

농어촌 지역 초등학교단위 교원연수 교육요구 분석

이 태 상
상지대학교 교직과

Needs Analysis of School-based Staff Development for Elementary School Teachers in Rural Areas

Lee, Tae Sang
Dept. of Teaching, Sangji University, Wonju, Korea

ABSTRACT

This study examined the needs analysis of school-based staff development at the elementary school level in rural areas of Kyungki and Chungnam provinces. Using a modified survey, the Korean School-based Staff Development Needs Assessment Survey (KSSDNAS), adapted from the Teacher Needs Assessment Survey (TNAS) developed by Gary M. Ingersoll et al. and the Korean Teacher Needs Assessment Survey (KTNAS) developed by K. Chung, the study analyzed 192 teachers' responses. In order to analyze the data, frequency, factor analysis, cross-tabulation, and one-way ANOVA were computed. The findings of this study indicated that there were significant differences between years of teaching experience and the teachers' perceptions of school-based staff development needs. These involved "building learning objective and learning group "and" cooperation of classroom management and students' activity". However, elementary school teachers' perceptions of their school-based staff development needs were not significantly influenced by school size or school location. Most of all, it may be suggested that active teachers can improve the achievement of their rural schools by rearrangement of the subject contents and by understanding their students in rural areas.

Key words: school-based staff development, rural areas, needs analysis, elementary school

I. 서론

21세기의 지식정보화 사회는 전반적인 사회환경은 물론 교육환경도 빠른 변화를 요구하고 있다. 이러한 요구에 따라 교육의 내용은 심화되어

지고, 국민의 교육에 대한 기대수준은 높아졌을 뿐만 아니라 학생에 대한 더 높은 학교의 책무성(accountability)을 기대하고 있다. 이러한 변화에 직면하여 일선 교육자는 급변하는 정보사회에 대처하기 위한 새로운 지식을 습득할 필요성이 있을 뿐만 아니라 학생들의 흥미와 요구에 부응할

본 논문은 2005학년도 상지대학교 학숙 연구비 지원에 의해 수행되었음.

접수일: 2007년 3월 31일 채택일: 2007년 5월 30일

Corresponding Author: Lee, Tae Sang Tel: 82-33-730-0296

e-mail: tslee@sangji.ac.kr

수 있도록 적절한 재교육을 통한 생활지도 방법과 교수 지도방법을 습득해야 한다. 그러나 현행 교원연수(staff development, inservice education, on-the-job training) 제도는 교직 전문성 향상보다는 상위자격 취득에 초점이 맞춰진 과정으로 인식되어 왔다. 뿐만 아니라 연수를 위한 교육과정의 중복, 연수내용이 포괄적이고 일반적인 것이어서 현장과 괴리, 연수기관의 환경과 시설 부족, 연수 전문요원의 부족, 그리고 연수 방법의 비효율성 등의 문제점이 제기되어 왔다(정태범 2001). 따라서, 수업현장에서 교수·학습의 방법 개선과 학교 현장의 문제들을 학교 실정에 맞게 수시로 개선할 수 있다는 점에서 학교단위 교원연수(school-based staff development)는 이러한 문제점을 해소할 수 있는 효율적인 연수방법이 될 수 있다.

학교단위 교원연수는 단위학교 내에서 교직원들의 실제적 필요에 기초하여 자체의 계획에 의해 실시되는 연수활동을 의미한다. Howey(1981)는 학교단위 교원연수는 개별 교실 맥락에서 교사에 의한 결정뿐만 아니라 범학교 맥락에서 교사 간 결정에 의해서 최선의 선택이 필요하다고 주장한다. 교원연수는 외부통제 전통으로부터 주로 교원 자체에 의해서 운영되는 학교단위 개발 모형으로 점차 변화하였다. 교원연수의 이러한 개념은 교원개발의 개념, 경영, 평가가 모두 학교에서 일어나고 교원들에 의해 직접 수행된다는 학교단위 형식에 초점을 맞추고 있다. 이와 같은 학교단위 교원연수는 다양한 수준에서 다양한 과목의 요구를 고려할 뿐 아니라 교원과 그들 학교의 다양한 측면에서 효과성을 증진시킨다. 학교단위 교원연수는 학생들을 가르치고 학교 교육과정을 운영하는 것뿐만 아니라 변화하는 교육환경에 직면하여 학교전체가 효과성을 제고할 수 있게 하는 데 더욱 효과적인 개별 교원과 집단을 만들도록 교원들을 배우게 하고 새로운 것을 개발하도록 돕는 다양한 활동들을 포함하는 과정이다(Cheng 1996).

학교단위 교원연수가 학교를 개선하고 변화시키는 데 효과적이라고 할 수 있지만 현실적으로 각 지역사회의 환경적 제한 요소와 학교의 여건

을 돌아보면 여러 요인들로 인해 학교단위에서 소속 교원들이 체계적인 전문성 개발 활동을 추구하는 데 한계가 있다. 특히 농어촌 지역의 학교에서 학교단위 교원연수를 계획하고 추진하는데는 더 많은 난관들이 가로막을 것이다.

