

碩 士 學 位 論 文

指導教授 金 璟 培

初等教師의 自律獎學에 관한 認識과
職務遂行能力과의 關係 研究

A Study on the Relationship between
Elementary Teachers' Perceived Autonomous
Supervision and Job Performance Ability

1 9 9 9 年 6 月

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

黃 吉 澤

碩 士 學 位 論 文

指導教授 金 璟 培

初等教師의 自律獎學에 관한 認識과
職務遂行能力과의 關係 研究

A Study on the Relationship between
Elementary Teacher's Perceived Autonomous
Supervision and Job Performance Ability

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

1 9 9 9 年 6 月

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

黃 吉 澤

黃 吉 澤의 教育學 碩士學位 論文을 認定함

1999年 6月 日

審査 委員長 印

審査 委員 印

審査 委員 印

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	3
4. 研究의 制限點	3
II. 理論的 背景	4
1. 獎學의 意義	4
2. 自律獎學의 概念과 類型	17
3. 職務遂行能力	23
4. 先行研究의 考察	29
III. 研究의 方法	34
1. 研究의 對象	34
2. 測定의 道具	36
3. 資料의 處理	39

IV. 結果 와 解釋	40
1. 自律獎學의 認識	40
2. 職務遂行能力	50
3. 自律獎學과 職務遂行能力과의 關係	60
V. 要約・結論 및 提言	63
1. 要約	63
2. 結論	66
3. 提言	67
參考文獻	69
ABSTRACT	73
附錄	77

表 目 次

< 표 1> 장학의 정의에 대한 학자들의 강조점	9
< 표 2> 자율장학의 기본 형태 비교	22
< 표 3> 학교 소재지별 설문지 배포 사용 현황	34
< 표 4> 설문지 응답자의 배경 변인별 분포	35
< 표 5> 자율장학에 대한 설문지 내용 및 신뢰도	37
< 표 6> 직무수행능력에 대한 설문지 내용 및 신뢰도	38
< 표 7> 자율장학의 인식에 대한 전체적 경향	40
< 표8-1> 교사 배경변인과 자율장학의 인식 차이	41
< 표8-2> 교사 배경변인과 자율장학의 인식 차이	46
< 표 9> 직무수행능력에 대한 전체적 경향	50
<표10-1> 교사 배경변인과 직무수행능력과의 차이	52
<표10-2> 교사 배경변인과 직무수행능력과의 차이	57
<표 11> 자율장학과 직무수행능력과의 관계	61

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

교육의 중요성은 아무리 강조해도 지나침이 없다. 특히 세계화, 정보화라는 문명사적 격변기에 처해있는 오늘날에 이르러 고도의 첨단지식과 정보산업에 의해 주도될 미래 사회에서 국가의 발전은 그 나라의 교육의 질에 의해 판가름나게 되기 때문이다. 따라서 세계 선진 수준의 질 높은 교육을 구현하는 일이야말로 우리 교육의 중요한 과제라 할 것이다. 교육의 질을 높이기 위해서는 질 높은 교원이 필요하며 그것은 교육의 질은 교사의 질에 의해 좌우되기 때문이며 교육의 주체인 교원의 전문성 성장은 무엇 보다도 필요하다.

교육의 책무가 올바른 학생을 길러내는 일이고 그것은 교육에서 무엇 보다도 우선되어야 한다. 따라서 장학은 교사의 교과지도 및 생활지도 기능을 포함한 교직 전문성을 향상하고 교수-학습 환경을 개선하여 궁극적으로는 학생의 바람직한 성장 발달을 촉진하기 위한 지도·조언 활동으로 학교교육의 개선에 매우 중요한 기능을 가지고 있다.

우리 나라의 장학활동도 교육행정에서 중요한 위치를 차지하여 단위학교의 교장·교감도 장학 기능을 수행할 것을 요구받고 있으며 더욱이 지방교육자치제가 시행되면서 장학의 역할이 크게 부각되고 있는 실정이다.

장학의 역사를 통해 볼 때 지금까지 우리 나라의 장학은 학사시찰 방식, 권위주의적 통제 방식 등이 주로 행해졌으나 시간이 지남에 따라 민주적, 협동적, 자율적인 방식으로 발전되어가고 있다. 따라서 앞으로의 장학은 교육행정기관의 주도로 이루어져 왔던 장학지도 대신에 교사의

협력을 바탕으로 스스로 성장하려는 교사 주도형의 단위학교 차원의 자율장학 활동으로 전개되어야 한다는 것이 요즈음의 추세라고 볼 수 있다. 교사들이 학교 현장을 중심으로 교장·교감, 그리고 교사들간에 서로 이해와 신뢰, 협조를 바탕으로 협동적·자율적 방식으로 장학활동이 이루어진다면 과연 학교교육의 생산성이 향상되어 교사들이 직무수행능력을 충분히 발휘할 수 있을지 구명하는 노력은 매우 필요하며 관심이 가는 사안이라고 할 수 있다. 따라서 자율적인 방식의 장학활동이 이루어질 때 교사의 직무수행능력은 향상될 것이라라는 가설을 세울 수 있다.

본 연구는 초등교사들의 자율장학에 대한 인식을 살펴보고 그것은 직무수행능력과 어떠한 관계가 있는지를 구명하여, 교육의 질적 향상을 위한 새로운 장학행정의 방향을 조명해 보는것이 본 연구의 필요성이라 하겠다.

2. 研究의 目的

본 연구는 초등교사들의 자율장학에 대한 인식을 알아보고 직무수행능력과의 관계를 분석 규명함으로써 장학체제 개선에 유용한 정보와 자료를 찾는데 그 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교사들의 자율장학에 대한 인식의 경향은 어떠하며 교사의 배경변인에 따라 어떠한 의미 있는 차이가 있는가?

둘째, 교사들의 직무수행능력에 대한 전체적인 경향은 어떠하며 교사들의 배경 변인에 따라 어떠한 의미 있는 차이가 있는가?

셋째, 초등학교 교사들의 자율장학에 대한 인식과 직무수행능력과의 관계는 어떠한가?

3. 研究의 內容

본 연구의 목적을 달성하고 문제점을 해결하기 위한 구체적인 교육연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 문헌연구와 선행연구를 통하여 자율장학과 직무수행능력에 대한 이론적 고찰을 한다.

둘째, 자율장학의 인식에 대한 교사들의 인식 수준을 배경 변인별(성별, 연령별, 직위별, 교육경력별, 학력별, 학교소재지별)로 조사 분석한다.

셋째, 교사 직무수행능력에 대한 교사들의 인식 수준을 배경 변인별(성별, 연령별, 직위별, 교육경력별, 학력별, 학교 소재지별)로 조사 분석한다.

4. 研究의 制限點

본 연구를 추진함에 따라 다음과 같은 제한점이 있다.

첫째, 본 연구는 자료 수집의 대상을 서울특별시와 경기도 일부 초등학교에 한정하였으므로 일반화하는데 제한점이 따른다.

둘째, 본 연구의 조사 방법이 관찰이나 면접 등의 다양한 방법으로 이루어지지 못하고 문헌연구와 질문지 조사 연구에만 의존하였다.

셋째, 본 연구의 질문지는 선행연구와 그 밖의 자료를 참고로 연구자가 임의대로 제작하여 사용한 점에서 신뢰도와 타당도에서 제한점이 따른다.

Ⅱ. 理論的 背景

1. 獎學의 意義

1) 獎學의 概念

장학이 무엇이나에 대한 개념이나 정의에 대해서는 접근방법과 강조하는 방향에 따라 학자들마다 서로 다양하게 정의하고 있다.

장학은 영어의 어원에서 찾아볼 수 있는데 영어의 Supervision이며 말의 뜻을 분석해보면 “Superior”와 “vision”이란 말이 합쳐진것으로서 “Superior”는 “높은 곳” 혹은 “우수한” 이란 뜻이고 “vision”은 “본다” 또는 “감시한다”는 뜻을 지닌 말이다. 그러므로 이 말은 “높은 곳에서 우수한 사람이 감시한다”는 의미로 視學 내지 감독을 지칭한 말이었다.

그러나 이러한 장학의 개념은 크게 변하였다. 교육이 원래 개인교수에서 시작되었지만 형식적 교육이 채택되면서부터 어떤 형태로든지 감독은 있게 마련이다. 감독자는 일의 과정을 지시하고 안내하는 책임을 지고 있는데 교육조직에서는 감독이란 용어가 장학이란 말로 바뀌었어도 이러한 역할은 필요했었고 지금도 이러한 역할은 찾아볼수 있다. 그러나 현대적 장학은 그 내용과 방법 면에서 여러방향으로 변혁을 가져오게 되었다.¹⁾

따라서 장학의 개념은 국내외 여러 학자들에 의하여 여러 가지 관점으로 서술되어 합의점을 찾기 어려운 실정이며 김종철은²⁾ 우리 나라에 있어서 장학의 개념에 대하여 적지 않은 혼동이 있음을 다음과 같이 지적

1) 정태범, 「장학론」 (서울: 교육과학사, 1996), p.12.

2) 김종철, 「교육행정의 이론과 실제」 (서울: 교육과학사, 1985), pp.232-238.

하였다.

그는 장학의 개념에 대한 혼동의 요인으로서

첫째, 용어의 통일이 이루어지고 있지 않다. 그러나 이제는 거의 장학으로 통일되어 시학, 지도조언, 지도행정이란 말이 차츰 사라지고 있는 느낌이다.

둘째, 장학담당자가 하고 있는 일이 장학 본연의 업무나 행사 사무냐에 있어서의 혼동이다.

셋째, 행정과 장학의 한계 불분명에 대한 혼동이다.

넷째, 외국의 장학개념과 우리 나라의 장학개념이 반드시 일치되지 않고 있다는 점을 지적하고 장학에 대한 단일의 정의를 내리는 것보다는 다원적 접근방법에 의하여 장학의 개념을 검토하는 것이 바람직하다는 주장이다.

김종철에 따르면 장학의 개념을 파악하는데 다음과 같이 법규, 기능 및 이념면에서 규정하고 있다.³⁾

(1)법규면에서는 계획, 행정관리, 학습지도, 생활지도를 포함하는 제반 영역에 걸쳐서 계선 조직의 행정활동에 대한 전문적, 기술적 조언을 통한 참모활동 내지 막료 활동이라 했고

(2)기능면에서는 교사의 전문적 성장, 교육활동운영의 합리화 및 학생의 학습환경 개선을 위한 전문적, 기술적 보조활동이라 하였으며

(3)이념면에서는 교수(instruction) 즉 학습지도 개선을 위하여 제공되는 지도조언을 의미하는 것이라 하였다.

3) 김종철, 「상계서」, p.216.

백현기는 장학이란 “교수 즉, 학습과 아동의 성장발달에 관한 모든 여건을 향상시키는 전문적 기술 봉사”⁴⁾라고 말하고 교사를 지도하고 조언하여 교육전반의 향상을 기하는 임무를 지니고 있음을 강조하였다.

조병효는 김종철의 장학의 개념을 다음과 같이 부연하여 설명하고 있다.⁵⁾

첫째, 이념적인 접근에 의한 장학은 학생, 교사, 장학담당자, 교육행정이, 학부모, 기타 교육에 관심이 있는 자 등 모든 교육 관계자들이 학생들의 성장발달을 위한 교수 학습의 개선을 목적으로 하는 민주적인 활동을 말한다.

둘째, 기능적인 접근에 의한 장학은 교수 학습 사태의 개선을 도모하고 어린이의 성장과 발달을 위해 교사 및 교육 종사자에게 제공하는 지도성을 말한다.

셋째, 법규적인 접근에 의한 장학은 교육활동 전반에 관한 기획, 조정, 연구와 교육활동에 대한 지도 감독, 교원에 대한 인사와 지도 감독, 학생의 지도 등이라고 한다. 그러므로 단순히 교사에 대한 지도·조언에 국한되는 것은 아니라고 하였다.

이동후는 학교의 질을 향상시킬 목적으로 학교경영의 합리화, 교육과정의 개선, 교육의 전문성 신장을 위해 제공되는 지도조언, 조정, 정보제공, 봉사 등 일련의 전문적 기술적인 보조활동⁶⁾이라고 정의하였다.

4) 백현기, 「장학론」 (서울: 을유문화사, 1984), pp.41-44.

5) 조병효, 「장학론」 (서울: 배영사, 1981), p.3.

6) 이동후, “장학역할 분담에 관한연구”(계명대학교 교육대학원 석사학위논문, 1987), p.10.

따라서 장학을 어떻게 보느냐에 대한 논의는 학자에 따라 다르게 정의를 내리고 있다. 이러한 관점의 차이는 각자가 용어에 포함된 활동에 대하여 적절하다고 보는 준거에 기인한 것 같다.

근대적인 장학의 개념을 처음으로 정의한 버턴(W. H. Burton)은 장학을 “교수행위의 개선, 현직교사의 성장, 교육과정의 선정과 조직, 교사의 평가와 관련된 제 활동이다.”⁷⁾라고 규정하였다. 와일즈(K. Wiles)는 장학이란 “교사들이 그들의 일을 보다 잘 할 수 있도록 도와주는 봉사활동이다”⁸⁾라고 하여 교수학습 지도의 개선 및 향상을 위한 조언을 강조하고 있다. 해리스(Ben M Harris)는 “장학은 학생들의 학습을 돕고자 이용되는 수업과정에 직접적인 영향을 주는 방법으로 학교를 경영해 나가거나 변혁을 가져오게 하는 인적·물적 요소를 다루는 일이다. 장학 활동은 하나의 단순한 과업이나 또는 일련의 과정이 아니라 수업활동과 상당히 관련된 학교경영의 주 기능이라 할 수 있다”⁹⁾고 하였다. 아이(Glen G. Eye)는 장학이란 “교육체제의 적정수업 기대의 달성에 주로 초점을 두는 학교행정의 국면이다”¹⁰⁾라고 정의하고 있다. 코젠(Morris L. Cogan)에 의하면 “일반장학은 교육과정의 제정과 개정, 수업단원과 자료의 준비, 학부형에게 통지하는 과정과 도구의 개발, 전체적인 교육프로그램의 평가

7) William H. Burton, Supervision, a social process, 3rd ed. (New York : Appleton Century Crofts, Inc., 1955), p.4.

8) Kimball Wiles, Supervision for Better Schools, 3rd ed. (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, 1967), p.10-11.

9) Ben N. Harres, Supervisory Behavior in Education, 3rd ed.(Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1985), p.10.

10) Glen G. Eye, Lanore A. Netzer and D. Krey, Supervision of Instruction (New York : Harper and Row, 1971), p.31.

와 관련된 활동을 의미한다”¹¹⁾고 했다.

킹-스톱스(Joyce King-Stoops)는 장학을 “교수와 프로그램 개선에 목적을 둔 행동과 실험”¹²⁾으로 정의한다. 로벨(John T. Lovell)과 와일즈(Wiles)는 장학을 수업행동체제로 표현하고 있다. 즉 학생에게 학습기회를 계속 제공하고 이를 현실화하며, 또 이를 계속적으로 개선해 나가는 방법을 활용하여 교수행동체제와 상호 작용시킬 목적에서 조직이 공식적으로 제공하는 부가적인 행동체제라고 보았다.¹³⁾ 알폰소(Robert J. Alfonso)와 퍼스(Gerald R. Firth), 네빌(Richard F. Neville)도 장학은 학교내의 상담활동, 수업, 학생의 행동체제 등과 상호작용 하는 수업행동체제로 보았다. 즉 학생의 학습을 촉진시키고 학교조직이 목적을 달성하기 위하여 교사의 행동에 직접적인 영향을 줄 수 있도록 학교조직에 의해 공식적으로 지정된 행동이라고 정의하였다.¹⁴⁾

주삼환은 장학의 개념이 시대에 따라, 장소에 따라, 또 어떻게 접근하느냐, 강조점을 어디에 두느냐에 따라 학자들 간에 서로 달리 정의되고 있음을 보여주고 있다.¹⁵⁾ <표 1>에 나타난 장학의 개념과 정의에 대한 강조점에서 보듯이 여섯 가지의 강조점은 장학이 궁극적으로는 학교와 교실 내에서의 교수-학습 활동의 개선을 목적으로 함을 전제로 하여,

11) Morris L. Cogan, Clinical Supervision, 2nd ed. (New York : Houghton Mifflin Co., 1979), p.15.

