

“수석교사 역할 강화를 통한
수업·교육 전념 여건 조성” 사업 3차 포럼

수석교사 역량강화

2022. 9. 20. (화) 14:00-16:00

온라인 포럼  YouTube  교육부TV 

세종시청자미디어센터 다목적홀

주관

CERI 융합교육연구소
Convergence Education Research Institute

 교육부

한국교원대학교 융합교육연구소 & 교육부



목 차 CONTENTS

1. 전제상(공주교육대학교 교수)
“미래교육을 위한 수석교사의 전문 역량 강화 방안” 5 페이지

2. 원정애(대전광역시교육청 장학관)
“수석교사 역량 강화 지원 방안 -교육청 지원 중심으로-” 49 페이지

3. 송해선(동대전초등학교 교장)
“교내외 수업장학과 선발을 통한 역량 강화” 57 페이지

4. 서미라(공주여자중학교 수석교사)
“수석교사 역량강화 방안 5W” 63 페이지

5. 이선준(충북교육청 제천상업고등학교 교사)
“교사들의 모범으로서의 수석 교사의 역할과 지원 방향” 92 페이지

6. 이선(천안쌍용중학교 교사)
“저경력 교사의 요구와 수석교사의 역량” 97 페이지

미래교육을 위한 수석교사의 전문 역량 강화 방안

전제상(공주교육대학교 교수)

〈 목 차 〉

- I. 문제제기
- II. 교원 전문성과 수석교사 역량 개발 관계
- III. 수석교사 전문성 개발을 위한 역량 지원 매카니즘
- IV. 결론

I. 문제제기

최근 4차 산업혁명이라는 시대적 흐름과 함께 코로나19라는 팬데믹(pandemic) 상황은 교육 환경에도 영향을 미쳐 교수·학습 도구에 AI(artificial intelligence) 기술을 도입하거나 원격교육을 실시하는 등 학교 현장은 교수·학습 방식 전반의 전환을 맞이하고 있다. 기존의 교육방식으로는 학교교육이 더 이상 명맥을 유지하기 어려워짐에 따라 수석교사를 비롯한 일반 교사들이 변화하는 사회에서 새롭게 요구되는 역할에 적극적으로 대처할 수 있는 전문성을 개발해야 한다는 요구가 이어지고 있다(최재원, 김도기, 2022). 교육 현장에서 시작되는 변화 중 가장 중요한 것을 현장 수석교사의 인식변화와 이에 따른 전문성 제고라고 보기 때문이다. 교원은 전문직 종사자로서 학교교육활동을 전문적으로 수행하고 주어진 직무수행에 필요한 지식과 정보를 지속적으로 습득해야 할 의무를 가진다. 교원은 법적으로 국가공무원으로서 교육공무원(경력직 공무원 중 특정직) 신분을 가지며, 학교현장에서 학생을 교육적으로 지도하는 막중한 책무를 갖는다(전제상·윤지희, 2022).

초·중등교육법 제20조(교직원의 임무) 제3항은 ‘수석교사는 교사의 교수·연구 활동을 지원하며, 학생을 교육한다.’고 규정하고 있다. 그 밖에 수석교사 직무 관련 법규는 교육기본법, 초·중등교육법 및 시행령, 교육공무원법, 국가공무원법, 학교보건법 등에 찾아볼 수 있다. 이러한 각종 법률에 기반한 교원 직무 관련 내용을 보면, 교원은 교육공무원의 신분을 가지며(교육공무원법

제2조 제1항), 교육을 담당하는 자로서 자질과 품성을 함양하기 위해 노력해야 한다(교육기본법 제14조 제2항). 또한 교원은 초·중등 각급학교의 교육과 관련하여 기본적으로 수행해야 할 역할과 업무 내용을 가진다(초·중등교육법 제38조, 제41조, 제45조). 이 밖에도 교원은 국가공무원으로서 관련법인 국가공무원법에 의해 성실의 의무, 복종의 의무, 친절 공정의 의무, 비밀 엄수의 의무, 청렴의 의무, 품위 유지 의무 등을 가진다. 또한 소극적 의무사항으로서 교원은 직장 이탈 금지 의무, 영리 및 겸직 금지 의무, 정치운동 금지 의무, 집단행위 금지 의무 등을 이행해야 한다. 이상과 같이 교원은 그 직책상 다양한 직무와 역할을 수행할 것을 요구받고 있다. 교원의 직무에 대한 법률적 근거들을 종합해 보면, 수석교사의 직무는 크게 핵심이 되는 3가지 영역으로 수업활동, 교사지원활동, 연구 및 개발활동 등이다. 수석교사의 역량이 무엇이며, 그 구성요소는 어떠한지 하는 지에 관한 연구는 수석교사제 도입 논의부터 여러 차례 연구가 진행되어 왔다(전제상·박영숙, 2009; 전제상·정성수, 2010; 전제상 외, 2012; 조호제, 2012; 김희규, 2010; 이효신, 2014; 김정섭 외, 2019; 전승희 등, 2020; 김득준 외, 2020).

수석교사 전문 역량 개발을 위한 가장 대표적인 것이 자격연수 활동이 있다. 연수(研修)의 사전적 개념은 학문 따위를 연구하고 닦는 것으로 정의하고 있듯이, 교원연수는 교원들이 자신의 전문적 학문 분야를 끊임없이 연구하고 닦는 것을 의미한다. 교원은 교육공무원법 제37조, 38조, 39조에 따라 직책 수행을 위하여 끊임없이 연구하고 수양할 연수 의무를 균등하게 갖도록 규정하고 있다. 교원 연수 유형은 관련 법령에 따라 자격연수, 직무연수, 특별연수로 분류하며, 연수 형태에 따른 연수는 연수방식(연수 장소)에 따라 집합연수, 원격교육연수, 혼합형(Blended) 연수로, 그리고 교원연수의 종류는 기관중심 연수와 개인중심 연수로 구분하고 있다(교육부, 2020, 전제상, 2021). 이와 같이 교원연수는 연수의 목적, 연수내용과 방법, 실행 주체와 대상, 장소와 시행방법, 시기와 절차, 참여자의 의지 등에 따라 다양하면서 복잡하게 구분되는 특징을 가진다. 현재 한국교원대학교 종합교육연수원은 수석교사 자격연수를 수행을 통해 전문성 개발을 유도하고 있으며, 시도교육청에서 해당 수석교사의 선발과 배치를 비롯한 전문성 개발 운영계획을 수립하여 지원하고 있는 실정이다.

현행 교원연수는 정부의 연수정책을 기반으로 연수 프로그램을 구성하는데, 교원의 전문성 기준이 근거하여 설계되고 있는지에 관한 문제가 제기되고 있다. 예를 들면, 현행 교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙 제7조 제1항에서 자격연수의 연수과정표에서는 교원의 역량에 대해 기본 역량 및 전문 역량¹⁾으로 추상적 수준에서 제시하고 있지만 지향점이 다소 모호하여 무엇을 말하려고 하는 지를 파악하는데 어려움이 있다. 물론 수석교사 자격연수 표준교육과정이 2019. 4. 1일 교육부 고시 제2019-179로 마련되어 개선이 된 것은 다행스런 일이다. 아직까지도 국가 차원에서 교원역량의 기준과 모형을 다차원으로 제시하지 못하고 있는 실정이다. OECD의 교수·학습 국제조사(Teaching and Learning International Survey, TALIS) 결과

1) 교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙 제7조 제1항에서 자격연수의 연수과정표에 따르면, 수석교사 자격증 취득에 필요한 기본역량은 교원으로서 요구되는 교육관·교직관 등 기본적인 소양 및 자질, 전문역량은 수석교사로서 전문적인 직무수행에 필요한 지식이나 기술을 규정하고 있다.

에 따르면, 우리나라 교원 전문성 개발방법이 TALIS 참여국 대비 제한적이며 전문성 개발 지원이 부족한 것으로 지적되었지만 현장 교원들의 학생지도와 상담, 특수교육 학생 지도, 교과 교수법 등에 있어서 전문성 개발 요구 수준은 매우 높은 것으로 조사되기도 하였다(박영숙 외, 2015; 허주 외, 2018; 전제상 외 2019). 교원 정체성 혼란을 극복하는 과정에서 개인적인 연구(현장연구) 및 전문성 개발 노력이 가장 우선순위로 분석되어 기존의 교원(수석교사) 연수제도 운영의 개선이 요구됨을 시사하고 있다(전제상 외, 2021). 따라서 미래교육환경 변화에 부합하는 수석교사의 전문 역량 강화 방안은 수석교사제 도입 11년을 맞이하여 수석교사 전문 역량 개발을 위한 법적·운영 기반 및 연수체제와 내용, 시도 교육청의 수석교사제 운영계획의 적합성, 지원체제의 합목적성(연수, 전문적 학습공동체, 컨설팅과 장학, 행위자성 이론) 등을 다각적 관점으로 모색하는 것이 필요한 시점이다.

II. 교원 전문성과 수석교사 역량 개발 관계

1. 교원 전문성²⁾

전문성은 특정 분야에 대해 개인이 다량으로 보유하고 있는 지식이나 고도의 기술로 이해되며, 비전문가와 전문가를 구별시키는 지식, 기술 특성을 의미한다. 이러한 맥락에서 류혜현, 오현석(2016)은 전문성을 뛰어난 업무수행을 가능케 하는 특성으로, 특정 영역 내에서 주로 정의되며, 개인의 인지적 특성인 지식과 기술, 실제 행위를 포함한 행동 관련 잠재력과 연관하여 이해된다고 하였다. 이를 고려할 때 전문성은 특정 업무를 수행할 경우 다른 종류의 업무와 구분되는 독자성과 수월성을 필요로 하는 것임을 짐작할 수 있다.

또한 이윤식 외(2007)는 교육에서의 전문성은 가르치는 일이 다른 일과 다른 특수성을 지니기에 업무수행에 있어 독자적인 이론과 기술을 구비하여 탁월한 업무수행역량을 갖추어야 한다고 하였다. 그렇기에 학교현장에서 교육을 담당하는 교원들이 지니는 전문성도 이윤식 외(2007)의 정의 범주에서 크게 다르지 않을 것으로 유추할 수 있다. 교원전문성은 연구자마다 다양하게 정의하고 있으나, 정미경 외(2010)는 ‘교직을 수행하기 위해 필요로 하는 지식, 기술, 태도의 수준’으로 정의하며, 교원전문성은 다른 전문직에서와는 달리 사명감, 긍지, 헌신 등의 정의적 측면이 강조된다고 하였다. 교사가 학생을 이해하고 가르치는 일을 진심으로 좋아할 때 학생의 전인적 성장을 도울 수 있다고 보기 때문이다(정제영, 이희숙, 2015).

아울러 홍우립(2012)은 교원전문성을 ‘전공과목에 대한 지식, 교육에 대한 지식, 교육자에 대한 헌신적 소명감’이라고 언급한 한 바 있다. 이러한 정의를 종합적으로 살펴보면, 교원전문성은 ‘교육에 대한 지식,’ ‘교수·학습 기술,’ ‘사명감과 긍지, 헌신 등을 포함하는 태도’가 공통적으로 언급됨을 확인할 수 있다. 이에 본 연구에서는 교원의 전문성을 ‘교원이 교직을 수행하는 데 있어

2) 전제상·윤지희(2022). 교원 전문성 개발을 위한 교원연수 경험적 일화 탐색의 내용을 참조하여 제시한 것이다.

갖추어야 할 전문지식과 교수·학습 기술, 태도의 총합'으로 정의하고자 한다.

교원전문성은 학생의 학업성취도 뿐만 아니라, 학교효과성 또는 학교발전에 긍정적인 영향을 준다는 연구 결과가 발표됨에 따라 교원전문성을 개발해야 한다는 논의가 활발히 전개되고 있다 (Darling-Hammond & Rothman, 2011; 허주, 최원석, 2019). 앞서 언급한 교원전문성에 대한 논의를 바탕으로 교원전문성 개발은 '교원이 교직을 수행하는 데 있어 갖추어야 할 전문지식과 교수·학습 기술, 태도를 향상시키기 위해 고안된 모든 과정과 행동'임을 짐작할 수 있다. 이와 같은 교원전문성 개발을 통한 교원의 질 제고가 학생의 성장과 학교의 발전에 도움을 준다고 여겨지고 있는 것이다. 우리나라는 교원전문성 개발의 중요성을 인식하고, 교원에게 지속적인 배움의 기회를 제공해야 한다는 지적과 더불어, 교원전문성 개발을 위한 방법으로 연수, 장학, 교원업적평가, 컨설팅, 전문적학습공동체 등에 관한 논의가 활발하다. 현재 수석교사의 전문성 개발을 위한 가장 대표적인 방법이 자격연수 교육과정을 중심으로 진행되고 있다. 그 이후에는 시도교육청별로 수석교사 운영 계획을 수립하여 서로 다른 방식으로 전개하고 있다.

2. 수석교사의 전문성

가. 법적 기반

수석교사제에 관한 법령은 「교육공무원법」, 「초·중등교육법」, 「유아교육법」에 자격, 임무, 임기, 우대사항 등이 명시되어 있다. 수석교사의 역할은 「초·중등교육법」제20조와 「유아교육법」제21조에서 수석교사들의 교수·연구 활동 지원과 학생 교육으로 규정하였다.

「교육공무원법」제29조와 「교육공무원임용령」에서는 수석교사의 임기와 재심사, 우대 사항, 승진 등을 제시하고 있다. 수석교사는 최초 임용 이후 매 4년마다 재심사를 받아야 한다. 그리고 수석교사에게는 수업부담 경감, 수당 지급 등의 혜택이 주어진다. 그러나 수석교사의 임기 중에는 교장·원장 또는 교감·원감의 자격을 취득할 수 없다. 이러한 법령에 따라 수석교사의 자격 검정, 배치, 연수 등에 관한 세부 사항은 「초·중등교육법 시행령」, 「교원자격검정령」, 「교육공무원임용령」, 「교원 등의 연수에 관한 규정」등에서 확인할 수 있다. 「교원 등의 연수에 관한 규정」 제6조에 의하면, 수석교사 자격 연수 대상자로 선발된 사람은 30일 이상, 180시간 이상의 자격 연수를 받아야만 수석교사 자격을 취득할 수 있다.

결국 수석교사의 직무는 교사들의 교수·연구 활동 지원과 학생 교육으로 규정되면서 교사들의 교수·연구 활동 지원과 학생 교육을 포함하는 구체적인 활동 범위와 내용을 무엇으로 규정하고 실천하느냐에 달려 있음을 알 수 있다. 그래서 등장한 것이 수석교사의 전문 역량에 대해서는 2019년 4월 1일에 수석교사 자격연수 표준교육과정으로 기본역량과 전문역량의 개념과 내용을 정리하게 되었다. 이에 관해서는 뒤에서 논의하겠다.

□「초·중등교육법」

제19조(교직원의 구분) ① 학교에는 다음 각 호의 교원을 둔다.

1. 초등학교·중학교·고등학교·고등공민학교·고등기술학교 및 특수학교에는 교장·교감·수석교사 및 교사를 둔다. 다만, 학생 수가 100명 이하인 학교나 학급 수가 5학급 이하인 학교 중 대통령령으로 정하는 규모 이하의 학교에는 교감을 두지 아니할 수 있다.

제20조(교직원의 임무) ③ 수석교사는 교사의 교수·연구 활동을 지원하며, 학생을 교육한다.

제21조(교원의 자격) ③ 수석교사는 제2항의 자격증을 소지한 사람으로서 15년 이상의 교육경력(「교육공무원법」제2조제1항제2호 및 제3호에 따른 교육전문직원으로 근무한 경력을 포함한다.)을 가지고 교수·연구에 우수한 자질과 능력을 가진 사람 중에서 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육부장관이 정하는 연수 이수 결과를 바탕으로 검정·수여하는 자격증을 받은 사람이어야 한다.

□「교육공무원법」

제6조의2(수석교사의 자격) 수석교사는「유아교육법」제22조제3항 및「초·중등교육법」제21조제3항의 자격이 있는 사람이어야 한다.

□「교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙」

제4조의2(수석교사 자격연수 대상자의 선발) ① 수석교사 자격연수 대상자는 「유아교육법」 제22조제3항 또는 「초·중등교육법」 제21조제3항의 자격이 있는 사람으로서 그가 소속된 학교 또는 기관의 장의 추천을 받은 사람 중에서 교육감이 공개전형 실시하여 선발한다.

□「교원 등의 연수에 관한 규정」

제6조(연수의 종류와 과정) ③ 자격연수의 연수과정은 정교사(1급)과정, 정교사(2급)과정, 준교사과정(특수학교 실기교사를 대상으로 하는 과정을 말한다), 전문상담교사(1급)과정, 사서교사(1급)과정, 보건교사(1급)과정, 영양교사(1급)과정, 수석교사과정, 원감과정, 원장과정, 교감과정 및 교장과정으로 구분하고, 연수할 사람의 선발에 관한 사항 및 연수의 내용은 교육부령으로 정한다.

나. 운영 기반: 경기도 및 전라북도 교육청의 수석교사제 운영계획 내용 분석

시도교육청은 매년 수석교사 운영계획을 수립하여 전문 역량 개발을 지원하고 있다. 여기서는 경기도교육청과 전라북도교육청의 사례를 중심으로 진단 및 분석하고자 한다.

경기도교육청(2022)은 수업혁신과 교원역량 강화를 위한 2022 수석교사제 운영 계획을 수립하였다. 세부추진 계획으로는 수석교사의 역할과 임무, 수석교사 활동 지원, 수석교사 연구활동비, 수석교사 업적평가, 수석교사 재심사로 구분하여 수립하였다. 첫째, 수석교사의 역할은 초·중등교육법 제20조 (교직원의 임무) ③ 수석교사는 교사의 교수·연구활동을 지원하며, 학생을 교육한다.를 제시하면서, 수석교사 역할과 임무에 관련이 없는 업무 배정은 지양하고 수석교사의 의사결정 과정의 참여 방식(협조, 위임·전결, 관련 위원회 참여 등)은 소속학교장이 결정, 수업을 담당하면서 동료교사들의 교수·연구활동을 지원하는 다양한 활동 수행(교내 수업시연, 교사의 교수·연구활동 지원 등 학교 중심 지원 활동 전개, 수석교사가 배치된 학교가 수업 개선과 연수 지원 등 지원 센터로서의 역할 조성)을 제시하였다.

둘째, 임무에 있어서, 수석교사는 교사의 교수·연구활동을 지원하며, 학생을 교육함을 규정하였

다. 또한, 학교 내의 교원간의 구체적인 업무 분장은 학교장의 권한이므로, 교원 간 업무를 효율적으로 분장-운영하였다. 수석교사의 주요 임무수업(소속 학교 학생을 대상으로 한 수업), 교사의 교수·연구 지원 활동(수업 및 생활지도 컨설팅, 수석교사 수업공개 및 수업시연, 신임교사 및 교육실습생 지도, 교원능력개발평가 평가자로 참여, 연구회 및 전문적 학습공동체 운영, 자료개발 등, 기타 : 학교 교육과정을 효율적으로 운영할 수 있는 임무 중심으로 구성)이다. 이를 구체적으로 제시하면 다음과 같다.

〈표 1〉 2022년 경기도교육청 수석교사 주요 임무

| 구분 | 주요 임무 |
|-------------------|---|
| 수업 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 해당 학교별 교사 1인당 평균수업시간 수의 2분의 1로 경감하되, 학교 여건 등을 고려하여 학교의 장이 조정 (교육공무원임용령 제9조의8) ■ 상시 또는 정기적인 수업공개를 통한 교내 교사들의 수업 전문성 향상 기여 노력 ■ 수석교사 수업시연 및 공개 계획을 학교 여건 등을 고려하여 학교교육과정에 포함 (권장) |
| 동료교사 교수 지원 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 교내 활동 중심의 수업 및 생활지도 컨설팅(수업 컨설팅 대상, 시기, 방법, 회수 등에 대해 교내 교사들과의 협의 실시) ■ 수업 전문성에 대한 교사 연수 ■ 수업 컨설팅 대상(자격, 경력 등)에 대한 수업지원 활동 전개(신임교사·저경력 교사 등 지원이 필요한 교사, 수업 향상에 관심이 높은 동료교사, 기간제 교사·교육실습생 등) ■ 학습지도 관련 학교 내 의사결정 과정에서 전문가로 참여 ■ 교원능력개발평가 시 평가전문가로 활동 |
| 동료교사 연구활동 지원 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 교수학습방법 및 학습결과 평가방법 등에 대한 연구 ■ 교수·연구 자료 개발하여 동료교원에게 공개 및 보급 ■ 교과연구회 등 활동 주도 <ul style="list-style-type: none"> - 전문적 학습공동체 중심의 교내 자율장학 활성화 운영 및 지원 - 교내 활동 중심의 연수지원으로 지원 센터로서의 역할 |
| 수석교사 활동 계획 수립과 추진 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 수석교사 활동계획을 수립하여 학교장 결재 후 교직원 안내 및 자체 활용 ■ 연구활동계획에 따른 결과를 업적평가 보고서로 제출 |

경기도교육청의 수석교사 활동 지원은 학교, 교육청으로 구분하여 지원하고 있다. 학교지원으로는 수석교사의 복무관리는 국가공무원법 제7장 복무, 국가공무원 복무규정에 따른다. 학교지원 내용으로는 수석교사 활동을 학교교육과정에 명시하여 교육과정과 연계되는 활동 지원, 학교 내에서 수석교사를 특정부의 계원으로 두거나, 부장을 겸임하는 것은 제한, 수석교사의 수업 과목 편성 시 가능한 다수과목 배정과 순회교사 배정 지양, 학교장은 수석교사의 역할과 직무에 관련 있는 업무 분장과 교직원 상호존중의 협력 지원체제 구축, 학교 여건에 따라 수석교사 본연의 직무인 교사의 교수·연구활동을 지원하기 위해 수업 컨설팅실(컨설팅룸, 지원실, 분석실 등) 설치

할 수 있음 (권장사항), 수석교사 배치교가 연수·연구지원 센터로서의 역할을 할 수 있도록 적극적인 행정 지원이었다. 교육청 지원은 수석교사 연구 활동비(월 20만원) 및 수업경감 대체 강사비 지원, 수석교사 활동 지원 및 업적평가 실시가 있다.

경기도교육청의 수석교사 업적평가의 목적은 수석교사의 직무 수행 결과를 업적 중심으로 기술 및 진단하고, 이에 근거하여 직무 수행 내용과 방법을 조정함으로써 학교 실정에 적합하게 수석교사 역할을 적정화하는데 있다. 수석교사 스스로 교내·외 교수활동 지원의 전문성 및 직무역량을 개발하는 데에 도움을 주도록 필요한 자료를 제공한다. 수석교사 임용 중의 업적평가 결과는 수석교사 인사관리, 포상, 재임용, 성과상여급 지급 등을 위한 객관적인 근거로 활용한다. 업적평가 근거는 교육공무원법 제29조의 4, 교육공무원임용령 제9조의 7, 수석교사의 재심사에 관한 규칙에 의거하고 있다. 업적평가의 기본방향은 수석교사의 수업 및 교사 지원 등의 역할 수행을 통해 실질적으로 학교교육 발전에 기여한 업적을 중심으로 평가의 내실을 기한다. 형식적인 업적 관리가 아닌 수석교사 스스로 부단히 전문적 역량을 발휘하는 과정을 자기보고 및 모니터링 평가한다. 평가의 신뢰성·객관성을 유지하되, 업적 평가 과정에서 평가자와 평가 대상의 의사소통 및 피드백을 업적평가의 주된 목적으로 공유한다.

평가대상 수석교사는 자기실적평가표, 업무 실적 및 업무수행능력 관련 포트폴리오식 증빙자료를 작성하여 평가자(소속 학교장)와 확인자(소속 교육장)에게 제출하도록 하고 있다. 업적평가 평정 기준은 업적(90점) + 직무연수(10점) = 100점 만점이다. 수석교사는 업적평가로 교원근무 성적평정을 대체한다. 직무연수실적 기준(10점)은 직무연수 이수 실적으로 하고 있다.

〈표 2〉 수석교사의 업적평가 평정 기준

| 평가 영역 | 평정 요소 | 배점 | 평가자 | 확인자 |
|---------------------|-----------|----|-----------|-----------|
| 업무수행태도 (20점) | 교육자로서의 품성 | 10 | 학교장 (50%) | 교육장 (40%) |
| | 공직자로서의 자세 | 10 | | |
| 업무실적 및 업무수행능력 (60점) | 수업활동 | 20 | | |
| | 교사지원활동 | 20 | | |
| | 연구개발활동 | 20 | | |
| 동료교사만족도 (20점) | 동료교사만족도 | 20 | | |

경기도교육청의 수석교사 업적평가 세부기준 (안)은 다음과 같다.

〈표 3〉 수석교사 업적평가 영역별 평정 내용(평가자용)

| 영역 | 평정요소 | 평 정 내 용 | 비 고 | |
|-------------------------|-----------------|---|---|--|
| 업무 수행 태도 (20 점) | 교육자로서의 품성 (10점) | · 수석교사로서의 사명과 직무에 관한 책임의식을 지니고 있는가? · 교직원으로서의 청렴한 생활태도와 예의를 갖추었는가? · 학생 및 동료교원에 대한 이해를 바탕으로 교육에 헌신하는가? · 교직원· 학부모·학생으로부터 신뢰와 존경을 받고 있는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 | |
| | 공직자로서의 자세 (10점) | · 교육에 대한 올바른 신념을 가지고 있는가? · 근면하고 직무에 충실하며 솔선수범하는가? · 교직원간에 협조적이며 학생에 대해 포용력이 있는가? · 학교 장학 관련 직무를 적극적으로 수행하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 | |
| 업무 실적 및 업무 수행 능력 (60 점) | 수업활동 (20점) | 정성 (10) | · 수업 연구 및 준비에 최선을 다 하는가? · 수업방법의 개선 노력과 학습지도에 열의가 있는가? · 교육과정을 창의적으로 구성하며 교재를 효율적으로 활용하는가? · 평가계획이 적절하고, 평가의 결과를 효율적으로 활용하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | | 정량 (10) | · 공개수업 횟수 ※ 참관교사가 있는 계획된 공개수업으로 관련 증빙자료 | 1회당 1점 부여 -1회 미만 : 0 -10회이상 : 10점부여 |
| | 교사지원 활동 (20점) | 정성 (10) | · 동료교사의 수업 향상 등을 위한 연수 지원에 최선을 다 하는가? · 동료교사의 전문성 개발을 위한 수업 및 생활지도 컨설팅 등 교수·학습 지원 활동에 열의가 있는가? · 학교폭력 예방을 위한 생활지도컨설팅에 열의가 있는가? · 교내 동료장학 분위기 조성 등 교수-학습 방법 공유를 위한 활동을 주도적으로 수행하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | | 정량 (10) | · 수업 및 생활지도 컨설팅 횟수 ※ 컨설팅기록부 등의 증빙자료 | 1회 컨설팅당 1점 부여, 5회 이상 5점 |
| | | | · 연수지원 활동 ※ 연수계획 등의 증빙자료 | 1회당 1점, 3회 이상 3점 |
| | | · 전문적 학습공동체 또는 교사 학습동아리 운영 ※ 운영 계획 등의 증빙자료 (단순 참여는 미인정) | 운영 2점, 미운영 0점 | |
| | 연구개발 활동 (20점) | 정성 (10) | · 교수·학습 자료를 개발하는데 최선을 다 하는가? · 개발된 자료를 동료교사들과 공유하기 위해 노력하는가? · 전문성 신장을 위한 연구활동에 최선을 다하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | | 정량 (10) | · 교수학습자료 개발 보급 횟수 *교수학습자료란 PPT 10화면 이상, A4용지 3매 이상의 수업도움 자료 · 논문, 저작물 발간 횟수 · 기타 집필 및 연구 자료 제작 및 보급 횟수 | 1개발자료당 1점 부여 -1건 미만 : 0 -10건 이상 : 10점 부여 |
| | 동료교사 만족도 (20점) | | · 교내 수업장학과 관련된 수석교사의 지도력에 대한 만족도 · 수석교사의 컨설팅 등 교수 지원 활동에 대한 만족도 · 수석교사가 제공하는 교수학습 관련 자료 등에 대한 만족도 | 설문 조사 -온라인 평가 (예정) |

* 교내 활동 중심의 업무 수행으로 학교교육 발전에 기여한 업적 평가

※ 업적평가 세부 평정 내용은 추후 협의를 통하여 변경 가능

수석교사 업적평가 영역별 평정 내용(확인자용)은 업무수행태도(20점), 동료교사 만족도(20점)으로 구성된다.

〈표 4〉 업무수행태도(20점), 동료교사 만족도(20점)

| 평가 영역 | 평정 요소 | 배점 | 평정 내용 | 비고 |
|---------------|-----------|----|---------------------------|---|
| 업무수행 태도(20점) | 교육자로서의 품성 | 10 | 평가자의 평정내용과 동일하되 확인자 평가 | - 평정 후 수석교사 복무관련 주요민원 발생 시, 발생 1건 당 각 항목에서 2점씩 차감 (교육청 홈페이지, 국민신문고 등) - 징계 발생시 업무수행태도 0점 처리 |
| | 공직자로서의 자세 | 10 | | |
| 동료교사 만족도(20점) | 동료교사 만족도 | 20 | 학교자료 활용 또는 자체 실시하되 확인자 평가 | - 평정 후 수석교사 활동 관련 주요민원 발생 시, 발생 1건 당 각 항목에서 2점씩 차감(교육청 홈페이지, 국민신문고 등) |

〈표 5〉 업무실적 및 업무수행능력(60점)

| 평가 영역 | 평정 내용 | | 기준 |
|---------------|--------|---|--|
| 수업 활동(20점) | 정성(10) | · 수업 연구 및 준비에 최선을 다 하는가? · 수업방법의 개선 노력과 학습지도에 열의가 있는가? · 교육과정을 창의적으로 구성하며 교재를 효율적으로 활용하는가? · 평가계획이 적절하고, 평가의 결과를 효율적으로 활용하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | 정량(10) | · 공개수업 횟수 ※ 참관교사가 있는 계획된 공개수업으로 관련 증빙자료 | 1회당 1점 부여 -1회 미만 : 0 -10회 이상 : 10점 부여 |
| 교사 지원 활동(20점) | 정성(10) | · 동료교사의 연수 지원에 최선을 다 하는가? · 동료교사의 전문성 개발을 위한 수업컨설팅 등 교수·학습 지원 활동에 열의가 있는가? · 학교폭력예방의 생활지도컨설팅에 열의가 있는가? · 교내 동료장학 분위기 조성 등 교수·학습 방법 공유를 위한 활동을 주도적으로 수행하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | 정량(10) | · 수업 및 생활지도 컨설팅 횟수 ※ 컨설팅기록부 등의 증빙자료 | 1회 컨설팅당 1점 부여, 5회 이상 5점 |
| | | · 연수지원 활동 ※ 연수계획 등의 증빙자료 · 전문적 학습공동체 또는 교사 학습동아리 운영 ※ 운영 계획 등의 증빙자료 | 1회당 1점, 3회 이상 3점 운영 2점, 미운영 0점 |
| 연구 개발 활동(20점) | 정성(10) | · 교수·학습 자료를 개발하는데 최선을 다 하는가? · 개발된 자료를 동료교사들과 공유하기 위해 노력하는가? · 전문성 신장을 위한 연구활동에 최선을 다하는가? | 우수 : 8~10 보통 : 4~7 미흡 : 1~3 |
| | 정량(10) | · 교수학습자료 개발 보급 횟수 ※ 교수·학습자료란 PPT 10화면 이상, A4용지 3매 이상의 수업도움 자료 · 교수학습 관련 논문, 저작물 발간, 연구 자료 보급 횟수 ※ 증빙자료 확인 | 1개발자료당 1점 부여 -1건 미만 : 0 -10건 이상 : 10점 부여 |

※ 교내 활동 중심의 업무 수행으로 학교교육 발전에 기여한 업적 평가

전라북도교육청의 수석교사 운영계획 내용은 2022학년도 초등 수업전문성 신장 지원 기본 계획을 수립하였다. 비전은 배움이 즐거운 학생! 동료와 함께 성장하는 선생님!, 기본방향으로는 학생 곁의 선생님이 피드백을 중시하는 수업, 삶의 문제를 탐구하고 자기 생각 표현을 통한 배움이 즐거운 학생, 수업나눔·수업혁신 학습공동체로 동료와 함께 성장하는 선생님을, 추진내용으로는 탐구하고 실천하는 수업, 수업전문성 신장 수업나눔 확산, 수업혁신 학습공동체 운영을 제시하였다.

수업전문성 신장을 위한 현황 분석으로는 교육청 차원의 수업 성장을 돕는 지원을 체계적·지속적으로 운영 필요, 학교 차원의 개별 교사에게서 학교 공동의 노력으로 수업전문성 신장 도모 필요, 미래 대비 차원의 디지털기반 교수·학습 전환에 대한 대비 필요를 제시하였다. 대안으로는 교육청은 교과수업을 지원할 수 있는 '수업성장 네트워크' 운영 → 교과별·영역별 『수업설계 - 수업방법 - 수업나눔』 연수 [수업 지원단 양성], 학교는 수업혁신 학습공동체 운영 『공동과제 - 연구 및 실천 - 나눔과 공유』 → 학교(학년) 공동과제 선정 후 교육지원청(연수원)의 다양한 지원 활용, 미래 대비는 디지털 기기·에듀테크를 활용하여 탐구하는 수업 운영 → 학급별 '미래 교실수업 체험의 날' 운영, 원격수업 실천나눔 학급 지원하였다.

전북교육청의 초등 수업전문성 신장을 위한 비전, 방향, 추진내용을 재분류하여 「학생과 교사의 수업」, 「동료교사와 학교의 실천」, 「교육청의 맞춤형 지원」으로 나눠 교육공동체가 지향하는 수업에 대한 개념 정립, 교사와 학교의 역할, 교육청의 맞춤형 지원으로 안내하였다.

〈표 6〉 2022년 전라북도교육청의 수석교사 주요 임무

| 구분 | | 주요 임무 |
|--------------|--------------------------|---|
| 학생과 교사의 수업 | 학생의 수업 | - 삶의 다양한 문제를 탐구하고 실천하는 수업 - 자기 생각을 세우고 몸·글·말로 표현하는 수업 |
| | 교사의 수업 | - 학생의 삶, 교사의 철학, 성취기준을 반영한 수업 설계 - 학생 곁의 선생님이 피드백을 중시하는 수업 - 학생과 상호작용하는 대면수업에 준하는 원격수업 |
| 동료교사와 학교의 실천 | 학생 배움과 「교사 성찰」중심 수업나눔 | 배경 및 필요성 - 학생의 배움과 그 배움의 과정에 대한 명확한 인식 필요 - 가르침의 과정에서 교사의 성찰이 가진 의미 찾기 - '학생 배움'과 '교사 성찰'을 함께 이야기 할 수 있게 의미 있는 수업나눔 모색(초점 없는 논의를 짧은 시간에 나누는 수업 수다의 한계 극복) |
| | 단위학교 수업전문성 신장 계획 수립 및 실천 | - 전북교육청 정책의제 현장 성숙도 확인(2017~) 배움과 성장의 날 운영 반영(매주 수요일) (수업혁신 학습공동체와 연계 운영) 정보공시 내용 반영 '2-다. 수업공개 계획' - 단위학교 → 교육지원청으로 4.8.(금)까지 - 교육지원청 → 도교육청으로 4.15.(금)까지 |

| | | |
|-------------|-------------------------------|--|
| | 동료와 함께 성장하는 수업혁신 학습공동체 운영 | <ul style="list-style-type: none"> - 교사의 다양한 실천이 지속 가능한 교내 수업전문성 신장 플랫폼으로 작동할 수 있도록 운영 - 학교 안 수업관련 다양한 실천 내용들을 하나의 줄기로 엮어서 실질적인 전문성 신장으로 이어질 수 있도록 운영(독서토론, 연수, 동아리, 수업나눔, 교내워크숍이 하나의 공동과제를 중심으로 일관성있게 운영) <p>운영 방법</p> <ul style="list-style-type: none"> - 「공동과제 선정 - 공동연구 및 실천 - 나눔과 공유」를 통한 공동성장 |
| 교육청의 맞춤형 지원 | 교과수업을 지원할 수 있는 '수업성장 네트워크' 운영 | <p>방향 - 교사의 수업성숙도를 반영한 교과별·영역별 『수업설계-수업방법, -수업나눔』 연수 구성으로 수업지원단 양성 및 지원</p> <p>1. 수업전문성 역량 강화 시스템화 (체계성을 띠며 지속적으로 운영)</p> <ul style="list-style-type: none"> · 수업성장 네트워크의 동·하계 워크숍을 통해 익힌 연수 내용을 수업지원단이 학급에서 먼저 실천해본 후 '수업전문성 기본연수', 학교 맞춤 연수' 등으로 현장 동료 교사를 지원하는 시스템으로 운영 · 수업성장 네트워크의 주제를 매년 교과와 영역을 달리하여 교과 전반에 대해 전문성이 신장될 수 있도록 운영 · 하나의 영역에 대해 '수업설계-수업방법-수업나눔'으로 집중 운영하여 해당 영역에 대한 종합적인 안목이 형성될 수 있도록 운영 <p>2) 수석교사의 수업전문성 지원</p> <ul style="list-style-type: none"> · 신규/저경력교사 수업 멘토링 및 수석교사 학습공동체 연구회 운영 · 수업컨설팅 : '학생 배움+교사 성장' 중심 수업나눔 지원 · 수석교사 초청형 수업 열기 (월별 공문 안내) · 전주교대 연계 성찰협력 수업 콘서트 <p>3) 초등 수업나눔 협력학교 운영(전주교대 전주부설초, 군산부설초)</p> <ul style="list-style-type: none"> · 새로운 수업 연구 및 초청형 수업열기, 다양한 수업나눔 추진 |
| | 다양한 수업나눔 활성화 지원 | <ul style="list-style-type: none"> · 단위학교 수업나눔 동아리 공모 및 지원 (20개팀) - 학교 안 학습공동체 운영 활성화 · 교육지원청 중심 수업나눔 공동체 운영 (14개 교육지원청) - 학교 밖(지역 내) 학습공동체 운영 : 연구부장(동학년) 네트워크 |
| | 디지털 기기·에듀테크를 활용한 탐구하는 수업 운영 | <p>학생과 상호작용하는 대면수업에 준하는 원격수업 운영</p> <ul style="list-style-type: none"> · 대면수업 기간 디지털기기를 활용한 '미래 교실수업 체험의 날' 운영(학급별 운영) - 상황발생 시 원격 수업으로 즉시 전환 대응 - 현재 원격수업 경험을 미래 디지털 교수·학습 체제 전환의 기회로 활용 |

이와 같은 경기도교육청과 전라북도교육청은 수석교사의 직무를 수업(학생과 교사 수업), 동료 교사의 교수지원(동료교사와 학교실천) 및 연구활동 지원(교육청의 맞춤형 지원), 자율활동으로, 영역별로는 대동소이하며 세부 실천과제에서 약간의 차별성을 지닌 것으로 분석되었다. 수석교사는 수업 시연 및 공개, 수업 컨설팅, 교과연구회 등의 전문적학습공동체, 연수와 자율 장학, 자기 성찰, 워크숍, 특강, 동아리, 원격수업 등으로 다양한 방식으로 활동하고 있음을 확인할 수 있다. 그렇지만 경기도교육청과 전라북도 교육청은 수석교사의 전문 역량 개발에 관한 접근 관점과 철학이 다르며, 세부 실천과제의 현장 실천성 측면에서 차별적인 모습을 보인 특징을 가진 것으로 분석되었다.

3. 수석교사의 역량 개발 실제적 진단 및 분석

가. 문헌 고찰에 의한 분석

1) 수석교사제의 운영 성과

수석교사제의 운영 성과에 대한 분석은 여러 번 있었으나, 관련 자료³⁾를 기반으로 제시하면 다음과 같다(전제상 외, 2012).

첫째, 직위에 따른 수석교사가 수행하는 역할의 중요도에 대한 인식은 다음과 같다. 직위에 따른 인식 차이는 <표 7>과 같다. ‘교과 수업 지원’ 문항에서는 수석교사(4.72) 집단의 응답평균이 가장 높게 나타났고, 교장(4.50), 교사(4.30), 교감(4.29), 부장교사(4.24)의 순으로 나타났으며, $p < .001$ 수준에서 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. ‘교내 연수 지원’ 문항에서는 수석교사(4.58), 교장(4.36), 교사(4.22), 부장교사(4.20), 교감(4.14)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 교사, 부장교사, 교감 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘현장 연구 지원’은 교장(4.14), 교사(4.11), 수석교사(4.09), 부장교사(3.98), 교감(3.78)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 교사, 교장, 수석교사 집단의 응답평균이 교감 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘교사 멘토링’ 문항에서는 수석교사(4.75) 집단의 응답평균이 교장(4.46), 교사(4.34), 부장교사(4.31), 교감(4.30) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘교육 실습생 지도’ 문항에서는 수석교사(4.47) 집단의 응답평균이 교장(4.12), 교사(4.10), 부장교사(4.08), 교감(3.97) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘학생 지도 및 인성교육 지원’ 문항에서는 수석교사(4.10), 교장(3.92), 교사(3.80), 부장교사(3.78), 교감(3.64)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 교사, 부장교사, 교감 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘학업성취도 평가 지원’ 문항에서는 수석교사(3.65)와 교장(3.65), 교사(3.45)와 교감(3.45), 부장교사(3.39)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 부장교사 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘교외 연수 강의 지원’ 문항에서는 수석교사(3.97) 집단의 응답평균이 교사(3.60), 부장교사(3.50), 교장(3.48), 교감(3.33) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘교육청 컨설팅장학 지원’ 문항에서는 수석교사(4.33) 집단의 응답평균이 교장(3.82), 교사(3.73), 부장교사(3.68), 교감(3.61) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘학교관리자와 교사의 연계 증진’ 문항에서는 수석교사(4.26) 집단의 응답평균이 교장(3.86), 부장교사(3.80), 교사(3.77), 교감(3.61) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서

3) 전제상 외(2012)의 정책연구에서 조사기간은 2012년 12월 3일부터 12월 14일까지였다. 설문조사 대상은 교사 640명, 부장교사 640명, 학교관리자 320명, 수석교사 1,141명으로 총 2,741명을 대상으로 실시하였다.

