

碩士學位論文
指導教授 金 璟 培

學生의 教師行動 知覺과
學業成績과의 相關關係 研究

A Study on the Relation between Teacher Behavior and
Achievement According to Students' Perception

1992年

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教 育 行 政 專 攻

金 東 珠

碩士學位論文
指導教授 金 璟 培

學生의 教師行動 知覺과
學業成績과의 相關關係 研究

A Study on the Relation between Teacher Behavior and
Achievement According to Students' Perception

위 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

1992年 6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 東 珠

金東珠의 教育學碩士學位 論文을 認准함

1992年 6月 日

審査委員長

曹 吳 煥



審査委員

金 環 皓



審査委員

黃 振 洙



目 次

I. 序 論	1
1. 研究의 必要性	1
2. 研究의 目的	2
3. 研究의 制限點	3
II. 理論的 背景	4
1. 教師—學生間の 相互關係	4
2. 教師行動에 대한 學生의 知覺	6
3. 學業成就 關聯變因	9
4. 教師變因과 學業成績	11
III. 研究의 問題와 假說	18
1. 研究의 問題	18
2. 假 說	18
IV. 研究의 方法	20
1. 研究의 對象	20
2. 檢査의 道具	20
3. 研究의 節次	21
4. 資料의 處理	22

V. 結果 及 解釋	23
VI. 要約 及 結論	45
1. 要 約	45
2. 結 論	47
參考文獻	50
英文抄錄	54
附 錄	57

表 目 標

〈표-1〉 질문지 배부 및 회수현황	20
〈표-2〉 TTI의 문항 구성표	21
〈표-3〉 남학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치	24
〈표-4〉 남학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계	25
〈표-5〉 여학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치	27
〈표-6〉 여학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계	28
〈표-7〉 4학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치	30
〈표-8〉 4학년 학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계	31
〈표-9〉 5학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치	33
〈표-10〉 5학년 학생들이 지각한 교사행동의 하위변인과 각 교과목간의 상관관계	34
〈표-11〉 6학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치	36
〈표-12〉 6학년 학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과간의 상관관계	37
〈표-13〉 학생의 성별에 따른 교사의 지원적 행동의 차이 검증	38
〈표-14〉 학생의 성별에 따른 교사의 부정적 행동의 차이 검증	39
〈표-15〉 학생의 성별에 따른 교사-학생 간의 학습활동 차이 검증	40
〈표-16〉 학생의 성별에 따른 교사의 기대행동의 차이 검증	41

〈표-17〉 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 지원적 행동의 차이 검증 ..	41
〈표-18〉 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 부정적 행동의 차이 검증 ..	42
〈표-19〉 학생의 학년(연령)에 따른 교사-학생간의 학습활동의 차이 검증	43
〈표-20〉 학생의 성별에 따른 교사의 기대행동의 차이 검증	43

I. 序 論

1. 研究의 必要性

교육의 성패는 교사에게 달려있다 하여도 지나친 표현은 아닐 것이다. 이는 곧 교육의 질은 교사의 질에 의해 결정된다는 의미로 교육에 대한 교사의 역할이 얼마만큼 지대한 것인가를 잘 대변해 주고 있다 하겠다. 교사의 역량에 따라서 학습지도방법이 결정되고 교육의 효과가 영향을 받을 뿐만 아니라 학교의 독특한 전통을 확립하고 학생들의 지적인 능력과 정의적 능력에 많은 영향을 미칠 것이다. 이 말은 단순히 교사가 지식을 전달하는 매개체가 아니고 교육의 전반적인 과정을 주관한다는 뜻이므로 교사를 중심으로 하는 학습지도 뿐만 아니라 학생들의 건전한 성장과 발달을 돕기 위한 생활지도의 임무도 아울러 지닌다고 할 수 있다.

한편 김종서는 수업분위기의 중요한 결정요인을 교사의 행동으로 보며, 권력자로서의 교사가 수업에 임할 때 학생들에게 어느 정도의 자유를 부여 하느냐에 따라서 수업분위기는 달라진다고 하였다.¹⁾ 또한 박연호는 교사의 인격과 태도가 학생에게 미치는 영향에서 훌륭하고 강한 인격의 전수는 二 者의 인격의 심층에 접촉하여 감응할 때 이루어지는데, 학생으로부터 교사에게로 향하는 감응관계의 힘보다 교사로부터 학생에게로 향하는 감응관계의 힘이 항상 강하다²⁾고 하였다. 이처럼 교사의 행동과 역할이 학생의 지

1) 김종서, 「잠재적 교육과정의 이론과 실제」 (서울:교육과학사, 1987), p. 207.

2) 박연호, 「교사와 인간관계론」 (서울:법문사, 1988), p. 132.

적·정의적 발달에 직접 영향을 미치며, 더우기 교사가 교실상황에서 지니는 태도는 학생의 학업성적에 영향을 미칠 것으로 본다.

따라서 본 연구의 주된 목적은 학생들에게 대하는 교사의 행동이나 태도를 학생들이 어떻게 지각하느냐에 따라서 그들의 학업성적에 어떠한 영향을 미치는가를 究明하는데 있다.

2. 研究의 目的

본 연구의 목적은 학생에게 대하는 교사의 행동이나 태도를 학생들이 어떻게 지각하느냐에 따라서 그들의 학업성적에 어떠한 영향을 미치는가를 究明하는데 있다.

따라서 본 연구에서 다루어질 구체적인 연구의 목적은 다음과 같다.

첫째, 학생의 성별에 따른 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 학업성적과의 상관관계를 밝히는데 있다.

둘째, 학생의 학년(연령)에 따른 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 학업성적과의 상관관계를 밝히는데 있다.

셋째, 학생이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들은 성별에 따라서 어떠한 차이가 있는가를 究明하는데 있다.

넷째, 학생이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들로 학년(연령)에 따라서 어떠한 차이가 있는가를 究明하는데 있다.

3. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

1) 본 연구는 표집대상을 한 학교에 국한하였으므로 개개의 연구결과를 모든 경우에 일반화 시키기는 어렵다.

2) 표집대상이 국민학교이므로 본 연구를 통하여 얻어진 결과를 각급 학교별로 확대 해석하는데는 무리가 따른다.

3) 본 연구에서 사용된 검사도구는 R.S. Weinstein과 S.E. Middlestadt가 공동 제작한 교사 처치 목록표를 구순욱이 번안하여 우리실정에 적절하게 재구성한 질문지로서 타당도와 신뢰도 검증이 안된 것으로 본래 질문지가 지니고 있는 성격과는 다소 차이가 생겨날 가능성을 배제하기 어렵다.

II. 理論的 背景

1. 教師－學生間の 相互作用

학교에서의 가장 핵심적인 활동은 다름아닌 수업활동이며 이러한 수업활동은 교사와 학생간의 상호작용에 그 바탕을 두고 있다. 여기서 말하는 교사와 학생간의 상호작용이란 교사가 수업활동중에서 말하거나 쓰거나 혹은 다른 신체적인 행동, 이를테면 눈맞춤을 함으로써 학생들은 이에 따라 적절하게 반응하는 학생들의 제 행동을 말한다.

윤팔중은 교사와 학습자 간에 깊게 형성되고 유지되며 발전되어 가는 심리적 상황인 양방간의 교섭의 의미로 보고 교사와 학습자 사이에서 생겨나는 생산적인 인간관계로 보았으며,³⁾ 김정규 등은 지도하는 교사가 사회적인 인간환경을 여하히 조작하느냐에 따라서 학습에 영향을 주기 때문에 역동적인 인간관계로 정의하고 있다.⁴⁾ 또한 이해명 등은 교사와 학생과의 만남속에서 교수행위는 자연히 이루어 지는 것으로 보고 교수행위란 그것이 ① 예술적인 경험이라는 의미에서, ② 수업의 질에 대한 조정이 예술적인 감각에 의존하고 있다는 점에서, ③ 일상적인 행위가 아니고 창조적인 활동이라는 점에서, 그리고 ④ 목표가 그 과정 가운데에서 이루어진다는 점에서 예술이라고 하였다.⁵⁾ 박용헌은 교사와 학생 사이의 관계가 허용적이고 자유로울

3) 윤팔중, 「인간중심교육과정론」(서울:교육과학사, 1981), p.29.

4) 김정규·김육환, 「교육심리학」(서울:형설출판사, 1979), p.196.

5) 김종석·이해명, 「교육방법 및 교육공학」(서울:형설출판사, 1989), p.19.

때 비로소 학습자는 타인에게서 받을 비난에서 벗어나 두려워하지 않으며, 자신의 느낌이나 생각을 아무 망설임 없이 자유로이 이야기할 수 있을 것이며, 창의적인 사고를 할 수 있다고 하였다.⁶⁾

따라서 교사와 학생간의 허용적이고 생산적인 인간관계가 학생들의 학업적 성취동기를 높이므로써 학생의 학업성취가 증진될 것으로 유추할 수 있다.

백현기 등은 좋은 수업분위기를 조성하기 위한 교사의 태도로서 학생을 공정히 대할 것, 학생에 대해 사랑과 동정을 가질 것, 학생의 특성을 이해할 것, 학생에게 교사의 너그러운 태도를 보일 것을 강조하고 있다.⁷⁾ 그리고 윤팔중은 지나치게 가르치는 것에서 벗어나 교사와 학습자 사이의 인정 어린 인간관계를 바탕으로 하여 호기심을 유발하고 탐구의 감각을 조장시키고 의욕하고 탐구하는 방향으로 모든 사물이 변화의 과정에 있음을 인식하고 교사의 여러가지 표현이 학습자에게 정확히 전달될 것으로 요구하고 있다.⁸⁾

Patterson는 학습의 기본적인 조건을 성장 촉진적인 훌륭한 인간관계에서 창출되는 분위기인 것으로 보고 이런 분위기 조성을 위한 교사로서의 자질로 공감적 이해, 한 개인으로서의 아동에 대한 존중, 애정, 진실성을 들고 있다.⁹⁾ Ringness은 자아실현을 이루어서 학업성취를 높이려는 교사는 학생

6) 박용헌, 「학교사회」 (서울:배영사, 1981), p.110.

