



저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#) 

배 지 희 교수지도
석사학위 청구논문

서울형어린이집 자율장학에 대한
교사의 기대수준과 실행수준

2012

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
배 은 정

서울형어린이집 자율장학에 대한
교사의 기대수준과 실행수준

배 지 희 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2012년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

배 은 정

인 준 서

배은정의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 서울형어린이집 자율장학에 관한 교사의 기대수준과 실행수준에 대해 살펴보고, 교사가 자율장학을 실행하면서 느끼는 어려움과 개선을 위한 요구를 알아봄으로써 서울형어린이집 자율장학의 질적 향상을 위한 기초 자료를 제공하는데 그 목적이 있다. 이와 같은 연구목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준은 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가?
2. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준은 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가?
3. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 관계는 어떠한가?
4. 서울형어린이집 자율장학 실행과정에서 교사들이 경험하는 어려움과 요구는 무엇인가?

본 연구에서는 서울시에 소재하고 있는 국공립, 직장, 민간, 가정, 법인, 법인 외, 부모협동 보육시설 등의 서울형어린이집 공인시설 보육교사 270명을 대상으로 설문조사를 하였으며, 최종적으로 설문지 197부를 회수하여 분석하였다. 또한 설문조사에서 들어나지 않는 구체적인 사례를 알아보기 위하여 설문지에 응답한 교사 중 연령과 경력 등의 기본적인 배경을 고려하여 5명의 교사를 선정하여 심층면담을 실시하였다. 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준을 알아보기 위하여 CIPP모델에 의거한 교내 자율장학의 단계별 추진활동을 토대로 하여 조현철(2005), 유석현(2004), 박기원(2009)의

연구에서 사용한 설문지를 본 연구자가 연구목적에 맞게 재구성하고 수정·보완하여 사용하였다. 본 연구에서 사용된 설문지는 크게 일반적인 사항, 교사의 기대수준과 실행수준, 자율장학 실행의 어려움 및 개선점으로 4가지 영역으로 구분되며 총 96문항이다.

자료의 분석을 위해 회수된 설문지를 SPSS 17.0 프로그램을 사용하여 연구문제에 따라 빈도분석을 산출하였고, t 검증과 F 검증, 상관분석, 빈도분석과 백분율을 산출하였다. 면담자료는 면담 후에 녹음된 내용을 전사하여 반복해서 읽으면서 범주별로 자료를 분류하고 분석하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 어린이집 교사들의 자율장학 기대수준을 단계별로 알아보면, 준비단계에서 가장 높은 기대수준이 나타났으며, 다음으로는 종결단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계 순으로 나타났고, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계와 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계에서 가장 낮은 기대수준이 나타났다. 학력에 따라서는 대학원졸 이상에서 기대수준이 높게 나타났으며, 연령에 따라서는 연령이 높을수록 자율장학에 대한 기대수준이 높았다. 자율장학 참여년수에 따라서는 자율장학에 3년 이상 참여한 교사의 기대수준이 높게 나타났으며, 자율장학 역할주체에 따라서는 멘티교사가 일반교사보다 기대수준이 높았다.

둘째, 어린이집 교사들의 자율장학 실행수준을 단계별로 알아보면, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용 단계에서 가장 높게 자율장학 실행이 나타났으며, 다음으로는 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계, 준비단계와 실행단계 중 1단계인 사전준비단계 순으로 나타났고, 종결단계에서 가장 낮은 실행수준이 나타났다. 보육시설 유형에 따라서는 법인보육시설에서 자율

장학 실행수준이 높았으며, 직위에 따라서는 주임교사가 일반교사보다 실행수준이 높았다. 학력에 따라서는 학력이 높아질수록 실행수준이 높았으며, 자율장학 역할주체에 따라서는 멘티교사가 일반교사보다 실행수준이 높은 것으로 나타났다.

셋째, 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준과는 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이는 자율장학에 대한 교사 기대수준이 높을수록 실행수준도 높음을 의미한다.

넷째, 어린이집 교사의 자율장학 실행과 관련된 어려움과 요구에 대해 알아본 결과, 자율장학 실행에 따른 업무과중으로 인해 가장 큰 어려움을 겪고 있었으며, 그 다음으로 자율장학을 위한 환경적, 재정적 후원 부족으로 인한 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. 교사들은 자율장학 준비단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항으로 구체적인 자율장학 계획 수립과 자율장학을 위한 적절한 분위기 조성이 필요하다고 지적하였으며, 다음으로는 자율장학을 지원하는 재정이 확보되어야 한다고 하였다. 자율장학 실행단계에서 개선되어야 할 점으로는 교사의 심적·시간적 부담감 해소에 대한 요구가 가장 높게 나타났으며, 다음으로는 자율장학에 대한 긍정적인 태도형성에 대한 요구가 높았다. 자율장학 종결단계에서 개선되어야 할 점으로는 자율장학 결과가 교육활동에 기여해야 한다고 하였으며, 그 다음으로는 우수 사례 발굴의 필요성을 지적하였다. 자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 할 점으로는 보육교사의 업무 간소화를 지적하였으며, 이어 장학관련 정보 및 장학프로그램의 제공, 자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원, 우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도의 마련으로 나타났다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	7
3. 용어의 정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 자율장학의 개념 및 기능	9
2. 자율장학의 목적 및 필요성	13
3. 서울형어린이집 자율장학의 실행과정	14
4. 선행연구	19
III. 연구방법	23
1. 연구대상	23
2. 검사도구	26
3. 연구절차	28
4. 자료분석	30
IV. 결과 및 해석	31
1. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준	31
2. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준	38
3. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 관계 ...	43
4. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행과 관련된 어려움 및 요구 ...	45

V. 논의 및 결론	59
1. 논의	59
2. 결론 및 제언	64

참 고 문 헌
ABSTRACT
부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상 교사의 일반적 배경	24
<표 2> 면담대상 교사의 일반적 배경	25
<표 3> 설문지의 구성 및 내적 일치성 신뢰도	27
<표 4> 면담 질문내용	28
<표 5> 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준	31
<표 6> 학력에 따른 교사의 기대수준	32
<표 7> 연령에 따른 교사의 기대수준	34
<표 8> 자율장학 참여년수에 따른 교사의 기대수준	35
<표 9> 자율장학 역할주체에 따른 교사의 기대수준	36
<표 10> 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준	38
<표 11> 보육시설 유형에 따른 교사의 실행수준	39
<표 12> 직위에 따른 교사의 실행수준	40
<표 13> 학력에 따른 교사의 실행수준	41
<표 14> 자율장학 역할주체에 따른 교사의 실행수준	42
<표 15> 교사의 기대수준과 실행수준간의 상관관계	44
<표 16> 자율장학 실행으로 인해 교사가 경험하는 어려움	45
<표 17> 자율장학 준비단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항	48
<표 18> 자율장학 실행단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항	51
<표 19> 자율장학 종결단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항	53
<표 20> 가장 시급하게 지원되어야 하는 사항	56

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

우리나라의 가족 구조 변화와 여성의 사회진출로 인해 기존 가족에서 이루어졌던 보육이 시설에 대한 수요로 자연스럽게 변화가 되었다. 시설 보육 수요가 증가함에 따라 보육분야에서 주요 문제로 대두되고 있는 것은 시설의 양적인 증가와 더불어 보육의 질적인 면에 대한 요구 또한 증가하고 있다는 것이다. 이에 보육 분야에서는 보호와 교육의 기능을 통합한 보육서비스의 질과 만족도 제고를 위한 다각적인 노력을 기울이고 있다.

학부모들의 수요와 기대를 충족시키고, 보육의 질을 향상시킬 수 있는 주요 조건들 중 교사의 자질이 큰 부분을 차지하고 있다. 왜냐하면 그 어떤 시기보다 영유아기는 교육환경의 영향을 많이 받으며 특히 인적 환경인 교사로 부터의 영향을 크게 받기 때문이다. 이미화(2005)는 교사의 전문성 및 자질이 보육의 질을 결정하는 가장 중요한 요인이라고 하였고, Kelly(1995)도 보육서비스에서 가장 중요하게 간주되어야 할 점은 바로 보육의 질적인 측면이라고 하였다.

질 높은 보육서비스를 보장하기 위해 서울시에서는 국공립·민간보육시설 유형의 구분없이 서울시가 권장하는 일정기준 이상의 보육환경과 서비스를 제공하는 보육시설에 '서울형어린이집'이라는 인증마크를 부여하고, 공공 수준으로 지원하는 것을 주요목적으로 하는 서울형어린이집 공인 프로젝트를 2008년 10월 15일 발표 후 추진하고 있다. 서울형어린이집 공인 인증을 받은 시설에서는 서울형어린이집 인증 사후 유지를 위해 2009년 12월부터 서울시 주관하에 서울형어린이집 자율장학이 월 1회 이상 각 구별 자율장학그

그룹)을 구성하여 자율적으로 실시되고 있다.

2009년 서울형 공인 인증시설 중 1차 공인시설 1,164개소 시설이 첫 자율장학을 실시하였으며(이명화, 2010), 2010년에는 2,023개소 참여, 2011년에는 서울형 공인시설 전체 2,522개소 시설이 서울형어린이집 자율장학에 참여하였다(서울시보육담당관, 2011). 서울형어린이집 자율장학은 준비단계, 실행단계(1단계: 사전준비, 2단계: 실행 및 적용, 3단계: 자체평가 및 결과공유), 종결단계로 실행되며, 보육전문가와 멘토²⁾, 멘티³⁾를 구성하여 시설 내 모든 교사들이 참여하여 자율장학을 실행하고 있다.

이러한 서울형어린이집 자율장학 활동은 교사의 전문성 신장뿐만 아니라 자기 연수 기회를 확대시키고, 서울형어린이집 보육교사에 대한 학부모의 신뢰도 및 만족도를 높일 수 있다. 즉, 자율장학은 보육시설의 질적 수준 향상을 높일 수 있는 좋은 방법이 될 수 있다. 또한 전문성 향상을 위하여 스스로 노력하며 이러한 과정에서 보육교사 간의 상호발전을 이룰 수 있으며 보육교사가 영유아 보육의 전문가로서 성장하고 있다는 긍지를 갖고 보육업무에 임할 수 있다(서울시보육담당관, 2011).

또한 자율장학을 통해 교수·학습방법의 개선, 인간관계 개선, 인적자원 개발, 협력적·동료적 관계 유지 등을 통한 교사의 성장발달을 돕고(이승희, 2012), 서울형어린이집 자율장학 참여를 통하여 교사들은 협력적 학습의 과정을 경험하고, 주어진 자율권 속에서 자기 주도성과 보육에의 열정을 재발견한다. 또한 반성적 실천을 행함으로써 교실과 보육현장을 발전적으로 변화시키는 힘을 경험하게 된다(조선경, 서영숙, 2010).

이처럼 장학은 어린이집 시설의 질적 향상과 보육교사의 전문성 향상을 위해 무엇보다도 절실히 필요하지만 보육시설에서는 업무과중, 시간 부족,

1) 자율장학 그룹이란 자치구별 서울형 공인시설 5~10개소 내외의 장학그룹 구성단위를 의미한다.

2) 멘토란 장학그룹 내 자율장학 담당 시설장을 의미한다.

3) 멘티란 개별 보육시설 내 자율장학 담당 교사를 의미한다.

교사의 인식부족, 장학 지원의 부족 등으로 많은 문제점을 낳고 있다. 민간 어린이집의 장학 실태를 살펴본 이근주(2005)의 연구에서는 민간어린이집에서 자율장학이 잘 실시되지 않고 있으며, 자율장학을 실시하고 있는 시설에서는 규칙적이지 않고 수시로 실시하고 있다고 나타났다. 보육교사의 자율장학 실태를 보육교사의 기관유형에 따라 살펴본 윤정주(2008)의 연구에서는 직장어린이집에서 자율장학을 대부분 실행하는 것에 비해 가정어린이집에서는 대부분 실시하지 않는 것으로 조사되었다. 결국 보육시설 유형에 따라서 자율장학 실시의 수준 차이가 크게 나타난다고 볼 수 있다. 조혜경(2006)의 연구에서는 질적 보육수행과 전문성 함양을 위해서 행정적인 대안인 자율장학이 절실히 요구된다고 보고하였다.

한편, 서울형어린이집 자율장학 및 평가인증 사후유지 등을 위한 체계적인 장학 진행이 이루어진 이후 장학에 대한 인식과 실행수준이 조금씩 향상되어짐을 볼 수 있다. 평가인증에 대한 지속적인 사후유지를 위해 실시하고 있는 자율장학이 보육서비스의 질적 향상에 긍정적인 영향을 미치며(황채영, 2009), 평가인증 이후 사후관리를 위한 자율장학에 대해 조사한 결과 평가인증 유지시설에서 자율장학을 약간 높게 실시하며, 교사들은 자율장학의 필요성을 대부분 느끼고 있다고 보고하였다(이영숙, 2011). 서울형어린이집과 비서울형 어린이집의 장학 실태를 알아본 이명화(2010)의 연구결과 대부분의 어린이집에서 자율장학을 실시하고 있으며 자율장학에 대한 교사의 만족도도 높은 편이라고 나타났다. 또한 유성희(2010)의 연구에서도 서울형어린이집 인증 시설에는 자율장학 실시가 잘 이루어지며, 어린이집 교사의 장학 경험과 의미에 관해 연구를 한 임현주(2010)의 연구에서는 저널쓰기와 수업 평가를 통한 반성적 사고가 가능하며, 수업준비의 중요성을 깨달을 수 있었고, 반성적 사고와 수업 능력의 증진을 통해 교사의 전문성이 신장되었다고 보고하였다. 그리고 서울형어린이집 자율장학에서 나타난 교사학습공

동체 경험의 의미에 대한 조선경과 서영숙(2010)의 연구에서는 서울형어린이집 자율장학에 참여한 교사들은 고립을 벗어나 개방을 경험하였고, 교사 간 상호교류와 정보교환이 이루어졌으며 연대감과 공동체 의식이 형성된 것으로 드러났다.

이상에서와 같이 평가인증의 사후유지를 위한 자율장학과 서울형어린이집 자율장학을 통해 어린이집 장학활동 실행수준이 다소 높아졌으며 자율장학의 필요성이 인식되었고, 자율장학에 대한 만족도 상승, 교사의 전문성 신장, 수업능력 증진 등의 효과를 가지고 올 수 있다. 그러나 평가인증 사후유지를 위한 자율장학과 서울형어린이집 자율장학이 잘 이루어지고 있지만 여전히 어린이집 자율장학의 현황 및 인식, 요구, 개선방안에 대한 연구를 살펴보면 장학 수행의 많은 어려움을 호소하고 있었으며 자율장학에 대한 다양한 개선과 요구를 필요로 하고 있다.

윤영심(2011)은 원내 자율장학의 개념과 유형별 방법, 필요성 등에 대한 보육교사들의 인식을 살펴본 결과 자율장학과 관련된 주요 사항에 대한 인식이 낮은 것으로 나타났다. 반면 황해익(2011)의 연구에서는 장학에 대한 보육교사들의 인식은 높았지만, 장학과 관련된 연수 및 보수교육은 매우 저조한 것으로 보고하였다. 이승희(2012)의 연구에서는 국공립(법인, 직장) 어린이집 교사가 가정어린이집 교사보다 훨씬 장학 활동에 많이 참여하였고, 교사는 장학이 필요하다고 대부분 인식하고 있었다. 실제 이를 활성화하기 위해서는 근무여건을 개선, 정부의 재정적 지원, 어린이집 특성에 적합한 장학프로그램의 개발, 정부의 행정적인 지원 등이 필요하다고 제기하였으며, 김갑순과 김민정(2010), 이영숙(2011)의 연구에서는 자율장학의 활성화를 위해서는 교사의 과중한 업무 부담을 개선해야 한다고 보고하였다.

자율장학에 대한 필요성이 부각되고 수업의 질 개선을 위해 교육현장에서는 많은 변화를 시도하고 있다(유석현, 2004). 이에 자율장학에 대한 교사의

기대수준과 실행수준과 관련된 선행연구가 유치원, 초등학교 교사들을 대상으로 진행되고 있다. 유치원 교사들의 수업장학에 대한 인식과 실태를 연구한 하매용(1992)의 연구결과 대부분의 교사들이 수업장학의 개념과 방법을 이해하고 있으며, 수업장학을 통하여 교사들은 수업방법의 개선과 수업자료 개발 및 제작 면에서 도움을 받는 것으로 나타났다. 하지만 교사들은 수업장학에 대한 자발적인 참여가 부족하다고 인식하였다. 그리고 권혜경(2005)의 연구에서는 유치원 교사들이 자기장학의 기대수준은 높는데 비해 실행수준은 기대수준만큼 이루어지지 않는 것으로 보고하였다. 또한 경력이 많고 학력이 높을수록 자기장학에 대한 효과성과 필요성에 대해 긍정적으로 인식하고 실행계획을 세워 자기장학을 수행하는 것으로 나타났다. 유치원 교원의 장학활동에 관한 인식과 기대를 연구한 김옥기(2010)의 연구에서 교사들은 지구별 자율장학에 대해 긍정적으로 인식하고 있으며, 원내 자율장학의 활성화를 위해서는 교사의 업무 부담 및 잡무가 축소되어야 한다고 보고하였다. 유치원 장학담당자의 장학활동에 대한 교사들의 인식과 기대를 연구한 김인서(2006)의 연구에서 최종학력에 상관없이 모든 유치원 교사들은 장학담당자의 장학활동에서 장학활동 인식에 비해 장학활동 기대가 더 큰 것으로 나타났다. 유치원 동료장학의 실태와 교사의 인식, 개선방향에 대해 연구한 이순이(1994)의 연구에서 교사들은 동료장학의 필요성에 대해 긍정적으로 평가하고 있으며, 동료장학에 대한 의욕도 높게 나타났다. 그리고 교사의 연령이 높고, 경력이 많으며, 학력이 높을수록 동료장학에 대한 기본 이해도가 높은 것으로 나타났으며, 동료장학의 개선을 위해서는 교사들이 자율적으로 장학을 계획하는 것이 바람직하다고 하였다. 정현옥(2000)의 연구에서 초등학교 교내 수업장학의 수행에 대한 지각수준은 교원들의 기대수준에 미치지 못하고 있으며, 경력과 직위가 높을수록 기대수준과 실행수준이 높게 나타났다. 유석현(2004)의 연구에서는 교내자율장학의 기대수준은

높으나 실행수준은 낮은 것으로 나타났으며 고경력교사, 대규모 학교의 교사들이 자율장학이 잘 실행한다고 하였다. 조현열(2005)의 연구에서도 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 실행수준보다 높았으며, 교직경력이 높은 교사의 경우 더욱 기대수준과 실행수준이 높아졌다고 보고하였다.

