

석사학위논문

수석교사제도 개선방안에 관한 연구

한국해양대학교 교육대학원

교육행정 전공

박 경 진

2015년 2월

수석교사제도 개선방안에 관한 연구

지도교수 김 용 일

이 논문을 교육행정학 석사학위 논문으로 제출함



한국해양대학교 교육대학원

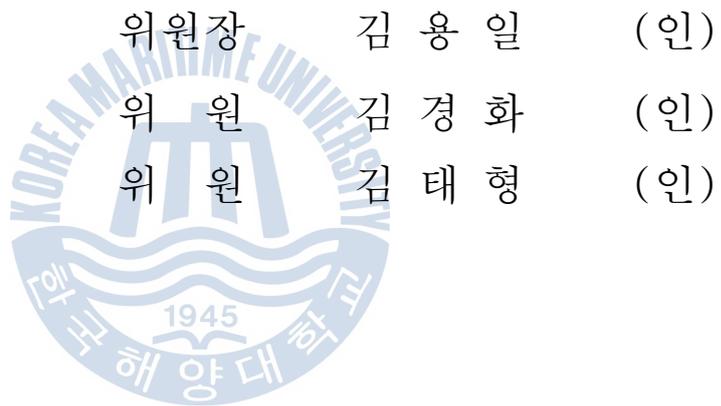
교육행정 전공

박 경 진

2015년 2월

본 논문을

박경진의 교육행정학석사 학위논문으로 인준함.



2015년 2월 일

한국해양대학교 대학원

목 차

국 문 초 록	vi
---------------	----

1. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	3
3. 연구의 제한점	4

2. 예비 고찰: 교직의 전문성과 교원승진제도

1. 교직의 전문성	6
가. 전문성의 개념 및 특성	6
나. 전문직으로서의 교사의 역할과 자질	8
2. 현행 교원 승진 제도	10
가. 현행 승진 제도의 기준과 내용	10
나. 교원 승진제도의 문제점	16

3. 수석교사제 도입 배경과 현황

1. 수석교사제도 도입 배경	20
가. 수석교사제 개념 및 도입 과정	20
나. 수석교사제 정책 갈등	24
2. 수석교사제 운영 현황	26
가. 수석 교사의 역할과 지위	26
나. 수석교사제 현황	28

4. 수석교사제의 문제점과 개선 방안	
1. 수석교사제의 문제점	30
가. 제도상의 문제점	30
나. 운영상의 문제점	33
2. 수석교사제 개선 방안	37
가. 대안적 수석교사제	38
나. 최고 교수자 위상으로서의 수석교사제	45
다. 장학 교감 위상으로서의 수석교사제	53
5. 결론 및 제언	59
참고문헌	61
ABSTRACT	63



< 표 차례 >

<표 2-1> 경력의 등급 및 종별(제9조 관련)	11
<표 2-2> 경력의 등급별 평정점(제10조 관련)	12
<표 2-3> 근무성적 평정사항	13
<표 2-4> 교육성적 평정	15
<표 2-5> 연구실적 평정	15
<표 2-6> 교원 승진제도의 문제점	18
<표 3-1> 수석교사제 추진 경과	22
<표 3-2> 수석교사제 도입 논의 과정 및 상황	23
<표 3-3> 교장 공모제와 수석교사제를 둘러싼 교원단체간 입장차	24
<표 3-4> 교원 단체의 수석교사제에 대한 핵심 신념	25
<표 3-5> 수석교사의 역할	27
<표 4-1> 교원의 직위 구분	31
<표 4-2> 수석교사제 제도상의 한계점	31
<표 4-3> 수석교사제 운영상의 한계점	33
<표 4-4> 수석교사제의 위상 설정에 따른 장·단점 비교	37
<표 4-5> 수석교사의 선발 과정과 방법	40
<표 4-6> 학교장의 교무영역 및 권한별 직무 분류	47
<표 4-7> 학교 행정가 직무수행 영역	48
<표 4-8> AST(Advanced Skills Teacher)제도의 개요	49
<표 4-9> 교원자격의 수직적 다단계 방안 비교	51
<표 4-10> 교감의 직무 기준	54
<표 4-11> 경영직과 수석교사의 직무 구분	55
<표 4-12> 템플시의 교사경력 단계화 모형	55
<표 4-13> 교사 자격별 필요경력 및 자격증 비교	56

< 그림 차례 >

[그림 4-1] 대안적 수석교사제의 개념	38
[그림 4-2] 수석교사, 일반교사, 관리자의 관계	42
[그림 4-3] 대안적 수석교사 모형	44
[그림 4-4] 최고 교수자 위상의 수석교사제 개념	45
[그림 4-5] 김선중(1994)의 이원화 방안	50
[그림 4-6] 김재철(2007)의 이원화 방안	52
[그림 4-7] 최고 교수자 위상으로서의 수석교사 모형	52
[그림 4-8] 장학교감 위상으로서의 수석교사 개념	53
[그림 4-9] 장학교감 위상으로서의 수석교사 모형	57



국 문 초 록

수석교사제 개선 방안 연구

박 경 진

한국해양대학교 교육대학원 교육행정 전공

(지도교수 김 용 일)

이 연구는 현행 수석교사제도의 문제점을 검토하여 그 개선 방안을 제시하는데 그 목적을 두고 있다. 교직의 전문성에 대한 질적 향상과 교단 교사들의 사기 진작을 위해 도입된 수석교사제가 본래의 취지에 부합할 수 있도록 개선 방안을 제시하여 제도의 발전을 꾀하려는 것이다.

수석교사제도는 가르치는 교사를 우대하여 정년에 이르는 순간까지 교수활동에 전념하기 위해 끊임없이 연구하고 매진할 수 있는 교단의 분위기를 조성하기 위해 논의가 시작되었다. 1981년 6월 처음 ‘수석교사’ 명칭을 사용하여 교육법 개정을 위해 추진하였으나 정치권 및 교원단체에서 찬성과 반대 의견을 분명히 하면서 표류하다가 2009년 법제화에 이르게 되었다. 그 배경에는 관리직으로 승진하지 않아도 교사로서의 전문성 심화를 유도할 수 있는 새로운 승진 개념이 정립될 필요가 있었다. 아울러 승진하지 않으면 30년 이상 지속되는 평교사의 매우 단조로운 자격 내지 직급을 세분화해야 한다는 시대적 요구도 가세하였다고 볼 수 있다.

시범 운영 및 도입 초기의 문제점을 살펴보면, 제도상의 가장 큰 문제점은 수석교사의 직위와 업무에 관한 법적인 규정이 불분명하다는 점이다. 제도적 장치에 의한 보장이 아닌 해당 학교장의 배려에 따라 역할 수행 여건이 달라지는 현실이다. 그만큼 수석교사의 위상에 대한 제도적 뒷받침이 부족하다는 것을 알 수 있다. 이뿐만 아니라 연구 활동비 명목의 월 40만원이 교감의 수당 25만원보다 많음으로 인해 관리직과의 근본적인 갈등요인도 상존하고 있다.

운영상의 문제점으로는 첫째, 관리자가 아님에도 동료나 후배교사를 지도해야 하는 어려움이다. 관리자에 의한 장학은 기본적으로 수공하면서도 수석교사에 대한 장학은 직무상 연결선이 없이 단절된 가운데 이뤄지는 경우가 대부분이므로 거부감을 가지는 경우가 발생하는 것이다. 둘째, 보직교사와의 불분명한 역할 관계로 인해 역할을 수행하고자 할 때 중복되거나 상충되는 점이 있다. 또한 현재의 교직 문화에서는 수석교사를 하나의 직급으로 인식하여 역할 수행의 개념 보다는 처우 및 복지로 이해하는 경향이 있으며, 영구직제를 요구하여 도입 취지가 변질될 수 있다는 점이다. 수석교사제도의 문제점들은 학교 조직이 수평적인 모습을 띠고 있는 것처럼 보이지만 사실은 관리자에 의해 움직이는 수직적인 형태를 유지하고 있기 때문이다. 이로 인해 수석교사들은 오해와 편견 속에 역할 수행의 어려움을 호소하고 있는 실정이다.

이러한 수석교사제도의 문제점을 해결해 나가는 정책적 제안으로 본 연구에서는 대안적 수석교사제, 최고교수자로서의 수석교사제, 장학 교감으로서의 수석교사제로 나누어 제시하였다.

첫째, 대안적 수석교사제는 현행 수석교사제의 제도적·운영적 측면의 문제점을 보완하는 방안이다. 학교 사회에서 수석교사제도의 본질을 찾을 수 있도록 하는 것을 목표로 일반교사, 수석교사, 관리자의 관계를 중심으로 개선점을 논의하였다. 수석교사제를 받아들이는 교육 현장에서 겪는 어려움을 해결할 수 있는 열쇠는 바로 관리자, 일반교사들이 수석교사에 대한 올바른 인식을 가지고 관계를 형성해 갈 때 찾을 수 있다는 것이다. 수석교사와 관리자 사이에서는 상생적 관계, 수석교사와 일반교사 사이에서는 협력적 관계, 관리자와 일반교사 사이에서 수석교사는 조정적 관계 유지할 때 가능해진다. 즉 수석교사는 그 역할을 성공적으로 수행하기 위해 자기 개발과 연구 이외에도 학교 내 구성원들과의 소통에 적극적인 자세를 취하는 것이 무엇보다 중요하다.

