教育學 碩士學位 請求論文

지식기반사회의 교사 역할 변화에 대한 인식 연구

慶州大學校 敎育大學院

敎 育 行 政 專 攻

권 기 현

指導敎授 정 현 주

2003年 8月

지식기반사회의 교사 역할 변화에 대한 인식 연구

慶州大學校 敎育大學院

敎 育 行 政 專 攻

권 기 현

이 論文을 敎育學 碩士學位 論文으로 提出함

指導敎授 정 현 주

2003年 8月

권기현의 敎育學 碩士學位 論文을 認准함

審 査 委 員 인

審 査 委 員 인

審 査 委 員 인

慶州大學校 敎育大學院

2003年 8月

교육학 석사학위 청구논문

목 차

ㅣ<표 목차>

<그림 목차>

Ⅰ. 서 론

1. 연구의 목적

21세기는 창의성과 다양성을 바탕으로 하는 지식기반사회로서 개개인의 지적 능력과 창의력, 국가의 지적 자산의 양과 질이 국민의 삶의 질과 국력을 결정하는 시대라고 할 수 있다. 그 동안의 획일화, 표준화, 대중화를 주축으로 하던 산업사회에서 다양화, 분산화, 개별화로 특징지어지는 지식기반사회로 급격하게 전환되어 가고 있다. 따라서 지식기반사회에서는 지식과 정보를 창출, 획득, 저장 활용할 수 있는 종합적인 능력을 갖춘 인적자원을 개발하는 것이 무엇보다 중요하다. 이러한 인적자원의 개발은 학교나 교사가 차지하는 비중이 막중하다 할 것이다.

교육은 본질적으로 지식의 전수와 새로운 지식의 창조를 중요한 기능으로 하고 있으므로 사회의 변화에 민감하게 대처해야 한다. 오늘날 세계각국들이 거의 예외 없이 적극적으로 교육개혁에 나서고 있는 것도 급속한 사회의 변화에 대응하기 위해서이다. 한국 역시 세계의 큰 흐름 속에서 사회 각 분야별로 지식기반사회의 도래에 대응하여 서두르고 있다. 정보통신의 기술혁명, 과학기술 진보의 가속화, 세계화, 수요의 고급화, 다양화, 지식의 폭발적 증가 등의 촉진요인으로, 지식기반사회로 변화하는 시대의 요구에 따라 국가적 차원에서도 교육정책을 수립하고 교육개혁을 강력하게 추진하고 있다.

지식기반사회로 나아가기 위한 교육계의 노력이 만들어낸 교육정책이 교육인적자원부가 의도한 대로 나아가기 위해서는 단위 학교에서 얼마나 잘 적용, 실천하느냐에 그 성패가 달려 있다. 그러므로 변화를 주도하는 중심은 국가나 교육부가 아니고, 단위 학교의 변화이며, 그 변화의 주체

는 교사이다. 따라서, 교사가 얼마나 변화된 역할에 충실한지 여부가 교육개혁의 성패가 좌우된다고 해도 과언이 아닐 것이다.

이 연구의 목적은 다음과 같다.

첫째, 지식기반사회에서 요구되는 교사들의 역할변화를 규정하고,

둘째, 현장 교사들의 지식기반사회에서 필요로 하는 교사의 역할과 자질에 대한 인식을 조사하여,

셋째, 교사들의 효율적인 역할 수행을 위한 기초자료를 제공하는 데 있다.

2. 연구의 대상 ·범위 및 방법

이러한 연구의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 교사들은 지식기반사회의 의미와 특징, 교육인적자원부가 추진하는 교육정책의 기본방향과 지식기반사회에서 추구하는 인간상, 학교에서 가르쳐야 할 것에 대해 어떻게 인식하고 있는가?

둘째, 교사들은 사회의 변화에 따른 교사의 역할변화를 어떻게 수용하고 있는가?

셋째, 교사들의 변화된 역할 수행의 방해요인과 촉진요인은 무엇으로 인식하고 있는가?

본 연구는 연구의 목적을 달성하기 위하여 지식기반사회 교사의 역할변화와 관련된 문헌연구나 선행연구를 수집, 종합, 분석하고, 교사들의 인식을 조사하기 위하여 경험적 ·실증적 접근 방법에 의거한 질문지조사 방법을 사용하였다.

II. 이론적 배경

1. 지식기반사회에서 학교의 역할

1) 지식기반사회의 개념과 특성

(1) 지식기반사회의 도래와 환경적 변화

다양성과 다원화를 바탕으로 하는 사회 변화와 함께 지식의 양은 폭발적으로 증가하고 있으며 지식의 소멸 주기도 급속도로 짧아지고 있다. 21세기는 지식기반사회의 도래를 필연적으로 요구하게 되며 이러한 상황은 이미 우리 곁에 가까이 다가와 있다.[1)]

지식기반이라는 현대적 의미로서의 '지식'이라는 용어사 선보인 것은 1997년 10월 '부츠 앨런 & 해밀턴 한국보고서'가 발간되고 매일경제신문사가 'Vision Korea'캠페인을 추진하면서부터이다. 이 보고서는 지식만이 한국경제가 살아남는 방법임을 보고했고, 이러한 예견은 IMF의 구제금융을 요청하고 엄청난 고통을 당하면서 당시 제2건국 추진전략을 모색하던 국민의 정부도 '지식기반국가로의 전환'을 제시하였다. 이어 1999년에는 창조적 지식기반 국가건설을 7대 국정과제의 하나로 제시하여 국민의 식개혁운동의 일환으로 신지식인 운동을 추진하기에 이르렀던 것이다.[2)]

(2) 지식기반사회에서의 '지식'의 의미

---

1) 정충구, 「21C 교육방향과 교사의 역할」(서울: 주간교육신문사, 2001), pp.20-21.
2) 성기훈, 「지식기반사회에 부응하는 바람직한 인간상 탐색」(홍익대학교 대학원 교육학과 홍우회, 2002), p.1.

‘지식’의 일반적인 개념은 우주와 세계의 질서와 법칙, 인간과 사회의 이상과 의미, 도덕적 판단과 행위의 법칙, 예술적 감상과 창조의 기준 등에 관한 것이었다. 피터 드러커는 ‘지식’의 의미를 “일하는 방법을 끊임없이 개선 ·개발하거나 혁신해서 부가가치를 높이는 행위”로 보았다.[3] 이와 유사하게 ‘인간의 능력’으로 정의되기도 하는데, 책이나 컴퓨터 기록처럼 고정된 상태의 능력이 아니라, 경험, 기술, 지능과 같이 판단하고 행동하는데 필요한 능력을 의미하기도 한다.

Daniel Bells '지식‘을 “이성적 판단이나 경험적 결과를 제시하는 사실이나 개념에 관해 조직화된 기술의 집합체로서 어떤 체계적인 형태로 전달 매체를 통하여 제3자에게 전달하는 것이다”[4] 라고 정의하였다.

강무섭은 “지식이란 아직 해답이 없는 질문의 추구 자체이거나 혹은 그 질문에 대한 답이라면, 정보는 해답이 밝혀진 경우 그 답에 대한 기록이고 혹 답이 아직 밝혀지지 않았다면 바로 현재의 탐구 상태를 일컫는 말”[5]이라고 하였다.

이런 점과 관련하여 유사한 개념인 ‘정보’와의 차이점을 검토해 보면 <표 Ⅱ-1>와 같다.[6]

<표 Ⅱ-1> 지식과 정보의 특성 비교

3) Peter F. Drucker, Post-Capitalist Society(New York, 1993), p.29.
4) Peter F. Drucker, 전게서, p.29.
5) 강무섭, 「한국 및 OECD회원 국가 교육정책 검토 보고서」(한국교육개발원, 1998), p.73
6) 경상남도교육연수원, 「2002 중등교육과정 직무연수교재」(경상남도, 2002), p.32.

지식(knowledge)	정보(information)
종합적 사고	단편적 사고
능동적(주체적으로 사고)	수동적(외부에서 수용)
사고의 경험을 통한 정보 체계화	지식창조의 매개 자료
의사결정 및 행동을 통한 가치판단	가치판단 및 정보체계

그러므로 지식기반 사회에서 '지식'은 기초과학이나 순수학문, 경제학 등과 같은 이론적 지식이나 데이터베이스나 기술 특허 등과 같은 실용적인 지식과 그리고 현장경험이나 여기에서 얻은 노하우(know-how)와 같은 지식들이 합쳐져 실질적으로 활용할 수 있는 '살아있는 지식'을 의미한다.[7)]

(3) 지식기반사회의 개념

세계적 안목에서 볼 때 우리는 지금 대전환의 시기에 살고 있다. 그것은 단순히 새로운 천년대를 살아간다는 연대기적 변화를 의미하는 것만이 아니라, 지난 200년 동안 서양의 선진 산업국가들로부터 시작된 근대화 혹은 산업화의 과정이 "새로운 굴절의 현상"을 경험하는 시기에 있음을 의미하는 것이다. 그리고 이러한 변화는 새로운 천년대에 경험할 미래적 현상을 추상적으로 예견하고 그것에 대응해야 한다는 의식의 전환을 의미하는 수준만의 것이 아니라, 이미 우리의 현실적인 삶 속에 새로운 굴절의 현상이 구체적으로 관찰되고 경험되는 단계에 있음을 의미하는 것이다. 이미 진행된 것으로 보이는 새로운 시대의 사회를 흔히 "지식기반사회"라고 일컫고 있다.

최근에 사용의 빈도가 점점 높아져 가고 있기는 하지만, 어떻게 보면

7) 성기훈, 전게서, p.2.

"지식기반사회"라는 말은 표현 그대로 이해한다면 새삼스럽게 특별한 의미를 부여해야 할 이유가 없는 듯도 보인다. 고대 그리스의 철학자 아리스토텔레스가 즐겨 표현한 인간의 특성, 즉 "이성적 존재"로서의 인간은 그 본질적 특성상 지식을 생산할 수 있고, 지식으로써 세계와 자신을 이해하고, 지식으로써 자신의 삶을 영위하며, 지식으로써 인간의 제도를 운영해 가는 존재이다. 이성을 소유하고 합리적 삶을 산다는 것은 바로 지식의 삶을 산다는 것을 의미한다. 지식은 인간의 삶에 요구되는 본질적 부분이다.

그리고 문자가 발달되어 언어나 기호로써 표현될 수 있는 "형식적 지식"이 생산되기 이전에도 인간은 어떤 의미의 지식, 예컨대 일상생활에서 직관이나 체험에 의해서 얻어진 소박한 지식, 때로는 오늘의 우리가 흔히 "미신"이라고까지 규정하기도 하는 수준의 지식을 포함한 사물에 대한 이해 방식을 상당한 정도로 소유하고 있었다. 그러한 지식에 근거한 행동과 삶은 단순한 본능에 의지하는 동물적 삶과는 근본적으로 다르다. 인류의 문명은 지식의 문명이다. 그것은 인류가 지식을 생산하고 소유하고 확산하고 전승하고 축적하고 재구성하면서 성취한 문명이다. 물론 지식은 그 의미를 좁게 규정하면 실제의 삶과 구별되는 고답적인 이론적 체제일 뿐이지만, 그 의미를 넓게 규정하면 우리의 삶 어디에서도 분리시켜 생각할 수 없는 삶 자체의 특징적 요소이다.

그러나 최근에 특히 경제부문에서 자주 언급되는 "지식기반"이라는 말은 앞서 설명한 의미, 즉 이성적 존재로서의 인간의 본질적 삶의 모습을 서술하는 말로서가 아니라, 근대사회 혹은 산업사회의 후기적 전환의 현상을 나타내는 말이다. "지식기반"이라는 말은 지식이 사회의 구조적 변화에 작용하는 새로운 기능적 특징을 지닌다는 의미로 사용되고 있다. "지식기반사회"란, 여러 가지의 단편적인 정보들이 이제는 그 자체가 자

원으로 활용되고 상품적 가치를 지니기도 한다는 의미의 수준에서만이 아니라, 조직되고 다듬어진 지식을 생산하고 사용하고 교환하고 확산하고 재구성할 때 거기서 창출되는 생산적 힘과 사회적 가치에 우리의 삶이 크게 의존하게 되는 그러한 사회를 말한다.[8)]

산업사회 이후의 새로운 사회 유형에 관한 논의가 활발했던 1960년대 중반부터 처음 지식기반사회란 말이 등장하였으며, 다니엘 벨(Daniel Bell)에 의해 거론된 이후 최근 들어 현대사회를 설명하는 용어로 많이 강조되고 있다. 유럽연합의 보고서에는 지식기반사회는 정보기술과 인간의 창의력을 결합해 '지식'이라는 새로운 핵심 생산 요소를 등장시키는 사회라고 정의하였다.[9)]

지식기반사회란 공동목표를 합의에 의해 도달하게 하고, 경제적 발전을 이룩하게 하며, 개인의 사회적 행위와 사회에서의 지위 확보 등에 필요한 조건으로서 지식이 점점 핵심적 요소가 되어 가는 사회를 말한다.[10)]

지식기반사회란 자원, 노동, 자본이 그 사회의 중요한 가치로 인정된 산업사회를 넘어 정보와 지식이 그 사회의 핵심적인 가치 창출의 원동력이 되는 사회를 말한다.[11)]

이돈희는 지식기반사회는 단편적인 정보나 지식만이 아니라 오히려 조직되고 다듬어진 지식을 사용하고 교환하고 확산하고 가공하고 재구성할 때, 거기서 창출되는 생산적 힘과 사회적 가치에 우리의 삶이 크게 의존하게 되는 사회를 의미한다.[12)]고 하였다.

---

8) 교육부, 지식기반사회와 교육(교육부, 2002), pp.4 5.
9) 교육부-한국직업능력개발원, 지식기반사회의 교육(교육부, 1999), p.6.
10) 이무근, 「21세기 지식기반사회구현을 위한 인적자원 개발과제」(해외교육정보 확산을 위한 세미나, 1999), p.9.
11) 덕성여자대학교 고등연구소, 「교육으로서의 지식의 성격-브루너의 교과의 구조 이론을 중심으로」(2000), p.41.
12) 이돈희, 「21세기 지식기반사회와 교사정책」(교육행정학회, 2001), p.1.

이렇듯 지식기반 사회의 개념은 다양한 시각에 따라 여러 기지로 정의되고 있기 때문에 지식기반사회가 과연 무엇을 의미하는 것인지에 대한 통일된 입장은 없다고 하는 것이 정확할 것이다. 따라서 지식기반사회의 개념은 사회의 한 측면을 지칭하는 것보다는 전체 사회의 특징을 드러내는 것으로 보는 것이 타당할 것이다. 그 이유는 지식기반사회 개념 속에 내포된 범위가 너무도 광범위하기 때문이다. 이처럼 다양한 개념들이 공통적으로 강조하고 있는 것은 지식의 사회적 중요성이 증대된다는 점이다.[13)]

이러한 다양한 관점들의 지식기반사회에 대한 개념을 종합해보면, 지식기반사회란 지식의 가치가 증대하고 지식이 경쟁력의 원천이 되며, 지식을 획득하고 저장하고 활용함으로써 부가가치가 창출되는 사회라고 정의할 수 있다.

(4) 지식기반사회의 특성

지식기반사회의 특성을 환경 변화 요인과 경제 ·사회적 변화 요인으로 나누어 설명하면 다음과 같다.

① 지식기반사회의 환경 변화 요인

지식기반사회가 등장하게 된 배경을 엘빈 토플러는 다가올 미래사회의 모습을 많은 학자와 전문가들의 의견을 종합하여, 지식 ·정보가 급속히 팽창하여 정보의 홍수시대를 맞게 되고, 과학기술의 발달이 더욱 빠르게 진행되면서 산업발전도 촉진되며, 국가 간 문호개방이 급속히 이루어져

13) 박미진, 「21세기 지식기반사회에서의 교사의 역할 변화에 대한 교사들의 인식」, 이화여대 교육대학원(2001), p.8.

국경 없는 무제한적 교류가 가속화되고, 다양화가 더욱 촉진되어 다원적인 사고방식으로 발전하게 되며, 개인의 다양한 사고방식과 가치추구로 사회전반에서도 체제분화현상이 촉진될 것[14]이라고 예언한 바 있다.

J. Naisbitt은 이 같은 미래사회의 변화 흐름을 탈산업사회화, 정보화, 세계화, 다원주의화로 정의하였고[15], 성기훈은 지식 ·정보량의 폭발적 증가, 정보통신기술의 발달, 세계화, 탈산업사회화, 다원주의적 경향과 민주화 현상에서 비롯된 것[16]으로 보았다.

② 경제 ·사회적 변화 요인

정보 ·지식을 창출, 확산, 활용하는 것을 특징으로 하는 지식기반산업이 새로운 성장주도산업으로 부상하고, 지식기반의 제품과 서비스의 교역비중이 증가하며, 고도의 숙련된 인력에 대한 수요와 무형자산에 대한 투자가 증대하고, 협력과 네트워크를 중시하는 기업전략이 강화될 것이다.[17]

고학력, 고기술을 요구하는 직업의 증가로 고급기술자에 대한 수요가 증가하고 항공산업, 정보처리, 우주산업, 생명공학, 새로운 에너지, 신소재, 마이크로 일렉트로닉스 등 첨단산업이 발전하며, 실력위주의 경쟁심화로 컴퓨터 조작 및 운영 능력과 직업관련 자격증 취득이 더욱 필요하고, 종신고용제의 붕괴 및 회사 귀속의식의 희박화로 직종충성형의 형태로 직업 세계가 변모할 것이다.[18]

---

14) Toffler. Alvin, The Third Wave(London: Pan, 1980), pp.9 10.
15) Naisbitt. John, Megatrends(New York: Warner Books, 1982), 서문호 역, 제4의 물결(서울: 안산미디어, 1993), p.381.에서 재인용
16) 성기훈, 전게서, p.10.
17) 성기훈, 전게서, p.13.
18) 박미진, 상게논문, p.10.

이에 따라 정부의 역할이 교육 독점과 통제자의 입장에서 전략적 조정자, 보조자의 역할로 변화하고, 학교의 본질적 특성이 교육기관에서 지역사회의 개방된 교육 ·지식 ·정보 ·문화의 거점공간화로 변하며, 공교육체제의 핵심기능이 지식의 전달에서 지식 ·정보의 생성 ·확산 ·부가가치 창출로 전환할 것이다. 뿐만 아니라 학교간, 교육단위간, 경계의 유연화 및 계속 교육기회의 부여로 평생학습체제를 구축하고, 학교의 조직 구조가 국가수준의 동질적 획일화에서 특성화되고 다원화되며, 운영체제도 관료적 통제에서 분권적 학교단위 운영체제로 정착할 것이다. 그리고 기존의 지식을 활용하여 부가가치를 생성할 수 있는 변형적 지식이 중시되고 지식정보 전달체계도 일방형 구조에서 다원적 복합적 소통 구조로 변화하고, 학문간 연결, 프로젝트 학습, 자기주도적 학습, 매체에 근거한 학습, 팀별학습 방법 등을 강조할 것이다 또한 교수(teaching)중심 교육이 학습(learniang)중심 교육으로 변화되며, 교육의 중심이 교사 중심에서 학생중심으로 변모하고, 교사는 안내자로 변화될 것이다. 교육의 개방화 및 국제화의 경향과 일반교육과 직업교육간의 상호침투성이 증가하고 가상교육기관이 등장하여 확산되며, 탈 관료적, 다양성 존중, 수용자 중심의 다양한 교육문화와 학교조직풍토가 조성, 정착될 것이다.[19)]

위에서 제시한 여러 학자들의 논의에서처럼 지식기반사회는 정보통신기술이 발달하면서 지식과 정보가 폭발적으로 증가하고, 세계화와 탈산업사회로 전환하면서, 다원주의적 경향과 다양화로 바뀌는 사회를 말하며, 이와 같은 전환은 사회 구성원들의 가치관과 생활양식에도 광범하고도 중요한 변화를 일으키게되는 거시적인 문명사적 대전환이라고 말 할 수 있다.

19) 성기훈, 상게서, p.15.

