

석사학위논문

담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과  
학교생활적응과의 관계

지도교수 박 종 필



제주대학교 교육대학원

교육행정 전공

김 경 환

2006년 8월

# 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계

지도교수 박 종 필

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2006년 4월 일

제주대학교 교육대학원 교육행정 전공



김경환의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

2006년 6월 일

심사위원장 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

심사위원 \_\_\_\_\_인

<국문 초록>

## 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계

김 경 환

제주대학교 교육대학원 교육행정 전공  
지도교수 박 종 필

이 연구는 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 및 담임교사와 학생의 의사소통 유형이 학생의 학교생활적응과 어떠한 관계가 있는가를 밝힘으로써 교사교육의 시사점을 얻고 효과적인 학급경영 전략을 모색하는 데 목적이 있으며, 이에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형 그리고 학교생활적응은 학생 변인(성별, 학년별, 성적별)과 교사 변인(성별, 연령별, 결혼 여부)에 따라 차이가 있는가?

둘째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형(효율형, 인화형, 과업형, 비효율형)과 학교생활적응이 관계는 어떠한가?

셋째, 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형(수용 명령형, 수용 촉구형, 비수용 명령형, 비수용 촉구형)과 학교생활적응과의 관계는 어떠한가?

연구문제를 해결하기 위한 조사 도구로 '담임교사의 지도성 유형 설문지', '담임교사의 의사소통 유형 설문지', '학교생활적응 측정 설문지'를 사용하였다. 설문조사는 제주도내 중학생 가운데 973명을 대상으로 하였으며, 조사 자료는 SPSS WINDOWS 11.0 프로그램을 이용하여 분석하였다.

이와 같은 연구 방법을 통하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형은 전체적으로 효율형이 가장

---

\* 본 논문은 2006년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

많고, 이어서 비효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적게 나타났다. 이러한 지각의 양상은 학생의 성별 및 성적 그리고 담임교사의 성별에서는 차이가 없지만, 1학년과 3학년의 담임교사, 20대의 담임교사, 그리고 미혼인 담임교사일수록 효율형 지도성이 높게 나타났다.

둘째, 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형은 전체적으로 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 이러한 지각의 양상은 학생의 학년 및 성적, 담임교사의 성별 및 결혼 여부에서는 차이가 없지만, 여학생의 담임교사, 그리고 30~40대의 담임교사일수록 수용 명령형이 높게 나타났다.

셋째, 중학생의 학교생활적응도는 학생의 성적이 높을수록 적응을 잘하고 있음을 보여주고 있는데, 학생의 성별 및 학년, 그리고 담임교사의 성별과 연령별 및 결혼 여부에서는 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다.

넷째, 담임교사의 지도성 유형과 학생의 학교생활적응도 사이에는 밀접한 관계가 있었는데, 특히 담임교사가 효율형 지도성을 발휘할 때 학생들의 학교생활적응도가 가장 높게 나타났으며 이러한 현상은 학교생활적응의 모든 하위 영역에서도 같은 양상을 보였다.

다섯째, 담임교사의 의사소통유형과 학생의 학교생활적응 사이에도 밀접한 관계가 있었는데, 특히 담임교사의 경청태도가 수용적일 때 학생들의 학교생활적응도가 가장 높게 나타났으며 이러한 현상은 학교생활적응의 모든 하위 영역에서도 마찬가지로 가장 적응을 잘하는 것으로 나타났다.

이와 같은 결론은 담임교사가 학생들의 학교생활적응을 촉진하고 학급을 효과적으로 경영할 수 있는 지도성과 의사소통 기술을 배양하기 위하여 꾸준히 자기연찬에 힘써야 하며, 질 높고 다양한 연수 프로그램이 개설되어 교사들이 관련 연수에 참가할 수 있는 기회 제공이 필요함을 시사하고 있다.

# 목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 문제	3
3. 용어의 정의	4
II. 이론적 배경	5
1. 교사의 지도성	5
2. 교사-학생의 의사소통	10
3. 학교생활적응	15
4. 선행연구 고찰	19
III. 연구 방법 및 절차	22
1. 연구 모형	22
2. 연구 방법 및 대상	23
3. 연구 도구 및 내용	24
4. 자료의 처리	26
IV. 연구 결과 및 해석	29
1. 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형, 학생의 학교생활적응 실태 분석	29
2. 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응의 관계	44
3. 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응의 관계	46
V. 요약 및 결론	49
1. 요약	49
2. 결론	52
<참고문헌>	54
< Abstract >	57
<부    록>	59

## 표 목차

<표 III-1> 연구 대상자의 일반적 특성 .....	23
<표 III-2> 담임교사의 지도성 유형 설문지 하위 변인별 구성 .....	24
<표 III-3> 담임교사의 의사소통 유형 설문지 하위 변인별 구성 .....	25
<표 III-4> 학교생활적응 측정 설문지 하위 변인별 구성 .....	26
<표 III-5> 담임교사의 지도성 유형 분류 .....	27
<표 III-6> 담임교사의 의사소통 유형 분류 .....	27
<표 III-7> 연구 내용별 통계처리 방법 .....	28
<표 IV-1> 지도성 유형 분류 .....	29
<표 IV-2> 학생 변인에 따른 지도성 유형 실태 .....	30
<표 IV-3> 교사 변인에 따른 지도성 유형 실태 .....	32
<표 IV-4> 학생 변인에 따른 의사소통 유형 실태 .....	33
<표 IV-5> 교사 변인에 따른 의사소통 유형 실태 .....	35
<표 IV-6> 학생의 성별에 따른 학교생활적응도 .....	37
<표 IV-7> 학생의 학년에 따른 학교생활적응도 .....	38
<표 IV-8> 학생의 성적에 따른 학교생활적응도 .....	39
<표 IV-9> 담임교사의 성별에 따른 학교생활적응도 .....	41
<표 IV-10> 담임교사의 연령에 따른 학교생활적응도 .....	42
<표 IV-11> 담임교사의 결혼 여부에 따른 학교생활적응도 .....	43
<표 IV-12> 지도성 유형과 학교생활적응과의 관계 .....	44
<표 IV-13> 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계 .....	46

## 그림 목차

[그림 II-1] Halpin의 지도성 행위 모형 .....	8
[그림 II-2] 의사소통 유형의 분류 .....	13
[그림 III-1] 연구의 모형 .....	22



# I. 서 론

## 1. 연구의 필요성과 목적

오늘날 청소년들은 지식기반사회에 대비하기 위하여 학교에서 대부분의 시간을 보내고 있고, 그 안에서 교사, 친구, 선후배들과 많은 인간 관계를 맺으며 살아간다. 특히 이 중에서도 교사와 학생간의 인간 관계는 매우 중요하다고 할 수 있다. 교사와 학생의 인간 관계는 상호 인격의 역학적인 감응 관계로서 학생은 교사의 인격에 의하여 교화·감화되고 교사는 학생의 인격을 존중할 때 비로소 교육이 이루어지기 때문이다(박연호, 1994). 이처럼 교육이란 교사와 학생간의 인간 관계 속에서 시작되고 교사의 자질이나 능력이 학생에게 많은 영향을 미치게 되는데, 학생에게 영향을 미치는 교사의 자질 중에서 우리는 지도성과 의사소통에 주목할 필요가 있다.

지금까지 지도성은 학교장에게만 필요하고 교사에게는 필요 없는 것으로 생각해 왔다. 그리고 지도성의 핵심은 조직의 효과성과 생산성을 높이기 위하여 구성원들을 어떻게 활용할 것인가에 초점을 두었다. 그러나 지도성은 학교장에게만 필요한 것이 아니라 교육활동의 주체인 교사에게 절대적으로 필요한 것이며, 지도성의 핵심은 구성원을 어떻게 활용하느냐가 아니라 구성원의 성장을 어떻게 지원·조장하느냐에 달려 있다(윤정일 외, 2004). 이러한 맥락에서 김영태(1999)는, 교사 지도성이란 학생의 삶의 변화를 효율적으로 촉진하기 위해 특정한 자질과 능력을 지닌 교사가 학생, 학부모, 동료 교사, 학교 행정가, 지역 사회를 대상으로 발휘하는 적합한 영향력이라고 정의하고 있다.

학교를 하나의 조직으로 보았을 때 가장 기본이 되는 단위는 학급이다. 학급에는 지도자인 담임교사가 존재하게 되고, 학급을 구성하는 학생들은 담임교사의 지도성에 영향을 받게 된다. 이러한 과정에서 담임교사는 학급의 구성원인 학생들에게 영향력을 행사하여 그들을 학업에 전념하도록 동기를 부여하고, 잠

재적인 능력을 계발한다. 따라서 학급경영에서 담임교사는 관리자로서의 물리적 환경 정비와 관리적 기능을 수행하는 역할에 머무르지 않고 지도자라는 중요한 역할을 수행하고 있는 것이다. 그렇다면 한 사람의 교사가 일 년 동안 한 학급을 맡아서 교육 활동을 전개하고 있는 현재의 학교체제에서 담임교사의 지도성이 학급 학생들의 인지적, 정의적 행동 형성에 중요한 작용을 함으로써 궁극적으로 학교생활적응을 촉진한다는 것은 재론의 여지가 없을 것이다.

한편 담임교사가 사용하는 의사소통 방식은 학생들의 학교 생활과 밀접한 관련을 맺고 있다. 교사가 의사소통을 원활히 하여 학생들에게 친절하고 지원적 인 분위기를 조성할 때, 학생 개개인의 사회 심리적 욕구가 충족되고, 불만을 배출할 수 있는 기회도 제공되어 원만한 인간 관계를 유지함으로써 학급경영의 능률을 높일 수 있다. 특히 담임교사의 공감적인 의사소통은 소속감, 응집력, 사기, 교우관계 등과 같은 학급의 심리적 환경에 영향을 준다. 교사가 학생들과 인간적인 상호관계를 맺기 위해 노력한다면, 이는 자발적이고 적극적인 수업 참여와 학교 규칙을 준수하는 행동으로 이어져 조화롭고 만족스럽게 학교생활에 적응할 수 있게 만드는 것이다.

학교교육의 대전제는 학생들이 배우고자 노력한다는 점에 있다. 그런데 현재의 학교 교육이 따분하고 산만하며, 사회생활에 별 도움이 되지 않는다는 학생들의 인식이 48%에 육박하는 현실(한동경, 2001 ; 황영남, 2005에서 재인용)을 반영하듯이, 어느덧 우리 사회에는 교육 위기, 학교 위기라는 말이 유행어가 되어 버렸다. 그 결과로, 이미 심각한 문제로 대두된 교실붕괴 현상, 국내 교육의 불신에 따른 교육이민의 증가, 그리고 학교생활 부적응으로 말미암은 학업 중단 학생을 위한 대안학교 출현 현상이 빚어졌다. 그렇지만 스스로 학습에 실패했다고 생각하여 학습에 대한 흥미와 참여 의지를 보이지 않거나 학교를 단지 상급학교 진학을 위한 내신성적을 관리하는 곳으로만 인식하는 학생이라 할지라도 학교교육은 배울 만하고 재미있는 것이라는 적극적인 참여 동기를 불러일으키는 일은 교육현장의 제일선에 서 있는 담임교사의 책무이다.

담임교사가 학급 경영자, 수업 관리자, 상담자, 평가자, 학교 경영의 참여자라

는 막중한 책무를 지니고 있고, 아울러 학교 교육의 효과가 교사와 학생간의 상호 작용의 질에 달려 있다고 볼 때, 담임교사의 지도성과 의사소통 행위는 학생들의 원만한 학교생활적응에 직접적인 영향을 미친다고 추론할 수 있다. 그러므로 담임교사의 지도성과 의사소통 유형이 학생의 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지 구체적으로 분석해 볼 필요가 있다.

이에 본 연구는 청소년 중에서도 중학생이 지각한 담임교사의 지도성 및 담임교사-학생의 의사소통 유형이 학생의 학교생활적응과 어떠한 관계가 있는가를 밝히고자 한다. 이를 통하여 담임교사의 지도성 유형과 학생의 학교생활적응과의 관계를 살핍으로써 교사 지도성 신장과 강화를 위한 교사교육의 시사점을 얻고자 한다. 또한 학교 현장에서 이루어지는 교사-학생의 의사소통 유형을 살핍으로써 학교생활적응을 촉진하는 최적의 의사소통 유형을 탐색하여 효과적인 학급경영 전략을 모색하는 데 연구의 수행 목적을 둔다.



## 2. 연구 문제

본 연구는 중학생들이 느끼는 담임교사의 지도성 행위 유형 및 의사소통 유형이 학교생활적응 영역과 어떤 관계가 있는가를 조사·분석하여 교사의 지도성 및 의사소통 유형이 학교생활적응에 미치는 영향 관계를 밝히기 위한 것으로, 그 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형 그리고 학교생활적응은 학생 변인(성별, 학년별, 성적별)과 교사 변인(성별, 연령별, 결혼여부)에 따라 차이가 있는가?

둘째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

셋째, 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

### 3. 용어의 정의

#### 가. 담임교사의 지도성(Homeroom Teacher's Leadership)

담임교사 지도성이란 학급의 목표를 효과적으로 달성하기 위한 교사와 학생 간의 상호작용에서 교사가 학생들에게 영향력을 미치는 과정을 말한다.

본 연구에서는 담임교사의 지도성 행위를 Halpin의 인화중심 차원과 과업중심 차원의 개념 정의에 따라 효율형, 과업형, 인화형, 비효율형으로 분류한 유형 가운데 학생들이 지각하는 학급담임의 지도성을 의미한다.

#### 나. 담임교사의 의사소통(Homeroom Teacher's Communication)

담임교사의 의사소통은 학급 집단의 행동에 있어서 담임교사와 학생간의 연결 작용을 해 주면서 그들간의 역할 관계와 상호 관계를 유지시켜 주는 언어적, 비언어적 전달 방식을 의미한다.

본 연구에서는 담임교사의 의사소통 유형을 강재원(1994)의 분류에 따라 수용 명령형, 비수용 명령형, 수용 촉구형, 비수용 촉구형으로 나누어 사용하였다.

#### 다. 학교생활적응(school-related adjustment)

학생들이 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적, 정서적 측면 등에서 자기의 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 교사 및 학생들과의 관계가 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때 학교생활 적응이 잘 되었다고 정의할 수 있다.

본 연구에서의 학교생활적응도는 교사 관계, 교우 관계, 학교 수업, 학교 규칙의 네 가지 하위 변인으로 이루어진 학교생활적응 설문지 척도에서 나타난 점수를 말한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 교사의 지도성

#### 가. 지도성의 개념

현대사회에 있어서 교육조직을 포함한 모든 조직이나 집단에서 지도성의 중요성이 점차 강조되고 있다. 그 이유는 지도자의 지도성 여하에 따라 그 조직의 성공 여부와 그 구성원의 행위가 달라질 수 있기 때문이다. 실제로 조직은 그 지도자에 의존하는 바가 크고, 유능한 지도자는 조직이나 집단을 성공적으로 이끌어 가는 견인차 역할을 하는 것 또한 분명하다.

지도성의 개념은 연구자의 개인적 관점 또는 그 접근 방식에 따라 그 의미가 다양하게 해석되고 있다. 그러므로 지도성을 올바르게 이해하기 위해서는 다양한 지도성의 개념들 속에 내재된 본질을 이해하는 것이 바람직하다. 지도성의 개념에 대한 다양한 학자들의 관점을 몇 가지 차원에서 살펴보면 다음과 같다(이병진, 2003).

첫째, 지도성을 조직의 목표 성취를 위한 지도자 자신의 행동 또는 일련의 과정으로 보는 전통적인 관점이다. 이러한 관점은 조직의 방향, 목적 또는 목표를 마련하여 구성원들에게 제시하고, 그 목표의 성취를 위해 조직의 모든 역량을 발휘하고, 구성원들의 행동을 지시·조정하는 지도자의 행동에 초점을 둔다.

둘째, 조직의 구성원들로 하여금 자신들이 맡은 과업을 달성하도록 유도하는 지도자의 일련의 과정으로 보는 관점이다. 이러한 관점은 구성원들로 하여금 지도자가 기대하는 행동을 유도하거나, 주어진 과업을 달성하도록 이끌어 내는 일련의 과정에 초점을 둔다.

