



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이
학교생활만족도에 미치는 영향

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

이 만 해

2011년 8월

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이
학교생활만족도에 미치는 영향

지도교수 허철수

이만해

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2011년 8월

이만해의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 _____인

위 원 _____인

위 원 _____인

제주대학교 교육대학원

2011년 8월

<국문초록>

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이
학교생활만족도에 미치는 영향

이 만 해

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 허 철 수

본 연구는 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보는데 그 목적이 있으며, 이를 위해서 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별과 학교규모에 따라 어떠한 차이가 있는가?

위 문제를 해결하기 위해 제주시에 소재하는 초등학교 중 학교규모를 고려하여 초등학교 6학년 어린이 남·여 571명을 대상으로 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준검사와 학교생활만족도 검사지를 사용하여 설문조사를 실시하였다. 자료 분석 방법은 SPSS for Windows 18.0 프로그램을 이용하여 변인들 간의 관계를 밝히기 위한 t-test, 상관관계분석을 하였으며 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 규명하기 위하여 단순회귀분석과 중다회귀분석을 실시하였다.

* 본 논문은 2011년 8월 제주대학교 교육대학원위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

이와 같은 과정을 통하여 얻어진 결과는 다음과 같다.

첫째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인의 평균이 ‘무조건적 존중’ 3.63, ‘공감적 이해’ 3.56, ‘진실성’ 3.50으로 나타났다.

학교생활만족도에서는 ‘학교 환경’의 만족의 평균이 3.89로 가장 높았으며 다음으로 ‘교우관계에 대한 만족’ 3.81, ‘학교생활에 대한 만족’과 ‘학교 행사 및 특별활동에 대한 만족’은 3.73, ‘학습활동에 대한 만족’ 3.72, ‘교사와의 관계 만족’ 3.48 순으로 평균이 높게 나타났다.

둘째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통은 학교생활만족에 대하여 10%의 영향력이 있고 촉진적 의사소통의 하위요인 중에서 진실성이 학교생활만족도에 가장 많은 영향을 미쳤다.

셋째, 아동이 지각한 담임교사의 학교생활만족도 평균을 성별로 알아본 결과 남학생은 3.69의 평균을 보였으며 여학생은 3.75의 평균으로 여학생이 조금 높게 나타났다. 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활 만족도에 미치는 영향을 살펴본 결과 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다($F=2.04, p>0.05$).

넷째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 학교규모에 따라 유의미한 차이를 보이고 있다. ($F=6.65, P<.001$)

만족도에서 소규모학교(3.86), 대규모학교(3.74), 중규모학교(3.65) 순으로 평균이 높게 나타났다

다섯째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활 만족도간에는 비교적 낮은 양의 상관관계는 하지만 모두 $P<.01$ 수준에서 양의 상관관계를 보였다.

이상의 연구결과에서는 교사의 촉진적 의사소통 수준과 학교생활만족도와의 밀접한 관계가 있다는 것을 알 수 있다. 이러한 연구결과는 교사의 촉진적 의사소통이 학생의 학교생활에 영향을 미칠 수 있음을 시사하며 이 결과는 앞으로 교사의 의사소통 방법 개선을 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다.

목 차

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 가설	4
II. 이론적 배경	5
1. 촉진적 의사소통	5
2. 학교생활 만족	12
3. 촉진적 의사소통과 학교생활만족	18
III. 연구방법	21
1. 연구대상	21
2. 측정도구	22
3. 자료처리	24
IV. 연구결과 및 해석	25
V. 요약, 결론 및 제언	33
1. 요약	33
2. 결론	36
3. 제언	37
참고문헌	39
Abstract	44
부 록	46

표 목 차

<표Ⅱ-1> 학교생활만족 구성요소	14
<표Ⅲ-1> 연구대상자의 성별 분포 현황	21
<표Ⅲ-2> 연구대상의 학교규모별 분포 현황	22
<표Ⅲ-3> 촉진적 의사소통 신뢰도	22
<표Ⅲ-4> 촉진적 의사소통의 검사 문항 별 답지 점수	23
<표Ⅲ-5> 학교생활만족도 신뢰도	24
<표Ⅳ-1> 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통 하위요인별 평균과 표준편차	25
<표Ⅳ-2> 학교생활만족도의 하위변인별 평균과 표준편차	26
<표Ⅳ-3> 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 학교생활만족도 에 미치는 영향	27
<표Ⅳ-4> 학교생활만족도에 대한 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 영향	28
<표Ⅳ-5> 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이	29
<표Ⅳ-6> 학교규모에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소 통이 학교생활만족도에 미치는 차이	30
<표Ⅳ-7> 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도와의 상관관계	31

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

교육하는 사람이라면 누구나 교육을 통해 지금의 상태보다 더 나은 상태로의 변화, 올바른 상태로의 변화를 꿈꿀 것이다. 이 때 반드시 고려해야 할 점은 교육이 대부분 의사소통을 통해서 이루어진다는 것이다. 그것이 언어적이든 비언어적이든 의사소통이 없이는 그 무엇도 전달할 수가 없다.

교육 안에서 의사소통은 송신자인 교사와 수신자인 학생간의 관계를 통해 이루어진다. 교사의 의사소통 유형이 학생들에게 모델이 되어 다른 사람과의 관계를 맺을 때에도 이를 모델로 하여 자신의 의사를 전달하는 경향이 있다. 따라서 교사는 학생들과의 관계안에서 자유롭고 활발한 의사소통을 함으로써 학생들에게 좋은 모델이 되도록 해야 할 것이다. 더욱이 학급의 학생들을 직접 지도하면서 학생들이 학교생활에 다각적인 영향을 주고 있는 담임교사와 학생간의 의사소통의 질은 학생들의 학교생활 전체에 영향을 준다고 할 수 있다.

Hills는 ‘교육은 사회와 개인간에 일어나는 의사소통의 과정이며(장상호 역, 1987), 학교생활을 통해서 학생들이 경험하는 의사소통의 결과이다(김인식 외, 1988, 재인용).’라고 밝힘으로서 교육에서의 의사소통의 중요성을 강조한 바 있다.

이러한 관점에서 볼 때 담임교사와 학생의 질 높은 의사소통 문화를 형성해야 하는 것은 학생들의 바람직하고 긍정적인 생각을 갖고 학교생활을 보다 만족스럽게 할 수 있도록 하는데 있다

Rossiter(1976)는 학생 발달 교육의 원리에 대하여 전인발달은 학생을 독특한 인간으로 다루어야 하며, 학생이 자기를 탐색하고 표현할 수 있도록 자유스러운 학습 분위기가 조성되어야 한다는 것을 강조하였다. 또한, 교사는 학생에게 모든 것을 알고 있는 전문가로서 존재하기보다는 학생의 발달을 돕는 인간으로 존재해야 한다는 것과 함께 학생은 인간관계를 통하여 본성을 표현하고 잠재력을 실

현한다는 것을 기억해야 한다는 것을 강조하였다. 여기에서의 인간관계는 교사와 학생에 대한 일방적인 관계가 아니라, 교사-학생의 상호작용을 말하는 것이며, 이런 점에서 의사소통의 중요성이 강조되는 것이다.

Rogers(1961)는 인간관계에 있어서 의사소통을 중요시하고 인간 대 인간의 만남을 중요시하여 상담 현장뿐만 아니라 교육, 행정, 가족 관계 등 인간 생활의 전 영역에서 인간의 참다운 변화는 인간관계의 경험 속에서 일어나며 인간 상호간의 관계의 질에서 인간의 발달과 성장은 방해 받던가 촉진된다는 철학을 피력하였다.

인간은 자신을 둘러싼 여러 환경의 영향을 받으면서 성장하고 학습한다. 자신이 처한 환경 속에서 타인과의 만남을 통해서도 발전해 나가는데 그 중 부모와 같이 한 개인에게 많은 영향을 끼치는 사람을 의미 있는 타인이라고 한다. 인간은 태어나 처음 접하게 되는 가정환경 속에서 부모의 영향을 많이 받게 된다. 부모의 의사소통 방식도 자녀에게 여러모로 영향을 미친다. 그 중 부모의 촉진적 의사소통과 자녀의 특성과의 관계에 대한 연구를 살펴보면 부모의 의사소통 수준이 높을수록 자녀의 정서 지능이 높으며(김미순, 2006; 김정옥, 2006) 우울 성향이 낮아진다고 한다(김주영, 2002). 어머니의 촉진적 의사소통은 자녀의 사회적 유능성(전정미, 2006), 자기효능감(이순자, 2003), 자아존중감(이인영, 1994), 공감수준(김진태, 2001), 성취동기(주윤웅, 2000)와 정적 상관관계를 나타낸다고 한다.

학교에 들어가게 되면 학생은 일과시간의 절반가량을 학교에서 보낸다. 초등학교에서는 담임교사의 지도 아래 모든 교과목 수업과 생활지도가 이루어지기 때문에 초등학생은 학교에서 대부분의 시간을 담임교사와 함께 보내게 된다. 담임교사는 가정에서 부모와 마찬가지로 학생에게 미치는 의미 있는 타인 중 한 사람이다. 초등학교에서의 담임교사는 학생의 인성과 학업 성취와 깊은 관련이 있다. 교사의 기대가 높은 학생은 학업 성취가 높으며(김경식, 2003; 윤희숙, 1974) 교사와 학생간의 친밀한 인간관계는 학습 습관과 학업 성취와 상관관계가 있다(홍점표, 박종흡, 1999)는 연구 결과가 이를 뒷받침한다.

학생은 학교에서 많은 시간을 보내기 때문에 학생이 즐겁고 만족스러운 학교 생활을 하는 것이 중요하다. 학생의 학교생활만족도에 영향을 미치는 요인은 다

양하다. 학생 개개인이 가진 특성이나 학생을 둘러싼 환경 특성에 따라서 학교생활만족도가 달라지기도 한다. 사회와 학교는 학생의 즐겁고 만족스러운 학교생활을 하기 위해서 학생을 둘러싼 여러 환경을 조정해야 한다.

그러므로 초등학교에서의 학생을 둘러싼 여러 환경적 변인 중에서 학교생활의 대부분을 함께하는 담임교사가 학생에게 큰 영향을 미친다고 할 수 있다.

담임교사가 가진 요인들은 학생의 학교생활만족에 영향을 미치는데 현재 교사 변인이 학생의 학교생활만족도에 미치는 영향에 대해 초등학교를 대상으로 한 연구를 살펴보면 학생이 지각한 담임교사의 지도성, 훈육유형, 교사행동에 따른 학교생활만족도 연구가 있다. 학생이 지각한 교사 특성에 따라서 학생의 학교생활만족도는 달라진다(원진옥, 2005; 정유진, 2005). 학생이 어떻게 교사를 지각하느냐 하는 것은 교사와 학생이 서로 어떠한 인간관계를 맺고 상호작용을 하느냐에 달려있다. 이러한 인간관계에 기본이 되는 것이 교사와 학생간의 의사소통이다.

담임교사의 의사소통 유형에 따라 학교생활만족도를 조사한 연구에서는 학생이 담임교사의 의사소통을 수용촉구형으로 지각할수록 학교생활만족도가 높다고 하였다(한인숙, 2005). 수용촉구형 의사소통은 학생에게 관심을 가지고 강압적이지 않은 의사소통을 한다는 점에서 촉진적 의사소통과 비슷하다고 할 수 있다.

촉진적 의사소통의 한 요소인 공감적 이해를 표현하는 교사가 가르치는 학생들은 학교 학습태도와 학교와 교사에 대한 태도가 긍정적인 것으로 나타났다(김효철, 2002). 초등학교 학생들에게 교사와 학생간의 촉진적 의사소통이 어떠한 관계가 있는지 살펴본 연구들에 따르면 담임교사의 촉진적 의사소통은 학생의 자아개념, 학습태도, 학교수업과 학교규칙에 대한 적응 정도와 관계가 있다고 한다(장화자, 1993; 해희진, 2005). 이와 같은 결과들로 짐작하여 볼 때, 교사의 촉진적 의사소통은 학생의 학교생활과 관련이 있으며 학교생활만족과도 정적 상관관계를 이룰 것으로 예상된다.

촉진적 의사소통 수준에 따른 학교생활만족도를 조사하는 것은 교사의 촉진적 의사소통이 학교생활에 어느 정도의 영향을 미치는가와 앞으로 학생들의 더 즐겁고 만족스러운 학교생활을 위해 교사가 어떻게 학생과 의사소통을 해야 하는가에 대한 정보를 주기 위해서 필요하다. 이러한 정보는 교사 양성 교육이나 교

사 연수에서 학생들과 교사간의 대화 기술에 대한 좀 더 자세한 정보를 주는데 활용될 수 있을 것이다.

따라서 본 연구의 목적은 인간에 대한 존중과 이해를 바탕으로 하는 교사의 촉진적 의사소통이 아동의 학교생활만족도에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 데 있다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구의 연구문제 및 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별과 학교규모에 따라 어떠한 차이가 있는가?

가설 1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

1-1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인은 학교생활만족도에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

가설 2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별과 학교규모에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 학교규모에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 유의미한 상관이 있을 것이다.

II. 이론적 배경

본 연구의 목적은 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보는 데 있다. 따라서 본 장에서는 선행연구들을 바탕으로 촉진적 의사소통, 학교생활만족을 중심으로 내용을 살펴보고자 한다.

1. 촉진적 의사소통

의사소통은 언어적·비언어적 방법을 통하여 인간과 인간 사이의 느낌과 생각을 주고받는 과정이다. 교실에서 교사와 학생은 끊임없이 서로 의사소통을 한다. 교실에서의 의사소통은 단순한 내용 전달이 아니라 담임교사와 학생간의 상호작용을 바탕으로 형성된 인간관계를 바탕으로 서로 공통된 의미를 공유하는 과정이다. 교실에서의 의사소통이 잘 전달되기 위해서는 교사와 학생간의 인간관계가 잘 형성되어야 한다.

