

## 가정과 교사의 교사효능감 관련 요인

이재숙\* · 이형실\*\*

중앙대학교 교육대학원 가정교육전공\* · 중앙대학교 사범대학 가정교육과 교수\*\*

---

### Teacher Efficacy of Home Economics Teachers

Lee, Jae Suk\* · Lee, Hyong-Sil\*\*

*Dept of Home Economics, Graduate School of Education, Chung-Ang University\**

*Prof., Dept. of Home Economics Education, Chung-Ang University\*\**

#### Abstract

This study intended to examine the effects of each factor on teacher efficacy. A questionnaire survey was administered on 225 home economics teachers in middle school in Gyeonggi-do, and a total of 194 copies of the questionnaire excluding poorly filled-out 31 copies were used for the final analysis. A questionnaire in a self-administering design was used to collect data on individual characteristics, teacher efficacy, self-esteem, development of expertise, and educational environment of school perceived by the middle school home economics teachers.

The findings of this study are summarized as follows; First, there were significant differences in teacher efficacy according to age, education and service years.

Second, significant differences were found in teacher efficacy according to self-esteem, development of expertise and educational environment of school. That is, the more positive self-esteem, development of expertise, participation of parents, characteristics of students and other teachers, and teachers' perception about teaching-learning aids were, the higher home economics teachers' efficacy became.

Third, the study revealed that teacher efficacy was influenced by development of expertise, educational environment of school and self-esteem.

Considering these results, positive self-esteem of teachers, practical teacher training, expansion of self-development training opportunity, aids from educational authorities in terms of money and time are needed to improve teacher efficacy of home economics teachers. Efforts should be made to help teachers have positive attitudes toward parents, students, and other teachers.

---

1) 교신저자: Lee, Hyong-Sil, 221 Heukseok-dong, Dongjak-gu, Seoul The Republic of Korea  
Tel: 02-820-5397 Fax: 02-812-5311 E-mail: hslee97@hotmail.com

2) 본 논문은 2006년도 석사학위논문 의 일부임.

3) 이 논문은 2007년도 중앙대학교 교내연구비 지원에 의한 것임.

**Key Words:** 교사효능감(Teacher Efficacy), 자아존중감(Self-esteem), 전문성 신장(Development of Expertise), 학교 교육환경(Educational Environment of School), 가정과 교사(Home Economics Teachers)

## I. 서론

현재 세계 여러 나라들이 추진하고 있는 교육개혁의 궁극적인 목적은 교육의 질을 높여 국가 경쟁력을 강화하는 것이다. 교육의 질을 향상시키기 위해서는 무엇보다도 교육활동의 주체가 되는 교사의 역할이 강조될 수밖에 없다. 교사는 단순히 지식을 전달하는 것이 아니고 교육의 전 과정을 주관하기 때문에 교사의 역할은 교육의 효율성을 결정하는 중요한 위치에 있으며(이연숙, 2002), 교사의 의사결정과 교과에 대한 철학 및 인식, 태도나 교수 행위는 학생의 학습과 태도에 영향을 미친다.

더욱이 오늘날과 같은 교육의 위기 속에서 우리 사회가 요구하는 수많은 필요에 대응하기 위해서 교사의 역할과 책임의 중요성은 더욱 크다고 할 수 있으며 이러한 교사의 역할과 책임의 수행은 교사의 능력이나 전문적 소양 등에 의해서 결정되는 것이 사실이다. 그 중에서도 교사가 어떠한 신념과 가치관을 가지고 있는냐에 따라 직무에 대한 애착, 관심, 열의와 직무만족의 정도가 다를 것이며, 교사가 문제 해결과 교육현장의 제반 환경에 얼마나 만족하고 자신의 자질 향상을 위하여 노력하느냐에 따라서 교육의 질이 달라질 것이다. 교사는 교직생활을 하는 동안 자신의 인생관뿐만 아니라 교과지도나 생활지도, 학급경영 등의 실무 면에서도 많은 변화가 일어날 것이다. 이러한 변화에 대한 이해는 교육의 질을 높이고, 여러 가지 문제에 대한 바람직한 대안을 제시할 수 있는 밑바탕이 된다(남인에·원효현, 2003).

Ashton(1984)은 교사의 교수 행위에 영향을 미치는 교사의 내적인 신념이나 태도 중에서 교사 효능감 만큼 학습자의 성취 정도에 일관성 있고 지속적으로 영향을 주는 것은 없다고 주장하였다.

교사효능감이 학생에게 미친 영향을 살펴본 연구에서, 교사효능감이 높은 교사가 그렇지 않은 교사보다 학생을 더 인간적으로 대하고 학생의 실수에 보다 유연하게 대처

하며, 학생의 동기 유발을 위해 더 많이 노력하는 것으로 나타났다.(Gibson & Dembo, 1984; Hoy & Woolfolk, 1993). Ashton(1984)의 교사효능감에 따른 교사 행동의 차이에 대한 연구에서 효능감이 높은 교사는 개인적인 성취감이 높으며 자신의 직업을 의미 있다고 여기고, 자신에게 영향력이 있다고 생각하였다. 그리고 학생에 대한 성취기대와 학생의 학습에 대한 개인적 책임감이 높아 학생이 발전하기를 기대하며, 자신과 학생에 대해 긍정적으로 생각하는 것으로 나타났다. 또한, 효능감이 높은 교사는 학생을 보다 인격적으로 존중하고 학습에서 발생하는 문제를 해결함에 있어 학생에게 좀 더 자율성과 책임감을 부여하는 것으로 밝혀졌다(Rosoff, Hoy, & Woolfolk, 1990).

교사효능감에 관한 연구는 교사효능감이 학생의 학습과정에 직접적으로 드러나는 것은 아니지만 교사의 외현적인 교수행동을 매개하는 사고과정으로서 결과적으로 학생의 학습동기, 학업 성취 및 교과에 대한 인식, 태도에 중요한 영향을 준다는 것을 밝히고 있다(김유정, 2004).

이처럼 교사효능감은 교사의 교수 행동과 태도에 영향을 미치므로 교사의 역할을 통한 교육의 질을 향상시키기 위하여 교사의 교수 능력에 대한 내적 신념인 교사효능감을 고려하는 것이 중요하다. 특히 가정과 교사를 대상으로 하여 교사효능감 및 관련요인을 규명하는 것은 가정과 교육의 질적 개선을 위해 필요하다.

이에 본 연구는 가정과 교사가 지각하는 교사효능감의 관련 요인을 규명하는데 그 목적이 있다. 본 연구에서는 교사 효능감 관련 요인을 교사의 일반적인 특성과 개인요인, 직무요인으로 구분하여, 교사의 일반적인 특성에는 연령, 교직경력, 최종학력, 개인요인에는 자아존중감, 그리고 직무요인에는 전문성 신장과 학교교육환경이 포함된다. 본 연구의 목적을 위하여 가정과 교사를 대상으로 하여 일반적인 특성, 개인요인, 직무요인에 따라 교사효능감이 차이가 있는지를 분석하였고, 또한 개인요인과 직무요인이 교사효능감에 미치는 영향을 살펴보았다. 본 연구를 통하여 가정과 교사의 교사효능감 증진과 효과적인 교육활동을

위한 지원 방안을 제시하고자 하며 더 나아가 가정과 교육의 질적 개선과 효과적인 가정과 교사교육의 방향을 모색하고자 한다.

