

2021년 경남교육정책 연구보고서 14권

학습연구년 연구보고서

- 14-1 학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석
- 14-2 초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석을 통한 보건지도 모형 제시
- 14-3 2015 개정 초등 교육과정 국어 교과서 그림책 수록 양상 분석
- 14-4 학생중심 수업을 위한 블렌디드 러닝 적용 연구
- 14-5 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 연구
- 14-6 학교자치 정착을 위한 경남 중등학교 사례 연구

2021년 경남교육정책 연구보고서

14권

학습연구년 연구보고서

- 14-1 학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석
- 14-2 초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석을 통한 보건지도 모형 제시
- 14-3 2015 개정 초등 교육과정 국어 교과서 그림책 수록 양상 분석
- 14-4 학생중심 수업을 위한 블렌디드 러닝 적용 연구
- 14-5 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 연구
- 14-6 학교자치 정착을 위한 경남 중등학교 사례 연구

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석

연구진

연구책임자

남은미 창원사파고등학교 교사

공동연구자

남영희 북면초등학교 교사

박현정 마산서중학교 교사

윤정은 양곡초등학교 교사

연구요약

학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석**1. 연구의 필요성 및 목적**

학교 조직은 관료적 성격과 전문적 성격을 모두 가지고 있다. 학교 행정을 추진하는 측면에서는 관료적인 성격을 갖지만, 수업과 학생 지도와 같은 교사의 본질적 활동에서는 전문성과 자율성을 필요로 하기 때문이다. 그러나 기존의 학교문화는 위로부터 내려오는 공문이나 관리자의 지시에 의해 움직이는 수직적이고 일방적인 전달 위주의 관료적 성격이 강해 교원 간의 갈등이 다양하게 나타나고, 이로 인한 학교 문화의 경직성은 교직 문화의 발전을 더디게 하고 있다. 학교에서 흔히 볼 수 있는 교원 간의 갈등으로는 세대 갈등, 관리자와 교사 간의 갈등, 담임교사와 비담임교사 간의 갈등, 교과별 교사 간의 갈등 등 다양한 측면에서 나타난다. 교사 간의 갈등은 대부분의 학교에서 비슷한 유형으로 나타나는데, 이는 개인만의 문제가 아니라 학교가 가진 조직문화의 특성 때문에 발생하는 문제라는 의미이기도 하다. 더구나 문제를 만들고 싶지 않아서 참거나 좋은 게 좋다고 생각하여 조용히 넘어가는 학교 분위기, 어차피 내 의견이 받아들여지지 않을 거라는 교사들의 경직된 침묵 문화 등은 갈등을 근본적으로 해결하지 못하게 하는 요인이 된다.

이에 우리는 이 연구를 통해 현재 학교조직문화의 특징과 교원 간 갈등 양상을 살펴보고, 이를 통해 소통과 공감의 교육적 토대를 마련할 수 있는 방법을 찾아보고자 한다. 또한 교원 간의 갈등 양상 분석을 통해 학교조직문화의 개선에 기여할 수 있는 방법을 함께 고민해봄으로써 민주적인 학교 문화 정착, 상호 존중의 학교문화 형성, 나아가 학교문화혁신의 바탕을 마련할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

연구 목적을 달성하기 위해 연구 문제는 다음과 같이 세 가지로 설정했다.

첫째, 교사는 학교조직문화를 어떻게 인식하고 있는가?

둘째, 학교 갈등의 실상(교사들이 경험하는 갈등의 내용)과 원인은 무엇인가?

셋째, 학교조직문화와 갈등은 어떤 상관 관계가 있는가?

3. 연구 내용

첫째, 학교조직문화에 대한 선행연구를 바탕으로 실제 우리 도내 교원이 학교조직문화를 어떻게 인식하는지 파악한다.

둘째 성별, 경력, 학교급별, 보직 여부 등 변인에 따라 학교조직문화를 어떻게 인식하는지 그 차이를 분석한다.

셋째, 학교 갈등의 실태는 현장성을 바탕으로 하되 학교 내 교원 갈등에 초점을 맞추어 살펴본다.

넷째, 학교 갈등은 그 갈등을 실제로 체험하는 당사자인 교사를 중심으로 파악하되 그 내용과 유형을 함께 분석한다.

다섯째, 갈등이 증폭되는 조건을 학교조직문화와 관련하여 파악한다.

4. 연구 결과

가. 설문조사 분석 결과

학교조직문화 진단을 위한 대부분의 문항에서 ‘그런 편이다’ 이상의 응답 비율이 67% 이상으로 나타났고, 갈등 양상 실태 진단을 위한 전 문항에서 ‘대체로 그렇지 않다’ 이하의 응답 비율이 68% 이상으로 나타났다. 겉으로 보기에 교사들은 대체로 학교조직문화 전반에 대해 긍정적으로 인식하고, 갈등의 정도는 약하게 바라보고 있는 것으로 분석할 수 있다. 그러나 문항이 많고, 각 문항에 대한 최대 최소값의 격차가 크며, 극단을 잘 선택하지 않는 교원문화의 특징을 감안한다면 전체 평균만으로 의미를 단정짓기 어려우므로 변인별로 좀 더 자세하게 세부 내용을 분석하여 유의미한 결과를 도출할 수 있었다.

첫째, 성별에 따른 학교조직문화 인식에는 다수의 문항에서 유의미한 차이를 발견할 수 없었으나 비교적 남교사에 비해 여교사가 학교조직문화를 긍정적으로 바라보고 갈등도 덜 인식하고 있었다. 둘째, 학교급이 올라갈수록 학교조직을 비합리적이고 비민주적으로 평가하고 갈등도 더 크게 느끼고 있었다. 셋째, 공립학교가 사립학교에 비해 학교조직을 긍정적으로 인식하고 있었고, 넷째, 지역 변인을 살펴보면 대체로 경남 서부 지역이 경남 동부 지역보다 학교조직문화를 더 긍정적으로 보고 갈등도 덜 느끼고 있었으나 교원수가 많은 경남 동부지역의 응답 비율이 낮아 정확한 비교는 어려워 보인다. 다섯째, 연령과 경력 변인에서는 경력이 많을수록 학교조직문화를 긍정적으로 보고 갈등도 덜 느꼈는데 이는 경력이 많을수록 학교 내에서 발언

권이 크고 업무를 적게 맡는 분위기가 원인인 것으로 보인다. 여섯째, 담임여부에 따른 학교조직문화와 갈등 정도는 대부분의 문항이 통계적 의미가 없는 것으로 나타났는데, 이는 거의 모든 교사가 담임을 맡는 초등학교 요인이 크게 작용한 것으로 판단되었다. 따라서 학교급별 담임여부 요인으로 좀 더 세분화해서 살펴본 결과 학교급이 올라갈수록 담임과 비담임의 격차가 큰 것으로 확인되었다. 고등학교로 갈수록 담임이 비담임에 비해 비교적 큰 차이로 학교조직문화를 비민주적, 비합리적으로 보고 갈등을 많이 느끼고 있었다. 마지막으로 보직교사가 일반교사에 비해 학교조직문화를 긍정적으로 인식하였고, 현임교 경력이 오래될수록 갈등이 축적돼 다양한 영역에서 갈등 정도가 높게 나타났다.

학교조직문화 진단을 위한 설문 문항과 갈등 양상 진단을 위한 설문 문항의 상관관계수는 10-(20)번 과 11번 문항의 상관관계를 제외한 대부분의 문항에서 0.4~0.7로 다소 높은 상관관계를 보였다. 학교에서 일어나는 교원 갈등의 원인을 3가지 묻는 질문의 1, 2, 3순위 모두에서 규제나 절차의 복잡성을 의미하는 과도한 행정업무 및 전시행정이 순위 내에 들어갔는데, 후순위에 있었던 공정하지 못한 업무분장 역시 행정과 관련된 카테고리 볼 수 있어 교사 갈등의 가장 큰 원인은 업무처리와 관련된 행정 요인에서 기인하는 것으로 분석할 수 있었다.

나. 심층면담 분석 결과

민주적이고 합리적인 조직문화를 가진 학교와 그렇지 못한 학교 간의 차이가 컸다. 특히 관리자 측면에서 차이가 두드러지는데 관리자의 경영철학이 학교조직문화를 크게 좌우하고 있음을 알 수 있었다. 동료교사 측면에서는 교사 간 관계를 비교적 긍정적으로 바라보고 협력하는 것으로 인식하였다. 그러나 중요 업무를 자발적으로는 맡지 않는 분위기라서 젊은 교사들에게 업무가 좀 더 많이 배분된다는 저경력 교사의 애로사항이 있었고, 이 부분에서 경력이 많은 교사는 대체로 만족한다는 상반된 결과를 보여 인식의 차이를 느낄 수 있었다.

대부분의 응답자가 학교 내 교원 갈등이 존재한다고 답하였다. 두드러지는 갈등 유형으로는 관리자와 교사 간의 갈등이 많았고, 교사 간의 갈등으로는 업무 처리 과정에서 발생하는 갈등, 동학년 담임교사들 간의 갈등, 업무 분장, 시수 배정과 관련한 갈등을 지적하였다. 담임교사와 비담임교사 간의 갈등이 있다는 응답은 고등학교에서만 나타나 초등보다는 중등에서 담임교사와 비담임교사 간의 업무 강도나 피로도 등에서 차이를 두드러지게 인식하거나 서로 간의 소통이 부족한 것으로 보인다.

관리자에 따라 학교조직문화가 많이 좌우된다고 다수의 면담자들이 언급했고, 동료교사는 수평적 관계를 바탕으로 자율성이 보장되고 있다고 느끼고 있었다. 그러나 자율성의 확대가 개인

주의적 학교문화를 만들고 그로 인해 교원 간 협력을 저해하면서 갈등을 만들어낸다는 의견도 눈여겨 볼만하였다. 자신의 의견을 분명하게 제시하기보다는 갈등이나 의견 대립을 피하려고 하는 학교문화, 나이 많은 교사에게 업무나 시수를 적게 주는 학교문화, 학교 내 각종 협의 기구를 형식적으로 운영하는 학교문화가 교원 갈등을 해결하지 못하는 원인으로 제시되었다.

5. 결론

첫째, 학교 조직은 어느 한가지 조직문화로 단정짓기 어려웠다. 위계적 문화에 대해서는 공통적으로 부정적인 반응을 보이며 갈등을 드러내고 있었고, 수업 및 연구 영역에서는 혁신문화를, 의사결정 영역에서는 합리적 문화를, 업무 영역에서는 관계지향적문화를 지향하고 있으면서 이에 어긋날 때 갈등을 느끼는 것으로 분석할 수 있었다.

둘째, 교사들이 가장 강하게 느끼는 갈등 내용은 업무분장과 처리, 의사결정 과정에서의 비합리성, 업무처리 절차나 방법의 모호성으로 나타나는데 자세히 살펴보면 모두 연쇄적으로 연관되어 일어날 수밖에 없는 것들이다. 이 외에도 개인의 전문성과 다양성을 중시하는 문화가 변질되면서 오히려 개인주의적인 문화가 형성되고 있는 것도 갈등 요인으로 작용하고 있었다.

셋째, 학교조직문화와 갈등 양상은 거의 모든 문항에서 다소 높은 상관관계를 가진다는 결과가 나왔다. 예를 들어 관리자가 강압적이거나 위계질서를 강조하는 경우 교사의 의견이 수용되지 않거나 업무 배정이 불공평하고 문제 해결시 절차와 방법이 체계적이지 않아 불편함을 느끼고 있었다.

연구 결과를 바탕으로 합리적이고 민주적인 학교조직문화를 만들기 위한 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 관리자는 학교 혁신의 의미와 목적을 알고 수행할 의지를 가지고 학교를 경영하며 교사들의 의견을 경청하고 존중해야 하고, 교사는 관리자의 결정을 보다 대승적 차원에서 이해하면서 개별 교과와 학급에만 국한하지 말고 좀 더 학교 운영에 적극적으로 나서서 협력과 소통의 기회를 늘려야 한다.

둘째, 교사가 소신껏 교육관을 펼치기 위해서는 교육 활동 중 생기는 여러 문제에 대한 책임을 교사 개인에게만 돌리지 않고 학교가 교육적 차원에서 함께 책임지는 조직문화가 만들어져야 한다. 교권이 제도적으로 보호받아야 교사도 자신의 교육 철학을 자신 있게 펼칠 수 있을 것이다.

셋째, 실질적인 행정업무 간소화가 필요하다. 관행적으로 해오던 업무는 없애고, 교무행정원에게도 보조자가 아닌 독립된 업무를 배정하여 교사와 협력관계를 유지할 수 있도록 관행을 수정해야 한다. 교사가 교육활동에 집중할 수 있을 때 수업혁신을 바탕으로 혁신적 학교조직 문화가 가능할 것이다.

넷째, 업무 순환제의 도입, 승진제도의 개선이 필요하다. 교사 갈등 중 상당 부분은 서로의 업무나 처지를 알지 못하는 데서 시작되므로 업무순환제와 같은 제도적 노력이 필요하다. 또한 승진을 위해 학교 계획을 조정하고 동료교사의 의견을 묵살하는 일부 교사의 부정적 행태를 막기 위해서는 승진제도의 개선이 뒷받침되어야 할 것이다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 문제 및 내용	2
3. 용어 정의	3
II. 이론적 배경	3
1. 학교조직문화	3
2. 학교갈등의 유형 및 내용	6
3. 학교조직문화와 교사 갈등에 대한 선행연구분석	7
III. 연구 대상 및 방법	10
1. 대상 및 기간	10
2. 조사 도구 및 방법	12
3. 자료 분석 방법	13
IV. 연구 결과	14
1. 학교조직문화 진단과 교사 갈등 양상 실태	14
가. 교사의 학교조직문화 인식	14
나. 교사 갈등 양상	20
다. 학교조직문화와 교사 갈등의 상관관계	27
라. 교사 갈등의 원인	28
마. 갈등 대응 태도	29
2. 학교조직문화에 대한 교사 인식 및 갈등의 구체적 사례	30
가. 학교 분위기를 통해 본 학교조직문화	30
나. 교사 갈등 양상 및 원인	34
다. 학교조직문화와 교사 갈등 간의 관련성	36
V. 결론 및 제언	38

목차

「참고문헌	42
「부록	43
1 학교조직문화 및 갈등 양상 조사 설문지	43
2 교원 갈등 양상 분석 심층 면담 문항지	48

표 목차

<표1> 경쟁가치모형. Quinn & Kimberly, 1984	5
<표2> 학교조직문화. 서린덕, 1986	5
<표3> 분석대상자의 인구통계학적 특성	10
<표4> 설문 내용 구성	12
<표 5> 심층면담 내용 구성	12
<표6> 학교조직문화 진단을 위한 설문 결과	14
<표7> 학교급에 따른 학교조직문화 인식 차이	16
<표8> 설립형태에 따른 학교조직문화 인식 차이	17
<표9> 지역에 따른 학교조직문화 인식 차이	18
<표10> 학교급별 담임 여부에 따른 학교조직문화 인식 차이	19
<표11> 보직여부에 따른 학교조직문화 인식 차이	19
<표12> 현임교경력에 따른 학교조직문화 인식 차이	20
<표13> 교사 갈등 양상 분석을 위한 설문 결과	20
<표14> 학교급에 따른 교사 갈등 양상 차이	22
<표15> 설립형태에 따른 교사 갈등 양상 차이	24
<표16> 지역에 따른 교사 갈등 양상 차이	24
<표17> 경력에 따른 교사 갈등 양상 차이	25
<표18> 학교급별 담임여부에 따른 교사 갈등 양상 차이	26
<표19> 보직여부에 따른 교사 갈등 양상 차이	26
<표20> 현임교경력에 따른 교사 갈등 양상 차이	27
<표21> 교사 갈등의 원인	28
<표22> 교사의 갈등 대응 태도 문항별 응답 비율(전체)	29
<표23> 교사의 갈등 대응 태도 문항별 응답 비율(변인별)	29

그림 목차

[그림1] 유형별 교권침해 상담 사례 현황, 교총2020	7
---------------------------------------	---

학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학교 조직은 관료적 성격과 전문적 성격을 모두 가지고 있다. 학교 행정을 추진하는 측면에서는 관료적인 성격을 갖지만, 수업과 학생 지도와 같은 교사의 본질적 활동에서는 전문성과 자율성을 필요로 하기 때문이다. 그러나 기존의 학교문화는 위로부터 내려오는 공문이나 관리자의 지시에 의해 움직이는 수직적이고 일방적인 전달 위주의 관료적 성격이 강해 교원 간의 갈등이 다양하게 나타나고, 이로 인한 학교 문화의 경직성은 교직 문화의 발전을 더디게 하고 있다.

학교에서 흔히 볼 수 있는 교원 간의 갈등으로는 세대 갈등, 관리자와 교사 간의 갈등, 담임교사와 비담임교사 간의 갈등, 교과별 교사 간의 갈등 등 다양한 측면에서 나타난다. 이러한 갈등의 원인을 살펴보면 인터넷의 발달로 자신이 원하는 자료나 해답을 굳이 선배 교사나 동료들로부터 얻지 않아도 된다는 사회적 환경의 변화, 이로 인해 점점 개인적으로 변하는 교사 문화와 공동의 목표를 수행해야 하는 학교라는 집단의 괴리, 선배 교사와 신규 교사의 경험과 생각이 달라서 발생하는 입장 차이 등이 있다. 더구나 문제를 만들고 싶지 않아서 참거나 좋은 게 좋다고 생각하여 조용히 넘어가는 학교 분위기, 어차피 내 의견이 받아들여지지 않을 거라는 교사들의 경직된 침묵 문화 등은 갈등을 근본적으로 해결하지 못하게 하는 요인이 된다.

교사 간의 갈등은 대부분의 학교에서 비슷한 유형으로 나타나는데, 이는 개인만의 문제가 아니라 학교가 가진 조직문화의 특성 때문에 발생하는 문제라는 의미이기도 하다. 그러나 교원의 대부분은 비슷한 경험치와 한계를 가지기 때문에 상호 간에 신뢰감과 친근감을 느끼는 관계가 형성되면 갈등의 상당수가 이해하고 받아들여질 수 있다. 학교 교육의 목표를 달성하기 위해서는 교사 개인의 전문성 못지않게 교사 간 협력이 중요하므로 동료 간 긍정적인 관계 형성의 조직문화는 갈등 해결을 더욱 쉽게 할 것이다. 갈등을 민주적으로 해결하면 학교조직문화가 개선되고 교원 모두가 교육활동에 자율성과 책임 의식을 가지고 함께 참여할 수 있다. 또한 서로의 권리를 존중하는 민주적인 삶을 실천할 때 민주적 학교 문화는 뿌리 깊게 정착될 수 있을 것이다.

이에 우리는 이 연구를 통해 현재 학교조직문화의 특징과 교원 간 갈등 양상을 살펴보고, 이

를 통해 소통과 공감의 교육적 토대를 마련할 수 있는 방법을 찾아보고자 한다. 제도나 문화가 개선되면 구성원들의 인식도 달라질 수 있다. 교원들이 소통을 통해 공감하고 각자의 다양성을 인정하는 학교 문화가 조성되면 이것이 학생들에게 전달되어 창의융합형 인재를 기를 수 있는 교육적 토대가 마련될 것이기 때문에 이것은 미래 교육에도 영향을 미치는 중요한 변수가 될 것이다. 또한 교원 간의 갈등 양상 분석을 통해 학교조직문화의 개선에 기여할 수 있는 방법을 함께 고민해봄으로써 민주적인 학교 문화 정착, 상호 존중의 학교문화 형성, 나아가 학교문화 혁신의 바탕을 마련할 수 있을 것이다.

2. 연구 문제 및 내용

가. 연구 문제

연구 목적을 달성하기 위해 연구 문제는 다음과 같이 세 가지로 설정했다.

첫째, 교사는 학교조직문화를 어떻게 인식하고 있는가?

둘째, 학교 갈등의 실상(교사들이 경험하는 갈등의 내용)과 원인은 무엇인가?

셋째, 학교조직문화와 갈등은 어떤 상관 관계가 있는가?

나. 연구의 제한점

첫째, 본 연구는 연구 대상이 경남의 초등학교, 중학교, 고등학교로 한정되므로 분석 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 설문 조사 시기와 답변자의 응답 태도에 의해 실제 상황과 연구 결과에 편차가 있을 수 있다.

셋째, 코로나19로 인한 업무환경의 변화로 특정 갈등이 일반적인 상황에 비해 두드러지게 발생하거나 학교 분위기에 영향을 끼칠 수 있다.

다. 연구 내용

첫째, 학교조직문화에 대한 선행연구를 바탕으로 실제 우리 도내 교원이 학교조직문화를 어떻게 인식하는지 파악한다.

둘째 성별, 경력, 학교급별, 보직 여부 등 변인에 따라 학교조직문화를 어떻게 인식하는지 그 차이를 분석한다.

셋째, 학교 갈등의 실태는 현장성을 바탕으로 하되 학교 내 교원 갈등에 초점을 맞추어 살펴본다.

넷째, 학교 갈등은 그 갈등을 실제로 체험하는 당사자인 교사를 중심으로 파악하되 그 내용과 유형을 함께 분석한다.

다섯째, 갈등이 증폭되는 조건을 학교조직문화와 관련하여 파악한다.

3. 용어의 정의

가. 학교조직문화

황기수(1998)는 학교조직문화를 학교라는 조직의 구성원들에 의해 의욕 없이 당연한 것으로 받아들여지며, 학교의 고유한 특성을 나타내는 공유가정, 즉 가치, 신념, 이념 목표가 조직 구성원들에게 작용되어 표출되는 상징적 행위의 복합체로 정의하고 있다.

나. 학교 갈등

심리학적 측면에서 갈등의 개념을 살펴보면, Rahim(1986)은 개인, 집단, 조직의 내부의 모순 혹은 이들 간의 의견 불일치에 다른 상태라고 기술하였다. 이에 학교 갈등은 기본적으로 학교 구성원 간의 대립으로 인한 다툼, 불만 표출, 고충으로 정의하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학교조직문화

가. 학교조직의 특성

학교조직의 특성을 연구한 자료를 정리하면 5가지 정도로 요약할 수 있다. 첫째, 전문적 관료제(Mintzberg)의 특성을 가지고 있다. 전문적 성격이 강하지만 분업화, 전문화(경력지향), 규칙과 규정 강조라는 관료제의 기본적인 성격을 함께 가지고 있다고 보았다. 둘째, 조직화된 무질서 조직(Cohen)이라 할 수 있다. 교육조직은 목표가 구체적이지 못하고 명료하지 않고 서로 갈등을 일으킬 수 있다. 구성원간 서로 다른 목표를 가지고 있을 수 있어 참여하는 사람들은 유

동적이고 학부모와 지역사회의 참여도 변화가 심하다. 셋째, 이중 조직(Meyer)이다. 행정은 관료제의 특성을, 교수학습은 이완조직의 특성을 가지고 있기 때문이다. 넷째, 이완 조직(Weick)이라 할 수 있다. 학교 구성원들의 자유 재량과 자기 결정권, 각 부서 및 학년 조직의 부분적 적응을 허용하고 인정하기 때문이다. 교사에 대한 감독과 평가의 미약, 교사의 행동에 대한 행정가의 통제의 제약, 교사의 전문직으로서의 자율성, 넓은 통솔의 범위 등이 특징이다. 이완조직은 각각의 독립성을 지닌 요소들이 신속하고 경제적이며 융통성 있게 환경의 변화에 적응할 수 있다. 마지막으로 학습 조직(Senge)의 특성을 가진다. 학교조직은 끊임없이 학습하며 변화하고, 구성원들에게 학습을 위한 기회와 자원이 제공된다. 전문적학습공동체가 기본으로 삼는 이론이다. 이처럼 학교조직을 바라보는 관점은 어디에 중점을 두느냐에 따라 조금씩 차이를 보인다. 학교조직을 바라보는 다양한 관점을 바탕으로 학교조직문화의 특징을 살펴볼 필요가 있다고 하겠다.

나. 조직문화의 개념 및 학교조직문화의 유형

조직문화란 조직 내 구성원들 대다수가 공통적으로 가지고 있는 신념·가치관·행동양식 정도의 개념으로 받아들여진다. 쉐인(Schein, 1992)은 ‘조직문화’를 조직과 사람들이 자신들의 행동에 부여하는 의미 있는 집단행동으로 조직의 가치, 비전, 규범, 언어, 시스템, 기호, 믿음과 습관을 포함하며, 이는 서로 이해하는 관계와 방식에 영향을 미친다고 하였다. 존스(Jones)는 조직과 고객 또는 공급자와 같은 조직 외부의 인물 간의 상호작용을 통제하는 일련의 비공식적 가치·규범·신념으로 정의하며, 오우치(Ouchi)는 조직의 전통과 분위기로서의 조직의 가치관, 신조 및 행동패턴을 규정하는 기준으로 정의한다. 학자마다 조금씩 정의가 달라 일관된 조직문화의 정의를 내리기는 어려우나 공통적으로 조직 구성원들이 가지는 가치관, 비전, 습관(행동) 정도로 정의하고 있음을 알 수 있다. 그러나 서로 다른 조직은 서로 다른 조직문화를 갖는다. 영리조직과 비영리조직의 조직문화가 다르고, 산업체와 교육조직에서 근무하는 사람들의 조직문화가 다르다. 본 연구를 위해서는 학교조직문화의 유형을 좀 더 자세히 살펴볼 필요가 있다.

퀸(Quinn)과 김벌리(Kimberly)는 유연성과 통제의 정도, 조직의 지향 방향(내부,외부)이라는 기준을 적용하여 학교조직문화를 네 가지로 구분한다. 각각의 기준은 연속선상에 위치하며, 상반되는 가치는 서로 경쟁하는 위치에 놓여 있으므로 이 모형의 이름은 경쟁가치모형이다.

내부 지향	관계지향문화(인간관계모형)	혁신지향문화(개방체계모형)	외부 지향
	위계적문화(내부과정모형)	합리적문화(합리적목적모형)	

통제 및 질서

<표 1> 경쟁가치모형. Quinn & Kimberly, 1984

관계지향문화는 조직구성원들 간의 신뢰, 참여, 충성, 사기 등의 가치를 중시하며, 조직 내에서의 가족적 인간관계 유지와 구성원의 능력개발에 역점을 둔다. 혁신지향문화는 외부환경에 대한 조직의 적응에 중점을 두므로 변화와 유연성을 강조한다. 외부환경에 대한 변화 지향성·신속적 대응성과 구성원의 도전의식·모험성·창의성 등을 중시하며 업무 수행에 있어 조직구성원의 자율성 및 재량권이 핵심요인이 된다. 위계적문화는 관료제의 가치와 규범(공식적 명령, 규칙, 통제, 안전지향성)이 중시되며 조직유지 및 통합에 초점을 둔다. 또한 법과 규칙의 준수, 문서와 형식, 보고 및 정보관리, 명확한 책임소재 등이 강조된다. 합리적문화는 과업 수행에 있어 생산성을 강조하는데, 외부지향성의 관점에서는 경쟁력을, 성과통제의 관성에서는 목표 달성(=생산성)을 강조하므로 외부관계자와의 거래에 강조점을 둔다.

서린덕은 학교조직의 현실지각적 차원과 행동차원에 주목하여 학교조직문화를 친화적 문화, 진취적 문화, 보존적 문화, 타산적 문화가 있다고 보았다. 친화적 문화를 가진 조직은 집단의 응집력을 중시하고, 관계지향적, 협조적 행동과 우의적 행동을 선호한다. 진취적 문화에서는 도전성, 모험성, 창의성, 신속성이 강조되고, 보존적 문화는 안정·조정·통제를 강조하면서, 표준화·적절성·훈련 등에 초점을 맞추는 조직에서 자주 발견된다. 합리적 문화는 능력·목표·능력 등의 성과 관련 변수를 중시하며 수단-목표 간 인과관계에 초점을 맞춘다.

행동 차원

현실지각 차원	구분	유지지향적	활동지향적
	동태적	친화적 문화	진취적 문화
	정태적	보존적 문화	타산적 문화

<표 2> 서린덕, 1986

용어나 설명에 초점을 두는 부분은 조금씩 다르지만 위 내용에서 학교조직문화를 바라보는 공통적인 기준은 첫째 내부(유지) 지향적인지, 외부(활동) 지향적인지, 둘째 질서(안정성·통제, 정태적)를 추구하는지, 변화(유연성, 동태적)를 추구하는지를 기준으로 나누고 있음을 알 수 있다. 이에 따라 조직구성원의 관계, 리더의 역량, 집단의 행동이 달라진다고 보았다.

2. 학교 갈등

가. 학교갈등의 유형

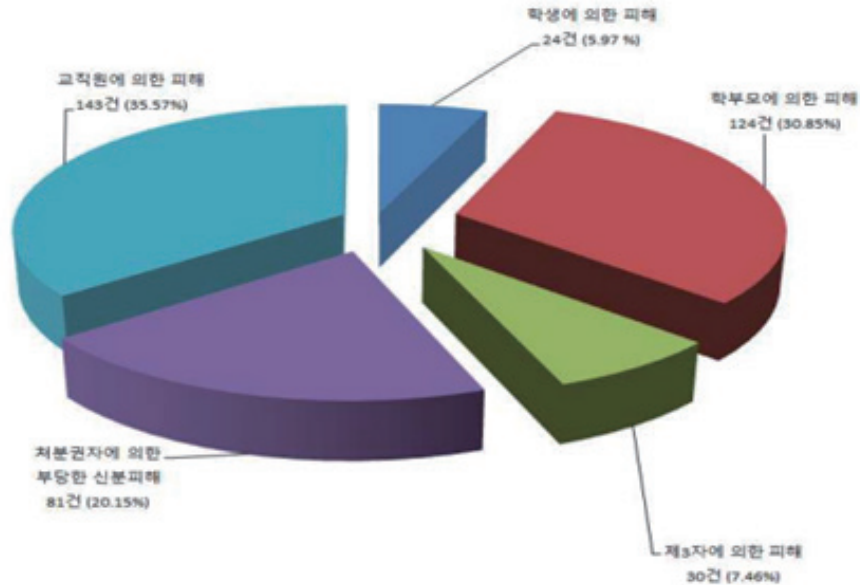
학교 갈등은 학교 구성원들 간의 이해 관계가 충돌하는 것으로 과거에는 이를 제거해야 할 부정적 현상으로 보았다. 그러나 어느 집단이든 자연 발생적으로 갈등이 생겨날 수밖에 없다는 관점에서 보면 갈등의 유연한 대처와 관리는 학교 발전과 변화의 촉진제로 기능할 수 있다.

학교 갈등은 학생-학생, 학생-교사, 교사-학부모, 교사-교장, 교사-행정직원, 교사-교사 등으로 구분된다(서정화, 2003). 그러나 여기서는 학교조직문화를 중심으로 한 교원 간 갈등 양상을 살펴보는 데 목적이 있으므로 학교 안에서 발생하는 학교 갈등 중 교원 간 갈등인 교사-교사, 교사-관리직에 초점을 맞춰 살펴보고자 한다. 학교 내 의사결정 구조, 업무 분장, 인사 관리, 행정 업무, 관리자의 리더십 등이 교원 간 갈등에서 중요한 역할을 할 것으로 예상되는데 갈등의 양상이나 관리 유형과 관련된 연구는 다수 보이나 이를 조직문화와 관련하여 분석한 선행 연구는 그리 많지 않았다.

서울시 교육현장 갈등유형별 효과적 대응 및 시스템 구축방안 연구(서울시교육청교육연구정보원, 2018)에서는 교원 간 갈등의 대표적 유형으로 업무 분장을 둘러싼 갈등을 들고 있다. 교사 설문에 등장한 키워드의 내용과 빈도 분석을 통해 교원 갈등의 쟁점을 크게 여섯 가지로 나누는데, 업무량에 대한 부담, 업무 성격에 대한 상이한 가치 부여, 절차적 정의에 대한 욕구, 집단 내 힘의 불균형과 성찰 결여, 갈등 대응 방식, 문제적 의사소통 방식이 그것이다. 이를 자세히 살펴보면 기존의 관료제적이고 권위주의적인 학교조직문화에서 자기결정권이 중시되고 다양한 교육적 의사소통 방식 추구라는 문화로 이행되는 과정에서 서로 다른 욕구나 힘의 불균형에 의해 문제가 발생하고 있음을 알 수 있다.

나. 언론을 통해 본 교원 갈등

본 연구의 필요성에 정당성을 부여하기 위해 교육관련 기사 중 ‘학교 갈등’, ‘교사 갈등’, ‘교원 간 갈등’, ‘교직사회 갈등’과 관련된 기사(에듀인뉴스, 한국교육신문 등)를 살펴 본 결과 최근 2,3년 사이 교원 갈등을 키워드로 한 교육 기사가 다수 등장하고 있음을 알 수 있었다. 셋 또는 네 개의 세대 그룹이 함께 부대끼며 생활하는 다중세대 일터라는 특징으로 인한 교직 사회의 세대 갈등, 교사 상호 간의 경험의 차이와 가치관의 차이로 인한 교사 간 갈등, 업무분장 시준의 갈등 증폭, 코로나로 인한 환경변화로 교원간 교권 침해 증가 등이 주 내용인데, 그 중 한국교원단체총연합회의 유형별 교권침해 상담사례 현황 분석을 통해 최근 교원 간 갈등이 많이 나타나고 있음을 엿볼 수 있었다.



[그림 1] 유형별 교권침해 상담사례 현황(%), 교총, 2020

3. 학교조직문화와 교원 갈등에 대한 선행연구 분석

이상철, 주철안(2007)은 초·중·고등학교는 같은 학교조직으로서 공통점도 있지만 서로 구별되는 특성도 가지고 있다고 말했다. 먼저 2006년 교육통계에 따르면, 남교사와 여교사의 비율이 초등학교는 28% 대 72%, 중학교는 37% 대 63%, 고등학교는 61% 대 39%로 학교급에 따라 남녀교사의 성비에서 큰 차이가 있다. 초등학교 교사 문화는 출신대학이 거의 비슷한 까닭으로 경력 위주, 선후배간 위계질서 문화와 동학년 조직 발달로 인한 동학년 교사들 사이의 강한 유대 의식을 나타내는 동학년 문화(함영기, 양정호, 2003)라는 특징이 있다. 중학교 교사 문화는 행정업무 중심 문화, 교사 편의 위주 문화, 형식주의 문화 등의 특성을 가지고 있는데 특히 동료 교사들 간에 인간관계를 중시하되 간섭하지 않는 문화(류방란, 이해영, 2001; 김병찬, 2003; 오현옥, 2004)가 특징적이다. 고등학교 교사 문화는 동교과 중심 문화(김경미, 2004), 인문계 고등학교는 입시위주의 학력신장식 수업 문화(이인호, 1990; 김철훈, 1999), 전문계 고등학교는 동료교사 관계에 있어서 강한 친목적인 유대를 중시하며 편하게 지내기(오영재, 정지선, 2006) 등의 특성을 가지고 있다.

초등학교 조직문화를 측정하기 위해 학교 조직에 대한 연구를 교장의 행동과 교사의 행동으로 나누어 분석한 김수현(2005)의 연구 결과 초등학교 조직문화는 어느 특정 문화로 몰리지 않고 개방문화, 몰입문화, 이탈문화, 폐쇄문화 4가지로 분류되었다. 개방문화는 교사끼리, 교사

와 학교장 사이가 협동과 존경으로 이루어져 있으며 교장과 교사 모두 개방적이다. 몰입문화는 학교장의 통제는 독재적이고 비효율적으로 이루어지나 교사들은 전문적인 경향이 높은 문화로 동료교사를 서로 지원하고, 교사의 일을 즐기면서 한다. 이탈문화는 몰입문화와 대립되는 문화로 학교장의 행동은 개방적이고 교사들에게 관심이 많으며 지원적이나, 교사들은 교장의 리더십을 무시하거나 교장을 싫어하고 동료의 전문성도 존중하지 않는다. 폐쇄문화는 개방문화와 반대되는 문화로 학교장은 통제적이며 엄격하고 사소한 틀에 박힌 일과 잡무를 강요하나 교사들은 헌신하지 않으며 서로 무관심하다. 개방문화의 초등학교에서 초임교사들은 동료교사와의 갈등을 가장 심각하게 느끼고 있으며 몰입문화의 초등학교에서 초임교사들은 아동과의 갈등을 가장 심각하게 느끼고 근소한 차이로 행정가와 갈등을 겪고 있다. 이탈문화의 초임교사가 동료교사, 아동과의 갈등이 심했고 폐쇄문화의 초등학교에서 초임교사는 동료교사와의 갈등, 초임교사 자신의 갈등, 행정가와와의 갈등 순으로 느끼고 있었다. 초임 교사의 경우 어느 문화에 속해 있건 비슷한 정도의 갈등을 느끼고 있었는데, 속해 있는 문화에 따라 갈등의 구체적 내용은 달랐다.

중등학교 교사의 학교조직문화에 대한 인식(원효현·최동규, 2013)에 따르면 성별에 따른 학교조직문화 인식 분석 결과, 전문성, 공동체 의식, 배려성, 교사의 직무만족에서 남자 교사보다 여자 교사가 더욱 긍정적이었다. 그리고 교직 경력이 11~20년 된 교사보다는 21년 이상의 교사들이 의사결정이나 배려성 차원에서 더욱 긍정적으로 인식하고 있다. 학교 구분에 의한 학교조직문화의 인식 차이를 보면 전문성, 의사결정, 공동체 의식, 배려성 등 모든 항목에서 공립 학교가 사립학교에 비해 더욱 긍정적으로 인식하고 있고, 이것은 시간이 지날수록 사립학교의 환경적 조건들이 공립에 비해 현격한 차이가 나고 있다는 것을 확인해 주는 것이다. 학교급에 따른 의한 학교조직문화의 인식 차이를 보면 전문성, 공동체의식에서 중학교가 고등학교보다 더욱 긍정적으로 인식하고 있었고, 이는 중학교가 고등학교에 비해 구성원의 수가 적고 교과적인 면에서 상대적으로 전문성에 대한 인식이 높다는 것을 의미한다. 마지막으로 학교 규모에 의한 학교조직문화의 인식 차이를 보면 전문성에서 학교규모가 13~35학급 학교에서 더욱 긍정적으로 인식하고 있었고, 이는 학교 규모가 너무 크거나 작은 것이 아닌 규모가 적절해야 한다는 것을 의미한다.

오늘날 학교조직사회는 교육의 민주화, 자율화의 과정에서 학교행정가, 교사, 행정실 직원, 학생, 학부모, 지역사회 등과 같은 학교내외의 구성원간 견해 차이로 인하여 갈등이 상존하고 있으며(김창걸, 2003), 특히 교사는 학교조직사회의 중심에서 모든 학교 내외의 구성원들과 관계하면서 갈등을 경험하고 있다. 교사와 다른 구성원들 간 갈등에 대한 선행연구(Hoy & Miskel, 2001; 이성은, 1995; 김진수, 1997; 김창걸, 2003; 안창선과 심미옥, 2003; 이군현 외,

2004)는 교사-교사 간 갈등을 교사 갈등의 핵심으로 보았으며, 특히 이군현 외(2004)는 교직 사회 전반에 걸쳐 가장 우려되는 갈등 유형으로 학교 내 교원 간 갈등을 주장하였고, 노종희(2001: 164)도 사(師)-사(師)간 갈등의 심각성을 지적하였다.

학교 갈등의 실태와 원인(김주후, 2004)에 따르면 교사들이 현재 경험하는 갈등은 교직단체, 세대 차이, 개인적인 대립이 아닌 교육 시스템 차원의 문제로 이해하고 있다. 그리고 교사들은 학교 갈등에 대한 사회적 시각들이 실제 학교 현장을 적절히 반영하지 못하는 것으로 보고 있다. 교사들이 주로 경험하는 갈등의 내용을 살펴보면 전체적으로는 의견수렴과정, 업무분장, 행정 잡무의 순으로 교사들의 반응이 높았다. 고등학교에서 초등학교로 갈수록 업무분장과 의견수렴 과정에서 오는 갈등이 크고, 거꾸로 초등학교에서 고등학교로 갈수록 인사관리와 생활 지도상의 갈등이 더 큰 것으로 나타났다. 학교 갈등의 원인에 대한 교사들의 반응을 보면 학교 내부의 원인보다 외부 특히 정부와 행정업무 추진상의 문제들에 대해 가장 높은 공감대를 표시하였다. 더불어 과도한 업무량, 학부모의 이기적 판단, 열악한 교육환경에 대해서도 높은 점수가 보고되어 학교 갈등의 주된 원인으로 교사의 역량을 충분히 발휘할 수 없게 하는 교육환경에서 찾고 있다. 그러나 교장의 전문적 리더십과 교사 자신의 수업 전문성 부족에 대해서도 비교적 높은 점수가 보고되어 학교 구성원 내부 문제에 대한 공감대도 보여주었다.

학교 갈등 사례분석(강영혜, 2004)에서 살펴본 학교 갈등의 실상과 원인으로는 ‘인사 및 업무분장’, ‘의사결정구조’, ‘학교 구성원의 인간관계’, ‘학교장의 리더십’, ‘교직단체에 대한 시각’ 5개 영역으로 나눌 수 있는데 그 중 가장 많이 접한 갈등의 내용은 인사 및 업무분장과 관련한 것이다.

학교 조직에서의 교사 갈등에 대한 영향 요인 분석(장봉석, 김진철, 2021)에서는 학교조직은 다양한 특성을 가진 구성원들의 시각 차이로 인해 여러 갈등 상황이 발생하는 공간으로, 갈등의 요인은 교사의 성별이나 경력 등의 개인적 배경 요인뿐만 아니라 각 교사가 근무하는 학교의 특징 및 지역적 특성에 따라 다르게 나타난다고 보았다. 갈등에 영향을 주는 요인으로 경력이 교사 갈등에 정적 영향을 주는 요인으로 나타났는데, 학교 수준의 변인인 비담임교사, 비정규직 요인, 타시도 전입, 동지역 근무 요인이 투입되었을 때 경력은 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 담임여부, 고용형태, 전입여부가 동료교사 갈등에 더 큰 영향을 주는 것으로 해석할 수 있다. 또한 동 지역 학교에 근무하는 교사가 읍면 지역에 근무하는 교사보다 관리자 갈등에 정적 영향을 주는 변인으로, 경력은 부적 요인으로 작용했다.

다양한 선행연구들에서 비교적 공통적으로 나오고 있는 연구 결과를 두 가지 관점에서 살펴보면, 학교조직문화 측면에서는 인간관계를 중시하면서도 형식적이고 업무 중심적인 문화로 인식하고 있고, 학교급에 따라 동학년 또는 동교과 중심의 문화라는 인식 차이를 보이고 있었

다. 교사 갈등 요인 측면으로는 업무 분장, 의사결정(수렴)과정에서 갈등이 두드러지는 것을 알 수 있었고, 또한 일부 내용에서 성별이나 경력에 따라 갈등이나 학교조직문화에 대한 인식 정도의 차이가 나타남을 살펴볼 수 있었다. 그러나 학교조직문화와 교사 갈등을 각각 따로 살펴 보고 있을 뿐, 학교조직문화로 인해 교사 갈등이 촉발되고 있음을 관련지어 설명하는 내용은 찾아보기 힘들었다. 학교문화혁신을 위한 방안으로 민주적인 교직원 회의 문화 조성이나 상호 존중의 학교문화 형성을 들고 있는 사례를 보면(경상남도교육청, 2019.학교문화혁신도움자료) 기존의 학교조직문화가 비민주적이고 일방적인 측면이 있었음을 역설적으로 드러내고 있는 것이라 할 수 있고, 이는 분명 갈등 요인으로 작용했을 것이라 유추해 볼 수 있다.

이에 본 연구에서는 경남의 교육적 환경에서 현장 교사들이 실질적으로 인식하고 있는 학교 조직문화가 어떠한지 알아보고, 학교조직문화로 인해 유발되는 갈등의 내용과 유형을 조사하여 그 의미를 분석하고자 한다. 또한 학교급별로 학교조직문화에 대한 인식 정도와 갈등이 유의미한 차이를 보이는지도 알아보려 한다. 이를 바탕으로 교원 갈등이 학교조직문화와 어떻게 관련되는지, 갈등 해결을 위해 학교조직문화가 어떻게 개선되어야 하는지 그 시사점을 이끌어 낼 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구 대상 및 방법

1. 대상 및 기간

학교조직과 교원갈등에 대한 폭넓은 이해와 다양한 의견 수립을 위해 경남 도내 모든 초·중·고 교사(교장,교감 제외)를 대상으로 2021년 9월 13일부터 10월 4일까지 3주간 온라인 설문 조사를 실시하였다. 설문조사는 업무포털 공문을 통해 각급 학교에 협조를 구한 뒤, 온라인 설문 사이트를 이용해 이루어졌다. 총 2,523명이 응답하였고, 배경 변인별 분포 현황은 <표3>과 같다.

<표 3> 분석 대상자의 인구통계학적 특성

구분		빈도(명)	비율(%)
1	성별	남	896
		여	1627
2	학교급	초등학교	1064
		중학교	873
		고등학교	586

구분		빈도(명)	비율(%)	
3	설립형태	국공립	2074	82.204
		사립	449	17.796
4	지역	(구)창원	289	11.455
		(구)마산	217	8.601
		(구)진해	118	4.677
		김해	276	10.939
		양산	162	6.421
		진주,사천	452	17.915
		통영,거제,고성	424	16.805
		산청,합천,거창,함양	214	8.482
		의령,함안	91	3.607
		남해,하동	114	4.518
		말양,창녕	166	6.579
		5	연령	20대
30대	680			26.952
40대	826			32.739
50대이상	733			29.053
6	경력	5년미만	500	19.818
		5년이상10년미만	381	15.101
		10년이상-20년미만	714	28.3
		20년이상-30년미만	559	22.156
		30년이상	369	14.625
7	직위	보직,수석교사	630	24.97
		일반교사	1893	75.03
8	담임여부	담임	1422	56.34
		비담임	1102	43.66
9	현임교 경력	1년미만	767	30.4
		2-3년	1104	43.757
		4-5년	652	25.842

심층면담은 설문 결과를 바탕으로 면담 질문을 수정, 보완하여 경남 소재 초등학교, 중학교, 고등학교 교사 총 12명을 선정하여 2021년 10월 7일부터 10월 23일 사이에 실시하였다. 일정을 협의하여 대면 면담을 실시하거나 메일로 문항지를 발송하고 전화로 상세 내용을 보완하는 방식으로 진행하였다.

2. 조사 도구 및 방법

선행 연구 검토를 통해 확인한 내용을 바탕으로 설문 문항을 설정하여 학교조직문화와 교사 갈등의 원인을 심층 분석하였다. 문항 설계는 초등학교 교직문화와 초임교사 갈등(김수현, 2005), 모든 교사는 컨설턴트다(교육과학사, 2012), 서울형 학교조직진단도구((서울시교육청, 2020)의 설문 문항을 인용하되 본 연구의 목적 달성을 위해 학교조직문화의 특성과 학교에서 발생하는 갈등 사례가 드러나도록 설문 문항을 수정, 재구성하였다. 학교조직과 교사 갈등 양상은 각 25문항씩 총 50문항을 5점 척도(Likert)로 구성하였고, 갈등의 원인과 대응 자세는 우선순위와 최선답을 묻는 방식으로 진행하였으며, 설문지는 부록1에 정리하였다.

<표 4> 설문 내용 구성

영역	문항번호	하위 문항 내용 구성
인구 통계학적 질문	1~9	성별, 학교급, 설립형태, 지역, 연령, 경력, 직위, 담임여부, 현임교 경력
학교조직 진단	(10-1)~(10-25)	교육목표설정 및 업무추진, 인간관계 및 협력, 관리자 및 혁신적 분위기
갈등 양상 진단	(11-1)~(11-25)	관리자측면, 업무측면, 개인적요소측면, 수업연구 측면, 시스템측면
갈등의 원인	12	리더십 및 위계질서, 행정요소, 교원의 다양성, 교육관의 차이, 교육시스템환경
대응 자세	13	양보, 주장, 타협, 협력

심층면담은 선행연구분석과 설문 결과를 바탕으로 추가 설명이 필요한 내용을 추출하여 ‘교육관’, ‘학교조직문화’, ‘갈등 양상’을 알아볼 수 있는 세 영역으로 내용을 구성하였고, 설문지는 부록2에 정리하였다.

<표 5> 심층면담 내용 구성

영역	문항번호	하위 문항 내용 구성
교육관 및 가치관	1~3	교직 만족도, 교사에게 가장 중요한 일과 노력 정도, 제도적 뒷받침
학교조직 문화	4~8	학교 분위기, 업무결정과정, 교과연구 및 학생지도, 의견표현 경향
갈등 양상 진단	9~15	갈등 및 원인, 학교조직문화와의 관련성, 갈등 사례 및 해결방법, 개선점

3. 자료 분석 방법

온라인 설문으로 수집된 자료는 한국사회과학데이터센터(Eureka) 통계 분석 프로그램을 사용하여 분석·처리하였다.

첫째, 전 문항에 대한 빈도분석을 통해 모집단의 특성을 파악하고, 학교조직과 갈등을 바라보는 교사들의 전반적인 인식을 분석하였다.

둘째, 배경 변인에 따른 인식의 차이를 알아보기 위해 T검정 및 분산분석을 실시하여 통계적 유의미성을 파악하였다.

셋째, 문항간 응답의 일관성을 측정하기 위한 신뢰도 분석과 문항간 관계성의 방향과 강도를 알아보기 위한 상관분석을 실시하였다.

심층면담은 연구자 3명이 영역별로 문항을 나누고, 동일 문항에 대해 12명의 면담자가 각각 어떤 반응을 보였는지 살펴본 후, 단어의 빈도가 많고 공통적으로 발견되는 주제를 바탕으로 응답이 시사하는 의미를 분석하였다.

IV. 연구 결과

1. 학교조직문화 진단과 교사 갈등 양상 실태

가. 교사의 학교조직문화 인식

학교조직문화 진단을 위한 대부분의 문항에서 ‘그런 편이다’ 이상의 응답 비율이 67% 이상으로 나타나는데, ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘매우 그렇다’를 5점으로 수치화해 전체 평균을 내 보면 3.94(Cronbach’s α - 0.986)의 결과를 보인다. 단순 수치만으로 본다면 교사들은 대체로 학교조직문화 전반에 대해 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 분석할 수 있다.

<표 6> 학교조직문화 진단을 위한 설문 결과

문항	전혀 그렇지 않다 (1)	대체로 그렇지 않다 (2)	보통이다 (3)	그런 편이다 (4)	매우 그렇다 (5)	평균	표준편차
문10-1	98명 (3.88%)	192명 (7.61%)	377명 (14.94%)	818명 (32.42%)	1038명 (41.14%)	3.993	1.102
문10-2	95명 (3.77%)	155명 (6.14%)	387명 (15.34%)	857명 (33.97%)	1029명 (40.78%)	4.019	1.07
문10-3	148명 (5.87%)	204명 (8.09%)	386명 (15.30%)	769명 (30.48%)	1016명 (40.27%)	3.912	1.183
문10-4	108명 (4.28%)	183명 (7.25%)	431명 (17.08%)	826명 (32.74%)	975명 (38.64%)	3.942	1.109
문10-5	185명 (7.33%)	229명 (9.08%)	387명 (15.34%)	754명 (29.89%)	968명 (38.37%)	3.829	1.237
문10-6	165명 (6.54%)	224명 (8.88%)	376명 (14.90%)	744명 (29.49%)	1014명 (40.19%)	3.879	1.217
문10-7	131명 (5.19%)	151명 (5.98%)	355명 (14.07%)	793명 (31.43%)	1093명 (43.32%)	4.017	1.132
문10-8	185명 (7.33%)	226명 (8.96%)	368명 (14.59%)	720명 (28.54%)	1024명 (40.59%)	3.861	1.245
문10-9	120명 (4.76%)	171명 (6.78%)	333명 (13.20%)	781명 (30.96%)	1118명 (44.31%)	4.033	1.129
문10-10	126명 (4.99%)	175명 (6.94%)	373명 (14.78%)	754명 (29.89%)	1095명 (43.40%)	3.998	1.144
문10-11	116명 (4.60%)	191명 (7.57%)	495명 (19.62%)	794명 (31.47%)	927명 (36.74%)	3.882	1.126

문항	전혀 그렇지 않다 (1)	대체로 그렇지 않다 (2)	보통이다 (3)	그런 편이다 (4)	매우 그렇다 (5)	평균	표준편차
문10-12	111 명 (4.40%)	169 명 (6.70%)	419 명 (16.61%)	825 명 (32.70%)	999 명 (39.60%)	3.964	1.107
문10-13	157 명 (6.22%)	192 명 (7.61%)	303 명 (12.01%)	736 명 (29.17%)	1135 명 (44.99%)	3.991	1.198
문10-14	94 명 (3.73%)	136 명 (5.39%)	387 명 (15.34%)	876 명 (34.72%)	1030 명 (40.82%)	4.035	1.054
문10-15	76 명 (3.01%)	126 명 (4.99%)	390 명 (15.46%)	795 명 (31.51%)	1136 명 (45.03%)	4.105	1.032
문10-16	137 명 (5.43%)	161 명 (6.38%)	342 명 (13.56%)	740 명 (29.33%)	1143 명 (45.30%)	4.027	1.154
문10-17	212 명 (8.40%)	191 명 (7.57%)	324 명 (12.84%)	698 명 (27.67%)	1098 명 (43.52%)	3.903	1.27
문10-18	232 명 (9.20%)	235 명 (9.31%)	331 명 (13.12%)	704 명 (27.90%)	1021 명 (40.47%)	3.811	1.304
문10-19	178 명 (7.06%)	202 명 (8.01%)	338 명 (13.40%)	686 명 (27.19%)	1119 명 (44.35%)	3.938	1.237
문10-20	117 명 (4.64%)	192 명 (7.61%)	492 명 (19.50%)	756 명 (29.96%)	966 명 (38.29%)	3.897	1.136
문10-21	96 명 (3.80%)	149 명 (5.91%)	351 명 (13.91%)	834 명 (33.06%)	1093 명 (43.32%)	4.062	1.071
문10-22	126 명 (4.99%)	195 명 (7.73%)	408 명 (16.17%)	803 명 (31.83%)	991 명 (39.28%)	3.927	1.144
문10-23	139 명 (5.51%)	232 명 (9.20%)	444 명 (17.60%)	804 명 (31.87%)	904 명 (35.83%)	3.833	1.171
문10-24	152 명 (6.02%)	181 명 (7.17%)	418 명 (16.57%)	760 명 (30.12%)	1012 명 (40.11%)	3.911	1.178
문10-25	152 명 (6.02%)	216 명 (8.56%)	582 명 (23.07%)	721 명 (28.58%)	852 명 (33.77%)	3.755	1.181

그러나 문항이 많고, 각 문항에 대한 최대 최소값의 격차가 크며, 극단을 잘 선택하지 않는 교원문화의 특징을 감안한다면 전체 평균만으로 의미를 단정짓기 어렵다. 따라서 경력, 학교급, 지역 등으로 상세하게 나누어 살펴본 결과 변인별로 학교조직문화에 대한 인식 차이가 있음을 엿볼 수 있었다. 변인별로 그 의미를 분석하되 유의미한 의미가 있는 항목을 중심으로 살펴보았다. 또한 결과를 좀 더 쉽게 알아볼 수 있도록 하기 위해 '전혀 그렇지 않다'를 1점, '매우 그렇다'를 5점으로 수치화해 점수를 비교해 살펴보았다.

1) 성별에 따른 학교조직문화 인식 차이

25문항 중 10문항만이 남녀 교사간 유의미한 결과값을 보이고 있어 조직문화인식에는 남녀 교사 간 유의미한 차이가 없는 것으로 판단된다. 다만 단순 수치만 비교한다면 모든 문항에 있어 여교사가 남교사에 비해 조직문화를 조금 더 긍정적으로 바라보고 있었다.

2) 학교급에 따른 학교조직문화 인식 차이

모든 항목에서 학교급이 올라갈수록 학교조직을 부정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났다. 초등학교는 4.119, 중학교는 3.935, 고등학교는 3.627의 평균점을 보이는데, 전공 과목의 존중이라는 문화가 개인주의적 업무환경으로 귀결되기 때문인 것으로 분석된다. 초,중,고 공통으로 낮게 나온 항목은 10-25로 평가기준이 명확하지 못해 비합리적인문화를 느끼고 있음을 알 수 있었다. 세부적으로 초등학교는 10-11(친밀한 인간적 교류), 10-18,20(관리자에 의한 계획 변경, 경영방침)에서 다른 항목에 비해 다소 낮은 평가를 하는 것으로 보아 관리자에 의한 위계문화가 중고등학교에 비해 조금 더 두드러짐을 엿볼 수 있었다. 중·고등학교는 공통적으로 업무와 관련한 비합리적인 문화가 조금 더 두드러지는데, 중학교는 10-5,6,23(공정한 기준에 근거한 업무분장, 충분한 설명 후 업무지시, 업무 추진시 부서 혼란), 10-18(관리자의 의견 변경)에서, 고등학교는 10-5,23(공정한 기준에 근거한 업무분장), 10-18(관리자의 의견 변경), 10-23(불필요한 회의, 일방적 지시)에서 다소 낮은 평가가 나왔다.

<표 7> 학교급에 따른 학교조직문화 인식 차이

문항	초등학교(1,064명)		중학교(873명)		고등학교(586명)		F	유의 확률 (P-value)
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
10-1	4.168	1.056	3.984	1.076	3.689	1.157	46.780	0.000
10-2	4.213	0.987	4.001	1.032	3.691	1.185	46.780	0.000
10-3	4.093	1.131	3.910	1.151	3.587	1.253	35.508	0.000
10-4	4.192	1.013	3.884	1.072	3.575	1.213	63.206	0.000
10-5	4.096	1.139	3.757	1.232	3.451	1.304	55.959	0.000
10-6	4.093	1.160	3.851	1.200	3.532	1.259	41.769	0.000
10-7	4.170	1.113	3.998	1.116	3.768	1.145	24.505	0.000
10-8	4.029	1.211	3.892	1.209	3.509	1.292	34.321	0.000
10-9	4.232	1.052	4.008	1.131	3.708	1.182	42.395	0.000
10-10	4.188	1.082	3.981	1.122	3.677	1.213	38.891	0.000
10-11	3.981	1.119	3.913	1.102	3.655	1.142	16.553	0.000
10-12	4.150	1.052	3.951	1.070	3.645	1.183	40.720	0.000

문항	초등학교(1,064명)		중학교(873명)		고등학교(586명)		F	유의 확률 (P-value)
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
10-13	4.196	1.129	3.997	1.157	3.609	1.285	47.079	0.000
10-14	4.211	0.986	4.011	1.054	3.751	1.111	37.449	0.000
10-15	4.285	0.966	4.111	1.008	3.771	1.100	48.554	0.000
10-16	4.206	1.101	4.026	1.126	3.703	1.220	36.864	0.000
10-17	4.094	1.228	3.912	1.242	3.544	1.314	36.386	0.000
10-18	3.973	1.290	3.852	1.252	3.457	1.341	30.876	0.000
10-19	4.114	1.196	3.947	1.212	3.604	1.278	32.938	0.000
10-20	3.934	1.181	3.922	1.095	3.790	1.107	3.387	0.034
10-21	4.230	1.011	4.046	1.070	3.780	1.119	34.436	0.000
10-22	4.101	1.112	3.915	1.126	3.628	1.166	33.144	0.000
10-23	4.019	1.118	3.834	1.144	3.495	1.230	38.978	0.000
10-24	4.093	1.134	3.898	1.155	3.601	1.225	33.931	0.000
10-25	3.909	1.146	3.763	1.149	3.464	1.235	27.400	0.000

3) 설립형태에 따른 학교조직문화 인식 차이

모든 항목에서 사립학교에 비해 공립학교가 학교조직문화를 더 긍정적으로 보고 있었는데, 사립은 평균 3.521, 공립은 4.032의 결과값을 보여 변인 중 가장 큰 차이를 보였다. 사립학교와 공립학교 모두 5(업무 분장의 공정성), 8(갈등인정과 해소분위기), 18(관리자의 의한 계획 변경), 25(평가 기준 명확) 항목에서 상대적으로 낮은 평가를 받았다. 또한 공립학교는 23(업무 분장으로 인한 업무추진시 혼란도)에서 상대적으로 낮은 평가를 받아 이 또한 업무와 관련하여 비합리적인 부분이 있음을 시사한다. 다음은 차이가 큰 항목의 세부값이다.

<표 8> 설립형태에 따른 학교조직문화 인식 차이

문항	공립(2,074명)		사립(449명)		T	유의확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차		
10-5	3.937	1.192	3.327	1.32	9.026	0.0
10-8	3.966	1.195	3.376	1.354	8.531	0.0
10-18	3.919	1.257	3.316	1.401	8.407	0.0
10-23	3.919	1.132	3.437	1.263	7.472	0.0
10-25	3.847	1.146	3.33	1.242	8.112	0.0

4) 지역에 따른 학교조직문화 인식 차이

인접 지역별로 구분하여 조사하였으나 시군별로 응답자 수, 학교 규모 차이가 커 결과로서 의미를 가지기 어렵다는 판단하에 동부지역과 서부지역으로 나누어 분석하였다. 동부지역은 (구)창원, (구)마산, (구)진해, 김해, 양산, 서부지역은 진주·사천, 통영·거제·고성, 산청·함천·거창·함양, 의령·함안, 남해·하동으로 교원들의 일반적 인식에 따라 임의설정하였다. 동부 지역이 평균 3.885, 서부지역이 4.004로 서부 지역이 동부 지역에 비해 학교조직문화를 더 긍정적으로 보고 있었다. 그러나 서부의 경우 세부 지역별로 평균 차이가 있어 동부와 서부로 이분화하여 결과를 단정 짓기는 어려워보였다. 다음은 동,서부로 구분한 10번 문항의 평균값이다.

<표 9> 지역에 따른 학교조직문화 인식 차이

지역	빈도	평균	표준편차	T	유의확률 (P-value)
동부	1,342	3.885	1.025	-2.996	0.003
서부	1,181	4.004	0.968		

5) 연령, 경력에 따른 학교조직문화 인식 차이

25문항 중 15문항만 연령에 따른 유의미한 결과값을 보이고 있어 조직문화인식에는 연령 간 유의미한 차이를 판단하기 어려운 것으로 보인다. 다만 단순 수치만 비교한다면 모든 문항에서 4,50대가 2,30대에 비해 조직문화를 조금 더 긍정적으로 바라보고 있었으며 특히 50대의 긍정적 반응이 높은 편이었다. 경력 변인 역시 연령과 비슷한 결과가 나타나는데 대부분의 문항에서 경력이 많을수록 학교조직문화에 대해 긍정적 반응을 보였다. 그러나 20번(문서,절차, 형식을 중요시하며 경영방침을 엄격하게 시행한다) 문항에서 5년 미만의 교사가 4.024로 긍정적 인식을 보이는 반면 10년에서 20년 사이의 경력 교사는 3.793 상대적으로 낮은 인식을 보이고 있었는데, 이는 교직 경력 10년에서 20년차가 경험도가 높으면서 학교에서 중요 업무를 맡아 행정적 일처리를 많이 맡게 되는 특징에서 기인한 것으로 보인다.

6) 담임여부에 따른 학교조직문화 인식 차이

25문항 중 22문항이 통계적 의미가 없는 것으로 나타나 담임여부가 학교조직문화에 영향을 주지 않는 것처럼 보였다. 그러나 학교급별 담임여부에 따른 인식 차이로 문항을 좀 더 세분화하여 분석하였더니 유의미한 결과를 엿볼 수 있었다. 대부분의 교사가 담임을 맡는 초등학교는 담임 여부가 학교조직문화 인식에 끼치는 통계적 의미가 없었지만, 중학교, 고등학교로 갈

수록 담임이 비담임에 비해 비교적 큰 차이로 학교조직문화를 비민주적, 비합리적으로 보고 있음을 확인할 수 있었다. 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 학교급별 담임여부에 따른 학교조직문화 인식 차이

그룹		빈도	평균	표준편차	T	유의확률 (P-value)
초등학교	담임	790	4.139	0.942	1.182	0.237 (통계적 의미 없음)
	비담임	274	4.061	0.941		
중학교	담임	401	3.82	0.972	-3.17	0.002
	비담임	471	4.032	0.994		
고등학교	담임	230	3.336	1.121	-5.386	0.0
	비담임	356	3.816	0.942		

특히 고등학교 담임의 경우 5번(업무분장, 담임 배정이 공정하게 이루어진다), 17번(관리자는 교원이 의욕을 갖고 일할 수 있는 분위기를 조성한다), 23번(업무분장이 명확하여 업무 추진시 혼란을 겪지 않는다)에서 비담임과 0.6점 이상의 차이를 보여 업무 배정시 불편함을 많이 갖는 것으로 나타났다.

7) 직위에 따른 학교조직문화 인식 차이

모든 문항에서 보직교사와 일반교사의 결과값이 다른 변인에 비해 두드러지게 차이를 보였다. 부장교사가 일반교사에 비해 학교조직문화를 더 긍정적으로 인식하고 있었는데, 중요 의사 결정시 부장교사는 각종 위원회를 통해 그들의 의견이 많이 반영되는 반면 일반교사는 일방적으로 전달받게 되는 경우가 많기 때문인 것으로 판단된다. 특히 5번(업무분장, 담임배정이 공정하다), 6번(업무의 목적, 배경, 상황에 대한 설명이 충분하다)에서 보직교사와 일반교사의 인식차이가 가장 큰 것으로 나타났다.

<표 11> 보직여부 따른 학교조직문화 인식 차이

문항	보직교사(630명)		일반교사(1,893명)		T	유의확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차		
10-5	4.117	1.094	3.733	1.267	7.338	0.0
10-6	4.173	1.052	3.781	1.252	7.705	0.0

8) 현임교 경력에 따른 학교조직문화 인식 차이

25문항 중 19문항이 통계적으로 유의미한 값을 보이고 있었는데, 대체로 현임교 경력 1년차와 2,3년차는 학교조직문화에 대해 느끼는 정도가 비슷했고, 오히려 4,5년차가 학교조직을 더 비합리적으로 보는 경향이 있었다. 특히 4번(지역사회의 인적자원을 활용하고 교육활동을 공유한다), 19번(관리자가 관심을 가지고 솔선수범한다), 22번(직위에 맞는 재량권을 가지고 있다)는 항목에서 4,5년차의 인식이 상대적으로 더 부정적임을 확인할 수 있다. 학교가 개선되지 않는 부정적 인식이 누적되어 더 냉정하게 판단하고 설문에 응한 것으로 판단된다.

<표 12> 현임교 경력에 따른 학교조직문화 인식 차이

문항	1년미만(767명)		2-3년(1,104명)		4-5년(652명)		F	유의 확률 (P-value)
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
10-4	4.026	1.110	3.972	1.093	3.793	1.122	8.546	0.000
10-19	4.026	1.188	3.966	1.229	3.787	1.292	7.126	0.001
10-22	4.001	1.122	3.959	1.129	3.784	1.183	7.206	0.001

나. 교사 갈등 양상

갈등 양상 실태 진단을 위한 전 문항에서 ‘대체로 그렇지 않다’ 이하의 응답 비율이 68% 이상으로 나타나는데, ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘매우 그렇다’를 5점으로 수치화해 전체 평균을 내 보면 2.02(Cronbach’s α - 0.986)의 결과를 보인다. 단순 수치만으로 평가한다면 교사들은 대체로 학교 내 교사 갈등 정도를 약하게 바라보고 있는 것으로 분석할 수 있다.

<표 13> 교사갈등 양상 분석을 위한 설문

문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다	평균	표준편차
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
11-1	1054 명 (41.78%)	666 명 (26.40%)	335 명 (13.28%)	269 명 (10.66%)	199 명 (7.89%)	2.165	1.289
11-2	1089 명 (43.16%)	615 명 (24.38%)	353 명 (13.99%)	273 명 (10.82%)	193 명 (7.65%)	2.154	1.292
11-3	1091 명 (43.24%)	625 명 (24.77%)	369 명 (14.63%)	246 명 (9.75%)	192 명 (7.61%)	2.137	1.279
11-4	1158 명 (45.90%)	582 명 (23.07%)	338 명 (13.40%)	237 명 (9.39%)	208 명 (8.24%)	2.11	1.304
11-5	1165 명 (46.18%)	643 명 (25.49%)	363 명 (14.39%)	217 명 (8.60%)	135 명 (5.35%)	2.015	1.196

문항	전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다	평균	표준편차
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
11-6	1204 명 (47.72%)	629 명 (24.93%)	381 명 (15.10%)	192 명 (7.61%)	117 명 (4.64%)	1.965	1.162
11-7	1116 명 (44.23%)	624 명 (24.73%)	366 명 (14.51%)	227 명 (9.00%)	190 명 (7.53%)	2.109	1.27
11-8	1171 명 (46.41%)	677 명 (26.83%)	402 명 (15.93%)	168 명 (6.66%)	105 명 (4.16%)	1.953	1.124
11-9	1166 명 (46.21%)	673 명 (26.67%)	403 명 (15.97%)	168 명 (6.66%)	113 명 (4.48%)	1.965	1.136
11-10	1251 명 (49.58%)	633 명 (25.09%)	327 명 (12.96%)	174 명 (6.90%)	138 명 (5.47%)	1.936	1.179
11-11	1151 명 (45.62%)	644 명 (25.53%)	342 명 (13.56%)	205 명 (8.13%)	181 명 (7.17%)	2.057	1.249
11-12	1115 명 (44.19%)	620 명 (24.57%)	391 명 (15.50%)	223 명 (8.84%)	174 명 (6.90%)	2.097	1.25
11-13	1070 명 (42.41%)	684 명 (27.11%)	401 명 (15.89%)	220 명 (8.72%)	148 명 (5.87%)	2.085	1.205
11-14	1173 명 (46.49%)	668 명 (26.48%)	394 명 (15.62%)	175 명 (6.94%)	113 명 (4.48%)	1.964	1.141
11-15	1139 명 (45.14%)	616 명 (24.42%)	419 명 (16.61%)	216 명 (8.56%)	133 명 (5.27%)	2.044	1.197
11-16	1277 명 (50.61%)	670 명 (26.56%)	367 명 (14.55%)	123 명 (4.88%)	86 명 (3.41%)	1.839	1.062
11-17	1225 명 (48.55%)	627 명 (24.85%)	399 명 (15.81%)	151 명 (5.98%)	121 명 (4.80%)	1.936	1.145
11-18	1145 명 (45.38%)	615 명 (24.38%)	385 명 (15.26%)	214 명 (8.48%)	164 명 (6.50%)	2.063	1.236
11-19	1186 명 (47.01%)	668 명 (26.48%)	405 명 (16.05%)	157 명 (6.22%)	107 명 (4.24%)	1.942	1.122
11-20	1184 명 (46.93%)	614 명 (24.34%)	386 명 (15.30%)	206 명 (8.16%)	133 명 (5.27%)	2.005	1.193
11-21	1262 명 (50.02%)	628 명 (24.89%)	375 명 (14.86%)	149 명 (5.91%)	109 명 (4.32%)	1.896	1.124
11-22	1217 명 (48.24%)	625 명 (24.77%)	368 명 (14.59%)	160 명 (6.34%)	153 명 (6.06%)	1.972	1.195
11-23	1205 명 (47.76%)	595 명 (23.58%)	332 명 (13.16%)	188 명 (7.45%)	203 명 (8.05%)	2.044	1.277
11-24	1206 명 (47.80%)	588 명 (23.31%)	342 명 (13.56%)	204 명 (8.09%)	183 명 (7.25%)	2.037	1.261
11-25	1182 명 (46.85%)	587 명 (23.27%)	344 명 (13.63%)	233 명 (9.24%)	177 명 (7.02%)	2.063	1.266

그러나 각 문항에 대한 최대 최소값의 격차가 크고, 좋은 게 좋다고 생각하는 교원문화의 특징을 감안한다면 전체 평균만으로 의미를 단정짓기 어렵다. 따라서 변인별로 상세하게 나누어 살펴본 결과 학교 내 교사 갈등에 대한 인식 차이가 있음을 엿볼 수 있었다. 유의미한 의미가

있는 항목을 중심으로 살펴보되, 결과를 좀 더 쉽게 알아볼 수 있도록 하기 위해 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점, ‘매우 그렇다’를 5점으로 수치화해 점수를 비교해 살펴보도록 하겠다.

1) 성별에 따른 갈등 양상의 차이

25문항 중 4문항을 제외한 21문항에서 유의미한 결과값을 보이고 있어 갈등 양상 있어 남녀 교사 간 차이가 있음을 알 수 있었으나 눈에 띄 만한 차이는 아니었다. 그러나 단순 수치만 비교하면 모든 문항에서 남교사가 여교사에 비해 갈등을 좀 더 많이 인식하는 것으로 나타났다.

2) 학교급에 따른 갈등 양상의 차이

모든 항목에서 학교급이 올라갈수록 학교 내 교원 갈등 정도를 더 심각하게 평가하고 있는 것으로 나타났다. 초등학교는 1.831, 중학교는 2.019, 고등학교는 2.375의 평균점을 보이는데, 초등학교는 1,2(세세한 것까지 지시,간섭, 관리자의 의견 미수용)에서 다소 높은 갈등 정도를 보여 관리자와 관련한 갈등이 눈에 띄었다. 중학교는 초등학교와 비슷하게 1의 갈등 정도가 상대적으로 높으면서, 특히 7,12,13(업무 강도의 불평등, 업무분장이 비민주적, 업무의 부서간 경계 모호)과 같이 업무관련에서 갈등을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 고등학교는 3(행정절차 강조로 인한 업무경감 미비), 7,18(업무강도의 불평등, 담임비담임간의 업무차이 이해부족)이 다소 갈등 정도가 높게 나와 비합리적인 업무 차이로 인한 갈등을 많이 느끼는 것을 알 수 있었다. 초·중·고 모두 학교조직문화에서 보인 결과와 상응하는 갈등 결과를 보인다는 데 의미가 있었다.

<표 14> 학교급에 따른 교사 갈등 양상 차이

문항	초등학교(1,064명)		중학교(873명)		고등학교(586명)		F	유의확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차		
11-1	2.050	1.298	2.142	1.255	2.408	1.291	14.961	0.000
11-2	2.039	1.305	2.088	1.229	2.461	1.315	22.189	0.000
11-3	1.966	1.260	2.112	1.232	2.485	1.314	32.081	0.000
11-4	1.936	1.276	2.086	1.261	2.462	1.347	31.797	0.000
11-5	1.792	1.089	2.031	1.178	2.394	1.309	49.793	0.000
11-6	1.737	1.078	1.985	1.117	2.350	1.264	55.079	0.000
11-7	1.832	1.161	2.148	1.231	2.553	1.382	64.619	0.000
11-8	1.742	1.042	1.971	1.094	2.311	1.215	50.536	0.000
11-9	1.817	1.092	1.952	1.118	2.254	1.188	28.735	0.000

문항	초등학교(1,064명)		중학교(873명)		고등학교(586명)		F	유의확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차		
11-10	1.750	1.135	1.939	1.131	2.268	1.253	37.523	0.000
11-11	1.916	1.240	2.008	1.193	2.386	1.290	28.310	0.000
11-12	1.888	1.189	2.120	1.229	2.440	1.310	38.194	0.000
11-13	1.882	1.156	2.103	1.187	2.428	1.241	40.230	0.000
11-14	1.748	1.065	1.969	1.121	2.350	1.199	54.843	0.000
11-15	1.828	1.144	2.090	1.190	2.367	1.222	40.527	0.000
11-16	1.658	1.009	1.872	1.060	2.119	1.095	37.363	0.000
11-17	1.729	1.091	1.946	1.099	2.297	1.217	48.217	0.000
11-18	1.831	1.169	2.055	1.169	2.498	1.334	57.621	0.000
11-19	1.717	1.047	1.963	1.104	2.319	1.175	57.086	0.000
11-20	1.820	1.152	2.008	1.159	2.338	1.245	36.664	0.000
11-21	1.700	1.057	1.876	1.072	2.282	1.218	52.835	0.000
11-22	1.786	1.135	1.951	1.150	2.343	1.281	42.690	0.000
11-23	1.896	1.255	2.010	1.238	2.365	1.318	26.554	0.000
11-24	1.868	1.227	1.989	1.204	2.415	1.324	37.516	0.000
11-25	1.848	1.194	2.049	1.237	2.474	1.335	48.119	0.000

3) 설립형태에 따른 교사 갈등 양상 차이

모든 항목에서 공립학교에 비해 사립학교가 갈등의 정도를 심하게 인식하고 있음을 알 수 있었는데, 공립은 1.922, 사립은 2.483의 결과값을 보여 학교조직문화와 마찬가지로 변인 중 가장 큰 차이를 보였다. 공립학교는 1(지나친 간섭, 지시), 2(관리자의 의견 미수용)에서 상대적으로 높은 갈등 정도를 보였고, 사립학교는 3(보여주기식 행정, 절차), 4(관리자의 중재 미비), 7(연령에 따른 업무강도 불공평), 12(업무분장의 비민주성), 25(보이지 않는 갈등)에서 상대적으로 높은 갈등 정도를 보여 공립학교와 사립학교에 미세한 차이가 있음을 알 수 있었다. 다음은 차이가 큰 항목의 세부값이다.

<표 15> 설립형태에 따른 교사 갈등 양상 차이

문항	공립(2,074명)		사립(449명)		T	유의 확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차		
11-1	2.072	1.253	2.595	1.363	-7.473	0.0
11-2	2.059	1.258	2.592	1.357	-7.646	0.0
11-3	2.017	1.212	2.693	1.425	-9.344	0.0
11-4	1.999	1.249	2.624	1.422	-8.617	0.0
11-7	2.001	1.221	2.606	1.375	-8.614	0.0
11-12	1.985	1.195	2.612	1.367	-9.012	0.0
11-25	1.942	1.2	2.621	1.406	-9.514	0.0

4) 지역에 따른 갈등 양상 차이

조직문화분석과 마찬가지로 인접지역별 분석으로 의미를 갖기 어렵다고 판단하여 동부지역과 서부지역으로 나누어 분석하였다. 동부 지역 2.099, 서부 지역이 1.935로 동부 지역이 갈등의 정도를 더 많이 느끼고 있었으나, 서부의 경우 세부 지역별로 편차가 있어 동부와 서부로 이분법하여 결과를 단정 짓기는 어려워보였다. 다음은 지역별 11번 문항에 대한 평균값이다.

<표 16> 지역에 따른 교사 갈등 양상 차이

지역	빈도	평균	표준편차	T	유의확률 (P-value)
동부	1,342	2.099	1.077	3.951	0.0
서부	1,181	1.935	1.002		

5) 연령, 경력에 따른 갈등 양상 차이

25문항 중 2문항을 제외한 23문항에서 유의미한 결과값이 나타난 것으로보아 연령 간 갈등 양상에 차이가 있음을 알 수 있었다. 특히 50대의 경우 대부분의 수치가 1.8~1.9로 갈등을 미약하게 느끼고 있었으나 2,30대의 경우 2.1~2.2 정도로 눈에 띄는 차이를 보였다. 특히 담임여부, 업무강도와 배정, 교육변화를 반영하지 못하는 시스템 부분에서 2,30대의 갈등 정도가 50대보다 상대적으로 높았는데, 경력이나 연령이 많을수록 학교 내에서 발언권이 크고 업무를 적게 맡는 분위기가 원인인 것으로 보인다.

경력 변인 역시 연령과 비슷한 결과가 나타나나, 몇몇 문항에서 경력별 갈등을 느끼는 정도의

차이가 다른 문항에 비해 비교적 크게 나타남을 엿볼 수 있었다. 7번(연령,경력으로 인한 업무 배정의 불공평함), 12번(업무분장의 합리성), 15번(남보다 어렵고 힘든 업무 담당함), 18번(담임과 비담임의 업무차이와 이해 부족), 22번(교육변화를 반영하지 못하는 시스템)에서 두드러지는 차이를 보였다. 다음은 차이가 큰 항목의 결과값이다.

<표 17> 경력에 따른 교사 갈등 양상 차이

		5년미만 (500명)	5년이상 10년미만 (381명)	10년이상 20년미만 (714명)	20년이상 30년미만 (559명)	30년 이상 (369명)
11-7	평균	2.3	2.373	2.144	1.970	1.718
	표준편차	1.335	1.410	1.292	1.180	0.971
	F	17.952				
	P-value	0.000				
11-12	평균	2.206	2.213	2.1321	2.045	1.840
	표준편차	1.256	1.345	1.263	1.249	1.068
	F	6.092				
	P-value	0.000				
11-15	평균	2.048	2.186	2.104	2.039	1.783
	표준편차	1.163	1.322	1.225	1.171	1.049
	F	6.223				
	P-value	0.000				
11-18	평균	2.154	2.257	2.076	2.027	1.772
	표준편차	1.256	1.370	1.250	1.205	1.014
	F	8.367				
	P-value	0.000				
11-22	평균	2.038	2.118	2.000	1.932	1.740
	표준편차	1.201	1.306	1.202	1.173	1.047
	F	5.584				
	P-value	0.000				

6) 담임여부에 따른 갈등 양상 차이

25문항 중 16문항에서 통계적으로 의미가 없다는 결과값을 보이고 있어 담임여부가 갈등 양상에 영향을 주지 않는 것처럼 보였다. 그러나 실제 학교 현장에서 들리는 의견과 차이가 있다는 판단에서 학교급별 담임여부에 따른 갈등 인식 차이로 문항을 좀 더 세분화하여 분석하였더니 유의미한 결과를 엿볼 수 있었다. 대부분이 담임을 맡는 초등학교는 담임 여부가 갈등 양상에 끼치는 통계적 의미가 없었지만 중학교, 고등학교로 갈수록 담임이 비담임에 비해 비교적 큰 차이로 갈등을 더 크게 느끼고 있음을 확인할 수 있었다. 결과는 다음 표와 같다.

<표 18> 학교급별 담임여부에 따른 교사 갈등 양상 차이

그룹		빈도	평균	표준편차	T	유의확률 (P-value)
초등학교	담임	790	1.823	0.995	-0.468	0.64 (통계적 의미 없음)
	비담임	274	1.855	0.964		
중학교	담임	401	2.156	1.051	3.656	0.0
	비담임	471	1.902	0.988		
고등학교	담임	230	2.656	1.165	5.123	0.0
	비담임	356	2.193	1.0		

특히 고등학교 담임의 경우 2번(의사결정시 관리자가 교사의 의견을 수용하지 않는다) 11번(개인의 의견을 말하는 분위기), 12번(업무분장의 합리성), 18번(담임 비담임간의 업무 차이), 21번(교원의 전문성 신장을 위한 지원), 25번(갈등이 축적되는 것 같은 불편함)에서 비담임과 0.5점 이상의 차이를 보여 의견이 받아들여지지 않거나 업무분장 측면에서 불편함을 많이 갖는 것으로 나타났다.

7) 직위에 따른 갈등 양상 차이

모든 문항에서 보직교사가 일반교사에 비해 갈등을 덜 인식하고 있었는데, 부장은 스스로 계획하고 관리자와의 조율을 통해 업무를 진행하지만 일반교사는 지시를 받아들이는 입장이 많기 때문에 갈등을 바라보는 시선에 차이가 나는 것으로 판단된다. 2번(관리자가 교사의 의견을 수용하지 않는다), 3번(보여주기식, 행정절차를 강조해 업무경감이 이루어지지 않는다), 11번(개인의 의견을 자유롭게 말하는 분위기가 아니다), 23번(불필요한 회의, 일방적 전달로 무력감을 느낀다)는 항목의 수치가 높은 것이 그 증거라 할 수 있겠다.

<표 19> 보직여부에 따른 교사 갈등 양상 차이

문항	보직교사(630명)		일반교사(1,893명)		T	유의확률 (P-value)
	평균	표준편차	평균	표준편차		
11-2	1.925	1.163	2.23	1.324	-5.499	0.0
11-3	1.925	1.17	2.208	1.306	-5.09	0.0
11-11	1.897	1.15	2.11	1.276	-3.926	0.0
11-23	1.873	1.165	2.101	1.307	-4.131	0.0

8) 현임교 경력에 따른 갈등 양상 인식 차이

대체로 현임교 경력 1년차보다는 2,3년차, 4,5년차로 갈수록 갈등을 더 많이 인식하는 경향이 있었다. 전임교사가 더 갈등이 많을 것이라는 보편적 인식과 다른 결과값이 나타났다는데, 이는 현임교에서 갈등이 누적된 결과라고 추측해 볼 수 있다. 학교조직문화 인식 정도보다 갈등 인식에서 현임교 경력 변인이 더 큰 차이를 보였는데, 관리자, 교육관 차이, 부서간 경계 모호, 협력 미비, 합리적이지 못한 학교 계획, 교사간 노력과 능력 차이(1,2,3,4,6,8,10,13,14,15,17,19번) 등 다양한 부분에서 갈등이 누적되는 것으로 나타났다. 다음은 차이가 큰 항목의 세부 결과값이다.

<표 20> 현임교 경력에 따른 교사갈등 양상 차이

문항	1년미만(767명)		2-3년(1,104명)		4-5년(652명)		F F	유의 확률 (P-value)
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	평균	표준 편차		
11-1	2.078	1.265	2.118	1.258	2.347	1.350	9.015	0.000
11-2	2.047	1.246	2.126	1.283	2.328	1.345	8.875	0.000
11-3	2.051	1.223	2.086	1.243	2.325	1.383	9.741	0.000
11-4	1.977	1.202	2.072	1.295	2.331	1.402	14.016	0.000
11-6	1.863	1.083	1.918	1.136	2.164	1.267	13.548	0.000
11-8	1.851	1.081	1.910	1.072	2.146	1.231	13.656	0.000
11-10	1.817	1.093	1.907	1.172	2.124	1.265	12.642	0.000
11-13	1.965	1.132	2.074	1.219	2.245	1.248	9.695	0.000
11-14	1.874	1.100	1.943	1.135	2.107	1.184	7.793	0.000
11-15	1.939	1.168	2.010	1.177	2.225	1.245	10.989	0.000
11-17	1.844	1.081	1.883	1.101	2.135	1.263	13.655	0.000
11-19	1.851	1.081	1.907	1.092	2.109	1.200	10.342	0.000
11-25	1.914	1.189	2.015	1.223	2.319	1.383	19.722	0.000

다. 학교조직문화와 교사 갈등의 상관 관계

학교조직문화 진단을 위한 설문 문항과 갈등 양상 진단을 위한 설문 문항의 상관계수는 <표 21>과 같다. 상관계수는 10-(20)번 과 11번 문항의 상관관계를 제외한 모든 문항에서 0.4~0.7로 다소 높은 상관관계를 보였다. 10-(20) ‘우리학교 관리자는 문서, 절차, 형식을 중요시하며 경영방침을 엄격하게 시행한다’는 문항은 11번의 모든 갈등 문항과 낮은 상관관계를 보였는데, 이는 10-(20)문항 진술의 모호성 때문에 응답자별로 해석이 상이했기 때문으로 추측된다.

반면 10-(8)의 ‘학교 내 갈등을 인정하고 해소하려는 분위기가 형성되어 있다’는 문항은 11

번 문항의 ‘관리자가 구성원간 중재 역할을 잘하지 못해 불편하다’, ‘개인의 의견을 자유롭게 말할 수 있는 분위기가 아니어서 불편함을 느낀다’, ‘문제해결시 절차와 방법이 체계적이지 못해 불편하다’와 높은 상관관계를 보이고 있었다. 10-(17)의 ‘관리자는 교원들이 의욕을 갖고 일할 수 있는 분위기를 조성하고 전문성을 존중한다’는 문항은 11-(2),(3),(4)번의 관리자 측면의 갈등 요인과 11-(22),(23)번의 재량권 및 업무추진시 혼란도와 높은 상관관계를 보였다.

라. 교사 갈등의 원인

학교에서 일어나는 교원 갈등의 원인을 순서대로 3가지 선택하게 하였다. 1, 2, 3순위 모두에서 규제나 절차의 복잡성을 의미하는 과도한 행정업무 및 전시행정이 순위 내에 들어갔는데, 공정하지 못한 업무분장 역시 행정과 관련된 카테고리 볼 수 있어 교사 갈등의 가장 큰 원인은 업무처리와 관련된 행정 요인에서 기인하는 것으로 분석할 수 있다. 교사 개인의 다양성과 개인주의적 성향도 전체적으로 높은 비율을 보이고 있는데, 이는 개인의 전문성을 중시하는 교직문화가 교육목표달성이라는 공공의 목적을 달성해야 하는 학교분위기와 상충함으로써 갈등의 요인으로 작용하고 있기 때문이라고 판단된다.

<표 21> 교사 갈등의 원인

	1순위	2순위	3순위	전체합
1. 관리자의 리더십 부족	386명 (15.30%)	169명 (6.70%)	188명 (7.45%)	743 (9.816%)
2. 위계질서 강조 및 강압적 분위기	232명 (9.20%)	297명 (11.77%)	164명 (6.50%)	693 (9.156%)
3. 과도한 행정 업무(규제,절차의복잡함) 및 전시행정	652명 (25.84%)	419명 (16.61%)	323명 (12.80%)	1394 (18.417%)
4. 교사 개인의 다양성, 가치관의 차이	332명 (13.16%)	277명 (10.98%)	330명 (13.08%)	939 (12.406%)
5. 연령, 교직 경력 등의 세대차이	85명 (3.37%)	193명 (7.65%)	201명 (7.97%)	479 (6.328%)
6. 교사의 개인주의적 성향 강화	248명 (9.83%)	310명 (12.29%)	311명 (12.33%)	869 (11.481%)
7. 교사간 교육관, 교육철학의 차이	95명 (3.77%)	206명 (8.16%)	259명 (10.27%)	560 (7.399%)
8. 공정하고 합리적이지 못한 업무분장	238명 (9.43%)	344명 (13.63%)	324명 (12.84%)	906 (11.970%)
9. 급변하는 교육환경, 업무시스템	197명 (7.81%)	291명 (11.53%)	372명 (14.74%)	860 (11.362%)
10. 기타	58명 (2.30%)	17명 (0.67%)	51명 (2.02%)	126 (1.665%)
합계	2,523명	2,523명	2,523명	7569 (100%)

대부분은 변인에 따른 결과값이 전체값과 큰 차이가 없었으나 갈등의 원인을 1순위 결과만으로 한정해 분석하면 ‘관리자의 리더십’ 항목이 변인별로 주목할 만한 차이를 보였다. 국공립(13.6%)에 비해 사립(23.16%)이, 20대(9.51%)에 비해 4·50대(평균17.44%)가, 현임교 경력 1년 미만(11.99%)일 때에 비해 4·5년(20.25%)일 때 관리자의 리더십 부족을 더 큰 갈등의 원인으로 꼽았다.

마. 갈등 대응 태도

‘학교에서 다른 사람과 갈등이 생겼을 때 어떻게 대처하십니까’라는 질문에 자신의 주장을 굽히지 않고 관철시킨다는 응답은 1.59%밖에 되지 않았다. 대부분의 교사는 양보하거나(30.2%) 불만스러워도 적당히 넘어가는 것(29.41%)로 나타났는데, 이는 갈등 양상 진단을 위한 설문조사에서 갈등 수치가 낮게 나온 원인과 상관관계가 있다고 판단된다. 특히 양보하고 맞춰준다는 항목은 사람에 따른 해석차이가 있을 뿐 같은 맥락의 문항이라고 본다면 좋은게 좋은거라고 생각하고 대응하는 비율이 60% 가까이 나타남을 알 수 있었다.

<표 22> 갈등 대응 태도 문항별 응답 비율(전체)

	좋은게 좋은거라 생각하고 양보하거나 맞춰준다	내가 옳다고 생각하면 주장을 굽히지 않고 관철시킨다	다소 불만스러워도 적당히 타협한다.	서로 의견을 나누고 협력하여 합의점을 찾는다	전체
실제빈도	762명	40명	742명	979명	2523
백분율	30.20%	1.59%	29.41%	38.80%	100.00%

변인에 따른 결과는 대부분 전체 응답 비율과 큰 차이가 없었으나 몇 가지 항목에서 주목할 만한 차이가 보인다. 경력이나 나이가 많은 경우, 비담임이거나 보직교사인 경우 ‘협력하여 합의점을 찾는다’는 비율이 눈에 띄게 높았다.

<표 23> 갈등 대응 태도 문항별 응답 비율(변인별)

			좋은게 좋은거라 생각하고 양보하거나 맞춰준다	내가 옳다고 생각하면 주장을 굽히지 않고 관철시킨다	다소 불만스러워도 적당히 타협한다.	서로 의견을 나누고 협력하여 합의점을 찾는다
나이	20대	실제빈도	98	2	110	74
		백분율	34.51%	0.70%	38.73%	26.06%
	30대	실제빈도	215	13	238	214
		백분율	31.62%	1.91%	35.00%	31.47%
	40대	실제빈도	238	11	255	322
		백분율	28.81%	1.33%	30.87%	38.98%

			좋은게 좋은거라 생각하고 양보하 거나 맞춰준다	내가 옳다고 생각하 면 주장을 굽히지 않고 관철시킨다	다소 불만스러워 도 적당히 타협 한다.	서로 의견을 나누고 협력하여 합의점을 찾는다	
나 이	50대 이상	실제빈도	211	14	139	369	
		백분율	28.79%	1.91%	18.96%	50.34%	
경 력	5년미 만	실제빈도	167	4	169	160	
		백분율	33.40%	0.80%	33.80%	32.00%	
	10년 미만	실제빈도	120	7	142	112	
		백분율	31.50%	1.84%	37.27%	29.40%	
	20년 미만	실제빈도	228	11	227	248	
		백분율	31.93%	1.54%	31.79%	34.73%	
	30년 미만	실제빈도	151	11	136	261	
		백분율	27.01%	1.97%	24.33%	46.69%	
	30년 이상	실제빈도	96	7	68	198	
		백분율	26.02%	1.90%	18.43%	53.66%	
	직 위	보직 교사	실제빈도	172	13	154	291
			백분율	27.30%	2.06%	24.44%	46.19%
일반 교사		실제빈도	590	27	588	688	
		백분율	31.17%	1.43%	31.06%	36.34%	
담 임 여 부	담임	실제빈도	450	24	463	484	
		백분율	31.67%	1.69%	32.58%	34.06%	
	비 담임	실제빈도	312	16	278	495	
		백분율	28.34%	1.45%	25.25%	44.96%	

2. 학교조직문화에 대한 교사의 인식 및 갈등의 구체적 사례

가. 학교 분위기를 통해 본 학교조직문화

1) 관리자 측면

중양집권적이고 상명하달식의 의사결정구조를 가진 학교에서는 교사들의 협의를 거쳐서 합의된 의견임에도 불구하고 관리자의 관심 분야나 의견에 따라 중요한 사안이 결정되는 경우가 있었고 이에 대한 교사들의 불만이 많았다. 반면 허용적이고 민주적인 조직문화가 형성된 학교에서는 교사간 의사소통이 활발하고 구성원들의 협의를 통해 결정된 의견이 적극 반영되고 있었다. 학교 분위기를 만드는 데에는 학교급별과 상관없이 관리자의 경영철학에 의해 좌우되는 것으로 나타났다.