2) 지식기반사회에서 추구하는 인간상

지식기반사회는 학습자로서 지식근로자를 요구하고 있다. 이들에게 필요한 것은 현상을 개념화하고 해석하는 능력, 개별학습, 팀의 일원으로서 일할 수 있는 능력, 정보가공 능력이다.[20]

하인호는 지식근로자는 지식사회에 필요한 사람이며, 지식사회에 걸맞는 능력을 가지고 헌신적인 노력을 하는 사람으로, 학습 능력을 바탕으로 환경 변화에 따라 새로운 지식을 창출하고, 이를 일에 적용하고, 생산성을 높여 부가 가치를 창출하는 인간자원이라 정의하면서, 지적 재산이 풍부한 사람, 기업가 정신을 가진 사람, 평생학습을 하는 사람, 창의성이 강한 사람, 비관료적인 사람, 평생직장인에서 평생직업인으로 기본 능력을 갖추어야 한다고 했다. 그리고 기본 능력으로, 팀의 일원으로 일한 수 있는 능력, 새로운 정보와 지식 창출 능력, 학습 능력, 기초능력, 의사 소통 능력, 스스로 인사관리를 담당하는 능력, 고정관념을 깨뜨리는 능력, 집단 효율성을 높이는 능력, 팀과 집단 구성원에 대한 영향력, 글로벌화 능력을 갖추어야 하며, 아울러 화이트칼라도 지식근로자가 되어야 하고, 관리직도 지식근로자가 되어야 한다고 주장하고 있다.[21]

매일경제 『지식혁명보고서』에서는 '21세기는 지식근로자를 만든다', '당신도 지식인입니다' 등의 제목으로 2부 1장에서 '가장 주요한 생산요소 지식'에서 지식을 이론적 지식, 실용적 지식, 현장경험과 노하우로 세 가지로 나누어 정의를 하고, 노나타 이쿠지로 교수의 암묵지(tacit knowledge)와 형식지(explict knowledge)를 원용하면서 학습과 체험을 통해 개인에게 습득되었지만 겉으로 드러나지 않은 상태의 지식을 뜻하는 암묵지에 주목할 것을 요청한다. 누가 이러한 지식을 만들고 사용하

20) 박미진, 상게논문, p.11.
21) 하인호, 지식사회로 가는 길(서울: 청하, 1998), pp.99 120.

느냐는 질문에 보고서는 지식근로자이며, 그들은 컴퓨터 소양, 지속적인 개선, 개발노력의 의지가 있는 사람, 영어를 자유자재로 구사하는 사람, 자신이 하는 일의 의미를 정확히 파악하는 사람, 대인 관계 능력을 갖춘 사람, 기업가 정신을 갖춘 사람이라고 제시하고 있다.[22)]

미래사회에서 요구한 인간상을 간단하게 제시하기는 어렵지만, 지식기반사회에서 필요로 하는 능력을 가진 인간상을 요약하면, 창의적 인간, 더불어 사는 인간, 평생 학습하는 인간, 전문적인 지식을 많이 가진 인간, 과학 기술에 대해 이해하고 활용할 수 있는 인간이라고 말할 수 있다.

전통적 지식인과 신 지식인을 개념, 기준, 핵심 역량, 대상, 특성, 학력 면에서 비교해 보면 <표 Ⅱ-2>와 같다.[23)]

<표 Ⅱ-2> 전통적 지식인과 신지식인의 대비

구분	전통적 지식인	신지식인
개념	계급적 개념	기능적 개념
기준	지식 부유량	부가가치 창출 여부
핵심 역량	사물지, 사실지 중심	방법지
대상	특정 그룹	사회 모든 구성원
특성	제너럴리스트	스페셜리스트
학력	고학력	학력 파괴

3) 지식기반사회에서의 학교 교육 방향

22) 매일경제 지식프로젝트팀, 지식혁명보고서(서울: 교육출판사, 1998), p.62.
23) 제2의 건국범국민추진위원회,「신지식인 연수 교재」(1999), p.28.

학교는 환경과 끊임없는 영향을 주고받으며, 사회적으로 상호 작용하는 체제이기 때문에, 학교를 둘러싸고 있는 교육환경의 변하는 학교 교육의 변화를 요구하게 된다.

사회가 변화함에 따라 요구되는 능력도 다르다. 노동집약 경제사회와 자본 ·기술 집약적 경제사회, 지식기반 경제사회에서는 각각 그 사회가 필요로 하는 자원이나 기술, 인력, 교육적 요구가 다 다르다. 그러므로 학교 교육도 사회가 요구하는 능력을 기르기 위해 그 방향을 설정하게 된다.[24] 사회적 변화와 이에 따른 능력들을 정리하면 다음과 같다.

<표 Ⅱ-3> 사회적 변화와 요구되는 능력

구분	노동집약 경제	자본 ·기술집약 경제	지식기반경제
필요한 자원	물질과 에너지	자본과 기술	지식과 정보
필요한 기술	단순 기술	기존지식과 기술의 습득	새로운 지식과 기술의 창출
필요한 인력	단순 기술 인력	적절한 기술 인력	두뇌 집단, 창의적 능력을 갖춘 인간
필요한 교육 수준	국민 소양 교육	상황 적응 교육	상황변화주도 교육

지식기반사회는 새로운 방식의 삶의 태도와 능력을 요구하고, 창의적이고, 개성있는 자질을 가진 인력을 요구하므로, 학교 교육도 개인의 지식 획득과 창조적으로 활용할 수 있도록 해야 한다.

그리고 학교 교육 기능 가운데 중요한 것은 직업세계에서 원하는 기술을 학교에서 습득시켜 사회가 필요로 하는 인력을 공급하는 것이다. 그러므로 학교에서 가르치는 것과 직장에서 요구하는 내용이 일치해야 한

24) 김영철 외, 「창조적 지식기반 국가 건설」(한국교육개발원, 1999)

다.

이러한 시대적 요청에 따라 세계 각국은 21세기에서 요구되는 능력을 찾아내고, 이런 능력을 갖춘 인재를 양성하기 위해 노력하고 있다. 주요국의 직업기초 능력을 요약하면 <표 Ⅱ-4>과 같다.[25]

<표 Ⅱ-4> 주요국의 직업기초 능력

나라	직 업 기 초 능 력
호주	의사소통 능력, 정보활용 능력, 문제해결 능력, 협동심, 기획 ·조직 능력, 기술공학 활용 능력, 수리 능력, 문화이해 능력
영국	의사소통능력, 정보활용 능력, 문제이해 능력, 대인관계 능력, 자기학습 능력, 수리 능력, 외국어 능력
미국	의사소통 능력, 정보처리 능력, 문제해결 능력, 대인관계 능력, 자기학습 능력, 기술활용 능력, 수리 능력, 시스템 능력
독일	외국어 의사소통 능력, 매체활용 능력, 문제해결 능력, 심리사회적 능력, 기술적 ·방법론적 학습 능력, 다국문화 이해 능력, 특정 부문과 관련된 능력

우리 나라도 2000년부터 시행된 제7차 교육과정 중 10학년까지의 국민공통과정에서 개발되어야 할 직업기초능력을 <표 Ⅱ-5>와 같이 제시하였다.[26]

25) 이무근 외, 「직업능력인증제 도입을 위한 연구」(한국직업교육학회, 1997), pp.109 129.

26) 정철영 외, 「직업기초능력에 관한 국민공통 기본교육과정분석」 (서울대학교 농업생명과학대학 농업개발연구소, 1998), pp.323 326.

<표 Ⅱ-5> 한국의 직업기초능력의 영역과 하위 요소

직업기초 능력의 영역	직업기초능력의 하위 요소
의사소통 능력	읽기 능력, 쓰기 능력, 듣기 능력, 말하기 능력 비언어적 표현 능력, 외국어 읽기 능력
수리 능력	사칙연산 이해 능력, 통계와 확률에 대한 계산 능력 도표 능력
문제해결 능력	사고력, 문제해결 능력, 대안선택 능력, 자기관리 능력, 진로개발 능력
자기관리 ·개발 능력	직업에 대한 건전한 가치관과 태도, 자원확인 능력
자원활용 능력	협동 능력, 리더쉽 능력, 갈등관리 능력, 협상 능력 고객서비스 능력
정보 능력	정보수집 능력, 정보분석 능력, 정보조직 능력 정보관리 능력, 정보활용 능력, 컴퓨터 사용 능력
기술 능력	기술 이해 능력, 기술 선택 능력, 기술 적용 능력
조직 이해 능력	국제 감각, 체제 이해 능력, 경영 이해 능력 업무 이해 능력

21세기 지식기반사회에서 지식인이 갖추어야 할 능력은 기초 능력, 일반지식, 전문지식이라고 주장하고 있다. 우선, 기초 능력이란 직종이나 직위에 관계없이 대부분의 직종에서 직무를 수행하는데 공통적으로 필요한 지식과 기술로서 유동적인 노동시장에서 지식인으로서의 경쟁력을 갖기 위해 기본적으로 가져야 할 능력을 말하고, 일반적인 지식은 정보의 다양성과 양적 과잉 속에서 정보와 지식을 선별적으로 취득하고 활용할 수 있는 기본자질로서의 능력을 의미하며, 전문지식은 어떤 특정 분야에 대한 폭넓고 깊은 지식을 의미하며, 이론적 지식, 실천적 지식, 성찰적 지식 등 지식의 총합체를 의미한다[27]고 말했다.

오늘의 초 ·중등학생들은 지식사회의 주역이 될 사람들이기에 지식사회를 살아가는 능력이 필요하다. 이들은 새로운 시대를 살아가기 위한 기본 지식 영역-수학, 논리학, 통계학, 정보기술 지식, 기초과학 지식, 외

27) 성기훈, 상게서, pp.11 13.

국어 능력, 세계의 역사 및 문화 등-을 반드시 습득해야 한다. 이뿐만 아니라 이들에게 더욱 강조해야 할 점은 기본 능력 및 태도 능력이라고 할 수 있다. 이것은 비판력, 추리력, 문제해결력, 의사소통기술, 창의력, 유연성, 정직, 직업 윤리의식, 자기관리능력, 자기책임, 문제의식, 도전의식, 평생학습능력 등으로 집약할 수 있다. 이러한 능력들은 지금의 학교 교육을 통하여 학생들에게 내면화되어야 하는 것들이다.

이와 같은 내용은 선진국들이 21세기 지식사회를 대비하기 위해 각급 학교가 실천해야 할 내용으로 결정하고 이미 실시하고 있는 것들이다. 우리 나라도 이러한 내용은 대부분이 이미 교육과정에 포함되어 있다. 그러나 우리 교육은 주입식 강의 위주로 하고 있기 때문에 학생들의 능력이 길러지지 않은 것이다. 입시 위주의 교육을 극복하고 이 과제를 해결하기 위해 다양한 교육개혁 방안들이 시행되었음에도 불구하고 학교 교육은 가시적인 변화를 보여주지 못하였다.[28)]

미래의 학교 모습은 크게 변화될 것이다. 지식기반사회에서의 학교 교육은 현재와 현격히 다른 형태의 접근 방법을 요구하고 있다. 기존의 학교 교육은 교사의 지식과 경험이 학습자에게 일방적으로 전달되어졌으나, 미래 학교 교육은 정보 기술을 토대로 지식의 전달이 교사 뿐 아니라 사회의 다양한 교육 자원으로부터 컴퓨터와 통신 기기를 통하여 전달되어 교육에 활용될 수 있게 될 것이다. 그러므로 암기 위주의 교육이나 수동적 교수 ·학습 형태, 획일적 교육운영 체제에서 벗어나 창의적이고 통합적인 사고력에 기초를 둔 능동적 교수 ·학습형태나 다양한 학습자원을 융통성있게 이용하는 교육운영체제로서의 대전환을 요구하는 근본적인 변화가 대두될 것이다.[29)]

---

28) 김철훈, 「창조적 학교문화의 건설, 지식사회의 도래와 한국교육의대응」 (교육인적자원부, 2002), pp.126 128.
29) 박미진, 상게논문, p.17.

이상에서 살펴본 바와 같이 21세기 지식기반사회에의 학교 교육은 학생의 창의력과 정보처리 능력, 학습하는 방법을 발전시켜 자기의 필요를 정확히 파악하고 정보를 자기 지식으로 전환시킬 수 있는 능력을 길러주어야 하므로, 학교에서 학생들에게 가르쳐야할 것은 기초지식과 기본능력 및 태도, 다양한 정보와 지식의 획득 및 활용 능력, 자기주도적 학습을 할 수 있는 능력, 특정 분야의 폭넓고 깊은 전문지식 획득 능력, 컴퓨터활용 능력과 인터넷을 이용할 수 있는 영어 해석 능력이라고 요약할 수 있다.

4) 지식기반사회에 대응한 교육개혁

21세기의 세계는 미래를 지향하는 오늘의 교육에 달려있다. 교육을 통해 미래를 준비하고 미래를 만들어 나가야 하다. 그러므로 교육은 국제경쟁력을 향상시키고, 21세기를 주도할 수 있는 이재를 양성하는 것이 무엇보다 중요하므로 교육개혁은 필요한 과업이다.

우리 나라는 지식기반사회로의 접근을 위한 다각적인 논의와 대책이 수립되고 있다. 김대중 대통령은 '98년 8 ·15경축사에서 6대 국정운영과제를 제시한 바 있는데 그 중의 하나가 '물질위주의 공업국가에서 지식기반사회로의 전환'이었다. 이어서 10월 2일 열린 제2건국추진위원회 창립총회에서도 지식기반국가는 정책목표 개념으로서의 위치를 공고히 하게 되었다.[30]

현 정부 하에서 발표된 주된 교육개혁방안은 '교육비전 2002: 새학교문화 창조', '2002학년도 대학입학제도 개선방안', '창조적 지식기반국가건설을 위한 교육개혁 5개년 계획', '두뇌 한국21(BK21)', '교직발전종합방안',

30) 박미진, 상게논문, p.18.

‘한국 교육의 중장기 비전’ 등이다.

이와 같은 교육개혁사업을 지속적으로 추진하기 위하여 국민의 정부는 1998년 7월에 새교육공동체위원회를 설치하였고, 2000년 11월에는 교육인적자원추진위원회를 설치하여 체계적으로 추진하고 있다.

국가인적자원개발의 목표는 국민기초능력 함양을 토대로 경쟁력 있는 인재를 양성하고 이를 위한 인적자원개발 인프라 구축이다. 그 정책 방안으로 공교육의 기반 확충, 대학의 지식 창출 및 전문인력양성의 핵심기지화, 기업의 학습 조직화 및 지식근로자 육성, 여성 인적자원개발 및 활용 극대화를 내세우고 있다. 그 중 공교육기반의 핵심 추진과제로 초·중등학교의 국민의 기초소양과 역량 개발, 교육여건 개선을 위한 특별대책 강구, 교원의 전문성 신장과 근무여건 개선, 단위 학교의 자치기반 강화를 들로 있다.

교육개혁을 기본적으로 추진하는 주체는 학교에서 실제로 교육을 담당하고있는 교사와 학교 행정당담자이며 교육을 받고 있는 학생이다. 그러나 교육을 한다는 말은 교원이 전문적으로 행하는 일은 가리키는 것이어서 교육을 개혁한다는 것은 교원의 자질과 근무 조건 등을 개혁하는 일과 직결되는 것이다.[31)]

초·중등학교 과밀학급 해소, 쾌적한 교육 환경 조성, 새 학교 문화를 지원하는 다양한 학교 설립, 학교시설 사업의 효율화를 도모하는 것은 일선학교의 교사들이 본연의 임무인 교육에 한층 더 충실하게 임할 수 있게 해주기 위한 노력으로 볼 수 있다.

학교는 교육의 중심이기 때문에 학교가 변화하지 않는 교육개혁은 무의미하다. 이런 점에서 좋은 교육을 하기 위한 단위 학교의 자율적인 노력이 필요하며, 좋은 교육을 위해 교사의 열의와 능력보다 더 중요한 것

31) 최희선, 「지식사회의 도래와 한국교육의 대응」(교육인적자원부, 2002), pp.13-17.

은 없다. 변화하는 세계에 발맞추어 교육이 변화해야 한다면 누구보다도 교사가 그 변화의 기수가 되어야 하며, 교육개혁의 주체이어야 한다.

그러므로 교사 스스로도 교육개혁의 주체가 되기 위해, 구태의연한 방식으로 수업을 하고 상식적인 수준에서 상담하고 지도하는 일을 멈추고 교사로서의 전문 지식과 기술을 갖추어야 하며, 변화의 촉진자가 되어 무책임과 무사안일 등의 교직사회의 병폐를 과감히 벗어버리고, 변화를 수용하고 주도할 수 있는 새로운 교사의 역할을 수행해야 한다.

2. 지식기반사회에서의 교사의 역할

1) 교사의 일반적인 역할

역할이란 사회의 어떤 지위에 있는 사람에게 사회 구성원으로부터 공통적으로 기대되는 행동 유형을 말한다. 그러므로 역할의 개념에는 신분적 지위, 지위에 관련된 행동의 유형, 기대되는 직업적 활동의 세 가지 요소를 포함하게 된다. 따라서. 교사의 역할이란 교사의 지위에 있는 특정의 교사 개인이 그 지위에 부여된 기대에 따라 수행하는 행동이라고 볼 수 있다.[32)]

역할이란 수행하는 입장에서 볼 때, 자기의 역할이 무엇인지를 분명히 앎으로 해서 자기의 역할을 성공적으로 수행해 낼 가능성이 커진다. 또한 타인의 역할이 무엇인지를 앎으로 해서 타인이 어떻게 행동하리라는 것을 쉽게 예측해 볼 수 있기 때문에 역할을 정확하게 인식하는 것은 매우 중요하다.[33)]

여러 학자들의 교사의 역할에 대한 주장을 살펴보면 다음과 같다.

---

32) 정우현, 현대교사론(서울: 배영사, 1983), pp.221 230.
33) 김정규 외, 교사와 교육(서울: 형설출판사, 1998), pp.28 30.

이찬교 외는 교사의 기본적 역할은 가르치는 일, 사회화를 돕는 일, 평가하는 일, 생활지도를 하는 일이고, 이러한 역할들을 효과적으로 수행하기 위해서는 학급을 통제하고 학습 분위기를 잘 조성해야 한다[34]고 했다.

김정규는 교사의 역할을 수업의 역할, 학급경영의 역할, 생활지도 및 상담역할, 평가의 역할, 사회화의 역할, 직무수행의 역할, 지역사회에서의 역할로 나누어 설명하고 있다.[35]

박준희 ·김재은은 교사의 역할을 학생성장 촉진의 역할과 중계 역할의 두 가지로 나누어 이를 각각 두 가지씩의 역할로 다시 나누어 학습자의 지도자, 생활의 상담자 및 지도자, 문화의 중계자, 지역사회의 연계자로 구분했다.[36]

정우현은 교사의 일반적 역할로 가르치는 사람, 아동의 사회화를 도와주는 사람, 교육의 수준과 능력의 가능성을 판단, 평가하여 주는 사람으로 규정하였으며[37], 심진구는 교사의 일반적 역할로 교육 목적 수립자로서의 역할, 교육과정 구성자로서의 역할, 수업자로서의 역할, 생활지도자로서의 역할, 교육평가자로서의 역할, 직장인으로서의 역할로 분류하였으며[38], 김종철은 학습사회에 있어서의 교사의 역할로 학급경영자로서의 교사, 학습지도자로서의 교사, 그리고 생활지도자로서의 교사 등 세 가지를 들었다.[39]

E. Hoyle은 교사의 역할을 산업 사회 이전의 교사의 역할, 산업사회에

---

34) 이찬교 외, 교직과 교사(서울: 한국방송대학교출판부, 1995), p.147.
35) 김정규 외, 상게서, pp.28 30.
36) 박준희 ·김준희, 「교사의 적성분리 및 그 특성에 관한 연구」(이화여자대학교 한국문화원, 1961), pp.27 58.
37) 정우현, 전게서, pp.221 230.
38) 심진구 ·장종태, 교사의 역할과 그 전문적 직능(서울: 중앙적성연구소, 1975), pp.17 31.
39) 김종철 ·황종건, 교육사회학(서울: 현대교육총서출판사, 1961), pp.28 30.

