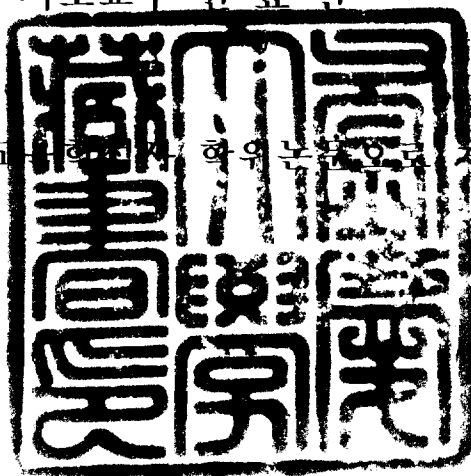


교육학 석사학위논문

중학교 교사의 직무연수 요구 분석

지도교수 원 효 현

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함.



2005년 8월

부경대학교 교육대학원

교육 행정 전공

김 소 정

김소정의 교육학석사 학위논문을 인준함

2005년 8월 31일

주 심 교육학박사 장 한 기



위 원 공 학 박사 박 중 운



위 원 교육학박사 원 효 현



목 차

표 목차	ii
그림 목차	iii
ABSTRACT	iv

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	2
3. 용어의 정의	3
4. 연구의 제한점	4

II. 이론적 배경

1. 교원 연수	5
2. 교직발달 단계	21
3. 교원연수와 교직발달단계에 관한 연구들	33

III. 연구방법

1. 연구대상	38
2. 측정도구	39
3. 분석 방법	40

IV. 결과 및 해석

1. 설문 응답자의 문항별 영역별 점수 통계	42
2. 성별에 따른 교사의 직무연수 요구	46
3. 담당교과에 따른 교사의 직무연수 요구	48
4. 교직발달단계에 따른 교사의 직무연수 요구	52

V. 요약 및 결론

1. 요약	58
2. 결론	60

참 고 문 헌	63
<부 록>	68

표 목차

<표 II-1> 교원연수에 대한 접근 모델	9
<표 II-2> 자격연수의 교육과정(별표2, 개정 2000.3.16)	11
<표 II-3> 부산교육연수원 중등교원 직무연수 프로그램(2004)	13
<표 II-4> 부산교육연수원 중등교육 음악과 직무연수 내용	13
<표 II-5> 교원연수의 내용 영역 및 요소	16
<표 II-6> 초등교사의 현직교육의 내용 영역	18
<표 II-7> 중학교 교사의 연수 내용 영역	20
<표 II-8> 교직경력을 강조한 교직발달 단계 모형 분류	25
<표 III-1> 연구대상의 배경변인별 분포	38
<표 III-2> 설문지 구성의 예	39
<표 III-3> 측정도구의 구성	40
<표 IV-1-1> 설문 응답자의 교과교육 영역 문항별 점수 통계	43
<표 IV-1-2> 설문 응답자의 학생지도 영역 문항별 점수 통계	44
<표 IV-1-3> 설문 응답자의 교직전문 영역 문항별 점수 통계	44
<표 IV-1-4> 설문 응답자의 학교경영 영역 문항별 점수 통계	45
<표 IV-2> 설문 응답자의 영역별 점수 통계	46
<표 IV-3> 성별에 따른 직무연수 요구 차이 검정	47
<표 IV-4-1> 담당교과에 따른 교과교육 영역 연수 요구 차이 검정	48
<표 IV-4-2> 담당교과에 따른 학생지도 영역 연수 요구 차이 검정	49
<표 IV-4-3> 담당교과에 따른 교직전문 영역 연수 요구 차이 검정	50
<표 IV-4-4> 담당교과에 따른 학교경영 영역 연수 요구 차이 검정	51
<표 IV-5-1> 교직발달단계에 따른 교과교육 연수 요구 차이 검정	53
<표 IV-5-2> 교직발달단계에 따른 학생지도 연수 요구 차이 검정	54
<표 IV-5-3> 교직발달단계에 따른 교직전문 연수 요구 차이 검정	54
<표 IV-5-4> 교직발달단계에 따른 학교경영 연수 요구 차이 검정	55
<표 IV-6> 교사의 직무연수 요구	57

그림 목차

<그림 II-1> 교원연수의 개념모형	7
<그림 IV-1> 성별에 따른 직무연수 요구 차이 그래프	46

Analysis on the In-service Education of Middle School Teachers

So-Jeong Kim

Major in Educational Administration

Graduate School of Education,

Pukyong National University

ABSTRACT

The purpose of this study is to provide basic data to form educational content for in-service education that middle school teachers want through identifying how different teachers' demands are for these types of contents.

To achieve this purpose, questions are set up as follows:

First, are middle school teachers' demands for in-service education different by sex?

Second, are middle school teachers' demands for in-service education different by teacher's subject?

Third, are middle school teachers' demands for in-service education different by the developmental stage of teaching(newness, development, advancement and maturity)?

To answer the above questions, the training areas were divided into four categories : teaching curriculums, guiding students, professional teaching and school management. Training contents were made up for each area. Then, the teachers' subjects were divided into seven categories : Korean-Chinese characters, ethics-sociology, mathematics, science, vocation, art and physical education, and foreign languages. In addition, the developmental stages of teaching were grouped into four categories : newness(under 3 years), developmental(3 to 10 years), advanced(11 to 20 years) and mature(21 years or

more).

As a measurement tool, a questionnaire was used to survey the demands for in-service education according to the developmental stages of teaching

Ten middle schools in Busan were selected by random sampling. In total, 400 copies of the questionnaire were distributed. 40 copies were given out to each school using cluster sampling. 12 copies were regarded as insincere responses and were excluded from the 387 copies collected, thus, 375 responses became the subjects for this analysis.

The results of this study are summarized as follows:

First, the demands for in-service education by sex in each area of training showed a significant difference in the areas of professional teaching and school management. It was found that male teachers had more demands for in-service education in the areas of professional teaching and school management than their female counterparts.

Second, the demands for in-service education based on the teacher's subject in each area of training had a significant difference in the areas of professional teaching and school management. As for the areas of teaching curriculums and guiding students, there was no significant difference. However, as the results of the LSD post test show, the area of teaching curriculums showed a difference in the demands on training. This suggested that the teachers in charge of foreign languages had stronger demands for in-service education in the area of teaching curriculums than those teaching Korean-Chinese character classes and science.

There was no difference based on the teacher's subject in the area of guiding students.

Regarding the area of professional teaching, the teachers in charge of vocation, art and physical education and foreign languages had more demands for training than those teaching Korean-Chinese character classes.

In the area of school management, teachers in charge of vocation and art and physical education showed higher demands for training than those teaching Korean-Chinese character classes. In this regard, teachers of art and physical education had more demands for training than those of ethics-sociology and science.

Third, as for the demands for in-service education by the developmental stage of teaching in each area of training, a significant difference appeared in all areas.

In the area of teaching curriculums, teachers instructing students designated as new, showed more demands for training than those in the stages of developmental, advanced and mature.

Regarding the area of guiding students, teachers instructing students designated as new and developmental were found to have stronger demands for training than those teaching advanced students.

In the area of professional teaching, teachers who taught new and mature rated students showed higher demands for training than those of the advanced stage.

As for the area of school management, teachers instructing mature classes had stronger demands for training than those teaching developmental advanced classes.

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

20세기말부터 21세기를 정보화 혹은 지식기반사회로 명명하면서 대비해 왔었다. 우리 교사들은 이러한 정보화 시대에 살고 있으며, 지식이 가치 창출의 기반이 되는 시대에 살고 있다. 더구나 이러한 사회 변화는 점점 가속화되고 있다. 이러한 급변하는 변화에 대처하기 위하여 교사들은 새로운 지식과 기술을 습득해 나가야 할 필요성이 점점 높아지고 있다.

그러므로 교원의 전문성 제고와 자질 향상은 직전교육만으로는 부족하기에, 교사 임용 후 교원연수를 통해서 교사들의 능력을 제고하고 태도를 변화시켜 전문성의 지속적 신장과 격변하는 사회발전에 능동적인 대처 능력을 연마해야 한다.

또한, 교사의 자질과 능력이 교육의 질과 성과에 영향을 미치는 가장 중요한 요소라는 인식에서 교사의 연수를 강조하고 있다.

효과적인 교사의 연수를 위해서는 연수 프로그램의 편성 운영에 교직현장에서 교육활동을 주도해 가는 교사들의 필요와 요구가 적절히 반영되어야 하며, 프로그램의 주제와 내용이 보다 다양하고 구체적이어야 한다. 그러나 현재 이루어지고 있는 교사의 연수는 연령이나 경력이 다양한 모든 교사들에게 단일한 내용과 방법으로 연수를 실시하고 있어 연수의 효율성 측면을 고려해 볼 때 개선되어야 할 문제라 할 수 있다.

교사들은 성별, 담당교과, 교직발달 단계에 따라 교수 기술, 지식, 행동, 태도, 관심에 있어서 차이를 보이며, 그에 따라 필요로 하는 연수 요구도

달라진다. 따라서 교사 연수 프로그램의 교육 내용 구성은 교사들의 성별, 담당교과, 교직발달 단계에 따라 연수요구 조사가 사전에 이루어져야 할 것이다.

이 연구의 목적은 중학교 교사의 성별, 담당교과, 교직발달단계에 따라 연수 내용에 대한 요구가 어떻게 다른가를 밝혀, 교사들이 원하는 연수의 교육내용을 구성하기 위한 기초자료를 제공하려는데 있다.

2. 연구문제

본 연구에서 중점적으로 다룰 교직발달단계는 교사의 개인적 요인에 속하는 것이다. 이런 교사의 개인적 요인의 다른 변인으로는 성별과 담당교과가 있다. 성별과 담당교과는 교직발달단계와 함께 교사의 연수요구에 영향을 미칠 수 있다. 따라서 이들 요인에 따라 연수 요구가 차이가 있는가를 알아본다면 교사들의 연수 요구에 대한 이해를 넓힐 수 있을 것이다.

이상의 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제를 제시하면 다음과 같다.

- (1) 중학교 교사의 직무연수 요구는 성별에 따라 차이가 있는가?
- (2) 교사의 담당교과에 따라 교사의 직무연수 요구에 차이가 있는가?
- (3) 교사의 교직발달단계(신임단계, 발전단계, 심화단계, 원숙단계)에 따라 직무연수 요구에 차이가 있는가?

3. 용어의 정의

이 연구에서의 주요 용어는 다음과 같은 의미로 사용된다.

가. 교직발달 : 교직경험이 쌓여감에 따라 교수학습과 관련된 지식, 기능 및 태도 등이 변화·발달하는 것을 의미하며, 교직에서의 이런 변화 발달은 발달과업 이론가들이 주장하는 것처럼 교육에 대한 과업 관심, 갈등 및 위기 등이 변화하는 것과 동시에 발달단계 이론가들이 주장하는 교육에 대한 사고의 구조와 경험과정이 변화하는 것을 의미한다. 교사발달단계에는 연령 및 생애주기를 강조하는 교사발달단계와 교직경력을 강조하는 교사발달 단계, 인지발달을 강조하는 교사발달단계가 있는데, 본 연구에서는 교직경력을 강조하는 교사발달로 한정하여 사용한다는 의미이다. 그리고 본 연구에서 교직발달단계는 교직경력 3년 미만의 신입단계, 3년~10년까지의 발전단계, 11년~20년까지의 심화단계, 21년 이상의 원숙단계의 4단계로 구분하여 적용한다.

나. 직무연수 : 교육이론과 방법에 대한 일반적 교양을 높이기 위해 실시되어 온 종전의 일반연수와 직무수행과 직장에 대한 적응에 필요한 능력과 자질을 향상시키기 위한 직무연수를 모두 포함하는 교사 교육을 의미한다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 한정된 지역만을 대상으로 표집이 이루어졌다는 점이다. 본 연구는 부산광역시 내의 중학교를 대상으로 표본조사를 실시하였기 때문에 중학교 전체 교사를 대상으로 일반화하기에는 다소 무리가 있으며, 표집 방법은 교사 개인별 무선 표집이 아니라 단위 학교별 군집 표집을 사용하였다.

둘째, 연수의 내용을 직무연수로 한정하여 다루었다는 점이다. 연수의 종류에는 자격연수, 직무연수, 특별연수 등으로 구분되나, 본 연구에서는 교육이론과 방법에 대한 일반적 교양을 높이기 위해 실시하는 연수로 경력이나 자격이 정해지지 않은 직무연수를 중심으로 다루었기 때문에 연구 결과를 모든 교원연수 종류에 적용하는 데 한계가 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

본 연구는 중학교 교사의 성별, 담당교과, 교직발달단계에 따라 연수 요구에 어떤 차이가 있으며, 교사들이 원하는 연수의 교육내용을 구성하기 위한 기초자료를 제공하고자 한다. 이와 같은 주제 해결을 위하여 교원연수 및 교직발달단계와 관련된 이론을 탐색하고, 선행연구를 고찰하여 그 결과를 제시하고자 한다.

1. 교원 연수

가. 성인교육

UNESCO(1976)의 정의에 따르면 성인교육은 “한 사회에서 성인이라 인정받는 사람들이 개인의 발전과 사회 및 조직의 발전이라는 측면에서 형태를 불문하고 지식·능력·태도 등의 변화를 가져다주는 조직화된 교육적 과정 전체”를 지칭한다. 그러나 이러한 정의가 단순히 성인과 교육이라는 말을 합친 ‘성인을 대상으로 하는 교육(education of adult)’으로 이해되어서는 안 된다. 왜냐하면, 이러한 이해는 결국 현재의 공교육 제도하에서 이루어지고 있는 학교교육과 동등한 의미로 해석될 수 있기 때문이다 (Rogers, 1996을 인용한 고영상, 1997, p. 23에서 재인용).

성인교육이라는 활동에서 성인은 대상으로서의 지위를 훨씬 뛰어넘어 활동의 주체로서의 지위를 함께 지니고 있다. 교육에 대한 성인의 주체성은

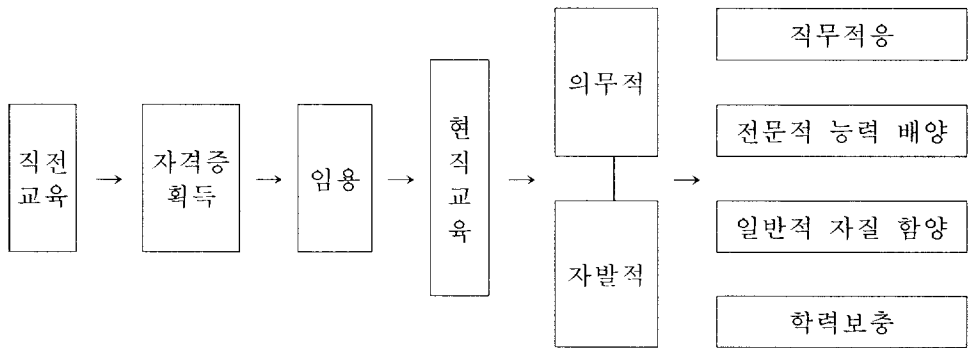
OECD(1977)의 정의에서 보다 분명히 드러난다. OECD는 “성인교육은 제도적으로 학교를 졸업한 연령에 있거나 자신의 주된 활동이 더 이상 교육을 받는 데에 있지 않는 어느 한 개인이 자신의 특정 단계에서 경험할지도 모르는 특정한 훈련 욕구나 흥미를 충족시키기 위하여 제공자에 의해 신중히 설계된 학습활동 혹은 프로그램들을 지칭한다. 따라서 성인교육의 범위는 집단적인 사회 목적을 지닌 교육뿐만 아니라 비직업적, 직업적, 일반, 형식적, 그리고 무형식적인 공부들에까지 걸쳐 있다.”고 하였다. 결국 성인교육에 대한 OECD의 정의는 성인교육의 기반에는 교육 제공자들의 목적이나 교육 실시자들의 목적뿐만 아니라, 교육 참여자 즉, 성인학습자들의 목적이 함께 균형을 이루고 있음을 알려주고 있다 (고영상, 1997, p. 23).