이상과 같이 어린이집 자율장학에 관한 선행연구는 교사들의 자율장학에 대한 요구를 수용하여 다양한 형태의 장학을 적용해야 한다는 내용과 자율장학의 실태와 그에 따른 문제점을 지적하고 개선방안을 제시하는 연구가 주류를 이루고 있다. 또한 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준에 관한 연구들은 유치원과 초등학교에서만 연구가 이루어지고 있으며 서울형 어린이집 자율장학에 대한 교사들의 기대수준과 실행수준에 대한 차이와 관계, 서울형어린이집 자율장학에 대한 어려움과 요구에 대한 연구는 아직 이루어지지 않고 있는 실정이다. 보육교사의 전문성 제고와 보육의 질적 개선을 위해 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 변인에 따른 기대수준과 실행수준의 차이, 자율장학에 대한 기대수준과 실행수준간의 관계를 밝혀 교사들이 변인에 따라 기대하는 장학의 방법을 파악하며 서울형어린이집 자율장학의 방향을 설정하여 자발적이고 적극적인 자율장학의 활성화가 이루어지도록 해야 한다. 또한 자율장학에 대한 교사들의 기대수준은 인식정도에 따라 실제 실행수준에도 커다란 영향을 미치므로 교사들의 기대수준을 높일 수 있는 대안 마련도 필요하다.

따라서 본 연구는 서울형어린이집 자율장학에 대한 보육교사들의 기대수준과 실행수준의 관계를 분석하고, 자율장학 실행에 따른 어려움과 개선점을 알아봄으로써 서울형어린이집의 자율장학이 정착되기 위한 제도적 기반을 마련하며 서울형어린이집 보육서비스의 질적 수준을 높이고자 하는데 목적을 두고 있다.

2. 연구문제

본 연구를 통해 살펴보고자 하는 연구문제는 다음과 같다.

1. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준은 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가?
2. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준은 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가?
3. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 관계는 어떠한가?
4. 서울형어린이집 자율장학 실행에서 교사들이 경험하는 어려움과 요구는 무엇인가?

3. 용어의 정의

1) 서울형 어린이집

국공립, 직장, 민간, 가정, 법인, 법인 외, 부모협동 시설 등 보육시설 유형에 구분없이 서울시가 권장하는 일정기준 이상의 보육환경과 서비스를 제공하는 보육시설에 한해 서울시가 인증을 부여하는 어린이집을 의미한다.

2) 자율장학

자율장학이란 어떤 개인이나 조직이 외부의 통제나 지시에 의하지 않고 스스로 결정한 규율이나 통제에 따라 자발적이고, 주도적으로 교사의 교수 기술 향상과 지속적인 전문적 성장을 추구하는 교육활동이다(주삼환, 1990).

본 연구에서 사용한 자율장학이란 자치구별 서울형 공인시설 5~10개소 내외의 장학그룹 어린이집에서 교육활동의 개선과 교사의 전문성 신장을 위하여 장학 그룹을 중심으로 전체 교직원들이 상호이해와 협력을 기초로 지도·조언하는 자율적 활동을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 자율장학의 개념 및 기능

1) 자율장학의 개념

자율장학의 개념은 자율장학의 관점, 강조점에 따라 정의와 의미가 달라질 수 있으며 학자들은 다원적인 접근방법으로 장학의 개념을 정의하였다. 본 장에서는 장학의 개념을 교사의 전문적 성장을 위한 개념, 교수·학습과정을 위한 개념, 자율의 의미 정도에 따른 개념, 서울시의 서울형어린이집 자율장학 개념으로 나누어 그 의미를 살펴보고자 한다.

첫째, 교사의 전문적 성장을 위한 자율장학의 개념을 살펴보면, 주삼환(1990)은 자율장학을 어떤 개인이나 조직이 외부의 통제나 지시에 의하지 않고 스스로 결정한 규율이나 통제에 따라 자발적이고 주도적으로 교사의 교수 기술 향상과 지속적인 전문적 성장을 추구하는 교육활동이라고 정의하였다. 이와 유사하게 이윤식(2000)은 자율장학의 개념을 단위어린이집에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 원장·원감을 중심으로 전체 교직원들이 상호이해와 협력을 기초로 지도·조언하는 활동이라고 정의하였다. 또한 원종선(2005)도 자율장학이란 교육기관 내에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 원장·원감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 공동으로 노력하는 과정이라고 하였다.

둘째, 교수·학습과정을 위한 자율장학의 개념을 살펴보면, 교내 자율장학이란 학교에서 교수·학습과정을 성공적으로 성취할 수 있도록 교사를 지도·조언하는 데 중점을 두는 것으로 수업장학, 학교장학이라고도 하였으며(김

윤태, 1997), Harris(1975)도 학생들의 학습을 촉진하기 위해 교수·학습과정을 재설계하는 방법으로, 인적·물적 자원을 유지·변화시키는 활동이 포함된다고 정의하였다.

셋째, 자율의 의미 정도에 따른 자율장학의 개념을 살펴보면 김종철(1985)은 ‘경영적 차원의 장학’과 ‘학교조직 구성원들이 누릴 수 있는 장학’으로 두 가지로 구분지어 정의하기도 하였다. ‘경영적 차원의 장학’은 기관의 자율성으로서 교육과정의 운영, 교수·학습의 방법, 제반행정 관리 면에서의 자율성과 관련이 있는 자율장학 활동이며, ‘학교조직 구성원들이 누릴 수 있는 장학’은 학교의 조직 풍도, 학교장의 지도성, 교직원과 학생들의 개인 및 집단으로서 자율성과 그에 수반되는 책임성의 유지능력에 크게 좌우되는 자율장학을 말한다.

넷째, 서울시의 서울형어린이집 자율장학의 개념을 살펴보면, 자율장학이란 보육교사의 전문성 향상을 통한 서울형어린이집의 질적 수준 향상과 이를 보육시설과 교사에 대한 신뢰 구축을 위한 것이라고 정의하였다. 또한 교사에 대한 평가가 아니라 교사에게 도움을 주는 것이며, 교수개선을 위한 것이라고 정의하고 있다. 그리고 서울형어린이집의 자율장학은 교사의 발전을 위하여 외부전문가가 정답을 제공하는 것이 아니라, 보육교사가 모두 함께 자신의 전문성을 향상을 위하여 스스로 노력하는 것으로서 이 과정에서 보육교사 간의 상호발전을 지원하기 위하여 자체적으로 시행되는 장학이라고 하였다(서울시보육담당관, 2011).

이를 종합하여 보면 자율장학은 교육활동의 질적 향상을 위하여 모든 교직원들이 자율적, 주도적으로 교사의 전문성 향상과 상호발전을 위해 스스로 노력하며 교육의 개선을 위해 지속적으로 계획, 실천, 평가하는 지도·조언의 활동이라고 할 수 있다.

2) 자율장학의 기능

장학의 기능은 연구자에 따라 다양하게 제시되고 있다. 본 장에서는 장학의 기능을 교사의 전문성 향상과 교수기능 향상, 교육행정의 지도·감독, 학습환경의 개선을 위한 조력과 조언 등 다양한 관점에서 살펴보고자 한다.

김창걸(1987)은 장학의 기능을 교사의 전문성 향상을 위한 기능, 교육목적 달성하기 위한 교육과정 운영의 개선 기능, 교수·학습지도방법을 비롯한 환경구성에 이르기까지 기술적 문제를 포괄하는 기능, 교육환경 관리의 개선 기능 등의 다양한 측면으로 설명하고 있다. 이와 비슷한 의미로 주삼환(1990)은 교수기능을 도와 수업을 개선하고 수업이 잘 이루어질 수 있도록 지원해주는 일, 교육과정을 개발하는 일, 교사의 전문적 성장을 도와주는 일이라고 설명하였다.

김종철(1982)은 장학의 기능을 법규적 측면, 이념적 측면, 기능적 측면으로 설명하였다. 법규적 측면에서의 장학의 기능은 기획, 조사, 연구, 관리 및 지도 감독을 통하여 중앙의 교육행정 업무를 지도하는 개선조직을 통한 참모적 활동이며, 이념적 측면에서의 장학의 기능은 교사와 학생 간 발생하는 교육 작용을 개선하기 위해 지도, 조언하는 전문적 봉사활동이라고 하였다. 기능적 측면에서의 장학의 기능은 교원인사, 교육계획, 연구 활동 등 학습환경의 개선을 통하여 이를 간접적으로 조력하는 활동이라고 하였다.

한편, 장학의 기능을 수업개선, 교사의 전문성 신장에 봉사와 평가, 감독의 기능을 덧붙여 설명하는 입장도 있다. Mckean과 Mills(1964)는 장학의 기능에 대해 지도의 기능, 조정의 기능, 봉사의 기능, 평가의 기능, 감독의 기능으로 나누고 있으며, 정태범(1984)은 장학의 교육학적 접근과 장학이 이루어지는 조직 환경에 기초하여 장학의 기능을 감독 관리기능, 전문적 지도기능, 협동적 조언기능 등으로 구분하고 있다. 정원식(1994)은 지도성, 조정,

자원봉사, 평가의 측면에서 장학의 기능을 설명하였으며, 백현기(1961)도 장학을 통해 교사의 자주성을 향상시키고 교사들에게 자신감과 안정감을 갖도록 하며, 교사들과 더불어 건전한 교육 철학을 발전시키는 일종의 자원 봉사의 기능으로 보았다.

또한 효과적이고 성공적인 장학을 통해 교사의 태도가 개선된다는 입장도 있다. Glickman과 Bey(1990)는 성공적인 장학을 통해 교사의 반성과 보다 높은 수준의 사고가 증진되고, 협동성을 기를 수 있으며, 의사소통 개선, 교사의 자율성 신장, 자기성장, 개인적인 효능감이 생겨난다고 하였다. 그리고 자율장학을 통해 교사의 전문성 신장이 가능하게 되었다는 임현주(2010)의 연구에 따르면 장학의 활동 중 저널쓰기와 수업평가를 통해서 반성적 사고가 가능하며, 수업준비의 중요성을 깨닫고, 연구하고, 생각하기 등의 과정을 통해 교사의 수업증진은 물론 교사의 전문성 신장이 가능하다고 한다. 조선경과 서영숙(2010)의 연구에서도 서울형어린이집 자율장학에 참여한 교사는 협력과 참여를 배워나가고 반성적 실천으로 현장을 변화시키며, 주도성과 열정의 발전, 적절한 지원의 중요성을 배워나갈 수 있다고 하였다.

이상에서 살펴본 여러 의견을 종합하여 장학의 기능을 요약하면 장학은 교사의 전문성 제고를 위한 활동이며, 교사의 건전한 교육관과 교육에 대한 바른 인식, 교사로 갖추어야 할 바른 태도를 길러줄 수 있는 전문성 향상을 위한 기능을 가지고 있다. 또한 장학은 다양한 교수·학습지도 방법론을 개선시키거나 발전시키는 기능을 하며, 교육의 계획이나 연구, 학습환경의 개선을 위해 돕는 조력·조언의 기능을 한다. 그리고 장학은 교육행정의 업무를 지도하거나 감독, 평가하는 기능을 내포하고 있으며 장학을 통해 교사는 협력, 협동성, 참여의식 등을 기를 수 있다.

2. 자율장학의 목적 및 필요성

본 연구에서는 자율장학의 목적 및 필요성을 장학의 발달영역별, 다각적인 측면, 교사의 질적 수준 향상, 서울형어린이집 자율장학의 목적으로 구분하여 살펴보려고 한다.

먼저, 장학의 목적을 발달영역별로 살펴본 이윤식(2000)은 장학의 목적을 ‘전문성 발달영역’, ‘개인적 발달영역’, ‘유치원의 조직적 발달영역’으로 구분하여 설명하였다. 교육과정 운영에 초점을 맞춘 ‘전문성 발달영역’, 교사 개인에 초점을 두어서 교사들이 개인적, 심리적, 신체적, 가정적, 사회적 영역에서 안전, 만족, 성장을 도모하는데 관련되는 ‘개인적 발달영역’, 유치원 조직 환경 및 조직풍토를 긍정적으로 변화시켜 유치원 내 교사들의 삶의 질을 높이고, 유치원 조직의 목표를 효과적으로 달성하는 ‘유치원의 조직적 발달영역’으로 구분하여 설명하기도 한다.

자율장학의 목적을 다각적인 측면으로 설명한 이근주(2004)의 연구에서는 장학의 목적을 여덟가지로 구분하여 설명하였다. 첫째로 자율장학은 원장·원감 또는 주임교사로부터 지도성을 발휘할 수 있는 기회를 제공하며, 둘째로 자율장학은 교사의 능력을 최대한 발휘할 수 있는 기회를 제공하며, 셋째로 자율장학은 어린이집 조직 구성간의 의사소통 체제를 유지하게 하며, 넷째 자율장학은 원내에서 발생하는 문제 상황 등에 이론적 근거에 의한 적절한 처방과 접근이 모색될 수 있다. 다섯째로 자율장학은 교실 생활의 질 향상을 위한 지원체제이며, 여섯째로 자율장학은 각 어린이집 년, 월, 주간 교육과정이 정상적 운영과 실천 가능하도록 돕는 것이다. 일곱째로 자율장학은 교사의 교수방법 개선에 도움을 주며, 여덟째로 자율장학은 봉사의 가치를 체험할 기회를 제공한다는 것이다.

자율장학의 목적을 보육의 질적 수준 향상을 도모할 수 있도록 교사의 질

적 수준향상을 위해 실시해야 한다는 조혜경(2009)은 보육교사는 보호와 교육을 동시에 제공해야 하는 역할로 개인적 자질이 준비되어야 교육을 위하여 전문성을 지속적으로 높여야 하는 과제를 가지므로 교사의 전문성 확보를 위해서 자율장학이 실시되어야 한다고 하였다.

서울형어린이집 자율장학의 목적을 구체적으로 살펴보면 보육교사와 시설장이 자율장학의 중요성을 인식하고 실천하려는 의지와 자신감을 갖게 되며, 자율장학을 실행할 수 있는 방법을 찾고 적용할 수 있다. 또한 보육교사가 영유아 보육의 전문가로서 성장하고 있다는 긍지를 가지고 보육업무에 임할 수 있으며 서울형어린이집 보육교사에 대한 학부모의 신뢰도 및 만족도를 높이는 것이라고 하였다(서울시보육담당관, 2011).

이상에서 살펴본 것과 같이 자율장학은 교사의 질적 수준을 향상시켜 전문성을 확보하고, 나아가 유아교육기관 내 모든 교육내용을 포함하는 조직적인 발달을 가지고 오는 것을 목적으로 한다.

3. 서울형어린이집 자율장학의 실행과정

1) 서울형어린이집 자율장학의 일반적 개요

서울형어린이집의 자율장학은 서울형어린이집 공인 사후유지를 위한 방안으로 보육교사의 전문성 향상 및 보육서비스의 질적 수준 제고를 위하여 2009년 12월부터 서울시 주관하에 서울형어린이집 자율장학이 월 1회 이상 각 구별 자율장학그룹을 구성하여 자율적으로 실시되고 있다(서울시보육담당관, 2009)

2009년 서울형 공인 인증시설 중 1차 공인시설 1,164개소 시설이 첫 자율

장학을 실시하였으며(이명화, 2010), 2010년에는 2,023개소 참여, 2011년에는 서울형 공인시설 전체 2,522개소 시설이 서울형어린이집 자율장학에 참여하였다(서울시보육담당관, 2011).

2011년 서울형어린이집 자율장학의 운영방향은 보육교사의 전문성과 보육서비스의 향상에 도움이 되면서 어린이집 운영과 보육교사의 업무가 과중되지 않도록 하는 것이다. 또한 시설 간 교육 활성화를 통해서 교사의 능력향상 및 우수사례 공유로 서울형어린이집 전체의 보육역량을 강화하는 것이다.

서울형어린이집 자율장학의 실행 시기는 2011년 3월~12월까지이며, 그룹 구성은 동일 자치구내 서울형어린이집 5~10개소 내외이다. 추진과정은 준비단계(3월), 실행단계(4~10월), 종결단계(11~12월)로 나뉜다. 우선 준비단계에서는 장학그룹을 구성하고, 멘티 및 멘토를 선정하며, 실행단계에서는 자율장학 주제 확정 및 장학계획을 수립, 자율장학을 그룹별·시설별로 실시하고, 마지막 종결단계에서는 자율장학 결과에 대해 사례보고 및 평가를 실시한다(서울시보육담당관, 2011).

2) 서울형어린이집 자율장학의 실행과정

서울형어린이집의 자율장학에 대한 과정을 이해하기 위해서는 단계별 실행방법을 살펴볼 필요가 있다.

서울형어린이집 자율장학은 크게 준비단계(자율장학 전달 및 실행 체계 구성), 실행단계(자치구별 자율장학 실행 및 적용), 종결단계(결과보고 및 최종 평가)로 구분된다(서울시보육담당관, 2011).

(1) 준비단계

첫째로는 준비단계이다. 준비단계에서는 자율장학 그룹을 구성하고, 실행 체계를 구성하는 과정이다.

