
발표1 창의성교육과 창의적 교사: 개념과 쟁점 및 인식분석
- 박선형(동국대)

발표2 시간선택제 교원제도 도입의 쟁점과 과제
- 양승실(한국교육개발원)

발표3 대학교객만족도 통합관리모델 개발에 관한 연구
- 임성범(단국대)

발표4 사교육비 지출 연구 메타 분석
- 김현진(국민대)

발표5 교원평가제도에 대한 교육공동체들의 경험과 인식:
경기도를 중심으로
- 김지선(경기도교육연구원)

라운드테이블



2014년 한국교육행정학회 제171차 추계학술대회
교육정책 환경 변화에 따른 교육행정의 과제

❶ 발표 ❶

창의성교육과 창의적 교사: 개념과 쟁점 및 인식분석

박 선 형(동국대)

I. 서론

국가발전과 경제성장의 패러다임은 새로운 아이디어와 독창적 상상력으로 부가가치를 창조할 수 있는 창의혁신시대 즉, 창조경제(creativity economy)로 전환되고 있다(Florida, 2002; Hawkins, 2001; UN, 2008; 미래창조과학부, 2013). 일찍이 유럽연합(EU)은 2009년을 ‘창의성과 혁신의 해’로 지정하고, 유럽의 미래는 시민의 창의성과 상상력에 달려 있다는 성명서를 발표하 바 있으며(2009: 1), 미국 역시 창조와 혁신이 국가발전과 경제성장을 견인할 수 있는 가장 중요한 시대적 지향점을 밝힌 바 있다(Council on Competitiveness, 2005). 이러한 맥락에서 세계 각국은 개인·집단의 공유적 창의성과 협동적 아이디어에 기반을 둔 미래창조산업 육성을 위하여 융복합적 창의 교육역량을 갖춘 전문가 배출을 위한 다양한 인력양성 사업을 국가적 수준에서 적극적으로 실시하고 있다(DeNatale, & Wassall, 2006; Lau, Hui, & Ng, 2004; Singapore Ministry of Education, 2002; 홍미영 외, 2010: 267-304). 우리나라도 예외가 아니어서 미래사회를 선도하는 창의인재 육성을 위한 제도적 노력과 실천적 정책의제를 교육현장에서 다각적으로 구현하고 있다(예: 2009 교육과정 개정을 통한 창의적 체험활동 강화, 창의·인성모델학교 선정과 창의·인성교육넷(<http://www.crezone.net>) 운영, 창의인성교육거점센터 집합연수를 통한 교원의 창의·인성 교육역량 향상, STEAM 교육 실시 등).

그러나 국가성장 동력으로서의 혁신·창의역량을 강화하기 위한 다양한 교육개혁에도 불구하고 관련 교육정책의 현실 적용성과 창의적 미래인재 양성의 실효성에 대해서는 다소 회의적인 시선도 대두되고 있다.¹⁾ 특히, 국가미래 성장기반 확보와 창조산업의 인적

1) 바른 인성을 갖춘 창의인재 육성에 대한 시대적 필요성도 불구하고 현재 단위학교 교육의 중점목표는 여전히 ‘학력 향상’에만 머물고 있는 상황이다(이광우 외, 2011: 184). 또한, 창의성 관련 교육정책과 연구초점은 공교육 운영체제 전반에 적용되기 보다는 초·중등교육의 교육과정 개선과 창의체험활동 강화 및 서술형수행평가 확대 등의 일부 교육프로그램 운영과 평가관리체제 보완(이경연 외, 2010; 이명준 외, 2011; 홍미영 외, 2010:

❷ 라운드테이블

자원수요를 최종 전담하는 고등교육분야 특히 교원양성기관에서 창의성 관련 교육정책 실행이나 교육운영사태가 매우 부족하며, 각 대학의 중앙집권식 운영체제로 인해 학습자 중심의 창의성기반 교육·훈련 프로그램 운영 미흡과 교육효과성 측정을 위한 체계적인 평가관리체제 작동이 거의 전무한 상황은 학계의 지속적인 비판의 대상이 되고 있다(Araya, 2010: 18; Hearn & Bridgstock, 2010: 103-104; 정은이, 2003: 282). 이러한 논의는 대학교육과 교원양성교육 분야 모두에 있어 창조경제 실현을 위한 교육인프라 구축과 교육콘텐츠 개발 및 지원환경체제 구축이 상대적으로 매우 미흡하다는 사실을 예시한다.

동일한 맥락에서 국내·외 선행연구물(최상덕 외, 2011: 169; 홍미영 외, 2010: 67; Rinkevich, 2011: 220)은 창의교육정책의 교육현장 착근성과 단위학교 실행성을 한층 강화하기 위한 보다 근본적인 교육개혁안으로서 교사의 창의성 수업역량 신장이 최우선시 되어야 하며, 이를 위해서는 ‘창의성기반 교사양성·연수체제’가 선도적으로 확립될 필요성이 있음을 강조하고 있다. 교사의 창의교육역량이 선행적으로 확보되지 않는 한 단위학교 수준에서 창의적 교수학습활동은 가능하지 않으며 학생의 창의성 역시 성공적으로 개발될 수 없기 때문이다. 본 논문은 이러한 문제의식 하에 창의성기반 교원교육의 이론적 기제 확립에 필요한 제반 논점(창의성과 인성의 상호관계, 창의적 교사의 핵심역량, 창의성 교육의 지향점 등)을 구체적으로 확인하고, 2014년 창의인성교육거점센터 집합연수에 참여한 교사대상의 설문 분석결과를 활용하여 창의적 교사와 창의적 교수행위의 질적 속성을 탐색해보고자 한다. 연구문제를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

첫째, 창의·인성교육에 있어서 창의성과 인성의 내용적 관계는 무엇인가?

둘째, 창의성교육의 의미와 창의성기반 교원교육의 지향점은 무엇인가?

셋째, 교사의 창의성에 대한 오개념과 신념은 어떠하며, 창의적 교사의 개념과 창의적 교수행위의 질적 속성은 무엇인가?

II. 연구대상

가. 연구대상과 설문문항

창의성 교육에 대한 교원의 인식을 확인하기 위하여 ‘창의성에 관한 오개념과 창의성 개발가능성 및 창의적 교사상’ 등에 관한 설문을 2014년 1월 “수도권 창의인성거점센터 동계연수”에 참여한 306명의 현직 초·중등교원 대상으로 실시하였다. 응답자의 학교소재 분포를 살펴보면, 경기도가 107명(35.0%), 서울이 70명(22.9%), 강원이 38명(12.4%), 인천이

최상덕 외, 2011)에만 국한되고 있는 실정이다.

33명(10.8%), 충남과 충북이 각각 16명(5.2%), 12명(3.9%), 대전이 8명(2.6%)이며, 경남과 경북을 포함한 기타지역이 12명(3.9%)로 나타났다.

분석 대상 중 창의·인성교육 관련연수 경험 유무에 대해서는 284명이 응답을 하였다. 연수경험 유무는 '있다'가 143명(46.7%), '없다'가 141명(46.1%)으로 나타났다. 설문문항 구성내용과 응답자 특성은 다음과 같다.

<표 1> 창의성교육 설문문항 구성

설문 내용	문항수	관련 선행연구
창의성에 관한 오개념	10문항	Sawyer(2012), Berkun(2007)
창의성의 개발가능성 여부, 학교교육에서의 학생창의성 개발의 중요성	2문항	Cropley(2011), Beghetto & Kaufman(2010)
창의적 교사상, 창의적 교수-학습상황에서의 교사의 역할	개방형 2문항	Esquivel(1995) Reilly, Lilly, Bramwell & Kronish(2011)

<표 2> 응답자 특성

성별	빈도	비율(%)	직위	빈도	비율(%)
남	98	32.0	교사	265	86.6
여	201	65.7	교감	19	6.2
무응답	7	2.3	교장	11	3.6
합계	306	100.0	무응답	11	3.6
학교	빈도	비율(%)	합계	306	100.0
초	132	43.1			
중	85	27.8			
고	82	26.8			
무응답	7	2.3			
합계	306	100.0			

나. 분석방법

창의성 교육에 대한 교원의 인식 경향성을 확인하기 위하여 선택형 문항은 빈도분석을 활용하였다. “창의적 교사상”과 “창의적 교수학습 상황에서의 교사의 역할”에 대한 개방형 문항은 응답자가 기재한 내용을 전사 코딩하여 전문가협의회와 내용분석의 방법을 이용하여 분석하였다. 또한 내용분석 결과의 객관성과 체계성 확보를 위하여 연구방법론 문헌(이종승, 2009)이 제시하는 바와 같이 응답내용의 주제와 핵심단어를 분석단위로 선정하여 공통요인을 추출하여 해당 요인의 빈도를 계산하였다.

이를 보다 구체적으로 살펴보면, 창의적 교사상에 대한 응답은 총 189개로서 분석된 요인은 총 335개이었고, 창의적 교수-학습 상황에서 교사의 역할에 대한 응답 수는 총 159개로 나타났다. 각 응답문항의 내용적 의미와 맥락적 상황을 보다 심층적으로 확인하기 위하여 5인의 초·중등교원으로 구성된 전문가협의회를 5차례에 걸쳐서 실시하였고, 이러한 과정을 통해서 해당문항에 대한 요인분류와 내용 범주화가 이루어졌다. 예컨대, 창의적 교사상 응답문항은 주어와 목적어를 고려하여 ‘교사특성’, ‘교수학습기법’, ‘교수학습내용’으로 범주화하였고, 응답문항의 의미와 서술맥락을 파악하여 일치 또는 유사한 내용을 ‘교사특성’의 공통요인으로 제배치 정렬하였다. 또한 공통된 의미에 근거하여 상위개념을 추출하여 응답지에 제시된 단어와 유사개념의 유형을 정리하여 이에 대한 빈도수를 도출하였다. 창의적 교수-학습 상황에서의 교사의 역할에 대한 개방형 문항은 응답자들이 제시한 주요 개념어는 있는 그대로 활용하였고, 어구로 상술된 표현은 서술내용과 맥락을 고려하여 상위개념어로 분류하여 재정리하였다. 각 응답문항에 대한 분석예시를 제시하면 다음과 같다.

<표 3> 창의적 교사상 응답문항 내용분석(예시)

응답내용	분석결과
다양한 아이들을 허용적으로 받아들이고 인정해주는 교사	다양성을 인정하는
학생들에 개개인에 대한 감수성을 느껴야 하겠고 개방적인 사고방식, 다양성 존중, 문제발견 능력	감수성이 있는, 사고가 개방적인, 다양성을 인정하는, 문제발견 능력
자발적으로 끊임없이 공부하고 열정적이며 아이들의 생각이나 의견을 허용하고 추가 질문을 통해 왜 그렇게 생각하는지를 아이들에게 생각을 자극하는 교사	지속적인 전문성 신장, 열정적인, 다양성을 인정하는 / 비판적 사고를 촉진

〈표 4〉 창의적 교수학습 상황에서의 교사 역할 응답문항 내용분석(예시)

응답내용	분석결과
격려, 지지, 칭찬, 발문, 사고를 이끌어 낼 수 있게끔 만들어 주는 <u>조력자</u>	격려, 지지, 칭찬, 사고유발, 조력
교사는 <u>촉진자</u> 로서 학생들이 시도하는 것들에 대해 <u>지지</u> 하고 <u>격려</u> 하는 역할	촉진, 지지, 격려
학생들에게 문제에 대한 <u>호기심을 자극</u> 하고 <u>도전</u> 할 수 있도록 이끌어주는 <u>조력자</u> . <u>생각을 함께 나누고</u> 조언할 수 있는 <u>동반자</u>	호기심 유발, 조력, 동반, 의사소통

III. 창의성교육과 관련 논점

1. 창의성 개념과 창의성과 인성의 상호관계성

1950년 미국심리학회에서 Guilford가 창의성 기초 발표를 한 이후로 창의성 개념과 유형 및 실현 방안은 국내·외를 막론하고 사회 각 분야의 심층논의의 대상이 되고 있으며, 다양한 학문공동체의 주된 연구 관심사가 되고 있다. 창의성의 개념은 이론적 시각과 시대변화에 따라 각기 다르게 규정되고 있으나 가장 쉽게 이해할 수 있는 출발점은 Rhodes(1961)가 제시한 4P 개념이다(Tudor *et al.*: 2011: 426). 이는 개인(person), 과정(process), 산출물(product), 환경(press)을 뜻하며, 최근에는 이들을 통합한 총체적 접근이 주목받고 있다. 관련 개념과 선행연구물을 제시하면 다음과 같다.

〈표 5〉 창의성 개념과 구성요인 및 관련 연구

범주	개념	구성요인(특성)	대표학자
Person 창의적 사람	창의성은 개인이 가진 인지적, 정서적 측면	유창성, 독특성, 종합력, 생산적 사고, 학구적 사고 등 자기중심성, 자신감, 자기발전성, 긍정적 자아개념 등	Gardner(1993), Guilford(1956), Taylor(1964), 송인섭 외(1999), 하주현(2000)
Process 창의적 과정	기존에 서로 관련되지 않았던 아이디어들을 조합하거나 새로운 방식으로 고찰하는 일련의 단계	준비-부화-조명-검증 문제인식-아이디어 창출-가설검증-결과진달 문제인식-지각변형-창의적 산물	Taylor(1988), Torrance(1979), Wallas(1926)
Product 창의적 산출물	창의성을 표현할 수 있는 모든 유형의 산출물을 총칭	참신성, 실용성, 정교성 문제 집중, 자원의 수준, 자원의 다양성, 논리 등 진기성, 적절성, 대중성	Besemer(1998), Reis & Renzulli (1991), 전경원(2004)
Press 창의적 환경이나 장소	창의성 발휘에 도움을 주는 사회적 지원과 물리적 환경	물리적 환경 : 쾌적한 공간, 다양한 도구 등 심리적 환경 : 심리적 안정감, 자유, 모험심 등 자원 : 동료나 지지자, 기술, 장비, 정보, 자금 등	Amabile(1983), Osche(1900), Sawyer(2003), Ward(1969)
통합	창의성은 개인, 과정, 사회환경 등의 요소가 총체적으로 상호작용하여 발생	창의성요소들이 상호작용하면서 특정단계나 수준에서 작동 문화적 규칙 시스템 안에서 작용 지적능력, 지식, 사고유형, 성격특성, 동기 및 환경요소들이 함께 결합	Urban(1990), Csikszentmihalyi(1999), Sternberg & Lubart(1992)

* 출처: 서미옥(2009: 5-6), 조연순 외(2012: 335-337)를 참조하여 작성(대표학자의 연구는 지면상 참고문헌 기술을 생략하였음)

교육제도·정책적 차원에서 창의성교육을 집중적으로 강조하는 외국과 달리, 한국의 경우는 “2009개정 교육과정”과 2010년 “창의·인성교육 기본방안”이 추진된 이래로 각기 다소 상이한 개념적 구인과 속성을 가지는 창의성과 인성 두 분야를 포괄하는 공식적인 교육정책 용어로서 ‘창의·인성교육’이 활용되고 있다. 동 용어는 “올바른 인성과 도덕적 판단력을 구비한 창의적 인재를 육성하기 위한 교육철학 및 교육전략”을 상징하는 보편적 용어로 정의된다(문용린 외, 2010: 5). 창의성이 과연 어떠한 속성과 구인으로 구성되어 있는가의 질문에 대해서는 학문적 시각에 따라서 다양한 의견(Shiu, 2014)이 존재하지만, 창의성의 개념은 문헌상에서 거의 보편적인 합의가 이루어져 있다고 볼 수 있다. 즉, 창의성 개념의 핵심은 ‘새로움(novelty/originality)과 유용성(usefulness/appropriateness)’에 있다. 독창적인 새로운 아이디어는 사회적 맥락과 주어진 상황에서 사회구성원들에게 유용성과 적절성을 인정받지 못하면 효용가치를 상실한다. 이러한 맥락에서 Plucker 등

(2004: 90)은 전술한 4P의 관점을 반영해서 “창의성은 개인 또는 집단이 **새롭고 유용한** 생산품을 **태도, 과정, 환경** 간의 상호작용 속에서 **사회적 맥락**에 의해 규정되는 방식으로 생성하는 것”으로 정의하고 있다.

그런데 새로운 아이디어가 유용하다고 할 때, 유용성의 판단기준을 누가 어떻게 결정할 것인가의 문제는 창의교육 연구자들 사이에서도 합의점이 도출되고 있지 못하며, 그 결과 뜨거운 쟁점의 대상이 되고 있다. 경제학적 관점에서 이윤창출이 되는(따라서 유용한) 새로운 아이디어라고 하더라도 심각한 사회문제(예: 환경오염 등)를 야기하면 이는 공동체의 삶을 근본적으로 저해하는 사회악이 될 수 있기 때문이다. 사회적 자본(정직, 신뢰, 배려, 협업정신 등)을 구성하는 중요한 축으로 간주되는 인성적 특성은 통상 사회구성원의 규범적 규칙으로 정의되는 주관적 가치체계인 윤리/도덕성과 밀접한 관련을 갖는다.

창의성과 인성(윤리/도덕)의 관계성은 관점과 시각에 따라 매우 상이하게 규정된다. 흔하게 볼 수 있는 관점은 창의성은 인성과 즉, 윤리와는 전혀 관련이 없다는 입장이다. 또한 창의성의 성격은 비윤리적이라는 관점, 이에 대비되는 시각으로서 창의성은 본질적으로 윤리적 성격을 가진다는 입장이 있을 수 있으며, 양자는 결국에는 상호영향을 준다는 관점까지 다양한 의견이 존재한다. 다섯 가지 은유 유형을 통해서 양자의 관계를 구체적으로 확인해보면 다음과 같다.

<표 6> 은유 유형으로 확인되는 창의성과 인성(도덕/윤리)의 상호 관계성

은유 내용	자석 (magnet)	물결 (ripple)	연기 (smoke)	지도 (map)	반죽덩어리 (dough)
창의성과 윤리의 관계	창의성 또는 윤리 (creativity or ethics)	윤리에서의 창의성 (creativity in ethics)	창의성과 윤리 (creativity and ethics)	윤리의 창의성 (creativity of ethics)	윤리를 위한 창의성 (creativity for ethics)
주요 주장	<ul style="list-style-type: none"> 자석의 양극처럼 창의성과 윤리는 각각 분리되어 상호간에 상관이 없는 영역으로 간주 	<ul style="list-style-type: none"> 조용한 물결(윤리)에 돌(창의성)이 떨어지면 파동(윤리, 다수)의 수평(창의성)이 발생하기 전에는 물결의 변화가 거의 없듯이 창의성과 윤리의 상호작용은 최소화됨. 창의성은 좋은 의도가 반영된 일탈로 간주되어 규칙과 규범에 속함(범죄, 부패 등은 나쁜 의도를 표방하는 규칙 파괴의 예임). 	<ul style="list-style-type: none"> 연기가 공기 속에서 질서 없이 퍼지듯이 창의적인 새로운 아이디어가 소개되면 기존의 윤리적 사고는 변화됨. 창의성은 도덕 윤리 영역에서 발생할 수 있으며 창의성을 변화 시킴. 	<ul style="list-style-type: none"> 지도가 나아가야 할 방향과 피해야 할 곳을 알려주듯이, 윤리 코드는 창의적 행동을 위한 안내를 제공한다. 창의성은 더 이상 통제할 수 없는 것으로 간주되기 보다는 준항 내에서 새로운 아이디어를 이해하고 활용함으로써 타인을 위한 행동 안내방향을 제공하는데 기여함. 	<ul style="list-style-type: none"> 반죽의 다양한 요소들(밀가루, 액체, 효소, 향)이 상이한 비율로 섞여서 다양한 결과(과자, 빵, 국수 등)로 나타나듯이, 창의성과 윤리는 상호작용하면서 서로의 속성을 변화시킴.
창의성의 윤리적 성격	<ul style="list-style-type: none"> 윤리적인 것과 상관없음(amoral) 	<ul style="list-style-type: none"> 창의성은 사회적·문화적 소관을 유발하고 윤리적 경계선을 약화시키기 때문에 비윤리적임. 	<ul style="list-style-type: none"> 창의성에 대한 사회적 두려움은 불결은유에 비유하여 상대적으로 부각되지 않지만 창의성은 여전히 비윤리적인 것으로 간주 	<ul style="list-style-type: none"> 창의성은 개인적·집단적 능력을 향상시키는 도구나 생산물 및 아이디어를 생성하기 때문에 광범위 윤리적 임. 	<ul style="list-style-type: none"> 창의성과 윤리가 어떠한 상황과 어떠한 수단에 의해서 서로 상호작용하는지, 즉 세로(창의성)와 가로(윤리) 간의 복잡한 관계성에 대해서 민감성을 가질 것을 촉구

※ 출처: Moran(2014: 4-16)의 주요 내용을 표로 정리함.

◀ 라운드테이블 ▶

창의·인성교육을 단위학교에서 구체적으로 실현할 수 있는 우수교원 양성을 위해서는 다섯 가지 은유 중에서 어떠한 관점을 적극적으로 수용할 것인가의 문제를 심층적으로 고민할 필요가 있다. 본 논문은 창의성과 인성(윤리)은 상호불가분의 관계를 가지며, 창의적 아이디어가 실천적 상황에 있어서 ‘공동선’ 활용에 어떻게 구체적으로 기여할 수 있을지에 대한 도덕적 민감성을 강조하는 “**윤리를 위한 창의성**”의 관점이 창의교육의 이론적 토대로서 강조될 필요성이 있다고 본다. 창의·인성교육이 이러한 이론적 관점에 근거할 때에 한해서 나눔과 배려의 공동체적 삶의 구조 속에서 “행복교육, 창의인재 양성”이라는 교육목표를 성공적으로 달성할 수 있기 때문이다.

2. 창의교육의 의미와 창의성기반 교원교육의 지향점

지식의 생산적 가치를 강조하는 지식자본주의가 창조경제의 지배적 경제패러다임으로 정착되면서 창의성과 관련된 맹목적인 믿음이 사회에 만연해 있다. 국가발전과 경제성장은 전적으로 소수 엘리트의 지적 창의성에 의해서 이루어진다는 신념이 그것이다. 그러나 인류문명의 진화역사는 이와는 정반대의 방향으로 전개되어 왔다. 예컨대, 현대 전기문화의 융성은 에디슨의 백열전구 발명결과에만 의존해서 성립되지 않았다. 백열전구의 실용화와 이후의 전자산업발전은 그 당시 사회구성원의 창조적인 협력노력(배전반 설계, 발전기 제작, 전선 공사, 발전소 설립 등)과 사회적 수용성에 근거해서 가능했다. 즉, 지식의 원천경쟁력은 생산 활용가치와 사회 공유가치를 동시에 가질 때 극대화 된다. 따라서 창조기반사회에서 창의교육 활성화를 위한 우수교원 양성과 교수법 개선방안을 위한 향후 연구 방향은 협동적 창의성(개인활용지식+사회협력지식)을 이질적 학문체계와 전문화된 학술활동 속에서 어떻게 개발하고 함양시킬 것인가에 초점을 두어야 한다(박선형, 2010: 91). 이를 위해서는 단위학교 수준에서의 창의성교육 프로그램의 운영의 초점과 실행방법 및 성과 지향점이 개념적으로 보다 명료화될 필요성이 있다.

창의성교육이 ‘창의성에 관한 교수(teaching about creativity)인가?’, ‘창의성을 위한 교수인가(teaching for creativity)?’ 아니면 ‘창의적 교수(teaching creatively)를 지향하는가?’에 대한 대답은 이를 위한 직접적인 단서를 제공해줄 수 있다. “창의성에 관한 교수”는 창의성 개념, 창의성에 관한 일반적 신념, 개념적 구인과 속성, 전략적 지식 등을 강조한다. 반면에 “창의성을 위한 교수”는 학생의 창의적 잠재성을 발휘할 수 있는 교육경험을 제공하여 결국에는 일종의 성과물을 산출하는데 초점을 둔다. 두 가지 개념은 상호 분리되기 보다는 중복적 성격을 가진다고 볼 수 있다(Beghetto, 2013; Jeffrey & Craft, 2004). 창의교육 실현을 통하여 창조경제에 걸맞는 우수인재 양성을 위해서는 교·사대생의 창

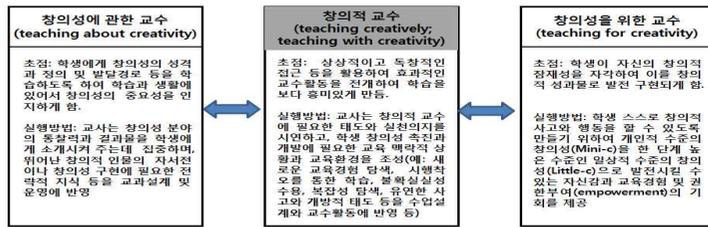
의성교육 역량 및 전문성이 우선적으로 함양되어야 하며, 이를 위해서는 무엇보다도 창의·혁신적 교수학습전략과 교수법 개선과 관련 교육프로그램 운영이 선행되어야 한다. 왜냐하면 교육현장과 수업환경에서 창의성 교육이 도입되어야 한다는 주장은 통상적으로 “창의성을 위한 교수”를 지칭(Beghetto, 2013: 122)하며, 이는 “창의적 교수”가 선행되어야 가능하기 때문이다. 따라서 창의교육 활성화를 위한 제도적 노력은 “**창의적 교수**” 실천 전략 구안과 실행방안 탐색에 보다 체계적인 노력을 기울여야 한다.

요컨대, 교원의 창의성 전문역량 개발프로그램의 초점은 [그림 1]과 같이 ‘창의성 전공’ 예비교원 양성에 우선순위를 두기 보다는, ‘창의성에 관한, 창의성을 위한 교수활동’이 공교육체제 내의 교육환경 속에서 어떻게 구현될 수 있을 것인가에 대한 정책방안과 실천적 제언에 근거해야 할 필요성이 있다.

<표 7> 창의성의 네 가지 수준

구분	Big-c	Pro-c	Little-c	Mini-c
범위	분야를 변화시키는 획기적인 창의성	특정분야에서의 창의적인 전문적 성취	충실한 공헌도를 생성할 수 있는 일상적 창의성	학습과정의 한 부분으로서의 사람과 사람간의 창의성
결과물	Van Gogh의 그림	오지호(한국 인상파 회화 대표자)의 작품	친한 친구를 위해 그린 그림	빛과 그림자를 다양하게 결합하여 활용한 학생의 스케치
해당인물 예시	빌 게이츠	안철수	동료	고등학교 학생
평가방법	-주요 수상 및 인용지수 등 확인 -역사계층학적 방법	-합의평가 -동료의견조사	-교사/학생/동료 평정 -심리측정학적 검사(TTCT) -합의평가	-자기평가 -미시발생학적 방법

* 출처: Beghetto & Kaufman(2007: 76)과 Kaufman & Beghetto(2009: 8)을 수정 보완하여 작성



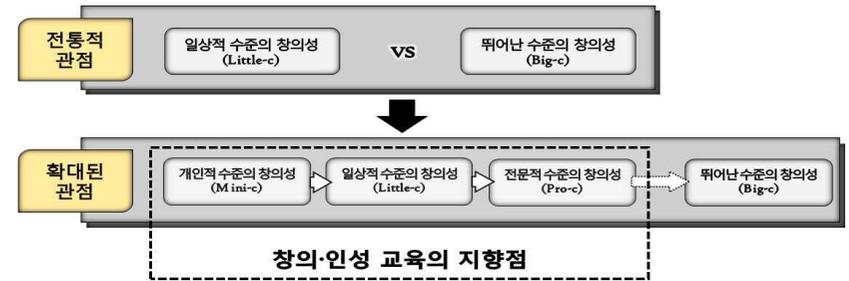
[그림 1] 교원의 창의교육 전문성 개발의 방향과 초점

* 출처: Beghetto(2013: 120-135)와 Jeffrey & Craft(2004)를 참조하여 작성

전통적으로 창의성 연구는 아주 뛰어난 인물(예: Shakespeare, Einstein 등)이 갖춘 자질과 속성 및 역량 즉, “뛰어난 수준의 창의성(Big-c)”을 확인하는데 초점이 있었으며, 이와 대조되는 창의성은 대중의 일반적 생활에서 쉽게 발견할 수 있다는 의미에서 “일상적 수준의 창의성(Little-c)”으로 명명한 바 있다. 그러나 창의성 개념의 다층적 복잡성과 맥락적 상황 및 “뛰어난 창의성”의 보편적 개발 가능성의 난점이 부각됨에 따라 이원적 관점의 창의성 개념수준은 보다 유연한 개념수준인 4c 모델 즉, “개인적 수준의 창의성, 일상적 수준의 창의성, 전문적 수준의 창의성, 뛰어난 수준의 창의성”으로 확대되고 있다(조연순·정지은, 2012: 337-338; 조연순 외, 2013; Kaufman & Beghetto, 2009).

“뛰어난 수준의 창의성”은 시대를 초월하는 위대한 인물의 성과물을 지칭한다. 특정분야 전문가가 이보다는 다소 낮은 수준에서 발휘하는 창의성은 “전문적 수준의 창의성”으로 정의된다. 한편, “개인적 수준의 창의성”은 창의성 증진·개발이 시작될 수 있는 첫 단계로써 개인의 잠재적 발달가능성을 강조한다.

위대한 인물의 창의성이 사후에 비로소 인정받은 많은 사례에서 보듯이, “뛰어난 수준의 창의성”은 대중이 인식하기까지는 많은 시간이 소요되며, 수많은 복합적 요인(동기, 인성, 환경 등)이 상호 작용하기 때문에 보통 사람이 교육훈련을 통하여 획득하기에는 현실적으로 무리가 따른다. 따라서 창의인재 양성을 위한 교원교육의 발전적 지향점은 [그림 2]와 같이 설정될 필요성이 있다.



[그림 2] 창의성기반 교원교육의 지향점

3. 창의적 교원의 핵심역량

모든 교육활동은 교수(teaching)와 학습(learning)이라는 두 개의 단어로 규정될 수 있으며, 교원은 이 모두를 총괄하는 역할을 담당한다. 따라서 교원의 질(teacher quality)은 교육의 수월성 달성과 학생의 학업성취도 제고에 있어서 어떠한 교육변인보다도 중요한 요인으로 간주된다(OECD, 2005). 이는 창의성 교육에서도 예외가 될 수 없다. 문헌상에서 교원의 질은 '효과적인(또는 좋은) 교원'과 동일한 의미를 가지며, 이를 측정하기 위하여 활용되는 대표적 수단은 인증자격(학위, 대학의 질적 수준, 임용시험 결과, 교수경험 등), 개인적인 내적 성향(학생에 대한 사랑, 진실성, 열정 등), 교육학적 기술(교수전략 활용, 수업경영기법 등), 학습성과 달성 역량 등이 언급된다(Strong, 2011: 12).

이러한 맥락에서 Esquivel(1995: 189-195)은 창의적 교원의 역할과 기능을 탐색하는 기존의 논의 역시, 교원특성과 필수역량 및 교수기법·수업모델 등을 체계적으로 분석하는 '교사 효과성'연구의 일환으로서 이루어져 왔음을 밝히고 있다. 그는 관련 선행연구에 기초하여 창의적 교원특성으로는 "인본주의 철학적 경향성, 원만한 대인관계, 유머와 배려 및 수용성 등과 같은 창의적 인성특성"을, 창의적 교원역량으로 "창의적 사고, 문제해결, 예술적 교수행위, 반성적 사고 등"을 언급하면서 "학생과의 관계성과 창의적 행동 속에서 학습환경에 전이하는 능력을 개발"하는 것이 중요함을 지적하고 있다.

또한, 효과적인 교사행동으로는 "분자적 행동(molecular behavior)"과 "전체적 행동(molar behavior)"을 제시하고 있다. 전자는 학생과의 상호작용 속에서 교원이 구체적으로 활용할 수 있는 활동기법을 의미하며, 후자는 창의성을 증진시키는 일관된 학습분위기를 제공하려는 교원의 노력을 총칭한다. 최근에 출간된 효과적 교원이 갖추어야 할 질적 요인들에 대한 총서(Handbook for Qualities of Effective Teachers)는 교원이 갖추어야 할 질적 요인과 속성을 직무성격 분류에 따라 [그림 3]과 같이 규정하여 이러한 입장을 적극 지지하고 있다.²⁾

2) 효과적 교원 특성 중 "교수선행조건"은 현직교원의 필수적 자질로 간주되기 보다는 예비교원이 우수한 현직교원이 되기 위해서 반드시 갖추어야 할 사전조건으로 간주된다.

요과적 교사의 질적 요인

요과적 교수 선행조건	인간으로서의 교사	학급경영·조직	수업 조직	수업 실행	학생·양성 잠재성 점진
<ul style="list-style-type: none"> · 어휘능력 · 내용 지식 · 교육적 내용 · 교사 성격 	<ul style="list-style-type: none"> · 배려 · 긍정성· 끈기 · 교육적 전문성에 대한 태도 · 학생과의 사외적 상호작용 · 학습동기 부여· 열정 확산 · 반성적 실행 	<ul style="list-style-type: none"> · 학급경영 · 학급조직 · 학생 행동 기대 	<ul style="list-style-type: none"> · 수업활동 안내 · 수업활동 시간 최대화 · 학생 참여 기대 · 수업 준비· 계획 	<ul style="list-style-type: none"> · 요과적 수업전략 · 내용의 기능적 가치 전달 · 수업 활동의 복잡성 · 질문 전략 · 학생 참여 	<ul style="list-style-type: none"> · 과제 · 학생 양상 환경 · 학생 필요의 능력을 고려한 반응

※ 출처: Stronge, Tucker and Hindman(2004: 9, 31, 65, 95, 129, 170)

[그림 3] 효과적 교사의 자질과 특성

단위학교 현장에서 창의인재를 체계적으로 양성하기 위해서는 교사는 학급경영과 수업 실행 및 평가 등 교원업무 전반에 걸쳐 창의성과 인성을 종합적으로 발휘하여야 하며, 이는 '창의교육역량'의 축적으로 구현된다.³⁾ 창의성 향상이 공교육체제가 달성해야 할 중요 목표로 대두되면서 교원의 창의역량에 대한 국내의 문헌적 논의도 집중하고 있다(박숙희, 2007: 150; 최병연 외, 2008: 8).

외국의 관련문헌 역시, 좋은 교사의 필수적 자질로서 창의성을 지적(Reilly, Lilly, Bramwell & Kronish, 2011: 533) 하고 있으며, "혁신적이고 수요자의 교육적 요구를 반영하기 위하여 교육과정을 변화시킬 수 있는 지식을 소유"하고 "명료한 도덕적 가치에 의해서 열정적이면서 인본주의적 접근에 근거하여 학생의 탐색적 자세를 격려"할 때에 교사는 창의적 교사로 제탄생할 수 있음을 명시하고 있다(Woods & Jeffrey, 1996; Jeffrey & Craft, 2006). 창의적 교사를 다루고 있는 관련 선행연구의 주요 연구결과를 제시하면 다음과 같다.

3) 창의성 개념은 다양성과 복잡성이 혼재된 다면적 성격을 가진다. 이에 반하여 역량 개념은 작업환경에서의 효과적인 성과수행(performance)의 의미로서 측정 가능한 개념으로 간주된다. 창의성의 개념 혼재성을 완화하기 위하여 일부 연구물은 창의성과 역량이 결합된 창의역량이라는 용어를 일반적인 관례로 활용하고 있다(예: 김미숙 외, 2012).

〈표 8〉 창의적 교사 관련 선행연구

저자/연도	연구 대상	연구방법	주요 결과
Fryer & Collings (1991)	영국 초등학교 (N=1028)	인파비교(질문지, 체크리스트)	<ul style="list-style-type: none"> 창의성에 대한 교사들의 지각과 태도 조사: 영국 교사들은 창의성이 상상, 독창적 아이디어와 관련되어 있으며, 조사 참여 교사의 90%가 창의성은 개발될 수 있다고 믿고 또한 선천적으로 타고난 창의성은 드물며, 창의성은 오직 특수 영역에 국한적이라고 생각함. 학교와 가정에서 자기효능감을 기르고 창의적 교사를 소유 하고, 교육활동에 대한 학생의 선택과 자신감을 제공해주는 것이 창의성을 향상시킬 수 있는 방안임.
Westby & Dawson (1995)	미국 초등 (N=16)	상관성적 측정	<ul style="list-style-type: none"> 수업환경 속에서 선호하는 학생과 비선호학생 특성에 대한 교사들의 인식을 선행연구와 35명의 대학생이 확인한 창의적 원형 특성과 비교함. 교사들이 선호하는 학생은 창의성과 부적 상관관계, 비선호되는 학생은 창의성과 정적 상관관계를 가지는 것으로 나타나 교사들은 창의적 특성을 시연하는 학생을 혐오하는 것으로 나타남. 창의적 아동의 인성적 특성에 대해 교사의 인식 확인 창의성에 대한 교사의 개념은 전통적인 문헌적 정의와 아주 다름
Diakidoy & Phtiaka (2002)	사이프러스 초등 (N=98)	기술적(질문지, 체크리스트)	<ul style="list-style-type: none"> 창의성, 창의적 생산물, 창의성과 관련된 요인들에 대한 사이프러스 교사들의 신념 조사 교사들은 창의성을 기대하지 못했거나 창의적인 결과를 만들어내는 과정 또는 능력으로 인식하고 있었고 창의적인 학생들은 독립적이며 내적 동기화되어 있으며, 열린 마음을 가지고 있다고 보았으며 교사들은 창의성의 기초로써 배경 지식과 문제해결 전략을 선택
Aljughaimm & Reynolds (2005)	미국:초등 (N=36)	기술적(질문지)	<ul style="list-style-type: none"> 창의성, 창의적인 학생들, 창의성 촉진 요인에 대한 교사의 개념 조사 교사들은 창의성을 독창적인 생각을 만들어 낼 수 있는 능력으로 간주하고 있으며, 교사의 81%가 창의성은 교실환경에서 개발·발전될 수 있다고 보았지만 역설적으로 33%의 교사만이 창의성을 촉진시키기 위한 책임이 있다고 응답함. 결론적으로 사범대 예비교원 훈련 프로그램은 창의성에 관한 광범위한 지식을 다룰 필요가 있음을 제시
Seo et al.(2005)	한국: 중, 고등학교 (N=60)	기술적(개방형 질문지)	<ul style="list-style-type: none"> 한국 과학 영재 교사들의 창의성에 대한 이해를 알아보고자 교사들 대상으로 개방형 설문 조사 창의성의 구성요소(개인적, 인지적, 환경적) 중 인지적 구성요소가 지적 능력과 관련하여 창의성과 높은 관계를 갖는다고 인식, 개인 및 환경적 구성요소에 대한 인식이 부족하다고 나타남.
Park et al.(2006)	한국: 중학교 (N=35)	사례연구 (인터뷰, 질문지)	<ul style="list-style-type: none"> 과학과목에서 창의성에 대한 교사들의 지각이 해외 전문적인 개발 프로그램에 참여함에 따라 어떻게, 왜 변하는지 조사 과학 교사들의 다수는 소수의 학생들만 창의적이라고 생각, 그러나 프로그램 연수 후 과학교사들은 모든 사람들이 각기 다른 정도에서 창의적 잠재력을 가지고 있으며, 탐구기반, 문제해결중심의 과학 교육을 통해 지원될 수 있다고 봄.
Kampylis et al. (2009)	그리스 초등 (N=70)	횡단적 (질문지)	<ul style="list-style-type: none"> 유아 교육 맥락에서 창의성에 대한 교사들의 암시적인 이론과 학생의 창의성 개발에 대한 그들의 자신감 조사 대부분의 교사들은 대부분의 학생이 창의적 잠재성을 가졌으며 거의 2/3은 창의성은 가르쳐질 수 있다고 인식하고 있으나, 학교가 창의성 발달의 기회를 제공한다는 것에 부정적이었으며 교사들의 역할이 중요하다고 느끼에도 불구하고 대다수가 창의성을 가르칠 준비는 되어있지 않다고 응답 창의성 친화적인 과목과 비친화적인 과목을 나누는 기준이 필요하며, 직접실천해보는 활동 필요성 주장

* 출처: Andiliou & Murphy(2010: 207-209)를 수정 보완 및 축약하여 제시하였음.

전술한 바와 같이, 창의성교육과 창의적 교사에 대한 문헌상의 연구와 논의는 매우 활발하게 진행되고 있다. 그러나 상대적으로 창의성교육의 중요성에 대한 국내 교원의 인식

과 교육현장의 체감도는 매우 낮은 것으로 나타났다. 예를 들면, 7개의 최근 국내 교원역량 관련 선행연구에서 학교급별·직위별 인식조사에 근거하여 제시한 교원핵심역량을 분석한 결과 5개의 역량군, 57개의 하위역량 요인으로 정리되었다. 이 결과를 바탕으로 4편 이상의 논문에서 언급된 역량요인들만을 재정리한 결과, <표 9>와 같이 5개의 역량군, 17개 하위역량 요인으로 재분류되었으나 이 중에서 창의성 관련 요인은 거의 존재하지 않았다. 7개 논문이 제시한 교원역량요인을 빈도로 환산해보면 총 170개(100%)이지만 이 중에서 창의성 관련 역량요인은 아주 미비한 수준인 3개(1.7%)에 불과하였기 때문이다 (예: 성병창 외, 2009; 조대연 외, 2012).

〈표 9〉 선행연구에 나타난 교원 핵심역량

	역량군	역량요인	백승근 외 (2008)	조대연 (2009)	성병창 외 (2009)	이경진 외 (2009)	류지훈 외 (2011)	조대연 외 (2012)	조호제 (2012)
1	교과전문성	교과교육 지식	○	○	○	○	○		○
		교과내용 지식	○	○	○	○	○		○
		교육과정적 지식	○		○	○	○		○
2	교수학습	교수매체 활용 능력	○		○	○	○	○	○
		교수설계 및 개발	○	○				○	○
		교수-학습 이론에 대한 이해	○	○	○	○	○		○
		다양한 교수방법 및 교수전략 활용	○			○	○	○	○
		측정 및 평가에 대한 이론 및 실천	○	○	○			○	○
		학습동기유발 능력	○			○		○	○
3	생활지도	발달이론 이해	○	○	○	○		○	
		상담지도		○	○		○	○	
		교양지식		○	○		○	○	
4	자기개발	성실성			○	○			○
		원만한 대인관계	○	○	○	○	○	○	
		직무에 관한 책임감/사명감			○	○		○	
		학생에 대한 이해와 사랑	○		○	○	○		○

이는 창의·인성교육의 시대적 중요성에도 불구하고 이에 대한 단위학교의 관심과 교육구성원의 준비도는 여전히 상대적으로 뒤쳐져 있음을 보여주는 사례라고 할 수 있다.

한편, 관련 문헌에서 교원 핵심역량으로서 “교수학습 관련 역량(교수 설계 및 개발, 학습자 동기·특성이해, 교수학습 매체의 개발, 다양한 교수전략 활용 등)”이 가장 높은 빈도를 차지하고 있다는 사실은 교원의 수행직무에서 ‘교수행위’가 차지하는 중요성을 예증한다. 이는 창의성교육의 현장 차근성 강화를 위해서 창의성 증진방안이 교원양성·임용체제 운영전반에, 특히 교수학습프로그램 설계과정에 왜, 어떻게 반영되어야 하는지를 제시하는 당위적 증거로 간주될 수 있다.

III. 창의적 교사와 창의적 교수행위

1. 분석결과

가. 창의성에 대한 교원의 오개념

교육체제의 전반을 책임지는 교원은 학생의 학업성취도 제고와 교육의 수행성과 달성에 있어서 결정적인 역할을 수행한다. 따라서 교원이 어떠한 교육관과 교육적 신념을 가지고 있는가에 따라서 교육활동의 초점과 수업운영의 방향이 다르게 전개될 수 있다. 이는 단위학교 수준의 창의성 교육에 있어서도 동일하게 적용된다. 즉, 창의성에 대한 교사의 잘못된 신념 또는 오개념은 학생의 창의성 발달을 저해할 수 있을 뿐만 아니라 오도된 교육활동(예컨대: 우뇌 향상을 위한 뇌체조 등)을 강조함으로써 창의성에 대한 교육현장의 올바른 이해를 가로막을 수 있다. 창의성에 대한 교사의 오개념을 확인해 본 결과, <표 10> 과 같이 응답자 306명에서 각 문항별로 최소 23%에서 최대 77%까지 잘못된 이해를 가지고 있는 것으로 나타났다⁴⁾.