“관리자와 부장교사 간의 갈등이 있으며, 전체 회의는 연수 위주로 운영된다. 중요한 일들은 주로 부장회의에서 결정하고 있는데 부장교사들의 의견이 잘 받아들여지지 않아 갈등이 다소 있다.”(초, 14년, 남교사)

“의견을 낼 때는 허용적인 분위기이나, 관리자가 원하는 방향을 사전에 말했을 때는 학년부장이 그 방향으로 유도하는 것도 있고 관리자가 확고할 때는 결국 관리자의 의견대로 결정된다.”(초, 6년, 여교사)

“관리자가 관심 있는 학교정책이 진행되는 편이다. 관리자가 하고 싶은 사업이 생기면 각 부장 선생님들께 의견을 받아오라고 한다. 그러면 각 선생님들이 의견을 내고 부장회의에서 취합을 하나 그 의견이 관리자의 의도와 취향에 맞으면 채택이 되고 의도와 다르다면 반복해서 수정하는 과정을 거치게 된다.”(초, 7년, 남교사)

“교사의 개인 의견 반영은 민주적이고 허용적인 분위기에서 반영되고 있으나 관리자들의 원활한 협력이 이루어지지 않아 업무 진행에 어려움을 느낀다.”(초, 15년, 여교사)

“교장 선생님은 관리자에 대한 존중이 부족하다는 표현을 하시고, 교사는 일에 비해 권한이 적은 편이라고 생각한다.”(중, 17년, 여교사)

“우리 학교의 경우 법령에 정해진 기구에 따라 다양한 안건들이 논의되기는 하지만, 실제 회의 내용은 소위 이야기하는 ‘답정너’에 가깝다. 설령 회의 기구에서 결정이 난다고 하여도 학교장의 마음에 들지 않으면 결재가 나지 않는다.”(고, 8년, 남교사)

“현재 학교장은 독단적이며 교직원들의 사기 진작 및 상호 협력적 문화 조성에 지장이 된다. 퇴임을 앞두고 ‘큰 일’을 만들지 않으려는 소극적 태도로 중요한 사업을 모두 내년으로 미루고 있고, 교사들 사이의 분위기를 냉각시키고 있다.”(고, 11년, 남교사)

“전교직원 회의를 통해 교사 의견을 반영하려 노력하시는 편이다.”(중, 11년, 여교사)

“간섭을 별로 안하고 허용적 분위기이며 교사에게 일임하는 편이다. 교사의 의견이 적극 반영된다.”(중, 11년, 여교사)

“부장 및 일반 교사와의 협의를 통해 결정되며 의사소통을 통해 상대방을 이해시키고 협조를 구하는 노력이 있다.”(고, 18년, 여교사)

“학교의 재직문화는 매우 성숙하고 온화한 분위기이다. 회의에 앞서 충분한 사전 검토를 통해 현안을 결정하고 있으며 중요한 결정사항은 구글 설문지를 통해 다수결로 결정되는 편이다. 관리자는 인품이 훌륭하시고 정당한 요구사항에 대해서는 허용적이며 개인의견을 수렴하고자 노력하고 계시다.”(고, 23년, 여교사)

“한 건 한 건의 사안마다 다르지만 어떤 건에 대해서는 민주적으로 처리되고 어떤 건에 대해서는 관리자들과의 독단적인 판단으로 이루어지는 분위기이다. 전반적으로 교육청에서 시행하는 선택적 사업에 대해서 교사들은 하지 않으려는 분위기이며 관리자들과는 신청해서 하려는 분위기인데 결국 관리자들과의 뜻대로 이루어지면 교사들의 업무가 증가한다.”(고, 10년, 남교사)

2) 동료교사 측면

대부분의 학교에서 자발적으로는 중요한 업무를 맡지 않으려고 하는 분위기라 젊은 교사들에게 업무가 좀 더 많이 배분되는 경향이 있고, 이에 대해 경력이 짧은 교사들의 불만이 있었다. 반면 경력이 많은 교사들은 대체로 학교조직문화에 대한 만족도가 높은 것으로 보여 경력 간 인식차이를 확인할 수 있었다. 허용적이고 민주적인 조직문화를 가진 학교의 교사들이 동료 교사 간 협력 관계도 좋다고 느끼는 편이었다.

“36학급이다 보니 학년 간의 교류는 거의 없는 편이나 교사 간의 갈등은 전혀 없다. 대체로 조용하고 평온한 분위기이며 다소 개인적인 성향이 존중되고 우선되는 문화이다.”(초, 14년, 남교사)

“업무 배정을 할 때는 대부분 소신껏 지원하고 주어진 일을 맡는 편이다. 전반적인 교사 간 분위기나 관계가 좋고 협조적이다. 대외적으로 연구나 대회에 참여하는 교사의 비율은 낮으나 모두 학급경영과 수업과 관련한 것이라면 적극적으로 참여한다.”(초, 6년, 여교사)

“자발적으로 나서서 업무를 하는 분위기는 아니지만 교사간의 서로 협력하는 문화는 잘 되어 있어서 업무하는데 부담은 없다.”(초, 7년, 남교사)

“우리 학교의 업무 배당은 학교 근무년수 우선순위이며 교사 간 협력관계가 원만하다.”(초, 15년, 여교사)

“동료교사들은 학교에 주인의식이 있고 자신의 일을 성심을 다해 하고 있으며, 서로 존중하는 문화이다. 과거에는 특정 교사에 의해 어려운 일이 생겼으나 점차 어려움의 빈도와 강도가 줄어들고 있다.”(중, 17년, 여교사)

“동료교사 간에는 서로 협조하려고 노력하는 편이나 업무 기피에 대한 현상은 자연스럽고 서로 이해하는 편이다.”(중, 11년, 여교사)

“대부분의 동료교사들은 자신의 일에 매우 열심히 참여하고 있다. 업무 배정시에도 대체로 이의 제기나 불만 없이 이루어졌으며 올해의 경우 교사간 협력 관계도 매우 긴밀하게 잘 되고 있다.”(고, 23년, 여교사)

“동료교사간 관계는 나이 많고 점잖은 분이 많아서 조금 눈치가 보이고, 알아서 업무를 가져가거나 해야 한다. 강압하지 않으나 젊은 사람이 눈치껏 해야 하는 분위기이다. 그러나 공감능력이 낮고 자기 본위의 사고를 하며 승부욕이 높은 편이라 서로 위로가 안 되기도 한다. 사적으로는 친밀한 분위기이고 몸을 사리지 않고 도와주는 분위기도 있다.”(중, 11년, 여교사)

“우리 학교는 동료 교사들 사이에 교류가 활발한 편이 아니다. 이번에 처음 전입한 학교이기 때문에 업무 분장이 어떤 과정을 통해서 이루어졌는지, 업무 분장의 과정에서 어떤 갈등이 있었는지 등은 잘 알지 못한다. 다만 동료 교사들 사이에 업무나 생활지도를 매개로 밀접한 협조나 협력이 있는 것 같지는 않다.”(고, 8년, 남교사)

“교감, 교무부장부터 교장의 권위에 동조하고 있어, 교사들 사이의 자발적 혁신 노력은 거의 없으며 학교를 위해 헌신한 교사들은 배신감을 느끼고 있다.”(고, 11년, 남교사)

“업무 배당시 자신의 업무라고 생각되는 것만을 받으려는 분위기가 있다. 업무의 특성상 유능한 한두 명이 진행하고 그 외 교사는 협력을 하는 것이 효율적이라 생각하는 경향이 많으며 협조가 가능한 범위 내에서 협조 요청을 하고 이를 수락하는 형태의 협력관계가 이루어진다. 자발도나 혁신성의 정도는 낮은 편이라 생각한다.”(고, 18년, 여교사)

“교사들 역시 개개인의 성향에 따라 다르다고 생각한다. 업무는 서로 안 하려는 분위기이지만 한 번 맡은 업무에 대해서는 책임을 지려는 모습을 보인다. 하지만 자신이 어떻게 일을 처리해도 딱히 성과에 반영되지 않기에 최소한의 업무를 맡으려고 하는 분위기이다.”(고, 10년, 남교사)

“업무의 배당은 균등하게 배분을 하려고 하지만 가중치에 따른 불평을 받아들이다 보면 젊은 사람에게 많은 업무가 배당된다. 교사 간 협력은 코로나 이후 서로간의 교류가 부족한 터라 협력에 있어서도 좀 더 냉혹한 부분이 있다. 참여도나 자발도 역시 한걸음 뒤로 물러나있는 사람들의 수가 증가하는 느낌이 있다.”(고, 5년, 남교사)

나. 교원 갈등 양상 및 원인

1) 교원 갈등 양상

대부분의 응답자가 학교 내 교원 갈등이 존재한다고 답하였다. 두드러지는 갈등 유형으로는 관리자와 교사 간의 갈등이 많았고, 교사 간의 갈등으로는 업무 처리 과정에서 발생하는 갈등, 동학년 담임교사들 간의 갈등, 업무 분장, 시수 배정과 관련한 갈등을 지적하였다. 특히 학교를 이동한 전입 교사에게 불리하게 업무 분장을 하여 갈등이 유발되는 경우를 언급하기도 하였다. 또 담임교사와 비담임교사 간의 갈등이 있다는 응답은 고등학교에서만 나타나 초등보다는 중등에서 담임교사와 비담임교사 간의 업무 강도나 피로도 등에서 차이를 두드러지게 인식하거나 서로 간의 소통이 부족한 것으로 보인다.

“관리자와 교사 간의 갈등이 존재한다.” (초, 14년, 남교사)

“크게 두드러지는 갈등은 없지만 교사와 관리자간의 갈등이 있다고 생각한다.” (초, 7년, 남교사)

“학교장의 의사결정 방식과 관련하여 구성원 대다수가 불만을 표출하고 있는 것으로 알고 있다.” (고, 8년, 남교사)

“관리자와 교사 간 혹은 관리자와 공무원 직원들 간의 갈등이 있다.” (중, 17년, 여교사)

“같은 학년 또는 같은 업무를 맡을 때 책임, 역할, 의견으로 인한 갈등이 교원 간의 주된 갈등인 것 같다.” (초, 6년, 남교사)

“학년부 내 동료 담임교사 간의 갈등이 있는 것 같다.” (고, 23년, 여교사)

“목소리 큰 사람이 원하는 것을 얻는 상황이다. 업무분장도 한직으로, 시간표도 조정이 된다.” (고, 11년, 남교사)

“같은 일을 하는 여러 명의 의견 충돌, 업무 분장, 시수 배정 등의 과정에서 갈등이 존재한다.” (고, 10년, 남교사)

“교원 간 업무 배정과 분담으로 인한 갈등(담임/비담임, 부서 간 또는 부서 내 업무 분담 등)이 있다.” (고, 18년, 여교사)

“개인의 프라이드가 지나치게 강하고 개인의 기질 차이가 큰 속에서 공격이나 갈등이 발생한

다. 학교 이동 후 신입교사에 대해 텃세도 심하다고 느낀다.” (중, 16년, 여교사)

“간혹 이동이나 승진에 점수화되는 업무 분장을 할 때 발생한다.” (초, 15년, 여교사)

2) 교원 갈등의 원인

학교 내 교원 갈등의 원인으로 응답자들은 관리자 중심의 사고와 업무 처리 방식, 각자가 갖고 있는 입장 차이, 세대 차이, 가치관 차이, 자기 입장만 생각하거나 다른 사람을 존중하지 않는 교사들의 태도, 업무에 대한 이해와 역량의 부족이나 무책임한 태도 등을 꼽았다.

“그 원인은 입장 차, 세대 차라고 생각하는데 관리자라는 입장과 담임교사의 입장간의 더 중요시하거나 우선시하는 게 다를 수 있기 때문이다. 그리고 젊은 교사들과 관리자 간의 세대 차도 무시할 수 없다고 생각한다.” (초, 14년, 남교사)

“관리자가 원하는 방향으로 일을 해야 하는 경우에 교사는 원치 않는 업무를 해야 하고 그 과정에서 갈등이 생긴다고 생각한다.” (초, 7년, 남교사)

“만만한 사람에게 부탁해서 중책을 떠넘기고, 다음해에는 해당 업무에서 제외하겠다는 약속을 깨버리는 관리자의 거짓된 태도가 한 원인이라고 본다.” (고, 11년, 남교사)

“학생지도, 업무 처리 방식 등에서 서로의 가치관 및 의견 충돌로 인해 갈등이 빚어지는 것 같다.” (고, 23년, 여교사)

“소통에 대한 이해의 차이라고 생각한다.” (중, 17년, 여교사)

“업무를 배정할 때 개인의 상황과 여건을 고려하는 생각의 차이가 갈등의 원인이 된다고 생각한다.” (고, 18년, 여교사)

“타인에 대한 배려나 공감능력이 부족하기 때문이라고 생각한다. 또 교육 문제에 대한 관심은 적고 쇼핑 등 사소하거나 비교육적인 것에 집중하는 모습을 보면 마음이 불편해진다.” (중, 16년, 여교사)

“맡은 일을 책임감 있게 하지 않거나, 업무분장에 없는 업무가 생겼을 경우 갈등이 생기는 것 같다. 또 자신의 입장만 생각하거나 다른 사람의 의견을 존중하지 않는 태도가 원인이라고 생각한다.” (초, 6년, 남교사)

“교사들이 자신의 역할을 다하지 못해서 갈등이 발생하는 경우가 있다.” (고, 8년, 남교사)

“교육과정 및 다른 업무에 대한 이해가 부족한 것이 갈등의 원인이 된다고 생각한다.” (중, 12년, 여교사)

다. 학교조직문화와 교원 갈등 간의 관련성

갈등이 학교조직문화와 관련성이 있다고 생각하는지 묻는 질문에 대다수의 면담자가 관련이 있다고 답하였고, 한 명만이 관련이 없다고 응답하였다. 면담자들이 관련이 있다고 제시한 학교문화로는 다음과 같은 것들이 있다. 먼저 관리자가 권위주의적일 때 수직적인 학교조직문화가 형성된다고 다수의 면담자들이 언급했다. 관리자와 교사의 수직적 관계에 비해 동료 교사는 수평적 관계를 바탕으로 자율성이 보장되었다. 그러나 자율성의 확대가 개인주의적 학교문화를 만들고 그로 인해 교원 간 협력을 저해하면서 갈등을 만들어낸다는 의견도 눈여겨보아야 할 것이다. 한편 반대의 시각도 제시되었는데, 소규모학교가 가진 과도한 공동체문화(친목을 강조한 나머지 개인의 영역을 쉽게 침범하는 분위기)가 타인의 일에도 함부로 간섭하여 갈등을 유발한다는 의견도 있었다. 또 자신의 의견을 분명하게 제시하기보다는 갈등이나 의견 대립을 피하려고 하는 학교문화, 나이 많은 교사를 우선 배려하는 학교문화, 학교 내 각종 협의 기구를 형식적으로 운영하여 갈등을 효율적으로 조절하거나 해결하지 못하는 학교문화가 교원 갈등을 지속시키는 원인으로 제시되었다.

“갈등과 학교조직문화와는 관련성이 있다고 본다. 작년에는 매우 합리적이고 비권위적인 교장 선생님과 근무해서 많은 선생님들이 조금 이해하기 어려운 결정에도 믿고 따라주는 경우가 많았지만 올해는 관리자가 바뀌면서 다소 권위적인 문화와 납득하기 힘든 지시 사항이 많아져 사소한 일에도 관리자와 교사 간에 날이 서는 경우가 있다.” (초, 14년, 남교사)

“학교의 문화는 상하관계라고 생각한다. 관리자에게 잘 보여야 하고 그 문화에 따르지 않는다면 눈치가 보이는 상황이 생긴다.” (초, 7년, 남교사)

“관련이 있다고 본다. 관리자들이 조직 전체의 성과와 효율을 중요시하는 문화로 인해 갈등이 발생한다고 생각한다.” (고, 18년, 여교사)

“학교조직문화는 결국 관리자의 사상과 권한에서 온다고 느낀다. ‘모난 돌이 정 맞는’ 상황에서 수업 혁신이나 학교 개혁을 꿈꾸는 교사는 간첩이 될 수밖에 없다.” (고, 11년, 남교사)

“갈등과 학교조직문화는 분명히 관련이 있다. 시골 소규모학교라서인지 남성 위주 문화, 공동체주의적 문화, 텃세 등이 심한데 이러한 요소들이 갈등을 유발한다고 본다.” (중, 16년, 여교사)

“학교는 다른 조직에 비해 수평적 성격이 강하다보니 교사들의 독립성과 개별성이 강하다. 그러한 문화가 오히려 교사 간 협력을 방해하고 폐쇄성을 띠기도 하면서 갈등을 유발하는 요소가

된다고 생각한다.” (중, 12년, 여교사)

“목소리 큰 사람이 이길 수 있는 분위기, 비교적 자율적인 업무 분장 등의 문화로 인해 갈등이 발생한다고 생각한다.” (고, 10년, 남교사)

“서로 간의 대화 부족과 코로나로 인해 교사 간 관계 또한 소홀함에 따라 각자의 개인주의적인 입장을 많이 생각하게 되는 교사간의 문화로 변경되어 가기 때문이라고 생각된다.” (고, 5년, 남교사)

“갈등은 학교조직문화와 관련이 있다고 보지만 오히려 갈등이나 의견 대립을 피하는 분위기가 문제인 것 같다. 이 때문에 표면적인 갈등은 적으나 갈등이 생기려 할 때 누군가 양보하거나 넘어감으로써 문제가 끝난다. 자기의 의견을 내세우면 주목받는 분위기가 있다.” (초, 6년, 남교사)

“어느 정도 관련성이 있다. 대부분의 학교에서는 나이가 많은 교사들에게 비교적 가벼운 업무를 배정하는 경우가 많은데 이는 자칫 세대 갈등으로 빚어지는 경우도 있다.” (고, 23년, 여교사)

“학내 각종 회의 기구가 제 기능을 발휘하지 못하고 형식적으로 운영되는 것 또한 문제이다. 갈등이 효율적으로 조절되지 못하고 축적되고 있다.” (고, 8년, 남교사)

V. 결론 및 제언

본 연구는 학교조직문화가 교원의 갈등 양상에 영향을 준다는 인식을 바탕으로 학교조직문화 개선을 통해 갈등 해소의 시사점을 찾고자 시작되었다. 이를 위해 경상남도 초·중·고 교사를 대상으로 설문 조사를 실시하여 학교조직문화와 교원 갈등의 실태를 변인별로 자세하게 살펴보았다. 연구 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 학교 조직은 어느 한가지 조직문화로 단정짓기 어려웠다. 내용 요소별로 지향하는 바가 달라 여러 문화가 혼재할 수밖에 없었는데 수업 및 연구 영역에서는 혁신문화를, 의사결정 영역에서는 합리적 문화를, 업무 영역에서는 관계지향적문화를 지향하고 있으면서 이에 어긋날 때 갈등을 느끼는 것으로 분석할 수 있었다. 이는 교사 개인의 전문성과 학생의 다양성을 중시하면서도 교육이라는 공공의 목표를 달성해야 하는 학교 특성이 반영된 것으로 보인다. 그러나 위계적 문화에 대해서는 공통적으로 부정적인 반응을 보이며 갈등을 드러내고 있었다.

둘째, 교사들이 가장 강하게 느끼는 갈등 내용은 업무분장과 처리, 의사결정 과정에서의 비합리성, 업무처리 절차나 방법의 모호성으로 나타났다. 이를 자세히 살펴보면 모두 연쇄적으로 연관되어 일어날 수밖에 없는 것들이다. 이 외에도 개인의 전문성과 다양성을 중시하는 문화가 변질되면서 오히려 개인주의적인 문화가 형성되고 있는 것도 갈등 요인으로 작용하고 있었다. 특이할만한 점은 학교급에 따라 두드러지게 인식하는 갈등의 양상이 달랐는데, 초등학교는 관리자 측면에서 중고등학교는 업무분장이나 업무강도, 담임과 비담임간의 갈등 차이가 두드러졌다. 좋은게 좋은거라 말하지 않거나 적당히 타협하는 학교조직문화가 갈등의 정도를 약하게 인식하게 하기도 하지만 갈등을 해결하지 못하고 지속하게 만든다고 판단되었다.

셋째, 학교조직문화와 갈등 양상은 거의 모든 문항에서 다소 높은 상관관계를 가진다는 결과가 나왔다. 예를 들어 관리자가 강압적이거나 위계질서를 강조하는 경우 교사의 의견이 수용되지 않거나 업무 배정이 불공평하고 문제 해결시 절차와 방법이 체계적이지 않아 불편함을 느끼고, 자신의 발언권이 인정받는 위치에 있는 교사의 경우 학교조직문화를 긍정적으로 인식하고 갈등의 정도도 약하게 느낀다. 따라서 학교조직문화의 개선은 갈등해소와 직결되어 합리적이고 민주적인 학교를 만드는데 기여할 것이라는 결론에 도달하였다.

연구 결과를 바탕으로 합리적이고 민주적인 학교조직문화를 만들기 위한 방안을 제시하면

다음과 같다.

첫째, 개개인의 인식 전환을 통한 상호 신뢰 구축이 필요하다.

교사 갈등은 업무, 동료교사, 의사결정과정, 교사 개인의 교육관 차이 등 다방면으로 연결되어 있기 때문에 제도, 절차, 예산의 문제로 한정시켜서는 해결이 어렵다. 관리자는 학교 혁신의 의미와 목적을 알고 수행할 의지를 가지고 유연한 사고와 열린 마음으로 교사들의 의견을 경청하고 존중해야 한다. 학교 경영에 있어 행정 절차를 간소화하고 조율과 협력을 이끄는 역할을 하되, 의사결정 시 관리자도 학교 구성원들과 동등한 한 표를 행사하거나 관리자도 독립적인 업무를 맡는 것이 필요하다. 교사는 관리자의 결정을 보다 대승적 차원에서 이해하고 따라주는 노력이 필요하다. 개별 교과와 학급에만 국한하지 말고 좀 더 학교 운영에 적극적으로 나서서 협력과 소통의 기회를 늘려야 한다. 적당히 타협하고 회피하는 방법으로 문제를 덮지 말고, 갈등을 인정하고 개선점을 찾으려고 노력한다면 민주적인 학교 운영을 이루어낼 수 있을 것이다.

둘째, 교사 개인의 다양성과 가치관의 차이를 인정하되, 교육활동을 공유하고 문제를 함께 고민하는 문화가 필요하다.

교육은 한 개인에 의해 완성되는 것이 아니라 공공성을 전제로 다양한 요인이 복합적으로 작용하여 완성되는 활동이다. 이를 위해서 교사가 소신껏 교육관을 펼칠 수 있어야 하고, 교육 활동 중 생기는 여러 문제에 대한 책임을 교사 개인에게만 돌리지 않고 학교가 교육적 차원에서 함께 책임지는 조직문화가 만들어져야 한다. 교권이 제도적으로 보호받아야 교사도 자신의 교육 철학을 자신 있게 펼칠 수 있다. 열심히 일할수록 손해를 보는 것이 아니라 일한 만큼 보람을 느낄 수 있을 때 관계지향적인 학교조직이 만들어질 수 있을 것이다.

셋째, 실질적인 행정업무 간소화가 필요하다.

불필요하고 과중한 행정업무는 교사가 교육활동에 전념할 수 없게 만들고, 교육의 본질에서 벗어난 전시성 행사나 소모적인 행정절차는 교사를 수동적으로 만들고 교원 간 갈등을 더욱 부추긴다. 관행적으로 해오던 업무는 없애고, 새로운 제도가 생기면 기존의 업무를 축소, 폐지하는 등의 과감한 조치가 필요하다. 단순히 교무행정원을 늘리는 것이 아니라 교무행정원에게도 보조자가 아닌 독립된 업무를 배정하여 교사와 협력관계를 유지할 수 있도록 관행을 수정

해야 한다. 교사가 교육활동에 집중할 수 있을 때 수업혁신을 바탕으로 혁신적학교조직문화가 가능할 것이다.

넷째, 업무 순환제의 도입, 승진제도의 개선이 필요하다.

담임 교사만 오래 하면 업무 교사의 고충을 이해하기 힘들고, 업무만 오래 하다보면 담임 교사의 고충을 이해하지 못한다. 마찬가지로 부장교사의 어려움을 일반교사가 알지 못하고, 일반 교사가 겪는 소외감을 부장교사가 알기 힘들다. 교사 갈등도 서로의 업무나 처지를 알지 못하는 데서 시작되므로 업무순환제와 같은 제도적 노력이 필요하다. 승진에 관심이 있는 사람만 부장을 한다는 인식에서도 벗어나야 하고, 자신의 승진을 위해 학교 계획을 조정하고 동료교사의 의견을 묵살하면서 교육청 사업을 고집하는 행태도 없어야 한다. 이를 위해서는 승진 제도의 개선이 뒷받침되어야 할 것이다.

마지막으로 의견이 있어도 말하지 않고 넘어가는 교사 문화에 대한 반성도 함께 이루어져야 할 것이다. 업무에 협조적이지 않고, 의견도 말하지 않으면서 조직문화가 비합리적이라고 평가하는 것은 조직 발전에 해가 될 뿐이다. 경계가 모호한 업무 추진시 일방적 지시가 아니라 교원 합의체에 의한 합리적 의사결정과정 필요하고, 세세한 것까지 간섭하여 교사의 자율성을 침해하기보다는 재량권을 확보해주어야 하며, 급변하는 교육환경에 적응하기 위해 배움의 공동체와 같은 협력체를 바탕으로 연구하는 태도가 필요하다.

본 연구에서 얻은 결과의 아쉬운 점을 바탕으로 후속 연구에 대한 제언을 하고자 한다.

첫째, 행정절차나 업무분장 등 주로 행정적 차원의 학교조직문화로 인한 갈등이 두드러지게 나타나고 있는 것인데 교사가 꼽은 갈등의 원인에서 개인의 가치관이나 다양성과 같은 교사 개인 요인을 원인으로 꼽는 비율이 높았다. 따라서 이것이 세대별 차이로 인한 교직의 인식차이에서 비롯한 것인지, 코로나19로 인한 교육 환경의 변화 때문에 두드러진 현상인지 살펴보는 것도 의미 있는 연구가 될 것이다.

둘째, 전임교사의 갈등이 더 클 것이라는 예상과 달리 현임교 경력의 많을수록 조직문화를 부정적으로 보고, 다양한 영역에서 갈등을 느끼고 있었다. 그 이유를 내러티브 탐구로 알아보는 것도 의미있는 연구가 될 것이다.

셋째, 지역 변인으로 조직문화와 갈등을 살펴보았을 때 동부 지역과 서부 지역의 유의미한 차

이를 엿볼 수 있었다. 그러나 동부권 지역은 학교, 학생, 교사가 많은 지역이 많고, 서부권 지역은 읍면 지역이 많아서 발생하는 차이일 가능성도 배제할 수 없으므로 학교급이나 도시 규모에 따른 조직문화의 차이를 알아본다면 좀 더 의미있는 결과를 얻을 수 있을 것이다.

참고 문헌

- 이상우(2020). 「극한 직업 선생님을 부탁해」. 테크빌교육.
- 원효현, 최동규(2013). “중등학교 교사의 학교조직문화에 대한 인식 분석”. 수산해양교육연구25(1)
- 김태준(2004). “교육현장에서 세대간 갈등과 해소 구조의 탐구”. 한국심리학회지: 발달17(2)
- 박정민, 김석우, 김경수(2019). “학교 내 민주적 협의문화 발전을 위한 개선 방안 탐색”. 교육혁신연구 29(1).
- 김은영, 남수경, 홍은광(2018). “단위학교의 민주적 협의문화 조성을 위한 조건 탐색: A도 혁신학교 교직원협의회 운영을 중심으로”. 교육문화연구 24(1).
- 박윤경, 박새롬, 이수정(2020). “민주학교에 대한 구성원들의 인식과 요구: 학교민주주의 구현을 위한 시사점”. 시민교육연구 52(1).
- 김효정, 김도희, 박수홍(2019). “초등교사가 인식하는 학교의 조직문화와 공동체성이 관계만족도에 미치는 영향”. 한국수산해양교육학회 수산해양교육연구 31(1).
- 한국교육개발원(2004). “학교갈등 이해와 해결방안 탐색”. 한국교육개발원 / 강영혜(2004). 학교갈등 사례 분석. / 김주후(2004). 학교 갈등의 실태와 원인.
- 한희정(2015). 민주적 협의문화로 깊어지는 학교: 소통이 있는 교직원 문화-초등학교편. 서울시교육연구정보원.
- 경상남도교육청(2018). 2019 행복학교 일반화를 위한 경남 학교문화 혁신 도움자료. 경상남도교육청.
- 김수현(2005). 「초등학교 조직문화와 초임교사 갈등」. 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원, 초등교육학과.
- 장봉석, 김진철(2021). “학교조직에서의 교사 갈등에 대한 영향 요인 분석”. 산업융합연구 제19권 제1호 7-15.
- 김영진 외(2018). “서울시 교육현장 갈등유형별 효과적 대응 및 시스템 구축방안 연구”. 서울특별시교육청교육연구정보원, 교육정책연구소.
- 이상철, 주철안(2007). “중학교 교사의 동료교사에 대한 갈등관리 유형의 실증적 분류 및 활용경향 연구”. 한국교원교육연구 제24권 제3호, p.29-54.
- 원효현, 최동규(2013). 중등학교 교사의 학교조직문화에 대한 인식 분석. 수산해양교육연구 25(1), p.246-259.
- 성기욱 외 6명(2013). 「모든 교사는 컨설턴트다」. 교육과학사.
- 서울시교육청(2020). 서울형 학교교직 진단도구

부록1. 학교조직문화 및 갈등 양상 조사 설문지

안녕하십니까?

저희는 「학교조직문화를 중심으로 한 교원 갈등 양상 분석」 연구를 수행하고 있습니다.

이 설문조사는 현직 교사들의 학교조직문화 인식을 알아보고 이로 인해 유발되는 갈등 양상을 분석하여, 소통과 공감의 교육적 토대를 마련할 수 있는 방법을 찾아보고자 하는 데에 목적이 있습니다.

응답해 주신 자료는 통계법 제33조(비밀보호)에 의해 철저히 보호되며, 연구 목적 이외에 다른 용도로는 사용되지 않을 것입니다.

선생님의 성실한 응답이 학교조직문화와 교원 갈등 양상의 관계를 알아보는 데에 의미 있는 자료로 사용될 것이오니, 한 문항도 빠짐없이 응답해 주시면 감사하겠습니다.

설문에 협조해 주심에 다시 한번 감사드립니다.

2021년 9월

학교문화혁신 연구팀 올림

◆ 다음은 인구통계학적 질문입니다. 해당 항목에 ○표시해 주십시오.

1. **성별** ① 남 ② 여
2. **근무학교** ① 초등학교 ② 중학교 ③ 고등학교
3. **학교설립형태** ① 국·공립 ② 사립
4. **지역** ① (구)창원 ② (구)마산 ③ (구)진해 ④ 김해 ⑤ 양산
⑥ 진주,사천 ⑦ 통영,거제,고성 ⑧ 산청,합천,거창,함양
⑨ 의령,함안 ⑩ 남해,하동 ⑪ 밀양,창녕
5. **연령(만나이)** ① 20대② 30대 ③ 40대 ④50대 이상
6. **교직경력** ① 5년 미만② 5년 이상 10년 미만
③ 10년 이상-20년 미만 ④ 20년 이상
7. **현직위** ① 보직교사, 수석교사② 교사
8. **답임 여부** ① 답임 ② 비답임
9. **현임교 경력** ① 1년 미만 ② 2년-3년 ③ 4-5년

10. 다음은 학교조직진단을 위한 질문입니다. 선생님이 우리 학교에 대해 느낀 대로 해당 항목에 ◎표 시해 주십시오.

No.	우리 학교는...	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1)	우리학교는 학교의 목표나 업무추진계획을 수립하는 과정에 교원이 적극적으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
(2)	우리학교는 학교 목표를 구체적으로 설정하고, 장/단기 업무계획이 체계적으로 수립되어 있다.	①	②	③	④	⑤
(3)	우리학교는 문제해결을 위한 절차와 방법이 합리적이고 체계적으로 수립되어 있다.	①	②	③	④	⑤
(4)	우리학교는 지역사회의 인적 자원을 적극 활용하고, 교원들은 중점 교육활동을 공유하고 있다.	①	②	③	④	⑤
(5)	우리학교는 업무 분장, 학년 및 담임 배정이 공정한 기준에 근거하여 이루어지고 있다.	①	②	③	④	⑤
(6)	우리학교는 업무의 목적, 내용, 배경, 상황 등에 대해 충분히 설명해 주고 지시를 한다.	①	②	③	④	⑤
(7)	우리학교는 관리자가 없어도 일상 업무를 자율적으로 해결할 수 있게 권한이 충분히 위임되어 있다.	①	②	③	④	⑤
(8)	우리학교는 학교 내 갈등을 인정하고 이를 해소하려고 노력하는 분위기가 조성되어 있다.	①	②	③	④	⑤
(9)	우리학교 교원들은 타인의 의견에 귀를 기울이고 상호 존중하고 배려한다.	①	②	③	④	⑤
(10)	우리학교 교원들은 교육활동과 업무에 관해 활발하게 의견을 교환하고, 협력이 잘 이루어지고 있다.	①	②	③	④	⑤
(11)	우리학교 교원들은 업무관계를 벗어나 친밀한 인간적 교류가 있다.	①	②	③	④	⑤
(12)	우리학교 교원들은 교육환경의 변화를 수용하고, 업무나 교육활동을 창의적이고 혁신적으로 수행하고 있다	①	②	③	④	⑤
(13)	우리학교는 불필요한 회의를 지양하고, 필요한 경우에 회의를 연다.	①	②	③	④	⑤
(14)	우리학교 교원들은 새로운 교육 동향에 관하여 이야기를 나누고 수업을 개선하기 위해 노력한다	①	②	③	④	⑤
(15)	우리학교 교원들은 적극적으로 연수에 참여하고 항상 연구하고 학습하는 분위기이다.	①	②	③	④	⑤
(16)	우리학교 관리자는 교원들의 전문성 신장에 필요한 지원을 아끼지 않고, 응원하고 격려한다.	①	②	③	④	⑤
(17)	우리학교 관리자는 교원들이 의욕을 갖고 일할 수 있는 분위기를 조성하고, 전문성을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
(18)	우리학교 관리자는 의사결정 과정에 교원들의 의견을 반영하고, 계획된 일을 의견 수렴 없이 변경하지 않는다.	①	②	③	④	⑤

(19)	우리학교 관리자는 업무 수행에 항상 관심을 가지고 도와주며, 솔선수범하고자 노력한다	①	②	③	④	⑤
(20)	우리학교 관리자는 문서, 절차, 형식을 중요시하며 경영 방침을 엄격하게 시행한다	①	②	③	④	⑤
(21)	우리학교 교원들은 중요한 안전에 대하여 부서간 합의를 거쳐 의사결정을 한다.	①	②	③	④	⑤
(22)	우리학교 교원들은 자신의 직위, 업무에 맞는 재량권을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
(23)	우리학교는 업무 분장이 명확하여 교육 활동이나 업무 추진시 혼란을 겪지 않는다.	①	②	③	④	⑤
(24)	우리학교는 개인이 능력을 발휘하거나 일을 열심히 하면 인정받는 분위기이다.	①	②	③	④	⑤
(25)	우리학교는 교원 각자의 업적에 대한 평가 기준이 명확하다.	①	②	③	④	⑤

11. 다음은 교원 갈등 양상 분석을 위한 질문입니다. 선생님이 우리 학교에 대해 느낀 대로 해당 항목에 ㉠표시해 주십시오.

No.	우리 학교에서 나는...	전혀 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보통이다	그런 편이다	매우 그렇다
(1)	우리학교는 관리자가 학교 활동의 세세한 부분까지 지나치게 간섭하고 지시하는 것 같아 불만이 있다.	①	②	③	④	⑤
(2)	우리학교는 중요한 의사 결정 시 관리자가 교사들의 의견을 수용하지 않아 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(3)	우리학교는 보여주기식 행사, 행정적 절차를 강조해 업무경감이 이루어지지 않고 있어 어려움을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(4)	우리학교는 관리자가 학교구성원 간 중재 역할을 잘하지 못해 교사들이 어려움을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(5)	우리학교는 연령이나 교직경력에 따른 교원 간 가치관의 차이로 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(6)	우리학교는 남녀 교원 간 업무 배정이나 업무 강도가 평등하게 이루어지지 않아 불편함이 있다.	①	②	③	④	⑤
(7)	우리학교는 연령이나 교직 경력을 이유로 업무 배정, 업무강도가 불공평하게 배분되어 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(8)	우리학교는 교원 개인 간 교육관(교육철학)이 달라 교육활동 시 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(9)	우리학교는 교원들의 개인주의적 분위기로 인해 인간적 교류가 적어 어려움을 느낀다	①	②	③	④	⑤
(10)	우리학교는 자기 주장이 강한 교원으로 인해 사소한 일로 다투거나 학교 분위기가 경직되어 있어 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤

(11)	우리학교는 개인의 의견을 자유롭게 말할 수 있는 분위기가 아니라서 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(12)	우리학교는 업무 분장이 민주적이고 합리적으로 이루어지지 않아 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(13)	우리학교는 업무 추진 시 부서 간 경계가 모호하여 어려움을 겪거나 갈등이 나타난다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
(14)	우리학교는 교원 간 협력이 잘 되지 않아 일이 지연되거나 혼자 일을 처리하는 경우가 발생하는 것 같아 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(15)	우리학교에서 나는 남들보다 업무를 많이 하거나 힘든 업무를 맡는 편이어서 어려움을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(16)	우리학교에서 나는 힘든 업무를 하고 있음에도 동료 교원들이 알아주지 않아 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(17)	우리학교는 인사 관리, 예산 결정, 교육과정 편성 등을 처리할 때 기준이나 기준을 정하는 과정이 공정하고 합리적이지 못해 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(18)	우리학교는 담임과 비담임 간의 업무 차이, 이해 부족으로 인해 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(19)	우리학교는 업무처리, 수업개선 등에서 개인 간 능력 차이, 노력 차이로 인해 교사 간 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(20)	우리학교는 문제해결 시 절차와 방법이 체계적이지 못해 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(21)	우리학교는 관리자나 학교 차원에서 교원의 전문성 신장을 위한 지원이나 협조가 부족하여 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(22)	우리학교는 교육 변화를 반영하지 못하는 시스템, 합리적이고 공정하지 못한 시스템으로 발전이 더더 불만을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(23)	우리학교는 불필요한 회의, 일방적 지시 전달로 인해 업무시 무력감을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(24)	우리학교는 학교 목표 설정, 교육과정 수립 과정에서 수업이나 교사의 전문성보다 가시적 업무 성과를 중시하는 것 같아 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
(25)	우리학교는 직접적으로 드러나지는 않지만 교사 간 갈등이 축적되고 있는 것 같은 불편함을 느낀다.	①	②	③	④	⑤

12. 학교에서 일어나는 교우너 갈등의 가장 큰 원인이 무엇이라고 생각합니까? 본인이 생각하는 원인을 순서대로 3가지만 고르십시오.

- ① 관리자의 리더십 부족
- ② 위계 질서 강조 및 강압적 분위기
- ③ 과도한 행정업무(규제,절차의 복잡함) 및 전시 행정
- ④ 교사 개인의 다양성, 가치관의 차이
- ⑤ 연령, 교직 경력 등의 세대 차이
- ⑥ 교사의 개인주의적 성향 강화
- ⑦ 교사 간 교육관, 교육철학의 차이
- ⑧ 공정하고 합리적이지 못한 업무 분장
- ⑨ 급변하는 교육 환경, 업무 시스템
- ⑩ 기타 ()

13. 선생님은 학교에서 다른 사람과 갈등이 생겼을 때 어떻게 대처하십니까?

- ① 좋은 게 좋은거라 생각하고 양보하거나 맞춰준다.
- ② 내가 옳다고 생각하면 주장을 굽히지 않고 관철시킨다.
- ③ 다소 불만스러워도 적당히 타협한다.
- ④ 서로 의견을 나누고 협력하여 합의점을 찾는다.

- 설문에 응해 주셔서 감사합니다. -

부록 2. 교원 갈등 양상 분석 심층 면담 문항지

<경력 및 가치관>

번호	문항
1	선생님의 경력, 보직 여부를 말씀해 주십시오.
2	교직에 대해 만족하십니까. (만족과 불만족에 대한) 이유를 말씀해 주십시오.
3	3-1) 교사가 해야 할 일 중 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하는지 구체적으로 말씀해 주십시오. 3-2) 이를 위해 어떤 노력을 하고 있는지 말씀해 주십시오. 3-3) 앞으로 어떤 교사가 되고 싶으신지, 이를 위해 본인이 해야 할 일이나 제도적으로 뒷받침되어야 할 것이 있다면 무엇인지 말씀해 주십시오.

<학교조직문화>

번호	문항
4	현재 선생님의 학교 분위기(교육과정, 학교정책, 학생사업 등의 중요 의사 결정 시)는 어떻습니까? 1) 관리자 측면(결정 방법, 진행 과정에서의 협조 사항, 허용적 또는 독단적 분위기, 교사의견 반영 여부, 행정절차 등)에서 말씀해 주십시오. 2) 동료 교사 측면(업무 배당 시 분위기, 교사 간 협력관계, 참여도, 자발도, 혁신성 등)에서 말씀해 주십시오.
5	5-1) 선생님이 현재 맡고 있는 업무는 무엇이고, 그 업무를 맡게 된 이유는 무엇이라고 생각하는지 말씀해 주십시오. 5-2) 선생님의 올해 업무는 어떤 과정을 거쳐 맡게 되었는지 말씀해 주십시오. 5-3) 지금까지 주로 맡았던(가장 많이 맡았던) 업무는 무엇이고 그 이유는 무엇이라고 생각하는지 말씀해 주십시오.
6	선생님의 학교는 교사가 교과 연구, 학생 지도에 얼마나 집중할 수 있습니까? 1) 교사의 연구 활동에 대한 학교 지원 정도나 분위기에 대해 말씀해 주십시오.(관리자의 허용적 분위기, 학교시설이나 여비 지원, 교사 간 분위기 등) 2) 교사 연구(교과연구, 학생지도, 수업 등)에 방해되는 것이 있는지, 있다면 무엇인지 말씀해 주십시오.
7	학교(교육청)에서 행해지는 단체 연수(온라인, 오프라인 모두 포함)에 대해 어떻게 생각하는지 말씀해 주십시오.(주제, 효과성, 필요성, 진행방법, 강제성 등 다양한 측면에서 답변)
8	학교생활(관리자,교사관계,교육과정,업무분장,수업방법 등) 중 바꾸거나 고쳐야 할 것이라고 생각하면서도 말하지 않고 넘어간 적이 있는지, 있다면 이유는 무엇인지 말씀해 주십시오.

<교원 갈등>

번호	문항
9	9-1) 학교 내 교원 갈등이 존재한다고 생각하십니까? 그렇다면 가장 두드러지는 갈등이 무엇이라고 생각하는지 말씀해 주십시오. 9-2) 갈등의 원인은 무엇이라고 생각하는지 말씀해 주십시오. 9-3) 갈등이 학교조직문화와 관련성이 있다고 생각하는지, 그렇다면 어떤 문화 때문이라고 생각하는지 말씀해 주십시오.
10	남자라서(혹은 여자라서) 학교에서 받는 불이익, 갈등 또는 이점이 있는지, 있다면 무엇이고 어떤 감정을 느끼는지 말씀해 주십시오.(업무, 교과, 학년 등 다양한 측면)
11	경력이나 나이가 적어서(혹은 많아서) 학교에서 받는 불이익, 갈등 또는 이점이 있는지, 있다면 무엇이고, 어떤 감정을 느끼는지 말씀해 주십시오.(업무, 교과, 학년 등 다양한 측면)
12	교육활동(수업, 학교행사, 학생지도 등) 중 교원 간 교육철학(교육관)이 달라서 갈등은 겪은 적이 있는지, 있다면 구체적으로 말씀해 주십시오.
13	13-1) 학교 특성(예. 연구학교라서, 행복학교라서, 인문계 고등학교라서, 초등학교라서, 중학교라서, 배움중심수업학교라서, 규모가 큰 학교라서 등등) 때문에 두드러지는 갈등이 있는지, 있다면 무엇인지 그 이유와 함께 설명해 주십시오. 13-2) 갈등 발생 시 어떻게 해결되는지(해결할 수 있다고 생각하는지) 말씀해 주십시오.
14	14-1) 내가 경험한(자신이 경험한 또는 가까이에서 본) 갈등 중 가장 힘들었던(힘들어보였던) 교원 간 갈등 사례를 말씀해 주십시오. 14-2) 어떻게 해결되었는지 말씀해 주십시오.
15	학교 혁신이나 민주적인 학교를 위해 가장 시급하게 개선되어야 할 것이 있다면 무엇인지 이유와 함께 말씀해 주십시오.(제도, 관리자, 교사관계, 업무, 절차, 예산 등 다양한 측면에서 자유롭게 말씀 부탁드립니다.)

- 설문에 응해 주셔서 감사합니다. -

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석을 통한 보건지도 모형 제시

연구진

연구책임자

박주영 평산초등학교 교사

공동연구자

이향미 경화초등학교 교사

연구요약

초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석을 통한 보건지도 모형 제시

1. 연구의 필요성과 목적

학교에서 학생들은 아프면 보건실을 이용한다. 보건교사의 가장 전문적인 역할은 학생 보건 지도(간호)임에도 불구하고 교육기관의 보건실 이용학생 지도를 위한 지원체제는 제대로 형성되어 있지 않다. 교육청은 보건실 시설의 설치와 마련을 보건실 이용자를 위한 지원으로 여기고 있고, 학교의 관리자나 교직원들은 보건실을 ‘특수한 영역’으로 여기고 보건 교사에게 전적으로 일임하고 있는데, 이는 일종의 방치에 가깝다.

보건실에서 하루 20명의 학생을 보건 지도하는 것과 50명을 지도하는 것은 보건교사에게 매우 다른 상황이다. 심지어 100명 정도 보건실을 방문하는 경우 개개인에 대한 제대로 된 보건 지도가 어렵다.

보건교사는 교실에서의 보건 수업에 대한 교육과정과 수업모형 연구를 활발하게 진행해 왔지만, 가장 중요한 부분인 보건실 이용자에 대한 보건지도 방법을 체계화하고 개선하기 위한 노력은 거의 없었다. 보건교사는 보건실 이용자 지도과정을 알고는 있지만 설명하지 못하고 있으며, 보건실 이용자 지도를 위해 필요한 지원이 무엇인지 스스로 제시하지 못하고 있다. 그러므로 보건실 이용자 보건 지도과정을 명료화하여 설명하고, 보건실 이용자의 보건 지도를 위해 투입하여야 하는 시간과 자원을 제시할 수 있는 연구가 필요하다.

본 연구에서는 보건실 이용자의 보건 지도과정을 살펴보고, 실제 보건실 이용자의 지도 현장 사례에서 발생하는 문제점을 파악하여, 이를 개선할 수 있도록 하는 보건실 이용자 보건지도 모형을 제시하고자 한다.

본 연구의 목적은 다음과 같다.

첫째, 보건교사가 보건실에서 학생을 보건 지도하는 과정을 분석한다.

둘째, 보건지도과정의 문제점 및 개선사항을 파악하기 위하여 사례를 적용하여 보건지도 결과를 평가한다.

셋째, 보건지도과정, 소요 시간, 필요한 자원을 명시한 지도안의 형태로 보건실 이용자 보건 지도 모형을 제시한다.

2. 연구 내용 및 방법

본 연구는 보건교사의 보건지도과정을 분석하고 보건지도 모형을 제시하기 위한 서술적 조사연구이다.

초등학교 학생들의 보건실 이용시 보건교사가 수행하는 보건지도 과정을 파악하기 위하여 경상남도에서 근무한 25년 이상의 초등학교 보건교사 2인의 경험을 바탕으로 보건지도 과정을 서술·분석하였다. 분석한 내용을 바탕으로 보건 지도안을 제시하고, 제시된 보건 지도안을 바탕으로 개별 사례에 적용하여 보건실 이용자 보건 지도과정에 있어 문제점과 개선점을 파악하였다. 제시된 보건 지도안과 개별 사례 적용의 결과를 토대로 보건지도 모형을 제시하였다.

3. 연구 결과

가. 보건실 이용자 보건지도과정에 대한 분석

1) 보건실 공간 내 전체 학생지도(필드 관리)와 개별 보건지도(트랙 운영)

<보건실에서 보건교사의 학생지도 형태>

	보건실 내 전체 학생에 대한 관리 지도 < 필드 관리>	보건실 이용자 개별 보건지도 <트랙 운영>
대상	<ul style="list-style-type: none"> · 보건실에 입장하여 재실 유지 중인 자 · 개별 보건지도를 받기 위해 대기 중인 자 · 건강문제를 가진 간호요구자의 동반자 · 신체 측정 등 자율적으로 보건실 자원을 이용하기 위해 입장한 자 · 보건실 침상에서 안정 중인 자 등 	<ul style="list-style-type: none"> · 간호요구를 가진 보건실 이용자 개인으로 진료의 자나 진료대, 또는 신체측정 기구 등에서 지도, 상담, 처치 중인 자 · 보건교사가 학생건강 문제를 파악하여 개별 지도를 위해 보건실 방문을 요청한 경우 · 학생이 건강문제와 관련된 증상을 호소하며 스스로 보건실을 방문한 경우 · 입장 순서, 응급상태 등에 따라 지도 순서 정함
보건교사 지도 내용	보건실 내 위치한 학생 전체에 대한 파악, 관찰을 유지하면서, 보건교사가 개별학생을 지도하는데 방해 받지 않도록 관리 <유의점> 보건실내 입장하는 학생의 상태를 살펴서 응급으로 파악 될 경우, 개별 보건지도 순서를 변경해야 함 보건실 내에서 대기시 학생들의 행동과 표정 등은 학생상태를 파악하는데 매우 중요한 정보임	학생의 건강문제를 사정하고, 간호중재, 상담, 처치, 보건지도 함. <유의점> 진료 의자에 앉아서, 학생의 소속과 성명을 접수 등록하면서 개별 건강지도 시작. 보건실 이용자는 보건관리 기록 시스템(보건일지 등)에 건강문제, 처치, 조치 등을 기록하여야 함.

보건실에 입장한 학생이 너무 많을 경우, 보건교사가 개별적으로 보건지도 상담을 하는 것에 어려움이 발생함. 적절한 통제와 지도로 보건실 내 재실 학생 수를 조정한다. 보건실 이용자 규칙 등을 정하여 게시하고, 학급에 미리 안내한다.	학생 건강상태 진단을 위한 사정 내용에는 접수전 단계에서 보건실 문을 들어와서 진료의자에 앉을 때까지 관찰된 정보를 활용할 수 있음. 보건실 내 위치한 전체 학생 관리와 개별학생 건강 지도는 서로 연관되어 있음.
--	---

2) 보건실 이용자 보건지도의 과정(개별적 지도 과정)

보건실을 방문하는 학생은 저마다 호소하는 건강문제가 다르고, 보건실을 방문하는 시점에 발생한 건강문제에 대한 즉각적인 조치를 요구한다. 그러므로 보건교사는 매 시점 방문하는 간호요구자의 호소에 따른 개별적인 보건지도를 실시하여야 한다.

보건 지도과정		주요 활동 및 판단 사항	비고	
사정 단계	접수 전 1차 탐색 과정	출입문 입장후 ~ 진료의자 착석 (다른 이용자 있을 경우는 대기시간 포함)	첫 대면에서 가장 중요한 응급상황에 관한 1차 판단이 이루어 짐.	
	접수 등록	진료의자에 착석하여 학반, 성명으로 접수 등록	학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건 지도가 시작됨	
	주 호소 확인	보건실을 방문한 이유, 보건교사가 처치, 지도해야 할 건강문제가 무엇인지 확인하는 과정	학생의 주호소를 확인하고, 보건관리 시스템(보건일지)에 기록	
	건강문제 본 사정	학생의 주호소를 근거로 하여 건강문제가 무엇인지 찾는 과정	보건실은 의료기관이 아니므로 병리검사 등의 검진을 할 수 없음. 문진과 시진을 주로 한다.	
진단 및 판단 단계		1. 신속히 병원으로 후송하여 응급진료를 받도록 조치해야 하는가?	학생의 건강문제를 사정하는 과정에서 학생의 증상, 또는 정보를 1 → 4 의 순으로 대입하여 반복적으로 판단해야 한다.	
		2. 전파 우려가 있는 감염성 질환이 의심되는가?		
		3. 응급상황은 아니나 의료기관 방문을 통한 진료가 필요한가?		
		4. 상담, 보건교육, 상비약 투여, 보건실 침상 안정 등의 조치 후 교내 일과 복귀 가능한가?		
처치 및 지도 단계		1. 위급 상황 조치	보건교사의 진단 결과에 따라 1~4의 지도 과정 중 하나가 선택된다. 4번 과정이 선택된 경우에도 재사정과 재진단 과정이 순환적으로 이루어져야 함	
		2. 일시적 격리/병원진료 지도		
		3. 병원진료 안내 및 조기구가		
		4. 간호중재 후 교실 복귀 지도		외과적/물리적 각종 처치
				상비약 투여 지도 보건실 침상 안정 상담 및 보건교육

나. 보건실 이용자 지도 사례 적용 분석과 평가(주호소: 머리가 아파요)

다. 보건실 이용자 보건지도안 모형 제시

보건실 이용자의 보건 지도과정의 분석 결과 모형의 제시는 다음과 같다.

보건지도 과정은 크게 사정 단계, 진단 및 판단 단계, 처치 및 지도의 3단계로 구분할 수 있다. 첫째, 사정 단계는 접수 전 1차 탐색과정, 접수 등록, 주 호소 확인, 본 사정의 과정으로 세분화였다. 접수 전 1차 탐색과정은 출입문 입장하여 대기 과정을 거치면서 진료 의자에 착석하는 과정으로서, 보건교사가 한눈에 속성 사정하여 응급환자 여부를 판단하고 지도순서를 결정하는 과정이다. 또 접수 등록은 학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건지도가 시작되는 지점이다. 주된 호소 확인 단계는 보건실을 방문한 주된 이유를 확인하고, 본 사정 과정에서 본격적인 건강문제와 관련된 문진과 시진이 이루어진다.

둘째, 진단 및 판단 단계는 보건교사가 학생의 주 호소를 듣고 문진과 시진 등을 통해 사정을 하고, 학생건강문제를 어떻게 처리할 것인가를 결정하기 위한 단계이다. 보건교사의 진단과 판단은 학생건강문제의 위험성과 위급성 진단으로 4개 등급의 구분 진단으로 단순화하였다. ① 위급상황조치가 필요한 등급, ② 감염성질환으로 격리와 병원진료가 필요한 등급, ③ 응급상황은 아니나 의료기관의 검진이 필요한 등급, 그리고 ④ 보건실에서의 적절한 처치와 지도를 통해 교실복귀가 가능한 등급으로 나누고, 이를 구분 진단하는 것으로 단순화하고 그룹화하였다.

셋째, 처치와 지도 단계는 진단과 판단과정에서 결정한 것을 수행하는 단계이다. 처치와 지도의 형태는 위험성과 위급성 진단기준에 따라 자동으로 결정되어진다. ① 응급상황 조처 (응급 처치와 이송) ② 일시적 격리와 병원진료 지도 ③ 병원진료 지도 및 조기귀가 조처 ④ 간호중재 후 교실 복귀 지도로 분류할 수 있다. 이 중 ④항의 보건실에서 이루어지는 간호 중재를 ④-1 외과적 물리적 각종 처치 ④-2 상비약투여지도 ④-3 보건실 침상안정 ④-4 상담 및 보건교육으로 4가지로 분류하였다.

4. 결론

초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석과 보건지도 모형을 제시한 연구의 결론은 다음과 같다.

가. 도식화 되어진 보건실 이용자 보건지도 모형은 보건실에서의 보건지도계획 수립을 용이하게 하고, 보건지도 과정에 있어 문제점과 개선점, 피드백을 체계적으로 시행하고자 하는 토대를 마련하고자 진행하였다. 본 연구팀의 경험에 국한되어 일반화의 제한성이 있기에 보건

실 이용자 보건지도 모형에 대한 추후 지속적인 연구가 요구된다.

나. 보건실 이용자 보건지도 과정을 중심으로 한 ‘학교보건 운영방향’의 설정이 요구된다.

다. 실제 적용 가능한 표준화된 업무매뉴얼과 학교 보건현장의 실무를 반영한 보수교육 프로그램 지원이 필요하다.

라. 잠재적인 위급성과 위험성을 가진 보건실 이용자의 보건지도 부실을 초래하는 교실에서의 보건 수업은 제고되어야 한다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 문제	2
3. 용어의 정의	2
II. 이론적 배경	3
1. 보건교사 직무로서 살펴보는 보건교육	3
2. 간호과정과 교육과정의 연관성	6
3. 보건실 기능으로서의 응급처치와 보건지도의 중요성	6
III. 연구방법	9
1. 연구설계	9
2. 연구대상 및 방법	9
IV. 연구결과	9
1. 보건교사의 보건실 이용자 보건지도 과정에 대한 분석	9
가. 보건실 공간내 전체 학생지도(필드 관리)와 개별 보건지도(트랙 운영)	9
나. 보건실 이용자 보건지도의 과정(개별적 지도 과정)	11
2. 보건실 이용자 지도 사례적용 분석과 평가 (주호소 ‘머리가 아파요’)	19
3. 보건실 이용자 보건지도안 모형 제시	27
V. 결론 및 제언	35
1. 결론	35
2. 연구의 제한점 및 제언	36
참고문헌	37

초등학교 보건실 이용자 지도과정 분석을 통한 보건지도 모형 제시

I 서론

1. 연구의 필요성과 목적

학교에서 학생들은 아프면 보건실을 이용한다. 보건교사의 가장 전문적인 역할은 학생 보건 지도(간호)임에도 불구하고 교육기관의 보건실 이용학생 지도를 위한 지원체제는 제대로 형성되어 있지 않다. 교육청은 보건실 시설의 설치와 마련을 보건실 이용자를 위한 지원으로 여기고 있고, 학교의 관리자나 교직원들은 보건실을 ‘특수한 영역’으로 여기고 보건 교사에게 전적으로 일임하고 있는데, 이는 일종의 방치에 가깝다.

보건실에서 하루 20명의 학생을 보건 지도하는 것과 50명을 지도하는 것은 보건교사에게 매우 다른 상황이다. 심지어 100명 정도 보건실을 방문하는 경우 개개인에 대한 제대로 된 보건 지도가 어렵다.

보건교사는 교실에서의 보건수업에 대한 교육과정과 수업모형 연구를 활발하게 진행해 왔지만 가장 중요한 부분인 보건실 이용자에 대한 보건지도 방법을 체계화하고 개선하기 위한 노력은 거의 없었다. 보건교사는 보건실 이용자 지도과정을 알고는 있지만 설명하지 못하고 있으며, 보건실 이용자 지도를 위해 필요한 지원이 무엇인지 스스로 제시하지 못하고 있다. 그러므로 보건실 이용자 보건 지도과정을 명료화하여 설명하고, 보건실 이용자의 보건지도를 위해 투입하여야 하는 시간과 자원을 제시할 수 있는 연구가 필요하다.

본 연구에서는 보건실 이용자의 보건 지도과정을 살펴보고, 실제 보건실 이용자의 지도 현장 사례에서 발생하는 문제점을 파악하여, 이를 개선할 수 있도록 하는 보건실 이용자 보건지도 모형을 제시하고자 한다.

따라서 본 연구에서는 보건실 이용자 보건 지도과정을 살펴보고, 실제 보건실 이용자의 지도 현장 사례에서 발생하는 문제점을 파악하여, 이를 개선할 수 있도록 하는 보건실 이용자 보건지도 모형을 제시하고자 한다.

2. 연구 문제

보건교사가 보건실 이용자를 지도하는 과정을 분석하여 지도과정을 구성하는 요소들을 파악하는 것이 본 연구의 일차 과제이다. 일반적인 보건실 이용자 지도과정을 구성하는 요소를 파악할 수 있다면 그것을 바탕으로 구체적인 현장 지도 사례를 적용하여 지도과정 평가도 가능해질 것이다. 지도과정의 평가는 평가 결과를 반영한 발전적인 보건지도계획의 수립에 도움이 될 것이다.

이에 본 연구의 목적 달성을 위한 연구 문제를 아래와 같이 설정하고자 한다.

첫째, 보건교사가 보건실에서 학생을 보건 지도하는 과정은 어떻게 구성되어 있는가?

둘째, 보건지도과정의 문제점 및 개선사항을 파악하기 위하여 사례를 적용하여 보건지도 결과를 평가할 수 있는가?

셋째, 보건지도과정, 소요 시간, 필요한 자원을 명시한 지도안의 형태로 보건실 이용자 보건지도 모형을 제시할 수 있는가?

3. 용어의 정의

가. 간호

간호란 환자나 노약자를 보살피고 돌보는 행위를 일컫는다. 전문적인 의미에서 간호는 환자(간호 요구자)의 상태를 파악하고 단기, 장기 건강목표를 세우고 이를 위한 계획을 세우며 환자로 하여금 적절한 목표에 달성 할 수 있도록 도와주며 이론적인 근거와 과학적인 원칙에 입각해서 간호행위의 효과를 평가하는 일련의 과정을 의미한다.

나. 간호요구

신체적 손상이나 질병, 허약 등의 이유로 간호를 청하는 것

다. 간호요구자

본 연구에서 간호요구자라 함은, 학교에서 신체적 손상, 질병과 연관된 증상 등을 이유로 보건실을 방문하거나, 보건교사의 즉각적인 간호를 필요로 하는 학생을 말한다. 보건교사의 건강관리 대상자는 전교생이고, 이중 학생건강조사 등을 통해 건강문제를 가진 아동을 찾아내어 보건교사가 건강관리 계획을 수립하고 건강관리를 해야하는 대상자도 엄밀한 의미에서 간호요구자라고 할수 있다. 그러나 본 연구에서는 스스로 보건실을 방문하거나, 건강 문제를 적극

적으로 호소하여, 보건교사가 즉각 대응해야 하는 학생을 ‘간호요구자’로 한다.

라. 보건실 이용자

보건실 이용자는 간호요구를 가지고 보건실에서 보건교사의 지도를 받는 학생을 말한다. 간호요구자가 곧 보건실 이용자라고 할 수 있다.

마. 보건교육

보건교사는 학생의 자기건강 관리 능력을 향상시키기 위하여 학생에게 직접간호를 제공하고 동시에 보건교육을 실시한다. 보건교육이라고 하면, 흔히 집단지도나 교실에서 학생들을 모아놓고 강의하는 형태를 연상한다. 물론 보건교육은 집단지도나 교실강의를 통하여 실시하기도 하나 보건교사가 직접 학생을 상담, 진단, 처치, 지도하는 과정 자체가 학생을 보건교육하는 모형이 된다. 보건실에서는 보건교사의 직접간호와 보건교육을 분리시킬 수가 없다. 예를 들면 보건교사는 학생의 상처를 간호하면서 이 상처를 다시 입지 않도록 하며, 상처를 입었을 때는 균의 증식으로 인하여 곪지 않도록 하기 위한 상처의 간호방법 등을 설명하여야 한다. 이는 학생에게 간호를 제공하는 과정 자체가 동시에 학생의 자기건강관리 능력을 향상시키는 보건교육을 의미하는 것이다.(김화중, 학교보건과 간호, 수문사)

본 연구에서는 보건교사가 보건실에서 학생의 간호요구를 충족하기 위하여 실시하는 상담, 처치, 진단, 지도 등의 일련의 과정을 보건교육으로 정의한다.

II. 이론적 배경

1. 보건교사 직무로서 살펴보는 보건교육

학교보건법 제15조2항에는 ‘모든 학교에 제9조의2에 따른 보건교육과 학생들의 건강관리를 담당하는 보건교사를 둔다. 다만, 대통령령으로 정하는 일정 규모 이하의 학교에는 순회 보건교사를 둘 수 있다.’고 정하고 있으며, 학교보건법 제9조의2(보건교육 등)의 1항에서는 ‘교육부장관은 「유아교육법」 제2조제2호에 따른 유치원 및 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에서 모든 학생들을 대상으로 심폐소생술 등 응급처치에 관한 교육을 포함한 보건교육을 체계적으로 실시하여야 한다. 이 경우 보건교육의 실시 시간, 도서 등 그 운영에 필요한 사항은 교육부장관이 정한다.’를 명시하고 있다.

그리고 학교보건법 15조에 따른 시행령 23조3항에서 정하는 보건교사의 직무는 다음과 같다.

1. 보건교사의 직무
- 가. 학교보건계획의 수립
 - 나. 학교 환경위생의 유지·관리 및 개선에 관한 사항
 - 다. 학생과 교직원에 대한 건강진단의 준비와 실시에 관한 협조
 - 라. 각종 질병의 예방처치 및 보건지도
 - 마. 학생과 교직원의 건강관찰과 학교의사의 건강상담, 건강평가 등의 실시에 관한 협조
 - 바. 신체가 허약한 학생에 대한 보건지도
 - 사. 보건지도를 위한 학생가정 방문
 - 아. 교사의 보건교육 협조와 필요시의 보건교육
 - 자. 보건실의 시설·설비 및 약품 등의 관리
 - 차. 보건교육자료의 수집·관리
 - 카. 학생건강기록부의 관리
 - 타. 다음의 의료행위(간호사 면허를 가진 사람만 해당한다)
 - 1) 외상 등 흔히 볼 수 있는 환자의 치료
 - 2) 응급을 요하는 자에 대한 응급처치
 - 3) 부상과 질병의 악화를 방지하기 위한 처치
 - 4) 건강진단결과 발견된 질병자의 영양지도 및 관리
 - 5) 1)부터 4)까지의 의료행위에 따르는 의약품 투여
 - 파. 그 밖에 학교의 보건관리

학교보건법에서는 보건교사가 담당해야 할 역할을 ‘보건교육과 학생건강관리’라고 명백히 명시하고 있고, 학교는 응급처치를 포함한 보건교육을 체계적으로 실시하여야 한다고 하였다. 그러나 시행령에서는 각종 ‘보건지도’라는 용어를 사용하여 보건교사의 직무를 표현하고 있으며 보건교육에 있어서는 ‘교사의 보건교육 협조와 필요시의 보건교육’으로 정하고 있어 보건지도 또는 보건교육이 지칭하는 바가 무엇인지 매우 혼란스럽다.

다만, 학교보건법15조의 2항은 2007년 전문 개정되어 그 내용이 규정되었음에 비해 학교보건법시행령23조 보건교사의 직무에 관한 사항은 1969년 학교보건법 시행령 공포이래 그 내용이 개정 시행된 기록이 없다. 이에 미루어 학교보건법 시행령에서 표기된 ‘보건지도’ 또는 ‘보건교육’의 개념은 2008년 개정된 학교보건법9조의2에서 정하는 ‘보건교육’의 개념과 동일한 것으로 파악되지 않으며, 학교보건법시행령23조의 보건교사직무가 상위법인 학교보건법이 정하는 내용과 취지를 반영하지 못하고 있기에 그 유효성을 의심받고 있는 상황이 지속되고 있다.

한편, 초·중등교육법 제20조에서는 ‘교사는 법령에서 정하는 바에 따라 학생을 교육한다.’로 그 임무를 정하고 있으며, 초·중등교육법 제21조 2항에서 정하는 보건교사의 자격기준은 ‘대학·산업대학의 간호학과를 졸업한 사람으로서 재학중 일정한 교직원직을 취득하고 간호사면허

증을 가진사람'으로 정하고 있다. 간호사는 의료법 제2조에서 정하고 있는 의료인에 해당한다.

의료법 제2조에서는 의료인의 종별에 따라 수행해야 할 임무를 정하고 있는데 그 구체적인 내용은 아래와 같다.

제2조 (의료인) ①이 법에서 “의료인”이란 보건복지부장관의 면허를 받은 의사·치과의사·한의사·조산사 및 간호사를 말한다.

②의료인은 종별에 따라 다음 각 호의 임무를 수행하여 국민보건 향상을 이루고 국민의 건강한 생활 확보에 이바지할 사명을 가진다.

1. 의사는 의료와 보건지도를 임무로 한다.
2. 치과의사는 치과 의료와 구강 보건지도를 임무로 한다.
3. 한의사는 한방 의료와 한방 보건지도를 임무로 한다.
4. 조산사는 조산(助産)과 임신부 및 신생아에 대한 보건과 양호지도를 임무로 한다.
5. 간호사는 다음 각 목의 업무를 임무로 한다.
 - 가. 환자의 간호요구에 대한 관찰, 자료수집, 간호판단 및 요양을 위한 간호
 - 나. 의사, 치과의사, 한의사의 지도하에 시행하는 진료의 보조
 - 다. 간호 요구자에 대한 교육·상담 및 건강증진을 위한 활동의 기획과 수행, 그 밖의 대통령령으로 정하는 보건활동
 - 라. 제80조에 따른 간호조무사가 수행하는 가목부터 다목까지의 업무보조에 대한 지도

보건교사의 자격이 간호사 면허를 가진 자로 한정하고 있는 것에 비추어 볼 때, 보건교사의 역할은 의료인의 임무 범위와 중복된다고 이해할 수 있으며 의료법 2조에서 지칭하는 ‘보건지도’와 학교보건법시행령 23조 보건교사의 직무에서 등장하는 ‘보건지도’는 동일 개념, 또는 유사개념으로 보여진다. 다만, 의료법2조에서 간호사의 임무로 하고 있는 것 중 학교 상황에서의 임무로 볼 수 있는 것은 ‘다. 간호 요구자에 대한 교육·상담 및 건강증진을 위한 활동의 기획과 수행, 그 밖의 대통령령으로 정하는 보건활동’이다.

학교보건법에서 정하는 보건교사의 역할인 ‘보건교육’을 일부에서는 교실에서의 ‘보건수업’으로 이해하는 경우도 있다. 그러나 실제로 보건교사는 표시과목을 담당하는 교사가 아니며, 비교과군으로 고유의 직무와 자격기준을 별도로 정하고 있다. 때문에 학교보건법 15조에서 정하는 보건교사가 담당해야 할 사항으로 정하는 보건교육을 교실에서의 ‘보건수업’으로 이해하는 것은 적절하지 않다.

학교보건법과 시행령, 초중등 교육법, 의료법 등을 통하여 보건교사가 수행해야 하는 역할로서 ‘보건교육’이 무엇인지 살펴 볼 때, 보건교육은 포괄적 의미에서 이해되어야 할 것으로 본다. 때문에 교실에서의 보건수업 뿐만 아니라, 보건교사가 학교에서 학생의 간호요구를 충족하기 위하여 실시하는 상담, 처치, 진단, 지도 등의 일련의 과정을 ‘보건교육’으로 이해하는 것이 타당할 것이다.

2. 간호과정(The Nursing process)과 교육과정(The educational process)의 연관성

보건교사가 보건실에서 학생을 보살피고 지도하는 각종 행위를 간호과정(nursing process)로 이해할 것인지, 교육과정(educational process)으로 이해할 것인지에 대하여 분명하게 구분하여 주장되지 않고 있다.

간호과정은 일반적으로 환자의 문제를 파악하고 이를 해결하기 위한 활동을 계획하고 수행한 결과를 평가하는 일련의 과정이라고 볼 수 있다. 그리고 교육과정은 교육목표, 내용, 방법, 방안, 평가로 구성된 일련의 학습 코스를 의미한다. 간호과정 역시 간호문제를 사정하고, 목표를 설정하고 계획하고 실행하며 그 결과를 평가하는 구조를 제시하고 있는데, 이는 교육과정의 구조와 다르지 않다. 때문에 보건실에서 보건교사가 수행하는 일련의 과정이 간호과정인지, 교육과정인지를 구분하는 것은 크게 의미가 없을 수도 있으며 대상자와 수행주체의 지위 정체성을 무엇으로 하느냐에 따라 달라질 수 있을 뿐이다.

학교의 보건실에서 관리하는 대상자는 ‘학생’이며, 수행주체는 ‘보건교사’로서 ‘교육’을 그 임무로 하고 있다. 때문에 학교에서 학생을 대상으로 지도하는 보건교사의 행위는 ‘교육과정’으로 이해되는 것이 타당하다. 다만, 보건교사는 간호사의 면허를 가진 자로 하고 있고, 그 역할을 수행하는 데 있어 의료인으로서의 습득한 각종 지식 및 간호 이론 등이 접목되어야 하기에, 보건실에서 행해지는 교육과정은 간호과정의 각 과정을 반영하는 체계를 만들어 가야 할 것이다.

3. 보건실 기능으로서 응급처치와 보건지도의 중요성

학교보건법 시행령 23조 3항 보건교사의 직무에서 간호사 면허를 가진 보건교사는 다음의 의료행위를 직무로 하도록 정하고 있다.

타. 다음의 의료행위(간호사 면허를 가진 사람만 해당한다)

- 1) 외상 등 흔히 볼 수 있는 환자의 치료
- 2) 응급을 요하는 자에 대한 응급처치
- 3) 부상과 질병의 악화를 방지하기 위한 처치
- 4) 건강진단결과 발견된 질병자의 영양지도 및 관리
- 5) 1)부터 4)까지의 의료행위에 따르는 의약품 투여

또 학교보건법 제15조의2(응급처치 등)에서는 아래와 같이 제1형 당뇨 및 아나필릭시스 쇼크 등에 대한 응급처치를 보건교사가 수행할 수 있는 근거를 두고 있다.

① 학교의 장(「고등교육법」 제2조에 따른 학교는 제외한다. 이하 이 조에서 같다)은 사전에 학부모의 동의와 전문의약품을 처방한 의사의 자문을 받아 제15조제2항에 따른 보건교사 또는 순회 보건교사(이하 이 조에서 “보건교사등”이라 한다)로 하여금 제1형 당뇨병으로 인한 저혈당쇼크 또는 아나필락시스 쇼크로 인하여 생명이 위급한 학생에게 투약행위 등 응급처치를 제공하게 할 수 있다. 이 경우 보건교사등에 대하여는 「의료법」 제27조제1항을 적용하지 아니한다.

② 보건교사등이 제1항에 따라 생명이 위급한 학생에게 응급처치를 제공하여 발생한 재산상 손해와 사상(死傷)에 대하여 고의 또는 중대한 과실이 없는 경우 해당 보건교사등은 민사책임과 상해(傷害)에 대한 형사책임을 지지 아니하며 사망에 대한 형사책임은 감경하거나 면제할 수 있다.

응급처치란 일반적으로 ‘위급한 상황에 놓인 환자에게 우선 고비를 넘기기 위하여 의료상의 조치를 취하는 것’을 의미하는데 응급의료에 관한 법률에서는 아래와 같이 응급환자 및 응급의료와 응급처치의 개념을 정의하고 있다.

제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. “응급환자”란 질병, 분만, 각종 사고 및 재해로 인한 부상이나 그 밖의 위급한 상태로 인하여 즉시 필요한 응급처치를 받지 아니하면 생명을 보존할 수 없거나 심신에 중대한 위해(危害)가 발생할 가능성이 있는 환자 또는 이에 준하는 사람으로서 보건복지부령으로 정하는 사람을 말한다.
2. “응급의료”란 응급환자가 발생한 때부터 생명의 위협에서 회복되거나 심신상의 중대한 위해가 제거되기까지의 과정에서 응급환자를 위하여 하는 상담·구조(救助)·이송·응급처치 및 진료 등의 조치를 말한다.
3. “응급처치”란 응급의료행위의 하나로서 응급환자의 기도를 확보하고 심장박동의 회복, 그 밖에 생명의 위협이나 증상의 현저한 악화를 방지하기 위하여 긴급히 필요로 하는 처치를 말한다.

응급의료에 관한 법률 제2조의 1호에서 ‘응급환자’를 정의하는 것에 있어 보건복지부령으로 정한다고 하였는데 보건복지부령에서는 아래와 같이 응급환자를 정의하고 있다.

제2조(응급환자) 「응급의료에 관한 법률」 제2조제1호에서 “보건복지부령이 정하는 자”란 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 증상이 있는 자를 말한다.

1. 별표 1의 응급증상 및 이에 준하는 증상
2. 제1호의 증상으로 진행될 가능성이 있다고 응급의료종사자가 판단하는 증상

그리고 응급의료에 관한 법률 시행규칙 제2조 1호에 따른 별표1의 응급증상 및 이에 준하는 증상은 아래와 같다.

<p>[별표 1]</p> <p>응급증상 및 이에 준하는 증상(제2조제1호관련)</p>
<p>1. 응급증상</p> <p>가. 신경학적 응급증상: 급성의식장애, 급성신경학적 이상, 구토·의식장애 등의 증상이 있는 두부 손상</p> <p>나. 심혈관계 응급증상: 심폐소생술이 필요한 증상, 급성호흡곤란, 심장질환으로 인한 급성 흉통, 심계항진, 박동이상 및 쇼크</p> <p>다. 중독 및 대사장애: 심한 탈수, 약물·알콜 또는 기타 물질의 과다복용이나 중독, 급성대사장애(간부전·신부전·당뇨병 등)</p> <p>라. 외과적 응급증상: 개복술을 요하는 급성복증(급성복막염·장폐색증·급성체장염 등 중한 경우에 한함), 광범위한 화상(외부신체 표면적의 18% 이상), 관통상, 개방성·다발성 골절 또는 대퇴부 척추의 골절, 사지를 절단할 우려가 있는 혈관 손상, 전신마취하에 응급수술을 요하는 증상, 다발성 외상</p> <p>마. 출혈: 계속되는 각혈, 지혈이 안되는 출혈, 급성 위장관 출혈</p> <p>바. 안과적 응급증상: 화학물질에 의한 눈의 손상, 급성 시력 상실</p> <p>사. 알리지: 얼굴 부종을 동반한 알리지 반응</p> <p>아. 소아과적 응급증상: 소아경련성 장애</p> <p>자. 정신과적 응급증상: 자신 또는 다른 사람을 해할 우려가 있는 정신장애</p> <p>2. 응급증상에 준하는 증상</p> <p>가. 신경학적 응급증상: 의식장애, 현훈</p> <p>나. 심혈관계 응급증상: 호흡곤란, 과호흡</p> <p>다. 외과적 응급증상: 화상, 급성복증을 포함한 배의 전반적인 이상증상, 골절·외상 또는 탈골, 그 밖에 응급수술을 요하는 증상, 배뇨장애</p> <p>라. 출혈: 혈관손상</p> <p>마. 소아과적 응급증상: 소아 경련, 38°C 이상인 소아 고열(공휴일·야간 등 의료서비스가 제공되기 어려운 때에 8세 이하의 소아에게 나타나는 증상을 말한다)</p> <p>바. 산부인과적 응급증상: 분만 또는 성폭력으로 인하여 산부인과적 검사 또는 처치가 필요한 증상</p> <p>사. 이물에 의한 응급증상: 귀·눈·코·항문 등에 이물이 들어가 제거술이 필요한 환자</p>

위에서 살펴본 바에 따르면, 보건교사는 외상 등 흔히 볼 수 있는 환자의 치료를 하여야 하고 학교에서 발생하는 응급을 요하는 자에 대한 응급처치와 부상과 질병의 악화를 방지하기 위한 처치를 할 임무를 가진다. 보건실은 의료기관이 아니며, 질병을 진단하거나 치료를 목적으로 보건교사는 보건실을 방문하는 모든 학생에 대하여 그 증상과 상태를 사정하고, 그 상황이 가진 위험성을 평가하여 적절한 지도와 조치를 실시하여야 한다. 보건실을 방문하는 모든 학생이 응급환자는 아니지만, 보건실을 방문하는 학생 중에는 ‘응급의료에 관한 법률 시행규칙 제 2조 1호에 따른 별표1의 응급증상 및 이에 준하는 증상’에 해당하거나 1호의 증상으로 진행될 가능성을 의심할 수 있는 경우가 일상적으로 존재하기 때문이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

본 연구는 초등학교 학생들의 보건실 이용시 보건교사가 수행하는 보건지도 과정을 파악하여 보건교사의 보건지도과정을 분석하고 보건지도 모형을 제시하기 위한 서술적 조사연구이다.

2. 연구대상 및 방법

초등학교 학생들의 보건실 이용시 보건교사가 수행하는 보건지도 과정을 파악하기 위하여 경상남도에서 근무한 25년 이상의 초등학교 보건교사 2인의 경험을 바탕으로 보건지도 과정을 서술·분석하였다. 분석한 내용을 바탕으로 보건 지도안을 제시하고, 제시된 보건 지도안을 바탕으로 개별 사례에 적용하여 보건실 이용자 보건 지도과정에 있어 문제점과 개선점을 파악하였다. 제시된 보건 지도안과 개별 사례 적용의 결과를 토대로 보건지도 모형을 제시하였다.

Ⅳ. 연구결과

1. 보건실 이용자 보건지도과정에 대한 분석

가. 보건실 공간 내 전체 학생지도(필드 관리)와 개별 보건지도(트랙 운영)

보건실의 문을 통과하여 보건실에 입장한 학생은 보건실을 나가기 전까지 보건교사의 지도 대상이다. 보건교사는 보건실 내의 질서를 유지하면서, 동시에 보건실을 방문한 개별 이용자의 보건지도와 건강상담 뿐만 아니라, 그 외의 다양한 방문자의 방문 목적에 따른 적절한 조치와 지도를 하여야 한다.

교실에서 담임교사나 교과교사가 1명의 학생을 개별적으로 지도하는 경우 같은 공간에서 자율적으로 활동하는 학생들의 질서를 유지하면서 학생들의 활동 상황을 모니터링하고 필요시 조정 활동을 동시에 하는 것과 같이, 보건교사도 보건실에 입장한 학생 전체를 모니터링하고 개별적으로 건강문제를 가진 학생을 접수 처리하여 상담, 진단, 처치, 교육 등의 보건지도활동을 병행하여야 한다.

보건실에서는 교실에서의 교육과 달리, 언제 무엇을 어떻게 교육할 것인가를 계획하고 통제

하는 것이 어렵다. 보건교사가 학생의 건강문제를 발견하고 상담 지도를 위해 보건실로 학생을 불러 지도하는 경우에는 보건교사가 계획을 통해, 교육시간과 교육내용, 방법을 통제할 수 있다. 그러나 각종 건강문제를 가지고 보건실을 방문하는 대다수 학생들의 방문시간, 간호요구 등을 보건교사가 예측하거나 통제할 수 없다. 보건실 운영시간은 보건교사의 출근시간부터 퇴근시간까지이며, 학교규모에 따라 매일 수십명 이상의 학생들이 다양한 간호요구를 가지고 보건실을 예측할 수 없는 시간에 방문한다. 보건실에는 10여명의 학생이 한꺼번에 입장해 있기도 하고, 때로는 텅 비워져 있을 수도 있다.

보건실 상황은 교실과 동일하지 않으며, 병·의원과도 동일하지 않다. 병·의원 등에서는 의료인의 역할 분담이 명확하고, 각자 분업화 되어져 있다. 환자의 접수를 담당하는 직원이 있고, 의료진은 각자 주어진 자리에서 담당하는 역할에 집중한다. 그러나 보건실에서 보건교사가 학생을 지도할 때는 건강문제를 가진 학생의 접수부터 건강문제 사정과 진단, 상담, 교육 등을 보건교사가 혼자 담당한다. 보건교사는 보건실 전체를 모니터링하면서, 보건실에 입장하는 학생의 상태를 1차 진단하여, 응급상황 판단을 하여야 하고, 접수 순서를 정하면서, 개별 학생에 대한 건강사정과, 진단, 보건지도를 이어 가야 한다.

<보건실에서 보건교사의 학생지도 형태>

	보건실내 전체 학생에 대한 관리 지도 <필드 관리>	보건실 이용자 개별 보건지도 <트랙 운영>
대상	보건실에 입장하여 재실 유지 중인 자 - 개별 보건지도를 받기 위해 대기 중인 자 - 건강문제를 가진 간호요구자의 동반자 - 신체 측정 등 자율적으로 보건실 자원을 이용하기 위해 입장한 자 - 보건실 침상에서 안정 중인 자 등	간호요구를 가진 보건실 이용자 개인으로 진료의 자나 진료대, 또는 신체측정 기구 등에서 지도, 상담, 처치 중인 자 - 보건교사가 학생건강 문제를 파악하여 개별 지도를 위해 보건실 방문을 요청한 경우 - 학생이 건강문제와 관련된 증상을 호소하며 스스로 보건실을 방문한 경우 - 입장 순서, 응급상태 등에 따라 지도 순서 정함

보건 교사 지도 내용	보건실 내 위치한 학생 전체에 대한 파악, 관찰을 유지하면서, 보건교사가 개별학생을 지도하는데 방해 받지 않도록 관리 <유의점> - 보건실내 입장하는 학생의 상태를 살펴서 응급으로 파악 될 경우, 개별 보건지도 순서를 변경해야 함 - 보건실 내에서 대기시 학생들의 행동과 표정 등은 학생상태를 파악하는데 매우 중요한 정보임 - 보건실에 입장한 학생이 너무 많을 경우, 보건교사가 개별적으로 보건지도 상담을 하는 것에 어려움이 발생함. 적절한 통제와 지도로 보건실 내 재실 학생 수를 조정한다. - 보건실 이용자 규칙 등을 정하여 게시하고, 학급에 미리 안내한다.	학생의 건강문제를 사정하고, 간호중재, 상담, 처치, 보건지도 함. <유의점> - 진료 의자에 앉아서, 학생의 소속과 성명을 접수 등록하면서 개별 건강지도 시작. - 보건실 이용자는 보건관리 기록 시스템(보건일지 등)에 건강문제, 처치, 조치 등을 기록하여야 함. - 학생 건강상태 진단을 위한 사정 내용에는 접수 전 단계에서 보건실 문을 들어와서 진료의자에 앉을 때까지 관찰된 정보를 활용할 수 있음. - 보건실내 위치한 전체 학생 관리와 개별학생 건강지도는 서로 연관되어 있음.
----------------------	---	--

나. 보건실 이용자 보건지도의 과정(개별적 지도 과정)

보건실을 방문하는 학생은 저마다 호소하는 건강문제가 다르고, 보건실을 방문하는 시점에 발생한 건강문제에 대한 즉각적인 조치를 요구한다. 그러므로 보건교사는 매 시점 방문하는 간호요구자의 호소에 따른 개별적인 보건지도를 실시하여야 한다.

보건실 이용자가 보건실을 방문하여 호소하는 건강문제와 보건교사가 보건지도하는 각 과정을 분석해 보면 아래와 같다.

<보건실 이용자 보건지도 과정>

보건 지도 과정		주요 활동 및 판단 사항	비고
사 정 단 계	접수 전 1차 탐색 과정	출입문 입장후 ~ 진료의자 착석 (다른 이용자 있을 경우는 대기시간 포함)	첫 대면에서 가장 중요한 응급상황에 관한 1차 판단이 이루어 짐.
	접수 등록	진료의자에 착석하여 학반, 성명으로 접수 등록	학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건지도가 시작됨
	주된 호소 확인	보건실을 방문한 이유, 보건교사가 처치, 지도해야 할 건강문제가 무엇인지 확인하는 과정	학생의 주호소를 확인하고, 보건관리 시스템(보건일지)에 기록
	건강문제 본 사정	학생의 주호소를 근거로 하여 건강문제가 무엇인지 찾는 과정	보건실은 의료기관이 아니므로 병리검사 등의 검진을 할 수 없음. 문진과 시진을 주로 한다.

진단 및 판단 단계	1. 신속히 병원으로 후송하여 응급진료를 받도록 조치해야 하는가?		학생의 건강문제를 사정하는 과정에서 학생의 증상, 또는 정보를 1→4의 순으로 대입하여 반복적으로 판단해야 한다.
	2. 전파 우려가 있는 감염성 질환이 의심되는가?		
	3. 응급상황은 아니나 의료기관 방문을 통한 진료가 필요한가?		
	4. 상담, 보건교육, 상비약 투여, 보건실 침상 안정 등의 조치 후 교내 일과 복귀 가능한가?		
처치 및 지도 단계	1. 위급 상황 조치		보건교사의 진단 결과에 따라 1~4의 지도과정 중 하나가 선택된다. 4번 과정이 선택된 경우에도 재사정과 재진단 과정이 순환적으로 이루어져야 함
	2. 일시적 격리/병원진료 지도		
	3. 병원진료 안내 및 조기귀가		
	4. 간호중재 후 교실 복귀 지도	외과적/물리적 각종 처치	
		상비약 투여 지도	
보건실 침상 안정			
	상담 및 보건교육		

1) 사정 단계

보건실 이용자를 지도하는 전 과정에서 가장 곤란도가 높은 과정은 ‘진단과 판단’이다. 보건실 문을 열고, 보건교사의 도움을 요청한 학생 중에는 실제로 생명이 위급한 경우도 있을수 있고, 수업 중 심리적 불편감으로 교실을 피해 보건실을 방문한 학생도 있다. 다양한 건강문제를 가진 학생들 속에서 보건교사는 학생의 건강문제를 구분하여 진단해야 적절한 조치와 보건지도를 수행할 수 있다. 건강문제 진단을 위한 선행 작업이 사정이고, 사정의 각 과정이 치밀해야 제대로 된 진단과 판단이 가능하다.

가) 접수 전 1차 탐색 과정(첫 대면)

보건실 이용자가 보건실 출입문에 등장한 순간부터 보건교사의 사정은 시작된다. 이 과정은 사정 단계 중에서 보건교사와 이용자의 첫 대면을 의미하는 데, 대면장면 자체만으로 정보를 제공한다.

머리에서 출혈이 있는 학생, 서지 못해서 친구의 부축을 받고 있는 학생, 교사의 등에 업혀 들어온 학생 등이 보건실에 입장하면, 보건교사는 다른 학생을 지도하고 있는 중이라 해도, 입장한 학생의 응급정도를 단번에 평가하고 응급상황 판단이 되면 순서를 바꾸어 대처해야 한다. 보건실 출입문에서 보건교사의 진료용 책상 앞으로 걸어올 때 몇 초간 학생의 걸음걸이 형태나 균형 상태를 무심코 관찰하여 얻게 된 정보는 다음 단계의 문진으로 얻은 정보보다 유용할 수 있다. 접수 후 문진을 통해 얻게 되는 정보는 학생의 의도에 의해 조작될 가능성이 있음

에 비해, 접수 전 탐색은 보건교사의 관찰을 의식하지 못한 상태에서 학생이 자연스럽게 행하기 때문이다.

접수전 1차 탐색 과정	
시점 (소요 시간)	첫 대면 시점. 출입문 입장 후 ~ 진료의자 착석시 (다른 이용자 있을 경우는 대기시간 포함하므로 수초 ~ 수분)
관찰 확인 사항 (사정 내용)	<ul style="list-style-type: none"> 출혈이 있나? 걸을 때 몸의 활동성, 균형 피부색의 창백, 표정 타인의 부축이나 도움을 받고 있나? 대기 중 태도
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 출혈이나 심각한 부상 등은 입장시 상태 모니터링으로 응급상황 판단 가능하다. (대기자 있어도 응급환자 우선으로 지도) 학생이 보건교사의 모니터링을 의식하지 않은 자연스런 상태에서 관찰한다. 보건교사가 앉아서 진료 및 업무하는 위치는 출입문으로부터 일정 간격을 두고 직선상으로 관찰 용이하도록 배치하는 것이 좋다.
문제점	<ul style="list-style-type: none"> 보건교사가 다른 학생을 개별 지도중 일 때, 출입문 방향을 모니터링하는 것이 어렵다. 보건실에 대기 중인 학생 수가 많을 경우, 출입문에서 입장하는 아동과 대기 중인 아동을 관찰하는 것이 어렵다.

나) 접수 등록 단계

접수 등록 단계	
시점(소요 시간)	진료의자에 착석 ~ 이용자의 학반 성명을 '보건관리 기록 시스템'에 입력하고 이미 등록된 학생기록을 검색·불러내기 하는 단계 (1분)
사정 내용	<ul style="list-style-type: none"> 이용자의 학반, 성명 보건관리 기록 시스템에 등록된 이용자의 이전 방문력 검색 학반과 성명을 묻고 대답하는 동안 학생의 상태 관찰
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진료의자에 앉도록 하고, 학생의 학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건지도가 시작되었음을 알린다. 학생 학반과 성명을 묻고 대답하는 과정은 학생과 보건교사의 첫 번째 문답으로서 상호작용에 영향을 미친다. 보건실의 보건지도를 받기 위해서는 반드시 접수 등록하도록 한다. 보건관리 기록 시스템에 보건실 이용내역을 누가 기록함으로써, 학생의 건강관리 정보를 축적하고 학생건강관리를 용이하게 한다.

유의점	<ul style="list-style-type: none"> · 학반 성명으로 보건관리시스템의 이전 방문기록을 불러내어 확인하고, 당일 지도내용을 누가 기록한다. · 응급상황으로 판단된 학생에 대하여는 접수 등록을 하지 않고, 응급조치를 하면서 접수 등록 기록의 순서를 나중에 돌린다.
-----	--

다) 주된 호소 확인

보건교사가 무엇을 어떻게 지도할 것인가를 결정하는 가장 중요한 단서는 보건실 이용자의 호소이다. 보건실 이용자가 무엇을 호소하는가에 따라서, 보건교사가 수행할 보건지도 과정이 결정된다. 보건실 이용자가 호소하는 내용은 주로 아래와 같다.

주 호소 확인	
시점 (소요 시간)	접수 등록 후 ~ 학생이 보건실을 방문한 주된 이유를 확인하는 단계 (1분~5분)
사정 방법	<ul style="list-style-type: none"> · 접수 등록 후 “어디가 아픈가?”라는 질문으로 학생의 주호소를 이끌어 낼 수 있다. · 학생의 주호소를 확인하고, 주관적 증상이나 객관적 증상으로 명료화하여, 간략히 기록시스템에 기재한다. (기록 예시: 심한 두통 호소, 상복부 복통 등) · 이전 방문기록 사정을 통해 동일 증상에 대한 호소가 반복되는지 확인 요함.

진술 형식	표현시 사용되는 문장 사례	해석
주관적 증상 진술	<ul style="list-style-type: none"> - 배가 아파요. - 머리가 아파요 - 발목이 아파요. - 목이 아파요 - 다리가 아파서 못 걸겠어요. - 가슴이 답답해요 - 잠이 와요 	<ul style="list-style-type: none"> - 호소하는 증상을 관찰자가 확인할 수 없으며, 호소자의 진술에 의존하여 알 수 있는 증상이다. - 진술 내용이 사실인지 아닌지 명료하지 않다.
객관적 증상 진술	<ul style="list-style-type: none"> - 무릎에서 피가 나요. - 손가락을 베여서 피가 나요. - 멍이 들었어요. - 교실에서 측정한 체온이 37.9도였어요. - 뜨거운 물에 데여서 수포가 생겼어요. 	<ul style="list-style-type: none"> - 객관적 증상이란 간호대상자에게 나타난 증상을 관찰자가 확인할 수 있는 것. - 학교에서는 주로 외상과 관련된 증상은 객관적 증상으로 진술하는 경향이 있다. - 건강문제를 규명하기 수월한 진술이다.

