

초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인 분석

권동택 (한국교원대학교), 이정표·정지선·장진희 (한국교원대학교 박사과정)

I. 서론

빠르게 변화하는 현대 사회 속에서 학생들이 현재의 삶뿐만 아니라 새로운 미래사회에 잘 살아갈 수 있도록 해주어야 한다는 요구가 증대되면서 학교교육의 질은 더욱 중요한 화두가 되었으며, 그에 따른 교사의 교수효과성에 대한 관심 역시 높아지고 있다. 교수효과성 제고를 위한 노력은 다양한 측면에서 관심을 받아오고 있는데, 교원능력개발 평가를 통해 교원의 전문성을 신장시키고 교수학습 지도와 관련한 교원연수를 실시하고 있으며, 다양한 형태의 수업장학 역시 활성화되고 있다. 특히 2012년부터는 수석교사제가 법제화 되어 현재 시행되고 있다(교육과학기술부, 2013).

교수효과성과 관련해서는 다양한 요소가 종합적으로 고려되어야 한다. 이는 학급에서의 교사의 수업 활동에는 학생의 개별적 요소, 학급의 분위기, 물리적 환경 등 다양한 요소가 복잡하게 얽혀 있기 때문이다. 따라서 교사는 다양한 요소가 복잡하게 얽혀 있는 맥락에서 매 순간 그 상태를 파악하고, 이를 바탕으로 자신이 계획하고 있는 교수원리를 적용하여 수업을 진행해 나가야만 효과적인 교수를 할 수 있다. 그러한 고려 요소 중 하나가 바로 교사의 학생에 대한 이해이다.

교사의 학생에 대한 깊은 이해가 있어야 학생이 갖고 있는 현재의 학습 상황에 대한 이해가 가능하고, 이를 바탕으로 앞으로의 학습 상황에 대한 처치를 통해 교수효과성을 높일 수 있다. 그리고 학생에 대한 깊은 이해는 배려의 과정을 통하여 교수효과성을 지속적으로 높일 수 있게 한다. 따라서 교사는 배려의 과정을 통해 학생에게 상처를 주기 보다는 치유를 하고, 자긍심을 무너뜨리기보다는 자긍심을 높여주고, 자심감을 깎아 내리기보다는 자신감을 키워주고, 창의성을 억누르기 보다는 창의성을 발휘할 수 있도록 하고, 마음에 상처를 주기 보다는 마음에 힘을 줄 수 있다.

이러한 학생 이해와 배려의 과정이 당장은 가시화되지 않는다 하더라도 장기적으로는 교사의 교수효과성을 높이는데 도움을 주게 된다. 따라서 교수효과성의 핵심은 교사가 학생에 대한 이해를 하고 있느냐 못하고 있느냐의 차이에 있다. 물론 교사는 자신이 학생에 대해 스스로 얼마나 이해하고 있는지, 어느 부분을 이해하고 이해하지 못하고 있는지 모르고 있을 수 있다. 그러나 그렇다 하더라도 교사의 책무성이 없어지거나 교수효과성에 대한 부담이 해소되는 것은 아니다. 따라서 교사 스스로가 학생에 대해 얼마나 이해하고 있고, 어떤 부분을 이해하고 있는지를 파악할 수 있도록 교사의 학생이해에 대한 도구의 마련이 필요하다.

기존 교수효과성의 제고를 위한 노력들은 국내외 연구에서도 비교적 활발하게 진행되었다. Rosenshine과 Stevens(1986)는 기존의 효과적인 교수 연구물들을 요약정리하였고, 이러한 연구결과들은 실험연구와 현장검증을 통해 그 타당성을 검증받았다. 국내에서도 교수효과성에 대한 관심이 매우 높아지면서 관련 연구들이 활발히 이루어져 왔다. 이러한 교수효과성 관련 연구들은 대부분 학생의 현재 상태를 진단하고, 교사가 교수를 적용한 후 교수효과성이 얼마나 나타났는지를 검증하는 형식으로 접근되어져 왔다. 여기서 학생의 현재 상태 진단은 대부분 특정 검사나 설문을 통해 이루어졌으며, 교사 자신이 학생을 어느 측면에서 얼마나 이해하고 있는지에 대한 충분한 고려 없이 교사의 수업조직 및 수행 능력 측면에서만 초점이 맞추어져 있었다. 즉, 대부분의 기존 연구에서는 교사가 학생을 얼마나 이해하고 있는지의 요소가 고려되지 않았다.

이에 본 연구에서는 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인이 무엇인지 분석하는데 목적을 두었다. 이와 같은 연구 목적을 달성하기 위하여 교수효과성 관련 연구물들을 탐색하여 교수효과성을 높이는 요인들을 분석하여 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인이 무엇인지 확인하였다.

II. 이론적 배경

1. 교수효과성

가. 개념

학교라는 공간에서 초등학교 교사는 학생들을 위해 많은 활동을 준비하고 이행하는 가운데 학생들의 바람직한 성장을 위해 노력한다. 그 중에서도 초등교사에게 가장 중요한 책무는 효과적인 교수활동을 통해 학생들의 배움과 성장을 돕는 것이다. 왜냐하면 학교교육 활동 중에서 가장 핵심적인 활동 중의 하나가 수업이기 때문이다.

교육의 성과는 수업의 효과성을 통해 측정될 수 있지만, 수업은 수업행위 자체만으로 효과성을 창출해 낼 수 있는 것이 아니다. 수업의 과정은 교사 자체의 인성, 교사들의 전문성 향상을 위한 끊임 없는 노력, 교사와 학생간의 상호작용에 의해 이루어지는 다측면적인 요소이기 때문이다(김지은, 2008).

교수활동이란 학습자의 행동변화가 바람직하고 효과적인 방향으로 이루어질 수 있도록 하기 위해 학업성취를 목적으로 하는 교수자의 의도적이고 직접적이며 전문적인 행위이다(박균열, 2008). 그리고 효과성이란 원하는 목적의 달성에 강조와 초점이 맞춰져서 조직이 당초에 계획했던 목표를 달성했느냐, 못했느냐, 어느 정도 달성했느냐를 말하며 투입이나 과정에서의 시간이나 노력, 자원은 그렇게 따지지 않고 결과로써 말을 하는데 일반적인 용어로 효과성은 ‘좋은’, ‘훌륭한’이란 의미로 사용되

기도 한다(주삼환, 1999). 효과적인 교수활동에 대해 명확하게 정의내리기는 쉽지 않지만, 이성흠(2001)은 학습목표를 달성하기 위하여 교수학습을 위한 과정과 자원을 적절히 활용함으로써 학생으로 하여금 효과적이고 효율적인 학습결과를 보장하는 것이라고 했다.

지난 1950년대 이후 미국에서는 교사 또는 교수 행위의 효과성에 대한 관심이 나타나면서 교사가 어떻게 하면 ‘보다 더 잘 가르칠 수 있느냐’에 대해 연구를 하기 시작했다(김옥예, 2001). 교수효과성은 교수 목적 달성에 대한 평가의 성격을 가지는 것으로 여러 가지 준거에 의해 측정되고 그러한 측정 준거에 따라 다양하게 정의될 수 있는데 교사가 이룩한 결과, 즉 학생이 어떤 특정한 교육목표를 향해 나아간 정도 또는 교사의 효과적인 수업과정행동(배호순, 1992)으로 정의될 수 있다.