그러한 성인학습자에 대한 이해는 성인교육의 방향을 제시한다. 성인은 생활 속에서 부딪혀 온 많은 경험들을 바탕으로 자신에게 적절한 방향의 학습을 수행해 간다. 성인교육적 관점은 이러한 성인의 자기주도적인 학습을 촉진시키고, 그 과정에서 도움이 될 수 있도록 하는 보다 계획적이고 조직화된 활동으로서의 역할을 수행한다. 따라서 성인교육은 학습자들의 생활을 이해하고, 그 속에서 형성되는 그들의 의식, 그리고 학습의 과정 및 이와 관련한 문제들을 살핍으로써, 성인들에게 보다 나은 학습의 기회를 제공하려는 노력들이다.

나. 교원연수 개념

일반적으로 교원연수는 현직에 임용된 교원을 대상으로, 그들의 전문적 능력과 일반적 자질을 배양하기 위해, 다양한 장소에서 다양한 방법을 통해, 공식적 또는 비공식적으로, 의무적 또는 자발적으로 이루어지는 각종 교육·훈련 활동을 의미하는 것으로 볼 수 있다 (이윤식, 2000, p. 26).

노종희 외(1982, p. 10)는 여러 학자들의 의견을 종합하여 교원연수의 개념모형을 <그림 II-1>과 같이 제시하였다 (유환연, 2002, p. 9에서 재인용).



<그림 II-1> 교원연수의 개념모형

OECD가 1982년에 제시한 교원에 대한 현직교육의 5가지 목적을 분류해보면 다음과 같다.

첫째, 학교 교직원 전체 또는 교직원 일부 집단의 직무수행 능력을 개선시키려는 목적의 연수

둘째, 개개인 교사의 직무수행 능력을 개선시키려는 목적의 연수

셋째, 승진 또는 승급을 위한 개개인 교사의 사전경험을 확장시키려는 목적의 연수

넷째, 개개인 교사의 전문적 지식 및 이해를 증진시키려는 목적의 연수

다섯째, 교사의 개인적 욕구를 충족시키거나 일반 교양을 증진시키려는 목적의 연수 등이다.

이 다섯 가지 연수의 목적들은 주로 학교의 조직적 요구 및 목표의 충족을 지향하는 연수와 주로 학교 조직 구성원인 교원의 개인적 요구 및 자아실현의 충족을 지향하는 연수가 있음을 시사한다 (송병국·이선희, 1999,

pp. 194-195).

교원연수에 대한 접근 시각을 분석해 보는 것은 교원연수의 실천과 관련하여 그 바탕에 깔려있는 기본 철학이나 원리를 이해하는데 도움이 된다.

M. Eraut(1987)은 『결핍』 모델, 『성장』 모델, 『변화』 모델, 『문제해결』 모델을 제시하였다.

첫째, 결핍모델은 교사들이 교사양성기관에서 극히 제한된 기초 훈련만을 받아 교과내용이나 교수방법 등에 대해서 충분히 알지 못하기 때문에 교원연수를 통하여 교사들에게 구체적인 기술을 습득시키는 일이 필요하다고 본다.

둘째, 성장모델은 가르치는 일이 복잡하고 다면적인 활동임을 전제로 한 모델이다. 가르치는 일에 대한 지식의 주된 출처는 외부 전문가가 아니라 교수 경험 그 자체라고 보고, 교수 경험에 대한 반성적 사고가 요구된다는 것이다.

셋째, 변화모델은 교육체제가 사회의 문화적, 경제적, 공학적 변화에 따라서 시시각각으로 운영 방향을 재정립할 필요가 있으며, 이러한 변화에 부응하도록 교사는 교육을 받아야 한다는 것이다.

넷째, 문제해결모델은 교육문제는 교사들에 의해 가장 잘 진단되고, 직접적 당사자인 교사가 문제의 진단 및 해결에 참여하여야 문제를 효과적으로 개선할 수 있다는 입장을 견지하고 교사나 학교 내부로부터의 자극에 기인하여 내부적으로 진단된 문제의 개선에 목적을 두고 연수를 추진하는 것이다 (최종녀, 2003, pp. 8-9에서 재인용).

이와 같이, 결핍모델과 변화모델은 교사로 하여금 연수를 받게 유도하는 자극이 교사 자신 또는 학교 내부로부터 기인하는 것이 아니라, 교사 또는 학교 외부로부터 주어진다는 점에 공통점이 있다. 결핍모델은 “개선”을 목표로 하며, 변화모델은 “방향재정립”을 목적으로 한다.

성장모델과 문제해결 모델은 교사로 하여금 연수를 받게 유도하는 자극이 교사 자신 또는 학교 내부로부터 기인하는 것이라는 점에 공통점이 있다. 성장모델은 “방향재정립”을 목표로 하며, 문제해결모델은 “개선”을 목적으로 한다.

이러한 교원연수에 대한 접근 모델을 정리하면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 교원연수에 대한 접근 모델

구 분		자 극	
		내부로부터의 자극	외부로부터의 자극
목 적	개 선	문 제 해 결 모 델	결 령 모 델
	방향재정립	성 장 모 델	변 화 모 델

자료: M. Eraut(1987). p. 734를 한국교육행정학회(1995). p. 271에서 재인용

교원이 전문직 종사자로서 교직의 전체 기간 동안 자율과 책임의식을 바탕으로 자신의 성장·발전을 위하여 노력할 것이 요구된다는 점에서 볼 때, 성장모델과 문제해결모델의 관점에서 교원연수가 계획·실천되는 방향으로 발전되어야 할 것이다.

효과적인 연수 프로그램을 작성하는데 고려되어야 할 과제 (한국교육행정학회, 1995)는 다음과 같다.

첫째, 교원연수 프로그램의 편성·운영에 교사들의 필요와 요구가 적절히 반영되며, 교사들이 참여할 수 있어야 한다.

둘째, 교원연수 프로그램의 주제와 내용은 교사들의 개인적 변인, 학교의 조직적 변인, 그리고 교직활동 변인을 포괄하는 전 영역에서 보다 다양화·구체화되어야 한다.

셋째, 교원연수 프로그램의 운영에 있어서 다양한 교수·학습 방법과 교수·학습 자료 및 매체를 활용하며, 특히 참여식 교육방법을 적극 활용할 수 있도록 한다.

넷째, 연수 과목별로 학습목표나 학습과제를 교직현장과 연결시켜 실제적으로 제시함으로써 교사들의 학습동기를 유발하도록 하여야 한다 (pp. 286-288).

다. 연수의 종류와 연수 과정

각급 교육연수원에서 실시하는 교원연수의 종류는 현재 자격연수, 직무연수, 특별연수가 있다.

(1) 자격연수

자격연수는 상급자격 또는 새로운 자격을 취득하기 위한 연수과정으로서 연수과정은 2급정교사과정·1급정교사과정·전문상담교사과정·사서교사과정·1급양호교사과정·원감과정·원장과정·교감과정 및 교장과정으로 구분하되, 연수대상자의 선발에 관한 사항 및 연수의 내용은 교육인적자원부령으로 정한다 [개정 96·3·11, 2000·2·28, 2001.1.29. 대통령령 제17115호].

자격연수의 교육과정 중 중등교원의 1급 정교사와 교감, 교장의 연수과정을 살펴보면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 자격연수의 교육과정(별표2, 개정 2000.3.16)

1급 정교사 과정		교감 과정		교장 과정	
교 과	이수 시간 배당 비율 (%)	교 과	이수 시간 배당 비율 (%)	교 과	이수 시간 배당 비율 (%)
1. 일반교양교과	10-20	1. 일반교양교과	20-30	1. 일반교양교과	30-40
2. 2급 정교사 과정 이수 후 계 속 이수하여야 할 교직교과 및 특기·적성 활동 에 관한 교과	10-20	2. 교육대학원 졸업 후 계속 이 수하여야 할 교 직교과 및 특 기·적성 활동에 관한 교과	10-20	2. 교감 과정 이 수 후 계속 이수 하여야 할 교직 교과 및 특기· 적성 활동에 관 한 교과	10-20
3. 중등학교의 각 교과 또는 과 목에 관한 교과	70-80	3. 교육행정·교 육재정 등 교무 관리에 관한 교 과	40-60	3. 교육행정·교 육재정 및 조직 경영 등 학교운 영관리에 필요한 전문분야에 관한 교과	40-60
합계	100	합계	100	합계	100

(2) 직무연수

직무연수는 교육이론, 방법 및 일반교양 제고, 새로운 정보 및 기술습득, 직무수행에 필요한 능력 배양을 목적으로 하는 연수과정이다. 「교원 등의 연수에 관한 규정(대통령령 제 16733호 일부개정 2000. 2. 28.)」에 의해 종전의 일반연수와 직무연수는 직무연수로 통합되었다.

직무연수의 연수과정과 내용은 연수원장(연수를 위탁하여 실시하는 경우에는 그 위탁받은 기관의 장을 말한다)이 정한다고[개정 2000·2·28] 되어 있어 지역성과 다양성을 최대한 반영할 수 있도록 하고 있다.

현재 부산교육연수원에서 중등교원을 대상으로 실시하고 있는 연수 프로그램은 교과 중심, 업무 중심으로 구성되어 있다. 교직발달단계를 고려한 연수는 신규임용 예정교사 직무연수와 신규교사 추수 직무연수 정도가 있을 뿐이다.

현재 부산교육연수원에서 중등교원을 대상으로 실시하고 있는 직무연수 프로그램은 <표 II-3>과 같다.

또한 연수 프로그램의 내용을 자세히 살펴보기 위해 2004년 직무연수 중에 가장 최근에 실시된 ‘중등 음악과 직무연수’의 연수 내용을 보면 <표 II-4>와 같다. 각 영역별 교육내용은 학교현장에서 교사가 담당해야 할 핵심적인 것으로 구성되어 있다고 볼 수 있다.

그러나 교사 개인의 교직전문이나 학생지도, 학교경영에 대한 요구를 충족시킬 수 있는 내용은 거의 없다. 무엇보다도 교사들의 교직발달단계를 고려하여 이루어지고 있는 연수가 신규교사를 대상으로 하는 연수밖에 없어, 교직의 전기간 동안 계속적이고 체계적으로 받을 수 있는 연수 프로그램으로 구성되어 있지 못함을 알 수 있다.

<표 II-3> 부산교육연수원 중등교원 직무연수 프로그램(2004)

연수 종별	연수과정		비 고
직무 연수 60 시간 이상	중등학교 수업개선 직무연수	국어, 영어, 수학	전일제
	중등학교 교과 직무연수	도덕·윤리, 공통사회(역사), 독서교육, 체육실기, 음악	
	중등학교 교감·전문직 직무연수		
	중등학교 전문상담 직무연수		
직무 연수 60 시간 미만	중등학교 ICT활용 직무연수	국어, 영어, 수학, 과학, 음악, 미술, 실과, 체육	오후,원격
		사회, 도덕	전일제
	중등학교 테마식 영어회화 직무연수(초급)		자율
	중등학교 성교육 수업방법개선 직무연수		오후,원격
	중등학교 도서관리자 직무연수		오후제
	중등학교 ICT활용 장학요원 심화 직무연수		
	중등학교 재량활동 직무연수(영역별)		
	중등학교 복직교사 직무연수		전일제
	중등학교 신규임용 예정교사 직무연수		
	중등학교 신규교사 추수 직무연수		

<표 II-4> 부산교육연수원 중등교육 음악과 직무연수 내용

중등 학교 음악과 직무 연수 (61시간)	(2005. 1. 25. ~2. 5.)	교 육 내 용	감상수업의 실제(8), 합창지도의 실제(9), 새로운 음악과 동향(2), 민요수업의 실제(9), 리듬수업(3), 음악수업에 대중음악 심기(4), 판소리수업의 실제(5), 뮤지컬 수업의 실제(5), ICT활용수업(2), 음악교육의 당위성(3), 직무연구(4, 수업시수 감소로 인한 다양한 음악활동의 제한과 해결방안 모색), 수업사례발표(2), 평가(합창1, 실기1, 지필1), 개강식·수료식(2)
---------------------------------------	-----------------------------	------------------	--

(3) 특별연수

특별연수는 국가나 지방자치단체가 특별한 계획을 세워 교육공무원을 국내외의 교육기관이나 연구기관에서 일정기간 동안 실시하는 연수이다.

라. 연수 내용 영역의 구성

교사들이 교직생활을 하는 중에 겪게 되는 문제들 중에는 대체적으로 공통적으로 겪게 되는 문제들이 있다. 이러한 공통적인 문제 영역은 연수 내용을 선정하는데 있다. 이러한 공통적인 문제 영역은 연수 내용을 선정하는데 있어 시사점을 준다. 몇몇 연구자들이 이러한 문제들을 확인하고 유형화하려는 노력을 해왔다.

이윤식(1993)은 교원연수 프로그램의 내용선정을 위한 영역을 교사의 전문적 발달 영역, 교사의 개인적 발달 영역, 학교의 조직적 발달 영역, 그리고 기타 영역이라는 4가지 영역으로 구분하여 제시하였다. 그리고 이 4가지 영역에서 교사들이 지식, 기술, 태도를 획득할 수 있도록 연수 프로그램의 내용이 선정될 수 있을 것으로 보았다.

첫째, 교사의 전문적 발달은 교육과정 운영에 초점을 두어서 교사들이 교과 지도와 교과의 지도를 포함하는 교육활동 전반에 있어서 안정 숙달 성장을 도모하도록 도와주는 것을 의미한다.

둘째, 교사의 개인적 발달은 교사 개인에 초점을 두어서 그들이 심리적, 정서적, 신체적, 가정적 및 사회적 영역에서 안정 만족 성장을 도모하도록 도와주는 것을 의미한다.

셋째, 학교의 조직적 발달은 그 초점이 학교 조직의 전체적인 개선에 있는 바, 대체로 학교의 조직 환경 및 풍토를 긍정적으로 변화시켜 학교 내

에서의 교사들의 삶의 질을 높이고, 학교 조직의 목표를 효과적으로 달성하도록 하는 것으로 볼 수 있다.

넷째, 기타는 국가나 지방자치단체 또는 유관기관이 추진하는 정책이나 시책에 관련되는 내용을 포함한다.

이윤식(2000, 2001)은 그 후 교원 현직연수기관에서의 교원 인적자원개발 효율화 방안으로, 시대적 적합성을 제고하여 교원에 대한 정보화에 관한 연수, 교원에 대한 문화적 정체성 확립 및 통일대비 연수, 교원에 대한 국제이해 교육의 강화 및 해외연수 기회 확대, 교장·교감에 대한 교육개혁 실천 및 정보화를 위한 지도자적 능력 연수 강화의 연수 내용을 제시하였다 (2001, pp. 80-82).

이병진(1996)은 교원연수의 구성영역을 교직발달 영역, 전문발달 영역, 학교조직발달 영역, 교양발달 영역의 4가지 영역으로 나누어 내용 영역과 하위 영역별로 <표 II-5>와 같이 정리하고 있다 (pp. 322-324).

첫째, 교직발달 영역은 교육관 형성에 초점을 두고, 교사들이 교사나 학생의 이해 등의 교직태도와 능력을 안정, 숙달, 성장하도록 도와주는 내용들을 포함한다.

둘째, 전문발달 영역은 교육과정 및 교수방법에 초점이 있고, 교과지도 등의 교육활동 전반에 있어서 자신의 전문적인 능력을 개선하는 내용들을 포함한다.

셋째, 조직발달 영역은 학교경영 및 교육행정에 초점이 있고, 대체로 학교의 조직환경과 풍토를 긍정적으로 변화시켜 학교 내에서 교사들의 삶의 질을 높이고, 학교조직의 목표를 효과적으로 달성하는데 관련되는 내용들이다.