다음에서는 교사와 인간관계를 좋은 방향으로 발전시키고 서로를 성장 가능성이 있는 잠재적인 존재로 인식하는 의사소통인 촉진적 의사소통에 대해서 알아보려고 한다.

1) 촉진적 의사소통의 개념

촉진적 의사소통이란 원래 상담이론가들이 상담 또는 조력과정에서 사용되는 언어의 유형을 개념화하기 위해 사용한 용어이다. 형식적이든 비형식적이든 간에 조력활동은 근본적으로 인간의 성장과 발달을 촉진하는 요소를 증대시키고 반면에 성장과 발달을 저해하는 요소를 감소하거나 제거시킬 수 있는 진정한 인간적인 만남을 전제로 한다(박성수, 1987). 따라서 상담이나 교육 상황에서 이루어지는 의사소통은 다른 사회적 관계에서의 의사소통과 그 특성을 달리해야 한다.

촉진적 의사소통은 조력과정에서 개인의 인간 성장과 발달을 촉진시키려는 의사소통을 의미한다. 촉진적 의사소통은 기본적인 조력관계를 형성, 유지하고 이

를 바탕으로 개인의 내면적 세계를 이해, 탐색하여 문제 상황을 명료히 하고 스스로 자신의 문제를 해결해 나가도록 돕고 더 나아가서는 개인의 잠재능력까지도 계발시키려는 의사소통을 말한다(마정건, 1990).

조력자는 피조력자의 내면적 감정, 사고를 정확히 지각하여 이를 왜곡 없이 충분히 표현하고, 피조력자의 감정, 잠재능력에 대하여 대단히 깊은 존중과 관심을 표현한다. 조력자는 피조력자의 요구와 관심을 존중하여 자신의 가정, 사고, 행동에 관한 극히 사적인 정보까지도 아무 거리낌 없이 공개하여 피조력자와 신뢰관계를 형성하며 피조력자가 자신과의 관계에 대해서 표현하는 것에 수용적인 깊은 관심을 갖고 피조력자의 표현에 매우 직접적이고 명료한 반응을 보여 피조력자의 깊은 자기 탐색을 촉진하는 것이 촉진적 의사소통이다(이상길, 2002).

이와 같은 논의를 종합해 볼 때 촉진적 의사소통은 학생에 대한 인간적 이해와 존중을 바탕으로 학생의 성장과 발달 가능성을 믿는 것이 기본 전제가 되어야 한다. 교사가 학생에 대한 존중과 믿음을 내면에 가지고 그러한 마음을 학생에게 표현하는 것이 촉진적 의사소통이라 볼 수 있다.

2) 촉진적 의사소통의 구성요소

Rogers(1961)가 말하는 촉진적 의사소통은 핵심적 인간관계 변인인 공감적 이해, 무조건적 존중, 진실성의 태도를 조력자가 피조력자에게 의사소통을 통하여 표현하고, 이를 피조력자가 지각하여 인성의 긍정적인 변화를 일으키는 것을 말한다. 한편, Carkhuff와 Truax, 그리고 Berenson(1967)은 기존의 상담이론과 기법을 분석, 검토하여 Rogers의 3가지 변인 외에 구체성, 직면, 자기공개, 즉시성 등 7단계로 그 수준을 제시하여 촉진적 의사소통의 개념을 더욱 세분화 하였다(박영호; 유명애, 2001, 재인용).

본 연구에서는 Rogers가 주장하는 조력원리에 입각한 세 가지 핵심적인 요소, 즉 공감적 이해, 무조건적 존중, 진실성을 의사소통 과정에서 조력자가 피조력자에게 표현하는 것을 촉진적 의사소통으로 보고자 한다.

수준1과 2는 비촉진적 수준이고, 수준 3은 기본촉진 수준이며, 수준4와 5는 심화촉진 수준이라고 할 수 있다(마정건, 1990)

(1) 공감적 이해

공감적 이해는 상담자가 내담자의 사적인 세계를 마치 자신의 것처럼 느끼는 것이다. 이때 상담자는 자아정체를 잃지 않으면서 자신의 것처럼 내담자의 사적 세계를 지각하는 것을 말한다. 즉 상담자는 내담자의 생각, 느낌, 행동 등을 내담자의 자신의 내적 준거체제를 통해서 이해해야 함을 뜻한다. 상담자 자신의 외적 준거체제를 통해서 이해하는 것이 아니라, 상담자 자신이 곧 내담자의 입장이 되어 그의 말과 행동을 이해하고 경험해 보는 감정 이입적인 이해인 것이다(고명규, 1991). 이 때 상담자는 내담자의 입장에 서서 내담자를 이해하려고 하나 상호간의 인간적 경계를 유지하려고 한다(Patterson, 1974). 이와 같은 과정을 통하여 상담자는 내담자가 명백히 표현하고 있는 표면적 감정, 사고뿐만 아니라 명백히 표현하지 못하고 있는 내담자의 내면적 감정, 사고를 이해하고 표현하여 내담자의 심층적인 자기탐색을 촉진하게 된다(Carkhuff, 1969).

Rogers(1961)는 교사와 학생 간에 이루어지는 공감적 이해에 대해 언급하며 교사가 제공하는 공감적 이해란 “나는 너에게 문제가 있다는 것을 이해한다”는 식의 평가적 이해와는 다르다고 하였다. 학생이 공감적 이해를 받을 때 “마침내 어떤 사람이 나를 분석하거나 판단하지 않고, 있는 그대로 나의 감정을 이해하고 있다. 이제 나는 배우며 성장 할 수 있다”고 느끼게 된다고 말하며 공감적 이해는 실현되기 어렵지만 그것이 실현될 때 놀라운 효과를 얻을 수 있다고 지적하고 있다(연문희 역, 1990, 재인용).

마정건(1990)은 공감적 이해의 촉진적 의사소통의 기법에서 의사소통의 평가 척도를 다음과 같이 5수준으로 표현하였다.

각 수준의 촉진적 의사소통의 평가 척도를 살펴보면

제1수준은 의사소통자는 상대방의 언어적, 비언어적 표현들에 주의를 기울이지 않아 명백하게 표현되는 상대방의 표면적 감정, 사고조차 정확히 지각하지 못한다. 의사소통자는 자신의 개념들에 의해서 상대방의 감정, 사고를 왜곡하여 의사소통한다.

제2수준은 의사소통자는 명백하게 표현되는 상대방의 표면적 감정, 사고를 정확하게 지각하여 반응을 보이지만 주로 자신의 개념들에 의존하기 때문에 상대

방의 감정, 사고와 일치된 의사소통을 하지 못한다.

제3수준은 의사소통자는 명백하게 표현되는 상대방의 표면적 감정, 사고를 정확하게 지각하여 자신의 개념들에 의한 왜곡 없이 의사소통을 한다. 표면적 수준에서는 의사소통자는 상대방의 감정, 사고와 일치된 의사소통을 한다. 그러나 의사소통자는 상대방의 내면적 감정, 사고에는 반응을 보이지 않는다.

제4수준은 의사소통자는 언어적으로 명백히 표현되지 않고 있는 상대방의 내면적 감정, 사고를 지각하여 이를 자신의 개념 틀에 의한 왜곡 없이 의사소통한다. 그러나 의사소통자는 상대방의 내면적 감정, 사고를 충분히 표현하지 않는다.

제5수준은 의사소통자는 상대방의 내면적 감정, 사고를 정확히 지각하여 이를 왜곡 없이 충분히 표현하여 상대방의 깊은 수준의 자기 탐색을 촉진한다. 그리고 의사소통자는 상대방의 적극적인 성장 동기를 이해하여 표현한다.

(2) 무조건적 존중

무조건적 존중은 내담자를 독립된 인간으로 수용하여 내담자로 하여금 자신의 감정을 느끼고 주체적으로 자신의 감정을 가질 수 있고 거기에서 자기 나름대로 고유한 의미를 발견하도록 허용하는 태도를 의미한다(Rogers, 1961). 상담자의 존중적인 태도가 내담자의 특정 행동에 의존하지 않는다는 점에서 무조건적 존중이라고 할 수 있다. 내담자의 증상이 무엇이든, 내담자의 문제가 무엇이든 그에 따라 상담자의 태도나 기법이 달라지는 일 없이 그를 한 인격체로 대하며, 오로지 그 순간의 그의 생각이나 감정, 행동 등을 아무런 선입견이나 판단을 두지 않고 있는 그대로 이해하고 받아들이는 것이다. 이는 내담자로 하여금 자신의 유기체적 평가 과정에 따라 자신을 경험 할 수 있도록 하는 것이며, 이는 내담자의 긍정적인 자기 변화 및 문제 해결을 위한 능력에 대한 상담자의 확고한 믿음을 뜻한다(고명규, 1991).

따라서 무조건적 존중은 교사가 학생에 대하여 따듯한 배려를 하는 것이다. 이때 배려는 비소유적이고 어떤 특정 행동을 조건으로 하지 않고 학생을 한 인간으로서 존중하고 배려하는 것이다. 이것은 학생을 하나의 독립된 인간으로 수용하여 학생으로 하여금 자신의 감정을 느끼고 자기 나름대로 고유한 의미를 발견

하도록 허용하는 태도를 의미한다. Rogers(1961)는 교사가 학생에 대해 존중하는 태도를 갖는 것은 학생의 느낌, 의견, 인간성에 대한 존중이며 학생에 대한 사랑이라고 말하고 있다. 그것은 비소유적 사랑으로서 다른 사람을 별개의 인간으로 존재가치가 있는 개인으로 수용하는 것이며 한 사람이 근본적으로 믿을 만한 가치가 있다는 기본 신뢰라고 하였다(연문희 역, 1990).

고은영(2000)은 무조건적 존중의 촉진적 의사소통의 평가 척도 수준을 다음과 같이 5수준으로 표현하였다.

제1수준은 의사소통자의 언어와 행동 표현에서 상대방에 대한 존중이 명백히 결여되어 있거나 부정적 배려만이 있는 수준으로 상대방의 감정과 경험이 고려할 만한 가치가 없다거나 상대방이 건설적으로 행동할 능력이 없는 것으로 판단하는 인상을 전달한다.

제2수준은 상대방의 감정, 경험 및 잠재력에 대해 거의 존중하지 않는 수준으로 상대방의 여러 감정에 대해 기계적으로 또는 수동적으로 반응하거나 상대방의 감정을 거의 무시해 버린다.

제3수준은 상대방의 감정, 경험 및 잠재력에 대해 기본적으로 긍정적 존중과 관심을 표명하는 수준으로 상대방의 자기표현 능력과 생활환경을 건설적으로 다루는 능력에 대해 존중해 주고 관심을 보여 준다.

제4수준은 상대방에 대해 깊은 긍정적 존중과 관심을 표현하는 수준으로 상대방에게 한 개인으로서 자유로움을 느끼도록 하며 자신이 가치 있는 인간임을 경험하도록 의사소통하는 수준이다.

제5수준은 상대방에게 한 인간으로서의 가치와 자유인으로서의 잠재력에 대해 매우 깊은 긍정적인 존중을 전달하는 수준으로 상대방에게 인간적인 잠재력에 대해 아주 깊은 관심을 쏟아주는 경우이다.

(3) 진실성

Rogers(1961)는 상담이 이루어지기 위해서는 상담자는 내담자와의 관계에서 통합되고 일치될 필요가 있으며 허구적인 태도를 벗어나서 진정한 자기가 되어야 한다고 하였다. 상담자가 내담자와의 관계에서 경험하는 것을 충분히 그리고

정확하게 인식하여 솔직하게 표현할 때 상담자는 진실하게 되고 일치성을 보이게 되며, 이와 같은 일치성이 결여되면 조력과정에서 의미 있는 학습은 결코 이루어지지 않는다. 상담자가 상담관계에서 자신의 권위나 체면에 얽매이지 않고 자신을 있는 그대로 인정하고 표현하면 할수록 내담자는 상담자가 진실한 사람이며, 자기를 진실하게 대하고 있다는 믿음을 갖게 되고, 그만큼 내담자가 건설적인 방향으로 변화하고 성장 할 수 있는 가능성이 커진다고 볼 수 있다.

Carkhuff와 Berenson(1967)은 상담자가 부정적 감정은 솔직하게 표현하되 건설적으로 표현하여 내담자와의 관계를 약화시키지 않도록 해야 하며 이것을 촉진적 순수성이라고 하였다. 따라서 순수성은 교사와 학생간의 관계에서 경험하는 것을 충분히, 그리고 정확하게 인식하여 표현하는 것이다. 교사와 학생간의 인간관계에서 어떤 가면을 쓰거나 가식을 부리는 허구적인 태도를 벗어나서 진정한 자기가 되어야 한다.

Carkhuff에 기초하여 이장호와 금명자(2003)가 제시한 진실성의 촉진적 의사소통의 평가 척도를 다음과 같이 5수준으로 표현하였다.

제1수준은 자신이 느끼는 감정과는 무관한 표현을 하거나 부정적인 것에만 진지한 반응을 하기 때문에 상대방에게 전체적으로 파괴적인 영향을 주는 수준이다.

제2수준은 자신이 느끼는 감정과 거의 관계가 없는 표현을 하거나 상대방에 대한 진지성이 주로 부정적인 반응에 나타나는 수준이다. 즉 부정적인 반응을 대인관계의 탐색의 기초로서 건설적으로 사용하는 방법을 모르는 수준으로 ‘---로서 반응해야 한다’는 식의 태도나 반복 연습된 ‘전문적’인 기법으로서만 상대방에게 반응한다.

제3수준은 말하고 느끼는 것 중에서 부정적 단서는 보이지 않지만 정말 진지한 반응을 나타내는 긍정적인 단서를 제공하지 못하는 수준으로 상대방의 말을 잘 듣고 따라 가지만 그 이상은 아무 것도 하지 못하는 경우이다.