4) 각 문항에 대한 올바른 대답은 ‘아니오’임. 창의성 촉진 또는 개발과정이 개인활동 보다는 집단 속에서 공동지혜의 발휘를 통해서 더욱 수월하게 이루어진다는 주장(5번 문항)에 대해서는 학자들 간에 이견이 제기될 수 있음(예컨대, Sawyer vs Plucker, Beghetto & Dow).

<표 10> 창의성에 대한 교사의 잘못된 신념

구분	문항내용	정답률
1	창의성은 불현 듯 떠오르는 영감과 ‘aha’하는 순간적 통찰로 나타난다.	33.3%
2	창의적인 아이디어는 무의식 속에서 신비하게 나타난다.	59.5%
3	창의성은 과거의 전통과 인습을 거부할 때 더 잘 나타난다.	60.8%
4	창의적 공헌은 전문가보다 외부인에게 나올 가능성이 높다.	55.9%
5	창의성은 여러 사람과의 사회생활을 할 때 보다 혼자만의 시간을 보낼 때 더욱 잘 발휘된다.	77.1%
6	창의적인 아이디어는 당대보다는 후대에 인정을 받는다.	46.7%
7	창의성은 논리적 사고를 주관하는 좌뇌보다 예술적 사고를 담당하는 우뇌에 기초한다.	27.1%
8	창의적 사고는 기존의 경험과 축적된 지식에 근거하기 보다는 새로운 사고의 발달에 기인한다.	59.5%
9	창의적 인재는 유전적 자질과 선천적 특성을 타고난다.	64.1%
10	창의성과 정신질환은 관련성이 있다.	76.8%

응답자 306명 중에서 10개 문항에 대해 7개 이상의 정답을 표시한 비율은 약 49.3%였으며, 5개 이하의 정답을 표시한 비율은 35.3%로 나타났다. 특히, 가장 많은 오답을 보인 문항은 창의성은 소위 ‘aha moment’ 또는 ‘Eureka’로 표현되는 영감(또는 통찰)과 밀접한 관련을 가진 채 갑자기 생성된다는 것이었으며, 예술적 사고를 전담하는 우뇌가 창의성을 유발한다라는 믿음이 그 다음을 차지하였다. 관련 선행연구(Sawyer, 2012; Vartanian, Bristol & Kaufman, 2013)에 따르면 이러한 믿음은 모두가 잘못된 것으로 판명된 바 있다. 창의성 개발은 기존의 지식에 대한 숙지와 부단한 실제적 연습과정을 통해서 적응적 전문성 획득과 초인지적 전문성을 발휘하는 과정 속에서 이루어지며, 단순히 우뇌 신경세포의 활성화 과정에 의해서가 아니라 수렴적 사고와 발산적 사고 모두를 총괄하는 전뇌 활동에 기인한다.

<표 11> 과 같이 창의성 오개념에 대한 응답자 인식 차이를 성별에 근거하여 확인해 본 결과, 특별한 차이는 나타나지 않았다.

<표 11> 성별에 따른 창의성 오개념

문항	성별		전체	x ²
	남	여		
창의성은 불현듯 떠오르는 영감과 'aha'하는 순간적 통찰로 나타난다.	네	63(66%)	121(60%)	184(62%)
	아니오	26(27%)	75(37%)	101(34%)
	잘 모르겠다	7(7%)	7(3%)	14(5%)
	전체	96(100%)	203(100%)	299(100%)
창의적인 아이디어는 무의식 속에서 신비하게 나타난다.	네	37(39%)	66(32%)	103(34%)
	아니오	49(51%)	132(65%)	181(60%)
	잘 모르겠다	10(10%)	6(3%)	16(5%)
	전체	96(100%)	204(100%)	300(100%)
창의성은 과거의 전통과 인습을 거부할 때 더 잘 나타난다	네	32(33%)	68(33%)	100(33%)
	아니오	59(61%)	127(62%)	186(62%)
	잘 모르겠다	5(5%)	9(4%)	14(5%)
	전체	96(100%)	204(100%)	300(100%)
창의적 공헌은 전문가보다 외부인에게서 나올 가능성이 크다	네	25(26%)	58(29%)	83(28%)
	아니오	52(54%)	118(58%)	170(57%)
	잘 모르겠다	19(20%)	27(13%)	46(15%)
	전체	96(100%)	203(100%)	299(100%)
창의성은 여러 사람과의 사회생활을 할 때 보다 혼자만의 시간을 보낼 때 더욱 잘 발휘된다	네	17(18%)	27(13%)	44(15%)
	아니오	73(76%)	163(81%)	236(80%)
	잘 모르겠다	6(6%)	12(6%)	18(6%)
	전체	96(100%)	202(100%)	298(100%)
창의적인 아이디어는 당대보다는 후대에 인정을 받는다	네	44(46%)	89(44%)	133(44%)
	아니오	43(45%)	100(49%)	143(48%)
	잘 모르겠다	8(8%)	15(7%)	23(7%)
	전체	95(100%)	204(100%)	299(100%)
창의성은 논리적 사고를 주관하는 좌뇌보다 예술적 사고를 담당하는 우뇌에 기초한다	네	50(53%)	127(62%)	177(59%)
	아니오	29(31%)	54(26%)	83(28%)
	잘 모르겠다	16(17%)	23(11%)	39(13%)
	전체	95(100)	204(100)	299(100)
창의적 사고는 기존의 경험과 축적된 지식에 근거하기 보다는 새로운 사고의 발달에 기인한다	네	39(41%)	74(36%)	113(38%)
	아니오	55(57%)	125(61%)	180(60%)
	잘 모르겠다	2(2%)	5(2%)	7(2%)
	전체	96(100%)	204(100%)	300(100%)
창의적 인제는 유전적 자질과 선천적 특성을 타고난다	네	27(28%)	56(27%)	83(28%)
	아니오	62(65%)	134(66%)	196(65%)
	잘 모르겠다	7(7%)	14(7%)	21(7%)
	전체	96(100%)	204(100%)	300(100%)
창의성과 정신질환은 관련성이 있다	네	4(4%)	17(8%)	21(7%)
	아니오	73(76%)	162(79%)	235(78%)
	잘 모르겠다	19(20%)	25(12%)	44(15%)
	전체	96(100%)	204(100%)	300(100%)

*p<.05

한편, 창의성연수 경험 여부에 따른 인식분석의 경우에 있어서는 “창의성은 과거의 전통과 인습을 거부할 때 더 잘 나타난다”라는 항목에 대해서는 연수를 받은 응답자가 연수를 받지 않은 응답자보다 올바른 대답을 더 많이 한 것으로 나타났다.

그러나 나머지 9개 문항에 있어서는 연수여부에 따른 응답자간의 인식차이는 발견되지 않았다. 이러한 사실은 응답자 모두가 국가 정책적 수준(한국과학창의재단)에서 주도하는 ‘창의·인성 연수프로그램’ 참여자라는 사실을 감안할 때, 향후 교원대상의 창의인성 교육 연수에 있어서 창의성 개발과 관련된 잘못된 믿음에 대한 사실적 정보와 원인적 지식을 제공하는 체계적인 연수내용이 적극적으로 구안 실시될 필요성이 있음을 시사한다.

<표 12> 연수경험에 따른 창의성 오개념

문항	연수경험		전체	x ²
	유	무		
창의성은 불현듯 떠오르는 영감과 'aha'하는 순간적 통찰로 나타난다	네	88(61%)	89(64%)	177(62%)
	아니오	47(32%)	47(34%)	94(33%)
	잘 모르겠다	10(7)	3(2%)	13(5%)
	전체	145(100%)	139(100%)	284(100%)
창의적인 아이디어는 무의식 속에서 신비하게 나타난다	네	47(32%)	49(35%)	96(34%)
	아니오	88(61%)	85(61%)	173(61%)
	잘 모르겠다	10(7%)	6(4%)	16(6%)
	전체	145(100%)	140(100%)	285(100%)
창의성은 과거의 전통과 인습을 거부할 때 더 잘 나타난다.	네	38(26%)	59(42%)	97(34%)
	아니오	100(69%)	74(53%)	174(61%)
	잘 모르겠다	7(5%)	7(5%)	14(5%)
	전체	145(100%)	140(100%)	285(100%)
창의적 공헌은 전문가보다 외부인에게서 나올 가능성이 크다	네	40(28%)	39(28%)	79(28%)
	아니오	80(55%)	81(58%)	161(57%)
	잘 모르겠다	25(17%)	19(14%)	44(15%)
	전체	145(100%)	139(100%)	284(100%)
창의성은 여러사람과의 사회생활을 할 때 보다 혼자만의 시간을 보낼 때 더욱 잘 발휘된다	네	22(15%)	19(14%)	41(14%)
	아니오	115(79%)	110(79%)	225(79%)
	잘 모르겠다	8(6%)	10(7%)	18(6%)
	전체	145(100%)	139(100%)	284(100%)
창의적인 아이디어는 당대보다는 후대에 인정을 받는다	네	69(48%)	61(44%)	130(46%)
	아니오	64(44%)	69(50%)	133(47%)
	잘 모르겠다	12(8%)	9(6%)	21(7%)
	전체	145(100%)	139(100%)	284(100%)
창의성은 논리적 사고를 주관하는 좌뇌보다 예술적 사고를 담당하는 우뇌에 기초한다	네	80(55%)	88(63%)	168(59%)
	아니오	42(29%)	36(26%)	78(27%)
	잘 모르겠다	23(16%)	15(11%)	38(13%)
	전체	145(100%)	139(100%)	284(100%)
창의적 사고는 기존의 경험과 축적된 지식에 근거하기 보다는	네	52(36%)	55(39%)	107(38%)
	아니오	91(63%)	80(57%)	171(60%)

새로운 사고의 발달에 기인한다	잘 모르겠다	2(1%)	5(4%)	7(2%)	
	전체	145(100%)	140(100%)	285(100%)	
창의적 인제는 유전적 자질과 선천적 특성을 타고난다	네	40(28%)	39(28%)	79(28%)	.619
	아니오	96(66%)	89(64%)	185(65%)	
	잘 모르겠다	9(6%)	12(9%)	21(7%)	
	전체	145(100%)	140(100%)	285(100%)	
창의성과 정신질환은 관련성이 있다	네	10(7%)	10(7%)	20(7%)	.944
	아니오	116(80%)	106(76%)	222(78%)	
	잘 모르겠다	19(13%)	24(17%)	43(15%)	
	전체	145(100%)	140(100%)	285(100%)	

*p<.05

나. 창의성 개발가능성 및 학교교육에서의 중요성

문헌상에서 창의성은 훈련·교육·개발될 수 있다는 주장은 경험적 증거를 갖춘 당위적 명제로 간주된다(Esquivel, 1995; Cropley, 2011; Scott, Leritz & Mumford, 2004). 설문응답자의 97.1%도 이와 동일한 의견을 제시하였으며, 약 90%의 응답자는 학교교육에 있어서 창의성 교육이 중요하다는데 동의를 표시하였다.

<표 13> 창의성 개발 가능성과 학교교육에서의 중요성

개발가능성	빈도	비율(%)	학교교육에 있어서 창의성의 중요도	빈도	비율(%)
네	297	97.1	전혀 중요하지 않다	1	.3
아니오	3	1.0	중요하지 않다	10	3.3
무응답	6	2.0	보통이다	12	3.9
합계	306	100.0	중요하다	114	37.3
			매우 중요하다	162	52.9
			무응답	7	2.3
			합계	306	100.0

영국 전역 57개 학교에서 표집된 교사 1028명 대상의 설문분석 결과 역시 90% 이상의 교사가 창의성은 개발될 수 있다고 보고 있는 것을 나타냈다(Fryer & Collings, 1991: 78). 이 연구는 창의성 발달을 촉진하는 대표적인 방안으로서 자신감 구축(99%), 창의적 교사 소유(94%), 집에서 자유로운 선택을 가지게 함(93%), 참여적이고 지원적인 가족 소유(89%), 학습방법에 대한 학생 선택권 소유(75%) 등을 제시하고 있다. 상대적으로 소규모 분석대상(초등학교 교사 36명)으로 실시된 미국의 연구(Aljunghaiman &

Mower-Reynold, 2005) 역시 교사들은 창의성은 아무에게나 가르쳐질 수 있으며(53%), 개발될 수 있다(80.6%)고 보았다.

한편, <표 10>에서 보는 바와 같이 응답자의 36%가 “창의적 인제는 유전적 자질과 선천적 특성을 타고난다”라는 문항에 긍정적인 의견을 제시하였다는 사실은 “창의성이 개발 가능하다”라는 문항에 적극 찬성한 97%의 응답자 비율과 다소 상충적인 시각을 보인다고 할 수 있다. 이러한 사실은 외국의 창의성교육과 창의적 교사 관련 문헌의 주요 결과와도 거의 일치한다. 유럽 27개 국가의 교사 7,650명 대상으로 실시한 창의성 교육 설문문항 분석 내용(Cachia & Ferrari, 2010: 11)을 살펴보면, 교사의 대부분이 창의성은 지식의 모든 영역(98%)과 학교의 모든 교과(96%)에 적용될 수 있다고 보았으며, 모든 사람이 창의적일 수 있다(88%)라고 응답하였다. 반면에 응답자의 21%는 창의성은 타고난 재능이라고 믿고 있었다. 창의성에 대한 교원의 신념은 교원의 실제 교수활동과 학습운영 및 학생지도에 지대한 영향을 미친다는 것을 감안할 때, 창의성과 관련된 오류적 믿음(창의성과 유전적 특성과의 관계성 등)에 대한 보다 적극적인 개선프로그램이 교·사대 예비교원교육과 현직교원 교육연수 등에 포괄적으로 적용될 필요성이 있다.

다. 창의적 교사상과 교사의 역할

전문가협의회와 질적 내용분석 과정을 활용하여 응답자의 189개의 의견을 요인별로 정리·분류하여 총 335개의 창의적 교사상 관련 요인을 도출하였다. 이 중에서 상위 10개에 해당하는 응답내용을 제시하면 <표 14>와 같다.

<표 14> 창의적 교사상 관련 요인 상위 10개 답변

순위	응답내용	빈도 (A)	전체 응답 요인 중 (A/335)	전체 응답자 중 (A/189)
1	다양성을 인정하는	23	6.8%	12.2%
2	개방적인	19	5.6%	10.1%
3	수용적인	15	4.4%	7.9%
4	열정적인	14	4.1%	7.4%
5	인내하는	13	3.8%	6.9%
6	소통하는	12	3.6%	6.3%
7	전문성	11	3.3%	5.8%
8	기회를 제공하는	10	3.0%	5.3%
9	도와주는	10	3.0%	5.3%
10	분위기를 조성하는	10	3.0%	5.3%
11	다양한 생각을 인정하는	10	3.0%	5.3%
	계	147	43.6%	77.8%

전술한 바와 같이 ‘창의적 교원’을 다루는 연구는 교육의 질 제고 보장을 위한 ‘효과적 교원’ 관련연구의 일환으로서 진행되어 오고 있다. 따라서 창의적 교원이 갖추어야 할 자질과 속성 및 전문성에 대한 예시적인 탐구는 선행연구에서 제시하고 있는 효과적 교원의 특성에 대한 내용적 범위와 구인적 성격을 상호 비교하는 작업을 통해서 가능할 수 있다. 따라서 [그림 3]에 제시된 효과적 교원의 특성과 하위 요인 중 예비교원의 필수 요건인 “효과적 교수선행조건(어휘능력 등)”을 제외한 5개 특성에 근거하여 창의적 교사상 관련 요인 335개를 재분류해 보았다. 그 결과 약 67%의 창의성교사 내용분석 요인이 인간적인 측면에서의 교사 영역에, 24.5%의 요인이 수업실행 영역에 각각 해당하는 것으로 나타났다.

<표 15> 효과적 교원 특성에 근거한 창의적 교사상 요인 분류

구분	직무영역	계	비율(%)
1	인간적 측면에서의 교사	224	66.9
2	학급경영조직	4	1.2
3	수업조직	14	4.2
4	수업실행	82	24.5
5	학생 진도와 잠재적 점검	11	3.3
계		335	100

이는 효과적 교원이나 창의적 교원이 갖추어야 할 최우선적인 공통적인 자질은 무엇보다도 학생에 대한 배려, 공정성, 학습동기 부여 등의 인간으로서의 품성이 중요하며, 그 다음으로는 효과적 수업전략과 지식전달 등의 수업 실행적 측면이 중요하다는 사실을 시사한다고 볼 수 있다. 이러한 논의는 영재 및 창의성 교육에 있어서 우수한 교사는 학생과 좋은 대인관계(개인적 측면을 공유하려는 적극적 의지, 개별 학생에 대한 배려와 이해, 학생에 대한 헌신 등)를 형성하는 능력과 인성적 특성(유머감, 개방적 마음, 열정)으로 구현되는 인본주의적 교육관을 가지고 있다는 외국 선행연구의 주요 결과와도 거의 일치한다(Esquivel, 1995; Reilly et al., 2011; Woods & Jeffrey, 1996). 응답자가 제시한 창의적 교사상 관련 요인에 대한 내용분석 결과를 효과적 교원의 특성 영역별로 보다 상세하게 재분류한 결과는 다음과 같다.

<표 16> 효과적 교원 특성 세부 영역별 창의적 교사상 요인 분류5)

영역	효과적 교사 특징	내용분석에 근거한 창의적 교사 특징
인간적인 측면에서의 교사(배려, 공정성과 존경, 교직 전문성에 대한 태도, 학생과의 상호작용, 학습동기 부여와 열정 촉진, 반성적 실제)	<ul style="list-style-type: none"> - 배려: 교사는 개별 학생을 독특한 개인으로서 이해해야 함 - 공정성과 존경: 교사는 균형 있고 개방된 방식으로 학생을 취급해야 함 - 교직전문성에 대한 태도: 교직 전문성 개발에 열정적인 교사가 보다 효과적 학습을 유발함 - 학생과의 상호작용: 교사는 수업시간 외의 학생의 삶에 대한 교사의 관심은 학생의 수업 참여와 동기 부여를 촉진함 - 학습동기 부여와 열정 촉진: 효과적 교사는 학생을 격려하여 잠재성을 이끌어 냄 - 반성적 실제: 교사는 전문성 함양을 위해서 지속적으로 자신의 행위를 분석하여 타 교사에게 귀감이 됨 	<ul style="list-style-type: none"> - 다양성 인정 - 공정성과 존경: 이해하는, 개별성 존중, 애매모호함에 대한 인정, 참을성있는, 다양한 생각 인정, 다양한 안목을 인정하는, 관용적인, 배려하는, 감수성을 갖춘, 존중하는, 경청하는, 다양성을 유도하는, 학생의 눈높이에서 생각하는 - 교직 전문성에 대한 태도: 다양한 경험을 갖춘, 호기심있는, 실천적인, 용기있는, 열린 마음, 열린 태도, 개방성, 노력하는, 새로운 추구, 도전적인, 자율적인, 지속적 공유, 통찰력이 있는, 추론하는, 비판하는, 논리적인, 문제해결력을 갖춘 - 학생과의 상호작용: 동반자 자세, 소통하는, 공감적, 교감하는, 화합하는, 학생과 더불어 행복한. - 학습동기 부여와 열정 촉진: 교학상장, 배움을 중시하는, 열정을 이끌어 내는, 창의성을 촉진, 창의적 사고를 촉진, 반성적 사고를 촉진, 학생의 성장, 문제발견 및 해결을 촉진, 개별적 재능을 이끌어내는. - 반성적 실제: 문제발견능력, 주제적인, 은근지신, 스스로 성장하는 - 인내하는, 끈기있는 - 진정성있는(정직한, 성실한)
학급경영조직(학급경영, 학급조직, 학생행동기대)	<ul style="list-style-type: none"> - 학급경영: 효과적 교사는 학생 행동 통제가 아니라 학생의 학습 참여를 진작하기 위한 규칙, 절차 등을 이용함. - 학급조직: 효과적 교사는 학습의 최적화를 위한 안전한 학급 환경을 조직함. - 학생행동기대: 효과적 교사는 학급 풍토 개발의 차원에서 학급 환경에 대한 학생의 지각과 행동을 이해함. 	<ul style="list-style-type: none"> - 학급경영: 자율적 시스템을 적용 - 학급조직: 창의적 교육환경을 추구
수업조직(수업활동전념, 최대화된 수업활동시간, 학생성취기대, 수업준비·계획)	<ul style="list-style-type: none"> - 수업활동 전념: 효과적 교사는 학교 교육의 기본 목적인 교수-학습행위에 몰입함 - 최대화된 수업활동 시간: 유능한 교사는 동일한 시간에 질적으로 우수한 보다 많은 교수 행위를 수행함. - 학생 성취 기대: 교사는 자성적 예언 효과를 강조하여 학생의 동기부여를 유발함. - 수업준비·계획: 효과적 교사는 학생의 개별 수요를 반영하는 수업자료와 계획을 개발하기 위해 노력함 	<ul style="list-style-type: none"> - 수업활동 전념: 즐겁게 일함. - 최대화된 수업활동 시간: 교육의 효과를 높이는 - 학생 성취 기대: 희망을 갖는, 칭찬하는 - 수업준비·계획: 독창성을 가진, 미래 인재상과 교과 수업의 연계성을 고민하는, 독창적 산출물 생성, 다양한 지식, 전통적 지식을 갖춘,

5) 효과적 교원의 특성은 Stronge, Tucker and Hindman(2004: 9, 31, 65, 95, 129, 170)이 제시한 내용을 표로 정리한 것이며, 내용분석에서 도출된 창의적 교사의 특징을 영역별/항목별로 병렬 배치하였음.

영역	효과적 교사 특징	내용분석에 근거한 창의적 교사 특징
수업 실행 (효과적 수업 전략, 내용적·기능적 지식 전달, 수업 활동의 복잡성, 질문전략, 학생 참여)	<ul style="list-style-type: none"> - 효과적 수업 전략: 효과적 교사는 학습자의 차이를 고려한 수업 전략을 활용 - 내용적·기능적 지식 전달: 우수교사는 내용적 지식을 효과적으로 전달함(유창한 언어능력과 연계되어 있음). - 수업 활동의 복잡성: 수업 내용 의미를 보다 복잡한 초인지적 사고로 확장하는 것이 중요함. - 질문 전략: 고차원적 사고유발과 학생과의 대화가 학습을 향상시킴. - 학생 참여: 우수교사는 학습과정에서 활동적인 학생 참여를 유발하여 동기 부여, 지식, 기능 등을 발달시킴. 	<ul style="list-style-type: none"> - 효과적 수업 전략: 문제발견 및 해결을 도와주는, 학생의 산출물 생성을 도와주는, 창의적 사고를 자극, 공감을 유발하는, 학생의 생각을 열어주는, 문제해결력을 발휘하게 해주는, 수월성을 추구하는, 시각화 능력, - 수업 활동의 복잡성: 학생의 사고를 깨뜨리는 - 질문 전략: 학생의 시야를 열어주는 - 학생 참여: 흥미를 유발하는, 호기심을 유발하는 - 유연한 사고 - 분위기 조성: 창의적 분위기, 질문할 수 있는 분위기, 아이디어를 표현할 수 있는 자유로운 분위기, 자발적 학습 분위기, 허용적 분위기, 관용적이고 안전한 분위기, 온화한 분위기 - 창의적으로 지도: 창의적 이해, 다양성을 지도하는, 감수성을 신장시키는, 독창성을 신장, 자율성을 신장, 창의적 사고를 이끌어내는, 창의성 교육을 실천하는, 다양한 생각을 이해시키는, 다양성을 신장하는
학생 진도와 잠재성 점검(과제, 학생 향상 점검, 학생의 필요와 개인능력을 고려한 반응)	<ul style="list-style-type: none"> - 과제: 효과적 교사는 과제 부과와 그에 따른 환류를 제공함. - 학생 향상 점검: 효과적 교사는 수업 목표, 수업행위, 평가를 병행함. - 학생의 필요와 개인 능력을 고려한 반응: 수업 활동과 평가 등에서 학생 이해를 위한 증거(학생발달 수준, 지식수준 차이 등)를 수집하고 점검함. 	<ul style="list-style-type: none"> - 학생의 필요와 개인 능력을 고려한 반응: 학생의 발전 가능성을 고민하는, 안목이 있는, 학생의 안목을 길러주는, 학생들의 의견과 행동에 반응하는

분석 내용에 기초해본다면, 결국 창의적 교사는 교육철학적 관점에서 학생에 대한 인간주의적 접근을 최우선적으로 수용하고 있어야 하며, 창의성 증진을 위해서 학생의 수업 실행 참여를 적극 유도할 수 있는 포괄적인 지식과 체계적인 전략을 갖추고 있어야 한다고 볼 수 있다. 이러한 논의는 이상적인 수업활동 요소(학생특성 고려, 교사의 전문성, 학생중심 교수학습방법, 인적·물적 자원 활용)와 창의성교육 요소(확산적 사고, 수렴적 사고, 개방성, 도전/호기심)는 상호밀접하게 연관되어 서로 간에 긍정적인 영향을 미친다는 최근 연구(성은현·성소연, 2014) 결과에 의해서도 지지된다고 할 수 있다.

두 번째 개방형 질문인 “창의적 교수-학습 상황에서의 교사의 역할”에 대해서는 총 159명이 응답하였고, 분석된 요인 수는 총 305개로 집계되었다. 상위 10개에 해당하는 요인들을 제시하면 다음과 같다.

<표 17> 창의적 교수·학습상황에서의 교사의 역할

순위	응답내용	빈도 (A)	전체 응답 요인 중 % (A/305)	전체 응답자 중 (A/159)
1	조력	38	12.5%	23.9%
2	격려	32	10.5%	20.1%
3	안내	25	8.2%	15.7%
4	유도	24	7.9%	15.1%
5	분위기 조성	23	7.5%	14.5%
6	기회제공	15	4.9%	9.4%
7	칭찬	14	4.6%	8.8%
8	자극	10	3.3%	6.3%
9	지지	9	3.0%	5.7%
10	환경조성	9	3.0%	5.7%
계		199	65.4%	125.2%

분석 결과를 확인해보면, 교수·학습상황에서 창의적 교사의 역할은 학생을 끊임없이 조력·격려·안내하고, 좋은 분위기 속에서 학습기회와 정적 자극을 제공함으로써 학생의 창의성 발달을 지속적으로 유도하는 “촉진자”의 역할을 수행해야 하는 것으로 나타났다. 즉, 교사의 역할은 수업환경 속에서 통제지향적 자세보다는 인간주의적인 접근을 취해야 한다는 것이다. 이러한 내용은 결국, 창의적 교사의 주요 구인적 특성과 맥을 같이한다고 볼 수 있다.

<참고문헌>

김미숙·최상덕·차성현·조선미·하유미(2012). 창의역량 측정지표 및 도구개발 연구. 한국교육개발원 연구보고서 RR2012-10

문용린·최인수·곽윤정·이현주(2010). 배려와 나눔을 실천하는 창의인재육성을 위한 창의·인성교육 활성화 방안 연구. 한국과학창의재단.

미래창조과학부(2013). '14년도 정부 연구개발 투자방향 및 기준(안) 공청회.

박선형(2010). 지식융합: 지식경영적 접근과 이해. *교육학연구*, 48(1), 83-101.

박숙희(2007). 교사 창의성의 관련 변인 탐색. *영재와 영재교육*, 6(2), 149-164.

백순근·함은혜·이재열·신효정·유예림(2008). 중등교사의 실천적 교수역량에 대한 자기평가와 전문가평가의 비교연구. *교육평가연구*, 21(2), 53-74.

서미옥(2009). 창의성 강좌가 교육대학원생의 창의적 인성과 창의성 증진에 미치는 효과. *열린교육연구*, 17(3), 1-25.

성병창·부재율·한경임·이경화(2009). 교사의 핵심역량에 대한 교육공동체의 인식조사. *수산해양교육연구*, 21(1), 78-95.

성은현·성소연(2014). 수업에서의 창의성 교육평가 도구개발: 초·중·고 수업참관교사용. *창의력교육연구*, 14(1), 95-117.

이경언·이광우·김현미·임선하(2010). 창의성 제고를 위한 교육과정 개편 방안 연구. 한국교육과정평가원. 연구보고. RRC 2010-3.

이광우·조난심·오은순·권점례·김현미, 지은림, 홍원표(2011). 창의적 인재 육성을 위한 중등학교 교육 개선 연구. 한국교육과정평가원.

이명준·진희남·서민철·김정우·이주연·김병준·박혜정(2011). 교과교육과 창의적 체험활동을 통한 인성교육 활성화 방안. 한국교육과정평가원.

이종승(2009). *교육·심리·사회연구방법론*. 서울: 교육과학사.

정은이(2003). 개별/협동학습에 따른 창의성 프로그램이 대학생의 창의성 개발에 미치는 효과. *교육심리연구*, 17(1), 281-297.

조대연·박용호·배현경·이혜정(2012). 중등교사의 직무역량 요구분석. *한국교원교육연구*, 29(2), 299-320.

조연순·성진숙·이혜주(2013). *창의성 교육*, 서울: 이화여자대학교 출판부.

조연순·정지은(2012). 국내 창의성 교육 연구 동향분석: 창의성의 범주 및 수준을 중심으로. *영재교육연구*, 22(2), 333-352.

최병연·박숙희(2008). 영재 담당교사와 일반교사의 창의성 비교. *영재와 영재교육*, 7(2),

5-19.

최상덕·김지하·박병영·차성현 (2011). 지식기반경제에서의 창조형 인재양성을 위한 교육개혁의 방향과 과제. 한국교육개발원. CR-2011-02.

홍미영·김성열·이화진·곽영순·김경주·김도남·김명화·김주훈·김태은·박선화·송현정·양정실·오상철·오은순·은지용·이봉주·전효선·홍선주(2010), 창의성 신장을 위한 교수·학습방안 연구. 한국교육과정평가원.

Andliou, A & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5, 201-219

Araya, D. (2010). Educational policy in the creative economy. In D. Araya & M. A. Peters. (Eds.) *Education in the creative economy: Knowledge and learning in the age of innovation*. pp. 3-28. N.Y: Peter Lang.

Beghetto, R. A. (2013). *Killing ideas softly? The promise and perils of creativity in the classroom*. Charlotte: IAP.

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2007). Toward a Broader Conception of Creativity: A Case for "mini-c" Creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 1, 73-79.

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2010) (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom*. N.Y: Cambridge University Press.

Berkun, S. (2007). *The myths of innovation*. 임준수·서상원(역) (2008). 이노베이션 신화의 진실과 오해. 서울: 한빛미디어

Cachia, R., & Ferrari, A. (2010). *Creativity in schools: A survey of teachers in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Council on Competitiveness. (2005). *Innovate America: National innovation initiative summit and report*. Washington, DC.

Cropley, A. J. (2011). Teaching creativity. In M. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity*. pp. 435-445. London: Elsevier.

DeNatale, D., & Wassall, G. H. (2006). *Creative economy research in New England: A reexamination*. New England Foundation for the Arts.

Esquivel, G. B. (1995). Teacher Behaviors that foster creativity. *Educational Psychology Review*, 7(2), 185-202

- European Union. (2009). Manifesto. Brussels, Belgium: European Ambassadors for creativity and innovation.
- Florida, R. (2002). *The rise of the creative class*, 이길태(역), Creative class: 창조적 변화를 주도하는 사람들. 전자신문사.
- Fryer, M., & Collings, J. A. (1991). British teachers' view of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 25(1), 75-81.
- Hawkins, J. (2001). *The creative economy: How people make money from ideas*. London: Penguin Press.
- Hearn, G., & Bridgstock, R. (2010). Education for the creative economy: Innovation, Transdisciplinary and networks. In D. Araya & M. A. Peters. (Eds.), *Education in the creative economy: Knowledge and learning in the age of innovation*. pp. 93-115. N.Y: Peter Lang.
- Jeffrey, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Jeffrey, B., & Craft, A. (2006). Creative learning and possibility thinking. In A. Craft, B. Jeffrey & M. Leibling (Eds.), *Creativity in Education*. pp. 17-34. London: Continuum.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology*, 13, 1-12.
- Lau, S., Hui, A., N., N., & Ng, G., Y., C. (Eds.). (2004). *Creativity: When East meets West*. Singapore: World Science Publishing Co. Pte. Ltd.
- Moran, S. (2014). Introduction: The crossroads of creativity and ethics. pp. 1-22. In S. Moran, D. Cropley & J. C. Kaufman (Eds.), *The ethics of creativity*. N.Y: Palgrave Macmillan.
- OECD (2005). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: OECD.
- Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2), 83-96.
- Reilly, R. C., Lilly, F., Bramwell, G., & Kronish, N. (2011). A synthesis of research concerning creative teachers in a Canadian context. *Teaching and Teacher Education*, 27, 533-542.

- Rinkevich, J., L. (2011). Creative teaching: Why it matters and where to begin. *The Clearing House*, 84: 219-223.
- Sawyer, R., K. (2012) (2ed.). *Explaining creativity: The science of human innovation*. N.Y: Oxford University Press.
- Scott, G., Leritz, L. E., & Mumford, M. D. (2004). Types of creative training: Approaches and their effectiveness. *Journal of Creative Behavior*, 38(3), 149-179.
- Shiu, E. (2014). *Creativity Research: An interdisciplinary and multi-disciplinary research handbook*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Singapore Ministry of Education. (2002). Masterplan 2.(<http://ictconnection.edumall.sg/>)
- Strong, M. (2011). *The highly qualified teacher: What is teacher quality and how do we measure it?* New York and London: Teachers College Press.
- Stronge, J. H., Tucker, P. D., and Hindman, J. L. (2004). *Handbook for qualities of effective teachers*(electronic resources). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tudor, M., E., Pumacahua, T., T., Pritchard, B., A., & Kaufman, J., C. (2011). *Encyclopedia of child behavioral development*. Springer Science + Business Media.
- United Nations (2008). Creative economy report 2008. The challenge of assessing the creative economy: Towards informed policy making. (http://www.unctad.org/en/docs/ditc20082cer_en.pdf.)
- Vartanian, O., Bristol, A. S., & Kaufman, J. C. (2013). *Neuroscience of creativity*. Cambridge: MIT Press.
- Woods, P., & Jeffrey, B. (1996). *Teachable moments: The art of creative teaching in primary school*. Buckingham: Open University Press.

❶ 발표 ❷

시간선택제 교원제도 도입의 쟁점과 과제

양 승 실(한국교육개발원, 교육정책학박사)

I. 서론

시간선택제 일자리는 자발적 수요, 근로조건 보장, 균등 처우를 보장하는 일자리(고용노동부·노사발전재단, 2013:5)로 기존의 시간제 근무보다 근로자의 자발적 선택과 안정성이 강화된 근무 형태로 현재 정책적으로 추진되고 있는 사안이다. 근로자가 일·가정양립, 점진적 퇴직 및 재취업, 일·학습 병행 등을 위하여 사업주와 협의하여 근로시간, 업무의 시작과 종료 시각, 근무요일 등을 선택할 수 있어 기존의 시간제 근무보다 자발성과 안정성의 측면이 강조됨으로써 보다 바람직하고 반듯한 형태의 일자리를 추구한다.

또한 시간선택제 근무제도는 일반적으로 고용조건 변화를 통한 노동시장의 유연성(flexibility) 제고, 일자리 창출, 개인 삶의 질 향상 등을 제공할 수 있으며, 저출산·고령화 문제, 실업문제, 구조조정, 여가시간의 확대, 자아실현 등에 대응할 수 있는 방안으로 인식되어 왔다(김기형·진중순, 2013). 해외 여러 선진국에서는 시간선택제 근무로 일하는 비율이 점차 높아지고 있으며, 하나의 인적자원관리(HRM) 유형으로 받아들여지고 있다(O'Reilly & Fagan, 1998).

교직 분야에 시간선택제 도입이 논의되기 시작한 것은 정부 주도로 공공 부문을 포함한 고용률 70% 로드맵이 발표된 2013년(관계부처합동a, 2013)부터이다. 지방직 공무원의 경우 이미 지난 2013년 시간선택제 공무원 채용 시험이 치러졌으며, 특히 교직 분야의 시간선택제는 2014년 '교육공무원 임용령 개정안'(교육부, 2014)을 입법예고하고 전환형 시간선택제 교사 제도 도입을 예고하면서 논의의 선상에 떠오르게 되었다. 시간선택제 교사제도 도입을 골자로 한 입법예고안은 교원단체 및 학교 현장의 반발에 직면하여 2015년 3월 시범운영으로 잠정 연기되어 계류 중에 있다.

이렇듯 반대 여론의 확산으로 인한 부정적 인식이 증폭되면서 시간선택제 교원제도에 대한 정책이해당사자의 이해제고와 의견 수렴 과정이 요구됨에 따라, 질적연구방법을 주

❶ 라운드테이블

연구방법으로 하여 FGI(focus group interview) 면담, 전문가 협의회 및 Roundtable 운영, 그리고 정책 포럼 과정을 통해 쟁점에 관한 각계 각층의 의견을 다각도로 접근하였다. 학생, 학부모, 교원, 교육청 담당자, 예비교사, 교원양성기관 교수, 학교 관리자, 전문가 등이 시간선택제 교원 제도 도입에 대한 인식과 요구 사항 수렴 분석을 통해 제도 시행과정에서 예상되는 문제와 제도의 중장기적 시행 과정에서 요구되는 인프라 구축에 필요한 사항을 분석함으로써 시사점과 정책 제언을 제시하고자 하였다.

II. 시간선택제 근무제도 운영 현황

1. 국내 운영현황

시간선택제 일자리 활성화 추진 계획(관계부처합동b, 2013)에 따라 정부는 시간선택제 공무원 신규 채용 목표 비율을 설정하고 2017년까지 4,000여명(7급 이하) 채용을 목표로 추진하고 있다. [그림 1]은 시간선택제 공무원 신규채용 목표 비율을 나타낸 것으로 시간선택제 공무원 신규채용 시 점차 그 비율을 늘려 2017년에는 전체 채용인원의 6~9% 내외를 시간선택제로 채용할 것으로 전망된다.

국가직



는 시간선택제 일자리의 유형을 나타낸 것으로 신규채용형은 신규진입형과 경력재개형, 전환형은 경력유지형과 경력연장형으로 구분할 수 있다. 특히 전환형은 기존의 휴직 및 퇴직을 고려 중인 교사들의 경력 단절을 피하고 경제 활동을 병행할 수 있다는 점에서 교원복지를 실현할 수 있는 한 방안이다.



[그림 2] 시간선택제 일자리 유형

자료: 고용노동부·노사발전재단(2013:14)

현재 정부에서 추진 중인 전환형 시간선택제 교사는 주당 근무시간 15시간 이상 25시간 이하의 범위에서 전일제 교사가 시간선택제로 전환할 수 있도록 규정하고 있으며, 시간선택제에서 다시 전일제 교사로 재전환할 수 있도록 허용한다(교육부, 2014). 이는 교원 복지 차원에서 육아·가족 간병·학업 등을 이유로 휴직을 희망하는 교사들의 수요를 대체할 수 있는 대안으로 평가받고 있다.

단계	항 목	내 용
1단계	전환형 제도 설계	○ 시간선택제로의 전환 절차, 전환 후 인사관리 방안 등을 사전에 설계하는 단계
2단계	노사 공감대 형성	○ 전환 제도에 대한 노사간 커뮤니케이션을 포함한 조직 내 긍정적 분위기 조성 단계
3단계	수요 조사 및 대상자 확인	○ 시간선택제 전환 수요를 조사, 전환 수요를 가진 대상자를 확인하는 단계
4단계	직무(업무) 조정	○ 전환 대상자의 직무(업무) 조정 방안, 대체 인력 확보 방안을 수립하는 단계
5단계	운영 및 관리	○ 대상자의 시간선택제 근무 전환, 대체 인력을 채용, 업무에 투입하여 운영하는 단계

* 위 절차도는 일반적인 도입절차를 도식화한 것으로서 상황에 따라 각 절차간 중첩되거나 통합될 수 있으며, 절차가 변동될 수 있음

[그림 3] 전환형 시간선택제 일자리 도입 절차

자료: 고용노동부·노사발전재단(2013:37)

전환형의 경우 학교 단위 운영 및 수요 예측이 매우 중요하다. [그림 3]의 전환형 일자리의 도입 절차에 따르면 전환형 시간선택제 도입은 ‘전환형 제도 설계 → 노사 공감대 형성 → 수요 조사 및 대상자 확인 → 직무(업무) 조정 → 운영 및 관리’의 절차를 통해 이루어진다. 기존의 인력을 이동하는 것이기 때문에 직무 전환으로 직간접적 영향을 받는 동료 교사, 학교 관리자, 시도교육청 담당자 등의 공감대 형성이 매우 중요한 요인으로 작용한다. 또한 유동적으로 인력을 조정하고 탄력적으로 대응하기 위해서는 수요 조사를 통해 사전에 전환가능한 인력과 업무 조정 등에 대해 예측하는 것이 제도 도입의 관건이 될 것이다.

시간선택제 근로자와 관련된 법률 조항을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 시간선택제 근로자의 신분과 지위는 「근로기준법」에 따라, 제2조제8항에 ‘단시간근로자’로 규정되어 있다. 또한 관련 조항에 따라 아래와 같이 근로 조건의 자유 의사 결정권과 균등한 처우를 보장하고 있다.

- 제2조(정의) 8. “단시간근로자”란 1주 동안의 소정근로시간이 그 사업장에서 같은 종류의 업무에 종사하는 통상 근로자의 1주 동안의 소정근로시간에 비하여 짧은 근로자를 말한다.
- 제4조(근로조건의 결정) 근로조건은 근로자와 사용자가 동등한 지위에서 자유의사에 따라 결정하여야 한다.
- 제6조(균등한 처우) 사용자는 근로자에 대하여 남녀의 성(性)을 이유로 차별적 대우를 하지 못하고, 국적·신앙 또는 사회적 신분을 이유로 근로조건에 대한 차별적 처우를 하지 못한다.

시간선택제 정책 도입 초기에 이해가 미진한 가운데 불거진 반대 여론으로 인해 시간선택제에 대한 부정적 인식이 확산되었으나, 본래 시간선택제 일자리는 반듯한 일자리로서 고용 창출과 개인의 삶의 주기에 따른 탄력적인 근무 형태로서 근로기준법상 전일제 노동자와 동일한 지위를 보장하고 있다.

- 제18조(단시간근로자의 근로조건) ① 단시간근로자의 근로조건은 그 사업장의 같은 종류의 업무에 종사하는 통상 근로자의 근로시간을 기준으로 산정한 비율에 따라 결정되어야 한다.
- ② 제1항에 따라 근로조건을 결정할 때에 기준이 되는 사항이나 그 밖에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.
- ③ 4주 동안(4주 미만으로 근로하는 경우에는 그 기간)을 평균하여 1주 동안의 소정근

로시간이 15시간 미만인 근로자에 대하여는 제55조와 제60조를 적용하지 아니한다.

시간선택제 근로자의 임금 산정 단위는 '시간급'을 원칙으로 하며, 시간급 임금을 일급 통상 임금으로 산정할 경우에는 1일 소정근로 시간수에 시간급 임금을 곱하여 산정한다. 시간선택제 근로자의 임금 결정은 원칙적으로 '시간 비례'의 원칙에 따라 지급해야 한다.

- 제6조(단시간근로자의 초과근로 제한) ① 사용자는 단시간근로자에 대하여 「근로기준법」 제2조의 소정근로시간을 초과하여 근로하게 하는 경우에는 당해 근로자의 동의를 얻어야 한다. 이 경우 1주간에 12시간을 초과하여 근로하게 할 수 없다.
- ② 단시간근로자는 사용자가 제1항의 규정에 따른 동의를 얻지 아니하고 초과근로를 하게 하는 경우에는 이를 거부할 수 있다.
- ③ 사용자는 제1항에 따른 초과근로에 대하여 통상임금의 100분의 50 이상을 가산하여 지급하여야 한다.

시간선택제 근로자가 소정의 근로시간을 초과하여 근로를 하게 하는 경우에는 당해 근로자의 동의를 얻어야 하며, 이 경우에도 1주간에 12시간을 초과하여 근로할 수 없다. 시간선택제 근로자가 법정 근로 시간(1주 40시간)을 초과하여 근로한 경우에는 그에 대하여 통상 임금의 100분의 50이상을 가산하여 임금을 지급하여야 한다.

2. 국의 운영현황

OECD(2013)에 따르면, 근로자 1인당 연간 근로시간은 우리나라가 2,092시간으로 OECD 평균 1,705시간을 크게 웃도는 것으로 나타났다. OECD 연간 노동시간 최장국가라는 불명예의 근저에는 전일제 중심으로 편제되어 있는 근로 구조가 그 원인으로 작용하고 있으며, <표 1>을 보면 한국이 OECD 다른 국가에 비해 시간선택제 근로자 비중과 고용률 또한 낮은 것을 알 수 있다.

