

중학교 남·여 학급간 학급 훈육문제의 심각성과 빈도의 차이

김 달 효[†]

([†] 부산대학교)

The Difference in Severity and Frequency of Classroom Discipline Problems Between Male and Female Students in Middle School Classrooms

Dal-Hyo KIM[†]

[†] *Pusan National University*

(Received February 15, 2005 / Accepted March 2, 2005)

Abstract

The purpose of this study is to investigate various kinds of discipline problems in middle school classrooms, and the differences in severity and frequency of the classroom discipline problems between male and female students' classrooms in middle schools. This study shows that the discipline problems in the middle school classrooms include using a cellular phone, chattering, sleeping, chewing gum, reading comic books, asking useless questions, challenging a teacher, fighting, calling names, skipping class, throwing trash in the classroom, breaking classroom equipment, creating disorder, losing materials, playing with a ball in the classroom, gambling, and so on. Generally, male students recognized the severity of the classroom discipline problems more than the female students. However, it is shown that the frequency of discipline problems in male students' classrooms is higher than that in female students' classrooms. From the results of this study, male students have more active discipline problems (playing with a ball in the classroom, throwing trash in the classroom, coming to class late, gambling, cutting in line, and so on). On the other hand, female students have more passive discipline problems (making a noise by using a cellular phone, asking useless questions, sending messages to a classmate, studying other subjects, scattering, and so on).

Key words: Discipline, Classroom discipline, Discipline problem, Misbehavior

I. 연구의 필요성 및 목적

학생의 훈육문제와 질서유지는 학교를 특징짓는 보편적 현상이며, 학교의 질을 결정하는 중요

한 요소이다. 그것은 학습활동, 학습풍토, 그리고 학습결과에 영향을 주어 학교교육의 질을 결정한다. 이러한 훈육문제는 교사가 다루기 힘든 문제

[†] Corresponding author : 051-510-1644, ekfgyrla@hanmail.net

중의 하나이다. 많은 교사들이 학생의 혼육문제로 인하여 자신의 학생통제 능력에 회의를 갖게 되고, 교사로서의 정체성에 위협을 느끼고 있다. 따라서 혼육문제를 효과적으로 다루어 학교·학급 질서를 유지하는 일은 학교경영상 그리고 교육지도상 중요한 과제이다(박병량, 2001).

무엇보다 혼육의 중요성은 많은 연구가 지적하듯이 혼육이 학생의 지적, 정리적, 사회적, 도덕적 행동발달 전반에 걸쳐서 지대한 영향을 미치는데 있다(Purkey & Smith, 1983). 학생의 혼육문제행동은 학교생활 장면에서 구체적으로 나타나는 학생의 지적, 정리적, 사회적, 도덕적 행위이다. 이에 대한 교사의 혼육적 반응은 구체적 행동은 물론 궁극적으로 학생의 인격형성 전체에 영향을 미친다. 특히 혼육이 학생의 사회성과 도덕성의 발달과 밀접히 관련되어 있다는 사실(Lickona, 1991)은 오늘날 사회공동체의 질서와 도덕성이 위협을 받고 있는 현실에 비추어 중요한 의미를 지닌다. 또한 혼육은 학생들의 사회화를 촉진시켜 사회구성원으로서 또는 한 인간으로서의 성장을 돕고, 학교경영을 향상시키기 위한 필요뿐만 아니라 학습과의 관련성 때문에 국가의 주요한 교육목적의 하나가 되며(Selig & Arroyo, 2001), 학생의 정신적·정서적·사회적·지적·신체적·심리사회적 복지를 가져오기 때문에(Nakamura, 2000) 학교에서 교사의 학생혼육은 중요하다.

그러나 대부분의 교사들은 혼육훈련을 거의 받지 않거나 전혀 받지 않는다. 교사들은 학교현장에서 학급혼육을 경험하게 된다(Gallego, 2001). 특히 초임교사들이 학생의 문제행동을 다루는 경험이 부족하기 때문에 혼육문제를 대부분 갖게 된다. 대부분의 초임 교사들은 연수를 통해 학급을 통제하는 방법을 배우지만 실제적인 경험이 없다(Hoy & Woolfolk, 1990). 따라서 교사들은 시행착오를 통해 학생혼육에 대해 배우게 되는데, 시행착오는 교사의 철학에 근거하게 된다(Wolfgang et al., 1999). 많은 교사들은 다양한 혼육문제를 다루는 방법을 모른다. 또한 많은 교

사들은 다른 사람들에게 도움을 요청하면 무능한 사람으로 비쳐질 것으로 느낀다(Hargreaves & Tucker, 1991). 교사들은 자주 자신들의 능력에 대해 의문을 갖게 되고 학생의 문제행동을 무시하게 되는데, 이것이 문제를 더욱 악화시킬 수 있다(Emmer, Evertson, & Worsham, 2003).

최근 학교붕괴 또는 학급붕괴와 관련된 쟁점에서 나타나는 학교 및 학급의 심각한 무질서 현상도 혼육문제에서 비롯된 것으로 볼 수 있다. 물론, 붕괴 현상은 보편적이라기보다는 대도시나 신도시 등 특정 지역에 국한되어 나타나고, 지방의 중소도시나 농어촌 지역의 학교에서는 여전히 학생과 교사의 전통적인 관계가 유지되며, 또 특정 지역이라 하더라도 교사에 따라 붕괴 현상의 정도는 현격하게 차이가 난다(이종태, 2004)는 점, 그리고 수업의 질서가 심각하게 파괴되거나 학교규칙의 통제력이 심각하게 상실되고 있는 현상은 일반적인 것이 아니다(김정원, 2002)는 점을 감안할 때, 우리나라의 보편적 학교상황을 설명하는데 ‘붕괴’라는 절망적인 개념은 적절치 않다고 하겠다. 하지만, 우리나라 학부모의 88%와 교육전문가의 93%가 현재의 학교교육이 심각한 위기에 처해있다고 응답한 점(한국교육개발원, 2001), 중·고등학생의 65.1%가 수업시간에 학급 학생의 1/3 정도만 집중하거나 거의 아무도 집중하지 않는다고 응답한 점(이종태 외, 2000), 그리고 거의 대부분의 교사(87%)가 학교붕괴 현상이 있다고 생각하고 있으며, 학생의 경우에는 71%가 학교붕괴가 자신의 학교에 실재한다는 응답을 하였고, 인문고보다는 실업고 학생들, 사립보다는 공립학교에서 더 심한 것으로 나타났다는 점(윤철경 외, 1999), 교수-학습지도 측면에서 소수의 우수 학생(10~20%)을 제외한 대부분 학생들(80~90%)이 ‘수업 시간에 잠자기’, ‘만화책 보기’, ‘잡담이나 장난하기’, ‘교실 안팎 돌아다니다기’, ‘핸드폰호출기 사용’ 등으로 정상적인 수업이 매우 어려울 뿐만 아니라 수업의 무관심이 확산되고 있다는 점(한재갑, 2001), 또한 교사의 전직에 대한 희망이