12) 주삼환(역), 「장학론」 (서울: 학연사, 1983), p.244.

13) Kimball Wiles and John T. Lovell, Supervision for Better School 4th ed. (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1975), pp.6-8.

14) Robert J. Alfonso, Gerald R. Firth and Richard F. Neville, Instructional Supervision : A Behavioral System (Boston: Allyn and Bacon, 1975), pp.35-36.

15) 주삼환, 「장학·교장론 특강」 (서울:성원사, 1988), p.73.

다만 이 목적을 달성하기 위한 과정 또는 방법상의 강조점이 어디에 있느냐에 차이가 있음을 보여준다.¹⁶⁾ 따라서 주삼환은 구체적으로 장학의 개념을 정의하는 대신 여러 학자들의 정의에 대한 분석을 기초로 장학의 개념을 “수업 개선과 교사의 전문적 성장을 도와주는 여러 교육활동을 총칭” 하는 것으로 종합하고 있다.

<표 1> 장학의 정의에 대한 학자들의 강조점

강 조 점	학 자 (연 도)
(1)행 정	Eye. Netzer Krey(1971), Harris Bessent(1969)
(2)교육과정	Burton Brueckner(1955), 김종철(법규적측면)(1982)
(3)수업	강영삼(장의제목)(1982), Cagon(1973), Curtin(1964)
(4))인간관계	ASCD(1965), Marks. Stoops King-Stoops(1978) 김종철(기능적 측면, 이념적 측면)(1982), 백현기(1964)
(5)경영	Wiles(1967), Wiles Lovell(1975), Sergiovanni Starratt(1979), ASCD(1982), Blumberg(1980) Alfonso. Firth Neville(1981)
(6)지도성	Mosher Purpel(1972), Wiles Bondi(1980), Dull(1981)

이상에서 여러 학자들의 장학에 대한 논의를 살펴보았다. 지금까지는 법규면과 이념적인 면에서 장학의 개념을 주로 논의하였으나 제도관리측면이나 전문성 신장 측면에서의 접근이 부족하였다. 이런 면을 고려하여 장학을 정의하면, 교수-학습의 효율화를 목적으로 교사의 전문성의 신장, 교육과정의 운영 및 학교경영의 합리화를 위해 제공되는 지도, 조언, 조정, 정보제공, 자원봉사등 일련의 전문적·기술적 활동이라 할 수 있다.

16) 한기철, “교내자율장학에 관한 연구” (원광대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1994), p.7

그리고 장학은 대상과 행위라는 차원에서 볼 때, 장학의 대상은 교사의 전문성, 교육과정 운영, 학습지도, 학교경영 등이 되며 장학의 구체적 행위는 전문적 기술적 활동, 지도·조언 및 지도성의 발휘 등이 된다.

위에서 논한 장학의 개념에 대한 여러 가지 의견을 종합하여 보면 장학은 교육활동의 개선을 위한 지도·조언 활동을 의미한다고 볼 수 있다. 여기서 교육활동의 개선은 교실 내에서 이루어지는 교수-학습 활동의 개선을 그 핵심으로 하여, 설정된 목표의 효율적인 달성을 위한 집단적이고 협력적인 모든 활동을 의미한다.¹⁷⁾

앞에 제시된 정의들에 포함되어 있는 “교사의 전문적(전문성) 성장(신장)”, “교수행위(학습지도)의 개선” 등은 그 표현에 있어서 차이는 있지만, 넓게 보아 교육활동의 개선이라는 단어로 표현할 수 있다. 또한 “전문적·기술적 (보조)활동”, “지도·조언(활동)”, “직접·간접으로 제공되는 지도성”, “지도·조언·조정·정보제공·자원봉사”, “직접적·간접적 영향” 등의 표현들은 지도·조언을 그 중심적 개념으로 볼 수 있다.

2) 獎學의 類型

장학의 유형은 어떤 기준에 의해 분류하느냐에 따라 다양하게 나누어 지는데 본 연구에서는 조직수준에 따라 분류한 교육부장학, 학무장학(교육청장학), 교내장학(교내자율장학), 수업장학, 임상장학, 동료장학, 자기장학으로 나누어 설명한다.

17) 주삼환, 「전게서」, p.73.

(1) 教育部獎學¹⁸⁾

교육부 장학은 중앙교육행정조직인 교육부내에서 이루어지는 모든 장학행정을 말한다. 교육부내에서도 장학행정은 장학편수실을 중심으로 이루어져 오다가 그후 6번의 개편을 거쳐 1996년부터는 보통교육의 장학기능이 초·중등교육실로 개편 통합되었으나, 타부서에서도 장학행정과 관련된 업무를 수행하고 있으므로 장학행정과 관리행정을 엄밀히 구별하기가 어렵다. 그러나 교육부 장학행정은 주로 초·중등교육실에서 담당하고 있다.

교육부 장학의 특징은 이들 부서가 교육부내의 관리조직으로 주로 전문적 조언을 하는 데 있다. 교육부 장학의 개념은 교육활동의 전반적인 기획, 조사, 연구, 관리, 지도, 감독을 통하여 중앙의 행정업무를 보좌하는 참여활동이다.

(2) 教育廳獎學(學務獎學)¹⁹⁾

교육청 장학은 지방행정조직인 교육위원회의 학무국 또는 교육청의 학무과를 중심으로 이루어지는 장학을 말하고 있다. 여기서 하는 일은 교육과정의 운영, 학사 및 장학지도, 교원의 자격, 인사교육 및 근무평정, 교육행정, 교외생활지도, 시청각교육지도, 유치원 교육의 감독, 전학, 의무교육, 교육학예, 학생입·퇴학 및 학생동원, 학생회의 운영, 감독, 장학생 선발 및 장학금 관리, 실업계 학교의 실험, 실습의 지도, 국가기술자격검정 및 실무능력검정, 청소년의 지도감독, 학교보건 및 환경관리, 학교급식

18) 정태범, 「전게서」, p.165.

19) 「상게서」, p.273.

관리, 체육학교 및 학교건강관리 등의 지도감독, 체육행사 및 학교체육 등으로 되어있다. 교육위원회와 교육청의 장학관, 연구관뿐만 아니라 각 연구원의 연구관도 중요한 장학기능을 하고 있다. 이 수준에서는 각급 학교를 지도, 감독, 관리, 운영, 확인하는 기능의 장학을 한다고 볼 수 있다. 그리고 우리가 흔히 장학을 교육청이나 교육위원회 수준의 장학을 생각하는 것이 보통이나 장학의 본질인 수업개선은 이보다 하위수준인 학교수준에서 더 노력해야하는 것으로 교내장학이 중시되고 있다.

(3) 授業獎學²⁰⁾

수업장학은 학생의 “학습을 촉진하고 조직의 목적을 달성하기 위한 방법으로 교사행위에 직접적 영향을 주기 위하여 조직이 공식적으로 지정한 행위”라고 정의된다. 이 정의 속에는 세 개의 주요 요소가 있다. 첫째로 ‘공식적으로 지정한’은 우연한 무의도적인 활동이 아니고 조직적 요청과 공식적 권위를 내포하고 있음을 의미한다. 둘째로 ‘교사행위에 직접적으로 영향’을 준다는 점이다. 교사행위에 직접적으로 영향을 주지 못하면 수업장학이 아니라고 할 수 있다. 셋째로 이것은 학교의 존재 이유인 ‘학생학습의 촉진’과 직접적으로 밀착된 궁극적 목적을 밝히고 있다. 또한 위의 정의 속에는 수업장학행위의 근원, 방향, 목적을 말해주고 있는데 ‘조직의 목적’과 ‘교사의 요구’가 장학을 하게 되는 근본적 근원이 되고 ‘교사행위’에 직접적으로 영향을 주어서 ‘학생행위’에 영향을 주자는 것이 수업장학의 목적과 방향이라 할 수 있다.

20) 서정화등, 「장학지도 개선에 관한 연구」(서울: 대한교육연합회, 1993), p.6.

(4) 校內獎學(自律獎學)

교내장학은 학교수준에서의 교장을 중심으로 한 장학을 말한다. 우리나라의 장학이 지시와 감독에 의한 장학에서부터 출발된 것이었기 때문에 장학은 의례 학교가 받는 입장이었다. 그러나 학교가 거대화되어 상대적으로 장학사와 장학관이 수적으로 부족하고 시간적으로 부족하게 되어 제기능을 발휘하지 못하게 되자 학교수준의 자율장학이 절실히 요청되고 있다. 원래 장학은 교장을 중심으로 한 교내장학이 주 기능이어야 한다.²¹⁾ 특히 수업개선이란 측면에서 보면 교내장학은 더욱 강화되어야 할 것이다. 교사와 가장 손쉽게 또 가장 밀접하게 접촉할 수 있는 사람은 교장과 교감이다. 교장을 의미하는 principal은 principal teacher에서 줄어든 것으로 결국 수석교사를 의미했는데 교장은 가르치는 일에서 제일이라는 뜻이며 교사들이 가르치는 일에서 문제가 생기면 교장을 찾아갔던 것이다. 그래서 지금도 잘 가르치는 교장은 교실에서 수업을 해야한다.²²⁾는 주장이 나오고 있다. 외국 교장들은 수업지도자로서의 위치를 놓치면 교장으로서 설자리가 없어지기 때문에 부단한 연수로 수업지도자로서의 위치를 지키려하고 있다.

학교가 대형화되고 할 일이 많아서 교장이 수업지도자의 기능을 못하면 교감이 그 기능을 대행해야 할 것이다. 더구나 복수 교감인 학교에서는 그 중 한 명이 장학지도를 전담하는 방안도 좋을 것이다.

21) 주삼환, 「전계서, p.150.

22) 임정표, “중등학교의 교내 자율장학에 관한 연구” (공주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996년), p.11.

교내장학에서 동료교사에 의한 동료장학, 수업연구, 연수경험교사와 초임교사가 짝(buddy system)이 되어 수업개선을 도와주는 방안도 생각할 수 있다.

(5) 臨床獎學

임상장학(clinical supervision)이란 학급 내에서 학생과 교사 사이에 이루어지는 상호작용 관계에 중점을 두고 있다. 그러므로 임상장학이란 교사의 실제 수업개선에 관심을 두고 장학담당자와 교사가 수업현장에서 계획협의회, 수업관찰, 피드백 협의회의 과정을 거치는 1:1의 장학이라고 할 수 있다.²³⁾ 따라서 임상이란 용어는 교사의 실제 수업행동에 대하여 장학담당자와 교사의 대면적 관계성을 다룬다는 뜻이다. 그래서 골드해머(R. Goldhammer)는 임상장학을 세밀한 관찰, 그러한 관찰에 의하여 수집된 정확한 자료, 교사와 장학담당자간의 대면적 상호작용, 친밀한 전문적 관계성에 의하여 장학담당자와 교사를 한데 묶는데 강조점을 두는 장학이라 하였다.²⁴⁾ 임상장학의 기본자료는 학급 내에서 발생한 교사와 학생간의 상호작용과정을 기록한 것이고, 수업에 관련된 교사의 지각, 신념, 태도, 지식에 관한 정보 등으로 구성된다. 이와 같은 자료를 기초로 하여 교사와 장학담당자가 함께 이들을 분석하고 또는 결과에 따라서 교사가 학급 내에서의 교수행동을 개선함으로써 학생들의 학습을 향상시키도록 하는 활동·절차·전략이 임상장학의 내용이 된다.

23) 주삼환, 「전계서」, p.172.

24) R.Goldhammer, "Clinical Supervision : Special Methods for Supervision of Teacher", (New York : Holt, Rinehart and Winston Inc, 1981), p.54.

코젠(M. H. Cogen)은 임상장학의 단계로 ① 교사와 장학사의 관계 확립하기(establishing the teacher-supervisor relationship) ② 교사와 함께 수업기획하기(planning with the teacher) ③ 관찰전략 기획하기(planning the strategy of observation) ④ 수업 관찰하기(observing instruction) ⑤ 교수학습과정 분석하기(analyzing the teaching-learning processes) ⑥ 협의회전략 기획하기(planning the strategy conference) ⑦ 협의회(the conference) ⑧ 새로운 계획하기(renewed planning)를 제시하고 있으며 임상장학에 관한 연구는 코젠(M. H. Cogen)을 시초로 하여 많은 학자들에 의하여 계속 연구되고 있다.²⁵⁾

(6) 同僚獎學²⁶⁾

동료장학(peer supervision)은 소집단의 교사들이 성장을 위하여 서로 함께 협동하는 동료적 과정(collegial process)이므로 이를 협동적 동료장학이라고도 한다.

동료장학의 내용은 상호간에 수업을 관찰하고 분석하여 피드백하고, 공통적인 관심사에 대하여 토의하는 방법이다. 교사들은 엄격한 장학훈련도 받지 않았고 긴 시간을 사용하지도 않고 철저한 협의회절차를 거치지 않아도 되므로 임상장학보다 덜 집중적이고 체계적이기 때문에 교사들이 이용하기 편리하다. 특히 다른 장학에 비해 계층적 거리감이 적고 동료의식이 강하게 지배하기 때문에 자유로운 의사교환과 피드백이 가능하다. 임상장학에 경험이 있는 교사들에게는 더욱 사용하기 유리하다.

25) M. L. Cogan, "Clinical Supervision" (Boston : Houghton Mifflin Co, 1973), pp.10-12.

26) 한기철, 「전게서」, p.14.

이는 협동심과 동료의식이 강한 경험 있고, 능력 있는 교사들이 중심이 되어 이루어져야 효과적이기 때문이다. 물론 이들 집단의 지도자가 교장이나 장학사가 잘 이끌어주면 더욱 효과적이다.

사실 전통적으로 이루어져 온 장학사나 교장에 의한 장학은 위계에 의한 경직성 등으로 타율적 장학이 될 우려가 있지만 동료장학은 동지적 감정, 공동체의식 등으로 인하여 협동성, 자율성, 능동성이 발휘되어 각 교사가 지니고 있는 전문성이 최대한 자유롭게 활용될 수 있다. 뿐만 아니라 장학사등 장학인력이 부족한 상태에서 동료장학은 이와 같은 장학인력의 부족을 보완 해 준다. 그런데 동료장학은 반드시 협동적 장학이 아니라 장학사나 다른 전문가들과도 동료의식을 갖고 협동하면 동료장학에 속한다.

(7) 自己 獎學²⁷⁾

자기장학(self-directed supervision)은 외부의 지도에 의해서 보다는 교사 자신이 전문적 성장을 위하여 스스로 계획을 세우고 실천해 나가는 자율장학이다. 장학사나 교장은 하나의 자원으로 봉사해 주고 교사 자신이 자기경험에 의해 개발·실천하기 때문에 자기실현의 욕구가 강한 경험 있고 능력 있는 교사들로 하여금 선택하게 하면 효과적이다.

자기장학의 내용은 교사가 ① 자신의 수업을 녹음·녹화하여 반복하여 듣거나 보면서 수업기술 향상을 위하여 노력할 수도 있고,

② 학생들의 피드백을 받아 분석하면서 수업개선을 위해 혼자 노력할 수도 있고, ③ 혼자 전문서적을 읽거나 필요한 전문가를 찾아가 협의하여

27) 배종국, “교사 자신의 수업평가” (새교육: 1987년 9월), p.25.

전문적 성장을 꾀할 수도 있고, ④ 대학원 과정을 수강하고 필요한 연수나 강연회에 참석할 수도 있다.

능력이 있고 동기유발이 잘된 교사들은 독립심이 강하기 때문에 자기장학을 선택하면 다른 사람의 간섭을 받지 않고 자기주도로 성장해 나갈 수 있으므로 더욱 효과적이다. 물론 장학인력과 시간도 절약이 되어 임상 장학 같은 것에 돌릴 수 있다.

2. 自律獎學의 概念과 類型

1) 自律獎學의 概念

앞장에서는 장학의 일반적인 개념 정의를 규명하였으며 여기서는 자율장학에 대한 개념을 좀더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

자율장학은 일반적으로 단위 학교에서 교육 활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장, 교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 공동으로 노력하는 과정으로 정의하고 있다.²⁸⁾ 이와 같은 의미를 갖는 “자율장학”이라는 용어는 표현상 “학교안”이라는 공간적인 의미에서 사용되어 온 “교내장학”이라는 용어에 단위 학교의 자율성과 일선학교 교직원의 자율성을 강조하는 의미가 포함된 용어라고 할 수 있다.

