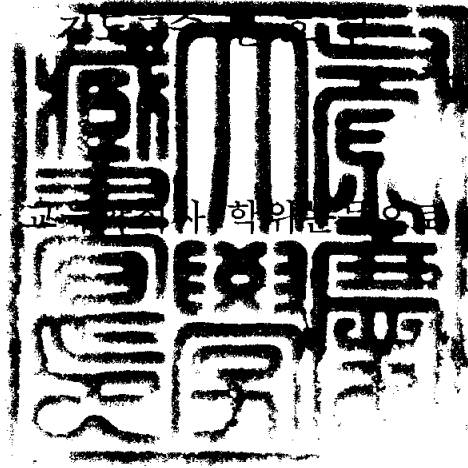


교육학석사 학위논문

담임교사의 역할에 대한 중학교  
학생의 인식

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2004년 8월

부경대학교 교육대학원

교육행정전공

민규호

민규호의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2004년 8월 31일

주 심 교육학박사 장 한 기 (인)

위 원 공 학 박 사 박 종 운 (인)

위 원 교육학박사 원 효 헌 (인)

# 목 차

## Abstract

|                          |    |
|--------------------------|----|
| I. 서 론 .....             | 1  |
| II. 연구의 이론적 배경           |    |
| 1. 교사의 자질과 역할 .....      | 4  |
| 2. 역할 이론 .....           | 13 |
| 3. 학급의 개념과 학급경영 .....    | 17 |
| 4. 학급 담임교사의 역할 .....     | 35 |
| 5. 선행연구의 고찰 .....        | 45 |
| III. 연구 방법 .....         | 48 |
| IV. 연구 결과의 분석 및 논의       |    |
| 1. 학급경영에 대한 학생의 기대 ..... | 52 |
| 2. 학습지도에 대한 학생의 기대 ..... | 64 |
| 3. 생활지도에 대한 학생의 기대 ..... | 71 |
| 4. 결과의 논의 .....          | 82 |
| V. 요약 및 결론               |    |
| 1. 요약 .....              | 86 |
| 2. 결론 및 제언 .....         | 91 |

※참 고 문 헌

※설 문 지(부록)

# 표 목 차

|                                        |    |
|----------------------------------------|----|
| < 표 II-1 > 학급 경영의 과업 .....             | 32 |
| < 표 III-1 > 연구 대상의 표집 .....            | 48 |
| < 표 III-2 > 영역별 문항 구성 .....            | 50 |
| < 표 IV-1 > 담임교사의 필요한 요소 .....          | 53 |
| < 표 IV-2 > 담임교사의 배정에 대한 관심사 .....      | 54 |
| < 표 IV-3 > 학급 관리 .....                 | 55 |
| < 표 IV-4 > 담임교사에게서 가장 아쉬웠던 점 .....     | 57 |
| < 표 IV-5 > 학급 분위기 조성을 위한 기대 .....      | 58 |
| < 표 IV-6 > 담임교사의 학생에 대한 평가 기준 .....    | 59 |
| < 표 IV-7 > 학급운영에 대한 기대 사항 .....        | 60 |
| < 표 IV-8 > 조·종례 활동에 대한 기대 .....        | 62 |
| < 표 IV-9 > 담임교사에게서 원하는 훈화 내용 .....     | 63 |
| < 표 IV-10 > 학력향상을 위한 지도방법 .....        | 64 |
| < 표 IV-11 > 학습 분위기 조성 방법 .....         | 65 |
| < 표 IV-12 > 점수를 활용한 담임교사의 지도 방법 .....  | 67 |
| < 표 IV-13 > 학습활동에 대한 기대 사항 .....       | 68 |
| < 표 IV-14 > 담임교사의 평가 후 지도 .....        | 69 |
| < 표 IV-15 > 과제부과에 대한 학생의 기대 사항 .....   | 70 |
| < 표 IV-16 > 담임교사와 가장 상담하고 싶은 내용 .....  | 72 |
| < 표 IV-17 > 체벌에 대한 학생의 생각 .....        | 73 |
| < 표 IV-18 > 고민에 대한 의논 상대 .....         | 74 |
| < 표 IV-19 > 학급 반 학생들의 문제 해결 방식 .....   | 76 |
| < 표 IV-20 > 가장 문제가 되는 담임교사의 지도태도 ..... | 77 |
| < 표 IV-21 > 중점 지도 내용 .....             | 78 |
| < 표 IV-22 > 대화 중에 담임교사의 태도 .....       | 79 |
| < 표 IV-23 > 진로지도의 고려 사항 .....          | 80 |

# Middle School Students' Perception of Homeroom Teachers' role

kui-ho Min

Major in Educational Administration

Graduate School of Education

Pukyong National University

## Abstract

The teacher is the most important element of education that he or she determines its quality and success either directly or indirectly. The role of the teacher is the most important thing if the quality of students can't be improved. When we consider that the most essential aspect of the teachers' role is the homeroom teacher's role, this role should be emphasized.

This research examines students of both sexes, different grades, and of different scholastic achievement. It then analyzes the effectiveness of the role of the homeroom teacher in terms of satisfying the expectations of students. This research identifies excellent forms of instruction that the homeroom teacher can use in managing the classroom and students.

Such research needs to investigate theories about the teachers' role through literature analysis for its purpose and inspect the suitable homeroom teachers' role through preceding studies already researched.

For the purpose of this research, 600 students were selected through random sampling that focused on one coeducational middle school chosen by the regional Busan Metropolitan City Office of

Education. The research utilized an analysis instrument that divided three from the aspects of the homeroom teachers' role consisting of twenty three items preceding study.

This research offered the following results

In the field of classroom management, it appears that students want to reflect their opinion in the class, to evaluate their intelligence rather than their grades and to care about unimportant things in the classroom management. We must therefore comprehend their cultures carefully through the opportunity of conversation with them.

In the field of learning students want to be encouraged and motivated to undertake for scholastic achievement constantly, in order to encourage all students being evaluation and be counseled individually.

In the case of given assignments, they prefe appropriate tasks. Therefore, the teacher should teach students to study by themselves rather than with the assistance of scholarship or interference.

In a field of guidance, it is most important that students seek counsel from their homeroom teacher regarding the aptitude and appropriate for their lives. In the area of punishment, the teacher must correct students' bad habits by punishing then if they do not revise their bad behavior after admonishing then and having influence upon them.

This research show that few students want to be counseled by their homeroom teacher when they have a problem, so the homeroom teacher must cultivate tolerance or catholicity in order to understand students and accept them positively.

# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

교육은 인간사회를 발전시키는 가장 큰 원동력으로 교수의 주체인 교사와 학습의 주체인 학생이 인간적 상호 작용을 통하여 학습자의 인간성을 성장시켜 나가는 과정이다. 개인적으로는 자아실현과 사회 경제적 지위 향상의 수단으로, 국가적으로는 국가 발전과 문화 창달을 이루는데 중요한 수단이라는 점에서 그 중요성이 더욱 강조되고 있다.

교사는 직·간접적으로 교육의 질과 성패를 결정하는 가장 중요한 교육의 주체이다. 학생의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다고 할 때, 학교 교육에 있어서 교사의 존재는 가장 중요한 것이다. 교사의 역할 중에서도 가장 핵심적인 역할이 담임교사의 역할이라고 할 때, 담임교사의 중요성은 아무리 강조해도 모자라지 않을 것이다. 담임교사는 교육의 조건 내지 상태를 유지하는 학급 관리자로서의 역할뿐만 아니라 학습 활동을 조장하는 학급 경영자로서의 역할도 수행하고 있다. 학생들과 가장 근접해 있고 학생들의 생활과 가치관 설정에 미치는 영향이 큰 것은 더 말할 나위도 없다. 때문에 학급 학생의 관리, 지도 면에서 학급담임 교사의 학급경영능력은 무엇보다 중요하다. 그러나 다양한 배경을 가진 학생집단을 총체적으로 파악하여 학생들을 원활히 이끌어 나가고 학생의 올바른 가치관을 형성하도록 학급을 경영한다는 것은 쉬운 일은 아니다.

지금까지 진행되어 온 선행연구를 탐구해 본 결과에 의하면 남자중학교와 여자 중학교 학생들의 담임교사의 역할에 대한 기대에 어떤 차이가 있

는지, 지역(도시, 농·어촌)에 따른 담임교사의 역할에 대한 기대에 대하여 어떤 차이가 있는지, 등에 대한 연구는 많이 진행되어 온 것으로 밝혀졌다.

그러나 단위학교 내에서의 변인에 따른 차이는 어떠한지에 대해서는 연구된 것이 별로 없었다. 특히 요즘은 남녀공학이 전반적인 추세인데, 담임교사의 지도방법도 더 세분화 되어야한다는 당위성을 절감하였다. 한 학급 내의 남·녀 학생에 따라, 한 학교에서의 학년에 따라, 학업성취 수준에 따라 학생을 지도하는 방법을 달리해야만 보다 효과적인 학생지도가 될 것이라는 생각을 갖게 되었다.

본 연구에서는 남녀학생에 따라, 학년에 따라, 학업 성취 수준에 따라 담임교사에게서 기대하는 역할에 차이가 있을 것이라는 가설 아래 어떠한 차이가 있는지를 알아보고 남녀학생별, 학년별, 학업성취 수준에 따라, 학생의 기대에 부응하기 위한 담임교사의 효과적인 역할이 무엇인지에 대하여 조사 분석하고, 이를 바탕으로 학급 담임교사가 학생을 지도하고 학급을 경영하는데 있어 바람직한 지도방법이 무엇인지에 대한 자료를 제공하고자 한다.

## 2. 연구 문제

위에서 제시한 연구의 필요성과 목적에 기초하여 남녀 공학중학교 학생들의 인격형성과 학업성취도에 중요한 역할을 미치는 학급 담임교사의 역할에 대하여 중학생들의 남녀별, 학년별, 학업성취 수준별 기대를 파악하여 효율적인 학급 운영을 위한 방안을 제공하고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

가. 학급경영면에서 중학생이 기대하는 담임교사의 역할은 학생의 배경변인(남·녀, 학년, 수준)에 따라 어떤 차이가 있을까?

나. 학습지도면에서 중학생이 기대하는 담임교사의 역할은 학생의 배경변인(남·녀, 학년, 수준)에 따라 어떤 차이가 있을까?

다. 생활지도면에서 중학생이 기대하는 담임교사의 역할은 학생의 배경변인(남·녀, 학년, 수준)에 따라 어떤 차이가 있을까?

## Ⅱ. 이론적 배경

학교교육은 학교경영과 그 하위체제인 학급경영으로 이루어진다. 학교 교육목표를 달성하기 위해서 학교경영의 중요성도 강조되어야 하지만 무엇보다 중요한 것이 학급경영일 것이다. 초·중·고등학교에서 학급경영은 대개 전임교사가 학급을 담임하며 학급지도의 책임이 부과된다. 따라서 학급담임교사의 학급경영에 대한 책임과 중요성이 강조되고 있다. 이와 같은 견지에서 학급담임의 학급경영전반에 대하여 알아보았다.

### 1. 교사의 자질과 역할

#### 가. 교사의 자질

교사의 자질이란 학생들에 대한 풍부한 이해, 지도를 적절하게 하기 위해 교사에게 기대되는 교사 개개인의 전문직으로서의 역량에 관한 현재 가지고 있거나, 잠재적으로 갖고 있는 특성의 총체를 말한다.

교사의 자질은 교육의 승패를 좌우하는 중요한 요소이다. 교사에 의해서 학습 지도의 방법과 능률이 결정될 뿐만 아니라 학교의 풍토와 학생들의 인지적·정의적·기능적 발달을 촉진하는 여러 가지 환경 조건이 좌우된다. 학교현장에서 역할을 수행하는 교사 자신의 자질이나 개성은 학교 내의 인간관계에나 교육의 효율성에도 적지 않은 영향을 미치게 된다.

이와 같이 학교교육에 가장 중요한 의미를 갖고 있는 교사의 자질 중 실질적이고 구체적인 요소로는 학생에 대한 사랑, 건전한 심신, 성실하고 원

만한 인격, 풍부한 교양과 학식, 능숙한 교수 기술 등을 들 수 있다.

김봉수(1982, p.242)는 교사에게 가장 필요한 자질은 인성적인 것과 신체적인 것으로 나눌 수 있다고 하였다. 인성적인 자질로는 정서적 안정, 정직성, 순응성, 협동성, 지도성, 사회성, 유머, 재치 등을 들 수 있고, 신체적인 자질로는 용모, 체격, 복장, 자세 등 외형적인 행동 등을 제시하였다.

그러나 이러한 요소 외에도 지역 사회, 교직, 학생에 대한 광범위한 관심, 통찰력과 선견지명을 바탕으로 한 일에 대한 정확한 판단력, 자신감을 바탕으로 한 지도력, 엄숙하고 조용하게 자기 일을 열심히 해내는 자세, 명확한 목적의식과 결단력, 그리고 지적 호기심 등도 교사에게 필요한 자질로 볼 수 있다(정우현, 1992, pp.293-294.).

또한 김종철(1996, p.92)은 교사가 갖추어야 할 자질을 다음과 같이 지적하였다.

- ①자기가 가르치는 교과목에 대하여 폭넓은 지식과 이해를 가져야 한다.
- ②학생을 이해하고 그들의 학습과 지도 방법을 아는 일
- ③자기와 학생이 소속하고 있는 사회에 관하여 깊은 인식을 가지는 일
- ④자기가 가르치는 교과목을 마음으로부터 좋아하는 일
- ⑤학생을 좋아하고, 그들과 접촉을 통하여 젊음과 정열의 감응을 느끼며, 희열감을 느끼는 일
- ⑥도덕적 회의주의를 지향하고 전체사회의 기본적 가치관을 신봉하는 일
- ⑦인간개조와 사회개혁에 대한 신념과 사명감을 가지는 일이다.

## 나. 교사의 역할

### (1) 교사의 역할 개념

역할이란 용어는 사회학, 심리학, 문화 인류학 등에서 중요하게 사용되는

개념으로서 학자에 딸 다양하게 정의되고 있다. 문화인류학자들은 문화기대를 중심으로 논의하고, 사회학자들은 지위를 중심으로 접근하며, 심리학자들은 자아 개념을 중심으로 각각 논의하고 있다. 사회집단 내에서 개인이 차지하는 지위와 그 지위를 수행함에 있어서 부여되는 기대를 종합하여 역할이라고 규정한다. 또한 Newcomb(1998)은 지위를 수행함에 있어 요구되는 규범적 기대를 역할이라고 규정하였다.

일반적으로 역할이란 사회의 어떤 지위에 있는 사람에게 사회 구성원들의 공통적으로 기대하는 행동유형을 말하며, 역할의 개념에는 첫째, 신분적 지위, 둘째, 지위에 관련된 행동의 유형, 셋째, 기대되는 직업적 활동의 세 가지 요소를 포함한다(김종철, 1996, p.225). 따라서 사회에서 개인을 이해하려면 먼저 그가 어떤 지위에 있는가? 그 지위에 따라 어떤 행동을 하여야 하는가 또 어떤 행동을 하게 될 것인가를 알아야 한다.

교사의 역할은 사회의 대표자(문화의 가치)이며, 판단자(성적, 행동 평가, 상벌 등)이고, 지식의 자원이며, 학습과정에 있어서의 조력자이고, 심판 조정자(학습집단 내의 의견의 불일치, 갈등, 대립의 해소)이며, 훈육자이고, 학생들의 동일시 대상이며, 불안의 제거자이고, 학생들이 열등감을 느끼지 않고 현실적인 목표를 세우고 학습과정에서 성공감을 맛 볼 수 있도록 학생들의 자아를 정당하게 옹호해 주는 자아옹호자이며, 집단의 지도자이자 부모의 대용자이고, 적대감정의 표적이며, 친구임과 동시에 애정의 대상이다. 또한 교사의 역할을 세 가지로, 즉 가르치는 역할, 학생의 사회화를 도와주는 역할, 교육의 수준과 능력의 가능성을 판단, 평가하여 주는 역할로 구분하기도 한다(정우현, 1992. p.229).

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 역할은 교사라는 지위에 부과된 기대에 따라 수행하는 행동이라 볼 수 있다. 따라서 교사는 시간 내에 가르쳐야 할 과목의 내용과 종류를 미리 알고 있어야 하며, 학교에서 일어나는

모든 계획을 세워야 한다. 또한 미래사회가 어떠한 것인지도 알고 있어야 하며, 가르칠 학생의 장래 대해서도 누구 못지 않게 예측할 수도 있어야 한다.

## (2) 교사의 역할

교육이 성립되기 위해서는 반드시 베푸는 사람이 있어야 한다. 교사는 그가 원하든 원하지 않든 간에 교육 성립의 전제 조건으로서 대단히 중요하다. 여러 학자들의 교사의 역할에 대한 연구 중에서 여기서는 리들(E. Reedle)과 바텐버그(W. Wattenberg)의 견해를 살펴본다(이영덕, 1977, p.95-96).

### ①사회대표자로서의 교사

학생이 사회화되어 가는 과정에서 교사는 사회의 가치와 규범 그리고 생활양식을 대표하는 위치에 서게 된다. 교사가 무의식중에 하는 말과 행동 하나 하나가 학생들의 사회화의 방향을 결정하는 데 중요한 영향을 미치게 된다.

### ②판단자로서의 교사

교사가 학교상황에서 수행하는 많은 일 가운데는 학생에 관한 올바른 판단을 요구하는 일이 상당히 많다. 교사의 판단은 학생의 자아개념 형성에 큰 영향을 주게 되고 또 학생의 강화체제에 중요한 부분이 되며 교수 학습과정에도 직접적인 영향을 미치게 된다.

### ③지식 자원으로서의 교사

학생들에게 필요한 지식을 가르친다는 것은 교사로서 제일 중요한 임무이다. 교사의 지식, 이해 정도가 학생들의 학업성취도와 밀접한 관련이 있는 점으로 보아 지식의 공급원으로서 교사의 역할은 매우 중요하다.

### ④학습조력자로서의 교사

교수 학습과정에서 학생들이 스스로 중요한 지식을 이행하고 새로운 지식을 찾아내며 배운 지식을 찾아내며 배운 지식을 적용하여 새로운 문제를 해결할 수 있도록 교사는 유능한 조력자의 역할을 하여야 한다.

#### ⑤심판자로서의 교사

학급 내에서 학생들의 의견이 일치하지 않거나, 갈등 대립하는 현상은 흔히 있는 일이다. 이때 공정하게 시시비비를 가려낼 수 있는 유일한 권위자로서의 역할이다.

#### ⑥훈육자로서의 교사

학생집단의 질서를 유지하기 위해서는 적절한 훈육이 필요하다. 교사의 훈육 역할의 전부는 학교의 질서유지 뿐만 아니라 학생들의 학업성취에도 적지 않은 영향을 준다.

#### ⑦동일시 대상으로서의 교사

갈등이나 난관에 부딪혔을 때 학생들이 쉽게 취하는 행동으로 동일시 현상을 들 수 있다. 학교에서 학생들의 중요한 동일시 대상은 교사이다. 교사의 여러 가지 행동 특성은 학생들에 의해서 잘 모방된다. 교사의 말투, 걸음걸이, 필체, 태도 가치관까지도 동일시 대상이 될 수 있다.

#### ⑧불안 제거자로서의 교사

성장과정에서 학생들은 여러 가지 불안을 경험하게 된다. 현실에 대한 이해 부족과 자신의 능력 부족에서 오는 불안은 자연히 성인의 도움을 필요로 하게 된다. 현실상황에 대한 적절한 성명, 학생들에게 불필요한 불만을 주지 않도록 상황을 통제하는 일 등은 교사가 수행해야 할 역할이다.

#### ⑨자아 옹호자로서의 교사

성장과정에 있는 아동 학생들이 당면하게 되는 문제 중에는 자신감 상실, 무력감을 느끼는 일, 열등감을 맛보는 경우가 많이 있는데, 이러한 상황에서 벗어나 주위로부터 성공에 대한 인정을 받도록 해줌으로써 학생들

의 자아를 옹호해주고 자신감을 갖도록 해주어야 한다.

#### ⑩집단 지도자로서의 교사

학교교육은 개별적 접촉과 지도를 통해서도 이루어지지만, 대부분의 경우 집단적 상황에서 이루어진다. 그러므로 교사는 그것이 학급집단이든 그 밖의 소집단이든 집단의 사기를 높이고 응집력을 향상시키기 위한 지도자로서의 역할을 담당하게 된다.

#### ⑪적대감정의 표현 대상으로서의 교사

성장과정에 있는 학생들은 일상생활에서 적지 않은 좌절감을 경험하게 된다. 좌절감에서 폭발하게 되어있는 적대감정의 대상은 성인일 수밖에 없다. 따라서 학교상황에서는 그 화살이 성인인 교사에게 향하게 된다.

#### ⑫부모 대행인으로서의 교사

어머니에게서 구해야 할 조언을 교사에게서 찾으려는 일도 있거니와 동서고금을 막론하고 교사들은 학생들을 대할 때 부모의 감정으로 대하는 경향이 있다.

#### ⑬친구로서의 교사

학생들 중에는 교사를 하나의 다정한 친구로 대하기를 원하는 학생들이 있다. 교사는 학생과의 관계에 있어서 교권을 내세우는 형식적 관계만이 아니라 친구로서 언제나 마음속을 털어놓을 수 있는 비 형식적 관계를 유지해야 한다.

#### ⑭애정 상대자로서의 교사

교사에게 자기가 아끼는 물건을 선물하는 초등학교 1학년 어린이의 교사에 대한 애정으로부터 남 교사에게 연정을 품고 고민하는 고등학교 여학생의 애정 상대자가 되는 경우가 많다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 역할은 교사의 임무, 학급경영, 인간

관계 등에 이르기까지 대단히 폭이 넓음을 알 수 있다. 그러나 학급 내에서 학생과 대면하여 생활하는 교육자로서 교사가 수행해야 하는 역할 중, 학생과 가장 밀접한 관계가 있는 것은 학습지도자로서의 역할, 생활지도자로서의 역할, 학급을 경영하는 경영자로서의 역할, 인간관계 지도자로서의 역할이라 할 수 있다.

#### 다. 학급 담임교사의 자질

교사의 자질과 교사의 인성은 모든 교육정책, 교육이론을 최종적으로 그 실현과 결실의 정도를 결정짓는 중요한 기능을 가지고 있다.

담임교사는 교실에서 학생들과 일차적으로 접촉하기 때문에 그들에게 많은 영향을 준다. 교육은 바람직한 인간을 키우는 것이기 때문에 우선적으로 인간적인 면이 중요하게 다루어져야 한다. 그래서 여러 참고 문헌을 정리하여 학급담임교사의 자질을 다음과 같이 구분하였다.

##### (1) 개인적 자질

담임교사는 학급을 맡은 기간동안 학급학생들에게 거의 절대적인 영향을 미친다. 교과학습의 향상뿐만 아니라, 대인관계, 인격의 형성에 미치는 영향을 생각할 때, 교사로서의 개인적인 자질이 무엇보다 중요하다. 이러한 자질로는

- 1) 정서의 안정이 무엇보다 중요하다. 공포감, 근심, 비평 등에 신경이 쓰여 성격의 변화가 심해서는 안되며, 지나친 우월감 또는 열등의식에 사로잡히지 말아야 한다.
- 2) 건강과 활동력이 왕성하여야 한다. 건강한 신체는 건강한 정신을 낳고 신체적 건강이 곧 왕성한 활동력을 가져온다.
- 3) 정직해야한다. 공정한 행동은 학습자로 하여금 교사에 대한 신뢰성이

높아져 그 지도력이 강해진다. 솔직하게 자기의 잘못도 인정할 줄 알아야 한다.

- 4) 적응능력이 뛰어나야 한다. 교사는 타인의 의견이나 제안을 너그럽게 받아 드리고 이해하며 모든 사태에 쉽게 적응할 줄 알아야 한다.
- 5) 음성이 좋아야 한다. 말은 그 사람의 인품과 교양을 나타낸다. 억양이 적당하고 정확한 발음으로 학습자에게 호의를 줄 수 있어야 한다.
- 6) 유머 감각이 있어야 한다. 교사는 예기치 못했던 곤란한 사태에 가장 유효한 해결책을 식별할 수 있어야 하며, 재치가 있어, 건설적이고 창의적인 방향에서 지적인 민감성을 발휘해야 한다.
- 7) 단정한 외모와 바른 자세 및 밝은 미소를 띠어야 하며, 교육자로서의 권위가 있어야 한다.

## (2) 교육적 자질

학급담임교사가 학급학생들을 지도할 때, 필요한 교사의 교육적 자질은 다음과 같다.

- 1) 사람을 사랑할 줄 아는 따뜻한 인간애의 소유자이어야 한다. 교사로서의 덕목은 여러 가지가 있을 수 있겠으나 무엇보다도 학생에 대한 사랑이 우선되어야 할 때, 어린이를 좋아하고 사랑하는 마음을 갖도록 노력하여야 한다.
- 2) 교직에 필요한 전문적인 소양의 소유자여야 한다. 학생을 가르치는 일은 보통의 일과 달리 전문적인 일이라고 볼 때, 교사는 자기 교과에 대한 해박한 지식을 갖추도록 노력하여야 한다. 즉 교수-학습지도, 교육과정 수립에 대한 안목, 교육평가, 집단활동의 지도, 사례연구, 상담활동, 사무행정처리 능력 등의 소양을 갖추고 있어야 한다.
- 3) 교육활동에 대한 고등정신 기능의 소유자여야 한다. 교육활동을 위한

중요한 수단인 교과내용을 설명하는 능력, 학습내용에 대한 분석능력, 전체를 하나로 볼 수 있는 종합적 사고력 등을 갖추고 있어야 한다.

- 4) 원만한 인간관계에 대한 안목이 필요하다. 가르친다는 것은 근본적으로 사람과 사람의 접촉을 통하여 이루어진다고 볼 때, 교사와 학생, 교사와 교사사이의 긍정적이고 안정적인 관계를 이룰 수 있는 자질이 필요하다.
- 5) 학생들에 대한 관심과 다양한 흥미를 가져야 하며, 학생의 개성을 파악하고 잠재력을 개발하여 그들을 바람직한 방향으로 성장시킬 수 있도록 도와주는 능력과 지혜를 갖추어야 한다.
- 6) 높은 교양과 풍부한 실력을 바탕으로 전인교육을 위한 활동에 적극 앞장설 수 있어야 한다.
- 7) 교과별 전공과목에 대한 연구와 학생지도에 대한 기술을 향상시키기 위하여 끊임없이 연구하고 노력하여야 한다.
- 8) 교사는 학생의 안전과 건강에 많은 관심을 갖고 있으며, 학생의 학습에 건설적이고 긍정적인 환경을 제공하며, 학생들의 능력에 신뢰를 가져야 한다. 또한 특별한 교사의 관심을 필요로 하는 학생을 신속하게 확인할 수 있어야 한다.

### (3) 사회 인격적 자질

훌륭한 교사가 있음으로써 훌륭한 교육을 할 수 있고, 훌륭한 교육이 있음으로써 개인, 사회, 국가가 건전하게 성장하고 발전할 수가 있다. 따라서 교사의 사회 인격적인 면 또한 중요하다. 학급담임교사가 갖추어야 할 사회 인격적 자질로는 다음과 같다.