37.9%에 이르고 있으며, 무려 37.3%의 교사가 교직 수행에서 성취감을 느끼지 못하고 있는 것으로 나타났고, 특히 학생을 다루는 기술에 대한 자신감이 매우 낮았는데, 학생지도에 대한 자신감 미흡의 비율이 49%에 이르렀다는 점(이혜영 외, 2001)등을 고려할 때, 학교교육을 ‘위기’ 라는 절박한 개념으로 인식할 필요가 있고, 학교교육에 있어서 훈육의 필요성이 요구된다고 하겠다.

학교훈육 중에서도 학급훈육이 중요한 이유는 특히 교수-학습에 있어서 학급 훈육문제의 영향에 있다. 학급이 문제행동으로 특징지어질 때, 교수-학습 환경은 악영향을 받게 된다. 문제행동은 교수-학습 환경에 명백한 영향을 미치는 것뿐만 아니라 학생들의 심리학적 안전, 학습의 준비도, 그리고 미래의 행동에도 영향을 미친다(Levin & Nolan, 1996). 교사는 수업하지만 학생은 듣지 않고 반응하지 않는 수업이 일반화되어 있고, 학생들이 수업 시간에 잠을 자거나, 자리를 뜨거나, 소란스럽고, 장난치며, 교사의 지시에 불응하는 것 등은 이와 같은 문제가 심각해진 상황을 말해준다. 또한 학급은 학교교육이 실제로 이루어지는 기본 단위조직이기 때문에 전체적인 학교훈육의 효과성은 학급훈육이 효과적일 때 가능하다는 점에서도 학급훈육이 중요하다.

따라서 효과적인 학급훈육에 대한 체계적인 연구가 필요하다. 교사의 학급훈육이 체계적이고 효과적으로 이루어지기 위해서는 ‘실제 학급에서 발생하는 훈육문제의 구체적인 종류는 어떠한가’, ‘각 훈육문제 행동이 실제 학급에서 얼마나 자주 발생하고 있는가’, 그리고 ‘학생들은 학급에서 발생하는 여러 훈육문제 행동들의 심각성에 대해 어떻게 인식하는가’ 등에 대한 이해가 요구된다 하겠다. 이에, 본 논문에서는 중학교 학급에서 실제로 발생하고 있는 훈육문제 행동들의 종류를 파악하고, 구체적으로 남 여학생 학급에 따라 각 훈육문제 행동이 얼마나 자주 발생하고 있으며, 각 훈육문제 행동의 심각성에 대한 학생들의 인식은 어떠한가를 조사해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 훈육의 개념

오늘날 일반적으로 ‘훈육’ 이라는 단어는 “처벌(penalty)”, “체벌(punishment)”, “훈련(training)”, 그리고 “교육(education)”, 이라는 단어와 자주 번갈아 사용된다(Furtwengler & Konnert, 1982). 때로는 ‘훈육’ 이라는 말이 “학급경영(classroom management)” 이라는 말과도 같이 사용된다(Schiffler, 2003). 대표적인 훈육의 정의를 살펴보면, Fields와 Boesser(2002)는 훈육을 ‘학생들이 자신들의 행동에 대하여 개인적 책임감을 배우며 스스로 옳고 그름을 판단하도록 돕는 것’ 이라 하였고, Charles(2002)는 ‘문제행동과 관련되고, 수용될 수 있는 행동을 학생들이 하도록 교사가 돕는 것과 관련되는 것’ 으로 보았다. 좀 더 구체적으로, Kindsvatter(1997)는 훈육을 ‘교수(teaching) 차원에서 학생행동을 지도하는(address) 것’ 이라 하였고, Wiles와 Bondi(2000)는 ‘생상적인 학습을 하는 데 충분할 정도로 질서 있는 학생행동을 유지하는 데 사용되는 방법들’ 이라 하였다. 그리고 박병량(2001)은 훈육을 ‘사회 집단의 규범이나 과업수행 및 상황이 요구하는 행동에 어긋나는 행동을 개선하는 활동’ 이라 하였다.

훈육의 정의에서 핵심이 되는 단어는 개선이다. 개선은 특정한 영역에서의 기술 또는 능력이 향상되는 것을 수반한다(Maag, 2004). 그리고 훈육의 목적은 학생들이 스스로 행동을 적절하게 통제하는 자기훈육이 될 수 있도록 도와줌으로써 시간이 지나면 문제행동에 대한 교사 처치의 필요성이 줄어들게 하는 것이다(Charles, 2002). 이러한 점들을 종합해볼 때, 훈육은 교사가 학생의 훈육문제 또는 문제행동을 그만 두게 하고 올바른 행동을 스스로 할 수 있도록 하기 위해 다양한 방법들을 사용하고 노력하는 과정이라고 볼 수 있다.

2. 훈육문제의 개념과 유형

훈육문제 또는 문제행동(discipline problem, misbehavior, disruptive behavior)에 대한 정의는 학자들 간에 약간씩 초점을 달리한다. Emmer 등(1989)은 문제행동을 ‘교사의 활동 또는 다른 학생들의 활동을 심각하게 방해하는 행동’이라 하였고, Feldhusen(1978)은 문제행동을 ‘교사의 교수(teaching) 행위를 방해하는 행동’이라 하였다. 또한 Charles(2002)는 문제행동을 ‘그것이 일어나는 배경 또는 상황에 부적합한 행동, 그리고 고의적으로 하는 행동 또는 기대를 무시한 행동’으로 보았으며, Levin과 Nolan(1996)은 훈육문제를 ‘교사의 교수(teaching) 행동을 방해하는 행동, 다른 학생들의 학습할 권리를 방해하는 행동, 심리적으로 또는 신체적으로 불안정한 행동, 자산을 파괴하는 행동’으로 보았다.

