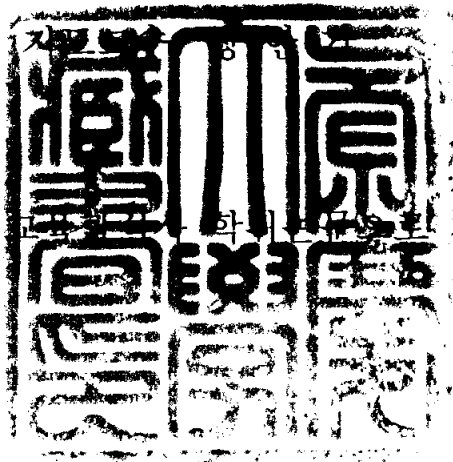


교육학석사 학위논문

교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식

이 논문을



제출함

2004년 2월

부경대학교 교육대학원

교육 행정 전공

김 광 희

김광희의 교육학석사 학위논문을 인준함

2003년 12월

주 심 교육학박사 원 효 헌



위 원 교육학박사 황 희 숙



위 원 교육학박사 장 한 기



목 차

I. 서론	1
II. 이론적 배경	4
1. 교내 자율장학	4
가. 교내 자율장학의 개념 및 특성	4
나. 교내 자율장학의 필요성	8
다. 교내 자율장학의 영역	11
라. 교내 자율장학의 기본 유형	15
마. 교내 자율장학담당자의 역할	21
2. 교직경력과 교직발달	23
3. 선행연구의 고찰	25
III. 연구 방법	29
IV. 연구 결과 및 논의	32
1. 연구결과	32
2. 논의	81
V. 요약 및 결론	76
1. 요약	76
2. 결론	81
참 고 문 헌	83
※ 부록(설문지)	85

표 목 차

<표 1> 교내 자율장학의 영역	14
<표 2> 교내 장학의 기본형태 비교	20
<표 3> 장학 업무	21
<표 4> 교직 생애 주기 모형	24
<표 5> 조사 대상자에 대한 변인별 특성	29
<표 6> 설문지의 구성 및 내용	31
<표 7> 교내 자율장학 계획수립	32
<표 8> 교내 자율장학과 교사의 전문성 향상	33
<표 9> 교내 자율장학에 대한 교사들의 참여의지	35
<표 10> 교내 자율장학의 필요성	36
<표 11> 교내 자율장학 유형의 선택	37
<표 12> 자율장학위원회의 운영	38
<표 13> 교내 자율장학 결과의 평가와 환류	39
<표 14> 교제 자율장학의 성과(학습지도 방법상의 개선)	40
<표 15> 교내 자율장학의 성과(생활지도 방법상의 개선)	41
<표 16> 교내 자율장학의 성과(직무수행 및 학급경영 기술 향상)	42
<표 17> 교내 자율장학을 통한 의사소통	43
<표 18> 교내 자율장학의 선택적 운영	44
<표 19> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도(실시 내용)	45
<표 20> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도(실시 방법)	46
<표 21> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도(결과 활용)	47
<표 22> 교내 자체연수의 운영에 대한 인식	48
<표 23> 현장 체험연수 운영	49
<표 24> 교내 자율장학 운영을 위한 지원	50
<표 25> 수업장학을 위한 사전 협의	51
<표 26> 교내 자율장학 지도 결과의 활용	52

<표 27> 교내 자율장학 지도 결과에 대한 보상	53
<표 28> 교내 자율장학 운영의 실시 횟수	54
<표 29> 수업 개선을 위한 도움의 출처(1순위)	56
<표 30> 수업 개선을 위한 도움의 출처(2순위)	57
<표 31> 수업 개선을 위한 도움의 출처(3순위)	58
<표 32> 교내 수업장학 협의회 방식	60
<표 33> 교내 자율장학 담당자의 역할	61
<표 34> 장학담당자의 능력	62
<표 35> 학교단위의 평가	64
<표 36> 장학지도 후의 평가	65
<표 37> 교내 자율장학지도 활동의 저해 요인	66
<표 38> 바람직한 교내 자율장학의 형태	67
<표 39> 교내 자체 연수에서 강조되어야 할 점	69
<표 40> 교내 자율장학의 활성화 방안(1)	70
<표 41> 교내 자율장학의 활성화 방안(2)	71
<표 42> 문항별 긍정적 반응 변인	78

Elementary School Teachers' Perception of School-based Supervision

Kwang-Hee Kim

*Major in Educational Administration
Graduate School of Education
Pukyong National University*

ABSTRACT

The purpose of this study was for it to serve as a basis for proving, by exploring the theoretical background of school autonomous supervision and perception of elementary school teacher's school-based supervision and administration state and perception of the improvement of the system.

In order to accomplish the purpose of this study basic problem were organized as follows :

1. the difference of elementary school teachers' perception of the school-based supervision system with respect to factors in their background.
2. what was the perception of elementary school teachers' of the administration state of school-based supervision.
3. what was the perception of elementary school teachers' about the improvement of school-based supervision.

The objects of this study were 597 teachers selected from elementary schools in the city of Busan.

The collected data were analyzed by using the SPSS 11.0 program and the process was verified with the t-test, dispersion analysis, frequency analysis and χ^2 -test.

The findings of this study were as follows :

1. elementary school teachers' perception of school-based supervision was visible and there is consideration of one difference especially in background factors.

The recognition of elementary school teachers' perception of school-based supervision where the teaching profession will be long is affirmative, especially from teachers above 5 years or of under of 15 years with the fact that it will do a negation recognition.

School size of the teachers of under 18 classes were negative. especially, school class with the fact that especially the teachers of group C schools are recognizing regarding an autonomous encouragement of learning affirmatively

2. there was no difference in meaning, in the perception of school-based supervision of elementary school teachers' about administration state, According to gender it showed the recording of negation recognition where the teaching profession not to be consideration one difference.

The shorter the teaching profession the more negative the response. In the regard to school size small sized schools was the affirmative, in school class affirmative was the teachers of group C schools.

Execution possibility of school-based supervision when necessary, at any time and in the help for the study improvement the reaction to be most high was from the colleague teacher.

3. school-based supervision improvement reinforcement and business of temperment cultivation and colleague encouragement of learning and form annual income of the encouragement of the learning person in charge it recognized too many of the biggest hindrance factors.

As it stands the circumstance is the creation for self-supervision and a training reinforcement and classroom study improvement with activation of the plan of school-based supervision.

When the above was tried in the perception of school-based supervision especially background factors appeared with the fact that it shows the consideration of one difference.

Activation of school-based supervision hazards with the affirmative gain and loss of the teachers who stand by it means the improvement of specialty temperament cultivation and school-based supervision and peer supervision from training of the conversion of proper recognition and supervisor in charge must become accomplished.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

장학이란 교사의 교과지도 및 생활지도 기능을 포함한 전문성을 향상하고 교수·학습 환경을 개선하여 궁극적으로는 학생들의 성장, 발달을 촉진하기 위해 지도·조언하는 활동이다. 또한 교수-학습의 효율화를 목적으로 교사의 전문성 신장, 교육과정의 운영 및 학교 경영의 합리화를 위해 제공되는 지도, 조언, 조정, 정보제공, 자원봉사 등 일련의 전문적·기술적 활동이다, 학교 교육 활동 중에서 가장 중요한 것은 수업이며 수업개선을 목적으로 하는 활동이 곧 장학이라고 할 때 결국 교육의 질을 높이려는 교육의 수월성 추구는 장학에 달려 있다고 볼 수 있다.

학교 현장에서 실시되고 있는 장학사에 의한 장학활동의 실태를 분석해보면 여러 가지 문제점이 드러나고 있다. 남정걸은 “장학행정에 대한 교사들의 불신 및 적대적 감정과 장학 담당자들의 자질 부족, 그리고 장학직의 업무과다 등의 여러 가지 원인들 때문에 기대만큼의 효과를 거두지 못하고 있다.”고 지적하고 있다. 장학이 본래의 목적을 달성하지 못하고 있는 보다 본질적인 이유는 외부로부터 주어지는 장학이 ‘지시와 감독에 의한 형식적이며, 평가위주의 장학’으로 인식되고 있기 때문이라고 볼 수 있다.

따라서 장학사에 의한 외부로부터의 장학활동보다는, 단위 학교의 자율적인 장학활동이 활성화될 필요가 있다. 같은 수준의 학교라 할지라도 각 학교의 주변상황 및 실태는 다르며 학생들도 수준에 있어서도 천차만별이다.

그러므로 신축성 있고 탄력적인 교수-학습활동이 전개되어야 하며 교수-학습과 관련한 여러 정보를 공유해야할 필요가 있다고 볼 때, 교내 자율장

학의 필요성과 그 중요성은 더욱 커질 수밖에 없다. 학교에서의 교육활동은 교사들의 전문적 권한과 자율성을 바탕으로 노력할 때 가장 효율적인 것처럼, 학교 현장에서 학교장을 중심으로 교직원 모두가 장학의 주체가 되어서 상호 이해와 신뢰를 바탕으로 한 자율적이고 능동적인 장학활동이 보다 효율적이 될 것이다.

그러기 위해서는 교내 자율장학이 교사들의 요구에 근거하여 탄력적으로 운영될 필요가 있으며 이를 위해서 교사의 전문성 향상이라는 본질적인 목적에 부합되는 장학활동이 이루어져야 할 것이다. 그리고 장학 담당자와 교사간의 신뢰가 바탕이 되어야 함은 물론이다.

그러나 지금까지 행해지고 있는 교내 자율장학 활동은 실적위주의 형식적인 수준에 머물고 있으며 그나마 활동 빈도도 낮아 그 효과를 기대하기란 매우 어려운 실정이다. 더욱 심각한 것은 교내 자율장학 활동을 활성화하기 위한 의지가 낮아 개선의 여지가 별로 없으며 장학활동의 다양화를 꾀하기 위한 노력 또한 부족한 실정이다. 대부분의 교사들은 교내 장학활동의 의미와 필요성을 인식하지 못하고 있으며 관리자들도 장학활동에 적극적이지 못한 경향이 있기 때문이다.

이러한 필요성에 따라 본 연구는 교내 자율 장학 활동에 대한 교사들의 인식을 조사하여, 교내 장학의 운영 실태 및 문제점을 파악해 보고 교사들의 자율 장학에 대한 발전 방향을 정립하는데 기초자료를 제시하고자 한다.

2. 연구의 문제

이러한 연구의 목적인 교내 자율 장학 운영에 대한 변인별 인식과 실태 및 교사들의 요구를 알아보기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 선정하였다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식은 배경변인별로 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 교내 자율장학의 운영 실태에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

셋째, 교내 자율장학 개선에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

3. 연구의 제한점

본 연구의 대상이 부산광역시 동래, 동부, 해운대의 3개 교육청관내 초등학교 교원들만으로 한정하였기 때문에 지역적 편협성이 제거되지 못할 것이고 이 연구 결과를 전국적인 교육적 요구로 일반화하는 데는 신중을 기해야 할 것이다.

4. 용어의 정의

본 연구에 사용하는 주요 용어는 다음과 같은 의미로 사용한다.

· 자율장학: 본 연구에서는 수업 장학, 동료장학, 자기장학, 약식장학, 자체연수의 다섯 가지 형태로 구분하여, 단위학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장, 교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 공동으로 노력하는 과정을 뜻한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교내 자율장학

가. 교내 자율장학의 개념 및 특성

(1). 교내 자율장학의 개념

장학이란 교수·학습 방법 개선을 통하여 학생들의 성장과 발달을 증진시키기 위한 목적으로 교사의 전문성 제고, 교육과정 운영 및 학교 경영의 합리화를 위해 제공되는 전문적·기술적 보조활동이며 장학의 중심 이념은 교사들에 대한 지도와 조언에 많은 중점을 두면서 궁극적으로는 수업개선을 통한 학생의 바람직한 성장발달에 있다.

현실적으로 학교 외부의 장학 담당자들이 단위 학교 내부의 제반 조건, 교육활동의 실제와 문제점, 그리고 조직 풍토 등을 비롯한 여러 가지 복잡한 요인들을 충분히 인식, 이해하기에는 많은 어려움이 있다.

장학활동의 효과를 높이기 위해서는 교사들이 생활하고 있는 학교 현장의 현실을 충분히 고려한 장학활동의 내용과 방법을 구안하려는 노력이 필요하다.

주삼환은 교내 장학을 “학교의 계획 하에 교사의 교수 기술 향상과 전문직적 성장을 위하여 학교 자체로 또는 교육청과의 협동적 노력으로 학교수준에서 실시하는 장학”으로 보고 있다. 학교수준에서의 장학이기 때문에 교장의 지도력과 단위학교의 자율성이 중요함을 강조한다.

최근에는 자율적인 장학이라는 의미를 보다 직접적으로 표현한 ‘자율장학’이라는 용어가 사용되기 시작하였다.

이 용어는 대체로 공간적인 분류를 기준으로 2가지의 경우로 사용된다. 하나는 개개 단위학교에 초점을 둔 자율장학이고, 다른 하나는 동일지구나 인근 지역 내 몇 개의 단위학교간 협동체에 초점을 둔 자율장학이다. 즉 교내 자율장학은 단위 학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 상호이해와 협력을 기초로 하여 교육활동 개선에 활용될 수 있는 좋은 지식, 기술, 정보, 아이디어, 경험, 도움, 조언 등을 서로 나누어 갖는 활동으로 볼 수 있다.

이와 같은 의미를 갖는 교내 자율장학은 교장·교감이 중심이 되어 교사들의 장학적 요구를 수렴하고, 장학계획을 수립하고, 장학지도를 실시해 나가는 체계적·공식적 장학을 뜻하며 다른 한편 교사들이 자신의 힘으로 교수·학습 상황을 향상시키려는 의지와 노력을 적극적으로 뒷받침해 주는 지원적·공식적 장학을 뜻한다.

학교에서의 효과적인 장학은 교장·교감 또는 장학사의 의지와 노력뿐만 아니라 일반 교사들의 장학에 대한 긍정적인 이해와 자발적이고 적극적인 참여 의지 및 노력이 있어야 가능하다.

본 연구에서는 교내장학에 단위학교의 자율성과 교직원들의 자율성을 강조하는 의미가 첨부된 이윤식의 ‘교내 자율장학’의 개념인 “단위학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 전체 교직원들이 상호 이해와 협력을 기초로 하여 교육활동 개선에 활용될 수 있는 좋은 지식, 기술, 정보, 아이디어, 경험, 도움, 조언 등을 서로 나누어 갖는 활동”을 따르기로 한다.

자율장학의 일반적 개념을 이윤식(2001)은 원칙적으로 교육행정기관의 지시를 받음이 없이 단위학교에서 또는 인접한 학교들간, 교원들간에 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 수행하는 장학활동이라고 하였다.

주삼환(1988)은 장학의 궁극적 목적에 가까운 장학을 하기에는 교내 장학이

적격이라고 하면서 학생과 교사, 수업이 이루어지고 있는 현장인 학교에서의 장학이 장학의 본 고향이라고 하였다. 또한 학교장을 중심으로 한 학교 수준의 장학을 교내 장학으로 보며 이를 원칙으로 가장 중요한 장학으로 보고 학교 외부의 교육 행정 기관에서 주어지는 장학이 장학 담당자의 인력 부족, 시간 부족, 전문성 부족 등의 문제점, 그리고 학교 현장에 대한 적합성 부족 등으로 교내 장학을 앞으로 크게 발전되어야 한다는 것이다.

조병호(1991)는 수업장학을 학생의 학습을 향상시키고 학생의 교수-학습 과정을 유지 또는 개선하기 위하여 교사의 교수 행위에 직접적으로 영향을 줄 수 있도록 학교가 공식적으로 제공하는 제반 활동이라 하였다. 그는 자율장학이 일반 수업장학과 다른 점은 학교내의 교육 활동 개선에 장학사나 장학관을 되도록 관여시키지 않고 장학 활동을 수행하는 것이라고 하였다.

이윤식(2001)은 교내장학을 단위학교에서 또는 인접한 학교들간, 교원들간에 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 수행하는 장학활동으로 정의하고 있다. 이 개략적인 개념 정의에서 중요한 점은 장학을 ‘역할(role)’로 보기보다는 ‘과정(process)’으로 보는 것이다. 이상의 개념들을 종합해보면 점차로 장학활동의 범위를 넓게 보는 경향이 강해지고 있고 교내 자율장학을 학교단위에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장, 교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 공동으로 노력하는 과정이 말할 수 있다.

따라서 본 연구에서의 자율장학이라 함은 종전의 교내장학이하는 용어에 단위학교의 자율성과 교직원의 자율성을 강조하는 의미가 첨부된 용어로 정의하고, 장학을 역할로 보기보다는 과정으로 보고 학교현장에서 어떠한 형태로든지 교육개선과 관련하여 외부의 간섭 없이 교사 스스로 장학계획을 세워 실시토록 하는 장학을 지칭한다.

(2) 교내 자율장학의 특성

교내 자율장학의 개념은 몇 가지 특성을 가지고 있다. 이 특성은 교내 자율장학이 성공적으로 운영되기 위하여 존중되어야 하는 원리 또는 조건이라고도 볼 수 있다.

(가) 학교 중심성

교내 자율장학은 단위학교의 주체가 되며, 학교의 인적·물적 조건 및 조직적·사회 심리적 특성을 기초로 하여 이루어진다. 교육행정기관에서 학교를 대상으로 실시하는 전통적 상황에서 학교는 장학의 객체로서 피동적이고 소극적인 입장에 있었다. 그러나 교내 자율장학에 있어서 학교는 장학의 주체로서 능동적이고 적극적이며 독립적으로 나름대로의 독특한 상황과 조건을 고려하여 장학을 실천함으로써 그 효과를 극대화할 수 있다.

(나) 자율성

교내 자율장학은 외부로부터 통제를 받음이 없이 단위 학교의 구성원들이 스스로 학교의 교육 활동 개선을 위하여 장학 활동을 계획하고 실천해 나가며, 그 결과에 대하여 스스로 책임을 지는 것을 중요시한다. 이러한 과정에 있어 단위 학교의 기관으로서의 자율성과 단위 학교의 구성원으로서 교직원들의 자율성은 최대한 존중되어야 하며, 교장은 대외적으로 교내 자율장학의 책임자가 되며, 대내적으로는 가능한 한 교직원들의 자율성을 보장할 수 있는 바람직한 지도·조언자가 되어야 한다.

(다) 협력성

교내 자율장학은 단위 학교 내에서 교장·교감을 중심으로 하여 모든 교직원들이 협력적이고 참여적인 공동 노력을 통하여 이루어지며, 필요한 경우에는 외부 교육 행정 기관, 유관 기관, 인근 학교로부터 나아가 학부모나 지역사회 인사들로부터 협력을 받을 수도 있다.

효과적인 교내 자율장학의 실천을 위해서는 무엇보다도 교직원들이 교내

자율장학에 적극적으로 참여할 수 있는 분위기와 여건을 조성하기 위해 교장·교감은 민주적이고 합리적인 지도성을 발휘하여야 할 것이다.

(라) 다양성

교내 자율장학은 단위 학교의 조건, 그리고 교직원들이 필요와 요구에 기초하여 다양한 형태로 운영되며, 효과적인 교내 자율장학의 내용과 방법은 학교의 종류, 소재 지역, 규모, 그리고 학교내의 인적·물적 제반 조건 등의 요인에 따라서 다양하게 나타난다. 또한 교직원들의 교직 경력, 담당 과목 혹은 담당 업무, 성별, 연령 등의 요인에 따라서도 교내 자율장학의 내용과 방법은 개별화·다양화되어야 한다.

(마) 계속성

교내 자율장학은 일시적이고 단기적인 과정이 아니라 계속적이고 장기적인 과정이다. 교육 행정 기관에서 학교를 대상으로 실시하는 장학은 일시적이고 단기적인 성격이 강하며, 학교측에서는 이에 대비하여 가시적이고 형식적인 준비를 하는 경향이 없지 않아 그 효과도 지속적이지 못한 경향이 있다. 교육 활동은 본질적으로 계속적이고 장기적인 과정인 바, 교육 활동의 개선을 위한 교내 자율장학도 계속적이고 장기적인 과정이라고 아니할 수 없다.

(바) 자기 발전성

교내 자율장학은 그 목적상 단위 학교의 기관으로서의 자기 발전을 추구할 뿐만 아니라, 단위 학교의 조직원으로서 교장, 교감, 부장교사, 교사 그리고 관계 직원 등 모두의 자기 발전을 도모할 수 있는 과정이다 (이윤식, 1999).