제4수준은 상대방에게 긍정적이든 부정적이든 진지한 반응을 나타내며 긍정적인 반응 단서를 건설적인 방식으로 제시하는 수준으로 비록 자신의 감정을 충분히 표현하는 것은 어느 정도 주저하지만 표현한 내용 자체는 자신의 감정과 일치한다.

제5수준은 상대방과의 비타산적인 관계에서 자유롭고 깊게 자신의 모습이 되는 수준으로 완전히 자발적으로 상호작용을 하며 즐거운 것이든 상처를 입히는 것이든 모든 형태의 경험을 받아들인다.

이상의 개념들이 본 연구에서 주목하는 촉진적 의사소통을 이루는 핵심요소 의미이다.

3) 교사와 학생의 촉진적 의사소통

교육의 주체인 교사와 학생은 서로 끊임없이 의사소통을 함으로써 자신들의 목적을 달성하고자 한다. 이것은 학교 현장에서 가장 중요한 교사의 역할이 학급에서와 수업에서의 학생들과 교류하는 의사소통이라는 의미일 것이다. 그러므로 교사는 의사소통을 실현함에 있어서 가능한 한 효율적이고 교육적인 의사소통을 실현해야 하는 과제를 수행해야 한다. 김현준(1999)은 이와 관련하여 효과적인 의사소통에 있어서 가장 중요한 요소는 교사의 역량이라고 하였다.

그러나 여기에서 다루고자 하는 의사소통이란 단지 교사가 학생에게 전달하고자 하는 지식을 얼마나 잘 받아들이느냐의 문제보다는 교사와 학생간의 인간관계가 의사소통을 통해서 어떻게 효과적으로 형성되는가 하는 데 더 관심이 있다. 즉, 의사소통의 교육학적 의미는 단지 교사와 학생간의 교육 내용 전달에서만 그 의미를 찾기 보다는 기본적인 인간관계의 형성의 밑바탕이 된다는 차원에서 더욱 더 중요하다.

이러한 효과적인 의사소통에 의해서 Habermas(1983)는 교사와 학생 사이의 이해 기술로서, 교사의 자세를 다음과 같이 말하고 있다(김현준, 1999. 재인용).

첫째, 교사는 학생에게 서로서로 이해할 수 있는 표현을 해야 한다.

즉 화자와 청자가 동시에 이해 가능한 표현을 화자가 선택해야 한다.

둘째, 교사는 학생이 지식을 공유할 수 있도록 진리가 담긴 내용을 의사소통하려는 경향을 가진다. 즉 화자는 청자가 화자의 지식에 공감할 수 있는 내용을 의사소통하려는 경향이 있다.

셋째, 교사는 그의 의도를 진실하게 표현함으로써 학생이 교사의 진술을 믿을 수 있어야 한다.

넷째, 교사는 타당한 진술을 선택해서 학생이 진술을 받아들이고 교사와 학생이 진술을 서로 인증된 규범적 배경에 대한 이해를 가진 진술을 동의할 수 있어야 한다.

그러므로 교사들은 생산적이고 과업 지향적인 풍토를 유지하며, 교사와 학생 상호간에 바람직한 상호 의사소통을 실행하기 위하여 개인적으로 의사소통을 잘 관리하고 긍정적인 학급풍토를 조성하고 부정적인 요인들을 극복해나갈 수 있도록 해야 한다.

또한, 교사의 촉진적 의사소통은 학생들의 자아개념을 긍정적으로 조성하며, 학습에도 좋은 결과를 가져온다, 교사의 지지와 친절한 태도는 학업성취와 창의성을 신장시키는 것으로 나타났다(연문희 역, 1990). 또한 Webb, Moses, & Kerr(1977)등의 연구에 의하면 학생들은 종종 자신들의 창조적인 학습 능력을 자유롭게 사용하지 못하도록 방해하는 태도를 가지고 수업에 임한다고 지적하며 학생들이 이러한 두려움과 걱정을 극복하기 위해서는 적극적이고 지지적인 환경과 함께 교사, 학생들의 잠재력에 대한 신념을 가지고 있는 교사, 문제 해결사로써 발전할 수 있는 자유와 격려를 제공하는 교사를 필요로 한다고 하였다. 교사는 학생들이 그들 자신과 그들의 문제 해결 능력에 신뢰감을 갖도록 하는데 있어서 중요한 역할을 수행한다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학생에 대한 신뢰와 존중을 바탕으로 한 촉진적 의사소통은 자아개념을 형성하고 대인관계를 맺는데 영향을 줄 뿐 아니라 풍부한 교육적 효과를 가져 올 수 있는 중요한 변인이다.

2. 학교생활만족

학생에게 학교는 학습의 공간이며 선생님과 친구들과 서로 상호작용하는 중요한 장소이다. 학생은 학교에서 일과 중 대부분의 시간을 보내며, 생활의 많은 부분을 차지하고 있는 곳이 학교이다. 학교생활만족에 따라 학생의 학교 적응 정도, 전체 삶에 대한 만족 정도, 학습의 효율성이 달라지므로 학교생활만족을 알아보는 것은 학생의 생활을 이해하는 데 필수조건이다. 다음에서는 학교생활만

족의 개념과 구성요소에 대해 알아보고자 한다.

1) 학교생활만족의 개념

교육이 이루어지는 장은 크게 가정, 학교, 사회로 나뉜다. 그 중 학교에서 학생이 받는 교육적 영향을 종합하여 학교생활이라고 한다. 넓은 의미에서 보면 학교라는 심리적·물리적 공간에서 겪는 의도적·비의도적인 활동 모두가 학교생활에 포함된다. 학교생활은 가정생활, 사회생활과 종적 횡적 관계를 가지고 학생들은 교과활동, 특별활동, 운동회, 학생 자치회, 여행, 견학 등을 통하여 학교생활을 누린다. 학교생활에는 학생과 교사와의 관계, 학생 상호간의 관계가 포함되며, 학급생활, 기숙사 생활 등 학교 안에서 겪게 되는 모든 경험도 포함된다(서울대학교 연구소 편, 1998).

생활만족은 행복감, 사기 등의 개념과 함께 혼용되어 왔으나 George(1979)는 생활만족을 ‘자신이 바라던 것과 실제로 성취한 것을 비교하여 자신이 전반적인 존재의 상태를 평가하는 것’으로서 인생을 장기적인 관점에서 평가하는 것이라고 하여 용기, 훈련, 확신, 열의에 대한 의지와 고난을 참고자 하는 의지에 대한 정신적인 상태인 사기와 현재의 유쾌한 감정을 느끼는 일시적인 기분인 행복감과 구분하였다(이은주, 2003). 생활만족이라는 개념을 처음으로 사용한 Neugarten, Havighurst와 Tobin(1961)은 생활만족이란 다차원의 개념으로써, 매일의 생활을 구성하는 활동으로부터 즐거움을 느끼며, 자신의 생활에 대해 의미와 책임감을 느끼고, 자신이 바라던 목적을 성취하였다고 느끼며, 긍정적인 자아상을 지니고 낙천적인 태도와 감정을 유지하는 것이라고 정의하였다(강운정, 2006).

교육학대백과사전에서는 학교생활만족을 학생들이 교과활동, 특별활동, 기타 행사활동 등에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 교사 및 학생들과의 관계가 잘 조화되어 만족스러운 상태로 정의한다(서울대학교연구소 편, 1998).

학교생활만족에 관한 위와 같은 정의를 종합해 보면 학교생활만족이란 학교라는 공간 안에서 교사 및 학생들과의 상호작용과 활동 속에서 학교생활에 대한 기대가 충족되어 느끼는 만족스러움의 정도이다.

2) 학교생활만족의 구성요소

학교생활만족은 학교생활과 관련된 여러 가지 영역에 기초하여 이해되어야 한다. 학교생활만족에 대한 명확한 이해를 위해 학교생활만족 구성 요소를 파악하는 것이 필요하다. 학교생활만족 구성 요소를 설정하기 위해 초등학생을 대상으로 한 최근 5년간의 학교생활만족 관련 선행 연구를 중심으로 학교생활만족 구성 요소로 설정한 내용을 살펴보면 다음 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 학교생활만족 구성요소

연구자	학교생활만족 구성요소	사용된 질문지 구안자
김무겸(2004)	수업과 학습, 인간관계(교사, 교우), 학교환경, 특별활동	도상철 (1982) 36문항
성미옥(2003)	수업전반, 교우관계, 교사와 관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동	
원진옥(2005)	학교생활전반, 수업, 교사관계, 교우관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동	
이은주(2003)	학교생활전반, 수업, 교사관계, 교우관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동	
최경숙(2007)	학교생활전반, 수업, 교사관계, 교우관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동	
권창희(2002)	교우관계, 교사와의 관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사	류동훈 (1999) 15문항
안인혁(2001)	교우관계— 교사와의 관계, 학습활동, 학교행사	
양승철(2005)	교우관계— 교사관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사	
최상미(2003)	교우관계— 교사와의 관계, 학습활동, 규칙준수, 학교행사	
고이현(2004)	학교환경, 학업, 교사관계, 교우관계, 학교행사	임명숙 (1997) 43문항
김향란(2002)	학교환경, 학습활동, 교사와의 관계, 교우관계	
김종관(2000)	학교환경, 학교행사 및 교수학습활동, 인간관계, 학급분위기	김종관 (2000) 40문항

* 자료출처: 강운정(2006) 수정

<표 II-1>에 제시된 선행연구들을 살펴보면 학교에서 이루어지는 여러 활동과 인간관계를 기준으로 학교생활만족의 구성을 나누었다. 사용된 설문지 구안자에 따라서 학교생활만족의 구성요소가 차이가 있는데 도상철(1982)은 학교생활 전반, 수업, 교사와의 관계, 교우관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동으로 학교생활만족 요소를 구분하였고 류동훈(1999)은 도상철에 비교하여 볼 때 학교생활 전반에 대한 만족을 제외하고 규칙준수를 포함하였다. 임명숙(1997)은 학교환경, 학습, 교사와의 관계, 교우관계, 학교행사를 제시하였고 김종관(2000)은 학교생활만족 구성요소에 학급 분위기를 포함시켰다.

학교생활만족의 구성은 약간의 차이는 있지만 대체적으로 수업과 학습, 교수학습활동을 아우르는 학습활동과 교실에서 맺어지는 인간관계인 교우관계와 교사와의 관계, 학교환경, 학교행사 및 특별활동으로 이루어진다.

(1) 학습활동

학교생활의 중요한 목적은 효과적인 학습활동을 수행하는 것이다. 학교에서 학생의 활동 중 가장 큰 비중을 차지하는 것이 학습활동이다. 학생들은 등교한 이후 대부분의 시간을 학습을 하는 데 보낸다.

학습활동에 적극적으로 참여할수록 학교생활만족도가 높고(권창희, 2002; 안인혁, 2001) 학습활동의 결과물인 학업성취수준이 높을수록 학교생활만족도가 높다(김무겸, 2004; 최상미, 2003)는 연구결과들은 학습활동이 학교생활만족에 영향을 미친다는 것을 말해준다.

(2) 교사와의 관계

교사와 학생의 관계는 학생 개인의 사회적이고 심리적인 욕구를 충족시키는 사회적이고 자유로운 인간관계와 학습 목적을 달성하기 위한 인간관계로 나뉘는데, 교사와 학생간의 관계는 공식적으로는 학습을 위한 관계이지만 전자의 역할 또한 중요하다. 학생이 사회적, 심리적 욕구를 충족시키지 못하면 학습에 흥미를 잃게 될 뿐만 아니라 사회적 관계에서도 고립되는 결과를 가져오기 때문이다(박용현, 1986).

학생들의 학업성적은 학급당 학생 수나 교사경력, 교사의 직전교육의 장단 보다는 교사의 행동양식에 달려 있다고 할 수 있겠다.

정범모는 약 30년 동안 학생들의 학업성적에 미치는 요인을 연구한 결과 이러한 결론을 얻었다고 밝혔다. 교사가 잘 알아듣게 설명하느냐, 학생 개개인을 살피느냐, 못 알아듣는 학생을 알아차리고 다시 가르쳐 주느냐, 학습하면서 규율을 세우느냐 등의 교사행동 여부에 따라서 학생들의 교육성과가 좌우된다는 것이다. 교육비나 학급당 학생 수 등의 다른 조건들은 교사의 이런 행동을 전제로 해야 그 교육적 효율이 나타날 뿐이라고 한다. 아무리 좋은 환경을 갖췄더라도 교사가 시시하게 가르치면 아무 소용이 없다(이종각, 2004).

초등학교에서는 담임교사가 생활지도와 교과지도의 모든 부분을 책임지고 있고 하루에 6~8시간을 담임교사와 함께 보내게 되므로 교사와의 관계에 대한 만족이 학교생활만족에 영향을 미치게 된다.

(3) 교우 관계

교우관계는 학생 상호간의 사회관계로서, 아동과 청소년이 인간발달과정에서 또래들과 가지게 되는 인간관계이다(서울대학교 연구소 편, 1998). 교우관계는 개인의 인성과 특성에 따라 자발적으로 형성되는 비공식적이고 친밀한 관계이다. 학생은 초등학교에 입학하면서 이러한 친구라는 중요한 집단과 관계를 맺게 되고 그 집단 속에서의 상호작용을 통해 많은 것을 배워 나간다.

학생은 이러한 교우관계를 통해 사회구성원으로서 또는 사회적 시민으로서 자질을 형성해 나간다. 친구와의 관계를 통해 대인관계를 학습하고 적대감정, 지배욕 등을 처리하는 방법을 배우며 권위자를 대하는 방식, 타인을 통솔하는 방법을 배운다. 또한 친구관계를 통해서 친구가 자기를 어떻게 보는가를 알아차리고 자신에 대한 올바른 견해 즉 분명한 자아의식을 갖게 된다. 친구관계가 중요한 이유는 이외에도 보다 넓은 사회에서 살 수 있는 자질을 길러 준다는 데 있다. 즉 사회적 지식을 넓혀주고 집단생활에서 주고받는 요령을 습득하게 된다(박용헌, 1986).