셋째, 지도성을 상황에 적합한 지도자의 영향력으로 보는 관점이다. 이러한 관점은 어떤 상황에서 조직의 목표를 달성하기 위하여 지도자가 개인 또는 집

단체에 행사하는 영향력에 초점을 둔다.

넷째, 최근에 강조되는 변혁적 지도성의 관점으로, 이러한 관점은 비전 제시, 가치 내면화, 조직 문화 창달, 자발적인 구성원들의 노력, 권한 위임, 그리고 조직에의 헌신 등에 초점을 둔다.

이상과 같이 지도성은 어떤 측면에서 어떤 관점으로 보느냐에 따라 다르게 정의될 수 있고 또한 다양한 개념을 내포하고 있으나, 다양한 정의 속에서도 하나의 공통점이 있는데, 그것은 바로 영향력이다. 앞서 제시한 지도성의 개념 속에는 집단의 지도자가 목표를 달성하기 위하여 구성원에게 어떤 형태로든지 영향력을 끼치고 있음을 시사하고 있는데 이 영향력이 바로 지도성이라고 할 수 있다.

위에서 언급한 지도성에 대한 다양한 개념 수준을 종합하면, 지도성이란 '주어진 상황 속에서 조직 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 조직 구성원의 행동에 영향을 주어 조직을 유지하고 변화를 촉진하는 지도자의 영향력 또는 행동'을 뜻한다고 할 수 있다. 결국 개인이나 집단의 행동에 영향을 끼치는 과정으로서의 지도성(Leadership: L) 개념은 세 가지 요소, 곧 지도자(leader: l), 구성원(follower: f), 그리고 상황(situation: s)변인 간의 함수관계(f)인  $L=f(l \times f \times s)$ 로 나타낼 수 있을 것이다(노종희, 2001).

그러나 지도성의 기본적 이해를 위한 접근은 지도성이 어떤 상황에서든지 적용될 수 있는 진술 방식이 아니라, 조직의 다양한 상황 속에서 지도자의 행위가 얼마나 효과적인가에 이해의 초점을 두어야 할 것이다.

## 나. 담임교사 지도성의 개념과 유형

학교교육에 있어서 학생들의 학습에 작용하는 요인을 학생 자신, 학교환경과 교사라고 볼 때, 교사의 지도성이 교육효과나 학생의 성장, 학급의 조직건강 및 학생의 학업성취에 영향을 미칠 것이라는 것은 여러 연구들을 통해 확인할 수 있다.

박연호(1994)는 교사와 학생의 관계가 양자 사이의 인격적 역학적 감응관계라 할지라도 학생은 교사에 비해 미성숙한 상태이므로 교사로부터 학생에게 향하는 감응관계의 힘이 더 강하며 이 관계는 곧 교육문제의 중심 과제가 되며 이는 또한 교사의 지도성과 밀접한 관계가 있다고 보았다. 한준상(2002)은 성공적인 학습은 교우관계, 학교 내에서의 상호 의사소통 관계, 특히 학생들을 다루는 교사의 대인기술 등의 변인들은 학교의 교육목적에 도달하는 결정인자 역할을 한다고 하였다. 즉, 교사-학생의 인간관계적 요소는 교육의 목표 달성에 중대한 영향을 미치고 있다는 것이다.

교사의 지도성 행위는 교육지도 기술면과 태도면으로 분류할 수 있다. 교육지도 기술면에서 강대철(1997)은 교사가 교실에서 사용하는 언어에 착안하여 학습자 중심 지도성과 교사 중심 지도성, 그리고 그 중간형의 지도성으로 분류하였다. 이는 교사와 학습자의 의사소통의 양과 질을 고려하여 분류한 것이다. 교육지도 태도는 교육지도 전반에 대한 교사의 지도 행동을 방향 짓는 기준이 되고, 구체적으로는 학생과의 접촉 행동에 있어 비교적 영속적인 행동 특징으로 나타난다고 하였다.

그리고 김정규(1999)는 교사가 학급에 있어서 지도가 얼마나 성공하느냐 하는 것은 교사의 숙련에만 의하는 것이 아니라 대부분은 교사가 조성하는 분위기에 한한다고 하였다. 한준상(2002)은 교사의 지도성과 지도성 유형은 학생이 인지하는 교사의 행동, 교실에서 학생과 교사의 상호 접촉 태도 및 교사의 행동 등에 근거해서 분류하기도 하였다.

이상에서 볼 때, 담임교사의 지도성이란 '학급의 목표를 효과적으로 달성하기 위한 교사와 학생 간의 상호작용에서 교사가 학생들에게 영향력을 미치는 과정'이라고 할 수 있으며, 학급에서 지도자로서의 역할을 수행하는 담임교사의 지도성 행위는 어떤 형태로든 분류 가능성을 보여 준다.

본 연구는 담임교사가 학급이라는 집단에서 어떻게 행동하느냐에 따라 지도성이 결정된다는 전제 아래 다양한 지도성 이론 가운데서도 행동과학 이론을 적용하였다. 지도자의 특성에 대한 탐구가 행동에 대한 탐구로 그 방향이 전환

되면서 성공적인 지도자의 행동방식을 알아내기 위한 방법으로 지도자가 어떤 행동을 하느냐에 관심을 갖고 어떤 상황에서 어떤 지도자의 행동이 요구되느냐를 분석하는 이론이 행동과학 이론이다.

미국의 Ohio 주립대학교 경영연구소는 10여 년에 걸친 지도성에 관한 연구 결과, 지도성이란 목적 달성을 위한 집단의 활동을 지휘할 때 나타나는 개인의 행동이라고 정의하고, 지도자 행위를 과업 중심과 인간관계 중심의 두 차원으로 분류하여 다양한 집단과 상황 속에서 지도자 행동을 분석하는 척도인 지도성 행동 기술 질문지 LBDQ(Leadership Behavior Description Questionnaire)를 만들었다.

Halpin(1963)은 이 척도를 사용한 실증적인 연구를 통하여 과업 중심과 인간관계 중심의 두 차원은 상대적인 것이 아니라 상호 배합되어 있다고 보고 [그림 II-1]과 같이 지도자 행위를 네 가지로 제시하고 있다.



[그림 II-1] Halpin의 지도성 행위 모형

이와 같이 지도자 행위를 과업의 구조화(Initiating Structure)를 지향하는 과업중심과 인간에 대한 배려(Consideration)를 지향하는 인간관계 중심의 두 차원으로 설정한 Halpin의 지도성 이론을 교사의 지도성 측면에서 살펴 보면 다

음과 같다.

과업의 구조화란 교사가 교육 목표를 달성하기 위해 자신의 역할과 학생의 역할을 설정하고 자신과 학생과의 공적 태도를 명백히 하고 의사소통의 통로 및 과업 수행 방법을 명확히 확립하려고 노력하는 행위라고 할 수 있다. 그리고 배려의 차원은 교사가 학생들과의 관계에서 상호 신뢰, 존경 및 온정을 바탕으로 의사소통의 문을 개방하고 사회적·정서적 지원을 보내며, 심리적인 위안을 제공하고, 과업 수행을 하도록 학생을 동기화시켜 주며, 학생들과 개인적인 관계를 유지하려는 행위라고 할 수 있다.

김창걸(1981)은 Halpin의 네 가지 지도성 행위 유형을 학교조직에 적용시켜 교사의 지도성 행위 유형에 대하여 다음과 같이 의미를 부여하였다.

**I. 효율적 지도성 유형(Effective leadership style):** 인화와 과업 변인이 모두 높은 지도성으로 과업도 잘 성취하고 인간관계도 잘 이루어지게 하는 이상적인 지도성 유형이라 할 수 있다. 교사는 학생과 상호 작용하면서 교육 목표를 달성하기 위해 여러 활동을 전개하는데, 이 때 학생의 사기를 높이기 위한 심리적인 배려도 잊지 않는다. 이 유형의 교사는 항상 학업성취와 인간관계 간의 균형을 유지하려고 노력한다.

**II. 과업 중심 지도성 유형(Initiating Structure leadership style):** 과업 변인은 높고 인화 변인은 낮은 지도성으로 주어진 과업은 잘 성취하나 인간관계에는 별 관심을 갖지 않는 지도성 유형이다. 이 유형의 교사는 학생과의 신뢰 및 학생의 사기에는 별로 관심이 없고 좋은 인간관계를 희생시켜 가면서 학업성취를 특히 강조하므로 유능한 교사라 말할 수 없다.

**III. 인화 중심 지도성 유형(Consideration leadership style):** 인화 변인은 높고 과업 변인은 낮은 지도성으로 인간관계는 잘 이루어지나 과업의 성취가 잘 이루어지지 않는 유형이다. 이러한 교사는 온정으로 학생과의 관계에는 관심을 가지나 학업성취 및 업무 추진에 관해서는 거의 관여하지 않는다. 능률의 효과, 목표 달성의 중요성에는 관심이 없으므로 반드시 훌륭한 교사라 할 수 없다.

**IV. 비효율적 지도성 유형(Ineffective leadership style):** 인화와 과업 변인이

모두 낮은 지도성으로 과업 성취에도 관심이 없고, 인간관계 유지에 있어서도 매우 소홀한 교사이다. 따라서 지도자로서의 교사의 역할을 제대로 수행해 내지 못한다고 할 수 있다. 이 유형의 교사는 학생의 학업성취에도 관심이 없고 또 학생과의 관계에서도 심리적인 지원도 하지 못하고 학생도 신뢰하지 않는다.

지도성 이론은 그 수도 많고, 또 각 이론마다 조직의 효과성을 결정짓는 변인도 다양하다. 그러나 많은 지도성 이론들 중에서 공통적으로 나타난 변인이 바로 조직의 목표를 달성하기 위한 지도자의 행동과 조직 구성원의 사회심리적 욕구를 충족시키려는 지도자의 행동이다. 그러므로 본 연구에서는 학급에서 담임교사의 행동, 담임교사와 학생의 상호 관계를 중심으로 중학생들이 지각하는 지도성 유형을 대상으로 하기 때문에 내용이 간편하고 기술 방법이 용이하며 지도성 행위를 인화중심 유형과 과업중심 유형으로 구분하여 객관적으로 측정할 수 있는 Halpin의 지도성 이론을 바탕으로 학교생활적응과의 관계를 분석하고자 한다.



## 2. 교사-학생의 의사소통

### 가. 의사소통의 개념

의사소통의 의미는 여러 학자들의 이론적 근거에 따라 또는 각 학문 영역의 다양한 이론적 접근 방식에 따라 다르게 해석된다. 본 연구에서는 학교 현장에서 교사와 학생간의 의사소통에 주목하여 교육적 입장에서의 의사소통의 개념에 대하여 살펴보고자 한다.

우리말로 '의사소통'이라고 표현되는 영어의 'communication'은 라틴어 'communis'에서 온 말로 '공통' 또는 '공유'라는 뜻을 갖고 있으며, 지역사회 또는 공동체라는 뜻의 영어 'community'의 어원 역시 'communication'의 어원과 동일한 'communis'에서 온 것이다. 이처럼 'communication'의 의미에는 '다른 사람과 함께 나눈다.' 또는 '공유한다.'는 뜻이 내재되어 있다(김병철·안중

목, 2004). 곧 의사소통은 본래 의미전달뿐 아니라 송신자와 수신자 간 공유의 뜻을 내포하여, 상호작용의 의미를 지니고 있다.

의사소통을 보는 관점은 학자들마다 그 정의가 다른데, Dunham(1984)은 의사소통을 '한 사람(또는 한 집단)으로부터 다른 사람에로의 정보의 의미있는 전달'이라고 하였고, 의사결정을 행정의 핵심으로 보고 있는 Simon(1957)은 의사소통이란 '조직 구성원의 한 사람으로부터 다른 사람에게 결정 전체, 즉 결정에 있어서 중요한 요소들이 전달되는 과정'이라 정의하였다. Barnard는 의사소통에 대해 '조직의 양극에는 공통의 목적을 달성할 가능성과 조직에 협동의사를 지닌 개인이 있는데 이 양극을 연결하여 동태적(動態的)으로 만드는 과정'이라고 기능적인 관점에서 그 개념을 정의하고 있으며(신중식, 1986, 재인용), Mintzberg(1973)는 "의사소통이 관리자로서의 역할, 대인관계 역할, 정보처리 역할 및 의사결정 역할을 수행함에 있어서 매우 중요한 몫을 담당하고 있다."고 하였다.

또한 차배근(1990)은 의사소통에 대해 '유기체들이 기호를 통하여 서로 정보나 메시지를 전달하고 수신해서 서로 공통된 의미를 수립하고 나아가서는 서로의 행동에 영향을 미치는 과정 및 행동'이라고 하였고, 박연호(1994)는 의사소통을 '둘 또는 그 이상의 사람들 사이에 사실·생각·의견 또는 감정의 교환을 통해서 공통적 이해를 이룩하고 수용자측의 의식이나 태도 또는 행동에 변화를 일으키게 하는 일련의 행동'이라고 정의하고 있다.

이상의 정의를 종합해 볼 때, 의사소통이란 '조직의 목적을 성취하기 위하여 개인과 개인이 정보를 교환하여 상호간에 공통된 이해를 하며, 나아가 상호간의 행동에 영향을 미치는 사회적 과정 및 행동'이라고 규정할 수 있다.

## 나. 교사-학생의 의사소통 유형

일반적으로 의사소통의 유형은 분류자의 기준과 관점에 따라 다양한데, 크게 의사소통이 이루어지는 방식, 의사소통의 일반적 형태, 의사소통 행위자의 유

형 등으로 살펴볼 수 있다.

의사소통을 전달 방식에 따라 분류하면, 원(circle)형, 연쇄(chain)형, Y형, 바퀴(wheel)형, 전 통로(all-channel)형으로 분류할 수 있다(신중식, 1986).

또한 의사소통을 일반적 형태에 따라 곧, 의사소통의 목적, 경로, 환류 및 정보유통의 방향, 전달의 대상 등에 따라 각기 다르게 분류할 수 있다(왕기항, 1986; 차배근, 1990). 이를 구체적으로 살펴보면, ① 목적에 의한 분류: 업무상의 의사소통, 인간관계 관리상의 의사소통 ② 경로에 의한 분류: 제도적 의사소통(공식적 의사소통), 자생적 의사소통(비공식적 의사소통) ③ 방향성에 의한 분류: 수직적 의사소통(하향적 의사소통, 상향적 의사소통), 수평적 의사소통, 사선적 또는 대각적 의사소통, 포도넝쿨 모형 의사소통 ④ 전달의 대상에 의한 분류: 대내적 의사소통, 대외적 의사소통 등으로 분류할 수 있다.

이상의 분류는 다양한 의사소통의 일반적인 형태일 뿐 구체적인 의사소통 행위자의 유형을 분류한 것은 아니다. 교육의 장면에서 교사와 학생간의 의사소통 유형에 대한 연구로는 Armes(1981)와 Norton(1978)의 분류를 들 수 있다.

Armes는 '학급에 있어서의 의사소통 유형'에서 교사가 학급 내에서 학생들에게 대화하는 특징을 기준으로 말하기 전에 생각하는 사람과 말하면서 생각하는 사람으로 나누고, 다시 좀더 구체적인 의사소통자로 조직자형, 학자형, 이상주의자형, 사교주의자형, 연예인형, 판매원형으로 분류하고 있다. 이를 구체적으로 살펴보면 ① 조직자형(organizer)은 교수내용을 구조적이며 순서 있게 체계적으로 전달하는 유형을 말한다. ② 학자형(scholar)은 가르치고자 하는 교육내용을 정확하고 완전하게 제시하려는 형이다. ③ 공상가형(dreamer)은 자기의 생각을 추상적인 언어를 사용하여 의사소통하려는 유형이다. ④ 사교가형(socializer)은 학생들과 비형식적이며 친근감 있게 의사소통하는 유형의 교사이다. ⑤ 연예인형(performer)은 가르치고자 하는 내용을 드라마틱하게 설명하는 유형의 교사이다. ⑥ 판매원형(salesperson)은 다른 사람에게 행동이나 생각의 가치를 확신시키려고 노력하는 유형의 교사이다.