이러한 자율장학에 대한 개념 정의에서 보면 장학을 “역할(role)”로 보기보다는 “과정(process)”으로 보는 것이다. 장학을 과정으로 보는 것은 학교에서 어떠한 형태로든지 교육개선과 관련하여 주고받는 공식적

28) 강영상, 「현대 교육 행정학」 (서울: 교육출판사, 1983), pp.358-364.

또는 비공식적, 전문적 또는, 일상적 지도·조언의 행위에 관여하게 되는 모든 사람들이 일종의 장학활동을 하게 되는 것으로 볼 수 있다.

후자의 경우에는 종래의 장학사(관), 또는 일부 교육행정가들의 전유물로 인식된 장학행위가 이제는 학교 현장에 함께 생활하고 있는 교장, 교감, 부장(주임)교사 그리고 일반교사 및 기타 교직원들이 상호신뢰 및 협력관계 속에서 참여할 수 있는 장학행위로 그 의미에 있어서 커다란 전환을 시사한다.

우리 나라에서는 여전히 관습적으로 장학이라고 하면 교육부나 시, 도 교육청 또는 시, 군, 구교육청 수준에서 공식적으로 임명된 장학사나 장학관의 활동을 지칭하고 있는데 이는 장학의 과정보다는 역할을 강조한 까닭이다.

그러나 점차로 장학 활동의 범위를 넓게 보는 경향이 강해지고 있다. 강영삼은 장학 담당자는 장학사(관)뿐만 아니라 학교장, 교감, 부장(주임)교사, 및 일반교사 등도 될 수 있다고 하였다.

남정걸도²⁹⁾ 교사가 아동, 학생의 성장, 발달이라는 교육의 목적을 달성하기 위하여 행하는 교과 지도나 생활지도, 그를 위한 교육과정이나 프로그램 운영과 관련한 제반 활동이 개선, 향상되도록 교사에게 주어지는 전문적 지원과 조력, 지도와 평가 등은 그 주체가 장학사나 장학관뿐만 아니라 연구사, 연구관 등 교육 전문직과 교장, 교감, 부장(주임)교사 또는 동료교사라 하더라도 장학이라고 볼 수 있다는 주장이다.³⁰⁾

29) 남정걸, 「교육행정 및 교육경영」(서울: 교육과학사, 1986), p.23.

30) 이윤식, 「장학론 논고」(서울: 과학예술, 1993), pp.247-259.

따라서 장학을 역할로서보다는 과정으로서 이해할때, 자율장학의 의미가 명료화되며, 아울러 자율 장학의 발전을 위한 조건 탐색에 유용한 시사점을 도출할 수 있는 것이다.

이러한 자율장학의 개념적 특성은 학교중심성, 자율성, 협력성, 다양성, 계속성, 자기발전성 등으로 정의할 수 있다.

2). 自律獎學의 類型

자율장학의 기본유형은 교내 자율장학이 이루어지는 형태에 따라 ① 수업장학 ② 동료장학 ③ 자기장학 ④ 약식장학 그리고 자체 연수에 대한 장학적 기능이 중요시되는 점을 고려하여 ⑤ 자체연수를 포함하는 5가지를 제시 할 수 있다.³¹⁾

(1). 授業獎學

수업장학이란 교수, 학습 과정에서 수업 행위나 기술을 향상시키기 위하여 교사를 지도·조언하는 과정이다. 단위 학교자체 내에서 자율적으로 실시되는 수업장학은 원칙적으로 교장과 교감의 주도하에 교사의 전문적 발달을 위하여 임상장학, 수업장학 등의 방법으로, 초임 교사나 수업기술 향상의 필요성을 느끼는 대상으로 진행된다.

31) 한국교육개발원, “교내자율장학의 활성화 방안 연구”, 1995. pp.45-49.

(2) 同僚獎學

동료장학이란 동료 교사들간에 그들의 교육활동의 개선을 위하여 공동적으로 노력하는 과정으로 볼 수 있다.³²⁾ 단위학교 내에서 실시되는 동료 장학은 동료 교사간의 협조를 토대로 그들의 전문적 발달, 개인적 발달, 그리고 그들이 근무하고 있는 학교의 조직적 발달을 도모한다.

동학년 단위 또는 동일교과 단위로 수업연구 과제의 해결이나, 수업방법의 개선을 도모하기 위한 수업연구(공개) 활동 그리고 공동 관심사나 공동과제, 공동문제의 해결·개선을 위해 협의하는 것들이 동료장학의 전형적인 형태이다. 또한 상호간에 정보·아이디어·도움 또는 충고·조언을 주고 받는 공식적·비공식적 행위도 넓은 의미로 동료장학으로 볼 수 있다.

(3) 自己獎學

자기 장학은 자신의 수업을 녹음(녹화)한 후 반복하여 듣거나 보면서 수업기술을 향상시키기 위하여 노력할 수 있으며, 학생들의 feed-back을 받아 분석하면서 수업 개선을 위해 혼자 노력할 수 있고, 혼자 전문 서적을 읽거나 필요한 전문가를 찾아가 협의하여 전문적 발달을 꾀할 수도 있으며, 대학원 과정을 수강하고 필요한 연수나 강연회에 참석할 수도 있다.³³⁾ 자기 장학은 교사 각 개인의 전문적 발달을 신장하기 위한 방안으로 독립적으로 일하기를 좋아하는 경험 있고 능력 있는 교사들에게 적합한 방법이다.

32) 김영식·주삼환, 「장학론」(서울: 한국방송통신대학 출판부, 1990), pp.118-126.

33) 주삼환, 「전게서」, p.174.

(4) 略式獎學

약식 장학이란 교장, 교감이 5-10분 비형식적으로 교실에 들러 수업참관을 하는 것으로 교사들의 전문적 발달과 신장을 목적으로, 수업 및 학급 경영 활동을 참관하고 이에 대해 교사들에게 지도·조언을 제공하는 과정으로 ‘불시방문 장학’ 또는 ‘전통적 장학’, ‘행정적 감독’ 이라고도 한다.

(5) 自體研修

교육의 질적 향상을 위해서는 인사관리의 측면에서 교사의 자질 향상에 역점을 두어야 한다. 이 자질 향상의 한 방법으로 학교 차원에서 할 수 있는 것이 곧 현직 연수활동이다. 자체 연수는 학교의 형편과 교직원들의 필요와 요구를 바탕으로 교직원들의 전문적 발달, 개인적 발달 그리고 학교의 조직적 발달을 지향하여 교장, 교감, 부장(주임)교사, 교사를 포함하며 교내, 교외의 교직원, 또는 외부 전문가나 장학 요원들이 연수담당자가 되어 진행된다.

5가지 기본형태를 개념, 주된 장학 담당자, 기능적 특성과 영역, 형태, 대상 그리고 공식성 정도 등의 기준에 비추어 비교 정리하면 <표 2>와 같이 제시할 수 있다.

<표 2> 자율 장학의 기본 형태 비교

기본 형태	수업장학	동료장학	자기장학	약식장학	자체연수
개념	교사들의 수업기술향 상을 위한 체계적이고 개별적인 과정	동료 교사들간에 그들의 교육활동을 개선하기 위하여 공 동으로 노력하는 과정	교사 개인의 전문적 발달 을 위하여 스스로 체계 적인 계획을 세우고 실천 하는 과정	교장·교감이 간헐 적으로 짧은 시간동 안의 학급 순시나 수업 참관을 통하여 교사들의 수업 및 학급경영 활동을 관 찰하고 이에 대해 지도·조언을 하는 과정	교직원들의 교육활 동 개선을 위하여 그들의 필요와 요구 에 의해 학교내·외 의 인적·물적 자원 을 활용하여 단위학 교 자체에서 실시하 는 연수활동
주장 학담 당자	교장·교감 (외부장학 요원포함)	동료 교사	교사 개인	교장·교감	전체교사
기능 적특 성	교사의 전 문적 발달	교사의 전문적발달 교사의 개인적발달 교사조직의 발달	교사의 전문 적 발달	교사의 전문적 발달	교사의 전문적발달 교사의 개인적발달 교사조직의 발달
형태	· 임상장학 · 수업연구 (교장·교 감주도)	· 동학년 협의회 · 동교과 협의회 · 동부서 협의회 · 동료간 수업연구 · 동료간 상호작용등	· 자기수업 반성 · 1인1과제 연구 · 대학원 수 강 · 문헌연구 · 전문가상 담 · 방문, 견학 · 각종 자기 연찬 활동등	· 학급 순시 · 수업참관등	· 각종 교내 연수활 동등
대상	· 초임교사 · 수업기술 향상의 필 요성을 느 끼는 교사	· 전체교사 · 협동으로 일하기를 원하는 교사	· 전체교사 · 자기분석 자기지도 기 술을 갖고 있는 교사 · 혼자 일하 기를 원하는 교사	· 전체교사	· 전체 교사
공식 성	공식적	공식적+비공식적	비공식적	비공식적	공식적

3. 職務遂行能力

1) 職務의 概念

직무(job)란 어떤 직위에 부여된 업무를 뜻한다. 사전적으로는 법·직제 또는 법령에 정해진 직업상의 사무나 책임을 말하며 국가나 지방자치단체, 그 외에 단체, 임원, 직원이 그가 소속한 단체를 위하여 담당·사무를 처리하는 것³⁴⁾이라고 정의하고 있다. 따라서 직무란 과업·임무, 또는 책임 등의 개념과 같은 뜻으로 쓰이나 그 의미에 있어 강조하는 내용이 조금씩 다르다.

심진구는 교사의 직무를 “교육의 과업으로 삼고 있는 자의 의무 또는 법적으로 결정된 교사가 꼭 해야 할 일”³⁵⁾이라고 하였다. 일반적으로 과업이란 용어는 배당된 업무를 뜻하고, 직무는 직업상의 주된 임무이며 임무와 책임은 필수적으로 책임을 지고 해야 할 일이다. 그러므로 공식적 제도 속에서 사무의 범위가 정해지면 주어진 사무를 처리하는 것은 권리인 동시에 의무인 것이다.

그러나 교직은 전문직으로 직무수행에 어느 정도 자율성이 인정되고 있다. 즉, 교사가 숙련된 기술과 지식을 소유하고 기계적 통제에서 자유롭게 직무상 선택과 결정을 하도록 인정하고 있다.³⁶⁾

34) 한국어 사전 편찬위원회, 「한국어사전」(서울: 현문사, 1986), p.149.

35) 심진구, “한국교사의 역할과 교직, 한국적 교사상 정립을 위한 교원정책의 좌표”, (한국교원교육연구회 학술 세미나 자료, 1987. 8), p.79.

36) S.T.Popkewitz, Critical Studies in Teacher Education, (London : The Falmer Press, 1987), p.154.

특히 초등학교의 학급 담임교사는 학급을 경영하는 과정에서 학교 교육 계획과 상급기관의 장학계획에 따라 직무를 수행하면서 학급 경영계획을 수립하여 실천하고 있다. 이와 같이 초등학교 학급담임 교사의 직무는 학급경영이며, 학급경영은 변화하는 상황에 대처해야 하는 어려움으로 전문적 자율성이 허용되어 있어 직무수행은 여러 형태로 나타난다.

2) 敎師의 職務 領域

여러 학자들의 의견과 선행연구에 나타난 교사의 직무영역을 살펴보면 김세기는, 학급경영의 영역으로서 교수활동, 생활지도, 환경정리, 학급사무, 학습평가등 5개 영역으로 제시하였고³⁷⁾ 김영돈은 학급담임 교사가 해야 할 일을 ① 학급경영의 목표정립과 구현, ② 학습활동의 지도, ③ 합리적 생활태도, ④ 환경구성, ⑤ 특수아지도, ⑥ 각종사무의 6개 영역으로 분류하였고³⁸⁾ 김봉수는 ① 학급학생의 관장, ② 교실의 관리, ③ 학급 집단의 지도, ④ 학습자료의 정리, ⑤ Home Room 활동의 지도, ⑥ 학습성과의 평가, ⑦ 과외활동의 지도, ⑧ 학부모와 지역사회에 대한 활동, ⑨ 각종 연구회, 협의회 참가활동, ⑩ 서류의 관리, ⑪ 휴가의 이용 등이다.¹⁾ 임동진은 ① 학급경영의 목표 정립과 계획수립, ② 학습활동에 관한 지도, ③ 합리적인 활동 지도, ④ 교육환경관리, ⑤ 학급 사무의 처리, ⑥ 대외활동, ⑦ 특수 학생지도로 분류하였다.³⁹⁾

37) 김세기, 「학교행정·경영학」 (서울: 교육출판사, 1975), p.335.

38) 김영돈, 「학교경영론」 (서울: 교육과학사, 1981), pp.23-24.

39) 임동진, “학부모가 기대하는 학급담임교사의 역할수행에 관한 연구” (중앙대학교 교육대학원 석사학위논문, 1975), pp.17-19.

교사들이 책임을 지고 담당하는 직무에는 전문적 능력이 필요하지만 교직은 전문직과 달리 더욱 포괄적인 자질이 필요하기 때문에 특이성을 지니며 법규로 규정되지는 않았지만 수많은 학생들로부터 받는 다양한 역할을 지닌다.

외국 학자들의 분류 내용을 보면, Lemiech는 학급 담임교사의 직무는 ① 교육과정의 계획, ② 환경의 정비, ③ 절차와 자원의 조직, ④ 학생진로의 점검, ⑤ 학급에서 발생가능한 문제의 예측에 관한 활동으로 제시하였고⁴⁰⁾ Breed는 교수활동을 제외한 좁은 의미로 학급경영을 보고, ① 교육과정의 구성, ② 예정표 작성, ③ 테스트 및 고사, ④ 학급내의 집단조직, ⑤ 교과 외의 활동지도, ⑥ 아동 행동의 재구성, ⑦ 기록, ⑧ 진급계획으로 설명하였다.⁴¹⁾

3) 教師의 法規的 職務

교사는 국가 공무원이라는 집단 속에서 교육공무원에 속한다. 따라서 국가 공무원법과 교육 공무원 법에 규정된 의무가 있고 교육법에 명시된 직무가 있다.

그 외에 교육관계 법규에 규정된 임무를 수행해야 한다. 교육법 제75조에 “교원은 항상 사표가 될 품성과 자질의 향상에 힘쓰며 학문의 연찬과 교육의 원리와 방법을 탐구 연마하며 전심 전력하여야 한다.”⁴²⁾는 조항에서 국가공무원인 교원의 근무 부담의 정의와 기준을 찾아 볼 수 있다.

40) 정태범외, 「학교·학급경영론」, (서울: 한국교육행정학회, 1995), p.519.

41) 서정화외, 「학교경영」 (서울: 갑을출판사, 1988), p.431.

42) 교육법전편찬위원회, 「교육법전」 (서울: 법제연구원, 1994), p.44.

공무원 복무규정에는 ‘공무원은 국민 전체의 봉사자로서 직무를 민주적이고 능률적으로 수행하기 위하여 창의와 성실로서 맡은바 책무를 완수하여야 하며, 공사를 분별하고 인권을 존중하며, 친절, 공정, 신속, 정확하게 업무를 처리해야 한다.’⁴³⁾

법규상에 나타난 교사의 직무와 역할에 대하여 살펴보면, 교육법 제75조에 ‘교사는 교장의 명을 받아 학생을 교육한다.’고 하였다.

초등학교 교육목적은, 교육법 93조에 ‘초등학교는 국민생활에 필요한 기초적인 초등보통교육을 하는 것을 목적으로 한다.’고 하였으며, 이 목적을 달성하기 위하여 교육법 94조에 7개 항목으로 정해 놓았다.

교육목적을 구현하기 위하여 교육부령으로 정한 초등학교 교육과정에서 바라는 인간상은, ① 건전한 사람, ② 자주적인 사람, ③ 창조적인 사람, ④ 도덕적인 사람으로 정해 놓고 있다.⁴⁴⁾

또 교사는 학교장의 명을 받아 학생을 교육한다고 하였으므로 교장의 직무와 역할을 보조하는 직무를 수행해야 한다. 교장의 직무 중에는 교장 고유의 직무가 있고 교사의 협조를 받아 수행해야 할 직무가 있다.

