

碩 士 學 位 論 文
指導教授 曹 点 煥

國民學校 教師의 葛藤要因과 그 解消方案에
관한 研究

A Study on the Solution Method for the Conflict Factor
of Elementary School Teacher

1994年 8月 日

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

金 敏 均

碩 士 學 位 論 文
指導教授 曹 点 煥

國民學校 教師의 葛藤要因과 그 解消方案에
관한 研究

A Study on the Solution Method for the Conflict Factor
of Elementary School Teacher

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

1994年 8月 日

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

金 敏 均

金敏均의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

1994年 月 日

審査 委員長 金 璟 培 

審査 委員 金 善 宗 

審査 委員 曹 英 煥 

目 次

I. 緒 論	1
1. 研究의 必要性	1
2. 研究의 目的	2
3. 研究의 內容과 方法	3
4. 研究의 制限點	4
II. 理論的 背景	5
1. 葛藤의 意義	5
2. 葛藤의 理論	10
3. 葛藤의 機能	22
4. 葛藤의 管理	23
III. 結果의 分析 및 解釋	27
1. 教師의 性別에 따른 葛藤要因 檢證	27
2. 教師의 職位에 따른 葛藤要因 檢證	32
3. 教師의 敎職經歷에 따른 葛藤要因 檢證	37
4. 教師의 勤務級地 學校에 따른 葛藤 檢證	43

IV. 要約 및 結論	50
1. 要 約	50
2. 結 論	52
參考文獻	54
附 錄	58
ABSTRACT	63

表 目 次

<표 3-1>	성별에 따른 수업활동 차이 검증	27
<표 3-2>	성별에 따른 특별활동 차이 검증	28
<표 3-3>	성별에 따른 생활지도 차이 검증	28
<표 3-4>	성별에 따른 학교경영 차이 검증	29
<표 3-5>	성별에 따른 인사관계 차이 검증	30
<표 3-6>	성별에 따른 지역사회 관계의 차이 검증	30
<표 3-7>	직위에 따른 수업활동 차이 검증	32
<표 3-8>	직위에 따른 특별활동 차이 검증	33
<표 3-9>	직위에 따른 생활지도 차이 검증	33
<표 3-10>	직위에 따른 학교경영의 차이 검증	34
<표 3-11>	직위에 따른 인사관계 차이 검증	35
<표 3-12>	직위에 따른 지역사회 관계 차이 검증	35
<표 3-13>	교직경력에 따른 수업활동의 차이 검증	37
<표 3-14>	교직경력에 따른 수업활동의 평균값 및 표준편차	37
<표 3-15>	교직경력에 따른 특별활동의 차이 검증	38
<표 3-16>	교직경력에 따른 특별활동의 평균값 및 표준편차	38
<표 3-17>	교직경력에 따른 생활지도의 차이 검증	39

<표 3-18>	교직경력에 따른 생활지도의 평균값 및 표준편차	39
<표 3-19>	교직경력에 따른 학교경영의 차이 검증	40
<표 3-20>	교직경력에 따른 학교경영의 평균값 및 표준편차	40
<표 3-21>	교직경력에 따른 인사 관계의 차이 검증	41
<표 3-22>	교직경력에 따른 인사 관계 평균값 및 표준편차	41
<표 3-23>	교직경력에 따른 지역사회 관계 차이 검증	42
<표 3-24>	교직경력에 따른 지역사회 관계 평균값 및 표준편차	42
<표 3-25>	근무학교 급지에 따른 수업활동 차이 검증	43
<표 3-26>	근무학교 급지에 따른 수업활동 평균값 및 표준편차	43
<표 3-27>	근무학교 급지에 따른 특별활동 차이 검증	44
<표 3-28>	근무학교 급지에 따른 특별활동 평균값 및 표준편차	44
<표 3-29>	근무학교 급지에 따른 생활지도 차이 검증	45
<표 3-30>	근무학교 급지에 따른 생활지도 평균값 및 표준편차	45
<표 3-31>	근무학교 급지에 따른 학교경영의 차이 검증	46
<표 3-32>	근무학교 급지에 따른 학교경영의 평균값 및 표준편차 ...	46
<표 3-33>	근무학교 급지에 따른 인사관계 차이 검증	47
<표 3-34>	근무학교 급지에 따른 인사관계 평균값 및 표준편차	47
<표 3-35>	근무학교 급지에 따른 지역사회 관계 차이 검증	48
<표 3-36>	근무학교 급지에 따른 지역사회관계 평균값 및 표준편차	48

그림 目次

<그림 1>	갈등·존속모형	7
<그림 2>	조해리의 창	14
<그림 3>	갈등과정	19
<그림 4>	갈등과 조직성과	21
<그림 5>	갈등해결 방법 모형	24

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

인간사회는 조직사회라고 할 수 있으며, 인간은 조직을 떠나서 살아갈 수 없다. 그러면서도 조직내에서의 葛藤(conflict)은 피할 수 없는 보편적인 現象의 하나이다.¹⁾ 조직화 된 사회에서의 갈등은 필연적이어서 개인생활이나 사회생활에서 우리는 많은 갈등을 체험하게 된다. 이와 같은 갈등은 組織目標 達成에 順機能보다는 일반적으로 역기능을 하게 되어 조직성과에 불리한 결과를 招來 한다.²⁾ 때문에 갈등에 대한 역기능적 측면을 최소화 하고 기능적 측면을 극대화하는 구체적인 갈등관리가 있어야 한다.

특히, 교육이라는 公共의 目的을 達成하려는 학교조직의 특수성에서 볼 때, 교사의 갈등은 학교조직의 원래 목적에 심대한 영향을 미칠 수 있다.³⁾ 학교장의 학교경영은 학교 현장에서 이루어지는 모든 교육활동의 질을 결정하는 관건이 되는 가운데 교사의 갈등여하도 학교경영과 교육목표 달성의 중요한 변수가 될 것이다.

그런데 학교경영자와 교사는 업무에 따른 전문성이나 역할한계가 서로 다르기 때문에 서로간에 의사소통이 제한되거나 왜곡되면 갈등이 점점 커지게 된다. 더구나 개방화, 민주화, 자율화시대를 맞이하여 학교경영 체제에 잠재되었던 갈등이 점차 표면화 되면서 교직사회의 여러

1) 蘆宗熙, 「教育行政學 理論과 研究」, (서울: 文音社, 1994), p. 373.

2) 朴哲浩, 「經營組織論」, (서울: 博文閣, 1989), p. 469.

3) E. M. Beck & M. A. Betz, A Comparative Analysis of Ganizatic Conflict in School, Sociology of Education, Vol.48, (New Jersey : Prentice-Hall Inc., Winter. 1975), p.175.

가지 형태들이 하나의 갈등이란 현상으로 표출되는 증상들을 많이 보이게 된다. 교육이란 교사의 구체적인 행동을 통해 그 실효를 거둔다고⁴⁾볼 때 교사는 단순한 지식 이상의 것을 전달하는 역할자로 볼 필요가 있다. 교사의 모든 행동은 그대로 학생들의 마음에 비쳐지기 때문에 교사는 그 자체가 가장 중요한 교육적 환경이 된다는 점에서 교사의 가치관, 태도, 교직관, 행동 등이 未成熟한 학생들에게는 막대한 영향을 미친다고 할 수 있다.

교육의 목적을 달성하고 교육의 질을 높이기 위해서는 교사들의 갈등해소가 최우선적 과제로 부각된다. 이를 위해서는 외부로부터 부당한 간섭이나 지나친 관여 보다는 전문적 자율성(professional autonomy)을 共有할 수 있도록 하여야 한다.⁵⁾

본 연구는 교육목표의 달성을 용이하게 하기 위해서 교사의 갈등요인을 分析하여 그 해결방안을 모색할 필요성에서 본 주제를 연구의 과제로 설정하였다.

2. 研究의 目的

첫째 : 학교 교육현장에서 교사의 갈등요인을 밝혀 본다.

둘째 : 교사의 갈등요인은 集團 類型에 따라 어떤 차이가 있는가를 밝혀 본다.

셋째 : 교사가 느낀 갈등요인을 어떻게 해소 할 것인가에 대한 구체적인 대안들을 모색하였다.

4) 李善吉, “高等學校 教師의 葛藤에 관한 研究”, (漢陽大學校 碩士學位論文, 1989), p.1.

5) 蘆宗熙, 「前掲書」, p.19.

3. 研究의 內容과 方法

본 연구는 연구의 목적을 달성하기 위하여 문헌의 연구와 실태조사 연구를 병행하였다. 이에 대한 연구 내용과 방법은 다음과 같다.

1) 研究의 內容

연구의 내용은 ① 국민학교 교사가 느끼는 갈등요인의 선행연구자료를 조사·분석한다.

② 檢證될 갈등유형은 수업활동, 특별활동, 생활지도, 학교경영, 인사관계, 지역사회 관계로 분류하고 이 유형에 대한 교사들의 갈등요인을 알아본다.

③ 교원의 배경변인(성별, 경력, 직위, 급지)에 따른 교사의 갈등요인을 검증하였다.

④ 학교 경영의 효율화를 위한 교사의 갈등요인 해소 방안을 模索해 본다.

2) 研究의 方法

(1) 文獻 研究

교사의 갈등요인에 대한 이론적 고찰을 위하여 관련된 기존문헌, 연구보고서 등을 분석·정리하였다.

(2) 說問紙 調査研究

① 설문지 조사는 서울시내 9개 교육청 관내 공립학교 교사를 대상으로 1994년 2월 17일부터 3월 15일 에 걸쳐 실시하였다. 설문지 회수

상황도 응답자 305명(회수율 94.35%)중 유효응답자 수는 299명(98%) 이었다.

② 설문지의 구성 내용은 교육목표달성에 있어서 교사갈등요인에 관련된 수업활동(5문항), 특별활동(5문항), 생활지도(5문항), 학교경영(5문항), 인사관계(5문항), 지역사회관계(5문항) 등의 6개 영역에 총 30문항으로 하였다.

③ 설문지의 검증방법은 t-검사와 변량분석(ANOVA)의 통계방법을 적용하였다.

④ 본 연구에서 사용한 설문지는 교사가 느낀 갈등요인에 대한 선호도를 점수 기입형으로 기술케하여 이를 통계 수치로 검증하였다.

(3) 調査의 道具

본 연구를 위하여 사용될 조사도구는 “교사갈등 검사지”이며, 이 질문지는 Simon과 March의 조직갈등 유형인 개인적 갈등, 개인간 갈등, 집단간 갈등을 기준으로 하여 李汶鎔이 개발한 것으로 妥當度와 信賴度가 검증된 질문지를 본 연구의 대상에 알맞게 修正, 補完하여 사용하였다.

4. 研究의 制限點

1) 본 설문조사는 서울시내 국민학교 교사에 한정된 자료분석의 결과이다. 여기서 나타난 교사의 갈등요인은 전국 국민학교에 적용하는데는 한계가 있다.

2) 본 연구에서 얻어진 국민학교 교사의 갈등요인에 대한 해소방안이 반드시 객관적이거나 보편 타당성을 가진 결과로 단정할 수는 없다.

II. 理論的 背景

1. 葛藤의 意義

현대사회에서 갈등(conflict)은 피할 수 없는 일상적인 현상으로 나타난다. 이러한 갈등이 학교 조직에서도 예외일 수 없다. 특히 민주화 시대를 맞아 교사가 느끼는 경영자와 상호간의 관계에서 의견, 이해 등의 차이로 갈등이 표면화되어 학교운영의 근본적인 저해요인으로 나타나고 있다.

이러한 갈등이 표면화되면 학교운영을 어렵게 한다. 즉 갈등으로 인한 불화가 학교조직의 效率性을 떨어뜨릴 뿐만 아니라 개인에게는 심리적 打擊을 가하여 개인생활에까지 영향을 미친다. 특히 학교경영자와 교사간의 갈등은 학교운영의 근본적인 沮害要因으로 작용하게 되어 조직체계 자체를 無力化 시킬 수도 있다.⁶⁾

이런 점에서 갈등은 학교 경영에 있어서 어떠한 영향을 미치고 있으며 갈등을 어떻게 볼 것인가 하는 문제를 시대흐름에 따라 살펴보기로 하자.

1) 葛藤觀

먼저 Freud는 정신분석학에서 인간의 존재를 정신적으로 항상 갈등의 상태에 있는 것으로 보았고⁷⁾ 인지학파인 Lewin은 인간과 환경의 사물인 대상의 誘意性(Valance)과의 관계에서 발생하는 牆의 구조로 보아, 어떤 개인에게 두 개의 상반되는 세력이 동시에 작용하고 있는 상황을

6) 김창걸, 「교육행정학신론」, (서울: 형설출판사, 1993), p.169.

7) Humber H., Principles of Psychoanalysis (International University Press, 1955), p.141.

의미하는 것이라 하였다.⁸⁾

Festinger는 개인이 상호모순되는 두개의 개념을 동시에 받아들이기 곤란할 때 나타나는 심리적 갈등현상을 認知不調和라 하였다.⁹⁾ 이와 같이 심리학 및 사회심리학에서는 일반적으로 個人內의 갈등상태에 관한 연구에 焦點을 맞추어 나갔다. Robbins는 갈등관에 대해 전통적 관점, 행동과학적 관점으로 역사적 입장에서 분류하였는데,¹⁰⁾

첫째, 전통적 갈등관은 1890년에서 1940년에 이르기까지 갈등의 역할이나 기능에 관한 見解이다. 科學的 管理論이나 古典的 관리론에서는 합理性이나 생산성 향상만을 추구한 나머지 구성원들이 勞動疎外 및 아노미현상에서 갈등을 經驗하고 비공식조직을 통해서 이를 해소하려는 시도로 모든 갈등상태는 역기능적인 것이 제거되어야 한다고 하였다.