통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘학부모 및 지역사회와의 관계 개선’ 문항에서는 수석교사(3.73) 집단의 응답평균이 교장(3.55), 부장교사(3.42), 교사(3.38), 교감(3.19) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

〈표 7〉 직위에 따른 수석교사가 수행하는 역할의 중요도에 대한 인식

단위: 평균(표준편차)

| 문항 | 교사 (a) | 부장 교사 (b) | 교감 (c) | 교장 (d) | 수석 교사 (e) | 전체 | F | p | Scheffe |
|--------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------------------|----------------|--------|------|----------------|
| 교과 수업 지원 | 4.30 (.873) | 4.24 (.811) | 4.29 (.812) | 4.50 (.666) | 4.72 (.566) | 4.40 (.795) | 25.331 | .000 | d)b e)a,b,c |
| 교내 연수 지원 | 4.22 (.835) | 4.20 (.742) | 4.14 (.910) | 4.36 (.734) | 4.58 (.553) | 4.30 (.767) | 19.140 | .000 | e)a,b,c |
| 현장 연구 지원 | 4.11 (.838) | 3.97 (.858) | 3.78 (1.008) | 4.14 (.909) | 4.09 (.807) | 4.04 (.862) | 5.687 | .000 | a,d,e)c |
| 교사 멘토링 | 4.34 (.751) | 4.31 (.767) | 4.30 (.811) | 4.46 (.724) | 4.75 (.470) | 4.43 (.725) | 26.392 | .000 | e)a,b,c,d |
| 교육 실습생 지도 | 4.10 (.881) | 4.08 (.791) | 3.97 (.848) | 4.12 (.892) | 4.47 (.675) | 4.17 (.826) | 17.705 | .000 | e)a,b,c,d |
| 학생 지도 및 인성교육 지원 | 3.80 (.920) | 3.78 (.895) | 3.64 (.915) | 3.92 (.926) | 4.10 (.725) | 3.86 (.882) | 11.802 | .000 | e)a,b,c |
| 학업성취도 평가 지원 | 3.45 (.995) | 3.39 (.991) | 3.45 (.939) | 3.65 (1.028) | 3.65 (.804) | 3.49 (.955) | 5.036 | .000 | e)b |
| 교외 연수 강의 지원 | 3.60 (1.005) | 3.50 (.982) | 3.33 (1.096) | 3.48 (1.052) | 3.97 (.784) | 3.63 (.983) | 18.359 | .000 | e)a,b,c,d |
| 교육청 컨설팅장학 지원 | 3.73 (.984) | 3.68 (.944) | 3.61 (1.025) | 3.82 (.966) | 4.33 (.698) | 3.85 (.953) | 35.803 | .000 | e)a,b,c,d |
| 학교관리자와 교사의 연계 증진 | 3.77 (.979) | 3.80 (.930) | 3.61 (1.029) | 3.86 (.876) | 4.26 (.716) | 3.89 (.931) | 23.094 | .000 | e)a,b,c,d |
| 학부모 및 지역사회와의 관계 개선 | 3.38 (1.037) | 3.42 (1.002) | 3.19 (1.024) | 3.55 (.992) | 3.73 (.782) | 3.47 (.981) | 11.591 | .000 | e)a,b,c |

주: 각각에 대한 의견은 ‘전혀 중요하지 않다’에서 ‘매우 중요하다’까지 5점 척도로 측정하였음.

둘째, 직위에 따른 수석교사의 자질과 역량의 중요도에 대한 인식은 다음과 같다. 직위에 따른 인식 차이는 〈표 8〉과 같다. ‘높은 수업 전문성’ 문항에서는 수석교사(4.81), 교장(4.80), 교감(4.77), 교사(4.69), 부장교사(4.68)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 교사와 부장교사 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘충분한 교직 경험’ 문항에서는 수석교사(4.70) 집단의 응답평균이 교사(4.56)와 부장교사(4.56), 교감(4.48), 교장(4.47) 등 다른 네 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘우수한 현장 연구지도 능력’ 문항에서는 교감(4.48), 교사(4.47), 부장교사(4.44), 교장(4.38), 수석교사(4.31)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 교사 집단의 응답평균이 수석교사 집단보다 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘원만한 인간관계’ 문항에서는 수석교사(4.74), 교장(4.73), 교감(4.64), 부장교사(4.56), 교사(4.49)의 순으로 나타났으며, $p < .001$ 수준에서 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

‘전문성을 선도하는 교육리더십’ 문항에서는 수석교사(4.74), 교장(4.68), 교사(4.59), 교감(4.55), 부장교사(4.51)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 교사, 부장교사, 교감 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘우수한 학생지도 능력’ 문항에서는 수석교사(4.42), 교사(4.40)와 교감(4.40), 교장(4.38), 부장교사(4.27)의 순으로 높게 나타났으며, $p < .05$ 수준에서 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

‘뛰어난 학급 경영 능력’ 문항에서는 교장(4.20), 교감(4.13)과 수석교사(4.13), 교사(4.09), 부장교사(3.97)의 순으로 높게 나타났으며, $p < .05$ 수준에서 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. ‘학부모 상담 능력’ 문항에서는 교장(4.24), 수석교사(4.16), 교감(4.01), 부장교사(4.00), 교사(3.97)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 교장과 수석교사 집단의 응답평균이 교사 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다.

‘풍부한 교내외 동료장학 경험’ 문항에서는 수석교사(4.68), 교장(4.63), 교감(4.56), 교사(4.48), 부장교사(4.43)의 순으로 응답평균이 높게 나타났으며, 특히 수석교사 집단의 응답평균이 교사와 부장교사 집단보다 $p < .001$ 수준에서 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. ‘다양한 아이디어와 뛰어난 창의력’ 문항에서는 집단 간 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

〈표 8〉 직위에 따른 수석교사의 자질과 역량의 중요도에 대한 인식

단위: 평균(표준편차)

| 문항 | 교사 (a) | 부장 교사 (b) | 교감 (c) | 교장 (d) | 수석 교사 (e) | 전체 | F | p | Scheffe |
|-------------------|----------------|-----------------|----------------|----------------|------------------------------|----------------|-------|------|--------------|
| 높은 수업 전문성 | 4.69 (.544) | 4.68 (.523) | 4.77 (.438) | 4.80 (.404) | 4.81 (.406) | 4.73 (.493) | 1.314 | .000 | e>a,b |
| 충분한 교직 경험 | 4.56 (.607) | 4.56 (.597) | 4.48 (.640) | 4.47 (.623) | 4.70 (.493) | 4.58 (.587) | 2.139 | .000 | e>a,b,c,d |
| 우수한 현장 연구지도 능력 | 4.47 (.758) | 4.44 (.695) | 4.48 (.662) | 4.38 (.761) | 4.31 (.711) | 4.42 (.724) | 1.676 | .012 | a>e |
| 원만한 인간관계 | 4.49 (.645) | 4.56 (.600) | 4.64 (.537) | 4.73 (.465) | 4.76 (.471) | 4.60 (.585) | 5.119 | .000 | d>a e>a,b |
| 전문성을 선도하는 교육리더십 | 4.59 (.588) | 4.51 (.610) | 4.55 (.604) | 4.68 (.487) | 4.74 (.453) | 4.61 (.566) | 2.938 | .000 | e>a,b,c |
| 우수한 학생지도 능력 | 4.40 (.711) | 4.27 (.804) | 4.40 (.728) | 4.38 (.773) | 4.42 (.639) | 4.37 (.730) | 1.469 | .026 | |
| 뛰어난 학급 경영 능력 | 4.09 (.883) | 3.97 (.857) | 4.13 (.767) | 4.20 (.734) | 4.13 (.716) | 4.08 (.821) | 2.033 | .017 | |
| 학부모 상담 능력 | 3.97 (.911) | 4.00 (.838) | 4.01 (.861) | 4.24 (.747) | 4.16 (.707) | 4.04 (.835) | 3.638 | .000 | d,e>a |
| 풍부한 교내외 동료장학 경험 | 4.48 (.662) | 4.43 (.708) | 4.56 (.638) | 4.63 (.567) | 4.68 (.480) | 4.53 (.636) | 3.957 | .000 | e>a,b |
| 다양한 아이디어와 뛰어난 창의력 | 4.37 (.791) | 4.32 (.779) | 4.34 (.783) | 4.37 (.771) | 4.37 (.687) | 4.36 (.761) | .209 | .837 | |

주: 각각에 대한 의견은 ‘전혀 중요하지 않다’에서 ‘매우 중요하다’까지 5점 척도로 측정하였음.

수석교사제의 운영 성과에 대한 분석 결과가 시사하는 것은 수석교사에 대한 수석교사가 수행하는 역할의 중요도, 수석교사의 자질과 역량의 중요도에 있어서 직위별 차이가 상당히 존재함을 보여주고 있다. 이것은 수석교사의 직무 범위와 역할이 직위별을 비롯한 지역적 특성, 교과별 또는 학교급별 등에 따라 서로 다르게 나타날 수 있으므로 국가와 시도교육청에서 수석교사 역량 개발의 교육과정을 다양한 모형으로 다원화해야 함을 보여주는 자료이다. 앞으로 수석교사 역량 개발에 관한 후속적인 연구가 필요함을 시사하고 있다.

2) 수석교사의 역량 개발 관련 문헌 분석 결과

수석교사의 역량 개발은 수석교사제 도입 이전부터 여러 학자들에 의해 연구가 다양하게 진행되어 왔다. 전제상·박영숙(2009)은 수석교사제 시범운영의 실태분석과 대안 탐색·요구조사를 중심으로 한 논문에서 역량 개발의 필요성에 대해 언급하였으며, 전제상·정성수(2010)는 수석교사제 시범운영의 성과 평가에서 역량 개발의 중요성을 기술하였다. 전제상 외(2012)는 수석교사제 선진화 종합 방안 연구에서 직무설계와 국가수준의 전문성 관리와 업적평가 기준 확립 등을 제안하였다. 김희규(2010)의 수석교사의 역량 강화 방안에 대해 개인과 시스템, 실천과정으로 개념 정의하면서 구성요소를 제시하였으며, 조호제(2012)는 초등학교 수석교사의 교수역량 인식 분석을 분석하기도 하였다. 그는 2012년 당시 수석교사의 교수역량 개발의 중요성을 인식하여 다음과 같이 제안하였음을 알 수 있다.

| 영역 | 교수역량의 구성 요소 | 성공적인 수행의 교수역량 | 부족하다고 인식하는 교수역량 |
|-------------------|-------------------|---------------|-----------------|
| 심리적 특성 | 열정 | 54(4.8) | 11(0.9) |
| | 성실 | 66(5.9) | 8(0.7) |
| | 학생에 대한 애정 | 64(5.7) | 4(0.3) |
| | 소영역 | 184(16.5) | 23(2.0) |
| 특질 | 자연스러운 몸동작, 발음, 억양 | 46(4.1) | 4(0.3) |
| | 유머감각 | 55(4.9) | 14(1.2) |
| | 유연성 | 52(4.6) | 10(0.9) |
| | 창의성 | 47(4.2) | 12(1.0) |
| | 반성적 사고 | 45(4.0) | 11(0.9) |
| | 소영역 | 245(22.0) | 51(4.5) |
| | 지식 | 교과지식 | 57(5.1) |
| 학습자에 관한 지식 | 60(5) | 13(1.1) | |
| 학습 및 학습이론에 대한 지식 | 90(8) | 72(6.4) | |
| 교수법/ 교수 전략에 대한 지식 | 90(8) | 85(7.6) | |
| 교수 설계에 대한 지식 | 54(4.8) | 17(1.5) | |
| 평가에 대한 지식 | 4(0.3) | 118(10.6) | |
| 소영역 | 139(12.5) | 316(28.4) | |

[그림 1] 조호제(2012)의 성공적인 수행의 교수역량과 부족하다고 인식하는 교수역량빈도

| 영역 | 교수역량의 구성 요소 | 성공적인 수행의 교수역량 | 부족하다고 인식하는 교수역량 |
|------------------|---------------------------|----------------------|----------------------|
| 교수 선계 및 개발 | 학습자의 흥미, 요구, 능력에 맞는 목표 설정 | 55(4.9) | 80(7) |
| | 내용 구조화 | 57(5.1) | 10(0.9) |
| | 효과적인 교수전략 선정 | 49(4.4) | 80(7) |
| | 교수자료 개발 | 6(0.5) | 105(9.4) |
| | 평가계획 및 도구개발 | 4(0.3) | 112(10.0) |
| | 교수학습과정안 개발 | 44(3.9) | 18(1.6) |
| | 효율적 학습 환경 조성 | 47(4.2) | 10(0.9) |
| | 소영역 | 1,118(23.6) | 1,296(24.4) |
| 교수 안내 | 효과적 교수법/ 교수전략 활용 | 59(5.3) | 14(1.2) |
| | 매체 및 교수자료 활용 | 10(0.9) | 107(9.6) |
| | 설명 능력 | 64(5.7) | 50(4) |
| | 소영역 | 0(11.9) | 0(11.3) |
| 학습 촉진 | 동기유발 | 4(0.3) | 101(9.0) |
| | 적절한 질문 | 45(4.0) | 12(1.0) |
| | 긍정적 피드백 제공 | 43(3.8) | 16(1.4) |
| | 학습 참여 유도 | 47(4.2) | 80(7) |
| | 소영역 | 139(12.5) | 137(12.3) |
| 평가 | 평가 수행 | 3(0.3) | 85(7.6) |
| | 평가결과 해석 및 활용 | 5(0.4) | 101(9.1) |
| | 소영역 | 0(0.7) | 0(16.7) |
| | 계 | 1,110 (100.0) | 1,110 (100.0) |

[그림 1] 조호제(2012)의 성공적인 수행의 교수역량과 부족하다고 인식하는 교수역량비도

이효신(2014)은 핵심역량 도출을 통한 수석교사 교육과정 개발 탐색을 본격으로 연구하였다. 김정섭 외(2019)는 초등학생의 자기조절학습 역량 향상을 위한 협력적 학습컨설팅 모형 개발: 수석교사의 역할을 중심으로 전문성 개발 모형을 구체적으로 제시하였다. 전승희·김희규(2020)는 초등 수석교사의 퍼실리테이션 역량과 교사의 교직헌신, 교사학습공동체의 구조적 관계에서 전문 역량 개발의 구조 모형을 구체화하기도 하였다.

이상에서 기술된 수석교사제 전문 역량 개발과 관련된 주요 논문의 특징을 연구 순서대로 연구자, 연도, 제목, 연구목적과 연구방법, 연구결과 제시하면 <표 9>와 같다.

<표 9> 수석 교사 역량 개발 선행 연구 결과 분석

| 연구자 | 연도 | 제목 | 연구목적 | 연구방법 | 연구결과 |
|-----|------|-----------------------|--|-----------------------------|---|
| 김희규 | 2010 | 수석교사의 역량 강화 방안 | 학교 구성원 간 역할관계 속에 병행되어 한계가 내재돼 역량 강화를 위한 구조화 필요 | 역할 수행 역량을 분석 준거에 기초해 탐색 | 교수직과 관리직의 직무 분화를 염두 해 두고 교수직이 관리직에 비추어 그 역할과 지위에서 교직사회 재구조화를 강조하였음. 수석교사 역량 강화로는 개인 차원, 시스템 차원, 실천 과정 차원의 세 가지 준거에 기초하여 수석교사의 역량 개발방안을 제시하였음. |
| 조호제 | 2012 | 초등학교 수석교사의 교수역량 인식 분석 | 초등학교 수석교사의 교수역량 인식을 분석 | IBSTPI로 교수역량 요소를 도출한 설문지 사용 | 성별, 경력별로 유의한 차이는 있지만 수석교사가 갖추어야 할 교수역량 중요하게 인식. 심리적 특성, 학습촉진 등에서는 성공적으로 교수역량을 수행할 수 있지만 일부 영역에서는 |

| | | | | | |
|-----------------------|------|--|---|---|---|
| | | | | | 부족하게 인식 |
| 전제상 외 | 2013 | 수석교사제 선진화 종합방안연구 | 수석교사제 법제화 1년을 맞이하여 수석교사제 선진화방안모색 | 문헌분석과 설문조사, 전문가 협의회 등 | 수석교사 직무 활성화 방안으로 직무재설계를 통한 권한위임, 전문성 관리 및 업적평가를 위한 국가수준 기준 확립, 역량 개발의 장 마련과 전문성 개발 양성기관 지원 등을 제시 |
| 이효신 | 2014 | 핵심역량 도출을 통한 수석교사 교육과정 개발 탐색 | 수석교사의 역량을 강화하기 위해 수석교사의 자격연수와 직무연수 교육과정을 개발 | 전문가대상과 수석교사 대상 설문조사로 수석교사의 핵심역량 도출 | 수석교사에게 필요한 핵심역량은 5개 역량군과 15개 핵심역량으로 핵심역량에 대한 중요도를 기준으로 자격연수 교육과정을 개발하고, 중요도와 보유도의 차이에 중요도를 고려한 보리치 요구도를 기준으로 직무연수 교육과정을 개발하는 것이 유용함을 확인 |
| 손성호 · 임정훈 | 2017 | 초·중등 교사의 생애주기별 핵심역량 및 역량기반 교육과정 개발 | 교사의 직업생활 주기단계별 핵심역량과 행동지표 파악, 핵심역량 바탕 교육과정을 개발 | 교사의 직업생활주기(적응, 독립, 성찰)를 중심으로 연구 | 교사진로주기별 단계별로 적응단계별 핵심역량이 12개로 파악됐으며, 독립단계별 역량 11개, 반영단계별 역량 14개, 교원자격 공통 핵심역량 5개이며 42개 핵심역량별로 정의와 3~4개 행동지표를 개발 |
| 김정섭 · 김은빈 · 김우리 · 심효진 | 2019 | 초등학생의 자기조절학습 역량 향상을 위한 협력적 학습컨설팅 모형 개발: 수석교사의 역할을 중심으로 | 학생들의 자기조절학습능력 향상을 위한 협업학습 상담모델을 개발 | FGI로 학습상담 개념모색, 신념과 학교 학습상담 필요성 설문지 개발 | 초등 석사교사들은 학생들이 더 높은 수준의 자기조절 학습능력을 갖추어야 한다는 신념으로 학생들의 자기조절 학습능력을 향상시키려 하며 상대 교사나 학부모를 도와 간접적인 학습상담을 진행하는 것뿐만 아니라 직접 교실에서 학생들에게 학습상담을 제공 |
| 김득준, 김지은, 정일화 | 2020 | 수석 교사의 수업관찰전문성 제고를 위한 수업관찰 훈련 탐색 | 해외보다 수업 관찰 관련 프로그램 비율이 낮아 수업관찰과 분석을 통해 제고 | 수업관찰과 분석을 위해 관찰 훈련을 사용 | 한국수업전문성 연구센터의 ICALT 수업관찰도구의 수업관찰에서 1차(72.5%)는 통과 기준(70.0%)을 약간 상회했으나 2차(87.4%)의 일치도는 14.9% 상승하여 관찰 도구를 익히는 연습이 반복됨에 따라 수업관찰 역량이 향상 |
| 전수빈 | 2020 | 수석교사제의 정착시행을 위한 가능성 탐색 : 수석교사의 본질적 역할을 중심으로 | 교사가 처한 상황, 맥락을 모르는 정책입안자에 의해 정책이 시행 | 정책 제도 개선 방안 단계, 중장기 관점 제시 | 중장기적 관점에서 1교 1수석을 넘어 1학교 다수석제가 가능하도록 시도교육청에서 일정한 기준을 통해 각 학교의 추천을 통한 수석교사 인증제의 형태로 전환 |
| 전승희 · 김희규 | 2020 | 초등 수석교사의 퍼실리테이션 역량과 교사의 교직헌신, 교사학습공동체의 구조적 관계 | 초등학교 수석교사의 퍼실리테이션 역량과 교사의 교직헌신, 교사학습공동체와의 구조적관계 분석 | SPSS와 AMOS로 상관관계분석, 회귀분석 및 구조방정식 분석 | 수석교사의 퍼실리테이션 역량과 교직헌신, 교사학습공동체 각각의 잠재변인과 세 잠재변인의 9개 하위변인 간에 모두 유의한 정적상관이 있으며 수석교사의 퍼실리테이션 역량은 교사의 교직헌신과 교사 학습공동체에 영향 |
| 전제상 외 | 2021 | 교원의 정체성 확립을 위한 역량 개발 체계 수립 방안 | 새로운 학교체제와 변화하는 교육환경에 적극적으로 대응하는 교원의 역량 개발 및 지원 체계 방안 탐색에 목적 | 문헌고찰, 표적집단면접, 설문조사 및 통계분석, 정책포럼, 전문가협의회 등 | 교원연수가 역량 중심으로 진행되기 위해서는 교원자격별로 교원역량이 기준이 무엇이고 교원역량별 내용이 교원 관련 법령 개정 필요, 교원 전문성 개발의 기본 원리가 정립되어 연수 정책에 반영될 필요 등을 비롯하여 교원의 전문성 개발을 위해서는 교원 역량 진단체계 구축 등을 제안 |

나. 수석교사 자격연수의 교육과정 운영 실태

수석교사의 표준교육과정은 「교육공무원법」제39조, 「교원 등의 연수에 관한 규정」제6조제3항, 「교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙」제7조 및 별표2에 따른 교(원)장·교(원)감·수석교사·정교사의 자격연수 표준교육과정에 관한 사항에 의거하여 교(원)장·교(원)감·수석교사·정교사 자격연수 표준교육과정(교육부고시 제2019-179)이 2019. 4. 1 개정됨으로써 구체성을 갖게 되었다. 수석교사 자격연수 표준교육과정은 기본역량과 전문역량으로 양분하고 있으며, 기본역량에는 성찰과 수석교사 리더십, 그리고 전문역량은 교육연구, 수업지원, 생활지도 지원으로 세분하였으며, 각각의 역량별 정의와 요소를 제시하였다. 구체적인 사항은 다음 <표 10>과 같다.

<표 10> 수석교사 자격연수 표준교육과정

| 영역 | 핵심역량 | 정의 및 역량 요소 | 주제(예시) | % |
|----------|----------|---|---|-------|
| 기본 역량 | 성찰 | <ul style="list-style-type: none"> 교원으로서 가져야할 기본소양과 자질을 이해하고, 자신의 교육활동에 대해 성찰하는 역량 교육 철학, 교직 윤리, 자기 관리, 교직 생애 관리, 교직관 | <ul style="list-style-type: none"> 인문학 소양 교육관, 사회관, 교직관 생애주기 자기관리 *성희롱·성폭력 예방교육 | 5~15 |
| | 수석교사 리더십 | <ul style="list-style-type: none"> 미래 사회 비전 및 국가 교육정책을 이해하고, 수석교사로서 교육 환경 변화에 대응하는 역량 세계 교육 동향, 교육 정책, 교육 현안, 사회 및 환경 변화 대응 | <ul style="list-style-type: none"> 미래사회 및 환경변화와 교육 세계 주요국 교육 동향 교육정책 및 교육 현안 교육 혁신 사례 민주시민교육 문제 해결을 위한 소통 | 10~15 |
| | (자율) | | <ul style="list-style-type: none"> 연수기관 자율 편성 | 15~20 |
| | 영역 소개 | | | 30~50 |
| 전문 역량 | 교육 연구 | <ul style="list-style-type: none"> 교수직 전문가로서 교육과정, 교수-학습, 학생지도, 장학 등에 관해 연구 개발하는 역량 교육과정 연구, 학습자 특성 연구, 교재 연구, 수업 연구, 연수, 학습공동체 | <ul style="list-style-type: none"> 교육과정 재구성 연구 수업 혁신 연구 초임교사 멘토링 연구 학습환경 조성 연구 학습부진학생 지도 연구 다문화교육 연구 교내 학습공동체조직 및 운영 | 15~20 |
| | 수업 지원 | <ul style="list-style-type: none"> 교사들의 수업 개선 활동에 대한 컨설팅 역량 수업 컨설팅, 수업 혁신 지원, 수업 분석 및 평가, 연구 수업, 교내 장학 | <ul style="list-style-type: none"> 수업 분석 및 수업 평가 교내 수업 개선 컨설팅 교외 수업 개선 컨설팅 학년별 수업 지원 교과별 수업 지원 | 15~20 |
| | 생활지도 지원 | <ul style="list-style-type: none"> 교사들의 학생 생활지도·진로지도 활동에 대한 컨설팅 역량 생활지도 컨설팅, 생활·진로지도 지원, 생활지도 분석 및 평가 | <ul style="list-style-type: none"> 학생 생활지도·상담 지원 생활지도 컨설팅 *아동학대 예방 및 신고의무자 교육 *장애이해교육(장애인학대 예방 및 신고 교육 포함) *안전교육 | 5~10 |
| | (자율) | | <ul style="list-style-type: none"> 연수기관 자율 편성 | 15~20 |
| 영역 소개 | | | | 50~70 |

교(원)장·교(원)감·수석교사·정교사 자격연수 표준교육과정 고시(2019. 4. 1)의 근거는 2020년부터 수석교사 자격연수의 교육과정 내용에서 큰 변화를 가져오게 되었다. 수석교사 자격연수는 한국교원대학교 종합교육연수원에서 2022년 수석교사 자격연수 운영 계획(안)을 수립하여 진행된다. 한국교원대학교 종합교육연수원의 2019년과 2022년 수석교사 자격연수 교육과정 체제와 내용을 비교해보면 분명한 차이를 발견할 수 있다.

2019년과 2022년 수석교사 자격연수 교육과정 체제 비교는 다음과 같다. 수석교사 자격연수 교육과정 체제는 2019년 기본소양, 역량 영역, 전문영역에서 2022년 기본역량과 전문역량으로 변화되면서 3개 영역에서 2개 영역으로 수업시수를 고정적으로 정해놓은 것에서부터 벗어나 단순화하면서 수석교사의 법적 직무를 중심으로 재구조화하여 자율적 운영이 가능하도록 개방체제로 전환되었음을 알 수 있다.

〈표 11〉 2019년과 2022년 수석교사 자격연수 교육과정 체제 비교

| 2019년(4.1일 이전) | | 2022년 현재 | |
|----------------|---------------|-------------------|------------------|
| 기본 소양 (16) | 미래 비전(6) | 기본 역량 (30-50%) | 성찰(5-15%) |
| | 교원 공통(10) | | 수석교사 리더십(10-15%) |
| 역량영역 (36) | 변혁적 리더십(36) | | 자율(15-20%) |
| 전문영역 (52) | 수업 컨설팅(34) | 전문역량 (50-70%) | 교육연구(15-20%) |
| | 생활 지도 컨설팅(18) | | 수업지원(15-20%) |
| | | | 생활지도 지원(5-15%) |
| | | | 자율(15-20%) |

2019년과 2022년 수석교사 자격연수 교육과정 내용 비교는 〈표 12〉와 〈표 13〉에서와 같다. 2019년의 수석교사의 자격연수 교육내용은 수석교사 역량 개발과는 다소 거리가 있는 지정형태의 나열식 내용 중심에서 2022년에는 수석교사 역량 중심으로 학습자 중심의 실천 중심의 다양한 교수방법이 적용 가능하도록 현장 중심형 교육내용으로 변화되는 특징을 보여주고 있다. 이러한 수석교사 전문 역량 개발 중심으로 전환하게 된 배경에는 교육부 고시(제2019-179, 2019. 4. 1)에 개정에 따른 수석교사 자격연수 표준교육과정 방향이 커다란 영향을 미쳤음을 알 수 있다.

〈표 12〉 2019년 수석교사 자격연수 교육과정 내용

| 구분 | | 2019년(4.1일 이전) | 시수 |
|---|------------------------|-----------------------------|-------------------|
| 기본 소양 (16) | 미래 비전(6) | 미래사회의 변화와 교육의 방향 | 2 |
| | | 선진국의 수석교사제 운영 사례와 과제 | 2 |
| | | 다문화사회의 이해와 교육의 과제 | 2 |
| | 교원 공통(10) | 교원의 청렴도 및 윤리적 책무성 제고 방안 | 2 |
| | | 국제정세와 대북관계에 따른 통일안보관 확립 | 2 |
| | | 올바른 역사 인식을 통한 역사관·국가관 확립 | 2 |
| (국내체험연수)역사 현장 체험을 통한 올바른 역사관 확립 | | 4 | |
| 역량영역 (36) | 변혁적 리더십 (36) | 학생·교원 인권 교육의 이해 | 2 |
| | | 수석교사의 책무성과 리더십 제고 방안 | 2 |
| | | 학교 문화의 긍정적 변화를 위한 수석 교사의 역할 | 2 |
| | | 인간관계 개선을 위한 커뮤니케이션 기법 | 2 |
| | | 수석교사의 교육 비전 개발 방안 | 2 |
| | | 학습공동체적 학교 문화 형성 방안 | 2 |
| | | 교원능력개발평가의 실제 | 2 |
| | | 교사의 생애주기별 맞춤형 컨설팅 방안 | 2 |
| | | 수석교사의 업무와 역할 정립 | 2 |
| | | 소통과 공감의 토론 문화 활성화 방안 | 2 |
| | | 효과적인 창의성 교육 방안 | 2 |
| | | 성공한 CEO에게 배우는 리더십 | 2 |
| | | 리더의 자기경영 노하우 | 2 |
| | | 분임토의 I : 변혁적 리더십의 현장 구현 방안 | 2 |
| | | 국내체험연수 : 수석교사의 문화리더십 체험 | 8 |
| | | 전문영역 (52) | 수업 컨설팅 (34) |
| 자기주도적 학습능력 신장방안 | 2 | | |
| 교사의 수업 고민 해결을 위한 학습 상담의 실제 | 2 | | |
| 지역사회 인적·물적 인프라 활용 방안 | 2 | | |
| 수석교사의 교육과정 리더십 제고 방안 | 2 | | |
| 교과 교육의 이론과 실제(초) | 4 | | |
| 교과 교육의 이론과 실제(중) | | | |
| 교실수업개선 우수 사례(초) | 4 | | |
| 교실수업개선 우수 사례(중) | | | |
| 수업 개선을 위한 컨설팅과 코칭 실습(초) | 2 | | |
| 수업 개선을 위한 컨설팅과 코칭 실습(중) | | | |
| 수업 관찰·참관과 수업 분석·평가 실습(초) | 2 | | |
| 수업 관찰·참관과 수업 분석·평가 실습(중) | | | |
| 학습 부적응 학생의 이해와 지도법 | 2 | | |
| 성공적인 수석교사제 운영 사례(초) | 2 | | |
| 성공적인 수석교사제 운영 사례(중) | | | |
| 분임토의 II : 효과적인 수업 컨설팅, 수업 관찰 논의 | 2 | | |
| 국내체험연수 : 한국 문화의 세계화를 위한 우리 문화 바로 알기(3) 수석교사와의 대화의 시간 운영(3) | 6 | | |
| 생활 지도 컨설팅 (18) | 위기 학생에 대한 생활지도와 상담의 실제 | | 2 |
| | 학생의 문화적·사회적 특성의 이해 | | 2 |
| | 학생의 심리적 특성 및 심리 치료 방안 | 2 | |
| | 학교 폭력 예방 및 위기 학생 지원 방안 | 2 | |
| | 기본응급처치의 이해 및 실습 | 4 | |
| | 학부모 상담의 이론과 실제 | 2 | |
| | 선진국의 학교 폭력 예방 및 대처 사례 | 2 | |
| 분임토의 III : 생활지도의 문제점과 개선 방향 | 2 | | |

〈표 13〉 2022년 수석교사 자격연수 교육과정 내용

| 영역 | 핵심역량 | 과 목 | 시수 | 운영방법 | |
|---|---------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|--------|--------------|
| 기본역량 (30~50%) | 성찰 (5~15%) | 인문학 소양 | 학교공간 설계의 최신동향(콘텐츠) 매체로 풀어보는 인문학 | 1 2 | 원격강의 강의토론 |
| | | 성희롱·성폭력·성인지 감수성교육(필수) | 2 | 강의토론 | |
| | | 감성으로 채우는 예술 산책 | 2 | 강의실습 | |
| | | [모듈1]실천하는 리더십 | 수석교사의 실천 리더십이란? | 2 | 강의토론 |
| | | | 〈분임토의 I〉 수석교사의 실천 리더십 | 2 | 분임활동 |
| | 수석교사 리더십 (10~15%) | 미래세대를 위한 미래교육의 방향 | 2 | 강의토론 | |
| | | 세계 주요국 교육 동향 및 수석교사제 사례 | 2 | 강의토론 | |
| | | 미래교육을 이끌어가는 수석교사 | 2 | 강의토론 | |
| | | 초임교사 멘토링의 이론과 실제 | 2 | 강의실습 | |
| | | 수석교사 직무와 역할 이해와 실제 | 2 | 강의토론 | |
| | 메타버스를 활용한 교육 활동 체험 | 2 | 강의실습 | | |
| | 자율 (15~20%) | 미래사회, 학생, 학교의 요구 진단 | 2 | 강의토론 | |
| | | 학생·교원 인권 이해와 존중 | 2 | 강의 | |
| | | 〈상담지원 및 회복적 생활교육〉(콘텐츠) | 2 | 원격강의 | |
| | | - 상담의 이론과 실제, 관계 개선을 위한 회복적 대화 | | | |
| 〈프로젝트 연구〉 수석교사 역량강화를 위한 팀별프로젝트 수행 | | 4 | 실행연구 | | |
| 학교조직에서 수석교사로 함께 하기 | | 2 | 강의토론 | | |
| 긴급지원대상자의 신고의무 관련 교육(필수) | 1 | 원격강의 | | | |
| 장애이해교육 (장애인 학대예방 및 신고교육 포함)(필수) | 1 | | | | |
| 전문역량 (50~70%) | 교육연구 (15~20%) | [모듈2] 교육과정이해 | 교육과정 문해력 | 2 | 강의 |
| | | | 교사교육과정 개발과 운영의 실제 | 2 | 사례강의 |
| | | | 교육과정·수업·평가 연계 사례 분석 | 2 | 강의실습 |
| | | [모듈3] 수업 연구 | 수업 연구의 실제 | 2 | 강의 |
| | | | 수업연구사례(학생참여형 수업) | 2 | 실습 |
| | | | 〈분임토의 II〉 수업 연구 토의 | 2 | 분임활동 |
| | 메타인지와 학습동기를 통한 학습 코칭 | 2 | 강의토론 | | |
| | 학습공동체 운영의 실제 | 2 | 강의실습 | | |
| | 수업지원 (15~20%) | [모듈4] 수업 혁신 | 수업패러다임의 전환과 수업혁신 | 2 | 강의토론 |
| | | | 수업혁신과 과정평가의 이론과 실제 | 2 | 세미나 |
| | | | 수업혁신과 과정평가 실습 | 2 | 실습 |
| | | [모듈5] 수업 지원 및 교내 장학 | 수업지원 및 교내장학의 실제 | 2 | 사례강의 |
| | | | 수업지원 및 교내장학 실습 | 2 | 실습 |
| | | | [모듈6] 효과적 수업 컨설팅 | 2 | 사례강의 |
| | 수업컨설팅의 실제 사례 | 2 | 실습 | | |
| 수업컨설팅과 코칭 실습 | 2 | 실습 | | | |
| 〈분임토의 III〉 효과적 수업컨설팅 및 코칭 | 2 | 분임활동 | | | |
| 생활지도 지원 (5~15%) | [모듈7] 생활 지도진로 지도컨설팅 | 생활지도, 진로지도 컨설팅 방안 | 2 | 강의 | |
| | | 생활지도, 진로지도 분석 및 평가 사례연구 | 2 | 사례실습 | |
| | 〈프로젝트 연구〉 | 5 | 실행연구 | | |
| | 우수 운영 학교 사례 및 팀별 프로젝트 수행 | | | | |
| | 〈안전교육〉(필수, 콘텐츠) | | | | |
| | - 학교안전사고의 유형과 원인의 이해 | | | | |
| | - 학교안전사고 대응 요령 | 4 | 원격강의 | | |
| - 실제 사례로 알아보는 가정폭력 | | | | | |
| - 실내에서 발생하는 응급상황 대처 방안 | | | | | |
| 수석교사가 함께 하는 사례중심 학교폭력 예방 (아동학대 예방 및 신고의무자 교육) | 2 | 사례강의 | | | |
| 자율 (15~20%) | 교육공동체 협력 방안 | 2 | 강의토론 | | |
| | 수석교사 역할 수행사례 및 실습 | 2 | 토론실습 | | |
| | 이미지 메이킹으로 수석교사 세우기 | 2 | 실습 | | |
| | 〈프로젝트 연구 및 공유〉 | | | | |
| | - 수석교사의 책무성 및 소통·공감을 통한 프로젝트 수행 | 6 | 실행연구 | | |
| | - 프로젝트연구 발표 및 공유의 시간 | | | | |
| | ◦함께 만들어 가는 연수 | | | | |
| - 프로젝트 운영을 위한 사전 연수 및 협의회 | 2 | 사전 연수 | | | |
| ◦평가(과정평가 포함)-역량평가 - 프로젝트 평가 | 2 | 역량평가 | | | |

Ⅲ. 수석교사 전문성 개발을 위한 역량 지원 매카니즘(mechanism)

현직 교원의 전문성 개발 체제(mechanism)⁴⁾에는 연수, 전문적 학습공동체, 장학, 컨설팅, 행위자성 이론 등이 있다. 각각의 수석교사의 전문 역량 기제들이 수석교사 전문 역량 개발과의 관계가 어떠한 지를 살펴보고자 한다.

가. 교원 연수

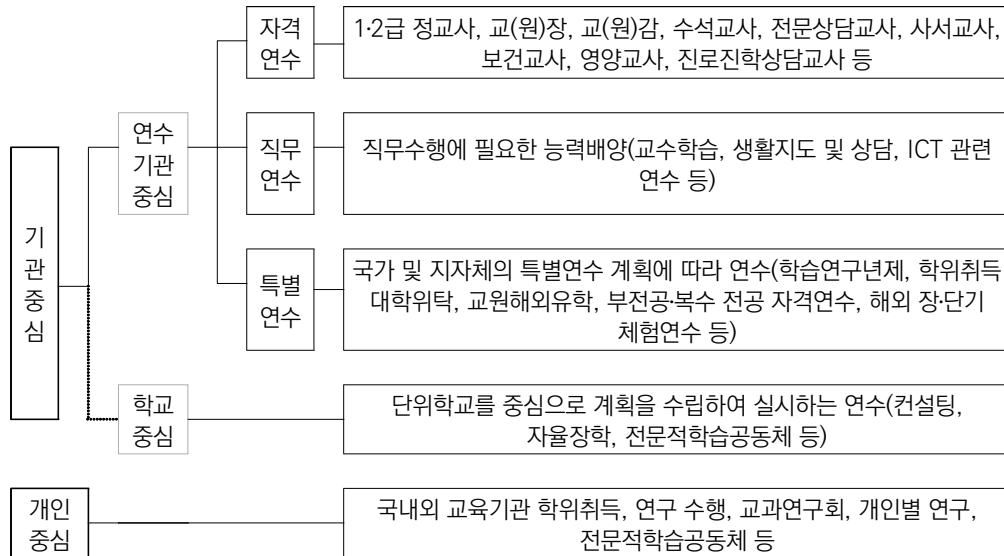
우리나라 교원연수는 국가의 필요에 의해 학교교육을 담당한 교원의 기본적인 자질과 전문성을 함양시키기 위한 목적으로 주로 이루어져 왔다. 교원연수는 교직원연수, 교원현직연수, 교원현직교육, 교사재교육, 직원개발, 계속교육 등과 유사하게 사용되는 개념으로, 해방 이후 교원의 재교육과 전문성 향상을 위해 정부에 의해 주도적으로 운영·관리되어온 가장 기본이 되는 교원 전문성 개발의 한 형태이다. 교원연수의 개념은 연수의 목적, 연수 운영의 주체와 주관, 연수 대상, 연수 장소 등과 같은 세부적인 영역에 따라 그 의미를 달리할 수 있는데, 최근 교육부(2019.9)는 연수 운영의 주체별 분류 속에 기관중심의 연수부터 개인 중심의 학위취득, 교과연구회, 개인 연구까지를 모두 포괄하는, 교원의 전문성 개발을 위한 모든 학습의 형태를 연수의 개념 속에 포함하고 있다. 이는 현직에 임용된 교육직원을 대상으로 그들의 전문적 능력과 일반적 자질을 배양하기 위해 다양한 장소에서 다양한 방법을 통해 공식적 또는 비공식적으로, 의무적 또는 자발적으로 이루어지는 각종 교육·훈련 활동을 교원연수의 개념과 크게 다르지 않다(전제상 외, 2021).

교원 연수에 관한 대표적인 정의를 살펴보면 다음과 같다. 김종철 외(1994)는 교원연수를 '교원이 직무를 수행하는 데 필요한 지식, 기능, 태도 등을 연수를 통해 습득하는 것'이라고 하였다. 신현석, 오찬숙(2013)은 교원연수를 '학교의 조직적 목적 및 목표 충족을 위한 교육과 교원 개인의 요구 및 자아실현 충족을 지향하는 교육, 교직에 종사하는 기간 중 교원으로서의 전문성을 신장시키기 위해 계속적으로 이루어지는 역량 개발 교육'이라고 정의하였다. 전제상(2021)은 교원연수를 '현직 교원을 대상으로 하는 각종 교육, 훈련 과정을 총체적으로 지칭하는 것'이라고 하였다. 또한 김미식(2022)은 교원연수를 '국가의 필요에 의해 학교교육을 담당한 교원의 기본적인 자질과 전문성을 함양시키기 위한 것'으로 정의하였다. 이를 종합하여 볼 때 교원연수의 정의에는 '현직교원', '전문성 제고', '교육'이 공통적으로 언급됨을 알 수 있다. 이러한 점을 기반해 보면 교원연수는 '교원이 교직에 종사하고 있는 동안에 이들의 전문적 성장을 위하여 실시하는 지속적인 교육'으로 정의할 수 있다(전제상·윤지희, 2022).

「교원 등의 연수에 관한 규정」에 따르면, 유·초·중등 및 특수학교 교원을 대상으로 하는 교원연수는 직무연수, 자격연수, 특별연수로 구분할 수 있는데 이는 연수가 이루어지는 단위를 기준으로 한 것이다(교육부, 2020). 기관중심 연수는 교육부, 시·도교육청 산하의 연수원, 대학부설연수원 등의 행정기관에서 제공되는 연수이다. 이는 [그림 2]와 같이 자격연수, 직무연수, 특별연수로 세

4) 전제상 외(2021). 교원의 정체성 확립을 위한 역량 개발 체계 수립 방안의 내용을 일부 참조하였다.

분화할 수 있다. 자격연수는 법령에 따른 교원의 자격을 취득하기 위한 연수이다. 여기에는 교(원)장 자격연수, 교(원)감 자격연수, 수석교사, 정교사 자격연수 등이 속한다.



[그림 2] 교원연수의 종류와 내용

출처: 전제상(2021: 242)

직무연수는 교육의 이론·방법 연구 및 직무수행에 필요한 능력 배양을 위한 연수이다. 여기에는 교수학습·생활지도 및 상담·SW 관련 연수 등 직무수행에 필요한 능력 배양을 위한 연수가 속한다. 특별연수는 국가나 지방자치단체의 특별연수계획에 따라 국내외의 교육기관 또는 연구기관에서 받는 연수이다. 여기에는 학습연구년제, 대학원 학위과정, 장·단기 교육기관·연구기관 파견 등이 속한다.

학교중심 연수는 단위 학교 내에서 교육목표를 달성하고 교직원들의 필요와 요구를 충족시키기 위해 자체의 연수 계획에 의해 이루어지는 연수를 의미한다. 여기에는 컨설팅, 자율장학, 전문적 학습공동체가 속한다. 마지막으로 개인중심 연수는 교원 스스로가 자신의 발전과 전문적 지식을 습득하기 위한 연수이다. 여기에는 국내외 교육기관 학위취득과 연구 수행, 교과연구회, 전문적 학습공동체 등이 속한다. 이 연수의 특징은 교사전문성 신장을 목적으로 교사들이 자발적으로 모인다는 것이다.

교육기관에 의한 교원연수는 운영 형태에 따라 집합연수, 원격연수, 혼합형 연수로 구분할 수 있다. 집합연수는 연수기관(물리적 장소)에서 출석 수업을 통해 이루어지는 연수이다. 오프라인 출석 수업으로 진행되는 이 연수의 대표적인 집합교육 기관은 종합교육연수원이다. 원격연수는 방송·통신 등 정보통신기술을 이용하여 사이버 공간에서 이루어지는 연수이다. 그렇기에 100% 이러닝으로 이루어지며, 원격교육 연수원을 비롯하여 시·도 교육연수원 등 다양한 기관에서 이러

한 형태로 연수를 제공한다. 혼합형 연수는 집합연수와 원격연수를 연계한 연수이다. 원격교육연수원에서는 집합연수 비율이 20%를 초과할 수 없도록 규정되어 있다(김용 외, 2020).

이와 같이 교원연수는 교원 전문성 개발 측면에서 지속적인 훈련과 교육, 연구, 수양, 연찬 등을 하도록 설계되어 있다. 교원이 직무를 수행하는 데 필요한 지식, 기능, 태도 등은 재직 기간 중 현직훈련을 통하여 보충, 개선, 강화되어야 한다는 것을 교원의 전문성 개발의 대표적인 기제로 작용하고 있다(전제상·윤지희, 2022). 마찬가지로 수석교사의 전문성 개발은 연수과정을 통해 전문화를 고도화하는데 집중하고 있다.