7) 백현기 외, “학생경영에 있어서의 인간관계 연구” (서울:중앙연구소, 1963), p.138.

8) 윤팔중, “인간중심 교육과정의 이론적 탐색” (서울대학교 대학원, 1981), p.67.

9) C.H.Patterson, Humanistic Education, N.Y.: Prentice Hall Inc., 1973, pp.97-98.

의 감정과 일치되어야 하고, 적극적인 보상을 해야하며, 감정의 공감적 교류와 적극적인 보상으로 학생을 격려할 것을 주장하였다.¹⁰⁾ 그러나 Miller는 수업에서 교사는 애정을 가지고 학생들의 활기를 도와 주어야 하지만 아동으로 하여금 자신이 가치판단을 하게 하고 실행에 옮기도록 압력을 가해야 하며 아동이 스스로 자신을 위해 본인의 행동에 대해 책임을 지고 정체감을 얻게 되는 분위기를 창조해야 한다고 하면서 적당히 애정이 있는 압력의 중요성을 암시하고 있다.¹¹⁾

이상에서 살펴본 바와 같이 교사와 학생간의 인간관계는 교사의 공평하고 공감적인 이해와 따뜻한 애정을 가지고 인격적으로 존중하고 보상하며 그리고 애정이 있는 적당한 압력도 필요하다 하겠다.

2. 教師行動에 대한 學生의 知覺

교사행동에 대한 학생의 지각은 교사의 인성특성과 역할을 무엇으로 보느냐에 따라서 다르게 지각하게 될 것이다. 특히 Mann 등은 교사들은 학생들의 눈에 어떠한 모습으로 비추이는가를 중점적으로 연구하였다. Mann 등의 연구결과를 간추려 보면 다음과 같다.

첫째는 교사는 전문가이다. 자신의 전공분야에 있어서 해박한 지식을 갖추고 있으며, 그 분야에 있어서의 지식 탐구의 방법에 조예가 깊다.

10) T.A. Ringness, The Effective Domain in Education, Boston: Little Brown & Company, 1975, p.138.

11) J.P. Miller, Humanizing the Classroom, N.Y.: Praeger Publishers, Inc., 1976, p.67.

둘째는 형식적인 권위자로 학생들에게 보이는 교사들이 많다. 이들은 단순히 가르치는 일을 하는 것이 아니라 학생들에 대한 통제와 평가의 절대자로서 엄격한 획일적 수준을 결정해 놓고 학생들이 그것을 성취해 나가도록 몰아세운다.

셋째는 사회화 촉매자로서의 교사의 모습이다. 이들은 근본적으로 아무 것도 모르는 학생들을 교사 자신의 문화, 가치와 신념, 사고체계, 전문지식의 세계 속으로 끌어 들어 문화이식을 조장하는 사람들이다. 넷째는 조장자로서의 모습으로 이러한 지적 성장을 확장시켜 나가도록 도와주는데 목적을 두고 있다. 다섯째로, 교사는 이상적 자아의 모습으로서, 학생들에게 하나의 전문인으로서의 모형이 되는 경우이다. 끝으로 여섯째, 한 평범한 인간으로서의 모습으로 비추어지는 교사이다. 즉, 교사와 학생이 함께 시간을 나누면서 서로의 삶의 의미를 나누어 갖는다.¹²⁾

김종서는 학생들은 성적이 좋을수록 친애지각을, 성적이 나쁠수록 혐오지각을 가지고 있다고 한다. 이에 대해 교사로부터 자기 자신이 미움을 받고 있는 이유를 물어 본 결과 성적이 나쁜 아동들은 오히려 성격 및 태도가 좋지 않기 때문에 미움을 받는다고 지각하고 있다고 한다.¹³⁾

한편 Weinstein과 Middlestadt는 교사와 학생간의 상호작용에 있어서 교사행동에 대한 지각을 알아보고자 교사처치목록(Teacher Treatment Inventory)를 이용하여 학생들로 하여금 교사의 행동을 평정하도록 한 결과, 그들은 학업성적이 좋은 학생과 나쁜 학생을 가상적으로 정해 놓고 이

12) 이성호, 「교수방법의 탐구」 (서울: 양서원, 1992), pp. 44-45.

13) 김종서, 「잠재적 교육과정의 이론과 실제」 (서울: 교육과학사, 1989), pp. 62-83.

학생들을 대해 주는 교사의 행동에 어떠한 차이가 있다고 지각하는가에 초점을 두고, 응답자의 성별과 응답자 자신의 성취에 대한 자아개념에 따라 어떻게 특정지워져 나타나는가를 밝히고자 하였다. 대부분의 경우에 학생들은 주어진 과제와 학급경영이라는 측면에서 성적이 나쁜 학생에게 대해 주는 교사 행동이 다르다고 지각하는데 비하여 성적이 좋은 학생에게는 교사가 과제를 해결하는데 더 많은 기회와 더 많은 시간을 준다. 그리고 성적이 좋은 학생에게는 더 많은 권리와 자율성을 주는 것으로 지각한다고 한다. 또한 학생들은 교사들이 성적이 좋은 학생들의 변명을 기꺼이 받아들이는다고 보고 있으며 그들에게 높은 기대와 학업적 욕구를 준다. 그러나 성적이 나쁜 학생에게는 거의 적은 기회를 부여하고 교사의 관심도 적으나 경계는 많은 편으로 보고 있다. 따라서 성적이 나쁜 학생은 성적이 좋은 학생보다 더 많은 부정적 피드백과 교사의 지시를 받아들이는 것으로 지각되고 있다.¹⁴⁾

이처럼 교사행동에 대해서 학생들이 어떻게 지각하고 있느냐에 따라서 그들의 학업성적은 각각 다르게 영향을 받는다는 사실을 이상의 선행연구들을 통해서 알 수 있다.

14) R.S. Weinstein & Middlestant, S.E., Student Perceptions of Teacher Interactions with Male High and Low Achievers, 1979: 구순옥, "교사행동에 대한 아동의 지각" (이화여대 대학원 석사학위논문, 1988), pp.11-14. 재인용.

3. 學業成就 關聯變因

학업성취에 영향을 주는 요인으로 크게 환경요인, 학습자요인, 수업요인 등으로 구분할 수 있으며 이 중에서도 학업성취와 직접적인 관련을 맺고 있는 것은 학생이 처한 환경적 요소로 이는 개인의 학업성취 의욕은 자신의 자기지향적인 노력에 달려 있지만 이러한 노력 역시 환경의 지배 가운데 놓여 있는 것이다.

학업성취를 학교에서 제공되는 학습과제의 통달정도라고 할 때, 학업의 수행자인 학생 자신이 얼마나 그 부여된 과업을 성실히 이행하느냐에 학업성취의 높고 낮음이 결정된다고 본다.

자녀의 재 발달에 있어서 유전적인 요인 이외에 부모의 양육태도나 생활 경험 등도 영향을 미친다고 생각하게 되면서 부터 가정요인이 지니는 자녀 교육상의 의의가 매우 큰 영향을 받고 있는 것으로 볼 수 있으며, 정원식은 가정환경이 학습에 미치는 영향에 대하여 좋다 나쁘다 하는 것은 절대적이 못된다고 지적하였다.¹⁵⁾ 이는 가정환경은 사회구조에 따라 유동적일 뿐 아니라 자녀 스스로 가정환경을 어떻게 받아 들이느냐에 따라 달라지고 가정이 갖는 교육적, 지도적 요인은 부모 자체에 있다고 강조하였다.

가정환경과 가정교육의 변인이 아동인성과 태도에 미치는 힘이 크기 때문에 보다 강력한 영향력을 지니는 환경으로 이것은 대부분 취학전의 교육이 가정에서 이루어지고, 또 취학전의 발달이 다른 시기에 비해 가장 왕성하게 성취되기 때문으로 볼 수 있다.

15) 정원식, 「지력과 정의의 교육」 (서울:배영사, 1981), p.157.

Atkinson¹⁶⁾은 그의 성취행동 이론에서 성취목적에 접근하려는 성향은 3가지 요인의 산물이라고 말하고 있다. 이것은 성취욕구 혹은 성공에 대한 동인, 성공확률, 성공의 자극적 가치이며 성취동기가 낮은 사람은 모든 과업을 싫어하며 또 두려움을 갖게 된다고 Werner¹⁷⁾는 지적하고 있다.

Coleman¹⁸⁾의 연구보고서에 의하면 학교는 학생의 학업성취도에 큰 영향이 없으며 학교의 특성보다는 오히려 가정의 특성이나 동료집단이 주는 영향들이 학업성취에 크게 관련된다고 주장하였다.

유차남¹⁹⁾의 연구에서 학교 학습장면에서 현실적인 지능지수 보다는 자신이 자신의 학습 지능을 어떻게 평가하고 있느냐가 그의 학업성취에 더 큰 영향을 미친다고 밝혔다. 허형 동²⁰⁾은 국민학교 아동을 대상으로 하여 가정환경과 학업성취와의 상관관계를 연구하였는 바, 물리적 환경변인(문화시설, 부의 학력, 부의 직업), 심리적 환경(친애적, 자율적) 그리고 과정변인(아동에 대한 관심도, 학업지도) 등 가정환경 하부변인들이 학업성취와 모두 유의한 관계가 있는 것으로 밝혔다.

16) Atkinson, J.W., et al., "The Achievement Motive, Goal Setting, and the Probability Preference," Journal, of Abnormal Social Psychology, 1960, 60, pp.27-36.

17) Werner, E.E., "C.P.Q. Personality Factors of Talented and Under Achieving Boys and Girls in Elementary School," J.of Clinical Psychology, 1966, 22, pp.461-464.

18) 김억환, 「신교육사회학 입문」 (서울:박영사, 1987), p.211.

19) 유차남, "지각된 지능과 측정된 지능이 학습동기 및 학업성취에 미치는 효과" (서울대학교 대학원 석사학위논문, 1969).

20) 허형, "불안이 학업성취에 미치는 영향에 관한 일 연구" (서울:한국행동과학연구소, 1974).

