

<목차>

[세션 1-URL2]

학문후속세대 I

▣ 4년제 대졸 청년층의 노동시장 성과 결정요인 분석: 개인 및 대학 변인을 중심으로	1
---	---

발표: 권혁기(영남대 박사과정), 김병주(영남대 교수)

▣ 혁신학교의 전문적 학습공동체 구축 수준 분석: Senge의 학습조직 이론을 중심으로	15
--	----

발표: 임의수(공주대 석사과정)

▣ 교무업무지원팀 운영여부가 교사의 업무부담인식에 미치는 영향: 충남 소재 중학교를 중심으로	31
---	----

발표: 배상열(공주대 박사과정), 문준식(공주대 석사과정), 정보현(공주대 석사과정), 김훈호(공주대 교수)

4년제 대졸 청년층의 노동시장 성과 결정요인 분석: 개인 및 대학 변인을 중심으로

권혁기(영남대학교 박사과정)

김병주(영남대학교 교수)¹⁾

I. 서 론

우리나라에서 대학교육은 국가 전반의 인적자본 수준을 제고하고, 개인의 사회·경제적 지위 향상을 담보하는 하나의 관문으로 여겨져 왔다. 이에 고등교육진학률은 높은 사회적 기대에 힘입어 꾸준히 증가해왔으며, 1995년 문민정부 이후 교육개혁위원회 설치와 5.31 교육개혁안 발표로 대중의 고등교육 참여 기회는 빠른 속도로 가속화되었다. 예컨대 학령인구 대부분이 대학에 입학하는 고등교육의 대중화·보편화단계에 이른 것이다(권혁기, 김병주, 2021; 김희성, 2020; 서화정, 2014). 이렇듯 짧은 기간 내에 고등교육 진학률이 급속하게 확대된 것은 고급인력양성을 위한 정부의 대학정원확대 정책 및 교육을 통해 사회경제적 지위 상승을 기대하는 우리나라 국민의 높은 교육열에 기인한 결과로 볼 수 있다.

하지만 우리의 기대와 달리 고등교육의 보편화는 현대에 이르러 심각한 사회적 문제로 직결되고 있다. 국민경제자문회의(2006)에 따르면, 고등교육의 급격한 양적 팽창은 미래 국내 산업 규모의 적정 인력 수요를 초과하는 수급 불일치 문제(job mismatch)의 핵심 원인으로 보고된다. 예컨대, 청년층의 학력 수준이 급격하게 상승하는 데 반해, 이들을 흡수할 수 있는 괜찮은 일자리가 충분히 확보되지 못하면서 노동시장 내 인력구조의 불균형 현상이 발생하는 것이다(박상현, 2017). 이러한 현상을 반영하듯, 과잉교육과 하향 취업에 따른 청년층의 미취업 현상은 높은 수준으로 유지되고 있으며(차성현, 주휘정, 2010; 민주홍, 2012), 비정규직이나 단기적 일자

1) 교신저자(kimbj@yu.ac.kr)

리에 반복 취업하는 이직 사례의 증가로 나타나고 있다(권혁기, 김병주, 2021; 민주홍, 2011). 즉 시장 수요와 인력 공급의 불일치 문제는 청년층의 수월한 노동시장 진입을 어렵게 하고 있으며(이병희, 2005), 이로 인한 청년층의 노력과 투자 부담은 시간이 지날수록 가중되고 있다. 이러한 측면에서, 확대된 교육의 기회는 사회·경제적 불평등 완화에 적극적인 기여를 하지 못할 뿐만 아니라(김안나, 1988), 오히려 고학력자들의 실업과 잠재실업으로 인한 직업 불만, 정치적 불만을 야기하는 원인으로 지목되고 있다.

이처럼 급격한 고학력화 사회로의 진입으로 인해, 대졸 청년층의 실업 문제는 점차 심각해지고 있는 상황이다. 이에 우리나라 정부는 청년 실업률을 완화하기 위한 여러 가지 정책을 마련해 오고 있다. 먼저 1998년 인턴제를 실시하여 청년층의 근로 경험의 기회를 제공하였으며, 유망분야 자격증 취득사업, 청년 창업지원 사업, 직업훈련 지원 사업 등 정부 주도의 프로그램 통해 대학 졸업자들의 취업 능력을 향상시키기 위한 지원을 해 오고 있다. 특히, 2017년 문재인 정부에서는 공공기관과 공기업에 매년 정원의 3% 이상씩 34세 이하 청년 미취업자를 채용하도록 지원하는 청년고용할당제를 실시하여 청년층의 고용시장 진입을 적극적으로 돕고 있다. 즉 확대되고 있는 구조적 실업 문제에 대응하여, 정부는 대졸자가 겪고 있는 노동시장 진입 문제를 해소하고자, 제도적·정책적 노력을 아끼지 않고 있는 것이다.

이러한 정부의 적극적인 노력에 힘입어서, 대졸 청년층은 수월한 노동시장 진입과 만족스러운 성과 확보를 위해, 국가의 교육지원 프로그램 및 직업·훈련 활동을 활용하여 투자의 효과성(개인의 경쟁력)을 높이고 있다. 하지만 정부의 고용정책이 급변하는 고등교육 환경에 효과적으로 작용하지 못하면서(이병식, 최정운, 2008), 고급인력 양성의 주체인 대학의 기능과 역할에 대해 변화의 필요성을 강조하는 사회의 목소리는 점차 확대되고 있다. 이에 따라, 대학은 교육과 연구, 사회봉사라는 본연의 임무에 충실하면서 동시에 학생들이 졸업 후 수월히 노동시장으로 진입하고, 이후 만족스러운 성과를 얻을 수 있도록 취업 지원프로그램, 전공 교육 역량 강화, 교육 인프라 확보 등의 적극적인 지원 노력에 힘쓰고 있다. 나아가 산·학 연계 협력을 통해 수요의 주체인 기업의 인재상에 적합한 인재개발 프로그램을 활성화하고, 경력개발 및 취업 관련 기관을 신설하여 학생들의 취업 경쟁력을 향상시키는 등 대졸자의 노동시장 성과 확보를 위한 적극적인 시도를 이어오고 있다. 요컨대, 전국의 각 대학은 교육과 노동시장 연계에 관한 사회적 요구와 책임을 바탕으로, 교육의 질적 수준 향상을 위해 교육활동 차별화와 다양화에 힘쓰으로써, 졸업생들의 노동시장 성과 제고에 심혈을 기울이고 있다. 이러한 측면에서 사회의 구조적 요인의 영향력을 해소하고 지속 가능한 성장을 담보하기 위해서는 고등인력 양성의 주체인 대학의 노력(역할)은 선결되어야 할 조건 중 하나일 것이다(한국노동연구원, 2005).

그러나 대학의 적극적인 지원과 노력에도 불구하고, 대졸자의 노동시장 성과는 거시경제의 구조적 요인의 작용으로 인해 효과적으로 확보되지 못하고 있다는 비판을 받고 있다(채창균, 2001). 예컨대, 정부의 상황과 마찬가지로 대학의 노력 또한 가시적인 성과로 나타나지 못하고

있는 것이다. 왜냐하면 산업구조의 고도화가 동반되지 못한 대중의 교육 수준 상승이 여전히 국민경제 내 투자자원의 부적절한 배분과 과잉교육에 따르는 자원 낭비를 이끌어내고 있고(교육과 노동시장 연구, 2005), 대졸 미취업자의 양산과 하향취업 현상이라는 부작용을 낳고 있기 때문이다(남기곤, 2008). 이러한 현상을 반영하듯, 청년들의 실업 문제는 매년 대졸자가 노동시장으로 진출하면서 꾸준히 증가하고 있다(홍지영, 2019). 2021년 통계청 경제활동인구 조사에 따르면, 고용 형태가 임금근로자인 청년의 첫 직장 평균 근속기간이 1년 2개월에 불과하고, 첫 직장을 그만두는 경우는 68.0%에 달한다고 보고했다. 즉, 고학력화에 따른 교육 수준 불일치 그리고 이에 따른 직업 불안정성으로 인하여 인력 수급 불일치 현상은 해결되지 못한 채 여전히 심화되고 있는 상황이다.

이러한 현실 속에서도 우리나라의 청년들은 대학을 졸업한다면 더 나은 삶을 영위할 수 있을 것이라는 낙관적 신념을 기조로(조운서, 2013), 수월한 직업 세계 이동을 위한 선택지로서 대학의 진학을 목표로 삼아왔다. 그리고 이러한 대학진학의 경쟁은 상위권 대학진학의 경쟁으로 전개되면서, 대학 간 위계화·서열화는 더욱 심각해지고 있는 상황이다. 예컨대, 대·내외적으로 더 명성 높은 대학으로의 진학은 개인의 인적자본 수준을 증명하는 강력한 수단으로 인식되고 있기 때문에, 노동시장 내 상대적 우위를 확보하기 위한 차원에서 상위권 대학진학의 경쟁은 점차 심화되고 있는 것이다. 그리고 이러한 상위권 대학진학 경쟁은 뛰어난 인적자본을 가진 학생의 특정 대학진학을 유도하면서, 노동시장 성과에 대한 상·하위권 대학의 차이를 유발하는 원인으로 지목되고 있다. 이러한 측면에서 대학 간에 발생하고 있는 성과 차이의 원인을 밝히는 데, 교육과 노동시장의 구조적 관계를 면밀히 분석하는 것은 중요한 사안이라고 판단된다.

대졸자의 노동시장 성과를 분석한 연구들은 대부분 물적자본인 기계가 가진 생산력과 인간의 몸에 갖추어진 생산력이 유사하다는 인적자본론(Human capital theory)에 기초하고 있다. 이러한 인적자본론은 교육을 통해 축적된 개인의 생산력이 결국에는 노동시장 성과와 직결된다는 기조를 바탕으로 교육의 투자적 효과를 긍정적으로 강조하고 있다. 고등교육의 노동시장 성과에 관한 연구들은 신규 대졸자의 취업 여부(이기종, 김은주, 2006; 채구목, 2007; 박가열, 2009; 조영하, 김병찬, 김봉준, 2011; 박환보, 2012; 강주연, 오유, 김기승, 2015), 첫 일자리의 이행 기간(박성재, 반정호, 2006), 정규직 여부(황여정, 백병부, 2008; 조영하, 김병찬, 김봉준, 2008; 이정은, 2012; 길혜지, 최윤미, 2014), 대기업 및 공사 취업 여부, 임금 수준(채구목, 2007; 조영하, 김병찬, 김봉준, 2008; 김현동, 2013) 등에 영향을 미치는 변인이 무엇인지 밝히는 데 주목해왔다. 특히, 각 지표별로 어떤 요인이 성과에 직결되는지 그리고 이를 통해 개인과 대학은 어떤 노력을 해야 하는지를 밝히는 데에 중점을 두고 있다. 하지만 대부분 개인의 특성을 규명하는 데에만 초점을 두고 있어서, 동일 대학 졸업자에 대한 대학의 영향력을 고려하지 않고 있다는 문제가 지적되고 있다(류장수, 2005; 장수명, 2002; Jame et al., 1989). 이는 각각의 대학들이 개별적으로 노력을 통해 쌓아온 교육의 질적 수준의 차이를 온전히 반영하지 못하고 있음을 의미

한다. 즉(이러한 측면에서) 기존의 연구들은 대학 교육 체제 내 ‘어떤 요소가 문제이고 무엇을 어떻게 개선해야 하는가’ 라는 질문에 대하여 제한적인 대학 역할론만을 논의할 수밖에 없다.

이외의 몇몇 연구는 개인 및 대학 수준 변인을 함께 고려하여 분석을 시도하였으나(박환보, 2012; 오호영, 2007; 장원섭, 2010; 주휘정, 2010), 대학의 노력으로 직결되는 교육과정 요인의 중요성을 간과했다는 문제가 지적되고 있다. 이러한 문제는, 대학에서 제공하는 교육의 질적 수준과 인프라가 학생들의 인적자본 형성에 적극적으로 작용한다는 것을 고려했을 때, 대학의 노력을 온전히 반영하지 못하는 결과로 나타난다. 특히 김희삼과 이삼호(2007)의 연구에 따르면, ‘교육과정의 질적 수준이 서로 다른’ 대학으로의 진학은 대학에서의 경험에 영향을 미치며, 결과적으로 개인의 성과 확보에 중요한 역할을 한다고 말한다. 요컨대, 대학의 교육과정적 요소의 질적 차이로 인한 교육의 투자 차이가, 개인의 생산성을 향상시키고 결과적으로 노동시장 내 개인의 성과에 영향을 미치게 된다는 것이다. 이러한 맥락에서, 노동시장 성과 확보를 위해 교육활동의 차별화와 다양화에 힘쓴 대학의 노력은, 졸업생의 노동시장 성과 확보와 직결되는 중요한 요인으로 작용할 것이 틀림없다. 따라서 자료의 다층적 구조를 고려하여, 개인 수준의 특성 성과 노력만이 아니라 대학의 교육과정적 요소가 성과에 어떤 영향을 미치는지도 함께 고려될 필요가 있다.

본 연구에서는 이상의 문제의식을 바탕으로 위계선형모형(Hierarchical Linear Model, HLM)을 활용하여 대졸자들의 노동시장 성과 결정에 영향을 미치는 개인과 대학특성 요인을 밝혀보고자 한다. 그리고 대학교육의 경제적 효과를 제고하기 위하여 대학생, 대학 및 정부는 어떤 노력을 기울여야 하는지에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교육과 노동시장 이론

인적자본이론(Human capital theory)은 교육투자를 통해 지식과 자본이 축적됨으로써 노동생산성이 향상되고, 이에 따라 소득이 높아지는 현상 즉 교육과 개인의 생산성 그리고 소득의 관계를 설명한다. 기본 단위가 되는 인적자본(Human capital)은 장기적인 교육을 통해 인간의 몸속에 축적된 지식, 기술, 기능, 창의성은 하나의 자본으로서, 물적자본(Physical capital)인 기계가 가진 생산력과 동일한 생산성을 형성한다(Becker, 1964). 즉 교육에 대한 투자를 통해서 인간의 몸에 인적자본이 축적되면 그만큼 경제적·자본적 가치가 높아지고, 그로 인해 더 높은

생산 성과를 얻게 되는 것이다. 이러한 맥락에서 학교교육 또는 직업훈련을 통해 지식, 기술 및 경험이 쌓인다면 각 개인의 생산성은 증가하게 되고, 근로자들은 높은 생산성에 부합하는 높은 소득을 얻는다(Weiss, 1995). 즉 노동참여자인 개인은 축적된 인적자본을 보유함으로써 생산성에 상응하는 소득을 얻을 수 있고, 한편으로는 고용주로부터 생산능력 확보에 대한 소득을 보장받게 된다.

신고전파 경제학에 기반한 인적자본이론은 노동시장에 참여하는 사람들의 행위에 대해 시장이 완전히 통합되어 있으며, 노동시장에 대한 모든 정보들이 시장에 참여한 사람들에게 완전히 개방되어 있다고 가정하고 있다(산업사회의 이해/ 문성숙, 노상우, 2013). 예컨대 노동시장 참여자의 모든 행위는 하나의 단일 노동시장에서 이루어지고, 이러한 행위는 당사자 간 수요와 공급이라는 합리적 의사결정을 통해 결정되는 것이다. 즉 인적자본이론에서는 노동시장이 두 개가 아닌 하나의 공간이며, 정보가 모두에게 균등히 개방된 상태에서 합리적 선택을 뒷받침하는 완전경쟁체제를 전제하고 있음을 의미한다. 이러한 측면을 고려했을 때, 노동시장 참여자가 만족스러운 임금 습득과 취업 성공 나아가 직위 습득을 보장받기 위해, 각 개인의 지식과 기술, 교육숙련 등 인적자본을 획득하려고 노력하는 것은 합리적 개인으로서 올바른(적합한) 투자행위로 간주 된다(황여정, 백병부, 2008). 따라서 각 개인은 인적자본을 축적하기 위해 학교교육에 집중할 뿐만 아니라, 노동시장 진입 전에 부가적인 취업 및 기술 지원 프로그램, 훈련에 참여하고자 노력하는 것은 중요하다.