넷째, 교양발달 영역은 교사 개인의 교양에 초점을 두는 것으로 교사들이 심리적, 정서적, 신체적, 사회적으로 안정, 성장, 만족하도록 도와주는

내용들을 포함한다.

<표 II-5> 교원연수의 내용 영역 및 요소

교사 발달 영역	연수 내용 영역	연수 내용 요소
1. 교직 발달 영역	① 교육철학과 교직관 ② 교육계획·교육과정 이론과 실제 ③ 아동의 이해와 생활 지도 ④ 컴퓨터와 교육 공학 ⑤ 학부모 및 지역사회와의 관계 ⑥ 교원 복무와 교육 법규 ⑦ 사회 변화와 교육	-교육의 철학적 기초, 교사의 사명, 윤리 -교육계획수립, 교육과정의 편성과 운영 -아동의 이해, 생활지도의 실제 -교수매체의 활용, 컴퓨터의 활용 -학부모교육, 지역사회와의 관계 -교원의 복무, 교육 법규 -환경과 교육, 정보사회와 교육
2. 전문 발달 영역	①각 교과내용 전문지식, 교재연구 ②각 교과교육과정의 이해 지도 ③수업이론 및 교수방법 ④평가이론 및 평가방법 ⑤특별활동 및 특수교육	-교과내용에 대한 지식, 교재연구 -교과교육과정 이해, 통합교육과정지도 -수업이론, 교수법 -평가이론, 각 교과의 평가방법 -특별활동, 특수교육
3. 학교 조직 발달 영역	①학급경영 및 학교경영 ②인사관리 및 사무관리 ③장학이론 및 실제 ④조직이론 및 실제 ⑤학교시설 및 재정	-학급경영, 학교경영 -인사관리, 사무관리 -교내장학, 수업장학 -지도성 의사결정, 의사소통과 인간관계 -시설관리, 재무관리
4. 교양 발달 영역	①교사의 건강 ②교사의 품성 ③교사의 가정 사회생활 ④교사의 취미나 흥미 ⑤사회변화와 시사문제	-신체건강, 정신건강 -인격함양, 사회성발달 -가정생활, 인간관계 -취미생활, 개인의 특기신장 -미래사회와 인간, 현대사회의 특징

이병진이 제시하고 있는 교원연수의 구성영역에서 학교조직발달 영역은 교직발달과 교양발달을 규정하는 조건이 된다. 따라서 이들 영역은 개념적으로 구분이 되어 있으나 실제로는 서로 중첩된다 할 수 있다. 또 각 영역

들은 서로간에 영향을 주고받으며 각 영역의 구체적인 내용은 학교 및 연수기관의 요구와 조건, 교원들의 경력, 담당교과, 근무지역, 직위, 성별, 담당 사무 등의 변인에 의해 보다 구체적인 내용으로 설정될 수 있다.

임수현(2003)은 교사들의 교원연수에 대한 요구를 교원연수의 목적과 교수·학습에 따라 유형화하여 <표 II-6>과 같이 네 가지로 정리하였다(pp. 16-19).

첫째, 전문적발달 유형은 학생과의 교육활동 속에서 발생하는 교사의 요구와 관련된 것으로 교수·학습과 직접 관련된 직무활동에 대한 교육적 요구와 교수·학습과 간접적으로 관련된 직무활동에 대한 교육적 요구로 나누어 생각해 볼 수 있다. 직접활동에 해당되는 현직교육으로는 각 교과내용에 대한 전문적 지식과 교재연구, 수업이론 및 교수방법, 평가이론 및 평가방법과 관련된 지식과 기능, 아동의 이해와 생활지도 등이고, 간접활동에 해당되는 것으로 학부모 상담, 학부모 및 지역사회와의 관계, 학급경영 등이다.

둘째, 교직발달 유형은 전문적발달 유형을 도와주며 교직 자체의 성장 및 발달에 관련된 것으로 교직 자체의 발달에는 교육철학과 교직관이라든지 교원 복무 및 교육법규 등이 속할 수 있고, 학교조직의 발달에는 학교경영, 인사관리, 사무관리, 학교시설 및 재정, 의사소통과 인간관계 등이 해당된다.

셋째, 교사의 개인적발달 유형은 교사 개인의 교육 및 성취욕구와 관련된 것으로 교사들이 심리적, 정서적, 신체적, 사회적으로 안정, 성장, 만족하도록 도와주는 내용들이 포함된다. 여기에는 교사의 건강, 교사의 품성, 교사의 가정·사회생활, 교사의 취미나 흥미, 교사의 종교 등의 내용이 속한다.

넷째, 기타 유형은 국가나 지방자치단체 또는 유관기관이 추진하는 정책

이나 시책과 관련되는 내용을 포함한다. 통일안보교육, 신 경제교육, 국제 사회이해교육 등이 여기에 해당한다.

<표 II-6> 초등교사의 현직교육의 내용 영역

현직 교육의 유형	교육내용영역	교육내용요소
전 문 적 발 달	교과지도	전공교과에 대한 지식, 교과서 활용방법, 교과서 재구성 방법, 다른 교과와의 연관성, 학습모형 적용, 교과교육의 새로운 동향, 수업모형, 수업계획 및 지도 방법, 수업이론, 교수법
	교육계획·교육과정 이론과 실제	교육계획 수립과정, 교육계획의 실제와 평가, 교육과정 구성과 지역화 방법, 교육과정구성의 적합성 및 다양성
	평가이론 및 평가방법	학생의 성취도평가 방법, 수행평가 방법, 과제물 제시 및 평가 방법, 피드백 방법 등의 내용
	아동의 이해와 생활지도	상담기술, 인성지도, 기본생활습관지도, 학업문제지도, 여가선용지도, 교우관계, 문제행동의 원인과 진단 기법 등의 내용
	특별활동	계발활동의 조직 및 운영, 학생자치활동, 학생회·학급회 운영 및 활동지도, 행사계획 및 실행
	특수교육	특수교육 대상자 판별, 특수아동의 지도기법 등의 내용
	컴퓨터와 교육공학	학습자료제작, 교육정보화에 알맞은 시청각 학습 자료의 활용 방법
	학부모 및 지역사회와의 관계	학부모교육, 학부모상담, 지역사회와의 관계
	학급경영	학급경영계획, 학급경영록작성, 안정된 학습분위기 조성, 학급집단의 조직, 학급환경조성

뒷 쪽에 계속됨.

교 직 발 달 유 형	교 직 자 체 의 발 달	교육철학과 교직원	교육의 철학적 기초, 교사의 사명, 윤리
		교원의 복무 및 교육법규	학사관리, 교직수행태도, 공무원으로서의 교사, 교육관 련법규이해, 각종 교육법규 및 적용 범위 등의 내용
	학 교 조 직 발 달	학교 경영	학교운영에 대한 계획 및 조직, 각종 운영회 조직과 운영, 학교정책 및 교육목표에 대한 이해, 학교 구성 원의 의견수렴방법, 학교교육개혁수행방안, 국가의 교 육개혁방안, 교육청의 목표에 대한 정보제공 등의 내 용
		인사관리 및 사무관리	승진, 연수, 근무평정, 인사행정 관계법령, 교무부장담 당업무수행, 업무처리협조방안, 각종 잡무관리, 공문서 처리, 교직복무규정이해 등의 내용
		현직교육의 이론 및 실제	현직교육의 이론 및 방법, 교내장학, 수업연구, 현장연 구법, 전문적성장방법, 동학년협의회회의 구성
		조직 이론 및 실제(지도성,의사 결정,의사소통과 인간관계)	직장예절규범, 인간관계기술, 동료교사와의 업무관계 및 인간관계기술, 학교 행정가와의 관계, 장학사와의 관계
		학교시설 및 재정	학교시설의 종류 및 분류, 학교시설의 효과적사용 및 관리, 학교예산의 운영관리, 회계관계공무원의 책임 등
	교사의 개인적 발달 유형	교사의 건강	신체건강, 정신건강
		교사의 품성	인격함양, 사회성발달
		교사의 가정, 사회생활	가정생활, 인간관계
		교사의 취미나 흥미	취미생활, 개인의 특기신장
		교사의 인생관, 세계관, 종교관	교사의 종교
기타 유형		정책이나 시책 관련내용	통일안보교육, 신 경제교육, 국제사회이해교육
		사회변화와 교육, 시사문제	정보화사회와 교육, 미래사회와 교육, 전통문화와 교 육, 한국교육의 당면과제, 환경교육

위에서 살펴본 바와 같이 교사의 연수요구를 이해하기 위해서는 교사의 역할, 교사 개인의 인성, 그리고 교사가 속해 있는 환경조건 등을 고려해야 하며, 효율적인 교원연수 프로그램을 작성하기 위해서는 교직경력 발달단계에 따라 달라지는 교사의 관심과 필요를 연수에 반영하고, 연수의 내용 영역도 교사들의 개인적 변인, 학교의 조직적 변인, 교직활동 변인을 포괄하는 전 영역에서 보다 다양화·구체화되어야 할 것이다. 본 연구에서는 중학교 교사의 교직발달 단계에 따른 직무연수 요구를 분석하기 위하여, 교사의 발달 유형과 연수의 교육내용 영역을 <표 II-6>에서 제시한 임수현의 교사 현직연수의 전문적 발달 유형과 교직 발달 유형의 교육내용요소를 이용하여 연수내용영역을 새롭게 설정하였다. 그 내용은 <표 II-7>과 같다.

<표 II-7> 중학교 교사의 연수 내용 영역

연수내용 영역	연수내용요소
교과 교육	· 전공교과에 대한 지식 · 교과교육의 새로운 동향 · 수업계획 및 교수법 · 교육계획수립 과정 및 교육계획의 실제와 평가 · 교육과정구성과 지역화 방법 · 과제물 제시 및 수행평가 방법 · 컴퓨터를 이용한 학습자료제작 · 교육정보화에 알맞은 시청각학습자료의 활용방법 · 교과서 활용 및 재구성 방법 · 수업모형 및 수업이론 · 학생의 성취도평가 방법 · 피드백 방법
학생 지도	· 상담기술 · 인성지도 및 기본생활습관지도 · 학업문제지도 · 여가선용 및 교우관계 지도 · 문제행동의 원인과 진단기법 · 계발활동의 조직 및 운영 · 학생자치활동, 학생회 학급회 운영 및 활동지도 · 행사계획 및 실행 · 학부모교육 및 학부모상담, 지역사회와의 관계 · 학급경영계획, 안정된 학습분위기조성, 학급집단의 조직, 학급환경 조성

뒤쪽에 계속됨.

연수내용 영역	연수내용요소
교직 전문	· 교육철학과 교직원(교육의 철학적 기초, 교사의 사명과 윤리) · 교원의 복무 및 교육법규(학사관리, 교육관련법규 이해, 각종 교육법규 및 적용범위) · 현직교육의 이론 및 방법 · 교내장학, 수업연구, 현장연구법 · 동료교사와의 업무관계 및 인간관계기술 · 학교행정이 및 장학사와의 관계
학교 경영	· 학교운영에 대한 계획 및 조직 · 각종 운영위원회 조직과 운영 · 학교구성원의 의견수렴방법 · 인사관리(승진, 연수, 근무평정, 인사행정 관계법령) · 사무관리(교무분장 담당업무 수행, 공문서 처리, 교직원복무규정 이해) · 학교시설의 효과적 사용 및 관리 · 학교예산의 운영관리

2. 교직발달 단계

가. 교직발달 개념

교직발달에 대한 지금까지의 연구에서는 그 개념이 확실하게 정립되어 있지 않은 실정이다. 교사사회화, 교직사회화, 교사발달, 교직발달 등 다양한 용어들이 혼용되어 사용되고 있으며, 또 다양한 모델로도 제시되어 있다. 교직발달이란 대체로 전 교직생활 동안 교사에게 일어나는 모든 영역의 변화를 의미하는 유사한 개념으로 사용되고 있다.

신현석(1997, p. 39)은 교직발달은 개인이 일단 교직을 선택하고 취업이 된 이후 교직에 종사하면서 퇴직·이직·전보 등 신분상의 변동으로 인하

여 교직에서 더 이상 종사하지 않는 시점까지 계속되는 과정이라고 말한다.

Feiman과 Floden(1980 : 백승관, 2003에서 재인용)은 교직발달이라는 단어는 크게 세 가지로 사용된다고 한다. 첫째는 교사에 관한 발달이론을 구성하려는 시도와 관련하여 사용되는 개념이다. 여기에서는 교직기간 중에 교사들이 변화·발달하는 과정과 내용에 관심을 갖는다. 둘째는 발달심리학 영역에서의 이론들을 사용하여 교사의 발달을 설명하려는 시도와 관련된다. 여기서는 교직발달을 성인발달의 한 형태로 보아서 자아, 도덕성, 그리고 인지발달 등에 관한 이론을 바탕으로 하여 교사의 발달을 설명하려는 것이다. 셋째는 현직교육과 전문적 프로그램의 운영을 통하여 교사의 성장발전을 촉진하고 지원하려는 의미에서의 개념이다. 그러나 이 세 가지 측면에서 사용되는 교직발달 개념 자체에 대한 의미상의 차이는 크게 나타나지 않고 있다 (백승관, 2003, p. 32 ; 이윤식, 2001, p. 77).

따라서 교직발달이라는 개념은 교사가 교직 전 기간을 통하여 교직과 관련된 지식, 기능, 행동, 태도 및 관점에 있어서 변화를 의미하는 것으로 사용된다 (이난숙, 1992 ; 최영수, 2003).

나. 교직발달의 단계

교직발달은 교직 전 기간을 통하여 교사의 수업지도 능력, 학생지도 능력, 학급경영 능력 및 교직관의 인식 등 교직과 관련된 지식, 기능, 행동, 태도 및 여러 관점에 있어서의 변화를 의미한다.

교직발달단계를 설명하는 관점은 연령 및 생애주기를 강조한 측면, 인지발달을 강조한 측면, 경력을 강조한 측면의 3가지로 살펴볼 수 있다.

(1) 연령 및 생애주기를 강조한 교사발달단계

Peterson(1979)은 교사들의 태도와 관점이 교직생활을 하는 동안 어떻게 변하는가에 대한 정보를 얻기 위해 퇴직한 중등교사들을 대상으로 교직생활에 대한 회상 및 기술을 통하여 1단계(20세~40세), 2단계(40세~50세), 3단계(55세~정년)의 세 가지 단계로 구분하였다. 교사들의 태도와 관점은 순차적으로 발달을 하고 교사발달과정이 성인발달과정과 매우 흡사하다는 것이다.

Sikes(1985)는 교사의 생애주기를 1단계(21세~28세), 2단계(28세~33세), 3단계(33세~40세), 4단계(40세~50세), 5단계(50세~55세)로 분류하였다.

Huberman(1989)은 재직기간 평균 교사 경험만 가지고 있는 중등학교 교사들을 대상으로 생의 주기론에 입각하여, 생존과 발전단계(1년~3년), 안정화단계(4년~6년), 실험주의/행동주의단계(7년~18년), 재평가 및 자기의심 단계(7년~18년), 평정단계(45세~50세), 보수주의단계(19년~30년), 이탈단계(31년~40년)로 교사발달단계를 제시하였다 (전정택, 2003, pp. 6-9에서 재인용).

(2) 인지발달을 강조한 교사발달단계

Gregorc(1973)은 고등학교 교사들의 행동을 분석하여 그들의 전문적 발달단계를 형성단계, 성장단계, 성숙단계, 원숙전문단계의 4단계를 찾아냈는데, Gregorc의 연구는 교사의 변화·발달을 보여주는데 있어 교직과 관련된 다양한 영역에서의 변화·발달을 최초로 체계적으로 제시한 의의가 크다.