Owens는 고전적 관리론에서 갈등을 異常的(abnormal)인 것이며 조직에 해로운 것이라 보았다.¹¹⁾ 즉 갈등의 존재를 조직붕괴의 증거로 보아, 관리 분야에서 적절한 계획을 수립하지 못하거나 충분한 統制를 가하지 못하여 갈등이 존재하는 것으로 보는 견해이다.

그러므로 전통적인 행정이론은 調和, 統一, 調整, 能率, 秩序에 의해 특징 지워지는 무난히 운영되는 조직(smooth-running organization)을 선호하였으므로, 갈등에 관한 연구를 回避하는 偏狹한 입장을 취했다.

8) Lewin Kurt, A Dynamic Theory of Personality (New York N.J.: McGraw-Hill Book Co., 1935)

9) Festinger Leon, A Theory of Cognitive Dissonance (Stanford, Calif. : Stanford Univ. Press, 1951), p.33.

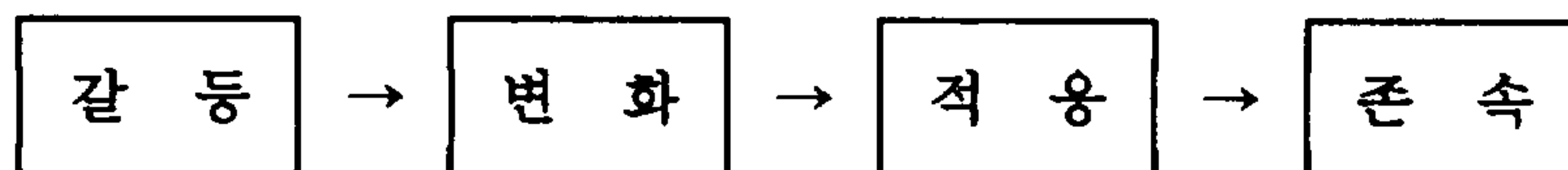
10) Robbins Stephen P., The Administrative Process : Integrating Theory and Practice(Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1976), pp.103-164 : Idem, Essentials of Organizational Behavior (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1984), p.231.

11) Owens Robert G., Organizational Behavior in Education, 3rd ed. (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1987), pp.244-246.

둘째, 행동 과학적 갈등관은 1940년대 후기와 1950년대 초기에 우세하였다. 행동 과학적 관점에서 갈등이란 모든 조직에 자연적으로 존재하는 것으로 보았다. 조직은 그 성질상 내재적인 갈등을 안고 있다. 따라서 목표에 대한 의견의 불일치가 있으며, 각 부서는 서로 경쟁하며, 그들의 영역을 넓히고, 권력을 위해 경쟁을 한다. 갈등은 긍정적인 사회적 기능을 가지고 있으며, 모든 갈등은 나쁜 것이 아니기 때문에 수용해야 한다고 주장하고 있다.¹²⁾ 이는 조직에서 갈등은 제거될 수 없는 것으로 때로는 조직성과에 유익한 경우도 있다는 것으로 보고 있다.

셋째는 상호작용적 갈등관이다.

상호작용적 견해에서 Robbins는 <그림 1>과 같이 제시하고 있다.



<그림 1> 갈등·존속모형

조직은 환경속에서 끊임없는 변화에 적응할 수 있어야 하고 변화는 갈등에 의해서 자극된다. 다시 말하면 갈등은 변화를 유발하고 변화하는 적응을 가져오며 오직 조직을 통해서만 조직은 살아남는다고,¹³⁾ 하였고 한편 김창걸도 이와 비슷한 견해로 갈등은 궁극적으로 조직에 이롭다는 것이다. 갈등은 변화와 혁신의 계기가 된다고 본다. 즉, 변화란 불만을 개선하려는 욕구에서 그리고 창의적 대안 개발에서 오는 것으로

12) Robbins Stephen P., op.cit., pp.261-262.

13) Robbins Stephen P., Organization Theory : The Structure and Design of Organization, (Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1983), p.291.

로 결코 우연적으로 일어나는 것이 아니다. 이와 같이 갈등은 변화를 가져오게 하므로 갈등을 고무해야 한다는 것이다. 갈등이 없는 조직은 靜態的이고 무감동적이며 변화와 개혁의 필요에 민감하지 못한 경향을 보인다고 하였다.¹⁴⁾

이와 같이 상호작용적 갈등관에서는 조직 목표달성에 긍정적일 때는 순기능으로 부정적일 때는 역기능으로 보고 있다.

2) 葛藤의 定義

갈등(Conflict)이란 양립할 수 없는 목적, 불충분한 보상 및 간섭을 지각하는 최소한 둘 이상의 상호의존적인 당사자(party)간에 발생하는 싸움(struggle)이다.¹⁵⁾ 즉 갈등이란 둘 이상의 사람들 간의 불일치(disagreement)인 동시에 서로의 관심과 이해가 다른 당사자들 간의 양립할 수 없는 행동이다.¹⁶⁾

기본적으로 갈등은 한 개인 또는 집단의 목적이나 가치관 혹은 관심 및 지각이 다른 사람 또는 집단의 그것들과 양립할 수 없는 상황에서 발생하는 것이다. 일반적으로 갈등은 하나의 관계성립 과정속에서 의견의 불일치나 합의결정에 이르기까지 퍼져 있다.¹⁷⁾ 이와 같은 갈등에 대해 Luthans는 목표와 가치관의 비양립 상태이며 타인의 목표나 成就를 의도적으로 방해하는 행위이며 감정적으로는 적개심이라고¹⁸⁾ 하였다.

14) 김창걸, 「전계서」, p.172.

15) J.H. Wilnot & W.W. Wilnot, Interpersonal Conflict, 1978. p.9.

16) Brown. L. D., Managing Conflict at organizational Interfaces, Addresonwes, 1983, p.4.

17) Lewis. P.V., Organization Communcation:The Essence of Effective Management, Grid, 1980, p.385.

18) Luthans Fred, Organizational Behavior, 3rd ed., (New York:McGraw-Hill Book Company, 1981), p.366.

오웬즈는 여러 가지의 갈등에는 일반적으로 일치된 두가지 견해, 즉 첫째 견해 차이, 둘째 그러한 견해들의 다양립성이 있다고¹⁹⁾ 하였다.

Lewin에 의하면 갈등은 사람과 대상의 誘意性과의 관계에서 발생하는 특수한 장의 力學的구조이며, 강도가 거의 비슷한 장의 力學的 대립 상태라고²⁰⁾ 하며 Brown은 이해관계가 상이한 당사자간에 상반되는 행동을 갈등이라고²¹⁾ 定義하는가 하면 Lanford는 갈등은 다른 구성원에 대립되는 행동으로써 상반되는 활동이 발생하는 곳에서 언제든지 존재하는 현상이라고²²⁾ 정의하고 있다.

March와 Simon도 레빈과 비슷한 견해로 조직내에 두 개 이상의 목표가 있어 개인이나 조직 단위간에 서로 대립·경쟁·충돌을 일으켜 조직의 存續과 발전을 위한 제 활동이 沮害되어 있는 상태를 말한다. 의사 결정에서의 갈등은 개인이나 집단의 행동방안을 선택하는데 곤란을 겪는 상황이라고²³⁾ 하였다.

슈미트와 코칸은 이러한 갈등의 개념을 정립하는데 첫째, 갈등의 정의는 가치 지향적 관점을 배제해야 한다. 둘째, 갈등의 정의는 특별한 행위에 초점을 맞추어야 한다. 셋째, 갈등의 개념은 경쟁의 개념과 구별되어야 한다 등과 같은 세가지 기준을 제시하였다.²⁴⁾ 그리고 이러한

19) Owens. Robert G., Organizational Behavior in Education, 3rd, ed., Englewood Cliffs, (New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1987), p.245.

20) Lewin K., A Dynamic Theory of Personality, (N.Y. McGraw-Hill Book Co., 1935), p.88.

21) Brown L.D., Managing Conflict at Organizational Interfaces Reading, Mass, (Adderson Wesley Publishing Co., 1983), p.4.

22) Lanford H.W., System Management, Washington, (N.Y. : Kennikat Press Co., 1981), p.49.

23) James G. March and Herbert A. Simon, Organizations, (New York : John Wiley and Sons, Inc., 1958), p.112.

24) Schmidt Stuard and Kochan Thomas A., Conflict : Tow Conceptual Clarity. Administrative Science Quarterly, Vol.17, 1972, p.363.

기준에 근거하여 갈등을 조직내의 의사결정 단위간의 과업수행 노력에 대한 실제적인 방해행위라고²⁵⁾ 정의를 내리고 있다.

남정걸(南廷杰)은 여러 학자가 주장한 갈등의 정의에서 다음과 같은 공통점을 제시하고 있다.²⁶⁾ 첫째, 갈등이란 불유쾌한 상황을 합의한다. 둘째, 갈등이란 당사자, 즉 양자간에 나타난다. 셋째, 갈등은 지각되지 않으면 나타나지 않는다. 넷째, 지각된 갈등은 불안, 초조, 긴장, 적개심과 같은 감정을誘發한다. 다섯째, 갈등은 의도적인 외적 행동을 유발한다고 하였다.

이상에서 論議된 갈등의 定義를 綜合해 보면 갈등은 양자간에 의해서 지각되어야 하며, 두 개 이상의 목표가 개인이나 조직단위간에 서로 대립이나 경쟁 혹은 衝突을 일으켜 조직의 存續과 발전을 위한 제 활동이 阻害되어 있는 상태를 의미한다고 볼 수 있다.

2. 葛藤의 理論

갈등의 이론에서는 갈등의 원인과 유형 및 갈등의 과정을 考察하고자 한다.

1) 葛藤의 原因과 類型

갈등의 원인을 수준 별로 분류한 마치와 사이몬은 개인갈등(individual conflict)과 조직갈등(organizational conflict)으로 대별하고 있다. 개인갈등은 개인내 갈등(intra-individual conflict)과 개인간 갈등(inter-individual conflict)으로 細分하였으며 조직갈등도 조직내 갈등(intra-organizational

25) Ibid., pp. 39-45.

26) 南廷杰, 교육조직에서의 갈등관리, (서울: 서울과학사, 1990), p.145.

conflict), 조직간 갈등(inter-organizational conflict)으로 세분하였다.²⁷⁾

여기서는 본 연구와 관련이 깊은 개인내 갈등, 개인간 갈등, 조직갈등으로 分類하여 그 원인과 유형을 알아본다.

(1) 個人內 葛藤

사이몬과 마치는 의사결정에 있어서 개인내 갈등의 원인을 다음과 같은 것 중에서 하나가 있을 때 생긴다고 하였다.²⁸⁾

첫째, 非受容性(unacceptability)이다. 결정자가 대안의 결과를 알고 있으며 이들 代案들을 비교한 결과 어느 대안이 더 좋다는 것도 알고 있으나 가장 좋다는 대안이 그에게 만족을 주지 못할 때 갈등이 생긴다.

둘째, 非比較性(incomparability)이다. 결정자가 각 대안에서 발생할 결과를 알고 있으나, 이들 대안을 비교한 결과 어느 것이 더 좋은 대안인지를 알 수 없을 때 갈등이 생긴다.

셋째, 不確實性(uncertainty)이다. 결정자가 각 대안에서 발생할 결과조차 모를 때 갈등이 생긴다.

국내의 연구에서 이한검은 양립하는 목표선택의 어려움에서 오는 갈등 유형에 대해서 다음과 같이 밝히고 있다.²⁹⁾

첫째, 接近-接近(approach-approach)갈등이다. 이는 사람이 두개의 똑같이 매력적인 행동대체안 가운데서 하나만을 선택해야만 하는 경우의 갈등이다.

둘째, 回避-回避(avoidance-avoidance)갈등이다. 이는 사람이 비 매력적이고 바람직하지 못한 목적 가운데서 하나를 선택하도록 강요될 때 일

27) J.G. March, H.A. Simon, Organizations, 3rd ed., (New york : John Wiley & Sons, 1961), p.112.

28) March James G. and Simon Herbert., op cit., p.113.

29) 이한검, 「현대적 인간관계론」, (서울:형설출판사, 1992), p.569.

어나는 갈등이다.

셋째, 接近-回避(approach-avoidance)갈등이다. 이는 사람이 어느 하나의 바라는 목적을 달성하면 동시에 그것이 포함하는 바람직하지 못한 측면에도 이르게 되는 경우의 갈등이다.

넷째, 복합적인 接近-回避(multiple approach-avoidance)갈등이다. 이는 사람이 접근-회피 갈등의 복합적인 결합을 경험하는 경우에 일어나는 갈등이다.

이상의 내용을 종합해 보면 개인내 갈등은 개인이 긍정적이면서 부정적인 측면을 동시에 가지고 있는 하나의 목표나 두 개 이상의 경쟁적 목표를 달성하려고 할 때 생긴다는 견해이다.