- 1) 투철한 교육관을 갖추어야 한다, 즉 국가, 사회, 시대적 가치에 대한 교육철학, 교육이념은 모든 것에 선행해야 한다.

- 2) 원만한 인간관계의 소유자, 즉 교직원, 학생, 학부모, 지역사회 주민 등 교직수행에 관련되는 사람과 원만한 관계를 유지해야 한다.
- 3) 자기와 학생이 소속하고 있는 사회에 대하여 바르고 깊은 인식을 가져야 하며, 성실, 건전하고 원만한 성품을 갖추어야 한다.
- 4) 인간성을 존중하는 민주적 신념을 지녀야 하며, 협동심과 봉사정신을 발휘할 수 있어야 한다.
- 5) 유능한 지도능력과 창조적 역량을 발휘할 수 있어야 하며, 자신의 철학 및 가치관을 확립하여 바른 판단을 하고 과감한 행동으로 학급학생들을 지도해야 한다.
- 6) 도덕적 회의주의를 지양하고 전체 사회의 기본적 가치관을 신봉해야 한다.
- 7) 확고한 인생관과 투철한 국가관을 지녀야 하며, 인간 개조와 사회 개혁에 대한 신념과 사명감을 가져야 한다.

## 2. 역할이론

### 가. 역할의 개념

역할(role)은 16, 17세기에는 연극의 배역을 의미하는 개념으로 사용되기 시작하였으며 현대에 접어들어서는 조직 이론의 중심적 위치를 차지하고 있다. 지위와 역할은 동일한 개념은 아니나 서로 분리해서 생각할 수 없는 밀접한 관계를 가진 개념이다. Secord(1975, p457)는 지위와 그 지위에 부여되는 기대를 종합해서 역할이라 정의하였고, Newcomb(1998, pp.323-327)은 지위를 수행함에 요구되는 규범적 기대를 역할이라 정의하

고 있다. 박용현(1997, p.208)은 역할은 어떤 특정한 개인에게 요구되는 기대이며 그 기대에 따라 수행한 구체적인 행동이라 하였으며, 정우현(1992, p.293)은 역할을 신분적 지위, 지위에 관련된 행동의 유형 및 기대되는 직업적 활동의 세 가지 요소를 포함한다고 하였다. 이와 같은 역할에는 다음과 같은 속성을 지니고 있다.

첫째, 역할은 제도 속에서 지위, 업무, 지위를 나타낸다. 둘째, 역할은 역할 기대에 의해서 규정된다. 셋째, 역할 기대는 제도적으로 정해진 것이다. 넷째, 역할은 다소 융통성이 있다. 역할은 상호 보완적이다. 이상과 같은 속성들을 지닌 역할은 언제나 그와 관련된 역할들과 관계를 가지고 상대적으로 규정되기 때문에 한 역할을 따로 떼어서 생각할 수는 없다(이형행, 1999, p.148).

## 나. 역할기대

사회적 위치에 따라 요구하는 일반적 기대나, 지위를 갖는 특정인에게 요구되는 기대를 묶어, 역할기대라 할 수 있다. 일반적으로 역할기대란 상호의존적인 개념인 지위와 역할을 뒷받침하는 모든 기대를 의미하는 것으로 기대에 따라서 수행하는 행동을 의미한다. 즉 역할기대는 역할 행동을 결정하는 요소이다. 이와 관계된 내용을 보다 구체적으로 살펴보면, 역할기대는 공식적인 임무 수행에 역점을 두는 것, 역할 수행자의 몸가짐에 역점을 두는 것, 참여도 등에 중점을 두는 것 등의 세 가지가 있다고 볼 수 있다.

이것은 학급담임교사의 역할을 첫째의 경우는 전문적 입장에서 보는 것이고, 둘째의 경우는 성직의 입장에서, 셋째는 근로자 또는 단순한 직업인으로 보는 것으로 해석된다. Sarbin(1954)은 역할기대를 권한과 의무로 나

누어 설명하고 있는데, 그에 의하면 권한은 담당자가 역할 대상자로 하여금 어떤 행동을 하도록 기대하는 역할기대를 말하며, 의무는 역할 담당자가 역할 상대자에게 대하여 어떤 행동을 하도록 기대하는 역할기대를 의미한다고 한다. Secord(1975)는 역할기대를 규범적 역할기대와 예견적 역할기대로 구분하면서 전자는 강제성을 띠는 것을 말하고 후자는 반드시 강제성을 띠지는 않지만 역할행동에 큰 영향을 주는 것으로 보고 있다.

#### **다. 역할지각과 역할행위**

역할기대가 역할행동에 어떻게 영향을 주게 되느냐 하는 것은 역할행위자가 역할기대를 어떻게 지각하느냐에 달려있다. 역할기대를 개인마다 달리 지각하게 되는 이유도 다양하다. 개인의 인성, 동기, 능력, 과거 경험, 흥미, 의사소통 등의 요인으로 역할기대를 개인마다 달리 지각하게 된다. 역할기대를 잘못 인지하여 기대와는 달리 행동할 수 있을 것이고, 의도적으로 기대와는 달리 행동할 수도 있을 것이다. 역할 수임자의 역할행위는 여러 가지 요소가 작용하는 복잡한 과정을 통해서 결정된다. 역할기대와 역할행동이 어느 정도 정확하게 지각하고 있느냐와 지각한 역할기대에 따라 행동하려는 동기 여하에 따라 역할행위가 규정된다. 역할 지각이 명확하고 정확하면 할수록 기대에 따라 행동하려는 동기도 강해지며, 따라서 역할행동은 기대와 일치될 가능성이 더욱 높아질 것이다(이형행, 1999, p.145).

#### **라. 역할갈등**

일반적으로 갈등이란 개념은 어떤 대상간의 차이, 대립, 또는 상충의 상

태나 상황을 의미하는 것으로 받아들여지고 있다. 역할에 대한 논의에 있어서도 역할갈등이란 개념을 사용하고 있는데, 흔히 이는 역할기대와 역할지각 사이에서 차이가 발생함으로 인해 역할 행위자가 역할을 수행함에 있어 겪게 되는 갈등상황을 지칭하는 것으로 해석된다. 그렇지만 접근하는 시각에 따라 학자들간의 역할갈등의 개념과 유형 및 발생원인을 규정하는 방법이 다소 다르게 나타나고 있다. Johnson(1978, p.42)의 견해에 따르면 역할갈등은 상반된 역할기대에서만 오는 것이 아니고 역할 담당자가 자기의 역할이 모호할 경우나 자신의 성격, 욕구, 동기 때문에도 역할갈등이 발생한다고 말하고 있다. 개인이 두 가지 이상의 지위를 가지고 있는 경우에 있어 각각의 지위에 대한 역할 기대에 상반된 국면이 있을 경우에 갈등이 나타난다고 하였다.

Sarbin(1954)은 개인이 역할행동에서 발생할 수 있는 갈등을 크게 두 유형으로 나누어 자아-역할간 갈등, 역할-역할간 갈등으로 나누고 있는데, 첫째 유형의 역할갈등은 개인 자신의 욕구성향과 역할기대가 일치하지 않았을 때, 생기는 갈등을 말하며, 둘째 유형의 갈등역할은 한 역할기대와 다른 역할기대가 일치하지 않는 상황에서 야기되는 갈등을 의미한다고 설명하고 있다.

그러므로 역할지각이 명확하고 정확할수록 기대에 따라 행동하려는 동기도 강해지며 따라서 역할행동은 역할기대와 일치할 가능성이 높아질 것이고, 역할기대와 역할지각의 차이가 크면 클수록 역할갈등이 생길 가능성이 크다(박용현, 1997, pp.201-202).

이상의 논의를 종합해보면 역할갈등이란 일차적으로 역할기대간의 차이에서 발생하는 것이고, 이 같은 를 역할수행자가 어떻게 지각하느냐에 따라 갈등의 정도가 달라진다고 볼 수 있다.

### 3. 학급의 개념과 학급 경영

#### 가. 학급 풍토와 문화의 중요성

##### (1) 학급 풍토 및 문화의 의의

집안에 가풍이 있고, 학교에 교풍이 있듯이 학급에도 학급 나름대로의 학급성원들이 공유하는 가치나 신념, 가정, 감정, 태도, 행동 규범이 있어서, 학급만이 가지는 독특한 분위기가 있다. 학급 성원들의 상호작용이나 인간관계에 의해 형성되는 사회 심리적, 정서적 환경이나 분위기를 학급의 문화 풍토라고 할 수 있다. 학급의 성원은 담임교사와 학생이기 때문에 담임교사와 학생간에, 그리고 학생 상호간의 관계에 의해서 학급의 풍토가 형성된다고 할 수 있다.

여러 교육사회학적 연구에 의하면 담임교사의 학급경영 방식과 지도성이 학급의 풍토에 결정적인 영향력을 행사하며, 학생에 대한 기대와 강화의 여하가 학생들의 학업성취와 행동에 많은 영향력을 발휘한다는 것이다. 따라서 학급의 풍토형성에 있어서 담임교사의 역할은 막중한 것이다. 중요한 이론을 살펴보면 Kurt Lewin는 “집단 성원과의 관계는 그 아동의 심리적 안정과 불안을 불안에 주는 가장 중요한 요인이다. 따라서 아동이 속해 있는 집단과 그가 호흡하면 생활하는 그 집단의 문화는 그의 행동과 성격을 결정하는 가장 중요한 요인이 된다”고 하였고, R.J. Harvighurst도 “학교의 문화는 아동과 청소년의 학습과 학습방법에 중대한 영향을 미치며 아동은 누가 가르치는 것을 배우는 것이 아니라 눈에 띄고 느끼는 것을 배운다. 눈에 띄고 느끼는 것은 대부분 학습이나 권위에 대한 태도, 옳고 그른 것에 대한 가치 등인데, 이들은 공식화된 교육과정에서 오는 것이 아니라 학

교의 문화풍토에서 온다“라고 하였다.

따라서 학급의 문화와 풍토에 따라서 아동들의 성장발달에 큰 차이가 난다는 것을 알 수 있다.

#### (2) 긍정적 학급 풍토 조성을 위한 방안

D.A. Sabatino(1987)은 교사가 긍정적인 학급풍토를 조성하고 학생의 행동을 조장하는 방법을 다음과 같이 제시하였다.

- ①무엇을 기대하고 있는지를 주지시켜야한다. 어떤 행동이 적절하고 기대할 만한 행동인지를 주지시킬 때, 학생들의 비행을 사전에 막을 수 있다.
- ②긍정적인 학급풍토와 일치하는 행동을 일관성 있게 하여야 한다. 일관성 없는 행동은 학생을 혼란스럽게 한다.
- ③의미있는 학습 경험을 제공하여야 한다. 학습은 학생의 욕구와 관심과 관련지어야 한다.
- ④위협적인 행동은 삼가야 한다.
- ⑤매사의 처리에 있어서 공정해야 한다. 잘못된 행동에 대하여 한계를 정하고 비행을 하면 공정하게 대처해야 한다.
- ⑥교사 스스로 자신감에 차 있어야 하고 학생들에게도 자신감을 심어주어야 한다.
- ⑦학생들의 긍정적 태도를 장려하여야 한다.

## 나. 학급의 개념 및 특성

#### (1)학급의 개념

학급(classroom)은 교사와 학생들로 구성된 집단으로, 학급담임교사와 학생들의 역할이 설정되고 학생들간의 공식적인 관계를 형성하여 조직을

구성한다. 학급은 교사와 학생이 공동의 목표를 달성하기 위하여 과업을 분담하고 상호관계를 유지해 나아가는 소집단으로서 학교교육 조직의 최소 단위이면서도 학교교육의 중핵적 과제인 교수-학습이 직접 이루어지는 사회조직의 한 단위이다. 또한 학급은 교수작용과 학습작용이라는 의식적인 공동 목표 아래 생활 활동이 전개되는 곳이며 학급의 구성원들은 학급의 조직과정에서 대부분이 자의보다는 타의에 의해서 편성되면서도 조직된 학급 내 활동은 비교적 서로가 친밀해지고 정서적이며 전인격적인 인간관계가 형성되는 곳이다(양철규, 1995, p6).

학급집단은 일정한 장소에서 동시에 교육되는 동일 학년 학생으로서 비교적 계속성을 가지고 있으며, 교사와 학생, 학생과 학생의 집단활동을 통하여 교과학습활동뿐만 아니라 상호적으로 영향을 주고받으며 경험을 쌓아가는 생활의 장이다. 특히 현대에 와서는 학급을 학교조직의 한 단위에 그치지 않고 학생들의 생활 장으로 보려는 것이다. 즉 학급이나 교실은 단순히 교과교육만을 위한 학습지도의 장소일 뿐만 아니라, 생활지도의 장소로 그 모습을 바꾸게 되었다. 다시 말해서 새 학급의 특성은 학생들의 생활과 학습이 함께 이루어지는 학습-생활의 터전(living-learning center)이 되어야 한다.

학급의 개념을 집단, 조직, 체제의 관점에서 정의해 보면, 먼저 집단의 관점에서 학급은 교사와 학생들로 구성되며, 교사와 학생들은 학급에서 공식적·비공식적 지위와 역할을 가지면서, 교수-학습을 중심으로 하는 학습 집단의 기능과 인간과의 관계를 중심으로 하는 생활집단의 기능을 갖는다. 특히 생활집단으로서 학급은 교사 및 학생들간의 복잡한 상호작용을 통해서 바람직한 사회화를 도모하기도 한다. 둘째로 조직의 관점에서 학급은 능력별 집단구성이나 학년별 구성과 같이 다양하게 조직되며, 규범, 연령, 교육내용의 계열 등에 근거하여 학생들을 소집단화 할 수도 있다. 이와 같

이 학급 내에는 다양한 형태의 하위조직들이 존재하면서 한 분야의 조직에서 변화는 다른 분야의 조직에 영향을 미칠 수 있다. 셋째로 체제관점에서 학급은 학교라는 체제의 하위체제이고, 학교는 보다 광범위한 사회의 하위체제이다. 학급 내에서 야기되는 행위가 교육과정·시설·관습·학생·기대 등과 같은 다양한 원인들에 의해 야기된 결과라고 생각하는 사고방법이며, 다수의 원인들과 힘의 복잡한 상호 관련성을 기본 이념으로 한다.

이 외에도 학급이란 서로 다른 특성과 요구를 가진 다양한 학생과 교사가 공동의 교육 목표를 달성하기 위하여 상호역할을 분담하고, 상호관계를 유지해 나가는 학교의 기본적 단위로서 교수-학습이 이루어지는 사회조직의 한 단위라고 말하고 있다(서정화 외, 1998, p.373). 이런 점에서 볼 때, 학급은 교사의 지도아래 학습한다는 목적의식을 갖고 모인 교수-학습의 단위 집단이라 할 수 있다.

그러므로 학급은 자유와 자율이 보장되고 즐거움이 있고 자아실현의 장이 되어야 할 것이며, 학급에서 자기의 욕구를 충족시키고 창의적인 활동을 전개시켜 새로운 경험을 쌓아 자기 스스로를 찾아서 발달시켜 가는 곳이라고도 할 수 있다.

이와 같이 학급이란 학급이라는 하나의 사회 단위로서 한 사람의 교사를 중심으로 공동의 학습 작업을 수행하는 인위적인 조직으로서 교육목표 달성을 위한 의도적인 학생의 집단이라 할 수 있다.

## (2) 학급의 기능

학교의 교육활동이 학습지도와 생활지도의 두 영역으로 나뉘어 행해지는 것과 마찬가지로 학급의 기본 기능도 다음과 같이 크게 두 가지로 나눌 수 있다(남정걸, 2001, p.370).

첫째, 학급은 교육의 목표를 달성한다는 목적을 위해 인위적·합리적·

의도적으로 만든 집단이다. 학급은 학년초에 거의 서로 알지 못하는 아동·학생들이 그들의 의사와는 별 상관없이 미지의 교사에 의해서 인위적으로 구성되고 지속적인 지도와 통제를 받는 집단이다. 그리하여 학교의 거의 모든 교육활동, 특히 학습지도는 학급을 단위로 계획되고 실천된다. 말하자면 학급이란 지식과 기능의 학습을 효과적으로 지도하기 위해서 설치된 학습집단인 것이다.

둘째, 학급은 신체적·정신적·사회적 발달단계가 같은 동일 연령층으로 구성되고, 학급성원은 같은 지역사회에서 성장하여 공통의 생활경험을 가지고 계속적 공동체생활을 영위하는 생활집단인 것이다. 학급은 학습의 장일 뿐만 아니라 생활의 장으로서 아동·학생들은 입학해서 졸업할 때까지 대부분의 생활을 학급에서 하기 때문에 학습집단이라는 표면적 기능뿐만 아니라 생활집단 또는 생활지도의 집단이라는 중요한 잠재적 기능을 가진다. 공동의 과제를 가지고 학습할 뿐만 아니라 오락·소풍·여행 등 공동의 행사에 참여함으로써 생활경험을 누적해 가는 가운데 자기 나름의 독자적인 성격을 형성하는 과정을 밟게 된다.

### (3) 학급의 특성

학급은 동 학년의 인원수가 다수일 경우 불가피하게 생기는 교육 단위이다. 인간은 성장과정에서 수많은 사회적 기능들을 학습하게 된다는 점에서 볼 때, 학급은 각기 다른 성격과 다른 환경의 소유자들이 모인 이질적이면서 동질적인 집단이다. 때문에 다양한 경험과 사건이 발생하며, 서로 적응하며 분위기를 조정하는 사회라고 볼 수 있다.

이러한 학급집단의 특성을 다음과 같이 기술하고 있다(박병량, 1999, p.79).

첫째, 학급집단은 상호작용과 구성원간의 의존성을 중요 특징으로 한다. 둘

째, 학급집단에서는 급우간 상호작용의 중요성이 이해되어야 한다. 셋째, 학급집단은 공동목표를 수행하는 집단이다. 넷째, 학급집단은 사회적 구조를 통해 상호작용 한다.

또한 학급사회의 특징을 다음과 같이 주장하고 있다(김영돈, 1981, p.228). 첫째, 학급사회는 공동목적을 달성하는 교사와 아동의 인격적 사회이다. 둘째, 학급사회는 동질적이면서 이질적인 구성집단의 협동적 사회이다. 셋째, 학급사회는 역사의 창조를 과제로 하는 창조적 사회이다. 넷째, 학급사회는 생활경험을 축적하는 전인적 사회이다. 다섯째, 학급사회는 가정·학급·사회가 같은 관심을 모으는 이상적 사회이다.

이와 같이 학급은 집단 특성을 바탕으로 집단화 과정을 통해 사회적 구조를 갖게되고, 학급은 그 나름대로의 응집성, 인간관계, 분위기, 문제해결 방식, 지도체제 등을 형성한다. 특히 학급집단사회에서는 상호작용과 구성원간의 의존관계, 인간관계, 공동목표를 향한 상호작용 및 공식적·비공식적 구조를 통한 상호작용이 중요한 특징이 된다. 이러한 집단적 특성을 고려하여 학급집단 또는 학급집단 내 소집단을 구성하고 운영하는데 다음과 같은 사항들이 고려되어야 한다고 기술하고 있다. 첫째, 모든 집단은 공동목표를 달성할 수 있는 협동체로 조직한다. 집단구성원에게는 집단의 목표를 확인시키고, 역할과 책임을 분담시키며, 의사소통 내지는 지휘체계를 수립한다. 둘째, 모든 집단에서는 규칙과 규범이 있어야 하며, 집단활동의 절차, 규칙 및 행동규범을 세워서 학생들에게 주지시키고, 행동의 준거로 삼도록 함으로써 집단활동을 효율적으로 수행한다. 셋째, 모든 집단에서는 의사소통이 원활하게 이루어질 수 있도록 구조화한다. 학생과 교사, 학생과 학생간에 그들의 의견, 생각, 감정 또는 정보가 자유롭게 교환될 수 있도록 조직되어야 한다. 넷째, 모든 집단은 민주적 형태로 조직되고 운영되어야 한다. 특히, 분권적 자율성이 신장될 수 있도록 조직한다.

#### (4)학급편성의 기준과 원칙

초·중등교육법 시행령에 초등학교나 중학교, 고등학교의 학급당 인원수는 교육감이 정하도록 규정하고 있다. 재정적인 면에서 풍족한 학교와 그렇지 못한 학교에 따라서 차이가 있지만 교실을 증설할 수 있는 여건이 어렵고, 학급증설에 따른 교원을 충원할 수 없는 교육외적인 여건 등으로 인하여 90년대 초까지만 해도 한 학급당 60명 이상의 과밀학급이 많았고 최근에 와서는 35명-40명 정도로 학급이 편성되고 있는 실정이다. 선진국의 경우 초등학교가 30명 내외, 중등학교가 20-25명 수준인 것을 감안하면 우리 나라는 선후진국을 막론하고 세계적으로 그 유래를 찾아볼 수 없을 정도의 과밀학급이 많은 편이다. 학급당 과다한 인원수로 인한 문제는 이루 헤아리기 어려울 정도로 많지만 몇 가지를 살펴보면,

- ①학습지도나 생활지도는 개별화의 원리에 따라 이루어져야 함에도 불구하고 집단적이고 일제수업이 됨으로 인해 그 효과를 거두기 어렵다.
- ②좁은 교실공간으로 인하여 교실의 소란이 일상화됨으로 정서적인 발달에 장애를 초래하고
- ③조별학습이나 수준별 수업이 어려워 교사위주의 강의식, 일제식 수업에 의존할 수밖에 없어서 양질의 교육이 어렵고
- ④교사 대 학생 수의 비율이 높아 교사의 학생에 대한 통솔력의 약화를 초래하고 결국에는 교육의 질적 저하를 야기 시킨다.
- ⑤교사의 학생생활지도에 한계가 있으므로 학생의 일탈된 행동에 대한 적절한 조치가 어렵게 된다.

이러한 결과를 두고 볼 때 학급의 편성은 교사의 개인차에 따른 학습지도와 생활지도가 충분히 이루어지는 범위에서 편성되어야 하고, 자율적·자발적 학습이 이루어 질 수 있는 범위, 학생과 교사가 상호 친밀하게 인

간관계를 맺고 사회성을 발달시킬 수 있는 범위, 조용한 가운데 정서적 안정감을 줄 수 있는 범위 내에서 편성되어야 할 것이다.

#### (5)학급편성의 방법

학급편성의 종류에는 우선 학년별로 학급을 편성하는 단식학급과 학생 수가 부족하거나 교사 수, 교실 수가 부족한 다른 학년을 한 학급에 수용하여 운영하는 복식학급이 있다.

단식학급의 편성은 입학년도를 기준으로 학년이 결정되기 때문에 만 6세는 1학년의 학급이 되고, 만 15세는 중학교 3학년의 학급이 된다. 즉, 생년월일이 가장 큰 기준이 된다.

복식학급의 편성은 주로 초등학교에서 학생 수가 부족하거나 교실 수가 부족하여 학년별 학급편성이 불가능한 농어촌의 벽지 학교에서 널리 실시되고 있다. 최근에 우리 나라의 농어촌 인구의 대도시 유입으로 인한 학교 통·폐합 등으로 인한 복식학급이 많이 편성되고 있는 실정이다. 편성 방법은 학력이나 능력, 경험, 발달심리학적 차이가 크지 않은 인접학년 끼리 편성하는 방법과 이와 반대로 원격학년 끼리 하는 방법 등이 있을 수 있다. 복식학급 편성의 장점은 상급학년의 아동이 하급학년의 아동을 개별지도 할 수 있고, 격려해 줄 수 있으며, 일상생활에 필요한 태도나 가치, 신념을 발전시켜 주는 효과 등을 들 수 있다.

학생들의 특성에 따라서 학급의 편성을 이질학급과 동질학급 편성으로 나눌 수도 있는데 현행 학제에서 가장 기본적인 학급편성 형태가 이질집단 편성이다. 이질집단 편성(heterogeneous grouping)은 한 학급에 능력에 관계없이 우수아, 보통아, 지진아가 분산되도록 편성하는 방법이다. 이질집단 학급편성시 유의할 사항은 다음과 같다(남정걸, 2001, p378).

①우수아·보통아·지진아 혹은 열등아의 기준을 분명히 하고, 이들이 각

학급에 고루 배정되도록 한다.

②쌍둥이, 동명이인, 문제가 많은 아동을 각 학급에 분산 배치한다.

③지도력 있는 학생을 각 학급에 고르게 배치한다.

④저학년의 경우 통학구역이나 거주지, 교우관계 등을 고려한다.

⑤장애아, 즉 특수한 교육적 요구를 가진 아동이 있는 학급의 교실은 특별히 고려한다.

⑥일단 학급이 편성되고 나면 가능한 한 학급 변동은 하지 않는다.

동질집단 편성(homogeneous grouping)은 흔히 능력별 반편성 또는 우열반 편성이라고도 하는데 능력이 비슷한 동질적인 학생들로 학급을 편성하는 방식이다. 동질집단은 학생들간의 개인차가 그렇게 심하지 않으며, 교사는 그 집단의 능력수준에 맞는 단일한 교재와 교수기술을 활용하여 가르치므로 효과를 얻을 수 있다. 학급 내에서는 학생 상호간에 열등감을 느끼지 않는 것이 장점이다. 그러나 학급집단간에는 우·열이 존재하고, 학급간은 능력차이를 매꾸기는 쉽지 않다는 단점도 있다. 현재도 우·열반 편성이 바람직한지, 이질집단의 편성인 평준화제도에 대한 찬반 양론이 분분한 가운데 격론을 벌이고 있는 실정이다. 능력별 반편성에 대한 장점으로

①개인차에 따른 학습지도를 할 수 있다.

②학습 능률이 오른다.

③교사가 학생들에 대한 교수하기가 용이하다.

단점으로는

①반 편성의 기준이 모호하다. 인간의 능력은 지적, 도덕적, 정신적, 사회적, 신체적 제 측면이 있는데, 그 어느 것을 기준으로 편성을 하느냐 하는 것이 문제이다.

②아무리 동질집단으로 편성한다고 하더라도 결국 그 집단 내에서 여전히 능력의 차이가 나기 마련이다.

- ③몇 개 도구교과의 점수로 우·열 반을 편성한다고 할 때, 점수의 통계학적인 의의가 희박하다.
- ④열반에 속한 학생의 열등감과 우수반에 속하게 된 학생의 우월감간에는 많은 갈등이 야기되어 여러 가지 부작용이 생길 수밖에 없다.
- ⑤우·열반 편성에 따른 학생들의 갈등이 학생개개인의 문제뿐만 아니라 학부모의 감정갈등으로 연장되어 사회문제가 될 가능성을 배제할 수 없다.

#### (6)학급 담임제도

위에서 언급한 것처럼 학교의 가장 기초적인 단위는 학급이다. 학생들의 모든 생활들이 학급을 기본단위로 해서 이루어지며, 학교의 교육기능이 학급에서 이루어진다. 학급을 통해서 국가나 지방자치단체의 교육정책이나 시책이 각 가정에 전달되고 홍보되므로 학급은 국가와 가정을 연결시키는 가교 역할도 한다. 그러므로 학급을 책임 맡는 담임교사는 매우 중요한 역할을 한다. 학급 담임교사의 역할에 따라서 학교의 성패가 결정되며, 학생개개인의 정신적·신체적·도덕적·정서적 발달과 성장에 지대한 영향을 끼친다고 볼 때, 담임교사의 역할을 아무리 강조해도 지나치다 할 수는 없을 것이다. 우리 나라에서는 대학을 제외한 각급 학교에서 학급담임제를 채택하고 있으며, 초등학교의 일부와 중학교, 고등학교에서는 학급담임제와 교과담임제를 병행하고 있다. 학급담임제의 장점과 다음과 같다.