이처럼 교우관계는 학생의 학교생활 속에서 중요한 부분을 차지하고 학생의 전체적인 학교생활만족에도 영향을 미친다.

(4) 학교행사 및 특별활동

학교행사는 학교에서 이루어지는 모든 학습활동의 통합이다. 학생은 의식, 학예, 보건, 체육, 현장학습, 안정·방재, 봉사·지원 활동 등 다양한 활동을 통해 평소 학습결과를 실천해 보고, 아동 개인의 개성을 발휘하며, 집단에의 소속감과 연대의식을 키운다(김무겸, 2004).

특별활동은 교과와 상호 보완적인 관련 속에서 학생의 심신을 조화롭게 발달시키기 위하여 실시하는 교과 이외의 교육 활동이다. 특별활동은 자치활동, 적응활동, 행사활동, 계발활동, 봉사활동이 포함된다(교육부, 2007). 학생들은 이러한 활동을 통해서 자신의 소질과 적성을 발견하고 민주적 의사 결정과정을 배우며 학교생활에 필요한 기본 생활 습관을 익히게 된다.

교과학습 이외의 학교에서 의도적으로 이루어지는 다른 모든 활동을 학교행사 및 특별활동이라고 할 수 있으므로 학교행사와 특별활동에 대하여 학생들이 얼마나 만족하고 있는지를 알아보는 것이 학교생활만족도를 알아보는 데 중요한 요인이 된다.

(5) 학교환경

인간은 주어진 환경 안에서 생활하며 환경의 영향을 받는다. 학교생활이 이루어지는 학교환경은 학생에게 영향을 주게 되고, 이에 따라 학생의 학교생활만족도는 달라진다.

학교환경은 크게 학생 개인을 둘러싸고 있는 자연적, 물리적 환경과 분위기나 인간 상호간의 심리적 작용에서 이루어지는 심리적 환경으로 구분된다. 물리적 환경에는 물리적인 건축물 자체뿐만 아니라 채광과 조명, 환기와 통풍, 보온과

방습, 좌석매치, 배색등도 포함되며, 건강 위생, 편리성, 안정성, 생리적 욕구 충족의 관점에서 일정한 조건을 갖추어야 한다. 심리적 환경은 지적 분위기, 정서적 분위기, 사회적 분위기와 같은 무형적 환경으로, 학교 구성원들 간의 인간관계에 의해 조성되는 학교 풍토와 학급내의 집단과정과 학급분위기로 대변되는 학급풍토 등이 이에 해당된다(강운정, 2006).

위에서 살펴본 바와 같이 학교생활에서 가장 많은 부분을 차지하고 학교의 주된 기능인 학습 활동, 학교에서 서로 상호작용하면서 맺어지는 인간관계인 교사와의 관계와 교우 관계, 교과 학습 이외의 학교에서 의도적으로 이루어지는 모든 활동인 학교행사 및 특별활동, 학생들이 생활하게 되는 물리적·심리적 환경인 학교 환경이 학교생활의 구성요소가 될 수 있다. 이러한 학교생활의 구성요소들에 대한 학생들의 기대가 충족되어 느끼는 만족스러움의 정도가 학교생활만족도이다.

3. 촉진적 의사소통과 학교생활만족

초등학교에서 담임교사는 학생의 학교생활의 대부분은 지도하기 때문에 학생의 학교생활만족에 많은 영향을 미친다. 초등학교에서 담임교사가 가진 특성이 학생의 생활만족도에 미치는 영향에 관한 연구들을 살펴보면 학생이 교사 행동을 긍정적으로 지각할수록 학교생활만족도가 증가하며 교사의 부정적 피드백과 지시행동은 학교생활만족도를 떨어뜨린다고 한다(윤광순, 2005). 교사 유형을 열정형, 자제형, 공포형으로 나누고 학교생활만족도를 조사한 연구에서는 학생이 담임교사를 사고, 상상을 강조하고 창의적인 것에 매력을 느끼며 충동을 수용하고 표현하기를 좋아하는 열정형 교사로 지각할수록 학교생활만족도가 높다고 하였으며(원진욱, 2005) 보스형-지도형 교사로 나눈 연구에서는 담임교사를 보스형보다 리더형으로 지각한 학생들의 학교생활만족도가 높다고 하였다(정유진, 2005). 교사의 지도성과 학교생활만족의 관계를 알아본 연구에서는 교사의 지도성 하위변인 중 온정적 포용력, 지원적 배려, 도덕적 모범, 열정적 성실성에 대한 지각 수준이 높을수록 학교생활에 만족하며 특히 온정적 포용력에 대해 높게 지

각할수록 학교생활만족도가 높다고 하였다(고이현, 2004). 위와 같은 연구결과에서 교사의 특성은 학생의 학교생활만족에 영향을 미친다고 할 수 있고 이러한 학생의 교사에 대한 지각은 교사와 학생간의 인간관계와 교사와 학생간의 의사소통을 통해 이루어진다.

교사와 학생의 진실된 인간관계 위에서 학습은 더 잘 이루어지고 이러한 인간관계 성립의 바탕은 교사와 학생간의 의사소통이다. 교사와 학생간의 어긋나지 않는 정확하고 바른 의사소통은 교사와 학생간의 인간관계를 긍정적인 방향으로 발전시킨다(김홍옥 역, 2003). 교사와 학생간의 서로 존중하는 인간관계가 형성되기 위해 필요한 의사소통이 서로의 잠재 능력과 가능성을 믿고 개인의 성장과 발달을 돕는 촉진적 의사소통이다.

고등학생을 대상으로 교사의 의사소통 유형과 학생의 학교생활만족과의 관계를 알아보면, 교사의 의사소통 유형을 경청태도와 의사전달태도에 비추어 수용촉구형, 수용명령형, 비수용촉구형, 비수용명령형으로 나누고 학교생활만족도를 비교해본 결과 담임교사의 의사소통유형이 수용촉구형일수록 학교생활만족도가 높고 비수용명령형일수록 학교생활만족도가 낮게 나왔다(한인숙, 2005). 수용촉구형 의사소통은 교사가 학생들의 의견을 능동적으로 수용하면서도 학생들 스스로가 자율적으로 행동할 수 있도록 촉구하는 형태의 쌍방향 의사소통이므로 상대방에 대한 공감적 이해와 존중을 표현하는 촉진적 의사소통과 그 특성을 같이 한다.

Rogers에 따르면 고도의 촉진적 교사들이 가르치는 학생들은 연중 결석일수가 더 적고, 보다 긍정적인 자기관심과 함께 자아개념 점수가 향상되며 수학과 독해력 점수를 포함해서 학업성취 점수가 크게 향상된다고 한다. 또한 규율문제가 줄어들며 학교기물 파괴가 줄어들며 더 자발적이고 더 높은 차원의 사고를 활용한다고 한다(연문희 역, 1990). 학업성취가 높은 학생일수록 학교생활에 만족을 나타내며(최상미, 2003; 김무겸, 2004) 자아존중감이 높을수록 학교생활만족도가 높으므로(류광식, 2002) 고도의 촉진적 교사들이 가르치는 학생들은 학교생활만족도가 높을 것이라고 짐작할 수 있다.

Tausch의 연구에 의하면 공감적 이해, 진실성, 따뜻한 존중은 수업 중에 학생들의 지적인 공헌, 자발성, 자주독립성 및 솔선성, 수업 중의 긍정적 감정 그리고 교사에 대한 긍정적 지각 등을 의미 있게 촉진시킨다(연문희 역, 1990). 수업 중

의 긍정적 감정, 교사에 대한 긍정적 지각은 학교생활만족의 구성 요소 중 학습 활동에 대한 만족과 교사에 대한 만족을 증가시킬 것이다.

초등학교에서 교사의 지지와 교우관계의 관계를 살펴본 연구에서 담임교사의 정서적 지지 수준은 교우관계에서 신뢰감 및 존중감과 서로 정적 상관이 있다고 하였다(김혜진, 2006). 담임교사의 정서적 지지 수준이 높다는 것은 담임교사가 학생을 존중하고 이해하고 학생에게 긍정적인 관심을 가지고 있다는 것을 뜻하므로 촉진적 의사소통을 통해서 정서적 지지를 전할 수 있을 것이다.

촉진적 의사소통 구성의 한 요소인 교사의 공감적 이해 의사소통 수준이 높을수록 초등학생의 학교학습태도와 교사와 학교에 대한 태도가 긍정적인 것으로 나타났다(김효철, 2002). 공감적 이해 표현의 한 방식인 공감적 관심을 잘 나타내는 교사에게 지도를 받는 학생들은 친사회적 행동이 증가한다고 하였다(이기복, 2000). 친사회적 행동은 어려운 사람에게 도움을 주려는 이타적인 행동이므로 친사회적 행동은 학생들의 교우관계와 학교의 심리적 환경 구성에 영향을 미칠 것이다.

초등학교 교사와 학생들을 대상으로 한 연구에서 담임교사의 촉진적 의사소통은 교사와 학생간의 신뢰적인 인간관계를 형성하고, 이러한 인간관계는 학생의 자아개념과 학습 태도에 긍정적인 향상을 가져온다고 하였다(장화자, 1993).

담임교사의 촉진적 의사소통 수준이 높을수록 학교수업과 학교규칙에 잘 적응하고 교사와의 관계에도 잘 적응한다고 하였다(해희진, 2005). 또한 학생이 교사의 촉진적 의사소통 수준을 높게 지각할수록 학생의 학교생활만족도가 높게 나타났다고 하였다(김지령, 2008). 담임교사의 촉진적 의사소통을 긍정적으로 지각할수록 자아개념 역시 긍정적으로 지각한다고 하였다(박주희, 2004).

이상의 연구 결과에서 알 수 있듯이 교사의 특성에 따라 학생의 학교생활만족도가 달라진다. 학생이 지각한 교사의 특성은 학생과 교사가 어떠한 인간관계를 맺고 있는냐에 의해 규정된다. 교사와 학생간의 인간관계는 교사와 학생의 상호 의사소통을 통해서 이루어지므로 교사의 의사소통은 학생의 학교생활만족과 밀접한 관련을 보인다. 특히 교사의 촉진적 의사소통은 학생 학교생활의 주된 영역이 되는 학생의 학습태도와 학교 수업과 규칙에 적응, 교사와 학교에 대한 태도, 자아 개념, 학업성취도 등과 관련되어 있음을 알 수 있다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 제주시에 소재하는 초등학교 중 학교규모를 고려하여 대규모학교(37학급 이상) 3개 학교에서 와 중규모학교(13학급 - 36학급 이하) 4개 학교, 소규모학교(6학급 - 12학급 이하) 4개 학교 마다 초등학교 6학년 1-3학급을 임의로 선정하여 연구 대상으로 표집하였다.

6학년 어린이 남·여 600명을 대상으로 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준검사와 학교생활만족도 검사를 실시하여 불성실한 응답자와 미완성된 응답지를 제외한 571명의 자료를 분석하였다.

초등학교 6학년 아동을 연구대상으로 선정한 이유는 Piaget의 인지발달적 접근에 따르면 이 시기의 아동은 형식적 조작기에 들어가면서 심리적 특성과 같은 추상에 대해 더욱 논리적이며 체계적으로 생각할 수 있게 되기 때문이다. 또한 Selman의 역할말기이론에 따르면 초등학교 6학년 아동은 상호적 역할말기의 단계로 아동은 자신의 입장과 타인을 동시에 이해할 수 있고 제삼자의 관점을 가정하고 각 사람이 견해에 어떻게 반응할지를 예측할 수 있기 때문이다.(송길연 역, 2000)

연구 대상의 성별 및 학교규모별 분포 현황은 <표Ⅲ-1>,<표Ⅲ-2>와 같다.

<표Ⅲ-1> 연구대상의 성별 분포 현황

(단위: 명, %)

구분	빈도(명)	백분율
남	287	50.3
여	284	49.7
계	571	100

<표Ⅲ-2> 연구대상의 학교규모별 분포 현황

(단위: 명, %)

구분	빈도(명)	백분율
소규모학교	139	24.4
중규모학교	268	46.9
대규모학교	164	28.7
계	571	100

2. 측정도구

1) 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통 검사

본 연구에 사용된 검사도구는 Rogers의 이론에 근거하여 제작된 Carkhuff의 척도를 바탕으로 한 고은영(2001)의 척도를 초등학교 학생에 알맞게 수정 보완한 양재희(2003)의 질문지를 사용하였다. 양재희(2003)의 연구에서는 전체 수준의 신뢰도는 Cronbach's α 계수 .88로 나타났다. 촉진적 의사소통의 하위변인은 공감적 이해, 무조건적 존중, 진실성 3가지로 구성되어 있으며 질문지의 문항은 20문항이며 하위변인별 문항 수는 다음과 같다.

연구자가 촉진적 의사소통의 하위요인별로 신뢰도를 분석한 결과는 <표Ⅲ-3>과 같다.

<표Ⅲ-3> 촉진적 의사소통 신뢰도

하위변인	문항번호	문항 수	신뢰도 (Cronbach's α 계수)
공감적 이해	1-7	7	.672
무조건적 존중	8-14	7	.731
진실성	15-20	6	.670
지각된 교사의 촉진적 의사소통		20	.864

응답에 대한 채점은 1수준 1점, 2수준 2점, 3수준 3점, 4수준 4점, 5수준 5점으로 점수를 주며, 각 문항의 답마다 의사소통 수준을 나타내는 점수가 부여되었다. 각 문항마다 의사소통 수준에 대한 점수를 다르게 배열한 이유는 일률적인 답을 피하기 위한 방법으로 제시된 예시 문항을 좀 더 신중하게 지각하고 난 다음 답을 찾아보게 하기 위하여 의도적으로 수준을 다르게 배열한 것이다.

