

教育行政學碩士學位 論文

校內 自律獎學의 實態 및 改善 方案에
關한 研究

- 浦項市를 中心으로 -

2001

慶州大學校 行政經營大學院

地方自治行政學科 教育行政專攻

孫 熙 八

校內 自律獎學의 實態 및 改善 方案에
關한 研究

- 浦項市를 中心으로 -

指 導 教 授 申 熙 永

이 論文을 碩士學位 論文으로 提出함

2001년 12월 일

慶州大學校 行政經營大學院

地方自治行政學科 教育行政專攻

孫 熙 八

孫熙八의 碩士學位論文을 認准함

審査委員長_____

審査委員_____

審査委員_____

2001년 12월 일

慶州大學校 行政經營大學院

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 목적 및 필요성	1
2. 연구의 범위 및 방법	3
II. 이론적 배경	5
1. 장학의 정의	5
2. 교내 자율장학	9
3. 선행 연구의 고찰	24
III. 조사 설계	28
1. 분석 모형 설정	28
2. 조사 대상	29
3. 조사 도구 및 분석 방법	30
IV. 연구 결과 및 해석	31
1. 조사 대상자의 일반적 특성	31
2. 교내 자율장학에 대한 인식	31
3. 교내 자율장학의 운영 실태	37
4. 교내 자율장학의 개선방안	54
5. 종합적 논의	65
V. 요약 및 결론	68
1. 요약	68
2. 결론 및 제언	69
[참고문헌]	72
[영문초록]	74
[부 록]	77

표 목 차

<표 II-1> 장학에 대한 다양한 정의의 초점	7
<표 II-2> 학교현장에서 찾아 볼 수 있는 자기장학의 구체적 방법	20
<표 II-3> 교내 자율장학의 기본 형태	22
<표 II-4> 교내 자율장학의 기본 형태 구분	24
<표 III-1> 교내 자율장학의 분석 모형	28
<표 III-2> 설문지의 영역별 구성 내용	30
<표 IV-1> 조사 대상자의 일반적 특성	31
<표 IV-2> 장학지도	32
<표 IV-3> 장학이론	33
<표 IV-4> 장학의 목적	35
<표 IV-5> 장학의 종류	36
<표 IV-6> 교장 및 교감과 교사간의 의사 소통	38
<표 IV-7> 장학 담당자의 문제 지도 방법	39
<표 IV-8> 장학업무의 주체	41
<표 IV-9> 교내 자율장학 실시의 바람직성	42
<표 IV-10> 스스로 노력하는 자기장학 실시 경험	43
<표 IV-11> 효율적 자기장학을 위한 선행 조건	45
<표 IV-12> 동료장학 실시 경험	46
<표 IV-13> 동료장학이 바람직한 점	47
<표 IV-14> 결과의 활용 정도	48
<표 IV-15> 자기 장학 적용 시 예상되는 문제점	50
<표 IV-16> 동료장학의 문제점	52
<표 IV-17> 자율장학 지도가 도움이 되지 않는 이유	54
<표 IV-18> 장학지도 방법	56
<표 IV-19> 장학담당자의 자질	57
<표 IV-20> 장학담당자와 교사의 관계	59
<표 IV-21> 보완점	61
<표 IV-22> 장학의 바람직한 방향	62
<표 IV-23> 장학의 일반화	64

그림 목 차

<그림 1> 장학의 주요 기능	8
<그림 2> 교내 자율장학의 개념적 특성	13
<그림 3> 교내 자율장학의 3영역간의 관계	16

I. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

장학은 학교교육 개선을 위한 매우 중요한 기능을 가지고 있다. 또한 시대 변화에 따라 교육의 민주화 및 학교 교육활동 중에서 가장 중요한 것은 교사와 학생이 상호 작용하는 교수-학습활동에 있으므로 이 활동이 효율적으로 이루어질 때 교육의 질이 높아진다고 할 수 있다. 장학은 본질적으로 교육활동의 개선을 위한 지도·조언 활동이라고 볼 수 있다. 따라서 장학은 교육발전·학교발전 그리고 교사들의 성장·발달을 위해서 중요한 기능을 갖는다. 그러나 장학의 중요성이 높음에도 불구하고 현실적으로 여러 가지 제약으로 인해 종래 실시되어 왔던 장학에 대한 교원들의 인식은 그리 높지 않았던 것은 사실이다.¹⁾

대한교육연합회의 연구와 대한교육개발원 연구는 기존의 장학제도를 분석한 바 장학의 효과를 극대화하기 위해서는 교사들이 교과지도 및 생활지도 활동을 대행하고 있는 학교현장을 중심으로 하여 교장, 교감, 부장교사 그리고 일반 교직원간의 상호이해와 신뢰협조를 바탕으로 한 자율적인 장학활동의 필요성을 지적하였다.²⁾

그러나 학교 현장에서 교육개선을 위해 본질적으로 중요한 장학의 기능은 소홀히 취급되면서, 주변적인 기능이 오히려 많이 실천되고 있는 편이다. 현행 장학지도는 장학의 목표를 달성하기 위한 장학 프로그램이 부족할 뿐만 아니라, 그 내용에 있어서도 학교 경영 및 관리적인 면에 치중하고 있으며, 지도 방법도 문서 및 장부에 대한 지도 위주로 하고 있어 장학 활동이 학교 교육의 자율성을 신장시키기보다는 학교를 규제하고, 교사의 전문성 향상을 저해하는

1)이윤식, 장학론 (서울: 교육과학사, 1999), p.165.

2)이윤식, 장학론 논고 (서울: 과학과 예술, 1993), p.215.

요소로 작용하고 있음을 볼 수 있다. 그 동안 정부에서는 교육개혁을 적극적으로 추진하면서 제도의 변화와 학생들을 위한 열린교육을 표방하고, 주입식 교육으로부터 탈피한 새로운 교육제도를 도입하는 등 교육효과의 극대화를 위한 획기적 조치가 발표되고 있는 현 시점에서 교육일선에서 직접 학생을 지도하고 있는 교사의 수업능력을 전문화하고 생산적인 학습활동으로 유도하기 위해서는 관료적이고 형식성에 그쳐 온 장학제도의 근본적인 변화와 개혁방안이 마련되어야 할 것이다.

전통적인 통제 중심의 장학에서는 장학 활동이 장학사와 교장·교감만이 할 수 있는 것으로 잘못 인식되어 왔지만, 민주적인 사고 방식의 장학 개념으로 장학 활동을 바라본다면 장학사와 교장·교감뿐만 아니라 선배 교사, 동료 교사 및 자기 자신까지도 교수-학습 방법 개선에 도움을 줄 수 있는 대상으로 생각할 수 있다.

현대사회의 급격한 변화, 지식의 팽창, 교육기자재의 첨단화로 교사에 대한 장학이 요구되고 있으나 교사들이 교내 장학에 적극적인 참여 및 내실화를 기할 수 있는 시간적 심리적인 여유가 부족한 실정인바 교사들의 전문성과 교수-학습개선을 위해서는 자율장학이 가장 효과적인 방법이라고 생각된다.

따라서 학교현장에서도 교육의 민주화 및 자율화 분위기가 고조되고 수요자 중심체제로 전환되어 교육에 대한 재량권이 점차 학교 단위로 이양되는 시점에서 장학에 대한 문제점을 분석하고 해결책을 강구하여 학교교육발전을 위한 교사 개개인이나 학교 조직이 외부의 통제나 지시에 의하지 않고 스스로 정한 규율이나 통제에 따라 자발적이고 주도적으로 수업기술 향상과 전문성 성장을 계속적으로 하는 자율장학 활동을 활발히 전개해 나가야 한다고 본다.

이렇듯 장학의 활성화를 위한 방안으로 교내자율장학의 중요성이 크게 부각되고 있으나 교육현장에 적용할 수 있는 구체적인 방안의 제시가 미흡하여 교수-학습 개선의 실효를 거둘 수 없기 때문에 이에 대한 효율적인 방안의 탐색이 절실히 요구되고 있다.

본 연구에서 장학과 교내자율장학의 이론을 문헌을 통해서 고찰하여 보고 이와 관련된 선행 연구를 분석, 고찰 한 후 현직교사들의 인식을 조사 분석하여 자율장학의 실태를 분석하고 보다 효과적인 교내자율장학의 개선 방안을 제시해 보고자 한다.

2. 연구의 범위 및 방법

1) 연구의 범위

교내 자율장학은 전 교직원이 그 구성원이 될 수 있으나, 장학의 실질적인 대상자이며 수업에 직접적으로 가장 크게 영향을 주는 것은 교사이다. 이에 본 연구에서는 이론적 고찰을 근거로 중등학교 교사의 교내 자율장학에 대한 인식과, 그 운영실태를 조사 분석하여 문제점을 밝혀내고 개선을 위한 방안을 연구의 내용적 범위로 한다. 구체적으로 인식에 관하여는 교내 자율장학의 필요성과, 목적을, 운영실태로는 장학방법의 민주성, 문제해결, 장학업무의 주체, 장학의 형태, 저해요인, 장학의 활용을 그리고 개선방안으로는 장학지도방법, 장학담당자의 자질, 장학담당자와 교사의 관계, 장학의 일반화를 분석단위로 한다.

교내 자율장학은 학교 규모나 지역에 관계없이 실시하고 있다. 또한 중등학교는 조직, 업무, 등이 비슷한 점이 많아 한 지역을 보다 자세히 연구함으로써 다른 지역으로의 일반화에 기여할 수 있다.

2) 방법

원인을 파악해서 규범적 해결 방안을 제시하는 것이 목적이기 때문에 규범적 처방적 연구에 적합하다고 본다. 실태 분석은 설문 조사를 통해서 얻어진

자료를 분석하고 이론적 배경은 문헌 조사를 통해서 얻어진 자료를 수집한다.
수집된 자료 분석 방법을 통계적 분석 방법을 사용한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 장학의 정의

1) 장학의 개념

장학(supervision)은 어원적으로 super와 vision의 합성어로서 ‘높은 곳에서 우수한 사람이 본다’는 뜻으로 원래 시학 내지 독학을 의미한다. 유럽에서는 장학을 inspection이라고 쓰고 있는데. 이것은 in과 specct의 합성어로서 ‘들여다 본다’는 뜻으로 ‘감시’, ‘시찰’, ‘검열’등의 감독이 된다. 우리 나라에서도 해방 전까지는 ‘시학’, ‘독학’등의 명칭을 사용했다.

해방 후 도입된 장학(supervision)이란 용어는 지도 조언 또는 장학으로 번역되었다. 장학이란 개념은 장학에 대한 접근 방법과 강조 점의 차이로 인하여 시대와 장소, 학자에 따라 다양하게 정의되고 있다. 현재 일반적으로 쓰여지고 있는 장학의 개념에 관해서는 장학에 대한 접근 방법과 관점 및 강조 점의 차이로 인하여 다양한 의견이 제시되어 오고 있다.

김종철은 장학의 개념을 세 가지 접근방법으로 구분하고 있다.

- ① 법규적인 면에서의 장학은 기획·조사·연구, 교육활동 운영의 지도·감독, 교육공무원의 지도·감독, 학생의 지도에 관한 사항 등 교육활동의 여러 영역에 걸쳐서 계선 조직을 통한 제반 행정업무를 보좌하는 참모활동이라고 하였다. 그러므로, 전문적·기술적 지도 조언을 통하여 영향력을 행사하는 것이다.
- ② 기능적인 면에서의 장학은 장학의 기능이 교사의 전문적 성장을 돕는 제 활동, 교육운영의 기획과 평가를 돕는 제반 활동, 학습환경의 개선을 돕는 활동 등을 포함한다고 보고 기능적인 면에서의 장학의 개념을 교사의 전문적 성장, 교육운영의 합리화 및 학생의 학습환경 개선을 위한 전문적·기술적 보조

활동이라고 했다.

③ 이념면에서의 장학은 선진국의 교육이론이나 교육이념을 토대로 하여 장학의 개념을 설정한 것으로 “교수(Instruction) 즉 학습지도의 개선을 위하여 제공되는 지도·조언”을 의미하는 것으로 보았다.³⁾

주삼환은 장학의 궁극적 목적은 수업개선이며, 수업개선을 달성하기 위해서는 수업의 주요 요소인 교사, 교육과정, 학습환경과 교재, 학생에 변화를 줘야 한다고 주장하면서 장학의 개념을 “교사의 교수행위에 영향을 주고, 교육과정을 개발 수정 보완하고, 학습환경과 교육자료를 제공 개선해 주어, 학생의 학습행위에 변화를 주어, 학습성취를 향상시키기 위한 교육활동으로 보고 있다.”

4)

정태범은 장학을 “교수·학습의 효율화를 목적으로 교사의 전문성의 신장, 교육과정의 운영 및 학교경영의 합리화를 위해 제공되는 지도, 조언, 정보제공, 자원봉사 등 일련의 전문적·기술적 활동”이라고 정의하였다.⁵⁾

김윤태는 장학을 “교육행정 내지 학교 경영의 한 과정으로서, 교수·학습 과정을 개선하고 학교의 목표를 성취하기 위하여 장학담당자가 행사하는 교육지도성”이라고 정의하고 있다.⁶⁾

이종재는 우리 나라에 있어서 장학이라는 단어가 통용되고 있으나 그 핵심이 되는 장학의 개념 규정에서는 혼란이 있음을 지적하면서 장학의 개념 규정이 장학의 발전을 시사해야 한다는 점에서 김종철이 제시한 기능적 접근과 이념적 접근에 기초한 장학을 “교사의 교수행위의 개선을 이념으로 하여 교사에게 직접·간접으로 제공되는 지도성”으로 개념을 정의하고 있다.⁷⁾

윤정일 외는 우리 나라에 민주적인 장학 개념이 도입된 지도 오래이나 아직도 장학이 제 기능을 담당하지 못하고 있으며, 이는 우리의 교육 현실에 적합

3) 김종철, 교육행정의 이론과 실제 (서울: 교육과학사, 1982), p.8.

4) 주삼환, 교육환경과 새로운 장학의 모습 (한국교육개발원, 1995), p.10.

5) 정태범, 장학론(서울: 교육과학사, 1996), p.15.

6) 김윤태, 교육행정·경영신문.(서울: 배영사, 1995), p.667.

7) 이종재, 장학의 개념과 체제에 관한 소고(교육행정학연구, 1984), p.29.

한 발전적인 장학의 개념이 정립되지 못한데도 그 이유가 있다고 주장한다. 이러한 주장을 전제로 하여 국내의 학자들의 장학에 대한 다양한 논의를 분석·종합한 후 장학을 “교수-학습의 효율화를 목적으로 교사의 전문성 신장, 교육과정 운영 및 학교 경영의 합리화를 위해 제공되는 지도, 조언, 조정, 정보제공, 자원봉사 등 일련의 전문적·기술적 활동”이라고 정의하고 있다.⁸⁾

남정걸은 장학에 대한 다양한 개념 정의를 고찰하고 장학을 “학생들의 성장과 발달을 증진시키기 위하여 교사들의 활동을 전문적으로 개선 향상시키는 일”이라고 정의한다.⁹⁾

장학의 개념이 시대와 장소에 따라, 접근방법에 강조점을 어디에 두느냐에 따라 학자들간에 다양하게 정의되고 있음을 <표 II-1>에서 보여주고 있다.

<표 II-1>장학에 대한 다양한 정의의 초점

초 점	학 자 (년 도)
(1) 행정	Eye, Netzer & Krey(1971), Harris & Bessent(1969), Burton & Brueckner(1995), 김종철(법규적 측면)(1982), 강영삼(장의 제목)(1982)
(2) 교육과정	Cogan(1973), Curtin(1964)
(3) 수업	ASCD(1965), Marks, Stoops & King-Stops(1978), 김종철(기능, 이념적 측면)(1982), 백현기(1984)
(4) 인간관계	Wiles(1967), Wiles & Lovell(1975), Sergiovanni & Starratt(1979) ASCD(1982), Blumberg(1980)
(5) 경영	Alfonso, Firth & Neville(1981)
(6) 지도성	Mosher & Purpel(1972). Wiles & Bondi(1980), Dull(1981)

자료 : 이윤식(2001). 장학론. 교육과학사. p. 17.

이상에서와 같이 장학은 교육활동의 개선 즉 교원들의 전문성을 바탕으로 한 교수-학습활동의 개선을 핵심으로 하여, 설정된 교육목표를 효율적으로 달

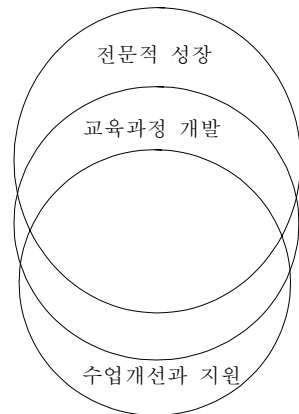
8) 윤정일외, 장학행정제도 개선 연구(한국교육개발원, 1982), p.22.

9) 남정걸, 장학의 이론과 실제(서울: 교육과학사, 1999), p.301.