우리나라 농어촌 지역의 많은 학교에서 인구의 감소와 학생의 도시 유출로 인해 학생수 급감 현상이 발생하였고 이로 인해 많은 학교들이 학생들과 주민들의 선호도와는 상관없이 통폐합되었다. 이와 같은 현상으로 인한 지역사회의 교육역량 약화를 예방하고 농어촌 학교의 경쟁력을 제고시키기 위해 교육정책 당국에서도 다양하고 새로운 농어촌 학교 재건을 위한 대책과 대안들을 제시하고 있다. 그러나 이러한 교육당국의 다양한 농어촌 학교 육성 방안들도 학교현장에서 직접 학생들을 가르치는 교원들의 협력과 능동적·창의적 노력 없이는 의도한 목적을 달성하기가 어렵다(임연기등 2005). 농어촌 학교 근무 교원들은 순환전보제도나 승진을 위한 가산점 등 외부로부터 주어지는 여러 조건들 때문에 본인이 원해서 혹은 어쩔 수 없이 타의에 의해서 근무하고 있다. 혹은 농어촌 지역의 삶을 즐기기 위해 농어촌 지역의 학교에 남아 계속 근무하고자 하는 경우도 있지만 극히 일부분에 지나지 않는다. 이처럼 교원들은 다양한 이유로 농어촌 학교에 근무하게 되며, 이에 따라 그들의 농어촌 학교에 대한 직무 태도도 전혀 다른 모습으로 나타날 수 있다. 어떠한 이유로 농어촌 학교에 근무하던 근무하는 동안에 각 교원들은 전문성을 최대한 발휘하여 소속 학생이 만족할 수 있는 수업과 교육활동을 진행해야 할 의무가 있다. 따라서 이러한 전문성을 신장시킬 수 있는 연수 프로그램이 제공되어야 하는데 여러 여건 상 교육청이 제공하는 기관중심 연수는 시간적·공간적 한계로 인해서 불가능하므로 학교단위에서 연수 프로그램을 활성화시키는 것이 필요하다.

농어촌 지역 교사들의 학교단위 교원연수에 대한 요구 분석(needs analysis)을 통해서 농어촌 지역의 학교단위 교원연수 프로그램의 주제 선정을 위한 토대를 제공할 수 있을 뿐만 아니라 교원연수 프로그램의 개선과 더불어 교원의 자질향

상과 학교의 효율성을 제고할 수 있을 것이다. 본 연구는 초등학교 교원들의 농어촌 지역 학교 단위 교원연수에 대한 요구를 분석하고, 농어촌 지역 학교단위 교원연수 프로그램의 다양화와 학교단위 교원연수의 방향성을 제시하고자 한다.

II. 선행연구 고찰

요구분석(needs analysis)은 조직 내에 바람직하지 않거나 적절하지 않은 것이 존재하고 있다는 문제인식에서 시작되며, 바람직한 상태와 현재 상태의 격차를 확인하여 이것을 해결하기 위한 자원 배분의 우선순위를 합리적으로 결정하는 체계적인 과정과 절차인 것이다(최정임 2002). 요구 분석은 교육의 문제를 해결하기 위한 상황에서만 일어나는 것이 아니라 다양한 유형의 기관에서 공적인 의사결정 과정에서 요구분석이 활용될 수 있다. 교육요구분석은 교육의 요구를 확인하기 위해 요구분석을 사용하는 것이며 교육적인 요구가 있는 어느 곳에서나 발생할 수 있는 것이다. 학교현장에서 일어나는 교육요구분석과 관련하여 Iwanicki와 McEachern(1984)은 교원연수 프로그램의 질을 강화하기 위하여 교원연수 요구는 교육 프로그램에 대한 교원의 책임감으로부터 나오며, 교사들의 발전적 요구로서 인식된 영역에 초점을 맞출 것을 제시한다.

교원연수의 요구(needs)를 결정하는 것은 조사된 교원연수 요구가 프로그램의 목적을 결정할 뿐만 아니라 프로그램을 선택하는 방향을 주기 때문에 효과적인 교원연수 프로그램을 계획하는데 있어서 가장 중요한 요소이다(Orlich, 1989). 교원연수가 성인 학습자인 교사를 대상으로 한다는 점에서 교사의 자발적 의견이 존중되고, 효율적인 연수가 될 수 있게 하기 위하여 교원의 인구학적 특성에 따른 선행 연구자들의 구체적인 내용을 분석하였다. 첫째, 교원의 인구학적 특성 중 교직경력과 연결되는 발달단계와 관련된 연구들이 있다. Katz(1972)는 유치원 교사들의 발달단계를 생존단계, 보강단계, 갱신단계, 그리고 성숙단계의 4단계로 나누어 제시하면서, 교사들의 발달단계에 따라 다른 연수 욕구를 보인다고 하였

다. 또한 교육경영에서 요구되는 실무적 기술, 인간관계 기술, 전체 파악 기술은 각 교사발달 단계에서 요구되는 연수의 내용 선정에 적절한 기준을 제시하면서 일반교사들에게는 세 기술 중 실무적 기술의 비중이 가장 크고, 주임교사들에게는 인간관계 기술의 비중이 크고, 행정가들(교장·교감)에게는 전체 파악 기술의 비중이 더 강조된다고 하였다. Ingersoll 등(1975)은 여러 학교구에서 745명의 초등 및 중등교사들을 대상으로 43개 항목의 Teacher Needs Assessment Survey(TNAS)에 대하여 자신(self)과 타인(others)들에 대한 2차원적 교원연수 요구를 조사하였으나 응답자의 비밀관성으로 인해 최종적으로 자신에 대한 것만 분석하였다. 연구결과는 요인분석을 통해 7개 영역으로 분류하여 인구학적 배경인 교직경력과 학교급에 따라 유의미한 차이가 있다고 제시하였다. Burke 등(1984)은 성인발달 및 교사발달에 관한 연구들을 종합해 교사발달 순환 모델(teacher career cycle model)을 제시하였다. 이 모델은 교사발달을 교직 이전, 교직 입문, 능력 구축, 열중·성장, 직업적 좌절, 안정·침체, 직업적 쇠퇴, 그리고 퇴직의 8개의 단계로 나누면서 개인적 환경의 영향과 조직적 환경의 영향을 관련지어 교사발달을 설명하고 있다.