나. 전문적학습공동체

일반 교사를 비롯한 수석교사의 전문성 개발을 위한 새로운 접근은 전문적학습공동체(Professional Learning Communities)이다. 전문적학습공동체는 교사의 전문성 향상은 물론 학교문화의 변화, 학습조직으로서 혁신 등에 성과를 거둔 것으로 평가받고 있다(맹재숙, 2015; 박수정 외, 2017). 우리나라에서 전문적학습공동체⁵⁾는 전문가학습공동체, 교사학습공동체(Teachers' Learning Communities)와도 크게 다르지 않은 개념으로 통용되고 있다. 전문적학습공동체가 학교 개선을 위해 전문가-교장, 교감, 교사, 장학사, 대학 교수, 지역사회 등-모두를 포함한 확장된 학습공동체의 개념으로 사용된다면 교사학습공동체는 학습공동체의 주체를 '교사'로 한정지어 보다 강조한 개념이다. 전문적 학습공동체는 학습공동체의 운영이 단위학교를 중심으로 이루어지는 여부에 따라 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체로 나뉜다(신은정, 박경애, 2018: 420).

교사 전문성 개발을 위한 접근으로 전문적학습공동체를 주목해야 하는 가장 핵심적인 이유는 전문적학습공동체가 교사 전문성의 집단적 실천과 성찰, 그리고 집단적 자율성을 강조한다는 데 있다. 기존의 교사 전문성 개발을 위한 전통적인 접근은 교사의 전문성을 규정하는 전문지식이 객관적으로 존재하며 교사의 학습이란 전문지식의 획득이며, 교육실천이란 교직에 전문지식을 적용하는 것이었다(서경혜, 2009: 247-248). 그러나 교사들은 이렇게 획득한 전문지식이 실천상황의 불확실성 앞에서 죽은 지식임을 알게 된다(서경혜, 2009: 248). 반면에 전문적학습공동체는 실제적인 탐구와 실천, 성찰로 이어지지 않는 학습에 의문을 가진다. 교사들 간의 협력 역시 수업에 대한 공동탐구, 공동적용, 공동반성, 공동성찰, 다시 공동탐구로 이어지는 일련의 나선형의 선순환 성장과정 속에서의 공동체성을 의미한다.

전문적학습공동체 확산 과정은 혁신학교 정책과 그 맥을 같이 한다. 남한산초등학교, 덕양중학

5) 1990년대 미국에서 본격적으로 시작된 전문적학습공동체는 국가의 위기를 가져오는 질 낮은 공립학교의 학교혁신을 위한 운동에서 비롯되었다고 할 수 있다(서경혜, 2019b). 수준 높은 교육과정과 평가, 교사의 재교육을 통해서도 달라지지 않던 학생들의 학업성취는 결국 학교조직에 관심을 불러 일으켰고, 학교혁신의 중요한 요건으로 학교조직을 강조하게 된 것이다. 동료 간 협력관계가 교사의 교직만족도, 전문성 향상, 학생들의 학습 증진, 나아가 성공적인 학교의 요건(Little, 1982; McLaughlin, 1992; 서경혜, 2019b 재인용)으로 강조되면서 전문적학습공동체에 대한 연구가 활발해진 것이다. 전문적학습공동체가 기존의 교사 전문성 개발인 장학이나 연수, 컨설팅과 가장 큰 차이는 바로 개인의 전문성을 넘어 집단의 전문성을 강조하면서 교사 개인의 학습을 넘어 팀과 조직으로의 학습을 지향하는 학교 조직의 학습조직화를 추구한다는데 주안점을 둔다.

교와 같은 작은학교운동 속에서 교사들이 주체가 되어 배움을 학습의 중심에 세우고 학생들의 배움과 성장을 위해 협업하는 학교의 모습은 2000년대 말 혁신학교 정책에 반영되고 제도화를 통해 공립학교로 확산되었다(서경혜, 2019b). 이 과정에서 혁신학교 정책의 핵심원리가 되었던 것이 바로 전문적학습공동체이다. 혁신학교를 최초로 실시했던 경기도교육청의 경우 2009년 혁신학교의 개념 속에 민주적 학교운영체제를 기반으로 한 윤리적 생활공동체와 전문적 학습공동체의 형성, 창의적 교육과정의 운영을 그 핵심으로 규정하였다. 혁신학교에서 전문적학습공동체에 대한 강조는 두 차례의 혁신학교 관련 중점 추진과제의 변경 속에서도 핵심 추진과제로 이어져 오고 있다(경기도교육청, 2015.8). 서울시교육청 역시 2011년 혁신학교 정책을 시행하면서 교육과정을 함께 설계하고 수업나눔의 실천을 강조하는 교원학습공동체의 구축 및 활성화를 중점 과제로 강조하였다(서울시교육청 학교혁신지원센터). 이후 서울시교육청은 혁신학교에서 나아가 모든 학교에 교원학습공동체를 운영하도록 기획하였다. 그 밖의 시·도교육청에서도 혁신학교 정책을 운영하면서 핵심원리로 전문적학습공동체를 강조함에 따라 전문적학습공동체 정책은 점차 전국적으로 확산되었다.

그러나 혁신학교와 연계되어 확산되었던 전문적학습공동체가 새로운 실천 전략인 연수학점화 정책과 결합하는 과정은 새로운 교사 전문성 개발의 대안으로 등장한 전문적학습공동체에 대해 상반된 견해를 보여주었다. 연수학점화 전략은 전문적학습공동체를 기존의 연수 제도 속으로 변환시키려는 전략으로, 이는 교사들의 자발적인 활동을 학점화함으로써 원래의 취지를 훼손하고 교사들의 자율성을 학점이라는 유인가로 도구화한다는 지적들이 제기되었다(정바울, 2020: 187). 반면 또 다른 측면에서는 교사들이 전문성 신장을 위해 외부 전문가로부터 일정 기간의 연수를 받거나 평가를 받지 않으면서도 교사들 간의 협력적 학습 그 자체를 공식적으로 인정해주었다는 점에서 매우 상징적이고도 의미 있는 전략이라는 평가를 받기도 하였다(정바울, 2020: 188).

그러나 이러한 접근이 조심스러운 것은 양적 확대와 연계된 정책적 실천 전략 이면의 비자발성과 비협력에 대한 우려이다. 관주도의 성과 중시 문화에 따른 단기적 성과에의 치중은 공동체가 온전히 형성되고 성장하기 어렵게 만든다(정바울, 이승호, 2017: 205). 또한 일부 교사들은 전문적학습공동체가 관료제적 방식에 따라 정책적으로 양적인 확산을 야기할 경우 오히려 더 개인주의를 추구하는 방어적인 퇴행을 보일 수도 있다(서경혜, 2015). 교사들 간에 학습공동체에 대한 의미와 필요성을 이해하고 공유하며, 내적 동기에 의해 학습공동체를 실천하고자 할 때 전문적학습공동체는 비로소 제대로 운영될 수 있는 것이다. 이러한 전문적학습공동체 활동은 수석교사제 전문성 개발과정에도 그대로 적용되어 지금 운영되고 있다. 시도교육청은 수석교사 전문성 개발의 운영 핵심을 주도성과 자발성을 기반으로 하는 활동을 전개할 것으로 운영계획서에 반영하고 있음을 발견할 수 있다. 수석교사의 전문성 개발은 자격연수과정을 마치고 개별 학교에 배치되어 법적 직무를 수행하면서 자신의 전문 역량을 전문적학습공동체 활동을 통해 단계적으로 축적해 나가고 있다.

다. 장학

일반적으로 장학은 교육행정 조직에서 하는 일 중에 가장 중핵적인 기능으로 여겨진다(정태범, 2002). 이는 교육행정의 궁극적인 목적이 교수와 학습의 효율화를 통해 교육의 목적을 달성하는데 기여하는 수단적 활동이기 때문이다(남정걸, 2017). 이런 의미에서 장학의 본질 또한 명확할 수밖에 없다. 장학의 본질은 좁게는 교사의 수업 개선, 넓게는 교사의 교육활동 전반의 개선을 의미하며 이러한 활동 자체(주삼환, 1997; 정태범, 1996) 혹은 이를 목적으로 이루어지는 조언과 조력, 지원의 활동(백현기, 1964; 이윤식, 1993; 신현석, 2000), 나아가 지도와 평가(남정걸, 2017: 344)까지를 염두하는 개념이라고 할 수 있다. 장학은 수업을 맡고 있는 교사의 행위에 직접적으로 영향을 주는 행위이다. 이런 점에서 교원의 자질 향상이나 전문적 성장을 위한 현직연수, 평가 등도 엄밀히 말하면 수업의 질적 향상을 위해 직접 또는 간접적으로 지원하는, 일종의 장학의 과업이라고 볼 수 있다(남정걸, 1999).

우리나라에서 장학은 해방 이후 미군정기에 처음 장학관, 장학사라는 용어를 사용하면서 시작되었다. 이들은 교육의 지도·조사·감독을 담당하였는데, 1963년 문교부 직제 개편으로 장학실이 하나의 독립된 기구로 직제화되면서 장학행정의 권한은 더욱 강화되었다고 볼 수 있다(이윤식, 2015). 이처럼 상위교육행정기관의 장학에 관한 권한이 강력한 시기에 장학사는 막강한 권한과 권력을 가지고 학교교육을 통괄하면서 영향력을 행사하였다.

장학활동이 지시와 감독, 평가의 관점에서 성장과 지원의 관점으로 변화가 일어나기 시작한 것은 1980년대 후반 교육의 민주화, 자율화, 전문화가 강조되면서부터이다. 1994년 교육부 조직에서 장학이라는 용어가 사라졌고, 1995년부터는 학교단위책임경영제에 따라 장학지도를 폐지하고, 장학협의 또는 협의중심장학으로 방향을 전환하게 되었다(이윤식, 2015: 244). 교육부는 시·도교육청의 방문을 대폭 축소하였고, 시·도교육청 역시 학교장의 자율권을 보장 및 확대해 주기로 하였다. 이러한 변화는 교사의 전문성과 자율성이 강조되면서 장학의 두 가지 기본 전제에 대해 의문의 제기된 데 따른 것이라고 볼 수 있다(김지선, 2010: 45). 하나는 무엇을 어떻게 가르칠 것인가의 권한이 누구에게 있는가의 문제로, 이 권한을 교사의 전문적 재량에 속하는 것으로 새롭게 인식하게 되었다는 것이다. 다른 하나는 교사의 전문성을 향상시키는 일차적 책임이 교사 자신에게 있다는 것으로, 이는 (준)전문직의 종사자로서 교사는 자신의 교수 활동에 대한 자율성은 보장받아야 하며 동시에 전문성을 향상할 책임도 교사 자신에게 있다는 것이다. 이렇게 볼 때 1990년대는 장학을 바라보는 시각이 종래의 행정적 장학, 주어진 장학에서 학교 현장 중심의 자율성을 지향하는 장학으로 전환하게 된 시기라고 할 수 있다(이윤식, 2015: 244).

이러한 장학 관점의 변화는 2000년대에 들어서 더욱 확대되었고 학교 현장을 중시하는 장학은 법적 제도화를 통해 더욱 정교화되었다. 장학을 ‘누가 하느냐’의 역할(role)에 초점을 맞춰 바라봄으로써 교사를 수동적이고 피동적인 존재로 바라보던 관점은 장학을 ‘어떻게 하는가’의 과정(process)에 초점을 맞춰 바라봄으로써 교사를 보다 능동적이고 적극적인 존재로 바라보는 기회를 제공해 주었다(이윤식, 2000). 장학은 주어지는 것이 아니라 함께 하는 것이라는 관점이 새롭

게 부각된 것이다. 이러한 기반 위에 이루어진 2010년 「선진형 지역교육청 기능 및 조직개편」은 감독·점검 위주의 행정적 장학, 종합장학, 담임장학을 축소하거나 폐지하게 하였고, 지원 중심의 컨설팅장학을 도입시켰다. 본청에서 수행하던 일반계 고교에 대한 장학 업무도 지역교육청으로 이관하여 지역교육청에서 교수·학습활동 등 현장 지원을 전적으로 수행할 수 있도록 하였고 그에 걸맞게 명칭도 ‘교육지원청’으로 변경하였다. 2012년에는 「초·중등교육법」(제10866호) 제7조(장학지도)에 명시되었던 교육부장관의 장학지도에 대한 권한을 없애고, ‘교육감은 관할 구역의 학교를 대상으로 교육과정 운영과 교수·학습방법 등에 대한 장학지도를 할 수 있다’로 개정하였다(전제상 외, 2021).

실제로 2010년 「선진형 지역교육청 기능 및 조직개편」이 발표된 이후 서울시교육청은 2011년부터 학교평가와 연계한 종합평가, 담임장학, 요청장학을 폐지하였고, 교사별 맞춤형 수업장학, 단위학교의 자발적 요청에 의한 컨설팅장학을 확대 운영하였다(이윤식, 유양승, 2016). 2020년 17개 시도교육청의 장학에 관한 주요업무계획을 살펴보면 자율장학, 맞춤형장학을 강조하면서 학교로 권한 이양을 가속화하고 있다는 점, 방문장학, 종합장학 대신 동행장학, 선택장학 등 장학 이론에서 언급되지 않는 다양한 장학의 방법을 활용하여 운영하고 있다는 점, 학습공동체와 연결된 장학의 새로운 형태가 등장하였다는 것을 확인할 수 있다(권희청, 박수정, 2020).

장학 활동의 역사적 흐름에 비춰보면, 교사의 수업 개선과 질적 제고를 지원하는 장학은 교사의 수업전문성 확보의 핵심 활동으로 제도적차원에서 강도 높게 전개되었음을 확인할 수 있다. 그런데 현재 시도교육청은 수석교사의 전문 역량 개발을 위한 실질적인 장학활동을 전개하고 있는 의문이 제기된다. 시도교육청을 비롯한 지역 교육청의 장학사 및 장학관이 수석교사의 수업에 관한 전문 역량 개발을 위한 지도할 수 있는 전문가로서의 역할을 충실히 하고 있는 지에 관해서는 심층적인 연구가 필요한 실정이다. 교육전문직 직원의 장학 활동은 교사를 비롯하여 수석교사에게 수업 관련한 전문적인 역할을 수행할 수 있는 법적 지위를 갖고 있기 때문이다. 교육전문직 직원이 수석교사의 수업 및 연구 활동 등에 관한 전문 역량을 개발할 수 있는 새로운 장학 지원 모델을 마련하는 것이 필요하다.

라. 학교컨설팅과 컨설팅 장학

1990년대 교육의 민주화, 자율화의 분위기 속에서 단위학교 중심의 교내장학이 대두되었다. 그러나 교내장학 역시 전문성 신장을 위한 교사의 자율성과 책임감을 보장해 주는 것은 아니었기 때문에 장학에 대한 교사들의 부정적인 수용의 태도는 크게 달라지지 않았다. 교내장학은 함께 근무하는 교사들 간의 상호 신뢰와 이해를 바탕으로 일회적이거나 형식적이지 않은 실질적인 장학 활동이 가능하기 때문에 학교장의 지도성과 학교 구성원의 의지에 따라 기대 이상의 효과를 거둘 수 있으리라는 의견이 많았다(이민희, 이국진, 신재철, 2010). 그러나 실제로 임상장학, 동료장학, 자기장학, 약식장학으로 일컬어지는 교내장학은 교사의 요구가 반영되지 않은 일방적인 계획 수립에 의해 이루어졌다는 점, 수업과 업무의 부담으로 교사들이 거부감을 갖고 있으며 소극적으

로 참여하였다는 점, 동료교사 간의 칭찬 일색으로 형식적이고 보여주기식으로 이루어졌다는 점 등에서 여러 가지 문제를 안고 있었다(이민희, 이국진, 신재철, 2010).

이러한 상황 속에서 2000년대 초반에 등장한 것이 바로 학교컨설팅이다. 교사의 전문성을 계발하기 위해서는 교사 스스로의 자발적인 노력이 무엇보다 중요하다. 학교컨설팅의 개념은 의뢰인의 필요와 욕구를 충족시키기 위한 자발적인 활동으로 장학과 교원연수, 나아가 전문성 개발의 새로운 대안으로 자리매김하게 되었다. 학교컨설팅이란 “학교 교육을 개선하기 위해서 일정한 전문성을 갖춘 사람들이 학교와 학교구성원들의 요청에 따라 제공하는 독립적인 자문 활동으로서, 경영과 교육의 문제를 진단하고, 대안을 마련하며, 문제 해결 과정을 지원하고, 교육훈련을 실시하며, 문제 해결에 필요한 인적·물적 자원들을 발굴하여 조직화하는 일(진동섭, 2003)”을 의미한다. 이는 학교컨설팅의 목적이 학교교육의 개선에 있으며, 그 대상은 학교와 학교구성원이며, 방법은 문제의 진단, 대안의 마련, 문제 해결 과정의 지원, 이와 관련하여 교육훈련, 문제 해결에 필요한 자원 발굴까지 일련의 과정이 포함됨을 의미한다(진동섭, 김도기, 2005).

장학과 구별되는 학교컨설팅의 핵심은 자발성, 전문성, 자문성, 한시성, 독립성, 학습성을 포함하는데, 이들 중에서도 핵심은 자발성과 전문성이다. 자발성은 학교컨설팅의 시작이 전적으로 의뢰인의 의뢰로부터 시작해야 한다는 것을 의미한다. 이는 학교컨설팅이 부적격교사나 무기력한 학교의 개선에 초점을 두는 지도활동이 아니라 헌신적인 교사나 스스로 노력하는 학교의 지원에 관심을 두는 자문활동임을 의미한다(진동섭, 홍창남, 2006). 전문성은 학교컨설팅이 과제를 해결할 수 있는 실제적 전문성을 갖춘 학교컨설턴트에 의해 이루어져야 함을 의미한다. 이는 컨설턴트의 능력이 실제적으로 과제를 해결할 수 있는 능력에 기반을 두어야 함을 의미한다(진동섭, 김효정, 2007).

학교컨설팅의 원리와 방법을 장학에 도입한 사례가 바로 컨설팅장학이다. 컨설팅장학은 교원의 자발적 의뢰를 바탕으로 교수-학습과 관련된 전문성을 계발하기 위해 교내·외의 전문성을 갖춘 사람들이 제공하는 조언 활동을 의미한다. 즉 컨설팅장학은 전문성을 갖춘 장학요원들이 교원의 의뢰에 따라 그들이 직무 수행상 필요로 하는 문제와 능력에 관해 진단하고 그것의 해결과 계발을 위한 대안을 마련하며, 대안을 실행하는 과정을 지원 또는 조언하는 활동이다(진동섭, 김도기, 2005). 이러한 컨설팅장학은 시·도교육청의 자체적인 필요에 의해 활동이나 사업의 형태로 전개되어 오다가 전국적으로 확산되는 대전환의 국면을 맞이하게 된다. 이는 교육과학기술부가 발표한 2010년 「선진형 지역교육청 기능 및 조직개편」에 따라 교육지원청의 핵심 기능인 점검·감독 위주의 행정적 성격인 종합장학, 담임장학 대신 학교지원중심의 컨설팅장학을 활성화한 데 따른 것이다(교육과학기술부, 2010.5.).

그러나 중앙정부의 정책적 추진과 계획에 따라 2010년 9월 전면적으로 시행된 컨설팅장학은 의뢰인의 자발성으로부터 출발한다는 본래의 속성을 유지하면서 학교 현장에 뿌리를 내리기는 쉽지 않았던 것으로 보인다. 시·도교육청에서 주관하는 컨설팅장학은 대부분의 지역에서 교육청에서 추천 또는 지정하여 컨설팅 학교를 선정하거나, 희망 학교를 우선으로 하되 종합장학이나 학교 평가 결과가 취약한 학교를 대상으로 하였다(진동섭, 홍창남, 2006: 377). 이는 학교컨설팅의 핵

십 원리인 자발성을 심각하게 위반하는 행위로, 학교 현장에서는 ‘사이비 컨설팅’을 경험하게 되었고, 교육청은 여전히 기존 장학의 관행을 되풀이하는 오류를 범하게 되었음을 의미한다(박수정, 2011). 실제로 2020년 시·도교육청 주요업무계획에서 컨설팅장학은 감소하는 경향을 보였다(권희청, 박수정, 2020). 이는 「교육자치 정책 로드맵」에서 ‘통제 중심 장학, 실적 중심의 컨설팅 폐지’라고 적시된 바와 같이(권희청, 박수정, 2020 재인용), 시·도교육청은 지난 10년간 본래의 취지와는 다르게 컨설팅장학을 통제 중심, 실적 중심으로 운용하여 왔음을 보여준다. 결국 교원 전문성 개발을 위한 장학의 대안으로 혜성처럼 나타난 컨설팅장학이 제 힘을 잃고 말았다.

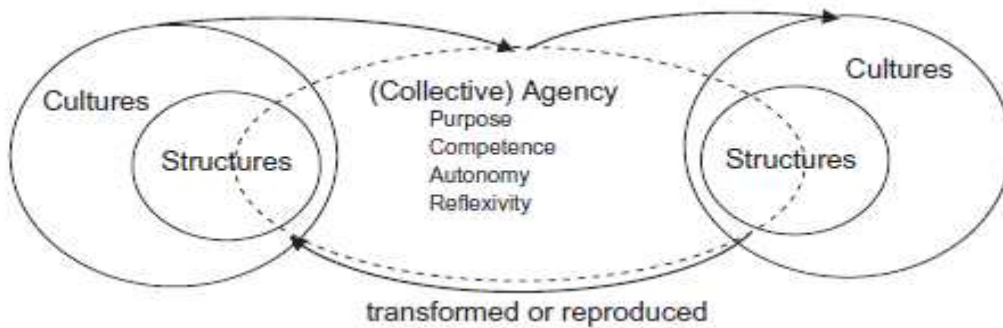
현재 수석교사의 전문 역량 개발을 위한 활동으로서 수업 컨설팅은 다양한 형태로 진행되고 있지만 앞서 언급한 전문적학습공동체, 학습동아리, 워크숍, 수업콘서트, 네트워크 활동 등과 결합되면서 논리적 구분이 모호한 상태로 다양한 모습으로 변용하여 운영되고 있다.

마. 행위자성 이론

행위자성 개념은 사회 구조와 행위자 간의 관계에 대한 논의를 기본으로 한다. 뒤르켐의 주장처럼 사회는 개인의 행위에 대해 사회적 강제를 발휘하며, 행위에 대해 한계를 설정한다. 그러나 개인이 모여서 형성되는 사회는 완전히 개인에 외재할 수는 없으며 개인 행위자들이 부여한 의미에 의해 만들어졌다(Giddens, 1997/1998). Pantić(2015: 762-764)은 행위자성에 대한 Giddens(1984)와 Archer(2000)의 논의를 바탕으로 행위자성을 구성하는 네 가지 요소들을 다음과 같이 정리하였다. 첫 번째 요소는 목적(purpose)이다. 행위자들은 특정한 결과를 달성하기 위해 의도된 행동을 한다. 두 번째 요소는 능력(competence)이다. 특히 행위자들은 자신이 무엇을 하고 있는지를 기술할 수 있는 능력, 그러한 행동을 하는 근거, 이유는 무엇인지를 정교화하는 능력, 자신의 행동에 정당성을 부여하고 동기화할 수 있는 능력을 언급하고 있다. 세 번째 요소는 자율성(autonomy)으로, 사회 구조 속에서 규범과 자원을 동원할 수 있는 힘을 의미한다. 목적의식, 능력, 그리고 다음에 언급될 성찰의 정도에 따라서 자율성의 수준도 달라질 수 있다. 마지막으로 네 번째 요소는 성찰(reflexivity)이다. 성찰은 사회적 맥락을 반성적으로 되돌아보고 평가하는 것을 말하며, 이를 바탕으로 행위자는 창의적으로 대안을 떠올리거나 다른 사람들과 협력하여 변화를 모색하게 된다.

Pantić(2015)은 Archer(2000)가 제안한 행위자와 구조 및 문화 간의 상호작용이 나타나는 통시적 변화 주기를 반영하여 아래와 같이 개념 모형을 제시하였다(그림 3). 그림의 좌측에 있는 문화와 구조는 시간적으로 행위자성에 선행하는, 그래서 행위자성의 조건이 되는 문화와 구조이다. 이와 같은 선행 문화 및 구조는 행위자가 다른 사람들과의 관계를 인식하는 방식에 영향을 주며, 행위자의 행동과 그 주변에서 발생하는 사건에도 영향을 준다. 행위자는 선행 문화 및 구조로부터 영향을 받을 뿐만 아니라, 자신의 목적지향성, 능력, 자율성, 성찰을 활용하여 추구하는 목적으로 나아가고 의도한 결과를 성취하기 위해 상호작용한다. 이러한 상호작용의 행동은 선행 문화 및 구조를 그대로 유지할 수도 있고, 변화를 추구할 수도 있다. 이러한 행위자성의 발현은 문화

적·구조적 맥락의 재생산 또는 변화를 가져온다.



[그림 3] 교사 행위자성을 위한 이론 기반 주기(Pantić, 2015: 764)

Pantić(2015)의 개념모형은 교사 행위자성을 구성하는 요소가 무엇이며, 이 요소들이 자신을 둘러싼 문화적 구조적 환경과의 상호작용을 통해 시간에 걸쳐 환경의 변화를 가져올 수 있음을 잘 드러내고 있다. 그러나 행위자성에 영향을 주는 문화적, 구조적 환경들이 보다 구체적으로 어떻게 세분화될 수 있는지를 명료히 드러내지는 않는다는 점에서 한계가 있다는 지적을 받기도 한다(소경희, 최유리, 2018).

Pantić(2015)의 개념 모형들을 통해 볼 때, 몇 가지 교사 행위자성 개념의 특성을 발견하게 된다. 첫째, 교사 행위자성은 행위자가 순간적으로 구성한 사회적 환경(Emirbayer & Mische, 1998: 970; 이성희, 2021: 135에서 재인용), 즉 행위자가 특정 순간에 인식하게 된 사회적 환경, 그것과의 상호작용을 통해 선제하는 환경이 만들 내는 관계적 행동의 맥락에 참여하는 것이다. 그 결과, 선제(先在)했던 구조들이 시간적으로 후행(後行)하는 실재에서 재생산되거나 변화하는 방식으로 정교화된다. 교사 행위자성이 성취는, 행위자가 자신을 둘러싼 맥락과의 상호작용하는 특정 사건이라기보다는, 선제했던 구조-행위자와 맥락 간의 상호작용-구조적 정교화를 포괄하는 개념으로 이해되어야 한다(이성희, 2021).

둘째, 교사 행위자성은 어떤 개인의 행동에 의해 촉발될 수는 있지만, 늘 집단의 변화를 포함한다. 행위자가 자신을 둘러싼 환경에 관여한다는 것은 문화적, 구조적, 물리적 차원을 매개하는 주변 행위자들과의 관계에 의도적으로 참여하면서 영향력을 행사하는 것이다. 그러므로 그 결과는 행위자가 관여하고 있는 집단에 변화가 있음을 내포한다(이성희, 2021). 이 때문에 Pantić(2015: 763)에 따르면 Archer에게 교사 행위자성은 늘 집단적(collective) 실재이며 상호작용의 결과는 특정 개인이 추구하는 방향이라기보다는 집단이 합의한 방향이 된다. 이 때문에, 개인적 교사의 행위자성이란 존재하지 않으며, 집단적 행위자성만 존재한다고 해야 할지는 모르겠다. 교사 행위자성이 사회적 관계를 내포하지만, 그 상호작용에 참여하는 개인이 추구하는 목표, 능력, 자율성, 성찰이 늘 집단 수준에서만 존재한다고 보기는 어렵기 때문이다. 또한 현실적으로 교사 행위자성의 분석 단위는 늘 집단일수는 없고 개인 차원에서 출발한다는 점도 무시할 수 없다. 이 부분에 대해서는 추가적인 논의가 필요하다.

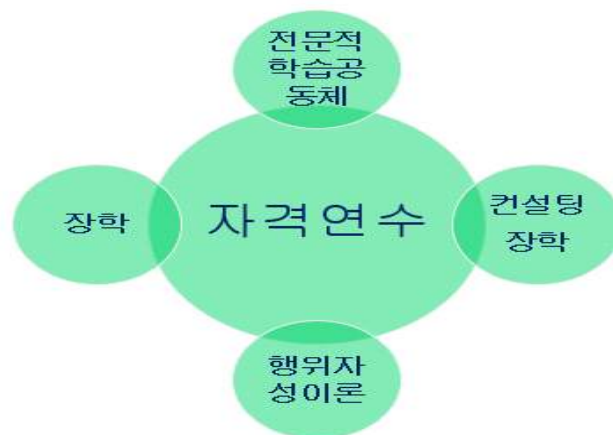
셋째, 교사 행위자성 개념은 어떤 행동과 관련하여 그 행위자의 특성·능력에 집중되는 시선을 맥락과의 상호작용으로 돌리게 한다. 이는, 어떤 장면에서 행위자의 행동 방향 자체가 곧 교사 행위자성을 말해준다고 볼 수 없음을 의미한다. 어떤 정책의 수행과정에서 단순하게 해당 정책에 동조하는 듯 여겨지는 행동, 또는 순응하는 듯 보이는 행동, 반대하는 태도를 보이는 행동을 통해 교사 행위자성이 '있다' 또는 '없다'라고 판단될 수 없다(소경희, 최유리, 2018; 이성희, 2017). 맥락과의 상호작용 속에서 그러한 행동을 가져온 동기와 능력, 자율성, 성찰을 이해하고 그 행동의 결과가 갖는 의미에 따라 행위자성의 발현을 이해해야 한다.

넷째, 교사 행위자성 개념에서는 '성찰'의 중요성을 강조한다. 성찰을 통해 행위자들은 자신의 맥락을 응시하고, 평가하고, 창의적 대안을 모색하고, 변화를 위한 동력을 구성한다. 또한 '결정에 참여하고 실천을 하는 행위자들 사이의 관계에 관한 내적, 외적 대화를 통해 실현'되는 관계적 성찰을 통해 교사 행위자성에는 가치와 규범, 정서적 영역이 포함되게 된다(이성희 외, 2021). 즉, 누군가에게 이로운 방향이 아니라, 공동체가 공동으로 추구할만한 가치가 있는 방향을 모색하게 된다(전제상 외, 2021).

행위자성 이론은 자발성과 전문성을 기반으로 출발한다는 점에서 수석교사의 전문역량 개발의 방향을 논의하고 운영계획서 수립과 실천, 교원연수 교육과정 작성, 장학과 컨설팅 활동을 지원하는데 유용한 논리적 기반을 제공할 수 있다. 교직사회에 행위자성 이론에 관한 논의나 인식이 부족한 실정이다. 이에 수석교사 전문 역량 개발의 운영 계획 등을 수립하는데 있어서 과학적인 탐색이 필요하다.

이상에서 논의된 수석교사의 전문 역량 개발에 영향을 미치는 대표적인 요인들은 [그림 5]와 같이 정리할 수 있다.

수석교사 전문 역량 개발 체제



[그림 4] 수석교사 역량 개발 지원 체제

IV. 결론

수석교사의 전문 역량 개발을 위해서는 수석교사 직무 관련 법적 근거를 찾는 것에서부터 시작하여 자격연수, 업적평가, 지원활동 등에 관한 객관적인 자료를 분석해야 제대로 개선방향의 그림을 그릴 수 있다. 결국 수석교사의 직무는 교원법정주의 원칙에 근거하여 법 규정으로 제시된 범위 내에서 연수, 장학, 컨설팅, 전문적학습공동체 등으로 지원하고 있음을 파악할 수 있었다. 이러한 문헌분석이나 법규와 운영 내용을 파악해볼 때 다음과 같은 개선방향들을 탐색할 수 있다.

1. 교원역량 기반 연수체제로의 혁신 : 수석교사 역량 기준 명료화

현재 코로나 19의 불확실성 시대를 다양하게 경험하면서 학교교육에 있어서 교원의 전문성이 무엇보다 중요한 교육현안으로 급부상하고 있는 실정이다. 최근에는 2022 개정교육과정 추진과 교원양성체제 혁신위원회, 국가교육회의, 한국교육개발원 등에서 교원의 전문성 혁신을 위한 다양한 논의가 활발하다. 그러나 현장 교원들의 전문성 신장을 위한 실질적인 교원연수시스템이 관련 법령 개정 등을 통한 근본적인 혁신이 없이 지지부진한 상황에 처해있다(박영숙 외, 2019; 이슬아 외, 2019; 김용 외, 2020; 전제상 외 2021). 따라서 현행 교원 연수체제는 교원역량을 기반으로 하는 연수체제로의 대전환이 요구된다. 현재 교원 집합형 직무연수, 원격연수, 혼합형 연수 등은 그 대부분이 교원의 수요에 기반하여 연수가 신청되고 진행되는 특징을 보인다. 모든 교원이 그런 것은 아니지만, 교원은 자신에게 흥미가 있고 학습에 관하여 부담이 없는 연수를 주로 선택하는 경향이 있다. 실제적으로는 교원연수 내용이 흥미가 없거나 학습에서 부담되는 연수프로그램인 경우 교원으로부터 외면을 받는 경우가 있을 수 있다(전제상 외, 2021).

이와 같은 교원연수 문제점을 인식하여 그 동안 정부 및 시도교육청에서는 연수 관련 연구나 연수 만족도 조사 등을 활용하여 교원연수 설계, 연수 내용 및 방법의 개선을 통하여 상당 부분 극복해 왔으나, 지금까지 많은 교원연수 연구자들의 연구 결과에서 나타난 것과 더불어 현장 교원들의 불만족을 해소하는데 한계가 있는 것도 사실이다. 특히, 교원이 자신에게 부족한 역량이 무엇이며 그 역량을 보완해 주기 위한 연수가 어디에서 제공되고 해당 연수를 통하여 내가 얻을 수 있는 능력은 무엇인지 등을 생애 발달단계를 반영한 교원(수석교사)역량 진단 시스템이 부재하다는 것이다(허주 외, 2018; 박영숙 외, 2019; 전제상 외, 2021). 앞으로 수석교사 연수는 수석교사 직무 관련 역량 설정, 진단, 연수기획 및 운영 등을 통한 질 관리시스템을 마련하는 것이 핵심이 아닐 수 없다.

가) 교원(수석교사)의 역량 기준 구체화

교원 역량 기반 교원연수체제로의 패러다임 전환을 가져오기 위해서는 일차적으로 국가적 차원에서 교원 역량에 대한 합의가 선행되어야 한다. 최근 교원 역량 설정은 많은 연구자들이 이의 필요성과 중요성을 강조하면서 교원역량 기준을 다양한 관점에서 제시하는 등 관련 문헌을 쉽게

찾아볼 수 있지만, 교원 역량 개념에 관한 정의가 다양하여 합의에 이르는 것이 쉽지 않다. 그렇지만 교원 역량 기준 마련의 국가적 관심과 접근이 2022 개정교육과정 추진위원회 및 교원양성체제 혁신위원회 등에서 필수적 과제로 부각되고 있다는 점에서 교원연수로 교원 전문성 개발 차원에서 역량 기반의 연수체제로의 전환이 불가피하다. 미국은 1992년 INTASC(Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium)의 교사핵심기준과 관련하여 처음으로 개발하였고, 이후 수차례 개정되었으며 2013년에 Institutional Focused Edition으로 이어져 오고 있다. 교사핵심기준을 살펴보면 기획과 준비, 교실환경, 지도, 전문적 책임감 등 총 4개 영역으로 구분하였으며, 각각의 영역별 내용이 제시되고 있다. INTASC 교사핵심기준은 교사가 교직 수행 과정에서 어떤 지식을 갖고 어떻게 실행해야 할 것인가를 제시한 것으로 이를 구체적인 지표 형식으로 제시하는 특징을 보이고 있다(허주외, 2020). 물론 교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙 제7조 제1항이 2019년 4월에 마련되어 그 이전보다 수석교사를 비롯한 교원의 역량 개발의 방향을 구체화하였다는 나름의 진일보한 변화를 가져온 것으로 평가할 수 있다. 그렇지만 수석교사 역량 기반 연수체제 운영을 위해서는 국가 사회적 차원의 수석교사 역량 기준이 보다 과학적으로 진단 및 분석하여 설정되고 이에 더해 수석교사의 전문성 개발 지원체계가 마련될 필요가 있다(전제상 외, 2021).

나) 교원 역량 기반의 연수를 위한 법적 근거 명료화

우리나라는 교원의 전문성 개발 및 지원은 교원 법정주의(法定主義) 원칙을 준수하고 있기 때문에 관련 법적 근거를 구체화하는 것이 필요하다. 현재 교원의 직무는 초·중등교육법 제20조 제3항에 의거하여 '교사는 법령이 정하는 바에 따라 학생을 교육한다'라고 규정한 것처럼 교원 직무는 법령에 기반하고 있다. 마찬가지로 교원연수가 역량 기반으로 전문성을 향상하기 위해서는 역량 관련 법적 근거를 명료화하는 작업이 선행되어야 한다. 현재 교원역량에 관한 것은 교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙 제7조 제1항에서 자격연수의 연수과정표에서는 교원의 역량에 대해 기본 역량 및 전문 역량으로 구분하고, 수석교사 자격증 취득에 필요한 기본역량은 수석교사로서 요구되는 성찰, 수석교사 리더십, 전문역량은 수석교사로서 전문적인 직무수행에 필요한 교육연구, 수업지원, 생활지도 지원을 규정하고 있다. 이와 같이 현직 수석교사 직무에 관한 역량의 개념을 규정하고는 있으나, 다소 구체성이 결여되어 있다. 이런 이유로 인해 현행 수석교사 연수기획 및 운영 등에 있어서 전문적인 전문성 개발의 실효성을 발휘하기 어렵다. 수석교사연수가 역량 중심으로 진행되기 위해서는 수석교사 역량이 기준이 무엇이고 수석교사역량별 내용이 교원 관련 법령 수준으로의 상향 조정되어야 한다(전제상 외, 2021).

〈표 14〉 수석교사의 교원 역량 기반 연수 내용

| |
|---|
| <p>「교원 등의 연수에 관한 규정 시행규칙」 제4조의2(수석교사 자격연수 대상자의 선발) ① 수석교사 자격연수 대상자는 「유아교육법」 제22조제3항 또는 「초</p> |
|---|

· 중등교육법 제21조제3항의 경력이 있는 사람으로서 그가 소속된 학교 또는 기관의 장의 추천을 받은 사람 중에서 교육감이 공개전형 실시하여 선발한다.

② 학교 또는 기관의 장은 제1항에 따라 추천을 하려면 해당 학교 또는 기관의 수석교사 추천위원회의 심의를 거쳐야 한다.

③ 제1항의 공개전형은 서류심사, 역량평가 등의 방법으로 실시하며, 수석교사 선발위원회(이하 "선발위원회"라 한다)의 심사를 거쳐야 한다.

④ 선발위원회는 교육감 소속으로 두며, 7명 이상 9명 이하의 위원으로 구성한다.

⑤ 선발위원회의 위원은 교장, 원장, 교감, 원감, 수석교사, 교육전문직원 또는 교육 관련 전문가 중에서 교육감이 지명하거나 위촉하되, 해당 교육청에 소속되지 아니한 위원은 전체 위원의 3분의 1 이내여야 한다.

⑥ 제1항부터 제5항까지에서 규정한 사항 외에 수석교사 추천위원회 및 선발위원회의 구성·운영과 그 밖에 수석교사 자격연수 대상자의 선발에 필요한 세부 사항은 교육부장관이 정하는 기준과 절차에 따라 교육감이 정한다. [전문 개정 2013. 8. 16.]

「교(원)장·교(원)감·수석교사·정교사 자격연수 표준교육과정」

제4조(수석교사 자격연수 표준교육과정) 수석교사의 자격연수 표준교육과정은 별표 3 과 같다.

[별표 3] 수석교사 자격연수 표준교육과정(제4조 관련)

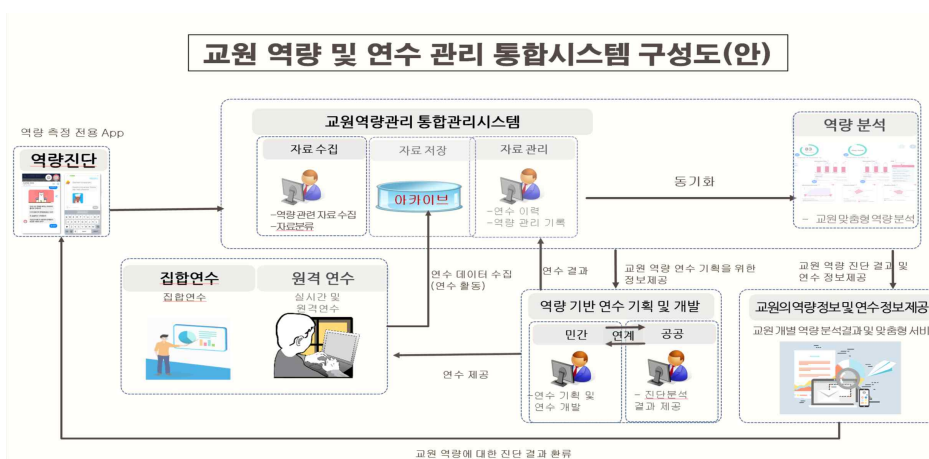
| 영역 | 핵심역량 | 정의 및 역량 요소 | 주제(예시) | 비율(%) |
|----------|----------|---|--|-------|
| 기본 역량 | 성찰 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 교원으로서 가져야할 기본소양과 자질을 이해하고, 자신의 교육활동에 대해 성찰하는 역량 - 교육 철학, 교직 윤리, 자기 관리, 교직 생애 관리, 교직원 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 인문학 소양 ○ 교육관, 사회관, 교직원 ○ 생애주기 자기관리 *성희롱·성폭력 예방교육 | 5~15 |
| | 수석교사 리더십 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 미래 사회 비전 및 국가 교육정책을 이해하고, 수석교사로서 교육 환경 변화에 대응하는 역량 - 세계 교육 동향, 교육 정책, 교육 현안, 사회 및 환경 변화 대응 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 미래 사회 및 환경변화와 교육 ○ 세계 주요국 교육 동향 ○ 교육정책 및 교육 현안 ○ 교육 혁신 사례 ○ 민주시민교육 ○ 문제 해결을 위한 소통 | 10~15 |
| | (자율) | | ○ 연수기관 자율 편성 | 15~20 |
| 영역 소개 | | | | 30~50 |
| 전문 역량 | 교육 연구 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 교수직 전문가로서 교육과정, 교수-학습, 학생지도, 장학 등에 관해 연구 개발하는 역량 - 교육과정 연구, 학습자 특성 연구, 교재 연구, 수업 연구, 연수, 학습공동체 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 교육과정 재구성 연구 ○ 수업 혁신 연구 ○ 초임교사 멘토링 연구 ○ 학습환경 조성 연구 ○ 학습부진학생 지도 연구 ○ 다문화교육 연구 ○ 교내 학습공동체 조직 및 운영 | 15~20 |
| | 수업 지원 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 교사들의 수업 개선 활동에 대한 컨설팅 역량 - 수업 컨설팅, 수업 혁신 지원, 수업 분석 및 평가, 연구 수업, 교내 장학 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 수업 분석 및 수업 평가 ○ 교내 수업 개선 컨설팅 ○ 교외 수업 개선 컨설팅 ○ 학년별 수업 지원 ○ 교과별 수업 지원 | 15~20 |
| | 생활지도 지원 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 교사들의 학생 생활지도·진로지도 활동에 대한 컨설팅 역량 - 생활지도 컨설팅, 생활·진로지도 지원, 생활지도 분석 및 평가 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 학생 생활지도·상담 지원 ○ 생활지도 컨설팅 *아동학대 예방 및 신고의무자 교육 *장애이해교육(장애인학대 예방 및 신고 교육 포함) *안전교육 | 5~10 |
| | (자율) | | ○ 연수기관 자율 편성 | 15~20 |
| 영역 소개 | | | | 50~70 |

*는 필수과목

2. 교원(수석교사) 역량 및 연수 통합 시스템(Teacher Competencies & Training Management System) 구축

현행 교원의 연수는 크게 자격연수와 직무연수로 구분되는 바, 자격연수를 제외하고 직무연수는 교원이 자발적으로 이수하고 있다. 교원이 자발적으로 연수를 신청하고 이수한다는 측면에서 연수 참여도는 높일 수 있으나, 교원이 흥미와 관심을 가진 연수는 신청하게 되지만 흥미와 관심을 두지 않는 연수는 신청할 가능성이 낮아지게 된다. 이러한 문제 때문에 교원으로부터 외면 받는 연수는 교원 역량 관련 연수라면 교원에게 필요한 필수 역량을 갖출 기회를 놓칠 수 있다. 현재 교원 연수 체계에서 가장 큰 문제로는 교원 자신에게 필요한 역량이 어떤 것들이 부족하고, 어떤 것들이 잘 준비되어 있는지를 확인할 방법이 어렵다. 예를 들어 교원 역량 중 의사소통역량이 어느 정도 갖추었는지에 대해서 교원 스스로 확인이 어렵다면 해당 교원은 의사소통역량과 관련된 연수를 신청하지 못할 수도 있다(전제상 외, 2021). 앞으로 교원(수석교사)역량 진단체계 구축을 위해서는 교원역량 개념 및 요소 설정, 역량 요소별 진단문항 개발, 진단방법과 시스템 마련, 역량 진단 전문가 양성 등에 관한 세부과제들이 구안·제시되어야 한다(전제상 외, 2021).