성하여, 궁극적으로 학생들의 지적·정의적·신체적 성장·발달을 도모하는 활동이라 할 수 있다.

2) 장학의 기능

장학의 기능에 대하여 여러 학자들의 견해를 살펴보면 김종철은 ① 교사의 전문적 성장, ② 교육행정가의 교육운영의 기획과 평가 지원, ③ 학습환경의 개선으로¹⁰⁾ 백현기는 ① 교사의 자주성 함양, ② 교사의 문제분석 처리능력 배양, ③ 교사들에게 안전감 부여, ④ 지역사회에 교육활동 소개 및 지역사회 자원의 학교교육 활용, ⑤ 교사와 더불어 건전한 교육철학 발전으로¹¹⁾ 조병효는 ① 지도성 기능, ② 조정 기능, ③ 자원·봉사 기능, ④ 평가기능 등으로 나누었고¹²⁾ 주삼환은 장학의 기능은 ① 교사의 전문적 성장, ② 교육과정개발, ③ 수업개선과 지원이라고 설명하면서 <그림1> 과 같이 나타내고 있다.¹³⁾



<그림 1> 장학의 주요기능

정태범은 ① 교육과정 관리, ② 교원직능관리, ③ 교육조건관리등 3가지를

10) 김종철, 전계서, p.236~237.

11) 이윤식, 전계서, p.47~50.

12) 상계서, p.23~25.

13) 주삼환, 장학·교장론 : 교육의 질 관리(서울: 성원사, 1990), p.107.

장학의 기능으로 제시하였다¹⁴⁾ 교육과정관리는 교육활동과 교육목적 사이의 적합성을 유지하기 위한 활동으로, 교육과정을 개발하고 교육의 내용과 방법이 교육의 목적에 적합하게 이루어질 수 있도록 하는 관리적 입장의 장학이고, 교원직능관리는 교육활동에 임하는 교원의 직능을 개발하여 수업을 개선함으로써 교육의 효과성을 높이는 장학이다. 교육조건관리는 교육에 필요한 재정적, 물적 조건을 관리하고 정비함으로써 교육활동을 효과적으로 이루어지도록 하는 장학활동이다.

이를 종합해 보면 장학의 주요기능은 다음 3가지로 요약 정리될 수 있다.

첫째, 교원들로 하여금 교직생활과 관련된 제반영역에서 필요한 가치관, 신념, 태도, 지식, 기능, 행동 등을 갖추도록 도와주는 교원의 성장·발달을 돕는 기능이고, 둘째, 교육목적을 달성하기 위하여 학생들에게 제공되는 교육 내용 및 교육활동에 대한 개발·운영·평가에 있어서 효과를 높이도록 도와주는 기능이고, 셋째, 학교체제 내의 인적, 물적, 재정적 자원을 효과적으로 유지·통합·운영하고, 제반 교육활동 기능을 최적화하도록 도와주는 기능이다.

2. 교내 자율장학

1) 교내 자율장학의 개념적 특성

(1) 교내 자율장학의 개념

장학을 영어로는 ‘Supervision’이라고 하여 원래 감독의 뜻을 갖고 있는데, 교육분야에서는 독학, 교학, 시학 등으로 쓰이다가 배움을 장려한다는 부드러운 의미의 ‘장학’으로 정착되었다.

장학의 개념은 여러 학자들의 견해에 따라 다양하게 정의되고 있으나, 종합

14) 정태범, 전게서, p.191~231.

적으로 볼 때, 장학이란 교수-학습 방법의 개선과 교사의 전문성 제고를 위하여 지도조언 및 지원, 조장, 봉사하는 활동이라고 볼 수 있다.

1990년대 이후 종래 행정적인 장학에서 학교현장 중심의 자율장학이 활성화 되는 방향으로 이루어지고 있고, 1995년 4월 교육부는 학교단위에서 전 교원이 참여하는 교내 자율장학을 활성화하는 95학년도 장학방침을 발표한 이래 자율장학에 대한 관심이 높아지고 있다.

이에 자율장학에 대한 학자들의 견해를 살펴보면, 강영삼은 교육조직의 수준에 따른 장학의 구분에 의하면 “교내 자율장학은 학교 조직 수준에서의 장학으로써 학생들의 학습기회를 향상시키기 위하여 교사의 교수 행위에 직접적으로 영향을 주는 학교 내에서의 제반 지도활동으로 볼 수 있다”¹⁵⁾고 했으며, 김운태는 “외부의 강요나 지도에 의해서 보다 교사자신이 전문적 성장을 위하여 스스로 계획을 세우고 실천해 나가는 것을 자율적 장학이다”¹⁶⁾ 라고 정의하고 있으며, 김창걸은 “교내장학은 학교에서 교장을 중심으로 교육과정 운영과 교수-학습과정 및 교육환경을 개선하기 위하여 교사를 지도 조언하는 장학을 뜻한다. 교내장학은 교장이 중심이 되지만 교장 이외에도 교감, 주임교사 및 동료교사들이 장학을 담당 할 수 있다.”라고 하였다.¹⁷⁾ Bailey는 “스스로 지시 받고 방향을 정하며(self-direction), 스스로 안내받고(self-guidance), 스스로 도움을 받는(self-help)” 것을 교사 자율장학이라 하였다.¹⁸⁾ 이윤식은 “자율장학은 원칙적으로 교육행정기관의 지시를 받음이 없이 단위학교에서 교원들간에 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 수행하는 활동”이라고 했으며¹⁹⁾ “교내 자율장학은 단위 학교에서 교육활동의 개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 이해와 협력을 기초로 하여 서로 지도·조언하는 활동”이라고 규정하고 있다²⁰⁾ .

15) 강영삼·신중식, 전계서, p.352~353.

16) 김운태, 전계서, p.546.

17) 김창걸, 전계서, p.537.

18) 상계서, p.26.

19) 이윤식, 전계서, p.253.

이상의 개념들을 종합해 보면, 장학활동의 범위를 넓게 보는 경향이 강해지고 있으며, 자율장학이란 어떤 개인이나 조직이 외부의 통제나 지시에 의하지 않고 스스로 결정한 규율이나 통제에 따라 자발적이고 주도적으로 교사의 교수기술 향상과 지속적인 전문적 성장을 촉구하는 교육활동이라고 정의할 수 있겠다.

따라서 본 연구에서 '자율장학'이라 함은 종전의 '교내장학'이라는 용어에 단위학교의 자율성과 교직원의 자율성을 강조하는 의미가 첨부된 용어로, 장학을 역할로 보기보다는 과정으로 보고, 학교현장에서 교육활동개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 상호 이해와 협력을 기초로 하여 교육활동 개선에 활용될 수 있는 좋은 지식, 기술, 정보, 아이디어, 경험, 도움, 조언 등을 서로 나누어 갖는 장학을 의미한다.

(2) 교내 자율장학의 특성

이윤식은 또 여러 학자들의 논의를 기초로 하여 보다 구체적으로 교내 자율장학의 개념적 특성을 6가지로 다음과 같이 제시하였다.²¹⁾

① 학교 중심성

교내 자율장학은 단위학교가 주체가 되며, 학교의 인적·물적 조건 및 조직적·사회 심리적 특성을 기초로 하여 이루어진다. 교육행정기관에서 학교를 대상으로 실시하는 전통적 장학에서, 학교는 장학의 객체로서 피동적이고 소극적인 입장에 있었으나, 교내 자율장학에 있어서 학교는 장학의 주체로서 능동적이고 적극적이며 독립적으로 나름대로의 독특한 상황과 조건을 고려하여 장학을 한다.

20) 이윤식, 전계서, p.255.

21) 상계서, p.227.

② 자율성

교내 자율장학은 외부로부터 통제를 받음이 없이 단위학교의 구성원들이 스스로 학교의 교육활동 개선을 위하여 장학활동을 수행해 나가고, 그 결과에 대하여 스스로 책임지는 것을 중요시한다. 이러한 과정에 있어 단위학교의 기관으로서 자율성과 단위학교의 구성원으로서 교직원들의 자율성을 최대한 존중해야 한다.

③ 협력성

교내 자율장학은 단위학교 내에서 교장·교감을 중심으로 하여 모든 교직원들이 협력적이고 참여적인 공동노력을 통하여 이루어지며, 경우에 따라서는 학교 외부로부터 필요한 협력을 얻을 수 있다. 교직원들로 하여금 교내 자율장학에 대하여 긍정적인 인식을 갖고 동기유발이 되도록 하며, 필요한 조건이 마련되도록 교장, 교감은 민주적이고 합리적인 지도성을 발휘해야 한다. 즉, 효과적인 교내 자율장학의 실천을 위해서는 무엇보다 교직원들이 교내 자율장학에 적극적으로 참여하도록 여건이 조성되어야 한다.

④ 다양성

교내 자율장학은 단위학교의 조건, 그리고 교직원들의 필요와 요구에 기초하여 다양한 형태로 운영된다. 효과적인 교내 자율장학의 내용과 방법은 학교의 종류, 소재지역, 규모, 학교내외 인적·물적 제반 조건 등의 요인, 교직원의 경력, 업무, 성별, 연령 등의 요인에 따라 개별화·다양화되어야 한다.

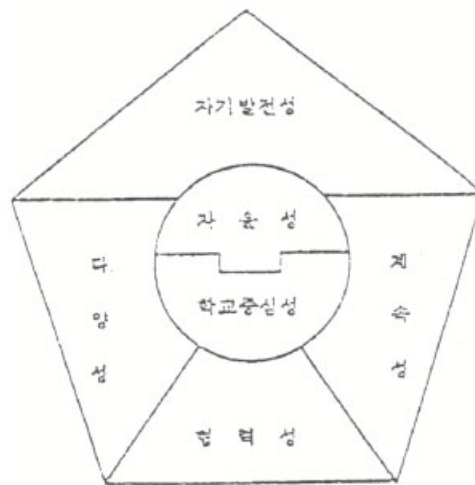
⑤ 계속성

교내 장학은 일시적이고 단기적인 과정이 아니라 계속적이고 장기적인 과정이다. 교육활동은 본질적으로 계속적이고 장기적인 바 교육활동의 개선을 위해 교내 자율장학은 계속적이고 장기적인 과정이 아닐 수 없다.

⑥ 자기 발전성

교내 자율장학은 단위학교의 기관으로서 자기발전을 추구할 뿐 아니라, 단위학교의 조직원으로서 교장, 교감, 주임교사, 교사, 그리고 관계 직원 등 모두의 자기발전을 도모할 수 있는 과정이다. 또한 협력적 상호작용 관계 속에서 전개되는 교내 자율장학에서는 장학담당자도 자기발전을 기할 수 있다. 즉 교장이나 교감 또는 주임교사도 교사들을 도와주는 역할 뿐 아니라 그들과의 협조적 상호작용을 통하여 자신들이 발전을 위한 유익한 자극이나 정보를 얻을 수 있음을 의미한다.

교내자율장학의 6가지 특성들간의 관계를 <그림2>와 같이 나타낼 수 있다.



<그림 2> 교내 자율장학의 개념적 특성²²⁾

22) 교내 자율장학의 활성화 방안 (서울특별시 교원연수원, 1994), p.13.

교내자율장학의 가장 중심적인 특성은 학교중심성과 자율성이다. 가운데의 원은 학교 중심성과 자율성이 볼트와 너트 모양으로 견고하게 결합되어 있음을 의미한다. 이러한 6가지 교내자율장학의 특성을 동시에 성공적으로 운영되기 위해서 필요한 원리 또는 조건을 의미하기도 한다.

2) 교내 자율장학의 영역

교내 자율장학은 단위학교에서 교육활동개선을 위하여 자율적으로 교장·교감을 중심으로 하여 전체 교직원들이 상호 이해와 협력을 기초로 하여 서로 지도·조언하는 활동으로 정의되었다. 이때 교육활동의 개선은 교사들의 교수행위의 개선에 한정된 좁은 의미가 아니라 전체적인 학교 개선에 관련된 넓은 의미로 쓰인다. 이윤식 교내 자율장학의 영역을 교사의 전문적 발달, 교사의 개인적 발달, 학교의 조직적 발달의 3가지 영역으로 구분하였다.²³⁾

(1) 교사의 전문적 발달 영역

교사의 전문적 발달은 교육 과정 운영에 초점을 두고, 교사들이 교과 및 교과 외의 교육활동 전반에 대한 안정, 발달, 성장을 도모할 수 있도록 도와주는 것을 의미한다. 대체적으로 교사의 전문적 발달과 관련하여 다루어질 수 있는 내용은 ① 교육 철학 및 교직원, ② 교육목표 및 교육계획, ③ 교육과정 및 교과지도, ④ 특별활동지도, ⑤ 생활지도, ⑥ 학급경영, ⑦ 교육기자재 및 자료 활용, ⑧ 컴퓨터 활용, ⑨ 교육연구, ⑩ 학부모·지역사회 관계, ⑪ 교육정보·시사 등이라 하겠다.

23) 이윤식, 전게서, p.262~275.

(2) 교사의 개인적 발달 영역

교사의 개인적 발달 영역은 교사 개인에 초점을 두어서, 교사들이 개인적, 심리적, 신체적, 가정적, 사회적 영역에서 안정·만족·성장을 도모하는데 관련되는 내용을 의미한다. 교사는 성인으로서 개인의 심리, 정서, 신체적 발달 상태와 조직적, 사회적 환경 등의 다양한 요인들에 의하여 영향을 받고 있다. 따라서 보다 효과적인 교사의 전문성 신장을 위한 교사 개인적 발달에 관련하여 다루어질 수 있는 내용은 ① 교사의 신체적·정서적 건강, ② 교사의 성격 및 취향, ③ 교사의 가정생활, ④ 교사의 사회생활, ⑤ 교사의 취미활동, ⑥ 교사의 종교활동 등이라 하겠다.

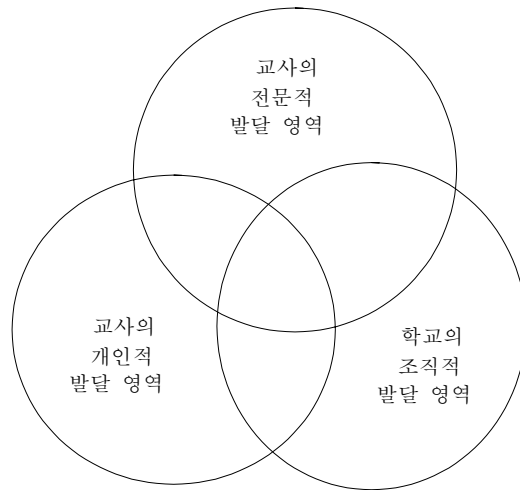
(3) 학교의 조직적 발달 영역

학교의 조직적 발달은 대체로 학교의 조직환경 및 조직풍토를 긍정적으로 변화시켜 학교 내에서의 교사들의 삶의 질을 높이고, 학교 조직의 목표를 효과적으로 달성하는데 관련되는 내용을 의미한다. 대체적으로 학교의 조직적 발달과 관련하여 다루어 질 수 있는 내용은 ① 학교 경영계획 및 경영평가, ② 학교경영 조직, ③ 의사소통 및 의사결정, ④ 교직원간 인간관계, ⑤ 교직원 인사관리, ⑥ 학교의 재정·사무·시설관리, ⑦ 학교의 체규정, ⑧ 학교의 대외적인 관계 등이라 하겠다.

그러나 교사들이 직접 학교경영과 의사결정을 주도하거나, 직접 교직원 인사관리를 하는 것이 아니라, 그러한 내용들에 관하여 필요한 지식이나 정보, 이해를 가지도록 도와주고, 그를 토대로 학교의 조직 운영이 보다 합리적이고 협력적인 방향으로 이루어지도록 한다는 것을 의미한다.

이상 살펴본 교내 자율장학의 3영역간의 관계는 <그림 3> 과 같이 상호 접촉되는 부분이 있는 3개의 원으로 표시 될 수 있다. 3영역은 서로 상호 관련

성을 가지고 영향을 주고받으므로 각 영역의 발전은 상호 보완적인 동시에 상호 규제적이라 할 수 있다. 따라서 교내 자율장학의 3영역이 조화롭게 발달될 수 있도록 교장·교감은 적절한 지도성을 발휘하여 즐거운 학교조성에 힘써야 할 것이다.



〈 그림 3 〉 교내 자율장학의 3영역간의 관계²⁴⁾

3) 교내 자율장학의 기본 형태

위에서 교내 자율장학의 특성으로 자율성, 협력성, 다양성, 학교 중심성, 계속성, 자기 발전성을 제시하였다. 이러한 특성들을 볼 때, 교내 자율장학의 구체적인 형태들이 무엇보다도 단위학교의 상황 속에서 교사들의 필요와 요구에 의하여 다양한 형태로 구분·운동되어야 함을 시사한다. 즉 장학이 효과적이기 위해서는 무엇보다도 장학의 수혜자인 교사들의 요구와 특성에 맞게 장학의 형태 및 방법이 개별화되어야 한다. Glatthorn이 제시한 선택적 장학(differentiated supervision)²⁵⁾은 그 좋은 예이다. 교사들의 경험과 능력에 따

24) 이윤식, 전게서, p.274.