또한 박경숙²¹⁾은 가정환경 변인과 학업성취와의 상관연구에서 학업성적은 부모의 교육정도와 물리적 환경과 심리적 환경과 유의적인 상관관계가 있음을 밝혔다. 그의 연구에 의하면 가정환경이 학교학습환경에 비해 학업성적을 결정하는데 우세한 변인으로 나타났다.

4. 教師變因과 學業成績

교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다는 말이 있다. 이처럼 교사의 교육에 대한 역할이 중요하다고 볼 수 있다. 따라서 교육에 있어서의 핵심이 교사라 해도 지나친 말은 아닐 것이다. 바로 이러한 교사에 의해서 학습지도의 방법과 능률이 결정될 뿐만 아니라 학교의 풍토와 학생들의 지적·정의적 능력을 촉진하는데 교사의 역량이 지대한 영향을 미칠 것이다. 교사의 주 역할은 가르치는 일이다. 이 말은 단순히 지식을 전달한다는 의미가 아니고 교육의 전과정을 주관한다는 뜻이다. 그러므로 교사는 교과를 중심으로한 학습지도 뿐인 아니라 학생들의 건전한 성장과 발달을 돕기위한 생활지도의 임무도 아울러 지닌다. 이영덕은 학생과의 심리적 관계를 중심으로 교사의 심리적 역할로서 학습조력자로서의 역할, 인생 안내자로서의 역할, 모형으로서의 역할을 제시하였다.²²⁾ 그러므로 교사의 인성·태도·교육관 등이 학생의 학업성취에 크게 영향을 미친다는 것이다. Cogan은 교사의 따뜻하고 친절의 태도가 학생들의 독창적·예술적능력을 신장시켜 준다

21) 박경숙 外2인, “새교육체제 적응학교의 학업성취도 결정요인에 관한 연구”(서울:한국교육개발원, 1981), pp. 43-47.

22) 이영덕, 「생활지도의 원리와 실제」(서울:교육과학사, 1982), p. 63.

는 결론을 내리고 있다.²³⁾ 또한 Reed는 과학학습에 있어서 교사의 온화하고 동적인 태도는 학생의 학습흥미를 크게 증진시켜 준다는 결과를 보고하고 있다.²⁴⁾ 따라서 교사의 학생에 대한 태도, 가치관, 인성 등 교사변인이 학생의 학교생활 적응 여부 뿐만 아니라 학업성취에 영향을 미치는 중요한 변인으로 작용한다. 이처럼 교사변인이 학생들의 인성은 물론 학업성취에도 영향을 미친다는 연구결과 Silberman, Frederick과 Walberg 등이 지지하고 있다.²⁵⁾ 이밖에도 Brophy와 Good의 연구에서도 교사와 학생간의 관계가 학업성취에 영향을 미친다는 사실을 지적하고 있다.²⁶⁾ 교사의 수업형태가 어떠한가에 따라서도 학생들의 학업성취에 다르게 영향을 미친다는 연구들도 많다.

Flanders는 지시적 수업보다는 비지시적 수업이 더 효율적이라는 결론을 내리고 있다.²⁷⁾ Arlin은 전통적 수업과 진보적 수업을 비교하여 본 결과,

-
- 23) M.L. Cogan, The Behavior of Teachers and Productive Behavior of Their Pupils Journal of Experimental Education, 1958, 27, pp.87-89.
 - 24) H.B. Reed, Teacher Variables of Warmth, Demand and Utilization of Intrinsic Motivation Related to Pupil, Science Interests, Journal of experimental Education, 1961, 27, pp.205-229.
 - 25) W.C. Frederick & H.J. Walberg, Interactional Time, Evaluation in Education, 1980, 4, pp.110-114.
 - 26) J.E. Brophy & T.A. Good, Teacher's Communication of Differ National Expectations for Children's Class Performance Some Behavior Data, Journal of Educational Psychology, Vol.6, No.5, 1970, pp.14-23.
 - 27) N.A. Flanders, Teacher Influence Pupil Attitude and Achievement, Monography, No.12, USOE, CRP 397, University of Minesota, 1960, pp.28-33.

진보적 수업으로 진행되는 학교의 학생들일수록 학교나 교사 또한 학생 자신들에 대해 보다 건전한 태도와 자립심이 조장되는 것 같으나 적어도 중류 이상의 가정배경을 가진 학생들을 따로 분석해 보면 이 같은 진보적 수업형태가 학업성취에 아무런 영향을 주지 않는다는 사실을 알아냄과 동시에 빈곤한 가정배경을 가진 아동들에게는 진보적 수업형태가 학업성취에 관한 한 오히려 부정적 효과가 있다는 사실을 밝히고 있다.」

White와 Lippitt의 교사의 태도와 학업성취에 관한 연구에서 교사의 행동 유형을 민주형, 전제형, 방임형으로 구분하고 그것들이 각각 학생의 학업성취에 미치는 영향을 究明한 결과, 학업성취는 민주형 집단에 유리한 결과가 제시되었다.」 Christensen의 연구에 의하면 교사의 온정적이고 관용적인 태도는 학생들의 어휘력과 산수능력 숙달에 큰 영향을 줄 수 있다.」

이상과 같이 교사의 수업형태, 인성 그리고 가치관 등이 학생의 학업성취에 영향을 미친다는 연구 이외에도 교사의 기대가 학업성취에 긍정적 또는 부정적인 영향을 미친다는 연구들도 있다. 물론 이런 연구들은 주로 교사-학생간의 인간관계에 역점을 두고, 학생이 지각한 교사의 성취기대가 학업성취에 영향을 준다는 것이다.

-
- 28) M. Arlin, Time, Equality and Mastery Learning, Review of Educational Research, 1984, 54, pp.37-39.
 - 29) R. White & R. Lippitt, Leader Behavior and Member Reaction in Three Social Climate, in Dorwin Cartwright and Alvin Zander(eds.), Group Dynamic, Evanston: Row Peterson, 1960, pp.527-553.
 - 30) C.M. Christensen, Relationships between Pupil Achievement, Pupil Affect-Need, Teacher Warmth, and Teacher Permissiveness, Journal of Educational Psychology, 1960, 50, pp.169-174.

Rosenthal과 Jacobson은 미국의 Oak 국민학교에서의 실험을 통하여 학습 집단 속에서 높은 성취가 교사에 의해 기대되는 학생들은 그렇지 못한 학생보다 높은 지적성취를 거두게 되는 것으로 밝혔다.³¹⁾ 또한 Palardy도 국민학교 1학년의 언어능력 가능성에 대한 성차에 의한 교사들의 신념효과라는 연구에서 교사들의 신념과 실제로 그같은 신념을 조사·분석한 결과 사이에는 유의한 상관성이 있다고 밝히고 있으며,³²⁾ Bigge와 Hunt 등도 교사가 지능지수를 실제보다 높게 추정한 학생은 그렇지 않은 학생에 비하여 독서력 성적의 향상을 보였다.³³⁾ Rosenthal 등은 교사의 기대효과가 전달되는 과정으로 ① 일반적인 풍토에서 교사는 높은 기대를 하고 있는 학생들에게 보다 많은 온정을 베푼다. ② 교사의 학생에 대한 기대정도는 비언어적인 형태인 눈 마주침의 빈도와 양, 교사의 표정, 고개의 동작, 학생을 쓰다듬어 주는 행동 등으로 전달된다. ③ 교사는 높게 기대되는 학생들에게는 더 적극적으로 칭찬·격려하며, 질문에 대한 반응시간을 길게해 주거나, 질문을 재구성해 주며, 보다 자주 질문하고, 지적인 반응을 유도하며, 질문의 수준도를 높임으로써 기대가 낮은 학생과의 학업성취의 차이를 유발한다고 하였다.³⁴⁾

교사기대에 대한 연구의 대표적 인물로서의 Rosenthal과 Jacobson의 연구

31) R. Rosenthal & L. Jacobson, Pygmalion in the Classroom, N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1968, pp.113-115.

32) J.M. Palardy, What Teachers Behavior—What Children Achieve, Elementary School Journal, No.69, 1969, pp.370-374.

33) M.L. Bigge & H.P. Hunt, Psychological Foundations of Education, N.Y.: Harper International Press, 1976, pp.74-83.

34) R. Rosenthal & L. Jacobson, op.cit., pp.132-135.

방법과는 달리 Rist는 상당한 기간동안 학급내에서 일어나고 있는 교사와 학생간의 상호작용을 세밀히 관찰한 후, 학생에 대한 교사의 상이한 기대는 교사로 하여금 학생들을 학급내에서 특정한 위치에 배치함으로써 그 결과 교사와 학생들간의 상호작용을 달리하게 된다는 사실을 알아내었다. 그러나 이와 대조적으로 교사의 기대가 실제로 학생의 학업성취에 그다지 효과를 가져다 주지 않는다는 사실을 밝혀내기도 했다.³⁵⁾

Evans와 Rosenthal은 주로 중류계층 학생들이 다니는 두개의 국민학교를 대상으로 실험집단과 통제집단으로 나누어 기대효과를 알아본 결과, 이 두 집단간에는 전체 지능과 언어적 지능, 그 어느 조사에서도 유의한 차이가 없었다.³⁶⁾ 또한 Fiedler, Cohen 및 Feeney도 실험집단에 대한 교사의 높은 기대가 학업성취를 향상시킨다는 증거를 찾아낼 수 없었다.³⁷⁾

Fleming과 Anttonen의 연구에서도 실험집단의 평균 지능이 통제집단에 비해 상당히 높다는 거짓말을 교사들에게 해 줌으로써 교사의 실험집단에 대해 기대를 높이려는 연구도 실제적 기대를 발견할 수 없었다.³⁸⁾

이와 같은 상반된 연구결과에 대하여 Brophy 등은 교사의 기대와 학생이

35) Ray C. Rist, Social Class and Teacher Expectations, Harvard Educational Review, 40, 1970, pp.77-82.

36) J. Evans and R. Rosenthal, Interpersonal Self-fulfilling Prophecies, Proceedings at the 77th Annual Convention of the American Psychological Association, 4, 1969, pp.143-151.

37) W. Fiedler & R. Cohen and S. Feeney, An Attempt to Replicate the Teacher Expectancy Effect, Psychological Reports, 29, 1971, pp.28-51.

