

석사학위논문

중학생이 선호 · 기피하는 교사상과
형성 계기 및 영향



제주대학교 교육대학원

교육행정 전공

조윤숙

2008년 8월

중학생이 선호 · 기피하는 교사상과 형성 계기 및 영향

지도교수 박 종 필

조 윤 숙

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2008년 8월

조윤숙의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 고 전 인

위 원 박 종 필 인

위 원 양 진 건 인

제주대학교 교육대학원

2008년 8월

< 국문초록 >

중학생이 선호·기피하는 교사상과 형성 계기 및 영향

조 윤 숙

제주대학교 교육대학원 교육행정 전공

지도교수 박 종 필

본 연구의 목적은 ‘중학생들이 선호·기피하는 교사상과 형성 계기 및 그에 따른 대응 행동이 학생 생활에 어떤 영향을 미치는가’ 를 알아보는 데 있다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 중학생이 선호·기피하는 교사상은 어떠한가?
2. 선호·기피하는 교사상 형성 계기는 어떠한가?
3. 선호·기피하는 교사에 대한 학생의 대응 행동은 어떠한가?
4. 선호·기피하는 교사에 대한 인식과 대응 행동이 결국 학생에게 어떤 영향을 미쳤는가?

이러한 문제를 알아보기 위해 심층면접을 중심으로 수행했는데, 수집된 자료를 통해 얻은 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 학생들이 선호하는 교사는 ‘잘 가르치는 교사’, ‘인간적인 교사’, ‘학생들과 의사소통이 잘 되는 교사’ 순이었다. 반면 기피하는 교사는 ‘수업을 효과적으로 전개시키지 못하는 교사’, ‘욕설과 체벌을 많이 하는 교사’, ‘차별과 편애가 심한 교사’, 그 외 ‘무뚝뚝하고 불친절한 교사’ 순으로 나타났다.

둘째, 선생님을 선호하게 된 계기로 학생들은 ‘교사의 재미있는 수업’, ‘교사에

※ 본 논문은 2008년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

게 인정·격려 받기’, ‘교사의 독특한 개성’ 등을 들었고, 반면에 기피하게 된 계기는 ‘교사의 재미없는 수업’, ‘차별과 편애 체험’, ‘교사의 위선과 욕설, 체벌’ 등을 들었다.

셋째, 선호하는 교사에 대한 학생의 대응 행동으로 ‘적극적 수업 참여’, ‘선물 드리기’, ‘친근한 접근 행동’, ‘교사 옹호 행동’ 등으로, 반면에 기피하는 교사에 대한 대응 행동으로는 ‘수업 태만’, ‘조우 회피’, ‘옹호 거부 및 반항’ 등으로 보고하였다.

넷째, 선호하는 교사의 존재가 학생 생활에 미친 영향으로는 ‘학교 생활의 즐거움’, ‘성적 향상’, ‘교사에 대한 존경심·감사’ 등 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났고, 기피하는 교사의 존재가 학생 생활에 미친 영향으로는 ‘교과에 대한 무관심과 실력 하락’, ‘높은 스트레스와 잦은 짜증’ 등 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

정리하면 중학생들이 선호하는 교사는 수업을 재미있게 잘 가르치는 교사이고 그런 교사의 존재는 수업 시간뿐만 아니라 학교 생활 자체를 즐겁게 만들고 교과에 대한 관심을 높이며 성적을 향상시키는 등 학생에게 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 반면에 중학생들이 기피하는 교사는 수업을 잘 가르치지 못하는 교사이며 그런 교사의 존재는 학생들의 입장에서 봤을 때 수업 자체가 괴롭고 교과에 대해 무관심해지고 성적이 떨어지며 심한 경우는 그 과목을 포기하게 되는 등 부정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있다.

목 차

I . 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	3
II . 이론적 배경	4
1. 교사-학생 간 인간관계의 중요성	4
2. 이상적인 교사상	7
3. 선행 연구 분석	12
III . 연구 방법	17
1. 연구 방법 및 연구 대상 선정	17
2. 자료 수집과 분석	18
IV . 연구 결과 및 해석	20
1. 학생들이 선호·기피하는 교사상	20
2. 학생들이 선호·기피하는 교사상 형성 계기	32
3. 선호·기피하는 교사에 대한 학생들의 대응 행동	40
4. 대응 행동이 학생에게 미치는 영향	46
V . 요약 및 결론	53
1. 요약	53
2. 결론 및 제언	55
< 참고문헌 >	58
< Abstract >	63
< 부록 >	65

표 목 차

<표 1> 피면담자 특성	18
---------------------	----



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

교육이란 인간의 행동을 계획적으로 변화시키는 일련의 활동(정범모, 2004: 16)으로 교사와 학생이 함께 협력해 가는 공동의 과제이다. 그 중에서 교육에 핵심적인 역할을 담당하는 것은 교사이며, 교사의 교직관, 자질, 인격, 사명감 등은 교육의 질에 크게 영향을 준다. 따라서 아직 가치관이 정립되지 않았을 뿐 아니라 판단력이 미숙하여 장래에 대한 희망이 수시로 변화하는 성장기인 중학생들은 어떤 교사를 만나느냐에 따라 성장하는 모습과 사회화의 과정이 많이 달라질 수 있다.

이렇게 중요한 교사의 역할과 자질을 논의함에 있어 먼저 고려해야 할 것은 학생이 교사에게 바라는 것이 무엇인가를 분명히 파악하는 일이다. 교사가 학생의 기대를 고려하지 않고 외면한다면 교사와 학생 간의 관계는 멀어지고 상호 이해와 상호 존중을 바탕으로 하는 인간교육은 어렵게 될 것이기 때문이다.

사실, 1995.5.31 교육개혁 이후 오늘날 교육계는 많은 변화가 일고 있다. 교육이 공급자 중심에서 수요자 중심으로 바뀔으로써 학생과 학부모의 의견과 참여가 학교 정책에 직·간접적으로 반영되고 있다. 이와 같은 상황에서 교육의 직접적인 향유자인 학생의 교사 선호·기피 현상을 확인하는 일은 시대적 여건에 알맞은 교사상을 규명하는 데 있어서 좋은 자료가 될 것이다. 또한 교육실천 및 교육과정 운영의 측면에서도 학생의 교사에 대한 선호·기피 현상을 파악하는 것은 상당한 의미를 갖는다. 왜냐하면 학교의 제반 학습과정 대부분이 인간관계를 통하여 이루어지고 있고 이 과정에서 많은 학생들이 선호하는 교사를 모델링 대상으로 삼기 때문이다. 학생들은 좋아하는 교사에게 인정받기를 원하여 잘 하려고 노력하며, 반대로 싫어하는 교사와의 관계에서는 학교 적응도가 떨어져 부정적 행동으로 이어질 수도 있다.

여러 실증적 연구들에 의하면 교사와 학생 간의 좋은 관계는 좋아하는 교사가 담당할 교과에 대해 관심을 보여 결과적으로 학업에 대한 긍정적 자아개념, 학습태도, 학업성취도와 관계있는 것으로 나타났다(박종흡과 홍점표, 1999; 박문찬, 1987; 방재현, 2002; 김근수, 2002; 김정원과 김병숙, 2004; 박승우, 2000; 이태희, 2002).

즉 교사와 학생 간의 친밀한 인간관계가 학습습관, 학업성취에 미치는 영향에 대한 연구를 통해서 교사와 학생 간의 친밀한 인간관계 형성은 학생들의 학습습관을 긍정적인 방향으로 변화시키며, 학업성취 향상에도 영향을 준다는 것을 밝혔다. 박종흡과 홍점표(1999)는 이와 같은 점을 고려할 때 학생의 교사 선호·기피 현황을 정확히 파악하고 이 결과를 토대로 교과지도, 생활지도, 인성지도 관련 교사 개발의 의지를 높일 필요가 있다고 하였다.

그러나 기존의 연구들은 학생들의 선호·기피 교사상과 관련하여 주로 학생들이 원하는, 친밀한, 바라는, 이상적인 교사상을 중심으로 ‘선호’ 현상에 대한 탐구에 초점을 두고 있고 이 과정에서 부분적으로 학생들이 ‘기피’ 하는 내용을 분석하였다(안수경, 2002; 김인석, 2003; 이정연, 2002; 이홍란, 1980; 임흥순, 2000). 이와 함께 양적 연구 방법을 통한 접근이 주로 이루어졌다(박용현, 1981; 안수경, 2002; 김인석, 2003; 이정연, 2002; 이홍란, 1980; 임흥순, 2000; 은종만, 2003; 최은정, 2001; 조현건, 2000; 정한성, 2001; 김리선, 2000). 이들 연구는 주로 설문지를 통해 학생 혹은 학부모들이 선호하는 교사 유형과 내용에 대한 반응을 파악했다는 점에서 의의를 찾을 수 있으나, 기존의 교사상 논의를 중심으로 설문지가 구성되어 새롭게 인식되는 교사상이나 질문지 그 이면에 대한 심층적인 탐구가 부족하다는 점에서 한계를 갖는다.

구체적으로 말한다면, 이들 연구는 교사 선호·기피의 의미에 대해 학생들이 갖는 ‘정의적 해석’에 대한 탐구가 미흡했고 선호·기피 현상이 어떤 계기를 토대로 형성되었는지에 대한 탐구도 없었다. 그리고 선호·기피 교사에 대해 학생들이 대응하는 태도와 행동은 어떠한지 그러한 행동이 결과적으로 학생 생활에 어떤 영향을 미쳤는지에 대한 탐구도 부족했다.

이에 본 연구는 이런 선행 연구의 미비점에 대한 탐구의 필요성을 토대로 학생들의 교사 선호·기피 내용과 인식 형성 과정, 선호·기피 교사에 대한 학생의 태도와 행동 그리고 그 영향에 대해 탐구하는 데 그 목적을 두었다.

본 연구를 통해 교사와 학교는 학생들의 교사 선호·기피 현상에 대한 심층적 이해를 토대로 발전적인 교사상 정립과 학생 지도에 효과적으로 대처할 수 있는 능력 향상에 도움을 줄 것으로 기대한다.

2. 연구 문제

본 연구는 ‘중학생이 선호·기피하는 교사상과 형성 계기 및 그에 따른 대응 행동이 학생 생활에 어떤 영향을 미쳤는가?’ 를 알아보고자 하는 것으로 심층 면접을 중심으로 수행했다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 중학생이 선호·기피하는 교사상은 어떠한가?
2. 선호·기피하는 교사상 형성 계기는 어떠한가?
3. 선호·기피하는 교사에 대한 학생의 대응 행동은 어떠한가?
4. 선호·기피하는 교사에 대한 인식과 대응 행동이 결국 학생에게 어떤 영향을 미쳤는가?



Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사-학생 간 인간관계의 중요성

인간관계의 사전적 정의는 ‘사람과 사람의 인격적인 관계’로 (Naver 백과 사전), 일반적으로 ‘인간과 인간의 상호작용 관계’ 또는 ‘인간과 인간을 친밀하게 하는 여러 행동’을 의미한다. 이러한 인간관계는 개인-개인, 개인-조직 그리고 조직-조직 구성원 간의 진실한 의사소통과 이를 통해 비로소 상호신뢰와 협동체제가 구축된다. 이는 점에서 중요하다. 모두에게 있어서 인간관계의 바르고, 그룹에 따라 개인의 성장과 조직성장에 긍정적, 부정적 영향을 미친다.

교사-학생 간의 인간관계는 구성원의 특수성(교사-학생 간 연령 혹은 세대차, 가르치고 배우는 관계, 학생들은 동일 연령집단 등)으로 인해 다른 분야의 인간관계와는 구분되는 특성들을 지니고 있다. Hargreaves(1975)는 교사-학생 간의 인간관계는 관계를 맺는데 있어서 학생의 선택권이 없고 권위 관계에 있어서도 교사가 학생보다 훨씬 우위에 있다고 하였다. 즉, 교사-학생 관계가 비대칭의 관계라는 특징이 있으므로 학생들에 의해 교사의 행동이 변화하거나 결정되기보다는 학생들이 교사에게 적응해나가려는 경향이 강하며 특히 교실에서의 학생들의 행동유형은 교사에 의해 또는 교사-학생 관계에 의해 결정된다고도 볼 수 있다.

특히 박용현(1983)은 학교 사회에서 인간관계가 주요한 의의를 갖는 이유는 조직의 목적(교육)과 그 대상(인간)의 특수성으로 인하여 학습의 대부분이 인간관계를 통하여 이루어지고 있으므로 어떠한 인간관계를 맺느냐에 따라 학습자의 효과에 크게 영향을 미치고 있다고 하였다. 이와 관련하여 박연호(1976)는 교사-학생 관계의 특징을 다음의 여섯 가지로 제시하고 있다. 첫째, 세대를 달리하는 질서의 관계이며, 둘째, 심리적이고 변화, 수정되는 관계이다. 셋째, 교사-학생 관계는 교사와 학생 양자의 관계일 뿐 아니라 이들 관계에 영향을 주는 학급, 학교, 지역, 국가, 사회가 존재하므로 복수체계 관계라고 볼 수 있다. 넷째, 애정 결합의 관계이며 다섯째, 권위와 존경의 관계이다. 마지막으로 교사-학생 관계는 가르치고 가르침을 받는 관계라고 할 수 있다.

그리고 한광택(1990)은 David G,Ryans(1970)가 학습 관찰에 사용한 교사의 훌륭한 특성 18가지 영역과 다른 선행 연구들을 바탕으로 하여 ‘학생과 바람직한 인간관계’를 맺고 유지하는 교사를 바람직한 교사상으로 보고 15가지 특성을 제시했다. 여기에는 민주적인 교사, 학습지도에 능숙한 교사, 책임감 있는 교사, 공평한 교사, 열성적이며 자신감 있는 교사, 창의력이 있는 교사, 표창과 칭찬을 잘 하는 교사, 학생 개개인에 관심을 두는 교사, 친절하고 동정심이 많은 교사, 낙천적이고 유머감이 풍부한 교사, 융통성을 가진 교사, 일관된 행동을 하는 교사를 제시하였다(김태영, 2006: 28 재인용).

교사-학생 간의 인간관계가 교육적으로 중요한 이유는 학생의 지각과 그에 따른 행동 유발에 있다. 다시 말해 교사-학생 간 인간관계에서 벌어지는 학생의 교사 인식, 즉 교사가 학생에 대해 갖는 긍정적, 부정적 태도와 행동에 대해 학생이 어떻게 지각하느냐는 곧 그 교사에 대한 학생의 선호 또는 기피하는 태도와 행동으로 이어질 수 있다는 것이다. 즉, 교사-학생 간의 인간관계는 교육 현장에서 교실 수업을 핵심으로 하는 교수-학습 활동뿐만 아니라 다양한 상황 하에서 학생의 인성 발달, 정의적 발달, 사회성 발달 그리고 진로 결정에 이르기까지 폭넓게 영향을 미친다는 점에서 중요하다고 할 수 있다.

여러 실증 연구들에 따르면 학생이 지각한 교사-학생의 인간관계와 학생의 학업성취도, 자아존중감 및 정신건강과의 관계를 분석한 결과 유의미한 관계가 있음이 나타났다(한덕봉, 1984; 박연호, 1985; 한광택, 1990; 이재용, 1996; 박승우, 2000; 최승우, 2001; 이태희, 2002; 백승숙, 2003; 김정원과 김병숙, 2004).

구체적으로 살펴보면, 교사와 학생 간의 관계는 단순히 교과 내용을 매개로 하는 학습관계에서 그치는 것이 아니라, 여러 가지 심리적 유대를 가지게 되며 교사가 학생을 어떻게 대하느냐에 따라서 학생의 학업성취도와 흥미와 동기는 달라지고, 또한 학생이 교사를 긍정적으로 지각할 경우 학업에 대한 흥미와 관심, 자신감을 갖게 되고 학교 생활에 보다 만족하게 되며 정서적, 사회적으로도 안정감을 느끼게 되어 학업에 전념할 수 있다는 것이다(한광택, 1990).

교사와 학생의 인간관계는 교사들의 주 임무가 단순한 지식의 전달만이 아니라 학생들과의 유기적인 관계에서 참된 인격 형성을 목표로 하고 있다는 점에서 중요하다. 교사의 특성을 학생들이 어떻게 지각하느냐에 따라서 교사-학생 간의 교육적 인

간관계가 바람직하게 형성되기도 하고 단절되기도 한다. 또한 이와 같이 형성된 교사-학생 간의 인간관계가 학생의 지적, 정서적, 사회적 학습 효과에 영향을 미치며 학생의 성격 형성이나 태도, 행동에까지 큰 영향을 주게 된다. 이처럼 교사-학생 간의 인간관계를 학생들이 어떻게 지각하고 있느냐 하는 것은 학생들의 여러 측면에서 볼 때 대단히 중요한 문제이다.

교사와 학생의 상호작용 관계를 교육의 핵심으로 보고 이를 Nohl(1935)의 교육학적 관계로 살펴보면 다음과 같다(안창선 외, 2004 재인용).

첫째, 교육은 근본적으로 성숙한 인간과 미성숙자가 맺어가는 정열적인 관계로 교사는 성장 과정에 있는 인간이 그 자신이 이룩할 수 있는 최선의 삶과 모습을 이룩하도록 정열적으로 간섭하고 도와주는 사람이다.

둘째, 상호작용적 관계로 교육받는 자는 교육적 관여의 대상일 뿐만 아니라 언제나 이미 동시에 주체로서 파악된다. 그리하여 학생들에게 주체로서 교육학적 관계를 함께 형성할 권리가 주어진다. 교육하는 자와 교육받는 자가 함께 맺어가는 관계에 따라서 상호간의 신뢰와 관심의 부여에 의하여 특징적으로 드러나는 관계이다.

셋째, 언제나 자유 의지의 동기에 의하여 인도되는 관계이며 그렇게 인도될 때에 비로소 성공적일 수 있는 관계이나 동시에 부분적으로 비합리적인 동기들인 동정이나 반감에 의하여 결정되기도 한다.

넷째, 처음부터 임시적인 관계로 교사와의 연결을 풀어버리기를 배움으로써 비로소 교육의 목적, 즉 스스로 자신의 일을 결정하는 성숙한 행위의 능력에 도달하게 된다. 연결에 이르려는 충동과 자립에 이르려는 충동 사이의 긴장 관계를 올바르게 형성하는 것이 과제가 된다.