라서 임상장학, 협동적 동료장학, 자기장학, 및 전통적 장학의 방법을 선택적으로 사용할 수 있음을 제안하였다.

교내 자율장학에서 활용될 수 있는 방법과 절차를 포함한 장학의 기본 형태를 구체화하는데 있어, 단위 학교의 실정과 교사들의 필요와 요구에 부응할 수 있는 선택적이고 다양한 장학형태가 제시되어야 한다는 점에서, 그리고 이미 우리나라 교육현장에서 어느 정도 실험·연구의 과정을 거쳐 긍정적인 평가를 얻었다는 점에서 Glattorn의 선택적 장학체제의 아이디어를 활용할 수 있다고 보았다.²⁶⁾

따라서, 본 연구에서도 교내 자율장학의 기본 형태를 ① 수업장학, ② 동료장학, ③ 자기장학, ④ 약식장학, ⑤ 자체연수의 5가지 기본 형태로 설정하고 그 개념을 정리하면 다음과 같다.

(1) 수업장학(Instructional Supervision)

수업장학의 개념에 대한 여러 학자들의 개념을 살펴보면, 강영삼은 대체로 수업장학을 교육부에서의 문교장학, 지방교육행정기관 수준에서의 학무장학과 비교하여 학교수준에서 교사들 지도·조언하는 활동으로 보고 있으며, 일반적으로 통용되고 있는 교내장학과 같은 의미로 수업장학이라는 용어를 사용하고 있으며,²⁷⁾ 고영희는 수업장학은 학생의 학습을 향상시키는 것을 목적으로 조직이나 장학담당자가 직접적으로 교사의 수업기술과 수업방법의 개선을 위해서 제공하는 계획적인 활동²⁸⁾으로 보고있으며, 변영계는 수업장학은 교사의 수업행위나 기술을 향상시켜 수업의 효과를 높이려는데 강조점을 두고, 대상

25) Allan A Glathorn, *Differentiated supervision*. (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984)

26) 이윤식, 전계서, p.277.

27) 강영삼. 장학론(서울: 세영사, 1994), p. 0~21.

28) 이윤식 외, 수업장학 모형개발 및 현장적용 가능성 탐색연구(한국교육개발원, 1983), p.16.

과 영역을 교사에 국한하고 교수-학습과정에서 교사의 수업행위나 기술을 향상시키는 활동으로 주로 교사를 중심으로 교사와 1:1의 관계 속에서 진행된다²⁹⁾고 했으며 조병효는 수업장학은 학생의 학습을 향상하고 학교의 교수-학습 과정을 유지 또는 개선하기 위하여 교사의 교수행위에 직접적으로 영향을 줄 수 있도록 학교가 공식적으로 제공하는 제반 활동³⁰⁾이라고 정의하고 있다.

따라서 수업장학은 교사의 수업기술 향상을 위한 체계적이고 개별적인 활동이고, 단위학교 자체내에서 자율적으로 실시되는 수업장학은 원칙적으로 교장과 교감의 주도하에 (필요한 경우 장학전문가의 도움을 받아서) 교사의 전문적 발달을 위하여 임상장학, 수업연구, 그리고 마이크로 티칭 등의 방법으로, 초임교사나 수업기술 향상의 필요성을 느끼는 교사를 대상으로 진행된다고 하겠다.

(2) 동료장학

동료장학은 동료교사간에 그들의 교육활동의 개선을 위하여 공동으로 노력하는 과정으로 볼 수 있다. 단위학교 내에서 실시되는 동료장학은 동료 교사간의 협조를 토대로 그들의 전문적 발달, 개인적 발달, 그리고 그들이 근무하고 있는 학교의 조직적 발달을 도모한다. 동학년 단위 또는 동교과 단위로 수업연구 과제의 해결이나 수업방법의 개선을 도모하기 위한 수업연구활동이나, 공동 관심사나 공동과제, 공동문제의 해결·개선을 위해 협의하는 것들이 동료장학의 전형적인 형태이다. 또한 상호간에 정보·아이디어·도움 또는 충고·조언을 주고 받는 공식적·비공식적 행위도 넓은 의미로 동료장학으로 볼 수 있다.

또한, 동료장학은 교사들이 조언을 위해서 동료교사들을 선호한다는 점, 교

29) 변영계, 수업장학(서울: 학지사, 1984), p.52.

30) 이윤식, 전계서, p.115.

사들에게 복잡한 양식이나 훈련없이 교사들이 서로 유용한 feedback을 제공할 수 있다는 점, 이러한 동료체제는 동료의식의 규범을 근거로 형성되고 유지하게 한다는 점에서 주장되고 있다. 따라서, 동료장학의 이점을 살펴보면 다음과 같다.³¹⁾

- ① 교수방법을 서로 나누어 가질 수 있는 기회를 받는다.
- ② 자기자신의 교수측면에 대한 긍정적 강화를 받는다.
- ③ 동료교사의 수업활동에 대하여 많은 감상을 할 수 있게 된다.
- ④ 자기가 맡은 학생에 대하여 보다 많은 이해를 할 수 있게 된다.

(3) 자기장학

자기 장학은 교사 개인이 자신의 전문적 발달을 위하여 스스로 체계적인 계획을 세우고 이를 실천하는 활동이다. 교사는 전문직 종사자로서 자기성장과 자기발전·자기개발을 위해 끊임없이 노력해야 한다는 당위성에서도 자기장학의 의미는 크다. 학교현장에서 찾아 볼 수 있는 자기장학 형태의 활동은 자기수업분석·연구, 자기평가, 학생을 통한 수업반성, 1인1과제 연구 혹은 개인연구, 전문서적·자료 탐독, 대학원 수강, 전문기관·전문가 방문·상담, 현장 방문·견학, 교과연구회·학술회·강연회 참석 등을 포함한 각종 자기연찬 활동 등이 있다. 학교 현장에서 찾아 볼 수 있는 자기장학의 구체적인 방법을 찾아 보면 다음 표와 같다.

31) 이희영, 선택적 장학체제의 현장적용 가능성 모색을 위한 연구 (성균관 대학교 교육대학원 석사학위논문, 1987), p.13~14.

<표Ⅱ-2> 학교현장에서 찾아 볼 수 있는 자기장학의 구체적인 방법

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ① 스스로 자신의 수업을 녹음 또는 녹화하고 이를 분석하여 자기반성·자기발전의 자료로 삼는 방법 ② 스스로 교사평가체크리스트를 이용하여 자신의 교육활동을 평가·분석하여 자기반성·자기발전의 자료로 삼는 방법 ③ 자신의 수업이나 특별활동지도, 생활지도, 그리고 학급경영 등에 관련하여 학생들과의 면담이나 학생을 대상으로 한 의견조사를 통하여 자기반성·자기발전의 자료를 수집하는 방법 ④ 1인1과제연구 혹은 개인(현장)연구 등을 통하여 자기발전을 도모하는 방법 ⑤ 교직활동 전반에 관련된 전문 서적이나 관련 자료를 탐독·활용하여 자기발전의 자료로 삼는 방법 ⑥ 전공교과 영역, 교육학 영역 또는 관련 영역에서의 대학원 과정 수강을 통하여 자기발전을 도모하는 방법 ⑦ 교직 전문단체, 연구기관, 학술단체, 대학 또는 관련 사회기관이나 단체 등 전문기관을 방문하거나 전문가와의 면담을 통하여 자기발전의 자료를 수집하는 방법 ⑧ 교육활동에 관련이 되는 현장에 대한 방문이나 견학 등을 통하여 자기발전의 자료를 수집하는 방법 ⑨ 각종 연수회, 교과연구회, 학술발표회, 강연회, 시범수업 공개회 등에 참석하거나 학교 상호 방문 프로그램에 참여하여 자기발전을 도모하는 방법 ⑩ TV와 라디오 등의 방송매체가 제공하는 교원연수 프로그램이나 교원연수와 관련된 비디오 테이프 등의 시청을 통하여 자기발전을 도모하는 방법 |
|---|

자료 : 이윤식, 장학론, 교육과학사(2001), p.283.

(4) 약식장학

약식장학은 교장 교감이 간헐적으로 짧은 시간 동안 학급 순시나 수업 참관을 통하여 수업 및 학급 경영활동을 관찰하고, 이에 대해 교사들에게 지도 조언을 제공하는 과정을 의미한다. 이러한 약식장학은 교장, 교감의 계획과 주도하에 전개되는 비공식적인 성격이 강한 활동으로서 다른 형태의 장학에 비하여 보완적이고 대안적인 성격을 갖는다.

이러한 약식장학은 단위학교에서 일방적으로 수행하기 때문에 일상장학이라고도 부르며 다음과 같은 의미를 갖는다.³²⁾

(1) 약식장학은 교장이나 교감이 교사들의 수업활동과 학급경영활동을 포함하여 학교교육 및 경영의 전반에 관련하여 이의 개선을 위한 적극적인 의지와 노력 그리고 지도성의 좋은 표현이 된다.

(2) 약식장학을 통하여 교장이나 교감은 교사들이 미리 준비한 수업활동이나 학급경영활동이 아닌 평상시의 자연스러운 활동을 관찰할 수 있으며 이에 대하여 의미있는 지도·조언을 제공할 수 있다.

(3) 약식장학을 통하여 교장이나 교감은 학교교육, 학교경영 그리고 학교풍토 등 여러 영역에 걸쳐 학교를 전체적으로 파악하는 데 필요한 정보를 수집할 수 있다.

(5) 자체연수

교내자율장학의 한 기본 형태로 제시된 자체연수는 교직원들의 교육활동의 개선을 위하여 그들의 필요와 요구에 의하여 학교 내·외의 인적·물적 자원을 활용하여 단위학교 자체에서 실시하는 연수 활동을 의미한다.

자체연수에는 교장·교감·교사뿐만 아니라 행정직원이나 관리직원들도 참여할 수 있다. 교사들과 행정 관리 직원들간의 공동 관심사나 공동 과제에 대한 연수, 또는 교사들의 이해와 협조가 요구되는 행정·관리의 특정 업무와 관련된 소개와 연수는 교사들과 행정 관리 직원들간의 상호 이해와 협조를 높일 수 있다는 점에서 의미가 크다.

자체 연수는 학교의 형편과 교직원들의 필요와 욕구를 바탕으로 교직원들의 전문적 발달, 개인적 발달, 그리고 학교의 조직적 발달을 지향하여 교장·교감·부장교사·교사를 포함하여 교내·외의 교직원 또는 외부 전문가나 장학요원들이 연수 담당자가 되어 진행할 수도 있다. 공문서 작성, 물품구매 절차,

32) 안미숙, 교내 자율장학에 관한 연구 (서울: 경희대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996. 2), p.22~23.

예산운영, 연말정산 등과 관련된 소개와 연수뿐만 아니라, 교직원들간의 체육 활동, 취미활동, 종교활동도 넓은 의미에서 자체연수에 포함되는 활동으로 이해 할 수 있다.

4) 기본 형태의 비교

교내 자율장학의 5가지 기본 형태를 개념, 대상, 구체적 형태, 영역등의 기준에 비추어 비교·정리하면 <표2>와 같다. 교내 자율장학의 5가지 기본형태는 개념상으로는 명확한 구분이 가능하지만 실제로는 서로 약간씩 중복된 형태로 운영되고 있는 것이다. 수업장학과 동료장학은 현재 학교상황에서 상당부분 복합된 형태로 운영되고 있다. 즉 교장과 교감이 주도하는 임상장학이나 수업연구라 할지라도 동료교사들의 참여를 권장하는 형태로 운영되는 경우가 많다. 각종 교내연수를 중심으로 한 자체연수도 동학년 협의회나 동교과협의회 등의 동료장학과 연결이 되는 경우가 많다.

<표II-3>교내 자율장학의 기본 형태

형태	개 념	영 역	대 상	구체적 형태
수업장학	교사들의 교수기술 향상을 위한 교장·교감이 주도하는 개별적이고 체계적인 성격이 강한 지도·조언 활동	교사의 전문적 발달	<ul style="list-style-type: none"> ● 초임 교사 ● 수업기술향상의 필요성을 느끼는 교사 	<ul style="list-style-type: none"> ● 임상 장학 ● 수업연구 ● 마이크로 티칭
동료장학	동료교사들이 교육활동의 개선을 위하여 모임이나 짝을 이루어 상호간에 수업연구·공개활동의 추진이나 공동과제 및 관심사의 협의·연구·추진등 공동으로 노력하는 과정	교사의 전문적 발달 교사의 개인적 발달 학교의 조직적 발달	<ul style="list-style-type: none"> ● 전체 교사 ● 협동으로 일하기를 원하는 교사 	<ul style="list-style-type: none"> ● 동학년협의회 ● 동교과협의회 ● 동료간 수업연구 ● 동료간 수업연구 ● 동료간 각종접촉

형태	개 념	영 역	대 상	구 체적 형태
자 기 장 학	교사 개인이 자신의 전문적·개인적 발달을 위하여 스스로 체계적인 계획을 세워 이를 실천하는 과정	교사의 전문적 발달	<ul style="list-style-type: none"> ● 전체 교사 ● 자기분석 및 자기지도의 기술을 갖고있는 교사 ● 혼자 일하기를 원하는 교사 	<ul style="list-style-type: none"> ● 자기수업반성 ● 문헌연구 ● 대학원 수강 ● 전문가 상담 ● 방문·견학 ● 기타 개인활동
약 식 장 학	교장·교감이 간헐적으로 학급순시나 수업참관을 통하여 교사들의 수업활동과 학급 경영활동을 관찰하고 이에 대해 교사에게 지도·조언하는 활동	교사의 전문적 발달	<ul style="list-style-type: none"> ● 전담 교사 ● 다른 장학을 필요로 하지 않거나 원하지 않는 교사 	<ul style="list-style-type: none"> ● 학급 수시 ● 수업 참관
자 체 연 수	교육활동의 개선을 위하여 교직원들의 필요와 요구에 의해 교내·교외의 인적·물적 자원을 활용하여 학교 자체에서 실시하는 연수 활동	교사의 전문적 발달 교사의 개인적 발달 학교의 조직적 발달	<ul style="list-style-type: none"> ● 전체 교직원 	<ul style="list-style-type: none"> ● 각종 연수

자료 : 한국교육개발원, 교내자율장학의 활성화 방안 워크숍 (서울 : 한국개발원, 1989), p.57.

위의 5가지 교내 자율장학의 기본형태는 누가 주도하느냐(주도성)와 어느 정도 공식적이나(공식성)에 따라 <표3>과 같이 2차원의 도표로 구분할 수 있다. 교사가 전문직 종사자로서 교직경험이 많아짐에 따라 외부의 간섭이나 통제보다는 자기통제와 자기책임에 기초하여 개인적으로 또는 동료교사들과의 상호 이해와 협조의 관계 속에서 끊임없는 자기 성장의 노력을 할 것이 요구된다는 점에서 교내 자율장학의 여러 기본 형태 중 교사 주도성이 강한 형태인 자기장학과 동료장학의 중요성이 크다 하겠다.

<표Ⅱ-4> 교내 자율장학의 기본형태 구분

공식적 / 주도적	교장·교감 주도	교사주도
공식적	수업장학 교내연수	동료장학 교내연수
비공식적	확인장학	동료장학 자기장학

그러나 교사주도의 자기장학과 동료장학의 중요성이 크다고 하는 것이 교내 자율장학의 책임자인 교장과 교감이 주도하는 수업장학이나 확인장학의 중요성이 적다는 것을 뜻하는 것은 아니다. 교장과 교감은 단위학교에서 교내 자율장학의 성패의 관건을 쥐고 있는 핵심인사이다. 따라서 교장과 교감은 반드시 교내 자율장학의 기본형태 전반에 걸쳐 전문적이고 체계적인 지식과 기술을 가지고 있어야 한다. 또, 초임교사와 미숙련 교사들을 대상으로 하여서는 전문적인 수업장학을 제공함으로써 그들의 전문적 발달을 촉진시켜야 한다. 그들이 빠른 시간 내에 자기통제와 자기 책임 하에서 자기장학과 동료장학의 수혜자이며 제공자의 역할을 담당할 수 있는 보다 성숙된 교사로 발달할 수 있도록 도와주어야 할 책임이 교장과 교감에게 있다.

그리고 경력교사나 숙련된 교사들을 대상으로 하여서는 그들 간의 보다 효과적인 자기장학과 동료장학을 지원·조정해 주기 위한 교장과 교감의 역할은 중요한 것이다.

3. 선행 연구의 고찰

본 연구와 관련이 있는 선행 연구를 고찰하면 다음과 같다.