여기서는 교사가 교장의 명을 받아 수행해야 할 직무만을 살펴보면 ① 학생교육, ② 학생성적평가, ③ 수업실천, ④ 신체검사, ⑤ 학생의 징계와 처벌, ⑥ 교육목적 방침 구현, ⑦ 현직연수와 학문연찬, ⑧ 학생 입·퇴학과 졸업, ⑨ 학적부 작성, ⑩ 연수 휴가, ⑪ 당직근무, ⑫ 교과서 주문 배부, ⑬ 학생 신체검사, ⑭ 교실, 특별실, 화장실, 관리, ⑮ 교과학습발달 평가, 행동 발달 평가, 학생 출결 확인, 심리검사, ⑯ 문서접수, 결재, 처리,

43) 교육법전편찬위원회, 「전게서」, p.629.

44) 광병선외, 「초등학교 교육과정 해설」(서울: 교육과학사, 1992), p.47.

발송, 보관, ⑰ 수학여행, 소풍실시, ⑱ 학교급식, ⑲ 민방위 훈련 등이 법
규적 직무로 규정되어 있다.⁴⁵⁾

4) 教師의 職務遂行能力

교사의 직무능력은 전문직으로 가장 필요하게 요구되는 것은 지적인
능력이다.

① 교원에게 필요한 지적 능력은 교과지식에 관한 능력과 학생에 대한
이해 및 지도에 관한 지적 능력, 사회 및 문화에 관한 지적능력은 교원에
게 제1차적으로 필요한 능력이다.

② 다음으로 고도의 지적능력을 배양하기 위하여 긴 기간동안에 걸쳐 준
비교육을 받아야 한다.

③ 전문직은 그 직업에 종사하는 동안에는 계속적으로 지적 능력의 유지
와 향상에 힘써야 한다. 극단적으로 말하면 지식의 흡수를 위하여 계속적
으로 노력하지 않는 교원은 교원의 자격이 없다고 말 할 수 있다.

이와 같이 계속적인 지식탐구와 더불어 교원은 교육연구에 전념하여야
한다. 교직은 분명히 전문직이다. 교원들이 지적인 탐구를 게을리 할 때
교원은 학부모로부터 무시되고 누구나 할 수 있는 직업으로 전락된다. 이
렇게 되면 교원의 자율성이 침해당한다.

이상 세 가지 점에 걸쳐서 교원의 지적능력이 얼마나 중요한 요소가
되는지는 살펴보았다.

45) 교육법전편찬위원회, 「전게서」, p.44.

교원이 지적으로 권위가 있을 때 교직의 전문성이 보장되며 교직의 전문성이 제고되면 교직은 누구나 할 수 없는 직업이 되어 그 자율성이 튼튼해진다.

한명희는 “자율성이란 개념을 외부적인 요인이나 권위에 의해 강요나 지시를 받지 않고 자유롭게 자기의 행위를 결정하는 과정을 뜻하는 것이다.⁴⁶⁾ 라고 정의하고 있다”. 이 정의에 따르면 교원의 자율성은 교원이 직무수행에 있어서 누릴 수 있는 자유를 의미한다.

전문직에 있어서는 고도의 지적인 배경을 필요로 하기 때문에 자유 없는 그 직무를 수행할 수가 없다.

교사의 자율성의 정도와 한계는 항상 그것이 학생의 자유와 복지의 증진에 공헌할 것인가 상대적 관계에서 고려되어야 한다.⁴⁷⁾

다음으로 자율성에서 생각되어야 할 문제가 국가 및 사회적 통제에 관한 것이다. 이 문제에 대하여 정범모는 한 국가의 정체가 어떤 정치 이념을 가지고 있느냐는 그 나라 교육의 전반을 그 방향으로 몰들게 한다. 제국주의 또는 공산주의, 또는 전체주의하의 교육은 물론 어떤 상황에서 이루어지던 모두가 교육이기 때문에, 어떤 공통적 양상을 띠는 면이 없지 않으나 제각기 상당히 다른 모양을 갖게 된다. 민주주의면 민주주의적 정치생활에 알맞은, 공산주의면 공산주의적인 정치 생활에 알맞은 지식과 태도와 관이 길러져야 그 정체는 유지된다.⁴⁸⁾ 고 말하고 있다.

46) 한명희, “교직의 자율성”, 교육. 제 12호 (중앙교육연수원, 1980.3), p.47.

47) 「상계서」

48) 「상계서」 p.48.

이상의 논의에서 보는 바와 같이 교원의 자율성은 최대한도로 확보되어야만 교원이 창의적으로 학생지도에 임할 수 있다.

여기에는 두 가지의 전제조건이 있다. 그 하나는 교원의 자율성이 학생의 자유와 복지증진에 저해가 되어서는 안되며 다른 하나는 국가 및 사회라고 하는 큰 테두리 안에서 교원의 자율성이 확보되고 향상되어야 한다는 것이다.

다음으로, 교원의 자율성에서 생각할 문제가 교권과 자율성의 관계이다. 학교도 하나의 조직사회이기 때문에 그 속에는 위계 질서가 있다.

교권의 문제는 위계성에서 많이 발생한다. 학생의 신체적·지적·사회적·정서적 측면의 차가 큰 초등학교일수록 교권은 강하며, 교사와 학생간의 위계성의 차가 크면 클수록 교권은 확립되고 교사는 학부모 및 지역 사회인의 존경의 대상이 된다.⁴⁹⁾

이상과 같은 점에서 우리는 교사로서 긍지와 사명감을 가지고 밝고 깨끗한 사도를 실천함으로써 교권을 확고히 하고, 전문직에 부여된 자율성을 최대로 누려야 한다.

4. 先行研究의 考察

초등교사의 자율장학에 관한 인식과 직무수행능력과의 관계 연구와 관련된 선행연구 논문을 조사하여 보았다.

정명수는 “교원의 자율장학에 대한 인식과 사기와의 관계 연구”에서 교원의 자율장학에 대한 인식은 초등학교 교원이 중등학교 교원에 비해

49) 김종서외, 「교육학개론」(서울: 한국방송통신대학 출판부, 1983), pp.251-252.

높으며, 교장·교감이 가장 높은 지각의 반응을 보이고 있고, 또한 경력이 많은 교원일수록 자율장학의 인식이 더 높고, 남자 교원이 여자 교원에 비하여 더 높게 지각하고 있다고 하였으며,⁵⁰⁾

한기철은 “교내 자율장학에 관한 연구”에서 교내장학의 운영면에서 집단간에 통계적인 차이는 없었으며 교내 자율장학이 잘 운영되지 않는 이유를 교사들의 소극적인 태도로 보았다. 또한 교장·교감의 자율장학에 대한 태도는 지도·조언하는 편이고, 교내 자율장학의 강조점으로 교수-학습의 개선을 들었으며, 집단간에는 교육경력에 따라서만 차이가 있었다. 효율적 장학을 위해 개선되어야 할 점으로 교사들간의 인간관계 개선을 들었고, 가장 유익한 장학의 형태로 자기장학을 들었다.⁵¹⁾

이순옥은 “교내 자율장학에 대한 교원들의 역할수행과 역할기대에 관한 연구”에서 교사들에게 있어서 실제적 역할수행보다 이상적 역할기대가 높은 것을 볼 때 학교 자체 내에서 자율장학의 도입과 성공이 요구된다고 하였으며, 실질적으로 교내 자율장학이 성공을 거두기 위해서는 행정적, 재정적, 법적, 제도적 뒷받침이 있어야 한다고 하였고, 우선 교장, 교감, 부장(주임)교사, 평교사에 대한 연수가 선행되어야 한다고 하였다. 그리고 우수 자율장학 사례를 다른 학교에 보급시키기 위한 노력도 체계적으로 할 필요가 있다고 보았다.

또한 교사들이 스스로 모여서 교재도 개발하고 정보도 나누고 학습발표도 할 수 있는 “교사 센터”와 같은 장소와 기구, 편의를 제공해 주는

50) 정명수, “교원의 자율장학에 대한 인식과 사기와의 관계 연구” (제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997), p.61.

51) 한기철, 「전계서」, p.73.

방안도 생각해야 한다고 하였다.⁵²⁾

임정표는 “중등학교의 교내 자율장학에 관한 연구”에서 교사들이 자기장학을 많이 선호하고 있으므로 효율적인 자기장학을 위해 자기 장학에 대한 평가 방법의 개발 및 수업공개 부담의 해소 방안에 관한 연구가 필요하다고 하였으며 자율장학에 대한 인식확대와 장학 담당자의 체계적인 장학지도 체제의 확립이 필요하다고 하였다.⁵³⁾

이광성은 “교내 자율장학 유형에 대한 교원의 기대수준과 수행수준의 지각차 연구”에서 초등학교 현장에서 실시되고 있는 교내 자율장학 중 동료장학 및 자기장학이 교원의 기대수준에 실제 수행수준이 미치지 못하고 있다고 하였고, 동료장학 및 자기장학에 대한 기대수준은 모두 학교 행정가(교장, 교감)가 교사들 보다 높으며 동료장학 및 자기장학에 대한 기대수준이나 수행수준에 있어 경력이 많은 교원이 적은 교원보다 높다고 하였다. 따라서 초등학교의 교내 자율장학 중 동료장학 및 자기장학에 대한 교원들의 기대수준과 수행수준 간에는 매우 밀접한 관련성이 있으므로 교원들의 수행수준을 높일 수 있는 방안이 연구, 강조되어야 하며, 학교 행정가는 교내 자율장학의 활성화를 위하여 학교의 풍토조성과 교원들을 격려, 행·재정적 지원을 하여야 한다고 하였다.⁵⁴⁾

이철회는 “교사의 전문직 여건과 자질향상에 관한 연구”에서 직전교육의 인격자질향상을 강조하였고, 교사들이 교직이 사회발전에 기여하는 중요한 역할을 담당하고 있는 것에 대해서는 만족도가 낮으며 또한 낮은

52) 이순옥, “교내자율장학에 대한 교원들의 역할수행과 역할기대에 관한 연구”, (효성여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 1994), p.54.

53) 임정표, 「전계서」, p.55.

54) 이광성, 「전계서」, p.71.

경제적 대우는 사기를 저하시키고 있는데 누구나 대학만 졸업하면 교사가 될 수 있다는 인식 때문이라고 하였다.⁵⁵⁾

안승동은 ‘교사의 전문성 인식과 교사의 역할 수행과의 관계 연구’에서 교직의 전문성 의식과 교사에 대한 요인에서 만족도, 성실도, 자부심, 전문성 인식 및 자율성 가운데서 자부심과 성실성은 비교적 높은 편이나 만족도와 자율성에 대해서는 비교적 낮은 편이라고 하였다.⁵⁶⁾

임광영은 교사들의 직무만족 수준을 9개 영역으로 분류하여 연구하였는데 업무 자체에는 만족한 상태였으나 직무의 압박감, 보수, 작업조건, 승진 등에서는 매우 불량하다고 하였다.⁵⁷⁾

윤광섭은 “학교 조직풍토와 교사의 교직전문성 인식과의 관계 연구”에서 교사들의 교직전문성은 개방풍토와 자율풍토에서는 긍정적인 인식을 보였으나 기타 풍토에서는 부정적으로 나타나고 있는데, 이는 개방풍토일수록 교직전문성을 높게 인식하고 폐쇄풍토일수록 교직전문성은 낮게 인식하고 있다고 하였다.⁵⁸⁾

변상호는 “초등교사의 자기장학 행위와 교사의 전문성과의 관계 연구”에서 교사의 전문성 제고 및 신장을 위해서는 현장 교사들이 자기장학을 다양하게 전개할 수 있는 프로그램이 개발되어 수업 활동에 적용되도록

55) 이철희, “교사의 전문적 여건과 자질향상에 관한 연구” (경희대학교 교육대학원 석사학위논문, 1982), p.57.

56) 안승동, “교사의 전문성 인식과 교사의 역할수행과의 관계 연구” (경상대학교 교육대학원 석사학위논문, 1984), p.40.

57) 임광영, “초등학교 교사의 직무만족도에 관한 분석적 연구” (연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 1986), pp.58-59.

58) 윤광섭, “교사조직 풍토와 교사의 교직 전문성 인식과의 관계 연구” (충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 1990), p.70.

해야 하며 자원인사의 면담, 현장전학의 실시, 연구 서클에의 참여와 학교 관리자의 행·재정적 지원이 선행되어야 한다고 하였다.⁵⁹⁾

이성훈은 “교사의 교직 전문성 인식과 교직수행능력과의 관계 연구”에서 교사들의 교직전문성 인식과 교직수행능력과의 관계는 매우 높은 것으로 나타났고 교직을 전문직으로 인식하면 할수록 교직수행이 효과적이라고 하였다.⁶⁰⁾

이한구는 “교사의 교직전문성 태도와 교직수행능력과의 관계 연구”에서 교사들의 교직전문성 태도와 교직수행능력은 만족할만한 수준은 아니지만, 양자간에는 깊은 관련이 있으며 서로 영향을 주는 동시에 하위변인은 상호의존적이라는 결론을 내렸다.⁶¹⁾

홍영숙은 “교직 전문성인식과 역할수행 및 직무만족의 관계에 관한 연구”에서 교직전문성 인식은 역할수행에 간접적으로는 영향을 미치고 있으나 직접적으로는 유의미한 영향력을 미치지 못한다고 하였다.⁶²⁾

59) 변상호, “초등교사의 자기장학행위와 전문성과의 관계 연구” (한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문, 1992), pp.73-74.

60) 이성훈, “교사의 교직 전문성 인식과 교직수행능력과의 관계 연구” (충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993), p.69.

61) 이한구, “교사의 교직전문성태도와 교직수행능력과의 관계 연구” (충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993), pp.98-99.

62) 홍영숙, “교직 전문성인식과 역할수행 및 직무만족의 관계에 관한 연구” (경기대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997), p.49.

Ⅲ. 研究의 方法

1. 研究의 對象

본 연구의 대상은 서울특별시와 경기도(남양주시, 의정부시, 파주시)에 소재하는 24개 공립 초등학교에 근무하는 초등학교 교사 400명(서울특별시 12개교 200명, 경기도 12개교 200명)에게 1993년 3월초부터 약 2주일 동안 설문지를 직접 배부한 후 회수하였는데 회수된 387매의 설문지중 (회수율96.75%)분석이 곤란한 3부를 제외한 384부의 설문지를 분석 대상으로 하였다.

회수된 설문지의 유효 응답율은 96%이며 설문지 회수 사용 현황은 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 학교 소재지별 질문지 배포 사용 현황

구분 소재지	배 포	회 수	
		매 수	회 수 율(%)
서울특별시	200	196	98.00
경 기 도	200	188	94.00
계	400	384	96.00

조사 대상자의 배경 변인별 분포는 다음 <표 4> 와 같다.

<표 4> 설문지 응답자의 배경변인별 분포

()%

구 분	변 인	인 원(명)	백 분 율
성 별	남	84	21.88
	여	300	78.12
연 령	20대	64	16.66
	30대	138	35.94
학 력	사범(고졸)	9	2.34
	2년제대학	92	23.96
	4년제대학	244	63.54
	대학원	39	10.16
교 직 경 력	10년 이하	118	30.74
	11-20년 이하	148	38.54
	21-30년 이하	106	27.60
	31년 이상	12	3.12
직 급	교사	306	79.69
	부장(주임)교사	78	20.31
학 교 규 모	12학급 이하	6	1.56
	13-24학급 이하	62	16.15
	25-36학급 이하	46	11.98
	37학급 이상	270	70.31
학 교 소 재	서울특별시	196	51.04
	경기도	188	48.96

2. 測定의 道具

본 연구에서 사용한 측정도구는 자율장학에 대한 인식 측정 설문지와 직무수행능력 측정 설문지이다.

1) 自律獎學의 認識 測定 說文紙

본 연구에서 사용한 도구중 설문지(1)는 자율장학에 대한 인식 정도를 알아보기 위한 조사로서 Hall이 개발한 측정도구이다.