그리고 Norton은 교실에서의 의사소통 참여자의 언어 또는 비언어적 행위를

통하여 지배적(dominant) 유형, 극적인(dramatic) 유형, 논쟁적인(contentious) 유형, 생동적인(animated) 유형, 인상적인(impression leaving) 유형, 관대한(relaxed) 유형, 경청하는(attentive) 유형, 개방적인(open) 유형, 우호적인(friendly) 유형, 목소리(voice)를 강조하는 유형, 엄밀한(precise) 유형, 말이 통할 것 같은 느낌을 주는(good communicator image) 유형 등으로 분류하였다(김인식 외 공역, 1988, 재인용).

그러나 Arnes와 Norton의 의사소통 유형 분류는 교수-학습 상황만을 중심으로 한 것이며, 학생들의 전반적인 학교생활적응에 긍정적인 요소로 작용하는 교사의 실질적인 의사소통 유형 분류가 새롭게 요구된다.

이에 본 연구에서는 교사-학생 의사소통 유형을 담임교사가 학급경영(조·종례, 학급회의, 점심시간, 청소시간, 상담 등)을 위해 학생들과 나누는 의사소통에 국한시켜 교사의 경청태도와 의사전달 태도를 기준으로 하여 수용 명령형, 비수용 명령형, 수용 촉구형, 비수용 촉구형으로 구분한 강재원(1994)의 분류<sup>1)</sup>를 따르고자 하는데, 이를 도표화하면 [그림 II-2]와 같다.

경청태도	수용	I	II	I. 수용 명령형 II. 수용 촉구형 III. 비수용 명령형 IV. 비수용 촉구형
	비수용	III	IV	
		명령	촉구	

의사전달 태도

[그림 II-1] 의사소통 유형의 분류

1) Thomas Gorden(백종역 역. 성공적인 지도자가 되는 길. 서울: 성원사. 1992)에 의한 본 분류는 의사소통자의 경청태도인 수동적 경청과 능동적 경청, 의사소통 행위나 기술의 1인칭 메시지 활용과 2인칭 메시지 활용에 대한 내용을 강재원(1994)이 재수정하여 제시한 것이나 유형구분을 분명히 하기 위하여 '의사소통 행위'를 '의사전달 태도'로 수정하여 제시하였음.

[그림 II-2]에서 제시한 의사소통 유형에 대한 조작적 정의는 다음과 같다.

- I. **수용 명령형 의사소통:** 의사소통자(Communicator)인 교사가 학생들의 의견을 받아들이면서도 교사 자신의 의사에 학생들이 따라줄 것을 기대하면서 강요적인 느낌이 들도록 의사소통을 하는 것이다(능동적 경청, 2인칭 메시지 사용).
- II. **수용 촉구형 의사소통:** 교사가 학생들의 의견을 능동적으로 수용하면서도 학생들 스스로가 자율적으로 행동할 수 있도록 촉구하는 형태의 쌍방향 의사소통(Two-way Communication) 방식을 말한다(능동적 경청, 1인칭 메시지 사용).
- III. **비수용 명령형 의사소통:** 교사가 학생들의 의견을 수용하려 하지 않으면서 자신의 의사만을 강요하려는 일방적인 의사소통(One-way Communication) 방식을 말한다(수동적 청취, 2인칭 메시지 사용).
- IV. **비수용 촉구형 의사소통:** 교사가 학생들의 의견을 잘 받아들이려고 하지 않으면서 학생들 스스로가 자발적으로 행동할 수 있도록 격려, 조언해주는 의사소통 방식이다(수동적 청취, 1인칭 메시지 사용).

교사와 학생간의 의사소통 과정에서 사실이나 의견만이 소통되어서는 완전한 의사소통이라고 할 수 없다. 대화가 원활하지 못하고 인격적인 감화가 이루어지지 않는 것은 바로 정보나 각자의 의견만이 전달되고 정서적 교류가 충분치 않기 때문이다(이장호, 1995). 이는 학생과 교사 또는 부모와 같은 중요한 타자(他者) 간의 의사소통이 정서적 교류가 아닌 사실 전달만을 위한 의사소통이 되었을 때, 학생들은 심리적·정신적 문제를 경험할 수도 있음을 의미한다.

이상의 교사-학생의 의사소통에 관련된 내용을 종합하면, 의사소통이란 학교 장면에서 구성된 상호간에 공통된 이해를 갖게 하고, 원활한 인간관계를 맺게 하는 중요한 구실을 하고 있다. 교사가 학생들의 의견을 능동적으로 경청하고 수용하는 태도를 보이는 의사소통이 이루어진다면, 학생들의 학교생활적응은 교사와의 관계 진전으로부터 시작되어 교우들과의 관계, 수업 태도, 규칙 준수에 있어서도 개선될 것이며 그 결과로 학교생활적응도는 높아질 것이다.

그러므로 학교 장면에서 일어나는 교사-학생의 의사소통 유형을 분석할 필요성이 있으며, 학급 담임교사는 자신이 사용하는 의사소통 방식이 어떤 유형이고 그것이 학생들의 심리적 안정에 어떻게 기여하고 있는지를 항상 생각하며 학급경영에 임해야 할 것이다.

### 3. 학교생활적응

#### 가. 적응의 개념

적응이란 원래 생물학에서 사용하기 시작한 용어로서 생물의 종(種)이 환경 변화에 순응하도록 애쓰는 과정을 의미하였다. 이러한 적응의 개념이 사람에게 적용되면서 환경에 단순히 순응하는 것 이상의 의미를 지니게 되었다(문은식, 2001). 곧 적응은 인간과 환경 간의 균형 있고 조화로운 관계를 형성하는 것을 의미함과 동시에 상호작용 과정이라는 점을 강조하고 있다. 이와 같은 맥락에서 적응의 개념을 살펴보면 다음과 같다.

Hinshaw(1962)에 의하면, 적응이란 개인이 갖는 여러 가지 욕구를 사회가 적당히 받아들이는 동시에, 사회로부터의 요청을 개인이 무리 없이 원만히 잘 받아들여서 개인과 사회 사이에 불균형과 불안 등의 긴장을 없게 하여 조화롭고 균형이 잡힌 관계를 유지하는 것이라 하였다(백경숙·권용신, 2004, 재인용).

신용일(1993)은 적응을 인간이 환경과 조화로운 관계를 유지하기 위하여 생물학적, 심리학적, 사회학적으로 개인의 욕구를 충족시키는 능동적인 상호과정이라 정의하였다. 민영순(1994)은 적응을 개인이 대인관계에서나 사회의 규준, 질서 등에 적절하게 조화 있는 행동으로 정상적인 사회생활을 하고 자기 자신도 만족하며, 개인의 생리적, 심리적 욕구를 저해하는 환경적 장애 요인을 극복해 가는 과정이라 정의하였다. 따라서 적응은 개인이 환경의 요구에 대처하는 적극적 행동 과정으로 설명할 수 있다.

그리고 적응은 인간이 자신의 생리적이고 심리적인 요구를 합리적으로 만족시키기 위해서 물리적이고 심리적인 환경에 순응하거나 그 환경을 변화시키고 조작하는 외현적·내재적 행동을 의미한다(문은식, 2001). 또한 적응은 사회의 요구와 질서 등에 수동적으로 순응하는 것뿐만 아니라, 개인과 환경 간의 균형 있고 조화로운 관계를 유지하기 위해 적극적으로 본인에게 맞지 않는 환경을 개조하는 능동적인 과정을 의미한다(백경숙·권용신, 2004). 그러므로 적응이란 항상 개인의 심리적 요인과 사회적 요인의 두 가지를 갖고 있다.

이러한 적응의 개념에는 두 가지 측면이 있는데, 하나는 주어진 환경이나 여건에 자기 자신을 맞추어 가는 소극적 적응과정 측면이고, 다른 하나는 자기의 욕구를 충족시키기 위해 주변의 환경 요인을 변화시키는 적극적 적응과정 측면이라 할 수 있다. 이 두 가지 측면의 적응은 상호 관련이 있는 것으로 서로 병행되어 나타난다고 할 수 있다(김용래, 2000). 따라서 적응이 잘 된 상태란 개인이 항상 변화하는 사회환경 또는 사회적 여건 아래서 자기 자신의 요구가 작 충족되거나 조절되어 일상생활에서 생겨나는 제반 문제들을 합리적으로 해결하여 스스로의 생활에 좌절감이나 불안감 없이 만족을 느끼는 상태라고 할 수 있다.

이상에서 살펴본 개념을 종합하면, 적응이란 개인과 환경 간의 상호작용을 통해 균형 있고 조화로운 관계를 유지해 나가는 행동과정이며, 개인이 겪게 되는 여러 환경적 장애 요인들을 합리적이고 바람직한 방향으로 해결해 나가는 행동과정이라 할 수 있다.

## 나. 학교생활적응

변화하는 사회적 환경 속에서 바르게 적응할 수 있는 힘을 길러 나가는 중요한 역할을 하는 곳은 가정, 학교, 사회라 할 수 있다. 그 중에서도 학교는 학습자들이 환경적 제반 여건에 바르게 적응할 수 있는 능력과 태도 및 신념을 길러 주는 역할을 수행하는 기관이다(김용래, 1993). 더구나 오늘날의 청소년들이

가장 많은 시간을 보내는 곳이 학교라고 할 때 학교생활적응은 학생들의 지적·도덕적 성장을 위해 깊은 관심을 가지고 살펴보아야 할 과제이다.

학교생활이란 학생들이 학교에서 받는 교육적 영향의 총체를 말하며, 넓은 의미에서는 비교육적 영향도 학교생활이라 할 수 있다. 학생들은 교과활동, 특별활동, 기타 행사활동 등을 통하여 학교생활을 하게 되며, 학교생활의 구성 요소에는 학생과 교사와의 관계, 학생들의 상호관계가 있고 학급생활도 여기에 포함되어 있다. 그러므로 이기호(1998)는 학교생활 속에는 학생 상호간의 관계, 학생과 교사와의 관계, 학습에 임하는 것, 학교규칙을 지키는 것, 학교행사에 참여하는 것 등 여러 가지가 있는데, 이러한 학교생활에 만족감을 느끼고, 교사나 친구와의 관계에 있어서 조화로운 관계를 유지하는 것을 학교생활적응이라고 하였다.

안영복(1984)은 학교생활적응이란 학교생활을 하면서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경을 자신의 욕구에 맞게 변화시키거나 자신이 학교생활의 모든 상황과 환경에 바람직하게 수용되는 것이라 하고 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도, 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론 학교와 사회발전에도 큰 도움을 주게 된다고 하였다.

또한 류윤석(1996)은 학교생활적응을 학생의 행동이 모든 학교 환경과의 상호작용에서 잘 조화되고 성공적인 관계를 형성시킴으로써 교사, 다른 학생 같은 의미 있는 타인들과 원만한 인간관계를 유지해 가며 학교규범에 순응하여 독립된 한 개인으로서의 역할을 수행해 가는 것이라고 하였다. 곧 교사와의 관계, 학생들과의 관계에서 조화로운 관계를 이루어 학교규칙을 잘 지키고 학교 행사에도 적극 참여함은 물론 학습에 적극 참여하여 자신에 대해 항상 긍정적으로 인식하는 상태라는 것이다.

그리고 박기정(1999)은 학교생활적응은 학습자가 학교생활 즉, 학교환경, 교사와의 관계, 학교 내 친구와의 관계, 학교생활에 접하게 되는 교육적 여건을 자신의 요구에 적절하게 조절하고 학교에 관련된 제반 조건을 수용하여 학교

상황에서 유발되는 스트레스에 대처하는 학습자의 의도라고 정의하였다.

이상에서 살펴본 개념을 종합하면, 학생들이 학교생활과 밀접하게 관련된 학업적, 사회적, 정의적 측면 등에서 자기의 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 교사 및 학생들과의 관계가 조화되어 만족스러운 상태에 있을 때 학교생활 적응이 잘 되었다고 정의할 수 있다.

학교생활적응은 학부모와 교사의 지대한 관심사이다. 학교생활 부적응 학생은 학교생활을 해 나가는 데 필요한 타인들과의 관계나 학교의 규범 및 질서와 적절한 조화를 이루지 못하며 자신의 계발에도 바람직하지 못한 상태인 부적응 상태를 나타내어 많은 어려움을 겪기 때문이다. 따라서 학교현장의 최일선에서 학생을 지도하는 담임교사는 학교적응을 위한 제반 조건과 특성들에 대한 이해를 통해 바람직한 교육환경을 조성해 주어야 할 것이다.

#### 다. 학교생활적응 영역



학교생활적응에 대한 연구가 예전에는 학생의 학업수행이나 성취에 초점을 두고 수행되었지만 최근의 연구자들은 학교생활적응에 학업적인 특성만이 아닌 다른 지표를 포함시켜 그 구성 개념을 보다 폭넓게 정의하고 있다.

학교생활적응 영역에 대한 선행 연구를 살펴보면, 이상필(1990)과 민병수(1991)는 초등학생의 학교생활적응 수준을 측정하기 위해 ① 담임교사와의 관계, ② 교우 관계, ③ 학습 활동, ④ 규칙 준수 관계, ⑤ 학교 행사 관계 등 다섯 가지 하위 영역으로 구분하였고, 오만록(1984)은 초등학생과 중학생들의 학교 전체 장면에 대한 태도를 측정하기 위한 도구의 하위 영역을 ① 학업에 대한 태도, ② 교우에 대한 태도, ③ 교사에 대한 태도, ④ 학교에 대한 태도의 네 가지 영역으로 구분하였다.

또한 문선모(1977)는 중학생의 학교생활적응 척도 영역을 ① 교사 관계, ② 교우 관계, ③ 인지 기술, ④ 수업 참여, ⑤ 자기 통제의 다섯 가지 영역으로 구분하였으며, 전용태(1992)는 중·고등학생을 대상으로 학교생활적응을 밝히기

위해 ① 학교 전반 영역, ② 수업 관계, ③ 급우 관계, ④ 교사 관계의 네 가지 영역으로 구분한 질문지를 사용하였다.

이상에서 살핀 바와 같이 학교생활적응 영역은 교사 관계, 교우 관계, 학업 관계, 학교 환경, 학교 행사 등 여러 가지 영역으로 나눌 수 있으나, 본 연구에서는 학교생활적응에 영향을 주는 중요한 요인으로 공통적으로 제시하고 있는 교사 관계, 교우 관계, 학교 수업, 학교 규칙의 네 가지 하위 영역으로 나누어 연구하였다.

학교생활적응의 네 가지 영역에 대하여 자세히 살펴보면 다음과 같다.

첫째, '교사 관계 적응'은 교사와의 조화 관계로서, 교사는 수업과 더불어 학교생활 전반을 지도하며 학생의 학교생활에 대한 책임을 맡고 있어 교사에 대한 선호도와 친밀감, 교사에 대한 예절이나 자유로운 대화 정도 등은 학생의 학교생활적응도에 영향을 미치는 요인이다.

둘째, '교우 관계 적응'은 교우간의 조화 관계로서, 청소년들의 교우와의 친밀감과 신뢰도, 교우에 대한 배려 그리고 협동적이며 능동적인 대인관계를 형성해 나가는 행동은 사회적응의 기초가 되는 매우 중요한 요인이다.

셋째, '학교 수업 적응'은 학습에 임하는 마음가짐으로서, 지식습득 과정에서 학교수업에 대한 흥미·이해·태도, 그리고 과제와 학습준비 이행 정도 등은 학교생활에 가장 중요한 영향을 미치는 요인이다.

넷째, '학교 규칙 적응'은 학교규칙을 준수하는 자세로서, 학교규칙은 교사와 급우들과 함께 영위하는 집단생활을 포함하기 때문에 실내생활 태도, 공공물 애호, 정리정돈 등은 청소년의 학교생활적응과 밀접한 관계가 있는 요인이다.

#### 4. 선행연구 고찰

그 동안 교사 지도성과 의사소통에 대한 연구는 학생들의 자아개념, 학습태도, 학업성취도, 학급풍토 등과의 상관관계를 밝히는 연구가 대부분이며, 이 또

한 담임교사의 역할이 가장 큰 초등학교에 관련된 연구가 많은 양을 차지하고 있다. 하지만 본 연구와 관련이 있는 선행 연구를 고찰해 보면 다음과 같다.