교수효과성(teaching effectiveness)에 대한 개념 정의는 여러 학자들에 의해 이루어져 하나의 개념으로 종합하는 것이 쉽지 않지만, 윤창근(2007)은 교수효과성을 교사의 지식, 능력, 신념, 헌신감, 추상적 사고력, 교수 기술 등으로서 교수-학습에 필요한 자원을 투입하여 교사의 다양한 교수-학습 지도방법에 의하여 학생의 특정한 목표를 향해 나아가게 하는 정도라고 제시하고 있다. 박미란(2007)은 교수효과성을 교사가 학습자의 학업성취수준을 높여 주기 위하여 수업에 투입하는 활동이나 자원으로 수업목표에 도달하여 최대한의 성과를 거둘 수 있게 노력하는 교사의 수업방법 및 태도로 정의하고 있다. 또한 교수효과성은 교과내용의 습득과 관련된 인지적 요인뿐만 아니라 사회적 상호작용, 동기적 측면까지 포함한 복합적인 개념이라는 주장이 있다(Blumenfeld, Puro, & Mergendoller, 1992, Levin, Resnick, & Higgins, 1993, 이현영, 2012, 재인용)

나. 구성 요인

교수효과성을 위한 교사의 학생 이해의 의미를 보다 명확하게 하기 위해서는 교사의 학생이해가 어떤 요인들로 구성되었는지 살펴봄으로써 그 이해 정도를 높일 수 있다. 교수효과성을 높이기 위한 구성요인에 대한 이해는 본 연구의 목적인 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 변인을 추출하는 데에 중요한 연구 문제이다.

Anderson(1982)은 효과적 교수활동을 위한 구성 요인을 학습자의 효율적인 관리 면과 학습의 효율적인 관리 면으로 나누었다. 학습자 관리 영역에서는 효율적인 수업 관리의 특성을 제시하고 있다. 실행할 수 있는 일련의 규칙 제시하기, 혼란을 최소화하기 위하여 활동을 구조화하고 조정하기, 비행에 대해 빠르고 일관된 반응하기, 부적절한 행동에 관련된 학생들을 모욕하지 않고 반응하기 등이다. 학습의 효율적인 관리 면에서는 학생 이해하기, 적합한 과제 학습 부여하기, 수업 내용과 검사 관련 시키기, 계속성 제공하기, 실수와 오해 교정하기, 학습자 안내하기, 학습자 감독 및 통제하기, 학습에 몰두시키기 등을 제시하고 있다. Evertson과 Emmer(1982)는 수업과정에서의 적절한 규칙과 절차를 학생들에게 인식시켜 적용하고 이에 적응하도록 지도하기, 과업 수행을 위한 학생 책임 명확히 하기, 활발한 정보 교환, 구조화된 수업의 4가지 요인을 효율적인 수업 행동 요인으로 강조하고 있다.

우리나라의 경우 배호순(1992)은 효율적인 수업 행동 요인으로 학습 관리 영역, 학습자 관리 영역

의 2개 영역과 수업 구조화, 수업 전개, 학습 기회 부여, 학습 동기 유발, 학습 행동 관리의 5개 구인으로 구분하고 있으며, 손충기(1994)는 학생의 학습과정과 결과에 직접적인 영향을 미치는 교사의 수업 행동 요인으로 수업 관련 태도, 수업 준비, 수업 과정의 명확성, 수업의 구조화, 과제 지향성, 적극적인 참여, 열의와 역동성, 동기 유발, 학생·교사의 상호작용, 개별화, 과제 부과의 처리, 시험과 결과의 12개를 제시하고 있다. 또한 조운영(2009)은 교수효과성을 학생이 특정한 교육 목표를 향해 나아간 정도 또는 교수 목표의 달성도로 정의하고, 그 하위 영역을 학습내용의 효과적인 조직, 수업의 구조화 및 수업 전개 전략, 학습상황에 따른 다양한 발문, 학습동기 유발 및 학습기회의 부여, 학생의 학습행동 관리의 5가지로 구성하여 제시하고 있다.

이상의 내용을 근거로 교사의 효과적인 교수효과성의 구성요인을 정리하면 <표 1>과 같다.

[<표 1> 선행 연구에서의 교수효과성의 구성요인]

연구자	구성요인		
Anderson (1982)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자의 효율적인 관리면 <ul style="list-style-type: none"> - 실행할 수 있는 일련의 규칙 제시하기 - 혼란을 최소화하기 위하여 활동을 구조화하고 조정하기 - 비행에 대해 빠르고 일관된 반응하기 - 부적절한 행동에 관련된 학생들을 모욕하지 않고 반응하기 • 학습의 효율적인 관리면 <ul style="list-style-type: none"> - 학생 이해하기 - 적합한 과제 학습 부여하기 - 수업 내용과 검사 관련시키기 - 계속성 제공하기 - 실수와 오해 교정하기 - 학습자 안내하기 - 학습자 감독 및 통제하기 - 학습에 몰두시키기 		
Evertson & Emmer (1982)	<ul style="list-style-type: none"> • 수업과정의 적절한 규칙과 절차 지도하기 • 과업 수행을 위한 학생 책임 명확히 하기 • 활발한 정보 교환 • 구조화된 수업 		
배호순 (1992)	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> • 학습 관리 영역 - 수업 구조화 - 수업 전개 - 학습 기회 부여 </td> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> • 학습자 관리 영역 - 학습 동기 유발 - 학습 행동 관리 </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 관리 영역 - 수업 구조화 - 수업 전개 - 학습 기회 부여 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 관리 영역 - 학습 동기 유발 - 학습 행동 관리
<ul style="list-style-type: none"> • 학습 관리 영역 - 수업 구조화 - 수업 전개 - 학습 기회 부여 	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 관리 영역 - 학습 동기 유발 - 학습 행동 관리 		
손충기 (1994)	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> • 교사의 수업 관련 태도 • 수업 준비 • 수업 과정의 명확성 • 수업의 구조화 • 과제 지향성 • 적극적인 참여 </td> <td style="width: 50%; border: none;"> <ul style="list-style-type: none"> • 열의와 역동성 • 동기 유발 • 학생·교사의 상호작용 • 개별화 • 과제 부과의 처리 • 시험과 결과 </td> </tr> </table>	<ul style="list-style-type: none"> • 교사의 수업 관련 태도 • 수업 준비 • 수업 과정의 명확성 • 수업의 구조화 • 과제 지향성 • 적극적인 참여 	<ul style="list-style-type: none"> • 열의와 역동성 • 동기 유발 • 학생·교사의 상호작용 • 개별화 • 과제 부과의 처리 • 시험과 결과
<ul style="list-style-type: none"> • 교사의 수업 관련 태도 • 수업 준비 • 수업 과정의 명확성 • 수업의 구조화 • 과제 지향성 • 적극적인 참여 	<ul style="list-style-type: none"> • 열의와 역동성 • 동기 유발 • 학생·교사의 상호작용 • 개별화 • 과제 부과의 처리 • 시험과 결과 		
조운영 (2009)	<ul style="list-style-type: none"> • 학습내용의 효과적인 조직 • 수업의 구조화 및 수업 전개 전략 • 학습상황에 따른 다양한 발문 • 학습동기 유발 및 학습기회의 부여 • 학생의 학습행동 관리 		

<표 1>을 통해 알 수 있듯이, 교사의 효과적인 수업활동을 위해서 필요한 요인들은 연구자마다 차이는 있으나, 공통된 요인을 추출할 수 있다. 연구자마다 표현하는 용어가 다르기는 하지만 교수효과성의 구성 요인으로 제시되고 있는 것의 공통된 요인을 살펴보면 크게 수업 자체에 집중하는 교사의 수업조직 및 수행 능력의 측면, 그리고 수업내용과는 별도로 학습활동에 참여하는 개별 학생과 관련된 측면으로 나눌 수 있다. 특히 교수효과성에 대한 연구들 대부분이 교사의 자질이나 특성, 교수방법에 비중을 둔다는 점과 교수효과성에 대한 많은 연구에도 불구하고 결론을 내리지 못하고 있다는 점을 감안할 때(이병진, 1998; 최충목, 2009), 본 연구에서는 교사의 수업의 효과성을 높이기 위한 노력으로 개별 학생과 관련된 측면에 좀 더 관심을 가지고 연구의 범위를 제한할 필요가 있다.