다섯째, 이중적인 관계로 교사는 학생의 현재 상황에, 지금의 관심과 욕구와 성취 능력에 초점을 맞추며 다른 한편으로는 학생의 아직 실현되지 아니한 가능성들을 그의 교육적 노력에 구체적으로 관련시켜야 한다. 교육은 언제나 이러한 이중적 관계 형성 안에서 장기적인 안목으로 학생의 미래를 향한 학생의 현재를 최적의 상태로 자극할 수 있다.

교육학적 관계 개념은 교사와 학생 사이의 신뢰로 가득한 관계를 적극적으로 드러내고 있다. 무엇보다도 이 개념이 추구하는 바는 학생들에 대한 교사의 사랑이 동반된 관심 부여와 교사에 대한 학생의 신뢰가 동반된 관계 맺음이다. 이런 점에서 교

사와 학생의 교육학적 관계는 교육 성공의 핵심적 전제가 된다고 볼 수 있다.

교수·학습 과정은 물론이고 생활지도, 인성지도 모두가 교사와 학생과의 인간관계를 통해 이루어지며 인간관계의 성패에 따라 학습의 효과가 좌우된다고 해도 과언이 아니다. 이 과정에서 교사의 행동은 학생의 반응 행동을 규정짓고, 학생의 반응 행동은 또 다시 교사의 반응 행동을 규정짓듯이 교사와 학생 간의 관계가 서로 긴밀히 연결되어 있기 때문이다. 따라서 교사와 학생과의 인간관계가 잘못 형성되면 그 학생은 학습에 흥미를 잃고 학교를 싫어하게 되어 심각한 문제를 야기하는 예를 우리는 흔히 경험하며, 이는 교사에게도 심각한 문제가 될 수 있다. 나아가 그 관계에서 느낀 학생 지각은 어떤 교사를 좋아하고 싫어하느냐 하는 사고, 즉 바람직한 혹은 부정적 교사상 정립의 결정적 요인이 될 수 있다. 따라서 교사-학생 간의 좋은 만남, 좋은 인간관계 형성이 모든 교육의 출발점임을 교사와 학교는 알아야 할 것이다.

2. 이상적인 교사상

본 연구는 중학생들이 생각하는 교사 선호·기피 현상에 대한 탐구이다. 이에 본 장에서는 학생들이 생각하는 ‘좋은 교사’, ‘우수한 교사’, ‘바람직한 교사’를 중심으로 이상적인 교사상에 대해 살펴본다.

교사상에 관한 연구는 이상적 교사상, 바람직한 교사의 자질, 효율적인 교사 행동 특성 등의 주제로 교육관이나 학교관, 아동관에 따라 다양한 방식으로 이루어져 왔다(김병찬, 2005; 이혁규, 2002; 황기우, 2001; 황응연, 1995; 윤종건과 전하찬, 1991; 한기연, 1976; Lytle, 2000; Combs, 1975). 학자에 따라 다양한 기준에 의해 구분할 수 있겠으나, 여기서는 세 가지로 정리해 보았다.

첫째, 교육철학과 인류 스승의 가르침에 기초한 연역적 접근이다. 이는 교육의 본질, 교육이념을 구현하는 데 필요한 교사의 자질과 태도를 연역하거나 교육사조 혹은 교육철학, 교육사상가, 그리고 공자, 소크라테스, 석가, 예수 등 인류의 스승이 강조한 바람직한 교사의 인격적 특성이나 자질을 강조하는 접근법이다.

이런 측면에서 이상적인 교사상은 다양하게 제시되었는데, 서양의 ‘교육에

(educational love)' 사상을 분석하고 이를 바탕으로 서양 교육에 나타난 교사상을 사랑의 교사상, 이성의 교사상, 의지의 교사상, 권위의 교사상 등 네 가지로 제시하기도 하고(황기우, 2001: 153-165), 역사적으로 위대한 스승, 즉 이이, 이승훈, 이익, 원효 등의 생애와 사상을 검토하고 이상적 교사상으로 투철한 역사적 안목, 탁월한 품격과 실력, 풍부한 교육학적 식견 등을 제시하기도 하였다(한기연, 1976: 23-36). 그리고 석가나 공자, 맹자 등의 사상이 우리나라 전통 교사상 형성에 미친 영향을 분석하여 전통적 스승상을 정리하기도 하였다(이혁규, 2002: 55-73).

좀 더 거시적으로 현대 교육 사조의 교육관과 아동관에 따라 이상적인 교사상이 다르다. 진보주의에서는 아동중심교육을 주장하고 아동의 자유를 최대한도로 보장하는 측면에서 우수한 교원이 갖추어야 할 자질로서 학생들의 흥미와 욕구를 찾아내고 이를 충족시켜주는 교사, 학생들이 스스로 학습하는 것을 도와주는 조력자, 안내자로서의 교사, 학생들의 자유를 최대한 보장하는 교사, 특정 교과에 대한 깊은 지식, 기술보다는 다방면에 걸친 지식을 소유한 교사, 심리학, 사회학에 관한 지식의 소유자, 학생의 개인차를 존중하는 교사를 제시하였다(김종철, 1984: 80-81).

그리고 본질주의에서는 인격적인 감화자로서의 교사, 문화유산 전달자로서의 교사, 사회적인 통제자로서의 교사, 교사의 권위를 존중하는 교사와 같은 교사의 자질을 강조하였고(김종철, 1984: 83-84), 인간중심주의에서는 인간의 독자성과 존엄을 중요시하고 타인을 이해하는 인간관계를 강조하면서 교사의 인성면과 인간관계면을 중히 여기는 교사, 학생에게 친절하고 관심을 갖는 교사, 권위를 세우지 않고 학생들을 긍정적으로 대하는 교사, 개인차에 알맞은 교수-학습 방법을 적용할 수 있는 교사의 자질을 주장하였다(장상호, 1980: 147).

한편 능력주의에서는 훈련에 의해서 교사의 자질을 향상시킬 수 있다는 관점 아래 교수-학습을 전개할 수 있는 능력, 자료 활용의 적절성, 교사의 윤리관에 합당한 행동, 교과에 대한 전문적 지식, 수업을 평가하고 수정하는 능력 등을 교사의 자질로 강조하였다(김운태, 1986: 144-145). 또한 Combs(1975)는 교육의 기본 이념을 바탕으로 이상적 교사가 갖추어야 할 특성을 제시하였는데 교과목에 대한 풍부한 지각, 학생과 동료교사들과의 친분, 교사 자신에 대한 긍정적 자각, 학습목표와 과정에 대한 풍부한 인식, 적절한 교수방법에 대한 자각 등을 들었다.

정리하면 이 접근에서는 교과 전문인, 인격 완성자, 도덕 실천가, 생활의 스승,

민주시민 등 복합적인 자질 특성이 요구된다고 할 수 있다. 말 그대로 시대와 공간을 초월하여 요구되는 이상적(理想的)인 교사상이라고 할 수 있다.

둘째, 교사 직무분석에 기초한 귀납적 접근이다. 이는 교사 직무분석을 통해 직무 수행에 따른 역할, 기능을 분석하여 이를 얼마나 효과적으로 수행할 능력과 성과를 나타냈는가를 강조하는 접근법으로 교과지도 직무 중심의 학업성취도 향상을 가져오는 소위 말하는 성공적인 교사, 교육 효과성(effectiveness)을 강조하는 교사상이다. 이는 교사 직무 전반에 대한 성공적인 교사상과 관련하여 원만한 직무 수행을 위해 교사는 해박하고 정확한 교과 지식이나 화술, 아동의 심리를 이해하고 따뜻하게 감싸줄 수 있는 인간애, 교육을 올바른 방향으로 이끌 수 있는 건전한 교육관 소유 등을 강조한다(김호권, 1981: 24-29).

그리고 Haberman(1995)는 미국 도시 내 빈민학교 교사 1,000명과의 인터뷰와 관찰을 통해서 성공적인 교사(successful teacher)와 초보 교사(weak teacher)를 구분하고 다시 이들 성공적인 교사들만의 공통적인 특성과 교육실천에 대해 탐구한 결과 성공적인 교사는 학생들에게 벌을 주지 않는(dont't punish) 대신 논리적 귀결을 통해 학생이 적절한 행동을 할 수 있도록 안내하고 지도하고 학습 환경을 유지하는 데 신경쓰며 학생들을 동기화시킬 때 ‘공부를 잘 해야 좋은 직업을 얻는다.’는 외형적 방식보다는 학습에 대한 학생들의 본질적 동기화(intrinsic motivation)에 의존한다. 그리고 모든 학생에게 획일적인 수업방식이 아닌 학생들 한 명 한 명의 학습 성장을 위해 새로운 교수방법을 개발하고 이를 적용하는 데 지속적으로 노력하며 학생의 학습에 대해 책무성을 갖는다. Yelon(1977)은 훌륭한 교사로 추천된 교사들의 행동들을 관찰하여 그들만이 가지고 있는 네 가지 공통점을 발견했다. 그들은 자신의 학과목 또는 전공에 대한 관심과 열의가 높고 학생들에 대한 관심이 높으며 특히 학생들의 학습능력에 대한 잠재력에 대해 신념이 강하며 가르치는 일을 즐겨한다. 그리고 효과적인 교수방법(동기부여, 조직화된 내용, 교수환경, 교육기자재, 다양한 자극을 통한 주위집중, 일관성, 적절한 연습기회 제공 등)에 있어서 탁월하다는 공통점을 확인하였다(윤선모 외 역, 1998).

교과 지도에 있어서의 효과적 교사와 관련하여 Brophy(1985)는 학생의 성적과 교사의 행동 간에는 높은 상관관계가 있음을 들어 효과적인 교사의 특징은 학업성취 향상에 있음을 강조했고, Borich(1994)는 학생 성취를 촉진하는 관련 교사 행동이

무엇인가를 확인하기 위해 방대한 연구물을 분석, 다음 10개 행동을 제시하였다.

- ① 수업의 명료성: 과제 제시가 얼마나 분명하고 해석 가능한지에 관련있는 교사 행동
- ② 다양성: 과제 제시 동안에 전달의 다양성 혹은 융통성과 관련있는 교사 행동
- ③ 과제 지향성: 교과 혹은 주제에 교사가 헌신하는 교실 시간을 지칭하는 것으로 이 시간이 많으면 많을수록 학생들의 학습기회는 증대되기 때문에 중요한 교사 행동으로 인정
- ④ 학습 과정에의 참여: 교과학습에 헌신한 학습자의 학습 시간의 양
- ⑤ 높은 성공률: 학생들의 과제를 정확히 이해하고 실수 없이 완수하는 비율
- ⑥ 학생의 아이디어 활용: 학생의 반응을 인정하고, 수정하고, 적용하고, 비교하여 요약하는 행동
- ⑦ 구조화하기: 수업의 시작 단계에서 선행 조직자를 제공하고, 수업의 말미에서 다른 내용과 관련 지원, 최근 배운 것의 위상을 강화하는 등의 행동
- ⑧ 발문하기: 직접 발문, 하위 수준 발문, 수렴적 발문, 폐쇄적 발문, 사실 발문, 간접적 발문, 고급 수준 발문, 발산적 발문, 개방적 발문, 개념 발문 등
- ⑨ 타진하기: 학생의 반응을 정교화 할 수 있도록 유발시키고, 간청하고, 재방향을 지우고 하는 교사의 언어적 표현 행동
- ⑩ 교사감정: 열성으로 목소리의 변화, 신체동작, 눈맞춤 활동 등을 통하여 생기를 내보이고, 참여하고, 자극하고, 흥미를 유발하면서 과제를 제시하는 교사 행동 등이 그것이다(재인용, 신통철, 1997: 160-165).

또한 강석주(2005)는 공영방송인 KBS 1TV의 「현장다큐, 선생님」 프로그램에 교과지도 분야 우수교사로 추천 소개된 22명의 교사들의 교과지도 직무 수행 관련 제반 행동 특성을 분석하였다. 연구 결과 이들 교과지도 우수교사들의 특성은 담당교과에 대한 풍부한 지식 보유도 중요하지만 무엇보다 확고한 교과 정체성, 해당 교과목이 갖는 중요성 이해 그리고 이를 바탕으로 교수법, 교수·학습자료 투입, 적절한 예시, 그리고 발문 활동 등을 포함하여 어떻게 잘 가르칠 것인가에 대해 늘 고민하는 태도와 그에 대한 구체적인 실천, 즉 풍부한 교수·학습자료를 수집·개발하는 활동으로 이어지고 있음을 확인했다. 따라서 우수한 교사, 역량있는 교사를 갈망하는 교사 개인과 교사 교육기관은 무엇보다 교사의 일상생활에서 이러한 자세를 정립시킬 것을 주

문하였다.

특정 교과목에 대한 교과지도 직무와 관련하여 1991년 NCTM(National Council of Teachers of Mathematics)은 Professional Standards for teaching Mathematics에서 수학교사가 학생들의 수학적 능력을 신장시키는 목표에 부합하기 위하여 학생들의 흥미와 지적 능력에 적합한 수학적 과제를 선택하는 일, 학습되는 수학의 본질과 그 적용에 대한 이해를 심화시키는 기회를 제공하는 일, 수학적 아이디어의 창의와 성장을 촉진하게끔 학습대화를 잘 조화시키는 일, 수학적 탐구를 할 수 있게 하는 공학 및 다른 여러 가지 도구를 이용하고 학생들이 이용하도록 돕는 일, 학생들의 개별 학습이나 소집단 학습, 전체 학급의 학습 등을 안내하는 일과 같은 역할을 수행하도록 권고하고 있다(재인용, 이대현, 1999: 49).

이와 같이 직무 중심 교사상은 연역적 교사상에 제시한 교사상을 교사 전반 혹은 교과지도, 생활지도와 같은 구체적 직무 수행에 있어서 성공, 효과성, 높은 성과와 관련지어 제시하는 그 특징이 있다.

셋째, 교육 수혜자의 의견을 반영한 귀납적 접근이다. 교육의 수혜자인 학부모와 학생들이 생각하는 좋은 선생님을 생각해볼 수 있다. 이는 현장의 소리가 반영된 현실적인 입장이라 할 수 있다. 일반적으로 초·중·고등학생 혹은 학부모가 바라는 교사상 연구(은종만, 2003; 안수경, 2003; 김인석, 2003; 양의숙, 2002; 이정영, 2002; 최은정, 2001; 조현건, 2000)라는 제목의 논문들이 그 예들이다.

이들 연구는 교육의 핵심 참여자인 학생의 입장과 사고를 반영한 교사상을 확인한다는 데 큰 의의가 있다. 관련 연구들을 토대로 볼 때 학생들은 예수, 공자, 석가의 모범 행동이 좋고, 학업성취도 중심의 효과적인 선생님이 좋은 것을 부인하지는 못하겠지만 그것만이 전부는 아님을 알 수 있다(송기창, 2000; 안수경, 2002; 김인석, 2003; 이정영, 2002; 이홍란, 1980; 임홍순, 2000; 정한성, 2001).

실제로 김종재(1981)의 연구에 따르면 학부모 집단은 ‘교육자로서의 신념을 지닌 교사’를 가장 선호하고 ‘예절과 질서지도’를 강조한 반면, 학생 집단은 ‘학생에 대한 깊은 사랑과 관심을 지닌 교사’를 가장 선호했고, ‘담당 과목의 실력’을 강조하였다. 이보다 17년 후에 조사된 한국교육개발원(1998)의 연구 역시 교사의 가장 중요한 요건에 대해서 학부모, 교원, 대학생, 고등학생 모두 공통적으로 ‘학생에 대한 사랑’이라고 답한 사람이 가장 많았다. 두 번째로 많은 반응은 집단마다 다르게

나타났다. 학부모, 대학생은 인격이라는 의견이 두 번째로 많았던 반면, 교원은 ‘지도 열의’를, 고등학생은 ‘효과적인 교수방법’을 택한 사람이 두 번째로 많았다. 반면에 효과적인 교수방법과 담당과목에 대한 전문지식은 네 개 집단 모두로부터 앞의 세 요건에 비해 그 중요성이 낮게 나타났다.

박연호(1991: 196-197) 역시 학생들이 가장 좋아하는 교사는 학업성취도 향상보다는 ‘학생들의 인격도야에 도움을 주고 자주 접촉해주는 선생님’으로 정리하고 있다. 안수경(2003)의 연구에서도 역시 공부를 잘 가르치는 교사보다는 이야기를 재미있게 하고 유머가 풍부한 교사를 가장 선호하는 것으로 나타났다.

송기창(2000)의 연구에 따르면 학생들은 일반인들이 주장하는 교사의 소명의식, 투철한 사명감 등은 의외로 지적하지 않았다. 이에 대해 송기창은 학생들이 중요하지 않다고 생각하는 것이 아니라 학생 입장에서 파악하기 어려운 속성이기 때문에 나타난 현상으로 해석하였다. 연구자 역시 송기창의 해석에 동의한다. 또한 학생들이 생각하는 훌륭한 교사와 좋아하는 교사는 반드시 일치하지 않음을 발견하였다.

이들을 통해서 볼 때 학생들은 생활 중 교사-학생 간의 다양한 상호작용, 인간관계 속에서 교육학자, 학부모, 교사와는 다른 그들 나름의 좋은 선생님을 추구하고 있음을 알 수 있었다. 이에 대해서는 선행 연구 검토에서 자세히 탐구한다.

3. 선행 연구 분석

앞에서 교사-학생 간 인간관계의 중요성 고찰을 통해 교사에 대한 학생의 선호 감정이 중요함을 살펴보았다. 학생이 어떤 교사를 좋아하느냐 하는 문제는 교육이 교사와 학생 간의 관계를 서로 긴밀히 연결해 준다는 데서 매우 중요하다. 아울러 어떤 교사가 좋은 교사인가란 문제에 대해 세 가지 교사상을 살펴보았다. 이는 학생의 행동은 교사의 반응을 규정짓고 교사의 반응 여하는 다시 학생의 행동에 영향을 미친다는 점을 생각할 때 교사 스스로 바람직한 교사에 대해 다양한 측면에서 깊이있게 이해하고 실천하자는 취지였다.

본 선행 연구 고찰에서는 그 동안 ‘학생들이 선호하는 교사상’이란 주제로 발표된 연구들 중, 본 연구 주제와 관련이 있는 중·고등학생을 대상으로 한 선행연구를

중심으로 학생들은 어떤 교사와 교사행동을 선호·기피하는지 내용을 살펴보고 그 문제점에 대해 생각해 본다.