서병곤(2003)은 ‘학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학생 행동 특성과의 관계’에서 중학생들은 남교사보다 여교사를 보다 효율적인 지도성을 발휘하는 교사로 인식하고 있어 과거에 비해 여교사의 지도성이 점차 높아지고 있다고 보았다. 학생들이 지각하는 담임교사의 지도성 유형과 학생 행동특성과의 관계에서는 교사의 지도성 유형에 따라 학생들의 행동발달특성에 영향을 끼친다고 하였다. 따라서 청소년기의 중요한 행동발달과정 속에서 학생들의 건전한 가치관 확립과 올바른 행동발달을 위하여 학교교육에서 교사 자신의 끊임없는 노력과 교사의 지도성에 관한 연구가 더욱 필요함을 강조하였다.

변난훈(1995)의 ‘학생이 지각하는 담임교사 지도성과 학습태도와의 관계’ 연구에 따르면, 교사 지도성에 있어서 구조주의와 학생의 학습태도 하위요인인 학습동기, 학습방법은 매우 의의 있는 정적인 상관을 보여 주었고, 배려 차원과 학습태도의 학습동기 및 효율적인 학습방법과도 통계적으로 매우 의의 있는 정적인 상관을 나타냈다. 이는 교사의 지도성이 구조적이고 학생에 대한 배려가 높을수록 학생의 학습동기와 학습방법이 긍정적으로 변화한다는 것을 나타내었다. 또한 교사의 지도성 유형이 효과적인 지도성일 때 학생의 학습태도는 가장 높았고, 인화 중심적인 지도성보다는 과업 중심적인 지도성을 발휘할 때 학생의 학습태도가 높게 나타났다. 그리고 학습태도의 하위요인 중 학습동기와 학습방법은 교사 지도성의 영향을 많이 받았지만 학습환경, 언어, 정서요인은 많은 영향을 받지 않았는데 이는 학생의 생득적인 요소와 가정에서 영향을 많이 받기 때문이라고 보았다.

송권석(2000)은 ‘교사의 의사소통 유형과 아동의 학업성취와의 관계’ 연구에서 교사의 의사소통 유형을 사려형, 사교형, 학원강사형, 연기자형으로 나눈 후 학생들의 학업성취도와의 관계를 비교한 결과 교사들의 의사소통 유형과 아동의 학업성취와의 관계는 통계적으로 유의한 차이가 있었다고 보고하였다. 이를 유형별로 분석한 결과 사려형과 사교형, 사려형과 학원강사형, 사려형과 연기

자형 간에는 모두 의미 있는 차이가 있었다. 즉 사려형 교사 집단의 아동 학업 성취도가 사교형, 학원강사형, 연기자형 집단의 아동 학업성취도보다 더 높게 나타났다. 그러나 사교형과 학원강사형, 사교형과 연기자형, 학원강사형과 연기자형 간의 학업성취도에는 모두 차이가 없는 것으로 나타났다고 하였다.

강재원(1994)은 '중학교 학급담임교사의 의사소통 유형과 집단응집성 관계 연구'에서 학급 담임교사가 집단응집성을 높이기 위해서는 학생들의 의견을 적극 수용하는 경청태도가 요구된다고 밝히고 있다. 또한 일방적인 지시나 명령보다는 촉구적인 의사소통 방식으로 학생들의 자발적인 협조를 유도해 낼 때 학급의 높은 단합과 적극적인 친밀 관계를 유지해 나갈 수 있을 것이라고 하였다.

안향숙(2003)은 '초등학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응과의 관계 연구'에서 여교사가 남교사보다 효과적인 지도성 유형이 많고, 20~30년 미만인 교사들에게서 효과적인 지도성 유형이 많이 나타났다고 보고하였다. 그리고 남학생보다는 여학생이 학교생활에 더 잘 적응하고 있는 것으로 나타났다으며, 20~30년 미만 경력을 가진 교사가 지도하는 아동들이 학교생활에 더 잘 적응하는데 비하여 30년 이상의 교사들이 지도하는 아동들은 학교생활 적응의 모든 영역에서 적응이 뒤떨어진다고 하였다. 특히 초등학생이 지각한 교사의 지도성 유형과 학교생활적응 하위변인과는 상관관계가 있는 것으로 나타났다는데, 학교생활적응 모든 하위변인에서 효과적인 지도성이 가장 높게 나타났다고 조사되었다. 따라서 교사가 인화와 과업이 잘 조화된 지도성을 지니고 아동을 지도해야 아동들이 학교생활에 잘 적응한다고 결론을 내렸다.

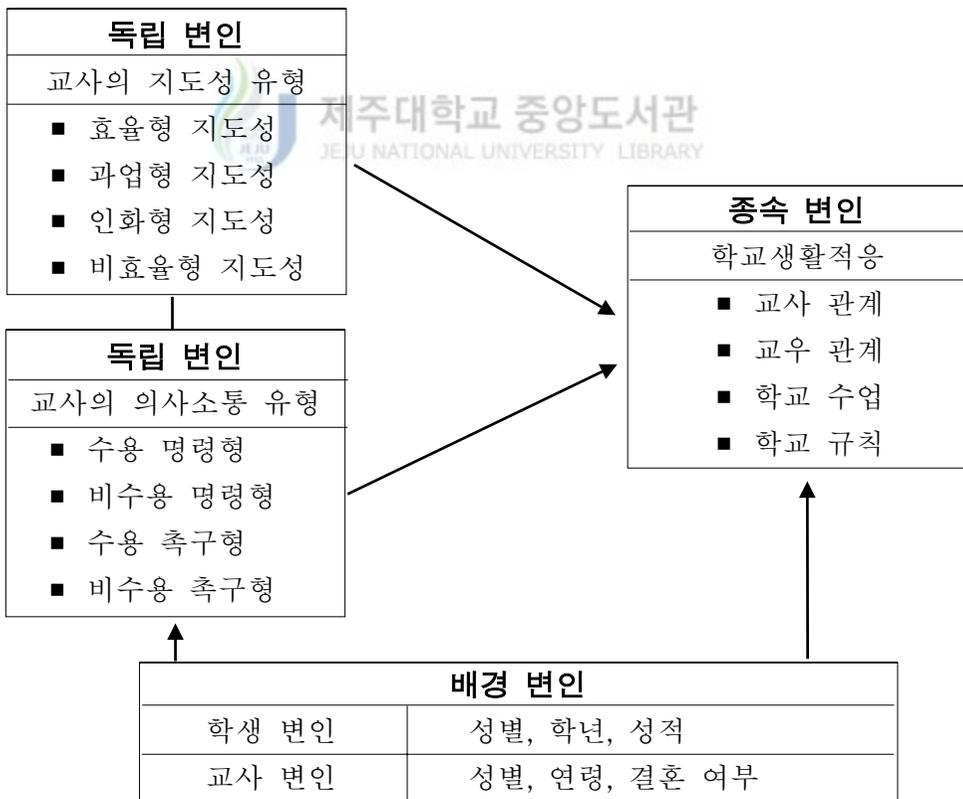
이와 같이 선행연구를 살펴본 결과, 교사의 지도성과 의사소통 유형에 따라 학생들의 학교생활은 직·간접적으로 영향을 받고 있음을 알 수 있다. 따라서 이와 같은 연구 결과들을 토대로 중학생들이 지각하는 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형이 학교생활적응 영역과 구체적으로 어떤 관계가 있는가를 조사·분석하는 일은 교사교육뿐만 아니라 교육정책을 수립하는 데 의의 있는 연구활동이라 생각하여 본 연구를 시행하고자 한다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 모형

학생의 학습지도와 생활지도를 위한 학교의 기본적 구성단위인 학급에서 담임교사가 학급의 교육목표를 효율적으로 달성하기 위해 학급교육과 관련된 여러 변인들을 합리적으로 조정하는 활동으로서의 학급경영은 대단히 중요하다.

본 연구는 학급경영과 관련된 여러 변인들 가운데 중학생이 지각한 담임교사의 지도성 및 담임교사-학생의 의사소통 유형이 학생의 학교생활적응과 어떠한 관계가 있는가를 알아보기 위한 것으로, 이를 도식화하면 [그림 Ⅲ-1]과 같다.



[그림 Ⅲ-1] 연구의 모형

## 2. 방법 및 대상

본 연구는 설문지 및 통계 자료 분석에 따른 양적 접근 방법으로 수행하였다. 이에 따른 연구 대상은 제주도에 재학하고 있는 중학생을 대상으로 유층 표집 방법(Stratified Sampling Method)에 의해 성별, 학년별, 시·군별로 나누어 1,000명에게 설문지를 배부하였다. 회수된 설문지 가운데 답변이 부실한 설문지 27부를 제외한 973부를 유효표본으로 하였는데, 연구 대상 학생의 일반적 특성은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구 대상자의 일반적 특성

배경 변인	집단	사례수	백분비(%)
성별	남학생	461	47.4
	여학생	512	52.6
학년	1학년	292	30.0
	2학년	315	32.4
	3학년	366	37.6
학급 내 성적	상위권	274	28.2
	중위권	396	40.7
	하위권	303	31.1
담임교사의 성별	남자	299	30.7
	여자	674	69.3
담임교사의 연령	20대	54	5.5
	30대	164	16.9
	40대	755	77.6
	50대 이상	0	0.0
담임교사의 결혼 여부	기혼	875	89.9
	미혼	98	10.1
계		973	100.0

## 2. 연구 도구 및 내용

연구의 목적을 달성하기 위하여 ‘담임교사의 지도성 유형 설문지’, ‘담임교사의 의사소통 유형 설문지’, ‘학교생활적응 측정 설문지’를 도구로 사용하였다.

### 가. 담임교사의 지도성 유형 설문지

이 설문지는 학생들이 지각한 학급 담임교사의 지도성 행위를 측정하기 위한 도구로서, A. W. Halpin(1966)의 지도성 행동 기술 질문지 LBDQ(Leadership Behavior Description Questionnaire)를 김찬진(2000)이 중학교 학생 수준에 맞게 번역하고, 중학교 학급 실정에 맞게 제작한 설문지이다.

이 설문지는 담임교사의 지도성 유형이 인화중심에 속해 있는가, 과업중심에 속해 있는가를 측정하기 위한 것으로 1번에서 30번까지 홀수 문항에 ‘과업’을, 짝수 문항에 ‘인화’와 관계되는 문항을 교대로 배열하였는데, 하위 변인별 문항 구성은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 담임교사의 지도성 유형 설문지 하위 변인별 구성

하위 변인	내용	문항번호	문항수 (30)
과업 중심형	지도자가 자신과 구성원들의 책임과 의무를 명확히 하며 조직의 생산성을 강조하는 특성	1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29	15
인화 중심형	지도자가 구성원들의 의견을 경청하고, 설득과 수용의 분위기를 유지시키려는 행동 특성	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30	15

## 나. 담임교사의 의사소통 유형 설문지

이 설문지는 담임교사의 의사소통 유형을 측정하기 위하여 강재원(1994)이 제작한 검사지로, 의사소통자인 담임교사의 경청 태도 8 문항과 의사전달 태도 10 문항, 총 18개 문항으로 구성되어 있다.

경청 태도는 담임교사가 대화하는 것을 좋아하거나, 요구 사항을 잘 들어주며 능동적·긍정적으로 경청하면 '수용적'으로, 교사 자신의 생각에 순종하기를 원하거나 학생들의 의견을 무시하며 대답할 여유를 주지 않고 자신의 뜻대로 의사를 경청하는 자세로 지각되면 '비수용적'으로 분류하였다. 그리고 의사전달 태도는 담임교사가 즐거운 몸짓이나 표정으로 의사를 전달하는 태도, 즉 '하자.', '해 보자.'의 권유 또는 청유형인 1인칭 메시지를 사용하면 '촉구적'으로, 담임교사가 의사를 강압적, 강요적인 느낌이 들도록 설교, 훈계, 충고 등의 2인칭의 메시지를 사용하면 '명령적'으로 분류하였다.

이 측정도구의 신뢰도는 강재원(1994)이 산출한 결과 Cronbach  $\alpha$  값은 .85로 나타났으며, 하위 변인별 문항 구성은 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 담임교사의 의사소통 유형 설문지 하위 변인별 구성

하위 변인	개념	문항번호 (*는 역채점)	문항수 (18)
경청 태도	수용적	1, 2, 4, 6, 14	8
	비수용적	5*, 8*, 11*	
의사전달 태도	명령적	3, 13, 15, 16, 17, 18	10
	촉구적	7*, 9*, 10*, 12*	

## 다. 학교생활적응 측정 설문지

학교생활적응 측정 설문지는 임정순(1993)의 '아동의 학교생활적응에 관한 검

사지'를 유윤희(1994)가 중학생들에게 맞게 수정·보완한 것을 사용하였다.

이 설문지는 교사 관계, 교우 관계, 학교 수업, 학교 규칙의 네 가지 변인으로 8문항씩 총 32문항으로 구성되었고 점수가 높을수록 학교생활에 잘 적응함을 보여 준다. 이 측정도구의 신뢰도는 유윤희(1994)가 검증한 결과 Cronbach  $\alpha$  값이 .78로 나타났으며, 하위 변인별 내용과 문항 구성은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 학교생활적응 측정 설문지 하위변인별 구성

하위 변인	내 용	문항번호 (*는 역채점)	문항수 (32)
교사 관계	교사에 대한 호감, 인정, 대화 정도, 존경심 정도 등	1, 5, 9, 13, 17, 21*, 25*, 29	8
교우 관계	학급 친구들과의 어울림, 대화 상대, 도움, 인기도, 괴롭힘 여부 등	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26*, 30*	8
수업 태도	수업 시간의 발표, 즐거움, 유익함, 숙제, 이해, 집중도, 질문 여부 등	3, 7, 11, 15*, 19, 23, 27*, 31*	8
학교 규칙	학교에서 정숙, 좌측 통행, 주변 활동, 시설 이용, 청결, 질서와 규율에 대한 느낌 정도 등	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28*, 32	8

### 3. 자료의 처리

본 연구의 주제를 해결하기 위하여 사용한 설문지는 모두 Likert Type의 5단계 척도를 적용하였고, 각 문항에 대한 반응은 임의비중법에 따라 '매우 그렇다'에 5점, '약간 그렇다'에 4점, '보통이다'에 3점, '별로 그렇지 않다'에 2점, '전혀 그렇지 않다'에 1점을 부여하여 계량화한 후 SPSS WINDOWS 11.0 프로그램을 통하여 전산 처리하였다.

그리고 측정에 있어서 ‘담임교사의 지도성 유형 설문지’는 과업과 인화의 두 변인에 대한 각각의 응답을 합산하여 평균을 낸 다음 평균 이상을 ‘+’, 평균 미만을 ‘-’로 표시하여 지도성 유형을 <표 III-5>와 같이 네 가지로 도출하였다.

<표 III-5> 담임교사의 지도성 유형 분류

유형	변인별 요소	유형	변인별 요소
효율형 지도성	과업 ‘+’, 인화 ‘+’	인화형 지도성	과업 ‘-’, 인화 ‘+’
과업형 지도성	과업 ‘+’, 인화 ‘-’	비효율형 지도성	과업 ‘-’, 인화 ‘-’

‘담임교사의 의사소통 유형 설문지’는 강재원(1994)의 분류 기준에 따라, 경청 태도의 경우 8~24점까지는 ‘비수용’, 25~40점은 ‘수용’으로 보았고, 의사전달 태도는 10~30점까지는 ‘촉구적’, 31~50점은 ‘명령적’으로 구분하여 의사소통 유형을 <표 III-6>과 같이 네 가지로 도출하였다.

<표 III-6> 담임교사의 의사소통 유형 분류

유형	태도별 항목	유형	태도별 항목
수용 명령형	경청 태도 : 25~40점 의사전달 태도 : 31~50점	수용 촉구형	경청 태도 : 25~40점 의사전달 태도 : 10~30점
비수용 명령형	경청 태도 : 8~24점 의사전달 태도 : 31~50점	비수용 촉구형	경청 태도 : 8~24점 의사전달 태도 : 10~30점

‘학교생활적응 측정 설문지’는 교사 관계, 교우 관계, 학교 수업, 학교 규칙의 네 가지 하위 변인별 점수와 이를 합산한 점수를 구분하여 처리하였다.

