘토로 만나고 싶습니까?

- _____ ① 유아교육이론과 실제 통합
_____ ② 반성적, 비평적 사고 촉진
_____ ③ 융통적인 시각 고취(통찰력)
_____ ④ 교수 실천의 향상을 위한

60. 멘토링을 경험하고 싶다면 어떤 사람을 멘티로 만나고 싶습니까?

- _____ ① 수용적인 태도를 가진 사람 _____ ② 적극적인 자세를 가진 사람
_____ ③ 노력하는 자세를 가진 사람 _____ ④ 교육현장의 발전을 위해 노력하는 사람
_____ ⑤ 인간관계가 좋은 사람 _____ ⑥ 업무 중심적인 사람
_____ ⑦ 기타()

61. 멘토링을 한다면 가장 관심을 갖고 실천하고 싶은 영역은 무엇입니까?

- _____ ① 교육이론(교육학, 교육심리학, 교육평가, 교육방법 등)
_____ ② 교육과정에 대한 이해 _____ ③ 교수-학습지도 능력
_____ ④ 생활지도(유아기본생활습관, 유아상담) 능력

62. 멘토링이 유치원 현장에서 적용하는데 저해요인은 무엇인가요?

63. 멘토링과 관련하여 제도적으로 어떤 보상을 받기를 원하십니까?

64. 유치원현장에서 멘토링을 운영하는 데 있어서 도움이 될 만한 말씀이 있으시면 써 주
시기 바랍니다.