안수경(2002)은 ‘중학생들이 선호하는 교사상’에서 선호하는 교사상으로 이야기를 재미있게 하고 유머가 풍부하다(17.97%), 공부를 잘 가르친다(11.25%), 학생을 잘 이해한다(10.67%), 잘 때리지 않는다(9.89%), 비교하거나 차별하지 않는다(7.37%), 자상하고 다정하다(7.05%) 순으로, 그리고 싫어하는 교사 행동으로 체벌하며 폭력적이다(16.20%), 선입견을 가지고 학생들을 차별한다(15.71%), 수업이 지루하고 재미가 없다(8.67%), 수업시간을 지키지 않거나 종례를 오래 한다(7.89%), 학생들의 인격을 무시하며 인사도 잘 안 받는다(7.53%), 감정적으로 행동한다(7.4%) 순으로 제시하고 있다.

임홍순(2000)은 ‘중·고등학생이 선호하는 교사 특성 분석’에서 학생들이 가장 싫어하는 교사 유형으로, 잔소리가 많고 화를 잘 내는 교사(47.2%), 편애를 하는 교사(30.7%), 말과 행동이 다른 교사(15.7%), 불평이 많은 교사(6.4%) 순으로 제시하였다. 또한 인간관계 면에서 학생들이 선호하는 교사 유형은 학생들의 인격과 의견을 존중할 줄 아는 교사(32.9%), 학생들과 잘 어울리는 교사(25.8%), 학생들의 심리를 잘 이해하는 교사(22.6%), 학생들을 공평하게 대하는 교사(12.2%), 별보다는 칭찬을 많이 하는 교사(6.4%) 순으로 제시하고 있다. 또한 선호하는 교사의 교과지도 방법으로, 실생활과 관련지어서 지도하는 교사(55.9%), 시험문제 중심으로 지도하는 교사(34.1), 교과서 이론 중심으로 지도하는 교사(7.8%), 참고서 위주의 요점을 중심으로 지도하는 교사(2.1%) 순으로 선호한다고 보고하였다.

한편, 송기창(2000)은 질적 연구법을 통해 교사의 인간적 측면, 학습지도 측면, 생활지도 측면, 학급경영 측면에 대한 학생들의 선호상을 탐구하였다. 연구결과 학생들은 인간적 측면에서 교사의 도덕적 모범을 보이는 교사, 새로운 것을 배우기 위해 노력하는 자세가 돋보이는 교사, 인간적으로 따뜻하고 친근하면서도 비굴하지 않고 당당한 면을 보여주는 교사를 선호하는 것으로 나타났다. 학습지도 측면에서는 고도의 교과전문성 소유와 함께 수업준비 철저, 재미있는 수업 전개, 알아듣기 쉽게 체계적으로 수업 진행, 실생활에 활용할 수 있는 살아있는 지식을 전해주는 교사, 동기유발을 잘 시켰다는지, 시청각 자료들을 많이 활용하는 교사를 선호하였다. 생활지도면에서는 공평한 관심과 지도, 학생 개인에 대한 관심과 칭찬, 특히 자신을

특별히 편애하는 교사, 개인지도를 해준 교사에 대해 좋은 기억을 갖고 있는 것으로 나타났다. 송기창(2000)의 연구는 다른 양적연구들과는 달리 학생들이 교사를 선호·존경하게 된 이유를 면접내용 소개를 통해 간략하게나마 알 수 있도록 했다는 데 큰 의의를 찾을 수 있다.

이정영(2002)은 ‘중학생이 기대하는 교사상에 관한 연구’에서 유머가 있고 재미 있는 선생님(26.25), 학생들의 인격을 존중해 주는 선생님(25.1%), 온순하고 자상한 선생님(17.5%), 활발하고 추진력 있는 선생님(15.7%), 학생의 요구를 무조건 들어주는 너그러운 선생님(8.0%), 원칙적이고 공정한 성품을 지닌 선생님(5.1%), 엄격하고 예의 바른 선생님(2.4%) 순으로 제시하였다. 한편 선생님에 대해 실망을 많이 하는 경우에는 공부를 잘 하는 친구를 편애할 때(32.7%), 상습적으로 욕설을 하고 체벌을 할 때(28.8), 공개적으로 꾸지람을 주고 지적할 때(14.2%), 학부모로부터 선물이나 금품을 원할 때(8.4%), 학생지도에 무관심할 때(6.5%), 학습지도 능력이 부족할 때(5.4%), 언행일치가 안 될 때(4.1%)로 나타났다. 이정영의 연구에서도 학생들은 수업보다는 유머와 재미, 학생의 인격을 존중해주는 선생님을 선호하였다. 반면에 편애와 상습적인 욕설과 체벌을 하는 교사에 대해서는 실망하는 것으로 나타났다. 또한 학생이 잘못했을 경우에 여러 학생들 앞에서 나무라는 것보다는 개별적으로 조용히 불러 체벌을 하지 않고 대화를 통해 사랑으로 지도하는 선생님을 더 좋아하는 것으로 나타났다(정성대, 1998).

한국교육개발원(2003)이 대규모로 실시한 바람직한 교사상 조사 결과도 주목할 필요가 있다. 전국 5,850명의 중·고등학생을 대상으로 평소에 생각하고 있는 바람직한 교사상에 대해 조사한 결과, 21.4%가 학생들의 문화와 생각, 입장, 처지 등을 잘 이해해주는 선생님이라고 응답하였으며, 그 다음으로는 편애하지 않는 선생님(16.3%), 학생들의 의견을 존중해주거나 수용해 주어 대화가 잘 통하는 선생님(12.3%), 자상하고 너그러운 선생님(7.9%), 학생들을 존중하고 체벌하지 않는 선생님(7.1%), 잘 가르치는 선생님(4.5%) 순으로 나타났다.

학교 급별로는 중학생(21.2%)과 고등학생(일반계고 21.6%, 전문계고 21.9%) 모두 ‘학생들의 문화와 생각, 입장, 처지 등을 잘 이해해 주는 선생님’을 가장 바람직한 선생님이라고 생각하고 있으며, 그 다음으로는 ‘편애하지 않는 선생님(중학교 17.4%, 일반고 14.9%, 실업고 12.9%)’, ‘학생들의 의견을 존중해주거나 수용해 대

화가 잘 통하는 선생님(중학교 11.4%, 일반고 15.1%, 실업고 14.3%)' 순으로 학교급에 따라 비율의 차이는 조금 있으나, 순위에 있어서는 차이가 없는 것으로 나타났다.

성별에 따라서도 남학생(23.8%), 여학생(19.2%) 모두 '학생들의 문화와 생각, 입장, 처지 등을 잘 이해해주는 선생님' 을 가장 바람직하다고 인식하고 있었으나, 남학생들(12.0%)은 여학생들(3.5%)보다 '자상하고 너그러운 선생님' 을 더 바람직한 교사상으로 생각하고 있는 것으로 나타났다.

외국의 경우도 우리나라와 비슷하다. Balderrama(2001: 262)은 다양한 문화, 인종의 중·고등학생들을 대상으로 'Best teacher' 에 대해 서술하도록 한 조사에서 학생들은 '교수 기술적 지식이 많은 교사(technical knowledge)' 가 아닌 '인간적인 교사(Teacher's Humanity)' 를 더 좋아한다고 하였다. 또한 학생들과의 직접 대화를 통해 학생들은 '나를 배려(care)해 주고 이해해주는 교사', '나의 이야기를 경청해주는 교사', '유머 감각이 있는 교사', '어떻게 하면 학습이 재미있는지를 아는 교사' 를 좋은 교사로 기억하고 있었다. 반면에 수업 및 교수기교(teaching techniques)가 탁월한 교사를 좋아하는 경우는 드물었다.

이들 연구에서 나타난 중학생들이 선호·기피하는 교사의 행동을 정리하면 다음과 같다.

중학생들은 기본적으로 잦은 대화를 통해 학생의 다방면을 이해하며 재미있고 유머가 풍부한 인간적인 교사 즉 규칙이나 교과 성적보다는 교사이기 전에 사람으로서의 원만한 성격, 인격, 감정 등을 소유한 교사를 선호하고 있으며, 교과 지도의 탁월성을 핵심으로 하는 '학구적 교사상' 은 2차적인 선호상으로 보고 있다. 반면 기피하는 교사상으로는 역시 인간적인 측면에서의 부적절한 교사를 우선적으로 꼽고 있다. 즉 학생에 대한 무시와 편견, 편애, 과도한 체벌 등을 행사하는 교사 등이 이에 해당한다.

이렇게 학생들이 인간적인 교사상을 선호하는 이유로는 송기창(2000)의 연구를 참고할 필요가 있다. 송기창(2000)은 '교사 선호요인 탐색연구' 에서 학생들이 교사를 '존경' 하는 경우는 주로 교사의 도덕적인 면과 관련이 있으며, 교사에게 '고마워' 하는 경우는 개인적 또는 집단적인 도움이나 특별한 지도와 관련이 있고, 교사를 '좋아' 하는 경우는 교사의 인간적인 면과 관련이 있다고 밝히고 있다.

그러나 지금까지 대부분의 선행연구들은 양적 연구로 학생들이 왜 그러한 선생님을 선호·기피하는가에 대한 설명이 부족했다. 그런데 송기창(2000)의 질적 연구에서나마 다소 접근이 이루어진 것은 매우 의의가 크다고 본다. 그러나 송기창의 연구 역시 학생들의 선호·기피하는 교사에 대한 반응 행동에 대한 설명이 부족하고, 또한 결과적으로 그런 행동이 학생들의 학교 생활에서 어떤 이점과 어려움이 있는지에 대한 탐구로 이어지지 못했다. 이에 본 연구는 이들 선행연구들이 지적하지 못한 점을 중점 연구 문제로 설정·탐구한다.



Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 방법 및 연구 대상 선정

본 연구는 질적연구 방법의 하나인 면접법을 사용하였다. 자료 수집 방법으로서의 면접법은 자기 기입식 질문지와는 달리 좀 더 다양하고 심도있는 자료를 얻을 수 있는 방법이다. 또한 면접은 행동 관찰이나 객관적인 검사가 갖고 있지 않은 특성을 지니고 있다. 면접의 중요한 특성 중 하나는 질문에 대해 응답을 하게 된 이유나 맥락을 구체적으로 알아볼 수 있다는 점이다. 또한 여러 상황에서 융통성있게 적용시킬 수 있도록 정교하게 고안된 면접 조사표를 사용하면 면접을 통하여 많은 양의 정보를 얻을 수 있다(김병성, 1996: 234).

본 연구는 중학생이 선호·기피하는 교사상과 형성 계기 및 영향을 탐구하는 것을 목적으로 하고 있다. 그래서 본 연구에서의 면접법은 기존의 양적 연구에서 살피지 못한 심층 내용을 알아볼 수 있다는 데서 상당한 의의가 있다.

이를 위해 제주특별자치도 제주시에 소재한 3개 중학교에 재학 중인 학생 11명을 표집하였다. 면접법은 연구자와 내담자 간 공감대 형성 부족으로 인해 낮은 신뢰도와 타당도의 문제가 발생할 수 있다. 이런 문제점을 해소하기 위해 대상자 선정은 의사 표현이 비교적 분명한 2, 3학년 및 중학교를 갓 졸업한 학생을 대상으로 하였다. 연구자 知人 중 담임교사들에게 연구 목적과 의도를 설명한 후 원활한 면접 진행을 위해 <성적에 관계없이 의사 표현력이 분명한 학생>을 위주로 추천을 부탁하여 선정하였고, 참여자들에게는 연구의 목적과 내용, 면접의 의도와 내용을 정확히 설명하면서 면담 내용에 대한 비밀 보장을 강조하였다. 그리고 면담의 모든 과정은 참여자들의 동의를 얻어 녹음하였고 면담 후 곧 바로 전사(傳寫)하였다.

피면담자의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 피면담자 특성

학생 연번	성별	학년	비고
A	여	2	여학교
B	여	2	"
C	여	2	"
D	남	3	남학교
E	남	3	"
F	남	3	남녀공학
G	남	3	"
H	여	예비고 1	"
I	여	예비고 1	"
J	여	예비고 1	"
K	여	예비고 1	"

2. 자료 수집과 분석

면접 도구 제작을 위해 학생이 선호하는 교사의 특성과 관련된 기존 연구 논문과 전문 서적을 활용하여 연구자가 1차 면접 질문을 구성하였으며, 지도 교수의 내용 검토, 수정 및 보완을 거쳐 최종 질문지를 제작하였다.

연구자와 피면담자와의 면접은 2008년 2월부터 2008년 3월 사이에 이루어졌다. 면접은 다양하고 깊이있는 정보를 얻기 위해 전화를 통해 면담 내용을 미리 알려 주어 그 내용에 대해 생각할 수 있는 시간을 가질 수 있도록 배려한 후에 이루어졌다. 피면담자들에게는 이 연구의 의미와 목적을 충분히 이해시키기 위해 구체적인 설명과 아울러 잘 이해를 하지 못할 경우에는 예시 자료를 제공하였다.

면접은 면담 지침과 개방형 질문을 중심으로 실시하였는데 상황에 따라 추가 질문(probing)을 실시하였다. 추가 질문은 피면담자의 대답이 불충분하거나 정확하지 못할 때 캐묻기 질문을 통해 충분하고 정확한 답을 끌어내기 위한 질문(박도순, 2002: 492)으로 “그게 무슨 말이니?”, “조금만 더 말해줄 수 있니?”, “왜 그런 생각을 갖게 되었니?” 등이다. 그리고 대상자 모두에게 개인적인 생각, 지각, 느낌을 자유롭게 표현할 수 있도록 대상자의 의견에 동의하고 독려하는 표현과 태도를 유지하였

다. 면담지침서와 캐묻기 질문의 예는 다음과 같다.

가. 면담 지침서

1. 라포(rapport) 형성
 - 인사말
 - 참여 고마움 표시
 - 학교 전반적인 생활 묻기
2. 본 연구의 목적과 면접 진행 절차 및 내용 개관 소개
3. 연구 과제 내용 <선호·기피하는 교사상 및 형성 계기와 영향> 질문

나. 캐묻기의 예

<개방형 질문1> “어떤 선생님을 가장 좋아하니?”
<학생 대답> “잘 가르치는 선생님이요.”
<캐묻기 1> “잘 가르친다는 의미가 뭐지? 그것에 대해 좀 더 자세히 말해주겠니?”
<학생 대답> “이해를 쉽게 할 수 있도록 하면서 재미있게 가르치는 선생님이요.”
<캐묻기 2> “그럼 수업 내용과는 상관없이 재미있는 이야기만 해 주면 좋은 거니?”
<학생 대답> “아니오. 단순히 재미있는 이야기가 아니라, 수업 내용과 관련하여 이해를 돕는 재미있는 이야기 및 경험 같은 것을 덧붙여서 재밌게 수업을 하시는 선생님이 좋아요.”

자료 분석은 질적 자료 분석 방법의 하나인 유목 분석 및 주제 분석의 과정을 거쳤는데, 전사 및 수집된 자료를 반복하여 읽으면서 연구 문제별로 관련 내용을 추출하였고 유목화 과정을 거쳐 본 논문을 완성하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 학생들이 선호·기피하는 교사상

가. 학생들이 선호하는 교사상

학생들이 선호하는 교사상에 대한 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 네 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들이 선호하는 선생님은 ‘잘 가르치는 선생님’, ‘인간적인 선생님’, ‘학생들과 의사소통이 잘 되는 선생님’, ‘개성있는 선생님’ 순으로 나타났다.

(1) 잘 가르치는 선생님

학생들은 좋아하는 교사의 첫 번째 요건으로 ‘수업 잘함’을 꼽았다. 피면담자 11명 중 9명이 이에 대해 언급하였다. ‘수업 잘함’에는 수업 내용을 잘 이해시키는 것을 핵심으로 하여 이를 효과적으로 달성하는 데 필요한 재미있는 수업, 유머가 있는 수업, 지루하지 않은 수업 전개 등을 포함하고 있다.

수업을 재미있게 하는 선생님이 좋아요. 단순하게 재미있는 이야기를 많이 해주는 것이 아니라 수업 내용과 관련하여 이해를 돕는 재미있는 이야기를 덧붙이면서 수업을 이끌어나가는 선생님이오(H).

잘 가르치는 선생님이 좋아요. 2학년 때 담임선생님이셨던 수학선생님은 재미있게 학생들을 이해시키면서 수업을 전개하셨는데 좋았고 기억에 남아요(A).

수업 내용과 관련해서 경험, 재미있는 이야기를 많이 해주는 선생님이 좋아요. 3학년 때 담임선생님께선 영어를 담당하셨는데 어릴 적 경험, 교직생활을 하면서의 경험 등 많은 이야기를 해 주셔서 생활에 도움도 많이 되었구요, 간혹 좋은 책이나 영화를 소개해 주셔서 찾아 읽거나, 보게 되어 좋았어요. 아무튼 교

과서 진도만 단순하게 나가는 것보다는 여러 가지 우리에게 필요한 이야기를 섞어 수업을 전개시키는 선생님이 좋아요(J).

수업을 잘 가르치는 선생님이 좋아요. 단지 교과서 진도 위주로 수업을 하시는 것보다는 그것과 관련해서 재미있는 이야기를 많이 해주시는 선생님이 좋구요, 시험 범위에 차질없이 잘 맞춰 주는 선생님이 좋아요. 시험 범위를 줄였다 늘였다하시는 선생님은 싫어요. 괜히 공부했다가 낭패감을 맛볼 때도 있거든요(K).

친구 같으면서 잘 가르쳐 주시는 선생님이 좋아요. 수업 내용과 관련되는 재미있는 이야기를 곁들여 이해하기 쉽게 가르쳐 주시는 선생님이요(I).

이처럼 학생들이 보고한 ‘수업을 잘함’의 의미는 교과서 내용과 관련하여 이해를 돕는 재미있는 이야기나 실생활과 관련하여 예를 많이 들어 주는 것이다. “수업 내용과 무관하더라도 재미있는 이야기만 해 주면 좋은 수업이니?”라는 캐묻기 질문에 대부분의 학생들은 “아니오. 그런 의미가 아니라 수업 내용에 충실하면서 그와 관련하여 이해를 돕는 재미있는 이야기를 많이 해 주시는 선생님이 좋아요.”라고 대답하였다.

물론 다음과 같이 11명 중 2명의 학생은 졸리거나 집중력이 약해질 시간에는 수업 내용과 무관하더라도 재미있는 이야기가 효과적이라고 보고한 학생들도 있었다.

학생들이 관심을 가지는 대상에 대해 알고 학생들이 지루해할 때 가끔씩 재미있는 이야기로 분위기를 만들어 주시는 선생님이 좋아요. 꼭 수업 내용과 관련되지 않는다 해도 학생들이 지루해할 때, 졸릴 때 학생들을 집중시킬 수 있는 재미있는 이야기를 해 주는 것은 아주 좋다고 생각해요. 현재 사회 선생님은 그러셔요. 학생들이 떠들거나 집중을 못할 때 재밌었던 이야기를 해주시면서 학생들을 집중시키는데 너무 좋아요. 그러면 학생들이 수업도 집중해서 더 잘 받아요. 그리고 학생들의 질문에 재치있게 대답해 주시는 선생님이 좋아요. 그럼 학급 분위기도 한결 좋아져요(F).