박정덕은 교사들은 전문 장학진이나 관리자 위주의 일률적으로 실시하는 장학보다는 교내 동료교사간의 허심탄회한 자율적 장학을 선호하며, 학교 운영

에 교사들의 의견이 많이 반영되도록 제도적인 장치를 마련하고, 교내 자율장학이 활성화되기 위해서는 교사 자신들의 의지와 노력이 필요하겠지만 이보다 교장과 교감의 자율장학에 대한 관심과 관리자의 지도 유형에 따른 보수적인 권위주의와 현실에 안주하려는 무사안일주의 및 홍보 효과를 노린 형식주의라는 기존의 고정관념을 탈피하려는 사고의 전환이 더욱 필요하다고 하였다.³³⁾

박계열은 교내 자율장학의 활성화에 대한 요구가 높음에도 불구하고 장학담당자의 형식적인 지도, 조언과 현장의 절실한 문제 외면, 장학에 대한 새로운 방향 제시의 단절 등으로 보아 아직까지 학교 현장에서 교내 자율장학이 효율적으로 운영되지 못하고 있으며, 많은 문제점을 안고 있다는 사실을 알 수 있었다. 따라서 이들 문제를 해결하기 위해 대폭적인 재정적, 행정적 뒷받침과 아울러 학교 현장에서 실질적으로 운영될 수 있는 자율장학에 대한 모형 개발이 시급하다고 하였다.³⁴⁾

이창열은 교내 자율장학의 활성화에 대한 요구가 높음에도 불구하고 학교 현장에는 교내 자율장학이 효율적으로 운영되지 못하는 많은 문제점이 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 이들 문제를 해결하기 위하여 행정적 뒷받침과 아울러 학교 현장에서 효율적으로 운영될 수 있는 교내 자율장학의 발전적인 모형 개발의 지속적인 연구가 필요하다고 하였다.³⁵⁾

어성혜는 교내자율장학이 효과적으로 이루어지기 위한 선결 문제로 교사의 자발적 참여의식, 장학담당자와 교사간의 신뢰회복, 효율적인 장학 조직 및 운영이 요구되며, 자율장학의 절차에서 교사와의 사전협의를 충분히 이루어져야 하고, 교내자율장학이 효율적으로 이루어지기 위해서는 장학 담당자의 장학 능력, 즉 교수-학습 이론이나 수업분석기술, 학교·학급의 경영 기술 등 전문

33) 박정덕, 교내 자율장학 개선에 대한 요구분석(서울: 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1996).

34) 박계열, 교내 자율장학 실태 및 개선에 관한 연구(경기도: 용인대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996. 6).

35) 이창열, 중등학교내 자율장학에 관한 연구(강원도: 관동대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999. 6).

가로서 지녀야 할 자질을 충분히 길러야 한다고 했다.³⁶⁾

구진숙은 교사의 전문적이고 개인적인 발달을 도모하고 학교조직의 발달을 돕기 위한 자율장학의 바람직한 방안을 다음과 같이 제시하고 있다.³⁷⁾

첫째, 교사의 장학활동이 활성화되기 위해서는 교사 스스로가 장학에 대한 긍정적 사고를 갖고 교사의 전문성 신장 및 교수-학습지도방법 개선에 적극적으로 참여해야 할 것이며, 장학 담당 책임자인 교장·교감은 “교수-학습지도 기술”을 배양하는데 필요한 자질을 갖추어야 하고, 교사들이 즐거운 마음으로 적극 참여할 수 있는 분위기와 여건을 조성하고 격려해주어야 한다.

둘째, 효율적인 자율장학의 운영을 위해서는 행정위주의 장학에서 교수-학습중심의 수업장학으로, 관리자 위주의 확인장학에서 자율성을 최대한 존중한 자율장학으로 전환되어 장학과정의 계획과 실시, 평가에 이르기까지 교사들 스스로 노력해야 할 것이다.

셋째, 교사 자신이 교사 장학에 대한 주체가 될 때 보다 바람직한 방향의 장학운영이 이루어지고 그 효과를 극대화 할 수 있을 것이다.

네째, 장학제도의 활성화를 위해서는 현직교사들에 대한 교육 및 연수가 계획적으로 추진되어야 하고, 교사 스스로 장학에 대한 인정을 할 수 있는 신뢰도 제고 방안이 강구되어야 할 것이다.

다섯째, 교내 자율장학을 효율적으로 추진하기 위해서는 ‘교사의 업무경감’이 가장 필요하며, 교사간 협의에 의해 선택되고 운영되도록 교사의 자율성과 관리자의 적극적 지원방안이 도모되어야 할 것이다.

이상의 선행 연구를 고찰한 결과 시사점은 다음과 같다.

첫째, 효율적인 자율장학을 위해서 관리자위주의 확인장학에서 자율장학으로 행정위주의 장학에서 교수-학습 중심의 수업장학으로의 전환이 필요하다.

36) 어성혜, 교내자율장학의 운영실태와 개선방안(서울: 세종대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999. 6).

37) 구진숙, 교내 자율장학 운영 및 개선에 관한 연구(서울: 명지대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997).

둘째, 장학 담당자의 장학 능력, 즉 교수-학습 이론이나 수업분석기술, 학교·학급의 경영 기술 등 전문가로서 지녀야 할 자질을 충분히 길러야 한다.

셋째, 자율장학의 활성화를 위해서 교사스스로가 장학에 대한 긍정적 태도로 교수-학습 지도방법 개선에 참여해야 한다.

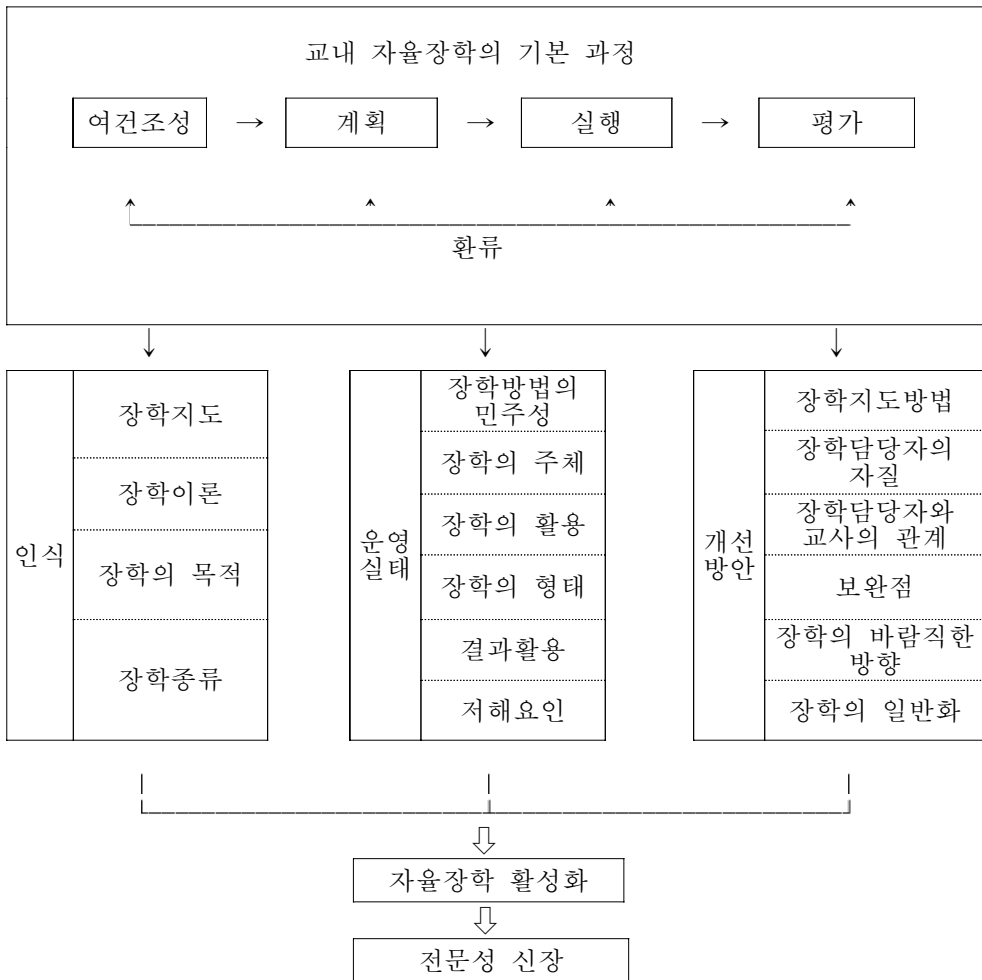
넷째, 자율장학의 활성화를 위한 행정적인 뒷받침과 모형 개발이 시급하다.

Ⅲ. 조사 설계

1. 분석 모형 설정

제2장에서 논의된 내용을 토대로 <표Ⅲ-1>과 같이 분석 모형을 설정하였다.

<표Ⅲ-1> 교내 자율장학의 분석 모형



교내 자율장학은 여건조성, 계획, 실행, 평가의 4단계 과정으로 추진된다.

각 단계별 추진 과정에서 교내 자율장학의 활성화를 위해 고려할 사항으로 크게 인식, 운영실태, 개선방안으로 구분하여 이들 각 단계에서 교사들이 장학에 대하여 인식과 운영실태를 파악하고 교사들이 바라는 방향으로 개선될 때 교내 자율장학은 성공적으로 운영될 수 있다.

교내 자율장학의 인식에 있어서는 먼저 장학의 목표를 명확히 설정하여야 한다. 목표가 분명하면 그에 따른 방침이나 내용·절차를 명확히 설정할 수 있다. 그리고 교사들도 장학의 본질적인 목표가 교수-학습 방법의 개선이라는 것을 바르게 인식하여야 한다. 또한 교사의 전문성 향상은 교육의 질적 수준을 높이는 데 가장 기본이 되는 것으로 이를 위하여 교내 자율장학이 이루어진다는 필요성에 대하여 인식하는 것이 중요하다.

활용에 있어서는 장학결과가 형식성에 그치지 않고 실제로 교사들이 활용할 수 있도록 체계적, 계획적으로 실시되어야 하며 교사들도 교육활동에 활용하려는 노력이 필요하다.

장학담당자와 교사는 교육 발전을 위한 협력적인 관계가 되어야 하며, 장학담당자가 장학의 본질적인 목표인 교수-학습 방법개선에 대해 지도·조언할 수 있는 의지가 필요하다.

2. 조사 대상

본 연구의 자료 수집은 설문지 조사법에 의하며, 모집단은 경상북도 포항시에 소재하는 중등학교 현직 교사를 무작위 추출하여 320명을 대상으로 하였다. 2001년 9월 25일부터 9월 30일 까지 설문지 320부를 배부한 후, 10월 6일 까지 302부(회수율 94%)의 설문지를 회수하였다. 대상자로부터 회수한 설문지는 응답이 불성실한 것은 제외하고 297부를 본 연구의 분석에 이용하였다.

3. 조사도구 및 분석방법

본 연구에 사용된 설문지는 참고 문헌 및 선행 연구물을 참고하여 제작하였다. 설문지의 내용은 자율장학에 대한 인식, 운영 실태, 개선방안으로 모두 3개 영역 22개 문항으로 다음 표와 같이 구성하였다.

〈표Ⅲ-2〉 설문지의 영역별 구성 내용

영역	장학에 대한 인식					
하위영역	장학지도	장학이론	장학의 목적	장학의 종류		
문항수	1	1	1	1		
문항번호	1	7	8	9		
영역	교내 자율장학의 운영 실태					
하위영역	장학방법의 민주성	장학업무의 주체	장학의 활용	장학형태	결과의 활용 정도	저해요인
문항수	2	1	4	1	1	3
문항번호	2, 4	10	11, 12, 13, 15	17	18	14, 16, 19
영역	개선방안					
하위영역	장학지도 방법	장학담당자의 자질	장학담당자와 교사의 관계	보완점	장학의 바람직한 방향	장학의 일반화
문항수	1	1	1	1	1	1
문항번호	3	5	6	20	21	22

위의 설문지를 통하여 얻은 자료를 SPSS(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 연구 대상자의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 연구 대상자의 일반적 특성에 따라 교내 자율장학 실태와 개선방안에 대한 인식을 살펴보기 위해 t-test(검증)와 One-way ANOVA(일원변량분석), 그리고 χ^2 (Chi-square) 검증을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 조사 대상자의 일반적 특성

<표 IV-1> 조사 대상자의 일반적 특성

구 분		빈도(명)	백분율(%)
성별	남	196	66.0
	여	101	34.0
경력	10년 미만	61	20.5
	10~20년 미만	154	51.9
	20년 이상	82	27.6
직위	교사	254	85.5
	보직교사	43	14.5
설립유형	공립	206	69.4
	사립	91	30.6
계		297	100.0

총 297명 중 성별로는 남자교사는 66.0%, 여자교사는 34.0%를 차지하였다. 경력별로는 10~20년 미만이 51.9%로 가장 높은 분포를 보였고, 다음으로 20년 이상 27.6%, 10년 미만 20.5% 순으로 나타났다. 직위별로는 일반교사가 85.5%로, 보직교사 14.5%보다 많았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 69.4%로, 사립학교 교사 30.6%보다 더 높은 분포를 보였다.

2. 교내 자율장학에 대한 인식

1) 장학지도

장학지도에 대한 교사들의 만족도를 살펴본 결과는 <표 IV-1>과 같이 전체 평균이 2.54로, 교사들은 장학지도에 그다지 만족하지 않았다.

<표 IV-2> 장학지도

구 분		n	mean	sd	t(F)	p
성별	남	196	2.59	0.83	1.61	0.108
	여	101	2.44	0.71		
경력	10년 미만	61	2.62	0.80	0.53	0.587
	10~20년 미만	154	2.50	0.81		
	20년 이상	82	2.55	0.76		
직위	교사	254	2.55	0.80	0.45	0.653
	보직교사	43	2.49	0.74		
설립유형	공립	206	2.54	0.78	0.16	0.871
	사립	91	2.53	0.82		
전 체		297	2.54	0.79		

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 장학지도에 대해 만족하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10년 미만의 교사가 장학지도에 대해 가장 만족하였고, 10~20년 미만의 교사가 20년 이상의 교사보다 장학지도에 대한 만족도가 낮았으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 장학지도에 대해 만족하였으나 직위별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 설립유형별로는 공립 교사와 사립 교사가 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 교사들은 장학지도에 대해 그다지 만족하지 않았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

2) 장학이론

장학이론에 대한 교사들의 이해 정도를 살펴본 결과는 <표 IV-2>와 같이 전체 평균이 3.03으로, 교사들은 장학이론에 대해 그다지 잘 알고 있지 않았다.

<표 IV-3> 장학이론

구 분		n	mean	sd	t(F)	p
성별	남	196	3.14	0.76	3.67	0.000***
	여	101	2.81	0.66		
경력	10년 미만	61	2.95	0.72	2.98	0.052
	10~20년 미만	154	2.97	0.72		
	20년 이상	82	3.20	0.78		
직위	교사	254	2.99	0.75	-2.21	0.028*
	보직교사	43	3.26	0.66		
설립유형	공립	206	3.01	0.71	-0.41	0.681
	사립	91	3.05	0.81		
전 체		297	3.03	0.74		

* p<.05, *** p<.001

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 장학이론에 대해 잘 알고 있었으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=3.67$, $p<.001$). 경력별로는 경력이 많을수록 장학이론에 대해 잘 알고 있었으나 유의미한 차이는 아니었다.

직위별로는 보직교사가 일반교사보다 장학이론에 대해 잘 알고 있었으며, 직위에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=-2.21$, $p<.05$). 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 장학이론에 대해 잘 알고 있었으나 유의미한 차이는 아니었다.

이상과 같이 교사들은 장학이론에 대해 그다지 잘 알고 있지 못하였으며, 남자교사와 보직교사가 다른 교사보다 장학이론에 대해 잘 알고 있었다.

3) 장학의 목적

교내 자율장학의 목적에 대한 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-3>과 같이 교내 자율장학의 목적은 수업기술의 개선에 있다고 인식하는 교사가 62.0%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 교육과정의 개선 21.2%, 학급경영의 개선 10.4%, 교육이론의 심화 6.4% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 교내 자율장학의 목적이 학급경영의 개선에 있다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 수업기술의 개선에 있다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 교내 자율장학의 목적이 수업기술의 개선에 있다고 인식하였고, 경력이 많을수록 학급경영의 개선에 있다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 교내자율장학의 목적이 교육과정의 개선에 있다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 수업기술의 개선에 있다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형별로는 공립학교 교사와 사립학교 교사가 커다란 차이없이 교내자율장학의 목적이 수업기술의 개선에 있다고 인식하였다.