(2) 個人間 葛藤

개인간 갈등은 적어도 두 사람 이상이 상호작용할 때 나타나는 것으로 그들이 상반된 관점을 가지거나 모호성을 받아들이지 않거나 결론을 속단하는 사람들일 경우에는 불가피하게 일어난다.³⁰⁾

Milton은 개인간의 갈등에는 실질적 갈등(substantive conflict)과 감성적 갈등(emotional conflict)이 있다고³¹⁾ 하였다. 실질적 갈등은 정책이나 습관에 대한 의견 불일치, 자원에 대한 경쟁, 역할에 대한 상이한 개념들이 속하여 감성적 갈등은 불화, 불신, 원망, 거절 등이 속한다고 한다. 마치와 시몬은 개인간의 갈등원인을 ①공동결정의 필요성 ②목표의 차이 ③현실에 대한 인지의 차이를 들고 있다.³²⁾

김창걸에 의하면 계층에 의한 개인갈등은 수평적 갈등과 수직적 갈

30) Joe Kelly, Organizational Behavior, rev.ed.(Homewood III : Dorsey-Irwin)

31) Milton Charles R., Human Behavior in Organization : Three Level of Behavior, Cliffs, (New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1980), p.433.

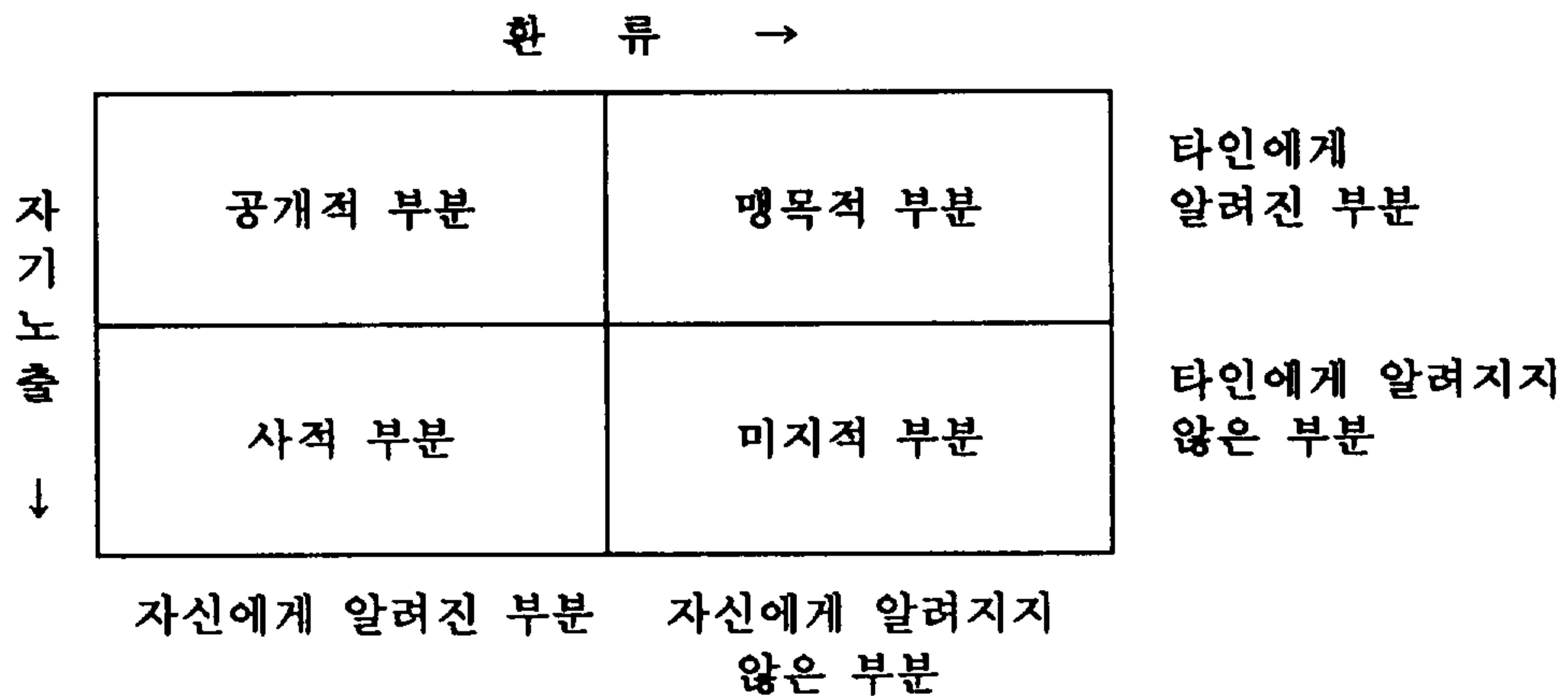
32) March & Simon, op.cit, pp.121.

등이 있는데 이것은 한 개인을 중심으로 상급자와 하급자간의 갈등을 수직갈등으로, 동료와의 갈등을 수평적 갈등으로 구분할 수 있다고³³⁾ 했다. 학교 조직내에서 개인간 갈등은 교장과 교사, 교사 상호간 그리고 교사와 학생, 학생 상호간의 대인관계에서 價値觀, 人性 등으로 인한 의견의 불일치 등에서 일어나는 경우가 많다고 설명하고 있다. 개인간 갈등의 유형으로는 조해리의 창(Johari Window : 이것은 Joseph Luft 와 Harr Ingharm에 의해 개발된 데서 연유하여 그들 이름의 첫글자를 합하여 Johari라 했음)³⁴⁾이 있다.

<그림 2>에서 보는 바와 같이 조해리의 창에 의하면 인간은 자신에게 잘 알려져 있는 부분(known to self area)도 있고 자신에게 알려져 있지 않는 부분(unknown to self area)도 있다. 마찬가지로 다른 사람에게도 잘 알려져 있는 부분이 있고 다른 사람에게도 잘 알려져 있지 않은 부분도 있다. 이들의 관계에서 公開的(public), 私的(private), 盲目的(blind) 그리고 未知的(unknown) 부분의 4개 領域이 생기게 된다. 이를 좀더 구체적으로 살펴 보면,

33) 김창걸, 「전계서」, p.181.

34) Joseph Luft, The Johari Window, Human Relations Training News, Vol.5. No.1(1961), pp.6-7.



<그림 2> 조해리의 창

자료 : Joseph Luft, The Johari Window, Human Relations Training News, Vol.5. No.1, 1961, p.6.

① 公開的 部分(public area)은 자신이나 타인에게 잘 알려져 있는 부분이므로 서로 잘 알고 相互作用하기 때문에 일반적으로 개방적이고, 방어적이 아니다. 그러므로 개인간의 갈등은 별로 없다.

② 私的 部分(private area)은 자신에게는 알려져 있으나 타인에게는 알려져 있지 않는 부분이므로 타인이 어떻게 반응할지를 몰라 자기의 감정과 태도를 秘密에 부치고 타인에게 防禦的인 태도를 취함으로써 개인간의 갈등이 있을 수 있다.

③ 盲目的 部分(blind area)은 타인에게는 알려져 있지만 자신은 모르는 부분이므로 자기도 모르게 타인을 괴롭히게 되어 개인간의 갈등이 있을 수 있다.

④ 未知的 部分(unknown area)은 자신과 타인에게 모두 알려지지 않은 부분이므로 오해의 소지가 많아 개인간에 갈등이 있을 수 있다.

이상의 개인간 갈등에 대한 연구를 정리해 보면 개인간 갈등은 적어

도 두 사람 이상이 상호작용할 때 나타나며 조해리의 창은 자기자신과 타인과의 역동적인 관계를 분석하거나 인간관계 개선을 위한 도구로 쓰임을 암시하고 있다.

(3) 組織葛藤

조직갈등(organization conflict)의 원인에 대해서는 다양한 의견이 제시되고 있다.

Simon과 March는 조직갈등의 원인을 첫째 제한된 자원에 대한 相互依存性和 공동결정의 필요성, 둘째 목표의 차이, 셋째 현실에 대한 인식의 차이로 보았다.³⁵⁾

Litterer는 첫째 다수의 목표가 상충될 때, 둘째 한정된 자원분배, 셋째 지위의 불일치, 넷째 인지의 차이로 보았다.³⁶⁾

Robbins는 갈등의 구조적 원인으로 첫째 과업상의 상호 의존성, 둘째 과업의 일방적 의존성, 셋째 고도의 수평적 분할, 넷째 낮은 공식화, 다섯째 한정된 자원의 公用, 여섯째 평가기준과 보상체제의 차이, 일곱째 참여적 의사결정, 여덟째 구성원들의 異質性, 아홉째 지위의 불일치, 열번째 役割 불만, 열한번째 의사소통의 왜곡을 들고 있다.³⁷⁾

Pondy는 조직에서의 갈등의 잠재적 요인을 다음의 세가지 유형으로 분류하고 있다.³⁸⁾

35) J.G. March and H.A. Simon, op. cit., 1958, pp.121-129.

36) Litterer J.A., Conflict in Organization : A Re-examination, in Organizational Behavior and Management : A Contingency Approach, Tosi H.L. and Hanner W.C. ed, (Chicago : St. Chair Press, 1974), pp. 322-324.

37) Robbins S.P., Organization Theory : The Structure and Design of Organizations, Englewood Cliffs, (New Jersey : Prentice-Hall, 1983), p.29.

첫째, 조직의 각 부서가 과업을 수행하는데 필요한 자원을 충분히 갖고 있지 못하면 빈약한 자원에 대한 경쟁에서 갈등이 생긴다는 것이다.

둘째, 한 부서가 다른 부서의 활동을 통제하려 할 때나 다른 부서와 그러한 干渉을 피하고자 할 때 자율권의 문제 등으로 인해 갈등이 생긴다는 것이다.

셋째, 조직 내의 두개의 부서가 협력하려 할 때, 그 방법에 대해서 의견의 일치를 보지 못할 때 목표의 불일치로 갈등이 생긴다는 것이다.

학교 조직현장에서 발생하는 갈등의 원인을 좀더 구체적으로 Pondy와 김창걸의 이론을 배경으로 규명해 보면 다음과 같다.³⁸⁾

첫째, 目標의 差異를 들 수 있다. 학교조직내에 많은 목표가 있어 이것이 서로 相沖이 되어 緊張을 일으킨다. 특히 학교경영자와 교사간에 목표가 달라 갈등이 일어나는데 제한된 자원에 대한 상호의존성, 근무평정 등의 경쟁적인 보상체계, 개인간의 목표의 차이, 그리고 주관적으로 해석되는 학교교직목표 등에 기인해서 일어나는 갈등이다.

둘째, 理解關係의 차이를 들 수 있다. 학교경영자와 교사간에 많은 이해관계가 대립하는 경우에 생긴다. 학교교육활동의 우선순위, 한정된 인적·물적 자원의 공동사용 및 분배, 교육과정 시간계획, 교무분장, 담임배정 등 교육조직의 문제와 교육과정 운영과 이의 지원활동인 인사관리, 재무관리, 시설관리, 사무관리 등에 있어서 의견이 달라 갈등을 일으키는 경우가 있다.

교육민주화·자율화에 따른 제반 문제, 특히 교총과 교원조직, 교장 임기제와 직선제, 교무회의가 자문기관이나 또는 의결기관이냐의 문제,

38) Pondy L. R., Organizational Conflict : Concepts and Models, Administration Science Quarterly, 12 September, 1967, pp.296-320.

39) 김창걸, 「전계서」, pp.183-186.

교육과정 운영의 자율화, 인사위원회 설치 등의 문제에서 학교 경영자와 교사간에 의견 불일치에 의한 갈등이 심화되고 있다.

셋째, 認知 및 態度的 차이를 들 수 있다. 학교경영자와 교사간에 사실에 대한 인지 및 태도가 다르기 때문에 갈등이 생긴다. 각 개인은 생활 배경과 지식, 경험이 다르기 때문에 인성, 가치관, 이념, 동기 등이 다를 수 밖에 없다. 그러므로 사실을 제각기 다르게 해석하고 거기에 대한 태도도 각기 달리 나타난다. 특히 교직연령과 경험의 차이에서 오는 인식의 차이는 크다. 그러므로 젊은 교사들의 비판적 사고를 학교 경영자가 어떻게 수용하느냐가 중요한 문제이다.

넷째, 意思疏通의 부족을 들 수 있다. 갈등은 상호간에 의사소통이 원활하지 못하거나, 왜곡되거나, 방해를 받는 경우 그로 인해 여러 가지 오해가 생겨 발생할 수 있다. 학교경영자와 교사간에 의사소통은 일방적이 아니라 雙方的이어야 한다. 학교경영자의 하향적 의사소통만이 있을 때는 경영자 자신의 의견만을 제시하는 것이 되므로 교사의 상향적인 의사소통이 이어져야 한다. 이러한 의사소통은 계층적인 입장을 떠나서 횡적인 관계에서 이루어져야 한다.

다섯째, 相互期待의 차이를 들 수 있다. 상호 역할기대가 充足되지 못할 경우 갈등이 생긴다. 학교경영자와 교사간에 각기 역할이 있으며 상호간 그 역할에 대한 기대를 하게 되는데, 이것이 차이가 나게 되면 갈등이 생긴다.

여섯째, 課業上的 相互依存性을 들 수 있다. 조직내에서 두 부서가 각각의 목표를 달성하는 데 있어서 상호간의 협조와 정보의 제공, 同調 및 協力行爲 등 조직에서는 상호의존성이 있게 마련이다. 그런데 이러한 관계에서 한 개인이나 부서의 과업이 다른 개인이나 부서의 성과에 의해서 좌우되게 될 때 갈등의 가능성은 커진다.