Watts(1980)는 교사발달단계를 생존단계, 중간단계, 숙련단계의 3단계로 제시하고, 각 발달단계별로 교사에게 유용한 프로그램을 제시하고 있다. 생존단계 교사들에게는 교직에 대한 확신과 안정감이 필요하고, 중간단계 교사들에게는 교육에 대한 비전과 새로운 사상을 제공해주며, 숙련단계 교사

들에게는 풍부한 교직경험을 동료들에게 나누어 줄 수 있는 기회를 제공해주는 것이 필요하다고 하였다. 이에 따라 Watts는 기존의 형식적이고 전통적인 연수프로그램이 다양한 형태의 현직 교육활동이 적합한 것으로 제안하고 있다.

Oja와 Ham(1984)은 인습단계, 과도기단계, 목표지향단계, 자아인식단계의 4단계로 구분하였다 (윤홍주, 1996, pp. 45-46에서 재인용).

(3) 경력을 강조한 교사발달단계

Fuller와 Bown(1975)은 교사의 주요 관심사 중심으로 교사의 발달단계를 교직이전 관심단계, 생존 관심단계, 교수상황 관심단계, 아동 관심단계의 4단계로 제시하여, 교사의 기본 관심사는 ‘자기 자신의 생존’에서 ‘교수상황’으로, 그리고 ‘아동들의 학업성취’로 옮겨간다고 하였다.

Unruh와 Turner(1970)는 교원연수 프로그램의 궁극적인 목표는 교사의 취약점을 제거해 주고 지속적인 성장을 촉진시켜 줄 수 있도록 설정되어야 한다고 하고, 교직이전 시기, 초기교수 시기(1년~6년), 안전구축 시기(6년 이후~15년), 성숙 시기의 네 단계로 구분하였다(최석재, 2001, pp. 29-32).

교직발달 모형에 관한 국내 연구로는 우선 최상근(1992)의 모형을 들 수 있다. 그는 교직발달 모형을 분류하는 가장 중요한 기준을 연령과 경력이라고 보아 생존단계, 능력구축단계, 안정화단계, 실증주의단계로 나누었다.

이난숙(1992)은 교직발달단계를 양성기간, 형성단계(1년~4년), 성장단계(5년~10년), 성숙단계(11년~20년), 완숙단계(21년 이상)를 거친다고 제시하였다.

김정규와 권낙원(1994)은 교사발달단계를 직전교사, 초임교사, 발전교사(2년~3년), 실습교사(3년~8년), 숙련교사(8년 이상)의 다섯 단계로 규정하고 있다.

한편 이윤식은 교직발달 모형을 직선적·순차적 발달 모형과 순환적·역

동적 발달 모형으로 나누어 제시하면서 이 두 가지 형태의 모형들은 교사의 발달 과정을 설명하는데 상호보완적이라고 하였다.

<표 II-8>은 교직경력을 강조한 교직발달 모형을 분류하여 정리한 것이다.

<표 II-8> 교직경력을 강조한 교직발달 단계 모형 분류

(윤홍주, 1996, p. 48을 재구성).

분류기준	학 자	발 달 단 계
단 순 · 직 선 적 발 달 단 기 모 형	교직 이전 시기 포함	Fuller 교직이전단계→ 초기교직단계→ 후기교직단계
	Fuller & Bown	교직이전단계→ 생존관심단계→ 교수상황관심단계→ 아동관심단계
	Unruh & Turner	교직이전시기→ 초기교시시기→ 안전구축시기→ 성숙시기
	김정규, 권낙원	직전교사→ 초임교사→ 발전교사→ 실습교사→ 숙련교사
	이난숙	양성기간→ 형성단계→ 성장단계→ 성숙단계→ 완숙단계
	교직 첫해 시작 단계 모형	Katz 생존단계→ 보강단계→ 갱신단계→ 성숙단계
	Burden	생존단계→ 조정단계→ 성숙단계
	교직 선생애 장기 모형	Newman 교직경력 최초10년→ 20년까지의 시기→ 30년까지의 시기
	Peterson	20대 연령시기→ 30대→ 40대→ 50대→ 60대
	Webb & Sikes	연령 21-28세→ 23-33세→ 30-40세→ 40-50세 →55-55세이상
복합 · 역동적 모형	Burke, Christensen & Fessler	교직이전단계→ 교직입문단계→ 능력구축단계→ 열정과 성장단계 → 직업적 좌절단계→ 안정·침체단계→ 직업적 쇠퇴단계→ 퇴직 단계
	Huberman	생존과 발견단계→ 안정화단계→ 실험 및 활동주의단계→ 회의 및 자기의심단계→ 평온단계→ 보수주의단계→ 이탈단계
	최상근	생존단계→ 능력구축단계→ 안정화단계→ 실증주의단계
	이병진	초임기단계→ 향상기단계→ 정착 및 발전기단계→ 정체 및 심화기 단계→ 정리기단계
	윤홍주	↗ 승진지향단계 ↘ 생존단계→ 성장단계→ 성숙단계→ 직업적 좌절단계→ 안정·침체 단계→ 쇠퇴단계

지금까지 교직발달 단계를 연령 및 생애주기 강조 모형, 인지발달 강조 모형, 경력 강조 모형으로 나누어 살펴보았다.

연령 및 생애주기 강조 모형에서는 교사의 교직발달은 연령 또는 생애주기에 따라 교사로서의 행동, 지식, 가치, 신념 및 기술 등이 변화발달하며, 발달과정은 첫 단계부터 순차적으로 옮겨가는 것이 아니라 역동적이고 불규칙적일 수도 있다고 하였다.

인지발달 강조 모형에서는 교사의 인지발달에 초점을 두는 것으로 교사의 교직경력이 교직발달의 중요한 변인이라기보다는 교사의 인지수준이 교직발달의 중요한 변인으로 작용함을 알 수 있다.

경력 강조 모형에서는 교직경력이 증가함에 따라 교사로서의 자긍심, 사교형태, 창의성 등의 수준이 높아지며 교직에서 보다 높은 전문성을 발휘하는 것으로 나타났다.

지금까지 살펴본 바에 의하면, 교사의 발달단계에 따라서 교사들이 도움이나 연수를 요구하는 문제 혹은 과제가 조금씩 다를 수 있다는 것을 알 수 있다. 또한 교사의 교직발달 단계에 따라 연수의 요구가 다르기 때문에 서로 다른 내용과 방법으로 연수가 실시되어야 한다는 점을 시사 받을 수 있다. 교사연수 프로그램을 다양하게 효과적으로 실시하기 위해서는 교직발달 단계나 경력에 따라 교사연수 체계를 달리해야 한다는 것이다.

다. 교직발달 단계의 특징

본 연구에서는 이난숙(1992)이 제시한 교직발달단계인 양성기간, 형성단계(1년~4년), 성장단계(5년~10년), 성숙단계(11년~20년), 완숙단계(21년 이상)를 수정하여, 교직생활 3년 미만의 신입단계, 3년~10년의 발전단계,

11년~20년의 성숙단계, 21년 이상의 원숙단계로 구분하였다.

이 교직발달 4단계의 특징을 여러 연구자들의 연구결과를 중심으로 정리해 본다. 이는 모든 교사가 똑같은 단계를 거치거나, 이 연령과 경력에 꼭 맞게 변화 발달하는 것은 아니라, 개인에 따라 달라질 수도 있다.

(1) 신임단계(3년 미만)

Unruh와 Turner(1970)는 이 단계에는 학생지도문제, 수업조직문제, 교육과정개발문제 및 교직원으로부터의 인정 등에 관심이 있다고 한다.

Burden(1983)은 교직에 들어간 첫해에는 교수활동과 환경에 대한 기본적인 지식을 습득하는데 관심이 있고, 교직의 전문성과 안정성에 대해 불확실한 혼란을 느끼는 시기이고, 2년~4년까지는 교수활동 및 환경에 대한 기능과 지식이 증가함에 따라 교직생활에 안정감과 자신감을 얻게 되어 교직에 점차 적응되어 가는 시기라고 하였다.

Sikes(1985)는 21세부터 28세까지의 교사들은 자신의 교과보다 교육에 더 관심을 갖는다. 그래서 이들은 전문가로서의 역할을 한다는 것이 매우 어렵다는 것을 느낀다.

신인숙(1991)은 초임~5년까지 교사업무를 습득하면서 점차 역할지각을 분명하게 하고자 하는 교직적응 경험단계라고 하였다.

김정규와 권낙원(1994)은 첫 해는 이론보다 구체적인 교수기술에 관한 실재를 터득해야 하는 시기이고, 2년~3년에는 교과내용에 대해 더 깊이 더 넓게 알려고 하며 교직에 부딪히는 문제는 스스로 해결해 나가는 경향이 나타난다고 하였다.

이병진(1996년)에 의하면 이 단계는 최초로 교사 발령을 받아 학교의 조직체계와 일상의 직무수행을 위해 학교사회에 적응하는 수년간을 말한다. 이 시기는 직무수행 과정에서 직면하는 많은 문제들을 원만히 해결하고 소

기의 목적을 적절한 수준에서 성취함으로써 동료교사들과 교장, 교감으로부터 인정을 받을 수 있도록 열성을 다하는 기간이기도 하다.

윤홍주(1996)는 이 단계는 교직경험이 없기 때문에 학급경영 및 업무수행에 대한 복잡성을 느끼며 이론과 실제의 괴리감을 느끼기도 하며, 학생에 대한 흥미나 동기유발보다는 학급통제에 관심이 높고, 확고한 교육관을 갖고 체계적으로 가르치기보다는 상황에 따라 되는대로 가르친다고 하였다(pp. 49-50).

남인애(2003)는 초임 발령기부터 5년까지의 시기를, 학생이 어떤 존재이며, 그들에게 무엇을 기대할 것인가에 대한 초보적인 수준의 정보를 획득하는 단계이고, 학생 집단에 대한 책임감, 교사로서의 행동에 대한 제약, 성공에 대한 기대와 현실 사이의 불일치에서 오는 부적합성, 교사로서의 준비 부족에 대한 느낌이 증폭되는 시기이라고 정리하고 있다.(p.13) 또한 중학교 교사의 경우에 이 시기의 교사가 교직의식과 직무만족도가 가장 높은 것으로 조사되었음을 밝히고 있다 (p. 63).

이를 종합해 볼 때, 3년 미만의 신임단계는 자신의 교과지도보다는 학생 이해와 생활지도, 학급경영에 관심이 높고, 동료교사들과 관리자로부터 인정받으려고 열심히 하는 기간이다.

(2) 발전단계(3년~10년)

이 시기는 어느 정도 교직에 적응이 되었으며 교직에 부딪히는 문제를 스스로 해결할 수 있다. 또한 전문성 향상을 위해 노력한다 (김정규·권낙원, 1994).

Unruh와 Turner(1970)는 이 단계의 교사들은 교직 자체에 만족과 안정감을 느끼고 자신의 지식과 지위를 향상시킬 수 있는 방안에 관심이 있다고 한다.

Burden(1983)은 5년 이후에는 교수활동과 환경에 대한 폭넓은 이해를 바탕으로 전문적인 지식과 방법을 교육 실재에 다양하게 응용하여 성숙한 교사로서의 모습을 갖추게 되는 시기라고 하였다.

이병진(1996)에 의하면 5년~15년에 해당하는 이 시기에는 교사가 교직 사회화의 차원을 넘어 자신의 수업기술과 능력을 개선하기 위해 열정을 쏟는 시기라고 할 수 있다. 이 시기의 교사들은 새로운 교재, 방법, 전략들을 탐색해 내야하고 이를 위해 많은 학문적 활동에의 참여와 상위과정을 밟을 필요가 있다.

Newman(1978)은 최초 10년 기간에 여교사의 경우에는 자녀를 양육하기 위해 휴직을 하기도 하고, 대학원 코스도 밟게 되며, 대체로 높은 만족감을 느끼고 전문적 성숙감도 갖게 된다고 하였다.

남인애(2003)는 6년~15년의 시기를 교육적 과정, 훈육지도, 그리고 책임감에 대한 교사의 기본적 개념과 고정관념이 형성되며, 자신의 수업기술과 능력을 개선하기 위해 회합과 세미나에 참여하고 열정을 쏟는 단계이며, 이 시기의 교사들은 새로운 교재, 방법, 전략들을 탐색하고 폭 넓게 독서하며, 새로운 학문에의 참여와 상위 과정의 공부를 하기도 하고, 여러 가지 수준의 영역에서 일하고 있는 교육자들과 상호 작용할 수 있는 기회를 갖기 좋아한다고 정리하고 있다 (p. 13).

반면에 Rosenholtz와 Simpson(1990)은 초등학교 교사의 교직발달 단계에서 교사들의 헌신도와 다양한 교직여건 변인들과의 관계를 연구한 결과, 헌신도는 교직경력 5년이 지난 후 떨어졌다가 경력이 어느 정도 쌓이면 다시 부분적으로 헌신도가 증가하는 것으로 나타났다. 6년~10년 정도인 경력 교사들은 초보교사나 고참교사들에 비해 조직에 대한 헌신도가 낮으며 직무의 자율성에 강조점을 두고 있는 것으로 밝혀졌다.

신인숙(1991)은 5년~10년까지를 갈등 및 좌절을 경험하는 단계로 교직

에 대한 회의와 불만감을 느낀다고 하였다.

이인기(2002)는 교사 발달단계와 역할갈등의 관계 연구에서 경력 10년 미만 교사들이 개인의 내적욕구와 교직업무와의 갈등을 가장 높게 느낀다고 하였다.

이를 종합하여 볼 때, 3년~10년의 발전단계는 교직에 적응되어 대체로 만족감을 느끼고, 여교사는 결혼과 출산 및 육아 휴직을 하기도 하는 기간이며, 신입단계나 심화단계의 교사들에 비해 조직에 대한 헌신도가 낮으며, 직무의 자율성을 중시하는 시기이다.

(3) 심화단계(11년~20년)

이 단계의 교사들은 비교적 높은 수준의 지적인 능력과 경험을 갖춰 추진력, 소속감, 야망, 자긍심이 정점에 달한다. 이들은 교직에 대한 관심과 직무만족의 근원이 바뀌지만 학교 경영에 대한 관심은 전과 같다 (Sikes, 1985).

신인숙(1991)은 10년~20년까지를 교감이나 교장 등 상위 직급으로 승진하기 위한 자기성장 노력을 한다고 보았다.

이병진(1996)에 의하면 15년~25년에 해당하는 단계는 교사로서의 자질이 높은 수준에 도달한 후 좀더 발전적인 전문가로서의 성장을 계속 추구하는 기간이다. 이 시기의 교사들은 그들에게 과해진 직무에 애착을 갖게 되고 날마다의 일상적 교육활동에 안주함이 없이 더 나은 교육의 풍요를 지향하여 새로운 방안을 찾고자 꾸준히 노력한다.

Newman(1978)은 두 번째 10년 기간에는 대부분의 교사들이 자리를 잡게 되고, 일부 교사들은 이 시기의 후반부에 만족감이 감소되어간 것으로 보고하고 있다.

박지영(2003)의 초등교사의 교직경력과 전문능력과의 관계 연구에 의하

면, 연구·행정 참여능력이 경력 11년~20년 사이에 있는 교사들이 높다.

남인애(2003)는 16년~25년까지의 시기를 교사로서 교육에 강력하게 몰두하며, 기대 이상으로 기능을 발휘하는 단계로서 학교의 여러 가지 자원으로서 기여하고, 자질이 높은 수준에 도달한 후 좀더 발전적인 전문가로서의 성장을 계속 추구하는 시기이고, 그들에게 과해진 직무에 애착을 갖게 되고 날마다의 일상적인 교육활동에 안주하지 않고 더 나은 교육의 풍요를 지향하여 새로운 방안을 찾고자 꾸준히 노력하며, 한편으로는 새로운 통찰력이 생기기 때문에 새로운 기분이 나오는 시기이기도 하다고 정리하고 있다 (p. 14).