수업을 이해하기 쉽고 재미있게 잘 가르치는 선생님이 좋아요. 물론 수업 내용과 관련하여 이해를 돕는 경험이나 이야기를 해주시는 것이 좋지만, 점심시간

이후 같이 즐기고 지루하기 쉬운 시간에는 꼭 수업 내용과 관련되지 않더라도 재미있는 이야기를 간혹 해주시는 선생님이 좋구요, 그것이 더 효과가 있는 것 같아요. 즐기고 지루한 상태에서 계속 수업 진도만 나가는 것은 역효과라는 생각이 들 때가 많아요(B).

그러나 이 보고 역시 수업 내용을 효과적으로 전개시키기 위한 하나의 방법으로 재미있는 이야기를 원하고 있다는 것을 알 수 있다.

(2) 인간적인 선생님

다음으로 학생들이 선호하는 교사의 두 번째 요건으로 ‘인간적인 선생님’을 들었다. 피면담자 11명 중 7명이 이에 대해 언급하였다. 인간적인 행동에는 너그러움, 친절, 미소, 차별 없음 등을 포함하고 있다.

저는요 푸근하고 안길 수 있는 선생님, 고민을 털어놓을 수 있는 선생님이 좋아요. 언니, 오빠 같은 선생님보다 경력이 있는 중년의 동네 아줌마, 아저씨 같은 선생님이 더 좋아요. 지금까지 저의 경험으로 그런 선생님이 더 고민을 잘 해결해 주셨고. 언니, 오빠 같은 선생님에게는 함부로 하게 되고, 말 실수도 많이 하게 되고, 고민 상담 같은 것도 잘 할 수 없었어요(C).

힘들 때 따뜻한 말 한 마디 건네주시는 선생님이 좋아요. 2학년 때 담임선생님은 수학선생님이셨는데 제가 언젠가 시험을 엄청 못 본 적이 있었어요. 성적표가 나오곤 선생님께서 저를 부르시더니 힘내서 더 열심히 하라고 조언과 격려를 해주셨는데 정말 고마웠어요(E).

이처럼 학생들은 따뜻한 말 한 마디를 건네주시는 선생님, 어렵고 힘들 때 격려해주시는 선생님에게 고마움을 느끼며 좋아한다고 보고하였다. 그리고 다음과 같이 자기에게 현실적으로 도움이 되는 선생님 즉 자기에게 필요한 유의한 정보를 많이 알려주거나 장래를 걱정해 주는 선생님을 선호한다고도 보고하였다.

3학년이다 보니 진학 관련 및 경험 등 유익한 정보를 많이 알려 주면서 우리를 걱정해주시고 신경써 주시는 선생님이 좋아요(G).

특히 3학년 때 고민, 상담 조언을 많이 해 주시는 선생님이 좋았어요. 진학을 앞둔 학년이어서 그랬던 것 같기는 한데 담임선생님께서 성적, 진학 상담을 자주 해 주시면서 신경써 주시고 집으로 전화를 해서 공부를 하는지 걱정도 많이 해주셨는데 정말 고마웠어요(K).

(3) 학생들과 의사소통이 잘 되는 선생님

다음으로 학생들이 선호하는 교사의 세 번째 요건으로 ‘학생들과 의사소통이 잘 되는 선생님’을 들었다. 피면담자 11명 중 6명이 이에 대해 언급하였다.

수업을 잘 하고 놀 때는 잘 놀아주는 선생님이 좋아요. 학생들 장난도 잘 받아 주시고 농담도 잘 하고 세대 차이를 느끼지 않는 선생님이 좋아요. 3학년 때 우리 담임선생님이 그런 분이셨어요. 농담도 잘 하시고 학생들과 같이 유행어도 사용하시고 해서 우리와 잘 통하는 선생님이셨어요(J).

학생들의 장난을 잘 받아주시는 선생님이 좋아요. 학생들이 악의를 가지고 한 말이 아닌데도 화부터 내는 선생님이 계세요. 학생들이 재미로 장난말을 할 때가 있거든요, 그 때 그 말을 장난으로 웃으면서 받아주실 수 있는 선생님이 좋아요. 그러면 그 시간에 수업 분위기도 한결 자연스러워지고 부드러워지며 효과도 있어요(D).

학생들의 눈높이에 맞게 학생들을 이해해 주고 편하게 해주시는 선생님이 좋아요. 간혹 학생 수준은 고려하지 않으시고 혼자 수업을 전개하시거나 학생들은 받아들이지 않는데 혼자서 훈계를 하시는 선생님이 계신데 솔직히 그건 효과가 없다고 봐요. 학생들 수준에 맞게 수업도 전개하시고 좋은 이야기도 해야 효과적이죠(B).

학생들은 이처럼 자기들을 잘 이해하고 같이 어울릴 수 있는 선생님을 선호하며,

선생님께서 아무리 열심히 하셔도 학생들과 의사소통이 안 되면 효과가 없다고 보고 하였다. 같은 맥락에서 다음과 같이 성격이 시원하고 유머 감각이 있는 선생님을 선호하였다.

성격이 시원한 다시 말해 학생들의 이야기, 장난 같은 것을 잘 받아주고 이해해주는 선생님이 좋아요. 그리고 잘못된 것은 앞에서 시원하게 혼내시고 뒤끝이 없는 선생님이 좋아요. 어쩌다 한 번 실수를 했는데 그것을 계속 말씀하시고, 잘못이 있을 때마다 들춰내시면 정말 짜증이 나요. 그 때 일은 그 때 일로 마무리하고 새롭게 학생들을 봐 주시고 인정해 주시는 선생님이 좋아요(H).

자상하고 유머 감각이 있고 학생들을 통제할 수 있는 리더십이 있는 선생님이 좋아요. 2학년 때 수학 선생님이 그러셨어요. 유머 감각이 있어서 우리들과 애기도 잘 통하고 우리를 잘 이해해 주셨고 그러면서도 학생들을 집중시킬 때는 또 확실하게 이끌어 주셨어요. 그래서 지금도 좋아해요(G).

이처럼 학생들은 자신들과 말이 잘 통하는 선생님, 공감대가 형성되는 선생님을 좋은 선생님이 인식하고 있었으며 그러한 선생님에 대해서는 적극적으로 신뢰하며 따르는 모습을 보여 주었다.

(4) 개성적인 선생님

소수 의견으로 학생들은 선호하는 선생님이 '개성적인 선생님' 을 들었다.

1학년 때 일본어 선생님께서 대구 사투리를 쓰셨는데 개성적인 말투가 인상적이고 재미있어서 좋았어요(C).

1학년 때 공주같이 차리고 다니시고 그렇게 행동하시는 선생님이 계셨어요. 다른 아이들이 자연스럽지 못하다고 별로 좋아하지 않았는데 저는 그 선생님만의 개성이 있어서 매력적이었어요(A).

학생들이 선호한 선생님의 개성은 어투, 차림새 등으로 나타났는데, 어투인 경우는 수업을 지루하지 않고 재미있게 전개하는 데 중요한 요소로 작용하고 있었다. 그리고 개성적인 차림새를 선호하는 학생도 있었지만 그것은 학생 개인의 성향으로 해석이 된다. 다음의 학생처럼 개성적인 차림새나 모습보다 선생님다운 차림새나 모습을 좋은 선생님의 요건으로 보고한 경우도 있었다.

선생님다운 선생님이 좋아요. 너무 화장을 진하게 하거나 복장이 선생님답지 않은 선생님은 싫어요. 선생님답게 단정하면서 깨끗한 선생님이 좋아요(H).

종합해 보면, 대다수 학생들은 선호하는 교사상으로 ‘잘 가르치는 선생님’ 측면을 보고하였다. 학생들이 보고한 ‘잘 가르친다’의 의미는 재미있는 수업을 말하며 ‘재미있는 수업’이란 교과 내용과 무관한 단순히 웃기는 이야기(단순한 우스개, 텔레비전 코미디 내용, 연예인 이야기 등)가 아닌 수업 내용과 관련하여 이해를 돕는 재미있는 적절한 예들기를 의미한다.

두 번째 선호하는 교사상으로 ‘인간적인 선생님’을 꼽았다. 인간적이란 인지적 측면, 곧 수업을 중심으로 한 교과지도 영역 외 관련 교사 혹은 학생의 정의적, 심동적 측면에서 호감을 주는 행동 및 태도 등을 말한다. 학생들이 보고한 이들 유형의 선생님들의 구체적 특성으로는 푸근하고 안길 수 있는 선생님, 고민과 상담을 잘 들어주고 해결하려고 노력하는 선생님, 우리들의 장래를 걱정하며 신경을 써 주시는 선생님, 차별과 편애가 없는 선생님, 때리지 않는 선생님 등을 제시하였다.

그리고 세 번째 선호하는 교사상으로 ‘학생들과 의사소통이 잘 되는 선생님’을 들었다. 교육이 학생과 교사의 상호작용으로 이루어진다는 점을 고려한다면 기본적으로 필요한 요건이라고 본다.

기타 소수 의견으로 ‘개성이 있는 선생님’, ‘선생님다운 선생님(복장, 행동)’ 등이 있었다.

이처럼 ‘잘 가르치는 선생님’과 ‘인간적인 선생님’ 측면 그리고 ‘의사소통이 잘 되는 선생님’을 강조한 결과는 학생들이 무엇보다 ‘학업 성취’의 중요성과 함께 가르치는 자로서의 인간 됨됨이를 중요시 하고 있음을 시사해주고 있으며, 한 마디

로 수업도 잘 하고 그들과 잘 놀아 주는 교사상을 요구하고 있다고 해석할 수 있다.

나. 학생들이 기피하는 교사상

학생들이 기피하는 선생님의 특성을 언급하는 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 네 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들은 ‘수업 부실’, ‘욕설 및 체벌’, ‘학생 차별과 편애’, ‘기타 의견(무뚝뚝하고 불친절한 선생님, 권위적인 선생님, 가식적인 선생님, 학생들의 분위기에 따라)’으로 선생님을 기피하였다.

(1) 수업 부실

학생들이 기피하는 교사의 첫 번째 요건으로 ‘수업 부실’을 꼽았다. 피면담자 11명 중 9명이 이에 대해 언급했다. 수업 부실 내용에는 ‘나 홀로 수업’, ‘지루한 수업’, ‘경직된 수업’, ‘수준에 맞지 않는 수업’, ‘쓸데없는 활동을 많이 하는 수업’ 등을 포함하고 있다. 그 중 학생들은 가장 기피하는 선생님의 ‘수업을 혼자 지루하게 하는 선생님’을 들었다.

수업을 혼자 하시는 선생님은 싫어요. 2학년 때 ○○시간에 학생들과 무관하게 혼자서 지루하게 설명 위주로 수업을 하시는 선생님이 계셨어요. 학생들은 즐기기도 하고, 낙서를 하기도 하고, 친구들과 지적받지 않을 정도로 이야기도 하고 그건 정말 역효과라는 생각이 들었어요. 그 시간이 너무 괴로워서 뛰쳐나가고 싶을 때도 있었어요(B).

지루하게 수업을 하시고 학생들에게 강압적으로 대한다거나 화를 많이 내시는 선생님은 싫어요. 수업이 지루하면 집중을 계속 할 수 없어요. 그래서 딴짓을 하게 되죠. 비록 수업 내용과 무관하더라도 재밌는 이야기로 학생들을 집중시킬 필요가 있어요. 실제 그런 것이 훨씬 효과가 있다고 봐요(F).

수업 시간에 딱딱한 선생님은 싫어요. 수업 받기가 싫어요. 지적을 안 당할 정

도로 대충 참여하고 딴 생각을 많이 하게 돼요. 그 과목 공부를 안 할 수는 없으니까 따로 시간 내서 하게 되고 수업 중에 공부한 게 없으니까 시간과 노력이 더 들고 비효율적이죠(K).

수업을 혼자 하시는 선생님은 싫어요. 3학년 때 실제로 학생들이 이해를 하든 말든 혼자서 수업을 하시는 선생님이 계셨어요. 수업 내용도 너무 어렵고 해서 저도 거의 수업을 받지 않았죠. 나중에는 회복할 수 없을 만큼 그 과목이 쳐져서 고입 선발고사를 볼 때 많이 힘들었어요. 지금도 그 과목은 자신이 없어요. 1년을 그렇게 보내고 나니 그게 엄청난 타격이더라구요(I).

이는 가장 선호하는 선생님이로 수업을 재미있게 잘 하는 선생님을 보고했던 것과 상통한다. 그리고 학생들은 다음과 같이 수준에 맞지 않는 수업, 쓸데없는 활동으로 시간을 허비하는 수업을 기피하였다. 이는 학생들이 비효율적인 수업을 기피하고 있음을 단적으로 보여 주는 예들이다.

수준에 맞지 않은 어려운 내용을 가르치는 선생님은 싫어요. 2학년 때 ○○시간에 고등학교 내용까지 연결되는 것이라며 어려운 내용까지 막 가르쳐 주셨어요. 공부해야 할 내용이 너무 많고 수준에 맞지도 않고 해서 그만 흥미를 잃어버렸던 것 같아요. 그리고 질문을 했을 때 그것도 모른다고 화를 내시는 선생님은 싫어요. 실제로 “그것도 모르나, 책을 찾아봐라.” 등 무시하면서 잘 설명해 주지 않는 선생님들이 계세요. 저는 영어, 수학 외 과목은 학원도 다니지 않고 혼자 공부하기 때문에 정말로 질문하고 싶은 게 많아요. 그런데 그런 선생님의 반응은 자존심도 상하고 더 발전할 수 없게 만들어요. 그리고 쓸데없는 활동으로 시간을 많이 허비하시는 선생님은 싫어요. 2학년 때 ○○시간에 정말 필요 없는 활동들을 많이 하는 시간이 있었어요. 쓸데없는 활동들을 많이 하면 핵심을 파악하기가 어려워서 공부가 더 안 돼요. 그 과목을 꽤 잘 했었는데 그 때는 무엇을 중점적으로 공부해야 할지 몰라 좀 헤매었고 공부하기가 힘들었어요(D).

수업 내용에 충실하지 않는 선생님은 싫어요. 2학년 때 수업 시간에 진도도 못 나가면서 지나치게 자식 자랑을 하는 선생님이 계셨어요. 끝내 진도를 다 나가지 못했는데 학교 시험에는 이상이 없었어요. 선생님이 가르쳐 준 범위가 학교

시험 범위이니깐요. 그런데 대외고사를 한 번 보면 제대로 배우지 못한 것이 드러나요. 배우지 않은 범위에서 나온 문제는 모두 틀렸으니깐요. 다른 아이들도 마찬가지로 일 거예요(A).

(2) 욕설과 체벌

학생들은 기피하는 교사의 두 번째 요건으로 ‘욕설과 체벌’을 들었다. 피면담자 11명 중 4명이 이에 대해 언급하였다.

욕설을 많이 하는 선생님은 싫어요. 크게 잘못하지 않아도 특 하면 욕을 하시는 선생님이 계세요. 그러면 반감이 생겨 더 공부를 안 하게 되고 버릇없는 행동도 하게 되고 그래요(G).

학생들을 함부로 대하는 선생님이요. 저의 잘못을 분명 인정하지만 그렇다고 해서 선생님께서 욕설을 마구 하시거나 손찌검을 하시는 것은 안 된다고 생각해요. 그것은 인격 모독이라고 생각해요. 잘못했을 경우 체벌의 필요성은 인정하지만 방법을 잘 생각하셔서 했으면 좋겠어요. 따끔한 경고도 방법이잖아요(I).

잘 때리는 선생님이요. 말로 해도 될 것 같은데 꼭 때리는 선생님이 계세요. 자존심도 상하게 되고 반감이 생겨 매의 효과가 없어요(D).

2학년 때 ○○시간에 너무 교과서 위주로 진도만 나가니까 지겨워서 싫기도 했지만 간혹 때리기도 하고 욕설을 많이 써서 싫었어요(G).

앞에서 살펴보았지만 학생들은 인격적으로 대우받기를 원한다. 그래서 이처럼 자기 잘못 이상의 체벌을 당하거나 욕설을 들었을 때, 반감이 생기고 반항을 하게 된다고 보고하였다. 그리고 학생들은 이런 방법이 교육적으로 전혀 효과가 없다고 생각하고 있어서 시사하는 바가 크다.

(3) 차별과 편애

학생들이 기피하는 교사상 세 번째 요건으로 ‘차별과 편애’를 꼽았다. 피면담자 11명 중 4명이 이에 대해 언급하였다.

차별, 편애하는 선생님은 싫어요! 2학년 때 학급 임원을 뽑는데 공부 잘 하는 아이가 득표를 하면 선생님의 표정 자체가 좋아지시고 그렇지 않은 아이가 득표 하면 “잘 생각해서 뽑아야 한다.” 하시면서 차별할 때도 있었고, 제가 친구랑 다툰 일이 있었는데 제가 좀 잘못된 일이었어요. 그런데 상대 친구를 더 편잔을 주며 나에게도 참으라고 눈짓을 보내셨어요. 그 때 선생님이 고마웠다기보다는 그 친구에게 미안하고 어쩔 줄 모르겠더라구요(C).

편애하는 선생님이요, 사실 일부 마음 속으로만 하는 것은 몰라도 티가 날 정도로 드러내놓고 편애하는 선생님들이 있잖아요. 정말 싫어요(A).

성적으로 편애하는 선생님이요. 공부 잘 하는 학생은 매점에서 늦게 돌아와도 아무 말씀 안 하시고, 공부 못 하는 학생인 경우는 꼭 잔소리를 하세요(K).

차별하는 선생님은 싫어요. 선생님 중에는 공부를 잘 하고 못 하고에 따라 학생들을 차별하는 선생님이 계신데 싫어요. 3학년 ○○시간이었는데 제가 질문을 했을 때는 무시하고 “책 찾아봐.” 하시더니 전교 1등 하는 학생이 질문하니깐 가까이 다가가 아주 상세하게 대답해 주시더라구요. 그 때 정말 충격이었어요(I).

‘차별·편애’에 대한 언급은 특이하게도 피면담자 11명 중 남학생에게선 나타나지 않았고 여학생들에게서만 나타났다. 이는 감수성이 풍부한 여학생들이 남학생보다 좀 더 민감하게 받아들이는 부분으로 보인다.