이러한 자료를 분석하기 위하여 사용한 구체적인 연구 내용별 통계처리 방법은 <표 III-7>과 같다.

<표 III-7> 연구 내용별 통계처리 방법

연구 내용	통계처리 방법
□ 배경 변인별 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형, 학교생활적응의 차이	교차분석, t 검증, 일원변량분석 및 Scheffé 사후검증
□ 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응의 관계	일원변량분석 및 Scheffé 사후검증
□ 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응의 관계	일원변량분석 및 Scheffé 사후검증



## IV. 연구 결과 및 해석

### 1. 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형, 학생의 학교생활적응 실태 분석

#### 가. 담임교사의 지도성 유형 실태 분석

##### 1) 학생 변인에 따른 지도성 유형 차이

본 연구에서 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형은 전체 표본 973부에 대한 기술통계를 실시하여 지도성의 하위 요인인 과업 차원과 인화 차원의 각 응답을 합산하고 평균 점수를 산출한 다음 <표 IV-1>과 같이 분류하였다.

<표 IV-1> 지도성 유형 분류

유형	기 준
효율형 지도성	과업 차원 49.79 이상, 인화 차원 46.69 이상
과업형 지도성	과업 차원 49.79 이상, 인화 차원 46.69 미만
인화형 지도성	과업 차원 49.79 미만, 인화 차원 46.69 이상
비효율형 지도성	과업 차원 49.79 미만, 인화 차원 46.69 미만

<표 IV-1>에서와 같이 지도성 유형의 하위 요인인 과업 차원의 평균(49.79)이 인화 차원(46.69)의 평균보다 높게 나타나 중학생들은 담임교사가 지도성을 발휘할 때 인화 차원보다 과업 차원에 더 중점을 두는 것으로 지각하고 있다.

<표 IV-1>를 기준으로 담임교사의 지도성 유형을 분류하여 학생의 성별, 학년별, 성적별에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 학생 변인에 따른 지도성 유형 실태

구 분		지도성 유형				전체	x <sup>2</sup> (df)	p
		효율형	과업형	인화형	비효율형			
성별	남학생	187 40.6%	48 10.4%	68 14.8%	158 34.3%	461 100.0%	5.333 (3)	.149
	여학생	176 34.4%	70 13.7%	74 14.5%	192 37.5%	512 100.0%		
학년	1학년	113 38.7%	42 14.4%	48 16.4%	89 30.5%	292 100.0%	24.569 (6)	.000***
	2학년	100 31.7%	25 7.9%	56 17.8%	134 42.5%	315 100.0%		
	3학년	150 41.0%	51 13.9%	38 10.4%	127 34.7%	366 100.0%		
성적	상위권	103 37.6%	32 11.7%	36 13.1%	103 37.6%	274 100.0%	7.987 (6)	.384
	중위권	135 34.1%	46 11.6%	70 17.7%	145 36.6%	396 100.0%		
	하위권	125 41.3%	40 13.2%	36 11.9%	102 33.7%	303 100.0%		
계		363 37.3%	118 12.1%	142 14.6%	350 36.0%	973 100.0%		

\*\*\* p<.001

<표 IV-2>에서와 같이 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형의 전체적인 분포를 보면 효율형(37.3%)이 가장 많고, 이어서 비효율형(36.0%), 인화형(14.6%) 순이며 과업형(12.1%)이 가장 적게 나타나, 담임교사의 지도성 유형에 대하여 과업형이나 인화형보다 효율형이나 비효율형 지도성을 두 배 이상 많이 지각하는 것을 볼 수 있다.

학생 변인에 따른 담임교사의 지도성 유형 차이를 구체적으로 살펴보면, 성별에서 남학생은 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적는데 비하여, 여학생은 비효율형이 가장 많고 이어서 효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

학년별에 따른 지도성 유형 지각을 보면, 1학년과 3학년은 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적는데 비하여, 2학년은 비효율형이 가장 많고 이어서 효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적게 나타났는데, 이는  $p < .001$  수준에서 유의한 차이가 있다.

성적별에서 상위권은 효율형과 비효율형이 가장 많고 이어서 인화형, 과업형 순으로, 중위권은 비효율형이 가장 많고 이어서 효율형, 인화형, 과업형 순으로, 하위권은 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 과업형, 인화형 순으로 인식하여 집단별로 다르지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

위와 같은 결과를 종합하면, 담임교사의 지도성에 대해 많은 중학생들은 효율적이거나 비효율적 지도성이라는 인식이 크고, 상대적으로 인화 중심과 과업 지향의 지도성이라는 인식은 작다는 것을 알 수 있다. 지도성 유형에 대한 이러한 지각은 성별과 성적별에서는 차이가 없지만, 학년별에서 1학년과 3학년은 담임교사의 지도성 유형이 효율형이라는 지각하는 데 비하여 2학년은 비효율형이라고 지각하는 비율이 가장 크다는 것을 알 수 있다. 이는 저학년 학생과 고학년 학생일수록 담임교사가 과업과 인화 모두에 중점을 둘 가능성이 크다는 것을 시사하고 있다.

## 2) 교사 변인에 따른 지도성 유형 차이

중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형이 담임교사의 성별, 연령별, 결혼 여부에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-3>과 같다.

<표 IV-3> 교사 변인에 따른 지도성 유형 실태

구 분		지도성 유형				전체	x <sup>2</sup> (df)	p
		효율형	과업형	인화형	비효율형			
성별	남교사	116 38.8%	39 13.0%	35 11.7%	109 36.5%	299 100.0%	3.051 (3)	.384
	여교사	247 36.6%	79 11.7%	107 15.9%	241 35.8%	674 100.0%		
연령	20대	29 53.7%	8 14.8%	3 5.6%	14 25.9%	54 100.0%	17.471 (6)	.008**
	30대	56 34.1%	12 7.3%	34 20.7%	62 37.8%	164 100.0%		
	40대	278 36.8%	98 13.0%	105 13.9%	274 36.3%	755 100.0%		
결혼 여부	기혼	311 35.5%	107 12.2%	130 14.9%	327 37.4%	875 100.0%	12.470 (3)	.006**
	미혼	52 53.1%	11 11.2%	12 12.2%	23 23.5%	98 100.0%		
계		363 37.3%	118 12.1%	142 14.6%	350 36.0%	973 100.0%		

\*\* p<.01

<표 IV-3>에서와 같이 담임교사 변인에 따른 학생의 지도성 유형 지각 차이를 살펴보면, 성별에서 남교사에 대해서는 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 과업형 순이며 인화형이 가장 적은데 비하여, 여교사에 대해서는 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

연령별에서 20대 교사는 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 과업형, 인화형 순으로, 30대 교사는 비효율형이 가장 많고 이어서 효율형, 인화형, 과업형 순으로, 40대 교사는 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 인화형, 과업형 순으로 각각 다르게 나타났는데, 이는 p<.01 수준에서 유의한 차이가 있다.

결혼 여부에서 기혼 교사는 비효율형이 가장 많고 이어서 효율형, 인화형, 과업형 순으로, 미혼 교사는 효율형이 가장 많고 이어서 비효율형, 인화형, 과업형 순으로 다르게 나타났는데, 이는 p<.01 수준에서 유의한 차이가 있다.

위와 같은 결과를 종합하면, 학생들은 담임교사의 성별에서는 지도성 유형에

대한 지각에 차이가 없지만, 연령별에서는 20대 교사가 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 높은 데 비하여 30~40대 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 비교적 낮다는 것을 알 수 있다. 또한 미혼 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 높는데 비하여 기혼 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 비교적 낮다는 것도 알 수 있다. 이는 담임교사의 연령이 낮고 미혼일수록 효율적 지도성을 발휘할 가능성이 크다는 것을 시사하고 있다.

## 나. 담임교사의 의사소통 유형 실태 분석

### 1) 학생 변인에 따른 의사소통 유형 차이

중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형이 학생의 성별, 학년별, 성적별에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 학생 변인에 따른 의사소통 유형 실태

구 분	의사소통 유형					x <sup>2</sup> (df)	p	
	수용 명령형	비수용 명령형	수용 추구형	비수용 추구형	전체			
성별	남학생	169 36.7%	33 7.2%	99 21.5%	160 34.7%	461 100.0%	8.065 (3)	.045*
	여학생	203 39.6%	17 3.3%	103 20.1%	189 36.9%	512 100.0%		
학년	1학년	124 42.5%	15 5.1%	56 19.2%	97 33.2%	292 100.0%	9.161 (6)	.165
	2학년	119 37.8%	21 6.7%	71 22.5%	104 33.0%	315 100.0%		
	3학년	129 35.2%	14 3.8%	75 20.5%	148 40.4%	366 100.0%		
성적	상위권	116 42.3%	14 5.1%	49 17.9%	95 34.7%	274 100.0%	5.438 (6)	.489
	중위권	145 36.6%	18 4.5%	82 20.7%	151 38.1%	396 100.0%		
	하위권	111 36.6%	18 5.9%	71 23.4%	103 34.0%	303 100.0%		
계	372 38.2%	50 5.1%	202 20.8%	349 35.9%	973 100.0%			

\* p<.05

<표 IV-4>에서와 같이 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형의 전체적인 분포를 보면, 수용 명령형(38.2%)이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형(35.9%), 수용 촉구형(20.8%) 순이며 비수용 명령형(5.1%)이 가장 적게 나타났다.

학생 변인에 따른 담임교사의 의사소통 유형을 구체적으로 살펴보면, 성별에서 남녀 학생 모두 수용 명령형이 가장 많고, 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 하지만, 수용 명령형이라는 지각에서 여학생(39.6%)이 남학생(36.7%)보다 많고, 비수용 명령형이라는 지각에서 남학생(7.2%)이 여학생(3.3%)보다 많게 나타났는데, 이는  $p < .05$  수준에서 유의한 차이가 있다.

학년별에서 1학년과 2학년은 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 그러나 3학년은 비수용 촉구형이 가장 많고 이어서 수용 명령형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났지만 집단별로 유의한 차이는 없다.

성적별에서 상위권과 하위권은 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 그러나 중위권은 비수용 촉구형이 가장 많고 이어서 수용 명령형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났지만 집단별로 유의한 차이는 없다.

위와 같은 결과를 종합하면, 많은 학생들은 담임교사가 자신들의 의견을 받아들여주면서도 교사의 의사에 따라줄 것을 기대하여 강요적인 느낌이 드는 '수용 명령형' 방식을 사용한다는 지각이 가장 큰 반면에, 학생의 의견을 수용하기보다 교사 자신의 의사만을 일방적으로 강요하는 '비수용 명령형' 방식을 사용한다는 지각이 가장 작다는 것을 알 수 있다. 또한 이러한 인식은 학년별과 성적별에서는 집단 간에 차이가 없고 성별에서만 차이가 있음을 알 수 있다.

## 2) 교사 변인에 따른 의사소통 유형 차이

중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형이 담임교사의 성별, 연령별, 결혼 여부에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 교사 변인에 따른 의사소통 유형 실태

구 분		의사소통 유형				전체	x <sup>2</sup> (df)	p
		수용 명령형	비수용 명령형	수용 촉구형	비수용 촉구형			
성별	남교사	112 37.5%	15 5.0%	56 18.7%	116 38.8%	299 100.0%	1.970 (3)	.579
	여교사	260 38.6%	35 5.2%	146 21.7%	233 34.6%	674 100.0%		
연령	20대	17 31.5%	4 7.4%	11 20.4%	22 40.7%	54 100.0%	14.179 (6)	.028*
	30대	79 48.2%	4 2.4%	22 13.4%	59 36.0%	164 100.0%		
	40대	276 36.6%	42 5.6%	169 22.4%	268 35.5%	755 100.0%		
결혼 여부	기혼	333 38.1%	44 5.0%	177 20.2%	321 36.7%	875 100.0%	3.077 (3)	.380
	미혼	39 39.8%	6 6.1%	25 25.5%	28 28.6%	98 100.0%		
계		372 38.2%	50 5.1%	202 20.8%	349 35.9%	973 100.0%		

\* p<.05

<표 IV-5>에서와 같이 담임교사 변인에 따른 학생의 의사소통 유형 지각 차이를 살펴보면, 성별에서 남교사에 대해서는 비수용 촉구형이 가장 많고 이어서 수용 명령형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적는데 비하여, 여교사에 대해서는 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

연령별에서 20대 교사에 대해서는 비수용 촉구형이 가장 많고 이어서 수용 명령형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 그러나 30대 교사와 40대 교사에 대해서는 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났는데, 이는  $p < .05$  수준에서 유의한 차이가 있다.

결혼 여부에서 기혼 교사와 미혼 교사 모두 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

위와 같은 결과를 종합하면, 담임교사의 의사소통 방식에 대해 학생들은 교사의 성별이나 결혼 여부와 관계없이 '수용 명령형' 또는 '비수용 촉구형'이라고 지각하는 경향이 뚜렷함을 알 수 있다. 그러나 교사의 연령별에서는 유의한 차이를 보여 20대 교사가 '비수용 촉구형' 방식을 사용한다고 지각하는 비율이 가장 높는데 비하여, 30~40대 교사는 '수용 명령형' 방식을 사용한다고 지각하는 비율이 가장 높다는 것을 알 수 있다. 이는 교사의 연령에 따라 학생과의 의사소통 과정에서 경청 태도와 전달 태도에 차이가 있음을 시사하고 있다.

## 다. 학생의 학교생활적응 실태 분석

### 1) 학생 변인에 따른 학교생활적응 차이

중학생이 지각하는 학교생활적응이 학생의 성별, 학년별, 성적별에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 다음과 같다.

#### 가) 학생의 성별에 따른 학교생활적응의 차이

학생의 성별에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 학생의 성별에 따른 학교생활적응도

영역	성별	N	M	SD	t	p
교사 관계	남학생	461	24.53	5.15	.030	.863
	여학생	512	24.59	5.34		
	계	973	24.56	5.25		
교우 관계	남학생	461	27.41	5.45	3.997	.046*
	여학생	512	28.07	4.82		
	계	973	27.75	5.14		
수업 태도	남학생	461	24.13	5.18	4.852	.028*
	여학생	512	23.40	5.06		
	계	973	23.75	5.13		
학교 규칙	남학생	461	23.08	5.03	13.920	.000***
	여학생	512	21.98	4.18		
	계	973	22.50	4.63		
총계	남학생	461	99.15	15.00	1.513	.219
	여학생	512	98.04	13.12		
	계	973	98.57	14.04		

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

<표 IV-6>에서와 같이 성별에 따른 총체적 학교생활적응도를 보면, 남학생(M=99.15)이 여학생(M=98.04)보다 더 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 없다.

그러나 하위 영역별 차이를 검증한 결과, '교우 관계'는 여학생(M=28.07)이 남학생(M=27.41)보다 더 적응을 잘하고 있는 것으로 나타났는데, 이는 p<.05 수준에서 유의한 차이가 있다. 반면에 '수업 태도'는 남학생(M=24.13)이 여학생(M=23.40)보다 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는 p<.05 수준에서 유의한 차이가 있다. 또한 '학교 규칙'도 남학생(M=23.08)이 여학생(M=21.98)보다 적응 정도가 높게 나타났는데, 이는 p<.001 수준에서 유의한 차이가 있다. 다만 '교사관계'는 남녀 학생 사이에 유의한 차이가 없다.

나) 학생의 학년에 따른 학교생활적응 차이

학생의 학년에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 학생의 학년에 따른 학교생활적응도

영역	학년	N	M	SD	f	p	Scheffé
교사 관계	① 1학년	292	24.44	5.11	.530	.589	
	② 2학년	315	24.81	5.59			
	③ 3학년	366	24.44	5.06			
	계	973	24.56	5.25			
교우 관계	① 1학년	292	27.33	5.06	1.631	.196	
	② 2학년	315	27.81	5.34			
	③ 3학년	366	28.05	5.01			
	계	973	27.75	5.14			
수업 태도	① 1학년	292	23.25	5.41	6.194	.002**	③>① ③>②
	② 2학년	315	23.35	5.23			
	③ 3학년	366	24.49	4.71			
	계	973	23.75	5.13			
학교 규칙	① 1학년	292	22.74	4.90	.749	.473	
	② 2학년	315	22.28	4.83			
	③ 3학년	366	22.52	4.23			
	계	973	22.50	4.63			
총계	① 1학년	292	97.75	14.47	1.367	.255	
	② 2학년	315	98.25	14.83			
	③ 3학년	366	99.49	12.95			
	계	973	98.57	14.04			

\*\* p<.01

<표 IV-7>에서와 같이 학년별에 따른 총체적 학교생활적응도는 3학년(M=99.49)이 가장 높고, 이어서 2학년(M=98.25), 1학년(M=97.75) 순으로 나타났지만 통계적으로 유의한 차이는 없다.