<표 1> 시간제 근로자 비중 국제비교

	한국	OECD평균	일본	독일	영국	네덜란드
시간제근로자 비중	13.5%	16.5%	20.6%	22.1%	24.6%	37.2%
여성중 시간제 비중	18.5%	26.0%	34.8%	38.0%	39.3%	60.5%
고용률(15-64세)	63.9%	64.8%	70.3%	72.6%	70.4%	74.9%

자료 : OECD(2011), OECD Employment Outlook

시간선택제가 job sharing의 측면에서 고용 창출과 더불어, 현재 남성 근로자 중심의 전일제에 치우친 근로 구조를 재구조화하고, 여성 근로자의 근무 기회를 확대할 수 있다는 점에서 근로자의 복지와 삶의 질을 높일 수 있는 선진적인 근무 형태로 북유럽 복지 선진국 등지에서 매우 유용하게 활용되고 있다. 반듯한 시간선택제 일자리의 모범적인 사례로 검토될 수 있는 네덜란드, 독일, 영국 등의 북유럽 선진 국가 사례를 통해 시간선택제 일자리는 단순히 일자리 분할로서의 개념이 아니라, 일자리를 통해 개인의 균형적인 삶을 실현해 나갈 수 있는 선택지로서 작용하고 있음을 알 수 있다.

특히 여성 근로자의 비율이 높은 교직의 경우, 북미와 유럽에서는 시간선택제 근무 형태가 매우 일반화되어 있으며, 이를 통해 일과 가정의 양립을 통한 개인의 삶의 질을 높이고, 개인의 삶의 주기에 맞추어 학업, 육아 등과 병행함으로써 개인의 자아실현에 기여하고 있다. <표 2>의 TALIS(Teaching And Learning International Survey) 2013 참여 국가들의 근무 유형별 교사 채용 비율에 따르면, 우리나라의 전일제 교사 비율은 99.3%로 TALIS 참여 국가 중 가장 높은 것으로 나타났으며, 이와는 달리 OECD 대부분의 국가에서 시간선택제 교원 비율이 대부분 10% 내외이고 가장 높은 국가는 네덜란드(47.1%)였다.

<표 2> TALIS 2013 참여 국가들의 유형별 교사 채용 비율 비교

	Full time (more than 90% of full-time hours)		Part time (71% to 90% of full-time hours)		Part time (50% to 70% of full-time hours)	
	%	(S.E.)	%	(S.E.)	%	(S.E.)
Australia	84.3	(1.2)	7.9	(0.5)	5.3	(0.6)
Brazil	40.3	(1.2)	15.9	(0.6)	30.5	(0.9)
Bulgaria	92.8	(0.7)	3.3	(0.5)	3.0	(0.4)
Chile	68.5	(1.6)	18.2	(1.3)	9.2	(0.8)
Croatia	87.3	(0.7)	4.4	(0.4)	4.6	(0.4)
Cyprus ^{2,3}	95.0	(0.6)	2.5	(0.4)	1.1	(0.3)
Czech Republic	81.1	(0.9)	6.8	(0.6)	6.3	(0.5)
Denmark	89.6	(1.0)	7.6	(0.8)	1.6	(0.3)
Estonia	65.4	(1.5)	12.5	(0.8)	11.8	(0.7)
Finland	94.2	(0.6)	2.7	(0.3)	1.9	(0.3)
France	84.8	(0.9)	10.3	(0.7)	4.5	(0.5)
Iceland	83.6	(0.8)	7.8	(0.6)	5.5	(0.6)
Israel	73.3	(1.5)	11.5	(1.3)	9.0	(0.5)
Italy	89.1	(0.7)	3.3	(0.4)	5.2	(0.5)
Japan	96.2	(0.6)	1.3	(0.3)	1.2	(0.2)
Korea	99.3	(0.2)	0.2	(0.1)	0.4	(0.1)
Latvia	82.4	(0.9)	6.5	(0.4)	6.1	(0.6)
Malaysia	97.3	(0.4)	1.9	(0.4)	0.7	(0.2)
Mexico	40.4	(1.8)	14.5	(0.7)	21.1	(1.0)
Netherlands	43.4	(1.9)	28.6	(1.5)	18.5	(1.2)
Norway	79.9	(1.4)	11.2	(1.0)	7.0	(0.4)
Poland	81.0	(1.3)	4.5	(0.4)	8.7	(0.7)
Portugal	94.5	(0.5)	2.4	(0.3)	1.3	(0.2)
Romania	81.6	(0.8)	2.0	(0.4)	3.3	(0.4)
Serbia	81.3	(1.0)	8.7	(0.6)	5.1	(0.5)
Singapore	96.5	(0.3)	1.9	(0.2)	1.6	(0.2)
Slovak Republic	88.3	(0.7)	3.1	(0.4)	2.9	(0.3)
Spain	89.2	(0.9)	3.3	(0.4)	4.5	(0.5)
Sweden	78.3	(1.0)	14.4	(0.8)	5.7	(0.4)
Sub-national entities						
Abu Dhabi (United Arab Emirates)	98.7	(0.3)	0.9	(0.2)	0.3	(0.2)
Alberta (Canada)	91.1	(1.1)	3.4	(0.6)	4.2	(0.5)
England (United Kingdom)	86.4	(0.9)	5.2	(0.5)	6.7	(0.6)
Flanders (Belgium)	74.7	(1.1)	12.1	(0.7)	11.0	(0.8)
Average	82.4	(0.2)	7.3	(0.1)	6.4	(0.1)
United States	96.3	(0.9)	1.1	(0.2)	1.9	(0.6)

자료: OECD(2014:268).

이에 따라 영국, 독일, 네덜란드의 시간선택제 교원 운영사례를 통해 시간선택제 교사제도 도입 시 고려할 사항들을 검토하였다. 시간선택제 교사로의 전환조건, 차별적 대우에 대한 법적 장치, 급여 산정, 근무 조건에 대한 각 국가별 개요는 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 국의 시간선택제 교사 제도 개요

	영국	독일	네덜란드
전환 조건	<ul style="list-style-type: none"> • 16세 이하의 자녀를 둔 부모 • 18세 미만 장애자녀를 둔 부모 • 18세 이상의 도움을 필요로 하는 사람의 돌보미로서 그와 함께 살거나 가까운 친척인 경우 	<ul style="list-style-type: none"> • 양육 및 간병 (18세 이하의 자녀가 있거나 간병해야 할 가족이 있을 때) • 안식년(안식년을 시간제 근무로 전환) • 고연령 특혜(55세부터 시간제 신청 가능) 	<ul style="list-style-type: none"> • 시간제 근무 선택의 자율성이 보장되며 학교 이사회와 교장의 자율권에 의해 결정됨
차별적 대우에 대한 법적 장치	○	주별 상이	○
급여 산정	시간 비례 원칙	주별 상이	시간 비례 원칙
근무 조건	<ul style="list-style-type: none"> • 오전/오후 • 전일/시간 	주별상이	<ul style="list-style-type: none"> • 주당 4일의 연장된 근무 형태(1일 9시간, 주 4일 근무), 주당 3일 근무, 주당 5일의 반일 근무 또는 2.5일의 전일 근무를 선택

영국의 시간선택제 교사의 비율은 지속적으로 증가하는 추세이며, 급여 계산 방식이 교사의 업무량에 대한 구체화된 분석을 바탕으로 규정에 의거하여 세분화되어 있다. 독일의 경우 주별로 시간선택제 교사에 대한 처우가 다르기는 하나 일반적으로 시간선택제 교사가 점차 일반화되어가고 있으며, 특히 고연령 특혜 시간제 교사가 있다는 점이 특징이다. 네덜란드는 다양한 근무형태가 있으며, 근무시간은 학교의 이사회와 교장의 자율권에 의해 결정된다(배규식, 2014:64).

Ⅲ. 근무 희망 요인 분석

1. 휴직자 수요

휴직은 일정한 사유로 직무에 종사할 수 없을 때 일정기간 신분을 유지하면서도 직무에 종사하지 않는 제도이다. 「교육공무원법」에 따르면 교육공무원의 휴직은 크게 직권 휴직과 청원휴직으로 나눌 수 있다. 직권 휴직이란 본인의 의사와는 무관하게 임용권자가 명하는 것으로 병역휴직, 질병휴직, 생사불명휴직 등이 있으며, 청원휴직은 본인의 신청을 통하여 이루어지는 것으로 유학휴직, 고용휴직, 육아휴직, 해외동반휴직, 연수휴직, 고용휴직, 가사휴직이 있다. 따라서 청원휴직은 교사가 질병, 병역, 육아, 간병, 동반, 학업 등의 개인적인 사유로 인하여 휴직이 가능하게 함으로써 법적으로 교원의 복지를 보장하고 있는 제도라 할 수 있다. <표 4>에서 휴직 사유 중 가장 높은 비율을 차지하고 있는 순으로 나열하면 육아, 병역, 질병, 동반, 간병, 학업 등으로 그 중 육아 휴직의 비율이 가장 높은 것으로 나타났다.

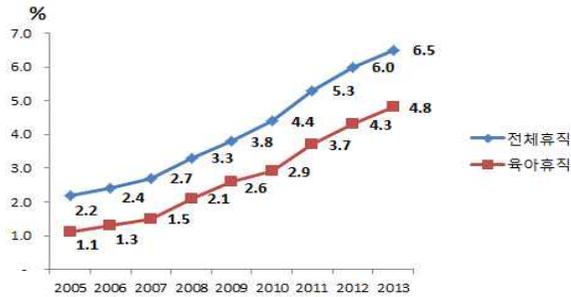
<표 4> 연도별 유·초·중고등 휴직 교원의 사유

단위: 명(%)

구분	휴직자계	질병	병역	육아	간병	동반	학업	기타
2013	28,562	1,202 (4.2)	1,631 (5.7)	20,826 (72.9)	721 (2.5)	927 (3.2)	327 (1.1)	2,928 (10.3)
2012	25,915	1,174 (4.5)	1,580 (6.1)	18,719 (72.2)	693 (2.7)	1,036 (4.0)	353 (1.4)	2,360 (9.1)
2011	22,882	1,019 (4.5)	1,657 (7.2)	15,830 (69.2)	719 (3.1)	1,196 (5.2)	418 (1.8)	2,043 (8.9)
2010	18,871	547 (2.9)	1,677 (8.9)	12,435 (65.9)	561 (3.0)	1,035 (5.5)	420 (2.2)	2,196 (11.6)
2009	16,111	532 (3.3)	1,359 (8.4)	10,925 (67.8)	392 (2.4)	1,536 (9.5)	559 (3.5)	808 (5.0)
2008	14,123	495 (3.5)	1,261 (8.9)	8,911 (63.1)	485 (3.4)	1,556 (11.0)	609 (4.3)	806 (5.7)
2007	11,119	465 (4.2)	1,188 (10.7)	6,098 (54.8)	558 (5.0)	1,471 (13.2)	587 (5.3)	752 (6.8)
2006	9,895	470 (4.7)	1,216 (12.3)	5,256 (53.1)	437 (4.4)	1,293 (13.1)	514 (5.2)	709 (7.2)
2005	8,848	471 (5.3)	1,071 (12.1)	4,464 (50.5)	367 (4.1)	1,120 (12.7)	456 (5.2)	899 (10.2)

■ 시간선택제 교원제도 도입의 쟁점과 과제

자료: 한국교육개발원 2014년 2월 이슈통계⁶⁾



[그림 4] 전체 교원 중 휴직교원과 육아휴직교원 비율

전체 교원 중 휴직교원의 비율과 육아휴직 교원의 비율을 그래프로 나타내면 [그림 4]와 같다. 2007년을 기점으로 휴직자 비율은 전체 2%대에서 2013년 6.5% 가까이 급상승하였는데, 이는 육아휴직에 대한 사회적 인식의 변화와 맞물려 육아 휴직 권리 보장을 위한 2007년 「교육공무원법」의 개정이 가장 큰 원인으로 분석되고 있다. 다음의 <표 5>와 같이 2007년 개정에 의해 기존의 육아 휴직과 관련된 조항에서 ‘휴직 신청 당시 1세 미만인 자녀를 양육하기 위하여 필요한 때’가 ‘만 6세 이하의 초등학교 취학 전 자녀를 양육하기 위하여 필요한 때’로 완화되었다. 또한 2011년 재개정을 통해 육아휴직 대상을 ‘만 6세 이하의 초등학교 취학 전 자녀’에서 ‘만 8세 이하(취학 중인 경우에는 초등학교 2학년 이하)의 자녀’로 확대하였으며, 또한 여성 교육공무원의 자녀 1인에 대한 육아휴직 기간을 ‘1년 이내(2년의 범위 내 연장 가능)’에서 ‘1년 이내(여성 교육공무원은 3년)’로 변경하였다. 육아 휴직에 대한 교원의 수요는 여성 비중이 높은 교직의 특성상 지속될 것으로 전망되며, 특히 가정에서의 육아의 중요성에 대한 사회적 인식이 확산됨에 따라 그 수요는 점차 더 증가할 것으로 예측된다.

6) [http://kess.kedi.re.kr/post/5468830?itemCode=03&menuId=m_02_03_02\(2014.09.26.검색\)](http://kess.kedi.re.kr/post/5468830?itemCode=03&menuId=m_02_03_02(2014.09.26.검색)).

▶ 라운드테이블 ▶

<표 5> 육아 휴직 관련 법령 개정 내용

	기존	2007년 개정	2011년 개정	2012년 개정
대상	1세 미만 자녀	만 6세 이하 초등학교 취학 전 자녀	- 만 8세 이하의 자녀 - 만 19세 미만의 아동 입양 시	
기간	1년 이내(2년의 범위 내 연장가능)		1년 이내(여성 교육공무원은 3년)	
근속기간 산입				육아휴직기간 근속기간에 산입

그러나 휴직 제도의 경우, 휴직 기간동안 일이 완전하게 단절되기 때문에 휴직 제도를 활용하는 데 있어 장애 요인이 되곤 한다. 이기연(2011)은 육아휴직 제도 활용의 장애 요인에 대하여 교원을 대상으로 설문조사를 실시하였는데, 그 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 육아휴직제도 활용의 장애 요인

단위: 명(%)

학교	인원	낮은 휴직수당	대체인력 확보비효	승진 인사상 불이익	주변의 부정적 시선	복직 후 업무 적응 염려	기타
초등학교	54	40(74.1)	3(5.6)	5(9.3)	2(3.7)	3(5.6)	1(1.9)
중학교	66	38(57.6)	5(7.6)	5(7.6)	2(3)	15(22.7)	1(1.5)
고등학교	114	79(69.3)	13(11.4)	5(4.4)	2(1.8)	12(10.5)	3(2.6)
계	234	157(67.1)	21(9)	15(6.4)	6(2.3)	30(12.8)	5(2.1)

자료: 이기연(2011:63)

육아휴직제도 활용의 장애 요인으로는 낮은 휴직수당(67.1%), 복직 시 업무 적응에 대한 염려(12.8%) 순으로 나타났는데, 이는 휴직을 고려하는 교사들의 경제적 문제와 경력 단절로 인한 업무 적응에 대한 우려를 나타낸다. 굳이 육아휴직 제도에 한정하지 않더라도 휴직을 하게 되면 학업이나 육아, 간병 등의 개인적 삶과 일을 병행하지 못하고 어느 한 쪽을 택해야 하는 교사의 입장에서 시간선택제 근무는 기존의 두 가지 갈림길에서 선택의 폭을 넓힐 수 있는 교원 복지의 대안적 제도로서 검토될 수 있다.

2. 명예퇴직자 수요

공무원 연금 개혁과 교권과 교사의 역할에 대한 인식 변화로 인한 명예퇴직자 수요가 급증하고 있는 가운데, 각 시도교육청은 지방교육재정 부족에 따른 적체된 명예퇴직자 수요로 고심하고 있는 형편이다. 최근 5년간 명예퇴직 수용률은 2010년 92.5%, 2011년 87.2%, 2012년 88.2%, 2013년 90.3%, 2014년 41.4%이다. 2014년 상반기 명예퇴직 신청자 5,164명 중 54.6%인 2,818명의 퇴직 신청만이 받아들여졌으며, 2014년 하반기에는 명예퇴직 신청 교원 8,212명 중 33.1%인 2,715명의 신청만이 수용되었다. 이와 같은 명예퇴직자 적체에 대해 학교 현장에서는 명예퇴직 신청자가 다시 학교에서 근무해야 하는 상황에 처했을 때의 사기 저하를 우려하고 있으며, 이는 교육의 질 저하로 이어질 수 있다는 점에서 최근 교직 사회의 심각한 문제로 대두되고 있다.

〈표 7〉 명예퇴직 신청의 증가 원인(두 가지 선택)

원인	빈도	백분율	합산응답률
학생생활지도의 어려움증가	271	36.5%	73.0%
잡무로 인한 스트레스 증가	115	15.5%	31.0%
학부모들의 민원에 따른 스트레스 증가	111	15.0%	29.95%
연금개혁에 대한 불안감	95	12.8%	25.6%
교육과정 개편에 따른 교육의 어려움	44	5.9%	11.9%
공개수업 등 교원평가에 대한 부담감	41	5.5%	11.1%
동료 교원과의 갈등 증가	20	2.7%	5.4%
정보화에 따른 업무처리의 어려움	10	1.3%	2.7%
개인 채무 증가	4	.5%	1.1%
기타	31	4.2%	8.4%
전체	742	100%	200.0%

자료: 김성기·황준성(2012:119).

김성기·황준성(2012)의 조사에 따르면, 명예퇴직 신청 증가에 대한 원인으로 학생생활지도의 어려움 증가(36.5%), 잡무로 인한 스트레스 증가(15.5%), 학부모들의 민원에 따른 스트레스 증가(15.0%), 연금개혁에 대한 불안감(12.8%) 등이 지적되고 있다. 학생 인권 조례 제정과 체벌에 대한 사회적 여론은 팽배해 있지만, 체벌 금지에 따른 다른 대안은 없는 상태에서 체벌 금지가 실시됨에 따라 이에 따른 교권 추락 현상의 심화를 호소하고 있는 상황이다.

교육부 국정감사 자료에 따르면 최근 5년간 학교현장에서 발생한 교권침해 건수가 1만

9844건에 이른다고 발표됐다. 이러한 교권 추락에 대한 교사들의 성토가 이어지고 있는 상황에서 학교에서의 학생 생활지도는 어려움에 직면해 있다. 고경력 교사들은 학생 인권에 대한 인식이 확산되기 이전의 전통적 교육 방식에 따라 학생들을 지도해왔기 때문에 학생 지도에 대한 어려움을 더 크게 받아들일게 될 수 밖에 없다. 또한 정의적 영역 평가, 성취평가제 등의 교육 환경의 급변으로 인하여 고경력 교사들이 적응에 어려움을 겪고 있는 실정이다.

한편으로 평생 교직에 헌신했던 교사들이 은퇴 이후의 삶을 대비하기 위해서는 서서히 퇴직을 이행하는 시기가 필요하다. 이는 퇴직이행기를 가짐으로써 교사들이 서서히 자신의 교사로서의 정체감을 재정립하고 학생 생활지도에 집중할 수 있는 여건을 조성하면서도 자신의 퇴직 이후의 삶을 준비할 수 있게 하기 위함이다. 시간선택제 교사제도는 이러한 퇴직이행기의 교사 수요를 충족시키면서도 지방교육재정의 부족으로 곤란을 겪고 있는 시도교육청의 여건을 고려한 대안책으로 검토되고 있다.

IV. 시간선택제 교원제도 도입에 대한 FGI 결과 분석

학생, 학부모, 교사, 교육청 담당자, 예비교사, 교원양성기관 전문가 등 교육정책 이해 당사자 150명을 대상으로 2014년 5월부터 2014년 8월까지 4개월에 걸쳐 시간선택제 교사제도 운영방안에 대한 면담을 실시하였다. 공통 질문과 개별 질문으로 구성된 반구조화된 질문지를 활용하였으며 공통질문은 제도 도입, 제도 운영 방식, 제도의 영향, 안착 방안, 기타로 구성되었다. 개별 질문은 공통 질문의 영역 중 면담 대상 집단의 특성을 고려하여 추가 질문이 주어졌다. 이중 공통 질문지 구성 순서에 따라 응답 내용을 정리하였다.

1. 정규직 시간선택제 교사제도 도입에 대한 인식

소범주	문항내용
필요성	○ 시간선택제 교사제도는 학교에서 소수과목 운영을 가능하게하고, 휴직·퇴직만 가능한 현 상황을 개선하여 가정과 직장생활의 병행을 지원하기 위한 것입니다. 시간선택제 교사제도의 취지가 실현될 수 있으리라 생각하십니까?

제도의 실현가능성에 대해서는 부분적으로 가능하다는 의견이 있는 반면, 대체로 실현가능성을 매우 낮게 예상하였다. 또한 기존 교원 복무규정(휴가, 휴직 등)의 보완책으로써 교원복지라는 도입의 목적을 달성하기 위한 방법으로 나아가는 것이 바람직하다는 의견을 표

명하였다.

【실현가능성 없음】

- 취지는 좋다고 볼 수 있으나.... (중략) 실현가능성이 없어 보인다. 기존의 전담교사제도, 기간제 교사제도와 상충되는 부분이 많으므로 이 제도의 실현은 어려울 것으로 보인다. (교사, 000)
- 교원복지 차원의 경력단절과 소수교과 교육과정 다양화에 도움이된다는 것에 공감하면서도 실제 도입했을 때 성공할 수 있을까 하는 것에 대해서는 많은 의문을 갖고 있다. (교장, 000)

【실현가능성 있음】

- 시간선택제가 도입되면, 탄력적인 근무 환경이 조성되어 가정과 직장생활 병행이라는 취지가 실현될 수 있을 것이라고 생각한다. (예비교사, 000)
- (일자리 창출) 의심을 견고 제도 도입 의도를 순수하게 본다면 (현직 교사) 전환형으로 일과 가정의 병행이라는 제도 도입 취지는 구현될 수 있으리라고 본다. (교원양성기관 교수, 000)

소범주	문항내용
정책 추진 과정	○ 정부의 시간선택제 교사제도 도입을 위한 정책 추진과정에 대해 어떻게 생각하십니까? (정책 의제 설정 방식 및 추진과정)

정책추진 과정에 대한 정책이해당사자의 반응은 극소수의 긍정 의견이 있었지만 대다수는 매우 부정적이었다. 특히 현장의 의견이나 요구를 충실하게 반영하지 않은 점, 교직의 특성을 면밀하게 검토하지 않은 점, 예상되는 문제점을 충실하게 검토하지 않고 단기간에 무리하게 정책을 도입하려는 점 등을 지적하였다.

의견 수렴 결과를 보면, 초기에 제도 도입의 취지를 정부가 추진하는 고용률과 같은 사회정치적 측면으로 설명하다가 다시 교원 복지로 번복하는 과정을 거치면서 교육공동체의 신뢰를 잃은 것으로 나타났다. 이는 앞서 제도 도입의 필요성의 인식에서 도입 취지에 대해 강한 의구심을 나타낸 것과 연관되어 있다.

【부적절한 정책 추진과정】

- 정책의제가 교육계에 의해서 제기되지 않았고, 정책당사자인 교사들의 의견을 다양하고 충분히 수렴하지 못하였다. (교원양성기관 교수, 000)
- 시간을 두고 충분히 검토하지 않은 채... (중략) 시범운영 후 바로 현장에 적용하는 식의 기존 방식으로는 인원 수급에 문제가 생길 것으로 생각된다. (교사, 000)

◀ 라운드테이블 ▶

- 밀실행정이라는 표현은 쓰고 싶지 않지만 사실상 그렇다. 처음 외부로 나오기 전까지 교육 공동체와 아무런 협의도 논의도 없었고 그 이후에도 충분한 논의 기회가 없었다. 입법 예고 전에 우체국 본부에서 형식적으로 했던 자리(정책포럼 개최)가 전부였다. (교직원단체, 000)
- 출발 선상이 잘못된 것 같다. 실제 교사의 업무를 충분히 이해하고 시작된 것인지 모르겠다. 차라리 처음부터 '정부의 고용률 창출 때문에 고민스럽다'라고 출발했으면 더 현실적이고 더 좋은 방안이 나오지 않았겠는가? (교육전문직, 000)
- 교권을 배려하여야 하는데 정부가 일방적으로 고용률 제고 측면에서만 추진하였다. 의견수렴 과정이 전혀 없었다. 정책 추진 과정이 비합리적이고 비민주적이었다고 본다. (교장, 000)

이와 같이 정책추진 과정에 대한 정책이해당사자의 인식은 정책 형성 단계부터 의사결정에 이르기까지 적절하지 않았다는 것이 중론이다. 과거부터 우리나라의 교육정책은 학교 현장의 교육적 필요에서 출발하지 못하고 정치사회적 고려에 무게를 두었고, 지나치게 단기간에 추진하여 결과를 얻기 위한 조급성에서 벗어나지 못했다. 이러한 현상에 대해 학계와 학교 현장의 끊임없는 비판이 있었음에도 불구하고 여전히 해소되지 않은 상황이다.

소범주	문항내용
수요 예측	○ 교직의 특성상 여성교원이 많은 상황에서 시간선택제 교사로 전환하고자 하는 수요가 어느 정도 있을 것이라고 예측하십니까?

시간선택제 교사 수요에 대한 정책이해당사자의 반응은 예측불가, 소규모, 대규모, 점차 증가 등으로 다양하게 나타났다. 국외 사례의 경우, 우리나라의 독특한 교직 문화와 풍토 그리고 학교 여건이나 실정의 차이로 인해 비교 대상으로서 적절하지 않은 것으로 인식하였다.

【소규모 수요】

- 전환 허가의 사유를 육아, 간병, 학업으로 제한하고 있고, 보수가 약 절반 정도라고 하니 신청자가 그렇게 많지 않을 것으로 본다. (교원양성기관 교수, 000)
- 100% 없다고 볼 수 없다. 일단 조건이 되는 육아, 간병, 학업으로 지원하는 교원도 있겠지만 경제적 여유가 있는 교사, 고경력 교사 등 일부 교사들도 관심을 가질 것이다. 그래서 긴장이 되는 부분이기도 하다. (교직원단체, 000)

【대규모 수요】

- 시간선택제 교사를 신청하는 사람이 많을 것 같다. 특히 아이를 돌보고 있는 학령기 아동을 둔 부모교사의 경우 많은 수가 이를 선택할 것으로 예상된다. (교사, 000)

- 신청자는 많을 것이다. 이 제도는 학생 중심 사고가 아니고 개인적인 사고이기 때문에... 단위학교별로 여성교원 중 20%는 있을 것이다. (교장, 000)

【지속적 수요 증가】

- 시간선택제 교사 수요는 처음에는 많지는 않을 것 같지만 패널티도 없고 정말 유연하게 근무할 수 있다고 인식하게 되면 꾸준히 수요가 있을 것이다. (교육정책전문가, 000)

【수요 예측 불가】

- 육아, 간병, 학업 등을 위해 분명 수요가 존재하리라 생각한다... (중략) 그러나 이미 도입한 국가와 우리나라 교육 여건이 동일하지 않기 때문에 정확한 예측이 어려울 것 같다. (예비교사 000)

소범주	문항내용
입법화	<ul style="list-style-type: none"> ○ 시간선택제 전환에 관해 규정하는 교육공무원임용령 개정(안) 입법예고에 대해 어떻게 생각하십니까? ○ 시간선택제 교사제도를 실시하기 위해서는 교육공무원법 개정이 필요하다고 생각하십니까?

입법화는 입법 예고되었던 「교육공무원임용령 개정(안)」과 「교육공무원법」 개정의 필요성에 대한 인식을 확인하였다. 법률 수준의 개정에 대한 의견은 현재 입법 예고된 임용령 수준을 유지하자는 의견과 법률 수준의 개정이 필요하다는 의견으로 양분되고 있다. 시간선택제 교사제도 운영에 필요한 법령 개정의 수준은 시범운영 등 다양한 접근을 통해 판단할 필요가 있다.

【임용령 수준으로 충분】

- 시행령 수준에서 정책 도입이 가능하다면 굳이 개정할 필요는 없다. (교육정책전문가, 000)

【법률 수준에서 개정】

- 임용령만으로 부족하다. 실제로 도입해서 시행하려면 전보, 파견 등 인사분야에서 대폭 수정이 불가피 하기 때문에 법령 수준에서 개정이 있어야 한다. (교육전문직 000)
- 만약 시간선택제 교사제도가 시행된다면 대통령령이나 부령뿐만 아니라 법률(교육공무원법)은 당연히 개정되어야 한다. (교육정책전문가, 000)
- 국공립학교 공무원은 국가공무원이기에 국가공무원법을 따르면 된다... (중략) 특정직 공무원 중 교육공무원만 따로 복무규정이 없다. 직무성격이 다르기에 따로 만들 필요가 있다. (교원양성기관 교수, 000)

소범주	문항내용
정책 추진 과정	○ 전환형 시간선택제 교사를 시범운영한 후 그 성과를 검토하여 신규채용 시간선택제 교사 제도 도입을 추진하기로 한 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

신규채용에 대해서는 극히 일부 찬성 의견이 있었지만 일관되게 반대의 목소리를 내고 있었다. 반대 사유로는 교직사회의 이원화 초래, 비교육적 방식 등이 주로 언급되었다. 시간선택제로 임용 후 일정 기간이 지난 후에 전일제로 전환하지 않는다는 조건으로 찬성하는 의견도 일부 있었다.

【반대】

- 전일제와 시간제 신규임용을 동시에 실시하면 신규 지원자는 대부분 어떤 트랙이 임용에 더 유리할지를 놓고 저울질하게 될 것이다. 경쟁률의 유/불리를 놓고 눈치작전을 벌이게 될 것이다... (중략) 비교육적이다. 신규지원자 중 (시간선택제 전환 사유에 해당되는 경우) 육아, 학업 등 사유가 있는 사람이라면 전일제 임용시험에 합격한 후 전환하면 된다. (교사, 000)
- 취지에 맞지 않는다. 기존 교원에 대한 경력단절을 막기 위한 목적으로 하고 있기 때문에 신규채용을 한다는 것은 괴리가 있다. (교사, 000)
- 신규 채용은 근본적으로 안 된다. 시범운영을 한다면 정말로 결과를 제대로 살펴야 한다. 옛날처럼 형식적으로 해서는 안 된다. (교육전문직, 000)

【찬성】

- 시범운영한 후 그 성과를 검토하여 정책을 추진하는 것은 옳다고 생각한다. 그러나 그 성과가 여러 측면에서 철저하게 검토되어야 한다. (예비교사, 000)
- 일종의 인턴제, 수습제와 같은 효과를 기할 수 있어 적극 찬성이다. 이 제도를 계기로 차제에 수습교사제가 정착될 수 있기를 바란다. (교원양성기관 교수, 000)

2. 정규직 시간선택제 교사제도 운영 방식

소범주	문항내용
역할과 기능	<ul style="list-style-type: none"> ○ 시간선택제 교사제도를 도입한다면 전환을 우선적으로 허용해야 할 분야는? - 담임, 비담임 - 교과, 비교과, 교과·비교과 전 분야 - 초등: 담임교사, 교과전담교사, 비교과교사(영양·사서·보건·전문상담) - 중등: 주요교과교사, 소수교과교사, 비교과교사, 순회교사, 겸임교사

질문은 시간선택제 교사제도 도입을 가정하고 우선적으로 허용되어야 할 분야에 초점을 두었다. 정책이해당사자들은 담임업무와 생활지도 업무를 시간선택제 교사가 담당하는 것

에 대해 매우 부정적으로 인식하였다. 반면 비교과와 소수교사의 가능성을 부분적으로 언급하였다.

학교급별로 살펴보면, 초등학교에서는 교과전담 적용 가능성을 조심스럽게 언급했지만 교과전담을 허용했을 경우 예상되는 문제점에 대한 지적도 있었다. 중등학교에서는 순회교사의 시간선택제 교사 대체 가능성이 언급되었다. 한편, 정부부처 담당공무원은 시간선택제 교사의 담임업무 불가에 대해 '이해할 수 없다'는 반응을 보여 교육공동체 구성원과는 상당한 인식 차이가 있었다.

【가능성 있는 업무】

- 비교과교사나 순회교사는 가능할 수 있다.... (중략) 교과전담교사나 비교과교사가 적당하다. (교사, 000)
- 도입한다면 비담임, 교과전담교사, 주요교과교사 순으로 허용되어야 할 것이다. (교육정책전문가, 000)
- 만약 시간선택제 교사제도가 도입된다면 담당할 수 있는 업무는 비담임, 교과지도, 비연속적인 일부 업무 등이 될 것이다. (교원양성기관 교수, 000)
- 비교과 업무는 나눠질 수 있을 것 같지만... 솔직히 업무를 경험해 보지 않았기 때문에 판단하기 곤란하다. (교직단체, 000)
- 수업, 생활지도, 행정 업무는 되어야 한다고 본다. 단순히 수업만 한다면 시간선택제 교사가 아니라 시간선택제 강사이다... (중략) 상담교사, 사서교사, 영양교사는 가능할 것으로 본다. (학부모, 000)
- 담임선생님은 반대이고 일반 교과 같은 경우에 찬성하는 편이에요... (중략) 영양 선생님, 보건 선생님도 괜찮을 것 같아요. (학생, 000)
- 가르치는 사람이 달라서 혼란이 있을 수 있다는 것에 이해가 가지 않는다. 두 명의 교사가 관심을 가져주기 때문에 아이들에게 더 좋을 것이다. (정부부처 공무원 000)

【불가능한 업무】

- 초등학교 상황에서 담임이 여러 명인 것은 학생에게 좋을 것이 없다. 담임끼리 가치관이 다를 경우, 협력이 잘 안 될 경우 등 걱정이 많다... (중략) 담임이 두 명이라 아이들 장점과 가능성을 다양하게 발굴하여 학부모에게 풍부한 정보를 줄 수 있다는 주장은 한마디로 궤변이다. (교사, 000)
- 제도 도입 취지를 고려할 때, 특정한 분야로 제한할 필요는 없지만 매일 출근해야 하는 담임교사의 경우는 제한이 필요하다. (교육정책전문가, 000)
- 담임업무는 당연히 불가능한 것이다. 한국은 외국과 다르게 생활지도가 가장 중요한 부분 중 하나이고, 사회가 요구하는 담임교사에 대한 책무가 매우 강하다.... (중략) 일선 학교현장에서 담임 자원이 부족한 실정이다. 따라서 담임배정을 하지 않는 것을 원칙으로 한다고 하지만 결국 시간선택제 교사들도 담임을 맡게 될 수밖에 없을 것이다. (교

직단체, 000)

- 어린 학습자 특성으로 볼 때 일관성이 없고 혼란스러울 수 있고, 일관된 규칙 적용도 어렵기 때문에 담임교사를 시간선택제 교사가 맡는 것은 아마 힘들 것 같다고 생각합니다. (예비교사, 000)
- 담임선생님 같은 경우는 반 아이들에 대해서 정말 많이 알아야 하고 학생들과 소통이 가장 중요하다고 생각하는데 그렇게 되면 혼란스러운 것도 있고 고등학교 같은 경우는 입시를 준비하고 있으니까 더 상담을 많이 하고 얘기를 나눠야하는데 그게 제약이 많이 있을 것 같다. (학생 000)
- 담임은 절대 반대입니다...(중략) 학급에 담임이 두 명이려면 교사 간에도 모르게 마찰이 생길 수 있고 아이들에게도 혼선이 빚어질 것 같습니다. (학부모, 000)
- 비교과 직무 특성상 가능하다는 생각은 잘못된 것이다. 아이들이 만나는 모든 교사가 중요하다. 교과 선생님뿐 아니라 보건, 상담, 사서교사들도 교육에 대한 역할이 있다. 아이에게 문제가 발생하면 모든 교사가 가지고 있는 정보가 공유되어야 한다. (교장, 000)

소범주	문항내용
전환 사유 제한	○ 전일제에서 시간선택제 교사로의 전환 사유를 육아, 간병, 학업으로 제한하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까? 그 외 시간선택제 교사로의 전환 사유에는 어떤 것이 있을 수 있다고 생각하십니까?

전환형 시간선택제 교사의 전환사유를 '육아', '간병', '학업'으로 제한하는 것에 대해서는 찬성과 반대 의견으로 양분되었다. 도입 취지에 따라 조건을 제한해야 한다는 측과 개인 사정을 감안해야 한다는 주장으로 구분된다. 후자의 경우 조건을 제한하는 대신 신청 사례별로 검토하는 것이 필요하다고 주장하였다.

【사유 제한 찬성】

- 시간선택제 사유를 제한하는 것이 좋다고 생각한다. 다른 사유가 허용된다면 시간선택제의 취지에 맞지 않는다. (교사, 000)
- 이 제도를 악용할 수도 있다. 이 경우에는 제도 정착에 걸림돌이 되기 때문에 사유를 엄격하게 제한하는 것이 바람직하다. (교원양성기관 교수, 000)
- 현직 교사 중에 육아, 부모 간병 등이 절실하게 필요한 사유로 제한해야 합니다. (그러나) 악용할 소지가 있습니다. (학부모, 000)

【사유 제한 반대】

- 특별한 제한이 필요한지 의문이다. 제도를 도입할 경우, 불필요한 제한을 둘 필요는 없다고 생각된다.... (중략) 신청을 받아 타당성이 인정되면 허용할 수 있어야 한다. 굳이 예시를 나열한다면 기타도 포함시켜야 한다. (교육정책전문가, 000)
- 제한할 필요는 없다. 그렇지만 새로운 문제가 파생될 수도 있다. 고경력 교사들이 개인

사유를 만들어 악용할 수가 있다. (교장, 000)

소범주	문항내용
전환 근무기간	○ 전환형의 근무기간을 원칙적으로 3년으로 규정하는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?

전환형 시간선택제 교사의 근무기간을 3년으로 규정하는 것에 대한 의견에서는 대체인력 확보를 위한 근무 기한을 두자는 의견과, 특별한 사유가 없는 이상 전환 기한을 두는 것의 필요성에 대해 의문을 제기하거나 교원의 선택에 의해 결정해야 한다는 의견이 제시되었다.

【3년 원칙 찬성】

- 대체인력 확보와 관련하여 3년 정도의 기간을 보장해야 하고, 사전 조치가 필요한 것으로 보인다. (교육정책전문가, 000)

【3년 원칙 반대】

- 인사관리상 특별한 문제가 없다면 굳이 제한을 둘 필요가 없다고 본다. (교육정책전문가, 000)
- (근무기간은) 시간선택제를 신청하는 교원이 정해야 한다고 생각한다. (교사, 000)

소범주	문항내용
근무형태	○ 시간선택제 교사의 근무형태를 어떻게 하는 것이 바람직하겠습니까? - 교사 개인의 요구에 맞는 근무 형태 - 요일제 근무 형태 - 오전/오후 근무 형태

정책이해당사자들은 시간선택제 교사의 바람직한 근무형태로 요일제, 오전/오후 근무, 개인의 요구에 맞는 근무 형태 등 다양한 의견을 개진하였다. 소수 의견으로 단위학교의 여건과 사정에 따라 조정이 필요하다는 의견도 있었다.

- 가장 좋은 것은 개인의 요구에 맞는 근무 형태이지만 학교의 입장에서 보면 오전/오후가 좋은 것 같다... (중략) 교사 개인 또는 학교 사정을 고려한 근무 형태가 바람직하다. (교사, 000)
- 학교 교육과정 운영 및 교원인사의 효율성을 고려하면 요일제가 적합하고, 육아의 경우 아마 오전/오후제 운영이 선호될 것이다. (교원양성기관 교수, 000)

● 라운드테이블 ●

- 학교입장에서는 전일 근무(요일제)가 좋다. 그러나 시간선택제 교사의 입장에서 보면 오전/오후 근무가 필요하지 않겠는가? (교장, 000)
- 1일 8시간이든 주 2-3일이든, 근무에 요일을 고정시켜야 아이들이 선생님이 계신 요일을 알고 그 선생님과 상호작용을 계획해서 할 수 있다고 본다. (학부모, 000)

소범주	문항내용
급여	○ 시간선택제 교사의 급여 등의 차이는 원칙적으로 근무시간에 비례하여 책정되거나 일반적으로 전일제 교원에 비해 시간당 임금이 높게 책정된다고 합니다(전일제 급여의 60% 정도). 이에 대해 어떻게 생각하십니까?

시간선택제 교사의 급여를 원칙적으로 근무시간에 비례하여 책정하되, 전일제 교사와 비교하여 시간당 임금을 높게 책정하는 것에 대한 응답 내용에서 반대하는 입장은 역할별의 문제를 거론하였고, 찬성하는 입장에서는 시간선택제 교사의 생활안정을 강조하였다.

【반대】

- 임금문제는 시간선택제 교사에게 더 이익이 가게 해서는 안 된다. 전일제 교사의 불만이 더 커질 수 있다. (교육정책전문가, 000)
- 시간당 임금이 높게 책정이 되었다면 전일제 교사의 상대적 박탈감이 커질 것으로 예상된다. (교사, 000)
- 시간선택제는 개인적인 이유로 선택한 것이므로 임금을 전일제 교원에 비해 높게 책정하면 안 된다고 생각한다. (예비교사, 000)

【찬성】

- 큰 문제가 되지 않는다고 생각한다. (교장, 000)

소범주	문항내용
연수	○ 시간선택제 교사제도 운영 정착을 위해 학교 전체에 대한 연수가 필요하다고 생각하십니까? ○ 시간선택제 교사에게만 특별한 직무연수가 필요하다고 생각하십니까?

시간선택제 교사제도 도입에 따른 학교 전체 연수와 직무연수의 필요성에 대한 인식을 질문한 결과, 이에 대해 다수의 정책이해당사자들은 개인뿐만 아니라 학교 전체 구성원을 대상으로 하는 연수의 필요성에 공감하고 있었다. 일부는 학교 전체 연수에 대해 부정적인 반응을 보였다.

【반드시 필요】

- 새로운 제도라는 점에서 시간선택제 교사 개인보다는 교장, 교감, 학교행정직원, 교육청 인사담당자 등에 대한 연수가 필요하다. (교육정책전문가, 000)
- 학교 전체에 대한 연수가 필요하다. (교사, 000)
- 개인 직무연수와 학교전체 연수는 당연히 해야 한다. (교장, 000)

【필요 없음】

- 소수 인원만을 전환하는데 학교 전체 연수를 해야 하나? (중략) 해당 당사자를 대상으로 한 연수 정도만 필요하다. (교원양성기관 교수, 000)

소범주	문항내용
인사(결원)	○ 전일제 교사가 시간선택제 교사로 전환하는 경우 발생하는 결원은 어떻게 해야 할까요?

- 결원이 발생한 부분은 반드시 정규 교원으로 채워져야 한다. (교직단체, 000)
- 인사관리의 어려움과 순회교사 증가가 우려되므로 기간제 교사로 충원할 필요가 있다. (장학사, 000)

결원 보충에 대한 의견을 확인한 결과, 대부분 기간제와 같은 계약제 신분 교사가 아닌 정규 교원의 확보를 주장하는 집단이 많았으나 교원인사를 담당하는 장학사들은 기간제교사를 대체인력으로 활용하는 것이 합리적이라는 의견이었다.

3. 정규직 시간선택제 교사제도의 영향

소범주	문항내용
장점	○ 시간선택제 교사제도에 대해 기대되는 점은 무엇입니까? ○ 전일제 교사만 있던 학교에 시간선택제 교사가 투입된다면 학생들에게 어떤 긍정적인 영향이 있을 것이라고 예상합니까? ○ 시간선택제 교사는 학교 교육 및 운영에 어떤 긍정적인 영향을 줄 것이라고 생각하십니까?
단점	○ 시간선택제 교사제도에 대해 우려되는 점은 무엇입니까? ○ 전일제 교사만 있던 학교에 시간선택제 교사가 투입된다면 학생들에게 어떤 부정적인 영향이 있을 것이라고 예상합니까? ○ 시간선택제 교사는 학교 교육 및 운영에 어떤 부정적인 영향을 줄 것이라고 생각하십니까?

【라운드테이블】

시간선택제 교사제도의 도입의 영향에서는 장점과 단점에 대한 인식을 조사하였다. 즉, 학생, 교원, 학교 차원에서의 기대되는 점과 우려되는 점을 확인하였다. 정책이해당사자들은 각각에 대해 다양한 의견을 제시하였는데 장점보다는 단점을 지적하는 빈도가 높았다.