일차적으로, 수석교사 역량에 대한 진단 체계가 마련된 이후에는 교원(수석교사) 역량 및 연수 통합시스템(Teacher Competencies & Training Management System)이 구축되어야 한다. 교원(수석교사) 역량 진단 관리시스템은 국가 차원에서 설정된 교원 역량에 대한 개념 및 역량요소를 측정하기 위한 검사로 구성되어야 하며, 이와 관련된 데이터를 주기적으로 수집하고 저장하며 관리하여 분석이 진행될 필요가 있다. 이 과정에서 교원 역량에 대한 데이터를 수집하고 저장하며 관리하는 정보시스템 구축이 전제되어야 한다. 교원 역량 진단 통합관리시스템이 구축되면 역량 진단을 원하는 현장 교원들이 요구하는 정보를 즉시 제공해 주며 지원해야 한다(전제상 외, 2021). 교원(수석교사) 역량 및 연수 통합시스템(Teacher Competencies & Training Management System)은 다음 그림과 같다(전제상 외, 2021).



[그림 5] 교원(수석교사) 역량진단 및 연수 통합관리시스템 출처 : 전제상 외(2021)에서 참고하였음.

3. 수석교사의 전문 역량 개발은 책무가 아닌 권리로서의 인식 전환

수석교사 전문성 신장에 있어 연수는 매우 효율적이면서 중요한 방법이다. 수석교사의 자격을 변경하는 것뿐만 아니라 수석교사의 부족한 역량을 단기간에 강화할 수 있기 때문에 연수의 중요성은 지속적으로 강조되어 왔다. 이와 같이 수석교사에게 중요한 전문성 개발 기제인 연수는 연수를 바라보는 관점에 따라 연수에 임하는 수석교사의 자세가 달라질 수 있다. 즉, 연수에 참여하는 것이 수석교사의 책무인지 권리인지에 대한 생각 차이는 연수에 임하는 수석교사들의 자세뿐만 아니라 그 결과의 효용성에 두루 영향을 미칠 수 있기 때문이다.

책무로서의 연수는 수석교사가 수석교사로서 역할을 수행함에 있어 부족함 없는 최소한의 역량을 보유해야 하는 것을 의미한다. 수석교사로서의 역할 수행은 교과지도뿐만 아니라 생활지도, 학급경영 그리고 학교행정 참여 등에 있어 학교와 국가가 원하는 정도의 역량을 바탕으로 이루어진다. 이는 다른 말로 하면 학교와 국가가 원하는 교과지도, 생활지도 등에서 수석교사는 최소한의 역량을 보유해야 한다는 것이고, 이러한 역량을 보유하기 위해 수석교사는 연수에 참여해야 한다는 것이다. 반면에 권리로서의 연수는 수석교사가 수석교사로서 역할을 수행함에 있어 최대의 역량을 보유하는 것을 의미한다. 최대의 역량 보유는 그 영역에서의 전문성을 의미하는 것이고, 수석교사는 교육전문가가 되어야 함을 의미하는 것이다. 한 영역에서 전문가가 되기 위해서 수석교사는 수석교사의 역할에 수반되어 부여되는 필수 역량을 습득하는 것 이상의 자기개발과 노력이 필요하다. 즉, 교육전문가로서 수석교사 자신이 부족한 역량이 무엇인지 스스로 파악하여 그 부족한 역량을 지속적으로 습득하기 위해 자발적으로 연수에 참여하는 적극적 노력이 요구되는 것이다.

결과적으로 책무로서의 연수 참여가 수석교사의 연수에 대한 타율적·수동적 참여 관점이라면 권리로서의 연수 참여는 수석교사의 연수에 대한 자율적·주체적 참여 관점이라 할 수 있다. 수석교사로서의 전문성은 타인의 요구에 의해 개발되는 것이 아니다. 수석교사 본인이 교육전문가로서의 자존감을 가지고 전문가로서 마땅히 갖추어야 할 최대 역량은 스스로의 요구에 의해 개발되어야 하는 것이다(전제상 외, 2021).

4. 수석교사의 역량 개발을 위한 자기 주도적 연수 프로그램 구성

교육전문가로서 수석교사라면 자신이 가지고 있는 교직 역량에 대한 장점과 단점을 누구보다 잘 알고 있어야 할 것이다. 전문성 신장과 관련하여 수석교사가 참여하고 있는 다양한 연수 프로그램을 통해서 수석교사는 일정 수준의 역량을 보유해야 한다. 그렇지만 자신의 교직 역량 수준에 따라 주어지는 연수 프로그램이 적합할 수도, 적합하지 않을 수도 있다. 적합하다면 문제가 되지 않겠으나 그렇지 않을 경우, 교직 역량 개발에 있어 수석교사는 어려움을 겪을 가능성이 있다. 이때 필요한 것이 수석교사 스스로 자신의 역량 개발에 도움이 되는 연수 프로그램을 구성해보는 것이다.

일본은 2003년부터 의무적으로 시행하고 있는 10년 경험자 연수 내용 중 일부분을 연수 대상

교사가 원하는 과목 및 강사를 선택하여 연수로 이수하도록 하고 있다. 이는 연수 기관에서 주어진 연수 프로그램에 더하여 수석교사 스스로 자신이 필요로 하는 부분에 대한 지식을 연수를 통해 습득하고자 하는 주도적 역량 강화 방법인 것이다. 우리나라 경우에도 수석교사 역량 강화를 위해 단순히 제공되는 연수 프로그램과 함께 연수 대상 수석교사의 요구에 따라 제공될 수 있는 연수 프로그램을 현재의 자격연수에 적용해서 자기 주도적 연수 교육과정 편성과 운영이 가능하도록 유연한 연수체제로 전환하는 것이 요구된다(전제상 외, 2021).

전제상 외(2021)의 연구에 따르면, 교원 정체성 혼란을 극복하는 과정에 대한 지원체제에 대해서는 직무연수(324명, 97.0%), 교내 교사 모임(학교 안 전문적 학습 공동체, 324명, 97.0%), 학교 교육 프로그램(행사)의 성공적 운영(324명, 97.0%), 교장, 교감으로부터 받은 피드백(격려와 지원 등, 317, 94.9%) 순서로 높은 응답 빈도를 나타냈다.

〈표 15〉 교원 정체성 혼란을 극복하는 과정에서 수행한 지원 체제의 유형

| | 응답지 | 빈도 | 비율 |
|--|-----|------------|--------------|
| 1) 자격연수 | | 306 | 91.6% |
| 2) 직무연수 | | 324 | 97.0% |
| 3) 교내 교사 모임(학교 안 전문적 학습 공동체) | | 324 | 97.0% |
| 4) 교외 교사 모임(학교 밖 전문적 학습 공동체) | | 280 | 83.8% |
| 5) 학교 컨설팅(수업 컨설팅, 컨설팅 장학 등)을 통해 자문받은 경험 | | 295 | 88.3% |
| 6) 대학원의 학위 과정 | | 263 | 78.7% |
| 7) 관련 학회 활동(전문 학술활동) | | 230 | 68.9% |
| 8) 개인적인 연구(현장연구) 및 전문성 개발 노력 | | 306 | 91.6% |
| 9) 학교 교육 프로그램(행사)의 성공적 운영 | | 324 | 97.0% |
| 10) 멘토 교사로부터 받은 멘토링 경험 | | 294 | 88.0% |
| 11) 멘토 교사로서 다른 교사에게 도움을 줬던 멘토링 경험 | | 289 | 86.5% |
| 12) 교장, 교감으로부터 받은 피드백(격려와 지원 등) | | 317 | 94.9% |
| 13) 중앙정부 및 시·도교육청의 교육정책(연구학교, 연구보고서 등)의 성공적 운영 | | 270 | 80.8% |

5. 수석교사의 전문 역량 개발을 위한 다양한 형태의 연수 인정 범위 확대

교원 등의 연수에 관한 규정에 의한 연수는 직무연수와 자격연수로 구분되고 있다. 직무연수와 자격연수 모두 공급자 중심의 연수이면, 이 같은 2가지 연수 형태는 책무로서의 교사 연수를 통한 전문성 제고에 필요한 것이다. 수석교사의 자기 주도성 및 행위자성을 강조하고 교직 정체성을 확립하기 위해서 교사 스스로 계획하고 추진하여 전문 역량을 강화하는 방법은 새롭게 검토되어야 한다. 현재 공급자가 제공하는 연수를 통해 수석교사의 전문 역량을 개발하는 방법은 계속 필요하지만, 수요자 중심으로 진행되는 전문 역량은 권리로서의 수석교사 연수로 도입될 필요가 있다.

수석교사 개인적으로 전문성 신장을 위한 관련 학회 참여(학회 참여와 발표), K-MOOK 과정 이수, 특정 부분에서의 전문 강사 활동 등을 시간 또는 학점으로 환산하여 연수로 허용하는 것이다. 또한 수석교사들이 자발적으로 구성한 전문적 학습 공동체 활동, 동아리 활동, 교과연구회 활동 등은 시간 또는 학점으로 변환하여 직무연수로 인정하는 범위의 재설정(전제상 외, 2021).

전제상 외(2021)의 연구에 의하면, 다음으로 해당 지원 체제가 정체성 형성에 얼마나 도움이 되었는지를 5점 척도로 평가한 부분에 대한 응답을 살펴보았다. 각각의 선택지들을 수행한 교사들이 도움 정도를 5점 척도로 응답한 결과를 평균했을 때의 결과를 살펴보았다. 선택지에 제시된 활동 중 ‘개인적인 연구(현장연구) 및 전문성 개발 노력’(M=4.08, S.D.=0.843), ‘멘토 교사로서 다른 교사에게 도움을 줬던 멘토링 경험’(M=3.94, S.D.=0.864), ‘멘토 교사로부터 받은 멘토링 경험’(M=3.92, S.E.=0.915), 교외 교사 모임(학교 밖 전문적 학습 공동체)’(M=3.81, S.D.=1.06)의 순서로 평균이 높게 나타났다.

〈표 16〉 교원 정체성 혼란 극복 과정에서의 수행한 지원 체제의 효과성 인식

(단위: 명/%)

| 질문 | N | 구분 | 전혀 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통 이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 | 평균 | 표준 편차 |
|---|-----|--------|-----------------|--------------|---------------|---------------|---------------|------|----------|
| 1) 자격연수 | 306 | N % | 24 7.8 % | 18 5.9 % | 89 29.1 % | 121 39.5 % | 54 17.6 % | 3.53 | 1.09 |
| 2) 직무연수 | 324 | N % | 17 5.2 % | 17 5.2 % | 103 31.8 % | 132 40.7 % | 55 17.0 % | 3.59 | 1 |
| 3) 교내 교사 모임(학교 안 전문적 학습 공동체) | 324 | N % | 16 4.9 % | 18 5.6 % | 98 30.2 % | 126 38.9 % | 66 20.4 % | 3.64 | 1.02 |
| 4) 교외 교사 모임(학교 밖 전문적 학습 공동체) | 280 | N % | 12 4.3 % | 15 5.4 % | 72 25.7 % | 97 34.6 % | 84 30.0 % | 3.81 | 1.06 |
| 5) 학교 컨설팅(수업 컨설팅, 컨 설팅 장학 등)을 통해 자문받 은 경험 | 295 | N % | 26 8.8 % | 37 12.5 % | 100 33.9 % | 93 31.5 % | 39 13.2 % | 3.28 | 1.12 |
| 6) 대학원의 학위 과정 | 263 | N % | 14 5.3 % | 18 6.8 % | 69 26.2 % | 93 35.4 % | 69 26.2 % | 3.7 | 1.09 |
| 7) 관련 학회 활동(전문 학술활동) | 230 | N % | 9 3.9 % | 21 9.1 % | 70 30.4 % | 88 38.3 % | 42 18.3 % | 3.58 | 1.02 |
| 8) 개인적인 연구(현장연구) 및 전문성 개발 노력 | 306 | N % | 3 1.0 % | 10 3.3 % | 49 16.0 % | 141 46.1 % | 103 33.7 % | 4.08 | 0.843 |
| 9) 학교 교육 프로그램(행사)의 성공적 운영 | 324 | N % | 15 4.6 % | 15 4.6 % | 79 24.4 % | 141 43.5 % | 74 22.8 % | 3.75 | 1.01 |
| 10) 멘토 교사로부터 받은 멘토링 경험 | 294 | N % | 7 2.4 % | 10 3.4 % | 63 21.4 % | 133 45.2 % | 81 27.6 % | 3.92 | 0.915 |
| 11) 멘토 교사로서 다른 교사에게 도움을 줬던 멘토링 경험 | 289 | N % | 6 2.1 % | 6 2.1 % | 62 21.5 % | 139 48.1 % | 76 26.3 % | 3.94 | 0.864 |
| 12) 교장, 교감으로 받은 피드백 (격려와 지원 등) | 317 | N % | 31 9.8 % | 21 6.6 % | 92 29.0 % | 134 42.3 % | 39 12.3 % | 3.41 | 1.1 |
| 13) 중앙정부 및 시·도교육청의 교육정책(연구학교, 연구보 고서 등)의 성공적 운영 | 270 | N % | 34 12.6 % | 38 14.1 % | 108 40.0 % | 64 23.7 % | 26 9.6 % | 3.04 | 1.13 |

6. 교원의 전문 역량 개발을 위한 전문성 신장 연수 신설(안)

앞서 살펴본 바와 같이 우리나라에서 교원(수석교사)의 전문성 신장을 연수를 통하여 이루어지는 것이 일반적이다. 특히, 수석교사의 전문성 신장과 관련하여 연수에 관계된 법령은 앞서 검토하였으며, 그 주요 특징 역시 검토하였다. 교육공무원법 제38조 제1항에서는 명문으로 ‘교육공무원은 그 직책을 수행하기 위하여 끊임없이 연구와 수양에 힘써야 한다’라고 명시적으로 규정하고 있고, 제2항에서는 ‘국가나 지방자치단체는 교육공무원의 연수와 그에 필요한 시설 및 연수를 장려할 계획을 수립하여 실시하도록 노력하며..’라고 규정하고 있다. 이와 관련하여 대통령령인 교원 등의 연수에 관한 규정을 다음과 같이 개정될 필요가 있다. 이것은 대통령령인 「교원 등의 연수에 관한 규정」의 제6조(연수의 종류와 과정)에 있어 ‘(가칭) 전문성 신장 연수’에 관한 내용을 포함하도록 한다. 본 조항의 전문성 신장 연수는 교육공무원법 제38조 제1항에 따라 교원의 연수에 관한 권리를 규정한 것에 터하여 추진되는 연수로 교원(수석교사)이 자신의 역량을 개발하기 위해 자신의 역량을 점검하고 부족한 점에 대하여 스스로 계획하고 연수를 받을 수 있는 연수를 의미한다(전제상 외, 2021).

〈표 17〉 교원 등의 연수에 관한 규정의 전문성 신장 연수에 관한 개정사항(안)

| 현 행 | 개 정 안 |
|---|--|
| <p>제6조(연수의 종류와 과정) ① 연수는 다음 각 호의 직무연수와 자격연수로 구분한다.</p> <p>1. 다음 각 목의 직무연수</p> <p>가. 제18조에 따른 교원능력개발평가 결과 직무수행능력 향상이 필요하다고 인정되는 교원을 대상으로 실시하는 직무연수</p> <p>나. 「교육공무원법」 제45조제3항에 따라 복직하려는 교원을 대상으로 실시하는 직무연수</p> <p>다. 그 밖에 교육의 이론·방법 연구 및 직무수행에 필요한 능력 배양을 위한 직무연수</p> <p>2. 자격연수: 「유아교육법」 제22조제1항부터 제3항까지, 같은 법 별표 1 및 별표 2, 「초·중등교육법」 제21조제1항부터 제3항까지, 같은 법 별표 1 및 별표 2에 따른 교원의 자격을 취득하기 위한 자격연수</p> <p>② 직무연수의 연수과정과 내용은 연수원장(위탁연수를 실시하는 경우에는 위탁받은 기관의 장)을 말한다. 이하 같다)이 정한다.</p> | <p>제6조(연수의 종류와 과정) ① 연수는 다음 각 호의 직무연수, 자격연수, 전문성 신장 연수로 구분한다(일부 개정)</p> <p>1. 다음 각 목의 직무연수</p> <p>가. 제18조에 따른 교원능력개발평가 결과 직무수행능력 향상이 필요하다고 인정되는 교원을 대상으로 실시하는 직무연수</p> <p>나. 「교육공무원법」 제45조제3항에 따라 복직하려는 교원을 대상으로 실시하는 직무연수</p> <p>다. 그 밖에 교육의 이론·방법 연구 및 직무수행에 필요한 능력 배양을 위한 직무연수</p> <p>2. 자격연수: 「유아교육법」 제22조제1항부터 제3항까지, 같은 법 별표 1 및 별표 2, 「초·중등교육법」 제21조제1항부터 제3항까지, 같은 법 별표 1 및 별표 2에 따른 교원의 자격을 취득하기 위한 자격연수</p> <p>3. 전문성 신장 연수 : 「교육공무원법」 제38조 제1항에 따라 교원 개인이 자신의 전문성 개발 및 신장을 목적으로 실시하는 연수(신설)</p> |

| | |
|---|--|
| <p>③ 자격연수의 연수과정은 정교사(1급)과정, 정교사(2급)과정, 준교사과정(특수학교 실기교사를 대상으로 하는 과정을 말한다), 전문상담교사(1급)과정, 사서교사(1급)과정, 보건교사(1급)과정, 영양교사(1급)과정, 수석교사과정, 원감과정, 원장과정, 교감과정 및 교장과정으로 구분하고, 연수할 사람의 선발에 관한 사항 및 연수의 내용은 교육부령으로 정한다.</p> | <p>② 직무연수의 연수과정과 내용은 연수원장(위탁연수를 실시하는 경우에는 위탁받은 기관의 장을 말한다. 이하 같다)이 정한다.</p> <p>③ 자격연수의 연수과정은 정교사(1급)과정, 정교사(2급)과정, 준교사과정(특수학교 실기교사를 대상으로 하는 과정을 말한다), 전문상담교사(1급)과정, 사서교사(1급)과정, 보건교사(1급)과정, 영양교사(1급)과정, 수석교사과정, 원감과정, 원장과정, 교감과정 및 교장과정으로 구분하고, 연수할 사람의 선발에 관한 사항 및 연수의 내용은 교육부령으로 정한다.</p> <p>④ 전문성 신장 연수 과정과 내용 그리고 선발 및 인정에 관한 대강적 사항은 교육부령으로 정한다.</p> |
|---|--|

[참고문헌]

- 경기도교육청(2022). 수업혁신과 교원역량강화를 위한 2022 수석교사제 운영 계획.
- 경미선, 김갑성(2022). 미래 교사역량 강화를 위한 초등 1급 정교사 자격연수 참여 경험 사례 분석. *교육문화연구*, 28(2), 5-28.
- 구양미, 정미강, 김용(2021). 초등교사의 직급 및 교직 경력에 따른 교원 연수 선택 및 수강 관련 요인 분석. *미래융합교육*, 2(1), 87-111.
- 구하라, 주미경(2021). 다문화교육 교사전문성 개발활동 참여 경험의 의미 탐색. *한국교원교육연구*, 38(2), 269-297.
- 김나영, 이다경, 변상민(2018). 교사의 교수-학습방법 연수 참여가 학습자 중심 수업활동에 미치는 영향: 경기도 혁신학교를 중심으로. *한국교원교육연구*, 35(1), 389-414.
- 김득준, 김지은, 정일화(2020). 수석교사의 수업관찰전문성 제고를 위한 수업관찰 훈련 탐색. *한국교원교육연구*. 37(2), 55-78.
- 김미식(2022). 교원연수의 현재와 향후 개선방향. *교육광장*, 79, 56-59.
- 김상목(2018). 수업전문성 신장을 위한 배드민턴 직무연수 운영 사례 연구. *학습자중심교과교육연구*, 18(10), 253-278.
- 김신희, 박종률(2021). 학교 밖 교사학습공동체 사례연구: 교육연구회 ‘반걸음’ 사례를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 21(15), 617-634.
- 김용, 구양미, 이혜연, 김상홍, 서정희, 정미강(2020). 교원연수 질 제고를 위한 연수에 관한 인식 조사. *한국컴퓨터교육학회 학술발표대회논문집*, 24(2), 17-20.
- 김이경, 김현정(2014). 국제 비교 관점에서 본 한국 교사 전문성 개발 실태 진단. *한국교육문제연구*, 32(4), 103-119.
- 김정섭·김은빈·김우리·심효진(2019). 초등학생의 자기조절학습 역량 향상을 위한 협력적 학습컨설팅 모형 개발: 수석교사의 역할을 중심으로. *교사교육연구*. 58(1), 117-130.
- 김종철, 이종재(1994). *교육행정의 이론과 실제*. 서울 : 교육과학사.
- 김혜영, 이진화, 김지영, 이효신(2018). 교사연수를 위한 개방형 학습 플랫폼의 설계, 시행, 평가. *Multimedia Assisted Language Learning*, 21(3), 149-174.
- 김희규(2010). 수석교사의 역량 강화 방안.
- 류혜현, 오현석 (2016). 기술경영 인재의 전문성 확장 과정 연구. *HRD연구*, 18(2), 65-100.
- 박삼철(2008). 교사 전문성 발달 단계를 반영한 호주의 교사자격제도 분석. *비교교육연구*, 18(3), 49-71.
- 박수정(2014). 교육청 교원연수체제 개발 사례와 시사점. *한국콘텐츠학회 논문지*, 14(3), 470-481.

- 박창언(2017). 교사의 교육과정 연수에 대한 권리와 교육행정의 임무. 예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지, 7(10), 287-296.
- 백송이, 구양미, 김용(2018). 교원연수 이러닝 콘텐츠 품질 관리에 대한 원격교육연수원의 인식 분석. 이러닝학회 논문지, 3(1), 21-30.
- 송경오, 허은정 (2011). 교사의 학습기회가 교직신념 및 교수법 활용에 미치는 영향 분석. 한국교육연구, 28(4), 89-116.
- 송선우, 유기웅(2021). Q방법론을 활용한 초등학교 교사의 원격 교원연수에 대한 인식유형 분석. 교육문제연구, 34(3), 97-121.
- 신은정, 박경애(2018). 초·중·고등학교 교사들의 전문적 학습공동체 참여 실태와 발전적 운영 방안 모색. 학습자중심교과교육연구, 18(10), 415-443.
- 신현석, 전상훈(2008). 교원연수제도의 문제와 개선에 대한 역사적 신제도주의적 분석. 교육문제연구, 32, 167-192.
- 안아영(2021). 대학원 파견 연수 프로그램에 참여한 초등 교사의 미술교육전문성 신장 경험에 관한 질적 사례연구. 미술교육논총, 35(3), 113-133.
- 안홍선, 박현주, 조상식(2018). 원격연수 실태 및 교원의 인식 분석_교원의 집단별 특성에 따른 연수 만족도, 참여도, 결과 활용도 분석을 중심으로. 교육문화연구, 24(5), 215-239.
- 여성희, 강순자(2004). 중등학교 교원연수에 대한 교사들의 인식 조사 연구. 한국교원교육연구, 21(1), 323-345.
- 이상은(2020). 2015 개정 교육과정에 반영된 역량 교육 실행을 위한 교원 연수 실태 분석. 학습자중심교과교육연구, 20(8), 1377-1402.
- 이수정, 김영식(2020). 교원능력개발평가 결과활용 '맞춤형교원연수'의 성과 분석: '능력향상연수' 대상자의 '재심' 비율 분석을 중심으로. 교육문화연구 26(6), 127-141.
- 이슬아, 이연우, 한유경(2019). 역사적 신제도주의 관점에서의 교원 연수 정책 분석_2010~2019년을 중심으로. 교육정치학연구, 26(4), 81-105.
- 이윤식, 김병찬, 김정휘, 박남기, 박영숙, 송광용, 이성은, 전제상, 정영수, 정일환, 조동섭, 진동섭, 최상근, 허병기(2007). 교직과 교사. 서울: 학지사.
- 이재진, 전제상, 서영석, 엄문영(2020). 포스트코로나 시대의 원격교육연수 재개념화 및 쟁점 분석. 교원교육연구, 37(4), 227-255.
- 이혁규, 박윤경, 길현주, 이효인(2019). 2015 개정 통합사회 교원연수 프로그램의 특징 및 적용 가능성 분석: 교원연수 프로그램 개발의 패러다임 전환. 열린교육연구, 27(3), 119-144.
- 이화영(2019). 초등교사의 수학 교수 내용 전문성 향상 연수 효과. 학교수학, 21(1), 233-250.
- 이효신(2014). 핵심역량 도출을 통한 수석교사 교육과정 개발 탐색. The Journal of Korean Teacher Education, 31(4), 397-420.
- 전라북교육청(2022)- 배움이 즐거운 학생! 동료와 함께 성장하는 선생님! -2022학년도초등 수업 전문성 신장 지원 기본 계획.

- 전수빈. 수석교사제의 정착 시행을 위한 가능성 탐색: 수석교사의 본질적 역할을 중심으로. 동국대학교, 45.
- 전승희·김희규(2020). 초등 수석교사의 퍼실리테이션 역량과 교사의 교직헌신, 교사학습공동체의 구조적 관계. 홀리스틱융합교육연구, 24(2), 61-76.
- 전인성, 전수진, 송기상(2020). 인공지능교육 역량 강화를 위한 교원 연수 프로그램과 교사 요구 분석. 정보교육학회논문지, 24(4), 279-289.
- 전제상(2010). 교원연수체제 개선 요구조사 분석. 한국교육논단, 9(1), 115-137.
- 전제상(2021). “7장 교원의 전문성 개발”, 초등교육행정의 이론과 실제. 양성원.
- 전제상·김수영·조동섭·주현준·이원춘·안병천(2012). 수석교사제 선진화 종합 방안 연구. 강원도교육청.
- 전제상·박영숙(2009). 수석교사제 시범운영의 실태분석과 대안 탐색 : 요구조사를 중심으로. 한국교원교육연구. 26(4). 223 ~ 244.
- 전제상·정성수(2010). “수석교사제 시범운영의 성과 평가.” 수석교사제 시범 운영 성과 분석 및 선진화 방안. 제58차 한국교원교육학회 학술대회 논문집. 한국교원교육학회. 19-45.
- 전제상·권순형·김갑성·최원석·박일수·김지선(2021). 교원의 정체성 확립을 위한 역량 개발 체계 수립 방안. 전국시도교육감협의회 2021 - 02. 정책연구 보고서.
- 전제상 외(2019). 주요국의 현직 교사 전문성 개발 현황과 시사점. 2019 교육정책네트워크 세계 교육정책 인포메이션 이슈페이퍼 CP 2019-05.
- 정미경, 김갑성, 류성창, 김병찬, 박상완(2010). 교원양성 교육과정 개선 방안 연구(연구보고 RR-2010-11). 서울: 한국교육개발원.
- 정성수(2021). 한국과 아제르바이잔의 교원연수 관련 법령 비교 분석. 현장중심 초등교육연구, 3, 151-170.
- 정성수, 서공주, 김경원(2017). 전국 시·도교육연수원의 교원연수과정 실태 분석. 한국교원교육연구, 34(3), 29-51.
- 정영선, 조영달, 이승연(2017). 교원 연수 파견 및 복직 후 경험에 대한 내러티브 탐구: 사회과 파견교사를 중심으로. 교사교육연구, 56(1), 29-42.
- 정일환, 김병찬, 김정희, 유경훈(2016). 교원연수사업의 성과지표 개발 및 질 제고 방안 연구. 중등교육연구, 64(1), 159-195.
- 정제영, 이희숙(2015). 교원의 전문성 개발 노력 실태 및 영향요인 탐색. 교육행정학연구, 33(1), 1-23.
- 조민균, 손승현(2020). 특수교육요구(SNE)를 지원하기 위한특수교사의 교수역량 및 교원연수 교육과정 요구도 분석. 특수교육저널 이론과 실천, 21(3). 71-94.
- 조윤정, 배정현(2015). 교사학습공동체 기반 연수에 관한 질적 연구_교과연수년 직무연수 사례를 중심으로. 한국교원교육연구, 32(2), 33-65.
- 조형정, 김명량(2020). 직업기초능력 지도 연수가 특성화고등학교 교사의 내용교수지식에 미치

- 는 영향. 직업과 자격 연구, 9(2), 61-84.
- 조호제(2012). 초등학교 수석교사의 교수역량 인식 분석. 교육과정연구, 30(2), 201-224.
- 최성광(2022). 현장 교사들의 코로나19로 인한 학습격차 대응 경험에 대한 초점집단면담(FGI) 연구. 학습자중심교과교육연구, 22(5), 245-261.
- 최재원, 김도기(2022). 교직과 교사의 전문적 자본 영향요인 및 교원 전문성 개발 활동과의 관계에 대한 연구 동향 분석. 지방교육경영, 25(1), 161-186.
- 최호성, 박경희(2014). 영재교육 교원 연수의 중요도와 효과성에 대한 교원의 인식 분석. 교사교육연구, 53(4), 740-759.
- 허주, 최원석(2019). 교사전문성 개발 활동 효과에 관한 메타 분석. 교원교육, 35(2), 147-169.
- 홍미영, 강유경, 한유경(2019). 교사 경력주기(Career Phase) 이론을 적용한 교사 전문성 개발 과정 국제비교: 한국과 싱가포르를 중심으로. 비교교육연구, 29(4), 211-239.
- 홍우림(2012). 초등교사를 중심으로 본 교사전문성의 형성과 발달에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍후조, 민부자, 장소영(2018). 교원연수 프로그램의 체계적 분류와 교원의 요구도 분석. 한국교원교육연구, 35(2), 157-180.
- Darling-Hammond, L., & Rothman, R. (Eds.) (2011). *Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education and Stanford, CA: Stanford Centre for Opportunity Policy in Education.
- Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence on maximal adaption on task constraints. *Annual Review of Psychology*, 47, 273-305.
- Sungho Son·Junghoon Leem(2017). A Study on the Development of Key Competency and Competency-based Curriculums Based on Primary and Secondary School Teacher's Professional Life Cycle. *Journal of Education Technology*, 33(2), 365-395.

수석교사 역량 강화 지원 방안 -교육청 지원 중심으로-

원정애(대전광역시교육청 장학관)

〈 목 차 〉

1. 들어가며
2. 수석교사에게 요구되는 전문성
3. 교육청의 수석교사 역량 강화 지원 방안
4. 나오며

1. 들어가며

2020년 2월 시작된 코로나19 감염병 상황이 장기화하면서 학교 현장은 한 번도 경험해 보지 못했던 상황에 직면하게 되었다. 미리 준비하고 있었던 학교 교육과정을 운영하는 대신, 교육과정을 긴급하게 변경해야 했고, 사회적 거리두기 단계에 따라 등교 인원, 수업 일수, 수업 시간 등을 수시로 변경해야 했다. 원격수업을 위해 수업 동영상을 제작하여야 했고, 실시간 온라인 수업을 위해 에듀테크 기술을 익히느라 힘든 시간을 보내야 했다.

시대가 빠르게 변하고 있고, 교육은 시대의 변화를 선도해야 하며, 변화하는 학교 현장에서 다양한 문제 상황을 해결하기 위해서는 그 어느 때보다 교사들 간의 집단지성이 필요하다. 그리고 그 집단지성의 중심에 수석교사가 있다고 할 수 있다.

이전에 경험해 보지 못했던 학교 상황과 보다 더 교사 주도적이고 수평적으로 변화되고 있는 교직사회와 학교문화 속에서 교사들이 필요로 하는 수업 지원의 내용 또한 변화되고 있으며, 그에 따라 수석교사의 직무 수행에도 변화를 요구하고 있다고 보여진다.

수석교사제는 '수업 잘하는 교사'의 수업 노하우와 교수 관련 자료 등을 공유함으로써 전체 교사의 수업의 질을 향상하고, 교직사회의 학습조직화를 촉진하여 학생의 꿈과 끼를 키울 수 있는 교육환경 조성을 목적으로 운영하고 있다.

수석교사제 운영 11년 차를 맞이하는 이때 수석교사제 운영의 목적을 기반으로 수석교사에게 요구되는 전문성 즉, 수석교사가 갖추어야 할 역량을 강화하기 위해 어떤 노력을 기울여야 하는지 생각해 보고자 한다.

2. 수석교사에게 요구되는 전문성

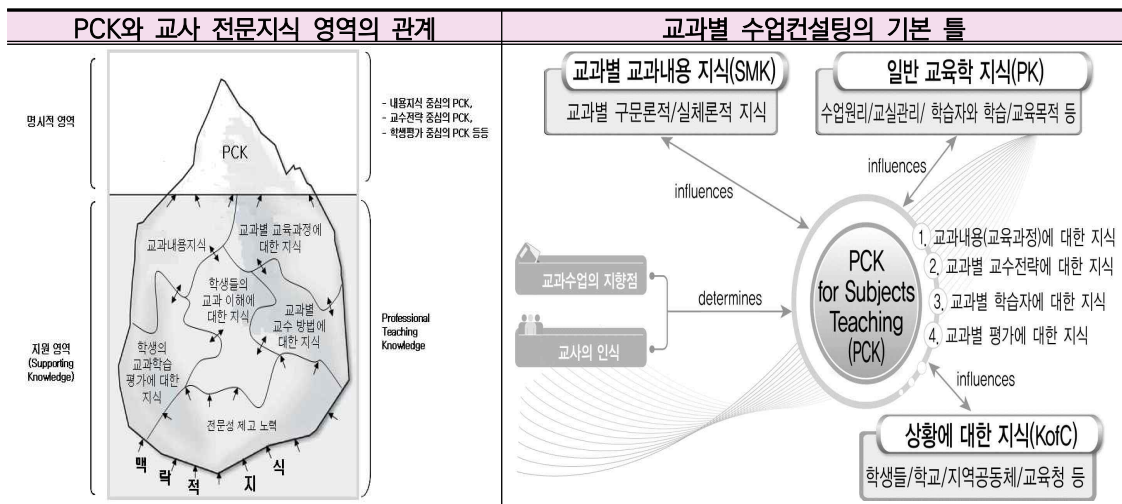
수석교사는 교사의 교사로 불리는 만큼 교육공동체로부터 그 전문성에 대해 높은 기대를 받고 있으며, 수석교사에 대한 이러한 높은 기대 수준은 수석교사의 전문성 신장을 위한 끊임없는 자기연찬의 중요한 동인이 되고 있다. 수석교사 선발 단계에서 요구되는 전문성과 수석교사 직무 수행 과정에서 요구되는 전문성에 대해 생각해 보고, 수석교사 직무 수행 과정에서 전문성을 신장시켜 나가기 위한 방안에 대해 생각해 보자.

1) 수석교사 선발 단계에서 요구되는 전문성

스탠포드 대학의 Shulman은 교직을 전문직으로 개혁해야 한다고 주창하면서, 전문직인 교사가 지닌 교수(teaching)에 대한 고유 지식 기반을 PCK(Pedagogical Content Knowledge)라고 불렀다. PCK란 결국 특정 내용을 해당 학생들의 이해를 촉진할 수 있도록 가르치는 방법에 대한 교사의 지식을 말한다.

다시 말하면, 교과내용을 학생들이 잘 이해할 수 있도록 표현하고 공식화하는 방법, 즉 ‘학생들이 잘 이해할 수 있도록 교사가 내용지식(주제, 개념, 원리 등)을 지도하는 교수방법’에 대한 지식이다. PCK와 교사 지식을 구성하는 범주들간의 관계를 나타내면 <표 1>과 같다(곽영순, 2007; 최선영, 2010).

<표 1> PCK와 교사 지식을 구성하는 범주들간의 관계



시도교육청별 차이는 있겠지만, 수석교사제 운영 목적에 부합하는 수석교사를 선발하기 위해 대부분 1단계 전형에서 서류심사 및 동료교원 면담을, 2단계 전형에서 수업 역량, 동료교사지원 역량, 학생지도 역량 등의 역량평가를 실시하고 있다. 이중 수업이나 학생지도 역량은 교사로서의 전문성을 알 수 있는 영역일 것이고, 특히 동료교사지원 역량은 수석교사가 된 이후 새롭게 부여 되는 직무와 관련된 영역이라고 할 수 있다.

즉, 이러한 선발 기준은 수석교사로 선발되고자 하는 교사가 지금까지 현직교사로서 쌓아온 교직 전문성과 앞으로 수석교사로서의 직무를 잘 수행할 수 있는 역량이 있는지 예측하기 위한 것이다.

결국 수석교사는 Shulman이 말하는 교과 전문성, 교육학적 전문성, 교육적 상황에 대한 전문성을 갖춘 전문가이며, 전체 교사의 수업의 질을 향상하고, 교직사회의 학습조직화를 촉진하여 학생의 꿈과 끼를 키울 수 있는 교육환경 조성에 기여할 충분한 자격을 갖춘 분들이라는 것을 알 수 있다.

2) 수석교사 직무 수행 단계에서 요구되는 전문성

수석교사는 선발 단계에서 보여준 전문성과 함께 수석교사로서 직무를 수행하는 과정에서 요구되는 전문성이 있다. 때로는 Shulman이 말하는 교과 전문성, 교육학적 전문성, 교육적 상황에 대한 전문성을 갖춘 전문가임에도 불구하고 수석교사 직무 수행에 어려움을 겪는 경우가 있는데, 그 이유는 무엇일까?

김희규(2022)는 수석교사의 필수 직무 6가지와 보조 직무 4가지를 <표 2>와 같이 설명하고 있다.

<표 2> 수석교사의 필수 및 보조 직무

| 직무 형태 | 범위 | 영역 | 직무 요소 |
|----------|---------------------------------|-------------------------|------------------------------|
| 필수 직무 | 교내 | 수업활동 지원 | - 신규교사 코칭 |
| | | | - 교내수업 컨설팅(교사의 수업 전문성 향상 지원) |
| | - 동료교사 공개수업 지원(계획, 관찰, 협의, 피드백) | | |
| | - 수업방법 및 자료 개발·보급 | | |
| | 연구·연수활동 지원 | - 교내 교과연구회(학습공동체) 활동 지원 | |
| 교외 | 수업활동 지원 | - 교외 수업컨설팅 지원 | |
| 보조 직무 | 교내·외 수업 및 연구·연수활동 지원 | | - 교내 동료교사 상담 및 생활 지도 컨설팅 |
| | | | - 교육실습생 연수 및 수업 지도(해당교) |
| | | | - 교내 수업관련 위원회(교육과정위원회 등) 참여 |
| | | | - 교내외 수업관련 평가 및 심사(동료교원평가 등) |

대부분의 시도교육청에서 요구하고 있는 수석교사 직무도 <표 2>와 대동소이할 것으로 보인다. 수석교사로서의 직무는 개인의 우수한 수업 역량, 학생지도 역량을 기반으로 다른 교사들을 지원하는 일과 주요 교육 현안 해결을 위한 현장 연구 등으로 이루어져 있다.

수석교사 임기 초기에 의욕적으로 직무 수행을 하려고 할 때 수석교사들이 경험하고 있는 어려움은 다양하다. 학교관리자의 인식 부재로 인한 활동의 어려움, 최근 들어 다양한 요인으로 인해 수업 전문성 신장에 대한 관심이 줄어들고 있는 학교 분위기, 뿐만아니라 에듀테크, 인성교육, 학생 및 학부모 상담 등 수석교사의 지원 영역이 다변화되고 있다는 것은 외부적 요인일 것이다. 또한 수석교사의 역할에 대한 모호성으로 인해 겪게 되는 정체성의 문제, 다양한 영역에 대한 공부와 연구를 계속해 나가야 한다는 부담감 등은 내부적인 요인일 것이다.

최근에는 학생 생활지도의 어려움, 학부모로 인한 문제 등으로 힘든 상황에 처한 교사들이 많기 때문에 교사들이 수석교사로부터 지원받고 싶은 영역은 필수 직무인 수업보다도 그동안 보조 직무로 여겨졌던 학생 지도와 관련된 다양한 문제 상황을 해결할 수 있는 노하우에 대한 것일 수 있다. 이것은 수업 외 문제 상황의 해결이 곧 수업에 대한 어려움을 해결하는 것일 수 있기 때문이다.

이와 같은 학교 변화에 따라 수석교사 직무 수행의 성패는 빠르게 변화하는 교육 현장과 수평적 교직문화 속에서 수석교사가 자신의 직무 수행에 대해 끊임없이 성찰하고 변화시켜 나가며 새로운 실천적 지식을 쌓아 가느냐에 달려 있다고 할 수 있다.

Suhlman이 교사의 전문성을 축적된 지식의 측면에서 설명했다면, Schön은 행위 속의 반성을 통해 새로운 앎을 갖게 되고, 이것이 교수 실천을 변화시켜 전문성을 신장시킨다고 보았다. 또한 실천을 통해 검증된 앎은 기존의 앎을 변화시키고 새로운 실천적 지식이 된다고 보았다. Schön의 이론을 수석교사 직무 수행에 적용해 보면, 수석교사가 선발 당시 가지고 있던 전문성과 함께 직무를 수행하는 과정에서 반성과 성찰, 그를 통해 수석교사 직무에 대한 이해와 앎을 실천적으로 변화시켜 나가는 것이 수석교사의 전문성을 신장시키는 데 중요한 역할을 할 수 있음을 알 수 있다.

수석교사의 직무 분화와 이에 대해 강조되는 역량은 고도의 전문성을 바탕으로 하는 것이기에, 외부 전문가에 의해서가 아니라 수석교사 스스로 만들어가야 하는 것이라고 생각된다. 즉, 선발 단계의 전문성을 기반으로 수석교사로서의 직무 수행 과정을 충실히 성찰하고 수석교사에게 필요한 실천적 지식을 형성해 나가는 것이 필요하다.

수업 개선 지원 방법을 예로 들어 생각해 보자. <표 3>은 김태현(2014)이 학교 현장에서 사용되고 있는 수업 개선 프로그램을 정리한 것이다.