인적자본이론에 따르면, 노동시장 내 참여자의 일자리와 소득, 나아가 직업 지위를 결정하는 요인으로서, 인적자본 형성을 위한 개인의 선택과 투자는 중요한 역할을 한다. 특히 정규학교 교육(Formal Education)은 직무수행에 필요한 지식과 기술을 단계별로 제공함으로써 문제를 해결할 수 있는 역량을 확보하는 데 적극적으로 작용한다. 그리고 이러한 과정을 거친 노동시장 참여자는 더 많은 소득과 직장을 공고히 할 수 있는 기회를 획득할 수 있다(Becker, 1964; Schultz, 1962). 고용주의 입장에서 높은 수준의 인적자원을 가진 인력을 확보해 기업의 생산력을 높일 수 있으므로, 학교 교육의 연한과 유형은 인력 선발의 중요한 기제로 작용할 것이다. 즉 교육은 노동시장 내에서 노동시장 참여자의 노동력을 증명하는 선발 기준으로 작용하고, 결과적으로 개인의 성과를 확보하는데 결정적 영향을 미치고 있다(Mincer, 1974). 따라서 교육은 가장 기본적인 인적자본투자의 대상이 될 수밖에 없다(장기영, 2008).

인적자본이론은 경제성장의 원동력인 토지, 자본, 노동을 제외하고도 경제 발전이 어떻게 이뤄지는지에 대한 문제의식에서 비롯되었다. 그리고 이러한 관심은 공장이나 기계 등의 물적자본에 대한 투자에서, 상대적으로 주목받지 못한 인간의 인적자본에 대한 투자로 이동하게 된다. 즉 인간에 대해 적절한 투자가 이루어진다면, 공장·기계에 투자한 것과 같이 생산력 규모를 증가시킬 수 있다는 것이다. 인적자본이론의 대표적인 학자는 쉘츠(Shultz)와 베커(Becker), 민서(Mincer)이다. 먼저 1960년대 초 쉘츠(Shultz, 1961)는 교육을 미래에 되돌려받을 인적자본에의

투자(미래에 되돌려받는 투자)로 정의하고, 인적자본이론을 체계화하였다. 그는 미국의 국민소득 성장에 대한 교육 공헌도를 측정한 결과, 교육이 실질 국민소득의 21%를 증가시켰다고 보고한다. 이러한 연구 결과를 기반으로, 경제적 관점에서 교육의 가치를 조망하였으며, 노동시장 성과 확보를 위해 학교 교육의 중요성을 강조했다. 예컨대 인간은 교육에 대한 투자를 통해 지식과 기술을 몸에 축적(embodied)하게 될 때, 노동시장 자신의 경제적 가치가 점차 증가하게 된다는 것을 의미한다. 이러한 측면에서 교육의 경제적 가치는 개인의 자본 확보를 위한 투자에 있다(Shultz, 1963). 따라서 교육을 통한 인적자본의 효율적인 축적은 노동시장의 성과 증대로 직결되기 때문에, 개인의 교육투자 노력은 중요하다.

인적자본이론에 대한 학자의 견해를 종합해볼 때, 교육과 훈련을 통해서 인간의 몸에 인적자본이 축적되면 그만큼 경제적·자본적 가치가 높아지고, 더 높은 생산성 과를 확보할 수 있다(Shultz, 1961; Becker, 1962; Mincer, 1970, Acemoglu & Pischke, 1999; Busemeyer & Trampusch, 2012). 즉 노동시장 내 높은 수준의 성과를 확보하기 위해서는 개인의 인적자본은 중요한 역할을 하며, 이러한 개인의 인적자본 수준을 끌어올리기 위해서는 교육과 훈련에 대한 투자가 필수적이다. 이러한 맥락에서 개인 간 성과의 차이는 교육이나 훈련에 대한 투자 정도에 따른 개인의 생산성 차이로 설명될 수 있을 것이다. 즉 노동시장의 성과는 개인의 투자 노력에 따라서 그 수준이 다르다. 이에 대해, 인적자본이론은 노동시장 성과의 차이를 학교 교육 및 훈련에 관한 개인의 투자 수익과 비용의 관점에서 설명하고 있다. 인적자본에 대한 투자는 투입을 통해 얻어낼 수 있는 개인의 수익 능력과 인적자본 향상을 위한 투자 자체에 대한 개인의 공급 능력을 함께 수반하게 된다는 것이다(권혁기, 김병주, 2021). 예컨대 투자 수익은 동일한 교육이나 훈련에 대해서도 교육받는 개인의 능력 수준에 따라 성과는 상이하게 나타나고, 투자 자체에 대한 개인의 공급 능력은 개인의 차입능력과 같은 기회의 차이를 유발하면서 투입의 절대적 양과 질 수준에 영향을 미치게 된다. 즉 인적자본 투자에 대한 개인의 수익과 투자가 가능한 개인의 비용의 차이는 개인 간 인적자본 투자량의 차이를 발생시키고, 이는 다시 인적자본의 질적 차이를 유발하여 생산성의 격차를 초래한다는 것이다.

이러한 맥락에서, 교육투자에 대한 노동시장 성과의 차이를 설명한 인적자본이론은 추후 경제성장과 소득 격차의 원인을 설명하는 정교화된 노동시장 이론으로 자리 잡으면서 교육경제학에서 우위를 차지하고 있다. 앞선 기술한 슴츠와 베커의 연구를 기반으로 ‘교육에 따른’ 노동시장 성과에 대한 경제적 사고는 점차 견고한 위치를 차지하게 되었다. 구체적으로 슴츠는 국민소득 성장에 대한 교육의 공헌 정도를 분석하여 정규교육(학교 교육)과 현장훈련의 중요성을 인지시킴으로써, 교육이 갖는 경제적 가치를 규명하였고, 교육과 경제성장의 관계를 체계적으로 이론화하였다. 이에 더해 Mincer(1974)는 학교 교육 기간에 따른 소득의 증가를 해당 기간에 얻을 수 있는 ‘소득을 유예’한 것에 대한 보상으로 설명하면서, 직업 간의 임금 격차를 훈련 기간으로 산출하였다. 노동시장 진입 후에도 시간과 금전을 투입해서 직업에 필요한 기술과 정보

를 축적해야 한다고 말했다. 즉 인적자본이론을 학교 교육은 물론 현직교육 훈련까지 확대함으로써 교육이 갖는 경제적 가치를 규명하였다.

교육과 소득 간의 관계가 있음이 밝혀짐에 따라 이와 관련한 연구들은 다양한 주제로 분석을 시도해왔다. 기존의 선행연구를 살펴보면, 개인의 학력으로 대변되는 정규교육은 노동시장 성과에 긍정적 영향을 준다고 밝히고 있다. 예컨대 학력 수준이 향상될수록 그렇지 못한 졸업생들보다 취업률과 임금, 그리고 정규직 진입률이 상대적으로 높다는 것이다. 이는 학교교육을 받은 연한(시간)이 확보될수록 지식과 기술 등의 인적자본을 축적할 기회와 가능성이 높아지기 때문에(권혁기, 김병주, 2021), 높은 수준의 노동시장 성과를 확보할 수 있게 된다는 것이다(노경관, 박용호, 허선주, 2011; 류기철, 2001; 김민경, 2003; 채구목, 2007). 즉 자신의 인적자본을 충분히 확보한 대졸자의 경우, 그렇지 못한 이들에 비해서 높은 비율로 관리직, 기술직 그리고 전문직으로 진입할 수 있고, 이를 통해 높은 소득과 안정적 직업을 보장받는다(Pascarella and Trenzini, 1991). 이러한 맥락에서 효과적으로 학교교육을 받은 경우 소득에 긍정적인 영향을 주지만, 학교교육을 받은 제대로 받지 못하는 경우에는 성과 확보에 부정적인 영향을 미친다(Groot and Oosterbeek, 1994).

하지만 위 선행연구 결과와는 별개로, 대학 진학률이 2009년 77.8% 최정점을 찍은 후 점차 지속적인 하락세를 보이면서, 대졸자의 임금 프리미엄 효과 감소와 함께 교육의 효과성은 점차 약해지고 있다는 것으로 확인된다(조우현, 황수경, 2016). 특히 과도한 고학력화로 인해 직무에서 요구하는 수준보다 낮은 곳에 하향 취업하는 인원이 증가함으로써 산업수요와 부합하는 지식, 기술, 기능을 갖추지 못한 노동 구조의 양상을 가속화되었고, 이는 노동시장에서 인력 미스매치(Mismatch)의 문제로도 이어지고 있다(차운아, 정태훈, 2015). 즉 대학교육의 보편화로 인해, 최종 학력 수준이 대학 이상인 경우가 대다수인 현시점에서는 과거와 같이 대학을 졸업하면 고졸수준 대비 임금수준이 어떻게 변화 하는가에 대한 연구는 더 이상 큰 정책적 함의를 주지 못하게 되었다(전재식·민주홍, 2009; 서화정, 2013). 이에 2000년대 이후 개인 수준 변인 이외에 대학 수준 변인과 관련하여 대학의 고유한 특성인 국·공립 여부, 소재지, 규모 나아가 대학 내부적 요인인 교육과정에 이르기까지 세부적인 연구주제로 교육투자수익률을 추정하는 연구가 시도되었다.

이상의 논의를 살펴볼 때, 대졸자의 노동시장 성과와 그 결정 요인에 관한 연구들은 투자를 통해 더 높은 소득과 직업 지위를 얻게 되는 과정을 설명한 인적자본이론과 관련이 있다. 합리적 개인을 전제한 인적자본이론에서 당사자 간 의사결정은 노동력의 구매와 판매에 대한 합리적 조정, 예컨대 가격을 중심으로 나타난다. 이러한 측면에서 대졸자의 노동력의 질(Quality)은 노동시장에서 취업과 임금수준, 직업 지위, 복지 등 고용의 질적 수준을 결정하는 데 중요한 요인으로 작용하기 때문에, 노동자의 입장에서 교육을 통한 인적자본 축적 노력은 필수이다(Weiss, 1995). 그리고 고용주는 노동자의 임금수준을 결정할 때, 보다 많은 인적자본을 축적한

개인이 노동생산성이 높을 것이라 판단하여 임금수준을 결정할 것이다. 따라서 인적자본이론은 교육투자를 많이 할수록 개인의 노동 생산성은 향상되고, 그 결과 개인의 취업가능성과 소득 수준이 향상된다는 것을 잘 설명하는 이론이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상 및 도구

이 연구에서는 신규 대졸자의 노동시장 성과에 영향을 미치는 개인 및 대학 수준 변인을 분석하기 위하여 대졸자 개인 특성 변인과 대학관련 자료를 선정하여 결합하였다. 국내 대졸자의 취업과 관련된 조사 자료 중 한국고용정보원이 실시한 대졸자 직업이동 경로조사(Graduates Occupational Mobility Survey, 이하 GOMS)는 대졸자 개인 수준의 취업 정보 및 대학생활경험과 관련된 정보를 포함하고 있으나 대학기관의 정보는 포함되어 있지 않다. 그래서 대졸자가 속한 대학수준의 자료는 ‘대학알리미’의 정보를 활용하였다.

이 연구에서는 GOMS 데이터 중에서 2017년 8월과 2018년 2월 졸업자를 대상으로 한 2018GOMS1를 활용하였다. 2018GOMS1 자료는 대학 이상 졸업자를 전체 모집단으로 하여, 학교유형, 지역, 전공계열, 성별을 고려하여 층화표집하였다. 그리고 대졸자의 평균 입직시기가 졸업 후 약 18개월이 지난 시점인 점을 고려하여, 2019년 9월에서 11월경에 조사를 진행하였다. 전체 조사 대상자 중 4년제 대학 졸업자 중 취업이 매우 유리한 교육대학 졸업생을 제외한 4년제 대학 졸업생만을 대상으로 분석하였다. 대학정보공시 자료는 2018GOMS1 자료의 조사대상의 졸업 시점을 기준으로 한 것으로, 각 대학이 ‘대학알리미’에 게시한 2017년도 대학정보공시 자료를 활용하였다. 이러한 대학의 교육여건 및 재정 등의 변인들이 졸업생들에게 영향을 미쳤을 것이라 보았다.

2. 변인 구성

대졸자의 노동시장 성과에 영향을 미치는 변인을 분석하기 위하여 대졸자 개인 및 대학 수준의 다층구조를 반영한 관련 변인들을 다음과 같이 구성하였다.

가. 종속변인

본 연구는 대졸자의 노동시장 성과의 지표로 임금, 일자리 규모, 고용형태, 이직준비여부를 선정하였다. 대졸자의 임금은 임금근로자의 월평균 임금을 월평균 임금으로 환산하였고, 자연로그로 변환하였다. 연구대상의 졸업 시기와 취업 시기가 큰 차이가 나지 않아 물가 지수 등은 고려하지 않았다. 일자리 규모는 소속된 일자리의 재직 인원을 기준으로 300명 미만 1, 300~1,000명 미만 2, 1,000명 이상 3으로 구분하였다. 고용형태는 취업자를 대상으로 정규직 1, 비정규직을 0으로 구분하였다. 마지막으로 이직준비여부는 재직 중 이직을 준비하고 있음 1과 이직을 준비하고 있지 않음 0으로 구분하였다. 이분형 변수인 고용형태와 이직준비여부의 경우 0을 참조변수로 선정하였다.

나. 독립변인

이 연구에서는 대졸자의 노동시장 성과에 영향을 미치는 개인 변인과 대학 변인의 영향력을 분석하기 위해 독립변인을 개인 수준과 대학 수준으로 구분하였다. 개인 수준의 변인은 크게 개인의 배경 변인, 개인의 구직 활동을 포함한 교육 및 취업 준비 노력으로 나누었다. 대학 수준 변인으로는 대학 배경 변인, 대학 여건 변인으로 나누었다.

개인 배경과 관련된 변인들은 대졸자의 성별, 연령, 부학력, 월평균 가구소득, 부모의 자산규모를 투입하였다. 성별은 남성, 여성 0의 값을 갖는 더미변수로 변환하여 투입하였다. 부학력은 무학 1, 초졸 2, 중졸 3, 고졸 4, 전문대졸 5, 대졸 6, 대학원졸 7로 분류되어 조사되었는데, 본 연구에서는 고졸이하 1, 전문대졸 2, 대졸이상 3의 값을 부여하여 재분류하였다. 이렇게 분류한 것은 부모의 학력이 고졸, 전문대졸 및 대졸이상의 구직자별로 취업에 있어서 다른 양상이 있을 것으로 보았기 때문이다. 월평균 가구소득은 현재의 월평균 가구소득을 100만원 이하 1, 100~200만원 미만 2, 200~300만원 미만 3, 300~400만원 미만 4, 400~500만원 미만 5, 500~1,000만원 미만 6, 1,000만원 이상 7로 하여 7개로 범주화하여 연속변수로 투입하였다. 부모의 자산규모는 5천만원 미만 1, 5천만원 ~ 1억 5천만원 미만 2, 1억 5천만원 ~ 3억원 미만 3, 3억원 ~ 5억원 미만 4, 5억원 ~ 10억원 미만 5, 10억원 이상 6으로 범주화하여 연속변수로 투입하였다.