38) E. Fleming & Anttonen, Teacher Expectancy or My Fair Lady, American Educational Research Journal, 8, 1971, pp.68-73.

지각한 기대정도가 일치하지 않는 데 그 원인이 있다고 보고 타인의 기대보다 학생이 지각한 기대에 관심을 갖고 연구되어야 할 것을 주장하였다. 권낙원은 이러한 점을 감안하여 국민학생을 대상으로 학생이 지각한 교사·부모의 기대정도와 학업성취와의 관계연구에서 교사의 기대정도와 학업성취와는 의미있는 상관이 있음을 검증한 바 있다. Bloom도 완전학습이론을 설명함에 있어서 교사들은 자기가 맡은 학생들의 1/3정도가 충분히 학습할 것이라고 기대하고 나머지 1/3정도의 학생은 실패하거나 가까스로 모면할 것으로 기대하고 마지막 1/3은 학습을 하기는 하나 우수한 학생이 될 정도는 아니라고 기대하는가 하면, 김병성 역시 학업성취에 대한 교사의 높은 기대와 평가가 학생의 완전학습에 적극적인 영향을 미친다고 설명하고 있다. 또한 한대동의 학교풍토변인 중에서 학생이 지각한 교사의 학생능력에 대한 평가기대만이 학업성취와 의미있는 상관이 있음을 밝혔다. 이상에서 살펴본 연구와는 달리 Smith는 교사의 기대가 학생들의 학업성취에 어느정도 영향을 미치는가를 밝히기 위하여 47편의 관련 연구들을 meta 분석

-
- 39) J.E. Brophy & T.A. Good, Teacher's Communication of Differential Expectations for Children's Class Performance Some Behavior Data, Journal of Educational Psychology, Vol.6, No.5, 1970, pp.83-87.
- 40) 권낙원, "학생이 지각한 부모 및 교사의 성취기대가 학업성취에 미치는 영향" (서울대학교 대학원 석사학위논문, 1972), pp.34-41.
- 41) B.S. Bloom, Time and Learning, American Psychologist, 1974, 29, pp.682-688.
- 42) 김병성, 「학교교육과 교육편차」, "교육사회학적 접근과 과제" (서울: 한국교육개발원, 1985), pp.39-43.
- 43) 한대동, "학생의 사회·경제적 배경과 학교풍토 지각경향과 학업성취와의 관계" (서울대학교 대학원 석사학위논문, 1981), pp.69-73.

한 결과, 효과의 크기는 .38로 나타났다.⁴⁴ 그리고 연구의 대상을 국민학생으로한 14편의 관련 연구만을 meta분석한 Wilkinson의 연구 결과⁴⁵는 그 효과의 크기가 .16으로 밝혀져 Smith의 연구결과와는 다소 차이를 보이고 있으나 교사의 기대 정도가 학생들의 학업성취에 영향을 미친다는 것을 뒷받침하고 있다 하겠다.

44) Smith, M.L., Meta-Analysis of Research on Teacher Expectations, Evaluation in Education, 1980, 4, pp.13-55.

45) S.S. Wilkinson, The Relationship of Teacher Praise and Student Achievement: A Meta-analysis of Selected Research, Doctoral Dissertation, The University of Florida, 1980, pp.53-57.

I. 研究의 問題와 假說

1. 研究의 問題

학생들이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 그들의 학업성적과는 어떠한 관계에 놓여 있는가를 밝히기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

연구문제 1. 학생의 성별(㉔남학생 ㉕여학생)에 따른 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 학업성적과는 어떠한 상관관계에 놓여 있는가?

연구문제 2. 학생의 학년(㉔4학년 ㉕5학년 ㉖6학년)에 따른 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들과 학업성적과는 어떠한 상관관계에 놓여 있는가?

연구문제 3. 학생이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들은 성별에 따라서 어떠한 차이가 있는가?

연구문제 4. 학생이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들은 학년(연령)에 따라서 어떠한 차이가 있는가?

2. 假 說

학생의 배경변인(성별, 연령)에 따라 교사행동에 대한 지각 정도가 다른 것이라는 假定下에 다음과 같은 假說을 설정하였다.

〈假說 I〉 학생의 성별(㉔남학생 ㉕여학생)에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대)과 학업성적과는 통계적으로 유의한 상관관계가 있을 것이다.

〈假說 II〉 학생의 학년(㉔4학년 ㉕5학년 ㉖6학년)에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대)과 학업성적과는 통계적으로 유의한 상관관계가 있을 것이다.

〈假說 III〉 학생의 성별에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대)은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다.

〈假說 IV〉 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대)은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다.

N. 研究의 方法

1. 研究의 對象

본 연구의 표집대상은 강원도에 소재해 있는 후평국민학교 4, 5, 6학년 남녀학생 210명으로 하였다. 표집대상에 대한 질문지 배부 및 상황은 <표-1>과 같다.

<表-1> 질문지 배부 및 회수현황

구 분	내 용	배 부 수	회 수 수
4 학 년		70	70
5 학 년		70	68
6 학 년		70	60
합 계		210	203(96.67%)

이상과 같이 남녀 4, 5, 6학년 학생에게 210매의 질문지를 배부하여 회수된 질문지는 203매로 약 96.67%의 회수율을 보였다. 회수된 203매 가운데 부실한 응답을 보인 5매를 제외한 나머지 198매를 본 연구의 대상으로 하였다.

2. 檢査道具

본 연구를 위하여 사용한 검사도구는 교사가 자기에게 어떻게 대해주느냐

에 대한 아동의 지각성향을 측정하기 위해서 Weinstein과 Middlestadt의 교사 처치 검사지(Teacher Treatment Inventory)를 구순옥이 번안하여 우리나라 아동들의 실정에 맞게 재구성한 질문지를 사용하였다.

TTI의 문항구성은 4가지 하위변인으로 나누어지는데, 그 하위변인의 문항 구성은 <표-2>와 같다.

<표-2> T T I의 문항 구성표

	문 항 수	문 항
학생에 대한 교사의 지원적인 도움	8	1, 3, 9, 12, 15, 17, 23, 26
교사의 부정적인 피드백	5	6, 10, 21, 25, 30
학습활동(질문/응답) 상황	9	2, 5, 7, 13, 16, 20, 24, 27, 29
교사의 기대적인 행동	9	4, 8, 11, 14, 18, 19, 22, 28, 31
계	31	

3. 研究의 節次

본 연구를 수행하기 위하여 먼저 문헌연구를 시작하여 이에 관계되는 참고서적 및 관계논문 등을 수집하고 여기에 맞는 연구의 방향과 문제를 제기하였다.

제기된 연구문제와 관련된 질문지를 수집한 뒤 이에 적절한 대상을 정하여 검사를 실시하여 통계처리 하였다. 이와 같은 통계처리와 함께 연구를 뒷받침해줄 분석과 해석에 들어갔으며 최종적으로 이 연구의 결론을 내린 다음 논문작성을 실시하였다.

4. 資料의 處理

앞서 기술한 사실을 검증하고자 본 연구에서의 통계방법은 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 각 교과성적과의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson의 적률상관관계(r)를 사용하였고, 집단간의 차이검증을 검증하기 위해 t-test 및 변량분석(ANOVA)를 사용하였다.

V. 結果 및 解釋

본 연구는 편의상 4개의 가설별로 구분하여 분석하고자 한다.

첫째, 학생의 성별에 따른 교사행동과 학업성적의 상관관계

둘째, 학생의 학년(연령)에 따른 교사행동과 학업성적의 상관관계

셋째, 학생의 성별에 따른 교사행동 하위변인들의 차이검증

넷째, 학생의 학년(연령)에 따른 교사행동 하위변인들의 차이검증을 究明하고자 한다.

1. 학생의 성별에 따른 교사행동과 학업성적과의 상관관계

1) 남학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치를 알아 본 결과는 다음 <표-3>과 같다.

〈표-3〉 남학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치

변 인	사 례 수	평 균	표준편차
도 덕	142	86.853	16.420
국 어	142	78.923	15.550
사 회	142	80.266	18.138
산 수	142	76.238	20.732
자 연	142	82.937	15.248
음 악	142	68.182	23.843
미 술	142	79.720	18.949
실 과	142	82.867	18.178
총 점	142	635.986	120.375
교사의 지원적 행 동	142	23.134	4.731
교사의 부정적 행 동	135	13.044	2.944
교사-아동간의 학습활동	134	28.746	4.670
교사의 기대행동	137	27.745	5.185
총 점	122	92.066	13.863

2) 남학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를 알아본 결과는 다음 〈표-4〉와 같다.

〈표-4〉 남학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계

교사행동 하위변인 교과목	교사의 지원 적 행동	교사의 부정 적 행동	교사-학생간 의 학습활동	교 사 의 기대행동
도 덕	-0.028 0.743	-2.287 0.0007	0.058 0.507	0.020 0.817
국 어	0.070 0.411	-0.299 0.0004	0.115 0.184	0.204 0.017
사 회	-0.112 0.183	-0.253 0.003	-0.019 0.824	0.039 0.647
산 수	-0.042 0.617	-0.281 0.0009	0.056 0.520	0.111 0.197
자 연	-0.009 0.913	-0.324 0.0001	0.049 0.576	0.050 0.560
음 악	0.067 0.426	-0.147 0.089	0.054 0.538	0.120 0.164
미 술	-0.206 0.014	-0.317 0.0002	-0.007 0.937	-0.042 0.628
실 과	-0.049 0.559	-0.244 0.004	-0.034 0.693	0.066 0.446
총 점	-0.047 0.577	-0.322 0.0001	0.040 0.648	0.087 0.310

이상의 〈표-4〉에서 알 수 있듯이 교사의 부정적 행동과 학업성적(총점)과의 상관관계는 -0.322로 이는 $P=0.001$ 수준에서 유의한 차가 있는 것으로 나타나 본 〈가설 I-③〉는 긍정된 셈이다. 그러나 이의 상관계수 부적으로 나타나 역상관관계를 나타내 보이고 있어 남학생들에 있어서, 교사의 부정적 행동은 오히려 그들의 학업성적에 나쁜 영향을 미치는 것으로 지각하고

있음을 알 수 있다.