(4) 기타 의견

기타 의견들로 ‘무뚝뚝하고 냉정한 선생님’, ‘권위를 내세우는 선생님’, ‘가식

적인 선생님’ , ‘선생님답지 않은 선생님’ , ‘숙제를 부담스럽게 내는 선생님 ’ , ‘학생(급) 분위기에 따라’ 등이 있었다.

우리들에게 무뚝뚝한 선생님이요. 인사를 해도 고개도 끄떡거리지 않아요. 수업 때도 농담하지 않고 혼자 수업하세요(E).

냉정한 선생님은 싫어요. 원칙을 지키는 것 같기도 하지만 어떤 경우를 보면 꼭 그럴지도 않은 것 같아요. 절대 용서가 없어요. 그리고 권위로 학생 위에 군림하려는 선생님은 싫어요(C).

앞에서 학생들은 자기들과 의사소통이 잘 되는 선생님을 선호하였다. 그런 면에서 본다면 인사도 잘 받아주지 않는 무뚝뚝하고 권위적인 선생님이 기피의 대상이 되는 것은 당연한 결과로 해석된다. 그리고 다음과 같이 뒤끝이 있거나 가식적인 선생님을 기피한다고도 보고하였다.

뒤끝이 있는 선생님은 싫어요. 한 번 잘못된 일을 가지고 툭하면 다시 그 이야기를 꺼내면서 “너 또 했지.” 하면서 계속 지적하는 거예요(A).

앞뒤가 다른 선생님, 가식적인 선생님은 싫어요. 예를 들면 앞에서는 잘 받아주는 척 하면서 뒤에서는 욕을 하는 선생님, 잘못하면 그냥 앞에서 혼내는 게 낫죠(E).

그리고 학생들은 숙제를 많이 내서 부담을 주는 선생님을 기피하는데 숙제를 무조건 내지 않기를 바라는 것은 아니다. 적당한 분량의 숙제는 필요하다고 보고함으로써 이것은 학생들이 선호하는 효과적인 수업과 관련이 있고, 쓸데없는 활동을 많이 하는 선생님을 싫어하는 것과는 관계가 있다 하겠다. 다음은 그 예이다.

숙제를 많이 내시는 선생님이요. 물론 공부를 시키려고 숙제를 내시는 것은 알아요. 그리고 숙제를 조금씩 내는 것은 필요하다고 봐요. 하지만 다른 과목 공부에 부담을 느낄 정도로 내시는 것은 문제가 있다고 봐요, 그 과목에만 많은

시간을 낼 수 없잖아요. 특히 별로 중요하지 않다고 생각하는 과목에서 많은 숙제를 내면 정말 하기 싫고 선생님이 미워요(J).

그리고 학생들은 개성적인 선생님을 선호하고 그런 사람을 추종하면서도 선생님은 선생님다워야 한다고 강조하고 있다.

이미지가 선생님답지 않은 선생님이요. 복장이나 머리 등이 단정하지 않은 선생님은 싫어요. 그런데 학급 아이들의 분위기에 따라 싫어하는 선생님이 결정될 때도 있어요. 관심 없는 선생님인 경우 친구들 따라 싫어지기도 하고, 관심 있고 좋아하는 선생님인 경우는 친구들이 싫은 소리를 하면 그 선생님을 옹호하게 돼요(E).

대다수 학생들이 기피하는 선생님의 특성으로 ‘수업이 부실한 교사’와 ‘욕설을 자주 하는 교사’ 그리고 ‘차별과 편애를 하는 교사’ 등을 보고하였다. 이러한 결과는 앞의 좋아하는 선생님의 두드러진 특성으로 ‘잘 가르치는 교사’와 ‘인간적인 교사’ 측면을 보고하였음을 생각할 때 어느 정도 일치되는 행동으로 해석된다.

그런데 학생들이 보고한 ‘수업 부실’ 내용에는 교과 내용 자체에 대한 무지 혹은 부족보다는 효과적 전달 능력의 미흡함을 지적하는 경우가 많았다. ‘학생 고려 없이 홀로 수업을 전개하는 선생님’, ‘지루하게 설명 위주로 하는 선생님’, ‘학생 수준을 고려하지 않은 채 교과서 위주로 진도만 나가는 선생님 혹은 높은 수준의 수업을 전개하는 선생님’ 등이 그러한 예이다. 또한 수업시간에 진도도 못나가면서 자식 자랑하기 등 학생의 표현에 따르면 ‘쓸데없는 활동’으로 시간을 많이 허비하는 실질적 수업 시간 낭비도 수업 부실의 내용으로 보고하였다.

싫어하는 교사의 특성으로 두 번째와 세 번째로 많이 보고한 것이 각각 ‘욕설과 체벌’, ‘차별과 편애’이다. 각각 4명이 싫어하는 선생님 특성으로 보고하였다.

그 외에도 다양한 소수 의견들이 있었다. ‘무뚝뚝하고 냉정한 선생님’, ‘권위를 내세우는 선생님’, ‘숙제를 부담스럽게 많이 내는 선생님’, ‘뒤끝이 있는 선생님’, ‘앞뒤가 다른 가식적인 선생님’, ‘이미지 즉, 복장이나 머리 등이 선생님답지 않은 선생님’, ‘학생(급)들이 특정 교사를 싫어하는 분위기에 따라’ 등이 있었

다.

학생들이 기피하는 교사의 특성은 선호하는 교사의 특성에 비해 다양하였다. ‘수업 부실’, ‘차별과 편애’, 그리고 ‘욕설과 체벌’ 등은 쉽게 생각할 수 있는 행동들이다. 그러나 ‘무뚝뚝한 선생님’, ‘냉정한 선생님’, ‘권위적인 선생님’, 그리고 ‘뒤끝이 있는 선생님’, ‘가식적인 선생님’ 등을 더불어 보고하였다. 이것은 학생들이 교사의 일거수일투족에 대해 관심을 가지고 있음을 시사해주는 것이다.

2. 학생들이 선호·기피하는 교사상 형성 계기

가. 선호하게 된 계기

선생님을 선호하게 된 계기를 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 세 개의 범주로 분류했다. 분류 결과 학생들이 선생님을 좋아하게 된 계기로 ‘선생님의 재미있는 수업 체험’, ‘교사에게 인정·격려 받기’, ‘교사의 독특한 개성’ 등으로 나타났다.

(1) 재미있는 수업 체험

선생님을 선호하게 된 가장 큰 요인으로 ‘선생님의 재미있는 수업 체험’을 꼽았다. 피면담자 11명 전원이 이에 대해 언급하였다. ‘선생님의 재미있는 수업’ 내용에는 결과적으로 성적을 향상시키는 수업 외에 친절한 수업, 편애 없는 수업, 지루하지 않은 수업 등을 제시하였다.

2학년 때 수학 선생님께서 잘 가르쳐 주셔서 이해도 잘 되고 너무 좋았어요. 그리고 인간이기 때문에 편애를 할 수는 있는데 드러내놓고 그러지 않으셔서 좋았어요. 그리고 현재 일본어 시간에 선생님께서 대구사투리를 쓰는데 재미가 있고 수업이 지루하지 않아 좋아요(A).

1학년 때 담임선생님이신 경우 재미있게 수업을 진행하셔서 이해하기 쉽고 성

적도 좋았어요(B).

3학년 때 사회 선생님은 수업과 관련해서 재미있는 이야기를 많이 해주셨어요.

역사를 배울 때에는 비화 같은 것들을 곁들여 수업을 하니깐 좋았어요(H).

또한 학생들은 실생활과 관련지어 유익한 정보를 제공받고자 하며 실생활과 관련지어 수업 내용을 쉽게 이해하고자 한다. 그래서 다음과 같이 실생활과 관련지어 수업을 전개시키는 선생님을 선호한다고 보고하였다.

1학년 때 과학 선생님께서는 교과서 위주가 아니라 실생활에서 우리의 이해를 도우려고 노력을 하셨어요, 만약 편지를 설명할 때 편육을 준비해 오거나, 돌에 대해 설명할 때는 찜질방에서 직접 돌을 갖고 오시기도 하셨어요. 이렇게 수업을 잘 하시면서 말씀도 아주 푸근하게 해주셔서 너무 좋았어요(C).

중3 담임선생님께서 경험, 진로에 대해 잘 말씀해 주시고 수업 중간에 재미있는 이야기를 해 주면서 집중시키고 책, 영화 소개 같은 것을 해주시니까 찾아 읽고 찾아 보게 되어 좋았어요, 그리고 사회 시간도 역사에 있어서 비화 같은 것을 이야기해 주니까 이해가 빨리 되고 재미있게 수업을 받게 되더라구요(J).

그리고 학생들은 다음과 같이 조금 산만하더라도 교사와 학생이 상호작용이 잘 일어나는 수업을 좋은 수업으로 생각하고 있었다. 무뚝뚝하고 강압적인 수업은 조용하기는 하지만 수업의 효과가 없다고 보고하였다.

현재 국어, 사회 선생님께서 우리들을 잘 이해해 주시는데 그런 수업이 재미있고 원활하게 진행된다는 걸 느꼈어요. 서로 이해해 주는 수업이 약간 산만하다 하더라도 오히려 효과적이에요. 무뚝뚝한 선생님이나 강압적인 선생님의 수업은 조용하기는 하지만 공부는 안 돼요. 오히려 괜히 반항심이 생기고 공부에는 무관심하게 되고 딴 생각을 많이 하고 효과가 없어요(E).

수업 시간에 학생들이 분위기를 띄워보려고 하는 장난도 너그럽게 받아 주시고 지루하다고 생각될 때 또는 학생들이 산만할 때, 재미있는 이야기로 수업분위기

를 좋게 만들어 주시는 선생님이 좋아요. 실제로 현재 사회 시간에 학생들이 떠
들면 재미있는 이야기로 집중시키면서 수업을 전개하시는데 훨씬 효과적이예요
(F).

또한 학생들은 ‘재미있는 수업’ 으로 학생들과 의사소통이 잘 되는 선생님의 수업을
들고 있으며 친절한 수업도 좋은 수업으로 보고 그런 수업을 체험하고는 선생님을
선호하게 되었다고 보고하였다.

2학년 때 수학선생님께서서는 우리들을 잘 이해해 주시고 유머 감각도 있으시며
학생들을 통제하는 리더십도 있으셨어요. 지금도 좋은 선생님이 남아 있어요
(G).

3학년 사회, 환경, 국어 시간에 수업이 재미가 있어서 선생님을 좋아하게 되었
어요. 특히 과학 선생님은 참새선생님으로 불렸는데 그런 아이들을 이해해 주셔서
수업이 재미가 있었어요(I).

중3 영어 시간 직독직해 시 질문을 했을 때 자상하게 잘 가르쳐 주셔서 그 선
생님을 좋아하게 되었어요(K).

피면담자 11명 모두가 ‘지루하지 않고 재미있는 수업’ 을 경험하고는 그 선생님을
선호하게 되었다고 보고하였다. 이는 가장 선호하는 선생님이 재미있게 수업을 잘
하는 선생님을 꼽은 것과 일치되는 내용이다.

(2) 인정·격려 받기

선생님을 선호하게 된 두 번째 많은 요인으로 ‘교사로부터 인정 혹은 격려 받은
경험’ 을 보고하였다. 피면담자 11명 중 2명이 이에 대해 언급하였다.

3학년 때 사회 선생님을 엄청 좋아했는데요, 재미있고 장난도 잘 받아 주시고
잘못한 일은 앞에서 시원하게 혼내시고 잘 통하는 선생님이셨어요. 제가 3학년

때 우리 반 학생들이 전체적으로 대답을 잘 하지 않았는데 제가 대답을 꽤 했어요. 그러니까 선생님께서 우리반 수업은 제가 있어서 잘 된다고 하면서 인정을 해주셨고 다음부터 더 잘 해야겠다고 생각을 했고 더 열심히 하게 되었어요(H).

2학년 때 시험을 망친 일이 있는데 그 때 담임선생님께서 격려를 해 줘서 힘을 얻었고 선생님께 너무 고마웠어요(E).

이처럼 학생들은 자신들을 믿어주고 격려해 주는 선생님을 좋은 선생님이라고 생각하며 그러한 선생님에게서 사랑을 느낀다.

(3) 교사의 독특한 개성

소수 의견으로 ‘교사의 독특한 개성 관련 체험’을 꼽았다. 피면담자 11명 중 2명이 이에 대해 언급하였다.

일본어 선생님께서 대구 사투리를 쓰시는데 개성적인 어투가 인상적이고 재미있어서 첫 시간부터 호감을 갖게 되었어요(B).

1학년 때 공주 같은 선생님이 계셨어요. 다른 아이들은 별로 좋아하지 않았지만 저는 그 선생님만의 개성이 있어서 매력적이었어요(C).

학생에게 선호하는 선생님이 생기게 된 계기는 교사와 접촉하는 가운데 자신이 직접 체험한 일, 상황 그리고 사고에 대한 긍정적 인식에서 나오는 것으로 보인다. 교사의 재미있는 수업 경험, 자신의 반응에 대해 교사가 인정 혹은 격려해주는 행동 등을 경험하고 그에 대해 긍정적으로 인정, 수용하는 것을 계기로 선생님을 좋아하게 된 것으로 나타났다. 빈도수별로 볼 때 피면담자 11명 모두가 ‘선생님의 재미있는 수업(노는 것이 아닌 재미있는, 이해가 잘 되는, 실생활 속에서 이해할 수 있는 다양한 예를 들어 설명하는 수업)’을 선생님을 선호하게 된 계기로 보고하였다. 그 다음으로 일부 학생들이 ‘인정 혹은 격려받은 경험’을 계기로 선생님을 선호하게 된 것으로 나타났다. 기타 소수 의견으로 ‘진로 지도와 상담을 잘 해주시는 선생

님’ , 그리고 ‘사투리 사용이나 개성 있는 차림새’ 등을 긍정적으로 인정, 수용함을 보였다.

이와 같이 피면담자 전원이 ‘교사의 재미있는 수업’ 에 대해 집중 언급하고, 부가적으로 ‘인정 혹은 격려 받은 행동’ , ‘교사 개인의 개성’ 등에 대해 언급하는 것은 학생들에게 있어서 우선적으로 관심을 갖는 것은 수업, 곧 학업성취에 있다는 것을 알 수 있다.

나. 선생님을 기피하게 된 계기

선생님을 기피하게 된 계기를 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 세 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들이 선생님을 기피하게 된 계기로 ‘선생님의 재미없는 수업 체험’ , ‘차별과 무시당함 체험’ , 그리고 ‘교사의 위선과 체벌행동 체험’ 으로 나타났다.

(1) 재미없는 수업 체험

선생님을 기피하게 된 첫 번째 요인으로 ‘선생님의 재미없는 수업 체험’ 을 꼽았다. 피면담자 11명 중 6명이 이에 대해 언급하였다. ‘선생님의 재미없는 수업 체험’ 내용에는 나 홀로 수업, 수준 무시한 수업, 재미없는 수업, 교과 내용과 무관한 수업 체험 등을 제시했다.

어떤 시간은 교과서 진도도 다 마치지 못할 정도로 가족 자랑, 자식 자랑을 하는 선생님이 계신데 너무 지나쳐서 싫었어요. 수업을 충실히 하면서 그러셨으면 괜찮았을텐데 결국 교과서 진도를 다 마치지 못해서 학년을 올라오니 실력이 많이 떨어졌다는 것을 알 수 있었어요. 학교 시험은 선생님이 가르쳐 주신 범위만 나오니까 성적에는 상관이 없었는데 새 학기 초에 국가수준 진단평가를 보니 배우지 않은 내용도 많았고 성적이 형편없더라구요. 그래서 원망이 되었어요.

1학년 때 ○○ 시간에 선생님 혼자 수업을 하시는데 지루하고 그러다 보니 친

구량 늘게 되고 성적이 떨어졌어요(B).

2학년 ○○ 수업인 경우, 교과서 활동을 시시콜콜히 다 하는 수업인데 솔직히 시간을 허비한다는 생각을 많이 했고 싫었어요. 그리고 ○○ 수업 시간에 중학교 내용이 고등학교 내용과 연관되어 있다며 중학교 수준을 넘어 고등학교 내용까지 가르치시고 암기하라고 해서 공부하기가 많이 힘들었어요(D).

2학년 ○○ 시간에 선생님께서 너무 무뚝뚝하셔서 조용하기는 했으나 학생들이 참여도 잘 안 하고 조는 학생도 많고 수업 내용에 관심이 없고 선생님과도 거리가 생겨 싫었어요. 실은 가까이 하고 싶은 마음도 없었어요(E).

이는 수업을 잘 하는 선생님을 선호하는 것과 상통하는 내용으로, 교육을 교사와 학생의 상호작용으로 이루어지는 활동으로 본다면, 교사, 학생 모두 주목할 필요가 있는 부분이다.

(2) 차별과 무시당함 체험

선생님을 기피하게 된 두 번째 요인으로 ‘차별과 무시당함 체험’을 꼽았다. 피면담자 11명 중 6명이 이에 대해 언급하였다. 차별 체험 내용들로는 성적 혹은 교사의 선호·기피 학생에 따른 교사의 차별 행동 목적 및 인식, 자신의 직접적인 체험 등이 다. 그런데 다음과 같이 많은 학생들은 선생님들이 성적으로 학생들을 차별, 편애한다고 생각하고 있었다.

성적이 좋은 학생들을 편애하는 선생님이 계셨는데 싫었어요. 다름이 일어나면 성적이 좋은 아이의 말을 더 믿어주며 일처리를 하실 때는 좀 어이가 없죠. 그리고 그 교과 성적이 좋은 아이들을 반마다 돌아다니면서 추켜 주실 땐 기분이 상해요(A).

1학년 때 성적이 좋은 아이와 그렇지 않은 아이들을 유별나게 차별하는 선생님이 계셨어요. 회장, 부회장 후보를 추천할 때 성적이 좋은 아이를 일방적으로

추천해 버리거나, 학급 임원을 선출할 때도 성적이 좋은 아이를 은근히 추천하시면서 그런 아이가 되면 표정이 밝으시고 그렇지 않은 아이가 당선될 거 같으면 싫은 내색을 하며 제대로 잘 뽑아야 한다고 노골적으로 말씀하시는 선생님이 계셨어요. 그리고 성적이 좋은 아이가 하면 칭찬하시고, 그렇지 않은 아이가 하면 “제법인데!”, “그런 것도 할 줄 알아?” 등 비아냥거리는 경우도 있었는데 그런 차별과 편애는 정말 싫었어요(C).