둘째, 최고교수자로서의 수석교사제는 일종의 이상적 모형으로 수석교사를 교장과 같은 위상으로 교수전문직화한 제도이다. 수석교사 아래 선임 교사를 두고 교과교육담당과 행정담당으로 이원화하는 것을 목표로 한다. 이를 실현하기 위해 관리자들에게 집중된 권력을 분산시키되 단순한 이동이 아니라 업무에 대한 책임 및 관리에 대한 전권이 수석교사로 이관되어야 한다. 이런 경우 교장과 수석교사는 대등한 지위를 가지므로 적극적으로 소통하고, 수석교사는 일반교사들의 의견을 수렴하여 수업 컨설팅 기획을 통합적으로 세울 수 있어야 한다.

셋째, 장학 교감으로서의 수석교사제에서는 역시 선임교사를 두되, 현행의 교감과 수석교사를 같은 직위에 둬으로써 과열된 승진 경쟁을 해소하고 모호한 직위, 그 역할과 위상을 제도적으로 보완하고자 하였다. 이를 위해서 수석

교사를 현행 교감과 같은 자격으로 그 위상을 명확하게 규정하는 것이 중요하다. 이 방안은 수석교사제도가 승진이 아니므로 교사들에게 생애 주기 상의 결정적 동기부여가 될 수 없다는 치명적인 문제점을 해결할 수 있고, 교수 직렬의 교감으로서 교육공동체의 합의를 이끌어가는 가장 중요한 역할을 담당할 수 있다.

수석교사제도가 도입 된지 약 3년의 시간 동안 교육계가 경험한 수석교사 제도는 부분적인 성공을 거두었다. 치밀하게 준비되지 못한 교육 정책이라 하더라도 수석교사로 인해 새로운 학교 문화 창조의 길도 어느 정도 열리게 되었다는 점에서 그러하다. 수석교사는 여기에서 안주할 것이 아니라 교직의 전문성향상과 성숙한 학교 문화를 주도할 수 있는 선도자가 되어야 한다. 또한 이를 위해 당국의 제도적 뒷받침은 물론 성공적 정착을 위한 지원이 꾸준히 이어져야 할 것이다.

끝으로 이 연구를 바탕으로 각 개선 방안들에 대한 구체적인 실천 항목이나 세부 기준에 관한 연구, 선임교사제도에 관한 연구, 수석교사와 교육 전문성에 관한 연구, 교감 위상으로서의 수석교사 정립에 관한 연구, 수석교사 임용 이후의 지속적인 지원과 연구를 할 수 있도록 하는 시스템에 관한 후속 연구 등이 필요하다는 점을 확인할 수 있었다.



제 1 장 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

이 연구는 최근 교육계의 현안인 수석교사제의 문제점을 검토하여 제도 개선 방안을 모색하는데 그 목적이 있다. 수석교사제 시행을 통해 교원의 전문성을 향상시키고 나아가서는 학교사회에 적합하도록 제도의 문제점을 개선하는데 그 목적을 두고 있다. 수석교사제도는 관리직으로의 승진은 제한되어 있지만 학생들을 가르치는 것을 평생의 보람으로 삼고 있는 유능한 평교사를 위한 제도이다. ‘가르치는’ 교사직을 유지하면서도 그들의 사기를 진작하고 수석교사에 대한 목표의식과 보람을 성취할 수 있도록 수석교사제도의 개선 방안을 모색하는 것을 목표로 한다.

그러나 2009년 수석교사제가 시범 운영되면서 교직의 문화 또한 새롭게 재편되고 있는 것도 사실이다. 가르치는 전문가, 즉 수석교사가 각급 학교에 배치되면서 그 제도의 운영에 대한 다양한 목소리들이 커지고 있다. 비판론자들은 수석교사제도를 또 하나의 승진 구도 속에 존재하는 직급으로 간주하는 경향이 있다. 특히 초등의 경우 수석교사를 한 과목만을 전담하는 교사와 다르지 않다는 역할에 대한 비판의 목소리도 있다. 이러한 수석교사의 역할과 직위에 관한 문제는 교원승진제도와 맞물려 있을 뿐만 아니라 해결책 또한 중요한 교육 정책 이슈가 되고 있다.

현행 교원의 승진 구조는 특수한 형태로 연구직 형태의 전문직(연구사, 장학사)의 구조도 있지만 교사직(2급, 1급 정교사)에서 관리직(교감, 교장)으로 구조화되어 있는 것이 일반적이다. 그러나 교사의 본분인 교사직을 유지한 채 승진하는 것은 교직 경험 3~5년 이후 자격 연수로 인한 1급 정교사가 마지막 단계가 된다. 따라서 교사의 본분인 ‘가르치는 행위’를 기반으로 한 교원의 승진은 사실상 1급 정교사에서 끝나치게 된다. 교사로 하여금 승진에 관한 동기 부여는 교육 행정 전반에서 핵심적 역할을 하는 관리직이나 가르치는 행위의 지원 형태를 띠고 있는 전문직으로의 유인책만 존재한다.

초등학교의 경우 관리자로 승진하는 것이 제한된 수석교사는 교과목 전담교사와 그 역할이 명확하게 구별된다고 볼 수 없다. 각종 연구수업에 대한 장학 업무를 맡고 있다하더라도 그 시기가 지극히 제한적이고 교내 연수나 초임교사의 멘토 역할도 책임자 위치에 있다고 볼 수 없다. 수석교사 제도는 그 원래 목적에 걸맞게 잘 가르치는 교사가 고도의 전문화된 교수 기술로 학생을 가르치면서 일반 동료교사들까지 제대로 조력할 수 있도록 개선되어야 한다.

현행의 승진제도에서 교사가 승진을 하기 위해서는 ‘교수(teaching)’보다는 ‘점수 따기’에 급급할 수 밖에 없다. 이런 상황에서는 평생 동안 교단을 지키며 교육에 전념해 온 평교사는 오히려 무능

한 교사로 치부되어 왔다. 이들은 대우와 보수 면에서도 행정·관리직에 비해 여러 가지 차별을 받고 있으며 이는 승진 구조가 교육활동과 관련 있는 전문성에만 바탕을 두지 않고 있기 때문이다. 이러한 승진의 과정은 학교 교육의 질을 저하시키는 큰 요인으로 작용하고 있다. 따라서 보수나 대우 면에서 관리직에 뒤지지 않고 교사로서의 명예를 가질 수 있도록 제도 개선이 이루어져야 한다.

교원들이 교육행정업무만을 잘한다고 해서 승진한다면 이는 일반 공무원의 승진제도와 하등 다를 바가 없다. 지금까지 내려온 교육인사행정의 난맥상은 바로 교육의 특수성을 고려하지 않은 문제에서 야기된 것이다. 이러한 오류는 교육행정 당국이 일반 행정공무원 또는 교육 행정공무원과 교사를 동일선상에 놓고 인사문제를 다룬 데서 비롯된 것이라고도 볼 수 있다.

교육행정업무를 잘 처리하고 연수 점수를 잘 따는 능력만으로 교사를 평가할 수는 없다. 수업 이외의 문제들에 대해서는 심한 책임 추궁을 하면서도 정작 가장 중요한 수업의 질에 대해서는 어떠한 책임도 묻지 않고, 어떠한 평가도 내리지 않는 것이 오늘날 교육계의 현실이다. 학생들을 잘 가르치고 그들에게 풍부한 지식과 바른 인성을 심어주는 교사가 최우선적으로 존경받는 교직 사회가 이루어져야 한다.

이정민(2013)은 역할이론에 기대어 수석교사가 학교라는 맥락 속에서 어떻게 역할을 형성해 나가는지에 대해 고찰하면서 그 과정에서의 문제점을 지적하고 있다. 5명의 수석교사들과 심층 면담 결과를 분석하여 수석교사들이 당면하고 있는 역할 획득과정을 보여주고 있다. 수석교사들의 실제 경험담과 관리자와의 역할 혼돈 과정을 비교적 현실적으로 보여주고 있다는 점에서 그 의의를 찾을 수 있겠다.

수석교사제 시범 운영의 성과 요인과 선발 기준을 분석한 박승란(2011)의 연구에서는 문헌 및 질적 연구를 통해 수석교사에게 요구되는 자질과 그 중요도를 도출하였다. 수석교사에게 요구되는 자질로는 높은 수업 전문성, 전문성을 선도하는 교육 리더십, 우수한 현장연구 지도능력, 원만한 인간관계, 풍부한 교내외 동료 장학 경험 등으로 나타났다.

김재철(2007)은 교원자격체제의 이원화를 주장하면서 수석교사제가 그 논의의 중심에 있음을 강조하여 현재 수석교사와 관련된 문제들에 대한 해결 방안을 제시하였다. 선임교사¹⁾를 신설하여 교사의 자격을 세분화할 것을 주장하면서 수석교사의 배치방법이나 처우 및 소요예산에 관해 논의하였다.

김중희(2012)는 일원화된 교원자격체제의 문제점과 4년간의 수석교사제 시범운영 결과를 분석하고, 법제화 전후의 수석교사제에 대한 일반 교원들의 인식변화, 학교 관리자 및 수석교사들의 견해차, 수석교사제를 둘러싼 쟁점에 대한 해결점을 제시하였다. 또한 수석교사와 학교 관리자 간의 역할 갈등 및 수석교사 활동을 지원할 수 있는 대책을 논의하였다. 현행 수석교사제에서의 문제점을 중심으로 그 해결 방안을 제시하고 있다는 점에서 의의가 있으나 근본적인 제도 개선 논의에는 이르지 못하였다.

조성만(2007)은 교원의 가장 중요한 책무인 '가르치는 일'에 대한 전문성을 추구하고, 보람과 긍지

1) 선임교사는 교육경력 최소 15년 이상으로 교사 연령 약 40세를 전후로 하여 신규교사나 초임교사들과의 심리적 거리감이 발생될 소지가 적다. 수석교사는 선임교사를 거친 교사들을 대상으로 선발함으로써 수석교사에 대한 당위성을 더 인정받을 수 있다.