<표Ⅲ-4> 촉진적 의사소통의 검사 문항 별 답지 점수

문항 번호	문항 별 답지와 점수					문항 번호	문항 별 답지와 점수				
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
1	4	2	3	1	5	11	4	3	2	1	5
2	1	4	3	2	5	12	5	4	3	2	1
3	1	4	3	2	5	13	1	4	5	2	3
4	5	1	4	3	2	14	3	5	1	4	2
5	2	1	5	4	3	15	1	5	3	4	2
6	4	5	3	1	2	16	1	4	3	2	5
7	5	4	3	2	1	17	4	2	1	3	5
8	2	1	5	4	3	18	1	4	3	5	2
9	1	3	2	5	4	19	4	2	5	1	3
10	3	2	1	5	4	20	3	4	1	2	5

2) 학교생활만족도 검사

본 연구에서는 도상철(1982)이 고등학교 학생들의 학교생활에 대한 태도 검사로 연구에 이용했던 것을 손순자(1993)가 초등학교 고학년에 맞도록 수정하였고, 이은주(2003)가 사용한 것을 재사용하였다. 이은주(2003)의 연구에서는 전체 수준의 신뢰도는 Cronbach's α 계수 .91로 나타났다.

본 검사는 학생들이 느낀 대로 응답하도록 되어 있으며 학교생활, 학습활동, 교사와의 관계, 교우관계, 학교 환경, 학교 행사 및 특별활동 6가지의 하위변인으로 구성되어 있으며 각 영역마다 6개 문항씩 전체 36개 문항으로 구성되어 있다. 채점방식은 5점 Likert 식 척도로 학교생활만족의 정도에 따라 '전혀 그렇지 않다'에 1점, '별로 그렇지 않다'에 2점, '그저 그렇다'에 3점, '대체로 그렇다'에 4점, '매우 그렇다'에 5점이며 점수가 높을수록 학교생활만족도가 높은 것을 의

미한다.

연구자가 학교 생활만족도의 하위요인별로 신뢰도를 분석한 결과는 <표Ⅲ-5>와 같다.

<표Ⅲ-5> 학교생활만족도 신뢰도

하위변인	문항번호	문항 수	신뢰도 (Cronbach's α 계수)
학교생활에 대한 만족	1, 6, 7, 8*, 20*, 21*	6	.703
학습활동	2, 9, 10, 22, 23*, 24*	6	.693
교사와의 관계	3, 11, 12, 25*, 26*, 27	6	.810
교우 관계	4, 13, 14, 28, 29, 30*	6	.766
학교 환경	5, 15*, 16, 31*, 32*, 33*	6	.727
학교 행사 및 특별활동	17, 18, 19, 34*, 35*, 36	6	.783
학교생활만족도 전체		36	.927

(* 역채점 문항)

3. 자료처리

본 연구의 문제를 해결하고 가설을 검증하기 위하여 위에서 제시된 검사척도를 연구 대상자들에게 실시하였고, 본 연구는 SPSS for Windows 18.0 프로그램을 사용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 본 연구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

둘째, 변인들 간의 관계를 밝히기 위한 t-test, 상관관계분석을 하였다.

셋째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 단순회귀분석과 중다회귀분석을 하였다.

IV. 연구결과 및 해석

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준과 학생의 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 본 연구에서 설정한 연구문제에 대한 결과는 다음과 같다.

1. 연구대상의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도

1) 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통

지각된 담임교사의 촉진적 의사소통에 대해 알아보기 위한 결과는 <표IV-1>과 같다.

<표IV-1> 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인별 평균과 표준편차

구분	N	M	SD
공감적 이해	571	3.56	.75
무조건적 존중	571	3.63	.81
진실성	571	3.50	.80

<표IV-1>에서 보는 바와 같이 각 하위변인의 평균이 ‘공감적 이해’ 3.56, ‘무조건적 존중’ 3.63, ‘진실성’ 3.50으로 나타났다. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통은 ‘무조건적 존중’이 가장 높고 ‘진실성’이 가장 낮음을 알 수 있다.

이러한 연구결과는 해희진(2005)이 아동이 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통 하위요인 중 무조건적 존중, 공감적 이해, 진실성 순으로 나타난 결과와 일치하지만 중·고등학생을 대상으로 한 연구(고은영, 2001; 권병남, 2002)에서 진실성, 무조건적 존중, 공감적 이해의 순으로 나온 것과는 다르다.

이는 초등학생은 중·고등학생에 비해서 인지적이나 심리적으로 미성숙한 상

태이기 때문에 초등학교 교사가 자신의 감정을 있는 그대로 전달하기 보다는 적절히 변형시켜서 전달하기 때문이라고 보인다.

2) 학교생활만족도

학생의 학교생활만족도에 대해서 알아보기 위한 결과는 <표IV-2>와 같다.

<표IV-2> 학교생활만족도의 하위변인별 평균과 표준편차

구분	N	M	SD
학교생활에 대한 만족	571	3.73	.64
학습 활동	571	3.72	.64
교사와의 관계	571	3.48	.78
교우 관계	571	3.81	.72
학교 환경	571	3.89	.68
학교 행사 및 특별활동	571	3.73	.77

<표IV-2>에서 보는 바와 같이 ‘학교 환경’의 만족의 평균이 3.89로 가장 높았으며 다음으로 ‘교우관계에 대한 만족’ 3.81, ‘학교생활에 대한 만족’과 ‘학교 행사 및 특별활동에 대한 만족’은 3.73, ‘학습활동에 대한 만족’ 3.72, ‘교사와의 관계 만족’ 3.48 순으로 평균이 높게 나타났다. 학생의 학교생활만족 중에서 학교 환경에 관한 만족도가 가장 높으며 교사와의 관계에 대한 만족도가 가장 낮음을 알 수 있다.

이러한 연구결과를 살펴보면 김지령(2008)이 아동을 대상으로 한 연구에서는 학교생활만족도의 하위요인 중 학교행사 및 특별활동에 관한 만족이 22.68로 가장 높게 나타난 반면 본 연구에서는 학교 환경에 대한 만족이 가장 높게 나타났다.

이는 사람들의 생활수준이 높아짐에 따라 자연스럽게 학교 환경도 가정처럼 다양한 첨단 매체와 더불어 보다 편리하고 안정적인 학교 환경을 학생들이 원하고 있음을 알 수 있다. 그러나 교사와의 관계 만족도에서 가장 낮게 나타난 결과는 김지령(2008)의 연구 결과와 일치한다.

2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준과 학생의 학교생활만족도의 관계를 파악하기 위해 단순회귀분석을 하였고, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인별 학교생활만족도에 얼마나 영향을 미치는지 알아보기 위하여 중다회귀분석을 하였다.

그 결과는 <표IV-3>, <표IV-4>와 같다.

<표IV-3> 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t
	B	표준오차	베타	
의사소통	.249	.032	.308	7.712***
$R^2=.095$				

*** P<.001

<표IV-3>과 같이 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 대한 단순회귀분석의 결과에 대하여 살펴보면, 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 영향을 미치고 있으며, 이 요인으로 구성된 회귀식은 학교생활만족도를 분석하는데 유의미($p<.001$)하며, 이 요인으로 학교생활만족도는 약 10%의 설명력을 갖는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 학생들이 교사의 촉진적 의사소통의 정도를 높게 지각할수록 학교생활에 대한 만족도에 영향이 미치고 있다는 것이다.

<표IV-4> 학교생활만족도에 대한 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 영향

독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t	P
	B	표준오차	베타		
(상수)	2.866	.110		.26.114	.000
진실성	.125	.037	.179	3.343	.001
무조건적 존중	.116	.037	.170	3.183	.002
R ² =.098					

P<.05, * P<.001

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인별 학교생활만족도에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표IV-4>와 같다. <표IV-4>의 회귀모형의 설명력은 9.8%로 나타났다.

담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인별 학교생활만족도에 미치는 영향에 대하여 각 요인들의 회귀계수 값을 비교해 보면 진실성($\beta=.179$), 무조건적 존중($\beta=.170$)순으로 학교생활만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 하지만 공감적 이해는 학교생활 만족도에 통계적으로 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

이와 관련된 선행연구를 살펴보면 김지령(2008)의 연구에서는 교사의 촉진적 의사소통 하위 요인 중 무조건적 존중, 공감적 이해, 진실성 순으로 학교생활만족도에 영향을 미친다는 결과가 나타났고, 본 연구에서는 촉진적 의사소통의 하위 요인 중 진실성, 무조건적 존중, 공감적 이해 순으로 학교생활만족도에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이는 학생이 교사로부터 있는 그대로의 자기 자신의 모습을 진실되게 인정받고 자신이 성장 가능성이 있는 존재 그 자체로 존중받고 사랑받고 있다는 느낌을 받을 때 학교생활을 더 즐겁게 할 수 있다는 것을 의미한다. 또한, 담임교사의 순수하고 진실된 인간적 관심을 진솔하고 자연스럽게 표현하는 모습을 보여줌으로써 학생은 교사가 자신을 진심으로 대하고 있다는 믿음을 갖게 되면 그만큼 학생이 나은 방향으로 성장하는 가능성이 커지기 때문에 학교생활만족도도 높게 나타날 수 있겠다.

3. 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이

성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이를 알아보기 위한 결과는 <표IV-5>와 같다.

<표IV-5> 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이

	성별	N	M	SD	F
만족도	남자	287	3.69	.569	2.04
	여자	284	3.75	.543	

<표IV-5>와 같이 아동이 지각한 담임교사의 학교생활만족도 평균을 성별로 알아본 결과 남학생은 3.69의 평균을 보였으며 여학생은 3.75의 평균으로 여학생이 조금 높게 나타났다. 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활 만족도에 미치는 영향을 살펴본 결과 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다($F=2.04, p>0.05$).

이러한 연구결과를 살펴보면 해희진(2005)이 성별에 따른 담임교사의 촉진적 의사소통 지각의 정도를 알아보는 연구에서는 여학생이 남학생보다 담임교사의 촉진적 의사소통에 대해 높게 지각하는 것으로 나타났다. 그러나 신월선(2007)이 성별에 따른 담임교사의 촉진적 의사소통 지각 수준을 분석한 결과 성별에 대한 차이가 나타나지 않는다는 것은 본 연구자의 결과와 일치한다.

이는 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에는 유의미한 차이를 보이지 않는 것을 알 수 있다.

4. 학교규모에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활 만족도에 미치는 차이

학교규모에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이를 알아보기 위한 결과는 <표IV-6>과 같다.

<표IV-6> 학교규모에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이

	학교규모	N	M	SD	F
학교생활 만족도	소규모	139	3.86	.554	6.65***
	중규모	268	3.65	.54	
	대규모	164	3.74	.57	

*** P<.001

학교규모에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 차이를 알아보기 위하여 F검정을 실시한 결과 <표IV-6>과 같이 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 학교규모에 따라 유의미한 차이를 보이고 있다(F=6.65, P<.001).

학교생활만족도에서 소규모학교(3.86), 대규모학교(3.74), 중규모학교(3.65)순으로 평균이 나타났다.

이러한 연구결과를 살펴보면 조인선(2009)이 학교규모에 따른 초등학생들의 학교생활만족도를 알아보는 연구에서는 학교규모에 따른 학교생활만족도는 학교규모가 작을수록 만족도가 높고 학교규모가 커질수록 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 또한 백성준(1991)의 소규모학교가 대규모학교에 비하여 학생들의 소속감 및 공동체 의식 형성, 학교 활동에의 참여 등에 긍정적인 영향을 미친다고 한 결과와 맥락을 같이 하고 있으며, 박소영(2000)의 학교규모가 작을수록 학교 구성원간의 상호작용이 높아지고, 참여도가 높아져서 학생들의 학교에 대한 태도 뿐만 아니라 학생들의 개인적 학문적 자아 개념도 긍정적인 것으로 나타난다고 한 결과와도 일치한다.

이는 학교의 규모에 따라서 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학

학교생활만족도에 통계적으로 차이가 있다는 것을 보여준다.

본 연구에서는 대규모학교가 중규모학교보다 학교생활만족도면에서 높게 나타났는데 이를 살펴보면 대규모학교는 중규모학교보다 교사의 수가 많아 업무의 양이 상대적으로 적게 나뉘짐으로 인해 업무에 대한 부담감이 적다는 것이다. 그러므로 대규모학교에 근무하는 교사가 중규모학교에 근무하는 교사보다 학생들 개개인에게 관심을 좀 더 많이 가질 수 있게 되어 담임교사와의 의사소통이 잘 이루어질 수 있기 때문에 학교생활만족도가 높게 나타났다고 생각한다.

5. 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도와의 상관관계

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준과 학생의 학교생활만족도의 관계를 파악하기 위해 상관관계 분석을 하였고 그 결과는 <표IV-7>과 같다.

<표IV-7> 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도와의 상관관계

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
	공감적 이해	무조건적 존중	진실성	학교 생활	학습 활동	교사 관계	교우 관계	학교 환경	학교 행사
1									
2	.670**								
3	.598**	.668**							
4	.176**	.253**	.218**						
5	.162**	.188**	.212**	.601**					
6	.318**	.339**	.381**	.533**	.625**				
7	.117**	.147**	.184**	.618**	.534**	.510**			
8	.146**	.228**	.216**	.645**	.543**	.486**	.433**		
9	.147**	.211**	.162**	.569**	.533**	.506**	.565**	.584**	

** P<.01

<IV-7>과 같이 아동의 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족의 상관관계를 분석한 결과, 의사소통 유형의 하위요인인 공감적 이해는 학교생활만족의 교사관계(.318)는 높은 양의 상관으로 나타났고 학교생활(.176), 학습활동(.162), 교우관계(.117), 학교환경(.146), 학교행사(.147)은 비교적 낮은 양의 상관이 나타났다. 무조건적 존중은 학교생활만족도의 하위요인인 학교생활(.253), 학습활동(.188), 교사관계(.339), 교우관계(.147), 학교환경(.228), 학교행사(.211)는 비교적 낮은 양의 상관이 나타났다. 담임교사의 촉진적 의사소통 하위요인은 진실성은 학교생활(.218), 학습활동(.212), 교사관계(.381), 교우관계(.184), 학교환경(.216), 학교행사(.162)에 대하여 비교적 낮은 양의 상관으로 나타났다.