일곱째, 組織의 分化와 專門化를 들 수 있다. 조직의 구조적 분화와 전문화가 심해질수록 복잡성과 조직이 커져 거기에 비례하여 갈등이 커진다.

이밖에도 資源의 不足, 役割模糊性, 불균형을 들 수 있다.

조직갈등의 유형은 학자에 따라 다르나 Pondy는 조직내의 하위단위 복수주체간을 기준으로 ①협상적 갈등(bargaining conflict) ②관료적 갈등(bureaucratic conflict) ③체제적 갈등(systematic conflict)으로 분류하였고⁴⁰⁾ Hellriegel은 ①수직적 갈등(vertical conflict) ②수평적 갈등(horizontal conflict) ③계선-막료갈등(line-staff conflict) ④역할 갈등(role conflict)으로 분류하였다.⁴¹⁾

루탄스(Fred Luthans)도 헬리겔과 비슷한 견해로 ①계층적 갈등(hierarchical conflict) ②기능적 갈등(functional conflict) ③계선-막료갈등(line-staff conflict) ④공식 대 비공식 조직 갈등(formal-informal conflict)로 구분하였다.⁴²⁾

위의 이론들을 종합해 보면 개인적 갈등은 조직이라는 상황에서 일어나기 때문에 조직에서의 갈등 또는 조직에서의 행위의 연구와 분리할 수 없는 것으로 갈등을 피하거나 미숙하게 다룰 경우, 그리고 견해차에 의해서 발생하는 논쟁을 묵살해 버릴 때 보다 심각한 문제로 야기될 수 있는 갈등이다.

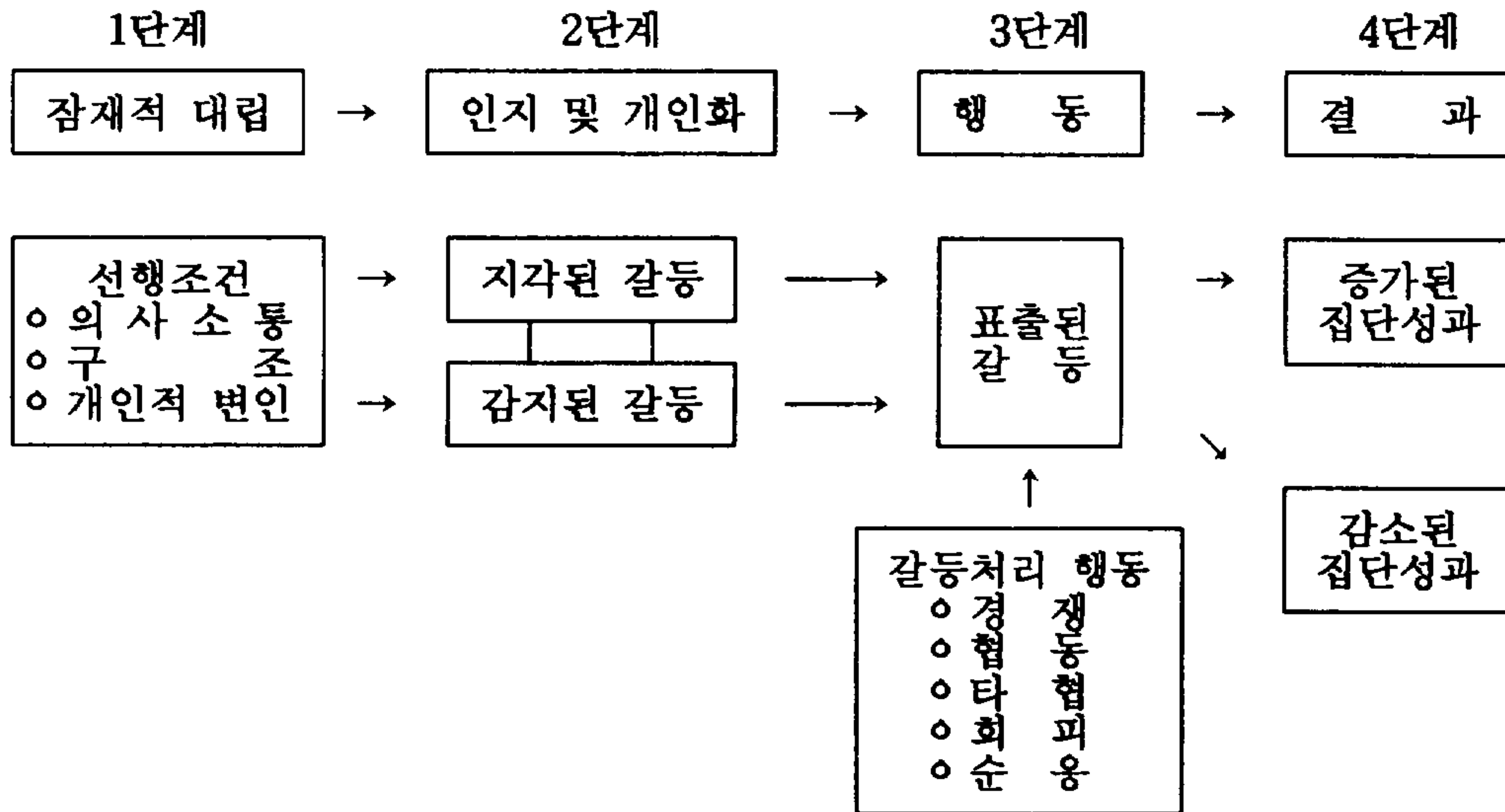
40) Pondy Louis R., op.cit., pp.297-298.

41) D. Hellriegel, J.W. Slocum Jr., and R.W. Woodman, Organizational Behavior, 3rd ed.(St. Paul, Minn.:West, 1983), pp.471-474.

42) Fred Luthans, Organizational Behavior, 3rd ed.(New York:McGraw-Hill, 1981), pp.380-381.

2) 葛藤의 過程

갈등의 과정은 잠재적 대립, 인지 및 개인화, 행동, 그리고 결과의 4단계로 이루어진다.⁴³⁾



<그림 3> 갈등과정

자료 : Stephen P. Robbins, Organizational Behavior(N.J.: Prentice Hall, 1986), p.297.

(1) 제1단계 : 潛在的 對立

갈등과정의 제1단계는 잠재적 대립(potential opposition)으로서, 여기서는 갈등을 제공해 주는 여러 가지 조건들이 나타난다. 그 조건들이 직접적으로 갈등을 일으키지는 않지만 발생하려면 이들 무조건 중의 하나가 필요

43) Robbins Stephen P., Organizational Behavior, (N.J.: Prentice Hall, 1986), pp.297-305.

하게 된다. 이들 조건들은 의사소통, 구조, 그리고 이성적 변인들로 간단하게 유목화될 수 있다.

(2) 제2단계 : 인지 및 개인화

1단계의 여러 조건들이 불만을 야기시키면, 2단계에서는 잠재적 대립이 현실로 나타난다. 한편이든 양편 모두이든 갈등에 의해서 영향을 받고 도이를 인지할 때 1단계의 조건들이 갈등을 유발시킨다.

한편이든 양편 모두이든 갈등의 조건들이 존재함을 인지해야 한다. 그러나 갈등을 지각한다는 것이 반드시 갈등의 개인화(Personalized)를 의미하지는 않는다. 여기서 개인화는 양편이 불안, 긴장, 불만, 적대를 경험하면서 감정적으로 깊이 빠져드는 상태를 지칭한다.

(3) 제3단계 : 行動

갈등과정의 3단계에서는 상대방의 목적달성을 방해하거나 利益獲得을 阻止하는 행동을 취한다.

이 행동은 반드시 의도된 것이어야 한다. 다시 말하면, 상대방을 좌절시키거나 翫방 놓기 위한 행동이어야 한다. 이 시점에서 갈등은 공개적으로 표출된다.

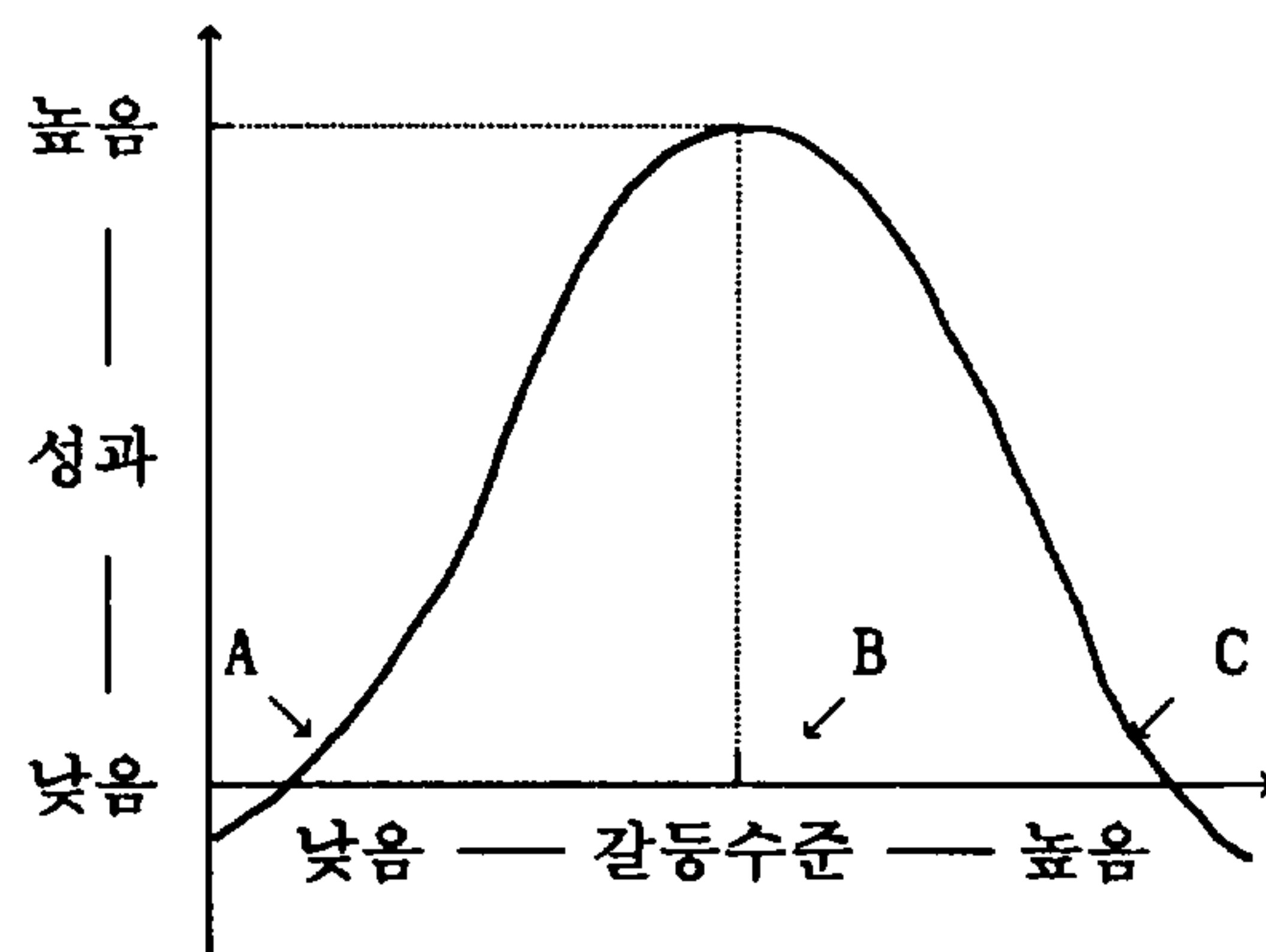
표출된 갈등은 간접적이며, 고도로 통제된 형태에서부터 직접적이며 공격적인 행동에 이르기까지 다양하게 나타날 수 있다. 또 이 단계에서 갈등처리 행동을 취한다. 이들은 갈등발생을 예방하기 위한 조치라기보다는 나타난 갈등을 감소시키기 위한 방법들이다.

(4) 제4단계 : 結果

표출된 갈등행동과 갈등 처리행동간의 상호작용은 여러가지 결과를 도

출시킨다.

<그림4>에서 보듯이 갈등의 수준은 매우 높거나 매우 낮을 수 있다. 갈등 수준이 너무 높아도 성과를 低下시키고, 너무 낮아도 마찬가지로 성과를 감소시킨다. 갈등이 沈滯를 豫防하고 창의성을 刺戟하며, 긴장을 해소시키고, 변화를 일으킬 수 있을 정도로 충분히 있을 경우가 적정수준이라고 말할 수 있다.



상황	갈등수준	갈등형태	내 적 특 성	성과
A	낮음또는 없음	역기능적임	• 무관심 • 침체 • 변화에 대한 무반응 • 새로운 아이디어의 결핍	낮음
B	최 적	순기능적임	• 활력 • 자기비판 • 혁신	높음
C	높 음	역기능적임	• 분열 • 혼란 • 비협조	낮음

<그림 4> 갈등과 조직성과

자료 : Robbins Stephen P., Organizational Behavior (N.J.:Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1986), p.306.