나. 교내 자율장학의 필요성

장학은 본질적으로 교육활동 개선을 목적으로 한다. 따라서 장학은 교육

발전과 학교 발전 그리고 교사의 성장 발달을 위하여 중요한 기능을 갖는다. 그러나 장학이 교육 전반에 걸쳐 중요하고 핵심적인 기능으로 인정됨에도 불구하고 종래 실시되어 왔던 장학은 학교 현장에 별로 도움을 주지 못했다. 종래의 장학이 학교 교육 활동의 질적 개선 또는 교사의 전문성 향상에 초점을 두지 않고 학교교육 활동의 확인, 평가를 위한 의례적인 경영 관리 활동에 초점을 두는 장학 활동이 되어 왔기 때문이다. 대한 교육 연합회에서는 장학지도의 문제점을 다음과 같이 지적했다.

첫째, 교사에 별로 도움을 주지 못하는 장학지도, 의례적이고 정례적인 학교 방문으로 그치는 경우가 많다.

둘째, 수업보다 관리 위주의 장학지도, 수업개선보다는 지시나 전달의 확인과 정부시책의 홍보가 주가 되고 있다.

셋째, 교사의 신뢰를 받지 못하는 장학지도, 장학지도 자체와 전문 장학진에 대한 신뢰감 결여가 교사들에게 부담을 주고 두렵고 귀찮은 절차로 인식되고 있다.

넷째, 장학지도의 효과에 대한 인식의 격차로 인해 전문 장학진은 장학지도의 효과가 크다고 보지만 일선교사는 대체로 부정적이다.

이상과 같은 문제는 시간이 경과하면서 많이 개선되었겠지만, 완전하게 해결되었다고 보기는 어렵다. 이와 같이 현재까지 교육행정 기관 주도 하에서 이루어져 오던 수직적 장학의 문제점을 해결하고 장학의 본질에 비추어 교육 발전과 교사의 성장 발전을 도모하는 장학이 되기 위해서는 단위학교들에 의해 자율적으로 이루어지는 장학활동이 활발히 전개되어야 할 것이다. 본질적으로 장학지도의 수혜자가 전문직 종사자인 교사라는 점을 고려할 때 장학의 효과를 극대화하기 위해서는 단위학교를 중심으로 함께 생활하고 있는 교장, 교감, 부장교사, 교사 그리고 일반 직원들간의 상호 이해와 신뢰 및 협조를 바탕으로 한 자율적인 장학활동의 필요성이 강조된다.

이와 같은 견해를 토대로 교내 자율장학의 필요성을 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, 교육활동의 개선과 발전을 위해서 종래 행정 주도의 장학이 장학의 제 기능을 다 하지 못했으므로 그 문제점을 해결하고 장학의 효과를 극대화해야 한다.

둘째, 교사의 성장과 발달을 위해서 급속하게 변화 발전하는 현대 사회에 대처할 수 있도록 교사의 전문성이 신장되어야 하며, 교사는 교직의 전 기간에 걸쳐 변화 발달되어야 한다.

셋째, 학교 경영 개선을 위해서 교육의 민주화, 자율화, 지방자치화의 시대적 요구에 부응하여 학교 경영 활동이 합리적이고 효율적으로 개선되도록 노력해야 한다.

넷째, 자율장학은 교사의 자발성과 협동심에 바탕을 두고 출발해야 한다. 수업개선에서 최종적 결정은 교사의 손에 맡겨야 한다. 우리의 최종 목표인 학생의 변화는 교사의 능력에 좌우된다. 따라서 교사들이 마음에서 우러나 자발적으로 자신의 전문적 성장과 수업기술 향상에 참여하도록 동기 유발시키지 못하면 장학도 행정도 모두 실패하게 된다. 교사 자신이 전문적 성장을 할 수 있도록 독서, 대학원수강, 연수활동에 참가해야 한다.

다섯째, 교내 자율장학은 교사와 학교조직의 능력 개발에 중점을 두어야 교사의 수업개선 의욕을 고취시킬 수 있을 것이다.

학교의 장학 담당자인 교장·교감은 교사가 가지고 있는 능력을 최대한 개발 발전시키고 발휘하는 일에 최대의 희열을 느낄 수 있도록 끊임없는 노력이 필요하다. 그러기 위해서 우선 장학 담당자는 교사와 학교조직의 능력을 인정해 주어야 한다. 이러한 자발성과 능력 인정에 바탕을 두고 있는 동료장학으로 팀에 의하여 협동하고 노력할 때 교사의 수업개선 의욕은 높아지고 교육의 질 또한 향상될 것이다.

이상에서 살펴 본 바와 같이 교내 자율장학 운영체제와 교사의 수업개선과는 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다.

다. 교내 자율장학의 영역

교내 자율장학은 단위 학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 상호 이해와 협력을 기초로 하여 서로 지도·조언하는 활동으로, 이윤식은 이러한 교내 자율장학에서는 교사의 자율성을 중요시한다는 점에서 크게 교사의 전문적 발달 영역, 교사의 개인적 발달 영역, 학교의 조직적 발달 영역의 세 영역으로 구분하였다.

(1) 교사의 전문적 발달 영역

교사의 전문적 발달 영역은 교육과정 운영에 초점을 두어 교사들이 교육활동 전반에 있어서 안전·숙달·성장을 도모하도록 도와주는 것을 의미한다.

Knoll은 교수 기술에서의 수월성을 결정하는 구체적인 증거로서 다음과 같은 6가지를 제시하고 있다.

(가) 학급환경: 교실의 물리적 조건, 학습 자료의 구비, 교실의 분위기

(나) 수업준비 : 학생들의 요구 확인, 교육과정의 조직, 교수 계획, 자료의 효과적 사용

(다) 학생들과의 상호작용 : 학생들 반응의 효과적인 사용, 발문의 다양성, 동기유발 기법의 사용, 수업 방법의 다양성, 수업 진단 편성의 다양성

(라) 학습 환경의 관리 : 기록 유지, 일상적인 지침의 수립, 훈육 지

침의 수립

(마) 전문직성 : 동료 교사들과의 관계, 자기 발전 노력, 학교정책에
의 참여

(바) 학부모 · 지역사회와의 상호 작용 : 학부모와의 개별 면담, 학부
모에 대한 교육관련 정보의
해석, 학부모 · 지역사회의 학
교 교육 참여 촉진

(2) 교사의 개인적 발달 영역

교사의 개인적 발달 영역은 교사들이 개인적, 심리적, 신체적, 가정적, 사회
적 영역에서 안정 · 만족 · 성장을 도모하는데 관련되는 내용을 의미한다.

Howey는 종래의 교사의 성장 · 발달을 도와주는 프로그램들이 교육과정
운영 및 교수 기법 등 너무 좁은 영역에 한정되어 제공되어 왔음을 지적하
였다. 교사의 전문성 성장은 개개 교사의 심리 · 정서적 발달 상태와 학교의
조직적 · 사회적 환경 등의 다양한 요인들에 의하여 영향을 받고 있다.

따라서 보다 효과적인 교사의 전문성 신장을 위해서는 교사 개인의 심
리 · 정서적인 발달을 포함하는 개인적 발달과 학교의 사회 · 조직적인 개선
을 포함한 조직적 발달을 위한 장학 활동이 제공되어야 할 것이다.

Wiles와 Lovell은 교사들의 개인적 · 잠재적 가능성을 고양시키기 위해 장
학 담당자들은 교사들이 개인적인 문제를 해결하는데 도움을 줄 수 있어야
한다고 주장한다. 교사들이 개인적인 문제들로 인하여 어려움을 당한다면
그들이 교수 학습활동과 관련하여 전문적인 성장을 계속해 나가기란 어렵
기 때문이다.

미국에 있어서 실제로 학교 교직원을 대상으로 주어지는 프로그램으로서
‘긍정적인 자아개념에 관한 프로그램’, ‘스트레스 해소에 관한 프로그

램’, 그리고 ‘건강 관리에 관한 프로그램’ 등의 예에서 보는 바와 같이 장학 활동에 있어서 개인적 발달에 관한 관심이 높아지고 있음을 알 수 있다. 이러한 경향은 장학의 개념이 궁극적으로 교사의 전문적인 성장’ 발달 뿐만 아니라 전인적인 능력 개발의 개념으로 확대되어 가고 있음을 시사한다고 하겠다.

(3) 학교의 조직적 발달 영역

학교의 조직적 발달은 그 초점이 학교 조직의 전체적인 개선에 있는 바. 대체로 학교의 조직 환경 및 조직 풍토를 긍정적으로 변화시켜 학교 내에서의 교사들의 삶의 질을 높이고, 학교 조직의 목표를 효과적으로 달성하도록 하는데 관련된 것으로 볼 수 있다.

Dillon-peterson은 조직적 발달을 “조직 내 개인들로 하여금 그들의 개인적 그리고 전문적 목표를 달성 가능하도록 하는 동시에, 조직 자체의 개선 목표를 규정하고, 이를 충족하기 위하여 조직 전체 또는 조직의 일부분에 의해 추진되는 과정으로 보고 있다.

Harris는 “조직적 발달을 조직의 운영적 기능 개선과 조직내의 구성원들간의 상호작용을 개선하는데 초점을 두고 설명하고 있다.

학교의 조직적 발달은 교사의 전문적 발달과 개인적 발달을 규정하는 조건이 되기도 한다.

학교의 조직적 발달을 위하여 다루어질 수 있는 내용은 학교 경영계획 및 경영평가, 학교 경영조직, 의사소통 및 의사결정, 교직원간 인간관계, 교직원 인사관리, 학교의 재정·사무·시설관리, 학교의 제 규정, 학교의 대외적인 관계 등이 있다.

지금까지 교내 자율장학의 영역을 교사의 전문적 발달, 교사의 개인적 발달, 그리고 학교의 조직적 발달의 3영역으로 나누어 정리하였다.

3영역은 개념상으로는 서로 명확히 구분이 되는 듯 하지마는, 현실적으로는 상호 중복되는 부분이 적지 않다고 하겠다. 또한 각 영역에서의 발전은 다른 영역에서의 발전에 의하여 영향을 받는 것이다. 즉 각 영역에서의 발전은 상호 보완적인 동시에 상호 규제적이라 하겠다.

이상 논의된 교내 자율장학의 세 영역을 관련 이론과 함께 요약 제시하면 < 표 1 > 와 같다

<표 1> 교내 자율장학의 영역

영역	교사 전문적 발달	학교 조직적 발달	교사 개인적 발달
초점	교육과정 운영	학교 조직	교사 개인
개념	교사의 교과지도와 교과외 지도를 포함하는 교육활동 전반에 있어 안정, 숙달, 성	학교조직환경, 풍토를 긍정적으	교사의 개인적, 심리적, 정
	장을 도모	직의 목표를 효과적으로 달성	장을 도와 주는 것
내용	· 교육철학 · 교직원 · 교육목표 · 계획 · 생활지도 · 특별활동 지도 · 교육 기자재 활용 · 학급 관리 · 경영 · 교육 정보 · 시사 · 학부모지역사회와의 유대 · 각종 교육문제의 이해 · 아동발달이론 · 학습심리이론 · 교수학습이론	· 학교경영계획 · 평가 · 학교경영조직 · 교직원 인사관리 · 교직원 인간관계 · 의사소통 · 학교조직풍토, 의사결정 · 학교 재정 · 사무 · 시설 · 관리 · 학교의 대외적인 관계 등 · 학교조직이론 · 조직발달이론 · 인간관계이론 · 집단역학이론	· 신체 · 정서적 건강 · 교사의 성격 · 교사의 가정생활 · 교사의 사회생활 · 교사의 취미 · 흥미 · 교사의 종교 등 · 성인발달이론 · 성인심리이론 · 정신의학이론 · 사회심리이론
관련			
이론			

자료 : 이윤식, 교내 자율장학의 이론적 기초, 연구월보, 1992. 9월호

라. 교내 자율장학의 기본유형

교내 자율장학의 기본유형은 대개 수업장학, 동료장학, 자기장학, 약식장학, 자체연수 등 다섯 가지로 거론된다.

(1) 수업장학

(가) 수업장학의 개념

강영삼 (1997: 171)에 의하면 수업장학은 교사들의 수업기술 향상을 위하여 교장·교감이 주도하는 개별적이고 체계적인 성격이 강한 지도·조언활동이다. 초임교사나 장학을 필요로 하는 교사에게 집중적으로 지도할 수 있는 개별장학으로써 장학자와 교사의 인간관계 형성이 매우 중요한 관건이 되며 수업 전 협의, 수업관찰, 환류 협의 등의 과정을 거쳐 자신의 수업을 반성, 평가. 그리고 새로운 수업계획 등의 절차를 통해서 수업을 개선할 수 있는 장학형태이다.

조병호 (1995: 115)에 의하면 수업장학은 학생들의 학습을 향상하기 위해 수행되는 교수과정에 직접적으로 영향을 줄 수 있도록 학교 운영을 유지 또는 변화하기 위하여 교직원이 인적·물적 자원을 다루는 일이다. 수업장학이 지향하는 바는 학교의 교수·학습과정을 유지하며 개선하는 것이다. 바꾸어 말하면 학생을 위한 학습 기회의 설계와 실현을 유지, 변화, 개선할 수 있도록 교수 행동체제와 상호작용하기 위하여 학교가 공식적으로 제공하는 부가적 행동체제이다. 요컨대, 수업장학은 직접적으로 교사의 수업기술과 방법의 개선에 초점을 두고 제공되는 체계적인 장학활동이다. 수업장학의 구체적인 방법으로는 임상장학 및 micro-teaching, 그리고 수업 연구 등을 들 수 있다. 수업장학의 과업은 대개 준비적 과업, 운영적 과업, 발전적 과업 등의 세 가지로 나누어 논의되는데, 준비적 과업은 교육과정 개발,

교직원 확보, 시설 확보 등이며, 운영적 과업은 직원적용 지도, 학생지원업무, 섬외업무 전개 등이고, 발전적 과업은 현직교육계획, 수업평가 등이다.

(나) 수업장학의 기능과 중요성

장학 행정의 기본 목적과 장학활동의 중심과제는 교수·학습활동에 관한 교사들의 제반 기술과 능력의 향상을 도모하고 학생들의 학업성취를 극대화시키는 등 교수·학습활동을 계속적으로 지원 조장하는 일이다. 따라서 앞으로의 장학은 교내장학인 수업장학이 강조되어야 할 것으로 볼 수 있다.

수업 장학은 하교 내의 장학담당자인 학교장이 교감·주임교사 및 동료교사들로 하여금 위와 같은 기능으로 발휘할 수 있도록 지도성을 바람직하게 발휘하여 협동적 노력을 촉진시키는 데 있다.

(다) 수업장학의 원리

교내 수업장학을 실시함에 있어 무계획적, 무의도적 또는 수업장학을 위한 사전 지식이 없이 임한다면 그 효과를 제고할 수 없다. 따라서 교내수업장학을 위한 원리는 다음과 같은 여러 가지 내용을 포함한다 (변영계, 1984: 24-26).

교사와 장학담당자의 인간적인 친밀한 관계는 상호 존중의 유대가 형성되었을 때 효과적이다. 교사의 가르치는 수업활동이나 기술은 그 요령을 이해하는 것으로 끝나는 것이 아니라 실천을 통해 숙달시켜야 한다. 수업장학은 계속적으로 이루어질 때 그 효과를 높일 수 있다. 수업장학의 효과를 증대시키기 위해서는 장학을 담당하는 사람부터 수업장학의 효과를 확인하여야 한다.

(2) 동료장학

동료장학이란 일반적으로 둘 이상의 교사가 서로 수업을 관찰하고 그 결과에 대하여 피드백(feedback)을 제공해 주며, 공통되는 전문적 관심에 대

하여 토의함으로써 자신들의 전문적 성장을 위해 함께 일하기로 동의하는 공식화된 과정의 장학을 말한다 (조병효, 1991:155).

동료장학은 단위 학교 내에서 협조를 토대로 동료교사들 간에 그들이 교육활동의 개선을 위하여 공동으로 노력하는 과정이라 할 수 있다. 동료장학은 동료교사를 쉽게 만날 수 있고 부담감이 없으며 서로의 사정을 잘 알 수 있어, 동료교사들 간에 서로 자신감 및 동기를 유발하고 협동적으로 전문성을 개발할 수 있는 장점을 가진다. 반면에 동료장학을 실시하기 위해서는 교사들 자신이 일정 수준의 전문지식을 갖추고 있어야 하므로 교사자신들의 전문성을 높이려는 꾸준한 연구와 연수가 필요하다.

동료장학의 형태로는 수업연구중심, 협의중심, 연수중심 등이 있다.

동료장학의 구체적 방법으로는 동 학년이나 동 교과 단위로 수업연구의 과제 해결 또는 수업연구 공개활동, 공동관심사의 해결 또는 개선을 위한 협의 활동, 동료 상호간 정보나 조언을 주고받는 행위 등을 들 수 있다 (신재철, 1992: 319).

최근에는 동료장학이라는 말 대신 동료코치라는 말로 사용되며, 이는 동료교사로 하여금 운동을 코치하듯이 수업을 코치하는 제도로 오늘날 미국에서는 시행되고 있다. 동료코치는 자료 제공적 코치, 협동적 코치, 전문적 코치의 세 수준으로 이루어지고 있다 (주삼환, 1988: 196).

(3)자기장학

자기장학(self directed supervision)은 교사 개인이 자신의 전문적 성장을 위하여 스스로 체계화적인 계획을 세우고 이를 실천하는 활동이다. 자기장학은 비교적 교육경력이 많고 혼자 일하기를 좋아하는 유능한 교사에게 적합하며, 이를 위해서는 계획을 확인하고, 실천사항과 결과를 협의하는 장학 과정이 도움이 되기도 한다. 구체적인 방법으로는 자기수업 반성(자기수업

을 녹화, 녹음하여 학생·동료의 반응을 관찰하고 분석), 대학원 수강, 문헌 연구, 전문가와의 상담, 방문, 견학 등의 자기 연찬 활동 등을 들 수 있다. 독립심이 강하고 동기유발이 잘 된 교사로서 스스로 노력하고자 하는 사람은 혼자서 계획적으로 장학적 기능을 수행하게 할 수도 있다. 자기 수업을 녹화, 녹음했다가 분석하는 교사도 있고, 아동 학생으로부터 수업에 대한 피드백을 받아서 고치려는 교사도 있고, 수업에 문제가 있을 때 연구원이나 연구소, 대학을 찾는 교사도 있으며, 또 전문 학술지를 정기구독하고 연구하는 교사나 석·박사과정에 도전하는 교사도 있다. 이런 교사들은 좀더 계획적으로 자기연수를 하도록 격려만 해 주어도 충분한 장학이 된다. 그러므로 자기장학의 특징은 ① 교사 자신의 자율성과 자기발전 의지 및 능력을 기초로 하며, ② 제반 전문적 영역에서의 교사 자신의 성장·발전을 도모하고, ③원칙적으로 교사 자신이 스스로 계획을 세우고, 이를 실천하며, 그 결과에 대하여 자기반성을 하는 활동이다.

(4) 약식장학

약식장학은 교장이나 교감이 간헐적으로 짧은 시간 동안 학급순시나 수업 참관을 통하여 교사들의 수업이나 학급경영 활동을 관찰하고 이에 대해 교사들을 지도하거나 조언을 제공하는 활동이다. 이러한 약식장학은 교장·교감의 계획과 주도아래 전개되는 비공식적인 성격이 강한 활동으로써 교사들의 전문적 발달을 목표로 하는 다른 장학 형태에 대하여 보완적이고 대안적인 성격을 갖는다.

교장·교감의 학급순시 및 참관을 통해 교사에게 그 결과를 환류 해 주는 약식장학은 수업의 기강을 잡아 줄 수 있다는 점에서는 긍정적이라 할 수 있으나, 수업의 흐름을 끊고 수업을 침해하게 된다는 부정적인 측면도 있다(이윤식, 1992: 48).

(5) 자체연수

자체연수는 현직교육의 한 형태로써 단위 학교에 재직중인 교원의 형편과 교직원들의 필요와 요구에 대해 학교 내외에 인적, 물적 자원을 활용하여 단위학교 자체적으로 교직원들에게 실시하는 연수활동이다.

교내 자체연수의 특징은 첫째, 학생·교사·학교의 현실에서 출발하여 학생의 바람직한 성장과 교사의 전문적 발달 및 학교의 개선을 목표로 하며 둘째, 연수를 위한 시간, 장소, 과제 및 인적·물적 자원의 활용 등의 접근이 매우 용이할 뿐만 아니라, 셋째, 교사들은 교직의 전문성에 따라 의무적으로 연수를 해야 하지만 특별히 자율성과 협동성을 필요로 하며, 넷째, 학교의 실정과 교사들의 필요와 요구에 따라 연수의 내용과 방법은 다양하고 융통성 있게 된다는 것이다 (조병효, 1991: 196-198).

따라서 학교가 교내 자율장학의 활동을 통하여 교원의 전문적 성장을 위한 계속 교육의 계획을 체계적으로 세우고 이를 위한 별도의 조직을 갖추어 위와 같은 방법을 활용할 때, 이는 교사 개인의 전문적 성장은 물론 학교의 교육발전에 기여할 것이다. 여기에 교내 자율장학의 기본형태를 비교해 보면 <표 2>와 같다.