<p>처치 지시를 전달하는 방식</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 체육 선생님이 발목에 파스 바르고 붕대 감아 달라고 했어요. - 우리 엄마가 보건실에 가서 누워 있으라고 했어요. - 엄마가 보건실에서 부루펜 받아서 먹으라고 했어요. - 담임선생님이 붕대 새로 감아 달라고 했어요. 	<ul style="list-style-type: none"> - 간호대상자의 증상이나 건강문제에 대한 진술 없이, 처치 지시를 요구하는 방식이다. - 재질문을 통해, 대상자의 주된 증상을 확인해야 함. - 간호대상자는 보건교사에게 영향을 미칠 수 있는 사람의 권위를 빌어 지시를 전달 - 보건교사는 건강문제에 대한 규명 없이 근거가 불명확한 처치 지시를 이행할 수 없으므로, 보건교사와 간호대상자 간에 갈등이 유발되기도 한다.
<p>사건 중심 진술 방식</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 아무 잘못도 없는데 **가 발로 찼어요. (어디가 아픈지는 말하지 않음) - 계단에서 넘어졌어요. - 급식소에서 국을 었었어요. - 수업시간에 갑자기 코피가 났어요. - 운동장에서 서 있다가 갑자기 정신을 잃어서 쓰러졌어요. - 체육시간에 공을 받아치다가 다쳤어요. 	<ul style="list-style-type: none"> - 건강문제 발생 원인 사건을 호소하는 방식이다. - 재질문을 통해, 대상자의 주된 증상을 확인해야 함. - 시각적으로 확인되는 건강문제를 동반하지 않을 경우, 건강문제에 접근하는데 시간이 걸린다.

라) 건강문제 본 사정 단계

<p style="text-align: center;">본 사정 단계</p>	
<p>시점(소요 시간)</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 학생의 주소호를 근거로 하여 건강문제가 무엇인지 찾는 과정 · 1차 본사정: 주소호 확인 ~ 건강문제를 확인하고 지도 · 조치 할 사항 결정시까지 · 사정 활동은 지도사항을 결정하고 처치 행위를 실시하는 과정에도 지속되어야 하므로 학생의 보건지도 종료시에 전체 사정활동도 종료된다고 할 수 있다.
<p>사정 내용</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 주 호소를 확인하고, 주 증상이 무엇과 연관된 것인지 확인하기 위한 과정 · 사정의 목표가 명료해야 한다. <ul style="list-style-type: none"> - 목표: 사정의 결과는 ‘진단과 판단’ 임 - 보건실은 의료기관이 아니므로 ‘질병명’진단을 하지 않으며 질병의 치료 처치를 할 수 없다. - 건강문제의 위험성을 평가하고, 위험성에 따라 ‘① 응급후송, ② 일시적 격리 및 등교중지, ③ 병원 검진 지도, ④ 학교 내에서 보건지도’로 판단한다. · 언제부터 아픈가? (증상이 발현한 과정력 조사, 의료기관 방문 및 진단력이 있는지, 약 복용 유무 확인) · 외상의 경우, 외상 유발 요인에 대한 사정 필수(낙상했으면 낙상의 높이, 바닥의 강도 등을 사정함으로써, 눈으로 확인되지 않은 부상 가능성 추정한다.) · 발현되는 증상을 중심으로 응급상황 사정부터 실시한다. · 필요시에만 V/S 측정(감염병 추정시 발열 측정 필수이나, 혈압, 맥박, 호흡수 등의 측정은 필요시에만 선택한다. 응급시는 기구를 이용하지 않고, 심박동확인, 호흡 유무를 확인한다. · 사정 결과는 간략히 기록한다. <ul style="list-style-type: none"> - 예시) 복통(+), 구토(-), 설사(-) 등

유의점	<ul style="list-style-type: none"> • 학교의 보건실은 의료기관이 아니므로 검진기구에 의한 신체검진 및 사정은 제한적이다. • 학교에서는 문진과 시진을 주로 한다. • 방문기록, 요보호 대상 유무, 학생건강검사 결과 등을 참고한다. • 필요시 학부모에게 전화하여 추가 정보를 수집한다
-----	---

2) 진단과 판단 단계

진단과 판단 단계는 보건교사의 보건지도 과정에서 무엇을 어떻게 지도할지를 결정하는 과정이다. 보건지도 과정 순서로 보면, 사정 후에 진단이 가능하다. 그러나 시간 흐름으로 사정과 진단을 구분하여 그 경계를 정하는 것은 적당하지 않다. 사정활동을 통해 새로운 정보를 얻을 때 마다 진단 활동이 동시에 이루어지기 때문이다. 진단과 판단은 외적으로 관찰 가능한 활동 과정이 아니며 질병명을 규명하지 않는다. 그리고 보건교사는 진단 사항을 기록하지 않는다. 보건교사가 진단하는 것은 학생 건강문제의 위험성과 위급성이다. 사정된 결과를 바탕으로 학생의 건강문제가 현재 어떤 위험성과 위급성이 있는지를 평가하여 진단하고, 어떤 보건지도를 할지 선택함으로써 처치 및 지도 과정이 시작될 수 있다.

진단과 판단 단계		
시점(소요 시간)	보건실 이용자를 대면한 처음부터 사정과 진단 활동 시작된다 처치 및 지도사항이 결정될 때 진단과 판단이 완료된다.	
위험성과 위급성 진단	판단 사항	비고
	1. 신속히 병원으로 후송하여 응급진료를 받도록 조치해야 하는가?	응급의료에 관한 법률 시행규칙 제2조 1항의 별표 1 참고. (명료하게 “그렇다.”라고 판단 하지 않더라도, 의심되면 “응급 후송” 결정)
	2. 전파우려가 있는 감염성 질환이 의심되는가?	감염성 질환은 보건실 이용자 개인의 위험성 평가가 아니라, 학교내 전파 위험성을 평가한다.
	3. 응급상황은 아니나 의료기관 방문을 통한 진료가 필요한가?	시간을 다투는 위급성은 없다고 해도, 건강문제 방치시 발생가능한 위험성을 평가한다.
	4. 상담, 보건교육, 상비약 투여, 보건실 침상안정 등의 조치 후 교내 일과 복귀 가능한가?	위험성 진단을 통해 1,2,3의 상황을 배제할 수 있을 때 수행한다.

유의점	<p>위험성 진단 순서는 1번 배제시 → 2번 배제시 → 3번 배제시 → 4번 순으로 판단해야 한다. (1번 위험성이 있다면, 2번 이하 평가 불필요, 즉시 후송으로 종결됨)</p> <p>1번 위험성 판단시는 응급환자 관리 지침에 따라 후속조치, 2번 위험성 판단시는 감염병 관리 매뉴얼에 따른 후속조치 필요</p> <p>3번 위험성 판단시는 학생 지도 외 보호자 상담과 지도 필요</p> <p>4번 상황은 상태 변화에 따라 1, 2, 3번 과정 평가를 반복 평가 할 수 있다.</p> <p>4번 상황은 여러 갈래의 처치와 보건지도가 선택될 수 있다.</p>
-----	--

3) 처치 및 지도 단계

보건실의 보건지도 목적은 학생이 호소하는 건강문제가 학교나 가정에서 적절하게 관리될 수 있도록 중재하고 지도함으로써, 질병을 예방하고, 질병의 조기발견과 회복을 돕는 것이다. 건강을 위협하는 상황에서는 적절한 시기에 적절한 의료기관을 선택하도록 돕고, 생활 속에서 건강을 관리하는 방법을 지도한다. 그러므로 보건실에서 학생의 건강문제를 중재할 때는 학생의 보호자 또는 담임교사와 소통하는 것이 필요하다.

보건실은 학생의 질병이나 건강상태를 검진하지 않으며, 질병의 치료를 목적으로 각종 처치와 지도를 수행하지 않는다. 보건실에서의 약물 투여나 의료적 처치는 제한적이다. 보건실에서 직접적으로 수행하는 의료적 처치 중의 하나는 위급상황에서 필수적으로 수행해야 하는 응급 처치이다. 그리고 다른 하나는 일상 생활 속에서 관리가 가능한 건강문제에 대한 처치이다. 병원에 가지 않아도 관리가 가능한 상태에서 증상 완화와 회복을 돕는 처치이다. 보건실에서 투여하는 약물은 일반적인 가정상비약 정도의 범위로 한정하며, 일회적이고 제한적으로 사용되어야 한다.

처치 및 지도 단계	
시점 (소요 시간)	<ul style="list-style-type: none"> 건강문제의 위험성 진단과 처치 및 지도 방법 선택 결과에 따라 실시한다. (상황따라 다양한 소요 시간)
처치 및 지도 방법	<p>1. 위급 상황 조치(응급 처치 및 병원 이송)</p> <ul style="list-style-type: none"> 응급처치의 목표는 병원에 도착하기 전까지 상태 악화를 예방하고, 의료기관에서의 조치 후 회복을 돕도록 하는 것이다. 응급처치와 응급이송을 포함한다. 학교에서의 응급의료 관리 체계(2011,교육부)에 따른다.

처치 및 지도 방법	2. 일시적 격리/병원진료 지도	<ul style="list-style-type: none"> 감염병 의심환자 지도는 <학생 감염병 예방 위기대응 매뉴얼> 제2차 개정판에 따른다. 	
	3. 병원진료 안내 및 조끼귀가	<ul style="list-style-type: none"> 담임교사와 학부모에게 연락하여 안내한다. 조끼귀가 조처시 보호자와 함께 귀가하도록 하고, 불가피하게 혼자 귀가 시에는 안전성 유의한다. (이동시 상태 변화 예측시 단독 귀가 불가) 	
	4. 간호중재 후 교실 복귀 지도	외상성 부상 처치	<ul style="list-style-type: none"> 상처소독, 근골격 부상(타박, 염좌, 골절) 부목 처치, 드레싱 등의 처치를 수행한다. 타박, 염좌, 골절의 경우 구분 진단 어려우므로, 의료기관 방문 검진 지도를 추가한다. 학교내에서 고정 드레싱, 소염진통제 등으로 통증 완화를 했을 시, 가정에서 상태 관찰하고 상태에 따라 의료기관 방문 필요함을 반드시 지도해야 한다 보건실을 방문한 외상환자는 대부분 학교내 발생이므로 작은 외상이라도 보호자와 소통(담임교사 지도) 얼굴 등의 상처는 드레싱 전에 사진 촬영해서 보호자에게 보내고, 보호자와 상의할 수 있다.(흉터 등에 대한 고려)
	4. 간호중재 후 교실 복귀 지도	상비약 투여 지도	<ul style="list-style-type: none"> 보건실에서의 상비약 투여는 귀가 전까지 증상 완화를 돕고 일상생활 유지와 회복을 돕기 위함이다. 발열시 해열제, 통증 완화를 위한 진통제, 알러지 증상 발현시 대응을 위한 항히스타민제, 소화효소제 및 장연동운동 촉진제, 정장지사제, 외상 연고, 소독제, 드레싱 류 등을 구비. 약의 사용에 대하여 처방할 수 있는 의료인은 의사이므로, 학교내 보건교사가 상비약을 사용하는 것은 학교내에서 한시적으로 사용해야 함. 귀가 후 복용할 약 등을 제공하는 것은 지양한다. 보건실에서 약물을 투여할 때, 학생에게 약물명 등을 알려주는 것이 좋다.(본인이 무엇을 먹는지 알도록) 해열제 등 약물을 투여하고 병원 방문 지도를 할 때는, 투여한 약물을 의사에게 말하도록 안내한다.
	보건실 침상안정	<ul style="list-style-type: none"> 보건실 침상은 위급 환자 등의 경우는 이송 대기 동안 사용하고, 보건교사가 침상 곁에서 모니터링 한다. 보건실 침상안정 대상자는 위급 또는 감염병 환자가 아니어야 한다. 침상안정 대상자는 1시간 이내의 침상안정으로 교실 복귀가 가능해야 한다. 침상에 안정 중인 학생이 있을 경우, 보건교사는 보건실을 비워서는 안된다.(상태 변화 모니터링 필수) 	

	4. 간호중재 후 교실 복귀 지도	상담 및 보건교육	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 호소한 건강문제를 보건교사가 어떻게 해석하는지 학생에게 알려주어야 한다. ▪ 보건교사는 해결하고자 하는 학생 건강문제에 관한 목표를 공유해야 한다. ▪ 방문기록에서 동일 증상을 지속적으로 호소하고 있다면, 보호자와 상담하여 학교에서 관찰한 학생 상태를 설명하고, 의료기관 검진을 지도한다. ▪ 건강문제 개선을 위해, 학생이 수행해야 할 건강행위가 무엇인지 교육한다. ▪ 추후 관찰해야 할 사항과, 상태 변화에 따라 대처해야 할 사항을 교육한다. ▪ 보건교사가 투여한 약물명, 처치 내용을 알려주고, 필요시 의료기관 진료하도록 안내한다.
유의점	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 처지 및 지도사항은 모두 기록한다. ▪ 보건교사의 지도목표는 질병 진단과 치료가 아님. 위급상황 판단기준, 감염병 판단 기준, 의료기관 방문 지도 기준에 따른 지도가 필요하다. <p>예시) 우측 하복부 맥버니 포인트 반사동통과 구토1회 증상 발현 시는 의료기관 방문지도한다. 병원에서 검진결과 ‘충수돌기염’이 아니라 해도, 이 지도 기준은 적절한 것임.(질병을 진단하는 것은 의료기관의 역할)</p>		

2. 보건실 이용자 지도 사례 적용 분석과 평가

: 주호소 “머리가 아파요.”

가. “머리가 아프다.”는 호소의 다양성

보건실 이용자의 호소 빈도가 높은 것 중 하나가 “머리가 아프다.”는 것이다. 초등학생이 보건실을 방문하여 ‘머리가 아프다’라는 호소를 할 때 보건교사는 그 의미를 파악하여 후속 조치를 취하여야 한다. 초등학생이 머리가 아프다고 말할 때 그 의미는 매우 다양하므로 머리가 아프다는 말 한마디로 학생의 상태를 진단하거나, 적절한 조치를 취하는 것은 어렵다. 초등학생이 머리가 아프다는 표현을 한다고 해서 반드시 ‘두통’을 호소하는 것이라고 볼 수 없다. 초등학생은 불편감을 표현하는 방법이 서툴고, 개인마다 표현 방식에도 차이가 있다. 초등학생은 어떤 경우에 ‘머리가 아프다’는 말을 사용하는지 살펴보면 다음과 같다.

초등학생이 호소하는 “머리가 아파요.”	
분류	비고
1. 뇌수막염, 뇌종양, 뇌혈관성 질환, 뇌경색, 뇌출혈 등 뇌압 상승 유발 두통	매우 갑작스럽게 나타난 극심한 두통, 목 부위의 강직, 열, 오심, 구토, 졸리움, 의식변화를 동반한 두통, 팔 다리 근력 약화, 마비, 감각변화, 시야장애, 행동 변화나 말이 어눌해지는 증상 등이 동반되는 두통
2. 두부 외상후 타박상, 열상, 찰과상, 뇌진탕, 두개골 골절, 지주막하 출혈 등	다친 직후 뿐만 아니라, 24시간내 머리를 다친 경우도 포함
3. 독감, 성홍열, 유행성 이하선염 등 두통 연관 감염성 질환	발열(37.8도 이상) 측정을 기본으로 한다.
4. 비염, 중이염, 부비동염 등 만성 질환 연관 두통	만성적 코막힘, 눈 가장자리 어두움 관찰, 병원 진료 내역이 있는 경우가 많다.
5. 어지러움을 느낄 때	초등학생들은 어지러움을 ‘아프다’로 표현하기도 한다.
6. 피로, 긴장, 신체 허약 상황	전날 수면 상황, 가정 내 상황 등을 확인하여 사정한다.
7. 정서적, 심리적 불편 상황	교우관계, 학교 생활, 가정생활에 문제가 있는지 사정해 보아야 한다.

나. “머리가 아파요”를 주 호소로 방문한 보건실 이용자 사례

‘머리가 너무 아프다’를 주 호소로 보건실 방문한 6학년 여학생 사례
<p>점심시간 마친 종과 함께 보건실에 몇 명의 아이들이 한꺼번에 들어왔다.</p> <p>점심시간에 놀다 다친 아이도 있었고, 배 아픈 아이도 있었는데 얼핏 시각적으로 관찰할 때 특별히 응급상황으로 판단하여 진료순서를 정해야 하는 상황은 아니었다. 먼저 자발적으로 진료의자에 앉는 순으로 아이들의 상처를 봐 주고, 보건지도를 하여 교실로 보내었다. 이**는 6학년 여학생이고, 보건실에 가끔 방문하기도 하였는데, 평소 특이한 건강문제가 있는 것으로 파악되지 않았다. 이**는 다른 아이들이 모두 교실로 돌아갈 때까지 대기의자에 앉아 순서를 기다렸는데, 통증이나 불편감을 호소하는 찌푸린 표정이었다.</p> <p>이**가 진료의자에 옮겨 앉아 호소한 말은 “선생님 머리가 너무 아파요.” 한마디 였다. 표정이 아파보였지만, 창백하지도 않았고, 호흡 양상이 이상하지 않았으며, 의식변화가 있지도 않았고, 목의 강직 등도 관찰되지 않았다. 이전 방문기록에서도 특별히 유의할 만한 history가 없었다. 다만, 머리가 많이 아파보였다. 아이들은 가끔씩 자신의 증상을 과장하여 표현하면서 교사의 관심을 끌려고 하는 경향이 있기 때문에, 아이들의 표현만으로 상태를 진단 할 수 없었지만, 이**는 “너무 아프다.”라고 말했다.</p> <p>언제부터 아팠나? 라고 물으니, 점심시간부터 아팠고, 학교 오기 전 집에서는 괜찮았다고 했다. 머리가 아파서 약을 먹거나 의료기관을 다녀오지도 않았다. 점심식사도 했는데 갑자기 머리가 아파서 보건실에 온 것이라고 했다. 최근 머리를 부딪히거나, 부상을 입지도 않았다. 체온을 측정하였는데 발열은 없었다.</p> <p>구토를 했는가? 목이 아픈가? 기침을 하는가? 콧물이 나는가? 머리 외 불편한 곳은 있는가? 그 모든 질문에 대하여 이**는 머리가 아플 뿐이라고 했다.</p> <p>감염성 질환을 의심할 수도 없는 상황이었지만, 두통만은 분명해 보였다.</p> <p>타이레놀500mg을 주고, 보건실 침상에서 휴식하도록 했다.</p>

약을 먹고 5분~10정도 침상에 누워 있었는데 “너무 아파다.”며 침상에서 일어났다. 가만히 누워 있을 수 없을 정도로 아픈 듯 했다. 그리고 토할 것 같다고 해서, 비닐봉지를 가져다 주었다. 앓은 자세로 구토를 하였는데, 점심때 먹은 음식물 외 구토물에서는 특이한 것이 관찰되지 않았다. 구토가 멈추어서, 새 비닐봉지를 주고 구토물이 들어 있는 비닐봉지를 처리하기 위해 화장실을 다녀왔는데, 이**는 침상에서 그대로 실신 상태로 쓰러져 있었고, 배뇨를 하여 침상이 젖어 있었다.

급히 V/S(활력징후) 측정을 하였는데, 호흡수는 20회로 안정적이고 규칙적인 호흡 양상, 혈압 100/60mmHg, 맥박수 70회/분, 체온 36.8°C으로 모두 정상이었고, 더이상 구토의 흔적은 없었다. 동공 광반사도 정상이었었는데, 이름을 부르거나, 자세변경 등의 자극에 반응하지는 않았으며, 얼핏 잠잘 때 움직이듯이 스스로 팔다리를 움직이거나, 얼굴 근육을 움직이기도 했다. 다시 토할 것을 대비하여, 머리를 옆으로 돌려 눕혀 주었다. 보다 정확한 상황 판단을 위해 보건실에 있는 학생명부를 이용해서, 학생의 어머니에게 전화를 했다. 이**의 상황을 설명하고, 이**가 간질 진단을 받았거나(보건교사는 간질 발작이 아닌가 의심했다.), 이전에 갑자기 쓰러지거나 극심한 두통을 호소한 적이 있었는지 물어보았다. 이**의 어머니는 모두 아니라고 했다. 어머니에게 이**가 갈아 입을 옷을 챙겨서, 학교로 올수 있는지 물어보니, 바로 챙겨서 올수 있다고 했다. 이**의 어머니를 기다리면서, 학생의 상태를 5분정도 더 관찰 하였다. 5분이 지나도 학생의 상태는 바뀌지 않았고, 잠자는 듯한 상태로 깨어나지를 않았다. 병원으로 후송해야겠다는 판단을 하고, 급히 담임교사를 보건실로 호출하였다. 어머니에게 다시 전화를 하고 119에 연락하여 병원으로 후송하겠다고 하니, 학생의 어머니는 학교에 곧 도착할 것이라고 기다려 달라고 했다. 학생을 들것으로 옮겨 2층 보건실에서 1층 현관으로 옮기니 학생 어머니의 승용차가 도착을 하였다. 보건교사가 동반 탑승하여 학생 어머니의 승용차로 인근 병원(2차 의료기관)으로 후송하였다.

병원 응급실에 도착후 v/s 측정시 모두 정상으로 측정되었고, 의식 상태는 학교에서 출발시와 마찬가지로 상태였다. EEG 측정 준비를 하는 사이에, 먼저 CT촬영을 하였는데 CT상 뇌출혈이 발견되었다. 뇌출혈의 원인은 ‘선천성 뇌동정맥기형’이었다. 뇌동정맥 기형이 있었으나 발견하지 못하고 있었던 것이다. 응급 뇌수술이 필요하니, 급히 3차 의료기관으로 후송을 해야 했다.

다시 병원에서 제공하는 급구차를 이용하여 30분 거리의 3차 진료기관으로 후송하였으나, 학생은 깨어나지 못하고 3일 후 사망하였다.

단계	사정 활동	사정결과	진단과 증제
접수 전 대기 관찰 단계 (10분)	<ul style="list-style-type: none"> • 보건실에 입장 · 대기 중인 학생 전체 관찰과 응급 순위 판단 	<ul style="list-style-type: none"> • 대기시 찌푸린 표정 관찰 됨. 	<ul style="list-style-type: none"> • 비언어적 불편감 호소는 있으나 위급상황 배제. • 입장 순서에 따른 진료 순서 선택
접수 및 주증상 확인 단계 (1분)	<ul style="list-style-type: none"> • 학반 성명 묻고 보건일지 기록 검색 • 어디가 아픈가? 질문 	<ul style="list-style-type: none"> • 6-2,여, 이** • “머리가 너무 아프다” • 찌푸리고 힘든 표정 • 창백하거나 특이 사항 관찰되지 않음. • 보건일지의 이전 방문 기록에서 특이사항 없음 	<ul style="list-style-type: none"> • 강한 두통 호소를 인지/ 판단 정보 부족하므로 추가 사정 필요

<p>기왕력, 연관 증상 확인 (3분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 언제부터 아픈가? 통증의 강도(응답시 표정 등 관찰) 구토를 했나? 목을 숙였다가 뒤로 젖혀 보라 발열측정 약복용 유무, 콧물, 기침, 인후통 등 기타 감염병 연관 증상 유무 사정 	<ul style="list-style-type: none"> 점심시간부터 통증(등교 전에 증상 없었고, 의료기관 방문 없었고, 약복용 없음) 목의 강직(-), 구토(-) 강한 두통 호소 체온(36.8도) 감염병 연관증상 관찰되지 않음 	<ul style="list-style-type: none"> 외상성 두통 배제 감염병 배제 타이레놀 500mg 투약 보건실 침상안정 지도: 두통으로 교실 복귀시 수업 어려움 예상
<p>구토 증상 발현 단계 (10분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 진통제 복용 후 침상 안정시 상태 관찰 학생의 추가호소와 발현 증상 관찰 통증 양상 관찰 구토 양상 관찰 	<ul style="list-style-type: none"> 진통제 복용후 10분 경 구토함(진통제 흡수 안됨) 강한 두통 지속 호소/안절부절 구토 증상 발현 구토물에 출혈이나, 거품 등 특이 사항 없음 	<ul style="list-style-type: none"> 강한 두통/구토를 유발하는 원인 추정 시도 함 - 머리 부상 없었으므로 외상성 뇌출혈배제 함 - 뇌수막염: 발열 없고, 두통 발현이 급작스럽고, 목의 강직 반응 없어 판단 유보 - 초등학생이므로 퇴행성 뇌혈관 질환 연관 뇌출혈 배제 - 소화기 장애와 연관된 점심 식후 구토 증상 가능성 두통 원인 추정되지 않아서 응급 상황 판단 유보 구토주머니 처리(화장실 이동)
<p>의식 변화 (실신) 단계 (10분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> 화장실에서 돌아와 실신 상태 발견 의식 변화 사정 - 어깨를 두드려 이름 부름. V/S(혈압, 맥박, 호흡수) 측정 동공 반사 확인 과거력 조사(어머니에게 유선 연결) 	<ul style="list-style-type: none"> 이름 부르고 음성 자극에 반응 없음 어깨를 두드리는 자극 반응 없음 외부 자극에 반응하지 않으나, 잠잘 때 움직이듯이 스스로 안면 근육 움직이고, 팔 움직임 관찰됨. BP: 100/60, PR:70, RR: 20, BT: 36.8 동공 광반사 정상, 양쪽 대칭 배뇨 관찰됨 보호자 통화: 간질 진단력 없음, 약물복용 없음, 최근 부상력 없음, 실신 및 경련 과거력 없음 	<ul style="list-style-type: none"> 두통, 구토, 실신으로 뇌신경학적 건강문제 의심 수면 상태와 유사한 실신으로 간질발작 의심 V/S(맥박, 혈압, 호흡) 정상 유지로 쇼크(shock) 배제 구토시 기도보호를 위해 머리를 돌려줌 보호자 연락 의식소실 시간 측정 의식소실로부터 10분 경과되어도 의식회복 없어 응급 후송 판단 담임교사 연락

<p>응급 후송 단계 (5분)</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 응급후송 수단 사정 <ul style="list-style-type: none"> -안정성, 신속성, 대처 가능성 고려 -보호자의 의견 -학생 상태 · 응급후송 기관 사정 <ul style="list-style-type: none"> -인접성 -대처 가능성 고려 	<ul style="list-style-type: none"> · 보호자에게 119 후송 제안하였으나, 보호자 차량이 이미 학교 근처로 진입하였으니, 보호자 차량 이용 제안 · 5~10분 이내 차량 이동으로 도착가능한 2차 진료기관 2개 있음, 대학병원 급의 3차 진료기관은 30~40분 거리 1개(창원삼성병원) 	<ul style="list-style-type: none"> · 담임교사, 동료 교사 도움 받아 학생 1층 현관으로 이동(들 것) · 보호자 승용차 뒷좌석에 눕힘 · 담임교사에게 관리자(교감, 교장) 보고 요청 · 보건교사가 보호자 승용차에 동승하여 후송 · 후송 의료기관으로 10분 이내 도착 가능한 연세병원 응급실로 결정(보호자와 협의)
<p>응급실 도착 후 환자 인계</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 환자 인계 · 응급실 도착 후 응급진료 과정과 결과 사정 	<p><응급실 의료 상황></p> <ul style="list-style-type: none"> · 응급실 도착 후 V/S 정상(학교에서와 유의미한 변화 없음) · 수면상태처럼 관찰되는 의식 수준 · CT, EEG 검사 실시 지시 · CT검사에서 뇌출혈 확인 됨 · 뇌출혈 원인으로 선천성 동정맥기형으로 판정 · 응급 뇌수술을 위한 3차 진료기관 후송 필요 결정 	<ul style="list-style-type: none"> · 의료진에게 환자 인계, 학교에서 관찰 사항, 처치 사항 인계 · 보호자에 대한 심리적 지지 · 의료진의 진료 결과에 따른 보호자 후속 조치 판단을 위한 도움 활동 -어느 병원으로 이송 할 것인가? (창원삼성병원: 가장 가까운 3차진료기관 부산의 대학병원: 이동 시 도로사정 등) 진해연세병원 의료진의 제안에 따라 이동시간이 가장 짧은 창원 삼성병원으로 이송 결정함. · 3차 진료기관 이송은 2차진료기관 제공 구급차량 이용하고, 보호자가 동반함. 보건교사는 학교로 복귀
<p>학교 복귀 후 과정</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 응급 후송 결과 보고(교감, 교장) · 응급 후송 기록지 정리 		
<p>비고</p>	<ul style="list-style-type: none"> · 병원측 구급차량으로 창원삼성병원에 도착하였으나 모든 수술실이 수술중이어서 즉시 수술하지 못하였다. 다만, 응급실에서 수술 대기동안 응급시술을 하였고, 2시간 정도 후에 수술실로 이동하여 수술 받았다고 함. · 수술을 하였으나 이**은 의식 회복을 하지 못하고 3일 후 사망. 		

다. 해당 사례의 보건지도 과정 분석과 평가

보건지도 과정 및 결과에 대한 분석과 평가					
지도 목적	· 학생이 호소하는 건강문제가 학교나 가정에서 적절하게 관리될 수 있도록 중재하고 지도함으로써, 질병의 예방 및 조기발견과 회복을 돕는 것이다.				
지도 결과	· 심한 두통을 주호소로 하는 학생을 의료기관으로 후송하였으나, 선천성 뇌동정맥 기형으로 인한 뇌출혈로 인하여 학생은 사망하였다.				
사망 원인	· 선천성 뇌동정맥 기형으로 인한 뇌출혈 발생하였는데, 유효한 시간 내에 적절한 처치(수술)를 받지 못하였기 때문에 사망에 이른 것으로 원인 추정. (학교에서의 보건지도 과정 평가이므로 의료기관에서 적절한 처치(수술) 여부는 평가 제외)				
결과 회피를 위한 반성적 Q&A를 통한 평가	<table border="1"> <tr> <td rowspan="3">① 학교내에서 소요된 시간(약 40분)은 불가피 하였는가?</td> <td>대기시간 10분 발생은 불가피 하였는가?</td> </tr> <tr> <td>학생의 주호소(심한 두통) 확인 후 즉시 후송 결정하지 않은 이유는?</td> </tr> <tr> <td>구토와 실신 증상 확인 후 후송 결정 시까지 추가 사정과 관찰을 위한 10분 과정은 필요하였는가?</td> </tr> </table>	① 학교내에서 소요된 시간(약 40분)은 불가피 하였는가?	대기시간 10분 발생은 불가피 하였는가?	학생의 주호소(심한 두통) 확인 후 즉시 후송 결정하지 않은 이유는?	구토와 실신 증상 확인 후 후송 결정 시까지 추가 사정과 관찰을 위한 10분 과정은 필요하였는가?
	① 학교내에서 소요된 시간(약 40분)은 불가피 하였는가?		대기시간 10분 발생은 불가피 하였는가?		
			학생의 주호소(심한 두통) 확인 후 즉시 후송 결정하지 않은 이유는?		
구토와 실신 증상 확인 후 후송 결정 시까지 추가 사정과 관찰을 위한 10분 과정은 필요하였는가?					
<p>· 대기시간 10분 발생 원인: 점심시간이나 쉬는 시간 마칠 무렵은 보건실 이용자가 몰리는 시간이다. 특히, 운동장에서 놀다가 다친 아이들이 교실 돌아가기 전에 보건실을 이용한다. 한꺼번에 이용자가 몰리면, ① 출혈 등 관찰되는 응급상황 우선 ② 먼저 온 자 우선 ③ 간단 처치 우선(시간 요하는 학생 나중 예) 등의 원칙이 적용된다. 해당 학생의 경우는 출혈 등의 응급상황이 관찰되지 않았다. 아픈 표정 등이 관찰되었기 때문에 사정과 진단이 어려운 경우여서 오히려 간편 처치를 먼저 실시했다. 보건실 상황을 정돈할 필요가 있었기 때문에 마지막 차례까지 대기하여야 했다. 동일 상황이 재연된다 해도 현재 학교보건실 시스템으로는 이 대기시간 10분은 불가피하다.</p> <p>· 주호소 ‘급작스런 심한 두통’은 단일 증상으로도 응급상황이다. 다만, ‘너무 아프다.’라는 주관적 표현으로는 심한 두통을 확인할 수 없다. 호소자가 극심한 통증을 눈물이나 소리 등을 이용하여 관찰자의 주의를 끌지 않는다면, 보건교사는 일반적인 ‘두통’ 호소와 동일하게 사정과정을 수행 할 수 밖에 없다. ‘진통제로 조절되지 않는 두통’으로 표현되는 심한 두통은 진통제를 복용하고, 흡수되는데 소요되는 시간(약30분)이 경과되어야 확인 할 수 있다. ‘너무 아프다’라는 주호소 확인 직후 일정 시간 관찰 없이 응급후송을 결정하는 것은 어렵다.</p> <p>· 구토와 의식장애를 동반한 두통은 응급을 요하는 증상임이 명료하다. 그러므로 학생이 구토 후 실신하였을 때, 보건교사는 의식 확인 즉시 119에 신고하고 상황실과 소통하면서 → 호흡확인(심폐소생술 필요성 체크) → 필요한 구급 조치(자세변경 등) → 혈압/맥박 측정 및 동공 광반사 관찰 → 보호자 연락 순으로 조치하는 것이 적절하였다. 적절한 순서에 따른 보건교사의 조치를 방해한 요소를 살펴보면 ① 보건교사는 학생의 증상이 나타난 원인 질병을 추정하여 처치를 결정하고자 했다. ② 응급상황 판단 오류에 대한 두려움 때문에 119 신고를 주저하고 관찰과 사정활동에 시간을 소요하였다. ③ V/S 측정과 동공 광반사 관찰을 통한 (정상) 정보가 응급상황 판단을 지연했다.(응급상황에서는 호흡과 심박동 유무만 관찰하여 심폐소생술 처치 필요 여부 판단만 하는 것이 적절하다.)</p> <p>· 결론: 학교내에서 소요된 약 40분의 시간 중 보건교사가 보다 적절하게 대응하였다면 10분의 시간을 단축할 수 있었을 것이다.</p>					
② 후송 수단의 선택은 적절하였는가?	<p>후송수단을 선택할 때 고려해야 하는 것은?</p> <p>119 구급차와 비교하면?</p>				

결과 회피를 위한	<ul style="list-style-type: none"> · 응급후송 수단을 선택할 때 고려해야 하는 것은 ‘① 얼마나 빨리 목적지로 안전하게 후송할 수 있는가? ② 이송 중 환자의 상태에 적절한 대처를 할 수 있는가?’ 이다. 당시 응급후송을 결정했을 때, 보호자가 학교 근처에 있어 119 구급대가 아닌, 본인 승용차로 후송하고자 했다. 신속성만을 고려한다면, 보호자 승용차도 나쁜 선택이 아니었다. 그러나 이송 중 환자 상태에 대한 대처면에서 보호자 승용차는 위험한 선택이었다. 이송중 구토를 하거나 호흡장애가 발생했다면, 이송 중 대처가 불가했을 것이다. 그리고 119 구급대는 단순히 이송수단만을 제공하는 것이 아니라, 119 상황실과 연계되어, 필요한 구급처치의 지도, 이송 기관 선택을 위한 중재 등도 가능하다. · 결론:당시 학부모의 승용차를 후송수단으로 선택한 것은 부적절한 판단이었다. 학교에서 응급상황이 발생한다면, 119에 신고하고 119상황실의 지도를 받는 것이 필요하다. 		
	반성적 Q&A를 통한 평가	<table border="1"> <tr> <td>③ 후송 의료기관 선택은 적절하였는가?</td> <td>후송 의료기관 선택시 고려 사항은? 다른 대안적 선택은 가능하였는가?</td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> · 응급이송시 의료기관 선택기준은 ① 환자 상태에 따른 대처 가능성 ② 도착 소요시간이다. 진해연세병원으로 환자를 이송하게 된 이유는 10분 이내 도착 가능한 인접 의료기관이었고, 신경외과가 있는 2차 의료기관이었으며, 진해지역 내에 3차 의료기관이 없었기 때문이었다. 그리고 환자의 실신 원인을 뇌출혈로 추정하기 어려운 조건이었으므로, 당시 조건에서는 대안적 선택이 불가하였다. 그러나 처음부터 수술이 가능한 3차 의료기관으로 이송하였더라면, 결과는 달라졌을 가능성이 높다. 응급의료 수행과정 전체에서 결과에 가장 큰 영향을 미친 요소가 이송기관 선택이었다는 점을 부정할 수 없다. · 결론:응급이송시는 119 구급대에 신고하여 119 구급 상황실의 지도를 받아 후송기관을 선택하는 것이 필요하다. 	③ 후송 의료기관 선택은 적절하였는가?
③ 후송 의료기관 선택은 적절하였는가?	후송 의료기관 선택시 고려 사항은? 다른 대안적 선택은 가능하였는가?		
처치 및 지도 과실 유무 평가	타이레놀500mg 투여	<ul style="list-style-type: none"> · 보건교사가 수행한 처치 또는 보건지도 내용 중 부적절하거나 환자의 상태를 악화시켰을 것으로 평가되는 항목은 발견되지 않는다. · 환자 실신 원인 추정을 위해 응급이송 판단이 지연된 점이 있음. · 응급 이송 판단 이후에 119구급대에 연락하지 않고, 학부모의 승용차를 이용한 점은 지적되어 개선해야 할 점이나, 사건 당시 2011년에는 이와 관련된 매뉴얼 등이 정비되지 않아, 과실로 보기 어려움. 	
	침상안정 지시		
	구토 간호		
	실신 후 자세변경 (구토대비 머리 돌려줌)		
	V/S 측정/동공 광반사 관찰		
	학부모 연락		
	담임교사 연락 응급이송 동반		
주의 의무 소홀 여부 평가	확인 사항	보건실에 학생을 홀로 방치하였는가?	<ul style="list-style-type: none"> · 학생이 보건실에 입실한 후보건교사가 보건실을 이탈한 시간은 구토물 처리를 위하여 화장실로 간 1~2분 이었다. 주의의무를 소홀히 한 정황은 발견되지 않았다.
		상태 관찰을 소홀히 하였는가?	
		학생을 홀로 귀가조치하여, 길거리나 가정에서 위급상황에 직면도록 하였는가?	
		보호자에게 연락하지 않았는가?	
		지도교사가 없는 상태의 빈 교실로 학생을 돌려 보내었는가?	

주의 의무	가정적 예측	<ul style="list-style-type: none"> · 보건교사의 교실수업이 5교시에 있었을 경우를 가정한다면, 어떤 상황이 되었을까? 본 사례에서 보건교사는 학생에게 타이레놀을 주고 침상에 누워 있으라고 지시했는데, 수업이 있었다면 학생을 혼자 보건실에 두고, 교실로 갔을 가능성이 높다. · 머리가 아픈 아동에게 약을 주고, 교실로 복귀시켰는데 담임교사는 체육관에 있는 경우라면, 학생은 혼자 빈교실에 앉아 있다가 위급상황을 맞이 했을 것이다. · 학생 상태의 급격한 변화를 예측하지 못한 상태에서, 병원진료를 위해 보호자 동행 없이 귀가토록 지도하였다면, 혼자 귀가하다가 길거리에서 위급상황을 맞이할 가능성이 있다.
소홀 여부 평가	주의 의무 유의 점	<ul style="list-style-type: none"> · 보건실 침상에 학생을 안정하도록 하고, 보건교사가 보건실을 이탈하는 것은 주의의무 소홀이다. · 담임교사는 보건실로 보낸 학생이 일정시간 내 돌아 오지 않으면, 학생 위치를 확인하여야 한다. · 유증상 아동의 병원 진료를 위해 조끼귀가 조치할 때는 보호자가 학교로 와서 귀가 동행하도록 지도하여야 한다. · 보건교사의 교실수업은 보건실 보건지도의 공백을 초래하고, 이중 의무 갈등을 초래하므로 관리자는 보건교사의 교실수업시간에는 보건실 이용자 지도책임이 없도록 대책을 수립하거나, 대책이 없다면 교실수업은 제한하도록 해야 한다.
종합 평가 및 시사점		<p>본 사례는 학생의 생명을 구하는데 실패한 본 연구자의 뼈아픈 경험 사례이다. 2011년 발생한 사건이었음에도 10년이 지난 지금까지 제대로 Case study를 하지 못하였다.</p> <p>본 사례의 주요소 건강문제는 “두통”이다. 두통은 보건실에서 가장 호소 빈도가 높은 증상 중의 하나이다. 나중에 밝혀진 두통의 원인은 “뇌출혈”이었다. 뇌출혈은 40세 이후의 고혈압, 동맥경화증 등의 환자에서 발생 가능성이 높다. 외상이 아닌 상태의 초등학교생에게 뇌출혈은 희귀한 사례이기도 하다. 가장 흔한 호소인 ‘두통’과 희귀한 아동 뇌출혈이 연결되어 있을 때, 학교와 보건실, 그리고 보건교사는 어떤 대비를 할 수 있을까? 10년 전, 실패한 지도 사례를 분석해 보니, 당시 실패의 원인으로 작용한 요소들은 개선되지 않고 지금도 유지되고 있다.</p> <p>이 사례의 시사점은 다음과 같다.</p> <ul style="list-style-type: none"> · 흔히 볼 수 있는 ‘머리가 아픈’ 학생들 중에는 예측하지 못한 위험성을 가진 응급환자가 포함되어 있음을 이 사례를 통해 알 수 있다. 그러므로 모든 보건실 방문 학생에 대하여 위급상황 가능성을 열어두고 지도하여야 한다. · 위급상황을 판단함에 있어, 보건교사는 질병명을 판단기준으로 하여서는 안된다. 반드시 증상을 판단기준으로 하여야 한다. 보건교사는 간호사로서 질병분류 구분에 따라, 간호 처치 하는 방법을 학습하였으므로, 무엇을 처치하고 지도할 것인가를 판단하기 전에 습관적으로 질병명을 규명하려고 시도한다. 그런데 질병의 진단은 보건실의 기능이 아니다. 예를 들면 본 사례의 경우처럼 ‘의식장애 또는 구토를 동반한 두통’을 위급상황 판단기준으로 명료화한다면, 해당 증상이 인지되는 즉시 응급후송을 결정하고 119 구급요청을 하였을 것이다. ‘뇌출혈’은 보건실에서 규명할 수 있는 것이 아니므로, ‘뇌출혈’을 응급이송 판단기준으로 할 수 없는 이유이다. · 응급이송 판단기준이 되는 증상은 위험 가능성을 기준으로 분석하고 분류하여 표준화된 보건실 매뉴얼로 보급하여야 할 필요가 있다. (현재 적용가능한 기준은 “응급의료에 관한 법률 시행규칙 제2조 1항의 별표1”, 성장기 아동, 학교상황을 기준으로 보다 상세한 기준 제시가 필요함) · 활력징후(V/S)는 응급이송 기준이 아니다. 심폐소생술 등의 응급처치를 위한 판단기준으로 할 수 있으나, 이송 판단기준으로 하여서는 안된다.

종합 평가 및 시사점	<ul style="list-style-type: none"> • 현재 각급 학교에서는 매 학년 초, 응급상황 발생시 이송할 병원 등을 조사, 이송동의서를 받아 1년간 보관하고 있다. 그러나 응급환자 이송기관은 환자 상태와 상황에 따라서 대처가능성, 도착소요시간 등을 고려하여 판단할 사항으로, 학부모의 사전 동의서에 따라 결정할 사항이 아니다. 그러므로 응급후송병원 사전 조사는 폐기되어야 한다. • <교육과학기술부, 2011, 학교에서의 응급의료관리체계> ‘응급사고 발생시 대처요령’을 포함하여 대폭 개정이 필요하다. • 보건교사가 보건실에서 학생을 지도하는 과정에는 접수 등록 후 학생의 주호소에 대한 지도만 있는 것이 아니라, 접수 등록 전 보건실 내 위치한 전체아동에 대한 지도가 포함되어 있다. ① 지도 순서를 어떻게 정할 것이며, ② 개별 학생 지도 중에 새로 들어오는 학생은 어떻게 모니터링 할 것인지, ③ 응급 학생 관리중에 보건실에 들어오는 다른 학생들은 어떻게 할 것인지 ④ 대기하는 학생들의 위치는 어떻게 할 것인지 등과 같은 물음을 해결하기 위한 지도방안이 필요하다. • 보건실 이용자의 이용 시간은 수업시간보다 쉬는 시간에 한꺼번에 몰리는 경향이 있다. 특히, 쉬는 시간 끝날 무렵 몰려온 학생들은 마음이 조급하고 빨리 처치를 해주기를 바란다. 이 경우에 보건교사는 충분한 사정과 제대로 된 지도를 하기 어렵다. 한 명의 학생에게 투입해야 할 시간이 허락되지 않는 조건을 어떻게 개선할 수 있을지 방안이 필요하다. • 교육청은 본 사례와 같은 주요 사건의 발생 시는 과실 책임 유무 규명 방식의 사건조사를 지양하고, 사례 경험자를 중심으로 한 case study를 통해 경험을 공유하고, 학교보건지도 과정과 시스템이 개선되도록 하는 노력이 필요하다. (과실 책임 유무 규명 방식의 사건 바라보기는 관계자의 방어적 태도를 조장하여, 문제 본질 규명을 어렵게 한다.)
----------------------	--

3. 보건실 이용자 보건지도안 모형 제시

보건실에서 이루어지는 보건지도 과정은 교실에서 실시하는 학생지도 과정과는 분명한 차이가 있다. 교실에서는 무엇을 지도할 것인지를 교사가 미리 내용을 구성하고 계획을 수립할 수 있다. 그러나 보건실에서는 이용자에게 무엇을 지도할 것인지를 보건교사가 결정할 수 없으며, 전적으로 학생의 주 호소가 무엇인가에 의하여 결정된다. 학생의 주 호소를 중심으로 학생의 건강문제를 사정하고, 사정 결과에 따라 학생의 건강문제 위험성과 위급성 정도를 판단하여, 처치와 지도 방법을 찾아가는 과정이 보건실의 학생지도 과정이라고 할 수 있다.

보건실을 이용하는 간호요구자의 호소 다양성으로 인해 지도안을 작성하는 것은 그동안 매우 어려운 문제로 취급되어졌다. 보건실을 이용하는 간호요구자에게 보건교사가 적용하는 각 단계별 지도과정이 무엇인지 명료하지 않았기 때문이기도 하였다.

본 연구팀은 보건실에서의 학생지도 경험 관찰을 토대로 보건실에서 이루어지는 보건지도 과정을 분석하여, 보건지도 과정을 크게 3개의 과정으로 분류하였다. 1단계 : 사정, 2단계 : 진단과 판단, 3단계 : 처치와 지도로 구분하였으며, 그중 1단계 사정의 과정을 4개로 세분화였고, 진단에 대하여는 4중 구분 진단으로 단순화하였다. 보건실에서 하는 모든 다양한 처치와 지도

과정을 단순화하여 4개의 형태로 분류하고 그중 1개에 대하여 다시 4개로 분류하여 간략화하고 도식화하였다.

지도과정의 간략화와 도식화를 통해, 보건실 이용자의 주 호소에 따른 지도계획의 수립을 시도해 보았으며, 그 결과로 아래와 같은 ‘보건실 이용자를 위한 보건 지도안’을 제시한다.

보건실 이용자를 위한 보건지도안				
주호소	“머리가 아파요”		지도 대상	초등학교 보건실 이용자
지도 목적	학생이 호소하는 건강문제를 학생과 학교, 가정에서 적절하게 관리함으로써, 학생의 적응기능 수준을 유지하고 향상한다.			
지도 준비	① 대기의자, 진료의자의 적절한 배치	⑦ 일시적 격리실 상태 확인		
	② 보건관리기록(보건일지) 구동 상태 확인	⑧ 외상 소독기구(포셉,시저스)의 세척/멸균소독		
점검 활동	③ 사정도구(체온계, 청진기, 혈압계, 이경)	⑨ 소독거즈, 포타딘 슝, 반창고, 탄력붕대, 서지넷 5호 재고 확인		
	④ 전교생 학생명부(전화번호)	⑩ 상비약(어린이타이레놀80mg, 타이레놀500mg) 재고량 유지 확인		
	⑤ 응급이송 대비 지역 의료기관 조사표	⑪ 상비약 투여를 위한 먹는 물/컵 준비		
	⑥ 감염병 학생용 마스크 감염병 등교중지 안내문	⑫ 침상 안정 대비 침구 청결, 정돈 활동		
보건 지도 과정	지도 내용		유의점	
사정 단계	접수전	<숙성 확인 사항>	출입문 입장후 ~ 진료의자 착석시까지 다른 이용자 있을 경우는 대기의자에 앉아 기다린다. 보건교사는 다른 학생 지도 중이라도 출입문과 대기학생 전체 모니터링을 유지하도록 한다. 관찰사항①~⑤숙성으로 포착하여 지도순서에 적용한다.(응급환자 우선기준) 지도순서 기준 : ①응급환자 우선, ② 선입장자 우선 ③간편처치자 우선	보건교사가 학생 개별지도에 방해 받지 않아야 하므로, 보건실 내 질서유지가 필요하다. (대기자를 착석시키는 것이 질서유지에 좋다)
	1차 탐색 과정 (수초~수분 : 대기 시간 포함)	① 출혈 ② 타인의 부축과 도움 ③ 피부색의 창백 (안색) ④ 걸을 때 몸의 활동성과 균형 ⑤ 언어적, 비언어적 긴박한 고통호소(소리, 표정)		
접수 등록 (1분)	<ul style="list-style-type: none"> 진료의자에 착석하도록 하고 이용자의 학반, 성명을 묻는다.→ “ 자리에 앉아서 이름과 학반을 말해 주세요.” 보건관리 기록 시스템에 기록하여 등록하고 이용자의 이전 방문력을 검색한다 학반과 성명을 묻고 대답하는 동안 학생의 상태 관찰 		학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건 지도가 시작된다.	

	주된 호소 확인 (1분)	<ul style="list-style-type: none"> 접수 등록 후 “어디가 아픈가?”라는 질문으로 학생의 주 호소를 확인한다. ⇒ “머리가 아파요.”, “타이레놀 주세요.” 등 “타이레놀 주세요” 등의 부적절한 답변에 대하여는 재질문을 통해 주된 건강문제를 유도한다. “어디가 아파서 타이레놀이 필요한가요?” 	학생의 주호소를 확인하고, 보건관리 시스템(보건일지)에 기록한다.																														
	건강 문제 본 사정 (5~10분) ▪ 목표: 학생이 호소하는 건강 문제를 규명하여, 적절한 조치와 지도 방법을 판단할 수 있다.	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="368 461 855 524">사정 내용</th> <th data-bbox="855 461 1115 524">사정 결과 유의 사항</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="368 524 855 588">① 두통 기왕력 확인 (보건방문기록)</td> <td data-bbox="855 524 1115 588">○ 1. 반복적, 자주 두통 호소 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 588 855 624">② 의식변화 여부 관찰</td> <td data-bbox="855 588 1115 624">비언어적 관찰을 통해 속성 사정</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 624 855 660">③ 두부 부상의관찰</td> <td data-bbox="855 624 1115 660">★ 2. 급작스런 심한두통 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 660 855 695">④ 언제부터 아프기 시작했나?</td> <td data-bbox="855 660 1115 695">★ 3. 극심한 두통 유의 (NRS7~10)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 695 855 731">⑤ 아픈 정도는? (표정 등 포함)</td> <td data-bbox="855 695 1115 731">★ 4. 부상후 구토, 의식변화 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 731 855 767">⑥ 두부 부상이 있나? (24시간내)</td> <td data-bbox="855 731 1115 767">★ 5. 구토, 의식변화 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 767 855 803">⑦ ⑥의 부상 원인, 충격의크기?</td> <td data-bbox="855 767 1115 803">★ 6. 38°C 이상고열, 구토, 의식변화</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 803 855 838">⑧ 구토 또는 의식변화 있는가?</td> <td data-bbox="855 803 1115 838">◎ 7. 발열시 감염성 질환 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 838 855 874">⑨ 발열(37.8도 이상)이 있나?</td> <td data-bbox="855 838 1115 874">◎ 8. 독감 및 유행성 감염병 유의</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 874 855 910">⑩ 인후통, 근육통, 기침 등 연관증상</td> <td data-bbox="855 874 1115 910">○ 9. 부비동염, 비염 등</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 910 855 946">⑪ 비 발열성 기침, 콧물, 코막힘..</td> <td data-bbox="855 910 1115 946">의사진료 후 관리중인지 확인한다.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 946 855 982">⑫ 2~3일 내 병원검진 유무 확인</td> <td data-bbox="855 946 1115 982">비타민도 약이라 표현하므로 감기약, 해열제, 잘모름. 등으로 확인한다</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 982 855 1017">⑬ 아침에 집에서 약 먹고 왔나요?</td> <td data-bbox="855 982 1115 1017">뚜렷한 위험요소 확인되지 않을 경우, 1차성 두통에 관한 사정은 가장 나중에 실시한다.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="368 1017 855 1498">⑭ 신경성, 심인성, 환경성 두통 등 유발요인 찾아보기.(피로, 수면부족, 교우관계, 학급상황)</td> <td data-bbox="855 1017 1115 1498"></td> </tr> </tbody> </table>	사정 내용	사정 결과 유의 사항	① 두통 기왕력 확인 (보건방문기록)	○ 1. 반복적, 자주 두통 호소 유의	② 의식변화 여부 관찰	비언어적 관찰을 통해 속성 사정	③ 두부 부상의관찰	★ 2. 급작스런 심한두통 유의	④ 언제부터 아프기 시작했나?	★ 3. 극심한 두통 유의 (NRS7~10)	⑤ 아픈 정도는? (표정 등 포함)	★ 4. 부상후 구토, 의식변화 유의	⑥ 두부 부상이 있나? (24시간내)	★ 5. 구토, 의식변화 유의	⑦ ⑥의 부상 원인, 충격의크기?	★ 6. 38°C 이상고열, 구토, 의식변화	⑧ 구토 또는 의식변화 있는가?	◎ 7. 발열시 감염성 질환 유의	⑨ 발열(37.8도 이상)이 있나?	◎ 8. 독감 및 유행성 감염병 유의	⑩ 인후통, 근육통, 기침 등 연관증상	○ 9. 부비동염, 비염 등	⑪ 비 발열성 기침, 콧물, 코막힘..	의사진료 후 관리중인지 확인한다.	⑫ 2~3일 내 병원검진 유무 확인	비타민도 약이라 표현하므로 감기약, 해열제, 잘모름. 등으로 확인한다	⑬ 아침에 집에서 약 먹고 왔나요?	뚜렷한 위험요소 확인되지 않을 경우, 1차성 두통에 관한 사정은 가장 나중에 실시한다.	⑭ 신경성, 심인성, 환경성 두통 등 유발요인 찾아보기.(피로, 수면부족, 교우관계, 학급상황)		제시한 사정내용 ①~⑭는 보건교사가 두통을 호소하는 학생을 어떻게 지도할지 결정하기 위하여 필요한 정보를 파악하고자 구성한 질문이다. 실제 적용시는 14개의 질문을 하지 않고도 속성으로 상황이 파악될 수도 있고, 어떤경우는 제시된 질문 외에도 여러 질문을 새로 구성하여야 한다. 예를 들어 학생이 “계단에서 떨어졌는데, 머리를 부딪혔어요. 머리가 아프고, 토할 것 같아요.”라고 호소한다면, 보건교사는 사정내용 ③, ⑥, ⑦, ⑧만 선택할 수 있다.
사정 내용	사정 결과 유의 사항																																
① 두통 기왕력 확인 (보건방문기록)	○ 1. 반복적, 자주 두통 호소 유의																																
② 의식변화 여부 관찰	비언어적 관찰을 통해 속성 사정																																
③ 두부 부상의관찰	★ 2. 급작스런 심한두통 유의																																
④ 언제부터 아프기 시작했나?	★ 3. 극심한 두통 유의 (NRS7~10)																																
⑤ 아픈 정도는? (표정 등 포함)	★ 4. 부상후 구토, 의식변화 유의																																
⑥ 두부 부상이 있나? (24시간내)	★ 5. 구토, 의식변화 유의																																
⑦ ⑥의 부상 원인, 충격의크기?	★ 6. 38°C 이상고열, 구토, 의식변화																																
⑧ 구토 또는 의식변화 있는가?	◎ 7. 발열시 감염성 질환 유의																																
⑨ 발열(37.8도 이상)이 있나?	◎ 8. 독감 및 유행성 감염병 유의																																
⑩ 인후통, 근육통, 기침 등 연관증상	○ 9. 부비동염, 비염 등																																
⑪ 비 발열성 기침, 콧물, 코막힘..	의사진료 후 관리중인지 확인한다.																																
⑫ 2~3일 내 병원검진 유무 확인	비타민도 약이라 표현하므로 감기약, 해열제, 잘모름. 등으로 확인한다																																
⑬ 아침에 집에서 약 먹고 왔나요?	뚜렷한 위험요소 확인되지 않을 경우, 1차성 두통에 관한 사정은 가장 나중에 실시한다.																																
⑭ 신경성, 심인성, 환경성 두통 등 유발요인 찾아보기.(피로, 수면부족, 교우관계, 학급상황)																																	

	<ul style="list-style-type: none"> • 사정의 순서는 ①에서부터 순차적으로 실시하되, 응급상황 의심시는 사정을 중단하고 즉시 위급상황 조치를 실시한다. 속성 사정만으로 문제규명이 되는 경우, 불필요한 사정활동은 중단한다. • 학생의 학령 수준에 따라 질문하는 용어 선택에 유의해야 한다. • Kernig's sign, Brudzinski's sign 으로 뇌수막을 사정할수 있으나 학교에서는 심한 두통, 발열, 구토,의식변화 확인시 이송,뇌수막염, 뇌출혈,뇌진탕 등의 구분진단은 의료기관에서 CT촬영으로 확인하며,보건실은 의심증상 기준에 따라 이송 결정한다. • 수시로 보건실을 방문하여 주관적 증상을 호소하는 경우, 보건교사는 학생의 주관적 증상을 경시하거나 축소 해석하지 않도록 노력해야 한다. • 사정 결과는 간략하게 보건관리기록지에 기록한다. 예시) 두통(NRS4), 또는 심한 두통, 두통(강), 기침(+), 근육통(-) 		
진단 및 판단 단계	<p>1.신속히 병원으로 후송하여 응급진료를 받도록 조치해야 하는가?</p> <p>2.전파우려가 있는 감염성 질환이 의심되는가?</p> <p>3.응급상황은 아니나 의료기관 방문을 통한 진료가 필요한가?</p> <p>4.상담, 보건교육, 상비약 투여, 보건실 침상안정 등의 조치 후 교내 일과 복귀 가능한가?</p>	<p>사정결과 ★2,★3,★4,★5, ★6의 증상 발현</p> <p>사정결과 ○7,○8</p> <p>사정결과○1,○9</p> <p>진단1,2,3에서 배제되는 경우에 해당함.</p>	<p>보건실에서는 발현된 증상을 기준으로 위험도, 위급성 판단을 하고 병원이송을 결정한다. 질병 진단은 하지 않는다.</p>
처치 및 지도 단계	<p>1. 위급 상황 조치 (사정결과: ★2,★3,★4,★5,★6) (60분 ~ 120분)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 지도목표: ★의 사정결과는 뇌출혈 등 급성 신경학적 증상에 해당하므로 최단 시간 내 3차 의료기관으로 환자를 이송한다. <p>2. 일시적 격리/병원진료 지도 (사정결과 ○7,○8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 지도목표1: 의료기관의 이용을 통해 (학생의) 질병을 조기발견하고 적절한 조치로 합병증을 예방하고 회복을 촉진한다. • 지도목표2: 발생가능한 감염병의 전파 경로를 차단하여 감염병 확산을 방지한다. 	<p>★의 증상 확인 →119 구급대 요청 → 담임교사 연락 → 담임교사가 학부모, 관리자 연락, → 보건교사: 학생 상태 추가 사정(심박동, 호흡 변화 관찰, 동공광반사, vital sign 확인), → 이송동행. 환자 인계.</p> <p>이송병원 119 상황실과 학부모 의견 종합하여 결정 (대처가능성, 도착소요시간 고려)</p> <p>뇌출혈 등이 의심되는 의식변화 환자의 자세는 head up(베개 하나 정도), 구토시 머리는 옆으로 돌린다.</p> <p>응급상황 조치시, 보건실에 방문한 이용자에 대하여는, 관리자(교감)가 담임교사 통해 학생 호소 확인하여, 지도.</p> <p>응급환자기록지 작성, 보건관리기록지, 보건교사 출장 처치 등은 상황종료 후 작성</p> <ul style="list-style-type: none"> • 발열(37.8도C)은 감염병 의심 증상:학교내 고열학생은 해열제 투여(타이레놀), 마스크 착용 지도→일시적 격리→담임/보호자 안내: 등교 중지 안내(안내문) →보호자 동행 조기귀가 조치 • 타이레놀 투약시, 투약정보(투약전 체온, 약의 상품명, 용량, 투약시간)를 귀가시 보호자에게 알린다. 	<p>위급상황 조처에 있어서, 보건교사는 증상을 기준으로 발생가능한 위험을 예방하고자 조치하는 것임. 이송후, 검진 결과 “이상 없음” 이 나온다고 해서 보건교사의 지도판단이 잘못된 것은 아님에 유의.</p> <p>예시1) 급작스럽고 극심한 두통 호소하는 학생을 응급이송하였는데, 병원검진에는 이상소견이 발견되지 않았을 경우에도, 보건교사의 이송판단은 적절한 판단에 해당함.</p> <p>예시2) 반복적으로 보건실 방문하여 두통 호소하는 학생의 보호자에게 의료기관에 가서 기절적 병변 유무를 검진하라고 지도하였는데, 의료기관 검진 결과 아무 이상이 없다고 해도 보건교사의 지도판단은 적절함.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> 호흡기 감염병(독감 등)가정관리지도사항: <ul style="list-style-type: none"> - 의사의 지시와 처방에 따른다 - 항생제, 항바이러스제 처방시, 중도에 의사 지시없이 약을 중단하지 않는다. - 학교의 등교중지 시에는 학원과 다중이용시설 등의 활동도 중지하도록 한다. 의료기관 검진 결과, 유행성 감염병 아닌 경우에도 해열제 투여 없이 정상체는 확인되어야 등교 가능함을 지도. 감염병 환자 발생 확인시, 감염병대응매뉴얼 따른 대응조치(1명: 대응2단계 →2명이상: 대응3단계) 	
	<p>3. 병원진료 안내, 필요시 조기귀가 (사정결과○1,○9)</p> <ul style="list-style-type: none"> 지도목표: 의료기관의 이용을 통해 (학생의) 질병을 조기발견하고 적절한 조치로 합병증을 예방하고 회복을 촉진한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 보호자 상담 지도: 보건실 방문기록에서 반복적으로 두통을 호소하고 있다면, 기질적 병변이 있을 수 있으므로 가정에 연락하여 의료기관을 통한 검진을 실시하도록 지도한다. 비응급, 비감염성으로 판단하나, 학생의 호소가 지속되고 있거나, 두통 외 추가 증상으로 의료기관에서의 진료가 필요할 때, 조기귀가 지도한다. 진통제 투여(타이레놀)및 1시간 이내 보건실 침상안정에도 통증 호소시 조기귀가 지도한다.(극심한 두통은 응급) 학생의 조기귀가시, 보호자에게 병원진료 필요성을 안내하고, 동행 귀가를 지도한다.(학생 상태 급변시 대비) 	
<p>4.간호중재 후 교실복귀 지도 (진단1,2,3에서 배제되는 경우에 해당함.)</p> <ul style="list-style-type: none"> 지도목표: 호소하는 증상을 완화 또는 해소하여 (학생의) 신체적, 정서적 안정을 돕고 학교에서의 일상활동을 회복하도록 한다. 	<p>외상성 상처 처치 (5분~10분)</p> <ul style="list-style-type: none"> 목표: <ol style="list-style-type: none"> ①지혈 ②감염 예방 ③상처 회복 	<ul style="list-style-type: none"> 두부 타박상, 열상 처치 <ul style="list-style-type: none"> - 두부 타박상이 있는 경우:① 충격의 크기를 사정하여,② 뇌진탕, 두개골내 출혈 등의 가능성 판단(오심, 구토, 의식변화, 졸림 유무 관찰) ③ 타박상 부종의 크기를 보고 24시간 내 발생 타박상은 냉찜질 적용, 압박붕대 적용을 할 수 있다. - 보건실에서 처치 가능한 작은 크기 열상처치는 ① 지혈: 거즈를 이용하여 압박지혈 ② 소독: 포타딘 볼을 이용하여 소독 ③드레싱: 반창고 부착이 어렵다. 필요시 머리카락 제거, 머리카락을 이용하여 거즈를 십자모양으로 고정하여 반창고 부착, 상처크기가 크고 압박이 필요시는 탄력붕대 드레싱. 또는 서지넷 5호 활용 ④ 남학생 머리밀 훅터 유의: 두부 상처 처치시 훅터 예상시, 처치에 대해 학부모 의사 문의한다.(성형외과 선택 유무 확인) 	<p>-“머리가 아프다.”를 호소하는 경우, 최근의타박상, 열상 등이 있는지 확인해야 한다.</p> <p>- 두부 열상: 두부의 경우 혈관분포가 많아 상처크기에 비해 출혈량이 많은 것이 특징이다.</p> <p>-연구 사용 유의: 외과 보내어 봉합하고자 하는 상처에는 연구제는 적용 않는다.</p>

	<p>상비약 투여 지도 (3분)</p> <p>▪ 목표: 두통 및 연관 증상의 완화</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 보건실에서 투약지도 원칙 *(지도안 작성자 개인의 적용 원칙임에 유의) -37.8°C이상 발열시 해열제적용 -확인된 증상 완화를 목적으로 적용. - 학교에서 복용할 약에 한하여 제한적으로 보건교사의 판단에 의한 복용지도. - 가정, 의료기관에서의 투약 지시는 수행하지 않는다. - 응급상황 등에서 당뇨, 천식 아동 등의 개별 소지 약물 투약의 도움 행위 실시(기관지 확장제, 인슐린 등) - 심리적 안정을 위해 가짜약(위약)은 사용하지 않는다. (약을 먹어서 회복된다는 생각을 갖도록 하는 것은 약물오남용을 조장하는 것이므로, 보건실에서 위약은 불필요하다.) - 보건실에서 약물 복용지도시, 상품명을 학생에게 알려준다. 	<p>- 보건실에서 약복용시 제공하는 컵의 위생에 유의.</p>
	<p>상비약 투여 지도 (3분)</p> <p>▪ 목표: 두통 및 연관 증상의 완화</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 두통 학생을 위한 진통제 -어린이 타이레놀 80mg:Acetaminophen :해열진통제, 만12세이하의 소아 사용에 적합, 약을 잘 삼키지 못하는 어린이가 씹어 먹을 수 있다. * 사용 용량=몸무게* 13mg(10~15mg) 1학년: 3정, 2~3학년:4정, 4~5학년: 5정, 6학년: 6정을 기준으로 하되 몸무게에 따라 조정한다. 5,6학년 학생중 몸무게가 40kg 이상이면 성인용 타이레놀500mg을 적용한다. ▪ 약복용을 위해 끓인 물을 식혀서 미지근한 상태로 매일 준비하고, 약복용은 보건실에서 실시, 확인한다. ▪ 투약한 약물의 상품명, 용량을 보건기록지에 기록한다. 	<p>-투약전에 개별적으로 약복용 여부를 반드시 확인한다.(생리통, 치통 등을 위해 복용한 약물에 Acetaminophen 이 포함되어 있는 경우 많으므로 확인)</p> <p>-사전에 재고량, 유통기한 확인</p>

	<p>보건실 침상 안정 (40~50분)</p> <p>▪ 목표: 신체적, 정서적 안정과 회복</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 보건실 침상 안정은 1시간 이내 안정을 통하여 교실복귀가 가능하다고 예측되는 경우에 적용 지도 한다.(진통제 투여와 병행 지도 가능하다.) ▪ 비 감염병(발열없는) 학생중 병원진료를 위해 조기귀가 지도하는 경우, 보호자를 기다리는 동안, 보건실에서 안정토록 한다. ▪ 보건교사의 판단 외에 학생, 담임교사 또는 지도교사로부터, 학생의 안정을 위해 침상안정 요청을 받은 경우, 가능한 판단을 수용하여 1시간 이내의 침상 안정 적용한다. ▪ 학생의 침상 안정시에는 보건교사가 보건실을 이탈하지 않도록 하고, 학생의 상태를 수시로 확인하여, 상태변화에 대응한다. ▪ 보건교사의 교실 수업, 출장 등 기타 사유로 보건실 이탈 사유가 발생시, 학생 침상안정 지시는 철회한다. ▪ 침상안정을 위해 침구의 청결과 안정실의 적절한 온도, 습도, 조도, 직사광선의 차단, 보건실 내 소란 등을 관리하여, 쾌적한 환경을 유지하여야 한다. ▪ 보건실 침상 안정 지도 기록: 침상안정실 입실 시간~ 퇴실시간, 주요 관찰 사항, 수행한 간호 처치를 보건관리기록지에 기록한다. 	<p>-감염병(발열있는) 학생의 조기귀가 지도시는 원칙적으로 일시적 관찰실 대기이나, 일시적 관찰실 대기가 불편하고, 보건실 침상 안정중인 학생이 1명도 없을 경우, 보호자 기다리는 동안 침상 안정토록 할 수 있다.</p>
	<p>상담 및 보건 교육 (3분~10분)</p> <p>▪ 목표: 건강관리 능력 향상</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 분류되지 않는 호소(두통)상담: 응급상황 배제, 감염병 배제, 병원진료 지도 배제된 상황이므로, 학생의 느낌과 호소를 좀더 적극적으로 청취하고, 학생의 정서적 상황을 목넓게 사정하여, 학생과 교사가 함께 문제를 찾아가도록 상담한다. “머리가 아파서 많이 힘들겠구나. 집에서는 괜찮았는데, 학교에 와서부터 아프기 시작했다고 했는데, 다행히 체온은 정상이구나. 기침이나 콧물이 나지도 않으니, 머리 아픈 것이 주된 건강문제인데, 보건선생님이 무엇을 도와주면, 머리 아픈 것이 좀 나아질까? 도움이 필요한 것이 있으면, 말해주렴.” ▪ 반복적 두통 호소 상담지도: - 최근 1주일내 3회 이상 두통 호소하고 있거나, 한달내 5회 이상 두통 반복 호소, 6개월내 6회이상 보건실을 방문하여 두통을 호소하고 있다면, 학생과 보호자 모두를 상담 지도한다. - 지속적 반복적 두통을 보호자에게 알려, 보호자와 학생 모두 의료기관 검진의 필요성을 알도록 한다. 	<p>-피병:보건교사에게 피병으로 생각되는 두통호소가 있으나, 피병은 없다. 피병은 정서적 어려움의 다른 표현일 뿐이다.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> ▪ 시기별 보건실 이용자(두통관련) 주제 상담 <ul style="list-style-type: none"> -3월~ 4월: 1학년 학생 중 학교 적응 어려움으로 두통, 복통 등의 복합 증세 호소하며 등교 직후 보건실 찾아오는 경우: 편안하게 해주고, 따뜻한 보건실 침상에서 휴식과 안정후 담임교사가 와서 데려가도록 하면, 일정 기간이 지나면서 적응하기도 한다. -4월~ 5월: 요보호 학생 선정, 건강검진 실시 안내 시기: 요보호 학생이 선정되고 나서, 요보호 학생중 두통 발현과 연관된 희귀난치성 질환자를 보건기록지에 표시하여, 보건실 이용자 등록시 개별 보건기록지에서 요보호아동 지정 사실이 검색되도록 조처한다. 요보호 아동 보건실 방문시에는 유의하여 관찰, 상담한다.(두통관련: 뇌전증, 모야모야 등) 보건실 이용자에 대해서 병원검진을 독려한다. -9월~10월: 두통, 기침 증상 호소자의 독감예방 접종이 완료되었는지 확인하고, 미접종자의 경우,11월 전 접종 필요성 상담지도. ▪ 약물 복용 상담 지도: <ul style="list-style-type: none"> - 보호자나 의료기관의 투약지시: 학생 중에는 “엄마가 보건실에서 부루펜 받아서 먹으라고 했어요.” “의사선생님이 보건실에서 해열제 받아 먹으라고 했어요.” “담임선생님이 두통약 먹으라고 했어요.” 라고 투약 지시를 전달하는 경우가 있다. 이 경우, 보건교사의 원칙과 학생의 요구가 서로 충돌하여 갈등이 나타날 수 있으므로, 보건실 약물복용 원칙을 알려주고, 학생이 약을 필요로 하는 이유를 청취, 약물 오남용 예방을 지도를 한다. -보건실에서 복용한 약명, 복용후 관찰내용 지도 - 두통 연관질환(독감, 감기 등)으로 약복용시 항생제, 항바이러스제는 의사지시에 따라 끝까지 복용토록(중도에 끊을 경우 내성균 발생 가능성) 안내한다. ▪ 상태변화 관찰 지도 <p>상태를 관찰하고 두통이 심해지거나 발열, 기침, 인후통, 근육통 등의 증상 발현시 의료기관 검진하도록 지도한다.</p>
--	--	--	--

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구는 초등학교 학생들의 보건실 이용시 보건교사가 수행하는 보건지도 과정을 파악하여 보건교사의 보건지도과정을 분석하고 보건지도 모형을 제시하기 위하여 시도되었다. 연구팀이 보건교사로서 경험한 초등학교 보건실 이용자의 다양한 호소를 나열하여 분류하고 이를 계통화하는 작업으로부터 시작되었다. 그리고 보건교사가 보건실 이용자의 건강관련 주 호소를 해결하는 과정을 순서도로 그려보는 과정을 거치면서 보건지도과정의 도식화가 이루어졌다.

보건실 이용자의 보건 지도과정의 분석 결과는 다음과 같다.

보건지도 과정은 크게 사정 단계, 진단 및 판단 단계, 처치 및 지도의 3단계로 구분할 수 있다. 첫째, 사정 단계는 접수 전 1차 탐색과정, 접수 등록, 주 호소 확인, 본 사정의 과정으로 세분화였다. 접수 전 1차 탐색과정은 출입문 입장하여 대기 과정을 거치면서 진료 의자에 착석하는 과정으로서, 보건교사가 한눈에 속성 사정하여 응급환자 여부를 판단하고 지도순서를 결정하는 과정이다. 또 접수 등록은 학반과 성명을 묻는 것으로 개별적 보건지도가 시작되는 지점이다. 주된 호소 확인 단계는 보건실을 방문한 주된 이유를 확인하고, 본 사정 과정에서 본격적인 건강문제와 관련된 문진과 시진이 이루어진다.

둘째, 진단 및 판단 단계는 보건교사가 학생의 주 호소를 듣고 문진과 시진 등을 통해 사정을 하고, 학생건강문제를 어떻게 처리할 것인가를 결정하기 위한 단계이다. 보건교사의 진단과 판단은 학생건강문제의 위험성과 위급성 진단으로 4개 등급의 구분 진단으로 단순화하였다. ① 위급상황조치가 필요한 등급, ② 감염성질환으로 격리와 병원진료가 필요한 등급, ③ 응급상황은 아니나 의료기관의 검진이 필요한 등급, 그리고 ④ 보건실에서의 적절한 처치와 지도를 통해 교실복귀가 가능한 등급으로 나누고, 이를 구분 진단하는 것으로 단순화하고 그룹화하였다.

셋째, 처치와 지도 단계는 진단과 판단과정에서 결정한 것을 수행하는 단계이다. 처치와 지도의 형태는 위험성과 위급성 진단기준에 따라 자동으로 결정되어진다. ① 응급상황 조치(응급 처치와 이송) ② 일시적 격리와 병원진료 지도 ③ 병원진료 지도 및 조기귀가 조치 ④ 간호중재 후 교실 복귀 지도로 분류할 수 있다. 이 중 ④항의 보건실에서 이루어지는 간호 중재를 ④-1 외과적 물리적 각종 처치 ④-2 상비약투여지도 ④-3 보건실 침상안정 ④-4 상담 및 보건교육으로 4가지로 분류하였다.

이와 같이 제시한 보건실 이용자 지도과정 모형으로 과거의 응급상황 사례를 분석해 본 결과 보건실 이용자의 보건지도 과정에 있어 무엇이 문제였고, 어떻게 개선되어야 하는지가 쉽게 파악되었다.

보건실 이용자의 다양한 주 호소로 인해 보건실 이용자를 위한 보건 지도계획을 수립하는 것이 어렵다고 여겨져 왔는데, 도식화 되어진 보건실 이용자 지도과정은 보건실에서의 보건지도 계획 수립을 용이하게 하였다. 제시된 보건 지도안을 보면, 보건실 이용자 지도를 위해 준비할 사항, 보건교사의 보건 지도시 유의점, 보건실 이용자의 위급성과 위험성 파악과 더불어 이용자에게 수행할 보건 지도행위를 한눈에 파악할 수 있다.

보건교사가 보건실 이용자의 주 호소를 분류하여 예측하고, 분류된 호소를 중심으로 어떤 질문과 관찰을 통해 학생의 건강문제를 파악해 나갈지, 그리고 어떤 간호 중재를 수행할지 계획을 한다는 것은 학교보건실 이용자 지도과정에 많은 부분을 변화시킬 수 있을 것으로 사료된다.

2. 연구의 제한점 및 제언

가. 연구의 제한점

보건실 이용자 보건 지도과정의 분석은 본 연구팀에게는 매우 의미 있는 작업이었으며, 보건실 이용자 보건지도 과정을 서술하여 분석함으로써 계획과 평가 그리고 개선을 위한 토대를 마련하고자 하였다. 그러나 이 작업의 과정은 오랜 보건실 운영 경험을 토대로 연구팀 2인의 경험적 관찰과 분석으로서 이 분석 결과에 대한 타당성 검토는 이루어지지 않았다.

나. 제언

본 연구결과를 바탕으로 다음의 몇 가지 제언을 하고자 한다.

- 1) 본 연구는 연구팀의 경험에 국한되어 일반화의 제한성이 있기에 보건실 이용자 보건지도 모형에 대한 추후연구가 필요하다.
- 2) 보건실 이용자 보건지도 과정을 중심으로 한 학교보건 운영 방향설정이 필요하다.
- 3) 보건교사가 건강문제를 전문적이고 효과적으로 수행하기 위해서는 실제 적용 가능한 표준화된 업무매뉴얼과 학교 보건현장의 실무를 반영한 보수교육 프로그램을 제안한다.
- 4) 잠재적인 위급성과 위험성을 가진 보건실 이용자의 보건지도 부실을 초래하는 교실에서의 보건수업은 제한되어야 한다.

참고문헌

- 경상남도교육청(2021). 2021년 학생건강증진기본계획(건강관리분야)
2021년 학생건강증진 정책 방향, 교육부
- 김화중(1992). 학교보건과 간호. 수문사.
- 김화중(1987). 지역사회간호학. 수문사.
- 국가법령정보센터. (www.law.go.kr)
- 송영희(2011). 보건교사 직무분석 근거에 따른 대규모학교 지원인력에 관한 연구. 한양대학교대학원 박사학위논문.
- 김진희, 소향숙(2016). 일 도시 초·중등 학생의 보건실 이용률과 건강문제 및 보건교사의 간호수행도. 한국컨텐츠학회 논문지 '16 Vol. 16 No.5.

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

2015 개정 초등 교육과정 국어 교과서 그림책 수록 양상 분석

연구진

연구책임자

박경미 풍호초등학교 교사

공동연구자

안혜란 감계초등학교 교사

연구요약

2015 개정 초등 교육과정 국어 교과서 그림책 수록 양상 분석

I. 연구의 필요성과 목적

‘초등학교 국어교과서에는 어떤 그림책을 실어야 하는가?’ 이 의문에 모두가 만족할 만한 대답을 하기란 쉽지 않다. 2009 개정교육과정에서도 사회적 변화와 요구에 의해 그림책을 제재로서 교과서에 수록하고 있다.

그림책이 국어 교과서 제재로 사용되기 위해 선정되면 효과적인 학습 목표 달성을 위해 적절한 분량으로 재단되거나 형식과 내용을 변형하는 과정을 거친다. 원작 그림책이 교과서에 수록되는 과정에서 일부 내용이 삭제되기도 하고, 여러 장면을 편집하여 통합하기도 하며, 또는 일부 장면만 수록되기도 한다. 이렇게 변용을 거치는 것은 장·단점이 모두 나타난다.

본 연구는 이러한 점을 바탕으로 2015 개정교육과정 초등 국어과 교과서에 수록된 그림책 수록 양상을 분석하고자 한다. 이를 위해 2015 개정 초등 국어 교과서 내용 체계와 국어 자료를 분석하고 수록 양상을 분석함으로써 교과서에 실린 그림책 제재의 문제점을 파악하고 교육적 가치를 가지기 위한 방향을 시사하고자 한다.

II. 연구 내용 및 방법

본 연구는 2015 개정 초등 국어 교과서에 수록된 그림책의 수록 양상을 1-6학년 군 국어 교과서 및 국어활동 교과서를 중심으로 분석하였다. 이러한 분석을 통해 그림책의 특성과 교육적 가치에 대해 알아보고, 교과서에 수록된 그림책 제재를 두 가지 측면(학습목표와의 관련성, 학년 수준 적합성)에서 분석해 봄으로써 학습목표를 도달하는 데 효과적이면서 그림책의 본래 가치를 잃지 않는 방향으로 시사점을 도출해 보고자 하였다.

먼저 그림책의 개념과 교수·학습 매체로서의 그림책의 특성에 대해 알아보고, 선행연구들을 바탕으로 그림책이 갖는 교육적 가치를 분석하였다. 또한, 2015 개정 국어과 교육과정에서의

그림책이 가지는 교육적 의의를 분석하기 위해 국어과 교육과정의 성격과 목표, 내용체계를 분석하고, 이것을 바탕으로 국어자료로서 그림책 제재가 가지는 의의를 생각해 보았다.

본 연구를 수행함에 있어 연구의 범위는 ‘2015 개정 국어과 교육과정’을 토대로 개발된 1~6학년 국어 교과서이다. 분석 대상은 1~6학년 국어 교과서(국어-가, 국어-나), 국어활동(1~4학년)이고, 총 28권이다. 제재로서 활용된 문학 작품 유형 가운데 그림책을 대상으로 한한다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 국어자료로서의 그림책 제재의 의의

2015 개정 국어과 교육과정에서는 다양한 유형의 담화, 글, 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익히는 것을 목표로 하고 있다. 이를 위해 2007 개정 교육과정부터 그림책을 제재로서 교과서에 수록하여 학생들이 목표에 도달할 수 있도록 하였다. 국어과 교과서에는 성취기준을 달성하기 위해 각 단원별로 단원 성취기준이 있고 이를 도달하기 위해 단원 및 차시 목표가 제시되어 있다. 국어자료로서 수록된 그림책을 목록화하여 교육목표 도달의 측면에서 그림책이 가지는 의의를 생각해 보고자 한다.

<국어 교과서 및 국어활동에 수록된 그림책 제재 권수>

	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년	합계
그림책 수록 권수	22	21	10	16	2	3	74
분석 권수 (수록비율 8% 이상)	15	17	9	13	2	2	58

1학년 1학기의 경우 한글 해득을 위하여 그림책이 대부분 수록되었다. 1~2학년 수준에서는 기본생활 습관 형성과 공동체 생활을 위한 교훈적인 주제를 담은 그림책이 많이 수록된 것을 알 수 있다. 3~6학년에서는 언어기능을 향상시키기 위하여 성취기준을 도달하기에 적합한 제재로서 목적 지향적으로 그림책이 수록되는 경우가 많았다.

또한, 1-6학년 국어과 교과서에 수록된 다양한 그림책들은 전문이 실려 있는 경우보다 성취 기준과 관련된 부분만 발췌되어 수록되어 있는 경우가 많았다. 어떤 경우에는 표지만 제시되어 있고, 듣기 자료로 형태가 변형되어 수록된 경우도 있으며, 글과 그림의 구성을 변형시킨 경우도 있었다.

2. 2015 개정 초등 국어교과서 그림책 수록 양상 분석 결과

가) 학습 성취기준과의 관련성 분석

	1학년			2학년			3학년			4학년			5학년			6학년			합계		
성취기준과의 관련성	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△
권수	13	2	0	17	0	0	8	1	0	13	0	0	0	2	0	2	0	0	53	5	0

그림책을 교과서 제재로 수록하기 위한 1차적 목표가 학습목표 달성을 위한 것이다 보니 수록된 대부분의 그림책이 학습목표와의 관련성이 매우 높음을 알 수 있다. 그림책을 읽는 것이 목적이 되는 ‘문학’ 영역을 제외하고는 대부분 원본 그림책의 전체를 수록하기보다 학습목표와의 관련성이 높은 부분을 발췌하여 수록하는 경향이 깊음을 알 수 있었다. 또한, 교육과정의 내용 면에서도 주어진 수업 시간 동안 그림책의 부분을 활용하여 학습 목표를 효율적으로 달성할 수 있도록 수업 활동이 구성되어 있다.

나) 그림책 제재의 학년 수준 적합성 분석

	1학년			2학년			3학년			4학년			5학년			6학년			합계		
학년 수준 적합성	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△	◎	○	△
권수	11	4	0	16	1	0	8	1	0	13	0	0	0	2	0	2	0	0	50	8	0

수록된 그림책 제재의 수준도 대부분 학년 수준에 적절한 것으로 판단되었다. 수준에 맞지 않는다고 분석된 그림책의 경우 1~2학년에서는 학년 수준보다 낮은 책이 수록되었는데, 이는 문

자 해득의 시기임을 감안했을 때 수준보다 다소 낮은 책이 수록되는 것이 목표 도달 면에서 더 효과적일 것이기 때문이다. 3~6학년은 글 없는 그림책, 지식 그림책 등 다양한 종류의 그림책이 수록되었다. 학생들의 상식과 이해력이 높아진 만큼 시·공간 배경도 넓혀 다양한 주제의 그림책도 수록되었다. 그러나 이야기의 주제나 시대적 배경이 학생들이 이해하기 어렵거나 실생활과 밀접하지 않는 그림책이 수록된 경우 학년 수준에 맞지 않게 되어 제재로서 적절성이 떨어진다. 이런 경우 그림책의 이해를 위해 추가적인 수업활동이 있어야 하므로 비효율적이거나 수업목표 달성에 방해가 될 수도 있다.

다) 그림책 제재 활용 양상 및 사례분석

1) 3학년 1학기 『리디아의 정원』

단원명	4. 내 마음을 편지에 담아	차시	6~7차시
단원 성취기준	[4국03-04]읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다. [4국02-03]글에서 낱말의 의미나 생략된 내용을 짐작한다. [04국04-02]낱말과 낱말의 의미 관계를 파악한다.		
단원 목표	전하고 싶은 마음을 담아 편지를 쓸 수 있다.		
차시 목표	마음이 잘 드러나게 편지 쓰는 방법을 익힐 수 있다.		

『리디아의 정원』의 시대적 배경은 1920년에서 1939년까지 북아메리카와 유럽을 중심으로 지속된 경기 침체현상을 겪었던 경제 대공황 시기이다. 내용을 깊이 있게 이해하기 위해 시대적 배경에 대한 이해가 필요하나, 3학년 학생들이 경제 대공황 및 경제 불황을 이해하기에는 무리가 있다. 또한 근대화 과정에서 직계가족 중심의 배타적 가족주의가 강해진 요즘 시대에 아버지의 실직으로 인해 자녀가 친척집에 보내진다는 설정도 3학년 학생들이 쉽게 공감할 수 없는 배경임에는 분명하다.

또한, ‘마음을 전하는 편지글을 쓰는 방법을 익힐 수 있다.’라는 학습 목표 달성을 위하여 학습 활동에는 12개의 편지글 중 1개의 편지글만 발췌하여 수록하였다. 그 편지글을 보며 편지글의 형식에 대해 다시 확인하고, 리디아의 마음을 나타내는 말을 찾는 활동으로 편지글로 마음을 전달할 수 있다는 것을 익힌다. 이야기의 배경과 흐름은 그림 네 장면과 네 문장으로 요약되어 설명되어 있다. 그로 인해 이 그림책만이 가지는 분위기와 느낌은 전혀 전달되지 못하며, 편지글의 예시로서 수록되어 있다고 볼 수 있다.

본 차시에서 활용할 수 있는 그림책 제재			
			
이사벨의 방	우체부 아저씨와 비밀 편지	세상 끝에 있는 너에게	숲 속의 편지들

2) 5학년 2학기 『니 꿈은 뭐이가?』

단원명	마음을 나누며 대화해요	차시	7~8차시
단원 성취기준	[6국01-07] 상대가 처한 상황을 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지닌다. [6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.		
단원 목표	상대의 말에 공감하며 바르게 대화할 수 있다.		
차시 목표	이야기를 읽고 공감하며 대화를 나눌 수 있다.		

『니 꿈은 뭐이가?』의 시대적 배경은 일본이 조선 땅을 빼앗은 1910년 무렵부터 권기옥이 중국의 비행학교를 다니는 1930년 무렵까지 일제 강점기 시기이다. 내용을 깊이 있게 이해하기 위해 시대적 배경에 대한 이해가 필요하나, 5학년 학생들은 이 시기에 사회과 역사 영역에서 일제 강점기를 배우기 이전으로 이 시대를 깊이 있게 이해하기에는 다소 무리가 있다. 또한 성 차별이 거의 없어진 요즘 시대에 가정에서 벌어지는 남아 선호 사상이나 학교나 사회에서 여성으로서 차별을 겪게 되는 이야기는 요즘 학생들이 공감하려면 부연설명이 필요하다.

‘이야기를 읽고 공감하며 대화를 나눌 수 있다.’라는 학습 목표 달성을 위하여 제시된 학습활동으로는 주인공의 삶에 공감하며 친구와 대화를 나누어 보고, 자신의 꿈을 이루려면 어떻게 노력해야 하는지 생각해 본 뒤 서로의 꿈에 공감하며 친구들과 대화해 보도록 하고 있다. 주인공의 삶에 공감하고 꿈을 주제로 공감하며 대화를 나누기에는 학생들의 삶, 생활 경험과 좀 더 밀착된 제재가 필요하다.

또한 교과서에 수록된 그림책 제재는 원래 그림책의 글을 그대로 싣고 있지 않고 일부 삭제하였다. 그리고 그림책에서는 입말을 읊긴 듯 기술하면서 시처럼 줄 바꿈을 많이 하여 주인공에게 삶의 이야기를 듣는 느낌이다. 그런데 교과서에서는 줄 바꿈을 많이 하지 않고 줄글처럼 실었다. 그래도 교과서에서 어미는 ‘다’의 형태로 바꾸어 쓰지는 않아 입말의 느낌은 살렸다.

본 차시에서 활용할 수 있는 그림책 제재			
			
진짜 내 소원	실수왕 도시오	우당탕탕, 할머니 귀가 커졌어요	왜 우니?

IV. 결론

그림책이 국어 교과서의 제재로 수록되면서 본래 그림책의 전문이 수록되기보다 성취기준과 관련된 부분만 발췌되는 등 외적인 형태가 교과서에 맞게 변용되어 수록되었다. 그러나 학습목표 및 성취기준 도달 측면에서 보면 변용한 그림책 제재가 더욱 적합하거나 크게 문제가 되지 않는 경우가 대부분이었다. 그림책을 학습목표 달성을 위해 도구적으로 활용하는 성격이 강하다보니 선정할 때 성취기준 및 학습목표와의 관련성에 따라 좀 더 엄밀한 기준으로 그림책을 선정하여야 한다. 그렇지 않으면 교과서 제재로서 역할을 제대로 할 수 없어진다. 그리고 학습활동 구성 시에도 그림책이 가지는 고유한 특성을 반영할 수 있도록 변용하여 수록해야 한다. 그림책을 동화나 글과 같은 방법으로 학습활동이 구성되거나 그림으로 제시되는 경우에는 그림책의 가치도 못 담고, 제재로서의 매력도도 떨어진다고 볼 수 있다.

학년별로 수록된 그림책을 분석해 보면 1학년의 경우에는 한글해득과 기본생활 습관 형성에 관련된 내용을 담고 있는 경우의 책이 많았다. 그에 연결되어 2학년에는 감정과 관련된 주제를 담은 그림책과 공동체 속에서 살아가기 위한 배려를 알려주는 그림책이 많았다. 저학년 단계

에서 바른 인성과 좋은 습관을 갖도록 하고, 타인의 감정을 공감하고 나의 감정을 말할 수 있도록 하여 사회 속에서 잘 어울려 살아갈 수 있는 민주시민 양성의 궤한다고 볼 수 있다. 3~6학년 부터는 본격적으로 언어 기능을 기르기 위하여 도구적으로 그림책 제재를 활용하고 있다. 저학년에 비해 그림보다 글의 비중이 점점 높아지고, 그림책의 형식과 주제가 다양한 것을 알 수 있다.

두 기준에 따라 분석을 한 결과 대부분의 그림책은 학습목표 도달을 용이하게 할 수 있도록 주제나 형식 등이 학습목표 및 성취기준과의 관련성이 높았으며, 학년 수준에도 대부분 적절한 것을 알 수 있었다. 결과에 따라 수록 적합성이 높지 않다고 생각되는 그림책의 사례 분석을 통하여 교육과정과 그림책을 분석하고, 교육과정 재구성 시 참고할 수 있는 추가적인 관련 그림책을 제시하였다.

본 연구에서는 교과서에 수록된 그림책 제재를 두 가지 측면(학습목표와의 관련성, 학년 수준 적합성)에서 분석해 보았다. 분석을 진행하면서 학습자의 흥미와 관심 부합 여부도 고려될 필요성이 있다. 교과서에 수록된 그림책이 학습목표와 관련이 깊고, 학년 수준이 적합하다고 하더라도 정의적인 관점에서 학습자들의 흥미와 호기심, 관심사에서 멀다면 수업자료로서 효과는 떨어질 것이기 때문이다. 따라서 다양한 학년에 걸친 학생들을 대상으로 그림책 제재가 학습자의 흥미와 관심에 부합하는지 여부를 분석하는 추후 연구가 이어지기를 바란다.