2. 학생 이해

학교에서 이루어지는 수업은 교육의 3요소로 인식되는 교사, 학습자, 학습내용이 서로 상호작용을 하면서 이루어지는 일련의 과정이다. 권낙원(1996)은 이들 세 변수 중 어느 것 하나라도 없다면 수업 상황은 이루어지지 않는다고 말하며, 이들은 서로 독립적으로 존재하지 않고 각 요인들이 서로에게 영향을 미치면서 상호작용하기 때문에 수업을 효과적으로 이행하기 위해서는 이러한 세 변인들을 종합적으로 고려하지 않으면 안 된다.

학교조직의 목적은 교육에 있으며 그 대상이 인간이라는 점에서 다른 어떤 조직보다 구성원 간의 인간관계가 중요한 의미를 가지고 있다. 특히 초등학교 교사는 교실이라는 제한된 공간에서 독립적이고 전문적으로 아동들과의 관계를 통해 교육의 목적을 수행하게 된다(김희규, 전상훈, 2011). 이는 초등학교 교사로서 아동들의 바람직한 성장을 위한 교수활동을 전개할 때 아동들에 대한 이해가 뒷받침되지 않으면, 수업의 효과성을 장담하지 못하는 이유이기도 하다. 따라서 교수효과성 제고를 위해서는 교사들의 학생이해는 선택이 아닌 필수로 전제되어야 한다.

이러한 관점에서 본 연구는 초등학교 교사들이 이해해야 할 학생이해 구성 요인을 분석하기 위해서 초등학교 아동들에 대한 이해를 위해서 어떤 것들을 하위영역으로 설정하여 연구할 것인지, 초등학교 교사로서 아동들의 어떤 점들을 이해하는 것이 교수효과성을 높일 수 있을지 살펴보았다. 이를 위해 교수효과, 아동발달, 수업과 관련된 문헌을 살펴보았다. 교수효과성에 영향을 미치는 선행 연구 결과들을 통한 이론적 근거를 마련할 수 있는 연구들을 탐색하여 정리한 후, 교사들이 이해해야 할 아동이해 관련 변인들을 영역을 설정하고 이에 따라 하위 변인들을 재정리하였다.

수업의 효과를 높이기 위한 교사의 학생 이해 변인은 크게 학생 내 변인, 학생외 변인으로 설정하였다. 학생 내 변인은 다시 인지적 요인, 정의적 요인, 신체적 요인으로 구분하였으며, 학생외 변인은 교사, 또래와의 대인관계, 학급풍토라는 공간요인으로 나누었다. 학생 이해 관련 각 영역들의 하위변인은 <표 2>와 같이 설정하여 본 연구를 위한 기본 설문 문항으로 작성하였다.

[<표 2> 교수효과성 제고를 위한 교사의 학생 이해 변인 구성]

학생이해 변인		하위변인	선행연구 및 이론적 근거	
1 학 생 내 변 인	1-1 인지적 요인	1-1-1 사고유형	김효순, 2003; 정옥분, 2002; 한숙경, 2006	
		1-1-2 자기주도학습능력	박은경, 2006; 이동조, 1999	
		1-1-3 언어발달	이윤경, 2007	
		1-1-4 의사소통능력	김대희, 강경숙, 2012; 박경희, 2009; 송명자, 2002	
		1-1-5 지능 및 기억발달	권유선, 2003; 정옥분, 2002; 조수아, 2013	
		1-1-6 인지양식	지종걸, 2013	
		1-1-7 창의성	박은경, 2006; 이동조, 1999; 이정은, 2000	
	1-2 정의적 요인	1-2-1 학습동기	박은경, 2006; 서영애, 2012; 한순미, 2004	
		1-2-2 학습태도	권영선, 2012; 서영애, 2012	
		1-2-3 학업적 자기효능감	김아영, 박인영, 2001; 김선희, 2012; 송찬욱, 유성모, 2011	
		1-2-4 성격	박은경, 2006; 서영근, 2003; 오미숙, 1996	
		1-2-5 정신적 건강	서영애, 2012; 정세웅, 2011; 최병두, 2011	
	1-3 신체적 요인	1-3-1 건강	김설아, 2008; 박세윤, 2009; 김도원, 2008	
		1-3-2 신체발육(성장)	김현숙, 2010	
		1-3-3 신체적 자기존중감	김도원, 2008; 박미선, 2010	
2 학 생 외 변 인	대인 관계	2-1 교사	2-1-1 교사효능감	강지아, 2010; 문수영, 2005; 정옥자, 2008
			2-1-2 교사관심사	강정원, 1994; 정옥자, 2008
			2-1-3 교사전문성	강정원, 1994; 강지아, 2010; 정옥자, 2008
			2-1-4 교직헌신도	김두성, 2008; 정옥자, 2008
			2-1-5 학생과의 의사소통	강정원, 1994; 서영애, 2012
			2-1-6 학생에 대한 기대	이경옥, 1987; 정옥자, 2008
			2-1-7 담임교사의 사회적 지지	박은성, 2010; 유이수, 2011
	2-2 또래	2-2-1 또래 기능	정옥분, 2002; 조승윤, 2002	
		2-2-2 또래 수용	정옥분, 2002; 정옥자, 2008	
		2-2-3 또래 관계 만족도	김지영, 2005; 박윤진, 2011	
		2-2-4 친사회적 행동	이경은, 2007; 이승미, 2007	
		2-2-5 사회적응력	이차섭, 2005	
	공간	2-3 학급 풍토	2-3-1 수업분위기	이광호, 2009; 정옥자, 2008; 최지연, 2012
			2-3-2 교사의 활동 통제	이광호, 2009; 정흥섭, 2004

3. 선행연구의 고찰

교수 효과에 영향을 미치는 요소는 매우 다양하며 교수효과성에 대한 연구가 많이 이루어져왔지만 대부분의 연구는 교사가 수업 과정에서 학생들을 가르치면서 나타내는 교사의 자질 및 행동 특징에 관한 연구들이 대부분이다(김옥예, 2001; 김지은, 2008; 김희규전상훈, 2011; 박미란, 2007; 송인록, 2002; 심영택, 1999; 윤창근, 2007; 이현영, 2012; 이혜란, 2011; 임정순, 2008; 조윤영, 2009; 최충목, 2009). 특히 주동범과 강현석(2000)은 교사의 효과적인 수업행동에 대한 구조적 차원을 파악하기 위

하여 교사효과성에 대한 요인을 밝히고자 초등학교 고학년을 대상으로 요인분석을 실시하였고 여섯 개의 요인을 추출하였으며, 그 이외에는 교사의 자질이나 행동 특징이 아닌 교수 방법에 비중을 둔 연구들이 진행되었고 이에 따른 결과로 교수 전략과 학교 수업 모형, 다양한 교수법 등이 개발되었다(최충목, 2009). 또한 교수 모형, 교수 방법에 대한 연구는 관련 전공 영역에서 많은 연구 결과들이 수행되고 있다.

조영남(2001)은 수업의 효과성에 대한 연구들이 수업을 하는 교사에 초점을 두거나 교사가 수업 중에 수행하는 수업 행위와 수업기법이 수업의 효과성에 미치는 영향에 초점을 두는 시각이 있으며, 수업에 영향을 주는 수업 지원체제까지를 포괄하는 관점에서 접근하고 있으며, 권낙원과 민용성(2004)은 교수의 효과성과 관련된 기존의 수업 연구가 주로 표면적인 교수행동에만 초점을 맞추으로써 교사의 교수신념이나 태도 등의 내면적 측면은 소홀히 다루었다고 보고, 교사의 교수신념을 바탕으로 한 교수유형 분석에 초점을 두고 있다. 이 연구에 의하면 교수행동의 영역을 논리적 교수행동, 전략적 교수행동, 간접적 교수행동으로 구분하여 교수유형 분석으로 활용하고 있는데, 이 연구가 눈에 보이는 교수행동이 아닌 교사의 내면에 대해 관심을 가지고 이루어졌다는 점은 기존 연구물들과 차이가 있지만, 이 역시 교사 자체 변인에 대한 연구라는 점에서 본 연구와는 차이가 있다.