둘째, 교원의 인구학적 특성 중 학교규모와 관련된 연구들이 있다. Eberwine(1984)는 버지니아 지역에서 528명의 초등학교교사와 96명의 초등학교교장을 대상으로 Ingersoll의 Teacher Needs Assessment Survey(TNAS)을 사용하여 교원연수 요구의 차이점을 분석하였다. 연구결과는 세 가지의 교원연수 요구들 사이에서 교장과 교사 간에 차이가 있었으며, 교사들이 근무하는 학교의 위치나 학교규모 측면에서도 의미 있는 차이를 제시하였다. McCarty 등(1987)은 미시시피 지역의 500명의 공립학교 교사를 대상으로 효과적인 학교를 위한 교원연수 요구를 분석하였다. 그 연구결과에 따르면, 학교구의 규모와 학교구의 유형이 교원연수 요구들과 유의미한 차이를 보였다는 것을 알 수 있다. Conkle(1995)은 알라바마 지역의 265명의 초등과 중등학교 체육 교사들을 대상으로 30개 항목의 교원연수 요구를 분석하였

다. 연구결과에 따르면, 교원연수 요구들은 학교 규모에 따라 가장 분명한 차이를 보이고 있으며, 학교위치에 따라서도 의미 있는 차이를 볼 수가 있다.

셋째, 교원의 인구학적 특성 중 학교위치와 관련된 연구들이 있다. 교원연수 요구와 학교가 도시 지역 혹은 농어촌 지역에 위치하느냐에 따라 유의미한 차이가 있다는 연구결과들이 제시되었다(Conkle 1995; Eberwine 1984). Azmi(1986)는 인도네시아의 서수마트라 지역의 중학교 교사의 교원연수 요구를 분석하면서 도시지역의 교사보다 농어촌지역의 교사들의 교원연수 요구가 분명하게 높게 나타났다고 제시하였다.

넷째, 교원의 인구학적 특성 중 성별, 학력, 학교설립법 등과 관련된 연구들이 있다. Chung(1994)은 한국의 서울에서 513명의 교사, 학교행정가, 교육전문직, 양성기관교수를 대상으로 50개 항목에 대한 중등학교 교원연수 요구를 분석하였다. 연구결과에 따르면, 성별과 학교설립 구분 변인들과 교원연수 요구 간에는 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났으나, 연령, 근무처, 학력, 교직경력 변인들과 교원연수 요구 간에는 유의미한 관계를 발견하지 못했다. 연구자는 교사연수의 질을 향상시키기 위해서 당사자인 교사들의 연수요구조사를 체계적으로 실시하여 교사 자신들이 필요로 하는 프로그램을 선택할 수 있도록 해야 한다고 제안하고 있다. Tsai(1996)는 대만에서 교사, 교장, 그리고 양성기관교수를 대상으로 과학과목담당 교원들의 연수 요구를 분석하였다. 이 연구결과에 따르면, 교원연수 요구와 성별과 직위 간에는 유의미한 차이를 보였지만, 학교규모, 학력, 연령, 교직경력 변인들과 교원연수 요구 간에는 유의미한 차이를 발견하지 못했다.

선행연구들의 결과를 종합해 보면, 미국에서 이루어진 연구들에서는 교직경력, 학교위치, 그리고 학교규모에 따라 교원연수 요구가 유의미한 차이를 보이고 있으나 이러한 주요 인구학적 배경들과 관련하여 한국과 대만 교원을 대상으로 한 연구에서는 교원연수 요구와 유의미한 차이를 보이지 않고 있다(Chung 1994; Tsai 1996).

III. 연구 방법

1. 조사대상자

본 연구의 조사대상자는 2002년 10월 5일부터 20일까지 15일간에 걸쳐 서울시, 경기도, 대전시, 그리고 충청남도의 4개 지역에서 유충표집을 통해 선택된 20개 초등학교의 규모에 따라 학교당 5-35명의 교원들에게 총 608부의 설문지가 배부되었다. 배부된 설문지 중 448부가 회수되어 75.2%의 회수율을 보였다. 이렇게 수집된 설문지를 토대로 농어촌 지역 학교단위 교원연수 요구를 분석하기 위해 대도시인 서울시와 대전시 지역의 나머지 설문지를 제외하고 농어촌 지역 학교를 포함하고 있는 경기도와 충청남도 지역의 초등학교 교원 192명이 분석되었다.

2. 질문지 구성

연구자는 본 연구에 사용된 질문지의 문항을 Ingersoll과 동료들(1975)에 의해 개발된 43문항의 Teacher Needs Assessment Survey(TNAS)와 Chung(1994)에 의해 변형된 50문항의 Korean Teacher Needs Assessment Survey(KTNAS)를 토대로 학교단위 교원연수 요구와 관련성이 높다고 여기는 것으로 2명의 교사와 1명의 교육전문가와 함께 추출하였다. TNAS는 높은 신뢰도(.95)로 인해서 최초 질문지가 개발된 이래로 많은 연구자들이 이 질문지를 이용해 왔으며, KTNAS도 신뢰도가 .95로 나타나 상당히 신뢰할 만한 결과를 보여 준다.

이러한 절차를 거쳐 본 연구의 질문지는 총 46개 항목으로 구성되었으며, 학습지도 계획 수립, 학습 지도법, 학생의 진로 및 생활지도, 학업 성취도 및 행동발달의 평가, 교과영역에 관한 지식, 학습경영 및 교육행정 관련 지식, 대인관계 및 의사소통의 총 7개 범주로 나누어 초등교원들의 의견을 조사하였다. 질문지는 개인적 배경을 조사하기 위해서 성별, 연령, 직위, 학교 규모, 학교 위치, 최종 학력, 그리고 교직 경력에 대한 문항을 가지고 있다. 각 문항은 '전혀 적합하지 않다', '별로 적합하지 않다', '보통이다', '어느 정도 적합하다', '매우 적합하다'의 5단계 척도로

만들어졌으며, 각 단계별로 1, 2, 3, 4, 5점이 부여되었다.