〈표 3〉 학교 현장에서 사용되고 있는 수업 개선 프로그램

| 구분 | 수업 장학 | 수업 컨설팅 | 수업 멘토링 | 수업 코칭 | 수업 성찰 |
|-------|---|--|---|--|---|
| 목적 | 교사의 수업 능력을 객관적으로 평가하고 분석하기 위함 | 컨설팅을 의뢰한 교사의 문제를 해결해 주기 위함 | 수업 멘토가 가지고 있는 역량을 수업 멘티에게 전수해 주기 위함 | 교사가 스스로 수업을 돌아보고 수업에서의 문제를 해결하기 위함 | 교사가 스스로 수업을 돌아보고 수업에서의 문제를 해결하기 위함 |
| 방법 | 장학사의 일방적 분석 및 처방이 수업 장학을 받는 교사에게 전달됨 | 컨설턴트가 의뢰 받는 문제를 중심으로 의뢰인 교사에게 조언함 | 멘토의 경험적 지식이 상담적 대화를 통해 멘티 교사에게 전수됨 | 코칭 전문가의 체계화된 안내를 통해 코칭 받는 교사가 스스로 수업을 개선함 | 동료 교사 간에 성찰적 질문을 통해 자신의 수업을 돌아보고 내면적인 대화를 깊이 나누면서 스스로 수업을 개선하게 함 |
| 관계 | 평가자-평가받는 자: 강한 수직적 관계 | 컨설턴트-의뢰자: 약한 수직적 관계 | 멘토-멘티: 약한 수평적 관계 | 코칭-코치이: 약한 수직적 관계 | 친구-친구: 강한 수평적 관계 |
| 장점/단점 | 교사의 수업 역량을 객관적, 효율적으로 측정할 수 있음 획일화된 기준으로만 수업을 평가하여 교사의 개성을 없애 버림 수업하는 교사의 문제점을 개선하기 보다는 의욕을 꺾어 버리는 경우가 많음 | 수업 컨설턴트의 체계적인 분석으로 수업을 하려는 교사의 문제를 잘 도와줄 수 있음 교사의 내면 문제까지 돕지 못해 피상적인 해결책을 제시할 가능성이 높음 수업 개선에 있어서 교사를 의존적인 존재로 만듦 | 비교적 편안한 분위기에서 멘토의 이야기를 듣게 되어 구체적이고 실질적인 대안을 얻을 수 있음 멘티가 지나치게 멘토를 의지하게 되어 수업 개선에 있어서 교사를 의존적인 존재로 만듦 숙련된 멘토 교사가 적음 | 체계화된 프로그램으로 수업 속에서 겪는 어려움과 아픔들을 이야기하면서 스스로 수업을 성찰할 수 있는 기회를 갖게 됨 코칭 전문가가 없으면 수업 코칭이 이뤄질 수 없음 수업 코칭 전문가가 많이 부족한 상황임 | 학교 현장에서 가장 손쉽게 수업을 개선할 수 있는 접근임 동료성을 바탕으로 하기 때문에 수업뿐만 아니라 학교 전반의 문제를 해결할 수 있음 장시간의 만남이 이뤄져야 수업 개선의 효과를 볼 수 있음 자칫하면 성찰 모임이 아니라 사교 모임으로 전락할 수 있음 |

〈표 3〉은 수업 지원을 희망하는 교사들이 바라는 수업 개선 방안이 그만큼 다양하다는 것을 의미하고, 현장의 요구에 따른 지원을 위해서는 교사의 특성, 처한 상황 등에 따라 어떤 방법으로 지원하는 것이 최적인지를 결정해야 한다. 이러한 전문성은 수석교사 직무 수행 과정에서 다양한 수업 개선 프로그램을 배우고, 적용하고, 실천해 나가는 과정을 통해 역량이 강화될 것이고, 이러한 현장연구 기반 역량은 학교 관리자나 다른 교사들은 갖기 어려운 강력한 전문성이 될 것이다.

전문적 실천가는 이론적 지식에 의존하기보다는 자신이 알고 있는 것을 실천을 통해 확인해 보고, 비판적 분석을 통해 자신의 잠정적 앎을 확인하고 더 나은 발전 방향을 모색하여 새로운 실천적 앎을 만들어 나간다(강현석과 이자현, 2006). 전문적 실천가인 수석교사는 다양한 교육 이론을 계속 배우고, 현장에 적용하며, 그 과정에서 반성적 사고를 통해 새로운 실천 방향을 모색하고 다시 적용하는 과정을 통해 수석교사 직무 역량을 발전시켜 나가는 이론가이자 연구자이자 실천가여야 한다.

3. 교육청의 수석교사 역량 강화 지원 방안

수석교사는 선발 과정에서 이미 충분한 전문성을 갖추고 있으므로 교육청은 수석교사가 현장연구 전문가로서 역량을 강화할 수 있도록 꾸준한 자기연찬 여건을 마련하고, 역량을 발휘할 수 있는 직무 수행 기회를 확대해 나가는 것이 필요하다.

1) 꾸준한 자기연찬 여건 마련

- (1) 학교 내 수석교사 연구 공간 지원
 - 수석교사실 마련 및 환경 구성
- (2) 수석교사 전문학습공동체 운영 지원
 - 예산 및 모임 공간 지원, 활동 시간 연수학점으로 인정 등
- (3) 수석교사 역량 강화 워크숍 운영
 - 상반기 수석교사 활동 계획 발표, 하반기 수석교사 활동 성과 발표
- (4) 수석교사 연구활동 공유를 위한 워크숍 운영
 - 수석교사와 수업으로 놀기(수석교사와 함께 배움으로 깊어지는 수업 만들기)
- (5) 교육부 신규 사업 연수 대상자 추천 기회 확대
 - 개정 교육과정, 과정중심평가, 온·오프라인 수업 운영 등
- (6) 교육청 또는 교육지원청 단위 현장 연구 과정 지원
 - 교사들과 함께 연구하고 적용할 수 있는 기회 제공

2) 직무 수행 기회 확대

- (1) 교육청 및 교육지원청, 직속기관 컨설턴트 활동
- (2) 지구별 자율장학 활용 수석교사 중심 수업나눔 운영
- (3) 신규교사 멘토링 지원 프로그램 운영
 - 수업, 생활지도, 학급경영, 연구대회 등 학교 적응 및 전문성 신장 관련 전영역에 대해 연간 5회 이상 지속적 지원
- (4) 교내외, 타시도교육청 등 직무연수, 자격연수 강사
- (5) 교육부 및 유관기관 전문가 인력풀 구축 시 우선
- (6) 교육청 또는 교육지원청 주요 사업 운영위원
- (7) 유·초·중등교사 임용후보자 선정경쟁시험, 수석교사 선발 시험 평가위원
- (8) 교사 연수 자료, 학생 지도 자료 등 장학자료 개발위원
- (9) 수석교사 직무 수행 여건 개선 사업 확대
 - 학교관리자 연수, 다양한 수업 성장 지원 사업 추진 등

4. 나오며

학생과 학부모의 다양한 요구, 온·오프라인을 넘나드는 교육방법, 수평적인 학교문화, 학교 교육과정 운영에 대한 다양한 목소리 등 지금 학교 현장은 그 어느 때보다 다양한 변화를 마주하고 있다.

모든 운영 또는 지원은 공급자 중심에서 수요자 중심으로 변화되고 있으며, 공급자 입장보다는 수요자 입장에서 의미가 있는지 여부를 점검해 보아야 하는 시기이다.

수석교사는 전문가인 교사를 지원하는 직무를 수행해야 하는 만큼 선발 이후에도 꾸준한 자기연찬이 필요한 고도의 전문성을 요구되는 전문가 집단이다.

누구보다 앞서 교육방법의 변화를 연구하고 적용하여 학교교육의 미래를 열어갈 수 있도록 수업을 지원해야 하는 역할, 수평적 학교문화가 가속화되는 가운데 학교관리자와 교사 사이에 협력적 소통을 가능하게 하는 역할, 학교 내외부의 다양한 변화의 압력으로 인한 교사들의 불안과 어려움 해소를 지원해 주는 역할 등 수석교사의 지원을 필요로 하는 영역은 점점 더 확대되고 있다.

미국의 교육학자 하그리브스는 21세기 교사에게 필요한 전문성은 '자신이 배우지 않았던 방식으로 가르치는 방법을 배우는 것'이라고 말하였다. 이 말은 이미 알고 있는 것에 만족하지 않고 꾸준한 자기연찬을 통해 전문성을 높여나가야 한다는 것을 의미한다.

수석교사제 운영 11년 차를 맞이하고 있는 지금, 어느 때보다 수석교사의 역할이 중요한 시기라는 생각이 든다.

교육청의 다각적인 지원 방안 마련과 교육 변화에 대응하기 위한 수석교사의 열린 자세와 노력은 우리 교육이 미래로 도약할 수 있는 중요한 기반이 될 것이다.

[참고문헌]

- 강현석, 이자현(2006). 내러티브를 통한 교육과정 개발자로서의 교사 전문성의 재개념화. *교육과정연구*, 24(1), 153-180.
- 곽영순(2007). 과학과 내용 교수 지식(PCK) 및 수업 컨설팅 연수. 한국교육과정평가원(연구자료 ORM 2007-18-2).
- 김태현(2014). *교사, 수업에서 나를 만나다. 좋은교사.*
- 김희규(2022). 수석교사의 직무 분석. 「수석교사 역할 강화를 통한 수업·교육 전담 여건 조성」사업 1차 포럼 발표자료집.
- 최선영(2010). 초등학교 과학 수업 컨설팅 매뉴얼 개발에 관한 연구. 연수자료집.

교내외 수업장학과 선발을 통한 역량 강화

송해선(동대전초등학교 교장)

〈 목 차 〉

1. 교내외 수업 장학과 수업연구활동
2. 수석교사 선발 과정
3. 수석교사 역량 강화 영역
4. 선행 조건

1. 교내외 수업 장학과 교수·연구 활동

수석교사는 교사의 교수·연구 활동을 지원하며, 학생을 교육하는 것이다. 지원하기 위해서는 그에 맞는 능력이 있어야 하며, 능력을 갖추기 위해서 배움에 많은 노력을 할 것이다. 뭔가를 배우는 가장 좋은 방법은 가르치는 것이다. 보거나 듣기만 한 것은 어느 정도의 시간이 지나면 잊히지만 배운 것을 가르쳐 보면 고스란히 남는다. 결국 수석교사의 역량을 높이기 위해서는 교사를 지원하는 부분, 즉 수업을 직접 해야 한다고 본다.

1) 교사 수업 지원

다양한 학년 및 교과를 가르쳐 봐야 한다. 수석교사는 교과전담교사가 아니다. 6개 학년의 모든 선생님을 대상으로 수업 관련 컨설팅을 하여야 하며, 수업을 공개해야 한다. 수석교사 수업은 상시 공개를 원칙으로 하고 있지만, 특히 대부분 10년 이상 선배인 수석교사의 수업을 어떤 교사가 아무 부담 없이 참관을 할 수 있겠는가? 또한 1~2개의 학년이나 과목을 통해 교수학습 지도 및 컨설팅을 하고자 한다면 한 참 배움의 열정이 있는 저경력 교사의 입장에서는 배울 것이 그리 많지 않을 것이다.

수업 지원을 통해 교사의 수업 역량을 키우는 동시에 수석교사의 역량도 함께 높아질 것이다.

수업 지원의 방향은 교사의 경력에 따라 요구하는 내용이 다르기 때문에 학년 교사와 수석교사의 상호 협의를 통해 정해야 한다. 예를 들어 저경력 교사의 경우는 한 차시의 수업 기술을 더 요구할 수 있으며, 고경력 교사의 경우는 교육과정 재구성 등 차원이 높은 수준의 수업 지원을 요구할 수 있다. 또한 학년의 교사들이 원하는 수업 방법 및 과목, 단원, 수업의 모형을 고려해야 한다. 또한 수석교사는 학교의 모든 교사를 대상으로 수업 지원을 하며, 수업 컨설팅을 해야 한다. 물론 고경력의 교사를 대상으로 컨설팅을 한다는 것이 현실적으로 쉽지는 않다. 그 부분에 대해서는 학교 자체로 융통성을 발휘하는 것이 좋겠다.

참관하는 교사의 입장에서 다양한 학년과 다양한 교과목의 수업을 참관하면서 수업력을 키우는 것이 아주 바람직한 장학의 방향이라고 볼 것이다. 더 욕심을 부린다면 다양한 형태의 수업, 즉 토의토론, 프로젝트 학습 등 학생 참여형 수업, 생각하는 힘이 있는 수업을 볼 수 있다면 더욱 좋겠다. 수석교사의 입장에서 1년 동안 6개 학년의 수업과 다양한 주제와 형태의 수업을 보여 주고 컨설팅을 한다는 것은 매우 힘든 일이다. 하지만 수석교사의 역량을 키우는 최고의 방법이 될 수 있다.

2) 수석교사에 대한 신뢰도

앞선 두 번의 포럼에서 수석교사의 가장 큰 요구가 1교 1인 수석교사 배치라는 것을 확인했다. 현재 학교 현장에서 수석교사 배치를 희망하는 일반 선생님의 비율이 어느 정도일까? 그리 높지는 않다고 본다. 왜 그럴까? 그것은 수석교사가 배치되면 수업 공개 및 컨설팅 등 수업 장학이 많아질 것이고, 결국은 해당 교사가 피곤해질 것이라는 부정적인 생각을 하고 있기 때문이다. 수석교사의 1교 1인 배치를 위해서 가장 먼저 노력해야 할 사항은 수석교사에 대한 신뢰도를 높이는 것이다. 2011년부터 2~3년간 많은 수석교사가 선발되어 현장에 배치되면서 수석교사에 대한 긍정적인 이미지보다는 부정적인 이미지가 많았다고 본다. 학교 현장에서 수석교사가 정말 필요하다고 느끼도록 하는 것이다. 그래서 수요를 높이는 것이 가장 중요하겠다. 수요를 높이기 위해서는 수석교사의 능력을 보여 주고 인정받아야 한다.

“수석교사가 되니까 수업도 적고 수석실도 한 칸 있고, 연구비도 많이 주더라. 정말 좋아!” 이런 말은 있어서는 안 될 듯하다. 오히려 “우리 학교에 수석교사가 있으면 좋겠어”라는 말들이 교사의 입에서 오르내리도록 하는 것이 급선무다.

3) 특정 분야 전문성

수석교사 중에는 어떤 특정 분야에 뛰어난 실력을 보유한 분이 있다. 그것을 수업과 연계하고 동료 수석교사는 물론 일반 교사와 공유해야 한다. 지역별로 수석교사 동아리를 만들고, 구성원 전체가 개인별로 연 1회 수석교사를 대상으로 특기를 활용한 수업을 공개하고, 연수를 진행하는 것이다. 10명의 수석교사가 각자의 특기를 공유한다면 시간이 지날수록 더 많은 특기를 보

유하게 될 것이고, 그 과정에서 일반 교사에게 실력으로 인정받는 하나의 과정이 될 것이다.

또한 수석교사 담당 지역이나 학교에서 수업 장학의 내용이 다소 생소하거나 어려운 부분일 경우 시도교육청 내에 어느 특정 분야에 우수한 실력을 보유한 수석교사와 매칭 해 줌으로써 양질의 수업 장학이 될 수 있을 것이다. 예를 들어 수업 장학 내용이 음악과의 국악 수업이라면 지역의 수석교사 중에 본 내용에 특기를 보유한 수석교사에게 연락하여 컨설팅을 할 수 있도록 하는 것이다.

4) 역량 강화 연수

아무리 우수한 선생님을 수석교사로 선발을 했어도, 선발 이후 수석교사의 역할을 충실히 수행하면서 부족한 점이 분명히 있을 것이다. 수석교사 임무를 수행함에 있어서 필요에 의해서 개인별 연수 90시간 이상을 통해 역량을 강화하는 동시에 다른 한편으로 수석교사에게 있어서 공통으로 필요한 역량이 있을 것이다. 이 경우에는 수석교사 개인에게 맡기는 것보다는 교육부나 시도교육청 차원에서 수석교사 대상 연수를 개설해야 한다. 또한 선발된 수석교사 대상으로 각 학교에 배치하기 전이나 당해연도 방학을 이용하여 90시간 정도의 수석교사 연수를 개설하여 교수학습 및 각종 컨설팅을 할 수 있는 기본적인 역량을 갖추 수 있도록 하는 것이 바람직할 것이다. 이러한 학교 이외의 유관 기관에서 주최하는 각종 연수 과정을 통해 수석교사로서의 가져야 할 마음가짐이나 역할에 대한 실천 의지를 다질 수 있으며, 수석교사 간 정보 공유 등을 통해 더 많은 실력을 쌓을 수 있다고 본다.

5) 교육청 단위의 수업 장학 강화

요즘 저경력 교사는 물론 10년 이상의 교사도 남에게 자기의 수업을 보여 주거나, 다른 선생님의 수업을 보는 등 자발적인 수업 장학에 의지가 높지 않다고 본다. 수업 준비, 수업 실행, 평가, 상담 등의 생활지도, 행정업무 처리 등으로 하루하루를 바쁘게 생활하는 선생님께 교육과정을 재구성하고 양질의 수업을 위해 노력하라고 하는 것에 부정적인 반응을 보이는 것은 다양하다고 본다. 또한 요즘 학교 현장의 분위기 중에는 갑질 논란, 부당한 업무 지시, 과중한 업무 기피 등 개인에게 조금이라도 손해가 될 수 있는 것에 대해서는 적극적으로 거부 의사를 밝힌다. 이런 상황 속에서 학교 자체로 수업 장학에 많은 시간과 노력을 요구하기가 쉽지 않다.

하지만 수업으로 승부를 걸어야 하는 교사 입장에서는 수업 장학의 필요성을 느끼고 교수학습 능력을 키울 수 있는 다양한 방법을 찾고 노력해야 하는 것은 당연하다. 자발성과 강제성을 동시에 적용하여 교내에서는 관리자와 수석교사, 일반 교사가 함께 교실 수업 개선에 공감대를 형성하고 노력해 보자는 학교 문화 형성에 함께 노력해야 한다. 또한 교육청 차원에서도 교사의 교실 수업 개선의 노력을 위한 장학의 양과 질을 높일 수 있도록 다양한 방면에서 반강제성이 동반된 지침이 있어야 할 것이다. 예를 들어 교사 1인당 연 수업 공개 2회 및 수업 참관 4회(타

학년 수업 참관 포함) 의무 실시를 들 수 있다. 수석교사의 역할을 명확하게 제시된 교육청 차원의 장학 지침이 일선에 전달되고 현장에서 실행되는 과정에서 수석교사의 역량 강화에도 많은 도움이 될 것으로 판단된다. 물론 이 과정상에는 모든 교육 가족의 이해와 협조가 반드시 선행되어야 하며, 교육청 차원에서도 행정·재정적 지원이 있어야 할 것이다.

2. 수석교사 선발 과정

1) 선발 과정을 통한 역량 강화

수석교사는 신입 교사 및 저경력 교사를 대상으로 수업 및 학급 운영, 학생 생활 등 아주 광범위한 내용으로 지도하여 교직 생활에 잘 적응할 수 있도록 해야만 한다. 그렇다면 수석교사는 수업 지도 역량 이외에 초등 교사로서 학급 운영에 관한 다양한 경험과 능력을 갖추어야 한다. 수석교사의 그런 능력을 키우는 데에는 수석교사로 선발이 된 이후에는 때가 늦었다고 본다. 즉, 수석교사 선발 과정에서 그런 능력을 갖춘 교사를 수석교사로 선발하는 것이 최선일 것이다.

1차 서류심사 및 동료교원면담을 통해 수업을 선도할 수 있는 능력을 자세히 따져보고, 특히 총 교육경력 동안 담임 교사 경력과 부장 교사(학년 및 업무) 경력도 함께 심사 항목에 넣어서 저경력 교사의 수업 지도는 물론 학생생활지도 및 학급 운영 등 전반적인 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 도와줄 수 있는 능력을 갖춘 수석교사를 선발하여야 한다.

또한 수석교사의 컨설팅 활동에는 반드시 교사와 아주 좋은 관계를 형성해야 한다. 다시 말하면 상호 신뢰가 바탕이 된 후에 진정한 지도와 컨설팅이 가능하다고 본다. 교사의 어려움을 이해해 주고 도와주려는 공감과 배려의 마음이 부족하다면 저경력 교사는 컨설팅을 거부하려 할 것이며, 설사 컨설팅이 진행한다고 하더라도 효과가 없을 것이다.

컨설팅 능력과는 별개로 교육적인 열정은 수석교사 역할 수행에 많은 영향을 줄 수 있다고 본다. 이러한 눈에 잘 보이지 않는 능력은 주위의 동료 교사로부터 정보를 얻을 수 있다고 보고 선발 과정에서 동료교원면담의 비중을 늘려 능력과 열정을 고루 갖추고 진심으로 교사의 발전에 도움을 줄 수 있는 수석교사가 선발되었으면 한다.

2) 업적 평가와 재심사 과정

수석교사의 업적 평가는 매년 12월 31일 기준으로 하며, 확인자의 소속으로 설치된 수석교사 업적평가위원회에서 업무수행태도, 업무실적 및 업무수행능력 등으로 평가하게 되어 있다. 수석교사를 평가하는 것이 역량 강화와 관련이 없다고 볼 수는 없을 것이다. 학교 현장에서 수석교사 운영은 업적 평가와 관련하여 계획이 수립될 것이기 때문에 밀접한 관련이 있다고 볼 수 있다. 학기 초 수석교사와 교사 간의 협의를 통해 운영 계획이 수립되고, 운영 과정에서 수석교

사는 많은 실적을 쌓으면서 자연스럽게 역량이 강화될 것으로 판단된다. 또한 재심사도 마찬가지로 같은 맥락에서 볼 때 수석교사의 질을 높일 수 있는 한 가지 방법일 수 있다.

3. 수석교사 역량 강화 영역

미래 교육에 대비하기 위해서 수석교사는 어떤 분야에 역량을 강화해야 할 것인가? 수석교사 선정되기 전까지의 역량으로는 부족함을 느낄 것이다. 그렇다면 교육 현장이 급속하게 변화하는 현시점에서 수석교사의 배움의 방향을 알아보려고 한다.

첫째, 학생 주도 활동형 수업에 대한 역량이 필요하겠다. 대한민국 미래 교육의 패러다임도 제4차 산업혁명 시대에 함께 많은 변화가 있을 것이다. 급격한 교육 현장의 변화에 적응하기 위해서는 창의적인 교수학습 방법에 대한 역량을 강화할 필요가 있겠다. 예를 들어 토의토론학습, 프로젝트 수업, 하브루타 수업, 협동 학습, 체험학습, 탐구학습 등 생각하는 수업, 동료와 함께하는 수업, 학생이 주도적인 역할을 하는 수업에 관해서 연구하고 교실 현장에 적용할 수 있는 수석교사의 역량이 필요한 시기이다.

둘째, 기초 학력을 향상 시킬 수 있는 역량이 필요하겠다. 몇 년간의 코로나 등으로 인한 학생의 기초 학력 저하에 대한 대책으로 기초 학력 전담 교사가 2022학년도부터 배치되기 시작했다. 학급 담임 교사 입장에서 기초 학력 책임 교육을 수행할 수 있는 능력이 필요하게 되었고, 그 부분을 함께 도와줄 교사가 필요하게 된 것이다. 본 역량은 저학년 교사 대상 컨설팅에 도움이 될 것으로 판단되며 수석교사가 그 몫을 해 줄 수 있을 것이다.

셋째, 바른 인성 함양 및 상담 능력을 갖춘 수석교사가 되어야겠다. 수석교사는 역할 수행 과정에서 다양한 교사와 접할 수밖에 없는 자리이다. 다양한 성향의 선생님과 다양한 문제 상황에 부딪히게 될 것이다. 그런 상황에서 일반 선생님의 훌륭한 도움이 역할을 수행하려면 수석교사 자신이 훌륭한 인성을 갖추고 있어야 함은 물론이며, 문제 해결 방안을 찾을 수 있는 경험과 능숙한 상담 실력을 갖추고 있는 것도 필요할 것으로 판단된다.

넷째, 스마트 교육에 대비한 역량 강화가 필요하다. 코로나19로 인해 원격교육 등 다양한 형태의 비대면 교육을 비롯한 많은 정보통신기술 관련 교육 공학의 발전으로 학교 현장은 하루하루가 빠르게 변하고 있다. 요즘 학교 현장에 들어오는 신규교사들은 초중등 학교 현장에서 그러한 교육 공학 기기들의 도움을 받으면서 교육을 받은 세대이다. 이에 그런 교사들과 함께 수석교사 역할을 원활하게 수행하려면 어느 정도의 IT 관련 역량은 있어야 한다.

4. 선행 조건

위에서 제시한 여러 가지 수석교사의 역량을 높이는 방안을 실천하기 위해서는 교육청과 일선

현장의 모든 교원의 협조가 필요하다. 어떠한 노력이 있어야 하는지 알아보자.

첫째, 학기 초 수석교사 운영 계획을 수립하기 전 수석교사 배치교의 관리자와 수석교사를 대상으로 수석교사 제도의 운영 근본 취지에 대한 이해도를 높이기 위한 워크숍이 반드시 필요하다. 학교마다 수석교사 운영 방법이 지나치게 다를 경우 수석교사도 조차도 많은 혼란이 있을 수 있다.

둘째, 수석교사와 학교 일반 교사와의 공감대 형성을 위해 학기 초 수석교사의 운영 취지 및 운영을 위한 만남의 시간이 필요하다. 수업 지원 및 수업 장학, 신규교사 컨설팅 등의 모든 수석교사 활동은 교사의 협조가 있어야 하기 때문이다.

셋째, 장학 관련 업무 분장의 명확화이다. 교감의 임무는 교무(학교에서 이루어지는 모든 사무)를 관리하며, 학생을 교육한다로 명시되어 있다. 교감으로 승진하기 위해서는 20년 넘게 연구, 수업 및 장학연수를 거쳐서 다양한 부장 경력을 쌓아서 승진하므로, 학교의 수업 장학 업무를 볼 수 있는 자격과 능력은 충분히 있다고 볼 수 있다. 따라서 수석교사와의 업무 충돌은 불가피하다. 교내 인사 과정에서 학교에 구성되어 있는 교원인사자문위원회의 협조를 얻어 교감과 수석교사의 수업 장학에 대한 명확한 업무 분장을 하는 것이 수석교사의 활동에 활기를 넣어 줄 수 있으며, 수업 장학 업무 담당 교사의 업무 효율성을 높이는 데에도 도움이 될 것입니다.

넷째, 교육청 차원의 수석교사 네트워크 구축이 필요하다. 현재에도 많은 시도교육청에 구성은 되어 있지만, 현장에 꼭 필요한 실제적인 운영을 위한 제안이다. 시도교육청의 여건을 고려하여 수석교사 학습 조직을 만들고, 모든 구성원이 함께 학습하고 정보를 공유·확산하기 위해 수석교사 네트워크를 구축해야 한다. 본 학습 조직이 주체가 되어 주기별 워크숍을 주최하고 수석교사의 개인 역량을 상호 공유하며, 교사에게 일반화 시켜야 할 것이다.

다섯째, 수석교사 개인별로 개발한 교수·학습 자료, 연구 활동 실적 등을 수석교사는 물론 일반 교사와 공유할 수 있는 온라인 플랫폼이 제공되어야 한다. 예를 들어 시도교육청 산하기관인 연구원 또는 정보원을 통해 수석교사 코너를 개설한다거나, 연 1회 교육박람회 수석교사 코너를 만들어 많은 자료가 탑재 및 전시가 되어서 일반 교사가 활용할 수 있는 기회를 제공하는 것이 바람직 하겠다.

수석교사 역량강화 방안 5W

서미라(공주여자중학교 수석교사)

〈 목 차 〉

1. Why_수석교사 역량강화 왜 필요한가?
2. What_수석교사에게 필요한 역량은 무엇인가?
3. Who_수석교사 역량 강화의 주체는 누구인가?
4. When_수석교사 산발 후 경력에 맞는 연수는 이루어지고 있는가?
5. How_수석교사 역량 강화 어떻게 하면 좋을까?
6. 마무리, 그리고 또 시작

1. Why_수석교사 역량 강화 왜 필요한가?

1) 교직에서의 또 다른 시작

길이 끝나면

길이 끝나면 거기
새로운 길이 열린다.

한쪽 문이 닫히면 거기
다른 쪽 문이 열린다.

겨울이 깊으면 거기
새 봄이 걸어나온다

내가 무너지면 거기
더 큰 내가 일어선다

최선의 끝이 참된 시작이다
정직한 절망이 희망의 시작이다

박노해 『그러니 그대 사라지지 말아라』

자격 조건을 갖추어 수석교사가 되기를 희망하고 선발된 수석교사는 교직에서 새로운 역할을 맡게 된다.

초·중등교육법에 “제20조 3항에 수석교사는 교사의 교수·연구활동을 지원하며, 학생을 교육한다.”로 명시되어 있듯 그동안 해왔던 학생을 교육하던(수업, 평가, 생활지도 등) 역할뿐만 아니라 ‘교사의 교수·연구활동을 지원’하는 법으로 명시된 새로운 임무를 부여받은 것이다.

수석교사라는 새로운 역할과 임무를 제대로 수행하기 위해 ‘수석교사’라는 직위와 직급에 맞는 역할을 할 수 있도록 체계적이고 지속적인 직무연수는 필수 조건이다.

4차 산업혁명을 운운하지 않아도 시대적, 사회적 변화는 학교교육과 수업, 교사에게 요구하고 기대하는 것이 다양해지고 복잡해졌으며 어떤 영역에서는 변화무쌍과 불확실성으로 표현된다. 학교는, 교사는 이와 같은 변화에 어떻게 대응할 것인가?

이런 고민과 해결의 선두에서 그리고 지원하는 입장에서 시대적, 사회적 변화에 맞는 수업과 평가, 교사 수준의 교육과정 운영, 학생생활지도 등을 리드할 수석교사의 역량강화 연수(교육)는 당연한 것이다.

2011년 수석교사가 법제화되고 2012년부터 수석교사에게 요구된 역할은 수업과 평가에서의 모델링과 신규·저경력·희망 교원들의 요구에 따라 수업과 학생평가 부분에서 코칭과 컨설팅을 하는 것에 중요한 방점이 찍혀 있었다.

그러나 정서·행동 문제로 교수활동과 학습을 방해하고 교사의 정당한 교육활동을 침해하는 사안이 증가하고 날로 그 심각성이 증대하는 점, 자유학기와 고교학점제, 진로연계학기, 마을공동체 교육과정, 학교자율특색과정 등의 교육과정 변화는 수석교사에게 요구되는 역할과 전문성의 범위가 넓어져야 함을 의미한다.

최근 2~3년 간 코로나 상황을 겪으며 교수학습 내용과 방법적 측면에서 학교교육, 교실수업은 또 다른 획기적 변혁과 도전을 맞이했다. 이러한 변혁과 도전에 대응해야 할 교원은 비단 수석교사들만은 아니다. 그간 학교 교육에 몸 담고 있는 모든 교원에게 요구되는 새로운 역량은 이론이 아닌 즉각적 실천력으로 실행되어야 했다. 그리고 수석교사가 견인차가 되어 리드해야 함을 요구받기도 했다. 즉, 수석교사는 그저 수업의 전문성을 가진 교사로서의 모델링만이 아닌 교육과정의 변화, 학교교육과 수업의 변화에 앞장서야 하는 역할도 요구받은 것이다. 단지 수업을 잘하는 교사로 “수업의 전문성을 가진 교사를 존중하고 대우한다.”는 수석교사 법제화 당시의 취지와 방향은 현실적으로 사라진지 오래다.⁶⁾

이러한 시기에 일부 시도교육청의 수석교사들은 자발적으로 연구모임(학교 밖 전문적 학습

공동체라고도 불리우는)을 만들어 원격수업 및 블렌디드 러닝에 대비한 수업설계와 에듀테크 활용을 앞장서서 익히며 도교육청에서 제작하는 온라인 학교의 수업자(2020, 충남 어서와 온라인 학교)로 참여하거나 단위학교에서 에듀테크를 활용한 수업을 시범 보이고 있으며 이와 관련된 다양한 연수를 하고, 교육지원청이나 시도교육청 연수원에서 원격수업의 다양한 방법, 등 교수업과 원격수업을 병행하는 수업설계와 평가의 변화 등에 대해 자신의 실행 경험을 전하기도 했다.

2) 교직에서의 또 다른 시작을 잘할 수 있도록

2012년부터 교사로서의 길을 끝내고 새로운 길을 열고 누구도 가지 않았던 길을 걷기 시작한 교원이 수석교사다.

이번 정부의 국정과제 84에 포함된 ‘수석교사 제도 개선 및 임용 확대’라는 내용에는 그동안 운영되어 온 수석교사에 대한 실태 파악, 개선안 탐색, 임용 확대와 관련된 법령의 정비, 수석교사 직무의 명료화, 우수사례의 공유 등 많은 것들이 함의되어 있다고 보인다.

좋은교사 운동 주최로 열린 “수석교사제 확대 어떻게 생각하십니까?”(2022.6.27.) 온라인 정책 토론회에서 김영식 좋은 교사운동 공동대표는 ‘전문성 중심의 수석교사제 확대’를 제안했다. 기초학력 지원 분야, 정서행동의 문제를 나타내는 학생들에게 대한 전문적 지도, 학생들의 갈등을 조정하는 갈등 전문가, 교육과정의 전체적 조망과 조율성의 전문성을 지닌 교사, 지역사회와의 협력 등에 전문성이 있는 교원이 필요하다고 했다.⁷⁾

학교 교육의 핵심은 수업과 평가다. 교사의 역할과 임무는 수업과 생활지도로 꽃을 피운다. 담임교사에게, 수석교사에게 너무 많은 역할과 임무를 부여하는 것은 어느 것 하나도 제대로 할 수 없게 만들 수 있는 우를 범할 수 있다.

변화하는 시대와 사회에 맞게 교사들의 교수·연구 활동을 지원하기 위해 수석교사의 역량강화는 말할 필요도 강조할 필요도 없는 당연한 것이다. ‘君君臣臣父父子子’를 현대적으로 풀이하지 않더라도 수석교사에게는 수석교사에 걸맞은 역량 강화 연수(교육, 배움)가 체계적이며 지속적으로 필요하다.

수석교사의 역량이 고도로 전문화되어야 교사를 지원하는 수준의 질이 높아지고 이것은 학생 교육의 효과로 나타나며 학교교육력, 공교육력의 제고로 나타난다. 결국 수석교사의 역량을 강화하는 것은 선택이 아니라 필수이며 학생의 성장과 행복한 삶을 돕는 교육의 최종 목적지로 향하는 것이다.

6) 이 부분에 대해서는 이미 1,2차 포럼을 통해 발제되고 논의 되었다. 수석교사제 운영과 관련된 관련 법령의 미비, 수석교사의 정원이 일반교사 속에 포함되어 있고, 수석교사의 수업시수 경감이 다른 교사에게 부담되는 일부 시도교육청과 학교의 현실, 수석교사제에 대한 교원들의 인식 부족 등

7) 물론 이 발제에 대해 토론회에 참석한 모 수석교사는 학교에는 이미 진로진학 교사, 전문 상담사, wee class 상담사나 상담교사, 기초학력 지도를 하는 온채움 교사, 학생안전생활 보직교사 등이 있는데 이 교원들의 전문성을 높여야지 전문 분야별로 수석교사를 선발하고 임용하는 것은 서로의 역할에 대한 갈등이 야기될 수 있음을 밝혔다.

2. What_수석교사에게 필요한 역량은 무엇인가?

1) 두 가지 영역에서 필요한 역량을 제안함

“수석교사에게 필요한 역량은 무엇인가?”, “교사에게 필요한 역량은 무엇인가?”, “교감에게 필요한 역량은 무엇인가?”, “교장에게 필요한 역량은 무엇인가?” 이 물음에 누가 확연하게 명명백백하게 답을 할 수 있을까? 어디까지가 교사(수석교사, 교감, 교장)의 역할이며 그 역할을 해낼 수 있을까? 퇴근 후 소소한 문제로 늦은 밤 학부모의 전화를 받으며 자신의 자녀에게만 국한된 요구 사항을 듣고 해결해주어야 하는 것을 담임이 마땅히 해야 할 몫으로 보는 것은 지나친 면이 있다. 수석교사, 교감, 교장도 마찬가지다. 어쩌면 우리 사회는 가정에서 해야 할 부모의 몫, 사회에서 해야 할 어른의 몫, 정부나 전문기관이 담당해야 할 몫까지 학교와 교사에게 요구하는 것은 아닐까? 하는 의문도 든다.

필자는 수석교사제 시범운영 기간에 1년을 수석교사 활동으로 참여하고 2012년부터 현재까지 11년 6개월 수석교사로 생활하고 있다. 수석교사 1년차부터 ‘수석교사로 내가 할 일은 무엇이고 내게 필요한 능력은 무엇일까?’를 자문해 보는 시간이 많았다. 그 자문에 대한 해답들이 머리 속에 수없이 많은 ‘공부할 것들’로 채워질 때 ‘열심히 다시 배워야겠구나’ 싶다가도, ‘나는 수석교사로서는 초보인데 이것들을 다 해낼 수 있을까?’하는 생각과 함께 ‘이 공부를 누구와 하지? 어떻게 하지? 수석교사인 내게 부족한 부분을 어디서 어떻게 도움을 청하지?’ 하는 의문이 남기도 했다. 한편에선 ‘이런 거 다 하다가는 내가 내 명대로 못 살겠다’ 싶은 생각으로 11년 넘게 교감신경이 활성화되고 있다.

2008년~2011년 수석교사 시범운영 기간 4년, 2012년부터 2022년 현재까지 공통되게 교사들이 요구하고 수석교사가 갖추어야 할 수석교사의 역량 범주는 올해 국정과제 84번째로 포함된 ‘수석교사 제도 개선과 임용 확대’와 관련하여 연구되는『수석교사 역할 강화를 통한 수업·교육 전담 여건 조성』과정에서 수차례 교장(교감), 수석교사, 교육전문직원, 저경력 교사, 고경력 교사, 연구진 등 다양한 직능의 자문위원들이 선행연구 자료 및 현장 교원의 검토와 자문을 받아 만들어 낸 설문 문항에 담겨있다고 본다.

어떤 역량을 더 가치 있고 우선적으로 보는가는 설문에 응하는 교원들의 선호도일 수 있지만 수석교사에게 필요한 역량은 수석교사의 직무와도 연계된다.

수석교사에게 필요한 역량을 두 가지 영역인 인지적 영역과 인성적 영역으로 나누어 제안하면 다음과 같다.⁸⁾

먼저 인지적 영역에서 필요한 역량은 첫째, 교육과정에 대한 높은 전문성이다. 교육과정에 대한 배경지식을 바탕으로 국가교육과정에서부터 교사수준의 교육과정을 연결하고 꿰뚫는 맥락적 혜안이 필요하다. 물론 교육과정 속에는 수업과 평가, 기록 및 피드백을 모두 포함하며 본인의 전공과목 이외의 모든 과목의 교육과정을 아우르는 통섭적 안목과 실천적 지

8) 이하 수석교사에게 필요한 역량은 본 연구 사업을 위해 진행 중인 설문 문항의 일부를 참고함.

식이 요구된다. 둘째, 교내외) 교사들의 수업 및 학생 평가, 생활지도(학습지도)에 대한 멘토링·코칭·컨설팅을 하는 능력이 요구된다.

과거 우리교육에서 실패한 장학지도 형태의 수업 참관과 수업 교사에 대한 평가, 형식적이고 의전적인 수업전후 협의회가 아니라 교사의 성장과 수업의 의미, 배움의 지점을 찾아주기 위해 수업 교사의 내면과 수업의도를 경청하고 수업교사의 특성과 교직 생애에 따른 수업나눔의 리더가 되는 역량을 의미한다. 셋째, 가르침을 위해 배움을 실천하는 학습공동체를 조직하고 때론 운영하고 지원하는 역량이 요구된다. 더불어 교육실습생 지도에서 예비교사 양성기관에서의 배움과 학교 현장에서 요구되는 능력을 연결해주는 매개자로서의 전문성도 포함된다. 넷째, 교과내용학과 교수방법론적 측면에서 새로운 지식과 정보를 습득하는 깊이 있는 개인 연구로 수업의 모델이 되면서 자신의 수업(교육과정 재구성, 학생 평가 등을 포함) 경험과 교수학습자료를 근거로 교사들이 원하고 필요로 하는 1:1 코칭이나 소그룹 컨설팅, 다수를 대상으로 하는 연수 강사로서의 역량이 필요하다. 다섯째, 새로운 교육정책과 시책에 대한 이해를 근거로 이를 실천한 경험을 일반화하거나 비판적 사고로 새로운 대안을 제시하는 전문성도 요구된다.

인성적 측면에서 수석교사에게는 어떤 역량이 필요할까? 첫째, 자기효능감과 다른 교원에 대한 관용적이며 개방적 태도가 요구된다. 수석교사가 자신의 역할과 직무에 대해 정체성 혼란을 겪거나 자신의 가치관과 교육관만을 동료 교원에게 강요하면 레포 형성에 어려움을 겪게 된다. 수석교사의 관용적 태도와 개방성, 유연하면서도 전문성 있는 카리스마는 교사의 교수연구활동 지원의 바탕이라고 볼 수 있다. 이러한 레포 형성을 바탕으로 갖게 되는 수석교사의 준거적 권위는 관리자들로 하여금 학교교육과정 운영에 대한 협력 요청으로 나타난다. 둘째, 수석교사로서의 사명감과 역할에 대한 진정성, 충실함이 다. 수석교사는 “수업 전문성이 높은 교원으로 우대 받는다.”는 측면도 있지만 교사를 지원하는 서번트 리더십을 발휘하는 역할도 필요하다. 따라서 봉사자로서의 자세 역시 중요한 부분이다. 셋째, 연구 및 연수 활동에 적극적으로 참여하는 자세다. 교사가 먼저 배워 학생들을 가르치는 선생이듯 수석교사는 교사보다 먼저 배우고 익혀 교사들을 지원(때로는 가르쳐야 하는)하는 선각자이어야 한다. 이를 위한 열정과 노력은 당연히 요구된다. 넷째, 교사에 대한 이해력이다. 요즘은 사범대학, 교육대학만을 통해 교사 자격을 취득하는 시대가 아니다. 교직 이수 과정을 통해, 다양한 경로와 교직 이전의 다양한 경력을 가진 인재들이 교사가 되기도 한다. 신규저경력 교사들의 다양한 특성, 기간제 교사들만이 지닌 고충 등 교직 생애에 따른 교원의 특성을 이해하고 존중할 때 수석교사의 역할은 빛을 발휘한다. 더불어 수업을 하는 수석교사는 학생들에 대한 이해와 관계 형성 역시 놓쳐서는 절대 안 되는 필수 역량이다. 흔히 MZ세대로 일컬어지는 학생과 젊은 교사에 대해 이해하려고 노력하며 진정성 있게 다가가는 인품이 요구된다.

9) 현재 수석교사의 배치가 1교 1수석교사 배치가 안된 상황에서 수석교사들은 교내뿐만 아니라 다른 학교의 컨설팅 요구와 수업코칭, 연수 지원 등의 활동을 해야 하는 상황이며 중등의 경우 교과 고유의 영역에 대한 교과별 코칭과 컨설팅을 하고 있다.

2) 선택과 집중 사이에서

굽이 돌아가는 길

올곧게 뻗은 나무들보다는
휘어 자란 소나무가 더 멋있습니다
똑바로 흘러가는 물줄기보다는
휘청 굽이친 강줄기가 더 정답습니다
일직선으로 뚫린 빠른 길보다는
산 따라 물 따라 가는 길이 더 아름답습니다

곧은 길 끊어져 길이 없다고
주저앉지 마십시오
돌아서지 마십시오
삶은 가는 것입니다
그래도 가는 것입니다
우리가 살아 있는 건
아직도 가야 할 길이 있다는 것

곧은 길만이 길이 아닙니다
빛나는 길만이 길이 아닙니다
굽이 돌아가는 길이 멀고 쓰라릴지라도
그래서 더 깊어지고 환해져 오는 길
서둘지 말고 가는 것입니다

서로가 길이 되어 가는 것입니다
생을 두고 끝까지 가는 것입니다

박노해 옥중 사색, 『사람만이 희망이다』

사람마다 가는 길과 방법은 다양하다. 운전할 때 고속도로를 선호하는 사람도 있고, 최신 정보 기계가 추천하는 경로를 선택하는 사람이 있으며, 외부적 도움 없이 본인의 직감과 경험치로 길을 떠나는 사람도 있다.