이상의 문제행동 또는 훈육문제에 대한 정의를 종합해보면, ‘교사나 다른 학생들을 방해하거나 자신에게 주어진 기대 또는 역할에 어긋나게 하는 행동’으로 정리할 수 있다. 이러한 훈육문제행동에는 다양한 행동들이 포함될 수 있다. 훈육문제의 유형을 살펴보면 다음과 같다.

Cameron(1998)은 학급에서 일어나고 있는 문제행동을 다섯 가지 행동, 즉 (1) 공격적 행동(때리기, 머리를 잡아당기기, 발로 차기, 밀기, 욕하기), (2) 물리적 파괴 행동(물건을 파괴하거나 손상을 입히기, 물건을 던지기, 물건으로 학생들을 귀찮게 하기), (3) 사회적 봉고 행동(큰소리로 고함치기, 뛰어다니기, 신경질적으로 짜증내기), (4) 권위에 도전 행동(교사의 요구에 거절하기, 언어적·비언어적으로 반항하는 행동하기, 경멸적인 언어 사용하기), (5) 자기파괴 행동(몽상하기, 다른 책 읽기 등)으로 구분하였다. 또한, Charles(2002)는 사회과학자들의 판단에 기초하여, 문제행동의 유형을 심각한 순서대로 (1) 공격성(교사들, 학생들, 또는 자산에 대해 신체적 그리고 언어적 공격), (2) 비도덕성(속이기, 거짓말

하기, 그리고 훔치기 등과 같이 도덕적으로 용납될 수 없는 행동), (3) 권위의 대항(교사의 요구에 대해 거절), (4) 학급 방해(큰소리로 잡담하기, 큰소리로 떠들기, 교실을 돌아다니기, 광대짓하기, 물건던지기), (5) 시간 허비(바보짓하기, 자리에서 벗어나기, 주어진 과제를 하지 않기, 빈둥거리기, 백일몽)의 5가지로 구분하였다.

그리고 박병량(2001)은 훈육문제의 정의를 개념적으로 더 세분화하여 훈육문제 행동의 유형을 (1) 과업(수업)을 방해하는 행동(큰 소리로 떠드는 것, 옆 사람과 잡담, 허락 없이 교실을 돌아다니는 것, 광대짓을 하는 것, 수업 외 다른 행동하는 것), (2) 공격적 행동(교사와 학생 및 기물에 대한 물리적·언어적 공격 및 파괴행동. 욕하기, 폭력, 기물파손), (3) 권위에 도전하는 행동(교사가 요구하는 바에 따라 행하기를 거부하거나 때로는 적의를 나타내는 행동. 교사 말 안듣기, 대답 안하기, 인사 안하기), (4) 게으름을 피우는 행동(빈둥거리는 것, 숙제 안하기, 꾸물거리는 것, 청소 안하기), (5) 규칙과 절차를 어기는 행동(학교·학급이 정한 규칙과 행동절차를 어기는 것. 허용되지 않는 복장과 외모, 음주, 흡연, 시험절차를 어기는 것, 운동규칙을 어기는 것, 시간을 지키지 않는 것), (6) 공동체 생활질서를 지키지 않는 행동(남에게 피해를 주는 행동, 남에게 혐오감을 주는 행동, 줄서기를 하지 않는 행동, 새치기, 침 뱉기, 아무 곳이나 쓰레기 버리는 행동), (7) 예의를 지키지 않는 행동(인사예절과 식사예절 등을 지키지 않는 행동), (8). 비도덕적 행동(속이는 것, 거짓말, 훔치는 것, 컨닝하는 것)으로 구분하였다.

3. 교사의 훈육방법

학생들의 훈육문제가 다양한 만큼 교사의 훈육 방법도 다양하다. Scarlett(1998)은 행동문제를 관리하기 위한 세 가지 기법으로서 생활지도(guidance), 예방(prevention), 그리고 통제

(control)를 들었다(pp.23-28). 이 중에서 문제행동이 발생했을 때 사용되는 통제 기술로서 (1) 지시(문제행동을 하는 학생에게 직접적으로 문제행동을 그만두게 또는 올바른 행동을 하도록 지시한다), (2) 규칙(학생들이 할 수 있는 것과 할 수 없는 것을 말함으로써 통제한다), (3) 부적 결과(문제행동에 대한 부적 결과를 학생에게 제공함으로써 통제한다), (4) 보상(신중하고 체계적인 보상의 사용으로 학생들을 길들임으로써 통제한다), (5) 신체적 처치(즉각적인 위협 또는 도저히 통제할 수 없는 상황에서 신체적 제재를 가함으로써 통제한다)를 포함시켰다.

또한 Edwards(2000)는 종합적인 훈육 프로그램의 예로서 훈육문제 예방하기(preventing discipline problems), 훈육문제 교정하기(correcting discipline problems), 범학교적 훈육(schoolwide discipline)을 들었다(pp.280-295). 이 중에서 문제행동이 발생했을 때 사용되는 기술로서, 훈육문제 교정하기에 (1) 문제행동을 파악하기, (2) 학생의 의도를 파악하기, (3) 문제행동을 한 학생에게 말려들지 않기를 포함시켰다. 그리고 범학교적 훈육에는 (1) 문제행동을 한 학생을 교장실로 보내기, (2) 학급 밖 학교의 다양한 곳에서 훈육문제를 다루기를 포함시켰다.