이밖에 다른 교사행동 하위변인들과 학업성적(총점)과의 상관관계를 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀져 본 <가설 I-②1>, <가설 I-②2> 그리고 <가설 I-②4>는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면, 교사의 지원적 행동과 국어교과 ($r=0.070$, $P>0.05$)와 음악($r=0.067$, $P>0.05$)를 제외한 나머지 교과목들은 역상관을 나타내 보여 나머지 교과목은 교사의 지원적 행동이 오히려 남학생의 학업성적에 나쁘게 영향을 미친다는 사실을 간접적으로 시사받을 수 있다. 그러나 이와는 꺾 대조적으로 교사의 기대행동과 미술교과 ($r=-0.042$, $P>0.05$)를 제외한 나머지 교과목은 정적 상관관계를 나타내 보여 오히려 교사의 기대행동이 학생들의 학업성적에 좋은 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다.

3) 여학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를 알아본 결과는 다음 <표-5>와 같다.

〈표-5〉 여학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치

변 인	사 례 수	평 균	표준편차
도 덕	56	85.763	15.670
국 어	56	80.746	13.523
사 회	56	81.966	16.698
산 수	56	77.966	20.293
자 연	56	80.797	15.491
음악	56	75.932	20.267
미 술	56	82.712	18.739
실 과	56	85.763	14.167
총 점	56	651.644	106.458
교사의 지원적 행 동	56	23.893	4.875
교사의 부정적 행 동	56	13.304	2.860
교사-아동간의 학습활동	53	29.724	4.626
교사의 기대행동	54	29.086	5.155
총 점	51	96.039	13.963

4) 여학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를 알아본 결과는 다음 〈표-6〉와 같다.

〈표-6〉 여학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계

교사행동 하위변인 교과목	교사의 지원 적 행동	교사의 부정 적 행동	교사-학생간 의 학습활동	교 사 의 기대행동
도 덕	0.350 0.008	-0.295 0.027	-0.030 0.825	0.214 0.107
국 어	0.582 0.0001	-0.145 0.2874	0.109 0.415	0.361 0.005
사 회	0.341 0.010	-0.238 0.078	-0.100 0.454	0.211 0.113
산 수	0.513 0.001	-0.041 0.763	0.057 0.669	0.447 0.0004
자 연	0.534 0.0001	-0.066 0.629	0.097 0.471	0.346 0.008
음 악	0.447 0.0006	-0.152 0.262	-0.018 0.891	0.278 0.035
미 술	0.267 0.047	-0.297 0.026	-0.180 0.177	0.151 0.259
실 과	0.386 0.003	0.026 0.848	0.061 0.647	0.258 0.051
총 점	0.534 0.0001	-0.201 0.137	-0.008 0.951	0.360 0.006

이상의 〈표-6〉에서 나타내 보이듯이 교사의 지원적 행동과 학업성적(총점)과의 상관관계는 0.534로 이는 $P=0.001$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 본 〈가설 I-⑤1〉은 긍정되었다. 그리고 교사의 기대행동과 학업성적(총점)과의 상관관계는 0.360으로 이는 $P=0.01$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 본 〈가설 I-⑤4〉도 긍정되었다.

그러나 교사의 부정적 행동과 교사-학생간의 학습활동을 학생의 학업성적(총점)과 낮은 부적 상관을 보이고 있어 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다. 따라서 본 <가설 I-⑤2>와 <가설 I-⑤3>는 부정된 셈이다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면, 교사의 지원적 행동과 국어교과의 상관관계는 0.582로 가장 높은 상관관계를 보여주고 있으며, 다음은 자연($r=0.534$), 산수($r=0.513$) 순으로 밝혀졌다. 따라서 여학생의 경우 교사의 지원적·행동이 국어, 자연 그리고 산수등 주지교과에 좋은 영향을 미치고 있음을 본 연구를 통하여 시사할 수 있다. 또한 교사의 부정적 행동과 도덕교과($r=-0.295$) 그리고 미술($r=-0.297$)로 교사의 부정적 행동은 오히려 학생들의 학업성적에 나쁜 영향을 미치는 것으로 밝혀져 대조적인 결과를 나타내 보였다.

교사의 기대변인 역시 국어($r=0.361$)와 산수($r=0.447$)교과에 좋은 영향을 미치는 것으로 밝혀져, 훌륭한 교사의 특징중의 하나가 학생들에게 높은 기대 수준을 갖는 것으로 생각된다.

2. 학생의 학년(연령)에 따른 교사행동과 학업성적과의 상관관계

1) 4학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치를 알아본 결과는 다음 <표-7>과 같다.

<표-7> 4학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치

변 인	사 례 수	평 균	표준편차
도 덕	70	81.667	14.823
국 어	70	77.056	13.173
사 회	70	85.389	12.986
산 수	70	75.833	17.214
자 연	70	77.694	13.430
음악	70	65.694	21.548
미술	70	74.028	15.803
실과	70	85.00	16.867
총 점	70	622.361	97.035
교사의 지원적 행 동	70	22.500	4.296
교사의 부정적 행 동	67	13.328	2.771
교사-아동간의 학습활동	69	27.928	3.979
교사의 기대행동	68	27.544	4.598
총 점	60	90.983	12.067

2) 4학년 학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를

알아본 결과는 다음 <표-8>와 같다.

<표-8> 4학년 학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각교과목간의 상관관계

교사행동 하위변인 교과목	교사의 지원 적 행동	교사의 부정 적 행동	교사-학생간 의 학습활동	교 사 의 기대행동
도 덕	0.295 0.013	-0.257 0.036	-0.049 0.686	0.145 0.237
국 어	0.316 0.007	-0.118 0.341	-0.062 0.611	0.135 0.271
사 회	0.157 0.195	-0.167 0.177	-0.118 0.333	0.168 0.170
산 수	0.261 0.029	-0.068 0.585	0.044 0.722	0.303 0.012
자 연	0.331 0.005	-0.109 0.379	0.009 0.941	0.222 0.068
음 악	0.321 0.007	-0.007 0.955	-0.166 0.171	0.160 0.193
미 술	0.050 0.682	-0.236 0.055	-0.151 0.216	0.054 0.663
실 과	0.181 0.133	-0.114 0.358	-0.155 0.205	0.118 0.337
총 점	0.313 0.008	-0.163 0.186	-0.130 0.288	0.215 0.079

이상의 <표-8>에서 나타내 보이듯이 교사의 지원적 행동과 학업성적과의 상관관계는 0.313으로 이는 $P=0.01$ 수준에서 유의한 차이를 나타내 보이는 일이 본 <가설 II-②1>은 긍정되었다.

그러나 이 밖의 다른 교사행동 하위변인들(교사의 부정적 행동, 교사-학

생간의 학습활동, 교사의 기대행동)과 학업성적과의 상관관계는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다. 따라서 본 연구에서 설정한 <가설 II-②>, <가설 II-③> 그리고 <假說 II-④>는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사의 지원적 행동과 국어($r=0.316$)와 자연($r=0.331$)의 교과목이 다른 교과목에 비하여 상대적으로 높은 상관관계를 보여 주고 있음을 알 수 있다. 따라서 교사의 지원적 행동이 국어와 자연교과목의 성적에 좋은 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다. 또한 교사의 기대행동과 산수 교과와의 상관관계는 0.303으로 나타나 교사의 기대행동이 산수과목에 좋은 영향을 미치는 변인임을 알 수 있다.

그러나 교사의 부정적 행동과 교사-학생간의 학습활동 변인은 모든 교과목과의 상관관계가 역상관으로 나타나 오히려 학업성적에 나쁜 영향을 미치는 것으로 밝혀져 교사의 지원적 행동과 교사의 기대행동과는 큰 대조를 보여주고 있다는 사실을 알 수 있다.

3) 5학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치를 알아본 결과는 다음 <표-9>와 같다.

<표-9> 5학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치

변 인	사 례 수	평 균	표준편차
도 덕	67	87.826	16.527
국 어	67	81.768	14.759
사 회	67	76.928	21.389
산 수	67	77.130	22.105
자 연	67	83.768	15.583
음악	67	73.623	20.791
미술	67	77.826	20.499
실과	67	84.348	18.188
총 점	67	643.217	126.063
교사의 지원적 행 동	67	25.324	4.307
교사의 부정적 행 동	64	13.375	2.740
교사-아동간의 학습활동	63	31.159	4.371
교사의 기대행동	67	30.254	4.146
총 점	56	99.857	11.039

4) 5학년 학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를 알아본 결과는 다음 <표-10>과 같다.

〈표-10〉 5학년 학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계

교사행동 하위변인 교과목	교사의 지원 적 행동	교사의 부정 적 행동	교사-학생간 의 학습활동	교 사 의 기대행동
도 덕	0.019 0.877	-0.223 0.076	-0.054 0.677	-0.063 0.611
국 어	0.153 0.212	-0.389 0.001	0.086 0.500	0.108 0.386
사 회	0.024 0.848	-0.405 0.001	-0.029 0.824	0.009 0.940
산 수	0.051 0.676	-0.244 0.052	0.039 0.765	0.139 0.266
자 연	0.088 0.477	-0.355 0.049	-0.052 0.683	-0.035 0.780
음 악	0.091 0.456	-0.253 0.043	0.055 0.669	0.066 0.595
미 술	-0.021 0.861	-0.227 0.071	-0.016 0.900	0.068 0.587
실 과	-0.097 0.430	-0.210 0.096	-0.040 0.753	-0.017 0.894
총 점	0.042 0.735	-0.348 0.005	-0.001 0.992	0.045 0.719

위의 〈표-10〉에서 나타내 보이듯이 교사의 부정적 행동과 학업성적과의 상관관계는 -0.348로 이는 $P=0.01$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 본 연구에서 한 〈가설 II-⑥2〉는 긍정되었다. 그러나 이의 상관계수가 부적으로 나타나 역상관관계를 나타내 보이고 있어 5학년 학생들에게 있어서 교사의 부정적 행동은 오히려 그들의 학업성적에 나쁜 영향을 미치는 것

으로 지각하고 있음을 알 수 있다.