- ①교사와 학생의 폭넓은 접촉을 통하여 학생은 교사의 인간적 영향을 많이 받을 수 있다.
- ②교사와 학생의 접촉의 시간이 많아서 학생의 개성과 적성을 정확히 파악하여 일관성 있는 지도가 용이하다.
- ③생활지도와 학습지도를 계획적이고, 체계적으로 할 수 있다.

④초등학교의 경우 학급담임이 교과전담을 하므로 교과 상호간의 연계지도가 용이하여 통합지도를 할 수 있다.

⑤학급담임의 특성에 따라 학급자체의 독자적인 풍토와 문화 형성이 가능하다.

이러한 장점에도 불구하고 교사의 능력에는 한계가 있기 때문에 교사의 능력이 미치지 못할 때는 위에서 열거한 장점이 단점으로 작용할 수도 있을 것이다.

①학생들이 담임교사와 오랜 시간 인간관계를 가짐에 따라 감정적 마찰이나 갈등이 있을 수 있고 담임교사에 대한 선호도에 따라 학생이 좌절을 맞볼 수 있다.

②초등학교에서는 전 교과를 한 교사에게 의존하기 때문에 교육의 편중을 초래할 수 있으며, 고학년의 전문성이 요구되는 심화교과에 대해서는 이에 못 미칠 수도 있다.

③학생에 대한 편애의 정도가 심화될 수 있다.

④담임교사가 지나치게 자기 학급에 대하여 독선적인 경우에는 다른 교사의 지도를 차단시키는 역작용을 초래할 수 있다.

#### (7)학급 담임교사 배정의 준거와 방법

학급담임교사는 교과지도와 학급경영을 책임지고 있다는 점에서 특별한 중요성을 갖는다. 우리 나라의 담임편제는 초등학교는 주로 학급담임제를 택하여 한사람의 교사가 학습지도와 생활지도를 전담하게 하고 있으며 중등에서는 교과전담제를 택하여 한 교사가 일정 교과를 담당하여 여러 학급의 학생을 지도하고 학급담임교사는 학급학생들의 전반적인 생활을 지도·관리하는 제도를 채택하고 있다. 이러한 담임편제를 고려하여 담임을 배정할 때, 참고하여야 할 사항은 다음과 같이 생각할 수 있다.

- ①평소 근무자세(책임감, 교사의 지도력 등)를 고려한다
- ②교사의 교직경력, 성별, 연령, 자격 등을 고려한다.
- ③교육과정이나 학년, 학급의 특성을 고려한다.
- ④동 학년 담임교사의 인적구성을 고려하여 인간관계를 참고로 한다.
- ⑤학년의 중심적인 역할을 할 수 있는 지도적인 교사를 배치한다.
- ⑥교사 각 개인의 특수사정을 고려하여 배정한다.

그리고 학급담임의 선정방식으로는 다음과 같은 방법을 생각할 수 있다(김신복, 1976, p.18).

- ①자유선임식 담임제 : 학교장의 임의대로 학급담임을 배정하는 방식인데, 최근에 와서는 중, 고등학교에서는 담임을 희망하는 교사가 줄어서 담임요원의 부족에 따른 애로가 많다.
- ②희망선임식 담임제 : 교사의 희망을 최대한 반영하는 방법이지만 완전한 희망대로 되기는 어려운 단점이 있다.
- ③繼續的 담임제 : 기 학년을 담당했던 담임교사가 계속하여 담임을 맡아서 학생을 지도하는 방법으로, 학생들의 장단점을 정확하게 파악하고 있기 때문에 학생의 지도에 용이하나, 학생들의 측면에서 보면 담임교사의 수가 제한되므로 다양한 유형의 지도를 받지 못한다는 단점이 있다.
- ④학년고정식 담임제 : 매년 한 학년만을 고정하여 담임을 배정하는 방법이다. 학생들의 특성을 정확히 파악하여 해당학년의 지도는 용이하나 교사의 입장에서는 타성에 젖어 발전속도가 느릴 것이다.
- ⑤일정 년한 변경식 담임제 : 각 학년을 정해진 기간만큼 담임하고 또 다른 학년도 정해진 기간만큼 담임을 하면서 학년을 순번제로 담임을 맡는 제도이다. 각 학년별 특성을 정확히 파악하여 전문성의 제고 측면에서 도움을 주지만, 타성에 젖어서 다양한 담임업무 파악에 장애가 될

수 가 있다.

이 이외에도 여러 가지 방법으로 담임을 선정하는 방법이 있겠으나 최근에 와서는 각 학교별로 인사협의회의 토론과정이 활성화되어 학교 실정에 맞는 방법으로 담임배정이 되는 것으로 보인다.

이러한 학급 담임교사의 법적 지위에 대하여는 교육법 제 75조에 “교사는 교장의 명을 받아 학생을 교육한다”라고 명시되어 있는 것처럼, 어떤 교사도 임의로 학급담임을 하는 것이 아니고 학교장으로부터 받는 위임 사항이며, 어떤 방식을 택하느냐는 것도 전적으로 학교장의 재량에 속한다고 할 수 있다.

## 다. 학급경영

### (1)학급경영의 의미

교육행정 분야에서 흔히 경영과 관리를 구분하기도 하는데 경영이라 하면 조직의 책임자가 자기의 철학과 이상에 따라 구체적이면서 성원 상호간의 인간관계를 중요시하여 참여에 의해 민주적으로 목표를 달성하기 위해 직접 영향을 주는 작용을 말한다. 이에 비해 관리라 하면 법규나 상부의 지시에 의해 타율적이며 객관적으로 조직을 운영하는 것인데, 주로 교육목적을 달성하기 위한 간접적이며 보조적인 활동으로 주로 인사나 재정 또는 시설과 같은 제 2차적 측면에 가해지는 배려라고 할 수 있다. 학급경영(classroom management)의 의미는 학자들의 견해에 따라서 매우 다양하다. 학자들이 제시한 학급경영의 정의들에 포함되어있는 학급 경영의 의미를 분류해 보면, 질서유지자로서의 학급경영, 조건 정비로서의 학급경영, 교육경영으로서의 학급경영으로 나눌 수 있다(박병량, 1999, p.189).

#### (가)질서유지로서의 학급경영

질서유지로서의 학급경영은 경영을 훈육과 동일시하는 견해이다. 학급경영이 수업을 다루는 영역은 아니라 “교실수업과 관련된 외적 문제를 다루는 영역”이며 ‘인간활동의 통제에 대한 과학적 방법의 적용’으로 본다. 따라서 훈육적 학급경영관은 수업을 방해하거나 학급질서를 파괴하는 학생의 행동을 다루는 교사의 행동을 학급경영으로 간주한다.

Doyle은 학급경영을 “학급내 질서(order in classroom)의 문제를 해결하기 위하여 교사가 사용하는 행동과 전략”이라고 정의하고 있다. 근본적으로 학생의 문제행동이나 학습문제를 개별적인 수준에서 해결하는 활동이라기 보다는 집단활동을 통해서 해결하는 과정으로 본다. 말하자면, 그는 학급질서를 집단적 차원에서 확립하고 유지하는 일을 학급경영이라고 규정하고 있다.

#### (나)조건정비로서의 학급경영

조건정비로서의 학급경영은 훈육적 차원에서 벗어나 수업을 위한 학습환경 조성이라는 관점에서 학급경영을 꾀한다. 이 관점의 대표적 학자는 Duke이다. 조건정비로서의 학급경영관은 수업과 경영을 분리하는 입장을 취하고, 경영을 수업을 위한 조건정비와 유지활동으로 본다.

#### (다)교육경영으로서의 학급경영

교육경영으로서의 학급경영의 의미는 경영학적 경영개념을 바탕으로 하여 학급경영을 정의하려는 입장이다. 이 입장에서는 학급조직도 다른 모든 조직의 경영과 유사한 기능을 수행한다고 본다. 다만 학급은 교육조직이므로 다른 조직과는 다른 독자적인 경영특성을 지니고 있다는 점에서 다를 뿐이라는 것이다. 경영학적 관점에서의 학급은 효과적이고 효율적으로 운

영하는 경영과정을 중시한다. 한마디로 학급경영을 조직에 그대로 적용하는 입장이라고 할 수 있다.

## (2)학급경영의 기본 방침

학년초가 되면 교사는 새 학급의 실태를 파악하여 일정 기간 동안에 학급이 성취할 목표를 세우고, 이의 달성을 위한 여러 가지 조건과 활동방안을 구안하고, 그것을 실천할 구체적인 방법을 학급경영 계획안으로 작성한다.

학급경영을 계획함에 있어서 교사는 다음과 같은 기본적인 방향에 맞추어 방침을 세우는 것이 좋다.

- ①학급의 모든 교육활동은 학교교육목표의 달성을 위한 계획과 실천에 집중되어야 한다.
- ②학급경영 계획을 수립함에 있어서 우선 학생들에 대한 정확한 파악이 되어야 한다.
- ③전체적인 인간형성을 지표로 하는 학급경영계획이 수립되어야 한다.
- ④명랑한 분위기의 학급이 조성되도록 해야한다.
- ⑤담임교사의 투철한 교육관과 예민한 시대적인 감각으로 학급경영의 독자적 창의성을 발휘하도록 해야한다.
- ⑥담임은 학급경영의 주체이지만, 협조자, 안내자의 입장에 서야한다.
- ⑦학급학생의 필요와 요구사항이 무엇인지 파악해야하며 학생들의 능력을 고려해야 한다.
- ⑧학급은 생활의 전 영역에 걸친 성장과 발달을 하는 장이기 때문에 환경 구성이나 경영계획이 포괄성을 지녀야 한다.

## (3)학급경영계획의 수립

Johnson과 Brook(1979)가 제시한 학급경영 체제 모형과 <표 II-1>에서 제시한 학급경영의 과업을 바탕으로 학급경영계획을 단계별로 살펴보면 다음과 같다(박병량, 1999, PP.224-226).

< 표 II- 1 > 학급경영의 과업

|                             |                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 행동기준의<br>확인과 규정 및<br>절차의 설정 | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 교육목표와 경영목표의 설정</li> <li>· 규칙의 설정</li> <li>· 학급활동과 생활에서 요구되는(기대되는) 학생 행동 확인 및 설정</li> <li>· 행동절차의 수립</li> </ul>                         |
| 학급의 조직화                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 학생 학급집단의 조직</li> <li>· 자원의 조직과 관리</li> <li>· 집단 내의 인간관계 수립</li> </ul>                                                                  |
| 조건의 정비                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 교실환경 정비</li> <li>· 프로그램 개발</li> <li>· 재정 관리</li> <li>· 학습풍토 조성</li> <li>· 학습자료 관리</li> <li>· 사무체계 확립</li> </ul>                        |
| 학급활동 유지                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 학생 행동 점검</li> <li>· 수업지도</li> <li>· 과제물 지도</li> <li>· 학생과의 대화</li> <li>· 학급의 재반활동 흐름 유지</li> <li>· 질서유지</li> <li>· 수업시간외 활동</li> </ul> |
| 학급문제 해결                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>· 문제행동의 예측</li> <li>· 상담</li> <li>· 행동결과 처리</li> <li>· 문제예방 조치</li> <li>· 상·벌의 조화</li> <li>· 활동제약조건의 수정</li> </ul>                       |

첫째, 학급교육목표의 설정이다. 학급교육목표는 학교교육목표와 학년교육목표를 근거로 하여 학교-학년-학급으로 이어지는 교육목표의 연계체제 속에서 학급을 단위로 하여 전개되는 교육활동의 목표이다. 따라서 학급교육목표는 학급단위에서의 교육과정 운영, 학생실태 및 경영실태를 고려하여 학교교육목표를 학급에서 성취할 수 있는 교육목표로 구체화하여야 한다.

둘째, 학급경영목표의 설정이다. 학급경영목표는 교육목표를 효과적으로 달성하기 위해 마련되어야 할 조건과 수행되어야 할 활동에 관련된 것이다. 따라서 학급경영목표에는 교육목적 달성과 관련된 학급의 제반 경영활동이 포함된다. 학급경영목표는 각 영역별로 보다 구체적으로 진술하되, 가능한 한 성과기준을 계량화하여 정하고 평가의 지표로 삼도록 한다.

셋째, 학급경영방침의 설정이다. 학급경영방침은 학급경영목표를 달성하기 위한 행동전략이다. 행동전략은 경영목표를 달성하기 위한 수단적 활동으로 구체적인 경영활동 또는 행동노선으로 진술되며, 이는 경영활동의 지침으로 사용된다.

넷째, 학급실태조사이다. 학교, 학년의 교육목표, 경영목표, 경영방침과 장학지침, 학교특성, 학생실태, 지역사회 특성에 관한 자료들은 학교경영계획의 기저를 이룬다. 따라서 학생 개개인의 필요나 요구, 능력, 소질, 취미, 학력수준, 신체적 발달, 사회성, 정서적 발달, 장래의 희망, 가정환경과 학부모의 의견과 기대 등을 파악할 수 있는 자료가 확보되어야 한다. 이러한 학급경영에 필요한 조사 자료는 크게 학생조사, 가정조사, 지역조사로 나눈다.

다섯째, 학급활동 계획이다. 학급활동 계획은 경영방침을 실천하기 위한 세부 실천계획이다. 세부 실천계획에서는 누가, 무엇을, 언제, 수행할 것인가를 정확하게 그리고 상세하게 기술한다. 세부 실천계획을 구체화하는데 포함되는 주요 사항에는 활동의 대상, 동원될 사람, 물적 자원, 소요비용과 같은 투입될 자원, 실시 시기와 같은 시간계획, 담당자(부서)와 그들의 권한, 의사소통 계통과 같은 운영체제 등이 있다.

여섯째, 학급경영 평가이다. 학급경영 계획에 학급경영 평가 계획을 포함시킨다. 경영평가 계획에서는 학급경영의 성과를 진단, 평가할 수 있는 평가방법을 구체화한다.

일곱째, 학급경영안 작성이다. 학급경영 계획의 마지막 단계는 앞의 학급 경영 계획이 단계별로 구상되고 구체화된 학급경영 계획을 일정한 양식에 의거하여 기록, 작성하는 일이다. 학급경영안은 학교의 통일된 일정한 양식에 따라 작성될 수도 있고, 교사 자신이 학급 경영안 양식을 개발하여 사용할 수도 있다. 이러한 학급 경영안을 작성하는 데 있어서 주의를 요하는 것은

- ①학급 경영안이 획일화, 형식화되는 것을 피해야 한다.
- ②학급 경영안은 실현가능성을 갖도록 작성되어야 한다.
- ③학급 경영안은 평가와 반성을 통한 수정이 용이하도록 작성되어야 한다.

#### (4)학급경영의 원리

학급경영에는 실천적인 면에서 준수하여야 할 기본원리가 있다. 이러한 원리로 남정걸(1992, p.488)은 타당성의 원리, 개별화의 원리, 자율화의 원리, 사회화의 원리, 종합화의 원리, 전문화의 원리를 제시한다. 그러나 김영돈(1981, p.123)은 다음과 같이 여덟 가지 학급경영 원리를 제시한다.

- 자유의 원리-학생의 인격을 존중하고 개성이 신장될 수 있는 생활조건의 원리.
- 협동의 원리-학급 집단의 안전과 이익을 위하여 협동생활을 할 수 있도록 생활 환경 조건을 구비.
- 창조의 원리- 학급 내외 생활에서 과학 하는 과정과 방법을 지도하고 실제 활동의 기회를 제공.
- 조작의 원리-학습활동이나 특별활동을 통하여 유형, 무형의 창작물이 표현되고 실현될 수 있는 기회 제공.
- 흥미의 원리-학습활동에 흥미를 가질 수 있도록 새로운 주변환경 조성 과 자율활동을 통해서 성공감과 자신감을 맛 볼 수 있는 조건 제공.

- 요구의 원리-당면한 사회, 가정 및 학생 상호간에 서로 존경하고 인격적으로 대하여 개인과 학급이 발전될 수 있도록 지도.
- 발전의 원리-학급 담임의 꾸준한 자기 반성과 평가, 평상시 학생들의 실태 파악, 학급의 교육적 환경개선 등 더 나은 방향으로 변화.

#### 4. 학급 담임교사의 역할

교사의 역할에 대해서는 시대나 상황의 변화에 따라 다양하게 설명되어 왔지만, 그것이 교육 목표를 달성하기 위해 실시되는 학교 교육의 전과정에 관련되는 것이라는 것은 이미 교육에 관련된 많은 사람들에게 있어 내재적으로 합의되어 있다고 볼 수 있을 것이다. 즉, 교사는 학생들의 능력과 필요성을 참작하여 이에 맞는 지식과 기술을 전달하는 역할을 수행해야 하고, 학생의 사회화를 도와주는 사람으로서 그들이 가르치는 학생들이 사회의 생활 방식에 참여할 수 있도록 준비시키는 기능도 발휘하여야 한다. 또한, 학생들의 교육수준과 능력의 가능성을 판단, 평가하여 주는 사람으로서 학생들이 장래에 갖게될 사회적, 직업적 역할을 지적 능력에 기준하여 평가함으로써 주는 역할을 수행하여야 한다. 그리고 담임교사는 학생을 가장 인간답게 만들기 위해 학생들이 독자성을 발휘하면서 협동 생활을 할 수 있도록 전인적 성장을 도와주어야 하며, 학습활동을 성공적으로 지도하여야 하고, 학생들이 수행하여야 하는 여러 가지 활동을 자치적이고 자발적으로 수행할 수 있도록 지도하여야 한다. 교사의 교육관에 따른 역할 특성에 대해 Richard가 설명한 바에 의하면, 형식화 된 지식의 전달만을 강조하는 교사는 학생이란 배우는 자이고, 배우기 위해 학교에 왔다고 믿기에

학생을 아주 엄하게 다룬다. 이들은 지적 전수에 온 힘을 기울이며 자기 실력의 향상과 교육열에 무한한 자부심과 열성을 가지고 있다. 교사의 역할을 학생들의 사회화를 중재시키는데 있다고 보는 교사는 형식화 된 지식의 전수를 배격하고 학생들의 삶에 대한 환경 마련에 도움을 주는 데 관심을 갖는다. 이들은 남들로부터 학업에 가망이 없다고 버림받은 아이나 성취의 가능성이 보이기는 하지만 방향을 잡지 못하고 있는 학생을 발견하여 이들을 돕는 데서 교사로서의 보람을 느낀다. 한편, 교사의 역할이 학생들로 하여금 창의적이고 혁신적인 행동을 터득케 하여 주는 데 있다고 보는 교사는 자기가 가르쳐야 할 교과서의 내용에 대해서도 다분히 비판적이며 독창적인 교육 방법을 고안해 내어 이를 실천에 옮긴다. 또한, 교사의 역할이 학생을 올바르게 평가하는 데 있다고 생각하는 교사는 학교 교육이 조직 사회와 밀접한 관련이 있고, 학교에서의 평가가 개인적으로 사회 진출에 큰 영향을 미친다고 보아 학생의 평가야말로 학습을 운영하는 우선적인 임무라고 생각하고 있다. 그러나 교사의 역할을 이렇게 넷으로 나누어서 설명했지만 실제적으로는 이러한 역할들이 명확히 구분되어 나타나지는 않으며 교사의 개인적 교육관에 따라 여러 개의 역할을 동시에 수행하기도 하고 역할의 유형을 변형시킬 수 도 있을 것이다(Richard, 정우현 역, 1975, pp.150-151).

학급을 주도적으로 이끌어 나가는 주요한 위치에 있는 담임교사는 교실 내의 많은 학생들을 책임지고 지도하는 사람으로서 바람직한 학습 활동과, 학생 자신의 인격적 성장, 올바른 진로지도, 특별활동지도 등의 지도 활동에 속하는 것뿐만 아니라, 관리 측면에 속하는 활동으로서 교실과 학급비품의 관리, 학교 교육활동에 대한 제반 기록과 장부의 정리 및 보존, 지역 사회와의 긴밀한 유대 관계 형성 및 협조 체제의 유지 등을 위한 역할도 아울러 수행해야 한다.

다음에서는 이러한 논의에서 공통적으로 나타나는 담임교사의 역할 중, 학급 경영자로서의 역할, 교과 학습 지도자로서의 역할, 생활지도자로서의 역할 등에 대하여 살펴보기로 한다.

## 가. 학급 경영자로서의 역할

학급 경영이란 담임교사가 중심이 되어 소속 학교의 목표를 조직적으로 계획하여 달성하는 행위로서 교수 활동을 제외한 모든 활동을 말하며, 교사의 행동 유형이 최대한의 융통성을 지니고 표현되는 분야라고 할 수 있다. 학급 경영의 방향은 담임교사의 교육방침, 학급관, 교육방법 등에 따라 다르게 나타나므로 담임의 경영 방법에 따라 교육의 성패가 판가름 난다고 볼 수 있다. 교과 학습이 학생의 교육 목표 달성을 촉진해 주는 활동이고, 경영은 수업이 일어날 상황을 조성하는 일련의 활동이라면 효율적인 수업의 필수 조건이다. 그러므로 학급 담임은 기술을 발휘하여 효율적인 수업을 촉진해 주는 학급 상황을 조성하고, 학급의 분위기, 학급 활동의 계획, 행동 기준의 설정 등을 통하여 학생들의 성장과 발달에 도움이 되도록 학급을 운영해야 할 역할을 짊어지고 있는 것이다. 담임교사가 지향해야 할 학급 경영의 기본적인 방향은 다음과 같다.

첫째, 학급 경영이나 관리에 있어 학교장은 국가나 지역사회 요구 등을 본인의 교육 방침과 관련하여 학교 경영 방침을 세우게 되고, 학급 담임교사는 여러 가지 실태에 비추어 학급 나름대로의 경영 방침을 세워야 한다.

둘째, 학급 담임교사의 바람직한 인성적 특성, 또는 인간적인 제반 조건을 갖추도록 노력해야 한다. 즉, 인내 등과 같은 내면적인 것, 적절한 표현이나 적합한 외모 등과 같은 방법적인 것, 조직력과 같은 경영적인 면 등

의 여러 가지 특성이 갖추어진 교사에서 바람직한 학급 분위기를 기대할 수 있다.

셋째, 학생들간의 인간 관계는 학급 분위기를 크게 좌우하므로 담임교사는 학생들 간의 인간 관계와 같은 사회 환경 정비에 노력해야만 한다. 학생들간의 인간 관계는 학급 분위기를 크게 좌우한다.

넷째, 교실의 물리적 환경도 교과 활동과 학교 생활의 내용과 밀접한 관계가 있어 실제적으로 유용하게 도움을 주도록 구성되어야 한다(유봉호, 1978, p.82). 그런데 이러한 학급 경영의 기본 방향은 학교나 전체 학급의 교육 방침과 일치하여야 하며, 담임교사의 교육관, 학생관 등의 교육 방침과 일치하여야 하며, 담임교사는 학생 개개인의 이해와 더불어 학급 집단의 구조의 이해를 확대하고, 특히 오늘날과 같이 수업의 개별화가 강조되고 자율화가 행해지고 있는 상황에서 건전한 생활 태도 육성과 가치관 확립을 위해 지도에 중점을 두어야 할 것이다.

결국 담임교사는 자신이 학급 경영에 있어 주도적인 역할을 하고 있는 것을 지각하고 학급을 능률적, 합리적으로 경영하여 학생이 기대하는 담임의 역할을 충족시킬 수 있도록 끊임없는 연찬의 과정을 통하여 담임으로서 필요한 자질과 능력을 갖추도록 해야만 할 것이다.

학급 경영자로서의 담임교사의 역할에 대하여 서울특별시 교육연구원(1991, pp.127-129)에서 제시한 내용은 다음과 같다.

(1) 학급 경영의 목표 설정 및 계획 수립

- ①올바른 학급 경영의 목표설정 : 국가 교육목표, 교육부 교육지표, 교육청 교육지표 및 주요 업무 계획 등을 기저로 학교장의 학교 경영의 방침에 의해 학교교육 목표와 담임교사의 학급 경영 목표 설정

②학급 경영 계획에 의거 학급 경영 계획안 작성

- 구체적인 학급 활동 계획수립

- 학급 경영 안 : 학급 경영의 목표, 학급학생의 실태(기초조사, 가정환경 실태 파악 등), 환경구성 특수학생 지도방안, 지역사회와의 협조방안, 학생비상 연락망, 학급의 생활지도 방안 등.

## (2) 학습활동의 지도

- ①합리적인 교육과정의 구성과 운영
- ②학생실태 파악 : 학생들의 지능정도, 학업성취도, 건강상태, 무단결석자, 지각, 조퇴자의 동태 파악 등.
- ③학습자료의 수집 및 학습효과의 평가
  - 학습효과의 극대화를 위한 학습자료의 준비
  - 학습목표 달성도의 평가계획, 실시 및 결과에 의한 피드백 및 교수-학습방법의 개선자료로 활용

## (3) 합리적인 생활지도

- ①학생실태 파악 및 개별지도
  - 학생의 가정환경, 지능, 성격, 소질, 적성, 사회성, 교우관계 등의 기초자료 작성
  - 개성에 적합한 지도방법 모색
  - 개별 상담으로 심성과 능력개발
- ②학급회의 활동 지도 : 민주적 지도력 신장을 위한 민주적인 학급회의 지도
- ③학급 집단의 지도 : 학생들의 집단지도를 통하여 공동생활 훈련, 협동심 기르기, 사회성 기르기 등
- ④과외활동과 여가선용
  - 계획적이고 능률적인 교외 생활지도
  - 학급의 비공식적인 조직에서의 활동상황 파악
  - 여가의 건전한 사용 지도

(4) 교실의 환경 구성(인적, 물적 환경)

①진실된 인간관계의 형성

②교실의 환경정리 관리 : 교실은 학생들의 일상생활의 장, 학습의 장  
이므로 명랑하고 아름다운 교실, 학습의욕을 돋우어 주는 환경 제공  
필요, 교실에 대한 애착심 유발 필요

(5) 특수 학생 지도

성격이상 학생 교정지도, 학습부진아 지도, 신체 허약 학생 배려, 신체  
장애아 특별지도, 가정 상담교사와의 긴밀한 협조체제 유지

(6) 학급 사무 처리

각 종 장부(출석부, 생활기록부, 건강기록부, 가정환경 조사서, 학급일  
지, 특별활동평가, 행동발달 상황 및 누가 기록부 등)의 관리 및 기록  
유지

## 나. 교과 학습 지도자로서의 역할

학습 지도란 학습자로 하여금 학습하도록 도와주고, 효과적인 학습이 되  
도록 적극적으로 협력하는 것이다. 교사가 수행해야 할 여러 가지의 역할  
중에서 가장 중심적인 역할로서 학생을 가르치는 역할, 곧 수업을 계획하  
고, 실시하고 평가하는 역할일 것이다. 실제로 교사가 학교에서 보내는 대  
부분의 시간은 학생들의 학습 지도를 위해 쓰여지고 있을 만큼 교과 학습  
의 지도가 교사의 중요한 역할이라는 데는 이론의 여지가 없을 것이다. 따  
라서 교사가 학생을 가르친다는 것은 교사로서의 가장 중요한 역할이며,  
무엇을 어떻게 성실하게 가르치느냐 하는 것은 교사의 생명이라 할 수 있  
을 것이다.