그리고 Charles(2002)는 교사가 사용하는 훈육 처치로서 예방적 훈육(preventive discipline), 지원적 훈육(supportive discipline), 교정적 훈육(corrective discipline)을 들었다(pp.236-237). 이 중에서 문제행동이 발생했을 때 사용되는 기술로서, 교정적 훈육에 (1) 학급질서가 깨질 때 긍정적인 방식으로 개입하기, (2) 문제행동을 하는 학생들에게 설교하기, 위협하기, 비난하기, 또는 소외시키기 등이 아닌, 침착하고 공손하게 말하기, (3) 결과를 적용하기, 원인을 교정하기, 또는 기타 다른 접근을 실행하기 등과 같은 학생들이 이미 동의했던 교정적 방법을 사용하기, (4) 상냥함과 침착함을 유지하고, 학생들과 논쟁을 거절하고, 학급규칙에 의거하여 학생들을 도와주기

를 바란다는 점을 보여주기 위해 할 수 있는 모든 것을 하기, (5) 매일 똑같이 계획을 일관되게 적용하기를 포함시켰다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 조사대상자

연구를 위한 표집은 부산시내 중학생들을 대상으로 무선표집 방법을 사용하여, 남녀공학 7개 중학교, 15개 학급(남학생 학급 7개, 여학생 학급 8개)의 500명의 학생들에게 설문조사를 하였다. 설문지 배포 수는 500개였고, 회수 수는 488개였으며, 회수율은 97.6%였다. 또한 남학생은 196명으로서 전체의 40.2%를 차지하였고, 여학생은 292명으로서 전체의 59.8%를 차지하였다.

그리고 본 조사에 앞서, 조사도구의 1차 설문지에 대한 응답을 얻기 위해 중학교 3개 학교에서 한 학급씩을 임의로 선정하여, 총 102명의 학생과 11명의 교사로부터 학급에서 발생하는 훈육문제의 종류에 관한 내용을 얻었다.

2. 조사도구

가. 1차 설문지

본 연구의 목적을 수행하기 위해서는 먼저, 중학교 학생들의 학급에서의 훈육문제 행동의 종류에 대해 알아야만 했다. 따라서 이를 알기 위해 기초조사로서 1차 설문지를 작성하였다. 1차 설문지 구성은 학생들의 학급활동을 수업시간, 쉬는 시간, 점심시간, 청소시간으로 크게 구분하였다. 그리고 각 학급활동의 우측 란에는 각 학급활동에서 발생하는 훈육문제 행동들을 최대 5가지씩 서술하도록 하는 개방형으로 구성하였다.

이러한 1차 설문지를 통해 얻은 결과는 중학교 학급에서 발생하는 학급 훈육문제의 종류이다. 이는 아래의 <표 1>에 나타내었다.

<표 1> 학급 훈육문제의 종류

학급 활동	문제행동들
수업시간	쓸데없는 질문하기, 잠자는 것, 장난치기, 껌 씹기, 핸드폰 소리, 소리 지르기, 쪽지 전달하기, 수업준비물 안 가져오기, 떠들기, 지우개 던지기, 군것질하기, 만화책 보기, 교실에 늦게 들어오기, 수업 빠지기, 다른 과목 또는 학원 숙제하기, 선생님에게 대들기
쉬는시간	뛰어다니기, 책상이나 창틀 또는 사물함 위에 올라가기, 싸우기, 장난치기, 욕하기, 칠판에 낙서하기, 소리 지르기, 만화책보기, 공놀이하기, 휴지 버리기, 노름하기
점심시간	세치기(줄 안서기), 식판 돌리기, 혼자서만 배식 많이 타서 먹기, 떠들기, 뛰어다니기, 욕하기, 싸우기, 도박하기, 휴지 버리기
청소시간	도망가기, 청소 안하고 놀기(장난치기), 싸우기, 기물 파손하기(빗자루 등)

나. 2차 설문지

2차 설문지는 1차 설문지 분석 결과 나타난 위의 <표 1>의 내용을 바탕으로 구성하였다. 즉 왼쪽에는 학급활동을 수업시간, 쉬는시간, 점심시간, 청소시간으로 크게 분류하였고, 그 오른쪽에는 교사와 학생들이 각 활동시간에 발생한다고 응답한 여러 가지 문제행동들을 하나에 한 칸씩 기술하였으며, 다시 그 오른쪽에는 각각의 훈육문제 행동에 대한 심각성과 빈도에 대해 학생들이 응답하도록 구성하였다.

각 훈육문제 행동에 대한 심각성과 빈도를 알아보기 위한 척도로서는 3점 Likert 척도를 사용하였다. 즉 각 훈육문제 행동에 대한 심각성의 정도로서 ‘심각하지 않다’에는 1점, ‘보통이다’에는 2점, ‘심각하다’에는 3점을 체크하도록 하였다. 그리고 각 훈육문제 행동이 발생하는 빈도의 정도로서 ‘거의 일어나지 않는다’에는 1점, ‘보통이다’에는 2점, ‘자주 일어난다’에는 3점을 체크하도록 하였다.

3. 자료처리

학급 훈육문제에 대한 중학교 남·여 학급에 따른 학급 훈육문제의 심각성과 발생빈도를 알아보기 위하여 평균, 표준편차, 빈도, 비율의 통계치가 사용되었다. 그리고 학급 훈육문제 행동의 종류에 따른 심각성과 빈도에 대해 남학생과 여학생 간의 차이를 알아보기 위해 t-test를 사용하였다. 모든 자료는 SPSS/PC+11.0 프로그램에 의하여 통계 처리하였다.

IV. 결과 분석 및 해석

중학교 남·여학생의 학급에 따른 학급 훈육문제의 심각성과 빈도의 정도 및 차이의 결과는 다음과 같다.