그림책 원작을 그대로 수업에 활용하면 그림책의 주제나 특성, 작가의 의도를 학생들에게 전달하기에 가장 용이하다. 그러나 국어 교과서라는 틀과 제한된 시간이라는 수업에서 제한점이 있을 것이다. 하지만 가장 효율적인 학습목표 도달을 위하여 현장의 교사들이 교육과정을 분석하고, 필요에 따라 교육과정 재구성을 통해 그림책을 선정하고 수업에 적용할 수 있는 방법은 무엇인지에 대한 고민을 할 필요가 있다. 본 연구는 이러한 고민의 일환이었으며, 본 연구가 교육과정 및 교과서를 제작하는 분이나, 현장의 교사들에게 도움이 되기를 기대한다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 선행 연구 분석	2
3. 연구범위 및 내용	4
II. 그림책의 특성과 교육적 가치	5
1. 그림책의 개념	5
2. 교수·학습 매체로서의 그림책	6
3. 그림책의 교육적 가치	7
III. 2015 개정 국어과 교육과정에서 그림책의 의의	8
1. 2015 개정 국어 교육과정의 성격과 목표	8
2. 2015 개정 국어 교육과정의 내용 체계	9
3. 국어자료로써 그림책 제재의 의의	10
IV. 2015 개정 초등 국어교과서 그림책 수록 양상 분석	20
1. 학습 성취기준과의 관련성 분석	20
2. 그림책 제재의 학년 수준 적절성 분석	28
3. 그림책 제재 활용 양상 및 사례 분석	34
V. 요약 및 결론	41
참고문헌	43

2015 개정 초등 교육과정 국어 교과서 그림책 수록 양상 분석

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

‘초등학교 국어교과서에는 어떤 그림책을 실어야 하는가?’

이 의문에 모두가 만족할 만한 대답을 하기란 쉽지 않다. 이 의문에는 국어교육의 의미, 목표, 교수방법, 평가 등 국어교육과 관련한 주요 쟁점이 모두 포함되어 있기 때문이다. 따라서 제재 선정의 기준을 논한다는 것은 국어교육에 대한 원론적인 토론부터 시작되어야 한다는 것과 같다.

위와 같은 맥락으로 국어교과서에 수록할 제재¹⁾를 선정하는 것은 매우 중요하다. 우리나라 국어교과서에 제재로서 그림책이 수록되기 시작한 것은 2009 개정교육과정부터이다. 근대 ‘그림책의 아버지’라고 불리는 19세기 영국 그림책 작가 ‘램돌프 칼데콧(Ramdolph Caldecott)’ 이후 서양에서는 200여년이 넘는 그림책의 역사를 가지고 있음에 비해, 우리나라는 20세기 후반이 되어서야 그림책을 인식하게 되면서 그림책이 주목을 받기 시작되었다. 2009 개정교육과정에서도 이러한 사회적 변화와 요구에 의해 그림책을 제재로서 교과서에 수록하고 있다. 2015년 개정 국어과 교육과정에서도 창의 융합형 인재 양성을 목표로 하여 그를 성취하기 위한 교육과정의 내용체계, 성취 기준, 국어자료의 예에서도 그림책을 모두 포함하고 있다. 교과서에서는 그림책이라는 말을 정확하게 나타내고 있으며, 1~2학년 43권, 3~4학년 26권, 5~6학년 5권의 그림책이 수록되어 있다.

그림책이 국어 교과서 제재로 사용되기 위해 선정되면 효과적인 학습 목표 달성을 위해 적절한 분량으로 재단되거나 형식과 내용을 변형하는 과정을 거친다. 원작 그림책이 교과서에 수록되는 과정에서 일부 내용이 삭제되기도 하고, 여러 장면을 편집하여 통합하기도 하며, 또는 일부 장면만 수록되기도 한다. 이렇게 변용을 거치는 것은 장·단점을 모두 갖고 있다. 원작을 교육적 활용에 용이하게 형태나 내용을 변경할 수 있다는 점은 장점이라고 할 수 있다. 학생들이 쉽게 이해할 수 있도록 쉬운 어휘로 변경하거나, 학습 목표와 직접적인 관계가 없는 부분은

1) 본 연구에서 ‘제재’란 학습 목표 달성의 수단으로서, ‘소재 또는 재료의 의미’이며 단원 전체를 구성하는 학습 단원의 하위 요소를 말한다.

삭제하는 경우이다. 한편 단점은 국어 교과서에서 그림책들은 그림책이 가지는 특성을 존중받지 못하고, 왜곡되는 경우가 있다는 점이다. 교육과정의 학습목표를 도달시키기 위한 수단으로 그림책을 수록하여 사용하다 보니 교사와 학생들이 본래 그림책이 가지는 가치와 작가가 말하고자 하는 주제를 제대로 파악하기 어렵다는 것이다. 또한 학습목표와의 관련성만을 고려하여 학습자의 수준에 맞지 않거나 우리나라 정서에 부합하지 않는 그림책이 수록되기도 한다.

본 연구는 이러한 문제점을 바탕으로 2015 개정교육과정 초등 국어과 교과서에 수록된 그림책 수록 양상을 분석하고자 한다. 이를 위해 2015 개정 초등 국어 교과서 내용 체계와 국어 자료를 분석하고 수록 양상을 분석함으로써 교과서에 실린 그림책 제재의 문제점을 파악하고 교육적 가치를 가지기 위한 방향을 시사하고자 한다.

2. 선행연구 분석

본 연구와 관련된 연구는 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 교과서에 수록될 제재로서 그림책을 선정하는 기준을 설정하고자 한 연구와 교과서에 수록된 그림책에 대해 분석한 연구이다.

가. 교과서 수록 제재로서 그림책을 선정하는 기준을 설정하고자 한 연구

교과서에 수록될 제재로서 그림책을 선정하는 기준과 관련하여 신헌재는 「아동문학 작품 선정을 위한 기준 고찰 -서사문학을 중심으로-」에서 서사문학을 여섯 가지 속성으로 분류하고, 이를 토대로 아동문학 작품의 선정기준을 다섯 가지로 명시하였다.²⁾ 그러나 연령별 발달과정에 따른 적절한 서사문학 작품의 기준을 제시하지 못한 것을 한계점으로 보인다.

김경숙은 「아동 문학 도서 선정 기준 설정에 관한 연구 -서사문학 장르를 중심으로-」에서 아동들의 실제 독서 활동에 대한 설문 조사를 실시하여 아동의 독서 활동을 위한 작품 선택의 근거로 삼을 만한 아동문학 도서 선정 기준을 설정하였다.³⁾ 그리고 이렇게 설정된 기준을 교과서에 수록된 작품에 실제 적용해 봄으로써 우리의 문학 교육이 수용자로서의 아동 독자 요소에 얼마만큼 부합하고 있는지도 점검해 보았다. 그러나 서사문학 장르에 한정된 연구이며 전학년이 아닌 4학년 아동들만을 대상으로 하였기 때문에 아동 문학 도서 전체에 대한 기준으로 일반화하기에는 한계가 있어 보인다. 아동문학 전체에 대한 기준으로 다듬어 갈 수 있도록 아동문학 내의 다른 장르에 대한 연구와 함께 타 학년 아동을 대상으로 하는 추가적인 연구가 필요하다고 제안하였다.

2) 신헌재, 「아동문학 작품 선정을 위한 기준 고찰 -서사문학을 중심으로」, 『선청어문』 제23호, 서울 사범 대학 국어교육학과, 1995.

3) 김경숙, 「아동문학 도서 선정 기준 설정에 관한 연구-서사문학 장르를 중심으로」, 한국교원대학교대학원, 1997.

최희숙은 「초등학교 국어 교과서 수록 어린이문학 작품 선정 기준 연구」에서 2009 개정 국어과 교육과정 초등학교 국어 교과서에 실린 어린이문학 작품 선정 기준에 대한 연구를 위해 초등학교 3-4학년 국어 교과서를 분석하였다.⁴⁾ 어린이들의 발달단계 특성을 인지발달, 사회·정서적 발달, 신체발달 측면으로 나누어 고찰하고 어린이 발달단계에 따른 발달적 특성을 고려한 어린이문학 작품 선정 기준을 설정하였다. 필자는 이 연구의 한계점은 작품이 성취기준에 적합한지 여부를 파악하지 못한 점을 제시하였다.

나. 교과서 수록된 그림책에 대해 분석한 연구

강민정은 「초등학교 국어 교과서에서의 그림책 활용 실태 분석」에서 그림책의 특성을 바탕으로 개정교육과정 국어교과서에서의 그림책 활용 실태를 분석했다.⁵⁾ 그림책의 국어교과서 수록 양상을 성취 기준 및 학습 목표와 관련하여 살펴보고 그림책 제재의 활용 양상 및 실태를 분석했다.

임솔은 「2015 개정 초등 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 주제유형 분석 -12학년 군을 중심으로-」에서 2009, 2015 개정 초등 1-2학년 군 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 주제유형을 분석하고 이를 통해 교과서에 수록된 그림책 제재의 문제점과 그림책이 교육적 가치를 가지기 위한 시사점을 연구했다.⁶⁾ 그러나 교과서에 수록된 그림책 제재의 주제 유형 분석이 1-2학년 군으로 한정되어 있으므로 전 학년의 국어교과서에 수록된 그림책에 대한 논의가 더 필요하다고 제언하였다.

단행본 「잘 익은 교과서 그림책」은 2015 개정 교육과정 국어과 1-6학년 교과서에 수록되어 있는 약 100여 권을 작품성을 판단하고, 대중성을 고려하여 분석하였다.⁷⁾ 그리고 학년 군 별로 교과서에서 그림책을 활용하는 방식에 차이가 있으므로 학년 군 별로 그림책을 다루고 소개하는 방식에 맞게 그림책의 내용을 분석하고 소개하였다.

-
- 4) 최희숙, 「초등학교 국어 교과서 수록 어린이문학 작품 선정 기준 연구-2009 개정 교육과정 3-4학년 서사문학 작품을 중심으로」, 아주대학교 교육대학원, 2015.
 - 5) 강민정, 「초등학교 국어 교과서에서의 그림책 활용 실태 분석 -2009 개정 국어과 교육과정 1-2학년 군 국어교과서를 중심으로」, 제주대학교 교육대학원, 2015.
 - 6) 임솔, 「2015 개정 초등 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 주제유형 분석-12학년 군을 중심으로」, 광주교육대학교 교육대학원, 2018.
 - 7) 강수진, 최고봉, 채봉윤, 「잘 익은 교과서그림책」, 봄개울, 2020.

3. 연구범위 및 내용

본 연구는 2015 개정 교육과정 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 분석을 통해 교과서에 수록된 그림책 제재가 학습목표 도달에 적합한지를 파악하고, 그림책이 교육적 가치를 가지기 위한 시사점을 도출하기 위한 연구이다.

20세기 후반부터 우리나라에서 그림책이 주목받기 시작한 후로 교과서에 100여 권의 그림책이 수록되어 있으나 그림책이 가지는 특성과 가치가 교육적 목적과 맞물려 교육과정 속에서 제대로 반영되었는지 여부는 알 수 없다. 따라서 그림책의 특성과 교육과정 속에서의 그림책 제재가 가지는 의의를 알고, 이를 바탕으로 교과서에 수록된 그림책 제재의 수록 양상을 분석하여 교육적 목표 달성에 효과적이지를 분석해야 할 것이다.

본 연구를 수행함에 있어 연구의 범위는 ‘2015 개정 국어과 교육과정’을 토대로 개발된 1~6학년 국어 교과서이다. 분석 대상은 1~6학년 국어 교과서(국어-가, 국어-나), 국어활동(1~4학년)이고, 총 28권이다. 제재로서 활용된 문학 작품 유형 가운데 그림책을 대상으로 한한다.

본 연구에서는 원작 그림책과의 혼란을 방지하기 위해 그림책 제재라는 용어를 사용하고자 한다. 도서로 출판된 원작 그림책을 ‘그림책’이라고 하고, 국어 제재로서 그림책이 교과서에 수록된 경우 ‘그림책 제재’라고 하였다. 그림책들이 교육과정의 목표를 달성하기 위해 교과서에 수록되면서 본래 가지고 있는 형식과 내용을 변경하게 된다. 따라서 원작 그림책과 교과서에 수록된 변용된 그림책을 구분하기 위해 그림책 제재라는 용어를 사용하고자 한다.

연구내용은 다음과 같다. 먼저 II장에서는 먼저 그림책의 개념과 특성을 알아보고, 여러 선행연구들을 참고하여 그림책이 가지는 교육적 가치에 대해 알아보고자 한다.

III장에서는 2015 개정 교육과정의 내용 체계 및 성취기준을 분석하고, 국어자료로서 그림책이 어떤 의의를 가지는 지에 대해 알아보고자 한다.

IV장에서는 II, III장의 이론적 배경을 바탕으로 2015 개정 교육과정 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 수록 양상을 분석하고자 한다. 분석 기준은 선행연구들을 바탕으로 크게 두 가지로 나누었다. 첫째, 학습 성취기준 및 학습목표 관련성, 둘째, 학생 발달단계에 따른 적합성이다. 크게 두 가지로 나누는 기준에 따라 국어교과서에 제시된 다수의 그림책들을 분석하고 그림책이 교육적 가치를 지니기 위한 시사점을 제시하고자 한다.

V장에서는 앞의 장들에서 다룬 논의 사항을 정리하고, 연구자의 생각을 제언하고자 한다.

II. 그림책의 특성과 교육적 가치

1. 그림책의 개념

현은자 외는 그림책의 개념에 대해 이렇게 정의한다. 그림책(picture book)이라고 부르는 책에서는 글이 그림 없이 그 자체로만 존재할 수 없다. 그림이 없다면 이야기의 의미는 불분명해진다. 그림에는 글에 담겨 있지 않은 추가 정보가 있을 뿐 아니라 글과 그림의 상호작용으로 그림책의 전체 의미가 생성되기 때문이다. 진정한 그림책에서 그림은 의미를 전달할 뿐 아니라, 글의 의미를 더 명료하게 해 주고 나아가서는 그 자리를 차지하기도 한다. 오늘날의 그림책에서는 글이 점점 더 적게 사용되고 있고 심지어 글 없이 그림으로만 이야기를 전달하기도 한다.⁸⁾

글과 그림이라는 두 매체가 서로 결합하여 의미를 전달하는 그림책의 독특한 특성을 설명하기 위해 전문가들은 종종 비유를 사용하기도 한다. 러셀(Russell)은 그림책을 ‘글과 그림의 행복한 결혼’에 비유하기도 하였으며, 노들먼(Nodelman)은 그림책을 ‘문학과 미술이라는 서로 다른 예술 형식이 독특하게 결합한 형태’로 정의하였다. 그림책 작가인 바버러 쿠니(Barbara Cooney)는 그림책을 ‘진주목걸이’에 비유하고 있다. 진주는 그림을, 목걸이는 줄은 글인 텍스트를 비유한다. 줄은 그 자체로는 아름다움의 대상이 아니지만 목걸이는 줄 없이는 존재하지 못한다. 이러한 비유는 비록 그림책에서 글 텍스트가 분명히 아름다워야 하고 그 자체로 기쁨을 주어야 하지만 그림과 글의 상호 의존성을 통해 그림책이 존재할 수 있음을 말하고 있다. 정병규는 그림책의 글과 그림의 관계를 ‘화학적’이라고 말한다. ‘(그림책에서) 글과 그림은 종족관계를 넘어 서로 독립성을 가지면서 글과 그림이 단독으로 표현되는 층위를 넘어 화학적인 새로운 공간, 그림책의 공간을 형성한다. 그림책의 진정한 감동은 바로 이 그림책 특유의 공간에서 발생하는 화학적 반응의 결과라고 할 수 있다.’⁹⁾

그런 의미에서 그림책이란, ‘그림만으로, 또는 글과 그림이 상호 작용을 하면서 서사를 만들어 가는 책’이라고 정의할 수 있다. 글과 그림이라는 두 매체가 서로 결합해 의미를 구성하는 그림책은 동화와는 서로 다른 특성과 독자성을 지니고 있는, 어린이 문학의 독립된 한 갈래로 인정받고 있다. 그러므로 글만으로도 서사구조를 진전시켜 나가면서, 그림은 글이 펼쳐 나가는 이야기를 도와주는 역할에 그친다면 여기서의 그림은 삽화에 지나지 않는다. 즉, 삽화는 글의

8) 현은자, 변윤희, 강은진, 심향분(2004), 「그림책의 그림 읽기」, 마루별.

9) 현은자, 김세희(2007), 「그림책의 이해 1」, 사계절, 재인용.

이해를 돕는 부차적인 기능만을 하는 그림을 가리키는 것으로, 글의 보조 장치가 아니라 독자적인 풍부함과 구체성을 지니고 서사를 진행하거나 장면을 제시하는 기능을 하는 그림책에서의 그림과는 구별된다.¹⁰⁾

2. 교수·학습 매체로서의 그림책

교과서 없이 놀이감과 도서가 교수 매체의 역할을 하는 유아교육 현장에서는 그림책이 교육과정의 내용을 선정하기 위한 기초 자료로 사용되기도 한다. 그림책은 아동의 흥미를 끌기 쉽고, 소집단이나 대집단에서 사용이 용이하며, 여러 가지 다양한 매체로 제작될 수 있고, 내용이 각 활동 영역과 관련을 갖기 쉽다는 등의 교수매체로서의 장점을 가지고 있다. 이러한 그림책은 문학성이나 미술적인 측면보다는 다양한 학습 영역에서 유아의 학습을 도와주는 매체로 여겨지기 쉽다.¹¹⁾

초등교육 현장에서는 유아교육 현장과는 달리 교과서가 있다. 특히 그림책이 많이 활용되고 있는 국어과 교과서는 국정 교과서를 사용한다. 2015 개정 교육과정에서는 그림책에 교과서에 많이 수록되어 있다. 그림책이 교수·학습 매체로서 교과서에 많이 수록된 이유는 다음과 같다.

첫째, 교과서에서 성취기준을 달성하기 위해 다양한 갈래의 글을 인용한다. 그런데 시나 그림책을 제외한 다른 갈래의 글은 온전한 형태로 교과서에 실기 어려운 한계가 있다. 그러나 그림책은 대체로 텍스트의 양이 적어 교과서에 온전한 작품 그대로를 실을 수 있다. 조각난 작품으로 학습을 하는 것보다는 온전한 작품으로 학습을 하는 것이 작품을 이해하는데 큰 도움이 된다. 그리고 초등학교는 한 차시가 40분인데 그림책은 보통 한 차시 안에 한 작품을 읽을 수 있다는 점도 큰 장점이다. 물론 그림책에서는 그림의 역할이 글의 역할 못지않게 중요하나 교과서의 특성상 그림을 모두 실기 어렵다. 또한 그림책에서 표지, 면지 등의 파라텍스트가 간과되기도 한다.

둘째, 그림책은 옛이야기·정보·운문·알파벳 그림책 등 다양한 주제의 책이 있어 성취기준에 알맞은 책을 구하기 쉽다. 그림책 매체의 특성상 짧은 시간 안에 해당 주제에 대한 흥미와 관심을 불러일으킬 수 있다. 따라서 국어과뿐만 아니라 다른 교과에서도 활용할 수 있다. 따라서 교수·학습 매체로서 큰 장점이 있다.

10) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

11) 현은자, 김세희(2007), 「그림책의 이해 1」, 사계절.

3. 그림책의 교육적 가치

곽춘옥은 「심미적 듣기를 통한 문학 교수·학습 방안 연구」에서 심미적 듣기, 즉 문학 작품을 읽어주는 것을 듣는 활동의 교육적 의미를 여섯 가지로 제시하였다. 첫째, 직접 이야기를 전달해 줌으로써 그 직접성과 친밀감으로 인해 화자와 청자의 일체감을 형성하고 감정 이입을 통한 다양한 정서를 체험한다. 둘째, 연행(performance)에 의한 문학적 향유가 가능하다. 셋째, 상호작용을 통한 심미적 체험이 가능하고, 넷째, 문학에 대한 흥미와 감수성을 개발시킨다. 다섯째, 학급 공동체 간 공감대 형성을 통해 더 감동과 즐거움을 얻을 수 있다. 여섯째, 비언어적 요소에 의한 풍부한 사고활동을 할 수 있다고 하였다.¹²⁾

이차숙은 「그림책 읽기를 활용한 내러티브 사고 교육 방법 탐색」에서 전통적으로 학교 교육에서 강조해 왔던 논리·과학적 사고를 넘어 내러티브 사고교육의 필요성을 인식하고, 그림책을 활용한 내러티브 사고교육의 실천 방법에 대해 연구했다. 내러티브적 사고 활동으로서의 그림책 읽기는 글과 그림을 매개로 다른 사람들이 체험한 삶을 자신이 살아가는 삶과 연관시키고 적용시킴으로써 삶의 의미를 보다 잘 해석하고 체험하게 된다고 하였다. 그럼으로써 가장 의미 있는 삶을 살아가도록 돕게 되며 결과적으로 다른 사람들과 잘 소통할 수 있는 능력을 신장시킬 수 있는 길이 된다.¹³⁾

2009 개정 국어과 지도서에는 그림책 읽기의 장점을 7가지로 설명했다. ‘책과 문자의 세계로 안내하는 길잡이, 즐거움과 호기심 충족, 읽기와 듣기 태도와 능력 신장, 바른 인성 습득, 언어와 인지 발달, 예술적 심미안 발달, 상상력의 발달에 기여할 수 있다’고 하였다.¹⁴⁾

이런 교육적 의미를 가지는 책 읽어주기 활동은 특히 초등학교 교육현장에서 그림책을 이용한 학습 활동으로 활용하는 경우가 많다. 그 점에서 그림책의 교육적 가치는 매우 크다고 할 수 있다.

12) 곽춘옥, 「심미적 듣기를 통한 문학교수·학습 방안 연구-저학년 ‘이야기글’을 중심으로」, 한국교원대학교 대학원, 2002.

13) 이차숙, 「그림책 읽기를 활용한 내러티브 사고 교육 방법 탐색」, 학술지 『유아교육연구』 제35권 제2호, 29-48, 2015.

14) 임술, 「2015 개정 초등 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 주제유형 분석-12학년 군을 중심으로-」, 광주교육대학교 교육대학원, 2018.

III. 2015 개정 국어과 교육과정에서의 그림책의 의의

교육과정은 교육목표를 설정하고 그 목표를 달성하기 위한 방향으로 교육내용을 선정하여 의도에 알맞은 교수 학습 방법을 구안하는 등의 전반적인 교육계획을 수립하는 계획된 교육의 설계도이다.¹⁵⁾ 교육과정을 기준으로 하여 교과서를 집필하므로 교과서는 교육과정의 목표와 내용을 실현하기 위한 방향성을 제시하는 텍스트이다. 그러므로 교과서에 수록된 제재를 살펴 보기 위해 먼저 국어 교육과정을 살펴볼 필요가 있다.

본 장에서는 2015 개정 국어과 교육과정에서 제시하는 국어과 목표를 살펴보고, 영역별 내용 체계와 성취기준을 고찰해 보고자 한다.

1. 2015 개정 국어과 교육과정의 성격과 목표

국어는 대한민국의 공용어로서 사고와 의사소통의 도구이자 문화 창조와 전승의 기반이다. 국어 교과에서 학습자는 국어를 활용하여 자아를 인식하고 타인과 교류하며 세계를 이해한다. 또한 다양한 국어 활동을 통해 문화를 이해하고 향유하며 새로운 문화의 발전에 참여한다.¹⁶⁾

2015 개정 국어과 교육과정 해설서에는 “초·중·고 공통 과목인 ‘국어’는 국어를 정확하고 효과적으로 사용하는 데 필요한 능력과 태도를 기르고, 비판적이고 창의적인 국어사용을 바탕으로 하여 국어 발전과 국어 문화 창달에 이바지하려는 뜻을 세우며, 가치 있는 국어 활동을 통해 바람직한 인성과 공동체 의식을 함양하는 과목”이라고 하였다. ‘국어’의 학습을 통해 ‘국어’가 추구하는 역량인 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 역량, 의사소통 역량, 공동체·대인 관계 역량, 문화 향유 역량, 자기 성찰·계발 역량을 기르는 데 중점을 둔다.¹⁷⁾ 이러한 능력과 태도를 기르기 위하여 국어과에 수록할 제재를 선정하는 것은 매우 중요하다. 학습 제재에 대한 몰입과 흥미가 있어야 의미 있는 학습이 이루어지기 때문이다. 그러한 관점에서 보면 그림책은 좋은 학습 제재라고 볼 수 있다. 글과 그림에 의한 서사를 통해 다양한 수준의 학습자에게 의미 있는 사고를 불러일으키며, 소재나 전달하고자 하는 주제도 다양하기 때문이다.

2015 개정 국어과 교육과정의 목표는 다음과 같다.

15) 이영선, 「2007 개정 초등학교 국어 교과서 교육내용의 정합성 -<읽기>교과서를 중심으로」, 한국교원대학교 교육대학원, 2013.

16) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

17) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

국어로 이루어지는 이해·표현 활동 및 문법과 문학의 본질을 이해하고, 의사소통이 이루어지는 맥락의 다양한 요소를 고려하여 품위 있고 개성 있는 국어를 사용하며, 국어 문화를 향유하면서 국어의 발전과 국어 문화 창조에 이바지하는 능력과 태도를 기른다.

가. 다양한 유형의 담화, 글, 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익힌다.

나. 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 활동 및 문법 탐구와 문학 향유에 도움이 되는 기본 지식을 갖춘다.

다. 국어의 가치와 국어 능력의 중요성을 인식하고 주체적으로 국어 생활을 하는 태도를 기른다.¹⁸⁾

2015 개정 교육과정에서는 핵심 역량 담론의 영향을 받아 개발되어 교과별로 교과역량을 제시하고 역량 함양을 위한 성취 기준을 개발하였다. 다음은 2015 개정 국어과 교육과정 해설서에 나와 있는 6가지 핵심역량을 정리한 내용이다.

■ 비판적·창의적 사고 역량

국어 활동 과정에서 발신자(화자, 필자)의 생각을 단순히 수용하는 데 그치지 않고, 발신자의 생각을 비판할 뿐만 아니라 새로운 해결 방안이나 대안을 생성해 내는 역량

■ 자료·정보 활용 역량

담화나 텍스트를 처리해 자신에게 필요한 정보를 생성하고 자신의 목적에 맞게 활용하는 역량

■ 의사소통 역량

말, 글, 기호 등을 사용해 생각이나 느낌을 상대와 교환하며 관계를 향상하는 역량

■ 공동체·대인 관계 역량

국어를 사용하면서 다른 사람이나 공동체의 다른 구성원들과 관계를 유지하고 증진하면서 협동할 수 있는 역량

■ 문화 향유 역량

국어로 형성·계승되는 다양한 문화를 이해하고 그 아름다움과 가치를 내면화하고 문화를 향유하는 역량

■ 자기 성찰·계발 역량

변화하는 사회에서 학습자가 자신의 정체성을 확인하고 자신을 발전시키는 역량¹⁹⁾

핵심 역량은 미래 사회를 살아가기 위해 필요한 핵심적인 능력 요소로서 2015 개정 국어과 교육과정에서는 핵심역량을 기르기 위해 목표, 성취기준, 교수·학습 내용, 평가의 방향을 제시하였다.

국어과의 목표를 달성하고 핵심 역량을 키우기 위한 다양한 교수·학습 방법 중 그림책을 활용하는 것이 효과적이라는 것은 II장에서 알아보았듯 대부분의 사람들이 인정하는 바일 것이다.

2. 2015 개정 국어과 교육과정의 내용 체계

이지영은 「국어과 교육과정의 ‘문학’ 영역에 대한 비판적 검토 -2007, 2009, 2015 개정 교육과정의 비교를 토대로-」에서 2009 개정 국어과 교육과정과 2015 개정 국어과 교육과정에서

18) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021

19) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

는 기존과 다르게 ‘내용의 영역과 기준’을 ‘내용 체계 및 성취기준’으로 바꿨으며, ‘내용 체계’를 표로 정리하되, 학년 군별 내용 요소를 포함하여 내용 성취 기준과의 관련성이 높아졌으며, 학년 특성에 맞게 도달해야 할 목표의 학년 간 위계가 생겼다고 하였다.²⁰⁾

2015 개정 국어과 교육과정의 교수·학습 내용은 듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 문법, 문학 다섯 영역으로 구성하였다. 각 영역의 내용은 하위 범주별 ‘핵심 개념’과 ‘일반화된 지식’을 바탕으로 하여 ‘학년(군)별 내용 요소’로 전개하였으며, 이를 통해서 각 영역이 추구하는 통합적 ‘기능’을 신장하도록 하였다.²¹⁾

‘국어’의 5가지 영역 모두 그림책과 관련이 깊다고 할 수 있다. 특히 ‘문학’ 영역은 1-2학년(군)별 내용 요소에 직접적으로 그림책을 제시하여 그림책과 관련이 더욱 더 깊은 영역이다.

그림책은 문학작품 갈래 중 하나로 글과 그림이 서로 상호작용하며 새로운 이야기를 전달하는 책이다. 글과 그림이 상호보완적으로 결합하며 의미를 구성하는 그림책은 동화와 다른 특성을 지니고 있는 독자성 있는 어린이 문학의 한 갈래로 인정받고 있다. 글과 그림의 상호작용을 통해 이야기가 전개되기 때문에 다른 문학 작품들보다 독자의 반응이 더욱 개별적이고 능동적이며 통합적이다. 그림책의 의미는 작가가 일방적으로 전달하는 것이 아니라 독자의 개별적인 반응과 주체적인 해석에 의해 결정된다. 이렇게 기존의 문학 장르와의 다른 시각적인 요소가 가미된, 다른 문학 작품과는 다른 통합적 매체로서 그림책은 교육 현장에서 폭넓게 읽혀져야 한다.

3. 국어자료로서의 그림책 제재의 의의

2015 개정 국어과 교육과정에서는 다양한 유형의 담화, 글, 작품을 정확하고 비판적으로 이해하고 효과적이고 창의적으로 표현하며 소통하는 데 필요한 기능을 익히는 것을 목표로 하고 있다.²²⁾ 이를 위해 2007 개정 교육과정부터 그림책을 제재로서 교과서에 수록하여 학생들이 목표에 도달할 수 있도록 하였다. 국어과 교과서에는 성취기준을 달성하기 위해 각 단원별로 단원 성취기준이 있고 이를 도달하기 위해 단원 및 차시 목표가 제시되어 있다. 국어자료로서 교육목표 도달의 측면에서 그림책이 가지는 의의를 생각해 보고자 한다.

다음 <표 III-1>은 국어 교과서 및 국어활동에 수록된 그림책 제재 현황이다.

20) 이지영, 「국어과 교육과정의 ‘문학’ 영역에 대한 비판적 검토 -2007, 2009, 2015 개정 교육과정의 비교를 토대로」, 고려대학교 교육대학원 석사, 2016.

21) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

22) 교육부, 국어 교사용 지도서, 미래엔, 2021.

<표III-1> 국어 교과서 및 국어활동에 수록된 그림책 제재 현황(1-6학년)**■ 1학년 1학기**

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	2 (34~35)	『숨바꼭질 ㄱㄴㄷ』, 김재영 지음, 현복스, 2013.	2/82 (2%)
2	2 (38)	『표정으로 배우는 ㄱㄴㄷ』, 솔트앤페퍼 지음, 킨더랜드, 2017.	5/33 (15%)
3	2 (50~51)	『동물 친구 ㄱㄴㄷ』, 김경미 지음, 웅진주니어, 2006.	2/40 (5%)
4	2 (50~51)	『생각하는 ㄱㄴㄷ』, 이보나 흐미엘레프스타 지음, 논장, 2005.	2/36 (6%)
5	2 (51)	『손으로 몸으로 ㄱㄴㄷ』, 전금하 지음, 문학동네, 2008.	1/32 (3%)
6	5 (122~125)	『인사할까, 말까?』, 허은미 지음, 웅진다책, 2011.	4/33 (12%)
7	6 (162~165)	『구름놀이』, 한태희 지음, 미래엔아이세움, 2004.	14/40 (35%)
8	8 (222~224)	『강아지 복실이』, 한미호 글, 김유대 그림, 국민서관, 2012.	8/36 (22%)

※수록비율은 소수 첫째자리에서 반올림하여 일의자리까지 나타냄

1학년 1학기 교과서에 수록된 그림책들은 전반적으로 한글해득과 기본 생활습관 형성에 관련된 내용들을 담고 있다. 입문기인 1학년은 기초 문식성을 갖추어야 주도적 학습이 가능해지고 학습의 효율성이 높아지게 되므로 한글 해득과 관련된 그림책이 많이 수록되어 있으며 인 사습관과 같은 생활습관과 관련된 그림책을 통해 기초생활습관을 형성하여 학교에 적응할 수 있도록 하였다.

■ 1학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	1 (15)	『발가락』, 이보나 흐미엘레프스카 지음, 논장, 2004.	2/32 (6%)
2	1 (24~27)	『나는 책이 좋아요』, 앤서니 브라운 지음, 웅진주니어, 2017.	12/22 (55%)
3	3 (62, 64)	『가을 운동회』, 임광희 지음, 세계절출판사, 2010.	2/44 (4%)
4	4 (100~103)	『딴 생각하지 말고 귀 기울여 들어요』, 서보현 글, 손정현 그림, 상상스쿨, 2020.	12/32 (38%)

5	4 (108~111)	『콩 한 알과 송아지』, 한해숙 글, 김주경 그림, 애플트리태일즈, 2015.	14/48 (29%)
6	국활4 (34~39)	『아빠가 아플 때』, 한라경 글, 이보라 그림, 리틀씨앤톡, 2016.	22/40 (55%)
7	6 (156~159)	『몽몽 숲의 박쥐 두 마리』, 이혜옥 글, 이은진 그림, 한국차일드아카데미, 2013.	※전집에 포함 된 도서로 구입 이 불가능하여 분석에서 제외함
8	7 (174~175)	『도토리 삼 형제의 안녕하세요』, 이현주 지음, 김벗어린이, 2009.	4/24 (17%)
9	7 (180~186)	『소금을 만드는 멧돌』, 홍윤희 글, 한태희 그림, 예림아이, 2012.	10/32 (31%)
10	8 (222~227)	『나는 자라요』, 김희경 지음, 엄혜원 그림, 창비, 2016.	12/44 (27%)
11	10 (254~255 261~262)	『별을 삼킨 괴물』, 민트래빗 플래닝 지음, 민트래빗, 2015.	40/44 (91%)
12	10 (264~269)	『숲 속 재봉사』, 최향량 지음, 창비, 2010.	18/36 (50%)
13	10 (279)	『엄마 내가 할래요!』, 장선희 글, 박정섭 그림, 장영, 2012.	8/36 (22%)
14	국활10 (84~99)	『붉은 여우 아저씨』, 송정화 지음, 시공주니어, 2015.	33/56 (59%)

1학년 2학기의 내용 중 1단원은 ‘소중한 책을 소개해요’로서 책을 읽으면서 누릴 수 있는 즐거움을 알고, 재미있게 읽은 책을 소개해 보는 활동이 주로 이루어진다. 한글 책임 교육의 일환으로서 그림책을 비롯한 다양한 책을 학생들과 접해보고 긍정적인 경험을 나눔으로써 책에 대해 흥미를 갖고 독서 습관을 기를 수 있도록 유도하고 있다.

독서의 중요성을 교육과정의 단원으로 다루는 것뿐만 아니라 1학년 2학기 교과서에 수록된 그림책 제재의 수는 1학년 1학기에 비해 많아진다. 이 이유는 학습자의 국어 능력 발달과정과 관련이 있다. 1~2학년 군 한글 책임 교육과정에서 1학년 1학기는 문자를 교육과정 상 처음으로 습득하는 과정에 있으므로 문자 언어 습득을 위한 그림책을 수록하는 경우가 대부분이며 그 수도 많지 않다. 그에 비해 2학기는 언어학습을 위한 그림책을 수록하였다, 그러나 글밥이 많지 않은 그림책이나 글의 양이 많은 그림책은 그림을 교과서에 수록하고 듣기자료로 제시하는 경우가 많다.

■ 2학년 1학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	2 (28~29)	『아주 무서운 날』, 탕무뉴 지음, 찰리북, 2014.	5/48 (10%)
2	2 (44)	『으악, 도깨비다!』, 손정원 글, 유애로 그림, 느림보, 2002.	1/48 (2%)
3	3 (46~47)	『기분을 말해 봐요』, 디디에 레비 글, 파브리스 튀리에 그림, 다림, 2016.	4/52 (8%)
4	3 (52~55)	『오늘 내 기분은.....』, 메리언 코카-레플러 지음, 키즈엠, 2015.	7/32 (22%)
5	국할 3 (21~30)	『42가지 마음의 색깔』, 크리스티나 누네스 페레이라, 라파엘 R, 발카르셀 공저, 레드스톤, 2015.	12/96 (13%)
6	6 (118~119)	『작은 집 이야기』, 버지니아 리 버튼 지음, 시공주니어, 2010.	4/52 (8%)
7	9 (206~212)	『선생님, 바보 의사 선생님』, 이상희 글, 김명길 그림, 웅진주니어, 2006.	11/26 (8%)
8	국할 10 (74~75)	『내가 도와줄게』, 테드 오닐, 제니 오닐 글, R.W. 엘리 그림, 비룡소, 2020.	2/44 (5%)
9	11 (242)	『신기한 독』, 홍명우 지음, 보리, 2010.	1/40 (3%)
10	11 (246~250)	『욕심쟁이 딸기 아저씨』, 김유경 지음, 노란돼지, 2017.	19/44 (43%)
11	11 (254~261)	『치과 의사 드소토 선생님』, 윌리엄 스타이그 지음, 비룡소, 1995.	26/32 (81%)
12	국할 11 (78~94)	『7년 동안의 잠』, 박완서 지음, 어린이 작가정신, 2015.	21/40 (53%)

2학년 1학기 그림책 제재들은 감정과 관련된 주제를 담은 그림책과 공동체 속에서 함께 어울리기 위한 배려를 알려주는 그림책이 많이 수록되었다. 발달적 관점에서 보면 자기중심적이고 감정 중심적인 아이들을 사교하는 아이, 들을 줄 아는 아이, 다른 사람의 감정을 이해할 줄 아는 아이로 변화시키는 것이 중요한 시기이다. 감정과 관련된 그림책을 많이 수록하여 자신의 감정에 대해 다각도로 알아보고, 타인의 감정을 공감하고 배려하는 마음을 가질 수 있도록 하고 있다.

■ 2학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	1 (6~7,18~24)	『뿔뿔 간다』, 권정생 지음, 김용철 그림, 국민서관, 2003.	9/44 (20%)
2	국활1 (8~9)	『원숭이 오누이』, 채인선 글, 배현주 그림, 한림출판사, 2009.	2/40 (5%)
3	3 (70~71)	『의 좋은 형제』, 김경옥 지음, 한국헤르만헤세, 2015.	14/29 (48%)
4	4 (90~92, 94~97)	『신발 신은 강아지』, 고상미 지음, 위즈덤하우스, 2016.	24/48 (50%)
5	4 (100~103 106~109)	『크룩텔레 가족』, 파트리샤 베르비 지음, 클로디아 비엘린스키 그림, 함께 자람, 2017.	18/32 (56%)
6	국활6 (44~49)	『엄마를 잠깐 잃어버렸어요』, 크리스 호튼 지음, 논장, 2009.	20/28 (71%)
7	7 (182~183)	『거인의 정원』, 오스카 와일드 지음, 씽크하우스, 2007.	28/40 (70%)
8	7 (196~199)	『종이 봉지 공주』, 마이클 마첸코 지음, 비룡소, 1998.	6/36 (17%)
9	국활7 (56~57,59)	『소가 된 게으름뱅이』, 한창수 그림, 지경사, 2008.	14/36 (39%)

이 전 학기까지의 교육과정에서는 각 단원의 학습 목표 도달을 위한 다양한 제재의 한 유형으로 그림책이 수록되었다. 그러나 2학년 2학기 4단원 ‘인물의 마음을 짐작해요’와 7단원 ‘일이 일어난 차례를 살펴요’는 거의 그림책만으로 제재가 구성된 단원이다. 이것은 4단원의 학습 목표인 ‘글을 읽고 인물의 마음을 짐작해 자신의 생각을 쓸 수 있다.’는 공동체·대인 관계 역량을, 7단원의 학습목표인 ‘인물의 모습을 상상하며 이야기를 듣거나 읽고, 일이 일어난 차례대로 말할 수 있다.’는 문화 향유 역량을 기르기에 그림책이 적합하기 때문이라고 볼 수 있다.

1학기에는 중점적으로 학습한 다양한 감정을 그림책을 읽고 다각적이고 깊이 있게 이해하도록 하였고, 더 나아가 이야기의 내용을 정확하게 이해하고 흐름을 파악하며 자신의 생각을 이야기해 보도록 하여 그림책 제재에 대한 깊이 있는 학습을 할 수 있도록 하였다.

■ 3학년 1학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	1 (40-47)	『바삭바삭 갈매기』, 전민걸 지음, 한림출판사, 2014.	36/48 (75%)
2	1 (50-59)	『으악, 도깨비다!』, 손정원 글, 유애로 그림, 느림보, 2002.	26/48 (54%)
3	4 (124-126) 국할 4 (40-41)	『리디아의 정원』, 사라 스튜어트 글, 데이비드 스몰 그림, 시공주니어, 2017.	10/40 (25%)
4	6 (182)	『비밀의 문』, 에런 베커 지음, 웅진주니어, 2016.	4/48 (8%)
5	8 (220-223)	『아씨방 일곱 동무』, 이영경 지음, 비룡소, 1998.	8/40 (20%)
6	국할 10 (82-102)	『바위나라와 아기별』, 마해송 글, 정유정 그림, 길벗어린이, 1998.	30/36 (83%)

3학년 1학기 교과서에 수록된 그림책을 살펴보면, 성취기준을 도달하기에 적합한 제재로서 목적 지향적으로 그림책이 사용되었음을 알 수 있다. 읽기 영역에서 인물의 의견과 까닭을 파악하기 위해 그림책의 여덟 장면을 수록하여 의견과 까닭을 파악해보도록 하였다. 그리고 쓰기 영역에서 편지 쓰는 방법을 배우기 위해서 편지글의 형식으로 된 그림책을 수록하였다. 또한 문학 영역에서 수록된 그림책은 비교적 많은 부분이 인용되어 온전한 작품을 감상할 수 있다. 감각적인 표현을 감상하기 위해 감각적인 표현이 많이 쓰인 그림책을, 재미나 감동을 느끼며 작품을 감상할 수 있도록 재미와 감동을 느낄 수 있는 그림책을 상당 부분 교과서에 인용하였다.

■ 3학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	4 (134-145)	『진짜 투명 인간』, 레미 쿠르종 지음, 씨드북, 2015.	24/32 (75%)
2	국할 6 (62-63)	『알리키 인성 교육 1: 감정』, 알리키 브란덴베르크 지음, 미래아이, 2002.	2/32 (6%)
3	7 (213~226)	『온 세상 국기가 펄럭펄럭』, 서정훈 글, 김성희 그림, 웅진주니어, 2010.	10/44 (23%)
4	국할9 (104~113)	『눈』, 박웅현 글, 차승아 그림, 비룡소, 2018.	11/92 (12%)

3학년 2학기도 성취기준을 도달하기에 적합한 그림책을 수록하였다. 그림책을 읽고 인물의 마음을 공감해 보도록 하고, 그에 따라 적절한 방법으로 읽을 수 있도록 하였다, 그리고 보통 문학 그림책이 많이 수록되는데, 여기에서는 지식 그림책이 수록된 점도 눈에 띈다. 지식 그림책을 통해 다양한 그림책을 접해 보고 다른 사람과 경험을 공유함으로써 독서를 생활화할 수 있도록 하였다.

■ 4학년 1학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	1 (40-45)	『경주 최씨 부자 이야기』, 조은정 글, 여기 그림, 여원미디어, 2018.	30/48 (63%)
2	2 (75-81)	『나무 그늘을 산 총각』, 권규현 글, 김예린 그림, 봄별, 2018.	24/32 (75%)
3	국할 2 (30-40)	『꽃신』, 윤아해 글, 이선주 그림, 사파리, 2018.	30/40 (75%)
4	5 (139)	『그림자놀이』, 이수지 지음, 비룡소, 2010.	2/44 (5%)
5	5 (140-141)	『구름 공항』, 데이비드 위즈너 지음, 시공주니어, 2017.	7/56 (13%)
6	5 (150-153, 155)	『아름다운 꼴찌』, 이철환 지음, 주니어RHK, 2014.	24/40 (60%)
7	국할 5 (54-57)	『신기한 그림 족자』, 이영경 지음, 비룡소, 2002.	11/34 (32%)
8	국할 7 (72-77)	『가을이네 장 담그기』, 이규희 글, 신민재 그림, 책읽는곰, 2008.	16/40 (40%)
9	8 (232-233)	『공원을 헤엄치는 붉은 물고기』, 곤살로 모우레 글, 알리시아 바렐라 그림, 북극곰, 2016.	2/48 (4%)
10	10 (274-275)	『글자 없는 그림책 2』, 이은홍 글, 신혜원 그림, 사계절, 2009.	2/36 (6%)

4학년 1학기 교과서에 수록된 그림책을 살펴보면, 역시 성취기준을 도달하기에 적합한 제재로서 목적 지향적으로 그림책이 사용되었음을 알 수 있다. 읽기 영역에서 내용 간추리기를 하기 위해 중심 생각이 잘 드러나는 짧은 글로 옛이야기 그림책을 인용하였다. 또한 문법 영역에서 모르는 낱말의 뜻을 문맥을 통해 짐작해보고 국어사전을 활용하여 정확한 낱말의 의미를 알아보기 위해 생소한 낱말이 들어있는 우리 문화에 대한 지식그림책을 인용하였다. 특히 그림책은 문학 영역에서 적극적으로 인용되었다. 이어질 내용의 상상하기를 하기 위해 글 없는 그림책의 일곱 장면을 가지고 와서 아이들이 흥미롭게 이어질 내용 상상하기 학습을 할 수 있도록 이끌었다. 또한 이야기의 흐름을 파악하기에 적절한 사건의 전개 과정이나 인과 관계가

잘 드러나는 그림책을 인용하였다. 문학 영역에 수록된 그림책은 많은 부분이 인용되어 온전한 작품을 감상할 수 있도록 하였다. 4학년 1학기 수록 그림책 열 권 가운데 옛이야기 그림책 세 작품과 우리 문화에 대한 지식그림책 두 작품이 포함되어 있다.

■ 4학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	4 (116-124)	『사라, 버스를 타다』, 윌리엄 밀러 글, 존 워드 그림, 사계절, 2004.	21/40 (53%)
2	7 (226-230)	『어머니의 이슬 털이』, 이순원 글, 송은실 그림, 북극곰, 2013.	29/40 (73%)
3	7 (240-244)	『투발루에게 수영을 가르칠 걸 그랬어!』, 유다정 글, 박재현 그림, 미래아이, 2008.	27/40 (68%)
4	국할 7 (60-70)	『멋진 사냥꾼 잠자리』, 안은영 지음, 길벗어린이, 2005.	25/36 (69%)
5	9 (290-292)	『멀치 대왕의 꿈』, 천미진 글, 이종균 그림, 키즈엠, 2015.	22/36 (61%)
6	국할 9 (92-107)	『기찬 딸』, 김진완 글, 김효은 그림, 시공주니어, 2011.	27/44 (61%)

4학년 2학기 교과서에 수록된 그림책을 살펴보면, 역시 성취기준을 도달하기에 적합한 제재로서 목적 지향적으로 그림책이 사용되었음을 알 수 있다. 국어과 영역 가운데에서는 문학 영역에서 그림책을 많이 사용하고 있다. 인물, 사건, 배경을 파악하기 위해 캐릭터가 분명하고, 사건을 시간의 흐름이나 장소의 변화에 따라 정리하기 좋은 그림책을 수록하였다. 또한 그림책은 글과 그림이 결합된 형식으로 대체로 짧은 길이지만 재미나 감동 등을 주기에 좋은 매체이다. 따라서 문학 영역에서 재미와 감동을 느끼며 작품을 감상할 때에 그림책은 좋은 매체가 된다.

그런데 7단원에 쓰인 세 권의 그림책은 쓰기 영역에서 ‘쓰기에 대한 자신감을 갖고 자신의 글을 다른 사람과 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.’는 성취기준을 달성하기 위해 쓰였다. 특히 이 단원에서는 독서 감상문을 쓰는 방법을 배우고 익히도록 하였는데, 새롭게 알게 되는 내용이 많은 지식 그림책을 두 권 수록하였다. 그런데 교과서 제시 활동은 2차시마다 다른 그림책을 제시하고, 자신의 생각이나 느낌을 글로 표현한 다음, 쓴 글을 게시하도록 안내되어 있다. 자신이 쓴 글을 다른 사람과 적극적으로 나누기 위해서는 우선 자신의 관심사에서 출발하는 것이 좋다. 평소 자신이 관심 있어 하는 분야나 주제에 대해 글을 쓰고, 쓴 글을 친구들과 나눌 수 있는 방법에 대해서도 탐구하면 좋겠다. 이때, 관심 있는 분야의 글을 읽고 쓴 글을 나누고 싶어 한다면, 독서 감상문 쓰는 방법을 알려주는 것이 효과적일 것이다. 교과서 제시 자료는 단

순히 독서 감상문을 쓰려면 새롭게 아는 내용이 많은 책이 좋고, 그래서 자연, 환경 관련 지식 그림책을 두 권을 수록한 것으로 보인다.

■ 5학년 1학기

5학년 1학기에는 수록 그림책이 없다.

■ 5학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	1 (47-57)	『니 꿈은 뭐이가?』, 박은정 글, 김진화 그림, 웅진주니어, 2010	20/48 (42%)
2	7 (233-255)	『존경합니다, 선생님』, 패트리샤 플라코 지음, 미래엔아이세움, 2015	26/48 (54%)

5학년 2학기에 수록된 그림책을 살펴보면, 학급이나 학생들의 상황, 수준, 관심사 등을 고려하여 다른 자료로 대체할 수 있다. 듣기·말하기 영역에서는 ‘상대가 처한 상황을 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지닌다.’는 성취기준을 달성하기 위해 『니 꿈은 뭐이가?』 그림책을 실었다. 그런데 그림책의 글을 교과서에 신기에 부적절하다고 생각되는 내용을 빼거나 고쳐서 수록하였다. 이 그림책은 인물 그림책으로 일제 시대라는 시대적 배경으로 자신의 꿈을 이루기 위해 노력한 한 인물이 주인공으로 등장한다. 교과서에서는 그림책 주인공의 삶에 공감하며 자신의 꿈을 주제로 친구와 대화를 나누어 보라고 제시하고 있다. 지도서에는 ‘국어 자료의 예’로 주변 사람들과 생활 경험을 나누는 대화를 제시하고 있다. 따라서 이 부분은 학생들이 생활 경험을 자유롭게 나눌 수 있도록 학생들의 생활 경험과 밀접한 자료를 대체하여 사용할 수 있을 것이다.

또한 읽기 영역에서 낱말의 뜻을 짐작하기 위해 글이 많은 그림책을 수록하여 다양한 어휘를 학생들이 접할 수 있도록 하였다. 이 부분 역시 학급 학생들의 상황을 고려하여 다양한 어휘가 등장하면서 학생들이 재미와 흥미를 느낄 수 있는 작품으로 대체할 수 있다.

■ 6학년 1학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	2 (54-58)	『황금 사과』, 송희진 글, 이경혜 그림, 뜨인돌어린이, 2010.	24/32 (75%)

6학년 1학기 2단원 ‘이야기를 간추려요’는 이야기 구조와 사건 전개 과정을 이해하고 이를 바탕으로 하여 이야기를 요약하는 능력을 기르는 것이 목적이다. 이 과정에서 학생들은 ‘발단-전개-절정-결말’과 같은 이야기 구조를 익힌다. 따라서 이러한 이야기 구조가 명확히 드러난

이야기, 영화, 드라마, 만화 영화 등 다양한 매체를 사용할 수 있다.²³⁾

성취기준을 달성하기 위해 교과서에 수록된 그림책은 『황금 사과』는 ‘발단-전개-절정-결말’과 같은 이야기 구조가 명확히 드러나는 그림책으로, 그림책을 읽고 이야기의 구조를 파악하는 데 중점을 두는 활동을 진행한다.

■ 6학년 2학기

	단원 (쪽)	수록된 그림책 서지정보	수록비율
1	연극 단원 (178-179)	『배낭을 멘 노인』, 박현경, 김운기 지음, 문공사, 2005	12/60 (20%)
2	7 (272-273)	『아트와 맥스』, 데이비드 위즈너 지음, 시공주니어, 2019	2/48 (4%)

6학년 2학기 수록된 그림책 『배낭을 멘 노인』은 그림책에서 그림만을 가지고 와서 교과서에 수록하였다. 연극 단원에서 연극의 특성을 생각하며 연극을 감상하기에는 그림책이라는 매체보다는 실제로 연극을 하는 모습을 보여주는 것이 더욱 효과적이기 때문에 실제 수업에서는 제목과 내용이 같은 연극을 동영상으로 제시하여 감상하도록 하였다. 물론 수록된 그림책은 연극으로 표현하기 좋은 내용을 담고 있는 그림책이다. 수록 범위가 적어서 분석 대상에서 제외된 『아트와 맥스』 역시 단원 도입에서 단원에서 배울 내용을 이끌어내기 위한 그림 자료로만 사용되었다.

1-6학년 국어과 교과서에 수록된 다양한 그림책들은 전문이 실려 있는 경우보다 성취기준과 관련된 부분만 발췌되어 수록되어 있는 경우가 많았다. 어떤 경우에는 표지만 제시되어 있고, 듣기 자료로 형태가 변형되어 수록된 경우도 있으며, 글과 그림의 구성을 변형시킨 경우도 있었다.

다음 장에서는 2015 개정 교육과정 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 수록 양상을 분석하고자 한다.

23) 5-6학년군 초등학교 국어 6-1 교사용 지도서, 교육부, 2019, p.122

IV. 2015 개정 초등 국어교과서 그림책 수록 양상 분석

국어 학습이란 듣기·말하기, 읽기, 쓰기 영역의 언어의 주요 4기능을 학습하여 언어 능력을 기르기 위한 학습이다. 이를 위해 교과서에는 범교과적 내용이나 주제를 담은 담화나 글, 작품을 듣기·말하기, 읽기, 쓰기의 학습 자료로 활용하며, 그 중 한 유형으로 그림책이 교과서에 수록되어 있다. 국어 학습 자료로서 그림책은 본래 그림책이 가지는 주제나 가치 등 그림책 자체를 학습하기 보다는 언어 기능들을 학습하기 위한 자료 중 하나로서 제시되고 있다.

위와 같은 이유로 그림책의 전체를 적절한 분량으로 재단하거나 형식과 내용을 변형하는 과정을 거친다. 이러한 방법은 그림책의 본래 가치를 전달하기에 좋은 방법은 아니나 가장 중요한 목표는 언어 능력을 기르는 데 있으므로 성취 기준 및 학습자 수준에 부합하는 그림책을 선정하고, 적절하게 변형하여 학습 활동을 구성하였는지 살펴보는 것이 중요하다.

본 연구에서는 초점을 명확하게 하기 위해서 원작 그림책의 일정 분량(8%) 이상이 교과서에 수록되어 있는 경우 의미 있게 활동에서 다루어진다고 판단하고 그러한 그림책을 대상으로 분석하였다. 그림책의 표지를 수록하여 다양한 그림책을 소개하는 가운데 하나로 교과서에 수록하거나 내용이 크게 필요 없는 장면만을 수록하는 경우 그림책 자체를 제재로 사용한 것이라 판단하기 어렵기 때문이다.

국어교과서에 수록된 그림책을 두 가지 기준에 따라 분석하였는데, 그 기준은 첫째, 학습 성취기준 및 학습목표 관련성, 둘째, 학생 발달단계에 따른 적합성이다. 학습 성취기준과 그림책의 내용 및 형식 등이 어느 정도 관련이 있는지를 살펴보고, 학습 성취기준을 도달하기에 적절한지 분석하고자 한다. 또한 학생 발달단계에 맞는 내용 수준의 그림책인지 분석하여 학습 목표 도달에 효과적으로 활용할 수 있는지 살펴보고자 한다.

1. 학습 성취기준과의 관련성 분석

그림책은 국어 교과서의 여러 영역에 걸쳐 수록되어 있으며, 단원 내에서도 여러 영역과 관련되어 수록되어 있다. 이러한 단원들은 크게 두 가지로 나눌 수 있는데 하나는 ‘문학’영역과 관련되어 그림책을 읽고 문학적 향유 역량을 기르기 위한 학습을 하는 단원이다. 그림책 자체가 학습의 목적이 되므로, 그림책의 특성에 맞게 그림책을 감상하는 것이 주요 학습목표가 된다. 다른 한 가지는 그림책을 제재로 활용하여 언어 기능을 익히기 위한 학습을 하는 단원이다. 그림책이 제재로 사용되어 언어의 4기능(듣기·말하기, 읽기, 쓰기)을 학습하는 데 활용되거나 문

법 영역을 학습하는 단원일 경우가 된다.

아래의 <표Ⅳ-1>는 그림책 제재와 학습 성취기준과의 관련성을 분석해 놓은 것이다. 그림책의 번호는 <표Ⅲ-1> 국어교과서에 수록된 그림책 제재 현황의 번호에 따른다.

<표Ⅳ-1 그림책 제재와 학습 성취기준과의 관련성>

학기	번호	그림책 제재 (단원)	성취 기준	학습 목표	관련성 (◎/○/△)	비고
1-1	6	인사할까, 말까? (5. 다정하게 인사해요)	[2국01-01]상황에 어울리는 인사말을 주고받는다. [2국01-06]바르고 고운 말을 사용하여 말하는 태도를 지닌다. [2국05-05]시나 노래, 이야기에 흥미를 가진다.	인사할 때의 마음가짐을 안다.	◎	인사 예절에 관한 그림책으로 관련성이 매우 높음.
	7	구름놀이 (6. 받침이 있는 글자)	[2국02-01]글자, 낱말, 문장을 소리내어 읽는다. [2국03-01]글자를 바르게 쓴다. [2국04-04]글자, 낱말, 문장을 살펴보고 흥미를 가진다.	받침이 있는 글자를 읽을 수 있다.	◎	반복되는 어구와 쉬운 내용으로 받침 학습하기에 적합함.
	8	강아지 복실이 (8. 소리 내어 또박또박 읽어요)	[2국02-02]문장과 글을 알맞게 띄어 읽는다. [2국04-03]문장에 따라 알맞은 문장 부호를 사용한다.	문장부호에 맞게 띄어 읽을 수 있다.	◎	심표, 물음표 등의 문장부호가 많이 나와서 띄어 읽기 연습하기에 적합함.
1-2	1	나는 책이 좋아요 (1. 소중한 책을 소개해요)	[2국02-05]읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 가진다. [2국03-05]쓰기에 흥미를 가지고 즐겨 쓰는 태도를 지닌다. [2국04-01]한글 자모의 이름과 소릿값을 알고 정확하게 발음하고 쓴다.	여러 가지 모양의 책을 읽을 수 있다.	◎	다양한 책 유형을 이야기하고 있는 그림책이므로 학습 목표 달성에 용이함.
	4	똥 생각하지 말고 귀 기울여 들어요 (4. 바른 자세로 말해요)	[2국01-04]듣는 이를 바라보며 바른 자세로 자신 있게 말한다.	바른 자세로 이야기를 함께 들을 수 있다.	◎	주인공의 이야기를 통해 바른 자세로 이야기를 듣는 것이 중요한 까닭과 바른 자세로 이야기를 듣는 방법을 알 수 있음.

1-2	5	콩 한 알과 송아지 (4.바른 자세로 말해요)	[2국05-01]느낌과 분위기를 살려 그림책, 시나 노래, 짧은 이야기를 들려주거나 듣는다.	느낌을 살려 이야기를 읽어 줄 수 있다.	◎	다양한 성격의 인물이 등장함으로써 실감나게 읽는 방법을 익힐 수 있음.
	6	아빠가 아플 때 (국활4.바른 자세로 말해요)	[2국05-01]느낌과 분위기를 살려 그림책, 시나 노래, 짧은 이야기를 들려주거나 듣는다.	느낌을 살려 이야기를 읽어 줄 수 있다.	◎	아이들과 친숙한 상황의 이야기이므로 느낌을 살려 읽기에 적절함.
	8	도토리 삼 형제의 안녕하세요 (7.무엇이 중요할까요)	[2국02-03]글을 읽고 주요 내용을 확인한다.	설명하는 대상을 안다.	○	단원도입차시로서 장면을 제시하고 인물이 무엇을 하고 있는지 확인하는 정도로 활용됨.
	9	소금을 만드는 뱃들 (7.무엇이 중요할까요)	[2국04-04]글자, 낱말, 문장을 관심 있게 살펴보고 흥미를 가진다.	누가 무엇을 했는지 생각하며 글을 읽을 수 있다.	◎	인물이 한 일을 중심으로 사건이 이루어지는 서사적 구성이 두드러지는 그림책.
	10	나는 자라요 (8.띄어 읽어요)	[2국02-02]문장과 글을 띄어 읽는다. [2국02-03]글을 읽고 주요 내용을 확인한다.	글을 실감 나게 읽을 수 있다.	◎	짧은 글을 실감나게 읽는 것이 목적인 차시 목표에 적합함.
	11	별을 삼킨 괴물 (10.인물의 말과 행동을 상상해요)	[2국05-01]느낌과 분위기를 살려 그림책, 시나 노래, 짧은 이야기를 들려주거나 듣는다.	인물의 모습과 행동을 상상하며 이야기를 읽을 수 있다.	◎	집중해서 인물에 대해 설명하는 이야기를 듣고 인물의 모습을 상상하여 이미지화할 수 있는 활동으로 구성.
	12	숲 속 재봉사 (10.인물의 말과 행동을 상상해요)	[2국05-05]시나 노래, 이야기에 흥미를 가진다.	이야기를 읽고 인물의 모습과 행동을 상상할 수 있다.	◎	인물의 행동을 나타내는 문장으로 이루어져 있는 그림책으로 이야기를 읽고 인물의 행동을 상상하기에 적합함.
	13	엄마 내가 할래요 (10.인물의 말과 행동을 상상해요)	[2국01-05]말하는 이와 말의 내용에 집중하며 듣는다.	인물에 어울리게 말과 행동을 할 수 있다.	◎	

	14	<p>붉은 여우 아저씨 (국활10.인물의 말과 행동을 상상해요)</p>	<p>[2국05-01]느낌과 분위기를 살려 그림책, 시나 노래, 짧은 이야기를 들려주거나 듣는다. [2국05-05]시나 노래, 이야기에 흥미를 가진다. [2국01-05]말하는 이와 말의 내용에 집중하며 듣는다.</p>	<p>이야기를 읽고 인물의 모습과 행동을 상상할 수 있다.</p>	○	<p>인물에 대해 상상할 수 있는 활동으로 구성되었으나 그림책으로 제시될 경우 상상력을 펼치기에 제한적임.</p>
2-1	1	<p>아주 무서운 날 (2.자신 있게 말해요)</p>	<p>[2국01-04]듣는 이를 바라보며 바른 자세로 자신 있게 말한다. [2국02-05]읽기에 흥미를 가지고 즐겨 읽는 태도를 지닌다.</p>	<p>다른 사람 앞에서 말할 경험을 떠올릴 수 있다.</p>	◎	<p>말하기 불안을 가진 인물과 관련된 그림책으로 학습활동과 관련성이 매우 높음.</p>
	3	<p>기분을 말해 봐요 (3.마음을 나누어요)</p>	<p>[2국01-03]자신의 감정을 표현하며 대화를 나눈다.</p>	<p>마음을 나타내는 말을 안다.</p>	◎	<p>상황에 따른 인물의 마음이 잘 드러나는 그림책으로 학습목표와의 관련성이 높음.</p>
	4	<p>오늘 내 기분은..... (3.마음을 나누어요)</p>	<p>[2국05-02]인물의 모습, 행동, 마음을 상상하며 그림책, 시나 노래, 이야기를 감상한다.</p>	<p>마음을 나타내는 말을 사용해 마음을 표현할 수 있다.</p>	◎	<p>감정에 대한 깊이 있는 이해를 할 수 있게 해주는 그림책임.</p>
	5	<p>42가지 마음의 색깔 (국활3.마음을 나누어요)</p>	<p>[2국01-02]일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다. [2국05-04]자신의 생각이나 겪은 일을 시나 노래, 이야기 등으로 표현한다.</p>	<p>인물의 마음을 생각하며 글을 읽을 수 있다.</p>	◎	<p>계절의 변화를 나타내는 그림을 발췌하여 삽입하여 시간의 흐름에 따른 변화를 살피게 함.</p>
	6	<p>작은 집 이야기 (6.차례대로 말해요)</p>	<p>[국203-02]자신의 생각을 문장으로 표현한다. [국02-03]글을 읽고 주요 내용을 확인한다. [국04-04]글자, 낱말, 문장을 관심 있게 살펴보고 흥미를 가진다.</p>	<p>일이 일어난 차례를 살필 수 있다.</p>	◎	<p>글을 읽고 할 수 있는 반응이 명확할 수 있는 인물에 대한 이야기로 꾸며주는 말을 사용해 짧은 글을 짓는 연습을 하기에 적절함.</p>
	7	<p>선생님, 바보 의사 선생님 (9.생각을 생생하게 나타내요)</p>	<p>[국203-02]자신의 생각을 문장으로 표현한다. [국02-03]글을 읽고 주요 내용을 확인한다. [국04-04]글자, 낱말, 문장을 관심 있게 살펴보고 흥미를 가진다.</p>	<p>자신의 생각을 나타내는 짧은 글을 쓸 수 있다.</p>	◎	<p>글을 읽고 할 수 있는 반응이 명확할 수 있는 인물에 대한 이야기로 꾸며주는 말을 사용해 짧은 글을 짓는 연습을 하기에 적절함.</p>

10	욕심쟁이 딸기 아저씨 (11.상상의 날개를 펴요)	[국205-02]인물의 모습, 행동, 마음을 상상하며 그림책, 시나 노래, 이야기를 감상한다.	이야기를 읽고 인물의 마음을 짐작할 수 있다.	◎	사건으로 인해 인물의 마음이 변화하는 것이 잘 드러나는 그림책으로 학습목표 관련성이 높음.
	치과의사 드스토 선생님 (11.상상의 날개를 펴요)	[국03-05]쓰기에 흥미를 가지고 즐겨 쓰는 태도를 지닌다.	인물의 마음에 어울리는 목소리로 이야기를 읽을 수 있다.	◎	상황에 따라 인물의 마음상태가 분명하여 마음에 어울리는 목소리로 말하기 연습에 용이함.
	7년 동안의 잠 (국활11.상상의 날개를 펴요)		이야기를 읽고 인물의 마음을 짐작할 수 있다.	◎	
2-2	훨훨 간다 (1.장면을 떠올리며)	[2국05-02]인물의 모습, 행동, 마음을 상상하며 그림책, 시나 노래, 이야기를 감상한다. [2국01-03]자신의 감정을 표현하며 대화를 나눈다.	이야기를 읽고 장면을 떠올려 말할 수 있다.	◎	인물의 행동을 연상할 수 있는 표현이 주로 등장하는 그림책이므로 관련성이 높음.
	의좋은 형제 (3.말의 재미를 찾아서)	[2국03-05]쓰기에 흥미를 가지고 즐겨 쓰는 태도를 지닌다. [2국05-03]여러 가지 말놀이를 통해 말의 재미를 느낀다.	흥내 내는 말을 넣어 짧은 글을 쓸 수 있다.	◎	성격이 전형적인 인물이 등장하는 이야기로 흥내 내는 말을 짓는 것을 연습하기에 적절함.
	신발 신은 강아지 (4.인물의 마음을 짐작해요)	[2국02-04]글을 읽고 인물의 처지와 마음을 짐작한다.	글에 나오는 인물의 마음을 안다. 글에 나오는 인물의 마음을 짐작하는 방법을 안다.	◎	사건으로 인해 인물의 마음이 변화하는 것이 잘 드러나는 그림책으로 학습목표 관련성이 높음.
	크록텔레 가족 (4.인물의 마음을 짐작해요)	[2국03-02]자신의 생각을 문장으로 만든다.	글을 읽고 인물의 마음을 짐작할 수 있다. 글을 읽고 인물에게 하고 싶은 말을 쓸 수 있다.	◎	학생들이 생활 속에 자주 접하는 인물이 등장함으로써 인물의 감정을 좀 더 깊이 있게 공감할 수 있도록 함.
	엄마를 잠깐 잃어버렸어요 (국활6.자세하게 소개해요)	[2국03-03]주변의 사람이나 사물에 대해 짧은 글을 쓴다. [2국05-03]여러 가지 말놀이를 통해 말의 재미를 느낀다.	사람을 소개하는 글을 쓰는 방법을 안다.	◎	다섯 고개와 같은 형식의 짧은 문장으로 다른 사람을 설명하는 그림책으로 관련성이 높음.

2-2	7	거인의 정원 (7.일이 일어난 차례를 살펴요)	[2국01-02]일이 일어난 순서를 고려하며 듣고 말한다.	인물의 모습을 상상하는 방법을 안다.	◎	서사적 구성이 강한 그림책으로 관련성이 높음.
	8	종이 봉지 공주 (7.일이 일어난 차례를 살펴요)	[2국05-02]인물의 모습, 행동, 마음을 상상하며 그림책, 시나 노래, 이야기를 감상한다.	일이 일어난 차례대로 이야기를 꾸밀 수 있다.	◎	서사적 구성이 강한 그림책으로 관련성이 높음.
	9	소가 된 게으름뱅이 (국할7.일이 일어난 차례를 살펴요)		이야기를 읽고 일이 일어난 차례대로 이야기의 내용을 말할 수 있다.	◎	서사적 구성이 강한 그림책으로 관련성이 높음.
3-1	1	바삭바삭 갈매기 (1.재미가 톡톡톡)	[4국05-01] 시각이나 청각 등 감각적 표현에 주목하며 작품을 감상한다.	이야기에 나타난 감각적 표현을 안다.	◎	감각적 표현이 많고 이야기도 재미있어 성취기준을 달성하기에 적합함.
	2	으악, 도깨비다! (1.재미가 톡톡톡)	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 생각이나 느낌을 나눌 수 있다.	◎	인상 깊은 장면들이 많이 등장해서 생각이나 느낌 나누기에 적합함.
	3	리디아의 정원 (4.내 마음을 편지에 담아 국할4.내 마음을 편지에 담아)	[4국03-04] 읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다. [4국04-02] 낱말과 낱말의 의미 관계를 파악한다.	마음이 잘 드러나게 편지 쓰는 방법을 익힐 수 있다. 편지를 읽고 마음을 나타내는 말을 익혔는지 확인해 봅시다.	◎	편지글로 이루어진 그림책이라 편지 쓰는 방법을 익히기에 적합함.
	4	비밀의 문 (6.일이 일어난 까닭)	[4국01-03] 원인과 결과의 관계를 고려하며 듣고 말한다. [4국03-02] 시간의 흐름에 따라 사건이나 행동이 드러나게 글을 쓴다.	원인과 결과를 생각하며 이야기를 꾸밀 수 있다.	◎	글 없는 그림책에서 그림에 숨겨진 단서를 보고 원인과 결과를 고려하여 이야기를 만들 수 있음.
	5	아씨방 일곱 동무 (8.의견이 있어요)	[4국02-01] 문단과 글의 중심 생각을 파악한다. [4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	글을 읽고 인물의 의견과 그 까닭을 안다.	◎	다양한 인물이 등장하여 자신의 이야기를 하는 그림책으로 중심 생각 파악하기에 적절함.
	6	바위나리와 아기별 (국할10.문학의 향기)	[4국05-05] 재미나 감동을 느끼며 작품을 즐겨 감상하는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 재미나 감동을 느낀 부분을 찾을 수 있는지 확인해 봅시다.	○	바위나리와 아기별의 애뜻한 사랑 이야기로 요즘 학생들이 재미나 감동을 느끼기에는 다소 무리가 있음.

3-2	1	진짜 투명 인간 (4.감동을 나타내요)	[4국05-05] 재미나 감동을 느끼며 작품을 즐겨 감상하는 태도를 지닌다. [4국01-03] 원인과 결과의 관계를 고려하며 듣고 말한다.	이야기를 읽고 생각이나 느낌을 표현할 수 있다.	◎	감동적인 그림책으로 학생들이 생각이나 느낌을 표현하기에 적절함.
	3	은 세상 국가가 펄럭펄럭 (7.글을 읽고 소개해요)	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	여러 가지 방법으로 책을 소개할 수 있다.	◎	문학 그림책이 아니라 지식 그림책으로 예시를 보여준 것이 좋음.
	4	눈 (국활9.작품 속 인물이 되어)	[4국01-04] 적절한 표정, 몸짓, 말투로 말한다.	알맞은 표정, 몸짓, 말투를 생각하며 이야기를 읽을 수 있는지 확인해 보시다.	◎	국어 교과서에서는 극본을, 국어활동 교과서에서는 그림책을 자료로 제시함.
4-1	1	경주 최씨 부자 이야기 (1.생각과 느낌을 나누어요)	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 생각이나 느낌을 나눌 수 있다.	◎	나눔을 실천하는 최씨 부자 이야기를 읽고 학생들이 생각이나 느낌을 나눌 수 있음.
	2	나무 그늘을 산 총각 (2.내용을 간추려요)	[4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	이야기의 흐름에 따라 내용을 간추릴 수 있다.	◎	시간의 흐름에 따라 사건이 명확하게 전개되는 옛이야기라 내용을 간추리기에 적절함.
	3	꽃신 (국활2.내용을 간추려요)		이야기의 흐름에 따라 내용을 간추릴 수 있는지 확인해 보시다.	◎	시간의 흐름에 따라 사건이 명확하게 전개되는 그림책이라 내용 요약하기에 적절함.
	5	구름공항 (5.내가 만든 이야기)	[4국05-03] 이야기의 흐름을 파악하여 이어질 내용을 상상하고 표현한다.	그림의 차례를 정해 이야기를 꾸밀 수 있다.	◎	글 없는 그림책에서 그림에 숨겨진 단서를 보고 이야기를 순서대로 만들 수 있음.
	6	아름다운 꿀찌 (5.내가 만든 이야기)	[4국05-05] 재미나 감동을 느끼며 작품을 즐겨 감상하는 태도를 지닌다.	이야기의 흐름을 이해할 수 있다.	◎	사건의 흐름이 명확하여 이야기의 흐름을 파악하기에 좋음.
	7	신기한 그림 족자 (국활5.내가 만든 이야기)		이야기를 읽고 이어질 내용을 상상해 쓸 수 있는지 확인해 보시다.	◎	흥미로운 옛이야기에서 사건의 발단만을 제시하여 뒷이야기를 상상해보도록 함.

	8	가을이네 장 담그기 (국활7.사전은 내 친구)	[4국02-03] 글에서 낱말의 의미나 생략된 내용을 짐작한다. [4국04-01] 낱말을 분류하고 국어사전에서 찾는다.	낱말의 뜻을 사전에서 찾으려 하며 글을 읽을 수 있는지 확인해 봅시다.	◎	장 담그는 과정이 담긴 지식 그림책에서 모르는 낱말의 뜻을 찾도록 해적절함.
4-2	1	사라, 버스를 타다 (4.이야기 속 세상)	[4국05-02] 인물, 사건, 배경에 주목하며 작품을 이해한다.	인물, 사건, 배경을 생각하며 이야기를 읽을 수 있다.	◎	인물의 성격, 사건의 흐름, 시대적 배경, 장소의 변화 등이 뚜렷한 그림책임.
	2	어머니의 이슬 털이 (7.독서 감상문을 써요)	[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다. [4국02-02] 글의 유형을 고려하여 대강의 내용을 간추린다.	글을 읽고 감동받은 부분에 대한 생각이나 느낌을 쓸 수 있다.	◎	인물의 성격, 사건의 흐름이 명확하여 요약하여 쓰기에 적절함.
	3	투발루에게 수영을 가르칠 걸 그렸어! (7.독서 감상문을 써요)	[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	글에 대한 생각이나 느낌을 여러 가지 형식으로 표현할 수 있다.	◎	지구 온난화의 심각성을 잘 보여주는 지식 그림책으로 글쓰기의 좋은 재료가 됨.
	4	멋진 사냥꾼 잠자리 (국활7.독서 감상문을 써요)	[4국03-05] 쓰기에 자신감을 갖고 자신의 글을 적극적으로 나누는 태도를 지닌다.	글을 읽고 독서 감상문을 쓸 수 있는지 확인해 봅시다.	◎	새롭게 알게 된 내용이 많은 지식 그림책이라 독서 감상문을 쓰기에 좋음.
	5	멀치 대왕의 꿈 (9.감동을 나누며 읽어)	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 다른 사람에게 들려줄 수 있다.	◎	옛이야기 그림책으로 다른 사람에게 들려주며 나누기에 적절함.
	6	기찬 딸 (국활9.감동을 나누 며 읽어)	[4국02-05] 읽기 경험과 느낌을 다른 사람과 나누는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 다른 사람에게 들려줄 수 있다.	◎	기차 안에서 아기를 낳는 이야기로 인상 깊은 장면을 들려줄 수 있음.

5-2	1	니 꿈은 뭐이가? (1.마음을 나누며 대화해요)	[6국01-07] 상대가 처한 상황을 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지닌다.	이야기를 읽고 공감하며 대화를 나눌 수 있다.	○	공감하며 대화를 나누기 위해서는 학생들의 생활 경험과 밀접한 자료가 좋음.
	2	존경합니다, 선생님 (7.중요한 내용을 요약해요)	[6국04-03] 낱말이 상황에 따라 다양하게 해석됨을 탐구한다.	낱말의 뜻을 짐작하며 읽을 수 있다.	○	구체적인 맥락이나 문맥에 따라 낱말의 뜻을 짐작하는 활동을 하는데 큰 무리는 없으나 사용된 어휘가 풍부하지 않음.
6-1	1	황금 사과 (2.이야기를 간추려요)	[6국02-02] 글의 구조를 고려하여 글 전체의 내용을 요약한다. [6국05-06] 작품에서 얻은 깨달음을 바탕으로 하여 바람직한 삶의 가치를 내면화하는 태도를 지닌다.	이야기 속 사건의 흐름을 살펴볼 수 있다.	◎	사건이 뚜렷하여 이야기의 내용을 요약하기에 적절함.
6-2	1	배낭을 멘 노인 (연극단원.함께 연극을 즐겨요)	[6국05-04] 일상생활의 경험을 이야기나 극의 형식으로 표현한다. [6국05-05] 작품에 대한 이해와 감상을 바탕으로 하여 다른 사람과 적극적으로 소통한다.	연극의 특성을 생각하며 감상할 수 있다.	◎	연극으로 표현하기 좋고, 이미 연극으로 공연된 작품으로, 그림책에서는 그림만 가지고 있음.

그림책을 교과서 제재로 수록하기 위한 1차적 목표가 학습목표 달성을 위한 것이다 보니 수록된 대부분의 그림책이 학습목표와의 관련성이 매우 높음을 알 수 있다. 그림책을 읽는 것이 목적이 되는 ‘문학’ 영역을 제외하고는 대부분 원본 그림책의 전체를 수록하기보다 학습목표와의 관련성이 높은 부분을 발췌하여 수록하는 경향이 깊음을 알 수 있었다. 또한, 교육과정의 내용 면에서도 주어진 수업 시간 동안 그림책의 부분을 활용하여 학습 목표를 효율적으로 달성할 수 있도록 수업 활동이 구성되어 있다.

2. 그림책 제재의 학년 수준 적합성 분석

그림책은 그림과 글이 서로 상호보완적으로 어우러져 이야기를 전달하는 책이다. 대상은 어린이들을 위한 책이라고 생각하기 쉽지만 어린이부터 성인까지 모두를 대상으로 한다. 내용 수준이 쉽다고 해서 영유아만을 위한 그림책이 아니며 어떤 연령이라도 그 책을 읽고 마음의 울

림을 느끼거나 가치 있는 생각을 했다면 그 책은 독자가 읽기에 적합하다고 할 수 있을 것이다.

그러나 본 연구에서는 그림책 자체의 수준을 판단하는 것이 아니라 그림책 제재가 수록된 학년의 교육과정 목표를 달성하기 위하여 도구적으로 수록된 그림책의 효과적인 활용 측면에서의 수준 적합성을 판단하고자 한다. 예를 들어 ‘글을 읽고 내 생각을 글로 쓸 수 있다.’라는 학습목표를 달성하기 위해 수록된 그림책 제재에 쓰인 어휘가 그 학년 학생들이 이해하기 어렵다면 글을 쓰기 전에 그림책 내용 자체를 이해하는 데 많은 시간과 에너지를 할애해야 할 것이다. 그러므로 그 책은 수업활동에 활용하기에 적합하지 않다고 판단할 수 있을 것이다. 물론 그 책은 수업활동에서 접하지 않고 평소 독서시간에 접한다면 문제가 되지 않을 수도 있다. 하지만 수업활동에서는 그 그림책이 학습목표 도달을 위한 제재로 적합한지는 생각해 보아야 할 문제이다.

그림책 제재의 학년 수준 적합성을 살펴보기 위해 그림의 문화적 배경과 어휘의 수준, 상징적 표현과 비유적이고 함축적인 표현 정도 등을 기준으로 하여 분석해 보았다. 또한 내용이 학습자의 수준보다 낮다고 할지라도 학습목표 도달을 위한 그림책의 형식적 측면을 고려하고 언어 기능 향상을 위한 제재로 적절하게 제시된 경우에도 적합하다고 판단하였다.

다음의 <표IV-2>는 위의 기준에 따라 그림책 제재의 학년 수준 적합성을 정리한 것이다.

<표IV-2 그림책 제재의 학년 수준 적합성>

수록 학기	번호	그림책제목	학년 수준 적합성 (◎/○/△)	비고
1-1	6	인사할까, 말까?	◎	문자 해독시기인 학생들이 이해하기 쉬운 어휘로 이루어져 있고, 짧고 반복되는 문장으로 학년 수준에 적합함.
	7	구름놀이	◎	
	8	강아지 복실이	◎	
1-2	1	나는 책이 좋아요	○	보드북으로 어린 영유아들을 위한 책. 다양한 책의 형태가 등장하여 학습목표를 그대로 반영하는 그림책이므로 학습을 위한 그림책 제재로서는 적절하다고 판단됨.
	4	딴 생각하지 말고 귀 기울여 들어요	◎	읽기의 능력이 미숙한 학생들의 수준에 맞도록 그림책의 그림 자료를 교과서에 제시하고, 글은 듣기자료로 제시하여 이해를 잘 할 수 있도록 함.
	5	콩 한 알과 송아지	◎	학생 수준에 맞게 글을 변형하여 제시함. 문어체를 구어체로 변환하고, 부연설명 및 세부 사건은 삭제하여 글의 흐름을 명확하게 드러냄.

1-2	6	아빠가 아플 때	◎	비슷한 연령의 등장인물과 학생들이 평소에 많이 듣고 하는 말로 구성된 그림책으로 수준에 적절함.
	8	도토리 삼 형제의 안녕하세요	○	보드북으로 어린 영유아들을 위한 책. 단원도입 차시로 누가 무엇을 하고 있는지 명확히 드러나는 그림과 글로 구성되어 있어 학습을 위한 제재로 적절하다고 판단됨.
	9	소금을 만드는 멧돌	◎	학생 수준에 맞게 글을 변형하여 제시함. 누가 무엇을 했는지 파악하기 위한 학습을 위해 부연설명 및 세부 사건은 삭제하여 사건의 개요를 명확하게 드러냄.
	10	나는 자라요	○	어린 연령대를 위한 유아 그림책. 이 전까지 학습은 글을 읽거나 이야기를 듣고 이해하며 언어 기능을 익혔다면 이 단원부터는 읽기 기능을 익히는 단원임. 그에 맞게 아주 짧고 쉬운 글자로 이루어진 그림책이 수록되어 읽기 연습을 하기에 적절하다고 보임.
	11	별을 삼킨 괴물	◎	상상하기라는 발전된 사고활동을 하기 위해 글 대신 듣기 자료로 제시하고, 제한된 그림 자료를 수록함.
	12	숲 속 재봉사	◎	앞 차시에서 이야기를 듣고 상상하는 학습을 한 후 짧고 간단한 글을 읽고 상상하는 활동을 하는 발전된 학습을 하는 데 적절한 수준의 그림책임.
	13	엄마 내가 할래요	○	자조능력이 발달하는 연령대의 어린 영유아들을 위한 책. 전체 내용이 아닌 인물의 말과 행동을 실감나게 따라해 볼 수 있는 장면만을 수록하였으므로 학습자의 수준에 적절하다고 판단됨.
	14	붉은 여우 아저씨	◎	내용, 어휘 등 학년 수준에 적합함.
2-1	1	아주 무서운 날	◎	학생들의 생활과 밀접한 관계가 있는 소재로 학생들의 경험을 이끌어 내기에 적절한 수준의 그림책임.
	3	기분을 말해 봐요	◎	학생들의 생활에서 자주 겪을만한 상황을 제시하여 마음을 나타내는 표현을 익히기에 수준이 적절함.
	4	오늘 내 기분은.....	◎	
	5	42가지 마음의 색깔	◎	원본 그림책에는 어려운 표현도 있으나 교과서에 수록된 부분은 학생들이 평소에 자주 느꼈을 표현들로 발췌되어 수록됨,
	6	작은 집 이야기	◎	그림 자료만 수록되어 있음. 성취기준과 관련되어 있는 그림 자료로서 수준도 적절함.
	7	선생님, 바보 의사 선생님	◎	학생과 비슷한 또래가 말하듯이 써진 그림책으로서 이해하기 쉬우며, 이야기의 전개도 분명함.

2-1	10	욕심쟁이 딸기 아저씨	◎	사건이 흥미로운 그림책으로 내용, 어휘 등 학년 수준에 적합함.
	11	치과의사 드소토 선생님	◎	
	12	7년 동안의 잠	◎	
2-2	1	훨훨 간다	◎	그림책의 시간적 배경이 옛날로 현재 사용하지 어휘가 나오나 각주에 어휘를 설명해 주어 이해를 도움.
	3	의좋은 형제	◎	잘 알고 있는 전래동화로 흥내 내는 말을 넣는 활동을 하기에 적절한 수준의 그림책임.
	4	신발 신은 강아지	◎	비슷한 경험이 있음직한 이야기로 글의 주제와 이야기의 흐름을 이해하기 쉽고 흥미로운 이야기로서 수준에 적절함.
	5	크룩텔레 가족	◎	
	6	엄마를 잠깐 잃어버렸어요	○	보드북으로 어린 영유아들을 위한 책. 대상의 특징을 어떻게 표현하는지 참고할 수 있고, 대상의 범위를 좁히며 대상을 찾을 수 있는 그림책의 형식은 학습 목표 도달 및 학습 수준에 적절함.
	7	거인의 정원	◎	그림책의 주요 장면 그림은 교과서에 수록하고, 글은 듣기자료로 제시하여 이해하기 쉬움.
	8	종이 봉지 공주	◎	사건이 흥미로운 그림책으로 내용, 어휘 등 학년 수준에 적합함.
9	소가 된 게으름뱅이	◎	일이 일어난 차레를 정리하는 학습을 위해 부연설명 및 세부 사건은 삭제하여 사건의 흐름을 명확하게 드러냄.	
3-1	1	바삭바삭 갈매기	◎	바위섬에 살던 갈매기가 우연히 바삭바삭 과자를 맛보게 되고, 그렇게 사람들이 사는 도시로 오게 된 흥미로운 이야기로 해당 학년에 적절함.
	2	으악, 도깨비다!	◎	다양한 성격을 가진 일곱 장승들의 이야기로 전통 문화, 환경 보호, 우정이라는 주제를 재미있는 에피소드로 풀어내 해당 학년 수준에 적절함.
	3	리디아의 정원	○	미국의 경제 대공황을 배경으로 가정 형편이 어려워진 리디아가 외삼촌 빵가게로 가게 되면서 가족과 편지를 주고 받는 이야기로 글의 양이 많고 배경에 대한 이해가 있어야 깊이 있는 이해를 할 수 있는 책임.
	4	비밀의 문	◎	그림을 단서 삼아 보다 보면 앞으로 일어날 일을 예상하면서 보면 재미있는 글 없는 그림책으로 3학년에 적절함.
	5	아씨방 일곱 동무	◎	아씨방을 배경으로 바느질에 쓰이는 일곱 가지 도구들이 서로 자기가 잘났다고 하는 고전 수필을 어린이 눈높이에 맞춰 만들어진 그림책으로 해당 학년에 적절함.

3-1	6	바위나라와 아기별	◎	우리나라 최초의 창작동화를 어린이들이 즐길 수 있도록 만든 그림책으로 바위나라와 아기별의 우정을 읽어내기에 큰 어려움은 없음.
3-2	1	진짜 투명 인간	◎	투명인간이 되고 싶은 소년과 시각 장애인 피아노 조율사 아저씨의 우정을 감각적으로 담은 그림책으로 해당 학년에 적절함.
	3	온 세상 국기가 펄럭펄럭	◎	아이들이 좋아하는 국기로 여러 나라의 다양한 문화와 역사를 소개하는 지식 그림책으로 글과 그림이 함께 있어 이해를 도움.
	4	눈	◎	다섯 친구의 이야기 가운데 두 번째 눈에 대한 짧은 이야기가 실려 있어 작품 이해에 어려움이 없음.
4-1	1	경주 최씨 부자 이야기	◎	경주 최씨 가문의 가훈을 일화를 곁들여 들려주는 그림책으로 내용과 사용된 어휘가 4학년 수준에 적절함.
	2	나무 그늘을 산 총각	◎	욕심 많은 부자 영감과 꾀가 넘치는 총각의 한 판 승부를 흥미롭게 보여주는 옛이야기 그림책으로 이야기의 전개 과정이 복잡하지 않아 해당 학년 수준에 적절함.
	3	꽃신	◎	조선 시대를 배경으로 갓바치 소년이 절름발이 아가씨에게 은혜를 갚는 이야기임. 갓바치라는 직업과 신 만드는 과정에 들어있는 지식 그림책으로 생소한 내용이나 그림이 있어 이해하기 어렵지 않음.
	5	구름공항	◎	소년이 꼬마 구름을 따라 구름공항이라는 상상의 공간에 가게 되면서 벌어지는 에피소드가 그림만으로 전개되는 글 없는 그림책으로 4학년에게 적합함.
	6	아름다운 꼴찌	◎	몸이 약한 아들의 마라톤 경주를 완주를 돕고 싶은 마음에 몸이 약한 아빠가 함께 뛰는 감동적인 이야기로 이야기의 내용이나 어휘가 해당 학년에 적절함.
	7	신기한 그림 족자	◎	형편이 어려운 한자경이라는 인물을 전우치가 그림 족자로 돕게 되면서 벌어지는 일을 담은 옛이야기 그림책으로 4학년에 수준이 적절함.
	8	가을이네 장 담그기	◎	콩을 수확하는 데에서부터 새로 담근 장맛을 보는 데까지 가을이네 이야기가 담긴 지식 그림책으로 글과 그림을 이해하는데 어려움이 없음.
	4-2	1	사라, 버스를 타다	◎

4-2	2	어머니의 이슬 털이	◎	1960-1970년대를 배경으로 한 이순원 작가의 자전적인 이야기이나 어머니의 사랑이라는 보편적인 주제라 작품을 이해하는데 어려움이 없음.
	3	투발루에게 수영을 가르칠 걸 그랬어!	◎	지구온난화로 점점 바다로 가라앉는 섬나라 투발루의 현실을 수영을 못하는 고양이 투발루의 이야기로 그려내 중학년 수준에서 이해할 수 있음.
	4	멋진 사냥꾼 잠자리	◎	잠자리의 생김새와 생태를 설명하는 지식 그림책으로 그림이 함께 있어 이해를 도움.
	5	멸치 대왕의 꿈	◎	멸치 대왕의 꿈을 풀이하는 옛이야기로 등장하는 바다 생물들의 생김새에 대한 유래도 재미있게 담았는데, 그림이 있어 이해하기 쉬움.
	6	기찬 딸	◎	1970년대 기차를 배경으로 기차 안에서 주변 사람들의 도움으로 아기를 낳게 되는 이야기로 해당 학년에 적절함.
5-2	1	니 꿈은 뭐이가?	○	일제 강점기, 우리나라 최초의 여성 비행사 권기옥의 이야기로 해당 시대에 대한 배경 지식이 갖추어져 있지 않으면 이야기를 깊이 있게 이해하기가 어려움.
	2	존경합니다, 선생님	○	켈러 선생님에 얽힌 자전적인 이야기로 교과서에서 배당된 수업 시간 안에 이야기를 읽고 내용을 파악하고 낱말의 뜻을 짐작하기에는 다소 글의 양이 많은 편으로 차시 증배가 필요함.
6-1	1	황금 사과	◎	황금 사과를 둘러싸고 벌어지는 윗동네와 아랫동네의 싸움으로 인간의 이기심과 욕심을 아이들이 이해할 수 있는 수준으로 잘 풀어냄.
6-2	1	배낭을 멘 노인	◎	커다란 배낭을 메고 다니는 할아버지 이야기는 호기심을 자아내며 해당 학년 수준에 적절함.

수록된 그림책 제재의 수준도 대부분 학년 수준에 적절한 것으로 판단되었다. 수준에 맞지 않는다고 분석된 그림책의 경우 1~2학년에서는 학년 수준보다 낮은 책이 수록되었는데, 이는 문자 해독의 시기임을 감안했을 때 수준보다 다소 낮은 책이 수록되는 것이 목표 도달 면에서 더 효과적일 것이기 때문이다. 3~6학년은 글 없는 그림책, 지식 그림책 등 다양한 종류의 그림책이 수록되었다. 학생들의 상식과 이해력이 높아진 만큼 시·공간 배경도 넓혀 다양한 주제의 그림책도 수록되었다. 그러나 이야기의 주제나 시대적 배경이 학생들이 이해하기 어렵거나 실생활과 밀접하지 않는 그림책이 수록된 경우 학년 수준에 맞지 않게 되어 제재로서 적절성이 떨어진다. 이런 경우 그림책의 이해를 위해 추가적인 수업활동이 있어야 하므로 비효율적이거나 수업목표 달성에 방해가 될 수도 있다.

3. 그림책 제재 활용 양상 및 사례 분석

앞의 분석에 따르면 대부분의 그림책 제재는 학습목표 도달을 위해 학년 수준에 맞는 그림책을 선정하여 교과서에 수록되었다는 것을 알 수 있다. 그러나 몇몇 그림책은 학습자의 수준과 맞지 않거나 학습목표와의 관련성이 높지 않은 경우도 있었다. 그러한 그림책 제재의 경우라 할지라도 다소 아쉽기는 하지만 교육과정 분석 및 재구성을 통해 학습목표 도달을 이끌어 낼 수 있을 것이다. 그러나 교과서에 수록된 그림책 제재가 오히려 수업 목표 달성이라는 수업의 목적을 이루기에 오히려 어려움을 줄 수 있는 책이 있어 그 사례를 분석하고자 한다. 그리고 문제점을 발견하여 그림책 제재를 대체하거나 보충할 수 있는 그림책을 소개하여 교육과정에 적용할 수 있도록 한다.