<표 2> 교내 자율장학의 기본형태 비교

기본 형태	개념	주장학 담당자	영역	형태	대상	공식성
임상 장학	교사들의 수업기술 향상을 위한 체계적이고 개별적인 과정	교장 교감	교사의 전문적 발달	· 수업장학 · 수업연구 · 마이크로티칭	초임교사 수업기술 향상을 느끼는 교사	공식적
동료 장학	동료교사들간에 그들의 교육활동의 개선을 위하여 공동으로 노력하는 과정	동료 교사	교사의 전문적 개인적 발달 학교의 조직적 발달	· 동학년 협의회 · 동교과 협의회 · 동부서 협의회 · 동료간 수업연구 · 동료간 상호작용	전체교사 협동을 원하는 교사	공식적 + 비공식적
자기 장학	교사 개인이 자신의 전문적 발달을 위하여 스스로 체계적인 계획을 세우고 이를 실천하는 과정	교사 개인	교사의 전문적발달	· 자기 수업 발달 · 1인 1과제 연구 · 문헌 연구 · 대학원 수강 · 전문가 상담 · 방문· 견학 · 자기연찬 활동	전체교사 자기분석 자기지도의 기술 지닌 교사 혼자 일하기 원하는 교사	비공식적
약식 장학	교장·교감이 간헐적으로 짧은 시간동안의 학습 순시나 수업참관을 통하여 교사들의 수업 및 학급경영 활동을 관찰하고 이에 대해 교사들에게 지도·조언을 제공하는 과정	교장 교감	교사의 전문적 발달	· 수업참관 · 학급 순시	전체교사	비공식적
자체 연수	교직원들의 교육활동의 개선을 위하여 그들의 필요한 요구에 이에 학교내·외의 인적·조언을 제공하는 활동	전체 교직원	교사의 전문적 개인적 발달 학교의 조직적 발달	· 각종 교내 연수	전체 교직원	공식적

출처: (이윤식·유현숙, 1989) 교내 자율장학의 활성화 방안 연구

마. 교내 자율장학담당자의 역할

장학에서 중요한 일은 장학담당자의 장학행위가 교사의 교수행위에 영향을 주어 궁극적으로는 학생의 행위를 변화시키는 일이라고 하였다. 그러기 위해서는 무엇보다도 장학담당자가 자질과 능력을 갖추어야 한다. 현 상태로서는 장학사는 교사를 도와 주겠다고 하고 또 도와줄 수 있다고 하는데, 교사는 도움이 필요 없으며 또 도와 줄 수도 없다고 하여 장학에 대하여 극히 부정적 태도 (주삼환, 1997: 152), 거부감을 가진다. 장학담당자는 이러한 상황 하에서 장학을 시작해야 하는 입장이므로, 이럴수록 훌륭한 자질과 능력, 전문성이 요구되는 것이다. 그러나 최근 장학이 행정, 교육과정, 수업 사이에서 머무는데 이 세 영역에서의 장학담당자의 과업을 요약하면 <표 3>와 같다 (주삼환, 1984: 82).

<표 3> 장학 업무

행정적 업무	교육과정 업무	수업업무
(1) 목표 설정과 목표 우선 순위 결정	수업목표 결정	수업계획 작성
(2) 기준과 방침 설정	요구조사와 연구수행	기준에 따라 프로그램평가
(3) 장기 계획 제공	프로그램작성과 계획변경	새 프로그램의 시도
(4) 조직구조 설계	프로그램을 특수봉사와 관련짓기	필요에 따라 수업조직의 재설계
(5) 자원의 확인과 확보	자료선정과 자원배분	수업자원의 전달
(6) 인사와 직원 선발	교수직원의 오리엔테이션과 연수	교사에 조언과 보조
(7) 적절한 시설 제공	시설변경의 제안	시설 변경의 감독
(8) 필요한 재정 확보	수업에 필요한 경비 예측	재정의 분배와 적용
(9) 수업을 위한 조직	수업프로그램의 준비	현직활동의 조정
(10) 학교와 지역사회 관계 증진	학교 프로그램의 보급	학교 프로그램에 대한 지역 사회의 질문에 해당

정태범은 장학담당자의 자질을 인성적 자질과 전문적 자질로 나누어 여러 항목을 제시하고 있는데, 인성적 자질로는 소명감, 존경과 신뢰, 독창성, 수용적 태도를 들고 있으며, 전문적 자질로는 폭넓은 교양, 전문적인 교수기술, 지도성, 교육경영체제의 인식 및 평가능력을 들고 있다 (정태범, 1996: 237-240).

장학담당자의 역할 중에서 특히 중요한 것은 교내 자율장학의 실질적인 책임자인 교장의 역할이다. 틀림없이 단위 학교를 경영하고 장학하고 있는 총체적 책임자로서 교장은 그 위치와 역할이 중요하고 교내 자율장학이 활성화 되기 위한 지도자이자 촉진자이다.

교육법 제75조 제1항에서 “교장은 교무를 통할하고 소속지원을 감독하며, 학생을 교육한다.”로 규정하고 있다. 그러므로 한 학교의 교육은 교장의 책임으로 되어 있다. 사실 한 지방, 한 지역의 교육의 질은 그 구역 내에 있는 학교 하나 하나가 좋은 학교인가 아닌가에 달려있다. 따라서 학교장이 중심이 되어 교내에서 행하여지는 수업장학은 장학중의 장학으로 장학의 핵심이 된다 (조병호, 1995).

Lipham 이 제시한 학교장의 과업은 ①교수 프로그램 ②교직원 인사행정 ③학생행정 ④재정과 시설 ⑤학교 지역사회 관계 등 다섯 가지로 부류를 나누었다 (송화섭, 1992).

이렇게 장학에서 학교장의 역할이 중요하지만 단위 학교의 조직을 구성하고 있는 교감, 부장교사, 교사의 협력과 노력 없이는 효과적인 장학을 기대할 수 없다. 그러나 학교에서 어떠한 형태로든지 교육 활동의 개선과 관련하여 주고받는 공식적 또는 비공식적, 전문적 또는 일상적 지도·조언 등의 행위에 관여하게 되는 모든 사람들은 어떠한 종류의 장학 활동에 참여하게 된다 따라서 자율장학 담당자는 교장을 중심으로 교감, 부장교사 및 모든 교사를 포함한다고 하겠다.

‘장학은 장학사들만이 하는 활동이 아니라 단위 학교 내의 교장, 교감, 부장교사, 교사 그리고 일반 교직원 모두가 함께 하는 활동이다’ (이윤식, 1993).

2. 교직경력과 교직발달

교사의 교직발달 개념은 여러 가지로 사용된다. 이윤식(1993: 14-15)에 의하면 다음과 같은 세 가지 경우로 쓰인다고 한다.

첫째, 교사에 관한 발달 이론을 설명할 때 쓰이는 개념이다. 예를 들면 Kats가 교사의 교직발달 단계를 생존단계, 보강단계, 성숙단계로 분류하듯이 교사가 몇 개의 발달단계를 거쳐 변화 발달한다고 보는 경우이다. 둘째는 발달 심리학 영역에서 이론들을 사용하여 교사의 발달을 설명하려는 것이다. 셋째는 현직교육과 전문적 프로그램의 운영을 통하여 교사의 성장 발전을 촉진하고 지원하려는 의미에서 쓰이는 개념이다. 이러한 세 가지 개념들은 어느 정도 혼합적으로 사용되고 있다. 대체로 교사발달은 교직 전 기간을 통하여 교직과 관련된 지식, 기능, 태도, 행동 및 관점에 있어서의 변화를 의미하는 것으로 사용된다.

교직발달 이론에는 (1) 단순·직선적 발달 모형과 (2) 복합·순환적 사회화 모형 (3) 교직 생애주기(Teacher's Career Cycle)모형 등이 있으나 본 연구에서는 교직 생애주기모형에 따르기로 한다.

교직 생애주기 모형에 의하면 사람이 일생에서 소년기, 청년기, 장년기, 노년기 등의 생애주기가 있는 것처럼 교직 생활에 있어서도 경력이나 연령, 직무 특성에 따라 일정의 주기가 있다고 보고 있다. 우리나라 교직 현실을 고려하여 교직 생애주기를 초임기, 향상기, 정착·발전기, 정체·심화기, 정

리기의 5가지로 구분하였으나 모든 교사가 이 단계를 거치거나, 이 모형이 연령과 경력에 꼭 맞게 변화·발전하는 것은 아니며, 개인에 따라서 달라질 수도 있다고 했다 (이병진, 1996 : 39-45).

교직 생애 주기 모형은 <표 4>와 같다.

<표 4> 교직 생애 주기 모형

교직 생애주기	경 력	개략적 연령	특 징
초임기	5년 미만	25~30세	학교 사회 적응 시기
향상기	5년 이상~15년 미만	30~40세	수업개선을 위해 열정을 쏟는 시기
정착·발전기	15년 이상~25년 미만	40~50세	전문가로서 성장 추구
장체·심화기	25년 이상~35년 미만	50~60세	교수 활동에 좌절과 갈등, 성실한 직무수행
정리기	35년 이상	60세 이상	교직을 떠날 채비

출처: (이병진, 1996) 교직 생애주기에 따른 교원 연수 체제에 관한 연구

(가) 초임기 (5년 미만): 최초로 교사 발령을 받아 학교의 조직 체제와 직무 수행을 위해 학교 사회에 적응하는 수년간 동료 교사들과 교장, 교감으로부터 인정을 받을 수 있도록 열성을 다 하는 기간이기도 하다.

(나) 향상기 (5년~15년 미만): 교사가 교직 사회화의 차원을 넘어 자신의 수업 기술과 능력을 개선하기 위해 열정을 쏟는 시기로서 새로운 교재, 방법, 전략들을 탐색하고 학문에의 참여와 상위 과정을 밟을 필요가 있다.

(다) 정착·발전기(15~25년 미만): 교사로서 자질이 높은 수준에 도달한 후 좀 더 발전적인 전문가로서의 성장을 계속 추구하는 기간이다.

(라) 정체·심화기(25~35년 미만): 교사가 교수 활동에 좌절과 실증

을 느끼는 때에 해당한다. 직무 만족이 좀처럼 나타나지 않고, 자신이 하고 있는 일에 대하여 회의를 갖게 된다.

(마) 정리기(35년 이상): 교사가 직업을 떠날 준비를 하는 때로서 직업을 바꿀 것인가. 아니면 물러날 것인가를 생각하는 시기이다,

교사의 교직발달이 반드시 경력에 비례한다고 주장하거나 생활 연령의 증가만으로 설명할 수 없고 또한 인지구조의 변화 현상만으로 설명할 수 없다고 생각된다. 그러나 본 연구에서는 경력을 강조한 이론의 입장에서 1단계로 교직 경력 5년 미만의 교사, 2단계 교직 경력 5년 이상 15년 미만의 교사, 3단계로 15년 이상 25년 미만의 교사, 마지막 4단계로 교직 경력 25년 이상의 교사로 나누어, 62세로 정년이 단축되는 교육정책에 의거하여 정리기는 빼고 모두 4단계로 설문지의 기초자료로 설정하여 연구해 보고자 한다.

3. 선행연구의 고찰

교내 자율장학의 분석 연구된 선행연구물의 연구 내용은 다음과 같다.

심명숙(1998)은 “수업개선을 위한 교내 장학의 활성화 방안”에서 교내 장학의 내용은 수업지도 기술이 가장 중요한 것이며, 사전에 충분한 계획에 의해 체계적으로 실시되어야 하며 교내 장학 담당자는 교수-학습 활동과 관련된 수업지도 기술에 탁월한 능력을 갖추어야 하고, 행정적 실적 위주에서 수업 중심으로 전환되어야 한다고 하였다. 특히 자체연수를 강화하고 교내 장학 협의체를 구성함으로써 그 활성화를 꾀해야 할 것이라고 하였다.

허남권(1999)은 “초등학교 교내 자율장학활동의 실태에 대한 교사들의 지

각에 관한 연구”에서 자율장학의 지도는 아직도 일선에서는 많은 교사들이 심리적 부담이 적은 동료교사가 자율장학지도 대상으로 선택되며, 성과에 대해서는 만족감을 가지고 있지만, 부정적인 반응을 주시할 점으로 본다고 하였다. 그리고 자율장학의 도움을 받고 싶은 대상은 교장이나 교감, 장학사가 아니라 동료교사이며 대부분의 교사들은 전문적 자질 향상을 위해 자율장학의 필요성에 대해 매우 긍정적이고 의지가 높은 것으로 밝혔다.

추영미(2000)는 “수업개선을 위한 교내 장학의 실태와 개선방안”에서 교내장학의 유형에 관하여는 수업담당자인 교사는 대부분이 자신의 전문적 성장에 관심을 갖고 개별계획에 따라 실천하는 형태인 동료장학이나 자기장학을 통하여 교수능력을 개선하는 것을 희망하고 있으며, 교내 장학의 개선 방안으로는 자체연수를 강화하고 교내 장학협의체를 구성함으로써 그 발전을 꾀하며 각종 자료를 충분히 확보하여 자기장학의 연수가 원활히 이루어질 수 있도록 하여야 한다고 하였다.

홍성희(2000)는 “초등학교 교내 자율장학의 실태분석과 발전방향”에서 교내 자율장학에 대한 교사들의 반응은 부정적이며 적극적 참여의지와 노력이 미흡하다. 학교 행정가와 교사는 교내 자율장학에 대한 자기역할 인지가 대체로 저조하며 소규모 나, 다 급지 학교교원들의 인지도가 상대적으로 낮다. 그리고 장학에 대한 전문적 식견 및 방법적인 기술 등이 미흡하다. 교원의 잡무가 과다하여 자질 향상과 전문성 신장을 위한 자기연수 시간 확보에 어려움이 많다고 하였다.

이순옥(2001)은 “교내 자율장학 운영실태에 관한 교사들의 인식 연구”에서 교내 자율장학 운영 실태에 대한 교사들의 의사반영 정도에 대하여서는 고 경력자들이 교사들의 의사를 가장 많이 반영한다고 응답하였으며, 교내 자율장학에서 남자가 여자보다, 경력이 높을수록 더 수업장학에 치중한다고 응답하였다. 그리고 대부분의 교사들이 교내 자율장학에 대한 거부감을 갖

는 이유로 시간 부족과 별 도움이 되지 않는다는 것을 최우선적으로 응답하였다.

또 교내 자율장학을 활성화하기 위한 노력으로 5년 이하의 경력 교사를 제외하고는 성별, 직위별, 경력별로 모두 학습여건의 개선을 우선으로 꼽았으며 다음으로 연수강화라고 응답하였다.

조재현(2001)은 “교내 자율장학의 실태 및 개선에 관한 교원의 인식 연구”에서 교내 자율장학의 효과적인 운영을 위해서 교사들의 업무경감을 들고 있다. 학습지도 개선을 위한 연구나 연수활동 시간의 확보를 위해서 상급청과 단위학교 관리자는 교사들의 행정적인 업무를 과감하게 줄여야 한다고 하였다. 그리고 교사의 자기성장을 위하여 장학담당자는 교내 연수활동을 강화하는 반면 이를 위한 행·재정적 지원으로 연수기회의 적극 제공과 연구비의 지원으로 교수-학습지도력 향상을 위한 적극적인 추진이 필요하다고 하였다.

최용섭(2001)은 “교내 자율장학의 문제점과 개선방안에 관한 연구”에서 첫째 동료장학을 활성화시키기 위한 노력이 절실하다. 둘째, 교내 자율장학을 계획함에 있어서 교사들의 자율성을 부여할 필요가 있다. 셋째 장학 담당자는 자신의 전문성을 향상시키기 위해 부단히 노력해야 한다. 넷째 관리자와 교사간에 그리고 교사들간에 원활하고 민주적인 의사소통을 위한 노력이 절실하다. 특히 여교사들과 젊은 교사들일수록 의사소통이 원활하지 못하다고 생각하고 있는 것은 의미심장하다.

강선희(2002)는 “초등학교 교사의 교내 자율장학 운영에 대한 인식”에서 교내 자율장학의 활성화를 위해서는 교사의 장학에 대한 부정적 인식을 제거하고 교수-학습활동 개선을 위한 여건을 조성해주며, 장학 프로그램을 보다 다양화하여 교사 개개인에게 맞추어 가는 장학방법의 개별화, 교사 스스로 선택하는 자율성을 보장해주는 여건 조성이 시급하다고 하였다.

정만교(2002)는 “교내 자율장학 운영 실태 및 장학활동에 대한 교사의 인식 분석”에서 교육의 질 향상을 위해 교과 협의회가 가장 생산적으로 운영되고 있다는 반응을 볼 때, 교과협의회나 동학년 모임 등을 통해 교육 현자의 정보를 수집하고 항상 협의하며 토론하는 분위기 유지가 필요하다. 교내 자율장학지도시 주도적 역할을 담당하는 사람으로는 교감에 이어 부장 교사라는 응답이 나왔다. 그러나 교내 자율장학의 효과를 위해서는 충분한 지식과 기술을 갖춘 전문 요원의 확보가 무엇보다 필요하다.

선행연구에서 시사하는 바를 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 다각적인 연구와 다양한 장학 프로그램의 개발이 필요하다.

둘째, 교내 자율장학 운영을 지시 감독위주의 장학에서 벗어나는 부정적인 인식에서 탈피하여 동료장학을 통한 교수-학습 개선을 목적으로 한다.

셋째, 교사와 장학 담당자간의 원만한 인간 관계 형성을 기초로 장학 담당자는 전문성 향상과 수업 지도 기술을 지니도록 끊임없이 노력해야 한다.

넷째, 교사 스스로 노력하는 자기장학과 자체연수를 강화한다.

이상에서 살펴 본 교내 자율 장학에 관한 선행 연구물들에서 얻은 시사점을 바탕으로 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식은 배경변인별로 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 교내 자율장학의 운영 실태에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

셋째, 교내 자율장학 개선에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 표집은 부산광역시 동래, 동부, 해운대의 3개 교육청관내 20개 초등학교를 학교분포비율에 의거 성별, 교직경력, 직위, 학교규모, 학교급지 등의 요인을 고려하여 620명을 대상으로 질문지를 배부후 회수하여 유용한 자료 597명분을 처리하였다.

응답자를 변인별로 구분하여 보면 <표 5>과 같다.

<표 5> 조사대상자에 대한 배경변인별 특성

	구분	표본(명)	%
성별	남	115	19.3
	여	482	80.7
교직 경력	5년 미만	121	20.3
	5년 이상~15년 미만	106	17.8
	15년 이상~25년 미만	208	34.8
	25년 이상	162	27.1
직위	부장교사	154	25.8
	교사	443	74.2
학교 규모	18학급 미만	61	10.7
	18학급 이상~36학급 미만	124	20.8
	36학급 이상	409	68.5
학교 급지	가급지	197	33.0
	나급지	245	41.0
	다1급지	104	17.4
	다2급지	51	8.5
	계	597	100

조사 대상자의 배경변인별로 살펴보면 남자 19.3%, 여자 80.7%,로 구성되

어 있으며, 교직 경력별로 살펴보면 5년 미만 20.3%, 5년 이상~15년 미만 17.8%, 15년 이상~25년 미만 34.8%, 25년 이상 27.1%로 분포되어 있으며, 부장교사 25.8%, 일반교사 74.2%로 분포되어 있다. 학교 규모 및 학교 급지별로 살펴보면 18학급 미만 10.7%, 18학급 이상~36학급 미만 20.8%, 36학급 이상 68.5%로 구성되어 있으며, 가급지 33.0%, 나급지 41.0%, 다1급지 17.4%, 다2급지 8.5%로 분포되어 있다.

2. 조사 도구

본 연구에 투입된 조사도구는 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식에 관한 선행연구의 분석과 관련 문헌 및 질문지를 수집 분석하여 본 연구의 배경으로 하여 리커트(Likert)6단계 설문지를 지도교수의 지도 조언을 받아 작성하여 초등학교 1개교 30명의 교사를 대상으로 예비조사를 실시한 후 (신뢰도 0.8792) 설문지를 확정하였다.

설문지는 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식, 교내 자율장학운영 실태에 대한 인식, 교내 자율장학의 개선방안에 대한 인식 등 3개 영역으로 구성하여 다음과 같이 31문항을 제작한. 설문지의 구성 및 내용은 <표 6>와 같다.