1. 수업시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도

아래의 <표 2>에서 보듯이, 수업시간에 발생하는 16가지의 문제행동들에 대한 심각성의 인식에서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 심각성에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘잠자는 것’ (t=2.81, p<.01), ‘장난치기’ (t=3.69, p<.01), ‘껌 씹기’ (t=1.90, p<.05), ‘핸드폰 소리’ (t=2.48, p<.05), ‘쪽지 전달하기’ (t=3.84, p<.01), ‘지우개 던지기’ (t=2.80, p<.01)에 대해 여학생 학급보다 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. ‘쓸데없는 질문하기’, ‘소리 지르기’, ‘수업준비물 안 가져오기’, ‘떠들기(잡담하기)’, ‘군것질하기’, ‘만화책 보기’, ‘교실에 늦게 들어오기’, ‘수업 빠지기’, ‘선생님에게 대들기’의 문제행동들에 대해서는 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 다만, ‘다른 과목 또는 학원 숙제하기’의 문제행동에 대해

<표 2> 수업시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도

수업시간의 문제행동	학생 성	학급 문제행동의 심각성				학급 문제행동의 빈도			
		N	M	SD	t	N	M	SD	t
쓸데없는 질문하기	남	195	1.56	.642	1.30	191	2.03	.692	-0.45
	여	286	1.49	.573		284	2.06	.726	
잠자는 것	남	195	1.94	.697	2.81**	192	2.36	.695	1.27
	여	285	1.76	.675		280	2.28	.723	
장난치기	남	195	1.99	.707	3.69**	190	2.36	.682	1.00
	여	286	1.76	.688		282	2.30	.703	
껌 씹기	남	195	2.01	.736	1.90*	192	1.91	.714	3.26**
	여	283	1.87	.771		284	1.69	.714	
핸드폰 소리	남	192	2.11	.834	2.48*	193	1.42	.600	-1.14
	여	283	1.92	.791		286	1.48	.585	
소리 지르기	남	193	2.25	.786	1.57	192	1.60	.709	0.85
	여	283	2.14	.798		286	1.55	.646	
쪽지 전달하기	남	194	1.77	.691	3.84**	190	1.49	.648	-0.41
	여	284	1.54	.613		284	1.51	.637	
수업준비물 안 가져오기	남	194	1.94	.661	1.31	190	2.11	.658	-1.13
	여	286	1.86	.648		284	2.18	.676	
떠들기(잡담하기)	남	195	2.06	.712	1.68	189	2.45	.647	-1.63
	여	290	1.95	.687		278	2.55	.621	
지우개 던지기	남	194	1.93	.772	2.80**	191	1.72	.748	2.90**
	여	285	1.74	.684		286	1.53	.596	
군것질하기	남	194	2.11	.757	1.54	191	2.04	.731	1.12
	여	286	2.00	.754		283	1.96	.743	
만화책 보기	남	194	2.19	.780	1.18	191	1.87	.767	3.61**
	여	284	2.10	.800		284	1.63	.679	
교실에 늦게 들어오기	남	194	2.14	.782	0.93	192	1.81	.723	2.45*
	여	286	2.08	.782		284	1.65	.680	
수업 빠지기	남	194	2.39	.821	0.16	192	1.39	.603	3.25**
	여	282	2.38	.857		286	1.22	.476	
다른 과목 또는 학원 숙제하기	남	195	1.88	.719	-0.51	193	1.80	.639	-0.60
	여	283	1.92	.652		287	1.84	.671	
선생님에게 대들기	남	195	2.41	.777	0.44	193	1.54	.692	1.83*
	여	284	2.37	.781		285	1.43	.581	

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

서는 여학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 또한 수업시간 학급에서 발생하는 가장 심각한 문제행동으로 남학생 학급은 ‘선생님에게 대들기’ > ‘수업 빠지기’ > ‘소리 지르기’ 순으로 지적하였고, 여학생 학급은 ‘수업 빠지기’ > ‘선생님에게 대들기’ > ‘소리 지르기’ 순으로 지적하였다. 가장 덜 심각한 문제행동으로는 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘쓸데없는 질문하기’ 를 지적

하였다.

그리고 남학생 학급과 여학생 학급에서 수업시간 발생하는 16가지 문제행동들의 발생 빈도에 있어서도 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 발생 빈도에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘껌 씹기’ (t=3.26, p<.01), ‘지우개 던지기’ (t=2.90, p<.01), ‘만화책 보기’ (t=3.61, p<.01), ‘교실에

<표 3> 쉬는시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

쉬는시간의 문제행동	학생 성	학급 문제행동의 심각성				학급 문제행동의 빈도			
		N	M	SD	t	N	M	SD	t
교실에서 뛰어다니기	남	196	1.63	.670	0.29	191	2.41	.726	-1.61
	여	285	1.61	.721		280	2.51	.661	
책상이나 창틀 또는 사물함 위에 올라가기	남	194	1.73	.748	0.35	192	1.92	.814	-0.74
	여	285	1.71	.684		283	1.97	.785	
장난치기	남	194	1.82	.757	0.95	192	2.17	.736	2.39*
	여	286	1.76	.708		282	2.01	.740	
욕하기	남	194	1.99	.785	-0.97	192	2.65	.596	0.99
	여	289	2.07	.790		279	2.59	.645	
칠판에 낙서하기	남	194	1.54	.668	2.97**	192	1.97	.792	-0.83
	여	284	1.36	.563		284	2.03	.732	
소리 지르기	남	193	1.76	.698	-0.29	191	2.10	.765	-0.65
	여	285	1.78	.711		282	2.15	.743	
만화책 보기	남	194	1.51	.654	1.22	191	2.13	.805	0.94
	여	286	1.44	.639		280	2.06	.731	
공놀이하기	남	193	1.84	.734	0.20	190	1.95	.765	4.02**
	여	283	1.83	.753		284	1.67	.745	
싸우기	남	194	2.23	.797	-0.13	191	1.55	.715	0.09
	여	282	2.24	.781		286	1.55	.640	
교실바닥에 휴지 버리기	남	194	1.68	.700	0.53	191	2.07	.821	-0.22
	여	284	1.64	.686		284	2.08	.775	
노름하기	남	194	2.01	.801	2.16*	192	1.82	.795	3.90**
	여	281	1.85	.758		287	1.54	.713	

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

늦게 들어오기’ (t=2.45, p<.05), ‘수업 빠지기’ (t=3.25, p<.01)의 문제행동이 여학생 학급보다 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. ‘잠자는 것’, ‘장난치기’, ‘소리 지르기’, ‘군것질하기’의 문제행동에 대해서는 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 그러나 ‘쓸데없는 질문하기’, ‘핸드폰 소리’, ‘쪽지 전달하기’, ‘수업준비물 안 가져오기’, ‘떠들기(잡담하기)’, ‘다른 과목 또는 학원 숙제하기’의 문제행동에 대해서는 전반적으로 여학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 또한 수업시간 가장 자주 발생하는 문제행동으로는 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘떠들기(잡담하기)’ > ‘장난치기’ > ‘잠자는 것’ 순으로 나타났다. 가장 덜 발생하는 문제행동으로는 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘수업 빠지기’로 나타났다.