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활 만족도간에는 비교적 낮은 양의 상관이기는 하지만 모두 $P < .01$ 수준에서 양의 상관관계를 보이고 있다.

이러한 연구결과는 김지령(2008)과 유사한 결과다. 즉 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도와와의 관계를 알아보는 연구에서 학생이 지각한 교사의 촉진적 의사소통은 학교생활만족도와 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보인다고 하였다. 또한, 교사의 의사소통이 초등학생의 학교생활과 관련이 있다는 연구 결과(고정률, 2005; 김영희, 2006; 이점순, 2006)와 일치하며 교사의 촉진적 의사소통이 학교생활과 유의미한 상관관계가 있다는 연구결과(장화자, 1998; 해희진, 2005; 박주희, 2004)와도 일치한다.

이는 초등학생은 담임교사와 보내는 시간이 많고 교실 내에서의 거의 모든 활동이 교사와의 의사소통을 통해 이루어지기 때문이라고 보인다.

따라서 교사의 의사소통을 더 촉진적으로 지각할수록 학생의 학교생활만족도도 높다는 것을 의미한다.

V. 요약, 결론 및 제언

1. 요약

본 연구에서는 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 밝혀 교사와 아동 사이의 효율적인 의사소통 방법에 대한 정보를 제공하고 앞으로의 교사 교육과 연수에 기초 자료를 마련하는데 있다. 이를 위해서 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 관련된 선행연구 결과를 바탕으로 독립변인으로 촉진적 의사소통을 설정하여 학교생활만족도에 미치는 영향력에 대하여 분석하였다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 본 연구가 밝히고자 하는 문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별과 학교규모에 따라 어떠한 차이가 있는가?

가설 1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

1-1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인은 학교생활만족도에 유의미한 영향을 미칠 것이다.

가설 2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별과 학교규모에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-1. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

2-2. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 학교규모에 따라 유의미한 차이가 있을 것이다.

가설 3. 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 유의미한 상관이 있을 것이다.

이에 본 연구는 제주시에 소재하는 초등학교 중 학교규모를 고려하여 초등학교 6학년 어린이 남·여 571명을 대상으로 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통 수준검사와 학교생활만족도 검사지를 사용하여 설문조사를 실시하였다.

본 연구에 사용된 지각된 교사의 촉진적 의사소통 수준 검사를 위해 Rogers의 이론에 근거하여 제작된 Carkhuff의 척도를 바탕으로 하고, 공감적 이해, 무조건적 존중, 진실성 3가지 하위변인으로 구성된 고은영(2001)의 척도를 초등학교 학생에 알맞게 수정 보완한 양재희(2003)의 지각된 교사의 촉진적 의사소통 검사<부록1>를 사용하였다.

학교생활만족도를 알아보기 위해 학교생활, 학습활동, 교사와의 관계, 교우관계, 학교 환경, 학교 행사 및 특별활동 6가지의 하위변인으로 구성되어 있고 도상철(1982)이 고등학교 학생들의 학교에 대한 태도 검사로 연구에 이용했던 것을 손순자(1993)가 초등학교 고학년에 맞도록 수정하였고, 이은주(2003)가 사용한 것을 재사용한 학교생활만족도 검사<부록2>를 사용하였다.

본 연구에서의 자료처리는 SPSS for Windows 18.0 프로그램을 이용하였으며, 본 연구에서 설정된 가설을 검증하기 위한 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 신뢰도 검증을 위하여 Cronbach's α 계수를 산출하였다.

둘째, 변인들 간의 관계를 밝히기 위한 t-test, 상관관계분석을 하였다.

셋째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활만족도에 미치는 영향을 알아보기 위하여 단순회귀분석과 중다회귀분석을 하였다.

이상과 같은 과정을 통하여 얻어진 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통의 하위요인별 평균이 ‘공감적 이해’ 3.56, ‘무조건적 존중’ 3.63, ‘진실성’ 3.50으로 나타났다.

아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통은 ‘무조건적 존중’이 가장 높고 ‘진실성’이 가장 낮음을 알 수 있다.

학생의 학교생활만족도 하위요인별로 살펴보면 ‘학교 환경’의 만족의 평균이 3.89로 가장 높았으며 다음으로 ‘교우관계에 대한 만족’ 3.81, ‘학교생활에 대한 만족’과 ‘학교 행사 및 특별활동에 대한 만족’은 3.73, ‘학습활동에 대한 만족’ 3.72, ‘교사와의 관계 만족’ 3.48 순으로 평균이 높게 나타났다. 학생의 학교생활 만족 중에서 학교 환경에 관한 만족도가 가장 높으며 교사와의 관계에 대한 만족도가 가장 낮음을 알 수 있다.

둘째, 담임교사의 촉진적 의사소통유형이 학교생활만족도에 영향을 미치고 있으며, 이 요인으로 구성된 중다회귀식은 학교생활만족도를 분석하는데 유의미($p < .001$)하며, 이 요인으로 학교생활만족도는 10%의 설명력을 갖는 것으로 나타났다.

의사소통유형이 학교생활만족도에 미치는 영향력에 대하여 살펴보면, 진실성($\beta = .179$), 무조건적 존중($\beta = .170$)순으로 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 아동이 지각한 담임교사의 학교생활만족도 평균을 성별로 알아본 결과 남학생은 3.69의 평균을 보였으면 여학생은 3.75의 평균으로 여학생이 조금 높게 나타났다. 성별에 따른 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통이 학교생활 만족도에 미치는 영향을 살펴본 결과 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 성별에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다($F = 2.04, p > 0.05$).

넷째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도는 만족도에서 소규모학교 3.86, 대규모학교 3.74, 중규모학교 3.65 순으로 학교규모에 따라 유의미한 차이를 보이고 있다. ($F = 6.65, P < .001$)

다섯째, 아동의 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족의 상관관계를 분석한 결과, 의사소통 유형의 하위요인인 공감적 이해, 무조건적 존중, 진실성과 학교생활만족의 하위요인인 학교생활, 학습활동, 교사관계, 교우관계, 학교환경, 학교행사는 모두 $P < .01$ 수준에서 정적 상관관계를 보이고 있다

2. 결론

이와 같은 연구 결과를 통하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 담임교사의 무조건적 존중이 학교생활만족도를 향상 시킨다.

이는 담임교사의 무조건적인 존중과 사랑은 학생이 자기 자신의 존재에 대해서 있는 모습 그대로 받아들이게 하는 밑바탕이 되어 그 결과 자기 자신에 대한 만족감이 학교생활에 대한 만족으로 이어지는 것으로 보인다.

아동의 학교생활만족도에서는 학교환경에 대한 만족이 가장 높고 교사와의 관계에 대한 만족은 가장 낮다.

각 하위 변인들 간 평균의 차이는 근소하나 교사와 관계에 대한 만족도가 가장 낮게 나왔다는 것은 아동과 교사와의 관계를 긍정적인 방향으로 증진시키기 위해 노력할 필요가 있다는 것을 보여준다.

둘째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통은 학교생활만족에 대하여 10%의 영향력이 있고 촉진적 의사소통의 하위요인 중에서 진실성이 학교생활만족도에 가장 많은 영향을 미친다.

이는 진실성이 있는 교사는 자기 자신의 감정과 사고를 거짓 없이 진솔하게 표현하여 학생들과 진실한 관계를 맺고 이를 기초로 학생들에게 진솔한 인간적인 관심을 표현하여 학생들의 바른 성장을 촉진하는 것이라고 볼 수 있다.

셋째, 소규모학교의 아동이 담임교사와의 촉진적 의사소통이 잘 이루어져 학교생활만족도가 높다.

즉, 학교규모가 작을수록 담임교사와 아동의 관계가 밀접하게 이루어질 수 있음으로 의사소통이 잘 되어 학교생활만족도도 높게 나타난다는 것을 알 수 있다.

넷째, 아동이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통은 학교생활만족도와 통계적으로 유의미한 정적 상관관계가 있다.

교사의 의사소통을 더 촉진적인 것으로 지각할수록 아동의 학교생활만족도가 높다는 것을 의미한다. 이는 초등학생은 담임교사와 보내는 시간이 많고 교실 내에서의 거의 모든 활동이 교사와의 의사소통을 통해 이루어지기 때문이라고 보인다.

3. 제언

본 연구 결과를 가지고 후속연구를 위해서 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 보다 정확하고 객관적인 자료를 얻기 위해 연구지역을 전국으로 확대한 연구가 필요하다. 본 연구는 학교규모별로 제주도 지역 11개 학교 6학년만을 대상으로 하였기 때문에 연구 결과는 모든 초등학생에게 일반화하기에는 무리가 있다. 또한 발달단계에 따라 교사에게 받는 영향이 다를 수 있고 학급 당 학생 수나 조사 시기 등 여러 배경변인에 따라 촉진적 의사소통에 대한 지각정도가 달라질 수 있으므로 조사 대상과 시기를 다양화한 연구가 필요할 것이다.

둘째, 교사의 촉진적 의사소통 수준을 측정할 수 있는 다양한 방법의 개선이 필요하다. 이 연구에서는 담임교사의 촉진적 의사소통을 자기보고식 질문지를 사용하여 측정하였으므로 그 결과가 실제 담임교사의 의사소통과는 차이가 있을 수 있다. 담임교사의 촉진적 의사소통의 정도 보다 정확하게 진단하기 위해서 녹음이나 관찰을 통한 질적 분석의 방법을 고려해 볼 필요가 있다. 또한 이 연구에서는 언어적인 의사소통과 담임교사와 아동의 일대일 대화상황에 초점을 맞추었으므로 표정이나 손짓 등 비언어적인 의사소통과 담임교사와 전체 학급의 일대

다 대화상황에서의 교사의 의사소통을 측정할 수 있는 도구의 개발도 필요할 것이다.

셋째, 교사들에 대한 촉진적 의사소통 수준을 향상시키기 위한 프로그램 개발과 효과 검증에 대한 연구가 필요하다. 단순한 의사소통에 대한 이론뿐만 아니라 실제적인 아동과 대화 상황에서 쓰일 수 있는 촉진적 의사소통 기술에 대한 연구와 교사의 촉진적 의사소통 능력 향상을 위한 프로그램 개발이 필요할 것이다.

이런 프로그램을 통하여 앞으로 학생의 발달 상태와 심리적인 측면을 이해하고 효과적인 의사소통을 할 수 있도록 하며, 또한 교사 자신이 심성을 계발하고 학생들에게 정서적인 지지를 줄 수 있는 자원을 갖추도록 하는 상담 심리 관련 연수 개설 등이 다양하게 이루어져야 한다고 생각한다.

참 고 문 헌

- 강운정(2006). **아동이 지각한 교사상의 훈육유형과 학교생활만족도와의 관계**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고명규(1991). **Skinner와 Rogers의 상담이론 분석을 통한 절충적 상담모형 탐색**. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 고은영(2001). **중등학교 교사와 학생간의 촉진적 의사소통 수준에 관한 연구**. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 고이현(2004). **초등학생의 학습양식 및 교사의 지도성과 초등학생 학교생활만족도의 관계**. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고정률(2005). **아동이 인식한 교사의 채도와 의사소통이 학교적응에 미치는 영향**. 경성대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 교육부(1998). **초등학교 교육과정 해설**. 서울: 대한교과서.
- 권병남(2002). **중등학교 교사와 학생간의 촉진적 의사소통과 정신건강과의 관계 연구**. 대정대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권창희(2002). **초등학생의 학교체육활동 참여태도와 학교생활만족도**. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경식(2003). **교사기대 형성과 변화가 학업성취에 미치는 영향**. 경북대학교 사범대학부속 중등교육연구소; **중등교육연구**, 54(2), 95-121.
- 김무겸(2004). **초등학교 아동의 권리 인식과 학교생활만족도의 관계**. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미순(2006). **아동이 지각한 부모의 촉진적 의사소통과 아동의 정서지능 및 사회성과의 관계**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김성훈(2000). **청소년의 또래 수용유형과 촉진적 의사소통 능력과의 관계**. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영희(2006). **초등학생이 지각한 학급담임교사의 의사소통 유형과 학교생활 적응의 관계**. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김인식, 김성열, 김학준(역)(1988). **학교교육과 커뮤니케이션**. 서울: 교육과학사

- 김정옥(2006). 부모의 촉진적 의사소통 수준과 자녀의 정서지능과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김주영(2002). 청소년기 자녀가 지각한 부모-자녀간의 촉진적 의사소통과 청소년 우울간의 관계. 공주대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지령(2008). 초등학생이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교생활만족도와의 관계. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진태(2001). 어머니의 촉진적 의사소통과 아동의 공감 및 불안의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현준(1999). 교사의 의사소통 수준에 대한 학생의 지각 수준과 학습태도와의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜진(2006). 초등학생이 지각한 담임교사의 지지와 학업성취도 및 교우관계와의 연관성 분석. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김효철(2002). 초등학생이 지각한 담임교사의 공감적 의사소통수준과 학교학습태도와의 관계. 선문대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김홍욱 역(2003). 교사역할훈련. 서울: 양철북.
- 류광식(2002). 초등학생의 자아존중감과 가정생활 만족도 및 학교생활 만족도와의 관계. 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류재화(1992). 교사의 의사소통 유형이 학생의 학업성취와 학습태도에 미치는 효과. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 마정건(1990). 촉진적 의사소통의 기법. 공주대학교 학생생활연구소: 학생생활연구, 18, 1-13.
- 박성수(1987). 학생발달봉사: 조력과정의 기예. 서울: 서울대학교 사범대학 교육학과.
- 박소영(2000). 학교조직 규모의 의미와 기능에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문
- 박영호, 유영애(2001). 자녀가 지각한 어머니의 촉진적 의사소통과 자아개념 및 내외통제성과의 관계. 경남대학교 교육연구문제연구소: 교육이론과 실제, 11(2), 341-373.
- 박용현(1986). 교육사회학. 서울: 교육출판사.