<표 6> 설문지의 구성 및 내용

영역	내용	문항 번호	문항형식
교내 자율 장학에 대한 교사들의 인식	교내 자율장학 계획 수립	1	Likert형 6점 척도
	교내 자율장학과 교사의 전문성 향상	2	
	교내 자율장학에 대한 교사들의 참여의지	3	
	교내 자율장학의 필요성	4	
	교내 자율장학 유형의 선택	5	
	자율장학위원회의 운영	6	
	교내 자율장학 결과의 평가와 환류	7	
	교내 자율장학의 성과	8, 9, 10	
	교내 자율장학을 통한 의사소통	11	
	교내 자율장학의 선택적 운영	12	
	교내 자율장학 운영에 대한 만족도	13	
교내 자율 장학운영 실태에 대한 인식	교내 자체연수의 운영에 대한 인식	14	선택형
	현장 체험 연수 운영	15	
	교내 자율장학을 위한 지원	16	
	수업장학을 위한 사전 협의	17	
	교내 자율장학 지도 결과의 활용	18	
	교내 자율장학지도 결과에 대한 보상	19	
	교내 자율장학 운영의 실시 횟수	20	
	수업 개선을 위한 도움의 출처	21	
	교내 수업장학 협의회 방식	22	
	교내 자율장학 담당자의 역할	23	
	장학담당자의 능력	24	
교내 자율 장학의 개선방안에 대한 인식	학교 단위의 평가	25	선택형
	장학 지도 후의 평가	26	
	교내 자율장학 활동의 저해요인	27	
	교내 자체연수에서 강조되어야 할 점	28	
	바람직한 교내 자율장학의 형태	29	
	교내 자율장학의 활성화 방안	30, 31	

3. 자료의 처리

자료에 의한 통계적 처리는 SPSS 11.0 프로그램을 사용하여 통계 처리를 하였다. 분석에 사용된 통계적 방법은 t-검정, 분산분석, 빈도분석, χ^2 검증이며, 유의수준 0.05에서 검증 및 분석하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

1. 연구 결과

가. 배경요인별 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식

(1) 교내 자율장학 계획수립

교내 자율장학 계획수립에 교장·교감을 비롯한 전 교원들의 참여정도를 대한 교사들의 인식을 배경요인별로 통계적으로 분석한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 교내 자율장학 계획 수립

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.49	1.05	2.68**	
	여	482	4.19	1.22		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.98	1.26	5.10**	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	4.03	1.35		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.39	1.19		2 * *
	4) 25년이상	162	4.40	0.96		3 * *
직위	부장교사	154	4.35	1.15	1.29	4 * *
	교사	443	4.21	1.20		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.59	0.97	8.05***	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.49	1.10		1 *
	3) 36학급이상	409	4.11	1.23		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	4.15	1.21	3.54*	3 * *
	2) 나급지	245	4.16	1.26		4 * *
	3) 다1급지	104	4.45	1.02		1 2 3 4
	4) 다2급지	51	4.61	1.00		1 * *
계		597	4.24	1.19		2 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 7>에서와 보는 바와 같이 교내 자율장학 계획수립에 대한 교사들의 인식은 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 성별, 교직경력별, 학교규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내자율장학계획수립에 전 교원들이 참여한다’는 의견에 남자(4.49)가 여자(4.19)보다 더 긍정적인 반응을 보이고 있으며, 경력이 길수록, 학교규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 학급 급지별로는 다2급지가 4.61로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

(2) 교내 자율장학과 교사의 전문성 향상

교내 자율장학 활동은 교사의 전문성 향상에 얼마나 도움이 되는지를 알아보기 위하여 분석한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 교내 자율장학과 교사의 전문성 향상

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.30	0.92	2.27*	
	여	482	4.06	1.03		
교직 경력	1) 5년미만	121	4.03	0.94	6.97***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.75	1.11		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.19	1.01		2 * * *
	4) 25년이상	162	4.28	0.94		3 *
직위	부장교사	154	4.23	0.96	1.81	4 * *
	교사	443	4.06	1.03		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.17	0.98	7.01***	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.39	0.80		1
	3) 36학급이상	409	4.01	1.06		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	3.93	1.10	4.71**	3 *
	2) 나급지	245	4.15	0.94		1 2 3
	3) 다급지	155	4.25	0.97		1 * *
계		597	4.10	1.01		2 *

*: $p<.05$, **: $p<.01$, ***: $p<.001$

<표 8>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학과 교사의 전문성 향상에 대한 교사들의 인식은 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 성별, 교직경력별, 학교규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내자율장학활동이 교사의 전문성 향상에 도움이 된다’는 의견에 남자(4.30)가 여자(4.06)보다 더 긍정적인 반응을 보였으며, 5년 이상~15년 미만이 3.75로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났다. 18학급~36학급 규모가 4.39, 다급지가 4.25로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

(3) 교내 자율장학에 대한 교사들의 참여의지

교내 자율장학에 참여하려는 의지를 가지고 얼마나 자발적이고 적극적으로 노력하는가를 알아보기 위하여 분석한 결과는 <표 9>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학에 대한 교사들의 참여의지에 대한 교사들의 인식은 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내 자율장학에 참여하려는 의지를 가지고 자발적이고 적극적으로 노력하고 있다’는 의견에 경력이 길수록, 학교 규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다2급지가 4.45로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 9> 교내 자율장학에 대한 교사들의 참여의지

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.19	1.00	0.77	
	여	482	4.11	0.98		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.93	1.02	5.46***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.93	0.98		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.20	1.03		2 * *
	4) 25년이상	162	4.31	0.86		3 * *
직위	부장교사	154	4.17	0.96	0.61	4 * *
	교사	443	4.11	1.00		
학교 급도	1) 18학급미만	64	4.45	0.91	5.97**	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.24	0.82		1 *
	3) 36학급이상	409	4.04	1.03		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	4.02	1.12	4.14**	3 * *
	2) 나급지	245	4.07	0.91		1 2 3 4
	3) 다1급지	104	4.31	0.85		1 * *
	4) 다2급지	51	4.45	0.94		2 * *
계		597	4.13	0.99		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(4) 교내 자율장학의 필요성

학습지도나 생활지도 및 교사 상호간의 인간관계 등과 관련하여 문제가 있을 때 자율장학의 필요성을 어느 정도 느끼는가에 대한 분석 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 교내 자율장학의 필요성

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.23	1.09	0.43	
	여	482	4.19	1.02		
교직 경력	1) 5년미만	121	4.07	1.17	5.67***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.92	1.16		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.26	0.96		2 * *
	4) 25년이상	162	4.40	0.87		3 *
직위	부장교사	154	4.45	0.89	3.61***	4 * *
	교사	443	4.11	1.07		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.23	1.08	3.14*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.40	0.92		1 *
	3) 36학급이상	409	4.13	1.06		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	4.04	1.07	3.62*	3 *
	2) 나급지	245	4.25	1.05		1 2 3
	3) 다급지	155	4.32	0.94		1 * *
계		597	4.20	1.04		2 * 3 *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 10>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학의 필요성에 대한 교사들의 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘학습지도나 생활지도 및 교사간의 인간관계 등과 관련하여 문제가 있을 때 자율장학의 필요성을 느낀다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.92로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록, 일반교사보다는 부장교사에서 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급~36학급 규모가 4.40으로, 다급지가 4.32로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

(5) 교내 자율장학 유형의 선택

교내 자율장학 유형의 선택은 장학담당자와 교사간의 상호협의 하에 이루어지고 있는가에 대한 분석 결과는 <표 11>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학 유형의 선택에 대한 교사들의 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별, 학교 규모별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내 자율장학 유형의 선택은 장학담당자와 교사간의 상호 협의 하에 이루어지고 있다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.32로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 3.90으로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 11> 교내 자율장학 유형의 선택

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.70	1.08	0.81	
	여	482	3.60	1.19		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.55	1.18	4.08**	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.32	1.17		1
	3) 15년이상~25년미만	208	3.67	1.22		2 * *
	4) 25년이상	162	3.81	1.06		3 * 4 *
직위	부장교사	154	3.68	1.25	0.63	
	교사	443	3.60	1.14		
학교 규모	1) 18학급미만	64	3.77	1.08	2.26	
	2) 18학급~36학급	124	3.77	1.13		
	3) 36학급이상	409	3.55	1.19		
학교 급지	1) 가급지	197	3.50	1.22	5.99**	1 2 3
	2) 나급지	245	3.55	1.17		1 *
	3) 다급지	155	3.90	1.06		2 * 3 * *
계		597	3.62	1.17		

*: $p < .05$, **: $p < .01$, ***: $p < .001$

(6) 자율장학위원회의 운영

자율장학위원회는 효율적으로 운영되고 있는가에 대한 분석의 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 자율 장학위원회의 운영

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.75	0.98	0.14	
	여	482	3.73	1.07		
교육 경력	1) 5년미만	121	3.64	1.02	5.37***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.43	1.02		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	3.80	1.06		2 * *
	4) 25년이상	162	3.93	1.04		3 *
직위	부장교사	154	3.79	1.09	0.78	4 * *
	교사	443	3.72	1.04		
학교 규모	1) 18학급미만	64	3.83	0.97	3.07*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	3.92	0.98		1 *
	3) 36학급이상	409	3.67	1.08		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	3.59	1.03	5.39**	1 2 3
	2) 나급지	245	3.71	1.11		1 *
	3) 다급지	155	3.95	0.96		2 *
계		597	3.74	1.05		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 12>에서 보는 바와 같이 자율장학위원회의 운영에 대한 교사들의 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '자율장학위원회는 효율적으로 운영되고 있다'는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.43으로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급~36학급이 3.92로, 다급지가 3.95로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

(7) 교내 자율장학 결과의 평가와 환류

교내 자율장학의 결과를 매년 평가하고, 그 결과를 다음 계획을 수립할 때 어느 정도 반영하고 있는가에 대한 분석 결과는 <표 13>에 나타나있다.

<표 13> 교내 자율장학 결과의 평가와 환류

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.21	1.00	1.33	
	여	482	4.07	1.02		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.88	0.96	10.12***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.74	1.08		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.26	0.98		2 * *
	4) 25년이상	162	4.27	0.98		3 * * 4 * *
직위	부장교사	154	4.19	1.01	1.32	
	교사	443	4.06	1.02		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.36	1.03	4.95**	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.24	0.89		1 *
	3) 36학급이상	409	4.01	1.04		2 * 3 * *
학교 급지	1) 가급지	197	3.95	1.03	7.79***	1 2 3
	2) 나급지	245	4.04	1.02		1 *
	3) 다급지	155	4.36	0.95		2 * 3 * *
계		597	4.10	1.02		

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 13>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학 결과의 평가와 환류에 대한 교사들의 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내 자율장학의 결과를 매년 평가하고, 그 결과를 다음 계획을 수립할 때 반영하고 있다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.74로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록, 학급 규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.36

으로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

(8) 교내 자율장학의 성과

교내 자율장학을 통하여 학습지도 방법상에 있어 개선이 어느 정도 이루어지고 있는가에 대한 분석의 결과는 <표 14>에서 보는 바와 같다.

<표 14> 교내 자율장학의 성과 - 학습지도 방법상의 개선

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.05	0.94	-0.08	
	여	482	4.06	0.98		
교직 경력	1) 5년미만	121	4.03	0.90	6.79***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.71	1.02		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.12	0.98		2 * * *
	4) 25년이상	162	4.23	0.94		3 *
직위	부장교사	154	4.11	0.99	0.76	
	교사	443	4.04	0.97		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.20	0.99	7.68***	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.32	0.81		1 *
	3) 36학급이상	409	3.96	1.00		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	3.93	1.01	3.72*	1 2 3
	2) 나급지	245	4.07	0.95		1 *
	3) 다급지	155	4.21	0.96		2 *
계		597	4.06	0.98		

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 14>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직경력별, 학교규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '교내 자율장학을 통하여 학습지도 방법상에 있어 개선이 이루어지고 있다'는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.71로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록

긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급~36학급 규모가 4.32로, 다급지가 4.21로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

또한, 교내 자율장학을 통한 생활지도 방법상의 개선이 어느 정도 이루어지고 있는가에 대한 분석의 결과는 <표 15>와 같다.

<표 15> 교내 자율장학의 성과 - 생활지도 방법상의 개선

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.10	0.93	0.19	
	여	482	4.08	0.99		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.98	0.87	8.12***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.73	1.01		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.17	1.02		2 * *
	4) 25년이상	162	4.27	0.91		3 *
직위	부장교사	154	4.18	1.03	1.40	
	교사	443	4.05	0.95		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.20	1.01	4.93**	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.29	0.89		1 *
	3) 36학급이상	409	4.00	0.98		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	3.98	0.96	4.26*	1 2 3
	2) 나급지	245	4.04	0.98		1 *
	3) 다급지	155	4.27	0.96		2 *
계		597	4.08	0.97		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

<표 15>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직경력별, 학교규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '교내 자율장학을 통하여 생활지도 방법상에 있어 개선이 이루어지고 있다'는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.73으로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급-36학급 규모가 4.29로, 다급지가 4.27로 가장

긍정적인 것으로 나타났다.

그리고 교내 자율장학을 통하여 직무수행 및 학급 경영 기술의 향상이 어느 정도 이루어지고 있는가에 대한 분석의 결과는 <표 16>과 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 교직 경력별에 한해서만 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교내 자율장학을 통하여 직무수행 및 학급 경영 기술의 향상이 이루어지고 있다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.73으로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 16> 교내 자율장학의 성과 - 직무수행 및 학급 경영기술 향상

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.11	0.91	0.73	
	여	482	4.04	0.99		
교직 경력	1) 5년미만	121	4.07	0.90	5.17**	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.73	0.89		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.12	1.03		2 * * *
	4) 25년이상	162	4.17	0.97		3 *
직위	부장교사	154	4.14	1.00	1.23	
	교사	443	4.02	0.96		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.14	1.01	2.67	
	2) 18학급~36학급	124	4.21	0.86		
	3) 36학급이상	409	3.99	1.00		
학교 급지	1) 가급지	197	3.96	1.01	2.48	
	2) 나급지	245	4.04	0.98		
	3) 다급지	155	4.19	0.90		
계		597	4.05	0.97		

*: $p<0.05$, **: $p<0.01$, ***: $p<0.001$

(9) 교내 자율장학을 통한 의사소통

교내 자율장학으로 교장, 교감과 교사간의 원만한 의사 소통이 이루어지고 있다고 인식하는가에 대한 분석의 결과는 <표 17>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 교직 경력별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '교내 자율장학으로 교장, 교감과 교사간의 원만한 의사소통이 이루어지고 있다'는 의견에 남자(4.12)가 여자(3.87)보다 더 긍정적인 반응을 보이고 있으며, 경력이 길수록, 일반교사보다는 부장교사가, 학교규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.28로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 17> 교내 자율장학을 통한 의사소통

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.12	0.91	2.29*	
	여	482	3.87	1.06		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.57	1.02	12.47***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.66	1.12		1 *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.01	1.03		2 *
	4) 25년이상	162	4.23	0.98		3 * * *
직위	부장교사	154	4.12	1.10	2.79**	4 * * *
	교사	443	3.85	1.04		
학교 규모	1) 18학급미만	64	4.30	0.83	15.44***	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.25	0.93		1 *
	3) 36학급이상	409	3.76	1.09		2 *
학교 급지	1) 가급지	197	3.65	1.14	16.40***	3 * * *
	2) 나급지	245	3.91	1.05		1 2 3
	3) 다급지	155	4.28	0.85		1 *
계		597	3.92	1.06		2 * * *

*: $p < .05$, **: $p < .01$, ***: $p < .001$

나. 교내 자율장학 운영 실태에 대한 인식

(1) 교내 자율장학의 선택적 운영

때에 따라서 다양한 형태의 수업장학, 동료장학, 약식장학, 자체연수, 자기장학 등이 적절히 이루어지고 있는가에 대한 분석의 결과는 <표 18>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘때에 따라서 다양한 형태의 수업장학, 동료장학, 약식장학, 자체연수, 자기장학 등이 적절히 이루어지고 있다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.86으로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록, 학교규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다2급지가 4.43으로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 18> 교내 자율장학의 선택적 운영

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.20	0.93	1.00	
	여	482	4.19	0.92		
교직경력	1) 5년미만	121	3.98	0.87	11.56***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.86	0.94		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.34	0.91		2 * *
	4) 25년이상	162	4.39	0.88		3 * *
직위	부장교사	154	4.36	0.93	2.58**	4 * *
	교사	443	4.14	0.92		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.44	0.89	4.51*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.31	0.86		1 *
	3) 36학급이상	409	4.12	0.94		2 *
학교급지	1) 가급지	197	4.03	0.94	4.45**	3 * *
	2) 나급지	245	4.20	0.96		1 2 3 4
	3) 다1급지	104	4.37	0.74		1 * *
	4) 다2급지	51	4.43	0.94		2 *
계		597	4.19	0.92		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(2) 교내 자율장학 운영에 대한 만족도

교내 자율장학의 실시 내용에 있어서 어느 정도 만족하는가에 대한 분석 결과는 <표 19>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘실시내용에 있어서 만족한다’는 의견에 5년 이상~15년 미만이 3.78로 가장 부정적인 것으로 나타났지만 대체적으로 경력이 길수록, 일반교사보다는 부장교사가 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급~36학급규모가 4.16, 다급지가 4.19로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 19> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도 - 실시내용

	구분	N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.99	0.93	0	
	여	482	3.99	1.00		
교직경력	1) 5년미만	121	3.85	0.95	3.84**	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.78	0.99		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.10	1.04		2 * *
	4) 25년이상	162	4.10	0.97		3 * *
직위	부장교사	154	4.15	1.07	2.26*	
	교사	443	3.94	0.97		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.11	0.93	3.18*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.16	0.83		1 *
	3) 36학급이상	409	3.92	1.05		2 *
학교급지	1) 가급지	197	3.88	1.05	4.61**	1 2 3
	2) 나급지	245	3.96	0.97		1 *
	3) 다급지	155	4.19	0.96		2 *
계		597	3.99	1.00		3 * *

*: $p<.05$, **: $p<.01$, ***: $p<.001$

교내 자율장학의 실시 방법면에 있어서 어느 정도 만족하는가에 대한 분

석의 결과는 <표 20>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학 운영내용 중 실시방법에 관한 만족도에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '실시방법에 있어서 만족한다'는 의견에 15년 이상~25년 미만이 4.07로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.19로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 20> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도 - 실시방법

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.98	1.03	0.75	
	여	482	3.90	1.00		
교직경력	1) 5년미만	121	3.69	0.92	6.20***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.70	1.01		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.07	1.02		2 * *
	4) 25년이상	162	4.04	1.01		3 * *
직위	부장교사	154	4.04	1.05	1.71	
	교사	443	3.88	0.99		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.08	0.95	3.50*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.08	0.88		1 * *
	3) 36학급이상	409	3.85	1.05		2 * *
학교급지	1) 가급지	197	3.74	1.07	9.04***	1 2 3
	2) 나급지	245	3.90	0.97		1 * *
	3) 다급지	155	4.19	0.92		2 * *
계		597	3.92	1.01		

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

그리고 교내 자율장학 운영의 결과 활용면에 있어서는 어느 정도 만족하는가에 대한 분석 결과는 <표 21>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학 운영내용 중 결과활용에 관한 만족도에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별, 학교 규모별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교

직 경력별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘결과 활용에 있어서 만족한다’는 의견에 15년 이상~25년 미만이 4.0으로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.11로 가장 긍정적인 것으로 나타났다. 결과활용에 관한 평균 만족도인 3.87보다 높은 것으로 나타났다.

<표 21> 교내 자율장학 운영에 대한 만족도 - 결과활용

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.89	0.96	0.21	
	여	482	3.87	1.02		
교직경력	1) 5년미만	121	3.61	0.97	6.15***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.69	0.98		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.00	1.03		2 * *
	4) 25년이상	162	3.85	1.20		3 * *
직위	부장교사	154	3.97	1.09	1.49	4 * *
	교사	443	3.83	0.98		
학교규모	1) 18학급미만	64	3.95	0.98	2.41	
	2) 18학급~36학급	124	4.02	0.88		
	3) 36학급이상	409	3.81	1.05		
학교급지	1) 가급지	197	3.76	1.06	6.16**	1 2 3
	2) 나급지	245	3.81	1.00		1 *
	3) 다급지	155	4.11	0.93		2 *
계		597	3.87	1.01		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(3) 교내 자체연수의 운영에 대한 인식

1주일에 한 번 정도 실시되고 있는 교내 자체연수 시간의 운영은 자기 발전에 얼마나 도움이 된다고 인식하는가에 대한 분석결과는 <표 22>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 교직 경력별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘1주일에 한 번 정도 실시되고 있는 교내

자체연수 시간의 운영은 자기 발전에 도움이 되고 있다'는 의견에 학교규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.37로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 교내 자체연수의 운영에 대한 평균 인식 3.89보다 훨씬 높은 것으로 나타났다.