그러나 교사의 지원적행동, 교사-학생간의 학습활동 그리고 교사의 기대 행동 변인들과 학업성적과의 상관관계는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀져 본 <가설 II-⑥1>, <가설 II-⑥3> 그리고 <가설 II-⑥4>등은 부정된 셈이다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사의 지원적 행동과 미술교과 ($r=-0.021$)와 실과($r=-0.097$)를 제외한 나머지 교과목은 낮은 정적 상관을 나타내 보이는 반면 교사-학생간의 학습활동과 국어($r=0.086$)와 음악($r=0.055$) 교과만이 낮은 정적 상관관계가 있는 것으로 나타내 보일 뿐 나머지 다른 교과목은 낮은 부적 상관관계가 있는 것으로 밝혀져 펍 대조를 보여주고 있다. 또한 교사의 기대행동변인에서는 산수교과($r=0.055$)가 통계적으로는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나 다른 교과에 비하여 상대적으로 높은 상관을 보였으며, 국어교과($r=0.108$)역시 정적 상관을 나타내 보여 주지교과가 예체능 교과에 비해 교사의 기대행동의 영향을 상대적으로 많이 받는다는 사실을 알 수 있다.

5) 6학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치를 알아본 결과는 다음 <표-11>과 같다.

〈표-11〉 6학년 학생들의 각 교과목과 TTI 하위변인의 기술통계치

변 인	사 례 수	평 균	표준편차
도 덕	61	90.820	16.051
국 어	61	79.672	16.912
사 회	61	79.639	16.976
산 수	61	77.377	22.614
자 연	61	86.115	15.940
음 악	61	72.459	26.499
미 술	61	91.475	15.582
실 과	61	81.475	16.211
총 점	61	659.033	124.555
교사의 지원적 행 동	60	22.100	5.144
교사의 부정적 행 동	60	12.617	3.221
교사-아동간의 학습활동	60	28.100	5.004
교사의 기대행동	60	26.467	6.108
총 점	57	89.105	16.115

6) 6학년 학생이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계를 알아본 결과는 다음 〈표-12〉와 같다.

〈표-12〉 6학년 학생들이 지각한 교사행동 하위변인과 각 교과목간의 상관관계

교사행동 하위변인 교과목	교사의 지원 적 행동	교사의 부정 적 행동	교사-학생간 의 학습활동	교 사 의 기대행동
도 덕	-0.052 0.694	-0.339 0.008	0.145 0.269	0.169 0.198
국 어	0.128 0.329	-0.265 0.041	0.187 0.152	0.381 0.003
사 회	0.035 0.790	-0.168 0.280	0.109 0.196	0.261 0.044
산 수	0.086 0.515	-0.298 0.021	0.141 0.283	0.237 0.068
자 연	0.043 0.746	-0.271 0.036	0.152 0.246	0.209 0.109
음 악	0.088 0.502	-0.147 0.263	0.098 0.454	0.239 0.066
미 술	-0.088 0.504	-0.408 0.001	0.095 0.469	0.184 0.160
실 과	0.105 0.425	-0.248 0.056	0.185 0.158	0.215 0.098
총 점	0.058 0.661	-0.306 0.017	0.168 0.199	0.282 0.029

이상의 〈표-12〉에서 나타나 있듯이 교사의 부정적 행동과 학생의 학업성적과의 상관관계는 -0.306으로 이는 $P=0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 본 〈가설 II-㉔〉은 긍정되었다. 또한 교사의 기대행동과 학생의 학업성적과의 상관관계 역시 0.282로 이는 $P=0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 본 〈가설

Ⅱ-④도 긍정된 셈이다.

그러나 교사의 지원적 행동과 교사-학생간의 학습활동변인과 학생의 학업성적과의 상관관계는 대체로 낮은 상관관계를 나타내 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀져 본 연구에서 설정한 <가설 Ⅱ-①>과 <가설 Ⅱ-③>는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사의 지원적 행동과 국어($r=0.128$), 교사의 부정적 행동과 미술($r=0.187$), 교사-학생간의 학습활동과 국어($r=0.187$) 그리고 교사의 기대행동과 국어($r=0.381$)등이 교사행동의 하위변인과 학업성적 가운데 가장 상관관계가 높은 것들이다. 여기서 교사의 부정적 행동을 제외한 나머지 하위변인들은 국어교과와 가장 상관관계가 높은 것으로 나타났는데 이는 국어교과가 교사행동의 영향을 다른 교과에 비하여 상대적으로 많이 받는 교과임을 알 수 있다.

3. 학생의 성별에 따른 교사행동 하위변인의 지각 차이 검증

1) 학생의 성별에 따라서 교사의 지원적 행동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표-13>과 같다.

<표-13> 학생의 성별에 따른 교사의 지원적 행동의 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	pr > t
남	142	23.134	4.731	-1.008	196	0.3044
여	56	23.893	4.875			

이상의 <표-13>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t 의 값이 -1.008 로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t 의 값 1.960 에 미치지 못하므로 학생의 성별에 따른 교사의 지원적 행동 변인은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이라는 <가설 Ⅲ-1>은 부정된 셈이다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사의 지원적 행동의 지각 점수는 남학생에 비하여 여학생이 더 높은 것으로 나타나 여학생이 교사의 지원적 행동에 대하여 남학생에 비하여 상대적으로 더 큰 영향을 받는다는 사실을 본 연구를 통하여 알 수 있다.

2) 학생들의 성별에 따라서 교사의 부정적 행동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표-14>와 같다.

<표-14> 학생의 성별에 따른 교사의 부정적 행동의 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	pr > t
남	135	13.044	2.9444	-0.558	189	0.5773
여	56	13.304	2.860			

이상의 <표-14>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t 의 값이 -0.558 로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t 의 값 1.960 에 훨씬 미치지 못하므로 학생의 성별에 따른 교사의 부정적 행동은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이라는 <가설 Ⅲ-2>는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사의 부정적 행동의 지각점수는 남학생에 비하여 여학생이 약간 더 높은 것으로 밝혀져 여학생이 교사의

부정적 행동에 남학생에 비하여 상대적으로 더 많은 영향을 받는 것으로 판명되었다.

3) 학생들의 성별에 따라서 교사-학생간의 학습활동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표-15>와 같다.

<표-15> 학생의 성별에 따른 교사-학생간의 학습활동의 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	pr > t
남	134	28.746	4.671	-1.336	190	0.1832
여	56	29.724	4.626			

위의 <표-15>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 t의 값이 -1.336으로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하므로 학생의 성별에 따른 교사-학생간의 학습활동은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이라는 <가설 Ⅲ-3>는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 교사-학생간의 학습활동의 지각 점수는 여학생이 남학생에 비하여 높게 나타나 교사-학생간의 학습활동이 여학생에게 더 많은 영향을 미치는 교사행동 하위변인임을 알 수 있다.

4) 학생들의 성별에 따라서 교사의 기대 행동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아 본 결과는 다음 <표-16>과 같다.

〈표-16〉 학생의 성별에 따른 교사의 기대행동의 차이 검증

성 별	N	M	SD	t	df	pr > t
남	137	27.745	5.185	-1.655	193	0.0996
여	56	29.086	5.155			

위의 〈표-16〉에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 t의 값이 -1.655로 이는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 t의 값 1.960에 미치지 못하므로 학생의 성별에 따른 교사의 기대행동은 통계적으로 유의한 차이에 있을 것이라는 〈가설 Ⅱ-4〉는 부정되었다.

위의 사실을 좀 더 구체적으로 살펴보면 학생의 기대행동의 지각 점수는 여학생이 남학생에 비하여 높은 것으로 밝혀져 교사의 기대행동이 남학생에 비하여 여학생에 더 많은 영향을 미친다는 사실을 알 수 있다.

4. 학생의 학년(연령)에 따른 교사행동 하위변인의 지각 차이 검증

1) 학생의 학년(연령)에 따라서 교사의 지원적 행동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 〈표-17〉과 같다.

<표-14> 학생의 성별에 따른 교사의 부정적 행동의 차이 검증

변량원	자유도 (df)	자승화 (SS)	변량추정치 (MS)	F	P
학년(연령)	2	409.172	204.586	9.78	0.001
집단내 오차변량	195	4077.782	20.912		
전체	197	4486.955			

이상의 <표-17>에서 나타나 있듯이 실제로 얻어진 F의 값이 9.78로 이는 $P=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 4.60보다 훨씬 크게 나타나 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 지원적 행동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 따라서 본 <가설 IV-1>은 긍정되었다.

2) 학생들의 학년(연령)에 따라서 교사의 부정적 행동에 대한 지각정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표-18>과 같다.

<표-18> 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 부정적 행동의 차이 검증

변량원	자유도 (df)	자승화 (SS)	변량추정치 (MS)	F	P
학년(연령)	2	22.271	11.135	1.32	0.2709
집단내 오차변량	188	1591.959	8.468		
전체	190	1614.230			

이상의 <표-18>에서 나타나 보이듯이 실제로 얻어진 F의 값은 1.32로 이

는 $P=0.05$ 수준에서 요구되는 F 의 값 2.99에 미치지 못하는 것으로 밝혀졌다. 따라서 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 부정적 행동을 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이라는 본 <가설 IV-2>는 부정되었다.

3) 학생들의 학년(연령)에 따라서 교사-학생간의 학습활동에 대한 지각 정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아 본 결과는 다음 <표-19>와 같다.

<표-19> 학생의 학년(연령)에 따른 교사-학생간의 학습활동의 차이 검증

변량원	자유도 (df)	자승화 (SS)	변량추정치 (MS)	F	P
학년(연령)	2	421.216	210.608	10.65	0.001
집단내 오차변량	189	3738.450	19.780		
전체	191	4159.666			

이상의 <표-19>에서 나타내 보이듯이 실제로 얻어진 F 의 값이 10.65로 이는 $P=0.001$ 수준에서 요구되는 F 의 값 4.60보다 훨씬 크게 나타나 학생의 학년(연령)에 따른 교사-학생간의 학습활동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 따라서 본 연구에서 설정한 <가설 IV-3>은 긍정되었다.

4) 학생들의 학년(연령)에 따라서 교사의 기대행동에 대한 지각 정도는 어떠한 차이가 있는가를 알아본 결과는 다음 <표-20>과 같다.