3. 자료 수집 및 처리

본 연구를 위해 경기도와 충청남도 지역의 초등학교 교원 192명의 질문지가 연구에 이용되었다. 본 연구의 분석단위는 개개 교사들이며, 이 자료를 분석하기 위해서 SPSS 12.0 프로그램을 이용하였고, 사용된 통계기법은 빈도분석, 교차분할분석(Crosstabulations), 요인분석(Factor Analysis), 그리고 일원변량분석(One-way ANOVA)이 적용되었다.

교원의 학교단위 교원연수 요구를 분석하기 위한 기본 요인을 추출하기 위하여 아래와 같은 절차를 사용하였다.

요인추출 방식으로 46×46의 문항 상관관계행렬식에 기초한 주성분 분석법 (Principal Component Factor Analysis)이 설정되었으며, 회전방법으로 가장 일반적인 Varimax회전이 지정되었다. 문항을 분석한 후에 기본 요인들의 특성이 기술되었고, 또한 요인별 명칭이 부여되었다.

요인으로 추출된 영역별 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach Alpha 계수가 사용되었으며, 신뢰도 측정을 통해 확인된 요인들과 학교규모, 학교위치, 그리고 교직경력 3개 인구학적 배경과 일원변량분석을 실시하였다.

IV. 연구 결과

1. 응답자의 일반적 특성

조사에 참여한 교원들의 일반적 배경은 Table 1과 같다.

참여한 교원들의 인구학적 배경과 관련한 차원에서 분석했을 때, 성별을 살펴보면 남자 교사(30.2%)보다 여자 교사(69.8%)가 더 많은 것으로 나타났다. 연령은 25-44세 사이가 78.6%였고, 45세 이상은 18.8%였고, 학교위치는 도시지역(56.2%)이 농어촌지역(43.8%)보다 많은 것으로 나타났다. 학교규모는 학생수가 1000명 이상인 학교가 74.5%이고, 200명 미만 학교가 6.3%인 것으로 나타났

Table 1. Demographic characteristics of participants

Demographic Characteristics	Frequency(%)	
Gender	male	58(30.2)
	female	134(69.8)
Age	younger than 25	5(2.6)
	25-34	81(42.2)
	35-44	70(36.4)
	older than 45	36(18.8)
School location	city	108(56.2)
	rural area	84(43.8)
School size	fewer than 200	12(6.3)
	200 - 999	37(19.2)
	1000-1999	66(34.4)
	2000 or more	77(40.1)
Academic preparation	junior college or below	7(3.6)
	bachelor's degree	155(80.7)
	master's degree	30(15.7)
Teaching experience	less than 5 yrs	44(22.9)
	5 - 14 yrs	71(37.0)
	15 - 24 yrs	51(26.6)
	25 yrs or more	26(13.5)
Total	192(100.0)	

다. 교원들의 최종학력은 대졸 이상이 96.4%이고, 전문대졸 이하는 3.6%로 나타났다. 교직경력 5년 미만인 교사들이 22.9%이고, 5-24년 사이는 63.6%이고, 25년 이상인 교사들은 13.5%인 것으로 나타났다.

2. 교육요구 요인분석 결과

기본 요인을 추출하기 위하여 46×46의 문항 상관관계행렬식에 기초한 주성분 분석법을 설정하여 회전방법으로 가장 일반적인 Varimax회전을 지정하였다. 문항을 분석한 후에 8개로 추출된 기본 요인들의 고유치 및 누적백분율은 다음 Table 2와 같다.

46개 문항별로 산출된 192명의 평균점수는 46×46의 문항 상관관계행렬식을 만들기 위해 사용되었다. 주성분 요인분석을 통하여 1.0이상의 고유치를 가진 요인이 8개였으며, 이는 전체 문항에 나타난 총변량의 62.96%를 설명하였다. 이

와 같은 8개 요인의 요구분석 결과는 Ingersoll 등 (1975)의 TNAS에서 분류된 7개 요인들과 Chung (1994)의 KTNAS에서 추출된 6개 요인들보다 더 많은 요인들이 분류되었을 뿐만 아니라 연구자가

질문지 추출 시 분류한 7개 영역보다도 1개 요인이 더 추가가 되었다.

요인별 신뢰도를 알아보기 위한 Alpha 계수는 다음 Table 2와 같다.