교육 및 취업준비 노력 변인은 응답자가 취업을 위해서 선택한 학과와 대학 재학 중에 취업을 위해서 노력한 활동을 나타내는 것으로 졸업평점, 전공, 자격증 유무, 어학연수 여부, 취업관련교과목 수강여부를 포함하였다. 2018GOMS1의 설문지에서 졸업평점은 대학별로 상이한 평점기준인 4.0, 4.3, 4.5 만점 기준을 구분하여 한 가지에 응답하도록 하였다. 본 연구에서는 대학간 비교를 용이하게 하기 위해서 세 가지 만점 졸업평점을 100점 만점으로 환산하여 연속변수로 사용하였다. 대학의 전공은 한국교육개발원(2006)의 분류체계에 따른 인문계열 1, 사회계열 2, 교육계열 3, 공학계열 4, 자연계열 5, 의약계열 6, 예체능계열 7로 구분하여 조사하였는데, 본 연구에서는 인문계열을 참조변수로 사용하였다. 자격증의 취득 유무에 따라서 자격증을 취득 1,

미취득 0으로 더미변환하였다. 어학연수 경험 유무에 따라서 경험이 있으면 1, 없으면 0으로 더미변환하였다. 취업 관련 교과목 참여 경험 유무는 진로 및 취업에 관해 학점이 인정되는 교과목을 수강한 경험이 있으면 1, 없으면 0으로 더미변수를 사용하였다.

대학 배경 변인으로는 설립 유형, 소재지, 규모를 선정하였다. 설립 유형은 국 공립과 사립으로 구분하고 국·공립의 경우 국가 혹은 지방정부의 재정보조 수준이나 등록금 책정상의 환경이 유사하므로 동일 집단으로 설정하였다. 국공립 1, 사립 0으로 더미변환하였다. 소재지는 서울, 인천, 경기지역을 수도권 1, 그 외를 비수도권 0으로 더미변환하였다. 또한 규모는 편제정원을 기준으로 5,000명 미만 1, 5,000 ~ 10,000명 미만을 2, 10,000명 이상을 3으로 범주화하여 사용하였다.

대학 여건 및 재정 변인은 학생 1,000명당 전임교원수, 학생 1인당 교육비, 재정지원실적, 교육비 환원율을 선정하였다. 교수 자원의 투입으로 학생들의 상호작용도 고려할 수 있는 학생 1,000명당 전임교원수를 선정하였다. 학생 1,000명당 전임교원수는 대학이 법령이 정한 기준에 근거하여 교원을 얼마나 확보하였는가를 나타내는 것으로서, 교육여건의 질을 나타내는 대표적인 정량지표이다. 개별 대학이 법적으로 규정된 최소한의 교육 여건을 갖추고 있는지 여부를 간략하게 점검할 수 있다는 점에서 유용하다. 대학 여건 및 재정 차원으로는 학생 1인당 교육비를 변수로 선정하였다. 학생 1인당 교육비는 학생 1인에 투자되는 교육비는 어느 정도인지를 측정하는 지표이다. 대학의 교육재정 수준을 분석하는 가장 대표적인 지표이다. 국공립은 일반회계 총세출, 기성회계 총세출, 산단회계자금계산서 총세출을 재학생수로 나누어 자연로그값을 적용한 수이고, 사립은 교비회계자금계산서 총지출과 산단회계자금계산서 총지출을 재학생수로 나누어 자연로그값을 적용한 수로 투입하였다. 학생 1인당 재정지원실적은 중앙 재정지원사업 예산액과 지자체 재정지원사업 예산액의 총합을 재학생수로 나누어 자연로그값을 적용한 수로 투입하였다. 마지막으로 교육비 환원율은 등록금 수입 대비 총교육비로 대학 평가지표에 활용되고 있다. 이러한 지표들은 넓은 의미에서 대학이 교육에 투자하는 수준을 나타내는 지표 중 하나로 고등교육 소비자 입장에서는 학생에 대한 대학의 지원 정도를 알려 주는 중요한 지표이다.

본 연구에서는 신규 대졸자의 취업에 영향을 미치는 개인배경, 취업준비, 대학배경, 대학여건 및 재정의 영향력을 알아보기 위하여 관련 변인들을 다음 <표 1>, <표 2>와 같이 구성하였다.

<표 1> 개인수준 변인

변수		변환	유형	2018 GOMS 1
개인 배경	성별	남성 1, 여성 0	더미변수	
	연령	년월 단위	연속변수	
	부학력	중졸이하 1, 고졸 2, 대졸 3	더미변수	
	월평균 가구소득	7개 범주화	연속변수	
	부모의 자산규모	5천만원 미만 1, 5천만원 ~ 1억 5천만원 미만 2, 1억 5천만원 ~ 3억원 미만 3, 3억원 ~ 5억원 미만 4, 5억원 ~ 10억원 미만 5, 10억원 이상 6	연속변수	
교육 및 취업준비 활동	졸업평점	평점은 대학마다 다른 만점제를 100점 만점으로 환산	연속변수	
	전공계열	전공계열에 따라 구분/ 7개 분류	더미변수	
	자격증 취득여부	대학 재학 중 자격증 취득 여부	연속변수	
	어학연수 참여여부	대학 재학 중 어학연수 참여 여부	더미변수	
	취업 관련 교과목 수강여부	대학 재학 중 취업관련 교과목 수강 여부	더미변수	

<표 2> 대학수준 변인

변수		변환	유형	대학 배경
대학 배경	설립 유형	국공립1, 사립2	더미변수	
	학교 소재지	권역이 서울과 경기도를 수도권 소재, 그 이외는 비수도권 소재로 구분	더미변수	
	규모	5,000명 미만 1, 5,000명 이상 ~ 10,000명 미만 2, 10,000명 이상 3	더미변수	2017년
대학 여건 및 재정	학생 1,000명당 전임교원수	(전임교원수/대학생수)*1000	연속변수	대학 알리미 2017년
	학생 1인당 교육비	국공립대학: ((일반회계 총 세출+ 기성회계 총 세출 + 산단회계자금계산서 총세출)/재학생수)에 자연로그 취함 사립대학: ((교비회계자금계산서 총지출 + 산단회계자금계산서 총지출) /재학생수)에 자연로그 취함	연속변수	
	학생 1인당 재정지원실적	국공립 및 사립: ((중앙 재정지원사업 예산+지자체 재정지원사업 예산)/재학생수)에 자연로그 취함	연속변수	

변수	변환	유형
교육비 환원율	(총교육비/ 등록금수입총액)*100	연속변 수

3. 분석 방법 및 모형

가. 종속변수(임금, 일자리 규모)가 연속형 변수인 경우

이 연구에서는 대졸자의 개인 수준과 대학 수준의 특성을 동시에 고려하기 위하여 위계적 선형 모형(hierarchical linear model, HLM)을 사용하였다. 위계적 선형 모형을 활용함으로써 졸업 대학 간의 차이와 대학 내의 개인 간 차이로 임금 차이를 분해하여 개인 간 임금 차이 중 얼마만큼이 대학 수준 요인의 영향을 받는지를 파악할 수 있다. 본 연구에서는 대졸자의 취업에 영향을 미치는 개인 및 대학 수준 변인을 분석하기 위하여 분석 모형을 수식으로 나타내었다.

1) 기초모형

대졸자 임금의 개인 간 차이 및 대학 간 차이가 있는지 규명하기 위한 기초모형은 다음과 같다.

$$Y_{ij} = \gamma_{00} + \mu_{0j} + e_{ij}$$

j번째 학교의 i번째 대졸자에 대한 임금 Y_{ij} 는 전체 대졸자에 대한 평균 임금 γ_{00} 과 대학 간 평균의 차이 μ_{0j} 와 개인 간 평균 차이 e_{ij} 로 제시된다.

2) 연구모형

대졸자의 임금에 영향을 미치는 개인 수준 및 대학 수준 변인을 알아보기 위해 다음과 같이 연구모형을 설정하였다.

먼저 대졸자의 임금에 영향을 미치는 개인 수준 변인이 무엇인지 알고, 이들 변인의 영향력을 추정하기 위해서 대졸자 개인 수준 변인만 투입한 모형을 설정하였다.

$$Y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(\text{성별})_{ij} + \beta_{2j}(\text{연령})_{ij} + \beta_{3j}(\text{부학력})_{ij} + \beta_{4j}(\text{월평균 가구소득})_{ij} + \beta_{5j}(\text{부모의 자산규모})_{ij} \\ + \beta_{6j}(\text{졸업평점})_{ij} + \beta_{7j}(\text{진공계열})_{ij} + \beta_{8j}(\text{자격증 취득유무})_{ij} + \beta_{9j}(\text{어학연수 유무})_{ij} \\ + \beta_{10j}(\text{취업관련 교과목수강유무})_{ij} + e_{ij}$$

다음으로, 대졸자 임금에 영향을 미치는 개인 수준 및 대학 수준 변수가 무엇인지 그리고 이들 변수의 영향력을 추정하기 위해서 대졸자 개인 수준 변수를 통제한 후 대학 수준 변수를 투입하였다. 개인 수준과 대학 수준 변수들을 결합하여 투입한 최종연구모형은 다음과 같다.

$$\begin{aligned}\beta_{0j} = & \gamma_{00} + \gamma_{10}(\text{성별}) + \gamma_{20}(\text{연령}) + \gamma_{30}(\text{부학력}) + \gamma_{40}(\text{월평균 가구소득}) + \gamma_{50}(\text{부모의 자산규모}) + \\ & \gamma_{60}(\text{졸업평점}) + \gamma_{70}(\text{전공계열}) + \gamma_{80}(\text{자격증 취득수}) + \gamma_{90}(\text{어학연수 유무}) + \\ & \gamma_{100}(\text{취업 관련 교과목 수강 유무}) + \gamma_{01}(\text{설립 유형}) + \gamma_{02}(\text{학교 소재지}) + \gamma_{03}(\text{규모}) + \\ & \gamma_{04}(\text{학생 1,000명당 전임교원수}) + \gamma_{05}(\text{학생 1인당 교육비}) + \gamma_{06}(\text{학생 1인당 재정지원 실적}) + \\ & \gamma_{07}(\text{교육비 환원율}) + \mu_{0j}\end{aligned}$$

나. 종속변수(고용형태, 이직준비여부)가 이항 변수인 경우

로지스틱 다층모형은 이러한 일반화 선형 다층모형의 일종으로, 종속변수가 범주형일 때 적용 가능한 모형이다. 로지스틱 다층모형은 일반화 선형 다층모형과 달리 전체 분산 중 집단 수준 분산의 비율을 나타내는 ICC 정보를 제공하지 않는다. 로지스틱 다층모형의 기초모형은 개인 수준 모형과 집단 수준 모형을 통합한 모형이며, 수식은 다음과 같다.

$$\begin{aligned}\text{개인 수준 모형} & : \eta_{ij} = \beta_{0j} \\ \text{집단 수준 모형} & : \beta_{0j} = \gamma_{00} + \mu_{0j} \quad (\mu_{0j} \sim N(0, \tau)) \\ \text{통합모형} & : \eta_{ij} = \gamma_{00} + \mu_{0j}\end{aligned}$$

이때, j번째 집단 i번째 개인의 범주형 종속변수 η_{ij} 는 고정효과 β_{0j} 로 표현된다. 집단 수준에서 개인 수준 모형의 절편 β_{0j} 는 고정효과인 전체 모집단의 평균 γ_{00} 과 집단 간 평균의 차이 μ_{0j} 로 제시된다. 무선효과의 분산은 평균 0, 분산 τ 인 정규분포를 따른다. 이 두 모형을 통합한 것이 기초모형인 통합모형인데, 종속변수 η_{ij} 는 고정효과인 전체 모집단의 평균 γ_{00} , 집단 간 평균의 차이 μ_{0j} 로 나타난다. 이러한 로지스틱 다층모형의 기초모형에서 집단 간 평균의 차이와 관련된 무선효과의 통계적 유의성이 확인되었다면, 로지스틱 다층모형의 연구모형을 설정할 수 있다.

본 연구에서 개인 수준과 대학 수준 변수를 결합하여 노동시장 성과를 분석하고자 투입한 최종 연구모형은 아래와 같다.

$$\begin{aligned} \eta_{ij} = & \gamma_{00} + \gamma_{10}(\text{성별})_{ij} + \gamma_{20}(\text{연령})_{ij} + \gamma_{30}(\text{부학력})_{ij} + \gamma_{40}(\text{월평균 가구소득})_{ij} + \\ & \gamma_{50}(\text{부모의 자산규모})_{ij} + \gamma_{60}(\text{졸업평점})_{ij} + \gamma_{70}(\text{전공계열})_{ij} + \gamma_{80}(\text{자격증 취득 유무})_{ij} + \\ & \gamma_{90}(\text{어학연수참여유무})_{ij} + \gamma_{100}(\text{취업프로그램 참여 유무})_{ij} + \gamma_{01}(\text{설립 유형})_{ij} + \\ & \gamma_{02}(\text{소재지})_{ij} + \gamma_{03}(\text{규모})_{ij} + \gamma_{04}(\text{학생 1,000명당 전임교원수})_{ij} + \gamma_{05}(\text{학생 1인당 교육비})_{ij} + \\ & \gamma_{06}(\text{학생 1인당 재정지원실적})_{ij} + \gamma_{07}(\text{교육비 환원율})_{ij} + u_{0j} \end{aligned}$$

혁신학교의 전문적 학습공동체 구축 수준 분석: Senge의 학습조직 이론을 중심으로

임의수(공주대학교 석사과정)

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2021월 11월 24일 발표된 ‘2022 개정 교육과정’에서는 4가지의 큰 방향을 제시하였다. ‘1. 미래 변화에 대응하는 역량 및 기초소양 함양 강화, 2. 학습자의 성장을 지원하는 고교학점제 등 학생 맞춤형 교육 강화, 3. 현장의 자율적인 혁신을 지원·촉진하는 학교 교육과정 자율성 강화, 4. 학생의 삶과 연계한 깊이 있는 학습을 위한 교과 교육과정 개발 방향 제시’가 그것이다. 그리고 이러한 교육과정은 ‘포용성과 창의성을 갖춘 주도적인 사람’을 길러내기 위함을 목적으로 하고 있다.

학습자 측면에서 2022 개정 교육과정은 학교 교육과정을 통해 역량을 키우고 주도성을 발휘하여 새롭게 다가오는 시대에 걸맞은 인재로 성장할 수 있는 기회를 갖게 될 것이다. 그리고 2022 개정 교육과정을 위해 교사는 어떤 준비를 해야 하는지 대한 물음이 나올 수 있다. 현재 학교 교육에서도 학생들에게 협력과 소통을 강조하듯이 교사에게도 협력과 소통을 통한 역량 함양 과정이 강조될 것이다. 그리고 이러한 역량은 현재 모든 시·도 교육청에서 운영하고 있는 전문적 학습 공동체를 통해 길러질 수 있다.

2000년대 중반부터 혁신학교를 중심으로 시작된 전문적 학습 공동체는 학교 내 혹은 학교 바깥에서 교사들이 자발성을 바탕으로 연구하는 모임이다. 대부분 학교에서 교과연구, 생활지도 등 다양한 주제로 운영되고 있다. 학교 조직 자체에서 바라보았을 때 전문적 학습공동체는 ‘자발성’이라는 성격을 바탕으로 운영되는 아주 중요한 조직이 될 수 있다. 혁신학교에서 추진하는 민주적 의사결정체계나 자유학

기(년)에서 요구되는 교수학습방법 개선 역시 전문적 학습공동체를 바탕으로 발전시켜 나갈 수 있기 때문이다.