그러나 하위 영역별 차이를 검증한 결과, '수업 태도'에서 3학년이 1학년이나 2학년보다 더 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는 p<.01 수준에서 유의한

차이가 있다. 사후검증 결과 3학년이 1학년보다, 그리고 3학년이 2학년보다 유의하게 높게 나타났다. 하지만 '교사 관계', '교우 관계', '학교 규칙'에서는 학년 별로 유의한 차이가 없다.

다) 학생의 성적에 따른 학교생활적응 차이

학생의 성적에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 학생의 성적에 따른 학교생활적응도

영역	성적	N	M	SD	f	p	Scheffé
교사 관계	① 상위권	274	25.23	5.19	3.554	.029*	①>③
	② 중위권	396	24.46	5.39			
	③ 하위권	303	24.09	5.06			
	계	973	24.56	5.25			
교우 관계	① 상위권	274	28.78	4.84	24.449	.000***	①>③
	② 중위권	396	28.31	5.11			②>③
	③ 하위권	303	26.11	5.05			
	계	973	27.75	5.14			
수업 태도	① 상위권	274	26.11	5.13	64.848	.000***	①>②
	② 중위권	396	23.80	4.67			①>③
	③ 하위권	303	21.54	4.72			②>③
	계	973	23.75	5.13			
학교 규칙	① 상위권	274	23.05	4.81	8.162	.000***	①>③
	② 중위권	396	22.79	4.34			②>③
	③ 하위권	303	21.63	4.73			
	계	973	22.50	4.63			
총계	① 상위권	274	103.18	13.88	38.973	.000***	①>②
	② 중위권	396	99.36	13.68			①>③
	③ 하위권	303	93.37	12.99			②>③
	계	973	98.57	14.04			

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

<표 IV-8>에서와 같이 성적별에 따른 총체적 학교생활적응도는 상위권

(M=103.18)이 가장 높고, 이어서 중위권(M=99.36), 하위권(M=93.37) 순으로 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 상위권이 중위권보다, 그리고 상위권이 하위권보다, 또한 중위권이 하위권보다 유의하게 높게 나타났다.

성적에 따른 학교생활적응의 하위 영역별 차이를 살펴보면 '교사 관계'에서는 성적이 높을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는  $p<.05$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 상위권이 하위권보다 유의하게 높게 나타났다. '교우 관계'에서도 성적이 높을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 상위권이 하위권보다, 그리고 중위권이 하위권보다 유의하게 높게 나타났다.

또한 '수업 태도'에서도 성적이 높을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 상위권이 중위권이 나 하위권보다, 그리고 중위권이 하위권보다 유의하게 높게 나타났다. '학교 규칙'에서도 성적이 높을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 상위권이 하위권보다, 그리고 중위권이 하위권보다 유의하게 높게 나타났다.

위와 같은 결과를 종합하면, 중학생이 지각하는 학교생활적응은 학생의 성별이나 학년별로는 집단 간에 유의한 차이가 없음을 알 수 있다. 하지만 성적에 따른 학교생활적응 차이는 성적이 높을수록 적응을 잘하는 것으로 나타남으로써, 학생의 성적이 학교생활적응에 미치는 영향이 크다는 것을 시사하고 있다.

## 2) 교사 변인에 따른 학교생활적응 차이

중학생이 지각하는 학교생활적응이 담임교사의 성별, 학년별, 성적별에 따라 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 다음과 같다.

가) 담임교사의 성별에 따른 학교생활적응 차이

담임교사의 성별에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 담임교사의 성별에 따른 학교생활적응도

영역	성별	N	M	SD	t	p
교사 관계	남교사	299	24.53	5.29	.018	.894
	여교사	674	24.58	5.24		
	계	973	24.56	5.25		
교우 관계	남교사	299	27.88	5.16	.270	.603
	여교사	674	27.70	5.13		
	계	973	27.75	5.14		
수업 태도	남교사	299	23.89	4.78	.333	.564
	여교사	674	23.68	5.28		
	계	973	23.75	5.13		
학교 규칙	남교사	299	22.48	4.82	.014	.906
	여교사	674	22.52	4.55		
	계	973	22.50	4.63		
총계	남교사	299	98.78	14.02	.097	.755
	여교사	674	98.47	14.06		
	계	973	98.57	14.04		

<표 IV-9>에서와 같이 담임교사의 성별에 따른 학교생활적응도는 남교사(M=98.78)와 여교사(M=98.47) 사이에 통계적으로 유의한 차이가 없다. 그리고 하위 영역별 차이를 검증한 결과에서도 모든 영역에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타나 담임교사의 성별은 학생의 학교생활적응에 별다른 영향을 미치지 않음을 보여 주고 있다.

나) 담임교사의 연령에 따른 학교생활적응 차이

담임교사의 연령에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-10>과 같다.

<표 IV-10> 담임교사의 연령에 따른 학교생활적응도

영역	연령	N	M	SD	f	p	Scheffé
교사 관계	① 20대	54	24.80	4.29	.342	.710	
	② 30대	164	24.83	5.65			
	③ 40대	755	24.49	5.23			
	계	973	24.56	5.25			
교우 관계	① 20대	54	25.93	4.40	3.694	.025*	②>① ③>①
	② 30대	164	27.98	5.03			
	③ 40대	755	27.84	5.19			
	계	973	27.75	5.14			
수업 태도	① 20대	54	22.00	5.37	3.617	.027*	③>①
	② 30대	164	23.58	5.56			
	③ 40대	755	23.91	4.99			
	계	973	23.75	5.13			
학교 규칙	① 20대	54	21.76	4.75	.964	.382	
	② 30대	164	22.33	5.23			
	③ 40대	755	22.60	4.48			
	계	973	22.50	4.63			
총계	① 20대	54	94.48	12.09	2.432	.088	
	② 30대	164	98.72	15.73			
	③ 40대	755	98.83	13.75			
	계	973	98.57	14.04			

\* p<.05

<표 IV-10>에서와 같이 담임교사의 연령에 따른 학교생활적응도를 보면 40대 교사(M=98.83)의 학생이 가장 높고, 이어서 30대 교사(M=98.72), 20대 교사(M=94.48) 순으로 나타났지만 집단 간에 통계적으로 유의한 차이는 없다.

그러나 하위 영역별 차이를 검증한 결과, '교우 관계'에서는 연령이 많을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는 p<.05 수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 30대 교사의 학생이 20대 교사의 학생보다, 그리고 40대 교사의 학생이 20대 교사의 학생보다 유의하게 높게 나타났다. '수업 태도'에서도 연령이 많을수록 적응을 잘하는 것으로 나타났는데, 이는 p<.05 수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 40대 교사의 학생이 20대 교사의 학생보다 유의하게 높게 나타났다. 하지만 '교사 관계'나 '학교 규칙'에서 연령별로 유의한 차이가 없다.

다) 담임교사의 결혼 여부에 따른 학교생활적응 차이

담임교사의 결혼 여부에 따라 학교생활적응도에 유의한 차이가 있는지 분석한 결과는 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 담임교사의 결혼 여부에 따른 학교생활적응도

영역	결혼 여부	N	M	SD	t	p
교사 관계	기혼	875	24.52	5.36	.656	.418
	미혼	98	24.97	4.17		
	계	973	24.56	5.25		
교우 관계	기혼	875	27.81	5.18	.906	.341
	미혼	98	27.29	4.76		
	계	973	27.75	5.14		
수업 태도	기혼	875	23.83	5.14	2.512	.113
	미혼	98	22.97	4.99		
	계	973	23.75	5.13		
학교 규칙	기혼	875	22.54	4.67	.398	.528
	미혼	98	22.22	4.27		
	계	973	22.50	4.63		
총계	기혼	875	98.69	14.26	.692	.406
	미혼	98	97.45	11.97		
	계	973	98.57	14.04		

<표 IV-11>에서와 같이 담임교사의 결혼 여부에 따른 학교생활적응도는, 기혼 교사(M=98.69)의 학생이 미혼 교사(M=97.45)의 학생보다 더 높게 나타났지만 통계적으로 유의한 차이가 없다. 그리고 하위 영역별 차이를 검증한 결과를 보아도 모든 영역에서 집단별로 유의한 차이가 없다.

위와 같은 결과를 종합하면, 중학생의 학교생활적응도는 담임교사의 성별, 연령별, 결혼 여부에서 집단 간에 통계적으로 유의한 차이가 없음을 알 수 있다. 이는 담임교사의 성별, 연령, 결혼 여부가 중학생의 학교생활적응에 미치는 영향이 별로 크지 않다는 것을 시사하고 있다.

## 2. 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응의 관계

학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학생의 학교생활적응과의 관계를 분석한 결과는 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 지도성 유형과 학교생활적응과의 관계

적응 영역	지도성 유형	N	M	SD	f	p	Scheffé
교사 관계	① 효율형	363	27.41	4.65	112.153	.000***	①>②
	② 과업형	118	22.92	4.45			①>④
	③ 인화형	142	26.17	3.96			③>②
	④ 비효율형	350	21.51	4.64			③>④
	계	973	24.56	5.25			②>④
교우 관계	① 효율형	363	28.67	5.04	8.873	.000***	①>④
	② 과업형	118	28.10	5.10			
	③ 인화형	142	27.63	4.53			
	④ 비효율형	350	26.73	5.31			
	계	973	27.75	5.14			
수업 태도	① 효율형	363	24.98	5.18	14.701	.000***	①>② ①>④
	② 과업형	118	22.42	5.15			
	③ 인화형	142	24.13	4.59			
	④ 비효율형	350	22.77	4.98			
	계	973	23.75	5.13			
학교 규칙	① 효율형	363	23.64	4.83	12.767	.000***	①>②
	② 과업형	118	21.96	4.45			①>③
	③ 인화형	142	22.27	3.99			①>④
	④ 비효율형	350	21.61	4.49			
	계	973	22.50	4.63			
총계	① 효율형	363	104.70	13.99	54.357	.000***	①>②
	② 과업형	118	95.39	12.70			①>③
	③ 인화형	142	100.20	11.14			①>④
	④ 비효율형	350	92.62	12.77			③>②
	계	973	98.57	14.04			③>④

\*\*\* p<.001

<표 IV-12>에서와 같이 담임교사의 지도성 유형과 중학생이 지각하는 학교 생활적응과의 관계를 분석할 때, 총체적 학교생활적응도는 담임교사의 지도성

이 효율형(M=104.70)일 때 가장 높고, 이어서 인화형(M=100.20), 과업형(M=95.39) 순이며 비효율형(M=92.62)일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 효율형이 과업형, 인화형, 비효율형보다 그리고 인화형이 과업형, 비효율형보다 유의하게 높게 나타났다.

담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응 하위 영역과의 관계를 검증한 결과, '교사 관계' 적응은 효율형일 때가 가장 높고 이어서 인화형, 과업형 순이며 비효율형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 효율형이 과업형, 비효율형보다 그리고 인화형은 과업형, 비효율형보다 또한 과업형은 비효율형보다 유의하게 높게 나타났다. '교우 관계' 적응은 효율형일 때 가장 높고 이어서 과업형, 인화형 순이며 비효율형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 효율형이 비효율형보다 유의하게 높게 나타났다.

또한 '수업 태도' 적응은 효율형일 때 가장 높고 이어서 인화형, 비효율형 순이며 과업형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 효율형이 과업형, 비효율형보다 유의하게 높게 나타났다. '학교 규칙' 적응은 효율형일 때가 가장 높고 이어서 인화형, 과업형 순이며 비효율형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 효율형이 과업형, 인화형, 비효율형보다 유의하게 높게 나타났다.

위와 같은 결과를 종합하면, 담임교사의 지도성 유형과 학생의 학교생활적응 사이에는 밀접한 관계가 있으며, 담임교사가 '효율형' 지도성을 발휘할 때 학생들이 학교생활에 가장 조화롭고 만족스럽게 적응한다는 것을 알 수 있다. 곧 담임교사가 교육목표 달성을 위한 여러 활동 과정에서 학업성취와 인간관계 사이의 균형을 유지할 때 학생들은 교사에게 호감을 느끼고 급우들과의 친밀감이 높아짐은 물론 학습활동에 즐겁게 참여하고 학교 규칙을 잘 준수한다는 것을 알 수 있다.

반면에 담임교사가 학생의 학업성취에 소홀하고 학생과의 상호작용에서 심리적인 지원도 부족한 비효율적 지도성을 발휘할 때 학생들은 교사와의 관계에서 거리감을 느끼고 급우들과도 잘 지내지 못함은 물론 학습활동에 흥미가 줄어들고 학교규칙도 준수하지 않는다는 것을 유추할 수 있다. 결국 담임교사는 학급경영에서 학생들의 학업성취를 높이는 과업지향 차원뿐 아니라, 인화중심 차원에서 긍정적인 관계 형성도 고려하여 학생들을 지도해야 함을 시사하고 있다.

### 3. 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응의 관계

학생이 지각한 담임교사의 의사소통 유형과 학생의 학교생활적응과의 관계를 분석한 결과는 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계

적응 영역	의사소통 유형	N	M	SD	f	p	Scheffé
교사 관계	① 수용 명령형	372	27.38	4.63	105.637	.000***	①>②
	② 비수용 명령형	50	23.34	4.63			①>③
	③ 수용 촉구형	202	25.16	4.21			①>④
	④ 비수용 촉구형	349	21.39	4.67			②>④
	계	973	24.56	5.25			③>④
교우 관계	① 수용 명령형	372	28.45	5.08	4.545	.004**	①>④
	② 비수용 명령형	50	26.46	5.38			
	③ 수용 촉구형	202	27.67	4.58			
	④ 비수용 촉구형	349	27.25	5.39			
	계	973	27.75	5.14			
수업 태도	① 수용 명령형	372	24.93	5.03	12.320	.000***	①>③ ①>④
	② 비수용 명령형	50	23.08	5.16			
	③ 수용 촉구형	202	23.54	4.90			
	④ 비수용 촉구형	349	22.70	5.12			
	계	973	23.75	5.13			
학교 규칙	① 수용 명령형	372	23.38	4.60	9.677	.000***	①>④
	② 비수용 명령형	50	21.98	4.43			
	③ 수용 촉구형	202	22.64	4.44			
	④ 비수용 촉구형	349	21.57	4.63			
	계	973	22.50	4.63			
총계	① 수용 명령형	372	104.14	13.85	45.052	.000***	①>②
	② 비수용 명령형	50	94.86	13.50			①>③
	③ 수용 촉구형	202	99.01	12.03			①>④
	④ 비수용 촉구형	349	92.91	13.03			③>④
	계	973	98.57	14.04			

\*\* p<.01, \*\*\* p<.001

<표 IV-13>에서와 같이 담임교사의 의사소통 유형과 중학생이 지각하는 학교생활적응과의 관계를 분석할 때, 총체적 학교생활적응도는 수용 명령형(M=104.14)일 때 가장 높고, 이어서 수용 촉구형(M=99.01), 비수용 명령형(M=94.86) 순이며 비수용 촉구형(M=92.91)일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 수용 명령형이 비수용 명령형, 수용 촉구형, 비수용 촉구형보다 그리고 수용 촉구형이 비수용 촉구형보다 유의하게 높게 나타났다.

담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응 하위 영역과의 관계를 검증한 결과, '교사 관계' 적응은 수용 명령형일 때 가장 높고, 이어서 수용 촉구형, 비수용 명령형 순이며 비수용 촉구형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 수용 명령형이 비수용 명령형, 수용 촉구형, 비수용 촉구형보다 그리고 비수용 명령형이 비수용 촉구형보다 또한 수용 촉구형이 비수용 촉구형보다 유의하게 높게 나타났다.

'교우 관계' 적응은 수용 명령형일 때 가장 높고, 이어서 수용 촉구형, 비수용 촉구형 순이며 비수용 명령형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.01$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 수용 명령형이 비수용 촉구형보다 유의하게 높게 나타났다.