모든 수석교사가 모든 역량을 다 갖추어야 한다는 것은 현실적으로 불가능하다. 다만 노력해 가는 시간과 과정 그 자체의 성실함이 그가 갖춘 역량이 될 수도 있다. 수석교사로 생활하다 보면 때때로 과거의 개인적 경험과 낡은 정보를 전하기도 하고, 어떤 분야에서는 후배 교사들의 뛰어난 능력을 보며 낙담하기도 하고, 뜻하지 않게 어떤 교사의 영혼을 크게 변화시키는 영향을 줄 때도 있다. 수석교사의 의지나 선택과 관계없이 불편한 관리자와 경직된 학교 조직 속에서 곤욕을 치를 때도 있다.

수석교사는 곧고 빛나는 길, 평탄한 길이 아니더라도 자신에게 맞는 길을 찾아 멀고 쓰라

릴지라도 가야 할 길을 찾아야 한다. 아무리 수석교사에게 좋은 수업의 모델이 되라고, 수업을 잘 해야 한다고 요구해도 교직 경력이 쌓일수록 운동 경기에서 코치나 감독이 현역 선수를 이기지 못하듯 수석교사는 신박하게 수업하는 젊은 교사에게 표면적으로 뒤처지는 경험을 하게 되니 현역이 아니라 코치와 감독의 역할자임을 깨닫는 시기가 온다. 어떤 부분은 선수처럼 뛰고, 어떤 부분은 코치처럼 시범을 보이며, 어떤 부분은 감독처럼 전체적인 맥락을 짚어 지휘자의 역할을 해야 한다.

그래서 수석교사들은 서로 보완할 점을 찾아 자체적인 연구공동체를 만들고 참여해야 한다. 이미 2012년부터 모든 시도의 수석교사들은 학교급을 막론하고 연구 모임을 만들어 활동하고 있다. '전문적 학습공동체'의 이름으로, 동일 교과 수석교사 모임으로, 관심 있는 분야의 학회에 참여하기도 하며 '수석교사'가 갖추어야 할 역량을 지혜롭게 선택하고 집중하고 있다. 누군가 그랬다. 살아남기 위해서는 필살기가 두 개는 되어야 한다고. 수석교사로서 공동적으로 갖추어야 할 역량과 함께 자신만의 특화된 재능을 기르고 발휘하여 그것이 교사와 학교교육에 도움이 되면 금상첨화라고 본다.

3. Who_수석교사 역량 강화의 주체는 누구인가?

1) 교육부 차원의 수석교사 역량 강화 사업

2008년~2011년 수석교사제 시범운영 기간에 이루어진 연수는 교육부 차원에서 전국의 수석교사 시범운영자를 대상으로 운영되었다. 이때 필자는 대한민국 최고의 강사들이 전하는 지혜와 통찰력에 지적 자극에 전율을 느꼈다. 작은 교실, 나만의 교과목 세상, 학교라는 울타리 안에서만 생활하던 내게 교육과 교직원에 대해 더 넓은 세상이 있음을 깨달은 그 환희를 잊을 수가 없다. 그리고 당시 필자보다 선배들인 다른 시도교육청의 수석교사들이 갖추고 있는 전문성에 대한 놀라움은 10년이 지난 지금도 내 가슴을 뛰게 하며 수석교사라는 직급을 유지하게 하는 원동력이 되고 있다.

2011년 6월 수석교사제가 법제화되고 2012년부터 전국의 시도교육청은 수석교사를 선발했다. 그러나 2013년 수석교사제도는 법제화되어 시행된지 1년만에 지각 변동, 아니 초대형 초대형 태풍에 휘말렸다. '1교 1수석교사배치'라는 정책 목표는 2011년 10월25일 신설된 '초중등교육법 시행령(2012.4.20.) 제36조의 3(수석교사의 배치기준) 조항을 삭제했고, 수석교사 선발과 운영 권한은 시도교육청으로 이관되었다.

이러한 변화가 수석교사 역량과 무슨 관계가 있을까? 시도교육청으로 이관된 수석교사 선발과 배치, 운영은 수석교사 역량을 강화하는 직무연수와의 연결되었다.

필자는 교육부에 묻고 싶다. 1980년대부터 연구되어 법제화된 수석교사 선발과 배치, 운영을 시도교육청으로 이관한 후 어떤 사후 점검과 관리가 있었는지, 교육정책이 교육시책으로 바뀌

면서 어떤 긍정적, 부정적 변화와 결과를 초래했는지. 물론 교육정책과 교육과정을 결정하는 수준의 범위는 점점 시도교육청과 학교로 넘겨지고 있으며, 교사에게는 자율성의 범위를 넓혀주고 있다.

그러나 자율성은 책무성과 함께 균형을 이룰 때 좀 더 바람직한 방향으로 나아간다는 것을 강조하고 싶다.

물론 교육부는 해마다 신규 선발된¹⁰⁾ 수석교사를 위한 자격연수를 운영하고 있다. 그러나 2012년 190시간(충청남도교육청의 경우 충남교육연수원에서 자체적으로 시행한 자격연수 63시간까지 합하면 253시간)이었던 자격연수가 지금은 15일 이상 100시간 내외로 줄어들었다. 수석교사가 교내외에서 수행해야 할 역할에 비추어 보면 제대로 된 역량을 기를 수 있는 시간으로 보기 어렵다.

또한 4년마다 실시되는 수석교사 재임용 심사를 거쳐 재임용된 수석교사에 대한 연수도 최근에는 중앙교육연수원을 통해 이루어지고 있으나 1박2일에 그친다. 4년 단위로 수석교사의 전문성을 성찰하고 부족한 부분을 보완하는 재교육 시간으로 보기에는 부족함이 크다. 물론 연수 시간이 적다고 해서 질적으로 부실하다고 말하기는 곤란하다.

한편 교육부는 2017년 중앙교육연수원을 통해 전국의 수석교사를 대상으로 ‘수석교사 수업 컨설팅 역량강화과정’을 운영했다. 이 연수 과정에는 수석교사들이 강사로 포함되어 기대를 안고 참여했다. ‘다양한 사례, 내가 생각지도 못했던 수석교사 역할의 노하우를 들을 수 있겠구나’ 하는 설렘이 있었다. 그러나 강사로 위촉된 수석교사의 능력에 대한 검증이 미흡한 상황이었는지 일부 강좌의 강사는 연수생인 수석교사보다 전문성이 낮아 불편하고 혼란한 상황을 빚기도 했으며 필자가 2012~2016 동안 들은 연수와 비슷한 수준의 반복이었다.

교육부 차원의 자격연수와 재임용된 수석교사에 대한 연수, 수석교사 경력에 무관하게 모든 수석교사를 대상으로 하는 교육부 차원의 연수는 교육과정 편성과 강사 섭외, 운영 방법에서 질적 수준이 담보되어야 한다.

2) 시도교육청 차원의 수석교사 역량 강화 사업의 현황

충청남도교육청은 신규교사로 선발되면 임용 예정자를 위한 연수, 시군교육지원청 단위의 신규교사 직무 연수를 운영한다. 올해는 몇몇 시군교육지원청에서 동일 교과와 수석교사와 신규교사를 매칭해서 1회성이 아닌 수업설계에서부터 수업공개, 수업참관, 수업나눔과 성찰까지 일련의 과정을 컨설팅 과제로 요구하고 실시하고 있다. 교직경력 3년~4년차쯤 되면 1급 정교사 자격연수로 이어지니 교직 경력 4년까지는 도교육청과 지역교육지원청에서 신규-저경력 교사의 교직 적응을 돕는다고 볼 수 있다.

그러나 수석교사의 역할 수행과 전문성 강화를 위한 연수는 필자의 11년 6개월 동안 경험한

10) 이미 이전 포럼자료에 담겨있듯 신규 수석교사 선발 역시 2013년 시도교육감에게 이관된 부분으로 이후 시도교육청마다 선발 인원이 달랐으며 2015년부터 2022년까지 1명도 신규 수석교사를 선발하지 않는 시도교육청도 있다.

개인적 견해로 말하면 체계성이 부족했다고 표현하고 싶다. 수석교사로 선발된 이후의 수석교사 경력을 기준으로 기수별 연수는 없었으며, 수석교사에게 필요한 주제를 집중적으로 실시했던 연수는 2018년 한 해에 그쳤다. 학기마다 바뀌는 도교육청의 수석교사제 업무 담당 장학사의 역량에 따라 갈팡질팡하기도 했으며 학교교육이나 교육과정에 문외한인 외부 업체에 수석교사 직무연수를 위탁하여 예산 집행을 위한 부실한 연수로 느낀 해도 있었다. 긍정적으로 표현하면 도교육청이 발휘한 자율성이며, 부정적으로 표현하면 체계성과 기준없는 과정이었다.

『수석교사 역할 강화를 통한 수업·교육 전담 여건 조성』연구 사업을 위해 한국교원대학교 융합교육연구소는 다양한 직능의 자문위원을 시도교육청 담당 장학사를 통해 추천받았다. 올해 교육감 선거가 이루어져 교육감이 바뀐 시도교육청이 있고, 9월1일자로 도교육청 조직 개편이나 업무분장에 변화가 생겼다. 자문위원으로 참여했던 교육전문직원(장학사)들은 업무가 바뀌어 자문위원을 할 수 없다는 의사표현도 했다. 이 연구에 참여하는 교육전문직원은 반드시 수석교사 업무를 담당하는 장학사가 아니어도 된다. 수석교사제는 국가의 정책이며 시도교육청에서 운영해야 하는 것이므로 업무가 바뀌어도 책임감을 가지고 자문위원 역할에 성실히 임해야 한다. 아니면 처음부터 수석교사제에 관심을 가지고 자문위원으로서 책임감 있게 참여할 수 있는 교육전문직원을 추천했어야 했다. 이런 현상은 수석교사 역량 강화를 위한 시도교육청 차원의 연수와도 밀접하게 연결된다. 충청남도교육청의 경우 2012~2022.9월 현재 수석교사제를 담당했고 담당하는 장학사가 17명이다. 인사과 담당 장학사는 00명이다. 시도교육청으로 수석교사의 선발과 운영이 위임된 이후 학기 단위로 업무 담당 장학사가 바뀌어 수석교사제에 대한 이해와 업무 파악의 시간이 부족했을 것이다. 이런 상태에서 수석교사제도의 안착이나 체계적인 수석교사 역량 강화 연수, 선발과 배치에 대한 고민과 업무 추진은 불가능에 가까운 구조라고 판단된다. 수석교사 11년 6개월 동안 수석교사 직무연수에 참여하면 들은 것 또 듣고, 만난 강사 또 만나고, 수석교사 역할과 무관한 연수 시간 속에서 때론 묵언 수행으로 버티며, 때론 이의를 제기하기도 했다.

다음은 수석교사제 업무를 담당할 경험이 있는 장학사에게 이번 포럼의 주제를 알리고 솔직한 심정을 나누고 가명으로 대화 내용을 듣고 싶다고 양해를 구해 기술한 것이며 해당 교육청의 수석교사제에 대한 현실적 상황이 잘 드러난다.

개나리 : 수석교사 관련 업무를 담당하실 때 어떤 부분이 제일 곤란하고 어려우셨는지요? 그리고 도교육청 주관으로 수석교사 직무연수를 기획하고 운영하시며 어떤 부분이 어려우셨는지요?

진달래 : 현장의 열정있는 분들을 수석교사로 선발하고 싶은데 아무리 이렇게 저렇게 해봐도 지금 교육청 체제에서는 꿈쩍도 안 하며, 수석교사들을 장학사들이 자신의 업무로 필요에 하는 (실적과 관계된) 업무에는 잘도 활용하면서 정작 수석교사에 대한 부정적인 면만 부각하면서 선발은 안 하는 것, 수석교사 선발과 배치에 대한 부분을 개선해서 정책을 세우면 좋은데... 아예 관심이 없는 모습을 보는 것이 가장 어려웠습니다. 혁신학교와 혁신동행학교를 운영하면서 수석교사를 선발해서 전학공 리더 역할을 맡겼으면 아마 더 발전했을 것이라고 생각합니다. 연수원에서도 수석교사 직무 연수도 축소되고 도에서도 잘 지원이 되지 않는

것 같아 아쉽습니다.(2022.9.6. A교육청 교육전문직원 진달래¹¹⁾님과과의 대화록 일부)

시도교육청 차원에서는 수석교사제 발전과 개선, 수석교사 역량강화를 위해 어떤 노력을 했을
 까? 이에 대해 알려면 수석교사 관련 예산을 확인해 보면 정확히 파악할 수 있다는 조언까지 들
 었다.

다음은 2012년~2022년 동안 충청남도교육청이 유일하게 주관해서 운영한 수석교사 직무연
 수로 초·중등을 나누고 중등은 인문교과와 수리·예체능 과목을 분리해서 수업성찰과 관련한 수
 업상담을 깊이있게 다루는 강사를 섭외하여 운영했다.¹²⁾

| 연도 | 기간, 시간 | 연수 제목(내용) | 대상 | 학교 급별 | 주관 | 장소 |
|------|------------------|-----------------------------|------|----------|------------------|---------------|
| 2018 | 5월 (2일, 15시간) | 효과적인 수업나눔과 수업성찰을 위한 수업코칭 | 수석교사 | 초등 중등 | 충청남도교육청 학교정책과 | 아산 캠코인재개발원 |

그마저도 충청남도교육청이 연수원과 연계하여 주관하던 수석교사 직무연수는 일몰 사업이
 되면서 2019년 이후엔 실시되지 않았다. 다른 시도교육청의 사례는 교육부를 통해 자료가 확보
 되면 별도의 자료를 통해 자문위원 및 포럼에 공개할 예정이다.

다음은 2012~2022 충청남도교육청교육연수원에서 운영한 수석교사 직무연수 현황이다.¹³⁾

11) 필자와 대화한 당사자의 요청에 따라 가명으로 기재함

12) 2022.9.6. 충청남도교육청에서 주관한 수석교사 직무 연수 현황을 요청해서 <별표-1>로 자료를 받았으나 충
 청남도교육청 주관이 아닌 내용이었다. 충청남도교육청이 주관한 직무연수는 2018년 1회만 있었으나 매우 충
 실하고 체계적으로 구성된 과정이었다.

13) 2022. 9.6 관련 자료를 충청남도교육청교육연수원에 요청해서 <별표-2>로 자료를 받았으나 필자 이외의 2명
 의 수석교사 나이스 연수 기록 및 충청남도교육청교육연수원 연수자료집을 검색하여 수정 보완했다.

| 연도 | 연수 기간,시간 | 연수 제목(내용) | 연수생수 | 학교 급별 | 장소 |
|------|--|----------------------------|----------------|------------------|---------------|
| 2012 | 2012.1.30.(월)~ 2012.2.10.(금) (63시간, 11일간) | 초등수석교사 자격연수 | 지명자37 | 초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등수석교사 자격연수 | 지명자54 | 중등 | |
| 2012 | 2012.07.23.(월)~ 2012.07.27.(금) (30시간, 5일간) | 수석교사 직무연수 | 유초중등특 수90명 | 유·초 중등· 특수 | 충청남도 교육연수원 |
| 2013 | 2013.1.14.(월)~ 2013.1.18.(금) (32시간, 5일간) | 초중등 수석교사 자격연수 | 초중등 26명 | 유·초· 중등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2013 | 2013.6.27.(목)~ 2013.6.29.(토) (3일간 30시간) | 수석교사3S 전문성 함양 역량강화 직무연수 | 초중등 107명 | 초중등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2014 | 2014.12.29.(월)~ 2015.1.9.(금) (11일, 62시간) | 초등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 초등38명 | 유초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 중등62명 | 중등 | |
| 2015 | 2015.8.10.(월) ~ 2015.8.14.(금) (5일,32시간) | 초등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 초등38명 | 초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 중등60명 | 중등 | |
| 2016 | 2016. 8.16.(화)~ 2016.8.19.(금) (4일 15시간) | 초등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 초등34명 | 초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 중등61명 | 중등 | |
| 2017 | 2017.1.16.(월)~ 2017.1.18(수) (3일, 21시간) | 초등수석교사 수업전문성 과정 | 유초등 26명 | 유초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등수석교사 수업전문가 과정 | 중등50명 | 중등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2017 | 2017.12.14.(목)~ 2017.12.16.(토) (3일, 23시간) | 중등 수석교사 미래역량 강화 직무연수 | 중등64명 | 중등 | 무창포 비체펠리스 |
| | | 초등 수석교사 미래역량 강화 직무연수 | 초등31명 | 초등 | |
| 2018 | 2018.1.15.(월) ~ 2018.1.17.(수) (3일, 21시간) | 중등 수석교사 역량강화 직무연수 | 중등42명 | 중등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2018 | 2018.1.24.(수)~ 2018.1.26.(금) | 초등 수석교사 역량강화 직무연수 | 초등26명 | 초등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2018 | 2018.8.8.(수)~ 2018.8.10.(금) (3일 21시간) | 수업분석 전문가 심화과정 직무연수 | 초등13명 중등20명 | 초중등 | 충청남도 교육연수원 |
| 2019 | 2019.1.14.(월) ~ 2019.1.15.(화) (2일, 15시간) | 초등 수석교사 역량강화 직무연수 | 초등24명 | 초등 | 충청남도 교육연수원 |
| | | 중등 수석교사 역량강화 직무연수 | 중등40명 | 중등 | 충청남도 교육연수원 |

2012~2019년까지는 수석교사 역량강화를 위해 꾸준히 연수가 이루어졌다. 특이한 부분은 2012년과 2013년은 교육부 단위에서 자격연수를 하고 충청남도교육청 단위에서도 자격연수를

했다. 이후엔 시도교육청 단위의 자격연수는 이루어지지 않았다. 반복되는 지점이지만 수석교사 선발과 배치 등이 시도교육청으로 위임되면서 충청남도는 3기, 4기에 선발된 수석교사 자격연수를 실시하지 않았다는 것이다. 또 하나 아쉬운 점은 수석교사의 경력이 쌓일수록 수준 높은 내용의 연수가 필요했으며 선발 기수에 따른 차별화된 연수가 효과적이었을 텐데 그런 연수를 운영하지 않았다는 것이다.

그럼에도 일부 만족도가 상당히 높았던 과정과 내용도 있었고 수석교사의 요구를 적극 반영한 연수도 있었다. 그리고 2014년 겨울에는 60시간 이상의 연수를 운영해야 하는 연수원의 기관 실적을 위해 수석교사들의 필요와 무관하게 단기간에 62시간을 운영한 경우도 있었다. 시도교육청과 연수원에서 실시하는 수석교사 대상의 직무연수의 내용이 수석교사에게 필요한 역량과 얼마나 상관관계가 있는지는 또 다른 논의와 과제로 남는다.

3) 수석교사들의 자발적 역량 강화 사례

“목마른 자가 우물을 판다.”는 말처럼 충청남도중등수석교사회는 자발적으로 2012년부터 연구모임(회원 전체 모임, 주제별 소그룹 모임, 권역별 모임, 교과별 모임 등)을 구성하고 자체적으로 수석교사가 갖추어야 할 능력을 ‘같이 모여 배우자’는 인식과 실천을 했다. 다른 시도의 수석교사회도 충청남도중등수석교사회와 비슷한 상황으로 자체적 연구모임을 구성하고 실천하고 있다.

물론 모든 조직에는 앞장서는 20%와 이리저리 따라오는 60%와 무관심의 20%는 존재한다. 80% 이상의 회원들은 연구모임을 조직하고 참여하며 2012년부터 2022년 현재까지 활동중이다. 충남중등수석교사만을 대상으로 하는 연구모임은 10년 넘어 이어지고 있으며, 일부 수석교사들은 교과별로, 주제 혹은 권역별로 소모임을 하고 있다. 어떤 모임은 수석교사를 꿈꾸는 후배 교사도 포함되었으며, 일부 모임은 다양한 교직생애를 가진 교사들을 아울러 독서와 회복적 생활교육 및 교수법을 함께 배우고 실천사례를 나누고 있다.

2019년에 충청남도교육청은 수석교사 직무연수가 일몰사업이 되었음을 알렸다. 한편에선 ‘2016년부터는 수석교사를 선발도 하지 않더니 이제 연수마저 멈추고 수석교사제도를 없애려는가?’하는 생각도 들었다. 한편에선 “그동안 우리끼리 특수분야 직무연수를 신청하고 우리가 필요로 하는 전문적 영역의 강사를 직접 섭외하고 우리 안에서 전문성이 뛰어난 수석교사가 배움의 길잡이가 되었는데 잘 되었다.” 라며 집단 응집력이 높아졌다.

특히 2020년 모든 연수와 모임이 중단될 때 충남중등수석교사회는 과감하게 방역 지침을 지키며 대학 강의실을 빌려 소그룹으로 원격수업을 위한 기능과 그 안에 담을 수업을 어떻게 설계하고 등교 후에 연결하는 교육과정을 구성할지를 논의하고 공부했다. 다양한 온라인 플랫폼의 활용과 장단점을 비교하며 실습하고 여러 가지 에듀테크 기능들을 익혔다. 그리고 수석교사가 배치된 학교는 교사들이 스스로 자신의 수업에 대한 콘텐츠를 만들고 원격 화상 수업을 권장했다. 누군가가 만들어 준 영상을 틀어주고 보는 것만으로는 수업이라 할 수 없다는 것을 교사라면 누구나 안다. 솔직히 말해 나이 50대 중반의 수석교사들이 모여 1:1로 서로가 익힌 것을 나눈다는 것이 말처럼

쉬운 일은 아니었다. 2021년에는 특정 플랫폼을 통해 월1회 이상 꾸준히 모임을 갖고 원격수업과 평가의 방법과 사례, 경험을 나누었다.

담임교사들이 학생들의 건강과 코로나 확진 여부 등을 체크하고 각종 방역 업무에 시달릴 때 수석교사들도 그 몫을 나누어지면서도 원격수업의 선봉에서 지휘자가 되고자 했다.

수석교사 1, 2년차 때에는 수석교사 직무 연수에 참여해 다른 직능의 강사들의 이야기와 교수들이 소개하는 교수·학습·평가의 이론적 배경을 경청했다. 3년차 이후부터는 ‘나는 이렇게 하고 있는데 이게 맞는 것일까?’ 의문이 일며 우리들끼리의 활동 사례에 대한 궁금증이 커졌고 서로 다른 학교급, 다양한 학교 환경에서 어떻게 수석교사 역할을 수행하고 있으며 어떤 노하우를 지니고 있는지 나누고 싶어했다.

필자는 개인적으로 수석교사들의 요구를 제대로 반영하지 못하고 수석교사에게 필요한 역량과는 다소 거리감이 있던 연수보다 수석교사들끼리 필요로 하는 분야에 대해 역할을 나누어 공부하고 발표하고 자료를 만들며 공유하는 특수분야직무 연수에 대한 만족도가 훨씬 크다. 그리고 수석교사들끼리 배우고 익힌 것을 또 다른 학교 밖 교사공동체, 학교 안 교사공동체를 통해 나누는 일에서 보람을 느끼고 있다.

다음은 충청남도 초중등 수석교사가 중심이 되어 운영되는 학교 밖 교사학습공동체 활동이다.

| | 학습공동체명 | 회원수 | 대표 교원과 소속교 | | 모임 시간 | 활동 내용 |
|----|---------------------------|-----|-------------|-----|-------------|--|
| 1 | 동화놀이터 교사Q | 12 | 천안청당초 | 안계○ | 월1회/ 2시간 | - 동화, 그림책을 함께 읽고 생각나누기 - 다양한 독서수업 방안 모색 |
| 2 | 천안초등 PDC생활교육 | 12 | 천안차암초 | 정경○ | 월2회/ 4시간 | - 학급긍정훈육법 이론 및 실습 - 아틀러 심리학 독서 토론 - PDC적용 사례나눔 |
| 3 | 그림책 수수모 | 8 | 신흥초 | 박옥○ | 월2회/ 4시간 | - 그림책으로 온 책 읽기 수업 만들기 연구 |
| 4 | 수업동행 | 45 | 성거초 | 김정○ | 월1회/ 2시간 | - 수업동행에 필요한 독서 토론 - 새내기교사대상주제연수 - 새내기교사대상수업코칭 |
| 5 | 나즐나기 | 26 | 천안쌍정초 | 박은○ | 월1회/ 3시간 | - 충남 초등수석교사 학습 모임 - 2022교육과정에 대한 배움과 교사 교육과 정에 대한 전문성 신장 |
| 6 | 천안·아산 수업 나눔&코칭연구회 | 7 | 천안불무중 | 강연○ | 월1회/ 3시간 | - 수석교사의 수업 코칭 역량강화 - 수업나눔과 코칭 문화 확산 및 적용을 통한 교사의 교수·학습방법 개선 및 수업 전문성 함양 |
| 7 | 참·국·모 (참좋은국어수업모교 지) | 11 | 천안동성중 | 한경○ | 월1회 /3시간 | - 국어 수업을 꽃피우는 다양한 연구 - 국어수업활동자료집 제작 - 수업과 평가철학의 전문성함양 - 한학기 한 권 읽기 수업 연구 |
| 8 | 기초학력 나눔이 | 6 | 천안여자상업 고 | 박정○ | 월1회 2시간 | - 기초학력 신장을 위한 학생중심 참학력 향상 |
| 9 | 분수와 함께 액티비티 | 7 | 천안호수초 | 유재○ | 매주 수요일 | - 학년별 분수 보원자료 개발 (개념형성자료, 액티비티 자료) |
| 10 | 룰루랄라 수업놀이 | 10명 | 귀산초 | 김현○ | 월2회 /4시간 | - 수업놀이 경험 나눔 - 독서 함께 하며 공감놀이 실천 - 수업자료 제작, 배움 나누고 공유 |
| 11 | 나즐나기멘토링 | 8 | 계룡초 | 강난○ | 월1회 /3시간 | - 공주 새내기 교사 수업 멘토링 - 학생중심 수업을 위한 다양한 수업방법 공 동연구. 수업 성찰, 수업 대화, 수업방법 및 사례 나눔 |
| 12 | 별별수업코칭회 | 20 | 공주여중 | 서미○ | 월2회/ 2시간 | - 협력적 연구와 교사 지원사례 공유로 수석교 사 역량강화 |
| 13 | 다락방(多樂房) | 10 | 공주정명학교 | 홍성○ | 월1회 /4시간 | - 진로 전환기 집중학년제 및 특수교육대상 학생 사회전환 프로그램 개발과 협력적 방안탐구 |
| 14 | 소나기 | 16 | 충남과학고 | 김미○ | 월1회/ 3시간 | - 학생 참여형 수업으로 과정중심평가-기록 일체화 역량 신장 - 생활지도 및 학부모 상담 역량함양, 좌충우 돌학교생활나눔 |
| 15 | 수수친 | 9 | 설화고 | 조미○ | 월2회 /2시간 | - 수업친구와 함께 하는 일상 수업 공개를 통 한 자기 수업 성찰과 수업 나눔을 실천 |

| | 학습공동체명 | 회원수 | 대표 교원과 소속교 | | 모임 시간 | 활동 내용 |
|----|-----------------------------------|-----|------------|-----|-------------------------|---|
| 16 | 다생공감멘토링 | 11 | 논산내동초 | 유영○ | 월1회/ 1시간 | - 수석교사와 함께하는 신교교사 생활, 수업, 학급경영 멘토링 |
| 17 | 수업샘터 | 6 | 서산중 | 박영○ | 월1회 3시간 | - 서산지역 신규교사 수업 멘토 - 회복탄력성 독서 |
| 18 | 벼리 | 10 | 서산석림중 | 우혜○ | 월2회 2시간 | - 교과융합 프로젝트 수업연구 - 블랜디드러닝 연구와 수업공개 - 과정중심평가 평가도구 및 수업자료 개발 |
| 19 | 아모라임 (당진PDC연구회) | 22 | 서정초 | 이효○ | 월2회 /2시간 | - 생활지도 역량 강화, - PDC 및 감정코칭 연구 |
| 20 | 수석교사와 함께하는 당진 새내기교사 배.실.나.즐 | 13 | 원당초 | 홍순○ | 월1회/ 2시간 | - 관계중심 학급경영 애착교실 독서후 운영방법 연수 - 질문과 토론중심 수업방법의 이해 사례나누기 - 수업방해 독서후생활지도 실천사례 나눔 |
| 21 | 그림책 토크! | 18 | 금산중앙초 | 권현○ | 월1회/ 2시간 | - 그림책을 활용한 독서토론 연구 - 독서토론 교육과정 운영을 위한 질문, 생각 나눔, 토론 연구 - 독서토론 수업 주제 선정 및 수업 대화 - 수업 시연 및 수업사례 나누기 |
| 22 | 부기우기(6기) | 7 | 백제초 | 한인○ | 월1회/ 3시간 | - 수업 공개 및 나눔 운영 - 수업 성찰 및 수업개발을 위한 대화 나누기 - 생활지도 외 교직생활 고민과 해결 방법 나누기 |
| 23 | 뇌기반 행복교육 | 16 | 홍성초 | 이성○ | 월1회/ 2시간 | - 뇌과학 기반 교육의 이해 - 뇌과학기반학생의이해와활용교육 |
| 24 | 어울림 공감토크 | 16 | 덕산초 | 안태○ | 월1회/ 2시간 | - 뇌과학 기반 교육의 이해 - 뇌과학기반학생의이해와활용교육 |
| 25 | 품앗이 | 8 | 덕산중 | 강희○ | 월1회/ 4시간 | - 지속가능한 내일을 위한 교과연계 생태환경 교육 구안 적용 |
| 26 | 출탁동시 | 10 | 예산여중 | 최관○ | 월1회/ 2시간 | - 예산교육지원청 관내 신규교사의 현장적응력 신장 |
| 27 | 태안동행 | 16 | 태안고 | 이경○ | 월1회 /3시간 | - 일상수업나눔 실천과 평가계획 교차검토를 통한 일체화 실천 |
| 28 | 수학 사랑 | 8 | 내포중 | 이미○ | 월/ 2회 | - 수석교사와 신규교사의 멘토링 - 수업공개와 나눔으로 배움중심수업역량 강화 - 학생생활교육에 대한 연구와 공유 |
| 29 | 수품학 | 7 | 부여여중 | 신동○ | 주1회/ 2시간 | - 재미있는 수업자료 공유 - 상호수업참관과 독서나눔활동 - 수학을 품고 현장 탐방활동 - 수학축제 참여(부스운영 포함) |
| 30 | 소부리 수담 | 10 | 부여여중 | 신동○ | 월/3 | - 교수학습 이론 적용한 수업사례 - 인문학을 품은 수학 수업 사례와 자료 나눔 |
| 31 | 보령 수학 수업나눔공동체 | 9 | 한내여중 | 김미○ | 월1회 /2시간 | - 수학 저경력 교사의 수업 성장을 위하여 수업 대화 나누기 - 수업공개후 이해와 격려 위주의수업나눔과 수업성찰 |
| 32 | 함께 성장하는 수학쌤 | 9 | 공주중 | 남순○ | 월 1~2회 /2~3시 간 | - 교-수-평-기 일체화 안착 - 창의적인수학 수업 사례 수집 - 수업공개와와수업나눔 - 주제가있는수학독서활동 - 수학체험활동 |
| 33 | 새내기 수학 연구소 | 9 | 논산고 | 김은○ | 월1~2회 / 3시간 | - 창의적인 수학 수업사례 수집과 학생 참여형 수업 만들기 - 수업공개와수업나눔 - 주제가있는수학독서활동 - 수학관련체험활동 |

충남중등수석교사회는 학기별 1회씩 전체 워크숍을 통해 수석교사활동 사례를 공유하며 소그룹으로 관심있는 주제로 연구모임을 만들어 활동하고 있다.¹⁴⁾

| 연도 | 연구 주제 | 연구 주관, 운영 형태 |
|------|--|--|
| 2022 | - 교사수준 교육과정, 교육과정 문해력 - 1학기 수업코칭 사례 나눔 | - 충남중등수석교사 평가연구회 - 특수분야 직무연수로 운영 |
| 2021 | - 학생평가 컨설팅 역량 강화 | - 충남중등수석교사 평가연구회 |
| | - 지필교사 평가문항 검토와 컨설팅 실제 - 평가 문항제작 방법과 수정 문항 사례 | - 충남중등수석교사 평가연구회 - 특수분야 직무연수로 운영 자료집 발간 |
| 2020 | - 중고등학교 과목별 평가계획서 예시 자료 개발 | - 충남중등수석교사 평가연구회 도교육청 평가자료실에 탑재 |
| | - 과정중심평가를 어떻게 코칭할 것인가 - 교단의 학습조직화와 수석교사의 역할 | - 특수분야 직무연수로 운영 별별 수업코칭회 |
| | - 원격수업을 위한 실습, 다양한 에듀테크 활용 실습, - 원격수업에서의 설계와 평가 방안, 블랜디드 러닝 지도 방안 | - 특수분야 직무연수로 운영 별별 수업코칭회 |
| | - 고교학점제 이해와 수업설계 | - 고교학점제 연구회 |
| 2019 | - 수업코칭과 수업나눔 II | - 천안아산 수수코 |
| 2018 | | - 서산당진 도드라짐 - 홍보예청 수업나눔 |
| 2017 | - 수업코칭과 수업나눔 I - 수업공개, 수업참관, 수업나눔 실습 - 질문이 있는 수업 | - 공부금계 수업나눔 - 전체 모임 워크숍 - 하브루타 연구(2017~2022) |
| 2016 | - 수업참관에 대한 다양한 관점, 수업비평 - 자유학기 교과활동과 자유학기활동 | - 배움너머 모임 - 자유학기 연구회 |
| 2015 | - 수업관련 도서, 아이눈으로 수업보기 - 배움의 공동체, 플립러닝 | - 배움너머 모임 - 별별수업코칭회 |
| 2014 | - 수업비평 연구, 수업참관의 다양한 관점 | - 배움너머 모임 - 배움너머 모임 |
| 2013 | - 교사의 수업전문성을 지원하는 수석교사 역량강화 | - 특수분야 직무연수로 운영 - 배움너머 모임 |
| | - 교과별 수업컨설팅 및 자료 공유 - 서산 지역 교과별 수업 컨설팅 행사 | - 배움너머 모임 - 신규교사 지원 모임 |
| 2012 | - 수업설계, 수업동기 유발, 발문의 기법 - 교수학습자료 개발과 제작 방법 - 온라인을 통한 자료 공유방법 | - 별별 수업코칭회 |

전국수석교사회를 통해 해마다 진행되는 ‘수석교사의 날’ 행사나 ‘전국단위로 이루어지는 수업 축제 및 신규교사 수업지원(2022.9.23. 교학상장) 행사 역시 다른 시도교육청의 수석교사들의 활동 모습을 통해 배움의 기회를 얻고 수석교사로서의 역량을 높인다고 할 수 있다.

14) 본고에서는 충남중등수석교사들만의 연구모임 현황을 담았으나 충남초등수석교사회 역시 2012년부터 다양한 주제로 꾸준한 연구 활동을 하고 있다.

4) 수석교사 개인의 역량 강화 사례와 방법

학교생활을 하다보면 수석교사 역할에 안성맞춤인 듯한 선후배 교사들이 있다. “○○○선생님, 수석교사를 뽑게 되면 지원해 주세요. 꼭이요”하고 제안하면 한결같이 “수석님처럼 맨날 공부만 하라구요? 전 제 수업 준비하기도 힘들어요.”, “서수석, 나는 이제 그만 공부할 나이야 더 이상 뭐가 들어오지도 않아...” 수석교사를 곁에서 지켜본 교사들은 대부분 이와 같은 반응을 한다. 수석교사는 교직원 가운데 어느 직급보다도 많은 연구활동과 시간이 필요하다. 수업시간을 경감한 이유 역시 수업(평가 등을 포함한) 연구에 필요한 시간, 동료교사의 수업을 참관하고 수업코칭 및 수업나눔을 하는 시간, 교수학습자료를 만들고 수석교사의 자료를 다양한 경로로 공유하는 시간이 필요해서다. 그럼에도 수석교사제에 대한 이해가 부족한 교원들은 왜 수석교사는 수업시수가 적은지를 알아보지도 않고 부러움의 불평을 하기도 한다.

한편 왜, 많은 시도교육청에서 수석교사에게는 학습연구년이 주어지지 않을까? 참으로 의아하다. 교육부, 교육청에 묻고 싶다. 어떤 이유로 연구 시간이 가장 필요한 직급에게 그 시간을 받을 기회조차 주지 않는지를. ‘학습연구년제’ 대상자로 당첨(?)된 교사들의 연구에 상당한 질적 차이가 있고 형식적인 연구라 이 제도 역시 개선이 필요하다는 것은 논외로 두더라도 정작 실질적인 연구 시간이 필요한 교원에게는 그 기회를 주어야 한다. 교감에게도 교장에게도 주어져야 한다. 교원능력개발 평가에 대한 인센티브에 해당하는 제도이므로 교원능력개발평가의 대상이라면 대상자 모두에게 신청할 기회라도 주는 것이 타당하다고 본다. 수석교사에게 수업과 평가 외에 학교 현장에 필요한 또 다른 특화된 전문성을 기대한다면 심층적으로 배우고 연구할 시간을 주면 된다.

전국시도교육청 가운데 일부 교육청은 수석교사에게 학습연구년제의 기회를 부여했으며 시행하고 있다. 방학 기간 동안 끌려다닌 수석교사 직무 연수보다 한 학기만이라도 수석교사 스스로 선택해서 집중적으로 전문성을 기르고 싶은 분야를 배우고 연구한다면 그 효과는 긍정적으로 나타날 것으로 기대된다.

필자는 박사학위 논문을 자율연수휴직(무급)을 신청하고 학교 인사자문위원회의 심의를 받아 한 학기 동안의 시간을 얻어 마무리했다. 아무리 생각해도 교원능력개발 평가를 받는 대상자에 대한 인센티브로 주어지는 학습연구년제에 수석교사를 제외한다는 기준은 어디에서, 누구로부터 나온 발상과 결정인지 알고 싶다.

깊이 있는 연구가 필요할 때 방학 기간만으로는 부족한 경우가 많다. 소논문 한 편을 쓸 때 수업을 하고, 교사들을 지원하고, 단위 학교나 연수원으로 출강하며 내가 연구하는 분야의 자료를 찾는 것은 체력적 한계는 물론 지적인 심리적 한계도 온다. 그리고 질적 연구는 오랜 기간 집중적 면담과 관찰, 분석과 해석의 시간이 소요되기도 한다.

A교육청 소속의 B수석교사는 연수 중독에 가깝다. 물론 이와 같은 표현은 그분이 지닌 열정과 지적 호기심에 대한 긍정적 표현이다. 새로운 교수법, 새로운 수업기자재 활용 등이 트렌드로 부상하면 전국 방방곡곡 연구모임을 찾아가 배우고 노하우를 전수받는다. 그리고 그것을 A교육청 등 수석교사모임에서 나눈다. C교육청 소속의 D수석교사는 전국단위의 수업코칭 모임권역별 수

업나눔 모임을 통해 수석교사에게 가장 중요한 수업공개, 수업참관, 수업나눔을 실습받고 본인이 실행한 경험과 그 과정 및 결과를 소속교와 학교 밖 교사공동체에서 나누고 있다. E교육청의 F수석교사는 본인이 관심있는 분야의 학회에서 연구활동에 매진중이다. G교육청의 H수석교사는 수업과 평가 이외에 본인이 꾸준히 공부해 온 상담심리의 임상 경험을 학회를 통해, 수석교사 및 전국단위의 일반 교사 모임을 통해 나누며 가장 많이 성장하는 사람은 자기 자신이라고 했다.

위 사례의 당사자들은 교육부나 시도교육청의 어떤 지원도 기대하지 않고 자발적으로 자비를 들여 연구하고 그 실천적 지식을 나누며 정진한다. 공부와 배움은 누가 시켜서 하기 보다는 자발적인 동기가 가장 중요하다. 수석교사에게는 배움에 대한 내적 동기와 그것을 유지하여 스스로 성장해 가는 모습이 가장 중요한 것 같다.

2012년~2022년 충청남도교육청교육연수원에서 교원 대상의 연수 자료집을 80%를 살폈다. 수석교사 대상의 연수가 아님에도 자신의 필요에 따라 리더십, 수업 및 평가 관련 주제, 교사에게 필요한 회복탄력성 등의 연수에 참여한 수석교사들이 한 연수 강좌에 적게는 2~3명 많게는 10명 이상이 참여한 연수도 있었다. 누가 시켜서가 아니라 스스로의 성장을 위한 현실이다.

삶이 말하게 하라

태어날 때가 있으면 죽어야 할 때가 있고
꽃이 필 때가 있으면 지는 때가 있고
말할 때가 있으면 침묵^ㅎ 때가 있다

사랑할 때가 있으면 결별할 때가 있고
창조할 때가 있으면 나눠야 할 때가 있고
투쟁할 때가 있으면 성찰할 때가 있다

불의와 폭력이 모든 소리를 잠 재울 때
그때가 소리 높여 정의를 말할 때이다
거짓과 탐욕이 최고조에 달했을 때
그때가 끈질기게 진실을 말할 때이다

그리고 명심하라
누구나 옳은 말을 할 수 있을 때는
지금, 삶이 말하게 할 때이다.

박노해 『그러니 그대 사라지지 말아라』

수석교사는 교실에서, 학교에서, 교육기관에서 수석교사의 역할과 전문성을 삶으로 보이고 있다. 눈을 뜨고 있다고 모든 것이 보이지 않으며 더구나 보고자 하는 마음이 없으면 수석교사들이 무엇을 하고 있는지 아무 것도 볼 수 없다.

4. When_수석교사 선발 후 경력에 맞는 연수는 이루어지고 있는가?

1) 선발 기수별, 수석교사 경력별 직무연수의 필요성

수석교사에 선발되면 교육부 차원에서 자격 연수가 운영되고 전국에서 신규 선발된 수석교사들이 모두 모여 같은 내용의 연수를 받는다. 그러나 시도교육청마다의 시책이 다양하고 수석교사의 역할과 기대가 차이가 있을 수 있으므로 자격연수 이후 시도교육청 혹은 시도교육청교육연수원에서는 기수별 연수가 자격 연수 이후 운영되어야 한다. 충청남도교육청의 경우 2012년에는 전국 단위의 연수를 받고 충청남도교육청교육연수원에서 별도로 자격연수 지명자를 대상으로 11일 간의 63시간 연수가 운영되었다. 이 연수에서 필자는 충청남도교육청의 업무 계획, 특색 사업, 충청남도교육청이 기대하는 수석교사의 역할 등에 대한 제안과 논의를 기대했으나 전국단위의 자격연수 내용과 대동소이했다. 그 이후 중등 2013년 2기에 10명, 2014년 3기에 9명, 2015년 4기에 7명을 수석교사로 선발했으나 기수별 연수는 이루어지지 않았다. 2012~2022년 동안 수석교사 대상의 모든 연수는 선발 기수와 무관하게 같은 내용과 수준으로 운영되었다.

전국 시도교육청 중등수석교사 회장단을 통해 조사한 결과 수석교사를 선발한 후 기수별 직무연수가 운영되는 상황은 다양했다. 시도교육청과 협업하여 수석교사회 주관으로 행정적 지원을 받아 운영하는 곳도 있었으며 기수와 무관하게 이루어지는 곳도 있었다.

선발 기수별 연수는 앞서 언급한 멘토링 연수와도 연계되어 학기초 1회성이 아닌 일정 기간의 텀을 두고 한 학기에서 1년 정도 지속적으로 이루어져야 한다. 그래야 학교교육과정의 운영에서 어떤 시기에 수석교사가 어떤 역할을 해야 하고 준비를 해야 하는지 알 수 있으며 이때 선배 수석교사의 멘토링이 필요한 시기다.