이상과 같이 효과적인 수업이나 교사의 수업효과성과 관련된 연구의 필요성과 그 중요성은 강조되고 있으나 교사의 효과적인 수업의 중요한 측면, 즉 아동들의 이해하고 학습을 도와주어야 한다는 사실은 간과되고 있다(Cruickshank et al, 1995). 사실 초등학교 교사들이 아동들을 대상으로 교수활동을 행할 때 알아두어야 할 수업내용에 대한 지식, 수업방법 및 기술의 숙달, 교사로서의 자질 갖추기 등에 관한 선행연구들은 많이 이루어져왔고 그 결과에 대한 논의 역시 중요하게 다루어졌다. 그러나 교사의 수업활동에서 필연적으로 전제하지 않으면 안 되는 학생에 대한 이해에 보다 많은 관심을 기울여야 할 필요가 있다. 즉 초등학교 교사는 아동에 대한 이해를 바탕으로 자신의 교수활동을 효과적으로 행해야 한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인을 분석하기 위하여 초등학교 교사를 대상으로 학생이해 요인 검사를 실시하였다. 총 300부의 설문을 배부하였으며, 270부의 설문이 회수되었다. 이중 표기누락과 미완성 설문지 3부를 제외하여 267명의 설문지를 분석대상으로 하였으며, 분석 대상의 기초 배경은 다음 <표 3>과 같다.

[<표 3> 연구대상의 기초 배경]

구분	사례수	백분율(%)	비고
성별	남	81	30.3
	여	186	69.7
학교 소재지별	도시	156	58.4
	도시외	111	41.6
교직경력	5년미만	78	29.2
	5년이상-10년미만	72	27.0
	10년이상-15년 미만	65	24.3
	15년이상-20년미만	19	7.1
	20년이상	33	12.4
학력	대졸	199	74.5
	대학원졸	68	25.5
담임학년	1학년	21	7.9
	2학년	27	10.1
	3학년	44	16.5
	4학년	47	17.6
	5학년	50	18.7
	6학년	44	16.5
	교과전담	34	12.7
전체	267	100.0%	

2. 연구도구 개발

가. 문항 구성

교수효과성, 이동발달, 그리고 수업에 대한 선행연구와 관련 문헌을 검토하여 교수효과성과 관련된 내용은 탐색하였고, 이를 바탕으로 ‘초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해’ 문항을 마련하였다. 문항 구성에서는 교수효과와 관련된 학생이해의 제 영역이 고루 포함하도록 하였으며, 문항 분포의 편파성, 문항 진술 의미의 명확성, 내용의 중복성 등을 고려하여 3차에 걸친 내용 검토 작업이 진행되었다. 그 결과 다음 <표 4>와 같이 최종 100문항이 구성되었다.

최종 100문항 각각의 질문에 ‘전혀 그렇지 않다’(1점), ‘그렇지 않다’(2점), ‘보통이다’(3점), ‘그렇다’(4점), ‘매우 그렇다’(5점)의 5점 Likert 척도로 응답하게 하였으며, 점수가 높을수록 학생이해수준이 높고, 점수가 낮을수록 학생이해 수준이 낮은 것으로 판단하였다.

[<표 4> 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 문항의 구성]

구분	상위요인		하위요인	문항 수	
학생 내 변인	인지적 요인		사고유형	4	
			자기주도학습능력	2	
			언어발달	2	
			의사소통능력	3	
			지능 및 기억발달	3	
			인지양식	2	
			창의성	4	
	정의적 요인		학습동기	5	
			학습태도	5	
			학업적 자기효능감	4	
			성격	4	
			정신적 건강	5	
	신체적 요인		건강	3	
			신체발육(성장)	2	
			신체적 자기존중감	2	
학생 외 변인	대인 관계	교사	교사효능감	5	
			교사관심사	4	
			교사전문성	5	
			교직헌신도	2	
			학생과의 의사소통	2	
			학생에 대한 기대	2	
			담임교사의 사회적 지지	5	
	또래	또래 기능	2		
		또래 수용	2		
		또래 관계 만족도	4		
		친사회적 행동	5		
	공간	학급 풍토	수업분위기	5	
			교사의 활동 통제	5	
			계		100

나. 검사의 양호도 검증

「초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인 검사」의 Cronbach's alpha 신뢰도를 분석한 결과는 전체적으로 .87이었다. 또한, 이러한 검사들의 각 문항들이 분석에 적합한가를 검토하기 위하여 문항 전체의 기술통계치를 검토하였다. 그 결과 「초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인 검사」 100문항의 문항별 평균은 3.39~4.58점 사이로 나타났다. 응답자 반응의 다양성을 가늠해 볼 수 있는 문항별 표준편차는 1.0 이상이 1문항이고, 대부분 .60-.95사이에 분포되어 있어 반응의 다양성 측면에서도 골고루 분산되어 있음을 알 수 있다.

3. 분석 방법

본 연구를 수행하기 위하여 「초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인 검사」를

위한 자료를 요인분석하였다. 먼저 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 측도는 변수쌍들 간의 상관관계가 다른 변수에 의해 잘 설명되는 정도를 나타내는 것으로, 이 측도의 값이 작으면 요인분석을 위한 자료의 선정이 좋지 못함을 나타낸다. KMO의 값이 .90이상이면 상당히 좋은 것, .80이상이면 조금 좋은 것, .70이상이면 바람직한 것, .60이상이면 보통인 것, .50이상이면 바람직하지 못한 것, .50미만이면 받아들일 수 없는 것으로 판정한다(정충영, 최이규, 2001).

분석 결과, 요인분석의 적합성 여부를 나타내는 Bartlett의 구형성 검정값은 상관행렬이 단위행렬이라는 귀무가설을 검정하기 위한 것으로 귀무가설이 기각되면 요인분석을 사용할 수 있다. 분석 대상 자료간의 상관관계가 높은 변수들을 묶을 수 있는 요인 부하량이 .30이상이면 유효 문항으로 고려하였다. 또한 요인추출 방법으로는 주성분분석을 사용하였으며, 요인분석방법으로는 가장 널리 사용하는 방법인 직교회전(Varimax법)을 사용하였다. 자료 처리 및 분석을 위해 SPSS 19.0 프로그램을 사용하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 요인 분석결과

가. KMO와 Bartlett의 검정 결과

초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해의 하위요인을 알아보기 위한 주성분 분석을 실시하기에 앞서 수집된 자료가 요인분석을 실행하기에 적합한지 검증하기 위해 Kaiser-Mayer-Olkin의 구형성 검정을 실시하였고 결과는 다음 <표 5>와 같다.