Table 2. Rotated component matrix

Variable	Factors(Alpha Coefficient)								Mean(SD) Rank
	1(.91)	2(.86)	3(.88)	4(.86)	5(.82)	6(.74)	7(.74)	8(.67)	
18	.754	.254	.148	.046	.124	.133	-.015	.068	3.80(0.75) 1
19	.733	.146	.132	.296	.113	.010	.184	.000	
20	.731	.087	.261	.209	.182	.031	.220	-.118	
16	.643	.266	.081	.084	.292	.062	.053	.281	
17	.638	.385	.135	-.018	.196	.130	.080	.180	
15	.612	.481	.050	.139	.077	.025	.051	.200	
21	.600	.142	.320	.187	.249	-.036	.197	-.078	
6	.237	.700	.129	-.101	.128	-.087	-.092	.011	
8	.237	.683	.086	.185	.182	.148	.216	-.078	
2	.047	.680	.056	.240	-.049	-.086	.206	.217	
7	.108	.673	.110	-.031	.115	.233	.238	.016	3.74(0.65) 3
5	.231	.616	.061	.007	.170	-.026	-.060	.213	
9	.389	.559	.099	.190	.193	.082	.193	-.086	
10	.299	.523	-.009	.149	.009	.014	.290	.147	
4	.054	.463	.081	.208	.187	-.118	.302	.404	3.62(0.65) 6
43	.066	-.015	.752	.007	.063	.279	.103	.130	
42	.130	.025	.739	.083	.118	.143	.080	.284	
45	.241	.063	.700	.161	.130	.090	-.002	-.067	
44	.241	.052	.660	.238	.175	.233	.059	.053	
46	-.015	.068	.611	.171	.228	.348	.130	.084	
22	-.010	.219	.555	.264	.155	-.083	.245	.050	
41	.334	.220	.550	.221	.066	.132	.008	.032	
40	.336	.260	.522	.372	-.063	-.108	.081	.049	
31	.121	.149	.189	.797	.145	.082	.018	.001	
30	.059	-.009	.257	.747	.073	.078	.161	-.098	
32	.182	.090	.155	.675	.184	.230	.085	.140	
29	.064	.012	.207	.616	.109	.257	.229	.332	
33	.351	.289	.128	.547	.167	.177	-.136	.100	
34	.297	.028	.123	.537	.270	.203	.027	.063	
27	.179	-.052	.332	.270	.597	-.015	.251	.000	3.54(0.65) 8
28	.164	.147	.225	.208	.587	.126	.165	-.036	
25	.236	.317	.085	.015	.559	.271	-.026	.264	
24	.184	.352	.057	.322	.557	-.033	.172	.141	
23	.282	.335	.222	.132	.542	.066	.076	-.031	
26	.322	.157	.392	.312	.425	.084	-.133	-.130	
38	.063	.099	.321	.199	.119	.760	.015	-.011	
39	-.035	.057	.415	.208	.210	.688	.063	-.048	
33	.160	-.153	.214	.265	.007	.656	.063	.174	3.57(0.67) 7
11	.362	.259	-.116	.088	-.135	.418	.296	-.016	
13	.155	.203	.090	.117	.153	.042	.756	.128	
14	.297	.115	.154	.014	.192	.198	.616	.216	
12	.219	.394	.207	.086	.215	.164	.546	-.131	3.67(0.63) 5
1	-.127	.297	.341	.335	-.256	-.110	.463	.101	
3	-.075	.281	.290	-.068	.062	-.072	.306	.559	
36	.447	.099	.186	.248	.008	.241	.075	.532	3.76(0.68) 2
35	.374	.307	.111	.374	-.082	.210	-.008	.524	
Eigenvalues	5.26	4.88	4.82	4.22	2.80	2.62	2.52	1.84	
Pct of Var	11.44	10.60	10.49	9.19	6.09	5.70	5.47	4.00	
Cum Pct	11.44	22.04	32.53	41.71	47.80	53.49	58.96	62.96	

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = .900
 Bartlett's Test of Sphericity(Approx. Chi-Square) = 5312.248
 Significance = .000

각 요인별 신뢰도는 요인 I(.91), 요인 II(.86), 요인 III(.88), 요인 IV(.86), 요인 V(.82), 요인 VI(.74), 요인 VII(.74), 그리고 요인 VIII(.67)에서 비교적 만족스럽게 나타났고, 질문지의 전반적인 신뢰도(.95)는 매우 만족스러운 결과를 보였다. 각 요인들을 학교단위 교원연수 요구 분석을 위한 요구 영역들로 명명하였다.

학교단위 교원연수 요구 영역은 학생상담 영역의 평균이 3.80으로 가장 높았으며, 학급경영 및 학생 지도 협력 영역의 평균이 3.76이고, 학습 지도 설계와 기법 영역의 평균이 3.74의 순서로 우선순위를 보이고 있다(Table 2). 현장 교원들이 학생을 지도하는 데 있어서 교원연수를 통해 개별 학생을 효과적으로 상담하기 위한 자질이나 기술을 습득하기를 우선적으로 원하고 있으며 학급경영과 학습지도에 대한 내용도 배우기를 원하는 것을 나타낸다고 볼 수 있다.

농어촌지역 교원의 학교단위 교원연수 요구 분석을 위한 기본 요구 영역에 대하여 다음과 같이 정의하였다.

영역 I: 학생상담(7문항)

학생의 자아개념과 사회적 태도 및 가치관을 확립하고, 학생의 진로 및 생활 지도 요령 등을 위한 연수 요구를 담은 영역이다.

영역 II: 학습지도 설계와 기법(8문항)

효율적인 학습지도를 위한 계획, 수업설계, 그리고 교재 및 교수법 선택 등에 관련된 지도법을 위한 연수 요구를 반영하는 영역이다.

영역 III: 인간관계(8문항)

교사-학생(학부모) 간, 교사-교사 간, 교사-행정가 간, 그리고 교사-지역주민 간에 효과적인 상호작용 및 의사소통을 통한 민주적 학교분위기 조성과 관련된 연수를 요구하는 영역이다.

영역 IV: 교육과정 및 교과지식의 이해(6문항)

교육과정 이해와 교과영역 지식과 정보에 대한 습득과 관련된 연수 요구를 반영하는 영역이다.

영역 V: 학생의 지적 영역 진단(6문항)

학생의 행동발달 상황의 판별, 학업성취도 검사, 부진아 및 영재아 판별 등의 지적 영역 진단과 관련된 연수를 요구하는 영역이다.

영역 VI: 행정 및 관리업무 이해(4문항)

학습 기자재 활용, 행정업무 처리 요령, 인사 관련 법규 등을 연수를 통해 이해하는 기회를 원하는 요구를 반영하는 영역이다.

영역 VII: 학습 목표 설정과 학습집단 편성(4문항)

구체적인 학습목표 설정, 적절한 학습집단 편성, 자율학습 동기유발 등에 관련된 연수 요구를 반영하는 영역이다.

영역 VIII: 학급경영 및 학생 지도 협력(3문항)

동료들과 교수활동 공동계획, 효과적인 학급 운영 및 통솔 등과 관련된 연수 요구를 반영하는 영역이다.

3. 학교단위 교원연수 요구 영역과 학교 규모와의 관계

학교의 규모에 따른 교원들의 연수 요구에 대한 연구결과는 상반되게 나타났다. 일부의 연구자들(Eberwine, 1984; Conkle 1995)은 교원들의 연수 요구가 학교 규모에 따라 다르다고 연구결과를 제시하지만, 다른 학자(McCarty et al. 1987)는 다르지 않다는 연구결과를 발표하였다. 본 연구에 나타난 8개의 학교단위 교원연수 요구 영역과 학교 규모별에 따른 일원변량분석을 한 결과는 Table 3과 같다.