〈표-20〉 학생의 성별에 따른 교사의 기대행동의 차이 검증

변량원	자유도 (df)	자승화 (SS)	변량추정치 (MS)	F	P
학년(연령)	2	491.492	245.746	9.93	0.001
집단내 오차변량	192	4752.487	24.752		
전체	194	5243.979			

위의 〈표-20〉에서 알 수 있듯이 실제로 얻어진 F의 값이 9.93으로 이는 $P=0.01$ 수준에서 요구되는 F의 값 4.60보다 훨씬 크게 나타나 학생의 학년(연령)에 따른 교사의 기대행동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 본 연구에서 설정한 〈假說 IV-4〉는 긍정되었다.

Ⅵ. 要約 및 結論

1. 要 約

본 연구의 주된 목적은 국민학교 학생의 성별과 학년(연령)에 따른 교사의 행동과 학업성적과의 상관관계를 究明하고자 하였다.

이를 위하여 관련된 문헌과 관계논문들 중심으로 이론적 기초를 마련하고 학생이 지각한 교사행동을 구성하고 있는 하위변인과 그들의 학업성적과는 어떠한 관계에 놓여 있는가 하는 연구의 문제를 설정하였다.

이와 같은 문제들의 해답을 얻기 위하여 선행연구를 바탕으로 하여 다음과 같은 가설을 설정하였다.

〈假說 I〉 학생의 성별(㉔남학생 ㉕여학생)에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대행동)과 학업성적과는 통계적으로 유의한 상관관계가 있을 것이다.

〈假說 II〉 학생의 학년(㉔4학년 ㉕5학년 ㉖6학년)에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대행동)과 학업성과는 통계적으로 유의한 상관관계가 있을 것이다.

〈假說 III〉 학생의 성별에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간의 학습활동 ④교사의 기대행동)은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다.

〈假說 IV〉 학생의 학년에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들
(①교사의 지원적 행동 ②교사의 부정적 행동 ③교사-학생간
의 학습활동 ④교사의 기대행동)은 통계적으로 유의한 차이가
있을 것이다.

이와 같은 가설을 검증하기 위하여 본 연구에서 사용한 도구는 교사행동
을 측정하기 위하여 Weinstein과 Middlestadt가 공동 제작한 교사처치 검사
지(Teacher Treatment Inventory)를 구순욱이 번안하여 우리 실정에 맞게
재구성한 질문지를 사용하였다.

이와 같이 작성된 질문지는 강원도에 소재해 있는 후평국민학교 남녀
4,5,6학년 학생에게 210매의 질문지를 배부하여 회수된 질문지는 203매였
으나, 이 가운데 부실한 응답을 보인 5매를 제외한 후 198매를 본 연구의
대상으로 하였다.

이상과 같은 가설을 검증하기 위하여 Pearson의 적률상관관계(r)와 t -검
증 및 변량분석(ANOVA) 통계방법을 적용하였다.

그 결과, 〈가설 I-㉓〉, 〈가설 I-㉔〉, 〈가설 I-㉕〉, 〈가설 II-㉑〉,
〈가설 II-㉒〉, 〈가설 II-㉓〉, 〈가설 II-㉔〉, 〈가설 IV-1〉, 〈가설 IV-3〉
그리고 〈가설 IV-4〉 등은 긍정되었다. 그러나 〈가설 I-㉑〉, 〈가설 I-㉒〉,
〈가설 I-㉓〉, 〈가설 I-㉔〉, 〈가설 I-㉕〉, 〈가설 II-㉑〉, 〈가설
II-㉒〉, 〈가설 II-㉓〉, 〈가설 II-㉔〉, 〈가설 II-㉕〉, 〈가설 II-㉖〉,
〈가설 II-㉗〉, 〈가설 II-㉘〉, 〈가설 II-㉙〉, 〈가설 II-㉚〉, 〈가설 II-㉛〉,
〈가설 II-㉜〉, 〈가설 II-㉝〉, 〈가설 II-㉞〉, 〈가설 II-㉟〉, 〈가설 II-㊱〉, 〈가설 II-㊲〉, 〈가설 II-㊳〉 그리고 〈가설 IV-2〉 등은 부정되
었다.

2. 結 論

본 연구는 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 본 연구에서 설정한 <가설 I>인 '학생의 성별에 따른 교사행동을 구성하고 있는 하위변인들과 학업성적과는 통계적으로 유의한 상관관계가 있을 것이다'에서

남학생의 경우 교사의 부정적 행동과 학업성적과의 상관관계 ($r=-0.322$, $P<0.001$)는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 그러나 나머지 교사의 지원적 행동, 교사-학생간의 학습활동 그리고 교사의 기대행동 등 3개의 하위변인은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀진데 반해 교사의 부정적 행동은 남학생들의 학업성적을 저해하는 변인으로 나타났다.

여학생의 경우 교사의 지원적 행동과 학업성적($r=0.534$, $P<0.001$) 및 교사의 기대행동과 학업성적($r=0.360$, $P<0.01$) 등의 상관관계는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀져 이들 두 변인들은 여학생의 학업성적에 많은 영향을 미치는 변인임을 알 수 있다.

둘째, 본 연구에서 설정한 <가설 II>인 학생의 학년에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들과 학업성적과는 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다 에서

4학년의 경우 교사의 지원적 행동과 학업성적과의 상관관계($r=0.313$, $P<0.01$)는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 교사의 부정적 행동, 교사-학생간의 학습활동, 교사의 기대행동변인들은 통계

적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다. 특히 교사의 부정적 행동과 교사-학생간의 학습활동변인은 오히려 4학년 학생의 학업성적에 나쁜 영향을 미치는 변인으로 나타났다.

5학년 학생의 경우 교사의 부정적 행동과 학업성적과의 상관관계($r=-0.348$, $P<0.001$)는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 그러나 교사의 지원적 행동, 교사-학생간의 학습활동 그리고 교사의 기대 행동등 3개 하위변인은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다. 특히 교사의 부정적 행동은 5학년 학생들의 학업성적을 방해하는 변인임을 알 수 있다.

6학년 학생의 경우 교사의 부정적 행동과 학업성적($r=-0.306$, $P<0.05$) 및 교사의 기대행동과 학업성적($r=-0.306$, $P<0.05$) 및 교사의 기대행동과 학업성적($r=0.282$, $P<0.05$)등의 상관관계는 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌는데 교사의 부정적 행동은 6학년 학생들의 학업성적에 저해요인으로 나타났다. 그러나 교사의 기대행동은 오히려 학업성적에 긍정적인 영향을 미치는 변인임을 알 수 있다.

그러나 교사의 지원적 행동과 교사-학생간의 학습활동 변인과 6학년 학생의 학업성적은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다.

셋째, 본 연구에서 설정한 <가설 Ⅱ>인 '학생의 성별에 따른 교사의 행동을 구성하고 있는 하위변인들은 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다'에서

학생의 성별에 따른 교사의 지원적 행동을 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으나 여학생의 지각점수가 남학생에 비하여 약간 높은 것

으로 밝혀졌다.

학생의 성별에 따른 교사의 부정적 행동은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌으나, 여학생의 지각점수가 남학생에 비하여 약간 높게 나타났다.

학생의 성별에 따른 교사-학생간의 학습활동은 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 밝혀졌다. 그러나 남학생에 비하여 여학생의 지각 점수가 약간 높은 것으로 나타났다.

학생의 성별에 따른 교사의 기대행동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌으나 여학생의 지각점수가 남학생에 비하여 상대적으로 높은 것으로 나타났다.

넷째, 본 연구에서 설정한 <가설 IV>인 '학생의 학년(연령)에 따른 교사 행동을 구성하고 있는 하위변인들을 통계적으로 유의한 차이가 있을 것이다'에서

학생의 학년(연령)에 따른 교사의 지원적 행동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다.

학생의 학년(연령)에 따른 교사의 부정적 행동을 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

학생의 학년(연령)에 따른 교사-학생간의 학습활동은 통계적으로 높은 유의도 수준을 보였다.

학생의 학년(연령)에 따른 교사의 기대행동은 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다.

參 考 文 獻

1. 국내문헌

- 권낙원, "학생이 지각한 부모 및 교사의 성취기대가 학업성취에 미치는 영향", 서울대 대학원 석사학위논문, 1972.
- 김병성, 「학교교육과 교육편차」, "교육사회학적 접근과 과제", 서울:한국교육개발원, 1985.
- 김억환, 「신교육사회학 입문」, 서울:박영사, 1987.
- 김정규·김육환, 「교육심리학」, 서울:형설출판사, 1979.
- 김종서, 「잠재적 교육과정의 이론과 실제」, 서울:교육과학사, 1987.
- 김종석·이해명, 「교육방법 및 교육공학」, 서울:형설출판사, 1989.
- 박경숙외2, "새교육체제 적응학교의 학업성취도 결정요인에 관한 연구", 서울:한국교육개발원, 1981.
- 박연호, 「교사와 인간관계론」, 서울:법문사, 1988.
- 박용헌, 「학교사회」, 서울:배영사, 1981.
- 백현기 외, "학생경영에 있어서의 인간관계 연구", 서울:중앙연구소, 1963.
- 유차남, "지각된 지능과 측정된 지능이 학습동기 및 학업성취에 미치는 효과", 서울대학교 대학원 석사학위논문, 1969.
- 윤팔중, 「인간중심교육과정론」, 서울:교육과학사, 1981.
- , 「인간중심 교육과정의 이론적 탐색」, 서울대학교 대학원, 1981.
- 이성호, 「교수방법의 탐구」, 서울:양서원, 1992.
- 이영덕, 「생활지도의 원리와 실제」, 서울:교육과학사, 1982.
- 정원식, 「지력과 정의의 교육」, 서울:배영사, 1981.

한대동, "학생의 사회·경제적 배경과 학교풍토 지각경향과 학업성취와의 관계", 서울대 대학원 석사학위논문, 1981.

허 형, "불안이 학업성취에 미치는 영향에 관한 일 연구", 서울:한국행동과학연구소, 1974.

2. 외국문헌

Arlin, M., Time, Equality and Mastery Learning, Review of Educational Research, 1984.