그러나 교사가 아무리 좋은 교육 내용을 가르치려 하여도 학생이 받아들

이지 않는다면 교육이 목적하는 궁극적인 목표에 도달하기는 어렵다. 일반적으로 학생들은 교사 중심의 학습보다는 학생 중심의 학습 방법을 선호하고 있으며, 실제적으로 그러한 학습 지도가 더욱 효과적 결과를 갖고 온다는 것도 잘 알려진 사실이다. 그러므로 교사는 학생의 지식 정도나 흥미, 학습 정도에 대한 정확한 파악, 지능의 정도 등에 대한 많은 관심을 가져야 할뿐만 아니라 교사 중심의 강제적이고 엄격한 수업이나 형식화 된 교과 학습 활동은 지양하여야 한다. 교사는 객관적인 자세로 학생들이 원하고 있는 것이 무엇인가를 알아내어 학습이 좀 더 효율적으로 이루어 질 수 있도록 학생의 수준이나 흥미에 맞도록 학습 과정이나 자료를 구안하고, 담당 교과에 대한 깊이 있고 체계적이면서도 생생한 이론과 적용 방법을 터득하여 학생들이 학습 내용을 쉽게 이해하고 적용할 수 있도록 도와 줄 수 있어야 한다. 또한, 학습자가 부딪친 학습상의 난관을 학습자 스스로가 창의적인 방법으로 극복할 수 있도록 조언하고 협력하는 역할도 하여야 한다.

#### 다. 생활 지도자로서의 역할

생활 지도는 학생 개개인이 학교와 가정과 사회에서 최대한의 적응과 발전을 이룩하도록 자기 이해와 자기 결정 내지는 자기 지도의 능력을 배양해 주는 조직적인 활동이다. 즉, 생활 지도란 지도가 필요한 모든 학생 개인을 돕는 것이고, 그들이 자율적이고, 자주적인 생활습관을 가지고 각자가 처해 있는 환경에 올바른 이해와 통찰을 할 수 있도록 지속적으로 도와주는 과정이다.

청소년기는 신체적으로 성인의 수준에 달하며, 성적 성숙이 기초가 되어, 이성애의 관심이 강하여지는 시기이다. 또한 자아 의식이 발달하여, 행동의

기준이 자아에 있으며 모든 것을 자기 나름대로의 척도에 의거하여 판단하게 되고 자존심, 자기 주장, 독립심이 강하여진다. 기성의 권위에 반항하고 갈등하며 때로는 격정적이고 자기 감정에 도취한 행동을 하게 된다. 한편, 오늘날 급변하는 사회는 정치, 경제, 사회, 문화 등의 많은 분야에서 현대를 살아가는 사람들에게 심한 갈등을 일으키고 있다. 그런데 신체적, 심리적 변화와 현대사회가 갖고 있는 제반 문제에 쉽게 적응하지 못하는 학생들은 갈등과 고뇌를 갖게 되고 때로는 일탈된 행동을 보이기도 하는 것이다.

이러한 청소년들이 갖고 있는 특징에 대한 인식을 바탕으로 하여 담임교사는 학생 개개인이

자기 자신이 처해 있는 환경을 정확하게 이해하도록 하고, 가능한 한 스스로의 노력으로 자기가 지닌 성장 가능성으로서의 능력과 흥미와 기타 자질을 발전하여 그것을 최대한으로 발전시키도록 도와서 자기가 속하는 사회를 위해서 공헌할 수 있도록 하여, 성취감과 자신감을 느낄 수 있도록 해야 한다(황응연, 1983, p.25). 또한 지도의 대상을 모든 학생으로 하여 교사와 학생이 1 : 1의 관계를 맺어 지도해야 하며, 처벌과 치료보다는 선도와 예방적인 자세를 갖고, 교권만을 내세우는 형식적인 관계가 아니라 친구와 같은 관계로서 언제나 속마음을 털어놓을 수 있는 비 형식적 관계를 유지해야 한다.

한편, 학생들에게 있어서 교사는 동일시의 대상으로서 교사의 여러 가지 행동 특성은 학생들에 의해서 잘 모방된다. 교사의 모든 행동과 태도 및 가치관은 학생들의 동일화에 포함되며 심층적인 행동 특징을 형성하게 된다. 그 외에도 담임교사는 학급 집단의 사기를 진작시키고 응집력을 향상하기 위한 지도자로서의 역할, 청소년기의 반항심을 표시하는 적대 감정을 사회적으로 수락될 수 있는 방식으로 표현하도록 도와주는 역할, 그리고

학생들이 표시하는 애정의 감정을 합당한 방식으로 처리할 수 있도록 도와주는 역할도 아울러 수행하여야 한다.

생활지도의 일반적인 원리를 살펴보면, 첫째, 모든 학생을 대상으로 하여야 하며, 둘째, 전인적 발달에 초점을 두며, 셋째, 개인의 존엄성과 개성발달에 초점을 맞추어야 한다. 넷째, 과학적인 근거에 기초를 두어야 하고, 다섯째, 학교교육의 통합된 일부이다. 이를 기초로 학생생활지도 영역으로는 교육지도, 직업지도, 성격지도, 건강지도, 여가 선택지도, 도덕지도, 종교지도 등으로 볼 수 있으며, 이에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

#### (1) 교육지도(educational guidance)

교육지도는 아동·학생이 학교교육을 받는 데 필요한 방법에 대하여 지도 조언하는 것이다. 여러 교과목을 학습하는 데에 필요한 학습습관이나 태도를 바로잡아 주고, 각 교과목의 기초를 다질 수 있도록 도와주는 일 등이 이 영역에 속한다. 특히 교육지도에서는 학업성적이 우수한 학생보다 학습지진아, 가정환경으로 인한 문제아, 그리고 엄한 교사의 태도 때문에 학업 자체에 흥미를 잃어버린 학생들에 대한 지도가 요구되고 있다.

#### (2) 직업지도

직업지도는 학생들에게 직업에 대한 적극적인 이해와 관심을 가지고 스스로 알맞은 직업을 탐색하고 선택할 수 있도록 도움을 줌으로써 복잡한 현대사회에서의 직업생활에 대한 올바른 생각을 갖도록 하는 것이다. 즉, 학생들의 요구, 흥미, 적성, 소질, 능력과 사회의 필요를 잘 이해하게 하고, 각종 직업에 관한 정보를 수집, 분석하여 제공해 주며, 학생들로 하여금 자기에게 적합한 직업을 선택할 수 있도록 지도하는 영역이다.

### (3) 인성지도

인성지도는 인격지도라고도 하는데, 대체로 심리적으로 문제가 되는 성격(내성적, 외향성, 우월감, 열등감 등), 정서적 불안, 욕구불만, 정신건강, 신경과민, 개인적 습관과 태도 등 모든 영역을 포함한다. 인성문제란 흔히 자기가 자신의 문제를 어렵듯이 알고 있기는 하지만 마음속에 무엇인가가 꽂 막혀 있어서 해결하지 못하고 고민에 빠지는 문제라 할 수 있다. 인성지도는 올바른 인격형성에 장애가 되는 욕구좌절, 지나친 우월감과 열등감, 지나친 수줍음, 공격적인 태도, 이기주의, 자만심, 정서불안 등을 제거하여 조화로운 인성발달을 도와줌으로써 원만한 사회생활을 할 수 있도록 하는 것이다.

### (4) 건강지도

개인의 건강은 오늘날 가장 중요한 교육목표의 하나이다. 따라서 건강지도는 개별 학생이 건강에 대한 중요성을 이해하고 자신의 건강을 위하여 적절한 대책을 세우도록 하며, 특별히 신체적 결함이나 운동부족, 영양실조, 위생관념의 부족에서 오는 개인문제를 지도 조언한다. 건강지도에는 신체적 건강지도, 정신적 위생지도, 공중 위생지도, 안전사고 대책지도 등이 포함된다.

### (5) 사회성 지도

인간은 본래 사회적인 존재이기 때문에 언제나 가정, 이웃, 학교, 사회의 일원임을 지각해야 하고, 거기에 적절히 적응할 수 있는 능력, 태도, 습관을 길러야 한다. 오늘날 인간이 직면하고 있는 대부분의 문제는 생물학적인 존재로서의 문제가 아니라 사회 집단적 문제이다. 사회성 지도는 학생 개인의 세련된 교양, 도덕적인 윤리관, 인간존중의 습관, 의사전달의 합리

적인 방법, 관용정신, 교우관계와 이성교제 등에 있어서 원만한 인간관계를 유지하며, 협동과 봉사의 정신으로 사회생활을 할 수 있도록 하게 한다.

#### (6) 여가지도

여가는 공부나 노동과 같이 일에 보내는 시간과 수면이나 식사, 또는 그 밖에 생명을 유지하는 데 보내는 시간을 제외하고 개인이 마음대로 활용할 수 있는 시간이나 기회를 뜻한다. 여기에서는 직접적인 만족을 보상받지 않더라도 자유롭게 추구되는 것으로, 주된 기능은 휴식, 오락, 즐거움 그리고 개인적인 발달이다. 여가지도는 학교나 사회에서 개인이 자유로운 시간을 유용하게 이용할 수 있도록 지도 조언하는 것이다(이형행, 1999, p.296).

### 5. 선행 연구의 고찰

학생들이 기대하는 학급 담임교사에 대한 연구는 여러 측면에서 꾸준히 이루어져 왔다. 본 연구와 관련된 대표적인 선행 연구를 고찰해 보면 다음과 같다.

이흥란(1980)은 “학생이 기대하는 교사상에 관한 연구”에서 학생들이 가장 선호하는 연령층은 31~40세를 가장 선호하였고, 학력은 사범대학 이상 대학원까지 기대하며 성별은 별로 중요하지 않는 것으로 나타났다. 학습지도 면에서 실생활과 관련 있는 교과서의 이론 중심으로 가르쳐 주기를 원했고, 수업방법은 자세한 설명과 학생의 많은 발표를 기대하였다. 가정학습 과제는 적당량을, 시험결과가 나쁠 때만 야단쳐 주기를 원했다. 생활지도 면에서 지나치게 사생활에 관여하는 것을 싫어하고 선행 후 칭찬을 원하며 잘못된 경우 개별적인 지도를 원했고, 가정방문은 대다수 학생이 원

했다. 인간관계면에서 친구사이가 될 것을 원했고, 엄격한 교사는 원하지 않았다. 교사가 되겠다는 생각을 가진 학생은 극히 소수에 불과했다. 교사의 성격은 명랑하고 다정하게 대하며, 재미있게 설명해 주고 칭찬을 아끼지 않는 교사를 좋아했다. 반면 자주 욕하고 화를 내며 구타하는 교사, 숙제를 많이 내 주는 교사, 화난 얼굴로 큰 소리 치는 교사의 순서로 싫어한다고 했다.

김기봉(1983)은 “중학교 학생이 바라는 학급 담임교사상과 그 배경에 관한 조사연구”에서 학급 담임교사의 배경으로 교직경력은 많고 적음에 관계없이 학생을 잘 이해하는 교사를 원하는 응답이 66%, 25.1%의 학생은 교직경력도 짧아도 적극적으로 지도하는 교사를 원하고 있다. 교과에서는 상급학교 진학을 위한 비중이 큰 교과목을 담당하는 교사를 학급 담임교사로 원하고 있다. 교사의 성별에서는 남·녀교사 상관이 별로 없다 43.6%, 남교사가 좋다 30.7%, 여교사가 좋다 25.7%로 조사되었으며, 남학생은 18.6%, 여학생은 33.0%에서 여교사를 싫어했고, 연령별로는 30대, 20대, 40대순으로 선호도가 나타났다. 학급 담임교사의 자질로서는 자아개념이 확립된 인격 속에 미를 추구하는 교사를 원하는 것으로 나타났다. 머리모양, 옷차림이 수수한 교사를 좋아하고 너무 화려하거나, 지나치게 신경을 안쓰는 교사는 싫어하였다. 성격은 솔직하고 쾌활한 교사를 원하고 근엄한 교사는 권위주의적 태도를 버려야 한다고 말하고, 언어는 곱고 바른말을 쓰는 교사를 원했다. 인격 면에서는 청렴결백하고 친근감 있고, 진실한 교사를 원했고, 근엄한 교사는 싫어하였다. 생활지도는 사전지도에 성실하고 비밀 보장을 해주는 교사를 대다수가 원했고, 특히 편애를 싫어하는 태도는 여학생에게 강하게 나타났다.

안애자(1993)는 서울특별시 중학생을 대상으로 “학생 학부모가 기대하는 학급담임 교사의 역할에 관한 연구”에서 학급담임교사는 자율적이고 민주

적인 학급 분위기 구성에 힘써야 하며 학생과 대화를 통한 자율적인 생활 지도의 조장과 그들의 의욕과 사기를 고양하여 신뢰감을 조성하도록 노력해야 한다고 강조하고 있다.

정형규(1980)는 “학급담임교사의 지도 기능에 관한 연구”에서 지도영역을 학업성적, 인성, 사회성, 여가선용, 건강, 안전, 경제, 생활 진로, 평가, 특별활동, 학급관리, 가정과의 연계 지도, 일반적 지도 현황 등으로 분류하여 그 지도 기능을 조사 분석하였다.

이상 선행연구에서 볼 때, 교사의 자질과 학생이 기대하는 학급 담임교사에 대한 연구는 많은 조건을 열거하고 있으며, 이것을 일정한 범주 속에 넣어 획일적으로 규정하기란 매우 어려운 것이 아닐 수 없다. 교사의 자질 유형에는 어떤 원칙이 있는 것이 아니라 상황에 따라 여러 가지로 달라질 수 있으며 이런 변화하는 상황을 적절히 활용하여 교육의 효과를 높이기 위해서는 학생들을 위해 인간적이고 진실을 보여 주며 최선을 다할 때 훌륭한 교사라 할 수 있다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

초등학교에서 진급한 중학생들은 학교체제의 변화와 신체적 정신적 변화가 따르는 사춘기에 접어들어 감성적으로 예민하여 교사의 영향을 가장 많이 받는 시기이고, 따라서 그만큼 담임교사의 역할이 크다고 할 수 있을 것이다. 본 연구의 수행을 위한 연구 대상은 부산광역시 소재 6개 지역 교육청, 165개 중학교에서 지역청별로 1개 남녀 공학 중학교, 총 6개 중학교를 편의표집하여 각 학년 1학급씩 1학년 6학급 200명(남학생 100명, 여학생 100명), 2학년 6학급 200명(남학생 100명, 여학생 100명), 3학년 6학급 200명(남학생 100명, 여학생 100명)으로 총 600명을 표본으로 하여 연구 대상으로 하였다. 표집 내용의 구성은 <표Ⅲ-1>와 같다.

<표Ⅲ- 1> 연구 대상의 표집

| 구분<br>인원 | 학년별  |      |      | 남녀별 |     | 수준별  |      |      |
|----------|------|------|------|-----|-----|------|------|------|
|          | 1    | 2    | 3    | 남   | 녀   | 상    | 중    | 하    |
| N        | 200  | 200  | 200  | 300 | 300 | 200  | 200  | 200  |
| %        | 33.3 | 33.3 | 33.3 | 50  | 50  | 33.3 | 33.3 | 33.3 |
| 계        | 600  |      |      | 600 |     | 600  |      |      |

## 2. 측정 도구

측정도구는 현석호(2001)의 석사학위 논문에서 사용한 설문지를 기본으로 하고, “교육실무편람(부산광역시 교육과학연구원, 1999)”의 제3장 교수-학습평가, 제4장 생활지도, 제5장 학교 및 학급운영, “학급 경영론(김영돈, 1981)”의 제5장 학급경영, “교육행정 및 교육경영(남정걸, 2001)”의 제Ⅲ부 학제와 학교 및 학급경영을 참고로 담임교사의 업무영역을 3 영역으로 분류하여 총 23개 문항을 작성하여, 연구자가 재직하고 있는 학교의 1, 2, 3학년 2 학급씩을 대상으로 예비검사를 실시하여, 타당도와 신뢰도를 측정해 보았으며, 미비한 점은 본교에 재직하는 유 경험 교사의 검증을 받아 수정, 보완하였다.

설문지의 구성내용은 학급경영면에서 9문항(39.1%), 학습지도면에서 6문항(26.1%), 생활지도면에서 8문항(34.8%)으로 구성하였다. 내용은 <표Ⅲ-2>와 같다. 응답방식은 4지 선다형 혹은 5지 선다형의 설문지를 사용하였다. 예비 설문조사를 통하여 측정에구에 대한 신뢰도를 파악한 결과, 학급경영면에서의 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .9085, 학습지도면에서의 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .9125, 생활지도면에서의 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .8712로 평균 Cronbach's  $\alpha$  계수는 .8974로 비교적 높은 신뢰도를 보였다. (설문 내용은 부록 참고).

<표Ⅲ-2> 설문지의 영역별 문항구성

| 영역        | 문항내용 및 문항번호                                                                                                                                                                                                                                | 문항수 | 신뢰도 계수 |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|--------|
| 학급<br>경영면 | 1. 학급 담임선생님에게서 가장 필요한 요소<br>2. 학급 담임선생님의 발표시 관심사항<br>3. 학급을 관리할 때, 가장 중요한 사항<br>4. 학교생활을 통하여 평소에 아쉽게 생각한 점<br>5. 학급분위기 조성을 위한 담임교사의 역할<br>6. 학생 어떤 면을 기준으로 평가하기를 원한다.<br>7. 학급 담임의 학급운영 방향<br>8. 조례·종례에 내용에 대한 기대<br>9. 담임선생님의 훈화말씀에 대한 기대 | 9문항 | 0.91   |
| 학습<br>지도면 | 10. 학생들의 학력 향상을 위한 담임의 역할<br>11. 학습 분위기 조성을 위한 담임의 역할<br>12. 점수를 활용한 학습지도<br>13. 학습 활동(공부)에 대한 지도 방법<br>14. 학습 평가(시험) 실시 후 성적지도<br>15. 담임선생님으로서 학생에게 과제 부과                                                                                 | 6문항 | 0.91   |
| 생활<br>지도면 | 16. 담임선생님과 가장 상담하고 싶은 문제<br>17. 선생님의 체벌에 대한 생각<br>18. 학생에게 개인적인 고민의 의논 상대<br>19. 학생문제의 처리 방법<br>20. 학생지도 태도로서 가장 문제가 되는 요소<br>21. 가장 중점적으로 지도해 주셨으면 하는 점<br>22. 담임선생님의 대화 태도<br>23. 진로 지도에 고려해야할 사항                                        | 8문항 | 0.87   |
| 전체        |                                                                                                                                                                                                                                            |     | 0.90   |

### 3. 분석 방법

회수된 자료에 대한 결과 분석은 통계 프로그램 패키지 SPSSWIN(ver. 10.0)을 이용하여 통계 처리하였다. 연구 결과에 대한 통계적 분석은

1)연구문제에서 제기한 영역에 따른 설문지를 작성하고, 예비조사를 실시하여 신뢰도와 타당도가 낮은 문항을 제외시켜서 문항 신뢰도를 높였다.

2)학생의 배경변인(성별, 학년별, 수준별)에 따른 담임교사에 대한 기대사항에 대해서는  $\chi^2$ 검증으로 각 영역에서 설문의 문항에 대하여 남학생 여학생별, 그리고 1, 2, 3학년별, 성취 수준별로 관찰빈도와 기대빈도 사이에 유의미한 차이가 있는지를 검증해 보았다. 이를 통하여 중학생이 기대하는 학급 담임 교사의 역할에 관하여 연구문제에서 제기된 영역으로 구분하여 남학생, 여학생별로 그리고 1, 2, 3학년별로 학업성취 수준에 따라 어떤 차이가 있는지 진단해보고 바람직한 담임교사의 역할을 탐색해 보았다.

## IV. 연구결과의 분석 및 논의

본 연구는 서론 부분에서 제기한 연구 문제에 대하여 관련문헌을 분석하여 작성된 도구를 사용하여 남녀 공학 중학교 학생들의 담임교사에게 기대하는 역할에 대하여 연구문제 I. 학급경영면에서의 학생들의 기대사항, II. 학습지도면에서의 학생들의 기대사항 III. 생활지도면에서의 기대사항에 대해 ①학년별로 ②남녀별로 ③학업성취 수준별로 어떠한 차이가 있는지에 대하여 다음과 같이 분석하였다.

### 1. 학급경영면에 대한 학생의 기대

#### 가. 담임교사의 필요 요소

담임교사가 갖추어야 할 가장 필요한 요소가 무엇인지에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표IV-1>에 나타난 바와 같다.

전체적으로 생활지도 능력이 가장 필요한 요소 28.5%, 교과학습 지도 능력 26.1%, 모범적인 인품 24.6%, 진로지도 능력 14.6%의 순으로 나타나 전체학생이 각 요소별로 큰 차이는 없었다.

학생의 특성별로 살펴보면, 성별에 따라서는 각 항목별로 별 차이가 없었으며, 학년별로는 학년이 높을수록 생활지도 능력이 담임교사가 갖추어야 할 필수 요소라고 생각하는 학생이 많았으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 15.85^*$ ,  $p < .05$  ).

<표Ⅳ-1> 담임교사에게 가장 필요한 요소

| 구분 \ 문항 |     | 모범적인<br>인품    | 생활지도<br>능력    | 교과학습<br>지도능력  | 진로지도<br>능력   | 기타           | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------|---------------|---------------|--------------|--------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 92<br>(27.9)  | 94<br>(28.5)  | 73<br>(22.1)  | 50<br>(15.2) | 21<br>(6.4)  | 330<br>(53.4) | 15.01<br>(3)     | .059 |
|         | 여학생 | 60<br>(21.0)  | 82<br>(21.8)  | 88<br>(30.8)  | 40<br>(12.1) | 18<br>(6.3)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 40<br>(19.5)  | 72<br>(35.1)  | 51<br>(24.9)  | 34<br>(16.6) | 10<br>(4.9)  | 205<br>(33.2) | 15.85*<br>(6)    | .045 |
|         | 2학년 | 56<br>(27.3)  | 54<br>(26.3)  | 60<br>(29.3)  | 20<br>(9.8)  | 15<br>(7.3)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 56<br>(26.9)  | 50<br>(24.0)  | 50<br>(24.0)  | 38<br>(18.3) | 14<br>(6.7)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 62<br>(29.2)  | 70<br>(33.0)  | 42<br>(19.8)  | 27<br>(12.7) | 11<br>(5.2)  | 212<br>(34.3) | 26.51**<br>(3)   | .001 |
|         | 중   | 56<br>(22.6)  | 72<br>(29.0)  | 77<br>(31.0)  | 34<br>(13.7) | 9<br>(3.6)   | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 34<br>(21.5)  | 34<br>(21.5)  | 42<br>(26.6)  | 29<br>(18.4) | 19<br>(12.0) | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 152<br>(24.6) | 176<br>(28.5) | 161<br>(26.1) | 90<br>(14.6) | 39<br>(6.3)  | 618<br>(100)  |                  |      |

\* ;  $p < .05$ , \*\* ;  $p < .01$ , \*\*\* ;  $p < .001$

학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 성취수준이 높을수록 모범적인 인품, 생활지도 능력이 필수요소라고 인식하는 학생이 많았으며, 성취수준이 하위권 학생이 상, 중위권 학생보다 진로지도 능력이 담임이 갖추어야 할 필수 요소라고 인식하는 학생이 훨씬 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 26.51^{**}$ ,  $p < .01$ ).

#### 나. 담임교사 배정에 대한 관심사

학급담임교사에 대한 학생들의 주요 관심사는 <표Ⅳ-2>에 나타난 바와 같다.

전체적으로는 선생님의 성품에 대한 기대 40.1%, 선생님이 담당하는 교과목에 대한 관심 25.6%, 남자선생님인지 여자선생님인지에 대한 관심

15.2%, 선생님이 얼마나 잘 생기셨는지에 대한 관심 11.3%, 선생님의 나이는 어떨지에 대한 관심 7.5%의 순으로 나타났다.

<표 IV-2> 담임교사 배정에 있어서 관심사

| 구분 \ 문항 |     | 선생님의<br>담당교과  | 성별           | 나이           | 선생님의<br>성품    | 선생님의<br>외모   | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------|--------------|--------------|---------------|--------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 96<br>(29.1)  | 34<br>(10.3) | 22<br>(6.7)  | 142<br>(43.0) | 36<br>(10.9) | 330<br>(53.4) | 19.81*<br>(4)    | .011 |
|         | 여학생 | 62<br>(21.7)  | 60<br>(21.0) | 24<br>(8.4)  | 106<br>(37.1) | 36<br>(11.9) | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 75<br>(36.6)  | 34<br>(16.6) | 20<br>(9.8)  | 66<br>(32.2)  | 10<br>(4.9)  | 205<br>(33.2) | 61.11***<br>(8)  | .000 |
|         | 2학년 | 37<br>(18.0)  | 34<br>(16.6) | 16<br>(7.8)  | 74<br>(36.1)  | 44<br>(21.5) | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 46<br>(22.1)  | 26<br>(12.5) | 10<br>(4.8)  | 110<br>(52.9) | 16<br>(7.7)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 46<br>(21.7)  | 24<br>(11.3) | 14<br>(6.6)  | 100<br>(47.2) | 28<br>(13.2) | 212<br>(34.3) | 22.62**<br>(8)   | .004 |
|         | 중   | 66<br>(26.6)  | 40<br>(16.1) | 12<br>(4.8)  | 104<br>(41.9) | 26<br>(10.5) | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 46<br>(29.1)  | 30<br>(19.0) | 20<br>(12.7) | 46<br>(29.1)  | 16<br>(10.1) | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 158<br>(25.6) | 94<br>(15.2) | 46<br>(7.4)  | 248<br>(40.1) | 70<br>(11.3) | 618<br>(100)  |                  |      |

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

학생의 특성별로 살펴보면, 여학생은 담임선생님의 성별에 많은 관심을 보였으며 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 19.81^*$ ,  $p < .05$ ). 학년별로는 1학년은 2, 3학년에 비해 담임교사의 담당과목이 무엇인지에 대단히 관심이 많았고, 학년이 높을수록 담임교사의 인품이 어떠한지에 큰 관심을 가지고 있으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보이는 것을 알 수 있었다. ( $\chi^2 = 61.11^{***}$ ,  $p < .001$ ). 수준별로는 학업성취 수준이 낮을수록 담임교사의 담당 교과에 관심을 많이 보이고 있으며, 학업성취 수준이 높을수록 담임교사의 인품에 관심이 많은 것을 알 수 있고 통계적으로도 유의미한 차

이가 있다는 것을 알 수 있었다.( $\chi^2=22.62^{**}$ ,  $p<.05$ )

## 다. 학급 관리

학급 담임교사가 학급을 관리할 때, 가장 중요하다고 생각하는 것이 무엇인지를 살펴 본 결과는 <표Ⅳ-3>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-3> 학급을 관리할 때 가장 중요하다고 생각하는 사항

| 구분  | 문항  | 적극적인<br>관리    | 학생스스로<br>해결   | 술선수범          | 사소한<br>일에도 신경 | 계             | $\chi^2(df)$    | p    |
|-----|-----|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|------|
| 성별  | 남학생 | 92<br>(27.9)  | 62<br>(18.8)  | 71<br>(21.5)  | 105<br>(31.8) | 330<br>(53.4) | 18.40**<br>(3)  | .018 |
|     | 여학생 | 58<br>(20.3)  | 54<br>(18.2)  | 48<br>(16.8)  | 128<br>(44.8) | 288<br>(46.6) |                 |      |
| 학년별 | 1학년 | 48<br>(23.4)  | 54<br>(26.3)  | 24<br>(11.7)  | 79<br>(38.6)  | 205<br>(33.2) | 37.61***<br>(6) | .000 |
|     | 2학년 | 56<br>(27.3)  | 34<br>(16.6)  | 31<br>(15.1)  | 84<br>(41.0)  | 205<br>(33.2) |                 |      |
|     | 3학년 | 48<br>(23.1)  | 26<br>(12.5)  | 64<br>(30.8)  | 70<br>(33.7)  | 208<br>(33.6) |                 |      |
| 수준별 | 상   | 64<br>(30.2)  | 30<br>(14.2)  | 42<br>(19.8)  | 76<br>(35.9)  | 212<br>(34.3) | 18.52**<br>(6)  | .018 |
|     | 중   | 52<br>(21.0)  | 46<br>(18.5)  | 49<br>(19.8)  | 101<br>(40.7) | 248<br>(40.1) |                 |      |
|     | 하   | 36<br>(22.8)  | 38<br>(24.1)  | 28<br>(17.7)  | 56<br>(35.4)  | 158<br>(25.6) |                 |      |
| 계   |     | 150<br>(24.3) | 114<br>(18.4) | 119<br>(19.3) | 235<br>(38.0) | 618<br>(100)  |                 |      |

\* ;  $p<.05$ , \*\* ;  $p<.01$ , \*\*\* ;  $p<.001$

전체적으로 사소한 일이라도 학급에서 일어나는 일은 신경을 써 주기를 바라는 학생이 38.0%, 적극적으로 학급을 관리하면서 다른 반에 지지 않으려고 해야 한다 24.3%, 말없이 술선수범하면서 먼저 실천해야 한다 19.3%, 학급에서 일어나는 일은 학생 스스로 해결해야 한다 18.4% 순으로 나타났다.