[<표 5> KMO와 Bartlett의 검정 결과(N=267)]

표준형성 적적성의 KMO 측도		.814
Bartlett의 구형성 검정	근사카이제곱	25360.026
	자유도	4950
	유의도	.000

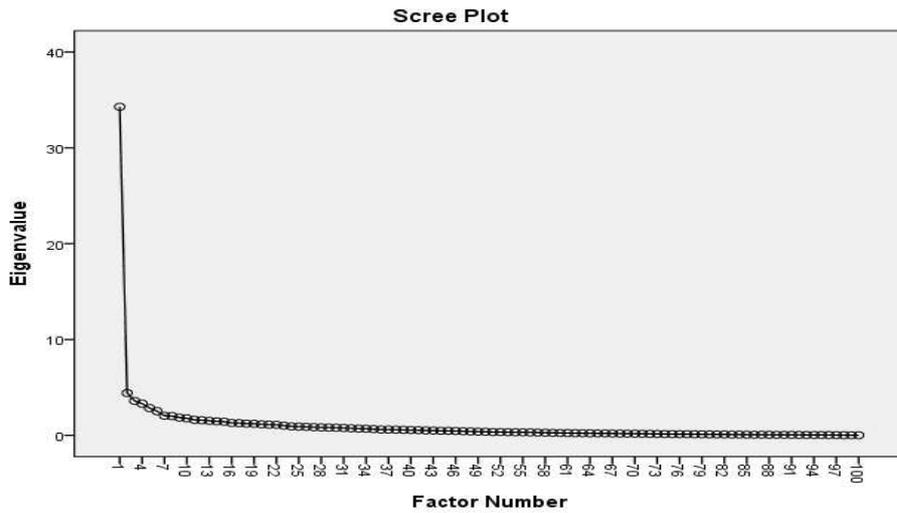
<표 5>와 같이 KMO 값이 .814, Bartlett의 구형성 검정치는 25360.026($p < .001$)으로 요인 분석을 위한 총 100개의 문항들이 요인분석에 적합하며 공통요인이 존재하고 있음을 알 수 있다.

나. 학생이해 결정요인의 고유 값 및 설명 분산 비율

초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인 수를 결정하기 위해 주성분 분석을 실시하여 요인들의 고유 값과 설명 분산 비율을 확인하였다. 주성분분석 결과, 전체 100 문항의 결정요

인 공통성(communalities)값을 추출한 결과 전체적으로 .456에서 .911로 전체적으로 양호한 것으로 나타났다. 또한 고유 값이 1 이상이 되는 요인이 전체 16개의 요인으로 전체 누적 설명력은 62.27%로 나타났지만, 학생 이해 요인분석의 스크리도표와 요인별 고유 값 및 설명 분산 비율을 고려하여 요인의 수를 결정하였다. 먼저 교사의 학생 이해 요인분석의 스크리도표 검사 결과는 다음 [그림 1]과 같다.

[<그림 1> 학생 이해 요인분석 스크리 도표]



<그림 1>에서 볼 때, 비록 고유 값이 1 이상의 요인의 수가 16개이지만 점진적인 사면이 급속하게 낮아지는 요인의 번호는 7요인으로 스크리 검사에 의한 요인의 수는 7개의 요인을 결정하였다. 요인분석 결과에 대한 해석에 있어서 나타난 모든 요인을 사용하는 것은 비합리적일 수 있기 때문에 (김계수, 2007), 일반적으로 극단적인 평균값을 갖거나 표준편차가 낮아 변별력이 의심스러운 문항, 공통요인별 알파계수를 .05이상 낮추는 문항, 탐색적 요인분석에서 공통요인과의 부하량이 .4 이하인 문항을 제외하고 각 요인의 고유치가 .3에 근접하거나 요인 간 고유치 차이가 .2 이상인 문항들을 기준으로 종합적으로 요인 해석의 가능성을 고려해 볼 때, 본 연구에서는 초등학교 교사의 학생 이해 요인을 7개 영역(누적 설명력 50.410%)으로 선정하는 것이 적절하다고 판단하였다. 초등학교 교사의 학생이해 요인분석 결과 고유값 및 설명 분산 비율은 <표 6>과 같다.

[<표 6> 요인별 고유값 및 설명 분산 비율]

요인	초기 고유값			추출 제곱함 부하량		
	전체	분산(%)	누적(%)	전체	분산(%)	누적(%)
1	34.282	34.282	34.282	33.927	33.927	33.927
2	4.416	4.416	38.698	4.027	4.027	37.955
3	3.596	3.596	42.294	3.067	3.067	41.021
4	3.307	3.307	45.601	3.062	3.062	44.084

5	2.844	2.844	48.445	2.453	2.453	46.537
6	2.526	2.526	50.970	2.182	2.182	48.719
7	2.046	2.046	53.016	1.691	1.691	50.410
8	2.010	2.010	55.026	1.485	1.485	51.895
9	1.852	1.852	56.878	1.639	1.639	53.535
10	1.774	1.774	58.653	1.409	1.409	54.944
11	1.619	1.619	60.272	1.441	1.441	56.385
12	1.577	1.577	61.849	1.264	1.264	57.649
13	1.517	1.517	63.366	1.216	1.216	58.865
14	1.460	1.460	64.826	1.143	1.143	60.008
15	1.421	1.421	66.247	1.136	1.136	61.144
16	1.287	1.287	67.535	1.130	1.130	62.274
17	1.269	1.269	68.803	.972	.972	63.246
18	1.223	1.223	70.026	.975	.975	64.221
19	1.206	1.206	71.233	.943	.943	65.164
20	1.145	1.145	72.377	.831	.831	65.995
21	1.117	1.117	73.494	.815	.815	66.810
22	1.098	1.098	74.592	.748	.748	67.558
23	1.013	1.013	75.605	.698	.698	68.256
100	.012	.012	100.000			

다. 학생이해 요인 구조

초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생이해 요인에 대하여 직교회전 방식으로 요인분석을 실시한 결과 나타난 요인 구조는 <표 7>과 같다.

[<표 7> 학생이해 요인 구조]

구분	요인1	요인2	요인3	요인4	요인5	요인6	요인7	공통성
문항28	.809	.065	.115	.024	.125	.095	.119	.731
문항26	.790	.029	.115	.125	.061	.117	.111	.700
문항90	.471	.041	.237	-.022	.110	.063	.138	.673
문항29	.445	.214	.154	.130	.212	.113	-.026	.788
문항16	.383	.171	.092	.097	.162	.230	-.018	.565
문항5	.368	.078	.125	.162	.056	.129	.022	.710
문항11	.352	.141	.103	.296	.161	.198	-.029	.648
문항6	.336	.110	.073	.200	.049	.116	.192	.654
문항18	.316	.219	.170	.172	-.050	.214	-.053	.626
문항27	.277	.190	.062	.202	.109	.229	.265	.571
문항56	.081	.866	.135	.253	.149	.076	.075	.702
문항57	-.050	.545	.168	.142	.076	.190	.170	.696
문항62	.190	.469	.032	.213	.086	.081	.122	.785
문항53	.186	.419	.240	.243	.143	.063	.144	.690
문항33	.099	.409	.141	.099	.028	.206	.031	.700
문항61	.300	.366	.107	.156	.044	.157	.129	.707
문항59	.118	.325	.002	.122	.108	.115	.176	.631
문항52	-.016	.319	.225	.196	.240	.025	.083	.646
문항63	.128	.317	.215	.289	.085	.085	.071	.621
문항55	.044	.274	.118	.198	.115	.109	.174	.604

문항71	.070	.126	.941	.013	.103	.023	.048	.810
문항72	.125	.025	.726	.169	.043	.042	.077	.777
문항74	.105	.129	.521	.222	.031	.117	.109	.631
문항73	.104	-.002	.493	.121	.075	.014	.091	.725
문항70	.115	.125	.436	.260	.134	.117	.126	.658
문항67	.204	.069	.435	.189	.127	.015	.050	.521
문항68	.230	.246	.360	.013	.250	.096	.185	.745
문항91	.235	.209	.316	.066	.282	.141	.205	.664
문항43	.148	.193	.272	.254	.231	.070	.150	.612
문항12	.100	.193	.100	.870	.099	.014	.061	.728
문항13	.091	.310	.132	.630	.019	.099	-.054	.717
문항14	-.020	.429	.032	.453	.200	.188	.034	.703
문항10	.166	.231	.293	.398	.136	.210	.202	.776
문항51	-.060	.281	.202	.355	.316	.209	.189	.712
문항1	.237	.101	.117	.330	.168	.124	-.020	.717
문항84	-.001	.205	.210	.327	.277	.157	.187	.751
문항69	.161	.162	.268	.296	.275	.150	.098	.644
문항3	.115	.225	.061	.293	.026	.204	-.046	.547
문항54	.181	.254	.277	.285	.165	.252	.033	.698
문항94	.169	.195	.187	.140	.813	.069	.138	.848
문항96	.309	.132	.160	.243	.412	.141	.229	.776
문항95	.265	.184	.280	.037	.404	.134	.260	.721
문항45	.178	.142	.075	.110	.042	.817	.116	.780
문항48	.265	.273	-.027	.015	.133	.400	.026	.665
문항50	.205	.170	.185	.107	.213	.398	.064	.686
문항46	.074	.149	-.060	.070	.273	.354	.180	.679
문항79	.134	.110	.130	.031	.127	.080	.863	.684
문항76	.112	.121	.158	.123	.147	.200	.371	.670
문항86	.149	.286	.185	.101	.220	.211	.343	.807
문항100	.068	.200	.136	.129	.241	-.008	.318	.544
문항80	.286	.058	.138	.069	.170	.137	.287	.740
고유값	33.927	4.027	3.067	3.062	2.453	2.182	1.691	
설명변량(%)	33.927	4.027	3.067	3.062	2.453	2.182	1.691	
누적변량(%)	33.927	37.955	41.021	44.084	46.537	48.719	50.410	