- 박주희(2004). 초등학생이 지각한 교사의 촉진적 의사소통, 아동 자아개념 및 우울의 관계. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백성준(1997). 학교·학급규모 적정화와 재정 대책(연구보고 RR 97-6). 서울: 한국교육개발원.
- 변영인(1998). 학습효과 향상을 위한 교사의 바른 의사소통 이해, **경남대학교 교육문제연구소: 교육이론과 실제**, 8(1), 67-101.
- 송길역 역(2000). 발달심리학. 서울: 시그마프레스.
- 송석권(2000). 교사의 의사소통 유형과 아동의 학업성취와의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문
- 신월선(2007). 담임교사의 촉진적 의사소통 수준과 학교적응과의 관계. 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안인혁(2001). 초등학생의 놀이 활동 참여와 학교생활만족도. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양승철(2005). 초등학생의 태권도 수련에 따른 인격형성 및 학교생활만족의 관계. 용인대학교 체육과학대학원 석사학위논문.
- 양재희(2003). 초·중등학생이 지각한 부모와 교사의 의사소통수준 비교 연구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 연문희(역)(1992). 학습의 자유. 서울: 문음사.
- 원진욱(2005). 초등학생이 지각한 교사 유형과 학교생활만족도와의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문
- 윤광순(2005). 교사행동에 대한 아동의 지각과 학교생활만족도와의 관계. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 윤희숙(1974). 교사-아동간의 인간관계가 학업성취에 미치는 영향에 관한 연구. **이화여자대학교 사범대학 교육학과: 교육연구**, -/43, 47-57.
- 이기복(2002). 아동이 지각한 담임사의 공감적 이해수준과 친사회 행동과의 관계. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이상길(2002). 어머니와의 촉진적 의사소통이 여고생이 지각한 가족응집성, 가족적응성, 어머니 취업여부 만족도에 미치는 영향. **대한가정학회지**, 40(9), 127-141.

- 이순자(2003). 아동이 지각한 어머니의 촉진적 의사소통과 아동의 자기효능감과
의 관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영주(1987). Rogers의 촉진적 의사소통의 중요성에 관한 연구.
- 이영희(1994). 칼로저스의 인간중심 상담이론의 철학적 함의. 한국심리학회지:
상담과 심리치료, 6(1), 1-20.
- 이유미(2009). 담임교사의 의사결정유형과 초등학생의 학교생활만족도와 의 관
계. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이은주(2003). 초등학생이 지각한 교사 행동과 학교생활만족도와 의 관계. 경희
대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이인영(1994). 어머니의 자아존중감, 촉진적 의사소통과 아동의 자아존중감과 의
관계. 명지대학교 대학원 석사학위논문.
- 이장호 · 금명자(2003). 상담연습교본. 법문사.
- 이재규(1995). 로저스 인간중심 상담에서의 존중의 의미. 서울대학교 대학원 석
사학위논문.
- 이점순(2006). 담임교사의 의사소통 유형에 따른 학생의 학교적응에 관한 연구.
부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이종각(2004). 새로운 교육사회학 총론. 서울: 동문사.
- 이효정(2004). 초등학생이 지각하는 담임교사의 의사소통 유형과 학급풍토와의
관계. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장상호 역(1996). 교수 학습 그리고 의사소통(P.J. Hills 저). 서울: 교육과학사.
- 장화자(1993). 교사의 촉진적 의사소통 수준과 교사-아동관계 및 자아개념, 학
습태도와의 관계 연구. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전정미(2006). 어머니의 촉진적 의사소통과 자녀의 정서지능, 및 사회적 유능성.
숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정유진(2005). 초등학생이 지각한 담임교사의 보스형-리드형 학급관리 유형에
따른 학교생활만족도와 학습태도, 학업자아개념의 차이. 계명대학교
교육대학원 석사학위 논문.
- 조인선(2009). 학교·학급규모에 따른 초등학생들의 학교생활 만족도에 관한 연
구. 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위 논문

- 주윤웅(2000). 초등학생이 지각한 어머니의 촉진적 의사소통과 지능 및 성취동기의 관계. 충북대학교 교유대학원 석사학위논문.
- 최경숙(2007). Glasser의 선택이론 교육이 초등학생의 자율성과 책임감, 학교생활 만족도에 미치는 효과. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최상미(2003). 초등학생이 지각한 교사문화와 학생의 학교생활만족에 관한 연구. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최영수(2003). 초등학생이 지각한 학급 담임교사의 의사소통 유형과 학급집단응집성과의 관계. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한인숙(2005). 담임교사의 의사소통유형 및 지도상과 고등학생의 학교생활 만족도와의 관계. 경희대학교 교유대학원 석사학위논문.
- 해희진(2005). 초등학생이 지각한 담임교사의 촉진적 의사소통과 학교 적응과의 관계. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍점표, 박종흡(1999), 교사·학생간의 친밀한 인간관계가 학습습관·학업성취에 미치는 영향. 창원대학교 학생생활연구소: 학생생활연구. 12, 91-118.
- Branan, J.(1972) Neative Human Interaction. Journal of Counseling Psychology, 19, 81-82.
- Carkhuff, R. R.(1969). Helping & Human Relations. vol I, II: New Youk: Hoit, Rinehart & Winston.
- Carkhuff, Truax, Bernsonm B. G.(1967). Beyond Counseling and Therapy. N.Y : Hoit, Rinehart & Winston.
- Patterson, C, H.(1974). Relationship Counseling and Psychotherapy. New Youk: Harper & row, Publishers.
- Rogers, C. R(1961). On becoming a Person. Boston : Houghton Mifflin.
- Rossiter. C. M.(1976, Winter). Maxims for Humanizing Education, Journal of Humanistic Psychology, Vol. 16 No. 1, pp.75-80
- Webb, N. L., Moses, B. E., and Kerr, D. R.(1977). Developmental Activities Related to Summative Evaluation. IN: Mathematics Education Development Center.

<Abstract>

**Effect of Accelerative Communication of a homeroom
teacher with tardy students has on School Life
Satisfaction Level**

Manhae Lee

Jeju Univ. Graduate School of Teaching Counseling
Psychology Major

Advisor Cheolsoo Hur

This research has the objective of discovering the effect of the accelerative communication of a homeroom teacher with tardy students has on school life satisfaction, and the following research assignments are set for this.

Assignment 1. What influence does the accelerative communication of a homeroom teacher with tardy students have on school life satisfaction?

Assignment 2. What is the difference in the accelerative communication of a homeroom teacher with tardy students and school life satisfaction according to gender and school size?

In order to solve the above assignments, I carried out a survey using test of the accelerative communication level a homeroom teacher with tardy students and the test paper of school life satisfaction upon the 571 targets of Grade 6

* This thesis submitted to Committee of the Graduate School of Education, Jeju National University in partial fulfillment of requirements for the degree of Master of Education in August, 2011.

boy and girl primary school students located at Jeju City considering the size of schools. The data analysis methods were, the t-test to verify the relationship between variables using SPSS for Windows 18.0 program and a simple regression analysis and a multiple regression analysis were carried out to specify the influence the accelerative communication has on school life satisfaction.

The result obtained through such a processes areas follows.

Firstly, the average of lower factor of the accelerative communication a homeroom teacher with tardy students was 3.56 for 'empathic understanding' and 3.50 for 'authenticity'.

In the school life satisfaction level, the average of satisfaction of 'school environment' was the highest being 3.89, next was 'satisfaction of friend relationship' being 3.81, and the averages were high in the order of 'satisfaction about school life and 'satisfaction about school events and special activities being 3.73, 'satisfaction about academic activities' being 3.72 and 'satisfaction with relationship with teachers' being 3.48.

Secondly, the accelerative communication a homeroom teacher with tardy students had 10% effect on school life satisfaction and authenticity had the most influence on school life satisfaction among the lower factors of the accelerative communication.

Thirdly, looking at school life satisfaction of a homeroom teacher with tardy students by gender, the average for boys was 3.69 and for girls was 3.75 which was higher in girls. Looking at the influence of the accelerative communication of a homeroom teacher with tardy students has on school life satisfaction, there was no meaningful difference in the accelerative communication and school life satisfaction by gender ($F=2.04$, $p>0.05$).

Fourthly, the accelerative communication a homeroom teacher with tardy students and school life satisfaction show a meaningful difference by school size ($F=6.65$, $P<.001$).

In the satisfaction, the average was high in the order of small size schools (3.86), big size schools (3.74) and middle size schools (3.65).

Fifthly, although the interrelationship between the accelerative communication a homeroom teacher with tardy students and school life satisfaction is low, all showed a positive interrelationship of $P < .01$ level.

In the research result as above, I could discover that the accelerative communication level of teachers had a close relationship with school life satisfaction. Such a research result implies that teachers' accelerative communication may influence students' school lives and this result can be utilized as basic information for improvement of teachers' communication method.



부 록

<부록 1> 지각된 담임교사의 촉진적 의사소통 검사지

<부록 2> 학교생활만족도 검사지

설문지

어린이 여러분!

안녕하세요?

바쁘고 귀중한 시간에 설문에 응해 주셔서 감사합니다.

이 설문지는 평소 여러분들과 학교 담임선생님 사이에 어떤 방식으로 대화를 나누고 있으며, 여러분의 학교생활이 어떠한지를 알아보고자 하는 것입니다.

이 질문지는 맞고 틀리는 답이 없으므로 정답을 찾으려고 애쓰지 말고, 각 문항을 잘 읽고 자신의 생각과 비슷한 것을 골라 처음부터 끝까지 답하여 주시면 고맙겠습니다.

빠진 문항이 있을 경우에는 애써 작성해 주신 귀한 자료를 사용하지 못하게 되므로 한 문항도 빠짐없이 응답하여 주시길 부탁드립니다.

이 설문지 자료는 연구 목적 이외에는 사용되지 않을 것입니다.

어린이 여러분의 많은 협조를 부탁드립니다.

2010년. 11월

제주대학교 교육대학원
상담심리전공 이만해

※ 여러분이 해당되는 곳에 ○표 하여 주시기 바랍니다.

- 나의 성별은 1) 남자 () 2) 여자 ()

※ 다음 문항들은 평소에 여러분이 걱정거리나 고민에 대하여 담임선생님과 어떻게 대화하는지 알아보기 위한 것입니다. 진한 글씨로 된 상황이나 질문에서 말하는 사람이 여러분 자신이라고 생각을 하고, 우리 담임선생님이라면 어떻게 대답하실지 생각해 보세요. 그리고 우리 담임선생님께서 대답하실 것 같다고 생각 되는 대화에 ○표 해주세요.

1. “며칠 전 민영이와 싸워서 서로 말도 안하고 지내요, 그 후로 말을 걸고 싶어도 잘 안되요. 다시 예전처럼 친해질 수 있을지 모르겠어요.”

() “친구와 말도 안하고 지내려니 불편하고, 말을 걸고 싶은데 막상 그게 잘 안되는 모양이구나“

() “민영이와 사이가 안 좋구나. 친구끼리 그러면 되니?”

() “민영이와 다투고 나니 마음이 불편한가 보구나.”

() “네 성격이 까다로운 것 같구나. 그러니 친구가 있겠니?”

() “민영이와 다투기는 했지만 이제는 후회도 되고 예전처럼 친하게 지내고 싶은가 보구나.”

2. “저는 가끔 학교에 다니는 게 별로 중요하지 않다고 생각 돼요. 학교에 와서 앉아 있는 게 시간낭비 같기도 하고, 이 시간에 뭔가 다른 일을 하는 게 차라리 낫지 않을까 하는 생각이 들어요.”

() “그걸 말이라고 하니? 쓸데없는 생각 말고 공부나 해.”

() “학교를 계속 다녀야할지 그만뒀야 할지 고민하고 있으니 마음이 답답하겠구나.”

() “다음에 한번 시간을 내서 그 문제에 대해 이야기 해보는 게 좋을 것 같구나.”

() “네가 학교를 그만두고 뭔가 하고 싶어 하는 것 같구나.”

() “너의 마음을 어떻게 할지 몰라 답답해하고 있구나. 학교를 계속 다니고 싶은 마음도 있고, 학교를 그만두고 다른 것을 해보고 싶은 마음도 있는 것 같구나.”

3. “애들이 저를 안 좋아하는 것 같아요. 혼자 가만히 앉아 있으니까 뒤에서 자기네들끼리 제 이야기를 하면서 웃고, 떠들고, 뭐든지 자기들끼리만 하고 저를 끼워주지도 않아요.”

- () “요즘 세상에 사람들이 다 그렇지, 살다보면 그런 일이 아주 많단다.”
- () “애들이 너를 좋아하지 않으니 속상하고, 다른 아이들이 하는 일에 너도 같이 끼어서 하고 싶은가보구나”
- () “애들이 너를 별로 좋아하지 않는 것 같아서 걱정이 되나 보구나.”
- () “너만 할 때는 그렇게 느낄 수도 있지. 그래도 지나고 나면 별 일 아니라고 느끼게 될 거야.”
- () “애들이 너를 별로 좋아하지 않는 것 같아 걱정되고, 애들과 친하게 지내고 싶은데 그 이유를 알 수 없으니 속상하겠구나.”