척도는 Likert형 5점척으로 구성하여 응답하게 하였으며, 설문지 내용은 김종철, 강수광, 이윤식이 내세운 자율장학의 5개의 요인을 참고로 하여 하위변인을 25개 문항으로 만든 '자율장학의 인식에 대한 설문지'⁶³⁾를 작성하였다.

따라서 자율장학의 인식에 대한 영역을 5개로 하여 자율장학의 인식에 대한 문항을 25개 설문 조사하였는데 본 연구에서는 편의상 10개의 하위변인으로 결과 처리하였다.

자율장학의 기능적 특성 요인인 전문적 발달 영역, 개인적 발달 영역을 중심으로 교육철학, 수업능력, 교직태도, 학교풍토, 기관과의 관계등 5개 영역으로 구성한 후 사전 신뢰도 검증을 하여 Cronbach α 계수를 산출한 결과로 구체적인 설명은 <표 5>와 같다.

63) 정명수, 「전계서」 pp.23-24.

<표 5> 자율장학에 대한 설문지 내용 및 신뢰도

영역	하위변인	문항번호	신뢰도계수
교육철학	학습 분위기 조성	1,2,3	0.71
	교직에 대한 태도	4,5	0.63
수업능력	수업계획 조직	6,7	0.73
	수업능력 개선	8,9,10	0.73
직무태도	전문성 함양	11,12	0.70
	학교 생활의 적응	13,14,15	0.70
학교풍토	교직원의 인간관계	16,17,18	0.76
	학교 풍토의 민주성	19,20	0.70
기관과의관계	교육행정기관과의 관계	21,22	0.70
	장학지도의 필요성	23,24,25	0.67
교내 자율장학 전체		25문항	0.90

2) 職務遂行能力에 관한 設問紙

본 연구에서 사용한 도구중 설문지(2)는 직무수행능력에 대한 조사로서 Ubben과 Hughes가 개발한 교사의 직무수행 평가 척도인 교사의 직무목표-형성적 평가 체크리스트⁶⁴⁾를 참고로 하여 제작하였다.

64. Gerald C. Ubben and Larry W. Hughes, The Principal - Creative Leadership for Effective Schools (Boston, Mass : Allyn and Bacon, Inc, 1987), pp.257-260.

Ubben과 Hughes는 평가리스트의 영역을 교수 기술, 학생에 대한 태도, 개인적 자질, 전문적 성장과 발전, 대인관계로 구분하고 Ubben과 Hughes가 제작한 38개 문항을 25개 문항으로 재구성하여 설문지를 작성하였다.

본 설문지는 5점 Likert식 문항으로 매우 그렇다 5점, 대체로 그렇다 4점, 보통이다 3점, 별로 그렇지 않다 2점, 전혀 그렇지 않다 1점을 v를 표시하도록 작성하였으며, 구체적인 하위 요인에 따른 문항 구성 내용과 설문지의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach α 계수를 산출한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 직무수행능력에 대한 설문지 내용 및 신뢰도

영역	하위변인	문항번호	신뢰도계수
교수 기술	지식	1,2	0.75
	학습환경 구성	3,4	0.59
	교수방법과 기법	5,6	0.84
	수업계획	7,8	0.77
	평가	9,10	0.81
학생에 대한 태도		11,12	0.81
개인적 자질		13,14,15	0.75
전문적 성장과 발전		16,17	0.69
대인 관계	학부모 관계	18,19	0.72
	지역사회 관계	20,21	0.60
	동료교사 관계	22,23	0.67
	학교 행정가와의 관계	24,25	0.64
직무수행능력 전체		25문항	0.94

3. 資料의 處理

자율장학의 인식과 직무수행능력과의 관계를 구명하기 위하여 회수된 설문지의 자료 통계처리는 SAS Program (Statistical Analysis System)을 사용하여 교사의 배경 변인에 따른 성별, 연령별, 교육경력별, 직급별, 학력별, 학교 소재지별, 학교 규모별로 t-test, ANOVA, 상관관계 분석 등을 실시하였다.

IV. 結果 와 解釋

1. 自律獎學의 認識

자율장학에 대한 인식의 변인을 교육철학, 수업능력, 직무태도, 학교풍토, 기관과의 관계 등 5개 영역으로 나누고, 다시 교육철학은 학습분위기 조성, 교직에 대한 태도로, 수업능력은 수업계획 조직, 수업능력 개선으로, 직무태도는 전문성함양, 학교생활의 적응으로, 학교 풍토는 교직원의 인간 관계, 학교 풍토의 민주성으로, 기관과의 관계는 교육행정 기관과의 관계, 장학지도의 필요성 등 10개의 하위변인으로 구분된다.

초등교사의 자율장학에 대한 인식의 전체적인 경향은 다음 <표7>과 같다.

<표 7> 자율장학의 인식에 대한 전체적 경향

변 인	하 위 변 인	평 균	표 준 편 차
교육 철 학	학습분위기조성	4.13	0.52
	교직에 대한 태도		
수 업 능 력	수업계획 조직	4.00	0.52
	수업능력 개선		
직 무 태 도	전문성 함양	4.60	0.42
	학교 생활의 적응		
학 교 풍 토	교직원의 인간관계	3.74	0.65
	학교 풍토의 민주성		
기관과의 관 계	교육행정기관과의 관계	3.51	0.63
	장학지도의 필요성		
자 율 장 학 인 식		4.00	0.41

<표 7>에 나타난 결과와 같이 전체적인 자율장학에 대한 인식 정도는 평균이 4.00으로 '매우 그렇다'고 응답하여 상당히 높은 인식을 보였다. 여러 변인들 가운데 전문성 함양과 학교생활의 적응에 관련된 직무태도의 인식이 평균 4.60으로 교육철학(M=4.13)이나 수업능력(M=4.00)과 학교풍토(M=3.74)보다 높은 것으로 나타났다. 5개 변인중 가장 낮은 인식을 보인 기관과의 관계(M=3.51)는 다른 변인들보다 상대적으로 낮은 편이나 보통보다는 높게 나타나 긍정적으로 인식하고 있다.

초등교사들의 자율장학에 대한 인식 정도를 각각의 변인들과 교사의 배경변인별 성별, 직급별, 학교 소재지별, 연령별, 교직경력별, 학력별, 학교 규모별로 어떠한 차이가 있는지를 조사·분석한 결과는 다음 <표8-1>과 <표8-2>와 같다.

1) 敎育 哲學

초등 교사들의 자율장학에 관한 인식중 교육철학에 관련된 내용은 학습분위기 조성에 대한 인식, 직무에 대한 태도로 교사 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 분석한 결과는 <표8-1>과 같다.

<표8-1> 교사 배경변인과 자율장학의 인식 차이

변인		하위 변인			교육 철 학			수 업 능 력			직 무 태 도		
		M	SD	T / F	M	SD	T / F	M	SD	T / F	M	SD	T / F
성별	남	4.10	0.57	-0.62	3.98	0.54	-0.37	4.55	0.50	-1.25			
	여	4.14	0.50		4.00	0.51		4.61	0.39				
연령	20대	3.97	0.44	***	3.79	0.51	***	4.51	0.43	1.74			
	30대	4.06	0.52		3.95	0.50		4.58	0.41				
	40대	4.22	0.52		4.09	0.53		4.65	0.41				
	50대 이상	4.31	0.51		4.18	0.40		4.59	0.41				
학력	사범	4.42	0.63	*	4.22	0.48	0.13	4.67	0.37	0.44			
	2년제	4.16	0.51		4.07	0.48		4.63	0.41				
	4년제	4.08	0.51		3.95	0.53		4.57	0.42				
	대학원	4.30	0.54		4.06	0.54		4.67	0.43				
교직 경력	10년 이하	4.03	0.49	**	3.84	0.54	***	4.57	0.41	0.72			
	11-20년	4.10	0.53		3.98	0.47		4.60	0.41				
	21-30년	4.27	0.50		4.17	0.50		4.62	0.45				
	31년 이상	4.30	0.58		4.32	0.47		4.73	0.34				
직급	교사	4.13	0.51	-0.36	3.98	0.51	-1.26	4.60	0.41	0.15			
	부장교사	4.15	0.56		4.06	0.55		4.59	0.45				
학교 규모	12학급 이하	3.80	0.40	*	3.40	0.76	2.50	4.52	0.33	1.41			
	13-24학급	4.16	0.49		4.03	0.49		4.50	0.46				
	25-36학급	4.31	0.48		4.05	0.48		4.60	0.43				
	37학급 이상	4.10	0.52		3.99	0.53		4.62	0.41				
학교 소재	서울특별시	4.23	0.49	***	4.14	0.51	***	4.62	0.43	0.88			
	경기도	4.03	0.52		3.85	0.49		4.58	0.41				

* P < .05, ** P < .01, *** P < .001

<표8-1>에 나타난 결과와 같이 교육철학에 관한 전체적인 인식의 경우 성별과 직급에 따라 나타난 결과는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 반면에 학교 소재지별로 나타난 결과는 $P < .001$ 수준에서 크게 유의한 차이를 보였다. 즉 서울특별시에 근무하는 교사들은 경기도에 근무하는 교사들보다 상대적으로 교육철학면에 대하여 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

교육철학의 경우 연령별 인식도에서는 결과가 $P < .001$ 수준으로 크게 유의한 차이를 보였는데, 50대($M=4.31$)가 가장 높게 나타났고, 40대, 30대, 20대순으로 나이가 낮을수록 낮게 나타났다.

교직경력별 교육철학에 관한 인식도에서도 $P < .01$ 의 수준에서 유의한 차이가 있었는데 31년 이상의 높은 경력의 교사 집단($M=4.30$)이 보다 더 교육철학이 뚜렷한 것으로 나타났고, 30년이하, 20년이하, 10년이하 순으로 경력이 낮을수록 교육철학에 관한 인식이 낮게 나타났다.

학력별 교육철학에 관한 인식도는 $P < .05$ 의 수준으로 사범학교 출신 교사들($M=4.42$)이 가장 높은 경향을 보였고, 대학원, 2년제 대학, 4년제 대학 순으로 높은 인식을 보였다.

학교규모별 교육철학에 관한 인식 정도는 $P < .05$ 의 수준으로 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사들($M=0.52$)의 인식도가 가장 높은 수준을 보였고 13-24학급, 25-36학급, 12학급이하 순으로 높은 인식을 보였다.

교육철학에 관한 전체적인 인식은 성별과 직급에 따른 유의점은 나타나지 않았고 연령별로는 50대이상, 교직경력별로는 31년이상, 학력별로는 사범학교, 학교규모에서는 25-36학급의 교사들이 교육철학에 대해 상대적으로 높게 인식하고 있다.

2) 授業 能力

수업능력 인식에서 학습내용의 숙지, 학습활동의 진행 방법, 수업능력의 개선을 위한 노력이 자율장학의 인식에 어떻게 작용하는지 교사들의 배경변인에 따라 분석한 결과는 <표8-1>과 같다.

<표8-1>에 나타난 결과에서 수업능력은 성별, 직급별, 학력별, 학교규모별 변인에서는 유의한 차이가 없었다. 다만 학교 소재지별 수업능력에 관한 인식에서는 $P < .001$ 의 수준, 연령별 변인에서도 $P < .001$ 의 수준이 그리고 교직경력별 변인에서는 $P < 0.01$ 의 수준의 결과를 보여 매우 유의한 차이를 발견할 수 있었다.

수업능력에 관한 자율장학의 인식에서는 학교 소재지별 변인에서는 서울특별시에 근무하는 교사들의 집단($M=4.14$)이 경기도에 근무하는 교사들의 집단($M=3.85$)에 비해 높은 인식을 나타내었고, 연령별 변인에서는 50대 교사들($M=4.18$)의 집단에서 가장 높은 인식을 나타내었으며 40대($M=4.09$), 30대($M=3.95$), 20대이상($M=3.79$) 순으로 높게 나타났다.

교직경력별 변인에서는 31년 이상의 교사들($M=4.32$), 21-30년($M=4.17$), 11-20년($M=3.98$), 10년이하($M=3.84$)의 순으로 높게 나타났다.

자율장학에 관한 인식에서 수업능력이 미치는 인식의 정도를 전체적으로 살펴보면 성별, 직급별, 학력별, 학교 규모별 변인에서는 유의한 차이가 거의 없었으며 서울특별시에 근무하면서 경력이 많고, 연령이 높은 교사들의 집단에서 수업능력 향상을 위한 높은 인식을 찾아 볼 수 있다.

3) 敎職 態度

전문성 함양과 학교 생활의 적응에 관련된 자율장학의 인식에 대한 교사들의 배경변인별 분석 결과는 <표8-1>과 같다.

<표8-1>에 나타난 결과에 의하면 성별, 직급별, 학교 소재별, 연령별, 교직 경력별, 학력별, 학교 규모별로 전체 모든 변인들에서 유의한 차이가 없었다. 다만 교직 태도에 대한 인식에서 성별로는 남자 교사들(M=0.50)이 여자교사들(M=0.39) 보다 약간 높은 인식을, 직급별 교직태도에서는 교사집단(M=4.60)과 부장교사집단(M=4.59)이 서로 비슷한 결과로 나타났고, 학교 소재지별 변인에서는 서울특별시에 근무하는 교사들이 경기도에 근무하는 교사들 보다 약간 높은 인식도를, 연령별 변인에서는 40대, 50대, 30대, 20대순으로 높은 결과를 보였다. 교직 경력별 변인에서는 경력이 많은 교사순으로 인식이 높게 나타났으며 학력별로는 대학원, 사범, 2년제대학, 4년제대학의 순으로 높은 결과를 나타내었다. 학교 규모별 인식에서는 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사들이 가장 높고 13-24학급에 근무하는 교사들이 가장 낮은 결과를 나타내었다.

자율장학에 관한 인식에서 교사들의 교직태도에 관한 전체적인 결과는 남자교사이면서 부장교사이고, 서울에 근무하면서 40대교사와 31년 이상의 경력을 가진 교사들이, 그리고 학력이 대학원과 사범인 교사들과 규모가 큰 학교에 근무하는 교사들의 집단에서 높은 인식을 보이는 결과로 나타났다.

<표8-2> 교사 배경변인과 자율장학의 인식 차이

변인		하위 변인			학 교 풍 토			기 관 관 계			전 체		
		M	SD	T/F	M	SD	T/F	M	SD	T/F	M	SD	T/F
성별	남	3.84	0.63	1.50	3.48	0.64	-0.45	3.99	0.45	-0.23			
	여	3.72	0.66		3.52	0.62		4.00	0.40				
연령	20대	3.62	0.67	3.36	3.51	0.56	2.91	3.88	0.36	6.25			
	30대	3.67	0.64		3.40	0.65		3.93	0.41				
	40대	3.81	0.64		3.57	0.62		4.07	0.41				
	50대 이상	3.96	0.68		3.69	0.64		4.15	0.42				
학력	사범	4.27	0.74	2.47	3.89	0.67	1.81	4.29	0.48	2.63			
	2년제	3.69	0.63		3.58	0.64		4.02	0.40				
	4년제	3.73	0.64		3.47	0.61		3.96	0.40				
	대학원	3.84	0.74		3.46	0.67		4.07	0.43				
교직 경력	10년 이하	3.63	0.67	6.75	3.44	0.59	4.52	3.90	0.38	8.66			
	11-20년	3.67	0.63		3.43	0.63		3.96	0.40				
	21-30년	3.93	0.60		3.63	0.61		4.13	0.40				
	31년 이상	4.18	0.72		3.93	0.77		4.29	0.50				
직급	교사	3.70	0.66	-2.57	3.51	0.63	0.08	3.98	0.41	-1.23			
	부장교사	3.91	0.61		3.50	0.62		4.04	0.42				
학교 규모	12학급 이하	3.36	0.54	5.34	3.32	0.11	0.55	3.68	0.40	2.42			
	13-24학급	3.93	0.51		3.50	0.54		4.02	0.35				
	25-36학급	3.97	0.59		3.60	0.59		4.11	0.36				
	37학급 이상	3.67	0.68		3.50	0.66		3.98	0.43				
학교 소재	서울특별시	3.97	0.57	7.49	3.66	0.67	5.21	4.12	0.41	6.62			
	경기도	3.51	0.65		3.34	0.53		3.86	0.37				

* P< .05, ** P< .01, *** P< .001

4) 學校 風土

교직원간의 인간관계와 학교풍토의 민주성 등이 자율장학의 인식에 어떻게 작용하는지 교사들의 배경변인에 따라 분석한 결과는 <표8-2>과 같다.