<표 22> 교내 자체연수의 운영에 대한 인식

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.87	1.06	-0.23	
	여	482	3.90	1.22		
교직경력	1) 5년미만	121	3.81	1.10	0.90	
	2) 5년이상~15년미만	106	3.85	1.24		
	3) 15년이상~25년미만	208	4.00	1.20		
	4) 25년이상	162	3.85	1.20		
직위	부장교사	154	3.94	1.16	0.59	
	교사	443	3.88	1.20		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.20	0.91	7.15**	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.14	1.11		1 *
	3) 36학급이상	409	3.77	1.23		2 *
학교급지	1) 가급지	197	3.70	1.30	18.30***	1 2 3
	2) 나급지	245	3.74	1.17		1 *
	3) 다급지	155	4.37	0.91		2 *
계		597	3.89	1.19		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(4) 현장체험 연수 운영

교사들의 전문성 신장을 위한 선진학교 견학, 타교 수업참관, 문화 체험연수 등의 현장체험 연수를 얼마나 권장하고 있는가에 대한 분석결과는 <표 23>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별, 학교 규모별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. '우리 학교에서는 교사들의 전

문성 신장을 위한 선진학교 견학, 타교 수업참관, 문화 체험연수 등의 현장 체험연수를 권장하고 있다’는 의견에 15년 이상~25년 미만인 4.34로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 4.58로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 현장 체험연수 운영에 대한 평균 인식 4.17보다 훨씬 높은 것으로 나타났다.

<표 23> 현장체험 연수 운영

	구분	N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.30	1.15	1.30	
	여	482	4.14	1.15		
교직경력	1) 5년미만	121	4.03	1.20	3.39*	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.95	1.27		1 *
	3) 15년이~25년미만	208	4.34	1.09		2 *
	4) 25년이상	162	4.20	1.08		3 * *
직위	부장교사	154	4.29	1.16	1.44	
	교사	443	4.13	1.14		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.27	1.28	0.75	
	2) 18학급~36학급	124	4.25	1.15		
	3) 36학급이상	409	4.13	1.13		
학교급지	1) 가급지	197	4.14	1.07	15.72***	1 2 3
	2) 나급지	245	3.94	0.98		1 *
	3) 다급지	155	4.58	1.07		2 *
계		597	4.17	1.15		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(5) 교내 자율장학 운영을 위한 지원

효과적인 교내 자율장학을 위한 행·재정적 지원은 잘 이루어지고 있는가에 대한 분석 결과는 <표 24>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학운영을 위한 지원에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 교직경력별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘효과적인 교내 자율장학을 위

한 행·재정적 지원은 잘 이루어지고 있다'는 의견에 36학급 이상이 3.89로 가장 부정적인 것으로, 18학급~36학급이 4.20으로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급 미만은 4.06으로 나타나, 36학급 미만에서의 인식이 교내 자율장학운영을 위한 지원에 대한 평균 인식 3.97보다 높게 나타났다. 다급지가 4.36으로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 24> 교내 자율장학 운영을 위한 지원

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.01	1.07	0.44	
	여	482	3.96	1.05		
교직경력	1) 5년미만	121	3.87	0.97	1.49	
	2) 5년이상~15년미만	106	3.84	1.18		
	3) 15년이상~25년미만	208	4.03	1.05		
	4) 25년이상	162	4.05	1.01		
직위	부장교사	154	3.99	1.16	0.22	
	교사	443	3.96	1.01		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.06	1.23	4.64**	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.20	0.95		1 2 *
	3) 36학급이상	409	3.89	1.04		3 *
학교급지	1) 가급지	197	3.79	1.05	15.48***	1 2 3
	2) 나급지	245	3.87	0.98		1 2 *
	3) 다급지	155	4.36	1.07		3 * *
계		597	3.97	1.05		

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(6) 수업장학을 위한 사전 협의

교실 수업개선을 위한 수업장학을 수행하는데 있어 교장, 교감과 수업담당자와의 사전에 충분한 협의가 이루어지고 있다고 인식하는가에 대한 분석 결과는 <표 25>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교

급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘교실 수업개선을 위한 수업장학을 수행하는데 있어 교장, 교감과 수업담당자와의 사전에 충분한 협의가 이루어지고 있나’는 의견에 5년 이상~15년 미만은 3.85로 가장 부정적인 것으로, 15년 이상~25년 미만은 4.17로 가장 긍정적인 것으로 나타났다. 학교규모가 작을수록 긍정적인 것으로 나타났다. 다급지가 4.28로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 수업장학을 위한 사전협의에 대한 평균 인식 4.01보다 높게 나타났다.

<표 25> 수업장학을 위한 사전 협의

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.99	1.02	-0.22	
	여	482	4.01	1.03		
교직경력	1) 5년미만	121	3.85	0.98	5.69***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.74	1.11		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	4.17	1.02		2 * *
	4) 25년이상	162	4.10	0.98		3 * *
직위	부장교사	154	4.15	1.12	1.84	4 * *
	교사	443	3.96	0.99		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.20	0.96	4.31*	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.19	0.95		1 *
	3) 36학급이상	409	3.93	1.05		2 *
학교급지	1) 가급지	197	3.85	1.06	8.03***	3 * *
	2) 나급지	245	3.97	1.02		1 *
	3) 다급지	155	4.28	0.96		2 *
계		597	4.01	1.03		3 * *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(7) 교내 자율장학 지도결과의 활용

자율장학 지도의 결과를 교실 수업개선활동에 얼마나 활용하고 있는가에 대한 실태분석 결과는 <표 26>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서

성별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘나는 자율장학 지도의 결과를 교실 수업개선 활동에 활용하고 있다’는 의견에 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 18학급~36학급은 4.35로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 36학급이상은 3.99, 18학급 미만은 4.27로 나타나, 36학급 미만에서의 인식이 교내 자율장학 지도결과의 활용에 대한 평균 인식 4.10보다 높게 나타났다. 다급지가 4.30으로 가장 긍정적인 것으로 나타났으며, 교내 자율장학 지도결과의 활용에 대한 평균 인식 4.10보다 높게 나타났다.

<표 26> 교내 자율장학 지도결과의 활용

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	4.05	0.95	-0.56	
	여	482	4.11	0.95		
교직경력	1) 5년미만	121	3.98	0.88	2.73*	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.93	1.03		1
	3) 15년이상~25년미만	208	4.18	0.95		2 * *
	4) 25년이상	162	4.19	0.95		3 *
직위	부장교사	154	4.18	0.97	1.28	4 *
	교사	443	4.07	0.95		
학교규모	1) 18학급미만	64	4.27	0.91	8.17***	1 2 3
	2) 18학급~36학급	124	4.35	0.79		1 *
	3) 36학급이상	409	3.99	0.99		2 *
학교급지	1) 가급지	197	3.93	0.99	6.39**	3 * *
	2) 나급지	245	4.10	0.94		1 2 3
	3) 다급지	155	4.30	0.90		1 *
계		597	4.10	0.95		2 *

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(8) 교내 자율장학 지도결과에 대한 보상

교내 자율장학에 적극적으로 참여하거나 기여한 바가 큰 교사의 공로와 노고를 인정하고 그에 대한 보상은 적절히 이루어지고 있는가에 대한 실태 분석 결과는 <표 27>에서 보는 바와 같이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 성별, 직위별, 학교 규모별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으나, 교직 경력별, 학교 급지별로는 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. ‘우리학교는 교내 자율장학에 적극적으로 참여하거나 기여한 바가 큰 교사의 공로와 노고를 인정하고 그에 대한 보상을 하고 있다’는 의견에 25년 이상이 3.86으로 대체적으로 경력이 길수록 긍정적인 것으로 나타났으며, 다급지가 3.91로 가장 긍정적인 것으로 나타났다.

<표 27> 교내 자율장학 지도결과에 대한 보상

구분		N	평균	표준편차	F값 혹은 t값	사후검증
성별	남	115	3.80	0.98	0.69	
	여	482	3.72	1.08		
교직 경력	1) 5년미만	121	3.50	0.97	5.85***	1 2 3 4
	2) 5년이상~15년미만	106	3.53	1.04		1 * *
	3) 15년이상~25년미만	208	3.89	1.09		2 * *
	4) 25년이상	162	3.86	1.04		3 * *
직위	부장교사	154	3.84	1.14	1.44	
	교사	443	3.70	1.03		
학교 규모	1) 18학급미만	64	3.77	1.16	2.70	
	2) 18학급~36학급	124	3.93	0.96		
	3) 36학급이상	409	3.68	1.06		
학교 급지	1) 가급지	197	3.58	1.14	4.37*	1 2 3
	2) 나급지	245	3.76	0.99		1 *
	3) 다급지	155	3.91	1.03		2 *
계		597	3.74	1.06		

*:p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

(9) 교내 자율장학 운영의 실시 횟수

교내 자율장학의 횟수는 어느 정도 실시되고 있는가에 대한 실태분석의 결과는 <표 28>에서 보는 바와 같이 교내 자율장학 운영의 실시 횟수에 대한 질문결과 '필요할 때 수시로'라고 응답을 한 경우가 32%로 가장 많았으며, 다음으로 '학기당 1~2회'가 23.6%로 나타났다.

<표 28> 교내 자율장학 운영의 실시 횟수

구분		년1-2회	학기당 1-2회	월1-2회	수시로	기타	계	χ^2 값
성별	남	19(16.5)	30(26.1)	17(14.8)	47(40.9)	2(1.7)	115(100)	8.62
	여	97(20.1)	111(23.0)	119(24.)	144(29.9)	11(2.3)	482(100)	
교직 경력	5년미만	21(17.4)	32(26.4)	32(26.4)	34(28.1)	2(1.7)	121(100)	17.09
	5년이상~15년미만	22(20.8)	28(26.4)	30(28.3)	25(23.6)	1(0.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	46(22.1)	47(22.6)	40(19.2)	67(32.2)	8(3.8)	208(100)	
직위	25년이상 부장교사	27(16.7)	34(21.0)	34(21.0)	65(40.1)	2(1.2)	162(100)	8.55
	교사	21(13.6)	36(23.4)	37(24.0)	59(38.3)	1(0.6)	154(100)	
	교사	95(21.4)	105(23.7)	99(22.3)	132(29.8)	12(2.7)	443(100)	
학교 규모	18학급미만	13(20.3)	9(14.1)	8(12.5)	32(50.0)	2(3.1)	61(100)	17.76*
	18학급~36학급	19(15.3)	26(21.0)	33(26.6)	43(34.7)	3(2.4)	124(100)	
	36학급이상	84(20.5)	106(25.9)	95(23.2)	116(28.4)	8(2.0)	409(100)	
학교 급지	가급지	47(23.9)	52(26.4)	47(23.9)	47(23.9)	4(2.0)	197(100)	16.12*
	나급지	37(15.1)	56(22.9)	63(25.7)	83(33.9)	6(2.4)	245(100)	
	다급지	32(20.6)	33(21.3)	26(16.8)	61(39.4)	3(1.9)	155(100)	
계		116(19.4)	141(23.6)	136(22.8)	191(32.0)	13(2.2)	597(100)	

*:p<.05

χ^2 검증결과 학교 규모별, 학교 급지별 실시횟수에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 교직 경력별, 직위별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

18학급 미만에서는 '필요할 때 수시로'(50%), '년1-2회'(20.3%) 순으로 응답

을 하였으며, 18학급~36학급에서는 ‘필요할 때 수시로’(34.7%), ‘월1~2회’(26.6%), ‘학기당 1~2회’(21.0%)순으로 응답을 하였으며, 36학급 이상은 ‘필요할 때 수시로’(28.4%), ‘학기당 1~2회’(25.9%), ‘월1~2회’(23.2%), ‘년 1~2회’(20.5%) 순으로 응답을 하였으며, 36학급 이상의 경우 실시회수에 있어 고르게 응답을 하였다. 학교 급지별로 살펴보면 가급지는 ‘학기당 1~2회’가 26.4%로, 나급지는 ‘필요할 때 수시로’가 33.9%, 다급지는 ‘필요할 때 수시로’가 39.4%로 가장 많이 응답을 하였다.

(10) 수업개선을 위한 도움의 출처

나의 수업 개선을 위하여 가장 도움이 되는 사람이나 출처를 묻는 문항에 대한 응답결과 1순위는 <표 29>에서와 같이 ‘동료교사’라는 응답이 56.4%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교육경력별 수업개선을 위한 도움의 출처에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 교직 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 가장 도움이 되는 사람이나 출처는 ‘동료교사’라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(64.5%), 5년 이상~15년 미만(50.9%), 15년 이상~25년 미만(52.9%), 25년 이상(58.6%)으로 응답을 하였다.

<표 29> 수업개선을 위한 도움의 출처-1순위

구분		교장	교감	동료 교사	장학사	교수	서적/인 터넷	외부 인사	기타	계	χ^2 값
성 별	남	1 (0.9)	2 (1.7)	72 (62.6)	0 (0)	3 (2.6)	29 (25.2)	6 (5.2)	2 (1.7)	115 (100)	11.67
	여	7 (1.5)	17 (3.5)	265 (55.0)	2 (0.4)	2 (0.4)	167 (34.6)	15 (3.1)	7 (1.5)	482 (100)	
교 육 경 력	5년미만	0 (0)	9 (7.4)	78 (64.5)	0 (0)	2 (2.5)	27 (22.3)	2 (1.7)	2 (1.7)	121 (100)	49.53***
	5년 이상 ~15년미만	0 (0)	5 (4.7)	54 (50.9)	0 (0)	1 (0.9)	43 (40.6)	1 (0.9)	2 (1.8)	106 (100)	
	15년 이상 ~25년미만	6 (2.9)	4 (1.9)	110 (52.9)	2 (1.0)	0 (0)	76 (36.5)	6 (2.9)	4 (1.9)	208 (100)	
	25년이상	2 (1.2)	1 (0.6)	95 (58.6)	0 (0)	1 (0.6)	50 (30.9)	12 (7.4)	1 (0.6)	162 (100)	
직 위	부장교사	4 (2.6)	2 (1.3)	84 (54.5)	0 (0)	0 (0)	57 (37.0)	6 (3.9)	1 (0.6)	154 (100)	9.53
	교사	4 (0.9)	17 (3.8)	253 (57.1)	2 (0.5)	5 (1.1)	139 (31.4)	15 (3.4)	8 (1.8)	443 (100)	
학 교 규 모	18학급 미만	2 (3.1)	0 (0)	31 (48.4)	0 (0)	1 (1.6)	25 (39.1)	4 (6.3)	1 (1.6)	61 (100)	13.57
	18학급~ 36학급	0 (0)	3 (2.4)	71 (57.3)	0 (0)	0 (0)	44 (35.5)	3 (2.4)	3 (2.4)	124 (100)	
	36학급 이상	6 (1.5)	16 (3.9)	235 (57.5)	2 (0.5)	4 (1.0)	127 (31.1)	14(3.4)	5 (1.2)	409 (100)	
학 교 급 지	가급지	3 (1.5)	7 (3.6)	115 (58.4)	1 (0.5)	2 (1.0)	58 (29.4)	9 (4.6)	2 (1.0)	197 (100)	11.35
	나급지	3 (1.2)	9 (3.7)	132 (53.9)	1 (0.4)	0 (0)	86 (35.1)	8 (3.3)	6 (2.4)	245 (100)	
	다급지	2 (1.3)	3 (1.9)	90 (58.1)	0 (0)	3 (1.9)	52 (33.5)	4 (2.6)	1 (0.6)	155 (100)	
계		8 (1.3)	19 (3.2)	337 (56.4)	2 (0.3)	5 (0.8)	196 (32.8)	21 (3.5)	9 (1.5)	597 (100)	

***:p<.001

2순위로<표 30>과 같이 '서적 및 인터넷'이라는 응답이 48.7%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교육 경력별, 학교 규모별 수업개선을 위한 도움의 출처에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 교육 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 가장 도움이 되는 사람이나 출처로 '서적 및 인터넷'이라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만

(48.8%), 5년 이상~15년 미만(47.2%), 15년 이상~25년 미만(46.6%), 25년 이상(52.5%)으로 응답을 하였다. 학교 규모에 상관없이 '서적 및 인터넷'이라는 응답이 가장 많았으며, 18학급 미만은 35.9%, 18학급~36학급 미만은 51.6%, 36학급 이상은 49.9%로 나타났다.

<표 30> 수업개선을 위한 도움의 출처-2순위

구분		교장	교감	동료 교사	장학사	교수	서적/인 터넷	외부 인사	기타	계	χ^2 값
성 별	남	1 (0.9)	18 (15.7)	35 (30.4)	2 (1.7)	1 (0.9)	55 (47.8)	3 (2.6)	0 (0)	115 (100)	9.55
	여	6 (1.2)	35 (7.3)	174 (36.1)	5 (1.0)	7 (1.5)	236 (49.0)	18 (3.7)	1 (0.2)	482 (100)	
교 직 경 력	5년미만	1 (0.8)	19 (15.7)	35 (28.9)	2 (1.7)	3 (2.5)	59 (48.8)	2 (1.7)	0 (0)	121 (100)	45.16**
	5년이상~ 15년미만	3 (2.8)	1 (0.9)	48 (45.3)	0 (0)	2 (1.9)	50 (47.2)	2 (1.9)	0 (0)	106 (100)	
	15년이상 ~25년미만	3 (1.4)	19 (9.1)	79 (38.0)	3 (1.4)	2 (1.0)	97 (46.6)	5 (2.4)	0 (0)	208 (100)	
	25년이상	0 (0)	14 (8.6)	47 (29.0)	2 (1.2)	1 (0.6)	85 (52.5)	12 (7.4)	1 (0.6)	162 (100)	
직 위	부장교사	2 (1.3)	19 (12.3)	53 (34.4)	4 (2.6)	1 (0.6)	66 (42.9)	8 (5.2)	1 (0.6)	154 (100)	13.19
	교사	5 (1.1)	34 (7.7)	156 (35.2)	3 (0.7)	7 (1.6)	225 (50.8)	13 (2.9)	0 (0)	443 (100)	
	18학급 미만	2 (3.1)	11 (17.2)	22 (34.4)	0 (0)	1 (1.6)	23 (35.9)	4 (6.3)	1 (1.6)	61 (100)	
	18학급~ 36학급	2 (1.6)	9 (7.3)	39 (31.5)	1 (0.8)	2 (1.6)	64 (51.6)	7 (5.6)	0 (0)	124 (100)	
학 교 규 모	36학급 이상	3 (0.7)	33 (8.1)	148 (36.2)	6 (1.5)	5 (1.2)	204 (49.9)	10 (2.4)	0 (0)	409 (100)	25.64*
학 교 급 자	가급자	0 (0)	17 (8.6)	63 (32.0)	5 (2.5)	5 (2.5)	99 (50.3)	8 (4.1)	0 (0)	197 (100)	23.54
	나급자	4 (1.6)	17 (6.9)	96 (39.2)	2 (0.8)	1 (0.4)	120 (49.0)	5 (2.0)	0 (0)	245 (100)	
	다급자	3 (1.9)	19 (12.3)	50 (32.3)	0 (0)	2 (1.3)	72 (46.5)	8 (5.2)	1 (0.6)	155 (100)	
계		7 (1.2)	53 (8.9)	209 (35.0)	7 (1.2)	8 (1.3)	291 (48.7)	21 (3.5)	1 (0.2)	597 (100)	

*:p<.05, **:p<.01

나의 수업 개선을 위하여 가장 도움이 되는 사람이나 출처를 묻는 문항

에 대한 응답결과 1순위는 < 표 31>과 같다.