## II. 선행연구 고찰

### 1. 교사효능감

자기 자신에 대한 신념은 개인의 행동에 영향을 미치게 되며, 자신의 능력 여부에 대한 인식에 따라 행동의 수준이 결정된다. 이러한 자신의 능력에 대한 신념이 자아 효능감이며, 자아 효능감을 교사의 교수 역할과 관련지어 개념화한 것이 교사 효능감이다.

교사효능감에 대한 정의는 학자에 따라 매우 다양하지만, 일반적으로 교사 자신의 수행능력에 대한 믿음이나, 학생의 학습에 대한 책임감, 혹은 효율적인 훈육에 대한 확신감 등의 개념을 포함한다(Smylie, 1990). Berman 등(1977)은 교사효능감이란 교사가 학생의 성취결과에 영향을 미칠 수 있는 능력을 가지고 있다고 믿는 정도라고 개념화했다. Ashton과 Webb(1986)은 교사효능감을 학생의 성취와 관련된 교사 개인적 특성 중의 하나로 문제 있는 학생까지도 학습하도록 도울 수 있다는 교사의 신념으로 정의했다.

효능감이 높은 교사의 특징은 다음과 같다. 첫째, 학생을 가르치는 직무는 중요하고 의미가 있다고 느끼며, 둘째, 자신이 학생의 학습에 긍정적 영향력을 갖고 있다고 판단하여 개인적인 성취감을 맛본다. 셋째, 학생이 발전하기를 기대하며 대부분의 학생들이 그 기대를 만족시켜 준다고 본다. 넷째, 학생의 학습에 대한 개인적인 책임감을 느껴서 학생들에게 도움이 되는 방법으로 교수법을 검토한다. 다섯째, 목표를 정할 때도 자신과 학생들에게 민주적인 방법으로 알맞게 설정하여 성취하기 위한 전략을 세운다. 마지막으로, 학생들과 자기 자신에 대하여 긍정적인 생각을 하며, 교사 자신이 학생들의 학습에 영향력이 있

다고 확신한다(Ashton, 1984).

이상에서 살펴 본 교사효능감의 개념을 바탕으로 하여 본 연구에서는 교사효능감을 학습지원, 교수전략, 수업관리 측면에서 구체적 교수 과제를 성공적으로 수행하기 위해 요구되는 행동을 조직하고 실행하는 자신의 능력에 대한 교사의 신념으로 정의하였다.

### 2. 교사효능감 관련 요인

#### 1) 교사의 일반적 특성

교사효능감은 교사 개인의 배경 요인에 따라 다르게 나타날 수 있다. 연령, 교직경력, 최종학력과 교사 효능감 간 관계를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 연령에 따른 교사효능감의 차이를 분석한 대부분의 연구(남상길, 2001; 노상부, 2002; 성향선, 2004; 안정옥, 2004; 이분려, 1998; 임미경, 2001; 임용규, 2000; 조은아, 2003; 한석실·임명희, 2003)에서 교사의 연령이 높을수록 효능감이 더 높다는 결과가 나타났다. 이에 대해 전미옥(2003)은 연령이 증가한다는 것은 동시에 교수경험이 증가한다는 것을 뜻하므로 교직경험이 많을수록 학생에 대한 이해 및 적절한 교수 방법 등의 터득이 자신감을 낳게 하여 교사효능감이 높아지는 결과를 보인다고 하였다.

교직경력에 따라 개인적 교사효능감은 높아지는 경향이 있다(최동선, 1996; Ross, 1994). 교사 자신의 교수 능력에 대한 자신감, 즉 개인적 교사효능감은 예비 교사에서 초임 교사 기간 동안 점점 증가하였다(Hoy & Woolfolk, 1990). 이러한 개인적 교사효능감의 증가는 자신의 교수 능력이 더 향상되었다고 인식한 결과이다(Ross, 1994).

Hoy와 Woolfolk(1993)의 연구에서는 교사로서의 경험이 쌓여 가는 과정에서도 효능감이 발달할 수 있기 때문에 교사의 교직 경험이 많을수록 교사효능감이 높았지만, 일부 연구(Hall, 1997; Pigge & Marso, 1993)에서는 교직 경력에 따라 효능감에 아무런 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한, Gibson과 Dembo(1984)는 교직 경력이 5~10년 되는 교사들은 높은 개인적 교사효능감을 가지고 있으나 경력

이 많을수록 감소하여 효능감과 교직경력 간에는 부적 상관관계가 있다고 하였다. 이는 교사 초기에는 현장 경험의 누적에 따라 교사로서 자신의 능력에 확신이 생기지만, 어느 정도 시기가 지나면 더 이상 효능감의 증가가 일어나지 않으며 오히려 새로운 교육 환경에 대한 적응의 어려움으로 인해 교사효능감이 감소할 수 있다는 것을 의미한다. 이와 같이 교사의 연령이나 교직경력에 따라 교사효능감 결과가 일관되게 나타나지 않는 이유는 교사로서의 경험이 누적되는 과정에서 얼마나 성공적인 교수경험을 하였는지가 중요한 역할을 하기 때문인 것으로 보인다.

교사의 학력도 교사효능감에 영향을 미치는 요인이다. 즉 교사의 학력이 높을수록, 교사로서의 능력에 대한 자신감이 증가하여 교사효능감이 높아진다(곽혜숙, 2000; 김강호, 2004; 김희진·이분려, 1999). 그러나, 가정과 교사를 대상으로 한 Hall(1997)의 연구에서는 교사의 최종학력이 교사효능감에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

## 2) 개인요인

본 연구에서는 교사효능감과 관련된 개인요인으로 자아존중감을 포함하였다. Coopersmith(1967)는 자아존중감이란 각 개인이 자신에 대해 내리는 평가를 의미하며 구체적으로 자신을 인정하거나 부인하는 태도를 나타내며 또한 자신을 유능하고, 중요하며 성공적이고 가치롭다고 믿는 정도를 나타낸다고 하였다.

자아존중감의 진정한 의미는 자기 자신을 가치로운 인간으로 보는 것이다. 그러기에 자아존중감은 대인관계를 포함한 사회생활과 개인의 자아실현 성취에 매우 중요한 영향을 미치는 심리적 변인이라 할 수 있다. 그리고 높은 자아존중감을 가진 사람과 낮은 자아존중감을 가진 사람의 특성을 비교해 본다면 자기 자신에 대해 강한 긍정적인 자아를 가지고 있는 사람은 적극적으로 활동하고 환경을 탐색하며 자기의 행동에 있어서 모험을 할 수 있으나 자신에 대해 부정적인 가치관을 가지고 있거나 가치에 강한 불만을 가지고 있는 사람은 모험이나 신기한 장면에 대해서 불안스럽게 반응하는 일이 많다(송인섭, 1998).