노중희는 갈등수준이 충분하지 못하거나 지나치게 과도할 때 구성원의 만족도가 저하되고, 결근과 退職率이 높아지며, 생산성이 낮아지는 등 조직의 효과성이 떨어진다고 갈등이 적정수준을 유지할 때 자기만족이 높아지고 무관심이 최소화되며, 일을 보다 재미있게 할 수 있는 도전적인 환경이 조성됨으로써 동기를 증대시킨다고⁴⁴⁾ 하였다.

이상의 이론을 정리해 보면 조직원 사이에는 잠재적 대립이 늘 인지 및 개인화되어 행동으로 표출된다는 것이다. 이는 개인적 갈등이 집단 내에서 항상 존재하고 있음을 밝혀 교사의 갈등요인을 연구하는데 필요하다.

3. 葛藤의 機能

갈등은 어떻게 보느냐에 따라서 좋은 측면이 있고 그렇지 못한 면도 있다. 갈등은 개인이나 조직내에서 긍정적 태도를 보일 때는 순기능이고 반면 부정적 태도를 보일 때는 역기능이다.

Robbins는 조직의 존속도 조직의 적응력에 의존한다. 적응은 변화를 통해 가능하며 변화 또한 갈등에 의해 조장된다고,⁴⁵⁾ 하였고 Rico는 순기능적 갈등의 부재는 정체된 사고방식, 부적절한 의사결정, 독재와 획일주의 조직의 沈滯 등을 반영하는 것이라고 한다면, 순기능적 존재는 창조와 성장, 민주주의, 다양성 그리고 자기실현을 반영하는 것이라고 할 수 있다고,⁴⁶⁾ 하여 다같이 순기능적면을 강조하였다.

44) 盧宗熙, 敎育行政學 理論과 研究, (서울:배움사, 1994), P. 385.

45) Robbins S.P., op.cit., pp.13-14를 인용한 학교조직내 갈등 실태분석, 이형령, 1989, p.21 재인용.

46) Rico L., Organizational Conflict : A Framework for Feappraisals, Ind. Management Review, Fall 1964.

Dublin은 순기능과 역기능으로 나누어 설명하고 있다.⁴⁷⁾

먼저 갈등의 순기능적 측면은

첫째, 갈등에 相應하여 成員의 재능과 능력이 발휘되며 다양한 욕구를 충족하고 기술혁신과 변화를 유도한다.

둘째, 조직내의 갈등을 관리하고 어느 곳에 문제가 있는가에 대한 사전 정보를 제공한다.

셋째, 갈등은 새로운 화합의 계기가 된다.

갈등의 역기능적 측면은

첫째, 갈등은 자기 이익에急急하여 전체 조직을 犧牲케 하고 개인간의 오랜 갈등은 정서적으로 육체적으로 해가 된다.

둘째, 갈등은 목표달성에 필요한 시간과 정력을 浪費케 하고 재정상의 비용과 감정상의 고통을 隨伴한다.

셋째, 갈등을 겪고 나면 극단적인 경우 자료와 사실이 왜곡된다.

이상의 갈등 기능을 살펴보면 갈등 그 자체는 나쁜 것이 아니며 관리 여하에 따라서는 긍정적, 생산적, 기능적일 수 있고 반대로 부정적, 비효과적, 비생산적, 역기능적일 수도 있다는 견해이다. 학교경영에서는 역기능적 측면을 최소화하고 기능적인 측면을 극대화 하도록 교직원들에게 영향력을 미치게 하는 활동과정이라고 할 수 있다.

4. 葛藤의 管理

갈등의 역기능적 요소를 순기능화 하기 위한 방안으로 개인간의 갈등관리와 집단간의 갈등관리를 살펴보면 아래와 같다.

47) Dublin Andrew J., Human Relations : A Job-Oriented Approach, 3rd ed., (Reston Publishing, 1984), pp.139-142.

1) 個人間の 葛藤管理

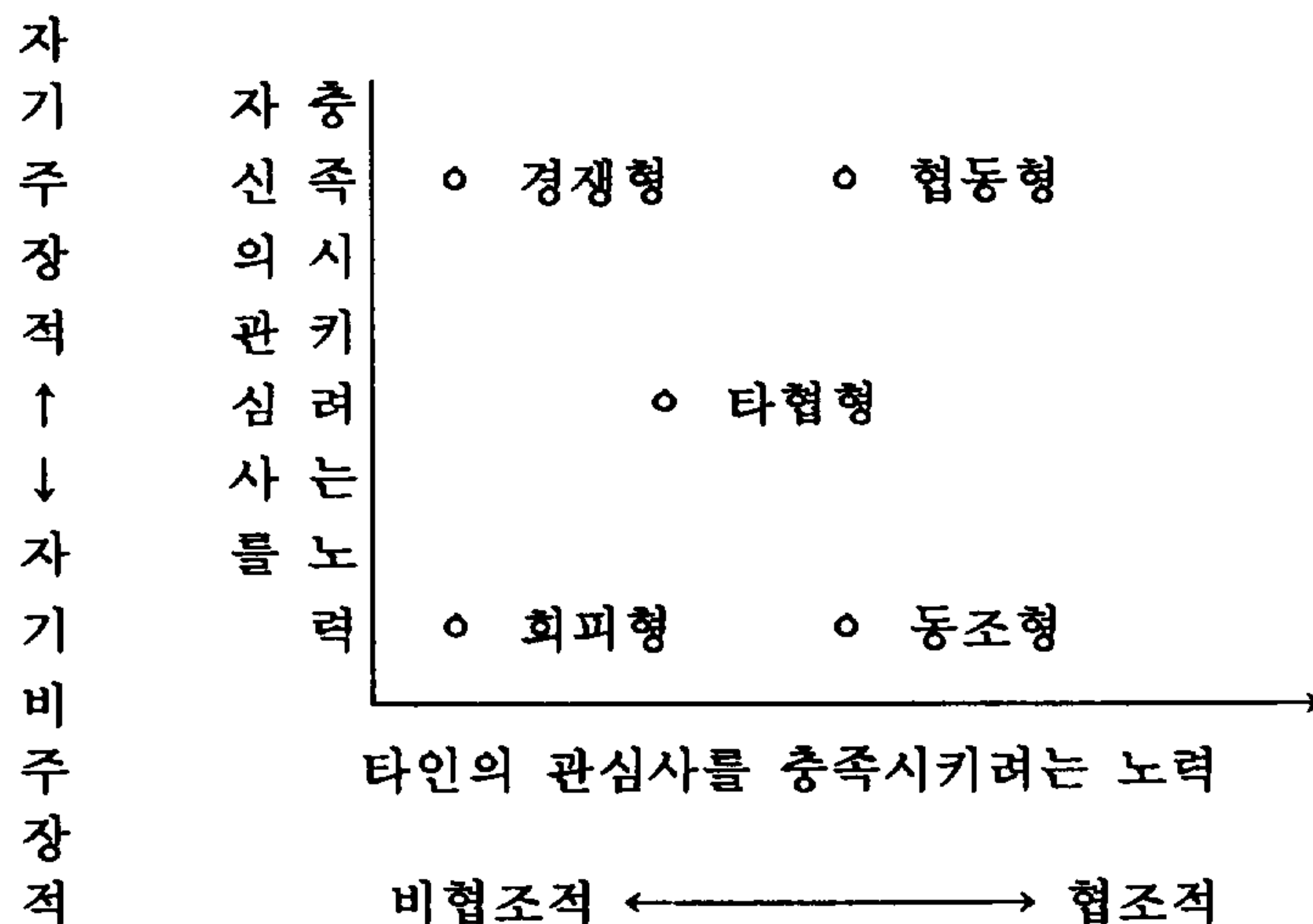
Luthans는 개인간의 갈등의 해결방법으로 다음과 같이 설명하고 있다.⁴⁸⁾

첫째, 勝者-勝者接近(win-win approach)이다. 개인간 양 당사자가 모두 이기는 접근으로, 이것은 문제의 해결에 창의력과 정력을 쏟아 결국은 당사자들의 요구를 동시에 충족시키고 보상을 받게 한다.

둘째, 敗者-敗者接近(lose-lose approach)이다. 개인간의 양 당사자가 모두 지는 손해를 보는 접근으로 이것은 가장 졸렬한 방법이다.

셋째, 勝者-敗者接近(win-lose approach)이다. 개인간에 상대방을 누르고 자기가 이기는 전략으로 순기능적 측면도 있으나 역기능적 측면도 있다.

Jamieson과 Thomas는 서로 다른 차원에서 이루어진 다섯 가지 유형의 갈등해결 방안을 <그림 5>와 같이 설명하고 있다.⁴⁹⁾



<그림 5> 갈등해결 방법 모형

48) Fred Luthans, op.cit., pp.378-380.

49) David W. Jamieson and Kenneth W. Thomas, Power and Conflict in the Student - Teacher Relationship, Journal of Applied Behavioral Science, Vol.10, No.3, 1974, pp.321-336.

그림에서와 같이 橫軸을 협조적 차원이고, 종축은 자기주장적 차원이다. 협조적 차원은 다른 측의 관심사를 만족시켜 주려는 試圖를 의미하며, 자기 주장적 차원은 자신의 관심사를 충족시키려는 시도를 뜻한다.

이 두 차원의 조합에 의해서 다섯가지 해결방법을 ①競爭形(competing style) ②同調形(accomodation style) ③妥協形(compromising style) ④協同形(collaborating style) ⑤回避形(avoiding style)으로 제시하고 있으며 Robbins는 재미슨과 토머스와는 좀더 다른 견해로 ①문제해결(problem solving) ②상위목표 설정(superordinate goals) ③자원의 확충(expansion of resources) ④회피(avoidance) ⑤무마(smoothing) ⑥타협(compromise) ⑦권위적 명령(authoritative command) ⑧조직구조의 변경(structural change)을 들고 있다.⁵⁰⁾

2) 集團間の 葛藤管理

마치와 사이몬은 집단간의 갈등해결 방법으로서 다음과 같은 것을 제시하고 있다.⁵¹⁾

첫째, 問題解決(problem solving)이다. 갈등 당사자간에 기본목표에는 合意를 보고 있으므로 해결해야 할 문제는 이미 합의를 본 기준에 알맞는 해결방법등을 찾아내는 데 있다.

둘째, 說得(persuasion)이다. 갈등 당사자간에 개별목표가 다르기는 하지만 이것을 確固不變한 것으로 여기지는 않는다. 비록 개별목표의 차이가 있기는 하지만 어느 수준(상위 수준)에선가 공동목표에 대한 합의가 이루어질 수 있으며, 여기에 따라 세부목표의 차이는 공동목표에 비

50) Robbins Stephen P., Essentials of Organizational Behavior Englewood Cliffs, (New Jersey:Prentice-Hall Inc., 1984).

51) March J.G. and Simon H.A., op.cit., pp.129-131.

추어 해결이 가능하다는 것을 전제로 하는 해결방법이 설득이다.

셋째, 協商(bargaining)이다. 갈등 당사자간의 목표의 차이는 확고한 것임을 전제로 하고 타협을 통한 합의를 추구하는 방법이다.

넷째, 政治的 妥結(politics)이다. 갈등 당사자간에 목표의 차이가 있다는 것은 協商의 경우와 같다.

Boulding은 집단간 갈등을 해결하는 개입적 방법(intervention approach)으로 첫째 갈등원천의 제거, 둘째 증상처리법, 셋째 관심전환, 넷째 갈등완화 시책등을 제시하고 있다.⁵²⁾

이상의 이론을 종합해 보면 학교경영에 있어서 교사가 느낀 갈등을 해소하는 방법은 문제해결이나 설득의 방법 아니면 협상의 방법으로 제시할 수 있다. 그러나 무엇보다도 상황에 적합한 유형을 선택하여 교사의 갈등요인을 최소화하기 위한 갈등관리의 전략이 중요하다 하겠다.

52) Boulding K. E., Organization and Conflict, Journal of Conflict Resolution, Vol.1.

III. 結果의 分析 및 解釋

본 장은 교사의 갈등 요인 관한 設問調査 내용을 分析한 것으로 자료 처리를 위하여 SPSS(statistical packages for the social sciencess)를 이용한 t-test 및 변량분석(ANOVA)통계 방법을 적용하였다.

1. 教師의 性別에 따른 葛藤要因 檢證

1) 교사의 성별에 따라서 수업활동 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1> 성별에 따른 수업활동 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	3.020	0.519	0.561	297.0	0.575
여	243	2.968	0.646			

위의 <표3-1>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.561로 P=0.05수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 統計적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 남교사(M=3.020)가 여교사(M=2.968)에 비하여 수업활동에 있어서 상대적으로 갈등이 큰 것으로 나왔다. 이는 학교장이 수업방법에 대한 간섭과 학급간 성적을 비교하는데서 기인된 것으로 여겨진다. 수업활동에서 여교사가 부담을 덜 갖는 이유는 생활유지를 위한 가사노동에 대한 부담이기도 하면서 학교장의 행정을 긍정적으로 받아 드린 것으로 보인다.

2) 교사의 성별에 따라서 그들의 특별활동 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표3-2>와 같다.

<표 3-2> 성별에 따른 특별활동 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	2.888	0.743	0.597	296.0	0.551
여	242	2.826	0.680			

위의 <표3-2>에서 알수 있듯이 실제로 얻어진 t 의 값은 0.597 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 1.960에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 判定되었다.