<표 31> 수업개선을 위한 도움의 출처-3순위

구분		교장	교감	동료 교사	장학사	교수	서적/인 터넷	외부 인사	기타	계	χ^2 값
성 별	남	12 (10.4)	18 (15.7)	6 (5.2)	9 (7.8)	5 (4.3)	13 (11.3)	38 (33.0)	14 (12.2)	115 (100)	11.24
	여	23 (4.8)	100 (20.7)	30 (6.2)	24 (5.0)	17 (3.5)	35 (7.3)	173 (35.9)	80 (16.6)	482 (100)	
교 직 경 력	5년미만	15 (12.4)	26 (21.5)	7 (5.8)	8 (6.6)	4 (3.3)	11 (9.1)	38 (31.4)	12 (9.9)	121 (100)	40.36**
	5년 이상 ~ 15년미만	2 (1.9)	23 (21.7)	1 (0.9)	8 (7.5)	3 (2.8)	8 (7.5)	47 (44.3)	14 (13.2)	106 (100)	
	15년 이상 ~25년미만	14 (6.7)	36 (17.3)	11 (5.3)	7 (3.4)	8 (3.8)	15 (7.2)	73 (35.1)	44 (21.2)	208 (100)	
	25년이상	4 (2.5)	33 (20.4)	17 (10.5)	10 (6.2)	7(4.3)	14 (8.6)	53 (32.7)	24 (14.8)	162 (100)	
직 위	부장교사	7 (4.5)	29 (18.8)	13 (8.4)	10 (6.5)	6 (3.9)	16 (10.4)	44 (28.6)	29 (18.8)	154 (100)	8.46
	교사	28 (6.3)	89 (20.1)	23 (5.2)	23 (5.2)	16 (3.6)	32 (7.2)	167 (37.7)	65 (14.7)	443 (100)	
학 교 규 모	18학급 미만	12 (18.8)	12 (18.8)	7 (10.9)	1 (1.6)	4 (6.3)	5 (7.8)	16 (25.0)	7 (10.9)	61 (100)	36.85***
	18학급 ~ 36학급	7 (5.6)	30 (24.2)	6 (4.8)	11 (8.9)	3 (2.4)	11 (8.9)	40 (32.3)	16 (12.9)	124 (100)	
	36학급 이상	16 (3.9)	76 (18.6)	23 (5.6)	21 (5.1)	15 (3.7)	32 (7.8)	155 (37.9)	71 (17.4)	409 (100)	
학 교 급 지	가급지	6 (3.0)	22 (11.2)	16 (8.1)	10 (5.1)	5 (2.5)	19 (9.6)	81 (41.1)	38 (19.3)	197 (100)	31.28**
	나급지	13 (5.3)	59 (24.1)	10 (4.1)	14 (5.7)	9 (3.7)	20 (8.2)	84 (34.3)	36 (14.7)	245 (100)	
	다급지	16 (10.3)	37 (23.9)	10(6.5)	9 (5.8)	8 (5.2)	9 (5.8)	46 (29.7)	20 (12.9)	155 (100)	
계		35 (5.9)	118 (19.8)	36 (6.0)	33 (5.5)	22 (3.7)	48 (8.0)	211 (35.3)	94 (15.7)	597 (100)	

p<.01, *p<.001

<표 31>에서 보는 바와 같이 '전문단체나 연구기관의 인사'라는 응답이 35.3%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별 수업개선을 위한 도움의 출처에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한

차이가 있는 것으로 나타났다.

교직 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 가장 도움이 되는 사람이나 출처로 '전문단체나 연구기관의 인사'이라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(31.4%), 5년 이상~15년 미만(44.3%), 15년 이상~25년 미만(35.1%), 25년 이상(32.7%)으로 응답을 하였다. 학교 규모에 상관없이 '전문단체나 연구기관의 인사'이라는 응답이 가장 많았으며, 18학급 미만은 25.0%, 18학급~36학급 미만은 32.3%, 36학급 이상은 37.9%로, 학급규모가 클수록 '전문단체나 연구기관의 인사'라는 응답비율이 높은 것으로 나타났다. 학교 급지에 상관없이 '전문단체나 연구기관의 인사'이라는 응답이 가장 많았으며, 가급지(41.1%), 나급지(34.3%), 다급지(29.7%)로 응답을 하였다.

(11) 교내 수업장학 협의회 방식

교내 수업장학 실시 후 이루어지는 협의회는 어떤 방식으로 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하는가에 대한 실태분석 결과는 <표 32>에서 보는 바와 같이 교내 수업장학 실시 후 이루어지는 협의회는 어떤 방식으로 하는 것이 바람직하다고 생각하는가에 대한 질문에 '수업, 생활, 학급경영 등 종합적인 협의'라고 응답을 한 경우가 45.2%로 가장 많았으며, '그 날의 수업방식 또는 수업내용에 대한 정보교환'이라는 응답은 42.5%로 나타났다. χ^2 검증결과 직위별, 학교 급지별 교내 수업장학 협의회 방식에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 직위별로 살펴보면 부장교사의 경우 '그 날의 수업방식 또는 수업내용에 대한 정보교환'이라는 응답이 47.4%로 가장 많았으며, 교사의 경우 '수업, 생활, 학급경영 등 종합적인 협의'가 가장 바람직하다고 응답을 한 경우가 46.3%로 가장 많았다. 학교 급지별로 살펴보면 가급지는 '수업, 생활, 학급경영 등 종

합적인 협의'가 가장 바람직하다고 응답을 한 경우가 51.3%로 가장 많았으며, 나급지와 다급지는 '그 날의 수업방식 또는 수업내용에 대한 정보교환'이 가장 바람직하다고 응답을 한 경우가 각각 44.9%, 49.7%로 가장 많았다.

<표 32> 교내 수업장학 협의회 방식

구분		종합적인 협의	경험 및 이론적지 도	정보교환	수업분석 지도	기타	계	χ^2 값
성 별	남	56(48.7)	2(1.7)	46(40.0)	9(7.8)	2(1.7)	115(100)	4.34
	여	214(44.4)	24(5.0)	208(43.2)	33(6.8)	3(0.)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	63(52.1)	6(5.0)	42(34.7)	8(6.6)	2(1.7)	121(100)	11.28
	5년이상~15년미만	48(45.3)	4(3.8)	43(40.6)	10(9.4)	1(0.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	98(47.1)	10(4.8)	88(42.3)	11(5.3)	1(0.5)	208(100)	
	25년이상	61(37.7)	6(3.7)	81(50.0)	13(8.0)	1(0.6)	162(100)	
직 위	부장교사	65(42.2)	5(3.2)	73(47.4)	7(4.5)	4(2.6)	154(100)	11.66*
	교사	205(46.3)	21(4.7)	181(40.9)	35(7.9)	1(0.2)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	30(46.9)	3(4.7)	27(42.2)	4(6.3)	0(0)	61(100)	9.81
	18학급~36학급	59(47.6)	2(1.6)	59(47.6)	4(3.2)	0(0)	124(100)	
	36학급이상	181(44.3)	21(5.1)	168(41.1)	34(8.3)	5(1.2)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	101(51.3)	12(6.1)	67(34.0)	13(6.6)	4(2.0)	197(100)	17.29*
	나급지	107(43.7)	11(4.5)	110(44.9)	17(6.9)	0(0)	245(100)	
	다급지	62(40.0)	3(1.9)	77(49.7)	12(7.7)	1(0.6)	155(100)	
계		270(45.2)	28(4.4)	254(42.5)	42(7.0)	5(0.8)	597(100)	

*:p<0.5

(12) 교내 자율장학 담당자의 역할

교내 자율장학 담당자의 역할은 어떤 것이어야 한다고 생각하는가에 대한 실태분석 결과는 <표 33>에서 보는 바와 같이 '수업기술 및 지도조언'이

라고 응답을 한 경우가 55.3%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교직경력별 교내 자율장학 담당자의 역할에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 교직 경력별로는 ‘수업기술 및 지도조언’이라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(65.3%), 5년 이상~15년 미만(51.9%), 15년 이상~25년 미만(56.7%), 25년 이상(48.1%)으로 응답을 하였다. 두 번째로 많은 응답이 경력이 15년 미만이 경우는 ‘교내 장학진의 우수한 지도 능력 발휘’, 15년 이상의 경우는 ‘친밀한 인간관계 개선’으로 각각 응답을 하였다.

<표 33> 교내 자율장학 담당자의 역할

구분		장학진의 지도능력 발휘	인사행정 관리 및 지도강화	수업기술 및 지도조언	인간관계 개선	기타	계	χ^2 값
성 별	남	16(13.9)	8(7.0)	59(51.3)	32(27.8)	0(0)	115(100)	5.15
	여	64(13.3)	29(6.0)	271(56.2)	105(21.8)	13(2.7)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	14(11.6)	12(9.9)	79(65.3)	13(10.7)	3(2.5)	121(100)	50.62***
	5년이상~15년미만	21(19.8)	13(12.3)	55(51.9)	15(14.2)	2(1.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	31(14.9)	6(2.9)	118(56.7)	49(23.6)	4(1.9)	208(100)	
	25년이상	14(8.6)	6(3.7)	78(48.1)	60(37.0)	4(2.5)	162(100)	
직 위	부장교사	23(14.9)	10(6.5)	80(51.9)	37(24.0)	4(2.6)	154(100)	1.08
	교사	57(12.9)	27(6.1)	250(56.4)	100(22.6)	9(2.0)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	11(17.2)	1(1.6)	34(53.1)	18(28.1)	0(0)	61(100)	6.19
	18학급~36학급	16(12.9)	9(7.3)	71(57.3)	25(20.2)	3(2.4)	124(100)	
	36학급이상	53(13.0)	27(6.6)	225(55.0)	94(23.0)	10(2.4)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	26(13.2)	12(6.1)	99(50.3)	5(27.9)	5(2.5)	197(100)	8.72
	나급지	38(15.5)	17(6.9)	138(56.3)	46(18.8)	6(2.4)	245(100)	
	다급지	16(10.3)	8(5.2)	93(60.0)	36(23.2)	2(1.3)	155(100)	
계		80(13.4)	37(6.2)	330(55.3)	137(22.9)	13(2.2)	597(100)	

***:p<.001

다. 교내자율장학의 개선방안에 대한 인식

(1) 장학 담당자의 능력

교내 자율장학 담당자가 갖추어야 할 능력으로 어떤 점을 가장 우선적으로 생각하는가에 대한 응답의 결과 분석은 <표 34>에서 보는 바와 같다.

<표 34> 장학 담당자의 능력

구분		수업지도 기술	학교관리 능력	원만한 인간관계	사무수행 능력	기타	계	χ^2 값
성 별	남	63(54.8)	3(2.6)	47(40.9)	2(1.7)	0(0)	115(100)	6.33
	여	284(58.9)	23(4.8)	153(31.7)	11(2.3)	11(2.3)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	83(68.6)	2(1.7)	30(24.8)	4(3.3)	2(1.7)	121(100)	23.13*
	5년이상~15년미만	57(53.8)	4(3.8)	38(35.8)	4(3.8)	3(2.8)	106(100)	
	15년이상~25년미만	129(62.0)	13(6.3)	61(29.3)	2(1.0)	3(1.4)	208(100)	
	25년이상	78(48.1)	7(4.3)	71(43.8)	3(1.9)	3(1.9)	162(100)	
직 위	부장교사	95(61.7)	7(4.5)	48(31.2)	1(0.6)	3(1.9)	154(100)	3.05
	교사	252(56.9)	19(4.3)	152(34.3)	12(2.7)	8(1.8)	443(100)	
학 교 급 모	18학급미만	41(64.1)	1(1.6)	22(34.4)	0(0)	0(0)	61(100)	11.28
	18학급~36학급	72(58.1)	2(1.6)	47(37.9)	1(0.6)	2(1.6)	124(100)	
	36학급이상	234(57.2)	23(5.6)	131(32.0)	12(2.9)	9(2.2)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	105(53.3)	11(5.6)	71(36.0)	5(2.5)	5(2.5)	197(100)	6.37
	나급지	146(59.6)	8(3.3)	80(32.7)	7(2.9)	4(1.6)	245(100)	
	다급지	96(61.9)	7(4.5)	49(31.6)	1(0.6)	2(1.3)	155(100)	
계		347(58.1)	26(4.4)	200(33.5)	13(2.2)	11(1.8)	597(100)	

*:p<.05

<표 34>에서 보는 바와 같이 '교과에 대한 전문적 지식 및 수업 지도 기술'이라고 응답을 한 경우가 58.1%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교직 경

력별 장학 담당자의 능력에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 교직 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 장학 담당자의 능력으로 '교과에 대한 전문적 지식 및 수업 지도 기술'이라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(68.5%), 5년 이상~15년 미만(53.8%), 15년 이상~25년 미만(62.0%), 25년 이상(48.1%)으로 응답을 하였다. 경력이 25년 이상인 경우는 '교사들과의 원만한 인간관계'도 43.3%로 응답을 해 '교과에 대한 전문적 지식 및 수업지도기술' 만큼 중요하게 여기는 것으로 나타났다.

(2) 학교단위의 평가

교내 자율장학에 대한 학교 단위의 평가는 누가 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하는가에 대한 응답 분석 결과는 <표 35>에서 보는 바와 같이 '모든 교직원'이라고 응답을 한 경우가 72.5%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 직위별 학교단위 평가에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 교직 경력별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 직위별로 살펴보면 직위에 상관없이 학교단위 평가 주체로 '모든 교직원'이라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 부장교사(70.1%), 교사(73.4%)로 부장교사보다 일반교사의 응답률이 더 높음을 알 수 있다.

<표 35> 학교단위의 평가

구분		교장, 교감	장학 담당자	모든 교직원	교내장학 요원	기타	계	χ^2 값
성 별	남	10(8.7)	4(3.5)	81(70.4)	19(16.5)	1(0.9)	115(100)	6.65
	여	20(4.1)	36(7.5)	352(73.0)	72(14.9)	2(0.4)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	6(5.0)	11(9.1)	90(74.4)	14(11.6)	0(0)	121(100)	20.57
	5년이상~15년미만	4(3.8)	3(2.8)	85(80.2)	12(11.3)	2(1.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	14(6.7)	7(4.3)	116(71.6)	33(20.4)	0(0)	208(100)	
	25년이상	6(3.7)	7(4.3)	116(71.6)	33(20.4)	0(0)	162(100)	
직 위	부장교사	12(7.8)	5(3.2)	108(70.1)	29(18.8)	0(0)	154(100)	9.82*
	교사	18(4.1)	35(7.9)	325(73.4)	62(14.0)	3(0.7)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	5(7.8)	3(4.7)	40(62.5)	15(23.4)	1(1.6)	61(100)	9.19
	18학급~36학급	7(5.6)	7(5.6)	94(75.8)	15(12.1)	1(0.8)	124(100)	
	36학급이상	18(4.4)	30(7.3)	299(73.1)	61(14.9)	1(0.2)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	6(3.0)	11(5.6)	143(72.6)	36(18.3)	1(0.5)	197(100)	7.99
	나급지	11(4.5)	18(7.3)	179(73.1)	36(14.7)	1(0.4)	245(100)	
	다급지	13(8.4)	11(7.1)	111(71.6)	19(12.3)	1(0.6)	155(100)	
계		30(5.0)	40(6.7)	433(72.5)	91(15.2)	3(0.5)	597(100)	

*:p<.05

(3) 장학지도 후의 평가

교내 자율장학 담당자는 장학 지도 후 평가를 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하는가에 대한 응답분석 결과는 <표 36>에서 보는 바와 같이 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 66.3%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교직 경력별 학교 규모별 장학지도후의 평가에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 직위별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 교육 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 장학지도후의 평가로 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(63.6%), 5년 이상~15년 미만(74.5%), 15년 이상~25년 미만(70.2%), 25년 이상(58.0%)으

로 응답을 하였다. 학교 규모에 상관없이 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 18학급 미만(68.6%), 18학급~36학급 미만(80.6%), 36학급 이상(61.6%)으로 나타나, 18학급~36학급 미만의 응답률이 가장 높았다.

<표 36> 장학지도 후의 평가

구분		정보제공 및 훈시적 지도	장점중심 의 칭찬	의견교환 및 협의를 통한 지도	시정사항 제시	기타	계	χ^2 값
성 별	남	1(0.9)	29(25.2)	72(62.6)	12(10.4)	1(0.9)	115(100)	2.28
	여	10(2.1)	97(20.1)	324(67.2)	48(10.0)	3(0.6)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	1(0.8)	30(24.8)	77(63.6)	13(10.7)	0(0)	121(100)	25.29*
	5년 이상~15년미만	2(1.9)	15(14.2)	79(74.5)	10(9.4)	0(0)	106(100)	
	15년이~25년미만	3(1.4)	31(14.9)	146(70.2)	25(12.0)	3(1.4)	208(100)	
	25년 이상	5(3.1)	50(30.9)	94(58.0)	12(7.4)	1(0.6)	162(100)	
직 위	부장교사	1(0.6)	33(21.4)	106(68.8)	13(8.4)	1(0.6)	154(100)	2.35
	교사	10(23)	93(21.0)	290(65.5)	47(10.6)	3(0.7)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	0(0)	17(26.6)	44(68.8)	2(3.1)	1(1.6)	61(100)	23.88**
	18학급~36학급	0(0)	16(12.9)	100(80.6)	8(6.5)	0(0)	124(100)	
	36학급이상	11(2.7)	93(22.7)	252(61.6)	50(12.2)	3(0.7)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	7(3.6)	43(21.8)	124(62.9)	22(11.2)	1(0.5)	197(100)	8.51
	나급지	4(1.6)	46(18.8)	170(69.4)	23(9.4)	2(0.8)	245(100)	
	다급지	0(0)	37(23.9)	102(65.8)	15(9.7)	1(0.6)	155(100)	
계		11(1.8)	126(21.1)	396(66.3)	60(10.1)	4(0.7)	597(100)	

*:p<.05, **:p<.01

<표 36>에서 보는 바와 같이 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 66.3%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 교직 경력별 학교 규모별 장학지도후의 평가에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 직위별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 교육 경력별로 살펴보면 경력에 상관없이 장학지도후의

평가로 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 5년 미만(63.6%), 5년 이상~15년 미만(74.5%), 15년 이상~25년 미만(70.2%), 25년 이상(58.0%)으로 응답을 하였다. 학교 규모에 상관없이 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 18학급 미만(68.6%), 18학급~36학급 미만(80.6%), 36학급 이상(61.6%)으로 나타나, 18학급~36학급 미만의 응답률이 가장 높았다.

(4) 교내 자율장학 활동의 저해 요인

현재 실시되고 있는 교내 자율장학 활동의 가장 큰 저해요인은 무엇이라고 생각하는가에 대한 응답분석 결과는 <표 37>과 같다.

<표 37> 교내 자율장학 활동의 저해 요인

구분		업무과중 으로 인한 시간부족	유인책 부족	수업장학 에 대한 거부감	교장의 장학지도 력 부족	기타	계	χ^2 값
성 별	남	55(47.8)	19(16.5)	38(33.0)	1(0.9)	2(1.8)	115(100)	6.70
	여	237(49.2)	44(9.1)	176(36.5)	13(2.7)	12(2.5)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	68(56.2)	10(8.3)	37(30.6)	3(2.5)	3(2.5)	121(100)	8.48
	5년이상~15년미만	54(50.9)	9(8.5)	38(35.8)	3(2.8)	2(1.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	96(46.2)	21(10.1)	83(39.9)	3(1.4)	5(2.4)	208(100)	
	25년이상	74(45.7)	23(14.2)	56(34.6)	5(3.1)	4(2.5)	162(100)	
직 위	부장교사	70(45.5)	18(11.7)	59(38.3)	4(2.6)	3(1.9)	154(100)	1.31
	교사	222(50.1)	45(10.2)	155(35.0)	10(2.3)	11(2.5)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	28(43.8)	13(20.3)	20(31.3)	1(1.6)	2(3.1)	61(100)	11.82
	18학급~36학급	70(56.5)	11(8.9)	39(31.5)	3(2.4)	1(0.8)	124(100)	
	36학급이상	194(47.4)	39(9.5)	155(37.9)	10(2.4)	11(2.7)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	98(49.7)	18(9.1)	70(35.5)	7(3.6)	4(2.0)	197(100)	10.09
	나급지	129(52.7)	22(9.0)	86(35.1)	4(1.6)	4(1.6)	245(100)	
	다급지	65(41.9)	23(14.8)	58(37.4)	3(1.9)	6(3.9)	155(100)	
계		292(48.9)	63(10.6)	214(35.8)	14(2.3)	14(2.3)	597(100)	

p<.05, *p<.01

<표 37>에서 보는 바와 같이 '업무의 과중으로 인한 장학시간의 부족'이라고 응답을 한 경우가 48.9%로 가장 많았으며, '교사들의 수업장학에 대한 거부감'이 35.8%로 응답을 하였다. χ^2 검증결과 성별, 교직 경력별, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별 교내 자율장학활동의 저해요인에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다.

(5) 바람직한 교내 자율장학의 형태

교내 자율장학의 형태 중에서 가장 바람직하다고 생각되는 것은 무엇인가에 대한 응답분석 결과는 <표 38>과 같다.