'수업 태도' 적응은 수용 명령형일 때 가장 높고, 이어서 수용 촉구형, 비수용 명령형 순이며 비수용 촉구형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 수용 명령형이 수용 촉구형, 비수용 촉구형보다 유의하게 높게 나타났다.

'학교 규칙' 적응은 수용명령형일 때 가장 높고, 이어서 수용 촉구형, 비수용 명령형 순이며 비수용 촉구형일 때 가장 낮게 나타났는데, 이는  $p<.001$  수준에서 유의한 차이가 있다. 사후검증 결과 수용 명령형이 비수용 촉구형보다 유의하게 높게 나타났다.

위와 같은 결과를 종합하면, 담임교사의 의사소통 유형과 학생의 학교생활적응 사이에도 밀접한 관계가 있으며, 담임교사가 '수용 명령형'이나 '수용 촉구형' 의사소통 방식을 사용할 때 학생들이 학교생활적응도가 높아진다는 것을 알 수 있다. 특히 학생들과의 의사소통 과정에서 교사가 명령형인가 또는 촉구형인가 하는 전달 태도보다 수용형인가 또는 비수용형인가 하는 경청 태도가 학교생활적응에 더 큰 영향을 끼치고 있다는 것을 알 수 있다.

곧 학급 담임교사가 학생들의 의견을 적극적으로 수용하며 능동적·긍정적으로 경청하는 태도를 지닐 때 학생들의 심리적 욕구는 충족되며, 자발적이고 흥미로운 수업 참여와 학교 규칙을 준수하는 행동을 촉진시킨다는 것을 알 수 있다. 반면에 담임교사가 학생들의 의견은 잘 받아들이려 하지 않고 교사 자신의 생각에 순종하기만을 바라는 태도를 지닐 때, 이는 담임교사나 학교생활에 대한 불만 요인으로 작용할 가능성이 크다는 것을 유추할 수 있다.

한편 담임교사의 의사소통 유형이 '수용 명령형'일 때 중학생의 학교생활적응도가 가장 높게 나타난 것은, 중학교 과정에서는 학생들의 의견을 능동적으로 청취하면서도 스스로 행동할 수 있게 격려하는 교사보다 교육적 필요성과 효과성을 위해 어느 정도는 강요하는 느낌이 들도록 의사소통을 하는 교사를 더 선호한다는 것을 시사하고 있다.

## V. 요약 및 결론

### 1. 요약

이 연구는 중학생이 지각한 담임교사의 지도성 및 담임교사-학생의 의사소통 유형이 학생의 학교생활적응과 어떠한 관계가 있는가를 조사·분석함으로써 교사 지도성 신장을 위한 교사교육의 시사점을 얻고, 학교생활적응을 촉진하는 최적의 의사소통 유형을 탐색하여 효과적인 학급경영 전략을 모색하는데 목적이 있다. 이러한 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 및 의사소통 유형 그리고 학교생활적응은 학생 변인(성별, 학년별, 성적별)과 교사 변인(성별, 연령별, 결혼 여부)에 따라 차이가 있는가?

둘째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

셋째, 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응의 관계는 어떠한가?

연구문제를 해결하기 위하여 먼저 교사의 지도성과 교사-학생의 의사소통, 그리고 학교생활적응에 관한 이론적 배경을 탐색하였다.

이 연구는 설문지 및 통계자료 분석에 의한 양적 접근 방법으로 수행하였는데, '담임교사의 지도성 유형 설문지'는 Halpin의 지도성 행동 기술 설문지를 김찬진(2000)이 중학생 수준에 맞게 번역하고 중학교 학급 실정에 맞게 제작한 검사지를 측정도구로 사용하였다. '담임교사의 의사소통 유형 설문지'는 강재원(1994)이 담임교사의 의사소통 유형을 측정하기 위하여 제작한 검사지를, '학교생활적응 측정 설문지'는 임정순(1993)의 '아동의 학교생활적응에 관한 검사지'를 유윤희(1994)가 중학생들에게 맞게 수정·보완한 것을 도구로 사용하였다.

연구를 위한 조사 대상은 제주도내에 재학하고 있는 중학생을 유층표집에 의해 성별, 학년별, 시·군별로 나누어 1,000부를 배부하고 이 중에서 응답이 성

실한 973부를 자료 분석에 이용하였다. 자료 처리는 SPSS WINDOWS 11.0 프로그램을 사용하여 교차분석, t 검증, 일원변량분석을 실시하였다.

자료 처리 과정에서 '담임교사의 지도성 유형 설문지'는 지도성 행위를 인화 중심과 과업중심으로 대별하고 양 변인을 조합하여 4개의 지도성 유형으로 분류하였고, '담임교사의 의사소통 유형 설문지'는 의사소통 행위를 경청 태도와 의사전달 태도로 대별하고 양 변인을 조합하여 4개의 의사소통 유형으로 분류하였으며, '학교생활적응 측정 설문지'는 교사 관계, 교우 관계, 학교 수업, 학교 규칙의 하위 변인별 점수와 이를 합산한 점수를 구분하여 처리하였다.

이와 같은 과정을 통하여 얻은 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 담임교사의 지도성 유형 실태를 분석한 결과 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형의 전체적인 분포는 '효율형> 비효율형> 인화형> 과업형' 순으로 나타났다. 학생 변인에 따른 지도성 유형 차이에서 1학년과 3학년은 효율형이 가장 많은데 비하여 2학년은 비효율형이 가장 많이 나타났다( $p<.001$ ). 하지만 성별과 성적별에서는 집단 간에 차이가 없다. 교사 변인에 따른 지도성 유형 차이에서 20대 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 높은 데 비하여 30대와 40대 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 대체로 낮게 나타났다( $p<.01$ ). 또한 미혼 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 높는데 비하여 기혼 교사는 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 대체로 낮게 나타났다( $p<.01$ ). 하지만 교사의 성별에서는 집단 간에 차이가 없다.

둘째, 담임교사의 의사소통 유형 실태를 분석한 결과 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형의 전체적인 분포는 '수용 명령형> 비수용 촉구형> 수용 촉구형> 비수용 명령형' 순으로 나타났다. 학생 변인에 따른 의사소통 유형 차이에서 여학생은 남학생보다 수용 명령형이라는 인식이 높고, 남학생은 여학생보다 비수용 명령형이라는 인식이 높게 나타났다( $p<.05$ ). 하지만 학년별과 성적별에서는 집단 간에 차이가 없다. 교사 변인에 따른 의사소통 유형 차이에서 20대 교사는 비수용 촉구형을 사용한다는 인식이 높는데 비하여, 30대와 40대 교사는 수용 명령형을 사용한다는 인식이 높게 나타났다( $p<.05$ ). 하지만 성별과

결혼 여부에서는 집단 간에 차이가 없다.

셋째, 중학생의 학교생활적응 실태를 분석한 결과 학생의 성적별에서 상위권 일수록 학교생활적응도가 높게 나타났다( $p < .001$ ). 하지만 성별과 학년에서는 집단 간에 차이가 없다. 하위 영역별 차이에서 '교사 관계'는 성적이 높을수록 학교생활적응을 잘하고 있고( $p < .05$ ), '교우 관계', '수업 태도', '학교 규칙'도 모두 성적이 높을수록 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .001$ ). 그리고 '교우 관계'는 여학생이 더 학교생활적응을 잘하는데( $p < .05$ ) 비하여, '수업 태도'는 남학생이 더 학교생활적응을 잘하고 있으며( $p < .05$ ) '학교 규칙'도 남학생이 더 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .001$ ). '수업 태도'는 3학년이 1, 2학년보다 더 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .01$ ). 한편, 담임교사의 성별, 연령별, 결혼 여부에 따른 학교생활적응도는 집단 간에 유의한 차이가 없다. 다만 '교우 관계'와 '수업 태도'는 연령이 많을수록 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .05$ ).

넷째, 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응과의 관계를 분석한 결과 학생의 총체적 학교생활적응도는 '효율형 > 인화형 > 과업형 > 비효율형' 순으로 나타났다( $p < .001$ ). 지도성 유형과 학교생활적응 하위 영역과의 관계를 보면, '교사 관계', '교우 관계', '수업 태도', '학교 규칙' 등 모든 영역에서 담임교사가 효율형 지도성을 발휘할 때 가장 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .001$ ).

다섯째, 담임교사의 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계를 분석한 결과 학생의 총체적 학교생활적응도는 '수용 명령형 > 수용 촉구형 > 비수용 명령형 > 비수용 촉구형' 순으로 나타났다( $p < .001$ ). 의사소통 유형과 학교생활적응 하위 영역과의 관계를 보면, '교사 관계', '수업 태도', '학교 규칙'은 모두 담임교사가 수용 명령형이나 수용 촉구형 의사소통 방식을 사용할 때 가장 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .001$ ). 또한 '교우 관계'도 담임교사가 수용 명령형이나 수용 촉구형 의사소통 방식을 사용할 때 가장 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다( $p < .01$ ).

## 2. 결론

중학생이 지각한 담임교사의 지도성 및 담임교사-학생의 의사소통 유형과 학생의 학교생활적응의 관계를 분석하여 교사교육의 시사점을 얻고 효과적인 학급경영 전략을 모색하기 위한 본 연구의 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 중학생이 지각하는 담임교사의 지도성 유형은 전체적으로 효율형이 가장 많고, 이어서 비효율형, 인화형 순이며 과업형이 가장 적게 나타났다. 이러한 지각은 학생의 성별과 성적, 그리고 담임교사의 성별에서는 집단 간에 차이가 없지만, 특히 1학년과 3학년의 담임교사, 20대 교사, 미혼 교사일수록 효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 가장 높게 나타났다. 여기서 담임교사가 비효율형 지도성을 발휘한다는 인식이 적지 않은 점에 주목할 때, 시대의 변화와 함께 학생들이 담임교사를 바라보고 느끼는 기준도 변화할 수 있음을 고려하여 담임교사들은 자신의 지도성 유형에 대해 되돌아보는 계기로 삼아야 하겠다.

둘째, 중학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형은 전체적으로 수용 명령형이 가장 많고 이어서 비수용 촉구형, 수용 촉구형 순이며 비수용 명령형이 가장 적게 나타났다. 이러한 지각은 학생의 학년과 성적 그리고 담임교사의 성별과 결혼 여부에서는 집단 간에 차이가 없지만, 특히 여학생의 담임교사, 30대와 40대 교사일수록 수용 명령형을 사용한다는 인식이 높게 나타났다. 여기서 담임교사가 비수용 촉구형 의사소통 방식을 사용한다는 인식이 적지 않은 점에 주목할 때, 담임교사와 학생 사이의 의사소통 장애를 개선하기 위한 노력이 필요하며, 특히 충분한 의사소통 기회를 마련하기 위하여 학급 학생수의 감축, 교사의 업무 경감 등 교육 여건이 우선 개선되어야 하겠다.

셋째, 중학생의 학교생활적응도는 학생의 성적이 높을수록 적응을 잘하고 있고, 학생의 성별과 학년 그리고 담임교사의 성별과 연령별 및 결혼 여부에서는 집단 간에 차이가 없는 것으로 나타났다. 따라서 담임교사는 학생의 성적을 높임으로써 궁극적으로 학교생활적응도를 높일 수 있도록 학습의욕을 북돋우는

학급경영 방안을 수립하고 실천하는 데 힘써야 하여야 하겠다.

넷째, 담임교사의 지도성 유형과 학생의 학교생활적응 사이에는 밀접한 관계가 있고, 특히 담임교사가 효율형 지도성을 발휘할 때 학생들의 학교생활적응도가 가장 높게 나타났다. 학교생활적응의 모든 하위 영역에서도 담임교사가 효율형 지도성을 발휘할 때 가장 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다. 따라서 담임교사들은 학생들의 잠재적인 성장가능성을 믿고, 이를 계발할 수 있도록 학업성취와 인간관계 사이의 균형을 유지하는 이상적인 지도성을 기르는데 힘써야 하겠다.

다섯째, 담임교사의 의사소통 유형과 학생의 학교생활적응 사이에도 밀접한 관계가 있고, 특히 담임교사의 경청태도가 수용적일 때 학생들의 학교생활적응도가 가장 높게 나타났다. 학교생활적응의 모든 하위 영역에서도 담임교사가 수용적인 경청 태도를 보일 때 가장 학교생활적응을 잘하는 것으로 나타났다. 따라서 담임교사는 학생들의 의견을 능동적, 긍정적으로 경청하고 수용하여 학생들의 심리적 욕구를 충족시켜 줄 수 있는 의사소통 기술을 익히는 데 힘써야 하겠다.

담임교사의 전문성은 학급경영을 효율적으로 수행할 수 있는 지도성과 의사소통 능력에 근거하고 있다. 부모가 자녀교육을 교사에게 위탁하고 사회에서 교사를 존경하는 것도 교사가 그러한 전문성을 지니고 있다는 믿음 때문이다. 그러므로 이상의 결론을 종합하면, 담임교사는 학생들의 학교생활적응을 촉진하고 학급을 효과적으로 경영할 수 있는 지도성과 의사소통 기술을 배양하기 위하여 꾸준히 자기 연찬에 힘써야 하며, 질 높고 다양한 연수 프로그램이 개설되어 교사들이 관련 연수에 참가할 수 있는 기회가 제공되어야 함을 시사하고 있다.

## 참고 문헌

- 강대철(1997). 교사의 지도성과 학급 풍토와 학습 효과와의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강영호(2002). 중학생이 지각한 담임교사의 의사소통 유형과 집단응집력 및 학교생활 적응의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강재원(1994). 중학교 학급담임교사의 의사소통 유형과 집단응집성 관계 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김병철·안종묵(2004). 커뮤니케이션의 이론과 실제. 사이버외국어대학교 교재 편찬위원회.
- 김영태(1999). 교사 지도성 탐색. 서울: 창지사.
- 김옥희·최인숙(2005). 교사리더십 프로그램. 경기: 한국학술정보(주).
- 김용래(2000). 교육심리학. 서울: 문음사.
- 김인식·김성렬·김학준 공역(1988). 학교교육과 커뮤니케이션. 서울: 교육과학사.
- 김정규·김옥환(1999). 교육심리학. 서울: 형설출판사.
- 김찬진(2000). 중학교 학급 담임 교사의 지도성 행동과 학생의 학업성취도와의 관계 연구. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김창걸(1981). 교사의 지도성 및 학급 경영 풍토와 교육의 생산성과의 상호 관계에 관한 연구. 한국교육경영학회 제5회 학술연구발표회 학술논문.
- 노종희(2001). 교육행정학. 서울: 문음사.
- 류운석(1996). 초등학교 도시전입 학생의 학교생활적응에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 문선모(1977). 학생의 배경적 특성과 학교적응에 관한 연구. 학생지도연구. 경성대학 학생지도연구소: 제4집.
- 문은식(2001). 청소년의 학교생활 적응행동에 관련되는 사회·심리적 변인들의 구조적 분석. 충남대학교 대학원 박사학위논문.