① 자율장학 역할 주체의 구성

자율장학 역할 주체의 구성에서는 장학그룹을 구성하고, 장학그룹별 멘토(자율 장학 그룹 내 담당 시설장)와 각 시설별 멘티교사(자율장학 담당교사)를 선정하는 것이다. 장학그룹 구성 방법은 자치구보육정보센터에서 그룹 구성을 지도하고, 구성단위를 자치구별 서울형 공인시설 5~10개소 내외로 한다. 멘토의 자격은 장학그룹 내 시설장 중 '09년, '10년 자율장학 실시 경험 있는 시설장(또는 보육교사) 중 보육(유치원)교사 경력 5년 이상의 석사 학위자 또는 보육(유치원)교사 경력 3년 이상, 시설장 경력 2년 이상의 석사 학위자, 요건 미충족 시 장학그룹 내에서 멘토 역할이 가능하다고 판단되는 1인이다. 멘티교사 선정에 있어서는 개별 시설 내 자율장학 담당교사를 지정하되 자율장학을 주도할 수 있는 경력이 오래된 교사 또는 주임교사 중 1인 선정한다. 또한 멘티교사는 장학그룹에서 진행되는 사항들을 각 시설의 일반교사들에게 전달하는 역할을 담당한다. 멘토 및 자율장학 지원기관은 자치구보육정보센터이다. 자치구별 자율장학 설명회 개최, 그룹 구성, 멘토 선정 지원, 자율장학계획서 자문, 현장자문, 자율장학 관련 정보제공, 상담, 교육 등 지원 등을 담당한다.

② 주체별 역할

멘토의 역할은 그룹별 장학 모임을 주도, 총괄하며 주제에 따라 개별 어린이집이 자율적으로 방식을 정하여 적용해 볼 수 있도록 지원한다. 또한 그룹 내 자율장학 주제를 정하고, 자율장학 주제에 따른 운영계획서 및 결과보고서를 제출한다. 멘토는 월 1회 이상 담당 그룹 자율장학을 진행하며, 필요시 해당 보육정보센터에 자문을 요청한다. 자문위원의 역할은 장학그룹에서 선정된 멘토의 자문역할이며, 그룹별 자율장학계획서를 수합 및 지원하고, 문서 및 현장자문을 실시하며, 문서자문, 장학계획서, 결과보고서 작성, 향후방안에 대한 지원 등을 수행한다. 그리고 자문위원은 자율장학 평가를 위한 설문결과를 수합한 후 우수사례 등을 선정 지원하며 사례보고회, 표창 등의 자치구별 행사지원을 한다.

(2) 실행단계

실행단계는 자치구별 자율장학 실행 및 적용의 단계이다. 실행단계는 1단계(사전준비), 2단계(실행 및 적용), 3단계(자체평가 및 결과 공유)로 이루어진다.

① 1단계(사전준비)

실행단계에서의 1단계는 사전준비 단계이다. 이 사전준비 단계에서는 멘토와 멘티의 현재 상황을 이해하는 단계이다. 자율장학 담당그룹 내 각기 다른 수준의 멘티들의 일반적 특성이나 욕구 등에 대한 파악을 하며, 담당그룹의 구성 현황과 멘티의 이력사항 및 욕구조사를 실시한다. 자율장학 모

임을 통해 자율장학의 적용시기, 방법, 절차 등을 정하고 다음 모임에 대한 일정을 정한다.

② 2단계(실행 및 적용)

실행단계에서의 2단계는 실행 및 적용의 단계이다. 이 단계에서는 자율장학 계획을 수립하고, 자율장학의 실행이 이루어진다. 자율장학은 5월부터 10월까지 월 1회 이상은 실시하도록 하며 추진방법은 교육이나 강의, 사례분석, 전문서적에 대한 세미나, 워크샵, 강사초빙 교육, 공개수업 등 장학 주제와 그룹 여건에 따라 다양한 내용과 방식으로 운영한다.

③ 3단계(자체평가 및 결과 공유)

실행단계에서의 3단계는 자체 평가 및 결과 공유의 단계이다. 이 단계에서는 개별시설의 적용된 개선사례를 공유하거나 공유된 사례를 각 시설에 적용할 수 있는 방법을 모색해본다. 또한 전체 교직원의 전문성이 함께 향상되었는지에 대해 그룹모임을 통해서 함께 나누며 개별, 시설별, 장학그룹별로 평가한다.

(3) 종결단계

종결단계에서는 결과보고 및 최종 평가가 이루어진다. 이 단계에서는 자율장학 결과를 보고하고, 자율장학 최종 평가 사례보고를 통해 공유를 한다. 자율장학 최종평가 평가주체는 서울시이며, 평가 시기는 11~12월이다. 평가 내용은 추진과정 및 사업효과 만족도 등이며 평가방법은 추진 주체별(정보

센터, 자문위원, 멘토, 멘티) 설문조사를 통해 이루어진다. 사례보고회를 통한 공유는 자치구 여건에 따라 구별로 자율장학 사례보고회를 추진한다.

4. 선행연구

2000년대 초~중반만 하더라도 어린이집 자율장학이 잘 실시되지 않거나(이근주, 2004), 유치원 교사들에 비해 보육교사들의 장학 실태는 낮은 것으로 나타났다(원종선, 2005). 그러나 원내 자율장학의 활성화와 평가인증 사후유지를 위한 자율장학 실시, 서울형어린이집 자율장학 등 국가 차원의 제도적인 영향으로 어린이집 자율장학에 대한 인식이 바뀌어 가고 있다(이승희, 2012). 이에 어린이집 원내 자율장학의 인식과 실태의 경향을 살펴볼 수 있는 선행연구, 평가인증 사후유지를 위한 자율장학 선행연구, 서울형어린이집 자율장학에 대한 선행연구로 나누어 연구경향을 살펴보고자 한다.

본 연구와 관련된 원내 어린이집 자율장학에 대한 일반적인 인식 및 실태에 관한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 민간어린이집 자율장학 실태와 활성화 방안에 관한 연구를 고찰한 이근주(2004)의 연구에서는 민간시설 어린이집에서는 자율장학이 잘 실시되지 않고 있었으며, 자율장학을 실시하고 있는 시설에서는 규칙적이지 않고 수시로 실시하고 있다고 한다. 또한 교사들의 자율장학 참여정도는 대체로 적극적인 것으로 나타났으며, 어린이집에서 자율장학이 이루어지지 않고 있는 이유 중 가장 큰 요인은 과중한 업무와 시간부족을 들고 있다. 유아교사의 원내 자율장학 실태와 만족도를 알아본 원종선(2005)의 연구에서는 원내 자율장학을 중요하게 생각할수록 실태, 만족도에서 유의미한 정적상관관계를 나타냈다. 윤정주(2008)의 연구에서는 국공립어린이집 교사가 자율장학에 대한 인식이 높았으며 가정어린이집 교사는 자율장학에 대한 인식이 낮은 것으로 나타났다. 그리고 직장어린이집

에서 자율장학 실행수준이 높았으나 가정어린이집은 자율장학 실행수준이 낮은 것으로 나타났다. 또한 자율장학의 활성화를 위해서는 교사의 업무 부담 및 잡무 축소가 필요하다고 하였다. 어린이집 교사의 장학 경험과 의미에 관해 연구를 한 임현주(2010)의 연구에서는 반성적 사고, 수업준비의 중요성, 연구·생각하기 과정의 자율장학을 통해 교사의 수업능력이 증진되었으며, 교사의 전문성이 신장되었다고 제시하였다.

그리고 어린이집 자율장학의 현황 및 요구도에 대해 근무기관유형과 교육경력에 따라 알아본 김갑순과 김민정(2010)의 연구에서는 국공립어린이집이 민간어린이집보다 자율장학을 더 빈번하게 실시하고 있으며, 보육교사의 경력이 높아질수록 더 자주 자율장학을 실시하는 것으로 나타났다. 자율장학에 대한 참여도와 만족도에 있어서는 기관 유형에 상관없이 자율장학에 적극적으로 참여하고 있으며 그 결과에서도 만족하고 있는 것으로 나타났다. 또한 윤영심(2011)은 원내 자율장학의 개념, 유형별 방법, 필요성 등에 대한 교사들의 인식을 살펴본 결과 교사들의 인식이 낮았으며, 원내 자율장학의 방법, 횟수, 시기 등은 대부분 원장이 결정하는 것으로 나타났다고 한다. 어린이집 장학프로그램 개발을 위한 요구도 실태 조사 연구를 실시한 황혜익(2011)의 연구에서는 보육교사들의 장학에 대한 인식은 높았지만 교사들은 장학과 관련된 연수 및 보수교육을 받은 횟수가 적은 것으로 나타났다. 어린이집교사를 위한 장학의 현황 및 요구를 고찰한 이승희(2012)의 연구에서는 국공립, 법인, 직장 어린이집 교사가 가정어린이집 교사보다 훨씬 장학활동을 많이 실시하였고, 보육전공자·5년 이상의 경력교사·유아반 교사가 장학을 더 많이 실시하는 것으로 나타났다. 어린이집 장학을 위해서는 자율장학이 대체로 필요하며, 장학의 목적에 대해서는 영유아의 관찰 및 상호작용 향상이 중요하다고 인식하였다. 장학의 전문성과 효율성을 위해서는 보육업무가 체계적으로 분화되어야 하며, 장학의 발전을 위해서는 원활한 근무여

건이 개선되어야 한다고 보고하였다.

어린이집의 평가인증제도 이후 사후유지를 위한 방법으로 어린이집 자율장학이 실행되고 있으며 그에 관한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 보육시설 평가인증의 사후유지를 위한 황채영(2009)의 연구에서는 자율장학이 평가인증의 지속적인 사후유지에 영향을 주고 보육서비스의 질적 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며, 이영숙(2011)의 연구에서는 평가인증 사후관리를 위해 각 시설에서는 자율장학을 실시하고 있고 있으며, 교사는 자율장학의 필요성을 대부분 느끼고 있다고 한다. 평가인증 사후유지를 위한 자율장학의 어려움으로는 업무 과중과 장학 준비 및 실행시간이 부족하다고 하였으며, 자율장학 참여조건으로는 정부기관의 적극적인 후원과 보육교사의 2부제 근무를 원하는 것으로 나타났다.

서울형어린이집 자율장학에 대한 선행연구를 살펴보면, 윤매자(2010)는 영유아권리존중 보육에 관한 자율장학을 통해 교사들은 영유아권리존중 보육에 관한 전문성 발달과 교사의 효능감 향상을 가져왔고, 보육교사의 영유아권리존중 보육을 실천하기 위해서는 영유아권리 교사교육의 구체적 교육내용과 지원방법을 선정하여, 전문적 지원과 정서적 지원을 함께 제공해 주는 자율장학이 효과적이라고 보고하였다. 조선경과 서영숙(2010)의 연구에서는 서울형어린이집 자율장학에 참여한 교사들은 고립에서 벗어나 다양한 개방이 이뤄졌으며, 상호교류와 정보교환, 그리고 연대감과 공동체 의식을 경험한 것으로 드러났다. 유성희(2010)의 연구에서 원장과 교사들은 대체로 자율장학이 필요하다는 인식을 가지고 있었으며, 서울형어린이집 공인인증 시설에서 미인증 시설보다 자율장학 실시가 잘 이루어진다고 하였다. 효과적인 어린이집 자율장학의 조건으로 어린이집 원장 및 교사들의 과중한 업무에 대한 해결을 통해 장학을 위한 시간을 마련하고, 어린이집 장학활동에 대한 관심과 교사들에 대한 보상지원이 마련되어야 한다고 하였다.

서울형어린이집과 비서울형어린이집 자율장학 실태와 개선방안을 분석한 이명화(2010)의 연구에 의하면 서울형어린이집과 비서울형어린이집 모두 어린이집 자율장학의 필요성을 느끼고 있었으며, 서울형어린이집에서 비서울형어린이집 보다 자율장학을 더 많이 실행하는 것으로 나타났다. 하지만 서울형 민간어린이집과 비서울형 국공립어린이집의 자율장학 실행은 거의 비슷했으며 서울형 국공립어린이집이 비서울형 국공립어린이집 보다 자율장학을 많이 하는 것으로 나타났다. 보육현장에서 교사들은 자율장학을 실행하기에 용이한 방법을 선호한다는 점에서 해당 기관의 원장과 원감 등은 교사들의 전문성이 신장될 수 있도록 장학 분위기를 조성해야 한다고 하였다.

이상의 선행연구들을 모두 종합하여 보면 어린이집의 자율장학은 2000년대 초~중반만 하더라도 잘 실행되지 않거나 불규칙적으로 실행되었으나, 현재 서울형어린이집의 자율장학 실시로 체계적으로 장학이 실시되고, 원내 자율장학의 활성화와 평가인증 사후유지를 위한 자율장학 등으로 자율장학의 중요성, 필요성에 대한 인식이 높아지고 있으며 장학에 대한 참여도, 만족도 등에서도 긍정적인 효과를 보이고 있다고 할 수 있다. 그러나 여전히 교사들의 과중한 업무 부담과 시간 부족이 어려움으로 나타나고 있으며 자율장학을 위한 다양한 지원이 필요하다고 하였다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구에서는 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행 수준을 알아보기 위해 설문조사를 실시하였고, 자율장학을 교사들이 실행하면서 경험하는 어려움과 개선점에 대해 구체적으로 알아보기 위해 심층면담을 실시하였다.

1. 연구대상

본 연구에서는 서울시에 소재하고 있는 국공립, 직장, 민간, 가정, 법인, 법인 외, 부모협동 보육시설 등의 서울형어린이집 공인시설 내 서울형어린이집 자율장학 경험이 있는 보육교사 270명을 대상으로 설문지를 우편발송하거나 직접 방문하여 배부하였다. 그 중 218부를 회수하여 회수율은 80%이다. 이 가운데 응답이 미비하거나 분석이 불가능한 설문지 21부를 제외하고 최종적으로 197부를 분석하였다. 연구대상의 일반적 배경은 표 1과 같다.

또한 설문조사에서 드러나지 않는 구체적인 사례를 알아보기 위하여 설문지에 응답한 교사 중 연령과 경력 등의 기본적인 배경을 고려하여 5명의 교사를 선정하여 심층면담을 실시하였다. 면담대상자의 일반적 배경은 표 2와 같다.

<표 1> 연구대상 교사의 일반적 배경(N=197)

	구분	빈도(명)	비율(%)
보육시설유형	국·공립보육시설	91	46.2
	직장보육시설	4	2.0
	법인보육시설	3	1.5
	법인 외 보육시설	0	0.0
	민간보육시설	80	40.6
	가정보육시설	19	9.6
	부모협동보육시설	0	0.0
직위	주임교사	28	14.2
	교사	169	85.8
근무경력	15년 이하	26	13.2
	16~20년 이하	53	26.9
	21~25년 이하	73	37.1
	26년 이상	45	22.8
학력	보육교사 양성원	16	8.1
	전문대 졸(2년, 3년제)	121	61.5
	4년제 대학 졸	49	24.9
	대학원 졸 이상	11	5.6
연령	25세 미만	30	15.2
	25세~30세	86	43.7
	31세~40세	55	27.9
	41세 이상	26	13.2
전공	유아교육학	60	30.5
	보육학	66	33.5
	사회(케어)복지학	13	6.6
	가정(관리)학	5	2.5
	아동(복지)학	27	13.7
보육시설학급 의 연령대	기타	26	13.2
	만1세 이하	55	27.9
	만2세	54	27.4
	만3세	31	15.7
	만4세	12	6.1
	만5세	12	6.1
	혼합연령	29	14.7
서울형 어린이집 자율장학 참여기간	기타	4	2.0
	1년	80	40.6
	2년	57	28.9
자율장학에서 의 역할	3년	60	30.5
	멘티교사(자율장학 담당교사)	39	19.8
	일반교사	158	80.2

표본의 인구사회학적 특성을 살펴보면 보육시설유형별로 국·공립보육시설이 46.2%, 직장보육시설이 2.0%, 법인보육시설이 1.5%, 법인외보육시설이 0%, 민간보육시설이 40.6%, 가정보육시설이 9.6%, 부모협동시설이 0%로 나타났다. 직위별로는 주임교사가 14.2%, 교사가 85.8%로 나타났으며, 근무경력별로 15년 이하가 13.2%, 16~20년 이하가 26.9%, 21~25년 이하가 37.1%, 26년 이상이 22.8%로 나타났다. 학력별로는 고졸이 8.1%, 전문대졸(2년, 3년제)이 61.5%, 4년제 대학 졸이 24.9%, 대학원 졸 이상이 5.6%로 나타났으며, 연령별로는 25세 미만이 15.2%, 25세~30세가 43.7%, 31세~40세가 27.9%, 41세 이상이 13.2%로 나타났다. 전공별로는 유아교육학이 30.5%, 보육학이 33.5%, 사회(케어)복지학이 6.6%, 가정(관리)학이 2.5%, 아동(복지)학이 13.7%, 기타가 13.2%로 나타났으며, 보육시설학급의 연령대별로 만1세 이하가 27.9%, 만2세가 27.4%, 만3세가 15.7%, 만4세가 6.1%, 만5세가 6.1%, 혼합연령이 14.7%, 기타가 2.0%로 나타났다. 서울형 어린이집 자율장학 참여기간별로 1년이 40.6%, 2년이 28.9%, 3년이 30.5%로 나타났으며, 서울형 어린이집 자율장학에서의 역할별로 멘티교사가 19.8%, 일반교사가 80.2%로 나타났다.

<표 2> 면담대상 교사의 일반적 배경(N=5)

이름	연령	최종학력	교직경력	자율장학 참여년수
강 교사	만 26세	전문대졸	5년	2년
김 교사	만 24세	대졸	2년	1년
백 교사	만 29세	대학원 재학	8년	3년
서 교사	만 25세	전문대졸	4년	1년
조 교사	만 31세	대졸	7년	3년

2. 검사도구

1) 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준 설문지

본 연구에서는 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 관계를 알아보기 위해 CIPP모델에 의거한 교내 자율장학의 단계별 추진활동을 토대로 하여 조현철(2005), 유석현(2004), 박기원(2009)의 연구에서 사용한 설문지를 본 연구자가 연구목적에 맞게 재구성하고 수정·보완하여 예비연구를 실시한 뒤, 유아교육전문가에게 검증을 받아 사용하였다.

본 연구에서 사용된 설문지는 크게 일반적인 사항, 교사의 기대수준과 실행수준, 자율장학의 실행의 어려움 및 개선점으로 4가지 영역으로 구분되며 총 96문항이다.