<표 38> 바람직한 교내 자율장학의 형태

구분		수업 장학	동료 장학	자기 장학	약식 장학	자체 연수	기타	계	χ^2 값
성 별	남	10(8.7)	44(38.3)	32(27.8)	3(2.6)	23(20.0)	3(2.6)	115(100)	7.29
	여	23(4.8)	206(42.7)	124(25.7)	3(0.6)	112(23.2)	14(2.9)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	11(9.1)	53(43.8)	29(24.0)	3(2.5)	23(19.0)	2(1.7)	121(100)	17.45
	5년이상~15년미만	3(2.8)	48(45.3)	27(25.5)	2(1.9)	24(22.6)	2(1.9)	106(100)	
	15년이상~25년미만	10(4.8)	81(38.9)	52(25.0)	0(0)	57(27.4)	8(3.8)	208(100)	
	25년이상	9(5.6)	68(42.0)	48(29.6)	1(0.6)	31(19.1)	5(3.1)	162(100)	
직 위	부장교사	9(5.8)	64(41.6)	45(29.2)	1(0.6)	29(18.8)	6(3.9)	154(100)	3.18
	교사	24(5.4)	186(42.0)	111(25.1)	5(1.1)	106(23.9)	11(2.5)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	2(3.1)	19(29.7)	18(28.1)	0(0)	23(35.9)	2(3.1)	61(100)	17.35
	18학급~36학급	3(2.4)	64(51.6)	27(21.8)	2(1.6)	25(20.2)	3(2.4)	124(100)	
	36학급이상	28(6.8)	167(40.8)	111(27.1)	4(1.0)	87(21.3)	12(2.9)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	11(5.6)	71(36.0)	70(35.5)	0(0)	42(21.3)	3(1.5)	197(100)	39.74***
	나급지	15(6.1)	125(51.0)	55(22.4)	2(0.8)	42(17.1)	6(2.4)	245(100)	
	다급지	7(4.5)	54(34.8)	31(20.0)	4(2.6)	51(32.9)	8(5.2)	155(100)	
계		33(5.5)	250(41.9)	156(26.1)	6(1.0)	135(22.6)	17(2.8)	597(100)	

***: $p < .001$

<표 38>에서 보는 바와 같이 '동료장학'이라고 응답을 한 경우가 41.9%로 가

장 많았으며, '자기장학'(26.1%), '자체연수'(22.6%)로 응답을 하였다. χ^2 검증결과 바람직한 교내 자율장학 형태에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 교직 경력별, 직위별, 학교 규모별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 학교 급지별로 살펴보면 가급지는 '동료장학'(36.0%), '자기장학'(35.5%), '자체연수'(21.3%)순으로 응답을 하였으며, 나급지는 '동료장학'(51.0%), '자기장학'(22.4%), '자체연수'(17.1%)순으로 나타나 '동료장학' 응답률이 다른 급지에 비해 월등히 높았으며, 다급지는 '동료장학'(34.8%), '자체연수'(32.9%), '자기장학'(20.0%) 순으로 나타나 '동료장학'과 '자체연수'를 바람직한 형태로 생각하고 있는 것으로 나타났다.

(6) 교내 자체연수에서 강조되어야 할 점

교내 자체연수가 선생님에게 도움을 주기 위해서는 어떤 측면이 강조되어야 한다고 생각하는가에 대한 응답결과 분석은 <표 39>에서 보는 바와 같이 교내 자체연수가 선생님에게 도움을 주기 위해서는 어떤 측면이 강조되어야 한다고 생각하는가에 대한 질문에 '교사들의 요구와 필요성 반영'이라는 응답이 40.0%, '동호인 활동 위주의 자기 연찬을 위한 내용'이라는 응답이 39.2%로 비슷한 수준으로 응답을 보였으며, χ^2 검증결과 교육경력별 교내 자체연수에서 강조되어야 할 점에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 직위별, 학교규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 교육경력별로 살펴보면 5년 미만에서는 '교사들의 요구와 필요성반영'(50.4%)으로 응답률이 가장 높았으며, 5년 이상에서는 '동호인 활동 위주의 자기 연찬을 위한 내용'의 응답률이 가장 높게 나왔는데, 이것을 교직경력에 따라 자세히 분류하면 5년 이상~15년 미만(41.5%), 15년 이상~25년 미만(44.2%), 25년 이상(43.2%)이다.

<표 39> 교내 자체연수에서 강조되어야 할 점

구분		전문연구 요원확보	자기연찬 을 위한 내용	교사들의 요구반영	연수시간 과 방법의 개선	기타	계	χ^2 값
성 별	남	13(11.3)	42(36.5)	53(46.1)	7(6.1)	0(0)	115(100)	4.02
	여	68(14.1)	192(39.8)	186(38.6)	28(5.8)	8(1.7)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	24(19.8)	28(23.1)	61(50.4)	6(5.0)	2(1.7)	121(100)	25.65*
	5년이상~15년미만	17(16.0)	44(41.5)	36(34.0)	9(8.5)	0(0)	106(100)	
	15년이상~25년미만	24(11.5)	92(44.2)	75(36.1)	13(6.3)	4(1.9)	208(100)	
	25년이상	16(9.9)	70(43.2)	67(41.4)	7(4.3)	2(1.2)	162(100)	
직 위	부장교사	14(9.1)	71(46.1)	59(38.3)	7(4.5)	3(1.9)	154(100)	6.93
	교사	67(15.1)	163(36.8)	180(40.6)	28(6.3)	5(1.1)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	8(12.5)	25(39.1)	26(40.6)	5(7.8)	0(0)	61(100)	3.30
	18학급~36학급	14(11.3)	50(40.3)	53(42.7)	6(4.8)	1(0.8)	124(100)	
	36학급이상	59(14.4)	159(38.9)	160(39.1)	24(5.9)	7(1.7)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	34(17.3)	81(41.1)	71(36.0)	9(4.6)	2(1.0)	197(100)	8.87
	나급지	24(9.8)	92(37.6)	109(44.5)	17(6.9)	3(1.2)	245(100)	
	다급지	23(14.8)	61(39.4)	59(38.1)	9(5.8)	3(1.9)	155(100)	
계		81(13.6)	234(39.2)	239(40.0)	35(5.9)	8(1.3)	597(100)	

*:p<.05

(7) 교내 자율장학의 활성화 방안

교내 자율장학의 활성화를 위하여 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하는가에 대한 응답결과 분석은 <표 40>에서 보는 바와 같이 ‘자기장학과 연수를 강화한다’는 응답이 65.7%로 가장 많았으며, χ^2 검증결과 성별 교내자율장학의 활성화를 위한 바람직한 운영방안에 대한 인식이 유의수준 $\alpha=0.05$ 에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 교직 경력, 직위별, 학교 규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. 남자는 ‘자기장학과 연수를 강화한다’(50.4%), ‘교내 자율장학 협의회를 구성하여 운영한다’(27.0%), ‘교직 경력이 많고 유능한 우수교사들이 전담한다’(21.7%) 순으로 응답률을 보였으며, 여자는 ‘자기장학과 연수를 강화한다’(69.3%), ‘교내

자율장학 협의회를 구성하여 운영한다'(18.3%), '교직 경력이 많고 유능한 우수교사들이 전담한다'(11.0%) 순으로 응답률을 보여, 여자가 남자에 비해 '자기장학과 연수강화'를 더 바람직한 운영방안으로 생각하고 있는 것으로 나타났다.

<표 40> 교내 자율장학의 활성화 방안(1)

구분		협의회구 성, 운영	자기장학 과 연수강화	우수교사 전담	교장의 수업장학 강화	기타	계	χ^2 값
성 별	남	31(27.0)	58(50.4)	25(21.7)	0(0)	1(0.9)	115(100)	17.11**
	여	88(18.3)	334(69.3)	53(11.0)	1(0.2)	6(1.2)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	27(22.3)	73(60.3)	18(14.9)	1(0.8)	2(1.7)	121(100)	12.98
	5년이상~15년미만	17(16.0)	70(66.0)	17(16.0)	0(0)	0(0)	106(100)	
	15년이상~25년미만	42(20.2)	147(70.7)	18(8.7)	0(0)	1(0.5)	208(100)	
	25년이상	33(20.4)	102(63.0)	25(15.4)	0(0)	2(1.2)	162(100)	
직 위	부장교사	29(18.8)	104(67.5)	19(12.3)	0(0)	2(1.3)	154(100)	0.70
	교사	90(20.3)	288(65.0)	59(13.3)	1(0.2)	5(1.1)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	14(21.9)	34(53.1)	15(23.4)	0(0)	1(1.6)	61(100)	10.62
	18학급~36학급	25(20.2)	87(70.2)	10(8.1)	0(0)	2(1.6)	124(100)	
	36학급이상	80(19.6)	271(66.3)	53(13.0)	1(0.2)	4(1.0)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	36(18.3)	132(67.0)	28(14.2)	0(0)	1(0.5)	197(100)	10.39
	나급지	57(23.3)	160(65.3)	24(9.8)	0(0)	4(1.6)	245(100)	
	다급지	26(16.8)	100(64.5)	26(16.8)	1(0.6)	2(1.3)	155(100)	
계		119(19.9)	392(65.7)	78(13.1)	1(0.2)	7(1.2)	597(100)	

**: $p < .01$

그리고 교내 자율장학의 활성화를 위하여 우선적으로 고려해야 할 것은 무엇이라고 생각하는가에 대한 응답결과 분석은 <표 41>과 같다.

<표 41> 교내 자율장학의 활성화방안(2)

구분		교과 및 장학 전문성	심리적, 물리적 여건 조성	운영위원 회 구성 분위기 조성	계획수립 과 연수분위 기 조성	기타	계	χ^2 값
성 별	남	13(11.3)	53(46.1)	20(17.4)	29(25.2)	0(0)	115(100)	3.31
	여	50(10.4)	238(49.4)	64(13.3)	122(25.3)	8(1.7)	482(100)	
교 직 경 력	5년미만	14(11.6)	50(41.3)	20(16.5)	36(29.8)	1(0.8)	121(100)	12.50
	5년이상 ~ 15년미만	14(13.2)	55(51.9)	13(12.3)	24(22.6)	0(0)	106(100)	
	15년이상 ~ 25년미만	19(9.1)	109(52.4)	33(15.9)	44(21.2)	3(1.4)	208(100)	
	25년이상	16(9.9)	77(47.5)	18(11.1)	47(29.0)	4(2.5)	162(100)	
직 위	부장교사	16(10.4)	77(50.0)	17(11.0)	42(27.3)	2(1.3)	154(100)	1.75
	교사	47(10.6)	214(48.3)	67(15.1)	109(24.6)	6(1.4)	443(100)	
학 교 규 모	18학급미만	4(6.3)	30(46.9)	11(17.2)	19(29.7)	0(0)	61(100)	7.38
	18학급 ~ 36학급	8(6.5)	62(50.0)	20(16.1)	32(25.8)	2(1.6)	124(100)	
	36학급이상	51(12.5)	199(48.7)	53(13.0)	100(24.4)	6(1.5)	409(100)	
학 교 급 지	가급지	31(15.7)	92(46.7)	29(14.7)	44(22.3)	1(0.5)	197(100)	12.55
	나급지	22(9.0)	124(50.6)	30(12.2)	64(26.1)	5(2.0)	245(100)	
	다급지	10(6.5)	75(48.4)	25(16.1)	43(27.7)	2(1.3)	155(100)	
계		63(10.6)	291(48.7)	84(14.1)	151(25.3)	8(1.3)	597(100)	

**p<.01

2. 논의

가. 교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식은 배경변인별로 어떠한 차이가 있는가?

‘교내 자율장학 계획의 수립에 전 교원들이 참여한다’는 의견과 ‘교내 자율장학이 교사의 전문성 향상에 도움이 된다.’는 의견과 ‘교내 자율장학으로 교장, 교감과 원만한 의사소통이 이루어지고 있다고 인식하는가’에

대한 의견에는 남교사가 여교사보다 더 긍정적인 반응을 보였다.

이러한 결과는 남교사들이 장학담당자인 교장, 교감과 비교적 친밀한 인간 관계를 맺고 있는 가운데 여교사들 보다는 학교의 전반적인 실무에 적극적인 관심을 가지고 있음을 시사해준다.

교직경력이 오래될수록 긍정적이었고, 특히 5년-15년 미만의 교사들은 부정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났다. 이것은 이순옥(2001)의 연구결과와도 일치하는 것으로 이러한 결과는 교직경력이 오래될수록 실무경험을 가지게 됨에 따라 인식도가 높음을 말해준다.

직위별로는 유의미한 차이가 없었다. 학교규모는 계획수립과 교사들의 참여의지, 결과평가와 환류 및 의사소통의 문항에서 18학급 미만의 교사들이 긍정적이었으며 나머지 문항에서는 18학급 이상~36학급 미만의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있었다.

이러한 결과는 학교규모가 클수록 장학담당자의 관리가 힘들고 영향력이 작다는 것을 시사해 주고 있다.

학교 급지별로는 계획수립과 참여의지를 묻는 문항에서 다2급지의 학교가, 나머지 문항에서는 다급지의 학교가 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

이런 결과를 두고 볼 때, 소규모의 학교에서 비교적 자율장학에 대한 긍정적인 인식을 갖고 있음을 알게 해 준다.

나. 교내 자율장학의 운영 실태에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

교내 자율장학의 운영 실태에 대한 교사들의 인식은 성별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 자율장학의 선택적 운영, 실시 내용면의 만족도, 장학담당자와의 사전 협의를 통한 수업장학의 실시, 수업장학을 위한 사전 협의 등에 있어 5년 이상~15년 미만의 교사들은 부정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났다.

5년 이상~15년 미만의 교사들이 자율장학에 대해서 긍정적인 인식을 갖고 중심이 되어 적극 참여토록 하는 대책이 마련되어야 함을 시사해 준다.

직위별로는 선택적 운영과 실시방법과 결과활용에 대한 만족도 문항에 부장교사들이 긍정적으로 인식하고 있었다. 따라서 부장교사를 중심으로 한 동료장학의 충실로 자율장학을 실시하는 것이 효과적임을 시사해주고 있다.

학교 규모별로는 대체적으로 소규모 학교에서 긍정적이었고, 학교 급지별로는 선택적 운영에 있어 다2급지가 긍정적이었으며 나머지 설문문항에서는 다급지의 학교가 긍정적인 인식을 하고 있는 결과로 나타났다.

교내 자율장학 운영의 실시 횟수는 ‘필요할 때 수시로’라고 32%가 응답을 하였으며, 수업개선을 위한 도움의 출처로는 1위 동료교사, 2위로는 서적이나 인터넷, 3위로 전문단체나 연구기관의 인사를 꼽았다. 수업장학 협의회의 방식으로는 ‘수업, 생활, 학급경영 등 종합적인 협의’라고 45.2%가 응답을 하였으며, 교내 자율장학 담당자의 역할은 ‘수업기술 및 지도조언’이라고 응답을 한 경우가 55.3%로 가장 많았다.

이러한 결과로 볼 때, 많은 교사들이 자율장학의 필요를 할 때 부담없이 동료교사를 통한 수업이나 생활지도 및 학급경영 등 종합적인 협의를 원한다는 사실을 알 수가 있으며 이것은허남권(1999), 추영미(2000), 최용섭(2001)의 연구결과와도 같게 나왔다. 교장이나 교감으로부터의 지도조언 보다는 서적이나 인터넷을 선호하는 것으로 미루어 자기장학도 함께 이루어

저야 한다는 점을 시사해주고 있다.

다, 교내 자율장학 개선에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

교내 자율장학 담당자가 갖추어야 할 능력으로는 검증결과 교육경력별 장학담당자의 능력에 대한 인식이 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며 성별, 직위별, 학교규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. '교과에 대한 전문적 지식 및 수업 지도 기술'이라고 응답을 한 경우가 58.1%로 가장 많았으며, 경력이 25년 이상인 경우는 '교사들과의 원만한 인간관계'도 43.3%로 응답을 해 '교과에 대한 전문적 지식 및 수업지도기술' 만큼 중요하게 여기는 것으로 나타났다. 또 장학담당자는 장학 지도 후의 평가를 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하는가에 대한 질문에 학교 규모에 상관없이 '상호 의견교환과 협의를 통한 지도'라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 18학급 미만(68.6%), 18학급~36학급 미만(80.6%), 36학급 이상(61.6%)으로 나타나, 18학급~36학급 미만의 응답률이 가장 높았다.

이러한 결과로 미루어 장학 담당자는 부단한 연수와 자기성찰로 원만한 인간관계 못지않게 전문적인 지식을 갖추어야 하며, 일방적인 훈시보다는 상호 의견교환과 협의를 통한 민주적인 장학지도를 해야 함을 시사해 준다.

교내 자율장학 활동의 가장 큰 저해요인으로 '업무의 과중으로 인한 장학 시간의 부족'이라고 응답을 한 경우가 48.9%로 가장 많았으며, '교사들의 수업장학에 대한 거부감'이 35.8%로 응답을 하였으며 변인별 유의미한 차이는 없었다.

조재현(2001)의 연구결과에서와 같이 이런 결과의 대책으로는 업무의 경감과 수업장학에 대한 거부감을 줄일 수 있는 방법이 마련되어야 함을 알 수 있다.

교내 자율장학의 활성화 방안으로 여자가 남자에 비해 ‘자기장학과 연수 강화’를 더 바람직한 운영방안으로 생각하고 있는 것으로 나타났으며, 우선적으로 고려해야 할 것으로는 교실수업개선을 위한 심리적·물리적 여건 조성의 응답이 48.7%로 가장 많았으며, 그 다음으로 ‘구체적인 장학계획 수립과 교사들의 연수 분위기 조성’이라는 응답이 25.3%로 많았다.

심명숙(1998), 추영미(2000), 이순옥(2001), 조재현(2001)의 연구결과에서 밝힌 바와 같이 본 연구결과에서도 자체연수의 강화를 교내 자율장학 활성화의 최우선으로 생각하고 있었으며, 교실수업개선을 위한 심리적·물리적 여건 조성 및 구체적인 장학계획 수립과 교사들의 연수 분위기 조성으로 자율장학을 실천해야 함을 알 수 있다.

V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 초등학교 교내 자율장학에 대한 인식 및 실태를 조사 분석하여 교내 자율장학 운영의 개선을 위한 기초 자료를 제공하는데 목적이 있다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해서 다루고자 하는 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식은 배경변인별로 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 교내 자율장학의 운영 실태에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

셋째, 교내 자율장학 개선에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

이와 같은 연구문제를 해결하기 위하여 문헌 연구를 통하여 장학의 개념과 유형, 자율장학의 개념과 필요성, 영역, 특성, 유형과 방법 및 선행연구를 고찰하였으며, 질문지에 의해 조사 분석하였다.

질문지는 선행 연구물을 참조하여 지도교수의 지도를 받아 3개 영역 33문항을 작성하였으며, 부산광역시의 초등학교 교사를 대상으로 620명을 대상으로 배부후 회수하여 유용한 자료 597명분을 처리하였다.

자료에 의한 통계적 처리는 SPSS 11.0 프로그램을 사용하여 통계 처리를 하였다. 분석에 사용된 통계적 방법은 t-검정, 분산분석, 빈도분석, χ^2 검증

이며, 유의수준 0.05에서 검증 및 분석하였다.

가. 교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식은 배경변인 별로 어떠한 차이가 있는가?

‘교내 자율장학 계획의 수립에 전 교원들이 참여한다’는 의견과 ‘교내 자율장학이 교사의 전문성 향상에 도움이 된다.’는 의견과 ‘교내 자율장학으로 교장, 교감과 원만한 의사소통이 이루어지고 있다고 인식하는가’에 대한 의견에는 남교사가 여교사보다 더 긍정적인 반응을 보였으며, 교내 자율장학에 대한 전반적인 교사들의 인식은 교직경력이 오래될수록 긍정적이었고, 특히 5년 이상~15년 미만의 교사들은 부정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 유의미한 차이가 없었다. 학교규모별 차이는 계획수립과 교사들의 참여의지, 결과평가와 환류 및 의사소통의 문항에서 18학급 미만의 교사들이 긍정적이었으며 나머지 문항에서는 18학급 이상~36학급 미만의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있었다. 학교 급지별로는 계획수립과 참여의지를 묻는 문항에서 다2급지의 학교가, 나머지 문항에서는 다급지의 학교가 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이를 요약한 것이 아래의 <표 42>와 같다.

<표 42> 문항별 긍정적 반응 변인

설문 내용	배경 변인				학교 급지
	성별	교직 경력	직위	학교규모	
계획수립	남자	25이상	.	18미만	다2
교사의 전문성향상	남자	5~15(×)	.	18~36	다
참여의지	.	25이상	.	18미만	다2
필요성	.	5~15(×)	부장교사	18~36	.
유형선택	.	5~15(×)	.	.	다
자율장학위원회운영	.	5~15(×)	.	18~36	다
결과평가 환류	.	5~15(×)	.	18미만	다
성과(학습지도)	.	5~15(×)	.	18~36	다
성과(생활지도)	.	5~15(×)	.	18~36	다
성과(학급경영)	.	5~15(×)	.	.	.
의사소통	남자	25이상	부장교사	18미만	다
선택적 운영	.	5~15(×)	부장교사	18미만	다2
만족도(실시내용)	.	5~15(×)	부장교사	18~36	다
만족도(실시방법)	.	15~25	.	36이상(×)	다
만족도(결과활용)	.	15~25	.	.	다
자체연수	.	.	.	18미만	다
현장체험연수	.	15~25	.	.	다
지원	.	.	.	18~36	다
사전협의	.	5~15(×)	.	18미만	다
지도결과 활용	.	25이상	.	18~36	다
지도결과 보상	.	15~25	.	.	다

※ . : 차이없음 (×) : 부정적 반응

나. 교내 자율장학의 운영 실태에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

교내 자율장학의 운영 실태에 대한 교사들의 인식은 성별로는 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났으며, 자율장학의 선택적 운영, 실시 내용면의 만족도, 장학담당자와의 사전 협의를 통한 수업장학의 실시, 수업장학을 위한 사전 협의 등에 있어 5년 이상~15년 미만의 교사들은 부정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났다. 직위별로는 선택적 운영과 실시방법과 결과활용에 대한 만족도 문항에 부장교사들이 긍정적으로 인식하고 있었다. 학교 규모별로는 대체적으로 소규모 학교에서 긍정적이었고, 학교 급지별로는 선택적 운영에 있어 다2급지가 긍정적이었으며 나머지 설문문항에서는 다급

지의 학교가 긍정적인 인식을 하고 있는 결과로 나타났다 <표 42> 참조.