2학년 때 담임선생님께서 성적으로 학생들을 편애하셨어요. 성적이 낮은 학생은 거의 신경을 쓰지 않고 공부 잘 하는 학생인 경우 특별히 신경을 많이 써 주는 것이 눈에 보여 싫어하게 되었어요(K).

그리고 다음과 같이 학생들은 선생님으로부터 무시하는 말을 듣고 그 선생님을 기피하게 되었다고 보고하였다.

1학년 때 어떤 선생님은 너무 냉정하셨어요. 질문을 하면 “그런 것도 모르냐?”고 하며 때리기까지 해서 싫어하게 되었어요. 그리고 어떤 선생님은 분명히 당신이 잘못 생각하고, 실수하고 계신데도 끝까지 당신의 주장을 펴시고 꼭 선생님의 지시대로 하도록 강요하는 분이 계셨어요. 우리도 분명 옳고 그름을 판단할 수 있는 나이잖아요, 그래서 그런 권위로 군림하려는 선생님은 싫어요(C).

성적을 가지고 직설적으로 전체 자리에서 함부로 말씀을 하시는 선생님은 싫었어요. 자신도 알고 속상해 하는 데 그렇게 노골적으로 말씀을 하시면 정말 상처를 받게 되어요(I).

00 시간인데 질문을 했을 때 배울 때 무엇을 했냐며 또는 그것도 모른다고 화를 내시는 선생님이 계셨어요. 기분도 상하고 싫어하게 되었어요(D).

이처럼 자기 자신에 대해 관심이 많고 자아가 형성되어가는 중학생 시기에는 자기 자신을 인격적으로 대우해 주는 선생님과 그렇지 않은 선생님의 차이를 예민하게 느끼며 자신을 인격적으로 대우해 주는 선생님을 매우 바라고 있었다.

(3) 교사의 위선과 차별 체험

기타 소수 의견으로 ‘교사의 위선과 차별행동 체험’ 이 있었다. 피면담자 11명 중 2명이 이에 대해 언급하였다.

앞에서는 아이들 말을 잘 받아 주시는 척하면서 돌아서서 욕을 잘 하시는 선생님이 계셨어요. 다른 반 아이들도 그렇게 말을 했구요. 처음에는 그 선생님을 좋아했었는데 그런 가식적인 행동들을 보고 들으면서 싫어하게 되었어요(H).

2학년 때 ○○ 시간에 너무 교과서 위주로 진도만 나가니까 지겨워서 싫었고 간혹 때리기도 하고 욕설을 많이 써서 싫었어요(G).

학생에게 기피하는 선생님이 생기게 된 계기는 교사의 수업과 수업 외적인 접촉 과정에서 자신이 직접 체험한 일, 상황 그리고 사고에 대한 부정적 인식에서 나오는 것으로 나타났다.

학생들의 보고 내용은 크게 두 가지로 구분할 수 있다. 피면담자 대다수가 선생님의 재미없는 수업(교사 혼자 하는 수업, 수준 무시한 수업, 졸리운 수업, 유머가 없는 딱딱한 수업 등)을 교사를 기피하게 된 계기로 보고하였다.

또한 자신과 다른 학생에 대한 차별, 무시, 복종 강요 등과 같은 것을 경험하고 학생은 그것에 대해 그 교사를 부정적인 존재로 생각, 수용하는 것을 계기로 선생님을 기피하게 된 것으로 나타났다. 소수 의견으로 위선·가식적 행동 체험에 의한 부정적 인식 등이 보였다.

앞에서 선호하는 교사에 대해 피면담자 전원이 교사의 재미있는 수업에 대해 집중 언급하고, 부가적으로 인정 혹은 격려 받은 행동, 기타 교사 개인의 개성 등에 대해 언급한 것에 비해 기피하는 선생님 존재 계기로는 재미없는 수업의 비중이 다소 준 반면에 차별, 편애, 일방적 복종 강요 등에 대한 내용이 상대적으로 많이 나왔다. 이러한 행동으로 볼 때 피면담자들을 포함하여 많은 학생들이 교사를 기피하는 요인으로 ‘교사의 차별과 편애’를 염두에 두고 있는 것으로 해석된다.

3. 선호·기피하는 교사에 대한 학생들의 대응 행동

가. 선호하는 선생님에 대한 태도와 행동

선호하는 선생님에 대한 학생의 반응 행동을 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 네 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들은 자신이 선호하는 선생님에 대해 ‘적극적 수업 참여’, ‘친근한 접근 행동’, ‘선물 드리기’, ‘선생님 옹호 행동’ 등을 하는 것으로 나타났다.

(1) 수업 적극 참여

선호하는 선생님에 대해 학생들이 보인 가장 많은 행동은 ‘적극적 수업 참여’로 나타났다. 피면담자 11명 중 9명이 이에 대해 언급하였다. ‘적극적 수업 참여’ 내용에는 정숙한 자세 유지, 담당 교과에 대한 높은 관심 유지, 대답과 질문 잘 하기, 정리 잘 하기 등을 제시하였다.

수업에 집중하게 되고 정리도 잘 하죠. 수업 외적으로 다른 행동을 하지는 않아요(A).

편하다 보니 질문도 쉽게 할 수 있고 공부도 더 열심히 하게 되죠. 그 선생님을 생각해서라도 공부를 잘 해야지 라는 생각을 하게 돼요(C).

그 선생님 말씀을 잘 듣게 되고 부탁에 적극적으로 응하게 돼요. 수업 시간 질문에 대답도 잘 하고 열중하게 되구요(E).

선생님께 인사도 잘 하고 수업에 집중하게 되고 그 수업 시간이 기다려져요. 그러다 보니 학교 생활도 즐거워졌어요(G).

수업에 집중하게 되고 졸지도 않고, 질문에 답을 하려고 노력하고 쉬는 시간에 예습을 해서 질문에 대답할 준비를 하고, 수업 시간이 너무 짧게 느껴졌어요.

그 시간이 기다려지구요. 미리 수업 준비도 하고 잘 하는 친구에게 물어보거나 책을 찾으면서 선생님 질문에 대답을 더 열심히 하게 되었어요(H).

이처럼 학생들은 선호하는 선생님의 수업을 적극적으로 즐거운 마음으로 집중해서 받는다고 보고하였다. 질문이나 대답도 미리 준비했다가 하게 되고 필기도 아주 잘 해서 교과서 정리가 잘 되어 나중에 공부하기도 쉽다고 보고하였다. 시간이 너무 빨리 지나가 아쉬워할 정도로 그 수업에 심취하게 된다는 것이다. 이렇듯 선호하는 선생님의 존재는 그 학생의 수업 태도 및 생활 태도를 바꾸어 놓을 정도로 영향력이 크다 하겠다.

(2) 친근한 접근 행동

선호하는 선생님에 대해 학생들이 보인 두 번째 많은 행동은 ‘접근 행동’ 이었다. 피면담자 11명 중 4명이 이에 대해 언급하였다. ‘접근 행동’ 내용에는 다가가 인사하기, 상담을 통한 접근, 튀는 행동으로 관심 끌기 등을 제시하였다.

말씀 하나 하나에 관심을 가지게 되고 재미가 있고 더 알아보게 되고 찾아가서 고민을 털어놓게 되죠(C).

쉬는 시간에 멀리서 보이면 일부러 다가가서 인사하고 말을 붙이고, 가까이 하려고 노력을 많이 했죠(E).

난 별다르게 행동하진 않았지만 주위 친구들을 보면 좋아하는 선생님이 계시면 그 선생님께 관심받고 싶어해요. 때문에 선생님 뒤를 따라다닌다거나 수업 시간에 튀는 행동을 해서 선생님의 관심을 끌려고 해요(F).

이처럼 학생들은 선호하는 선생님께는 인사도 잘 하고 농담도 쉽게 하며 가까이 다가가려고 노력한다고 보고하였다.

(3) 선물 드리기

선호하는 선생님의 대해 학생들이 보인 세 번째 많은 행동은 ‘드리기 행동’ 이었다. 피면담자 11명 중 3명이 이에 대해 언급하였다. ‘드리기 행동’ 내용에는 카드, 선물, 먹을 것 드리기, 소원 빌어 드리기 등이 있었다.

스승의 날이나 파티 시 좋은 일이 생기도록 카드와 선물을 드리면서 행복하시라고 빌어드리고 잘 챙겨 드리죠(J).

친해지려고 노력하게 되고 편지나 먹을 것을 갖다 드리고, 아프거나 슬퍼하면 가까이 가서 위로를 해 드려요. 어떨 땐 집까지 찾아가기도 해요(I).

먹을 것을 드리기도 하고, 카드를 드리기도 하구요. 선생님하고의 약속을 지키려고 노력을 하죠. 제가 지각을 많이 하는 편이었는데 그 선생님이 지각하지 말라고 한 날은 그 충고를 받아들였고, 아침 교과관련 특기적성이 그 과목이면 지각을 하지 않으려고 노력을 했어요(H).

(4) 선생님 옹호하기

피면담자 중 1명은 소수 의견으로 선호하는 교사에 대한 다른 학생들의 힘담에 대해 ‘선생님 옹호하기’ 가 있었다.

제가 좋아하는 선생님을 다른 아이들이 욕을 하면 그럴지 않다고 대변을 하면서 옹호를 하는데 다른 선생님인 경우 학급 아이들이 싫어하면 같이 싫어지기도 해요(H).

선호하는 선생님의 대한 학생의 행동은 ‘적극적 수업참여’, ‘다양한 접근 행동’, ‘드리기와 선생님 옹호하기’ 등으로 나타났다.

피면담자 11명 중 9명이 선호하는 선생님의 수업 중 불필요한 행동을 하지 않고 수업에 집중하여 노트 정리도 잘 하고, 졸지 않으려고 노력하는 것으로 나타났다. 또한 수업 외 시간을 통해 반갑게 인사하기, 호감 사는 행동하기, 튀는 행동 보이기

등 다양한 접근 행동으로 선생님과 가까이 하려는 행동을 보였다. 그리고 3명의 학생의 경우는 각종 드리기 행동을 통해 가까이하려는 행동을 보였다. 기타 소수 의견으로 다른 학생들이 자신이 선호하는 선생님에 대해 부정적인 말을 할 때 이를 반박한다는 의견도 있었다.

이렇듯 좋아하는 선생님에 대한 대다수 학생들의 반응 행동은 ‘적극적인 수업 참여’로 나타났고 호감 사는 행동하기와 각종 드리기 행동은 소수의 학생들이 보였다. 이러한 차이는 개인의 성격 차이에도 있을 수 있으나 선생님과 접촉이 주로 수업 시간을 통해 이루어지며 교과 우수란 행동을 통해 선생님에게 인정받는 것이 가장 좋다는 생각에서 나온 것으로 해석된다.

나. 기피하는 선생님에 대한 태도와 행동

기피하는 선생님에 대한 학생들의 태도와 행동을 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 속독을 통해 내용을 세 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들은 자신이 기피하는 선생님에 대해서는 ‘수업 태만’, ‘선생님 옹호 거부 및 반항’, ‘조우 회피’ 등을 하는 것으로 나타났다.

(1) 수업 태만

기피하는 선생님에 대해 학생들이 보인 가장 많은 행동은 ‘수업 태만’으로 나타났다. 피면담자 11명 중 8명이 이에 대해 언급하였는데 수업 태만 행동들로는 잠자기, 낙서, 잤답, 수업 전부터 짜증, 선생님께 말대꾸하기 등으로 나타났다.

수업 시간도 싫고 수행평가도 하기 싫었어요. 그리고 학교에서 그 과목이 싫어 지니까 학원에서도 그 과목이 싫어지더라구요(H).

수업 시간에 떠들게 되고 집중을 하지 않아요, 낙서를 하거나 대답은 하지만 산만해지죠(A).

수업 중 조용히 앉아 있기는 하지만 집중은 안 되고 잠이 오고 지루해요. 결과적으로 그 선생님과 멀어지게 되고 솔직히 친해지고 싶지도 않았어요(E).

귀를 막고 또 저 말씀……. 이런 생각을 하게 되고 똑 같은 말을 하더라도 효과가 틀려요. 질문도 쉽게 못하고 수업 시간에도 낙서를 하거나 친구랑 놀게 돼요(C).

수업을 잘 받지 않고 교과서 정리도 잘 안 하며 그 수업시간이 되면 짜증이 나요(J).

이는 기피하는 선생님의 존재 자체가 학생들에게는 괴로움이었다. 자기도 모르게 짜증을 내며 선생님께 반항을 하게 된다고 보고하였다. 주목해야 할 점은 기피하는 선생님의 수업 시간에는 수업에 집중하지 않고 그냥 자거나 아니면 낙서를 하거나 판짓을 하며 시간을 보낸다는 것이다. 그러다 보니 그 과목에 대한 기피로, 더 나아가 그 과목에 대한 포기까지 확대된다는 것인데 이는 교사나 학생들에게 시사하는 바가 크다.

(2) 선생님 옹호 거부 및 반항

자기가 싫어하는 교사에 대해 다른 학생들이 험담할 경우 ‘선생님 옹호 거부 행동 혹은 반항’으로 나타났다, 피면담자 11명 중 4명이 이에 대해 언급하였다.

제가 좋아하는 선생님을 다른 아이들이 욕을 하면 그렇지 않다고 대변을 하면서 옹호를 하는데 그렇지 않은 선생님인 경우 다른 아이들이 싫어하면 같이 싫어지고 험담을 하게 돼요(H).

학생들은 기피하는 선생님에 대해 옹호를 거부하는 것을 넘어 친구들끼리 모여서 선생님 험담을 하게 되고 함부로 버릇없이 행동하게 된다고 보고하였다. 그리고 다음과 같이 수업을 거부하고 반항을 하기도 한다고 보고하였다.

수업 중 졸리고 선생님 말씀에 짜증이 나고 간혹 친구들 사이에서 그 선생님의
대해 반말도 하게 돼요(G).

싫어하는 선생님의 수업 시간이 시작되기 전부터 짜증이 나고 수업시간에는 잠
을 자거나 딴짓을 하게 돼요. 그러다가 선생님께서 주의를 주시면 왜 나에게만
뭐라 그러냐는 등 선생님에게 말대답을 하게 돼요. 그리고 다른 학생들과 얘기
할 때면 싫어하는 선생님의 이름을 대며 비난을 하기도 하죠(F).

(3) 조우 회피

기피하는 선생님의 대해 학생들이 보인 또 다른 행동은 ‘조우 회피’로 나타났다.
피면담자 11명 중 3명이 이에 대해 언급하였는데 ‘조우 회피’ 행동들로는 가까이 가
지 않거나, 마주치지 않거나, 친해지기 거부 등이 있다.

저는 가식적인 선생님이 아주 싫는데 그런 선생님은 가까이 가기도 싫고, 보면
짜증이 나고 스치는 것도 싫고 눈 마주치는 것도 싫었어요. 제가 교무실 청소였
을 때 그 선생님 책상 밑에는 쓸기도 싫었어요. 좋은 행동을 하고 저에게 관심
을 보이셔도 싫었어요(H).

마주치지 않으려고 노력해요(J).

친해지고 싶지도 않고 얼굴 보기도 싫었어요(I).

교사-학생 간 인간관계의 중요성은 이미 거론이 되었다. 그런데 이 관계는 한 번
일그러지면 회복이 쉽지 않다는 것을 알 수 있다. 이미 부정적인 관계가 형성이 되
면 선생님이 아무리 노력을 해도 학생들의 입장에서는 가까이 가기도 싫고, 보기도
싫고, 호전되는 것 자체도 싫다는 극단적인 반응을 보여 주목이 된다.

정리해 보면, 기피하는 선생님의 대한 학생의 행동은 수업 태만, 옹호 거부 및 반
항, 조우 회피 등으로 나타났다. 피면담자 11명 중 9명이 기피하는 선생님의 수업
중 잡담, 낙서와 같이 불필요한 행동을 하면서 수업에 집중하지 않는 것으로 나타났

다. 좀 더 심각한 경우는 잦은 짜증과 잠자는 행동을 보였다. 피면담자 4명의 경우는 좀 더 적극적으로 기피하는 선생님의 대해 험담을 하게 되고 함부로 버릇없는 행동을 하게 된다고 보고하였다. 이는 선호하는 선생님의 대해 호감 사는 행동하기와 각종 드리기 행동과는 확연히 다른 행동들이다. 끝으로 3명의 학생은 다소 소극적으로 조우 회피, 서로 눈 마주치지 않기 등의 행동을 보였다.

이들 피면담자들의 행동은 크게 ‘상호 신경 끄기’ 로 정리할 수 있다. 소극적이든 적극적이든 간에 선생님은 학생에게, 학생은 선생님에게 상호 신경을 끄고 그냥 대충 넘어가줬으면 하는 것으로 해석된다.

4. 대응 행동이 학생에게 미치는 영향

가. 선호 교사에 대한 대응 행동이 학생에게 미치는 영향

선호하는 선생님의 존재가 학생에게 주는 영향을 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 숙독을 통해 내용을 세 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들은 자신이 선호하는 선생님의 존재로 ‘교과 관심도와 성적 향상’, ‘학교 생활의 즐거움’, ‘선생님에 대한 존경심·감사’ 등 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

(1) 교과 관심도와 성적 향상

선호하는 교사에 대한 대응 행동이 학생들에게 주는 영향으로 가장 많은 것이 ‘교과 관심도와 성적 향상’ 으로 나타났다. 피면담자 11명 중 10명이 이에 대해 언급하였다. 교과 향상 관련 행동들로는 과목에 대한 흥미도 향상, 성적 향상, 수업 집중력 향상 등으로 나타났다.

좋아하는 선생님으로부터 관심을 받기 위해 그 과목 공부를 열심히 하게 되고 그 과목에 대해 친근해졌고 성적도 조금씩 올랐어요. 저는 초등학교 때 외워야 할 것도 많고 해서 사회 과목을 싫어했었어요. 그런데 중학교 1학년 때 사회선생님께서 재미있고 지루하지 않게 수업을 해 주셔서 이해도 잘 되었고 그 과목

에 관심을 갖게 되어 사회 성적이 향상되었어요(F).

수업 시간에 집중하게 되고 질문에 대답하려고 공부를 하다 보니 성적이 향상되었어요. 텔레비전 퀴즈문제에서 사회 문제를 많이 풀 수도 있었구요, 아빠 직업이 경찰관인데 사회 시간에 배우는 내용과 관련된 부분은 아빠께 여쭙보게 되었어요(H).

수업이 재미가 있고 졸리지도 않고 해서 수업에 잘 참여 하게 되고 성적도 좋아져 그때 국어과 교과우수상까지 받았잖아요(D).