이를 구체적으로 살펴보면 남자교사(M=2.888)가 여자교사(M=2.826)보다 다소 높은 점수를 보였다. 이러한 결과는 남자교사가 여자교사 보다 특별활동 운영에 있어서 능력과 지도력이 대체로 낮은데서 기인된 것으로 보여진다.

3) 교사의 성별에 따른 생활지도 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음<표3-3>과 같다.

<표 3-3> 성별에 따른 생활지도 차이검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	3.321	0.651	-1.320	297.0	0.188
여	243	3.439	0.587			

위의 <표3-3>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값은 -1.320으로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 여자 교사($M=3.439$)가 남자교사($M=3.321$)에 비하여 생활지도에서 개인간 갈등이 더 큰 것으로 나타났다.

이러한 결과는 교내의 기본생활지도와 교외의 주변활동, 등하교지도, 교통지도를 해야하는 현실에서 시간의 부족과 체력의 한계가 주요한 요인으로 여겨진다.

4) 교사의 성별에 따라서 학교경영갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 <표 3-4>와 같다.

<표 3-4> 성별에 따른 학교경영 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	3.168	0.696	1.637	296.0	0.103
여	242	2.993	0.727			

이상의 <표3-4>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.637로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 약간 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 남자 교사($M=3.168$)가 여자교사($M=2.993$)보다 다소 높은 점수를 보였다. 여기에서 나타난 평균치의 차이 0.175는 비록 통계적으로 의미는 미약하지만 이와같은 현상은 여자교사가 학교경영에 관해 긍정적으로 받아드리는 반면 남자교사는 학교경영에 대하여 민주화를 원하고 있음을 보여주고 있다.

5) 교사의 성별에 따라서 인사관계 갈등을 어떠한 차이가 있는 가를 알아본 결과는 다음<표3-5>과 같다.

<표 3-5> 성별에 따른 인사관계 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	3.037	0.655	-0.636	295	0.525
여	241	3.093	0.706			

위의 <표3-5>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값은 -0.6136으로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 判定되었다.

이를 다시 살펴보면 남자교사($M=3.027$)가 여자교사($M=3.093$)보다 낮은 점수를 보였다. 평균치의 차이는 의미가 없지만 이 통계를 해석해 보면 인사관계에는 여자교사가 남자교사를 보다 더 부정적인 측면을 보이고 있음을 알 수 있다.

즉, 학교 보직 배정에 대하여 남자교사들은 감수하는 반면 여자들은 자신의 적성과 능력이 맞는 보직을 받으려는데서 기인된 것으로 보여진다.

6) 교사의 성별에 따라서 지역사회 관계에서 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-6>과 같다.

<표 3-6> 성별에 따른 지역사회 관계의 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	p
남	56	2.936	0.688	1.214	296	0.226
여	242	2.793	0.814			

이상의 <표3-6>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값이 1.214로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 다시 살펴보면 남자교사($M=2.936$)가 여자교사($M=2.793$)보다 다소 높은 점수를 보였다. 평균의 차이 0.143은 통계상으로는 의미가 미약하지만 결과적으로 남자교사가 학교와 지역사회 관계를 부정적으로 받아드리는 반면 여자교사들은 긍정적으로 받아 드리고 있는 것으로 나타났다.

특히 지역사회 관계에서 여자교사들이 낮은 점수를 보이는 것은 학부모님들의 자녀 교육상담이나 학교행사 참여를 자연스럽게 생각하는 것으로 여겨진다.

2. 教師의 職位에 따른 葛藤要因 檢證

1) 교사의 직위에 따라서 수업활동 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음<표3-7>과 같다.

<표 3-7> 직위에 따른 수업활동 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	252	2.941	0.630	-2.318	298.0	0.021
주임교사	48	3.167	0.548			

이상의 <표3-7>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 -2.313으로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960보다 크게 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 주임교사($M=3.167$)가 교사($M=2.941$)보다 개인간 갈등이 높은 것으로 나타났다.

이는 국민학교에서만 나타날 수 있는 현상으로 경력을 최우선으로 하는 국민학교에서는 주임교사 보직을 받으려면 적어도 40대가 되어야 한다. 반면 수업시수는 일반교사와 똑같아 주임교사 업무와 수업활동을 병행해야 하기때문에 주임교사가 교사보다 수업활동에서 더 부담을 느끼고 있는 것으로 보여진다.

2) 교사의 직위에 따라서 수업활동 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표3-8>과 같다.

<표 3-8> 직위에 따른 특별활동 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	251	2.848	0.691	0.511	297	0.610
주임교사	48	2.792	0.723			

위의 <표3-8>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.511로 P=0.05수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 다시 살펴보면 교사(M=2.848)가 주임교사(M=2.792)보다 낮은 점수를 보였다. 평균의 0.128 차이는 통계상으로는 의미가 없지만 이러한 결과는 특별활동 운영에 있어서 조직이나 행사 참여를 위한 활동들에 교사가 개인간 갈등을 더 느끼고 있는 반면 주임교사는 학교에 제반사무 및 업무를 많이 맡고 있어, 특별활동 지도에는 직접 참여하지 않는 데서 기인된 것으로 보여진다.

3) 교사의 직위에 따라서 생활지도 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음<표3-9>과 같다.

<표 3-9> 직위에 따른 생활지도 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	252	3.435	0.588	1.241	298	0.216
주임교사	48	3.318	0.651			

이상의 <표3-9>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값은 1.241로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 교사($M=3.435$)가 주임교사($M=3.318$)보다 다소 높은 점수를 보였다. 여기에서 나타난 평균치의 차이 0.117은 비록 통계적으로 의미는 미약하지만 교사가 주임교사 보다 생활지도에서 더 갈등을 느끼는 것은 주임교사 보다 더 활동적이고 학생들과 접하는 시간이 많기 때문으로 여겨진다.

4) 교사의 직위에 따라서 학교 경영에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음<표3-10>과 같다.

<표 3-10> 직위에 따른 학교경영의 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	251	3.039	0.744	0.689	297	0.492
주임교사	48	2.960	0.599			

위의 <표3-10>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값은 0.689로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 교사($M=3.039$)가 주임교사($M=2.960$)보다 다소 높은 점수를 보였는데 이는 교사가 학교경영에 있어서 민주적 운영을 요구하고, 권위주의와 관료의식에 부정적임을 나타내 주고 있는 반면, 주임교사들은 학교경영에 있어서 순응하며 이해와 적응이 잘 되고 있는 측면이라고 할 수 있다.

5) 교사의 직위에 따라서 인사 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-11>과 같다.

<표 3-11> 직위에 따른 인사관계 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	250	3.011	0.673	-3.935	296	0.0001
주임교사	48	3.432	0.709			

위의 <표 3-11>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값은 -3.935로 이는 $p=0.001$ 수준에서 요구되는 t의 값 3.291보다 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 인사 관계에서는 교사($M=3.011$)보다 주임교사($M=3.432$)가 높은 점수를 나타냈다. 이는 주임교사가 승진에 대한 개인간 갈등을 크게 느끼고 있는 반면, 교사들은 승진이나 보직 배정에 큰 관심을 보이지 않은 것으로 추측된다.

6) 교사의 직위에 따라서 지역사회 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-12>와 같다.

<표 3-12> 직위에 따른 지역사회 관계 차이 검증

직 위	N	M	SD	t	df	p
교 사	251	2.820	0.789	-0.119	297	0.905
주임교사	48	2.835	0.821			

위의 <표 3-12>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t 의 값은 -0.119로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 t 의 값 1.960에 훨씬 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 교사($M=2.820$)보다 주임교사($M=2.835$)가 다소 높은 점수를 보였다. 평균치의 차이 0.015는 비록 통계상으로는 의미가 미약하지만 결과적으로는 교사 보다는 주임교사가 지역사회관계에서는 더 많은 갈등을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 이는 주임교사가 학교 행사에 학부모님들의 참여를 기대하는 반면, 교사들은 배타적이라고 해석 된다.

3. 教師의 敎職經歷에 따른 葛藤要因 檢證

1) 교사의 교직경력에 따라서 수업활동에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-13>과 같다.

<표 3-13> 교직경력에 따른 수업활동의 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	17.975	5.992	18.11	0.0001
집단내	296	97.931	0.331		
전 체	299	115.906			

이상의 <표 3-13>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 18.11로 이는 $p=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 3.78보다 훨씬 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

좀 더 구체적으로 살펴보면 교육경력이 적은 5년 이하 교사($M=2.741$)와 6-15년($M=2.745$)의 교사들 보다 경력이 많은 16-25년($M=3.199$)과 26년 이상($M=3.238$)교사들의 점수가 높은 것으로 해석되 수업활동에서 개인적 갈등이 높다는 사실을 알 수 있다.

특히 16-25년, 26년 이상 근무를 한 교사들의 개인적 갈등이 높은 것은 여러 가지 원인이 있겠지만 경력이 높을수록 수업 시수량에 대한 거부감과 전일제 수업에 따른 체력의 한계에서 기인된 것으로 보인다.

<표 3-14> 교직경력에 따른 수업활동의 평균값 및 표준편차

교직경력	N	M	SD
5년 이하	7	2.741	0.527
6-15년	128	2.745	0.618
16-25년	75	3.199	0.549
26년 이상	29	3.283	0.549

2) 교사의 교직경력에 따라서 특별활동에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-15>와 같다.

<표 3-15> 교직경력에 따른 특별활동의 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	3.393	1.131	2.38	0.0702
집단내	295	140.463	0.476		
전 체	298	143.856			

위의 <표 3-15>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 2.38로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60에 약간 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 교육경력이 많은 16-25년 이하($M=2.965$), 26년 이상($M=2.863$)이 높은 점수를 나타냈고 경력이 적은 5년 이하($M=2.619$)는 낮은 점수를 나타냈다. 이는 경력이 높은 교사일수록 학교 제반사무 및 업무를 많이 하고 있어, 특별활동 시간에 능력을 발휘할 수 있는 시간이 적어 많은 갈등을 느끼고 있는 반면, 경력이 적은 교사들은 특별활동 운영에 활동적임을 알 수 있다.

<표 3-16> 교직경력에 따른 특별활동의 평균값 및 표준편차

교직경력	N	M	SD
5년 이하	67	2.619	0.780
6-15년	128	2.802	0.711
16-25년	75	2.965	0.653
26년 이상	29	2.863	0.633

3) 교사의 교직경력에 따라서 생활도에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-17>과 같다.

<표 3-17> 교직경력에 따른 생활지도의 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	0.998	0.333	0.93	0.4282
집단내	296	106.213	0.359		
전 체	299	107.211			

이상의 <표 3-17>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 0.93으로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 자세히 살펴보면, 5년 이하($M=3.341$), 6-15년 이하($M=3.464$), 16-25년 이하($M=3.439$), 26년 이상($M=3.323$)으로 6-15년 이하가 높은 점수를 보이는 반면 26년 이상은 낮은 점수를 보이고 있다. 이는 경력이 많은 교사일수록 교외 생활지도에 참여도가 낮은 반면, 교육경력이 적은 교사들은 교 내외의 생활지도에 적극참여 하고 있는것으로 추측된다.

<표 3-18> 교직경력에 따른 생활지도의 평균값 및 표준편차

교직경력	N	M	SD
5년 이하	67	3.341	0.696
6-15년	128	3.464	0.572
16-25년	75	3.439	0.592
26년 이상	29	3.323	0.599

4) 교사의 교직경력에 따라서 학교경영에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-19>와 같다.

<표 3-19> 교직경력에 따른 학교경영의 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	2.169	0.723	1.39	0.2457
집단내	295	153.338	0.520		
전 체	298	155.507			

위의 <표 3-19>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 1.39이고 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 교육경력이 5년 이하($M=3.086$)인 교사가 높은 점수를 나타냈고 교육경력이 높은 26년 이상($M=2.894$)인 교사는 낮은 점수를 나타냈다. 평균치의 차이 0.192는 비록 통계적으로는 의미가 적지만 이러한 결과는 비민주적 학교경영을 경험한 주임교사가 이해와 적용이 잘된 반면, 교육경력이 적은 교사일수록 민주적 학교경영을 요구하는 것으로 여겨진다.

<표 3-20> 교직경력에 따른 학교경영의 평균값 및 표준편차

교직경력	N	M	SD
5년 이하	67	3.086	0.661
6-15년	128	3.110	0.736
16-25년	75	2.971	0.773
26년 이상	29	2.894	0.630

5) 교사의 교직경력에 따라서 인사 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-21>과 같다.

<표 3-21> 교직경력에 따른 인사 관계의 차이 검증

변량원	자유도(df)	자승합(SS)	평균자승 (MS)	F	P
집단간	3	24.391	8.130	20.07	0.0001
집단내	294	119.105	0.405		
전 체	297	143.496			

이상의 <표 3-21>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 20.07로 이는 $p=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 3.78보다 훨씬 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 <표 3-22>에서 살펴보면 교육경력이 26년 이상($M=3.437$)인 교사와 경력이 5년 이하($M=2.766$)교사와는 많은 차이가 남을 볼 수 있다. 이는 경력이 많은 교사일수록 승진에 관한 갈등이 높고 경력이 적은 교사는 승진에 대한 관심이 적어 갈등이 낮은 것으로 보인다. 특히 경력이 26년 이상($M=3.437$)의 교사들은 승진의 서열에 모두 포함되어 있어, 인사관계에 대한 갈등은 심하다고 볼 수 있다.