Sullivan(1984)의 연구에서는 자아존중감이 높은 사람은 활동적이고 학업이나 사회적으로 성공적인데 비해 자아존중감이 낮은 사람은 불안해하고 자신의 능력과 판단에 회의적이고 절망적이며 동료집단으로부터 소외되는 경향이 있다고 보고하고 있다.

훌륭한 교사와 서투른 교사 간에는 자신을 이해하는 방식에서 차이가 난다(Ryans, 1964). 즉, 훌륭한 교사는 자신이 괜찮은 사람이라고 생각하는바, 자아개념이 대부분 긍정적이고 낙관성을 띤다.

Ryans(1964)는 훌륭한 교사와 그렇지 못한 교사가 타인을 인식하는 방식에서도 차이가 있음을 밝혔다. 즉, 훌륭한 교사들은 학생들에 대해 보다 호의적인 견해를 가지며, 관리자와 동료들에 대해서도 호의적인 견해를 보이고 일반적으로 타인에 대해 더 호의적인 평가를 내린다. 반면, 무능력한 교사들은 자기중심적이고 걱정이 많으며, 편집증에 가까운 방어를 필요 이상으로 많이 한다고 하였다. 따라서 자아존중감은 교사효능감과 관련됨을 알 수 있다.

## 3) 직무요인

### (1) 전문성 신장

교사의 자질을 높이기 위해서는 교직에 대한 전문성이 향상, 심화되어야 한다. 최근 사회발전에 따라 교육의 수월성을 강조하고 이에 대한 교원의 책임성이 심각하게 논의되면서 교사에 대한 교육개혁의 주도자로서의 역할기대가 증대되고 있다. 이러한 사회적 요구는 교원의 자질을 향상시켜야 한다는 의지로 나타나고 있으며 이는 교직의 전문성을 높여야 한다는 인식과 같이하게 되었다.

교사는 그 전문성을 확보하기 위하여 장기간에 걸친 교육과 훈련을 받을 뿐만 아니라 지식과 기술의 폭발적 증대와 사회변화에 대비하여 계속 연구하여야 하며 자기가 가르치는 교과에 대해 넓고 깊은 지식과 실력이 있어야 한다. 교사의 첫 번째 임무는 교수-학습 지도에 있으며 스스로 가르치는 교과에 대해 충분히 알고 탁월한 실력을 지녀야 함은 너무 당연하여 이것이 없이는 전문성 확립에 대한 기대가 어렵다(김종철, 1982). 교사의 의무를 적극적

인 측면에서 살펴보면 교사로서의 교육 및 연구 활동의 의무가 있는데 이는 교사의 의무 중 가장 우선적인 것으로 학생교육 및 연구활동이라 할 수 있다. 이는 교사 스스로 자기 수양에 힘쓰며 교육 전문직으로서 교육의 원리와 방법을 꾸준히 연찬하여 교육활동을 전개함에 있어 시대에 뒤떨어지지 않도록 전력을 기울여야 함을 의미하는 것이다. 이러한 교육 및 연구활동은 교사 자신의 전문적 성장을 위해서도 절실히 요청되는 것이다(서정화, 1994).

교직은 장기간의 준비교육 및 일정한 자격과 계속적인 성장이 요구되고 교사는 자기가 담당하고 있는 교과에 대한 수업설계계획, 학습지도활동, 수업평가를 중심으로 그 전문적 기능을 개발해야 하고 연구능력을 갖출 수 있어야 한다(강환국, 1989). 교사의 전문성 향상을 위한 방향으로 교원을 위한 교육, 자격을 갖추는 것 외에 현장에서 교사 스스로의 전문성에 대한 향상의 하나로 교사의 자기연수가 있는데 학회활동, 전문잡지의 구매, 대학원 진학, 연구활동, 전문서적을 탐독하거나 현장연구, 연수회 참여, 발표회 참여, 각종자료 및 홍보자료 활용 등이 포함된다. 이와 같이 교직의 특성을 고려한 전문직의 전문성 향상을 위한 기준을 보면 고도의 지식이나 기술 습득, 장기간의 전문교육, 계속적인 자기연수, 현장향상교육 등으로 요약된다.

이신자(1993)의 연구에 의하면 교사들은 대체로 교직을 전문직으로 인식하고 있으나 전문적 교직원체활동에의 참여도가 미흡하고 이러한 단체의 전문성에 대한 사회인식이 낮다고 보고 있다.

## (2) 학교교육환경

개인의 효능감은 폐쇄적인 구조가 아니라 개인과 환경의 상호작용을 통해 형성된다고 볼 수 있다. 이와 관련하여 Bandura(1986)는 개인적 효능감에 대한 연구는 개인이 처한 환경적 요소들에 대한 분석에 기초해야 한다고 주장하였다.

Ashton(1984)도 교사효능감을 위협하는 상황들을 없애기 위한 조직의 도움 없이, 각 개인적 노력만으로는 교사 효능감 향상에 장기적인 영향을 주지 못한다고 밝히면서 교사 효능감에 있어서 환경, 즉 학교 상황의 중요성을 강

조하였다. 이러한 사실을 토대로 이루어진 많은 선행연구에서는 교사 효능감이 교사가 처한 근무 환경과의 상호 작용 경험에 따라 달라질 수 있다고 지적하고 있다. 본 연구에서는 학교 구성원들과의 관계 및 물리적 환경을 학교 교육 환경이라고 정의하고, 긍정적인 학교분위기, 즉, 동료교사들이 서로의 의견을 존중하고 공유하는 바람직한 환경, 학부모와 학생과의 원만한 관계, 충분한 교수학습 지원의 제공 등과 같은 학교교육환경과 교사효능감의 관계를 살펴보고자 한다.

먼저, 학습자 특성은 교사의 중요한 환경적 요인이며, 학생의 능력에 대한 교사의 지각은 교사효능감과 밀접한 관련이 있다. 교사가 학생의 능력에 대해 낮은 기대를 가지면 교사효능감이 떨어질 것이며, 그 결과 학생을 가르치는데 노력을 기울이지 않을 것이다(Ashton & Webb, 1986). 즉, 학생에 대한 높은 기대는 교사효능감에 긍정적인 영향을 미친다(Ashton, 1984). 교사효능감과 학교환경과의 관계를 조사한 Fletcher(1990)의 연구에서도 교사간의 교사효능감 차이는 학생의 학습능력에 대한 교사의 신념에 의해 예측된다고 하였다. 즉, 학생의 학습 능력에 대한 교사의 지각이 교사효능감에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

학부모와의 관계도 교사효능감에 영향을 미친다. 교사와 학부모간의 사회적, 경제적, 문화적 지위에서의 차이 때문에 발생하는 문화적 단절 및 교육에 대한 학부모의 기대와 학교관여 정도는 교사들에게 많은 스트레스 유발 요인이 되며, 교사효능감에 부정적인 영향을 미친다. Gibson과 Dembo(1984)는 낮은 교사효능감의 원인 중 하나로 원만하지 못한 교사-학부모 관계를 지적하였다. 우리나라의 연구에서도 학생 및 학부모에 대한 지각이 긍정적일수록 교사효능감이 더 높게 나타났다(주동범·임성택, 2002).