서경혜(2009)는 “교사학습공동체는 교사 전문성 신장과 학생들의 학습 증진을 위해 협력적으로 배우고 탐구하는 실천하는 교사 집단으로, 가치와 규범의 공유, 교사와 학생의 학습에 중점, 구성원들 간의 협력을 특징으로 한다.”고 정의하였으며 조윤정 외(2016)에서는 “전문적 학습공동체의 목적은 학생의 학업성취 향상이며, 이를 위해서 교사들이 공동체 단위로 스스로의 수업을 반성하고 개선하고 실천하는 일련의 활동을 통하여 궁극적으로 교사 전문성 개발을 추구한다.”라고 전문적 학습 공동체의 목적을 설정하였다.

전문적 학습 공동체는 그 용어가 통용되기 전부터 우리 학교 현장에서 여러 다양한 형태로 존재해왔다. 뜻을 같이하는 교사들이 학교 안팎에서 공동체를 형성, 함께 공부하고 연구하며 전문성을 향상시켰다. 그리고 2000년대 말 혁신학교 운동이 일며 교사학습공동체는 새로운 전환점을 맞게 되었다. 과거 뜻이 맞는 몇몇 교사들이 학습공동체를 형성 운영하는 수준을 넘어서서 학교의 교사조직을 교사학습공동체로 혁신하려는 운동이 일었다. 종래 관료주의적이고 고립주의적인 교사조직을 서로 협력적으로 가르치고 배우는 교사학습공동체로 다시 세우고자 한 것이다. 이것은 ‘전문적 학습 공동체’, ‘교원학습공동체’, ‘배움의 공동체’ 등 다양한 형태로 나타났다.(서경혜, 2019)

전문적 학습 공동체가 시작되고 정착이 되면서 전문적 학습 공동체 운영으로 인한 효과에 관한 연구도 활발하게 이루어지고 있다. 양적 및 질적 연구를 활용하여 전문적 학습 공동체가 교사들의 전문성이나 효능감, 학생들의 학업 성취도 등에 어떤 영향을 끼쳤는지에 관한 연구가 발표되었다. 하지만, 기존의 선행 연구들은 전문적 학습 공동체 자체가 학교 현장에 긍정적인 영향을 끼치는지 혹은 개선 방안은 무엇인지에 대해 큰 틀에서 논의하고 있는 편이다. 그리고 학습조직 이론에 기반하여 전문적 학습 공동체 요인에 따른 구체적인 통계 분석은 부족한 편이다.

2022년 현재 충남교육청은 모든 학교에서 전문적 학습 공동체를 운영하도록 하고 있다. 그리고 2015년부터 충남은 ‘행복나눔학교’를 시작으로 혁신학교를 운영하고 있다. 민주적 협의 문화와 수업 혁신을 목적으로 한 혁신학교에서 전문적 학습 공동체는 매우 중요한 역할을 맡고 있다. 하지만 현재 충남지역에서 8년 정도 이어진 혁신학교의 성과가 어떤지에 대한 평가는 엇갈리고 있는 편이다. 이에, 충남 소재 혁신학교(중학교)에서 운영되고 있는 전문적 학습 공동체구축 수준이 어떻게 차이가 있는지 Senge의 학습조직 이론에 기반하여 분석해 봄으로써 현재 혁신학교의 전문적 학습공동체 구축 수준을 분석하고 앞으로의 발전 방안을 논의해 보고

자 한다.

2. 연구문제

본 연구의 목적은 혁신학교에서 운영된 전문적 학습공동체의 구축 수준을 파악하여 전문적 학습공동체의 발전 방안을 제시하는 것으로 구체적인 연구문제 및 내용은 다음과 같다.

첫째, 혁신학교의 전반적인 전문적 학습공동체 구축 수준은 어떠한가?

둘째, 혁신학교 지정 기간에 따른 전문적 학습공동체 구축 수준은 어떠한가?

셋째, 구성원의 변화는 전문적 학습공동체 구축 수준에 어떤 영향을 미치는가?

II. 이론적 배경

1. 혁신학교 정책

2009년 9월 13개 학교 지정을 시작으로 경기도교육청에서 본격적으로 시작된 ‘혁신학교’ 정책은 ‘공교육 정상화’를 목적으로 현재는 모든 시·도교육청에서 운영되고 있다. 충청남도 교육청에서도 2015년부터 혁신학교를 운영하고 있으며, 2022학년도에는 122개의 학교가 혁신학교로 지정되어 운영하고 있다.

혁신학교의 기본 특성은, 첫째, 교사들의 자발성을 바탕으로 한 학교 변혁 운동이라는 점, 둘째, 민주적 학교운영 체제나 전문적 학습공동체 구축을 바탕으로 한 총체적 학교변혁 운동이라는 점, 셋째, 학생들의 배움과 행복을 중심에 둔 교육과정 및 수업 혁신 운동이라는 점, 넷째, 지역 사회와의 협력을 통한 사회변화 운동을 지향한다는 점, 다섯째, 교육 문제를 제도교육 안에서의 혁신을 통해 극복하려는 비전 공유한다는 점 등이 주요 특성이라고 할 수 있다(유종열, 2021).

충남교육청에서는 ‘행복공감학교’를 바탕으로 2015학년도부터 ‘행복나눔학교’라는 명칭으로 21개교를 선정하여 운영하였다. 그리고 2018년 ‘행복나눔학교’ 명칭을 ‘혁신학교’로 바꾸어 운영하고 있다.

충남 혁신학교가 추구하는 목적은 크게 두 가지로 대변할 수 있다. 하나는 미래 사회에 대비한 학교교육 혁신이고, 다른 하나는 전인교육 실현을 위한 공교육 정상화 모델 창출이다. 이들 두 목적은 교육현장에서 절실히 요청되는 내용으로 혁신학

교를 통해 미래 사회에 대비하고, 공교육 정상화를 통해 교육의 본래 기능을 달성 하려는 것이다(최준열 외, 2017).

이를 달성하기 위해 충청남도 교육청에서는 혁신학교의 기본 원리를 5가지로 설정하여 제시하였다. 자발성, 민주성, 창의성, 공공성, 지역성이다. 자발성은 혁신학교가 학교 구성원의 자발적 의지로 운영되어야 하며 학교 구성원이 학교 비전을 공유하고 자율적으로 교육활동에 임해야 한다는 원리이다. 민주성은 기존의 관료체제를 지양하고 참여와 소통으로 민주적인 의사결정이 이루어지는 원리이다. 창의성은 미래사회 대비를 위해 창의적 사고를 중시하는 교육과정이 이루어져야 한다는 원리이다. 공공성은 공교육 정상화를 목적으로 한 명의 학생도 배움으로부터 소외되지 않는 책임성을 강조하는 원리이다. 마지막으로 지역성은 지역사회의 요구 및 특성을 반영하여 교육 활동이 이루어져야 한다는 원리이다.

혁신학교 정책은 기존 학교에 민주적 의사결정 문화를 확산하고 자치 문화를 활성화시켰다는 점, 수업 혁신을 위한 노력이 이루어졌다는 점, 다양한 교사 학습 공동체 운영을 통해 수업 혁신의 주체가 교사를 중심으로 이루어지고 있다는 점에서 긍정적이라고 볼 수 있다. 하지만 혁신학교 운영 프로그램에 대한 공유, 혁신학교 운영 기반 구축, 혁신학교 문화 확산, 혁신학교에 대한 평가 관점 등은 앞으로 더 보완해야 한다는 의견도 있다.

2. 전문적 학습공동체

전문적 학습공동체는 ‘전문성’, ‘학습’, ‘공동체’라는 세 단어가 결합된 용어이다. 전문적 학습공동체에 대한 선행연구들을 보면, 대부분의 전문적 학습공동체에 대한 정의에 교사의 전문성 개발과 수업 개선이라는 요소가 포함되었다. 예컨대, Mitchell & Sackney(2000)는 교수-학습 문제와 관련하여 성찰적이고 협력적이며 학습 지향적이고 성장을 촉진하는 접근 방법을 취하는 교사들의 모임을 전문적 학습공동체라고 정의하였고, McLaughlin & Talbert(2006)는 “교사들이 그들의 실천을 공동으로 반성하고 그들의 실천과 학생들의 학습 결과에 대한 증거 자료를 함께 검토하고, 그들의 교수 개선과 학생들의 학습 증진을 위해 협력적으로 실천하는” 집단으로 정의하였다(서경혜, 2009).

서경혜(2009)는 “교사학습공동체는 교사 전문성 신장과 학생들의 학습 증진을 위해 협력적으로 배우고 탐구하고 실천하는 교사 집단”으로 정의하였다. 이를 토대로 살펴볼 때 전문적 학습공동체는 전문성 신장이라는 목적을 달성하기 위해 이루어지는 협력적 활동이라고 할 수 있다.

혁신학교와 전문적 학습공동체는 매우 밀접한 관련을 맺고 있다. 교사의 학습 공동체가 혁신 학교에서 중요한 이유는 학습 공동체가 추구하는 방향성이 혁신학교가 지향하는 기본적인 철학 및 이념과 매우 유사하기 때문이다. 그 이유는 먼저, ‘학습 공동체’ 만들기는 학교 현장의 교사들이 주축이 되어 추진하는 밑으로부터의 학교 개혁이었다는 점, 둘째, 수업을 학교 개혁의 중심에 두고 가르치는 기술보다는 아이들의 배움을 탐구한다는 점, 셋째, 동료성을 기반으로 교사의 전문성을 길러간다는 점이다. 수업을 개선해 가는데 가장 영향력있는 조언자는 바로 동료교사이며, 배움의 공동체는 동료 교사로부터 배우면서 함께 성장할 수 있는 방법을 교사들에게 제공한다. 이처럼 (전문적) 학습(배움) 공동체에서는 아이들 한 명 한 명의 배움이 존엄하다. 배움의 공동체는 바로 그 기본 철학을 중심으로 수업 전문가로서 교사의 배움과 성장에 의미를 두고 있다(손우정, 2014: 18-20).

3. Senge의 학습조직 이론

Senge는 변화하는 시대의 이상적인 조직의 모습으로 학습조직(learning organization)이라는 개념을 제시하였다. 그에 따르면, 학습조직이란 “구성원들이 진실로 열망하는 결과를 만들어 내기 위해 그들의 능력을 계속적으로 확장해 나가고, 사고에 대한 새롭고도 포괄적인 양식이 길러지고, 집합적인 열망이 자유롭게 시도되고, 구성원들이 함께 학습하는 방법을 계속적으로 학습하는 조직(Senge, 1990)”을 의미한다(장운숙, 한유경, 2018).

Senge는 학습조직을 위한 5가지 기본 원칙을 제안하였는데 공유 비전, 개인적 숙련, 정신 모델, 팀 학습, 시스템 사고가 이에 해당한다. 5가지 기본 원칙에 대한 설명은 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> Senge와 그의 동료들(2000) 제안한 학습조직을 위한 5가지 기본 원칙¹⁾

구분	기본 원칙	내용
개인과 집단의 열망 명료화 및 방향 수립	공유 비전	조직이 추구하는 방향이 무엇이며, 왜 중요한지에 대해 모든 구성원들이 공감대를 형성하는 것
	개인적 숙련	자기 삶에 대한 현실적인 평가와 성취하고

1) 최미현, 차성현(2018)에서 인용

		픈 비전에 대한 일관된 이미지를 개발하며 개인의 발달을 도모하는 것
반성적 사고와 생산적 대화 실천	정신 모델	자신의 태도와 관점에 대한 성찰과 탐구를 실천하는 것
	팀 학습	조직 구성원들이 대화를 통해 상호작용하고 협력적으로 문제해결을 위해 실천하는 것
광범위한 지식체계 및 세계의 복잡성 인식	시스템 사고	공유 비전, 개인적 숙련, 정신 모델, 팀 학습의 4가지 기본 원칙들의 상호의존성과 조직의 순환적 인과관계 또는 역동적인 관계를 이해할 수 있게 하는 사고의 틀

Senge의 학습조직과 전문적 학습공동체는 특성이 매우 유사하다. 전문적 학습공동체에서 핵심적인 특성으로 제시되는 가치 공유, 자발적 참여, 공동 탐구 등이 Senge의 학습조직의 기본 원칙들과 비슷한 점이 많다. 최미현, 차성현(2018)에서 정리한 Senge 학습조직이론과 전문적 학습공동체 특성의 유사성은 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> Senge 학습조직이론과 전문적 학습공동체 특성의 유사성

연구자	특성
Senge(1990)	개인적 숙련, 공유 비전, 정신모델, 팀 학습, 시스템 사고
Louis, Marks & Kruse(1996)	학습의 학습 초점, 규범과 가치 공유, 탈 사유화, 반성적 대화 협력
Dufour & Eaker(1998)	실천 및 실험 지향, 미션·비전·가치 공유, 지속적인 개선, 공동탐구, 협력적 팀 구성 및 운영, 결과 지향
서경혜(2009)	반성적 실천, 가치와 규범 공유, 학습지향성, 협력
이승호 외(2015)	자발적 활동 의지, 연수/교재개발로 성장, 공유를 통한 반성, 수업사례 및 생각 공유, 공동수업 설계 및 협력, 지원적 환경 조성
오찬숙(2016)	자발적 참여, 가치와 비전 공유, 협력적 학습 및 적용,

4. 선행연구 분석

2000년 중반 이후 혁신학교를 중심으로 활발하게 운영된 전문적 학습 공동체에 대한 연구는 2000년 후반부터 전문적 학습 공동체의 효과를 중심으로 많이 발표되고 있다. 배정현, 박미희(2020)의 연구에서는 교사학습공동체의 정책적 확대가 학생들의 학업성취에 어떤 영향을 미치는지 살펴보고자 하였다. 이를 위해 경기도교육종단연구 6차년도 교사 자료 활용하였으며 자료에 쓰인 표본은 경기도 소재 132개교 중학교 2학년생 4,773명, 교사 1,303명이다. 연구 결과 ‘학교 안 전문적 학습공동체’는 교사 간 협력하는 시간이 많을수록, 연수가 실질적으로 교사에게 도움이 될수록 교사의 사기와 열의를 높이는 것으로 나타났으며 ‘학교 안 전문적 학습공동체’를 경험한 교사의 긍정적인 변화를 학생도 동일하게 인지하고 있었다. 그리고 교사의 사기 및 열의의 고취는 학생의 정의적 변화와 교사-학생 관계의 변화를 통해 학생의 학업성취에 영향을 주는 것으로 나타났다.

나혜원, 장은지(2018)의 연구에서는 혁신학교와 일반 학교의 교사효능감에 영향을 미치는 요인을 탐색하였는데 학교 안 전문적 학습공동체를 중심으로 살펴보았다. 이를 위해 경기도교육종단연구 5차년도 교사 자료 활용하였으며 연구 결과 혁신학교 교사들의 사기 및 열의, 교직만족도, 교사 간 협력이 높아질수록 교사들의 교사효능감이 높아지는 것으로 나타났으나 전문적 학습공동체는 통계적으로 유의미한 영향을 미치지 않았다. 그리고 일반 학교 교사들의 개인배경 변수들 가운데 ‘연령’이 교사효능감에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으나 사기 및 열의, 교직만족도, 학교만족도, 교사 간 협력, 전문적 학습공동체 변수를 추가로 회귀시킨 결과 연령의 효과는 사라지고 교직경력이 교사효능감에 유의미한 영향을 미쳤다. 마지막으로 일반 학교 교사들의 사기 및 열의, 교직만족도, 교사 간 협력이 높고 전문적 학습공동체에 참여할수록 교사들의 교사효능감이 높아지는 것으로 나타났다.