2. 학생이해 요인의 해석 및 명명

가. 요인 1 : 학습태도

요인 1에는 과제 수행의 성실성(문항28), 수업 중 참여의 적극성(문항26), 수업 중 발표 태도(문항 90), 수업에의 집중(문항29), 학습활동의 성격에 따른 수행(문항16), 자기주도적 학습 태도(문항5), 학습 관련 자기표현(문항11), 과제수행의 독립성(문항 6), 수업 중 주변에의 민감성(문항 18)이 부하되었으며, 문항 27의 경우는 문항 내용의 이질성으로 제거하였다. 따라서 요인 1을 ‘학습태도’라고 명명 하였으며, 관련 문항은 다음 <표 8>과 같다.

[<표 8> 요인 1의 관련 문항 번호 및 내용]

문항 번호	문항 내용
문항28	주어진 과제를 잘 해오는 학생을 파악하고 있다.
문항26	학생들이 수업시간에 얼마나 적극적으로 참여하는지 파악하고 있다.
문항90	수업 발표 시 수줍음을 타거나 많이 떠는 학생이 누구인지 알고 있다.
문항29	수업시간에 집중해서 듣는 학생을 파악하고 있다.
문항16	학생이 독립적 활동을 잘하는지, 아니면 상호작용적 활동을 잘하는지 알고 있다.
문항5	스스로 공부하는 태도를 갖추고 있는 학생을 파악하고 있다.
문항11	학생이 수업 중 개인적 의견이나 생각을 정확하게 표현하는지 파악하고 있다.
문항6	학생들이 제출한 과제가 다른 사람의 도움 없이 혼자 힘으로 한 것인지 판단한다.
문항18	학생 자신이 하는 일에 주위의 반응이 나쁘면 많이 신경을 쓰는지 여부를 알고 있다.

나. 요인 2 : 개인별 학습 양식 및 요구

요인 2에는 개인별 학습 동기 특성(문항56), 개인의 다양한 요구(문항57), 수업에 필요한 개별적 교육정보(문항62), 수업관련 학업 능력(문항53), 학업적 자기효능감(문항33), 학업성취수준(문항61), 학업부진원인(문항59), 수업에 집중을 못하는 원인(문항52), 수업 교재 재구성성을 위한 개별 상황(문항63)의 문항이 부과되었다. 요인 2는 학습 상황에서의 학생의 요구, 학생에게 피드백을 하거나 수업 중 수준 조절을 가능하게 하는 기준이 되는 학생들의 인지적·정의적 영역의 개별 양식 수준과 관련되므로 ‘개인별 학습 양식 및 요구’라고 명명하였으며, 관련 문항은 다음 <표 9>와 같다.

[<표 9> 요인 2의 관련 문항 번호 및 내용]

문항번호	문항 내용
문항56	학생 개개인의 학습 동기 특성을 알고 있다.
문항57	각 학생들의 다양한 요구를 이해하고 있다.
문항62	수업에 필요한 개별학생에 대한 교육정보를 알고 있다.
문항53	수업의 효과성을 높이기 위해 학생들의 학업능력을 정확하게 판단한다.
문항33	학생이 자신의 공부 방법에 대해 어느 정도의 확신을 가지고 활용하고 있는지 알고 있다.
문항61	학생들의 학업성취 수준을 알고 있다.
문항59	열심히 노력하는데도 성적이 부진한 학생을 파악하고 있다.
문항52	수업에 집중하지 못하는 학생들이 왜 그런지 이유를 알고 있다.
문항63	수업 교재를 재구성하기 위해 학생의 개별 상황을 파악하고 있다.

다. 요인 3 : 교사-학생 관계

요인 3에는 교사의 긍정적 표현에 대한 학생의 인식(문항71), 교사의 배려와 관심에 대한 학생의 느낌(문항72), 교사의 학생존중에 대한 학생의 인식(문항74), 교사의 긍정적 기대에 대한 학생 인식(문항70), 교사에 대한 학생의 평가(문항67), 교사와 학생의 의사소통(문항68), 교사와 학생의 상호작용 정도(문항91)의 문항이 부과되었으며, 문항 43의 경우는 문항 내용의 이질성으로 제거하였다. 따라서 요인 3을 ‘교사-학생 관계’로 명명하였으며, 관련 문항은 다음 <표 10>과 같다.

[<표 10> 요인 3의 관련 문항 번호 및 내용]

문항 번호	문항 내용
문항71	학생들이 나를 자주 웃어주고 즐거운 표정을 보여주는 선생님이로 인식하고 있는지 파악하고 있다.
문항72	내가 학생에게 배려와 관심을 가지고 대하려고 노력하는 것을 학생들이 느끼는지 알고 있다.
문항74	수업시간에 내가 학생들을 존중하고 대접해 주려고 노력하는 것을 학생들이 느끼는지 알고 있다.
문항73	학생들이 무언가를 잘했을 때 칭찬을 아끼지 않는 선생님이로 인식하고 있는지 알고 있다.
문항70	내가 학생들에게 가지고 있는 긍정적 기대의 정도를 학생들이 느끼고 있는지 알고 있다.
문항67	학생들이 나를 어떻게 평가하고 있는지 끊임없이 알고 노력한다.
문항68	나와 학생의 의사소통이 어느 정도나 원활하게 이루어지고 있는지 자각하고 있다.
문항91	수업 중 내가 학생과 얼마나 상호작용을 하고 있는지 자각하고 있다.

라. 요인 4 : 정보습득

요인 4에는 고등사고 능력과 정보의 이해 능력(문항12), 정보 습득 및 기억 능력(문항13), 구정보와 신정보의 연결 능력(문항14), 듣고 이해하는 능력(문항10), 내적동기(문항51), 사고의 유형(문항1)의 문항이 부하되었으며, 문항 84, 문항 69, 문항 3, 문항 54의 경우는 문항 내용의 이질성으로 제거하였다. 따라서 요인 4를 ‘정보습득’이라고 명명하였으며, 관련 문항은 다음 <표 11>과 같다.

[<표 11> 요인 4의 관련 문항 번호 및 내용]

문항 번호	문항 내용
문항12	학생의 변별, 유추, 논리적 연관성을 이해하는 능력 등이 어느 정도나 되는지 가늠하고 있다.
문항13	학생이 새로운 정보를 습득하고 기억하는 능력이 어느 정도나 되는지 파악하고 있다.
문항14	학생이 새로운 정보를 이미 알고 있는 정보와 연결하여 생각하는지 알고 있다.
문항10	학생이 다른 사람의 이야기를 듣고 얼마나 이해하고 있는지 가늠하고 있다.
문항51	학생들의 내재적 동기를 갖고 수업에 임하는지 파악하고 있다.
문항1	개별 학생이 주로 수렴적 사고를 하는지, 확산적 사고를 하는지 사고의 유형을 파악하고 있다.