<표8-2>에 나타난 결과에서 학교풍토는 성별 변인과 직급별, 학력별 변인에서는 유의한 차이가 없었다. 다만 학교풍토에 대한 학교 소재별 변인과 교직경력별 변인에서, $P < .001$ 의 수준으로 하위 변인간에 유의한 차이가 있었다.

학교 풍토에 따른 자율장학의 인식에 대한 결과가 학교 소재별 변인에서는 서울특별시에 근무하는 교사들의 집단($M=3.97$)이 경기도에 근무하는 교사들의 집단($M=3.51$)보다 높은 인식도로 나타났고, 교직경력별 변인에서는 31년 이상의 경력 교사($M=4.18$)가 가장 높게 나타났으며 21-30년($M=3.93$), 11-20년($M=3.67$), 10년 이하($M=3.63$)의 경력교사들 순으로 높게 나타났다.

학교 풍토의 변인중 학교 규모는 $P < .01$ 의 수준에서 연령별은 $P < .05$ 의 수준에서 유의한 차이를 보였다. 학교 규모에서는 25-36학급($M=3.97$)에서 가장 높게 나타났으며, 13-24학급, 37학급이상, 12학급이하 순으로 높게 나타났다. 연령별 인식에서는 50대 이상, 40대, 30대, 20대순으로 높게 나타나 연령이 높을수록 학교 풍토의 민주성 조성에 적극적임을 알 수 있다.

5) 機關과의 關係

기관과의 관계중 교육행정기관과의 관계와 장학지도의 필요성이 교사

의 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 분석한 결과는 <표8-2>와 같다.

<표8-2>의 결과에 의하면 성별 변인, 직급별 변인, 학력별 변인, 학교 규모별 변인등에서는 유의한 차이가 없었으며 학교 소재지별로는 $P < .001$ 의 수준에서 매우 유의한 차이를 보였고, 교육경력별로는 $P < .01$ 수준에서 유의한 차이점을, 연령별로는 $P < .05$ 의 수준에서 유의한 차이가 있음을 알 수 있었다. 즉 기관과의 관계에 학교소재와 교육경력과 연령별 변인에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

기관과의 관계를 자율장학에 관한 인식과 관련지어 볼 때 성별 변인에서는 남녀 사이에 인식의 차이점을 찾을 수 없었고, 직급별 변인에서도 교사집단과 부장교사집단에서 거의 같은 인식을 보였다. 학교 소재별 변인에서는 서울특별시에 근무하는 교사집단($M=3.66$)이 경기도에 근무하는 교사집단($M=3.34$) 보다 기관과의 관계를 중요하게 인식하는 것으로 나타났다.

연령별 변인에 따른 인식은 50대($M=3.69$)로 가장 높은 인식을 나타냈으며 30대, 40대, 20대순으로 높게 나타났다.

교직경력별 변인에서는 31년 이상의 경력교사집단($M=3.93$)에서 기관과의 관계를 중요하게 인식하고 있으며 21-30년($M=3.63$), 11년이하($M=3.44$), 11-20년($M=3.43$)의 순으로 낮아져 대체로 경력이 많을수록 인식도가 높게 나타났다.

6) 自律獎學에 관한 認識 全體

자율장학에 관한 인식은 학교 소재별 통계에서 $P < .001$ 의 수준에서

매우 유의한 차이를 보였으며, 연령별 통계와 교직경력별 통계에서도 $P < .001$ 의 매우 유의한 차이를 보였다. 학력별 통계에서는 $P < .05$ 의 수준의 유의점을 보였다. 다만 성별, 직급별, 학교 규모별 통계에서는 유의한 차이가 없었다.

자율장학에 관한 인식을 하위변인별로 분석한 결과에 의하면 성별로는 여교사가 남교사보다 약간 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

직급별로는 부장교사가 교사들보다 자율장학을 중요하게 인식하고 있으며, 학교 소재별로는 서울특별시에 근무하는 교사들이 경기도에 근무하는 교사들보다 자율장학을 중요하게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

자율장학에 관한 인식을 연령별로 분석한 결과를 보면 50대($M=4.15$), 40대($M=4.07$), 30대($M=3.93$), 20대($M=3.88$)순으로 연령이 많을수록 교내 자율장학을 중요하게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

교직경력별로는 31년이상($M=4.29$)이 가장 높고, 21-30년($M=4.13$), 11년-20년 ($M=3.96$), 10년이하($M=3.90$)순으로 나타나 경력이 많은 31년 이상의 교사들이 가장 중요하게 인식하고 있고, 10년이하 교사들이 자율장학에 관한 인식이 가장 낮게 나타났다.

학력별로는 전체적으로 인식도가 높은 경향을 보였는데, 대학원, 사범, 2년제대학, 4년제대학 순으로 인식 정도가 낮아지는 결과를 보여, 대학원을 졸업한 교사들이 자율장학에 대하여 가장 긍정적으로 인식하는 결과이다.

학교 규모별로는 25-36학급($M=4.11$), 13-24학급($M=4.02$), 37학급이상($M=3.98$), 12학급이하($M=3.68$)순으로 25-36학급에 근무하는 교사들이 가장 높은 인식을 보였다.

2. 職務遂行能力

교사들의 직무수행능력은 교수기술, 학생에 대한 태도, 개인적 자질, 전문적 성장, 대인관계등 5개 변인으로 구분하였으며, 교수기술은 다시 지식, 학습환경 구성, 교수방법과 기법, 수업계획, 평가 등 5개 하위변인으로 나누어 조사 분석하였다. 또한 대인관계는 학부모 관계, 지역사회 관계, 동료교사 관계, 학교행정가와의 관계등 5개 변인으로 나누어 조사 분석하였다.

교직수행능력의 전체적인 경향은 다음 <표 9>와 같다.

<표 9> 직무수행능력에 대한 전체적 경향

변 인	하 위 변 인	평 균	표 준 편 차
교 수 기 술	지식	3.84	0.59
	학습환경 구성		
	교수방법과 기법		
	수업계획		
	평가		
학생에 대한 태도		4.41	0.59
개인적 자질		3.35	0.75
전문적 성장과 발전		3.00	0.93
대 인 관 계	학부모 관계	3.43	0.65
	지역사회 관계		
	동료교사 관계		
	학교 행정가와의 관계		
직무수행능력 전체		3.63	0.55

직무수행능력에 대한 전체적인 평균은 3.63으로 보통수준으로 나타났다. 하위변인들 가운데서는 학생에 대한 태도가 평균 4.41로 교수기술(M=3.84)이나 대인관계(M=3.43), 개인적 자질(M=3.35), 그리고 전문적 성장(M=3.00)보다 가장 높게 나타났다. 전문적 성장이 평균 3.00으로 가장 낮게 나타났으나 보통의 수준이다.

직무수행능력에 관한 전체적인 결과를 분석해 보면, 교사들은 학생들을 통솔하고 통제하는데 능력이 필요하며, 학생에 대한 태도를 직무수행능력에서 가장 중요하게 인식하고 있고, 직무수행능력에서 가장 핵심적인 요소라 할 수 있는 교수기술에 대해서도 상대적으로 높게 인식하고 있다.

대인관계성과 교사들이 전문직으로서 직무수행에 필수적인 전문적 성장과 발전에 대한 자신들의 노력에 대해서는 상대적으로 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

직무수행능력에 관한 각 하위변인들이 교사들의 여러 배경변인에 관련된 성별, 직급별, 학교소재지별, 연령별, 교직경력별, 학교규모별로 어떠한 차이가 있는지를 조사·분석하면 다음과 같다.

1) 敎授 技術

직무수행능력 중 교수기술에 관련된 지식, 학습환경 구성, 교수방법과 기법, 수업계획, 평가가 교사들의 배경변인 즉 성별, 직급별, 학교소재지별, 연령별, 교직경력별, 학교규모별로 어떠한 차이가 나는지를 분석한 결과는 <표10-1>과 같다.

<표10-1> 교사 배경변인과 직무수행능력과의 차이

변인		교 수 기 술			학 생 태 도			개 인 자 질		
		M	SD	T / F	M	SD	T / F	M	SD	T / F
성별	남	3.80	0.62	-0.71	4.33	0.62	-1.40	3.46	0.71	1.61
	여	3.85	0.58		4.43	0.60		3.32	0.75	
연령	20대	3.67	0.57	**	4.30	0.65	2.22	3.17	0.71	*
	30대	3.78	0.59		4.35	0.59		3.26	0.71	
	40대	3.94	0.60		4.49	0.57		3.45	0.80	
	50대 이상	3.93	0.50		4.47	0.54		3.51	0.63	
학력	사범	4.11	0.43	0.86	4.50	0.61	0.83	3.33	0.62	0.98
	2년제	3.87	0.56		4.47	0.59		3.33	0.78	
	4년제	3.82	0.59		4.37	0.59		3.32	0.72	
	대학원	3.81	0.71		4.46	0.62		3.54	0.86	
교직 경력	10년 이하	3.67	0.61	***	4.33	0.64	2.51	3.20	0.68	***
	11-20년	3.83	0.55		4.37	0.57		3.29	0.73	
	21-30년	3.99	0.57		4.53	0.54		3.53	0.80	
	31년 이상	4.21	0.56		4.45	0.57		3.79	0.70	
직급	교사	3.82	0.60	-1.38	4.39	0.59	-0.92	3.28	0.73	*
	부장교사	3.92	0.57		4.46	0.61		3.53	0.80	
학교 규모	12학급 이하	3.19	0.45	2.43	4.60	0.42	0.55	2.40	0.28	*
	13-24학급	3.83	0.50		4.45	0.55		3.30	0.63	
	25-36학급	3.93	0.49		4.46	0.61		3.51	0.67	
	37학급 이상	3.83	0.62		4.38	0.60		3.34	0.78	
학교 소재	서울특별시	4.01	0.58	***	4.51	0.55	***	3.51	0.69	***
	경기도	3.66	0.54	6.10	4.30	0.61	3.59	3.17	0.77	4.46

* $P < .05$, ** $P < .01$, *** $P < .001$

위<표10-1>에 나타난 결과와 같이 직무수행능력에 관련된 변인중 교수 기술에 관한 변인에서는 학교 소재별 변인과 연령별 변인에서 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이를 보이고 있다.

연령별 변인에서는 $P < .01$ 의 수준에서 유의한 차이를 나타내고 있으며 성별 변인과 학력간 변인, 그리고 학교 규모별 변인에서는 유의한 차이를 보이지 않는다.

교육기술에 관련된 하위변인별 차이점을 분석해 보면 교육기술에 관련해서는 남·여간의 성별과 교사와 부장교사간의 직급에 따라 거의 비슷한 인식으로 차이를 나타내지 않는다.

학교소재별 교육기술에 관련된 변인을 살펴보면 서울특별시에 근무하는 교사들($M=4.01$)이 경기도에 근무하는 교사들($M=3.66$) 보다 높게 인식하고 있다.

교육기술에 대한 중요성을 연령별로 분석한 결과를 보면 세대간에 거의 비슷한 인식을 보이고 있으며 40대가 평균 3.94로 가장 높은 인식을 하고 있으며 50대($M=3.93$), 30대($M=3.78$), 20대($M=3.67$)의 순으로 비슷한 경향을 보였다.

학력별로는 교육기술에 대하여 사범학교 출신 교사들이 평균 4.11로 가장 높게 인식하고 있으며 2년제대학($M=3.87$), 4년제대학($M=3.82$), 대학원($M=3.81$)순으로 중요성을 인식하고 있어 학력과 교수기술을 관련지어 보면 서로 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다.

학교 규모별로는 모든 하위변인들 간에 비슷한 인식을 하고 있으나 25-36학급 규모에서 평균 3.93으로 가장 높게 인식하고 있으며, 13-24학급 규모와 37학급 규모에서는 평균 3.83으로 같은 결과를 보였다.

다만 12학급이하 학교에 근무하는 교사들이 직무수행능력에서 교수기술을 상대적으로 가장 낮게 인식하는 평균 3.19로 나타났다.

2) 學生에 대한 態度

교사들의 배경변인에 따라 학생에 대한 태도를 분석한 결과를 살펴보면 <표10-1>과 같으며 하위변인에서 학생태도에 대한 인식은 학교 소재별 변인에서 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이를 나타내고 있으며 기타 성별, 직급별, 연령별, 교직경력별, 학력별, 학교규모별 변인에서는 유의한 차이가 없다.

직무수행능력에서 학생에 대한 태도의 인식 정도는 <표10-1>에 나타난 결과와 같다.

성별 인식에서는 남·여교사들이 비슷하게 인식하고 있으며 직급별로는 부장교사들($M=4.46$)이 교사들($M=4.39$)보다 직무수행능력에서 학생의 태도를 중요하다고 인식하고 있다.

학교 소재별로는 서울특별시에 근무하는 교사들($M=4.51$)이 경기도에 근무하는 교사들($M=4.30$)보다 높게 인식하고 있으며 연령별로는 40대가 평균 4.49로 가장 높은 인식을 보이고 50대이상($M=4.47$), 30대($M=4.35$), 20대($M=4.30$)의 순으로 학생의 태도를 중요하게 인식하고 있다.

교직경력별 변인에서는 전체적으로 높게 인식을 하고 있으며, 21-30년($M=4.53$), 31년이상($M=4.45$), 11-20년($M=4.37$), 10년이하($M=4.33$)순으로 학생의 태도를 직무수행능력에서 중요하다고 인식하고 있다.

학력별로는 사범학교 출신 교사들이 평균 4.50으로 학생의 태도를 가장

중요하게 인식하고 있으며 2년제대학(M=4.47), 대학원(M=4.46), 4년제대학 (M=4.37)순으로 높게 인식하고 있다.

학교규모별 학생에 대한 태도 인식은 모든 규모의 학교에서 중요하게 인식하고 있는 것으로 분석되었으며, 직무수행능력에서 학생에 대한 태도의 중요성을 12학급이하의 소규모 학교에 근무하는 교사들(M=4.60)이 가장 중요하게 인식하는 것으로 나타났다. 그리고 25-36학급(M=4.46), 13-24학급(M=4.45), 37학급 이상(M=4.38)순으로 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

3) 個人的 資質

직무수행능력과 개인적 자질과의 관계에서는 여러 하위변인중 성별과 학력에서는 유의한 차이가 나타나지 않았으며 학교 소재별 변인과 교직 경력별 변인에서 $P < .001$ 의 매우 유의한 차이를 보였고 직급별 변인과 연령별 변인, 그리고 학교 규모별 변인에서는 $P < .01$ 의 유의한 차이이다.

직무수행능력에서 개인적 자질에 대한 인식을 하위변인별로 살펴보면 다음과 같다.

성별로 개인적 자질에 대한 인식을 살펴보면 큰 차이를 보이지 않았으나 남자교사들(M=3.46)이 여자교사들(M=3.32)보다 약간 높은 인식을 보였다.

직급별로는 부장교사들이 평균 3.53으로 교사들(M=3.28)보다 높게 인식하고 있으며, 연령별로는 50대이상(M=3.51), 40대(M=3.45), 30대(M=3.26), 20대(M=3.17)의 순으로 연령이 많을수록 직무수행능력에서 개인적 자질이 차지하는 중요성에 대하여 높게 인식하고 있다.

교직경력별로는 경력이 가장 많은 31년이상 교사들이 평균 3.79로 개인적 자질에 대하여 가장 높게 인식하고 있으며 21-30년(M=3.53), 11-20년(M=3.29), 10년이하 교사들(M=3.20)의 순으로 높게 인식하고 있다.

학력에 따라 직무수행능력에 미치는 개인적 자질에 대한 인식은 대학원이 평균 3.54로 가장 높은 인식을 보였고 사범과 2년제가 평균 3.33의 인식을, 4년제대학이 3.32로 가장 낮은 인식을 보였다.

학교 규모별로는 개인적 자질의 중요성에 대하여 25-36학급(M=3.51), 37학급 이상(M=3.34), 11-20학급(M=3.30)순으로 인식수준을 보였으나 12학급이하에 근무하는 교사들은 평균 2.40으로 직무수행능력에서 개인적 자질에 대하여 보통 이하의 낮은 인식을 보였다.