또한, 이인기(2002)는 10년~19년 경력의 교사가 업무의 불확실이나 정보의 부족에서 오는 갈등이 가장 적게 나타난다고 하였다.

이를 종합하여 볼 때, 11년~20년의 심화단계는 교사로서 교육에 몰두하고 연구, 행정 참여능력이 높으며, 수업이론 및 교수방법에 관심을 가지는 시기라 할 수 있다. 또한 정보의 부족에서 오는 갈등이 적어, 연수의 필요성을 느끼기보다는 통찰력을 가지고 발전적인 전문가로 스스로 노력하는 시기라 할 수 있다.

(4) 원숙단계(21년 이상)

40세부터 50세까지의 교사들은 위계적인 경력구조에서 40대의 성공적인 교사로 관리자의 위치에 있고 학생과의 접촉이 적다. 이들은 미래 자신의 재평가에 의문점을 갖는 경향이 있다. 50세부터 55세까지의 교사들은 교직에 대한 사기가 높을지라도 추진력과 직업에 대한 열정은 감소한다. 이 단계의 교사들은 상관의 자리에 있지만 자신의 능력과 경험을 잘 사용하지 않고 주어진 상황에 안주한다 (Sikes, 1985).

심우엽·류재경(1994)은 초등학교 교사발달에 관한 연구에서 초임교사

집단에서는 잘 가르치기 위해 연구하고 노력한다는 응답이 높은 편이나 경력이 증가함에 따라 이 비율이 감소하다가 경력 20년 이후부터 다시 증가한다고 하였다.

이병진(1996)에 의하면 25년~35년에 해당하는 시기는 교사가 교수활동에 좌절과 실패를 느끼는 때에 해당한다. 직무만족이 좀처럼 나타나지 않고, 자신이 하고 있는 일에 대하여 회의를 갖게 된다. 교직 생애의 중간단계에 이러한 느낌을 많이 갖게 되며 초임교사 시절에 때때로 느꼈던 좌절감과 흡사한 면이 있다. 따라서 대체로 이 시기에 이직률이 높은 것이 특징이다. 반면, 교사들은 이 시기에 직업적 안정을 맞아 적절한 처우에 따라 기대에 부응한 활동을 하며 자신의 직업을 받아들이는 자세를 갖는다. 그렇다고 해서 더 높은 수준의 수월성이나 성장을 추구하는 것은 아니다. 교사로서의 직무를 약속대로 성실히 수행하고 있을 뿐이다.

Newman(1978)은 세 번째 10년 기간에는 근무환경 등에 있어서 안정성이 유지되기는 하나, 교사들은 약간의 불만족을 느끼게 된다고 한다. 그들은 지금까지 지내온 교직생활을 되돌아보기도 하고, 앞으로 은퇴 문제를 생각하기도 한다는 것이다.

박지영(2003)의 초등교사의 교직경력과 전문능력과의 관계에 의하면, 학습지도 능력과 학급경영 능력이 교직경력 21년~30년 사이에 있는 교사들이 가장 우수했다. 한편, 교사의 전문능력들은 교직경력이 30년에 이르기까지는 점진적으로 증가하지만 31년 이상의 교사 집단에서는 조금씩 하락하였다. 이것은 전체 교직기간에서 이 기간이 중요한 전환점이 된다는 것을 의미한다. 그러나 31년 이상 교사집단의 측정치가 줄어들기는 하지만 여전히 경력이 10년 미만인 교사들보다는 높은 점수를 보이고 있다고 한다.

이를 종합해 볼 때, 21년 이상의 원숙단계는 수업이론 및 교수방법에 관심을 보이고, 조직이론 및 실제, 교원복무와 교육법규, 교사의 건강, 취미나

흥미 등에 관심을 갖는 시기이다.

3. 교원연수와 교직발달단계에 관한 연구들

교원이 필요로 하는 지식과 기술은 개인마다 다를 수밖에 없다. 왜냐하면 신규 임용된 교사와 교직경력이 오래된 교사는 같은 학교에 근무하더라도 그들의 경력정도에 따라서 교직에 대한 관심과 이해가 다르기 때문이다. 이러한 교직발달단계별로 구별되는 그들의 관심과 욕구는 바로 교원연수를 통해 제공될 수 있다.

Danielson과 McGreal(2000)은 "교직은 독특한 사이클을 가지고 있다. 이력이 붙어갈수록 각기 다른 단계에서 각기 다른 요구가 생기고 다른 수준의 기술이 생긴다. 초보 교사들은 빨리 집중적으로 배우고, 기본 기술을 발전시켜 나가는 데에 많은 도움을 필요로 한다. 반면에 경험이 많은 교사들은 가르치는 일상을 이미 자신의 통제권 안에서 다루므로 자신의 기술을 좀 더 세련되게 만드는 데에 에너지와 관심을 쏟을 수 있다. 경험이 많지만 고전을 면치 못하는 교사들은 변화하는 교육 이론과 변화하는 학생 수에 맞춰 자신의 교육 철학과 현재 가르치는 활동을 재검토해야 할 것이다." 라고 하여 교사의 발달단계에 따라 연수내용을 달리해야 함을 말하고 있다.

다양한 교원연수 프로그램을 효과적으로 실시하기 위해서는 교직발달단계에 따라 교원연수 체계를 달리해야 한다. 교원의 현직교육이라는 실제적인 측면에서 중요하게 고려될 수 있는 몇 가지 교원 연수제도의 발전방향은 다음과 같다 (홍광식·서경주, 1997).

첫째, 교직생활 전 기간에 걸쳐 교원들의 교원 전문성을 계속적으로 신장·유지시키기 위해서 주기적으로 체계적인 연수가 제공되어야 한다. 교원들의 전문적인 성장·발달을 촉진하고 유도하기 위해서는 계속적인 연수가 필수적이다.

둘째, 교직에 임용되기 전에 받은 직전교육과 교직에 임용된 후에 받은 현직연수 간에 그리고 교직생활 중 받게 되는 여러 가지 계속적인 현직연수들간에 연계성과 체계성이 있어야 하며 현직연수와 교직직무간에도 연계성이 재고되어야 한다. 이를 위해서는 무엇보다도 교직직무에 대한 분석을 토대로 하여 각 연수과정들 내에 그리고 각 연수과정들 간에 교육과정의 체계화가 요구된다.

셋째, 교원들에게 교과지도 활동, 학생지도 활동 및 교육·연구 활동과 관련하여 전문적인 지식과 능력을 길러줄 수 있는 관련 전문연구 학술기관이나 전문단체를 특정한 분야에 대한 교원연수 기관으로 보다 적극적으로 활용하도록 한다 (p. 412).

고완태(1999)는 개인발달과 전문성 개발을 요구하는 개인적 요구와 교직 발달과 조직발달을 요구하는 조직적 요구를 동시에 높이기 위해서는 경력과 연령에 따라 현행의 교원연수시스템의 내용과 방법, 장소와 시기 등을 교사들의 요구에 대응시켜 개선시켜야 하며, 개인적 요구와 조직적요구를 직접면접, 델파이법, 브레인스토밍법 등과 같은 방법을 통한 안장점(saddle point)을 찾아야 할 것이라고 하였다 (p. 369).

신현석(1997)은 교직발달론과 관계해서 향후 운용될 교원연수는 자격연수 중심의 기관연수에서 탈피하여 일반연수, 자체연수 중심의 학교 개인 중심의 연수에 좀더 많은 비중을 두고 연수욕구에 근거한 다양한 연수프로그램의 개발을 통해 실질적인 연수가 이루어지도록 해야할 것이라고 제안한다.

이병진(1996)은 교직생애주기에 따른 교원 연수 체제에 관한 연구를 통해서 교직생애주기별로 교사발달영역에 대한 상대적 중요성과 연수희망을 분석한 결과는 다음과 같다. 초임기(5년 미만)와 향상기(5년~15년)에 상대적 중요성과 연수 희망의 비율이 모두 높으면서 연수희망과 상대적 중요성이 높다고 인식한 교사발달영역은 전문발달영역이며, 그 반대로 상대적 중요성보다 연수를 더 강하게 희망한 영역은 교직발달영역이었다. 그러나 안정·발전기(15년~25년)와 정체·심화기(25년~35년)는 연수희망보다 상대적 중요성이 더 강하다고 인식한 영역은 교직발달영역과 전문발달영역이며, 반대로 상대적 중요성보다 연수를 더 희망하는 영역은 교양발달영역이었다(pp. 328-329). 또한, 교원들이 교직생애주기별로 현직연수를 중요시하면서도 희망하는 내용은 다음과 같았다. 초임기(5년 미만)는 학생이해와 생활지도, 교과수업이론 및 교수방법, 학급경영과 학교경영, 사회변화와 시사문제이었다. 향상기(5년~10년)는 초임기와 거의 비슷하였다. 정착·발전기(15년~25년)는 학생이해와 생활지도, 컴퓨터와 교육공학, 교과수업이론 및 교수방법, 교과지식 및 교재연구, 학급경영 및 학교경영, 사회문제와 시사문제였다. 정체·심화기(25년~35년)는 교원복무와 교육법규, 교과수업이론 및 교수방법, 학급경영 및 학교경영, 사회변화와 시사문제였다. 정리기(36년 이상)는 교원의 건강과 취미나 흥미를 중요시하면서 희망하였다 (pp. 330-331).

최영수(2003)는 초등학교 교사를 대상으로 교사성숙수준에 따라 희망하는 연수 내용영역을 파악한 결과는 다음과 같다. 초임기 교사(0~5년)는 교직발달영역을 가장 교육받기 원하였는데, 교직발달영역 중에서 학생의 이해와 생활지도를 선호하였다. 향상기 교사(5년~15년)와 정착 및 발전기 교사(15년~25년)는 전문발달영역을 가장 원하였는데, 전문발달영역 중에서 수업이론 및 교수방법을 선호하였다. 정체 및 심화기(25년~35년) 교사는

전문발달영역과 학교조직발달영역을 선호하였는데, 전문발달영역에서는 수업이론 및 교수방법에서 선호를 보였으며, 학교조직발달영역에서는 조직이론 및 실제에서 선호를 보였다 (p. 62).

명세영(2002)은 초등교사의 교직경력에 따른 연수 요구 분석에서 교직경력에 따라 연수요구가 어떻게 달라지는가를 분석하였다. 교직발달영역에서는 초임기(경력 5년 이하) 교사들이 발전기(경력 6년~25년) 교사들보다 더 많은 연수 요구를 하고 있으며, 전문발달영역에서는 초임기의 교사들이 발전기나 성숙기(경력 26년 이상)의 교사들보다 더 많이 연수를 필요로 하고 있고, 학교조직발전 영역에서도 초임기의 교사들이 연수를 더 많이 필요로 하고 있으며, 교양발달영역에서는 유의한 통계적 차이를 보이지 않았다고 한다(pp. 41-42). 각 영역에서 이루어지는 연수내용영역을 교직경력에 따라 분석한 결과는 다음과 같다.

교직발달영역에서는 첫째, 학생의 이해와 생활지도 기술향상과 관련된 연수는 초임기 교사들이 더 많이 필요로 하고 있으며, 경력이 쌓일수록 이런 연수내용에 대한 연수필요성은 점차 낮아진다. 둘째, 학부모 및 지역사회와의 관계에 대한 연수는 성숙기의 교사들이 더 많이 필요로 하고 있었다.

전문발달영역에서는 첫째, 전문적 지식과 교재연구방법을 돕는 연수에 대한 요구는 초임기 교사들이 많이 요구하고 있으며, 경력이 쌓일수록 점차 낮아진다. 둘째, 수업이론 및 교수방법을 제공하는 연수 또한 초임기 교사집단이 많이 요구하고, 경력이 쌓일수록 점차 낮아진다. 셋째, 평가이론 및 평가방법에 대한 정보를 제공하는 연수 또한 초임기의 교사들이 더 많이 요구하고 있다. 넷째, 특별활동 및 특수교육에 대한 정보를 제공하는 연수 역시 초임기 교사들이 더 많이 필요로 하고 있다.

학교조직발달영역에서는 첫째, 교내장학, 수업장학에 대한 연수는 초임기

교사들이 더 많이 필요로 하고 있다. 둘째, 지도성, 의사결정, 의사소통과 인간관계 기술을 알려주는 연수에 대한 요구는 성숙기의 교사들이 많이 요구하는 반면에 발전기의 교사들은 연수 필요성을 낮게 인식하고 있다. 셋째, 시설관리 및 재무관계를 알 수 있게 해주는 연수나 학교경영 전반에 관한 연수는 교직경력에 의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

교양발달영역에서는 첫째, 교사의 건강관리를 위한 연수는 경력이 높은 교사일수록 더 많이 필요로 하고 있다. 둘째, 교사의 취미나 특기신장을 돕는 연수는 초임기 교사집단이 가장 높게 지각하였다 (pp. 42-50).

위에서 살펴본 바와 같이 이병진(1996)은 교직생애주기에 따른 교원연수 희망도를 분석하였고, 명세영(2002)과 최영수(2003)는 초등학교 교사의 교직경력에 따른 연수요구를 분석하였는데, 본 연구를 통해서 이병진의 연구 결과가 20년 가까이 시간이 흐른 이 시점에서 어떻게 달라졌는지, 초등학교 교사와 중학교 교사의 교직발달단계에 따른 연수요구가 어떻게 다른지 비교해 보는 것도 의미있는 일이라 할 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

안정적인 결과를 얻기 위하여 가능한 연구대상은 대규모로 하고자 하였으며, 부산 시내 중학교 10개교를 무작위 선정하여, 학교당 40부씩의 설문지를 군집표집 방법으로 400부 배포하여 387부(96.75%)를 회수하여 불성실한 응답으로 보이는 12부를 제외한 375부(93.75%)를 분석대상으로 삼았다.

연구대상의 배경변인별 분포는 <표 Ⅲ-1>와 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상의 배경변인별 분포

구 분	변인	빈도	비율(%)
성 별	남자	91	24.3
	여자	284	75.7
담당 교과	국어·한문	72	19.2
	도덕·사회	60	16.0
	수학	50	13.3
	과학	37	9.9
	실업	42	11.2
	예체능	64	17.1
	외국어	50	13.3
교직 발달 단계	신임단계	62	16.5
	발전단계	44	11.7
	심화단계	164	43.7
	원숙단계	105	28.0
합 계		375	100.0

2. 측정도구

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 도구로써 설문지를 사용하였다.

중학교 교사의 직무연수 요구 분석을 위한 측정도구는 임수현(2003)의 ‘초등교사의 현직교육 활성화를 위한 요구분석에 관한 연구’에서 제시하고 있는 <현직연수의 내용 영역>을 참고하여 수정한 <중학교 교사의 연수 영역>으로 설문문항을 제작하였다.

평정척은 ‘매우 필요하다’, ‘상당히 필요하다’, ‘보통이다’, ‘조금 필요하다’, ‘거의 필요없다’ 까지 Likert 5단계 척도를 사용하여 최종적으로 <표 III-2>와 같이 구성하였다.

<표 III-2> 설문지 구성의 예

연 수 내 용	연 수 필 요 성				
	매우 필요 하다	상당히 필요 하다	보통 이다	조금 필요 하다	거의 필요 없다
1. 전공교과에 대한 지식	⑤	④	③	②	①
2. 교과서 활용 및 재구성 방법	⑤	④	③	②	①
3. 교과교육의 새로운 동향	⑤	④	③	②	①

측정도구 구성은 <표 III-3>에서 보는 것처럼 교과교육, 학생지도, 교직 전문, 학교경영 영역의 4가지 영역으로 되어 있고, 총 35문항으로 구성하였다.

전체 신뢰도는 .9525가 나왔다.