교사의 일반적인 배경을 묻는 문항은 시설 유형, 직위, 경력, 서울형 유무, 학력, 연령, 전공, 담당연령, 자율장학 참여년수, 자율장학 역할주체에 관한 항목으로 총 10문항이다. 서울형어린이집 자율장학에 관한 교사의 기대수준을 묻는 문항은 준비단계 10문항, 실행단계 25문항, 종결단계 5문항으로 총 40문항이다. 교사의 기대수준을 묻는 문항은 ‘전혀 중요하지 않다’(1점)에서 ‘매우 중요하다’(5점)에 이르는 5점 Likert척도로 구성하며, 점수가 높을수록 기대수준(중요도)이 높음을 뜻한다. 서울형어린이집 자율장학에 관한 실행수준을 묻는 문항은 준비단계 10문항, 실행단계 25문항, 종결단계 5문항으로 총 40문항이다. 교사의 실행수준을 묻는 문항은 ‘전혀 이루어지고 있지 않다’(1점)에서 ‘잘 이루어지고 있다’(5점)에 이르는 5점 Likert척도로 구성하며 점수가 높을수록 실행수준이 높음을 뜻한다. 서울형어린이집 자율장학의 실행의 어려움을 묻는 문항은 교사가 경험하는 어려움에 관한 내용으로 총 1문항이다. 서울형어린이집 자율장학의 실행의 개선점에 관한 인식을 묻는

문항은 총 5문항으로 구성하였다.

설문지 문항의 신뢰도 검증을 위해 Cronbach α 를 산출하였다. 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준에 관한 평가도구의 내용구성과 문항의 내적 일치성 신뢰도 분석결과는 표 3과 같다.

<표 3> 설문지의 구성 및 내적 일치성 신뢰도

구분	설문지의 구성 내용	Cronbach α	문항수
일반적인 사항	시설 유형, 직위, 경력, 서울형 유무, 학력, 연령, 전공, 담당연령, 자율장학 참여연수, 자율장학 역할주체		10
기대수준	준비단계	.85	10
	실행단계(1단계: 사전준비)	.88	8
	실행단계(2단계: 실행 및 적용)	.87	10
	실행단계(3단계: 자체평가 및 결과공유)	.90	7
	종결단계	.85	5
	기대수준 전체	.95	40
실행수준	준비단계	.89	10
	실행단계(1단계: 사전준비)	.91	8
	실행단계(2단계: 실행 및 적용)	.90	10
	실행단계(3단계: 자체평가 및 결과공유)	.91	7
	종결단계	.91	5
	실행수준 전체	.97	40
어려움 및 개선방안	서울형어린이집 자율장학의 어려움		1
	서울형어린이집 자율장학의 개선점		5
	어려움 및 개선방안 전체		6
	문항의 총합		96

본 연구의 기대수준 전체는 Cronbach α 값이 .95로 나타났고, 실행수준 전체는 Cronbach α 값이 .97로 나타나 본 연구에 사용된 변수들은 항목 간 내적 일관성이 있음을 알 수 있다.

2) 면담질문

면담은 연구문제와 설문지의 주요내용을 중심으로 반구조화된 개방적 질문을 사용하여 본 연구자가 진행하였다. 면담 질문내용은 표 4와 같다.

<표 4> 면담 질문내용

내 용
자율장학의 실행으로 교사가 경험하는 어려움은 무엇입니까?
자율장학의 기대수준에서 00항목을 기대한 이유는 무엇입니까?
자율장학의 실행수준에서 00항목이 왜 실행의 어려움이 있었습니까?
서울형어린이집 자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 하는 사항은 무엇이라고 생각하십니까?
서울형어린이집의 자율장학 개선방향에 대한 선생님의 의견이 있으시면 자유롭게 말씀해 주십시오.

3. 연구절차

1) 예비조사

본 연구를 위하여 구성된 설문지를 유아교육전문가 1인에게 내용타당도 검증을 받은 후, 연구도구의 적절성을 알아보기 위해서 2011년 9월 5일부터

9일까지 서울형어린이집 자율장학 실시경험이 있는 보육교사 10명을 선정하여 예비조사를 실시하였다. 예비조사를 바탕으로 몇 개의 문항을 수정·보완하였다. 예를 들면 ‘교사들이 추진하고 있는 자기발전 노력에 대한 조사를 실시해야 한다’ 라는 문항을 ‘자율장학 그룹 내에서는 각 시설의 교사들이 추진하고 있는 자기 발전 노력에 대한 조사와 구성 현황에 대한 조사를 실시해야 한다’ 라고 의미가 명확하도록 수정하였고, 자율장학그룹, 멘토, 멘티에 대한 용어의 이해를 돕기 위해 각주를 달았다.

2) 본 조사

예비연구를 통해 수정된 설문지를 사용하여 2011년 12월 1일부터 2012년 1월 5일까지 본 조사를 실시하였다. 서울시에 위치한 서울형어린이집에 전화로 문의하여 설문지를 직접 방문하거나 우편으로 발송하였다. 설문지는 반송우편을 통해 회수하거나 직접 방문하여 회수하였고, 설문지 회수율을 높이기 위해 회수되지 않은 어린이집에 다시 전화를 해서 도움을 요청하여 회수하였다. 회수된 설문지는 218부였고, 이 가운데 응답이 미비하거나 분석이 불가능한 설문지 21부를 제외하고 최종적으로 197부를 분석하였다.

설문 조사가 종료 된 후 어린이집 교사들의 자율장학에 대한 어려움과 개선방안을 구체화하기 위해 2012년 1월 9일부터 2012년 1월 13일까지 서울형 어린이집 자율장학 실행경험이 있는 보육교사를 5인을 선정하여 심층면담을 실시하였다. 교사의 퇴근 후 시간을 이용하여 어린이집 보육실에서 1인당 40~50분가량, 각 1회씩 총 5회에 걸쳐 면담을 진행했으며 면담 내용을 녹음하여 기록하였다.

4. 자료분석

자료의 분석은 회수된 설문지를 SPSS 17.0 프로그램을 사용하여 분석하였다.

첫째, 교사들의 배경 변인의 특성을 살펴보기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 교사들의 배경 변인의 특성에 따라 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준을 알아보기 위해 t 검증과 F 검증을 실시하였다.

셋째, 교사의 기대수준과 실행수준간의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 통한 피어슨의 상관계수를 도출하였다.

넷째, 자율장학 실행과 관련된 어려움 및 요구에 대해 빈도분석과 백분율을 통한 현황을 알아보았다.

마지막으로 면담자료는 면담 후에 녹음된 내용을 전사하여 반복해서 읽으면서 내용별로 자료를 분류하고 분석하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준

서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준을 살펴본 결과는 표 5와 같다.

<표 5> 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준($N= 197$)

구분	평균(M)	표준편차(SD)
준비단계	4.01	.44
실행단계(1단계: 사전준비)	3.79	.51
실행단계(2단계: 실행 및 적용)	3.88	.48
실행단계(3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.79	.53
종결단계	3.96	.56
기대수준 전체	3.89	.42

이를 구체적으로 살펴보면 준비단계의 평균은 4.01($SD=.44$), 실행단계 중 1단계인 사전준비단계의 평균은 3.79($SD=.51$), 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계의 평균은 3.88($SD=.48$), 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계의 평균은 3.79($SD=.53$), 종결단계의 평균은 3.96($SD=.56$)으로 나타났다. 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준 전체 평균은 3.89($SD=.42$)로 나타났다.

본 연구에서는 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준 결과가 보육시설 유형과 직위에 따라서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이에 유의미하게 차이가 나타난 결과를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 학력에 따른 교사의 기대수준

학력에 따른 교사의 기대수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 6에 제시된 바와 같다.

<표 6> 학력에 따른 교사의 기대수준

	보육교사 양성원	전문대졸 (2,3년제)	4년제 대학 졸	대학원 졸 이상	<i>F</i>
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	
준비단계	4.02(0.34) ^a	3.98(0.45) ^a	3.98(0.43) ^a	4.46(0.21) ^b	4.48 ^{**}
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.78(0.51) ^{ab}	3.79(0.50) ^{ab}	3.68(0.54) ^a	4.20(0.35) ^b	3.30 [*]
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.86(0.46)	3.88(0.48)	3.82(0.51)	4.17(0.32)	1.66
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.71(0.56)	3.81(0.51)	3.71(0.58)	4.13(0.41)	1.97
종결단계	3.88(0.69)	3.93(0.54)	4.02(0.59)	4.20(0.43)	1.10
기대수준 전체	3.86(0.40) ^a	3.88(0.41) ^a	3.84(0.46) ^a	4.25(0.25) ^b	3.00 [*]

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

표 6과 같이, 준비단계에서 보육교사양성원이 평균 4.02($SD=.34$), 전문대졸(2년, 3년제)이 평균 3.98($SD=.45$), 4년제 대학 졸이 평균 3.98($SD=.43$), 대학원졸 이상이 평균 4.46($SD=.21$)로 대학원졸 이상인 교사가 준비단계에서 자율장학에 대한 기대수준이 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=4.48$, $p < .01$). 사후검증 결과 보육교사 양성원, 전문대졸(2년, 3년제), 4년제 대학 졸과 대학원졸 이상 간에 유의한 차이가 있었다.

실행단계 중 1단계인 사전준비단계에서 고졸이 평균 3.78($SD=.51$), 전문대

졸(2년, 3년제)이 평균 3.79($SD=.50$), 4년제 대학 졸이 평균 3.68($SD=.54$), 대학원졸 이상이 평균 4.20($SD=.35$)로 대학원졸 이상인 교사가 더욱 자율장학에 대한 기대수준이 높았으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의하였다($F=3.30, p<.05$). 사후검증 결과 4년제 대학 졸과 대학원졸 이상 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

교사들의 전체적인 자율장학에 대한 기대수준에 있어서는 보육교사양성원이 평균 3.86($SD=.40$), 전문대졸(2년, 3년제)이 평균 3.88($SD=.41$), 4년제 대학 졸이 평균 3.84($SD=.46$), 대학원졸 이상이 평균 4.25($SD=.25$)로 대학원졸 이상인 교사가 더욱 자율장학에 대한 기대수준이 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있었다($F=3.00, p<.05$). 사후검증 결과 보육교사 양성원, 전문대졸(2년, 3년제), 4년제 대학 졸과 대학원졸 이상 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

2) 연령에 따른 교사의 기대수준

연령에 따른 교사의 기대수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 7에 제시된 바와 같다.

이를 구체적으로 살펴보면, 교사의 연령이 높을수록 자율장학 준비단계에서 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 더 높은 것으로 나타났으나, 교사의 연령 41세 이상이 되면 준비단계에 대한 교사의 기대수준이 조금 떨어지는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며($F=3.28, p<.05$), 준비단계에서는 만 31세~40세 교사가 가장 높은 기대를 하는 것을 알 수 있다. 사후검증 결과 교사의 연령 25세 미만, 25세~30세, 41세 이상 교사와 31세~40세 교사 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 7> 연령에 따른 교사의 기대수준

구분	25세미만	25세~30세	31세~40세	41세 이상	F
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
준비단계	3.92(0.45) ^a	3.95(0.46) ^a	4.16(0.37) ^b	3.96(0.41) ^a	3.28*
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.61(0.42) ^a	3.77(0.54) ^{ab}	3.94(0.49) ^b	3.74(0.50) ^{ab}	2.99*
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.76(0.50) ^a	3.82(0.47) ^a	4.05(0.44) ^b	3.85(0.49) ^{ab}	3.66*
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.67(0.53)	3.77(0.50)	3.86(0.59)	3.86(0.54)	1.08
종결단계	3.80(0.49)	3.95(0.59)	4.04(0.56)	3.99(0.53)	1.22
기대수준 전체	3.76(0.41) ^a	3.85(0.43) ^{ab}	4.02(0.40) ^{ab}	3.88(0.42) ^b	3.08*

* $p < .05$

교사의 연령이 높을수록 실행단계 중 1단계인 사전준비단계에서 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 더 높은 것으로 나타났으나, 교사의 연령이 41세 이상이 되면 실행단계에 대한 교사의 기대수준이 조금 떨어지는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며($F=2.99$, $p < .05$), 만 31세~40세 교사가 실행단계 중 1단계인 사전준비단계에서 기대수준이 가장 높았다. 사후검증 결과 교사의 연령 25세 미만 교사와 31세~40세 교사 간에 유의한 차이가 있었다.

교사의 연령이 높을수록 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계에서 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 더 높은 것으로 나타났으나, 교사의 연령이 41세 이상이 되면 실행단계에 대한 교사의 기대수준이 조금 떨어지는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의미하였으며($F=3.66$, $p < .05$), 31세~40세 교사가 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계에서 기대수준이 가장 높았

다. 사후검증 결과 교사의 연령 25세 미만, 25세~30세 교사와 31세~40세 교사 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

교사들의 전체적인 자율장학에 대한 기대수준에 있어서는 교사의 연령이 높을수록 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 높은 것으로 나타났으나, 교사의 연령 41세 이상이 되면 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 떨어지는 것을 알 수 있다. 이러한 차이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=3.08, p<.05$), 사후검증 결과 교사의 연령 25세 미만 교사와 41세 이상 교사 간에 유의한 차이가 있었다.

3) 자율장학 참여년수에 따른 교사의 기대수준

자율장학 참여년수에 따른 교사의 기대수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 8에 제시된 바와 같다.

<표 8> 자율장학 참여년수에 따른 교사의 기대수준

구분	1년	2년	3년	F
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
준비단계	3.98(0.45)	3.93(0.43)	4.11(0.42)	2.83
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.74(0.54)	3.75(0.43)	3.89(0.54)	1.63
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.82(0.48)	3.85(0.49)	3.99(0.46)	2.25
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.76(0.57)	3.76(0.51)	3.88(0.51)	1.07
종결단계	3.92(0.58) ^{ab}	3.86(0.55) ^a	4.11(0.52) ^b	3.23*
기대수준 전체	3.85(0.43)	3.84(0.42)	3.99(0.41)	2.77

* $p<.05$

표 8에 나타난 것과 같이 자율장학 참여년수에 따른 교사의 기대수준에는 큰 차이가 없었으며, 종결단계에서만 차이가 있었다. 종결단계에서 자율장학 참여년수가 1년일 경우에는 평균 3.92($SD=.58$), 2년일 경우 평균 3.86($SD=.55$), 3년일 경우 평균 4.11($SD=.52$)로 자율장학 참여년수가 3년일 경우 교사는 자율장학에 대한 기대수준이 높았고, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며($F=3.23, p<.05$), 사후검증 결과 자율장학 참여년수 2년과 3년간에 유의한 차이가 있었다.

4) 자율장학 역할주체에 따른 교사의 기대수준

자율장학 역할주체에 따른 교사의 기대수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 9에 제시된 바와 같다.

<표 9> 자율장학 역할주체에 따른 교사의 기대수준

구분	멘티교사 (자율장학 담당교사)	일반 교사	<i>t</i>
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	
준비단계	4.12(0.35)	3.98(0.45)	1.86
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.96(0.41)	3.74(0.53)	2.36*
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	4.05(0.36)	3.84(0.50)	3.03**
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	4.00(0.48)	3.74(0.54)	2.67**
종결단계	4.10(0.52)	3.92(0.57)	1.78
기대수준 전체	4.05(0.31)	3.85(0.44)	3.27**

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

이를 구체적으로 살펴보면, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계에서 멘티교사가 평균 3.96($SD=.41$), 일반교사가 평균 3.74($SD=.53$)로 나타나 멘티교사가 일반교사보다 기대수준 평균이 0.22 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.36, p<.05$).

실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계에서 멘티교사가 4.05($SD=.36$), 일반교사가 3.84($SD=.50$)로 나타나 멘티교사가 일반교사보다 기대수준 평균이 0.21 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있었다($t=3.03, p<.01$).

실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계에서 멘티교사가 4.00($SD=.48$), 일반교사가 3.74($SD=.54$)로 나타나 멘티교사가 일반교사보다 기대수준 평균이 0.26 높았으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($t=2.67, p<.01$).

교사들의 전체적인 기대수준에 대한 평균을 살펴보면 멘티교사가 4.05($SD=.31$), 일반교사가 3.85($SD=.44$)로 멘티교사가 일반교사보다 기대수준 평균이 0.20 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=3.27, p<.01$). 결과적으로 멘티교사가 일반교사보다 자율장학에 대한 기대수준이 높음을 알 수 있다.

2. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준

서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준을 살펴본 결과는 표 10과 같다.

<표 10> 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준(N=197)

구분	평균(M)	표준편차(SD)
준비단계	3.33	.61
실행단계(1단계: 사전준비)	3.33	.66
실행단계(2단계: 실행 및 적용)	3.42	.59
실행단계(3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.36	.62
종결단계	3.22	.73
실행수준 전체	3.35	.56

준비단계의 평균은 3.33($SD=.61$), 실행단계 중 1단계인 사전준비단계 평균은 3.33($SD=.66$), 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계 평균은 3.42($SD=.59$), 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계 평균은 3.36($SD=.62$), 종결단계 평균은 3.22($SD=.73$), 실행수준 전체에 대한 평균은 3.35($SD=.56$)로 나타났다.

본 연구에서는 어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준 결과가 연령과 자율장학 참여년수에 따라서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이에 유의미하게 차이가 나타난 결과를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 보육시설 유형에 따른 교사의 실행수준

보육시설 유형에 따른 교사의 실행수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 11에 제시된 바와 같다.