4) 專門的 成長과 發展

직무수행능력에 대하여 교사들의 전문적 성장과 발전이 어떠한 영향을 보이는가를 교사들의 배경 변인별로 분석한 결과에 의하면 여러 변인들에서 매우 유의한 차이를 발견할 수 있다. 다만 성별과 학력에서는 하위 변인간에 유의한 차이가 없었고, 학교 소재별 변인에서 $P < .001$ 의 수준과 연령별 변인에서 $P < .001$ 의 수준, 그리고 교직경력별 변인에서 $P < .001$ 의 수준과 학교 규모별 변인에서도 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이가 나타났다.

직무수행능력에 대하여 전문적 성장과 발전에 어떻게 영향을 미치는지를 조사 분석한 결과는 <표10-2>와 같다.

<표10-2> 교사 배경변인과 직무수행 능력과의 차이

하위 변인		전문적 성장			대 인 관 계			전 체		
		M	SD	T / F	M	SD	T / F	M	SD	T / F
성별	남	3.20	0.86	2.25	3.45	0.66	0.30	3.64	0.55	0.26
	여	2.95	0.94		3.43	0.65		3.62	0.55	
연령	20대	2.75	0.82	***	3.30	0.55	**	3.47	0.46	**
	30대	2.85	0.94		3.34	0.64		3.55	0.55	
	40대	3.17	0.95		3.50	0.69		3.72	0.58	
	50대 이상	3.25	0.75		3.67	0.54		3.77	0.47	
학력	사범	3.28	0.87	0.49	3.64	0.58	0.90	3.83	0.42	0.67
	2년제	2.98	0.90		3.49	0.65		3.66	0.56	
	4년제	2.98	0.95		3.41	0.65		3.60	0.54	
	대학원	3.10	0.84		3.34	0.67		3.62	0.60	
교직 경력	10년 이하	2.69	0.91	***	3.28	0.61	***	3.46	0.52	***
	11-20년	2.96	0.89		3.40	0.63		3.60	0.54	
	21-30년	3.30	0.91		3.60	0.68		3.80	0.55	
	31년 이상	3.50	0.71		3.72	0.59		3.92	0.55	
직급	교사	2.92	0.92	***	3.40	0.65	-1.76	3.59	0.55	*
	부장교사	3.31	0.91	-3.41	3.54	0.64		3.74	0.54	-2.13
학교 규모	12학급 이하	1.70	0.27	***	2.68	0.50	2.42	2.92	0.33	*
	13-24학급	3.15	0.87		3.47	0.51		3.65	0.42	
	25-36학급	3.27	0.85		3.47	0.58		3.72	0.46	
	37학급 이상	2.94	0.94		3.43	0.68		3.62	0.759	
학교 소재	서울특별시	3.18	0.94	***	3.59	0.65	***	3.79	0.55	***
	경기도	2.81	0.88	3.96	3.26	0.60	5.08	3.45	0.50	6.20

* P < .05, ** P < .01, *** P < .001

5) 對人 關係

직무수행능력에 대한 대인 관계성의 관련성은 학교 소재별 변인과 교직 경력별 변인에서 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이로 나타나고 연령별 변인에서는 $P < .01$ 의 수준의 유의한 차이가 나타났다. 다만 성별 변인과 직급별 변인 그리고 학력별 변인과 학교 규모별 변인에서는 대인 관계성에 유의한 차이가 없었다.

직무수행능력에 미치는 대인 관계성을 교사 배경 변인별로 조사 분석한 결과는 <표10-2>와 같다.

성별에 따른 남·여 교사들 사이에서는 남교사들이 평균 3.45이고 여교사들이 평균 3.43으로 인식에 차이가 거의 없게 나타났으며, 직급별로는 부장교사들이 평균 3.54로 교사들($M=3.40$)보다 높은 인식을 보였다.

학교 소재별로는 서울특별시에 근무하는 교사들이 평균 3.59로 경기도에 근무하는 교사들의 평균 3.26보다 상당히 높은 인식으로 나타났다.

연령별로는 나이가 많은 교사들이 나이가 적은 교사들보다 높은 인식으로 나타났는데 50대 이상에서 평균 3.67, 40대에서 평균 3.50, 30대에서 평균 3.34, 20대에서 평균 3.30순으로 대인관계의 중요성을 인식하고 있다.

교직경력별 변인에서는 경력이 가장 적은 10년이하의 경력교사들이 평균 5.00으로 가장 높은 인식을 보였는데, 경력이 31년 이상의 경력교사들($M=3.72$), 21-30년경력 교사들($M=3.60$), 11-20년 이상의 경력교사들($M=3.40$)순으로 높은 인식을 보였다.

학력별 변인에서는 학력이 낮을수록 대인관계성에서 높은 인식을 보였는데 학력이 사범인 교사들($M=3.64$), 2년제대학($M=3.49$), 4년제대학

(M=3.41), 대학원(M=3.34)의 순으로 높은 인식으로 나타났다.

학교 규모별 변인에서 가장 높은 인식은 13-24학급 규모와 25-36학급 규모에서 평균 3.47로 보통 수준의 인식을 보이고 있으며 37학급 규모 이상에서는 평균 3.43, 12학급이하의 규모에서는 평균 2.68로 낮은 인식을 보였다.

6) 職務遂行能力 全體

직무수행능력에 관한 전체적인 교사 배경 변인별 유의점을 교사들의 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 살펴보면 학교소재별 변인과 교직경력별 변인에서 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이를 보였고 연령별 변인에서는 $P < .01$ 의 수준에서 유의한 차이를 보였다. 직급별 변인과 학교규모별 변인에서는 $P < .05$ 의 수준으로 약간의 유의한 차이를 나타내었으나 성별과 학력별 변인에서는 유의한 차이가 없다.

직무수행능력에 미치는 교사 배경 변인별 인식에 관한 분석 결과는 <표10-2>와 같다.

직무수행능력에 대한 전체적인 인식에서 성별로는 남·여 교사가 각각 평균 3.64와 3.62로 남자 교사들이 약간 높은 인식을 보였다.

직급별로는 부장교사들이 평균 3.74이고 교사들이 평균 3.59로 부장교사들이 좀더 높은 인식을 보이고 있다.

학교 소재별로는 서울특별시에 근무하는 교사들(M=3.79)이 경기도에 근무하는 교사들(M=3.45)보다 높게 인식하고 있다.

연령별로는 연령이 높을수록 직무수행능력에 대한 인식이 높게 나타

났다. 즉 50대이상(M=3.77), 40대(M=3.72), 30대(M=3.55), 20대(M=3.47)의 순으로 높게 인식하는 것으로 나타났다.

교직경력별로는 31년이상(M=3.92), 21-30년(M=3.80), 11-20년(M=3.60), 10년이하(M=3.46)로 경력이 많을수록 직무수행능력을 중요하게 인식하는 것으로 나타났다.

학력별로는 사범이 평균 3.83으로 가장 높은 인식을 보이고 있으며 2년제대학(M=3.66), 대학원(M=3.62), 4년제대학(M=3.60)순으로 높게 인식하고 있다.

학교 규모별 변인에서는 변인간에 큰 인식의 차이를 보였는데 24-36학급 규모에서 평균 3.72로 가장 높은 인식을 그리고 13-24학급(M=3.65), 37학급이상(M=3.62)의 순으로 인식하고 있다. 다만 12학급 규모의 소규모 학교에서는 평균 2.92수준으로 직무수행능력에 대한 인식에서 아주 낮은 수준으로 나타났다.

3. 自律獎學과 職務遂行能力과의 關係

자율장학에 대한 인식과 직무수행능력간의 상관관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출한 결과 변인간의 상호 관련성은 <표11>과 같다.

자율장학과 직무수행능력과의 관계를 살펴보면 0.10~0.77사에 분포하는 상관관계를 나타내고 있어 정적상관관계가 형성되어 있는 것으로 분석할 수 있다.

<표11> 자율장학과 직무수행 능력과의 관계

자율 장학 인식	교직 수행 능력	교 수 기 술	학 생 에 대 한 태 도	개 인 적 자 질	전 문 적 성 장 과 발 전	대 인 관 계	교 직 수 행 능 력 전 체
교 육 철 학	*** 0.56	*** 0.56	*** 0.42	*** 0.34	*** 0.43	*** 0.56	
수 업 능 력	*** 0.67	*** 0.39	*** 0.51	*** 0.45	*** 0.50	*** 0.65	
직 무 태 도	*** 0.34	*** 0.44	*** 0.18	* 0.10	*** 0.22	*** 0.31	
학 교 풍 토	*** 0.66	*** 0.35	*** 0.55	*** 0.49	*** 0.56	*** 0.68	
기 관 과 의 관 계	*** 0.57	*** 0.27	*** 0.42	*** 0.41	*** 0.58	*** 0.61	
자 율 장 학 인 식 전 체	*** 0.76	*** 0.53	*** 0.57	*** 0.50	*** 0.63	*** 0.77	

* P< .05, ** P< .01, *** P< .001

<표11>에 나타난 결과와 같이 상관계수는 0.77로 교사들의 자율장학에 대한 인식이 높을수록 직무수행능력이 향상된다는 사실을 알 수 있다. 통계표에 나타난 결과와 같이 자율장학 전체와 직무수행능력의 각 하위변인들의 관계를 살펴보면 교사들이 교육철학에 대하여 긍정적이고 적극적일 때 학생에 대한 태도가 올바르고 긍정적인 결과이다.

교사들의 수업능력과 교수기술의 상관관계가 0.67로 정적상관관계임을 알 수 있었고, 학교풍토가 자율적이고 민주적일 때 교수기술이 향상되는 결과로 나타났다. 또한 교육행정기관과 장학사와의 관계가 원만하고 협조적일 때 교수기술이나 대인관계성이 증대된다는 결과를 알 수 있다.

자율장학 전체와 직무수행능력의 관계를 통계적으로 살펴보면 교수기술 0.76, 대인관계 0.63,으로 자율장학의 인식에서 높은 상관관계가 있음을 알 수 있었고, 직무수행능력 전체와 자율장학의 관계에서도 학교풍토 0.68, 수업능력 0.65로 상대적으로 높은 상관관계를 보이고 있다. 또한 모든 하위변인들과의 관계에서 어느 한 변인관계에서도 부적상관을 보이지 않았는데, 이런 결과로 보아 모든 초등교사들이 교내 자율장학에 대한 인식을 중요하게 생각하고 있으며 그에 따라 직무수행능력이 향상 된다고 인식하고 있어 앞으로 초등교육의 발전과 효율적인 교육활동을 위한 자율장학이 절대적으로 필요하다.

V. 要約・結論 및 提言

1. 要約

본 연구의 주제인 ‘초등교사의 자율장학에 관한 인식과 직무수행능력과의 관계연구’의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 자율장학에 대한 인식 결과는 전체 평균이 4.00으로 상당히 높은 수준으로 나타났다. 하위변인들 가운데서는 직무에 대한 태도가 평균 4.60으로 가장 중요하게 인식하고 있으며, 교육철학(M=4.13), 수업능력(M=4.00), 학교풍토(M=3.74), 기관과의 관계(M=3.51)순으로 중요하게 인식하고 있다.

성별에 따라 자율장학에 대한 인식은 전체 영역에서 남·여교사들 사이에 유의한 차이는 없는 것으로 나타났으나 남자 교사들이 여자 교사들보다 자율장학을 상대적으로 중요하게 인식하고 있다.

직급별, 학교 규모별 변인에서는 유의한 차이점은 찾을 수 없었는데 교사들(M=3.98)보다는 부장교사들(M=4.04)이 높은 인식 수준을 보였으며, 학교 규모별로는 25-36학급에 근무하는 교사들(M=4.11)과 13-24학급에 근무하는 교사들(M=4.02)이 자율장학에 대하여 상대적으로 중요하게 인식하고 있다. 다만 12학급이하의 소규모 학교와 37학급이상의 대규모학교에 근무하는 교사들이 상대적으로 낮은 인식수준으로 나타났으나 보통 이상의 인식수준으로 자율장학의 중요성을 인식하고 있다.

학교 소재별, 연령별, 교직 경력별로는 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데 학교 소재별로는 서울특별시에 근무

하는 교사들($M=4.12$)이 경기도에 근무하는 교사들($M=3.86$)보다 상당히 높은 인식의 차이를 보였다. 연령별로는 50대이상의 중견교사들이 자율장학의 중요성에 대하여 중요하게 인식하고 있으며 40대, 30대, 20대순으로 나이가 많을수록 자율장학을 중요하게 인식하고 있다. 교직 경력별 인식에서도 31년 이상의 중견 교사들($M=4.29$)이 가장 높은 인식 수준을 보였으며 경력에 따라 40대, 30대, 20대순으로 상대적으로 경력이 적은 20대 교사들($M=3.90$)이 자율장학의 중요성에 대하여 통계적으로 낮게 인식하고 있다.

학력별로는 $P < .05$ 의 수준으로 유의한 차이를 보였는데 사범학교와 대학원 출신 교사들이 자율장학의 중요성을 높게 인식하고 있으며 상대적으로 2년제 대학과 4년제 대학이 낮게 인식하고 있다.

둘째, 직무수행능력에 대한 교사들의 결과는 전체적으로 평균 3.68로 보통수준에서 약간 높은 편이다. 하위변인들 가운데서는 학생에 대한 태도가 평균 4.41로 교직수행능력에서 가장 중요한 덕목으로 인식하여 교수 기술($M=3.84$)이나 개인적 자질($M=3.35$), 대인관계($M=3.43$)보다 높게 나타났다고, 전문적 성장($M=3.00$)은 상대적으로 다른 변인에 비교해서 낮은 편이나 보통의 수준이다.

직무수행능력에 대한 교사들의 배경 변인별 결과를 살펴보면 성별 변인과 학력별 변인에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나 남교사들이 여교사들보다 약간 높게 나타났고, 학력별로는 사범학교 출신 교사들($M=3.83$)이 직무수행능력을 가장 높게 인식하고 있으며, 2년제 대학, 대학원, 4년제 대학 순으로 나타났다.

직무수행능력에서 매우 유의한 차이를 보인 교사들의 변인은 학교소재지별 변인과 교직경력별 변인으로 $P < .001$ 의 수준으로 나타났다. 따라서 학교소재지별로는 서울특별시에 근무하는 교사들이 평균 3.79로 경기도에 근무하는 교사들($M=3.45$)보다 직무수행능력의 중요성을 높게 인식하고 있으며, 교직 경력별로는 31년 이상의 교사들($M=3.92$)이 가장 높은 수준으로 나타났다. 그외에도 경력이 많은 교사들이 경력이 적은 교사들보다 상대적으로 직무수행능력을 중요하게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 연령별, 학교 규모별로도 교직수행능력에 유의한 차이를 보였는데 연령별로는 50대 이상의 교사들이 가장 높게 나타났으며 학교 규모별로는 25-36학급($M=3.72$), 13-24학급($M=3.65$), 37학급이상($M=3.62$), 12학급이하($M=2.92$)순으로 비슷하게 인식하고 있다.

셋째, 자율장학과 직무수행능력과의 관계에서는 전체적으로 0.77의 상관관계를 보였으며, 하위변인간의 관계에서는 모두가 정적상관관계가 있는 것으로 나타났다.

자율장학에 대한 인식을 기준으로 직무수행능력의 하위 변인간의 관계에서도 모든 변인에서 $P < .001$ 의 수준으로 매우 유의한 차이를 보여 초등교사들의 자율장학에 대한 인식이 높을수록 직무수행능력이 향상된다는 결과를 알 수 있다.

2. 結論

‘자율장학의 인식과 직무수행능력과의 관계’는 본 연구 자료를 통해서 분석해본 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등교사들의 자율장학에 대한 인식을 설문지에 답한 결과로 살펴보면 전체 평균 4.00으로 매우 높게 인식하고 있어 초등학교 교사들은 자율장학에 대하여 매우 긍정적으로 받아들이고 있는 결과이며 이러한 사실은 자율장학의 활성화와 더불어 새로운 장학행정의 방향으로 자율장학을 들 수 있다.