를 가질 수 있도록 제도적 장치가 필요하다는 인식에 초점을 두면서 교육부와 교직원단체들의 주장을 비교하여 도입 가능한 모형을 정리하였다. 그러나 보완된 모형 속에서도 학교장이 수석교사를 임명함으로써 학교장에게 예속될 수 밖에 없는 한계점을 지니고 있다.

우영옥(2014)은 수석교사제의 정책 변동을 분석 모형에 따라 정치적 활동과 제도화 과정으로 분석하였다. 정치적 행위자로 전교조와 교총을 중심으로 찬성옹호연합과 반대옹호연합으로 나누어 그 경향과 흐름을 논의하면서 교원 정책 결정에 있어 교육의 본질적인 특수성이 고려되어야 하고, 수석교사제와 연계된 학교 교육 패러다임, 교육과정, 학교 문화, 교직 풍토 등 복합적인 접근이 필요하다고 하였다. 또한 정책 변동과 관련된 것으로 수석교사제를 중심으로 한 전반적인 교원 인사행정제도의 재검토를 요구하면서 특히 선임교사제 신설을 통해 수석교사로 이어질 수 있는 자격의 다단계화가 마련되어야 함을 강조하였다.

선행 연구들은 주로 수석교사가 시행된 현재 시점에서 쟁점이 되고 있는 사안들에 대해 그 해결 방안을 제시하는 것에 머물고 있다. 따라서 본 연구에서는 선행연구를 바탕으로 하여 수석교사제의 도입과 시행, 현재에 이르기까지의 과정과 당면한 문제점을 분석한 후 실효성 있는 대안을 제시하고자 한다. 모형은 교원의 자격체계 및 승진과 맞닿아 있는 문제이므로 현재의 교직 풍토와 문화를 발전적으로 개선할 수 있을 것이다. 1급 정교사의 자격으로 퇴직할 때까지 평교사로 재직하면서 어떠한 도전이나 교사로서의 지향점을 갖지 못하는 현행 교원승진체계는 수석교사제도 개선을 통해 선회가 필요한 시점이다. 수석교사들의 입지가 아직은 불분명한 이 시점에서 활발한 연구를 통해 전문성을 획득한 수석교사들이 당당한 위상을 갖추고 교단에 설 수 있도록 지원해야 할 것이다.

교사의 바람직한 위상은 전문적인 교수 능력과 인격자로서의 길에서 찾아야 하는 것이며, 이러한 길로 매진하는 일선 교단 교사들이 우대받는 교육 풍토가 하루빨리 이루어져야 한다. 오랜 논란 끝에 도입된 수석교사제도가 교육을 질적으로 향상시키고, 험한 길을 마다하지 않고 우리 교육을 책임지고 있는 교사들이 교직 생애의 목표로 삼을 수 있도록 재정비되어 학교 사회에 안착 되도록 노력해야 할 것이다.

2. 연구문제

현행 수석교사제도의 개선은 '가르치는 행위'를 생애의 가장 큰 보람으로 두고 긍지를 갖는 교사들 위해서 반드시 이루어 져야 한다. 또한 수석교사제도는 교원 승진제도의 문제점과 맞물려 있으므로 관리직 중심의 일원화된 승진제도의 개선과도 연계되어 있다. 따라서 교원 승진에 대한 새로운 개념을 정립할 수 있을 것이다. 승진이라는 목표를 달성하면서 동시에 학생들을 가르치는 것을 멈출 수 밖에 없는 현행 제도와는 달리 수석교사가 되어 질 높은 교육의 혜택을 학생들에게 되돌려줌으로써 교육이 발전할 수 있는 하나의 발판을 마련하는 셈이 된다. 현행 승진제도의 가장 큰 문제점은 교육이라는 특수성은 고려하지 않고 일반 행정 공무원의 승진체계를 그대로 따르고 있다는 점이다. 공무원으로서 교사의 책무는 '잘 관리하는 것'도 해당되지만 교사라는 특수성에 기반을 두고 본다면 '잘 가르치는 것'이 더욱 절실히 요구된다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서는 '가장

잘 가르치는 행위'가 무엇인가를 먼저 논의해보고자 한다. 그것은 곧 교사의 전문성과 수석교사제도 도입의 당위성에 가장 맞닿아 있는 문제이기도 하다. 이에 본 연구에서는 연구 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 세 가지 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 교원의 전문성은 무엇인가? 교사가 가장 잘해야 하는 것은 다름 아닌 가르치는 것이다. '잘 가르친다는 것'은 곧 교직에 있어서 전문성을 의미한다고 볼 수 있다. 교직이 아직도 전문직이냐는 논란에 서있는 이유는 고도의 전문적인 기술을 축적하고 계속적으로 연마하는 전문성의 특성에서 비롯되었기 때문이며 이는 교육의 질을 떨어뜨리는 요인이 되고 있다. 다른 분야의 일반인들은 불가능한 교사의 전문성이란 어떤 것이어야 하는지 그 전문성은 무엇과 연계되어야 하는지 살펴보고자 하겠다.

둘째, 현행 교원승진제도의 문제점은 무엇인가? 현행 교원승진제도의 문제점을 파악하기 위해서 선행되어야 할 과제는 교사들의 승진은 교사들에게 어떤 의미로 받아들여지고 있으며 승진의 목적이 무엇인가를 살펴보는 것이다.²⁾ 학생들을 가르치는 즐거움을 평생 가지고 싶은 교사들을 무능한 교사로 치부하는 지금의 승진제도는 문제가 있음이 틀림없다. 우수한 교수기술과 투철한 사명감으로 평생을 다해 교직에 남아있는 교사들의 입지는 승진하지 못한 늙은 평교사 외에는 주어지는 것이 없다. 관리직으로만 승진하지 않아도 지속적으로 전문성을 신장시킬 수 있는 방안을 찾아보고자 한다.

셋째, 수석 교사제도의 개선 방안은 무엇인가? 현재 각급 학교에서 인식되고 있는 수석교사의 위상과 개념³⁾에 대해 먼저 살펴보고 수석교사의 제도·운영상의 문제점을 논의할 것이다. '1급 정교사'에서 수석교사가 되는 과정이 교감이나 교장이 되는 과정보다 교사로서 더 명예롭고 가치 있는 '승진'의 과정이 되어야 한다. 이를 위해서 현재 관리자의 역할과 명확하게 구분할 수 있는 수석교사의 역할을 확인하고, 현행 수석교사제의 문제점을 수정하여 부장교사와 교감사이에 위치하는 대안 모형, 수석교사를 교장의 직위로 보고 교수전문직화를 꾀하는 모형, 수석교사를 교감의 직위처럼 자격제로 전환하여 교원자격체제를 단계화하는 모형으로 나누어 그 의의를 살펴보고 정책적으로 제한하고자 한다.

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 수석교사제도 개선 방안은 초등학교를 중심으로 한 연구이므로 중등학교에 적용 시 제한점을 갖는다. 초등학교는 중등학교와는 달리 한 학급의 담임이 대다수의 과목을 맡아 가르치고 있으

2) 승진은 교사가 더 잘 가르치기 위해 한 걸음 더 내딛는 과정이 아니라 교감이나 교장이 되어 관리직에 이르는 것이 되어서는 안 된다는 것이 필자의 입장이다. 이를 바로잡기 위해서 '가르치는 행위'가 중심이 되는 전문성이 무엇인지 고찰해 볼 필요가 있다.

3) 교육인적자원부는 수석교사 시범운영계획(2009)에서 수석교사제는 크게 교과 수업 지원 활동과 교과교육관련 외부활동으로 그 역할을 나누고 있다. 주로 교사 본연의 '가르치는 행위' 자체에 대한 임무이다.

며 일부 교과 즉 영어와 예체능 교과를 전담교사가 맡아서 수업하는 체제이다. 그러므로 초등학교의 수석교사는 중등학교의 그것과 다르며 따라서 주어진 책무도 달라질 수 밖에 없다. 초등학교에서의 수석교사는 전담 교과를 포함하여 대부분 교과의 교육내용과 방법의 전문가이어야 하므로 교과 중심의 중등학교에 적용할 때는 주의가 따를 것이다.

둘째, 이 연구는 수석교사제도 개선을 통해 일원화된 교원승진제도의 모순점을 해결하는데 기여할 수 있을 것이다. 하지만 수석교사제를 배제한 교원승진제도 자체의 문제점을 해결에는 데에는 제약이 있을 수 밖에 없다. 차후에 검토하여 자세히 논의하겠지만 교원의 승진제도는 관리직을 목표로 한 확실적인 방향을 지향하고 있는 실정이다. 수석교사의 위치가 일생동안 학생들을 가르치고, 학생들을 가르치는 일반 교사들에게는 지속적인 컨설팅 역할을 해주면서 관리직과 다름없는 명예로운 자리라면 더할 나위 없을 것이다. 여기서는 최근에 대두된 수석교사제도 개선에 초점을 두되 이로 인해 교사들이 교수직으로의 승진을 교직 생애 최고의 영예로 여길 수 있는 방안을 논의하고자 한다. 따라서 교수직의 수석교사와 관리직의 교감·교장의 역할은 다루되 그 이외의 교원 승진과 관련된 쟁점들은 제외시키고자 한다. 수석교사제는 초기 논란에서부터 승진제도와 서로 불가분의 관계로 논란의 중심에 자리 잡고 있었다. 그러므로 수석교사제도 개선을 통해 교원승진제도 역시 발전된 새로운 면모를 갖출 수 있게 될 것이다.