장연우 외(2021)의 연구에서는 국내 교사학습공동체 사례를 다룬 연구물에 대한 질적 메타분석을 통해 국내 교사학습공동체에서 교사학습이 어떤 양상으로 펼쳐지고 있는지를 종합적으로 분석하였다. 연구 결과 교사학습의 방법으로는 ‘공유하기’, ‘반성하기’, ‘피드백 주고받기’, ‘공부하기’가 많이 활용되고 있었으며, 일부 학습공동

체의 경우는 ‘실험하기’도 활용하고 있었다. 또한, 교사학습의 깊이 측면에서는 가르치는 방법과 관련한 기저의 가정과 원리에 대해 질문하고 논의하는 ‘높은’ 수준의 대화보다는, 수업 방법에 대한 아이디어에 대해 이야기 나누는 ‘낮은’ 수준의 대화와, 왜 그 방법을 활용하고자 하는지에 대해 논의하는 ‘중간’수준의 대화가 주를 이루는 것으로 나타났다.

이동엽 외(2019)의 연구에서는 TALIS 2018 결과를 바탕으로 교원 및 교직원환경 국제 비교를 실시하였다. 한국에서는 TALIS 2018 중학교 수준 조사에 163개 학교의 2,931명이 참여하였다. 연구 결과 전문성 개발 활동 참여율은 거의 모든 유형에서 OECD 및 TALIS 평균과 유사하거나 그보다 상당히 높게 나타나는 반면, ‘교사 또는 전문가들이 발표/토론을 하는 교육 컨퍼런스(학회)’의 참여율은 OECD 및 TALIS 평균보다 낮은 점을 지적하며 교육 컨퍼런스나 학회 참여를 통해 최신 교육 연구들에서 새롭게 등장하는 개념들이나 새로운 논의들을 접할 수 있는 학습의 장이라는 점에서 장려가 필요함을 제시하였다. 또한, 교사협력과 관련하여 ‘다른 교사들의 수업을 관찰하고 피드백을 제공하기’에 대해서만 OECD나 TALIS에 비해 높았고 그 밖의 교사협력 활동에 관해서는 모두 낮은 평균값을 보였다. 특히, 교사 전문성에 긍정적 효과를 주는 것으로 보고된 ‘전문적 협력’의 경우 평균 1.67점(0~5점 범위)으로 매우 낮은 수준에서 협력하는 것으로 나타났다.

각 시도 교육청의 종단연구에서도 전문적 학습 공동체 운영에 대한 내용을 확인할 수 있는데 「서울교원종단연구 2020」 1차년도 시행 및 결과 분석’(2021)에서 학교 안 교원학습공동체의 참여율은 전반적으로 초등학교 교사들이 중·고등학교 교사보다 높았으며, 학교급별로 가장 높은 참여율을 보이는 영역은 상이하였다. 학교 안 교원학습공동체 참여를 통한 전문성 신장의 도움 정도와 관련하여, 전체적으로 초등학교 교사들이 중·고등학교 교사보다 긍정적으로 인식하는 경향이 나타났다. ‘충남 혁신학교 종단연구(1차년도)’(2021)의 중학교 수준에서 혁신학교의 혁신성 발현을 추동·지연시키는 전문적 학습공동체 관련 요인을 분석하였는데 추동 요인으로는 교수활동에 대한 전문성 함양에 역할하는 전문적 학습공동체 운영과 교사 스스로 전문적 학습공동체 운영을 개선해 나가는 구조가 나타났으며 지연 요인으로는 전문적 학습공동체 운영 방식에 대해 합의하지 못함과 전문적 학습공동체 활동 확장의 어려움(소규모 학교)이 제시되었다.

이세미 외(2020)의 연구에서는 학교의 전문적 학습공동체와 학교의 역량함양 교육활동 간의 영향 관계 및 이 두 변수 간의 관계에 있어서 과정중심평가 연수가 갖는 조절효과를 분석하였다. 연구를 위해 한국교육종단연구 2013의 일환으로 수집된 자료 중 5차년도(2017년) 학교 조사지 활용하였으며 연구 결과 학교의 전문적

학습공동체(광의의 개념)가 역량함양 교육활동에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 그리고 과정중심평가 연수 시간이 더 많은 학교에서 학교의 전문적 학습공동체가 역량함양 교육활동에 미치는 영향의 정도가 더 크게 나타났다.

조윤정 외(2016)에서는 경기도 소재 연구회 및 중, 고등학교 전문적 학습공동체 사례를 분석하여 성공요인을 분석하였는데 학교 안 전문적 학습공동체 활성화를 위해서는 전문적 학습공동체 필요성 공유, 전문적 학습공동체의 날 운영, 민주적 의사결정 구조 확립, 전문적 학습공동체와 교육과정의 유기적 연계, 구성원의 자발성 제고 및 신뢰와 존중 등이 필요하다고 하였다. 이외에도 교감 및 교장을 대상으로 전문적 학습공동체 이해를 위한 연수 실시, 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책의 개선 등을 제시하였다.

최미현, 차성현(2021)의 연구에서는 Senge의 학습조직이론을 분석 틀로 활용하여 특수학교 전문적 학습공동체 조직 및 운영 과정에 참여하는 교사들의 경험을 이해하고 분석하였다. 연구에서는 G시의 A특수학교 교사 6명을 대상으로 심층면담을 실시하였는데 연구 결과 A특수학교 전문적 학습공동체 조직 및 운영과정은 학교 워크숍을 통한 비전 공유, 교육과정과 연계한 개인적 숙련, 동료 교사와 생각을 공유하고 수용하는 정신 모델, 팀 학습을 통해 학교 문제를 해결하는 과정이 학교장의 시스템 사고를 중심으로 유기적으로 연결되어 있었다.

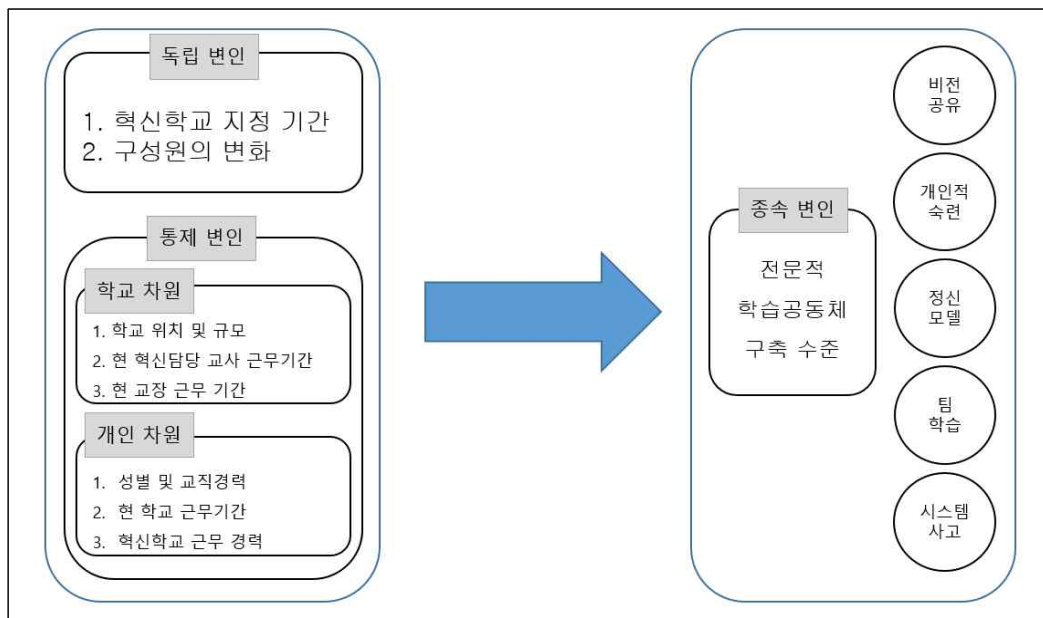
선행연구를 검토한 결과 전문적 학습공동체 활동은 전반적으로 교사들의 역량 강화에 도움을 주는 것으로 나타났다. 그리고 이러한 교사 역량 강화 활동은 학생들의 학업 성취에도 영향을 끼쳐 학교 교육 활동 자체에 선순환 구조를 만드는 것으로 나타났다. 그리고 전문적 학습 공동체 활동 활성화를 위해서는 문화 형성 및 제도적 뒷받침이 필요한 것을 알 수 있다. 하지만 혁신학교 운영에 따른 전문적 학습공동체의 성장에 대한 연구와 Senge의 학습조직 이론을 바탕으로 전문적 학습공동체 구축 수준을 살펴본 연구를 찾아보기 어려웠다. 이에, Senge의 학습조직 이론의 틀을 바탕으로 충남 지역 혁신학교에 근무하고 있는 교사를 대상으로 설문조사를 실시함으로써 혁신학교 운영기간과 구성원의 변화에 따른 전문적 학습공동체 구축 수준에 대한 분석을 해보고 이를 바탕으로 발전 방안을 모색해 보고자 한다.

III. 연구방법

본 연구는 충남교육청 소속 혁신학교 중 중학교에 근무하고 있는 교사들을 대상으로 하였다. 연구의 목적을 달성하기 위해 연구 대상 소속 학교에 대한 일반적인 내용을 조사한 후 전문적 학습공동체 구축 수준 파악을 위한 설문지를 개발한다. 설문지는 기존 연구된 설문지를 바탕으로 전문가 협의회를 거쳐 학교 조직에 맞도록 수정한다. 설문조사를 통해 획득한 데이터는 SPSS를 통해 신뢰도 및 타당도 분석 및 통계 분석을 실시하고자 한다.

1. 연구 모형

본 연구에서 사용한 연구 변인들간의 관계를 도식화하여 제시하면 <그림 III-1>과 같다. 혁신학교 지정 기간과 구성원의 변화가 독립 변인으로 설정되었으며 영향을 미칠 수 있는 학교 차원과 개인 차원의 변수를 통제 변인으로 설정하였다. 종속 변인은 전문적 학습공동체 구축 수준으로 Senge의 학습조직 이론을 중심으로 비전 공유, 개인적 숙련, 정신 모델, 팀 학습, 시스템 사고의 5개 영역을 중심으로 살펴볼 예정이다.



<그림 III-1> 연구 모형

2. 연구 대상 및 자료 수집

조사 대상은 충남교육청 소속 혁신학교 중 중학교에 근무하고 있는 교사들을 대상으로 전자설문지 형태로 배포하고 회수하는 방식으로 진행하고자 한다. 조사는 약 2주간 K-에듀파인 시스템에 접속하여 응답하는 방식으로 실시한다. 대상 학교는 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 설문조사 대상 혁신학교(중학교)

혁신학교 지정	대상학교	교원 수 ²⁾
2015 선정교	천안동성중, 연산중, 한산중, 청양중, 홍동중(5)	116
2016 선정교	영인중, 인지중, 대산중, 금마중(4)	71
2017 선정교	목천중, 천북중, 음봉중, 팔봉중, 청신여중, 고덕중(6)	116
2018 선정교	공주북중, 우성중, 대철중, 부석중, 광석중, 삼교중(6)	93
2019 선정교	천남중, 천안서여중, 청라중, 송남중, 음암중(5)	109
2020 선정교	천안봉서중, 둔포중, 노성중, 비인중, 대흥중(5)	91
2021 선정교	공주중, 썬뜰여중, 고대중, 판교중, 안면중(5)	105
2022 선정교	대명중, 동강중, 서산명지중, 신양중, 신창중, 홍성중, 홍주중(7)	145
계	43개교	846

3. 측정도구

본 연구에서 혁신학교 지정 기간 및 학교 차원의 변인 등은 객관적 자료 수집이 가능하지만 교사 개인 차원의 변인 및 종속 변인인 전문적 학습공동체 구축 수준은 설문 조사 및 측정도구가 필요한 변인들이다. 이 가운데 전문적 학습공동체 구축 수준 측정 도구는 박귀애, 정재삼(2009)에서 연구한 학습조직 구축수준 측정도구를 활용하였다. 하지만 위 연구에서 제시한 설문 문항은 학교라는 대상을 특정하여 개발한 것이 아니므로 현장 교사 및 관련분야 전문가들의 검토를 통해 내용타

2) 학교알리미 2022.5.31.자 기준

당성을 검증하였다. 이 과정을 통해 설문지 문항을 수정하였으며 일반적 사항을 제외하고 전문적 학습공동체 구축 수준을 묻는 문항은 5점 척도로 응답하도록 제작하였다. 본 연구에서 설정한 변인의 설명은 <표Ⅲ-2>와 같고 전문가 협의회를 거쳐 수정한 전문적 학습공동체 구축 수준 측정 설문 문항은 <표Ⅲ-3>과 같다.

<표 Ⅲ-2> 변인 설명

구분	변수명	변수 설명
종속 변인	자아완성	개인적 측면에서 개인의 발달을 도모하는 정도
	사고모형	자신의 태도와 관점에 대한 성찰과 탐구를 실천하는 정도
	공유비전	집단 구성원의 몰입과 발전된 조직의 방향을 이끌어 내는 정도
	팀 학습	집단적 차원에서 구성원들의 상호작용과 협력적 문제 해결을 이끄는 정도
	시스템 사고	4가지 기본 원칙들의 상화 의존성과 순환적 인과 관계를 이해하고 실천하는 정도
통제 변인	학교 위치	더미변인 : 읍(0), 면(1), 동(2)
	현 혁신담당 교사 근무기간	현 혁신학교 담당 교사의 업무담당 기간 (2022.05.31.기준 / 월 단위 입력 및 연 단위로 환산하여 사용)
	현 교장 근무 기간	현 교장의 근무 기간 (2022.05.31.기준 / 월 단위 입력 및 연 단위로 환산하여 사용)
	전학공 운영 방법	더미변인 : 전체형(0), 소규모형(1), 혼합형(2)
	학교 규모	특수학급을 제외한 총 학급수
개인 차원	성별	더미변인 : 남(0), 여(1)
	교직경력	교직에 근무한 총 연수(2022.05.31.기준 / 월 단위 입력 및 연 단위로 환산하여 사용)
	현 학교 근무기간	현 발령교 근무 기간(2022.05.31.기준 / 월 단위 입

독립 변인	혁신학교 근무 경력	
	혁신학교 지정기간	
	구성원의 변화	
	혁신학교 지정으로부터 2022.05.31.까지 기간	
		혁신학교 지정으로부터 2022.05.31.까지 기간
		더미변인 : 공립(0), 사립(1)

<표 III-3> 전문적 학습공동체 구축수준 측정 문항

영역	문항
자아 완성	12. 나는 전문적 학습공동체를 통해 나의 전문영역을 확보하기 위해 꾸준히 자기개발 활동을 하고 있다.(개인역량강화)
	13. 나는 학교에서 요구하는 핵심역량 개발을 위해 전문적 학습공동체를 통해 지속적으로 학습을 하고 있다.(공동체 역량강화)
	14. 나는 주어진 상황에 순응하기보다는, 힘들어도 도전하는 자세로 환경을 변화시키며 살고 있다.
사고 모형	15. 우리 학교는 전문적 학습공동체 계획 및 운영방안을 구성원들과 함께 공유한다.
	16. 우리 학교는 전문적 학습공동체 활동 내용을 공유하고 활용할 수 있는 시스템을 구축해 두었다.
	17. 우리 학교는 의사결정시 구성원들의 의견과 정보를 수렴하여 효과를 높이고자 한다.
공유 비전	18. 우리 학교의 전문적 학습공동체 활동 방향은 수업 및 교육과정 개선 대한 나의 관심을 불러일으킨다.
	19. 우리 학교의 전문적 학습공동체 활동은 나의 역량 성장에 도움이 된다.
	20. 우리 학교의 다양한 전문적 학습공동체 활동은 학교 전체 목표에 따라 창의적인 목표를 세운다.
팀 학습	21. 우리 학교의 전문적 학습공동체 활동에서는 자유롭게 의견을 제시할 수 있다.
	22. 우리 학교의 전문적 학습공동체 활동은 서로를 도움을 주는 동료로 생각한다.