학교단위 교원연수 요구 요인과 학교 규모별에 따른 일원변량분석을 한 결과, 전체적으로는 학교 규모에 따라 교원 간에 차이를 보이지 않았다. Eberwine(1984)과 Conkle(1995)의 연구결과에 따르면 학교 규모에 따라서 교원들의 교원연수 요구는 달라질 수 있다고 제시하였으나, 본 연구의 결과는 전체적으로 학교 규모에 따라서 교원연수의 요구 정도가 다르지 않았다. 현재 학교현장의 상황이 대규모 학교나 소규모 학교에서 근무하면서 교원들이 학교단위 교원연수와 관련하여 인식하는 것은 별다른 차이가 없이 동일하다고 할 수 있을 것이다. 그러나 일반적으로 학교의 규모가 달라지면 학생들에게 가르치는 방식이나 상호작용이 달라지며 그것이 교원들의 연수 요구로 드러난다는 연구결과들의 관점과는 다른 결과이다. 이것은 우리나라의 교원들이 학교의 규모나 환경과는 상관없이 대부분의 학교가 유사

한 교육활동을 실시하고 있다는 것을 나타낸다고 할 수 있다.

Table 3. Summary of the one-way ANOVA by school size

Needs Areas	School size	N	M	SD	F	Sig.
I	Fewer than 200	12	25.75	5.28	1.19	(ns)
	200-999	37	25.35	4.66		
	1000-1999	66	27.24	5.87		
	2000 or more	77	26.83	4.89		
	Total	192	26.62	5.24		
II	Fewer than 200	12	31.50	4.70	.49	(ns)
	200-999	37	29.76	5.81		
	1000-1999	66	30.02	4.79		
	2000 or more	77	29.60	5.25		
	Total	192	29.89	5.16		
III	Fewer than 200	12	30.00	4.24	.56	(ns)
	200-999	37	28.03	5.11		
	1000-1999	66	28.88	5.69		
	2000 or more	77	29.10	4.98		
	Total	192	28.88	5.20		
IV	Fewer than 200	12	23.42	2.91	.43	(ns)
	200-999	37	22.03	3.92		
	1000-1999	66	22.15	4.08		
	2000 or more	77	22.35	3.81		
	Total	192	22.29	3.87		
V	Fewer than 200	12	21.92	4.58	.81	(ns)
	200-999	37	20.30	3.43		
	1000-1999	66	21.27	4.22		
	2000 or more	77	21.34	3.80		
	Total	192	21.15	3.93		
VI	Fewer than 200	12	14.00	2.34	1.69	(ns)
	200-999	37	13.41	2.36		
	1000-1999	66	14.42	2.93		
	2000 or more	77	14.56	2.66		
	Total	192	14.26	2.70		
VII	Fewer than 200	12	14.17	2.66	.65	(ns)
	200-999	37	14.35	2.43		
	1000-1999	66	14.95	2.73		
	2000 or more	77	14.57	2.42		
	Total	192	14.64	2.54		
VIII	Fewer than 200	12	11.17	3.16	.39	(ns)
	200-999	37	11.03	1.83		
	1000-1999	66	11.47	1.99		
	2000 or more	77	11.27	1.98		
	Total	192	11.29	2.04		

4. 학교단위 교원연수 요구 영역과 교직 경력과의 관계

교원들의 교직 경력에 따라서 그들의 연수 요구는 달라진다는 것이 많은 연구결과들에서 제시되었다(Katz 1972; Ingersoll et al. 1975; Burke et al. 1984). 본 연구에 나타난 8개의 학교단위 교원연수 요구 영역과 교직 경력별에 따른 일원변량 분석을 한 결과는 Table 4와 같다.

학교단위 교원연수 요구 영역과 교직 경력별에 따른 일원변량분석을 한 결과, 다른 요구 영역들에서는 교직 경력에 따라 교원 간에 차이를 보이지 않았으나, 학습 목표 설정과 학습 집단 편성 영역(VII)과 학급경영 및 학습 지도 협력 영역(VIII)에서는 0.05 수준에서 교원 간에 유의미한 차이를 보였다. 영역 VII에 대한 집단 상호 비교를 한 결과, 5-14년 경력의 교원들과 15-24년 경력의 교원들 간에 유의미한 차이를 보였다. 학습 목표 설정과 학습 집단 편성 영역에 있어서 15-24년 경력의 교원들이 5-14년 경력의 교원들보다 요구 정도가 높았다. 그리고 영역 VIII에 대한 집단 상호 비교를 한 결과, 5년 미만 경력의 교원들과 15-24년 경력의 교원들 간에 유의미한 차이를 보였다. 학급경영 및 학습 지도 협력 영역에 있어서 15-24년 경력의 교원들이 5년 미만 경력의 교원들보다 요구 정도가 더 높았다.

교원들은 교원 발달단계에 따라서 관심사와 필요가 달라지기 때문에 교원연수에 대한 요구도 변화한다고 많은 연구결과들이 제시하고 있다(Ingersoll et al. 1975; Burke et al. 1984). 또한 본 연구결과 역시 학습 목표 설정과 학습 집단 편성 영역(VII)과 학급경영 및 학습 지도 협력 영역(VIII)에서 교직경력에 따라 교원들 간에 유의미한 차이가 있다고 나타났다. 이러한 연구결과는 교직경력 15-24년의 경력 교원들이 학교 내에서 다양한 역할을 수행하면서 요구되는 능력과 기술을 습득할 뿐만 아니라 새로운 재충전의 기회를 연수를 통해 갖고자 하는 것으로 보인다. 그러나 나머지 6개 영역에서는 별다른 차이가 드러나지 않았다. 이러한 결과는 현직 교원들의 교원연수에 대한 요구 정도가 교원연수의 경직성과 유사성 때문에 교원들 간에 교직경력에 관계없이 유

사항을 보여준다.