제 2 장 예비고찰: 교직의 전문성과 교원승진제도

수석교사제도 도입을 위한 배경을 살펴보면 일원화된 교원승진제도와 교원자격제도가 자리하고 있다. 이들은 모두 교원의 전문성을 바탕으로 재고해보아야 할 문제들이다. 그러므로 수석교사제도 개선 논의에 앞서 교직의 전문성 개념에 대해 고찰해 볼 필요가 있다. 일반적으로 널리 수용되고 있는 전문성의 개념에서 행정직과 다른 특수성을 가진 교직의 전문성⁴⁾을 살펴보고 아울러 현행 교원승진제도와 그 문제점을 제시해보고자 한다.

1. 교직의 전문성

여전히 '교사는 전문직이다'⁵⁾라는 명제가 성립하느냐는 물음은 논란이 적지 않다. 전문적으로 보이지 않는 교육 내용, 교수 방법, 인성교육 등 교육의 대부분의 영역이 대단히 어렵지 않은 자격 교육만 받으면 누구나 할 수 있는 것처럼 보이기 때문이다. 특히 초등학교의 경우는 교육내용과 그 방법에 있어서 중등학교에 비해 교사의 부담이 적은 것처럼 비춰지므로 더욱 그러하다. 그러나 가르치는 내용의 난이도와는 별개로 교육 방법에 있어서는 복잡하고 다양한 접근이 이뤄져야 한다. 따라서 이 문제는 교사와 학생의 문제를 넘어서 교육의 질적인 수준을 결정짓는 중대한 문제가 될 수 있다. 먼저 일반적인 전문성의 개념을 천착해보고 이를 바탕으로 교직의 전문성에 대해서는 그 특성을 고려하여 세부적으로 살펴보고자 한다.

가. 전문성의 개념 및 특성

일반적으로 전문성이라는 용어는 어떤 영역에서 보통 사람이 흔히 할 수 있는 수준 이상의 수행 능력을 보이는 것을 말하며 연구자들은 전문성이 매우 장기적이고 체계적인 훈련을 통해 획득될 수 있다고 본다(곽호완외, 2003). 즉 단순히 주어진 일을 처리하는 것을 넘어서 뛰어난 수행능력을 보여야 하고 일회적인 것이 아니라 장기간에 걸친 지속적인 능력이며 이를 위해 끊임없이 연구하고 훈련하는 과정을 모두 포함하는 과정이라고 할 수 있다. 교육도 이와 다르지 않으며 오히려 더

4) 수업은 더 이상 침범할 수 없는 사적인 공간이 될 수 없다. 교사와 학생들이 주고받는 수업시간의 교감이 어디까지 왔는지 이제 관찰자로 하여금 충분한 분석의 대상이 되고 있다. 잘 가르치는 것과 그렇지 못한 것은 관찰자들에 의해 객관적으로 접근할 수 있게 되었으며 교사의 전문성은 오랜 시간 관찰자들의 연구에 의해 밝혀지고 있다.

5) 이를 수용할 수 없다고 주장하는 연구자들은 최근까지 교사의 직업은 상대적으로 쉬운 직업이고, 교사가 느끼는 직업에 대한 구속은 다른 직업을 가진 사람들에게 부과된 구속보다 덜 엄격한 것으로 생각한다는 것이다(Jarolimek,1985, 고재천 2001 재인용).

많이 연구하고 끊임없이 수정하고 단련해야 하는 것이 교수 기술이다.

온기찬(1996)은 전문성의 본질을 다음과 같이 설명하고 있다. 첫째, 조직화된 지식구조로서 전문가들은 초보자들보다도 매우 많은 영역의 정보를 소유하고 있다. 또한 이러한 정보는 기억 속에 아주 잘 구조화되어 저장되어 있다. 따라서 잘 구조화된 지식기반의 발달은 궁극적으로 강력한 방식으로 문제들을 표상할 수 있게 하며 또한 보다 효율적인 추리전략들을 사용할 수 있게 한다. 다시 말해서 인지활동의 효율성을 가져오는 전문성에서의 지식기반은 무엇보다도 중요하다는 것을 의미한다. 둘째, 문제표상과 고차적인 문제해결 전략이다. 초보자는 단순규칙들을, 전문가들은 고차적인 규칙들을 사용한다는 것이다. 전문가들은 보다 광범한 지식기반을 습득하지만 또한 상이하면서 보다 더 강력하게 정보를 조작하는 방법들을 학습한다. 따라서 전문가와 초보자의 문제해결에서의 차이는 대체로 문제의 표상과 문제해결 전략들이나 발견법들에서 찾을 수 있음을 말해준다. 셋째, 의미 있는 형태를 신속하게 재인하는 능력이 있다.⁶⁾ 이 능력은 재인, 조직화 전형적인 상황들의 분류화를 촉진시키는 것으로, 환경자극에 대하여 의미를 부여하는 영역에서 기인된다. 이러한 지식은 기대를 생성하며 결과적으로 기대감들의 검증이 초보자들에 의해서 사용되는 신중한 추리를 대신할 수 있기 때문에 시간이 절약되는 이점이 있다.

또한 전문가들은 지적 사고뿐만 아니라, 직관적인 사고를 하고 있는데, 이것은 일차적으로 다양한 정보들이 정교하게 효율적으로 조직화된 지식구조를 바탕으로 한 지식기반에서 우러나온다는 사실을 확인해 볼 수 있었다. 이러한 토대 위에서 효율적인 인지전략들과 표상들, 형태 재인 등을 통하여 보이지 않는 사실들을 볼 수 있다거나, 미지의 사태를 예견한다거나, 새로운 관점에서 정보들의 순간적인 연결이나 신속한 인출과 같은 인지활동의 극대화가 일어난다.⁷⁾

오천석(1962)은 전문직의 특성으로는 전문직은 이론적 배경과 훈련이 필요하고 이론을 습득하기 위해서 직전 직후의 장기적이고 지속적인 전문교육이 필요함을 이야기한다. 또한 전문적인 이론과 전문적인 기술을 습득한 후에야 가능한 직업이기 때문에 전문직에 들어오는 표준을 엄격하게 높여서 세우고 있다고 한다. 마지막으로 전문직은 새로운 이론과 기술, 방법, 창의로써 직업능력을 인정받게 된다고 하였다. 따라서 전문성의 개념과 본질을 요약해보면 다음과 같다.

- 1) 전문성은 매우 특수하며 한 분야에서 뛰어난 능력을 가져야 한다.
- 2) 자기영역과 관련된 정보에 대해 우수한 기억을 가지고 문제에 빠르게 반응하여 해결한다.
- 3) 정교하고 통합된 정보로 예측하고 직관한다.

전문성은 끊임없는 자기 수련의 결과이다. 즉 남들과 다른 능력을 가지려면 남들과는 구별되는

6) 세부적으로는 전형성을 보는 능력, 독특성을 보는 능력, 선행조건들로 결과를 예측하는 능력을 말한다. 아이들을 가르치는 기술도 이와 다르지 않다. 학생들의 반응을 예측하고, 전형성을 가지되 독특한 성향을 파악하여 대처할 수 있는 능력을 교육 전문가가 가질 필요가 있을 것이다.

7) 이러한 극대화된 인지활동의 효율화는 전문가 수준의 경지에 이르렀을 때 가능한데, 이러한 전문성은 최소한 10년간의 밀도 있는 꼼꼼한 훈련이나 경험을 통해서 습득된다. 이것은 교육에서 중요한 의미가 있는 것으로써 특정 분야의 전문가가 되기 위해서는 일차적으로 꾸준한 노력이 필요하며, 이 지구력을 계속 유지하기 위해서는 학습하는 즐거움을 느낄 수 있는 내적 동기의 유발이 절대적으로 요구된다는 점이다.

노력이 필요하다. 이러한 노력을 바탕으로 창의적인 전문성이 쌓일 수 있고 창의적인 교사가 탄생할 수 있는 밑거름이 되는 것이다. 창의적인 전문성은 지속적인 자기분야에 대한 노력에서 얻어지는 열매와 같다.

요컨대 교육 전문가인 수석교사는 교육방법과 내용에 대해 부단히 연구하는 교사여야 하며, 그 연구 결과를 다른 교사들에게 효과적으로 전달할 수 있어야 할 것이다. 누구나 할 수 있는 수업에서 나아가 고도로 전문화된 지식과 방법, 경험을 갖추어야 한다.

나. 전문직으로서의 교사의 역할과 자질

1) 교직의 전문성

교사가 수준 이상의 수행 능력을 보일 수 있는 것은 곧 '잘 가르친다'라는 말과 일맥상통할 것이다. 교육에 관련된 제반 정보들을 통합하고 구조화된 지식으로 학생들을 가르칠 수 있어야 한다. 전문성을 가진 교사는 학생들로 하여금 공부하고자 하는 의욕을 갖도록 만들고, 다양한 자료를 개발할 수 있고, 전문적인 수업 기술을 갖추어야 한다.

정태범(1999)은 교육성과를 결정하는 변인 중에서 교사의 전문적 능력이 가장 중요한 변인이라고 하였다. 즉 교사의 자질이 교육의 질을 결정하기 때문에 교사의 탁월한 능력이 무엇보다 중요하다고 볼 수 있겠다. 이윤식(1993)은 교사들이 가져야 할 전문적 능력으로 교육철학과 교직원, 교육목표 및 교육계획, 교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 교육기자재활용, 학급관리와 경영, 교육정보 및 시사, 학부모와 지역사회의 관계, 각종 교육관련 문제의 이해 등을 포함한다고 하였다. 김종철(1983)은 교사의 전문적 능력에는 건전한 교육철학의 수립, 교직에 대한 올바른 태도와 감정, 문제해결의 능력과 기술의 습득, 특히 학습지도 방법과 생활지도 방법의 개선, 교육문제에 대한 올바른 인식의 확대 등이 포함된다고 하였다.