<표 3-22> 교직경력에 따른 인사 관계 평균값 및 표준편차

교직경력	N	M	SD
5년 이하	67	2.766	0.588
6-15년	128	2.819	0.594
16-25년	75	3.337	0.632
26년 이상	29	3.437	0.754

6) 교사의 직위에 따라서 지역사회와의 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-23>과 같다.

<표 3-23> 교직경력에 따른 지역사회 관계 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	2.742	0.914	1.46	0.2250
집단내	295	184.455	0.625		
전 체	298	187.197			

위의 <표 3-23>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 1.46으로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60에 미치지 못하는 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 교육경력이 5년 이하($M=2.622$)인 교사의 점수가 낮고 16-25년 이하($M=2.884$)가 높은 점수를 보이고 있다. 이는 교육경력이 중견교사일수록 지역사회 관계에서 학부모님들의 학교에 대한 관심을 요구한 반면, 교육경력이 적거나 아주 많은 교사들은 부정적 태도를 보인 것으로 볼 수 있다.

<표 3-24> 교직경력에 따른 지역사회 관계 평균값 및 표준편차

교직경력	M	SD
5년 이하	2.622	0.884
6-15년	2.882	0.747
16-25년	2.884	0.804
26년 이상	2.727	0.797

4. 敎師의 勤務級地 學校에 따른 葛藤 檢證

1) 敎사의 근무급지 학교에 따라서 수업활동에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-25>와 같다.

<표 3-25> 근무학교 급지에 따른 수업활동 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	9.561	3.187	8.97	0.0001
집단내	295	104.845	0.355		
전 체	298	114.406			

이상의 <표 3-25>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 8.97로 이는 $p=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 3.78보다 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이를 구체적으로 살펴보면 경합학교($M=2.671$), 비경합교($M=3.067$), 준특수($M=3.093$), 특수($M=3.133$)순으로 나타났다. 이는 학교여건이 좋은 지역에서는 敎사가 수업활동에 있어서 갈등이 적은 반면 급지가 낮은 학교에서는 갈등을 많이 느끼고 있는 것으로 여겨진다. 특히 급지가 낮은 학교에서 갈등을 많이 느끼는 요인중에 하나는 학생들의 기본학습이 정착되지 못한 것으로 추측된다.

<표 3-26> 근무학교 급지에 따른 수업활동 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	2.671	0.613
비경합교	128	3.067	0.611
준 특 수	75	3.093	0.565
특 수	29	3.133	0.447

2) 교사의 근무학교 급지에 따라서 특별활동에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-27>과 같다.

<표 3-27> 근무학교 급지에 따른 특별활동 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	21.365	7.122	17.10	0.0001
집단내	294	122.434	0.416		
전 체	297	143.799			

위의 <표 3-27>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 17.10으로 이는 p=0.01수준에서 요구되는 F의 값 3.78보다 훨씬 큰 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다.

이를 구체적으로 살펴보면 특수(M=3.103)에서 근무한 교사가 경험(M=2.471)에서 근무한 교사보다 더 갈등을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 이는 학교 급지가 낮을수록 학생들의 예체능 활동이 학부모들의 무관심과 경제적 어려움으로, 가정 교육에서 공부할 수 있는 기회가 적기 때문으로 여겨진다.

<표 3-28> 근무학교 급지에 따른 특별활동 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	2.471	0.715
비경합교	128	2.706	0.2577
준 특 수	75	3.000	0.653
특 수	29	3.103	0.715

3) 교사의 근무학교 급지에 따라서 생활지도에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-29>과 같다.

<표 3-29> 근무학교 급지에 따른 생활지도 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	3.587	1.196	3.41	0.0178
집단내	295	103.281	0.350		
전 체	298	106.868			

이상 <표 3-29>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 3.41로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60보다 큰 것으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 이를 <표 3-30>에서 살펴보면 준특수($M=3.507$)에서 근무한 교사와 경합($M=3.231$)에서 근무한 교사와는 많은 차이가 남을 볼 수 있다. 즉 경합학교에서 근무한 교사들은 생활지도 갈등을 덜 느끼는 반면 특수급지로 내려갈수록 갈등이 큰 것으로 나타났다. 이는 일반학교 이하에서는 학생들이 가정생활과 사회여건에서 오는 생활지도상의 갈등요인이 많은 것으로 여겨진다.

<표 3-30> 근무학교 급지에 따른 생활지도 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	3.231	0.587
비경합교	128	3.465	0.589
준 특 수	75	3.507	0.615
특 수	29	3.422	0.452

4) 교사의 근무학교 급지에 따라서 학교경영에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-31>과 같다.

<표 3-31> 근무학교 급지에 따른 학교경영의 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	14.187	4.729	9.85	0.0001
집단내	294	141.179	0.480		
전 체	297	155.366			

위의 <표 3-31>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 9.85로 이는 $p=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 3.78보다 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 구체적으로 살펴보면 <표 3-32>에서 나타내듯이 경합(M=2.781), 비경합(M=2.800), 준특수(M=2.988), 특수(M=3.371)순으로 큰 차의 점수를 나타냈다.

근무여건이 좋은 경합학교에서는 학교경영에 대한 갈등이 적은 반면 급수가 낮은 학교일수록 학교경영에 대한 부정적인 태도를 갖는 것으로 여겨진다. 특히 근무 여건이 어려운 학교에서는 교과 전담에 대한 교사들의 선호도가 높은 반면, 경합학교에서는 정 반대의 현상이 두드러지게 나타나고 있어 급지에 따른 학교경영의 갈등이 높음을 보여주고 있다.

<표 3-32> 근무학교 급지에 따른 학교경영의 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	2.781	0.646
비경합교	128	2.800	0.424
준 특 수	75	2.988	0.749
특 수	29	3.371	0.654

5) 교사의 근무학교 급지에 따라서 인사 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-33>과 같다.

<표 3-33> 근무학교 급지에 따른 인사관계 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	4.660	1.553	3.28	0.0214
집단내	293	138.829	0.474		
전 체	296	143.489			

이상의 <표 3-33>에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값은 3.28로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60보다 큰 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 <표 3-33>에서 구체적으로 살펴보면 경합($M=2.931$)에서 근무한 교사와 특수($M=3.208$)에서 근무한 교사와는 많은 차이가 남을 볼 수 있다. 즉 근무여건이 좋은 경합학교에서는 인사관계 적응도가 높고 인사평정에 대한 부정적 요소가 적은 반면 근무여건이 나쁜 학교일수록 인사관계에 대해 관심이 높은 것으로 해석된다.

<표 3-34> 근무학교 급지에 따른 인사관계 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	2.931	0.672
비경합교	128	2.988	0.625
준 특 수	75	3.175	0.518
특 수	29	3.208	0.736

6) 교사의 근무학교 급지에 따라서 지역사회 관계에 대한 갈등은 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표 3-35>와 같다.

<표 3-35> 근무학교 급지에 따른 지역사회 관계 차이 검증

변량원	df	SS	MS	F	P
집단간	3	2.740	0.914	1.46	0.2253
집단내	294	183.850	0.625		
전 체	297	186.590			

위의 <표 3-35>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 1.46으로 이는 $p=0.05$ 수준에서 요구되는 F의 값 2.60에 미치지 못하는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이를 좀 더 구체적으로 살펴보면, <표 3-36>에서 보는 바와 같이 특수(M=2.975)학교 급지에서 근무하는 교사가 경합(M=2.661)학교 급지에서 근무한 교사보다 갈등이 더 큰 것으로 나타났다. 이는 근무여건이 양호하지 못한 학교일수록 학부모님들의 참여도와 교육에 대한 관심도 낮은 반면, 경합학교에서는 이들의 요소를 충족하는 것으로 볼 수 있다.

<표 3-36> 근무학교 급지에 따른 지역사회관계 평균값 및 표준편차

학교급지	N	M	SD
경 합 교	67	2.661	0.801
비경합교	128	2.883	0.802
준 특 수	75	2.851	0.758
특 수	29	2.975	0.796

이상의 검증 결과를 종합해 보면 첫째, 교사 성별간의 갈등요인은 수업활동, 학교경영, 지역사회 관계에서 남교사가 여교사 보다 갈등이 높은 반면, 특별활동, 생활지도, 인사관계에서는 여교사의 갈등이 높았다.

둘째, 교사 직위간 갈등요인은 수업활동, 인사관계, 지역사회 관계에서는 주임교사가 교사보다 갈등 수준 정도가 높고, 특별활동, 생활지도, 학교경영에서는 교사들이 높았다.

세째, 교사들의 경력간 갈등요인은 일관성 있는 결과는 도출되지 않았지만 대체로 수업활동, 특별활동, 인사관계, 지역사회관계에서는 교육경력 16년 이상이 갈등수준 정도가 높은 반면, 생활지도와 학교경영에서는 6-25년이 교육경력 5년 이하와 26년 이상에 비하여 상대적으로 높은 갈등을 보였다.

넷째, 교사의 근무급지 학교간 갈등요인은 수업활동, 특별활동, 생활지도, 학교경영, 인사관계, 지역사회관계 등 전 영역에서 급지가 낮은 학교에서 근무한 교사들이 갈등을 많이 느끼고 있는 것으로 나타났다.

따라서 교사의 갈등해소를 위해서는 수업활동에 대한 자율성보장과 전문적 활동을 조장하고, 학교를 민주적으로 운영하여야 한다. 또한 인사의 공정성과 승진기회를 확대하여야 하며 현재의 주소지별 인사발령 체계에서 급지별 순환체제로 바뀌어야 할 필요가 있다.

IV. 要約 및 結論

본 연구는 국민학교 교사의 갈등요인에 관해 살펴보고 이에 대한 교사들의 견해차를 검증하여 교사들의 갈등해소 方案을 模索하고자 하였다. 설문조사 결과처리에는 t-검사와 ANOVA(변량분석) 통계법을 적용하였다.

1. 要 約

1) 교사의 갈등요인은 수업활동, 특별활동, 생활지도, 학교경영, 인사관계, 지역사회관계 등 나타났다.

2) 성별간의 교사 갈등요인 차이 검증 결과, 수업활동에서는 남교사(M=3.020)가 여교사(M=2.968)보다 갈등이 상대적으로 높게 특별활동에서는 남교사(M=2.888)가 여교사(M=2.826)보다 높게 나타났다. 생활지도에서는 여교사(M=3.439)가 남교사(M=3.321)에 비하여 개인간 갈등이 더 높은 것으로 나타났다.

학교경영면에서는 평균치의 차이 0.175로 여자교사가 긍정적으로 받아들이는 반면, 남교사는 갈등을 많이 느끼는 것으로 나타났다. 인사관계에서는 평균치의 차이 0.07로 여자교사가 남자교사보다 갈등을 더 느끼고 있는 것으로 나타났다. 지역사회 관계에서는 남자교사(M=2.936)가 여자교사(M=2.793) 보다 다소 높은 점수를 보였다.

3) 직위에 따른 교사의 갈등요인 차이 검증 결과, 수업활동에서는 주임교사(M=3.167)가 교사(M=2.941) 보다 개인간 갈등이 높은 것으로 나타났다. 특별활동에서는 평균의 0.128차이는 통계적으로는 의미가 없지만 교사

가 주임교사보다 갈등이 높은 것으로 나타났다. 생활지도에서는 교사(M=3.435)가 주임교사(M=3.318) 보다 다소 높은 점수를 보였다. 학교경영면에서는 평균치의 차이 0.079도 교사가 주임교사 보다 다소 높은 점수를 보였다. 인사관계에서는 교사(M=3.011) 보다 주임교사(M=3.432)가 높은 점수를 나타냈다. 지역사회관계에서는 평균의 0.015차이는 주임교사가 교사보다 더 많은 갈등을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

4) 교직경력별에서는 교사의 갈등요인 결과, 수업활동에서는 교육경력이 적은 5년 이하 교사(M=2.741)와 6-15년(M=2.745)의 교사들 보다 경력이 많은 16-26년 이상(M=3.238) 교사들이 갈등을 많이 느낀 것으로 나타났다. 특별활동에서는 교육경력이 많은 16-25년 이하(M=2.2.965)와 26년 이상(M=3.283)이 높은 점수를 나타냈고, 경력이 낮은 5년 이하(M=2.619)는 낮은 점수를 보였다.

생활지도에서는 경력간에 유의한 차가 없는 것으로 나타났다. 학교경영은 교육경력이 5년 이하(M=3.086)인 교사에게서 높은 점수를 나타냈고, 교육경력이 높은 26년 이상(M=2.894)의 교사는 낮은 점수를 나타냈다.

인사 관계에서는 교육경력이 26년 이상(M=3.437)인 교사와 경력이 5년 이하(M=2.766)교사간에 많은 차이를 보였다. 지역사회관계에서는 교육경력이 5년 이하(M=2.622)인 교사의 점수가 낮고 16-25년 이하(M=2.884)가 높은 점수를 보였다.

5) 근무 급지 학교에 따른 교사의 갈등차이 점중 결과, 수업활동에서는 競合학교(M=2.671), 비경합교(M=3.067), 준특수(M=3.093), 특수(M=3.133) 순으로 경합 보다는 여건이 어려운 학교일수록 갈등이 높은 것으로 나타났다. 특별활동에서는 特殊(M=3.103)에서 근무한 교사가 경합(M=2.471)에서 근무한 교사보다 더 갈등을 느끼고 있는 것으로 나타

났다.