	23. 우리 학교의 구성원들은 전문적 학습공동체 활동에 영향을 주는 의사결정에 직접 참여할 수 있다.
	24. 나는 내 수업과 업무가 동료나 우리 학교에 미치는 영향을 알고 있다.
시스템	25. 나는 내가 하는 수업과 업무에 자신감을 가지고 있다.
사고	26. 나는 우리 학교에서 중요한 역할을 수행하고 있다고 생각한다.
	27. 나는 학교 전체 업무를 파악할 때, 각 업무들의 상호 관련성을 고려한다.

4. 분석방법

설문조사로 수집된 자료는 SPSS를 사용하여 다음과 같은 순서로 분석하였다. 먼저, 전문적 학습공동체 구축 수준을 묻는 문항의 신뢰도와 타당도를 검증하였다. 설문 문항의 신뢰도는 SPSS를 활용하여 설문 문항들의 내적 일관성을 검증하는 Cronbach's α 계수를 산출하여 확인하였다. 다음으로 문항의 타당도는 고차 확인적 요인분석(Second-order Confirmatory Factor Analysis)을 실시하였다. 본 설문 문항에서 제시한 전문적 학습공동체 구축 수준의 5가지 구성 요소(자아완성, 사고 모형, 공유비전, 팀 학습, 시스템적 사고)의 1차 요인 모형, 그리고 5개의 구성요소를 설명하는 고차 요인(전문적 학습공동체 구축 수준)의 2차 요인 모형으로 구성된다. 고차 확인적 요인분석은 AMOS 7.0을 사용하였으며, 적합도 지수는 RMSEA, CFI, TLI를 사용하였다. RMSEA는 0.5보다 작을 때 양호하며 CFI, TLI는 0.9 이상일 때 좋은 적합도로 본다.

다음으로 신뢰도와 타당도가 검증된 설문 문항 결과를 바탕으로 혁신학교 지정 기간에 따른 전문적 학습공동체 구축 수준을 분석하였다. 먼저, 혁신학교 지정 기간에 따른 전문적 학습공동체 구축 수준을 알아보기 위해 기술통계(평균 및 표준편차)를 실시하였고 영역별 수준을 알아보기 위한 기술통계(평균 및 표준편차)를 실시하였다. 또한, 혁신학교 지정기간이 전문적 학습공동체 구축 수준에 어떤 영향을 미치는 지 알아보기 위해 통제변인을 설정하여 회귀분석을 실시하였다. 그리고 전문적 학습공동체 구축 수준이 구성원의 변화에 따라 차이가 있는지 알아보기 위해 학교 유형별(공립, 사립) 집단을 통해 독립표본 T검정을 실시하였다.

■ 참고 문헌 ■

- 교육부(2021.11.24.). 2022 개정 교육과정 총론 주요사항. 보도자료.
서울특별시교육청교육연구정보원(2021). 「서울교원중단연구 2020」 1차년도 시행 및 결과 분석.
연구보고서.
충청남도교육청(2021). 충남 혁신학교 중단연구(1차년도). 연구보고서.
김혜진(2022). TALIS 2018 자료를 활용한 초등학교 신규교사 교직적응 실태 분석. KEDI 분석
브리프.
김희규(2013). 학교공동체 형성을 위한 학습조직의 이론적 함의. 교육사상연구, 27(1), 69-91.
김희규(2008). 학습조직이론에 기초한 미래교육체제의 성찰과 과제. 교육사상연구, 22(2),
97-122.
김희규(2004). Senge의 학습조직이론의 학교 적용에 관한 연구. 교육행정학연구, 22(1), 67-87.
나혜원, 장은지(2018). 혁신학교와 일반 학교의 교사효능감 영향 요인 탐색: 학교 안 전문적 학
습공동체를 중심으로. 교육혁신연구, 28(3), 351-374.
박귀애, 정재삼(2009). Senge의 이론에 기반한 학습조직 구축수준 측정도구의 개발 및 타당성
검증. 교육공학연구, 25(4), 243-264.
박채원(2017). 전문적학습공동체 실천 연구: 농촌지역 혁신학교 사례를 중심으로. The SNU
Journal of Education Research, 26(3), 75-95.
배정현, 박미희(2020). 교사학습공동체 효과 분석: 경기도 ‘학교 안 전문적 학습공동체’를 중심으
로. 한국교원교육연구, 37(1), 309-338.
서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계.
한국교원교육연구, 26(2), 243-276.
서경혜(2019). 학교단위 교사학습공동체 운동의 의의와 과제. 교육과학연구, 50(2), 1-28.
이동엽 외(2019). 교원 및 교직환경 국제 비교 연구: TALIS 2018 결과를 중심으로(I). 한국교
육개발원, 연구보고 RR 2019-22.
이세미, 김기영, 김해련, 김영식, 김이경(2020). 학교의 전문적 학습공동체가 역량함양 교육활동
에 미치는 영향 - 과정중심평가 연수의 조절효과를 중심으로 -. 한국교원교육연구,
37(4), 435-455.
조윤정, 주주자, 임현화, 박시영, 홍석희(2016). 전문적 학습공동체 사례연구를 통한 성공요인 분
석. 경기도교육연구원.
장연우, 소경희, 박지애(2021). 교사학습공동체에서의 교사학습 양상에 관한 질적 메타분석. 한
국교원연구, 38(2), 53-82.
최미현, 차성현(2021). Senge의 학습조직이론에 기반한 특수학교 교사의 전문적 학습공동체 조
직 및 운영 경험 분석. 교육문화연구, 27(3), 409-433.

교무업무지원팀 운영여부가 교사의 업무부담 인식에 미치는 영향: 충남 소재 중학교를 중심으로

배상열(공주대학교 박사과정)*

문준식(공주대학교 석사과정)

정보현(공주대학교 석사과정)

김훈호(공주대학교 교수)**

I. 서론

학교업무정상화 정책은 중앙정부차원에서 제시된 사업내용이 시·도교육청 차원에서 실행되고 있다. 교육과학기술부는 2012년도에 교사행정부담 경감방안을 발표하였으며, 사업내용으로 효율적인 학교 운영 체제 마련, 교사의 본연의 업무에 전념할 수 있는 환경 조성, 업무경감 우수사례 공유를 제시하였다. 이러한 중앙정부의 학교업무정상화 정책은 시·도교육청 수준에서 이어져 이루어지고 있다. 시·도교육청의 학교업무정상화 정책은 공문서 감축 및 위임전결제도 확대, 교무업무전담팀 운영, 교무행정 지원인력 지원, 업무경감 우수사례 보급 등을 시행하고 있다(김승현, 2020).

충청남도교육청의 경우 학교업무최적화라는 정책명으로 업무경감측면에서 정책을 실시하고 있다. 구체적인 사업내용으로는 교직원 연수, 컨설팅 등을 통한 학교업무최적화 사업에 대한 이해도 향상 및 학교역량강화, 3월 교육과정 물입의 달 운영 등을 통한 일정 기간동안 학교의 교무업무부담 감소, 공문서 유통량 감축 및 질 향상 등을 통한 공문서 감축 및 교무업무 간소화, 교무업무를 전담하여 처리하거나 지원하는 교무업무지원팀을 구성·운영하도록 하는 학교조직 차원의 사업 등이 있다(충청남도교육청, 2022).

특히, 교무업무지원팀¹⁾은 공문서 작성 및 처리업무 등과 같은 교무업무를 전담하거나 지원하

* 제1저자

** 교신저자

1) 교무업무지원팀 명칭과 관련해서 선행연구에서는 교무지원전담팀, 교무행정지원팀, 교무행정업무전담팀,

여 교사가 교육활동에 전념할 수 있는 환경을 조성하기 위한 업무경감정책이다. 학교업무는 ‘교육활동’, ‘교무행정업무’, ‘일반행정업무’로 분류할 수 있다(서울특별시교육청, 2011). 교무업무는 학생의 교육활동과 직접적인 관련이 없는 업무로 주로 교무실에서 이루어지는 업무이다.(이인회 · 이지혜, 2010). 수업, 생활교육, 학급경영 등과 같이 학생교육활동에 직접적인 관련이 없고, 감사, 회계, 급여, 민원 업무 등과 같이 일반행정업무에 속하지 않은 학교업무가 교무업무라고 할 수 있다. 교무업무지원팀 정책은 학교조직 내에 교무업무를 전담할 수 있는 조직을 구성하여 운영하는 것이다. 교무업무지원팀은 부장교사, 교과전담, 비담임교사 등으로 구성하기도 하며, 교수지원직에 해당하는 교무실무사 등을 충원하거나 별도의 인원 충원 없이 과학실협실무원, 전산실무원 등을 재배치, 재조정을 통해 이루어진다(손명희, 2015).

교무업무지원팀 운영에 따라 교사들이 업무경감 측면에서 대체로 성과가 있었다고 인식하였다(정근민, 2013; 최준하, 2014; 김선정, 2014; 이빛나, 2014). 또한, 혁신학교 교무업무지원팀 소속교사들이 업무전문가와 교육과정 전문가로서 전문성을 함양(박혜진, 2018)할 수 있는 효과가 있었다. 혁신학교에서 교무업무지원팀은 단순히 업무를 전담하는 것 이상으로 혁신학교의 비전 공유, 관계형성 등 혁신학교의 민주적인 문화형성에 기여하기도 하였다(공정은, 2022). 이에 반해, 교무업무지원팀 운영상에 문제점이 발생하기도 하였다. 교무업무지원팀 소속교사의 업무과중과 업무의 불명확성이 문제점으로 드러났으며(정근민, 2013, 최준하, 2014; 김순옥, 2016), 이에 따라 교무업무전담부서를 기피하는 교사들의 분위기가 있는 학교도 있었다(이종철 · 남지영 · 김혜영 · 홍창남, 2013). 교무행정업무전담팀을 희망하는 교사가 적어, 교무행정업무전담팀을 구성하기 위해 교감선생님이 동분서주한다는 연구도 있었다(조성은, 2020). 다만, 교무업무지원팀의 성과와 관련된 연구들이 초등학교 교사를 대상으로 설문조사하여 교무업무지원팀에 관한 인식과 실태, 효과를 연구하거나, 특정 초등학교를 대상으로 질적으로 사례연구를 실시하고 있어, 중학교를 대상으로 교무업무지원팀의 실태와 업무경감 성과를 연구는 부족한 실정이다.

이에 본 연구에서는 충청남도교육청 소속 중학교를 대상으로 교무업무지원팀이 도입된지 10년 후가 지난 현재, 교무업무지원팀이 학교현장에서 어떻게 운영되고 있는지를 살펴보고, 업무경감 성과를 실증적으로 검증해보고자 한다. 나아가, 담임교사와 비담임교사 간의 교무업무지원팀의 업무경감 성과 인식 차이를 분석해보고자 한다. 이를 통해 중학교에서 운영하고 있는 교무업무지원팀의 실태를 알 수 있을 것이며, 시·도교육청차원에서 교무업무지원팀 정책을 추진할 때 고려해야 할 시사점을 줄 수 있을 것이다.

교육행정지원팀, 교육지원팀, 교육행정전담팀, 교육지원전담팀, 교무업무전담팀 등으로 사용되고 있음, 본 연구의 대상이 충청남도교육청 소속 중학교 교사임을 고려하여 본 연구에서는 충청남도교육청에서 사용하고 있는 교무업무지원팀으로 명칭을 통일하여 사용하고자 함. 다만, 선행연구를 인용하는 경우에는 선행연구에서 사용한 명칭을 사용함.

II. 선행연구 분석

1. 교무업무지원팀 유형 및 현황

교무업무지원팀은 교무업무를 지원하거나 전담하는 학교조직이다. 학교조직은 외부조직과 내부조직으로 나눌 수 있으며, 학교 내부조직으로는 교육지도조직, 교무분장조직, 운영협의조직이 있다(정태범, 1998). 교육과정 운영에 관한 사항은 교육지도조직, 교육과정의 운영을 간접적으로 지원해주는 업무에 관한 사항은 교무분장조직, 의사결정의 민주화 또는 합리화에 관한 사항은 운영협의회 조직에서 담당한다. 다른 한편으로 교직원들의 네트워크 차원에서 학교조직은 교장-교감-담임으로 연결되거나 교장-교감-교과교사로 연결되는 부분이 있다. 또한 교장-교감-부장교사-교사로 연결되기도 한다(정태범, 1998). 특히, 교장-교감-부장교사-교사로 연결되는 부분은 행정기능을 담당하는 조직으로서 이때 교사는 관료제 조직의 관료직원으로서 역할을 수행한다(김경양, 2011). 교무업무지원팀은 교무업무를 담당하는 조직으로서 교무분장조직에 해당되며, 교장-교감-부장교사-교사로 연결되는 조직이라고 할 수 있다. 교무분장 조직은 학교 행정을 효율적으로 수행하게 하는 직능조직의 특성을 갖고 있다(정태범, 2002). 교무업무지원팀도 교무분장 조직으로서 학교 행정을 효율적으로 처리하여 교사가 교육활동에 전념할 수 있도록 하는 것을 목적으로 한다. 따라서, 교무업무지원팀은 학교 행정업무를 효율적으로 처리하여 교사가 본연의 업무에 집중할 수 있도록 하는 교무분장 조직이라고 할 수 있다.

이러한 교무업무지원팀의 특징에 따라 충남교육청은 교무업무지원팀의 운영 활성화를 위해 예시로 교무업무지원팀 모델을 제시하였다(충남교육청, 2021). 시·도교육청 차원에서 공문서로 학교현장에 제시된 교무업무지원팀의 모델은 교무업무지원팀 관련 연구 등을 바탕으로 하고 있으며, 학교에서 교무업무지원팀 구성 및 운영할 때 참고할만한 본보기가 될 수 있다. 그러므로, 학교현장에서 운영되고 있는 교무업무지원팀 실태를 살펴볼 때 교무업무지원팀의 모델은 교무업무지원팀 유형을 나누는 틀로서 의미가 있을 것이다.

교무업무지원팀 구성 및 운영모델은 교무업무지원팀 내적으로 총괄을 누구로 할 것인지, 지원인력을 어디에 배치하느냐에 따라 연구마다 다르게 제시되었다. 이인회 외(2010)에서는 교감 중심형과 행정실장 중심형의 교무행정 업무처리 전담부서를 제안하고 있다. 교감중심 교무행정 업무처리 모형이 행정실장중심 교무행정 업무처리모형보다 현장 적용 가능성이 더 높은 것으로 나타났다. 교육과학기술부(2012)에서는 총괄을 교감으로 지정하거나 부장교사 중심으로 교육지원부를 신설하고 지원인력을 배치하는 모형 등을 제시하였다. 조상식 외(2015)에서는 지원형과 전담형, 통합형으로 나누고 지원형의 경우 총괄 주체를 교감 중심형, 부장교사 중심형, 행정실장 중심형 3가지로 제시하였다. 충남교육청(2021)에서도 지원형, 심화형, 통합형으로 제시하여

조상식 외(2015)와 유사하다. 다만 교무업무지원팀의 지원형의 총괄은 교감이 하도록 지정하고 있으며, 부장교사 중심의 경우 교감미배치교에 한하다는 점이 다르다. 더불어, 교무업무지원팀 모델에 관한 연구에서 공통적으로 행정실과 교무업무를 통합하는 모형이 존재하다는 점이다. 지원인력 배치를 교무행정과 일반행정을 통합한 부서 혹은 행정실에 배치하고 일반행정과 교무행정을 통합 연계하여 업무처리 효율을 높이하고자 하는 모델이다. 교무업무지원팀의 모델에 관한 문헌자료를 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구자료 및 공문서에 나타난 교무업무지원팀 모델

구분	연구자	교무업무지원팀 관련 모델
연구자료	이인회 외(2010)	① 교감중심 교무행정 업무처리 모형 ② 행정실장 중심 교무행정 업무처리모형
	조상식 외(2015)	① 지원형 모델 (교감중심형, 부장중심형, 행정실장중심형) ② 전담형 모델 ③ 통합형 모델
공문서	교육과학기술부(2012)	① 별도의 교육지원전담팀 운영 모형 ② 부장교사 활용 모형 ③ 교감의 교육지원전담팀 집중 모형 ④ 교육지원인력의 행정실 배치 모형
	충남교육청(2021)	① 지원형(교감 중심, 부장교사 중심) ② 심화형(교무업무지원팀 전체 업무 실시) ③ 통합형(교무업무지원팀, 행정실 통합)

본 연구는 충남교육청 소속 교사들을 대상으로 진행하는 연구로 충남교육청(2021) 교무업무지원팀 모델을 교무업무지원팀 실태를 살펴보는 유형으로 활용하고자 한다. 충남교육청에 예시로 활용하고 있는 교무업무지원팀 모델은 조상식 외(2015)이 연구를 변형한 것으로 학교조직에 따라 지원형, 심화형, 통합형을 제시하고 지원형은 교감미배치교의 경우에만 부장교사 중심으로 제시하고 교감배치교는 교감중심으로 단순화하였다.