서의 교사의 역할, 학교 안에서의 교사의 역할, 교실 안에서의 교사의 역할의 네 가지로 크게 나누고 있다. 또한, 교실 안에서의 교사의 역할을 다시 주 역할, 촉진적인 역할, 부수적인 역할, 지도자로서의 역할로 나누고 주 역할에는 교수, 사회화, 그리고 평가를 포함시키고, 부수적인 역할에는 사회의 대표자, 판정자, 재원, 조력자, 심판자, 훈육자, 동일시의 대상, 불안의 제거자, 자아의 옹호자, 집단의 지도자, 부모의 대리인, 적대감의 표적, 친구, 우정의 대상자로 설명하였다. 그리고, 촉진적인 역할은 동기 유발과 조정, 학습 환경 조성으로 세분하여 제시하였다.[40]

이상오는 교과수업의 전문가, 상담의 전문가, 학교 교육의 전문가, 학급 경영의 전문가로 구분하여 설명하였고[41], 남경현은 학교에서 교사의 역할과 사회에서 수행해야 할 교사의 역할로 크게 나누고, 학교에서 교사의 역할로, 교과 학습지도자, 생활지도자, 평가자, 학급경영자, 학교경영 참여자, 학교행사 교육자, 직장인으로서의 교사의 역할을 설명하였으며, 사회에서의 역할로, 모범인, 변화 촉진자, 교권 신장의 주체, 연수 및 연구자로서의 역할로 구분했다.[42]

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 역할이란 부여한 자의 입장이나 받아들이는 사람의 생각에 따라 달라질 수 있는 것이므로 교사의 역할을 확연하게 제시하기는 어렵다. 그러나, 다양한 분류방식을 총괄하여 교사의 역할을 크게 학교에서 학생과의 관계에서의 역할과 직업인으로서의 교사의 역할로 나누어 볼 수 있겠다. 여기서는 학생과의 관계에서 이루어지는 역할을 중심으로 학습지도자로서의 역할, 생활지도자로서의 역할, 학급경영자로서의 역할, 학생의 모델로서의 역할 네 가지 측면에서 살펴

40) Hoyle. E, The Role of the Teacher(London: Routledge and Kegan Paul, 1972), pp.1 79.
41) 이상오, 교사와 교육(서울: 문음사, 1998), p.147.
42) 남경현, 교사론(서울: 교육과학사, 1999), pp.94 115.

보기로 하겠다.

(1) 학습지도자적인 면

교사가 학생을 지도하는 영역은 크게 두 가지로 대별된다. 하나는 교과학습지도이고, 다른 하나는 생활지도이다. 특히, 학습지도의 업무는 교사가 수행해야 하는 제반 업무 중 가장 중요하고 핵심적인 업무이다. 학습지도 과정에서 교사의 역할에 대한 개념이 전통적 의미의 교수이건, 진보적 의미의 학습자이건 간에 학생의 모든 학습활동은 교사의 지도 밑에서 이루어지고 있는 것이다. 그런 의미에서 학습지도면은 성공적 교사의 요건에서 결정적 역할을 하는 부분이라고 할 수 있다.

교사는 학습의 전 과정을 이끌어 간다. 일반적으로 교사는 학습지도의 과정에서 기르려 하는 행동특성으로서의 학습목표를 설정하고 그것을 기를 수 있는 학습경험을 선정하며, 길러진 정도를 확인하는 평가의 업무를 수행한다.[43]

교사가 어떻게 학습지도를 하는 것이 이상적인가에 대하여 심진구는 이상적인 교사란 아동들의 학습욕구를 파악하여 충족시키며, 친절하고 쉽게 가르치는 교사라고 주장하였다.[44] 교직은 전문직이므로 교사는 교육이라는 일을 담당하기 위해서 심오한 이론과 그 적용 방법을 터득하지 않으면 안 된다.[45]

그러므로 교사는 교양과 상식이 풍부해야 하며, 전공교과에 대한 전문지식을 가지고, 다양한 교육방법의 전문지식을 익혀 적용해야 하며, 학생에 대한 이해를 바탕으로 호기심과 동기를 유익하고 흥미로운 학습을 이

43) 정범모, 교사와 교육학(서울: 배영사, 1968), p.72.
44) 심진구, 초등교육과 교사(서울: 교육과학사, 1968), p.203.
45) 백명희, 「한국교원의 권리 ·의무에 관한 연구」, 이화여대 대학원 박사학위논문(1977), p.28.

끌어나가야 한다. 그러기 위해서 교사는 학생들의 학습지도를 위해 항상 준비하고 부단히 연구해야 한다.

(2) 생활지도적인 면

학습지도와 함께 생활지도는 학생지도에 있어 교사의 가장 중요한 역할이다. 생활지도라 함은 학생으로 하여금 그가 직면하게 되는 제반 문제를 스스로 해결해 나감으로써 자기 자신과 환경에 대하여 보다 만족스러운 적응을 할 수 있도록 하기 위하여 지도하고 조언해 주는 것을 의미한다.[46] 생활지도의 중핵이 상담활동이라고 본다면 교사는 아동과의 상담을 통하여 모든 생활지도 문제를 해결하도록 노력하며 처벌보다는 예방에 중점을 두어 학생 스스로 민주화되고 자율적으로 올바르게 가치를 판단할 수 있도록 이끌어 주어야 하겠다. 물론 일반 교사는 상담교사처럼 생활지도나 상담에 대한 전문지식이나 기술이 없지만 학생들이 건전하게 학교생활에 적응해 나가도록 돕지 않으면 안 된다.[47] 학생들의 문제를 좀 더 정확하게 파악하려면 관찰 이외에도 면담이나 각종 검사를 실시할 수 있다. 보다 주요한 것은 가능한 한 학생이 비행이나 일탈행동을 일으키기 전에 이러한 행동이 일어나지 않도록 사전조치를 취하는 것이 바람직하다. 그러기 위해서는 교사는 학생의 행동을 하나하나 주시하고 이상한 행동이 있는 경우에는 그 원인을 찾아내어 적절한 조치를 취해야 하는 것이다.

황응연은 “자라나는 청소년들의 성장 ·발달을 바람직한 방향으로 이끌

46) 홍문기, 「초등학교 담임교사의 역할 수행과 역할 기대에 관한 연구」, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문(1998), p.21.
47) 송정재, 「초등학교 교사의 역할에 대한 학생 교사 학부모의 인식」, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문(1993), p.19.

며, 그들이 당면한 문제를 그 때 그 때 해결하게 하고 적응해 나가도록 길잡아 주는 과정"[48]이라 하였으며, 권이종은 생활지도란 "모든 학생을 대상으로 하여 그들 자신의 개성을 발견하는데 최대한으로 도와주어 전인으로서 균형 잡힌 생활을 영위하고 사회발전과 복지에 기여할 수 있도록 할뿐만 아니라 민주적 생활목표의 선택과 그 목표달성의 방법을 결정함에 있어 필요한 조력 ·조언을 주는 것"[49]이라 정의하고 그 조력과 조언은 어디까지나 자율성과 창조성을 최대한으로 키워주는 것이 되어야 한다고 하였다.

따라서 교사의 생활지도자로서의 역할은 학생을 사랑으로 대하고 이해하며, 학생의 잘못에 대한 질책보다는 칭찬을 많이 해야 하며, 학생 개개인의 개성을 존중하고 편애하지 말아야 하며, 학생의 가정환경과 부모의 의견을 잘 파악하여 학생들을 지도해야 한다.

(3) 학급경영자적인 면

학급 경영은 학급에서 교육의 기능을 보다 충실하게, 보다 능률적으로 보다 바람직하게 발휘시키기 위해서 여러 가지 조건을 정비하는 작용이라고 정의할 수 있다. 다시 말하면, 학급 경영활동은 근본적으로 보다 나은 교수 활동을 뒷받침하는 봉사적 활동이며, 그 임무는 학습 효과를 높이기 위해서 학급 내의 사회적 또는 물적 환경을 바람직하게 정비하고 운영하는 것이라 하겠다.[50] 김세기는 유능한 사회인의 육성이라는 교육목표를 달성하기 위한 교사의 교육활동 중 학급 경영은 통제가 아니라, 개개 학생들이 그들의 생활에서 자율적 활동이 이루어지도록 조장되어야

48) 황응연, 생활지도(서울: 배영사, 1982), p.23.
49) 권이종, 교육학 개론(서울: 정민사, 1986), p.231.
50) 김봉수, 학급과 경영(서울: 형설출판사, 1983), pp.242 243.

하며, 학급 내에서 학생들이 상호작용을 통한 조화가 이루어지도록 지도 경영하여야 한다[51]고 했다.

김영돈은 학급경영과정에서 교사는 첫째, 학생들의 독자성을 발휘하면서 협동생활을 할 수 있는 전인적인 성장을 도와주는 일, 둘째, 학습활동을 성공적으로 지도하는 일, 셋째, 학생들의 자발적 자치적 활동을 선도하는 일 등의 역할을 수행해야 한다[52]고 주장하고 있다.

이영덕은 학급경영자로서 교사의 역할을 사회 대표자, 판단자, 지적 자원 제공자, 학습자, 학습조력자, 훈육자, 불안제거자, 부모 대용자, 친우로서 거리감을 두지 않는 역할을 해야 한다[53]고 말했다.

교사는 한 학급을 경영하기 위해서, 학급경영의 목표나 방침, 각종 계획의 수립과 실행에 필요한 조직, 교수—학습에 관한 제반 자료의 정리, 학생에 관한 각종 조사 및 통계, 비품 관리 및 서류의 처리 등 크고 작은 일들을 수행해야 한다. 따라서 학급경영자로서 교사의 역할은 학급경영방침을 세워 비켜야 하며, 교실환경이나 비품을 세심하게 주의를 기울이고, 학습환경을 조성해 주어야 하며, 학생들의 자율성을 인정하고, 학생과 거리감이 없어야 한다.

(4) 학생의 모델로서의 역할 면

학생들은 학교에서 여러 가지 사회적 행동특성을 배우게 된다. 그러한 학습은 주로 타인을 모방함에 의해 이루어진다. 많은 경우 또래 집단인 친구들의 영향을 받지만, 성인으로서는 가장 접촉빈도가 많은 모델인 교사와 부모의 영향을 받게 된다. 교사가 학생들의 동일시 대상이 된다는

51) 김세기, 현대 학교 경영(서울: 민음사, 1984), p.126.
52) 김영돈, 학급경영의 이론과 실제(서울: 교육과학사, 1981), pp.374 375.
53) 이영덕, 교육의 과정(서울: 배영사, 1989), p.90.

사실은 주요한 의미를 갖는다. 그것은 교사의 말 한마디, 행동 하나 하나가 학생들의 모방의 대상이 되고 그들의 장래를 결정짓는 역할을 한다는 것을 의미한다.[54]

교사는 학생들에게 가장 대표적인 모델이다. 따라서 교사는 학생들에게 좋은 모형이 될 수 있도록 항상 모범적인 인품과 태도, 행동 특성을 지녀야 한다. 교사의 행동과 사고는 학생들의 성장 ·발달에 커다란 영향을 미치므로 교사는 한 집단의 모델로서 바른 언행, 바른 마음가짐, 건전한 사고 방식 등 일거수 일투족에 항상 신경을 써서, 학생들이 보고 배울 수 있는 모범적 자세와 태도를 견지해야 한다.

또한 이성호는 전인적 교수 행위에 있어서 한 가지 목표는 가르칠 때, 우리는 사람을 가르치는 것이지 결코 지식을 가르치는 것이 아니라고 하며, 교사와 학생의 올바른 인간 관계는 학생이 인간으로서 성숙되어 감을 돕고자 하는 것이라고 지적한다.[55]

학부모들은 교사가 아동들에게 대하여 훌륭한 행위의 모범자가 되어 줄 것을 바라고 있다. 도덕적 행위와 관련하여 정직성, 정확성, 책임성, 친절성, 예의성 등을 포함하는데 이것 외에도 언어와 옷차림 등에서도 모범이 될 것을 요구하고 있다.

따라서 교사는 스스로가 원하든 원하지 않든 언제나 학생의 모델이 된다. 학생들은 교사가 가르치는 내용만 배우는 것이 아니라 비언어적인 교사의 행동이나 언행 등을 보고 간접적으로 배우므로 학생의 모델로서의 역할을 수행해야 한다. 그러므로 교사는 학생들의 사표로서 학교의 각종 행사에 적극 참여하고 자신감 있게 행동해야 하며, 긍정적이고 솔직해야 하며, 확고한 교육철학을 가지고 자기계발에 힘써야 하고, 인성과 도덕성을 갖추고 일관성 있게 행동함으로써 학생들이 본받을 수 있게 해

54) 이찬교 외, 전게서, p.147.
55) 이성호, 「기예가로서의 전인교사상」(수도교육 통권 제 98호, 1987), pp.20 24.

야 한다.

2) 지식기반사회에서의 교사의 역할

교사의 역할은 절대적이거나 고정되어 있는 것이 아니라, 사회의 상황이나 제도, 역사적 맥락, 가치관, 인간관, 교육관 등의 변화에 따라 변화되어야 한다. 그러므로 교사의 역할에 관한 연구는 시대와 장소 및 관점의 변화에 따라 지속적으로 전개되어야 한다. 개방체제로서의 열린 학교, 교육 수용자 중심체제의 변화를 추구하는 교육개혁에 따라 오늘날 교사의 역할 행동에도 변화가 요구되어야 한다.[56] 그러므로 지식기반사회에서의 교사의 역할에는 다음과 같은 변화가 있어야 할 것이다.

(1) 학습지도자 역할의 변화

교사는 전통적으로 지식을 베풀어주는 지식 전달자로서 교과목에 대한 훌륭한 기초적 소양과 적절한 전달 수단이 필요하였다. 그러나 지식기반사회에서는 지식의 팽창이 급속도로 이루어지고 기존 지식의 노폐화와 진부화가 급속도로 전개되어 지식과 사실을 완벽하게 가르친다는 것은 무리이다. 교사는 지식의 유일한 원천으로서가 아니라 수업관리자 역할로 변화하여 수업이 일어날 수 있는 환경을 조성하고 학습자의 경험을 계획하고 지도해야 한다. 전통적인 교육에서는 교사의 역할을 지식의 전수에 중점을 두어 왔으나 지식기반사회는 지식의 전수에서 한 걸음 더 나아가 아동의 창의성을 창조해 낼 수 있는 능력을 계발하는 것까지도 가르치는 내용으로 본다. 창의성을 계발하기 위해서는 교수-학습 활동에

56) 박미진, 전게논문, p.33.

있어서 학습자의 개성과 잠재가능성을 존중하여 학습활동의 자유를 허용해야 한다. 여기서의 자유는 학생들이 지니고 있는 흥미와 관심, 그들이 소유하는 경험과 성장단계에 맞추어 학습할 수 있는 자유를 말한다. 지식기반사회 교수-학습활동에서 교사는 활동을 다양화하고 학습자에게 자유를 허용하는 역할이 요구된다고 할 수 있다.[57]

(2) 생활지도자 역할의 변화

산업 사회에서 기반사회로 전환되어도 생활지도자로서 기본적인 교사의 역할은 변함이 없다. 학생들이 환경에 적응할 수 있도록 도와주고, 처벌보다 예방에 중점을 주며, 학생 스스로 민주화되고 자율적으로 올바르게 가치를 판단할 수 있게 이끌어 주는 역할이 그 것이다.

이에 더하여, 지식기반사회에서 교사의 역할은 두 가지 측면이 더 강조되어야 한다.

첫째, 생활지도 영역 중 상담전문가로서의 교사 역할이 더욱 강조되어야 한다. 지식기반사회로의 이행에 따른 분업화와 전문화는 사람들의 마음에 공통적인 광장을 소멸시키고 인간 상호간에 경쟁심의 격화현상을 심화시켜 실패한 사람들은 패배감과 절망감에 사로잡혀 살아가도록 만든다. 이와 같은 경쟁적 상황은 교육에도 커다란 영향을 주어 격심한 진학경쟁으로 이어져 올바른 인격교육을 손상시키고 있다.[58]

이와 같은 사회 변화는 사람들에게 심리적인 적응의 곤란과 각양각색의 정서장애를 초래하고 있다 이러한 현대인에게 상담 서비스는 필수적

57) 김기민 ·김주복, 「열린교육에서 교사의 역할」(창원대학교 학생생활연구소, 1996), p.48.

58) 곽형식, 「행동주의 상담과 인본주의 상담의 특성 비교」(경산대학교 학생생활연구소, 2001), p.1.

인 요청이 되고 있다. 특히 아동과 청소년에겐 더욱 절실한 과제이다.

이러한 문제를 해결하기 위해 교사는 상담의 전문가로서의 역할을 수행해야 한다. 상담은 상담교사에게 맡기고 일반교사는 교과지도만 하면 되다는 생각이 바뀌어야 한다. 학교에 한 명 정도 배치되어 있는 상담교사가 학생상담을 전담한다는 것은 비현실적이고 위험한 생각이다. 따라서 모든 교사들은 학생의 상담자가 되어야 한다. 상담방법도 면접상담 이외의 다양한 형태의 상담이 필요하다. 전통적인 학교상담은 내담자와 상담자가 마주 앉아서 진행하는 면접상담이 주를 이루었다. 그러나 오늘날의 학생들은 이러한 형태의 상담보다는 pc통신이나 전화 등을 이용한 상담의 방법을 더 선호하는 경향이 있다.[59] 아울러 상담에서의 교사의 역할도 수직적인 계도중심이 아닌 수평적인 코치중심으로 바뀌어야 한다[60]

둘째, 고도의 윤리성 지도의 역할이다. 물론 어느 사회에서나 윤리성을 지도하는 것은 교사의 당연한 몫이다. 하지만 오늘날 사회, 그리고 미래의 사회에서 요구되는 윤리는 기본적인 덕성을 강조하던 과거의 윤리와 맥은 같이 하면서도 적용되는 구체적인 상황은 더욱 폭이 넓어졌다. 왜냐하면 정보통신이나 과학기술의 오용과 악용의 가능성과 컴퓨터 네트워크를 통한 정보화의 문제점과 역기능들에 따른 폐해가 엄청날 것이기 때문이다. 따라서 기본적인 덕성과 규범 이외에 과학적인 기술이나 지식을 인류의 복지와 행복, 그리고 공익을 위하여 사용할 수 있는 고도의 윤리성과 도덕성이 요구된다고 말하고 있다.[61]

(3) 학생 모델 역할의 변화

---

59) 송현종, 「한국상담의 특징과 활성화를 위한 과제」(여수대학교 논문집, 1999), pp.15 16.
60) 이상오, 전게서, p.147.
61) 성기훈, 전게서, pp.20 21.

교사는 스스로가 원하든 원하지 않든 언제나 학생의 모델이 된다. 학생들은 교사가 가르치는 내용만 배우는 것이 아니라 비언어적인 교사의 행동이나 언행 등을 보고 간접적으로 배우므로 학생의 모델로서의 역할을 수행해야 한다. 교사가 보여줘야 하는 올바른 모습-학생의 사표가 되는 것, 자신감 있게 행동하는 것, 긍정적이고 솔직한 것, 확고한 교육 철학을 갖는 것 등은 시대가 바뀌어도 변하지 않는 교사의 역할이다.

지식기반사회로의 이행에 따라 학생의 모델로서 역할에도 약간의 변화가 생겼다.

첫째, 교사 스스로가 평생학습자로서 학생의 모델이 되어야 한다. 전통사회에서는 지식의 생명 주기가 상당히 길었지만 지식기반사회에서는 지식의 생성과 소멸이 급속하게 이루어지기 때문에 교사는 끝없이 연구하고 공부하는 자세가 필요하다. 즉 전통사회에서 교사는 이론 소비자였지만 지식기반사회에서는 이론 생산자가 되어야 한다.

둘째, 학생들을 미래사회에 필요로 하는 신 지식인으로 키워야 하기 때문에 새로운 경제 ·사회적 환경에 적응하기 위해 교사 스스로 신 지식인이 되어야 한다[62)]

(4) 학급 경영자 역할의 변화

전통적 교사의 역할은 학급 관리 측면을 강조하여 학습기반조성을 최우선으로 삼고있다. 학급경영방침을 세우고, 교실환경이나 비품을 세심하게 관리하고, 학습환경을 조성해 주는 것 등은 학습기반을 조성하기 위한 수단인 것이다.

62) 장찬익 외, 초등교육의 이해(서울: 문음사, 1999), pp.325 326.

지식기반사회 교사의 역할은 학급관리 측면 뿐 아니라 치료적 측면과 자유주의적 측면을 강조한다. 치료적 측면은 학생들이 진정한 인간이 되도록 지원하고 이끌어 주는 것을 말한다. 그러기 위해서 학생과의 상담이나 인간적 유대감을 형성하는 것이 필요하다.

자유주의적 측면은 학생들의 교육 목적에 강조점을 둔다. 학생이 진정한 인간이 되는 것이 교육목적이라면 자신이 모범을 보임으로서 학생들이 영향을 받기를 바라는 것이다.[63] 이런 점에서 학생의 모델로서의 역할과도 관련성을 지니고 있다.

이상의 고찰에 더하여, 지시기반사회의 교사의 역할과 전통 사회에서 교사의 역할을 대비하여 정리하면 <표 Ⅱ-6>와 같다.

<표 Ⅱ-6> 지식기반사회와 전통사회에서 교사의 역할 대비

구 분	지 식 기 반 사 회	전 통 사 회
학습지도	수업관리자 지식전수, 창의성 계발	지식전달자 지식전수
생활지도	상담전문가 고도의 윤리성, 도덕성 지도	상담보조자 기본적 덕성, 윤리성 지도
학생 모델	이론 생산자 신 지식인	이론 소비자 전통적 지식인
학급 경영자	학급 관리, 치료, 건전한 인격 형성	학급 관리 학습기반조성

이상에서와 같이 교사의 역할은 시대의 변화에 민감하게 대응하여, 지식을 전수하고 전달하는 역할에서 학생이 공부하는 것을 도와주고, 창의성을 계발하는 역할로 바뀌어야 한다.