<표 IV-4> 장학의 목적

구 분		수업 기술의 개선	교육 이론의 심화	학급 경영의 개선	교육 과정의 개선	계	χ^2 (df)	p
성별	남	118 (60.2)	17 (8.7)	22 (11.2)	39 (19.9)	196 (66.0)	5.76 (3)	0.124
	여	66 (65.3)	2 (2.0)	9 (8.9)	24 (23.8)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	39 (63.9)	2 (3.3)	4 (6.6)	16 (26.2)	61 (20.5)	8.01 (6)	0.237
	10~20년 미만	102 (66.2)	9 (5.8)	15 (9.7)	28 (18.2)	154 (51.9)		
	20년 이상	43 (52.4)	8 (9.8)	12 (14.6)	19 (23.2)	82 (27.6)		
직위	교사	155 (61.0)	18 (7.1)	25 (9.8)	56 (22.0)	254 (85.5)	2.72 (3)	0.437
	보직교사	29 (67.4)	1 (2.3)	6 (14.0)	7 (16.3)	43 (14.5)		
설립유 형	공립	126 (61.2)	14 (6.8)	22 (10.7)	44 (21.4)	206 (69.4)	0.28 (3)	0.964
	사립	58 (63.7)	5 (5.5)	9 (9.9)	19 (20.9)	91 (30.6)		
계		184 (62.0)	19 (6.4)	31 (10.4)	63 (21.2)	297 (100.0)		

이상과 같이 절반 이상의 교사가 교내자율장학의 목적은 수업기술의 개선에 있다고 인식하였으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

4) 장학의 종류

교내 자율장학의 형태 중 교사들이 유익하다고 생각하는 형태를 살펴본 결과는 <표 IV-4>와 같이 동료장학이 유익하다고 인식하는 교사가 61.3%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 자기장학 20.9%, 자체연수 13.5%, 수업장학 3.7% 순으로 나타났으며, 약식장학이 유익하다고 인식하는 교사는 0.7%로 매우 적었다.

<표 IV-5> 장학의 종류

구 분		수업 장학	동료 장학	자기 장학	자체 연수	약식 장학	계	χ^2 (df)	p
성별	남	10 (5.1)	114 (58.2)	42 (21.4)	28 (14.3)	2 (1.0)	196 (66.0)	5.36 (4)	0.253
	여	1 (1.0)	68 (67.3)	20 (19.8)	12 (11.9)	-	101 (34.0)		
경력	10년 미만	2 (3.3)	43 (70.5)	10 (16.4)	5 (8.2)	1 (1.6)	61 (20.5)	20.18 (8)	0.010*
	10~20년 미만	1 (0.6)	99 (64.3)	32 (20.8)	22 (14.3)	-	154 (51.9)		
	20년 이상	8 (9.8)	40 (48.8)	20 (24.4)	13 (15.9)	1 (1.2)	82 (27.6)		
직위	교사	7 (2.8)	162 (63.8)	51 (20.1)	33 (13.0)	1 (0.4)	254 (85.5)	8.91 (4)	0.063
	보직교사	4 (9.3)	20 (46.5)	11 (25.6)	7 (16.3)	1 (2.3)	43 (14.5)		
설립 유형	공립	6 (2.9)	127 (61.7)	39 (18.9)	32 (15.5)	2 (1.0)	206 (69.4)	5.38 (4)	0.250
	사립	5 (5.5)	55 (60.4)	23 (25.3)	8 (8.8)	-	91 (30.6)		
계		11 (3.7)	182 (61.3)	62 (20.9)	40 (13.5)	2 (0.7)	297 (100.0)		

* p<.05

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 자체연수가 유익하다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 동료장학이 유익하다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 적을수록 동료장학이 유익하다고 인식하였고, 경력이 많을수록 자기장학이 유익하다고 인식하였으며, 경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=20.18$, $p<.05$).

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 동료장학이 유익하다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 자기장학이 유익하다고 인식하였으나 직위에 따른 유의미한 차이는 없었다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 자체연수가 유익하다고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 자기장학이 유익하다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 절반 이상의 교사가 동료장학이 유익하다고 인식하였으며, 일반교사가 보직교사보다 동료장학이 유익하다고 인식하였다.

3. 교내 자율장학의 운영 실태

1) 장학방법의 민주성

(1) 교장 및 교감과 교사간의 의사소통

교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간의 의사소통에 대한 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-5>와 같이 전체 평균이 2.56으로, 교사들은 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 그다지 잘 이루어지지 않는다고 인식하였다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=3.07, p<.01$). 경력별로는 경력이 20년 이상인 교사가 20년 미만인 교사가 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

직위별로는 보직교사가 일반교사보다 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였으며, 직위에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=-2.15, p<.05$). 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-6> 교장 및 교감과 교사간의 의사소통

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
성별	남	196	2.67	0.86	3.07**	0.002**
	여	101	2.35	0.84		
경력	10년 미만	61	2.52	0.98	0.75	0.476
	10~20년 미만	154	2.52	0.80		
	20년 이상	82	2.66	0.91		
직위	교사	254	2.52	0.88	-2.15	0.035*
	보직교사	43	2.79	0.74		
설립유형	공립	206	2.52	0.85	-1.18	0.239
	사립	91	2.65	0.90		
전 체		297	2.56	0.87		

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

이상과 같이 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어지지 않는다고 인식하였으며, 남자교사와 보직교사가 다른 교사보다 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였다.

(2) 장학 담당자의 문제 지도 방법

장학 담당자의 문제 지도 방법에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-6>과 같이 장학 담당자가 발견된 문제를 전직원 협의 시간을 통해서 지도한다고 인식하는 교사가 38.7%로 가장 많았으며, 다음으로 동학년 협의시간을 통하여 32.3%, 1:1 상담을 통하여 14.8%, 부장교사를 통하여 14.1% 순으로 나타났다.

<표 IV-7> 장학 담당자의 문제 지도 방법

구 분		1:1 상담을 통하여	부장 교사를 통하여	동학년 협의 시간을 통하여	전직원 협의 시간을 통하여	계	χ^2 (df)	p
성별	남	31 (15.8)	29 (14.8)	65 (33.2)	71 (36.2)	196 (66.0)	1.62 (3)	0.655
	여	13 (12.9)	13 (12.9)	31 (30.7)	44 (43.6)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	10 (16.4)	7 (11.5)	23 (37.7)	21 (34.4)	61 (20.5)	10.90 (6)	0.092
	10~20년 미만	22 (14.3)	16 (10.4)	55 (35.7)	61 (39.6)	154 (51.9)		
	20년 이상	12 (14.6)	19 (23.2)	18 (22.0)	33 (40.2)	82 (27.6)		
직위	교사	37 (14.6)	34 (13.4)	82 (32.3)	101 (39.8)	254 (85.5)	1.28 (3)	0.735
	보직교사	7 (16.3)	8 (18.6)	14 (32.6)	14 (32.6)	43 (14.5)		
설립유형	공립	33 (16.0)	35 (17.0)	61 (29.6)	77 (37.4)	206 (69.4)	6.36 (3)	0.095
	사립	11 (12.1)	7 (7.7)	35 (38.5)	38 (41.8)	91 (30.6)		
계		44 (14.8)	42 (14.1)	96 (32.3)	115 (38.7)	297 (100.0)		

먼저 성별로는 여자교사가 남자교사보다 장학 담당자가 발견된 문제를 전직원 협의 시간을 통해서 지도한다고 인식하였으나 성별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 경력별로는 경력이 20년 이상인 교사가 20년 미만인 교사보다 장학 담당자가 발견된 문제를 동학년 협의 시간을 통해서 지도한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 장학 담당자가 발견된 문제를 전직원 협의 시간을 통해서 지도한다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 부장교사를 통하여 지도한다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 장학 담당자가 발견된 문제를 부장교사를 통해서 지도한다고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 동학년 협의시간을 통하여 지도한다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 장학 담당자가 발견된 문제를 전직원 협의 시간을 통해서 지도한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란

차이를 보이지 않았다.

2) 장학업무의 주체

교내 자율장학에서 장학업무의 주체에 대해 살펴본 결과는 <표 IV-7>과 같이 동료 교사가 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하는 교사가 70.7%로 가장 많았으며, 다음으로 교장 및 교감 23.2%, 부장교사 3.7%, 장학사 2.4% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 교장 및 교감이 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 동료교사가 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=7.94$, $p<.05$). 경력별로는 경력이 적을수록 교장 및 교감이 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였고, 경력이 적을수록 동료교사가 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

<표 IV-8> 장학업무의 주체

구 분		교장 및 교감	부장 교사	동료 교사	장학사	계	χ^2 (df)	p
성별	남	47 (24.0)	11 (5.6)	132 (67.3)	6 (3.1)	196 (66.0)	7.94 (3)	0.047*
	여	22 (21.8)	-	78 (77.2)	1 (1.0)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	11 (18.0)	2 (3.3)	48 (78.7)	-	61 (20.5)	6.71 (6)	0.349
	10~20년 미만	33 (21.4)	7 (4.5)	110 (71.4)	4 (2.6)	154 (51.9)		
	20년 이상	25 (30.5)	2 (2.4)	52 (63.4)	3 (3.7)	82 (27.6)		
직위	교사	57 (22.4)	10 (3.9)	180 (70.9)	7 (2.8)	254 (85.5)	1.92 (3)	0.589
	보직교사	12 (27.9)	1 (2.3)	30 (69.8)	-	43 (14.5)		
설립유형	공립	47 (22.8)	6 (2.9)	147 (71.4)	6 (2.9)	206 (69.4)	2.11 (3)	0.550
	사립	22 (24.2)	5 (5.5)	63 (69.2)	1 (1.1)	91 (30.6)		
계		69 (23.2)	11 (3.7)	210 (70.7)	7 (2.4)	297 (100.0)		

* p<.05

직위별로는 보직교사가 일반교사보다 교장 및 교감이 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사와 사립학교 교사가 커다란 차이없이 동료교사가 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하는 교사가 많았다.

이상과 같이 동료교사가 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 여자교사 남자교사보다 동료교사가 교내 자율장학에서 장학업무를 수행하는 주체라고 인식하였다.

3) 장학의 활용

(1) 교내 자율장학 실시의 바람직성

교내 자율장학 실시의 바람직성에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-8>과 같이 전체 평균이 2.77로, 교사들은 교내 자율장학이 그다지 바람직하게 이루어지고 있지 않다고 인식하였다.

<표 IV-9> 교내 자율장학 실시의 바람직성

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
성별	남	196	2.79	0.77	0.55	0.581
	여	101	2.73	0.81		
경력	10년 미만	61	2.77	0.84	0.07	0.934
	10~20년 미만	154	2.75	0.76		
	20년 이상	82	2.79	0.78		
직위	교사	254	2.75	0.81	-1.39	0.168
	보직교사	43	2.88	0.54		
설립유형	공립	206	2.73	0.75	-1.31	0.190
	사립	91	2.86	0.85		
전 체		297	2.77	0.78		

성별과 경력별로는 커다란 차이를 보이지 않았다. 직위별로는 보직교사가 일반교사보다 교내 자율장학이 그다지 바람직하게 이루어지고 있다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 교내 자율장학이 그다지 바람직하게 이루어지고 있다고 인식하였으나 설립유형에 따른 유의미한 차이는 없었다.

이상과 같이 교사들은 교내 자율장학이 그다지 바람직하게 이루어지고 있지 않다고 인식하였으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않

았다.

(2) 스스로 노력하는 자기장학 실시 경험

학교 현장에서 교수-학습방법 개선을 위해 교사들 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험을 살펴본 결과는 <표 IV-9>와 같이 전체 평균이 3.02로, 교사들은 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 그다지 많지 않았다.

<표 IV-10> 스스로 노력하는 자기장학 실시 경험

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
성별	남	196	3.06	0.85	1.01	0.313
	여	101	2.95	0.86		
경력	10년 미만	61	2.95	0.94	0.44	0.642
	10~20년 미만	154	3.01	0.87		
	20년 이상	82	3.09	0.76		
직위	교사	254	2.98	0.88	-1.77	0.078
	보직교사	43	3.23	0.65		
설립유형	공립	206	3.01	0.85	-0.32	0.751
	사립	91	3.04	0.87		
전 체		297	3.02	0.85		

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 많았으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 많을수록 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 많았으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 보직교사가 일반교사보다 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 많았으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사와 사립학교 교사가 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 교사들은 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 그다지 많지 않았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

(3) 효율적인 자기장학을 위한 선행 조건

효율적인 자기장학을 위한 선행 조건에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-10>과 같이 효율적인 자기장학을 위해 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다고 인식하는 교사가 47.8%로 가장 많았고, 다음으로 자료수집 및 분석 26.9%, 자기장학에 대한 평가 지도 기회 24.6% 순으로 나타났으며, 일의 상황에 따른 임기 응변이 선행되어야 한다고 인식하는 교사는 0.7%로 매우 적었다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 효율적인 자기장학을 위해 자료 및 분석이 선행되어야 한다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 자기장학에 대한 평가지도 기회가 제공되어야 한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 효율적인 자기장학을 위해 자료 및 분석이 선행되어야 한다고 인식하였고, 20년 이상의 교사는 20년 미만의 교사보다 자기장학에 대한 평가지도 기회가 제공되어야 한다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 효율적인 자기장학을 위해 자기장학에 대한 평가지도 기회가 제공되어야 한다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 자료수집 및 분석이 선행되어야 한다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사와 사립학교 교사가 커다란 차이없이 효율적인 자기장학을 위해 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다고 인식하였다.

<표 IV-11> 효율적 자기장학을 위한 선행 조건

구 분		완전한 사전계획 수립과 실천	자기 장학에 대한 평가지도 기회	자료수집 및 분석	일의 상황에 따른 임기응변	계	χ^2 (df)	p
성별	남	95 (48.5)	43 (21.9)	56 (28.6)	2 (1.0)	196 (66.0)	3.29 (3)	0.349
	여	47 (46.5)	30 (29.7)	24 (23.8)	-	101 (34.0)		
경력	10년 미만	30 (49.2)	15 (24.6)	15 (24.6)	1 (1.6)	61 (20.5)	9.04 (6)	0.171
	10~20년 미만	74 (48.1)	31 (20.1)	49 (31.8)	-	154 (51.9)		
	20년 이상	38 (46.3)	27 (32.9)	16 (19.5)	1 (1.2)	82 (27.6)		
직위	교사	122 (48.0)	65 (25.6)	65 (25.6)	2 (0.8)	254 (85.5)	2.27 (3)	0.519
	보직교사	20 (46.5)	8 (18.6)	15 (34.9)	-	43 (14.5)		
설립유형	공립	98 (47.6)	52 (25.2)	54 (26.2)	2 (1.0)	206 (69.4)	1.14 (3)	0.767
	사립	44 (48.4)	21 (23.1)	26 (28.6)	-	91 (30.6)		
계		142 (47.8)	73 (24.6)	80 (26.9)	2 (0.7)	297 (100.0)		

이상과 같이 효율적인 자기장학을 위해 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

(4) 동료장학 실시 경험

교사들의 동료장학 실시 경험을 살펴본 결과는 <표 IV-11>과 같이 전체 평균이 2.74로, 교사들은 동료장학 실시 경험이 그다지 많지 않았다.

<표 IV-12> 동료장학 실시 경험

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
성별	남	196	2.82	0.90	2.31	0.022*
	여	101	2.57	0.83		
경력	10년 미만	61	2.62	0.95	3.09	0.047*
	10~20년 미만	154	2.68	0.84		
	20년 이상	82	2.94	0.88		
직위	교사	254	2.70	0.89	-1.68	0.098
	보직교사	43	2.93	0.80		
설립유형	공립	206	2.65	0.86	-2.68	0.008**
	사립	91	2.95	0.90		
전 체		297	2.74	0.88		

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

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 동료장학 실시 경험이 많았으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=2.31, p<.05$). 경력별로는 경력이 많을수록 동료장학 실시 경험이 많았으며, 경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($F=3.09, p<.05$).

직위별로는 보직교사가 일반교사보다 동료장학 실시 경험이 많았으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 동료장학 실시 경험이 많았으며, 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보였다($t=-2.68, p<.01$).

이상과 같이 교사들은 동료장학 실시 경험이 그다지 많지 않았으며, 남자교사와 경력이 많은 교사일수록, 사립학교 교사가 다른 교사보다 동료장학 실시 경험이 많았다.

4) 동료장학이 바람직한 점

동료장학의 바람직한 점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-12>와 같이 동료장학이 학습지도 방법 개선에 도움되므로 바람직하다고 인식하는 교사가 63.6%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 동료간의 협동적 인간관계가 깊어진다는 18.2%, 심적

부담이 적다 12.5%, 특별한 훈련이 없어도 효과가 크다 6.4% 순으로 나타났다.