교무업무지원팀의 현황과약에 관한 자료는 2015년도 하반기 시·도교육청 교원 행정업무 경감추진실적(교육부, 2015)과 김위정·황현정·이지혜·신동하(2016)의 연구가 있다. 교육부(2015) 조사는 교육과학기술부가 2012년에 교사행정부담 경감방안에서 발표한 모델을 바탕으로 전국을 대상으로 실시하였으며, 김위정 외(2016)에서는 조상식 외(2015)의 교무업무지원팀 모델을 분석틀로 하여 경기도 교원을 대상으로 현황을 조사하였다. 그 결과, 교육부(2015)에서는 교육과학기술부 모델보다는 교육청 자체모델의 비중이 높았으며, 교육지원인력의 행정실 배치 모형의 비중이 가장 낮았다. 김위정 외(2016)에서는 전담형과 지원형(교감중심형)의 비율이 높았고, 행정실과의 통합형, 지원형(행정실장중심형)의 비율은 낮았다. 이를 통해 일반행정과 교무행정에 연계 및 통합에 관한 모델은 실제 학교현장에서는 활용되지 못하고 있다는 점을 알 수 있다.

<표 2> 2015년 전국 학교의 교무업무지원팀 유형 조사 결과

(단위: 개교(%))

전체 학교수	교육부 모델				교육청 자체모델	교무행정팀 구성학교수
	별도의 교육 지원전담팀 운영 모델	부 장 교 사 활용 모델	교감의 교육 지원전담팀 집중 모델	교육지원인 력의 행정실 배치 모델		
13,953	859 (6.2)	383 (2.7)	1,991 (14.3)	26 (0.2)	7,277 (52.2)	10,536 (75.5)

※ 교육부(2015.12.31.). 2015년도 하반기 시·도교육청 교원 행정업무 경감 추진실적 자료를 조상식 외 (2016). 교무행정팀 구성 및 운영 매뉴얼. 동국대학교 사범대학 교육연구원. p. 6.에서 재인용함

<표 3> 2016년 경기도교육청 학교의 교무업무지원팀 유형 조사 결과

(단위: 개교(%))

전체	통합형	전담형	지원형 (교감 중심형)	지원형 (부장교사 중심형)	지원형 (행정실장 중심형)	기타
1315 (100)	131 (10.0)	435 (33.1)	392 (29.8)	295 (22.4)	40 (3.0)	22 (1.7)

출처: 김위정 외(2016). 교원업무정상화를 위한 교육활동 중심의 학교조직 재구조화 방안. 경기도교육연구원. p.43.

2. 교무업무지원팀 운영에 따른 업무경감 효과에 관한 연구

교무업무지원팀의 운영의 제1차 목적은 교사의 업무경감이다. 교사의 업무경감을 통해 교사의 전문성 신장으로까지 이어질 수 있을 것이기 때문이다. 교사의 업무경감은 담임교사 뿐만 아니라 교무업무지원팀 소속교사에게도 마찬가지로 이루어져야 한다. 당연하게도 교무업무지원팀 소속교사도 수업 등 교육활동을 하는 교사이기 때문이다. 정근민(2013)에서는 교무행정업무전담팀을 자율 시행하고 있는 서울특별시교육청 소속 초등학교를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 교무행정업무전담팀의 업무경감 성과에 대해 전담팀 교사와 일반교사 모두 긍정적으로 반응하였다. 다만 소·중규모의 학교나 보직교사의 경우 교무행정부담이 여전히 있는 것으로 보였다. 교

무업무지원팀 소속여부에 관계없이 교무업무지원팀이 업무경감에 영향을 미친다는 연구로 볼 수 있다.

반면에, 교무업무지원팀 운영이 교무업무지원팀 비소속교사(주로 담임교사)에게 업무경감 효과가 더 크게 미친다는 연구들도 있다. 최준하(2014)에서는 서울특별시 소속 초등학교 교원들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 교무업무전담팀의 운영으로 전체 교사들의 업무가 경감되었다고 인식하고 있었다. 다만 교무업무전담팀 소속 교사들은 전체 교사들의 업무는 경감되었음에도 본인의 업무는 경감되지 않았다고 인식하고 있었다. 또한, 김선정(2014)에서는 서울 초등학교 교사들이 교무행정업무전담팀의 운영에 따라 대체로 업무경감에 긍정적으로 인식하였으며, 특히 담임교사의 교무업무를 비담임 교사의 교무업무보다 우선 경감하는 것으로 판단하였다. 박지혁(2021)에서는 제주도 수업전담학년제를 운영하는 초등학교 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 수업전담학년제를 운영하는 학교와 미운영 학교 간 교사들의 업무부담 영역을 비교했을 때 수업전담학년제 운영 학교의 교사가 업무부담 영역에서 만족도가 높았으며, 수업전담학년제 운영 학교에서도 비수업지원교사(주로 담임교사)와 수업지원교사 간의 업무부담 만족도에 차이가 있었다. 이처럼 담임교사의 교무업무를 지원하거나 전담해주는 교무업무지원팀의 운영에 따라 학교 전체적으로 업무경감의 효과가 있었지만, 담임교사에게 더욱 업무경감의 효과가 크다는 것을 알 수 있다.

선행연구에 따르면 교무업무지원팀의 운영이 교사에 업무경감에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 담임교사만큼이나 비담임교사에게도 업무경감 성과가 나타나고 있지 않는 연구들도 있고, 교무업무지원팀 소속여부에 상관없이 업무경감 성과가 나타난 연구도 있었다.

III. 연구 방법

1. 분석대상

교무업무지원팀 운영현황과 교무업무지원팀 운영여부가 교사의 업무경감에 미치는 영향을 알아보기 위하여 충남교육청 소속 중학교 전체를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 학교 교무업무지원팀 운영현황 인식을 위하여 교감, 보직교사(교무부장) 대상 설문과 교무업무지원팀 운영 여부가 교사의 업무경감에 미치는 영향에 관한 설문을 교사 대상으로 진행하였다. 충남교육청 소속 중학교 186개교, 교감 135명, 교원 4874명을 대상으로 5월18일부터 ~ 5월25일까지 설문지를 배부하여 그 중 교감(교무부장)용 45부, 교사용 347부가 회수되었으며, 회수된 설문지 교감(교무부장)용 45부, 교사용 347부를 결과 처리하였다

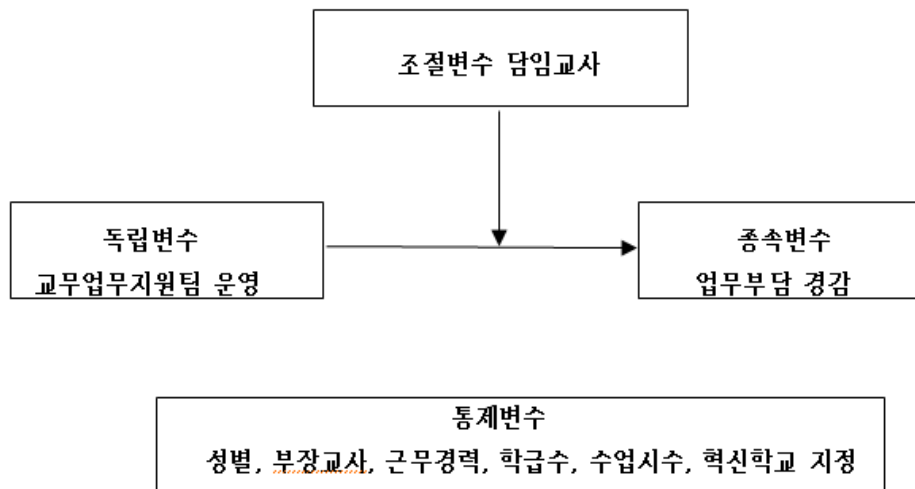
2. 분석방법

가) 교무업무지원팀 운영 유형

교무업무지원팀 운영 여부와 유형을 알아보고자 학교 교무업무 책임자 교감 및 부장교사를 대상으로 충남교육청 소속 중학교 대상 설문 조사를 실시하여 빈도분석을 하였다. 교무지원팀 유형은 <표 1>의 충남교육청 모델을 중심으로 지원형, 심화형, 통합형으로 나누어 조사하였다.

나) 업무경감인식에 대한 효과성 분석

교무업무지원팀 운영에 따른 교사 업무부담 경감 차이를 알아보기 위하여 IBM SPSS Statistics 23 프로그램을 이용하여, 위계적 회귀분석을 실시하였다. 2단계 모형으로 업무부담 경감에 영향을 미치는 변수들을 검증하고자, 담임교사를 조절변수로 투입하여 단계적 영향 차이를 확인하였다.



[그림 1] 연구 모형 도식도

다) 측정도구

업무경감정도를 측정하기 위하여 노종희(2001)가 개발한 교사의 직무만족도 TJSQ(Teacher's Job Satisfaction Questionnaire) 설문 항목을 사용하였다. 교사 직무만족이란 직무와 관련하여 교사가 인식하는 욕구의 충족 정도에 따라 발생하는 심적 상태로 정의하며(노종희, 2001), 학교업무와 밀접하게 관련이 있는 업무부담 경감 지표를 선별한 후 설문조사를 실시하였다. 총 5문항에 Likert의 5단계 평정 척도에 따라 '매우 그렇다', '그렇다', '보통이다', '그렇지 않다', '전혀 그렇지 않다'에 응답하도록 구성되었다.

<표 4> 설문지 내용

구성요인	측정내용	문항번호	문항수	α
업무부담	행정업무 처리시간 생활지도 시간, 업무분장 만족도 교무업무지원팀 운영 효과	1, 2, 3, 4, 5	5	.853

라) 변수 구성

교무업무지원팀 운영 여부가 업무부담 경감에 미치는 영향을 알아보고, 조절변수의 효과를 알아보고자 독립변수를 교무업무지원팀 운영, 종속변수를 교사 업무부담 경감으로 정하였다. 선행연구에서 교무업무지원팀 운영에 가장 큰 효과를 인식할 수 있는 담임교사를 상호조절변수

<표 5> 주요 변수

구분	변수명	설명
종속변수	교사 업무부담 경감	5점척도, 총 5개 문항 구성
처치변수	교무업무지원팀	교무업무지원팀 운영 더미변인 : 미운영교(0), 운영교(1)
상호조절변수	담임교사*교무업무지원팀 유무	담임교사(1), 교무업무지원팀 운영교(1)
통제변수	교사 성별	더미변인 : 남자(0), 여자(1)
	담임교사	더미변인 : 비담임(0), 담임(1),
	부장(보직)교사	더미변인 : 평교사(0), 보직교사(1)
	총 근무경력	더미변인 : 재직기간1-10년 11-20년(0), 20년 이상(1)
	수업시수	더미변인 : 1-10시수, 11-20시간(0), 20년 이상(1)
	학급수	더미변인: 1-10학급, 11-20학급(0), 20학급이상(1)
	혁신학교	더미변인 : 혁신학교(0), 일반학교(1)

(담임*교무업무지원팀)로 정하였다.

IV. 분석 결과

1. 교무업무지원팀 운영 유형

설문에 참여한 중학교는 46개교로 혁신학교는 20개교, 일반학교 26개교이다. 전체 42개의 중학교에서 교무업무지원팀을 운영중이었다. 일반학교 26개교 중 미운영교 2개교, 24개 학교가 지원형a, 지원형b, 심화형, 전담형의 유형순으로 운영하며, 혁신학교 총 20개교 중 심화형a 11개교, 심화형7개교, 2개교 미운영으로 나타났다.

<표 5> 교무업무지원팀 유형

(단위: 개교, %)

구분		심 화 (전담)형	지원형a (교감중심)	지원형b (부장중심)	통합형	미운영	전 체
전 체		2 (4.4)	27 (58.7)	12 (26.0)	1 (2.1)	4 (8.7)	46 (100.0)
학교 규모	1-10 학급	2 (6.6)	15 (50.0)	9 (30.0)	1 (3.3)	3 (10.0)	30 (100.0)
	11-20 학급	0 (0.0)	9 (90.0)	1 (10.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	10 (100.0)
	21학급 이상	0 (0.0)	3 (50.0)	2 (33.3)	0 (0.0)	1 (16.6)	6 (100.0)
	전 체	2 (4.3)	27 (58.7)	12 (26.0)	1 (2.1)	4 (8.7)	46 (100.0)
학교 소재지	동	0 (0.0)	8 (88.8)	1 (11.1)	0 (0.0)	0 (0.0)	9 (100.0)
	읍	1 (6.2)	13 (81.2)	1 (6.2)	0 (0.0)	1 (6.2)	16 (100.0)
	면	1 (4.7)	6 (28.5)	10 (47.6)	1 (4.7)	3 (14.2)	21 (100.0)
	전 체	2 (4.3)	27 (58.7)	12 (26.0)	1 (2.1)	4 (8.7)	46 (100.0)
학교 유형	혁신학교	0 (0.0)	11 (55.0)	7 (35.0)	0 (0.0)	2 (10.0)	20 (100.0)
	일반학교	2 (7.6)	16 (61.5)	5 (19.2)	1 (3.8)	2 (7.6)	26 (100.0)
	전 체	2 (4.3)	27 (58.7)	12 (26.0)	1 (2.1)	4 (8.7)	46 (100.0)

2. 교사 업무부담 경감 영향 변인

<표 6> 교무업무지원팀 운영이 교사 업무부담 경감에 미친 영향 분석 결과

변수		모형1(Model1)				모형2(Model2)			
		B	β	SE	t값 (p-value)	B	β	SE	t값 (p-value)
(상수)		7.292		0.695	10.486 (.000)	7.513		0.699	10.755 (.000)
성별(여)		-0.424	-0.085	0.272	-1.558 (.120)	-0.357	-0.072	0.272	-1.312 (.191)
부장교사		0.635	0.127	0.355	1.788 (.075)	0.567	0.113	0.355	1.600 (0.111)
담임교사		-0.903	-0.185	0.307	-2.937 (.004)	-1.506	-0.308	0.410	-3.676 (.000)
학급수	11-20학급	-0.063	-0.011	0.347	-0.183 (.855)	-0.116	-0.020	0.346	-0.335 (.738)
	21학급이상	0.330	0.063	0.351	0.939 (.348)	0.304	0.058	0.350	0.869 (.385)
총근무경력	11-20년	-0.125	-0.022	0.353	-0.353 (.725)	-0.152	-0.026	0.351	-0.433 (.665)
	21년이상	-0.468	-0.089	0.344	-1.358 (.175)	-0.507	-0.097	0.343	-1.479 (.140)
수업시수	11-20시수	0.090	0.018	0.457	0.196 (.845)	0.243	0.049	0.459	0.528 (.598)
	21시수이상	-0.553	-0.104	0.517	-1.070 (.286)	-0.355	-0.067	0.522	-0.680 (.497)
혁신학교 지정교		-0.324	-0.056	0.323	-1.004 (.316)	-0.331	-0.057	0.321	-1.032 (.303)
교무지원팀 운영		0.949	0.194	0.284	3.341 (.001)	1.554	0.318	0.393	3.951 (.000)
담임*교무지원팀 운영						1.160	0.195	0.525	2.210 (.028)
$F(p)$		3.315***				3.481***			
R^2		0.098				0.111			
adj. R^2		0.069				0.079			