또한 기본적 상담 역할에서 벗어나 상담의 전문가 역할을 수행해야 하

63) 박수연, 「다르친다는 것의 세가지 의미」(이화여자대학교 사범대학 교육과학연구소, 2001)

고 사회의 변화에 따라 고도의 윤리성과 도덕성을 요구하고, 지도해야 한다. 교사도 창의성과 전문성을 갖추기 위해 평생학습인의 자세로 임해야 하고, 학생들에게도 평생학습자로 성장할 수 있도록 방향을 잡아 주어야 한다. 더불어 학생들을 아픔을 치료하여 건전한 인격을 형성할 수 있도록 해야 할 것이다

물론 시대가 변한다고 해도 변하지 않는 교사의 역할은 있게 마련이다. 이러한 기본적 교사의 역할에다 시대 변화에 따른 역할을 덧붙여 교사에게 요구하기 때문에 앞으로의 교사는 고도의 전문적 지식과 엄격한 윤리성과 도덕성을 요하는 직업인이 되어야 할 것이다.

3. 지식기반사회에서의 교사의 자질

1) 일반적으로 요구되는 교사의 자질

이상과 같은 역할을 수행하기 위해 갖추어야 할 교사의 자질은 무엇인가? 교육의 질에 가장 큰 영향을 주는 것은 교사의 자질이라고 볼 수 있다. 학교의 물리적 환경, 교실의 시설, 실험실습재료 등 물리적인 교육조건이 아무리 훌륭하고, 교사의 사회적 ·경제적 지위를 아무리 높게 한다고 하더라도 교사의 역할 수행 능력과 자질이 우수하지 않으면 훌륭한 교육적 결과를 기대할 수가 없다. 따라서 교육의 질을 향상하기 위한 가장 효율적인 방법은 교사의 자질을 높이는 일이다.

김종철은 교사의 자질에 대해서 자기가 가르치는 교과목에 대하여 넓고 깊은 이해를 가지는 일, 학생을 이해하고 그들에 대한 학습과 지도의 방법을 아는 일, 자기와 학생이 소속하고 있는 전체 사회에 대하여 깊은 인식을 가지는 일, 자기가 가르치는 교과목을 마음으로부터 좋아하는 일,

학생들을 좋아하고, 그들과의 접촉을 통하여 젊음과 정열의 감응을 느끼며 희열감을 얻는 일, 도덕적 회의주의를 지양하고 전체사회의 기본적 가치관을 신봉하는 일, 인간 개조와 사회 개혁에 대한 신념과 사명감을 가지는 일이라고 하였다.[64]

김영돈은 교사의 자질로 성실 ·건전하고 원만한 품성, 높은 품격과 풍부한 교양, 인간성을 존중하는 민주적 신념, 왕성한 협조심과 봉사정신, 교과에 대한 충분한 실력, 유능한 지도 능력과 창조적 역량, 넓은 교직적 식견과 사회 현상에 대한 이해력, 건전한 신체와 강인한 인내심, 확고한 인생관, 투철한 국가관 등 열 가지를 제시하고 있다.[65]

W. M. Alexander연구 보고서는 우수한 교사의 인성적 구비조건으로서 개별학생에 대한 관심, 정서적 안정감, 열심, 지성, 통합성, 지식, 인간적 매력, 의사 소통 기술 등 여덟 개의 사항을 들고 있다.[66]

이상과 같이 여러 측면에서 강조해온 교사의 자질을 종합적으로 정리해 보면 다음과 같다. 교사는 가르치는 과목에 대한 전문적인 지식을 가지고 교재 내용에 통달해야 하고, 수업기술이 다양해야 한다. 경험과 상식이 풍부해야 하며 바른 가치관을 갖고 도덕성과 품위를 유지해야 한다. 또한 학생의 인격을 존중하고 개인차를 인정하며, 편애하지 않고 공평하게 사랑해야 한다. 또한 민주적이고 자율적인 학습분위기를 조성해야 한다. 그러므로 교사에게는 탁월한 교수능력과 더불어 인성적 자질과 민주적 소양 등 복합적인 특성이 요구된다고 할 수 있다.

2) 지식기반사회에서의 교사의 자질

64) 김종철, 교육행정의 이론과 실제(서울: 교육과학사, 1985), pp.305 306.
65) 김영돈, 학교경영의 이론과 실제(서울: 교육과학사, 1981), pp.374 375.
66) Alexander. W. M, Are you a good teacher?(1962) 역 이주덕 외, 신교육학개론(서울: 교육출판사, 1986), pp.5 21.

시대의 변화에 따라 요구되는 교사의 자질도 달라질 것이다. 일반적 교사의 자질은 시대의 변화와는 큰 관계없이 요구되는 자질을 말한다. 이 자질은 지식기반사회에서도 기본적으로 필요한 자질이 된다.

지식기반사회에서 필요한 교사의 자질은 기본적 자질을 바탕으로 한 전문적 자질의 강화를 요구한다. 학생을 21C에서 요구하는 능력을 갖춘 인재로 양성하기 위해서 교사는 세계화시대를 살아가는 직업인으로서 교사의 자질과 변화하는 사회를 살아가는 사회인으로 요구되는 자질, 교원의 직무상 필연적으로 요구되는 자질의 개발이 필요할 것이다.

(1) 지구적 시야에서 행동하기 위한 자질 능력

정보 ·통신의 발달은 네트워크를 통하여 지구를 하나로 연결시키고 있다. 어떤 현상이나 변화를 자기의 고정관념의 틀 속에서만 이해하려 하거나, 한 지역 ·사회 ·국가의 범주 내에서만 이해하려는 사람은 지구촌 시대에 알맞은 소양을 갖추지 못한 사람이다. 지식사회에서는 모든 지식과 정보가 사이버스페이스를 통해 연결되어 거대한 지식저장고를 만들게 되고, 이러하나 지식저장고가 지구촌사회를 떠받치게 된다. 범세계적 사고를 하는 사람만이 거대한 지식저장고를 활용할 수 있다.

외국어 능력과 외국의 역사와 전통, 그리고 관습을 이해하고 있으면 세계화 능력은 더욱 신장된다. 그러나 이보다 더 중요한 것은 범세계적 사고이다. 아무리 우수한 외국어 능력을 갖추고 있고, 외국 역사와 문화를 잘 알고 있더라고 글로벌 중심의 사고능력을 갖추고 있지 많으면 세계화 능력이 발휘될 수 없다.[67]

67) 성기훈, 「교육행정요원의 지식운영능력향상을 위한 탐색적 연구」, 홍익대학교 박사학위논문(2002), p.38.

(2) 변화의 시대를 사는 사회인에게 요구되는 자질 능력

전통 사회나 지식기반사회에서 교사가 교직을 성공적으로 수행하기 위해서는 전문적인 능력과 자질이 요구된다. 그러면 오늘날 교원에게 요구되는 전문성은 어떠한 것이 있는가?

첫째, 21세기 지식기반사회에 부응하는 적응력이 필요하다. 지식기반사회에서는 창조적 지식이 다른 어떤 생산요소보다 큰 부가가치를 창출하고, 유용한 지식과 정보를 선택하고 처리할 수 있는 능력 및 커뮤니케이션 능력이 중시된다. 따라서 교사는 교육을 통해 학생들의 창의성과 정보화 대처 능력을 키워줄 수 있는 능력이 필요하다.

둘째, 학생 교육에서 기회균등과 수월성을 보장해줄 수 있는 능력이 필요하다. 지식기반사회에는 교육 기회의 균등과 함께 학생 개개인이 가지는 능력, 자질, 특성을 최대한으로 신장할 수 있도록 함으로써 개인의 수월성을 보장해 줄 수 있는 능력이 필요하다.

셋째, 교육과 교수방법의 다양화를 촉진하는 능력이 필요하다. 교수방법이 이제까지의 단편적 지식의 습득, 암기위주의 교육, 수동적이며 획일적 교수-학습방식에서 벗어나 창의적 ·통합적 사고력에 기초한 능동적이며 개별화된 다양한 교수-학습방법으로 전환되어야 하며 이를 위해 교사의 교수방법의 다양화 능력이 요구된다.

넷째, 지식기반사회에서 교사는 일방적으로 지식을 주입하고 재생하는 지식전달자의 역할에서 탈피해 학생이 직 ·간접적으로 체험을 통하여 스스로 지식과 정보를 체득하도록 개별화된 학습을 안내하고, 촉진하는 학습의 안내자이자 촉진자, 조력자로서의 역할을 해야 한다.[68)]

68) 한국교육행정학회,「21세기 지식기반사회와 교원정책」(제8회 한국 ·일본 교육행정학 공동세미나, 2001), pp.32 34.

(3) 교원의 직무상 필연적으로 요구되는 자질 능력

전통적인 기초능력으로는 읽기, 작문, 수리계산에 필요한 능력을 의미한다. 그러나 현대의 교원은 책이나 기사, 간단한 자료를 읽는 방법을 알아야 할뿐만 아니라, 그래프나 도표, 지도 등을 읽고 해석하는 능력을 갖추어야 한다.

구체적으로 첫째 많은 정보를 수집하여 이를 독해하여 논리적으로 알기 쉽게 정리할 수 있어야 한다.

둘째, 수리계산에서도 계산적인 능력뿐 아니라 통계처리 결과를 이해하고 해석하는 능력이 요구된다.

셋째, 여러 가지 문제와 내용을 통합하고 융합하여 개념적인 틀을 만드는 능력이 요구된다.

넷째, 많은 내용을 도형화하는 능력과 도형을 문장화하는 능력이 요구된다.

다섯째, 지도를 읽고 이를 해석하고, 실제로 활용하는 능력이 요구된다.[69]

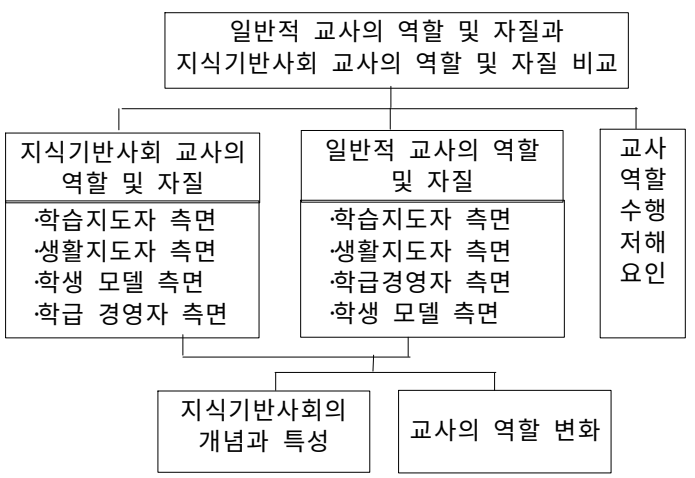
일반적 교사의 자질을 담당과목에 대한 전문적 지식 소유, 학생의 인격 존중과 사랑, 올바른 가치관, 높은 수준의 도덕성 등으로 지탱되는 지식, 기능의 총체라고 한다면, 지식기반사회에서 특히 교사에게 요구되는 자질은 이것을 기반으로 고도의 전문적 자질을 요구하고 있다. 이러한 자질을 모두 습득하는 것은 현실적으로 어려울 것이다. 하지만 모두 습득하지 못한다면 선택적으로 습득하여 자신의 분야를 만들어 나가야 할 것이다.

69) 교육행정학회, 상게서, p.32.

III. 분석모형과 조사 설계

1. 분석모형

지식기반사회의 교사의 역할 변화에 대한 인식을 연구하기 위해서 먼저 지식기반사회의 특성에 대한 이해가 선행되어야 한다. 따라서, 문헌을 통해 지식기반사회의 개념 및 특성을 고찰하였다. 사회의 변화에 따라 요구되는 교사의 역할에서 변화가 나타나겠지만 어느 사회에서나 통용되는 일반적인 교사의 역할이 있을 것이다. 또한 이에 대한 이해를 통해 지식기반 사회에서 요구되는 교사의 역할 및 자질을 분석하여 볼 수 있다. 따라서 문헌을 통해 일반적 교사의 역할 및 자질을 고찰하고 지식기반사회에서 요구되는 교사의 역할 및 자질과 비교하여 보았다. 문헌연구를 통해 밝혀진 지식기반사회의 교사 역할 및 자질에 대해 현직 교사들이 어떻게 인식하고 있는지, 또 발전적인 역할 및 자질에 대해 어떻게 기대하고 있는지를 알아보기 위해 설문조사를 실시하였다. 이러한 연구 절차를 도식화하면 아래 <그림 III-1>와 같다.



<그림 III-1> 분석모형

2. 조사 설계

1) 조사 대상 및 방법

본 조사는 경상남도 초, 중, 고등학교 10 개교(초등 3개, 중 ·고등 4개교) 교사 200명을 무작위 표집하여 실시하였다. 2003년 4월 25일 설문지를 연구자가 직접 배부 5월 3일 회수하였다. 전체 설문지 200부 중 회수된 설문지는 총 173부로 회수율은 86.5%이다.

2) 조사 도구

본 연구에서 사용한 도구는 지식기반사회에 대한 교사들의 인식정도를 알아보기 위해 설계되었다. 연구에 사용된 설문지의 문항 구성은 지식기반사회에 관련된 선행 논문 자료와 연구 자료를 수집 ·분석하여 빈도가 높은 문항과 일선 교사들의 관심이 되는 문항을 선별하여 작성되었다. 설문지의 문항 구성은 4개 영역(영역지식기반 사회에 대한 영역, 교사들의 역할 변화에 대한 영역, 일반적 교사의 역할 수행에 대한 영역, 지식기반사회 교사의 중요 역할과 자질)으로 설정하고 총 41문항으로 구성하였다. 문항의 구성은 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 설문지 문항 구성 내용

문항영역(문항수)		하위 영역	문항번호
지식기반 사회에 대한 이해(5)		특징에 대한 인지	1-1
		교육정책 방향에 대한 인식	1-2
		인식 부족의 이유	2
		추구해야 하는 인간상	3
		학생에게 가르쳐야 하는 내용	4
교사의 역할 변화에 대한 인식(3)		교사의 역할 변화	5-1
		교사 역할 변화의 중요성	5-2
		정책 및 변화 수용도	5-3
일반적 교사의 역할과 자질 (14)	학습 지도자	교사 중심의 수업	6-1
		교육활동의 주체	6-2
		개별학습 중시	6-3
	생활 지도자	학생 잘못에 대한 대처	6-4
		바른 생활과 도덕성	6-5
	학급 경영자	학급경영방침 수립 및 실천	6-6
		교실 환경과 비품	6-7
		학생들의 자율성 인정 여부	6-8
	학생 모델	긍정성과 솔직성	6-9
		자기 계발 노력	6-10
		일관성 있는 행동	6-11
	자질	담당 교과목의 전문성 및 열의	6-12
		학생 인격 존중과 개인차	6-13
		학생에 대한 사랑	6-14
지식기반 사회에서 교사의 역할과 자질(14)	학습 지도자	수업 진행	7-1
		교수-학습 활동의 중심	7-2
		수업 방법 안내자로서의 교사	7-3
		다양한 학습 프로그램 제작 ·활용	7-4
	생활 지도자	개별 상담	7-5
		통신 ·전화를 이용한 상담	7-6
		윤리성 지도	7-7
	학급 경영자	학생과의 관계	7-8
		교사의 모범	7-9
		학생과의 유대감	7-10
	학생 모델	평생 학습자로서의 교사의 모범	7-11
	자질	외국어 능력 소유	7-12
		전공 교과의 전문성 구비	7-13
		지식근로자로서 자질 소유	7-14
교사의 역할 수행 저해요인(3)		미수용 이유	8
		역할 수행의 방해 요인	9
		역할 변화 선행 요인	10

3. 자료의 처리 및 분석

본 연구의 수집된 자료는 SPSSWIN 10.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 교사의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였다. 또한 교사의 일반적 특성에 따라 지식기반사회와 교사의 역할 변화, 교사의 일반적 역할 및 자질, 지식기반사회 교사의 역할 및 자질, 지식기반사회 교사의 발전적 역할 수행에 대한 인식을 살펴보기 위해 χ^2(Chi-square) 검증과 t검증(t-test), 그리고 일원변량분석(One-way ANOVA)을 실시하였다. 아울러 일반적 교사의 역할과 자질에 대한 인식과 지식기반사회에서 교사의 역할과 자질의 관계를 살펴보기 위해서는 상관관계분석(Correlation)을 실시하였으며, 사후검증으로는 Scheffé 검증을 실시하였다. 유의수준은 α=.05, α=.01, α=.001에서 검증하였다.

Ⅳ. 연구 결과 및 해석

1. 응답자의 일반적 특성

본 연구의 연구대상자의 일반적 특성은 <표 Ⅳ-1>과 같다.

학교급별로는 중등학교가 69.9%로, 초등학교 30.1%보다 많았다. 설립유형별로는 공립학교가 64.2%로, 사립학교 35.8%보다 높은 분포를 보였다. 성별로는 남자교사가 54.3%, 여자교사 45.7%보다 많았다. 교직경력별로는 10년 이하가 37.0%로 가장 많았으며, 다음으로 21년 이상 31.8%, 11 20년 31.2% 순으로 나타났다.

<표 Ⅳ-1> 연구대상자의 일반적 특성

구 분		빈도(명)	백분율(%)
학교급	초등학교	52	30.1
	고등학교	121	69.9
설립유형	공립	111	64.2
	사립	62	35.8
성별	남	94	54.3
	여	79	45.7
교직경력	10년 이하	64	37.0
	11 20년	54	31.2
	21 30년	44	25.4
	31년 이상	11	6.4
계		173	100.0

2. 분석 결과

지식기반사회에 대한 인식을 분석하기 위하여 설문지 조사법을 통하여 수집한 자료를 학교급별, 설립유형별, 성별, 경력별로 나누어 분석한 결과는 다음과 같다.

1) 지식기반사회에 대한 이해

(1) 지식기반사회 특징에 대한 인지

지식기반사회의 특징에 대한 교사들의 인지 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-2>과 같이 전체 평균이 3.51로, 교사들은 지식기반사회의 특징에 대해 알고 있는 것으로 나타났다.

학교급별에 따라 유의미한 차이를 보였으며($t=2.06$, $p<.05$), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 지식의 의미와 지식기반사회의 특징에 대해 잘 알고 있었다. 설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며($t=2.33$, $p<.05$), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 지식기반사회의 특징에 대해 잘 알고 있었다.

성별로는 남자교사가 여자교사보다 지식기반사회의 특징에 대해 잘 알고 있었으나 유의미한 차이는 아니었다. 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였으며($F=9.40$, $p<.001$), 사후검증을 실시한 결과, 10년 이하 교사와 21년 이상 교사, 11 20년 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 교직 경력이 21년 이상인 교사들이 21년 미만이 교사보다 지식기반사회의 특징에 대하여 잘 알고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-2> 지식기반사회 특징에 대한 인지

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	3.69	0.85	2.06	0.041*	-
	중등	121	3.44	0.69			
설립유형	공립	111	3.61	0.78	2.33	0.021*	-
	사립	62	3.34	0.68			
성별	남	94	3.57	0.68	1.15	0.253	-
	여	79	3.44	0.83			
교직경력	10년 이하	64	3.41	0.73	9.40	0.000***	①-③ ②-③
	11 20년	54	3.30	0.77			
	21년 이상	55	3.85	0.65			
전 체		173	3.51	0.75			

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

(2) 교육정책 방향에 대한 인식

교육정책 방향에 대한 인식 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-3>와 같이 전체 평균이 3.01로, 교사들은 교육인적자원부가 추진하는 교육정책의 기본방향에 대해 그다지 잘 알지 못하였다.

학교급별, 설립유형별, 성별로는 유의미한 차이는 없었다.