Atkinson, J.W., et.al., The Achievement Motive, Goal-setting, and The Probability Precept, Journal, over Journal Social Psychology, 1960, 60, pp.27-36.

Bigge, M.L. & Hunt, H.P., Psychological Foundations of Education, N.Y.: Harper International Press, 1976.

Bloom, B.S., Time and Learning, American Psychologist, 1974, 29.

Brophy, J.E. & Good, T.A., Teacher's Communication of Differ National Expectations for Children's Class Performance Some Behavior Data, Jouunal of Educational Psychology, Vol.V, No.3, 1970.

Christensen, C.M., Relationships between Pupil Achievement, Pupil Affect-Need, Teacher Warmth, and Teacher Permissiveness, Journal of Educational Psychology, 1960.

Cogan, M.L., The Behavior of Teachers and Productive Behavior of Their Pupils, Journal of Experimental Education,

- Evans, J. and Rosenthal, R., Interpersonal Self-fulfilling Prophecies, Proceedings at the 77th Annual Convention of the American Psychological Association, 4, 1969.
- Fiedler, W. & Cohen, R. and Feeney, S., An Attempt to Replicate the Teacher Expectancy Effect, Psychological Reports, 29, 1971.
- Flanders, N.A., Teacher Influence Pupil Attitude and Achievement, Monography, No.12, USOE, CRP 397, University of Minesota, 1960.
- Frederick, W.C. & Walberg, H.J., Interactional Time, Evaluation in Education, 1980, 4.
- Miller, J.P., Humanizing the Classroom, N.Y.: Praeger Publishers, Inc., 1976.
- Palardy, J.M., What Teachers Behavior—What Children Achieve, Elementary School Journal, No.69, 1969.
- Patterson, C.H., Humanistic Education, N.Y.: Prentice Hall, Inc., 1973.
- Reed, H.B., Teacher Variables of Warmth, Demand and Utilization of Intrinsic Motivation Related to Pupil, Science Interests, Journal of experimental Education, 1961, 27, pp.205-228.
- Ringness, T.A., The Effective Domain in Education, Boston: Little Brown & Company, 1975.
- Rist, Ray C., Social Class and Teacher Expectations, Harvard Educational Review, 40, 1970.

- Rosenthal, R. & Jacobson, L., Pygmalion in the Classroom, N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- Smith, H.L., Meta-Analysis of Research on Teacher Expectations, Evaluation in Education, 1980, 4, pp.13-55.
- Weinstein, R.S. & Middlestant, S.E., Student Perceptions of Teacher Interactions with Male High and Low Achievers, 1979: 구순옥, "교사행동에 대한 아동의 지각", 이화여대 대학원 석사학위논문, 1988.
- Werner, E.E., "C.P.Q. Personality Factors of Taleated and under Achieving Boys and Girls in Elimentary School", To of Clinical Psychology, 1966, 22, pp.461-464.
- White, R. & Lippitt, R., Leader Behavior and Member Reaction in Three Social Climate, in Dorwin Cartwright and Alvin Aznder(eds.), Group Dynamic, Evanston: Row Peterson, 1960.
- Wilkinson, S.S., The Relationship of Teacher Praise and Student Achievement: A Meta-Analysis of Selected Research, Doctoral Dissertation, The University of Florida, 1980.

ABSTRACT

A Study on the Relation between Teacher Behavior and Achievement According to Students' Perception

Kim, Dong Ju

Department of Educational Administration

Graduate School of Administration

Han Sung University

The purpose of this study is clarify the relation between teacher behavior variables and acatemic achievement according students' perception.

To find out this relationship, this study was conducted suing questionnair survey. Through the survey, theoretical and empirical studies that support upon the academic achievement of students were drewn, and investigator had questions as follows:

Are there any differential effects of academic achievement depending on the intermediate factors such as Supporting Help, Negative Feedback, Work and Rule Orientation and High Expectation?

To get answers to the proposed problems, investigator established four hypotheses:

<Hyopthesis I > The correlation between the sub-variables (①

Supporting Help ②Feedback ③Work and Rule Orientation ④High Expectation) Which constitute teacher behavior and academic achievement of students will be statistically significant difference according to sex of student(㉠male ㉡female)

< Hypothesis II > The correlation between the sub-variables (① Supporting Help ②Feedback ③Work and Rule Orientation ④High Expectation) Which constitute teacher behavior and academic achievement of students will be statistically significant difference according to grade of student (㉠fourth grade ㉡fifth grade ㉢sixth)

< Hypothesis III > The sub-variables(①supporting Help ②Negative Feedback ③Work and Rule Orientation ④High Expectation) Which constitute teacher behavior will be statistically significant difference according to sex of student (㉠male ㉡female).

< Hypothesis IV > The sub-variables(①supporting Help ②Negative Feedback ③Work and Rule Orientation ④High Expectation) Which constitute teacher behavior will be statistically significant difference according to grade of student (㉠fourth grade ㉡fifth grade ㉢sixth grade).

To test the above hypothesis, Teacher Treatment Inventory was used to measure levels of teacher behavior. This questionnaire was distribute to 198 students of Hoo Pyong elementary School in Kang Won Do during the second semester of 1991.

The results of tests are follows:

1. <Hypothesis I -@3>, <Hypothesis I -@1>, <Hypothesis I -@4>, <Hypothesis II -@1>, <Hypothesis II -@2>, <Hypothesis II -@2>, <Hypothesis II -@4>, <Hypothesis IV -1>, <Hypothesis IV -3> and <Hypothesis IV -4> were accepted.

2. <Hypothesis I -@1>, <Hypothesis I -@2>, <Hypothesis I -@4>, <Hypothesis I -@2>, <Hypothesis I -@3>, <Hypothesis II -@2>, <Hypothesis II -@3>, <Hypothesis II -@4>, <Hypothesis II -@1>, <Hypothesis II -@3>, <Hypothesis II -@4>, <Hypothesis II -@1>, <Hypothesis III> and <Hypothesis IV -2> were rejected.

설 문 지

이 조사는 여러분의 생활에 대해 알아보기 위한 것입니다. 조사결과는 부모님이나 선생님께 절대로 알려 드리지 않는 것이니 솔직하고 성실하게 대답해 주시면 감사하겠습니다.

_____ 학년 _____ 반 _____ 번 이름 _____ (남, 여)

※ 다음 질문들을 잘 읽고 자신에게 해당되는 칸에 V표 하세요.

질문	전혀 그렇지 않다	별 로 그렇지 않다	그 저 그렇다	약 간 그렇다	매 우 그렇다
1. 선생님은 내가 읽기를 끝마치거나 정답을 했을 때 매우 잘했다고 칭찬하신다.					
2. 선생님은 내가 수업중에 딴짓을 하면 갑자기 질문을 해서 당황하게 하신다.					
3. 선생님은 내가 한 과제물을 학급전체 학생들에게 읽어주신다.					
4. 선생님은 내게 관심을 두시고 보살펴 주신다.					
5. 선생님은 내게 주로 대답하기 쉬운 질문을 하신다.					
6. 선생님은 수업시간에 내가 주의집중을 하지 않으면 자주 꾸짖으신다.					

질문	전혀 그렇지 않다	별 로 그렇지 않다	그 저 그렇다	약 간 그렇다	매 우 그렇다
7. 선생님은 내가 질문에 대해 잘 이해하지 못할 때 다시 한 번 자세히 말씀해 주신다.					
8. 선생님은 나를 믿으시며 신뢰하고 계신다.					
9. 선생님은 내 곁에서 개별적으로 직접 지도해 주신다.					
10. 선생님은 내가 노력이 부족하다고 자주 말씀하신다.					
11. 선생님은 내게 칠판에 나가 문제 푸는 일을 자주 시킨다.					
12. 선생님은 수업중에 조용히 하라는 지시나 명령을 내게 자주 하신다.					
13. 선생님은 내가 질문을 받고 당황해 하면 정답에 대한 힌트를 주신다.					
14. 선생님은 나에게 학급 심부름을 자주 시킨다.					
15. 선생님은 수업 중 나에게 할당된 과제를 다 끝마쳤으면 내가 하고 싶은 것을 하게끔 허락해 주신다.					
16. 선생님은 내가 정확한 답을 모르면 무안을 주신다.					

질문	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
17. 선생님은 나에게 무슨 일을 시키실 때 정확히 무엇을 어떻게 해야 하는지 자세히 말씀해 주신다.					
18. 선생님은 내가 수업에 열중할 것으로 기대하신다.					
19. 선생님은 내가 질문을 하거나 곤란한 문제가 있을 때 직접 내게 오셔서 도와 주신다.					
20. 선생님은 내가 틀린 답을 했을 경우 고쳐 주시기 보다는 다른 아이를 지명하신다.					
21. 선생님은 내가 책을 읽는 동안 읽는 방법에 대해서는 아무 말도 안하시고 나의 다른 행동에 대해서만 지적하신다.					
22. 선생님은 내가 공부하고 있을 때 내게 자주 오셔서 지켜 보신다.					
23. 선생님은 수업시간에 내 준 과제를 내가 이해하고 있는지 물어 보신다.					
24. 선생님은 나에게 질문을 할 경우 다른 친구의 이름을 부르기 전에 내게 대답할 충분한 시간을 주신다.					
25. 선생님은 내가 규칙을 지키지 않을 경우 벌을 내리신다.					

질문	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	매우 그렇다
26. 선생님은 내가 책을 읽는 동안 틀리게 읽는 부분을 수정해 주신다.					
27. 선생님은 아이들이 질문에 대답하기 위해 손을 들 경우 대부분 나를 지명하신다.					
28. 선생님은 내가 수업시간에 내 준 과제를 정해진 시간내에 다 끝마칠 것이라고 기대하지 않으신다.					
29. 선생님은 내가 틀린 답을 했을 때 어떻게 고쳐야 하는가를 지적해 주시면서 옳은 답을 하도록 기다려 주신다.					
30. 선생님은 내가 학급일을 잘 해내리라고는 생각하지 않으신다.					
31. 선생님은 내가 정확한 답을 하게 되면 맞는 답변을 다시 반복하시면서 칭찬해 주신다.					

— 수고하셨습니다. —