<표 11> 보육시설 유형에 따른 교사의 실행수준

구분	국, 공립보 육시설	직장 보육 시설	법인 보육 시설	민간 보육 시설	가정 보육 시설	F
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)	
준비단계	3.46(0.57) ^{ab}	3.50(0.43) ^{ab}	3.93(0.65) ^b	3.21(0.63) ^a	3.06(0.58) ^a	3.63 ^{**}
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.44(0.65)	3.50(0.64)	3.63(0.33)	3.25(0.67)	3.03(0.60)	2.16
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.52(0.63)	3.75(0.49)	3.70(0.35)	3.34(0.56)	3.24(0.51)	1.91
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.48(0.61)	3.32(0.82)	3.57(0.52)	3.27(0.62)	3.14(0.51)	2.09
종결단계	3.37(0.71)	3.25(0.66)	3.47(0.50)	3.09(0.76)	3.03(0.62)	2.09
실행수준 전체	3.46(0.56)	3.50(0.56)	3.69(0.44)	3.25(0.56)	3.11(0.47)	2.90 [*]

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

표 11과 같이, 준비단계에서 법인보육시설의 실행수준이 가장 높았으며, 다음으로는 직장보육시설, 국·공립보육시설, 민간보육시설로 나타났고, 마지막으로 가정보육시설이 가장 낮은 실행수준을 보였다. 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며($F=3.63$, $p < .01$), 사후검증 결과 민간보육시설, 가정보육시설과 법인보육시설 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

교사들의 전체적인 실행수준에 있어서는 법인보육시설의 실행수준이 가장 높았고, 다음으로는 직장보육시설, 국·공립보육시설, 민간보육시설, 가정보육시설 순으로 나타났다. 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($F=2.90$, $p<.05$).

2) 직위에 따른 교사의 실행수준

직위에 따른 교사의 실행수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 12에 제시된 바와 같다.

<표 12> 직위에 따른 교사의 실행수준

	주임교사 <i>M(SD)</i>	일반교사 <i>M(SD)</i>	<i>t</i>
준비단계	3.44(0.64)	3.31(0.60)	1.04
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.49(0.72)	3.30(0.65)	1.36
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.56(0.69)	3.40(0.58)	1.30
실행단계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.51(0.69)	3.34(0.60)	1.33
종결단계	3.50(0.85)	3.17(0.70)	2.21*
실행수준 전체	3.50(0.64)	3.32(0.55)	1.56

* $p<.05$

표 12에 나타난 것과 같이 직위에 따른 교사의 자율장학 실행수준은 큰 차이가 없었으며, 종결단계에서만 차이가 있었다. 이는 종결단계에서 주임교사가 일반교사보다 자율장학 실행수준이 더 높은 것으로 나타났으며 이러한

차이는 통계적으로 유의하였다($t=2.21, p<.05$).

3) 학력에 따른 교사의 실행수준

학력에 따른 교사의 실행수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 13에 제시된 바와 같다.

<표 13> 학력에 따른 교사의 실행수준

구분	보육교사 양성원	전문대졸 (2년, 3년제)	4년제 대학 졸	대학원 졸 이상	<i>F</i>
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	
준비단계	3.13(0.64) ^a	3.28(0.63) ^a	3.41(0.49) ^{ab}	3.84(0.56) ^b	3.88*
실행단계 (1단계: 사전준비)	3.30(0.68)	3.29(0.68)	3.35(0.57)	3.80(0.68)	2.07
실행단계 (2단계: 실행 및 적용)	3.30(0.54) ^a	3.38(0.63) ^a	3.46(0.51) ^{ab}	3.95(0.42) ^b	3.56*
실행단계 (3단계: 자채평가 및 결과공유)	3.42(0.49)	3.31(0.64)	3.40(0.56)	3.69(0.66)	1.48
종결단계	3.25(0.61)	3.18(0.75)	3.22(0.68)	3.69(0.79)	1.71
실행수준 전체	3.27(0.49) ^a	3.30(0.59) ^a	3.38(0.46) ^{ab}	3.81(0.57) ^b	3.11*

* $p<.05$

교사의 학력에 따른 교사의 자율장학 실행수준을 구체적으로 살펴보면, 준비단계에서 학력이 높을수록 자율장학에 대한 교사의 실행수준이 높았으며, 대학원졸 이상의 경우 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 가장 높은 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며 ($F=3.88, p<.05$), 사후검증 결과 보육교사 양성원, 전문대졸(2년, 3년제)과 대학원졸 이상 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계에서는 교사의 학력이 높아질수록 자율장학에 대한 교사의 실행수준이 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=3.56, p<.05$). 사후검증 결과 보육교사 양성원, 전문대졸(2년, 3년제)과 대학원졸 이상 간에 유의한 차이가 있었다.

교사들의 전체적인 실행수준에서 교사의 학력이 높아질수록 자율장학에 대한 교사의 실행수준이 높았으며, 대학원졸 이상에서 가장 높은 실행을 보였다. 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였으며($F=3.11, p<.05$), 사후검증 결과 보육교사 양성원, 전문대졸(2년, 3년제)과 대학원 졸 이상 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

4) 자율장학 역할주체에 따른 교사의 실행수준

자율장학 역할주체에 따른 교사의 실행수준에 대한 차이를 살펴본 결과는 표 14에 제시된 바와 같다.

<표 14> 자율장학 역할주체 따른 교사의 실행수준

구분	멘티교사	일반교사	<i>t</i>
	<i>M(SD)</i>	<i>M(SD)</i>	
준비단계	3.49(0.60)	3.29(0.61)	1.89
실행단계(1단계: 사전준비)	3.53(0.74)	3.28(0.63)	2.12*
실행단계(2단계: 실행 및 적용)	3.64(0.63)	3.37(0.58)	2.50*
실행단계(3단계: 자체평가 및 결과공유)	3.43(0.70)	3.34(0.59)	0.80
종결단계	3.34(0.88)	3.19(0.69)	1.13
실행수준 전체	3.51(0.62)	3.31(0.54)	2.00*

* $p<.05$

이를 구체적으로 살펴보면, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계에서 멘티교사가 일반교사보다 자율장학 실행수준이 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.12, p<.05$).

실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계에서 멘티교사가 일반교사보다 실행수준이 높게 나타났으며, 이러한 차이는 통계적으로 유의미하였다($t=2.50, p<.05$).

실행수준 전체에서도 멘티교사가 일반교사보다 실행수준이 높았으며, 이는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=2.00, p<.05$). 결국, 멘티교사가 일반교사보다 어린이집 자율장학에 대한 실행수준이 높음을 의미한다.

3. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 관계

어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준간의 상관관계를 분석한 결과는 표 15와 같다.

표 15에 나타난 바와 같이 교사의 기대수준과 실행수준간의 관계는 정적 상관 관계를 보였다($r=.25, p<.01$). 이는 교사의 기대수준이 높을수록 실제 실행수준도 높아지는 것을 의미한다.

교사의 기대수준과 실행수준 하위요인들 간의 관계는 대부분 유의미한 정적 상관을 보이고 있음을 알 수 있다.

세부적으로 살펴보면 교사의 기대수준과 실행수준간의 하위요인인 실행단계 중 1단계인 사전준비단계($r=0.33, p<.01$), 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계($r=0.23, p<.01$), 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계($r=0.20, p<.01$)에서 유의미한 정적 상관을 보였다. 이러한 결과는 자율장학

에 대한 교사의 기대수준이 높을수록 자율장학 실행을 잘한다는 것을 의미한다.

<표 15> 교사의 기대수준과 실행수준간의 상관관계

구분	실행수준						
	준비 단계	실 행 단 계 (1단계: 사전준비)	실 행 단 계 (2단계: 실행 및 적용)	실 행 단 계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	종 결 단 계	실 행 수 준 전 체	
준비단계	.07	.09	.08	.02	-.00	.07	
기 대 수 준	실 행 단 계 (1단계: 사전준비)	.34**	.33**	.33**	.32**	.24**	.36**
	실 행 단 계 (2단계: 실행 및 적용)	.21**	.17*	.23**	.17*	.09	.20**
	실 행 단 계 (3단계: 자체평가 및 결과공유)	.25**	.22**	.22**	.20**	.16*	.24**
	종 결 단 계	.19**	.23**	.21**	.16*	.06	.20**
기 대 수 준 전 체	.25**	.24**	.25**	.20**	.13	.25**	

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

4. 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행과 관련된 어려움 및 요구

1) 자율장학 실행으로 인해 교사가 경험하는 어려움

자율장학 실행으로 인해 교사가 경험하는 어려움에 대한 응답결과는 표 16에 제시된 바와 같다.

<표 16> 자율장학 실행으로 인해 교사가 경험하는 어려움

내용	빈도(명)	비율(%)
자율장학에 대한 인식 및 이해 부족	19	9.6
시설장 및 동료교사의 협조 부족	6	3.0
기존업무에 추가되는 업무 과중	142	72.1
자율장학을 위한 환경적, 재정적 후원 부족	20	10.2
문서작성업무 과중	10	5.1
합계	197	100

표 16에서 나타난 바와 같이 기존업무에 추가되는 업무 과중이 72.1%, 자율장학을 위한 환경적, 재정적 후원 부족이 10.2%, 장학에 대한 인식 및 이해 부족이 9.6%, 문서작성업무 과중이 5.1%, 시설장 및 동료교사의 협조 부족이 3.0%로 나타났다.

자율장학 실행과 관련하여 교사들이 경험하는 어려움이 무엇인지에 대한 심층면담 결과, 많은 교사들이 기존 업무에 추가되는 업무과중으로 인해 많은 어려움을 느끼고 있었다. 이에 대한 면담사례는 아래와 같다.

보육시간도 너무 긴데다가 자율장학으로 인한 업무가 많이 늘어나서 시간적으로 여유가 없어요. 수업준비, 당직, 행사, 그 밖의 일들... 너무너무 바쁘고 힘겨운 하루인데 자율장학 회의, 발표, 결과보고는 솔직히 부담스러워요(조교사).

자율장학을 하면서 문서작업을 해야하는 일이 늘어났어요. 더군다나 타원과 비교가 되는 부분이라 더욱 신경써서 해야된다는 스트레스가 추가로 발생되기도 하고요(강교사).

솔직히 자율장학의 실시로 업무량이 늘어난다는 것을 누구나 알고 있지만 어린이집 일을 줄여가면서 하지는 않아요. 기존업무에 추가되는 업무예요. 업무 조율이 필요해요(김교사).

장학 실시한다고 선생님들이 늦게까지 회의하거나 실시했던 활동에 대해 평가하는 시간들이 많아요. 당직교사가 마지막 아이까지 귀가지도 하고 나서 함께 모여 하다보니 퇴근이 늦어지면서 몸도 마음도 지쳐요(강교사).

심층면담의 과정에서 실제 교사들은 시간적 부족으로 인하여 자율장학에 대한 준비 및 실행을 충분히 하지 못하고 있으며 늘어난 업무량에 부담을 느끼고 있거나 스트레스를 경험하는 것을 알 수 있다.

그리고 교사들은 왜 자율장학을 실시해야 하는지에 대한 목표·인식에 대한 혼란을 경험하고 있었다.

자율장학을 하면서 무엇을 얻게 되는지 생각하진 않는 것 같아요.

장학을 잘 하고자 하는 의지를 갖거나 발전되어야 한다는 자기 목표 의식도 있어야 하는데 바쁘게 지내는 일상이다 보니 해야하는 이유를 깨닫기가 힘들어요(김교사).

또한, 면담을 통해 멘티교사가 경험하는 심적 스트레스가 큰 것으로 나타났다. 이에 대한 면담 사례는 아래와 같다.

멘티교사로 활동했는데 솔직히 일반교사들보다 심적 부담이 커요. 대부분의 교사들이 멘티교사가 알아서 하겠지... 하는 마음들을 갖고 있는 것 같아요. 서로 바쁜 걸 아니까 누구한테 이 일을 미룰 수도 없어요(백교사).

장학을 주도하는 멘티로써 제 역량이 부족해서 타원에 비해 장학 결과가 미비하면 어찌나하는 두려움이 컸어요. 멘티를 위한 교육이나 도서 등이 제공되면 좋겠어요(조교사).

자율장학을 실행하는 과정에서 멘티교사는 스트레스와 부담감을 겪는 것으로 나타났다. 이는 원내 장학 담당자로서 직책에 따른 심적 부담과 자율장학을 통해 타원과의 장학활동 비교가 가능하기 때문에 나타나는 어려움으로 생각된다.

다음의 사례와 같이 자율장학에 위한 환경적, 재정적 후원 부족으로 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다.

자율장학을 하려면 우선은 장학 실시에 따라 환경 여건도 개선되어야 된다고 봐요. 무엇보다 장학을 매끄럽게 진행하려면 교구, 자

료, 도서 등이 풍부해야하는데 원에 있는 것으로 하기에는 부족해요. 부족하면 구입을 해야하는데 자유롭게 구입 가능하도록 하는 분위기가 되면 좋겠어요. 그리고 늦은 시간까지 연장되어 하나보니까 간식 등도 함께 제공된다면 더욱 좋을 것 같아요(이교사).

자율장학을 실행하는 과정에서 필요한 교구, 도서, 자료 등이 부족함이 나타났으며 이를 구입할 수 있는 환경적, 재정적 후원이 필요하다고 나타났다.

이처럼 심층 면담결과, 교사들은 업무과중으로 인한 어려움이 가장 컸으며 멘티교사를 담당하는 교사들의 심적 부담이 컸다. 또한 자율장학을 위한 환경적, 재정적 지원의 필요성을 제기하였다.

2) 자율장학 준비단계에서의 개선점

자율장학 준비단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항에 대한 교사들의 응답결과는 표 17과 같다.

<표 17> 자율장학 준비단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항

내용	빈도(명)	비율(%)
구체적인 자율장학 계획 수립	60	30.5
자율장학을 위한 역할 설정	19	9.6
자율장학을 위한 적절한 분위기 조성	60	30.5
자율장학을 지원하는 재정보호	53	26.9
기타	5	2.5
합계	197	100

표 17에서 나타난 바와 같이 구체적인 자율장학 계획 수립과 자율장학을

위한 적절한 분위기 조성이 30.5%, 자율장학을 지원하는 재정확보가 26.9%, 자율장학을 위한 역할 설정이 9.6%, 기타가 2.5%로 나타났다.

교사와의 심층면담에서 자율장학 준비단계에서 구체적인 계획수립이 필요함을 이야기 하고 있었다.

그룹별, 시설별 이루어지는 장학이다 보니 누군가는 하겠지... 하며 계획수립에 소극적이거나 계획의 방향을 잃을 때가 있어요. 그래서 장학을 잘 실행하려면 계획이 무엇보다 잘 수립되어야 될 것 같아요 (김교사).

또한 자율장학을 위한 적절한 분위기가 조성되어야 함을 지적하였다.

부담이라 생각하지 않고 주제를 잘 파악하여 도우며 추진하는 분위기가 된다면 시작이 편안 할 것 같아요(강교사).

자율장학을 하려면 아무래도 선생님들이 협조하는 분위기여야 돼요. 그런데 오전 7:30부터 오후까지 아이들을 보육하고 나면 체력이 떨어져 어떤 일에 몰두하기가 힘이 들어 장학에 신경을 자주 못 쓸 때가 많아요. 그래서 장학이 교사들 사이에서 적극적으로 이루어져야 하는데 힘든 과제라고 여겨질 때가 있어요. (백교사).

위의 면담사례와 같이 자율장학이 교사들의 협조 속에 적극적인 참여자세로 이루어져야 하지만 오랜 보육시간으로 인한 교사의 체력적인 어려움과 장학 자체가 부담이라는 교사의 인식으로 인해 자율장학을 실행하는데 있어서 어려움을 겪고 있음을 알 수 있다.

그리고 멘티교사는 장학을 총괄해야하는 장학 담당자로서 느끼는 부담감이 큰 것으로 나타났다.

자율장학을 할 때 누군가를 멘티로 정할지는 거의 원장님 또는 주임선생님께서 함께 결정하세요. 역할을 맡게 된 멘티는 주로 자율장학을 이끌어야 되서 처음부터 긴장을 하고 자율장학 회의에 참석을 해요. 제가 그 역할을 했는데 원의 대표라는 생각 때문에 조금 부담스러워요. 타원의 선생님들 앞에서 실수는 하지 않을까... 더 잘해야 하는데... 하는 마음이 있어서 그런 것 같아요(조교사).

멘티를 하면서 중대한 임무를 맡게 되는 거라 마음이 무거웠어요. 원을 대표하는 거나 다름이 없으니까요. 새로운 원의 멘티교사들을 만나야 하고 마음의 준비를 해야 하니까요(백교사).

원의 자율장학 담당자로 뽑힌 멘티교사는 원의 대표라는 부담감과 의무감 등으로 인해 심적 부담을 느끼고 있으며 장학을 이끌어야 하는 중요한 역할을 담당하고 있으므로 항상 긴장감을 안고 자율장학을 실행해야하는 어려움을 호소하였다.

또한 준비단계에서 교사들은 자율장학에 필요한 교구, 도서 구입 등에 대해 어려움을 느끼고 있었다.

주제에 따른 교구·도서 구입, 회의 시 간식 제공... 등을 조금 넉넉히 해주시면 의욕이 조금 더 날 것 같아요. 장학 자체가 부담인데 이런 것이라도 풍족하고 넉넉하면 마음이라도 좀 나아지는 것 같아요(서교사).

면담결과 교사들은 준비단계에서 구체적인 자율장학 계획 수립 및 자율장학을 위한 적절한 분위기 조성이 필요하다고 하였으며, 자율장학을 지원하는 재정이 확보되어야 한다고 하였다.

3) 자율장학 실행단계에서의 개선점

자율장학 실행단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항에 대한 교사들의 응답결과는 표 18과 같다.

<표 18> 자율장학 실행단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항

내용	빈도(명)	비율(%)
장학담당자의 전문적 자질 향상	16	8.1
교사의 심적, 시간적 부담감 해소	155	78.7
자율장학에 부합하는 장학유형의 적용	5	2.5
자율장학에 대한 긍정적인 태도 형성	21	10.7
합계	197	100

표 18에서 나타난 바와 같이 교사의 심적, 시간적 부담감 해소가 78.7%, 자율장학에 대한 긍정적인 태도 형성이 10.7%, 장학담당자의 전문적 자질 향상이 8.1%, 자율장학에 부합하는 장학유형의 적용이 2.5%로 나타났다.

설문조사와 같이 자율장학 실행단계에서는 교사의 심적, 시간적 부담이 가장 큰 어려움으로 나타났다.