1) 3학년 1학기 『리디아의 정원』

가. 단원 개관 및 차시 학습 목표

이 단원의 국어과 교과 역량은 ‘의사소통 역량’이다. 글을 읽고 글쓴이의 의도를 파악해 보고, 마음을 표현하는 편지글을 쓰는 방법을 익혀 의사소통 능력을 기르는 것이 목적이다.

이 단원에서는 학생들의 일상생활과 관련해 ‘감사, 칭찬, 격려, 축하, 사과’ 등의 생각이나 느낌을 다루고, 여러 가지 마음을 표현한 편지글로 마음을 나타내는 말을 익힐 수 있도록 한다. 그리고 마음을 표현한 글을 읽으면서 글에 드러난 글쓴이의 마음을 파악하고, 편지 쓰는 방법을 익혀 마음을 표현하는 편지를 직접 써 보는 활동을 한다.

『리디아의 정원』은 단원 학습 중 6~7차시에 수록되어 있다. 단원 및 해당 차시의 개관은 아래의 표와 같다.

단원명	4. 내 마음을 편지에 담아	차시	6~7차시
단원 성취기준	[4국03-04]읽는 이를 고려하며 자신의 마음을 표현하는 글을 쓴다. [4국02-03]글에서 낱말의 의미나 생략된 내용을 짐작한다. [04국04-02]낱말과 낱말의 의미 관계를 파악한다.		
단원 목표	전하고 싶은 마음을 담아 편지를 쓸 수 있다.		
차시 목표	마음이 잘 드러나게 편지 쓰는 방법을 익힐 수 있다.		

6~7차시는 2학년 때 배운 편지의 형식을 바탕으로 하여 마음을 전할 때 어떻게 표현해 하는지 아는 것이 목적이다. 세계적으로 널리 알려진 그림책 『리디아의 정원』에 나오는 리디아가 쓴 편지를 통해 편지로 마음을 전할 수 있다는 것을 알 수 있도록 지도한다.

나. 그림책 제재의 특성 분석

가) 성취기준 및 학습 목표와의 관련성

『리디아의 정원』의 가장 큰 특징은 편지글과 그림으로 이루어진 그림책이라는 점이다. 상황에 대한 설명 없이 주인공인 리디아가 부모님에게 보내는 편지의 내용과 그림을 보고 글의 줄거리와 인물의 마음, 그림책의 배경 등을 알게 된다. 편지에 리디아의 상황과 마음이 잘 드러나 있어 마음이 잘 드러나게 편지 쓰는 방법을 익히는 데 적절한 제재이다.

나) 시대적 배경 및 학년 수준의 적절성

『리디아의 정원』에서 주인공 리디아는 경제 대공황 시대에 생활이 어려워지자 도시에서 빵가게를 하는 외삼촌댁으로 가게 된다. 무뚝뚝한 외삼촌은 어색하지만 빵 만드는 일을 도우며 곳곳하게 생활한다. 웃지 않는 외삼촌을 위해 옥상 정원에 몰래 정원을 가꾸고 독립 기념일에 비밀 장소를 보여드린다. 잘 웃지 않는 외삼촌은 크게 기뻐하며 리디아에게 큰 케이크와 함께 아빠의 취직 소식을 전해주고 리디아는 집으로 돌아가게 된다.

『리디아의 정원』의 시대적 배경은 1920년에서 1939년까지 북아메리카와 유럽을 중심으로 지속된 경기 침체현상을 겪었던 경제 대공황 시기이다. 내용을 깊이 있게 이해하기 위해 시대적 배경에 대한 이해가 필요하다, 3학년 학생들이 경제 대공황 및 경제 불황을 이해하기에는 무리가 있다. 또한 근대화 과정에서 직계가족 중심의 배타적 가족주의가 강해진 요즘 시대에 아버지의 실직으로 인해 자녀가 친척집에 보내진다는 설정도 3학년 학생들이 쉽게 공감할 수 없는 배경임에는 분명하다.

다) 그림책과 그림책 제재의 비교

‘마음을 전하는 편지글을 쓰는 방법을 익힐 수 있다.’라는 학습 목표 달성을 위하여 학습 활동에는 12개의 편지글 중 1개의 편지글만 발췌하여 수록하였다. 그 편지글을 보며 편지글의 형식에 대해 다시 확인하고, 리디아의 마음을 나타내는 말을 찾는 활동으로 편지글로 마음을 전달할 수 있다는 것을 익힌다. 이야기의 배경과 흐름은 그림 네 장면과 네 문장으로 요약되어 설명되어 있다. 그로 인해 이 그림책만이 가지는 분위기와 느낌은 전혀 전달되지 못하며, 편지글의 예시로서 수록되어 있다고 볼 수 있다.

다. 본 차시에서 활용할 수 있는 그림책 제재 소개

	제목	작가	출판사	비고
	이사벨의 방	데이비드 스몰 그림, 사라 스투어트 글	시공 주니어	멕시코인 고향을 등지고 가족과 함께 미국으로 이민을 가게 된 주인공 이사벨이 낯선 미국에 적응하는 과정을 이모에게 쓴 편지를 통해 알 수 있다. 리디아의 정원을 쓴 작가가 쓴 책으로 이 책 역시 그림과 편지글로 구성된 그림책이다. 시대적 배경이 쉽지는 않으나 마음을 전달하는 편지글이 많고, 리디아의 정원보다는 학생들이 공감하기에 쉬운 편이다.
	우체부 아저씨와 비밀 편지	앨런 앨버그 글, 자넷 앨버그 그림	미래아이	우체부 아저씨가 고전 동화의 주인공들에게 편지, 엽서를 전해준다. 익숙한 등장인물과 편지봉투에서 비밀 편지를 꺼내보는 등 재미있게 구성되어 있어 학생들의 흥미도가 높은 그림책이다.
	세상 끝에 있는 너에게	고티에 다비드, 마리 꼬드리 글/그림	모래알 (키다리)	북쪽에 사는 꿈이 남쪽으로 떠난 새를 그리워한다. 새가 보고 싶은 꿈은 그리움을 담아 편지를 써서 보내다 새를 만나러 떠나기로 한다. 만나러 가는 그 과정에서 새에게 편지로 사랑과 그리움을 담아 편지를 쓴다. 그림과 편지글로 이루어진 그림이다.
	숲 속의 편지들	수산나 이세른 글, 다니엘 몬테로 갈란 그림	리시오	숲속의 외로운 우편배달부 할아버지는 매일 아침 가방 한가득 편지들을 숲속 동물들에게 배달한다. 사과편지, 감사편지, 초대하는 편지, 재미있는 계획에 대한 편지 등 편지를 통해 다른 사람에게 감정과 이야기를 전달한다. 쉬운 수준의 그림책이다.

1) 5학년 2학기 『니 꿈은 뭐인가?』

가. 단원 개관 및 차시 학습 목표

이 단원의 국어과 핵심 역량은 ‘의사소통 역량’이다. 이 단원에서는 공감하며 대화하는 방법을 알고, 직접 대화하는 상황에 적용하는 태도를 지님으로써 다른 사람과 효과적으로 의사소통하는 태도를 기를 수 있다. 이 단원에서는 공감하며 대화하는 방법을 익혀 상대의 말에 공감하며 예절을 지켜 대화하는 활동과 예절을 지키며 누리 소통망에서 대화하는 활동을 다룬다. 제재 측면에서는 3~4차시에서 일기를 읽고 상대의 처지에서 생각하고 상대의 마음에 공감하며 배려하는 태도로 의사소통하는 능력을 기르게 했다. 활동 측면에서는 7~8차

시에서 이야기를 읽고 공감하며 대화해 보는 활동으로 일상생활에서 공감하며 대화하는 기회를 확대하고, 공감하며 대화하기를 생활화함으로써 상대방에게 공감하고 상대를 배려하는 의사소통 역량을 기르도록 했다.²⁴⁾

『니 꿈은 뭐이가?』는 단원 학습 중 7~8차시에 수록되어 있다. 단원 및 해당 차시의 개관은 아래의 표와 같다.☞

단원명	마음을 나누며 대화해요	차시	7~8차시
단원 성취기준	[6국01-07]상대가 처한 상황을 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지닌다. [6국03-02] 목적이나 주제에 따라 알맞은 내용과 매체를 선정하여 글을 쓴다.		
단원 목표	상대의 말에 공감하며 바르게 대화할 수 있다.		
차시 목표	이야기를 읽고 공감하며 대화를 나눌 수 있다.		

이 차시는 실천 학습으로, 이야기를 읽은 뒤 공감하는 대화를 찾아보고 자신의 대화 상황에서 공감하며 대화하기를 실천하는 것이 목적이다. 이 차시 학습으로 공감하며 대화하는 방법과 태도를 실제 생활에서 실천할 수 있으며 지난 대화 상황도 반성해 개선할 수 있다.

나. 그림책 제재의 특성 분석

가) 성취기준 및 학습 목표와의 관련성

『니 꿈은 뭐이가?』의 가장 큰 특징은 날고 싶다는 자신의 꿈을 이루기 위해 많은 어려움을 이겨내고, 우리나라 최초 여성 비행사가 된 권기옥의 일대기를 담은 인물 그림책이라는 점이다. 시대적 배경에 대한 자세한 설명 없이 주인공인 권기옥이 들려주는 이야기로 사진과 인물이 처한 상황과의 연관성을 미루어 짐작해야 한다. 그림책의 마지막에는 시대적 배경을 이해할 수 있는 권기옥의 일대기가 사진과 함께 실려 있지만, 교과서에는 실려 있지 않다. 지금의 시대와는 많이 다르고, 시대 상황에 대한 배경지식이 없이 주인공이 처한 상황에 이해하고 공감하며 듣는 태도를 지니기에는 다소 무리가 있다. 따라서 공감하며 대화를 나누기 위해서는 학생들의 생활 경험과 밀접한 자료가 더욱 효과적일 것이다.

나) 시대적 배경 및 학년 수준의 적절성

『니 꿈은 뭐이가?』에서 주인공 권기옥은 일제 강점기에 일제의 탄압으로 국내에서 독립운동을 지속해나가기 어려워지자 중국으로 건너간다. 비행사가 되어 일본에 맞서 싸우기 위해 중국의 비행 학교에 들어가 비행사가 되는 과정이 그려진다.

『니 꿈은 뭐이가?』의 시대적 배경은 일본이 조선 땅을 빼앗은 1910년 무렵부터 권기옥이 중국의 비행학교를 다니는 1930년 무렵까지 일제 강점기 시기이다. 내용을 깊이 있게 이

24) 교육부, 국어 교사용 지도서 5학년 2학기, 미래엔, 2021.

해하기 위해 시대적 배경에 대한 이해가 필요하나, 5학년 학생들은 이 시기에 사회과 역사 영역에서 일제 강점기를 배우기 이전으로 이 시대를 깊이 있게 이해하기에는 다소 무리가 있다. 또한 성차별이 거의 없어진 요즘 시대에 가정에서 벌어지는 남아 선호 사상이나 학교나 사회에서 여성으로서 차별을 겪게 되는 이야기는 요즘 학생들이 공감하려면 부연설명이 필요하다.

다) 그림책과 그림책 제재의 비교

‘이야기를 읽고 공감하며 대화를 나눌 수 있다.’라는 학습 목표 달성을 위하여 제시된 학습활동으로는 주인공의 삶에 공감하며 친구와 대화를 나누어 보고, 자신의 꿈을 이루려면 어떻게 노력해야 하는지 생각해 본 뒤 서로의 꿈에 공감하며 친구들과 대화해 보도록 하고 있다. 주인공의 삶에 공감하고 꿈을 주제로 공감하며 대화를 나누기에는 학생들의 삶, 생활 경험과 좀 더 밀착된 제재가 필요하다.




또한 교과서에 수록된 그림책 제재는 원래 그림책의 글을 그대로 신고 있지 않고 일부 삭제하였다. 그리고 그림책에서는 입말을 옹골친 듯 기술하면서 시처럼 줄 바꿈을 많이 하여 주인공에게 삶의 이야기를 듣는 느낌이다. 그런데 교과서에서는 줄 바꿈을 많이 하지 않고 줄글처럼 실었다. 그래도 교과서에서 어미는 ‘다’의 형태로 바꾸어 쓰지는 않아 입말의 느낌은 살렸다.


<p>그림책</p>	<p>“에잇! 또 딸이냐? 아들이 아니고?” 아버지는 화가 난다고 나를 ‘갈레’라고 불렀어. 나는 아버지의 둘째 딸 기욱인데, ‘갈레’는 얼른 가라, 죽으라는 뜻이야. 사람들이 모두 다 아들만 좋아하니까 참말로 이상했어. 아버지는 노름으로 어름어름 재산 다 날리고 어머니는 화병으로 시름시름 앓기만 했어. (삭제) 조그만 내 손으로 조물조물 집안일하고, 공장에서 일해서 쌀을 사왔네. 동생들 밥을 먹이니 나는 좋은데 어머니는 마음이 많이 아프다고 하셨어. 나 홀로 한글을 깨우쳤어. 교회 가서 성경 읽고 찬송가를 불렀지. (삭제) 어느 날 목사님이 그러셨어. 너는 똑똑하니 학교를 공짜로 보내 주겠다고. (중략) 깜깜한 감옥으로 끌려갔어. 경찰들이 내 몸을 거꾸로 매달았지. 얼굴에다 물을 붓네. 숨도 못 쉬게 하네. “어푸어푸, 난 아무것도 몰라. 아무 죄 없다!” 내 손으로 내 나라를 되찾는 게 죄야? (삭제)²⁵⁾</p>
<p>그림책 제재</p>	<p>조그만 내 손으로 조물조물 집안일하고, 공장에서 일해서 쌀을 사 왔네. 동생들 밥을 먹이니 나는 좋은데 어머니는 마음이 많이 아프다고 하셨어. 나 홀로 한글을 깨웠어. 어느 날 목사님이 그러셨어. 너는 똑똑하니 학교를 공짜로 보내 주겠다고. (중략) 깜깜한 감옥으로 끌려갔어. 내 손으로 내 나라를 되찾는 게 죄야?²⁶⁾</p>

25) 『니 꿈은 뭐이가?』, 박은정 글, 김진화 그림, 웅진주니어, 2010.

26) 교육부, 국어 교과서 5학년 1학기, 미래엔, 2021.

다. 본 차시에서 활용할 수 있는 그림책 제재 소개

	제목	작가	출판사	비고
	진짜 내 소원	이선미 지음	글로연	호리병에서 소원을 들어준다는 지니가 나타나 세 가지 소원을 말하라고 한다. 아이는 두 가지 소원을 말하지만 모두 '진짜 내 소원'이 아니었다. 지니는 진짜 소원을 말하려면 우선 자신에 대해 잘 알아야 한다고 조언한다. 아이는 자신이 좋아하는 것, 싫어하는 것 등을 생각하며 자신을 탐색해나간다. 2020년 출간된 책으로 학생들이 자신에 대해 탐색할 수 있는 책으로 '진정으로 내가 바라는 것, 진짜 내 소원'이라는 주제로 공감하며 대화를 나누기 좋다.
	실수왕 도시오	이와이 도시오 지음	북뱅크	도시오는 누나들이 자기를 '실수왕 도시오'라고 부르는 게 싫지만 도시오는 별명대로 실수를 연발한다. 부모님의 도움으로 만들기를 하는 재능을 발견한 도시오는 기발한 아이디어로 연날리기 대회에서 상을 받는다. 작가의 자전적인 이야기로 솔직한 경험이 들어있어 공감된다. 아무리 실수만 하는 아이라고 하더라도 좋아하고 잘하는 일은 하나쯤 있는데, 작가는 자신만의 재능을 찾으라고 응원해준다. '내가 해 본 실수', '나의 재능', '나의 별명' 등을 주제로 대화를 나눠볼 수 있다.
	우당탕탕, 할머니 귀가 커졌어요	엘리자베트 슈티메르트 글, 카를리네 케르 그림	비룡소	새 집으로 이사를 하게 된 위층 가족은 넓은 곳으로 이사를 가게 되어 행복하다. 그런데 그런 행복도 잠시 아래층에 사는 할머니가 계속 조용히 해달라는 요구에 살금살금 다니며 소리를 내지 않기로 한다. 결국 할머니는 소리를 들으려고 계속 귀가 커지게 된다. '이사', '충간소음' 등 생활 속 주제로 이야기를 나누기 좋은 그림책이다.

	<p>왜 우니?</p>	<p>소복이 지음</p>	<p>사계절</p>	<p>눈물에 얽힌 스물다섯 가지 이야기를 모아서 사람들의 공감을 불러일으키는 그림책이다. 등장인물이 우는 상황과 왜 우는지가 드러난 상황을 그림으로 보여주고, “너는 왜 우니?”라는 간결한 말이 반복되어 나온다. 2021년에 출간된 그림책으로 웹툰과 비슷한 형식이라 요즘 학생들에게 익숙한 진술 방식이다. 또한 ‘울음, 눈물’ 등을 주제로 자신의 경험을 친구와 이야기 나눌 수 있는 책이다.</p>
---	--------------	-------------------	------------	--

IV. 요약 및 결론

본 연구는 2015 개정 초등 국어 교과서에 수록된 그림책의 수록 양상을 1-6학년 군 국어 교과서 및 국어활동 교과서를 중심으로 분석하였다. 이러한 분석을 통해 그림책의 특성과 교육적 가치에 대해 알아보고, 교과서에 수록된 그림책 제재를 두 가지 측면(학습목표와의 관련성, 학년 수준 적합성)에서 분석해 봄으로써 학습목표를 도달하는 데 효과적이면서 그림책의 본래 가치를 잃지 않는 방향으로 시사점을 도출해 보고자 하였다.

먼저 그림책의 개념과 교수·학습 매체로서의 그림책의 특성에 대해 알아보고, 선행연구들을 바탕으로 그림책이 갖는 교육적 가치를 분석하였다. 또한, 2015 개정 국어과 교육과정에서의 그림책이 가지는 교육적 의의를 분석하기 위해 국어과 교육과정의 성격과 목표, 내용 체계를 분석하고, 이것을 바탕으로 국어자료로서 그림책 제재가 가지는 의의를 생각해 보았다. 그리고 국어 교과서 수록된 그림책을 분석하여 학기별로 목록을 만들어 그림책 제재가 학기별로 몇 권이나 수록되었는지, 특징적인 그림책 수록 양상 등을 분석하였다. 그것을 바탕으로 그림책 제재의 수록 목적인 교육목표 달성에 효과적인지를 분석하기 위해 두 가지 기준으로 그림책을 분석하였다. 학습 성취기준 및 학습목표 관련성과 학년 수준 적절성이다. 분석한 결과에 따라 수록의 적절성이 높지 않은 그림책 중 저학년, 고학년 각 1권씩 선정하여 사례 분석을 하였다. 그리하여 그림책을 다양하게 분석해 보고, 교육현장에서 대안으로 사용할 수 있는 그림책을 소개하여 그림책의 교육적 목적을 더욱더 효과적으로 달성할 수 있도록 하였다.

2015 개정 초등학교 국어 교과서의 그림책 수록 양상을 분석한 결과는 다음과 같다.

먼저, 그림책이 국어 교과서의 제재로 수록되면서 본래 그림책의 전문이 수록되기보다 성취기준과 관련된 부분만 발췌되는 등 외적인 형태가 교과서에 맞게 변용되어 수록되었다. 그러나 학습목표 및 성취기준 도달 측면에서 보면 변용한 그림책 제재가 더욱 적합하거나 크게 문제가 되지 않는 경우가 대부분이었다. 그림책을 학습목표 달성을 위해 도구적으로 활용하는 성격이 강하다보니 선정할 때 성취기준 및 학습목표와의 관련성에 따라 좀 더 엄밀한 기준으로 그림책을 선정하여야 한다. 그렇지 않으면 교과서 제재로서 역할을 제대로 할 수 없어진다. 그리고 학습활동 구성 시에도 그림책이 가지는 고유한 특성을 반영할 수 있도록 변용하여 수록해야 한다. 그림책을 동화나 글과 같은 방법으로 학습활동이 구성되거나 그림으로 제시되는 경우에는 그림책의 가치도 못 담고, 제재로서의 매력도도 떨어진다고 볼 수 있다.

학년별로 수록된 그림책을 분석해 보면 1학년의 경우에는 한글해득과 기본생활 습관 형성에 관련된 내용을 담고 있는 경우의 책이 많았다. 그에 연결되어 2학년에는 감정과 관련된 주제를

답은 그림책과 공동체 속에서 살아가기 위한 배려를 알려주는 그림책이 많았다. 저학년 단계에서 바른 인성과 좋은 습관을 갖도록 하고, 타인의 감정을 공감하고 나의 감정을 말할 수 있도록 하여 사회 속에서 잘 어울려 살아갈 수 있는 민주시민 양성의 궤한다고 볼 수 있다. 3~6학년 부터는 본격적으로 언어 기능을 기르기 위하여 도구적으로 그림책 제재를 활용하고 있다. 저학년에 비해 그림보다 글의 비중이 점점 높아지고, 그림책의 형식과 주제가 다양한 것을 알 수 있다.

두 기준에 따라 분석을 한 결과 대부분의 그림책은 학습목표 도달을 용이하게 할 수 있도록 주제나 형식 등이 학습목표 및 성취기준과의 관련성이 높았으며, 학년 수준에도 대부분 적절한 것을 알 수 있었다. 결과에 따라 수록 적합성이 높지 않다고 생각되는 그림책의 사례 분석을 통하여 교육과정과 그림책을 분석하고, 교육과정 재구성 시 참고할 수 있는 추가적인 관련 그림책을 제시하였다.

본 연구에서는 교과서에 수록된 그림책 제재를 두 가지 측면(학습목표와의 관련성, 학년 수준 적합성)에서 분석해 보았다. 분석을 진행하면서 학습자의 흥미와 관심 부합 여부도 고려될 필요성이 있다. 교과서에 수록된 그림책이 학습목표와 관련이 깊고, 학년 수준이 적합하다고 하더라도 정의적인 관점에서 학습자들의 흥미와 호기심, 관심사에서 멀다면 수업자료로서 효과는 떨어질 것이기 때문이다. 따라서 다양한 학년에 걸친 학생들을 대상으로 그림책 제재가 학습자의 흥미와 관심에 부합하는지 여부를 분석하는 추후 연구가 이어지기를 바란다.

그림책 원작을 그대로 수업에 활용하면 그림책의 주제나 특성, 작가의 의도를 학생들에게 전달하기에 가장 용이하다. 그러나 국어 교과서라는 틀과 제한된 시간이라는 수업에서 제한점이 있을 것이다. 하지만 가장 효율적인 학습목표 도달을 위하여 현장의 교사들이 교육과정을 분석하고, 필요에 따라 교육과정 재구성을 통해 그림책을 선정하고 수업에 적용할 수 있는 방법은 무엇인지에 대한 고민을 할 필요가 있다. 본 연구는 이러한 고민의 일환이었으며, 본 연구가 교육과정 및 교과서를 제작하는 분이나, 현장의 교사들에게 도움이 되기를 기대한다.

참고문헌

- 신헌재, 「아동문학 작품 선정을 위한 기준 고찰 -서사문학을 중심으로」, 『선청어문』 제23호, 서울 사범 대학 국어 교육학과, 1995.
- 김경숙, 「아동문학 도서 선정 기준 설정에 관한 연구-서사문학 장르를 중심으로」, 한국교원대학교대학원, 1997.
- 최희숙, 「초등학교 국어 교과서 수록 어린이문학 작품 선정 기준 연구-2009 개정 교육과정 34학년 서사문학 작품을 중심으로-」, 아주대학교 교육대학원, 2015.
- 강민정, 「초등학교 국어 교과서에서의 그림책 활용 실태 분석 -2009 개정 국어과 교육과정 1-2학년 군 국어교과서를 중심으로-」, 제주대학교 교육대학원, 2015.
- 임술, 「2015 개정 초등 국어교과서에 수록된 그림책 제재의 주제유형 분석-12학년 군을 중심으로-」, 광주교육대학교 교육대학원, 2018.
- 강수진, 최고봉, 채봉윤, 「잘 익은 교과서그림책」, 봄개울, 2020.
- 현은자, 변윤희, 강은진, 심향분(2004), 「그림책의 그림 읽기」, 마루벌.
- 현은자, 김세희(2007), 「그림책의 이해 1」, 사계절, 재인용.
- 교육부, 국어 교사용 지도서 1-6학년, 미래엔, 2021.
- 현은자, 김세희(2007), 「그림책의 이해 1」, 사계절.
- 곽춘옥, 「심미적 듣기를 통한 문학 교수·학습 방안 연구-저학년 ‘이야기글’을 중심으로」, 한국교원대학교 대학원, 2002.
- 이차숙, 「그림책 읽기를 활용한 내러티브 사고 교육 방법 탐색」, 학술지 『유아교육연구』 제35권 제2호, 29-48, 2015.
- 이영선, 「2007 개정 초등학교 국어 교과서 교육내용의 정합성 -<읽기>교과서를 중심으로-」, 한국교원대학교 교육대학원, 2013.
- 이지영, 「국어과 교육과정의 ‘문학’ 영역에 대한 비판적 검토 -2007, 2009, 2015 개정 교육과정의 비교를 토대로」, 고려대학교 교육대학원 석사. 2016.

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

학생중심 수업을 위한 블렌디드 러닝 적용 연구

연구진

연구책임자

윤환진 진해고등학교 교사

공동연구자

이경아 양곡중학교 교사

연구요약

학생중심 수업을 위한 블렌디드 러닝 적용 연구

1. 연구의 필요성

지난 2020년 전국의 많은 학교가 개학 연기, 등교 중지, 순차 등교 등을 실시하면서 불가피하게 ‘교실 수업을 대체’하는 온라인 수업과 등교 수업을 병행하는 학사를 운영하였다. 갑자기 시행된 온라인 수업은 ‘온포자’(온라인 수업을 포기한 자)를 양산하였고, 학생 간 학습/학력 격차를 더 심화시켰으며 심각한 학습 결손을 초래하였다. 등교 후에도 하루 종일 마스크를 쓰고 거리를 두고 앉은 채 거의 강의식 수업을 들을 수 밖에 없었다. 코로나가 장기화되면서 학교는 ‘수업 시간 부족’ 과 ‘학습 결손’ 문제를 해결할 방안을 찾아야 하는 상황이 되었다.

디지털 시대에 교실 대면 수업과 온라인 학습을 결합한 ‘높은 수준의’ 블렌디드 러닝(blended learning)이 하나의 대안으로 대두되고 있다. 온라인 수업이 교실 수업 전체를 대체할 수 없으며, 코로나19가 종식되어 학교 수업이 정상화되는 경우에도 학생이 자신의 능력과 속도에 맞게 개별적으로 학습하고, 학습 더딤 학생이 충분히 학습하기 위해서는 교실 수업 시간 이외에 추가로 학습할 시간과 기회를 제공해야 한다. 그것이 바로 교사의 대면 수업과 학생의 온라인 학습을 결합한 블렌디드 러닝이다. 우리에게겐 코로나19라는 위기 상황에서 ‘코로나 이후 미래 교육의 방향으로 ‘블렌디드 러닝’을 제시(포스트 코로나 교육 대전환을 위한 7차 대화)하였지만 전통적인 수업의 다양한 문제점의 대안으로 이미 외국에서 다양한 연구와 적용을 해오던 개념이다. 블렌디드 러닝은 단순히 2가지 수업 형태를 혼합한 것이 아니라 교사의 대면 수업과 학생의 온라인 학습의 내용이 ‘통합된’ 접근법이며, 전형적인 학교 시스템이 아니라 학생 중심의 학교 시스템을 실현하는 개별 맞춤형 학습, 역량 기반 학습을 실현할 수 있는 교육 시스템이다.

본 연구에서는 ‘블렌디드 러닝’의 개념을 정리하고, 다양한 형태의 ‘블렌디드 러닝’의 방식을 연구하여 몇 가지로 분류하고, 실제로 학교 현장에서 적용해 보고 교육과정-수업-평가-기록의 측면에서 분석해보고자 한다. 아울러 수업을 설계한 교사의 수업 분석 및 참여한 학생에 대한 설문조사 등을 실시하여 연구할 것이다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 ‘블렌디드 러닝’의 개념을 정리하고, 다양한 형태의 ‘블렌디드 러닝’의 방식을

연구하여 몇 가지로 분류하고, 실제로 학교 현장에서 적용해 보고 교육과정-수업-평가-기록의 측면에서 분석해보고자 한다.

본 연구를 위하여 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 블렌디드 러닝은 무엇이며 어떤 유형이 있는가?

둘째, 다양한 유형의 블렌디드 러닝을 수업에 적용해 보았는가?

셋째, 블렌디드 러닝과 대면 수업과의 차이 및 효과는 어떤가?

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 조사 대상이 중·고등학교 교사에 국한되어 있다. 따라서 초등 및 유치원의 경우 일반화하기 어렵다.

둘째, 본 연구는 경상남도교육청 소속의 학생 및 교사들을 대상으로 한 연구이다. 따라서 대상 학교의 특수한 환경적 요소가 작용할 수 있으므로 모든 학교에 일반화하기에 한계가 있다.

셋째, 본 연구의 블렌디드 러닝의 설문으로 얻어진 연구 결과는 코로나19의 특수한 상황임을 고려할 필요가 있다.

2. 연구 방법

가. 연구 대상

본 연구는 실제 블렌디드 수업을 실시한 사례를 대상으로 진행했다. 연구진의 소속이 중학교와 고등학교이므로 부득이 초등의 경우는 제외했다. 수업 전 사전 협의회부터 실제 수업, 사후 협의회를 통해 수업이 이루어지는 전 과정에 참여하여 분석하고, 수업에 참여한 학생 설문 및 수업 참여 교사의 설문을 통해 협의회나 참관을 통해 알 수 없었던 부분의 연구를 더 진행했다. 학교에서 다양한 형태의 블렌디드 수업을 진행하는 교사는 많았지만 본 연구에 참여한 수업의 수는 코로나19의 상황에서 참관의 한계 등으로 참여 수업의 수가 한정적이라서 연구의 범위나 사례가 다소 협소하고 일반화하기 어려운 부분이 있다.

나. 연구 도구

수업에 참여한 학생들을 대상으로 ‘흥미 및 참여도’와 관련한 질문을 하여 학생들의 참여 태도를 분석하고, ‘집중도’와 관련된 질문을 통하여 블렌디드 수업이 면대면 수업에 비해 수업 몰

입의 양상을 분석했으며 마지막으로 ‘효과’ 부분에서 실제로 학생이 느끼는 수업의 다양한 효과에 대해 분석하였다.

다. 연구 분석 방법

본 연구는 다양한 블렌디드 수업을 적용해보고 블렌디드 수업의 효과를 연구하고자 한다. 그래서, 학교 교육 현장에서 블렌디드 수업을 진행하고 그 이후에 오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면 혼합수업-블렌디드 수업) 참여에 대한 조사를 진행하였다.

설문 조사 진행 전에 다양한 선행 연구와 관련 자료를 분석하여 설문 문항을 제작하였으며, 설문 조사는 Eureka 통계·분석 프로그램을 활용하여 진행했으며 설문 조사의 분석 및 처리도 Eureka 통계·분석 프로그램을 활용하였다.

첫째, 블렌디드 수업을 적용한 교사와 참관 교사가 협의회 및 성장평가지회 등을 통해 분석하였다.

둘째, 학생 설문 조사는 수업에 대한 흥미와 참여도, 수업에 대한 집중 정도, 수업을 통한 교육적 효과에 대해 파악할 수 있도록 조사를 진행하여 빈도를 분석하였다.

3. 연구 결과

가. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 성별 및 학교급

블렌디드 수업에 참여한 성별은 남학생이 약 70.51%, 여학생이 29.49%로 남학생의 참여 비중이 더 높았다. 또한, 블렌디드 수업을 적용한 학교급은 중학교 소속 학생이 약 58.97%, 고등학교 소속 학생이 약 41.03%로 중학교 소속 학생 비율이 더 높았다. 블렌디드 수업 적용을 위해 중학교 및 고등학교를 선정하는 과정에서 많은 어려움이 있었고 교사들의 참여를 독려하는 것도 많은 어려움이 있어 비율이 잘 맞지 않는 것은 제한점이 있지만 연구 과정에 큰 문제점을 아니라고 판단된다.

나. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 흥미와 참여도(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업에 참여한 학생의 흥미와 참여도를 파악하는 문항은 도입부에 대한 학생의 관심(1-1), 수업 내용의 의문점에 대한 질문(1-2), 수업 중 학생들의 의사 소통(1-3), 수업에 적극적으로 임하려는 태도(1-4) 등으로 내용으로 제작되었다. 설문 결과를 보면 도입부에 대한 학생의 관

심(1-1)은 긍정적인 답변¹⁾의 결과가 약 94.87%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업 내용의 의문점에 대한 질문(1-2)이 약 94.87%, 수업 중 학생들의 의사 소통(1-3)이 약 94.23%, 수업에 적극적으로 임하려는 태도(1-4)가 약 92.31%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

도입부에 대한 관심(1-1), 의문점에 대한 질문(1-2), 수업에 임하는 태도(1-4)는 매우 적극적인 인 학생(60명 이상, 약 40% 전후-매우 그렇다)이 많았으며, 의사소통에 적극적으로 참여한 학생(1-3)은 조금 빈도(52명, 약 33.33%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 100명 이상으로 약 63~69%로 많은 긍정적인 경향을 보였다고 판단되며, 상대적으로 의사소통 과정이 더 활성화될 수 있도록 했으면 하는 아쉬움이 남는다.

다. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 집중도(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업에 참여한 학생의 집중도를 파악하는 문항은 수업 중 학습 내용에 대한 파악(2-1), 수업에 대한 집중도(2-2), 수업 진행 과정에 대한 집중도(2-3), 학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해(2-4) 등으로 내용으로 제작되었다. 설문 결과를 보면 수업 중 학습 내용에 대한 파악(2-1)은 긍정적인 답변의 결과가 약 95.51%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업에 대한 집중도(2-2)가 약 92.31%, 수업 진행 과정에 대한 집중도(2-3)가 약 95.51%, 학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해(2-4)가 약 96.15%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

학습내용 파악(2-1), 수업진행 파악(2-3), 학습 목표 및 과제 이해(2-4)는 매우 적극적인 학생(70명 전후, 약 43% 전후-매우 그렇다.)이 많았으며, 수업에 대한 집중도(2-2)는 조금 빈도(57명, 약 36.54%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 110명 전후 약 70% 정도로 수업에 대한 집중도가 매우 높았다. 블렌디드 수업의 경우, 비대면 수업도 포함되어 학습 주제, 내용 및 진행과 비교하여 수업에 지속적으로 집중할 수 있는 방안이 더 제시되었으면 하는 바람이다.

라. 블렌디드 수업 적용 효과(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업 적용 효과를 파악하는 문항은 수업 내용에 대한 이해도 증가(3-1), 온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해(3-2), 온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과(3-3), 온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성(3-4), 수업 내용의 실생활 적용(3-5), 수업 내용에 대한 관심 증가(3-6) 등으로 내용으로 제작되었다. 설문 결과를 보면 수업 내용에 대한 이해도 증가(3-1)는 긍정적인 답변의 결과가 약 92.95%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업 내용의

1 본 연구에서는 매우 그렇다, 그렇다. 보통의 답변 총합을 긍정적인 답변으로 적용함.

의문점에 대한 온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해(3-2)가 약 90.38%, 온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과(3-3)가 약 90.39%, 온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성(3-4)이 약 94.23%, 수업 내용의 실생활 적용(3-5)이 약 91.67%, 수업 내용에 대한 관심 증가(3-6)가 약 94.23%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

설문의 모든 항목에서 매우 적극적인 답변(매우 그렇다)을 한 학생이 35~40%, 적극적인 답변(그렇다)을 한 학생이 30%로 전후였다. 블렌디드 수업의 효과에 대하여 전체 학생 중 60~70% 정도가 긍정적으로 답변하여 블렌디드 수업이 학생들에게 많은 학습 효과를 주었다고 판단된다. 다만, 수업 내용의 실생활 적용(3-5)과 관심 증가(3-6) 부분은 상대적으로 다른 항목보다 낮게 나와서 수업 이후에 그 확장성에 대해 더 좋은 방안을 강구할 필요가 있다고 판단된다.

마. 수업 분석(교사)

교사의 수업 분석의 경우, 블렌디드 수업의 개념은 익숙하지 않아도 대부분 구글 클래스룸, 아이톡톡 외 다양한 에듀테크를 활용한 수업을 진행하고 있었으며, 전면 오프라인 수업에 비해 수업 준비 시간과 부담이 있는 것으로 보이며 고등학교의 경우는 코로나19 상황 이전에는 블렌디드 수업에 대한 필요성이 다소 적었다고 판단된다.

4. 결론 및 제언

학생 중심의 수업을 위한 블렌디드 수업은 소수의 교사와 학생들의 의견이긴 하지만 학생과 교사의 의견에 다소 차이가 있었다. 수업을 받은 학생은 긍정적인 의견이 많은 반면 수업을 진행한 교사는 소통 및 평가의 측면에서 걱정스러운 의견도 많았다. 학생은 평소 접하지 않던 수업에 대한 새로움과 공간적 편안함에 영향을 받은 부분이 있어 보이며, 반면 교사는 수업 격차를 줄이기 위한 블렌디드 수업이 오히려 수업 결손을 방치하는 부작용이 크다고 여기는 의견도 많았다. 블렌디드 수업의 장점과 효과에 대해서 인정하고, 수업 설계와 수업 진행의 노하우를 쌓아서 공유한다면 더 발전하리라 믿는 의견이 대다수였다.

코로나19로 불가피하게 블렌디드 수업을 진행하고 있지만 갑자기 한꺼번에 큰 변화를 기대하기보다는 학생과 학교의 필요에 맞게 점진적으로 적용하고, 우리 현실에 맞는 다양한 방법을 모색할 필요가 있다고 판단된다.

마지막으로, 학생 중심 수업을 위한 블렌디드 수업이 학교 현장에서 유의미하게 정착하기 위해서 다음과 같이 제언한다.

첫째. 코로나19 이후 미래 교육의 방향을 설정하고, 변화의 물결에 주체적으로 대응할 수 있는 다양한 방법을 모색해야 한다.

둘째. 학생 중심의 교육을 실천하기 위해 교육의 숙제인 학생 개별화 수업, 교육 격차 해소의 다양한 기법과 사례를 모아서 공유하는 경험을 쌓고, 일회적인 연구가 아니라 축적된 지식이 자신이 될 수 있도록 해야 한다.

셋째. 체계적이고 현실적인 수업 방법 제공을 통해 교사의 만족도와 행복감을 증진 시킬 수 있도록 해야 한다.

넷째. 외국의 기존 연구를 우리 현실에 맞게 적용해 보고, 보완점과 한계점을 알아내어 실천 가능한 지식을 마련할 수 있어야 한다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구 문제	2
3. 용어의 정의	3
II. 이론적 배경	4
1. 온라인 학습	4
2. 블렌디드 러닝	5
3. 블렌디드 러닝의 모델	7
III. 연구 방법	10
1. 연구 대상	10
2. 연구 도구	25
3. 연구 분석 방법	26
IV. 연구 결과	27
1. 설문 분석(학생)	27
2. 수업 분석(교사)	37
v. 결론 및 제언	41
1. 결론	41
2. 제언	42
참고문헌	44
부록	45

학생중심 수업을 위한 블렌디드 러닝 적용 연구

I. 서론

1. 연구의 필요성

2019년 12월 코로나19가 전 세계를 덮친 후 우리의 일상은 많은 부분이 바뀌어 버리고, 아직도 끝이 보이지 않은 바이러스와 전쟁 중이다. 또한 코로나 이후 미래 사회가 어떻게 변할지 예측하기 어렵다. 그러나 분명한 것은 대규모 전염병은 주기적으로 반복되고 발생 간격도 짧아질 것이며 코로나가 끝나더라도 예전과 같은 일상으로 완전히 돌아가기 어렵다는 사실이다. 그에 따라 마스크 쓰기, 사회적 거리두기, 비대면/비접촉 모임과 소통이 일상생활의 새로운 표준으로 자리 잡게 될 것이다.

지난 2020년 전국의 많은 학교가 개학 연기, 등교 중지, 순차 등교 등을 실시하면서 불가피하게 ‘교실 수업을 대체’하는 온라인 수업과 등교 수업을 병행하는 학사를 운영하였다. 교실 수업을 대체하여 학생이 집에서 혼자 온라인으로 수업을 들은 것도 정상 수업을 한 것으로 간주하여 학교 수업에서는 온라인 수업의 내용을 다시 가르치지 않고 넘어갔다. 갑자기 시행된 온라인 수업은 ‘오포자’(온라인 수업을 포기한 자)를 양산하였고, 학생 간 학습/학력 격차를 더 심화시켰으며 심각한 학습 결손을 초래하였다. 등교 후에도 하루 종일 마스크를 쓰고 거리를 두고 앉은 채 거의 강의식 수업을 들을 수 밖에 없었다. 코로나가 장기화되면서 학교는 ‘수업 시간 부족’ 과 ‘학습 결손’ 문제를 해결할 방안을 찾아야 하는 상황이 되었다.

이러한 상황에서 디지털 시대에 교실 대면 수업과 온라인 학습을 결합한 ‘높은 수준의’ 블렌디드 러닝(blended learning)이 하나의 대안으로 대두되고 있다. 온라인 수업이 교실 수업 전체를 대체할 수 없으며, 코로나19가 종식되어 학교 수업이 정상화되는 경우에도 학생이 자신의 능력과 속도에 맞게 개별적으로 학습하고, 학습 더딤 학생이 충분히 학습하기 위해서는 교실 수업 시간 이외에 추가로 학습할 시간과 기회를 제공해야 한다. 그것이 바로 교사의 대면 수업과 학생의 온라인 학습을 결합한 블렌디드 러닝이다. 우리에게엔 코로나19라는 위기 상황에서 ‘코로나 이후 미래 교육의 방향으로 ‘블렌디드 러닝’을 제시(포스트 코로나 교육 대전환을 위한 7차 대화)하였지만 전통적인 수업의 다양한 문제점의 대안으로 이미 외국에서 다양한 연구와 적용을 해오던 개념이다. 블렌디드 러닝은 단순히 2가지 수업 형태를 혼합한 것이 아니라 교사의 대면 수업과 학생의 온라인 학습의 내용이 ‘통합된’ 접근법이며, 전형적인 학교 시스템

이 아니라 학생 중심의 학교 시스템을 실현하는 개별 맞춤형 학습, 역량 기반 학습을 실현할 수 있는 교육 시스템이다.

본 연구에서는 ‘블렌디드 러닝’의 개념을 정리하고, 다양한 형태의 ‘블렌디드 러닝’의 방식을 연구하여 몇 가지로 분류하고, 실제로 학교 현장에서 적용해 보고 교육과정-수업-평가-기록의 측면에서 분석해보고자 한다. 아울러 수업을 설계한 교사의 수업 분석 및 참여한 학생에 대한 설문조사 등을 실시하여 연구할 것이다.

2. 연구 문제

본 연구에서는 ‘블렌디드 러닝’의 개념을 정리하고, 다양한 형태의 ‘블렌디드 러닝’의 방식을 연구하여 몇 가지로 분류하고, 실제로 학교 현장에서 적용해 보고 교육과정-수업-평가-기록의 측면에서 분석해보고자 한다.

본 연구를 위하여 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 블렌디드 러닝은 무엇이며 어떤 유형이 있는가?

둘째, 다양한 유형의 블렌디드 러닝을 수업에 적용해 보았는가?

셋째, 블렌디드 러닝과 대면 수업과의 차이 및 효과는 어떤가?

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 조사 대상이 중·고등학교 교사에 국한되어 있다. 따라서 초등 및 유치원의 경우 일반화하기 어렵다.

둘째, 본 연구는 경상남도교육청 소속의 학생 및 교사들을 대상으로 한 연구이다. 따라서 대상 학교의 특수한 환경적 요소가 작용할 수 있으므로 모든 학교에 일반화하기에 한계가 있다.

셋째, 본 연구의 블렌디드 러닝의 설문으로 얻어진 연구 결과는 코로나19의 특수한 상황임을 고려할 필요가 있다.

3. 용어의 정의

블렌디드 러닝은 교사의 ‘대면 수업’과 학생의 ‘온라인 학습’을 결합한 수업 형태이다. 다시 말하면 블렌디드 러닝은 학생이 학습의 시간, 장소, 순서를 조절하여 자신의 능력과 속도에 맞추어 개별적으로 온라인 학습을 하고, 학생이 온라인으로 학습한 것에 대하여 교실이나 정해진 공간에서 교사가 일정한 부분을 지도 및 관리하며, 온라인 학습의 내용과 교실 수업의 내용이 서로 통합되도록 조직된 ‘정규 교육과정’이다. 온오프혼합수업, 혼합형 학습, 하이브리드(hybrid), 기술 매개 지도(technology-mediated instruction), 혼합 모드 지도(mixed-mode instruction) 라고도 한다.

블렌디드 러닝의 개념은 1960년대부터 개발되었으며, 1960년대에는 메인프레임(main frame) 컴퓨터 기반의 학습, 1970년대에는 TV 기반의 학습, 1980년대에는 CD-ROM 기반의 학습 형태에 적용되었다. 웹 기반 학습이 시작된 2000년대부터 블렌디드 러닝이라는 용어가 활발히 사용되기 시작했다.

II. 이론적 배경

1. 온라인 학습

블렌디드 러닝은 온라인 학습에 그 뿌리를 두고 있다. 온라인 학습은 호락호락하지 않은 상황에서 더 많은 것을 요구하는 사용자에게 서비스를 제공하며 꾸준히 발전해 오고 있다.

온라인 학습이 처음 등장했을 때 예상했던 대로 전통적인 면대면 교실 수업 방식을 보조하는 저렴한 2차 대안 정도라는 평판을 얻었다. 2000년에 적어도 하나 이상의 온라인 학습 과정을 수강했던 4만 명 정도의 k-12학생(미국, 캐나다 영어권에서 사용하기 시작한 말로써, 무상으로 교육을 받을 수 있는 학년을 가리킨다. K-12는 유치원(Kindergarten의 K)에서 12학년(대한민국의 고등학교 3학년에 해당) 학생들을 인터넷으로 연결해 교육하려는 미국의 정보교육 프로젝트의 이름에서 유래하였다.) 가운데 대부분은 졸업학점을 따거나 퇴학을 피하기 위해, 홈스쿨이나 원거리 학습 환경으로 말미암아 혼자 공부하기 위해 온라인 학습 과정을 마지막 희망의 끈으로 사용했다.(『블렌디드』 마이클 혼·헤더 스테이커/Christensen, Horn and Johnson, *Disrupting Class*, p. 98.)

그러나 온라인 학습은 꾸준히 성장해 폭넓은 학생층을 확보했으며, 심지어 어떤 경우에는 기존 수업을 대체하기 시작했다. 어떤 학교에서는 온라인 외국어 학습 과정이 처음으로 전통적인 면대면 교실 출석 수업에 대한 현실성 있는 대안이 되기도 했다. 예를 들면 캘리포니아 샌디에이고에 위치한 차터 스쿨 네트워크인 하이케크하이는 로제타 스톤의 외국어 학습 프로그램을 사용하기 시작했는데, 그 소프트웨어 프로그램은 강의 방식의 교실 수업보다 학생들이 더 빨리 외국어를 배우도록 해준다고 알려져 있었다. 하이케크하이의 최고경영자 래리 모젠스톡은 “수백만 달러의 연구개발비가 들어간 로제타 스톤은 매우 기발한 방식으로 사용자와 상호작용한다.”라고 말했다. 그는 학생들의 최고의 교사와 면대면 학습을 하는 것보다 로제타 스톤으로 학습하는 일 연 동안 더 많은 것을 학습 할 수 있었다고 믿었다.(『블렌디드』 마이클 혼·헤더 스테이커/Heather Staker, *The Rise of K-12 Blended Learning: Profiles of Emerging Models*, Christensen Institute and Charter School Growth Fund, May 2011)

온라인 학습이 향상시킨 가장 의미 있는 방식 가운데 하나가 학생의 온라인 학습을 위해 교실에서 교사가 직접적 도움과 스케폴딩(scaffolding, 학습을 촉진하기 위해 학습자에게 적절한 인지적 도움과 안내를 제공하는 전략)을 제공해 더 많은 분량을 학습하도록 하는 것이었다. 초기 온라인 프로그램은 대체로 학생의 학습 장소에 대해 무관심했다. 독립적이고 그 자체로 완

벽한 학습 과정은 학생이 학습하는 곳이 가정이든 컴퓨터 교실이든 도서관이든 장소와 상관없이 사용되었다. 학습자가 양호한 인터넷 환경과 온라인 학습에 대한 자발적 의지만 있다면 물리적 장소는 문제가 되지 않는다고 여겼다.

그러나 온라인 코스를 제공하던 사람들은 현장에서의 관리와 면대면 멘토링 없이는 학습할 수 있는 학생 수에 한계가 드러난다는 사실을 알게 되었다. 어떤 형태로든 2019년까지 고등학교 수업의 50퍼센트에 온라인이 적용되리라고 예견한 『교실수업 파괴하기』에서도 똑같은 분석을 통해 홈스쿨링과 순수 온라인 학업의 성장세가 미국 k-12학생수의 10퍼센트 아래로 꺾이면서 학교의 자리를 대신하지 못할 것이라고 밝힌 바 있다. (마이클 혼·헤더 스테이커, “The Rise of K-12 Blended Learning” Clayton Christensen Institute, January 2011)

이것은 90퍼센트 이상의 학생이 여전히 학교에서 교육자의 관리를 필요로 한다는 사실을 뜻한다. 부모가 집에서 하루 종일 학생을 보호해줄 여건이 되지 못하는 가정도 많다. 사실 학교의 주요 기능 중 하나는 아이들을 보살피고 안전하게 지켜주는 보호 관리 기능이다. 또한 대부분의 학생은 교사로부터 도움을 받기 위한 장소뿐 아니라 친구들과 함께 놀고 즐길 수 있는 물리적 장소로 학교를 원한다. 이 90퍼센트의 학생을 위해 온라인 학습의 장점을 활용할 기회를 지켜보면서 혁신적인 학교의 리더들과 교사들은 학교 학습에 온라인 학습을 집어넣을 방법을 고민했다. 노력이 만들어낸 용어가 바로 ‘블렌디드 러닝’으로 21세기에 진입하면서 k-12 교육 용어 목록에도 올랐다. 대부분의 학부모와 학생은 학교가 그냥 온라인상으로만 존재하기를 원하지 않기 때문에 온라인 학습과 학교 건물의 결합은 온라인 학습을 주류인 학교 교육에 통합해 넣음으로써 주요 돌파구를 제시하고 있다. (『블렌디드』 마이클 혼·헤더 스테이커, 에듀니티)

2. 블렌디드 러닝

블렌디드 러닝(Blended Learning)이란 혼합형 학습으로 두 가지 이상의 학습 방법을 결합하여 이루어지는 학습을 말한다. 대개 면대면수업(등교수업)과 온라인 수업을 결합한 수업 형태를 말한다. 즉, 각테일처럼 온라인 수업과 면대면 수업을 혼합한 수업 형태라고 할 수 있다. 2000년 후반 온라인 교육학자들이 온라인 수업의 문제점을 극복하기 위한 대안으로 제시한 개념이다. 온라인 수업은 학교 공간을 탈피해서 가정 등 다양한 공간에서 학습할 수 있고, 시간 대도 학생이 선택하여 학습할 수 있다. 온라인을 활용하여 원거리 학생들과 협력하여 함께 학습할 수 있다. 대학과목 선이수 과목제(AP)나 재수강, 보충 수업 등에 유용하고, 작은 학교, 시골 학교의 보충 과정, 홈스쿨링 학생들에게도 큰 도움을 줄 수 있다.

온라인 수업은 등장 당시 전통적인 면대면 수업 방식의 보조 수단으로만 여겨졌다. 스마트

기술 발달로 인하여 보조 수단 이상의 의미를 가질 수 있었지만 동시에 여러 가지 문제점들을 노출하였기 때문에 온라인 수업이 학교 현장에 뿌리내리질 못했다. 온라인 수업이 이루어지면 제반 환경이 갖추어지지 않으면 안되었다. 일단 학교 내 무선 인터넷망이 구축되어야 하고, 학생 수만큼의 디바이스가 필요하기 때문에 많은 예산이 필요하다. 와이파이를 설치하는 경우, 보안 문제가 발생하고, 정기적인 디바이스 유지에 따른 수리 및 교체 비용이 많이 든다. 학생들의 스마트 기기 과의존 현상과 게임 중독 등도 문제가 된다.

보다 근본적인 문제는 온라인 수업에서 교사가 학생을 피드백하는 것이 한계가 있다는 것이다. 학생들의 학습 효과를 높이기 위해서는 흥미를 가지고 학생이 참여할 수 있도록 하는 것과 개별 학생 학습 수준과 상황에 맞는 맞춤형 피드백을 하는 것이 동시에 필요하다. 그런데 기존 온라인 수업에서는 교사가 학생들 수준에 맞게 피드백한다는 것이 매우 힘들다. 다인수 학습의 경우, 교사가 학생 개인별 학습 수준에 따라 피드백하기 힘들다. 현재 EBS ‘인강’의 경우, 티칭(Teaching)은 있으나 피드백(Feedback)은 없기에 보조 학습 수단으로 남아있는 것이다.

또한 온라인 수업에서는 학생들의 생활 지도가 어렵다. 특히 중하위권 학생의 경우, 교사가 온라인 상 학생들을 적절하게 통제하는 것은 현실적으로 한계가 있다. 예컨대, 실시간 쌍방향 온라인 수업이라도 딴 짓하는 경우, 교사가 통제하기 힘들다. 유치원이나 초등학교 저학년생의 경우는 부모의 도움 없이 혼자서 온라인 수업에 참여하기 힘들다. 체험 활동이나 실습 과목의 경우는 온라인 특성 상 구현하기 힘들다. 음미체 과목이나 전문교과 실습 과목의 경우, 보는 것만으로는 교과 목표에 도달할 수가 없다.

이러한 온라인 수업의 한계를 극복하기 위해 등장한 대안이 바로 블렌디드 러닝(Blended Learning)이다. 블렌디드 러닝에서는 온라인 수업의 장점을 유지하면서 온라인 수업에서 구현할 수 없는 것들을 면대면 수업으로 병행하면서 양쪽의 장점을 극대화하려는 시도인 것이다.

블렌디드 러닝은 정보통신기술을 활용하는 모든 수업 형태를 의미하지는 않는다. 학생이 시간, 장소, 순서, 속도를 조절하여 온라인 학습을 하는 정규 프로그램으로서 학교에서 일정 부분 관리를 받으면서 학습하는 것이다. 블렌디드 러닝은 온라인 수업과 면대면 수업 요소가 제 각각 분리된 것이 아니라 서로 유기적으로 연결되어 완전한 학습이 이루어져야 한다. (출처: 티처빌, 한국형 블렌디드 러닝 모델을 찾아라!, 김현섭, <http://www.teacherville.co.kr>)

블렌디드 러닝은 다음 3가지 조건을 만족해야 한다. 첫 번째 조건은 블렌디드 러닝은 학생이 시간, 장소, 순서, 그리고 속도를 조절하여 적어도 일정 부분을 온라인 학습을 통해 학습하는 정규교육프로그램이어야 한다는 것이다. 그러나 이 정의에서 중요한 것은 ‘학생이 조절하는 요소들을 가진 온라인 학습’이다. 이것은 온라인 그래프 계산기나 구글 문서 등 어떤 디지털 도

는 방식으로 기존 면대면 수업 입장에서 온라인 수업으로 구현하기 좋은 것을 수용한 형태이다. 대부분의 경우 온라인 학습, 소그룹 지도, 각자 책상에 하는 지필 과제 등 이 세 가지 학습 형태를 순환하게 된다. 교육에서 스테이션을 순환하는 아이디어는 그리 새로운 것은 없다. 수년간 초등학교 등에서 학생들을 모둠별로 순환시키는 수업을 해왔다. 새로운 요소라면 온라인 학습이 순환 모델의 일부분으로 들어왔다는 것이다. 순환모델은 스테이션 순환 학습, 램 순환 학습, 거꾸로 교실, 개별 순환 학습으로 나누어진다.

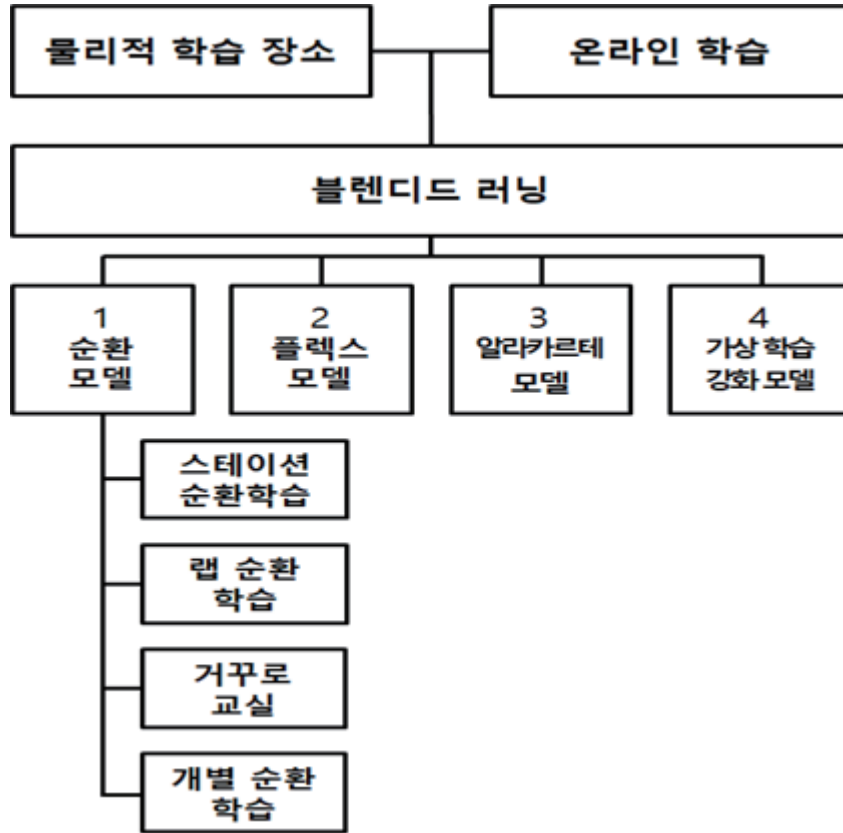
플렉스 모델은 방송통신고등학교처럼 온라인 수업을 기반으로 부분적으로 면대면 수업을 시도하는 형태이다. 전 세계의 많은 교육자가 거꾸로교실 수업을 하기 전이나 온라인 학습을 수업에 도입하기 전 일반적인 교실 환경에서 벗어나 주로 학점회복 교실과 대안 교육센터에서 블렌디드 러닝의 모델을 개척한 사람들이 있다. 예를 들면 센트럴캐자스 남부의 위치타(Wichita) 공립학교는 2007~2008년도에 학점을 회복해야 하는 학생이나 학교를 중퇴한 학생에게 온라인 수업 과정을 제공했다. 그 학교는 지역 쇼핑몰 상점 및 공간을 임대해 그곳을 넓고 개방된 공간으로 개조했다. 학생들은 하루 중 언제든 그곳에 와서 자격을 갖춘 교사의 현장 지도를 받으며 학습했다.

알라카르테 모델은 학생이 일반 학교를 다니지만 선택 과목 등 일부 과목은 온라인 과목으로만 개설하여 수강하는 것이다. 고등학교 수준의 블렌디드 러닝 가운데 가장 보편적인 형태는 알라카르테(품목별로 가격이 정해져 있는 일품요리) 모델이다. 이 모델은 학생이 학교에 다니기는 하지만 오로지 온라인으로만 학습하는 과목이 있는 경우를 말한다. 예를 들어 인근 고등학교가 표준 중국어 과목이나 물리 정규 교과 외에도 자습 시간이나 방과 후에 이런 과목을 온라인으로 수강할 수 있다. 이것은 학생들이 온라인 학습과 학교 교육을 혼합해 경험하고 있기 때문에 블렌디드 러닝의 한 형태라고 볼 수 있다.

가상학습 강화 모델은 필수 과목 등 일부 수업시간만 면대면 수업을 하고 나머지는 온라인 수업에 참여하는 것으로서 주 2~3회 출석 수업을 하거나 오전이나 오후만 나와 출석 수업에 참여하는 것이다. 이 모델은 거꾸로 교실과는 다른데, 가상학습 강화 모델에서는 학생이 주중에 매일 면대면으로 교사를 만나는 일이 드물기 때문이다. 그리고 이 모델은 풀타임 온라인 학습 과정과도 다른데, 이 학교에서의 경험을 반드시 요구하기 때문이다. 여기서 학교에서의 경험은 면담이나 학교 행사에 참여하는 정도만 의미하지는 않는다.

어떤 블렌디드 러닝 프로그램이 정확히 순환모델, 플렉스 모델, 알라카르테 모델, 가상학습 강화 모델에 들어맞지 않는다면 그것은 이들 모델의 혼합형일 가능성이 크다. 더 나아가 어떤 학교는 학생 편성을 다양하게 하여 몇몇 모델과 모델의 혼합형을 학교 내에서 동시에 운영하기도 한다.

<그림 11-2> 블렌디드 러닝 모델



Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 실제 블렌디드 수업을 실시한 사례를 대상으로 진행했다. 연구진의 소속이 중학교와 고등학교이므로 부득이 초등의 경우는 제외했다. 수업 전 사전 협의회부터 실제 수업, 사후 협의회를 통해 수업이 이루어지는 전 과정에 참여하여 분석하고, 수업에 참여한 학생 설문 및 수업 참여 교사의 설문을 통해 협의회나 참관을 통해 알 수 없었던 부분의 연구를 더 진행했다. 학교에서 다양한 형태의 블렌디드 수업을 진행하는 교사는 많았지만 본 연구에 참여한 수업의 수는 코로나19의 상황에서 참관의 한계 등으로 참여 수업의 수가 한정적이라서 연구의 범위나 사례가 다소 협소하고 일반화하기 어려운 부분이 있다.

가. 수업 지도 계획

1) 고등학교 과학과 블렌디드 수업 사례

브렌디드를 적용한 판구조론의 이해



1. 배움 개요

교 과	통합과학(고등학교)	
대단원	Ⅱ. 시스템과 상호 작용	
중단원	2. 지구 시스템	
소단원	03. 지권의 변화	
성취기준	지권의 변화를 판구조론적 관점에서 해석하고, 에너지 흐름의 결과로 발생하는 지권의 변화가 지구 시스템에 미치는 영향을 추론할 수 있다.	
교육과정 재구성	도입	지권의 변화(지진과 화산)에 대한 학습 과정
	기본활동	지권의 변화와 판 구조론의 연계 학습
	도전활동	판의 경계에서 일어나는 다양한 현상 알아보기
교수·학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인용 P.C.(스마트폰, 노트북 등)	

Project 과정(2차시)	도입	지권의 변화(지진과 화산)에 대한 학습 과정 ⇒ 온라인 수업(1/3 차시)
	기본활동	지권의 변화와 판 구조론의 연계 학습 ⇒ 온라인 수업(2/3 차시)
	도전활동	판의 경계에서 일어나는 다양한 현상 알아보기 ⇒ 대면 수업(1 차시)



2. 수업지도안

수업 과정	Project 수업 활동	비고
도입 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 도입 <ul style="list-style-type: none"> - 지권의 변화 및 판구조론에 대한 영상 시청하기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 화산대와 지진대 1 ⇒ 마그마의 발생과 분출 2. 화산대와 지진대 2 ⇒ 전 지구의 다양한 화산대와 지진대 설명 3. 화산대와 지진대 3 ⇒ 각 화산대와 지진대의 특징 ■ 수업 활동 목표 : 지권의 변화와 판구조론을 연관지어 설명할 수 있다. ■ 지권의 변화 - 지진과 화산 활동 <ul style="list-style-type: none"> - 지각 변동: 지진과 화산, 에너지의 흐름 - 지진대와 화산대의 정의 - 지진대와 화산대의 특징 ⇒ 지권의 변화인 지각 변동(지진 및 화산)에 대해 이해하기	수업에 대한 흥미를 유발하도록 유도
기본 활동 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 기본 활동 1 <ul style="list-style-type: none"> - 판구조론의 정의: 유동성이 있는 연약권 위를 판이 이동하면서 그 경계에서 지각 변동(지진과 화산)이 일어난다는 이론 <ol style="list-style-type: none"> 1. 판의 분포 - 전 세계적인 판의 분포 2. 판의 이동 - 판의 이동 속도와 이동 방향 3. 판 경계의 종류 - 지각 변동을 과학적으로 설명하는 판구조론의 정의를 이해하고 판에 관련된 다양한 과학적 개념을 이해하기 	온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도

수업 과정	Project 수업 활동	비고
기본 활동 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 기본 활동 2 - 판의 구조: 지구 내부의 암석권과 연약권에 대해 이해하기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 암석권과 연약권 <ul style="list-style-type: none"> • 암석권: 지각과 상부 맨틀 일부 • 연약권: 상부 맨틀의 부분 용융으로 유동성을 가짐 ⇒ 암석권과 연약권의 특징을 통해 판의 경계에서 지각 변동이 일어날 수 있음을 설명 2. 판의 종류: 대륙판과 해양판 <ul style="list-style-type: none"> • 대륙판: 주로 화강암으로 구성되어 있으며 두께가 두꺼움 • 해양판: 주로 현무암으로 구성되어 있으며 두께가 얇음 ⇒ 대륙판과 해양판의 구성 물질에 따른 특징을 구별하여 이해 유도 3. 판 이동의 원동력 - 판을 이동시키는 원동력에 대해 설명 	온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도
도전 활동 - 대면 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 도전 활동 - 판 경계의 종류에 대해 설명(발산 경계, 보존 경계, 수렴 경계) ⇒ 경계의 종류(발산 경계, 보존 경계, 수렴 경계)와 판의 종류(해양판-해양판, 대륙판-해양판, 대륙판-대륙판)에 따라서 전 지구적으로 다양하게 나타나는 판의 경계 유형과 그에 따른 다양한 지질 현상과 지각 변동, 기타 특징에 대하여 학습해보는 과정 실시 ⇒ 판의 경계에 일어나는 다양한 지질학적 특징, 화성활동(관입 및 분출), 지진 활동(천발~심발 지진)을 이해하고 각 경계의 지형 유형(열곡, 산맥, 열도, 해령 등)과 그 예(히말라야 산맥 산안드레아스 단층, 중앙 해령 등)를 이해할 수 있도록 설명 ■ 정리 - 지권의 변화와 판 구조론 - 판의 구조와 판의 경계 	온라인 과정에서 학습했던 내용을 적용하여 진행

2) 고등학교 국어과 블렌디드 수업 사례

나는 어떻게 해야 글을 쓸 수 있을까?



1. 배움 개요

교과	국어(고등학교)	
대단원	III. 생각하고 표현하고	
소단원	01. 글쓰기를 잘하려면	
성취 기준	쓰기 맥락을 고려하여 쓰기 과정을 점검·조정하며 글을 고쳐 쓴다.	
교육과정 재구성	도입	글쓰기의 과정과 절차 학습
	기본활동	두 편의 글을 가지고 글쓰기 과정과 절차 점검하기
	도전활동	설득하는 글쓰기
교수·학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인용 P.C.(스마트폰, 노트북 등)	
Project 과정(7차시)	도입	글쓰기의 과정과 절차 학습 ⇒ 온라인 수업(2차시)
	기본활동	두 편의 글을 가지고 글쓰기 과정과 절차 점검하기 ⇒ 온라인 수업(2차시)
	도전활동	설득하는 글쓰기 및 상호 피드백 ⇒ 대면 수업(3차시)



2. 수업지도안

수업 과정	Project 수업 활동	비고
도입 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 쓰기 맥락 이해 <ul style="list-style-type: none"> - 주제, 목적, 독자, 매체의 요소 이해하기 ■ 글쓰기 과정 이해 <ul style="list-style-type: none"> - 계획하기, 내용생성하기, 내용조직하기, 표현하기, 고쳐쓰기 - 과정별 구체적인 예를 통한 이해 	수업에 대한 흥미를 유발하도록 유도

수업 과정	Project 수업 활동	비고
기본 활동 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 기본 활동 1 - 설명하는 글 분석하기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 쓰기 맥락을 고려하여 글쓰기 계획하기를 하였는가 2. 다양한 매체에서 자료를 수집하고, 주제와 독자를 고려하여 선별하였는가 3. 선별한 자료를 효과적으로 조직하고 배열하였는가 4. 주제, 목적, 독자, 매체를 고려하여 글을 쓰고 있는가 5. 내용과 형식을 점검하여 고쳐쓰기 	<p>온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도</p>
온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 기본 활동 2 - 설득하는 글 분석하기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 쓰기 맥락을 고려하여 글쓰기 계획하기를 하였는가 2. 다양한 매체에서 자료를 수집하고, 주제와 독자를 고려하여 선별하였는가 3. 선별한 자료를 효과적으로 조직하고 배열하였는가 4. 주제, 목적, 독자, 매체를 고려하여 글을 쓰고 있는가 5. 내용과 형식을 점검하여 고쳐쓰기 	<p>온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도</p>
도전 활동 - 대면 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 도전 활동 - 설득하는 글쓰기 <ol style="list-style-type: none"> 1. 계획하기(쓰기 맥락에 따라 구체적으로 각각 쓰기) 2. 내용 생성하기(자료를 수집하고 선별하여 타당한 근거를 마련하기) 3. 내용 조직하기(개요를 작성하고 수정, 보완하기) 4. 표현하기와 고쳐쓰기(글을 작성하고 글, 문단, 문장, 단어 수준에서 점검하고 고쳐쓰기) ■ 정리 - 상호 피드백을 통해 글 다듬기 	<p>온라인 과정에서 학습했던 내용을 적용하여 진행</p>

3) 중학교 도덕과 블렌디드 수업 사례

다름을 인정하고 존중하는 다문화 축제 기획안



1. 배움 개요

교과	도덕(중학교)		
단원	3. 다문화 사회의 갈등을 해결하려면 어떻게 해야 하는가?		
성취기준	[9도03-02] 보편 규범과 문화 다양성의 관계를 이해하고, 이를 바탕으로 문화적 차이와 다름을 존중하는 등 다양성을 긍정하는 자세를 지닐 수 있다.		
교육과정 재구성	1차시	기본 개념 학습활동	문화, 다문화 사회, 다문화를 바라보는 관점, 다문화 성찰의 기준, 다문화 사회의 갈등 등
	2차시	나도 다문화 사회에 살고 있다.	관련 기사 스크랩 활동
	3~4 차시	이런 문화 OK, 저런 문화 NO	진정한 다양성은 보편규범에 근거한 자문화 혹은 타문화 성찰의 자세를 통해 가능함을 경험하는 활동
	5-9 차시	나도 PD 1탄 - 다름을 인정하고 존중하는 축제 기획안 만들기-	다문화 사회의 갈등 해결 방안으로 함께하는 축제 기획안을 구글 클래스룸을 활용하여 작성해보는 활동
		나도 PD 2탄 - 다름을 인정하고 존중하는 축제 기획안 발표하기-	다문화 사회의 갈등 해결 방안으로 함께하는 축제 기획안 작성하여 발표하는 활동
교수학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인용 P.C.(스마트폰, 노트북 등)		



2. 수업지도안

수업과정	수업 활동	비고
기본 활동 - 대면 학습	<p>◆ 기본 개념 학습활동</p> <ul style="list-style-type: none"> * 문화, 다문화 사회, 다문화를 바라보는 관점에 대해 학습함. * 문화 성찰의 기준, 다문화 사회의 갈등에 대해 학습함. <p>◆ 나도 다문화 사회에 살고 있다.</p> <ul style="list-style-type: none"> * 관련 기사 스크랩 활동 <p>◆ 이런 문화 OK, 저런 문화 NO</p> <ul style="list-style-type: none"> * 진정한 다양성은 보편규범에 근거한 자문화 혹은 타문화 성찰의 자세를 통해 가능함을 경험하는 활동을 함. 	수업에 대한 흥미를 유발하도록 유도
도전 활동 - 온라인 학습	<p>◆ 다문화 축제 기획안 구상하기</p> <ul style="list-style-type: none"> * 각 모둠별로 ‘다문화 축제를 기획한다면’이라는 전제로 축제 구상 * 각 모둠별로 특색있는 축제가 될 수 있도록 다양한 아이디어 활용 및 기존의 다문화 축제 사례 참고 * 구상이 끝난 축제 기획안은 제출하여 피드백 받고 모둠원들과 협의하여 최종 수정 <p>◆ 구글 클래스룸을 이용한 축제 기획안 만들기</p> <ul style="list-style-type: none"> * 구글 클래스룸 도덕방을 활용하여 각 모둠의 기획안을 직접 작업 * 모둠원이 동시 접속하여 기획안 작업 실시 * 구글 클래스룸에서 작업이 원활하지 않을 경우 모둠원 각자 역할에 따라 워드 작업 후 모둠장이 편집 	온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도
도전 활동 및 평가, 정리 - 대면 학습	<p>◆ 다름을 인정하고 존중하는 축제 기획안 발표하기</p> <p>◆ ‘나도 모니터링단’ - 축제 기획안 평가하기</p> <ul style="list-style-type: none"> * ‘다름을 인정하고 존중하는 축제’가 성공하기 위한 다양한 제언을 해주는 활동 	온라인 과정에서 학습했던 내용을 적용하여 진행

4) 중학교 과학과 블렌디드 수업 사례

미끄러져가던 컬링스톤은 왜 멈추는 것일까?



1. 배움 개요

교과	과학(중학교)	
대단원	II. 여러 가지 힘	
중단원	2. 마찰력과 부력	
소단원	01. 마찰력	
성취기준	[9과02-03] 물체의 운동을 방해하는 원인으로써 마찰력을 알고, 빗면 실험을 통해 마찰력의 크기를 정성적으로 비교할 수 있다.	
교육과정 재구성	도입	한 장씩 번갈아가며 겹친 책에 작용하는 힘 찾기 → 마찰력 정의 찾기
	기본 활동	컬링의 스톤을 멈추는 힘: 같은 방법으로 모둠별 프리젠테이션으로 토의활동을 함. → 마찰력 방향 마찰력의 크기에 영향을 주는 요인 찾기 → 마찰력의 크기
	도전 활동	컬링에서 스위핑을 하는 이유 → 마찰력의 크기를 변화를 경기에 활용
교수·학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인 스마트폰	



2. 수업지도안

수업 과정	Project 수업 활동	비고
도입	<ul style="list-style-type: none"> 도입 - 책장을 한 장씩 번갈아가면서 겹친 후 두 책을 분리할 수 있는지에 대한 간단한 도입 영상을 보고, 마찰력의 정의를 찾기 	수업에 대한 흥미를 유발하도록 유도

수업 과정	Project 수업 활동	비고
<p>기본 활동 (온오프 혼합)</p>	<p>■ 기본 활동 1 컬링의 스톤이 움직이는 영상을 보고, 컬링 스톤을 멈추는 힘을 찾아보고, 마찰력의 방향을 찾기. - 모둠원이 구글 프레젠테이션에 올려진 모둠 문서에서 토의를 진행하고 결과를 공유함.</p> <p>■ 기본 활동 2 마찰력의 크기에 영향을 주는 요인을 찾아 보기. - 모둠원이 구글 프레젠테이션에 올려진 모둠 문서에서 토의를 진행하고 결과를 공유함.</p>	<p>구글 프레젠테이션 플랫폼에서 모둠활동이 원활하게 이루어지도록 지도</p>
<p>도전 활동 (온오프 혼합)</p>	<p>■ 도전 활동 컬링에서 스위핑을 하는 영상을 보면서 스위핑을 하는 이유를 찾아보기. → 마찰력의 크기 변화가 경기에 활용된다는 사실을 적용 - 모둠원이 구글 프레젠테이션에 올려진 모둠 문서에서 토의를 진행하고 결과를 공유함.</p>	<p>구글 프레젠테이션 플랫폼에서 모둠활동이 원활하게 이루어지도록 지도</p>

5) 중학교 영어과 블렌디드 수업 사례

아이톡톡을 활용한 영어 수업


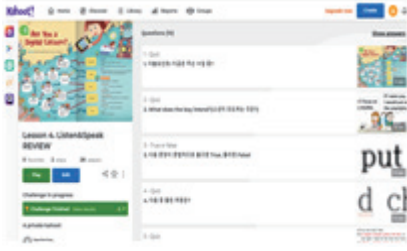


1. 배움 개요

교과	영어(중학교)	
대단원	Lesson 4. Are You a Digital Citizen?	
소단원	Listen & Speak 1/2	
성취 기준	[9영02-02] 일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 표현할 수 있다.	
성취 수준	상	일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 정확하게 표현할 수 있다.
	중	일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 대략적으로 표현할 수 있다.
	하	일상생활에 관한 자신의 의견이나 감정을 부분적으로 표현할 수 있다.
교수·학습 자료	활용 도구	<input checked="" type="checkbox"/> 아이톡톡 <input type="checkbox"/> 자체제작 <input type="checkbox"/> YouTube <input checked="" type="checkbox"/> 교과서활용 <input checked="" type="checkbox"/> 기타플랫폼(Kahoot) <input type="checkbox"/> EBS
교육과정 재구성	도입	영화 속 충고하기와 불허하기 찾아보기
	기본활동	충고하기(If I were you, I would~)와 불허하기(You're not supposed to~)가 사용된 대화문 이해하기
	도전활동	충고하기와 불허하기에 관한 퀴즈 풀며 표현 연습하기



2. 수업지도안

수업 과정	Project 수업 활동	비고
<p>대면 학습</p>	<p>■ 도입: Expressions in Movie Clip</p>  <p>- 학생들이 좋아하는 히어로 영화 속에 등장하는 충고하기와 불허하기 표현을 살펴보고, 어떤 상황 속에서 사용되는 표현인지 유추하도록 한다.</p> <p>■ 기본 활동</p> <ul style="list-style-type: none"> - 교과서 속 제시된 충고하기(If I were you, I would~)와 불허하기(You're not supposed to~) 애니메이션 자료로 표현 정리 - 듣기 문제 풀기 - Dictation으로 연습 	<p>수업에 대한 흥미를 유발하도록 유도</p>
<p>온라인 학습</p>	<p>■ 정리 활동 : Kahoot 정리활동</p>  <p>- 아이톡톡을 통해 주소와 PIN number 제공 https://kahoot.it/challenge/03135823?challenge-id=fa9b078d-844a-491a-bf84-3bdc13d09ce3_1623649016826 (PIN 03135823)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 동시에 접속하여 퀴즈 풀기 - 학생별 정답과 오답 공유하며 정리하기 	<p>온라인 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도</p>

6) 중학교 한문과 블렌디드 수업 사례

배운 단어로 자경문 쓰기



1. 배움 개요

교과	한문(중학교)	
단원	6. 역사가 담긴 성어	
성취 기준	성어의 유래와 의미를 이해하고, 일상생활에 활용할 수 있다.	
교육과정 재구성	도입	자신의 경험을 토대로 발표하기
	기본 활동	교과서 본문 활동
	도전 활동	배운 한자로 자경문 쓰기
교수·학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인용 P.C.(스마트폰, 노트북 등)	



2. 수업지도안

수업 과정	수업 활동			
		교사	학생	
기본 활동 - 대면 학습	도입	학습 내용		
		전시 학습 확인하기	<ul style="list-style-type: none"> 성어를 바르게 풀이하고 일상 언어생활에 활용할 수 있는지 질문한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 지난 시간의 내용을 떠올리며 질문에 대답한다.
		학습 목표 읽기	<ul style="list-style-type: none"> 본시의 학습 목표를 제시하고, 학생들에게 읽게 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 학습 목표를 읽고, 본시의 학습 내용을 파악한다.
		생각 열기	<ul style="list-style-type: none"> 학생들이 자신의 경험을 토대로 생각을 발표해 볼 수 있도록 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 경험을 토대로 생각을 발표한다.

수업 과정	수업 활동			
기본 활동 - 대면 학습	기본 활동	본문 낭독하기	<ul style="list-style-type: none"> • 본문의 고사성어를 CD 자료로 제시하고, 학생들이 따라 읽도록 한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 교사를 따라 본문의 고사성어를 읽는다.
새로 익힐 한자 배우기		<ul style="list-style-type: none"> • 새로 익힐 한자들의 뜻과 음을 읽고, 바르게 쓸 수 있도록 지도한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 교사를 따라 새로 익힐 한자를 읽고, 바르게 쓴다. 	
본문 이해		<ul style="list-style-type: none"> • 본문 내용을 교과서에 써 보도록 한다 • 고사성어를 바르게 풀이하고, 유래와 속 뜻을 설명한다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 교과서에 제시된 형태로 본문을 바르게 써 본다. • 고사성어를 바르게 풀이하고, 유래와 속 뜻을 안다. 	
도전 활동 - 온라인 학습	도전 활동	구글 클래스룸 자경문 쓰기	<ul style="list-style-type: none"> • 본문에서 배운 한자 10개 사용하여 나의 실천 다짐문 쓰기 • 구글 클래스룸에 올려서 공유하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 상호 공유 및 피드백 • 교사 피드백 및 평가
정리	정리	내용 정리 및 평가	<ul style="list-style-type: none"> • 본문을 다시 읽고 풀이하며 요점을 상기 시킨다. 	<ul style="list-style-type: none"> • 교사의 설명을 듣고, 학습한 내용을 확인한다.

7) 중학교 국어과 블렌디드 수업 사례

나도 전문가, 내가 만드는 품사 사전





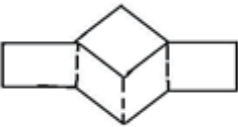
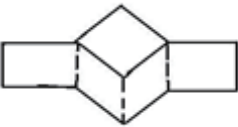


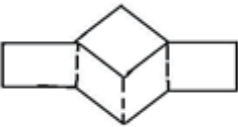
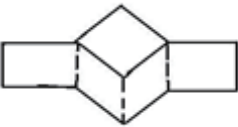


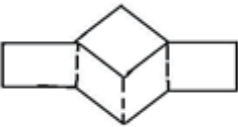
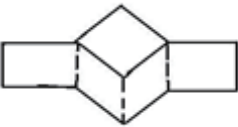
1. 배움 개요

교과	국어(중학교)	
대단원	3. 언어랑 국어랑 놀자	
소단원	(2) 우리말의 아홉 품사	
성취 기준	[9국04-04] 품사의 종류를 알고 그 특성을 이해한다.	
교육과정 재구성 (거꾸로 수업)	도입	품사의 기본 개념 영상 시청(디딤 영상 시청) ⇒ 온라인 수업
	기본활동	품사 전문가 집단 수업 ⇒ 대면 수업
	도전활동	내가 만드는 품사 사전 ⇒ 대면 수업
교수·학습 자료	교과서, 필기구, 활동지, 개인용 P.C.(스마트폰, 노트북 등)	



2. 수업지도안

수업 과정	Project 수업 활동	비고
도입 - 온라인 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 품사 관련 영상 시청하기 ■ 품사를 분류하는 기준 <ul style="list-style-type: none"> - 품사를 분류하는 기준에 대한 디딤 영상 시청하기 - 디딤 영상 시청한 내용으로 학습지 완성하기 ■ 품사의 개념과 특성 <ul style="list-style-type: none"> - 9개의 품사의 개념과 특성에 대한 디딤 영상 시청하기 - 디딤 영상 시청한 내용으로 학습지 완성하기 	거꾸로 수 업 디딤 영 상 시청하 기

수업 과정	Project 수업 활동	비고				
기본 활동 - 대면 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 기본 활동 - 전문가 집단 활동(또래 가르치기 활동) 1. 디딤 영상을 통해 학습한 9개의 품사 중 체언 전문가, 용언 전문가, 수식언 전문가, 관계언, 독립언 전문가 각 1명으로 구성된 모둠 만들기 2. 같은 영역의 전문가 집단이 모여 연구 활동하기 3. 본 모둠으로 각자 돌아가서 맡은 영역의 학습 내용을 가르치기 4. 각자 배운 내용을 서로 토의하여 학습지 완성하기 	또래 가르치기 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도				
도전 활동 - 대면 학습	<ul style="list-style-type: none"> ■ 도전 활동 - 나만의 품사 사전 만들기 1. 책 만들기 <table border="1" data-bbox="241 747 1043 1274" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td data-bbox="241 747 644 1025" style="width: 50%; padding: 5px;"> ① B4 또는 A3 한 장을 아래와 같이 8등분이 되도록 접는다. <div style="text-align: center;">  </div> </td> <td data-bbox="644 747 1043 1025" style="width: 50%; padding: 5px;"> ② 아래의 굵게 표시된 부분을 자른다. <div style="text-align: center;">  </div> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="241 1025 644 1274" style="width: 50%; padding: 5px;"> ③ 자른 부분을 포함한 가로 긴 선을 기준으로 종이를 반으로 접는다. <div style="text-align: center;">  </div> </td> <td data-bbox="644 1025 1043 1274" style="width: 50%; padding: 5px;"> ④ 자른 부분이 벌어지도록 하여 아래와 같이 접는다. <div style="text-align: center;">  </div> </td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> 2. 사전 내용 구성하기 - 9품사의 개념과 특성이 잘 드러나게 내용을 넣기 3. 다양한 꾸미기 자료 및 색칠하기, 스티커 등으로 창의적으로 꾸미기 ■ 정리 - 갤러리 워크를 통해 상호 피드백하기 	① B4 또는 A3 한 장을 아래와 같이 8등분이 되도록 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>	② 아래의 굵게 표시된 부분을 자른다. <div style="text-align: center;">  </div>	③ 자른 부분을 포함한 가로 긴 선을 기준으로 종이를 반으로 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>	④ 자른 부분이 벌어지도록 하여 아래와 같이 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>	사전 만들기 수업이 잘 진행될 수 있도록 지도
① B4 또는 A3 한 장을 아래와 같이 8등분이 되도록 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>	② 아래의 굵게 표시된 부분을 자른다. <div style="text-align: center;">  </div>					
③ 자른 부분을 포함한 가로 긴 선을 기준으로 종이를 반으로 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>	④ 자른 부분이 벌어지도록 하여 아래와 같이 접는다. <div style="text-align: center;">  </div>					

2. 연구 도구

가. 수업에 참여한 학생을 대상으로 한 설문 조사

수업에 참여한 학생들을 대상으로 ‘흥미 및 참여도’와 관련한 질문을 하여 학생들의 참여 태도를 분석하고, ‘집중도’와 관련된 질문을 통하여 블렌디드 수업이 면대면 수업에 비해 수업 몰입의 양상을 분석했으며 마지막으로 ‘효과’ 부분에서 실제로 학생이 느끼는 수업의 다양한 효과에 대해 분석하였음.

<표III-1> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 대한 학생의 설문 문항

요인	설문 내용	번호	문항수
흥미 및 참여도	도입부에 대한 학생의 관심	1-1	4
	수업 내용의 의문점에 대한 질문	1-2	
	수업 중 학생들의 의사 소통	1-3	
	수업에 적극적으로 임하려는 태도	1-4	
집중도	수업 중 학습 내용에 대한 파악	2-1	4
	수업에 대한 집중도	2-2	
	수업 진행 과정에 대한 집중도	2-3	
	학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해	2-4	
효과	수업 내용에 대한 이해도 증가	3-1	6
	온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해	3-2	
	온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과	3-3	
	온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성	3-4	
	수업 내용의 실생활 적용	3-5	
	수업 내용에 대한 관심 증가	3-6	

나. 수업 분석

수업에 참여한 교사들을 대상으로 ‘수업 설계’와 관련한 질문을 하여 교육과정을 분석하고 수업을 설계하는 부분에 대해 알아보고, ‘수업 진행 및 학생 반응’과 관련된 질문을 통하여 실제 학생들과 수업을 진행하면서 발생하는 모든 사안에 대해 조사 했다. 마지막으로 ‘평가 및 결과’ 부분에서 과정 평가 및 피드백, 학생 성취도 등에 대해 분석하였음.

<표III-2> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 대한 교사의 수업 분석 내용

요인	내용
수업 설계	블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 대한 이해도
	블렌디드 수업(온오프혼합 수업) 설계 및 준비 시간
	블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 비중
	온라인 및 오프라인 수업의 연관성
수업 진행 및 학생 반응	학생들의 수업 참여도
	학생들 간의 의사소통 및 협업
	학생과 교사의 의사소통
	블렌디드 수업(온오프혼합 수업) 진행의 용이성
평가 및 결과	과정 평가 적용의 용이성
	학생 성장 및 피드백 작용에 대한 용이성
	학생의 과제 성취와 목표 달성의 용이성
	학생의 개별 성취도에 대한 효과

3. 연구 분석 방법

본 연구는 다양한 블렌디드 수업을 적용해보고 블렌디드 수업의 효과를 연구하고자 한다. 그래서, 학교 교육 현장에서 블렌디드 수업을 진행하고 그 이후에 오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면 혼합수업-블렌디드 수업) 참여에 대한 조사를 진행하였다.

설문 조사 진행 전에 다양한 선행 연구와 관련 자료를 분석하여 설문 문항을 제작하였으며, 설문 조사는 Eureka 통계·분석 프로그램을 활용하여 진행했으며 설문 조사의 분석 및 처리도 Eureka 통계·분석 프로그램을 활용하였다.

첫째, 블렌디드 수업을 적용한 교사와 참관 교사가 협의회 및 성장평가회 등을 통해 분석하였다.

둘째, 학생 설문 조사는 수업에 대한 흥미와 참여도, 수업에 대한 집중 정도, 수업을 통한 교육적 효과에 대해 파악할 수 있도록 조사를 진행하여 빈도를 분석하였다.

IV. 연구 결과

본 연구는 다양한 블렌디드 수업을 적용하여 블렌디드 수업의 효과를 파악 및 분석하고 더 나아가 우리 교육 현장에 적절한 블렌디드 수업 모델을 모색하고자 한다. 수업에 참여한 교사의 수업 분석 내용과, 학생들의 설문조사 결과는 다음과 같다.

1. 설문 분석(학생)

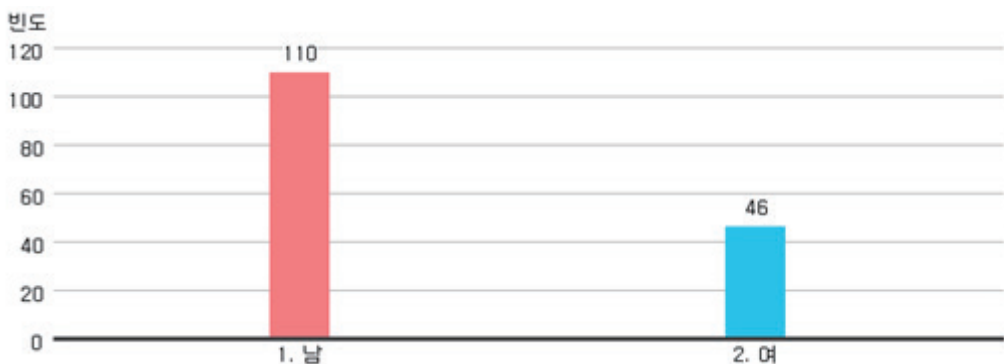
가. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 성별 및 학교급

블렌디드 수업에 참여한 성별은 남학생이 약 70.51%, 여학생이 29.49%로 남학생의 참여 비중이 더 높았다. 또한, 블렌디드 수업을 적용한 학교급은 중학교 소속 학생이 약 58.97%, 고등학교 소속 학생이 약 41.03%로 중학교 소속 학생 비율이 더 높았다. 블렌디드 수업 적용을 위해 중학교 및 고등학교를 선정하는 과정에서 많은 어려움이 있었고 교사들의 참여를 독려하는 것도 많은 어려움이 있어 비율이 잘 맞지 않는 것은 제한점이 있지만 연구 과정에 큰 문제점을 아니라고 판단된다.

<표 IV-1> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 참여한 학생 성별 현황

	빈도(명)	백분율(%)
1. 남	110	70.513
2. 여	46	29.487
TOTAL	156	100

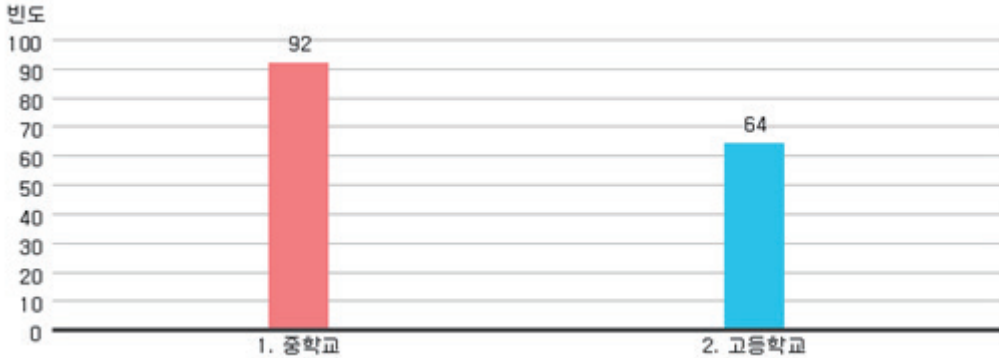
<그림 IV-1> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 참여한 학생 성별 현황



<표IV-2> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)을 적용한 학교급 현황

	빈도(명)	백분율(%)
1. 중학교	92	58.974
2. 고등학교	64	41.026
TOTAL	156	100

<그림IV-2> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)을 적용한 학교급 현황



나. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 흥미와 참여도(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업에 참여한 학생의 흥미와 참여도를 파악하는 문항은 도입부에 대한 학생의 관심(1-1), 수업 내용의 의문점에 대한 질문(1-2), 수업 중 학생들의 의사 소통(1-3), 수업에 적극적으로 임하려는 태도(1-4) 등으로 내용으로 제작되었다.