학생들의 특성별로 살펴보면, 여학생이 남학생에 비해 사소한 일이라도 학급에서 일어나는 일에 신경을 써 주기를 바라는 학생이 많았으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=18.40^{**}$ ,  $p<.01$ ). 학년별 특성을 살펴보면, 학년이 낮을수록 학급에서 일어나는 일은 학생 스스로 해결하도록 해야한다고 응답하는 학생이 많았으며, 3학년 학생은 1, 2학년에 비해 많은 학생이 담임교사는 조용한 가운데 슬선수범하면서 먼저 실천해 주기를 원하는 것으로 나타나, 통계적으로도 유의미한 차이가 있음을 알 수 있다( $\chi^2=37.61^{***}$ ,  $p<.001$ ). 학업성취 수준에 따른 특성을 살펴보면, 성취수준이 낮은 학생일수록 학생 스스로 학급일을 해결하도록 학급을 관리해 주기를 원하는 학생이 많았으며, 통계적으로도 유의미했다( $\chi^2=18.52^{**}$ ,  $p<.01$ ).

## 라. 학급경영에서 가장 아쉬운 점

담임교사와의 학교생활을 통해서 평소에 아쉽게 생각했던 점을 살펴본 결과는 <표IV-4>에 나타난 바와 같다.

전체적으로는 학급분위기 조성에 대하여 아쉽게 생각하고 있는 학생이 26.1%, 공부 잘하는 학생에 대한 편애를 아쉽게 생각하고 있는 학생이 24.6%, 조·종례 시간의 운영에 대하여 아쉽게 생각하고 있는 학생이 15.5%, 개인면담을 통한 상담에 대한 아쉬움을 느끼고 있는 학생이 14.1%, 계속적인 충고와 격려를 보내 주기를 원하는 학생이 11.8%의 순으로 나타났다.

학생의 특성별로 살펴보면, 여학생에 비해 남학생이 조·종례 시간의 운영에 아쉬움을 나타내고 있는 학생이 훨씬 많았으며, 반면 여학생은 남학생에 비해 더 많은 상담활동을 해 주었으면 하는 바람을 많이 가지고 있고, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=46.62^{***}$ ,  $p<.001$ ).

<표 IV-4> 담임교사에게서 아쉬웠던 점

| 구분 \ 문항 |     | 공부 잘하는 학생에 대한 편애 | 조종례 시간 운영    | 상담 활동        | 학습 분위기 조성     | 계속적인 충고와 격려  | 별로 없다        | 계             | $\chi^2$ (df)   | p    |
|---------|-----|------------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------|---------------|-----------------|------|
| 성별      | 남학생 | 80<br>(24.2)     | 68<br>(20.6) | 25<br>(7.6)  | 90<br>(27.3)  | 36<br>(10.9) | 31<br>(9.4)  | 330<br>(53.4) | 46.62***<br>(3) | .000 |
|         | 여학생 | 72<br>(25.2)     | 28<br>(9.8)  | 62<br>(21.7) | 71<br>(24.7)  | 38<br>(12.6) | 17<br>(5.9)  | 288<br>(46.6) |                 |      |
| 학년별     | 1학년 | 40<br>(19.5)     | 30<br>(14.6) | 34<br>(16.6) | 62<br>(30.2)  | 28<br>(13.7) | 11<br>(5.4)  | 205<br>(33.2) | 23.70**<br>(6)  | .003 |
|         | 2학년 | 48<br>(23.4)     | 36<br>(17.6) | 21<br>(10.2) | 53<br>(25.9)  | 34<br>(16.6) | 13<br>(6.3)  | 205<br>(33.2) |                 |      |
|         | 3학년 | 64<br>(30.8)     | 30<br>(14.4) | 34<br>(16.3) | 46<br>(22.1)  | 10<br>(4.8)  | 24<br>(11.5) | 208<br>(33.6) |                 |      |
| 수준별     | 상   | 26<br>(12.3)     | 32<br>(15.1) | 46<br>(21.7) | 58<br>(27.4)  | 36<br>(17.0) | 14<br>(6.6)  | 212<br>(34.3) | 49.34***<br>(6) | .000 |
|         | 중   | 82<br>(33.1)     | 25<br>(12.9) | 29<br>(11.7) | 66<br>(26.6)  | 28<br>(11.3) | 11<br>(4.4)  | 248<br>(40.1) |                 |      |
|         | 하   | 44<br>(27.8)     | 39<br>(20.3) | 14<br>(8.9)  | 37<br>(23.4)  | 8<br>(5.1)   | 23<br>(14.6) | 158<br>(25.6) |                 |      |
| 계       |     | 152<br>(24.6)    | 96<br>(15.5) | 87<br>(14.1) | 161<br>(26.1) | 73<br>(11.8) | 48<br>(7.8)  | 618<br>(100)  |                 |      |

\* ;  $p < .05$ , \*\* ;  $p < .01$ , \*\*\* ;  $p < .001$

학년이 높을수록 공부 잘하는 학생에 대한 편애하는 담임의 태도에 아쉬움을 가지고 있는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 23.70^{**}$ ,  $p < .01$ ). 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면, 수준이 높은 학생일수록 담임교사의 상담활동에 대한 아쉬움을, 담임교사가 계속적으로 격려하고 충고해 주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 49.34^{***}$ ,  $p < .001$ )

## 마. 학급 분위기 조성

학급분위기 조성을 위한 학급 담임교사가 어떻게 지도해주기를 바라는지 살펴본 결과는 <표IV-5>와 같다.

전체적으로 학급학생들이 단체로 영화관람 등의 체험활동을 통한 분위기 조성을 바라는 학생이 194(31.4), 오락회나 다과회 등의 모임을 가지기를 바라는 학생이 174(28.2), 친절하고 공평한 대우를 통하여 분위기를 조성해 주기를 바라는 학생이 160(25.9)명의 순으로 나타났으며, 방과 후의 체육활동이나 휴일 날 야유회를 가거나 하는 것에 는 별로 관심이 없었다.

<표Ⅳ-5> 학급분위기 조성을 위해 담임에게서 원하는 사항

| 구분  | 문항  | 방과후의<br>체육활동 | 친절하고<br>공평한<br>대우 | 오락회나<br>다과회   | 휴일을<br>이용한<br>야유회 | 영화관 등<br>체험활동 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|-----|-----|--------------|-------------------|---------------|-------------------|---------------|---------------|------------------|------|
| 성별  | 남학생 | 32<br>(9.7)  | 83<br>(25.2)      | 90<br>(27.3)  | 12<br>(3.6)       | 113<br>(34.2) | 330<br>(53.4) | 26.84**<br>(4)   | .001 |
|     | 여학생 | 4<br>(1.4)   | 76<br>(26.6)      | 84<br>(29.4)  | 22<br>(7.7)       | 102<br>(35.0) | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별 | 1학년 | 16<br>(7.8)  | 39<br>(19.0)      | 50<br>(24.4)  | 20<br>(9.8)       | 80<br>(39.0)  | 205<br>(33.2) | 26.88**<br>(8)   | .001 |
|     | 2학년 | 12<br>(5.9)  | 52<br>(25.4)      | 58<br>(28.3)  | 6<br>(2.9)        | 77<br>(37.6)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|     | 3학년 | 8<br>(3.8)   | 68<br>(32.7)      | 66<br>(31.7)  | 8<br>(3.8)        | 58<br>(27.9)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별 | 상   | 18<br>(8.5)  | 50<br>(23.6)      | 60<br>(28.3)  | 16<br>(7.5)       | 68<br>(32.1)  | 212<br>(34.3) | 22.58*<br>(8)    | .004 |
|     | 중   | 6<br>(2.4)   | 75<br>(30.2)      | 78<br>(31.5)  | 12<br>(4.8)       | 77<br>(31.0)  | 248<br>(40.1) |                  |      |
|     | 하   | 12<br>(7.6)  | 34<br>(21.5)      | 36<br>(22.8)  | 6<br>(3.8)        | 70<br>(44.3)  | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계   |     | 36<br>(5.8)  | 160<br>(25.9)     | 174<br>(28.2) | 34<br>(5.5)       | 194<br>(31.4) | 618<br>(100)  |                  |      |

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

학생의 특성별로 살펴보면 학년이 높을수록 친절하고 공평한 대우를 통하여 학급 분위기를 조성하여야 한다고 생각하고, 학년이 낮을수록 영화관람 등을 통한 체험활동에 더 큰 관심을 보여 학년별로 유의미한 차이를 보임을 알 수 있다( $\chi^2 = 26.88$ \*,  $p < .01$ ). 학업성취 수준이 낮은 학생이 다른 학생에 비해 영화관람 등을 통한 체험활동을 통한 학급분위기 조성을 요구

하는 것으로 유의미한 차이를 보이고 있다( $\chi^2=22.58^*$ ,  $p<.05$ ).

바. 학생 평가 기준

담임교사가 학생의 어떤 점을 기준으로 학생을 평가해 주기를 바라는지  
에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표Ⅳ-6>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-6> 담임교사의 평가 기준

| 구분 \ 문항 |     | 교과성적         | 희생과<br>봉사정신  | 명랑하고<br>활달한성격 | 착한<br>인성      | 상관<br>없다     | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|--------------|--------------|---------------|---------------|--------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 18<br>(5.5)  | 60<br>(18.2) | 105<br>(31.8) | 122<br>(29.4) | 25<br>(7.6)  | 330<br>(53.4) | 17.76<br>(3)     | .023 |
|         | 여학생 | 16<br>(5.6)  | 34<br>(11.9) | 126<br>(44.1) | 94<br>(26.4)  | 18<br>(6.3)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 18<br>(8.8)  | 48<br>(23.4) | 66<br>(33.2)  | 63<br>(29.8)  | 10<br>(4.9)  | 205<br>(33.2) | 29.69***<br>(8)  | .000 |
|         | 2학년 | 10<br>(4.9)  | 18<br>(8.8)  | 85<br>(41.5)  | 76<br>(37.1)  | 16<br>(7.8)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 6<br>(2.9)   | 28<br>(13.5) | 80<br>(38.5)  | 77<br>(37.0)  | 17<br>(8.2)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 12<br>(5.7)  | 34<br>(16.0) | 60<br>(29.2)  | 86<br>(40.6)  | 18<br>(8.5)  | 212<br>(34.3) | 24.88**<br>(8)   | .002 |
|         | 중   | 6<br>(2.4)   | 38<br>(15.3) | 105<br>(42.3) | 81<br>(32.7)  | 18<br>(7.26) | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 16<br>(10.1) | 22<br>(13.9) | 66<br>(41.8)  | 54<br>(34.2)  | 7<br>(4.4)   | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 34<br>(5.5)  | 94<br>(15.2) | 231<br>(37.4) | 216<br>(40.0) | 43<br>(7.0)  | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로 착한 인성을 보고 학생을 평가해 주기를 원하는 학생이 40.0%, 학생의 명랑하고 활달한 성격을 기준으로 평가해 주기를 원하는 학생이 37.4%, 희생과 봉사정신을 기준으로 학생을 평가해 주기를 원하는 학생은 15.2%로 나타났으며, 교과 적으로 학생을 평가해 주셨으면 하는 학

생은 5.5%밖에 되지 않았다. 학생의 특성별로 살펴보면, 성별에 따라서는 유의미한 차이가 없었고, 학년별 특성을 살펴보면, 1학년 학생은 2, 3학년에 비해 희생과 봉사정신을 기준으로 학생들을 평가해 주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=29.69^{***}$ ,  $p<.001$ ). 학업성취 수준에 따른 차이를 알아보면 학업성적이 상위인 학생이 중, 하위 학생에 비해 학생의 착한 인성을 기준으로 학생을 평가해 주기를 원하였으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=24.88^{**}$ ,  $p.01$ ).

## 사. 학급 운영

학급담임이 학급운영을 어떻게 해 주기를 바라는지에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표Ⅳ-7>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-7> 학급 운영에 대한 기대 사항

| 구분  | 문항  | 학생의<br>자율에 맞김 | 학생의 의견<br>최대한 반영 | 소신껏<br>경영    | 학급임원<br>들과 상의 | 자 유 방 임<br>적인 태도 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|-----|-----|---------------|------------------|--------------|---------------|------------------|---------------|------------------|------|
| 성별  | 남학생 | 72<br>(21.8)  | 159<br>(48.2)    | 51<br>(15.5) | 20<br>(6.1)   | 28<br>(8.5)      | 330<br>(53.4) | 28.12**<br>(4)   | .000 |
|     | 여학생 | 34<br>(11.9)  | 176<br>(61.5)    | 32<br>(11.2) | 26<br>(9.1)   | 20<br>(6.4)      | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별 | 1학년 | 54<br>(26.3)  | 94<br>(45.9)     | 25<br>(12.2) | 16<br>(7.8)   | 16<br>(7.8)      | 205<br>(33.2) | 26.67**<br>(8)   | .001 |
|     | 2학년 | 32<br>(15.6)  | 121<br>(59.0)    | 20<br>(9.8)  | 18<br>(8.8)   | 14<br>(6.8)      | 205<br>(33.2) |                  |      |
|     | 3학년 | 22<br>(10.6)  | 120<br>(57.7)    | 38<br>(18.3) | 12<br>(5.8)   | 16<br>(7.7)      | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별 | 상   | 28<br>(13.2)  | 126<br>(59.4)    | 24<br>(11.3) | 22<br>(10.4)  | 12<br>(5.7)      | 212<br>(34.3) | 16.88<br>(8)     | .031 |
|     | 중   | 54<br>(21.8)  | 131<br>(52.8)    | 33<br>(13.3) | 14<br>(5.6)   | 16<br>(6.5)      | 248<br>(40.1) |                  |      |
|     | 하   | 26<br>(16.5)  | 78<br>(49.4)     | 26<br>(16.5) | 10<br>(6.3)   | 18<br>(11.4)     | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계   |     | 106<br>(17.2) | 335<br>(54.2)    | 83<br>(13.4) | 46<br>(7.4)   | 48<br>(7.8)      | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로는 학생의 의견을 최대한 반영하여 학급을 운영해 주면 좋겠다 54.2%, 학생들의 자율적인 의사에 맡겨주면 좋겠다 17.2%, 선생님의 교육관에 따라 소신껏 운영해 주면 좋겠다 13.4%, 자유방임적으로 학급을 운영해 주면 좋겠다 7.8%, 학급임원들과 상의하여 학급을 운영해 주면 좋겠다 7.4%의 순으로 나타났다.

학생들의 특성별로 살펴보면, 여학생에 비해 남학생이 학생의 자율에 따른 학급운동을 해주기를 원하는 학생이 많았고, 남학생에 비해 여학생은 학생의 의견을 최대한 반영하는 학급운동을 해주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=28.12^{***}$ ,  $p<.01$ ).

1학년 학생이 2, 3학년 보다 많은 학생이 학생의 자율에 맞기는 학급운동을 해주기를 원하였으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=26.67^{**}$ ,  $p<.01$ ).

#### 아. 조·종례 활동

학생들은 학급 담임교사가 조례, 종례시간을 어떻게 운영해 주기를 원하는지를 살펴본 결과는 <표IV-8>에 나타난 바와 같다.

전체학생 중에서 조례, 종례, 종례시간에 필요한 전달사항만 간단히 전달하고 나머지 시간은 자습시간을 주면 좋겠다 42.6%, 감화를 주는 훈화말씀 18.8%, 실력향상을 위한 말씀 18.0%로 나타났으며, 시사내용을 중심으로 한 조·종례 활동을 원하는 학생 10.5%의 순으로 나타나 학급의 조·종례활동에 부정적인 생각이 많다는 것을 알 수 있었다.

<표 IV-8> 조 · 종례 때, 기대하는 사항

| 구분 \ 문항 |     | 감화를 주는 말씀     | 실력향상에 대한 말씀   | 시사내용을 중심으로   | 전달사항만 하고 자습   | 별로없다         | 계             | $\chi^2$ (df)  | p    |
|---------|-----|---------------|---------------|--------------|---------------|--------------|---------------|----------------|------|
| 성별      | 남학생 | 52<br>(15.8)  | 57<br>(17.3)  | 43<br>(13.0) | 141<br>(42.7) | 37<br>(11.2) | 330<br>(53.4) | 14.965<br>(3)  | .060 |
|         | 여학생 | 64<br>(22.4)  | 54<br>(18.9)  | 22<br>(7.7)  | 122<br>(42.4) | 26<br>(9.0)  | 288<br>(46.6) |                |      |
| 학년별     | 1학년 | 36<br>(17.6)  | 53<br>(25.9)  | 12<br>(5.9)  | 85<br>(41.5)  | 19<br>(9.3)  | 205<br>(33.2) | 28.05**<br>(6) | .000 |
|         | 2학년 | 40<br>(19.5)  | 40<br>(19.5)  | 25<br>(12.2) | 92<br>(44.9)  | 18<br>(8.8)  | 205<br>(33.2) |                |      |
|         | 3학년 | 40<br>(19.2)  | 18<br>(8.7)   | 28<br>(13.5) | 96<br>(46.2)  | 26<br>(12.3) | 208<br>(33.6) |                |      |
| 수준별     | 상   | 36<br>(17.0)  | 56<br>(26.4)  | 24<br>(11.3) | 85<br>(40.1)  | 11<br>(5.2)  | 212<br>(34.3) | 39.75**<br>(6) | .000 |
|         | 중   | 42<br>(16.9)  | 47<br>(19.0)  | 25<br>(10.1) | 118<br>(47.6) | 16<br>(6.5)  | 248<br>(40.1) |                |      |
|         | 하   | 38<br>(24.1)  | 8<br>(5.1)    | 16<br>(10.1) | 70<br>(44.3)  | 26<br>(16.5) | 158<br>(25.6) |                |      |
| 계       |     | 116<br>(18.8) | 111<br>(18.0) | 65<br>(10.5) | 263<br>(42.6) | 63<br>(10.2) | 618<br>(100)  |                |      |

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

학생의 특성별로 살펴보면 학년이 낮을수록 학업성적 향상을 위한 방법 등을 조 · 종례시간에 해주기를 원하고, 학년이 높을수록 시사내용 등을 활용한 조 · 종례 시간을 원하는 것으로 나타났으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 28.05^{***}$ ,  $p < .001$ ).

학업성취 수준이 높을수록 조, 종례활동이 실력향상을 위한 방향이 되었으며 하고 원하며, 학업성취 수준이 낮을수록 감화를 주는 훈화를 많이 해 주기를 원하는 학생이 많아, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 39.75^{***}$ ,  $p < .001$ ).

## 자. 담임교사의 훈화

학생들은 학급 담임교사가 어떤 훈화를 해 주기를 바라는지에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-9>에 나타난 바와 같다.

<표 IV-9> 담임교사에게서 원하는 훈화 내용

| 구분 \ 문항 |     | 경험을<br>중심으로한<br>이야기 | 즐겁고<br>명랑한 생활 | 자신감을<br>갖도록 훈화 | 사회에 꼭<br>필요한람이<br>되도록 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------------|---------------|----------------|-----------------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 148<br>(44.8)       | 58<br>(17.6)  | 74<br>(22.4)   | 50<br>(15.2)          | 330<br>(53.4) | 22.58**<br>(3)   | .001 |
|         | 여학생 | 110<br>(38.5)       | 60<br>(20.3)  | 94<br>(32.9)   | 24<br>(8.4)           | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 98<br>(47.8)        | 30<br>(14.6)  | 53<br>(25.9)   | 24<br>(11.7)          | 205<br>(33.2) | 21.79**<br>(6)   | .001 |
|         | 2학년 | 86<br>(42.0)        | 54<br>(26.3)  | 41<br>(20.0)   | 24<br>(11.7)          | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 74<br>(35.6)        | 34<br>(16.3)  | 74<br>(35.6)   | 26<br>(12.5)          | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 78<br>(36.8)        | 42<br>(19.8)  | 64<br>(30.2)   | 28<br>(13.2)          | 212<br>(34.3) | 6.17<br>(6)      | .404 |
|         | 중   | 108<br>(43.5)       | 42<br>(16.9)  | 66<br>(26.6)   | 32<br>(12.9)          | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 72<br>(45.6)        | 34<br>(21.5)  | 38<br>(24.1)   | 14<br>(8.9)           | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 258<br>(41.7)       | 116<br>(18.8) | 168<br>(27.5)  | 74<br>(12.0)          | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로 선생님이 살아오시면서 겪은 경험을 중심으로 한 훈화를 해주기를 원하는 학생이 41.7%, 학생들이 자신감을 가지고 생활할 수 있도록 훈화해주기를 원하는 학생이 27.5%, 즐겁고 명랑한 생활이 되도록 훈화해주기를 원하는 학생이 18.8% 순으로 나타났다.

학생의 특성별로 살펴보면 경험을 중심으로 한 훈화말씀에는 여학생보다 남학생이, 자신감을 갖도록 훈화해 주기를 원하기는 남학생보다는 여학생이 훨씬 더 많이 인식하고, 통계적으로도 유의미한 차이가 있다( $\chi^2 = 22.58^{**}$ ,  $p < .01$ ). 학업성취 수준에 따른 기대하는 훈화 내용에 대해서는 수준별로 다소 차이는 있지만 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

## 2. 학습지도면에 대한 학생의 기대

### 가. 학력 향상 방향

학생들의 실력향상을 위해 담임교사가 어떻게 지도를 해 주기를 원하는지를 살펴본 결과는 <표Ⅳ-10>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-10> 학력향상을 위한 담임교사의 지도방법

| 구분 \ 문항 |     | 학습하는<br>요령과<br>학습정보제공 | 계획수립과<br>실천의 확인 | 격려를 통한<br>의욕 고취 | 학생의<br>의사에 맞김 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|-----------------------|-----------------|-----------------|---------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 94<br>(19.1)          | 34<br>(10.3)    | 142<br>(43.0)   | 60<br>(18.2)  | 330<br>(53.4) | 20.05**<br>(3)   | .003 |
|         | 여학생 | 114<br>(39.2)         | 14<br>(4.9)     | 128<br>(44.8)   | 32<br>(11.2)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 65<br>(31.7)          | 16<br>(7.8)     | 90<br>(43.9)    | 34<br>(16.6)  | 205<br>(33.2) | 11.61<br>(6)     | .071 |
|         | 2학년 | 81<br>(39.5)          | 20<br>(9.8)     | 84<br>(41.0)    | 20<br>(9.8)   | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 62<br>(29.8)          | 12<br>(5.8)     | 96<br>(46.2)    | 38<br>(18.3)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 74<br>(34.9)          | 26<br>(12.3)    | 86<br>(40.6)    | 26<br>(12.3)  | 212<br>(34.3) | 22.54**<br>(6)   | .001 |
|         | 중   | 90<br>(36.3)          | 10<br>(4.0)     | 118<br>(47.6)   | 30<br>(12.1)  | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 44<br>(27.8)          | 12<br>(7.6)     | 66<br>(41.8)    | 36<br>(22.8)  | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 208<br>(33.6)         | 48<br>(7.8)     | 270<br>(43.7)   | 92<br>(14.9)  | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로는 끊임없는 격려를 통하여 공부하고자 하는 의욕을 고취시켜 주기를 원하는 학생이 43.7%, 학습하는 요령과 학습 정보를 제공해 주기를 원하는 학생이 33.6%, 학생 스스로 알아서 공부하도록 한다 14.9%, 계획

수립과 실천여부를 철저히 확인해 준다 7.8%의 순으로 나타났다.

학생의 특성에 따른 차이를 살펴보면, 남학생에 비해 여학생이 학습하는 요령과 학습 정보를 제공해 주기를 원하는 학생이 훨씬 많아, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=20.05^{**}$ ,  $p<.01$ ). 학년별로는 유의미한 차이가 없었으며, 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면, 학업성취 수준이 하위권일수록 학생의 의사에 맡겨 스스로 공부할 수 있도록 해 주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=22.54^{**}$ ,  $p<.01$ ).