<표 III-3> 측정도구의 구성

구분 영역	문항번호	문항수	신뢰도
교과교육	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 19, 20	12	.8925
학생지도	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22	10	.8842
교직전문	23, 24, 30, 31, 32, 33	6	.8768
학교경영	25, 26, 27, 28, 29, 34, 35	7	.8807
전 체		35	.9525

3. 분석 방법

본 연구의 주요 관심사는 중학교 교사의 직무연수에 대한 요구가 어떻게 다른가를 밝혀, 교직발달 단계별 연수 교육내용을 구성하려는 데 있다. 이를 위해 표집된 교사들을 대상으로 수집된 자료는 비성실 응답자료와 결측 문항을 제거하여, 주어진 연구문제에 따라 사회과학 통계패키지인 SPSSWIN(Statistical Package for Social Science, ver. 10.0)을 활용하여 통계분석을 실시하였다.

연구문제에 따른 구체적인 분석방법은 다음과 같다.

첫째, 변인들의 구성분포 및 전체적인 현황을 알아보기 위하여 기술통계를 산출하였다.

둘째, 척도의 신뢰도 검증을 하였다.

셋째, <연구문제 1>의 ‘중학교 교사의 직무연수 요구는 성별에 따라 차이가 있는가’를 알아보기 위하여, 각 연수영역에 대해 독립표본 t검증을 실

시하였다.

넷째, <연구문제 2>의 ‘교사의 담당교과에 따라 교사의 직무연수 요구에 차이가 있는가’를 알아보기 위하여 일원배치 분산분석을 실시하고, LSD 사후검증을 하였다.

다섯째, <연구문제 3>의 ‘교사의 교직발달단계(신임단계, 발전단계, 심화단계, 원숙단계)에 따라 영역별 연수요구에 차이가 있는가’를 알아보기 위하여, 연수 영역별로 일원배치 분산분석을 실시하고, LSD 사후검증을 하였다.

IV. 결과 및 해석

앞에서 설정한 연구의 목적을 달성하기 위해 연구방법에서 밝힌 방법에 따라 구체적으로 결과를 분석하였다.

1. 설문 응답자의 문항별 영역별 점수 통계

본 설문에 응답한 설문자들의 직무연수 요구의 문항별 설문 결과는 <표 IV-1-1>부터 <표 IV-1-4>와 같다.

가. 설문 응답자의 문항별 설문 결과

(1) 교과교육 영역

교과교육 영역에서는 <표 IV-1-1>에서 보는 바와 같이, 전공교과에 대한 지식(3.88), 교과서 활용 및 재구성 방법(3.80), 교과교육의 새로운 동향(3.77), 수업계획 및 교수법(3.74), 교육정보화에 알맞은 시청각학습자료의 활용방법(3.69), 피드백 방법(3.68), 과제물 제시 및 수행평가 방법(3.64), 학생의 성취도평가 방법(3.62), 수업모형 및 수업이론(3.55)의 순으로 요구하고 있는 것으로 나타났으며, 교육과정 구성과 지역화 방법(3.22), 교육계획 수립 과정 및 교육계획의 실제와 평가(3.39), 컴퓨터를 이용한 학습자료 제작(3.54)의 순으로 낮게 요구하였다.

<표 IV-1-1> 설문 응답자의 교과교육 영역 문항별 점수 통계

문항	평균	표준편차
V01 전공교과에 대한 지식	3.88	.97
V02 교과서 활용 및 재구성 방법	3.80	.89
V03 교과교육의 새로운 동향	3.77	.84
V04 수업모형 및 수업이론	3.55	.92
V05 수업계획 및 교수법	3.74	.93
V06 교육계획수립 과정 및 교육계획의 실제와 평가	3.39	.94
V07 교육과정구성과 지역화 방법	3.22	.88
V08 학생의 성취도평가 방법	3.62	.86
V09 과제물 제시 및 수행평가 방법	3.64	.93
V10 피드백 방법	3.68	.92
V19 컴퓨터를 이용한 학습자료 제작	3.54	.85
V20 교육정보화에 알맞은 시청각학습자료의 활용방법	3.69	.88

(2) 학생지도 영역

학생지도 영역에서는 <표 IV-1-2>에서 보는 바와 같이, 인성지도 및 기본생활습관지도(4.04), 상담기술(4.03), 문제행동의 원인과 진단기법(3.90), 학급경영계획, 안정된 학습분위기 조성, 학급집단의 조직, 학급환경 조성(3.78), 여가선용 및 교우관계 지도(3.70), 학업문제 지도(3.62)의 순으로 요구하였으며, 행사계획 및 실행(3.01), 학부모교육 및 학부모 상담, 지역사회와의 관계(3.08), 학생자치활동, 학생회 학급회 운영 및 활동 지도(3.19), 계발활동의 조직 및 운영(3.20)의 순으로 낮게 요구하였다.

<표 IV-1-2> 설문 응답자의 학생지도 영역 문항별 점수 통계

문항	평균	표준편차
V11 상담기술	4.03	.88
V12 인성지도 및 기본생활습관지도	4.04	.92
V13 학업문제 지도	3.62	.92
V14 여가선용 및 교우관계 지도	3.70	.86
V15 문제행동의 원인과 진단기법	3.90	.80
V16 계발활동의 조직 및 운영	3.20	.89
V17 학생자치활동, 학생회 학급회 운영 및 활동지도	3.19	.88
V18 행사계획 및 실행	3.01	.85
V21 학부모 및 지역사회와의 관계	3.08	.89
V22 학급경영	3.78	.94

(3) 교직전문 영역

교직전문 영역에서는 <표 IV-1-3>에서 보는 바와 같이, 교육철학과 교직원(3.28), 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술(3.21), 교원의 복무 및 교육법규(3.18), 교내장학, 현장연구, 수업연구법(3.00), 현직교육의 이론 및 방법(2.97), 학교 행정가 및 장학사와의 관계(2.67)의 순으로 요구하였다.

<표 IV-1-3> 설문 응답자의 교직전문 영역 문항별 점수 통계

문항	평균	표준편차
V23 교육철학과 교직원	3.28	1.04
V24 교원의 복무 및 교육법규	3.18	.90
V30 현직교육의 이론 및 방법	2.97	.87
V31 교내장학, 수업연구, 현장연구법	3.00	.98
V32 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술	3.21	.98
V33 학교 행정가 및 장학사와의 관계	2.67	.90

(4) 학교경영 영역

학교경영 영역에서는 <표 IV-1-4>에서 보는 바와 같이 학교 구성원의 의견수렴방법(3.27), 인사관리(3.24), 학교 예산의 운영 관리(3.18), 학교 운영에 대한 계획 및 조직(3.11), 사무관리(3.10), 학교시설의 효과적 사용 및 관리(3.06), 각종 운영위원회 조직과 운영(2.88)의 순으로 요구하였다.

<표 IV-1-4> 설문 응답자의 학교경영 영역 문항별 점수 통계

문항	평균	표준편차
V25 학교운영에 대한 계획 및 조직	3.11	.88
V26 각종 운영위원회 조직과 운영	2.88	.86
V27 학교 구성원의 의견수렴방법	3.27	.92
V28 인사관리	3.24	.94
V29 사무관리	3.10	.91
V34 학교시설의 효과적 사용 및 관리	3.06	1.01
V35 학교 예산의 운영 관리	3.18	.99

나. 설문 응답자의 영역별 설문 결과

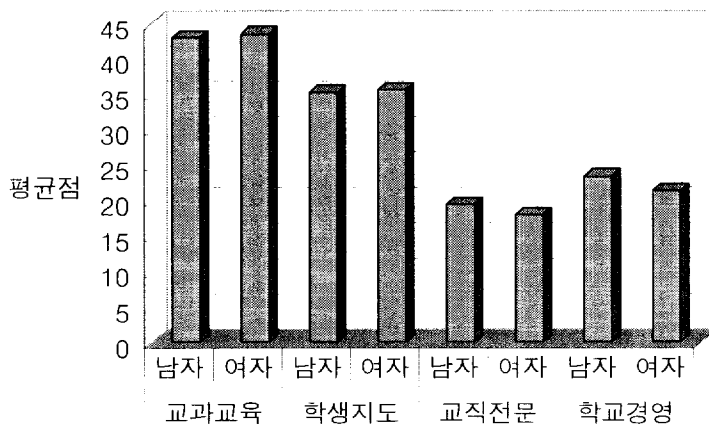
본 설문에 응답한 설문자들의 직무연수 요구의 영역별 설문 결과는 <표 IV-2>에 보는 것처럼 일반적으로 교과교육, 학생지도, 학교경영, 교직원문의 순으로 교사들이 요구하고 있는 것으로 나타났다. 교과교육 영역에의 요구가 가장 높았지만, 표준편차의 값이 좀 크게 나타났기 때문에 교사들 간의 요구 차이가 다른 영역보다 크다고 할 수 있다.

<표 IV-2> 설문 응답자의 영역별 점수 통계

구 분	사 례 수	최저값	최고값	평 균	표준편차
교과교육(12문항)	375	17.00	60.00	43.5227(3.63)	7.3327
학생지도(10문항)	375	13.00	50.00	35.5600(3.56)	6.1788
교직전문(6문항)	375	6.00	30.00	18.3067(3.05)	4.4756
학교경영(7문항)	375	7.00	35.00	21.8427(3.12)	4.9720

2. 성별에 따른 교사의 직무연수 요구

중학교 교사의 직무연수 요구가 성별에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 두 집단의 직무 요구 설문 결과 각 영역별 평균 점수는 <그림 IV-1>와 같고, 세부 영역별로 독립 표본 t-검정(Independent Samples t-Test)을 실시한 결과 <표 IV-3>과 같은 결과를 얻었다.



<그림 IV-1> 성별에 따른 직무연수 요구 차이 그래프

<표 IV-3> 성별에 따른 직무연수 요구 차이 검정

구 분	성별	사례수	평균	표준편차	t 값
교과교육	남자	91	43.11(3.59)	6.67	-0.62
	여자	284	43.65(3.64)	7.64	
학생지도	남자	91	35.33(3.53)	6.14	-0.41
	여자	284	35.63(3.56)	6.20	
교직전문	남자	91	19.43(3.24)	4.17	2.77 **
	여자	284	17.95(2.99)	4.52	
학교경영	남자	91	23.35(3.34)	4.67	3.37 **
	여자	284	21.36(3.05)	4.98	

**p<.01

<표 IV-3>에서 보는 바와 같이 남녀교사 모두 교과교육, 학생지도, 학교경영, 교직전문의 순으로 연수를 필요로 한다고 답하였다.

성별에 따른 두 집단 간의 영역별 점수 차이를 독립 표본 t-검정한 결과, 교직전문 영역과 학교경영 영역에서 점수 간의 통계적인 유의미한 차이를 보였다($p<0.01$). 이는 교직전문과 학교경영 영역에서 남교사와 여교사의 직무연수에 대한 요구 인식의 차이가 존재한다고 볼 수 있는데, 남교사가 여교사보다 교직전문 영역과 학교경영 영역에 대한 직무연수 요구가 더 크다고 할 수 있다. 하지만, 교과교육 영역과 학생지도 영역에서는 성별에 따른 요구의 차이가 없는 것으로 나타났다($p<0.05$).

3. 담당교과에 따른 교사의 직무연수 요구

교사의 담당교과에 따라 교사의 직무연수 요구가 차이 있는지 알아보기 위해 일원배치분산분석 검증으로 알아보았다. 직무연수 요구 차이의 분석

결과는 <표 IV-4-1>부터 <표 IV-4-4>까지와 같다.

가. 교과교육 영역

교사의 담당교과에 따라 교사의 교과교육 영역의 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-4-1>과 같다.

<표 IV-4-1> 담당교과에 따른 교과교육 영역 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평균	표준 편차	제 곱합	자 유 도	평균 제 곱	F 값	사 후 검 증
교과교육	국어·한문	72	42.63(3.55)	7.88	347.05 19762.50 20109.56	6 368 374	57.84 53.70	1.07	국어·한문<외국어* 과학<외국어*
	도덕·사회	60	43.72(3.64)	7.25					
	수학	50	43.86(3.66)	7.29					
	과학	37	41.84(3.49)	7.44					
	실업	42	44.17(3.68)	7.39					
	예체능	64	43.27(3.61)	6.28					
	외국어	50	45.28(3.77)	7.72					
	합계	375	43.52(3.63)	7.33					

*p<.05

<표 IV-4-1>에서 보는 것처럼 교과교육 영역의 경우 교사의 담당교과에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다(p<0.05). 하지만, 영역별로 교과의 차이를 세부적으로 알아보기 위해 영역별로 LSD(Least Significant Difference) 사후 검증을 실시한 결과 교과교육 영역에서 국어·한문 교사와 과학 교사들보다 외국어 교사들이 직무연수 요구에 차이

를 보였다($p<0.05$). 즉, 외국어 교사들이 교과교육에 대한 직무연수의 요구가 국어·한문 교사나 과학 교사들보다 강한 것으로 해석할 수 있다.

나. 학생지도 영역

교사의 담당교과에 따라 교사의 학생지도 영역 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-4-2>와 같다.

<표 IV-4-2> 담당교과에 따른 학생지도 영역 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평균	표준 편차	제 곱 합	자 유 도	평균 제 곱	F 값	사 후 검 증
학 생 지 도	국어·한문	72	34.75(3.48)	7.01	92.14 14186.26 14278.40	6 368 374	15.36 38.55	0.40	-
	도덕·사회	60	35.15(3.52)	5.96					
	수학	50	35.98(3.60)	5.26					
	과학	37	35.78(3.58)	7.19					
	실업	42	35.88(3.59)	6.11					
	예체능	64	36.11(3.61)	5.32					
	외국어	50	35.66(3.57)	6.51					
	합계	375	35.56(3.56)	6.18					

* $p<0.05$

<표 IV-4-2>와 같이 교사의 담당교과에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다($p<0.05$).

따라서 학생지도영역 연수에 대해서는 교사의 과목별 차이가 없다고 할 수 있다.

다. 교직전문 영역

교사의 담당교과에 따라 교사의 교직전문 영역 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-4-3>과 같다.

<표 IV-4-3> 담당교과에 따른 교직전문 영역 연수 요구 차이 검정

구 분	사 례 수	평균	표준 편차	제 곱합	자유 도	평균 제곱	F값	사 후 검 증
교 직 전 문	국어·한문	72	16.74 (2.79)	4.86	357.24 6 7134.50 368 7491.73 374	59.54 19.39	3.07**	국어·한문<실업** 국어·한문<예체능** 국어·한문<외국어*
	도덕·사회	60	18.08 (3.01)	4.47				
	수학	50	18.22 (3.04)	4.51				
	과학	37	17.97 (3.00)	4.16				
	실업	42	19.57 (3.26)	3.34				
	예체능	64	19.58 (3.26)	3.73				
	외국어	50	18.48 (3.08)	5.20				
	합계	375	18.31 (3.05)	4.48				

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

<표 IV-4-3>에서 보는 바와 같이 교사의 담당교과에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다(p<0.01).

영역별로 교과와 교사의 차이를 세부적으로 알아보기 위해 영역별로 LSD 사후 검증을 실시한 결과, 국어·한문 교사들보다 실업($p<0.01$), 예체능($p<0.01$), 외국어($p<0.05$) 교사들이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

따라서 국어·한문 교사들보다 실업, 예체능, 외국어 교사들이 교직전문 영역에 대한 요구가 더 강한 것으로 해석할 수 있다.

라. 학교경영 영역

교사의 담당교과에 따라 교사의 학교경영 영역 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-4-4>와 같다.