<표IV-3> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 학생 흥미도 및 참여도 설문 문항

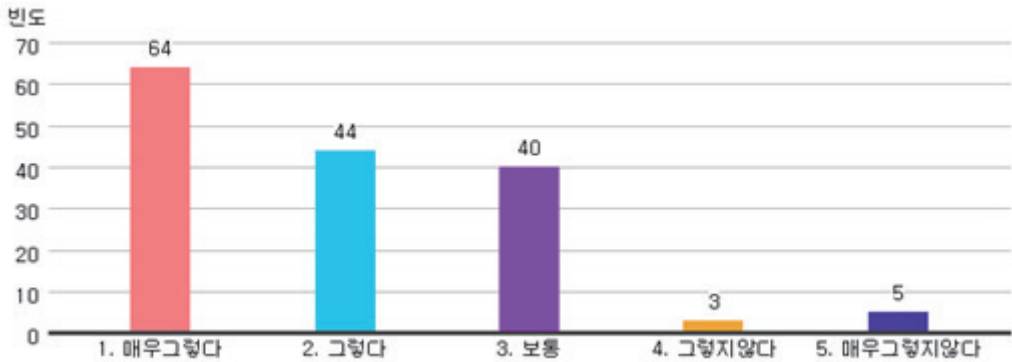
연번	설문 문항
1-1	수업 도입부에서 수업에 대한 관심을 적절하게 가질 수 있었는가?
1-2	선생님에게 궁금한 점을 적절히 물어 볼 수 있었는가?
1-3	친구들과 대화(의견)를 나누면서 수업을 할 수 있었는가?
1-4	수업 과정 중 친구들이 적극적으로 학습하려는 모습이 보였는가?

오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면 혼합수업-블렌디드 수업)에 대한 학생들의 흥미와 참여도의 결과는 아래와 같다.

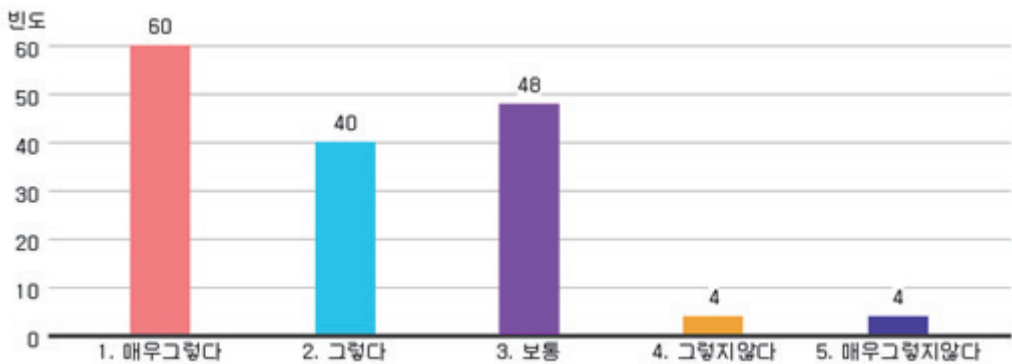
<표IV-4> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 학생 흥미도 및 참여도 설문 결과

연번	설문 내용	설문 결과					총계
		매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다	
1-1	도입부에 대한 학생의 관심	41.026% 64명	28.205% 44명	25.641% 40명	1.923% 3명	3.205% 5명	100% 156명
1-2	수업 내용의 의문점에 대한 질문	38.462% 60명	25.641% 40명	30.769% 48명	2.564% 4명	2.564% 4명	100% 156명
1-3	수업 중 학생들의 의사 소통	33.333% 52명	34.615% 54명	26.282% 41명	2.564% 4명	3.205% 5명	100% 156명
1-4	수업에 적극적으로 임하려는 태도	39.744% 62명	26.282% 41명	26.282% 41명	3.846% 6명	3.846% 6명	100% 156명

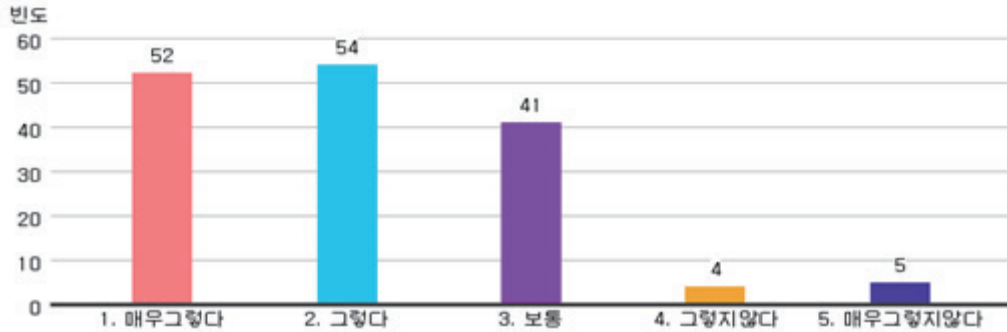
<그림IV-3> 도입부에 대한 학생의 관심(1-1)에 대한 설문 결과



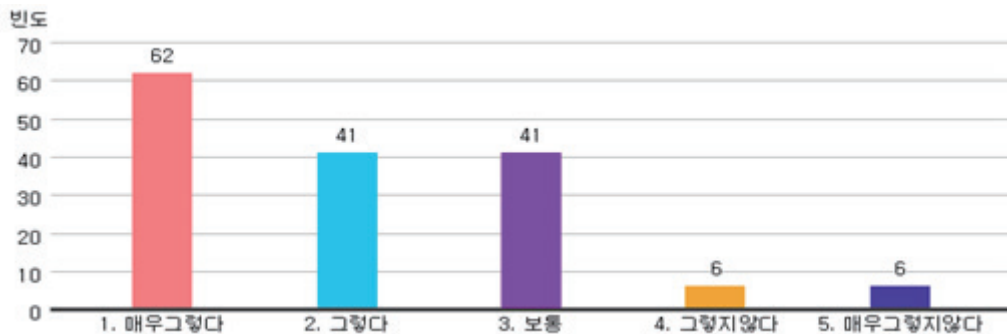
<그림IV-4> 수업 내용의 의문점(1-2)에 대한 질문에 대한 설문 결과



<그림 IV-5> 수업 중 학생들의 의사 소통(1-3)에 대한 설문 결과



<그림 IV-6> 수업에 적극적으로 임하려는 태도(1-4)에 대한 설문 결과



설문 결과를 보면 도입부에 대한 학생의 관심(1-1)은 긍정적인 답변¹⁾의 결과가 약 94.87%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업 내용의 의문점에 대한 질문(1-2)이 약 94.87%, 수업 중 학생들의 의사 소통(1-3)이 약 94.23%, 수업에 적극적으로 임하려는 태도(1-4)가 약 92.31%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

도입부에 대한 관심(1-1), 의문점에 대한 질문(1-2), 수업에 임하는 태도(1-4)는 매우 적극적인 학생(60명 이상, 약 40% 전후-매우 그렇다)이 많았으며, 의사소통에 적극적으로 참여한 학생(1-3)은 조금 빈도(52명, 약 33.33%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 100명 이상으로 약 63~69%로 많은 긍정적인 경향을 보였다고 판단되며, 상대적으로 의사소통 과정이 더 활성화될 수 있도록 했으면 하는 아쉬움이 남는다.

전반적으로 블렌디드 수업에 참여한 학생들 대부분이 오프라인 수업과 비교하여 블렌디드 수업에 더 많은 흥미를 느끼고 더 효과적으로 참여할 수 있었던 것으로 판단된다.

1) 본 연구에서는 매우 그렇다, 그렇다, 보통의 답변 총합을 긍정적인 답변으로 적용함.

다. 블렌디드 수업에 참여한 학생의 집중도(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업에 참여한 학생의 집중도를 파악하는 문항은 수업 중 학습 내용에 대한 파악(2-1), 수업에 대한 집중도(2-2), 수업 진행 과정에 대한 집중도(2-3), 학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해(2-4) 등으로 내용으로 제작되었다.

<표IV-5> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 학생 집중도 설문 문항

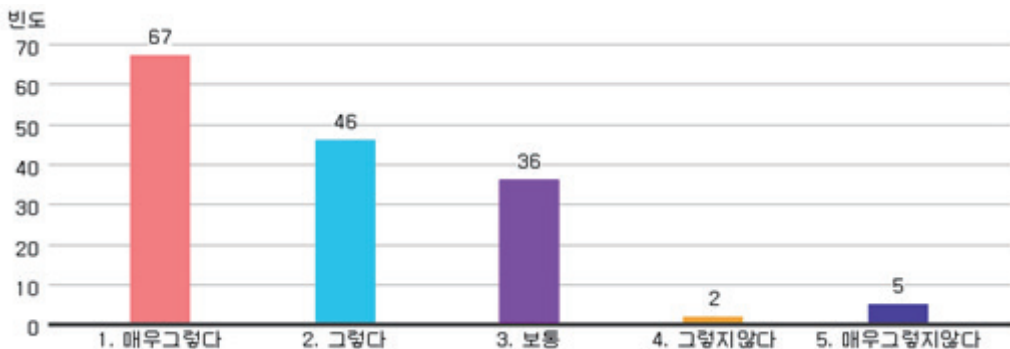
연번	설문 문항
2-1	수업의 내용이 무엇인지 지속적으로 알 수 있었는가?
2-2	수업에 지속적으로 집중할 수 있었는가?
2-3	수업이 어떻게 진행되고 있는지 알 수 있었는가?
2-4	학습 목표 및 학습 과제가 무엇인지 알 수 있었는가?

오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면 혼합수업-블렌디드 수업)에 대한 학생들의 집중도의 결과는 아래와 같다.

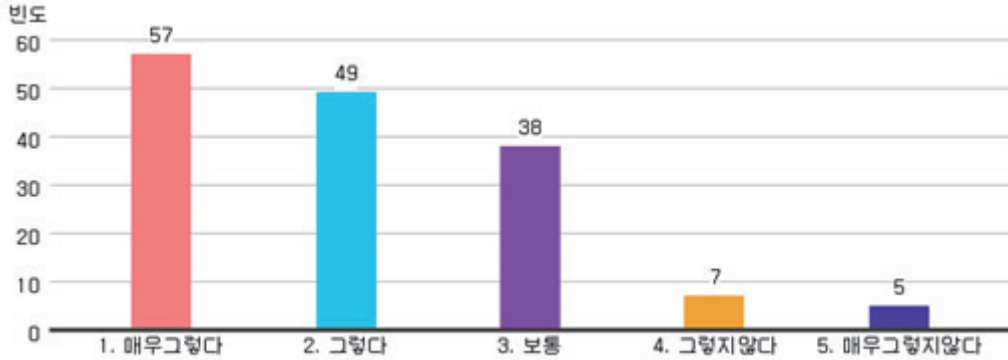
<표IV-6> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 학생 집중도 설문 결과

연번	설문 내용	설문 결과					총계
		매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다	
2-1	수업 중 학습 내용에 대한 파악	42.949%	29.487%	23.077%	1.282%	3.205%	100%
		67(명)	46(명)	36(명)	2(명)	5(명)	156(명)
2-2	수업에 대한 집중도	36.538%	31.41%	24.359%	4.487%	3.205%	100%
		57(명)	49(명)	38(명)	7(명)	5(명)	156(명)
2-3	수업 진행 과정에 대한 집중도	45.513%	31.41%	18.59%	1.923%	2.564%	100%
		71(명)	49(명)	29(명)	3(명)	4(명)	156(명)
2-4	학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해	46.795%	25.641%	23.718%	2.564%	1.282%	100%
		73(명)	40(명)	37(명)	4(명)	2(명)	156(명)

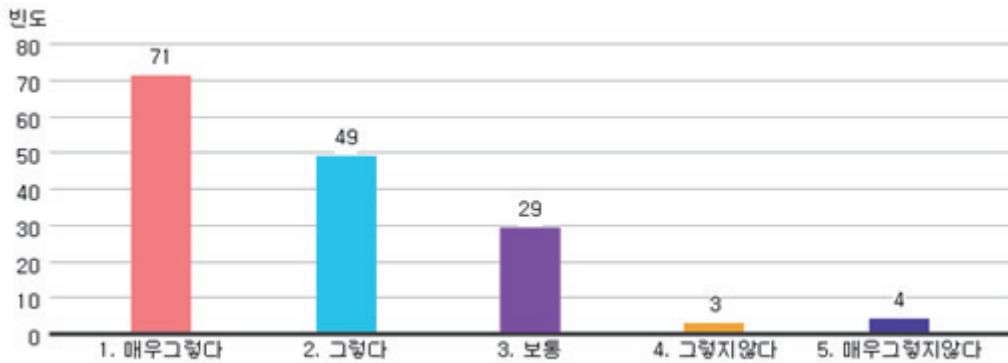
<그림IV-7> 수업 중 학습 내용에 대한 파악(2-1)에 대한 설문 결과



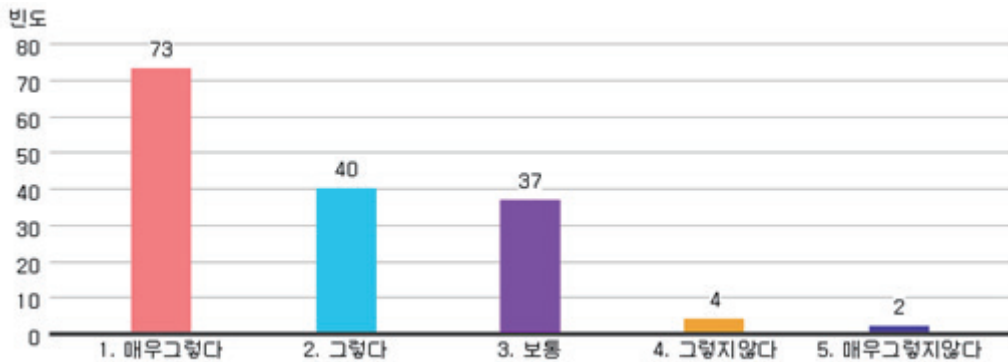
<그림 IV-8> 수업에 대한 집중도(2-2)에 대한 설문 결과



<그림 IV-9> 수업 진행 과정에 대한 집중도(2-3)에 대한 설문 결과



<그림 IV-10> 학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해(2-4)에 대한 설문 결과



설문 결과를 보면 수업 중 학습 내용에 대한 파악(2-1)은 긍정적인 답변의 결과가 약 95.51%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업에 대한 집중도(2-2)가 약 92.31%, 수업 진행 과정에 대한 집중도(2-3)가 약 95.51%, 학습 목표 및 학습 과제에 대한 이해(2-4)가 약 96.15%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

학습내용 파악(2-1), 수업진행 파악(2-3), 학습 목표 및 과제 이해(2-4)는 매우 적극적인 학생(70명 전후, 약 43% 전후-매우 그렇다.)이 많았으며, 수업에 대한 집중도(2-2)는 조금 빈도(57

명, 약 36.54%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 110명 전후 약 70% 정도로 수업에 대한 집중도가 매우 높았다. 블렌디드 수업의 경우, 비대면 수업도 포함되어 학습 주제, 내용 및 진행과 비교하여 수업에 지속적으로 집중할 수 있는 방안이 더 제시되었으면 하는 바람이다.

전반적으로 블렌디드 수업에 참여한 학생들 대부분이 오프라인 수업과 비교하여 블렌디드 수업에 더 집중력을 가지고 참여할 수 있었던 것으로 판단된다.

라. 블렌디드 수업 적용 효과(오프라인 수업 대비)

블렌디드 수업 적용 효과를 파악하는 문항은 수업 내용에 대한 이해도 증가(3-1), 온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해(3-2), 온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과(3-3), 온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성(3-4), 수업 내용의 실생활 적용(3-5), 수업 내용에 대한 관심 증가(3-6) 등으로 내용으로 제작되었다.

<표IV-7> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 적용 효과 설문 문항

연번	설문 문항
3-1	수업 후에 수업 내용에 대한 이해도가 증가했는가?
3-2	온라인으로 이루어지는 부분의 수업 내용이 쉽고 이해가 잘 되었는가?
3-3	온라인으로 이루어지는 부분의 수업 내용이 자기주도적 학습에 도움이 되었는가?
3-4	온라인으로 이루어지는 부분과 오프라인으로 이루어진 부분이 서로 연결이 잘 되어 있는가?
3-5	수업 활동 중 실생활에 적용할 수 있는 내용이 있었는가?
3-6	수업 후에 수업 내용에 대한 관심이 증가했는가?

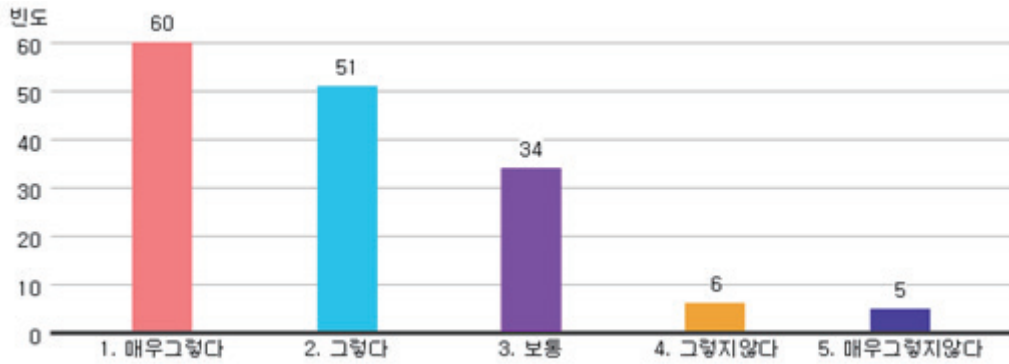
오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면 혼합수업-블렌디드 수업)에 대한 적용 효과의 결과는 아래와 같다.

<표IV-7> 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)의 적용 효과 설문 문항

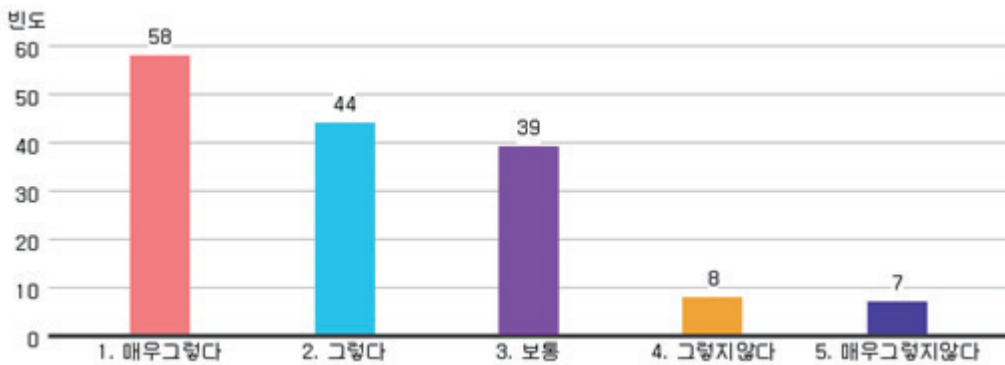
연번	설문 내용	설문 결과					총계
		매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다	
3-1	수업 내용에 대한 이해도 증가	38.462% 60(명)	32.692% 51(명)	21.795% 34(명)	3.846% 6(명)	3.205% 5(명)	100% 156(명)
3-2	온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해	37.179% 58(명)	28.205% 44(명)	25% 39(명)	5.128% 8(명)	4.487% 7(명)	100% 156(명)

연번	설문 내용	설문 결과					총계
		매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다	
3-3	온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과	37.821% 59(명)	25% 39(명)	27.564% 43(명)	5.128% 8(명)	4.487% 7(명)	156(명)
3-4	온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성	39.103% 61(명)	28.846% 45(명)	26.282% 41(명)	2.564% 4(명)	3.205% 5(명)	156(명)
3-5	수업 내용의 실생활 적용	35.897% 56(명)	26.923% 42(명)	28.846% 45(명)	5.128% 8(명)	3.205% 5(명)	156(명)
3-6	수업 내용에 대한 관심 증가	36.538% 57(명)	26.282% 41(명)	31.41% 49(명)	1.923% 3(명)	3.846% 6(명)	156(명)

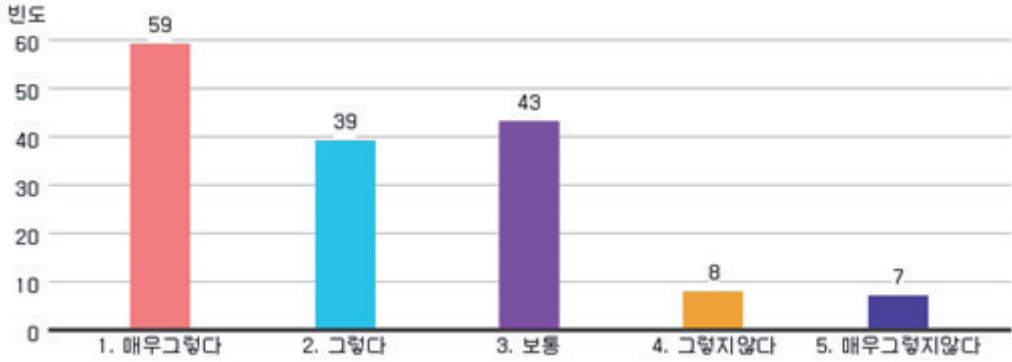
<그림 IV-11> 수업 내용에 대한 이해도 증가(3-1)에 대한 설문 결과



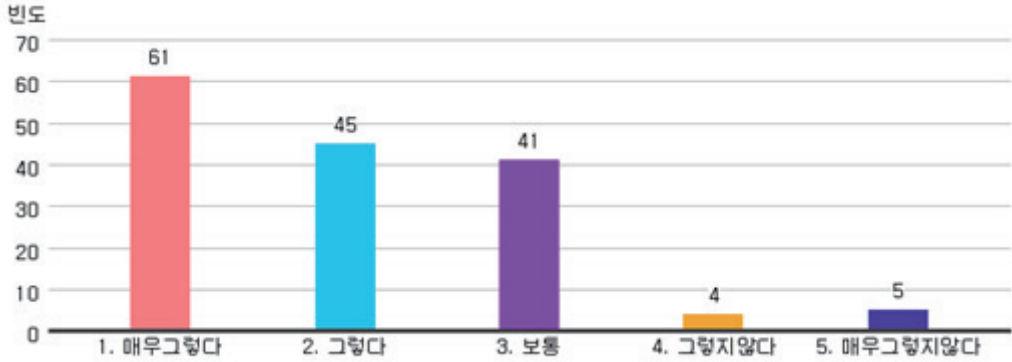
<그림 IV-12> 온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해(3-2)에 대한 설문 결과



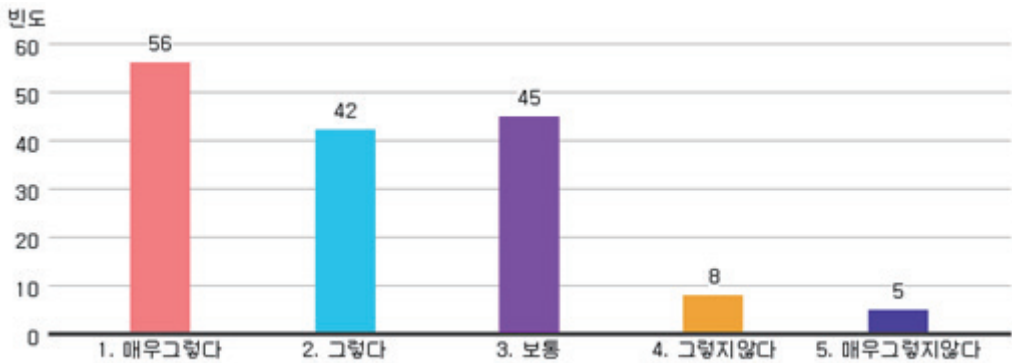
<그림 IV-13> 온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과(3-3)에 대한 설문 결과



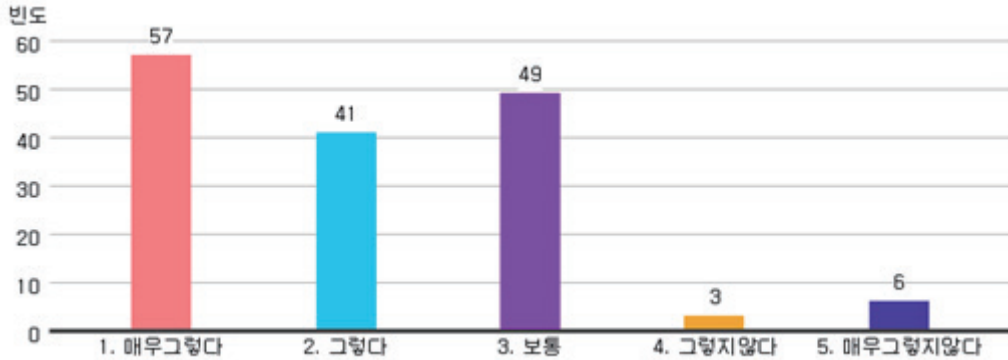
<그림 IV-14> 온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성(3-4)에 대한 설문 결과



<그림 IV-15> 수업 내용의 실생활 적용(3-5)에 대한 설문 결과



<그림IV-16> 수업 내용에 대한 관심 증가(3-6)에 대한 설문 결과



설문 결과를 보면 수업 내용에 대한 이해도 증가(3-1)는 긍정적인 답변의 결과가 약 92.95%로 높게 나왔다. 또한, 나머지 설문 결과도 수업 내용의 의문점에 대한 온라인 수업 내용에 대한 흥미 및 이해(3-2)가 약 90.38%, 온라인 수업을 통한 자기주도적 학습 효과(3-3)가 약 90.39%, 온라인 수업과 오프라인 수업의 연결성(3-4)이 약 94.23%, 수업 내용의 실생활 적용(3-5)이 약 91.67%, 수업 내용에 대한 관심 증가(3-6)가 약 94.23%로 높게 나왔다는 것을 알 수 있다.

설문의 모든 항목에서 매우 적극적인 답변(매우 그렇다)을 한 학생이 35~40%, 적극적인 답변(그렇다)을 한 학생이 30%로 전후였다. 블렌디드 수업의 효과에 대하여 전체 학생 중 60~70% 정도가 긍정적으로 답변하여 블렌디드 수업이 학생들에게 많은 학습 효과를 주었다고 판단된다. 다만, 수업 내용의 실생활 적용(3-5)과 관심 증가(3-6) 부분은 상대적으로 다른 항목보다 낮게 나와서 수업 이후에 그 확장성에 대해 더 좋은 방안을 강구할 필요가 있다고 판단된다.

전반적으로 블렌디드 수업에 참여한 학생들 대부분이 오프라인 수업과 비교하여 블렌디드 수업에 더 많은 효과가 있었던 것으로 판단된다.

2. 수업 분석(교사)

가. 고등학교 사례

수업 요인	과학 (블렌디드를 적용한 판구조론의 이해)	국어 (나는 어떻게 해야 글을 쓸 수 있을까?)
수업 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 블렌디드 수업에 대한 이해는 하고 있으나 고등학교라는 제약으로 코로나19 이전에는 활용도가 낮았음. - 블렌디드 수업에 대해 이해를 하고 오프라인 수업과 온라인 수업을 병행하여 수업을 진행하고 자 교육과정을 재구성함. - 블렌디드 수업 비중은 코로나19 상황에서는 50% 이상, 그 외 10% 이내. - 수업 내용에 따라 온·오프 수업을 연계하기 어려운 부분이 많음. - 온라인 수업으로 진행된 지권의 변화 학습과 판구조론의 연계 학습, 오프라인 수업으로 진행된 판의 경계에 일어나는 현상을 연계하여 수업을 진행함 	<ul style="list-style-type: none"> - 고등학교라는 한계로 코로나19 상황이전에는 블렌디드 수업의 경험이 적음. 수업 설계 및 준비 시간이 대면 수업에 비해 어렵고 오래 걸림. - 블렌디드 수업 비중은 코로나19 상황에서는 50% 이상, 그 외 10% 이내. - 수업 내용에 따라 온·오프 수업을 연계하기 어려운 부분이 많음. - 온라인 수업으로 진행된 글 분석하기와 오프라인 수업으로 진행된 글쓰기와의 관련성은 높음. - 학생의 수준에 따라 주어진 글을 반복해서 학습할 수 있는 장점이 있음.
수업 진행 및 학생 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 기본적인 수업 내용(지권의 변화)은 온라인 수업을 통하여 진행했으며, 이러한 학습을 바탕으로 지권의 변화와 판구조론을 연계하는 모둠 활동을 온라인 수업에서 소그룹 활동으로 진행함. - 오프라인 수업으로 판의 경계에서 일어나는 현상을 모둠별 조사 활동으로 진행함. - 블렌디드 과정으로 수업 내용을 연계하여 수업을 효과적으로 진행할 수 있었음 	<ul style="list-style-type: none"> - 온라인으로 이루어진 설명하는 글과 설득하는 글 분석하기는 활동 과정을 관찰하는 데 한계가 있어, 참여도를 정확히 평가하기 힘들. - 소그룹 활동을 통해 글 분석하기 활동에서 학생들 간의 협업은 이루어졌지만 모든 그룹에서 활발한 활동이 이루어진 것은 아님. - 블렌디드 수업은 준비과정은 힘들지만 익숙해지면 수준에 따른 학습 시간 및 횟수를 조절하며 학습할 수 있을 것 같음.
평가 및 결과	<ul style="list-style-type: none"> - 지권의 변화와 판구조론을 연계하는 모둠 활동은 온라인 상에서 소규모 그룹활동이 가능하며, 이를 모둠별로 발표하여 모둠 활동 과정 및 발표에 대한 평가가 가능함. - 판의 경계에서 일어나는 현상을 조사하는 모둠 활동은 모둠 활동 과정을 관찰하고 모둠별 발표를 통해 평가함. - 온라인 및 오프라인 수업 관계없이 평가가 용이하도록 수업 및 평가를 설계함. 	<ul style="list-style-type: none"> - 글쓰기를 실시한 오프라인 수업은 과정평가가 가능하나 글 분석하기는 온라인으로 이루어진 부분이라 결과물에 의존하여 평가해야 하는 한계가 있음. - 읽기와 분석하기 과정을 관찰하는데는 한계가 있지만 학생의 자기 조절을 통한 학습 진행에는 용이함. - 개별 성취도는 모든 학생이 온라인 수업에 적극적으로 참여하지는 않는 한계로 인해 성취도가 크게 향상되지는 않았음.

나. 중학교 사례

수업 요인	도덕 (다름을 인정하고 존중하는 다문화 축제 기획안)	과학 (미끄러져가던 컬링스톤은 왜 멈추는 것일까?)
수업 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 블렌디드 수업이라는 용어에 앞서 구글 클래스룸을 통해 온·오프 혼합 수업을 해왔음. - 구글 클래스룸 사용에 익숙한 학생이라 수업 설계가 쉽고 시간이 절약됨. - 블렌디드 수업 비중은 평균 30%(학교 수업 중, 학교 수업 후 포함) - 온라인 상에서 교사와 학생이 상호소통하며 ‘다문화축제 기획안’을 작성하는 내용과 ‘문화의 다양성’을 존중하는 대면 수업과의 연관성이 높음. 	<ul style="list-style-type: none"> - 평소 개별 수업이나 수준차 극복을 위해 에듀테크를 활용하여 수업하였지만 블렌디드 수업에 대한 이해는 부족했음. - 수업 설계 및 준비 시간이 대면 수업에 비해 오래 걸림. - 블렌디드 수업 비중은 코로나19 상황에서는 50% 이상, 그 외 10% 이내. - 구글 프레젠테이션에서 마찰력에 대해 토의를 통해 컬링스톤을 멈추게 하는 힘에 대해 알아보고 마찰력을 학습하는 과정이 온·오프 수업에 적절함.
수업 진행 및 학생 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 구글 클래스룸에서 학생 상호 소통과 교사의 피드백이 즉각적으로 이루어질 수 있어서 참여도가 높았음. - 소그룹 활동을 통해 학생들의 소통이 활발히 이루어졌지만 일부 적극적으로 활동하지 않는 학생의 경우 대면 수업 시 상담을 통해 참여시킴. - 블렌디드 수업은 경험을 통해 익숙해진 학생들은 자기주도학습에 용이함. 	<ul style="list-style-type: none"> - 교실 수업 중에 정해진 시간 동안 온라인상에서 토의하는 방식이라 학생의 참여도가 높음. - 온라인 오프라인을 오가며 서로 소통하고 협업하는 수업 형태임. - 수업 중에 이루어지는 온·오프 혼합 수업이라 교사의 도움이 즉각적으로 이루어질 수 있어 교사와의 소통이 활발히 이루어지는 장점이 있음.
평가 및 결과	<ul style="list-style-type: none"> - 구글 클래스룸에서의 협업 과정을 관찰하고 과정 평가를 함. - 교사와의 의사 소통도 적절히 이루어짐. - 대면 수업시 기획안 발표 장면을 통해 피드백의 과정을 거침. 	<ul style="list-style-type: none"> - 토의 과정을 관찰하고 과정 평가에 적용함. - 학생의 자기조절을 통한 개별학습 가능함. - 단기적인 관찰로 성취도가 바로 확인되지는 않지만 마찰력을 학습하는 과정을 통해 자기주도 학습 능력이 향상됨.

수업 요인	영어 (아이톡톡을 활용한 영어 수업)	한문 (배운 단어로 자경문 쓰기)
수업 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 코로나19 상황이 되기 전에는 수업중에 컴퓨터 활용 수업 등은 했지만 블렌디드 수업이라는 용어는 활용하지 않았음. - ‘아이톡톡’의 유프리즘 및 다양한 기능을 활용한 수업을 진행했음. - 영어 단어 암기 및 문장 완성 등의 미션 달성 내용으로 온라인 활용 수업을 일부 해오고 있는 상황이라 준비 시간이 크게 길지는 않았지만 코로나19 상황에서 이루어지는 전면 온라인 수업은 준비 시간이 많이 듬. - 개별학습을 위한 온·오프 혼합 수업은 효과적이라고 생각하며 교과 특성상 연결된 내용이 많음. 	<ul style="list-style-type: none"> - 블렌디드 수업에 대한 이해는 하고 있으나 ‘한문’이라는 교과 특성상 코로나19 이전에는 활용도가 낮았고 전면 온라인 수업 환경에서는 난감함을 느끼고 수업 설계의 어려움을 겪었음. - 한문 교과의 블렌디드 수업의 경험 부족으로 수업 설계 및 준비 시간이 대면 수업에 비해 어렵고 오래 걸림. - 블렌디드 수업 비중은 코로나19 상황에서는 50% 이상, 그 외 10% 이내. - 수업 내용에 따라 온·오프 수업을 연계하기 어려운 부분이 많음. - 실제로 한문 교과의 블렌디드 수업을 준비해보니 온라인 수업이 한자를 익히는 속도와 횟수에 있어 자기 조절력을 키울 수 있는 장점도 있음.
수업 진행 및 학생 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 오프라인 학습에서 애니메이션 보고 활동하기에서 활동 참여를 관찰할 수 있었고, ‘아이톡톡’에서의 ‘퀴즈 풀이’는 피드백과 공유를 통해 적극적인 참여를 유도했음. - 온라인상에서 이루어진 ‘퀴즈 풀이’는 협업이나 학생 간의 소통에는 큰 의미가 없었으나 개별 성취도를 높이는 데에는 유용했음. - 오프라인 학습에서 배운 내용으로 온라인 학습에서 확인하는 학습은 수업 진행이 용이했고 학생이 자신의 실력에 따라 속도와 횟수를 조절하며 학습하기에 유용했음. 	<ul style="list-style-type: none"> - 학생들의 흥미도가 낮은 교과다보니 온·오프 모든 수업에서 적극적으로 참여하는 학생의 수가 적음. 전면 대면 수업과 크게 다르지 않음. - 구글 클래스룸에서 진행한 ‘자경문 쓰기’ 학습에서는 학생 상호 소통 및 교사의 피드백이 일부 이루어졌지만 학생들의 참여율이 다소 저조했음. - 한문 교과의 블렌디드 수업 사례를 더 연구하고 실천한다면 한자를 익히는 수준별 학습이 가능할 것 같다는 판단은 되지만, 아직 학생들도 교사도 한문 수업은 대면 수업이 더 효과적이라고 여기는 경향이 있음.
평가 및 결과	<ul style="list-style-type: none"> - 오프라인 수업에서 이루어진 기본학습은 과정 평가로 진행하고, 아이톡톡의 온라인상에서 이루어진 학습은 개별 평가에 적절함. - 학생의 과제 성취와 목표 달성에 유용한 수업 방식이었음. - 개별 성취도는 모든 학생이 온라인 수업에 적극적으로 참여하지는 않는 한계로 인해 성취도가 크게 향상되지는 않았음. 	<ul style="list-style-type: none"> - 한문 교과의 특성상 과정 평가를 실천하기에는 한계가 있음. - 한자를 익히는 과정을 관찰하는데 한계가 있지만 학생의 자기조절을 통한 학습 진행에는 용이함. - 개별 성취도는 모든 학생이 온라인 수업에 적극적으로 참여하지는 않는 한계로 인해 성취도가 크게 향상되지는 않았음.

수업 요인	국어 (나도 전문가, 내가 만드는 품사 사전)
수업 설계	<ul style="list-style-type: none"> - 코로나19 상황 이전에도 학습 격차 및 개별화 수업의 일환으로 온·오프 혼합 수업은 해왔으나 주로 에듀테크 활용 수업 수준에 머무르는 것이었음. - 오프라인 전면 수업에 비해 수업 설계 및 준비 시간이 오래 걸리는 반면 수업 진행은 좀 더 수월함. - 본시는 거꾸로 수업의 형태로 이루어짐. - 거꾸로 수업은 온·오프 수업의 혼합 형태로 일선에서 많이 사용하는 형태이나 학생이 디딤 영상을 미리 봐오지 않거나, 볼 여건이 되지 않는 경우도 있어서 한계가 있다고 여겨짐. - 본시는 디딤 영상을 모둠별로 공유하고 학습하는 전문가 집단 수업의 형태로 운영하여 같은 전문가끼리 서로 협력하는 형태라서 참여하지 않는 학생의 수가 적었음.
수업 진행 및 학생 반응	<ul style="list-style-type: none"> - 같은 품사를 담당한 학생끼리 협동하여 학습하여 수업의 참여도가 높았음. - 학생이 맡은 품사에 대해 원모듬으로 돌아가서 설명하는 모습에서 적극성이 느껴짐. - 오프라인 수업에서 품사 사전을 창의적으로 제작하고, 자신이 만든 품사 사전을 오픈 북으로 활용하여 형성 평가를 실시하고 피드백을 제공함. - 전문가 집단 수업을 하면서 학생 간 소통이 활발하게 이루어짐.
평가 및 결과	<ul style="list-style-type: none"> - 디딤 영상을 시청하는 온라인 수업의 장면은 평가에 반영하기가 어려운 부분이 있음. 오프라인 수업에서 전문가 집단 수업을 하거나 품사 사전 만들기 장면은 과정 평가로 적용하기 적절함. - 학생의 자기주도학습에 의한 전문가 집단 수업과 자신이 만든 사전으로 형성 평가를 실시하여 품사에 대한 학업 성취도는 향상되었음.

v. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구를 통해 분석한 내용을 정리하면 다음과 같다.

학생 설문문의 경우, 전반적으로 블렌디드 수업에 참여한 학생들 대부분이 오프라인 수업과 비교하여 블렌디드 수업에 더 긍정적인 답변을 보였다.

도입부에 대한 관심, 의문점에 대한 질문, 수업에 임하는 태도는 매우 적극적인 학생(60명 이상, 약 40% 전후-매우 그렇다)이 많았으며, 의사소통에 적극적으로 참여한 학생은 조금 빈도(52명, 약 33.33%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 100명 이상으로 약 63~69%로 많은 긍정적인 경향을 보였다고 판단되며, 상대적으로 의사소통 과정이 더 활성화될 수 있도록 했으면 하는 아쉬움이 남는다.

학습내용 파악, 수업진행 파악, 학습 목표 및 과제 이해는 매우 적극적인 학생(70명 전후, 약 43% 전후-매우 그렇다)이 많았으며, 수업에 대한 집중도는 조금 빈도(57명, 약 36.54%)가 낮았다. 하지만, 모든 문항의 경우 적극적인 학생까지 포함되면 110명 전후 약 70% 정도로 수업에 대한 집중도가 매우 높았다. 블렌디드 수업의 경우, 비대면 수업도 포함되어 학습 주제, 내용 및 진행과 비교하여 수업에 지속적으로 집중할 수 있는 방안이 더 제시되었으면 하는 바람이다.

설문의 모든 항목에서 매우 적극적인 답변(매우 그렇다)을 한 학생이 35~40%, 적극적인 답변(그렇다)을 한 학생이 30%로 전후였다. 블렌디드 수업의 효과에 대하여 전체 학생 중 60~70% 정도가 긍정적으로 답변하여 블렌디드 수업이 학생들에게 많은 학습 효과를 주었다고 판단된다. 다만, 수업 내용의 실생활 적용과 관심 증가 부분은 상대적으로 다른 항목보다 낮게 나와서 수업 이후에 그 확장성에 대해 더 좋은 방안을 강구할 필요가 있다고 판단된다.

교사의 수업 분석의 경우, 블렌디드 수업의 개념은 익숙하지 않아도 대부분 구글 클래스룸, 아이톡톡 외 다양한 에듀테크를 활용한 수업을 진행하고 있었으며, 전면 오프라인 수업에 비해 수업 준비 시간과 부담이 있는 것으로 보이며 고등학교의 경우는 코로나19 상황 이전에는 블렌디드 수업에 대한 필요성이 다소 적었다고 판단된다.

학생의 수업 참여는 전반적으로 적극적, 긍정적으로 이루어졌다. 물론 참관 교사가 있는 오픈 수업의 특성상 조금의 변수가 있긴 하지만, 이를 감안을 하더라도 학생들의 태도는 우수했

다. 또한 자기 조절 능력이나 자기 주도 학습 능력을 기르는데 블렌디드 수업이 효과가 있었음은 대부분의 교사가 인정했으며, 교실이라는 한정된 공간과 시간이라는 조건에서 학생 한 명 한 명의 학습 패턴을 고려하기 어려운 상황에서 블렌디드 수업의 필요성도 인지하고 있었다.

그러나 학습 격차 및 개별 수업을 위해 설계된 수업에서 학습에 어려움을 겪고 있는 일부 학생이 적절한 지도와 피드백을 받지 못하는 경우가 있었는데, 이는 온라인상에서 성실히 학습에 응하지 않거나 학습 결손을 바로 확인하지 못하는 요인 때문인 것으로 판단된다. 또한 온라인상에서 모듈별 토의를 하거나 실시간 쌍방향 수업을 진행한 수업의 경우는 소통이 활발히 이루어졌지만 그 외 수업에서는 학생 간, 학생 교사 간의 소통이 전면 오프라인 수업에 비해 한정적이었고, 학생들 간의 대화나 학습 공유도 상대적으로 부족해 보였다.

블렌디드 수업의 환경에서 과정 평가나 성장 평가는 수업의 유형과 교과에 따라 다소 차이가 있었지만 전면 오프라인 수업과 크게 다르지 않았다. 다만 피드백의 시기와 횟수에 있어서 상대적으로 온라인 수업 부분이 다소 부족해 보였다.

정리하면 학생 중심의 수업을 위한 블렌디드 수업은 소수의 교사와 학생들의 의견이긴 하지만 학생과 교사의 의견에 다소 차이가 있었다. 수업을 받은 학생은 긍정적인 의견이 많은 반면 수업을 진행한 교사는 소통 및 평가의 측면에서 걱정스러운 의견도 많았다. 학생은 평소 접하지 않던 수업에 대한 새로움과 공간적 편안함에 영향을 받은 부분이 있어 보이며, 반면 교사는 수업 격차를 줄이기 위한 블렌디드 수업이 오히려 수업 결손을 방치하는 부작용이 크다고 여기는 의견도 많았다. 블렌디드 수업의 장점과 효과에 대해서 인정하고, 수업 설계와 수업 진행의 노하우를 쌓아서 공유한다면 더 발전하리라 믿는 의견이 대다수였다.

코로나19로 불가피하게 블렌디드 수업을 진행하고 있지만 갑자기 한꺼번에 큰 변화를 기대하기보다는 학생과 학교의 필요에 맞게 점진적으로 적용하고, 우리 현실에 맞는 다양한 방법을 모색할 필요가 있다고 판단된다.

2. 제언

학생 중심 수업을 위한 블렌디드 수업이 학교 현장에서 유의미하게 정착하기 위해서 다음과 같이 제언한다.

첫째, 코로나19 이후 미래 교육의 방향을 설정하고, 변화의 물결에 주체적으로 대응할 수 있는 다양한 방법을 모색해야 한다.

둘째. 학생 중심의 교육을 실천하기 위해 교육의 숙제인 학생 개별화 수업, 교육 격차 해소의 다양한 기법과 사례를 모아서 공유하는 경험을 쌓고, 일회적인 연구가 아니라 축적된 지식이 자신이 될 수 있도록 해야 한다.

셋째. 체계적이고 현실적인 수업 방법 제공을 통해 교사의 만족도와 행복감을 증진 시킬 수 있도록 해야 한다.

넷째. 외국의 기존 연구를 우리 현실에 맞게 적용해 보고, 보완점과 한계점을 알아내어 실천 가능한 지식을 마련할 수 있어야 한다.

참고문헌

- 『블렌디드』 마이클 혼·헤더, 에듀니티
- 『블렌디드 수업과 평가』 구본희, 우리학교
- 『코로나 이후 미래교육』 박상준, 교육과학사
- 『블렌디드 러닝 수업』 싱가포르한국국제학교사례, 지식프레임
- 『온라인 수업』 민혜리 외, 학이시습
- 『거꾸로 교실 프로젝트』 미래교실네트워크, 에듀니티
- 『온라인 수업 교사 실재감이 답이다』, 신을진, 우리학교
- <http://www.teacherville.co.kr> ‘한국형 블렌디드 러닝 모델을 찾아라!’, 김현섭
- <https://happy.edunety.net/> ‘블렌디드 러닝 수업 비법 대방출’ 연수 자료

부록

<학생 설문>

이 설문은 블렌디드 수업(온오프혼합 수업)에 대한 학생의 의견을 묻기 위함입니다.

교육적 용도 외는 사용되지 않고, 성별, 학년 외 개인정보는 수집하지 않습니다.

희망하지 않으면 응하지 않으셔도 됩니다.

다음의 질문은 오프라인 수업(대면 수업)만 하는 경우에 비교하여 온오프혼합 수업(대면비대면혼합 수업) 참여에 대한 의견을 묻는 것입니다.

1. 흥미 및 참여도

1-1 수업 도입부에서 수업에 대한 관심을 적절하게 가질 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

1-2 선생님에게 궁금한 점을 적절히 물어 볼 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

1-3 친구들과 대화(의견)를 나누면서 수업을 할 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

1-4 수업 과정 중 친구들이 적극적으로 학습하려는 모습이 보였는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

2. 집중도

2-1 수업의 내용이 무엇인지 지속적으로 알 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

2-2 수업에 지속적으로 집중할 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

2-3 수업이 어떻게 진행되고 있는지 알 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

2-4 학습 목표 및 학습 과제가 무엇인지 알 수 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3. 효과

3-1 수업 후에 수업 내용에 대한 이해도가 증가했는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3-2 온라인으로 이루어지는 부분의 수업 내용이 쉽고 이해가 잘 되었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3-3 온라인으로 이루어지는 부분의 수업 내용이 자기주도적 학습에 도움이 되었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3-4 온라인으로 이루어지는 부분과 오프라인으로 이루어진 부분이 서로 연결이 잘 되어 있는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3-5 수업 활동 중 실생활에 적용할 수 있는 내용이 있었는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

3-6 수업 후에 수업 내용에 대한 관심이 증가했는가?

매우 그렇다	그렇다	보통	그렇지 않다	매우 그렇지 않다

4. 의견 듣기

온오프혼합 수업(대면비대면혼합수업)에 참여해 본 느낌 및 생각을 자유롭게 서술해주세요.

귀한 답변 감사합니다.

귀한 답변 감사합니다.

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 연구

연구진

연구책임자

이명원 밀양예림초등학교 교사

공동연구자

서정인 삼정자초등학교 교사

연구요약

학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 연구

1. 연구의 필요성과 목적

우리나라 헌법 제 1조 1항에 ‘대한민국은 민주공화국이다.’라고 명시되어 있다. 문재인 정부 출범 이후 민주시민 교육기관으로서 학교의 역할을 회복하고, 학교의 교육적 역량을 높이기 위해 학교자치를 강화하기 위한 다양한 논의가 이루어지면서 학교자치가 교육계의 주요 담론으로 떠오르고 있다. 학교자치는 모두가 함께 책임지고 학교문화를 만들어가는 것이며 학교평가는 학교가 변화하고 발전하기 위한 학교의 진단과 해법을 찾는 데 그 목적이 있다. 즉, 자율과 책임의 학교자치는 선순환되는 학교평가를 통해 한 걸음 더 다가갈 수 있다.

경남의 학교평가 보고서를 살펴보면 학교평가의 의미를 살리고 각 학교의 특성과 실정을 고려한 학교평가에 대한 인식이 부족하다. 특히, 학교 구성원이 지향하는 교육적 가치와 그것을 실천하는 과정과 결과가 오롯이 학교평가에 담기지 않고, 형식적인 학교평가 및 평가보고서 제출이 다수이다. 경남은 학교자치 실현을 위해 법적 보호장치인 조례조차 제정되지 못한 상황에서 학교자치문화가 학교 현장에서 제대로 구현되기 위해서는 학교평가 기제를 활용하여 학교자치 실현 및 학교교육의 질 개선이 필요한 시점이다.

이러한 문제의식을 바탕으로 학교자치 시대에서 중요한 기제로 작용하는 경남형 학교평가에 대한 실태조사와 이를 바탕으로 한 개선방안을 제시하여 경남의 학교자치 발전에 기여하고자 하였다. 본 연구의 목적을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 전국 시·도교육청의 학교평가 현황분석을 통해 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 방향성을 설정하고자 한다.

둘째, 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원 인식을 설문조사 및 심층 면담을 통해 수집하고 분석한다.

셋째, 학교자치실현을 위해 경남형 학교평가의 개선방안을 제시한다.

2. 연구 내용 및 방법

경남형 학교평가와 학교자치 정책을 파악하고, 학교평가와 학교자치에 대한 이론적 고찰을 위해 문헌 연구를 통해 학교자치 실현을 위해 학교평가가 어떻게 중요한 기제로 작용하지는

그 관련성을 탐색하였다. 전국 각 시·도교육청의 학교자치 실현을 위한 학교평가의 실시현황을 분석하였다. 경남의 학교자치와 경남형 학교평가 실태에 대한 교원의 인식조사를 위해 초·중·고·특수 학교별로 관리자, 부장교사, 일반교사, 그 외 기타(행정직)에 대해 온라인 설문조사를 실시하고 총 2137명의 응답에 대해 분석하였다. 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원들의 인식에 대한 분석을 바탕으로 학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가의 개선방안을 제안하기 위하여 초, 중, 고등학교, 특수학교 4개교를 방문하여 7명의 교원을 대상으로 심층 면담 조사를 실시하였다.

3. 연구 결과

가. 설문조사 분석 결과

학교자치와 경남형 학교평가 간의 관계가 일치하는 수준으로, 상관관계가 높은 것으로 나타났다. 이는 학교자치와 학교평가가 연관되어 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 시사한다.

응답자 2137명의 학교자치와 경남형 학교평가 영역의 하위 영역별 평균 점수가 모두 3.5 이상으로, 대체로 학교자치와 경남형 학교평가에 대해 높게 평가하는 것으로 나타났다. 문항별로 살펴보면 학교자치영역의 민주적인 학교문화조성 부분과 학교평가 결과를 학교교육 개선의 활용도가 학교평가 영역에 대해 높게 평가하는 것으로 나타났다.

학교평가 하면 떠오르는 키워드는 ‘업무, 형식적, 부담, 업무, 어렵다, 많다 등’과 같은 용어의 빈도수도 다양하게 나타났다. 학교평가가 1년에 한 번씩 형식적으로 하는 업무와 같은 인식, 그리고 평가지표가 많고 힘들고 어렵게 느껴지는 인식이 많았다.

직위가 높거나, 교사경력이 많을수록, 학교평가 업무 담당경험이 있는 교사일수록, 학교 규모가 작을수록 경남형 학교평가의 평가지표 및 내용, 학교평가 절차를 잘 알고 있으며, 학교평가 결과를 내년도 학교교육(업무) 계획 수립에 반영한다는 부분과 학교평가 결과가 나의 역할과 업무를 개선하는 데 도움을 준다고 인식하는 비율이 높았다.

대부분 학교에서 학교평가 결과를 학교 교육(업무) 계획 수립 반영을 하고 있음을 알 수 있었다. 이는 학교에서 연 1회 이상 이루어지는 학교평가가 학교 운영의 전반에 대한 반성 및 피드백을 통해 내년도 학교교육과정 운영 계획에 반영되고 있다는 것을 의미한다. 이는 경남형 학교평가가 학교운영에 중요한 기제로 작용함을 교원들이 인식한다는 사실을 알 수 있다.

학교에서 코로나19 위기를 극복하는 과정에서 학생, 교사, 학부모 3주체가 함께하는 학교자치의 중요성을 인식하였다. 학교별로 학교 운영에 참여할 수 있는 권리와 권한 부여가 확대되

었으며, 민주적인 학교문화와 의사소통과정, 학생자치, 교육활동에 학부모의 의견 반영, 교사들의 교육활동을 위한 공동체 문화가 형성되었다고, 긍정적인 응답하는 비율이 높았다.

경남형 학교평가가 학교에서 학생들의 성장을 위한 교육활동에 더 주력하고 보완할 수 있는 역할을 한다는 점, 학교운영전반에 걸쳐서 비교육적 활동이나 행사를 줄이는데 긍정적인 역할을 한다는 점, 그리고 교직원들 모두에게 업무평가 및 자기성찰의 기회를 제공한다는 점에서 학교평가가 전반적인 학교운영에 긍정적으로 기여한다는 인식이 높았다. 교원들이 대부분이 학교자치 실현을 위해 학교 교육의 전 과정을 되돌아보고 나아가게 하는 학교평가가 중요함을 인식하고 있었다.

현재 경남형 학교평가의 문제점은 업무담당자 위주의 평가, 학교교육활동을 과장한 실적 위주의 평가, 학교평가에 대한 무관심 또는 부정적 시각, 학교평가 결과에 대한 활용 및 개선 미흡, 교육공동체 참여 미흡 순으로 나타났다. 기타의견으로 형식적인 학교평가, 학교와 학교의 교육활동을 제대로 평가하지 못하는 평가지표, 학교평가 업무 과중, 학교평가가 일부 학부모들의 불만 표출수단으로 악용되어 교사의 사기 저하 등의 문제점을 꼽았다.

학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가의 개선방안은 학교평가에 대한 인식전환, 학교교육과정과 학교평가 일원화, 학교평가에 대한 학교의 자율성 확대, 학교평가에 대한 신뢰도와 객관성 확보, 학교평가에 대한 지원이 필요하다고 보고 있다. 기타의견으로는 학교평가지표 및 보고서 간소화, 학교평가에 대한 관리자의 이해도 개선 등이 필요하다고 제시하였다. 또한, 학교평가에서 학교조직진단 도구가 필요성을 체감하고 있었으며, 학교평가에 대한 업무경감과 학교평가 결과에 대한 빅데이터 구축을 위해 학교평가 온라인 시스템 구축이 필요하다는 것을 알 수 있었다.

나. 심층 면담 분석 결과

면담을 통해 경남형 학교평가에 대한 개념, 학교평가를 실시하는 취지에 대한 이해의 차이가 크게 나타났다. 경남형 학교평가의 방향과 취지에 맞게 유기적으로 잘 운영되는 학교가 있는가 하면, 하나의 학교업무로써 해내는 형식적인 활동이라는 생각과 맞물려 학교평가에 대한 회의감, 무관심으로 이어지고 있음을 알 수 있었다. 학교평가라는 말에 대해 가지는 교사의 생각은 부정적인 부분이 분명 더 많았다. 학교평가의 필요성을 알고 있으면서도 무의미하다고 말하고, 부담스러워하면서도 무관심한 모습을 보이기도 한다. 이는 경남형 학교평가 목적에 대한 부정확한 이해와 신뢰가 부족하기 때문으로 보인다. 학교평가의 목적은 학교 본연의 기능인 학교교육과정의 정상적 운영을 점검할 수 있는 평가가 되어야 한다는 것에는 동의하나 현재의 학교평가는 그런 본연의 목적을 달성하지 못하고 있다고 여기고 있었다.

학교평가의 과정도 학교별로 다르게 나타났다. 3곳 중 2곳의 학교가 학교평가의 계획단계부터 학교 안에 있는 모든 구성원이 학교평가를 준비하는 것이 아니라 업무담당자나 부장교사에게 업무가 과잉 집중되고 있다는 것을 알 수 있었다. 대부분 학교평가라는 것을 하나의 형식화된 업무로 학교구성원들에 설문조사를 통해 얻은 결과를 각자 영역 파트를 정해 쓰고 취합하는 보고서를 쓰는 과정으로 인식하고 있었다. 따라서 학교평가지표와 문항도 학교 자체적으로 개발하여 쓰기보다는 제시된 문항에서 취사 선택하여 사용하고 있었다. 또한, 학교평가에 취지와 목적에 관한 학부모의 인식이 부족했고, 학교평가라는 것이 늘 상시로 이루어지는 것이 아닌 특정 기간에 이루어지는 학교업무로 인식하고 있었다.

평가라는 특성상 결과를 확인하고 우수한 부분과 부족한 부분을 확인하는 것이 기본적인데도 불구하고 교사들은 학교평가가 끝났다는 사실에만 초점을 맞출 뿐 학교 평가 후 일어나는 활동에 대해서는 관심이 없었다. 이는 학교평가 결과가 우수하지만 보이는 모습이었다. 학교평가가 끝나고 나면 학교평가에 관한 관심 자체는 접는 경우가 많아 평가 결과에도 무관심하고 따라서 학교평가 결과를 활용한 학교 교육 현장의 발전을 꾀하는 일 또한 일어나기 어려움을 알 수 있었다.

4. 결론

학교자치 실현을 위한 학교평가 개선방안 연구의 결론은 다음과 같다.

가. 수시로 실시하는 학교평가 시스템 마련

학교평가란 학교 구성원이 수시로 소통하며, 학교의 문제 상황을 진단하고 협의를 통해 개선하는 과정이 상시적이어야 한다. 학교평가는 교육과정 운영계획과 학교평가지표를 바탕으로 업무담당자가 분석하고 정리한 평가한 자료를 월별 교육과정 협의회나 교직원 다모임, 교직원 협의회, 학생자치회, 학부모 워크숍 등을 통해 그 결과를 소통하고 진단하여 개선점을 찾는 것 이어야 한다.

나. 학교평가와 교육과정 운영평가의 일원화

전북의 사례처럼 학교평가 계획을 별도로 수립하지 않고 단위학교 교육과정에 평가지표, 평가내용을 삽입하여 교육과정 운영평가 일원화하여 추진해야 한다.

다. 민주적인 의사소통 시스템 구축과 규정 구축

구성원의 변동에도 흔들림 없는 학교자치와 학교평가가 이루어지기 위해서는 민주적인 의사

소통 시스템의 구축과 규정이 필수적이다. 구성원들의 협의를 통해 도출한 제도를 시스템으로 규정하고, 누구라도 제안할 수 있는 민주적 협의 시스템을 만들어 나가야 한다.

라. 학교평가에 대한 교원의 역량 제고

학교평가 담당자와 관리자를 대상으로 한 학교평가 관련 인식개선 연수(학교 자율 경영 체제 이해, 워크숍 형태 스쿨 퍼실리테이션을 이용한 학교평가 등)와 학교평가의 이해와 실천을 높이는 길라잡이 제작이 필요하다.

마. 학교의 성장과 발전이 담긴 학교평가 보고서

학교평가의 보고서는 학교 구성원 모두의 의견이 반영되는 보고서가 되어야 한다. 학생들의 평가가 1년 동안의 성장을 기록하고 반영하는 과정형 평가인 것처럼 학교평가 역시 평가지표에 근거한 교육과정 운영의 과정과 성장을 바탕으로 정성, 정량평가 등을 통해 모두의 의견이 반영되는 보고서 작성이 되어야 한다. 실효성 있는 학교평가를 위해서 교육청, 지원청에서 학교평가 결과 보고서를 살펴보고 학교를 위해 학교를 어떻게 지원할 것인가에 대한 고민이 필요하다.

바. 학교평가를 위한 학교조직진단 도구 및 온라인 학교평가 시스템 도입

학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가를 위해 학교조직진단도구의 도입이 필요하다. 조직진단이 제대로 이루어지면 조직의 현 상태와 당면한 문제점을 파악할 수 있어 궁극적으로 조직의 효과성을 극대화할 수 있다. 학교조직 진단에서 학생의 교육적 성장이라는 학교의 장기적인 목적과 구성원들의 이질적인 문화, 그리고 학교경영의 전문성 등이 반드시 고려되어야 한다. 나아가 업무경감과 학교평가결과의 빅데이터 구축을 위한 온라인 학교평가시스템 도입이 필요하다.

사. 학교자치문화발전 방안 모색

학교자치문화가 발전한 학교의 교원일수록 학교평가의 중요성에 대해 높게 인식하고 있었다. 따라서, 경상남도교육청은 학교자치문화가 발전할 수 있도록 학교가 민주적 자율적으로 운영되고 교직원 간 민주적인 토론문화가 잘 형성되며, 학생들의 자치활동이 활발해질 수 있도록 지원하여야 하고, 교원들이 함께 교육과정을 재구성할 수 있도록 교원의 역량을 강화하여야 할 것이다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 연구의 제한점	2
II. 이론적 배경	4
1. 학교자치의 개념	4
2. 학교평가의 개념과 역사	6
III. 연구 내용 및 방법	8
1. 연구 내용	8
2. 연구 방법	8
3. 연구 대상	9
IV. 연구 결과	10
1. 학교자치와 학교평가의 관련성	10
2. 시도별 학교평가 현황 분석	12
3. 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원들의 인식 설문조사	17
4. 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원 심층면담	36
V. 결론 및 제언	42
1. 결론	42
2. 제언	44
참고문헌	50
부록	52

표 목차

<표 II-1> 학교자치의 개념	4
<표 IV-1> 시·도별 학교평가 현황	12
<표 IV-2> 설문 조사 대상자의 일반적인 특성	17
<표 IV-3> 설문조사 영역 및 내용	18
<표 IV-4> 학교자치와 경남형 학교평가 간 상관관계	20
<표 IV-5> 각 영역의 전체 평균과 표준편차	20
<표 IV-6> 경남형 학교평가에 대한 전반적인 인식 및 이해도	23
<표 IV-7> 근무하는 학교의 학교자치	25
<표 IV-8> 근무하는 학교의 학교평가	27
<표 IV-9> 학교평가의 기여도에 대한 교원 인식	29
<표 IV-10> 경남형 학교평가 참여 주체에 대한 인식	30
<표 IV-11> 2021. 경남형 학교평가 지표에 대한 만족도	31
<표 IV-12> 경남형 학교평가의 공통지표와 자율지표 사용도	31
<표 IV-13> 경남형 학교평가의 자율지표 예시 문항 제공 필요성	32
<표 IV-14> 학교자치실현을 위한 학교평가의 중요성 인식	33
<표 IV-15> 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 문제점	34
<표 IV-16> 학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가 개선 방안	34
<표 IV-17> 학교평가에서 학교조직진단 도구 도입의 필요성	35
<표 IV-18> 경남형 학교평가 온라인 시스템 구축의 필요성	36
<표 IV-19> 심층면담 조사 질문지	59

그림 목차

【그림 IV-1】 학교평가의 4가지 운영방법	15
【그림 IV-2】 학교자치와 경남형 학교평가의 산점도	20
【그림 IV-3】 학교평가 하면 떠오르는 키워드	22
【그림 IV-4】 경남형 학교평가 참여 주체에 대한 인식 그래프	30
【그림 V-1】 학교평가와 학교교육과정 운영의 일원화 예시	45
【그림 V-2】 학교 내 민주적 협의 문화와 시스템 구축의 예	47
【그림 V-3】 학교조직 진단 도구 제공 예시	48

학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 연구

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 민주시민교육의 중요성이 재부각되고 있다. 이는 ‘대한민국은 민주공화국이다.’라는 우리나라 헌법 제 1조 1항에 명시된 민주주의 이념을 유지하기 위해 교육이 어떤 역할과 기능을 수행해야 하는지 각성이 일어나고 있기 때문이다. 학교가 민주시민 교육기관으로서 그 역할을 회복하고, 학교의 교육적 역량을 높이기 위해 학교자치를 강화하려는 다양한 논의가 이루어지면서 학교자치가 교육계의 주요 화두로 떠오르고 있다.

학교자치는 ‘학교’라는 단위로 이루어지는 교육자치의 가장 기본형태로서 학교 내 민주주의, 교육내용의 자치, 교육행정의 자치를 포함하는 의미를 지닌다. 학교자치는 획일적인 전국 공통의 교육과정과 교육정책이 아닌 학생 개개인의 특성, 교사들이 가진 역량, 학교 주변의 지역적 특성 등이 종합적으로 반영되어 학교 교육활동을 펼치기 위한 전제조건이자, 시대적 흐름이다.

학교자치는 단위학교가 교육과정, 조직 운영, 인사, 재정 등에 있어서 학생·교원·학부모와 같은 학교 구성원의 협력·참여·책임으로 운영되는 구조로 되어 있다. 이는 학교의 비전과 교육 목표 설정부터 교육과정 운영, 교육과정 평가와 피드백 과정까지 학교 모든 구성원이 민주적이고 주체적으로 참여하는 것을 전제로 한다. 그 과정이 제대로 작동하기 위해서는 분권의 원리와 책무성은 꼭 필요하다.

학교자치는 모두가 함께 학교문화를 만들어가는 것이며 학교평가는 학교가 발전하고 변할 수 있는 학교의 진단과 해법을 찾는 데 그 목적이 있다. 즉, 자율과 책임의 학교자치는 선순환되는 학교평가를 통해 한 걸음 더 다가갈 수 있다.

학교평가는 초·중등교육법 제9조(학생·기관·학교 평가) 및 초·중등교육법 시행령 제13조(평가의 절차 및 공개) 등 관련 법령을 근거로 하여 시행하는 것으로 경남교육청은 2014년부터 기존 교육청 주도의 평가 방식에서 학교자체평가 방식으로 변경하여 운영하고 있다. 이는 교육혁신 정책의 도입으로 단위학교의 자율성을 강조하는 교육 자율화추세와 함께 학교자체평가의 의미를 더욱 강화시켰으며, 학교가 처한 지역적 환경과 상황적 맥락의 특수성을 고려하여 학교 내부 구성원들은 평가의 주체로써 학교교육과 관련된 문제들을 진단하고, 개선 방안

을 모색하며, 그 결과를 학교경영에 반영하게 되었다(김효영, 2020).

학교평가는 학교의 모든 구성원들이 학교에 대해 각자 가지고 있는 그림을 하나로 엮어 학교 전체에 대한 제대로 된 그림을 만들어가는 소통과 협력의 과정이라고 할 수 있다. 이는 한번이 아니라 지속적으로 이루어져야 하는 과정이고, 학교가 당면한 문제나 과제를 자기 주도적으로 찾아내고 민주적으로 해결해가는 학교자치는 학교평가가 추구하는 학교의 모습이라고 할 수 있다. 하지만 경남의 각 학교별 학교평가보고서를 살펴보면 학교평가의 의미를 살리고 각 학교의 특성과 실정을 고려한 학교평가에 대한 인식이 부족하다. 특히, 학교 구성원이 지향하는 교육적 가치와 그것을 실천하는 과정과 결과가 오롯이 학교평가에 담기지 않고, 형식적인 학교평가 및 평가 보고서 제출이 다수이다. 실질적인 학교평가와 그 결과의 환류를 통해 학교 교육의 질 개선과 학교자치실현이 필요한 시점이다.

본 연구에서는 학교자치실현을 위해 학교평가가 어떻게 중요한 기제로 작용하지는 그 관련성을 탐색하고, 이를 바탕으로 시·도교육청의 학교평가 시행현황 분석을 통해 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가의 방향성을 설정하고자 한다. 경상남도의 학교 주도적 학교평가에 대한 교원들의 인식조사를 통해 학교평가의 현주소를 점검하고 경남형 학교평가 개선방안을 모색하여 경남의 학교자치가 올바르게 정착하는데 기여하고자 한다.

2. 연구 문제 및 연구의 제한점

가. 연구 문제

본 연구는 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가의 개선방안을 제시하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 학교자치와 학교평가의 관련성을 분석하고, 전국의 학교평가 실태 및 경남형 학교평가(학교주도적 학교평가)에 대한 교원 인식 설문조사 및 심층면담을 통해 개선방안을 제시하여 경남의 학교자치 발전에 기여하고자 하였다.

연구목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 학교자치와 학교평가는 어떤 관련성이 있는가?

둘째, 학교자치 실현을 위한 전국의 학교평가 실태 및 경남형 학교평가에 대한 교원들은 인식은 어떠한가?

셋째, 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가가 개선해야 할 점은 무엇인가?

나. 연구의 제한점

첫째, 본 연구는 연구대상이 경상남도 관내 초등학교, 중학교, 고등학교, 특수학교로 한정되므로 분석 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 연구에 활용되는 설문지에 대한 신뢰도, 타당도가 통계적으로 검증되더라도 설문 조사 시점과 설문 응답자의 응답 태도에 따라 실제 상황과 연구결과에 편차가 존재할 수 있다.

셋째, 분석 대상과 단위를 2021년 16개 시·도교육청의 학교평가 관련 문헌으로 제한하고자 한다. 타 시도 학교평가 관련 자료 분석을 위해 각 시·도별 교육청 및 교육연구정보원 홈페이지에 접근해 학교평가 관련 계획을 찾고자 하였으나 접근성의 한계가 있었음을 밝힌다.

다. 용어의 정의

각 시·도교육청에서 학교자체평가 방식으로 변경하여 운영하고 있다. 본 연구에서는 경남만의 특색있는 학교자체평가 ‘학교주도적평가’를 경남형 학교평가로 지칭하여 논의하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학교자치의 개념

우리나라에서 학술논문에 학교자치라는 용어가 등장한 것은 1990년대 초로 거슬러 올라가며, 학교자치라는 용어는 1995년 5·31 교육개혁안에 따라 학교운영위원회가 생기면서 본격적으로 사용되었다(경기도교육연구원, 2020). 이후 각 시·도교육청 차원에서 학교자치를 실현하기 위해 다양한 정책을 추진하고 있지만, 구체적인 학교자치의 개념화 및 실천 전략에 대한 방향성은 모호하다(김혁동 외, 2018). 현재 학교자치에 대해 부정적 인식을 가진 교원들이 많고, 학교자치에 대한 오개념이 많은 상황이다. 이러한 인식개선을 위해서 학교자치에 대한 명확한 개념 정립과 실천 전략이 필요하다. 학교자치의 개념에 관한 연구들을 살펴보고 공통적인 사항을 추출하여 학교자치에 대한 개념을 정립하고자 한다.

학교자치는 영어로 school autonomy로 학교 자율성으로 번역되며, 여기서 autonomy는 자치 혹은 정치적으로 자치를 실시하면서 다른 것에 의해 간섭·지배되지 않는 것을 의미하는 자율로 번역되기도 한다(철학사전편찬위원회, 2009). 여기서 자치는 통치(governance)의 측면을, 자율은 경영(management) 측면을 강조한 것이라고 해석하기도 한다(옥경화, 2008). 연구자들의 견해에 따라 학교자치의 개념은 다양하게 정의가 내려지고 있다.

<표 II -1> 학교자치의 개념

연구자	학교자치 개념
정태범(1999)	교육행정기관이 갖는 학사운영, 재정 및 인사상의 권한을 단위학교 운영 주체에게 위임하여 개별학교에서 이루어지도록 하고, 개별학교의 자율 경영을 통해 그 결과에 대해 책임을 지게 하는 제도
박윤정(2002)	교육행정 기관에 귀속해 있던 교육과 학교운영에 관한 중요한 권한이 일선 학교에 분산되어 단위학교가 스스로 교육과 학교 운영에 필요한 결정을 행하고, 이 과정에 학교의 이해 당사자인 교직원, 학부모, 학생, 그리고 지역사회 인사가 참여하며, 그 결과에 대한 책임을 단위 학교가 진다는 것
이명균(2004)	학교 단위의 교육자치로서 학교 구성원이 당해 학교의 교육적 과업을 자주적으로 결정하고 실행하며 그 결과에 책임지는 것
이기우(2005)	교육공동체인 학교가 교육 주체인 교사, 학부모, 학생의 참여하에 학교 수업과 학교생활에 관하여 외부의 부당한 간섭을 받지 않고 자기 책임하에 결정하고 분권적으로 수행하도록 하는 학교조직의 원리
홍현성(2006)	교육행정기관의 자치나 지방자치의 일환으로 보는 관점보다는 교육의 다양성을 추구하기 위해서는 교육 문제에 대하여 특별한 이해관계를 가진 당사자 즉, 학부모, 교사, 학생을 자치의 주체로 보는 것

옥경화(2008)	학교 교육 목표 달성을 위해 학교장, 교사, 학부모 및 지역 사회구성원들이 단위학교 수준으로 위임된 학교운영에 관한 권한을 분권적이고 자율적으로 행사하여 학교운영에 민주적으로 참여하며 그 결과에 대해서도 함께 책임을 지는 기초수준의 교육자치
정재균 외 (2012)	교육 운영에 관한 권한을 학교가 가지고 교사·학부모·학생의 3주체가 자발적으로 참여를 통해 학교 운영과 관련된 일을 민주적으로 결정하고 실행해나가는 것
백규호(2017)	(거시적 관점) 학교의 교육계획 및 활동 등을 학교 교육 당사자가 책무성을 가지고 자주적이고 주체적으로 결정하고 운영하는 것
	(미시적 관점) 학교운영의 자율성을 존중하기 위해 법령과 조례를 통해 교직원, 학생, 학부모 및 지역 주민의 학교운영 참여권과 교사의 교육과정 전문성, 보호자의 교육의견 제시권, 그리고 학생의 자치활동 보호권 등을 보장하는 것
한남희(2020)	학교조직과 교육자치의 두 가지 요소의 복합적인 개념으로, 단위학교가 법령의 범위 내에서 부여받은 권한을 학교구성원이 자율적으로 결정, 집행, 책임지는 것

종합적이고 체계적인 학교자치에 대한 개념 정리를 위해서 학교자치에 대한 학술적인 개념 정리 외에도 학교자치 조례를 발취하여 실행 중인 경기도 교육청, 전라북도 교육청, 광주광역시 교육청, 기타 시·도 교육청과 교육부의 학교자치에 대한 개념을 알아보았다(경기도교육연구원, 2020). 경기도 교육청은 ‘학교에서의 모든 의사 결정은 학교를 구성하고 있는 교사, 학생, 학부모, 지역사회인 교육공동체에 의해 민주적으로 이루어질 수 있도록 자율권을 보장하는 것’이라고 정의하였다(경기도교육청, 2016). 이는 교육공동체의 민주적인 학교경영과 자율권을 강조하는 방향이라고 볼 수 있다.

전라북도교육청은 ‘단위학교가 학교 교육 운영에 관한 권한을 갖고, 학교 구성원들이 교육운영과 관련된 일을 자주적으로 결정하고 실행하며, 또한 그 결과에 책임을 지는 것’으로 개념화하였다(전라북도교육청, 2020). 이는 학교운영에 자율성과 함께 그 권한에 따른 책무성을 부여한 것이라고 할 수 있다.

교육부(2019)는 학교자치의 개념 정의를 직접 규정하고 있지 않았으나 ‘International Conference for Innovation in Korean Education(2017)’을 바탕으로 안내하였다. 학교자치를 ‘단위학교가 학교 교육 운영에 관한 권한을 갖고, 구성원들이 학교의 고유한 교육과정을 구성하여 운영하고 평가하는 과정에 함께 참여하며, 그 결과에 책임지는 것’으로 제시하였다(교육부, 2019). 광주교육청은 조례에서 ‘학교운영의 민주적이고 자율적인 참여를 통해 학교교육공동체의 성장을 도모하는 것’을 학교자치의 개념으로 보고 있다.

세종교육청은 ‘학교가 학교 교육과 학교운영에 관한 권한을 갖고 학교구성원이 민주적 절차와 방법으로 교육과정과 학교운영체계를 구성하는 과정에 참여하며 그 결과에 책임을 발휘하도록 선도·협력·지원하는 것’으로 정의하였다(세종교육청, 2021). 충북교육청은 ‘단위학교가

학교 교육 운영에 관한 권한을 갖고, 구성원들이 학교 민주주의에 기반하여, 학교의 고유한 교육과정을 구성하여 운영하고 평가하는 과정에 함께 참여하며, 그 결과에 책임지는 것'이라고 하였다(충북교육청, 2021). 그 외 교육청은 학교자치에 대한 개념적 정의가 없었으며 혁신학교의 민주적인 학교운영, 학교업무 적정화, 민주시민교육 등의 목적으로 학교자치를 추진하고 있다. 민주시민교육의 발전 방향 및 내용을 모색하는 차원 또는 민주시민교육과 학교혁신의 지향점으로 학교자치를 표현하거나 학교자치기구(학생자치, 교사자치, 학부모자치) 활성화 등으로 이해하고 있다.

전국 시도교육감협의회(2017)는 교육부가 제시한 동일한 개념으로 학교자치를 정의하였다. 학교자치의 시작은 민주적 학교운영으로, 학교자치의 핵심은 교육과정 자율화로 나타났다. 이러한 여러 학교자치의 개념들을 분석하면 분권, 학교 책임경영, 자율성, 책임과 규제, 학교민주주의라는 공통점을 도출할 수 있다(임재일, 2019). 학교자치를 모두 포괄하는 용어는 아니지만, 학교자치의 개념을 정의하는 데 있어 반드시 포함되어야 하는 요소들이다(경기도교육연구원, 2020).

본 연구에서는 이러한 공통점을 포함하여 학교자치의 개념을 정의하고자 한다. 학교자치란 '교육공동체의 구성원인 학생, 학부모, 교직원, 지역 주민이 단위학교의 전반적인 교육과정 운영에 자율성을 가지고 참여하여, 책임을 바탕으로 자주적으로 결정하고 단위학교를 민주적 운영하여, 함께 만들어가는 교육공동체 구축하는 것'으로 조작적으로 개념화하고자 한다.

2. 학교평가의 개념과 역사

가. 학교평가의 개념

학교평가는 학교의 모든 교육구성원이 참여해 단위학교의 교육 목적과 가치를 실현하고 교육의 질을 개선하는 활동이다. 이는 학교조직과 개인의 발전에 초점을 두고 교육활동과 조직을 점검, 반성하며 지속적으로 이루어지는 과정이다. (김효영, 2020)

초·중등교육법 제9조(학생·기관·학교 평가) 및 초·중등교육법 시행령 제13조(평가의 절차 및 공개) 등 관련 법령에 근거하여 실시하는 것으로 경남교육청은 2014년부터 기존 교육청 주도의 평가 방식에서 학교자체평가 방식으로 변경하여 운영하고 있다. 경남교육청에서 시행하고 있는 「학교주도적 학교평가」¹⁾는 관련 법령에 제시된 '학교평가'의 방식 중 단위학교의 자율성과 책무성을 강조하여 학교구성원이 평가 주체가 되어 시행하는 '학교자체평가'의 개념에

1) 본연구에서는 경남만의 특색있는 '학교주도적평가'를 경남형 학교평가로 지칭하여 논의하고자 한다.

학교 구성원의 주도성을 추가하고 강조한 것으로 단위학교가 주도적으로 학교교육과정 운영 과정 및 결과에 대한 평가를 실시한 후 발견된 문제점에 대한 발전적인 대책을 수립하고 함께 만들어가는 교육과정 편성 등 학교교육활동 개선을 목적으로 하고 있다. (2020. 학교주도적 평가편람 부분 발췌. 경남 교육연구정보원)

나. 학교평가의 역사

학교평가의 역사는 크게 4개의 시기로 나눌 수 있다. 학교평가 준비기로 1996년 교육부가 시도교육청 평가 항목의 하나로 학교평가 실시 여부를 평가하면서 시·도교육청에서 학교평가가 시작되었다. 국가 수준 학교평가 도입기로 2000년부터 한국교육개발원에서 국가 수준 학교평가 실행을 위한 모형 개발과 관련 기초 연구를 바탕으로 시·도교육청 자체적으로 학교평가 계획을 수립하여 학교에 대해 일정 주기로 학교평가가 실시되었으며 학교평가가 국가 수준과 시·도교육청 수준으로 이원화되었다. 이후 공통지표에 의한 학교평가 실시기로 2004년부터 국가수준에서 공통지표를 제공하고 시·도 수준에서 이를 근거로 학교평가가 시행되었는데 학교평가에 관한 주요 사항을 시·도교육청의 학교평가 담당자들로 구성된 「학교평가 운영위원회」를 통해 논의되었다. 시·도 자율 실시기로 2012년 3월부터 관련 초·중등교육법과 관련 시행령이 개정되면서 학교평가에 대한 시·도교육청의 자율성이 법적으로 보장되기 시작했다. 이에 따라 경상남도는 2014년 중·고·특수학교, 2015년 초·중·고·특수학교 등 도내 전 학교를 대상으로 학교자체평가를 실시하게 되었는데 2016년부터 “경남형 학교평가”를 「학교주도적 학교평가」로 부르며 공통지표와 자율지표로 분리하였다. 이는 교육혁신 정책의 도입으로 단위학교의 자율성을 강조하는 교육 자율화 추세와 함께 학교자체평가의 의미를 더욱 강화했으며, 학교가 처한 지역적 환경과 상황적 맥락의 특수성을 고려하여 학교 내부 구성원들은 평가의 주체로써 학교교육과 관련된 문제들을 진단하고, 개선방안을 모색하며, 그 결과를 학교 경영에 반영하게 되었다(김효영, 2020).

Ⅲ. 연구 내용 및 방법

1. 연구 내용

가. 문헌분석을 통한 학교자치와 학교평가의 관련성 조사

학교자치와 학교평가의 문헌분석을 통해 학교자치와 학교평가의 관련성을 탐색하고자 한다.

나. 설문조사를 통한 학교자치 실현을 위한 학교평가에 대한 경남 교원 인식조사

경상남도의 학교 주도적 학교평가에 대한 교원들의 인식조사를 통해 학교평가의 현주소를 점검하고 학교자치 시대에서 그 바탕이 되는 경남 학교평가 내실화 방안에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

다. 시·도교육청의 학교평가 현황 분석을 통해 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 나아가야 할 방향 설정

2021년 16개 각 시·도교육청의 학교평가 현황 분석을 통해서 학교자치 실현을 위해 학교평가가 어떤 방향으로 추진되고 있는 그 요인들을 분석하고, 경남형 학교평가가 나아가야 할 방향을 설정하고자 한다.

라. 설문 분석 및 심층 면담을 통한 경남형 학교평가 개선방안 도출

설문 조사를 통해 경상남도의 학교평가 실태와 성공·실패 요인을 분석하였다. 이를 바탕으로 심층 면담을 통해 경상남도의 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가 개선방안 및 정책 제안을 하고자 한다.

2. 연구 방법

가. 문헌연구

문헌이나 정책에서 언급되어온 학교자치 및 학교평가에 대한 개념을 파악하고 이를 토대로 학교자치와 학교평가의 관련성을 분석하였다.

나. 설문 조사를 통한 실태분석

문항 설계는 김정희(2018)의 「2015년 이후 학교평가의 특성 및 학교평가에 대한 교원의 인식 연구」의 설문 문항을 인용하였다. 단, 본 연구의 목적과 시대성을 반영하여 수정 및 재구성하였으며 설문의 각 문항은 5점 척도(Likert)로 구성하였다. 경남 초, 중, 고등, 특수학교의 교원을 대상으로 웹호스팅 방식을 이용하여 실시하였다. 유레카 통계 프로그램을 이용하여 학교자치 인식 실태를 분석하였다.

다. 정책 자문 인터뷰

학교자치 실현을 위한 학교평가에 대한 경남 교원들의 인식 분석을 바탕으로 학교자치 활성화를 위한 학교평가 개선방안 및 정책적인 방안에 대하여 학교자치 관련 정책전문가와 면담하고 실현 가능성을 검토하였다.

3. 연구 대상

경상남도 도내 초·중·고등·특수 학교 교원을 대상으로 하였으며, 학교자치 실현을 위한 학교평가에 대한 이해도가 있는 관리자, 학교평가 담당자, 관련 업무부장, 일반교사 2명을 대상으로 실시하였다.

IV. 연구 결과

1. 학교자치와 학교평가의 관련성

백규호와 고전(2016:35)은 학교자치에 관한 국내·외 연구자들의 정의를 정리한 후에 학교자치의 개념을 광의와 협의로 구분하여 접근하고 있다. 광의의 학교자치는 “학교의 교육계획 및 활동 등을 학교 교육 당사자가 책무성을 가지고 자주적이고 주체적으로 결정하고 운영하는 것”이며, 협의의 학교자치는 “학교운영의 자율성을 존중하기 위해서 법령과 조례를 통해 교직원·학생·학부모 및 지역 주민의 학교운영 참여권과 보호자의 교육의견 제시권, 그리고 학생의 자치활동을 보호하는 것”으로 정의하고 있다.

학교자치가 학교현장에서 제대로 실현되기 위해서는 학교현장에서의 민주적 참여의 법제화, 즉 학교자치의 법제화가 필요하다. 단위 학교로서의 교육기관이 활성화되기 위해서는 단위

학교의 교육공동체가 구성되어야 하고, 이들의 참여가 제도적으로 보장될 때, 단위학교로서 교육기관 활성화 및 정상적 운영이 가능해지기 때문이다(백종섭, 1999). 학교자치조례는 학교자치가 구호에 그치지 않고 학교현장에서 실천적으로 운영될 수 있도록 하는 토대의 기능을 수행할 것으로 기대된다. 이러한 필요에 부응하여 일부 경기도, 광주, 전북과 같은 시도에서는 조례 제정이라는 자치입법을 통해 해결하고자 시도하여 학교자치조례²⁾를 제정하였다.

하지만 현재의 경남은 학교자치를 법제적으로 보호할 수 있는 장치를 마련되지 못하고 있다. 2021년 7월에 학생자치 및 참여 활성화에 관한 조례도 겨우 제정되었다. 교사·학부모·학생 교육 3주체의 학교 의사결정권 및 참여 등과 같은 제도적 보호막이 없는 상황 속에서 학교현장에서 실제적인 학교자치 구현하는 데 어려움이 많다. 그런데도 왜 학교현장에 학교자치 실현을 하는 것은 어떤 의의가 있을까? 학교현장에서의 민주주의 실현과 연계하여 살펴보면 크게 세 가지 의의를 찾을 수 있다(정재균, 김정아, 송재혁, 2012 : 8-10; 정재균, 조무현, 2014 : 7-8)

첫째, 학교자치는 민주적인 학교문화의 중요한 동력이 된다. 학교자치가 활성화되기 위해서는 학교운영의 전반에 걸쳐서 단위학교 운영 주체들(교장, 교사, 직원, 학부모, 학생, 지역사회)이 공동으로 학교의 의사결정과정에 참여하는 것이 필요하다. 이는 학교 의사 결정 구조가 수평적이고 민주적으로 개편되도록 해주고, 궁극적으로 민주적 학교문화 조성에 기여한다.

둘째, 학교자치는 인권 우호적인 학교문화 조성 and 교권 신장을 위한 원동력이 된다. 학교자치의 출발은 교사가 학생을 대할 때, 교장이 교사를 대할 때, 학부모와 학생이 교사를 대할 때 각자 서로의 영역을 존중하는 것에서부터 시작된다. 이는 교원의 전문적 영역에 대한 존중을 전제로 하는 것으로, 학교자치는 자연스럽게 교권의 신장으로 연결될 것이라고 기대할 수 있다. 또한, 여러 가지 학생 자치활동의 활성화를 통해 학생의 인권 역시 보호되고 강화될 것이다. 즉, 학교자치는 교사·학생·학부모·관리자가 각자의 전문적 영역에 대한 상호 존중을 통해 인권 우호적인 학교문화가 조성하는 역할을 할 것이다.

셋째, 학교자치는 학교운영시스템의 변화를 통해 학교의 교육 본질 회복에 기여한다. 학교의 본질적 교육 목적은 학생 개개인의 전인적 성장과 공동체 구성원으로서의 상생적 성장을 돕는 것이나, 그동안 입시경쟁에 치우쳐 본질적 목적 달성에 소홀하다는 평가를 받아 왔다. 학교자치를 통해 교사들은 교육전문가로서 교육 활동 및 학교운영에 참여할 기회와 권리가 보장되

2) 경기도, 광주광역시, 전라북도 등 3개 시·도에서 시행 중인 학교자치 조례에는 학교 의사결정과정과 관련하여 교육 주체들의 참여와 의견 존중, 권리 보호 및 활동 지원 등을 담고 있다. 하지만 자치법규인 조례가 가지는 한계가 있다. 조례는 기본권 형성이 아니라 확인과 제도적 보장이라는 측면이 강하기 때문에 입법을 통해 학교자치에 관한 사항을 명확히 규정지어야 할 것이다(김장중, 2019).

고, 학생들은 학칙제정, 학교운영 등에 관하여 의견을 제시할 수 있다. 그리고 학부모들은 학교 운영에 대해 충분한 정보를 바탕으로 교육의 전문성을 침해하지 않는 범위 내에서 학교운영에 최대한의 참여가 보장된다. 이처럼 학교운영 전반에 걸쳐 구성원들의 참여를 실제로 보장하는 방향으로 학교운영시스템 변화가 이루어지면서, 학교는 자연스럽게 학교교육의 본질을 회복할 수 있게 될 것이다.

일반적으로 자치는 스스로 결정하고, 수행하고, 그 결과에 책임을 지는 일이다. 학교를 자치하는 일 역시 이런 흐름에서 자치의 과업을 설정할 수 있다. 첫째, 학교운영 계획, 또는 기본 방침을 명시하고, 이를 대외적으로 명시해야 한다. 둘째, 학교운영계획에 따라 학교 교육활동을 자주적으로 전개해야 한다. 교육과정을 운영하는 일이 학교의 핵심 과업이므로, 이 일을 학교 구성원의 폭넓은 참여 속에서 전개해야 한다. 여기서 중요한 점은 학교자치를 한다고 할 때, ‘교육과정 운영’이라는 일의 성격이 변화한다는 사실이다. 지금까지의 교육과정 운영이 오로지 교사의 과업이었으나, 학교자치를 지향한다면 학부모와 학생의 적극적 참여를 보장해서 교육공동체 구성원 모두의 일로 바뀌어야 한다.

셋째, 학교교육활동을 수행하면서 그 결과에 대한 평가를 성실하게 시행해야 한다. 학교평가 과정에 학교구성원이 참여하고, 그 결과를 공유하고 다음 해 교육계획에 반영하는 선순환 구조를 형성하는 일이 중요하다. 학교 내부의 자체평가와 함께 외부의 평가(학교평가 컨설팅)를 통해 내부자의 시각에서 볼 수 없는 문제를 객관적으로 들어내는 일이 필요하다. 현재 거의 모든 시·도 교육청에서 학교평가를 학교 자체평가로 전환하여 시행하고 있다. 기존 학교평가의 문제점이 상당하여(임연기, 2004) 이루어진 변화이지만, 상당수 학교에서 자체평가는 사실상 무력화되어 있다. 시도교육청에서 제공되는 평가지표 및 지침에 따라서 학교평가가 진행되고, 학교평가가 하나의 업무로서 형식적으로 진행되고 있기 때문이다. 이 사실은 현재의 학교자치가 매우 위태로운 상황에 있음을 의미한다.

따라서 법적으로 최소한의 보호장치가 마련되지 않은 경남의 학교자치를 활성화하기 위해서는 학교평가를 통해 각 단위학교에서 학교운영 및 학교자치를 스스로 되돌아보고 부족한 면을 개선해 나아가는 자구적인 노력이 필요하다. 즉, 학교자치 활성화를 위한 중요한 기제로 학교평가를 활용해야 할 것이다. 이를 위해 현재 경남의 학교평가 현주소를 점검하고 경남 학교평가 내실화 방안에 대한 시사점을 도출하고자 한다.

2. 시·도별 학교평가 현황 분석

가. 시·도별 학교평가 현황

학교평가는 학교경영의 자율성 제고, 교육 전문성 증진, 교육경쟁력 확보, 우수사례 발굴 및 일반화, 교육수요자 만족도 향상 등 단위학교에서 실천하는 교육 활동 전반에 대해 진단하고, 이를 토대로 발전 방안과 지원 계획(정책) 수립을 통해 학교 교육의 질을 높이는 데 그 목적이 있다(경남 학교주도적 학교편람, 2021). 2021년을 기점으로 학교평가에 대한 각 시·도교육청의 현황을 살펴보면 다음과 같다.