## 나. 학습 분위기 조성

학생들의 학습 분위기 조성을 위하여 학급 담임이 어떻게 지도해 주기를 바라는지 살펴본 결과는 <표Ⅳ-11>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-11> 학습분위기 조성에 대한 기대

| 구분  | 문항  | 목표점수를<br>정하여<br>달성독려 | 동기유발을<br>통한<br>의욕고취 | 빈번한<br>교실순회   | 간섭은 하지<br>않는 것이<br>좋다 | 면담을<br>통한<br>수시지도 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|-----|-----|----------------------|---------------------|---------------|-----------------------|-------------------|---------------|------------------|------|
| 성별  | 남학생 | 63<br>(19.1)         | 89<br>(27.0)        | 80<br>(24.2)  | 76<br>(23.0)          | 22<br>(6.7)       | 330<br>(53.4) | 43.04***<br>(4)  | .000 |
|     | 여학생 | 66<br>(23.1)         | 70<br>(23.8)        | 42<br>(14.7)  | 48<br>(16.8)          | 62<br>(21.7)      | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별 | 1학년 | 49<br>(23.9)         | 50<br>(24.4)        | 28<br>(13.7)  | 44<br>(21.5)          | 34<br>(16.6)      | 205<br>(33.2) | 20.86**<br>(8)   | .008 |
|     | 2학년 | 50<br>(24.4)         | 45<br>(22.0)        | 52<br>(25.4)  | 38<br>(18.5)          | 20<br>(9.8)       | 205<br>(33.2) |                  |      |
|     | 3학년 | 30<br>(14.8)         | 64<br>(30.8)        | 42<br>(20.2)  | 42<br>(20.2)          | 30<br>(14.8)      | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별 | 상   | 52<br>(24.5)         | 64<br>(30.2)        | 42<br>(19.8)  | 26<br>(12.3)          | 28<br>(13.2)      | 212<br>(34.3) | 46.98***<br>(8)  | .000 |
|     | 중   | 53<br>(21.4)         | 75<br>(30.2)        | 30<br>(12.1)  | 58<br>(23.4)          | 32<br>(12.9)      | 248<br>(40.1) |                  |      |
|     | 하   | 24<br>(15.2)         | 20<br>(12.7)        | 50<br>(31.6)  | 40<br>(25.3)          | 24<br>(15.2)      | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계   |     | 129<br>(20.9)        | 159<br>(25.7)       | 122<br>(19.7) | 124<br>(20.1)         | 84<br>(13.6)      | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로 여러 가지 동기를 유발하여 학습에 대한 의욕을 고취할 수 있도록 분위기를 조성해 주기를 바라는 학생이 25.7%, 학업성취 목표를 설정하여 달성할 수 있도록 독려하도록 분위기를 조성해 주기를 원하는 학생이 20.9%, 선생님의 지나친 간섭이 오히려 학습 분위기를 깨게 된다고 생각하는 학생이 20.1%의 순으로 나타났다.

학생들의 특성별로 살펴보면, 여학생이 남학생에 비하여 목표점수를 정하여 달성할 수 있도록 독려해 주기를, 특히 면담을 통하여 학습 분위기를 조성해 주기를 원하는 학생이 훨씬 더 많았고, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=43.04^{***}$ ,  $p<.000$ ).

학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 학업성취 수준이 높을수록 목표점수를 정하여 달성할 수 있도록 독려해주기를, 성취수준이 낮을수록 담임 선생의 간섭을 싫어하고 있는 것으로 나타났으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=46.98^{***}$ ,  $p<.000$ ).

#### 다. 점수 활용 방법

학생들은 학업평가 결과에 대한 담임교사의 지도는 어떤 방법이 좋다고 생각하는지 살펴본 결과는 <표Ⅳ-12>에 나타난 바와 같다.

전체적으로 평가 후 결과를 가지고 전체를 대상으로 격려하고 독려하여 주기를 원하는 학생이 52.8% 시험결과를 개별적인 면담을 통해 활용해 주기를 원하는 학생이 25.6%, 성적을 공개하여 자극을 준다 11.2%, 목표에 도달하지 못한 학생에 대해서는 그에 상응한 대가를 부여한다 3.9%의 순으로 인식을 하여 성적에 따른 처벌이라든지, 공개하는 것에 절대다수의 학생이 반대했다.

<표 IV-12> 점수를 활용한 담임교사의 지도

| 구분 \ 문항 |     | 성적을<br>공개하여<br>자극을 준다 | 전체적으<br>로 격려  | 개별적인<br>면담    | 목표<br>미달에<br>대한 대가 | 기타           | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|-----------------------|---------------|---------------|--------------------|--------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 45<br>(13.6)          | 190<br>(57.6) | 56<br>(17.0)  | 16<br>(4.8)        | 23<br>(7.0)  | 330<br>(53.4) | 34.61**<br>(3)   | .000 |
|         | 여학생 | 24<br>(8.4)           | 136<br>(47.2) | 102<br>(35.0) | 8<br>(2.8)         | 18<br>(6.3)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 31<br>(15.1)          | 90<br>(43.9)  | 64<br>(31.2)  | 10<br>(4.9)        | 10<br>(4.0)  | 205<br>(33.2) | 33.53**<br>(6)   | .000 |
|         | 2학년 | 18<br>(8.8)           | 131<br>(63.9) | 36<br>(17.6)  | 2<br>(1.0)         | 18<br>(8.8)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 20<br>(9.6)           | 105<br>(50.5) | 58<br>(27.9)  | 12<br>(5.8)        | 13<br>(6.3)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 28<br>(13.2)          | 107<br>(50.5) | 58<br>(27.4)  | 10<br>(4.7)        | 9<br>(4.2)   | 212<br>(34.3) | 21.65**<br>(6)   | .006 |
|         | 중   | 27<br>(10.9)          | 132<br>(53.2) | 72<br>(29.0)  | 4<br>(1.6)         | 13<br>(5.2)  | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 14<br>(8.9)           | 87<br>(55.1)  | 28<br>(17.7)  | 10<br>(6.3)        | 19<br>(12.0) | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 69<br>(11.2)          | 326<br>(52.8) | 158<br>(25.6) | 24<br>(3.9)        | 41<br>(6.6)  | 618<br>(100)  |                  |      |

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

학생들의 특성별로 살펴보면 남학생이 여학생보다 학업평가 후 전체학생을 대상으로 격려해 주기를 원하며, 남학생보다 여학생은 평가 후 개별적인 면담을 통하여 성적을 올릴 수 있도록 해주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 34.61^{***}$ ,  $p < .001$ ). 학년별로는 특히 2학년 학생이 1, 3학년 보다 많은 학생이 전체적으로 학생들을 격려하고 독려하여주어야 한다고 반응하여, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 33.53^{***}$ ,  $p < .001$ ).

이상에서 바와 같이 평가 후의 결과를 활용할 때, 전체학생을 대상으로 격려하고 독려하는 지도가 필요할 것으로 보인다.

## 라. 학습 활동 지도

담임선생님께서 학생의 학습활동에 대하여 어떻게 지도해 주시면 좋겠는가에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표IV-13>에 살펴본 바와 같다.

<표IV-13> 학습활동에 대한 기대사항

| 구분 \ 문항 |     | 계속적인 관심       | 부진과목에 대한 구체적인 지도 | 그룹을 통한 지도     | 교실 분위기 조성     | 계             | $\chi^2$ (df)  | p    |
|---------|-----|---------------|------------------|---------------|---------------|---------------|----------------|------|
| 성별      | 남학생 | 101<br>(30.6) | 83<br>(25.2)     | 78<br>(23.6)  | 68<br>(20.6)  | 330<br>(53.4) | 20.52**<br>(3) | .009 |
|         | 여학생 | 106<br>(36.4) | 78<br>(27.3)     | 32<br>(11.2)  | 72<br>(25.2)  | 288<br>(46.6) |                |      |
| 학년별     | 1학년 | 68<br>(33.2)  | 75<br>(36.6)     | 34<br>(16.6)  | 28<br>(13.7)  | 205<br>(33.2) | 29.55**<br>(6) | .000 |
|         | 2학년 | 65<br>(31.7)  | 52<br>(25.4)     | 34<br>(16.6)  | 54<br>(26.4)  | 205<br>(33.2) |                |      |
|         | 3학년 | 74<br>(35.6)  | 34<br>(16.3)     | 42<br>(20.2)  | 58<br>(27.9)  | 208<br>(33.6) |                |      |
| 수준별     | 상   | 64<br>(30.2)  | 62<br>(29.2)     | 44<br>(20.8)  | 42<br>(19.8)  | 212<br>(34.3) | 22.65**<br>(6) | .004 |
|         | 중   | 79<br>(31.9)  | 71<br>(28.6)     | 44<br>(17.7)  | 54<br>(21.8)  | 248<br>(40.1) |                |      |
|         | 하   | 64<br>(40.5)  | 28<br>(17.7)     | 22<br>(13.9)  | 44<br>(27.8)  | 158<br>(25.6) |                |      |
| 계       |     | 207<br>(33.5) | 161<br>(26.1)    | 110<br>(17.8) | 140<br>(22.6) | 618<br>(100)  |                |      |

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

학생들의 특성별로 살펴보면 학년이 낮을수록 부진한 과목에 대해서는 구체적으로 지적하여 지도해 주기를 원하였으며, 교실을 공부하는 교실분위기로 조성해주기를 원하는 학생은 고학년에서 더 원하고 있으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 29.55^{***}$ ,  $p < .01$ ). 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면, 학업성취 수준이 낮을수록 계속적인 관심을 가지고 격려해 주기를 원하는 학생이 많았고, 교실을 공부하는 분위기로 조성해 주기를 원하는 학생이 많아 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 22.65^{**}$ ,  $p < .01$ ).

## 마. 평가 후 성적 지도

학업평가 후 성적에 대하여 학급 담임교사의 지도는 어떤 방법이 좋다고 생각하는지에 대한 결과는 <표Ⅳ-14>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-14> 담임교사의 평가 후 지도

| 구분 \ 문항 |     | 공개하지 말고<br>혼자 알도록<br>한다 | 개인만<br>알도록 한다 | 전체에게 고지<br>반성하도록<br>한다 | 우송하여<br>학부모와<br>면담 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|-------------------------|---------------|------------------------|--------------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 81<br>(24.5)            | 174<br>(52.7) | 65<br>(19.7)           | 10<br>(3.0)        | 330<br>(53.4) | 14.78**<br>(3)   | .022 |
|         | 여학생 | 46<br>(16.1)            | 194<br>(67.1) | 42<br>(14.7)           | 6<br>(2.1)         | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 32<br>(15.6)            | 136<br>(66.3) | 35<br>(17.1)           | 2<br>(1.0)         | 205<br>(33.2) | 22.84**<br>(6)   | .046 |
|         | 2학년 | 49<br>(23.9)            | 114<br>(55.6) | 38<br>(18.5)           | 4<br>(2.0)         | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 46<br>(22.1)            | 118<br>(56.3) | 34<br>(16.3)           | 10<br>(4.8)        | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 18<br>(8.5)             | 132<br>(62.3) | 50<br>(23.6)           | 12<br>(5.7)        | 212<br>(34.3) | 59.01***<br>(6)  | .000 |
|         | 중   | 51<br>(20.6)            | 160<br>(64.5) | 35<br>(14.1)           | 2<br>(0.8)         | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 58<br>(36.7)            | 76<br>(48.1)  | 22<br>(13.9)           | 2<br>(1.3)         | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 127<br>(20.6)           | 368<br>(59.5) | 107<br>(17.3)          | 16<br>(2.6)        | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로는 학생 개인만 알도록 하면 좋겠다 59.5%, 공개하지 말고 선생님만 알고 있으면 좋겠다 20.6%, 전체학생에게 공개하여 서로 반성하도록 하면 좋겠다 17.3%의 순으로 응답하였다. 성적표를 가정에 우송하여 부모님과 면담자료로 활용하여 주었으면 좋겠다고 한 학생은 2.6%밖에 안되어 매우 적었다.

학생들의 특성별로 보면 여학생은 남학생에 비해 학업평가 후 성적을 담임선생님만 알고 있으면 좋겠다고 생각하는 학생이 상대적으로 많았으며,

통계적으로도 유의미한 차이가 있었다( $\chi^2=14.78^{**}$ ,  $p<.01$ ). 학업성취 수준에 따른 평가 후 지도를 살펴보면 성취 수준이 낮을수록 선생님만 성적 결과를 알고 있으면 좋겠다고 생각하고, 성취 수준이 높을수록 공개하여 자극을 주는 것이 좋다고 인식하는 학생이 많았으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=59.01^{***}$ ,  $p<.001$ ).

**바. 담임교사의 과제 부과**

학생들은 학급 담임교사가 과제를 부과하는 데 대하여 어떻게 생각하는지 알아본 결과는 <표Ⅳ-15>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-15> 과제 부과에 대한 기대

| 구분 \ 문항 |     | 매일 부과<br>철저한<br>점검 | 토요일<br>적당량의<br>과제 | 담임은<br>과제부과<br>말아야 | 다른 과제<br>없을 때만<br>부과 | 방학중에만<br>부과   | 계             | $\chi^2$<br>(df)            | p    |
|---------|-----|--------------------|-------------------|--------------------|----------------------|---------------|---------------|-----------------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 11<br>(3.3)        | 120<br>(36.4)     | 78<br>(23.6)       | 47<br>(14.2)         | 74<br>(22.4)  | 330<br>(53.4) | 12.73<br>(4)                | .121 |
|         | 여학생 | 8<br>(2.8)         | 100<br>(35.0)     | 48<br>(16.8)       | 52<br>(18.2)         | 80<br>(27.3)  | 288<br>(46.6) |                             |      |
| 학년별     | 1학년 | 11<br>(5.4)        | 98<br>(47.8)      | 14<br>(6.8)        | 34<br>(16.8)         | 48<br>(23.4)  | 205<br>(33.2) | 46.14 <sup>***</sup><br>(8) | .000 |
|         | 2학년 | 4<br>(2.0)         | 60<br>(29.3)      | 56<br>(27.3)       | 33<br>(16.1)         | 52<br>(25.4)  | 205<br>(33.2) |                             |      |
|         | 3학년 | 4<br>(1.9)         | 62<br>(29.8)      | 56<br>(26.9)       | 32<br>(15.4)         | 54<br>(26.0)  | 208<br>(33.6) |                             |      |
| 수준별     | 상   | 8<br>(3.8)         | 84<br>(39.6)      | 40<br>(18.9)       | 38<br>(17.9)         | 42<br>(19.8)  | 212<br>(34.3) | 17.96 <sup>**</sup><br>(8)  | .021 |
|         | 중   | 3<br>(1.2)         | 86<br>(34.7)      | 62<br>(25.0)       | 35<br>(14.1)         | 62<br>(25.0)  | 248<br>(40.1) |                             |      |
|         | 하   | 8<br>(5.1)         | 50<br>(31.6)      | 24<br>(15.2)       | 26<br>(16.5)         | 50<br>(31.6)  | 158<br>(25.6) |                             |      |
| 계       |     | 19<br>(3.1)        | 220<br>(35.6)     | 126<br>(20.4)      | 99<br>(16.0)         | 154<br>(24.9) | 618<br>(100)  |                             |      |

\* ;  $p<.05$ , \*\* ;  $p<.01$ , \*\*\* ;  $p<.001$

전체적으로 담임이 토요일 등 여가시간이 있는 경우에 적당량의 과제를 부과해 주면 좋겠다 35.6%, 담임으로서는 방학 중에만 과제를 부과해 주시면 좋겠다 24.9%, 다른 교과 선생님의 과제가 없을 때만 부과해 주시면 좋겠다 16.0%, 매일 부과하여 철저히 점검해야한다 3.1%의 순으로 나타났으며, 2.4%의 학생은 담임으로서는 과제를 부과하지 않았으면 좋겠다고 응답하였다.

학생들의 특성에 따른 반응을 살펴보면 1학년 학생이 2, 3학년에 비해 많은 학생이 토요일 등 시간의 여유가 있을 때는 과제를 부과해도 좋다고 응답하였으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있다( $\chi^2=46.14^{***}$ ,  $p<.001$ ). 성취수준이 높을수록 토요일 적당량의 과제부가는 괜찮다고 응답하였고, 성취수준이 낮을수록 방학 중 과제부가에 많은 학생이 반응을 하여 통계적으로도 유의미한 차이가 있음을 알 수 있었다.

### 3. 생활지도에 대한 학생의 기대

#### 가. 가장 원하는 상담 내용

학급 담임교사와 가장 상담하고 싶은 문제를 살펴본 결과는 <표IV-16>에 나타난 바와 같다.

전체적으로는 학급담임교사와 진로 및 적성에 대하여 상담하고 싶다는 학생이 43.5%, 학업성적 문제에 대하여 상담하고 싶다 32.5%, 교우관계나 이성문제에 대하여 상담하고 싶다 10.4%, 자신의 성격문제에 대하여 상담하고 싶다 9.7%, 가정문제에 대하여 상담하고 싶다 3.9%로 가장 낮은 반응을 보였다.

<표 IV-16> 담임교사와 가장 상담하고 싶은 내용

| 구분 \ 문항 |     | 학업성적 문제       | 교우관계 및 이성문제  | 가정문제        | 적성 및 진로문제     | 자신의 성격문제     | 계             | $\chi^2$ (df)   | p    |
|---------|-----|---------------|--------------|-------------|---------------|--------------|---------------|-----------------|------|
| 성별      | 남학생 | 111<br>(33.6) | 30<br>(9.1)  | 18<br>(5.5) | 131<br>(39.7) | 40<br>(12.1) | 330<br>(53.4) | 14.75<br>(4)    | .064 |
|         | 여학생 | 90<br>(31.5)  | 34<br>(11.9) | 6<br>(2.1)  | 138<br>(47.6) | 20<br>(7.0)  | 288<br>(46.6) |                 |      |
| 학년별     | 1학년 | 93<br>(45.4)  | 20<br>(9.8)  | 10<br>(4.9) | 54<br>(26.3)  | 28<br>(13.7) | 205<br>(33.2) | 90.82***<br>(8) | .000 |
|         | 2학년 | 72<br>(35.1)  | 30<br>(14.6) | 2<br>(1.0)  | 77<br>(37.6)  | 24<br>(11.7) | 205<br>(33.2) |                 |      |
|         | 3학년 | 36<br>(17.3)  | 14<br>(6.7)  | 12<br>(5.8) | 138<br>(66.3) | 8<br>(3.8)   | 208<br>(33.6) |                 |      |
| 수준별     | 상   | 64<br>(30.2)  | 18<br>(8.5)  | 8<br>(3.8)  | 110<br>(51.9) | 12<br>(5.7)  | 212<br>(34.3) | 23.63**<br>(8)  | .003 |
|         | 중   | 87<br>(35.1)  | 22<br>(8.9)  | 6<br>(2.4)  | 107<br>(43.1) | 26<br>(10.5) | 248<br>(40.1) |                 |      |
|         | 하   | 50<br>(31.6)  | 24<br>(15.2) | 10<br>(6.3) | 52<br>(32.9)  | 22<br>(13.9) | 158<br>(25.6) |                 |      |
| 계       |     | 201<br>(32.5) | 64<br>(10.4) | 24<br>(3.9) | 269<br>(43.5) | 60<br>(9.7)  | 618<br>(100)  |                 |      |

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

학생의 특성별로 살펴보면 상담하고 싶은 내용이 학업성적 문제, 적성 및 진로 문제에 남학생과 여학생 사이에 다소의 차이가 있었지만 유의미한 차이는 아니었으며, 학년별로는 학년이 낮을수록 담임교사와 상담하고 싶은 내용이 학업성적 문제이었으며, 학년이 높을수록 진로 및 적성문제에 대하여 담임과 상담하고 싶어했으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있었다 ( $\chi^2 = 90.82^{***}$ ,  $p < .001$ ). 수준별에 따른 특성을 알아보면 성취수준이 높을수록 진로 및 적성에 관해서 담임과 상담하고 싶어하며, 성취수준이 하위 학생일수록 교우관계 및 이성문제에 대해서 담임교사와 상담하기를 원했으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있다 ( $\chi^2 = 23.63^{**}$ ,  $p < .01$ ).

## 나. 체벌에 대한 생각

학생들은 학급 담임교사가 생활지도를 위해 학생 체벌을 어떻게 해 주기를 바라는지 살펴본 결과는 <표IV-17>에 나타난 바와 같다.

<표 IV-17> 체벌에 대한 학생들의 생각

| 구분  | 문항  | 즉시 즉시<br>체벌  | 별도로<br>불러 체벌 | 2-3차례<br>타이른 후<br>체벌 | 대화를통<br>하여 감화 | 절대로<br>체벌해서<br>는안된다 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|-----|-----|--------------|--------------|----------------------|---------------|---------------------|---------------|------------------|------|
| 성별  | 남학생 | 29<br>(8.8)  | 30<br>(9.1)  | 154<br>(46.7)        | 99<br>(30.0)  | 18<br>(5.5)         | 330<br>(53.4) | 10.78<br>(4)     | .215 |
|     | 여학생 | 12<br>(4.2)  | 28<br>(9.8)  | 134<br>(46.9)        | 102<br>(35.0) | 12<br>(4.2)         | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별 | 1학년 | 9<br>(4.4)   | 22<br>(10.7) | 106<br>(51.7)        | 62<br>(30.2)  | 6<br>(2.9)          | 205<br>(33.2) | 20.89**<br>(8)   | .007 |
|     | 2학년 | 20<br>(9.8)  | 14<br>(6.8)  | 100<br>(48.8)        | 65<br>(31.7)  | 6<br>(2.9)          | 205<br>(33.2) |                  |      |
|     | 3학년 | 12<br>(5.8)  | 22<br>(10.6) | 82<br>(39.4)         | 74<br>(35.6)  | 18<br>(8.7)         | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별 | 상   | 22<br>(10.4) | 16<br>(7.5)  | 96<br>(45.3)         | 68<br>(32.1)  | 10<br>(4.7)         | 212<br>(34.3) | 28.08**<br>(8)   | .000 |
|     | 중   | 9<br>(3.6)   | 22<br>(8.9)  | 128<br>(51.6)        | 85<br>(34.3)  | 4<br>(1.6)          | 248<br>(40.1) |                  |      |
|     | 하   | 10<br>(6.3)  | 20<br>(12.7) | 64<br>(40.5)         | 48<br>(30.4)  | 16<br>(10.1)        | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계   |     | 41<br>(6.6)  | 58<br>(9.4)  | 288<br>(46.6)        | 201<br>(32.5) | 30<br>(4.9)         | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로 2~3차례 타이르고 시정이 안될 때 체벌하는 것이 좋겠다고 인식한 학생이 46.6%, 가급적 체벌은 피하고 대화로서 지도해야 한다고 인식한 학생이 32.5%, 조용한 곳에서 별도로 불러 체벌하면 좋겠다 9.4%, 잘못이 있으면 곧바로 체벌해야 한다 6.6%, 어떤 경우에도 체벌해서는 안 된다 4.9%의 순으로 응답하였다.

학생들의 특성별로는 남학생 여학생에 따른 차이는 없었으며, 학년이 낮을수록 2-3차례 타이른 후 시정이 안될 때, 체벌하는 것이 좋다고 인식하

는 학생이 많았으며, 학년이 높을수록 대화를 통하여 감화를 주어야 한다고 응답한 학생이 많았으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있다( $\chi^2=20.89^{**}$ ,  $P<.001$ ). 학업 성취수준에 따른 차이를 살펴보면 성취수준이 중인 학생이 상위, 하위권 학생에 비해 2~3차례 타이른 후 그래도 안될 때, 체벌을 해야 한다고 응답하였으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있었다( $\chi^2=28.08^{***}$ ,  $p<.001$ ).

#### 다. 고민 의논 상대

학생들이 개인적인 고민이 있을 때, 누구와 가장 의논하고 싶은가를 살펴본 결과는 <표IV-18>에 나타난 바와 같다.

<표IV-18> 고민에 대한 의논 상대

| 구분 \ 문항 |     | 학급담임         | 친구            | 부모님           | 선배          | 기타<br>(형제 등) | 계             | $\chi^2$<br>(df)            | p    |
|---------|-----|--------------|---------------|---------------|-------------|--------------|---------------|-----------------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 26<br>(7.9)  | 183<br>(55.5) | 72<br>(21.8)  | 12<br>(3.6) | 37<br>(11.2) | 330<br>(53.4) | 7.43<br>(3)                 | .491 |
|         | 여학생 | 16<br>(5.6)  | 164<br>(56.9) | 54<br>(18.9)  | 4<br>(1.4)  | 50<br>(17.4) | 288<br>(46.6) |                             |      |
| 학년별     | 1학년 | 10<br>(4.9)  | 113<br>(55.1) | 46<br>(22.4)  | 0<br>(0.0)  | 36<br>(17.6) | 205<br>(33.2) | 34.88 <sup>***</sup><br>(8) | .000 |
|         | 2학년 | 16<br>(7.8)  | 112<br>(54.6) | 40<br>(19.5)  | 0<br>(0.0)  | 37<br>(18.0) | 205<br>(33.2) |                             |      |
|         | 3학년 | 16<br>(7.7)  | 122<br>(58.7) | 40<br>(19.2)  | 16<br>(7.7) | 14<br>(6.7)  | 208<br>(33.6) |                             |      |
| 수준별     | 상   | 12<br>(5.7)  | 114<br>(53.8) | 54<br>(25.5)  | 4<br>(1.9)  | 28<br>(13.2) | 212<br>(34.3) | 19.24 <sup>**</sup><br>(8)  | .004 |
|         | 중   | 14<br>(5.6)  | 160<br>(64.5) | 36<br>(14.5)  | 6<br>(2.4)  | 32<br>(12.9) | 248<br>(40.1) |                             |      |
|         | 하   | 16<br>(10.1) | 73<br>(46.2)  | 36<br>(22.8)  | 6<br>(3.8)  | 27<br>(17.1) | 158<br>(25.6) |                             |      |
| 계       |     | 42<br>(6.8)  | 347<br>(56.1) | 126<br>(20.4) | 16<br>(2.6) | 87<br>(14.1) | 618<br>(100)  |                             |      |

\* ;  $p<.05$ , \*\* ;  $p<.01$ , \*\*\* ;  $p<.001$

전체적으로 고민사항을 친구들과 가장 의논하고 싶다 56.1%, 부모님과 의논하고 싶다 20.4%, 형제 등과 의논하고 싶다 14.1%, 학급담임교사와 의논하고 싶다 6.8%, 선배와 의논하고 싶다 2.6%의 순으로 응답하여 대부분의 학생이 학급담임이나 부모보다는 친구들과 고민사항을 서로 의논하고 있다는 것을 알 수 있었다.

학생들의 특성에 따른 차이를 살펴보면 남학생 여학생별로는 유의미한 차이가 없었으며 학년별로는 학년이 낮을수록 고민사항을 부모와 의논하고 있다는 반응이 많았으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있다( $\chi^2=34.88^{***}$ ,  $p<.001$ ). 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 중위권 학생이 상위권, 하위권 학생보다 고민에 대한 의논 상대를 친구로 인식하는 비율이 높았으며, 부모를 고민의 의논 상대로 생각하고 있는지에 대한 응답에는 중위권 학생이 가장 적은 응답을 보였으며 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=19.24^{**}$ ,  $p<.004$ ).

## 라. 학급 문제 해결 방식

학급의 학생이 문제를 일으켰을 때, 담임교사의 처리 태도에 대한 학생들의 인식을 살펴본 결과는 <표IV-19>에 나타난 바와 같다.

전체적으로 해당학생만 불러서 아무도 모르게 지도하는 것이 좋겠다 62.3%, 교칙대로 처리해야 한다 13.6%, 학생부 담당선생님과 상의하여 처리한다 12.9%, 반 전체 학생에 경각심을 주도록 공개적으로 지도해야한다 11.2%의 순으로 나타났다.