학교 내에서의 동료교사와의 관계도 교사효능감을 결정하는 요인으로 작용할 수 있다. 교사간의 협동을 강조하는 학교의 교사는 자신을 더 유능하다고 느끼며, 동료교사와 빈번하게 상호 작용하는 교사가 일반적 교수효능감이 더 높게 나타났다(최동선, 1996; Ross, 1994). Rosenholtz(1989)의 연구에서도 교사효능감에 직접적인 영향을 미치는 요인으로 교사수행에 대해 긍정적인 피드백을 받는 것, 다른 교

사와 협동하는 것, 학부모의 참여, 학습자의 행동 등이 지적되었다. 이는 동료 간의 경쟁심보다는 대화와 협동심을 격려할 때 높은 수준의 교수효능감을 갖게 됨을 의미한다. 그러나, 동료교사로부터 부정적인 피드백을 받는다면, 협동은 일부 교사의 자신감을 감소시키기도 한다(Smylie, 1988).

또한 수업을 위해 제공되는 교수학습지원도 교사효능감에 영향을 미친다. 최동선(1996)은 교육활동에 대한 행정적, 재정적 지원 특히, 충분한 교재와 교구의 지원이 개인적 교수효능감과 밀접한 상관관계가 있음을 지적하였다.

### III. 연구 방법

#### 1. 조사 대상 및 절차

본 연구는 경기도에 소재하는 중등학교 가정과 교사를 대상으로 하여 2006년 4월 3일부터 5월 3일까지 우편 발송과 이메일을 통해 자료가 수집되었다. 가정과 교사모임을 통하여 조사 대상으로 선정된 가정과 교사에게 질문지를 통하여 조사 대상으로 선정된 가정과 교사에게 질문지

〈표 1〉 조사 대상자의 일반적 배경

(N=194)

구분	내용	N	%
연령	20대	29	14.9
	30대	71	36.6
	40대	84	43.3
	50대	10	5.2
최종학력	4년제 대학 졸업	101	52.1
	대학원 석사 재학	24	12.4
	대학원 석사 이상	69	35.5
교직경력	1~5년	63	32.5
	6~10년	20	10.3
	11~15년	25	12.9
	16~20년	51	26.3
	21년 이상	35	18.0
사대졸업	사범계 대학 졸업	140	72.2
	비사범계 대학 졸업	54	27.8
담임여부	예	119	61.3
	아니오	75	38.7
담당교과	가정	51	26.3
	기술·가정	143	73.7
자격증	1급 정교사	145	74.7
	2급 정교사	49	25.3
담당직위	교사	151	77.8
	부장교사	43	22.2
근무학교	중학교	157	80.9
	고등학교	37	19.1
학교유형	국·공립	174	89.7
	사립	20	10.3
학교규모	20학급 이하	11	5.7
	21~30학급	44	22.7
	31~40학급	92	47.4
	41학급 이상	47	24.2
보수	200만원 미만	40	20.6
	200~250만원 미만	42	21.7
	250~300만원 미만	58	29.9
	300~350만원 미만	41	21.1
	350만원 이상	13	6.7

에 대한 안내문, 반송용 봉투, 설문지를 동봉하여 250부의 설문지를 우편으로 발송하였으며, 또한 회수율을 높이기 위해서 교사들에게 확인 전화를 하였다. 전화통화 시 이메일로 받고자 하는 교사들이 있어 5부는 이메일을 통해 회수하였다.

발송한 설문지 250부 중 225부(90%)가 회수되었고, 응답이 불성실하거나 자료 활용이 어려운 31부를 제외하고 최종적으로 194부(77.6%)가 본 연구의 자료로 사용되었다. 본 연구의 조사 대상자인 중등학교 가정과 교사의 일반적인 배경은 <표 1>과 같다.

## 2. 측정 도구

가정과 교사의 교사효능감을 알아보기 위한 도구는 Tschannen-Moran & Woolfolk(2001)의 Ohio State Teacher Efficacy Scale(OSTES)을 우리나라 상황에 맞게 번역, 수정한 후 사용하였다. 교사효능감 측정 도구는 학습지원효능감, 교수전략효능감, 수업관리효능감의 3개 영역으로 구성되었으며 각 영역에서 6문항씩 총 18문항으로 구성되어 있다. 교사효능감 척도는 5점 리커트 척도를 이용하여 '전혀 그렇지 않다'의 1점에서부터 '매우 그렇다'의 5점으로 점수를 부여하였다. 최저 18점에서 최고 90점의 점수 범위를 가지며, 점수가 높을수록 교사효능감 정도가 높은 것으로 볼 수 있다. 교사효능감에 대한 내적 일관성 신뢰도 계수인 Cronbach's  $\alpha$ 는 .88로 나타났다.

교사의 자아존중감을 측정하기 위해 Rosenberg(1965)가 개발한 자아존중감 척도 10문항을 사용하였다. 자아존중감 척도는 개인이 자기 자신에 대해 긍정적으로 받아들이는 정도를 묻는 문항과 부정적으로 받아들이는 정도를 묻는 문항으로 구성되었다. 자아존중감 정도는 5점 리커트 척도를 이용하여 측정되었고, 최저 10점에서 최고 50점의 점수 범위를 가지며 점수가 높을수록 자기 자신을 긍정적으로 인지하고 있고 자신에 대한 존중 정도가 높은 것으로 볼 수 있다. 자아존중감에 대한 내적 일관성 신뢰도 계수인 Cronbach's  $\alpha$ 는 .80로 나타났다.

교사의 전문성 신장을 측정하기 위해 기순임(1998)이 개

발한 가정교과의 전문성 향상을 위한 수행정도 척도를 참고로 하여 재구성하였다. 이 척도는 교과의 전문성에 대한 교육 및 연구 활동, 지속적인 현직 연수를 통한 자기연수, 전문적인 단체 활동 등과 같은 내용으로 총 5문항으로 구성하였다. 교사의 전문성 신장 정도는 5점 리커트 척도를 이용하였으며 최저 5점에서 최고 25점의 점수 범위를 가지며, 점수가 높을수록 교사의 전문성 신장 정도가 높은 것으로 볼 수 있다. 교사의 전문성 신장에 대한 내적 일관성 신뢰도 계수인 Cronbach's  $\alpha$ 는 .84로 나타났다.