【장점】

- 잘 운영된다면 소수 교과목 개설이 가능하여 학생의 선택권 확대를 꾀할 수 있고, 다양한 교육과정을 운영할 단초가 된다.... (교원양성기관 교수, 000)
- 교육공무원의 다양한 길을 열어준다는 점에서 융통성을 발휘할 수 있을 것 같다... (중략) 다양한 교사로 활력이 생길 것으로 예상된다. (중략) 학업이나 전문성 향상 및 연구 등의 측면에서 활용되는 시간선택제 교사는 학교교육의 질 향상에 기여할 것이다. (교사, 000)
- 교사의 복지측면에서 가장 기여할 것이고... (중략) 교원 인력 운영 유연성 측면에서 (장점) 공감한다. (학부모, 000)

시간선택제 교사제도의 장점은 해당 교원의 복지 증진, 교육공무원 기회 확대, 순회교사 해소 및 소수교과 개설 가능성 제고 효과 등이 일부분 언급되었다.

【단점】

- 장점은 별로 없을 것 같다... (중략) 학생들의 입장에서는 현재 만나고 있는 전담교사나 강사를 만나는 것과 별 차이가 없으므로 큰 영향이 없을 듯하다. (교육정책전문가, 000)
- 특정한 사정이 있는 교사들에게는 이 제도가 긍정적 영향을 줄 수 있겠지만 학교 교육 및 운영에는 어려움이 발생할 것이다. (교사 000)
- 특정 요일 내지 시간만 근무하기에 수업지도, 생활지도만이 아니라 학교교육과정 운영 시 수시로 발생하는 회의나 처리해야 할 일들에 대해 전일제 교사들이 더 많은 업무를 수행해야 할 일이 예상된다. (교사, 000)
- 학생들의 교사에 대해 스승이라는 인식이 낮아질 것이다. (교육정책전문가, 000)
- 교사간 공동체성, 비전 공유 등 학교운영과 교사집단 사이의 협력 문화 창출에 있어 회의적이다... (중략) 시간선택제 교사의 복무관리에 어려움이 있을 수 있다. 특히 겸직금지 조항이 적용되지만 실질적으로 육아, 간병 등을 직접 확인하기 어렵다. (교원양성기관 교수, 000)
- 학교업무에서는 출장 등을 가야할 상황도 있고 대부분 업무가 연속적으로 처리해야 하고, 실제 계속 업무가 쌓이는데 요일제로 근무하면 감당할 수 있겠는가? (교직단체, 000)

시간선택제 교사제도에 대한 우려점으로는 교사와 학교 측면에서 타 교사의 부담 증가와

이로 인한 업무분장 갈등 등 학교운영 혼선, 시간선택제 교사의 소속감 저하, 주인의식 감소, 혼란, 업무 공백, 복무관리, 교단이원화, 협력관계 등이 언급되었고, 학생들에게도 인지 및 정서 발달 지장, 스승에 대한 인식 저하, 안정성, 유대감 저하 등 부정적 영향을 줄 것으로 예상하였다.

4. 정규직 시간선택제 교사제도의 안착방안

소범주	문항내용
교육행정기관의 역할	○ 시간선택제 교사제도의 안정적 정착을 위해 교육부/시도교육청/학교에서 노력해야할 사항은 무엇이라 생각하십니까?

우선 시간선택제 교사제도의 안착을 위해 다음과 같은 교육행정기관의 역할과 기능이 언급되었다.

- 교육부에서는 법령 개정, 교육청에서는 매뉴얼 개발, 단위학교에서는 업무 협의를 위한 자체연수 등을 해야 합니다. (교육전문직, 000)
- 정규교사 증원과 학급당 학생수 감축이 우선이어야 한다. (교원양성기관 교수, 000)
- 교육부에서는 시간선택제 교사제도를 보다 명확하게 설명하고, 선정 근거와 운영방안 가이드라인을 명확하게 제시하여야 한다. (예비교사, 000)
- 정책의 완성도를 높이기 위해서 정책 패키지를 교육부에서 마련해야 한다. 기업의 경우 생산성과 경영 사정, 고용 창출 등의 패키지를 가지고 정책 신뢰도를 마련하는 것처럼... (중략) 교육부에서 고민해야 한다. (정부부처 공무원, 000)

중앙교육행정기관인 교육부는 시간선택제 교사제도를 면밀하게 재검토하고, 교육공동체의 공감대를 넓히기 위해 노력해야 하며, 관련 법령의 정비 등을 담당해야 한다. 또한 근본적인 해결방안인 전일제 교원 증원을 위한 노력을 강조하였다. 시도교육청 및 교육지원청 수준에서는 단위학교 교사 본연의 업무인 교육활동에 집중할 수 있는 분위기 조성을 위해 업무를 경감하고, 시간선택제 관련 역할 명확화 및 복무규정을 정비하며, 제도에 대한 적극적인 홍보와 안내를 담당해야 한다.

- 시간선택제에 대한 충분한 이해와 필요성에 대한 공감을 이끌어내기 위해 전 교원들을 대상으로 한 연수가 지원되어야 한다. (교사, 000)

마지막으로 단위학교에서는 학교행정의 리더십이 가장 중요한 요인으로 언급되었다.

- 학교장이 문제를 최소화할 수 있도록 공감대를 만들고 리더십을 발휘해야 한다... (중략) 한 번 제도를 만들면 손질하기 정말 어렵기 때문에 사전에 면밀히 검토를 하고 충분히 조사를 한 다음 제도를 시행했으면 좋겠다. (교육정책전문가, 000)

소범주	문항내용
제반 인프라	○ 시간선택제 교사제도가 학교 현장에 정착되기 위해 먼저 구비되어야 할 인프라는 무엇이라고 생각하십니까?

시간선택제 교사제도가 학교현장에 정착되기 위해 필요한 인프라로는 교원의 업무경감, 제도에 대한 인식 전환, 전일제 교원정원권 확보 등이 강조되었다.

- 도입하려면 학생과 학부모의 의견을 충분히 수렴한 다음에 너무 서두르지 말고 치밀하게 하고 소통을 많이 한 다음에 추진해야 한다. (학부모, 000)
- 전체 연수를 통한 인식형성이 필요하다... (중략) 근본적으로 적대적인 관계가 되지 않도록 명백한 근무사항에 대한 명시가 필요하다. (교사, 000)

소범주	문항내용
업무 분담과 동료 교사와의 협력 방안	○ 2명의 교사가 교육활동(교과지도, 생활지도, 인성지도)을 나눠 맡을 경우 지도의 연속성은 어떻게 확보할 수 있다고 생각하십니까? ○ 시간제 교사와 동료교사 간 협력을 강화하기 위한 방법에는 무엇이 있다고 생각하십니까?

- 명확한 역할 분담과 그에 따른 책임 소재를 명확히 하는 것, 또 이에 대한 감독 체계를 분명히 하는 것이 시간선택제 교사와 동료교사 간 협력을 강화할 수 있는 방법이라고 본다. (교육정책전문가, 000)
- 업무일지 교환, 긴밀한 협의, 같은 업무를 담당하는 전일제와 시간선택제를 교무실의 옆 자리에 배치하는 방법 등이 필요하다. (교원양성기관 교수, 000)
- 교사들 사이에 상호교류가 가장 중요하다고 생각한다. 정보의 공유와 의사소통이 활발히 이루어져야 지도의 연속성이 보장될 수 있다고 생각합니다. (예비교사, 000)

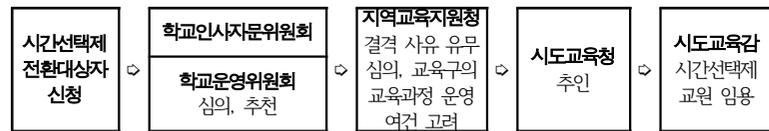
시간선택제 교사의 업무 분담과 동료 교사와의 협력 방안에 대해서 교사의 학생지도 연속성을 위해 업무일지 작성, 협업문화 형성 방안이 제안되었고, 실제 불가능하다는 의견도 있었다. 동료교사 협력은 명확한 역할 책임 및 업무 분담, 시간선택제 교사에 대한 부정적 인식전환, 두 교사 간 협의시간 지정 등의 방안이 제시되었다.

V. 결론 : 정책제언

시간선택제 교사는 주요 해외 사례와 같이 그 신분과 지위에 있어 전일제 교원과 차별을 금지하도록 법적으로 보장하여야 한다. ‘정규직’ 교원으로서 전일제 교원과 동등한 조건에서 근무하도록 의무와 권리를 규정함으로써 시간선택제 근무에 대한 사회적 인식을 제고하고, 기존의 교사들이 교육활동 몰입에 적합한 여건을 구비한다는 점에 초점을 두고 정책적으로 추진되어야 할 필요가 있다.

또한 시행 초기에는 혼선을 최소화하기 위하여 주2일 또는 3일간 전일근무 요일제를 원칙(16시간~24시간, 40%~60% 고용)으로 하되, 차후 운영 성과에 따라 반일제 근무 도입도 고려될 수 있다. 전일제 교사의 업무 부담 가중을 예방하기 위해 업무 분장은 동등 비율로 배분하되, 학교 여건에 따라 ‘학생 교육활동과 상담, 생활지도 등’을 담당하여 합리적인 업무 배분이 될 수 있도록 하여야 한다.

전환 사유는 잦은 전환에 따른 혼선을 예방하기 위해 제한을 두되, 기존의 청원휴직제도 사유에서 교원 복지를 강화할 수 있도록 육아, 가족간병, 학업을 전환 사유로 인정하되, 퇴직이행 교원에 대한 전환을 정년을 5년 앞둔 만 57세 이상의 교원에 한해 허용함으로써 현행 퇴직교원 적체 문제를 해소할 수 있도록 한다.



[그림 5] 선정 방법 및 절차

선정 방법 및 절차는 시도교육청과의 긴밀한 연계를 통해 학교 현장의 교원 활용에 대한 유연성을 추구하되, 시도교육청의 인력 관리에 있어서도 어려움을 주지 않도록 일정한 절차를 거쳐 전환형 시간선택제 교사를 임용할 수 있도록 하고, 전환기간은 1년 단위로 5년까지 연장 신청이 가능하도록 한다. 이는 연 단위로 교원 수급을 탄력적으로 조절하되, 예상 수요를 가능하여 대체 인력을 채용하는 데 어려움이 없도록 하기 위함이다. 전일제 교사로의 재전환을 보장하되, 교육과정 운영·정원 관리 등의 특별한 사유로 재전환 시기의 연기가 불가피한 경우 사전 공지하고, 이러한 사유가 해소되는 시점에 즉시 재전환이 가능하도록 한다.

교원은 어떤 다른 직종보다 확실한 대체 인력 풀을 보유하고 있는 직군이므로 인사관

▶ 라운드테이블 ▶

리의 효율성 측면을 고려하여 기간제 교사로 충원한다. 정규직 교사의 배치를 대체 인력 수급으로 고집한다면 학교 현장에서 달가워하지 않는 순회교사를 양산할 가능성이 크므로, 담당 교과목이나 직무, 잔여시간의 규모 등에 따라 반영이 가능한 범위 내에서만 정규직 교사로 충원하도록 한다.

모든 교과, 비교과 교사를 대상으로 하되 시범운영단계에서 각각의 경우에 학교 교육활동에 미치는 영향을 면밀하게 분석하여 시범운영 이후 도입방안 구안 시에 적용하도록 한다. 시간에 비례하여 전일제 교사와 동일한 업무를 수행하도록 한다. 단, 각종 위원회나 협의회의 참여는 예외로 둔다. 또한 시간선택제 교사는 담임배정에서 제외하나 시범 운영 과정에서 담임업무의 적합성 여부 관련 자료를 축적하기 위하여 단독이 아닌 팀을 이룬 학급담임을 배정하는 경우도 시범운영할 수 있도록 한다. 시간선택제 교사제도가 중장기적으로 안정성을 확보하기 위해서는 담임을 맡을 수 있는가 여부는 매우 중요한 쟁점이 될 것이다.

업무분장과 업무 연계시에는 시간선택제 교사로 인한 공백 발생 방지 대책을 학교단위에서 현장연구로 수행하여 업무 인수인계 방식, 역할과 책임의 범위, 비상시 업무 처리방식 등을 담은 다양한 매뉴얼을 생산하도록 한다. 원칙적으로 시간선택제 교사가 할 수 없는 업무란 없다는 전제하에 시간에 비례하여 각각의 업무를 분담하도록 하여야 다른 전일제 동료 교사들의 호응을 얻을 수 있을 것이다.

시간선택제 교사는 현재 전일제 교사의 경우와 완전히 동일한 검직제한 규정(7)을 적용받도록 한다. 분명한 전환사유(육아·가족간병·학업)에 의한 자발적 선택으로 전일제 보다 단시간 근무하는 형태이므로 전환과정에서 사유를 엄격히 심의하고 위배 시 강력한 처벌을 받도록 한다.

시간선택제 교사의 처우에서 전일제 교사와 비교하여 시간 비례에 의한 구분특수성과 비례성을 기저로, 경력 산정, 임금, 연금에서 비차별성을 원칙으로 한다.

7) 「국가공무원 복무규정」 제25조에 해당하지 않는 다른 직무의 경우 기관장 사전 허가 필요(동 규정 제26조). 단, 전환 허용사유에 위배되는지 엄격하게 판단한다.

<참고문헌>

- 고용노동부·노사발전재단(2013a). 시간선택제 일자리 도입·운영 안내서:행복은 키우고 희망을 더하는 시간선택제 일자리.
- 관계부처합동(2013a). 고용률 70% 로드맵.
- 관계부처합동(2013b). 시간선택제 일자리 활성화 추진계획.
- 김기형·진종순(2013). 시간선택제 일반직 공무원 제도의 도입에 관한 연구. 행정논총 51권 3호 199-239.
- 교육부(2014). 교육공무원 임용령 개정안.
- 배규식(2014). 외국 공공부문(특히 교육)의 시간제 고용 운영 사례. 한국교육개발원 정책포럼 자료집(내부자료), 33-73.
- 이기연(2011). 여교사의 육아휴직제도의 활용과 만족도 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- OECD(2011). OECD Employment Outlook.
- OECD(2013). OECD Employment Outlook.
- OECD(2014). TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Paris: Author.
- O'Reilly, J., & Fagan, C. (Eds.). (1998). Part-time prospects: an international comparison of part-time work in Europe, North America and the Pacific Rim. Psychology Press.

【 발표 3 】

대학교객만족 통합관리모델 개발에 관한 연구

-전략적 의사결정지원시스템을 위한 이론적 프레임워크 구축을 중심으로-

임 성 범(단국대학교)⁸⁾

요 약

지금의 고등교육시장은 대학이 과거와 같이 더 이상 서비스를 일방적으로 제공하는 상황에서 고객과의 상호작용을 통해 대학운영을 지속해야 하는 상황으로 변화하고 있다. 많은 대학들이 이를 인지하고 있는 상황에서 대학의 학생에 대한 접근이 고객만족경영으로 변화하고 있다. 그러나 지금까지 대학의 고객만족에 대한 관리는 특정부문에 편향되거나 산발적으로 관리되는 경향이 강하였다. 이러한 상황에서는 역량을 집중해야 하는 부분이나 통합적 관리를 통해 시너지를 창출해야 하는 부분에서 제 기능을 다하지 못하는 한계를 나타낸다. 따라서, 통합적 관리가 필요하며, 더욱이 이를 위한 체계적인 의사결정 시스템이 필요한 시점이다. 즉, 각각의 대학이 최적화된 CS 경영관리 모델을 구축할 필요가 있으며, 전체적인 의사결정 지원시스템과 이를 효과적으로 운용하기 위한 정량적/정성적 평가모듈을 구축해야 할 시점이 도래하였다.

【주제어】 : 대학교객만족, 전략적 의사결정 지원시스템, Hybrid model

I. 서 론

학령인구의 급속한 감소는 고등교육시장의 급변을 의미하고, 이는 대학이 과거와 같이 고객에 대해 일방적 서비스를 제공하는 방식으로는 생존이 불투명하다는 것을 의미한다. 지금까지 우리나라 대학은 고객에 대해 서비스 수혜자중심이 아닌 서비스 제공자의 관점에서 접근하였다.

8) 본 보고서는 현재 연구가 진행중인 내용에 대한 부분입니다. 따라서 많은 비평과 조언은 환영합니다. 그러나 인용은 충분히 고려하여 주시기 바랍니다.

【 라운드테이블 】

그러나 이제는 이러한 경직된 시각에서 벗어나 고객과의 상호작용을 통해 대학운영을 고려해야 할 필요가 있다. 대학에 대한 정부로 부터의 평가이외에도 많은 수의 대학들이 급변하는 고등교육환경에 대응하기 위하여 규모의 축소 및 전략적 슬림화를 적극적으로 고려해야 하는 입장이다. 이러한 상황에 대해 박 근의(2010)의 경우 Duyer 외(1987)의 주장을 인용하여 산업의 성장주기 관점에서 대학의 고객중심적인 경영전략이 매우 중요하게 요구되는데 우리나라 대학의 상황이 치열한 경영상태에 진입하여 성숙기를 지나는 지점에 위치한다고 보았다. 또한, 공급자 중심적인 시장에서 수요자 집단의 의지가 중요하게 작용하는 구매자 중심시장(Buyer's market)으로 변화함에 따라 고객과의 관계강화 전략(CRM)에 대한 의미를 강화할 필요가 있음을 언급하였다.

이러한 상황에서 대학의 고객만족경영에 대한 관심이 높아져 적극적인 대학규모의 축소뿐 아니라 대학에 대한 정부의 평가에서도 이러한 접근이 중요하게 영향을 미칠 수 있다. 그러나 이처럼 중요한 고객만족에 대해 지금까지 많은 대학들이 특정부문에 편향된 관리를 하거나 산발적으로 관리하는 경향이 강했다. 이는 대학의 경영시스템이 민간기업 조직과 상이하고, 각각의 대학이 지닌 역량과 환경이 상이함으로 인해 정형화된 의사결정 모델과 시스템을 구축하기가 쉽지않기 때문이다. 여기에 풍부한 입학자원은 대학의 노력에 대한 필요성을 반감시키는 원인이었다.

그러나, 대학교육환경이 지금과 같이 불확실한 상황에서 고객만족경영에 대한 체계적이고 통합적 관리가 필요하며, 이를 위해서는 효과적인 관리 시스템이 필요하다. 각 대학이 그들의 사정과 경영여건에 적합한 최적화된 고객만족경영관리 모델링과 시스템이 요구된다. 이를 위해 본 연구에서는 전략적 의사결정지원 시스템(SDSS: Strategic Decision making Support System)을 적용한 전문가 평가 시스템을 구축하여 그 가능성을 제시하고자 한다. 특히, 급변하는 고등교육시장 여건에서 대학의 고객만족경영을 통한 선제적이고 고객의 요구에 효과적으로 대응할 수 있는 시스템 및 이론프레임워크 개발에 중점을 둔다.

대학교육서비스 문제와 같이 복잡하고 복합적인 문제를 해결하기 위해서는 인간이 지닌 통찰력과 더불어 인지과학에 기반한 복합추론 능력을 극대화하고, 이를 정형화된 과정과 절차속에 내재시킴으로써 그 시너지를 최대화하는 노력이 필요하다. 본 연구에서는 이러한 점을 고려하여 문제의 해석과 그로부터 추론되는 요소들의 결합 및 상호작용을 수리적인 시스템 모델로 전환하고 전략에 대한 의사결정과정에서 발생하는 오차들을 보정할 수 있는 Hybrid model을 제시한다. 이는 문제 자체를 시스템적 시각에서 접근하여 시간에 따른 영향력의 변동성을 파악하고, 이후 전략수립 시 이 내용을 반영하는 방법이다.

본 연구의 진행과정은 다음과 같다. 먼저, 2장에서는 이론적 검토를 통해 대학의 고객

만족경영의 필요성과 방향성에 대한 패러다임을 확인하고, 전략적 의사결정지원시스템에 대한 연구영역과 추세를 파악한다. 3장에서는 실제 연구의 주제인 대학교객만족도 평가차원의 도출을 통해 대학의 고객만족도 진단방향 및 영역을 설정한다. 4장에서는 SDSS의 프레임워크를 Engine 영역과 Target 영역으로 분리하여 접근하고, 5장에서는 실제 전문가 집단의 전략평가(의사결정)를 위한 Hybrid model을 제시한다.

II. 선행연구의 검토

1. 대학의 고객만족경영

최근 세계적으로 고등교육시장의 급격한 변화는 비영리 조직인 대학에 대해서도 특화된 경영패러다임의 개입 필요성을 부각 시키고 있다(Wu and Hung, 2008; Daradounim et al., 2005; Farahmandian et al., 2013). 한국도 마찬가지로 가장 보수적으로 고려되는 대학조직에서조차 ‘고객만족’을 적극적 경영패러다임으로 고려하는 대학들이 늘기 시작하였다. 이러한 움직임에는 대학의 경영환경에 있어서 4가지 큰 변화 시장의 변화, 고객의 변화, 마케팅의 변화, 정보기술의 관점에서 이해될 수 있다(김형수 외, 2009).

이러한 상황에서 CRM(Customer Relationship Management)기법을 도입하여 전사적 경영을 위한 연구들이 다수 진행 중이다(민재형·이대선, 1997). 박 근외(2010:46)의 연구에서는 고객지향적 대학경영에 대한 선행연구들을 요약해서 제시하고 있는데 그들의 분류 카테고리는 크게 교육정책, 마케팅, 정보시스템, 경영관리전략이다. 그리고 이러한 분류를 통해 연구의 시사점을 제시하고 있다. 특히, 그 중에서도 ‘교육정책’ 분류의 경우 대학의 교육만족 및 교육서비스 품질의 차원에서 접근하고 있다.

그러나 이러한 접근은 대학의 고객인 학생을 자산가치로 접근하여 경영성과를 위한 원천자본이자 도구적 수단으로 인식한다. 즉, 학생들을 대학조직에 몰입시키기 위한 근원적 접근으로 보기 어렵다. 조직의 성과를 위해 고객과 서비스 제공기관 간의 관계를 형성한다.

대학조직은 일반산업영역과 달리 매우 복잡하고, 특수한 구조체이다. 고객인 학생은 대학에서 조직체를 통해 고객이면서 동시에 서비스 제공자인 직원, 교수와 한 영역에 얽혀 있다. 조직체를 통해 고객과 서비스 수혜그룹이 하나로 매개되어 있는 형태이다.

따라서, 조직체와 고객이 분리된 관점에서의 접근으로는 그들을 조직에 몰입시키고 상호작용을 통해 대학의 발전방향을 고려할 수 있는 구조가 되지 못한다. 고객과의 지속적인 상호작용을 통해 대학은 가치와 목적을 파악하고, 구성원이 이를 공유할 수 있는 패러

● 라운드테이블 ●

다임을 제시하여야 한다.

국내의 경우 특히 많은 연구들이 이 부분에 대한 연구를 진행해 오고 있다. 연구자들에 따라 차이는 있으나 대학의 교육커리큘럼 전반을 평가차원으로 접근하는 연구들과 평가요소로 접근하는 연구들로 구분하여 접근할 수 있다. 평가차원으로 접근하는 경우 의미 있는 접근을 Parasuraman 외(1985, 1988, 1991)가 제시한 5가지평가기준(응답성, 확신성, 공감성, 신뢰성, 유형성)에 대해 SERVQUAL을 원용하여 연구주제와 상황에 맞도록 수정한 연구들이 있으며, SERVQUAL에서 제시한 평가차원 도출과 평가방식이 지나치게 ‘이상적 표준’을 제시하는 주장(Teas, 1993)과 서비스품질 인지시점의 차이로 인해 효과성이 낮다는 주장(Cronin and Taylor, 1992) 등이 제기되었으며, 이로 인해 SERVQUAL 보다 SERVPERF를 지향하는 연구들 역시 다수가 제기되었다.

이러한 논쟁은 문제와 제공되는 서비스를 바라보는 관점에 따라 상이할 수 있으며 고객의 경우 제공되는 산업영역의 특성에 따라 성과평가가 이루어지는 패러다임에 차이가 있을 수 있음을 고려할 필요가 있다(Tse and Wilton, 1988). 또한, 이 분야 많은 연구들이 대학교육 및 행정서비스 차원의 도출과 영향력관계 파악에 관심을 경주하고 있다. 그러나 실제 대학조직은 기능과 조직구조가 매우 복잡함으로 한 영역 또는 차원의 역량집중을 통해 전체를 리드하기는 불가능하다. 따라서, 대학의 고객만족경영을 위한 연구들의 방향이 평가차원도출 외에도 이를 전략적으로 적용할 수 있는 방법과 과정에 대한 필요성을 고려할 필요가 있을 것으로 사료된다.

2. 전략적 의사결정지원시스템

전략적 의사결정 시스템에 대한 연구는 외국을 중심으로 활발하게 연구가 진행되어 오고 있다. SDSS의 연구갈래는 이론적 논의에 대한 부분(시스템 구축, 조직특성 연구)과 프레임워크 형성에 대한 부분으로 볼 수 있다.

먼저, 이론적 논의에 대한 연구로는 Harrison 과 Pelletier(1995)의 연구에서 전략적 의사결정에 대한 상황별 제약조건(제한된 정보와 지식, 전략적 선택의 평가절하)을 극복함으로써 의사결정 목적달성이 가능할 것으로 보았다. 이들의 연구에서는 특히 2가지 영역(의사결정 프로세스에 대한 태도, 결정 그 자체에 대한 태도)의 상호작용을 통해 의사결정에 영향을 미치는 요소(목표에 대한 달성가능성, 과정의 개방성, 결정에 대한 관리자 태도, 전략적 선택의 전략, 전략적 선택의 결과물)가 유도되고, 이것이 다시 의사결정을 충족 시키는 4가지 유형을 형성한다고 보았다. Kim 과 Mauborgne(1998)는 의사결정에 있어서 프로세스에 대한 신뢰가 자발적이고 능동적인 의사결정을 유도할 것으로 보았

며, 반대로 프로세스가 불합리하다고 판단될 경우, 보다 피동적인 태도를 나타낸다고 주장하였다. 특히, 이들의 연구는 사회심리학적 부분에서 학제 간 연구를 통해 전략적 관리 영역이 보다 유용성을 높일 수 있다고 보고 있으며, 의사결정의 구성 및 절차에 관한 이론적 패러다임보다 행위자와 의사결정자의 행태적 측면에 연구의 초점이 맞추어져 있다. Harrison과 Pelletier(1998)는 전략적 의사결정으로부터 가장 중요한 관리의 결과물이 산출되며, 전략적 선택은 전략적 관리를 위한 가장 중요한 변수로 보았다. 그들의 연구에서 7개의 거시적 영향력과 이들의 하위영역에 대한 고려를 통해 전략적 결정의 산출물을 제시하고 있다: ①환경평가에서 이익집단에 대한 고려와 환경의 본질, 기회와 위기, 그리고 사회정치적 부분을 언급하였다. ②조직평가영역에서는 관리, 기술, 정책, 자원이 고려되었으며, ③전략적 gap 분석에서는 긍정적 전략 gap과 부정적 전략 gap, 그리고 zero 전략 gap이 언급되었다. ④결정의 구체화 영역에서는 결정의 구체화요소와 제약을 관리하는 적합성, 정보의 최적량과 최적시간, 의사결정자의 영향력과 이해의 정도 등이 언급되었다. ⑤관리적 태도에서는 의사결정 과정에 대한 태도, 전략적 목표, 과정의 개방성, 결정의 태도가 고려되었으며, ⑥관리적 의사결정 영역에서는 하위영역을 대안탐색, 대안의 비교와 평가, 선택, 도구적 결정, 실행과 통제로 보았다. ⑦전략적 결정의 산출물은 ‘의사결정 프로세스에 대한 태도’의 상호작용으로 도출되는 4개 영역(즉, 전략적 선택의 효과성)을 언급하고 있다.

Hedelin 과 Allwood(2000)는 ICT가 기업의 전략적 의사결정에 미치는 영향을 연구하였다. 의사결정을 지원해 주는데 있어서 충분하지 못한 지식저장과 공유, 재사용이 효율적 ICT의 장애물로 인식되고 있음을 발견하였다. 이러한 결과를 토대로 각 조직내 핵심 의사결정자들과 의사결정자들이 ‘통합된 ICT(integrated Information Communication Technology)’를 무엇보다 원하고 있음을 발견하였다. 또한, 그들은 의사결정 과정의 비정형화된 부분의 단순화를 희망하고 있었다. DSS의 의사결정 패러다임에 대한 의미있는 연구는 Courtney(2001)의 연구이다. 그는 시스템이론의 측면에서 서양의 영향력 있는 철학자 5인(Leibniz, Locke, Kant, Hegel, Singer)의 연구를 언급했다. 이들의 철학적 사상은 지식창출에 대해 각기 다른 ‘탐구시스템(inquiring system)’을 구성한다. 그는 Cherschman(1971)의 Sigerian organization 특징을 토대로 DSS의 새로운 패러다임을 제시하고 있다. 그의 프로세스 모델의 핵심은 Mental model이다. 여기서 mental model은 각 단계에 걸쳐 영향을 받기도하고 주기도 한다. 각 단계를 거치면서 관점이 개발됨에 따라 의사결정자는 통찰력을 얻고 mental model이 계선된다. 즉, 학습이 발생하고 ‘암묵적 지식(tacit knowledge)’이 창출된다.

또한, SDSS 프레임워크를 개발하는 과정 역시 하나의 연구 축으로 볼 수 있는데

Sarkis(2002)의 연구에서는 ANP(Analytic Network Process)를 통해 전략적 의사결정 프레임워크를 구성하였다. 이 연구에서는 환경과의 유기적 연계를 통한 공급망 관리(Green Supply Chain Mangement)이다. 효과적인 공급망 관리를 위해 ANH(Analytic Network Hierarchy)의 개념을 적용하였다. cyclic 패턴을 각각의 요소에 개입시켜 내향피드백(internal feedback)과 종속성(dependencies)을 고려하여 조직역량이 각각의 조직과 조직 구조에 의해 영향을 받음을 가정하는 것이다. Dong 외(2004)의 연구에서는 portfolio selection 과정을 최적화 문제해결뿐 아니라 일련의 작업과정으로 보고 있다.

이처럼 SDSS의 경우 대부분이 기업의 전략적 의사결정을 위해 연구되고, 활용되고 있다. 대학조직의 경우 민간에 비해 상대적으로 경직된 측면이 있었기에 이러한 의사결정 패러다임을 적극적으로 수용하지는 않았다. 그러나 이제는 우리나라 대학이 무한경쟁 상황에 직면하고, 정부의 대학평가가 정량적 평가에서 벗어나 다양한 측면에서 고려되고 있는 상황에서 대학조직이 지금의 상황에 대해 민감하게 받아들이고, 보다 적극적이고 능동적인 대처를 수행할 필요가 있다.

III. 대학교객만족 평가차원 도출

대학교객만족도를 통합적으로 관리하기 위하여 평가차원 및 영역에 대한 이해가 선행되어야 한다. 이것은 대학조직의 특성이 매우 복잡한 구조와 기능을 지니고 있기에 대학의 커리큘럼 전반을 효과적으로 진단하고 관리하기 위함이다. 이와 더불어 다양한 차원 및 영역에 대한 통합적 평가를 위해서는 이를 어떻게 구성할 것인가가 매우 중요한 문제이다.

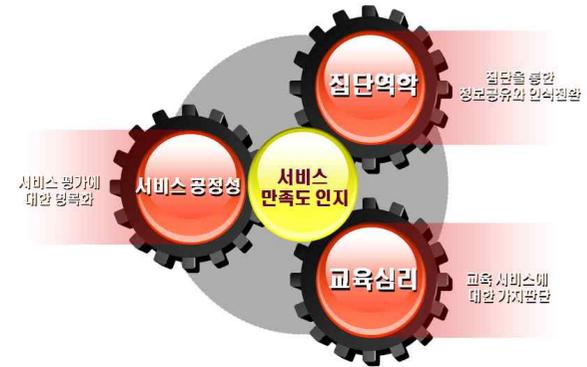
본 연구에서는 크게 3가지 영역으로 구분하고자 한다. 교과과정 및 학사운영, 행정서비스, 그리고 경영일반에 대한 부분이다. 대학의 조직구조는 수직적 구조와 수평적 구조가 혼합된 형태이다. 예를 들어, D 대학의 경우 각 단과대학의 수직적 구조가 본부조직을 중심으로 방사형으로 위치되어 있으며, 여기에 부속기관들이 위치하고 있다. 따라서, 하나의 업무프로세스를 중심으로 조직이 구성된 민간기업과 BPR(Business Process Reengineering)의 적용이 실제로 어렵다. 기능과 업무가 조직단위로 분리되어 있으므로 전략적용 및 기능단위 구분을 하나의 기준으로 설정하는 것은 비효과적이다. 따라서, 여기서는 평가를 위한 분류기준을 평가영역과 차원으로 다양화하여 서로 배타적이지만 결합했을 때는 전체에 대해 포괄적일 수 있는 MECE(Mutually Exclusive Collectively Exhaustive)의 기준에서 접근하였다.

1. 교과과정 및 학사운영

대학의 핵심기능인 교육에 대한 만족도 측정차원은 교과과정과 교수지도에 대한 만족도 평가가 한축을 형성한다. 대학교객만족을 위한 평가영역 및 차원의 분류에서 교과 및 학사에 관련된 부분은 하나의 서비스 군으로 보기보다 구조화된 커리큘럼으로 접근하는 것이 효과적이다. 이는 서비스 제공주체가 교육을 담당하는 교수 뿐 아니라 학과와 학교가 될 수 있으며, 핵심서비스 수혜대상은 학생들이기에 서비스 평가차원 분류로 접근하는 것 보다 평가영역으로 접근하는 것이 이후의 전략적응에 대한 책임소재 및 관리에 있어서도 보다 효과적이다.

대학에 입학한 학생들은 자신들이 대학에 입학한 이유와 대학으로부터 얻을 수 있는 것이 무엇인지에 대해 고민한다. 이 과정에서 자신의 기대와 요구에 기관의 특성을 교차하여 기대가치를 평가하게 된다. 또한, 대학에 소속된 학생들의 경우 대학의 핵심고객이면서 대학이라는 조직을 통해 매개된 구성원이다. 즉, 일반산업부문과 달리 기관과 고객을 분리할 수 없는 구조이다. 이들은 기관 뿐아니라 기관의 구성원들과도 밀접한 관계를 맺고 있다. 이들에 대한 관리가 어떠한 방향성을 가지느냐에 따라 매우 높은 만족을 유도할 수도 있으며 동시에 매우 낮은 만족에 머무를 수도 있는 구조이다. 이러한 특수성은 이들이 집단을 통해 만족도 수준이 형성될 수 있는 구전(口傳), 정보교류 및 집단의사소통이 가능하다는 점을 고려할 필요가 있다.

이는 집단으로부터 유도되는 만족도가 개개 구성원에 영향을 미치는 것과 개개 성원에 의해 형성된 만족도가 집단에 영향을 미치는 동시적 상황이 고려되어야 함을 의미한다. 이러한 베커니즘에 대해 Parasuraman 등(1990)이 제시한 모델의 수정으로부터 학생들의 교육서비스 만족도에 대한 인지가 발생하는 부분을 집단역학(group dynamics), 교육심리, 그리고 서비스 공정성(Blodgett et al., 1997)의 이론을 융합하여 4가지 서비스 분야를 고려할 수 있다: 교육의 질, 학사운영, 인적네트워크 관리, 교육인프라.



[그림 1] 서비스 만족도 인지영역

출처: 임성범·송운석(2014)

2. 행정서비스

시대와 사회의 발달에 따라 대학의 특성이 과거 학자와 학생만으로 구성되었던 소규모 조직체에서 규모가 비대해지며 기능 역시 복잡해졌다(안상원, 1976). 이러한 변화는 대학이라는 독특한 조직체를 효과적으로 운용하기 위한 도구적 수단으로써 대학행정의 필요성이 증대되었다(Higgins, 1989).

대학행정에 대한 연구는 국내의 경우 다양한 관점에서 연구되고 있는데 교과과정 및 학사운영과 관련된 교육서비스와 마찬가지로 대학행정을 하나의 서비스 관점에서 접근한 연구들이 많다. 따라서, 평가영역의 구분보다는 서비스 자체에 대한 평가를 중요하게 고려한다. 즉, 서비스 품질에 대한 평가와 관련된 연구가 많다. 연구자들마다 차이는 있으나 크게 SERVQUAL의 지향(김용호, 2001; 박홍식, 1996; 이상립, 2001)과 이에 대한 비판적 대안으로 SERVPERF의 지향(이필재, 2007; 김현진, 2008; 성석주, 2009)으로 구분할 수 있다. 외국의 경우 특정연구자들(Lagrosen et al., 2004)을 제외하고는 국내에 비해 상대적으로 대학의 행정서비스를 품질의 관점에서 접근한 연구가 미약하다(Abdullah, 2005, 2006a, 2006b, 2007; Grönroos, 1984, 1990).

본 연구에서는 대학행정에 대한 만족도 평가차원을 서비스 품질, 서비스 전달, 서비스 환경으로 분류하여 접근하고자 한다. 이러한 분류는 대학행정서비스에 대해 보다 동적인 관점에서 접근하겠다는 의미이다. 실제 대학의 행정서비스는 서비스 수혜대상과 서비스 제공자가 중첩되어 있으며, 고객 역시 일반적인 산업영역에서와 달리 대학의 행정서비스

는 학교와 교직원, 그리고 소비자인 학생 간 상호작용을 통해 이루어진다(구일섭 외, 2008; Abdullah, 2005). 따라서, 대학에서 제공하는 학사행정과 조직의 관리행정 두 가지를 모두 진단할 수 있는 측정방법이 고려되어야 한다. 만일 학사행정을 조직전체 행정이라고 간주할 경우, 조직관리 부문에 대한 진단이 전혀 이루어지지 않는다. 즉, 대학구성원인 행정직원은 학생과 교수로부터 평가의 대상이 될 수도 있지만 조직관리를 위한 행정에서는 부서 간 또는 팀 간 상호 고객이 될 수 있다. 이원적인 평가체제가 고려될 필요가 있음을 의미한다.

또한, 학생의 경우 역시 호혜적 관계 속에서 집단이 형성되고 학년, 학과와 같이 정해진 영역 내에서 전공선택과 같은 동일한 목적을 기반으로 집단이 형성되기에 평가차원 유도에 있어서 집단의 특수성과 집단의 공통관심 영역에 대한 평가가 이루어질 수 있는 방향의 평가지표들이 구성될 필요가 있다.

3. 경영일반

대학의 핵심고객인 학생들로부터 교과과정 및 학사운영과 행정서비스 전반에 대해 만족도를 조사하는 동시에 대학의 학사행정과 조직관리행정 전반을 행정이라는 하나의 기능영역으로 분류하여 이에 대한 서비스품질 상태를 다양한 차원에서 평가한다. 여기에 조직의 역량확보를 위한 미래지향적 요인들에 대한 평가 역시 필요하다.

현재 우리나라의 대학은 고등교육시장의 특성상 대학운영에 있어서 철저한 특성화가 필요하며, 우수인력의 양성과 GLOCAL 경쟁력을 확보할 수 있는 요인들을 복합적으로 고려할 필요가 있다(김용호·송경수, 2005; 오영재·박행모, 2003). 세분화된 대학의 특성에 따라 고객관리와 특성화 전략이 수행되어야 하며, 영리기업과 같은 지속적 경영혁신의 추구가 필요한 시점에 도달하였다.

대학조직의 경우 그 구조와 운영 메커니즘이 매우 복잡하고 조직 및 기능이 수직/수평 구조가 중첩(overlap)되어 있기에 단일의 서비스 평가차원 분류방식으로는 차원의 도출이 어려우며, 동시에 진단을 통한 전략적 대안의 적용에 있어서도 효과성이 확보될 수 없다.

대학에서 어느 정도의 시간과 노력, 그리고 비용을 어느 영역에 투입할지에 대한 의사결정이 필요하며, 또한, 지금과 같이 상황이 급변하는 고등교육시장에서 대학의 운영 패러다임이 끊임없이 변화하며, 실제 유동적이어야 하므로 이에 대한 대학의 적극적이고 능동적인 변화가 필요한 시점이다. 또한, 이에 따라 의사결정 역시 가변적이다. 이처럼 복잡한 대학교객만족 평가차원을 대학조직 시스템에 적용하기 위해서는 정형화되고 효과적인 의사결정지원 시스템이 필요하다.

<표 1> 평가영역구분

구분	평가주체	평가대상	평가내용
교과과정/ 학사운영	학생	학교	-교육인프라
		학과	-인적네트워크 -학사행정서비스
		교수	-교육의 질 -학사운영
행정서비스	학생	직원(공통영역)	-행정서비스 품질
	교수		-행정서비스 전달
	직원	직원(세부영역)	-행정서비스 환경
대학경영일반	교수	학교	-GLOCAL 경쟁력 -대학특성화 -인력양성 -관리전반

IV. SDSS를 통한 통합관리 모델

1. SDSS에 관한 이론적 논의

대학의 고객만족경영을 위해 정량적 분석과 정성적 분석을 결합하여 조직에서 유연하게 적용할 수 있는 실용적 의사결정지원 시스템을 개발하는 연구는 매우 중요한 일이다. 이러한 시스템은 다양한 고객주체들이 얽혀있는 대학구조에서 어떠한 영역을 전략적으로 관리하여 대학의 고객만족경영을 선도적으로 이끌 것인가에 의사결정 도구로 기능하기 때문이다. 비효율적 의사결정은 대학서비스 수혜자로 하여금 제공받는 서비스의 낮은 만족도를 야기하고, 나아가 조직운영전반에 대한 낮은 전문성으로 역량이 폄하된다. 더욱이 비과학적이며 논리적 체계가 약한 판단기준으로부터 제시된 전략이 대학조직과 같이 복잡한 조직체계와 결합 할 경우 역시 부정적 결과가 야기될 수 있다.

1980년대 후반부터 DSS(Decision making Support System)와 SDSS의 개발이 민간부

문을 중심으로 이루어져왔다. 그러나 민간영역에서는 SDSS 의 높은 유용성에도 불구하고 정보시스템이 기대했던 만큼의 큰 각광을 받지 못하였다(김상수 외, 2007). 그 이유는 기업들의 높은 기대수준에 비해 실제 개발된 DSS(Decision-making Support System), SDSS의 가치가 제한적이었으며, 지나치게 계량적 부분에 초점을 두었기에 정성적 분석 부분을 간과하였다. 이러한 이유로 시각이 편향되었고, 유용성 역시 상대적으로 줄게 되었다.

특히, 전략적 의사결정과 같은 문제에서는 계량적 분석뿐 아니라 정성적 분석에 대한 충분한 고려가 필요한데 과거 DSS, SDSS는 계량적 기법을 통한 대안개발과 선택에만 높은 비중을 두었다. SDSS의 효과적 운용을 위해서는 정성적 분석을 통해 문제의 본질 파악에 충실할 필요가 있다. 이를 위해서는 SDSS 패러다임과 구조화 과정에서 각 단계의 유기적 결합을 제시할 수 있어야 할 것이다. SDSS 디자인에서 이론적 논의를 논리적이고 효과적으로 제시하는 노력은 의사결정자, 문제의 본질, 분석기법, 문제의 환경적 특성을 동시에 고려하여 하나의 프레임워크를 구축하는 과정이다. 즉, SDSS 패러다임과 각 단계의 유기적 결합을 제시할 수 있어야 할 것이다.

SDP(Strategic Decision-making Process)와 문제해결기법이 효과적으로 통합될 경우 다양한 유형의 전략적 의사결정이 가능하다. 또한, 이러한 구조화 과정은 의사결정자에게 의사결정 전체 단계와 각 단계에서 적용하는 기법의 활용을 가능하게 한다. 대학조직에서도 마찬가지로 이러한 SDP가 효과적으로 구현된다면 정책결정 과정에서 겪게되는 많은 문제들에 대해 신속하고 효과적으로 대처할 수 있을 것이다. 또한, 이러한 과정을 통해 의사결정과정 자체가 하나의 조직학습화 기능을 할 수 있다.

2. SDSS 효과성

가. 학습화도구로써 SDSS

조직의 의사결정 역량은 참여자의 학습화 의지에 크게 영향을 받는다. 구성원의 학습 의지는 의사결정 과정에 중요한 판단근거가 되어 지식의 창출과 형성을 유도하며, 결국 지식의 순환으로 이어지게 된다. 즉, 효과적이고 합리적 의사결정을 수행하는 배경으로 기능한다.

SDSS를 통해 모델링된 의사결정 프로세스는 대학의 고객만족경영을 위한 하나의 의사결정 프레임인 동시에 조직의 학습화 도구로 기능할 수 있다. 대학조직이 처한 상황과 성원의 신분적 지위, 발생하는 문제특성 등이 일반민간 조직과 상이하므로 특정 산업영역 또는 특정조직의 학습화 패러다임과 절차를 그대로 답습하는 것은 효과성을 예측하기 어렵다.