마. 요인 5 : 학급 풍토(분위기)

요인 5에는 학생들의 토론 참여 분위기(문항94), 학급 일의 학생 의견 반영 풍토(문항96), 학생 말에 대한 교사의 수용 분위기(문항95)의 문항이 부하되었다. 따라서 요인 5를 ‘학급 풍토(분위기)’라고 명명하였으며, 관련 문항은 다음 <표 12>와 같다.

[<표 12> 요인 5의 관련 문항 번호 및 내용]

문항번호	문항 내용
문항94	학생들이 토론에 잘 참여하는지 알고 있다.
문항96	학급의 일을 처리할 때 학생의 의견을 어느 정도나 수용하고 있는지 알고 있다.
문항95	아이들이 교사의 말에 귀기울이는지 알고 있다.

바. 요인 6 : 신체 능력과 자존감

요인 6에는 체력수준(문항45), 운동능력(문항48), 신체활동에 대한 자존감(문항50), 신체 상태에 대한 자존감(문항46)의 문항이 부하되었다. 따라서 요인6은 ‘신체 능력과 자존감’이라는 하나의 요인으로 명명하였다. 관련 문항은 <표 13>과 같다.

[<표 13> 요인 6의 관련 문항 번호 및 내용]

문항번호	문항 내용
문항45	원활한 수업을 위해 학생의 체력수준을 파악하고 있다.
문항48	학생이 운동을 얼마나 잘 하는지 알고 있다.
문항50	신체활동 시, 자신의 수행이 다른 학생에 비해 떨어진다고 생각하는 학생들을 알고 있다.
문항46	학생이 자신의 키와 몸무게에 대해 만족하는지 파악하고 있다.

사. 요인 7 : 학습시 또래 관계

요인 5에는 또래와의 충돌시 조율(문항79), 수업 중 또래 학습(문항76), 학생 상호간의 학습에 대한 지원(문항86), 모둠의 형태와 같은 수업 대형 변화에의 적응(문항100)의 문항이 부하되었으며, 문항 80의 경우는 문항 내용의 이질성으로 제거하였다. 따라서 요인 5를 ‘학습시 또래관계’로 명명하였으며, 관련 문항은 다음 <표 14>와 같다.

[<표 14> 요인 7의 관련 문항 번호 및 내용]

문항번호	문항 내용
문항79	모둠활동시 충돌이 발생했을 때 학생들이 서로의 의견을 원할히 조율하여 해결해 나가는지 파악하고 있다.
문항76	수업상황에서 또래를 통한 학습이 얼마나 일어나는지 알고 있다.
문항86	학생이 자신보다 공부를 못하는 친구의 공부나 숙제를 도와주는지 여부를 알고 있다.
문항100	과제 유형에 따라 달라지는 수업 대형 변화에 학생들이 잘 적응하고 있는지를 파악하고 있다.

이상에서 살펴본 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 구성 요인명과 요인별 문항, 요인별 신뢰도를 정리하면 <표 15>와 같으며, 각 요인별 문항 내적 일치도는 전체 .954로 매우 높은 것으로 나타났다.

[<표 15> 요인명과 문항 및 신뢰도]

요인	요인명	해당문항	신뢰도
요인 1	학습태도	28, 26, 90, 29, 16, 5, 11, 6, 18	.895
요인 2	개인별 학습 양식 및 요구	56, 57, 62, 53, 33, 61, 59, 52, 63	.888
요인 3	교사-학생 관계	71, 72, 74, 73, 70, 67, 68, 91	.853
요인 4	정보습득	12, 13, 14, 10, 51, 1	.850
요인 5	학급분위기	94, 96, 95	.811

요인 6	신체 능력과 자존감	45, 48, 50, 46	.780
요인 7	학습시 또래 관계	79, 76, 86, 100	.750
전 체			.954

V. 결 론

본 연구는 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 요인이 무엇인지 분석하는데 목적이 있다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 교수효과, 이동발달, 수업에 대한 선행연구 및 이론적 검토를 통해 학생 이해 관련 제 영역의 문항을 100 문항을 마련하여 요인분석을 실시하였다. 예비 100 문항에 대한 Cronbach's alpha 계수는 .87로 높았으며, KMO값을 측정하여 요인 분석의 적합성을 판별하였다. 탐색적 요인 분석을 실시한 결과, 학습태도 요인, 개인별 학습 양식 및 요구 요인, 교사-학생 관계 요인, 정보습득 요인, 학급 풍토(분위기) 요인, 신체 능력과 자존감 요인, 학습시 또래 관계 요인 등 7개의 요인이 초등학교 교사의 학생 이해 요인으로 확인되었다.

본 연구를 통해 확인된 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 요인 분석 결과는 다음과 같은 연구적 의의를 가진다.

첫째, 초등학교 교사 자신이 교수효과와 관련된 학생의 제 영역을 얼마나 알고 있는지 진단도구로 활용될 수 있다. 교사 자신이 학생을 어떤 부분을 이해하고 있고, 어떤 부분을 이해하고 있지 못한 지 파악할 수 있으며, 이를 바탕으로 학생이해가 부족한 부분에 대해서는 학생이해의 노력을 기울일 수 있을 것이다.

둘째, 교사의 교수효과성 제고를 위한 촉진제 역할을 할 수 있다. 학생에 대한 이해는 교수효과를 결정지을 수 있는 중요한 요소이다. 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 요인 분석은 교사가 학생에 대한 이해의 제 요소를 파악하고 교수활동에 임하도록 자극함으로써 교수효과성 제고의 촉진제가 될 수 있다.

셋째, 교수효과성 및 학생 이해 관련 후속 연구에 활용될 수 있다. 교사가 학생을 얼마나 이해하고 있느냐에 따라 교수효과성이 어떻게 달라지는지, 혹은 어떤 영역의 이해가 교수효과성에 더 영향을 미치는지, 교수효과성을 높이기 위해 학생 이해를 더 잘 할 수 있는 방법 등의 후속 연구의 기초가 될 것이다.

그러나 본 연구의 결과의 해석과 일반화에 다음과 같은 연구적 제한이 있다. 첫째, 자료수집 방법의 문제이다. 자료 수집으로 얻어진 결과를 일반화하기 위해서는 전집을 가장 잘 대표할 수 있는 표집을 해야 한다. 그러나 본 연구에서는 표집 단계가 전집을 대표할 수 있을 정도의 표집 방법에 한계가 있을 수 있다. 둘째, 본 연구는 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 요인 분석을 위해 통계적 자료 분석 방법을 적용하였다. 따라서 개별 교사들의 사례 분석을 통하여 초등학교 교사의 교수효과성 제고를 위한 학생 이해 요인을 분석하는 질적 연구가 수행될 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강정원(1994). 교사교육 개선을 위한 초등학교 교사들의 교수 관심사 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 강지아(2010). 초등교사의 전문성 결정요인 탐색. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 교육과학기술부 (2013). 2013년 교원능력개발평가제 시행 기본계획. 교육과학기술부.
- 권낙원(1996). 『토의학습의 이론과 실제』. 서울: 현대교육출판.
- 권낙원, 민용성(2004). 교수유형(teaching styles) 분석을 위한 준거 탐색. 교육과정연구, 22(1), 75-100.
- 권영선(2012). 협동학습이 수준별 학생들의 학업성취도 및 학습태도에 미치는 영향. 고려대학교 석사학위 논문.
- 권유선(2003). 일반지능, 성격, 동기의 학업성취에 대한 예측력. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김계수 (2007). 『Amos 7.0 구조방정식 분석』. 서울: 한나래.
- 김대회, 강경숙(2012). 고등학생 의사소통 능력 진단 도구의 개발. 국어교육학연구, 45, 212-256.
- 김도원(2008). 스포츠교육모형을 적용한 농구 수업이 신체적 자기개념에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김두성(2008). 초등학교 교사의 교직헌신도와 교사효능감과의 관계. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선희(2012). 자기조절학습을 적용한 수학수업이 학업성취도, 학업적 자기효능감 및 자기결정성동기에 미치는 영향. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김설아(2008). 초등학생의 영양소 섭취상태 및 식습관과 학업성취도와의 관련성 분석연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영·박인영(2001). 학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구. 교육학연구, 39(1), 95-123
- 김옥예(2001). 초등교사의 동료장학에 대한 지각이 교수 효과성에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지영(2005). 또래 지위에 따른 초등학생의 스트레스 수준 및 학교생활 적응 분석. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지은(2008). 교직헌신과 리더-부하관계(LMX)가 교수효과성 및 업무효과성에 미치는 영향. 교육행정학연구, 26(2), 363-389.
- 김현숙(2010). 초등학생의 신체발달이 학교생활만족 및 자아개념에 미치는 영향. 한국체육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김효순(2003). 사고양식자기효능감학업성취도의 구조적 관계 분석. 전북대학교 대학원 박사학위논문.