<표 IV-4-4> 담당교과에 따른 학교경영 영역 연수 요구 차이 검정

구 분	사 례 수	평 균	표 준 편 차	제 공 합	자 유 도	평 균 제 공	F값	사 후 검 증
학 교 경 영	국어·한문	72	20.63 (2.95)	341.02 8904.70 9245.72	6 368 374	56.84 24.20	2.35*	국어·한문<실업* 국어·한문<예체능* 도덕·사회<예체능* 과학<예체능*
	도덕·사회	60	21.50 (3.07)					
	수학	50	21.80 (3.11)					
	과학	37	21.30 (3.04)					
	실업	42	22.69 (3.24)					
	예체능	64	23.53 (3.36)					
	외국어	50	21.58 (3.08)					
	합계	375	21.84 (3.12)					

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

<표 IV-4-4>에서 보는 것처럼 교사의 담당교과에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<0.05$). 학교경영 영역에 대한 LSD 사후 검증 결과 국어·한문 교사들보다 실업($p<0.05$), 예체능($p<0.01$) 교사들이 통계적으로 의미있는 차이를 보였으며, 예체능 교사와 도덕·사회와 과학 교사들이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($p<0.05$). 즉, 학교경영 영역에 대한 직무연수 요구는 국어·한문 교사들보다 실업과 예체능 교사들이 더욱 높으며, 도덕·사회와 과학 교사들보다 예체능 교사가 높은 것으로 해석할 수 있다.

4. 교직발달단계에 따른 교사의 직무연수 요구

교직발달단계(신임, 발전, 심화, 원숙)에 따라 교사의 직무연수 요구가 차이 있는지 알아보기 위해 연수 영역별로 일원배치 분산분석 검증으로 알아 보았다. 직무연수 요구 차이의 분석 결과는 <표 IV-5-1>부터 <표 IV-5-4>와 같다.

가. 교과교육 영역

교사의 교직발달단계에 따라 교사의 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-5-1>과 같다. 각 발달 단계별로 모든 영역에서 조금씩의 차이가 있다는 것을 알 수 있었다. 교사의 교직발달단계에 따라 교사의 교과교육 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과 교사의 교직발달단계에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다

($p<0.01$). 교과교육 영역에 대한 LSD 사후 검정 결과 신임단계의 교사들이 발전($p<0.05$), 심화($p<0.001$), 원숙($p<0.01$)단계보다 통계적으로 의미있는 차이를 보였다. 즉, 신임단계의 교사들은 일반적으로 발전단계 이상의 교사들보다 교과교육 영역에 대한 직무연수의 욕구가 큰 것으로 해석할 수 있다.

<표 IV-5-1> 교직발달단계에 따른 교과교육 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평 균	표 준 편 차	제 공 합	자 유 도	평 균 제 곱	F값	사 후 검 증
교 과 교 육	신임단계	62	46.63 (3.89)	6.44	862.15 19247.41 20109.56	3 371 374	287.38 51.88	5.54**	신임>발전* 신임>심화*** 신임>원숙**
	발전단계	44	43.80 (3.65)	7.22					
	심화단계	164	42.26 (3.52)	7.34					
	원숙단계	105	43.54 (3.63)	7.40					
	합계	375	43.52 (3.63)	7.33					

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

나. 학생지도 영역

교사의 교직발달단계에 따라 교사의 학생지도 영역의 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과, <표 IV-5-2>에서 처럼 교사의 교직 발달단계에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<0.05$).

이에 대한 LSD 사후 검정 결과 학생지도 영역에서는 심화단계의 교사들이 신임단계와 발전단계의 교사들과 유의미한 차이를 보였다($p<0.05$).

따라서 학생지도 영역에서는 심화단계의 교사들보다 신입단계와 발전단계의 교사들이 심화단계의 교사들보다 연수 요구가 큰 것임을 알 수 있다.

<표 IV-5-2> 교직발달단계에 따른 학생지도 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평 균	표 준 편 차	제 공 합	자 유 도	평 균 제 공	F 값	사 후 검 증
학 생 지 도	신입단계	62	37.16 (3.72)	5.66	469.37 13809.03 14278.40	3 371 374	156.46 37.22	4.20*	신입>심화* 발전>심화*
	발전단계	44	37.34 (3.73)	6.14					
	심화단계	164	34.54 (3.45)	6.20					
	원숙단계	105	35.46 (3.55)	6.18					
	합계	375	35.56 (3.56)	6.18					

*p<.05

다. 교직전문 영역

교사의 교직발달단계에 따라 교사의 교직전문 영역 직무연수 요구가 차이가 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-5-3>과 같다.

<표 IV-5-3>에서 보는 바와 같이 교사의 교직발달단계에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<0.01$). 이에 대한 LSD 사후 검정 결과 심화단계와 신입단계($p<0.05$), 심화단계와 원숙단계($p<0.01$)의 교사들의 점수 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 따라서 심화단계보다는 신입단계의 교사들과 원숙단계의 교사들이 교직전문 영역에 대한 연수 욕구가 큰 것으로 해석할 수 있다.

<표 IV-5-3> 교직발달단계에 따른 교직전문 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평 균	표 준 편 차	제 공 합	자 유 도	평 균 제 공	F값	사 후 검 증
교 직 전 문	신임단계	62	19.23 (3.21)	4.43	283.93 7207.80 7491.73	3 371 374	94.64 19.43	4.87**	신임>심화* 심화<원숙**
	발전단계	44	18.00 (3.00)	4.63					
	심화단계	164	17.42 (2.90)	4.37					
	원숙단계	105	19.28 (3.21)	4.37					
	합계	375	18.31 (3.05)	4.48					

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

라. 학교경영 영역

교사의 교직발달단계에 따라 교사의 학교경영 직무연수 요구가 차이 있는지 분산 분석을 해 본 결과는 <표 IV-5-4>와 같다.

<표 IV-5-4>에서 보는 바와 같이 교사의 교직발달단계에 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($p<0.05$).

이에 대한 LSD 사후 검정 결과 발전단계와 원숙단계, 심화단계와 원숙단계의 교사들의 연수 요구의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다($p<0.05$). 따라서 발전과 심화단계의 교사들보다 원숙단계의 교사들이 학교경영에 대한 직무연수 요구가 강한 것을 알 수 있었다.

<표 IV-5-4> 교직발달단계에 따른 학교경영 연수 요구 차이 검정

구 분		사 례 수	평 균	표 준 편 차	제 공 합	자 유 도	평 균 제 공	F 값	사 후 검 증
학 교 경 영	신임단계	62	22.40 (3.20)	4.84	211.23 9034.49 9245.72	3 371 374	70.41 24.35	2.89*	발전<원숙* 심화<원숙*
	발전단계	44	21.05 (3.01)	5.13					
	심화단계	164	21.22 (3.03)	4.65					
	원숙단계	105	22.82 (3.26)	5.32					
	합계	375	21.84 (3.12)	4.97					

*p<.05

이는 최종녀(2003)의 중등교사의 연수 요구 분석에서 40대와 50대 이상의 교사들이 학교실무와 관련된 행정기술이 더 필요하다고 생각하고 있다는 결과와 같은 맥락으로, 연령이 높은 원숙단계의 교사들이 교직생활에서 경력이 증가하고 학교 내에서의 위치에 따른 학교경영 영역의 연수 요구가 커지는 것과 일치한다고 해석할 수 있다.

이상과 같은 중학교 교사의 직무연수 요구 분석의 결과를 토대로 직무연수의 교육내용을 구성하기 위한 기초자료를 정리하면 표<IV-6>과 같다.

<표Ⅳ-6> 교사의 직무연수 요구

기준	영역	구분	연수 내용
성별	교직 전문	남자	- 교육철학과 교직원
	학교 경영	남자	- 학교 예산의 운영 관리 - 승진 연수 근무평정 인사행정 관계법령 등의 인사관리 - 학교 구성원의 의견수렴방법
담당 교과	교과 교육	외국어	- 전공교과에 대한 지식 - 교과서 활용 및 재구성 방법 - 피드백 방법 - 교과교육의 새로운 동향 - 교육정보화에 알맞은 시청각 학습자료의 활용 방법
	교직 전문	실업 예체능 외국어	- 교육철학과 교직원 - 교원의 복무 및 교육법규 - 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술
	학교 경영	실업 예체능	- 학교 운영에 대한 계획 및 조직 - 학교 구성원의 의견수렴방법
교직 발달 단계	교과 교육	신임	- 교과서 활용 및 재구성 - 수업계획 및 교수법 - 교과교육의 새로운 동향 - 피드백 방법 - 과제물 제시 및 수행평가 방법
	학생 지도	신임 발전	- 상담기술 - 인성지도 및 기본생활습관 지도 - 문제행동의 원인과 진단 기법 - 학급경영계획 - 안정된 학습분위기 조성, 학급집단의 조직, 학급환경조성
	교직 전문	신임	- 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술 - 교내장학, 수업연구, 현장연구법 - 교육철학과 교직원
		원숙	- 교육철학과 교직원 - 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술 - 학사관리, 교육관련법규 이해, 각종 교육법규 및 적용범위
	학교 경영	원숙	- 승진, 연수, 근무평정, 인사행정 관계법령 등의 인사관리 - 학교 구성원의 의견수렴방법 - 학교 예산의 운영 관리 - 학교 운영에 대한 계획 및 조직

V. 요약 및 결론

이 장에서는 본 연구의 주요 결과를 요약하고, 이를 근거로 결론을 내리고자 한다.

1. 요약

본 연구는 중학교 교사의 직무연수 내용에 대한 요구가 어떻게 다른가를 밝혀, 교사들이 원하는 직무연수의 교육내용을 구성하기 위한 기초자료를 제공하려는데 그 목적이 있다.

이러한 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 중학교 교사의 직무연수 요구는 성별에 따라 차이가 있는가?

둘째, 교사의 담당교과에 따라 교사의 직무연수 요구에 차이가 있는가?

셋째, 교사의 교직발달단계(신임단계, 발전단계, 심화단계, 원숙단계)에 따라 직무연수 요구에 차이가 있는가?

위와 같은 연구문제를 해결하기 위하여 연수 영역을 교과교육 영역, 학생지도 영역, 교직전문 영역, 학교경영 영역의 4개 영역으로 나누어 각각의 연수내용을 구성하였다. 그리고, 담당교과는 국어·한문, 도덕·사회, 수학, 과학, 실업, 예체능, 외국어의 7개 교과로 나누었다. 또한, 교직발달단계는 신임단계(3년 미만), 발전단계(3년~10년), 심화단계(11년~20년), 원숙단계(21년 이상)의 4 단계로 분류하였다.

측정도구는 중학교 교사의 교직발달단계에 따른 직무연수 요구에 대한

설문지를 사용하였다.

부산 시내 중학교 10개교를 무작위 선정하여, 학교당 40부씩의 설문지를 군집표집 방법으로 400부 배포하여 387부를 회수하여 불성실한 응답으로 보이는 12부를 제외한 375부를 분석대상으로 삼았다.

이 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 성별에 따른 연수 영역별 직무연수 요구는 교직전문 영역과 학교경영 영역에서 유의미한 차이를 보였다. 남교사가 여교사보다 교직전문 영역과 학교경영 영역에 대한 직무연수 요구가 더 크다고 나타났다.

둘째, 담당교과에 따른 연수 영역별 직무연수 요구는 교직전문 영역, 학교경영 영역에서 유의미한 차이를 보였으며, 교과교육 영역과 학생지도 영역은 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 하지만 LSD 사후검증을 한 결과 교과교육 영역은 연수 요구에 차이를 보였다. 즉, 외국어 교사들이 국어·한문 교사들이나 과학 교사들보다 교과교육에 대한 직무연수 요구가 강한 것으로 나타났다.

학생지도 영역은 교사의 과목별 차이가 없는 것으로 나타났다.

교직전문 영역에서는 국어·한문 교사들보다 실업 교사, 예체능 교사, 외국어 교사들이 연수에 대한 요구가 더 강한 것으로 나타났다.

학교경영 영역에서는 국어·한문 교사들보다 실업 교사, 예체능 교사들의 연수 요구가 더 높으며, 도덕·사회 교사들과 과학 교사들보다 예체능 교사들이 연수 요구가 더 높은 것으로 나타났다.

셋째, 교직발달단계에 따른 연수 영역별 직무연수 요구는 모든 영역에서 유의미한 차이를 보였다.

교과교육 영역에서는 신입단계의 교사들이 발전단계, 심화단계, 원숙단계의 교사들보다 연수 요구가 더 크다고 나타났다.

학생지도 영역에서는 신입단계와 발전단계의 교사들이 심화단계의 교사

들보다 연수 요구가 강한 것으로 나타났다.

교직전문 영역에서는 심화단계보다는 신입단계와 원숙단계의 교사들이 연수 요구가 큰 것으로 나타났다.

학교경영 영역에서는 발전단계와 심화단계의 교사들보다 원숙단계의 교사들이 연수 요구가 강한 것으로 나타났다.

2. 결론

본 연구는 중학교 교사의 성별, 담당교과, 교직발달단계에 따라 직무연수 요구를 분석하여 교사들이 원하는 연수의 교육내용을 구성하는 기초자료를 제공하려고 하였다. 이와 같은 연구 목적에 따라 수행된 연구의 결과에 근거하여 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 교과교육 영역이나 학생지도 영역은 남녀교사 모두가 유의미한 차이가 없으며, 교직전문 영역과 학교경영 영역은 남교사가 여교사보다 연수 요구가 강하게 나타나는 것으로 보아, 남교사들은 교사들의 중심활동인 교과교육과 학생지도 뿐만 아니라, 교사로서 필요한 교직전문이나 학교경영 등 다양한 분야에 관심과 필요를 가지고 있음을 알 수 있다. 남교사들은 학교 예산의 운영 관리(3.54), 교육철학과 교직원(3.47), 승진 연수 근무평정 인사행정 관계법령 등의 인사관리(3.46), 학교 구성원의 의견수렴방법(3.43) 등의 연수 내용이 제공되어야 할 것이다.

둘째, 담당교과에 따른 연수 요구를 살펴보면, 외국어 교사들이 교과교육 영역의 연수 요구를 강하게 하고 있는 것으로 보아 외국어 교육을 하는데

있어서 시대의 변화와 학생들의 요구에 발맞춰야 하는 부담을 많이 가지고 있다고 할 수 있다. 특히, 전공교과에 대한 지식(4.18), 교과서 활용 및 재구성 방법(4.08), 피드백 방법(3.98), 교과교육의 새로운 동향(3.92), 교육정보화에 알맞은 시청각 학습자료의 활용 방법(3.90) 등의 구체적인 연수 내용을 제공해야 할 것이다.

또한 국어·한문 교사들보다 실업 교사, 예체능 교사, 외국어 교사들이 교직전문 영역에 대한 연수 요구가 높은 것으로 보아, 실업 교사, 예체능 교사, 외국어 교사들의 직무연수에 교육철학과 교직원, 교원의 복무 및 교육법규, 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술 등의 연수 내용을 제공해야 할 것이다.

국어·한문 교사들보다 실업 교사, 예체능 교사들이 학교경영 영역 연수에 대한 요구가 높으며, 도덕·사회 교사들보다 예체능 교사들의 학교경영 영역 연수에 대한 요구가 높은 것으로 보아, 실업 교사, 예체능 교사들의 직무연수에 학교경영에 관련된 전반적인 연수 내용을 제공해야 할 것이다.

특히, 예체능 교사들은 학교 예산의 운영 관리(3.53)에 가장 많은 요구를 하였고, 실업 교사들은 학교 운영에 대한 계획 및 조직(3.40)과 학교 구성원의 의견수렴방법(3.40)의 연수 요구가 높았다.

셋째, 교직발달단계에 따른 연수 요구를 살펴보면, 신임단계의 교사들은 모든 영역에 연수 요구가 높게 나타난 편이나, 특히 교과교육 영역에서 발전단계 이상의 교사들보다 연수 요구가 높았다. 신임단계 교사들에게 교과서 활용 및 재구성(4.19), 수업계획 및 교수법(4.16), 교과교육의 새로운 동향(4.08), 피드백 방법(4.03), 과제물 제시 및 수행평가 방법(4.02) 등의 구체적인 연수 내용이 제공되어야 할 것이다.