● 라운드테이블 ●

지식의 형성과 순환을 통한 공유가치를 높이기 위해서는 지식의 공유와 검증을 통해 상호보완의 과정이 필요하며, 유도된 전략을 실제 조직문제에 개입하여 그 반응을 파악하는 것이 실제적·실용적이다. 그러나, 이러한 접근은 상당한 비용과 노력이 수반될 뿐 아니라 전략적용의 효과성이 미약할 경우 리스크 역시 상당하다.

나. 사용자 중심의 인터페이스

지식의 순환을 위해서는 사용자의 편의가 고려된 인터페이스(interface)를 구축하여야 한다. 영역 간의 자유로운 출입을 통해 상이한 영역의 정보와 지식을 자유롭게 받아들이고 해석할 수 있는 인터페이스가 필요하다. 이러한 도구를 통해 의사결정자는 자신이 해결해야하는 문제에 대해 시스템이 지원하는 효과성을 인식하게 된다. 시스템 사용주체가 시스템에 대한 효과성을 신뢰하지 못할 경우 시스템 저항으로 이어져 부정적 효과가 유발된다(Brod, 1982). 따라서, 관리자는 의사결정자들의 입장에서 활용도가 높은 시스템 인터페이스를 구축하여, 정보와 지식의 원활한 흐름이 일어날 수 있도록 하여야 한다.

3. SDSS 프레임워크 설계

SDSS 프레임워크의 개발은 SDP(Strategic Decision making Process) 와 다양한 의사결정 기법들을 점목시키는 노력으로부터 가능하다. 전략적 프레임워크의 설계는 크게 2 영역으로 구성된다. 하나는 문제를 이해하고, 이를 표면화 시키는 Engine 영역이며, 다른 하나는 이를 통해 유도된 결과를 토대로 전략과 이에 대해 통계기준을 설정하여 positive/negative gap을 발견하는 과정이다.

가. Engine 형성

엔진은 활성화되어 있을 때, 그 효과성을 기대할 수 있다. 자동차의 Engine 도 마찬가지로 멈춰있을 때는 얼마만큼의 역량을 지니고 있는지 실제로 파악하기 어렵다. 효과적이고 지속적인 의사결정을 위해 Engine 역시 지속적으로 활성화되어 있어야 한다. Engine 은 각 단계의 유기적 결합에 의해 고차기능이 유발된다.

대학조직에서 제공하는 서비스에 대해 고객만족 상태를 파악하기 위해서는 먼저, 조직의 외부환경과 내부환경에 대한 분석이 선행되어야 하며, 이 결과와 대학의 비전 및 미션에 대한 상호비교를 통해 중점관리 영역이 선정되어야 한다. 또한, 조직분석으로부터 목표설정에 대한 gap을 발견한다.

이렇게 분석된 결과를 토대로 대학의 CS(고객만족) 상태에 대한 Risk 요인을 발견하고,

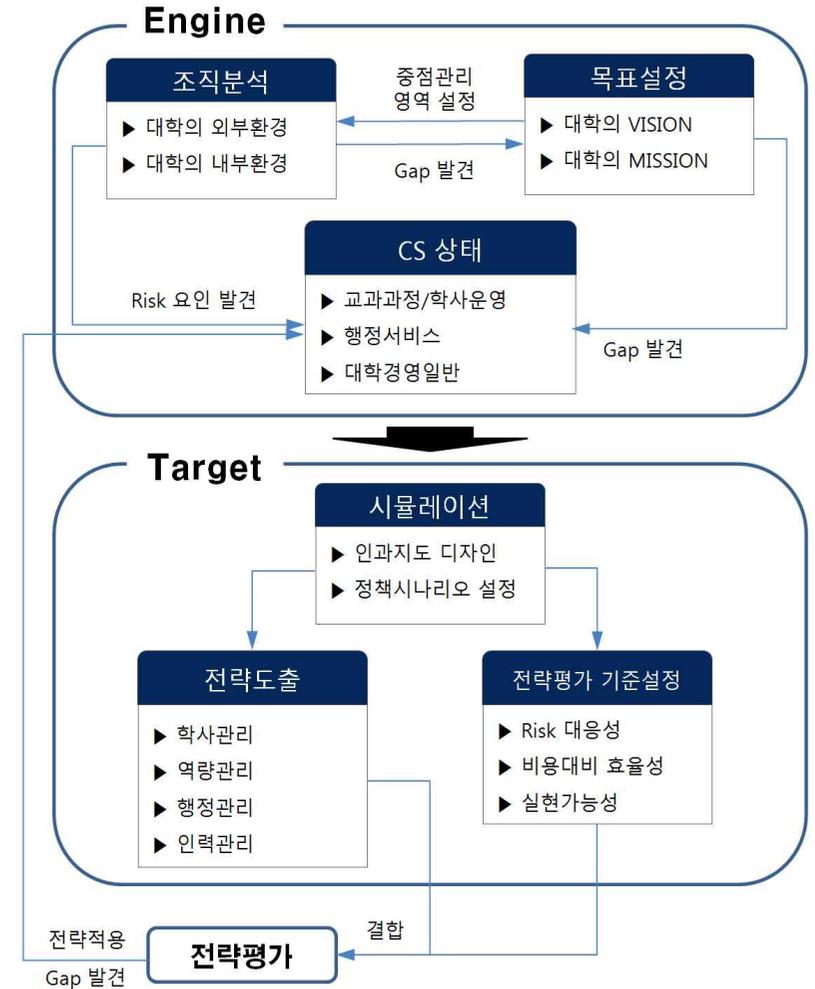
목표설정 에 대한 gap 발견이 가능하다.

나. Target 적용

Engine으로부터 형성된 조직의 진단 프레임은 Target 단계에서 전략적 의사결정으로 적용된다. 먼저, 대학에서 제공하는 서비스에[대한 고객만족은 이를 조직시스템과 별개의 요인으로 고려할 수 없다. 따라서, 대학운영 시스템 속에 고객만족 부문을 개입하여 전체 시스템 구조 속에서 이를 이해하는 노력이 필요하다(Warwick, 2008; Murthy et al., 2010). 이를 위해 시스템동역학 패러다임을 원용하여 인과지도를 디자인하고 정책시나리오를 다양한 관점에서 제시하는 방법으로 접근이 가능하다.

Engine 영역에서 유도된 문제점을 영역화하고 이를 구체화하는 과정이 선행되어야 한다. 대학조직의 경우 다양한 영역으로의 평가가 가능한데 여기서는 크게 학사관리 부분과 역량관리, 행정관리, 그리고 인력관리 부분으로 구성이 가능할 것이다.

진단을 통해 발견된 문제에 대해 전략대안을 적용하기 위해서는 이를 평가하기 위한 평가기준을 설정할 필요가 있다. 평가기준의 제시는 이후 전략제시에서 영역과 대상에 대한 가중치 설정에서 중요한 기준으로 작용하며, 이를 조율하는 도구적 수단으로 기능할 수 있다. 전략평가에 대한 기준설정은 Risk 대응성, 비용대비 효율성, 실현가능성 등이 고려될 수 있다.



[그림 2] SDSS 프레임워크

V. HYBRID MODEL을 통한 전략적 의사결정

대학조직과 같이 복잡하고 다양한 배경요인들이 얽혀있는 경우, 고객만족경영을 위한 단일의 통제전략 또는 정량적 수치로의 전환이 부재한 경우는 전략적응에 있어서 한계가 있다. 특히, 문제가 복잡하고 전략적응 후 결과에 대한 예측이 어려운 경우 조직단위 및 행위자 중심의 의사결정 만으로는 정책결정을 통해 전략개입의 효과성을 기대하기 어렵다. 이를 위해서 잘 구축된 의사결정지원 시스템과 분석기법의 결합으로부터 효율적인 결과를 유도할 수 있을 것이다.

여기서는 본 연구에서 적용한 SDSS의 Target 영역의 분석기법인 Hybrid model의 분석과정을 제시한다. 먼저, 도출된 평가차원을 토대로 대학교육 만족도에 대한 영역별 분석을 시행한다. 각각의 영역 교과과정/학사운영, 행정서비스, 대학경영일반에 대해 조직단위의 분류카테고리를 통해 분석을 시행한다. 대학의 경영과 관련하여 내외부적인 핵심요인들을 배경으로 현재의 분석결과를 토대로 함의를 도출한다.

각각의 분석기법이 유기적으로 결합하여 하나의 시나리오 흐름을 만들고 이로부터 이론과 방법론의 결합을 가능하게 하는 것이다. 이러한 과정을 통해 이론과 방법론의 차이에서 오는 한계점 및 gap을 최대한 줄이고, 하나의 큰 시스템 안에서 이들이 동시에 운용될 수 있도록 유도한다. 이들 분석기법은 각각이 상당히 복잡한 분석과정과 수식을 제시한다. 여기서는 먼저, 시스템사고를 기반으로 한 system dynamics를 다루고, DEMATEL(Decision-making Trial and Evaluation Laboratory)의 분석단계와 ANP(Analytic Network Process)를 통한 전략의 모듈화 및 단계를 살펴본다. 특히, 평가에 있어서 언어적 모호함을 최소화하고 평가자의도를 효율적으로 구현하기 위해 Fuzzy set 이론(부록.2 참조)이 결합된 Fuzzy DEMATEL 과 Fuzzy ANP를 적용한다.

1. SD를 통한 대학비즈니스모델 형성

시스템다이내믹스 모델링은 연구자에게 문제에 대한 설명과 이해를 제공할 뿐 아니라 전략개입에 대한 예측과 통제를 가능하게 한다. SD 모델은 컴퓨터 모델이며, 이 도구가 현실의 구조와 동태적 측면을 묘사하는데 수학적 이론을 적용한다.

연구자는 실제(reality)에 대해 고민하고 어떻게 구조화 할지 등을 SD 도구를 통해 접근하는데 이 과정에서 유용하게 작용하는 것이 feedback loop 이다. 이는 시스템의 순환성을 대표하는 개념으로 복잡한 시스템의 순환성을 '강화고리' 또는 '균형상태 고리' 상태로 연결하고 이들 고리의 순환성이 전체시스템에 어떠한 영향을 미치는 지를 표현한다.

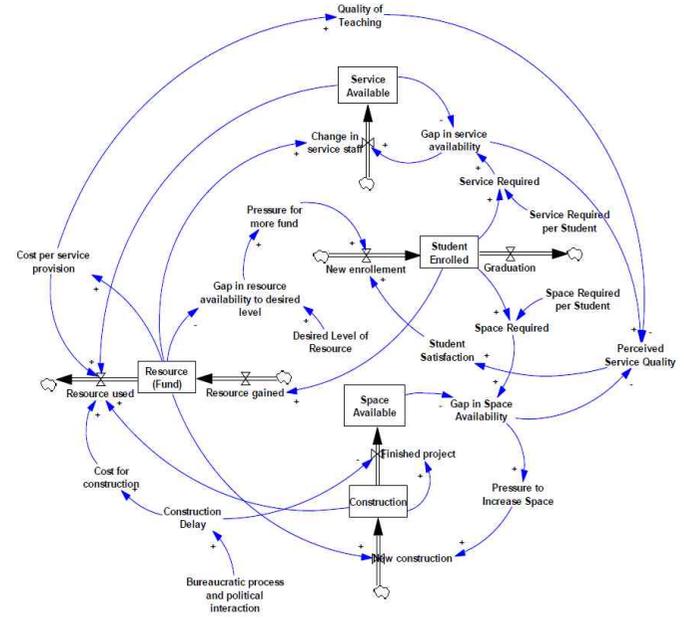
이러한 feedback loop의 개입은 시스템사고를 배경으로 한다. 즉, 현실의 상황을 시스

◀ 라운드테이블 ▶

템의 관점으로 전환하고, 시스템문제를 구성하는 요인들 간의 상호작용관계를 순환적 인과관계로 파악하며, 이로부터 도출된 feedback loop가 시스템을 결정하는 구조라고 보는 입장이다.

아래 그림에서는 이러한 인과관계지도(CLD : Causal Loop Diagram)를 통해 파악된 역학관계를 실제 시뮬레이션 실험이 가능한 stock-flow 모델로 전환한 경우이다. 이러한 접근은 문제의 개별적 사건이 있기보다 전반적 시스템의 순환적 구조에 초점을 맞추는 경우이며 일련의 과정 자체가 지식의 발견과 구조화에 대한 표현이다.

대학에서 제공하는 서비스에 대한 고객들의 만족도가 형성되는 핵심요인과 과정을 대학교육전반을 통해 이해하는 시스템적 접근이다.

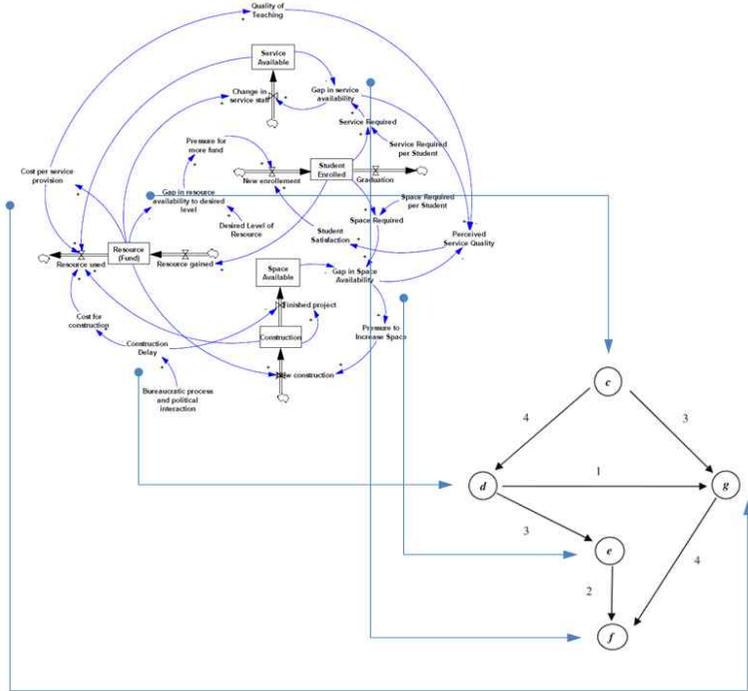


[그림 3] 대학 서비스품질의 역학관계

출처: Arif and Yusuf, 2008

2. DEMATEL을 통한 전략평가기준 추출

SD 모델의 시뮬레이션을 통해 유도된 결과를 토대로 대학에서 고객에게 제공하는 서비스의 역학관계에 영향을 미치는 핵심요인들을 추출하여 이들의 관계성을 파악한다. 영향력관계 지도를 통해 핵심원인요인과 효과요인으로 구분하고 또한 어떠한 요인들이 시스템 내부에서 요인들을 활성화 시키는지를 파악한다. 이를 위해 여기서는 DEMATEL 방식을 적용하는데 DEMATEL은 유향그래프(directed graph: digraphs)라고 불리는 방향성을 지닌 그래프를 통해 하위 시스템간의 관계를 방향성에 기인하여 표현할 수 있다. 특히, digraph는 실제요소들과 그것들의 그룹화 속에서 communication network 또는 지배관계(domination relationship)를 나타낸다(Liou *et al.*, 2007).⁹⁾



[그림 4] 영향력 지도

9) 이에 대한 자세한 분석절차와 내용은 #부록.1을 참조하기 바란다.

라운드테이블

예를 들어, 그림 4의 영향력지도에서 좌측상단의 SD 모델로부터 유도되는 핵심요인을 우측하단의 영향력지도와 같이 시스템모델로 전환 할 수 있다. 그림에서 요인 c는 d와 g에 동시에 영향력을 행사하는데 그 강도에 있어서 4와 3으로 d에 대한 영향력이 모다 큰 것을 알 수 있다. 이처럼 DEMATEL 방식은 시스템 모델을 통해 요인간의 복잡한 영향력관계를 구조화 할 수 있으며, 분석을 통해 그 관계를 단순화 시킬 수 있다.

Hybrid 모델에서는 이를 통해 요인들 중 핵심원인요인과 효과요인, 그리고 매개요인을 발견할 수 있으며, 결과를 다시 전략평가 기준으로 활용할 수 있다. 그림 2에서 제시한 바와 같이 여기서는 전략평가기준을 전략의 'Risk 대응성', '비용대비 효율성', '실현가능성'으로 고려하여 전략평가를 실시한다.

3. 전략의 네트워크 모델링 (Analytic Network Process)

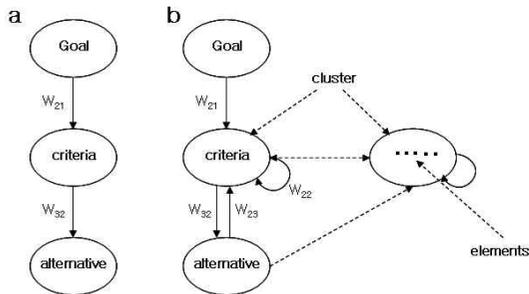
사회-경제분야의 의사결정 문제해결을 위해 Satty(1980)에 의해 개발된 AHP방식은 광범위한 분야에서 의사결정문제해결에 사용되고 있다. ANP 역시 Satty(2001)에 의해 소개되었는데 AHP가 일방향적 계층화 구조를 지향한다면 ANP는 AHP를 확장하여 의사결정 수준과 속성간의 복잡한 상호 연관관계의 가정을 내포하고 있다. 또한, ANP가 AHP의 확장된 모형이기는 하나 문제집근의 사상적 기저(base)는 다소 상이하다. 예를 들어, AHP가 목표, 기준, 전략대안과 같이 순차적으로 표현되는 일방향적 트리(tree)구조의 의사결정 시스템인 반면, ANP는 목표, 기준, 전략대안의 상호종속성과 피드백을 포함하는 네트워크 시스템 구조의 의사결정 방법이다.

보다 구체적으로는 다기준 의사결정 도구로써 AHP와 ANP의 가장 큰 차이점은 AHP가 기준과 전략들끼리의 상호독립성과 이들 간의 피드백(feedback)이 없는 단방향적 흐름(flow)을 가정한 반면, ANP는 이들 간의 상호종속성(inner-dependence)뿐만 아니라 외부종속성(outer-dependence), 그리고 계층간의 피드백 효과까지 고려한다는 점이다. 특히, 이러한 차이점을 통한 정책사례(대학교객만족 관리방법)의 적용가능성 진단은 AHP와 ANP 간 연산절차, 구조(modeling), 그리고 작동메커니즘을 통해 보다 구체적으로 관찰 할 수 있을 것이다.

본 연구는 대학조직에서 고객만족경영이 가장 효과적으로 실현되기 위해 현재의 조직에 대한 분석과 CS(고객만족) 상태를 진단하고, 대학경영메커니즘과 패러다임을 통해 대학이 나아가야할 목표(대학의 Vision·Mission)를 설정한다. 이들의 통합적 해석과 시뮬레이션 과정으로부터 고객만족을 효과적이고 효율적으로 관리하기 위한 전략을 개발하고 배열하는 것이다. 또한, 일련의 과정으로부터 도출된 통계전략의 가중 우선순위를 네트워크 순환성 개념으로부터 확보하여 대학조직의 고객만족경영에 효과적으로 사용하고자 한다. Hybrid model에서 이러한 ANP 방법의 실제적용은 크게 3단계의 과정을 제시하는데

다음과 같다.¹⁰⁾

▶ 1단계: 모델구조화와 문제구성-이 단계에서 문제는 명확하게 기술(descriptive)되어야 하며, 네트워크 형태와 같은 합리적 시스템에 의해 분해될 필요가 있다. 네트워크 구조화는 의사결정자의 브레인스토밍 혹은 다른 적합한 방법론으로부터 구성될 수 있다. 이러한 네트워크 구조화는 아래 그림과 같은 형태를 볼 수가 있다. ANP 모델에서 성분(cluster)은 요소(element)의 집합적 개념을 지닌다. 이는 요소와 요소 간, 성분과 성분 간의 상호작용뿐 아니라 시너지효과와 발생가능성을 제시한다. 즉, 요소의 집합적 구성으로부터 시너지효과(synergy effect)가 발생하며, 이것은 자기가 속한 요소와 성분뿐 아니라 다른 요소와 성분까지 고차원적 기능을 행한다. 대학교객만족을 위한 전략을 개입할 경우 세부전략이 요소로 기능할 수 있으며, 성분은 세부전략의 묶음 또는 전략개입에 따른 영향력 발생의 한계영역으로 볼 수 있다.



[그림 5] 계층화 구조와 네트워크 구조: (a) 계층화(AHP); (b)네트워크(ANP)

▶ 2단계: 쌍대비교행렬의 우선순위 벡터값 도출: AHP 방식과 유사하게 각각의 통계기준에 따라 각각의 cluster 내에서 의사결정 요소들 간의 쌍대비교를 수행하며, cluster 역시 의사결정 수행목표에 맞게 중요도 기여의 비고를 수행한다. 의사결정자는 비교수행에 있어서 상위의 기준에 맞게 두 요소(element), 혹은 두 cluster들의 쌍대비교를 수행한다. 또한, 하나의 cluster 내에서 요소들(elements) 간의 상호의존은 쌍대비교(pairwise comparison)에 의해 수행되

10) 의사결정 과정에서는 계층의 적용시 ANP의 성공적 적용을 위해서는 feedback과 상호작용의 중요성을 인식하는 것이 중요하며, 형태학적 분석(morphological analysis)에서는 창조성과 더불어 브레인스토밍, 시네스틱, 수평사고의 능력이 요구된다(Satty, 2001: 12-15).

◀ 라운드레이블 ▶

며, 여기서 다른 요소들에 대한 개개 요소의 영향력은 eigenvector 값으로 표현된다. ANP 분석에서 부분 우선순위벡터(local priority vector)의 계산식은 다음과 같다.

$$A \times W = \lambda_{max} \times W \quad (1)$$

여기서, A 는 쌍대비교 매트릭스이며, W는 eigenvector, λ_{max} 는 A의 최대 eigenvalue이다.

▶ 3단계: super matrix 계산- supermatrix의 계산개념은 markov chain process와 유사하다(Satty, 2001:97-99). 시스템 내에서 상호의존의 전반적 우선순위(global priorities)를 얻기 위해 부분 우선순위벡터(local priorities vector)는 matrix 내에서 적합한 행에 위치되어진다. 의사결정 시스템에서 성분(cluster)은 C_k 로 $k=1,2,\dots,n$ 이며, 각각의 cluster는 m_k 의 요소를 지닌다. 이를 표시하면 $e_{k1}, e_{k2}, \dots, e_{kmk}$ 이다. 이러한 과정을 거친 초행렬(supermatrix)의 표준형태는 다음과 같이 표현될 수 있다.

$$W = \begin{matrix} & \begin{matrix} C_1 & & C_k & & C_n \end{matrix} \\ \begin{matrix} C_1 \\ \vdots \\ C_k \\ \vdots \\ C_n \end{matrix} & \begin{matrix} e_{11} & e_{12} & \dots & e_{1m1} & \dots & e_{k1} & e_{k2} & \dots & e_{kmk} & \dots & e_{n1} & e_{n2} & \dots & e_{nm} \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & \vdots & & \vdots \\ \vdots & e_{1m1} & & \vdots & & \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & \vdots & & \vdots \\ \vdots & \vdots & & e_{k1} & & \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & \vdots & & \vdots \\ \vdots & e_{k2} & & \vdots & & W_{k1} & \dots & W_{kk} & \dots & W_{kn} & & & & \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \\ \vdots & e_{kmk} & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \\ C_n & e_{n1} & & \vdots & & W_{n1} & \dots & W_{nk} & \dots & W_{nn} & & & & \\ \vdots & e_{n2} & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \\ \vdots & e_{nm} & & \vdots & & \vdots & & & \vdots & & \vdots & & & \end{matrix} \end{matrix} \quad (2)$$

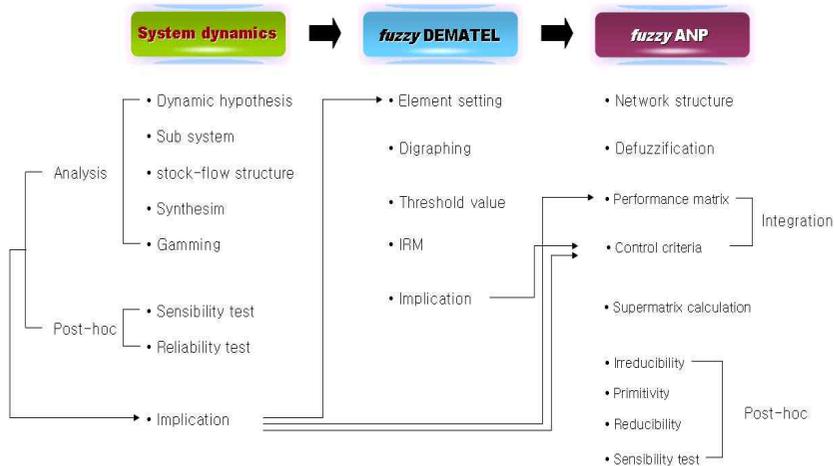
예를 들어, 3단계의 계층화를 나타내는 supermatrix의 표현에서 앞의 <그림 5>는 다음과 같이 표현된다.

$$W_h = \begin{bmatrix} 0 & 0 & 0 \\ W_{21} & 0 & 0 \\ 0 & W_{32} & I \end{bmatrix} \quad (3)$$

이상의 Hybrid model 분석은 시스템이론에 기반한 mental model 디자인과 시뮬레이션, 그리고 다양한 외생변수들의 변동을 통한 ganning을 수행하기 위한 system dynamics 분석(stock-flow model)이 핵심이다. 그리고, 이를 통한 대학운영시스템의 핵심요인 추출,

영향력관계 평가, 그리고 전략평가 기준추출(DEMATEL)이 다음단계로 고려되며, 마지막으로 전략의 네트워크 모형화를 통한 전략 간 시너지 유도방식(ANP)으로 접근할 수 있다. 이들을 통합적으로 모형화 함으로써 의사결정자는 전략의 도출과 평가를 하나의 시스템모형 안에서 시나리오 흐름으로 이해하고 접근할 수 있다.

고등교육환경의 급격한 변화로 인해 조직의 상황과 환경이 매우 가변적이다. 본 연구에서 SDSS를 실제적으로 구현하기 위한 Hybrid modeling은 고등교육기관에서 적용하는 의사결정이 법과 제도의 경직성으로부터 탈피하여 프로세스 중심의 동적 패러다임으로 전환할 필요성을 제시하고 있다.



[그림 6] Hybrid model 분석절차

VI. 정책적 함의

고등교육환경의 급격한 변화에 효과적으로 대응하기 위하여 대학은 이를 위기상황으로 인지하여 적극적이고 민감하게 대응할 수 있는 시스템을 확보할 필요가 있다. 이것은 조직의 자원과 노력을 어떠한 영역에 어느 정도의 강도로 얼마동안 투입할지를 전략적으로 결정하는 조직의 의사결정 도구이다. 이 과정을 통해 대학조직은 크게 고객만족경영을

라운드테이블

위한 핵심기제의 개발과 조직학습역량 향상이라는 두 가지 성과를 기대할 수 있다.

1. 고객만족경영을 위한 핵심기제의 개발

대학에서 제공하는 서비스에 대한 고객만족경영은 다양한 요인들의 영향력관계 속에서 가능하다. 또한, 대학운영과 관련하여 이는 어느 한 부분에 영향력과 역량을 집중시키기 가 쉽지 않다. 즉, 전체 시스템의 균형추구가 요구된다.

대학교객만족 경영을 위한 SDSS는 문제를 다양한 각도에서 이해하고, 이를 분석하여 시스템모델로 전환한 뒤 여기에 전략을 개입시킴으로써 시스템에 어떠한 변화가 발생하는가를 예측할 수 있다. 이 전반적인 과정이 조직학습으로 이어지며, 그 속에서 조직의 고객만족 경영을 위한 핵심기제를 발견할 수 있다.

대부분의 대학이 경영에 있어서 유사한 프레임워크를 적용하고 있으나 핵심 기제와 프로세스, 그리고 역량이 동일한 것은 아니다. 즉, 큰 틀은 같더라도 대학조직 간 운영방식의 정도에 차이가 있다. 따라서, 고객만족경영을 성공적으로 수행하기 위해 각각의 조직에 가장 적합한 핵심기제를 발견하는 것이 중요하다.

그러나, 이것은 대학의 운영패러다임과 경영철학뿐 아니라 전략의 도출·개입·평가 전 영역을 이해하고, 시스템 모델 속에서 재해석하는 노력과 역량이 요구된다. 따라서, 충분히 훈련된 인력과 함께 조직의 문제와 환경을 동시에 분석하여 정보를 체계적으로 정리하고 전략적 의사결정을 위한 토대를 제공해주는 시스템 역시 구비되어야 한다. 이러한 측면에서 본 연구에서 제시하는 SDSS는 중요한 기능을 할 것으로 사료된다.

2. 의사결정을 통한 조직학습역량 향상

전략적 의사결정의 구조화를 위해서 중요하게 고려되는 것이 학습조직의 형성이다. Daft(1978)에 따르면 조직은 학습화 분위기(learning atmosphere)의 생성에 따라 지속적으로 개선되고, 그 과정에서 역량을 향상시킬 수 있다. 특히, 전통적인 조직이 효율성을 위해 디자인되었다면 학습조직은 문제해결을 위해 디자인 되었다(Drucker, 1999).

대학조직에서 학습화문화의 형성은 핵심 의사결정자들과 구성원들이 자신의 능력을 함양시킬 뿐 아니라 공공의 가치를 발견하고 실현할 수 있다(임성범·송운석, 2014). 그러나 이러한 학습화 논리의 중요성과 효과성에 비해 실제 우리나라 대학에서 이 부분에 대한 정착이 아직 충분하다고 보기 어렵다.

본 연구에서 제시하는 SDSS(Strategic Decision making Support System)를 통해 조직은 현재의 문제점과 미래비전 및 미션에 대해 구조화된 분석틀을 가지게 되고, 이로부터

터 부각되는 Gap 에 대하여 전략을 개입시킬 필요성을 인지한다. 조직문제에 대한 다차원적인 진단과 분석으로부터 조직의 현재상태가 파악되고 미래가치에 대한 목표가 설정되므로 어떠한 영역에 어떠한 전략을 어느 정도의 강도로 개입시킬지가 명확해진다.

실제 전략의 영향력을 네트워크형태로 디자인함으로써 전략결합에 대한 시너지 창출을 고려할 수 있으며, 시스템 동역학분석과의 결합으로 시간변동에 따라 시나리오별로 전략을 다양하게 개입시킬 수 있는 시나리오 분석이 가능하다. 즉, 조직의 역동성을 시스템적 시각에서 파악할 수 있으며, 일련의 과정을 통해 조직은 학습역량을 확보하게 된다.

<참고문헌>

구일섭, 조인희, 정경희.(2008). 대학행정 서비스품질 평가 연구:6시그마 DMAIC 프로세스 이용, **대한안전경영과학회지**, 10(4).

김상수, 이재원, 윤상용.(2007). 전략적 의사결정을 위한 SDSS 프레임워크에 관한 연구: 프로세스와 기법을 중심으로. *Information systems review*. 9(3).

김용호.(2001). 대학행정서비스 품질측정에 관한 연구: SERVQUAL을 이용한 품질측정, **경영정보연구**, 6, 89-115.

김재범.(1984). **대학교육행정의 효율화, 대학행정관리의 이론과 실제**, 한국대학교육협의회.

김현진.(2008). 대학행정서비스품질 측정에 관한 연구, 석사학위논문, 서울산업대학교.

민재형, 이대선.(1997). 고객지향적 대학교육: 도전과 기회 강의/학습 과정의 품질향상을 중심으로, **경영교육연구**, 1(2).

박 근, 김형수, 박찬욱.(2010). 대학의 고객경영전략 수립을 위한 대학유형별 CRM 전략 요소의 차별성 분석. **CRM 연구**, 3(2).

박홍식(1996). 대학행정서비스 구성차원과 측정척도 개발, **교육학 연구**, 34(5), 505-21

성석주(2009). 교육행정서비스의 질이 만족도와 애교심에 미치는 영향: 대구 경북지역 대학생을 중심으로, 박사학위논문, 계명대학교

안상원.(1976). **한국서양 교육사**. 재동출판사.

이상립(2001). 대학행정서비스의 개선을 위한 실증적 연구: 수도권 대학행정서비스 고객을 중심으로, 석사학위논문, 경기대학교

이필재(2007). 대학 교육·행정 서비스 품질 특징 및 향상방안, 박사학위논문. 경기대학교

임성범, 송운석.(2014). 대학교육 만족도 측정지표 개발에 관한 연구: 신뢰성과 타당성을 중심으로, **교육행정학연구**, 32(1):187-219.

Abdullah, F.(2005). HEDPERF versus SERVPERF: The quest for ideal measuring instrument of service quality in Higher Education Sector, *Quality Assurance in Education*, 13(4): 305-28.

Abdullah, F.(2006_a). The Development of HEDPERF: A New Measuring Instrument of Service quality for the higher education Sector, *International Journal of Consumer Studies*, 30(6).

Abdullah, F.(2006_b). Measuring Service Quality in Higher Education : HEDPERF versus SERVPERF, *Marketing Intelligence and Planning*, 24(1): 31-47.

- Arif, S., & Yusuf, I.(2008). System dynamics : An Effective Tool for organizational Analysis and Prediction. First national conference on organizational analysis and qualitative research : contemporary practice & challenges. University of Peshawar.
- Brod, C. (1982). Managing Technostress : Optimizing the use of Computer Technology. *Personnel Journal*. **61**(10): 753-57
- Churchman, C.W. (1971). The design of inquiring systems: Basic concepts of systems and organizations, Basic Books, Inc., New York, NY
- Courtney, J. F. (2001). "Decision making and knowledge management in inquiring organizations: toward a new decision-making paradigm for DSS." *Decision Support Systems* **31**(1): 17-38.
- Cronin, J. J., & Taylor, S. A.(1992). Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension. *Journal of Marketing*. 56. July, 55-68.
- Daft, Richard L., and Norman B. Macintosh.(1978). A Tentative Exploration into the Amount and Equivocality of Information Processing in organizational Work Units. *Administrative Science Quarterly* **26**(2): 207-24.
- Daradoumis, T., Faulin, J., & Juan, A .A.(2005). expanding the customer relationship management scope to the non-profit organizations: An analysis focused on the e-University, E-commerce. pp.113-119.
- Dong, J., H. S. Du, et al. (2004). "A framework of web-based Decision Support Systems for Portfolio Selection with OLAP and PVM." *Decision Support Systems* **37**(3): 367-376.
- Drucker, P. F. (1967), ""The Effective Decision"",*Harvard Business Review*, **45**, January-February: 92-8.
- Dwyer, F. R., P.H. Schurr, & S. Oh.(1987). Developing buyer-seller Relationship, *Journal of Marketing*, 51(2).
- Gronroos, C.(1984). A Service Quality Model and its Marketing Implication. *European Journal of Marketing*. 18(4), 36-44.
- Harrison, E. F. and Pelletier, M. A. (1998). "Foundations of Strategic Decision Effectiveness." *Management Decision* **36**(3): 147-159.
- Hedelin, L. and Allwood, C. M. (2002). IT and strategic decision making. *Industrial Management and Data Systems* **102**(3): 125-39.
- Higgins, J. C. (1989), Performance measurement in universities, *European Journal of Operational Research*, 38(3). 358-368.

- Kim, W. C. and Mauborgne, R. (1998). "Procedural justice, strategic decision making, and the knowledge economy." *Strategic Management Journal* **19**(4): 323-338.
- Lagrosen, S., R. S. Hashemi, & M. Leitner.(2004). Examination of Dimensions of Quality in Higher Education, *Quality Assurance in Education*, 12(2), 61-69.
- Liou, J. J. H., Tzeng, G. H. ,& Han-Chun Chang. (2007). Airline safety measurement using a hybrid model. *Journal of Air Transport Management* **13**(4): 243-249.
- Murthy, S., Gujarati, R., & Iyer, S. (2010). Using system dynamics to model and analyze a distance education program. [poster] International conference on technology for development, London, UK.
- Opricovic, S. and Tzeng, G. H. (2003). Defuzzification within a multicriteria decision model. *World* **11**(5): 635-652.
- Parasuraman A., Zeithmal, V. A., & Berry, L. L .(1988). SERVQUAL: A Multiple-Item scale for measuring consumer perception of service quality, *Journal of Retailing*, 64(1), 13-30.
- Parasuraman, A., Berry, L. L & Zeithaml, V. A.(1990). Guidelines for Conducting Service Quality Research, *Marketing Research*, December, 34-44.
- Parasuraman A., Berry , L. L., & Zeithmal, V. A. (1991). Refinement and Re-Assessment of the SERVQUAL Scale, *Journal of Retailing*, 67(4). 420-450.
- Parasuraman A., Berry, L. L., & Zeithmal, V. A. (1993). More on improving service quality measurement, *Journal of Retailing*, 69(1). 140-147.
- Parasuraman A., Zeithmal, V. A., & Berry, L. L. (1994). Reassessment of Expectation as a Comparison Standard in measuring Service Quality: Implication for Future Research, *Journal of Marketing*, 58(2). 136-153.
- Sarkis, J. (2003). A strategic decision framework for green supply chain management. *Journal of Cleaner Production* **11**(4): 401.
- Saaty. T. L.(2001). *Decision Making With the Analytic Network Process*. Springer-Verlag: N.Y.
- Teas, R. K.(1993). Consumer Expectation and the Measurement of Perceived Service Quality, *Journal of Professional Service Marketing*, 8(2), 33-54.
- Tes, D. K., & Wilton. P. C. (1988). Models of consumer satisfaction formation: An extension. *Journal of Marketing Research*, 25, 204-212.

Tzeng, G. H., C. H. Chiang, and C. W., Li. (2007). Evaluating intertwined effects in e-learning programs: A novel hybrid MCDM model based on factor analysis and DEMATEL. *Expert Systems with Applications*, 32(4): 1028-1044.

Warwick, J.(2008). Modelling the demand for learning resources in academic libraries. *Library and Information Research*, 32(101),

Wu, S. I., & J. M., Hung.(2008). A performance evaluation model of CRM on non-profit organizations, *Total quality evaluation & business excellence*, 19(4).

Wu, W. W. and Lee, Y. T. (2007). Developing global managers' competencies using the fuzzy DEMATEL method. *Expert Systems with Applications* 32(2): 499-507.

부록 1

DEMATEL법은 다음과 같은 정의단계로 수행된다(Tzeng et al., 2007).

- step 1: 최초 각각의 요소 i 가 요소 j 에 서로 영향을 미치는 관계를 a_{ij} 라고 했을 때 평가자의 평가가 개입된 영향력 관계 평균 matrix A를 형성한다. 여기서 그 영향력의 정도를 0(전혀없음) ~ 4(매우높음) 까지로 표현한다.
- step 2: matrix A를 표준화 시켜 영향력 matrix $D, [d_{ij}]_{n \times n}$ 를 계산한다.
- step 3: direct/indirect matrix를 설정한다. 여기서 간접영향력은 matrix D의 먹승이 증가함에 따라 줄어들게 되며, 이는 matrix 순환의 수렴성 충족방식이다. 즉, 직/간접 영향력의 무한계열을 형성한다. matrix A의 (i, j) 요소는 a_{ij} 로 표현되며, 직 · 간접 matrix는 아래식 (1)~(4)를 통해 구해진다.

$$D = s * A, \quad s > 0 \tag{1}$$

또는

$$[d_{ij}]_{n \times n} = s[a_{ij}]_{n \times n}, \quad s > 0, \quad i, j \in \{1, 2, \dots, n\} \tag{2}$$

$$\text{여기서 } s = \text{Min} \left[\frac{1}{\max_{1 \leq i \leq n} \sum_{j=1}^n |a_{ij}|}, \frac{1}{\max_{1 \leq i \leq n} \sum_{i=1}^n |a_{ij}|} \right] \tag{3}$$

그리고

$$\lim_{m \rightarrow \infty} D^m = [0]_{n \times n} \quad \text{여기서 } D = [d_{ij}]_{n \times n}, \quad 0 \leq d_{ij} \leq 1. \tag{4}$$

전체 영향력 matrix T는 식 (5)를 통해 구해지며, 여기서 I는 단위행렬 이다.

◀ 라운드레이블 ▶

$$T = D + D^2 + \dots + D^m = D(I - D)^{-1}, \quad \text{여기서 } m \rightarrow \infty. \tag{5}$$

만일 열과 행의 합이 벡터 r 과 c로 표현된다면, 전체 영향력 matrix T는 다음과 같다.

$$T = [t_{ij}], \quad i, j = 1, 2, \dots, n. \tag{6}$$

$$r = [r_i]_{n \times 1} = \left(\sum_{j=1}^n t_{ij} \right)_{n \times 1} \tag{7}$$

$$c = [c_j]_{1 \times n} = \left(\sum_{i=1}^n t_{ij} \right)_{1 \times n} \tag{8}$$

여기서 위첨자 (')는 이항을 나타낸다.

r_i 가 matrix T에서 i 번째 열의 합을 나타낼 때, r_i 는 모든 다른 기준들에 대해 요소 i 의 직 · 간접 영향력의 합을 지닌다. c_j 가 matrix T의 j 번째 행의 합을 나타낼 때, c_j 는 j 에 대한 모든 평가 기준들의 직 · 간접 영향력의 합을 나타낸다. 더욱이 $j = (r_i + c_i)$ 는 i 가 영향력을 미치거나 혹은 j 에 의해 영향력을 받는 정도를 나타낸다. $(r_i - c_i)$ 가 (+)일 경우, 요소 i 는 다른 요소들에 영향력을 행사하고 있으며, (-)일 경우, 다른 요소들에 의해 영향력을 받고 있음을 의미한다(Liou et al., 2007; Tzeng et al., 2007).

부록 2

퍼지논리에 필수적인 정의들에 대해 살펴보고자 한다(Wu & Lee, 2007; Opricovic, & Tzeng, 2003).

▶ **Definition 1:** Fuzzy set \tilde{A} 는 전체집합 X의 부분이다. X는 순서쌍(ordered pair)의 set이며, 멤버쉽 함수 $\mu_{\tilde{A}} : X \rightarrow [0, 1]$ 로 표현되는 것이 특징이다. Fuzzy set \tilde{A} 는 X의 멤버쉽 값으로 불리고, 이는 x가 Fuzzy set \tilde{A} 의 요소가 될 수 있는 정도의 진실성 값으로 표현된다. $\mu_{\tilde{A}}(x) \in [0, 1]$ 이라는 가정하에 $\mu_{\tilde{A}}(x) = 1$ 이 나타내는 바는 x가 완전히 \tilde{A} 에 소속된다는 것이며, $\mu_{\tilde{A}}(x) = 0$ 은 x가 fuzzy set \tilde{A} 에 소속되지 않음을 의미한다.

$$\tilde{A} = \{(x, \mu_{\tilde{A}}(x)), x \in X\} \tag{9}$$

여기서 $\mu_{\tilde{A}}(x)$ 는 멤버십 함수이며, $X=\{x\}$ 는 x 요소의 결함을 나타낸다.

▶ **Definition 2:** 다음의 경우에 전체집합 X 의 Fuzzy set \tilde{A} 는 볼록한(convex) 형태이다.

$$\mu_{\tilde{A}}(\lambda x_1 + (1-\lambda)x_2) \geq \min(\mu_{\tilde{A}}(x_1), \mu_{\tilde{A}}(x_2)) \quad \forall x \in [x_1, x_2], \quad (10)$$

여기서, $\lambda \in [0, 1]$.

▶ **Definition 3:** 다음의 경우에 전체집합 X 의 Fuzzy set \tilde{A} 는 정상적인 형태이다.

$$\max \mu_{\tilde{A}}(x) = 1 \quad (11)$$

▶ **Definition 4:** 퍼지숫자 \tilde{N} 은 전체집합 X 의 부분집합이며, 이는 볼록하고 표준화 형태이다.