교과서 정리가 잘 되고 그게 시험 준비가 되는 것이므로 성적이 향상되었어요. 선생님이 수업 시간에 소개해준 문학작품이나 영화를 찾아서 읽고 보게 되어 도움이 되고 수업 이해가 쉬웠어요(J).

이처럼 선호하는 선생님의 수업 시간은 기다려지고 적극적으로 참여하게 되고 즐겁다. 그렇게 열심히 참여하다 보니 저절로 성적이 향상되었다는 보고가 일반적이다. 학교 교육의 목적이 수업을 통한 학업성취도 향상이라는 것을 감안한다면 선호하는 선생님의 존재 자체가 그 목적을 성취할 수 있는 출발점이라고도 볼 수 있다.

(2) 학교 생활의 즐거움

선호하는 선생님의 존재가 학생에게 준 또 다른 영향은 ‘학교 생활의 즐거움’으로 나타났다. 피면담자 11명 중 3명이 이에 대해 언급하였다. ‘학교 생활의 즐거움’과 관련된 행동들로는 좋아하는 선생님 수업과 그 선생님을 만나는 것에 대한 설레임, 학교 생활의 높은 만족도 등으로 나타났다.

학교 생활이 즐거워요. 그 과목이 든 날은 기다려지고 기분이 좋았어요. 교무실 청소가 즐거웠어요. 선생님을 볼 수 있으니까요. 특히 그 선생님 자리 청소를 잘 해드렸죠. 학원 그 과목 시간까지 덩달아 좋아졌어요. 어쨌든 그 선생님과 관련된 일은 과목이든 생활이든 신경 써서 잘 하고 싶었어요. 지금은 그 선생님

과 약속한 것을 지키려고 노력하고 있어요. 경찰 공부를 많이 해서 경찰관이 되면 찾아뵙기로 했고, 그 약속을 지키려고 열심히 공부하고 있어요(H).

매일 아침 등교하는 것이 즐겁고 학교 생활이 좋아졌어요, 무척 행복하고 친구, 선생님들과의 사이도 좋아지고요. 가끔 선생님께서 하시는 충고나 조언도 전혀 기분 나쁘지 않고 잘 받아 들여 따르려고 노력했어요(I).

선호하는 선생님이로 인해서 수업 시간뿐만 아니라 학교 생활 자체가 즐거워졌다는 것이다. 이는 선호하는 선생님의 존재 자체가 학생들의 수업 태도 변화만이 아니라 생활 자체를 변화시킬 수 있다는 것을 시사하고 있다.

(3) 선생님에 대한 존경심과 감사

소수 의견으로 ‘선생님에 대한 존경심과 감사하는 마음 생성’이 있었다.

존경심이 생기고 기억에 남아서 나중에라도 찾아가 봐야지 하는 생각을 많이 해요(E).

실지로 2학년 때 사회 선생님을 좋아했는데 성적이 많이 올랐어요. 그래서 선생님께 감사하는 마음을 가지게 되었어요(G).

선호하는 선생님의 존재가 학생에게 주는 두드러진 영향은 ‘성적 향상’으로 나타났다. 피면담자 10명이 선생님이 좋아서 수업에 잘 참여한 결과 ‘교과에 대한 관심도와 성적 향상’을 가져온 것으로 나타났다. 이는 좀 더 나아가 학교에 가는 즐거움과 선생님 존경으로 이어지는 것으로 나타났다.

결과적으로 선호하는 선생님의 존재는 학생에게는 학업성취도와 학교 생활에 긍정적인 영향을 미치고 해당 교사에게는 ‘존경받는 교사’란 명찰을 붙여주었다고 해석할 수 있다.

나. 기피하는 선생님에 대한 대응 행동이 학생에게 미치는 영향

기피하는 선생님의 존재가 학생에게 미치는 영향을 파악하고자 피면담자 전체의 전사문 숙독을 통해 내용을 세 개의 범주로 분류하였다. 분류 결과 학생들은 자신이 기피하는 선생님의 존재는 결과적으로 ‘교과에 대한 무관심과 실력 하락’, ‘높은 스트레스와 잦은 짜증’ 과 같은 부정적 영향을 주는 것으로 보고하였다. 그러나 한편으로는 ‘승화-전화위복 행동’ 다시 말해 불리한 여건을 발전의 계기로 삼는 학생도 있었다.

(1) 교과에 대한 무관심과 실력 하락

기피하는 선생님의 존재가 학생들에게 미친 가장 큰 영향은 ‘교과에 대한 무관심과 실력 하락’ 으로 나타났다. 피면담자 11명 중 6명이 이에 대해 언급하였다. ‘교과에 대한 무관심과 실력 하락’ 과 관련된 행동들로는 과목에 대한 흥미도 하락, 성적 하락, 수업 집중력 하락, 과목 포기 등이 그것이다.

수업 시간에 졸리게 되고 점수가 당연히 떨어져 선생님 탓을 심하게 하게 돼요. 실지로 2학년 ○○ 성적이 많이 떨어졌어요. 나름대로 공부를 한다고 해도 수업을 안 들었기 때문에 시험 유형도 모르고 해서 10점 이상 성적이 떨어진 적이 있어요. 그 때 선생님 탓을 많이 했죠(G).

수업이 재미가 없고 졸리기도 하구요. 그리고 쓸데없는 활동들을 많이 하다보니 주요 내용을 파악하기가 어려워요(D).

친해지고 싶지도 않고 얼굴 보기도 싫었어요. 수업을 안 듣고 그냥 자거나 아니면 친구들과 이야기해요. 그러다 보니 성적이 아주 최악이었어요, ○○과목이 그래도 60-70점이던 것이 최하 20점이 되어버렸어요. 원래 좋아한다, 싫어한다 이런 개념이 별로 없었는데 3학년 때 아예 그 과목을 손을 놓아버린 결과가 있었어요, 나중에 선생님께서 관심을 가져 주셨는데 이미 늦어버렸어요. 연합고사 준비를 하면서 막바지에 가서는 그 과목 공부를 할까도 했는데 그 과목에 손을 대면 다른 과목까지 놓칠 것 같아 포기해 버렸어요. 인문계를 가긴했는데 부모

님하고도 의논을 해서 대학 진학도 그 과목을 반영하지 않는 데로 가기로 결정을 했고 미련을 버리기로 했어요. 제가 그 과목에 자질이 없나 봐요. 학교 수업이 싫어지니까 학원 수업도 덩달아 싫어지더라고요(I).

이처럼 기피하는 선생님이로 인해서 학생들은 그 과목을 멀리하게 되고 그러다보면 당연히 성적이 떨어진다고 보고하고 있다. 그리고 기피하는 선생님이로 인한 부정적인 영향은 그 선생님을 만나는 기간에만 한정되는 것이 아니라 그 교과목에 대한 포기까지 이어지고 있고 그로 인해 학생의 장래에까지 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

(2) 높은 스트레스와 잦은 짜증내기

기피하는 선생님이에 대해 학생들이 보인 또 다른 행동은 ‘높은 스트레스와 잦은 짜증내기’로 나타났다. 피면담자 11명 중 5명이 이에 대해 언급하였다.

다른 수업 시간에 비해 많은 스트레스를 받아요. 그러나 중요성을 알고 혼자서 오랜 시간 공부를 하기 때문에 성적에는 무관했죠(J).

보고 싶지도 않고 관심조차 갖기 싫죠. 짜증이 나고 멀미가 나요. 스치는 것도 싫고 마주치는 것도 싫었어요. 청소시간에는 그 선생님 주변은 쓸기도 싫었어요. 비록 좋은 행동을 하더라도 가식적으로 보여 싫었어요(H).

그 선생님이 말을 걸거나 조언을 하면 ‘왜 그러지?’라는 생각도 들고 짜증이 나요(I).

수업시간이 너무 싫어서 괴롭고 수업을 거부하고 싶었어요(B).

짜증이 나요. 선생님과 그 교과에 대해 친해지고 싶지도 않고 얼굴 보기도 싫었어요. 수업을 안 듣고 내가 좋아하는 것, 그냥 자거나 아니면 친구들과 이야기를 해요(I).

(3) 승화·전화위복

피면담자 11명 중 4명은 기피하는 선생님의 존재를 긍정적인 방향으로 활용하고 있었다. 승화 행동, 즉 기피하는 교사에 대한 부정적 감정과 행동을 일탈적 행동이 아닌 교사와 학생들로부터 인정받을 수 있는 발전적 행동으로 전환시키는 학생들이 있다는 것이다.

질문을 했을 때 화를 잘 내시는 선생님 시간에 수업 시간에 잘 듣지 않으면 기회가 없다는 생각에 긴장감이 들어서 더더욱 열심히 하게 돼요. 그러다 보니 결과적으로 집중도가 높아 성적도 괜찮게 나왔어요(D).

성적이 막 떨어지거나 이러지는 않았어요. 오기가 생겨서 더 열심히 공부를 하게 되었어요. 성적을 올려 놓고 그 선생님 앞에 보란 듯이 보여야지 이런 생각으로 매를 맞으면서라도 더 열심히 질문을 했죠. 그래서 성적이 오르자 그 선생님도 저에게 관심을 갖게 되고 부드러워졌으며 나중에는 사이가 좋아졌어요(C).

과목의 중요성을 알기 때문에 성적에 차질이 없도록 열심히 공부를 했어요, 더 잘 해야지라는 오기 같은 것이 생겨서 성적에 차이가 생기지는 않았어요(K).

조용하기는 하지만 수업에 무관심하게 되고 내가 선생님이 되면 저러지 말아야지 하는 생각이 들었어요. 그리고 반감이 생겼어요. 주변 친구들은 싫은 선생님이로 해서 성적이 떨어졌다고 하는데 저는 그러진 않았어요. 스스로 찾으면서 더 열심히 노력을 해서 성적은 유지를 했어요(E).

기피하는 선생님의 존재가 학생에게 주는 부정적 영향으로 두드러진 것은 교과에 대한 무관심과 실력 하락, 높은 스트레스와 잦은 짜증내기로 정리할 수 있다. 학생들은 기피하는 선생님의 과목에 대해 흥미도 하락, 성적 하락, 수업 집중력 하락, 심지어는 과목을 포기하는 상황에까지 이른 경우가 나타났다. 또한 싫은 선생님과 마주치는 것, 수업을 통해 피치 못해 만나게 되는 것에 대해서도 스트레스를 받아

짜증을 내게 되는 것으로 나타났다.

그러나 특이한 것은 기피하는 선생님의 존재가 학생에게 반드시 부정적 영향만을 주는 것은 아니라는 것이다. 다시 말해 기피하는 선생님에 대한 부정적 감정과 행동을 일탈적 행동이 아닌 선생님과 주위 학생들로부터 인정받을 수 있는 긍정적 행동으로 전환시키는 학생들도 보였다. 이들은 어려운 여건을 오히려 자신의 발전 계기로 삼은 것이다.

그래도 정리하면, 기피하는 선생님의 존재는 결과적으로 학생에게 피해라고 해석된다. 일부 학생의 승화 행동은 실천하기 어려운 지극히 소수 학생만이 가능한 행동으로 봄이 타당하다



V. 요약 및 결론

1. 요약

1995. 5. 31 교육개혁 이후 오늘날 교육은 공급자 중심에서 수요자 중심으로 바뀌어 학생과 학부모의 의견과 참여가 학교 정책에 직·간접적으로 반영되고 있다. 이와 같은 상황에서 교육의 직접적인 향유자인 학생의 교사 선호·기피 현상을 정확히 파악하고 이 결과를 토대로 교과지도, 생활지도, 인성지도 관련 교사 개발의 의지를 높일 필요가 있다고 본다.

물론 교사상에 대한 연구는 꾸준히 진행되어 왔다. 하지만 대부분의 연구는 ‘선호’ 현상에 대한 탐구에 초점을 두고 있고 이와 함께 양적 연구 방법을 통한 접근이 주로 이루어짐으로써 설문지 이면에 대한 심층적인 탐구가 부족하다는 점에서 한계를 갖는다. 구체적으로 말하면 교사 선호·기피의 의미에 대해 학생들이 갖는 ‘정의적 해석’에 대한 탐구가 미흡했고, 선호·기피 현상이 어떤 계기를 토대로 형성되었는지에 대한 탐구도 없었다. 그리고 선호·기피 교사에 대한 학생들의 태도와 행동은 어떠한고 그러한 행동이 결과적으로 학생에게 어떤 영향을 미쳤는지에 대한 탐구도 부족했다.

이에 본 연구는 이런 선행 연구의 미비점에 대한 탐구의 필요성을 토대로 학생들의 교사 선호·기피 내용, 인식 형성 과정 및 선호·기피 교사에 대한 학생들의 태도와 행동 그리고 그 영향에 대해 탐구하는 데 그 목적을 두었다.

이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 중학생이 선호·기피하는 교사상은 어떠한가?
2. 선호·기피하는 교사상 형성 계기는 어떠한가?
3. 선호·기피하는 교사에 대한 학생의 대응 행동은 어떠한가?
4. 선호·기피하는 교사에 대한 인식과 대응 행동이 결국 학생에게 어떤 영향을 미쳤는가?

연구 문제와 관련하여 이론적 고찰은 크게 두 가지로 접근했다. 하나는 ‘교사-학생 간 인간관계의 중요성’ 이고, 다른 하나는 지금까지 논의되어온 ‘이상적인 교사

상'이다. 이 두 차원의 고찰을 통해 본 연구의 연구 문제가 요구하는 영역과 세부 내용을 선정하는 데 많은 시사점을 얻었다.

연구 방법은 학생들의 생생한 목소리를 담을 수 있는 면접법으로 실시하였고, 학생이 선호하는 혹은 기피하는 교사의 특성, 형성 계기, 대응 행동 그리고 학생에게 미친 영향을 심층적으로 조사하였다.

면접 도구 제작을 위해 학생이 선호하는 교사의 특성과 관련된 기존 연구 논문과 전문 서적을 활용하여 연구자가 1차 면접 질문을 구성하였고 지도 교수의 내용 검토, 수정, 보완을 거쳐 최종 질문지를 제작하였다. 면접은 면담 지침과 개방형 질문을 중심으로 해서 실시하였고 상황에 따라 추가 질문을 실시하여 심층면접의 효과를 살렸다.

분석은 구체적인 연구 문제별 네 가지 영역으로 구분해서 실시하였다. '중학생들이 선호·기피하는 교사상', '중학생들이 선호·기피하는 교사상 형성 계기', '선호·기피하는 교사에 대한 학생들의 대응 행동', '선호·기피 교사에 대한 대응 행동이 학생 생활에 미친 영향'이 그것이다. 학생의 인터뷰 내용을 전사한 글 속에서 4개의 연구 문제 관련 내용을 추출한 후, 이를 다시 내용별로 분류하여 해석하였다.

전체적으로 볼 때 학생은 크게 교사 수업에 대한 만족과 불만족, 수업 외 학교 생활에서 자신의 존재감에 대해 인정 혹은 불인정 다시 말해 선생님이 자신에게 도움과 기쁨을 주거나 반대로 슬픔과 서운함을 준 경험에 따라 선호·기피하는 교사를 분별하고, 그에 따라 상응하는 긍정적·부정적 대응 행동을 보이며 그러한 대응 행동은 결과적으로 학생에게 이익·불이익을 주는 것으로 나타났다.

연구 문제별 주요 결과를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학생들이 선호하는 교사는 '잘 가르치는 교사', '인간적인 교사', '학생들과 의사소통이 잘 되는 교사' 등이었고 기피하는 교사는 '수업을 효과적으로 전개시키지 못하는 교사', '욕설과 체벌을 많이 하는 교사', '차별과 편애가 심한 교사' 그 외 '무뚝뚝하고 불친절한 교사' 등으로 나타났다.

둘째, 선생님을 선호하게 된 계기로 학생들은 '교사의 재미있는 수업', '교사에게 인정·격려 받기', '교사의 독특한 개성' 등을 들었고, 반면에 기피하게 된 계기는 '교사의 재미없는 수업', '차별과 편애 체험', '교사의 위선과 욕설, 체벌' 등을 들었다.

셋째, 선호하는 교사에 대한 학생의 대응 행동으로 ‘적극적 수업 참여’, ‘선물 드리기’, ‘친근한 접근 행동’, ‘교사 옹호 행동’ 등으로, 반면에 기피하는 교사에 대한 대응 행동으로는 ‘수업 태만’, ‘조우 회피’, ‘옹호 거부 및 반항’ 등으로 보고하였다.

넷째, 선호하는 교사의 존재가 학생 생활에 미친 영향으로는 ‘학교 생활의 즐거움’, ‘성적 향상’, ‘교사에 대한 존경심·감사’ 등 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 기피하는 교사의 존재가 학생 생활에 미친 영향으로는 ‘교과 무관심과 실력 하락’, ‘높은 스트레스와 잦은 짜증’ 등 부정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 일부 이런 불리한 여건을 전화위복의 계기로 삼아 개인적으로 그 교과를 열심히 공부해서 성적을 유지시킨다는 학생들도 있었다.

종합해 보면 중학생들이 선호하는 교사는 수업을 재미있게 잘 가르치는 교사이고 그런 교사의 존재는 수업 시간뿐만 아니라 학교 생활 자체를 즐겁게 만들고 교과에 대한 관심을 높이며 성적을 향상시키는 등 학생에게 긍정적인 영향을 주는 반면, 중학생들이 기피하는 교사는 수업을 잘 가르치지 못하는 교사이며 그런 교사의 존재는 학생들의 입장에서 봤을 때 수업 자체가 괴롭고 교과에 대해 무관심해지고 성적이 떨어지며 심한 경우는 그 과목을 포기하게 되는 등 부정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있다.

그리고 결과 면에서 선행 연구들과 많은 차이가 있음을 알 수 있다. 대부분의 선행 연구에서는 학생들이 ‘인간적인 교사’를 가장 선호하고 있었으며 ‘수업을 잘 가르치는 교사’는 2차적인 요건이었는데, 본 연구 결과는 학생들이 단연 수업을 잘 가르치는 교사를 가장 선호하고 있는 것으로 나타나 시사하는 바가 크다.

2. 결론 및 제언

연구 문제별 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 교사는 무엇보다 핵심 행동인 ‘수업’에 충실해야 한다.

수업의 충실이란 교과서 ‘내용’뿐만 아니라 ‘전달 과정’의 충실을 말한다. 중학생들이 생각하는 선호·기피하는 선생님에 대한 판단은 수업을 중심으로 이루어졌다.