<표 IV-13> 동료장학이 바람직한 점

구 분		특별한 훈련이 없어도 효과가 크다	심적 부담이 적다	학습지도 방법 개선예 도움이 된다	동료간의 협동적 인간 관계가 깊어진다	계	χ^2 (df)	p
성별	남	12 (6.1)	27 (13.8)	113 (57.7)	44 (22.4)	196 (66.0)	9.22 (3)	0.026*
	여	7 (6.9)	10 (9.9)	74 (73.3)	10 (9.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	4 (6.6)	9 (14.8)	37 (60.7)	11 (18.0)	61 (20.5)	4.45 (6)	0.615
	10~20년 미만	7 (4.5)	17 (11.0)	104 (67.5)	26 (16.9)	154 (51.9)		
	20년 이상	8 (9.8)	11 (13.4)	46 (56.1)	17 (20.7)	82 (27.6)		
직위	교사	14 (5.5)	33 (13.0)	160 (63.0)	47 (18.5)	254 (85.5)	2.65 (3)	0.448
	보직교사	5 (11.6)	4 (9.3)	27 (62.8)	7 (16.3)	43 (14.5)		
설립유형	공립	14 (6.8)	24 (11.7)	131 (63.6)	37 (18.0)	206 (69.4)	0.58 (3)	0.901
	사립	5 (5.5)	13 (14.3)	56 (61.5)	17 (18.7)	91 (30.6)		
계		19 (6.4)	37 (12.5)	187 (63.0)	54 (18.2)	297 (100.0)		

* $p < .05$

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 동료장학이 심적 부담이 적으므로 바람직하다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=9.22$, $p<.05$). 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 동료장학이 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다.

직위별로는 일반교사와 보직교사가 커다란 차이없이 동료장학이 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하는 교사가 가장 많았다. 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 동료장학이 심적 부담이 적으므로 바람직하다고 인식하였으나 설립유형에 따른 유의미한 차이는 없었다.

이상과 같이 동료장학이 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 여자교사가 남자교사보다 동료장학이 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하였다.

5) 결과의 활용 정도

교수-학습 지도 개선에서 자율장학 지도 결과의 활용 정도를 살펴본 결과는 <표 IV-13>과 같이 전체 평균이 3.19로, 교사들은 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 활용하였다.

먼저 성별로는 여자교사가 남자교사보다 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 활용하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 가장 많이 활용하였고, 20년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다 적게 활용하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-14> 결과의 활용 정도

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
성별	남	196	3.17	0.91	-0.41	0.679
	여	101	3.22	0.81		
경력	10년 미만	61	3.18	0.97	0.17	0.848
	10~20년 미만	154	3.21	0.82		
	20년 이상	82	3.15	0.89		
직위	교사	254	3.20	0.87	0.40	0.691
	보직교사	43	3.14	0.91		
설립유형	공립	206	3.18	0.86	-0.27	0.791
	사립	91	3.21	0.90		
전 체		297	3.19	0.87		

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 더 많이 활용하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사와 사립학교 교사가 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 교사들은 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 활용하였으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

6) 저해요인

(1) 자기장학 적용시 예상되는 문제점

자기장학 적용시 예상되는 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-14>와 같이 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하는 교사가 36.0%로 가장 많았고, 다음으로 신뢰도가 부족하다 30.0%, 단조롭고 획일화되기 쉽다 24.6%, 시설, 설비, 정보자원 부족하여 실시가 어렵다 9.4% 순으로 나타났다.

<표 IV-15> 자기장학 적용시 예상되는 문제점

구 분		체계적, 계획적 실시가 어렵다	신뢰도가 부족하다	단조롭고 획일화되기 쉽다	시설, 설비, 정보자원의 부족	계	χ^2 (df)	p
성별	남	66 (33.7)	60 (30.6)	53 (27.0)	17 (8.7)	196 (66.0)	2.74 (3)	0.434
	여	41 (40.6)	29 (28.7)	20 (19.8)	11 (10.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	16 (26.2)	29 (47.5)	11 (18.0)	5 (8.2)	61 (20.5)	17.92 (6)	0.006**
	10~20년 미만	54 (35.1)	40 (26.0)	40 (26.0)	20 (13.0)	154 (51.9)		
	20년 이상	37 (45.1)	20 (24.4)	22 (26.8)	3 (3.7)	82 (27.6)		
직위	교사	94 (37.0)	79 (31.1)	56 (22.0)	25 (9.8)	254 (85.5)	6.12 (3)	0.106
	보직교사	13 (30.2)	10 (23.3)	17 (39.5)	3 (7.0)	43 (14.5)		
설립유형	공립	80 (38.8)	58 (28.2)	45 (21.8)	23 (11.2)	206 (69.4)	6.41 (3)	0.093
	사립	27 (29.7)	31 (34.1)	28 (30.8)	5 (5.5)	91 (30.6)		
계		107 (36.0)	89 (30.0)	73 (24.6)	28 (9.4)	297 (100.0)		

** p<.01

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 자기장학 적용시 단조롭고 획일화되기 쉬운 점이 문제점이라고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 많을수록 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였고, 경력이 적을수록 신뢰도가 부족한 점이 문제점이라고 인식하였으며, 경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=17.92$, $p<.01$).

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 단조롭고 획일화되기 쉬운 점이 문제점이라고 인식하였으나 직위에 따른 유의미한 차이는 없었다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 신뢰도가 부족한 점

이 문제점이라고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 경력이 많을수록 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였다.

(2) 동료장학의 문제점

동료장학의 문제점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-15>와 같이 동료장학 실시시 계획성과 지속성 부족이 문제점이라고 인식하는 교사가 40.7%로 가장 많았으며, 다음으로 수업관찰을 위한 시간부족 27.6%, 동료교사의 전문성 부족 16.5%, 인간관계 15.2% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 동료장학 실시시 인간관계가 문제점이라고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 계획성과 지속성 부족이 문제점이라고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 적을수록 동료장학 실시시 인간관계가 문제점이라고 인식하였고, 경력이 많을수록 수업관찰을 위한 시간부족이 문제점이라고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-16> 동료장학의 문제점

구 분		인간관계	수업관찰을 위한 시간부족	동료 교사의 전문성 부족	계획성과 지속성 부족	계	χ^2 (df)	p
성별	남	35 (17.9)	51 (26.0)	37 (18.9)	73 (37.2)	196 (66.0)	7.02 (3)	0.071
	여	10 (9.9)	31 (30.7)	12 (11.9)	48 (47.5)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	8 (13.1)	21 (34.4)	6 (9.8)	26 (42.6)	61 (20.5)	7.17 (6)	0.305
	10~20년 미만	22 (14.3)	43 (27.9)	24 (15.6)	65 (42.2)	154 (51.9)		
	20년 이상	15 (18.3)	18 (22.0)	19 (23.2)	30 (36.6)	82 (27.6)		
직위	교사	37 (14.6)	72 (28.3)	43 (16.9)	102 (40.2)	254 (85.5)	1.09 (3)	0.781
	보직교사	8 (18.6)	10 (23.3)	6 (14.0)	19 (44.2)	43 (14.5)		
설립유형	공립	28 (13.6)	55 (26.7)	39 (18.9)	84 (40.8)	206 (69.4)	3.70 (3)	0.296
	사립	17 (18.7)	27 (29.7)	10 (11.0)	37 (40.7)	91 (30.6)		
계		45 (15.2)	82 (27.6)	49 (16.5)	121 (40.7)	297 (100.0)		

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 동료장학 실시시 수업관찰을 위한 시간부족이 문제점이라고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 인간관계가 문제점이라고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 동료장학 실시시 동료교사의 전문성 부족이 문제점이라고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 인간관계가 문제점이라고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 동료장학 실시시 계획성과 지속성 부족이 문제점이라고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

(3) 자율장학 지도가 도움이 되지 않는 이유

자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않은 이유에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-16>과 같이 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하는 교사가 56.6%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 장학에 대한 교사의 부정적 시각 21.9%, 장학담당자의 전문성 및 의지 부족 11.4%, 장학에 대한 장학 담당자와 교사의 열의 부족 10.1% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 장학에 대한 교사의 부정적 시각으로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 장학 지도의 형식화로 인해 도움이 되지 않는다고 인식하였으며, 성별에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=9.80$, $p<.05$). 경력별로는 경력이 적을수록 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였고, 20년 이상의 교사가 20년 미만의 교사보다 장학에 대한 교사의 부정적 시각으로 인해 도움이 되지 않는다고 인식하였으며, 경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=14.79$, $p<.05$).

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 장학에 대한 교사의 부정적 시각으로 인해 도움이 되지 않는다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였고, 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 장학에 대한 부정적으로 시각으로 인해 도움이 되지 않는다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-17> 자율장학 지도가 도움이 되지 않는 이유

구 분		장학담당 자의 전문성 및 의지 부족	장학에 대한 교사의 부정적 시각	장학 지도의 형식화	장학에 대한 장학 담당자와 교사의 열의 부족	계	χ^2 (df)	p
성별	남	23 (11.7)	51 (26.0)	99 (50.5)	23 (11.7)	196 (66.0)	9.80 (3)	0.020*
	여	11 (0.9)	14 (13.9)	69 (68.3)	7 (6.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	4 (6.6)	12 (19.7)	42 (68.9)	3 (4.9)	61 (20.5)	14.79 (6)	0.022*
	10~20년 미만	19 (12.3)	26 (16.9)	91 (59.1)	18 (11.7)	154 (51.9)		
	20년 이상	11 (13.4)	27 (32.9)	35 (42.7)	9 (11.0)	82 (27.6)		
직위	교사	28 (11.0)	51 (20.1)	149 (58.7)	26 (10.2)	254 (85.5)	4.29 (3)	0.232
	보직교사	6 (14.0)	14 (32.6)	19 (44.2)	4 (9.3)	43 (14.5)		
설립유 형	공립	24 (11.7)	40 (19.4)	120 (58.3)	22 (10.7)	206 (69.4)	2.46 (3)	0.483
	사립	10 (11.0)	25 (27.5)	48 (52.7)	8 (8.8)	91 (30.6)		
계		34 (11.4)	65 (21.9)	168 (56.6)	30 (10.1)	297 (100.0)		

* p<.05

이상과 같이 절반 이상의 교사가 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였으며, 여자교사와 경력이 적은 교사일수록 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였다.

4. 교내 자율장학의 개선방안

1) 장학지도 방법

교내 자율장학 지도로 좋은 형태에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV

-17>과 같이 사전에 교사와 협의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하는 교사가 47.5%로 가장 많았으며, 다음으로 교내 자율장학 계획에 의하여 실시한다 36.4%, 사전 통보 후에 실시 9.8%, 장학 담당자의 필요에 의하여 실시 4.7%, 불시에 수업 참관으로 실시 1.7% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 여자교사가 남자교사보다 교내 자율장학 지도로 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10년 미만의 교사가 10년 이상의 교사보다 교내 자율장학 지도로 사전에 교사와 협의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였고, 10~20년 미만의 교사는 다른 교사보다 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 교내 자율장학 지도로 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 교내 자율장학 지도로 사전 통보 후에 실시하는 것이 좋다고 인식하였고, 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 IV-18> 장학지도 방법

구 분		사전에 교사와 협의하 여 실시	사전통보 후에 실시	장학 담당자의 필요에 의하여 실시	불시에 수업 참관으로 실시	교내 자율장학 계획에 의하여 실시	계	χ^2 (df)	P
성별	남	94 (48.0)	20 (10.2)	10 (5.1)	4 (2.0)	68 (34.7)	196 (66.0)	1.21 (4)	0.877
	여	47 (46.5)	9 (8.9)	4 (4.0)	1 (1.0)	40 (39.6)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	34 (55.7)	2 (3.3)	2 (3.3)	1 (1.6)	22 (36.1)	61 (20.5)	12.73 (8)	0.122
	10~20년 미만	69 (44.8)	15 (9.7)	6 (3.9)	1 (0.6)	63 (40.9)	154 (51.9)		
	20년 이상	38 (46.3)	12 (14.6)	6 (7.3)	3 (3.7)	23 (28.0)	82 (27.6)		
직위	교사	115 (45.3)	25 (9.8)	14 (5.5)	5 (2.0)	95 (37.4)	254 (85.5)	5.53 (4)	0.237
	보직교사	26 (60.5)	4 (9.3)	-	-	13 (30.2)	43 (14.5)		
설립 유형	공립	93 (45.1)	25 (12.1)	9 (4.4)	4 (1.9)	75 (36.4)	206 (69.4)	5.08 (4)	0.279
	사립	48 (52.7)	4 (4.4)	5 (5.5)	1 (1.1)	33 (36.3)	91 (30.6)		
계		141 (47.5)	29 (9.8)	14 (4.7)	5 (1.7)	108 (36.4)	297 (100.0)		

이상과 같이 교내 자율장학 지도로 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

2) 장학담당자의 자질

장학담당자가 갖추어야 할 자질에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-18>과 같이 장학 담당자의 자질로 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하는 교사가 42.2%로 가장 많았으며, 다음으로 전문적인 지식과 수업지도 능력 27.6%, 원만한 인간관계 기술 24.2%, 폭넓은 교양 5.7% 순으로 나타났다.

<표 IV-19> 장학담당자의 자질

구 분		전문적인 지식과 수업지도 능력	학교경영 관리 능력	원만한 인간관 계 기술	폭넓은 교양	계	χ^2 (df)	p
성별	남	61 (31.1)	73 (37.2)	50 (25.5)	12 (6.1)	196 (66.0)	6.76 (3)	0.080
	여	21 (20.8)	53 (52.5)	22 (21.8)	5 (5.0)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	23 (37.7)	19 (31.1)	16 (26.2)	3 (4.9)	61 (20.5)	10.54 (6)	0.104
	10~20년 미만	44 (28.6)	71 (46.1)	32 (20.8)	7 (4.5)	154 (51.9)		
	20년 이상	15 (18.3)	36 (43.9)	24 (29.3)	7 (8.5)	82 (27.6)		
직위	교사	74 (29.1)	106 (41.7)	60 (23.6)	14 (5.5)	254 (85.5)	2.09 (3)	0.554
	보직교사	8 (18.6)	20 (46.5)	12 (27.9)	3 (7.0)	43 (14.5)		
설립유 형	공립	56 (27.2)	93 (45.1)	49 (23.8)	8 (3.9)	206 (69.4)	5.25 (3)	0.154
	사립	26 (28.6)	33 (36.3)	23 (25.3)	9 (9.9)	91 (30.6)		
계		82 (27.6)	126 (42.4)	72 (24.2)	17 (5.7)	297 (100.0)		

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 장학 담당자의 자질로 전문적인 지식과 수업지도 능력이 중요하다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 적을수록 장학담당자의 자질로 전문적인 지식과 수업지도 능력이 중요하다고 인식하였고, 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 장학 담당자의 자질로 전문적인 지식과 수업지도 능력이 중요하다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 장학 담당자의 자질로 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 폭넓은 교양이 중요하다고 인식하

였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 장학 담당자의 자질로 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

3) 장학 담당자와 교사의 관계

장학 담당자와 교사의 관계에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-19>와 같이 장학 담당자와 교사가 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하는 교사가 47.1%로 가장 많았으며, 다음으로 문제해결을 돕는 협력자의 관계 30.3%, 상호 이해와 감정을 교류할 수 있는 관계 13.8%, 상담자로 지도, 조언하는 관계 8.8% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 장학 담당자와 교사가 문제해결을 돕는 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 적을수록 장학 담당자와 교사가 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였고, 경력이 많을수록 문제해결을 돕는 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 IV-20> 장학 담당자와 교사의 관계

구 분		상담자로 지도, 조언하는 관계	교육 발전을 위한 협력자의 관계	문제 해결을 돕는 협력자의 관계	상호 이해와 감정을 교류할 수 있는 관계	계	χ^2 (df)	p
성별	남	18 (9.2)	84 (42.9)	63 (32.1)	31 (15.8)	196 (66.0)	4.70 (3)	0.196
	여	8 (7.9)	56 (55.4)	27 (26.7)	10 (9.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	2 (3.3)	34 (55.7)	17 (27.9)	8 (13.1)	61 (20.5)	4.98 (6)	0.546
	10~20년 미만	14 (9.1)	72 (46.8)	47 (30.5)	21 (13.6)	154 (51.9)		
	20년 이상	10 (12.2)	34 (41.5)	26 (31.7)	12 (14.6)	82 (27.6)		
직위	교사	23 (9.1)	124 (48.8)	71 (28.0)	36 (14.2)	254 (85.5)	4.60 (3)	0.203
	보직교사	3 (7.0)	16 (37.2)	19 (44.2)	5 (11.6)	43 (14.5)		
설립유형	공립	18 (8.7)	100 (48.5)	62 (30.1)	26 (12.6)	206 (69.4)	0.97 (3)	0.808
	사립	8 (8.8)	40 (44.0)	28 (30.8)	15 (16.5)	91 (30.6)		
계		26 (8.8)	140 (47.1)	90 (30.3)	41 (13.8)	297 (100.0)		

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 장학 담당자와 교사가 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 문제해결을 돕는 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 장학 담당자와 교사가 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 상호 이해와 감정을 교류할 수 있는 관계를 유지해야 한다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 장학 담당자와 교사는 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

4) 보완점

효율적인 자율장학을 위하여 우선적으로 개선 보완되어야 할 점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-20>과 같이 효율적인 자율장학을 위하여 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하는 교사가 33.0%로 가장 많았으며, 다음으로 민주적인 장학 30.3%, 교사의 전문성 신장 29.6%, 장학요원의 전문성 신장 7.1% 순으로 나타났다.