교직경력별로는 유의미한 차이를 보였으며(F=7.25, p<.01), 사후검증을 실시한 결과, 10년 이하 교사와 21년 이상 교사, 11 20년 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 교육경력이 21년 이상인 교사가 21년 미만인 교사보다 교육정책의 방향에 대하여 잘 알고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-3> 교육정책 방향에 대한 인식

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	3.19	0.84	1.95	0.053	-
	중등	121	2.93	0.82			
설립유형	공립	111	3.03	0.87	0.45	0.654	-
	사립	62	2.97	0.77			
성별	남	94	3.12	0.79	1.93	0.055	-
	여	79	2.87	0.87			
교직경력	10년 이하	64	2.83	0.83	7.25	0.001**	①-③ ②-③
	11 20년	54	2.87	0.75			
	21년 이상	55	3.35	0.82			
전 체		173	3.01	0.83			

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

(3) 인식부족의 이유

인식부족의 이유에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-4>과 같이 연수나 홍보가 부족했기 때문에 지식기반사회에 대해 잘 이해하지 못한다고 인식하는 교사가 60.7%로 절반 이상을 차지하였으며, 다음으로 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문이다 28.1%, 교육개혁에 대해 무관심했기 때문이다 6.7%, 개인적인 성향으로 본래 변화하는 것에 둔감하기 때문이다 4.5% 순으로 나타났다. 따라서, 연수나 홍보가 부족했기 때문에 지식기반사회에 대해 잘 이해하지 못한다고 인식하는 교사가 가장 많음을 알 수 있다.

<표 Ⅳ-4> 인식부족의 이유

구 분	빈도(명)	백분율(%)
연수나 홍보가 부족했기 때문이다	54	60.7
교육개혁에 대해 무관심했기 때문이다	6	6.7
교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문이다	25	28.1
개인적인 성향으로 본래 변화하는 것에 둔감하기 때문이다	4	4.5
계	89	100.0

(4) 추구해야 하는 인간상

지식기반사회에서 추구해야 하는 인간상에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-5>와 같이 더불어 사는 윤리적인 인간을 추구해야 한다고 인식하는 교사가 50.3%로 가장 많았으며, 다음으로 창의적인 인간 30.6%, 전문적 지식을 많이 가진 인간, 평생학습을 하는 인간 6.4% 순으로 나타났다.

설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며(χ^2=12.68, $p<.05$), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 지식기반사회에서는 더불어 사는 윤리적인 인간을 추구해야 한다고 인식하는 반면 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 창의적인 인간을 추구해야 한다고 인식하였다.

교직경력별로는 유의미한 차이를 보였다. 교직 경력이 10년 이하인 교사들은 창의적 인간육성을 추구하는 반면 11이상인 교사들은 더불어 사는 윤리적 인간을 강조하였다.

학교급별, 성별로는 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-5> 추구해야 하는 인간상

구 분		창의적인 인간	더불어 사는 윤리적인 인간	평생학습을 하는 인간	전문적 지식을 많이 가진 인간	과학기술을 이해하고 활용할 수 있는 인간	계	χ^2 (df)	p
학교급	초등	12 (23.1)	32 (61.5)	5 (9.6)	2 (3.8)	1 (1.9)	52 (30.1)	7.62 (4)	0.107
	중등	41 (33.9)	55 (45.5)	6 (5.0)	16 (13.2)	3 (2.5)	121 (69.9)		
설립유형	공립	31 (27.9)	62 (55.9)	8 (7.2)	6 (5.4)	4 (3.6)	111 (64.2)	12.68 (4)	0.013*
	사립	22 (35.5)	25 (40.3)	3 (4.8)	12 (19.4)	-	62 (35.8)		
성별	남	28 (29.8)	28 (29.8)	7 (7.4)	13 (13.8)	1 (1.1)	94 (54.3)	4.38 (4)	0.357
	여	25 (31.6)	25 (31.6)	4 (5.1)	5 (6.3)	3 (3.8)	79 (45.7)		
교직경력	10년 이하	29 (45.3)	23 (35.9)	5 (7.8)	7 (10.9)	-	64 (37.0)	16.50 (8)	0.036*
	11 20년	11 (20.4)	32 (59.3)	3 (5.6)	7 (13.0)	1 (1.9)	54 (31.2)		
	21년 이상	13 (23.6)	32 (58.2)	3 (5.5)	4 (7.3)	3 (5.5)	55 (31.8)		
계		53 (30.6)	87 (50.3)	11 (6.4)	18 (10.4)	4 (2.3)	173 (100.0)		

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

(5) 학생에게 가르쳐야 하는 내용

학생에게 가르쳐야 하는 내용에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-6>와 같이 학생들에게 자기주도적 학습 능력을 가르쳐야 한다고 인식하는 교사가 46.2%로 가장 많았으며, 기초지식과 기본 능력 및 태도 24.9%, 정보 및 지식의 획득 및 활용 능력 19.7%, 특정분야의 폭넓고 깊은 전문적 지식 획득 5.2% 순으로 나타났다.

학교급별, 설립유형별, 성별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 교직경력별로는 따라 유의미한 차이를 보였다($\chi^2=25.77$, $p<.001$). 교직경력이 많을수록 학생들에게 기초지식과 기본 능력 및 태도와 정보 및 지식의 획득 및 활용 능력을 가르쳐야 한다고 인식하였고, 교직경력이 적을수록

자기주도적 학습 능력을 가르쳐야 한다고 인식하였다.

<표 Ⅳ-6> 학생에게 가르쳐야 하는 내용

구 분		기초지식과 기본 능력 및 태도	정보 및 지식의 획득 및 활용 능력	자기주도적 학습 능력	특정분야의 폭넓고 깊은 전문적 지식 획득	기타	계	χ^2 (df)	p
학교급	초등	16 (30.8)	8 (15.4)	27 (51.9)	-	1 (1.9)	52 (30.1)	6.95 (4)	0.139
	중등	27 (22.3)	26 (21.5)	53 (43.8)	9 (7.4)	6 (5.0)	121 (69.9)		
설립 유형	공립	28 (25.2)	19 (17.1)	53 (47.7)	6 (5.4)	5 (4.5)	111 (64.2)	1.37 (4)	0.850
	사립	15 (24.2)	15 (24.2)	27 (43.5)	3 (4.8)	2 (3.2)	62 (35.8)		
성별	남	24 (25.5)	23 (24.5)	36 (38.3)	7 (7.4)	4 (4.3)	94 (54.3)	7.29 (4)	0.121
	여	19 (24.1)	11 (13.9)	44 (55.7)	2 (2.5)	3 (3.8)	79 (45.7)		
교직 경력	10년 이하	5 (9.4)	11 (17.2)	42 (65.6)	3 (4.7)	2 (3.1)	64 (37.0)	25.77 (8)	0.001**
	11 20년	16 (29.6)	10 (18.5)	25 (46.3)	1 (1.9)	2 (3.7)	54 (31.2)		
	21년 이상	21 (38.2)	13 (23.6)	13 (23.6)	5 (9.1)	3 (5.5)	55 (31.8)		
계		43 (24.9)	34 (19.7)	80 (46.2)	9 (5.2)	7 (4.0)	173 (100.0)		

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

2) 교사의 역할변화

(1) 교사의 역할 변화

교사의 역할 변화에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-7>과 같이 전체 평균이 4.27로, 교사들은 사회 변화에 따라 교사의 역할도 변화해야 한다고 인식하였다.

교사의 역할 변화에 대한 인식에서 학교 급별, 성별, 교직경력별로 유의한 차를 보여주지 않고 있다.

<표 Ⅳ-7> 교사의 역할 변화

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.35	0.48	1.20	0.234
	중등	121	4.23	0.62		
설립유형	공립	111	4.31	0.55	1.23	0.221
	사립	62	4.19	0.62		
성별	남	94	4.19	0.61	-1.86	0.065
	여	79	4.35	0.53		
교직경력	10년 이하	64	4.33	0.47	2.20	0.114
	11 20년	54	4.13	0.62		
	21년 이상	55	4.33	0.64		
전 체		173	4.27	0.58		

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

(2) 교사 역할 변화의 중요성

교사 역할 변화의 중요성에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-8>과 같이 전체 평균이 3.87로, 교사들은 교사 역할 변화의 중요성에 대해 높은 인식을 보였다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.72, p<.01), 초등학교 교사가 중등교사보다 교사 역할 변화의 중요성에 대해 높은 인식을 보였다.

설립유형별, 성별, 교직경력별로는 유의한 차이를 보이지 않았다

<표 Ⅳ-8> 교사 역할 변화의 중요성

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.10	0.63	2.72	0.007**
	중등	121	3.78	0.74		
설립유형	공립	111	3.94	0.75	1.57	0.118
	사립	62	3.76	0.64		
성별	남	94	3.86	0.70	-0.22	0.825
	여	79	3.89	0.75		
교직경력	10년 이하	64	3.81	0.77	1.26	0.286
	11 20년	54	3.81	0.73		
	21년 이상	55	4.00	0.64		
전 체		173	3.87	0.72		

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

(3) 정책 및 변화 수용도

정책 및 변화 수용도에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-9>과 같이 전체 평균이 3.88로, 교사들은 새 정책 및 변화 수용도에 대해 높은 인식을 보였다.

교사의 정책 및 변화 수용도에 대한 인식에서 학교 급별, 성별, 교직경력별로 유의한 차를 보여주지 않고 있다.

<표 Ⅳ-9> 정책 및 변화 수용도

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.98	0.67	1.31	0.193
	중등	121	3.83	0.68		
설립유형	공립	111	3.84	0.76	-1.19	0.235
	사립	62	3.95	0.49		
성별	남	94	3.81	0.66	-1.50	0.137
	여	79	3.96	0.69		
교직경력	10년 이하	64	3.84	0.65	1.88	0.156
	11 20년	54	3.78	0.72		
	21년 이상	55	4.02	0.65		
전 체		173	3.88	0.68		

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

3) 일반적 교사의 역할 및 자질

(1) 교사 중심의 수업

교사 중심의 수업을 하는지 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-10>와 같이 2.98로, 교사들은 교사 중심의 수업을 그다지 하지 않는 것으로 나타났다.

학교급별로는 중등학교 교사가 초등학교 교사보다 교사 중심의 수업을 하였으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보였으며($t=-2.27$, $p<.05$), 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 교사 중심의 수업을 하였다.

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-10> 교사 중심의 수업

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	2.90	1.01	-0.73	0.464
	중등	121	3.02	0.88		
설립유형	공립	111	2.86	0.95	-2.27	0.024*
	사립	62	3.19	0.85		
성별	남	94	2.89	0.97	-1.39	0.168
	여	79	3.09	0.87		
교직경력	10년 이하	64	3.03	0.94	0.40	0.673
	11 20년	54	3.02	0.98		
	21년 이상	55	2.89	0.85		
전 체		173	2.98	0.92		

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

(2) 교육활동의 주체

교육활동의 주체로서 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-11>과 같이 전체 평균이 3.31로, 교사들은 교육활동의 주체로서 그다지 높은 인

식을 보이지 않았다.

학교급별, 설립유형별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

성별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.67, p<.01), 남자교사가 여자교사보다 교육활동의 주체로서 높은 인식을 보였다. 교직경력별로는 11년 이상 교사가 10년 이하 교사보다 교육활동의 주체로서 인식을 보였으나 유의미한 차이는 아니었다.

<표 Ⅳ-11> 교육활동의 주체

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.46	0.98	1.41	0.159
	중등	121	3.25	0.88		
설립유형	공립	111	3.26	0.96	-0.98	0.328
	사립	62	3.40	0.82		
성별	남	94	3.48	0.94	2.67	0.008**
	여	79	3.11	0.85		
교직경력	10년 이하	64	3.14	0.91	1.82	0.165
	11 20년	54	3.43	0.88		
	21년 이상	55	3.40	0.93		
전 체		173	3.31	0.91		

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

(3) 개별학습 중시

개별학습 중시 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-12>과 같이 전체 평균이 3.71로, 학생들의 개별학습을 중요시하고 실행하는 것으로 나타났다.

교사들은 개별학습 중시에 대한 인식에서 학교 급별, 성별, 교직경력별로 유의한 차를 보여주지 않고 있다.

<표 Ⅳ-12> 개별학습 중시

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.87	0.77	1.77	0.078
	중등	121	3.64	0.79		
설립유형	공립	111	3.71	0.78	0.15	0.884
	사립	62	3.69	0.80		
성별	남	94	3.68	0.86	-0.45	0.652
	여	79	3.73	0.69		
교직경력	10년 이하	64	3.72	0.81	0.03	0.973
	11 20년	54	3.69	0.82		
	21년 이상	55	3.71	0.74		
전 체		173	3.71	0.78		

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

(4) 학생 잘못에 대한 대처

학생 잘못에 대한 대처에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-13>와 같이 전체 평균이 3.62로, 교사들은 학생들에게 잘못에 대한 질책보다 칭찬을 하는 것으로 나타났다.

교사들은 학생 잘못에 대한 대처에서 학교 급별, 성별, 교직경력별로 유의한 차를 보여주지 않고 있다.

<표 Ⅳ-13> 학생 잘못에 대한 대처

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.69	0.83	0.77	0.442
	중등	121	3.59	0.82		
설립유형	공립	111	3.67	0.83	1.03	0.305
	사립	62	3.53	0.80		
성별	남	94	3.56	0.84	-0.95	0.343
	여	79	3.68	0.81		
교직경력	10년 이하	64	3.67	0.86	0.29	0.749
	11 20년	54	3.56	0.82		
	21년 이상	55	3.62	0.80		
전 체		173	3.62	0.82		

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

(5) 바른 생활과 도덕성

학생의 바른 생활과 도덕성에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-14>과 같이 전체 평균이 4.24로, 교사들은 바른 생활과 도덕성을 중시하고 지도하는 것으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=3.59, p<.001), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 바른 생활과 도덕성을 중시하고 지도하였다. 설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=3.43, p<.01), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 바른 생활과 도덕성을 중시하고 지도하였다,

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-14> 바른 생활과 도덕성

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.50	0.54	3.59	0.000***
	중등	121	4.12	0.67		
설립유형	공립	111	4.36	0.61	3.43	0.001**
	사립	62	4.02	0.67		
성별	남	94	4.19	0.64	-1.00	0.319
	여	79	4.29	0.66		
교직경력	10년 이하	64	4.28	0.63	0.48	0.621
	11 20년	54	4.17	0.64		
	21년 이상	55	4.25	0.70		
전 체		173	4.24	0.65		

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

(6) 학급경영방침 수립 및 실천

학급경영방침 수립 및 실천 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-15>

와 같이 전체 평균이 3.82로, 교사들은 학급경영방침 수립하여 지도하는 것으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며($t=3.69$, $p<.001$), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 학급경영방침을 수립하여 지도하였다. 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($F=4.90$, $p<.01$). 사후검증을 실시한 결과, 11 20년 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 21년 이상 경력의 교사는 21년 미만 경력의 교사들보다 학급경영방침 수립 및 실천에서 높은 인식을 갖고 있는 것으로 나타났다. 설립유형별, 성별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-15> 학급경영방침 수립 및 실천

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	4.13	0.69	3.69	0.000***	-
	중등	121	3.69	0.75			
설립유형	공립	111	3.87	0.79	1.23	0.220	-
	사립	62	3.73	0.71			
성별	남	94	3.77	0.78	- 1.04	0.302	-
	여	79	3.89	0.73			
교직경력	10년 이하	64	3.80	0.72	4.90	0.009**	②-③
	11 20년	54	3.61	0.86			
	21년 이상	55	4.05	0.65			
전 체		173	3.82	0.76			

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

(7) 교실 환경과 비품

교사들의 교실 환경과 비품 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-16>와 같이 전체 평균이 3.53으로, 교실환경과 비품에 대해 세심한 주의를 기울이는 것으로 나타났다.

학교급별로는 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 교실환경과 비품에 대해 세심한 주의를 기울였으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형과 성별로는 별다른 차이를 보이지 않았다. 교직경력에 따라서는 유의미한 차이를 보였다($F=5.00$, $p<.01$). 사후검증을 실시한 결과, 10년 이하 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 21년 이상 경력의 교사는 21년 미만 경력의 교사들보다 교실환경과 비품에 대해 높은 인식을 갖고 있는 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-16> 교실 환경과 비품

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	3.58	0.82	0.49	0.626	-
	중등	121	3.51	0.79			
설립유형	공립	111	3.51	0.81	-0.40	0.687	-
	사립	62	3.56	0.78			
성별	남	94	3.52	0.76	-0.19	0.850	-
	여	79	3.54	0.84			
교직경력	10년 이하	64	3.31	0.77	5.00	0.008**	①-③
	11 20년	54	3.56	0.86			
	21년 이상	55	3.76	0.69			
전 체		173	3.53	0.80			

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

(8) 학생들의 자율성 인정 여부

교사들의 학생들 자율성 인정 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-17>과 같이 전체 평균이 3.96으로, 교사들은 학생들의 자율성을 인정하는 것으로 나타났다. 학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-17> 학생들의 자율성 인정 여부

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.06	0.75	1.29	0.200
	중등	121	3.92	0.61		
설립유형	공립	111	3.97	0.69	0.36	0.721
	사립	62	3.94	0.60		
성별	남	94	3.98	0.64	0.42	0.677
	여	79	3.94	0.69		
교직경력	10년 이하	64	3.94	0.61	0.92	0.402
	11 20년	54	3.89	0.63		
	21년 이상	55	4.05	0.73		
전 체		173	3.96	0.66		

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

(9) 긍정성과 솔직성

교사들의 긍정성과 솔직성 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-18>과 같이 전체 평균이 3.76으로, 교사들은 긍정성과 솔직성 정도가 높았다.

학교급별로는 의미한 차이를 보였으며(t=2.49, p<.05), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 긍정성과 솔직성 정도가 높았다. 설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.20, p<.05), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 긍정성과 솔직성 정도가 높았다.

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-18> 긍정성과 솔직성 여부

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.21	0.57	2.49	0.014*
	중등	121	3.95	0.66		
설립유형	공립	111	4.11	0.61	2.20	0.029*
	사립	62	3.89	0.68		
성별	남	94	3.97	0.61	-1.36	0.175
	여	79	4.10	0.67		
교직경력	10년 이하	64	4.06	0.64	2.04	0.133
	11 20년	54	3.89	0.63		
	21년 이상	55	4.13	0.64		
전 체		173	4.03	0.64		

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

(10) 자기 계발 노력

교사들의 자기 계발 노력 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-19>과 같이 전체 평균이 3.76으로, 교사들은 자기 계발 노력 정도가 높았다.

학교급별, 성별, 교직경력별, 교직경력별에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 Ⅳ-19> 자기 계발 노력

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.88	0.73	1.38	0.168
	중등	121	3.71	0.77		
설립유형	공립	111	3.83	0.77	1.53	0.128
	사립	62	3.65	0.73		
성별	남	94	3.71	0.78	-0.95	0.344
	여	79	3.82	0.73		
교직경력	10년 이하	64	3.78	0.74	1.90	0.153
	11 20년	54	3.61	0.76		
	21년 이상	55	3.89	0.76		
전 체		173	3.76	0.76		

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

(11) 일관성 있는 행동

교사들의 일관성 있는 행동 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-20>와 같이 전체 평균이 3.93으로, 교사들은 일관성 있는 행동 정도가 높았다.

학교급별로는 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 일관성 있는 행동 정도가 높았으나 학교급별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며($t=2.79$, $p<.01$), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 일관성 있는 행동 정도가 높았다.

성별로는 여자교사가 남자교사보다 일관성 있는 행동 정도가 높았으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다($F=5.21$, $p<.01$). 또한 사후검증을 실시한 결과, 11 20년 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 교직 경력이 21년 이상인 교사가 21년 미만인 교사보다 일관성 있는 행동 정도가 높은 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-20> 일관성 있는 행동

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	4.00	0.66	0.81	0.418	-
	중등	121	3.90	0.77			
설립유형	공립	111	4.05	0.73	2.79	0.006**	-
	사립	62	3.73	0.71			
성별	남	94	3.85	0.72	-1.56	0.121	-
	여	79	4.03	0.75			
교직경력	10년 이하	64	3.86	0.77	5.21	0.006**	②-③
	11 20년	54	3.76	0.70			
	21년 이상	55	4.18	0.67			
전 체		173	3.93	0.74			

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

(12) 담당과목의 전문성 및 열의

교사들의 담당과목의 전문성 및 열의 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-21>과 같이 전체 평균이 3.80으로, 교사들은 담당과목의 전문성 및 열의 정도가 높은 것으로 나타났다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-21> 담당과목의 전문성 및 열의

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.75	0.74	-0.67	0.504
	중등	121	3.83	0.67		
설립유형	공립	111	3.80	0.71	-0.04	0.966
	사립	62	3.81	0.65		
성별	남	94	3.76	0.63	-1.01	0.316
	여	79	3.86	0.75		
교직경력	10년 이하	64	3.88	0.77	2.56	0.080
	11 20년	54	3.63	0.62		
	21년 이상	55	3.89	0.63		
전 체		173	3.80	0.69		

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

(13) 학생 인격 존중과 개인차 인정

교사들의 학생 인격 존중과 개인차 인정 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-22>과 같이 전체 평균이 4.06으로, 교사들은 학생 인격 존중과 개인차 인정 정도가 높았다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-22> 학생 인격 존중과 개인차 인정

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.15	0.54	1.34	0.182
	중등	121	4.02	0.60		
설립유형	공립	111	4.09	0.53	0.80	0.425
	사립	62	4.02	0.67		
성별	남	94	4.03	0.59	-0.78	0.437
	여	79	4.10	0.57		
교직경력	10년 이하	64	4.09	0.53	2.45	0.090
	11 20년	54	3.93	0.58		
	21년 이상	55	4.16	0.63		
전 체		173	4.06	0.58		

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

(14) 학생에 대한 사랑

학생에 대한 사랑 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-23>와 같이 전체 평균이 4.18로, 교사들은 학생에 대한 사랑 정도가 높은 것으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.79, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 학생에 대한 사랑 정도가 높았다. 설립유형별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=3.94, p<.001), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 학생에 대한 사랑 정도가 높았다.