- 김희규, 전상훈(2011). 교사의 전문성 개발, 헌신, 지식공유와 교수효과성과의 구조적 관계 분석. HRD연구, 13(2), 67-86.
- 문수영(2005). 교사효능감과 교사에 대한 학생의 만족도 및 학습능력과의 관계. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경희(2009). 청소년의 학업성취수준에 따른 언어지능과 다중지능의 관계 및 뇌파분석. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 박균열(2008). 교사의 교육책무성, 몰입 및 수업활동 간의 인과관계 분석. 초등교육연구, 21(2), 21-48.
- 박미란(2007). 동학년 협의회 중심 동료장학의 활성화 정도와 교수 효과성과의 관계 연구. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박미선(2010). 휴대전화를 활용한 비디오 피드백 제공이 학업성취도와 신체적 자기효능감에 미치는 영향. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 박세운(2009). 청소년의 체력과 학업성취, 자기주도적 학습능력 및 인지능력의 관계. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 박윤진(2011). 초등학생의 자아존중감과 대인관계 만족도의 관계. 전북대학교 교육대학원석사학위논문.
- 박은경(2006). 의사소통을 강조한 수학 수업의 효과. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 박은성(2010). 교사의 사회적지지에 대한 근원 탐색. 초등교육학연구, 17(1), 65-82.
- 배호순(1992). 『수업평가』. 서울: 양서원.
- 서영근(2003). 학습성격유형이 학업성취에 미치는 영향-학습전략을 매개변인으로. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 서영애(2012). 학생이 지각한 교사의 긍정적 강화와 의사소통이 학습몰입에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손충기(1994). 敎師의 授業行動 診斷 尺度 開發과 그 妥當化 研究. 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 송명자(2002). 『발달심리학』. 서울: 학지사.
- 송찬옥, 유성모(2011). 학업성취관련 심리요인들과 가정환경변인이 학업성취에 미치는 영향 : 인문계 고등학생을 중심으로. 뇌교육연구, 8, 27-53.
- 송인록(2002). 초등학교 교사의 직무 스트레스와 교사 효능감 및 교수 효과성과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 심영택(1999). 초등학교장의 수업 지도성과 교사효능감 및 교수효과성과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 오미숙(1996). 성격특성 및 귀인요인이 학업성취에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원효현(2006). 교수효과성의 본질에 관한 고찰. 수산해양교육연구, 18(3), 218-228.

- 유이수(2011). 담임교사의 사회적 지지유형과 학급응집력 및 학업성취와의 관계. 한신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤창근(2007). 교수효과성 향상을 위한 교장의 수업지도성. *釜山教育學研究*, 20(1), 81-103.
- 이경옥(1987). 학생의 특성과 교사의 기대수준과의 관계 연구. 전남대학교 석사학위 논문.
- 이경은(2007). 아동의 친사회적 행동 향상을 위한 나눔교육 프로그램의 적용 및 효과성 연구. 연세대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이정은(2000). 창의성의 정의적 특성 측정을 위한 중학생용 검사 개발. 이화여자대학교 석사학위 논문.
- 이광호(2009). 초등학생의 학급풍토와 학습몰입의 관계. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이동조(1999). 개별화 열린수업이 아동의 자기주도적 학습특성 및 학업성취에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 이병진(1998). 『현장교사론』. 서울: 양서원.
- 이성흠(2001). 교수설계 이론에 근거한 강의평가 도구개발을 위한 기초연구. *교육공학연구*, 17(1), 81-108.
- 이승미(2007). 청소년의 개인, 가족, 친구 및 학교 변인이 친사회적 행동에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 이윤경(2007). 학령기 언어검사 도구 개발-타당도와 신뢰도 분석을 중심으로. *언어청각장애연구*, 12(4), 569-586.
- 이차섭(2005). 초등학생의 인터넷사용이 사회적응력과 사회적 관계망에 미치는 영향-자아존중감과 조절효과를 중심으로. 서남대학교 경영·행정대학원 석사학위논문.
- 이현영(2012). 공과대학 교수역량 진단도구 개발과 교수역량, 교수효능감, 직무만족도, 강의평가 간의 관계규명. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혜란(2011). 학교조직풍토, 교사효능감 및 교수몰입간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 임정순(2008). 자기장학의 수준과 교수효과성과의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정세웅(2011). 초등학생의 체력과 정신건강 및 학업성취의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 정옥분(2002). 『아동발달의 이해』. 서울: 학지사.
- 정옥자(2008). 교사효능감과 교수효과성 및 학생의 수업만족도간의 관계. 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정충영·최이규 (2001). SPSSWIN을 이용한 통계분석. 무역경영사.
- 정홍섭(2004). 초등학교 아동이 기대하는 학급경영 효율화에 대한 담임교사의 역할. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조수아(2013). 생각틀(Thinking Maps)을 이용한 복습전략이 아동의 기억력 및 학업성취에 미치는 영

- 향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조승윤(2002). 또래수용도에 따른 취학전 아동의 사회적 행동 특성과 또래간 상호작용. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조영남(2001). 초등교사의 교사효과성 평가 준거 개발에 관한 연구. 초등교육연구, 14(3), 243-267.
- 조윤영(2009). 학교 내 교사학습공동체 수준과 교수효과성과의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주동범·강현석(2000). 교사효과성에 대한 요인분석. 한국교원교육연구, 17(1), 207-224.
- 주삼환(1999). 『변화하는 시대의 장학』. 서울: 원미사.
- 지종걸(2013). 초등학생의 인지양식에 따른 과학 학업성취도와 과학적 태도와의 관계. 대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최병두(2011). 초등학생의 스트레스에 관한 연구. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최지연(2012). 교사의 수업분위기 분석을 위한 컴퓨터 프로그램 개발. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최충묵(2009). 교장의 수업지도성과 교수효과성의 관계. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한숙경(2006). 초등학생의 사고양식, 자기효능감, 학업성취와의 관계분석. 아시아교육연구, 7(4), 255-275.
- 한순미(2004). 학습동기 변인들과 인지전략 및 학업성취간의 관계. 한국교육심리연구, 18(1), 329-350
- Anderson, L. W. (1982). Teachers, teaching and educational effectiveness. ERIC, ED, 241-523.
- Cruikshank, D. R., Bainer, D. L., & Metcaff, K. K. (1995). The act of teaching. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Evertson C. M., & Emmer, E. T. (1982). Effective management at the beginning of the school year in junior high classes. Journal of Educational Psychology, 74(2), 485-498.
- Rosenshine, B., & Stevens, R. (1996). Teaching functions. In M. C., Wittrock. Handbook of research on teaching (3rd ed., pp. 376-391). New York : Macmillan,