2. 쉬는시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

위의 <표 3>에서 보듯이, 쉬는시간에 발생하는 11가지의 문제행동들에 대한 심각성의 인식에서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 심각성에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘칠판에 낙서하기’ (t=2.97, p<.01), ‘노름하기’ (t=2.16, p<.05)에 대해 여학생 학급보다 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. ‘교실에서 뛰어다니기’, ‘책상이나 창틀 또는 사물함 위에 올라가기’, ‘장난치기’, ‘만화책 보기’, ‘공놀이하기’, ‘교실바닥에 휴지 버리기’, ‘노름하기’의 문제행동들에 대해서는 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급이 더 심각

<표 4> 점심시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

점심시간의 문제행동	학생 성	학급 문제행동의 심각성				학급 문제행동의 빈도			
		N	M	SD	t	N	M	SD	t
세치기(줄 안서기)	남	194	2.16	.815	1.97*	191	2.65	.655	4.45**
	여	289	2.01	.773		281	2.35	.789	
식판 돌리기	남	195	1.65	.683	1.36	189	1.81	.746	6.50**
	여	280	1.56	.664		287	1.39	.616	
혼자만 배식 많이 타서 먹기	남	195	1.83	.798	-1.56	191	2.01	.833	-0.85
	여	285	1.94	.776		285	2.07	.749	
떠들기	남	194	1.75	.771	2.55*	189	2.40	.735	-1.75
	여	290	1.57	.718		280	2.52	.682	
교실에서 뛰어다니기	남	194	1.86	.788	1.85	190	2.23	.808	1.08
	여	289	1.73	.725		281	2.15	.763	
욕하기	남	195	1.97	.831	0.01	191	2.38	.772	1.26
	여	288	1.97	.794		281	2.29	.756	
도박하기	남	195	2.10	.797	1.09	192	1.64	.766	4.00**
	여	283	2.02	.774		287	1.38	.613	
교실에 휴지 버리기	남	194	1.86	.755	1.39	191	2.09	.780	2.16*
	여	287	1.76	.689		283	1.93	.796	

* p<.05 ** p<.01

한 문제행동이라고 인식하였다. 그러나 ‘욕하기’, ‘소리 지르기’, ‘싸우기’의 문제행동에 대해서는 여학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 또한 쉬는시간 학급에서 발생하는 가장 심각한 문제행동으로 남학생 학급에서는 ‘싸우기’ > ‘노름하기’ > ‘욕하기’ 순으로 지적하였고, 여학생 학급에서는 ‘싸우기’ > ‘욕하기’ > ‘노름하기’ 순으로 지적하였다. 가장 덜 심각한 문제행동으로 남학생 학급은 ‘만화책 보기’를 지적하였고, 여학생 학급은 ‘칠판에 낙서하기’를 지적하였다.

그리고 쉬는시간에 발생하는 11가지 문제행동들의 발생 빈도에 있어서도 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 발생 빈도에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘장난치기’ (t=2.39, p<.01), ‘공놀이하기’ (t=4.02, p<.01), ‘노름하기’ (t=3.90, p<.01)의 문제행동이 여학생 학급보다 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. ‘욕하기’, ‘만화책 보기’의 문제행동은 남학생 학급과 여학생 학급 간에 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급에서 더 자

주 발생하였다. 그러나 ‘교실에서 뛰어다니기’, ‘책상이나 창틀 또는 사물함 위에 올라가기’, ‘칠판에 낙서하기’, ‘소리 지르기’, ‘교실바닥에 휴지 버리기’의 문제행동은 전반적으로 여학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 또한 쉬는시간 학급에서 가장 자주 발생하는 문제행동으로 남학생 학급에서는 ‘욕하기’ > ‘교실에서 뛰어다니기’ > ‘장난치기’ 순으로 나타났고, 여학생 학급에서는 ‘욕하기’ > ‘교실에서 뛰어다니기’ > ‘소리 지르기’ 순으로 나타났다. 가장 덜 발생하는 문제행동으로 남학생 학급에서는 ‘싸우기’로 나타났고, 여학생 학급에서는 ‘노름하기’로 나타났다.

3. 점심시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

위의 <표 4>에서 보듯이, 점심시간에 발생하는 8가지의 문제행동들에 대한 심각성의 인식에서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 심각성에 대한 유의미한 차이가 있는

<표 5> 청소시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

청소시간의 문제행동	학생 성	학급 문제행동의 심각성				학급 문제행동의 빈도			
		N	M	SD	t	N	M	SD	t
도망가기	남	195	2.06	.807	-0.62	192	1.86	.827	0.08
	여	285	2.10	.783		283	1.86	.754	
청소 안하고 놀기(장난치기)	남	195	2.01	.732	-0.86	192	2.27	.729	-1.02
	여	288	2.07	.753		282	2.33	.697	
기물 파손하기(빗자루 등)	남	195	2.12	.803	1.12	191	1.65	.700	3.44**
	여	284	2.04	.741		286	1.44	.605	
싸우기	남	195	2.19	.806	0.89	191	1.49	.679	1.76*
	여	282	2.12	.779		288	1.38	.595	

* p<.05 ** p<.01

것을 살펴보면, ‘세치기(줄 안서기)’ (t=1.97, p<.05), ‘떠들기’ (t=2.55, p<.05)에 대해 여학생 학급보다 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. ‘식판 돌리기’, ‘떠들기’, ‘교실에서 뛰어다니기’, ‘도박하기’, ‘교실에 휴지 버리기’의 문제행동들에 대해서는 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 그러나 ‘혼자만 배식 많이 타서 먹기’의 문제행동에 대해서는 여학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 또한 점심시간 학급에서 발생하는 가장 심각한 문제행동으로 남학생 학급은 ‘세치기(줄 안서기)’ > ‘도박하기’ > ‘욕하기’ 순으로 지적하였고, 여학생 학급은 ‘도박하기’ > ‘세치기(줄 안서기)’ > ‘욕하기’ 순으로 지적하였다. 가장 덜 심각한 문제행동으로 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘식판 돌리기’를 지적하였다.