성별로는 여자교사가 남자교사보다 학생에 대한 사랑 정도가 높았으나 유의미한 차이는 아니었다. 교직경력에 따라 유의미한 차이를 보였다(F=6.51, p<.01). 또한 사후검증을 실시한 결과, 11 20년 교사와 21년 이상 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 교직경력이 21년 이상인 교사들이 21년 미만인 교사보다 학생에 대한 사랑정도가 높은 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-23> 학생에 대한 사랑

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	4.40	0.60	2.79	0.006**	-
	중등	121	4.09	0.71			
설립유형	공립	111	4.33	0.62	3.94	0.000***	-
	사립	62	3.92	0.73			
성별	남	94	4.15	0.67	-0.75	0.456	-
	여	79	4.23	0.72			
교직경력	10년 이하	64	4.14	0.66	6.51	0.002**	②-③
	11 20년	54	3.98	0.69			
	21년 이상	55	4.44	0.66			
전 체		173	4.18	0.69			

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

4) 지식기반사회 교사의 역할 및 자질

(1) 수업 진행

교사들의 수업 진행 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-24>과 같이 전체 평균이 3.75로, 교사들은 인터넷을 이용한 지식이나 정보 획득 ·활용에 주는 도움 정도가 높았다.

학교급별로는 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 인터넷을 이용한 지식이나 정보 획득 ·활용에 주는 도움 정도가 높았으나 유의미한 차이는 아니었다. 설립유형과 성별로는 별다른 차이를 보이지 않았다. 교직경력별로는 21년 이상 교사가 인터넷을 이용한 지식이나 정보 획득 ·활용에 주는 도움 정도가 가장 높았고, 11 20년 교사가 10년 이하 교사보다 인터넷을 이용한 지식이나 정보 획득 ·활용에 주는 도움 정도가 낮았으나 교직경력에 따른 유의미한 차이는 없었다.

<표 Ⅳ-24> 수업 진행

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.90	0.63	1.96	0.053
	중등	121	3.69	0.75		
설립유형	공립	111	3.77	0.67	0.33	0.743
	사립	62	3.73	0.81		
성별	남	94	3.73	0.72	-0.34	0.732
	여	79	3.77	0.73		
교직경력	10년 이하	64	3.88	0.72	2.27	0.107
	11 20년	54	3.59	0.74		
	21년 이상	55	3.76	0.69		
전 체		173	3.75	0.72		

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

(2) 교수-학습 활동의 추체

교수-학습 활동의 추체로서 학생에 대한 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-25>와 같이 전체 평균이 4.07로, 교사들은 교수-학습 활동의 추체로서 학생에 대해 높은 인식을 보였다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-25> 교수-학습 활동의 주체

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.12	0.73	0.60	0.550
	중등	121	4.05	0.63		
설립유형	공립	111	4.11	0.65	1.03	0.304
	사립	62	4.00	0.68		
성별	남	94	4.03	0.66	-0.81	0.418
	여	79	4.11	0.66		
교직경력	10년 이하	64	4.11	0.62	0.28	0.755
	11 20년	54	4.07	0.70		
	21년 이상	55	4.02	0.68		
전 체		173	4.07	0.66		

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

(3) 수업 방법 안내자로서의 교사

수업 방법 안내자로서의 교사에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-26>와 같이 전체 평균이 4.08로, 교사들은 수업 방법 안내자로서의 교사에 대해 높은 인식을 보였다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.71, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 수업 방법 안내자로서의 교사에 대해 높은 인식을 보였다. 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보였으며(t=2.21, p<.05), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 수업 방법 안내자로서의 교사에 대해 높은 인식을 보였다.

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이는 없었다.

<표 Ⅳ-26> 수업 방법 안내자로서의 교사

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.27	0.60	2.71	0.007**
	중등	121	3.99	0.63		
설립유형	공립	111	4.15	0.59	2.21	0.029*
	사립	62	3.94	0.67		
성별	남	94	4.05	0.65	-0.50	0.618
	여	79	4.10	0.61		
교직경력	10년 이하	64	4.03	0.64	1.17	0.313
	11 20년	54	4.02	0.60		
	21년 이상	55	4.18	0.64		
전 체		173	4.08	0.63		

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

(4) 다양한 학습프로그램 제작 활용

다양한 학습프로그램 제작 활용의 필요성에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-27>과 같이 전체 평균이 3.86으로, 교사들은 다양한 학습프로그램 제작 활용의 필요성에 대해 높은 인식을 보였다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다

<표 Ⅳ-27> 다양한 학습프로그램 제작 활용

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.00	0.59	1.64	0.103
	중등	121	3.83	0.73		
설립유형	공립	111	3.86	0.72	-0.58	0.564
	사립	62	3.92	0.64		
성별	남	94	3.84	0.72	-0.79	0.430
	여	79	3.92	0.66		
교직경력	10년 이하	64	3.89	0.72	0.18	0.838
	11 20년	54	3.83	0.80		
	21년 이상	55	3.91	0.55		
전 체		173	3.88	0.69		

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

(5) 개별 상담

교사들의 학생과의 개별 상담 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-28>과 같이 전체 평균이 3.57로, 교사들은 학생과의 개별 상담 정도가 높았다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다

<표 Ⅳ-28> 개별 상담

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.48	0.83	-0.99	0.322
	중등	121	3.61	0.78		
설립유형	공립	111	3.58	0.78	0.10	0.924
	사립	62	3.56	0.82		
성별	남	94	3.50	0.88	-1.34	0.183
	여	79	3.66	0.68		
교직경력	10년 이하	64	3.61	0.75	0.76	0.470
	11 20년	54	3.46	0.88		
	21년 이상	55	3.64	0.75		
전 체		173	3.57	0.79		

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

(6) 통신 ·전화를 이용한 상담

교사들의 통신 ·전화를 이용한 상담 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-29>과 같이 전체 평균이 3.32로, 교사들은 통신 ·전화를 이용한 상담을 그다지 하지 않았다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로 유의미한 차이를 보이지 않았다

<표 Ⅳ-29> 통신 ·전화를 이용한 상담

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.29	0.80	-0.38	0.708
	중등	121	3.34	0.81		
설립유형	공립	111	3.32	0.79	0.01	0.989
	사립	62	3.32	0.84		
성별	남	94	3.26	0.83	-1.22	0.225
	여	79	3.41	0.78		
교직경력	10년 이하	64	3.27	0.84	0.26	0.768
	11 20년	54	3.35	0.80		
	21년 이상	55	3.36	0.78		
전 체		173	3.32	0.81		

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

(7) 윤리성 지도

교사들의 윤리성 지도 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-30>와 같이 전체 평균이 3.54로, 교사들은 윤리성 지도 정도가 높은 것으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=5.20, p<.001), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 윤리성을 많이 지도하였다. 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보였으며(t=3.31, p<.01), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 윤리성을 많이 지도하였다.

성별로는 여자교사가 남자교사보다 윤리성을 지도하였으나 성별에 따른 유의미한 차이는 없었다. 교직경력별로는 21년 이상 교사가 윤리성을 가장 많이 지도하였고, 11 20년 교사가 10년 이하 교사보다 윤리성을 적게 지도하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-30> 윤리성 지도

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.92	0.48	5.20	0.000***
	중등	121	3.38	0.89		
설립유형	공립	111	3.70	0.73	3.31	0.001**
	사립	62	3.26	0.90		
성별	남	94	3.49	0.88	-0.94	0.349
	여	79	3.61	0.76		
교직경력	10년 이하	64	3.59	0.85	2.29	0.105
	11 20년	54	3.35	0.85		
	21년 이상	55	3.67	0.75		
전 체		173	3.54	0.82		

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

(8) 학생들과의 관계

교사들의 학생들과의 관계에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-31>과 같이 전체 평균이 3.66으로, 교사들은 학생들과의 관계가 높았다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=3.19, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 학생들과의 관계가 높았다.

설립유형별, 성별, 교직경력별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 Ⅳ-31> 학생들과의 관계

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.92	0.68	3.19	0.002**
	중등	121	3.55	0.79		
설립유형	공립	111	3.73	0.71	1.53	0.128
	사립	62	3.53	0.86		
성별	남	94	3.62	0.80	-0.78	0.438
	여	79	3.71	0.74		
교직경력	10년 이하	64	3.80	0.76	2.49	0.086
	11 20년	54	3.48	0.88		
	21년 이상	55	3.67	0.64		
전 체		173	3.66	0.77		

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

(9) 교사의 모범

교사의 모범 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-32>과 같이 전체 평균이 3.61로, 교사들은 다방면으로 훌륭한 인격을 보여주는 것으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=3.26, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 교사의 모범을 보여주었다. 설립유형별로는 유의

미한 차이를 보였으며(t=3.80, p<.001), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 교사의 모범을 보여주었다.

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 Ⅳ-32> 교사의 모범

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.87	0.63	3.26	0.001**
	중등	121	3.50	0.75		
설립유형	공립	111	3.77	0.74	3.80	0.000***
	사립	62	3.34	0.65		
성별	남	94	3.56	0.71	-0.95	0.342
	여	79	3.67	0.76		
교직경력	10년 이하	64	3.55	0.75	2.73	0.068
	11 20년	54	3.50	0.80		
	21년 이상	55	3.80	0.62		
전 체		173	3.61	0.74		

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

(10) 학생과의 유대감

학생과의 유대감에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-33>과 같이 전체 평균이 4.05로, 교사들은 학생과의 유대감 형성에 대해 그다지 높은 인식을 보이지 않았다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.97, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 학생과의 유대감에 대해 높은 인식을 보였다. 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보였으며(t=2.11, p<.05), 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 학생과의 유대감에 대해 높은 인식을 보였다.

성별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-33> 학생과의 유대감

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	4.29	0.64	2.97	0.003**
	중등	121	3.95	0.71		
설립유형	공립	111	4.14	0.67	2.11	0.037*
	사립	62	3.90	0.74		
성별	남	94	3.97	0.73	-1.73	0.086
	여	79	4.15	0.66		
교직경력	10년 이하	64	4.11	0.62	1.69	0.187
	11 20년	54	3.91	0.83		
	21년 이상	55	4.13	0.64		
전 체		173	4.05	0.70		

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

(11) 평생 학습자로서의 교사의 모범

평생 학습자로서의 교사의 모범 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-34>과 같이 전체 평균이 3.75로, 교사들은 평생 학습자로서의 교사의 모범 정도가 그다지 높지 않았다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=2.48, p<.05), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 평생 학습자로서의 교사의 모범 정도가 높았다.

설립유형별, 성별, 교직경력별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 Ⅳ-34> 평생 학습자로서의 교사의 모범

구 분		N	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.96	0.74	2.48	0.014*
	중등	121	3.66	0.73		
설립유형	공립	111	3.82	0.75	1.63	0.104
	사립	62	3.63	0.71		
성별	남	94	3.70	0.75	-0.96	0.341
	여	79	3.81	0.74		
교직경력	10년 이하	64	3.75	0.71	1.48	0.231
	11 20년	54	3.63	0.76		
	21년 이상	55	3.87	0.75		
전 체		173	3.75	0.74		

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

(12) 외국어 능력 소유

교사들의 외국어 능력 소유 정도에 대해 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-35>와 같이 전체 평균이 2.96으로, 외국어 능력을 그다지 갖추지 않은 것으로 나타났다.

학교급별, 성별, 성립유형별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-35> 외국어 능력 소유

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.08	0.90	1.18	0.239
	중등	121	2.91	0.84		
설립유형	공립	111	2.96	0.91	0.09	0.928
	사립	62	2.95	0.76		
성별	남	94	2.89	0.77	-1.10	0.272
	여	79	3.04	0.95		
교직경력	10년 이하	64	3.14	1.04	2.32	0.102
	11 20년	54	2.87	0.78		
	21년 이상	55	2.84	0.66		
전 체		173	2.96	0.86		

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

(13) 전공 교과의 전문성 구비

전공 교과의 전문성 구비 정도를 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-36>와 같이 전체 평균이 3.51로, 교사들은 전공 교과의 전문성 구비 정도가 높았다.

학교급별, 설립유형별, 성별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

교직경력별로는 유의미한 차이를 보였다(F=3.31, p<.05). 또한 사후검

증을 실시한 결과, 10년 이하 교사와 11 20년 교사가 유의미한 차이를 보였다. 즉, 교직 경력이 10년 이하인 교사가 교직 경력이 11년 이상인 교사보다 전공 교과의 전문성 구비 정도가 높은 것으로 나타났다.

<표 Ⅳ-36> 전공 교과의 전문성 구비

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p	Scheffé
학교급	초등	52	3.50	0.73	-0.16	0.870	-
	중등	121	3.52	0.78			
설립유형	공립	111	3.48	0.80	-0.86	0.393	-
	사립	62	3.58	0.69			
성별	남	94	3.48	0.74	-0.67	0.501	-
	여	79	3.56	0.78			
교직경력	10년 이하	64	3.69	0.79	3.31	0.039*	①-②
	11 20년	54	3.33	0.61			
	21년 이상	55	3.49	0.81			
전 체		173	3.51	0.76			

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

(14) 지식근로자로서의 자질 소유

지식근로자로서의 자질 소유에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-37>과 같이 전체 평균이 3.69로, 교사들은 지식근로자로서의 자질 소유에 대해 높은 인식을 보였다.

학교급별로는 유의미한 차이를 보였으며(t=4.06, p<.001), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 지식근로자로서의 자질 소유에 대해 높은 인식을 보였다.

설립유형별, 성별, 교직경력별로는 유의미한 차이가 없었다.

<표 Ⅳ-37> 지식근로자로서의 자질 소유

구 분		n	Mean	SD	t(F)	p
학교급	초등	52	3.98	0.58	4.06	0.000***
	중등	121	3.57	0.68		
설립유형	공립	111	3.74	0.70	1.17	0.242
	사립	62	3.61	0.64		
성별	남	94	3.64	0.73	-1.18	0.242
	여	79	3.76	0.60		
교직경력	10년 이하	64	3.78	0.68	1.14	0.322
	11 20년	54	3.59	0.74		
	21년 이상	55	3.69	0.60		
전 체		173	3.69	0.68		

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

5) 지식기반사회 교사의 발전적 역할 수행

(1) 미수용 이유

미수용 이유에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-38>과 같이 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한다고 인식하는 교사가 48.0%로 가장 많았으며, 다음으로 소극적으로 무관심했기 때문에 23.7%, 소신을 갖고 교육현장에 임하고 있기 때문에 17.9%, 개인적으로 보수적인 성향을 지녔기 때문에 10.4% 순으로 나타났다.

학교급에 따라 유의미한 차이를 보였으며(χ^2=15.29, p<.01), 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한다고 인식하였고, 중등학교 교사는 초등학교 교사보다 소극적으로 무관심했기 때문에 수용하지 못한다고 인식하였으며, 설립유형에 따라 유의미한 차이를 보

였다(χ^2=11.42, p<.05). 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한다고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 소극적으로 무관심했기 때문에 수용하지 못한다고 인식하였다.

성별로는 유의미한 차이가 없었다. 교직경력별로는 유의미한 차이를 보였으며(χ^2=16.98, p<.01), 교직경력이 적을수록 소극적으로 무관심했기 때문에 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한다고 인식하였고, 교직경력이 많을수록 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에 수용하지 못한다고 인식하였다.

<표 Ⅳ-38> 미수용 이유

구 분		개인적으로 보수적인 성향을 지녔기 때문에	소극적으로 무관심했기 때문에	소신을 갖고 교육현장에 임하기 때문에	교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에	계	χ^2 (df)	p
학교급	초등	3 (5.8)	6 (11.5)	17 (32.7)	26 (50.0)	52 (30.1)	15.29 (3)	0.002**
	중등	15 (12.4)	35 (28.9)	14 (11.6)	57 (47.1)	121 (69.9)		
설립 유형	공립	9 (8.1)	20 (18.0)	26 (23.4)	56 (50.5)	111 (64.2)	11.42 (3)	0.010*
	사립	9 (14.5)	21 (33.9)	5 (8.1)	27 (43.5)	62 (35.8)		
성별	남	9 (9.6)	18 (19.1)	19 (20.2)	48 (51.1)	94 (54.3)	2.95 (3)	0.400
	여	9 (11.4)	23 (29.1)	12 (15.2)	35 (44.3)	79 (45.7)		
교직 경력	10년 이하	4 (6.3)	24 (37.5)	8 (12.5)	28 (43.8)	64 (37.0)	16.98 (6)	0.009**
	11 20년	5 (9.3)	13 (24.1)	10 (18.5)	26 (48.1)	54 (31.2)		
	21년 이상	9 (16.4)	4 (7.3)	13 (23.6)	29 (52.7)	55 (31.8)		
계		18 (10.4)	41 (23.7)	31 (17.9)	83 (48.0)	173 (100.0)		

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

(2) 역할 수행의 방해 요인

역할 수행의 방해 요인에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-39>과 같이 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행시 방해요인이라고 인식하는 교사가 51.4%로 가장 많았으며, 다음으로 교사의 열의 부족 15.0%, 학생들의 학습의욕 부진 9.8%, 교육시설의 부족 9.2%, 행정의 지나친 간섭 8.1%, 교사에 대한 사회의 불신 6.4% 순으로 나타났다.

학교급별로는 유의미한 차이가 없었다.

설립유형별로는 유의미한 차이를 보였다(χ^2=13.20, $p<.05$). 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행의 방해요인이라고 인식하였고, 사립학교 교사는 공립학교 교사보다 교사의 열의 부족이 방해요인이라고 인식하였다.

성별로는 남자교사가 여자교사보다 행정의 지나친 간섭이 역할 수행시 방해요인이라고 인식하였고, 여자교사는 남자교사보다 과중한 잡무와 수업 시수가 방해요인이라고 인식하였으나 통계적으로는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 교직경력별로는 유의미한 차이를 보였다(χ^2=21.35, $p<.05$). 교직경력이 적을수록 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행시 방해요인이라고 인식하였고, 21년 이상인 교사가 20년 이하 교사보다 학생들의 학습의욕 부진이 방해요인이라고 인식하였다.

<표 Ⅳ-39> 역할 수행의 방해 요인

구 분		과중한 잡무와 수업 시수	교육 시설의 부족	교사의 열의 부족	행정의 지나친 간섭	교사에 대한 사회의 불신	학생들의 학습의 욕 부진	계	X^2 (df)	p
학교급	초등	35 (67.3)	3 (5.8)	3 (5.8)	2 (3.8)	4 (7.7)	5 (9.6)	52 (30.1)	10.72 (5)	0.057
	중등	54 (44.6)	13 (10.7)	23 (19.0)	12 (9.9)	7 (5.8)	12 (9.9)	121 (69.9)		
설립 유형	공립	67 (60.4)	9 (8.1)	10 (9.0)	8 (7.2)	7 (6.3)	10 (9.0)	111 (64.2)	13.20 (5)	0.022*
	사립	22 (35.5)	7 (11.3)	16 (25.8)	6 (9.7)	4 (6.5)	7 (11.3)	62 (35.8)		
성별	남	44 (46.8)	9 (9.6)	15 (16.0)	12 (12.8)	5 (5.3)	9 (9.6)	94 (54.3)	6.92 (5)	0.227
	여	45 (57.0)	7 (8.9)	11 (13.9)	2 (2.5)	6 (7.6)	8 (10.1)	79 (45.7)		
교직 경력	10년 이하	40 (62.5)	5 (7.8)	10 (15.6)	1 (1.6)	3 (4.7)	5 (7.8)	64 (37.0)	21.35 (10)	0.019*
	11 20년	28 (51.9)	6 (11.1)	11 (20.4)	4 (7.4)	3 (5.6)	2 (3.7)	54 (31.2)		
	21년 이상	21 (38.2)	5 (9.1)	5 (9.1)	9 (16.4)	5 (9.1)	10 (18.2)	55 (31.8)		
계		89 (51.4)	16 (9.2)	26 (15.0)	14 (8.1)	11 (6.4)	17 (9.8)	173 (100.0)		

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

(3) 역할 변화 선행 요인

역할 변화 선행 요인에 대해 교사들의 인식을 살펴본 결과는 <표 Ⅳ-40>와 같이 교사의 인식 변화가 선행되어야 한다고 인식하는 교사가 35.3%로 가장 많았으며, 다음으로 교사 연수 및 자기연찬 19.7%, 근무여건 개선 16.2%, 교원의 사기 진작 15.0%, 교원의 전문성 인정 11.0% 순으로 나타났다.