무엇보다 교육 전문가는 가르칠 '내용'에 대한 전문적인 식견과 구조화된 지식, 보편성과 특수성을 잃지 않으면서 창의적인 교수기술을 가지고 있어야 하며 이에 더 나아가 초인지 사고를 통한 문제해결전략 등을 가져야한다. 이러한 것들이 직전 교육과 실습 및 각종 연수와 교수 경험을 통해서만 이루어지는 것이 결코 아니다. 이후의 부단한 연구와 학생들을 위한 철저한 책임의식이 있을 때 가능한 것이다. 그러나 초임 발령을 받은 신규 교사들 뿐 아니라 대부분의 교사들은 그 날 하루에 주어진 업무 처리와 수업을 마치고 나면 교육 내용과 방법에 대한 진지한 반성의 시간은 현실적으로 쉽지 않은 실정이다. 이러한 상황에서 교사는 '지나가버리고 마는 수업'의 연속선 상에 존재할 뿐이다. 수석교사가 필요한 영역은 바로 이런 곳이다. 수업의 내용에 대한 질적인 담보가 이뤄져야 하고, 적용이 수월하면서 창의적인 교수 방법을 고안해 낼 수 있어야 한다. 즉 전문성을 가진 교사는 교수능력 및 생활지도분야의 전문가로서 교육 상황에 직면했을 때 탁월한 이론과 경험을 토대로 창의적으로 문제에 대처할 수 있어야 한다.

2) 초등교사의 전문성

한편 초등학교 교사는 초등학교 1학년부터 6학년에 해당되는 학생들의 교육을 책임지고 있다. 학생들의 발달 특성을 살펴보면 갓 유치원을 졸업한 시기에서부터 사춘기에 이르기까지의 비교적 넓고 다양한 분포를 가지고 있다. 따라서 초등학교 교사들은 보육을 보완할 수 있는 1학년 담임교사부터 중등교육에서 교과별 교육을 대비해야 하는 6학년 학생 모두를 대상으로 한다. 이는 곧 해당되는 학년의 교과지도 및 생활지도와 진로 지도 모두를 겸해야 한다는 뜻이다. 더불어 교과지도에 있어서 학년별 종적인 전문성도 요구되지만 학급 담임으로서의 교과별 횡적인 전문성도 갖추어야 하는 특이한 형태를 띠고 있다. 이와는 다르게 중등교사나 유치원 교사는 각각 보육이나 기본 생활 습관, 교과내용 중심의 특징적 면모를 갖추고 있으므로 보다 세밀한 분야의 전문성에 천착할 수 있기에 초등교사에 비해 상대적 장점을 가졌다고 볼 수 있겠다.

김해경(2009)은 초등교육이 지닌 특수성을 통합교육, 전인교육, 기초기본교육, 보통일반교육, 무상 의무교육으로 논의하면서 초등교사의 전문성을 다음의 다섯 가지로 정의하였다. 첫째, 초등 교육학 전반에 걸쳐 통합적인 안목을 갖춘 교육학 전문가이다. 유치원 교사는 상대적으로 지식의 깊이보다는 다양하고 폭넓은 교양 수준의 지식만 갖추면 아동들을 충분히 가르칠 수 있다. 그러나 초등교사는 깊이와 폭이 동시에 요구되며 그러한 점에서도 전문성이 요구된다고 하겠다. 둘째, 전인 형성을 위한 모델로서 생활지도의 전문가이다. 초등교사는 교육의 철학적, 심리학적, 사회학적, 생리학적 발달에 대한 이론과 실제에 관한 지식을 고루 갖추어야 전인으로서 아동을 교육할 수 있다는 점에서 이에 대한 전문성이 요구된다. 셋째, 전체 교과를 가르칠 수 있는 교과교육 전문가이다. 여러 교과들을 내적 관련성을 파악하는 일은 각 교과에 대한 상당 수준의 이해를 하지 않는 한 불가능한 일이다. 그러므로 초등교사가 먼저 갖추어야 할 능력은 전체 교과 전반에 걸친 기본적인 지식과 이를 효과적으로 가르칠 수 있는 교수 기술이다. 넷째, 아동 발달 수준에 맞게 가르칠 수 있는 수업 기술의 전문가이다. 어린 아동들에게 눈높이를 맞추고 아동 발달 수준에 맞게 이해시키고 설명해야 하기 때문에 이에 필요한 수업기술이 요구된다는 점에서도 전문성이 요구된다는 것이다. 다섯째, 사명감과 봉사정신이 투철한 교육 실천가이다. 초등교사는 사명감이 투철해야 한다. 단순히 지식 전달자로서만 역할을 수행하거나 학생들이 지식을 습득하든 말든 소극적으로 교육에 임하는 것이 아니라, 반드시 배워야 할 필수적인 내용을 습득하도록 사명감을 갖고 지도해야 한다는 점에서 전문성이 요구된다고 할 수 있겠다.

이뿐 아니라 초등교사는 교과 지도와 병행하여 시대적으로 강조되는 인성교육을 비롯한 다양한 형태의 전문적 영역에 대한 교육도 포함된다. 초등학교 저학년의 경우에는 교통안전교육 및 아동 유괴 예방 교육에 대한 교사의 사전 인지 및 교육 방법에 대한 전문성도 요구되고 있다. 또한 생활 지도의 형태도 학년별로 내용과 방법이 자연스럽게 달라질 수밖에 없다. 이러한 초등학교의 특수한 상황은 초등교사의 전문성이 끊임없이 개발되어야 될 대상임을 방증해 준다.

가르쳐야 할 대상, 방법, 내용 등이 유치원이나 중등학교에 비해 매우 광범위한 영역을 차지하고 있으며 최근에 와서는 단순한 지침이나 판단으로 해결되지 않는 문제들이 계속적으로 새롭게 대두되고 있다. 이러한 초등교사로서의 전문성 신장을 위해서는 동학년 체계의 협업이 무엇보다도 중요시되기도 한다.⁸⁾

초등학교의 교육은 전인교육⁹⁾을 지향한다. 한 학급의 담임교사는 단순히 교과교육만을 강조할 수 없고 그렇다고 인성교육에만 치중할 수 없는 입장이다. 이러한 측면에서 볼 때, 초등학교에서는 수석교사의 도움이 절실하다. 교과 교육과 인성교육 어느 하나를 분명하게 구분 짓는 것이 모호할 지라도 교과교육 분야에서의 전문적인 지식과 교수기술을 가진 교육전문가가 필요하다. 이러한 교과연구 중심의 수석교사는 초등학교에서 학생들의 발달 단계에 적합한 수업 모형을 개발하고 재구성할 수 있는 전문성을 가지고 있어야 한다.

유치원과 중등학교와는 달리 초등학교는 다양한 교과와 영역의 지도 요소들을 분류하고 그것을 학년 발달 수준에 적합하게 또는 특수하게 적용할 수 있는 전문가를 요구하고 있다. 따라서 수석교사는 단순히 수업 컨설팅 뿐 아니라 초등 교육의 전문가인 셈이다.

2 현행 교원승진제도의 문제점

교육공무원법 제13조에 의하면 교육공무원에게 있어 승진이란 '같은 종류의 직무에 종사하는 바로 아래 직급의 사람 중에서 대통령령으로 정하는 바에 따라 경력평정, 재교육성적, 근무성적, 그 밖에 실제 증명되는 능력'을 기준으로 삼아 상위직으로 임용되는 것을 뜻한다. 보다 구체적으로는 교사가 교감으로, 교감이 교장으로 임용되거나 교육전문직인 장학사나 연구사가 장학관이나 연구관으로 임용되는 것을 뜻한다.¹⁰⁾ 교원인사행정 개선의 시작으로 제기된 수석교사제도는 교원승진제도의 문제점을 불가피하게 드러낼 수 밖에 없다. 따라서 현행 승진제도의 기준과 내용을 살펴보고 문제점을 정리하여 수석교사제도를 통하여 학생들을 가르치는 보람과 열정을 가진 교사들을 우대할 수 있는 제도로 거듭날 수 있도록 토대를 마련하고자 한다.