Table 4. Summary of the one-way ANOVA by teaching experience

Needs Areas	Teaching experience	N	M	SD	F	Sig.
I	Less than 5 years	44	26.41	5.21	.85	(ns)
	5 - 14 years	71	27.06	5.17		
	15 - 24 years	51	26.90	5.44		
	25 years or more	26	25.23	5.10		
	Total	192	26.62	5.24		
II	Less than 5 years	44	29.48	6.11	.42	(ns)
	5 - 14 years	71	30.06	5.16		
	15 - 24 years	51	30.37	4.75		
	25 years or more	26	29.19	4.26		
	Total	192	29.89	5.16		
III	Less than 5 years	44	28.48	5.44	.16	(ns)
	5 - 14 years	71	29.17	5.23		
	15 - 24 years	51	28.82	5.05		
	25 years or more	26	28.85	5.26		
	Total	192	28.88	5.20		
IV	Less than 5 years	44	21.93	4.09	.27	(ns)
	5 - 14 years	71	22.21	4.07		
	15 - 24 years	51	22.63	3.40		
	25 years or more	26	22.42	3.90		
	Total	192	22.29	3.87		
V	Less than 5 years	44	21.40	3.90	1.00	(ns)
	5 - 14 years	71	21.52	4.17		
	15 - 24 years	51	20.98	3.55		
	25 years or more	26	20.04	3.99		
	Total	192	21.15	3.93		
VI	Less than 5 years	44	13.61	2.50	2.11	(ns)
	5 - 14 years	71	14.32	2.81		
	15 - 24 years	51	14.20	2.63		
	25 years or more	26	15.27	2.68		
	Total	192	14.26	2.70		
VII	1. Less than 5 years	44	14.57	2.47	3.27	.02*
	2. 5 - 14 years	71	14.13	2.62		
	3. 15 - 24 years	51	15.53	2.24		
	4. 25 years or more	26	14.38	2.64		
	Total	192	14.64	2.54		
VIII	1. Less than 5 years	44	10.55	2.40	2.686	.05*
	2. 5 - 14 years	71	11.46	1.89		
	3. 15 - 24 years	51	11.63	1.71		
	4. 25 years or more	26	11.38	2.17		
	Total	192	11.29	2.04		

* p<.05.

5. 학교단위 교원연수 요구 영역과 학교 위치와의 관계

학교의 규모에 따른 교원들의 연수 요구에 대해서 많은 연구자들(Eberwine 1984; Conkle 1995)은 학교 규모에 따라 다르다고 연구결과를 제시하였다. 본 연구에 나타난 8개의 학교단위 교원연수 요구 영역과 학교 위치별에 따른 일원변량 분석을 한 결과는 Table 5와 같다.

학교단위 교원연수 요구 영역과 학교 위치별에 따른 일원변량분석을 한 결과, 학교 위치에 따른 교원 간에 차이를 보이지 않았다. Eberwine (1984), Azmi(1987), 그리고 Conkle(1995)은 학교 위치에 따라서 교원들의 교원연수 요구는 달라질 수 있다고 하였으나, 본 연구에서는 전체적으로 학교 위치에 따라서 교원연수의 요구 정도가 다르지 않았다. 이러한 결과는 학교의 특성과 학생들의 특성에 따라 교수법이나 구성원의 상호작용

Table 5. Summary of the one-way ANOVA by school location

Needs Areas	School location	N	M	SD	F	Sig.
I	City	108	26.89	5.13	.65	(ns)
	Rural	84	26.27	5.39		
	Total	192	26.62	5.24		
II	City	108	29.95	5.22	.04	(ns)
	Rural	84	29.81	5.12		
	Total	192	29.89	5.16		
III	City	108	29.29	5.03	1.55	(ns)
	Rural	84	28.35	5.40		
	Total	192	28.88	5.20		
IV	City	108	22.50	3.90	.75	(ns)
	Rural	84	22.01	3.82		
	Total	192	22.29	3.87		
V	City	108	21.46	3.83	1.56	(ns)
	Rural	84	20.75	4.04		
	Total	192	21.15	3.93		
VI	City	108	14.49	2.72	1.89	(ns)
	Rural	84	13.95	2.65		
	Total	192	14.26	2.70		
VII	City	108	14.78	2.40	.78	(ns)
	Rural	84	14.45	2.71		
	Total	192	14.64	2.54		
VIII	City	108	11.31	2.03	.05	(ns)
	Rural	84	11.25	2.06		
	Total	192	11.29	2.04		

이 달라지기 때문에 교원들의 연수요구로 드러난다는 연구결과들의 견해와는 다르게 나타났다. 그러나 실제적으로 시 지역의 학교와 농어촌 지역의 학교는 학교 환경, 학부모의 관심, 학생의 수업 준비, 지역사회의 관심 등 다양한 측면에서 다른 점이 상당히 많다. 따라서 이러한 차이점이 존재하기 때문에 개별 학교의 교원들도 효과적으로 학생을 지도하기 위해서는 농어촌에 적합한 수업 방법, 생활지도 등을 교육활동 속에서 보여 주어야 할 것이다.

V. 결론 및 제언

사회의 빈부 격차로 인해 생겨난 양극화 현상에 대한 우려와 관심 가운데 도시와 농어촌의 격차도 역시 심화되어 가고 있다. 정부는 이와 같은 도농 격차를 교육정책을 통해 해소하고자 노력하고 있지만 학교현장에서 직접 학생들을 가르치는 교원들의 협력과 변화가 없이는 의도한 목적을 달성하기가 어렵다. 따라서 학교의 경쟁력과 직결되는 학생들의 학업성취도 향상을 위해 농어촌 지역 학교 교원들의 전문성을 신장시키는 것이 요구되며 이를 위해서 각 교사들이 근무하는 단위학교에서 시간적·공간적 제한 없이 이루어질 수 있는 체계적인 학교단위 연수의 활성화가 필요한 것이다.