그리고 점심시간에 발생하는 8가지 문제행동들의 발생 빈도에 있어서도 남학생과 여학생 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 발생 빈도에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘세치기(줄 안서기)’ (t=4.45, p<.01), ‘식판 돌리기’ (t=6.50, p<.01), ‘도박하기’ (t=4.00, p<.01), ‘교실에 휴지 버리기’ (t=2.16, p<.05)의 문제행동이 여학생 학급보다 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. ‘교실에서 뛰어다니기’, ‘욕하기’의 문제행동은 남

학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 그러나 ‘혼자만 배식 많이 타서 먹기’, ‘떠들기’의 문제행동에 대해서는 전반적으로 여학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 또한 점심시간 학급에서 가장 자주 발생하는 문제행동으로 남학생 학급에서는 ‘세치기(줄 안서기)’ > ‘떠들기’ > ‘욕하기’ 순으로 나타났고, 여학생 학급에서는 ‘떠들기’ > ‘세치기(줄 안서기)’ > ‘욕하기’ 순으로 나타났다. 가장 덜 발생하는 문제행동으로는 남학생 학급과 여학생 학급에서 모두 ‘도박하기’로 나타났다.

4. 청소시간의 문제행동들에 따른 심각성과 빈도의 인식

위의 <표 5>에서 보듯이, 청소시간에 발생하는 4가지의 문제행동들에 대한 심각성의 인식에서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었다. ‘기물 파손하기’, ‘싸우기’의 문제행동에 대해서는 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 그러나 ‘도망가기’, ‘청소 안하고 놀기’의 문제행동에 대해서는 여학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 또한 청소시간 학급에서 발생하는 가장 심각한 문제행동으로 남학생 학급은 ‘싸우기’ > ‘기물 파손하기’ > ‘도망가기’ 순으로 지적하였

고, 여학생 학급은 ‘싸우기’ > ‘도망가기’ > ‘청소 안하고 놀기’ 순으로 지적하였다. 가장 덜 심각한 문제행동으로 남학생 학급은 ‘청소 안하고 놀기’를 지적하였고, 여학생 학급은 ‘기물 파손하기’를 지적하였다.

그리고 청소시간에 발생하는 4가지 문제행동들의 발생 빈도에 있어서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것과 없는 것이 구분되었다. 먼저, 문제행동의 발생 빈도에 대한 유의미한 차이가 있는 것을 살펴보면, ‘기물 파손하기’ ($t=3.44, p<.01$), ‘싸우기’ ($t=1.76, p<.05$)의 문제행동이 여학생 학급보다 남학생 학급에서 더 자주 발생하였다. ‘도망가기’의 문제행동은 남학생 학급과 여학생 학급에서 비슷하게 발생하였다. 그러나 ‘청소 안하고 놀기’의 문제행동에 있어서는 유의미한 차이는 없었지만, 전반적으로 남학생 학급보다 여학생 학급에서 더 자주 발생하였다. 또한 청소시간 학급에서 가장 자주 발생하는 문제행동으로 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘청소 안하고 놀기(장난치기)’ > ‘도망가기’ > ‘기물 파손하기’ 순으로 나타났다. 가장 덜 발생하는 문제행동으로는 남학생 학급과 여학생 학급 모두 ‘싸우기’로 나타났다.

V. 결론 및 논의

지금까지 중학교 학급 훈육문제의 종류, 남·여 학생 학급에 따른 학급 훈육문제의 심각성 및 빈도를 살펴보았다.

먼저, 문제행동의 심각성에 있어서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것은 수업시간의 문제행동 중 ‘잠자는 것’, ‘장난치기’, ‘껌 씹기’, ‘핸드폰 소리’, ‘쪽지 전달하기’, ‘지우개 던지기’였고, 쉬는시간의 문제행동 중 ‘칠판에 낙서하기’, ‘노름하기’였으며, 점심시간의 문제행동 중 ‘세치기(줄 안서기)’, ‘떠들기’였는데 모두 남학생 학급이 여학생 학급보다 더 심각한 문제행동으로 인식함을 알 수 있었다. 그 외 대부분

의 문제행동에 있어서는 유의미한 차이는 없지만 남학생 학급이 여학생 학급보다 더 심각한 문제행동이라고 인식하였다. 그러나 수업시간의 문제행동 중 ‘다른 과목 또는 학원 숙제하기’, 쉬는시간의 문제행동 중 ‘욕하기’, ‘소리 지르기’, ‘싸우기’, 점심시간의 문제행동 중 ‘혼자만 배식 많이 타서 먹기’, 청소시간의 문제행동 중 ‘도망가기’, ‘청소 안하고 놀기’의 문제행동에 대해서는 남학생 학급보다 여학생 학급이 더 심각한 문제행동이라고 인식함을 알 수 있었다.

그리고 문제행동의 발생 빈도에 있어서 남학생 학급과 여학생 학급 간의 유의미한 차이가 있는 것은 수업시간의 문제행동 중 ‘껌 씹기’, ‘지우개 던지기’, ‘만화책보기’, ‘교실에 늦게 들어오기’, ‘수업 빠지기’였고, 쉬는시간의 문제행동 중 ‘장난치기’, ‘공놀이하기’, ‘노름하기’였으며, 점심시간의 문제행동 중 ‘세치기(줄 안서기)’, ‘식판 돌리기’, ‘도박하기’, ‘교실에 휴지 버리기’였고, 청소시간의 문제행동 중 ‘기물 파손하기’였는데 모두 남학생 학급에서 더 자주 발생하는 문제행동임을 알 수 있었다. 또한 남학생 학급과 여학생 학급 간에 유의미한 차이는 없었지만 여학생 학급에서 더 자주 발생하는 문제행동으로는 수업시간의 문제행동 중 ‘쓸데없는 질문하기’, ‘핸드폰 소리’, ‘쪽지 전달하기’, ‘수업준비물 안 가져오기’, ‘떠들기(잡담하기)’, ‘다른 과목 또는 학원 숙제하기’가 있었고, 쉬는시간의 문제행동 중 ‘교실에서 뛰어다니기’, ‘책상이나 창틀 또는 사물함 위에 올라가기’, ‘칠판에 낙서하기’, ‘소리 지르기’가 있었으며, 점심시간의 문제행동 중 ‘혼자만 배식 많이 타서 먹기’, ‘떠들기’가 있었고, 청소시간의 문제행동 중 ‘청소 안하고 놀기’가 있었다.