▶ **Definition 5:** 전체집합 X 의 fuzzy set \tilde{A} 의 alpha-cut 은 다음과 같이 정의된다.

$$\tilde{A}_\alpha = \{x \in X \mid \mu_{\tilde{A}}(x) \geq \alpha\}$$

여기서 $\alpha \in [0, 1]$. (12)

▶ **Definition 6:** 삼각퍼지숫자 \tilde{N} 은 triplet (l, m, r) 으로 정의될 수 있으며, 멤버십 함수

$\mu_{\tilde{N}}(x)$ 는 아래와 같이 정의된다.

$$\mu_{\tilde{N}}(x) = \begin{cases} 0, & x < l, \\ (x-l)/(m-l), & l \leq x \leq m, \\ (r-x)/(r-m) & m \leq x \leq r, \\ 0, & x > r, \end{cases} \quad (13)$$

여기서, l, m, r 은 실제 숫자에서 $l \leq m \leq r$

◀ 발표 4 ▶

사교육비 지출 연구 메타 분석¹¹⁾

김 현 진(국민대학교 교육학과 부교수)

요 약

이번 연구의 목적은 본 연구자가 지난 10여년(2004년~2014년) 동안 발표한 사교육비 지출에 관한 연구들을 살펴보고 주요 핵심 결과들을 정리해 보고자 한다. 단편으로 발표된 ‘피클 조각’ 같은 각 논문의 결과들을 모아서 사교육비 지출에 관한 ‘연구지도’를 그려보고자 한다. 본 자료는 향후 사교육비 지출에 관한 연구가 어떤 방향으로 나아가야 할지 시사점을 제시해 줄 것으로 기대해 본다.

메타분석 방법은 특정 영역에서 변인의 영향을 검증하기 위해 여러 개별 연구들의 결과를 하나로 종합하여 결론을 이끌어내는 분석법이다. 구조방정식모형을 활용한 사교육비 지출과 관련된 여러 연구들이 발표된 시점에서 메타분석방법을 활용하여 선행연구 결과에 대한 체계적인 결론을 정리해 보는 것은 사교육비 지출에 관한 종합적인 판단과 향후 연구에 유용한 정보를 제공해 줄 것이다.

주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 개인배경변인인 가구소득은 사교육비 지출에 유의미하면서 많은 영향을 미치는 변인으로 보고되고 있다. 그러나 종단적인 분석에서 중학생의 경우 학년이 올라가면서 증가하는 사교육비 지출 증가폭에 대해서는 가구소득변인이 영향을 미치지 못하는 것으로 분석되었다. 둘째, 학교변인으로 학교교육에 대한 불만족은 사교육비 지출에 유의미한 경우도 있고 그렇지 않은 경우도 있어 사교육비 지출에 일관된 영향 변인으로는 아직 보기 어려운 것으로 나타나고 있다. 셋째, 교육제도변인으로 고교평준화제도는 중학교 학생의 사교육비 경감을 정책목표로 내세웠으나 중학교 학생의 사교육비를 유의미하게 감소시키지는 못하고 있는 것으로 보인다. 고교평준화제도로 인해 이질집단이 고등학교내에 형성되어 고등학교 학생들의 사교육비 증가 원인으로 지목되었으나 이 또한 유의미한 영향 관계를 찾지는 못한 것으로 나타나고 있다. 넷째, 특목고제도와 같은 명문학교 또는 명문대학으로의 진학희망변인은 중학교와 고등학교 모든 학교급, 일반고와 특목고 학생 모두, 그리고 횡단적 분석과 종단적 분석 모두에서 사교육비 지출에 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다.

주제어: 사교육, 사교육비 지출, 메타 분석, 연구지도

11) 본 논문은 박근달·김현진(2012). 사교육 효과와 원인에 관한 메타 분석, **교육논총(국민대학교 교육연구소)**, 31, 75-104. 논문에 최근의 연구 결과를 추가하면서 일부 수정·보완한 것으로 학술적 논의를 위한 참고 자료로만 활용한다는 것을 밝혀둔다.

I. 서론

사교육비 지출은 우리나라 교육 현안 중에서 가장 핵심적인 사안 중의 하나이며 사교육비 경감은 해결해야 할 핵심과제 중의 하나이다. 정권이 바뀌거나 새로운 교육정책이 발표될 때마다 사교육비를 줄이기 위한 정책적 대안이 제시되어 왔다. 그러나 이러한 노력에도 불구하고 사교육비 지출 문제는 여전히 해결되지 않고 있으며, 그 원인과 해결에 대한 이해와 접근 방법도 다양하여 지속적인 교육문제로 이어지고 있다.

사교육비 지출 문제를 다룬 국내 연구는 다음과 같이 몇 가지로 분류해 볼 수 있을 것이다. 첫째는 가정환경배경변인과 학생개인의 특성변인에 관심을 둔 연구들(강상진 외, 2005; 이주호·홍성창, 2001)이 있다. 둘째는 학부모의 교육적 지원변인과 학교관련 특성변인의 영향력 측정에 중점을 둔 연구들(우명숙, 2008; 채창균, 2006)이다. 셋째는 정부 정책과 사교육비 지출 간의 연관성을 분석한 연구들(김현진·박근달, 2010; 박근달, 2009; 김현진, 2008)이 보인다. 넷째는 학교교육 공급자와 수요자의 심리적 문제에서 어떤 변인이 사교육비 지출을 설명하는데 적합한지를 밝히는 연구들(임천순 외, 2008; 이수정, 2007)로 분류할 수 있다.

구조모형을 활용하여 사교육비 지출을 분석한 연구로는 김현진·박근달(2011, 2011, 2010, 2008), 박근달·이수정·김현진(2011), 김현진(2008, 2007)의 연구들이 있다. 김현진(2007)은 종합적인 모형으로 학업성취에 미치는 영향 관계를 분석하였으며, 김현진(2008)은 일반계 고등학교 2학년 학생들을 대상으로, 김현진·박근달(2008)은 중학교 3학년 학생들을 대상으로 고교평준화제도와 사교육비 지출과의 관계를 분석하였다. 김현진·박근달(2010)은 특목고 진학희망과 사교육비 지출을 분석하였다. 김현진·박근달(2011)은 학교불만족변인과 대학진학희망변인이 사교육비 지출에 미치는 영향을 분석하였으며, 박근달·이수정·김현진(2011)은 특목고 진학희망에 학교불만족변인을 매개변인으로 추가하여 연구를 진행하였다.

이와 같이 사교육비 지출에 대한 관심의 증대로 사교육 발생 원인을 종합적으로 판단하고자 하는 노력들이 증대되고 있으며, 양적 연구가 상대적으로 많은 비중을 차지하고 있다. 그러나 이들 연구들은 대부분 그 영향들이 개별적인 연구단위로 보고되고 있으며, 경우에 따라서는 연구의 결과들이 다르게 나타나 일반적인 결론을 얻기에 어려움이 있다. 따라서 본 연구는 사교육비 지출에 대해 포괄적인 분석이 필요하다고 보고 이에 대한 종합적인 판단을 위해 메타분석을 활용해 연구의 결과들을 분석해 보는데 의의가 있다.

메타분석 방법은 특정 영역의 효과나 영향을 검증하기 위해 여러 개별 연구들의 결과를 하나로 종합하여 결론을 이끌어내는 분석법으로 구조방정식모형을 활용한 사교육비

지출과 관련된 다양한 연구들이 활발하게 진행되고 있는 시점에서 메타분석을 적용하여 선행연구 결과에 대한 체계적이고 일반적인 결론을 정리해 보는 것은 사교육 발생 원인을 종합적으로 판단하는 데에 유용한 정보를 제공해 줄 것으로 본다.

II. 이론적 배경

사교육비 지출에 영향을 미치는 관련 변인으로 본 연구와 관련된 변인으로는 학생개인 배경변인, 학교교육변인, 교육제도변인 등으로 그 주요 내용은 다음과 같다.

1. 학생개인배경변인

사교육비 지출과 관련하여 그동안 다루어진 배경변인을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 거주지변인의 경우 학부모가 도시지역에 거주할수록 사교육비 지출이 많았다(박균달 외, 2011; 김현진·박균달, 2010; 김현진, 2008). 부모 학력의 경우는 유의미 하다는 입장(송경오·이광현, 2010; 김현진, 2008)과 무관하다는 입장(김현진, 2008; 김현진·최상근, 2004), 그리고 유사한 연구라도 분석집단에 따라 유의미하기도 무관하기도 하는 입장(김현진·박균달, 2011, 2010, 2008)이 함께 보고되고 있다.

학생개인의 특성변인의 경우 성별에 따라 남자학생의 사교육비 지출액이 높은 경우(이정환, 2002; 이미경, 1998)와 여자학생의 사교육비가 더 높은 경우(이주호·홍성창, 2001)가 있었다. 그리고 내신성적이 높은 경우(김지하, 2009; 이주호·김선웅, 2002)와 장남, 장녀인 경우에 사교육비 지출액이 더 높게 나타났다(이승신, 2002; 이정환, 2002).

둘째, 학부모의 교육적 지원변인과 사교육비 지출과의 관계를 분석해 보면, 우명숙(2008), 채창균(2006)은 교육적 지원수준이 높은 학부모일수록 사교육비 지출이 높게 나타나는 것으로 보고하고 있다. 기대교육수준, 학업관련 대화시간, 자녀교육을 위해 이민이나 유학 고려여부, 자녀의 교육을 위한 이사경험 등의 내용에서 차이를 보였다. 학생들의 성적(김현진·박균달, 2011; 이수정, 2007), 수준별 이동수업과 사교육 수요 간(채창균, 2006)에는 통계적으로 유의미한 영향이 나타나지 않은 것으로 분석하였다.

셋째, 수요자의 심리적 문제와 사교육비 지출의 원인을 규명하고자 하는데 초점을 둔 입장이다. 경쟁우위 확보 관점에서 한정된 명문대학입학, 노동시장에서의 고수익의 안정된 직업을 갖기 위한 전략으로 학업성적이 부진한 학생보다 뛰어난 학생들이 사교육비를 더 많이 지출하는 것으로 보고 있다(임천순 외, 2008; 이수정, 2007).

2. 학교교육변인

본 연구에서는 교육수요자가 바라보는 학교에 대한 사회·심리적 환경으로 학교불만족을 학교교육변인으로 설정하였다. 사회·심리적 학교 환경은 학교 구성원들 간의 역동적인 인간관계를 통해 형성되는 분위기로써 학생들의 학업성취에 중요한 역할을 하고 있기 때문에(곽수란, 2005) 학교만족 여부는 사교육비 지출에 유의미한 영향을 미치는 것으로 가정해 볼 수 있다. 즉, 사교육비 지출의 원인이 공교육의 부실과 그로 인한 학생의 성적보충의 필요성 때문이라는 것이다(전성일 외, 2003; 이주호·홍성창, 2001).

이러한 학교교육의 불만족이 사교육비 지출을 늘린다고 보고하기도 하고(김진영, 2008; 김미숙 외, 2007), 학교교육의 만족도와 사교육비 지출과는 상관이 없다는 연구(유한구, 2009; 김현진·박균달, 2008)로 나누어져 서로 다른 결과를 보이고 있다. 또한 김현진·박균달(2011)에서는 분석집단에 따라 다른 결과를 보이고 있음을 알 수 있다.

학교교육의 불만족이 사교육비 지출을 늘린다고 보고한 연구를 살펴보면, 김진영(2008)은 학교교육의 질적 향상을 통한 만족도를 높여 사교육비를 경감해야 한다고 보았다. 노현경(2006)은 학교교육에 대한 불만족 정도, 전성일 외(2003)는 공교육에 대한 불만족이 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 분석하였다.

반면, 학교교육의 불만족이 사교육비 지출과는 무관하다는 입장을 살펴보면, 송경오·이광현(2010)은 학교교육 만족도와 교사관심, 교사이해, 수업분위기 등은 대부분 통계적으로 사교육 수요에 유의하지 않음을 보고하고 있다. 학교의 교육요인과 학생의 교육경험(유한구, 2009), 학교교육에 대한 교육수요자들의 만족도(채창균·이재경, 2009)는 사교육비 지출에 통계적으로 유의미하지 않았다.

3. 교육제도변인

사교육비 지출과 관련된 교육제도변인으로는 대학입학제도, 고등교육제도, 고교평준화제도, 특목고 및 자사고 제도 등 다양하게 고려해 볼 수 있을 것이다. 본 연구에서는 고교평준화제도와 특목고 및 명문대학진학과 관련된 변인을 중심으로 살펴보고자 한다.

특목고에 관한 연구의 동향은 사교육비 지출에 대한 사회적 논란을 반영하여 특목고 사교육비 지출에 직·간접적으로 어떠한 영향을 주는 지를 밝히는데 주력하고 있다(박균달 외, 2011; 김현진·박균달, 2011, 2010; 김준엽, 2010; 유한구, 2009). 중학생을 대상으로 특목고에 진학하기 위해 지출되는 사교육비를 분석한 연구로는 김현진·박균달(2010), 김준엽(2010), 박현정·이준호(2009), 김미숙 외(2007)의 연구를 들 수 있다. 김현진·박균달

(2010)은 일반계 고등학교보다 특목고 진학을 희망할수록, 학년이 올라갈수록 중학생의 월평균 사교육비가 더 많이 지출되는 것으로 나타났다. 김준엽(2010)은 학년이 올라갈수록 특목고 진학포부가 사교육비 지출에 미치는 효과가 커지는 것을 밝혀내었다. 박현정·이준호(2009)는 특목고에 진학하려는 학생은 일반고에 진학하려는 학생에 비해서 사교육비를 유의하게 더 많이 지출하는 것으로 분석하였다. 김미숙 외(2007)는 특목고 희망여부가 사교육비 지출에 가장 큰 영향력을 발휘하는 것으로 분석하였다.

한편, 고등학생을 대상으로 대학교에 진학하기 위해 지출되는 사교육비를 분석한 연구로는 김현진·박균달(2011), 유한구(2009), 채창균·이재경(2009)의 연구를 들 수 있다. 김현진·박균달(2011)은 외국어고 학생들이 일반고 학생들보다 진학희망 대학수준이 높아질수록 지출하는 사교육비가 많은 것으로 분석되었다.

유한구(2009)는 사교육비 지출은 학교에 대한 불만족 요인보다는 지위경쟁 과정에서 사회경제적배경요인의 작용에 의한다는 결론을 내리고 있다. 채창균·이재경(2009)은 특목고가 현행 입시제도하에서는 공교육을 정상화시키기 보다는 사교육 의존도를 오히려 더 강화시키는 측면이 있는 것으로 나타났다.

고교평준화제도와 관련해서는 본 연구에서는 김현진·박균달(2008)의 교육행정학연구 26권 3호 논문으로 고교평준화제도와 중학교 3학년의 사교육비 지출, 김현진(2008)의 교육행정학연구 26권 2호 논문으로 고교평준화제도와 일반계 고등학교 2학년 학생들의 사교육비 지출, 그리고 김현진·최상근(2004)의 한국교육 31권 1호 논문으로 일반계 고등학교 학부모를 대상으로 고교평준화제도와 사교육비 지출을 중심으로 분석하였다. 김현진·박균달(2008), 김현진(2008) 연구는 김현진·최상근(2004)의 일반계 고등학교 학부모 대상 연구에서 적용한 모형을 활용하였다.

III. 연구 방법

1. 메타분석법의 개념

메타분석법(Meta-analysis method)은 Underwood(1957)와 Rosenthal(1976)의 시도를 통해 Glass(1976)에 의해 이론의 틀이 제공되어 1970년대에 이르러 급격히 발전된 연구방법이다(황정규, 1988).

G. Glass(1976)는 경험과학적 자료를 수집하여 분석하는 수준을 제1차 분석(primary analysis), 제2차 분석(secondary analysis), 메타분석(meta-analysis)의 세 가지 수준으로

구별하였다. 제1차 분석은 연구에서 얻은 원자료를 직접 분석하는 것이며, 대부분의 연구는 여기에 속한다. 제2차 분석은 제1차 분석에서 다루고 있는 자료를 재분석하는 경우로, 그 본래의 연구주제 또는 문제에 관한 해답을 추구하는 것은 물론 새로운 문제 등에도 해답을 얻기 위한 분석이다. 한편 메타분석은 연구결과들을 통합할 목적으로 많은 수의 개별적 연구결과를 분석하는 이론 및 방법이라고 할 수 있다. S. Zhao(1991)는 메타자료 분석(meta-data-analysis)은 일정한 자료들의 분석결과를 다시 분석하는 것으로, ①사용된 각 분석방법과 그 과정상의 기본 전제들을 면밀히 검토하고, ②각각의 자료들을 그들의 질과 유용성 등을 기준으로 비교평가하며, ③같은 연구현상에 관한 분석결과 또는 발견사항들을 종합하는 것으로 이루어진다고 하였다.

2. 메타분석법의 기본 전제

메타분석을 효과적으로 적용하기 위해서는 다음과 같은 기본 전제를 바탕으로 한다(이지훈, 1993; 황정규, 1988). 첫째, 엄격하고 객관적인 방법과 기법의 사용을 전제한다. 요컨대 메타분석은 1차적 연구분석이 갖는 엄격한 기준, 방법, 절차 등을 그대로 분석상의 원형으로 삼고 있다. 이런 전제는 메타분석을 통하여 얻어지는 결과들이 가능한 신뢰성이 있고 객관성을 갖도록 하기 위해 불가피하다. 둘째, 분석결과와 해석에 있어 일정한 근거에 의한 어느 정도의 판단과 추리는 필수적이다. 각각의 타당한 개별연구를 추적해 발견하고, 그 결과들을 정리 통합하며, 또한 올바른 결론이나 일반화를 유도하는 일정한 판단과 논리적 추리는 필수적이기 때문이다. 셋째, 연구문제 또는 가설에 관련된 많은 기존연구가 존재할 것이 전제된다. 메타분석의 대상인 기존연구들은 그 분석의 성격상 반복되어 연구된 동일한 기존연구들이 많으면 많을수록 좋은 것이다. 동일한 관련연구가 많아야만 분석대상으로서 기존연구들을 선정함에 있어 어떤 선정상의 편견 또는 오차의 개입을 가능한 배제할 수 있다는 것이다.

3. 메타분석법의 목적

메타분석을 통해 연구를 진행하여 얻을 수 있는 목적은 다음과 같다(이지훈, 1993). 첫째, 연구문제 또는 가설 등에 관련된 일련의 연구결과를 체계적으로 요약 정리할 수 있다. 둘째, 연구문제 또는 가설 등을 전제로 분석결과가 서로 일치 또는 유사할 경우 보다 넓은 일반화 또는 결론의 유도를 가능케 함으로써 지식의 축적을 촉진할 수 있다. 셋째, 분석결과가 서로 불일치하거나 대립될 때는 오히려 새로운 설명 메커니즘의 도출을 가능

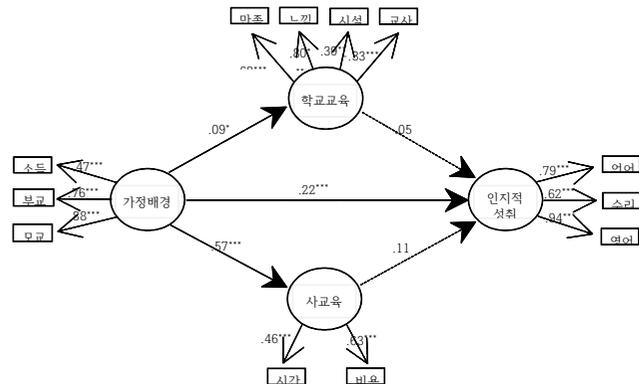
하게 할 수도 있다. 넷째, 불필요한 연구나 분석의 반복을 피할 수 있다. 다섯째, 앞으로 진행될 연구에 있어 이미 다른 연구자들이 범한 과오를 피할 수 있게 하고, 또 만일 그러한 문제를 당면하게 되면 해결할 수 있는 방안을 강구해주시기도 한다.

IV. 연구 결과

1. 가정배경과 사교육비 지출, 그리고 학업성취와의 관계

김현진(2007)은 교육행정학연구 25권 4호에 인문계 고등학교 학생의 인지적 및 정의적 성취가 어떤 요인에 의해 영향을 받는지 그 인과적 관계를 탐구하여 보고하였다. 이 연구에서는 [그림 1]과 같은 기본모형과 [그림 2]와 같은 확장모형을 제시하여 학업성취에 영향을 미치는 변인으로 가정배경과 학교교육 뿐 아니라 사교육변인을 포함하였으며 수학능력시험 성적의 인지적 성취뿐 아니라 자신감과 효능감의 정의적 성취까지 포함한 종합적인 모형으로 영향 관계를 분석하였다.

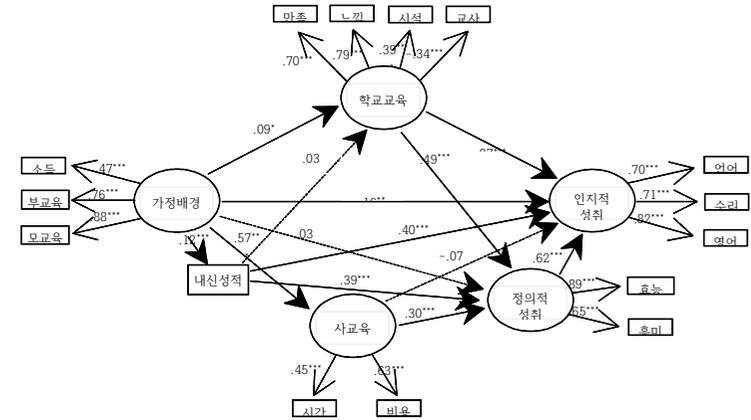
이 연구 과정에서 가정배경과 사교육비 지출의 관계를 보여주고 있다. [그림 1]은 구조방정식모형에 의해 분석한 기본모형에 대한 분석 결과이다. 가정배경이 사교육비 지출에 통계적으로 유의미한 정적인 영향 관계(.57***)를 가지는 것으로 분석되었다.



[그림 1] 가정배경과 학교교육 그리고 사교육이 학업성취에 미치는 영향

▶ 라운드테이블 ▶

확장모형에서는 기본모형에 2학년 2학기 때의 내신성적과 정의적 성취를 매개변인으로 추가하여 모형을 확장하였다. 다음 [그림 2]의 확장모형을 분석한 결과에서도 가정배경이 사교육비 지출에 유의미한 정적인 영향 관계(.57***)를 가지는 것으로 분석되었다.

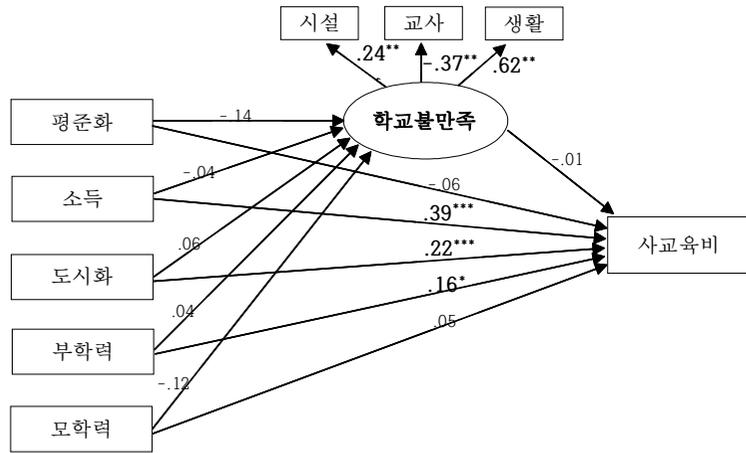


[그림 2] 가정배경과 학교교육 그리고 사교육이 학업성취에 미치는 영향

2. 고교평준화제도와 학교교육불만족이 중학생 및 고등학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 분석

김현진·박균달(2008)은 교육행정학연구 26권 3호에 중학교 3학년을 대상으로, 김현진(2008)은 교육행정학연구 26권 2호에 일반계 고등학교 2학년 학생들을 대상으로, 김현진·최상근(2004)은 한국교육 31권 1호에 일반계 고등학교 학부모를 대상으로 고교평준화제도와 학교불만족이 사교육비 지출에 미치는 구조적 영향 관계를 분석하여 보고하였다.

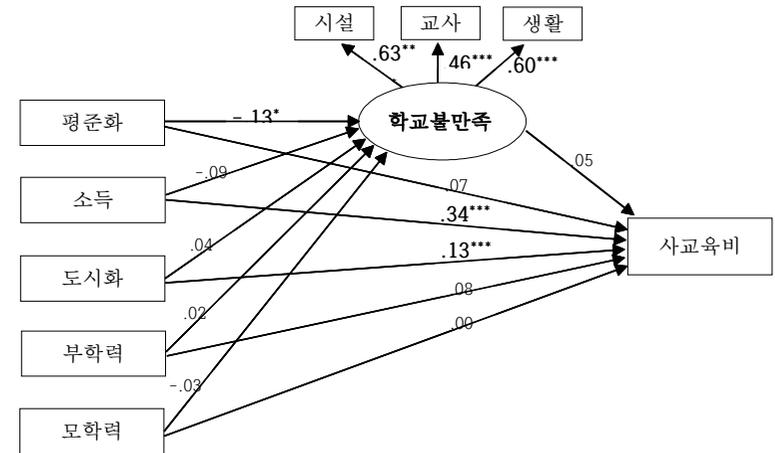
[그림 3]은 김현진·박균달(2008)이 중학교 3학년을 대상으로 분석한 모형이고 [그림 4]는 김현진(2008)이 일반계 고등학교 2학년 학생들을 대상 분석한 모형이다. 이 두 연구의 모형은 [그림 5]에 제시된 김현진·최상근(2004)의 일반계 고등학교 학부모 대상 연구 모형을 활용하여 반복연구를 하였다.



[그림 3] 고교평준화 정책과 중학교 3학년 학생들의 사교육비 지출

[그림 3]은 중학교 3학년 학생들을 대상으로 분석한 모형으로 독립변인들 중에서 사교육비 지출에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 변인으로는 소득(.39***), 도시화(.22***), 그리고 부학력(.16*) 이었다. 모학력과 고교평준화 정책변인은 사교육비 지출에 통계적으로 유의미한 영향 관계를 나타내지 않는 것으로 분석되었다. 고교평준화 정책변인이 학교불만족 변인에 미치는 경로를 살펴보면 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 한편, 학교불만족변인이 사교육비 지출에 미치는 영향 관계는 부적인 것으로 나타났다으나 또한 유의미하지 않았다. 고교평준화 정책 변인이 중학교 3학년 학생들의 사교육비 지출에 미치는 유의미한 직접 또는 간접 영향 관계를 발견하지 못하였다.

다음 [그림 4]는 인문계 고등학교 2학년 학생들을 대상으로 분석한 모형으로 독립변인들 중에서 사교육비 지출에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 변인으로는 소득(.34***)과 도시화변인(.13***)이었다. 부의학력, 모의학력, 그리고 고교 평준화제도변인은 인문계 고등학교 2학년 학생들의 사교육비 지출에 통계적으로 유의미한 영향 관계를 나타내지 않는 것으로 분석되었다.

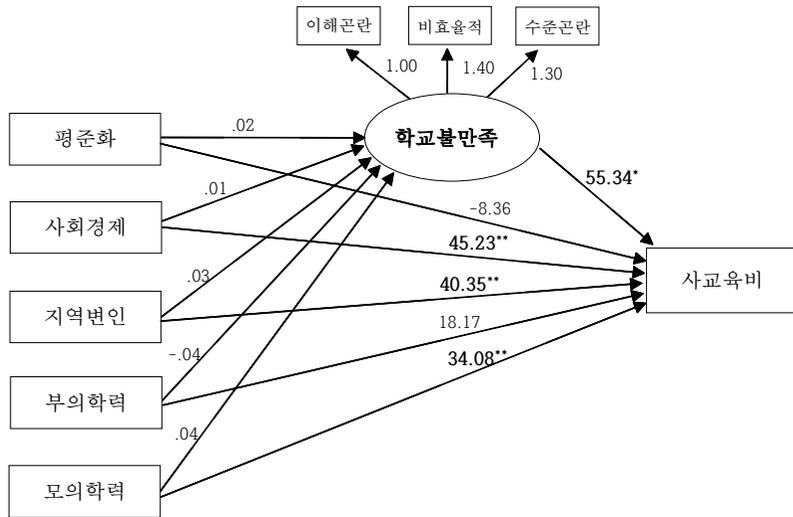


[그림 4] 고교 평준화제도와 고등학교 2학년 학생의 사교육비 지출

고교평준화제도변인이 학교불만족변인을 통해 사교육비 지출에 미치는 경로를 살펴보면 고교평준화제도에서 학교불만족에 이르는 경로계수가 통계적으로 유의미한 부적인 관계(-.13*)를 가지는 것으로 나타났다. 평준화지역일수록 학교불만족정도가 오히려 낮아지는 것으로 분석되었다.

한편, 학교불만족변인(.05)은 정적으로 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 분석되었으나 통계적으로 유의미하지 않았다.

다음 [그림 5]는 일반계 고등학교 학부모들을 대상으로 분석한 모형으로 독립변인들 중에서 사교육비 지출에 통계적으로 유의미하게 영향을 미치는 변인으로는 사회경제(45.23**)과 지역변인(40.35**), 그리고 모의 학력(34.08**)이었다.



[그림 5] 고교평준화제도와 사교육비 지출 관계 분석(비표준계수)

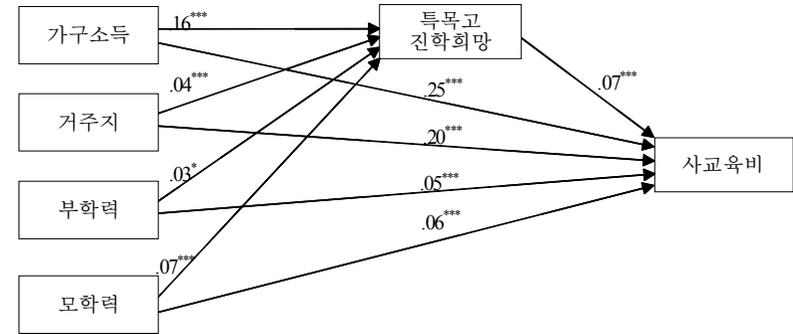
고교 평준화제도 변인이 학교불만족변인을 통해 사교육비 지출에 미치는 경로를 살펴 보면 고교 평준화제도에서 학교불만족에 이르는 경로계수가 (.02)로 통계적으로 유의미하지 않았다.

한편, 학교불만족변인은 정적(55.34*)으로 유의미하게 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 학교불만족 수준이 1단계 높아지면 일반계 고등학교 학부모들의 사교육비 지출이 55,340원 더 증가하는 것으로 볼 수 있다.

3. 특목고 진학희망과 학교불만족이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 분석

김현진·박균달(2010)은 교육재정경제연구 19권 4호에 [그림 6]과 같이 특목고 진학희망이 중학생의 사교육비 지출에 영향을 미치는지를 실증적 자료를 활용하여 검증한 내용을 보고하였다. 이 연구에서는 매개변인으로 특목고 진학희망 변인만을 설정하여 모형을 설계하였다. 이 모형을 활용하면서 매개변인으로 학교불만족을 추가하여 박균달·김현

진·이수정(2011)은 교육행정학연구 29권 3호에 [그림 7]과 같이 중학생의 학교교육불만족과 상급학교인 특목고 진학희망이 중학생들의 사교육비 지출에 미치는 영향을 보고하였다.

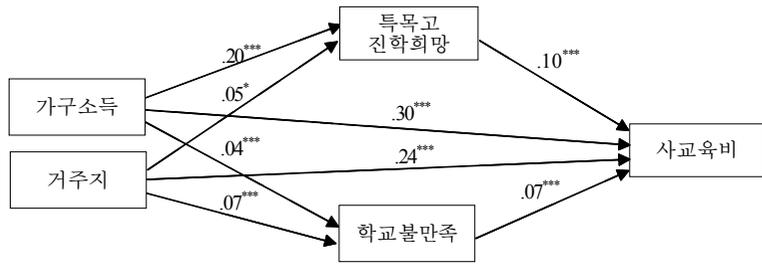


[그림 6] 특목고 진학희망이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향

위 [그림 6]은 특목고 진학희망이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 관계를 분석하는 것으로 교육제도 요인이 사교육비 지출에 미치는 영향을 살펴보고자 하는 것이다. 표준경로계수를 살펴보면, 본 연구의 주 관심사였던 특목고 진학희망 변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로계수가 .07***로 나타났으며 통계적으로 유의미한 것으로 분석되었다. 한편 배경변인 중에서는 가구소득의 표준경로계수가 .25***로 중학생의 월평균 사교육비 지출에 가장 많은 영향력을 미치는 것으로 나타났다.

그리고 배경변인에서 특목고 진학희망과 사교육비 지출에 이르는 영향 관계를 살펴보면, 모든 변인들이 통계적으로 유의미하게 정적인 영향관계를 나타내는 것으로 분석되었다. 사회경제적배경 수준이 높을수록 특목고 진학을 희망하고 이를 통해 간접적으로도 사교육비 지출을 늘리는 것으로 볼 수 있다.

다음 [그림 7]은 중학생의 학교교육불만족과 상급학교인 특목고 진학희망이 중학생들의 사교육비 지출에 미치는 영향을 분석한 것이다.



[그림 7] 특목고 진학희망과 학교불만족이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향

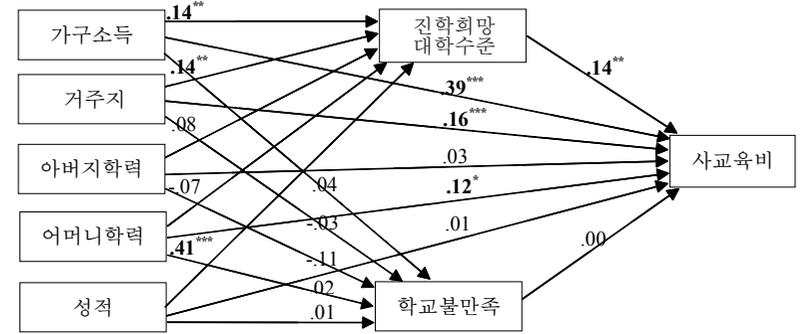
본 연구의 주 관심사인 특목고 진학희망변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로계수가 .10**, 학교불만족 변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로가 .07***로 통계적으로 유의미한 것으로 분석되었다. 학교불만족 변인을 매개변인으로 추가하여도 여전히 특목고진학희망변인은 사교육비 지출에 유의미한 영향을 미치는 것으로 알 수 있다.

그리고 배경변인에서 특목고 진학희망과 학교불만족에 이르는 영향 관계를 살펴보면, 모든 변인들이 통계적으로 유의미하게 정적인 영향관계를 나타내는 것으로 분석되었다. 사회경제적배경인 가구소득이 높을수록, 도시화된 지역에 거주할수록 특목고 진학을 희망하며 학교불만족도 높은 것으로 해석할 수 있다.

4. 선호대학 진학희망과 학교불만족이 일반고와 외국어고 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 분석

김현진·박균달(2011)은 교육행정학연구 29권 1호에서 일반고 학생과 외국어고 학생의 사교육비 지출 구조 특성을 비교 분석하여 보고하였다. 이를 위해 종속변인인 사교육비 지출에 영향을 미치는 사회경제적 변인과 성적변인을 배경변인으로 설정하고, 진학희망 대학수준 변인과 학교에 대한 불만족변인을 매개변인으로 설정하여 연구를 진행하였다.

[그림 8]은 일반고 학생을 대상으로 분석한 모형이며, [그림 9]은 외국어고 학생을 대상으로 분석한 모형이다.



[그림 8] 선호대학 진학희망과 학교불만족이 일반고 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향

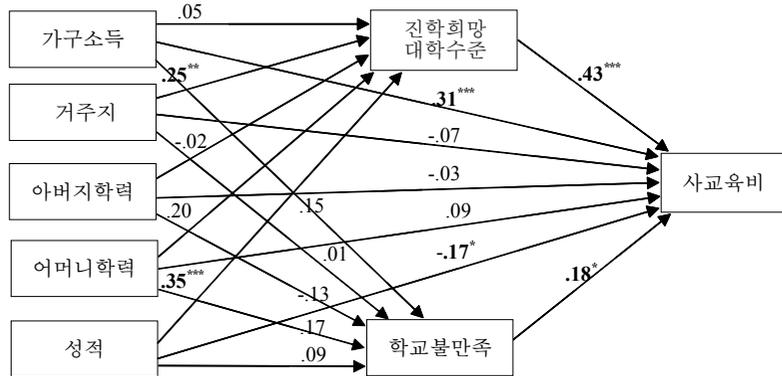
[그림 8]은 선호대학 진학희망과 학교불만족이 일반고 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향을 분석한 것으로 일반고 학생들은 진학희망 대학수준 변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로계수가 통계적으로 유의미한 것으로 분석되었으나, 학교불만족변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로계수는 유의미하지 않았다.

배경변인 중에서는 가구소득의 표준경로계수가 .39***로, 거주지의 표준경로계수가 .16***으로, 어머니학력의 표준경로계수가 .12*로 나타나, 월평균 사교육비 지출에 직접적으로 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 한편 배경변인 중에서 가구소득(.14**)과 거주지(.14**), 그리고 학생의 성적(.41**)이 진학희망 대학수준에 영향을 미쳤으나, 학교불만족에 유의미한 영향력을 미치는 변인은 없었다.

일반고 학생들은 진학희망 대학수준이 높을수록, 가구소득이 높아질수록, 도시지역에 거주할수록, 어머니학력이 높을수록 사교육비를 더 많이 지출하는 것으로 보이나 학교불만족은 사교육비 지출에 영향을 미치지 못하는 것으로 해석된다. 그리고 성적은 직접적으로 사교육비 지출에 영향을 미치지 못하지만, 진학희망 대학수준에 정적으로 영향을 미치고 이를 매개로 간접적으로 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 성적이 높을수록 진학희망대학수준이 높아지고, 진학희망대학수준이 높아질수록 사교육비를 더 많이 지출하는 것을 알 수 있다.

한편 가구소득과 거주지변인은 직접적으로 사교육비 지출에 영향을 미칠 뿐 아니라 진학희망대학수준을 매개로 간접적으로도 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

다음 [그림 9]는 선호대학 진학희망과 학교불만족이 외국어고 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향을 분석한 것으로, 진학희망 대학수준 변인에서 사교육비 지출에 이르는 경로 계수가 .43***으로 나타나 통계적으로 유의미한 것으로 분석되었다. 학교불만족변인도 사교육비 지출에 이르는 경로 계수가 .18*로 유의미하였다.



[그림 9] 선호대학 진학희망과 학교불만족이 외국어고 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향

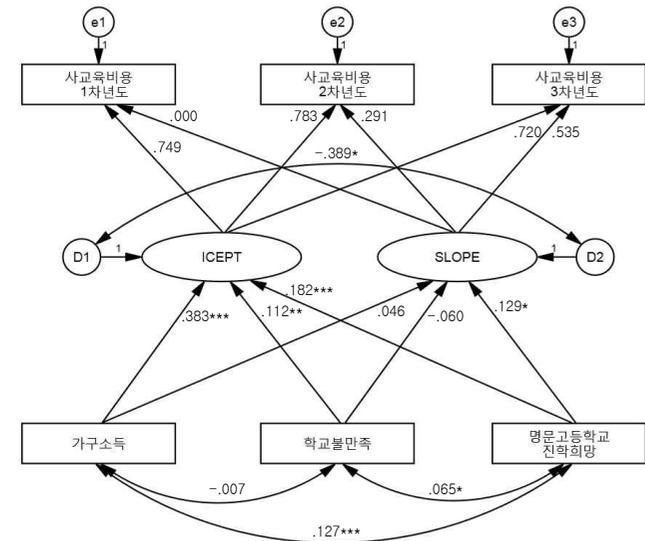
배경변인 중에서는 가구소득의 표준경로계수가 .31***로 사교육비 지출에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그러나 성적의 표준계수가 -.17*로 사교육비 지출에 부적인 것으로 나타났다. 한편 학생의 성적(.35***)이 높아질수록 진학희망 대학수준이 높아지게 되고, 진학희망 대학수준이 높아질수록 사교육비를 많이 지출하는 것으로 나타나 성적은 진학희망 대학수준을 매개로 간접적으로 사교육비를 증가시키는 것으로 볼 수 있다.

그리고 배경변인에서 진학희망 대학수준과 학교불만족에 이르는 영향 관계를 살펴보면, 거주지(.25**)와 성적(.35***)이 진학희망 대학수준에 유의미한 정적인 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 그 이외의 영향관계는 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

요컨대, 외국어고 학생들은 선호하는 대학에 진학하려는 희망이 높을수록, 학교불만족이 높을수록, 가구소득이 높아질수록 사교육비를 더 많이 지출하는 것으로 해석된다. 또한 성적변인과 거주지변인은 진학희망 대학수준을 매개로 간접적으로 사교육비 지출에 영향을 미치는 것으로 분석되었다.

5. 사교육비 지출 증가에 대한 잠재성장모형 분석

김현진·김미혜(2014)는 교육행정학연구 32권 2호(85~106)에서 학년에 따라 증가하는 중학생의 사교육비 지출을 잠재성장모형(LGM)으로 분석하여 중단적으로 변화되는 사교육비 지출에 어떤 변인이 영향을 미치는지를 보고하였다. 다음 [그림 10]은 학년에 따라 증가하는 중학생의 사교육비 지출 잠재성장모형(LGM) 분석 결과이다.



[그림 10] 학년에 따라 증가하는 중학생의 사교육비 지출 잠재성장모형(LGM) 분석

연구 모형의 적합도 지수인 CMIN/DF 값은 2.087로 수용할 수 있는 수치이며, p 값은 .080으로 .05보다 크며 RMSEA는 .032이고 CFI가 .996으로 모형 적합도 지수가 전반적으로 상당히 좋은 것으로 평가되었다. 초기 사교육비 지출에 가구소득, 학교불만족, 명문고등학교진학희망 모두 유의미하게 영향을 미치는 것으로 분석되었다. 그 중에서도 가구소득 변인이 사교육비 지출 절편(ICEPT)에 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

시간이 변화함에 따라 증가하는 사교육비 지출 기울기(SLOPE)에 대한 변인들의 영향 관계를 살펴보면 가구소득과 학교불만족은 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 반면, 명문고등학교진학희망 변인은 5% 유의수준에서 통계적으로 유의미하게 영향을 미

치는 것으로 분석되었다.

횡단적으로 한 해의 자료 내에서 가구소득과 사교육비 지출의 관계를 분석할 경우, 학생 간에 발생하는 사교육비 지출의 차이를 설명하는 부분에서 가구소득변인이 영향을 주어 가구소득이 많을수록 사교육비를 더 많이 지출한다는 것을 알 수 있다. 이는 종단적으로 분석했을 때에도 가구소득이 초기 사교육비 지출에 가장 많은 영향을 미치고 있는 것으로 나타난 본 연구결과와도 일관되는 것으로 볼 수 있다.

그러나 종단적으로 사교육비 지출의 변화를 설명하는 데에는 가구소득변인이 영향을 주지 않는다는 것을 본 연구를 통해 알 수 있었다. 즉 학년이 올라감에 따라 중학생의 증가하는 사교육비지출증가 부분에 대해서는 학생의 배경변인인 가구소득변인이 영향을 미치지 못한다는 것이다. 가구소득이 많다고 해서 학년이 올라갈수록 사교육비 지출의 증가폭을 더 많이 늘리는 것은 아니라는 것이다.

반면 가구소득의 수준과 상관없이 명문고등학교로 진학하고자하는 희망수준이 높을수록 학년이 올라가면서 사교육비지출증가 폭을 상대적으로 더 늘리는 것으로 볼 수 있다.

V. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 2004년에서 2014년 사이에 본 연구자가 학술논문으로 게재한 사교육비 지출에 관한 연구들을 살펴보고 주요 핵심 결과들을 정리해 보고자 하였다. 사교육비 지출에 관한 ‘연구지도’를 그리는 데에는 완벽하지는 않지만 ‘피즐조각’ 같은 각 논문의 결과들을 활용하여 전체를 조망해보고자 하는 학술적 노력은 지속적으로 이루어져야 할 것으로 보인다.

본 연구의 주요 결과는 다음과 같다.

첫째, 개인배경변인인 가구소득은 사교육비 지출에 유의미하면서 많은 영향을 미치는 변인으로 보고되고 있다. 그러나 종단적인 분석에서 중학생의 경우 학년에 올라가면서 증가하는 사교육비 지출 증가폭에 대해서는 가구소득변인이 영향을 미치지 못하는 것으로 분석되고 있다.

둘째, 학교변인으로 학교교육에 대한 불만족은 사교육비 지출에 유의미한 경우도 있고 그렇지 않은 경우도 있어 사교육비 지출에 일관된 영향 변인으로는 아직 보기 어려운 것으로 나타나고 있다.

셋째, 교육제도변인으로 고교평준화제도는 중학교 학생의 사교육비 경감을 정책목표로 내세웠으나 중학교 학생의 사교육비를 유의미하게 경감시키지는 못하고 있는 것으로 보

인다. 고교평준화제도로 인해 이질집단이 고등학교내에 형성이 되어 고등학교 학생들의 사교육비 증가 원인으로 지목되었으나 이 또한 유의미한 영향 관계를 찾지는 못한 것으로 나타나고 있다.