<표 IV-19> 학급 학생의 문제 해결 방식

| 구분 \ 문항 |     | 학생부와<br>상의 처리 | 해당학생만<br>불러 처리 | 공개적인<br>지도   | 교칙대로<br>처리   | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------|----------------|--------------|--------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 42<br>(12.7)  | 209<br>(63.3)  | 37<br>(11.2) | 42<br>(12.7) | 330<br>(53.4) | 3.90<br>(4)      | .866 |
|         | 여학생 | 38<br>(13.3)  | 176<br>(60.8)  | 32<br>(11.2) | 42<br>(14.7) | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 20<br>(9.8)   | 126<br>(61.5)  | 31<br>(15.1) | 28<br>(13.7) | 205<br>(33.2) | 12.41<br>(8)     | .134 |
|         | 2학년 | 34<br>(16.6)  | 125<br>(61.0)  | 20<br>(9.8)  | 26<br>(12.7) | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 26<br>(12.5)  | 134<br>(64.4)  | 18<br>(8.7)  | 30<br>(14.5) | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 30<br>(14.2)  | 126<br>(59.4)  | 26<br>(12.3) | 30<br>(14.2) | 212<br>(34.3) | 28.08***<br>(8)  | .000 |
|         | 중   | 24<br>(9.7)   | 163<br>(65.7)  | 31<br>(12.5) | 30<br>(12.1) | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 26<br>(16.5)  | 96<br>(60.8)   | 12<br>(7.6)  | 24<br>(15.2) | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 80<br>(12.9)  | 385<br>(62.3)  | 69<br>(11.2) | 84<br>(13.6) | 618<br>(100)  |                  |      |

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

학생들의 특성별로 살펴보면, 남녀학생에 따른 차이와 학년에 따른 차이는 항목별로 유의미한 차이를 보이지 않았으며, 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 중위권 학생이 상위권, 하위권 학생에 비해서 많은 학생이 해당학생만 조용히 불러서 지도하는 것이 좋다고 반응을 하여 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 28.08^{***}$ ,  $p < .001$ )

#### 마. 지도 태도의 문제점

학급담임교사의 학생지도 태도로서 가장 문제가 되는 요소에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-20>에 나타난 바와 같다.

전체적으로는 학생을 편애하는 태도 25.4%, 즉흥적이고 감정적인 지도 태도 23.3%, 자유방임적인 지도 태도 22.6%, 체벌위주의 강압적인 지도 태

도17.5%, 주관이 없는 지도 태도 11.2%의 순으로 나타났다.

<표Ⅳ-20> 가장 문제가 되는 담임의 지도태도

| 구분 \ 문항 |     | 자유방임적 태도      | 편애하는 태도       | 즉흥적이고 감정적인 태도 | 체벌위주의 강압적인 태도 | 주관이 없는 태도    | 계             | $\chi^2$ (df)  | p    |
|---------|-----|---------------|---------------|---------------|---------------|--------------|---------------|----------------|------|
| 성별      | 남학생 | 80<br>(24.2)  | 78<br>(23.6)  | 82<br>(24.8)  | 52<br>(15.8)  | 38<br>(11.5) | 330<br>(53.4) | 12.53<br>(4)   | .129 |
|         | 여학생 | 60<br>(21.0)  | 78<br>(27.3)  | 62<br>(21.7)  | 56<br>(18.9)  | 32<br>(11.2) | 288<br>(46.6) |                |      |
| 학년별     | 1학년 | 41<br>(20.0)  | 40<br>(19.5)  | 50<br>(24.4)  | 44<br>(21.5)  | 30<br>(14.6) | 205<br>(33.2) | 16.32*<br>(8)  | .038 |
|         | 2학년 | 53<br>(25.9)  | 58<br>(28.3)  | 52<br>(25.4)  | 24<br>(11.7)  | 18<br>(8.8)  | 205<br>(33.2) |                |      |
|         | 3학년 | 46<br>(22.1)  | 58<br>(27.9)  | 42<br>(20.2)  | 40<br>(19.2)  | 22<br>(10.6) | 208<br>(33.6) |                |      |
| 수준별     | 상   | 58<br>(27.4)  | 58<br>(27.4)  | 36<br>(17.0)  | 30<br>(14.2)  | 30<br>(14.2) | 212<br>(34.3) | 21.05**<br>(8) | .007 |
|         | 중   | 50<br>(20.2)  | 68<br>(27.4)  | 68<br>(27.4)  | 44<br>(17.7)  | 18<br>(7.3)  | 248<br>(40.1) |                |      |
|         | 하   | 32<br>(20.3)  | 30<br>(19.0)  | 40<br>(25.3)  | 34<br>(21.5)  | 22<br>(13.9) | 158<br>(25.6) |                |      |
| 계       |     | 140<br>(22.6) | 156<br>(25.4) | 144<br>(23.3) | 108<br>(17.5) | 70<br>(11.2) | 618<br>(100)  |                |      |

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

학생들의 특성별로 살펴보면, 남학생과 여학생에 따른 차이는 각 항목별로 유의미한 차이가 없었으며, 학년별로는 2, 3학년이 1학년보다 편애하는 지도 태도가 문제라고 생각하는 학생이 많아, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2 = 16.32^*$ ,  $p < .01$ ). 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 상위권학생이 담임교사의 자유방임적 지도 태도가 문제라고 반응한 학생이 많았고, 학업성취 수준이 낮을수록 체벌위주의 강압적인 지도 태도가 문제라고 인식하는 학생이 많았으며 통계적으로도 유의미한 차이가 있었다( $\chi^2 = 21.05^{**}$ ,  $p < .01$ ).

## 바. 중점 지도 사항

담임선생님이 가장 중점적으로 지도해 주기를 바라는 점에 대한 인식에 대한 결과는 <표Ⅳ-21>에서 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-21> 중점지도에 대한 학생의 기대

| 구분 \ 문항 |     | 교과성적<br>의 향상  | 건전한<br>생활습관 지도 | 올바른<br>인성 지도  | 올바른<br>진로 지도  | 기타          | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------|----------------|---------------|---------------|-------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 74<br>(22.4)  | 76<br>(23.0)   | 98<br>(29.7)  | 71<br>(21.5)  | 11<br>(3.3) | 330<br>(53.4) | 12.58<br>(3)     | .127 |
|         | 여학생 | 43<br>(14.9)  | 68<br>(23.8)   | 88<br>(30.8)  | 80<br>(27.3)  | 9<br>(3.1)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 43<br>(21.0)  | 58<br>(28.3)   | 62<br>(30.2)  | 34<br>(16.6)  | 8<br>(3.9)  | 205<br>(33.2) | 16.75*<br>(6)    | .033 |
|         | 2학년 | 39<br>(22.4)  | 48<br>(23.4)   | 60<br>(29.3)  | 51<br>(24.9)  | 7<br>(3.4)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 35<br>(16.8)  | 38<br>(18.3)   | 64<br>(30.8)  | 66<br>(31.8)  | 5<br>(2.4)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 43<br>(20.1)  | 56<br>(26.4)   | 62<br>(29.2)  | 44<br>(20.7)  | 7<br>(3.3)  | 212<br>(34.3) | 8.07<br>(6)      | .426 |
|         | 중   | 43<br>(17.3)  | 50<br>(20.2)   | 82<br>(33.1)  | 67<br>(27.0)  | 6<br>(2.4)  | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 31<br>(19.6)  | 38<br>(24.1)   | 42<br>(26.6)  | 40<br>(25.3)  | 7<br>(4.4)  | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 117<br>(18.9) | 144<br>(23.3)  | 186<br>(30.1) | 151<br>(24.4) | 20<br>(3.2) | 618<br>(100)  |                  |      |

\* ;  $p < .05$ , \*\* ;  $p < .01$ , \*\*\* ;  $p < .001$

전체적으로는 올바른 인성지도에 중점적으로 지도해 주셨으면 좋겠다 30.1%, 올바른 진로지도 24.4%, 건전한 생활습관 지도 23.3%, 교과성적의 향상 18.9%의 순으로 나타났다.

학생의 특성별로 살펴보면, 남학생 여학생별로는 각 항목별 별다른 차이를 보이지 않았으며, 학년별로는 학년이 낮을수록 건전한 생활습관을 기르는데 중점적인 지도를 해 주기를 바랐으며, 학년이 올라갈수록 올바른 진로지도를 중점적으로 지도해 주기를 위하여 통계적으로도 유의미한 차이를

보였다( $\chi^2 = 16.75^*$ ,  $p < .05$ ) 학업성취 수준에 따른 차이는 별로 없었다.

## 사. 담임교사의 대화 자세

담임선생님께서 학생과의 대화 중에 어떻게 대해 주기를 원하는지를 살펴본 결과는 <표IV-22>에 나타난 바와 같다.

<표IV-22> 대화 중의 담임교사 태도

| 구분 \ 문항 | 친구처럼<br>허물없이 | 인생의<br>선택으로서<br>친절하게 | 교사의<br>권위를<br>가지고 | 어버이처럼<br>자상한<br>마음으로 | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p                    |
|---------|--------------|----------------------|-------------------|----------------------|---------------|------------------|----------------------|
| 성별      | 남학생          | 141<br>(42.7)        | 111<br>(33.6)     | 30<br>(9.1)          | 48<br>(14.5)  | 330<br>(53.4)    | 15.30<br>(3)<br>.054 |
|         | 여학생          | 140<br>(48.3)        | 64<br>(22.4)      | 22<br>(7.7)          | 62<br>(21.7)  | 288<br>(46.6)    |                      |
| 학년별     | 1학년          | 80<br>(39.0)         | 63<br>(30.7)      | 18<br>(8.8)          | 44<br>(21.5)  | 205<br>(33.2)    | 10.38<br>(6)<br>.239 |
|         | 2학년          | 101<br>(49.3)        | 50<br>(24.4)      | 18<br>(8.8)          | 36<br>(17.6)  | 205<br>(33.2)    |                      |
|         | 3학년          | 100<br>(48.1)        | 62<br>(29.8)      | 16<br>(7.7)          | 30<br>(14.4)  | 208<br>(33.6)    |                      |
| 수준별     | 상            | 84<br>(39.6)         | 64<br>(30.2)      | 20<br>(9.4)          | 44<br>(21.7)  | 212<br>(34.3)    | 14.99<br>(6)<br>.059 |
|         | 중            | 129<br>(52.0)        | 61<br>(24.6)      | 14<br>(5.6)          | 44<br>(17.7)  | 248<br>(40.1)    |                      |
|         | 하            | 68<br>(43.0)         | 50<br>(31.6)      | 18<br>(11.4)         | 22<br>(13.9)  | 158<br>(25.6)    |                      |
| 계       |              | 281<br>(45.5)        | 175<br>(28.3)     | 52<br>(8.4)          | 110<br>(17.8) | 618<br>(100)     |                      |

\* ;  $p < .05$ , \*\* ;  $p < .01$ , \*\*\* ;  $p < .001$

전체적으로는 친구처럼 허물없이 대화해 주기를 원하는 학생이 45.5%로 가장 많았고, 인생의 선택으로서 친절한 안내자로서 대화해 주었으면 좋겠다 28.3%, 어버이처럼 자상하고 사랑스런 마음으로 대화해 주었으면 좋겠다 17.8%, 교사로서의 권위를 가지고 대화해 주면 좋겠다 8.4%의 순으로 나타났다.

학생들의 특성별로 살펴보면, 여학생 보다 남학생이 인생의 선배로서 친절한 안내자로서 대화해 주었으면 좋겠다고 응답한 학생이 많았고, 남학생 보다 여학생이 아버지처럼 자상하고 사랑스런 마음으로 대화해 주었으면 좋겠다고 응답한 학생이 많았지만 유의미한 차이는 아니었다. 학년별로는 학년이 낮을수록 아버지처럼 자상하고 사랑스런 마음으로 대화해 주었으면 좋겠다고 응답한 학생이 많았지만 역시 통계적으로 유의미한 차이는 없었다.

#### 아. 진로지도의 고려 사항

담임교사가 진학이나 진로지도를 할 때, 가장 크게 고려해야 할 사항이 무엇인지를 살펴본 결과는 <표Ⅳ-23>에 나타난 바와 같다.

<표Ⅳ-23> 진로지도에 가장 고려해야 할 사항

| 구분 \ 문항 |     | 학업성적          | 앞으로의<br>장래성   | 적성과<br>소질     | 직장에<br>대한<br>사회적평가 | 사회적<br>명예   | 계             | $\chi^2$<br>(df) | p    |
|---------|-----|---------------|---------------|---------------|--------------------|-------------|---------------|------------------|------|
| 성별      | 남학생 | 69<br>(20.9)  | 62<br>(18.8)  | 159<br>(48.2) | 28<br>(8.5)        | 12<br>(3.6) | 330<br>(53.4) | 23.23**<br>(4)   | .003 |
|         | 여학생 | 36<br>(12.6)  | 48<br>(16.8)  | 188<br>(65.0) | 12<br>(4.2)        | 4<br>(1.4)  | 288<br>(46.6) |                  |      |
| 학년별     | 1학년 | 41<br>(20.0)  | 46<br>(22.4)  | 102<br>(49.8) | 14<br>(6.8)        | 2<br>(1.0)  | 205<br>(33.2) | 14.23<br>(8)     | .076 |
|         | 2학년 | 36<br>(17.6)  | 28<br>(13.7)  | 123<br>(60.0) | 10<br>(4.9)        | 8<br>(3.9)  | 205<br>(33.2) |                  |      |
|         | 3학년 | 28<br>(13.5)  | 36<br>(17.3)  | 122<br>(58.7) | 16<br>(7.7)        | 6<br>(2.9)  | 208<br>(33.6) |                  |      |
| 수준별     | 상   | 30<br>(14.2)  | 34<br>(16.0)  | 120<br>(56.6) | 14<br>(6.6)        | 14<br>(6.6) | 212<br>(34.3) | 52.19**<br>(8)   | .000 |
|         | 중   | 37<br>(14.9)  | 38<br>(15.3)  | 163<br>(65.7) | 8<br>(3.2)         | 2<br>(0.8)  | 248<br>(40.1) |                  |      |
|         | 하   | 38<br>(24.1)  | 38<br>(24.1)  | 64<br>(40.5)  | 18<br>(11.4)       | 0<br>(0.0)  | 158<br>(25.6) |                  |      |
| 계       |     | 105<br>(17.0) | 110<br>(17.8) | 347<br>(56.2) | 40<br>(6.5)        | 16<br>(2.5) | 618<br>(100)  |                  |      |

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

전체적으로 56.2%인 다수의 학생이 적성과 소질을 고려해야한다고 인식하였고, 앞으로의 장래성을 고려하여 진로지도를 하여야 한다 17.8%, 학업성적을 고려하여 진로지도를 하여야 한다 17.0%, 직장에 대한 사회적 평가 6.5%, 사회적인 명예를 고려하여야 한다고 응답한 학생은 2.5%밖에 되지 않았다.

학생의 특성별로 살펴보면, 성별에 따라서는 여학생에 비해 남학생은 학업성적을 진로지도의 고려사항으로 생각하는 학생이 많았고, 여학생은 남학생에 비해 적성과 소질을 가장 큰 고려사항으로 해야한다고 응답한 학생이 많았고, 통계적으로도 유의미한 차이가 있었다( $\chi^2=23.23^{**}$ ,  $p<.01$ ).

학년이 낮을수록 학업성적을 진로지도의 가장 큰 고려사항이라고 생각하였지만 통계적으로는 의미가 없었다. 학업성취 수준에 따른 차이를 살펴보면 성취수준이 낮을수록 학업성적을 진로지도의 가장 큰 고려사항으로 생각하는 학생이 많았으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다( $\chi^2=52.19^{***}$ ,  $p<.001$ ).

#### 4. 결과의 논의

##### 가. 학급경영면에서 배경변인(남녀, 학년, 수준)에 따라 중학생이 기대하는 담임교사의 역할에 대한 차이

학기 초 담임교사의 배정에 대하여 학생들의 가장 큰 관심사항은 선생님의 성품이었다(40.1%). 특이한 것은 대부분의 학생이 담임교사의 나이에는 별로 관심을 갖지 않고 있다는 것이다. 학급관리를 할 때, 가장 중요하다고 생각하는 것은 학급에서 일어나는 사소한 일에도 신경을 써 주기를 바라는 학생이 38%, 학급관리에 적극적으로 참여해 주기를 원하는 학생 24.3%로 대다수의 학생들은 담임교사가 학급 일에 사소한 것에서부터 적극적으로 신경을 써 주기를 바라고 있었다. 담임교사가 학급을 경영할 때, 학생들이 가장 아쉬워한 것은 학습 분위기 조성 26.1%, 공부 잘하는 학생에 대한 편애 24.6%로 담임교사는 학급의 학습 분위기 조성을 위하여 여러 가지 방법을 강구해야 하겠고, 특히 공부 잘하는 학생을 특별히 좋아하고 있다는 인상을 주는 것은 학생들에게 좋지 않은 영향을 줄 것으로 생각된다. 학급 분위기가 침체되어 있을 때, 분위기 쇄신을 위해서는 단체로 영화관람 등의 체험활동(31.4%), 오락회나 다과회(28.2%)를 열어 한번씩 스트레스를 해소할 수 있는 분위기를 만들어 주는 것도 한 방법이 될 것 같다. 학생들은 담임교사가 자기들을 어떻게 평가해 주는가에 관심이 많은데 교과 성적으로 자신을 평가해 주기를 원하는 학생(5.5%)은 아주 적은 수였다. 조·종례 활동의 운영에 대해서는 전달사항만 간단히 하고 나머지 시간은 자습할 수 있는 시간을 갖기(42.6%)를 원했는데, 이것은 역설적으로 담임교사의 조·종례활동의 내실을 기하는데 다소 미흡하지 않았나 하

는 아쉬움이 있었다.

특성별로 살펴보면 학업 수준이 낮을수록 진로지도 능력이 담임교사로서의 가장 큰 요소라고 생각하고 있었다. 학년이 낮을수록 담임교사의 담당교과에 관심이 많았고, 학년이 높을수록 담임교사의 성품에 대한 관심이 큰 것으로 분석되었다. 여학생에 비해 남학생이 조·종례활동에 대한 아쉬움을 크게 가지고 있는 것으로 보아, 적절한 활동이 필요할 것으로 생각된다. 학생에 대한 담임교사의 평가는 학년이 높을수록 학생의 착한 인성을 보고 평가해 주기를 원하였으며, 학업성취 수준이 높을수록 착한 인성을 보고 평가해 주기를 원하는 학생이 많았다. 조·종례 시간에는 학업성취 수준이 낮을수록, 학년이 낮을수록 교과 실력향상에 대한 말씀을 많이 해 주기를 원하는 학생이 많은 것이 특이했다.

#### 나. 학습지도면에서 배경변인(남·녀, 학년, 수준)에 따라 중학생이 기대하는 담임교사의 역할에 대한 차이는

학생들의 교과 실력 향상을 위해서는 지속적인 격려를 하여 학습의욕을 고취시켜 주기 43.7%, 학습하는 요령과 학습 정보를 제공하여 도와주기 33.6%의 순이었다. 시험을 치고 난 후 평가결과의 활용에 대해서는 성적을 공개하지 말고 전체학생을 대상으로 격려하여 반성하도록 하고(52.8%), 개별적으로 불러서 면담자료로 활용(25.6%)해 주기를 원해, 성적공개에 대하여 거부감을 가지고 있는 것을 알수 있었다. 담임교사로서 과제를 부과하는 것에 대해서는 20%정도의 학생은 담임교사는 과제를 내 주지 않는 것이 좋겠다고 했지만, 많은 학생들은 토요일이나 방학 때는 담임교사가 과제를 내 주는 것(60.5%)도 좋다고 응답하였다.

학생의 특성별로 살펴보면 남학생은 담임교사가 교실 순회를 자주 하여 학습 분위기를 조성해 주기를 바라며, 학업성취 수준이 높을수록 목표점수를 정하여 달성할 수 있도록 독려해 주기를 원하는 학생이 많아, 수준이 높은 학생에게는 도달 목표를 정하여 독려하는 것이 좋을 것 같다. 학습평가 후의 결과에 대한 담임교사의 지도에 대해서 남학생보다는 여학생이 개별적인 면담 자료로 활용해 주기를 원했으며, 1, 3학년에 비해 2학년 학생이 전체를 대상으로 격려해 주기를 원하는 학생이 많았다. 담임교사의 과제부과에 대해서는 1학년 학생이 2, 3학년에 비해 토요일 과제부과에 대하여 긍정적으로 생각했으며, 학업성취 수준이 낮을수록 담임교사는 방학 중에만 과제를 부과하는 것이 좋겠다고 생각하는 학생이 많았다. 담임교사의 평가 후 지도에 대해서는 여학생이 남학생에 비해 성적이 공개되는 것을 싫어했다.

#### 다. 생활지도면에서 학생의 배경변인(남·녀, 학년, 수준)에 따라 중학생이 기대하는 담임교사의 역할에 대한 차이는

학생들이 가장 상담하고 싶은 사항은 적성 및 진로문제 43.5%, 학업 성적 문제 32.5% 순으로 학생들이 성적에 대한 고민이 많은 것을 알 수 있었고, 학생 체벌에 대해서는 대다수의 학생이 체벌이 필요할 수밖에 없다(62.6%)고 생각하고 있는데, 체벌에 따른 문제에 대한 연구가 필요할 것 같다. 학생 고민의 의논 상대에 대하여 전체학생의 6.8%만이 담임교사를 대상으로 하고 있다는 것은 크게 생각해 볼 문제이다. 평소 학급 담임교사의 학생 지도 태도에 대해서는 학생을 편애하는 태도 25.4%, 즉흥적이고 감정적인 태도 23.3%, 자유방임적인 태도 22.6%의 순으로 대부분의 교사들이 공감

하는 것으로 시사하는 바가 크다. 담임교사로서 중점적으로 지도해 주기를 원하는 것은 올바른 인성지도 24.4%, 건전한 생활습관 지도 23.3%, 교과 성적 향상 18.9%의 순이었으며, 진로지도를 할 때, 담임교사가 가장 크게 고려해야 할 사항은 적성과 소질 56.2%, 앞으로의 미래성 17.8%의 순이었고, 사회적 명예나, 직장에 대한 사회적 평가에는 별 관심이 없다는 것을 알 수 있었다.

학생의 특성별로 살펴보면, 진로지도를 할 때, 여학생이 남학생보다 담임교사가 소질과 적성을 가장 크게 고려하여야 한다고 하였고, 학업성취 수준이 낮을수록 학업성적을 크게 고려하여야 한다는 학생이 많은 것은 특이한 사항이었다. 학년이 낮을수록 교과 성적 향상을 중점적으로 지도해 주기를 원했고, 학년이 높을수록 올바른 진로지도에 대하여 중점적으로 지도해 주기를 원했다. 담임교사의 지도태도에 대해서 학업성취 수준이 높을수록 자유방임적인 태도가 문제라고 생각하는 학생이 많았고, 성적이 낮은 생일수록 체벌위주의 강압적인 태도가 가장 큰 문제라고 생각하는 학생이 많아, 지도방법의 차별화가 필요할 것 같다. 학년이 높을수록 최대한으로 대화를 통해 감화를 주도록 하고 그래도 안 될 때, 체벌을 해야 한다고 응답한 학생이 많았다. 담임교사와 가장 상담하고 싶은 것은 학년이 낮을수록 학업성적문제가 많았고, 학업성취 수준이 높을수록 적성 및 진로문제로 상담하고 싶은 학생이 많아, 교과지도는 저학년에 보다 효과적이고 고학년에 대해서는 진로지도를 중점적으로 해야 하겠다.

## IV. 요약 및 결론

### 1. 요약

지금까지 진행되어 온 선행연구를 탐구해 본 결과에 의하면 남, 녀중학교별로, 지역(도시, 농·어촌)별로 배경변인에 따라 담임교사의 역할에 대한 기대에 어떤 차이가 있는지에 대한 연구는 많이 되어왔지만 단위학교 내에서의 배경변인(남녀, 학년, 학업성취 수준)에 따른 차이가 어떠한지에 대해서는 연구된 것이 별로 없었다. 특히 요즘은 남녀공학이 전반적인 추세인데, 담임교사의 지도방법도 더 세분화 되어야한다는 당위성을 절감하였고, 한 학급내의 남·녀 학생에 따라, 한 학교에서의 학년에 따라, 학업성취 수준에 따라 학생을 지도하는 방법을 달리해야만 보다 효과적인 학생 지도가 될 것이라는 생각을 갖게 되었다.

본 연구에서는 남녀학생에 따라, 학년에 따라, 학업 성취 수준에 따라 담임교사에게서 기대하는 역할에 차이가 있을 것이라는 가설 아래, 담임교사의 효과적인 역할이 무엇인지에 대하여 조사 분석하고, 이를 바탕으로 학급 담임교사가 학생을 지도하고 학급을 경영하는데 있어 바람직한 지도방법이 무엇인지에 대한 자료를 제공하고자 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 학급 경영면에서 남녀 공학 중학교 학생의 남녀학생에 따라서, 학년에 따라서 학업성취 수준에 따라서 어떠한 차이가 있는지를 알아보았고

둘째, 학습지도 측면에서 남녀 학생별로, 학년별로, 학업성취 수준별로 담임교사에 기대하는 바람직한 역할에 어떠한 차이가 있는지 알아보았고

셋째, 생활지도 측면에서 담임교사에게 기대하는 역할이 남녀학생에 따라서, 학년에 따라서, 학업성취 수준에 따라서 어떠한 차이가 있는지 알아보았다.

이러한 연구목적을 달성하기 위하여 부산광역시 교육청 소속 6개 지역청별로 1개 남녀공학 중학교를 편의 추출하여 1, 2, 3학년 한 반씩 총 18개 학급에서 남학생 300명, 여학생 300명을 대상으로 설문조사를 실시하여 SPSS 프로그램을 이용하여 자료를 처리하였다

본 연구 결과를 요약해 보면 다음과 같다.

첫째, 학급경영면에서 배경변인(남녀, 학년, 수준)에 따른 학생들의 담임교사에 대한 기대사항의 차이를 알아보면 담임교사가 1)갖추어야 할 필요한 요소에 대해서는 성별에 대해서는 별 차이가 없었으며, 학년이 높을수록 생활지도능력을 중시하고 있으며, 학업성취 수준이 높은 학생일수록 모범적인 인품을 중시하는 경향이었다. 2)담임교사의 배정에 대한 관심사는 여학생들은 담임교사의 성별에 관심이 높았고, 1학년은 2, 3학년에 비해 담당과목에 관심이 많았고, 학년이 높을수록 담임교사의 인품에 관심이 많았다. 3)학급관리에 있어서 가장 중요한 사항은 여학생이 남학생보다 사소한 일에도 신경을 써주기를 바라며, 학년이 낮을수록 학급일은 학생 스스로 해결하도록 해야 한다고 하였고, 3학년은 1, 2학년에 비해 담임교사가 조용한 가운데 솔선수범하면서 실천해 주기를 원했다. 4)담임교사가 학급을 경영하면서 가장 아쉽게 생각한 사항은 남학생은 담임교사의 조·종례 활동에 대하여 아쉽게 생각하고 있으며, 여학생은 담임교사가 상담을 많이 해주셨으면 하고 바라고 있으며, 학년이 높을수록 담임교사의 편애에 대하여 아쉬워했고, 수준이 높은 학생일수록 상담활동에 대한 아쉬움이 컸다. 5)학급분위기 조성을 위해서는 학년이 높을수록 친절하고 공평한 대우를

통하여 학급분위기를 조성해 주기를 원했으며, 학년이 낮을수록, 학업성취 수준이 낮은 학생일수록 영화관람 등 체험활동에 관심이 많았다. 6)학생을 평가할 때 담임교사의 기준에 대해서는 성별에 대해서는 별 차이가 없었고, 1학년은 2, 3학년에 비해 희생과 봉사정신을 보고 학생을 평가해 주기를 원했으며 학업성취 수준이 상위인 학생일수록 학생의 착한 인성으로 학생을 평가해 주기를 원했다. 7)학급담임교사의 학급운영에 대한 기대에 대해서는 여학생이 남학생에 비해 학생의 자율에 맡겨 주기를 원했으며 여학생은 학생의 의견을 최대한 학급운영에 반영해 주기를 원했고, 1학년은 2, 3학년에 비해서 학생의 자율에 맡겨서 학급운영을 해주기를 원했다. 8)조·종례운영에 대해서는 하학기초 학업성취 수준이 낮은 학생일수록 조·종례활동이 학업성적에 대한 내용이기를 원했고, 학년이 높을수록 시사내용 등에 관한 것을 해 주기를 원하였고, 학업수준이 높은 학생일수록 실력향상에 대한 내용을 해 주기를 원했고, 수준이 낮을수록 담임교사의 정신훈화를 많이 해 주기를 원했다. 9)담임교사의 훈화에 대해서는 남학생은 여학생에 비해 인생경험 등에 대한 내용으로, 여학생은 남학생에 비해 자신감을 기질 수 있는 내용으로 훈화를 해주기를 원했다. 학업수준에 대해서는 별 차이가 없었다.