<표 IV-1> 시·도별 학교평가 현황

지역	2021년 기준				변화
	공통 지표	선택 지표	자율 지표	평가방법	
경기			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶공통지표와 매뉴얼 제공하지 않고 학교 자율로 평가지표 설정 ▶교육과정 운영평가와 연계 ▶학교 대상 각종 설문 및 평가 자료를 활용한 학교평가 가능 (학교민주주의지수, 학교조직진단, 학교주도형 종합감사 결과 등 활용) 	<ul style="list-style-type: none"> •학교평가가 학교자치기반 학교 교육과정 운영의 틀로써 강조됨.
서울			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶학교평가 세부영역은 학교교육을 통해 서울특별시 교육청에서 구현하고자 하는 주요 정책 방향에 따라 학교의 교육 활동을 체계적으로 유목화한 분류임.(영역 및 세부영역은 학교에서 임의로 수정할 수 없음) 이에 따른 평가지표 및 평가 문항은 학교가 자율적으로 구성할 수 있음. 	<ul style="list-style-type: none"> •‘영역-평가내용(평가지표)’에서 ‘영역-세부 영역-평가지표’로 변경 •학교평가운영 위원회를 구성하여 학교 교육 활동평가와 완전히 통합하여 실시
세종	○		○	<ul style="list-style-type: none"> ▶자체평가만 실시, 교육청 공통지표 12개 의무적 사용 ▶학교 자율지표는 학교교육과정(창의적 교육과정)과 연계하여 학교교육력 향상을 위해 필요한 지표를 선정하여 평가 실시 ▶학교자체평가와 교육과정 평가를 통합 및 일원화하여 운영 권장 	

대구			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶평가 영역과 평가 예시문항 제시, 영역별 2개 이상 단위학교에서 자율적으로 설정 ▶교육계획에 기반을 둔 학교평가와 학교교육활동이 일체화된 평가지표 제공에 노력 ▶학교평가 자율협의체 운영을 통한 수평적 상호 컨설팅 실시 	.
울산			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶학교 특성에 맞는 100% 자율지표로 학교자체평가 실시 	<ul style="list-style-type: none"> •학교 자체평가 결과보고서 미제출 (내부 결재 후 자체 보관)
인천	○		○	<ul style="list-style-type: none"> ▶교육청 공통지표 의무적 사용 ▶교육과정 운영평가와 일원화하여 자율지표 자체 제작 	
광주	○		○	<ul style="list-style-type: none"> ▶자체평가만 실시, 교육청 공통지표 의무적 사용 ▶학교혁신문화와 일원화 	
강원	○			<ul style="list-style-type: none"> ▶별도의 학교 자체 지표선정 없이 학교에서 진행한 학교교육과정평가 결과를 활용하여 자체평가 진행 	<ul style="list-style-type: none"> •2021학년도 공통지표와 학교교육과정평가 결과를 활용한 학교평가 보고서 작성 후 제출
충북			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶평가내용과 평가지표는 단위학교가 학교 조직진단 분석 과정에서 학교교육목표 달성을 위해 설정한 지표로 개발하여 구성 (평가지표, 방법 등 평가 관련 세부 사항은 학교 여건에 맞춰 자율로 결정) 	<ul style="list-style-type: none"> •학교조직진단-학교평가-학교교육계획 수립 선순환 구조의 질적 개선
충남	○	○		<ul style="list-style-type: none"> ▶필수, 선택 지표로 구성 <ul style="list-style-type: none"> - 필수지표 12개 - 선택 지표: 급별 7~10개 중 4개 선정 ▶필수지표는 모든 학교에서 추진, 선택 지표는 학교 실정을 반영하여 선정 	<ul style="list-style-type: none"> •학교 교육과정 평가와 연계하여 실시
전북			○	<ul style="list-style-type: none"> ▶교육과정위원회(학교평가위원회) 협의를 통해 100% 자율지표로 평가 실시 	<ul style="list-style-type: none"> •학교평가 계획을 별도로 수립하지 않고, 단위학교 교육과정에 평가지표, 평가내용 삼입하여 교육과정 운영평가로 일원화하여 추진
전남	○			<ul style="list-style-type: none"> ▶공통지표를 축소하고, 선택 지표를 없애 학교 업무 부담을 줄이고 자율성과 책무성을 강화함 	

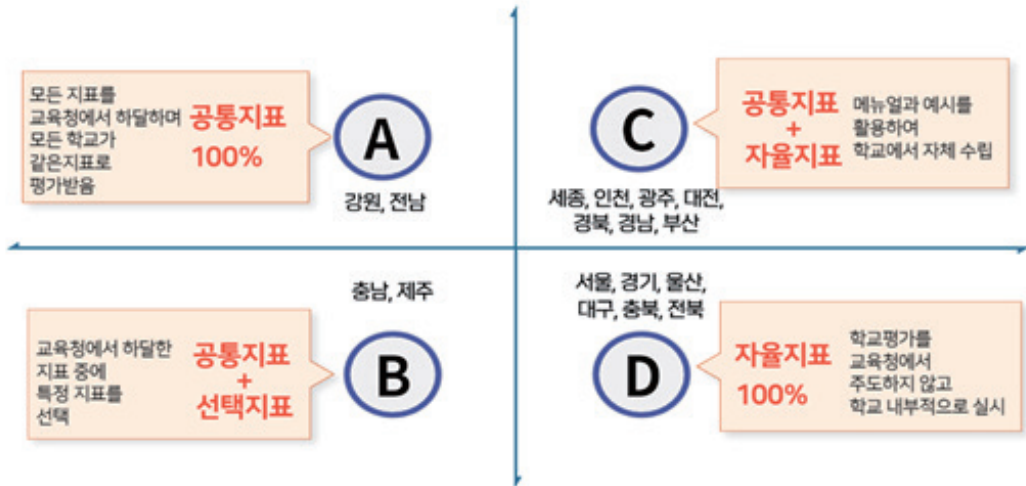
대전	○		○	▶초·중·고 및 특수학교 대상 공통지표(3개로 축소) 및 학교별 여건과 특색에 맞는 자율지표(7개 이상, 학교 자율)를 구성하여 학교 자체평가 실시	•선택 지표 폐지
경북	○		○	▶단위학교에서 반드시 평가가 이루어져야 할 공통 지표(정량평가)와 학교의 여건과 실정에 따라 '자율지표 예시(정성평가)'를 활용하여 선택, 수정, 추가하여 활용할 수 있는 평가지표 활용 ▶교육과정 평가와의 통합추진 권장 ▶중고등학교와 격년제로 실시	•학교교육과정 평가협의회를 위한 설문으로 대체 가능
경남	○		○	▶공통지표는 모든 학교가 반드시 평가, 자율지표는 단위학교의 특색과 여건에 따라 자율적으로 선택, 수정, 추가(자체 개발)하여 평가	
부산	○		○	▶평가지표는 공통지표와 자율지표로 구성 -공통지표는 교육청 사업 중심이 아닌 교육의 방향과 목표 중심으로 구성 -자율지표는 학교에서 선정	
제주	○	○		▶평가지표는 공통지표와 선택지표로 구성 · 병행 실시하되, 선택 지표를 다양하게 제시하여 학교에 자율성 부여 ▶2년 주기 평가	•자율지표 명칭 변경 → 선택 지표

2021년을 기준으로 각 시·도교육청은 교육의 책무성과 학교의 자율성을 바탕으로 학교교육 공동체가 함께하는 학교주도적 또는 학교자체 학교평가 방향으로 전환되고 있다. 교육목표를 함께 세우고 실천하며 자율적으로 평가하는 학교자치의 문화 속에서 학교평가의 방법도 공통 지표를 바탕으로 다양한 학교교육과정 계획을 반영할 수 있는 자율지표를 자체 선정하여 학교 교육과정 평가와 연계하여 학교평가를 실시하는 지역이 늘어나고 있음을 알 수 있다.

일부 서울, 경기, 울산, 충북, 전북 지역은 공통지표를 지양하고 평가지표 및 평가 방법 등 학교평가에 대한 모든 사항을 학교에서 스스로 결정하여 추진하는 학교자치 실현을 위한 자율적 학교평가를 실시하고 있다.

나. 학교평가 운영방법에 따른 유형 분석

【그림IV-1】 학교평가의 4가지 운영방법



학교평가 지표의 구성을 살펴보면, 크게 ‘공통지표 + 자율지표’로 이루어져 있다. 이는 2000년의 국가수준 학교평가에서 시·도로, 2011년부터는 학교로 자율성이 이관되고 있음을 알 수 있다. 학교에 자율권을 부여한 의도는 학교를 가장 잘 아는 내부 구성원들이 스스로 교육공동체임을 인식하고 학교에서 실시하는 교육활동 전반에 대해 함께 진단하고 발전방안을 모색하여 이를 교육과정과 교육활동에 환류하고자 함이다.

각 유형을 소개하면 다음과 같다.

A 유형은 ‘공통지표 100%’를 사용하는 것으로 강원, 전남 지역이 이에 해당한다. 이 유형은 모든 지표를 교육청에서 하달하며 모든 학교가 같은 지표로 평가받는다.

B 유형은 ‘공통지표 + 선택 지표’를 사용하는 것으로 충남, 제주, 부산, 인천, 대구 지역이었으나 2017년에 부산, 인천이, 2021년에 대구 지역이 D 유형은 바뀌었다. B 유형은 교육청에서 하달한 지표 중 특정 지표를 선택하는 것으로 A 유형보다 학교에 좀 더 자율성을 준 유형이라 하겠다.

C 유형은 ‘공통지표 + 자율지표’를 사용하는 것으로 경남, 세종, 인천, 광주, 대전, 경북, 부산 등 전국의 각 시·도에서 많이 사용하고 있는 유형이다. 교육청이나 교육연구정보원에서 제시하는 매뉴얼과 예시를 활용하여 학교에서 자율지표를 자체 수립하여 학교평가가 이루어지는 유형이다.

D 유형은 ‘자율지표 100%’ 유형으로 2020년에 경기, 서울도 전환되었고, 2021년에는 울산,

대구, 충북, 전북도 이 유형으로 변화였다. 이 유형은 학교평가를 교육청에서 주도하지 않고 학교 내부적으로 실시하는 것으로 학교에서 자율성을 오롯이 주는 유형이라 하겠다.

학교평가 유형을 분석하여 경향성을 살펴보면 A 유형에서 B, C, D 형태로 변화되고 있음을 알 수 있다. 특히, 서울의 경우 '2020년 학교자치를 바탕으로 하는 학교평가', 경기의 경우 '성장중심 학교평가'라는 이름으로 학교평가를 학교가 주체가 되어 할 수 있도록 점차 변화하였고 이와 관련하여 교사들에게 학교평가에 대해 다양하게 안내하고 있다. 가이드북 또는 안내서 제작, 연수, 영상을 통한 홍보, 성장지원단 또는 컨설팅단 운영하고 있다.

경남의 경우, C의 형태로 공통지표 + 자율지표를 이용해 학교평가를 하는 형태이다. 매뉴얼과 예시를 활용하여 학교에서 자체 수립하여 운영하는 형태이다. 좀 더 학교의 자율을 더 존중하며 학교평가를 할 수 있도록, 교육과정 평가와 일원화하며 학교평가 이후 컨설팅이나 장학과 연계되어 학교가 좀 더 성장할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

3. 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원들의 인식 설문 조사

가. 설문 조사의 개요

1) 설문 조사 대상자의 일반적 특성

학교평가에 대한 경남 교원의 인식에 대한 설문 조사는 초·중·고 학교별로 관리자, 부장교사, 일반교사, 그 외 기타(행정직)에 대해 온라인 설문을 진행하여 총 2137명의 응답에 대해 분석하였다. 설문 조사 대상자의 일반적 특성은 <표 V-1>과 같다.

<표 IV-2> 설문 조사대상자의 일반적인 특성

구분	항목	빈도	백분율(%)
성별	여성	1302	60.93
	남성	835	39.07
	합계	2,137	100
학교	초등학교	1410	65.98
	중학교	617	28.87
	고등학교	81	3.79
	특수학교	29	1.36
직위	교장·교감	461	21.57
	부장교사	865	40.48
	일반교사	552	25.83
	행정직	259	12.12
학교규모	대규모(36학급이상)	251	11.75
	중규모(12학급~35학급)	1085	50.77
	소규모(11학급이하)	801	37.48
경력	5년 미만	157	7.35
	5년 이상~10년 미만	256	11.98
	10년 이상~20년 미만	745	34.86
	21년 이상~25년 미만	322	15.07
	25년 이상~30년 미만	657	30.74

<표 V-1>에 따르면 설문조사에 응답한 교원은 60.93%가 여성, 39.07%가 남성이었고, 교장·교감이 21.57%, 부장교사가 40.48%, 일반교사 25.83%, 행정직 12.12%였다.

근무중인 학교의 규모는 대규모 학교가 11.75%, 중규모 학교가 50.77%, 소규모 학교가 37.48%인 것으로 나타났다. 교사의 경력은 10년 이상~20년 미만이 34.86%로 가장 많았고, 25년 이상~30년 미만이 30.74%, 21년 이상~25년 미만이 15.07%였다. 또한, 학교평가 업무를

담당하고 있거나 담당할 경험이 있는 교원 58.77%, 경험이 없는 교사가 41.23%였고, 해당 학교의 학교평가는 1년에 2회(1, 2학기 교육과정 워크숍) 54.85%, 1년에 1회(11월~12월 교육과정 워크숍) 26.08%, 상시(부장 회의 또는 업무 사후 협의회) 11.42%로 나타났다.

2) 측정도구

설문내용은 현행 학교평가에 대한 전반적인 인식과 이해도, 단위학교의 자치문화, 학교평가 체제 및 운영, 결과 활용의 적절성에 관하여 선행연구에서 사용한 설문지를 바탕으로 재구성하였다. 또한, 학교평가에 학교조직진단도구의 및 경남형 학교평가시스템 도입의 필요성에 관한 문항을 추가하였다. 설문 문항은 Likert식 5단계 척도를 이용하여 문항마다 ‘매우 그렇다’를 5점, ‘그렇다’를 4점, ‘보통이다’를 3점, ‘그렇지 않다’를 2점, ‘전혀 그렇지 않다’를 1점으로 표시하였다. 설문지는 경상남도 교육정책연구소 책임연구원, 관계 전문가, 설문대상 집단의 교원, 설문대상 학교평가가 담당자를 통해 수정되었으며, 선정된 기관을 대상으로 예비조사를 실시하여 수정·보완하였다. 설문 조사 영역 및 내용은 <표 V-2>와 같다.

<표 IV-3> 설문조사 영역 및 내용

영역	문항 번호	설문내용
학교평가 참여현황	I -1	학교평가 업무 담당경험
	I -2	학교에서 학교평가가 이루어지는 형태
학교평가에 대한 전반적인 인식 및 이해도	II -1	학교평가 하면 떠오르는 키워드(한 단어)
	II -2	학교평가 지표 및 내용인지
	II -3	학교평가의 절차와 방법인지
	II -4	학교평가 결과의 활용에 대한 인지
	II -5	학교평가 결과가 자신의 역할 및 업무개선 도움
근무하는 학교의 학교자치	III-1	교직원 간의 민주적인 토론문화 형성
	III-2	학생들의 자치활동 활성화
	III-3	교원 간의 학습공동체 문화 형성
	III-4	교사들의 수업 개방(동료, 학부모, 외부)
	III-5	학부모의 학교교육활동 참여도
근무하는 학교의 학교평가	IV-1	학교평가의 목적 및 내용에 대한 이해
	IV-2	학교평가 과정 중 교원 간 공감 및 상호작용
	IV-3	학교평가에 대한 의사결정과정 교원 참여도
	IV-4	학교평가결과 학교교육개선 활용도
	IV-5	학교평가 지표선정 및 평가 활용방안에 관한 토론

학교자치실현을 위한 경남형 학교평가 체제 및 운영	V-1	학교평가의 학생 성장을 위한 교육활동에 기여
	V-2	학교평가를 통한 학교의 비교육적 활동 감소
	V-3	학교평가의 교직원 자기성찰 기회 제공
	V-4	학교평가 참여 주체
	V-5	2021. 경남형 학교평가 지표에 대한 만족도
	V-6	경남형 학교평가의 공통지표와 자율지표 사용도
	V-7	경남형 학교평가의 자율지표 예시문항 제공 필요성
	V-8	학교자치실현을 위한 학교평가의 중요성 인식
	V-9	학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 문제점
	V-10	경남형 학교평가의 개선방안
	V-11	학교평가에서 학교조직진단 도구 도입의 필요성
	V-12	경남형 학교평가 온라인 시스템 구축 필요성
	V-13	학교평가 보고서 제출 양식에 대한 만족도
	V-14	(서술형 문항) 학교자치 실현을 위해 나아가야 할 학교평가 체제 및 운영 방안

3) 자료처리

학교평가에 대한 교원의 인식에 대한 설문 조사 결과는 유레카 통계분석을 이용하여 문항별로 반응 빈도를 산출하여 백분율(%)로 환산하고, 집단별 평균 및 전체 평균, 표준편차 등 기초 통계값을 산출하였다. 또한, 설문 대상자별 직위, 지역, 경력 등 집단 간의 차이 분석을 위해 검정, T-검정, 일원 배치분산분석을 하였으며, 사후 분석으로 Scheffe 검증을 이용하였다. 본 연구의 통계적 유의수준은 0.05 수준으로 설정하였다.

나. 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 경남 교원의 인식

1) 학교자치와 경남형 학교평가 간 상관관계

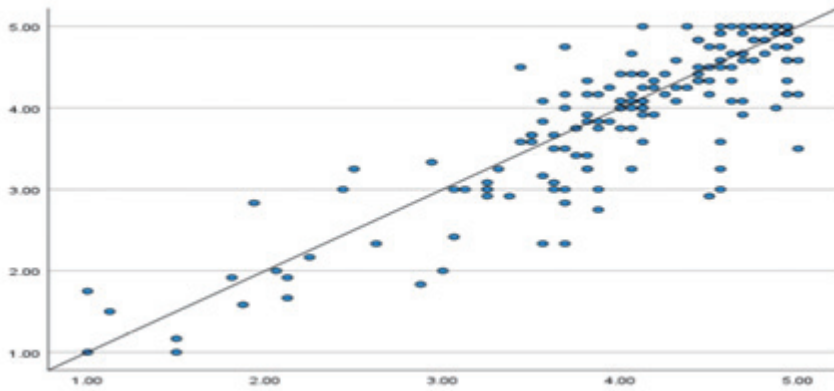
학교자치와 경남형 학교평가에 대한 인식의 관련 정도를 알아보기가 [그림 1]과 같이 두 변인 간의 산점도를 검토하였다. 상관관계 분석 결과는 <표 IV-4>과 같이 Pearson 상관계수는 0.651로 유의하였다($p < 0.001$).

유진은(2015)에 의하면 상관계수가 ± 0.1 미만이면 관계가 거의 없고 $\pm 0.1 \sim 0.3$ 미만이면 관계가 약간 있고, $\pm 0.3 \sim 0.5$ 미만이면 관계가 상당히 깊고, $\pm 0.5 \sim 0.8$ 미만이면 관계가 매우 깊고, $0 \pm 0.8 \sim 1.0$ 이면 관계가 거의 일치한다고 보고 있다.

학교자치와 경남형 학교평가 간의 관계가 일치하는 수준으로, 상관관계가 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-4> 학교자치와 경남형 학교평가 간 상관관계

구분		학교자치	경남형 학교평가
학교자치	Pearson 상관계수	1	.651**
	유의확률(양측)		.000
	N	2,137	2,137
경남형 학교평가	Pearson 상관계수	.651**	1
	유의확률(양측)	.000	
	N	2,137	2,137



【그림 IV-2】 학교자치와 경남형 학교평가의 산점도

<표 IV-5> 각 영역의 전체 평균과 표준편차

영역		사례수	평균	표준편차
학교자치	㉠ 민주적인 학교문화	2,137	4.442	0.779
	㉡ 학생자치활동	2,137	4.396	0.802
	㉢ 교원 학습공동체	2,137	4.294	0.816
	㉣ 교사들의 수업 개방	2,137	4.143	0.882
	㉤ 학부모의 학교교육활동 참여도	2,137	4.384	0.776
	①전체	2,137	4.33	0.81

영역		사례수	평균	표준편차
학교평가	㉠학교평가의 목적 및 내용에 대한 이해	2,137	4.117	0.808
	㉡학교평가 과정 중 교원 간 공감 및 상호작용	2,137	4.197	0.806
	㉢학교평가에 대한 의사결정과정 교원 참여도	2,137	4.227	0.828
	㉣학교평가결과 학교교육개선 활용도	2,137	4.251	0.803
	㉤학교평가 지표선정 및 평가 활용 방안에 대한 토론	2,137	4.115	0.866
	②전체	2,137	4.18	0.82

<표 IV-5>에 정리한 바와 같이 학교자치 영역의 전체 평균은 4.33, ①의 ㉠민주적인 학교문화 영역 4.442, ㉡학생자치활동 영역 4.396, ㉢교원 학습공동체 영역 4.294, ㉣ 교사들의 수업 개방 영역 4.143, ㉤ 학부모의 학교교육활동 참여도 영역 4.384로 나와 민주적인 학교문화영역이 학교자치 영역에서 가장 높은 것으로 나타났다.

학교평가영역의 전체 평균은 4.18, ②의 ㉠학교평가의 목적 및 내용에 대한 이해 영역 4.117, ㉡학교평가 과정 중 교원 간 공감 및 상호작용 영역 4.197, ㉢학교평가에 대한 의사결정과정 교원 참여도 영역 4.227, ㉣학교평가결과 학교교육개선 활용도 영역 4.251, ㉤학교평가 지표 선정 및 평가방안에 관한 토론 영역 4.115로 나와 학교평가 결과를 학교교육 개선의 활용도가 학교평가 영역에서 가장 높은 것으로 나타났다.

2) 학교평가 하면 떠오르는 키워드

워드 클라우드 프로그램을 활용하여 학교평가 하면 떠오른 것을 키워드를 빈도수로 크기로 표현하면 【그림 V-3】과 같다. ‘교육과정, 개선, 평가, 피드백, 워크숍, 학교주도적’이라는 용어의 빈도수가 높았다. 이를 통해 경남 교원 대부분이 경남형 학교평가의 목적과 기본 방향에 대해 명확히 인지하는 것으로 보인다. 또한, 학교평가를 단순한 결과자료가 아닌 차후 학교교육 활동에 반영하여 학교교육 개선을 할 수 있는 피드백으로 인식하는 것은 의미있는 지점이다.

하지만 ‘업무, 형식적, 부담, 업무, 어렵다, 많다 등’과 같은 용어의 빈도수도 다양하게 나타났다. 학교평가가 1년에 한 번씩 형식적으로 하는 업무와 같은 인식, 그리고 평가지표가 많고 힘들고 어렵게 느껴지는 인식도 많았다. 학교평가의 어떤 부분이 형식적으로 느껴지는지 살펴볼 필요도 있겠다.

학교평가를 내부적으로 ‘소통, 성장, 성찰, 협의, 민주적, 학교공동체’로 인식하는 용어의 빈도

수도 다수 나타났다. 학교평가를 하는 과정에서 학교구성원들이 함께 소통하며, 학교 교육활동을 되돌아보며 함께 문제해결을 위해 노력하는 민주적 문화가 반영되고 있음을 알 수 있다. 이러한 학교문화는 학교자치의 바탕을 마련한다고 볼 수 있다.

【그림 IV-3】 학교평가 하면 떠오르는 키워드



3) 경남형 학교평가에 대한 전반적인 인식 및 이해도

경남형 학교평가에 대한 전반적인 인식 및 이해도를 알아보기 위해 분산분석과 독립표본 t-검정을 하였으며 <표 IV-6>과 같다. 대체로 평균이 3.8 이상으로 ‘나는 학교평가 결과를 내년도 학교교육(업무)계획 수립에 반영하고 있다’(M=4.15)가 가장 높게 나타났으며, ‘학교평가의 절차와 방법을 잘 알고 있다’(M=3.97), ‘학교평가의 평가지표 또는 내용을 잘 알고 있다’(M=3.95), ‘학교평가 결과는 나의 역할과 업무를 개선하는 데 도움을 준다’(M=3.46)가 상대적으로 낮았다.

학교급별, 직위별, 교사경력별, 학교 규모별, 학교평가 업무 담당 여부에 따라 분석 결과는 <표 IV-6>와 같다. 유의확률 0.005 이하로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타난 부분을 살펴보면, 초등학교, 중학교, 고등학교, 특수학교 학교가 경남형 학교평가의 평가지표 또는 내용, 학교평가의 절차와 방법을 인지하고 있고, 평가지표의 내용에 대해서도 인지를 하고 있다고 나왔다. 이는 설문 조사 주요 참여대상에서 주로 관리자, 부장, 학교평가업무담당의 참여비율이 75%로 높은 편이기에 학교평가에 관한 내용 및 지표, 절차와 방법에 대한 인지도가 높음을 알 수 있다.

대부분 학교에서 학교평가 결과를 학교 교육(업무) 계획 수립 반영을 하고 있음을 알 수 있었다. 이는 학교에서 연 1회 이상 이루어지는 학교평가가 학교운영의 전반에 대한 반성 및 피드

백을 통해 내년도 학교교육과정 운영 계획에 반영되고 있다는 것을 의미한다. 이는 경남형 학교평가가 학교운영에 중요한 기제로 작용함을 교원들이 인식한다는 사실을 알 수 있다.

직위가 높거나, 교사경력이 많을수록, 학교평가 업무 담당경험이 있는 교사일수록, 학교 규모가 작을수록 경남형 학교평가의 평가지표 및 내용, 학교평가 절차를 잘 알고 있으며, 학교평가 결과를 내년도 학교교육(업무) 계획 수립에 반영한다는 부분과 학교평가 결과가 나의 역할과 업무를 개선하는 데 도움을 준다고 인식하는 비율이 높았다.

<표 IV-6> 경남형 학교평가에 대한 전반적인 인식 및 이해도

학교평가에 대한 인식 및 이해도		학교평가의 평가지표 또는 내용을 잘 알고 있다			학교평가의 절차와 방법을 잘 알고 있다			나는 학교평가 결과를 내년도 학교교육(업무) 계획 수립에 반영하고 있다			학교평가 결과는 나의 역할과 업무를 개선하는데 도움을 준다		
		M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T
학교급	초	4.075	1.010	3.664*	4.104	1.001	4.601*	4.287	0.911	8.473***	2.005	0.992	7.056
	중	3.916	1.081		3.929	1.065		4.071	0.944		2.211	1.040	
	고	4.086	0.883		4.025	0.935		4.160	0.928		2.000	0.922	
	특수	4.138	0.833		4.241	0.830		4.483	0.688		1.759	0.739	
직위	교장 또는 교감	4.432	0.677	223 .476	4.518	0.617	223 .476	4.560	0.618	173	4.295	0.867	70 .729
	부장교사	4.297	0.825		4.287	0.823		4.440	0.713		4.047	0.920	
	일반교사	3.817	1.058		3.846	1.050		4.067	0.942		3.783	1.026	
	행정직	2.880	1.130		2.876	1.107		3.224	1.173		3.278	1.089	
교사 경력	5년미만	3.204	1.175	43 .887	3.229	1.176	50 .431	3.510	1.136	41 .271	3.497	0.998	23 .769
	5년이상~10년미만	3.812	1.129		3.781	1.130		4.023	1.025		3.688	1.065	
	10년이상~20년미만	3.999	1.061		4.009	1.039		4.188	0.956		3.868	1.035	
	21년이상~25년미만	4.130	0.958		4.137	0.960		4.323	0.806		4.019	0.930	
	25년이상~30년미만	4.300	0.787		4.361	0.763		4.460	0.715		4.184	0.913	
학교 규모	대규모	4.008	1.012	0.374	4.020	1.033	0.743*	4.191	0.969	0.364	3.884	1.058	0.449
	중규모	4.018	1.018		4.034	1.008		4.215	0.900		3.951	0.977	
	소규모	4.055	1.043		4.086	1.027		4.242	0.941		3.940	1.027	
학교 평가업무 담당경험	있다	4.439	0.736	-23 .401	4.467	0.700	-23 .926	4.510	0.673	-17.184	4.123	0.951	-10 .234
	없다	3.447	1.097		3.460	1.104		3.812	1.067		3.677	1.023	
전체		3.95	0.97		3.97	0.96		4.15	0.89		3.46	0.98	

※ M=평균, SD=표준 편차

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

4) 근무하는 학교의 학교자치

근무하는 학교의 학교자치에 대한 인식 차이를 알아보기 위해 분산분석과 독립표본 t-검정을 실시하였으며 <표 IV-7>와 같다. 대체로 평균이 4.0 이상으로 ‘우리 학교는 전체 구성원의 의견수렴과 민주적 합의를 통해 운영된다’(M=4.39)가 가장 높게 나타났으며, ‘우리 학교는 교육과정 운영에 있어 구성원 간의 민주적인 토론문화가 잘 형성되어 있다’(M=4.34), ‘우리 학교는 교사들의 교육 활동을 위한 공동체 문화가 잘 형성되어 있다’(M=4.30), ‘우리 학교는 학생들의 자치활동이 활발하게 이루어진다’(M=4.26), ‘우리 학교 학부모는 학교교육활동에 의견을 내고 적극 참여한다(M=4.16)’가 상대적으로 낮았다.

학교에서 코로나19 위기를 극복하는 과정에서 학생, 교사, 학부모 3주체가 함께하는 학교자치의 중요성을 인식하였다. 각 학교별로 학교 운영에 참여할 수 있는 권리와 권한 부여가 확대되었으며, 민주적인 학교문화와 의사소통과정, 학생자치, 교육활동에 학부모의 의견 반영, 교사들의 교육활동을 위한 공동체 문화가 형성되었다고, 긍정적인 응답하는 비율이 높았다.

학교급별, 직위별, 교사경력별, 학교 규모별, 학교평가 업무 담당 여부에 따라 분석 결과는 <표 IV-7>과 같다. 유의확률 0.005 이하로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나는 부분을 살펴보면, ‘우리 학교는 전체 구성원의 의견수렴과 민주적 합의를 통해 운영된다’라고 문항은 학교급이 낮을수록, 교원의 직위가 높을수록, 교사경력이 많을수록, 학교평가 담당경험이 있을수록 높게 인식하는 경향이 나타났다.

‘우리 학교는 교육과정 운영에 있어 구성원 간의 민주적인 토론문화가 잘 형성되어 있다’ 문항은 교원의 직위가 높을수록 학교 규모가 클수록 그렇다고 인식하는 경향이 높게 나타나고 있다. 단위학교 내 학생들이 자치활동이 잘 이루어진다고 인식은 초등학교, 중학교, 특수학교, 고등학교 순으로 초등학교가 가장 학생 자치활동이 잘 이루어진다고 인식하고 있었으며, 교원의 직위가 높을수록 단위학교 내 학부모는 학교교육활동에 의견을 내고 적극 참여한다고 인식하는 경향이 나타났다.

<표IV-7> 근무하는 학교의 학교자치

변인	근무하는 학교의 학교 자치	우리 학교는 전체 구성원의 의견수렴과 민주적 합의를 통해 운영된다			우리 학교는 교육과정 운영에 있어 구성원 간의 민주적인 토론문화가 잘 형성되어 있다			우리 학교는 학생들의 자치활동이 활발하게 이루어진다			우리 학교 학부모는 학교 교육활동에 의견을 내고 적극 참여한다			우리 학교는 교사들의 교육활동을 위한 공동체 문화가 잘 형성되어 있다		
		M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T
학교급	초	4.484	0.760	4 .844*	4.431	0.781	4 .141	4.333	0.806	4 .778 **	4.191	0.874	4 328	4.418	0.755	3 .611
	중	4.379	0.793		4.350	0.820		4.227	0.806		4.050	0.856		4.340	0.780	
	고	4.247	0.902		4.247	0.916		4.272	0.936		4.012	1.101		4.198	0.967	
	특수	4.276	0.841		4.069	0.923		3.897	1.012		4.103	0.976		4.207	1.013	
직위	교장 또는 교감	4.748	0.517	51 .163 ***	4.651	0.584	33 .900 ***	4.410	0.725	6 .744	4.189	0.840	3 .638 *	4.592	0.621	23 .362
	부장교사	4.486	0.731		4.437	0.772		4.317	0.833		4.180	0.878		4.400	0.766	
	일반교사	4.257	0.885		4.243	0.899		4.210	0.875		4.116	0.910		4.308	0.821	
	행정직	4.143	0.862		4.131	0.866		4.189	0.757		3.992	0.894		4.124	0.858	
교사 경력	5년미만	4.032	0.964	30 .451 ***	4.096	0.925	19 .063	4.140	0.902	3 .623	4.006	0.902	1 .299	4.166	0.905	14 .257
	5년이상~10년미만	4.262	0.857		4.262	0.825		4.211	0.883		4.109	0.935		4.238	0.851	
	10년이상~20년미만	4.373	0.817		4.323	0.867		4.281	0.840		4.145	0.892		4.329	0.809	
	21년이상~25년미만	4.503	0.720		4.422	0.783		4.307	0.814		4.177	0.888		4.394	0.775	
	25년이상~30년미만	4.658	0.592		4.589	0.633		4.371	0.732		4.169	0.839		4.551	0.633	
학교 규모	대규모	4.343	0.786	2.997	4.255	0.862	5 .826**	4.267	0.842	2 .477	4.191	0.878	0 .997	4.191	0.878	0 .997
	중규모	4.437	0.777		4.388	0.792		4.263	0.811		4.155	0.850		4.155	0.850	
	소규모	4.479	0.776		4.451	0.791		4.345	0.815		4.111	0.924		4.111	0.924	
학교 평가 업무 담당 경험	있다	4.540	0.724	49 .425 ***	4.482	0.768	35 .457	4.331	0.819	6 .390 *	4.168	0.89	2 .102	4.446	0.751	6 .126
	없다	4.302	0.831		4.274	0.833		4.241	0.810		4.107	0.87		4.296	0.803	
전체		4.39	0.79		4.34	0.81		4.26	0.83		4.12	0.90		4.30	0.82	

※ M=평균, SD=표준 편차

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

5) 근무하는 학교의 학교평가

근무하는 학교의 학교평가를 알아보기 위해 분산분석과 독립표본 t-검정을 실시하였으며 <표 IV-8>와 같다. 대체로 평균이 4.0 이상으로 우리 학교는 학교평가의 결과를 학교교육을 개선하는데 잘 활용한다(M=4.21)가 가장 높게 나타났으며, 우리 학교는 학교평가에 대한 의사결

정 과정에서 구성원들의 참여도가 높다(M=4.17), 우리 학교구성원들은 학교평가 과정에서 서로 공감하고 상호작용을 잘한다(M=4.15), 우리 학교구성원들은 학교평가의 목적 및 내용에 대해 잘 알고 있다 와 우리 학교는 학교평가를 위한 평가 기준과 근거 설정 및 평가활용방안 등에 대한 활발한 토론이 이루어지고 있다(M=4.08)가 상대적으로 낮았다.

학교급별, 직위별, 교사경력별, 학교 규모별, 학교평가 업무 담당 여부에 따라 분석 결과는 <표 IV-8>과 같다. 유의확률 0.005 이하로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나는 부분을 살펴보면, 초등학교, 특수학교, 중학교, 고등학교 순으로, 직위가 높을수록, 교육경력이 많을수록, 학교 규모가 작을수록 학교평가의 목적 및 내용을 더 잘 알고 있었다.

‘학교평가를 실시하는 과정에서 서로 공감하고 상호작용을 잘한다’라고 인식하는 정도는 초등학교, 특수학교, 고등학교, 중학교 순으로, 직위가 높을수록, 교사경력이 많을수록, 학교 규모가 작을수록, 학교평가 업무담당 경험이 있을수록 높게 나타났다.

‘우리 학교는 학교평가에 대한 의사결정과정에서 구성원들의 참여도가 높다’라고 인식하는 부분은 초등학교, 중학교, 고등학교, 특수학교 순으로, 직위가 높고, 교사경력이 많을수록, 학교 규모가 작을수록, 학교평가 업무담당 경험이 있을수록 높게 나타났다.

‘학교평가의 결과를 학교교육을 개선하는데 활용도’와 ‘학교평가를 위한 평가 기준과 근거 설정 및 평가활용방안 등에 대한 활발한 토론이 이루어지고 있다’부분은 초등학교, 특수학교, 고등학교, 중학교 순으로, 직위가 높고, 교사경력이 많을수록, 학교 규모가 작을수록, 학교평가 업무담당 경험이 있을수록 높게 나타났다.

<표 IV-8> 근무하는 학교의 학교평가

변인	근무하는 학교의 학교 평가	우리학교 구성원들은 학교평가의 목적 및 내용에 대해 잘 알고 있다			우리학교 구성원들은 학교평가 과정에서 서로 공감하고 상호작용을 잘 한다			우리학교는 학교평가에 대한 의사결정 과정에서 구성원들의 참여도가 높다			우리학교는 학교평가의 결과를 학교교육을 개선하는데 잘 활용한다			우리학교는 학교평가를 위한 평가 기준과 근거 설정 및 평가활용방안 등에 대한 활발한 토론이 이루어지고 있다		
		M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T
학교급	초	4.172	0.795	6 .698 ***	4.250	0.792	6 .097 ***	4.286	0.808	7 .744 ***	4.309	0.789	7 .241 ***	4.173	0.861	6 .657 ***
	중	4.003	0.822		4.096	0.819		4.123	0.853		4.135	0.810		3.992	0.869	
	고	4.025	0.851		4.099	0.889		4.111	0.866		4.148	0.882		4.025	0.851	
	특수	4.138	0.743		4.034	0.731		3.897	0.860		4.241	0.872		4.172	0.848	
직위	교장 또는 교감	4.275	0.698	21 .187 ***	4.386	0.718	24 .015 ***	4.451	0.732	29 .276 ***	4.464	0.711	31 .206 ***	4.293	0.774	15 .767 ***
	부장교사	4.164	0.794		4.240	0.777		4.267	0.790		4.310	0.761		4.140	0.869	
	일반교사	4.058	0.844		4.109	0.854		4.132	0.883		4.130	0.865		4.049	0.889	
	행정직	3.807	0.863		3.900	0.838		3.896	0.863		3.934	0.821		3.857	0.889	
교사 경력	5년미만	3.841	0.836	8 .878	3.911	0.843	12 .568 ***	3.930	0.871	14 .425 ***	3.955	0.811	15 .416 ***	3.866	0.848	8 .683 ***
	5년이상~10년미만	4.012	0.910		4.059	0.899		4.078	0.921		4.090	0.874		4.020	0.960	
	10년이상~20년미만	4.110	0.817		4.170	0.806		4.187	0.843		4.215	0.821		4.081	0.890	
	21년이상~25년미만	4.130	0.829		4.211	0.820		4.248	0.821		4.280	0.810		4.109	0.885	
	25년이상~30년미만	4.227	0.713		4.341	0.720		4.391	0.727		4.412	0.708		4.254	0.770	
학교 규모	대규모	4.040	0.843	7 .891 ***	4.084	0.861	7 .269 ***	4.108	0.886	10 .032 ***	4.147	0.884	6 .728 **	4.020	0.923	6 .904 **
	중규모	4.070	0.820		4.164	0.801		4.182	0.834		4.218	0.792		4.073	0.868	
	소규모	4.206	0.772		4.276	0.789		4.326	0.792		4.328	0.786		4.202	0.838	
학교 평가 업무 담당 경험	있다	4.202	0.786	4.36	4.277	0.789	1 .533 ***	4.311	0.805	0 .468 ***	4.337	0.785	0 .825 ***	4.186	0.855	3 .113 ***
	없다	3.997	0.824		4.082	0.816		4.107	0.846		4.129	0.814		4.014	0.871	
전체		4.08	0.81		4.15	0.81		4.17	0.83		4.21	0.81		4.08	0.86	

※ M=평균, SD=표준 편차

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

6) 학교평가의 기여도에 대한 교원 인식

학교평가의 기여도에 대한 교원 인식을 알아보기 위해 분산분석과 독립표본 t-검정을 실시하였으며 <표 IV-9>과 같다. 대체로 평균이 3.94 이상으로 ‘학교평가가 학생들의 성장을 위한 교육활동에 도움이 된다’와 ‘교직원들에게 자기 업무 평가 및 성찰의 기회를 제공한다’(M=4.05)가 동일하게 높게 나타났으며, ‘학교평가를 통해 학교의 비교육적 활동을 줄일 수 있다’(M=3.94)가 상대적으로 낮았다.

경남교육청은 2014년부터 기존 교육청 주도의 학교평가 방식에서 학교의 책무성과 자율성을 강조한 학교 자체평가 방식으로 변경하여 운영하고 있다. 특히 단위학교가 주도적으로 학교교육과정 운영에 대한 평가를 통해 학교교육과정 전반에 대해 진단하고, 이를 바탕으로 차기년도 교육과정 계획 및 향후 발전 방안을 모색하게 하고 있다.

경남형 학교평가가 학교에서 학생들의 성장을 위한 교육 활동에 더 주력하고 보완할 수 있는 역할을 한다는 점, 학교운영 전반에 걸쳐서 비교육적 활동이나 행사를 줄이는데 긍정적인 역할을 한다는 점, 그리고 교직원들 모두에게 업무평가 및 자기성찰의 기회를 제공한다는 점에서 학교평가가 전반적인 학교운영에 긍정적으로 기여한다는 인식이 높았다.

학교급별, 직위별, 교사경력별, 학교 규모별, 학교평가 업무 담당 여부에 따라 분석 결과는 <표 IV-9>와 같다. 유의확률 0.005 이하로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나는 부분을 살펴보면, 초등학교, 특수학교, 고등학교, 중학교 순으로, 교육경력이 많을수록, ‘학교평가가 학생들의 성장을 위한 교육 활동에 도움이 된다’고 인식하고 있다.

‘학교평가를 통해 학교의 비교육적 활동을 줄일 수 있다’는 부분에 대한 인식은 초등학교, 특수학교, 고등학교, 중학교 순으로, 학교평가 담당자일수록 높게 나타났다. ‘학교평가가 자기 업무 평가 및 성찰의 기회를 제공한다’는 문항은 초등학교, 특수학교, 고등학교, 중학교 순으로, 직위가 높을수록, 교육경력이 많을수록 높게 인식하고 있었다.

<표 IV-9> 학교평가의 기여도에 대한 교원 인식

변인	학교평가 기여도	학교평가가 학생들의 성장을 위한 교육활동에 도움이 된다			학교평가를 통해 학교의 비교육적 활동을 줄일수 있다			학교평가가 교직원들에게 자기 업무 평가 및 성찰의 기회를 제공한다		
		M	SD	F/T	M	SD	F/T	M	SD	F/T
학교급	초	4.130	0.880	12.152 ***	4.016	0.977	8.968 ***	4.123	0.922	8.249 ***
	중	3.883	0.917		3.780	0.997		3.911	0.931	
	고	3.963	1.030		3.901	1.044		4.025	1.012	
	특수	4.345	0.721		4.207	0.861		4.310	0.891	
직위	교장 또는 교감	4.265	0.882	15.772	4.187	0.946	16.024	4.286	0.892	16.875 ***
	부장교사	4.077	0.874		3.956	0.986		4.084	0.927	
	일반교사	3.895	0.958		3.768	1.044		3.915	0.971	
	행정직	3.950	0.827		3.861	0.865		3.892	0.851	
교사 경력	5년미만	3.898	0.893	6.342 ***	3.828	0.893	8.168	3.968	0.873	6.245 ***
	5년이상~10년미만	3.902	0.959		3.727	1.090		3.918	0.948	
	10년이상~20년미만	4.027	0.889		3.890	1.003		3.993	0.960	
	21년이상~25년미만	4.068	0.901		4.019	0.954		4.118	0.909	
	25년이상~30년미만	4.178	0.882		4.087	0.950		4.187	0.906	
학교 규모	대규모	4.036	0.931	1.407	3.876	0.990	1.189	3.984	0.963	2.974
	중규모	4.029	0.903		3.935	0.983		4.034	0.937	
	소규모	4.097	0.891		3.981	0.998		4.121	0.915	
학교 평가 업무 담당 경험	있다	4.1	0.92	8.22	3.988	1.019	1.806*	4.11	0.95	8.74
	없다	3.992	0.872		3.885	0.944		3.991	0.903	
전체		4.05	0.90		3.94	0.97		4.05	0.93	

※ M=평균, SD=표준 편차

***p<.001, **p<0.01, *p<0.05

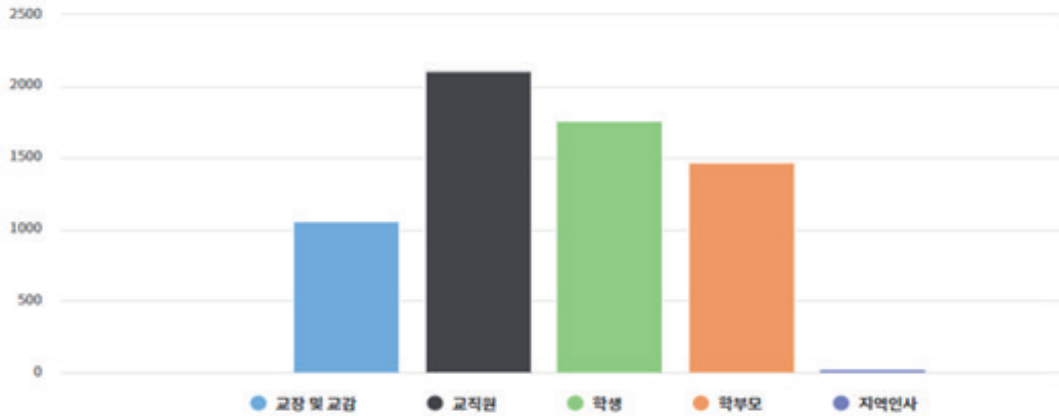
7) 경남형 학교평가 참여 주체에 대한 인식

경남형 학교평가에 참여해야 할 주체로 교직원(32.91%), 학생(27.36%), 학부모(22.88%), 교장 및 교감(16.46%), 지역인사(0.89%)로 꼽았다. 학교교육공동체 중 교직원, 학생, 학부모가 학교평가의 중요한 참여 주체임을 인식하고 있었다.

<표 IV-10> 경남형 학교평가 참여 주체에 대한 인식

변인 \ 참여주체	교장 및 교감	교직원	학생	학부모	지역인사
명수	1055	2011	1754	1467	25
비율	16.46	32.91	27.36	22.88	0.89

【그림 IV-4】 경남형 학교평가 참여 주체에 대한 인식 그래프



8) 2021. 경남형 학교평가지표에 대한 만족도

2021. 경남형 학교평가지표는 초·중·고·특수학교 평가지표를 일원화하여 공통지표(학교에서 반드시 평가가 이루어져야 할 지표)와 자율지표(학교의 실정과 여건에 따라 선택하거나 수정, 추가해서 활용할 수 있는 평가지표)로 구성되어 있다.

2021. 경남 학교평가지표에 대해 만족도 응답비율은 <표 IV-11>과 같다. 매우 만족한다(18.76%), 만족한다(47.87%)로 교원의 과반수 이상(66.63%)이 2021. 경남 학교평가지표에 대한 만족하고 있음을 알 수 있었다.

<표 IV-11> 2021. 경남형 학교평가 지표에 대한 만족도

단위: 명(%)

학교평가 지표 만족도		매우 만족한다	만족한다	보통이다	만족하지 않다	매우 불만족스럽다	잘 모르겠다	전체
변인	초	276 (19.57)	681 (48.30)	328 (23.26)	36 (2.55)	11 (0.78)	78 (5.53)	1410 (100)
	중	100 (16.2)	291 (47.16)	177 (28.69)	11 (1.78)	4 (0.65)	34 (5.51)	617 (100)
	고	18 (22.22)	39 (48.15)	19 (23.46)	1 (1.23)	1 (1.23)	3 (3.70)	81 (100)
	특수	7 (24.14)	12 (41.38)	10 (34.48)	- -	- -	- -	29 (100)
	전체	401 (18.76)	1023 (47.87)	534 (24.99)	48 (2.25)	16 (0.75)	115 (5.38)	2137 (100)

9) 경남형 학교평가의 공통지표와 자율지표 사용도

경남형 학교평가의 공통지표와 자율지표의 사용도를 살펴보면, <표 IV-12>과 같다. 공통지표와 함께 학교자체 자율지표를 개발하여 사용한다(35.80%), '공통지표와 제시된 자율지표 중 일부를 사용한다'(35%), '잘 모르겠다'(16.33%), '공통지표만 사용한다'(12.87%) 순으로 나타났다.

<표 IV-12> 경남형 학교평가의 공통지표와 자율지표 사용도

단위: 명(%)

평가 지표 사용도		공통지표만 사용한다	공통지표와 함께 학교자체 자율지표를 개발하여 사용한다	공통지표와 제시된 자율지표 중 일부를 사용한다	잘 모르겠다	전체
변인	초	193 (13.69)	498 (35.32)	504 (35.74)	215 (15.25)	1410 (100)
	중	73 (11.83)	220 (35.66)	207 (33.55)	117 (18.96)	617 (100)
	고	9 (11.1)	30 (37.04)	28 (34.57)	14 (17.28)	81 (100)
	특수	-	17 (58.62)	9 (31.03)	3 (10.34)	29 (100)
	전체	275 (12.87)	765 (35.80)	748 (35.00)	349 (16.33)	2137 (100)

10) 경남형 학교평가의 자율지표 예시 문항 제공 필요성

학교평가에서 자율지표의 취지에 맞게 학교자체적으로 필요한 평가지표문항을 만들 수 있도록 자율지표 예시문항 제공을 하지 않는 타시도(예: 경기도)도 있다. 현재 『2021. 학교주도적 학교평가편람』을 살펴보면, 경남형 학교평가는 총 31가지 영역의 88개의 자율지표 예시문항을 제공하고 있다.

이러한 경남형 학교평가의 자율지표 예시문항의 제공의 필요성에 관한 응답을 살펴보면 <표 IV-13>과 같다. ‘매우 필요하다’(31.40%), ‘필요하다’(44.74%)로 대부분(76.14%)의 교원들이 학교평가 자율지표의 예시문항이 필요하다고 본다.

<표 IV-13> 경남형 학교평가의 자율지표 예시 문항 제공 필요성

단위: 명(%)

변인		자율지표 예시문항 제공 필요성						전체
			매우 필요하다	필요하다	보통이다	필요하지 않다	매우 필요하지 않다	
학교급	초	480 34.04	616 43.69	169 11.99	41 2.91	10 0.71	94 6.67	1410 100
	중	153 24.80	293 47.49	93 15.07	25 4.05	2 0.32	51 8.27	617 100
	고	28 34.57	32 39.51	11 13.58	2 2.47	2 2.47	6 7.41	81 100
	특수	10 34.48	15 51.72	2 6.90	2 6.90	- -	- -	29 100
전체		671 31.40	956 44.74	275 12.87	70 3.28	14 0.66	151 7.07	2137 100

11) 학교자치 실현을 위한 학교평가의 중요성 인식

교육공동체 모두가 주인이 되는 학교자치 실현을 위한 학교평가가 얼마나 중요한 기제로 작용하는지 그 중요성에 관한 응답을 살펴보면 <표 IV-14>와 같다. ‘매우 그렇다’(31.40%), ‘그렇다’(43.19%)로 74.59%의 교원들이 학교자치 실현을 위해 학교 교육의 전 과정을 되돌아보고 나아가게 하는 학교평가가 중요함을 인식하고 있었다.

<표 IV-14> 학교자치실현을 위한 학교평가의 중요성 인식

단위: 명(%)

변인		학교자치의 실현을 위한 학교평가의 중요성 인식					전체
		매우 그렇다	그렇다	보통이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다	
학교급	초	483 (34.26)	583 (41.35)	279 (19.79)	41 (2.91)	24 (1.70)	1410 (100)
	중	151 (24.47)	289 (46.84)	144 (23.34)	18 (2.92)	15 (2.43)	617 (100)
	고	26 (32.10)	38 (46.91)	12 (14.81)	3 (3.70)	2 (2.4)	81 (100)
	특수	11 (37.93)	13 (44.83)	5 (17.24)	-	-	29 (100)
전체		671 (31.40)	923 (43.19)	440 (20.59)	62 (2.90)	41 (1.92)	2137 (100)

12) 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 문제점

현재 경남형 학교평가의 문제점은 업무담당자 위주의 평가(36.55%), 학교교육활동을 과장한 실적위주의 평가(34.44%), 학교평가에 대한 무관심 또는 부정적 시각(15.44%), 학교평가 결과에 대한 활용 및 개선 미흡(7.07%), 교육공동체 참여 미흡(4.96%) 순으로 나타났다. 기타의 견으로 형식적인 학교평가, 학교와 학교의 교육활동을 제대로 평가하지 못하는 평가지표, 학교평가 업무 과중, 학교평가가 일부 학부모들의 불판 표출수단으로 악용되어 교사의 사기저하 등의 문제점을 꼽았다.

<표 IV-15> 학교자치 실현을 위한 경남형 학교평가의 문제점

단위: 명(%)

변인	경남형 학교평가 문제점	업무 담당자 위주의 평가	학교 교육활동을 과장한 실적위주의 평가	학교평가에 대한 무관심 또는 부정적 시각	학교평가 결과에 대한 활용 및 개선 미흡	교육 공동체 참여 미흡	기타	전체
	학교급	초	521 (36.95)	506 (35.89)	205 (14.54)	92 (6.52)	62 (4.40)	24 (1.70)
중		222 (35.98)	202 (32.74)	102 (16.53)	49 (7.94)	35 (5.67)	7 (1.13)	617 (100)
고		31 (38.27)	18 (22.22)	18 (22.22)	8 (9.88)	5 (6.17)	1 (1.23)	81 (100)
특수		7 (24.14)	10 (34.48)	5 (17.24)	2 (6.90)	4 (13.79)	1 (3.45)	29 (100)
전체	781 (36.55)	736 (34.44)	330 (15.44)	151 (7.07)	106 (4.96)	33 (1.54)	2137 (100)	

13) 학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가의 개선방안

학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가의 개선방안은 학교평가에 대한 인식전환(32.52%), 학교교육과정과 학교평가 일원화(19.70%), 학교평가에 대한 학교의 자율성 확대(18.86%), 학교평가에 대한 신뢰도와 객관성 확보(17.55%), 학교평가에 대한 지원(8.14%), 학교평가지표 설정(2.06%) 순으로 나타났다. 기타 의견으로는 온라인 학교평가 시스템 구축, 학교평가지표 및 보고서 간소화, 학교평가에 대한 관리자의 이해도 개선 등이 필요하다고 제시하였다.

<표 IV-16> 학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가 개선방안

단위: 명(%)

변인	학교 평가에 대한 인식전환	학교평가에 대한 신뢰도와 객관성 확보	학교 평가에 대한 지원	학교교육 과정평가와 학교평가 일원화	학교평가에 대한 학교의 자율성 확대	학교 평가 지표 설정	기타	전체
	학교급	초	455 (32.27)	236 (16.74)	110 (7.80)	315 (22.34)	250 (17.73)	28 (1.99)
중		203 (32.90)	120 (19.45)	54 (8.75)	91 (14.75)	134 (21.72)	9 (1.46)	617 (100)
고		29 (35.80)	14 (17.28)	7 (8.64)	7 (8.64)	15 (18.52)	6 (7.41)	81 (100)
특수		8 (27.59)	5 (17.24)	3 (10.34)	8 (27.59)	4 (13.79)	1 (3.45)	29 (100)
전체	695 (32.52)	375 (17.55)	174 (8.14)	421 (19.70)	403 (18.86)	44 (2.06)	25 (1.17)	2137 (100)

14) 학교평가에서 학교조직진단도구 도입의 필요성

학교조직진단이란 경남의 지역적 특성을 고려하여 학교 문화와 풍토를 진단하기 위해 개발한 설문 도구로서, 학교 주변 환경, 학부모 특성, 지역사회 여건과 협력 정도 등 외부환경과 학교교육목표를 달성하기 위한 전략 및 성과, 의사결정방식 및 인사관리 등 학교조직 구조, 학교장을 비롯한 교원의 특성, 교육공동체로서 학교조직 문화 특성을 진단하고 분석함으로써 학교조직 문화의 개선과 혁신을 지원하기 위한 시스템이다(서울시교육청, 2021). 학교평가에서 학교조직진단 도구의 필요성에 대한 응답 비율이 매우 필요하다(18.34%), 필요하다(37.53%)로 과반수 이상(55.87%)이 학교평가에서 학교조직진단 도구가 필요성을 체감하고 있다는 것을 알 수 있었다.

<표 IV-17> 학교평가에서 학교조직진단 도구 도입의 필요성

단위: 명(%)

변인		매우 필요하다	필요하다	보통이다.	필요하지 않다	매우 필요하지 않다	전체
학교급	초	265 (18.79)	544 (38.58)	402 (28.51)	133 (9.43)	66 (4.68)	1410 (100)
	중	100 (16.21)	212 (34.36)	219 (35.49)	68 (11.02)	18 (2.92)	617 (100)
	고	20 (24.69)	32 (39.51)	18 (22.22)	8 (9.88)	3 (3.70)	81 (100)
	특수	7 (24.14)	14 (48.28)	4 (13.79)	3 (10.34)	1 (3.45)	29 (100)
전체		392 (18.34)	802 (37.53)	643 (30.09)	212 (9.92)	88 (4.12)	2137 (100)

15) 경남형 학교평가 온라인시스템 구축 필요성

전국의 타 시도의 경우, 학교평가 결과에 대한 빅데이터를 구축하고, 학교평가 담당자들의 업무부담을 줄이기 위해 학교평가 온라인시스템이 도입되고 있다. 경남에도 이와 같은 학교평가 온라인시스템 도입의 필요성에 관한 응답 비율은 매우 필요하다(16.89%), 필요하다(36.78%)로 과반수 이상(53.67%)이 학교평가에서 온라인시스템 구축이 필요성을 인식하고 있다.

<표 IV-18> 경남형 학교평가 온라인시스템 구축의 필요성

단위: 명(%)

변인		매우 필요하다	필요하다	보통이다	필요하지 않다	매우 필요하지 않다	전체
학교급	초	248 (17.59)	526 (37.30)	455 (32.27)	116 (8.23)	65 (4.61)	1410 (100)
	중	87 (14.10)	216 (35.01)	230 (37.28)	63 (10.21)	21 (3.40)	617 (100)
	고	19 (23.46)	32 (39.51)	26 (32.10)	3 (3.70)	1 (1.23)	81 (100)
	특수	7 (24.14)	12 (41.38)	6 (20.69)	2 (6.90)	2 (6.90)	29 (100)
전체		361 (16.89)	786 (36.78)	717 (33.55)	184 (8.61)	89 (4.16)	2137 (100)

4. 학교자치실현을 위한 경남형 학교평가에 대한 교원 심층 면담

가. 심층 면담 개요

1) 심층 면담의 목적

본 심층 면담은 경남형 학교평가에 대한 교원들의 인식을 파악하고 이를 통해 경남형 학교평가 개선 방안을 모색하는 데 그 목적이 있다.

2) 연구대상

연구대상은 초·중·고·특수학교 각 1개교씩 총 4개교에서 교사 총 7명을 선정하여 심층 면담 조사를 하였다. 대상 학교에 전화를 걸어 심층 면담 조사 협조를 요청하였고, 일정을 협의하여 조사가 가능한 학교를 선정하였다. 면담은 총 3~4시간 이루어졌다. 면담 대상은 학교별로 학교평가 업무담당자 1명과 해당 학교 근무 3년 차 교사 1명으로 평가초등학교 A교사, B교사, 민주중학교 C교사, D교사, 자치고등학교 E교사, F교사, 특수학교 G교사 총 7명을 선정하였으며, 대상자별로 각각 1시간 내외로 심층 면담을 진행하였다.

3) 조사내용

조사내용은 문헌연구와 전문가 지도를 통해 개발하였으며 <부록 2>에 제시한 바와 같다. 먼저, 김지영(2012)과 김정희(2018) 선행연구 검토를 통해 문항을 구성하였으며, 2021. 학교평가 컨설팅단 전문가의 의견을 바탕으로 수정·보완하여 구성하였다.

4) 자료처리

면담 전에 학교홈페이지 검색을 통해 학교의 전반적인 현황을 조사 분석하였다. 면담은 선행 연구 검토를 통해 영역별로 질문을 준비하였지만, 피면담자의 진솔한 경험을 듣기 위해 비구조적으로 진행하였다. 심층 면담 조사에 사용한 질문지는 부록2에 정리하였다. 연구진이 함께 동석하여 진행자, 기록자의 역할을 수행하였다. 면담 전에 대상자에게 양해를 구했으며, 면담 과정을 녹음한 후 전사하여 분석하였다. 심층 면담 결과 분석은 연구자 2명이 각각 코딩작업을 한 후 최종 합의된 코드로 정리하였다. 학교자치와 학교평가에 관한 선행연구를 토대로 학교별 사례의 의미와 학교자치문화에 따라 학교평가에 끼친 영향을 종합적으로 검토하여 학교자치 실현을 위해 학교평가가 나아가야 할 방안을 모색하고자 한다.

나. 심층 면담 결과

1) 경남형 학교평가 목적에 대한 교사 인식

경남형 학교평가에 대한 개념, 학교평가를 실시하는 취지에 대한 이해의 차이가 크게 나타났다. 경남형 학교평가의 방향과 취지에 맞게 유기적으로 잘 운영되는 학교가 있는가 하면, 하나의 학교업무로서 해내는 형식적인 일이라는 생각과 맞물려 학교평가에 대한 무관심, 회의감으로 이어지고 있음을 알 수 있었다. 학교평가라는 단어에 대해 부정적인 이미지가 많았고, 불만을 표출하기도 하였다. 학교평가에 관해 부담스러워하면서도 무관심한 모습을 보이기도, 학교평가가 왜 필요한지 알고 있으면서도 무의미하다고 말하기도 한다. 이는 경남형 학교평가에 대한 신뢰 부족과 부정확한 이해에서 기인한 것으로 보인다.

“학교평가는 그 자체가 업무 스트레스예요. 의례 형식적으로 하는 거죠. 그냥 평가라는 용어가 싫어요.” (평가초 B교사)

“사실 ‘학교평가’라는 게 있었어요? 난 업무담당자가 아니라서 학교평가 처음 들어봐요. 그게 뭔지 감이 안 와요.” (민주중 C교사)

“학교평가라는 학교 1년 운영을 되돌아보는 설문 조사 아니에요? 연구부장이 11월 말 되어서 설문 조사해달라고 팝업이 계속 날라와서 해줬어요.” (특수학교 G교사)

“학교평가라는데 늘 학년별, 부서별, 업무별 취합한 우리 학교자랑 잔치 보고서죠.” (민주중 D교사)

“저는 학교평가라는 게 늘 하는 거로 생각해요. 아이들 과정중심평가처럼 늘 하는 거라고 생각해요. 학교교육활동 운동회나 현장체험학습 실시하고 나면 사후 협의회 하는 것도 학교평가 아닐까요? 그리고 학기별로 하는 교육과정 워크숍도 학교평가가 아닐까 생각해요.” (자치고 E교사)

2) 학교평가 과정(지표 및 문항, 방법, 내용)에 대한 교사 인식

학교평가의 과정도 학교별로 다르게 나타났다. 3곳 중 2곳의 학교가 학교평가의 계획단계부터 학교 안에 있는 모든 구성원이 학교평가를 준비하는 것이 아니라 업무담당자나 부장 교사에게 업무가 과잉 집중되고 있다는 것을 알 수 있었다. 대부분 학교평가라는 것을 하나의 형식화된 업무로 학교구성원들에 설문 조사를 통해 얻은 결과를 각자 영역 파트를 정해 쓰고 취합하는 보고서를 쓰는 과정으로 인식하고 있었다. 따라서 학교평가지표와 문항도 학교 자체적으로 개발하여 쓰기보다는 제시된 문항에서 취사 선택하여 사용하고 있었다. 또한, 학교평가에 취지와 목적에 관한 학부모의 인식이 부족했고, 학교평가라는 것이 늘 상시적으로 이루어지는 것이 아닌 특정 기간에 이루어지는 학교업무로 인식하고 있었다.

“사실 학교평가 결과에 대한 책임은 그 해에 근무한 사람들에게 해당하여야 한다고 생각해요. 그런데 결과에 대한 책임은 그 누구에게도 없으니까 그냥 형식적으로 하는 것 같아요. 그냥 구색을 갖춰 학교평가 자료를 만들게 되는 거죠. 우리도 선생님들께서 만들어 주신 파일 받아서 예쁘게 정리하는 거고요” (평가초 B교사)

“학교평가 하는 동안 부장님들 빼고는 저희는 별생각이 없었던 것 같아요. 저희가 교장실에 가서 브리핑하는 것도 아니니까요. 학교평가 준비하는 동안 선생님들한테 지표 영역별로 하나씩 나누어서 파일 찾는 게 다였으니까요.” (특수학교 G교사)

“저희는 학생, 교사, 학부모 대표들 50명씩 정도 모여서 학교에서 중요하게 논의해야 할 주제를 학기별로 정해서 이야기 나누는 모임, 워크숍을 진행해요. 모둠으로 나뉘어서 서로의 생각을 듣다 보면, 각자의 입장을 이해하고 공감할 부분을 많이 찾게 되죠.” (자치고 E교사)

“저희는 학교평가 설문을 아주 객관식 문항으로 최소한 간소화하게 해요. 학부모님들께서 학교 평가를 학교 민원제기용으로 쓰셔서 오히려 교원들의 사기를 떨어뜨리기 때문이죠.” (민주중 C교사)

“아이들 과정중심평가는 우리가 1년 동안 꾸준히 하잖아요. 그런데 학교평가는 하라고 하는 그 때, 그때 잠깐만 집중해서 하는 것 같아요. 그러니까 학교교육과정에도 잘 반영되지 않는 거고요. 사실 학교평가가 잘 되려면 학교평가 지표가 교육과정에도 반영되어야 하는 거잖아요.” (자치고 F교사)

3) 학교평가 결과 활용 및 보고서에 관한 교사 인식

학교평가는 학교 구성원들이 교육 활동을 실천하고 있는 과정, 상황 및 맥락에서 쟁점 사항, 문제, 갈등 및 우수한 점 등을 드러내어 개선방안을 모색하는 역할을 해야 한다. 이러한 학교평가는 교사의 참여와 관심을 극대화하여 교사의 전문성을 높이고 자율적 통제와 책임의식을 강화하며 학교 역량 강화에도 기여할 것이다. 하지만 교사들은 학교평가가 끝났다는 사실에만 초점을 맞출 뿐 학교평가 이후 개선방안 논의 및 교육과정 수정·반영에는 관심이 없었다. 이는 학교평가 결과가 우수함에도 불구하고 보이는 모습이었다. 학교평가가 끝나고 나면 업무담당자 외에는 학교평가에 관한 관심 자체를 접는 경우가 많았다. 따라서 학교평가 결과를 학교 교육 개선 및 교육과정 질 관리가 상당히 어렵다는 것을 알 수 있었다.

“저는 학교평가 끝나고 나서 학교평가 관련된 자료나 결과표 한 번도 안 봤어요.” (평가초 A교사)

“저는 학교평가결과는 교장 선생님과 연구부장님, 교무부장님 정도 관심 있지 않을까요?” (평가초 B교사)

“저는 학교평가결과를 학교홈페이지와 교육정보연구원에 탑재를 하지만, 사실상 이 결과를 누가 볼까 싶어요.” (민주중 D교사)

“사실 학교평가 결과를 잘 활용하는 것은 우리학 교에 개선해야 할 문제나 당면과제를 허심탄회하게 이야기 나누고, 누구나 공감할 수는 방법들을 고민하고 찾아 실천해보는 과정이 중요하다고 생각해요. 이 과정이 정말 중요하다는 것은 알지만 학교현장 아시잖아요? 선생님들이 다 바빠서 그런 과정을 시도해 보는 게 쉽지 않아요.” (자치고 F교사)

학교평가 보고서를 만드는 데 있어서 교사들은 자료의 내용보다는 형식에 초점을 맞추려고 하는 경향이 있음을 알 수 있었다. 사실 이는 학교평가에 대한 문제점으로 회자하는 부분이었다. 똑같은 교육 활동을 했더라도 얼마나 세분화하여 자료를 정리하느냐, 어떻게 보고서에 쓰느냐에 따라 학교평가 결과에 영향을 미친다고 생각하였다. 그리고 학교평가가 보고서 작성을 위해 존재하는 것이 아니라, 학교평가가 학교자치 실현을 위한 중요한 기제로 작용하기 위해서는 보고서 제출에도 변화가 필요한 시점임을 알 수 있었다.

“학교평가보고서가 도교육청으로 외부기관으로 보내지는 거니까, 공문 올리기 전에 학교평가 보고서 관리자분들이 학교에 대해 개선할 점이나 안 좋은 점을 적당히 필터링하지요. 결국, 우리 학교자랑보고서로 끝나요.” (평가초등학교 B교사)

“근데 이런 평가는 필요하지 않을 것 같아요. 학교평가를 하는 이유가 학교의 교육적 책무성, 전문성 증진을 목표로 실시하는 거라고 했는데 학교평가 보고서 형태로만 제출하니 학교업적보고서로 끝나는 경우가 많죠.” (특수학교 G교사)

4) 향후 경남형 학교평가의 발전

심층 면담 과정 중에 나타난 교원들의 경남형 학교평가의 발전 제언은 다음과 같다. 학교평가에 대한 인식 제고를 위해 학교평가에 대한 학교별 맞춤형 연수가 필요하다는 점이다. 학교평가 컨설팅도 형식적으로 하는 게 아니라 학생 성장에 중심을 둔 학교평가, 탈획일화된 학교평가를 통해 각 학교의 성장을 지원하고 촉진할 수 있는 형태로 변화될 필요가 있었다. 그리고 학교평가와 관련된 업무경감과 학교평가 결과에 대한 빅데이터 구축과 활용을 위해 온라인 학교평가시스템의 도입, 학교평가에 필요한 학교조직진단 도구의 필요성도 제기되었다.

“사실 저희도 학교평가에 대해서 알고 있으면 저희가 맡은 업무와 관련해서 어떤 자료를 준비해야 할지 알 수 있을 것 같아요. 그런데 공문 온 거만 봐서는 잘 모르겠더라고요. 학교평가 하기 전에 학교에서 일정 시간만큼 연수를 해줬으면 좋겠어요. 지금 맞춤형 연수 신청해서 학교에서

하듯이 말이에요.” (민주중 C교사)

“학교평가담당자로서 학생, 학부모, 교사 설문지 만들어 가정통신문으로 안내하고 다시 그 기간에 결과가 모이지 않으면 설문 독려하는 문자메시지 보내고, 다시 설문조사 결과수집·통계 내는 과정도 너무 버겁고 소모적이라고 생각해요. 타 시도처럼 학교평가 온라인시스템이 있으면 좋겠어요.” (자치고 E교사)

“교장 선생님께서 학교평가 컨설팅 신청 공문을 보고 필요하다고 신청했는데 교장선생님 아시는 분이 컨설팅 요원으로 나오셔서 우리 학교자랑만 하다가 끝났어요. 학교평가 보고서만 내면 되는데 학교평가 컨설팅을 굳이 왜 하는건지 모르겠어요” (평가초 B교사)

“우리 학교는 정말 민주적인 학교인지, 우리 학교 조직문화를 진단해볼 수 있는 도구가 있다면 우리 학교가 학교 민주주의에 더 쉽게 다가갈 수 있을 거 같아요.” (특수학교 G교사)

V. 결론 및 제언

1. 결론

경남형 학교평가에 대한 경남 교원의 인식 분석으로 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 학교평가에 대한 교원의 인식 전환과 역량 강화를 위한 방안이 필요하다. 학교평가에 대한 교원의 인식은 모두 직위, 학교평가 경험, 경력, 학교평가 업무 담당경험 여부에 따라 유의미한 차이가 있었다. 그러므로 경남교육청은 교원들에게 학교평가에 대한 목적 및 실시 방법, 평가 결과 활용 방법 등에 관한 역량을 강화할 수 있도록 연수, 학교평가 길라잡이 제작 및 보급 등의 지원 방안을 마련해야 한다. 교육평가 분야의 세계적인 권위자 Nevo는 한국이 학교평가에 관심을 두고 논의를 진행하고 있는 것을 긍정적으로 해석하며 세계의 교육개혁 사례를 볼 때, 교육에서 중요한 변화가 실제 일어나는 곳은 교육부나 대학, 연구소가 아닌, 초·중등학교의 교실이라고 하였다. 이에 대해 교육정책을 누가, 어떻게 만들든지, 이를 현장에서 실행에 옮기는 사람들은 다름 아닌 교사들이므로 교사들이 평가를 제대로 이해할 수 있도록 정보를 제공하고 지원을 하지 않는 한 올바른 학교평가 문화의 정착은 어렵다고 하였다(D. Nevo, 김정희, 재인용).

둘째, 학교자치문화 발전을 위한 방안을 모색해야 한다. 학교자치 문화가 발전한 학교의 교원일수록 학교평가에 대한 인식, 학교평가 체제에 대한 이해에 대해 높은 수치의 결과가 나타났다. 즉, 학교자치문화가 발전한 학교 교원일수록 학교평가가 중요한 기제로 작용함을 인식하고 있다고 볼 수 있다. 따라서, 경상남도교육청은 학교가 자율적으로 운영될 수 있도록 지원하며, 학교 구성원 간 민주적인 토론문화가 잘 형성되며, 학생들의 자치활동을 활발하게 지원하고, 교원들이 함께 교육과정을 만들어 갈 수 있도록 교원 역량을 강화하여야 할 것이다.

셋째, 학교평가 주체로의 학교 역할을 강화한 학교자율운영체제 구축되어야 한다. 학교평가는 학교 자율성을 기반으로 하되 학교 교육 활동 개선에 대한 책임감을 부여하는 기제이다. 학교평가 결과에 대해 학교구성원 모두가 책임감을 갖고 민주적인 학교와 학생 성장을 위해 성찰하려는 노력이 필요하다. 이를 위해서는 학교평가는 모든 학교공동체가 함께 참여해야 한다. 학교 여건과 상황에 따라 학교구성원들이 참여할 수 있는 다양한 방식을 숙고하고, 이를 바탕으로 다양한 방식 참여와 활발한 의사소통으로 결정하며 모든 과정과 결과를 공유하는 것이 중요하다. 이를 성공적으로 추진할 수 있는 교직원 역량을 강화하기 위해 다양한 지원체제, 즉 워크숍, 연수, 컨설팅 등을 실시하는 것이 필요한 이유이다. 학교평가는 담당자가 떠나거나 학

교 구성원이 바뀌면 모래성처럼 무너질 수 있다. 지속 가능한 교육활동 운영체제를 만들기 위해서는 학교 구성원이 아니라 시스템으로 움직이는 학교조직이어야 한다.

넷째, 학교자치를 중심으로 성찰하는 학교문화가 조성되어야 한다. 학교평가를 성공적으로 추진하기 위해서는 무엇보다 학교 내부에 자율적 혁신을 할 수 있는 조직문화가 형성되어야 한다. 즉 교직원, 학생, 학부모 학교교육공동체의 포괄적인 협력관계 속에서 학교가 당면한 현안에 대한 진단과 분석, 개선할 수 있도록 체계화하고, 학교 교육목표에 따른 실천 내용을 성찰하며, 문제점 및 개선방안 모색을 통해 학교 교육의 질을 향상하려는 마인드를 갖추는 것이 중요하다. 이를 위해 형식적인 평가를 지양하며 정보나 증거에 기반을 둔 평가로 학교평가 활동에 대한 신뢰를 구축해야 한다.

다섯째, 학교 변화를 성공적으로 가져올 수 있는 학교장 변혁적 리더십이 필요하다. 학교장은 학교교육계획 수립과 학교평가의 계획, 실행, 평가, 환류 전 과정에 대한 전문적인 지식 및 이해, 역량을 갖추어야 한다. 또한, 비전과 목표의식, 가치관으로 학교 구성원들과 함께 학교 변화와 발전을 도모해야 한다. 나아가 학생들의 미래역량을 강화하고, 학교 교육의 질을 높이고 전문적인 리더십을 발휘하여야 한다. 무엇보다 학교장으로서 학교 구성원 모두가 변화의 주인공임을 인식하고 학교 발전과 변화를 모색해가는 과정이 중요함을 느끼게 해야 할 것이다.

2. 제언

가. 학교자치실현을 위한 자율적 학교평가 운영체제 구축

학교의 자율성 강화와 학교자치 실현을 위해 학교평가지표를 포함하여 학교평가 관련된 모든 사항을 학교가 스스로 결정토록 하여야 한다. 경남형 학교평가, 즉 ‘학교주도적 학교평가’가 도입된 지 6년을 맞이하고 있다. 현재의 학교는 학교자치문화를 바탕으로 학교교육공동체가 이제 공통지표와 자율지표가 없이 학교교육활동 과정을 스스로 계획하고 실행할 수 있을 만큼 성장해나가고 있다. 따라서 경기, 서울, 울산, 충북, 전북의 학교평가처럼 이제 학교평가의 모든 사항에 대해서 학교에서 자율적으로 결정하고 추진할 수 있도록 해야 한다. 학교평가의 자율성은 곧 학교 교육과정의 자율적 운영과 맥을 같이 한다. 학교평가의 자율성을 기반으로 교육과정 운영을 수정 보완함으로써 학생을 위한 능동적이고 유연한 교육 활동도 가능할 것이다.

2021. 학교평가편람에서 공통지표와 자율지표를 취사 선택해서 사용하는 방향보다는 학교 구성원들이 각 학교의 자율성을 높이고, 각 학교의 교육목표에 부합하는 평가지표를 자유롭게 설정하여 운영할 수 있도록 해야 할 것이다. 이를 통해 학교평가가 학교자치를 기반으로 하여 미래사회의 변화에 능동적으로 대처할 수 있는 학교교육과정의 운영의 기본 틀로써 자리매김 할 수 있을 것이다.

나. 학교평가와 교육과정 운영평가의 일원화

학교주도적평가의 본래 취지에 맞게 학교교육과정 운영과 별개로 진행되는 평가가 아닌 ‘학교교육운영과정으로서 학교평가’로 자리 잡을 수 있도록 해야한다. 이를 위해서는 학교평가와 교육과정 운영평가의 일원화가 필요하다. 현재 학교현장에서 실시되는 학교평가는 형식적으로 추진되어 학교업무를 가중하고, 학교평가의 목적, 내용, 항목이 단위학교 교육과정 운영평가와 중복되는 실정이다. 따라서 경남형 학교평가가 교육과정 운영평가와 일원화할 수 있는 가이드라인 제시가 필요하다.

학교평가와 교육과정 운영평가를 일원화하여 학교평가 지표 항목을 반영한 교육과정 설문 조사를 하고, 정량·정성평가의 자료를 수집하여 교육과정 워크숍을 활용하여 평가지표에 포함된 내용을 성찰하게 할 수 있을 것이다. 이를 통해 교육과정 사후보고서와 학교평가 결과보고서를 일원화하여 차기 년도 교육과정 계획 수립에 필요한 실질적인 자료를 확보할 수 있을 것이다. 또한, 성찰 내용 중 내년도 새로운 평가지표를 발굴하고 반영할 수 있을 것이다.

학교교육과정 운영을 위해 내가 맡은 역할, 업무와 학교평가를 매칭시키면 쉽게 학교평가와

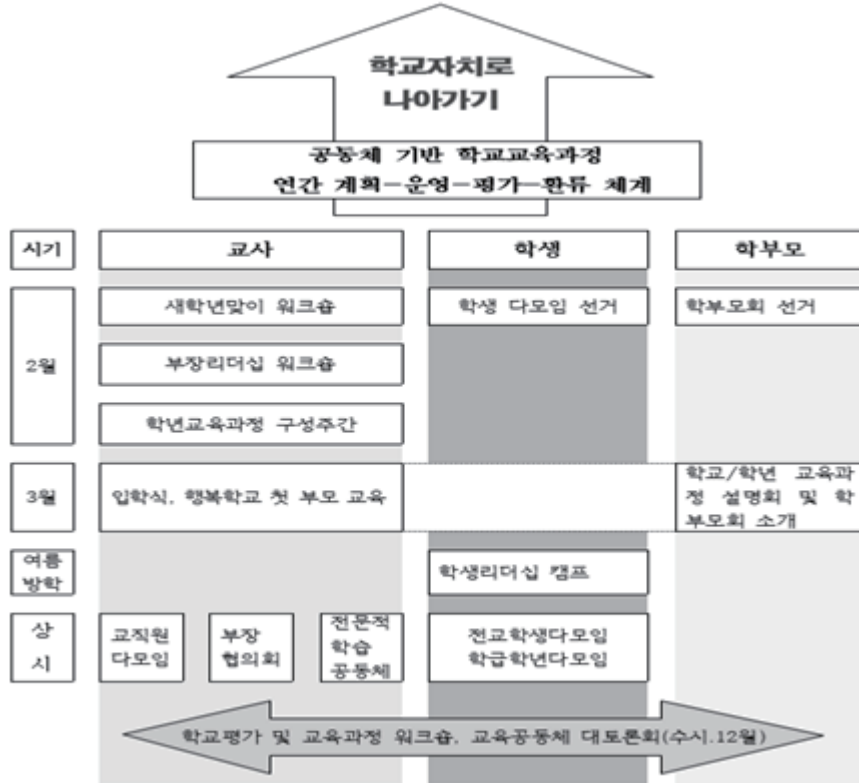
학교평가는 교육과정 운영계획과 학교평가지표를 바탕으로 월별 교직원 다모임, 부장 협의회, 학생자치회, 학부모 워크숍 등을 통해 학교교육활동 결과를 소통하고 진단하여 수시로 개선해가는 과정이 필요하다. 수시로 실시하는 학교평가의 결과는 학기 말 학교교육과정 평가 및 교육과정 워크숍의 중요한 기초자료로 활용될 수 있다.

라. 학교 내 민주적 협의 문화와 시스템 구축

학교평가의 체계성을 확립하는 것은 학교평가의 신뢰도를 담보하는 기본 요소이다. 교육 현안에 대한 실태분석, 핵심원인 도출, 해결방안 모색, 전략 수립 등 전문성이 요구된다. 따라서 학교 교육활동 전반에 대한 사실 확인 및 가치 판단을 통한 학교교육계획 수립-실천-평가-환류의 체계적인 절차로 진행하여야 한다. 이를 위해 학교구성원들이 변동에도 흔들림 없는 학교평가가 이루어지기 위해서는 민주적 협의 문화와 시스템 구축이 필요하다. 학생 간의 소통, 교사 간의 소통, 학부모 간의 소통 그리고 교사, 학생, 학부모 교육 3주 체간의 소통이 이루어질 수 있는 협의체를 구성해야 한다.

구성원들의 협의를 통해 도출한 제도를 시스템으로 규정하고, 누구라도 제안할 수 있는 민주적 협의 문화가 조성되어야 한다. 학교평가의 계획에서부터 환류에 이르기까지 전 단계에서 모든 구성원이 참여하여 활발한 소통이 이루어지는 것이 무엇보다 중요하다. 따라서 학교평가 결과에 대해서 교사들 간 부서별 학년별 토론회는 물론 학생과 학부모 각각의 대표자들도 소통하며 협의하는 기회가 마련되어야 한다. 모든 학교구성원들이 함께 참여하여 학교교육의 목표와 방향을 공유할 때 비로소 학교 자치문화가 형성될 수 있다.

【그림 V-2】 학교내 민주적 협의 문화와 시스템 구축의 예



마. 학교평가에 학교조직진단 도구 도입

조직의 성장을 위한 변화 단계에서 가장 기본적으로 수행되어야 하는 것이 바로 ‘조직진단’이다. 조직진단이 제대로 이루어지면 조직의 현 상태와 당면한 문제점을 파악할 수 있어 궁극적으로 조직의 효과성을 극대화할 수 있다. 기업에서는 철학과 비전 못지않게 회사 조직과 운영체제를 진단하고 변화 지점을 모색하는 것을 중요하게 여기는 추세이다. 학교도 하나의 조직으로 하고 학교운영에 대한 전반적인 체제를 진단하고 관리하는 것이 필요한 일이다. 서울과 경기도, 충북의 경우 ‘학교조직 진단 도구’를 개발하여 학교평가가 주관적이지 않고 객관성과 신뢰성을 가질 수 있도록 운영하고 있다. 이를 통해 학교에 실제적인 도움과 변화를 모색할 수 있다.

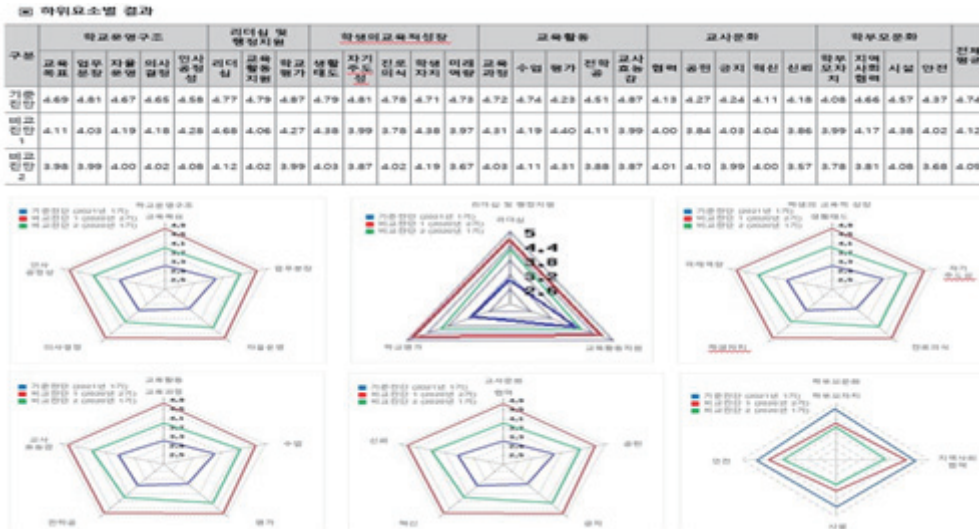
학교조직 진단에서 ‘학생의 교육적 성장’이라는 학교의 장기적인 목적과 구성원들의 이질적인 문화, 그리고 학교경영의 전문성 등이 반드시 고려되어야 한다. 이러한 학교조직의 특수성을 고려하여 학교조직 진단을 정의하면, ‘학교경영과 학교문화에 대한 전문성을 바탕으로 학교의 현재 상태와 문제점을 파악하고 그 문제점의 원인과 결과를 조사하여 궁극적으로 학생의

교육적 성장을 위한 문제해결활동을 하는 것'이라 정의할 수 있다.

학교조직진단도구는 지역적 특성을 고려하여 학교문화와 풍토를 진단하기 위해 개발한 설문 도구이다. 학교 주변 환경, 학부모 특성, 지역사회 여건과 협력 정도 등 외부환경과 학교교육목표를 달성하기 위한 전략 및 성과, 의사결정방식 및 인사관리 등 학교조직 구조, 학교장을 비롯한 교원의 특성, 교육공동체로서 학교조직 문화 특성을 진단하고 분석함으로써 학교조직 문화의 개선과 혁신을 지원하기 위한 시스템이다.

학교조직진단도구를 활용하면 학교 내·외 요소 간 연계성, 학교 외부환경 요소 간의 연계성, 그리고 학교 내부와 학교 외부환경 간의 상호관련성을 알 수 있다. 궁극적으로 이러한 요소들이 교육공동체를 중심으로 조화롭게 균형을 이룰 때 학교자율운영체제가 구축될 수 있음을 보여주고 있다.

【그림 V-3】 학교조직 진단 도구제공 예시



바. 학교구성원 모두의 의견이 반영되는 학교평가 보고서

학생들의 평가가 1년 동안의 성장을 기록하고 반영하는 과정형 평가인 것처럼 학교평가 역시 평가지표에 근거한 교육과정 운영의 과정과 성장을 바탕으로 정성, 정량평가가 등을 통해 모두의 의견이 반영되는 보고서 작성이 되어야 한다. 학교평가가 업무담당자 중심으로 평가보고서 작성을 위한 업무의 한 영역으로 인식되기보다는 학교교육과정을 운영하는 학생-학부모-교직원 3주체가 보고서 작성의 주인공이 되어야 한다. 최종적으로 학교평가 결과보고서를 취합-검토-정리하는 단계에서 담당자의 역할이 중요하겠지만 모든 구성원이 참여하여 그 의견이 종합적으로 반영된 평가결과보고서를 만들기 위해서는 구체적인 학교교육과정 운영계획

및 학교평가 계획을 모두가 정확하게 알고 평가 실행에 참여하는 것이 중요하다. 나아가, 보고서 제출을 위한 학교평가가 되지 않게 하기 위해서는 현행의 학교평가 결과보고서와 탑재방식을 간소화할 필요가 있다. 전북의 경우, 보고서 제출을 생략하고 정보공시로 제출하고 있다.

평가지표에 근거하여 과정중심 학교평가는 업무담당자 중심으로 개별 교육활동이 끝나는 대로 참여자 의견수렴, 결과 기록 등을 통해 월 단위 평가회나 학교 홈페이지 공유 등을 통해 누적 관리되는 것이 좋다. 이를 바탕으로 학교평가 보고서는 내년도 학교 교육력 제고 및 개선, 발전 방안 분석 자료로 활용할 만한 내용으로 작성되어야 한다.

학교가 스스로 실시하는 학교평가는 학교의 모든 구성원이 학교에 대해 각자 가지고 있는 그림을 하나로 엮어 학교 전체에 대한 제대로 된 그림을 만들어가는 소통과 협력의 과정이라고 할 수 있다. 이는 한번이 아니라 지속해서 이루어져야 하는 과정이고, 학교가 당면한 문제나 과제를 찾아내고 자기 주도적으로 해결해가는 민주적인 학습공동체(학교자치)가 학교평가가 추구하는 학교의 모습이라고 할 수 있다. 자율과 책임의 학교자치는 모두가 함께 만들어가는 학교평가를 통해서 한 걸음 다가갈 수 있을 것이다.

참고문헌

- 경기도교육연구원(2018) 지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안 연구보고서.
- 경기도교육연구원(2019) 교육자치 발전을 위한 정책-예산 연계 강화 방안 연구보고서.
- 경기도교육청(2019). 성장중심 학교평가 매뉴얼.
- 경기도교육청(2020). 성장중심 학교평가 2020 학교평가 안내서.
- 경상남도교육연구정보원(2021). 2021 학교주도적 학교평가 편람(중등, 특수).
- 경상남도교육연구정보원(2021). 2021 학교주도적 학교평가 편람(초등).
- 경상남도교육청(2015). 학교평가 방법연구회 최종보고서. 경남교육연구정보원.
- 경상남도교육청(2019) 학교민주주의 지표 개발 및 실행방안 연구보고서.
- 경상남도교육청(2020). 2021 경남교육.
- 광주광역시교육청(2019). 학교자치 활성화를 위한 학교문화 연구 : 교직원 자치를 중심으로. 광주교육정책연구소. 연구보고서.
- 교육부·전국시도교육감협의회(2017). 학교민주주의 실현을 위한 교육자치정책 로드맵.
- 구자역·양영자(2009). 자율화 시대 학교평가의 현황과 과제. 한국교육개발원.
- 김용(2021), 학교자치의 개념 정립의 과제, 교육행정학 연구, 제 39권 2호 pp43-68
- 김장중 (2019). 학부모가 보는 학교자치의 문제점과 활성화 방안. 학부모연구, 6(2), 23-54.
- 김정희(2018). 2015년 이후 학교평가의 특성 및 학교평가에 대한 교원의 인식 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김혁동, 김진희, 황유진(2018). 학교자치 구현을 위한 규제적 지침 정비방안. 경기도교육연구원.
- 김효영(2020). 학교자체평가 문화의 유형과 특성 분석, 공주대학교대학원.
- 김효영(2020). 학교자체평가 문화의 유형과 특성 분석, 공주대학교대학원.
- 박수정, 박세준, 이승호(2018). 학교혁신을 위한 학교조직 진단도구 개발 연구.
- 박윤경(2019), 충북 민주학교 운영방안,
- 백규호, 고전(2016) 학교자치 조례의 입법정신과 입법분쟁 분석1
- 서울특별시교육청교육연구정보원(2020). 2020 학교평가 가이드북. 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 옥경화(2008). 학교자치를 위한 학교운영의 자율성에 대한 인식조사. 대구교육대학교 eo학원 석사학위 논문.
- 유진은(2015), 한 학기에 끝내는 양적연구방법과 통계분석, 학지사.
- 임연기(2004) 학교평가문화의 진단과 발전과제 탐색, 한국교육행정학회, 교육행정학연구 제22권 제4호(통권 제57호), 45~66쪽, 전체 22쪽
- 전라북도교육연구원(2012) 학교자치 운영 모델 개발을 위한 연구보고서.
- 정재균, 김정아, 송재혁(2012). 학교자치 운영 모델 개발. 전북교육정책연구소.
- 정재균, 이영상(2016). 학교자치에 대한 전북 교직원의 인식. 전북교육정책연구소.

정재균, 조무현(2014). 학교자치 운영 사례연구. 전북교육정책연구소.

한남희(2020). 학교자치에 대한 교직원 인식조사. 한국교원대학교 대학원 석사학위 논문.

홍석노(2016). 학교자치조례의 제정 범위와 한계. 고려법학, 82, 141-181.

홍석노(2019). 학교자치조례안의 법적 쟁점과 입법적 과제(시사점): 경기도 학교자치조례안을 중심으로. 교육법학연구, 31(2), 95-120.

홍섭근(2020). 교육자치 시대 학교자치의 성과와 과제. 경기도교육연구원.

부록1. 학교자치실현을 위한 (학교주도적) 학교평가에 대한 경남 교원 인식 조사 설문지

안녕하십니까?

학생들의 바람직한 성장을 위해 항상 노력하시는 선생님의 노고에 진심으로 감사드립니다.

학교평가란 학교 구성원 모두가 참여하여 학교 교육에서 잘된 점, 부족한 점을 찾고 보다 나은 방향으로 나아가기 위한 종합적인 진단과정이라고 할 수 있습니다. 학교평가의 목적은 '건강검진'처럼 학교 교육현황에 대한 정확한 진단과 개선을 통해 학교 교육의 질을 향상시키는데 있습니다. 학교평가에서 모든 학교 구성원들이 활발한 소통을 통해 민주적 의사결정 과정에 참여하는 것이 중요합니다. 이러한 과정을 통해 학교교육 활동을 상시적으로 성찰하고 반영하는 학교평가는 학교자치실현을 위한 중요한 바탕입니다. 경남은 이러한 학교평가의 개념에 학교 구성원의 주도성을 강조하여 '학교주도적 학교평가'라는 이름으로 시행되고 있습니다.

본 설문은 현재의 학교평가에 대한 선생님의 생각은 어떠한지 알아보고, 향후 학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가의 개선 방향에 대한 선생님의 의견을 듣는 데 목적이 있습니다. 학기 중에 매우 바쁘시라 생각됩니다. 잠시 귀중한 시간을 내시어 설문에 응답해 주시면 대단히 고맙겠습니다.

본 설문은 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드리며, 선생님께서 학교자치 실현을 위한 학교평가에 대해 생각하고 느끼신 내용을 솔직하게 답해 주신다면 학교자치 실현을 위해 경남의 학교평가가 나아가야 할 방향을 모색하는데 귀중한 자료로 활용될 것입니다.

2021년 6월

경상남도교육청 교육연구정보원 정책연구소

연구책임자 이명원, 서정인(문의처: 010-0000-0000)

※ 선생님의 인적 사항에 대한 질문입니다. 해당 사항에 V표를 해 주시기 바랍니다

1. 성별: ① 남() ② 여()
2. 소속: ① 초등학교() ② 중학교() ③ 고등학교() ④ 특수학교()
3. 직위: ① 교장·교감() ② 부장 교사() ③ 일반 교사() ④ 그 외 기타(행정직)()
4. 경력: ① 5년 미만() ② 5년 이상 ~ 10년 미만() ③ 10년 이상~20년 미만()
④ 21년 이상~25년 미만() ⑤ 25년 이상~ 30년 미만
5. 학교규모: ① 대규모(36학급 이상)() ② 중규모(12학급~35학급)() ③ 소규모(11학급이하)()

I. 학교평가 참여 현황을 파악하기 위한 질문입니다. 해당하는 번호의 ()에 V표를 해주시기 바랍니다.

1. 나는 학교평가 업무를 현재 담당하고 있거나 담당해 본 경험이 있다.

① 있다() ② 없다()

2. 해당 학교에서 학교평가가 어떻게 이루어지고 있습니까?(복수 응답가능)

① 1년에 1회 (11월~12월 교육과정 워크숍) ② 1년에 2회(1, 2학기 교육과정 워크숍)

③ 매월 ④ 상시(부장회의 또는 업무 사후 협의회) ⑤ 잘 모르겠음

II. 학교평가에 대해 선생님께서 느끼신 전반적인 인식과 이해도를 파악하기 위한 질문입니다. 각 질문에 대해 동의 하는 정도를 해당되는 □안에 V표를 해주시기 바랍니다.

1. 학교평가에 대해서 떠오르는 것을 키워드(한 단어)로 써주십시오.()

번호	질문 내용	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
2	나는 학교평가의 평가지표 또는 내용을 잘 알고 있다. (※학교평가 지표는 경남교육연구정보원-교육연구/ 학교평가-학교평가-자료실에 탑재되어있습니다.)					
3	나는 학교평가의 절차와 방법을 잘 알고 있다.					
4	나는 학교평가 결과는 내년도 학교교육(업무)계획 수립에 반영하고 있다.					
5	학교평가의 결과는 나의 역할과 업무를 개선하는데 도움을 준다.					