넷째, 특목고와 같은 명문고등학교, 그리고 명문대학교로의 진학희망변인은 중학교와 고등학교 모든 학교급, 일반고와 특목고 학생 모두, 그리고 횡단적 분석과 종단적 분석 모두에서 사교육비 지출에 유의미한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다.

교육행정학 연구의 다른 분야에서도 이러한 메타 연구가 이루어져 각 연구주제별로 ‘연구지도’를 그려보는 학술활동이 이루어지기를 기대해 본다.

<참고문헌>

- 강상진 외(2005). 고교평준화 정책 효과의 실증 분석 연구. **KEDI 기본연구보고서**.
- 강태중(2007). 사교육비 지출에 대한 고등학교 평준화정책의 영향. 중학교와 고등학교에서의 차이 비교를 통한 탐색. **아시아교육연구**, 9(2), 137-159.
- 곽수란(2005). 학교 내적 과정변인의 인과관계를 통한 학교효과 분석. **제1회 한국교육종단연구 학술대회 논문집**, pp. 41-79.
- _____(2004). 가족배경이 인문계 고등학교 학생의 학업성취에 미치는 영향. **교육연구**, 16:17, pp. 51-60.
- 김미숙·강영혜·박소영·이희숙·황여정·최봉현·김현철(2007). **사교육 실태 조사 및 사교육비 경감방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 김준엽(2010). Planning on Special Purpose High Schools and Private Tutoring Needs in Korea - A Longitudinal, Causal Relationship. **제4회 한국교육종단연구 학술대회 논문집**. 서울: 한국교육개발원, pp. 457-480.
- 김지하(2009). 학원교습시간 규제의 사교육 수요경감 효과 분석 -사교육비와 사교육 시간을 중심으로-. **교육행정학연구**, 27(4), pp. 465-487.
- 김진영(2008). 우리나라 가구 사교육비 지출의 특징과 사교육 정책에 대한 함의. **교육재정경제연구**, 17(3), pp. 1-28.
- _____(2007). 고3 수험생들의 시간활용과 사교육의 효과. **한국교육**, 34(4), pp. 57-78.
- 김현진(2008). 고교 평준화제도와 일반계 고등학교 2학년 학생의 사교육비 지출의 관계 실증 분석 연구. **교육행정학연구**, 26(2), pp. 1-22.
- _____(2007). 가정배경과 학교교육 그리고 사교육이 학업성취에 미치는 영향 분석. **교육행정학연구**, 25(4), pp. 485-508.
- _____(2004). 사교육비 지출 결정 변인 구조 분석. **교육행정학연구**, 22(1), pp. 27-45.

김현진·김미혜(2014). 학년에 따라 증가하는 중학생의 사교육비 지출 잠재성장모형(LGM) 분석. **교육행정학연구**, 32(2), pp. 85-106.

김현진·박균달(2011). 일반고와 외국어고 학생의 사교육비 지출 구조. **교육행정학연구**, 29(1), pp. 131-151.

_____(2010). 특목고 진학희망이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향. **교육재정경제연구**, 19(4), pp. 75-104.

_____(2008). 고교평준화 정책 적용 여부가 중학교 3학년 학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 실증 분석. **교육행정학연구**, 26(3), pp. 251-275.

김현진·최상근(2004). 고교평준화제도와 사교육비 지출의 관계 분석. **한국교육**, 31(1), pp. 365-383.

노종희(2001). 고등학교체제의 다양화 확대 방안. **교육행정학연구**, 19(1), pp. 27-45.

노현경(2006). 학부모 및 학생 관련 요인과 사교육비 지출간의 구조적 관계 분석. **교육행정학연구**, 24(1), pp. 97-118.

박균달(2009). **중학생의 사회경제적배경이 특목고 진학희망에 따라 사교육비 지출에 미치는 영향**. 박사학위논문, 국민대학교.

박균달·이수정·김현진(2011). 학교불만족과 특목고 진학희망이 중학생의 사교육비 지출에 미치는 영향 분석. **교육행정학연구**, 29(3), pp. -.

박소영(2008). 방과후 학교와 EBS 수능강의의 사교육비 경감효과. **교육행정학연구**, 26(1), pp. 391-411.

박현정·이준호(2009). 중학생의 특수목적고등학교 진학계획이 사교육 참여 및 사교육비 지출에 미치는 영향 분석. **아시아교육연구**, 10(3), pp. 215-241.

송경오(2008). 공교육체제 발전 전략과 사교육 수요 간의 관련성 탐색. **교육행정학연구**, 26(4), pp. 431-456.

송경오·이광현(2010). 일반계 고등학교 학생의 사교육 수요에 영향을 미치는 학교교육 특성에 대한 패널분석. **교육행정학연구**, 28(4), pp. 301-326.

우명숙(2008). 여성의 교육수준, 사회경제적 지위가 자녀의 교육지원활동에 미치는 영향 분석. **제1회 여성가족패널 학술대회 발표논문**.

오성삼(2002). 메타분석의 이론과 실제. 건국대학교출판부.

유한구(2009). 특목고와 일반고 학생들의 사교육 경로 비교. **한국교육고용패널 제 4회 학술대회 논문집**.

이광현(2010). 학교장의 변혁적 지도성이 사교육비에 미치는 영향. **교육재정경제연구**, 19(1), pp. 153-182.

이수정(2007). 명문대 중심 대입관과 사교육비 지출 간의 관계 분석: 사교육 원인에 대한 사회심리적 접근. **교육행정학연구**, 25(4), pp. 455-484.

이주호·홍성창(2001). 학교 대 과외: 한국 교육의 선택과 형평. **경제학연구**, 49(1), pp. 1-37.

이주호·김선웅(2002). 학교 정책과 과외의 경제 분석. **한국경제의 분석**, 8(7), pp. 1-60.

이현덕·임천순·민경덕(2010). 사교육과 대학진학에 관한 분석 연구. **교육재정경제연구**, 19(3), pp. 151-175.

임천순·박소영·이광호(2004). 사교육이 학업성취에 미치는 영향. **교육재정경제연구**, 13(1), pp. 331-356.

임천순·우명숙·채재은(2008). 사교육 수요 분석: 학습보충론과 미래투자론. **교육재정경제연구**, 17(2), pp. 1-27.

채창균(2006). 고교평준화가 사교육비 지출에 미친 영향에 대한 실증분석. **교육사회학연구**, 16(2), pp. 163-179.

채창균·이제경(2009). 특목고와 사교육. **한국교육고용패널 제 4회 학술대회 논문집**, pp. 527-538.

황정규(1988). Meta-analysis의 이론과 방법론(경험과학적 연구 결과의 종합을 위하여). 성곡학술재단.

Bray, M. (1999). *The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners*. Paris: International Institute for Educational Planning.

Cohen, J. (1977). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences(Revised Edition)*. New York : Academic Press.

_____(1965). *Handbook of Clinical Psychology*, McGraw-Hill, New York, NY.

C. V. Glass, B. McGaw & M. L. Smith(1981). *Meta-analysis in Social Research*. Sage Publish.

Friedman, B.(1988). *Day of Reckoning: The Consequences of Economic Policy Under Reagan and After*. Random House, New York, NY.

Kim, H. J. (2004). Analyzing the Effects of the High School Equalization Policy and the College Entrance System on Private Tutoring Expenditure in Korea. *KEDI Journal of Educational Policy*, 1(1), First Edition, 5-24.

Rosenthal, R. (1984). *Meta-analytic Procedures for Social Research*. Sage, Beverly Hills, CA.

Stevenson, D. L., & David, P. B.(1992). Shadow Education and Allocation in Formal Schooling: Transition to University in Japan. *The American Journal of Sociology*, 97, 163-57.

Zhao, S. (1991). "Metatheory, Metamethod, Meta-data-analysis: What, Why, and How?". *Sociological Perspectives* 34, 377-390.

◀ 발표 5 ▶

교원평가제도에 대한 교육공동체들의 경험과 인식: 경기도를 중심으로

김 지 선(경기도교육연구원)

I. 서 론

1. 연구의 필요성

급변하는 지식기반사회에서 한 국가의 성장과 발전 여부는 우수한 인적 자원을 배양해 낼 수 있는가에 달려있고, 그러기 위해서는 무엇보다 학교교육의 질 향상이 전제되어야 한다. 학교 교육의 질 향상을 위해서는 교사들의 질적 수준이 매우 중요하므로, 교직으로 유인하는 것뿐만 아니라 예비교사로부터 신규교사를 거쳐 경력교사에 이르는 각 단계마다 필요한 전문적 능력을 유도할 수 있는 체계적이고 제도적인 질 관리 노력이 필요하다. 교원평가는 교원에 대한 평가를 통해 자신의 수업활동이나 생활지도도를 새로운 관점에서 이해하고 스스로 자기계발을 위해 노력하도록 유도하는 자료를 제공함으로써, 궁극적으로 공교육에 대한 신뢰를 높이고 학교교육의 질 향상에 기여하고자 도입한 제도이다 (전제상, 2004).

정영수(2001)는 교원평가의 목적을 교원의 질 개선, 승진자격 판정(교원의 승진서열 및 인사이동 결정), 책무성 제고(자원의 효율성 및 효과성 제고) 등을 위한 기초자료를 제공하는 데 있다고 보고 있다. 이병환(2004)에 의하면 “교원평가의 목적은 인사행정상의 여러 가지 결정을 내리기 위한 정보를 수집하고 교원의 전문적 능력을 향상시켜 교육의 질을 향상시키는 데 있다”(p.299). 즉, 교원평가는 조직 내에서 승진, 진보 및 면직 등과 같은 인사행정상의 자료를 제공하는 의사결정 목적뿐만 아니라, 교원 개인의 전문적 성장을 촉진시키며, 나아가 교수활동의 개선 기능을 수행하는 발전적 목적을 동시에 고려하여야 한다는 것이다.

강인수(2004)는 지금까지의 우리나라 교원평가제도의 현황과 문제점, 외국의 교사평가

제도의 시사점을 기초로 하여 새로운 교원평가제도의 목적으로, 첫째, 교원의 수업전문성 및 관리자의 학교경영, 관리 전문성 향상 및 능력개발 계기 제공, 둘째, 교원의 수업 전문성 향상을 위한 교수-학습 지원 체제 구축, 셋째, 전문직으로서 교원의 전문성 수준에 대한 자체적 평가체제 구축, 넷째, 학교의 수업의 질 향상을 통하여 공교육의 내실화 도모, 다섯째, 학교교육에 대한 국민의 신뢰 회복 및 학교교육 정상화 도모라고 제시하였다.

그럼에도 불구하고, 2010년부터 전국적으로 시행된 교원능력개발평가제를 비롯한 교원평가는 교원의 전문성 신장과 학교조직의 효과성 증대를 위하여 시행되고 있으나, 이러한 취지를 살리고 있지 못한 채 지속되고 있다. 이를 뒷받침하는 근거로 2013년 한국교육개발원에서 실시한 이명박 정부의 교육정책성과 여론조사에서는 수석교사제 및 교원능력개발평가 등이 교원 전문성 신장에 성과가 없었다는 부정적인 의견(38.9%)이 성과가 있었다는 긍정적인 의견(14.9%)보다 높게 나타났다(한국교육개발원, 2013). 현재 시행되고 있는 근무성적평정, 성과급, 교원능력개발평가와 관련하여서 가장 큰 문제점으로 지적할 수 있는 것은 3중 평가에 따른 혼선이라고 할 수 있다. 모두 다른 목적을 갖고 있지만, 평가 내용과 방법상에서 커다란 차이를 발견하기 어렵고, 평가항목 상에 수업 및 생활지도가 들어가 있어 같은 지표가 중복되는 현실이다. 결국 오랜 기간 동안 시행되어 온 근무평정 제도는 학교관리자로서 승진에 대한관심을 가진 소수의 교직원들에게만 의미 있는 정책이었고, 성과급제는 경쟁을 통한 교수활동의 질적 향상이라는 목적을 달성하지도 못한 채 실시되고 있는 교원정책이라고 할 수 있다. 이를 보완하는 교원능력개발평가제는 그 대상은 전체 교원으로 확대되었으나 ‘전문성 개발’을 어떻게 볼 것인가에 대한 문제나 승진과 보수라는 일종의 보상을 대신하는 기제로 연수를 통한 교원의 발전의 실효성에 의문이 제기되고 있는 실정이다(양성관, 2009). 이는 기존의 교원 평가 제도가 합리적 인사 관리 및 교사들의 전문 능력 신장에 이바지하는 데 있어 많은 한계를 나타내고 있다는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

교육부는 ‘수업과 생활지도를 잘하는 교원이 우대’ 받는 교원평가 제도를 마련하기 위해 2013년 11월에 1단계 시범 운영을 실시한다고 밝혔다. 구체적으로 현행 교원평가제도는 교원능력개발평가(9~11월), 근무성적평정(12월말 기준), 교원성과상여금(2월)이 유사한 내용으로 각각 실시되어 현장 교원의 피로감을 증가시킨다는 지적이 있어 평가 시기 조정을 통해 평가 횟수나 기간을 축소하여 평가 부담을 최대한 완화시키는 방향으로 시범 실시하게 되었다. 교육부는 이번 교원평가제도 개선을 위한 새로운 시도가 학생지도를 위해 헌신하고 노력하는 교원들이 우대받고, 꿈과 끼를 키우는 행복교육에 전념할 수 있는 여건으로 조성하는데 기여할 것으로 기대하고 있다(교육부 보도자료, 2013.11.7).

그러나, 정부의 지나친 평가로 인한 교사의 평가부담을 완화하려는 정부의 정책이 단순

히 부담완화로만 그치지 않고 얼마만큼 공정하고 객관적인 교원평가에 정착될지는 아직 의문이 남아있다. 교사가 단순한 평가의 객체로 머물지 않고 평가를 통해서 주체적이고 능동적으로 자신의 전문 역량을 키워나갈 수 있도록 하려면 교원평가의 방향을 교실수업 방법의 개선과 교원들의 전문성 향상에 초점을 맞출 필요가 있다. 평가의 결과는 취지와 목적에 맞게 교원들의 역량을 키워주는 자료로 활용되어야 한다. 만약에 현행제도처럼 평가 결과가 성과급이나 인사와 연계되어 교사 개인이 불이익을 받는다면 평가의 본래적 목적인 교사의 역량을 개발하여 교육의 질을 높이는 데 문제가 발생할 수 있다. 그러므로 현 시점에서는 근무평정과 교원성과급, 그리고 교원능력개발 평가와의 관계 재정립 등을 중심으로 근본적인 대안이 필요한 시점이다(전제상 · 김미형, 2009). 그러기 위해서, 먼저 현행 교원평가제도에 대한 교육공공체(교사, 학생, 학부모)의 전반적인 인식과 경험사례를 구체적으로 살펴보고, 문제점을 바탕으로한 개선방안을 탐색하고자 한다.

2. 연구의 대상 및 절차

본 연구의 대상은 집단별 포커스면담 대상과 설문조사 대상으로 구분된다. 우선, 집단별 포커스 면담 대상으로는 각급학교의 관리자 및 5년에서 25사이의 다양한 경력을 가진 교사들을 대상으로 초등과 중등교사 집단을 구성(초·중등 포함 18명)하여 3차례에 걸친 집단별 면담을 실시하였다. 또한, 교육의 중요한 주체인 학부모와 학생(중학생, 고등학생)을 대상으로 교원능력개발평가에서의 만족도 조사에 대한 경험을 이해하고자 반구조화된 질문지를 사용하여 면담을 실시하였다. 다음으로, 현재 실시되고 있는 교원평가제도 전반에 대한 교사들의 인식을 살펴보기 위한 설문조사를 위해 경기도 내 초등학교 70개, 중·고등학교 70개의 학교를 무선표집 하였다. 설문 방법은 온라인 방법으로 실시하였으며 설문 기간은 2014년 6월 12일부터 6월 24일까지였다. 설문 결과 초등학교 1438명, 중·고등학교 1727명이 설문에 응답하여 분석을 실시하였다.

II .현행 교원평가제도의 중요 쟁점

현재 학교에서 이루어지고 있는 교원평가는 근무성적평가, 성과급, 교원능력개발평가 3가지 유형에 의해서 이루어지고 있다. 이들 평가제도는 각기 다른 교원정책변동 과정을 거치면서 제도화되었다(정영수, 2010). 즉, 1964년에 생긴 근무성적평정제도는 교원승진 대상자의 선별기준을 위하여 생긴 후 19차례에 걸친 개정을 거치며 유지되고 있으며, 이

러한 상황에서 비선형적 정책승계에 의해서 생겨난 것이 교원능력개발평가이다. 이에 비하여 교원성과급은 교원정책의 혁신차원에서 새로운 법률적 근거에 의하여, 2001년부터 교육에 대한 책무성을 배경으로 도입하여 시행하고 있다. 교원평가의 필요성에서부터 오랜 기간 동안 시행되어 온 근무평정 제도에 대한 개선, 성과급제도의 도입과 운영 및 개선방안, 그리고 교원의 전문성 개발을 위한 평가제도의 도입 등과 같이 교원평가와 관련된 논의는 이행당사자별로 관련 영역별로 다양하게 제시되었고 또한 조금씩 관심의 초점이 변해왔다고 할 수 있다(양성관, 2009). 이러한 근무성적평정, 성과상여금, 교원능력개발평가 각각의 특징을 종합적인 관점에서 살펴보면 아래의 <표 2-1>과 같다(교육과학기술부, 2013).

<표 2-1> 교원능력개발평가 및 근무성적평정, 교원성과상여금

	교원능력개발평가	근무성적평정	성과상여금
목적	교원의 전문성 제고	승진 등 인사에 반영	성과에 따른 수당 지급
도입	2010년	1964년	2001년
근거	「교원등의 연수에 관한 규정」	「교육공무원 승진 규정」	「공무원 수당에 관한 규정」
성격	진단 및 개선 기제, 구성원이 모두 참여하는 다면평가, 전문성 수준 도달도 파악을 위한 절대평가	결과 중심, 서열화를 위한 상대평가	성과중심, 등급화를 위한 상대평가
대상	교장, 교감, 교사	교감, 교사	교장, 교감, 교사
평가자	교원(교장, 교감, 교사), 학생 및 학부모	교장(40%), 교감(30%), 동료교사(다면평가30%)	교장, 교감, 동료교사
평가내용	교장, 교감: 학교경영 전반 수석교사: 교수연구 지원, 학습지도 및 생활지도 교사: 학습지도 및 생활지도 비교과교사: 학생지원	교감: 자질 및 태도(품성, 자세), 근무실적 및 근무수행능력(교육활동지원 및 교육연구, 교육지원, 행정사무관리) 교사: 자질 및 태도(품성, 자세), 근무실적 및 근무수행능력(학습지도, 생활지도, 교육연구 및 담당업무)	교장교감: 시도별로 다름(학교경영, 전문성개발 지원, 만족도, 교육활동 지원, 학력증진 등) 교사: 수업지도, 생활지도, 담당업무, 전문성개발
시기	9월 ~ 11월	12월	2월

평가 방법	평가지표별 체크리스트와 자유서술식 응답 병행	평가항목별 배점에 따른 점수 부여(총점 100점)	평가지표별 성과에 따른 점수 부여
처리 방식	온라인 처리 원칙(종이 설문지 병행 가능)	개별결과 합산 후 순위에 따라 조정점 부여	개별결과 합산 후 등급 구분
결과 통보	학교장과 개별교원에게 평가지표별 5단계도 체크리스트 결과값과 자유서술식 응답 결과	순위에 따른 점수를 확정하여 교육청에 보고하고, 본인에게는 미통보(본인이 희망하면 총점만 안내)	개별교원에게 등급(S,A,B)을 통보
활용	전문성 신장 연수	승진 점수에 반영	성과상여금(수당) 지급

가. 교원평가의 목적 부합성의 문제

교원평가의 궁극적인 목적은 학생들의 학습능력 향상을 위한 교원의 전문성 고양에 있다고 할 수 있다. 이러한 점에서 교원평가의 실질적인 목적을 살펴보면 각기 다르다는 것을 알 수 있다. 근무성적평가(근무성적평정)의 목적은 승진과 전보 등 교원인사상의 보상 즉, 승진대상자의 선별이다. 이에 따라 교사들 간에 서열화된 여러 단계의 차별적인 평가가 이루어지고 있다. 이러한 근무성적평정에 대하여 이종명(2007)은 근무성적평정이 교육조직 내에서 수행할 수 있는 다양한 기능 중에서 오직 인사행정을 위한 자료제공 기능과 교원들의 근무수행을 통제하는 기능에 충실한 나머지 교원의 전문성 신장을 촉진하는 평가 본래의 기능에 충실하지 못하고 있음을 밝혔다. 즉, 근무성적평정은 조직구성원의 수행태도와 능력을 평정하고 그 결과를 활용하여 조직구성원의 능력을 개발하고 동기를 유발시키며, 직무수행의 능률성을 제고하는데 근본취지가 있었지만, 교원의 능력과 자질개발을 유도하는 기능이 취약하고 학습자를 위한 수업의 질을 개선하는 것과는 무관하게 이루어져 왔다(정영수, 2010).

성과상여금은 교원의 각종 업무수행 차이에 대한 차별적인 금전적인 보상을 위하여 마련된 외재적이고 보상적인 차원에서 이루어지고 있다. 그러나 이러한 취지와는 달리 교원 성과급제는 교사의 업무를 정량화하고 금전적으로 보상하는 것에 대해 교사들은 교직 특수성에 맞지 않는 제도로 인식하여, 교사 간 비판적 형식적 대처와 갈등, 협력부재 등의 부정적인 교직문화 형성에 기여하고 있음을 밝히고 있다(김경윤·구소연·이은숙·이충란, 2012).

교원능력개발평가는 교원의 전문성 향상을 위한 능력개발 자료로서 교원의 전반적인

업무수행에 대하여 학생, 학부모, 동료교사가 참여하는 다면적 평가이다. 이러한 교원능력 개발평가는 3가지 교원평가 가운데 교사로서의 전문성과 수업의 질을 개선하고, 교육의 질을 높이는데 가장 수월한 평가임에도 승진자격자 판정, 외적 보상인 성과급 지급, 인사상의 우대 등과는 별다른 관련이 없는 상태에서 이루어짐으로 인해 전문성 향상을 위한 동기요인으로 작용하지 못하고 있다.

이렇듯 실질적인 평가목적은 달리하고 있는 3가지 유형의 평가가 교원전문성 향상이라는 미명하에 실시됨으로 인해 평가대상자인 교원들은 ‘어느 것을 잘 받아야 훌륭한 교사인가?’ ‘어느 것이 나의 직무수행능력을 정확하게 평가하고 있는가?’하는 ‘심리적 혼돈’상황을 겪게 된다. 왜냐하면, 이론적으로 가장 업무수행능력이 우수한 교원은 3가지 평가에서 모두 우수한 등급을 받아야 하나, 실제적인 평가목적에 따라서 각기 개인에 대한 평가 결과는 다르게 나타나기 때문이다. 이와 더불어 우리나라 전 교원이 매년 세 가지 교원평가를 받게 됨으로 발생하는 교육 행정력의 낭비 역시 심각하다고 할 수 있다.

나. 공정성과 신뢰성 문제

이른바 고도의 전문직이라고 하는 의사, 변호사, 교수 등에 대한 직무수행 평가는 고객이 받는 서비스의 질에 대한 만족도에 따라 이루어진다. 이러한 점에 비추어 볼 때, 3가지 교원평가는 많은 문제점을 지니고 있다. 우선적으로 근무성적평정과 성과상여금 평가는 ‘고객’이라고 할 수 있는 학생이 개입할 수 없는 상태에서 교장(감)과 교사 간에 이루어지고 있으며, 근무성적평정은 교감 승진을 앞둔 극소수의 교사 위주로 점수를 분배한다. 이렇듯 근무성적평정은 법으로 규정된 등급별 분포 비율의 단순한 평정척도법에 의존한 강제배분 형식으로 되어 있어, 평가에 대한 신뢰성과 객관성을 저하시키고 있다(이종현, 2007). 이것은 교원평가 결과에 대한 신뢰성이 평가자가 누구냐에 의해 영향을 받을 수 있다는 점을 암시하고 있다.

비교적 전문직의 평가에 상응하는 형식 즉, ‘고객에 대한 평가’가 이루어지고 있는 교원능력개발평가는 평가자(만족도)가 교사의 지도를 받고 있는 학생(미성숙자)이라는 점과 교사의 직무수행에 대한 정보와 인식이 부족한 상태에 있는 학부모가 만족도라는 형태로 평가한다는 점에서 신뢰성에 의문을 제기된다. 특히 교원들은 학부모가 교원평가자로 참여하는 것에 대해서 전문가(교사)가 하는 일을 비전문가(학부모)가 평가할 수 없다고 믿는다(권순달, 2004). 다른 한편으로는 동료교사 간 평가에 있어서 온정주의와 수업참관의 어려움 때문에 동료교원평가의 신뢰성 저하가 발견된다(이종현, 2004; 이준희·김수홍·김진미, 2010). 이와 같이 평가자에 따라 평가의 공정성이나 신뢰성이 문제가 될 수 있다는 점은 <표 2-2>를 통하여 살펴볼 수 있다(전제상, 2007).

〈표 2-2〉 교원평가의 평가자별 장·단점 비교

평가자	장 점	단 점
자기 평가	스스로 장단점 파악 개선요구 직접 확인 참여를 통한 공동체 의식 고양	스스로 약점 노출 억제 경향 과대평가 및 과소평가 경향 평가방법 미숙, 편견작용
상급자 평가	전통적으로 익숙 보다 폭넓은 안목 소유 책임의식	권위적이고 일방적 내부 사정 파악 곤란
동료 평가	비교적 정확한 상황 파악 참여를 통한 공동체 의식 고양 실제 도움이 되는 정보제공	동료간의 위화감 조성 평가결과에 대한 책임의식 미흡 이해관계자로서 자기 중심적 평가
학부모 및 학생 평가	비교적 정확한 상황 파악 수요자의 요구와 필요 반영 수요자에 의한 평가의 중요성 참여를 통한 소속감 증대 효과	요구사항이 개인적 평가자로서 혼란 부족 집단의 분위기에 영향 교원들의 거부감 학부모로서 평가반대 급부의 두려움

결국 이러한 3가지 형태의 교원평가는 ‘누가 평가자인가’에 따라 결과에 대한 신뢰성과 평가의 공정성까지 결정되는 문제를 안고 있으므로 평가자 선정에 있어서는 학교 구성원 간 많은 논의가 필요한 문제이다. 그러나 교원평가도 여타 전문직에 대한 평가처럼, 상급자의 일방적인 위에서 아래로의 평가(교장(감)평가)에서 동료 및 학생 학부모 평가로 나아가도록 하는데 제도적인 초점을 맞추어야 할 것이다.

다. 전문성 향상과의 연관성 문제

교원평가의 실질적인 목적은 다르지만, 최종적인 지향점은 교원의 전문성 향상을 통한 공교육의 신뢰회복이다. 이것은 학습지도, 생활지도, 교육연구, 담당업무 등이 교원평가 영역의 공통적인 주축을 이루고 있다는 점에서 알 수 있다. 그런데 이들 영역에 대하여 근무성적평정 4단계, 성과상여금 3단계, 교원능력개발평가 5단계의 양적평가가 복잡하고 난해한 교직전문성의 수행능력을 평가할 수 있는가에 대해, 그리고 이러한 평가의 성격이 형성적 인지, 혹은 총괄적인지에 따라 내용이 달라진다. 이러한 점은 교원평가 기능별 특성을 비교한 전제상(2007)의 연구를 통해 살펴볼 수 있다.

〈표 2-3〉 교원평가의 기능별 특성 비교

구분	형성적 기능	총괄적 기능
목적	수업의 질	합리적인 의사결정
철학	교사는 스스로 수월성을 추구하는 존재	교사는 타인의 감독과 평가를 받을때만 수월성을 추구하는 존재
이론	평가는 개인의 직무수행을 위한 활동	평가는 학교조직 발전을 위한 행동
실제	수업의 과정과 수업행동에 대한 조연 중시	수업의 결과와 교사 간 비교와 분류 중시
초점	교사 개인	학교 이해 관련자 모두
평가 기준	개별준거 설정	동일준거 설정
평가 주체	자신, 동료교사, 학생	학교행정가, 평가 전문가
정보 출처	자기평가, 연구수업, 교실관찰, 수업녹화 분석, 포트폴리오, 학생설문지 등	교실관찰, 연구수업, 수업녹화 분석, 포트폴리오, 학생설문지, 학생성취도 등
평가 참여	하의상달식, 자발적	상의하달식, 의무적
평가 결과	개방적	폐쇄적

1964년부터 시행된 근무성적평정은 철저하게 총괄적인 기능에 충실한 평가방법이었다. 즉, 승진대상자의 선별을 위한 상의하달식 평가방법, 평가결과의 폐쇄성, 전국단위의 동일한 평가기준 등으로 인하여 교사들의 전문성 향상에 기여하지 못하였다. 무엇보다도 평가 결과 조작 공개하지 않는 근무성적평정은 평가의 기본적인 개념인 신뢰성을 무너뜨리게 하였으며, 최근 도입된 교원능력개발평가에 대한 현장교사들의 정서가 부적 감정을 지니게 하였다. 이를 뒷받침하는 연구로 박순걸(2010)은 근무성적평정제도가 교사들의 능력을 개발하고 교사전문성을 신장시키는 데 효과적이지 못한 제도임을 지적하면서 평정요소에 대한 부정적인 인식이 결과를 수용하지 못하는 원인이라고 지적하였다. 이윤식(2004)은 현재의 교사평가 중 근무성적평정은 승진대상자 선별의 인사결정을 위한 목적에 한정되어 있음을 지적하였고 교사의 성장, 발달수준이나 담당업무에서 교사들 간의 차이를 인정하지 않는 평가제도에 교사의 발달단계를 고려한 평가제도가 되어야 한다고 주장하였다.

교직이 전문직이라면 전문성 향상은 개별교사의 역량에 맡기는 형성적 기능에 비중을 두는 평가이어야 한다. 이러한 점을 비교적 잘 살리고 있는 제도가 교원능력개발평가이다. 평가주체를 교사자신, 학생, 동료교사로 한 점이나 자발적인 전문성 향상 노력 등을 중시한다는 점에서 근무성적평정과는 접근방식을 달리하고 있다.

그러나 시행초기이지만 현재 교원능력개발평가에 있어서는 개별교원의 전문성 보다는

'평가점수가 낮은 교원'에 대한 대책에 치중하고 있다. 이것은 개별교원을 상대로 평가결과에 대한 컨설팅을 하기 위한 인적·물적 인프라를 갖추지 못한 상태에서 평가에만 초점을 맞추기에 나타나는 문제라고 할 수 있다. 그러나 전문가 집단의 특성상 스스로 전문가적 역할을 쌓아가려는 속성을 감안한다면 방향성은 비교적 바르게 잡고 있다.

교원능력개발평가에 대한 연구는 주로 교사의 인식 연구와 현행 제도의 문제점에 대한 분석, 새로운 대안적 모형을 개발하는 것에 중점을 두었고, 양적인 연구에 치중하였다. 김갑성(2008)은 교원능력개발평가 선도학교 운영에 대한 종합분석 결과에서 교원능력개발평가가가 자신의 장단점을 파악하여 전문성 향상에 진단적 자료로 도움이 된다고 하였으며, 전문성 신장이 필요한 영역에 대해 최소한의 기본적인 연수기회를 부여하도록 지원해야 한다고 하였다. 이용용(2012)은 수도권에 소재한 중학교 81개교의 교사들을 대상으로 교원능력개발평가의 운영타당도, 결과만족도, 피드백수용도 및 교사자기개발동기 간의 구조적 관계를 분석하였다. 분석결과, 교원능력개발평가의 운영 타당도, 결과만족도가 교사자기개발동기에 직접적으로 미치는 효과보다 피드백 수용도를 통한 간접효과가 유의한 것으로 나타나 교사의 피드백 수용도를 높일 수 있는 정책이 개발되어야 함을 주장하였다. 조하나(2010)는 교원능력개발평가와 교직 전문성에 대한 인식수준을 조사한 후 두 변인간의 상관관계와 영향관계를 분석한 결과, 교원능력개발평가가 대해 교직전문성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 주장하였다. 박재홍(2007)은 교원능력개발평가와 초등교사의 전문성, 직무만족도에 대한 관계분석결과 초등교사의 교원능력개발평가의 결과 활용도는 다소 높으나, 학생, 학부모 만족도 조사의 효과성에 대한 교사의 인식과 동료교사의 평가결과에 대한 교사의 신뢰감은 낮은 것으로 나타났다. 반면에 초등교사의 전문성과 직무만족도는 교원능력개발평가 결과의 활용 및 학생, 학부모 만족도 조사의 효과성과 정적 상관관계를 나타냈다. 즉, 초등교사가 인식하는 학생, 학부모 만족도 조사의 효과성 및 동료평가의 효과성은 부정적으로 나타났으나, 교사 자신의 전문성을 신장하기 위해 학생과 학부모 만족도 조사를 보다 공정하고 객관적인 절차에 의해 신뢰할 수 있도록 제도를 개선, 보완할 필요를 강조하였다.

따라서 교원평가 결과가 교사의 전문성 향상으로 이어지려면 평가결과에 대한 개별교사의 피드백 또는 컨설팅이 이루어져야 한다. 이것은 이용용(2012)의 연구에 나타났듯이 교원능력개발평가의 목적인 전문성 향상을 위해서는 피드백 수용도를 높이는 것이 중요하다. 왜냐하면 전문성은 교사의 자기능력개발동기가 가장 중요한데, 이를 높이기 위해서는 피드백 수용도를 강화시키는 것이 효과적임을 밝혔기 때문이다. 따라서 교원의 전문성 향상이 궁극적인 목적이라면, 제도가 정착하는데 다소의 시간이 걸리더라도 교원평가가 형성적인 기능에 치중하여야 할 것이다.

라. 평가기준의 타당성 문제

학교교원은 다양하다. 교사를 학교급에 따라 분류하면 초, 중등교사, 직무에 따라 구분하면 교과담당교사, 담임교사, 수석교사, 보건교사 등으로 나눌 수 있으며, 교과에 따라서도 국어과, 수학과 등으로 나뉘어져서 직무를 수행하고 있지만 3가지 교원평가의 평가기준은 대체적으로 동일하다고 할 수 있다. 성과상여급이나 교원능력개발평가에서 구성원들이 일부 자율적으로 지표를 구성할 수 있지만, 전국적으로 동일하다고 하는 점에는 이의를 제기하기 어렵다. 그러므로 평가기준에 있어서 적어도 초·중등, 직무에 따라서 교과담당 담임교사 등 5~6가지 정도의 평가기준이 마련되어서 이에 따른 평가가 이루어져야 할 것이다. 이를 위하여 전제상과 김미형(2009)은 교원평가 내용의 명세화 및 지역별·학교별 특성 반영의 의무화를 주장하고 있다.

그러나 현행 교원평가는 동일한 지표로 인해 직무의 특성에 따른 차이를 무시하고, 표준화된 기준표를 사용함에 따라 교원의 직무를 지나치게 단순하게 구분하여 평가하고 있다. 또, 교원성과급 역시 성과 관련 평가지표의 적정성에 대한 부정적 인식이 강한 것으로 나타났다. 즉, 성과급에 대한 효과성을 높이기 위해서는 성과급에 대한 공정한 평가기준과 교원이 납득할 수 있는 평가가 이루어져야 한다(이승학,2013). 김종철(2012)의 연구에 의하면 학교장의 수업전문성은 교사의 수업전문성에 영향을 미치는 요인이 되며, 학교조직의 효과성과도 관련성이 있다는 점을 밝히고 있다. 이 논의를 확장하면 교장의 수업전문성과 교사의 수업전문성을 측정하는 기준이 다르듯이 교원의 직급에 따른 평가기준도 달리 적용되어야 한다는 점을 시사한다. 따라서 교원의 성과를 무엇으로 할 것인가에 대한 사회적 합의가 선행되어야 하며, 나아가 교원의 직무분석을 토대로 한 평가기준표가 마련되어야 교원평가에 대한 타당도와 신뢰도를 높일 수 있을 것이다.

III. 교원능력개발평가에 대한 주체들의 인식분석

가. 교육주체별 인식 분석

현재 추진하고 있는 교원능력개발평가와 관련하여 이에 참여하는 주요 주체들을 초대하여, 이에 대한 요구와 기대 분석을 파악하기 위해 심층면담을 진행했다. 집단면담을 중심으로 실시했고, 면담 일시는 2014년 5월 1일부터 2014년 6월 7일까지이다. 집단면담은 크게 세 집단으로 나누어 진행하였는데, 교원, 학부모, 학생 집단으로 구성하여 실시하였다. 면담과정에서는 반구조화된 질문지를 사용하였으며 면담자의 허락을 받아 면담 과정을 녹취했고, 또 부가적으로 일지를 사용하여 면담내용에 대한 기록을 남겼다. 녹음 파일

은 전사 과정을 거쳐 텍스트로 정리했으며, 정리한 내용에 대해서는 연구자들이 반복 읽기를 통해 내용 분류와 유목화 작업을 실시하였다. 구체적으로, 평가 방법, 평가 시기 및 홍보(연수), 평가 내용(영역, 지표, 문항), 그리고 결과 활용에 대한 문제점과 개선방안에서는 크게 다음과 같이 제시되었다.

<표 3-1> 교육주체별 교원능력개발평가에 대한 문제점

		문제점		
평가 방법	교사	학부모, 학생 만족도 조사에서 인상적인 평가에 치우치고 객관성 결여		
		54321의 의미에 대한 명확한 기준이 없으므로 결과 신뢰에 부정적		
		교사에 대한 개인의 감정 개입 소지에 대한 우려심		
		만족도 조사로 인한 학생들의 생활지도에 어려움을 느낌		
		다수의 학부모들이 학생들로부터 정보를 얻는데서 오는 부작용 우려		
		평가 대상자 지정에 있어서의 형식적인 문제		
		평가참여율을 높이기 위해 학교에서 시간을 정해두고 강제로 실시하는 문제		
		불과 몇 개의 항목에 대한 만족도 여부로는 올바른 취지를 살리기 어려움		
		수준별 교과를 맡은 반에 따라 교과학습지도에 대한 만족도결과에 영향을 미침		
	학부모	맞벌이 가정의 경우 정확한 정보를 파악하고 조사에 응하기가 어려움		
		자녀들의 의견이 곧 학부모의 의견인 경우가 많음		
		형식적이고 추상적인 문항		
		교과 또는 비답임에 대한 평가는 다소 무리가 있음		
		학부모들의 참여율을 높이기 위해 너무 많은 에너지를 쓰고 있음		
		초등의 경우 만족도 조사의 취지를 제대로 이해하지 못함		
		형식적이고 반강제적으로 실시되는데 따른 의욕저하 초래		
		만족도 조사 문항의 부정절성		
		체크리스트 평가 방식 지양(단답식 선호)		
학생	감정적으로 만족도 조사에 응하는 경우도 있음			
	5단 척도 판단 기준 모호하여 해석을 달리함			
	일 년동안의 전반적인 평가가 어렵다			
	평가시기가 너무 늦음			
	시험이 있는 기간에는 되도록 피하는 것이 바람직함			
	2학기에 실시되므로 평가결과활용 피드백이 제대로 이루어지고 있지 않음			
	홍보자료 배부 시기가 다소 늦음			
	확실적인 일괄 연수			
	오프라인 평가와 온라인 평가 동시 진행시 얻은 결과에 비해 업무량 과다			
일괄취함 및 반영시기가 너무 늦음				
평가 시기 및 홍보	공통	학부모들의 오프라인 조사가 보안에 대한 신뢰가 낮음(자필에 대한 부담감)		
		평가 기간이 너무 김		
		오프라인으로 한 서술식 답변내용이 담임교사에게 전달되기 어려움		
		교과별 특성을 고려하지 않은 일반적인 예시의 문제점		
		학교급이나 인문 혹은 실업계 학교에 따른 평가 내용 변경 필요		
		비담임교사가 담임교사의 생활지도 역량을 평가하기 어려움		
		주 업무에 대한 평가문항이 적절하지 않음		
		평가내용(영역/요소/지)	교사	교과별 특성을 고려하지 않은 일반적인 예시의 문제점
				학교급이나 인문 혹은 실업계 학교에 따른 평가 내용 변경 필요
비담임교사가 담임교사의 생활지도 역량을 평가하기 어려움				

표/문항)	학부모	평가문항수가 매우 적음
		교사들의 공동체 문화가 조성되지 않는 상황에서 객관적 평가 어려움
		학부모들이 인식하는 척도와 실제 환산점수와의 차이가 크다.
		수업참관이나 학교행사에 참여하지 않는 학부모의 평가가 어려움
결과 활용	교사	체크리스트 중에서 실제적으로 파악하고 알 수 있는 문항이 많지 않음
		학부모들의 학습지도에 대한 객관적인 평가가 어려움
		교사 개인별 결과에 대한 분석 및 조언 등의 피드백이 필요함
		평가 항목 별로 보강할 수 있는 연수가 별로 없음
		평가의 결과가 어떤 효과적인 역할을 하지 못하고 있음
		성급한 일반화의 오류에 따른 소명절차의 문제
		교과연구년제 선발에 있어 영향력을 행사하고 활용되는 것의 문제
		교사개인별 평가의 시열화로 인한 위화감 조성
		자기능력개발서 작성이 형식적임
		동료평가를 하고 난후 이에 대한 결과활용은 제대로 하지 않음
동료평가를 하고 난후 이에 대한 결과활용은 제대로 하지 않음		
기타	교사	결과에 대한 맞춤형 연수 미흡
		예산낭비가 제도의 효율성 보다 큼
		평가 참여 독려에서 느끼는 학부모들의 부담감
		교과담당교사의 경우 학부모참여가 매우 적어 결과에 대한 신뢰성이 떨어짐
		전체운영 매뉴얼과 시기별 전달되는 공문 내용이 불일치하여 혼선초래

구체적으로 교원능력개발평가의 문제점에 대한 교육주체들의 면담 분석은 다음과 같다. 우선, 교사들은 교원평가에 있어서 신뢰도와 타당도의 문제를 제기하였다. 신뢰도란 누가 채더라도 똑같은 결과가 나와야 하고, 평가 자체를 얼마나 믿을 수 있는냐의 문제이고 타당도는 제약할 것을 얼마나 제대로 재었느냐의 문제라고 할 수 있기 때문에, 따라서 현행 교원평가가 과연 재고 있는 것들이 교원의 전문성을 올바르게 평가할 수 있는 것이냐 하는 것에서는 불투명하다고 인식하였다. 이것의 원인 중의 하나로는 현재 이루어지는 평가 목적이 다르다는 것도 지적되었다. 우리교육의 현실은 지나친 경쟁의 조장으로 교사들마저 평가를 위한 평가에 익숙해져 평가와 수치가 매우 민감하기 때문에, 어떤 점은 좋고 어떤 점은 개선이 필요하고 허심탄회하게 이야기할 수 있는 교원평가가 되어야 함에도 불구하고, 서로 얘기하고 싶은 게 있어도 말을 못하는 이런 상황에서 평가가 제대로 이루어지지 않은 것도 또 다른 원인이라고 문제제기 되었다.