가. 현행 승진제도의 기준과 내용

교원의 승진은 교육공무원법 제13조(승진)에 의하면 '경력평정, 재교육성적, 근무성적, 그 밖에 실제 증명되는 능력'을 기준으로 한 대통령령에 의해 결정된다. 이에 따른 현행 교육공무원 승진규정(대통령령 제24423호, 2013.3.23, 타법개정)에 의하면 경력평정 70점, 근무실적평정 100점, 연수성적평정 30점으로 총 200점 만점에서 가산점을 합쳐서 승진후보자 명부를 점수가 많은 순으로 작성하

-
- 8) 초등학교 교사는 1년을 주기로 부여받게 되는 학년에 따라 변화무쌍한 전문성을 갖추어 나가 실제 교육 상황에 적용할 수 있어야 한다. 따라서 같은 학년 교사들과의 부단한 협업의 과정은 필수적인 전문성 신장의 방안이다. 이러한 협업에 대한 이해를 바탕으로 상호 배려의 자질은 초등교사의 전문성 신장에 단초가 된다.
- 9) 김정환(1982/1998)은 교육에 있어 만남에 의한 교육, 각성에 의한 교육을 강조하면서, 우리가 말하는 전인교육은 바로 인격 각성형의 교육을 말한다고 하였다. 그리하여 전인교육은 넓은 의미로 인격교육이며, 그것은 학생을 하나의 통합된 인격으로 일깨워주는 교육(education for integrated humanism)을 말한다. 전인교육은 문화의 여러 기초를 삶으로 다지고, 문화와 삶의 발전을 기하는 문화 인격 교육이라고 할 수 있으며, 전인교육은 문화의 여러 영역에 아이들을 접하게 함으로써 인간이 되게 하는 것임을 말한다.
- 10) 교사에서 장학사나 연구사로 임용되는 것은 엄밀히 말해 전직에 해당되지만 현실적으로 승진으로 간주되고 있다. 전문직으로의 전직이 교사직의 승진인 교감이나 교장으로의 임용에 결정적으로 유리한 위치를 점하고 있기에 승진의 개념과 동일시 되는 것이 현실이다.(서정화 외, 1995)

게 된다. 이와 같이 우리나라 교원 승진의 기준은 근무 연수와 경력, 학력 등의 연공서열주의와 실적, 태도 등 가치적 기준에 바탕을 둔 능력위주의 실적주의를 정출한 형태로 볼 수 있다(임영숙, 2012). 현행 교육공무원 승진규정의 각 영역별 내용을 자세히 살펴보면 다음과 같다.

1) 경력평정

현행 공무원승진규정에서의 경력평정은 매년 12월 31일을 기준으로 하여 정기적으로 실시토록 규정한다. 또한 경력은 기본경력 15년과 초과경력은 기본경력전 5년을 평정기간으로 정하고 있다. 평정대상경력에는 교육경력·교육연구경력 및 기타경력으로 하되, 그 경력의 내용은 다음 <표 2-1>과 같다.

<표 2-1> 경력의 등급 및 종별(제 9조 관련)

평정 대상자의직위	등 급	경 령 종 별
교 감	가 경력	1. 각급학교 교장 또는 교감의 경력 2. 장학관·교육연구관·장학사 또는 교육연구사의 경력
	나 경력	1. 각급학교 교사(전임강사이상의 대학교원 및 중학교 또는 고등학교 졸업학력이 인정되는 사회교육시설에서 동등급 교원 자격증을 가지고 학생을 지도한 경력을 포함한다)의 경력 2. 교육부장관이 지정하는 법인인 교육연구기관에서 당해 직위와 상응한 직무를 담당할 경력 3. 교육공무원으로 임용되기 전에 병역법 그 밖의 법률에 의한 의무를 수행하기 위하여 징집 또는 소집되거나 근무한 경력
	다 경력	임용권자가 임용하여 전임으로 근무한 강사(대학의 전임강사는 제외한다) 또는 기간제교원(임시교원의 경력을 포함한다)의 경력. 다만, 「교육공무원임용령」 제13조제2항에 따라 교원의 통상적인 근무시간보다 짧게 근무하는 시간제근무 기간제교원은 해당 교원이 근무한 시간을 합산하여 1일 단위(근무한 시간을 8로 나누어 산정하되, 8시간 미만의 나머지는 버린다)로 경력을 평정한다.
교 사	가 경력	1. 각급학교 교장·교감 또는 교사(전임강사이상의 대학교원 및 중학교 또는 고등학교 졸업학력이 인정되는 사회교육시설에서 동등급 교원자격증을 가지고 학생을 지도한 경력을 포함한다)의 경력 2. 장학관·교육연구관·장학사 또는 교육연구사의 경력 3. 교육공무원으로 임용되기 전에 병역법 그밖의 법률에 의한 의무를 수행하기 위하여 징집 또는 소집되거나 근무한 경력
	나 경력	임용권자가 임용하여 전임으로 근무한 강사(대학의 전임강사는 제외한다) 또는 기간제교원(임시교원의 경력을 포함한다)의 경력. 다만, 「교육공무원임용령」 제13조제2항에 따라 교원의 통상적인 근무시간보다 짧게 근무하는 시간제근무 기간제교원은 해당 교원이 근무한 시간을 합산하여 1일 단위(근무

		한 시간을 8로 나누어 산정하되, 8시간 미만의 나머지는 버린다)로 경력을 평정한다.
장 학 사 · 교 육 연 구 사	가 경력	1. 장학관·교육연구관·장학사 또는 교육연구사의 경력 2. 각급학교의 교장 또는 교감의 경력
	나 경력	1. 각급학교 교사(전임강사이상의 대학교원 및 중학교 또는 고등학교 졸업학력이 인정되는 사회교육시설에서 동등급교원자격증을 가지고 학생을 지도한 경력을 포함한다)의 경력
		2. 5급이상의 일반직 국가공무원 또는 지방공무원으로서의 교육행정 경력 3. 교육부장관이 지정하는 법인인 교육연구기관에서 당해 직위와 상응한 직무를 담당할 경력 4. 교육공무원으로 임용되기 전에 병역법 그밖의 법률에 의한 의무를 수행하기 위하여 징집 또는 소집되거나 근무한 경력
	다 경력	1. 임용권자가 임용하여 전임으로 근무한 강사(대학의 전임강사를 제외한다) 및 기간제교원(임시교원의 경력을 포함한다)의 경력. 다만, 「교육공무원임용령」 제13조제2항에 따라 교원의 통상적인 근무시간보다 짧게 근무하는 시간제근무 기간제교원은 해당 교원이 근무한 시간을 합산하여 1일 단위(근무한 시간을 8로 나누어 산정하되, 8시간 미만의 나머지는 버린다)로 경력을 평정한다. 2. 5급이하의 일반직 국가공무원 또는 지방공무원으로서의 경력(나경력 제2호를 제외한다) 3. 고등교육법 제14조의 규정에 의한 조교의 경력

출처: 교육공무원승진규정(개정 2013.3.23.)

기본경력 및 초과경력의 등급별 평정점은 <표 2-2>와 같다. 경력평정점을 계산함에 있어서 소수점 이하는 넷째자리에서 반올림하여 셋째자리까지 계산한다. 이때 경력의 기간 계산에 있어 따로 규정을 두어 포함 여부와 포함 비율 등에 대한 규정이 있다.

<표 2-2> 경력의 등급별 평정점(제10조 관련)

구분	등급	평점만점	근무기간 1월에 대한 평정점	근무기간 1일에 대한 평정점
기본 경력	가경력	64.00	0.3555	0.0118
	나경력	60.00	0.3333	0.0111
	다경력	56.00	0.3111	0.0103

초과 경력	가경력	6.00	0.1000	0.0033
	나경력	5.00	0.0833	0.0027
	다경력	4.00	0.0666	0.0022

출처: 교육공무원승진규정(개정 2013.3.23.)

위의 표와 같이 평정경력기간은 월수를 단위로 하여 계산하되, 1개월 미만은 일 단위까지 나누어서 계산하는 것을 볼 수 있다. 위와 같이 명시된 교육공무원 승진규정 중 경력평정제도가 가지는 중요한 의미는 경력평정이 연공서열주의의 근간을 이루고 있음을 알 수 있다는 사실이다. 연공서열주의와 실적주의의 교묘한 결합으로 형성된 교원의 승진규정에서 연공서열주의를 어떻게 구현할 것인지는 경력평정의 변화를 분석해야 한다. 경력평정 기간의 단축은 비교적 젊은 교사의 승진을 쉽게 하기 위한 변화라고 할 수 있다.

2) 근무성적평정

근무성적 평정은 매년 12월 31일을 기준으로 하여 교사의 근무성적평정을 자질 과 태도와 근무실적 및 근무수행 능력을 평정하며, 동료들에 의한 평가인 다면평가도 정기적으로 실시하여 각각의 결과를 합산하여 평정토록 규정하고 있다.

교사의 근무성적 평정에 대한 구체적인 내용을 살펴보면 교원의 사명과 직무에 관한 책임에 해당되는 ①교육자로서의 품성(10점)이 있고 교육에 대한 올바른 신념 등에 해당되는 ②공직자로서의 자세(10점)가 있다. 근무실적 및 근무수행능력에 있어서는 수업 연구 및 준비도와 학습지도에 해당되는 ①학습지도(40점)가 있고 인성지도 및 진로지도가 해당되는 ②생활지도(20점)이 있으며 연구·연수활동 여부와 담당 업무 처리 등이 해당되는 ③교육연구 및 담당 업무(20점)로 합계 100점으로 구성되어 있다. 자세한 사항은 <표 2-3>과 같다.

<표 2-3> 근무성적 평정사항

평정사항	평정요소	평정내용
교원의 사명과 직무에 관한 책임	교육자로서의 품성(10점)	<ul style="list-style-type: none"> • 교원의 사명과 직무에 관한 책임과 긍지를 지니고 있는가? • 교원으로서의 청렴한 생활태도와 예의를 갖추었는가? • 학생에 대한 이해와 사랑을 바탕으로 교육에 헌신하는가? • 학부모·학생으로부터 신뢰와 존경을 받고 있는가?
	공직자로서의 자세(10점)	<ul style="list-style-type: none"> • 교육에 대한 올바른 신념을 가지고 있는가? • 근면하고 직무에 충실하며 솔선수범하는가? • 교직원간에 협조적이며 학생에 대해 포용력이 있는가? • 자발적·적극적으로 직무를 수행하는가?
근무실적 및 근무수행 능력	학습지도 (40점)	<ul style="list-style-type: none"> • 수업 연구 및 준비에 최선을 다하는가? • 수업방법의 개선 노력과 학습지도에 열의가 있는가? • 교육과정을 창의적으로 구성하며 교재를 효율적으로 활용하는가?