4. “저는 성적이 떨어져도 걱정이 되지 않고, 별로 신경도 안 쓰여요.”

- () “성적이 떨어져도 걱정이 안된다고 말하고 있지만, 네가 그렇게 말하는 것은 성적이 마음에 걸려서 하는 말 같구나.”
- () “그게 무슨 소리야. 학생이 성적에 신경을 안 쓰다니 말이 되니?”
- () “성적이 떨어지면 걱정이 될 텐데 걱정이 안된다고 말하고 있구나.”
- () “성적이 떨어지면 걱정이 많이 될 텐데 너는 걱정을 하지 않는다고 말하는 것을 보니 오히려 더 걱정하는 것으로 보이는 구나.”
- () “그래, 성적만 중요한 게 아니지.”

5. “저는 정신 집중이 잘 안되요. 그래서 책을 열심히 읽으려고 해도 딴 생각만 나고 머리에 잘 들어오지 않아요.”

- () “다들 정신 집중이 안 되도 열심히 하려고 하는데 너도 열심히 해봐라.”
- () “공부는 열심히 하지 않으면서 이유만 많구나.”
- () “공부를 잘하고 싶은데 집중이 안되고, 게다가 이번 시험에서도 성적이 낮아서 정말 걱정이 많은가 보구나.”
- () “정신집중이 안 돼서 공부에 지장이 많아 걱정을 하는구나.”
- () “정신집중이 잘 안 돼서 공부가 잘 안되나 보구나.”

6. “어떤 책에서 보니까 공부 못지않게 친구관계도 중요하다고 하던데요. 어떻게 해나가야 할지 모르겠어요.”

- () “친구관계에 대해서 관심이 생긴 모양이구나.”
- () “그동안 공부 때문에 친구관계를 소홀히 한 것 같아서 앞으로 친구관계가 걱정이 되나 보구나.”
- () “공부와 친구관계 둘 다 중요하다는 말이구나.”
- () “공부가 하기 싫으니까 별 생각을 다하는구나.”
- () “그런 건 나중에 커서 해도 돼”

7. “선생님께서 저를 잘 이해하지 못한다고 생각해요.”

- () “ 나에게 이해받지 못한다고 생각하니 속상한 마음이 들고, 너를 좀 더 이해해 주었으면 좋겠다고 생각하는구나.”
- () “어떤 점에서 내가 너를 이해하지 못한다고 생각하는지 궁금하구나.”
- () “왜 내가 너를 이해하지 못한다고 생각했는지 궁금하구나.”
- () “내가 너를 이해하지 못한다고? 그게 말이나 되니?”
- () “그러는 너는 나를 왜 이해하지 못하니?”

8. “공부하다가 쉬는 시간에 만화책을 읽는 게 뭐가 나쁘죠? 스스로 알아서 할 문제라고 생각해요. 기분전환도 되고 그 정도는 괜찮은 것 아니에요?”

- () “네가 공부를 얼마나 했다고 기분전환이냐?”
- () “학생이 공부를 해야지. 무슨 만화냐?”
- () “네가 스스로 알아서 잘 조절할 텐데 내가 괜한 잔소리를 했나 보구나.”
- () “내가 쉬는 시간에 보는 것까지 괜한 참견을 했구나.”
- () “그래, 쉬는 시간이니까 때로는 기분전환이 될 수도 있겠지.”

9. “수업시간에 교실에 앉아 있으면 답답하고요, 그냥 학교를 도망치고 싶은 생각이 들어요. 어디론가 멀리 떠나고 싶어요.”

- () “그러니까 네가 매일 그 모양이지.”
- () “어디론가 떠나고 싶을 만큼 힘든 일이 있는 모양이구나.”
- () “갑자기 그게 무슨 말이야?”
- () “마음이 안정이 안되면 멀리 떠나 잠시 머리를 식히는 것도 좋은 방법이 될 수 있겠지.”
- () “마음이 답답해서 어디론가 여행을 떠나고 싶은 모양이구나.”

10. “선생님께서 저에게 너무 많은 기대를 하시고, 잘 해주시고, 관심도 많이 가져주시는 것이 오히려 저에게는 부담이 되요.”

- () “내가 아직 너를 어린애 취급을 한다고 생각하는구나.”
- () “어떻게 그런 생각을 할 수 있지? 네가 내 입장이 되어서 한번 생각해 보렴.”
- () “잘 해주어도 불만이구나.”
- () “내가 기대를 많이 하고 관심을 쏟고 잘해주는 것이 너한테는 일일이 간섭을 하는 것처럼 생각되어서 부담스럽고 신경이 쓰이나 보구나.”
- () “내가 공연한 참견을 해서 네가 신경을 많이 쓰는구나.”

11. “우리 반 아이들이 얌미워요. 서로 경쟁이 심해서 친한 친구사이에 과제물도 안 보여 주려고 하고, 학교에 가도 재미가 없어요.”

- () “반 친구들과 지내기 힘들겠구나 .그래도 넌 용케 잘 참아내고 있구나.”
- () “반 친구들이 맘에 안 드는가 보구나. 그래도 넌 친구들과 잘 어울리는 편이야.”
- () “현실이 그런 걸 어떡하겠지? 너도 정신 차려라.”
- () “남의 말 할 것 없이 너나 잘해라.”
- () “서로 경쟁이 심해서 학교생활이 힘들 텐데 넌 친구들과 잘 지내려고 애를 쓰는구나.”

12. “시험공부를 하는데 자신이 없어요. 공부를 해도 성적이 안 오르는 것 같고.”

- () “너는 지금 자신이 없는 것 같구나. 하지만 너는 용기가 있으니 다시 마음을 단단히 먹으면 자신이 생길거야.”
- () “그럴 때도 있지, 그렇지만 너무 상심하지 말고 좀 기운을 내보면 어떨겠니?”
- () “자신이 없어서 걱정이 되겠구나. 그래도 시험을 봐야지.”
- () “도대체 무슨 소리를 하는 거야? 정신을 차려야 할 시기에.”
- () “그만 뒤라. 그런 정신 상태로 무엇을 하겠니?”

13. “선생님은 제 말을 무시하는 것 같아요.”

- () “어른한테 그게 무슨 말버릇이야?”
- () “내 태도가 너를 무시하는 것을 보였나 보구나.”
- () “내가 너를 무시한다는 생각이 들었다니 우리 사이에 무엇인가 잘못이 있었나보구나.”
- () “내가 너를 무시한다는 생각이 들었다니 우리 사이에 무엇인가 잘못이 있었나보구나.”
- () “내가 너를 무시했다고 생각하나 보구나.”

14. “지난 학년에는 성적이 반에서 중간 정도였는데, 이번에는 성적을 많이 올려 놓을 거예요.”

- () “성적을 올려보고 싶은 게로구나.”
- () “성적을 올리려는 결심이 대단해 보이는구나. 열심히 해 보렴.”
- () “네가 할 수 있겠니?”
- () “성적을 올려보려고 결심이 대단하구나.”
- () “그래 열심히 해 보렴”

15. “도대체 학교가 맘에 드는 게 하나도 없어요.”

- () “네 마음에 드는 것이 뭐가 있니? 너는 다른 애들보다 나은 줄 아니?”
- () “네가 그렇게 말하니 학교에 불만스러운 것이 무엇인지 궁금하고 걱정이 되는구나.”
- () “그래도 적응하려고 애를 써야 하지 않겠니?”
- () “네가 학교에 적응을 못하는 것 같아 걱정이로구나.”
- () “꼭 그렇게 말할 필요가 뭐가 있니?”

16. (선생님이 나 때문에 화가 나신 것처럼 보였을 때) “선생님! 기분이 안 좋으신 것 같은데, 혹시 제가 무슨 잘못이라고 했나요?”

- () “내 기분이 어떻든 내가 무슨 상관이나?”
- () “사실 네가 하는 행동을 보면 신경이 쓰인단다.”
- () “그럴만한 일이 있어서 그래.”
- () “별일 아니다. 네가 신경 쓸 필요 없어.”
- () “네 태도가 좋아지기를 바라고 네가 걱정되어서 그래.”

17. “선생님은 저한테 별로 관심이 없는 것 같아요.”

- () “나는 너에게 많은 관심을 가지고 있는데, 너는 내가 네게 별 관심을 기울이지 않는 것처럼 보이거나 보구나.”
- () “무슨 소리냐, 나는 너에게 관심을 안 보인 적이 없는데.”
- () “네가 잘하면 그런 생각이 들지 않을 쥬?”
- () “내가 너에게 관심이 별로 없는 것처럼 보였나 보구나.”
- () “너에게 관심을 가지고 있는데 네가 그렇게 생각하니 섭섭하구나. 그래도 네가 그렇게 느꼈다니 미안하구나.”

18. “제 성적이 떨어져서 걱정 많이 하셨어요?”

- () “걱정하지 않았어.”
- () “네 성적에 신경 많이 쓰고 있단다.”
- () “당연히 걱정을 하지 왜 안 하겠니?”
- () “걱정을 하고 있단다. 네가 공부를 잘 했으면 좋겠다.”
- () “네가 알아서 할 텐데 뭐, 별로 신경 쓰지 않는다.”

19. “선생님은 제게 잘 대해주세요. 하지만 선생님이니까 당연히 제게 잘 해주셔야 하고 그게 선생님의 도리 아닌가요?”

- () “나도 그렇게 생각하지만 네가 그렇게 말하니 서운한 마음이 드는구나.”
- () “너도 노력을 해야 되지 않겠니?”
- () “네 말이 틀린 것은 아니지만 잘 해주려고 노력하는 것을 알아주지 않고 네가 그렇게 말하니 섭섭하구나.”
- () “너는 네 할 일이나 알아서 잘 하면 돼.”
- () “너는 내게 당연히 잘 해주어야 한다고 생각하는구나.”

20. (매일 똑같은 평계로 숙제를 사흘이 지나도 제출하지 않고 선생님께 하는 말) “죄송해요, 숙제를 또 잊었어요, 내일까지 제출할게요.”

- () “넌 항상 그렇게 말을 하는구나. 네가 그렇게 말하는 것이 나를 더 화나게 만든단다.”
- () “넌 계속 그렇게 이야기를 하는구나. 너를 믿고 싶지만 시간이 갈수록 너를 믿기 힘들어 진단다.”
- () “내일까지 숙제를 제출하지 않으면 혼날 줄 알아라.”
- () “너 만일 내일 또 숙제를 안 가져오면 숙제 다 할 때까지 집에 못 갈 줄 알아.”
- () “너는 숙제를 제출해야 한다는 것을 자주 잊어버리는구나. 나는 정말 너를 이해하기 힘들다.”

<부록 2> 학교생활만족도 검사지

※ 이 설문지는 평소에 여러분이 학교생활에 대해서 어떻게 생각하고 있는지 알아보기 위한 설문지입니다. 아래의 질문을 읽고 여러분의 느낌과 가장 가까운 곳에 ○표 해주세요.

번호	문항	매우 그렇다	대체로 그렇다	그저 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	학교생활은 즐겁고 부담 없다고 느낀다.					
2	수업 시간은 즐겁고 부담 없다고 느낀다.					
3	선생님을 길에서 보면 반가워 달려가 인사한다.					
4	우리 반에 소속된 것을 만족스럽게 생각한다.					
5	교실은 공부할 조건과 시설을 잘 갖추고 있다.					
6	우리 학교에 다니게 된 것을 만족하게 생각한다.					
7	학교생활이 자유롭게 느껴진다.					
8	학교에 있는 시간이 지루하고 짜증이 난다.					
9	수업시간에 배우는 내용이 유익하다고 생각한다.					
10	학교에서 배우는 내용이 유익하다고 생각한다.					
11	우리 선생님께서는 나를 이해하고 알아주신다					
12	선생님이 나를 귀엽게 여기신다고 느낀다.					
13	학교에서 반 친구들과 잘 어울려 생활한다.					
14	학교에서 나의 장점을 표현할 기회가 많다.					
15	교실환경과 구조에 대해 불편을 느낀다.					
16	우리학교 주위환경에 대해 만족하고 있다.					
17	특별활동에 참여하는 것이 즐겁다.					
18	특별활동은 나의 적성에 맞는다					
19	학교에 오면 피곤한 줄 모르고, 시간이 잘 간다					

번호	문항	매우 그렇다	대체로 그렇다	그저 그렇다	별로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
19	학교에 오면 피곤한 줄 모르고, 시간이 잘 간다					
17	특별활동에 참여하는 것이 즐겁다.					
18	특별활동은 나의 적성에 맞는다					
20	학교는 질서와 규범만을 강조한다.					
21	학교의 상과 별이나 평가가 불공평할 때가 많다					
22	자기의 의견을 수업 시간에 발표한다.					
23	숙제가 간혹 너무 벅차다고 느낀다.					
24	학교 공부가 대체로 부담스럽다.					
25	우리 선생님은 너무 명령적이고 딱딱한 경우가 많다.					
26	우리 선생님은 불공평하거나 편애하는 경우가 많다.					
27	우리 선생님은 마음 놓고 이야기해도 된다.					
28	학교에서 마음을 털어놓고 이야기할 친구가 있다.					
29	학생들끼리는 경쟁보다 협동적 분위기이다.					
30	다른 학교로 전학 갔으면 좋겠다.					
31	우리 학교는 시설이 너무 부족하다.					
32	우리 학교는 학급당 학생 수가 많아서 부담스럽다.					
33	교실에서 내 자리는 불편할 때가 많다					
34	학교에서 불필요한 행사가 많다					
35	학교 행사가 너무 번거롭고 부담스럽다.					
36	학교에서 단체로 행사에 참가하게 될 때는 즐겁다.					

※ 설문이 모두 끝났습니다. 감사합니다.