학교교육환경에 대한 도구는 김유정(2005)이 사용한 척도를 수정하여 재구성하였으며, 이 척도는 학부모 참여, 학습자 특성, 동료교사 특성, 교수학습지원의 각 4문항씩 총 16문항으로 구성되어 있다. 학습자 특성을 알아보기 위한 척도는 수업 참여도, 교우 관계, 학습 능력 및 이해 정도 등으로 구성되었고, 학교 동료교사 특성은 교수학습 신념, 자긍심, 연수참여 정도 등으로 구성되었으며, 교수학습지원은 행정적 지원, 실습공간, 교수매체 등과 같은 내용으로 구성되었다. 학부모 참여 정도는 운영 위원회를 통한 참여, 학생의 학습에 대한 참여, 학급 일에 대한 참여 등과 같은 내용으로 구성하였다. 5점 리커트 척도를 이용하였고 최저 16점에서 최고 80점의 점수 범위를 가지며, 점수가 높을수록 학부모 참여, 학습자의 특성, 동료교사 특성, 교수학습지원이 바람직함을 의미한다. 학교교육환경에 대한 내적 일관성 신뢰도 계수인 Cronbach's  $\alpha$ 는 .85로 나타났다.

## 3. 자료 분석 방법

본 연구를 위한 자료의 분석은 SPSS/WIN 12.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 통계분석 방법을 사용하였다.

첫째, 본 연구의 대상인 가정과 교사의 일반적인 배경을 살펴보기 위해 빈도와 백분율(%)을 구하였다. 둘째, 교사효능감의 일반적 특성과 자아존중감, 전문성 신장, 학교교육환경에 따른 차이를 검증하기 위해 일원분산분석(One Way ANOVA)을 실시하였고 사후검증(Scheffé test)을 하였다. 셋째, 가정과 교사의 교사효능감에 미치는 변

인들의 영향을 알아보기 위해 중다선형회귀분석(Multiple Linear Regression)을 실시하였다.

### IV. 연구 결과

#### 1. 일반적인 특성에 따른 교사효능감의 차이

연령, 최종학력, 교직경력에 따른 교사효능감의 차이를 검증하기 위해 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 그 결과는 <표 2>와 같다.

연령에 따른 차이를 살펴본 결과, 총체적 교사효능감(F=3.59, p<.05)과 수업관리 효능감(F=5.37, p<.01)에서 유의한 차이가 나타났다. 이러한 결과는 교사의 연령이 높을수록 효능감이 더 높다고 밝힌 대부분의 연구(남상길, 2001; 노상부, 2002; 성향선, 2004; 안정옥, 2004; 이분려, 1998; 임미경, 2001; 임용규, 2000; 조은아, 2003; 한석실·임명희, 2003)와 일치한다. 이는 연령이 높을수록 교수경험이 증가하는 것을 뜻하므로 경험이 많을수록 학생들을

이해하고 적절한 교수방법의 터득에 자신감이 생기는 것으로 생각할 수 있다.

최종학력에 따른 차이를 살펴본 결과, 총체적 교사효능감(F=3.78, p<.05)과 학습지원 효능감(F=6.11, p<.01), 수업관리 효능감(F=3.70, p<.05)에서 유의한 차이가 나타났다. 교수전략 효능감을 제외한 학습지원 효능감, 수업관리 효능감에서 학력이 높은 집단의 교사효능감이 높았다. 이는 교사의 학력이 높을수록 교사로서의 능력에 대한 자신감이 증가하여 교사효능감이 높아진다(곽혜숙, 2000; 김강호, 2004; 김희진·이분려, 1999)는 선행연구와 일치한다.

교직경력에 따른 차이를 살펴본 결과, 총체적 교사효능감(F=5.80, p<.01)과 학습지원 효능감(F=3.03, p<.05), 교수전략 효능감(F=4.04, p<.01), 수업관리 효능감(F=6.34, p<.01) 모두에서 유의한 차이가 나타났다.

이러한 결과는 교사로서의 경험이 쌓여 가는 과정에서 효능감이 발달할 수 있기 때문에 교사의 교직경험이 많을수록 개인적, 일반적 교수효능감이 모두 높게 나타난다는 선행연구결과와(Hoy & Woolfolk, 1993) 일치한다. 그러나 교직경력에 따라 효능감은 아무런 차이가 없다고 주장한 Hall(1997)과 Pigge와 Marso(1993), 교직경력이 5~10년 되는 교사들은 높은 개인적 교수효능감을 가지고 있으나 경

<표 2> 일반적 특성에 따른 교사효능감의 차이

요 인	총 체 적 교사효능감			학 습 지 원 효 능 감		교 수 전 략 효 능 감		수 업 관 리 효 능 감		
	N	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
전체	194	67.63	6.44	23.02	2.25	21.43	2.90	23.19	2.46	
연령	20대	29	65.97	5.53	22.41	1.94	21.07	2.53	22.48	2.29
	30대	71	66.41	5.65	22.92	1.83	20.90	2.67	22.59	2.44
	40대	84	68.83	6.81	23.21	2.56	21.88	2.98	23.74	2.30
	50대	10	71.10	8.37	23.80	2.94	22.50	4.12	24.80	2.86
	F		3.59*		1.37		2.10		5.37**	
최종 학력	학사졸업	101	66.53	5.95	22.51	2.05	21.29	2.79	22.73	2.27
	석사재학	24	67.58	7.63	23.13	2.63	20.88	3.25	23.58	2.75
	석사이상	69	69.26	6.43	23.71	2.24	21.84	2.92	23.71	2.52
	F		3.78*		6.11**		1.26		3.70*	
교직 경력	1~85년	63	65.30	5.73	22.48	2.06	20.70	2.73	22.13	2.23
	16~10년	20	67.05	4.57	23.05	1.43	20.80	2.40	23.20	2.31
	11~15년	25	69.68	5.94	23.76	1.86	22.40	2.60	23.52	2.49
	16~20년	51	67.37	6.24	22.75	2.42	21.22	2.60	23.41	2.41
	21년이상	35	71.09	7.47	23.83	2.67	22.74	3.53	24.51	2.29
F		5.80**		3.03*		4.04**		6.34**		

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



〈표 3〉 자아존중감에 따른 교사효능감의 차이

요 인	교사효능감		
	N	M	SD
자아존중감 상	30	72.83 <sup>a</sup>	6.31
자아존중감 중	136	67.56 <sup>b</sup>	5.61
자아존중감 하	27	62.04 <sup>c</sup>	5.92
F		24.96**	

\*\*p<.01

력이 많을수록 감소하여 효능감과 교직경력은 부적 상관 관계가 있다고 주장한 Gibson과 Dembo(1984)의 연구결과와는 일치하지 않는 것으로 나타났다. 이와 같이 교직경력에 따라 교사효능감의 결과가 일관되게 나타나지 않는 이유는 교사로서의 경험이 누적되는 과정에서 얼마나 성공적인 교수경험을 하였는지가 매개 변인으로 작용하기 때문일 것으로 추측할 수 있다.