교내 자율장학 운영의 실시 횟수는 ‘필요할 때 수시로’ 라고 32%가 응답을 하였으며, 수업개선을 위한 도움의 출처로는 1위 동료교사, 2위로는 서적이거나 인터넷, 3위로 전문단체나 연구기관의 인사를 꼽았다. 수업장학 협의회의 방식으로는 ‘수업, 생활, 학급경영 등 종합적인 협의’ 라고 45.2%가 응답을 하였으며, 교내 자율장학 담당자의 역할은 ‘수업기술 및 지도조언’ 이라고 응답을 한 경우가 55.3%로 가장 많았다.

다, 교내 자율장학 개선에 대한 초등학교 교사들의 인식은 어떠한가?

교내 자율장학 담당자가 갖추어야 할 능력으로는 검증결과 교직경력별 장학담당자의 능력에 대한 인식이 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며 성별, 직위별, 학교규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다. ‘교과에 대한 전문적 지식 및 수업 지도 기술’이라고 응답을 한 경우가 58.1%로 가장 많았으며, 경력이 25년 이상인 경우는 ‘교사들과의 원만한 인간관계’도 43.3%로 응답을 해 ‘교과에 대한 전문적 지식 및 수업지도기술’ 만큼 중요하게 여기는 것으로 나타났다.

교내 자율장학에 대한 학교 단위의 평가는 직위에 상관없이 학교단위평가 주체로 ‘모든 교직원’이라고 응답을 한 경우가 가장 많았다.

장학담당자는 장학 지도 후의 평가를 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하는가에 대한 질문에 학교규모에 상관없이 ‘상호 의견교환과 협의를 통한 지도’라고 응답을 한 경우가 가장 많았으며, 18학급 미만(68.6%), 18학급

이상~36학급 미만(80.6%), 36학급 이상(61.6%)으로 나타나, 18학급 이상~36학급 미만의 응답률이 가장 높았다.

교내 자율장학 활동의 가장 큰 저해요인으로 '업무의 과중으로 인한 장학시간의 부족'이라고 응답을 한 경우가 48.9%로 가장 많았으며, '교사들의 수업장학에 대한 거부감'이 35.8%로 응답을 하였으며 변인별 유의미한 차이는 없었다.

바람직한 교내 자율장학의 형태로는 '동료장학'이라고 응답을 한 경우가 41.9%로 가장 많았으며, '자기장학'(26.1%), '자체연수'(22.6%)로 응답을 하였다. 검증결과 학교 급지별 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으나, 성별, 교육경력별, 직위별, 학교규모별로는 의미가 없는 것으로 나타났다.

교내 자체연수에서 강조되어야 할 점으로는 '교사들의 요구와 필요성 반영'이라는 응답이 40.0%, '동호인 활동 위주의 자기 연찬을 위한 내용'이라는 응답이 39.2%로 비슷한 수준으로 응답을 보였으며 성별, 직위별, 학교규모별, 학교 급지별로는 의미가 없는 것으로 나타났다.

교내 자율장학의 활성화 방안으로 여자가 남자에 비해 '자기장학과 연수강화'를 더 바람직한 운영방안으로 생각하고 있는 것으로 나타났으며, 우선적으로 고려해야 할 것으로는 교실수업개선을 위한 심리적·물리적 여건 조성의 응답이 48.7%로 가장 많았으며, 그 다음으로 '구체적인 장학계획 수립과 교사들의 연수 분위기 조성'이라는 응답이 25.3%로 많았다.

2. 결론

현행 교내 자율장학 실태에 대해 본 연구에서 나타난 결과를 바탕으로 도출한 결론은 다음과 같다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식은 배경변인별로 유의미한 차이를 보였다.

성별로는 남자가 교내 자율장학에 대해 전반적으로 긍정적인 인식을 하고 있었으며, 교직경력별로는 경력이 많을수록 긍정적인 인식을 보이는 반면 5년 이상~15년 이하의 교사들은 부정적인 인식을 하고 있는 것으로 나타났다. 직위별 차이는 별 유의미한 차이가 없었다. 학교규모별 차이는 소규모학교에서 긍정적인 반응을 보였으며 학교 급지별로 분석한 결과 다2급지(라급지)의 경우 자율장학의 계획수립, 교사들의 참여의지, 다양한 형태의 자율장학운영 등에 있어 매우 긍정적이었으며, 다급지의 학교 교사들은 전반적으로 자율장학에 대하여 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

단위학교의 모든 교사들이 교내 자율장학을 위하여 함께 노력하는 공동의 노력과정이라는 인식의 전환이 무엇보다 필요함을 시사하고 있다.

둘째, 교내 자율장학 운영 실태에 대한 교사들의 인식에 있어서도 교직경력, 학교규모, 학교 급지에 있어 유의미한 차이를 보였다.

성별로는 유의미한 차이가 없었으며, 경력이 많은 교사와 5년 미만의 교사가 비교적 긍정적 반응을 보이는 것은 학교 운영의 실무자라는 위치와 교직에의 적응력 강화를 위한 필요성 체감을 고려할 때 의미 있는 시사를 해주고 있으며, 특히 5년 이상~15년 미만의 교사(향상기)가 부정적 반응을 보이는 것은, 교직에 대한 적응시기를 지나면서, 조금씩 생겨나는 이론과 현실 사이의 괴리감에서 자율장학에 대한 부정적인 인식을 갖게 되는 것

같다. 그러므로 학교에서는 교사 발달단계에 적합하게 적용될 수 있는 다양한 자율장학 프로그램의 개발과 적용방안이 마련되어야 할 것이다.

셋째, 자율장학의 운영 실태에 있어 실시 횟수는 필요로 할 때 수시로 이루어지는 것을 선호하였으며, 수업개선을 위한 도움의 출처로는 동료교사를 1위로 선호하고 다음으로 서적이나 인터넷을, 3위로는 외부인사를 선호하는 것으로 나타났다. 교사들이 부담없이 필요할 때마다 손쉽게 이루어질 수 동료장학으로의 전환과 아울러 업무분장에 있어서 동학년 교사들끼리 상호작용이 수시로 이루어질 수 있는 체제개편이 요구된다.

넷째, 교내 자율장학의 개선을 위해서는 장학담당자는 교과에 대한 전문적인 지식 및 수업지도 기술을 갖추기를 바라고 있으며, 장학지도 후 상호 의견교환과 협의를 통한 지도로써 자율장학에 대한 개선이 이루어질 수 있도록 장학담당자의 전문성 향상이 이루어져야 함을 시사한다.

다섯째, 교사들의 요구와 필요성을 반영한 자체연수 및 교사의 자기성장·발전을 위한 자기장학과 현장체험연수가 제대로 이루어지기 위한 행정적·재정적 지원책이 필요하다.

여섯째, 업무의 과중으로 인한 장학시간의 부족을 가장 큰 저해요인으로 생각하고 있으므로 지속적인 업무간소화가 이루어져야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강선희(2002) “초등학교 교사의 교내 자율장학 활동에 대한 인식”, 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강영삼(1997) **장학론**. 서울: 세영사.
- 변영계(1984) **수업장학의 절차 모형 구안**. 한국교육.
- 송화섭(1992) **학교행정이론과 경영론**. 서울: 양서원.
- 신재철(1992) 초등학교 교감 자격연수교재 92-13호. 광주직할시 교원연수원.
- 심명숙(1998) “수업개선을 위한 교내 장학의 활성화 방안”, 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이병진(1996) “교직 생애주기에 따른 교원 연수체제에 관한 연구”, 교육학연구 34.1(96, 3월호) 한국교육학회.
- 이순옥(2001) “교내 자율장학 운영 실태에 관한 교사들의 인식 연구”, 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤식(1992) 교내 자율장학의 이론적 기초. 연구월보, 9월호.
- _____ (1993) “**장학론 논고**”, 서울: 과학과 예술.
- _____ (1999) **장학론; 유치원·초등·중등 자율장학론**, 서울: 교육과학사.
- _____ (2001) **학교 경영과 자율장학**, 교육과학사.
- _____ · 유현숙(1989) “교내 자율장학의 활성화 방안 연구”, 서울: 한국교육개발원.
- 정만교(2002) “교내 자율장학 운영 실태 및 장학활동에 대한 교사의 인식 분석”, 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정태범(1996) **장학론**. 서울: 교육과학사.
- 조병효(1991) **장학론 이론과 실제**, 서울: 배영사.
- _____ (1995) **현대장학론**. 서울: 교육과학사.

- 조재현(2001) “교내 자율장학의 실태 및 개선에 관한 교원의 인식 연구”,
수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주삼환(1984) “장학사와 교사의 교육적 신념.” 교육발전논총, 제Ⅳ권 1호,
충남대학교 교육발전연구소.
- _____(1988) **장학·교장론** 특강. 서울: 성원사.
- _____(1997) **변화하는 시대의 장학**. 서울: 원미사.
- 최용섭(2001) “교내 자율장학의 문제점과 개선방안에 관한 연구”, 전북대
학교 교육대학원 석사학위논문.
- 추영미(2000) “수업개선을 위한 교내 장학의 실태와 개선 방안”, 전북대학
교 교육대학원 석사학위논문.
- 허남권(1999) “초등학교 교내 자율장학활동의 실태에 대한 교사들의 지각에
관한 연구”, 세명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍성희(2000) “초등학교 교내 자율장학의 실태분석과 발전방향”, 부산대학
교 교육대학원 석사학위논문.
- Diillon-Peterson, B. & Hammer, C.(1981) *Application of adult learning
theory to staff development*, The Journal of staff Development,
1(2).
- Harris, Ben. M.(1985) *Supervisory behavior in education*(3rd ed),
Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Howey, Kenneth. R.(1980) *An expand conception of staff development*.
The Journal of staff Development, 1(2).
- Knoll, M. K.(1987) *Supervision for better instruction*. Englewood
Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Wiles, K & Lovell, J. T.(1975) *Supervisor for better school*(4th ed)
Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.

부록(설문지)

안녕하십니까?

바쁘신 중에도 불구하고 이렇게 귀중한 시간을 할애해 주신데 대해 진심으로 감사 드립니다.

현재 각 학교에서 이루어지고 있는 「교내 자율장학에 대한 초등학교 교사들의 인식」을 파악하여 바람직한 개선 방안을 모색해보고자 이 설문지를 드리게 되었습니다.

선생님께서 평소 생각하시는 바를 솔직하게 응답해 주시면 본 연구에 귀중한 자료가 될 것입니다. 응답하여 주신 결과는 연구 이외의 다른 목적으로는 절대 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

협조해주신 여러 선생님의 호의에 진심으로 감사 드리며 항상 건강 하시기를 기원합니다.

2003 년 9월

부경대학교 교육대학원

교육행정전공 김 광 희 올림

※ 다음 사항은 자료분석을 위한 기초조사입니다. 해당란에 V표 해 주십시오.

1. 성별 : ① 남____ ② 여____
2. 교직 경력 : ① 5년 미만____ ② 5년 이상~15년 미만 ____
③ 15년 이상~25년 미만____ ④ 25년 이상____
3. 직위 : ① 부장교사____ ② 교사____
4. 학교 규모 : ① 18학급 미만____ ② 18학급 이상~36학급 미만____
③ 36학급 이상____
5. 학교 급지 : ① 가급지 ____ ② 나급지 ____
③ 다급지 ____

※ 각 문항을 읽고 선생님이 재직하고 계시는 학교와 관련하여 선생님의 생각과 일치하는 곳에 V표 해 주십시오.

그리고 선생님의 의견과 일치하는 문항이 없을 경우에는 ‘기타’ 란의 _____속에 선생님의 의견을 적어 주시기 바랍니다.

문 항	설 문 내 용	매우 그렇 나	대체 로 그렇 다	약간 그렇 다	약간 그렇 지 않 다	대체 로 그렇 지 않 다	선 혀 그 렇 지 않 다
		6	5	4	3	2	1

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 우리학교에서는 교내 자율장학 계획의 수립에 교장, 교감을 비롯한 전 교원들이 참여한다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 우리학교의 교내 자율장학 활동은 교사의 전문성 향상에 도움이 된다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3 | 우리 학교의 교사들은 교내 자율장학에 참여하려는 의지를 가지고 자발적이고 적극적으로 노력하고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4 | 나는 학습지도나 생활지도 및 교사 상호간의 인간관계 등과 관련하여 문제가 있을 때 자율장학의 필요성을 느낀다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | 교내 자율장학 유형의 선택은 장학담당자와 교사간의 상호 협의 하에 이루어지고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6 | 자율장학위원회는 효율적으로 운영되고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | 교내 자율장학의 결과를 매년 평가하고, 그 결과를 다음 계획을 수립할 때 반영하고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | 교내 자율장학을 통하여 학습지도 방법상에 있어 개선이 이루어지고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9 | 교내 자율장학을 통하여 생활지도 방법상에 있어 개선이 이루어지고 있다. | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

문 항	설 문 내 용	매우 그렇 다	대체 로 그렇 다	약간 그렇 다	약간 그렇 지 않다	대체 로 그렇 지 않다	전혀 그렇 지 않다
		6	5	4	3	2	1
10	교내 자율장학을 통하여 직무수행 및 학급 경영 기술의 향상이 이루어지고 있다.	6	5	4	3	2	1
11	교내 자율장학으로 교장, 교감과 교사간의 원만한 의사소통이 이루어지고 있다.	6	5	4	3	2	1
12	때에 따라서 다양한 형태의 수업장학, 동료장학, 약식장학, 자체연수, 자기장학 등이 적절히 이루어지고 있다.	6	5	4	3	2	1
13	우리학교의 교내 자율장학의 운영은? 가) 실시 내용에 있어서 만족한다.	6	5	4	3	2	1
	나) 실시 방법에 있어서 만족한다.	6	5	4	3	2	1
	다) 결과 활용에 있어서 만족한다.	6	5	4	3	2	1
14	1주일에 한 번 정도 실시되고 있는 교내 자체연수 시간의 운영은 자기 발전에 도움이 되고 있다.	6	5	4	3	2	1
15	우리 학교에서는 교사들의 전문성 신장을 위한 선진학교 견학, 타교 수업참관, 문화 체험연수 등의 현장 체험 연수를 권장하고 있다.	6	5	4	3	2	1
16	효과적인 교내 자율장학을 위한 행·재정적 지원은 잘 이루어지고 있다.	6	5	4	3	2	1
17	교실 수업개선을 위한 수업장학을 수행하는데 있어 교장, 교감과 수업담당자와의 사전에 충분한 협의가 이루어지고 있다.	6	5	4	3	2	1
18	나는 자율장학 지도의 결과를 교실 수업개선 활동에 활용하고 있다.	6	5	4	3	2	1
19	우리학교는 교내 자율장학에 적극적으로 참여하거나 기여한 바가 큰 교사의 공로와 노고를 인정하고 그에 대한 보상을 하고 있다.	6	5	4	3	2	1

20. 현재 선생님의 학교에서는 교내 자율장학의 횟수는 어느 정도 실시되고 있습니까?

___ ① 년 1~2회

___ ② 학기당 1~2회

___ ③ 월 1~2회

___ ④ 필요할 때 수시

___ ⑤ 기타 _____

21. 나의 수업 개선을 위하여 가장 도움이 되는 사람이나 출처를 셋만 골라 ①,②,③ 순으로 표기해 주십시오.

___ ① 교장

___ ② 교감

___ ③ 동료교사

___ ④ 장학사

___ ⑤ 교수

___ ⑥ 서적, 인터넷자료

___ ⑦ 전문단체나 연구기관의 인사

___ ⑧ 기타 _____

22. 교내 수업장학 실시 후 이루어지는 협의회는 어떤 방식으로 하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

___ ① 수업, 생활, 학급경영 등 종합적인 협의

___ ② 장학 담당자의 경험과 이론적인 지도

___ ③ 그 날의 수업방식 또는 수업내용에 대한 정보교환

___ ④ 면밀한 수업 분석 지도

___ 기타 _____

23. 교내 자율장학 담당자의 역할은 어떤 것이어야 한다고 생각하십니까?

___ ① 교내 장학진의 우수한 지도 능력 발휘

___ ② 인사행정 관리 및 행정지도 강화

___ ③ 수업기술 및 지도 조언

___ ④ 친밀한 인간관계 개선

___ ⑤ 기타 _____

24. 교내 자율장학 담당자가 갖추어야 할 능력으로 어떤 점을 가장 우선적으로 생각하십니까?

___ ① 교과에 대한 전문적 지식 및 수업 지도 기술

___ ② 법규와 재정에 관한 지식 및 학교 관리 능력

___ ③ 교사들과의 원만한 인간관계

___ ④ 효율적인 사무 수행 능력

___ ⑤ 기타 _____

25. 교내 자율장학에 대한 학교 단위의 평가는 누가 하는 것이 가장 바람직하다고 생각하십니까?

- ☐ ① 교장, 교감 ☐ ② 교육 행정기관의 장학 담당자
☐ ③ 모든 교직원 ☐ ④ 교내 장학 요원
☐ ⑤ 기타 _____

26. 교내 자율장학 담당자는 장학 지도 후 평가를 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

- ___① 일방적인 정보 제공과 혼시적인 지도 ___② 장점을 중심으로 한 칭찬
___③ 상호 의견교환과 협의를 통한 지도 ___④ 시정 사항 제시
___⑤ 기타 _____

27. 현재 실시되고 있는 교내 자율장학 활동의 가장 큰 저해요인은 무엇이라고 생각하십니까?

- ____ ① 업무의 과중으로 인한 장학시간의 부족 ____ ② 장학을 위한 유인책의 부족
 ____ ③ 교사들의 수업장학에 대한 거부감 ____ ④ 교장, 교감의 장학지도력 부족
 ____ ⑤ 기타 _____

28. 교내 자율장학의 형태 중에서 가장 바람직하다고 생각되는 것은 어느 것입니까?

- ① 수업장학(임상장학, 수업연구, 마이크로 티칭 등 장학담당자와 교사가 친밀감을 유지하며 이루어지는 장학형태)
- ② 동료장학(동료간 수업연구, 동학년 협의회, 동교과 협의회 등 두 명 이상의 교사가 서로 수업을 관찰하고 결과를 교정해주거나 서로의 개선점에 대하여 협의하는 장학형태)
- ③ 자기장학(자기 수업반성, 대학원 진학, 전문서적 연구 등 교사 개인이 자신의 전문적 성장에 관심을 갖고 개별 계획에 따라 실천하는 자기 스스로의 장학형태)
- ④ 약식장학(학급 순시 또는 수업 참관 등을 장학담당자가 계획에 따라 실시하고 이를 교사에게 환류(feedback)하는 장학형태)
- ⑤ 자체연수(교사들의 전문적, 개인적 성장, 그리고 학교 조직의 발전을 위하여 교사들의 요구와 필요에 대해 학교 내·외의 자원인사를 활용하는 연수형태)
- ⑥ 기타

29. 교내 자율장학의 활성화를 위하여 어떻게 하는 것이 바람직하다고 생각하십니까?

- ___ ① 교내 자율장학 협의회를 구성하여 운영한다.
- ___ ② 자기장학과 연수를 강화한다.
- ___ ③ 교육경력이 많고 유능한 우수교사들이 전담한다.
- ___ ④ 교장, 교감의 수업장학을 강화한다.
- ___ ⑤ 기타 _____

30. 교내 자체연수가 선생님에게 도움을 주기 위해서는 어떤 측면이 강조되어야 한다고 생각하십니까?

- ___ ① 전문적인 연수 요원의 확보
- ___ ② 동호인 활동 위주의 자기 연찬을 위한 내용
- ___ ③ 교사들의 요구와 필요성을 반영
- ___ ④ 연수 시간과 방법의 개선
- ___ ⑤ 기타 _____

31. 교내 자율장학의 활성화를 위하여 우선적으로 고려해야 할 것은 무엇이라고 생각하십니까?

- ___ ① 교내 장학 담당자의 교과 전문성과 장학 전문성
- ___ ② 교실수업개선을 위한 심리적·물리적 여건 조성
- ___ ③ 교내 자율장학 운영위원회의 구성과 운영등 분위기 조성
- ___ ④ 구체적인 장학계획 수립과 교사들의 연수 분위기 조성
- ___ ⑤ 기타 _____

- 감사합니다. -