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 효율적인 자율장학을 위하여 교사의 전문성이 신장되어야 한다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 경력이 많을수록 효율적인 자율장학을 위하여 교사의 전문성이 신장되어야 한다고 인식하였고, 10년 미만의 교사가 10년 이상의 교사보다 민주적인 장학이 이루어져야 한다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 효율적인 자율장학을 위하여 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사는 효율적인 자율장학을 위하여 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하였고, 사립학교 교사는 민주적인 장학이 이루어져야 한다고 인식하였으며, 설립유형에 따라 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다

($\chi^2=11.03$, $p<.05$).

<표 IV-21> 보완점

구 분		수업여건 개선	교사의 전문성 신장	민주적인 장학	장학 요원의 전문성 신장	계	χ^2 (df)	p
성별	남	55 (28.1)	66 (33.7)	61 (31.1)	14 (7.1)	196 (66.0)	7.57 (3)	0.056
	여	43 (42.6)	22 (21.8)	29 (28.7)	7 (6.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	21 (34.4)	14 (23.0)	25 (41.0)	1 (1.6)	61 (20.5)	12.16 (6)	0.058
	10~20년 미만	57 (37.0)	44 (28.6)	42 (27.3)	11 (7.1)	154 (51.9)		
	20년 이상	20 (24.4)	30 (36.6)	23 (28.0)	9 (11.0)	82 (27.6)		
직위	교사	85 (33.5)	74 (29.1)	76 (29.9)	19 (7.5)	254 (85.5)	0.76 (3)	0.858
	보직교사	13 (30.2)	14 (32.6)	14 (32.6)	2 (4.7)	43 (14.5)		
설립유형	공립	79 (38.3)	61 (29.6)	53 (25.7)	13 (6.3)	206 (69.4)	11.03 (3)	0.012*
	사립	19 (20.9)	27 (29.7)	37 (40.7)	8 (8.8)	91 (30.6)		
계		98 (33.0)	88 (29.6)	90 (30.3)	21 (7.1)	297 (100.0)		

* p<.05

교내 자율장학의 목적에 대한 교사들의 인식은 수업기술의 개선에 있다고 응답한 교사가 62.0%로 상당히 높은 편이고 올바른 인식을 갖고 있다고 볼 수 있다. 효율적 운영과 교사들의 참여를 활성화한다면 그 효과를 높일 수 가 있다.

그러나, 기존의 장학지도에 대한

이상과 같이 효율적인 자율장학을 위하여 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 효율적인 자율장학을 위하여 수업여건 개선이 이루어져야 한다고 인식하였다.

5) 장학의 바람직한 방향

교사의 질적 향상을 위한 교내 장학지도의 바람직한 방향에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-21>과 같이 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 교사의 교

수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주어야 한다고 인식하는 교사가 52.2%로 절반 이상을 차지하였고, 다음으로 학습 환경 개선에 도움을 주는 방향 27.9%, 교사와 교감 및 교장의 원만한 인간관계에 도움을 주는 방향 10.4%, 교사의 복지 향상에 도움을 주는 방향 9.4% 순으로 나타났다.

<표 IV-22> 장학의 바람직한 방향

구 분		교수-학습 지도 기술에 도움을 주는 방향	학습환경 개선 에 도움을 주는 방향	복지 향상에 도움을 주는 방향	원만한 인간 관계에 도움을 주는 방향	계	χ^2 (df)	p
성별	남	97 (49.5)	53 (27.0)	23 (11.7)	23 (11.7)	196 (66.0)	5.16 (3)	0.161
	여	58 (57.4)	30 (29.7)	5 (5.0)	8 (7.9)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	31 (50.8)	20 (32.8)	8 (13.1)	2 (3.3)	61 (20.5)	15.92 (6)	0.014*
	10~20년 미만	87 (56.5)	43 (27.9)	12 (7.8)	12 (7.8)	154 (51.9)		
	20년 이상	37 (45.1)	20 (24.4)	8 (9.8)	17 (20.7)	82 (27.6)		
직위	교사	133 (52.4)	73 (28.7)	26 (10.2)	22 (8.7)	254 (85.5)	6.93 (3)	0.074
	보직교사	22 (51.2)	10 (23.3)	2 (4.7)	9 (20.9)	43 (14.5)		
설립유 형	공립	109 (52.9)	59 (28.6)	16 (7.8)	22 (10.7)	206 (69.4)	2.19 (3)	0.534
	사립	46 (50.5)	24 (26.4)	12 (13.2)	9 (9.9)	91 (30.6)		
계		155 (52.2)	83 (27.9)	28 (9.4)	31 (10.4)	297 (100.0)		

* p<.05

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 교사의 복지향상과 교사와 교감 및 교장의 원만한 인간관계에 도움을 주어야 한다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 교사의 교수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주어야 한다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 교사의 교수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주어야 한다고 인식하였다. 또한 경력이 적을수록 학습환경 개선에 도움

을 주어야 한다고 인식하였고, 경력이 많을수록 교사와 교감 및 교장의 원만한 인간관계에 도움을 주어야 한다고 인식하였으며, 경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=15.92$, $p<.05$).

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 학습 환경 개선에 도움을 주어야 한다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 교사와 교감 및 교장의 원만한 인간관계에 도움을 주어야 한다고 인식하였으나 직위에 따른 유의미한 차이는 없었다. 설립유형별로는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 교사의 복지향상에 도움을 주어야 한다고 인식하였으나 커다란 차이를 보이지 않았다.

이상과 같이 절반 이상의 교사가 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도는 교사의 교수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주어야 한다고 인식하였으며, 경력이 10~20년 미만인 교사가 다른 교사보다 이에 대해 높은 인식을 보였다.

6) 장학의 일반화

교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 필요한 점에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 IV-22>와 같이 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학에 대한 연수가 필요하다고 인식하는 교사가 35.4%로 가장 많았으며, 다음으로 교내 자율장학을 위한 기자재, 시설 확보 29.0%, 교내 자율장학 조직 정비 18.2%, 교내 자율장학 요원 확보 및 요원 17.5% 순으로 나타났다.

<표 IV-23> 장학의 일반화

구 분		교내 자율장학 에 대한 연수	교내 자율장학 조직 정비	교내 자율장학 요원확보 및 훈련	교내 자율장학 을 위한 기자재, 시설확보	계	χ^2 (df)	p
성별	남	74 (37.8)	41 (20.9)	33 (16.8)	48 (24.5)	196 (66.0)	7.43 (3)	0.059
	여	31 (30.7)	13 (12.9)	19 (18.8)	38 (37.6)	101 (34.0)		
경력	10년 미만	24 (39.3)	14 (23.0)	10 (16.4)	13 (21.3)	61 (20.5)	10.92 (6)	0.091
	10~20년 미만	49 (31.8)	21 (13.6)	28 (18.2)	56 (36.4)	154 (51.9)		
	20년 이상	32 (39.0)	19 (23.2)	14 (17.1)	17 (20.7)	82 (27.6)		
직위	교사	89 (35.0)	49 (19.3)	41 (16.1)	75 (29.5)	254 (85.5)	3.31 (3)	0.347
	보직교사	16 (37.2)	5 (11.6)	11 (25.6)	11 (25.6)	43 (14.5)		
설립유 형	공립	65 (31.6)	39 (18.9)	34 (16.5)	68 (33.0)	206 (69.4)	7.16 (3)	0.067
	사립	40 (44.0)	15 (16.5)	18 (19.8)	18 (19.8)	91 (30.6)		
계		105 (35.4)	54 (18.2)	52 (17.5)	86 (29.0)	297 (100.0)		

먼저 성별로는 남자교사가 여자교사보다 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학에 대한 연수가 필요하다고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 교내 자율장학을 위한 기자재, 시설확보가 필요하다고 인식하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 경력별로는 10~20년 미만의 교사가 다른 교사보다 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학을 위한 기자재, 시설확보가 필요하다고 인식하였으나 경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

직위별로는 일반교사가 보직교사보다 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학의 조직 정비가 필요하다고 인식하였고, 보직교사는 일반교사보다 교내 자율장학 요원확보 및 훈련이 필요하다고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 설립유형별로는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학을 위한 기자재, 시설확보가 필요하다고 인식하였고, 사립학교

교사는 공립학교 교사보다 교내 자율장학에 대한 연수가 필요하다고 인식하였으나 커다란 차이는 아니었다.

이상과 같이 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해 교내 자율장학에 대한 연수가 필요하다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교사의 성별과 경력, 직위, 설립유형에 따라서는 커다란 차이를 보이지 않았다.

5. 종합적 논의

1) 장학에 대한 인식

교내 자율장학의 목적에 대한 교사들의 인식은 수업기술의 개선에 있다고 응답한 교사가 62.0%로 상당히 높은 편이고 올바른 인식을 갖고 있다고 볼 수 있다. 효율적 운영과 교사들의 참여를 활성화한다면 그 효과를 높일 수가 있다.

그러나, 기존의 장학지도에 대한 교사들의 만족도를 살펴 본 결과는 전체 평균이 2.54로 직위나 경력에 관계없이 높지 않았다. 장학이론에 대해서는 남자교사와 보직교사가 다른 교사보다 잘 알고 있었으나 그다지 잘 알고 있는 편은 아니었다. 교내 자율장학의 형태 중에서 교사들이 유익하다고 생각하는 형태는 동료장학이 61.3%로 절반 이상을 차지하였고 그 다음이 자기장학으로 20.9%를 차지하였다. 따라서 장학지도 전에 교사들의 의견을 수렴하여 교내 자율장학과 연계된 장학지도가 필요하며, 교사들에게 장학에 대한 올바른 이해를 위한 과목을 개설하고 동료장학의 활성화를 위해 교장은 여건과 분위기를 조성하고 학교 현장에서 자기장학의 구체적 방법을 제시하고 자기 발전을 위한 기회를 제공하면 그 효과가 높아질 수가 있다.

2) 교내 자율장학의 운영 실태

교내 자율장학의 운영에 있어서는 교내 자율장학 시 장학 담당자인 교장 및 교감과 교사간의 의사 소통이 잘 이루어지지 않는 다고(전체 평균 2.56) 인식하였다. 보다 민주적이고 교사들의 자율성을 중시하는 학교 분위기 조성이 필요하다.

교사들의 자기 발전을 위해 스스로 노력하는 자기장학을 위한 선행 조건에 대한 교사들의 인식은 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다(47.8%), 자료수집 및 분석(26.9%), 자기 장학에 대한 평가지도 기회(24.6%) 순으로 나타났다. 이는 교사들의 자율성을 중시하여 교사들의 필요와 요구에 의해 교내 임상장학의 계획적이고 지속적인 운영이 필요함을 시사하고 있다.

교내 자율장학의 한 형태인 동료장학에서 가장 바람직한 점이 학습지도 방법 개선에 도움이 된다고 인식하는 교사들이 63.6%로 동료장학이 교사들의 전문성 향상에 많은 도움이 되고 있는 것을 알 수 있다. 남자 교사가 여자교사보다, 경력이 많을수록 동료장학 실시 경험이 많았다. 이는 학교 현장에서 동료장학의 효과를 인정하고 이를 활용하는 수준이 높은 것을 알 수 있다.

교수-학습 지도 개선에서 자율장학 지도 결과의 활용 정도를 살펴본 결과는 경력별로 10~20년 미만의 교사가 그 결과를 가장 많이 활용하였고, 차이가 그다지 많이 나지 않은 편이다. 따라서 효율적 자율장학이 실행된다면 그 효과가 크다고 하겠다.

교내 자율장학의 저해 요인은 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하는 교사가 56.6%로 절반 이상을 차지하였다. 이는 단위 학교에서 자율장학을 교사의 전문성 향상을 위하여 시행하지 않고 연례 행사로 실적 위주로 진행하기 때문에 교사들에게 부담만 주고 있다는 것을 의미한다. 교내 자율장학의 계획, 실행, 평가의 전 과정에 교사들의 의견이 반영되고 형식적인 면을 탈피하고 진정한 자율장학이 도

움이 된다고 할 수 있다.

3) 교내 자율장학에 대한 개선방안

교내 자율장학의 목적은 교사들의 전문성 향상에 있다. 교내 자율장학에 대한 교사들이 실제 바라고 있는 개선 방안을 살펴보고 실행할 때 그 목적에 기여할 수 있다.

장학지도 방법으로는 사전에 교사와 협의하여 실시하는 것이 좋다(47.5%), 교내 자율장학 계획에 의하여 실시한다(36.4%)가 절대 다수를 차지하고 있다. 이는 교장·교감의 일방적이고 필요에 의한 장학보다는 교사들의 전문성 향상을 위한 계획적이고 자연스러운 분위기와 여건 조성이 필요하고 지도·조언을 위한 전문적 자질을 갖추어야 하는 것을 의미한다.

효율적인 자율장학을 위하여 우선적으로 개선 보완되어야 할 점에 대한 교사들의 반응은 수업여건 개선(33.0%)이 가장 높았다. 교사들이 시간 부족 및 수업에 대해 느끼는 부담감은 수업의 질 향상이라는 장학 본래의 목적을 충실히 이행하기 어렵게 하고 있다. 따라서 잡무 경감과 주당 수업 시수의 경감이 요구된다.

교내 자율장학의 일반화를 위한 교사들의 인식은 연수가 필요하다(35.4%), 자율장학을 위한 기자재, 시설 확보(29.0%), 교내 자율장학 조직 정비(18.2%)순으로 나타났다. 이는 자율장학에 대한 연수가 보다 강화되어 교사들이 참여할 수 있는 기회를 넓혀, 교사들의 자발적인 연수 참여를 유도하고, 기자재, 시설확보에 학교 예산의 과감한 투자가 필요하며, 자율장학 조직을 정비하여 자율장학의 효과를 극대화 할 수 있는 학교 풍토 조성이 되어야 한다는 것을 의미한다.

V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 교내 자율장학의 실태와 그에 대한 교사들의 인식을 살펴봄으로써 효율적인 교내 자율장학 방안을 제시하는 데에 그 목적이 있다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 구체적인 연구문제를 설정하였다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식은 어떠한가?

둘째, 교내 자율장학의 운영실태는 어떠한가?

셋째, 교내 자율장학의 개선방안은 무엇인가?

이러한 연구문제를 해결하기 위해 경북 포항시 소재 중등학교 교사를 대상으로 설문 조사를 실시하였으며, 설문조사 결과를 SPSS 프로그램을 이용하여 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 교내 자율장학에 대한 교사들의 인식을 살펴본 결과, 교사들은 장학지도에 대해서는 그다지 만족하지 않았고, 장학이론에 대해서도 그다지 잘 알고 있지 못하였으며, 남자교사와 보직교사가 다른 교사보다 장학이론에 대해 잘 알고 있었다. 교내 자율장학의 목적은 수업기술의 개선에 있다고 인식하였고, 장학형태 중에서는 동료장학이 가장 유익하다고 인식하였으며, 일반교사가 보직교사보다 이에 대해 높은 인식을 보였다.

둘째, 교내 자율장학의 운영실태를 살펴본 결과, 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어지지 않았으며, 남자교사와 보직교사가 다른 교사보다 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 잘 이루어진다고 인식하였다. 장학담당자는 발견된 문제를 전직원 협의 시간을 통해서 지도하였으며, 동료교사가 교내 자율장학에서 장학 주체라고 인식하였다. 교내 자율장학은 그다지 바람직하게 이루어지고 있지 않았으며, 스스로 노력하는 자기장학의 실시 경험이 그다지 많지 않았다. 효율적인

자기장학을 위해서는 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다고 인식하였고, 동료장학 실시 경험은 그다지 많지 않았으며, 남자교사와 경력이 많은 교사일수록, 사립학교 교사가 다른 교사보다 동료장학 실시 경험이 많았다. 동료장학은 학습지도 방법 개선에 도움이 되므로 바람직하다고 인식하였으며, 여자교사가 남자교사보다 이에 대해 높은 인식을 보였다. 자율장학 지도 결과는 교수-학습 지도 개선에 활용하였고, 자기장학 적용시 체계적, 계획적 실시가 어려운 점이 문제점이라고 인식하였으며, 경력이 많을수록 이에 대해 높은 인식을 보였다. 동료장학 실시시 계획성과 지속성 부족이 문제점이라고 인식하였고, 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다고 인식하였으며, 여자교사와 경력이 적은 교사일수록 이에 대해 높은 인식을 보였다.

셋째, 교내 자율장학의 개선방안을 살펴본 결과, 교내 자율장학 지도는 교내 자율장학 계획에 의하여 실시하는 것이 좋으며, 장학 담당자의 자질로는 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였다. 장학 담당자와 교사는 교육발전을 위한 협력자의 관계를 유지해야 한다고 인식하였고, 효율적인 자율장학을 위해서는 수업여건 개선이 이루어져야 하며, 공립학교 교사가 다른 교사보다 이에 대해 높은 인식을 보였다. 교사의 질적 향상을 위해서는 교내 장학지도가 교사의 교수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주어야 한다고 인식하였으며, 경력이 10~20년 미만인 교사가 다른 교사보다 이에 대해 높은 인식을 보였다. 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해서는 교내 자율장학에 대한 연수가 필요하다고 인식하였다.