전반적으로 볼 때, 여학생 학급보다 남학생 학급이 학급 훈육문제 행동의 심각성을 더 인식하였지만, 오히려 학급에서 발생하는 문제행동은 남학생 학급에서 일반적으로 더 빈도가 높았다. 그리고 남학생은 주로 활동적인 것(공놀이하기, 장난치기, 지우개 던지기, 교실에 늦게 들어오기, 노

름하기, 세치기, 식판 돌리기)에 문제행동을 상대적으로 많이 하는 반면, 여학생은 주로 비활동적인 것(핸드폰 소리, 쓸데없는 질문하기, 쪽지 전달하기, 다른 과목 또는 학원 숙제하기, 떠들기)에 문제행동을 상대적으로 많이 하는 경향을 보임을 알 수 있었다.

학급을 구성하는 학생들과 교사의 다양성과 개성 그리고 각자의 가정환경 및 능력과 특성의 차이 등을 고려할 때, 학생의 문제행동 원인은 매우 복잡적이다. 따라서 학급에서 발생하는 많은 문제행동들에 효과적인 만병통치약의 훈육방법을 찾는다는 것은 거의 불가능한 일이다. 그렇다고 학급에서 문제행동이 갈수록 심각해져 가는 현실을 감안할 때, 학급에서 발생하는 학생의 문제행동에 대한 연구의 도전을 포기할 수도 없는 일이다. 비록 완벽하지는 못할지라도, 본 논문에서 얻은 결과를 바탕으로 좀 더 심도 깊은 훈육연구가 이어지길 바란다.

참고 문헌

김정원, 학교는 붕괴하고 있는가, 교육학연구, 40(3), pp.271~298, 2002.

박병량, 훈육: 학교훈육의 이론과 실제, 서울: 학지사, 2001.

심연미, 학교붕괴 현상에 대한 사회학적 분석: 사회적·문화적 맥락을 중심으로, 한국교육사회학회, 제5분과 교육사회학연구회 발표집, 2000.

윤철경 외, 학교붕괴 실태 및 대책 연구, 한국청소년개발원, 1999.

이종태 외, 학교교육 위기의 원인과 실태 분석, 한국교육개발원, 2000.

이혜영 외, 중등학교 교사의 생활과 문화, 한국교육개발원, 2001.

한재갑, 공교육 위기 해소를 위한 교원정책의 핵심과제, 공교육 내실화와 교원, 한국교육

개발원, 2001.

Cameron, R. J., School discipline in the United Kingdom: promoting classroom behavior which encourage effective teaching and learning, School Psychology Review, 27(1), pp.33~45, 1998.

Charles, C. M., Building classroom discipline (7th ed.), Boston: Allyn and Bacon, 2002.

Denscombe, M., Classroom control: a sociological perspective, London: George Allen and Urwin, 1985.

Edwards, C. H., Classroom discipline and management, John Wiley & Sons, Inc., 2000.

Emmer, E. T., Evertson, C. M., Sanford, J. P., Clements, B. S., & Worsham, M. E., Classroom management for secondary teachers(2nd ed.), Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1989.

Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Worsham, M. E., Classroom management for secondary teachers(6th ed), Boston: Allyn and Bacon, 2003.

Feldhusen, J. F., Behavior problems in secondary schools, Journal of Research and Development in Education, 11(4). 1978.

Fields, M. V., Boesser, C. Constructive guidance and discipline: preschool and primary education. NJ: Merrill. 2002.

Furtwengler, W. J., & Konnert, W., Improving school discipline: an administrator's guide, Boston: Allyn and Bacon, 1982.

Gallego, M. A., Is inexperience the best teacher? The potential of a coupling classroom and community-based field experiences, Journal of Teacher Education, 52(4), pp.312-325, 2001.

Good, T. L., & Brophy, J. E., Looking in

- classroom(9th ed.), Boston: Allyn and Bacon, 2003.
- Hargreaves, A., & Tucker, E., Teaching and guilt: exploring the feeling of teaching, *Teaching and Teacher Education*, 7(5/6), pp.491~505, 1991.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E., Socialization of student teachers, *American Educational Research Journal*, 27(2), pp.279~300, 1990.
- Kindsvatter, R., & Hoover, R. L., *Democratic discipline: foundation and practice*, N.J.: Prentice-Hall, Inc., 1997.
- Levin, J., & Nolan, J. F., *Principles of classroom management: a professional decision-making model*, Boston: Allyn and Bacon, 1996.
- Lickona, T., *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam, 1991.
- Maag, J. W., *Behavior management: from theoretical implications to practical applications* (2nd ed.), Canada: Wadsworth, 2004.
- Nakamura, R. M., *Healthy classroom management: motivation, communication, and discipline*, Canada: Wadsworth, Thomson Learning, 2000.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S., Effective schools: a review, *Elementary School Journal*, 83, 1983.
- Scarlett, W. G., *Trouble in the classroom: managing the behavior problems of young children*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998.
- Selig, W., & Arroyo, A. A., *Handbook of individualized strategies for classroom discipline*(3rd ed.), CA: Western Psychological Services, 2001.
- Tomal, D. R., A comparison of elementary and high school teacher discipline styles, *American Secondary Education*. 30(1), pp.38~45, 2001.
- Wiles, J., & Bondi, J., *Supervision: a guide to practice*(5th ed.), Merrill Prentice Hall, 2000.
- Wolfgang, C. H., *Solving discipline and classroom management problems: methods and models for today's teachers*(5th ed.), New York: John Wiley & Sons, Inc., 2001.
- Wolfgang, C. H., Bennett, B. J., & Irvin, J. L., *Strategies for teaching self-discipline in the middle grades*, Boston: Allyn and Bacon, 1999.
- Wolfgang, C., & Glickman, C., *Solving discipline problems*(2nd ed.), Boston: Allyn and Bacon, 1986.