		<ul style="list-style-type: none"> • 평가계획이 적절하고, 평가의 결과를 효율적으로 활용하는가? • 평가계획이 적절하고, 평가의 결과를 효율적으로 활용하는가?
	생활지도 (20점)	<ul style="list-style-type: none"> • 학생의 인성교육 및 진로지도에 열의가 있는가? • 학교행사 및 교내외 생활지도에 최선을 다하는가? • 학생들의 심리, 고민 등을 이해하기 위해 노력하고 적절히 지도하는가? • 교육활동에 있어 학생 개개인의 건강·안전지도 등에 충분한 배려를 하는가?
	교육연구 및 담당업무 (20점)	<ul style="list-style-type: none"> • 전문성 신장을 위한 연구·연수활동에 적극적인가? • 담당업무를 정확하고 합리적으로 처리하는가? • 학교교육목표 달성을 위한 임무수행에 적극적인가? • 담당 업무를 창의적으로 개선하고 조정하는가?

출처: 교육공무원승진규정(개정 2013.3.23.)

근무성적평정 및 다면평가 평정점 분포를 기초로 해서 100점 만점에 교장에 의한 평가 40점, 교감에 의한 평가 30점, 동료교사에 의한 다면평가 30점으로 근무성적평정이 이루어지고 있다. 기존 교장·교감의 관리직 중심의 평가만으로 구성되었는데 동료에 의한 평가인 다면평가의 도입이 큰 변화로 분석된다. 전체 비율로 보자면 관리직 70%에 동료 30%의 비율로 높은 편은 아니지만 승진 후보자들이 동료에 의한 평가를 의식해야 한다는 사실이다. 이는 관리직에 의한 독단적 평정점 부여도 다소 완화시켰다고 볼 수 있다. 근무성적평정 및 다면평가 합산점의 분포 비율은 다음과 같다.

1. 수(95점 이상) 30퍼센트
2. 우(90점 이상 95점 미만) 40퍼센트
3. 미(85점 이상 90점 미만) 20퍼센트
4. 양(85점 미만) 10퍼센트

3) 연수성적 평정

연수성적 평정은 교육기본법 “제14조(교원) 제2항 교원은 교육자로서 갖추어야 할 품성과 자질을 향상시키기 위하여 노력하여야한다”와 교육공무원법 “제38조(연수와 교재비) 제1항 교육공무원은 그 직책을 수행하기 위하여 부단히 연구와 수양에 노력하여야한다”고 명시되어 있다. 이러한 법조문 이전에 교사로서 전문성 신장을 위해서는 부단한 연수와 연구 활동은 당연한 소명이며 의무라 말할 수 있다. 이에 발 맞춰 교육공무원승진규정에서도 연수성적 평정을 두고 있다. 교육공무원의 연수성적평정은 교육성적평정과 연구실적평정으로 나눈다.

가) 교육성적 평정

교육성적평정은 직무연수성적과 자격연수성적으로 나누어 평정한 후 이를 합산한 성적으로 한다.

교육성적은 다음 계산 방식에 의하여 평정하되, 교육성적이 만점의 8할 미만(교육성적이 없는 경우를 포함한다)일 때에는 그 성적을 만점의 8할로 하여 평정한다. 다만, 교육성적이 만점의 6할 미만일 때에는 평정하지 아니한다(교육공무원 승진규정 제33조). 직무연수성적과 자격연수성적의 만점을 각각 18점과 9점으로 배점하여 교육성적평정을 27점 만점으로 부여하고 있다. 이를 표로 나타내어 간략하게 살펴보면 다음과 같다.

<표 2-4> 교육성적 평정

구분	환산방법	만점	비고
직무연수	6점×직무연수환산성적/직무연수성적만점+6점 직무연수횟수(2회에 한한다)	18	직무연수성적 직무연수환산성적 95점 초과 100점 90점 초과~95점 이하 95점 85점 초과~90점 이하 90점 85점 이하 80점
자격연수	9점-(연수성적만점-연수성적)×0.056	9	성적 평정점 A학점 이상 만점의 90% B학점 이상 만점의 85% D학점 이상 만점의 80%

출처: 임영숙(2012). 교원승진제도에 대한 초등교사의 인식과 욕구 및 개선방안에 관한 연구. 재인용

위의 환산 점수를 통해 확인할 수 있는 점은 직무 연수 성적이 95점 이상일 때는 만점인 100점을 획득할 수 있다. 이처럼 직무연수 성적 5점 단위로 환산성적을 산출하게 하여 직무연수성적의 차이를 완화시키는 규정으로 분석할 수 있다.

나) 연구실적 평정

교육공무원의 연구실적평정은 연구대회입상실적과 학위취득실적으로 나누어 평정한 후 이를 합산한 성적으로 한다.(교육공무원 승진규정 제34조) 연구실적 평정은 3점을 초과할 수 없으며 연구대회입상실적과 학위취득실적 평정은 다음의 표에 의해 평정한다. 다만 연구대회입상실적은 1년에 1회의 연구대회입상실적에 한하여 평정한다.(교육공무원 승진규정 제37조)

<표 2-5> 연구실적 평정

입상등급	전국규모연구대회	시·도규모연구대회
1등급	1.50점	1.00점
1등급	1.25점	0.75점
3등급	1.00점	0.50점
박사	직무와 관련 있는 학위 3점 그 밖의 학위 1.5점	
석사	직무와 관련 있는 학위 1.5점 그 밖의 학위 1점	

출처: 교육공무원승진규정(개정 2013.3.23.)

다) 가산점 평정

교육공무원으로서 해당 직위에서 제3항(공통가산점) 및 제5항(선택가산점)에 따라 가산점이 산정된 사람에 대해서는 명부작성권자가 제40조(명부의 작성)에 따라 각 평정점의 합산점수에 가산점을 더한다(교육공무원 승진 규정 제 41조). 규정에서 명기했듯이 가산점은 공통가산점과 선택가산점으로 나누어 평정하고 있다.

먼저 공통가산점은 ①교육부장관이 지정한 연구학교(시범·실험학교 포함)-월 0.021점(1개월 미만인 경우 일 0.0007점) 총합 1.25점. ②재외국민교육기관 파견 근무 경력 월 0.021점(1개월 미만 일 0.0007점) 총합 0.75점. ③연수이수 실적이 학점으로 기록·관리되는 경우 1학점당 0.02점. 총합 1점. ④학교폭력 예방 및 대응 관련 실적에 따라 가산점 0.1점 총합 2점-구체적인 인정 기준은 교육부장관이 정한다.

선택가산점으로는 ①도서·벽지 근무 경력, ②농어촌 지역, ③교육 발전 또는 교육공무원의 전문성 신장에 필요한 경우로 나누어서 부여하고 있다.(교육공무원승진규정 41조) 여기서 선택가산점의 구체적인 배점이나 범위가 교육공무원 승진 규정에는 명시되어 있지 않다. 다만 선택가산점은 총 10점을 초과할 수 없도록 규정하고 명부작성권자가 필요시 부여하도록 명기되어 있다. 따라서 선택가산점의 가장 큰 의미는 승진후보자명부작성권자인 시·도 교육감이 가산점에 대한 항목 및 점수의 기준을 정하여 규정을 운용한다는데 그 의미가 있다(이현석, 2009).

나. 교원승진제도의 문제점

승진은 개인적으로 조직원들의 사기를 높여줄 수 있는 보상체제이며, 교육활동에 능동적이고 자발적인 참여를 유도함과 동시에 자아실현의 욕구를 충족시켜 주는 보상수단이 된다. 조직의 입장에서는 목표달성을 위하여 인적자원을 효율적으로 배치하고 활용하는 조직충원 수단이라는 것을 어느 조직에서나 공통적인 사안이라 할 수 있겠으나 특히 승진의 기간이 길고 기회가 지극히 부족한 교직사회에서는 그 의미가 크다 할 것이다(임영숙, 2012).

모든 제도가 처음 도입되면 장·단점이 존재하기 마련이며 교육공무원 승진 규정 또한 예외가 될 수 없다. 이러한 규정이 개정되면서 점차적으로 시행 과정에서 발생하는 문제점들을 최소화하는 보완책의 역할을 한다. 그럼에도 불구하고 제도 자체가 지니고 있는 한계점이 분명 존재하고 있다.

노종희(2000)는 이러한 교육공무원 승진규정에 대한 문제점으로 첫째 관리자 지향의 승진체계, 둘째 탈 평교사의 승진관 팽배, 셋째 점수 따기 승진규정, 넷째 근무성적평정의 합리성 결여로 분석했다. 극단적으로 가르치는 일보다 점수를 빨리 따기 위해 연구학교나 도서·벽지 학교 근무를 선호하는 현상이 벌어지고 이로 인해 수업은 뒷전이 되었다. 교사로서의 사명감보다는 관리자로 승진하기 위한 일을 더 우선시 하는 현상이 지금 학교에서 벌어지고 있는 것이다.

또한 박혜경(2005)은 교원 승진에 관한 문제점을 제도상·운영상의 문제점으로 나누어 좀 더 상세하게 제시하고 있다. 제도상의 문제점은 첫째 지나치게 오랜 동안의 경력을 요구하고 있는 점을

지적하였다. 몇 차례 승진 규정의 개정이 있었으나 현행 규정에서도 기본경력 15년과 추가경력 5년을 만점으로 제시하고 있다. 규정상 1급 정교사 자격 취득 후 3년의 경력만으로 교감 승진 후보자가 될 수 있으나 유명무실한 상징적 규정이다. 현실적으로 교감으로 승진하고자 하는 교사들의 수와 교감으로 발령받을 수 있는 숫자가 극히 한정되어 있다. 결국 경력평정에서 만점인 20년의 경력은 기본 점수에 해당되는 현실을 감안하면 교감이 되기 위한 경력으로 사실상 20년을 요구하고 있는 셈이다.