생활지도에서는 준특수(M=3.507)에서 근무한 교사와 경합(M=3.231)에서 근무한 교사간 차이가 많음을 알 수 있다. 학교경영은 경합(M=2.781), 비경합(M=2.800), 준특수(M=2.988), 특수(M=3.371)순으로 큰 차의 점수를 나타냈다. 인사 관계에서는 경합(M=2.931)에서 근무한 교사와 특수(M=3.208)에서 근무한 교사와는 많은 차이가 있는 것으로 나타났다. 지역사회관계는 특수(M=2.975) 학교 급지에서 근무한 교사가 경합(M=2.661)학교 급지에서 근무한 교사보다 갈등이 더 큰 것으로 나타났다.

2. 結 論

본 연구에서 얻어진 결론 사항을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 성별로 국민학교 교사의 갈등요인을 검증한 결과 6개의 영역중 수업활동, 특별활동, 학교경영, 지역사회 관계에서는 남교사가 여교사보다 갈등이 높은 것으로 밝혀진 반면, 여교사들은 인사관계, 생활지도면에서 높은 수치를 보였다.

둘째, 교직경력별로 국민학교 교사의 갈등요인을 검증한 결과 수업활동, 인사관계, 지역사회면에서는 교직경력 16년 이상인 교사들이 교육경력이 적은 교사들에 비하여 상대적으로 갈등이 높은 것을 나타냈다. 반면에 특별활동, 생활지도, 학교경영면에서는 교직경력이 16년 이하인 교사들이 높은 수치를 나타내 보였다.

셋째, 국민학교 교사의 갈등요인을 직위별로 검증한 결과 수업활동, 특별활동, 인사관계, 지역사회관계에서는 주임교사들이 높은 점수를 보

인 반면 교사들은 학교경영, 생활지도면에서 더 높은 것으로 나타났다.

넷째, 근무학교 급지별로 교사의 갈등요인을 검증한 결과 수업활동, 특별활동, 생활지도, 학교경영, 인사관계, 지역사회 모든 영역에서 유의한 차가 큰 것으로 나타났다. 6개 영역 모두에서 경합학교에 근무한 교사들은 낮은 점수를 나타낸 반면 준특수, 특수학교에 근무한 교사들은 높은 점수를 보여 상대적으로 갈등을 크게 느낀 것으로 나타났다.

參考文獻

1. 國內文獻

김재은, 「연구방법」, 서울:교육과학사, 1991.

김종철, 「교육행정학 신감」, 서울:세영사, 1991.

김창걸, 「교육 행정학 신론」, 서울:형설출판사, 1993.

남정걸, 「교육조직에서의 갈등관리」, 서울:과학사, 1990.

노종희, 「교육행정학 이론과 연구」, 서울:문음사, 1994.

박종호, 「경영조직론」, 서울:박문사, 1989.

박연호, 「인간관계론」, 서울:박영사, 1990.

박대권, 「국민학교 교사의 사기저해 요인에 관한 연구」, 중앙대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1989.

유 훈, 「행정학원론」, 서울:배문사, 1976.

이관우, 「조사분석방법」, 서울:형설출판사, 1981.

이선길, 「고등학교 교사의 갈등에 관한 연구」, 한양대학교 석사학위 논문, 1989.

이한검, 「현대적 인간관계론」, 서울:형설출판사, 1992.

임병룡, 「교사가 지각한 학교장의 지도별 유형과 교사의 의사결정 참여도와의 관계」, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문, 1992.

정범모, 「교사의 자질」, 서울:현대교육출판사, 1969.

2. 外國文獻

Andrew, J. Dublin, Human Relations, A Job Oriented Approach, 3rd ed.
Reston Publishing, 1984.

Brown L.D., Managing Conflict at organizational Interfaces, Addison-Wesley

Beck E.M. & Betz M.A., A Comparative Analysis of organizational conflict in
school, Sociology of Education, Vol.48, Winter 1975.

Three Level of Behavior, Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall Inc., 1980.

David W. Jamieson and Kenneth W. Thomas, Power and Conflict in the
Student - Teacher Relationship, Journal of Applied Behavioral
Science, Vol.10, No.3, 1974.

D. Hellriegel, J.W. Slocum Jr. and R.W. Woodman, Organizational
Behavior, 3rd ed.(St.Paul, Minn:West, 1983).

Fred Luthans, Organizational Behavior, 3rd ed.(New York : McGraw - Hall,
1981).

H.W. Lanford, System Management, Washington, New York, Kennikat Press
Co., 1981.

James G. March and Herbert A. Simon, Organizations, New York : John
Wiley and Sons, Inc., 1958.

Joe Kelly, Organizational Behavior, rev. ed. Homewood III : Dorsey - Irwin.

Joseph Luft, The Johari Windows, Human Relations Training News, Vol.5
No.1, 1961.

K. E. Boulding, Organization and Conflict, Journal of Conflict Resolution, Vol.1, 1950.

Lewin Kurt, A Dynamic Theory of Personality, New York : McGraw - Hill Book Co., 1935.

Leon Festinger, A Theory of Cognitive Dissonance(Stanford, Calif.: Stanford Univ. Press, 1951).

Lewis. P. V., Organizational Communication : The Essence of Effective Management, Grid, 1980.

L. D. Brown, Managing Conflict at Organizational Interfaces Reading, Mass, Adderson Wesley Publishing Co., 1983.

Luthans Fred, Organizational Behavior, 3rd ed., New York : McGraw - Hill Book Co., 1981.

L. Rico, Organizational Conflict : A Framework for Reappraisals, Industrial Management Review, Fall 1964.

Litterer J. A, Conflict in Organization : A Re-examination, in Organizational Behavior and Management : A Contingency Approach, Tosi H. L and Hamner W. C., ed., Chicago : St. Chair Press, 1974.

March J. G. and Simon H. A., Organizational, 3rd ed., New York : John Wiley & Sons, 1961.

Owens Robert G., Organizational Behavior in Education, 3rd ed., Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall Inc., 1987.

Pondy L. R, Organizational Conflict : Concepts and Models, Administra

Science Quarterly, 12 Sep. 1967.

Robbins S. P., Organization Theory : The Structure and Design of Organizations, Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall, 1983.

Schmidt Stuard and Kochen Thomas A., Conflict : Tow Conceptual Clarity. Administrative Science Quarterly, Vol.17, 1972.

Steinmetz L. L, Human Relation : People and work, Harper & Row, 1979.

Stephen P. Robbins, Organization Theory : The Structure and Design of Organization Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall, 1983.

Stephen P. Robbins, Essentials of Organizational Behavior, Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall Inc., 1984.

Stephen P. Robbins, The Administrative Process : Integrating Theory and Practice (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall Inc., 1976), Essentials of Organizational Behavior (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice - Hall Inc., 1984).

Wilnot J. H. and Wilnot W. W., Interpersonal Conflict, 1978.

附 錄

「국민학교 교사의 갈등요인」에 관한 설문조사

안녕하십니까?

이 설문조사는 교장·교사간의 갈등 원인을 규명하기 위한 설문지입니다.
이에 대한 선생님의 견해를 솔직하게 나타내 주시면 감사하겠습니다.
본 설문지에서 얻어지는 자료는 연구목적 외에는 사용하지 않겠습니다.

1994년 2월

한성대학교 행정대학원 교육행정 전공

김 민 균 올림

A. 인적사항

※ 응답요령 : 해당되는 곳에 ○표해 주십시오.

- 1) 성 별 : ① 남 () ② 여 ()
- 2) 교직경력 : ① 5년 이하 () ② 6-15년 ()
 ③ 16-25년 () ④ 26년 이상 ()
- 3) 직 위 : ① 교사 () ② 주임교사 ()
 ③ 교장 ()
- 4) 급 지 별 : ① 경합교 () ② 비경합교 ()
 ③ 준특수 () ④ 특 수 ()

B. 갈등요인 설문조사

※ 응답요령 : 설문내용을 보시고 평소 생각하셨던 곳에 보기와 같이 ○ 표 하여 주십시오

= 보 기 =					
▷ 언제나 그렇다.		⑤	4	3	2 1
▷ 흔히 그렇다.		5	④	3	2 1
▷ 보통 그렇다.		5	4	③	2 1
▷ 어쩌다 그렇다.		5	4	3	② 1
▷ 전혀 그렇지 않다.		5	4	3	2 ①

1. 우리 교장은 자료있는 수업을 요구한다.

5 4 3 2 1

2. 우리 교장은 학교 학급 재량 시간을 행정의 요구에 맞추려 한다.

5 4 3 2 1

3. 우리 교장은 수업 모형에 대해 간섭한다.

5 4 3 2 1

4. 우리 교장은 교수 학습 및 평가 방법 개선을 위한 행·재정적 지원을 우선적으로 한다.

5 4 3 2 1

5. 우리 교장은 학급간 성적을 비교하여 말한다.

5 4 3 2 1

6. 우리 교장은 교사들의 능력에 맞는 클럽활동을 조직운영하도록 한다.

5 4 3 2 1

7. 우리 교장은 수학여행, 극기훈련등을 무리하게 추진한다.

5 4 3 2 1

8. 우리 교장은 어린이회 활동을 통해 이웃돕기 성금등을 걷도록 유도한다.

5 4 3 2 1

9. 우리 교장은 단체조직을 권장하고 운영에 관심이 많다.

5 4 3 2 1

10. 우리 교장은 예체능 발표회를 갖기 위한 지도를 요구한다.

5 4 3 2 1

11. 우리 교장은 기본생활 훈련을 강조한다.

5 4 3 2 1

12. 우리 교장은 교통지도·주변활동·봉사활동을 강조한다.

5 4 3 2 1

13. 우리 교장은 안전사고를 이유로 학교행사 교육을 억제한다.

5 4 3 2 1

14. 우리 교장은 학생 생활지도에서 한 두 학생의 잘못을 곧 전체가 잘못하고 있는 것처럼 과장해서 말한다.

5 4 3 2 1

15. 우리 교장은 학생의 비행이 발견되면 곧 교사를 질타한다.

5 4 3 2 1

16. 우리 교장은 교육자료와 비품을 적절히 공급하여 준다.

5 4 3 2 1

17. 우리 교장은 교사의 외출·조퇴·연가·병가를 싫어한다.
5 4 3 2 1
18. 우리 교장은 교내 순시를 통해 교사들의 학습활동을 비판한다.
5 4 3 2 1
19. 우리 교장은 학급 경영의 단면을 보고 비판한다.
5 4 3 2 1
20. 우리 교장은 학급 경영을 교육청이나 담임 장학사 요구에 맞추도록 강요한다.
5 4 3 2 1
21. 우리 교장은 교사들의 능력에 따라 승진할 기회를 준다.
5 4 3 2 1
22. 우리 교장은 근무 평정을 공평하게 한다.
5 4 3 2 1
23. 우리 교장은 보직 배정을 능력에 따라 한다.
5 4 3 2 1
24. 우리 교장은 승급 포상을 객관적이며 합리적으로 한다.
5 4 3 2 1
25. 우리 교장은 현 승진제도에 모순이 있다고 생각한다.
5 4 3 2 1
26. 우리 교장은 학교운영에 학부형 도움을 요청한다.
5 4 3 2 1
27. 우리 교장은 육성회·어머니회 등의 조직 및 운영에 있어서 교사들의 적극적 참여를 기대한다.
5 4 3 2 1

28. 우리 교장은 학부형 개인의 의사를 전체 학부형 의사인 것처럼 왜곡
한다. 5 4 3 2 1

29. 우리 교장은 의견보다는 학부모의 의견을 존중한다. 5 4 3 2 1

30. 우리 교장은 학교 주변 정화활동에 지역 행정관청의 도움을 요구한다. 5 4 3 2 1

ABSTRACT

A study on the factor of elementary school teachers' problems and its solution.

Kim, Min-Gyun
Majoring in Educational Administration
Dept. of Educational Administration
Graduate school of Public Administration
Han-Sung University

A study on the factor of elementary school teachers' problems and its solution.

This study is aimed to investigate the factor of elementary school teachers' difficulties, and to seek for the plan of solving their problems through inspecting the difference of their views on this.

The t-test and ANOVA, a statistical method was employed for the results of questionnaires.

The conclusion of this study is as follows :

First, as a result of inspecting the factor of elementary school teachers' difficulties in accordance with sex, male teachers'

problems are shown higher than female teachers' in terms of the class activities, extracurricular activities, school management and community relationship, whereas female teachers record high level in personnel relationship and living guidance, out of six parts.

Secondly, as a result of examining the factor of elementary school teachers' problems according to teaching career, teachers with teaching career over 16 years have more difficulties than teachers with lesser career in terms of class activities, personnel relationship and community relationship.

In contrast, teachers with teaching career less than 16 years are shown high in extracurricular activities, living guidance, and school management.

Thirdly, as a result of inspecting the factor of elementary school teachers' problems in accordance with their position, teachers in charge are shown high in class activities, extracurricular activities, personnel relationship and community relationship, whereas ordinary teachers are higher in school management and living guidance.

Lastly, as a result of inspecting the factor of elementary school teachers' problems in accordance with the classification

of working schools, there are the significant difference in all sectors including class activities, extracurricular activities, living guidance, school management, personnel relationship and community.

Teachers working in competitive schools record low in all of six sectors , whereas teachers in schools for the handicapped are much in trouble, showing higher record.