수석교사 역할자로 적합한 인재를 선발하는 것도 중요하지만 선발 이후 이들의 성장을 지원하는 시스템은 더욱 중요하다. 수석교사 1년차에 필요한 연수, 수석교사 3년차에 필요한 연수, 수석교사 5년차에 필요한 연수 등 수석교사 경력에 따른 차등화된 직무연수가 필요하다. 그리고 수석교사 가운데 슈퍼바이저가 생기고 그들로 인해 수석교사 공동체의 내부적 성찰과 자정작용이 작동한다면 수석교사 공동체는 가장 이상적인 건강한 공동체로 성장할 수 있다.

2) 교육환경의 변화에 따라 수석교사를 대상으로 하는 특화된 연수의 필요성

필자의 교직 경력 33년을 되돌아 보면 5차교육과정부터 6차교육과정, 7차교육과정, 2007개정 교육과정, 2009개정교육과정, 현재 2015개정 교육과정을 경험하고 있으며 2022개정 교육과정을 맞이할 준비를 하고 있다. 그동안 교육과정이나 학교교육에서의 굵직한 변화를 떠올려 보면 국정교과서에서 검인정교과서로의 변화, ICT교육을 강조하면서 시작된 디지털 도구의 활용, 열린 교육, 고입선발고사 폐지, 체벌금지, 대입 수시전형, 입학사정관제, 교과교실제, 플립러닝을 비롯한 다양한 수업방법의 유행, 자유학기제, 고교학점제, 학교공간 혁신, 원격수업, 학교자율특색교육과정 등이다. 그리고 교과서 자유발행제나 교사수준의 교육과정 자율성의 확대, 교사별 평가의

확대를 예견하고 있다.

교육환경의 변화에 따라 수석교사들에게는 한 발 앞선 특화된 주제로 시의적절한 직무연수가 필요하며 수석교사 공동체 내에서의 자발적인 연구도 당연히 함께 가야 한다.

3) 학교교육과정 학사 운영을 참고로 수석교사 역량 강화 연수를 운영하는 지혜

학교교육과정에서 중요한 학사업무가 진행될 때 수석교사의 학교내 지원이 중요한 시점이 있다. 2월 3주 쯤 충청남도교육청은 교육과정 몰입주간 운영을 권장한다. 학년 단위나 교과연계로 주제중심 통합교육과정이나 융합수업 등을 구상하여 학사일정에 반영하는 등 학교교육과정 함께 만들기 시간이다. 이때 모든 교과의 교육과정의 꿰뚫고 있는 수석교사와 학교교육과정의 학사 일정 등 책무성을 지닌 교감이 협력하여 큰 틀을 마련하고 학교 모든 교원들과 올해 무엇을 어떻게 어떤 방법으로 학교교육과정을 실현해 나갈지를 구상해 내는 것이다. 수석교사는 이후 3월 초에는 과목별 평가계획 수립과 관련된 과정중심 수행평가 연수 및 1:1 및 과목별 코칭을 하며, 정기고사(지필고사)를 앞두고는 평가문항 제작에 대한 연수 및 맞춤형 컨설팅을 한다. 학기말 평가가 마무리 되기 전 학교생활기록부 기재에 대한 연수 및 사례를 공유 한다. 이밖에도 학교별로 공개 수업 주간이 정해지는 경우도 있고 자율적으로 운영되는 학교도 있는데 당연히 수석교사는 수업 공개에 따른 참관과 수업성찰과 수업나눔의 방법을 안내하고 실습하고 교사들과 실행한다. 틈틈이 교사별로 지니고 있는 요구과제(현장연구 및 생활지도, 상담방법 등)에 도움을 주는 역할도 한다.

따라서 시도교육청이나 연수원에서는 학교교육과정의 학사 운영을 참고로 수석교사 직무연수의 시기와 기간을 선택하는 지혜가 필요하다. 시도교육청과 연수원, 수석교사회는 원활한 의사소통을 통해 일정과 내용을 조율하는 상생이 필요하다.

5. How_수석교사 역량 강화 어떻게 하면 좋을까?

1) 교육부의 역할

교사는 어떻게 선발되는가? 교사 역할을 수행하는 것을 평가해서 선발하고 임용되는가? 그렇지 않다. 임용고시 점수에 따라 교사 정원수에 맞춰 선발되고 임용된다. 그러니 신규교사가 처음부터 교사 역할을 잘 할 수 있을까? 필자의 경험을 비취본다면 좌충우돌, 실수 투성이, 혼란과 무지, 두려운 마음을 감추려는 폭력 행사, 대학에서 공부한 것과 가르칠 내용 사이의 괴리 속에서 허탈함과 당혹감을 안고 한 번도 해보지 않은 일들을 해내며 하루 하루를 살아냈다. 아마도 교감이나 교장, 교육전문직원도 마찬가지일 것이다. 교감 역할을 잘 해서, 교장 역할을 잘 해서, 장학사 역할을 잘 해서 그 직위와 직급을 갖기보다는 그 역할을 해보고 싶어서 선택하고 선발된다고 보는 것이 옳은 표현일 수 있다.

수석교사도 마찬가지다. 수석교사로서의 경험이 없는 교사가 수석교사를 지원하고 선발되어 임용된다. 어떤 수석교사가 처음부터 능수능란하게 동료교사의 수업을 코칭하고 수업의 롤모델이 되며 요청받는 과제들을 훌륭하게 컨설팅할 수 있을까? 교사로서 수업을 잘하는 것과 수석교사가 되어 수업을 공개하며 동료교사들에게 수업에 대해 가르치거나 지원하는 것은 상당한 차이가 있음을 필자는 느꼈다. 아마도 지극히 일부의 수석교사만이 초보임에도 불구하고 수석교사 역할을 탁월하게 할 수도 있다. 2008~2011년 수석교사 시범운영에 참여했다가 2012년 수석교사로 선발된 분들은 익숙한 모습으로 능숙하게 수석교사 역할을 수행했을 것이다. 이것은 무엇을 의미하는가? 수석교사는 수석교사로서의 경험이 있는 사람에게 역할과 노하우를 이론이 아닌 실습과 현장 견학으로 배울 때 가장 효과적으로 수석교사의 역량을 높이는 지름길이 될 수 있다.

교장 자격 연수 과정의 프로그램을 보면 수석교사의 역량을 강화할 수 있는 해답이 담겨있다. 교장 자격 연수 과정에는 '멘토링 연수'라는 내용이 포함되어 있다. 이것은 먼저 교장이 된 멘토로부터 신규로 교장이 된 멘티가 역할 수행의 노하우를 전수하고 받는 것이다.

직접 멘토 교장의 학교에 방문하여 4주 동안 1차례씩 학교경영과 교직원 관리, 학교 시설 관리, 회계 등 멘토가 궁금하게 여기는 것들을 문답하고 현장 답사를 한다. 필자가 근무했던 엄사중학교 송영○ 교장선생님은 멘토 교장이 되어 멘티 교장들이 소그룹으로 학교를 방문하고 노하우를 전수받는 것을 보았다. '아, 저런 과정이 필요하겠구나', 수석교사 자격연수에는 왜 이런 시스템이 없을까?, 수석교사로 선발되면 처음부터 새로운 직급의 역할을 너무도 잘할 인재로 인정한 것일까? 기대했던 것일까?

다음은 한국교원대학교 종합연수원에 소개된 교장 연수의 과정과 기간이다.¹⁵⁾

| 구분 | 연수내용 | 기간 | 시간 |
|--------|----------------------------------|----------|----------|
| 국가정책연수 | 국가정책 연수 | 2일 | 12 |
| 시도정책연수 | 시도정책 연수 | 2일 | 12 |
| 본연수 | 집합연수 (실시간 온라인 연수 및 원격 콘텐츠 포함) | 19일 | 116 |
| | 멘토링 연수 | 4일 | 26 |
| | 체험연수 | 5일(6일) | 40(44) |
| | 소계 | 28일(29일) | 182(186) |
| 합계 | | 32일(33일) | 206(210) |

연수 내용 가운데 특이한 부분이 보인다. '멘토링 연수'다. 멘토 교장들이 있고 신규로 교장 자격을 얻은 교장들은 멘티가 된다. 멘토 교장은 어떤 과정을 거쳐 멘토가 될까? 우선 시도교육청으로부터 학교경영 능력뿐만 아니라 인성과 도덕성 등 교육적 자질을 고려하여 연수생이 존경하고 신뢰할 수 있는 교장을 추천받는다. 또한 분야별 우수학교(혁신학교, 연구학교 등)를 활용하여 한국교원대학교종합교육연수원에서 멘토 명단을 확정한다. 확정된 멘토 교장들은 사전 직무연수(코칭 및 멘토링 기법과 멘토링 사례 발표)를 받고 멘토링을 하게 된다. 멘토 교장 1명당 4-5명의 멘티 교장이 배정된다.

15) 출처: 한국교원대학교 종합교육연수원

https://tcie.knue.ac.kr/msi/cntntsService.do?menuId=MNU_000000000000012

교장뿐만 아니라 교사, 교감, 수석교사, 교육전문직원들은 자격연수 과정에서 멘토링 연수가 포함되어야 한다. 교장 자격연수와 마찬가지로 수석교사 자격연수 단계에서부터 수석교사의 전문성, 역량을 강화하는 시스템이 필요하다. 교육부 차원에서 시도교육청 추천과 전국단위로 탁월한 활동을 하는 인품과 능력을 겸비한 수석교사를 멘토로 추천받아 확정하고 월1~2회씩 한 학기 정도는 멘토링이 이루어져야 한다. 수석교사는 교수학습의 이론만을 나누는 사람이 아니다. 수업을 공개하고 교수평가학습자료의 제작과 과정을 공유하며 학교 내외에서 실천하는 활동에 대한 경험을 나누는 역할자다. 따라서 후배 수석교사, 신규로 선발되는 수석교사들은 이러한 일련의 과정을 멘토 수석교사를 통한 현장 체험으로, 실습으로 익히는 시간이 필요하다. 새롭게 수석교사가 된 대상자들에게 수석교사 역할에 대한 실습과 간접경험의 체험형 직무연수를 운영하는 시도교육청이 있을까?

시도교육청마다 선발 기수에 무관하게 모든 수석교사를 대상으로 일회성으로 운영되는 직무연수, 단기간에 몰아 100시간 내외로 운영되는 수석교사 자격연수, 1박2일을 재임용 대상 수석교사 연수만으로는 수석교사의 전문성을 수준이나 분야별로 높이는데 한계가 있다.

필자는 우선 교육부 주관의 수석교사 자격연수 시간을 늘리고 단기간에 몰아서 실시하기 보다는 멘토링 연수와 함께 한 학기 정도는 선배 수석교사에게 코칭을 받은 멘토링 기간이 필요하다고 제안한다. 이런 과정을 거칠 때 수석교사의 전문성은 점진적으로 때론 급격하게 높아질 것이다.

한편, 교원 모두에게는 기다림의 시간이 필요하다. 교직에서 새로운 직위와 직급을 갖게 되면 누구나 처음엔 초보자다. 초보자에게 너무 지나친 기대와 역할을 요구하는 것은 아닐까? 필자부터 반성해본다. 교사에서 관리자가 되어 오신 분에게 ‘교감(교장)이 되어서 이런 것도 제대로 못하는가?’ 하는 비난이 수석교사인 필자에게도 부메랑이 되어 왔을 것이다.

2) 시도교육청의 역할

한 학급에 5~10명 미만의 학생 수가 있는 소규모 학교에서 수업을 하거나 수업 참관을 하면 또래끼리 또래로부터 배울 수 있는 기회와 자원이 부족하다는 것을 확연히 느낀다.

어떤 공동체든 적절한 인원수가 있어야 공동체 안에서 학습에 대한 긍정적 시너지 효과를 발휘할 가능성이 크다. 따라서 수석교사의 전문성 향상, 역량 강화를 위한 시도교육청의 역할로 첫째 다음과 같은 제안을 한다. 수석교사 선발 인원을 해마다 일정한 수로 유지하며 확대해야 한다. ‘1교 1수석교사 배치’가 현실적으로 당장은 어렵더라도 교육부를 향한 핑계와 책임 미루기보다 시도교육청의 의지와 역량으로 할 수 있는 부분에 대해서는 점차 적정 수의 수석교사를 선발하여 교사를 지원하기에 필요한 수석교사 인원을 교육부와 함께 확보해야 한다. 어떤 공동체가 성장하기 위한 조건 가운데 하나는 구성원의 수가 충분해야 한다는 것이다. 그럴 때 그 안에서 탁월성을 발휘하고 우수한 활동을 하는 사례를 서로 공유하고 함께 성장하는 동력이 된다. 같은 직급으로 같은 역할을 수행하는 이들로부터 배우는 것이 가장 효과를 발휘한다.

충청남도교육청의 경우 2022.9.1.기준 수석교사의 수는 중등수석교사 32명, 초등수석교사 24

명이며 50대 중반 이후 연령대가 61%, 60대 연령대가 39%다. 2016년부터 7년간 신규 수석교사 선발을 하지 않은 상태이므로 이 분들을 대상으로 이제와서 역량강화를 위한 연수나 교육을 한다는 것은 큰 의미가 없다. 문제는 2023년부터 신규 수석교사를 선발하더라도 지나치게 소수를 선발하면 동일 기수의 수석교사들이 함께 공부해 가며 전문성을 높여갈 동기나 원동력이 낮을 수 있다. 이런 경우 시도교육청별 협업이 필요하다. 선발의 동일 기수 수석교사들이 함께 연구 모임을 만들고 직무연수를 협업으로 운영하는 방안도 고려되어야 한다.

수석교사 선발과 배치가 시도교육청으로 위임된 이후로 충청남도교육청처럼 신규 수석교사를 선발하지 않은 시도교육청은 이번 기회가 수석교사제 개선에 대한 터닝포인트의 기회임을 받아들여야 한다.

둘째, 교장 자격연수 과정에 포함된 멘토링 연수를 시도교육청 단위에서도 시행해야 한다. 우수한 수석교사, 특정한 영역에서 전문성을 발휘하는 수석교사를 멘토로 확보하고 신규 수석교사와 멘토-멘티로 매칭하여 멘토링 하는 시스템을 구축하여 수석교사 활동을 참관, 현장 전학하는 간접 경험의 기회를 갖도록 지원해야 한다.

셋째, 무엇보다도 수석교사제 업무를 담당하는 장학사가 최소 2년이라도 동일한 업무를 유지해야 한다. 수석교사제를 이해하고, 수석교사 선발과 배치, 업적 평가 등에 대한 업무 숙련도가 높아야 수석교사 선발 기수와 전문성의 수준에 따라 수석교사 역량 강화를 위한 직무연수를 체계적으로 기획하고 운영하며 수석교사와 함께 수업혁신, 장학사업, 학교교육과정 지원 등을 원활히 할 수 있다.

충청남도교육청의 경우 2014년부터 2022년 현재까지 거의 한 학기 단위로 수석교사제 업무를 담당하는 장학사가 바뀌었다. 2016년과 2018년에는 한 해에 업무 담당자가 세 번 변경되었다. 다음은 충청남도교육청 <별표-3>는 수석교사제 운영과 관련된 부서와 업무, 담당자 현황이다.

이와 같은 상황에서는 수석교사 역량 강화를 위한 체계적인 사업을 구상하고 예산을 확보하여 수석교사제를 안착시키고 발전시키는 적극적 성과를 기대할 순 없다. 더구나 수석교사 선발은 교원인사과에서, 수석교사제 운영은 다른 부서에서 업무가 나누어졌을 때 2차 포럼에서 발제한 대전교육청 박소화 장학사의 제안처럼 부서간 협업은 매우 중요하다. 필자는 수석교사제 선발과 배치, 관련 업무와 업적 평가 등을 한 부서에서 일관성있게 하며 수석교사 관련 연수는 연수원에서만 운영하여 관련 자료가 일목요연하게 정리되고 일관성과 체계성을 갖추도록 하는 것이 가장 이상적이라고 제안한다.

넷째, 필자가 위에서 세 번째로 제안한 업무 분담이 안 될 경우 시도교육청 단위로 수석교사 역량 강화를 위한 연수나 사업을 구상할 때 연수원과 협업하고 역할을 나누어야 한다. 교육정책과 시책과 관련된 연수는 시도교육청에서 주관하고 수석교사 역할과 전문적 영역의 주제별 연수는 연수원에서 운영하길 제한하다. 교육부나 시도교육청 수석교사제 운영 부서와 연수원의 협업 없이 각각 연수를 기획하니 비슷한 주제로 동일한 강사가 2~3번씩 강의를 하는 해프닝도 벌어지는 것이다. 물론 기초-심화 과정이 필요한 주제인 경우는 동일한 강사를 섭외할 수는 있으나 모든 수석교사를 대상으로 운영하는 연수에서는 있어서는 안 되는 실수다.

다섯째, 수석교사의 요구를 반영하여 직무연수의 교육과정을 구성할 것을 강조하고 싶다. 수석교사들이 필요로 하는 분야, 심층적으로 전문성을 높여야 하는 분야에 대한 강사 섭외와 시간 및 예산 확보는 교육부, 중앙교육연수원, 시도교육청의 역할과 역량이다. 전국적으로 유명한 ○○교수는 동일한 내용으로 전국의 수석교사들을 대상으로 강의를 해 참여한 수석교사가 강하게 이의를 제기하기도 했다. 이 문제는 강사만의 잘못이라고 보기 어렵다. 연수를 주관하는 곳에서 연수 대상자에 대한 정보를 제대로 제공하지 않았거나, 그동안 운영되어 온 전국단위의 수석교사 직무연수에 대한 자료를 확인하지 않은 장학사의 실수일 수도 있다. 이런 일은 비단 ○○교수에게만 일어난 일은 아니다. 특히 수석교사보다 전문성 있는 강사를 섭외해야 한다. 학교교육에 대한 이해가 부족한 외주 업체에 수석교사 직무연수를 위탁하고 예산만 집행하는 경우도 있었는데 이것은 직무유기에 가깝다고 보았다.

필자는 2022.9.6. 충청남도교육청 교원인사과와 교육과정과, 충청남도교육청교육연수원에 2012년~2022년 동안 이루어진 수석교사 직무연수 현황을 본 포럼의 발제를 위한 자료로 요청했다. 2012년 유초·중등 수석교사 대상의 역량강화 직무연수의 교육과정과 강사를 보면 수업코칭과 수업컨설팅의 노하우에 대한 연수 시간이 신규 수석교사들만의 분임 토의로 진행되었다. 수석교사 시범운영(2008~2011)에 참여한 수석교사에게 사례를 발표하도록 운영되지 못한 아쉬움이 남았다.

교사 직급으로 수업컨설팅을 해 본 경험과 수석교사라는 신분으로 수업코칭을 해 본 경험은 상당히 다르다. 식물원을 만들어 본 사람이 있는데 화분에 꽃을 키워본 사람들끼리 식물 키우는 이야기를 한 모양새가 되었다.

3) 수석교사 공동체의 역할

처음부터 탁월한 교사, 능력있는 교감, 훌륭한 교장 역할을 해내는 교원을 보기란 매우 어렵다. 수석교사도 마찬가지다. 교사로서는 우수했으나 수석교사로는 신규교사처럼 새롭게 시작하는 역할들이 많기 때문이다. 개인적 차원의 노력도 필요하지만 수석교사 공동체 안에서의 내부적 지원과 멘토링이 필요하다. 어느 직급이든 능력이 출중한 사람도 있지만 다소 능력이 부족하고, 노력을 절약하거나 직급에 맞지 않는 선택을 한 사람들은 있다.

일부 부족한 면을 보이는 수석교사들을 보고 부정적 측면만 크게 부각하거나 수석교사제도 자체를 부정하는 일부 교원이나 단체를 볼 때 안타까운 마음도 있지만 자성의 마음도 든다.

신규로 선발된 수석교사는 그가 수석교사 이전에 수업을 잘하고 학급운영 및 생활지도에 탁월함을 인정받던 교사일지라도 수석교사로서의 역할은 새롭다는 것을 인지하고 겸손함으로 수석교사 활동을 먼저 경험한 수석교사들에게 배움을 청하고 공부해야 한다. 혼자 노력만으로는 쉽게 갈 수 있는 길을 돌아가고 험한 방향으로 갈 수 있으니 시행착오를 먼저 경험한 선배 수석교사들이 도와주어야 한다.

전국단위의 수석교사회에서 도와줄 영역이 있고, 시도교육청단위의 수석교사회에서 도와줄 부

분이 있고, 친분이 있거나 동일한 관심분야를 가진 모임에서 도움을 줄 수 있어야 한다.

전국적 네트워크의 활성화, 전국 단위의 교과 연구의 자료 공유와 검증, 자체적 워크숍을 통한 활동 경험의 나눔, 신규 수석교사들의 멘토가 될 수 있는 인력풀의 확보 등이 이루어져야 한다. 또한 새롭게 요구되는 교사의 역할에 대한 수석교사의 지원과 연구활동도 지속되어야 한다. 물론 전국단위의 수석교사회가 조직되어 있고 분야별 임원들이 있으며 전국단위의 워크숍과 수석교사의 날 행사, 교사들을 지원하는 행사 등이 꾸준히 이루어지고 있으나 수석교사 수가 자연 감소되고 일부 시도교육청에서만 극소수 신규 수석교사를 선발하다보니 점차 활력을 잃어가고 있다. 40대 중반의 수석교사들이 필요하고 선발되어야 한다.

2012년~2016년까지 활발하게 공유되던 자료들은 줄어드는 수석교사 숫자에 비례하고 있다. 굳이 다른 수석교사의 자료를 참고하지 않아도 되는 경지에 오르기도 한 수석교사들도 계시고 필자처럼 이제는 그만 배울 때도 되었다고 지친 분도 계실 것이다. 하지만 수석교사 신규 선발 인원이 증가하면 다시 수석교사 선후배 사이에 활발한 자료 공유와 경험 나눔이 이루어질 것으로 기대된다.

사람은 나이가 많아질수록, 교사는 경력이 많아질수록 아집과 각인된 판단 속에서 변화를 거부하거나 저항하며 자신이 하던 방식을 고수하기 쉽다. 수석교사가 경계해야 할 부분이 바로 이 지점이라고 생각한다. 교육에서의 변화에 대한 요구를 직시하고 수용하며 때론 비판적으로 대안을 제시해야 한다. 교육기관과 수석교사회, 관리자와 수석교사, 교사와 수석교사, 학교 교육과 관련된 모든 직능은 협력하며 함께 성장하고 발전해야 한다.

6. 마무리, 그리고 또 시작

저에겐 꿈이 있습니다.

일정한 자격을 갖춘 교사들에게 7-10년에 한 번씩 1년간의 '연구 안식년'이 있기를 소망합니다. 그 시간동안 단위 학교에서 혹은 교과 연구회를 통해 동료교사들과 학습공동체를 조직하여 운영하고 교과 전문 지식과 방법을 공유하며 수업방법과 생활지도에 대한 촉진자, 지원자로서의 역할을 충실히 할 수 있는 그 날이 오기를 기다립니다. 그리고 난 후 수석교사라는 수식어가 저의 이름 앞에 붙기를 소망합니다.

저는 아직 수석교사가 아닙니다. 올해 수석교사 시범운영 대상자가 되어 간혹 이름 앞에 수석교사라는 수식어가 붙지만 여전히 부끄럽습니다. 제가 수석교사이고 싶다고 지원하고 저를 잘 모르는 평가단에 의해 선발되어 수석교사가 되는 것을 원하지 않았습니다. 저는 제 제자들과 동료들이 저를 수석교사로 추천해 주길 바랍니다.

수석교사가 본연의 목적대로 법제화가 되어 수석교사를 임명해야 한다면 그것은 자원해서가 아니라 추천에 의해 그 직위를 받는 것이 마땅하다는 생각이 듭니다. 그 어떤 교사가 수업을 잘 하는지, 학생들의 생활지도를 잘 하는지, 동료들에게 모범이 되는지는 교사 본인이 판단하거나 제3자에 의해 평가되는 것이 아니기 때문입니다.

1년 동안 수석교사 시범운영 대상자로 활동하며 제 자신이 부끄럽고 스스로 부족함이 많음을 알게 된 것이 제가 얻은 가장 큰 수확입니다.

그리고 저는 진정한 수석교사가 되고자 꾸준한 정진을 하고자 합니다.

2010년 2월 서미라(2009 수석교사 시범운영 종합보고서 중에서)

수석교사제 운영 10년이 지난 현재 전국적으로 수석교사의 수는 급격히 줄었다. 명예퇴직 및 정년퇴임에 따른 자연 감소도 있지만 시도교육청으로 수석교사 선발과 배치 운영이 위임된 이후 교육부 및 시도교육청은 수석교사제도에 대한 부정적 측면만을 지나치게 부각하지 않았는지 묻고 싶다. 혹시 교원 단체 간의 힘겨루기로 수석교사제를 외면하진 않았는지 묻고 싶다. 진정 묻고 싶은 것은 교육이 정치에 편승하거나 휘둘리고 있지는 않은지... 어쩌면 수석교사제 업무가 담당자에게는 직접적 결과로 얻게 되는 실적이 있는 일이 아니므로 회피하거나 제도의 발전을 위해 노력을 절약했을 수도 있다.

수석교사 역할로 번아웃 상태에서 명예퇴직을 선택하거나 정년퇴직하는 수석교사의 빈 자리가 더 커지기 전에 교육부와 시도교육청은 수석교사의 역량 강화나 전문성을 운운하기 이전에 충분히 많은 인재를 선발하고 교사의 교수연구활동을 잘 지원할 수 있도록 법령을 정비하고 수석교사 직무를 명료화해야 한다.

교사는 누구에게 교사의 역할을 배울 것인가? 어떤 직급을 가진 이가 '누구나 해야 한다고 생각하지만 누구도 하기 불편해하는 수업에 대한 솔직한 고백과 민낯을 공개하고 공유'할 수 있을까? 수석교사만이 해답이다. 그리고 제도적으로 수석교사 역량 강화를 위한 체계적인 방안이 요청된다.

The Road not Taken
Robert Frost

Two roads diverged in a yellow wood,
And sorry I could not travel both
And be one traveler, long I stood
And looked down one as far as I could
To where it bent in the undergrowth:

Then took the other, as just as fair,
And having perhaps the better claim,
Because it was grassy and wanted wear;
Though as for that the passing there
Had worn them really about the same,

And both that morning equally lay
In leaves no step had trodden black.
Oh, I kept the first for another day!
Yet knowing how way leads on to way,
I doubted if I should ever come back.

I shall be telling this with a sigh
Somewhere ages and ages hence:

two roads diverged in a wood, and I--
I took the one less traveled by,
And that has made all the difference.

교직에서 교사들이 선택할 수 있는 직급 가운데 가장 적게 간 길을 선택한 사람들이 수석교사다. 수석교사제 10년이 지난 지금 나는, 수석교사 우리는 우리의 삶에서 무엇이 달라졌다고 얘기할 수 있을까? 10년 넘게 되풀이되는 수석교사 제도 개선과 직무 명료화 논의에 지칠 대로 지쳤다. 이젠 이 문제에 종지부를 찍을 시점이 왔다.

발제자의 모든 제안과 주장은 수석교사의 현재 인원보다 충분히 선발했을 때 가능한 일이다. 짧게는 6년 길게는 시범운영까지 14년 이상을 수석교사로 활동한 분들에게 무슨 수석교사 역량강화 제안이 의미가 있는가. 새롭게 많은 수석교사들이 선발되어야 이들을 대상으로 선배 수석교사가 멘토링을 통해 수석교사 역할과 연구활동의 노하우도 전수하여 교사들의 전문성과 학교교육력을 높이지 않겠는가?

국가에 국민들이 없는데 어떤 방법으로 국력을 키우겠는가를 논의한다면 넌센스다. 현재 상태라면 2-3년 내로 수석교사의 수는 절반이 된다. 수석교사 역량강화는 의미없는 논쟁이며 발제다.

<별표-1> 충청남도교육청 교육과정과를 통해 받은 충청남도교육청 주관 수석교사 직무연수 현황

작성자: 충청남도교육과정과 수석교사제 업무담당자 박경○

| 순 | 연도 (연수 기간 시간) | 연수 제목(내용) | 대상 | 학교 급별 | 주관 | 장소 |
|---|--------------------------------|---|----------------------|----------|------------------------------------|-------------------------|
| 1 | 2022년(10시간) (7.21.~7.22.) | 2022 충남중등수석교사 2차 배움자리 (특수분야 직무연수) | 희망한 수석교사 | 중등 | 충남 중등수석교사회 | 정산중, 전주라마다호텔 세미나실 |
| 2 | 2022년(4시간) (2022.5.13) | 2022 충남중등수석교사 1차 배움자리 (특수분야 직무연수) | 희망한 수석교사 | 중등 | 충남 중등수석교사회 | 덕산 스플라스 리솜 |
| 3 | 2018년 (2018.3.~2019. 2.) | 2018 충남초등수석교사 학습공동체 직무연수 | 희망한 수석교사 | 유초 유중 | 충남 초등수석교사회 | 충청남도교육연 수원 |
| 4 | 2017년(23시간) (12.14.~12.16) | 초중등 수석교사 미래역량 강화 직무연수 | 희망한 수석교사 | 유초 중등 | 충청남도교육청 학교정책과, 충청남도교육연 수원 | 비체펠리스 (보령) |
| 5 | 2013년(30시간) (1.14.~1.18) | 2013학년도 수석교사 자격연수 | 2013년 선발된 수석교사 | 유초 중등 | 충청남도교육청 교원정책과, 충청남도교육연 수원 | 충청남도교육연 수원 |

※ 충청남도교육청 교육과정과를 통해 위와 같은 자료를 받았으나 본 발제문 p.8의 아래 내용처럼 수석교사제 운영을 담당할 부서에서 직접 주관하여 운영한 직무연수는 다음과 같은 내용 한건이다.

| 연도 | 기간, 시간 | 연수 제목(내용) | 대상 | 학교 급별 | 주관 | 장소 |
|------|------------------|-----------------------------|------|----------|------------------|---------------|
| 2018 | 5월 (2일, 15시간) | 효과적인 수업나눔과 수업성찰을 위한 수업코칭 | 수석교사 | 초등 중등 | 충청남도교육청 학교정책과 | 아산 캠코인재개발원 |

<별표-2> 충청남도교육청교육연수원을 통해 받은 수석교사 직무연수 현황

작성자: 충청남도교육청교육연수원 주무관 강서○

| 연도 | 연수 기간,시간 | 연수 제목(내용) | 대상 | 학교 급별 | 장소 |
|------|---|----------------------------|---------------------|------------------|---------------|
| 2012 | 2012.07.23.(월)~ 2012.07.27.(금) (30시간, 5일간) | 수석교사 직무연수 | 수석교사 90명 | 초,중, 고, 특수 | 충청남도교육연수 원 |
| 2013 | 2013.6.27.(목)~ 2013.6.29.(토) (3일간 30시간) | 수석교사3S 전문성 함양 역량강화 직무연수 | 유초등 수석교사 107명 | 유초중 등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2014 | 2014.12.29.(월)~ 2015.1.9.(금) (11일, 63시간) | 중등 수석교사 컨설팅 전문성 함양 직무연 | 중등수석교 사 65명 | 중등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2015 | 2015.8.10.(월) ~ 2015.8.14.(금) (5일,32시간) | 중등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 중등수석교 사 59명 | 중등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2016 | 2016. 8.16.(화)~ 2016.8.19.(금) (4일 15시간) | 초등 수석교사 전문성 함양 직무연수 | 유초등 수석교사 34명 | 유초등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2017 | 2017. 12. 14.(목) ~ 2017. 12. 16.(토) (3일, 23시간) | 중등 수석교사 미래역량 강화 직무연수 | 중등수석교 사 64명 | 중등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2017 | 2017. 12. 14.(목) ~ 2017. 12. 16.(토) (3일, 23시간) | 초등 수석교사 미래역량 강화 직무연수 | 초등 수석교사 31명 | 초등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2018 | 2018.1.15.(월) ~ 2018.1.17.(수) (21시간) | 중등 수석교사 역량강화 직무연수 | 중등 수석 교사 42명 | 중등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2018 | 2018.1.24.(수)~ 2018.1.26.(금) | 초등 수석교사 역량강화 직무연수 | 초등수석교 사26명 | 초등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2019 | 2019.1.14.(월) ~ 2019.1.15.(화) (2일, 15시간) | 중등 수석교사 역량강화 직무연수 | 중등 교원 40명 | 중등 | 충청남도교육연수 원 |
| 2019 | 2019.1.14.(월) ~ 2019.1.15.(화) (2일, 집합12,원격3 ,15시간) | 초등 수석교사 역량강화 직무연수 | 초등수석교 사 24명 | 초등 | 충청남도교육연수 원 |

※ 충청남도교육청교육연수원을 통해 위와 같은 자료를 받았으나 본 발제문 p.9에는 일부 누락된 내용을 충청남도 수석교사 3명의 나이스 연수 기록 자료와 2012년~2022년 연수원으로부터 받은 공문을 통해 확인해서 첨가했다.

〈별표-3〉 충청남도교육청 교육과정과 및 교원인사과를 통해 받은 수석교사제 관련 업무 및 담당자 현황

내용 확인: 박경○, 이주○

| 연도 | 학기 | 주무 부서 | 담당 장학사 | 수석교사제와 관련된 업무 내용 | 주무 부서 | 담당 장학사 | | |
|------|-----|--------|------------|--|--------|--------|---|--|
| 2012 | 1학기 | 학교 정책과 | 김기○ | -수석교사제 운영계획 -수석교사 업적 평가 -수석교사 연구활동비 배정 및 재배정 -수석교사 주관 워크숍 및 특수분야연수 운영에 대한 공문 발송 -수석교사 현황파악 -교육연수원과 협의하여 수석교사 직무연수 운영 요청(2020년 부터는 일몰 사업) -학교정책과 주관수석교사직무연수 운영(2018) - | 교원 인사과 | ○○○ | -수석교사 선발과 배치 -수석교사 성과급 책정 -수석교사 전보 -수석교사 관련 인사관리 원칙 수립 | |
| | 2학기 | | 김기○ | | | ○○○ | | |
| 2013 | 1학기 | | 노총○ | | | ○○○ | | |
| | 2학기 | | 노총○ | | | ○○○ | | |
| 2014 | 1학기 | | 송귀○ | | | ○○○ | | |
| | 2학기 | | 김제○ | | | ○○○ | | |
| 2015 | 1학기 | | 문제○ | | | ○○○ | | |
| | 2학기 | | 이춘○ | | | ○○○ | | |
| 2016 | 1학기 | | 이영○ | | | ○○○ | | |
| | 2학기 | | 이우○ 이춘○ | | | ○○○ | | |
| 2017 | 1학기 | | 이영○ | | | ○○○ | | |
| | 2학기 | | 이영○ | | | ○○○ | | |
| 2018 | 1학기 | | 문제○ | | | ○○○ | | -수석교사 성과급 책정 - 수석교사 관련 인사 관리 원칙 수립 - 수석교사 전보 |
| | 2학기 | | 이춘○ 정제○ | | | | | |
| 2019 | 1학기 | 박창○ | ○○○ | | | | | |
| | 2학기 | 박창○ | ○○○ | | | | | |
| 2020 | 1학기 | 정인○ | ○○○ | | | | | |
| | 2학기 | 이은○ | ○○○ | | | | | |
| 2021 | 1학기 | 최유○ | ○○○ | | | | | |
| | 2학기 | 장○ | ○○○ | | | | | |
| 2022 | 1학기 | 김정○ | 이주○ | | | | | |
| | 2학기 | 박경○ | 이주○ | | | | | |

※ 2012년~2022년 교원인사과 수석교사제 관련 업무 담당자 현황도 요청했으나 위의 보내 온 내용까지만 실는다.

교사들의 모범으로서의 수석 교사의 역할과 지원 방향

이선준(충북교육청 제천상업고등학교 교사)

< 목 차 >

1. 교사의 본보기로서의 교사
2. 학교 현장에서 본 수석 교사 활성화 방안
 - 1) 수업 전문가로서의 수업 지원 시스템 마련
 - 2) 기초 학력 지도와 관련한 학습 촉진자로서의 모델
 - 3) 새로운 교육 시스템에 대한 선도 교원의 역할 부여
 - 4) 교사의 연수자로서의 역할을 위한 준비
 - 5) 수석 교사에 대한 학교 내외의 인식 개선
3. 새로운 교육의 흐름 속에서의 수석 교사

1. 교사의 본보기로서의 교사

교사를 하고 싶다고 생각한 순간에도, 교단에 처음 서게 되었을 때에도 교사로서 어떻게 살아야 하는가를 떠올렸을 때는 학교 다니면서 만나게 되었던 은사님들의 모습을 떠올리곤 했다. 대학과 대학원 과정에서 다양한 강의를 듣고 수많은 전공 서적과 교사 관련 책들을 읽고 공부하기는 했지만 교사는 어떻게 살아야 하는가에 대한 정답을 찾으려고 할 때면 늘 그분들의 모습을 떠올렸던 것으로 기억한다. 특히 국어 교사로서 모습을 떠올릴 때면 고등학교 3학년 당시의 국어 선생님의 모습을 떠올리며 그분의 수업과 삶의 모습을 통해 현재의 문제들을 해결해 보려고 하는 경우가 많았다. 그리고 교직에서 다시 그분을 뵈었을 때는 수석 교사로서 근무하고 계셨으며, 여전히 수업에 대한 열정이 넘치는 모습으로 교단에 계셨다. 많은 교사들이 아마 모범적인 교사를 떠올린다면 크게 다르지 않을 것이라고 생각한다. 대학에서 공부하는 교사란 추상적인 이론으로서의 교사의 모습이지만, 우리의 머릿속에 있는 스승님들의 모습은 실체가 존재하는 존경할 만한 좋은 교사이

기 때문이다.

수석 교사란 교사들이 모범적으로 생각하는 교사의 모습으로 존재해야 하며, 학교의 본보기로서 생활할 수 있도록 다방면의 지원이 이루어져야 할 것이다.

2. 학교 현장에서 본 수석 교사 활성화 방안

1) 수업 전문가로서의 수업 지원 시스템 마련

초임 교사일 때는 가르치는 교과적 지식을 완벽하게 전달하는 수업이 잘하는 수업이라고 생각했고, 교재의 내용을 충실히 설명하는 것을 최고의 수업이라는 생각을 했던 것 같다. 하지만 교사의 수업은 단순 지식 전달을 넘어 사람 사이의 관계와 바람직한 삶의 모습을 배우는 기회이다. 지식의 전달자로서의 역할에 충실하기 위해 교사들은 대학이나 대학원에서의 수업을 통해 교육과 교과에 대한 학습의 이론적 토대를 다지며 수업의 기본 재료를 준비하게 된다. 하지만 실제 현장에서는 같은 내용이라도 학생들에게 맞는 전달 방법을 선택할 수 있어야 하고, 해당 성취 기준에 맞는 다양한 내용들을 취사선택할 수 있어야 한다. 교과서 한 권을 잘 전달하는 것이 좋은 수업이던 과거의 모습에서 탈피하여 교사 자신이 잘 할 수 있는 것들을 찾아 학습자들에게 의미 있는 학습 과정을 스스로 만들어내야 한다. 그러려면 자기만의 색깔로 다듬고 가꾸는 과정이 필요한데, 이 과정에서는 다양한 롤모델이나 다양한 수업 경험을 갖춘 의미 있는 조력자가 필요하다. 교사들이 교사 커뮤니티나 교원 연수를 통해 자발적인 노력을 하지만 물리적인 거리나 즉각적인 피드백의 어려움 등의 한계가 존재할 수밖에 없다. 그렇기 때문에 가까운 곳에서 즉각적으로 도움을 받을 수 있고 스스로를 돌아볼 수 있도록 해 줄 존재가 필요하다. 이때 학교 시스템에서 행정 업무에 특화되어 있는 교감, 교장의 관리자로부터의 교수 학습 지도에는 한계가 존재하기 때문에 오랜 기간 학교 수업 속에 고민하는 과정에서 수업에 대한 전문성을 갖춘 수석 교사의 역할이 필수적인 것이다.

최근 교육과정의 변화에서는 교사 중심 교육과정에 대한 논의가 있지만, 교사들도 자신이 설계하는 교육과정을 확인하고 점검할 필요성을 느낄 때가 많다. 그리고 수업의 계획이 실제가 다르다는 것을 생각해 볼 때 수업에 대한 분석과 성찰은 필수적으로 이루어져야 한다. 이 부분에서도 수업 분석에 대한 안목을 갖춘 교사의 역할이 강조될 수밖에 없다.

하지만 실제 교육 현장에서는 수업 공개와 나눔에 대한 교사들의 부정적인 시각들이 여전히 존재한다. 예전의 장학 시스템이 교사의 수업을 분석적으로 쪼개고 비판하던 방식이었던 것에 대한 반감이 여전히 존재하며, 교사들에게 심리적으로 지지해주는 역할이 사라진 학교에서 더더욱 자존감을 지키기 위한 방어적인 모습들이 많이 나타난다. 이러한 문제들을 해결해 가기 위해 교사들이 잘 할 수 있는 것들을 찾아 지원해 줄 수 있는 수석 교사의 모습들과 역할이 잘 안내되어야 할 것이다. 그리고 장학 시스템 자체도 교사들이 잘 하고 있는 것들을 중심으로 더 좋은 수업을 만들

어 갈 수 있도록 인식의 틀을 바꾸어가는 과정도 필요하다. 그래야만 교사들이 자신의 수업을 열고 배워가는 자연스러운 문화가 만들어질 수 있다.

그리고 학교에서 수석 교사들이 수업 분석이나 지원을 할 수 있는 체계적인 시스템을 마련할 필요가 있을 것이다. 학교에서 근무하면서 수업 분석에 대한 논의나 연구를 통한 지원이 이루어지지 않는 느낌을 받을 때가 많은데, 우선적으로 물리적인 환경에 대한 마련이 필요하다. 아무리 전문성을 갖춘 수석 교사가 배치된다고 하더라도 수업을 촬영하여 같이 볼 수 있는 기본적인 환경이 없다면 수업 분석에 대한 깊이 있는 논의가 이루어지기 어려울 것이다. 그리고 더 나아가 수업을 분석하고 성찰하는 과정에 대한 연구가 이루어져 교사들에 맞는 다양한 분석들을 적용할 수 있도록 연구자들의 노력이 뒷받침되어야 할 것이다.

2) 기초 학력 지도와 관련한 학습 촉진자로서의 모델

최근 강조되는 것 중 하나가 기초학력 보장지도 방법에 대한 것이다. 초임 교사일 때 관리자로 부터 들었던 것은 기본 개념 학습에 대한 반복 지도가 필요하다는 이야기를 들었고, 야간 수업을 개설해 아이들을 지도한 경험이 있다. 하지만 그때 아이들을 생각해보면 왜 해야 하는지에 대한 고민 없이 지루하게 앉아 있었던 것 같다. 그 아이들에게 필요한 것은 공부를 하고 싶도록 만드는 계기였던 게 아닐까 하는 생각을 하고 있고, 지금도 학습 의욕이 없는 학생들을 어떻게 하면 조금이라도 움직일 수 있을까를 고민하고 있지만 결코 쉬운 일은 아니다.

수석 교사들이 이미 기초 학력 지도를 위한 개별 코칭 활동을 진행한 바 있으며 나름의 성과를 나타내고 있다. 이는 특별한 학습프로그램에 적용하여 지도하는 것이 아니라 학습자 개개인에게 관심을 기울이고 학습 의욕을 갖도록 노력한 결과라고 생각한다. 사람의 마음을 움직이고 변화시킨다는 일이 한 순간에 이루어지지 않으며 시간과 노력을 들여야 하는 일이기 때문에 학생들의 변화를 묵묵히 기다려 주는 것이 젊은 교사들에게는 쉽지 않다. 그리고 수업 부담이 큰 교사들이 학습자들을 분석하여 개개인에게 맞는 방법들을 처방하는 데 어려움이 있다. 수석 교사들은 이미 경험한 학습자들을 움직이는 방법들을 교사들과 나누고 좀 더 나은 방향으로 학습자들을 변화시키려는 움직임의 중심점 역할을 할 수 있도록 해야 할 것이다.