그리고 주목해야 할 점은 ‘수업 잘함’의 의미가 수업 내용을 잘 이해시키는 것을 핵심으로 하여 이를 효과적으로 달성하는데 필요한 재미있는 수업, 유머가 있는 수업, 지루하지 않은 수업 전개 등을 의미한다는 것이다. 무엇보다 교과에 대한 전문성을 바탕으로 효과적인 수업 전개 방법에 대한 개발이 요구된다.

둘째, 학생의 교사 선호·기피 내용에 대한 현실적 대처가 필요하다.

학생들이 보고한 내용들은 단순하고 현실적이다. 학생들이 생각하는 선호·기피하는 선생님에 대한 판단은 무엇보다 자신의 학력 신장에 도움 혹은 피해를 주었는가 그리고 그 과정에서 자신을 얼마나 존중 혹은 무시하였는가에 따라 판단하였다. 교과론 관련서적 혹은 논문에서 좋은 교사상으로 언급하는 교사의 ‘소명의식’, ‘투철한 사명감’, ‘열정’, ‘헌신’의 많고 적음에 따라 교사를 선호·기피하는 현상을 찾기는 어려웠다. 물론 이것이 중요하지 않아서가 아니라 학생들이 쉽게 사용할 수 있는 용어가 아니라 나오지 못한 것으로 판단된다. 학생들이 생각하는 좋은 선생님은 복잡 다양한 이상적 교사가 아닌, 자신의 학력을 신장시킬 수 있도록 효과적인 수업을 해 주는, 그리고 자신을 존중해주고 걱정해 주는 현실적인 교사임을 알 수 있다. 따라서 이를 중심으로 한 교사의 바른 인식과 노력이 필요하다.

셋째, 선호·기피 교사에 대한 대응 행동이 학생 생활에 미친 영향에 대해 진지한 고민과 개선 노력이 필요하다.

연구 결과 좋아하는 교사의 존재는 학생의 수업과 전반적인 학교 생활 적응에 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 관련 선행 연구들에서도 자주 볼 수 있는 일반적인 것이다.

결과에서 주목할 것은 학생에게 있어서 좋아하는 교사의 존재보다 싫어하는 교사의 존재가 아주 위험하다는 것이다. 특히 싫어하는 교사의 수업에 대한 참여 거부 행동은 접근 기피, 옹호 거부 행동에 비해 피해가 컸다. 작게는 교과 관심도 하락에서 성적 하락을 넘어 심지어는 교과목 포기까지 이어지는 경우도 있다. 물론 학생의 학업성취도에 영향을 미치는 요인이 여러 가지 있겠지만 이러한 결과는 교사가 무엇에 더욱 신경을 써야할 것인지를 잘 보여주고 있다.

연구자가 볼 때 긍정적인 영향을 받은 학생도 중요하나, 부정적 영향에 대해 더욱 더 신경을 써야할 것이다. 훌륭한 교사란 학생의 현재 학력수준, 생활, 사고방식의 향상만을 추구하는 것이 아니라 학생의 현재 학력수준, 생활, 사고방식이 더 이상

되보하지 않도록 지도하는 데도 관심을 기울이는 교사라 할 수 있다.

끝으로 본 연구 결과를 토대로 세 가지 제언을 하겠다. 교사 개인 차원의 제언, 연수 차원의 제언 그리고 후속 연구 관련 제언이 그것이다.

첫째, 교사 스스로 학생 지도와 관련하여 조신(操身)의 생활화 실천이 있어야 한다. 시드니 후크(Sidney Hook)는 “한 학생의 생애를 파멸시키는 데는 오직 한 사람의 못된 교사이면 족하다.” 고 하였다. 무심코 혹은 농담으로 던진 교사의 한 마디, 한 행동이 대다수 학생에게는 충격으로 인식된다. 따라서 비교육적 언어, 행동과 관련하여 조신해야 한다. 교사의 조신한 행동은 생활 지도뿐만 아니라 교과 지도에도 적용된다. 수업 중 교사의 발문, 학생의 질문에 대한 대답, 체계적 설명 과정 등 수업 전반에 걸쳐 조신한 처사가 요구된다.

둘째, 학생과 함께 하는 연수 운영이다. 현 강의실, 이론 중심, 전문가 중심의 각종 직무 연수는 그 결과가 학생을 위한 연수임에도 불구하고 핵심인 ‘학생’이 없다. 따라서 학생 참여를 통해 학교 급별 학생의 교과 요구, 생활 지도 요구 파악과 실천 과정에서 서로의 문제가 무엇인지에 대해 대화하고 토론을 통해 연구 결과에서 보인 문제에 접근하는 연수 방법 도입을 고려할 필요가 있다.

셋째, 본 연구 결과에 대한 교사의 입장을 밝히는 연구가 있었으면 한다. 특히 학생이 기피하는 교사의 행동 특성에 대한 교사의 처지와 의견에 대한 연구가 있기를 희망한다. 학생의 진술 내용에 대해 교사는 왜 그런 행동을 하는지, 혹은 할 수밖에 없는지, 수준과 빈도는 어느 정도인지 등에 대한 연구가 있었으면 한다. 어려운 연구이다. 그러나 교육은 교사-학생 간의 상호작용으로 이루어진다. 교육의 발전을 위해서는 이 과정을 통한 상호 이해와 개선이 있어야 하겠다.

< 참고문헌 >

- 강기수(2002). **인간학적 교사론**. 부산: 세종출판사.
- 강석주(2005). **중등학교 교과지도 우수교사 역량 분석**. 박사학위논문. 고려대학교 대학원.
- 고효실(2006). **담임교사 역할에 대한 중학생의 기대와 지각에 관한 연구**. 석사학위논문. 제주대학교 교육대학원.
- 기순신(2001). **교사론**. 서울: 학지사.
- 김강욱(2007). **신규교사의 교직적응력 향상을 위한 연구**. 석사학위논문. 제주대학교 교육대학원.
- 김경환(2006). **담임교사의 지도성 및 의사소통 유형과 학교생활적응과의 관계**. 석사학위논문. 제주대학교 교육대학원.
- 김기태, 조평호(2003). **미래지향적 교사론**. 서울: 교육과학사.
- 김기석(1989). **저항이론의 실증적 검토 : 반대행동의 표출양식, 결정요인 및 결과**. **교육사회학탐구 I**. 서울: 교육과학사.
- 김명숙(2005). **중학생이 기대하는 담임 교사의 역할에 관한 연구**. 석사학위논문. 제주대학교 교육대학원.
- 김민한, 이상현, 강기수(2002). **인간과 교육의 이해**. 부산: 세종출판사.
- 김병성(1996). **교육연구방법**. 서울: 도서출판 학지사.
- 김병찬(2005). **현대 교사상 탐색을 위한 질적 분석 연구**, **한국교육**, 32(4). 57-90.
- 김영우(2001). **교사의 자질과 교사교육의 개혁방향**. 서울: 도서출판 하우.
- 김윤태(1980). **교사와 교직사회**. 서울: 배영사.
- 김인석(2003). **중학생이 기대하는 교사상 연구**. 석사학위논문. 인제대학교 교육대학원.
- 김정원, 김병숙(2004). **학생이 지각한 교사 특성과 학문적 자아개념 및 학습 태도와의 관계**. **아동교육**, 13(2). 253-262.
- 김정환(1981). **과거·현대·미래의 바람직한 교사상**. **새교육**, 326호. 대한교육연합회. 38-44.

- 김정환(1990). **교육학 개론**. 서울: 박영사.
- 김종철 외(1994). **최신교사론**. 서울: 교육과학사.
- 김종철(1982). **현대사회와 교원**. 서울: 서울시교육위원회.
- 김종철(1984). **교육행정의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.
- 김종철(1991). **교사론**. 서울: 교육과학사.
- 김태영(2006). **학생이 지각한 교사-학생 관계가 수업참여도에 미치는 영향**. 석사학위논문. 서울대학교.
- 김태오(2002). 퇴계의 삶에서 본 교사상. **교육철학**, 22(1). 한국교육철학회. 61-79.
- 김혜영(2004). **학생이 지각한 교사의 태도와 자기조절학습 및 학업성취와의 관계**. 석사학위논문. 경남대학교 교육대학원.
- 박도순 (2002). **교육연구방법론**. 서울: 문음사.
- 박동준(1995) 전문직으로서의 교사: 그 상과 교육. **교육개발연구논총**, 15(1). 193-219.
- 박성희(2004). **상담학 연구방법론**. 서울: 학지사.
- 박승우(2000). **교사-학생의 인간관계가 학업성취에 미치는 영향에 관한 연구**. 석사학위논문. 전남대학교 교육대학원.
- 박연호(1976). **인간관계론**. 서울: 선명문화사.
- 박연호(1985). **학교와 인간관계론**. 서울: 법문사.
- 박연호(1991). **교사와 인간관계론**. 서울: 법문사.
- 박용헌(1981). **사회적 행동과 학습**. 서울: 교육출판사.
- 박용헌(1983). **학교사회**. 서울: 배영사.
- 방다미(2005). **교사-학생 간의 인간관계와 자아존중감 및 학교생활적응과의 관계**. 석사학위논문. 전북대학교 교육대학원.
- 백순근(2000). 교육평가의 개념에 대한 고찰 : '교육적 가치' 를 중심으로. **교육평가연구**, 13(1). 1-20.
- 백승숙(2003). **교사-학생 관계와 자아존중감, 정신건강, 학업성취도와의 연관성에 관한 연구**. 석사학위 논문. 경희대학교 교육대학원.
- 손경학(1989). 교사상에 대한 역사적 고찰. **학생지도연구**, 15(1). 대구교대. 49-65.
- 신경림 외(2004), **질적 연구 방법론**. 서울: 이화여자대학교출판부.

- 신기철 외(1988). **새우리말큰사전**. 서울: 삼성이데아.
- 안수경(2003). **중학생이 선호하는 교사상에 대한 연구**. 석사학위논문. 부산대학교 교육대학원.
- 안창선, 남경현, 이육범(2004). **교사론**. 서울: 교육과학사.
- 양의숙(2002). **중학교 교사·학생·학부모가 기대하는 교사상에 대한 연구**. 석사학위논문. 계명대학교 교육대학원.
- 오천석 외(1982). **교육원리**. 서울: 현대교육총서 편찬위원회.
- 윤정일, 허형, 이성호, 이용남, 박철홍, 박인우 공저(2003). **신교육의 이해**. 서울: 도서출판 학지사.
- 윤종건, 전하찬(1991). **교사론**. 서울: 정민사.
- 은종만(2003). **중학생이 기대하는 학급담임 교사상과 역할에 관한 연구**. 석사학위논문. 금오공과대학교 교육대학원.
- 이재용(1996). **교사의 자기노출과 교사-학생 간의 인간관계 및 학업성취와의 관계**. 석사학위 논문. 한국교원대학교 대학원.
- 이정영(2002). **중학생이 기대하는 교사상에 관한 연구**. 석사학위논문. 청주대학교 교육대학원.
- 이혁규(2002). **한국 교육의 전통과 ‘사범-사도-교사상’**. **초등교육연구**, 12(1). 청주교대. 55-73.
- 이형득 외(1993). **상담의 이론적 접근**. 서울: 형설출판사.
- 임홍순(2000). **중·고등학생이 선호하는 교사의 특성 분석**. 석사학위논문. 아주대학교 교육대학원.
- 장상호(1980). **인간주의 교육**. 서울: 박영사.
- 전우영(2002). **교육관계법령에 나타난 우수교사상 분석**. 석사학위논문. 숙명여자대학교 교육대학원.
- 전정태(2005). **교육과 교사**. 서울: 도서출판 학이당.
- 정경우(2001). **학생, 학부모가 기대하는 교사상에 대한 연구**. 석사학위논문. 목포대학교 교육대학원.
- 정범모(1976). **교육과 교육학**. 서울: 배영사.
- 정영근(2000). **인간이해와 교육학**. 서울: 도서출판 문음사.

- 정우현(1983). **현대교사론**. 서울: 배영사.
- 조선희(1977). **아동이 지각한 교사 특성이 학업성취에 미치는 영향**. 석사학위논문. 중앙대학교.
- 조용한(2003). **질적연구**. 서울: 교육과학사.
- 조현건(2000). **중학생이 기대하는 교사상에 관한 연구**. 석사학위논문. 숭실대학교 교육대학원.
- 주삼환(1996). **학교 경영과 교내 장학**. 서울: 도서출판 학지사.
- 주형철(2006). **교사와 학생 간의 인간관계가 학습태도와 학업성취에 미치는 영향**. 석사학위논문. 금오공과대학교 교육대학원.
- 최석민(2000). 듀이의 ‘성장’ 개념에 입각한 교사상 탐색. **초등교육연구**, 13(2). 한국초등교육학회. 117-133.
- 최은정(2001). **중학교 학생과 학부모가 기대하는 교사상 분석: 1990년대를 중심으로**. 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 한광택(1990). **교사-학생의 인간관계가 학력에 미치는 영향**. 석사학위 논문. 전남대학교 교육대학원.
- 한준상(1991). **한국교육의 갈등구조**. 서울: 연세대학교 출판부.
- 한국교육개발원(1981). **한국인의 교육관**. 서울: 한국교육개발원.
- 한국교육개발원(1998). **교육에 대한 국민의식 조사연구**. 수탁연구 CR 98-2.
- 한국교육개발원(2003). **한국 중등학생의 생활 및 문화 실태 분석 연구(1)**. 한국교육개발원 연구보고서. RR 2003-5.
- 한기언(1976). **교육학개론**. 서울: 익문사.
- 홍성목(2002). **울곡 교육사상에 비추어 본 교사상**. 석사학위논문. 한국교원대 교육대학원.
- 황기우(2001). 서양의 교육애에 나타난 교사상의 탐구. **교육문제연구**, 14(1). 고려대학교 교육문제연구소. 153-165.
- 황윤규(2000). **실업계 고등학교 학생이 기대하는 바람직한 교사상에 관한 연구**. 석사학위논문. 서원대학교.
- 황응연(1995). 미래 사회가 요구하는 교사. **교육학연구**, 32(1). 한국교육학회. 1-11.

- 황의일(1997). 교직관의 유형으로서 전문직관에 관한 연구. *초등교육연구*, 10(1). 부산교대. 423-446.
- Balderrama, M. V.(2001). The (Mis) preparation of teacher in the proposition 227 Era: Humanizing teacher roles and their practice. *The Urban Review*, 33, 3, 255-267.
- Borich, G. D.(1994). *Observational Skills for Effective Teaching* Columbus, OH: Merrill. 신통철(1997). ‘교사교육’ 교사론, 한국교원단체총연합회. 서울: 교육과학사.
- Brophy, J. E.(1985). Teacher Behavior and Student Learning. *Educational Leadership*, 37(1). 33-38.
- Combs, A. W.(1975). *The Professional Education of Teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Haberman, M.(1995, Haberman, Martin.(1995). *Star Teacher of Children In Poverty*. Bloomington, IN: Kappa Delta Pi
- Hargreaves, D. H.(1975). *Interpersonal relationship and Education*. London: Routledge & KeganPaul.
- Lytle, J. H.(2000). Teacher Education at the Millennium. *Journal of Teacher Education*, 51(3). 174-179.
- Herman, Nohl. (1935). *Die Padagogische-Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*. Frankfurt am Main:S.N.
- Ryans, D.G.(1970). Characteristics of Teachers. *American Council on Education*. Washington D. C.: Gerorge Bunta Co Inc. Menuhs.
- Spradley, J. P.(1980). Particitant Observation. New York.: Holt,Rinehart and Winston.

< Abstract >

A Study on the qualification of a teacher liked by students, the cause led to their preference and the effect on the school life

Cho, Yoon Sook

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 analyze factors which make students like or dislike teachers' behaviors, how students react to teachers' behaviors whom they like or dislike, and the effect of students' perception on their attitudes and behaviors. For the purpose of the study, the researcher selected one of qualitative methods to get more in-depth information on students' perception, attitudes and behaviors. 11 interviewee were selected from three middle schools at Jeju, and the researcher interviewed them.

The results of the study suggest that teachers should devote themselves to teaching because students' yardstick for judgement was related with teachers' teaching activities. So teachers should increase their teaching methods with expertise on their subjects.

Second, teachers need to respond realistically to students' attitudes because

※ 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, 25. 2008.

students' yardstick for judgement was based on teachers' contribution toward their academic achievement. A sense of duty, passion for teaching and learning process and commitment which were considered important in earlier researches were not meaningful in this study.

Finally, teachers should rethink and try to change their behaviors because of their influences on students' behaviors. Students said that teachers whom they like have positive influences on their school life.



< 부록 >

질 문 지

먼저 본 연구자의 부탁에 응해 주셔서 감사합니다. 지금부터 드릴 질문은 ‘중학생의 선호·기피 교사에 대한 인식 현황과 형성 과정 및 영향’을 알아보고자 하는 질문입니다. 이 질문들은 옳고 그름이 없습니다. 평소에 선생님의 대하여 생각한 점을 질문에 따라 솔직하게 대답해 주시면 됩니다.

여러분이 저에게 제공해 주는 솔직한 정보는 한 편의 논문 안에서 소중한 자료로 쓰일 것이며, 선생님과 여러분의 교육활동 발전에 도움을 줄 것으로 확신합니다. 모든 정보는 본 연구의 목적 이외에 사용되지 않을 것을 약속드립니다. 다시 한 번 바쁜 시간을 내 주신 데 감사드립니다.

2008년 2월

제주대학교 교육대학원 교육행정 전공

조 윤 숙

1. 학생은 어떤 선생님을 좋아하고 또 어떤 선생님을 싫어하는가?

① 좋아하는 선생님	
② 싫어하는 선생님	

2. 실제 좋아하는 혹은 싫어하는 선생님이 있는가?

①	둘 다 있다.	
②	좋아하는 선생님은 있으나 싫어하는 선생님은 없다.	
③	좋아하는 선생님은 없으나 싫어하는 선생님은 있다.	
④	둘 다 없다.	

3. 최초 그 선생님을 좋아하게 혹은 싫어하게 된 구체적 계기, 이유는 무엇인가?

① 좋아하게 된 계기, 이유	
② 싫어하게 된 계기, 이유	

4. 평상시 좋아하는 선생님과 싫어하는 선생님을 대하는 학생의 태도와 행동은 차이가 있는가, 있다면 주로 어떤 태도와 행동을 하는가?

있다	① 좋아하는 선생님에 대한 태도와 행동	
	② 싫어하는 선생님에 대한 태도와 행동	
없다	없음	

5. 좋아하는 선생님과 싫어하는 선생님은 결과적으로 학생에게 어떤 영향을 미쳤는가?

① 좋아하는 선생님	
② 싫어하는 선생님	

- 감사합니다 -