III. 선생님께서 근무하고 계시는 **학교자치 문화**에 대한 질문입니다. 각 질문에 대해 동의하는 정도를 해당되는 □ 안에 V표를 해주시기 바랍니다.

번호	질문 내용	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	우리학교는 전체 구성원의 의견수렴과 민주적 합의를 통해 운영된다.					
2	우리학교는 교육과정 운영에 있어 구성원 간의 민주적인 토론문화가 잘 형성되어 있다.					
3	우리학교는 학생들의 자치활동이 활발하게 이루어진다.					
4	우리학교 학부모는 학교 교육활동에 의견을 내고 적극 참여한다.					
5	우리학교는 교사들의 교육활동을 위한 공동체 문화가 잘 형성되어 있다.					

IV. 선생님께서 근무하고 계시는 **학교의 학교평가**에 대한 질문입니다. 각 질문에 대해 동의하는 정도를 해당되는 □안에 V표를 해주시기 바랍니다.

번호	질문 내용	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	우리 학교 구성원들은 학교평가의 목적 및 내용에 대해 잘 알고 있다.					
2	우리 학교 구성원들은 학교평가 과정에서 서로 공감하고 상호작용을 잘한다..					
3	우리 학교는 학교평가에 대한 의사결정과정에서 구성원들의 참여도가 높다.					
4	우리 학교는 학교평가의 결과를 학교 교육을 개선하는데 잘 활용한다.					
5	우리 학교는 학교평가를 위한 평가 기준과 평가 근거 및 평가활용방안 등에 관한 토론이 활발하게 이루어지고 있다.					

V. 경남형 학교평가의 체제 및 운영에 대한 질문입니다. () 안에 선생님의 생각과 일치하는 번호에 V표를 해주시기 바랍니다.

1. 학교평가가 학생들의 성장을 위한 교육 활동에 도움이 된다고 생각하십니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 보통이다() ④ 그렇지 않다() ⑤ 전혀 그렇지 않다()

2. 학교평가를 통해 학교의 비교육적 활동이 줄어진다고 생각하십니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 보통이다() ④ 그렇지 않다() ⑤ 전혀 그렇지 않다()

3. 학교평가가 교직원들에게 자기 업무 평가 및 성찰의 기회를 제공한다고 생각하십니까?
 ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 보통이다() ④ 그렇지 않다() ⑤ 전혀 그렇지 않다()

4. 학교평가에는 누가 핵심적으로 참여해야 한다고 생각하십니까? <보기>에서 3명만 골라 번호를 적어 주십시오. (, ,)

<보기>

① 교직원 ④ 지역 인사 ⑤ 교육청 담당자 ⑥ 학부모 ⑦ 학생

5. 학교자치의 바탕이 되는 2021.(학교주도적) 학교평가 지표(영역, 평가지표, 평가요소 등)에 대해 어떻게 생각하십니까?
 ① 매우 만족한다() ② 만족한다() ③ 보통이다() ④ 만족하지 않는다()
 ⑤ 매우 불만족스럽다() ⑥ 지표에 대해 잘 모르겠다.

6. 경남형 학교평가에서는 공통지표와 자율지표로 이루지고 있습니다. 학교에서는 평가지표를 어떻게 사용하고 있습니까?

- ① 공통지표만 사용한다. (학교자체 자율지표를 개발하지 않음)
- ② 공통지표와 함께 학교자체 자율지표를 개발하여 사용한다.
- ③ 공통지표와 제시된 자율지표 중 일부를 사용한다.
- ④ 잘 모르겠다.

7. (학교평가업무담당자) 경남형 학교평가에서 공통지표 문항 외에 자율지표 예시문항 제공이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 매우 필요하다() ② 필요하다() ③ 보통이다() ④ 필요하지 않다()
- ⑤ 매우 필요하지 않다() ⑥ 잘 모르겠다.

7-1. (학교평가업무담당자) 경남 학교평가 지표(공통지표 와 자율지표)에 대하여 하고 싶은 말씀을 자유롭게 기술해 주십시오.

8. 학교 운영에 있어서 학교자치의 바탕이 되는 학교평가가 중요하다고 생각하십니까?

- ① 매우 그렇다() ② 그렇다() ③ 보통이다() ④ 그렇지 않다() ⑤ 전혀 그렇지 않다()

8-1. ④, ⑤번 응답을 한 경우, 그렇게 생각한 이유를 적어주십시오.

9. 학교자치 실현을 위한 학교평가의 가장 큰 문제점은 무엇이라고 생각합니까?

〈보기〉

- 업무담당자 위주의 평가
- 학교교육활동을 과장한 실적위주의 평가
- 학교평가에 대한 무관심 또는 부정적 시각
- 학교평가 결과에 대한 활용 및 개선 미흡
- 교육공동체 참여 미흡
- 기타

1위	2위	3위

10. 경남 학교평가의 개선 방안으로 무엇이 가장 우선시 되어야 한다고 생각하십니까?

〈보기〉

- 학교교육과정 평가와 학교평가 일원화
- 학교평가에 대한 인식 전환
- 학교평가에 대한 지원(워크숍 지원, 학교평가 컨설팅 등)
- 학교평가지표 설정

1위	2위	3위

11. 학교평가에 학교조직진단이 필요하다고 생각하십니까?

- ①매우 필요하다() ②필요하다() ③보통이다() ④필요하지 않다() ⑤매우 필요하지 않다()

※ 학교조직진단이란 경남의 지역적 특성을 고려하여 학교 문화와 풍토를 진단하기 위해 개발한 설문도구로서, 학교주변 환경, 학부모 특성, 지역사회 여건과 협력 정도 등 외부환경과 학교교육목표를 달성하기 위한 전략 및 성과, 의사결정방식 및 인사관리 등 학교조직 구조, 학교장을 비롯한 교원의 특성, 교육 공동체로서 학교조직 문화 특성을 진단하고 분석함으로써 학교조직 문화의 개선과 혁신을 지원하기 위한 시스템입니다.

12. 교육활동 전담여건조성차원에서 경남형 학교조직진단 및 학교평가 시스템 구축이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 매우 필요하다() ② 필요하다() ③ 보통이다() ④ 필요하지 않다() ⑤ 매우 필요하지 않다()

13. (학교평가 업무담당자일 경우 응답)기존의 학교평가에 대한 보고서 제출 양식에 대해 어떻게 생각하십니까?

- ① 매우 만족한다() ② 만족한다() ③ 보통이다()
④ 개선이 필요하다() ⑤ 개선이 매우 필요하다()

13-1.(학교평가 업무담당자일 경우 응답)학교평가 보고서가 개선이 필요하다면 어떻게 변화해야 한다고 생각하십니까?

14. 학교자치 실현을 위해 나아가야 할 학교평가 체제 및 운영 방안에 대하여 하시고 싶은 말씀을 자유롭게 기술해 주시기 바랍니다.

--- 끝까지 응답해 주셔서 감사합니다

부록 2. 심층 면담 조사 질문지

<표 IV-19> 심층 면담 조사 질문지

번호	문항	
1	우리 소개를 먼저 하겠습니다. 면담에 응해주셔서 감사합니다.(소개 및 감사 인사)	
2	오늘 우리가 나누는 대화를 녹음을 통해 정확히 기록을 해야 연구의 방향을 잘 잡을 수 있습니다. 선생님 해 주시는 말씀을 기록하고 녹음을 해도 될까요?(녹음 양해 구하기)	
3	선생님, 소개 부탁드립니다.	
4	경남형 학교평가 목적	- 경남형 학교평가에 대해 평소 가지고 있는 생각 - 경남형 학교평가 경험에 대한 소감 - 경남형 학교평가를 실시하는 취지에 대한 공감 여부
5	경남형 학교평가 과정 (준비, 평가지표 및 문항, 방법, 내용)	선생님 학교에서는 학교평가가 어떤 방식으로 이루어지고 있나요?(업무담당자 위주, 실시간 소통, 워크숍 횟수, 문서 등)
6		학교평가의 문항은 공통지표와 자율지표가 있습니다. 선생님이 계신 학교에서는 평가지표 문항들을 어떻게 활용하고 계신가요?
7		학교평가를 위해 교육공동체(교사, 학생, 학부모)와 원활한 협의체제를 구축하여 상시적인 소통이 이루어지고 있나요?
8		학교평가를 실시함에 있어 과정이 중요하다고 생각하시나요? 결과가 중요하다고 생각하시나요? 만들어진 학교평가 자료가 학교 교육에 대한 관찰에 가까웠나요? 아니면 문서 및 실적 중심에 가까웠나요?
9	학교평가 결과	학교평가 결과가 내년도 우리 학교 학교교육계획과 교육활동 및 업무개선에 적극 반영된다고 생각하시나요?
10		학교평가 결과로 제출하는 경남형 학교평가 보고서에 대해 어떻게 생각하시나요?
11	학교자치 실현을 위한 학교평가의 중요성 인식	앞으로 나아갈 학교자치 실현을 위해 학교평가가 중요하다고 생각하시나요?
12	향후	정확한 학교평가를 위해 우리 학교의 조직문화 진단도구나 학교평가 온라인 시스템 도입에 대해 어떻게 생각하시요?
13	경남형 학교평가 발전 과제	학교자치 실현을 위해 경남형 학교평가가 어떻게 개선되었으면 하시나요?
14		학교평가와 관련된 더 하고 싶은 이야기가 혹시 있으시면 해주십시오.
15	설문에 응해주셔서 감사합니다.	

2021. 교육정책 학습연구년 연구보고서

학교자치 정착을 위한 경남 중등학교 사례 연구

연구진

연구책임자

오도화 태봉고등학교 교사

공동연구자

문성숙 진주제일고등학교 교사

연구요약

학교자치 정착을 위한 경남 중등학교 사례 연구

1. 연구의 필요성 및 목적

공교육을 살리고 국민 전체의 신뢰를 회복하기 위해서는 학교가 스스로의 문제를 해결하는 주체가 되어야 하며, 이를 위해서 교육행정기관과 학교의 관계에 변화가 요구된다. 교육행정기관은 관료주의적이고 하향적인 간섭을 줄이고 학교의 자율성을 보장하고 구성원들이 참여하여 문제를 해결하도록 도와야 한다. 학교의 구성원들은 학교가 당면한 문제를 직시하고 머리를 맞대고 해결책을 찾아내고 실현시킬 수 있도록 노력해야 하며 학교자치를 실현하기 위한 체제 구축이 필요하다. 교육 중심의 학교를 세우기 위한 운영체제가 요구되는 것이다.

경남교육청의 교육 철학 4가지 중 ‘민주성’의 내용을 보면, 학교에서의 민주주의는 ‘민주적인 의사소통 체제의 제도화’, ‘교사·학생·학부모가 서로를 존중하고 주체적으로 협력하는 민주적 학교공동체 조성’, ‘구성원들의 적극적인 참여와 자율성’ 등을 강조하고 있다. 즉 제도와 문화를 함께 만들어가 가야한다는 것이다. 하지만 학교자치에 대한 구체적인 실천방안을 찾아보기는 어렵다. 경남교육청의 정책 방향 중, ‘소통과 공감의 교육공동체 형성’을 위한 구체적 실행방안을 보면 ‘모두가 주인 되는 학교 자치 활성화’ 라고 하여 학교자치 활성화 내용이 제시되고 있으나 그 구체적인 방안의 제시가 미약한 실정이다. 이런 상황 속에서 학교 현장에서는 학교자치에 대한 관심도가 떨어질 뿐 아니라 중요성을 인식하고 있더라도 어떻게 시작하고 어떤 방식으로 추진해나가야 할지 모르는 경우가 많다.

이에 본 연구는 먼저 법률적으로 정의되어 있지 않은 학교자치에 관한 다양한 교육연구가들의 견해를 살펴 나름의 개념을 정립하고자 한다. 또 단위 학교의 구성원들이 효율적인 학교운영체제를 갖추고 학교자치실현을 위해 나아갈 수 있도록 도내 학교 사례를 바탕으로 우수 사례를 발굴하고 공유하고자 한다. 이를 바탕으로 학교자치가 주는 시사점과 정책적인 제언을 하는 것을 연구의 목적으로 한다.

2. 연구 내용 및 방법

가. 연구 문제

본 연구에서는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 학교자치가 단위 학교에서 실현되는 구체적인 사례로 무엇이 있는가?

둘째, 학교자치를 통한 교육적 효과는 어떠한가?

셋째, 단위 학교에서 긍정적인 교육적 효과를 얻을 수 있는 학교자치의 실천방안과 정책에는 무엇이 있는가?

나. 연구 내용

첫째, 학교자치의 개념을 정의하고 학교자치를 실현하는 요소를 명확히 하고자 한다. 학교자치는 학교민주주의, 교육자치, 학생자치 등의 용어와 혼재되어 있으며, 막연한 개념은 있지만 학교 현장에서 학교자치를 실현하는 기준과 내용이 모호하다. 이에 선행연구 분석 및 교육정책 동향 분석을 통해 학교자치의 개념과 요소를 명확하게 정의하는 것이 필요하다.

둘째, 학교자치 사례를 조사하고 분석하고자 한다. 경남의 중등학교를 중심으로 학교자치를 잘 구현하고 있는 학교를 선정하고 해당 학교를 방문하여 교사, 학생, 학부모 등을 직접 만나 사례를 살펴보고자 한다. 학교선정 기준은 경남교육 주요정책(2-1-3. 모두가 주인 되는 학교자치 실현)에서 정의하는 학교자치의 주요내용인 학생자치회, 민주적 학교문화조성, 교직원회, 학부모회를 잘 운영하고 있는 학교를 선정하였다.

셋째, 학교자치를 위한 단위학교에서의 실천방안 및 정책을 제언하고자 한다. 문헌연구, 실태조사, 면담조사 등을 통해 분석한 학교자치 사례를 통해 학교자치가 가지고 있는 교육적 효과를 분석하고자 한다. 이를 토대로 일반 학교에서 적용할 수 있는 구체적인 실천방안을 마련하고, 학교자치를 통해 긍정적인 교육적 효과를 얻을 수 있는 정책적 대안을 제언하고자 한다.

다. 연구 방법

1) 이론 연구

학교자치 관련 원격 연수 수강, 학교자치 관련 보고서 및 선행 타시도 자료 분석을 통해 학교자치의 개념을 정의하고 학교자치를 실현하는 요소를 명확히 하고자 하였다.

2) 현장 연구

본 연구에서는 경남교육청 민주시민교육과의 자문을 거친 후 경남에 있는 중등학교 중, 학교 자치 활성화 방안을 잘 실천하고 있는 5개 학교를 선정하여 면담을 통해 실천 사례를 조사하였다.(공립 대안고등학교 2개교, 공립중학교(행복학교) 3개교) 면담 대상은 학교 교육 주체(교사, 관리자, 학생, 학부모 등)를 다양하게 만나는 것을 계획하였으나 코로나-19로 인해 면담이 용이하지 않은 상황으로 면담 대상은 학교 관리자와 교사로 제한되었다.

구체적인 질문 내용은 공통질문과 각 학교의 특성에 맞는 개별질문으로 구성하였다. 공통질문은 1. 학교의 현황 및 특색, 2. 학교자치의 내용 중 잘되고 있는 사례로 구성하였으며, 개별질문은 각 학교에서 우수 사례로 평가받고 있는 내용(학생자치, 학생생활규정 개정, 민주적 학교 문화 조성, 학부모회 참여)을 중심으로 질문을 구성하였다.

3. 학교자치 실천 사례 분석

가. 회복적 서클의 원리에 따른 합의제(남해 보물섬고등학교)

남해보물섬고등학교는 소규모 학교의 장점을 적극 활용한 학교자치를 실천하고 있다. 그 중에서 전교생과 전교사가 함께 참여한 ‘전원합의제’의 방식을 통해 의사결정을 하는 것이 매우 인상적이었다. 민주적인 의사결정이라고 하더라도 결국은 다수결에 의해 결론 내려지는 방식이 대부분일 텐데 충분한 토의와 타협의 과정을 거쳐 전체가 동의하는 의사결정을 내리는 ‘전원합의제’는 보기 드문 사례일 것이다. 이 방식은 구성원 전체가 주어진 안건에 대해 깊게 고민하고 서로의 생각을 충분히 공유할 수 있는 방식이다. 또한 의사결정 과정에 참여하는 구성원들이 직접 민주주의를 충분히 경험하면서 대화와 타협을 전제로 한 높은 수준의 토의 과정을 경험할 수 있다. 올해 개교한 학교이기 때문에 이 방식의 성과를 선불리 판단하기 어렵지만 향후 이 방식이 잘 정착된다면 이상적인 민주적 의사결정을 구현한 사례가 될 것이다.

나. 교육공동체의 인권을 신장시키는 학생생활규정 개정(양산중학교)

민주적 의사결정을 통한 학교 자치의 실현이라는 측면에서 볼 때 양산중학교의 학생생활규정 개정의 과정을 보면 우리가 나아가야 할 학교의 모습이 담겨져 있다. 오랜 시간 지속된 관행들과 통제를 위한 일방적 규정들에 맞추어서 수동적으로 생활할 수밖에 없었던 교육공동체가 기존의 교육환경에서 벗어나 적극적이고 주체적으로 참여한 것이다. 각각 동일한 1표를 행사하고, 토론회, 공청회, 대자보 등을 통해 자신들의 의견을 다양하게 표현·공유하며, 그 속에서

합리적 의사결정과정을 거치는 것이 바로 민주주의의 산 경험이며 학교자치가 나아가야 할 방향이라는 것을 보여주고 있다. 양산중학교의 학생생활규정의 과정이 완벽하다는 것이 아니라 서로의 존재에 대한 동등성·불완전함을 인정하고 협업·의사소통의 과정을 통해 보다 나은 방향으로 나아가려는 노력의 모습이 양산중학교의 사례에 잘 드러나 있다.

다. 민주적 학교문화조성과 배움중심수업을 통한 학교의 변화(양덕중학교)

민주적 학교문화를 조성했을 때 생기는 우려 중의 하나가 교육적 가치보다 편리함 추구가 우선되어 결국 교육의 질이 떨어지는 결과가 나오지는 않을까 하는 것이다. 양덕중학교 사례는 그런 우려를 불식시킨다. 민주성과 전문성을 함께 키워나갔을 때 교육적으로 가치 있는 의사결정을 하고 그 결과에 대해 자부심을 가진다는 것이다. 전문적학습공동체 연수나 교직원회의를 통해 학교의 철학과 비전을 함께 공유하고 공감하는 과정을 거치면서 교사들의 의식이 변화하고 쉬운 길보다 힘들어도 보다 의미 있는 길을 선택한다는 것이다. 또한 학생들은 배움중심수업을 통해 교과 지식 뿐 아니라 의사소통 능력이나 협업능력을 함께 배운다. 수업이 지식을 주입하는 시간으로 그치는 것이 아니라 주변 사람들과 소통하고 자신의 생각을 표현하는 능력을 키우는 시간으로 확장된 것이다. 그러다 보니 학생들의 자율성은 커졌지만 문제 행동은 줄어들어 생활지도가 편한 학교로 변화되었다.

단순히 제도적으로 구성원들의 자율성을 보장하는 민주적 학교문화 조성에 그치지 않고, 구성원들의 전문성을 향상시키고, 수업을 통해 학생들을 성장시킴으로 학교가 추구하는 가치에 공감하는 의식을 함께 갖추어 나갈 때 진정한 민주적 학교문화가 이루어진다. 그 결과 학교가 변화되고 지역사회에서 학교에 대한 인식이 변화된다는 것을 양덕중학교 사례를 통해 알 수 있었다.

라. 3주체(교사, 학생, 학부모)가 적극적으로 참여하는 학교 문화(태봉고등학교)

학교와 학부모는 서로가 서로를 부담스러워 해서 소통이 어려울 때가 많다. 태봉고등학교의 사례는 학부모와 학교가 잘 소통될 때 얼마나 긍정적인 효과를 줄 수 있는지 잘 보여주고 있다. 학부모 연수를 통해 학교의 철학과 비전을 학부모들과 함께 공유하고 학부모들끼리 서로 소통할 수 있는 기회를 만드는 것, 3주체(교사, 학생, 학부모)가 함께 모여 학교 문제를 가지고 토론하는 행사, 잘 조직되어 있는 학부모회의 모습 등은 3주체 간의 소통 뿐 아니라 학부모들 간의 소통도 원활하게 이루어지고 있을 보여준다. 이런 관계 형성은 언제든지 생겨날 수 있는 불필요한 오해를 줄여 서로간의 부정적인 인식을 줄일 수 있다. 또한 학교가 어려움에 처했을 경우나 학생들에게 문제가 발생했을 경우 보다 수월하게 문제가 해결되는 원동력이 될 수 있다는 것

을 태봉고 사례가 보여주고 있다.

마. 학교공간 재구조화 프로젝트를 통한 학생 자치 역량 강화(진주 제일중학교)

진주제일중학교의 학생 자치 역량 강화의 사례들을 통해 변화되는 학교의 모습을 엿볼 수 있었다. 학생들은 자신들의 의견이 학교 운영에 반영되는 모습(학교가 자신들이 낸 아이디어로 공간들이 변화되는 모습)을 보면서 학교 운영에 더 많은 관심을 갖게 되고 더 적극적으로 학교 자치에 참여하고 있다는 것을 알 수 있다. 또한 학생 자치 활성화를 위해 교사(학교)가 교육과정이나 수업을 자치와 연계시킴으로써 학생들은 수업에 보다 적극적으로 참여하게 되고 그 속에서 서로(교육공동체)의 성장이 일어나고 있음을 알 수 있다. 보수적이고 수동적인 학교 문화 속에서 변화가 일어나기 위해서는 학교공간을 이끌어가는 그 주체들이 우선은 서로의 존재에 대한 인정과 공동체의식을 가져야함을 명확하게 보여주며, 전체의 인식이 변화되기까지는 그 과정의 힘듦이 존재하지만 자치 역량의 성장을 통해 더 깊고 넓은 영역으로의 동반 성장을 가져온다는 것을 진주제일중학교의 사례를 통해 알 수 있다.

4. 시사점 및 제언

가. 학생들의 자치에 대한 이해를 높이고 적극적인 참여를 위해서는 이벤트성 행사나 1회성 활동이 아닌 교육과정이나 수업 속에 자치활동을 연계시키는 것이 필요하다.

나. 민주적인 의사결정이라고 하더라도 결국은 다수결에 의해 결론이 내려지는 방식이 대부분인데, 충분한 토의와 타협의 과정을 거쳐 전체가 동의하는 의사결정 방식인 ‘전원합의제’를 모델로 생활 속 소통의 방법, 합리적 선택에 대한 고민, 생각의 공유에 대한 접근법 등을 성찰할 필요가 있다.

다. 다양한 연수와 전문적학습공동체, 교직원 회의, 협의회 등을 통해 학교의 철학과 비전을 공유하고 공감하는 과정을 거치면서 교사들의 인식 변화와 자치에 대한 전문성을 높이는 과정이 필수적이다. 따라서 학교자치와 관련된 체계적 연수프로그램, 현장의 경험들을 공유할 수 있는 다양한 지역네트워크 및 전문적학습공동체 등을 교육청·학교차원에서 운영하고 확산시켜야한다.

라. 교육공동체의 인식 변화가 중요하다. 인권교육, 세계시민교육, 민주시민교육 등의 학교 민주주의 관련 다양한 교육이 교육공동체 모두에게 필요하다.

마. 3주체(교사, 학생, 학부모)가 함께 모여 학교 문제를 가지고 자유롭게 생각을 공유·토론할 수 있는 학교 문화와 다양한 접근방법(예를 들면 공청회, 온라인 간담회, 학부모협의회 등)이

제도적으로 운영될 수 있어야만 한다.

바. 관리자들의 인식변화를 전제한 확고한 의지가 중요하다. 관리자들이 권위적인 의식을 가지고 교사와 학생을 하나의 주체로 인정하고 신뢰하지 않는다면 학교자치는 이루어 질 수 없다.

사. 교육부로부터 권한이양이 되고, 교육청으로부터 학교로 권한이 이양되는 등 제도적인 뒷받침과 함께 단위학교에서의 학교자치역량이 강화되어야 한다. 교육공동체(학부모, 교사, 학생들)가 가장 쉽게 접근가능하고, 가장 관심 있는 학급·학년에서부터 학교자치의 역량을 키울 수 있도록 학급회의, 학년회의를 제도화하고, 학급 및 학년의 교육과정 편성·운영에 참여할 수 있도록 환경을 조성해보는 것도 필요하다.

목차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 내용 및 방법	2
3. 연구 범위 및 제한점	3
II. 이론적 배경	4
1. 학교자치의 개념 및 실현요소	4
2. 학교자치 정책 동향	6
3. 선행연구 분석	6
III. 학교자치 실천 사례 분석	9
1. 회복적 서클의 원리에 따른 합의제(남해 보물섬고등학교)	9
2. 교육공동체의 인권을 신장시키는 학생생활규정 개정(양산중학교)	11
3. 민주적 학교문화조성과 배움중심수업을 통한 학교의 변화(양덕중학교)	13
4. 3주체(교사, 학생, 학부모)가 적극적으로 참여하는 학교 문화(태봉고등학교)	16
5. 학교공간 재구조화 프로젝트를 통한 학생 자치 역량 강화(진주 제일중학교)	18
IV. 학교자치를 위한 실천방안 및 제언	21
참고문헌	23

학교자치 정착을 위한 경남 중등학교 사례 연구

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

공교육을 살리고 국민 전체의 신뢰를 회복하기 위해서는 학교가 스스로의 문제를 해결하는 주체가 되어야 하며, 이를 위해서 교육행정기관과 학교의 관계에 변화가 요구된다. 교육행정 기관은 관료주의적이고 하향적인 간섭을 줄이고 학교의 자율성을 보장하고 구성원들이 참여 하여 문제를 해결하도록 도와야 한다. 학교의 구성원들은 학교가 당면한 문제를 직시하고 머 리를 맞대고 해결책을 찾아내고 실현시킬 수 있도록 노력해야 하며 학교자치를 실현하기 위한 체제 구축이 필요하다. 교육 중심의 학교를 세우기 위한 운영체제가 요구되는 것이다.

경남교육청의 교육 철학 4가지 중 ‘민주성’의 내용을 보면, 학교에서의 민주주의는 ‘민주적인 의사소통 체제의 제도화’, ‘교사·학생·학부모가 서로를 존중하고 주체적으로 협력하는 민주적 학교공동체 조성’, ‘구성원들의 적극적인 참여와 자율성’ 등을 강조하고 있다.¹⁾ 즉 제도와 문화를 함께 만들어가 가야한다는 것이다. 하지만 학교자치에 대한 구체적인 실천방안을 찾아보기는 어렵다. 경남교육청의 정책 방향 중, ‘소통과 공감의 교육공동체 형성’을 위한 구체적 실행 방안을 보면 ‘모두가 주인 되는 학교 자치 활성화’ 라고 하여 학교자치 활성화 내용이 제시되고 있으나 그 구체적인 방안의 제시가 미약한 실정이다.

이는 학교자치 조례를 제정(2019년)한 전북교육청이나 학교자치 조례를 추진하고 있는 타시 도 교육청에 비해 학교자치에 대한 인식이나 실천의지가 부족해 보는 것이 현실이다.²⁾

이런 상황 속에서 학교 현장에서는 학교자치에 대한 관심도가 떨어질 뿐 아니라 중요성을 인식하고 있더라도 어떻게 시작하고 어떤 방식으로 추진해나가야 할지 모르는 경우가 많다.

이에 본 연구는 먼저 법률적으로 정의되어 있지 않은 학교자치에 관한 다양한 교육연구가들의 견해를 살펴 나름의 개념을 정립하고자 한다. 또 단위 학교의 구성원들이 효율적인 학교운영체제를 갖추고 학교자치실현을 위해 나아갈 수 있도록 도내 학교 사례를 바탕으로 우수 사례를 발굴하고 공유하고자 한다. 이를 바탕으로 학교자치가 주는 시사점과 정책적인 제언을

1) 학교에서 만나는 2021 경남교육 p.8

2) 경남교육청은 ‘학생자치조례’의 제정을 추진하고 있다.

하는 것을 연구의 목적으로 한다.

2. 연구 내용 및 방법

가. 연구 문제

본 연구에서는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 학교자치가 단위 학교에서 실현되는 구체적인 사례로 무엇이 있는가?

둘째, 학교자치를 통한 교육적 효과는 어떠한가?

셋째, 단위 학교에서 긍정적인 교육적 효과를 얻을 수 있는 학교자치의 실천방안과 정책에는 무엇이 있는가?

나. 연구 내용

첫째, 학교자치의 개념을 정의하고 학교자치를 실현하는 요소를 명확히 하고자 한다. 학교자치는 학교민주주의, 교육자치, 학생자치 등의 용어와 혼재되어 있으며, 막연한 개념은 있지만 학교 현장에서 학교자치를 실현하는 기준과 내용이 모호하다. 이에 선행연구 분석 및 교육정책 동향 분석을 통해 학교자치의 개념과 요소를 명확하게 정의하는 것이 필요하다.

둘째, 학교자치 사례를 조사하고 분석하고자 한다. 경남의 중등학교를 중심으로 학교자치를 잘 구현하고 있는 학교를 선정하고 해당 학교를 방문하여 교사, 학생, 학부모 등을 직접 만나 사례를 살펴보고자 한다. 학교선정 기준은 경남교육 주요정책(2-1-3. 모두가 주인 되는 학교자치 실현)에서 정의하는 학교자치의 주요내용인 학생자치회, 민주적 학교문화조성, 교직원회, 학부모회를 잘 운영하고 있는 학교를 선정하였다.

셋째, 학교자치를 위한 단위학교에서의 실천방안 및 정책을 제언하고자 한다. 문헌연구, 실태조사, 면담조사 등을 통해 분석한 학교자치 사례를 통해 학교자치가 가지고 있는 교육적 효과를 분석하고자 한다. 이를 토대로 일반 학교에서 적용할 수 있는 구체적인 실천방안을 마련하고, 학교자치를 통해 긍정적인 교육적 효과를 얻을 수 있는 정책적 대안을 제언하고자 한다.

다. 연구 방법

1) 이론 연구

학교자치 관련 원격 연수 수강, 학교자치 관련 보고서 및 선행 타시도 자료 분석을 통해 학교 자치의 개념을 정의하고 학교자치를 실현하는 요소를 명확히 하고자 하였다.

2) 현장 연구

경남교육청의 정책 방향 중 학교자치와 관련한 부분은 ‘2-1-3. 모두가 주인되는 학교 자치 활성화’에 나와 있다. 학교자치를 위한 활성화 방안을 첫째, 학생자치활동 활성화 기반 조성, 둘째, 교육공동체가 함께 만드는 학생생활규정 개선, 셋째, 민주적 학교문화 조성 역량 강화, 넷째, 학부모 교육 참여 활성화³⁾로 제시하고 있다.

본 연구에서는 경남교육청 민주시민교육과의 자문을 거친 후 경남에 있는 중등학교 중, 학교 자치 활성화 방안을 잘 실천하고 있는 5개 학교를 선정하여 면담을 통해 실천 사례를 조사하였다.(공립 대안고등학교 2개교, 공립중학교(행복학교) 3개교) 면담 대상은 학교 교육 주체(교사, 관리자, 학생, 학부모 등)를 다양하게 만나는 것을 계획하였으나 코로나-19로 인해 면담이 용이하지 않은 상황으로 면담 대상은 학교 관리자와 교사로 제한되었다.

구체적인 질문 내용은 공통질문과 각 학교의 특성에 맞는 개별질문으로 구성하였다. 공통질문은 1. 학교의 현황 및 특색, 2. 학교자치의 내용 중 잘되고 있는 사례로 구성하였으며, 개별질문은 각 학교에서 우수 사례로 평가받고 있는 내용(학생자치, 학생생활규정 개정, 민주적 학교문화 조성, 학부모회 참여)을 중심으로 질문을 구성하였다.

3. 연구 범위 및 제한점

첫째, 본 연구의 범위는 경남의 중등학교로 제한한다.

둘째, 본 연구는 학교자치가 비교적 잘 이루어지고 있는 경남의 행복학교 및 대안학교를 대상으로 하고 있기에 일반 학교의 상황과 다를 수 있다. 따라서 분석 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

셋째, 본 연구가 진행되는 2021년은 코로나-19로 인해 정상적인 등교가 이루어지지 않고 있어 코로나-19 이전의 활동에 비해 차이가 있을 수 있다.

II. 이론적 배경

3) 2021 경남교육 p.21

1. 학교자치의 개념 및 실현요소

가. 학교자치의 개념

학교자치의 개념은 학생자치, 교육자치 등과 단어와 혼용되어 사용되어 왔고, 그 의미에서도 단위학교 책임경영, 학교교육과정 자율화 등으로 혼용되어 그 의미가 다양하게 해석되어 왔다.

학교자치의 개념은 ‘우리나라의 지방분권과 교육의 전문성, 특수성, 자주성 원칙을 실현하는 것이 궁극적으로 학교자치를 실현하는 것이라는 것(허병기, 1996년)’에서부터 시작되었다. 이후 이기우(1999년)는 ‘교육공동체인 학교가 교육주체인 교사·학생·학부모의 참여하에, 학교 수업과 학교생활에 관해 외부로부터 부당한 간섭을 받지 않고 자기 책임 하에 결정하고 분권적으로 수행하도록 하는 학교조직의 원리’라고 정의하였고, 정재균(2012년)은 ‘학교가 교육 운영에 관한 권한을 갖고, 교직원, 학부모, 학생 등 교육주체들의 자발적 참여를 통해 교육운영과 관련된 일을 민주적으로 결정하고 실행해 나가는 것이라고 정의’하였으며 김성천(2018년)은 ‘학교의 자율권을 인정하고, 구성원의 전문성을 존중하며, 사회적 책무성을 다해 민주적 학교 운영을 하는 것이라 정의’하였다.

학자마다 정의하는 바는 다르지만 개념 정의 속에서 학교자치에 대한 공통적인 요소를 찾아 보면 ‘민주성’, ‘자율성’, ‘참여’등을 강조하고 있다는 것을 알 수 있다.

나. 학교자치의 실현 요소

학교자치의 실현을 위한 요소들은 선행 연구들 속에서 다양하게 이야기되어 왔다.

이주화(2019)는 세종특별시 교직원 대상의 설문 조사 결과를 통해 학교자치를 위해 가장 중요하다고 생각하는 요인으로 민주적인 회의문화, 교직원의 역량강화, 교사의 교육과정 결정권 확대, 단위학교 권한 및 책임강화, 교육청의 공문 감축 노력, 교무회의·학생회·지역사회 주민 학교운영 참여, 학생의 인권 존중, 학교장 초빙제, 학교운영위원회의 활성화 등을 꼽고 있다.

경기도교육청에서는 학교 민주주의, 학교자치, 교육자치를 새롭게 도약하기 위한 발판으로 학교민주주의 지수를 조사하고 있는데 그 내용은 크게 3가지로 이야기하고 있다. 첫 번째는 민주적 공동체 영역으로 교육공동체의 의견을 얼마나 잘 반영하며 이를 존중하고 있는지, 서로 간에 존중과 배려가 있는지, 학교 구성원으로서 서로의 책임과 역할을 잘 알고 실천하고 있는지를 진단하고 있다. 두 번째는 학교자치 처제 영역으로 학생자치회·교직원자치기구·학부모회가 운영되면서 이 기구들의 의견이 학교운영에 잘 반영되는지, 공동의 문제에 대해 참여의 과정이 잘 되어있는지 그리고 자발적인 조직의 구성과 활동을 지원하는지 등을 진단하고 있

다. 세 번째로 민주적 교육과정 영역과 관련하여 학교 구성원들이 함께 교육과정 편성·운영에 참여하는지, 교육공동체의 의견을 수렴하여 교육활동이 이루어지는지, 지역사회와 협력하여 시민교육을 실시하는지 등을 진단하고 있다.

김혁동(2018)은 ‘학교자치 공동체’ 모형 적용을 위하여 교육부차원에서는 학교자치와 상충되는 법의 정비 및 교육공무원법의 개정이 요구되며, 시·도교육청 차원에서는 학교자치 관련 제반 규정의 정비 및 학교자치 지원 중심의 조직개편이, 학교차원에서는 단위학교 상황에 적합한 자치역량 제고 방안을 모색해야 한다고 말하면서 교육공동체가 공통적으로 높은 수치로 요구하고 있는 조직운영과 관련된 비전설정, 규칙 제·개정, 학사일정 편성 등에 있어서 교육공동체 대토론회, 교육과정 워크숍 등을 통하여 학생, 교원, 학부모의 능동적인 참여를 유도하여야 함을 제시하였다. 지방분권화시대의 교육 자치는 조직운영, 교원인사, 교육과정, 재정 등의 분야에서 단위학교 교육3주체인 학생·교원·학부모의 참여와 협력에 의한 교육공동체성을 살리는 것이 핵심이며 이를 위해서는 교육부의 초·중등교육 권한이양과 법령 재정비, 시·도교육청과 지원청의 역할 및 기능의 재조정, 단위학교 자치역량 강화 등이 필요함을 강조하고 있다.

박성일(2018)은 학년협의회⇒학년대표회의⇒교직원회의에 따른 3단계의 민주적 의사결정 구조를 통해 교직원의 자율성 확대를 위한 노력을 사례로 들고 있으며, 학부모의 학교 참여 활성화를 위해 학부모회가 자유롭게 소통할 수 있는 공간(학부모회실)을 마련하는 등 교육공동체의 적극적인 학교 활동 참여를 학교자치를 위한 중요 요소로 꼽고 있다. 또한 학교자치를 통한 행복한 학교를 만들기 위해서는 학생 자치회 회의는 학급별로 진행되는 학급회의, 정기적으로 진행되는 전교 학생회 그리고 필요시에 진행되는 임시회 등 학생들이 주축이 되는 협의회와 그 협의 결과의 실천이 중요함을 이야기하고 있다.

이처럼 학교자치가 실현되기 위해서는 공통적으로 교육과정 운영과 관련된 교육공동체의 적극적인 참여와 참여가 가능할 수 있는 공식기구(협의회 등)의 상설화, 공식기구에서 이루어진 협의내용의 교육과정·교육활동에의 반영 및 실천, 서로에 대한 존중과 배려 등을 그 실현 요소로 꼽고 있다는 것을 알 수 있다.

2. 학교자치 정책 동향

2021년 4월 21일자 교육부 보도 자료의 내용을 보면 교육부(부총리 겸 교육부장관)는 전국 시도교육감협의회와 함께 학교현장에서 자율성과 창의성을 발휘하여 학교 자치를 실현할 수

있도록 4차 권한 배분 우선 정비과제‘발굴을 통한 정비를 추진한다고 하였다. 교육자치를 위한 권한 배분은 교육부와 시도교육청 간 단순한 권한 배분의 문제를 넘어 자율성과 책임성을 바탕으로 지역적 특성과 다양성을 고려한 진정한 학교자치가 실현될 수 있도록 하겠다며 교육자치의 방향성을 제시하였다. 뿐만 아니라 교육부 지방교육자치강화추진단장은 “이제는 학교 민주주의를 위한 교육자치가 학교 현장에 뿌리를 내리고 그 결실을 맺어야 할 때이다. 교육부는 교육자치와 분권 강화를 위한 권한 배분을 보다 적극적으로 추진할 것이며, 시도교육청에서도 단위 학교와 교사에게 교육의 권한과 자율성을 부여하여 교사와 학생들에게 배우고 가르치는 즐거움을 누리게 해주기를 바란다”라고 당부하였다. 이처럼 현재 교육부는 학교자치 실현을 위한 단계적 절차를 밟고 있으며, 학교 민주주의를 위해 학교자치가 실현되어야함을 이야기하고 있다. 또한 그 과정 속에서 주체는 단위 학교이자 단위 학교의 구성원임을 이야기하고 있다.

경상남도교육청의 학교자치(교육자치) 관련 정책 동향⁴⁾을 살펴보면 크게 교육자치 기반 조성, 교육사업 권한 배분, 학생자치활동 활성화 3영역으로 추진되고 있다. 먼저 교육자치 기반을 조성하기 위해 교육혁신추진단 공간혁신담당 및 혁신기반 담당을 신설하고, 경남교육정책연구소를 설립하였으며, 거점학부모센터 11개소를 운영, 학교운영위원회 활성화 지원을 강화하는 등 지속적인 노력을 하고 있다. 다음으로 교육부로부터 교육청이 교육사업의 권한을 배분받는데 있어 이행완료가 8건, 이행중인 것이 4건, 폐지 75건, 개선 32건 등이 진행 중이거나 완료되었다. 마지막으로 학생자치활동 활성화를 위해서 경남교육청은 학교운영위원회에 학생참여율을 높이고, 경남학생회장단과 교육감의 대화를 운영하고 있으며, 학생회에서 제안한 지역연합 학생네트워크를 운영하고 있다. 뿐만 아니라 학생자치 활성화 중점형 민주학교(20개교) 및 학생자치회실 구축(971개교) 등을 통해 학교자치 실현을 위해 노력하고 있다.

3. 선행연구 분석

경상남도과 전남, 충북, 경기도 등의 학교 자치 연구 사례를 중심으로 학교자치의 현장에서 실제 운영 사례 및 개선 방안에 대해 분석하였다.

경상남도 및 타시도의 학교자치 사례 선행연구 분석 결과

연도	연구자	연구주제	주요 연구 내용 및 분석 결과
----	-----	------	------------------

4) 학교에서 만나는 2021 경남교육 p.130

<p>2020</p>	<p>김용만 김유경 박미진 신윤경</p>	<p>경상남도 학교자치 실태 활성화 방안 연구 -교육3주체를 중심으로-</p>	<p>도내 초·중·고 학생, 학부모, 교사 대상 설문조사와 일반학교 1교, 행복학교 2교, 대안학교 1교를 대상으로 심층면담을 통해 경상남도의 학교자치 실태와 성공·실패 요인을 분석함. 학교자치 실태 및 사례 분석을 바탕으로 학교자치 활성화를 위한 정책적인 방안에 대하여 학교자치관련 정책전문가와 면담을 가지고 실현가능성을 검토·연구함. → 조사대상이 되는 학교 수가 적고, 4개의 심층면담 학교 사례를 통해 성공·실패라는 결론론적 접근보다는 그 과정속에서의 성장, 특수한 환경 등의 요소에 대해 이야기해보는 것도 필요하다고 보여짐.</p>
<p>2020</p>	<p>경은정 백순주</p>	<p>학교자치 발전을 위한 우수 사례 발굴</p>	<p>-충청북도 초·중등 19개 학교(행복씨앗학교 8개교, 일반 학교 8개교, KEDI 협력학교 1개교, 민주시민교육 연구학교 2개교) 및 학교자치의 우수 사례를 발굴하고 그 성과 및 개선점에 대한 연구결과를 다양한 방법으로 공유하여 단위 학교의 학교 자치 정책 및 민주시민교육의 활성화를 도모하고자 함. → 면담 대상자가 자치 담당 교사에 국한되어 있으므로 사례의 정확한 분석을 위하여 학생, 학부모까지 확대할 필요</p>
<p>2020</p>	<p>한남희</p>	<p>학교자치에 대한 교직원 인식 연구</p>	<p>경기도를 중심으로 학교자치에 대한 교직원들의 인식 조사를 통해 학교자치의 성공적 정착에 필요한 기초자료를 제공하고자 함. 학교자치의 성공적 정착을 위해 각종 권한 이양, 학생, 교원, 학부모의 거버넌스 구축, 각종 규제 폐지, 단위학교 자치역량 강화 등을 들고 있음. →경기도지역에 한해 연구한 결과이므로 일반화에 대한 한계가 있으며, 학교 자치의 성공적 정착에 대한 구체적 방안으로의 접근이 필요하다.</p>
<p>2019</p>	<p>이주화</p>	<p>학교자치 실현을 위한 학교 운영체제 강화 방안</p>	<p>학교자치의 개념 정리 및 학교자치의 필요성, 국내 혁신학교, 대안학교를 조사하여 세종특별자치시 학교에 적용할 수 있는 모델을 모색, 학교 자치 실현을 위한 학교 운영체제 강화 방안 제시. 학교자치 실현을 위한 학교운영체제 강화방안으로 교육활동 중심의 학교자치체제 마련, 단위학교의 창의적 교육과정 중심의 학교 자치, 생활 교육 영역의 학교 자치, 자율과 자기 통제의 원리, 민주적 의사결정을 통한 학교자치를 들고 있음. →세종, 충북, 전북 등 전국의 다양한 학교들을 분석하였으나 혁신학교, 대안학교를 대상으로 하였으므로 일반학교에의 적용에 따른 어려움 등도 고려하여 결과를 적용시켜야함.</p>

<p>2019</p>	<p>한은정 정미경 이선영 유경훈 김성천 신철균 이슬아</p>	<p>지방교육자치 역량 강화 방안 연구</p>	<p>지방교육자치의 현황과 방향 및 추진 과제 분석 결과를 토대로 하여, 지방교육자치를 추진하기 위한 원리와 방향을 도출하고 이를 근거로 지방교육행정기관의 역량 강화 방안을 모색하는 것을 목적으로 추진. 지방교육자치의 추진과제 등을 도출. 최우선 과제는 단위학교 학교자치 활성화, 법령 및 조례 제·개정, 교육부·시도 교육청 간 권한 배분 및 사무이양, 지방교육자치에 대한 사회적 합의 및 개선을 들고 있다. →단위학교의 학교자치 활성화 방안에 대한 구체적 내용이 부족하여 보완이 필요. 학교자치의 활성화를 위한 행정적 부분 및 사회적 지원에 대한 시사점을 얻을 수 있음.</p>
<p>2015</p>	<p>조운정 박미희박 진아 이지영</p>	<p>경기도 학생자치 실태 및 활성화를 위한 연구</p>	<p>경기도내 학생자치 실태에 대해 살펴보고 학생자치 활성화 요인을 탐색. 학생자치 활성화를 위한 학교문화 형성요인을 탐색하기 위해 설문조사와 면담 및 참여관찰을 병행함으로써, 통합연구방법을 활용. 설문조사는 초중고 240개교(216개교가 참여)/면담 및 참여관찰은 초등학교2개, 중학교2개, 일반교 1개, 대안학교 3개교 총 8개교. 학생자치를 자치활성화의 정도에 따라 4가지로 구분(교사주도형, 학생자치회 운영위원회 중심형, 학생자치회 운영위원회 및 대의위원회 연계형, 학생들이 중요주체로 민주적 거버넌스를 형성한 학교형) 학생자치의 발화가 교사로부터 시작된다는 점을 고려할 때, 교사를 대상으로 학생자치활동에 대한 의미와 중요성에 대해 환기시키는 연수가 필요하다고 이야기하고 있음. →학생자치 뿐 아니라 교육공동체에 대한 유기적 연관성을 통한 학교자치로의 접근도 필요해보임.</p>
<p>2014</p>	<p>정재균 조무현</p>	<p>학교 자치 운영 사례 연구</p>	<p>- 전라북도 초등학교, 중학교 각 1개교씩을 선정하여 사례 학교별로 교직원동아리 운영, 동아리 구성원들이 주축이 되어 학교자치를 적극적으로 추진해 나가도록 하고, 연구진은 회의 참관 및 구성원 면담을 통해 사례의 특징을 분석함. 이를 통해 학교 자치의 장애요인과 추진방안에 대해 연구함. → 교육 3주체인 학생, 교원, 학부모의 교육공동체성 구축의 기반을 마련하기 위한 교육 3주체 중심의 학교자치 실태 분석과 활성화 방안 탐색에 대한 연구가 필요해보임.</p>

Ⅲ. 학교자치 실천 사례 분석

1. 회복적 서클의 원리에 따른 합의제(남해보물섬고등학교)

*답변자: 하00 교사(교무부장)

가. 학교 현황 및 특색을 알려주세요.

남해보물섬고등학교는 2021년 3월에 개교한 공립 기숙형 대안학교입니다. ‘배움과 삶의 기쁨을 발견하는 꿈의 학교’라는 교육비전을 가지고 인턴십, 다양한 체험교과, 공동체문화, 프로젝트 학습 등을 통해 삶과 생활에서 배움을 찾아가는 교육을 추구하고 있는 학교입니다.

한 학년의 정원을 15명으로 두고 있는데 올해 개교하였기 때문에 현재 학생 수는 15명이며, 완성학급이 되면 45명이 됩니다. 전원 기숙사 생활을 하고 있고, 5명의 교사를 포함한 17명의 교직원들이 함께 생활하고 있는 아주 작은 학교입니다.

나. 보물섬고등학교가 개교한 후 학교규칙 등 학교를 만드는 중요한 내용을 전체 교사와 학생이 함께 모여 결정했다고 들었습니다. 그 과정에서 다수결에 의한 결정보다 모두가 동의하는 합의제를 추구하는 의사결정을 했다고 하던데 이에 대해 설명해 주세요.

개교 초 회복적 생활교육 전문 강사를 초청하여 서클에서 하는 합의제에 대한 의미와 방식을 배웠습니다. 먼저 안건에 대한 의견을 나누고 찬반 표결을 하면 모든 구성원들이 찬성, 반대, 조 건부 승인이라는 의견을 표시합니다. 그러면 그 결과에 따라 다시 토의를 한 후, 반대자가 없으면 그 안건은 통과가 되지만 반대자가 한 명이라도 있으면 그 안건은 부결되는 형식입니다. 물론 쉽게 결정하는 것은 아니고 각자의 의견을 충분히 듣고 합의점을 찾아가는 과정을 거치게 됩니다.

첫 번째 회의로 교사와 학생이 함께 ‘존중의 약속’을 합의제로 정했죠. 우리 학교가 합의제를 추구하는 것은 다수결로 했을 때 소수의견이 배제되거나 다수의 의견이 무조건 옳다고 생각되는 방식의 한계를 극복하기를 원했기 때문입니다. 속의 민주주의를 학교에서 실천하고 싶었죠.

우리 학교에는 매주 목요일 오전 2시간씩 교사와 학생이 함께 모여 진행하는 ‘공동체회의’ 시간이 있습니다. 이 시간에는 학생 생활과 관련된 사안들을 합의하여 처리합니다. 일과 중 라디오 방송 운영, 휴대폰 사용, 일본 오염수 방류 대응 챌린지 등등.. 서로의 의견을 충분히 듣고 토론을 통해 생각을 차이를 좁혀서 결론을 내는 합의제를 실천해 나가고 있습니다.

다. 그 과정에서 어려움은 없었나요? 그렇게 만들어진 결과에 대해 지금은 어떻게 운영되고 있습니까?

물론 어려움이 있었죠. 대부분의 교사와 학생이 처음 해보는 방식이라 낯설었고, 처음에는 서로를 잘 모르는 상태였기 때문에 의견을 내는 것 자체가 조심스러워서 논의가 활발하게 진행되지도 않았습니다. 그리고 어떤 주제를 가지고 회의를 해야할지도 잘 몰랐죠. 또한 전원 합의를 해야 하다 보니 회의의 시간이 길어지고 지루해 진다는 어려움도 있었습니다. 우리 모두가 민주주의 원리에 따라 깊이 있게 토론하는 것이 익숙하지 않다보니 나타나는 시행착오들이 있었습니다.

회의의 결과는 바로 적용하여 실천하였습니다. 부결되거나 사소한 의견도 그대로 기록하여 소수의 생각도 존중하고자 하였습니다. 함께 합의해서 결정한 내용이기 때문에 대부분은 정해진 내용을 잘 지키려고 노력합니다. 그러다가 문제가 발생하면 교사든 학생이든 누군가가 건의를 해서 안건으로 제출하고 다시 회의를 통해 수정해 갔습니다. 예를 들면, 휴대폰 사용에 대해 학기 초에 회의를 했을 때는 학생들의 자율에 맡기자고 결론내고 한 달 정도 지켜보기로 했습니다. 한 달 후에 이 문제를 가지고 다시 논의했을 때 학생이 먼저 일과 중에는 휴대폰 사용을 금지하자고 제안했죠. 그래서 지금은 일과 중에는 휴대폰을 제출하고 일과가 끝난 이후에는 자유롭게 사용하는 것으로 규칙을 바꿔서 시행하고 있습니다.

라. 합의제 운영에 있어 학부모의 참여는 어느 정도인가요? 그 이유는 뭐라고 생각합니까?

합의제 운영에서 학부모 참여는 거의 없는 편입니다. 코로나로 인해 학부모 모임이나 학교방문이 어려운 상황이고 아직 학부모가 참여할 사안이 없다고 판단되기도 했습니다. 공동체회의는 하나의 교육과정으로서 일과 중에 벌어지는 교육활동이기에 학부모가 적극적으로 참여하면 학생들이 무척 싫어할 것 같다는 생각이 들어 학부모의 참여는 앞으로 계속 고민해야 할 것 같습니다.

마. 그 외에 학교자치와 관련하여 잘되고 있는 사례가 있으면 알려주세요.

‘공정여행 이동학습 프로젝트’가 있습니다. 모둠별로 주제를 정해 여행을 기획하고 실행하는 프로젝트로 생태여행, 건축여행 등 자신의 관심사에 따라 장소 및 내용을 정하는 등 학생들 스스로가 만들어가는 교과수업이죠. 농사 수업에서 학생들이 직접 기른 농작물로 한 학기 프로젝트 학습 발표회를 할 때 오시는 학부모들에게 음식을 대접하는 농사프로젝트도 진행되고 있어요. 학교의 중요한 사안을 결정하는데 있어서도 전체 교직원의 참여와 적극적인 토론이 중시됩니다. 전체 교사들이 모여 학생생활 및 학교사안을 나누는 교사회의, 관리자·부장교사·행정실장·희망하는 교직원이 모여 진행되는 열린 교직원 회의를 각각 일주일에 1회씩 해서 모든 구성원들이 의사결정 과정에 참여하는 분위기를 만들어 가기 위해 노력하고 있습니다.

남해보물섬고등학교는 소규모 학교의 장점을 적극 활용한 학교자치를 실천하고 있다. 그 중에서 전교생과 전교사가 함께 참여한 ‘전원합의제’의 방식을 통해 의사결정을 하는 것이 매우 인상적이었다. 민주적인 의사결정이라고 하더라도 결국은 다수결에 의해 결론 내려지는 방식이 대부분일 텐데 충분한 토의와 타협의 과정을 거쳐 전체가 동의하는 의사결정을 내리는 ‘전원합의제’는 보기 드문 사례일 것이다. 이 방식은 구성원 전체가 주어진 안건에 대해 깊게 고민하고 서로의 생각을 충분히 공유할 수 있는 방식이다. 또한 의사결정 과정에 참여하는 구성원들이 직접 민주주의를 충분히 경험하면서 대화와 타협을 전제로 한 높은 수준의 토의 과정을 경험할 수 있다. 올해 개교한 학교이기 때문에 이 방식의 성과를 선불리 판단하기 어렵지만 향후 이 방식이 잘 정착된다면 이상적인 민주적 의사결정을 구현한 사례가 될 것이다.

2. 교육공동체의 인권을 신장시키는 학생생활규정 개정(양산중학교)

*답변자: 김00 교사(교무부장)

가. 학교 현황 및 특색을 알려주세요.

양산중학교는 1939년 3월에 개교한 공립 중학교입니다. 서로 존중하는 즐거운 우리(1학년), 자율과 존중 속에 즐겁게 성장하는 우리(2학년), 희망을 품은 행복한 우리(3학년)라는 학년별 비전을 바탕으로 ‘따뜻한 소통과 감동적 배움이 있는 행복학교’라는 교육목표를 실천해나가고 있는 학교입니다. 2015년부터 2016년까지 행복맞이 학교를, 2017년부터 현재까지는 행복 학교를 운영중이며, 2021년 올해는 이음교실 및 2학년에서 민주학년을 운영중입니다.

학급 수는 한 학년에 6학급, 전체 18학급으로 총 학생 수는 440명, 교직원 은 교사 32명을 포함한 53명의 교직원으로 구성되어 있는 작지도 크지도 않은 중간규모의 중학교에 속합니다.

나. 양산중학교는 학생들이 스스로 제안서를 내어서 학생생활규정을 개정해간다고 들었습니다. 양산중학교에서 실시하고 있는 학교 주체 모두가 참여하는 학생생활규정 개정 과정에 대해 설명을 부탁드립니다.

우선 학생들의 의견 수렴을 위해서 학생회에서 생활규정을 대자보로 각 교실에 붙입니다. 학생들이 2주정도 그것을 보면서 개정하고자 하는 바를 생각하는 시간을 가지고, 교과수업시간에 학교규정 바로 바라보기 시간을 토론 수업 등의 방법을 통해 가집니다. 그리고 나서 학급회의를 통해 개선되었으면 하는 규정을토론을 통해 정하고, 반장들은 대의원회의에 가서 각 학급의 내용들을 이야기하며 조율합니다. 교직원들은 설문 및 다모임을 통해 교사들의 의견수렴을 하고, 학

부모들은 설문을 통해 의견을 수렴하는 방식으로 학교 전체 구성원들의 참여를 통해 학교규정개정 과정이 이루어집니다. 학생회가 대의원회의의 의견을 수렴하고 그것을 바탕으로 학생생활 규정 개정을 위한 토론제안서를 작성, 교사와 학부모도 각각 수렴된 의견을 바탕으로 토론제안서를 작성하고, 작성된 토론제안서를 가지고 학생, 교사, 학부모 패널 각 2명이 토론을 펼치는 공청회를 진행합니다. 공청회에는 100여명이 참여하는 청중과의 대화를 통해 보다 다양한 의견을 수렴합니다. 그러한 과정을 거친다음 학생 10명, 학부모 5명, 교사 5명으로 구성된 배심원단에서 최종 의사가 결정(투표), 학교운영위원회에서 심의하여 학교규칙을 개정해나갑니다.

다. 그 과정에서 어려움은 없었나요? 그렇게 개정된 규정에는 어떠한 것이 있으며, 그렇게 만들어진 결과에 대해 지금은 어떻게 운영되고 있습니까?

교사나 학생들, 학부모들의 각각의 의견이 강할 것으로 생각했는데, 이미 2년동안의 행복맞이 학교를 해오면서 자치의 과정을 보고, 배워서 그런지 규정개정의 과정에서 자치과정의 일환으로 받아들이고 인정하며 참여하는 분위기였으며 관리자도 1표, 교사도 1표, 학생도 1표로 동등하게 행사함으로써 상식적 토론의 공간이었습니다. 현재 개정된 학교규정의 내용을 보면 파마 허용, 교복 착용의 자율성 대폭 확대(겨울에 겹옷착용 색상 제한, 실내에서 겹옷 착용 금지 등의 삭제), 실내화로 슬리퍼 착용 허용 등 학생들의 학교 생활 관련 규정들이 많이 개정되었습니다. 실제로 이 모든 과정 속에서 문제점을 뽑아보라면 생활규정이 이런 과정을 통해 보다 유연하게 수정되어 적용되었을 때 문제점이 있을 것이라는 고정관념 자체가 문제라면 문제겠지요.

라. 그 외에 학교자치와 관련하여 잘되고 있는 사례가 있으면 알려주세요.

학교 자치에 있어서 학부모의 참여가 부족한 부분이 있을 수 있는데 양산중학교의 경우는 학부모들이 다방면에서 참여하여 학교의 문제를 함께 해결해나가는 노력을 합니다. 우선 학부모독서 동아리, 비폭력대화 학부모 연수, 사교육 없는 수학 학부모 연수와 같은 흔히 말해서 다른 학교에서 하는 기본적 학부모 참여프로그램도 하지만 보다 적극적인 자치활동으로 '엄마들의 간식 타임', '저소득층 반찬 지원 사업', '학부모 사례 연수'등을 실시하고 있습니다. 친구의 날 행사를 학생회에서 주관·진행할 때 학부모들도 동참하여 간식코너를 만들고, 학생회에서는 학생들이 친구사랑 학급별 활동 후 성실하게 참여한 학생들을 확인하여 엄마들이 마련한 간식코너를 이용할 수 있도록 하는 등 학교구성원들이 직접 만들어가는 행사들이 많습니다. 또한 학교생활, 가정생활, 학업문제 등 어려움을 호소하는 쪽지를 학부모, 학생들에게 받아 그것에 대해 학부모가 사례 연수를 통해 학교의 문제에, 학생의 문제에 해결점을 찾아보는 등 학교의 주체로서의 역할을 수행해 나가는 중입니다.

민주적 의사결정을 통한 학교 자치의 실현이라는 측면에서 볼 때 양산중학교의 학생생활규정 개정의 과정을 보면 우리가 나아가야 할 학교의 모습이 담겨져 있다. 오랜 시간 지속된 관행들과 통제를 위한 일방적 규정들에 맞추어서 수동적으로 생활할 수밖에 없었던 교육공동체가 기존의 교육환경에서 벗어나 적극적이고 주체적으로 참여한 것이다. 각각 동일한 1표를 행사하고, 토론회, 공청회, 대자보 등을 통해 자신들의 의견을 다양하게 표현·공유하며, 그 속에서 합리적 의사결정과정을 거치는 것이 바로 민주주의의 산 경험이며 학교자치가 나아가야 할 방향이라는 것을 보여주고 있다. 양산중학교의 학생생활규정의 과정이 완벽하다는 것이 아니라 서로의 존재에 대한 동등성·불완전함을 인정하고 협업·의사소통의 과정을 통해 보다 나은 방향으로 나아가려는 노력의 모습이 양산중학교의 사례에 잘 드러나 있다.

3. 민주적 학교문화조성과 배움중심수업을 통한 학교의 변화(양덕중학교)

*답변자: 황00 교장

가. 학교 현황 및 특색을 알려주세요.

양덕중학교는 일반학급 16학급과 특수학급 2학급으로 총 18학급 420여 명의 학생들이 생활하고 있는 공립 남자 중학교입니다. 지난 2018년에 행복학교로 지정되어 올해로 행복학교 4년 차를 보내고 있고, 올해가 행복학교 마지막 해이지만 구성원들의 적극적인 찬성으로 행복학교로 재지정 되어 앞으로도 계속 행복학교로 운영될 예정입니다. 이 지역은 합성동 쪽의 구도심에 생활하는 학생들과 메트로시티라는 아파트에서 생활하는 학생들이 섞여 있어 학력 격차가 심한 편이고 경쟁도 심한 편입니다. 행복학교로 지정되기 전에는 학부모들이 양덕중학교 보다는 주변에 있는 사립 중학교를 더 선호하여 기피학교라는 이미지를 가지기도 했습니다. 하지만 행복학교로 지정되고 변화되는 학교의 모습을 보며 학부모들이 선호하는 학교로 바뀌고 있습니다.

나. 민주적인 학교문화를 만들기 위해 기울이고 있는 노력과 성과에 대해 알려주세요.

일단 교직원회, 학생회, 학부모회가 학교의 의사결정 과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 노력하고 있습니다. 학교의 모든 행사에 학생회가 주체성을 가지고 기획하고 운영하는 문화를 만들어 가고 있고, 코로나로 인해 어려움이 있지만 학부모회도 11월 3일 학생의 날 행사를 준비하는 등의 활동을 하고 있습니다.

교직원회의 결정권과 주체성도 매우 큰 편입니다. 많은 교장 선생님들이 교사들에게 권한을 주면 교사의 편의에 따라 쉬운 방향으로 결정을 하지 않을까하는 불안을 가지고 있습니다. 저는 민주성과 전문성을 같이 가지고 간다면 이 문제를 해결할 수 있다고 생각합니다. 학교의 목표가 무엇인지, 우리가 어떤 교육을 할 것인지에 대한 전문성과 함께 교사들의 민주성을 키워나갔을 때,

교사들이 주인의식을 가지고 좋은 결정을 많이 내리는 것을 경험했습니다. 특히 지난 3월에 있었던 감동적인 교직원회를 소개하면, 주제가 학생들의 등교문제였습니다. 당시 전교생의 2/3까지 등교를 할 수 있었는데 교직원회에서 오전과 오후로 나누어 매일 등교하는 방식으로 바꾼 것이죠. 사실 이렇게 하면 교사들의 피로도도 훨씬 커집니다. 급식을 기준으로 오전에 학교에서 와서 급식을 먹고 오후에는 원격수업을 하는 학생들과 반대로 오전에 원격수업을 하고 학교에 와서 급식을 먹고 오후에 수업을 하는 학생들로 나뉘어서 매일 등교를 하는 것인데, 교사들의 피로도는 높지만 학생들에게 더 도움이 되는 방식이죠. 이런 방식을 교직원 회에서 다수의 교사들이 찬성하여 선택한 것입니다.

이런 경험들이 쌓이다 보니 교사들의 자존감도 상당히 높아졌습니다. 우리는 꽤 괜찮은 교사라는 인식이 선생님들의 마음속에 자리 잡는다는 것이 느껴집니다.

다. 배움중심수업의 정착을 통해 학교의 모습이 많이 바뀌었다고 들었습니다. 예전과 달라진 모습은 무엇이고 양덕중학교 구성원들은 배움중심수업에 대해 어떻게 생각하고 있나요?

양덕중학교가 원래부터 배움중심수업을 하는 학교거나 거기에 관심이 많은 교사들이 모여서 만들어진 학교는 아닙니다. 그래서 수업을 바꾸는 것이 쉽지는 않았고 완전히 일반화 된 것은 아니라고 생각합니다. 특히 전입교사들은 학교에 왔을 때 1-2년 정도는 수업을 바꾸는데 진통이 있습니다. 그런 분들은 기존에 계시던 선생님들의 수업을 보면서 자신의 수업을 바꾸어 가고 있습니다. 하지만 여전히 수업 나눔에 대한 어려움과 스트레스는 가지고 있습니다.

예전과 달라진 모습은 남학생들이 수업시간에 자지 않는다는 것, 배움을 포기하지는 않는다는 것이죠. 그리고 학생들의 표현력이나 협업 능력이 좋아진 것을 느낍니다. 그러다보니 학교폭력과 같은 갈등이 줄었고, 남자 중학교입에도 불구하고 학생들이 착하고 생활지도하기 편한 학교라는 인식이 생기기도 하였습니다.

그리고 학년별로 년 1회의 프로젝트 수업을 하고 있는데 교사들에게도 도전이 되고 학생들에게도 또 다른 배움을 주고 있습니다. 프로젝트를 통해 문제를 탐구하고 해결해가는 과정에서 학생들의 성장을 볼 수 있고 교사들이 그런 좋은 경험을 축적하면서 더 큰 에너지가 있는 학교 문화를 만들어 간다고 생각합니다.

라. 학교를 변화시키는 것이 쉽지는 않았을 것 같습니다. 그 과정에서 어려웠던 점이나 아쉬운 점이 있었다면 이야기해 주세요.

지금도 잘 하고 계시기는 하지만 아직은 교사들의 자발성이 더 높아져야 할 것 같습니다. 관리자의 역할이나 관리자에 대한 의존성이 더 작아져야 하고 교사들이 더 주체적으로 학교를 만들어 가야 한다고 생각합니다.

학생들을 위한 더 많은 프로젝트 학습 등의 의미 있는 교육과정이 있다면 학생들이 더 많이 성장했을 것이라는 아쉬움도 있습니다. 지금은 한 학년에 한 번 프로젝트 수업을 하는데 부족하다는 생각이 듭니다. 학생들의 개별적인 특성을 고려한 교육과정이 개발되었으면 좋겠고, 교육과정을 결정하는데 있어서도 학생들의 참여가 있어야 한다는 고민을 하고 있습니다.

또 다른 아쉬운 부분이 있다면 코로나로 인한 어려움도 있었지만 학부모회를 성장시키지 못했다는 것입니다. 학부모회가 학교의 또 하나의 주체로서 자발적으로 움직이고 적극적으로 참여했으면 좋겠는데 아직은 그 부분이 미흡한 것 같습니다.

마. 그 외에 학교자치와 관련하여 잘되고 있는 사례가 있으면 알려주세요.

학생회가 잘 운영되고 있습니다. 학교의 모든 행사의 주체가 학생회로 되어 있고 그만큼 학생들이 적극적으로 참여하고 있습니다. 이번에 학생회 선거관리 위원을 모집하는데 10명 정도 모집하는데 30명 정도 지원을 할 정도로 학생회의 일에 관심과 참여도가 높습니다. 교사회도 중요하지만 학생들이 학교의 주체가 되어 움직이는 것이 무엇보다도 중요하다고 생각하는데 양덕중학교는 학생회가 주인의식을 가지고 적극적으로 참여하고 있다고 생각합니다.

민주적 학교문화를 조성했을 때 생기는 우려 중의 하나가 교육적 가치보다 편리함 추구가 우선되어 결국 교육의 질이 떨어지는 결과가 나오지는 않을까 하는 것이다. 양덕중학교 사례는 그런 우려를 불식시킨다. 민주성과 전문성을 함께 키워나갔을 때 교육적으로 가치 있는 의사결정을 하고 그 결과에 대해 자부심을 가진다는 것이다. 전문적학습공동체 연수나 교직원회의를 통해 학교의 철학과 비전을 함께 공유하고 공감하는 과정을 거치면서 교사들의 의식이 변화하고 쉬운 길보다 힘들어도 보다 의미 있는 길을 선택한다는 것이다. 또한 학생들은 배움중심수업을 통해 교과 지식 뿐 아니라 의사소통 능력이나 협업능력을 함께 배운다. 수업이 지식을 주입하는 시간으로 그치는 것이 아니라 주변 사람들과 소통하고 자신의 생각을 표현하는 능력을 키우는 시간으로 확장된 것이다. 그러다 보니 학생들의 자율성은 커졌지만 문제 행동은 줄어들어 생활지도가 편한 학교로 변화되었다.

단순히 제도적으로 구성원들의 자율성을 보장하는 민주적 학교문화 조성에 그치지 않고, 구성원들의 전문성을 향상시키고, 수업을 통해 학생들을 성장시킴으로 학교가 추구하는 가치에 공감하는 의식을 함께 갖추어 나갈 때 진정한 민주적 학교문화가 이루어진다. 그 결과 학교가 변화되고 지역사회에서 학교에 대한 인식이 변화된다는 것을 양덕중학교 사례를 통해 알 수 있었다.

4. 3주체(교사, 학생, 학부모)가 적극적으로 참여하는 학교 문화(태봉고등학교)

*답변자: 오OO 교사(대안교육부장)

가. 학교 현황 및 특색을 알려주세요.

태봉고는 2010년에 개교한 전국 최초의 '기숙형' 공립 대안학교입니다. 9학급 130여 명의 학생들이 생활하고 있는 남녀공학 대안교육 특성화 고등학교입니다. 전교생이 기숙사 생활을 하고 있고, 창원 외곽에 있는 태봉마을이라는 조그만 농촌 마을에 자리 잡고 있습니다.

입시위주의 교육을 벗어나 인턴십, 이동학습, 다양한 선택교과와 특기적성 교육 등 체험위주의 교육과정을 통해 더욱 깊고 다양한 배움을 찾아가는 학교입니다. 전교생과 전교사가 매주 모여 다양한 주제를 가지고 토론을 하는 공동체 회의, 학생회가 주관이 되어 기획하고 진행하는 다양한 행사 등을 통해 공동체성과 학생들의 주체적인 참여를 강조하고 있습니다.

나. 태봉고는 다른 학교에 비해 3주체의 적극적인 참여가 두드러진다고 들었습니다. 구체적으로 어떤 사례가 있나요?

학생회, 교직원회, 학부모회가 매우 적극적인 역할을 하고 있습니다. 학생회는 학교의 대부분의 행사를 기획하고 진행합니다. 체육대회, 축제, 새내기 한마당, 공동체회의와 같은 교육과정에 포함되어 있는 행사 뿐 아니라 할로윈데이, 장애인 날 행사, 학년별 체육대회 등 이벤트성 행사를 기획해서 운영하기도 합니다.

교직원회는 매주 금요일 전교사가 모여서 학생생활, 학교행사, 수업나눔, 평가회 등 학교 운영의 전반적인 주제를 가지고 토의하는 자리로 운영되고 있습니다. 태봉고의 교직원회는 결정된 것을 전달하는 회의가 아니라 함께 의논하고 결정하는 민주적이고 주체적인 회의가 이루어지고 있습니다.

학부모회는 전체모임, 기수별(학년별) 모임, 지역별 모임으로 이루어져 있고, 년 2회(여름방학, 겨울방학)의 학부모연수, 비정기적인 지역별 모임과 기수별 모임이 있습니다. 코로나로 인해 현재는 모임을 거의 못하고 있지만 과거에는 거의 매달 모임이 있을 정도로 학부모들의 모임이 잦은 편이었습니다. 학부모회를 통해 학교와 자주 소통하고 있으며, 공동체의 날(3주체 체육대회), 학교 축제 때는 학부모들이 프로그램 기획에서부터 적극적으로 참여하여 함께 행사를 진행하기도 하는 등 학부모들이 매우 적극적으로 참여하는 편입니다.

다. 특히 학부모의 참여를 이끌어 내는 것이 쉽지 않았을 것 같습니다. 때로는 학부모의 참여가 부담스러웠을 수도 있을 것 같은데 태봉고는 학부모의 참여를 어떻게 생각하고 있나요?

학부모들의 적극적인 참여는 양날의 검인 것 같습니다. 긍정적인 참여는 학교에 큰 힘이 되고 불필요한 오해를 줄이게 되지만, 부정적인 참여는 학교에 큰 어려움을 줄 수도 있습니다. 태봉고는 개교 초기부터 학부모회가 긍정적인 방향으로 운영되고 있었습니다. 시간이 지나면서 기복은 있었지만 지금까지 학부모회는 학교에 많은 도움을 줬습니다. 학교에 어려움이 생기면 발 벗고 나서서 문제를 함께 해결하기 위해 노력했고, 장학금 등 경제적인 지원도 많았습니다. 또한 학부모회가 잘 구성되어 있다 보니 학생들 간의 갈등이 생겼을 때 부모들끼리 소통해서 풀어지는 상황도 종종 생깁니다. 이런 모습은 학교가 학부모회와 적극적인 소통을 위해 노력한 것이 도움이 되었다고 생각합니다. 간담회의 형식으로 교사, 학생, 학부모 모임 자리를 만들어 학교 전반적인 문제들을 함께 의논하기도 하였고, 코로나 이후에는 화상회의를 통해 교장 선생님과 만남의 자리를 가지기도 하였습니다. 1년에 2차례 실시하는 학부모 연수를 통해 학교의 특성과 철학을 학부모들과 공유하기도 하였고, 지역모임이나 학년별 모임이 있을 때 교사들이 찾아가서 편하게 이야기를 나누기도 하였습니다.

태봉고의 학부모 중에는 아이가 학교를 다니는 건지, 내가 학교를 다니는 건지 모르겠다고 할 정도로 학교에 자주 오고 많은 역할을 담당하신 분들도 계십니다. 학교의 입장에서는 그런 분들의 노력이 큰 힘이 되었다고 생각합니다.

라. 3주체가 함께 모여 학교에 대한 이야기를 나누는 토론회를 매년 개최한다고 들었습니다. 그 행사에 대해 설명해 주세요.

담쟁이 토론회라는 행사인데, 개교기념일인 6월 10일을 전후로 교사·학생·학부모가 함께 참여하는 토론회를 진행합니다. 주제는 매년 달라지는데 ‘태봉고의 과거, 현재, 미래’, ‘해외이동학습’, ‘태봉살이 어떤가요?’, ‘태봉공동체를 위해 무엇을 할 수 있을까?’ 등 다양한 주제를 가지고 함께 토론하는 자리입니다. 토론회를 준비하는 과정에서부터 3주체 대표가 함께 모여 논의를 하는데 이 과정에서 학교 철학에 대해 많이 고민하면서 발제문을 만들거나 토론회 형식을 결정하면, 토론회 자리에서는 그것을 공유하면서 참석자들의 다양한 의견을 듣는 방식입니다.

마. 그 외에 학교자치와 관련하여 잘되고 있는 사례가 있으면 알려주세요.

태봉고의 공동체회의는 학교자치를 가장 잘 반영하는 사례라고 생각합니다. 매주 전체 구성원들이 모여 다양한 주제로 토론하는데, 진행은 학생회장이 하고 의사결정은 전체의 합의나 다수결로 합니다. 이 때, 교사와 학생 모두 한 사람당 한 표씩의 권한을 가지고 있으며 공동체회의의 결정은 학교의 가장 권위 있는 결정으로 구성원들이 이식하고 있습니다. 공동체회의의 주제는 ‘규칙정하기’, ‘도난문제 어떻게 해결할까?’, ‘소소한 고민상담’, ‘기숙사 무단외출 책임 정하기’, ‘태봉고에 교가를 만들어야 할까?’ 등 학생 생활에 관련한 규칙이나 일탈행위를 한 학생들의 책임과 같은 무거운 주제 뿐 아니라 재미있는 이벤트성 주제를 다루기도 하고, 학교 철학과 관련한

주제를 다루기도 합니다. 태봉고에서 공동체 회의가 가지는 권위는 대단하며 공동체회의를 통해 결정된 사안에 대해서는 교장도 함부로 바꾸기 힘든 문화가 조성되어 있습니다. 공동체회의를 통해 민주적인 의사결정 과정을 직접 경험하면서 민주성과 주체성을 키워 나가고 있습니다.

학교와 학부모는 서로가 서로를 부담스러워 해서 소통이 어려울 때가 많다. 태봉고등학교의 사례는 학부모와 학교가 잘 소통될 때 얼마나 긍정적인 효과를 줄 수 있는지 잘 보여주고 있다. 학부모 연수를 통해 학교의 철학과 비전을 학부모들과 함께 공유하고 학부모들끼리 서로 소통할 수 있는 기회를 만드는 것, 3주체(교사, 학생, 학부모)가 함께 모여 학교 문제를 가지고 토론하는 행사, 잘 조직되어 있는 학부모회의 모습 등은 3주체 간의 소통 뿐 아니라 학부모들 간의 소통도 원활하게 이루어지고 있을 보여준다. 이런 관계 형성은 언제든지 생겨날 수 있는 불필요한 오해를 줄여 서로간의 부정적인 인식을 줄일 수 있다. 또한 학교가 어려움에 처했을 경우나 학생들에게 문제가 발생했을 경우 보다 수월하게 문제가 해결되는 원동력이 될 수 있다는 것을 태봉고 사례가 보여주고 있다.

5. 학교 공간 재구조화 프로젝트를 통한 학생 자치 역량 강화(진주 제일중학교)

*답변자: 하00 교사(연구부장)

가. 학교 현황 및 특색을 알려주세요.

진주 제일중학교는 2005년에 개교한 공립중학교로 일반학급 24학급, 특수학급 1학급으로 전체 25학급으로 총 학생 수는 651명, 교직원수는 67명의 중간규모이상의 학교입니다. 진주의 인구밀집 지역 가운데에 위치하고 있으며 교육에 대한 관심도가 높으나 학생들이나 교사들의 교육 공동체로서의 학교 자치 운영은 거의 미비했던 학교이기도 합니다. 2019년에 행복학교로 지정되어 현재 행복학교 3년차이며 '존중과 배려로 함께 성장하는 행복한 학교'라는 학교 비전 속에서 1학년은 '자아를 발견하고 친구를 배려하며 건강하게 살아가는 우리', 2학년은 '같이 가치!', 3학년은 '자기 주도적이고 함께 성장하는 우리'라는 학년 비전을 통해 교육공동체의 자치 능력을 강화시켜나가고 있는 중입니다.

나. 진주 제일중학교는 2019년부터 학생들의 자치능력 강화를 위해 노력해왔다고 들었습니다. 구체적으로 어떤 사례가 있나요?

진주지역이 학구열이 높은 지역이고 다소 보수적인 성향을 가지고 있다 보니 학생들의 학교에서의 역할이 수동적이고, 학업에 집중되어 있었던 측면이 강했습니다. 2019년 행복학교를 시작

하면서 학생, 학부모 교사가 함께 학생생활규정 개정 위원회 운영, 학교운영위원회에 학생회장, 부회장 참여, 지필고사 시간표 계획 시 학생회 의견 수렴, 학교 급식 메뉴 선정에 학생들이 참여, 학생들이 주도적으로 도서관 행사를 기획, 운영하는 등 학교 운영에 대한 학생 참여를 확대해가는 방법을 통해 교육공동체로서의 의식을 신장하고 자치 역량을 강화하고자 하였습니다.

특히, 2021년에는 학교 공간 재구조화 프로젝트 공모에 선정되어 학생 주도적 참여 설계를 통한 교육과정 및 수업 운영 등을 하고 있습니다. 학교공간 재구조화 프로젝트는 학생 쉼터, 또래 상담실 등 학생 자치활동 공간을 재구조화하여 학생 스스로 즐거움과 배움을 추구하는 공간으로 변화시키는 작업을 의미합니다. 우선 학교 공간 재구조화 학생TF팀(온라인 커뮤니티 활동)을 운영하여 전교생 의견 반영 및 홍보 활동, 건축가와 설계 내용 협의 및 프로젝트 활동을 주도하였으며, 2학년 전체학생을 대상으로 목공 수업을 진행하였습니다. 목공풀로 자기만의 작품 만들기(연필꽂이, 독서대, 책꽂이 등) 경험을 통해 학교 공간 프로젝트에 대한 관심도를 높일 수 있었습니다. 학생 쉼터, 또래 상담실 공간을 재구조화 하기 위해 2학년 기술가정 수업 시간을 이용하여 설계도면 만들기, 3D프린터 모델링을 활용하여 발명 아이디어 표현하기 활동과 친구들의 아이디어와 설계 도면을 보며 토론 진행, 학교 공간에 필요한 디자인을 구체적으로 구상하기 활동을 진행하였습니다. 또한 방학 중 학생TF팀이 목공 수업을 듣고 직접 디자인한 벤치와 수납 선반을 만들어 학생 쉼터 공간에 배치하여 학생들이 직접 가꾼 학교 공간이 탄생하였습니다. 또한 국어과목에서는 학교 공간 재구조화에 대한 홍보문, 보고문 등 다양한 글의 형식으로 작문하기 활동과 언어의 자의성, 사회성, 역사성, 창조성에 대한 개념을 바탕으로 학생들이 만든 공간에 대한 이름 짓기 활동을 하는 등 교육과정과 연계하여 학생들의 자치 능력 신장을 위해 노력하고 있습니다.

다. 학구열이 강하고 수동적인 자세로 학교생활에 임했던 학생들이라면 스스로 무언가를 기획·운영하는 과정이 쉽지 않았을 것 같은데요. 그 과정 속에서 어려움은 없었나요? 그리고 일회성을 띤 행사가 아니라 지속적인 역량 강화를 위해 어떤 노력을 기울이고 있나요?

처음에는 학생들도 무엇을 해야 하는지 몰랐고, 교사들도 학생들과 어떻게 학년을 운영하고 학교를 운영해야하는지에 대해 전혀 경험해보지 못한 부분이라 많은 시행착오가 있었던 것 같습니다. 그런데 학생들은 어른들보다 더 유연하게 자신의 역할을 찾아서 해냈던 것 같습니다. 처음에는 교사들이 일일이 알려줘야 했고, 교사들도 학생들에게는 모든 것을 하나하나 알려줘야 한다고 생각했었습니다. 하지만 그리 오랜 시간이 지나지 않아서 학생들은 그 경험을 바탕으로 알려주지 않은 2-3개를 더 알아가는 모습을 보며 학생에 대한 믿음이 가장 필요하다는 것을 알았습니다. 또한 자신들을 믿고 지켜봐주고, 언제든지 함께 협업할 수 있는 존재로서의 교사에 대한 변화된 인식도 느낄 수 있었습니다. 교육공동체라는 인식이 교사에게도, 학생들에게도, 학부모에게도 가장 필요한 부분이라는 생각이 들었습니다. 그리고 교사뿐 아니라 전교생이 학생 자치의 필요성에 대한 이해가 전제되어야 다양한 활동을 계획하고 진행하는데 도움이 될 수 있다고 생각이 되어 졌습니다. 학생간부 연수나 워크샵이 형식적으로 끝나는 것이 아니라 의미 있는 프로그

램으로 진행할 필요가 있고, 전체 학생들을 대상으로 교과에서 학생 자치 관련 수업을 계획하여 일상 속 자치 능력의 향상을 꾀할 필요가 있다고 느꼈습니다. 또한 교사들의 자치 역량 강화를 위한 연수의 필요성도 절실히 느꼈습니다.

학교 공간 재구조화의 경우 일회성으로 끝나는 활동이 아니라 학생TF팀을 중심으로 학생들은 스스로 그들의 의견을 취합한 후 교사들과 함께 학교 공간 재구성을 위한 방안을 끊임없이 고민하고 있고, 또 다른 공간(조례대 공간과 느티나무 주위 등)에 대해서도 그 재구성과 관련하여 다양한 구상 중에 있습니다. 이러한 과정을 통해 교육공동체가 스스로 수업과 교육과정, 학교 공간을 만들어 가며, 그 속에서 교육공동체로서의 인식, 교육적 성취감, 민주적 의사소통 능력을 키워가고 있다고 생각되어집니다.

라. 그 외에 학교자치와 관련하여 잘되고 있는 사례가 있으면 알려주세요.

학급의 색깔이 담임교사에 의해 만들어지는 것이 아니라 그 반 전체의 학생들이 스스로 만들어 가야한다는 학급 자치의 기본 원칙에 기초하여 학기 초부터 학급에서 해나가야 할 일들의 계획을 교사와 학생이 함께 세우고, 실천해나갑니다. 예를 들면 코로나19상황과 코로나19상황이 아닐 경우 학급에서 할 수 있는 활동을 개인별로 기획하여 제출하고, 학생들의 의견을 종합하여 공유한 후 반별 회의를 통해 프로그램 선택하며 선택된 활동은 학생주도로 진행해나가는 빛깔 있는 학급경영을 하고 있습니다.

또한 학생뿐 아니라 교사들의 자치 역량 강화를 위해 매월 마지막 주 금요일에 교육문제에 대한 생각과 감정을 나누고 인문학적 소양을 기르기 위한 교사토론 동아리 ‘談쟁이’를 운영하고 있으며, 진주행복지구와 연계한 학교 밖 학습공동체 ‘수친모(수업 친구들의 모임)’를 통해 좋은 수업 만들기, 지역사 프로그램과 연계된 교육과정에 대해서도 공유하는 활동을 하고 있습니다.

진주제일중학교의 학생 자치 역량 강화의 사례들을 통해 변화되는 학교의 모습을 엿볼 수 있었다. 학생들은 자신들의 의견이 학교 운영에 반영되는 모습(학교가 자신들이 낸 아이디어로 공간들이 변화되는 모습)을 보면서 학교 운영에 더 많은 관심을 갖게 되고 더 적극적으로 학교 자치에 참여하고 있다는 것을 알 수 있다. 또한 학생 자치 활성화를 위해 교사(학교)가 교육과정이나 수업을 자치와 연계시킴으로써 학생들은 수업에 보다 적극적으로 참여하게 되고 그 속에서 서로(교육공동체)의 성장이 일어나고 있음을 알 수 있다. 보수적이고 수동적인 학교 문화 속에서 변화가 일어나기 위해서는 학교공간을 이끌어가는 그 주체들이 우선은 서로의 존재에 대한 인정과 공동체의식을 가져야함을 명확하게 보여주며, 전체의 인식이 변화되기까지는 그 과정의 힘들이 존재하지만 자치 역량의 성장을 통해 더 깊고 넓은 영역으로의 동반 성장을 가져온다는 것을 진주제일중학교의 사례를 통해 알 수 있다.

IV. 학교 자치를 위한 실천방안 및 정책 제언

가. 학생들의 자치에 대한 이해를 높이고 적극적인 참여를 위해서는 이벤트성 행사나 1회성 활동이 아닌 교육과정이나 수업 속에 자치활동을 연계시키는 것이 필요하다. 따라서 학년 시작 전 혹은 학기 시작 전 교육과정 및 수업 계획 등을 수립할 때 전교생을 대상으로 한 자치관련 교육 및 활동을 고려해야 한다.

나. 민주적인 의사결정이라고 하더라도 결국은 다수결에 의해 결론이 내려지는 방식이 대부분인데, 충분한 토의와 타협의 과정을 거쳐 전체가 동의하는 의사결정 방식인 ‘전원합의제’를 모델로 생활 속 소통의 방법, 합리적 선택에 대한 고민, 생각의 공유에 대한 접근법 등을 성찰할 필요가 있다. 학교 규모에 따라 전교생을 대상으로 하는 것이 힘들다면 학급이나 교사회의에서 이 방식을 적용해 볼 수도 있을 것이다.

다. 자치에 대한 개념 및 경험이 낮은 학생이나 학부모들을 초기에 이끌어 경험을 쌓도록 안내하는 교사들의 자치에 대한 인식이나 역량이 매우 중요하다. 다양한 연수와 전문적 학습공동체, 교직원 회의, 협의회 등을 통해 학교의 철학과 비전을 공유하고 공감하는 과정을 거치면서 교사들의 인식 변화와 자치에 대한 전문성을 높이는 과정이 필수적이다. 따라서 학교자치와 관련된 체계적 연수프로그램, 현장의 경험들을 공유할 수 있는 다양한 지역네트워크 및 전문적 학습공동체 등을 교육청·학교차원에서 운영하고 확산시켜야 한다.

라. 학교자치를 이루고자 하는 교육공동체의 인식 변화가 중요하다. 구성원 모두가 상하수직 관계, 보호의 대상, 제3자라는 인식에서 벗어나 동등한 주체로서 함께 학교를 만들어가는 존재로 인정해야만 한다는 것이다. 학교자치는 완전한 존재가 모여서 완벽한 활동을 하는 곳이 아니라 불완전한 교육공동체들이 협업을 통해 보다 나은 학교를 함께 만들어 나가야 한다는 사실을 인지하고 수용해야 한다. 따라서 인권교육, 세계시민교육, 민주시민교육 등의 학교 민주주의 관련 다양한 교육이 교육공동체 모두에게 필요하다.

마. 3주체(교사, 학생, 학부모)가 함께 모여 학교 문제를 가지고 자유롭게 생각을 공유·토론할 수 있는 학교 문화와 다양한 접근방법(공청회, 온라인 간담회, 학부모협의회 등)이 제도적으로

운영될 수 있어야만 한다. 특히 학부모를 대상으로 하는 소통의 장이 마련되어야 학교에 대한 불필요한 오해를 줄일 수 있다.

바. 관리자들의 인식변화를 전제한 확고한 의지가 중요하다. 학교자치가 잘 이루어지고 있는 학교의 공통점은 관리자들이 자신의 권한을 내려놓고 구성원들과 소통하고 협의해서 학교를 운영하고자 하는 의식을 가지고 있다는 것이다. 관리자들이 권위적인 의식을 가지고 교사와 학생을 하나의 주체로 인정하고 신뢰하지 않는다면 학교자치는 이루어 질 수 없다. 그렇기 때문에 관리자들의 인식변화를 위한 연수 및 제도적 장치 등이 필요하다.

사. 교육부로부터 권한이양이 되고, 교육청으로부터 학교로 권한이 이양되는 등 제도적인 뒷받침과 함께 단위학교에서의 학교자치역량이 강화되어야 한다. 이제는 단위 학교내에서 빛깔 있는 학년, 빛깔 있는 학급의 교육과정 및 교육활동을 해봄으로써 자치역량을 강화하는 것도 하나의 방법이라고 생각되어진다. 교육공동체(학부모, 교사, 학생들)가 가장 쉽게 접근가능하고, 가장 관심 있는 학급·학년에서부터 학교자치의 역량을 키울 수 있도록 학급회의, 학년회의를 제도화하고, 학급 및 학년의 교육과정 편성·운영에 참여할 수 있도록 환경을 조성해보는 것이 필요하다.

참고문헌

- 김용만 외(2020). 경상남도 학교자치 실태 및 활성화 방안 연구. 경남교육연구정보원.
- 경은정 외(2020). 학교자치 발전을 위한 우수 사례 발굴. 충북교육연구정보원.
- 한남희(2020). 학교자치에 대한 교직원 인식 연구. 전라북도교육연구정보원.
- 이주화(2019). 학교자치 실현을 위한 학교 운영체제 강화 방안. 세종교육원.
- 한은정 외(2019). 지방교육자치 역량 강화 방안 연구. 한국교육개발원.
- 조윤정 외(2015). 경기도 학생자치 실태 및 활성화를 위한 연구. 경기도교육연구원.
- 정재균 외(2014). 학교 자치 운영 사례 연구. 전라북도교육연구정보원.
- 경남교육청(2021). 2021 경남교육.
- 경남교육청(2021). 학교에서 만나는 2021 경남교육.
- 경기도교육청(2021). 학교민주주의 지수2.0.
- 박성일(2018). 모두가 함께하는 학교 자치 실현으로 행복한 학교 만들기, 한국교육개발원.
- 김혁동, 임현화, 김인엽, 정승환, 하병수(2018). 지방분권화시대의 단위학교자치 방안 구현방안. 경기도교육연구원.
- 최태호(2011). 학교교육과정 자율화 정책을 통한 학교자치 실현가능성 탐색. 학습자중심교과교육연구.
- 김성천 외(2018). 학교 자치를 둘러싼 다양한 시선 -학교자치. 테크빌교육.
- 백원석 외(2021). 학교자치를 말하다.에듀니티.
- 김용 외(2015). 단위학교 자율경영 체제 연구. 경기도교육청
- 변수정(2016). 학교공동체 형성에서 교장의 역할에 관한 교육인류학적 연구. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 이전이(2018). 학교 자율화와 교육 형평성의 관계:교사의 질에 따른 차별적 효과 분석. 한양대학교 대학원 박사학위논문.
- 한은정 외(2019). 지방교육자치 역량강화방안연구. 한국교육개발원.

2021년 경남교육정책 연구보고서

학습연구년 연구보고서

발행일 2021년 12월 23일 인쇄
2021년 12월 23일 발행

발행인 경상남도교육청 교육연구정보원 원장 직무대리 장중용

기획 경상남도교육청 교육연구정보원 소장 차재원
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 정대수
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 유병준
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 오영범

연구수행 경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 한미영
경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 정연홍
경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 위미나
경상남도교육청 교육연구정보원 파견교사이희진
경상남도교육청 교육연구정보원 파견교사이선미

연구지원 경상남도교육청 교육연구정보원 사무운영주사 유창호

발행기관 경상남도교육청 교육연구정보원
(51141) 경상남도 창원시 사림로 111번길 20
누리집: <https://gerii.gne.go.kr>
전화: (055)269-0777
전송: (055)269-0789

인쇄 꽃피는 열두달

- 본 보고서의 내용은 경상남도교육청 교육연구정보원의 견해와 다를 수 있습니다.

- 본 보고서는 경남교육사이버도서관(<http://ebook-lib.gne.go.kr>)에서 찾아보실 수 있습니다.



2021년 경남교육정책
연구보고서 14권

학습연구년 연구보고서

<https://gerii.gne.go.kr>