학생지도 영역에서는 신임단계와 발전단계의 교사들의 연수 요구가 높은

것으로 보아, 이 시기의 교사들에게 상담기술(신임-4.26, 발전-4.30), 인성 지도 및 기본생활습관 지도(신임-4.19, 발전-4.36), 문제행동의 원인과 진단 기법(신임-3.92, 발전-4.27), 학급경영계획, 안정된 학습분위기 조성, 학급집단의 조직, 학급환경조성(신임-4.16, 발전-4.14) 등의 연수 내용이 제공되어야 할 것이다.

교직전문 영역에서는 심화단계의 교사들보다 신임단계와 원숙단계 교사들의 연수 요구가 높게 나타난 것으로 보아, 신임단계 교사들은 교직생활의 전반적인 내용을 알고자 하는 의미가 강하고, 원숙단계 교사들은 부장교사로서 학교의 다양한 실무를 책임지게 되면서 그와 관련된 교직전문 영역의 연수 요구가 높아진 것이라고 할 수 있다. 신임단계의 교사들에게는 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술(3.37), 교내장학, 수업연구, 현장연구법(3.27), 교육철학과 교직원(3.26) 등의 연수를 제공하고, 원숙단계의 교사들에게는 교육철학과 교직원(3.56), 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술(3.39), 학사관리, 교육관련법규 이해, 각종 교육법규 및 적용범위(3.32) 등의 연수를 제공해야 할 것이다. 그러나 신임단계의 교사들과 원숙단계의 교사들의 연수 내용을 달리 구성해야 할 것이다.

학교경영 영역에서는 발전단계와 심화단계의 교사들보다 원숙단계의 교사들의 연수 요구가 높게 나타난 것으로 보아, 부장교사로서 뿐만 아니라, 관리자가 되려는 준비기간이기도 한 원숙단계의 교사들이 학교경영 영역에 관심이 크다고 볼 수 있다. 그러므로 원숙단계의 교사들에게는 승진, 연수, 근무평정, 인사행정 관계법령 등의 인사관리(3.55), 학교 구성원의 의견수렴 방법(3.46), 학교 예산의 운영 관리(3.31), 학교 운영에 대한 계획 및 조직(3.26) 등의 연수 내용을 구성해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 고영상(1997). 경력초기 초등교사의 학습에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.
- 고완태(1999). 교사발달단계에 따른 현직교육체제의 평가. **교육학연구**, Vol.37, No.2, pp. 345-373.
- 김봉련(2001). 초임교사 연수 내용의 구성요소에 관한 연구. 박사학위논문. 부산대학교.
- 김정규 권낙원(1994). **교사와 교육**. 형설출판사. pp. 189-200.
- 남인애(2003). 교직사회화 단계에 따른 교직의식과 직무만족도의 관계. 석사학위논문. 부경대학교.
- 명세영(2002). 초등교사의 교직경력에 따른 연수 요구 분석 -연수기관의 직무연수를 중심으로- 석사학위논문. 충남대학교.
- 박지영(2003). 초등교사의 교직경력과 전문능력과의 관계. 석사학위논문. 서울대학교.
- 백승관(2003). 교사의 발달과정에 관한 탐색모형. **교육행정학연구**, Vol.21, No.1, pp. 29-50.
- 신인숙(1991). 교사의 발달과정과 역할갈등수준과의 관계 연구. 석사학위논문. 충북대학교.
- 신현석(1997). 교직발달 이론의 교원정책에의 시사. **한국교사교육**, 14권 2호.
- 송병국·이선희(1999). 초등학교 교원 연수 실태 및 요구 분석. **인문과학논총**, 제7집. pp. 191-216.
- 심우엽·류재경(1994). 초등학교 교사발달에 관한 연구. **교육연구**, Vol.12, 춘천교육대학교 초등교육연구소. pp. 3-24.
- 유환연(2002). 중등교원의 자율연수 현황 및 요구분석 -경기도 부천시지역 중등학교를 중심으로-. 석사학위논문. 가톨릭대학교.
- 윤홍주(1996). 교사발달 단계 및 직능발달 요인에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.

- 이난숙(1992). 교사의 직능발달 특성에 관한 연구. 박사학위논문. 한국교원대학교.
- 이병진(1996). 교직 생애 주기에 따른 교원 연수 체제에 관한 연구. **교육학연구** 제34권 · 제2호. pp. 315-345.
- 이윤식(1993). **교원연수제도 개선방안 연구**. 한국교육개발원.
- 이윤식(1999). **장학론**. 교육과학사.
- 이윤식(1999). 교사발달의 관점에서 본 장학. **한국교사교육**. 16권 2호.
- 이윤식(2000). 교원의 전문성 심화를 위한 연수 · 연구실적학점화. **한국교사교육** 제17권 제2호. pp. 25-58.
- 이윤식(2001). 현직연수기관에서의 인적자원개발의 효율화 방안. **연수논총-국가전문행정연수원**. 제19권, 2001년 12월.
- 이윤식(2002). **학교경영과 자율장학**. 교육과학사.
- 이인기(2002). 교사 발달단계와 역할갈등의 관계 연구. 석사학위논문. 전주대학교.
- 임수현(2003). 초등교사의 현직교육 활성화를 위한 요구분석에 관한 연구. 석사학위논문. 서울교육대학교.
- 전정택(2003). 교사발달의 개인적, 조직적 저해 요인에 대한 집단간 인식차이 연구. 박사학위논문. 동의대학교.
- 정미령(2001). 중등학교 교사의 교원연수에 대한 요구분석. 석사학위논문. 아주대학교.
- 최상근(1992). 한국 초 · 중등 교사의 교직사회화 과정 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 최종녀(2003). 중등교사의 직무연수 요구 분석 -경기도 지역 중등교사를 중심으로-. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 최석재(2001). 교사발달 수준에 적합한 장학모형 연구. 박사학위논문. 동아대학교.
- 최영수(2003). 교사 성숙 수준에 따른 현직 교육 체제 개선에 관한 연구. 석사학위논문. 청주교육대학교.
- 한국교육행정학회(1995). **장학론**. 하우.
- 홍광식 · 서경주(1997). 교직 생애주기와 교원연수. **교육연구**. Vol, No.16. 원광대학교 교육문제연구소. pp. 399-413.

- Burden, P.R (1983). Implications of teacher career development New roles for teachers, administrators, and professors Action in Teacher Education 4 4 21-25를 인용한 신현석(1997). 교직발달 이론의 교원정책에의 시사. **한국교사교육**, 14권 2호에서 재인용.
- Charlotte Danielson & Thomas L. McGreal(2000). **Teacher Evaluation to Enhance Professional Practice**. Charlotte Danielson and Thomas L. McGreal.
- Feiman, Sharon, & Floden, Robert E.(1980). What's all this talk about teacher development? The Michigan State University.를 인용한 백승관(2003). 교사의 발달과정에 관한 탐색 모형. **교육행정학연구**. Vol.21. No.1. pp. 29-50.에서 재인용.
- Feiman, Sharon, & Floden, Robert E.(1980). A consumers guide to teacher development. The Journal of Staff Development, 1(2), pp. 126-147를 인용한 이윤식(2001). **학교경영과 자율장학**. 교육과학사, P.77에서 재인용.
- Fuller, F. F. & Bown, O. H.(1975). Becoming a Teacher. In Kevin Ryan(Ed). Teacher Education. pp. 25-52.를 인용한 최석재(2001). 교사발달 수준에 적합한 장학모형 연구. 박사학위논문. 동아대학교. pp. 29-30에서 재인용.
- Gregorc, A. F. (1973). Developing Plans for Professional Growth.를 인용한 최상근(1992). 한국 초·중등 교사의 교직사회화 과정 연구. 박사학위논문. 한국교원대학교. pp. 57-59에서 재인용.
- Katz (1972). L. G. Developmental Stages of Preschool Teacher. The Elementary School Journal, 73(1). 에서 인용한 김봉련(2001). 초임교사 연수 내용의 구성요소에 관한 연구. 박사학위논문. 부산대학교. pp. 8-9에서 재인용.
- Newman, Katherine K. (1978). Middle-aged experienced teachers' perceptions of their career development. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University.에서 인용한 이윤식(1999). 교사발달의 관점에서 본 장학. **한국교사교육**, 16권 2호에서 재인용.
- OECD. (1977). Learning Opportunity for Adult. Paris : OECD.에서 인용한 고영상(1997). 경력초기 초등교사의 학습에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.

- 에서 재인용.
- Oja, S. N. & Ham, M. G.(1984). A Cognitive-Dwvelopmental Approach to Collaborative Action Research with Teachers. Teachers College Record. Vol.86. No.1. pp. 172-182.에서 인용한 윤홍주(1996). 교사발달 단계 및 직능발달 요인에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.에서 재인용.
- Peterson, A. R.(1979). Teachers' changing perception of self and others throughout the teaching career.에서 인용한 전정택(2003). 교사발달의 개인적, 조직적 저해 요인에 대한 집단간 인식차이 연구. 박사학위논문. 동의대학교.에서 재인용.
- Rogers, A.(1996). Teaching Adult (2nd ed) Buckingham : Open University Press에서 인용한 고영상(1997). 경력초기 초등교사의 학습에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.에서 재인용.
- Rosenholtz, S.J.,& Simpson, C(1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment Sociology of Education 63 4 pp. 241-257에서 인용한 신현석(1997). 교직발달 이론의 교원정책에의 시사. 한국교사교육. 14권 2호에서 재인용.
- Sikes. P. J.(1985). The life cycle of the teacher. In S. J. Ball & I. F. Goodson(Eds). Teachers lives and careers(pp. 27-60). Philadelphia; The Falmer Press.를 인용한 전정택(2003). 교사발달의 개인적, 조직적 저해 요인에 대한 집단간 인식차이 연구. 박사학위논문. 동의대학교.에서 재인용.
- UNESCO. (1976). General Conference. 19th Session Report. UNESCO, Nairobi에서 인용한 고영상(1997). 경력초기 초등교사의 학습에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.에서 재인용.
- Unruh, A. & Turner, H. E.(1970). Supervision For change and innovation. Houghton Mifflin.을 인용한 최석재(2001). 교사발달 수준에 적합한 장학모형 연구. 박사학위논문. 동아대학교. p. 32 에서 재인용.
- Watts, H.(1980). Starting Out, Moving on, Running Ahead or How Teacher Centers can Attend to Stages in Teachers Development. pp. 1-11.을 인용한

윤홍주(1996). 교사발달 단계 및 직능발달 요인에 관한 연구. 석사학위논문. 서울대학교.에서 재인용.

<부 록>

중학교 교사의 교직발달단계에 따른
직무연수 요구 분석 설문지

중학교 교사의 교직발달단계에 따른 직무연수 요구에 대한 설문지

안녕하십니까?

학교 업무와 학생 교육으로 바쁘실 줄 알면서도 귀중한 시간의
할애를 부탁드립니다. 죄송합니다.

본 설문지는 제가 연구하는 **중학교 교사의 교직발달단계에 따른 직
무연수 요구 분석**을 위해 작성된 것으로 교원 연수에 필요한 내용들을
제시해 놓은 것입니다.

선생님의 솔직한 답변만이 설문지의 신뢰도를 높일 수 있을 것으로 생
각하오니, 각 문항마다 평소 느끼시는 대로 편안한 마음으로 빠짐없이
응답해 주시기 바랍니다.

설문 결과는 연구에 필요한 통계자료로서만 사용할 것을 약속드립니
다. 대단히 감사합니다.

2005년 3월

부경대학교 교육대학원
교육행정 전공 김 소 정 올림

*** 다음 사항은 자료처리에 필요한 것입니다.
해당되는 곳에 V표를 해 주십시오.**

1. 성별 : ① 남 () ② 여 ()
2. 담당교과 : ① 국어·한문 () ② 도덕·사회 ()
 ③ 수학 () ④ 과학 ()
 ⑤ 실업 () ⑥ 예체능 ()
 ⑦ 외국어 ()
3. 교직발달단계 : ① 신임단계(3년 미만) ()
 ② 발전단계(3년 - 10년) ()
 ③ 심화단계(11년 - 20년) ()
 ④ 원숙단계(21년 이상) ()

다음 응답 요령을 읽어보신 후, 각 질문에 답하여 주십시오.

*** 응답요령 :**

교직을 수행하는데 있어 도움을 얻기 위해 혹은 자신의 발전을 위해,
지금 선생님께서 연수의 필요성을 느끼는 정도가

90% 이상이면 '매우 필요하다' ⑤에

70% 이상이면 '상당히 필요하다' ④에

50% 내외이면 '보통이다' ③에

30% 내외이면 '조금 필요하다' ②에

10% 이하이면 '거의 필요 없다' ①에 V표시를 해주십시오.

연 수 내 용	연 수 필 요 성				
	매우 필요 하다	상당히 필요 하다	보통 이다	조금 필요 하다	거의 필요 없다
1. 전공교과에 대한 지식	⑤	④	③	②	①
2. 교과서 활용 및 재구성 방법	⑤	④	③	②	①
3. 교과교육의 새로운 동향	⑤	④	③	②	①
4. 수업모형 및 수업이론	⑤	④	③	②	①
5. 수업계획 및 교수법	⑤	④	③	②	①
6. 교육계획수립 과정 및 교육계획 의 실제와 평가	⑤	④	③	②	①
7. 교육과정구성과 지역화 방법	⑤	④	③	②	①
8. 학생의 성취도평가 방법	⑤	④	③	②	①
9. 과제물 제시 및 수행평가 방법	⑤	④	③	②	①
10. 피드백 방법	⑤	④	③	②	①
11. 상담기술	⑤	④	③	②	①
12. 인성지도 및 기본생활습관지도	⑤	④	③	②	①
13. 학업문제 지도	⑤	④	③	②	①
14. 여가선용 및 교우관계 지도	⑤	④	③	②	①

연 수 내 용	연 수 필 요 성				
	매우 필요 하다	상당히 필요 하다	보통 이다	조금 필요 하다	거의 필요 없다
15. 문제행동의 원인과 진단기법	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
16. 계발활동의 조직 및 운영	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
17. 학생자치활동, 학생회 학급회 운영 및 활동 지도	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
18. 행사계획 및 실행	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
19. 컴퓨터를 이용한 학습자료 제작	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
20. 교육정보화에 알맞은 시청각학 습자료의 활용 방법	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
21. 학부모 및 지역사회와의 관계 (학부모교육 및 학부모 상담, 지역사회와 의 관계)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
22. 학급경영 (학급경영계획, 안정된 학습분위기 조성, 학급집단의 조직, 학급환경조성)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
23. 교육철학과 교직원 (교육의 철학적 기초, 교사의 사명과 윤 리)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
24. 교원의 복무 및 교육법규 (학사관리, 교육관련법규 이해, 각종 교육 법규 및 적용범위)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
25. 학교운영에 대한 계획 및 조직	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
26. 각종 운영위원회 조직과 운영	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
27. 학교 구성원의 의견수렴방법	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----

연 수 내 용	연 수 필 요 성				
	매우 필요 하다	상당히 필요 하다	보통 이다	조금 필요 하다	거의 필요 없다
28. 인사관리 (승진, 연수, 근무평정, 인사행정 관계법령)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
29. 사무관리 (교무분장 담당업무 수행, 공문서 처리, 교직복무규정 이해)	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
30. 현직교육의 이론 및 방법	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
31. 교내장학, 수업연구, 현장연구법	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
32. 동료교사와의 업무관계 및 인간관계 기술	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
33. 학교 행정가 및 장학사와의 관계	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
34. 학교시설의 효과적 사용 및 관리	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----
35. 학교 예산의 운영 관리	⑤-----	④-----	③-----	②-----	①-----

귀중한 시간을 할애해 주셔서 감사합니다.