둘째, 학습지도면에서 배경변인(남녀, 학년, 수준)에 따른 학생들의 담임교사에 대한 기대사항의 차이를 알아보면 1)학력향상을 위한 담임교사의 지도방법에 대해서는 여학생들은 학습하는 요령이나 학습 정보를 제공해 주기를 원했으며, 학년에 따라서는 별 차이가 없었고, 수준이 하위권일수록 학생의 의사에 맡겨 공부하도록 해야 한다고 응답하였다. 2)학습 분위기 조성에 대한 기대사항에 대해서는 여학생들은 목표 점수를 정하여 달성할 수 있도록 격려해 주기를 원했고, 여학생들은 개인적인 면담을 통하

여 학습 분위기를 조성해 주기를 원했다. 수준이 높은 학생일수록 목표점수를 정하여 달성할 수 있도록 독려해 주기를 원했고, 수준이 낮은 학생일수록 담임의 간섭을 싫어하는 것으로 나타났다. 3)점수를 활용한 학습지도에 대해서는 남학생은 점수를 공개하지 말고 전체적으로 격려해 주는 차원의 지도를 원했고, 2학년은 1, 3학년에 비해 전체적으로 격려해 주는 것이 좋겠다는 응답이 많았고, 수준이 높을수록 점수를 공개하여 자극을 주어야 한다는 응답이 많았다. 4)학생의 학습활동에 어떻게 지도해 주면 좋겠는가에 대해서는 학년이 낮을수록 부진한 과목에 대해서 구체적으로 지적하여 지도해 주기를 원하였고, 고학년일수록 교실을 공부하는 분위기가 되도록 해 주기를 원했고, 수준이 낮을수록 담임교사가 더 관심을 가지고 지도해 주기를 원했다. 5)평가를 실시한 후의 담임교사의 지도방법에 대해서는 여학생은 평가결과를 담임만 알고 있으면 좋겠다고 하였고, 학업수준이 낮은 학생일수록 성적공개에 대한 거부감을 많이 갖고 있으며, 학업수준이 높을수록 성적을 공개하여 자극을 주는 것이 좋겠다고 응답하였다. 6)학급담임교사로서의 과제부과에 대한 생각에는 1학년은 2, 3학년에 비해 토요일 등 여유시간이 있을 때는 담임이 과제를 부과해도 좋겠다고 응답하였고, 수준이 높은 학생일수록 토요일 등에 적당한 과제는 괜찮다고 했으며, 성취수준이 낮을수록 방학 중 과제부과에 대해서 긍정적으로 생각하고 있다는 것을 알 수 있었다.

셋째, 생활지도면에서 배경변인(남녀, 학년, 수준)에 따른 학생들의 담임교사에 대한 기대사항의 차이를 알아보면 1)학생들이 가장 상담하고 싶은 내용에 대해서는 상담하고자 하는 내용에 대해 남학생 여학생별로는 유의미한 차이가 없었으며, 학년이 낮을수록 학업성적에 대해서 상담하기를 원했고, 학년이 높을수록 진로 및 적성에 대해서 상담하고 싶어 하였으며,

수준이 높은 학생일수록 진로 및 적성문제로 상담하기를 원했고, 학업수준이 낮은 학생은 교우관계 및 이성문제로 고민을 많이 한다는 것을 알 수 있었다. 2)담임교사의 체벌에 대해서는 남, 여학생에 따라서는 별 차이가 없었고, 학년이 낮을수록 가능하면 몇 번 타이트 후에 그래도 안 될 때 체벌해야 한다고 하였고, 학년이 높을수록 체벌은 가급적 피하고 대화를 통하여 감화를 주어야 한다 하였지만 체벌자체에 대해서는 어쩔 수 없는 일이라는 응답이 많았다. 3)학생들이 고민이 있을 때, 의논 상대가 누구인지에 대해서는 남, 여학생에 따라서는 별 차이가 없었고, 학년이 낮을수록 부모와 의논 학생이 많았으며, 학업수준이 중위권인 학생이 다른 학생에 비해 의논 상대를 친구로 생각하는 비율이 높았고, 중위권 학생들은 의논 상대로 부모를 생각하는 학생이 가장 낮았다. 4)학급에 문제가 생겼을 때, 어떻게 처리하는 것이 좋을가에 대해서는 남녀학생에 대해서는 별 차이가 없었으며, 학업수준이 중인 학생이 다른 학생에 비해 해당학생만 조용히 불러 지도하는 것이 좋겠다고 응답하였다. 5)담임교사로서 학생을 지도할 때, 가장 문제가 되는 요소에 대해서는 1학년이 2, 3학년에 비해 담임교사의 편애하는 태도가 가장 문제라고 하였고, 학업수준이 높을수록 담임교사의 자유방임적인 태도가 문제라고 생각하였으며, 학업수준이 낮을수록 체벌위주의 강압적인 지도 태도가 문제라고 인식하였다. 6)담임교사가 가장 중점적으로 지도해 주기를 원하는 사항은 저학년일수록 건전한 생활습관을 기를 수 있도록 지도해 주기를 원하며, 학년이 높을수록 진로지도를 중점적으로 해 주기를 원했다. 7)담임교사와의 대화 중에 담임교사가 어떻게 해 주기를 원하는지에 대해서는 남학생은 인생의 선배로서 친절한 안내자로서 대화해 주기를 원하였고, 여학생은 어버이처럼 자상하고 사랑스런 마음으로 대화해 주기를 원하며, 학년이 낮을수록 자상한 마음으로 대화해 주기를 원했다. 8)담임교사가 진학이나 진로지도를 할 때, 가장 고려해야

할 사항에 대해서는 남학생은 학업성적을 고려하여 진로지도를 하여야 한다고 하였고, 여학생은 적성과 소질을 가장 고려해야 할 것이라고 하였으며, 학년이 낮을수록 학업성적을 진로지도의 가장 중요한 고려사항으로 생각하고 있다.

## 2. 결론 및 제언

본 연구를 통하여 담임의 역할에 대한 학생들의 기대 사항이 얼마나 다양하며 한 학급내의 학생들도 남녀에 따라, 수준에 따라 담임교사에게 원하는 기대사항이 얼마나 다른지 알 수가 있었다. 따라서 담임교사로서의 역할을 다하기 위해서는 학생들의 배경 변인에 따라 지도방법이 달라야 하며 이러한 기대에 부합하기 위해서는 담임교사로서의 특별한 관심과 노력이 필요하다는 것을 알 수 있었다. 구체적인 결론 내용은 다음과 같다.

**첫째 학급경영면**에 대해서는 담임교사로서 소임을 다하기 위해서는 교과에 대한 탁월한 지도 능력뿐만 아니라, 생활지도 능력, 그리고 모범적인 인품까지도 갖추어야하고, 담임교사는 학급을 관리할 때, 적극적이고 능동적인 자세로 학생들과 눈높이를 같이 하면서 사소한 일에도 관심을 가지고 신경을 써주어야 할 것이며, 학급을 경영하면서 공부 잘하는 학생에 대해 편애는 절대로 있어서는 안 되며, 학습 분위기를 조성하는데 최대한의 노력을 경주하여야겠다.

그리고 학생들은 담임교사가 자기들을 평가할 때, 교과 성적으로 평가하는 것에 절대로 반대하며, 착한 인성이라든지, 명랑하고 활달한 성격을 보고 평가해 주기를 원하고 있기 때문에 학생을 대할 때, 세심한 주의를 기

울려야겠다. 또한 담임교사는 조레, 종례시가의 운영에 특별한 관심을 가져야겠다. 대부분의 학생이 전달사항만 간단히 하고 자습시간을 갖기를 원한다는 것은 그 만큼 조·종례활동이 부실하게 이루어지고 있다는 것을 역설적으로 보여 주는 것으로 보인다. 그리고 훈화활동이 더욱 내실화 될 수 있도록 해야겠다. 학생들은 담임교사가 살아온 경험을 위주로 몸에 직접 와 닿는 내용을 가지고 훈화해 주기를 원하므로 담임교사는 인격형성에 도움이 되는 훈화를 해 줄 수 있도록 자료를 준비하는 노력을 게을리해서는 안되겠다.

**둘째, 학습지도면에서는** 학생들은 학업성적에 대해 대단한 부담을 가지고 있으므로 동기유발을 통하여 학습에 대한 의욕을 잃지 않도록 해야할 뿐만 아니라, 목표점수를 정하여 달성할 수 있도록 독려도 하여야겠다. 그렇지만 성적을 모든 학생에게 공개하여 자존심에 상처를 준다든지 하는 것은 피해야 하며, 평가 후에는 전체학생을 상대로 격려도 하고 개별적으로 불러서 면담 자료로 활용해 주기를 원한다. 담임교사로서 과제부과에 대해서는 대체로 긍정적인 생각을 가지고 있으며, 여유시간이 있을 때는 과제를 부과하여 학습활동에 도움을 주는 것도 좋은 방법이 될 것 같다.

**셋째, 생활지도면에서** 학생들이 담임과 가장 상담하고 싶어하는 것은 적성 및 진로문제, 학업성적 등이었는데, 담임교사의 준비가 충분할 때, 학생들에게 도움이 될 것으로 생각된다. 학생체벌에 대해서는 대체적으로 긍정적으로 생각하고 있지만 체벌에 대하여 큰 부담을 갖고 있기 때문에 최대한의 대화와 상담지도 후의 최후의 수단이 되어야겠다. 학생의 고민을 들어줄 상대로서 6.8%의 학생만이 담임교사를 생각하고 있다는 것은 얼마나 담임교사와 학생의 거리가 크게 벌어져 있는지 알 수 있었으며, 담임교

사로서 생각할 바가 크다. 학생을 지도할 때 가장 문제가 되는 것은 편애하는 태도, 즉흥적이고 감정적인 태도, 자유방임적인 태도로 담임교사의 생활지도에 대한 자세는 일관성이 있어야하고 항상 관심을 보여 주어야만 하며, 절대로 편애해서는 안 되겠다. 학생과 대화할 때는 학생과 눈높이를 맞추고 친구처럼 허물없이 대화해주는 것이 좋을 것 같다. 학생의 진로지도할 때는 적성과 소질을 최우선으로 고려하여야 하며 장래성을 생각하면서 지도하여야겠다.

본 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 제언을 해 본다.

**학급경영면**에서는 성적보다는 착한 인성을 기준으로 학생을 평가해 성적에 따른 부담을 주지 말아야 하며, 사소한 일이라도 학급관리에 세심한 관심을 쏟아야 하고, 학생들과의 대화를 자주하여 눈높이를 맞추도록 노력하여 학생들의 문화에 대한 깊은 이해를 같이 할 수 있도록 하여야겠다.

**학습지도면**에서는 계속적인 관심 속에 격려하여 학습의욕을 고취하도록 하여야 하며, 성적으로 학생을 압박할 것이 아니라 하나의 인격체로서 존중하는 자세가 필요하다. 학습지도에 있어서 학업성취 수준별로, 남녀학생별로 차별화된 학습전략이 필요할 것 같다.

**생활지도면**에서는 진로 및 적성문제와 학업성적이 가장 상담하고 싶은 내용으로 학생들이 학업성적에 큰 부담을 안고 있는 것을 알 수 있으며, 문제학생에 대해서는 대화를 통하여 감화를 시켜야 하며, 체벌은 최후의 수단이 되어야겠다. 학생을 절대로 편애해서는 안 되겠고, 학생을 지도할 때, 일관성이 있어야 하며, 즉흥적이고 감정에 치우쳐서는 안 되겠다.

무엇보다도, 학급담임은 학생을 이해하고, 항상 긍정적인 사고로 학생을 보아야 하며, 교사로서 사명감을 갖고 직분에 충실하여야 하고, 무엇보다 학생에 대한 사랑이 중요하며, 학생과의 눈높이를 같이하는데 노력을 게을리 해서는 안 되겠다.

## 참 고 문 헌

- 고명석(1991). **교사의 학급경영방법에 대한 중등학생의 반응 분석**. 원광대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 권기욱(1996). **학급 경영론**. 서울 : 도서출판 원미사.
- 김기봉(1983). **중학생이 선호하는 학급 담임교사상에 관한 연구**. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김봉수(1982). **학교와 학급 경영**. 서울 : 형설출판사.
- 김상원(1985). **교육과정과 교수-학습론**. 서울 : 학문사.
- 김영돈(1980). **학교경영의 이론과 실제**. 서울 : 교육과학사.
- 김영돈(1981). **학급 경영론**. 서울 : 교육과학사.
- 김신복(1976). **학교관리 과정의 이론적 실제**. 서울 : 중앙교육연구원.
- 김종철(1994). **교육행정의 이론과 실제**. 서울 : 세영사.
- 김종철(1996). **교사론**. 서울 : 교육과학사.
- 김희영(1996). **고등학교 학급담임에 대한 학부모의 기대 분석**. 동국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 남정걸(2001). **교육행정 및 교육경영**. 서울 : 교육과학사.
- 박병량(1999). **학급경영**. 서울 : 학지사.
- 박용헌(1997). **학교사회**. 서울 : 배영사.
- 서정화 외(1998). **학교경영**. 서울: 갑을 출판사.
- 안애자(1994). **학생·학부모가 기대하는 학급 담임교사의 역할에 관한 연구**. 경원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 양철규(1995). **중학생의 학급담임 선호요인에 관한 연구**. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 유봉호(1978). **학급 경영의 기본 방향**. 교육연구 제11권 11호, 통권 122호 (11월호). 서울 : 교육연구사.
- 임승권(1994). **교육 심리학적 이해**. 서울 : 학지사.
- 이형행(1999). **교육학 개론**. 서울 : 양서원.
- 이흥란(1980). **학생이 기대하는 교사상에 관한 연구**. 고려대 교육대학원 석사학위 논문.
- 장기향(2000). **초·중·고학생들이 기대하는 바람직한 교사상의 비교**.

인천대학교 교육대학원 석사학위 논문.

이영덕(1977). **교육의 과정**. 서울 : 배영사.

정우현(1977). **현대교사론**. 서울 : 배영사.

정우현(1992). **교사론**. 서울 : 배영사.

정형규(1984). **학급 담임교사의 지도기능에 관한 연구**. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.

황응연(1983). **생활지도**. 서울 : 배영사.

Johnson, M. and Brooks, H.(1978). **Conceptualizing Classroom Management**. in Duke, Daniel L.(ed), 「classroom management」 78th Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part 2, Chicago: University of Chicago Press.

Newcomb T. M.(1998). **Social Psychology**. New York : Holt, Rinehart, and Winston.

Richard. 정우현 역(1975), **교육사회학**. 서울 : 고려대학교 출판부.

Secord, P. F. & Backman, C. W.(1975). 「Social Psychology」. New York : McGraw-Hill co.

D.A.Sabatino(1987), **Preventive Dicipline as a Practice in Special Education**, in TeachingExceptional Children,서울 : 배영사.

## 【부록 I】 설문 조사서

학생 여러분 안녕하십니까?

이 설문지는 학급운영에 있어서 평소 학생들이 바라는 담임선생님의 역할이 무엇인지를 알아보고, 이를 바탕으로 여러분을 위해 잘 지도할 수 있는 방안을 마련하기 위한 연구자료로 사용하기 위한 것입니다.

본 설문지의 결과는 연구 목적 이외에는 사용하지 않을 것이오니 담임선생님께 바라고 있는 사일을 솔직하게 답하여 주시면 고맙겠습니다.

2004년 04월 일

부경대학교

교육대학원 교육행정 전공

민규호 드림

연락처 ☎ 011-9301-2425

◎ 다음은 통계를 위한 기호표사입니다. 해당란에 “√”표시를 하여 주시기 바랍니다.

|                                                                  |                                                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. 학생은 지금 현재 몇 학년입니까?                                            | (1) 1학년 <input type="checkbox"/><br>(2) 2학년 <input type="checkbox"/><br>(3) 3학년 <input type="checkbox"/>                                  |
| 2. 학생은 남학생입니까? 혹은 여학생입니까?                                        | (1) 남학생 <input type="checkbox"/><br>(2) 여학생 <input type="checkbox"/>                                                                      |
| 3. 학생의 성적은 어느 정도입니까?<br>(1학년은 반 편성 교과 성적<br>2, 3학년은 전학년 기말고사 성적) | (1) 상 (반에서 1등~10등) <input type="checkbox"/><br>(2) 중 (반에서 11등~20등) <input type="checkbox"/><br>(3) 하 (반에서 21등~ ) <input type="checkbox"/> |

※ 다음의 각 문항을 읽고 자신의 생각과 가장 일치한다고 생각하는 곳에 “V”표를 하여 주시기 바랍니다

1. 학급 담임선생님에게서 가장 필요한 요소는 무엇이라 생각합니까?

- ① 모범적인 인품
- ② 생활지도 능력
- ③ 교과 학습지도 능력
- ④ 진로지도 능력
- ⑤ 기타

2. 학급 담임선생님의 발표가 있기 전에 선생님에 대한 여러분의 주요관심은 무엇이었습니까?

- ① 선생님의 담당과목
- ② 선생님의 성별(남, 여)
- ③ 선생님의 나이
- ④ 선생님의 성품
- ⑤ 선생님의 외모

3. 학급 담임선생님이 학급을 관리할 때, 가장 중요하다고 생각하는 것은?

- ① 적극적으로 학급을 관리하면서, 다른 반에 지지 않으려고 한다.
- ② 학급에서 일어나는 일은 학생 스스로 해결하도록 한다.
- ③ 말없이, 솔선수범 하면서 먼저 실천한다.
- ④ 사소한 일이라도 학급에서 일어나는 일은 신경을 써 준다.

4. 담임교사와의 학교생활을 통하여 아쉽게 생각했던 것은 무엇입니까?

- ①공부를 잘하는 학생에 대한 편애
- ②도움되는 조례·종례시간의 운영
- ③개인 면담을 통한 상담활동
- ④학급의 학습분위기 조성
- ⑤계속적인 충고와 격려
- ⑥별로 없다

5. 학급분위기를 조성하기 위해 담임교사가 어떻게 해 주시기를 원합니까?

- ①방과 후에 가끔 학생들과 같이 체육활동을 가졌으면 한다.
- ②학급학생 모두에게 친절하고 공평하게 대해 주셨으면 한다.
- ③가끔 오락회나 다과회 등의 모임을 가졌으면 한다.
- ④휴일을 이용하여 야유회 활동으로 단합대회를 가졌으면 한다.
- ⑤영화관람 등 체험활동을 가졌으면 한다.

6. 담임선생님이 여러분의 어떤 면을 기준으로 평가해 주기를 바랍니다?

- ①교과 성적
- ②희생과 봉사정신
- ③명랑하고 활달한 성격
- ④착한 인성
- ⑤상관없다

7. 학급 담임 선생님이 학급운영을 어떻게 해 주시길 바랍니다?

- ①학생들이 자율적으로 하도록 한다.
- ②학생들의 의견을 최대한 반영해서 이끌어 주셨으면 한다.

- ③선생님의 교육관에 따라 소신껏 경영해 주시길 바란다.
- ④학급 임원들과 상의해서 처리한다.
- ⑤자유방임적인 태도

8. 담임선생님께서 조례·종례를 하실 때, 어떻게 해 주셨으면 좋겠습니까?

- ①감화를 주는 좋은 말씀을 많이 해 주셨으면 한다.
- ②실력향상에 도움이 되는 말씀을 많이 해 주셨으면 한다.
- ③시사적인 내용을 중심으로 상식적인 말씀을 많이 해 주셨으면 한다.
- ④전달사항만 전달하고 나머지는 자유시간을 주셨으면 한다.
- ⑤별로 없다

9. 담임선생님께서 어떤 종류의 훈화를 해 주셨으면 좋겠습니까?

- ①선생님이 겪은 경험을 중심으로 인생이야기를 해 주셨으면 좋겠다.
- ②즐겁고 명랑하게 생활할 수 있도록 훈화해 주셨으면 좋겠다.
- ③자신감을 갖고 생활할 수 있도록 훈화해 주셨으며 좋겠다.
- ④사회에서 꼭 필요한 사람이 될 수 있도록 훈화해 주셨으면 좋겠다.

10. 학생들의 학력 향상을 위해 담임선생님께서 어떻게 지도해 주시길 바랍니다?

- ①학습하는 요령과 학습 정보를 지속적이고 구체적으로 가르쳐 주셨으면 한다.
- ②학습 계획의 수립과 실천 여부를 철저히 확인해 주셨으면 좋겠다.
- ③끈임없는 격려로 공부하고자 하는 의욕을 일깨워 주셨으면 한다.
- ④스스로 알아서 하도록 전적으로 학생에게 맡겼으면 한다.

11. 학습분위기 조성을 위하여 담임선생님이 어떻게 지도해 주시기를 바랍니다까?

- ①목표점수를 정하여 꼭 달성하도록 지도한다.
- ②동기유발을 통해서 학습의욕을 고취시킨다.
- ③교실에 자주 들려서 공부할 수 있는 분위기가 되도록 지도한다.
- ④자율적으로 할 수 있도록 하고 간섭은 안 하시는 것이 좋겠다.
- ⑤면담 등을 통하여 학습태도 및 방법을 수시 지도한다.

12. 점수를 이용하여 학업지도를 하실 때, 담임선생님의 지도는 어떤 방법이 좋을까요?

- ①성적을 공개하여 자극을 주는 방법이 좋다.
- ②전체적으로 공부 열심히 하도록 격려해 주는 것이 좋다.
- ③개별적으로 불러서 면담으로 지도해 주는 것이 좋다.
- ④목표한 성적에 도달하지 못한 학생은 그에 상응한 대가를 받도록 한다.
- ⑤기타

13. 담임선생님께서 나의 학습 활동(공부)에 대하여 어떻게 지도해 주셨으면 합니까?

- ①계속적으로 많은 관심을 갖고 격려해 주셨으면 좋겠다.
- ②부진한 과목에 대해서는 구체적으로 지적하여 지도해 주시면 좋겠다.
- ③공부를 잘 하는 학생과 그룹을 만들어 공부할 수 있도록 해 주시면 좋겠다.
- ④평소 교실이 공부할 수 있는 분위기가 되도록 노력해 주면 좋겠다.

14. 학습 평가(시험) 실시 후 성적에 대하여 담임 선생님께서는 어떻게 지

도해 주기를 바랍니다까?

- ①공개하지 않고 선생님 혼자만 알고 있으면 좋겠다.
- ②학생을 개별적으로 불러 개인에게만 알려준다.
- ③성적을 게시하여 전체학생이 알도록 하여 서로 비교 반성할 수 있도록 한다.
- ④성적표를 가정에 우송하여 부모님과의 상담자료로 활용한다.

15. 학급 담임선생님으로서 학생들에게 과제를 부과하는 경우에 어떻게 생각합니까?

- ①매일 과제를 부과하고 철저히 점검하는 것이 좋다.
- ②토요일 등 여가시간이 있는 경우에 적당량의 과제를 부과하는 것은 좋을 것 같다.
- ③다른 선생님도 과제를 주시니까 담임선생님은 과제를 부과하지 않는 것이 좋겠다.
- ④당일 다른 교과의 과제가 없을 때만 부과하는 것이 좋겠다.
- ⑤방학 때에만 과제를 내 주시면 좋겠다.

16. 담임선생님과 가장 상담하고 싶은 문제는 무엇입니까?

- ①학업성적 문제
- ②교우관계 및 이성문제
- ③가정 문제
- ④적성 및 진로(진학)문제
- ⑤성격 문제

17. 선생님의 체벌에 대하여 어떻게 생각하나요?

- ①잘 못이 있으면 그 자리에서 바로 체벌한다.
- ②조용한 곳에 별도로 불러 체벌을 해서라도 고쳐야 한다.
- ③2~3차례 말로 타일러도 시정이 되지 않을 때는 체벌한다.
- ④체벌은 가급적 피하고 대화를 통해서 인간적으로 감화시킨다.
- ⑤절대로 체벌을 해서는 안 된다.

18. 학생에게 개인적인 고민이 있을 때, 누구와 의논하고 싶어요?

- ①학급 담임선생님
- ②친구
- ③부모님
- ④선배
- ⑤기타(형제 등)

19. 우리 반 학생이 문제를 일어켰을 때, 담임선생님께서 어떻게 처리해 주시면 좋을까요?

- ①학생부의 담당선생님과 상의하여 처리해야 한다.
- ②해당학생만 불러서 아무도 모르게 지도했으면 한다.
- ③우리 반 학생에게 경각심을 줄 수 있도록 공개적으로 지도하여야 한다.
- ④교칙대로 처리해야 한다.

20. 담임선생님의 학생지도 태도로서 가장 문제가 되는 요소는 무엇이라 생각합니까?

- ①자유방임적인 지도 태도
- ②편애하는 태도
- ③즉흥적이고 감정적인 지도 태도

④체벌 위주의 강압적인 지도

⑤주관이 없는 태도

21. 담임선생님이 가장 중점적으로 지도해 주셨으면 하는 점은 무엇입니까?

①교과 성적의 향상

②건강한 생활습관 지도

③올바른 인성 지도

④올바른 진로 지도

⑤기타

22. 담임선생님과 대화 중에 어떻게 해 주시면 좋겠어요?

①친구처럼 허물없이 대화해 주시면 좋겠어요.

②인생의 선배로서 친절함 안내자로서 대화해 주었으면 좋겠다.

③교사의 권위를 가지고 대화해 주었으면 좋겠다.

④아버이처럼 자상하고 사랑스런 마음으로 대화해 주면 좋겠다.

23. 진학이나 지로지도를 할 때, 담임선생님이 가장 크게 고려해야 할 것은 무엇일까요?

①학업성적

②앞으로의 미래성

③적성과 소질

④학교나 직장에서의 사회적 평가

⑤사회적인 출세나 명예