어느 날은 자율장학 때문에 계획되었던 수업 외로 장학에 따른 수

업을 다시 계획하여 전개해야하고, 도중 수정이 필요하면 다시 해야 하는 경우도 생겨요. 저희 원에서만 실행한다면 어느 정도 절충하고, 해결하겠는데 타원의 시선과 눈에 보이지 않는 경쟁이 있어서 더욱 잘해야 된다는 부담감도 생겨요(서교사).

자율장학이 2학기가 되면서 절정에 이르는데 원의 큰 행사가 많은 때랑 겹쳐요. 업무량이 급속히 늘어나고요. 행사는 행사대로, 장학은 장학대로 둘 다 병행하는 것이 쉽지는 않아요(김교사).

그룹회의 시간에 참석하려고 반일을 다른반 선생님께 맡기고 나가야 하는 때가 있어요. 물론 업무의 방해가 되지 않는 시간에 잡혀있더라도 시간이 부족하여 제 일을 다 마치지 못하고 장학그룹 회의에 가야하는 일이 많았어요(백교사).

서울형어린이집 자율장학의 특성상 타원과 함께 장학의 실행과정을 공유하므로 각 시설별 장학활동 비교가 가능하다. 이에 교사들은 자율장학을 더욱 잘 실행해야한다는 부담감이 따르며, 원내 행사 외에 자율장학 업무가 추가되면서 시간이 부족하여 장학실행의 어려움을 느끼는 것으로 나타났다.

교사들은 다음의 면담사례에서 드러났듯이 자율장학에 대한 긍정적인 태도를 형성하는 것에 대한 어려움을 가지고 있었다.

자율장학을 하고나면 제가 성장해있겠지... 라는 생각을 갖는 건 힘든일 인 것 같아요. 그 목적을 알고 한다면 정말 좋은 자극인데 그걸 깨닫는게 많이 부족하죠(강교사).

면담결과 교사들은 심적, 시간적 부담감에 대한 어려움이 많았으며 원내 행사와 자율장학을 병행해야하는 어려움이 큰 것으로 나타났다.

4) 자율장학 종결단계에서의 개선점

자율장학 종결단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항에 대한 교사들의 응답결과는 표 19와 같다.

<표 19> 자율장학 종결단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항

내용	빈도(명)	비율(%)
우수사례의 발굴	29	14.7
우수교사의 포상	65	33.0
자율장학 결과에 대한 교육활동에 기여	70	35.5
교육내용·교사 전문성 신장 위주의 평가	30	15.2
기타	3	1.5
합계	197	100

표 19에서 나타난 바와 같이 자율장학 결과에 대한 교육활동에 기여가 35.5%, 우수교사의 포상이 33.0%, 교육내용·교사 전문성 신장 위주의 평가가 15.2%, 우수사례의 발굴이 14.7%, 기타가 1.5%로 나타났다.

설문조사 결과와는 달리 교사와의 심층면담을 통해 수고한 교사들을 위한 보상 및 포상이 필요하다는 의견이 많았으며 이에 대한 높은 관심이 나타났다.

활동 후 장학에 노력을 기울인 교사와 멘티교사 등에게 포상을 조금씩이라도 한다면 더욱 자극이 되고 사기 증진이 되지 않을까요?

어떤 보상이 있다면 마음의 위안이 되기도 하고 뿌듯하기도 하고 그
래요(조교사).

업무는 늘고 심적 부담은 늘었는데 보상이나 인센티브도 없어요.
교사들의 사기를 위해 필요하다고 생각해요. 그리고 결국 자율장학
을 통해서 부모들이나 영유아들에게 질적으로 좋은 영향을 미쳤다고
생각해요. 그에 대한 보상이기도 하고요(이교사).

교사들의 자율장학 실행으로 인해 보육 수요자인 부모와 영유아에게 긍정
적인 영향을 미칠 수 있도록 교사들은 노력하였으며 그로 인한 보상으로 교
사들의 사기 증진을 높일 수 있는 포상 및 인센티브를 원하는 것으로 나타
났다.

또한 아래의 면담사례를 통해 교사들은 자율장학이 교육활동에 기여하는
정도가 낮다고 인식하고 있으며 이에 대한 개선이 가장 필요하다는 응답을
보였다. 그러나 심층면담에서 교사들은 응답결과와 달리 큰 관심을 보이지
는 않았다.

장학을 하고나면 얻게 된 것을 다시 교육으로 끌어내야 하지만 바
쁜 일상 속에서 그러기가 쉽지 않죠(김교사).

장학이 끝나면 장학과 관련된 활동들이 잊혀지는 것 같아요. 힘들
었던 기억이 크고 교육에 적용해야 한다는 생각이 금세 잊혀져버리
는 것 같아요(백교사).

즉, 교사들은 자율장학이 교육현장에 기여하도록 이끌어내는 것은 어려운

부분이라고 생각하고 있었다.

다음 면담사례와 같이 자율장학 활동 후 우수사례에 대한 발걸을 통해 함께 공유하자는 지적이 나타났다.

원의 자율장학을 마치고 마지막 날 여러 원들 앞에서 장학 결과를 발표해요. 교육의 질적인 부분을 잘 살려 해내는 원도 많아요. 우수 프로그램 등은 책자로 펴내서 교사들도 함께 보면 좋을 것 같아요 (백교사).

이처럼 자율장학을 실행하며 교육의 질적 부분을 향상 시킬 수 있는 좋은 방법을 얻게 되므로 이를 우수프로그램 책자로 펴내어 함께 공유하자는 의견이 있었다.

또한 멘티교사와는 달리 일반교사들은 종결단계에서 성취감을 느낄 수 있는 기회가 적어 그에 따른 어려움을 느끼고 있었다.

멘토, 멘티, 시설장이 중심이 되어 실시했던 프로그램을 그룹별로 모여 구단위로 설명회를 해요. 아무래도 참석제한이 있다보니 일반 교사들은 간접적으로 전해 듣거나 전달되곤 해요. 결국 주된 역할을 하는 교사들에 대한 성취감, 뿌듯함이 큰 것 같아요. 눈에 띄지 않게 수고해준 선생님들의 노고나 성취감을 알아주는 기회도 마련되었으면 좋겠어요(강교사).

면담결과 수고한 교사들을 위한 보상과 포상이 시급하며 자율장학 결과가 교육활동에 기여되어야 하고, 우수프로그램에 대한 공유 등이 이루어져야 한다고 나타났다.

5) 자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 할 점

자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 하는 사항에 대한 교사들의 응답결과는 표 20과 같다.

<표 20> 가장 시급하게 지원되어야 하는 사항

내용	빈도(명)	비율(%)
자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원	19	9.6
보육교사의 업무 간소화	141	71.6
우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도	15	7.6
장학 관련 정보 및 장학프로그램의 제공	22	11.2
합계	197	100

표 20에 나타난 바와 같이 보육교사의 업무 간소화가 71.6%, 장학 관련 정보 및 장학프로그램의 제공이 11.2%, 자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원이 9.6%, 우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도가 7.6%로 나타났다.

자율장학 실행을 잘 실행하기 위해서는 교사들의 업무 간소화를 가장 원하는 것으로 나타났으며 이에 대한 관심은 심층면담을 통해서도 잘 드러났다.

결국 자율장학은 추가 업무예요. 보육교사가 해야하는 일들을 줄일 수 있는 방안이 마련되면 좋겠어요. 비담임을 채용하여 담임교사가 덜 수 있는 일들을 도와 업무를 줄여주면 참 좋을텐데 말이에요 (조교사).

요즘은 평가인증, 서울형어린이집 자율장학 같은 제도 등으로 보육교사의 업무가 너무 많아요. 이것들이 적절히 통합되서 중복되는 것들은 줄여나가면 좋을 것 같아요(이교사).

자율장학에 들인 시간과 노고를 이해해주시는 분이 계셔야 하는데 당연히 해야하는 것으로만 여기시는 분도 많아요(백교사).

이처럼 자율장학의 실행으로 교사의 업무량이 증가되고 있으므로 비담임 제도를 도입하여 보육업무를 덜거나 국가제도적 차원에서 실시되는 보육 정책 중에서 중복되어 실행되고 있는 과정을 통합하여 실행하자는 의견도 나타났다.

그리고 추가되는 업무에 대한 교사들의 처우, 복지에 대한 개선이 필요함을 호소하였다.

제도적으로도 업무가 많아진 만큼 교사들의 처우 또한 개선되거나 복지가 좋아지면 좀 더 자발적인 참여가 이루어지지 않을까요(백교사).

자율장학을 위해 원에서 잘 이끌어준 교사나 멘티교사 등에게 포상이나 인센티브 같은 것을 제공해 주어도 사기증진에 좋을 것 같아요(강교사).

즉, 자율장학을 위해 교사들이 노력하는 만큼 그에 대한 대가를 교사들의 처우, 복지 개선 등으로 보상하여 주면 교사들의 사기증진에 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 하였다.

또한 장학관련 정보나 장학프로그램 등이 체계적으로 지원이 되어야 한다는 의견이 있었다. 이에 대한 면담 사례는 다음과 같다.

장학에 대한 사례집 같은게 시설마다 제공되면 도움이 될 것 같아요. 그래서 시설에 맞는 장학프로그램을 선택해서 실행하면 아이디어도 공유되고 더욱 신속하게 진행 될 것 같아요(김교사).

자율장학에 대한 메뉴얼화된 자료나 넉넉한 재정적 지원이 있다면 결국 교사들이 체계적으로 장학을 수행해내고 그 몫이 결과적으로는 부모님과 아이들에게 돌아갈 것 같아요(조교사).

자율장학에 대한 좋은 프로그램 등을 사례집이나 메뉴얼화된 자료로 제공하고, 국가적 차원에서 재정적 후원이 이루어진다면 더욱 자율장학이 효과적으로 이루어질 수 있다는 의견을 제시하였다.

또한 설문지의 자유기술란과 면담에서 교사들이 교육 분야에 집중할 수 있도록 행정교사 등이 지원되어 교사들이 맡고 있는 행정업무를 줄여 자율장학과 같은 교육 질 적인 부분에 더욱 몰두할 수 있을 것이라는 의견도 있었다.

무엇보다 업무의 과중으로 인해 어려움을 호소하는 교사들이 많았으므로 업무를 간소화하여 융통성 있게 자율장학을 실행하며 교사들의 처우나 복지의 지원을 통해 사기증진을 시킬 수 있는 운영을 요구하고 있었다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구의 목적은 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준의 정도를 알아보고, 교사들이 자율장학을 수행하면서 느끼는 어려움과 개선점에 대해 알아보는 것이다.

본 연구에서 나타난 결과를 토대로 연구문제 순으로 요약하고 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준을 살펴보고 이는 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가에 대해 알아본 결과를 자율장학 단계별로 살펴보면, 준비단계에서 가장 높은 기대수준이 나타났으며, 다음으로 종결단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계 순으로 나타났고, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계와 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계에서 가장 낮은 기대수준이 나타났다.

교사의 배경변인에 따른 교사의 기대수준 차이를 살펴보면, 학력에 따라서는 대학원졸 이상에서 준비단계, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계, 기대수준 전체에 대해서 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 높게 나타났다. 이러한 결과는 자기장학에 대한 기대수준이 교사의 학력과 유의한 차이를 보이지 않았다는 권혜경(2005)의 연구와 장학담당자의 장학활동 영역에 대한 교사의 장학활동 기대가 최종 학력별로 차이가 나지 않는다는 김인서(2006)의 연구와는 다른 결과이다.

연령에 따른 교사의 기대수준에 대한 차이를 살펴본 연구결과 교사의 연

령이 높을수록 자율장학에 대한 기대수준이 높게 나타났다. 이는 연령이 높아질수록 교직생활을 통해 교육에 대한 신념, 지식, 기능, 가치관 등에 있어 양적·질적으로 많은 변화와 발달을 가져왔으며, 자율장학에 대한 부담감이 적기 때문이라고 할 수 있다. 그러나 교사의 경력이 적은 교사일수록 원내 자율장학의 중요성 인식이 높은 것으로 나타난 원종선(2005)의 연구와는 차이가 있다.

자율장학 참여년수에 따른 교사의 자율장학 기대수준은 종결단계에서 3년 이상 참여한 교사에게서 더욱 자율장학 기대수준이 높게 나타났다. 이는 자율장학의 참여년수가 많아질수록 장학의 종결단계에서 교사들은 장학을 위해 노력한 보상심리로 포상, 여건개선, 우수사례 발굴 등에 대한 기대가 높아지기 때문인 것으로 생각된다.

역할주체에 따른 교사의 자율장학 기대수준은 멘티교사가 일반교사보다 실행단계 중 1단계인 사전준비단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계, 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계, 기대수준 전체에서 높게 나타났다. 멘티교사가 자율장학 담당역할을 맡으며 멘티회의 및 멘티교육 등에 참여함으로써 일반교사보다 장학의 중요성을 더욱 잘 인지하고 있으며 역할에 대한 책임감과 자율장학에 대한 기대치가 크기 때문이라고 생각한다.

둘째, 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 실행수준을 살펴보고 이는 교사의 배경변인에 따라 차이가 있는가에 대해 알아본 결과를 단계별로 알아보면, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용 단계에서 가장 높게 자율장학 실행이 나타났으며, 다음으로는 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유 단계, 준비단계와 실행단계 중 1단계인 사전준비단계 순으로 나타났고, 종결 단계에서 가장 낮은 실행수준이 나타났다.

교사의 배경변인에 따른 교사의 실행수준 차이를 살펴보면, 보육시설 유형에 따라서는 법인보육시설에서 자율장학 실행수준이 높게 나타났으나 가정보육시설에서는 자율장학 실행수준이 낮게 나타났다. 이는 국공립, 법인, 직장 어린이집 교사가 가정어린이집교사 보다 훨씬 장학을 많이 실시하고 있다는 이승희(2012), 이영숙(2011)의 연구와 가정보육시설에서는 장학이 잘 실행되지 않는다는 정해정(2012)의 연구와 일치한다. 따라서 다양한 보육시설에서 고르게 자율장학이 실행되기 위해서는 보육시설을 대상으로 자율장학관련 연수나 재교육을 통해 자율장학의 필요성을 홍보하고 정부의 재정적·행정적 지원이 필요하겠다. 그러나 어린이집 유형별로 자율장학의 실행에서 차이가 없었다는 유성희(2010)의 연구와 기관 유형에 관계없이 적극적으로 자율장학에 참여하고 있다는 김갑순과 김민정(2010)의 연구와는 다른 결과를 보인다.

직위에 따라서는 주임교사가 일반교사보다 종결단계에서 자율장학 실행수준이 높게 나타났다. 이러한 결과는 직위가 높을수록 교내 수업장학에 대한 실행수준이 높은 것으로 나타난 정현옥(2000)의 연구와 직급이 높을수록 자기장학 수행정도가 높게 나타난 이혜경(2006)의 연구결과와 같은 맥락이다. 이와 같은 결과는 직급이 높을수록 풍부한 교직 경험과 직급에 따른 동료교사들의 역할기대에 대한 부응, 자기개발에 대한 교직 전문성 향상에 더욱 관심을 갖게 되기 때문으로 분석해 볼 수 있다.

학력에 따라서는 학력이 높아질수록 더욱 자율장학을 잘 실행하는 것으로 나타났으며, 보육교사 양성원 출신 교사에게서 자율장학 실행수준이 낮게 나타났다. 이러한 결과는 최종학력이 높아짐에 따라 자기장학에 대한 수행이 더 잘 이루어지고 있음을 보고한 이연주(2004), 이혜경(2006)의 연구를 뒷받침하는 것이다. 즉, 교사의 자율장학 실행과 학력이 서로 순환적으로 영향을 주고받고 있으므로 보육시설장 및 기관 운영자는 교사들의 상급학교

진학을 지원해 줄 수 있는 지원이 필요하겠다. 그러나 학력별로 자기장학의 실행수준에서 유의한 차이를 나타내지 않은 권혜경(2005)의 연구와는 다른 결과이다.

자율장학 역할주체에 따라서는 멘티교사가 일반교사보다 실행단계의 1단계인 사전준비단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계, 실행수준 전체에서 자율장학 실행수준이 높은 것으로 나타났다. 이는 멘티교사가 일반교사보다 고경력자 또는 주임교사가 더욱 많고, 교직 생활을 통해 장학, 연수, 교육 등에 대한 경험이 많으며 멘티회의 등을 통한 학습 효과와 책임감이 장학에 영향을 미쳤기 때문으로 생각된다.

셋째, 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준 간에 어떠한 관계가 있는가에 대해 알아본 결과, 교사의 기대수준과 실행수준 간의 상관관계는 $r=.25$ 정도로 나타나 기대수준이 높을수록 실행수준도 높아진다고 볼 수 있다. 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준간의 관계가 기대수준과 실행의 하위요인인 실행단계 중 1단계인 사전준비단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계, 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계에서 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 이는 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준이 높을수록 실행을 잘 한다는 것을 의미한다. 이러한 결과는 유아교사의 원내 자율장학에 대해 중요하게 인식할수록 실행, 만족도가 높아진다는 원종선(2005)의 연구와도 일치한다.

넷째, 어린이집 교사의 자율장학 실행과 관련된 어려움과 요구에 대해 알아본 결과, 기존업무에 추가되는 업무과중으로 인해 가장 큰 어려움을 겪고 있었으며, 이에 따라 자율장학에 따른 문서작업을 간소화하거나 원내 행사를 축소해야 한다는 요구가 매우 높은 것으로 나타났다. 이는 업무과중이

자율장학 실행에 가장 큰 어려움으로 나타나고 있다는 이근주(2004), 이명화(2010), 이영숙(2011), 윤영심(2011), 이승희(2012)의 연구와 일치한다. 면담결과 멘티교사 역할을 맡은 교사들의 스트레스가 컸으며 장학실시로 부담이 증가하고 기존업무에 추가되는 업무과중으로 어려움을 겪는 것으로 나타났다.

자율장학 준비단계에서의 가장 우선적으로 개선해야 할 사항은 자율장학 계획수립, 자율장학을 위한 적절한 분위기가 필요하다고 하였으며, 다음으로 자율장학을 지원하는 재정확보, 자율장학을 위한 역할설정을 요구하였다. 특히 면담을 통해 장학을 담당하는 멘티교사가 심리적인 부담감을 호소하였으며, 장학에 대한 비협조적인 분위기가 준비단계 계획수립에 어려움으로 나타났다.