학교급별, 설립유형별, 성별, 교직경력별로는 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 Ⅳ-40> 역할 변화 선행 요인

구 분		교사의 인식 변화	교사 연수 및 자기 연찬	근무 여건 개선	교원의 전문성 인정	우수 교원 확보	교원의 사기 진작	계	X^2 (df)	p
학교급	초등	12 (23.1)	12 (23.1)	10 (19.2)	5 (9.6)	1 (1.9)	12 (23.1)	52 (30.1)	7.57 (5)	0.182
	중등	49 (40.5)	22 (18.2)	18 (14.9)	14 (11.6)	4 (3.3)	14 (11.6)	121 (69.9)		
설립유형	공립	35 (31.5)	25 (22.5)	18 (16.2)	10 (9.0)	5 (4.5)	18 (16.2)	111 (64.2)	6.70 (5)	0.244
	사립	26 (41.9)	9 (14.5)	10 (16.1)	9 (14.5)	-	8 (12.9)	62 (35.8)		
성별	남	32 (34.0)	18 (19.1)	16 (17.0)	8 (8.5)	5 (5.3)	15 (16.0)	94 (54.3)	5.67 (5)	0.340
	여	29 (36.7)	16 (20.3)	12 (15.2)	11 (13.9)	-	11 (13.9)	79 (45.7)		
교직경력	10년 이하	23 (35.9)	14 (21.9)	16 (25.0)	7 (10.9)	-	4 (6.3)	64 (37.0)	15.80 (10)	0.105
	11 20년	18 (33.3)	8 (14.8)	6 (11.1)	8 (14.8)	3 (5.6)	11 (20.4)	54 (31.2)		
	21년 이상	20 (36.4)	12 (21.8)	6 (10.9)	4 (7.3)	2 (3.6)	11 (20.0)	55 (31.8)		
계		61 (35.3)	34 (19.7)	28 (16.2)	19 (11.0)	5 (2.9)	26 (15.0)	173 (100.0)		

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

3. 종합 논의

1) 지식기반사회에 대한 이해

교사의 지식기반사회에 대한 이해 정도를 알아보기 위해 특징에 대한 인지, 교육정책 방향에 대한 인식, 인식 부족의 이유, 추구해야 하는 인간상, 학생에게 가르쳐야 하는 내용에 대한 질문 결과는 다음과 같다.

지식기반사회의 특징에 대한 인지를 질문한 결과, 교사들은 지식의 의미와 지식기반사회의 특징에 대해 알고 있었으며, 초등학교 교사와 공립학교가 다른 교사보다 지식의 의미와 지식기반사회의 특징에 대해 잘 알

고 있는 것으로 응답하였다. 그리고 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 지식기반사회의 특징에 대해 잘 알고 있었다. 이는 경력이 많은 교사들이 연수나 교육을 통하여 지식기반사회에 대한 정보를 더 많이 접할 수 있었던 결과라고 설명할 수 있겠다.

둘째, 교육정책 방향에 대해 교사들은 그다지 잘 알지 못하였으나, 교직경력이 많을수록 교육정책의 기본방향에 대해 잘 알고 있었다. 이는 교육인적자원부의 교육정책이 자주 변화됨에 따라 교사들의 관심을 유발하지 못하였고, 경력이 적은 교사일수록 교육정책에 대한 관심이 떨어진다는 점에서 젊은 교사들의 무관심을 나타내고 있다.

셋째, 인식부족의 이유에서는 연수나 홍보가 부족했기 때문이라고 답한 교사가 60.7%로 절반 이상을 차지하여, 연수의 필요성이 요청되었다.

넷째, 추구해야 하는 인간상에서는 더불어 사는 윤리적인 인간을 추구해야 한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 공립학교 교사와 교직경력이 11년 이상인 교사가 다른 교사보다 더불어 사는 윤리적인 인간을 추구해야 한다고 인식하였다. 이는 교사들이 지식기반사회의 기술문명에 따른 부작용을 최소화하기 위해 더불어 사는 윤리적 인간을 지향하는 것으로 생각된다.

다섯째, 학생에게 가르쳐야 하는 내용은 자기주도적 학습 능력을 가르쳐야 한다고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 교직경력이 적은 교사일수록 학생들에게 자기주도적 학습 능력을 가르쳐야 한다고 인식하였다. 이는 지식기반사회에서는 정보의 양이 엄청나서 교사의 지식 전수에는 한계가 있기 때문에 스스로 지식을 획득할 수 있는 방법을 배우는 것이 중요하다고 생각하는 교사가 많고, 경력이 적은 교사일수록 인터넷 등을 통하여 많은 정보를 접하기 때문에 자기주도적 학습 능력의 필요성에 대해서 강조하는 것으로 생각된다.

2) 교사들의 역할 변화

여러 학자들이나 교육인적자원부는 사회가 변화함에 따라 교육내용이나 방법이 변화해야 함을 주장하고 있고, 이는 교사의 역할 변화를 의미하는 것이므로 과연 교사들도 이런 사회의 변화에 발맞춰 변화해야 한다고 인식하고 있는지 파악하기 위해, 교사의 역할 변화, 교사 역할 변화의 중요성, 정책 및 변화 수용도를 질문한 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사들은 사회 변화에 따라 교사의 역할도 변화해야 한다고 인식하였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 모든 교사들이 사회 변화에 따른 교사 역할 변화에 공감하고 있는 것으로 해석된다.

둘째, 교사들은 교사 역할 변화의 중요성에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 교사 역할의 중요성에 대해 높은 인식을 보였다. 이는 지식기반사회에서도 교사들의 역할이 여전히 중요하고 연령이 낮은 아동일수록 교사의 영향이 크기 때문에 역할 중요성에 대해서 높은 인식을 보인 것으로 생각된다.

셋째, 새로운 정책이나 변화에 대한 수용 필요성에 대해 높은 인식을 보였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 대부분의 교사들이 새로운 변화에 대응할 준비가 되어 있으며, 변화를 수용할 용의를 가지고 있는 것으로 생각된다.

3) 일반적 교사의 역할과 자질

교사의 일반적 역할 수행과 자질을 알아보기 위해, 교사의 일반적인

역할을 네 가지로 구분하여, 학습지도자, 생활지도자, 학습 경영자, 학생 모델 역할로 구분하고, 일반적 자질을 포함하여 교사들에게 질문한 응답의 결과는 다음과 같다.

(1) 학습지도자 역할

대부분의 교사들은 교사 중심의 교과서 위주 수업을 그다지 하지 않았으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들이 다양한 자료나 S/W를 많이 활용하여 학생과 함께 하는 수업을 하는 것으로 해석된다. 그리고 교육활동의 주체로서 교사에 대해 높은 인식을 보였으며, 남자교사가 여자교사보다 교육활동의 주체로서 교사에 대해 높은 인식을 보였다. 이는 교사들은 교사 중심의 수업을 하지 않더라도 교사가 교육활동의 주체라고 생각하고 있고, 남자 교사가 여자 교사보다 높은 인식을 보인 것은 남자 교사가 교사의 역할을 더 적극적으로 생각하고 있는 것으로 해석된다.

학생들의 개별학습을 중요시하고 실행하였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들이 학생의 능력과 수준에 맞는 교육활동을 중시하고 실행하고 있는 것으로 해석된다.

(2) 생활 지도자 역할

학생들에게 잘못에 대한 질책보다 칭찬을 하였으며, 학생의 바른 생활습관과 도덕성을 중시하고 지도하였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들은 학생의 지도에서 처벌보다는 칭찬을 통하여 학생들이 문제를 해결해 나가는 것이 바람직하다고 생각하고 있는 것으로 해석되며, 학생들이 건전한 학교 생활을

위해 기본적 예절과 도덕성을 구비하는 것을 당연하게 생각하고 있는 것으로 해석된다.

(3) 학급 경영자 역할

학급경영방침을 수립하여 지도하였으며, 초등학교 교사와 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 학급경영방침을 수립하여 지도하였다. 이는 초등학교가 중 ·고등학교보다 상대적으로 더 학급 중심으로 교수 활동이나 생활지도가 이루어지기 때문이고, 경력이 많은 교사일수록 학급 경영의 노하우가 많고, 체계적인 학급 경영을 중시하는 것으로 분석된다. 그리고 교사들은 교실환경과 비품에 대해 세심한 주의를 기울였으며, 교직경력이 많은 교사일수록 교실환경과 비품에 대해 세심한 주의를 기울이는 것으로 나타났다. 이는 교사들이 학습 분위기나 학급 분위기가 주위 생활환경에 영향을 많이 받는 것으로 인식하고 있고 이를 위하여 교실 환경 개선이나 비품에 관심을 많이 기울며 경력이 많은 교사일수록 이러한 사실을 경험적으로 잘 알고 있기 때문에 관심을 많이 기울이는 것으로 생각된다. 또한 교사들은 학생들의 자율성을 인정하였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 대부분의 교사들이 통제보다는 자율을 통하여 학급 활동이 이루어지는 것이 바람직하다고 생각하고 있고 그렇게 실천하고 있는 것으로 해석된다.

(4) 학생의 모델 역할

학생은 접촉이 가장 빈번한 사람의 영향을 제일 많이 받는다. 교사의 언행과 몸가짐, 사고 방식 등은 학생의 모델로서 중요한 역할이다. 현직 교사들은 어떻게 학생들의 모델로서의 역할을 수행하는지 질문에 응답한

결과를 보면 다음과 같다.

대부분의 교사들은 자신이 긍정적이고 솔직하다고 응답했고, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 긍정성과 솔직성 정도가 높았다. 이는 아직도 교사들은 자긍심과 정직성을 가지고 생활하고 있다는 것으로 초등학교 교사와 공립학교 교사는 자신들이 더 모범이 되고 있다는 것에 대한 보상으로서 긍정성과 솔직성을 높게 응답한 것으로 해석된다.

상당수의 교사가 자기 계발을 위한 노력한다고 했으며, 학교급과 설립 유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들도 재사회화의 필요성을 느끼고, 다양한 분야에 많은 관심을 가지고 열심히 노력한다는 것으로 분석된다. 끝으로 인성과 도덕성을 갖추고 일관성 있게 행동하느냐는 질문에 대다수가 매우 긍정적으로 응답했으며, 공립학교 교사와 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 일관성 있는 행동 정도가 높았다. 이는 대부분의 교사가 자신의 교육관을 가지고 있으며, 특히 경력이 많은 교사일수록 교육관이 확고한 것으로 분석된다.

(5) 일반적 자질

담당 교과목의 전문성 및 열의 정도가 높고, 학생의 인격 존중과 개인차 인정 정도도 높았다. 이는 교사들은 교직을 전문직으로 인식하고 자기 분야에 대한 연구 ·개발을 꾸준히 수행하고 있으며, 학생을 하나의 인격체로서 존중하고, 개개인의 특성에 맞는 수준별 지도를 하는 것으로 분석된다.

학생에 대한 차별 없는 사랑에서 교사들의 학생에 대한 사랑 정도는 상당히 높았으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사, 그리고 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 학생에 대한 차별 없는 사랑 정도가 높았다. 이는 교사들이 주변 여건과 관계없이 학생을 공평하게 사랑하는

것으로 사회에서 보는 시각보다 학교 현장에의 교사들은 학생을 공평하게 대우하고 있다는 것으로 분석된다.

4) 지식기반사회에서 교사의 역할과 자질

(1) 학습지도자 역할의 변화

수업 진행에서 인터넷을 이용한 지식이나 정보 획득 ·활용에 도움을 주는 정도가 높았고, 교수-학습 활동의 주체로서 교사들은 학생에 대해 높은 인식을 보였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 경력이 낮은 교사들이 인터넷을 이용한 도움을 주는 정도가 높을 것이라는 예상을 뒤집는 것으로 경력이 많은 교사들도 연수나 자기계발 등을 통하여 부단히 노력한 결과인 것으로 해석된다.

교사들은 수업 방법의 안내자로서 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 수업 방법 안내자로서의 교사에 대해 높은 인식을 보였다. 이는 교사들도 자신의 역할이 기존의 지식 전달자에서 학습 방법을 안내해주는 역할로 전환되어야 한다고 느끼고 있으며, 초등교사와 공립교사가 시대의 변화에 따른 역할 변화에 잘 적응하고 있는 것으로 해석된다.

다양한 학습프로그램 제작 ·활용의 필요성에 대해 높은 인식을 보였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들이 학생들의 흥미나 관심을 유발할 수 있는 학습 도구의 활용에 많은 관심을 가지고 있으며, 자료활용이 더욱 더 활발해 질 수 있도록 교육적 환경이 조성되어야 하겠다.

(2) 생활 지도자 역할의 변화

교사들은 학생과의 개별 상담 정도가 높았으나, 통신 ·전화를 이용한 상담을 그다지 하지 않았으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 상담의 중요성이나 효과에 대해서는 잘 알고 있지만 앞으로 사회 변화에 따른 상담 형식과 방법의 변화에 대한 이해와 필요성 정도가 아직은 낮은 것으로 분석된다.

교사들은 컴퓨터의 역기능을 감안해 윤리성을 지도하였으며, 초등학교 교사와 사립학교 교사가 다른 교사보다 윤리성을 많이 지도하였다. 이는 연령이 낮은 학생일수록 주위 환경에 영향을 많이 받기 때문에 교사들은 적극적 지도의 필요성을 인식하고 있는 것으로 분석된다.

(3) 학급 경영자 역할의 변화

교사들은 학생들과의 관계가 높았으며, 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 학생들과의 관계 정도가 높았다. 이는 현대의 교사들은 과거의 교사와는 달리 학생과의 거리감을 유지하기 위해 노력하지 않으며, 오히려 거리감을 좁히기 위해 학생들과 어울리고 있고, 초등학교의 특성상 학생들과 같이 지내는 시간이 많다보니 자연스럽게 거리감이 없어지는 것으로 분석된다.

교사들은 다방면으로 훌륭한 인격을 보여주었으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 학생들에게 훌륭한 인격을 보여준다라고 답했다.

또 학생과의 관계에서 교사들은 학생과의 유대감 형성에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 학생과의 유대감 형성에 대해 높은 인식을 보였다.

(4) 학생의 모델역할의 변화

교사들은 모범을 보여주었으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 교사의 모범을 많이 보여준다라고 답했다. 이는 교사들은 학생의 모범이 되는 것을 당연하다고 인식하고 있으며, 연령이 낮은 아동일수록 교사의 영향이 크기 때문에 초등학교 교사가 모범이 되어야 한다는 생각을 더 많이 가지고 있고, 공립학교 교원이 모범을 더 많이 보여준다라고 답한 것은 사립학교 교원과의 신분차이에서 오는 공무원으로서의 책임감이나 도덕성이 반영된 결과로 해석된다.

(5) 교사의 자질

대부분의 교사들이 외국어 능력을 그다지 갖추지 않았으나, 전공 교과의 전문성 구비 정도가 높았으며, 교직경력이 10년 이하인 교사가 다른 교사보다 전공 교과의 전문성 구비 정도가 높다라고 답했다. 이는 교직사회가 다른 직장보다 외국어 사용의 필요성을 절실히 느끼지 못하기 때문인 것으로 생각되며, 교직경력이 10년 이하인 교사가 가장 전문성 구비 정도가 높다라고 답한 것은 교원 임용고사에 따른 전공교과 공부가 전문성 구비에 큰 영향을 끼친 것으로 생각된다.

지식근로자로서 기본적 자질 소유의 필요성에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 지식근로자로서 기본적 자질 소유의 필요성에 대해 높은 인식을 보였다. 이는 초등학교의 교육과정상 한 교사가 여러 교과를 지도해야 하기 때문에 기본적 자질의 필요성을 절실히 느끼고 있는 것으로 해석된다.

5) 교사의 역할 수행 저해 요인

지식기반사회에 대응하여 교사의 역할이 변화하기 위해서는 반드시 그 역할의 저해 요인을 알고 예방 할 때 효과를 거둘 수가 있다. 그러므로 미수용 이유, 역할 변화의 방해 요인, 역할 변화 선행요인에 대한 현직 교사들의 인식을 알기 위해 질문한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 미수용 이유에 대해서는 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문이라고 응답한 교사가 가장 많았으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사, 경력이 많은 교사일수록 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한다고 인식하였다. 이는 앞으로의 교육정책수립에 있어서 교사들의 신뢰를 획득하는 일이 가장 중요한 것임을 보여주고 있으며, 최근의 교원정년단축과 같은 정부의 정책이 상대적으로 초등학교 교사나 공립학교 교사, 경력이 많은 교사에 많은 혼란과 고통을 주었기 때문에 교육정책이나 개혁에 대해 불신하는 것으로 분석된다.

둘째, 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행시 방해요인이라고 인식하는 교사가 가장 많았으며, 공립학교 교사와 교직경력이 적은 교사일수록 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행시 방해요인이라고 인식하였다. 이는 앞으로 원활한 역할 수행을 위해서 잡무와 수업시수의 경감이 반드시 필요하며, 교육부나 교육청의 통제가 상대적으로 많은 공립학교 교사와 업무에 익숙하지 않아 업무처리에 시간이 많이 걸리는 경력이 적은 교사들이 잡무의 경감 필요성을 절실히 느끼고 있는 것으로 해석된다.

셋째, 역할 변화 선행 요인으로는 교사의 인식 변화가 가장 우선적으로 선행되어야 한다고 인식하였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 이는 교사들이 의식 개혁의 중요성을 인식하고 있으며, 상대적으로 정부의 정책이나 제도 개선에 불신감을 가지고 있기 때문에 인식 변화를 선행 요인으로 꼽는 교사가 많은 것

으로 분석된다.

Ⅴ. 요약 및 결론

1. 요약

21세기는 인간의 창의력, 지식 그리고 기술이 새로운 경쟁력의 원천이 되고 가치가 결정되는 지식기반사회이다. 이러한 사회는 교육과 학교의 새로운 변화를 요구하게 되었다. 학교의 변화는 교사의 역할 변화를 요청하게 된다. 아무리 훌륭한 교육개혁과 정책이 수립되어도 학교 현장의 교사의 마음을 움직이지 않으면 성과를 거둘 수가 없다.

이러한 관점에서, 본 연구는 21세기 지식기반사회에 대한 올바른 이해를 바탕으로 교사들의 역할변화를 규정하고, 이에 대한 현장 교사들의 인식을 조사하여, 교사들의 효율적인 역할 수행을 위한 기초자료를 제공하는 데 그 목적이 있다.

이론적 배경에서는 지식기반사회의 개념과 특성, 추구하는 인간상, 학교 교육의 방향 및 교육개혁, 일반적 교사의 역할과 자질, 지식기반사회에서 필요한 교사의 역할과 자질에 대한 선행연구 논문을 영역별로 분석 ·고찰하였다.

연구방법으로는 이론적 배경을 근간으로 관련 논문, 관계 문헌, 법규 및 각종 자료를 수집하여 분석하였다. 그리고 설문지는 타당도를 높이기 위해 선행 연구논문을 분석하여 지식기반 사회에 대한 이해, 교사의 역할 변화, 일반적 교사의 역할과 자질, 지식기반사회 교사의 역할과 자질, 교사의 역할 수행 저해 요인 영역에 걸쳐 총 39개 문항으로 구성하였다. 이들 설문지는 경상남도 공 ·사립, 초 ·중등학교 교사 총 176명을 대상으로 조사하여 분석 자료로 사용하였으며, 조사한 자료는 교사의 학교급별, 설립별, 성별, 교직경력별로 χ^2(Chi-square) 검증과 t검증, 그리고 일

원변량분석(One-way ANOVA)을 통하여 집단 간의 차이를 분석하였다.

2. 결론 및 제언

본 연구를 통하여 얻어진 결론과 문제점에 대해 제시된 대안은 다음과 같다.

첫째, 지식기반사회에 대한 교사들의 인식은 대체로 지식기반사회가 도래하였다는 것을 인식하고, 지식기반사회는 창의적 인간을 양성하고, 학교학생에게 다양한 정보수집과 지식의 획득 및 활용 능력을 가르쳐야 한다고 인식하면서도, 우리나라에서 추진하고 있는 교육개혁이나 정책의 기본 방향을 잘 알지 못하며 교육정책이나 교육개혁을 불신하는 부정적인 생각을 가지고 있음을 알 수 있다.