둘째, 자율장학에서 직무 태도의 중요성 인식이 가장 높은 평균4.60으로 나타나 초등학교 교사들의 투철한 교직원과 바람직한 직무 태도를 알 수 있으며, 교사 배경변인별 인식 수준은 부장교사, 서울특별시에 근무하는 교사로 연령이 많으면서 경력이 많은 교사일수록 상대적으로 자율장학을 중요하게 인식하고 있다.

셋째, 초등교사들은 직무수행능력면에서 학생들과 관련된 학생에 대한 태도가 가장 중요하다고 인식하고 있으며, 남·여교사들간의 성별과 학력간의 변인, 교직경력변인, 학교규모 변인에서는 비슷한 인식 수준으로 차이가 거의 없었다.

넷째, 교사배경 변인중에서 직급별로는 부장교사, 학교 소재별로는 서울특별시에 근무하는 교사들이 직무수행능력을 상대적으로 중요하게 인식하고 있다.

다섯째, 자율장학에 대한 인식과 직무수행능력 관계에서 특별하게

유의한 차이를 보인 것은 학교 소재별 변인으로 서울특별시에 근무하는 교사들이 경기도에 근무하는 교사들 보다 자율장학의 인식에 따른 직무수행능력의 관련성에 정적 상관관계가 형성된 결과는 학교풍토에서 상대적으로 전문적 자율성이나 민주성이 보다 더 많이 반영된 것으로 판단되며 자율장학에 대한 인식의 정도가 높을수록 직무수행능력은 증대된다는 결론에 이를 수 있다.

3. 提言

첫째, 자율장학에 대한 인식에서 교직태도와 교육철학에 대한 인식이 매우 높게 나타나 긍정적이지만, 상대적으로 학교풍토와 기관과의 관계성이 낮게 인식된 점은 교사들이 교육 현장에서 전문성, 자율성의 인식과 더불어 장학행정의 새로운 대안으로 자율장학이 필요하다.

둘째, 직무수행능력면에서 가장 중요하게 인식하는 것이 학생에 대한 태도로 나타나 학생을 지도하고 통솔하는데 따른 결과로 보여 교사들의 권위와 스승을 존경하는 풍토가 조성될 때 교사들의 사기는 높아질 것이다. 따라서 우수 교원 확보법 등 교원 우대에 관한 법적·제도적 대비책이 필요하다.

셋째 건전한 학교조직 풍토의 조성 위해서는 학교 행정가와 교사 사이의 인간적 관계와 더불어 신뢰와 사랑의 바탕위에 교사들의 근무환경 개선과 이에 따른 전문성·자율성이 보장되는 민주적 학교경영을 위한 학교 행정가의 민주적 지도성이 필요하다.

넷째, 자율장학의 인식과 직무수행능력면에서 부장교사 집단과 교사경력이 많은 집단이 '매우 그렇다'라고 인식하고 있으며 이는 이 집단의 교사들이 교육활동에서 보다 적극적으로 참여하고 있으며 그에 따른 자신감으로 생각되어 수석 교사제의 조속한 도입이 요구된다.

다섯째, 실질적으로 자율장학이 성공을 거두기 위해서는 행·재정적·법적·제도적 지원이 필요하며 우수한 자율장학 사례를 개발하고 보급할수있는 “교사 센터”와 같은 장소와 기구 등 편의를 제공해 주는 방안이 모색 되어야 한다.

여섯째, 본 연구는 초등교원의 자율장학과 직무능력과의 각 하위 요인별 상관 정도만을 밝히고 있으므로 학교 현장을 중심으로 교육에 관련되는 여러 요인을 대상으로 포괄적인 연구가 이루어져야 한다.

參 考 文 獻

國 內 文 獻

- 강영상, 「현대교육행정학」, 서울: 교육출판사, 1983.
- 곽병선외, 「초등학교 교육과정 해설」, 서울: 교육과학사, 1992.
- 교육법전편찬위원회, 「교육법전」, 서울: 법제연구원, 1994.
- 김세기, 「학교행정·경영학」, 서울: 교육출판사, 1975.
- 김영돈, 「학교경영론」, 서울: 교육과학사, 1981.
- 김영식외, 「장학론」, 서울: 한국방송통신대학 출판부, 1990.
- 김종서외, 「교육학개론」, 서울: 한국방송통신대학 출판부, 1983.
- 김종철, 「교육행정의 이론과 실제」, 서울: 교육과학사, 1985.
- 남정걸, 「교육행정 및 교육경영」, 서울: 교육과학사, 1986.
- 배종국, “교사 교사 자신의 수업평가”, 새교육, 1987년 9월.
- 백현기, 「장학론」, 서울: 을유문화사, 1984.
- 변상호, “초등교사의 자기장학 행위와 전문성과의 관계 연구”,
한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문, 1992.
- 서정화외, 「학교경영」, 서울: 갑을출판사, 1988.
- 서정화외, 「장학지도 개선에 관한 연구」, 서울: 대한교육연합회,
1993.
- 심진구, “한국교사의 역할과 교직, 한국적 교사상 정립을 위한 교원
정책의 지표”, 한국교원교육연구회 학술 세미나 자료, 1987.
- 안승동, “교사의 전문성 인식과 교사의 역할 수행과의 관계 연구”,
경상대학교 교육대학원 석사학위논문, 1984.

- 윤광섭, “교사조직 풍토와 교사의 전문성 인식과의 관계 연구”,
충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 1990.
- 이동후, “장학의 역할분담에 관한 연구”, 7 계명대학교 교육대학원
석사학위논문, 1987.
- 이성훈, “교사의 교직전문성 인식과 교직수행 능력과의 관계 연구”, 충남
대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993.
- 이순옥, “교내 자율장학에 대한 교원들의 역할수행과 역할기대에 관한
연구”, 효성여자대학교 교육대학원 석사학위논문, 1994.
- 이윤식, 「장학론 논고」, 서울: 과학예술, 1993.
- 이철희, “교사의 전문적 여건과 자질향상에 관한 연구”, 경희대학교
교육대학원 석사학위논문, 1982.
- 이한구, “교사의 교직 전문성 태도와 교직수행 능력과의 관계 연구”,
충남대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993.
- 임광영, “초등학교 교사의 직무만족도에 관한 분석적 연구”, 연세대학교
교육대학원 석사학위논문, 1986.
- 임동진, “학부모가 기대하는 학급 담임교사의 역할 수행에 관한 연구”,
중앙대학교 교육대학원 석사학위논문, 1975.
- 임정표, “중등학교의 교내 자율장학에 관한 연구”, 공주대학교
교육대학원 석사학위논문, 1996.
- 정명수, “교원의 자율장학에 대한 인식과 사기와의 관계 연구”,
제주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997.
- 정태범, 「장학론」, 서울: 교육과학사, 1996.
- 정태범외, 「학교 학급경영론」, 서울: 한국교육행정학회, 1995.

조병효, 「장학론」, 서울: 배영사, 1981.

주삼환, 「장학·교장론 특강」, 서울: 성원사, 1988.

주삼환(역), 「장학론」, 서울: 학연사, 1983.

한국교육개발원, “교내 자율장학의 활성화 방안 연구”, 1995.

한국어사전편찬위원회, 「한국어 사전」, 서울: 현문사, 1986.

한기철, “교내 자율장학에 관한 연구”, 원광대학교 교육대학원
석사학위논문, 1994.

홍영숙, “교직 전문성 인식과 역할수행 및 직무만족의 관계에 관한
연구”, 경기대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997.

外國文獻

- Ben N. Harres, Supervisory Behavior in Education, 3rd ed.
Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1985.
- Gerald C. Ubben and Larry W. Hughes, The Pricipal - Creative
Leadership for Effective Schools, Boston, Mass : Allyn and
Bacon, Inc, 1987.
- Glen G. Eye, Lanore A. Netzer and D. Krey, Supervision of
Instruction, New York : Harper and Row, 1971.
- Kimball Wiles, Supervision for Better Schools, 3rd ed.
Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1985.
- Kimball Wiles and John T. Lovell, Supervision for Better
School 4th ed. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1975.
- M. L. Cogan, "Clinical Supervision", Boston : Mifflin Co., 1973.
- Morris L. Cogan, Clinical Supervision, 2nd ed. New York :
Houghton Mifflin Co., 1979.
- Robert J. Alfonso, Gerald R. Firth and Richard F.Neville,
Instructional Supervision : A Behavioral System,
Boston : Allyn and Bacon, 1975.
- S. T. Popkewitz, Critical Studies in Teacher Education, London :
The Falmer Press, 1987.
- William H. Burton, Supervision, a social process, 3rd ed. New York :
Appleton Century Crofts, Ins., 1955.

ABSTRACT

A Study on the Relationship between Elementary Teachers' Perceived Autonomous Supervision and Job Performance Ability.

Hwang, Kil-taek

Major in Educational Administration

Department of Educational Administration

Graduate School of Public Administration

Hansung University.

This study aimed to investigate elementary teachers' perceived autonomous supervision and analyze and identify the relationship between it and job performance ability. For this purpose, the following study questions were set :

1. What do elementary teachers tend to perceive autonomous supervision and is there a significant difference in it according to the factor of teachers' background?
2. What is teachers' overall tendency to job performance ability and is there a significant difference in it according to the factor of teachers' background?
3. What is the relationship between elementary teachers'

perceived autonomous supervision and job performance ability?

Data was statistically treated using the SAS(Statistical Analysis System) program, and t-test, ANOVA(Analysis Of Variance) and correlation analysis were conducted according to the factors of elementary teachers' background such as gender, age, educational background, the career of teaching profession, job, class, school size and the location of school.

As a result of the analysis of data, the following findings were obtained :

First, it was found that elementary teachers perceived autonomous supervision to be high overall and accepted it as positive. By way of illustration, the activation of autonomous supervision and autonomous supervision in a direction of new supervision administration can be taken.

Second, teachers in autonomous supervision perceived the attitude toward job to be most important, in which elementary teachers' thorough view of teaching profession and the desirable job attitude could be found.

Chairpersons, teachers working in Seoul, older teachers, and teachers with many teaching services perceived the job attitude to be relatively important.

Third, elementary teachers perceived their attitude toward students to be most important in terms of job performance

ability and in terms of the factor of teachers' background. Chairpersons and teachers working in seoul perceived it to be relatively high.

Fourth, there was not a difference in elementary teachers' perception of job performance ability between male and female teachers according to their background factors such as gender, educational background, the years of teaching service and school size, and there was a similar level of their perception between both groups.

Fifth, it was found that there was a specially significant difference in the association between autonomous supervision and job performance ability in terms of the location of the school and there was a positive correlation between elementary teachers' perceived autonomous supervision and job performance ability.

Therefore, it is judged that the professional autonomy and democracy of the school climate is needed to revitalize autonomous supervision.

An attempt was made to analyze the overall tendency. As a result, the higher degree of perception elementary teachers had on autonomous supervision, the more their job performance ability increased.

This study attempted to clarify the correlation between

elementary teachers' perceived autonomous supervision and job performance ability according to their background factors. Therefore, it is thought that a study will be conducted to identify diverse relationships between several factors related to education on the school spot.

1. 자율장학의 인식에 관한 설문지

*응답 요령: V표

각 문항에서 선생님의 견해와 가까운 곳에 V표해 주십시오	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
	5	4	3	2	1
매우 그렇다고 생각하시면	V				
대체로 그렇다고 생각하시면		V			
보통이라고 생각하시면			V		
별로 그렇지 않다고 생각하시면				V	
전혀 그렇지 않다고 생각하시면					V

문항	질 문 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
		5	4	3	2	1
1	나는 학생을 독립적인 인격체로 생각한다					
2	나는 자율적인 학습분위기 조성에 힘쓰는 편이다					
3	나는 교육의 주체를 학습자라고 생각한다.					
4	나는 교직을 성스러운 직업이라고 생각한다.					
5	나는 교육자로서 교육철학이 뚜렷한 편이다.					
6	나는 학습내용을 정확히 알고 수업에 임한다.					
7	나는 수업계획을 학생중심으로 조직한다.					
8	나는 학습활동을 효과적으로 진행하기 위하여 노력한다.					
9	나는 학습자의 학습활동을 객관성있게 평가한다.					
10	나는 수업능력을 개선하고 발전시키기 위하여 꾸준히 노력한다.					

문항	질 문 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
		5	4	3	2	1
11	교사는 전문인으로서 교양을 가지고 있어야 한다.					
12	교사는 전문성 함양을 위한 자율적 활동이 있어야 한다.					
13	교사는 교단에 서기 위해 정서적으로 안정되어야 한다.					
14	교사는 학교 생활에 대한 적응도가 높아야 한다.					
15	교사는 학생들에게 항상 편안하게 느껴지도록 해야 한다.					
16	나는 교직원 동료들과 원만한 대인관계를 유지하고 있다.					
17	우리학교는 교사들의 새로운 아이디어를 받아들이는데 너그럽다.					
18	우리 학교는 자율적이고 민주적인 학교분위기이다.					
19	나는 우리학교의 문제해결을 위해 적극적으로 대처한다.					
20	우리 학교는 외부의 변화에 대해 적극적으로 대처한다.					
21	우리 학교는 교육행정기관과 원만한 협력관계를 유지하고 있다.					
22	우리 학교는 교육행정 기관의 지시나 규정을 올바르게 준수한다.					
23	학교장은 장학사와 전문적인 협력관계를 유지하고 있다.					
24	나는 장학사로부터 전문적이고 새로운 지식을 소개 받고 있다.					
25	나는 발전적이고 능률적인 교육활동을 위해 장학지도가 필요하다고 생각한다.					

2.초등학교사의 직무수행능력에 대한 설문지

문항	질 문 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
		5	4	3	2	1
1	나는 직무수행에 충실하고 자신을가지고 있다.					
2	나는 학생을 가르치는 수업기술에 대한 보편적인 지식을 가지고 있다.					
3	우리 학교는 교육 환경개선을 위한 연수회를 실시한다					
4	나는 교수-학습활동에 보람을 느끼며 즐겁게 생활한다.					
5	학습지도의 새로운 이론을 제시하고 그 적용과 필요성에 대해 상호 협의한다.					
6	교수-학습에 관한 효과적인 사례에 대해 동료간에 상호 협의한다.					
7	교수-학습활동의 방법과 수업기술향상을 위한 연수를 한다.					
8	교사들의 학습지도 기술이 향상되도록 관심을 가지고 학생들을 지도한다					
9	학생들의 성취와 진보에 대하여 교육적이고 효과적인 강화방법으로 피드백을 제공한다.					
10	학습지도 방법의 개선을 위한 평가방법을 사용한다.					
11	나는 학생을 독립적인 인격체로 생각한다					
12	나는 교육의 주체를 학습자라고 생각한다					
13	세미나, 시범수업 공개회 등의 참석을 통한 자기연찬 활동을 하고 있다.					

문항	질 문 내 용	매우 그렇다	대체로 그렇다	보통 이다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
		5	4	3	2	1
14	교육활동 전반에 관련된 전문서적이나 전문자료를 탐독하고 활용한다.					
15	자신의 수업을 녹음, 녹화하고 이를 분석하여 자기 반성과 자기 발전의 자료로 삼는다.					
16	방송매체(TV, 라디오)가 제공하는 교원연수 프로그램을 시청하여 자기발전을 도모한다.					
17	나는 1인 1과제 현장연구 활동을 하고 있다.					
18	학부모들이 자녀의 전인교육을 위해 교사들과 공동의 책임의식을 갖도록 자극한다					
19	학생들의 교육기회를 증진시키기 위해 지역사회 조직들과 효과적으로 제휴하고 지역사회의 자원을 활용하고 있다.					
20	지역사회로 하여금 학교의 교육 방침이나 교육프로그램에 대하여 긍정적인 자세를 갖도록 한다.					
21	동료 교사와 나와의 차이점을 인정하며 교직원간의 화합을 위해 노력한다.					
22	동료 교사들 모임에서 시범수업을 공개할 교사를 협의하여 선정한다.					
23	동료 교사들간에 수업 및 교재연구와정보, 아이디어를 수집 교환한다.					
24	교장, 교감은 동료장학에 참여한 교사들을 지원하고 격려한다.					
25	교육전문가(장학담당자)와 면담(상담)을 수시로 한다.					