## 2. 개인요인(자아존중감)에 따른 가정과 교사의 교사 효능감 차이

자아존중감에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보기 위하여, 자아존중감의 평균과 표준편차에 의해 상, 중, 하 세 집단으로 나눈 후 집단 간 교사효능감의 차이를 비교하기 위해 일원분산분석(ANOVA)을 하였다. 그 결과는 <표 3>과 같다.

자아존중감에 따른 교사효능감의 차이를 살펴본 결과, 자아존중감에 따른 집단 간의 교사효능감에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(F=24.96, p<.01). 사후검증 결과, 자아존중감 수준이 높은 집단과 보통인 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 높은 수준의 집단과 낮은 수준의 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 또한 보통 수준인 집단

과 낮은 수준인 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 자아존중감 수준이 높은 집단에서 가정과 교사의 교사효능감이 높은 것으로 나타났다.

## 3. 직무요인(전문성 신장, 학교교육환경)에 따른 가정과 교사의 교사효능감 차이

### 1) 전문성 신장에 따른 교사효능감의 차이

교사의 전문성 신장에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보기 위하여, 전문성 신장의 평균과 표준편차에 의해 상, 중, 하 세 집단으로 나눈 후 집단 간 교사효능감의 차이를 비교하기 위해 일원분산분석(ANOVA)을 하였다. 그 결과는 <표 4>와 같다.

교사의 전문성 신장에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보면, 전문성 신장에 따라 교사효능감에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(F=18.29, p<.01). 사후검증 결과, 교사의 전문성 신장이 높은 집단과 보통 수준인 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 전문성 신장이 높은 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 또한 보통 수준인 집단과 낮은 수준인 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 교사의 전문성 신장이 높은 집단에서 가정과 교사

〈표 4〉 교사의 전문성 신장에 따른 교사효능감의 차이

요 인	교사효능감		
	N	M	SD
교사의 전문성 신장 상	34	72.24 <sup>a</sup>	6.55
중	137	67.31 <sup>b</sup>	5.58
하	23	62.74 <sup>c</sup>	6.95
F		18.29**	

\*\*p<.01

의 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교직은 장기간의 준비교육 및 일정한 자격과 계속적인 성장이 요구되므로 교사는 자기가 담당하고 있는 교과에 대한 수업설계 계획, 학습지도 활동, 수업평가를 중심으로 그 전문적 기능을 제발해야 하고 연구능력을 갖출 수 있어야 한다는 강환국(1989)의 주장을 뒷받침하고 있다.

2) 학교교육환경에 따른 교사효능감의 차이

학교교육환경 및 하위영역에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보기 위하여, 학교교육환경의 평균과 표준편차에 의해 상, 중, 하 세 집단으로 나눈 후 집단 간 교사효능감의 차이를 비교하기 위해 일원분산분석(ANOVA)을 하였다. 그 결과는 <표 5>와 같다.

학교교육환경에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보면, 학교교육환경에 따른 집단간의 교사효능감에서 유의한 차이가 나타났다(F=12.18, p<.01). 사후검증 결과, 학교교육환경 수준이 높은 집단과 낮은 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 보통수준인 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 학교교육환경 수준이 높은 집단에서 가정과 교사의 교사효능감이 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 각 개인적 노력만으로는 교사효능감 향

상에 장기적인 영향을 주지 못한다고 밝히면서 교사효능감에 있어서 환경, 즉 학교상황의 중요성을 강조한 선행연구(Ashton, 1984)의 결과와 일맥상통한다. 따라서 교사효능감을 높이기 위해서는 무엇보다 긍정적인 학교교육환경을 형성해 나가는 것이 중요하다.

학부모 참여에 따른 교사효능감의 차이를 살펴보면, 학부모 참여 수준이 높은 집단과 보통 수준인 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 참여 수준이 높은 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 학부모 참여가 높은 집단에서 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학생 및 학부모에 대한 지각이 긍정적일수록, 교사효능감이 더 높게 나타났다는 선행연구 결과(주동범·임성택, 2002)와 일치한다.

학습자 특성의 경우를 살펴보면, 학습자 특성에 따른 교사효능감의 차이에서 유의한 차이가 나타났다(F=21.52, p<.01). 사후검증 결과, 학습자 특성의 수준이 높은 집단과 보통 수준인 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 학습자 특성의 수준이 높은 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 또한 보통 수준인 집단과 낮은 수준인 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 학습자 특성의 수준이 높은 집단에서 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사간의 교사효능감 차이는 학생의 학습능력에 대한 교사의 신념에 의해 예측되어지며 학생

<표 5> 학교교육환경에 따른 교사효능감의 차이

학교교육환경	교사효능감			F
	N	M	SD	
학교교육환경	상	31	70.87 <sup>a,b</sup>	12.18**
	중	128	67.91 <sup>b</sup>	
	하	33	65.45 <sup>c</sup>	
학부모 참여	상	33	70.61 <sup>a</sup>	6.44**
	중	126	67.54 <sup>b,c</sup>	
	하	35	65.17 <sup>c</sup>	
학습자 특성	상	39	71.26 <sup>a</sup>	21.52**
	중	109	68.18 <sup>b</sup>	
	하	45	63.09 <sup>c</sup>	
동료교사 특성	상	46	71.52 <sup>a</sup>	17.00**
	중	131	66.93 <sup>b</sup>	
	하	16	62.31 <sup>c</sup>	
교수학습 지원	상	37	70.35 <sup>a,b</sup>	7.63**
	중	120	67.70 <sup>b</sup>	
	하	37	64.70 <sup>c</sup>	

\*\*p<.01

〈표 6〉 교사효능감에 대한 회귀분석

변수	교사효능감					
	B	$\beta$	B	$\beta$	B	$\beta$
자아존중감	.57	.39**	.49	.33**	.40	.27**
전문성 신장			.67	.40**	.52	.31**
학교교육환경					.29	.30**
상수		45.68		38.22		28.94
R <sup>2</sup>		.15		.31		.38
F		33.51**		41.59**		38.76**

\*\*p<.01

의 학습능력에 대한 교사의 지각이 교사효능감에 직접적으로 영향을 미친다는 Fletcher(1990)의 선행연구 결과와 일치한다.

동료교사 특성에 따른 교사효능감의 차이에서도 유의한 차이가 나타났다(F=17.00, p<.01). 사후검증 결과, 동료교사 특성의 수준이 높은 집단과 보통 수준인 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 동료교사 특성의 수준이 높은 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 또한 보통 수준인 집단과 낮은 수준인 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 동료교사 특성의 수준이 높은 집단에서 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 서로 지원하는 교사협동을 강조하는 학교의 교사는 자신을 더 유능하다고 느끼며, 동료교사와 빈번하게 상호 작용하는 교사가 일반적 교사효능감이 더 높게 나타났다는 선행연구 결과(최동선, 1996; Ross, 1994)와 일맥상통한다.