자율장학 실행단계에서의 개선점으로는 교사의 심적·시간적 부담감 해소에 대한 요구가 가장 높게 나타났으며, 다음으로 자율장학에 대한 긍정적인 태도, 장학담당자의 전문적 자질 향상, 자율장학에 부합하는 장학유형의 적용이 필요하다고 하였다. 면담결과 교사들은 원내행사로 인해 바쁜 업무 속 장학이라는 추가업무로 인해 교사의 심적, 시간적 부담감이 생겨나므로 이에 대한 부담감 해소가 필요하다고 하였다.

자율장학 종결단계의 개선점으로는 자율장학 결과가 대한 교육활동에 기여해야 한다고 하였으며, 그 다음으로는 우수사례의 발굴, 우수교사의 포상, 교사 전문성 신장 위주의 평가 등으로 나타났다. 특히 면담을 통해서 우수교사에 대한 포상을 통한 보상이 따르면 좋을 것이라는 의견이 많았다.

자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 할 점으로 교사들은 업무 간소화를 지적하였으며, 이어 장학관련 정보 및 장학프로그램의 제공, 자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원, 우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도의 필요성을 제기하였다. 이러한 결과는 자율장학 활성화 조건을 위해서 업무

간소화가 필요하다는 원종선(2005), 이승희(2012), 김갑순과 김민정(2010), 유성희(2010), 이영숙(2011)의 연구와 일치한다. 환경개선 및 재정적 후원 등 적절한 여건 조성이 가장 필요하다는 황채영(2009)과 원활한 근무여건을 마련해달라는 이승희(2012)의 연구와는 약간의 차이를 보였다. 또한 이근주(2004)의 연구에서 어린이집 자율장학 활성화 조건으로 자율장학을 위한 효과적인 기술 및 방법의 개발·보급이 가장 필요하다고 하였는데 이는 평가인증제도 및 서울형어린이집 자율장학이 도입되기 이전의 연구결과이므로 본 연구의 결과와는 다른 결과를 보인 것으로 해석된다. 또한 면담을 통해 장학 관련 프로그램이 지원되어 장학프로그램을 직접 선택, 실행하는 것이 더욱 효율적이라는 의견이 있었으며, 행정적인 업무의 과중으로 자율장학 실행의 어려움을 지적하기도 하였다. 그러므로 자율장학을 장려하기 위해서는 탄력적이고 융통성 있는 장학의 운영이 요구된다고 볼 수 있다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 어린이집 교사들의 자율장학 기대수준을 단계별로 알아보면 준비단계에서 가장 높은 기대수준이 나타났으며, 다음으로는 종결단계, 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용단계 순으로 나타났고, 실행단계 중 1단계인 사전준비단계와 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계에서 가장 낮은 기대수준이 나타났다. 학력에 따라서는 대학원졸 이상에서 기대수준이 높게 나타났으며, 연령에 따라서는 대부분 연령이 높을수록 자율장학에 대한 기대수준이 높았다. 자율장학 참여년수에 따라서는 자율장학에 3년 이상 참여한 교사의 기대수준이 높게 나타났으며, 자율장학 역할주체에 따라서는 멘티교사가 일반교사보다 기대수준이 높았다.

둘째, 어린이집 교사들의 자율장학 실행수준을 단계별로 알아보면 실행단계 중 2단계인 실행 및 적용 단계에서 가장 높게 자율장학 실행이 나타났으며, 다음으로는 실행단계 중 3단계인 자체평가 및 결과공유단계, 준비단계와 실행단계 중 1단계인 사전준비단계 순으로 나타났고, 종결단계에서 가장 낮은 실행수준이 나타났다. 보육시설 유형에 따라서는 법인보육시설에서 자율장학 실행수준이 높았으며, 직위에 따라서는 주임교사가 일반교사보다 실행수준이 높았다. 학력에 따라서는 학력이 높아질수록 실행수준이 높았으며, 자율장학 역할주체에 따라서는 멘티교사가 일반교사보다 실행수준이 높은 것으로 나타났다.

셋째, 어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준과는 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 이는 자율장학에 대한 교사 기대수준이 높을수록 실행수준도 높음을 의미한다.

넷째, 어린이집 교사의 자율장학 실행과 관련된 어려움과 요구에 대해 알아본 결과, 자율장학 실행에 따른 업무과중으로 인해 가장 큰 어려움을 겪고 있었으며, 그 다음으로 자율장학을 위한 환경적, 재정적 후원 부족으로 인한 어려움을 경험하는 것으로 나타났다. 교사들은 자율장학 준비단계에서 가장 우선적으로 개선해야 할 사항으로 구체적인 자율장학 계획 수립과 자율장학을 위한 적절한 분위기 조성이 필요하다고 지적하였으며, 다음으로는 자율장학을 지원하는 재정이 확보되어야 한다고 하였다. 자율장학 실행단계에서 개선되어야 할 점으로는 교사의 심적·시간적 부담감 해소에 대한 요구가 가장 높게 나타났으며, 다음으로는 자율장학에 대한 긍정적인 태도형성에 대한 요구가 높았다. 자율장학 종결단계에서 개선되어야 할 점으로는 자율장학 결과가 교육활동에 기여해야한다고 하였으며, 그 다음으로는 우수사례 발굴의 필요성을 지적하였다. 자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 할 점으로는 보육교사의 업무 간소화를 지적하였으며, 이어 장학관련 정

보 및 장학프로그램의 제공, 자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원, 우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도의 마련으로 나타났다.

이상에서 살펴본 바를 토대로 하여 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울시의 서울형어린이집 공인시설 교사들을 대상으로 한 연구이므로 본 연구 결과를 전체적으로 일반화하기에는 한계를 가지고 있다. 그러므로 더욱 다양한 형태의 시설을 포함하는 폭넓은 후속연구가 요구된다.

둘째, 본 연구는 서울형어린이집 공인시설 중 국공립, 직장, 법인, 법인 외, 민간, 가정보육시설, 부모협동보육시설을 대상으로 하였지만 설립유형에 따라 균형있게 표집하지 못하였으므로 연구결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 따라서 후속연구에서는 설립유형에 따라 동일한 비율로 선정하여 표집이 이루어져야 하겠다.

셋째, 본 연구는 서울형어린이집 교사를 대상으로 설문조사를 통해 자율장학에 대한 기대수준과 실행수준 정도를 알아보고, 자율장학을 수행할 때의 어려움에 대한 심층면담을 하였다. 그러나 서울형어린이집의 실직적인 수요자는 부모와 영유아이므로 보다 심층적인 면담 또는 조사연구를 통한 이들의 인식, 만족도, 요구정도를 알아보는 연구 등의 후속연구가 이루어져야 한다.

넷째, 서울형어린이집 자율장학 실시 이후에 보육교사들의 장학에 대한 인식은 전반적으로 높아졌으나 여전히 장학을 실시할 수 있는 여건이 마련되지 않아 원활하게 실행하는 데는 어려움이 따르고 있다. 특히 장시간 영유아들을 보육하고 있는 실정아래 시간적 어려움을 해결할 수 있는 융통성 있는 보육시설의 운영과 국가차원의 제도적인 근무환경 개선이 필요하겠다.

참고문헌

- 권혜경 (2005). 유치원교사의 자기장학에 대한 기대수준과 실행수준의 비교 연구. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김갑순·김민정 (2010). 어린이집자율장학의 현황 및 요구도: 근무기관유형과 교육경력에 따라. 유아교육학논집, 14(6), 79-100.
- 김옥기 (2010). 유치원 교원의 장학활동에 관한 인식과 기대. 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤태 (1997). 교육행정 경영신론. 서울: 배영사.
- 김인서 (2006). 유치원 장학담당자의 장학활동에 대한 교사들의 인식과 기대. 방송통신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김종철 (1982). 한국 행정의 이론과 실제. 서울: 과학교육사.
- 김종철 (1985). 자율화의 의미와 현실. 서울: 새교육.
- 김창걸 (1987). 교육학신강. 서울: 교학연구사.
- 박기원 (2009). 교내 자율장학 영역별 교사의 기대수준과 실행수준의 차이 연구. 금오공과대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백현기 (1961). 장학론. 서울: 을유문화사
- 서울시 보육담당관 (2009). 서울형어린이집 자율장학 멘토교육. 대한민국, 서울시: 보육담당관.
- 서울시 보육담당관 (2011). 2011 서울형어린이집 자율장학 멘토교육. 대한민국, 서울시: 보육담당관.
- 원종선 (2005). 유아교사의 원내 자율장학 실태와 만족도 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유석현 (2004). 교내 자율장학에 대한 초등교사의 기대수준과 수행수준 비교 연구. 한서대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 유성희 (2010). 어린이집 교육의 자율장학 개선 방안. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤매자 (2010). 영유아권리존중 보육에 관한 자율장학의 효과와 의미. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤영심 (2011). 보육시설 원내자율장학에 대한 보육교사 및 시설장의 인식 연구. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정주 (2008). 자율장학에 대한 보육기관유형별 교사의 인식과 실태연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이근주 (2004). 어린이집 자율장학의 실태와 활성화 방안에 관한 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 이명화 (2010). 유아교사의 자율장학 실태 및 개선방안. 단국대학교 행정법무대학원 석사학위논문.
- 이미화 (2005). 보육시설 실태조사 보고(한국여성개발 2005-4). 서울: 여성부 보육기획과.
- 이순이(1994). 유치원 동료장학의 실태와 교사의 인식, 개선 방향에 대한 조사연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이승희 (2012). 어린이집교사를 위한 장학의 현황 및 요구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이연주 (2004). 유치원교사의 전문성 신장을 위한 자기장학 수행연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영숙 (2011). 보육시설 평가인증 사후관리에 관한 연구. 성결대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤식 (2000). 장학론. 서울: 교육과학사.
- 이혜경 (2006). 교사가 지각하는 유치원 원장의 변혁적 지도성에 따른 교사의 자기 장학 수행정도. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 임현주 (2010). 어린이집 교사의 장학 경험과 그 의미. 배재대학교 대학원 석사학위논문.
- 정원식 (1994). 최신교육학개론. 서울: 교육과학사.
- 정태범 (1984). 장학행정의 발전방향. 교육행정학연구.
- 정혜정 (2012). 자율장학에 대한 보육교사의 인식. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정현옥 (2000). 교내수업장학에 대한 교원의 기대수준과 수행에 대한 지각수준의 차이 연구. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조선경·서영숙 (2010). 서울형 어린이집자율장학에서 나타난 교사학습공동체 경험의 의미 탐색. 열린유아교육연구, 15(3), 147-171.
- 조현철 (2005). 교내 자율장학에 대한 교사 기대수준과 실행수준의 인식 차이 연구. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조혜경 (2006). 어린이집 보육교사를 위한 장학에 대한 연구. 일립논총, 12, 107-129.
- 조혜경 (2009). 서울형어린이집 자율장학에 따른 시설장 교육. 서울시 국공립보육시설연합회.
- 주삼환 (1990). 교장의 질 관리 장학. 서울: 한국학술정보.
- 하매용 (1992). 유치원 수업장학의 실태와 개선에 관한 교사의 인식. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황채영 (2009). 보육시설 평가인증의 사후유지에 관한 보육교사의 인식. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황혜익 (2011). 어린이집 장학프로그램 개발을 위한 요구도 실태 조사 연구. 한국보육지원학회, 7(3), 189-209.
- Glickman, C. D & Bey, T. M (1990). Supervision. In T. Houston (Ed). *Handbook of research on teacher education*(pp. 549-566). New

York, NY: Macmillan.

Harris, B. M. (1975). *Supervisory behavior in Education*. Englewood Cliff
NJ: Prentice-Hall.

Wiles, J. & Bondi, J. (1980). *Supervision: A Guide to Practice*.
Columbus, OH: Merrill Pub. Co, 8-11.

Kelly, B. (1995). Children, families and nursery provision. *Early Child
Development and Care, 108*, 15-136.

Mckean, R. C. & Mill, H. H. (1964). *The supervisor*. New York: The
Center for Applied Research in Education.

ABSTRACT

A Study on Teachers' Expectation and Implementation Level for Autonomous Supervision at Seoul-Type Childcare Centers

Bae, Eun-Jeong

Major in Early Childhood Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study set out to examine teachers' expectation and implementation level for autonomous supervision at Seoul-type childcare centers and identify their difficulties and improvement demands in the course of autonomous supervision, thus providing basic data for the higher quality of autonomous supervision at Seoul-type childcare centers. For those purposes, the following research questions were set:

1. What difference is there in teachers' expectation level for autonomous supervision at Seoul-type childcare centers according to their background variables?
2. What difference is there in teachers' implementation level for autonomous supervision at Seoul-type childcare centers according to their background variables?
3. What kind of relation is there between teachers' expectation and

implementation level for autonomous supervision at Seoul-type childcare centers?

4. What difficulties and needs do teachers have in the implementation process of autonomous supervision at Seoul-type childcare centers?

A survey was taken with 270 childcare teachers working at Seoul-type public childcare centers and facilities in Seoul including national and public, private, family, corporate, non-corporate, and parent co-op childcare facilities. Total 197 questionnaires were used in analysis. Of the survey respondents, five teachers were selected for in-depth interview by taking basic background factors such as age and career into account in order to examine specific cases not revealed in survey. Teachers' expectation and implementation level for autonomous supervision was measured with the questionnaire used by Jo Hyeon-hyeol (2005), Yu Seok-hyeon (2004), and Park Gi-won (2009) based on the CIPP model-based activities in each stage of on-campus autonomous supervision and reorganized, revised, and supplemented to fit the research objectives by the investigator. The questionnaire used in the study contained four areas of general information, teachers' expectation and implementation level, difficulty with the implementation of autonomous supervision, and improvement measures for the implementation of autonomous supervision and consisted of total 96 items.

Collected questionnaires were put to frequency analysis, *t*-test, *F*-test,

correlation analysis, and percentage according to the research questions with the SPSS 17.0 program for data analysis. As for interview data, the recordings were transcribed after interview and repeatedly read to categorize and analyze data.

The research findings were summarized as follows:

First, childcare teachers' expectation level for autonomous supervision was examined according to the stages. Their expectation level was the highest at the preparation stage, which was followed by the termination stage and the second implementation stage of implementation and application in the order. Their expectation level was the highest at the first implementation stage of advance preparation and the third implementation stage of self-evaluation and result sharing. As for their expectation level according to educational backgrounds, it was high among those who graduated from graduate school or higher educational institute. When the age factor was introduced, most of the teachers increased an expectation level for autonomous supervision according to age. As for the number of participating years in autonomous supervision, the expectation level was the highest among those who participated in autonomous supervision for three or more years. As for the role subject of autonomous supervision, the mentee teachers showed a higher expectation level than general teachers.

Second, childcare teachers' implementation level was examined according to the stages. Their implementation level was the highest at the second implementation stage of implementation and application, which

was followed by the third implementation stage of self-evaluation and result sharing, the preparation stage, the first implementation stage of advance preparation, and the termination stage in the order. As for the types of childcare facilities, their implementation level of autonomous supervision was the highest at corporate childcare facilities. As for positions, the head teachers showed a higher implementation level than general teachers. As for educational background, the higher education they received, the higher their implementation level was. As for the role subject of autonomous supervision, the mentee teachers showed a higher implementation level than general teachers.

Third, there were significant positive correlations between the teachers' expectation and implementation level for autonomous supervision at childcare centers, which means that the higher their expectation level is for autonomous supervision, the higher their implementation level becomes.

Fourth, childcare teachers' difficulties and needs were examined in relation to the implementation of autonomous supervision. The results reveal that their biggest difficulty was heavy workload due to the implementation of autonomous supervision, which was followed by lack of environmental and financial support for autonomous supervision. They said the top priority improvement measure at the preparation stage of autonomous supervision should be making specific plans for autonomous supervision and creating an appropriate atmosphere for autonomous supervision, which were followed by securing finance to support autonomous supervision. The teachers had the greatest need for

resolving psychological and time burden for teachers, which was followed by forming a positive attitude toward autonomous supervision, at the implementation stage of autonomous supervision. As for improvement measures at the termination stage of autonomous supervision, the teachers said that the results of autonomous supervision should make a contribution to educational activities and then pointed a need to identify good cases. The mentioned simplifying the work of childcare teachers as the most urgent support for autonomous supervision, and it was followed by providing supervision information and programs, offering the government's administrative support for autonomous supervision, and establishing a promotion and reward system for excellent teachers.

< 부 록 >

서울형어린이집 자율장학에 대한 교사의 기대수준과 실행수준

안녕하세요?

어린이집에서 보육 발전을 위해 애쓰시는 선생님의 노고에 경의를 표합니다.

본 설문지는 서울형어린이집 자율장학활동들이 보육현장에서 어느 정도 필요하고 수행되고 있는지에 대한 기대수준과 실행수준에 대한 차이를 알아보기 위한 것 입니다.

선생님께서 평소 느끼신 바를 솔직하게 응답하여 주시면 보다 나은 서울형어린이집 자율장학에 대한 제도적 마련과 효과적인 자율장학 모형 연구에 기초자료가 될 수 있을 것입니다.

선생님께서 성의껏 답하여주신 내용은 연구목적 이외에는 사용되지 않을 것이며 보육 현장 연구에 귀중한 자료로 쓰여 질 것입니다.

작성하신 설문지는 동봉한 반송 우편으로 가급적 빠른 시간 내에 보내주시기를 부탁드립니다. 연구나 설문에 관한 문의사항이 있으시면 아래의 이메일로 연락주시기 바랍니다.

협조에 감사드리며 건강과 행운이 항상 함께 하시길 기원합니다.

2011년 12월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육전공

연구자: 배은정(bej1226@hanmail.net)

지도교수: 배지희

※ 다음은 본 연구에 필요한 기본적인 정보를 위한 질문입니다.

해당란에 글이나 숫자로 기입하시거나 V 표하여 주시기 바랍니다.

1. 귀하가 근무하는 보육시설의 시설 유형은 무엇입니까?