2. 결론 및 제언

이상과 같은 연구결과를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내리고자 한다.

첫째, 교내 자율장학의 목적은 수업기술의 개선에 있다고 인식하였으나 장학 지도에

대해서는 그다지 만족하지 않았다. 따라서, 교내 자율장학을 활성화 하다면 교사들의 수업개선에 많은 기여를 할 것으로 기대되므로, 교육현장에서는 자율장학을 보다 활발하게 실시해야 한다.

둘째, 교사들은 장학이론에 대해서 그다지 잘 알지 못하였다. 따라서 교사들에게 장학에 대한 올바른 이해와 태도, 필요한 지식과 기술 함양을 위해 필요한 과목을 개설·운영해야 한다.

셋째, 장학형태 중에는 동료장학이 가장 유익하다고 인식하였다. 따라서, 교내 자율장학은 같은 위치에 있는 동료 교사에게 받을 수 있는 기회가 보다 확대되어야 하며, 동료장학의 활성화를 위해 교장이나 교감은 동료장학에 필요한 여건과 분위기를 조성해 주고 동료장학의 지도자에 관해 적극적인 지도와 지원을 해야 한다.

넷째, 교내 자율장학시 교장 및 교감과 교사간에 의사소통이 그다지 잘 이루어지지 않았다. 따라서, 교사와 장학담당자와의 원활한 의사소통을 위해서는 교사들의 자율성을 중시하는 학교풍토가 조성되어야 한다.

다섯째, 효율적인 자기장학을 위해서는 완전한 사전계획 수립과 실천이 선행되어야 한다고 인식하였다. 따라서, 교내 자율장학의 사전 수업계획 수립 시에는 교사의 창의성과 자율성을 최대한 존중해주어야 하며, 교사의 필요와 요구에 의해 교내 임상장학이 실시될 수 있도록 이에 대한 지원방안이 강구되어야 한다.

여섯째, 장학 지도의 형식화로 인해 자율장학 지도가 교수-학습방법 개선에 그다지 도움이 되지 않는 것으로 나타났다. 따라서, 교내 자율장학이 교사들의 교수-학습방법 개선에 도움을 주기 위해서는 장학담당자의 전문성이 제고되어야 한다.

일곱째, 장학 담당자의 자질로는 학교경영 관리능력이 중요하다고 인식하였다. 따라서, 장학담당자는 교사의 수업방법에 대해 중점적인 지도·조언을 할 수 있는 전문적인 자질을 갖추어야 하며, 교사들과 원만한 인간관계의 형성에 주력하고 자기 인격 함양에도 많은 노력을 기울여야 한다.

여덟째, 교내 자율장학 활동의 일반화를 위해서는 교내 자율장학에 대한 연수가 필요한 것으로 나타났다. 따라서, 장학에 대한 연수가 보다 강화되어야 하며, 교사들의 자발적인 자기연수를 유도하고, 그 결과를 자기연수로 활용할 수 있도록 해야 한다.

마지막으로 위와 같은 결론을 바탕으로 본 연구의 후속 연구를 위해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 교내 자율장학이 보다 활성화되기 위해서는 교사들의 잡무에 대한 경감이 이루어져야 하며, 주당 수업 시수를 대폭적으로 감축하는 등의 교육환경 개선에 대한 보다 적극적인 정책적 지원이 뒤따라야 한다.

둘째, 교사들은 장학 담당자로 동료교사를 선호함에 따라 자율장학 실시 시 장학 담당자인 교장과 교감은 동료교사까지 폭넓게 운영해야 한다.

셋째, 교내 자율장학 담당자인 학교장과 교감은 교사의 적극적인 참여를 토대로 하여 계획적이며 의욕적인 교내장학 계획을 세워서 실천하고, 교사 중심의 교내장학이 이루어지도록 해야 한다. 또한 교사의 능력과 장점을 발견하고 이를 발휘할 수 있는 기회를 만들어 주는데 힘써야 한다.

넷째, 교사들은 장학에 대한 무조건적인 태도보다는 상호 이해하는 바탕 위에서 이를 개방적 자세를 갖도록 노력해야 하며, 교사들의 전문성 제고를 위한 부단한 자기 연찬이 뒤따라야 한다.

참 고 문 헌

【국내 문헌】

- 강영삼, 장학론, 서울: 세명사, 1994.
- 구진숙, 「교내 자율장학 운영 및 개선에 관한 연구」, 명지대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.
- 김윤태, 교육행정·경영신론, 서울: 배영사, 1995.
- 김종철, 교육행정의 이론과 실제, 서울: 교육과학사, 1982.
- 남정걸, 장학의 이론과 실제, 서울: 교육과학사, 1999.
- 박계열, 「교내 자율장학 실태 및 개선에 관한 연구」, 용인대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996.
- 박정덕, 「교내 자율장학에 대한 요구 분석」, 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문, 1996.
- 변영계, 수업장학, 서울: 학지사, 1983.
- 서울특별시 교원연수원, 「교내 자율장학의 활성화 방안」, 1994.
- 안미숙, 「교내 자율장학에 관한 연구」, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996.
- 윤정일 외, 「장학행정제도 개선 연구」, 한국교육개발원, 1982.
- 이윤식 외, 「수업장학 모형개발 및 현장적용 가능성 탐색연구」, 한국교육개발원, 1983.
- 이윤식, 장학론 논고, 서울: 과학과 예술, 1993.
- 이윤식, 장학론, 서울: 교육과학사, 2001.
- 이종재, 「장학의 개념과 체제에 관한 소고」, 교육행정학 연구, 1984.
- 이창열, 「중등학교내 자율장학에 관한 연구」, 세종대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.
- 이희영, 「선택적 장학체제의 현장적용 가능성 모색을 위한 연구」, 성균관대

학교 교육대학원 석사학위논문, 1987.

정태범, 장학론, 서울: 교육과학사, 1996.

주삼환, 「교육환경과 새로운 장학의 모습」, 한국교육개발원, 1995.

주삼환, 장학·교장론: 교육의 질 관리, 서울: 성원사, 1990.

【국외문헌】

Allan A Glathorn, *Differentiated supervision*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984.

ABSTRACT

A Study on the Situation and Improvement of school-based Autonomous Supervision

- The case of Pohang city -

Son, Hee Pal

Major in Educational Administration

Graduate School of Public Administration and Management

Kyongju University

Supervised by Professor Shin, Hee Young

This study is to present a scheme to enhance the quality of educational activities of secondary school teachers by analyzing perception, operational condition and improvement of the school-based autonomous supervision.

For this purpose, the collected statistic was analyzed by using t-test, One-way ANOVA and X^2 (Chi-square) verification and the process was verified in its frequency, percentage according to respondents' characteristics (male or female, position, teaching career, the form of school foundation).

The results obtained from the above process are as follows:

1. Many teachers were recognizing the purpose and the necessity of the

school-based autonomous supervision properly but not satisfied with the current supervision guidance. If the school-based autonomous supervision is activated, it will help the teachers improve the teaching method.

2. Many teachers thought that the peer supervision was the most desirable. So, it is important that the teachers get the more opportunities to be guided by company teachers, and the principal should support it.

3. In order to make self-directed supervision more effective, the perfect plan and the practice are essential. When the plan is set up and practiced according to the teachers' needs, their originality and self-control should be looked up to.

4. The principal should also improve the quality to guide the teachers in the teaching method, have more harmonious relation to the teachers and try to build up his character.

5. To make the school-based autonomous supervision more generalized, the train should be needed and reinforced. Especially the teachers' spontaneous train is the most important.

Under the basis of the above results, the following propositions are presented to pursue a desirable program for the school-based autonomous supervision.

First, so as to execute the school-based autonomous supervision more effectively, it is necessary that the authorities concerned should lessen the teachers' heavy tasks and make educational environment better.

Second, since teachers prefer the peer supervision, they have more opportunities to be guided by colleagues.

Third, the principal should make a plan for the teachers to join the

school-based autonomous supervision and practice it. Also, every effort should be focused on the development of the teachers' teaching method.

Fourth, the teachers are perceiving the importance of the school-based autonomous supervision as the best means, but should continue to do their best to enhance their teaching abilities.

부 록

설문지

교내 자율장학에 관한 설문지

안녕하십니까.

학생지도와 교육발전을 위해 현장에서 수고하시는 선생님께 귀중한 시간의 할애를 직접 찾아 뵙지 못하고 부탁드립니다 점 대단히 송구스럽게 생각합니다. 본 설문지는 교육 현장에서 이루어지고 있는 ‘교내 자율장학의 실태 및 개선방안’에 관한 선생님들의 견해를 알아보고자 합니다. 선생님의 고견을 성의 있게 응답해 주시면 많은 도움이 되겠습니다, 선생님께서 주신 의견은 연구 이외의 다른 목적으로는 결코 사용하지 않을 것임을 약속드립니다.

여러 가지로 바쁘시겠지만 각 설문 문항에 대하여 빠짐없이 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

2001년 10.

경주대학교 행정경영대학원 지방자치행정학과
교육행정 전공 손희팔 올림

※ 다음은 자료 처리에 필요한 기본 문항들입니다. 해당란에 √표를 해 주시기 바랍니다.

가. 성별: ① 남교사 () ② 여 교 사 ()

나.경 력: ① 10년미만 () ②10년-20년 미만() ③ 20년이상()

다 직위: ① 교 사 () ② 보직교사 ()

라. 설립유형: ① 공립 () ② 사립 ()

※다음은 교내 자율장학에 관한 설문입니다.
선생님의 생각과 일치하는 곳에 V표를 해 주시기 바랍니다.

1. 선생님께서는 현재까지 받아오신 장학에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ___① 매우 불만이다. ___② 다소 불만이다. ___③ 그저 그렇다.
___④ 다소 만족한다. ___⑤ 매우 만족한다.

2. 선생님은 교내 자율장학 시 장학담당자인 교장 및 교감과 교사간의 의사소통이 어떠하다고 생각하십니까?

- ___① 전혀 이루어지지 않고 있다. ___② 대체로 이루어지지 않고 있다.
___④ 그저 그렇다 ___④ 잘 이루어지고 있다.
___⑤ 아주 잘 이루어지고 있다.

3. 장학 담당자가 교내자율장학 지도를 하는 방법으로 가장 좋은 형태는 무엇이라고 생각하십니까?

- ___① 사전에 교사와 협의하여 실시한다.
___② 사전 통보 후에 실시한다.
___③ 장학 담당자의 필요에 의하여 실시한다.
___④ 불시에 수업 참관으로 실시한다.
___⑤ 교내 자율장학 계획에 의하여 실시한다

4. 장학 담당자는 발견된 문제를 주로 어떤 방법으로 지도하십니까?

- ___① 1:1의 상담을 통하여 ___② 부장교사를 통하여
___③ 동학년 협의 시간을 통하여 ___③ 전직원 협의 시간을 통하여

5. 장학담당자인 교장 및 교감이 갖추어야 할 자질로서 무엇이 가장 중요하다고 생각하고 계십니까?

- ___① 전문적인 지식과 수업지도 능력 ___② 학교경영 관리능력
___③ 원만한 인간관계 기술 ___④ 폭넓은 교양

6. 장학 담당자와 교사와는 어떤 관계를 유지해야 한다고 생각하십니까?

- ___① 상담자로 지도, 조언하는 관계
___② 교육 발전을 위한 협력자의 관계
___③ 문제 해결을 돕는 협력자의 관계
___④ 상호 이해와 감정을 교류할 수 있는 관계

7. 선생님은 교내 자율 장학에 대한 이론을 어느 정도 이해하고 계십니까?

- ___① 전혀 이해하지 못하고 있다.
___② 대체로 이해하지 못하고 있다.
___③ 그저 그렇다.
___④ 대체로 잘 이해하고 있다.
___⑤ 대체로 잘 이해하고 있다.

8. 선생님은 교내 자율장학의 가장 중요한 목적은 무엇이라고 생각하십니까?

- ___① 수업기술의 개선 ___② 교육이론의 심화
___③ 학급경영의 개선 ___④ 교육과정의 개선

9. 선생님은 교내 자율장학의 형태 중 가장 유익하다고 생각하시는 형태는 어느 것입니까?

- ___① 수업장학(교장·교감이 주도하는 체계적인 지도·조언활동)
___② 동료장학(동료교사간의 지도·조언활동)

- ___③ 자기장학(교사 개인이 독립적으로 실천하는 활동)
- ___④ 자체연수(학교 자체에서 실시하는 연수)
- ___⑤ 약식장학(교장·교감의 비계획적이고 비공식적인 활동)

10. 선생님은 교내 자율장학에 있어서 장학업무를 수행하는 주체를 누구라고 생각하십니까?

- ___① 교장 및 교감 ___② 부장교사
- ___③ 동료교사 ___④ 장학사

11. 교내 자율장학이 어느 정도 바람직하게 이루어지고 있다고 생각하십니까?

- ___① 전혀 이루어지지 못하고 있다.
- ___② 대체로 잘 이루어지지 못하고 있다.
- ___③ 그저 그렇다.
- ___④ 대체로 잘 이루어지고 있다.
- ___⑤ 매우 잘 이루어지고 있다.

12. 학교 현장에서 교수-학습 방법 개선을 위해 스스로 노력하는 자기장학을 실시해 본 경험이 있습니까?

- ___① 전혀 없다 ___② 거의 없다 ___③ 그저 그렇다
- ___④ 많다 ___⑤ 아주 많다

13. 자기장학을 효율적으로 운영하기 위해서 선행되어야 할 조건이 무엇이라고 생각하십니까?

- ___① 완전한 사전계획 수립과 실천
- ___② 자기장학에 대한 평가 지도 기회
- ___③ 자료 수집 및 분석
- ___③ 일의 상황에 따른 임기 응변

14. 자기장학을 적용할 때 예상되는 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?

- ___① 체계적이고 계획적으로 실시하기 어렵다.
- ___② 자기가 자신의 수업을 평가함으로써 신뢰도가 부족하다.
- ___③ 장학방법이 단조롭고 획일화되기 쉽다.
- ___③ 시설, 설비, 정보자원이 부족하여 실시가 어렵다.

15. 학교 현장에서 동료 교사에게 수업을 관찰, 평가받는 동료 장학을 실시 해 본 경험이 있습니까?

- ___① 전혀 없다 ___② 거의 없다 ___③ 그저 그렇다
- ___④ 많다 ___⑤ 아주 많다

16. 동료장학을 실시할 때 문제점을 어떤 것이라고 생각하십니까?

- ___① 인간 관계 ___② 수업관찰을 위한 시간부족
- ___③ 동료 교사의 전문성 부족 ___④ 계획성과 지속성 부족

17. 선생님은 동료장학의 바람직한 점은 어느 것이라고 생각하십니까?

- ___① 특별한 훈련이 없어도 효과가 크다.
- ___② 심적 부담이 적다.
- ___③ 학습지도방법 개선에 도움이 된다.
- ___③ 동료간의 협동적 인간관계가 깊어진다.

18. 선생님은 자율장학 지도 결과를 교수-학습 지도 개선에 어느 정도 활용하십니까?

- ___① 전혀 활용하지 않고 있다. ___② 대체로 활용하지 않고 있다.
- ___④ 그저 그렇다 ___④ 대체로 활용한다..
- ___⑤ 적극 활용한다.

19. 선생님은 자율장학 지도가 교수-학습 방법 개선에 도움이 되지 않는다면 그 이유가 어디에 있다고 생각하십니까?

- ___① 장학담당자의 전문성 및 의지 부족
- ___② 장학에 대한 교사의 부정적 시각
- ___③ 장학지도의 형식화
- ___④ 장학에 대한 장학 담당자와 교사의 열의 부족

20. 선생님은 효율적인 자율장학을 위하여 가장 우선적으로 개선 보완되어야 할 것은 어느 것이라고 생각하십니까?

- ___① 수업여건 개선
- ___② 교사의 전문성 신장
- ___③ 민주적인 장학
- ___④ 장학요원의 전문성 신장

21. 선생님께서는 교사의 질적 향상을 위해 교내 장학지도가 어떤 방향으로 개선되기를 바랍니다?

- ___① 교사의 교수-학습 지도 기술 향상에 도움을 주는 방향
- ___② 학습 환경 개선에 도움을 주는 방향
- ___③ 교사의 복지 향상에 도움을 주는 방향
- ___④ 교사와 교감 및 교장의 원만한 인간 관계에 도움을 주는 방향

22. 교내 자율장학 활동이 활발히 이루어져 일반화되기 위해서는 무엇이 가장 필요하다고 생각하십니까?

- ___① 교내 자율장학에 대한 연수
- ___② 교내 자율장학 조직 정비
- ___③ 교내 자율장학 요원 확보 및 훈련
- ___④ 교내 자율장학을 위한 기자재, 시설 확보

※ 지금까지의 질문에 성실히 대답해 주셔서 대단히 감사합니다.