교사학습 지원의 경우를 살펴보면, 교수학습 지원에 따른 교사효능감의 차이에서 유의한 차이가 나타났다(F=7.63, p<.01). 사후검증 결과, 교수학습 지원의 수준이 높은 집단과 낮은 집단에서 유의한 차이가 나타났고, 교수학습 지원의 수준이 보통인 집단과 낮은 집단에서도 유의한 차이가 나타났다. 즉, 교수학습 지원의 수준이 높은 집단에서 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교육활동에 대한 행정적, 재정적 지원 특히, 충분한 교재와 교구의 지원이 교사효능감과 밀접한 상관관계가 있음을 지적한 선행연구 결과(최동선, 1996)와 일치한다.

#### 4. 가정과 교사의 교사효능감에 대한 개인요인과 직무요인의 영향력

자아존중감과 전문성 신장, 학교교육환경이 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는지 살펴보기 위해 중다회귀분석(Multiple Regression)을 실시하였다. 교사효능감에 대한 자아존중감과 전문성 신장, 학교교육환경의 영향력을 분석한 중다회귀분석의 결과는 <표 6>과 같다.

교사효능감에 영향을 미치는 요인은 자아존중감과 전문성 신장, 학교교육환경 모두인 것으로 나타났다. 이에 대한 설명력은 R<sup>2</sup>=.38였으며, 교사의 전문성 신장( $\beta$ =.31, p<.01)이 교사효능감을 가장 잘 예측하는 요인으로 나타났고, 그 다음이 학교교육환경( $\beta$ =.30, p<.01), 자아존중감( $\beta$ =.27, p<.01) 순이었다. 즉, 전문성 신장, 학교교육환경, 자아존중감이 높을수록 교사효능감이 높은 것으로 볼 수 있다.

#### V. 결론 및 제언

본 연구에서는 중등학교 가정과 교사의 일반적 특성과 개인요인(자아존중감), 직무요인(전문성 신장, 학교교육환경)요인이 교사효능감에 미치는 영향을 파악하고자 하였다.

본 연구는 경기도의 중등학교 가정과 교사 225명을 대상으로 설문조사를 실시하였고, 이 중 부실기재 된 31부를 제외한 나머지 194부의 자료를 최종 분석에 사용하였다. 자료의 수집은 교사들이 인지하는 가정과 교사의 교사효능감과 그리고 자아존중감과 전문성 신장, 학교교육환경

경을 포함하여 개인 내적 성향을 자기보고식으로 답하는 구조화된 설문지를 사용하였다.

본 연구에서 얻어진 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 가정과 교사의 일반적인 특성, 개인요인, 직무요인에 따른 교사효능감의 차이를 분석한 결과, 연령, 최종학력, 교직경력과 자아존중감, 전문성 신장, 학교 교육 환경(학부모 참여, 학습자 특성, 동료교사 특성, 교수학습지원)에 따라 교사효능감에 유의한 차이가 나타났다. 즉, 연령과 최종 학력, 교직경력이 높고, 자아존중감이 높으며 교사의 전문성 신장과 학교 교육환경에 대해 긍정적으로 인식하고 있는 교사의 효능감이 높게 나타났다.

둘째, 가정과 교사의 교사효능감에 대한 관련요인의 영향력을 살펴보면, 교사효능감은 전문성 신장과 학교교육환경, 자아존중감에 의해 영향을 받는 것으로 나타났다.

이상과 같은 연구결과로 미루어 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다. 첫째, 일반적인 특성에서 연령이 높을수록 교사효능감이 높게 나타났다. 이는 연령이 높을수록 교수경험이 증가하는 것을 뜻하므로 경험이 많을수록 학생들을 이해하고 적절한 교수방법의 터득에 자신감이 생기는 것으로 생각되어진다. 또한, 교사의 최종학력이 높을수록 효능감도 높게 나타나 교사로서의 능력에 대한 자신감이 증가하여 교사효능감이 높아진다(곽혜숙, 2000)는 선행연구의 결과와도 일치하는 것을 알 수 있다. 교직경력에서도 교사로서의 경험이 쌓여가는 과정에서 효능감이 발달할 수 있기 때문에 교사의 교직경험이 많을수록 교사효능감이 높게 나타난다는 연구결과(Hoy & Woolfolk, 1993)와 일치하는 결과를 보였다.

둘째, 개인요인의 경우 자아존중감 수준이 높을수록 교수효능감이 높은 것으로 나타났다. 따라서 자아존중감이 높은 교사는 학생들의 특성발달에 중요한 역할을 하므로 학생들이 교사로부터 긍정적이고 격려 받는 경험을 통하여 긍정적인 자아존중감을 형성할 수 있도록 적절한 기대와 적극적인 대화를 바탕으로 하는 학업포토를 조성해 나가야 한다.

또한, 교사의 전문성 신장이 높을수록 가정과 교사의 교사효능감도 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교직은 장기간의 준비교육 및 일정한 자격과 지속적인 성장이

요구되고 교사는 자기가 담당하고 있는 교과에 대한 수업 설계 계획, 학습지도 활동, 수업평가를 중심으로 그 전문적 기능을 계발해야 하고 연구능력을 갖출 수 있어야 한다(강환국, 1989)는 지적과 마찬가지로 교사의 전문성 신장을 높이기 위하여 현행 교사를 위한 현직연수의 내실화 및 자기연수 기회의 확대 등 시간적, 재정적인 국가적 지원이 절실하게 요청된다.

직무요인 중 학교교육환경 수준이 높을수록 가정과 교사의 교사효능감이 높은 것으로 나타났다. 교사효능감은 긍정적인 학교 분위기, 동료 교사들이 서로의 의견을 존중하고 공유하는 바람직한 환경, 학부모, 학생과의 원만한 관계, 충분한 교수학습지원 등과 같은 학교교육환경에 따라 교사의 효능감은 증진된다. 이러한 결과는 교사효능감을 위협하는 상황들을 없애기 위한 조직의 도움 없이, 각 개인적 노력만으로는 교사효능감 향상에 장기적인 영향을 주지 못한다고 밝히면서 교사효능감에 있어서 환경, 즉 학교상황의 중요성을 강조한 선행연구(Ashton, 1984)의 결과와 일맥상통하므로 긍정적인 학교교육환경을 형성해 나가는 것이 무엇보다도 중요하다고 볼 수 있다.