- 민병수(1991). 학교생활적응과 자아개념이 학업성적에 미치는 영향. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민영순(1994). 교육심리학. 서울: 문음사.
- 박기정(1999). 학교태도와 학교적응 및 학업성적간의 관계. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박연호(1991). 교사와 인간관계론. 서울: 법문사.
- 방재현(2002). 농업계 고등학교 담임교사의 지도성과 학생의 학습태도와의 관계 분석. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 백경숙·권용신(2004). 부모-자녀 의사소통 유형이 청소년 자녀의 학교생활적응에 미치는 영향. 청소년복지연구. 6(2).
- 변난훈(1995). 학생이 지각하는 담임교사 지도성과 학습태도와의 관계. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서병곤(2003). 학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학생 행동 특성과의 관계. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송권석(2000). 교사의 의사소통 유형과 아동의 학업성취와의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신용일(1993). 교육심리학신강. 서울: 동문사.
- 신중식 외 7인(2003). 교육지도성 및 인간관계론. 한국교육행정학회. 서울: 도서출판 하우.
- 신중식(1986). 학교조직발전을 위한 의사소통 양상에 관한 연구. 국민대학교 교육연구소. 교육논총 4. 5-35.
- 안영복(1984). 적응 및 부적응 행동의 특성과 관계변인. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안향숙(2003). 초등학생이 지각한 담임교사의 지도성 유형과 학교생활적응과의 관계 연구. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 왕기향(1986). 교육조직론. 서울: 집문당.
- 유윤희(1994). 학교적응, 불안, 학업성취 간의 관계 분석. 고려대학교 교육대학

- 원 석사학위논문.
- 이기호(1998). 초등학교 학생들이 지각한 담임교사 특성과 학교적응과의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이병진(2003). 새로운 교육의 패러다임 교육리더십. 서울: 학지사.
- 이상필(1990). 학교생활 적응수준에 따른 학업성적 및 행동특성의 차이 분석. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이장호(1995). 상담연습교본. 서울: 범문사.
- 임정순(1993). 아동의 의존성과 학교적응과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전용태(1992). 중·고등학생의 욕구수준과 학교적응에 관한 연구. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 정태범 외 4인(1995). 학교·학급경영론. 서울: 한국교육행정학회.
- 차배근(1990). 커뮤니케이션학개론(상). 서울: 세영사.
- 한준상(2002). 새로운 교육학. 서울: 한국학술정보.
- 황영남(2005). 성공적인 학교혁신 7가지. 교사 리더십 프로그램(TLP)과정 원격연수 교재. 서울: 한국교원연수원.
- Armes, N. R.(1981). *Communication styles in the classroom*. U. S. Department of education. reports, ERIC ED 200 266.
- Dunham, R. B.(1984). *Organizational behavior : People and process in management*. New York: Irwin.
- Halpin, A. W, &Don, C. B.(1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: Midwest Administration Center, The Univ. of Chicago.
- Mintzberg, H.(1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper and row.
- Norton, R. W.(1978). A foundation of a communication style construct. *Human communication research, vol 4(winter)*.
- Simon, H. A.(1957). *Administrative behavior*(2nd ed). New York: Macmillan.

< Abstract >

## **The Relationships among Homeroom Teachers' Leadership, Communication Types, and Adjustment on School Activities**

**Kim, Gyeong-Hwan**

Educational Administration Major  
Graduate School of Education Cheju National University  
Jeju, Korea

**Supervised by Professor Park, Jong Pil**

The purpose of the study is to examine teacher's leadership perceived by middle school students and to develop strategies for the effective classroom management by identifying the relationship of the homeroom teacher's leadership and communication with the students' adjustment on school activities. The following research questions are set for the research based on the purposes of this study:

First, will the style of homeroom teachers' leadership and communication perceived by middle school students and the students' school-related adjustment be influenced by student factors(such as sex, grade, performance) and teacher factors(such as sex, age, marital status)?

Second, how will the homeroom teacher's leadership style(such as one emphasizing efficiency or harmony or accomplishment or inefficiency) perceived by the students affect the students' school-related adjustment?

Third, how will the homeroom teacher's communication style(such as one emphasizing direction with tolerance or encouragement with tolerance or direction without tolerance or encouragement without tolerance) perceived by the students affect the students' school-related adjustment?

Questionnaires of 'homeroom teachers' leadership style', 'homeroom teachers' communication style' and 'School-related Adjustment Evaluation' were used as a tool of investigation. A questionnaire survey of the 973 students among middle school students in Jeju Island was conducted for the investigation, and the results were analyzed using SPSS Windows 11.0 program.

Findings suggest that the style of homeroom teachers' leadership most commonly

---

\* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2006.

perceived by middle school students was of the style emphasizing efficiency, then came the inefficient style, followed by the one emphasizing harmony. The leadership style emphasizing accomplishment proved to be most infrequent.

The sex of homeroom teachers as well as the sex and performance of students did not influence such a pattern of the students' perception. However, the leadership style emphasizing efficiency proved to be more frequent for the homeroom teachers in charge of the first year and the third year students, those in their twenties and those unmarried.

Second, the style of homeroom teachers' communication most commonly perceived by middle school students was the style emphasizing direction with tolerance, then came the style emphasizing encouragement without tolerance, followed by the one emphasizing encouragement with tolerance. The communication style emphasizing direction without tolerance proved to be most infrequent.

The grade and the performance of the students as well as the sex and marital status of the homeroom teachers did not affect such a pattern of the students' perception. However, the communication style emphasizing direction with tolerance proved to be more common for the homeroom teachers in charge of female students and those in their thirties and forties.

Third, as for middle school students' school-related adjustment, the higher the performance of the student was, the better he or she was doing in terms of the school-related adjustment. It was also found that the sex and their grade of the students as well as the sex, age and marital status of the homeroom teachers did not influence it.

Fourth, it was discovered that a close relationship between the leadership style of the homeroom teachers and the students' school-related adjustment existed. Students' school-related adjustment was found to be very high particularly when the homeroom teachers exercised the leadership style emphasizing efficiency, and the same was true for all sub-areas of the school-related adjustment.

Fifth, there was also a close relationship between the homeroom teachers' communication style and the students' school-related adjustment. The degree of the students' school-related adjustment proved to be highest particularly when homeroom teachers' attitude was receptive towards the students, and the same was true for all sub-areas of the school-related adjustment.

Based on the conclusions outlined above, it is suggested that hard self-study is required on the part of a homeroom teacher in order to enhance the students' school-related adjustment and to develop the kind of leadership and communication skills aiming to effectively manage the class. It is also suggested, for this purpose, that opportunities be given to the homeroom teachers so that they may attend quality programs of various kinds.

<부 록>

『담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과  
학교생활적응과의 관계』에 관한 설문지

부 탁 의 말 씀

학생 여러분, 안녕하십니까? 바쁜 학교생활 가운데 시간을 내어 설문에 응해 준 여러분께 감사를 드립니다.

이 설문지는 교사-학생의 바람직한 상호 관계를 조성하기 위하여 『담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계』를 알아보기 위한 기초 자료입니다. 평소에 담임 선생님이 여러분을 어떻게 지도하며 여러분과 어떻게 생각과 느낌을 나누는지, 이에 따라 여러분이 학교생활에 어떻게 적응하고 있는지 알아보려고 합니다.

이 설문지는 맞거나 틀린 답이 없고 응답한 내용은 비밀이 보장되며, 여러분의 학교생활에 도움이 되는 연구자료로만 활용됩니다. 설문 결과는 집단으로 통계 처리될 것이므로 성명을 적을 필요는 없습니다. 편안한 마음으로 **한 문항도 빠짐 없이** 성의있게 답해 주시기 바랍니다.

2005년 12월



제주대학교 중앙도서관  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY LIBRARY

제주대학교 교육대학원  
교육행정전공 김 경 환

\* 다음은 통계 처리를 위한 내용입니다. 해당하는 항목의 \_\_\_\_\_에 'V' 표시를 해주시기 바랍니다.

1. 학생의 성별은?  
\_\_\_\_\_ ① 남학생 \_\_\_\_\_ ② 여학생
2. 학생의 학년은?  
\_\_\_\_\_ ① 1학년 \_\_\_\_\_ ② 2학년 \_\_\_\_\_ ③ 3학년
3. 학생의 학급 내 성적은? (30명 기준)  
\_\_\_\_\_ ① 상위권(10위 이내) \_\_\_\_\_ ② 중위권(11~20위) \_\_\_\_\_ ③ 하위권(21위 이상)
4. 담임 선생님의 성별은?  
\_\_\_\_\_ ① 남자 선생님 \_\_\_\_\_ ② 여자 선생님
5. 담임 선생님의 연령은?  
\_\_\_\_\_ ① 20대 \_\_\_\_\_ ② 30대 \_\_\_\_\_ ③ 40대 \_\_\_\_\_ ④ 50대 이상
6. 담임 선생님의 결혼 여부는?  
\_\_\_\_\_ ① 결혼하셨다. \_\_\_\_\_ ② 결혼하지 않으셨다.

I. 다음은 여러분이 보고 느끼는 담임 선생님의 행동을 알아보기 위한 질문입니다.  
 여러분이 평소에 보고 느끼는 점에 해당하는 번호에 V 표시를 해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통 이다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	담임 선생님은 우리들에게 선생님의 입장을 명확하게 밝혀 주신다.	①	②	③	④	⑤
2	담임 선생님은 우리들에게 친절하게 대해 주신다.	①	②	③	④	⑤
3	담임 선생님은 새로운 일을 할 때 우리 반 아이들과 의논해서 하신다.	①	②	③	④	⑤
4	담임 선생님은 우리가 우리 반이 된 것에 대해 자부심을 갖게 해 주신다.	①	②	③	④	⑤
5	담임 선생님은 우리를 엄격하게 대하신다.	①	②	③	④	⑤
6	담임 선생님은 우리들을 잘 이해해 주신다.	①	②	③	④	⑤
7	담임 선생님은 우리들이 잘못된 일이 있으면 엄하게 꾸중하신다.	①	②	③	④	⑤
8	담임 선생님은 우리들의 의견을 듣는 시간을 마련하신다.	①	②	③	④	⑤
9	담임 선생님은 우리들에게 학급운영에 대해 자세하게 얘기해 주신다.	①	②	③	④	⑤
10	담임 선생님은 우리들과 잘 어울려 주신다.	①	②	③	④	⑤
11	담임 선생님은 과제(또는 할 일)를 자주 내 주신다.	①	②	③	④	⑤
12	담임 선생님은 우리들의 개인적인 것까지 신경을 많이 쓰신다.	①	②	③	④	⑤
13	담임 선생님은 과제를 어느 정도 해야 할지 명백하게 알려 주신다.	①	②	③	④	⑤
14	담임 선생님은 선생님이 한 행동에 대하여 그 이유를 설명해 주신다.	①	②	③	④	⑤
15	담임 선생님은 계획성 있게 학급을 이끌어 가신다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	약간 그렇다	매우 그렇다
16	담임 선생님은 우리들의 의견을 듣고 의사 결정을 하신다.	①	②	③	④	⑤
17	담임 선생님은 과제(또는 시킨 일)를 제 시간에 하도록 강조하신다.	①	②	③	④	⑤
18	담임 선생님은 새로운 아이디어를 잘 받아들이신다.	①	②	③	④	⑤
19	담임 선생님은 일정한 절차에 따라 일을 처리할 것을 강조하신다.	①	②	③	④	⑤
20	담임 선생님은 우리들의 인격을 존중해 주신다.	①	②	③	④	⑤
21	담임 선생님은 우리들에게 선생님 자신의 역할을 분명하게 이해시키신다.	①	②	③	④	⑤
22	담임 선생님은 형식에 너무 얽매이지 않으신다.	①	②	③	④	⑤
23	담임 선생님은 정해진 규칙을 꼭 지키도록 강조하신다.	①	②	③	④	⑤
24	담임 선생님은 우리들에게 친절하셔서 가까이 대하기가 쉽다.	①	②	③	④	⑤
25	담임 선생님은 선생님이 우리들에게 기대하는 것을 알도록 하신다.	①	②	③	④	⑤
26	담임 선생님은 우리와 대화할 때 편안함을 느끼도록 해 주신다.	①	②	③	④	⑤
27	담임 선생님은 우리들이 최선을 다하도록 보살펴 주신다.	①	②	③	④	⑤
28	담임 선생님은 우리들의 의견을 받아들이려고 애쓰신다.	①	②	③	④	⑤
29	담임 선생님은 학급 일이 잘 협조가 되도록 보살펴 주신다.	①	②	③	④	⑤
30	담임 선생님은 중요한 일을 결정할 때 미리 우리의 동의를 구하신다.	①	②	③	④	⑤

II. 다음은 담임 선생님이 여러분과 생각이나 느낌을 어떻게 주고받는지에 관한 질문입니다. 여러분이 평소에 보고 느끼는 점에 해당하는 번호에 V 표시를 해 주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	담임 선생님은 우리들과 대화하는 것을 좋아하신다.	①	②	③	④	⑤
2	담임 선생님은 항상 따뜻하게 우리를 대해 주신다.	①	②	③	④	⑤
3	담임 선생님은 자신의 생각을 우리에게 강요하지 않으신다.	①	②	③	④	⑤
4	담임 선생님은 우리들이 바라는 것을 잘 들어 주신다.	①	②	③	④	⑤
5	담임 선생님은 자신의 생각에 우리가 순종하기를 바라신다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 담임 선생님과 마음을 열고 대화하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
7	담임 선생님은 우리에게 강압적으로 말씀하신다고 생각할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
8	담임 선생님은 우리에게 <b>대답할 여유를 주지 않으신다.</b>	①	②	③	④	⑤
9	담임 선생님은 우리에게 주로 “하라.” 또는 “하지 말라.” 식으로 말씀하신다.	①	②	③	④	⑤
10	담임 선생님은 우리에게 훈계, 설교, 충고 등의 말씀을 자주 하신다.	①	②	③	④	⑤
11	담임 선생님은 우리의 의견을 무시하고 자신의 뜻대로 의사 결정을 하신다.	①	②	③	④	⑤
12	담임 선생님은 우리에게 칭찬이나 격려보다 잘못을 더 자주 지적하신다.	①	②	③	④	⑤
13	담임 선생님은 우리에게 “해 보자.” 또는 “하자.”는 식으로 자주 말씀하신다.	①	②	③	④	⑤
14	담임 선생님은 우리에게 다양한 예를 들어주고 선택하도록 하신다.	①	②	③	④	⑤
15	담임 선생님은 말씀하실 때 즐거운 표정으로 손짓과 몸짓을 많이 사용하신다.	①	②	③	④	⑤
16	담임 선생님은 우리를 꾸지람하실 때에도 설득하듯이 말씀하신다.	①	②	③	④	⑤
17	담임 선생님은 간부 학생이나 친구들을 통해서도 의사 전달을 하신다.	①	②	③	④	⑤
18	담임 선생님은 편지나 게시물 등의 방식으로도 의사 전달을 하신다.	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 다음은 여러분이 학교 생활에 얼마나 적응하는지 알아보기 위한 질문입니다. 여러분이 평소에 생각하거나 느끼는 점에 해당하는 번호에 √ 표시를 해 주세요.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	약간 그렇다	매우 그렇다
1	나는 선생님과 자유롭게 대화를 나눌 수 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 학교에서 반 친구들과 잘 어울려 지낸다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 수업시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 교실에서 조용히 생활한다.	①	②	③	④	⑤
5	내 마음 속의 비밀을 선생님에게 이야기하고 싶다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 학교에서 터놓고 이야기할 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 학교생활 중 수업시간이 즐겁다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 복도나 층계를 다닐 때 좌측 통행을 한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 선생님을 길에서 만나면 반갑게 인사를 한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 여러 친구 집에 놀러 가기도 하고, 그 친구들을 나의 집으로 초대하기도 한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 주변 활동을 열심히 한다.	①	②	③	④	⑤
13	선생님은 나를 귀엽게 여기신다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 학업문제를 친구들과 의논할 때가 많다.	①	②	③	④	⑤
15	나는 각 과목마다의 숙제가 너무 많고 벅차다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	약간 그렇다	매우 그렇다
16	나는 학교의 시설물을 아껴 사용한다.	①	②	③	④	⑤
17	우리 학교에는 존경할 만한 선생님이 적어도 한 분은 계시다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
18	내가 어려울 때 나를 도와줄 친구가 많다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해한다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.	①	②	③	④	⑤
21	선생님들이 너무 명령적이고 딱딱하다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 학급에서 친구들 간에 인기가 있다.	①	②	③	④	⑤
23	수업 시간에 배우는 것들은 흥미 있는 것들이 많다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 지킨다.	①	②	③	④	⑤
25	선생님은 내가 질문을 자주 하는 것을 좋아하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 다른 학교로 전학 갔으면 좋겠다.	①	②	③	④	⑤
27	나는 수업 시간 중 딴 생각을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
28	학교는 질서와 규율을 너무 강조한다.	①	②	③	④	⑤
29	나를 이해하고 인정해 주는 선생님이 적어도 한 분은 계시다.	①	②	③	④	⑤
30	학교에서 가끔 나를 괴롭히는 친구가 있다.	①	②	③	④	⑤
31	나는 수업 중 질문을 받을까 두려워한다.	①	②	③	④	⑤
32	나는 등교 시간을 잘 지킨다.	①	②	③	④	⑤

☺ 끝까지 설문에 응답해 주어 고맙습니다 ☺