- ___① 국·공립보육시설
- ___② 직장보육시설
- ___③ 법인(사회복지법인)보육시설
- ___④ 법인 외 보육시설
- ___⑤ 민간보육시설
- ___⑥ 가정보육시설
- ___⑦ 부모 협동보육시설

2. 현재 근무 중인 보육시설에서 귀하의 직위는 무엇입니까?

- ___① 주임교사
- ___② 교사

3. 귀하의 보육시설 총 근무경력은? ()년 ()개월: 2011년 12월 현재
기준 보육경력

4. 귀하의 보육시설의 서울형 유무는?

- ___① 예
- ___② 아니오

5. 귀하의 학력은?

- ___① 보육교사 양성원
- ___② 전문대 졸(2년, 3년제)
- ___③ 4년제 대학 졸
- ___④ 대학원 졸 이상
- ___⑤ 기타 ()

6. 귀하의 연령은?

- ___① 25세 미만
- ___② 25세~30세
- ___③ 31세~40세
- ___④ 41세 이상

7. 귀하의 전공은?

- ___① 유아교육학
- ___② 보육학
- ___③ 사회(케어)복지학
- ___④ 간호학
- ___⑤ 가정(관리)학
- ___⑥ 아동(복지)학
- ___⑦ 기타 ()

※ 다음에 제시되는 문항들은 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사들의 기대수준에 관하여 알아보고자하는 질문들입니다. 선생님의 생각과 일치하는 곳에 √ 표를 해주시기 바랍니다.

번호	문항	기 대 수 준(중요도)						
		1	2	3	4	5		
		전혀 중요 하지 않다	중 요 하 지 않 은 이 다	보 통 이 다	중 요 하 다	매 우 중 요 하 다		
준 비 단 계	1	자율장학그룹 내 멘토와 각 시설별 멘티, 시설장, 교사들의 업무·역할을 설정해야 한다.						
	2	자율장학의 멘토·멘티는 전문적 지식과 장학지도능력이 우수한 시설장 및 교사로 구성해야 한다.						
	3	서울형어린이집(주관: 서울특별시)의 자율장학 방침과 장학계획을 적절히 분석하여야 한다.						
	4	자율장학을 위해 어린이집 교사들의 업무를 간소화해야 한다.						
	5	시설장 또는 시설 내 자율장학 담당자 멘티 교사는 개방적인 어린이집 조직 풍토를 조성해야 한다.						
	6	각 시설에서는 자율장학에 필요한 기자재, 전문도서 및 학습 자료를 구비해야 한다.						
	7	교사실은 자율장학을 할 수 있는 환경적 조건을 갖추어야 한다.						
	8	교수-학습 개선을 위하여 자율장학의 목표와 기능은 명확히 설정해야 한다.						
	9	시설장은 장학의 목표와 기능에 관하여 바람직한 관점을 가지고 있어야 한다.						
	10	각 시설 내의 시설장과 멘티는 전문성과 지도성을 갖추고 있어야 한다.						
실 행 단 계	1 단 계 (사 전 준 비)	11	자율장학 그룹 내에서는 각 시설의 교사들이 추진하고 있는 자기 발전 노력에 대한 조사와 구성 현황에 대한 조사를 실시해야 한다.					
		12	개별어린이집 및 자율장학 그룹 구성원의 다양한 요구를 조사하여 자율장학 주제를 선정해야 한다.					
		13	멘토·멘티 협의회를 중심으로 자율장학 그룹별 장학연간계획을 수립해야 한다.					
		14	자율장학 그룹별 장학연간계획에 따라 원 자체별 장학 연간계획을 수립하여야 한다.					

번호		문항	기대수준(중요도)					
			1	2	3	4	5	
			전혀 중요 하지 않다	중요 하지 않은 편이 다	보 통 이 다	중요 한 편 이 다	매우 중요 하다	
실 행 단 계	1 단 계 (사 진 준 비)	15	자율장학 그룹 및 원 자체별 연간계획에서는 장학의 유형, 실시시기, 내용, 주제, 횟수 등이 구체적으로 계획되어야 한다.					
		16	자율장학 그룹별로 평가계획서를 수립해야 한다.					
		17	각 시설에서는 자율장학에 대한 자기 평가계획서를 수립해야 한다.					
		18	각 시설에서는 자율장학 주제에 따른 주제별 서적, 교재, 기자재, 교구 등을 확보해야 한다.					
	2 단 계 (실 행 및 적 용)	19	멘토·멘티·시설장·교사는 긴밀히 협조하여 자율장학계획에 따라 자율장학을 추진하여야 한다.					
		20	그룹별 자율장학은 지속성을 위해 월1회 이상 정기적으로 꼭 이루어져야 한다.					
		21	시설장은 자율장학 실행 중 지속적인 관심과 지원을 제공해야 한다.					
		22	교사들은 서울형 어린이집 자율장학 활동에 적극 참여해야 한다.					
		23	교사들은 어린이집의 특수한 사정과 요구에 따라 자율장학 세부 실행 계획을 융통성 있게 조정하여 실행해야 한다.					
		24	각 시설에서는 자율장학의 운영에 교사들의 부담감을 최소화하고, 절차와 과정도 간편하게 이루어지도록 해야 한다.					
25	그룹별 자율장학 주제가 같더라도 각 원의 특성에 따라 접근방법을 달리하여 실시하여야 한다.							
26	멘티와 교사 간에 장학 내용과 방법, 평가에 대한 충실한 사전협의회가 이루어져야 한다.							

번호		문항	기 대 수 준(중요도)					
			1	2	3	4	5	
			전혀 중요하지 않다	중요 하지 않다	보 통 이다	중요 한 편 이다	매 우 중 요 하다	
실 행 단 계		27	자율장학은 세미나, 강의, 발표, 연수, 토론 등 다양한 형태로 균형적으로 실시되어야 한다.					
		28	자율장학과 관련된 교육, 정보, 상담 등의 지원이 필요할 경우 보육정보센터 등으로부터 자유롭게 제공받는다.					
	3 단 계 (자 체 평 가 및 결 과 공 유)	29	자율장학의 과정을 통해 개별시설에 적용된 연구사례, 개선사례 등을 그룹모임을 통해 공유하고 공유된 것은 멘티를 통해 각 시설 교사에게 전달되어야 한다.					
		30	자율장학 그룹을 통해 공유된 사례는 개별시설에 적용할 수 있도록 교사협의회를 통해 모색되어야 한다.					
		31	자율장학 그룹과 개별시설에서는 매달 자율장학 실행 결과에 대한 분석을 실시하여 미흡한 점을 보완하여 실행해야 한다.					
		32	멘토·멘티를 중심으로 그룹별 자율장학 자체평가 도구를 개발하여야 한다.					
		33	자율장학 실시기간 동안 활동에 대한 그룹별 자체평가와 분석을 실시하여야 한다.					
		34	개별시설에서는 교사협의회를 통하여 중간 평가 결과, 자율장학 분석 결과에 대한 문제점을 시정하고 보완해야 한다.					
		35	개별시설의 전체교직원은 스스로 자신의 자율장학 활동에 대한 자체평가를 실시하여야 한다.					
종 결 단 계	36	서울시에서는 자율장학 실시에 따른 유공 교사, 우수교사 등을 격려하고 보상하여야 한다.						
	37	서울시에서는 자율장학 활동 중 우수사례를 발굴하여 홍보해야 한다.						
	38	서울시 주최의 자율장학 최종 평가 내용은 행정적, 성과위주의 업무가 아닌 교육적 지도 내용, 교사 전문성 신장 제고와 관련된 것이어야 한다.						
	39	개별시설의 멘티와 교사는 자율장학 실시 후 평가 분석을 토대로 사후 협의회를 실시하여야 한다.						
	40	개별시설에서는 자율장학에 대한 자체평가결과를 분석하여 신학년도 자율장학계획에 활용하여야 한다.						

※ 다음에 제시되는 문항들은 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사들의 실행수준에 관하여 알아보고자 하는 질문들입니다. 선생님께서 실행하신 부분에 √ 표를 해주시기 바랍니다.

번호	문항	실행수준					
		1	2	3	4	5	
		전혀 이루어 지 않다	이루 어 지 고 있 지 않 은 편 이다	보 통 이다	이루 어 지 고 있 는 편 이다	잘 이루 어 지 고 있다	
준비 단계	1	자율장학그룹 내 멘토와 각 시설별 멘티, 시설장, 교사들의 업무·역할을 설정한다.					
	2	자율장학의 멘토·멘티는 전문적 지식과 장학지도능력이 우수한 시설장 및 교사로 구성한다.					
	3	서울형어린이집(주관: 서울특별시)의 자율장학 방침과 장학계획을 적절히 분석한다.					
	4	자율장학을 위해 어린이집 교사들의 업무를 간소화한다.					
	5	시설장 또는 시설 내 자율장학 담당자 멘티 교사는 개방적인 어린이집 조직 풍토를 조성한다.					
	6	각 시설에서는 자율장학에 필요한 기자재, 전문도서 및 학습 자료를 구비한다.					
	7	교사실은 자율장학을 할 수 있는 환경적 조건을 갖춘다.					
	8	교수-학습 개선을 위하여 자율장학의 목표와 기능은 명확히 설정한다.					
	9	시설장은 장학의 목표와 기능에 관하여 바람직한 관점을 가지고 있다.					
	10	각 시설 내의 시설장과 멘티는 전문성과 지도성을 갖추고 있다.					
실행 단계	1 단계 (사전준비)	11	자율장학 그룹 내에서는 각 시설의 교사들이 추진하고 있는 자기 발전 노력에 대한 조사와 구성 현황에 대한 조사를 실시한다.				
		12	개별어린이집 및 자율장학 그룹 구성원의 다양한 요구를 조사하여 자율장학 주제를 선정 한다.				
		13	멘토·멘티 협의회를 중심으로 자율장학 그룹별 장학연간계획을 수립한다.				
		14	자율장학 그룹별 장학연간계획에 따라 원 자체별 장학 연간계획을 수립한다.				

번호		문항	실행수준					
			1	2	3	4	5	
			전혀 이루어지지 않았다	이루어지고 있지만 편다	보통이다	이루어지고는 편다	잘 이루어지고 있다	
실행단계	1 단계 (사전준비)	15	자율장학 그룹 및 원 자체별 연간계획에서는 장학의 유형, 실시시기, 내용, 주제, 횟수 등이 구체적으로 계획한다.					
	16	자율장학 그룹별로 평가계획서를 수립한다.						
	17	각 시설에서는 자율장학에 대한 자기평가계획서를 수립한다.						
	18	각 시설에서는 자율장학 주제에 따른 주제별 서적, 교재, 기자재, 교구 등을 확보한다.						
	2 단계 (실행 및 적용)	19	멘토·멘티·시설장·교사는 긴밀히 협조하여 자율장학계획에 따라 자율장학을 추진한다.					
	20	그룹별 자율장학은 지속성을 위해 월 1회 이상 정기적으로 꼭 이루어진다.						
	21	시설장은 자율장학 실행 중 지속적인 관심과 지원을 제공한다.						
	22	교사들은 서울형 어린이집 자율장학 활동에 적극 참여한다.						
	23	교사들은 어린이집의 특수한 사정과 요구에 따라 자율장학 세부 실행 계획을 융통성 있게 조정하여 실행한다.						
	24	각 시설에서는 자율장학의 운영에 교사들의 부담감을 최소화하고, 절차와 과정도 간편하게 이루어진다.						
25	그룹별 자율장학 주제가 같더라도 각 원의 특성에 따라 접근방법을 달리하여 실시한다.							
26	멘티와 교사 간에 장학 내용과 방법, 평가에 대한 충실한 사전협의회가 이루어진다.							

번호	문항	실행수준							
		1	2	3	4	5			
		전혀 어지 않다	이 루어 지 었 지 않 은 편 이다	보 통 이다	이 루 어 지 었 는 편 이다	잘 이 루 어 지 었 다			
3 단 계 (자 체 평 가 및 결 과 공 유)	27	자율장학은 세미나, 강의, 발표, 연수, 토론 등 다양한 형태로 균형적으로 실시한다.							
	28	자율장학과 관련된 교육, 정보, 상담 등의 지원이 필요할 경우 보육정보센터 등으로부터 자유롭게 제공한다.							
	29	자율장학의 과정을 통해 개별시설에 적용된 연구사례, 개선사례 등을 그룹모임을 통해 공유하고 공유된 것은 멘티를 통해 각 시설 교사에게 전달한다.							
	30	자율장학 그룹을 통해 공유된 사례는 개별시설에 적용할 수 있도록 교사협의회를 통해 모색한다.							
	31	자율장학 그룹과 개별시설에서는 매달 자율장학 실행 결과에 대한 분석을 실시하여 미흡한 점을 보완하여 실행한다.							
	32	멘토·멘티를 중심으로 그룹별 자율장학 자체평가 도구를 개발한다.							
	33	자율장학 실시기간 동안 활동에 대한 그룹별 자체평가와 분석을 실시한다.							
	34	개별시설에서는 교사협의회를 통하여 중간 평가 결과, 자율장학 분석 결과에 대한 문제점을 시정하고 보완한다.							
	35	개별시설의 전체교직원은 스스로 자신의 자율장학 활동에 대한 자체평가를 실시한다.							
	종 결 단 계	36	서울시에서는 자율장학 실시에 따른 유공교사, 우수교사 등을 격려하고 보상한다.						
37		서울시에서는 자율장학 활동 중 우수사례를 발굴하여 홍보한다.							
38		서울시 주최의 자율장학 최종 평가 내용은 행정적, 성과위주의 업무가 아닌 교육적 지도 내용, 교사 전문성 신장 제고와 관련된 것이다.							
39		개별시설의 멘티와 교사는 자율장학 실시 후 평가 분석을 토대로 사후 협의회를 실시한다.							
40		개별시설에서는 자율장학에 대한 자체평가결과를 분석하여 신학년도 자율장학계획에 활용한다.							

※ 다음에 제시되는 문항들은 서울형어린이집 자율장학에 대한 교사들의 실행과 관련된 어려움과 개선점에 대한 질문입니다. 선생님의 견해와 일치하는 번호에 V 표를 해주시기 바랍니다.

1. 서울형어린이집 자율장학 실행으로 인해 교사가 경험하는 가장 큰 어려움은 무엇입니까?

- ___① 자율장학에 대한 인식 및 이해 부족
- ___② 시설장 및 동료교사의 협조 부족
- ___③ 기존업무에 추가되는 업무 과중
- ___④ 자율장학을 위한 환경적, 재정적 후원 부족
- ___⑤ 문서작성업무 과중
- ___⑥ 기타 ()

2. 자율장학의 준비단계에서 어떤 점이 가장 개선되어야 한다고 생각하십니까?

- ___① 구체적인 자율장학 계획 수립
- ___② 자율장학을 위한 역할 설정
- ___③ 자율장학을 위한 적절한 분위기 조성
- ___④ 자율장학을 지원하는 재정보호
- ___⑤ 기타 ()

3. 자율장학의 실행단계에서 어떤 점이 가장 개선되어야 한다고 생각하십니까?

- ___① 장학담당자의 전문적 자질 향상
- ___② 교사의 심적, 시간적 부담감 해소
- ___③ 자율장학에 부합하는 장학유형의 적용
- ___④ 자율장학에 대한 긍정적인 태도 형성
- ___⑤ 기타 ()

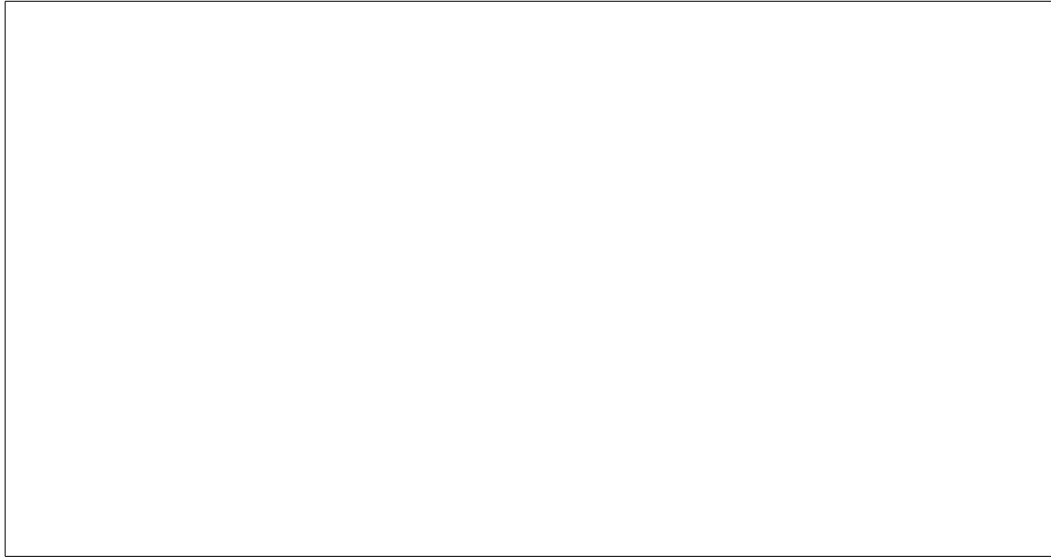
4. 자율장학의 종결단계에서 어떤 점이 가장 개선되어야 한다고 생각하십니까?

- ___① 우수사례의 발굴
- ___② 우수교사의 포상
- ___③ 자율장학 결과에 대한 교육활동에 기여
- ___④ 성과위주의 평가 지향
- ___⑤ 기타 ()

5. 서울형어린이집 자율장학을 위해 가장 시급하게 지원되어야 하는 사항은 무엇이라고 생각하십니까?

- ___① 자율장학을 위한 정부의 행정적인 지원
- ___② 보육교사의 업무 간소화
- ___③ 우수교사 등에 대한 승급 및 포상제도
- ___④ 장학 관련 정보 및 장학프로그램의 제공
- ___⑤ 기타 ()

6. 서울형어린이집의 자율장학 개선방향에 대한 선생님의 의견이 있으시면 자유롭게 적어 주십시오.



☆ 질문에 끝까지 대답해 주신 선생님께 진심으로 감사드립니다. ☆