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Reference group : 학급수*1-10학급, 총 근무경력*1-10년, 수업시수*1-10시수

학교 교무업무지원팀 운영 여부가 교사의 업무부담에 영향을 미치는지 알아보기 위하여 위계적 회귀분석을 실시하였다. [모형1]은 성별, 보직교사, 담임교사, 학급수, 총 근무경력, 수업시수, 혁신학교 지정교를 통제변수로 독립변수인 교무지원팀 운영교에 대한 교사 업무부담 경감에 미치는 영향을 알아보았다. [모형2]는 상호조절변수를 추가 투입하여 업무부담에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 분석결과 [모형1] $F=3.3315(p<.001)$, [모형2] $F=3.481(p<.001)$ 으로 분회귀모형이 적합하다고 할 수 있다. [모형1]의 $R^2=0.098$, [모형2] $R^2=0.111$ 으로 R 제곱 변화량이 0.013 증가하였다. R제곱 F변화량($F=4.882$)에 따른 유의확률 $p=0.028$ 으로 통제변수 투입 후 독립변수가 종속변수를 설명하는데 통계적으로 유의하다고 할 수 있다. [모형1], [모형2] 모두 공차(TOL)는 0.1이상, VIF는 10미만으로 변수들 간의 다중공선성 문제가 없음을 확인하였다. [모형1] 교무업무지원팀 운영교는 $B=0.949(p<.001)$ 로 교무업무지원팀 운영이 교사 업무부담 경감에 유의하게 영향을 준다고 나타났다. 담임교사는 $B=-.903(p<.001)$ 으로 담임교사 업무부담 경감에 유의한 영향을 주며, B부호가 부적(-)이므로 담임교사가 1증가하면 업무부담경과는 -0.903만큼 낮아지는 것으로 나타났다. [모형2]는 조절변수가 업무부담 경감에 영향을 주는 것을 확인하였다. 조절변수(담임*교무지원팀 운영교)는 $B=1.160(p<.05)$ 으로 조절변수가 업무부담 경감에 유의한 영향을 주며, 조절변수 B부호가 정적이므로 조절변수가 증가하면 업무부담 경감에 높아지는 것으로 나타났다.

V. 결론 및 논의

학교 정상화가 요구되는 현재의 교육환경에서 본 연구는 교무업무지원팀 운영이 교사 업무경감에 미치는 영향과 그에 따른 개선 방안을 탐색하고자 하였다. 본 연구에서는 교원업무정상화를 위한 교원업무지원팀 운영실태 및 효과, 교무분장 조직의 선행 연구에 근거하여 학교업무경감에 영향을 미치는 변인을 탐색하였다. 연구 결과와 그에 대한 논의 사항들을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 설문에 참여한 45개교 중 41개교(91.1%)가 교무업무지원팀을 운영하는 것으로 나타났다. 충남지역 중학교 186개교를 대상 중 교감 대상 설문에 참여한 45개교 중 41개교(91.1%)는 현재 운영, 4개교(8.9%)는 교무지원팀이 없다고 답하였다, 교사 참여자 347명 중 180(51.9%)명이 교무지원팀이 있으며, 167명(48.1%)은 모르거나 없다고 나타났으며, 학생 중심의 교육활동을 강조하는 혁신학교 중 18개교(90%)학교가 교무업무지원팀 운영, 2개교(10.0%)가 미운영으로 나타났다. 학교업무 최적화를 위한 교무업무지원팀 활성화 방안(충청남도교육청, 2021)에 따르면 현재 충남 전체 중학교는 교무업무지원팀을 운영하고 있다. 설문참여 대상으로 실제 교무업무 처리를 담당하는 교감, 부장교사, 교사가 설문을 작성하였는데, 교무업무지원팀을 제대로 인식하지

못하거나, 이해의 부족으로 교육청의 집계와 다르게 나타났다. 교무지원팀의 유형은 전체 46개교 중 미운영교 4곳(8.7%)을 제외하고, 지원형a(교감중심)가 58.7%, 지원형b(부장중심)가 26.09%로 나타났다. 학교의 교무행정은 교장, 교감, 부장교사의 관료적인 체계를 갖고 있어 심화(전담)형, 통합(행렬실포함)형의 운영보다 지원형(교감중심, 부장중심)의 운영교가 많다고 볼 수 있다. 그 결과 교무업무지원팀 운영 유형은 학급 규모, 학급 소재지, 학교 유형에 관계없이 운영중이었으며, 지원형 중심의 학교가 많았다. 교육과정 운영은 교원 조직, 학생 교육, 학교 실정, 지역 특성을 고려하여 운영이 되는데 교무업무 조직은 이런 특성을 고려하지 못하고, 고정적인 팀 중심형 지원으로 많이 이루어지고 있었다. 업무 효율을 높이고 교사가 인식하기 위하여, 다양하고 유연한 교무지원팀 모형 개발 연구가 필요하다.

둘째, 학교 환경에서 효과적인 교무업무지원팀 운영을 알아보기 위하여 교무지원팀 운영이 업무부담 경감에 미치는 영향을 살펴보았다. [모형1]과 [모형2]에서 독립변인 교무업무지원팀 운영은 모두 유의한 결과로 교무업무지원팀 운영이 업무부담 경감에 도움이 되는 것으로 나타났다. [모형1]과 [모형2]의 담임교사는 교무업무지원팀 운영이 업무부담경감에 부정적인 인식을 갖고 있었다. 교무업무지원팀 운영은 학교 정상화에 따른 교육활동 중심운영, 업무 경감, 담임교사 지원인데 실제 목적과 차이가 있음을 볼 수 있었다. [모형2]에서 담임교사는 업무부담경감 효과를 낮게 인식하고, 교무지원팀 운영교는 업무부담 경감 효과를 높게 인식하고 있다. 조절변수(담임*교무업무지원팀 운영)는 업무부담 경감에 유의한 영향을 미치는 것으로 확인되었고, $B = 1.160(p < .05)$ 로 상호조절변수가 업무부담 경감에 효과가 있는 것으로 알 수 있다. [모형2]의 결과로 담임교사는 업무부담 경감이 낮은 것으로 인식하고 있는데, 상호조절변수를 통하여 업무지원팀 운영교에서는 다른 교사보다 담임교사가 업무부담경감에 더 효과가 있다고 인식하고 있는 것을 알 수 있다. [모형2]의 결과를 통하여 학교 정상화 방법으로 운영되는 교무업무지원팀 운영방법에 검토가 필요하며, 특성에 따른 교무업무지원팀 재조직을 고려해야 한다. 이것은 교육청과 학교의 많은 교사가 기대하는 교무업무지원팀 운영이 효과적인 측면에서 수정이 필요하다는 것을 의미한다. 학교 특성과 교사 역량을 고려한 실제적인 교무업무지원팀 운영 필요성을 인식하며, 이상의 연구 결과를 토대로 향후 교무업무지원팀 운영을 위한 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교 협의체계를 통한 교무업무지원팀의 목적, 운영 방향, 효율적인 분담업무에 대한 공유가 필요하다. 교무업무지원팀은 학교 정상화의 목적으로 교육활동 중심을 위해 필요한 지원 체계이다. 학교 구성원간의 실제적인 협의와 공유가 이루어지지 않으면 그 효과는 매우 낮아질 것이다. 실제로 충남교육청에서는 2022년 학교 교육업무에 모두 교무업무지원팀 운영중이라 나와있는데, 설문 참여교사 167명(48.1%)는 교무업무지원팀 운영 자체를 모르거나 없다고 대답하였다. 학교의 관료적인 업무처리 방법은 교무업무지원팀 운영에 부정적인 효과로 작용한다. 교사간의 활발한 협의 속에서 조직되고 운영되어야 할 교무업무지원팀이 형식상의 팀이되면 교사가

인식하지 못하게 되는 것이다. 교무업무지원팀과 관련된 학교 문화 개선을 위하여 지원팀의 목적, 운영 방법을 전체교사 협의를 통해 결정해야 한다. 연구문제 2의 결과에서도 교무업무지원팀 운영은 교사 업무부담경감에 영향을 준다고 나타났다. 협의 과정에 학교 현장에 적합한 방향을 찾을 수 있고, 업무 내용에 대한 공유로 효율적인 분담체계와 교무업무지원팀 운영에 대한 올바른 인식을 기대할 수 있다.

둘째, 교무업무지원팀 역량 강화가 필요하다. 다양한 교육정책으로 교사에게 요구되는 교육활동이 증가되었다. 교육활동의 증가는 자연스럽게 교무업무의 증가로 이어진다. 다양한 업무의 효율적인 업무처리를 위하여 교무업무지원팀과 교사간의 정기적인 역량 강화 기회가 제공되어야 한다. 모든 업무가 매년 조금씩 수정되어 진행되며, 그에 따라 학교 실정에 적합한 업무처리 방식이 있을 것이다. 효율적인 교무업무지원팀 운영과 상황에 적합 업무처리를 위하여 정기적이고 지속적인 역량 강화 기회가 제공되어야 한다.

셋째, 교무업무지원팀에 대한 지원이 필요하다. 학교의 모든 업무를 교무업무지원팀이 담당하는 것은 사실상 불가능하다. 소수의 인원이 효율적인 업무처리를 수행하고, 선행연구에서 나타난 것처럼 업무지원팀 보직을 거부하는 것을 예방하기 위하여 교무업무지원팀 운영 모형 확대, 역할 명시화, 업무 시스템 개선, 지원인력 충원, 교육청 단위 업무경감 지원이 필요하다. 학교마다 교원 조직, 학교 실정은 다르다. 이런 구조에서 심화형, 전담형, 통합형 등의 몇 가지 모형으로만 업무지원팀을 운영하는 것은 어려움이 발생할 수 있다. 이를 보완하기 위하여 모형의 다양화와 업무지원팀의 역할 명시화가 필요하다. 이를 통하여 업무처리의 효율성을 기대할 수 있으며, 유연한 업무지원팀 모형이 학교 특성에 적합하게 적용될 수 있기 때문이다. 나이스 교무업무 시스템의 개선도 필요하다. 학교 간 공통된 작업에 대해 효율적으로 할 수 있는 처리 시스템을 제공해야 한다. 인력 충원 및 업무경감도 동시에 이루어져야 한다. 기본적으로 학교의 업무는 매년 증가하지만, 업무 담당인력은 거의 증가하지 않는다. 이는 교사간의 갈등이 발생할 수 있으며, 수업준비 및 학생 생활지도 시간의 감소로 나타난다. 결국 교사의 소진으로 연계되어 교육활동에 진행에 어려움이 발생할 것이다. 그리하여 교무업무를 담당할 인력 충원이 필요하며 지속적인 업무처리 역량 강화로 교무업무지원을 실시해야 한다.

교육청과 학교 단위에서는 학생 교육활동을 위하여 다양한 방법을 모색하고 있다. 교육과정, 교육방법, 교무업무에 대한 접근이 필요하며, 그 중 교무업무 처리 개선을 위하여 실시중인 교무업무지원팀의 영향에 대해 알아보았다. 교육청의 지침에 따라 교무업무지원팀이 학교 교육계획서에는 조직되어 있지만, 그에 대한 교사의 인식정도와 효과에 대해서는 낮다고 볼 수 있다. 팀 구성원의 업무 능력에 따라 차이가 발생할 것이며, 형식적인 팀 구성으로 갖춘 학교도 있기 때문이다. 이를 개선하기 위하여 학교 현장 중심의 연구가 필요하다. 외부로부터의 변화가 아닌 내부로부터의 변화에 관심을 갖고 학교 정상화 정책을 운영한다면 지금보다 더 좋은 효과와 학생과 교사에게 도움이 되는 시스템을 갖출 것이라 기대한다.

참고문헌

- 교육과학기술부(2012). '교사의 행정업무'부담 경감 방안. 내부자료.
- 교육부(2015.12.31.). 2015년도 하반기 시도교육청 교원 행정업무 경감 추진실적
- 서울특별시교육청(2011). 교원의 교육활동 전념을 위한 교원 업무 정상화 추진계획. 내부자료.
- 충청남도교육청(2021). 학교업무 최적화를 위한 교무업무지원팀 활성화 방안. 내부자료.
- 충청남도교육청(2022). 학교업무 최적화 추진계획. 내부자료.
- 공정은(2022). 혁신학교의 교무행정지원팀 운영에 관한 질적 사례 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경양(2011). 교육과정 혁신학교의 교무분장 조직과 운영에 관한 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김선정(2014). 초등학교 교사가 지각한 교무행정업무전담팀의 운영 실태 및 효과. 서울교육대학교 교육전문대학원. 석사학위논문.
- 김순옥(2016). 교무행정전담팀의 운영 양상에 관한 사례 연구. 경남대학교. 석사학위논문.
- 김승현(2020). 교무업무전담팀 운영에 대한 강원도교육청 초등교사의 인식. 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문,
- 김위정, 황현정, 이지혜, 신동하(2016). 교원업무정상화를 위한 교육활동 중심의 학교조직 재구조화 방안. 경기도교육연구원.
- 노종희(2001). 교원 직무만족의 개념화 및 측정에 관한 연구. 한국교육행정학회, 19. 2. pp.163-182
- 박지혁(2021). 수업전념학년제 운영에 따른 교사 직무만족도 비교 연구. 한국교원대학교 교육대학원. 석사학위논문,
- 박혜진(2018). 혁신학교 교육행정지원팀 운영에 대한 사례 연구. 경인교육대학교 교육전문대학원, 석사학위논문.
- 손명희(2015). 자체인력의 업무조정을 통한 초등학교 교무행정전담부서 운영 사례 연구. 석사학위논문. 충남대학교.
- 이빛나(2014). 소규모 초등학교 교무행정업무전담팀의 운영 사례연구. 서울교육대학교 교육전문대학원, 석사학위논문.
- 이종철, 남지영, 김혜영, 홍창남(2013). 교무행정전담부서 운영 사례 분석. 교육행정학연구, 13. 3. pp.25-50.
- 이인희, 이지혜(2010). 교무행정전담부서 구성에 대한 교원의 인식. 열린교육연구, 18. 3. pp.103~126.

- 이인희, 정영수, 박영숙, 노재전, 이지혜, 안병준, 이규열(2010). 교원업무경감을 위한 교무행정 업무처리 모형 개발 연구. 한국지방교육연구센터.
- 정근민(2013). 교무행정업무전담팀 제도의 운영실태 및 성과 분석. 서울교육대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 정태범(1998). 사회적 요구에 부응하는 교원교육. 교육월보.
- 정태범(2002). 학교경영의 발전과 과제 서울 양서원
- 조상식, 박종배 성병창, 곽채기, 남경희, 이상철, 안홍선, 전수빈, 임광국, 김빛나, 유서령, 장정호, 정애경(2016). 교무행정팀 구성 및 운영 매뉴얼. 동국대학교 사범대학 교육연구원.
- 최준하(2014). 교무업무전담팀 운영에 대한 초등학교 교원의 인식 분석연구. 고려대학교 교육대학원. 석사학위논문
- 충남포스트 기자, “충남교육청, 교무업무지원팀 통해 학교업무 최적화 모색, 신규 교무행정사 대상 직무 연수 실시”, 충남포스트, 2022.03.18. <http://www.cnpост.co.kr/news/view.php?no=14375>