이러한 문제에 비추어, 지식기반사회에 대한 교육인적자원부의 교육정책 및 개혁 목표 및 추진 방향, 구체적으로 학교 현장에서 실현될 수 있는 교사의 역할에 대한 세부추진 사항들에 대한 정보가 교사들에게 제공되어야 한다. 뿐만 아니라 교사들의 의견을 교육정책이나 개혁에 반영해야 하며, 정책이나 개혁의 내용이 너무 추상적이고 이념적이기 때문에 구체화되고 명료한 쉬운 용어로 홍보할 필요가 있다.

둘째, 교사들은 시대가 바뀜에 따라 교사의 역할도 변화해야 한다고 생각하고 있으며, 지식기반사회에도 교사의 역할은 중요하고, 지금과는 다르게 변화해야 한다는 점에서도 긍정적 입장을 보였다.

또한, 지식기반사회 교사의 역할 및 자질에서는 교사들은 학습 지도자 역할의 변화에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 높은 인식을 보였다. 생활지도자 역할 변화에 대해서도 높은 인식을 보였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이

를 보이지 않았다. 학급 경영자 역할 변화에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 높은 인식을 보였다. 학생의 모범 역할에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사가 중등교사보다 높은 인식을 보였다. 교사들은 지식기반사회에서 교사의 자질에 대해 높은 인식을 보였으며, 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 높은 인식을 보였다. 전체적으로 교사들은 지식기반사회 교사의 역할과 자질에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사가 중등학교 교사보다 높은 인식을 보였다.

이러한 결과는 지속되어 온 교원연수의 효과에 기인한 것으로 생각된다. 향후에도 교사들의 요구를 수렴하여 교사들에게 지식기반사회에 대비한 교사의 역할에 관한 연수 기회를 확대시켜 주고 다양한 연수 프로그램을 제공하여야 한다. 교사의 역할이 바뀌어야한다고 주장할 것이 아니라, 학교급에 맞고 적용 가능한 연수 프로그램을 제공할 필요가 있다.

셋째, 변화되는 사회에서의 교사의 역할 및 자질 변화는 종래부터 유지되어 온 교사의 역할과 자질에 대한 이해를 전제로 해야 한다. 일반적 교사의 역할 및 자질에서는 교사들은 학습지도자의 역할에 대해 높은 인식을 보였으며, 학교급과 설립유형, 성별, 그리고 교직경력별로는 차이를 보이지 않았다. 교사들은 생활지도자 역할에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 공립학교 교사가 다른 교사보다 높은 인식을 보였다. 교사들은 학급경영자 역할에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 교직경력이 많을수록 높은 인식을 보였다. 교사들은 학생의 모범 역할에 대해 높은 인식을 보였으며, 공립학교 교사와 교직 경력이 많을수록 높은 인식을 보였다. 교사들은 일반적 자질에 대해 높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 인식을 보였다. 전체적으로 교사들은 일반적 교사의 역할과 자질에 대해

높은 인식을 보였으며, 초등학교 교사와 교직경력이 21년 이상인 교사가 다른 교사보다 높은 인식을 보였다.

보다 발전적인 역할 수행과 자질 개발을 위해서는 교사의 교육활동을 수행하는 데 있어서 역할 수행의 문제점을 집중 분석하고 이를 토대로 방해 요인을 제거해 주고 나아가 지속적으로 촉진 요인을 제공해주어야 한다. 잡무 및 수업 시수의 경감과 교육시설의 확충이 시급하며, 사회적 불신으로 인하여 실추된 교권이 회복될 때 교사들은 역할을 제대로 수행할 수 있을 것이다.

넷째, 교사들은 교육정책이나 개혁을 대해 불신하기 때문에 변화를 쉽게 수용하지 못하고, 과중한 잡무와 수업 시수가 역할 수행시 방해요인이라고 인식하며, 역할 변화 선행 요인으로는 교사의 인식 변화가 가장 우선적으로 선행되어야 역할 변화가 선행 될 것으로 인식하였다.

그러나, 교사들도 사회의 변화를 민감하게 인식하고 자기연찬 및 연수를 통해 인식을 바꾸고 적극적으로 역할을 수행하기 위한 의지가 필요하다. 우수교원의 확보도 중요하지만, 현직에 있는 교사 스스로도 우수한 교사가 되기 위해 끊임없이 자기 연찬이나 연수를 통해 노력을 강구할 필요가 있다. 또한 교육개혁이나 정책의 입안자에게 부정적인 생각을 지양하고 긍정적인 시각을 갖고 협조하는 방향으로 나아가야 할 것이다.

본 연구는 21세기 지식기반사회의 도래로 교사의 역할 변화에 대한 인식을 조사하고 효율적인 방안을 모색해 보았다. 그러나 교육인적자원부에서 추진하고 있는 교육개혁은 단위학교 뿐만 아니라 시 ·도 교육청, 교육인적자원부까지 그 추진 범위가 넓다. 그러므로 좀 더 거시적인 측면에서 교육 변화에 대한 실태를 분석하고, 대안을 마련하는 후속 연구가 요청된다.

참 고 문 헌

*****서적*****

권이종, 교육학 개론, 서울: 정민사, 1986

김봉수, 학급과 경영, 서울: 형설출판사, 1983

김세기, 현대 학교 경영, 서울: 민음사, 1984

김영돈, 학교경영의 이론과 실제, 서울: 교육과학사, 1981

김영돈, 학급경영의 이론과 실제, 서울: 교육과학사, 1981

김정규 외, 교사와 교육, 서울: 형설출판사, 1998.

김종철, 교육행정의 이론과 실제, 서울: 교육과학사, 1985

김종철 ·황종건, 교육사회학, 서울: 현대교육총서출판사, 1961

남경현, 교사론, 서울: 교육과학사, 1999

매일경제 지식프로젝트팀, 지식혁명보고서, 서울: 교육출판사, 1998

심진구, 초등교육과 교사, 서울: 교육과학사, 1968

심진구 ·장종태, 교사의 역할과 그 전문적 직능, 서울: 중앙적성연구소, 1975

이상오, 교사와 교육, 서울: 문음사, 1998

이영덕, 교육의 과정, 서울: 배영사, 1989

이주덕 외, 신교육학개론, 서울: 교육출판사, 1986

이찬교 외, 교직과 교사, 서울: 한국방송대학교출판부, 1995

장찬익 외, 초등교육의 이해, 서울: 문음사, 1999

정범모, 교사와 교육학, 서울: 배영사, 1968

정우현, 현대교사론, 서울: 배영사, 1983

정충구, 21C 교육방향과 교사의 역할, 서울: 주간교육신문사, 2001

하인호, 지식사회로 가는 길, 서울: 청하, 1998

황응연, 생활지도, 서울: 배영사, 1982

Hoyle. E, The Role of the Teacher, London: Routledge and Kegan Paul, 1972

Naisbitt. John, Megatrends, New York: Warner Books, 1982

Peter F. Drucker, Post-Capitalist Society, New York, 1993

Toffler. Alvin, The Third Wave, London: Pan, 1980

논문

강무섭, 「한국 및 OECD회원 국가 교육정책 검토 보고서」, 한국교육개발원, 1998

곽형식, 「행동주의 상담과 인본주의 상담의 특성 비교」, 경산대학교 학생생활연구소, 2001

김기민 ·김주복, 「열린교육에서 교사의 역할」, 창원대학교 학생생활연구소, 1996

김영철 외, 「창조적 지식기반 국가 건설」, 한국교육개발원, 1999

김철훈, 「창조적 학교문화의 건설, 지식사회의 도래와 한국교육의 대응」, 교육인적자원부, 2002

덕성여자대학교, 「교육으로서의 지식의 성격-브루너의 교과의 구조이론을 중심으로」, 덕성여자대학교 고등연구소, 2000

박미진, 「21세기 지식기반사회에서의 교사의 역할 변화에 대한 교사들의 인식」, 이화여대 교육대학원 석사학위논문, 2001

박수연, 「다르친다는 것의 세가지 의미」, 이화여자대학교 사범대학 교육과학연구소, 2001

박준희 ·김준희, 「교사의 적성분리 및 그 특성에 관한 연구」, 이화여자대학교 한국문화원, 1961

백명희, 「한국교원의 권리 ·의무에 관한 연구」, 이화여대 대학원 박사학위논문, 1977

성기훈, 「교육행정요원의 지식운영능력향상을 위한 탐색적 연구」, 홍익대학교 박사학위논문, 2002

송정재, 「초등학교 교사의 역할에 대한 학생 교사 학부모의 인식」, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문, 1993

송현종, 「한국상담의 특징과 활성화를 위한 과제」, 여수대학교 논문집, 1999

이돈희, 「21세기 지식기반사회와 교사정책」, 교육행정학회, 2001

이무근 외, 「직업능력인증제 도입을 위한 연구」, 한국직업교육학회, 1997

정철영 외, 「직업기초능력에 관한 국민공통 기본교육과정분석」, 서울대학교 농업생명과학대학 농업개발연구소, 1998

최희선, 「지식사회의 도래와 한국교육의 대응」, 교육인적자원부, 2002
홍문기, 「초등학교 담임교사의 역할 수행과 역할 기대에 관한 연구」, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998

*****기타*****

경상남도교육연수원, 2002 중등교육과정 직무연수교재, 2002
교육부, 지식기반사회와 교육, 2002
교육부-한국직업능력개발원, 지식기반사회의 교육, 1999
성기훈, 「지식기반사회에 부응하는 바람직한 인간상 탐색」, 홍익대학교 대학원 교육학과 홍우회, 2002
이무근, 「21세기 지식기반사회구현을 위한 인적자원 개발과제」,해외교육정보확산을 위한 세미나, 1999
이성호, 「기예가로서의 전인교사상」, 수도교육 통권 제 98호, 1987
제2의 건국범국민추진위원회, 신지식인 연수 교재, 1999
호리우찌 츠토무(堀內 孜), 「21세기 지식기반사회와 교원정책」, 제8회 한국 ·일본 교육행정학 공동세미나, 2001

ABSTRACT

A Study on Perception of Teacher-Role Change in Knowledge-Based Society

Gweon Gi-hyeon
Educational Administration Major
Graduate School of Education
Gyeongju University

The 21st century's society is knowledge-based, which means that competitiveness hinges on creativity, knowledge and technology. And that calls on education and school to change. School change is necessarily reliant on teacher role change. Even the best educational reform efforts and policies couldn't work if teacher remains unchanged.

The purpose of this study was to delve into the 21st century's knowledge-based society in a bid to define changing teacher role. And it's additionally meant to examine the way teachers looked at that in order to lay the foundation for furthering their role performance.

To build a theoretical background, it's attempted to review earlier studies on the concept and characteristics of knowledge-based society, human image pursued by that, the direction of school education, educational reform, general teacher role and qualifications, and what type of teacher role and qualifications knowledge-based society called for.

On that theoretical base, articles, literature, law and all sorts of

relevant data were gathered and analyzed. After existing articles were analyzed to prepare questionnaire with good validity, 39-item questionnaire was constructed, which covered understanding of knowledge-based society, teacher role change, general teacher role and qualifications, specific teacher role and qualifications in knowledge-based society, and obstacles to role performance. The subjects in this study were 176 teachers from public and private elementary and secondary schools in south Gyeongsang province. The collected data were analyzed by school grade, the type of school foundation, teacher gender and career. And $x2$(Chi-square) test, t-test and one-way ANOVA were employed to track intergroup gaps.

The findings of this study were as follows:

First, the teachers investigated were generally aware of the emergence of knowledge-based society, and thought such a society required to nurture creative people and teach students to gather a wide variety of information, acquire knowledge and have information literacy. Nonethe- less, they didn't have a good understanding of in which direction national educational reform and policies were leading. Moreover, they distrusted educational policy and reform.

Second, they believed teacher role should change to comply with the fashion of the day. And they also felt that teacher role was still important in knowledge-based society and there should be drastic change in that.

Third, in order to bring any changes to teacher role and qualifications in shifting society, what types of role and qualifications

had traditionally been stressed should be understood first.

Fourth, they weren't ready for change due to their lack of confidence in educational policy and reform. Heavy non-essential workload and teaching load resulted in undermining their role performance, and teacher's change of mind-set was looked upon as the first step to bring a change to teacher role.

[부록] 설문지

지식기반사회의 교사 역할 변화에 대한 인식 연구

안녕하십니까?

바쁘신 중에도 본 설문지 응답을 위해 시간을 할애 해 주신데 대하여 진심으로 감사드립니다.

본 설문지는 21세기 지식기반 사회의 교사의 역할 및 자질 변화에 대한 교사들의 인식을 조사할 목적으로 설계되었습니다. 설문 응답 내용은 오직 학문적 연구에만 이용되며 기타의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

선생님께서 평소 느끼시고 경험하신 바를 진솔하게 응답해 주시면 본 연구의 효율적인 추진에 많은 도움이 되겠습니다.

감사합니다.

2002년 4 월

경주대학교 교육대학원
교육행정전공 권 기 현 드림

◎ 다음은 자료처리를 위한 필요한 항목들입니다. 현재 선생님께서 해당되시는 사항에 ∨표를 해 주십시오.

학교급	①초등학교( ) ②중 ·고등학교( )
설립구분	①공립( ) ②사립( )
성별	①남( ) ②여( )
교직경력	① 10년 이하( ) ② 11년 20년( ) ③ 21년 30년( ) ④ 31년 이상 ( )

Ⅰ 지식기반사회에 관한 교사의 인식

[참고] 21세기를 '지식기반사회'라고 말합니다. '지식기반사회'란 노동, 자원 자본이 주되 생산요소였던 산업사회를 넘어 정보와 지식이 개인, 기업, 국가의 경쟁력을 좌우하는 핵심요소이자 가치 창출의 원천이 되는 사회를 의미합니다. 따라서 지식과 정보를 창출 ·획득 ·활용할 수 있는 능력을 갖춘 인적자원을 개발하는 것이 무엇보다 중요하다고 할 수 있습니다.

1. 선생님께서 동의하는 정도를 오른편에 ∨표하여 주십시오.

번호	문 항 내 용	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1- 1	지식의 의미와 지식기반사회의 특징에 대하여 알고있다.					
1- 2	지식기반사회에 대비하여 교육인적자원부가 추진하는 교육정책의 기본 방향에 대해서 알고 있다.					

2. 지식기반사회에 대해 잘 <u>이해하고 있지 않다면</u> 가장 큰 이유는 무엇입니까?
___① 연수나 홍보가 부족했기 때문이다.
___② 교육개혁에 대해 무관심했기 때문이다.
___③ 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문이다.
___④ 개인적인 성향으로 본래 변화하는 것에 둔감하기 때문이다.
___⑤ 기타( )

3. 지식기반사회에서 우선적으로 추구해야 하는 인간상은 무엇입니까?
___① 창의적인 인간
___② 더불어 사는 윤리적인 인간
___③ 평생학습을 하는 인간
___④ 전문적 지식을 많이 가진 인간
___⑤ 과학기술을 이해하고 활용할 수 있는 인간
___⑥ 기타( )

4. 지식기반사회에 대비하여 학교에서 학생들에게 가르쳐야 할 가장 중요한 내용은 무엇입니까?
___① 기초지식과 기본 능력 및 태도
___② 정보 및 지식의 획득 및 활용 능력
___③ 자기주도적 학습 능력
___④ 특정 분야의 폭넓고 깊은 전문적 지식 획득 능력
___⑤ 컴퓨터 활용 능력과 인터넷을 이용할 수 있는 영어 해석 능력
___⑥ 기타( )

Ⅱ. 교사의 역할 변화에 대한 인식 정도

5. 선생님께서 동의하시는 정도를 오른편에 ∨해 주십시오.

번호	문 항 내 용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
5-1	사회 변화에 따라 교사 역할도 변화해야 한다.	⑤	④	③	②	①
5-2	종전보다 지식기반사회에서 교사의 역할은 더욱 중요하다.	⑤	④	③	②	①
5-3	새로운 정책이나 변화에 대해 수용해야한다.	⑤	④	③	②	①

Ⅲ. 교사의 일반적 역할 및 자질

6. 교사의 역할 및 자질과 부합되는 정도에 따라 ∨해 주십시오.

번호	문 항 내 용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
6-1	교사중심으로 교과서 위주의 수업을 한다.	⑤	④	③	②	①
6-2	교사는 교육활동의 주체이다.	⑤	④	③	②	①
6-3	학생의 개별학습을 중요시하고 실행한다.	⑤	④	③	②	①
6-4	학생의 잘못에 대한 질책보다 칭찬을 많이 한다.	⑤	④	③	②	①
6-5	학생의 바른 생활 습관과 도덕성을 중시하고 지도한다.	⑤	④	③	②	①
6-6	학급경영방침을 세워 지키도록 한다.	⑤	④	③	②	①
6-7	교실환경과 비품에 세심하게 주의를 기울인다.	⑤	④	③	②	①
6-8	학생들의 자율성을 인정한다.	⑤	④	③	②	①
6-9	긍정적이고 솔직하다.	⑤	④	③	②	①
6-10	확고한 교육철학을 가지고 자기 계발을 위해 노력한다.	⑤	④	③	②	①
6-11	인성과 도덕성을 갖추고 일관성 있게 행동한다.	⑤	④	③	②	①
6-12	담당과목에 대한 지식이 풍부하고 열의가 있다.	⑤	④	③	②	①
6-13	학생의 인격을 존중하고 개인차를 인정한다.	⑤	④	③	②	①
6-14	학생을 편애하지 않고 공평하게 사랑한다.	⑤	④	③	②	①

Ⅳ. 지식기반사회 교사의 역할 및 자질

7. 지식기반사회 교사의 역할 ·자질에 부합되는 정도에 따라 ∨해 주십시오.

번호	문 항 내 용	매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
7-1	인터넷을 이용하여 세계의 지식이나 정보를 획득 ·활용할 수 있도록 도와준다.	⑤	④	③	②	①
7-2	학생들이 교육의 주체라고 생각한다.	⑤	④	③	②	①
7-3	교사는 지식 전달자가 아니라 수업 방법의 안내자이다.					
7-4	협력학습과 개별학습을 위해 다양한 학습 프로그램을 제작 활용해야 한다	⑤	④	③	②	①
7-5	학생과의 개별 상담에 충분한 시간을 할애한다.	⑤	④	③	②	①
7-6	면접상담 외에 통신 ·전화를 이용하여 상담한다	⑤	④	③	②	①
7-7	컴퓨터 역기능을 감안하여 네트워크 윤리성을 지도한다.	⑤	④	③	②	①
7-8	학생들과 여러 가지 면에서 잘 어울려 준다.	⑤	④	③	②	①
7-9	솔직하고 다방면으로 훌륭한 인격을 보여준다.	⑤	④	③	②	①
7-10	학생과의 유대감 형성이 중요하다.	⑤	④	③	②	①
7-11	자기연찬과 연수로 자기계발에 힘쓴다.	⑤	④	③	②	①
7-12	영어에 능통하여 국제화에 맞는 능력을 갖춘다.	⑤	④	③	②	①
7-13	전공교과에 대한 고도의 전문성을 갖추고 있다.	⑤	④	③	②	①
7-14	지식근로자로서 그래프나 도표, 지도 등을 읽고 해석하는 능력을 갖추고 있어야 한다.	⑤	④	③	②	①

Ⅴ. 지식기반사회 교사의 발전적 역할 수행

8. 만약 선생님께서 새로운 교육정책이나 사회변화에 대해 쉽게 수용하지 못한 경우가 있다면 가장 큰 이유는 무엇입니까?

___① 개인적으로 보수적인 성향을 지녔기 때문에
___② 소극적으로 무관심했기 때문에
___③ 소신을 갖고 교육현장에 임하고 있기 때문에
___④ 교육정책이나 개혁에 대해 불신했기 때문에
___⑤ 기타( )

9. 선생님들께서 역할을 수행하시는데 가장 방해가 되는 요인은 무엇이라고 생각하십니까?

___① 과중한 잡무와 수업 시수
___② 교육 시설의 부족
___③ 교사의 열의 부족
___④ 행정의 지나친 간섭
___⑤ 교사에 대한 사회의 불신
___⑥ 학생들의 학습의욕 부진
___⑦ 기타( )

10. 지식기반사회에 대응하여 교사의 역할이 변화하기 위해서 가장 선행되어야 할 요인은 무엇이라고 생각하십니까?

___① 교사의 인식 변화
___② 교사 연수 및 자기연찬
___③ 근무여건 개선
___④ 교원의 전문성 인정
___⑤ 우수 교원 확보
___⑥ 교원의 사기 진작
___⑦ 기타( )

♥ 대단히 감사합니다. ♥