본 연구는 교사의 일반적인 특성, 개인요인, 직무요인이 가정과 교사의 교사효능감과 어떤 관련성이 있는지 살펴봄으로써 가정과 교육의 질적 개선과 효과적인 가정과 교사교육의 방향을 모색하고자 하였다. 이상과 같은 논의는 본 연구가 가진 제한점을 전제로 해석되어야 하며, 앞으로 제한점을 보완한 후속연구가 이루어져야 할 것이다. 본 연구의 대상이 경기도 지역의 중등학교 가정과 교사만을 대상으로 하였기 때문에 본 연구를 통해 얻어진 결과가 전체 중등학교 가정과 교사 집단의 결과로 일반화하기에는 한계가 있다. 그러므로 후속 연구에서는 전국의 중등학교 가정과 교사를 대상으로 하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

본 연구의 결과를 통해 다음과 같은 제언을 하고자 한다. 첫째, 가정과 교사의 교사효능감을 높이기 위해 노력해야 한다. 특히 가정과 교육에 대한 단기간의 교사연수가 교사의 신념을 쉽게 바꿀 수는 없기 때문에, 교사효능감 증진을 위해서 지속적인 교사에 대한 교육이 필요하고 교사 개개인에게는 끊임없는 자기 연찬과 자기발전을 위해 노

력해야 할 것이며 교사들로 하여금 학부모, 학생, 동료교사에 대해 긍정적인 태도를 가지도록 하는 방안이 모색되어야 할 것이다.

둘째, 가정과 교사의 효율적인 교육활동을 위한 다양한 지원체제가 확립되어야 할 것이고, 변화하는 교육상황에 대처할 수 있는 다양한 교사 프로그램이 제공되어야 하며 가정과 교사의 신념을 높이기 위한 정책적 관심이 병행되어야 할 것이다.

### 참고문헌

- 강환국(1989). 교사양성의 전문화를 위한 사범대학의 교육체에 관한 연구. 한양대학교 박사학위논문.
- 곽혜숙(2000). 유치원 교사의 과학교수 효능감에 관한 연구. 전남대학교 교육대학원 석사논문.
- 기순임(1998). 중학교 가정과 교사의 가정과교육에 대한 견해와 역할수행 및 전문성 수행에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김강호(2004). 농업고등학교 교사의 교수 관심사, 자기효능감 및 개인특성의 관계 분석. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유정(2004). 중등학교 가정과교사의 교사효능감 유형과 관련 변인. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김유정(2005). 가정교사의 교사효능감 측정도구 타당도 검증. 한국가정과교육학회지, 17(2), 129-143.
- 김종철(1982). 교육행정의 이론과 실제. 교육과학사.
- 김희진·이분려(1999). 유아 교사의 교사 효능감에 영향을 주는 교사 내·외적 요인에 대한 연구. 한국교원교육연구, 16(1), 161-182.
- 남상길(2001). 교사의 발달단계와 효능감과의 관계 연구. 전주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남인에·원효현(2003). 중학교 교사의 교직사회화 단계별 교직의식 및 직무만족도 분석. 수산해양교육연구, 15(2), 145-154.
- 노상부(2002). 교사의 생활체육 참가정도가 교사 효능감과 체별관에 미치는 영향. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서정화(1994). 교육학총서. 세영사.
- 성향선(2004). 초등학교 통합학급 교사의 교직관과 교사 효능감과의 관계. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송인섭(1998). 인간의 자아개념 탐구. 학지사.
- 안정옥(2004). 초등학교 통합 학급 교사의 교사 효능감과 내·외적 변인에 관한 연구. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이분려(1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이신자(1993). 초·중등학교 요청장학의 정착을 위한 연구. 동국대 교육대학원 석사학위논문.
- 이연숙(2002). 가정과 교육의 이론과 실제. 신정출판사.
- 임미경(2001). 초등학교교장의 갈등관리 전략과 교사 효능감과 의 관계. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임용규(2000). 교사의 특성과 교수효능감이 교수행동에 미치는 영향. 순천향대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전미옥(2003). 특수교사의 발달단계와 교사효능감에 관한 연구. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은아(2003). 특수교사의 개인적 교수효능감과 교수수행정도 분석: 교사 배경변인별 차이와 상관관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주동범·임성택(2002). 교사 효능감 관련 변인의 분석: 직무환경 변인을 중심으로. 교육학연구, 40(2), 251-270.
- 최동선(1996). 교사 효능감의 특성 및 증진방안. 초등교육학연구, 4(1), 257-265.
- 한석실·임명희(2003). 유치원 교사의 교사효능감 확인 연구. 미래유아교육학회지, 10(1), 207-241.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35, 28-32.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B.(1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: *A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berman, P., McLaughlin, M., Bass, G., Pauly, E. & Zellman, G. (1977). *Federal affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: The Rand Corporation.

- Coopersmith, S. (1967). *Antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- Fletcher, S. (1990). The Relation of the school environment to teacher efficacy. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association* (Boston, MA, August 10-14, 1990).
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Hall, L. D. (1997). *Predictors of personal teaching efficacy and locus of control of Ohio family and consumer sciences teachers*. Doctoral dissertation, The Ohio State University.
- Hoy, W. K. & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Pigge, F. L. & Marso, R. N. (1993). Outstanding teachers' sense of teacher efficacy at four stages of career development. *Paper Presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators* (73rd, Los Angeles, CA, February 13-17, 1993).
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent Self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenholtz, S. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman.
- Ross, J. A. (1994). Beliefs that make a difference: The origins and impacts of teacher efficacy. *Paper presented at the Annual Meeting of the Canadian Association for Curriculum Studies*(Calgary, Alberta: Canada, June 1994).
- Ryans, D. G. (1964). *Evaluation and the improvement of instruction*. System Development Corp: Santa Monica, CA.
- Smylie, M. (1998). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 25(1), 1-30.
- Sullivan, S. S. (1984). *An Investigation of stress and its effect on self-concept and role functioning*. Northeastern University.

#### <국문요약>

본 연구에서는 중등학교 가정과 교사의 일반적 사항과 개인요인(자아존중감), 직무요인(전문성 신장, 학교교육환경)이 교사효능감에 미치는 영향을 파악하고자 하였다. 경기도의 중등학교 가정과 교사 225명을 대상으로 설문조사를 실시하였고, 이 중 부실기재 된 31부를 제외한 나머지 194부의 자료를 가지고 최종 분석하였다.

본 연구에서 얻어진 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 연령과 교육수준, 교직경력에 따라 가정과 교사의 교사효능감은 유의한 차이가 있었다.

둘째, 자아존중감과 전문성 신장, 학교교육환경에 따라 가정과 교사의 교사효능감에 유의한 차이가 나타났다. 즉, 자아존중감과 전문성 신장, 학부모 참여, 학습자 특성, 동료교사의 특성, 교수학습지원에 대한 교사의 지각이 긍정적인 집단에서 가정과 교사의 교사효능감이 높았다. 셋째, 교사효능감은 전문성 신장과 학교교육환경, 자아존중감에 의해 영향을 받는 것으로 나타났다.

이와 같은 연구의 결과로 미루어 보았을 때 가정과 교사의 교사효능감을 높이기 위해서는 교사로 하여금 긍정적인 자아존중감을 갖게 하고 현행 교사를 위한 현직연수의 내실화 및 자기연수 기회 확대, 그리고 시간적, 경제적인 교육 당국의 지원이 절실하게 요청되며 교사로 하여금 학부모, 학생, 동료교사에 대해 긍정적인 태도를 가지도록 하기 위한 방안이 모색되어야 한다.