이미 교육청 단위에서 기초 학력 지도와 관련한 학습 코칭 등의 프로그램 개발이 이루어지고 있고, 두드림 학교나 기초학력 업무 등을 통한 기반은 충분히 마련되어 있다. 이 시스템을 활용하여 효과적으로 적용하고 아이들은 분석하고 움직이는 커뮤니티를 구성하는 것에 수석 교사들이 활용되어야 할 것이라고 생각한다. 그리고 어떠한 방법이 효율적인 것인가에 대한 시행착오를 겪은 선도 교원으로서 학교에서 도움을 주는 역할을 담당하도록 해야 한다. 또한 아울러 아이들과의 상담 역량 강화를 통해 젊은 교사들이 어려움을 겪는 학생들 사이에 적절한 중재자로서 거리감을 줄이고 학습 의욕을 높여갈 수 있도록 해야 할 것이다.

3) 새로운 교육 시스템에 대한 선도 교원의 역할 부여

코로나 19로 인한 원격 수업이라는 새로운 교육 시스템이 만들어졌을 때 많은 교사들이 어떻게 해야 하는가에 대한 극심한 스트레스와 혼란을 겪었다. 온라인 클래스에 영상을 올리거나 실시간 수업을 강요하는 분위기에서 개별 교사들은 교과별로 교사들이 자구책을 만들어 공유하며 하루하루 문제를 해결해 나갔던 것으로 기억이 남아 있다.

물론 코로나 19라는 예상치 못한 일로 인해 학교가 많은 변화를 겪었지만, 원격 수업에 대한 논의는 이미 있어 왔다. 그러나 그 과정에서 수업의 전문가로 배치된 수석 교사들이 어떤 역할을 하고 있었는가에 대한 의문이 생긴다. 수업이 변화할 때 학교 현장에서는 매일매일 수업과 학생 지도로 정신없는 교사들이 변화를 미리 읽고 대처하는 것은 어려운 일이다. 하지만 연구를 함께 할 수 있는 수석 교사들이 먼저 상황을 준비하고 고민하여 방법들을 나눌 수 있도록 한다면 교사들의 피로감이 줄어들 수 있을 것이다. 원격 수업과 방역 등의 업무 때문에 교사들이 학교를 이탈한 것을 생각해 본다면 현명한 준비가 반드시 필요할 것이다.

젊은 교사들이 새로운 시스템과 스마트 기기에 대한 활용이 빠르긴 하겠지만 그것 역시 학교 현장에 교육으로서 학생들에게 의미 있게 작용하려면 수업의 경험이 많은 교사와 시너지를 낼 수 있도록 고민해야 한다. 눈에 띄게 화려한 퍼포먼스가 의미 있는 교육 활동이 되지 않는다는 것을 이미 여러 교사들이 경험해 보았을 것이다.

4) 교사의 연수자로서의 역할을 위한 준비

학교에서의 근무 기간이 길어질수록 교사의 경험이 수업의 내용으로서 활용되는 경우들이 많아진다는 느낌을 받는다. 그럴 때마다 다양한 원격 연수원에서 새로운 제목의 연수들을 듣곤 하지만, 학교에 오래 근무한 교사들은 이미 경험해 본 내용들이거나 교사와 학생에게 의미 있게 다가오지 않는 연수들이 많아진다. 더구나 1년 단위로 교사들을 새로 선발하지 않음에도 필수 연수들이 많아져서 피로감을 느끼는 교사들이 해마다 늘고 있다. 그리고 매일매일 같은 생활을 반복하는 교사들에게 원동력이 될 만한 새로운 교육은 반드시 필요하다.

이때 학교와 관련성을 가지며 삶에서 배울 수 있는 교사의 모습은 이러한 문제를 해결할 수 있는 방법이 될 것이다. 교사 개인이 지금 겪고 있는 어려움을 잘 극복할 수 있으며, 학교 현장뿐만 아니라 삶에서의 즐거운 경험들이 있다는 것을 직접 확인할 수 있는 존재가 필요하다. 교사에게 필요한 기초 지식과 요구되는 법적 연수들은 어느 정도의 경력을 갖추고 나면 주기적으로 실시하면 되는 것이지만 매번 누적하여 연수의 효과를 떨어뜨릴 필요는 없다고 생각된다. 오히려 교사의 삶을 잘 지탱할 수 있도록 삶을 건강하게 할 수 있는 연수들의 개발과 지원이 필요하다. 연수의 의무가 있는 수석 교사가 연수의 개발과 참여를 통해 교사의 삶이 좀 더 풍요로워질 수 있도록 하는 역할을 한다면 교사들에게도 큰 영향력이 있을 것이라고 생각한다.

5) 수석 교사에 대한 학교 내외의 인식 개선

수석 교사 제도를 만들 때의 취지는 교사들이 평교사·교감·교장으로 승진하는 것을 목표로 하던 관행에서 벗어나 수업 전문성이 뛰어난 교사들이 교장 등 관리직으로 승진하지 않고도 일정한 대우를 받으면서 지속적으로 교단에서 자긍심을 갖고 교직 생활을 할 수 있도록 하려는 것이었다. 하지만 지금의 수석 교사가 과연 일반 교사들의 시선에서 자긍심을 느낄 수 있도록 지원과 지지를 받고 있는가는 다시 점검해 볼 문제라고 생각한다. 실제 현장에서는 교사 정원이나 수업 시수와 무관한 지원 역할을 하고 있음에도 민폐를 끼치는 것처럼 생각하는 교사들도 다수 존재하며, 학습 연구년 등 일반 교사들이 누려야 할 권리들을 가로채고 있는 것처럼 분위기를 조성하는 경우들도 있다. 더구나 수업 모델의 개발이나 장학 등의 역할에서의 성과가 분명히 있음에도 그 부분들을 공유하고 안내하는 노력을 기울이지 않는 듯한 느낌도 든다.

수석 교사들이 교사들의 삶에 긍정적인 모습으로 비춰지고 교사들의 삶 자체에도 좋은 시너지를 만들어 낼 때 교사들이 교사로서 자긍심을 가지고 학교에 존재할 수 있도록 해야 건강한 학교가 만들 수 있을 것이다. 그러려면 수석 교사에 대한 인식을 개선하기 위한 긍정적인 모습에 대한 공유나 수석 교사 제도에 대한 정확한 안내 등이 더욱 강조되어야 한다고 본다. 아무리 좋은 제도라 하더라도 구성원들의 지지 없이는 수석 교사들이 자신의 역할에 맞는 일들을 추진하기에는 많은 어려움을 겪을 수밖에 없다.

3. 새로운 교육의 흐름 속에서의 수석 교사

학교 현장의 변화에 맞는 교원들을 양성하는 체계도 필요하고, 학생들의 변화에 맞는 교육과정도 준비되어야 한다. 하지만 새로 유입되는 교사들을 현장에 잘 적응할 수 있도록 지원하고 기존의 시스템과 조화를 이루며 학교 문화를 바꾸어가야 한다고 생각한다. 수석 교사는 이러한 징검다리의 역할을 잘 담당할 수 있는 좋은 제도라고 생각한다. 다만 그들에게 역할에 맞는 권한을 부여하고 그 권한들이 잘 행사될 수 있도록 지원하고 점검하는 것이 정책을 만들고 관리하는 사람들의 책임 있는 자세라고 생각한다. 일선에서 학생들과 직접 부딪치며 많은 어려움을 겪고 있는 교사들이 행복하게 생활할 수 있도록 훌륭한 수석 교사들이 앞으로도 많은 역할을 할 수 있기를 희망한다.

저경력 교사의 요구와 수석교사의 역량

이선(천안쌍용중학교 교사)

〈 목 차 〉

1. 머리말
2. 저경력 교사의 요구
3. 저경력 교사가 경험한 수석교사의 지원
4. 저경력 교사에 대한 수석교사의 필요 역량
5. 맺음말

1. 머리말

“저경력 교사의 입장에서 보았을 때 수석교사의 역량을 강화하기 위한 방안은 무엇인가?”이 질문에 답하기 위해 먼저 선행되어야 할 물음은 “저경력 교사가 요구하는 수석교사의 역량은 무엇인가?”하는 것이다. 이와 같은 선행 물음이 중요한 이유는 경력이 다양한 교사들마다 수석교사에게 요구하는 역량이 다르며, 저경력 교사가 수석교사에게 요구하는 역량 또한 차별성을 가지기 때문이다.

나는 저경력 교사가 요구하는 수석교사의 역량은 저경력 교사들의 직무 재교육을 수행할 수 있는 포괄적인 역량이라고 주장할 것이다. 이와 같은 주장을 뒷받침하기 위해 2장에서 저경력 교사의 요구를 기술할 것이다. 3장에서 저경력 교사가 경험한 수석교사의 지원의 성과와 한계를 밝힐 것이다. 4장에서 저경력 교사를 지원하기 위해 수석교사에게 특별히 요구되는 역량을 제안할 것이다. 이를 바탕으로 5장에서 수석교사에게 필요한 역량을 강화하기 위한 방안을 제시할 것이다.

2. 저경력 교사의 요구

교직은 수습 과정 없이 신규교사로 임명되어 발령을 받은 첫 날부터 경력 교사와 동일한 업무를 수행해야 하는 책무 상황에 놓이게 된다. 그 결과저경력 교사는 학교 현장에 내던져지는 순간부터 ‘현실 충격’ 즉, 붕괴를 경험하게 된다(Veenman, 1984). 그렇다면 저경력 교사의 요구는 학교 적응을 방해하는 맥락을 줄이고, 학교 적응을 돕는 맥락을 증진하는 것이라고 볼 수 있다(김리나·엄문영, 2022).

나는 수석교사와의 만남이 현실 충격의 완충제 역할을 하기 때문에 학교 적응을 돕는 것이 수석 교사제라고 생각하게 되었으며, 앞으로도 수석교사가 좀 더 많이 선발되어 저경력 교사를 꾸준히 지원하는 시스템으로 정착하기를 기대하고 있다. 특히 수석교사가 리더가 되어 저경력, 경력 교사가 함께하는 교사학습공동체가 조직되고 활성화되면 교사의 전문성 향상을 돕고 동료 상호간 성장의 밑바탕이 될 수 있다고 생각한다.

왜 수석교사를 중심으로 한 학습공동체여야 하는가? “교직 생애 입문기에 옆자리 동료 선생님이 누구인지가 중요하다”는 말이 있다. 이 말은 저경력 교사가 동료에 의존해야 하는 상태에 있기 때문에 동료 교사의 멘토로서 협력이 중요함을 나타낸 것이라고 볼 수 있다. 그러나 동료 교사의 협력 수준은 일관성이 없으며 멘토링 역량의 부족으로 한계가 있다. 교직 풍토에는 서로의 수업이나 학생평가, 업무에 대해 전문성과 자율성을 존중한다는 미명 아래 일정한 선을 그어 교류하지 않는 문화가 팽배해 있다. 이는 동료 교사의 저경력 교사에 대한 지원을 방해하는 요소로 작동한다. 그리고 동료나 선배교사들에게는 후배 저경력 교사를 지원하는 것이 학교내 업무분장이나 법령으로 명시된 임무가 아니다. 따라서 학교 내에서 저경력 교사들은 적절한 지원을 받을 시스템이 없는 상태로 방치되고 있다고 해도 과언이 아니다.

다만 2011년 법제화 되어 시행되고 있는 수석교사제가 법령으로 교사를 지원하는 역할자로 수석교사를 명시하고 있다. 따라서 법령에 따라 저경력 교사, 경력 교사의 다양한 요구를 지원하기 위해서는 수석교사제가 활성화되어야 하며, 수석교사를 중심으로 전문성 향상에 적극적인 동료 교사들로 이루어진 학습공동체가 필요하다고 볼 수 있다.

저경력 교사의 구체적인 요구는 무엇인가? 그것은 학교 현장에 적합한 구체화 된 수습 프로그램이라고 볼 수 있다(김희규·주영호, 2013; 전수빈, 2020). 신규교사를 포함한 저경력 교사들은 대학에서 교직과목과 교육실습을 이수하는 것으로 교사에게 요구되는 최소한의 역량을 확보하는 것으로 간주된다. 그러나 교직과목은 학문 위주의 교육과정으로 인해 교직 현장에서 적합성이 떨어진다. 그 결과 발령 후 저경력 교사들은 새로 재교육을 받아야 하는 처지에 놓이게 된다. 물론 교직 경력 4년 차 즈음 받게 되는 1급 정교사 자격연수도 있으나 최근 연수 시간마저 짧아지며 연수를 통해 얻게 되는 재교육도 어찌 보면 일회적 행사에 가깝게 된 측면이 있다.

이처럼 저경력 교사는 교단에 첫발을 디딘 이후 체계화된 재교육 시스템 없이 방치된 상태에서 오롯이 개인의 노력으로 적응해야만 하는 상황에 놓여있다. 운이 좋게 훌륭한 선배를 만나 도움을 얻거나 개인적 시행착오를 통해 경험치를 쌓아가는 상황에 놓인 것이다.

나는 대학과 학교 현장을 연결하는 가교 역할을 하는 직무 재교육이 필요하다고 생각한다. 그리고 그 재교육 프로그램은 학교급별로 학교 특성에 따라 현장 적합성에 맞게 이루어져야 하며, 일

회성이 아니라 교직 생애주기별로 이루어져야 한다고 생각한다. 그러기 위해서는 시스템과 인적 자원이 필요하며 교육행정적 지원의 관리자(교감, 교장, 장학사)뿐 아니라 교과교육과 생활교육을 함께하며 마음을 나누고 노하우를 공유할 수 있는 수석교사의 필요성을 절감하고 있다. 저경력 교사가 갖추기를 요구받는 직무 내용을 바탕으로 한 재구성된 교과목 명은 아래와 같다(최성욱, 2018: 108).

| 교과목 명 | 내용 |
|-----------|--|
| 수업혁신 연습 | 수업사례 분석, 모의수업, 수준별 수업, 소그룹 편성, 수업설계, 스마트수업, 교재개발, 수업 슈퍼비전 등 |
| 학급경영 연습 | 학급 리더십 훈련, 학급 인사관리, 물품관리, 학급조직관리, 회계관리, 학급문화 형성, 개별 학급 프로그램 특성화 등 |
| 학생행동분석 연습 | 가정환경, 성장 과정, 지적 특성, 성격 특성, 영재아 식별, 부진아 이해, 문제행동 대처, 특수 아동 이해, 교우관계, 집단행동 등 |
| 진로지도 연습 | 직업 세계, 진로 탐색, 진로 결정, 생애 계획, 경력관리, 적성개발, 경력 개발, 학부모상담 등 |
| 학교연구평가 연습 | 학교제도특성 연구, 학교 프로그램 평가, 학급연구, 현장연구, 학급평가, 교사평가, 학생평가 등 |
| 교직원리 세미나 | 교사-학생관계 특성, 학생상담, 교직 사명, 교권 이해, 학교법률, 학생 인권 이해 등 |
| 행사기획홍보 연습 | 창의적 체험활동 기획 운영, 지역사회 봉사 기획운영, 학교 홍보, 입시전형 관리기획, 보건 체육, 레크리에이션 등 |
| 행정사무 연습 | 학교 행정 특성, 교무분장, 문서작성, 의사결정, 회의 준비, 행정절차, 통신보안, 정보처리, IT 능력개발 등 |

위와 같은 과목에 따라 저경력 교사의 요구를 충족하기 위해서는 학교안 교사학습공동체와 학교밖 교사학습공동체가 고르게 작동할 필요가 있다. 특히 중등의 경우 교사마다 담당 교과목이 다르기 때문에 수업 혁신 연습은 동교과 수석교사와 경력 교사들로 구성된 학교밖 교사학습공동체의 지원이 효과적이다. 물론, 교과가 다른 교사들이 모인 학습공동체도 여러 교과의 관점이 교차됨에 따라 도움이 되겠지만, 경력이 적은 교사에게는 동일 교과 중심으로 교수 내용과 교수 방법, 학생 학습지도 방법에 대한 선배 교사, 수석교사의 노하우를 접하고 전수받는 것이 절대적으로 중요하다. 교사 수준의 교육과정을 재구성할 때도 자신의 전공 교과를 중심으로 할 때 교사의 교육과정 이해력과 수준이 공고해진다.

저경력 교사의 요구는 수업 혁신에만 있는 것이 아니다. 저경력 교사의 요구는 학급경영부터 행정사무 숙달에 이르기까지 다양하다(김리나·엄문영, 2022). 이와 같은 저경력(때로는 아니, 오히려 경력) 교사의 다양한 요구를 효과적으로 만족시킬 수 있는 것이 수석교사제이며, 수석교사 중심의 학교안 교사학습공동체이다. 학급경영을 비롯한 교사 일반이 숙달할 필요가 있는 과목의 경우 교사마다 담당 교과가 다르더라도 충분히 공유할 수 있는 영역이 있기 때문이다.

3. 저경력 교사가 경험한 수석교사의 지원

1) 교과목 유형에 따른 분류

(1) 교과교육

사범대학의 교과목이 학문적 이론을 중심으로 이루어지고, 교육실습이 사실상 짧은 기간의 학교 적응 훈련에 불과하다는 점에서 학교 현장에 적합한 교과 수업에 대한 실습은 대학에서 사실상 이루어지지 않는다(최성욱, 2018: 4장). 그 결과 수업 혁신은 저경력 교사가 가장 많이 도움을 요청하는 부분이 된다. 그리고 수업 전문성 향상을 위한 지원 부분은 현재 수석교사 중심의 동교과 학교밖교사학습공동체가 가장 효율적이라고 생각한다.

동교과 수석교사는 교과목의 성격에 적합한 교사 수준 교육과정의 재구성, 학생 참여형 수업, 교육과정과 일관된 평가와 학교생활기록부 기재에 관한 전문성이 높으며 자신의 자료와 노하우를 전수한다. 나는 신규교사부터 계속 참여한 동일교과 수석교사 중심의 학교밖 교사학습공동체에서 학교 현장에 적합한 교과 내용학적 지식과 교수방법, 특히 코로나19 상황에서 필요한 미래 교육에 대한 수업 방법과 방향에 대한 사고의 전환도 경험했다.

따라서 수석 사들에게는 전공 교과에 대한 교수 내용학적, 교수 방법적 측면에서의 전문적 지식과 그것을 학교급별에 따라 수업으로 설계하고 실행하며 자료를 만들어 내고 평가와 기록까지 해서 그 자료를 공유하는 역량이 요구된다. 내가 참여한 모임의 수석교사는 다음과 같은 과정을 통해 전문성 함양을 위해 노력해왔다고 말한다.

수석교사 시범운영 기간에는 교육부가 주관해서 전국의 수석교사 시범운영에 참여하는 분들을 대상으로 대한민국 최고(?)의 강사를 섭외하여 연수 프로그램이 운영되었고 그 연수에 참여하며 교육에 대해 폭넓게 눈을 떴다고 할까요? 경이로운 경험이었어요. ‘수석교사가 되면 이런 역할들을 해야 하고 나의 전문성을 더욱 높여야 하겠구나’. 하는 생각을 했어요. 그러나 2012년부터 2014년까지는 수석교사 자격연수와 추수 연수가 교육부(중앙교육연수원 등) 주관이었지만 연수의 내용에 차이가 없었지요. 분명 수석교사의 경험을 1년이라도 한 사람과 처음 자격연수를 받은 분들은 교사를 지원하는 방법이나 경험에서의 차이와 역량이 다름에도 교육부나 시도교육청 연수원에서는 수석교사 기수별 필요한, 체계화된 연수 시스템이 부재해 보였지요. …(중략)… 혼자 박사과정을 밟으며 공부하고, 충남 수석교사 내에서 지향하는 가치가 비슷한 분들과 소모임을 만들어 공부하고 자료를 만들고 소모임에서 앞장서서 수석교사가 수석교사를 가르쳤다고 해야하나요? 가르친다는 말에는 다소 어폐가 있지만 앞서서 먼저 공부하고 공유하는 팀이 생겼지요. 다른 시도는 어떻게 했을까요? 궁금하네요.

(2022.8.28. 공주여자중학교 서미라 수석선생님과과의 서면 인터뷰)

인터뷰에 따르면, 내가 참여한 모임의 수석교사는 부단한 성장을 위해 노력함으로써 저경력 교사들의 본이 되어 주었음을 알 수 있다. 그러나 일부 저경력 교사들이 말하는 것처럼 수석교사에 따라 직무 수행에서의 역량 차이가 커서 일부 연수는 형식적으로 이루어지는 한계를 보이기도 한다(김리나·엄문영, 2022). 이는 수석교사에 대한 체계적인 연수가 부족하다는 점에 기인하는 면이 크다고 할 수 있다.

(2) 생활교육

생활교육은 교과교육과 함께 교사 업무의 양대 축이라고 할 수 있다. 그러나 학급경영을 비롯한 생활교육 분야는 다른 교과목과 마찬가지로 대학에서 배울 충분한 기회가 '없다.' 이런 상황에서 더욱 아쉬운 점은 교과교육에 비해 학급경영과 생활교육의 중요성에 대하여 학교안 교사학습공동체가 그다지 주목하고 있지 않다는 점이다. 물론 나의 개인적 경험에 그칠 수 있지만 학교안 교사 학습공동체가 교사들만의 자발적 모임을 넘어 교육청이 관여하면서 수업 중심의 나눔으로 모임의 성격을 규정하다시피 하다 보니 실질적으로 같은 학생을 가르치며 가지고 있는 교사들의 공통적 고통과 고민 등을 나눌 기회가 줄어들고 있으며 학교 교육과정에 참여하는 교사들의 시간적 한계로 중요한 주제로 다루어지지 못한다.

현재 저경력 교사는 학급 운영, 학생상담 등에 대한 고민이 있어도 털어놓을 상대가 마땅치 않으며, 학급 운영에 관련된 적실한 자료 역시 인터넷 서칭을 통해 개별적으로 얻는 상태에 놓여 있는 것으로 보인다.

수석교사들은 학생 생활지도에 대해 그동안의 교직 경험을 통해 얻은 경험만을 나누는 것일까? 이 부분에 대해 심층적 연수나 배움의 기회가 있었을까?

수석교사와 무관하게 10년 차 즈음부터 상담 공부의 필요성을 느끼고 전문상담교사 자격연수 과정에 참여해서 공부를 하고 대학 평생교육원을 통해 미술 심리치료에 대해 배웠지요. 파견교사 시절 대안학교에서의 경험과 성격유형을 통한 학생 이해와 학습지도, 신앙생활을 통한 영적 상담 대화 실습 과정 및 슈퍼바이저를 통한 배움, 개인적으로 비폭력 대화 연수 참여와 실습, 모 대학에서 운영하는 집단상담 아카데미 참여 등으로 교사로서의 나의 이해, 학생들과의 상담, 학생 간의 관계 형성, 학부모 상담에서의 필요한 지식이나 기술(?), 경험 등을 쌓아간 것이지요. 교육청을 통한 생활지도나 상담연수는 수석교사가 된 이후에 2017년 신을진 교수와 함께한 하루 과정의 수업상담이 전부였으며, 좋은교사운동 수업코칭연구소를 통한 교사의 내면 이해 과정에 참여한 것이 가장 큰 도움이 되었어요.

(2022.8.28. 공주여자중학교 서미라 수석선생님과의 서면 인터뷰)

인터뷰에 따르면, 일반교사들의 슈퍼바이저라고도 할 수 있는 수석교사들도 생활교육과 관련하여 체계적인 배움의 기회를 갖지 못하고 있는 것으로 보인다. 교사들에게 사회에서는 전문성을 요구하고 기대하는데 교사의 전문성을 위한 연수 시스템이 체계화되어 있지 않은 상황으로 개선이 필요해 보인다.

(3) 행정업무

행정업무는 교사 본연의 업무가 아닌 '잡무'로 취급되기도 하지만, 행정업무의 개념을 넓게 보면 학생의 교육을 위한 전반적으로 교사의 역할과 임무로 볼 수도 있다. 특히 교육활동과 행정 활동이 교사의 역할로 결합된 우리나라의 교육시스템에서는 확연히 분리되거나 어느 하나만을 교사의 임무로 볼 수 없다. 일례로, 교과 활동에서 현장체험학습을 연결하거나, 창의적 체험활동을 지역사회와 연계하고, 진로교육과 현장체험학습을 연결할 때 이 부분은 교수학습활동의 영역으로

포함될 수 있다. 어디까지를 교사의 역할이고 어디까지를 교육행정의 영역으로 보기 애매하다. 분명 현재 우리나라에서 교사는 행정 업무를 할 수 밖에 없는 관료적 체계 속에 있다.

그러나 이 영역도 교과 운영과 마찬가지로 예비교사 양성 기관에서 제대로 익힐 기회가 거의 없다. 교직 실무라는 교직과목이 있기는 하나 이론적 소개로 그치며 교사로 임명되어 학교 현장에 온 첫날부터 나이스 인증서를 받아 업무를 수행하게 되면 하나에서부터 열까지 선배 교사의 도움을 받아야 한다.

저경력 교사들은 행정업무에 대해서 과연 누구의 도움을 받아야 할까? 그저 운 좋게 친절하고 경험이 풍부한 학년 부장 교사나 옆자리 선배교사의 도움을 미안한 마음으로 받으며 교직생활을 이어가야 하는가? 특히 학기별 학년별, 학교 전보 이동에 따라 교사의 업무는 다양하게 부여된다. 때에 따라서는 본인의 희망과 무관하게 한 번도 해보지 않는 중요한 평가 업무를 담당하기도 한다. 경우에 따라 업무 경험이 풍부한 수석교사의 도움을 받기도 하고, 교내외에서 개인적 요청을 통해 전임자의 도움을 받기는 하나 이 역시 쉽지만은 않다.

나는 학생 활동과 직결된 행정업무 재교육과 관련해서 수석교사가 적합한 직무 담당자라고 생각하지만, 기안문 작성하는 법 등의 구체적인 행정업무 재교육과 관련해서는 교감이 적합한 담당자라고 생각한다. 수석교사는 교과교육과 생활교육 재교육을 담당하므로 구체적인 행정업무 재교육까지 담당하기에는 무리가 있기 때문이다. 따라서 교감이 체계적으로 연간 일정을 세워 저경력·기간제 교사들에게 노하우를 전수하고 법령이나 매뉴얼과 관련된 업무는 지원을 해줘야 한다고 생각한다. 그리고 업무 후 피드백도 중요하지만, 업무 수행 이전에 충분한 업무 수행의 지원과 협의, 소통이 필요하다고 생각한다.

2) 수석교사의 유형에 따른 분류

수석교사의 유형을 동학교/타학교, 동교과/타교과라는 두 축으로 분류한다면, 저경력 교사에게 대한 수석교사의 지원을 네 가지 차원에서 살펴볼 수 있다. 동학교 타교과 수석교사, 동학교 동교과 수석교사, 타학교 타교과 수석교사, 타학교 동교과 수석교사가 그것이다.

(1) 동학교 타교과 수석교사

동학교 타교과 수석교사는 저경력 교사들이 현장에서 가장 마주하기 쉬운 유형의 수석교사이다. 학교마다 모든 교과의 수석교사가 배치되지 않기 때문이다. 해당 수석교사는 비록 교과가 달라도 수업을 참관하고 참관한 교사들과 공통된 비전과 기준을 가지고 수업을 나눔과 성찰을 하게 함으로써 교사 성장을 돕는 구심점이 될 수 있다.

그러나 동교과 교사 간 수업 나눔이 아닌 여러 교과 교사 간 수업 나눔에는 교과 내용학적 성찰과 나눔, 성장에 한계가 있다. 물론 서로 다른 교과에 대한 이해와 폭넓은 교육과정에 대한 이해에는 도움이 되지만 내용이 다소 부족한 형식만을 다루는 느낌, 이를 극복하기 위한 방안의 모색이 필요하다.

동교과 수석교사의 교과 고유 영역에 대한 코칭이 다소 어려워도 생활교육이나 교과교육과 관련된 행정업무에 대한 지원이 가능하다. 그러나 수석교사별 역량과 관심 있는 영역, 특성에 따라 저경력 교사, 경력 교사의 입장에서 지원 받을 수 있는 범위가 한정적이다.

어찌 보면 나는 우리들이 수석교사에게 너무 많은 분야에 관한 지원을 요구하고 있는 것은 아닐까 하는 생각도 든다. 학교에는 수석교사 이외에 다양한 전문성을 지닌 교원이 존재한다. 전문상담교사는 상담에 대한 지원을 해 줄 수 있고, 경력이 많은 보직 교사들은 업무적 지원을 할 수 있으며, 학교 예산에 대해서는 행정실장이 지원해 줄 수 있다. 또한 학급담임으로서의 노하우는 학급담임을 오래 하면서 학생들과의 관계 형성을 잘하는 선배교사들이 저경력교사를 도와주는 역할을 해주면 좋을 것이다. 담임교사로서의 역할로부터 떨어진 수석교사에게 이 영역에 대한 지원마저 요구하는 것은 과도한 요구일지도 모른다.

(2) 동학교 동교과 수석교사

저경력 교사의 입장에서 자신이 근무하는 학교에 전공이 같은 수석교사와 함께 교직 생활을 하는 것은 행운이라고 할 수 있다. 교과교육의 측면에서 깊이 있는 지원을 받을 수 있다는 장점이 있다. 그러나 일부 저경력 교사들은 자신의 수업을 공개하며 별거벗은 모습을 보이는 것 같아 불편하기도 하고, 수업 운영에서 탁월한 수석선생님의 수업을 보면 자괴감이 든다고도 한다. 어찌보면 이것은 교사라는 직능을 선택한 집단이 가지고 있는 고유한 특성의 일부 일수도 있으며 가르침에만 방점을 두고 생활하는 교사들이 누군가로부터 배움을 받는다는 것에 대한 불편함과 저항이 있기도 하다. 특히 주변에 있는 선배교사들을 관찰해보면 초임 시절부터 갖게 된 자신만의 고착화된 교수학습지도의 특성을 변화하는 것에 큰 저항과 거부감을 표현하기까지 한다. 아쉽게도 수석교사 선발 인원과 배치 현황을 보았을 때 일반교사들이 동교과의 수석교사와 함께 근무할 확률은 지극히 낮으니 극히 드문 경우라 할 수 있다.

누군가 나에게 “선생님 수업에 가장 큰 영향을 준 선생님은 누구세요?”라고 묻는다면 교직 8년 차에 모 중학교에서 동일 교과 선배교사와 수업자료를 함께 만들어 수업을 하고 수업 후에 서로의 경험을 나누고, ‘어떻게 하면 남학생들이 생각을 좀 더 진지하게 할까? 글로 자신의 마음을 한 줄이라도 더 쓸까?’ 함께 고민하며 이야기하고 자료를 공유했던 3년의 시간이며 지금도 내 인생의 멘토인 방○○선생님이라고 말할 수 있지요. 솔직히 동일교과 교사들끼리 지필평가도 공동출제한다고 문서상으로는 하지만 각자의 영역을 나누어 하고 진솔한 검토를 하기 불편해 하잖아요. 이런 현실이 안타깝지요.

(2022.8.28. 충남 공주여자중학교 서미라 수석선생님과의 서면 인터뷰)

(3) 타학교 타교과 수석교사

저경력 교사는 다른 학교에 배치된 전공이 다른 수석교사에게 지역(동일 시군 혹은 도)단위의 학교밖 교사학습공동체에 참여하여 지원을 받거나 교과 이외의 요구 과제(학생평가방법, 지필평가 문항제작 등, 생활지도 및 상담)에 대해 1:1 컨설팅 요청을 해서 지원받을 수 있다. 해당 수석

교사는 동학교 전공이 다른 수석교사와 마찬가지로 교과목이 서로 다른 교사들과의 모임을 통해 서로의 교수학습방법과 평가 방법 등을 나누며 자료를 공유하고 조력한다는 점에서 나름의 장점과 역할이 있다.

그러나 저경력 교사의 경우에는 전공 교과에 대해 가르칠 내용의 숙지와 수업설계 및 학습자료 준비, 평가계획서 세우기 등이 발등에 떨어진 불이다. 동일 교과가 아닌 수석선생님이 지니신 특성과 재능에 대한 지원을 요청할 수는 있고 도움을 받을 수 있다. 그러나 교육청에서 모든 교과(비교과 포함) 신규교사를 대상으로 하는 교수방법과 교육과정 재구성 등의 연수는 견지도 못하는 아이에게 뛰라고 요구하는 것과 같다. 따라서 수석교사에게는 전공이 같고 다름을 떠나 우선 저경력 교사가 처한 어려움이 무엇이고 어떤 것을 지원받고 싶어하는지를 묻고 의사소통하는 능력과 인품이 요구된다.

(4) 타학교 동교과 수석교사

다른 학교에 근무하시는 동일 교과의 수석교사는 동일과목 학교밖 교사학습공동체를 통해 교과별 특성에 맞는 수업 및 학생평가, 학생지도, 교과 관련 업무 지원 등이 가능하다. 교과 특성에 맞는 수업설계, 수업방법, 교수학습자료 등을 필요로 하는 저경력 교사의 입장에서 볼 때 현실적으로 가장 확대되어야 할 수석교사의 지원 유형이라고 생각된다.

같은 교과 전공의 수석교사는 저경력 교사에게 교직 생애 전반에 걸쳐 멘토가 되어 줄 수 있다. 특히, 교사 수준에서의 교육과정 재구성, 수업 공동설계, 학생평가 컨설팅 등을 통한 1:1 코칭과 1:다수 수업 컨설팅, 수업임상 장학 등에서 저경력교사와 수석교사와 의 소통과 관계형성, 또다른 사제관계로도 발전할 수 있다.

이러한 지원과 학교밖 교사학습공동체 활동에도 여러 가지 한계와 제한점이 존재한다. 충남을 예로 들면 대부분의 신규교사들은 태안, 서천, 당진, 서산 등의 지역에 발령을 받는다. 최근에는 예산, 청양, 금산, 부여, 천안 등으로 발령 받지만 물리적 거리는 학교밖 교사학습공동체 모임에서 집단의 응집력을 약화시키는 요소가 된다. 생활하는 곳의 거리가 너무 멀어 잦은 만남이 어렵고 신규교사들은 대중교통을 이용하는 경우 모임 시간에 맞추기도 한계가 있다. 코로나19로 온라인 상에서 원격 화상 모임을 갖지만 초면에 원격 화상 모임은 원만한 관계형성과 수업나눔의 안전지대를 형성하는 데 어려움이 크다.

가장 좋은 방법은 동일 시군에 모든 교과의 수석교사들이 1명씩 배치되는 것이다. 그래야 물리적 거리와 시공간의 한계를 극복하고 수석교사 중심의 수업, 학생평가, 생활지도 등의 학교교육의 핵심 주제가 전수되고 또래교사끼리 고민이 공감되며 위로와 격려하는 관계를 맺게 된다.

그리고 연수 형태의 모임이 아니라 수석교사가 '교사들의 교사'가 되고 저경력 교사는 학생이 되는 실습형태의 가르침과 배움이 되어야 한다. 이론적 내용의 전달이나 연수만으로는 저경력 교사들에게 현실적으로 필요한 요구와 과제를 지원해 줄 수 없다. 학생 참여형 수업을 강조하듯 교사 참여형 연수와 모임 활동이 되어야 한다. 또한 수석교사가 수업 실습의 주체가 되어서 수업을

도제식으로 전수해야 한다. 저경력 교사 간 상호 나눔도 도움이 되겠지만, 저경력 교사는 ‘모범이 되는 수업’에 학생 입장으로 참여해 봄으로써 학생의 시선에서 수업을 바라볼 수 있는 관점을 키울 기회를 갖게 된다.

내 교직생활 7년에서 함께한 수석교사는 교육청이나 연수원과 무관하게 동교과 임용예정자를 대상으로 하는 연수에 먼저 손을 건넜다. 동일 교과 교사들간이 모임의 중요성을 알리고 함께 공부하자고 제안했으며 그 제안에 동의한 저경력, 경력 교사들은 2012년부터 모임을 이어가고 있다. 그러나 해마다 동일한 고민으로 우리들의 모임은 흔들렸다. 물리적 거리의 한계, 개인의 생애 주기에 따른 만남 단절, 저경력 교사와 경력교사의 프로그램을 달리해야 하는 고단함, 중학교와 고등학교 프로그램을 달리해야 하는 힘겨움 등이 그 원인이었다.

체력의 한계를 느낀다는 수석교사를 볼 때마다 “왜, 충남은 수석교사를 더 이상 선발하지 않을까? 이분마저 퇴직을 하시면 도덕과 저경력 교사들을 지원하는 활동은 교육청의 형식적인 프로그램으로 만족해야 하는 것인가?”하는 물음을 갖게 된다. 수석교사제도가 생기면서 2012년부터 수석교사를 선발했으나 시도교육청으로 수석교사 선발이 위임되면서 충청남도교육청은 2016년부터 수석교사를 선발하고 있지 않는 상황이라고 들었다. 함께 도덕 저경력, 경력 교사들을 지원했던 도덕과 수석교사 네 분이 퇴직을 하시면서 중학교 도덕과 저경력, 경력교사들을 돕는 역할은 두 분의 몫으로 남겨졌다. 지원해야 할, 지원 받아야 할 대상은 많아졌는데 정작 도와줄 인적 자원이 감소하는 상황이 된 것이다.

4. 저경력 교사에 대한 수석교사의 필요 역량

위의 논의를 종합하자면 저경력 교사는 교과교육, 생활지도, 행정업무 측면에서 전문성 있는 선배교사, 그리고 저경력 교사를 지원할 책무성이 명시된 역할자가 필요하다. 그리고 그 역할자는 수석교사제도에 명시된 수석교사가 되어야 한다. 수석교사는 예비교사 양성기관과 학교 현장을 연결하는 가교자로서 교수학습 및 학생평가에 대한 이론적 전문성과 함께 실천적 경험이 풍부해야 한다. 수석교사는 교사를 대상으로 ‘가르칠 수 있는 역량’이 있어야 한다.

그러나 현재 수석교사는 해당 교과목들을 가르칠 수 있는 포괄적인 역량을 요구받고 있지 않으며, 그런 역량을 갖추고 있지 못한 측면이 있다. 그것은 일정 부분 수석교사에게 주어진 교과수업 지원 업무가 과도한 결과일 수도 있지만, 일정 부분은 수석교사가 교과수업 이외의 영역에 대해 충분한 관심을 기울이지 못하고 있다는 점에서 그 원인을 찾을 수 있다. 또한 여건과 상황의 영향일 수 있지만 일련의 저경력 교사들이 언급하는 것처럼 수석교사의 연수가 취지는 좋지만 다소 형식적으로 진행되는 경우가 있어서 저경력 교사의 요구를 충족하지 못한다는 의견도 있다. 그 결과 신규교사 때 연수에 적극적으로 참여하던 교사들이 경력이 쌓이면서 교사학습공동체에서 이탈하는 경향을 보이기도 한다(김리나·엄문영, 2022). 이와 같은 상황에 대한 대안은 수석교사의 역량 확대일 수도 있겠지만, 동시에 수석교사가 처한 상황과 여건을 개선하는 것 또한 요구된다고 볼 수

있다. 특히, 수석교사들도 일반교사와 마찬가지로 체계화된 과정으로 심화된 전문성을 갖추기 위한 연수 프로그램이 없다고 들었다. 이 부분은 심각한 문제로 교육부와 교육청이 풀어야 할 과제다.

‘가르칠 수 있는 역량’ 이외에도 수석교사에게 요구되는 역량은 다음과 같다(성병창, 2007). 첫째, 저경력 교사와 동학교 경력 교사 간의 협력을 위한 네트워킹 역량이다. 수석교사 개인이 학교 내 저경력 교사를 모두 밀착 지원하는 것은 현실적으로 어려움이 있을 수 있다. 따라서 저경력 교사를 지원하는 데 적합한 전문성을 갖추고 있는 경력 교사를 멘토로 설정하여 연결하는 역량이 필요하다. 이 때 멘토링이 형식적으로 이루어지지 않도록 가교 역할을 하는 것이 수석교사에게 필요한 역량이라고 할 수 있다. 즉, 수석교사는 멘토를 멘토링할 수 있는 역량을 갖추고 있어야 한다. 둘째, 저경력 교사의 요구와 관련된 적합한 외부 네트워킹을 연결하는 역량이 필요하다. 저경력 교사의 요구는 다양하며, 수석교사가 그 요구에 대응하는 역량을 갖추고 있지 못할 수도 있다. 그 경우 좀 더 적합한 외부 학습공동체에 해당 저경력 교사를 연결해주는 것이 필요하다. 이는 저경력 교사가 성장함에 따라 변화하는 요구사항을 충족할 수 있게 한다는 점에서 중요하다. 셋째, 저경력 교사의 요구와 관련된 역량을 계속해서 개발하는 역량이 필요하다. 이는 저경력 교사의 요구사항을 지속적으로 파악하는 것, 그 요구 사항에 걸맞는 ‘지도’를 하기 위한 역량을 신장하는 것을 모두 포함한다.

마지막으로 수석교사는 저경력 교사의 특성에 대한 이해가 요구된다. 교사가 학생에 대한 이해를 바탕으로 원만한 관계를 형성할 때 교수학습평가가 신뢰 관계를 바탕으로 이루어진다. 마찬가지로 수석교사와 저경력교사 간의 관계도 신뢰를 바탕으로 이루어진다. 수석교사는 특히 최근의 신규교사들이 나이, 현직 이전의 다양한 경력 등으로 교단에 들어오게 되고 생애별 특성이 다양하다는 것을 이해하는 태도가 필요하다.

5. 맺음말

저경력 교사가 수석교사에게 요구하는 역량은 매우 포괄적인 역량이다. 그 역량은 교과교육, 생활교육부터 교육과 직결된 행정업무에 이르기까지 다양하다. 그러나 현재 그와 같은 역량을 개발하기 위한 몫은 오로지 수석교사 개인에게 있는 것으로 보인다. 저경력 교사들이 상당 부분 방치되고 있는 것처럼 수석교사들도 수석교사로서 자격을 얻은 뒤에 홀로 고군분투하는 모습을 보이는 듯하다.

저경력 교사들이 수석교사에게 높은 기대를 가지는 만큼 수석교사들이 그와 같은 역량을 갖추 수 있도록 수석교사 재교육 시스템이 체계적으로 갖추어질 필요가 있다. 그리고 수석교사도 수석교사로서 경험이 쌓임에 따라 성장을 하게 되고, 그에 따라 서로 다른 재교육을 필요로 하는 것으로 생각된다. 이와 같은 수석교사의 요구를 교육청이 자체적으로 만족시키는 것은 어려움이 있을 수 있다. 따라서 나는 교육청이 대학과 연계하여 수석교사를 대상으로 한 커리큘럼을 개발하고 실행하는 체계적인 재교육이 필요하다고 생각한다.

[참고문헌]

- 김리나·엄문영(2022). “저경력 중학교 교사의 성장 경험에 대한 사례연구”, *교육행정학연구*, 40(1), 한국교육행정학회, 35-63.
- 김희규·주영효(2013). “수석교사 직무 수행 실태 분석”, *한국교육학연구*, 19(3), 안암교육학회, 123-152.
- 성병창(2007). “초임교사 교직 적응을 위한 지원 방안”, *수산해양교육연구*, 19(2), 한국수산해양교육학회, 310-322.
- 전수빈(2020). “수석교사제의 정착 시행을 위한 가능성 탐색 : 수석교사의 본질적 역할을 중심으로”, *교육비평*, 45.
- 최성욱(2018). *커리큘럼과 수업의 성찰*, 교육과학사.
- Veenman, S. (1984). “Perceived problems of beginning teachers”, *Review of educational research*, 54(2), 143-178.