“저는 교원평가에 대해서 엄밀하게 말하자면, 절대로 교사의 객관적인 능력을 볼 수 없는 평가고, 거기서 만들어진 결과는 누군가의 의도에 의해서 활용되어질 수 있는 결과일 뿐이지, 객관적 자료가 될 수는 없다는 생각입니다. 다시 말해서, 그 교사가 가지고 있는 역량이나 자질을 본다면, 그걸 볼 수 있는 시각을 가진 사람들이, 그 선생님이 기획한 수업, 차시별이 아닌 큰 단위에서 수업하는 장면을 보고, 아이들과 관계 맺는 것들을 직접 보면서 평가를 한다면, 그런 객관성이 감지될 수 있는데, 실제로 그런 시연하기 어려운 부분이기도요. 그러다보니까 서면평가

체크형은 제가 앞에서 말한 것을 벗어날 수 없다는 생각이 듭니다. 그 평가의 방식은, 하려면 제대로 하던가, 아님 현실적으로 어렵다면 하지 않는 것이 옳다고 생각합니다.” (초등교사 A 남, 경력24년)

“동료평가 같은 경우, 평가제도를 거의 무시하는 체계거든요. 일단 동학년 교사 몇 명이 구성이 되면, ‘서로 잘 주기로 합시다, 누구 낮게 주기만 해봐라.’ 이런 식으로 암묵적으로 깔고 시작해요. 언젠가 다른 학년 경우에 좀 문제가 있는 선생님인데 한분이 좀 낮은 점수를 주었는데 결국 누군지 찾으려고요. 그런것을 보니 더욱 정당하지 않다라는 인식 때문에 신뢰도가 낮은 동료평가 아닌가 싶어요.” (초등교사 D, 남, 경력14년)

“교원평가의 결과의 뚜껑을 열면, 자기를 터치하지 않는 선생님은 좋은 평가를 받아요. 자기들의 삶에서 잘못된 습관을 터치한 선생님은 반드시 욕을 먹게 되어 있어요. ‘개XX’ 등의 욕설도 포함 되어있고요. 주관식의 단점이에요. 일정 선생님들에게는 심지어 트라우마가 생겨요. ‘내가 내년엔 과연..’ ‘내년엔 절대 지금처럼 안 할거야.’ 등의 딜레마에 빠지는 거죠. 소극적인 교사가 되지 않는 이상, 적극적인 교사들은 누군가에게 반드시 욕을 먹게 되더라고요. 그렇다고 해서 교과전문성을 신장시키는 질문으로 구성되어 있느냐 그것 또한 아니에요. 교과전문성에 대해서 학생들은 거의 대부분 평균에서 3점과 4점을 줘요. 우리 모두가 봤을 때 정말 문제가 있는 선생님이 아니고서는 그 아이들은 대체로 똑같은 점수를 줘요. 그게 우리가 배움중심수업을 하고 있느냐, 옛날 강의식 수업을 하느냐는 크게 상관이 없어요. 아이들은 배움의 트렌드를 모르기 때문에 더욱이 우리가 나아갈 교육의 방향에 대해서 우리를 지적해 줄 수 없어요.” (중등교사 I, 여, 경력7년)

“교원평가 문항은 절대로 근무성적평정이나 성과급과 연결되어서는 안돼요. 왜냐하면 이걸 절적평가이지 양적평가가 아니기 때문에, 이걸 정량화시키는 건 문제가 있어요. 그리고 근무성적평정과 성과급은 업무와 관련이 있는 반면, 교원능력개발평가는 업무 관련성이 너무 낮은 편이에요. 이걸 어디까지나, 학생들과 나와, 교육자적 자질로서의 역할이 더 큰 것이지, 업무능력을 체크한다고 볼 수 없거든요. 교원의 전문성을 어느 걸 중요하게 볼 것이냐 할 때, 교과전문성, 학생들과의 관계 등 실제적인 준거들을 가지고 살펴봐야 할 것 같아요, 업무와 평가를 밀접하게 연결시키는 건 문제가 있다고 생각합니다.” (중등교사E, 여, 경력21년)

학부모들은 대체적으로 학교에 대해서 어떤 의견을 제출 할 수 있는 동료중의 하나가 학부모 만족도 조사라고 생각하였다. 특히, 익명성이 보장되는 상황에서 만족도를 조사하면 좀 더 수업과 생활지도, 그리고 학교경영에 관한 솔직한 의견들을 제시할 수 있다고 인식하고 있었다. 그러나, 학부모 만족도의 필요성에는 공감하면서도 운영 절차와 과정에 있어서는 여러 가지 문제점들이 제기되었다.

“지금 평가는 저희가 정확히 이해할 수 있는 항목이 많지 않아요. 너무 구체적이지 못하고 선생님들이 마냥 ‘매우 잘함’, ‘잘함’ 식으로 점수를 매기고, 또 우리 애들이니까 선생님 평가 안 좋

으면 안 좋을 것 같아서, ‘보통’으로 가는 거예요. 보통 다섯 단계가 있는데, 제가 본 항목 체크하는 것 중에 정말 마음을 담아서 해야 하는 항목이 별로 없고, 그 결과치도 나오지도 않아요. 차라리 정말 학교라는 걸 벗어나서 온라인으로 그냥 일반 교육에 관한 거라면 솔직하게 작성하겠지만, 혹시라도 학교에 반영되는 것, 담임에 반영되는 것인데다가, 자녀들의 눈을 통해 보게 되니까, 구체적으로, 항목은 물어보지 않고 ‘수업이 어떠니? 선생님이 이렇게 진행하시니?’ 묻고 형식적인 대답만 듣게 돼요. 그러면 내가 알아서 쓰고 공개수업 다녀와서는 뭐가 답답한 부분이 들어요. 이러한 과정과 절차가 과연 누구를 위해 필요한 건지 모르겠어요.” (학부모 E)

“저는 큰 애가 고학년이 되면서부터는 학교 갈 기회가 없어지고, 애를 통해서 선생님에 대해서 듣게 되니까 그 얘기를 종합하고 아무래도 확실하지 않은 정보를 통해서 제 개인 감정이 너무 드러나는 것 같아서 저는 솔직히 말하면 부정적인 입장이예요.” (학부모 C)

“교과전담은 아이가 얘기하지 않는 이상은, 수업 공개조차 안 가게 되면 정말 하나도 몰라요. 담임선생님이 수업을 하시면, 당연히 엄마들이 공개수업에 25명-30명이 오지만, 교과전담수업도 수업 공개를 하시지만 진짜 한 자리수 오시거든요. 평가와 관련해서 대부분도 고민해봐야 할 것 같아요.” (학부모 D)

“만들어진 취지 그대로 수업 준비를 잘하시고, 학습지도를 잘 하는지, 그리고 선생님이 수행하시는 과정을 엄마들이 조금만 관심가지고 귀 기울이면 이해할 수 있는 거라서 못할 건 없다고 생각은 해요. 그런데 실제로 결과가 어떻게 활용되는지 대한 프로세스에 대해서는 여전히 의문이 남아있어요.” (학부모 B)

학생들은 만족도조사에 대해서 대체적으로 중학생이 되고나서부터는 취지를 이해하고 있었으며, 특히 수업과 담임교사에 대한 수업과 생활지도 측면에서의 학생 만족도 조사는 필요하다는 인식을 하였다. 학생들은 만족도조사를 통해서 선생님들이 개선할 점을 학생들이 보는 시선에서 기술함으로써, 선생님들이 아이들한테 맞는 수업을 준비할 수 있을 것 같다는 긍정적인 효과에 대한 기대를 하였다. 그러나 여전히 이에 대한 결과 활용 면에서 제대로 반영되고 있지 못하는 점, 그리고 여전히 학교에서 하나의 행사로서 형식적으로 진행되고 있는 부분들에 대한 문제들도 지적하였다.

“저는 학생의 교사들에 대한 만족도조사가 꼭 이루어져야 한다고는 생각하는데, 대신 지금 같은 방식은 아닌 것 같아요. 지금은 너무 선생님들도 저희에게 이걸 가볍게 여기시면서, 잠깐 컴퓨터실 가서 해라 하고, 컴퓨터실은 친구들이 옆에 같이 있는데, 그런 공개된 곳에서 하다보니까, 진실되게 하기도 어려워요. 저희는 평가하는 선생님 수도 엄청 많은데다가, 문항은 동일한테 선생님들이 제각기 다르다보니 막상 처음에는 집중을 하다가도, 점점 지루해질 수밖에 없어서 나중에는 생각도 안하면서 하게 돼요.” (학생A, 남, 고2)

“원래 만족도 조사가 선생님들의 특징을 살펴보는 거잖아요. 그런데, 질문이 간단하고 학생들

도 귀찮아서 빨리빨리 하려고 하는 성향이 다분히 있어서, 반별로 이름이 명시되어서 체크를 하니까 혹시나 하는 불안한 심리도 있는 것 같아요. 제대로 쓴 애들도 있는 반면 귀찮아서 제대로 안 쓰려는 아이들이 제 주변에는 더 많아요.” (학생E, 여, 중3)

“이명으로 하다보니까 어느순간 감정이 많이 실어져서 서로 깔끄러운 것 같아요. 선생님 입장에서는 상황이 다르게 보였을 텐데, 학생들의 표현이 전체적인 학년을 대표하다보니까 ‘아이들이 예의가 없구나.’ 하는 생각이 들 수도 있으니까요. 그렇게 되면, 서로 마음에 흠집을 내고 신뢰의 문제에 있어서 되게 상처받을 것 같아요. 수업할 때도, 더 조심하게 되니까 부자연스럽고 오히려 실력 발휘가 더 못 될 것 같아요.” (학생B, 여, 고2)

“부모님들은 선생님에 대해서 잘 모르시죠. 어차피 알지도 못하는 선생님에 대해 만족도 조사가 불가능하지 않을까요? 공개수업 외에 제대로 봤을 리 없고, 저희 입을 통해서 들으셨을 텐데, 그걸로 피드백 한다는 것 자체가 좀 무리가 있어요.” (학생A, 남, 고2)

“저는 참관수업을 오시거나, 상담을 오시는 분들은 상담 끝나고서라도 어떤 기회를 딱 정해 드려서 그 때 해주시거나, 선생님을 뵈 분들에게만 그 기회를 드리는게 맞다고 생각합니다. 저희 엄마의 경우도 어차피 모르는 선생님인데 어떻게 하나며 다 보통으로 주셨거든요. 그렇게 할 바에는 아무리 참여율이 저조하더라도, 관심있는 분들이 참여하셔야지, 그렇지 않은 분들까지 하셔서 평가결과가 잘못 나오는건 옳지 않은 것 같아요.” (학생B, 여, 고2)

<표 3-2> 교육주체별 교원능력개발평가에 대한 개선방안

		개선방안
평가 방법	교사	객관적이고 실제적인 평가기준이 필요함 동료평가의 경우 교내 자율장학 등의 다양한 방법으로 대체 수치적인 평가(54321)가 아닌 의견 수렴의 형태로 대체(서술식) 학생과 학부모의 만족도조사 결과를 자기평가 결과와 비교하여 자신의 교육과정 계획서를 작성 초등학생은 참여자에서 제외시키는 것이 바람직 교사 개인의 평가보다는 학교 교육공공체를 지향하는 방법으로서의 평가
	학부모	학부모의 참여율을 높이기 위하여 모바일 평가시스템 개발 적극적인 홍보 및 결과 활용 사례 공유 형식적이고 추상적인 질문 수정 학교장(담임)의 학교(학급) 경영 평가 시스템이 더 적절함
평가시기 및 홍보	학생/학부모	학생들의 경우 전 교과 교사를 같은 시기에 하는 것은 의욕저하 학기별 평가를 하는 것이 바람직함 학년별 상황을 고려하여 평가시기를 조정하는 것이 효과적임 학부모 연수자료 보완의 필요성
	교사	새로운 연수 방법을 모색(교사 맞춤형 지원서비스) 실무자를 위한 매뉴얼 영상 제작 배정에 대한 재조정이 필요함
	공통	오프라인 평가의 실효성의 문제(스마트폰으로 대체) 평가영역별로 실시 시기를 구분하여 여러 번 실시함
평가 내용	교사	동료평가의 문항 수정보완 필요함 영양, 보건 등 특수교사들에 대한 평가자 지정 신중 급간의 간격 조정 필요 교사들이 개별적으로 학생, 학부모에게 묻고 싶은 문항 추가
	학생/학부모	실제적으로 반영될 수 있는 평가 항목의 개발이 필요 학부모만족도 조사의 내용은 자녀의 학교생활 만족도에 초점 문항을 구체적인 선택형으로 하는 방안 검토(다양한 질문형태)
결과 활용	교사	결과활용을 위한 개인별 맞춤형 연수의 실시 항목별로 세분화된 연수 마련 교권침해와 관련된 악플성 응답과 진정성이 배제된 응답에 대한 문제해소 최하점은 제외한 후 점수를 합산해야 함 결과가 각종 선발제도의 지원자격 및 가산점으로 활용되지 말아야 함 다양한 방식의 평가 방안이 바람직
	공통	평가참여에 대한 자율성을 부여 형식적인 제도 보다는 교사와 학생 모두에게 발전을 초래하는 제도
평가 내용	교사	동료평가의 문항 수정보완 필요함 영양, 보건 등 특수교사들에 대한 평가자 지정 신중 급간의 간격 조정 필요 교사들이 개별적으로 학생, 학부모에게 묻고 싶은 문항 추가
	학생/학부모	실제적으로 반영될 수 있는 평가 항목의 개발이 필요 학부모 만족도 문항의 개선 문항을 구체적인 선택형으로 하는 방안 검토(다양한 질문형태)

구체적으로, 교원능력개발평가 개선방안에 대한 교사들의 면담 분석 결과는 다음과 같다. 교원들은 자신의 능력과 자질을 주도적으로 드러낼 수 있는 방법을 선호하였으며, 무엇보다도 평가의 목적이 처벌이나 책임을 묻기 위한 것이 아니라 교사의 성장과 개선을 도모하기 위한 것이라는 의견을 일차하였다. 동료교원평가에 대한 교사들의 인식을 분석한 결과, 평가의 객관성이 강화되어야 하고, 교원의 특성을 반영한 맞춤형 평가가 실시되어야 한다고 강조하였다. 교사들은 수업과 생활지도 측면에서 꾸준히 관찰하고 이를 바탕으로 특징을 잘 이해를 하고 있는 교사를 평가하는 것이 비교적 객관화 된 평가를 할 수 있다고 보았다. 담임교사의 경우는 생활지도영역의 문항을, 교과전담교사는 학습지도영역의 문항을 강화하는 것이 바람직하고, 교원 자신이 학교에서 설정한 기본 문항 이외에 자신의 특색 있는 교육활동에 대해 의견을 묻는 문항을 추가할 수 있도록 하는 것이 전문성 신장에 도움이 될 것이라고 기대하였다.

“교원평가의 진정한 취지는 내가 어느정도 하고 있는가를 깊이 돌아볼 수 있는 계기가 된다고 생각해요. 제대로 하려면 빠듯한 업무시간 내에 정말 힘든 일이에요. 아마도 잊지 않고 하는 경우가 훨씬 더 많을 거예요. 충분한 마음의 여유 속에, 선생님들이 성찰적 사고를 통한 평가를 제대로 할 수 있도록 하는 제도적인 장치가 있어야지, 자기 자신을 돌아볼 수 있는 계기가 될 것 같고, 그것에 대해서 자기 자신의 개발을 위해서 어떻게 할 것인가 고민하게 될거예요.” (중등I, 여, 경력7년)

“교사들이 가진 직업의 특수성을 고려했을 때, 자기평가에서 개선할 수 있는 방안으로 가야 되지 않나 생각해요. 그런 부분에서 지역 교육청에서는 지원하는 시스템으로 선생님들이 정말 필요하고, 힘든 부분들을 도와주면 싶어요. 시도 교육청이나 지원 교육청에서는 선생님이 전문성의 특정 영역에서 부족한 부분이 있다고 하면, 그 부분들을 서포팅하는 전문성 지원프로그램들을 개발해주면 좋겠어요. ‘이게 모자라니까, 이걸 해야 해.’가 아니라, 선생님 스스로가 모자라는데 부분을 어떻게 해결할 수 있을지 고민하고 그 분야 전문가를 찾아서 함께 모색하게 하도록 시스템 자체가 바뀌어야 한다는 거죠.” (중등II, 여, 경력10년)

“학부모평가의 가장 큰 문제는 참여율이 적고, 학생평가의 문제는 주관식이 있다는 게, 정말 큰 맹점인 것 같고요. 아이들에게 물으려면 좀 더 구체적으로 아이들에게 시간을 줄 수 있는 그런 객관식, 가령, ‘이런 상황에서 우리 선생님 어떻게 하시는가?’에 대한 구체적인 보기 제시라든지 말이예요. 적성검사 같은 거는 뭐가 정답인지 모르고 악의적인건지도 모르잖아요. 그런 식으로, 물론 평가개발자들은 너무나 힘들겠지만 만약에 교원평가가 조금 더 그렇게 이루어지길 원한다면, ‘낮음, 또는 보통’은 아니죠. ‘이 상황에서 우리선생님은 어떻게 행동하시는가?’ 식으로 문제의 문항을 제시해준다면 차라리 나올 테지만, 지금처럼 단순히 점수화 하는 것은 전혀 의미가 없는 것 같아요.” (중등E, 여, 경력21년)

“교원평가를 학교평가의 틀 속에서 살펴보는 것이 나올 것 같습니다. 또한, 관리자에 대한

평가는 필요하다고 봐요. 왜냐하면 관리자에 따라서 학교문화, 풍토가 너무 많이 바뀌고요, 그리고 업무 환경이나 스트레스 같은 것도 너무 많이 바뀌기 때문에 그런 부분은 좀 피드백이 해야 하구요, 다른 선생님들은 수업을 어떻게 하시는지 잘 모르니까 정확히 평가할 수 없지만, 관리자는 어쨌든 모든 교사들과 연결이 되어 있으니 좀 더 객관적인 자료가 될 것 같습니다.” (중등C, 여, 경력19년)

“공정성 면에서는 학교 안에 동료평가가 가장 교육에 대한 인식이 높은 사람들이고, 가장 바람직하다고 생각해요. 다만 이게 갖고 있는 문제점들이 있기 때문에 그냥 좋은 것이 좋은 거지 하고 많이 취비리는 형태로 가니까 문항자체가 객관성이 떨어지는 것 같아요. 그러더라도 꼭 해야 한다면, 심각하게 자기가 주체로 고민할 수 있는 계기가 된다면 저는 동료교사한테 평가의 힘을 실어주는 게 맞다고 생각합니다.” (중등A, 남, 경력24년)

“사실 수업이나 이런 부분에 대해서는 남의 수업을 보기도 힘들고 평가하기도 힘들고 어려운 부분이에요. 그럴수록 자주 열심히 모여서 연구하고 교사 중심으로 새로운 정보를 공유하고 적용하는 문화가 중요해요. 저희학교에는 그거 말고도 멀티미디어 수업을 하고 싶은 분들을 모아서 아이패드 사용기법이나 새로운 강의기법을 알려주시는 동아리도 있거든요. 교원평가는 전문성 개발과 같이 일맥상통할 때 의미가 있는 것 같아요.” (중등D, 남, 경력19년)

다음으로 학부모들의 면담 분석결과는 크게 세 가지로 나타났다. 첫째, 학부모들은 교원능력개발평가 만족도조사에서 무엇보다도 평가 결과에 대한 피드백 강화 및 익명성 보장을 강조하였다. 구체적으로 학부모 총회 또는 연수 시 전년도 평가결과 및 조치내역을 안내하거나, 학교 홈페이지와 가정통신문을 통해서 자세하게 설명해주는 것을 기대하였다. 이처럼, 학교에서 교원능력개발평가제 결과와 결과 활용, 지원계획, 익명성 보장과 관련한 조치 등에 대한 정보를 학부모들에게 알려주면 학부모의 참여율은 더 높아질 것으로 예측된다. 둘째, 평가 대상 적정화 및 평가문항의 적합성에 대해서도 제고해야 한다고 제안하였다. 대부분의 학부모들이 잘 알지 못하는 선생님들에 대해 만족도조사에 응하는 것에 대한 부담감과 문제점을 지적하면서, 교장 및 담임 외 1인은 교감, 교과전담교사, 비교과 교사 중에서 희망하는 분을 선택할 수 있도록 하여, 형식적 평가를 예방하는 것이 필요하다고 인식하였다. 또한, 평소애 자녀와의 대화나 관찰을 통해서 얻은 정보를 활용하여 응답할 수 있는 조사문항으로 수정·보완함으로써 공개수업 참관 및 상담활동 등에 참여하지 않았다 하더라도 응답 가능한 문항을 제시하고, 평가 관련 각종 정보의 체계적인 제공을 지원하여야 한다고 강조했다. 셋째, 학부모의 자발적인 참여를 확대하기 위하여, 학부모에 대한 공개수업 이외에도 상담기회를 더 제공하는 노력이 필요하다고 인식하였다. 학부모들은 자녀들의 학교생활 전반에 대하여 자세히 알기를 원하지만, 여러 가지 제약으로 인해 교사들과의 상담에 어려움을 느끼고 있었다. 경우에 따라서는 유선 또는

온라인상에서의 상담 활동을 통한 지원을 받는다면 학부모들은 만족도조사에서도 좀 더 객관적이고 공정한 판단을 할 수 있을 것이라고 의견을 모았다.

“만족도조사를 통해서 학부모들의 적극적인 참여와 의견 개진이 반드시 필요한 것 같아요. 우리 아이들을 가르치는 선생님들의 자질, 태도에 대한 피드백이 안 이루어지면 1년은 그냥 넘어가죠. 어느 정도의 판단 기준으로의 잣대는 제시하는 것 같아요.” (학부모 B)

“만족도조사를 하다보면 그 말이 그 말이에요. 가령, ‘편애는 없다고 생각하십니까.’ 딱 그런 예문이 학부모들 입장에서는 평가하기가 너무 좋은데 말예요. 작년에도 교장선생님에 대해 평가를 하는데 유사한 항목을 10개를 물어보는데, 학부모들이 대답하기에 반복적인 것도 많고 대답하기 잘 모르는 것도 많고.(생략). 암튼 뭔가 제대로 만족도조사를 하고 있다는 생각이 안들었어요.” (학부모 D)

“서술형 문항도 어느 정도의 틀이라든지 답변을 할 수 있도록 하는 유도하근 질문만 제시해도 괜찮은데, 무턱대고 ‘개선할 점을 쓰십시오.’ 하면 정말 할 말이 많은 사람 같은 경우는 쓰기도 해요. 내가 조금 생각하면 쓸 수 있지만 귀찮아서 안 쓰는 사람도 많거든요.” (학부모 C)

“학부모 만족도 조사를 통해서 결국에는 우리 학교 문제 선생님이 변화는 있었지만, 그 혜택을 그 다음 해에 갚았어요. 오히려 1학기 끝날 때 쯤에 한 번 그렇게 하면, 2학기 때 어떻게든 변화가 조금씩 될거라 생각해요. 그리고 예를 들어 너무 좋은 선생님 같은 경우는 역시나 1학기 끝날 때 평가가 굉장히 좋게 나오면 2학기 때는 더 좋아지시겠죠. 가령, 지금 11월에 하고 있으면 6월, 6월 11월 이런 식으로 하면 좋을 것 같아요.” (학부모 F)

“조건을 공개수업에 오신 분들만 하는 것도 생각해봐야 할 것 같아요. 왜냐하면 모르는 분들은 자기애가 하는 얘기, 다른 엄마가 하는 얘기만 듣는데, 그건 정말 정확하지 않은 것 같아요. 모르는 사람들이 정말 한 번도 학교 안 오면, 건너건너 듣는 건 풍문일 뿐이잖아요. 가장 좋은 방법은, 학기 초는 좀 그렇고, 한 학기에 한번 씩이 좋을 것 같아요. 만약에 1학기면, 3월 말은 잘 모르니까 한 5월 중에 한 번 해서 남은 6월 잘 보내고, 2학기 시작해서 한 달 지난다음에 취합해서 남은 학년 잘 마무리할 수 있겠죠. 이게 학기가 끝나는 게 아니고 학년이 끝날 때 되면 관심이 없어져요. 왜냐하면, 만약에 내가 안 좋은 환경에 있다면 ‘한 달이면 돼’ 그런 마인드가 있기 때문에 바뀔 게 없고 ‘조금 있으면 방학인데.’라고 생각해요.” (학부모 G)

“앞으로 아이들은 계속 자라야 하고 저희가 올바른 교육 문화를 형성하기 위해서는 학부모 만족도 평가가 문화적으로도 자리를 잡아야 할 것 같아요. 학부모도 참여하고, 교사도 좀 더 자기 직업에 대해서 사명감을 갖고 와서 할 수 있게끔 말이에요. 지금이 과도기이므로 그냥 무의미하게 지나가지 않고, 저희가 작은 의견을 내지만, 함께 노력하고 좋은 방안을 모색해서 제대로 안착했으면 좋겠어요. 교원평가가 앞으로는 교육공동체가 모두 윈윈할 수 있게끔 하는 좋은 제도가 되었으면 기대해요.” (학부모 D)

“학부모 만족도 조사로 변화된 사례라거나, ‘우리가 앞으로 새롭게 변화하겠습니다.’라는 의지를 보여준다거나, 아니면 ‘이런 사례가 있어서 긍정적으로 반영이 되었습니다.’ 라고 해주신다면, ‘우리의 말 한마디가 헛된 게 아니구나’하고 의지가 실천으로 연결이 되는데, 그렇질 않고 참여에만 계속 중용만 해요. 참여율이 저조할 때는 급하게 홍보문자를 보내고, 막상 참여하고 난 뒤에는 아무 말 없고, 결과에 대한 어떠한 이야기도 못 들었던 것 같아요.” (학부모 E)

마지막으로 면담을 통한 학생들의 만족도조사에 대한 결과는 무엇보다도 학생들이 교사들의 전문적 성장이 학생들 자신에게도 직접적인 영향을 미친다는 것을 숙지하고, 진지한 자세와 태도로 임할 수 있는 환경 조성이 필요하다고 하였다. 대부분의 학생들은 학기 말에 한꺼번에 교실에 들어오시는 모든 교사들에 대한 만족도조사에 매우 부담을 느꼈고, 이는 집중력과 참여에 대한 의욕저하를 가져온다고 하였다. 그 취지를 제대로 살리기 위해서는 일회성이 아닌 분기별로 만족도 조사를 하고, 문항도 현행 척도에서 탈피하여 좀 더 다양화된 유형과 방식으로 제시되어 학생들의 솔직한 의견을 반영할 수 있기를 기대하였다.

“지는 다른건 몰라도 ‘선생님이 우리를 인격적으로 대해주신다’, ‘항상 관심을 갖고 상담해 주신다’ 부분에 대해서는 저희가 평가해야 될 것 같아요. 왜냐하면 저희가 학습부분만 평가해서 선생님들이 교육의 전문성만 신장한다면, 학원 강사를 데려와서 배워도 되니까요. 학교선생님이라면 저희에게 가르치실 뿐만 아니라 인격적으로 바른 길을 제시해 주셔야 하잖아요. 물론 생활지도 능력도 평가해야 한다고 생각해요.” (학생A, 남,고2)

“저희가 생각지도 못한 부분까지 생각해주시는 배려심을 발휘하는 선생님이 존경스러워요. 일단 수업적인 지도보다는, 아이들 진로나 고민에 대해서 진심으로 이해하고 배려하는 선생님이 가장 중요하다고 생각하고, 수업시간과 사적인 것을 구별할 줄 알고, 사적인 내용으로 수업시간을 망친다던지 그런 행동을 하지 않는 선생님이 가장 프로 정신을 발휘하시는 것 같고 만족도조사에서 높은 점수를 드리고 싶어요.” (학생 B, 여,고2)

“조사 지표가 ‘매우 그렇다’에서 ‘매우 그렇지 않다’까지 있으니, 정말 약감정이 있는 학생들은 ‘매우 그렇지 않다’에만 체크할 거 아니에요. 그러면 정말 그 선생님의 문제점이 어디에 있는지 정확히 모르잖아요. 다 싫다고 하면 그 문제점을 어떻게 찾겠어요? 아예 물어볼거면 ‘불만이 있습니까? 없습니까?’를 딱 선택하게 한 다음에, ‘어떤 불만이 있습니까?’라고 해서 물어보는 게, 현재의 문항들보다 나을 것 같아요.” (학생C, 여,고2)

“솔직히 만족도조사가 필요하다고 생각하는 이유는, 제 의견을 전달할 방법이 필요하다는 거였어요. 왜냐하면 이렇게 저희 의견을 전달할 방법이 없으면 학부모님을 통해서 말해야 되는데, 굳이 학부모님들이 개입해서, 해결하는 그게 아니라, 저희가 직접 선생님과 소통이 잘 이루어지도록 하는 것이 제일 바람직한 것 같습니다.” (학생E, 남,중3)

“선생님의 말투나 언행, 공평성 그리고 수업 외에 만났을 때, 상담 받을 때는 어땠는지, 일상적이고 소소하지만 중요한 부분들을 간과해서는 안 될 것 같아요.” (학생B, 여, 고2)

“저는 학교에서 하던 대충하게 되니까, 차라리 방학 때 집에서 방학 과제물처럼 하게 했으면 좋겠어요. 학년이 끝나고 나서 개선된 점이나 바뀐 점이 있을 거 아니에요. 그런식으로 선생님의 아쉬운 부분 혹은 더 좋아진 점에 대한 피드백 과정이 필요하다고 생각해요.” (학생G, 남, 중3)

“선생님들이 짧은 시간에 많은 걸 다 해야 하니까, 마지막이 되면 집중력이 떨어질 수 있으니까, 차라리 집단별로 나눠서 실시하는데 애들한테 더 좋지 않을까 생각해요. 왜냐하면 처음에는 열심히 꼼꼼히 하다가 거의 후반부 선생님들은 대충 평가가 되니까, 그럴 바에는 집단별로 나누어서 만족도 조사를 제대로 하는 것도 괜찮지 않을까 싶어요.” (학생F, 남, 중3)

나. 교원평가제도에 대한 교사들의 인식분석

첫째, 교원평가제도와 전문성과의 관계에 대한 분석결과, 현행 교원평가제도는 전문성 향상에 기여하지 못하는 것으로 나타났다. 3가지 교원평가는 행정상의 운영목적은 달리고 있지만 궁극적인 목적은 교원의 전문성 향상이다. 그러나 설문응답 교사들은 교직발전에 적합하게 운영되지 않는 것(초, 56.1%; 중등 51.5%)으로 인식하고 있었으며, 전문성 향상에도 영향을 미치지 못한다는 응답이 과반수(초등 57.9%, 중등 47.4%)를 넘고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교원의 전문성 향상 노력과 결과에 대한 승진, 금전적인 보상, 연구년제, 부직격 교원연수 등을 주된 목적으로 하고 있는 교원평가제도가 학교현장교사들에게는 실패한 정책으로 인식되고 있음을 일깨워주고 있다.

특히, 교원평가제도에서 가장 문제점이 많다고 인식한 제도가 무엇인가라는 질문에 대하여 초등, 중등 교사 모두 ‘교원성과급’이 각각 775명(53.9%), 742명(43.0%)로 가장 많이 나타났다. 이것은 교원의 직무수행 결과를 개량적으로 나타낼 수 있는 요소를 중심으로 측정하고 나아가 상대평가를 함으로써 동료교사 간에 불화를 조장하는 요인으로 작용하기 때문이다. 또, 평가결과에 따라 차등적 금액이 지급되므로 교사들은 심리적인 자존감에 손상을 입게 된다. 이러한 측면에서, 교사전문성 향상을 위한 대안적인 교원평가의 방안은 보다 개선된 ‘교원능력개발평가의 형태’가 바람직하다고 할 수 있다. 전면적 시행이 4년에 불과하다는 점을 인정한다면 교원능력개발평가는 18.4%가 교직발전에 적합한 평가라고 인식하고 있었으며, 22.2%의 교원은 전문성 향상에 기여할 수 있는 제도라고 인식하고 있다. 그러므로 현재 시행과정상에 나타난 교원능력개발평가의 각종 문제점을 수정·보완한다면 근무성적평정이나 교원성과급보다 진일보한 평가제도가 될 수 있음을 의미한다.

둘째, 교원평가제도의 신뢰성에 대한 인식부분에 있어서 초등교사는 동료평가 결과를

중등교사는 학생평가 결과를 가장 신뢰하고 있었다. 구체적으로 살펴보면, 초등교사들은 ‘동료평가’ 항목이 589명(41.0%)로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 ‘없다’가 470명(32.7%)로 나타난 반면에, 중등교사들은 ‘학생만족도’ 항목이 628명(36.4%)로 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 ‘동료평가’ 항목이 610명(35.3%)로 나타났다. 이것은 교직이 나름대로 전문직의 특성에 따른 평가체제를 갖추어져 가고 있음을 의미한다. 전문직은 ‘고객에게 제공하는 서비스 질’의 만족도에 따라 평가를 받는다. 이러한 측면에서 본다면 초등학생보다 판단능력이 보다 성숙한 중등에서는 학생들에 대한 평가결과에 신뢰성을 두고, 초등학교에서는 동료교사에 대한 평가결과에 신뢰성을 두는 것이 평가의 신뢰성을 보다 높이는 방안이 될 수 있다. 또한, 교사들은 교원평가에서 신뢰할 수 있는 평가도구의 개발을 가장 시급한 과제로 보고 있다. 현재 시행중인 평가문항은 다양한 교원의 직무를 반영하지 못하고 있어서 ‘평가를 위한 평가’에 치우쳐 개인의 전문성 향상에 한계를 지니고 있다는 것을 보여주고 있다. 그러므로 평가문항은 교과교사, 담임교사, 상담교사 등 다양한 직무 상황에 알맞은 평가문항으로 평가하여 피드백 할 수 있도록 하여야 한다. 대안적인 교원평가제도에서는 평가방법, 평가주체, 결과처리 등에 있어서 교사들의 참여와 공감함을 통하여 결정되어야 한다. 현재의 교원평가는 3차례에 걸쳐 시행된다(9월~11월경 교원능력개발평가, 12월 근무성적평정을 위한 다면평가, 2월 성과급 평가). 이로 인해 교육행정의 초점은 교원평가에 행정력이 집중되어 교육적 손실로 이어지고 있으므로 이에 대한 대책으로 시기조정 및 횟수에 대한 논의가 있어야 할 것이다.

셋째, 교원평가제도의 목적과 활용에 대한 인식을 물어보는 질문에 대하여 초등, 중등 교사 모두 ‘교사의 전문성 향상’을 각각 1036명(72.0%), 1233명(71.4%)가 응답하여 가장 높게 나타났다. 이것으로 보아 부직격교사 판별, 우수교사 판별, 기타, 승진후보자 작성 등은 교원평가에서 부차적인 것임을 암시하고 있다. 현재의 교원평가를 대체하는 대안적인 평가제도에서 평가주체의 우선순위는 초등, 중등 교사 모두에게서 자기평가, 동료평가, 학생평가 순으로 나타났다. 이러한 결과는 전문직으로서의 교직의 특성을 반영한 것으로 볼 수 있다. 자기평가는 자신의 교육활동을 스스로 돌아보는 ‘반성적 사고’ 과정의 하나로 평가될 수 있으며, 동료평가는 전문직으로서의 주체와 객체로서 서로의 직무수행을 피드백 할 수 있다는데 의미를 지니고 있다. 학생평가는 교사들의 최종적이고 궁극적인 목적지는 학생의 성장에 있다는 점에서 학생에게 인식되는 교사의 교수학습이 중요하다는 것을 일깨워 줄 수 있다. 이외에도, 교원능력개발평가에서 가장 중요하게 고려해야 할 요소는 무엇인가라는 질문에 대하여 초등, 중등 교사 모두 ‘평가방법’을 각각 1105(76.8%), 1343명(77.8%)으로 매우 높게 인식하였다. 새로운 교원평가에서 교원을 평가할 평가주체

에 대한 질문에 대하여 ‘동료평가’, ‘학부모평가’, ‘학생평가’, ‘자기평가’ 중에서 초등·중등 교사 모두 1순위로 ‘자기평가’를 각각 952명(43.79%), 963(38.3%)로 인식하였다. 그러므로 새로운 교원평가 정책에 있어서는 본 연구에서 언급한 제반사항을 고려하여, 실효성 있는 교사평가제도가 마련될 필요가 있다.

IV. 맺음말

본 연구에서 나타난 것처럼 현재 시행되고 있는 3가지 교원평가제도-교원능력개발평가, 근무평정, 교원성과급-에 대한 전면적인 재검토가 필요하다. 정책이 지향하는 바가 원대하고 가치 있는 정책이라도 해당 당사자인 교사들이 공감하지 못하는 정책은 실효성을 거둘 수 없다. 다시 말하면 교사들은 학교교육력 향상과 교사 전문성에 긍정적으로 작용하지 않는 교원평가제도에 대한 전면적인 개선을 요구하고 있다. 또한, 각 시·도교육청에서는 교육부의 지침을 바탕으로 지표를 구성하여 교원능력개발 평가를 시행하고 있다. 그러나 현 시점은 교원능력개발 평가에 대한 또 다른 선택의 기로점이 될 수 있다. 마냥 교육청이 전국적 상황과 별도로 움직일 수 없기 때문에, 이러한 상황에서 시·도교육청은 교원단체, 학생, 학부모단체의 의견 수렴을 통하여 바람직한 방안이 제시되어야 할 것이다.

아무리 좋은 제도를 만들어도 그것을 활용하는 집단이 제대로 인식하지 않고 신뢰하지 않는다면 죽은 제도라고 볼 수 있기 때문이다. 따라서 교과부 차원의 일년에 한 번 시행하는 평가에서 벗어날 필요가 있다. 예컨대, 교사 배경변인별, 예컨대 경력주거나 담임/비담임, 부장/일반, 학교규모 등에 따라 특색 있는 단위학교별 자율형 평가제도가 도입될 필요가 있다. 이는 각 학교가 추구하는 교육목표가 다르고 교사의 배경변인별로 추구하는 교육에 대한 가치관과 전문성이 부족한 영역이 상이할 수 있기 때문이다. 그리고 잘한 부분에 대해서는 학교의 좋은 교육적 모델이 될 수 있도록 학교 구성원들과 공유할 필요가 있다. 이를 위해 교장을 비롯한 학교 구성원들은 학교의 문화 중 고립된 개인주의 문화는 고쳐나갈 필요가 있다.

교원평가가 교직사회의 경쟁을 부추기는 방식이라는 반대의견에 적극 공감하면서도 한편으로는 학생, 학부모들의 입장에서는 그들의 의견을 반영하는 것이 필요하다. 교육수요자 만족도조사는 교사들의 교육활동에 대한 전문적인 평가라기보다는 피드백 형식으로 교육만족도를 표시함으로써 교육활동이 보다 수요자를 염두에 두고 수행되어야 한다는 신호를 주고 교수-학습 개선을 위한 단초를 제공한다는 점에서 의미가 크다.

무엇보다도, 교사·학생·학부모 모두 평가내용의 중요도에서 교사들의 학습지도 능력, 교

육자로서의 품성, 교사의 자질 등을 중요시하는 것으로 나타났다. 이는 학교교육에서 수업지도 능력과 교육자로서의 품성 두 가지 측면을 모두 평가지표에 반영해야 함을 의미한다. 교원평가에 있어서 가장 시급하게 보완하여야 할 사항은 교원평가내용의 타당성과 신뢰성이라고 할 수 있다. 평가자인 학생, 학부모, 그리고 동료교원은 자기 평가기준에 대해 합의가 있어야 하며, 1~2번의 참관이나 감정에 의한 평가가 아닌 객관적인 입장에서의 평가로 신뢰성이 확보되어야 교원들의 전문성 신장에 기여할 수 있다. 그리고 무엇보다도 중요한 것은 교원들에 대한 평가가 관료적 시스템에 의한 것이 아닌 교원자신과 학생들을 위한 것이라는 인식의 확립이 선행되어야 한다.

교원평가제의 제대로 된 취지대로라면 건전하고 올바른 평가를 통하여 교사의 자율적인 교수활동에 대한 건전한 피드백을 얻을 수 있다는 장점이 있다. 이러한 평가를 통하여 교사는 자신의 교수 활동을 반성하는 기회를 갖고, 객관적인 판단아래 구체적인 노력을 통하여 더 나은 자율적 교육활동을 할 수 있게 된다. 그렇기 위해서는, 교사의 능력별, 직무별에 따라 그 목표가 명백하게 진술되어야 하며 개인적인 목표의 달성이라는 면에서 자기평가가 이루어져야 한다. 이는 교원평가의 궁극적인 목적이 정제하기 위한 것이 아니라 교사들의 능력을 향상시키기 위한 것이기 때문이다. 따라서 평가과정에서 긍정적인 피드백이 장려되어야하며 교원의 장점은 더욱 강조되어야 할 것이다.

그러므로, 학교차원에서 전문적 발달 영역과 관련된 연수 프로그램을 만들어 교사들에게 참여할 수 있는 기회를 제공해야 할 것이다. 아직까지 우리나라 단위학교 내에서의 교육현실은 교사들이 자신의 전문성을 개발하기 위해 자유롭게 활동을 수행할 수 있도록 하는 여건이 제대로 마련되어 있지 않다. 이는 과중한 업무처리, 과도한 학급인원수, 관리자들의 소극적인 지원 등 여러 가지 환경이 제대로 갖춰져 있지 않기 때문이다. 또한 자기장학의 방법과 관련된 구체적인 연수나 강연 등이 없기 때문에 교사들이 전문성 신장을 위해 여러 가지 활동과 노력을 수행하려는 열의와 의지가 있어도 방법을 인식하지 못하고 있어서 제대로 실천할 수 없는 실정이다. 이와 같은 문제를 해결하기 위해서는 교사들의 전문성 신장을 위한 자기평가 및 동료평가 등을 바탕으로 한 개인 맞춤형 연수와 배움에 대한 경제적·시간적 지원과 함께 학교문화의 개선 등이 절대적으로 필요하다고 볼 수 있다.

교원평가는 아직도 현재진행형이다. 그 중에서도, 교원능력개발평가의 목적은 교원의 전문성 신장에 있으므로 교원능력개발평가 제도를 개선하여 자신의 수업에 대해 장점과 단점을 파악하고 동료 교사들과 함께 좋은 수업을 위한 다양한 정보들을 공유하며 서로 보완해 나갈 수 있는 계기가 되도록 힘을 모아야 한다. 그렇게 되었을 때, 교원의 전문성 신장과 학생들에게 질 높은 교육을 제공하는 촉매 작용을 할 것으로 기대되며 부실한 공교육을 활성화하는데 큰 도움이 될 것이다.

<참고문헌>

강인수(2004). 학교교육력 제고를 위한 교원평가제도 개선의 방향. 한국교육행정학회 추계 학술대회 자료집, 1-29.

교육과학기술부(2013). 「내실있는 운영을 위한 2013년 교원능력개발평가제 개선 방안」.

권순달(2004). 「교사평가를 위한 360° feedback 모형」, 『한국교육학연구』, 10권 2호, 155~176쪽.

김갑성(2008). 「교원다면평가의 효과성 검토: 교원능력개발평가를 중심으로」. 『KEDI Position paper』, 5(1), 한국교육개발원.

김경윤·구소연·이은숙·이충란(2012). 「교원성과급제에 대한 초등학교 교사들의 대처방식: 근거이론 연구」, 『교육학 연구』, 50(1), 161~192쪽.

김종철(2012). 「학교장 수업지도성, 교사 수업전문성, 학교조직몰입, 학교조직 효과성간의 관계」, 박사학위논문, 인천대학교 대학원.

김이경·유균상·백선희(2004). 「교원평가시스템 연구」, 한국교육개발원.

박순걸(2010). 근무성적 평정제도에 대한 초등교사의 인식 연구:교육사회학적 접근. 한국 교원대 교육대학원 석사학위논문.

박재홍(2007). 「전문성 향상을 위한 교원능력개발평가의 효과성 연구」, 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.

양성관(2009). 「교원평가제도의 주요 쟁점」, 전국교직원노동조합 연구보고서.

이병환(2004). 현행 교원평정제도의 문제점 분석 및 바람직한 교사평가제의 모습, 한국교육원교육연구, 제 21권(2). 281-304.

이승학(2013). 「교원성과급에 대한 공정성 인식과 학교조직 효과성과의 관계」, 신라대학교 석사학위논문.

이용웅(2012). 「교원능력 개발 평가의 운영 타당도, 결과 만족도, 피드백 수용도 및 교사 자기개발동기 간의 관계」, 박사학위논문, 인천대학교 대학원.

이운식(2004). 「교원평가제도의 쟁점과 개선방안」, 『2004년 한국교육행정학회 하계학술대회 자료집』, 한국교육행정학회.

이종현(2004). 「초등교사의 발달 지향적 자기평가 도구 개발연구」, 『한국교원대학교 대학원』.

이준희·김수홍·김진미(2010). 「CIPP 모형에 기반 한 교원능력개발평가제 평가 연구」, 『한국교육학 연구』, 16(1), 183~213쪽.

진제상(2004). 「교원의 질적 향상과 교원평가의 지향점」, 『학교경영』, 17(11), 56~60쪽.

진제상(2007). 「영국과 일본의 교원평가시스템 운영체제 비교분석」, 『창의력개발연구』, 10, 125~144쪽.

진제상,김미형(2009). 초등학교 교사의 교원근무성적 평정에 대한 인식 조사 분석. 교육학논총, 30(1), 53-78.

정영수(2001). 교원평가제도의 새로운 방향, 충북대학교육생활연구소, 한국교육논총, 제5집, 1-22.

정영수(2010). 「교원평가제 추진 배경과 향후 전망」, 『교육연구논총』, 31(1), 1~17쪽.

조하나(2010). 교원능력개발평가와 초등교사의 교직 전문성간의 관계연구. 고려대학교 석사학위논문.

한국교육개발원(2013). 한국교육개발원 교육여론조사(KEDI POLL 2013). 연구보고 RR2013-35.