농어촌 지역 학교에 근무하는 교원의 전문성 신장을 위한 학교단위 교원연수 프로그램은 교원의 실제적 전문성 신장을 이끌 뿐만 아니라 변화하는 교원의 요구를 충족할 수 있는 최선의 방법이 될 수 있다. Orlich(1989)는 통합적 연수 프로그램과 더불어 교원의 전문성 신장을 위해서 무엇보다 중요한 것은 각 교원들의 개발을 촉구하고, 의욕을 조장하는 학교 분위기의 조성이 필요하다고 강조한다.

본 연구에서 초등 교원들의 학교단위 교원연수에 관한 요구를 고찰한 결과, 교원 발달과 관련된 교직경력 요인과 학습 목표 설정과 학습 집단 편성 영역(VII)과 학급경영 및 학습 지도 협력 영역(VIII)의 일부 요구 영역에서 차이가 나타났지만, 나머지 학교 규모와 학교 위치의 배경 변

인과 각 학교단위 교원연수 요구 영역 간에는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. Chung(1994)의 연구결과에서도 학교규모, 학교위치, 그리고 교직경력과 교원연수 요구들과 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 Ingersoll 등(1975)의 연구에서는 교직경력과 교원연수 요구들 간에 유의미한 관계가 있는 것으로 나타났다. 일반적으로 다른 나라의 연구에서 나타나는 결과들과는 다르게 우리나라 교원을 대상으로 한 연구결과에서는 학교 규모와 학교 위치의 요인에서도 별다른 차이를 보이지 않고 있는 것은 교원연수에 대한 현장 교원들의 불신이 팽배해 있는 것을 반영한다고 볼 수 있다.

농어촌 지역의 학교는 교과운영을 위한 시설을 비롯한 전반적 환경, 학부모의 관심, 학생의 수업 준비, 사교육 기회, 지역사회의 관심 등 다양한 측면에서 도시 지역의 학교와는 다른 점이 상당히 많다. 따라서 이러한 차이점이 존재하기 때문에 개별 학교의 교원들도 효과적으로 농어촌 학생을 지도하기 위해서 차별화된 전문성이 요구된다. 이와 같이 독특한 농어촌 지역 학교에서 효과적인 교육활동을 담당하기 위해서 지역 환경에 적절히 대응할 수 있는 수업 기술 적용, 학생 이해 등과 관련된 전문성을 신장시키는 것이 요구된다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 무엇보다 먼저 농어촌 지역의 학교단위 연수에 대해 불신에 둘러싸여 있는 관리자와 교사 간 상호 신뢰 회복이 선행되어야 한다.

농어촌 지역 학교단위 교원연수는 효과적인 학교단위 변화와 발전을 모색하는 의미에서 교원의 연수 요구에 기초하면서 학교 환경과 구성원 간의 경력발달 사이클을 중심으로 현장 교원의 필요를 채울 수 있는 학교단위 교원연수 활동으로 방향을 잡아야 한다.

도시와 농어촌의 교육격차가 초등학교보다는 중학교나 고등학교에서 더욱 크게 발생함을 고려할 때 농어촌 지역의 중등학교 교원을 대상으로 한 농어촌 지역 학교단위 교원연수의 요구를 조사하여 농어촌 중등학교의 변화를 유도하는 연구도 필요하다.

참고문헌

- 임연기·이광호·문미희·민병성(2005) 농어촌 학교 교육 실상 분석(Ⅰ): 교사의 인식을 중심으로. 공주대학교 사범대학 특성화사업단, NURI 2005-1-01. 공주대학교 교육연구소.
- 정태범(2001) 교원교육체제의 운영과 발전 과제. *교원교육*, 17, 1-25.
- 최정임(2002) 인적자원 개발을 위한 요구분석 실천 가이드. 서울: 학지사.
- Azmi(1986) The assessment of the inservice needs of junior secondary social studies teachers in West Sumatra province, Indonesia. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa, Iowa City.
- Burke, PJ, Christensen JC, Fessler R(1984) *Teacher career stages: implications for staff development*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Cheng YC(1996) *School effectiveness and school-based management: a mechanism for school development*. London: Falmer Press.
- Chung K(1994) Korean secondary school teachers inservice education needs as perceived by teachers, school administrators, supervisors, and teacher educators. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa, Iowa City.
- Conkle T(1995) *Physical educators inservice needs and variables that predict them*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association (Biloxi, MS). ERIC, ED 393 810.
- Eberwine LB(1984) An assessment of elementary teachers inservice education needs. Unpublished doctoral dissertation, University of Virginia, Charlottesville.
- Howey KR(1981) The concept of school-focused inservice. In Howey KR, Bents R, Corrigan D(Eds.), *School-focused inservice: descriptions and discussions* (pp. 5-23). Reston, VA: Association of Teacher Educators.
- Ingersoll GM, Jackson JH, Walden J(1975) *Teacher training needs, conditions, and materials: a preliminary survey of inservice education*. Bloomington, IN: National Center for the Development of Training Materials in Teacher Education. ERIC, ED 108 407.
- Iwanski EF, McEachern LJ(1984) Using teacher self-assessment to identify staff development needs. *Journal of Teacher Education*, 35-2, 38-41.
- Katz LG(1972) Developmental stages of preschool teachers. *The Elementary School Journal*, 73-1, 50-54.
- McCarty JW and others(1987) *Relationships between Staff Development Needs and Selected Parameters of Teaching and the School District*. ERIC, ED 288 822.
- Orlich DC(1989) *Staff development: enhancing human potential*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Speck M, Knipe C(2001) *Why can't we get it right: professional development in our schools*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Tsai Shuh-Wang Colin(1996) A study of science inservice needs of elementary teachers as perceived by teachers, principals, and teacher educators. Unpublished doctoral dissertation, University of Iowa, Iowa City.