둘째 교사 본연의 임무인 '가르치는 일'의 연장선상의 승진이 아닌 학교 행정 관리의 임무를 부여받는 교감·교장으로의 승진은 관리자 지향을 기본적으로 내재하고 있다. 따라서 상대적으로 관리자가 되지 못한 평교사들에게는 승진을 하지 못한 자로서의 사회적 패배감을 느끼게 함으로써 교사들의 사기 저하마저 초래하고 있다.

교감·교장으로의 승진은 '가르치는 일'의 심화 발전보다는 오히려 학교 행정 업무로의 전환을 의미한다. 그러나 이러한 업무의 전환에 맞춘 재교육이 부족하며 학교 행정을 책임질 수 있는 지식과 정보의 축적이 부족한 실정이다. 물론 교감과 교장 자격 취득을 위한 연수는 실시하고 있으나 그러한 단기간의 연수 과정만으로 학교 행정 업무 전반을 수행할 수 있는 능력을 갖추었다고 볼 수 없다. 교사 양성을 위한 교육을 이수한 후 교사 자격증을 취득한 경우와 비교해 보면 학교 행정 전반을 책임지는 교감·교장으로의 승진이 가지는 중요성을 기준으로 볼 때 양적으로나 질적으로 그에 미치지 못하는 경향이 있다.

운영상의 문제점으로 첫째, 관리직에 의한 전문직의 지배 구조로 인하여 전문직의 위축을 제도적으로 함축하고 있다. '가르치는 일'을 전문적으로 해야 할 교사가 어렵게 승진하여 얻어낸 교감·교장의 자리는 관리직이다. 겉으로는 전문직임을 표방하면서도 승진의 결과는 관리직이 되는 관료적인 구조 속에서 교사들은 관리직으로의 전환을 교직 생애 중에서 지향하게 된다. 가르치는 일에 대한 자기 발전과 심화·연구보다는 승진을 위한 업무 수행에 치중하게 되는 부작용을 낳아 학교 조직 전반의 건강성에 악영향을 미친다.

둘째 근무성적평정에 대한 객관성에 의문을 제기하게 된다. 경력평정과 연수성적평정 및 가산점에 있어서는 객관적 자료에 의한 객관성을 충분히 갖추고 있어 승진 후보자들에게는 각 평정 요소를 충족시키기 위한 활발한 활동을 요구하게 된다. 하지만 근무성적평정은 '매년 12월 31일을 기준으로 해당 교사의 근무실적·근무수행능력 및 근무수행태도에 관하여 근무성적평정과 다면평가를 정기적으로 실시하고 각각의 결과를 합산'한다고 현행 교육공무원 승진규정에 명시되어 있다. 또한 '근무성적의 평정자 및 확인자는 승진후보자명부작성권자가 정'하는 것으로 명시되어 있다. 현실적으로 교사의 승진에 결정적인 역할을 하는 근무성적평정은 현 교장·교감에 의해 좌지우지되는 구조적 한계를 지니고 있다.

근무성적평정에 제시되는 교원 사명감, 교원의 자질과 태도, 학습지도, 생활태도, 연구와 학급 경영은 객관성을 담보하기 힘든 기준이다. 따라서 보직교사나 고경력자, 특히 승진 예정자들에게 높은 점수가 부과되는 것이 실태다. 여기에 더 나아가 교장·교감의 학교 경영에 반하거나 교육 철학에 있어 마찰이 있는 교사가 근무성적평정을 높게 받지 못하는 것은 규정이 지닌 구조적 병폐이다. 중요한 것은 자신의 학급의 학생들과 열심히 수업하고 생활하는 대부분의 젊은 교사들 중에는 승

진에 대한 관심이 적어서 교육자로서 자아실현의 계기가 될 수 있는 동기 부여가 되지 않는다는 사실이다.

안미화(2005)는 경력 중심의 승진체계가 단조로워 승진기회가 적다고 하면서, 경력중심의 승진체계 때문에 유능한 젊은 교원들의 승진기회가 상대적으로 적으며, 교원근무평정의 객관성 확보가 미흡하다고 하였다. 또한 가산점수제가 불합리하게 운영되고 있으며, 교육행정직과 교사직의 양성기관이 별도로 설립되어 있지 않다는 점을 지적하였다. 현행승진제도의 문제점을 정리해보면 다음과 같다.

첫째, 관리·행정직이 학생들을 가르치는 일보다 더 우위에 있다는 분위기를 조장한다는 것이다. 평생을 학생들과 직접 생활하면서 겪는 교사로서의 사명감과 책임감, 가르칠 내용을 계속적으로 연구하고 수업 기술을 쌓아가는 과정, 동료교사와 상호협업하고 교류하면서 학교 공동체를 바람직한 방향으로 이끌어 가는 과정을 통해 교사 전문성은 확립되어 간다고 볼 때, 한 발 물러서 있는 관리·행정직만을 선망하는 지금의 승진체계가 한계가 있다.

둘째, 승진의 문이 지나치게 협소하고 그 과정이 불합리하다. 최소 만 3년 이상이면 1급 정교사의 자격이 주어짐에 반해 교감으로 승진하여 자격이 변경되는 데는 20년이 더 걸리는 셈이다. 부장교사로 일컬어지는 단계가 존재하지만 이는 자격이 아니라 이른바 업무 분장에 따른 보직일 뿐이고 승진을 열망하는 교사들의 첫 관문에 지나지 않는다. 승진을 생각하지 않은 평교사들은 아예 부장교사조차 회피하는 경향을 보이고 있는 실정이다. 그러나 부장교사를 거친다고 해서 누구나 다 승진을 할 수 있는 것은 아니며 실제 교감 자격 연수를 받을 수 있는 사람은 극히 소수에 불과하다. 그래서 일선 학교에서는 승진만을 위해 열심히 '일만하다가' 포기한 교사들은 마치 무능한 교사로 치부되고 있다. 더 이상의 발전가능성은 찾아볼 수 없고 그들의 뜨거웠던 포부는 승진의 문턱에서 좌절되는 것이다. 결국 관리자로부터 '점수'를 제대로 따지 못한 교사들이 승진하기란 현실적으로 불가능해 보인다.

셋째, 교직사회의 비전문화를 가속화시키고, 평교사 조직이 지나치게 미분화 되어 있다. 평교사 조직이 매우 단순하게 이뤄져 있어 일생을 평교사로 교육에 헌신하는 많은 교사들에게 1년에 한번 승급하는 것 이외에는 어떤 인센티브도 주어지지 않는다. 교사 직전 교육과 자격 연수를 받을 때만 해도 교직을 일생의 자아실현의 장으로 삼고 헌신하고자 했던 교사들은 더 이상의 도전 과제는 없고 의욕도 사라졌다. 학생들의 마음을 사로잡고 감동을 주며 생의 전환점을 만들 수 있는 자리에 있는 교사들에게 의도적으로 평교사 기간을 분화시켜 단계적으로 교육적 성취감을 가질 수 있도록 해야 할 것이다.

<표 2-6> 교원 승진제도의 문제점

- **관리직 우위의 승진 체계**
- 가르치는 본업보다는 관리직 지향의 승진
- **협소하고 단선적인 승진 체계**
- 지나치게 오랜 기간을 요구

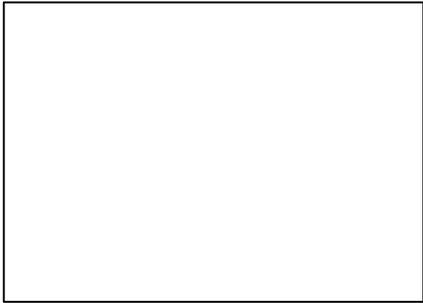


**수석교사 중심의
학교문화·승진구조
개편의 필요성 대두**

- 단순한 승진 과정
- 유능한 젊은 교원의 승진 기회 적음

● **교직사회의 비전문화 가속**

- 관리직에 의한 전문직의 지배 구조
- 근무평정에 대한 객관성 확보 문제
- 평교사조직이 지나치게 미분화



수석교사제도는 교육의 본질적 목적을 보다 효과적으로 지향할 수 있는 제도가 되어야 한다. 현행 승진 구조의 문제점을 부분적으로 해소할 수 있고 이는 나아가서 교사공동체를 중심으로 한 새로운 학교 문화를 창출하고, 교직 사회의 전문직화를 앞당길 수 있을 것이다.



제 3 장 수석교사제 도입 배경과 현황

수석교사제는 수업을 잘하는 교사가 계속적으로 수업을 전문적으로 연구할 수 있고 이와 더불어 일반 교사들의 수업을 지원할 수 있도록 2011년에 법제화된 제도이다. 수석교사제도는 단순히 수업 전문가로서의 역할만을 수행하는 것이 아니라 1급 정교사에서 교감 및 교장으로 일원화 되어있는 교원의 승진과 구조적으로 연관되어 있다. 현행 제도 하에서는 일반 교사도 아니고 관리자로도 승진할 수 없는 모호한 자리에 있는 수석교사제도의 개선을 위해 도입 배경과 현황, 그 역할과 지위를 규명해보고자 한다.

1. 수석교사제 도입 배경

초·중등 교육법에 의하면 수석교사는 교사의 교수·연구활동을 지원하며 수업 전문성을 가진 교사가 우대 받는 풍토를 조성하고 교사의 전문적인 역량과 능력의 성장에 따라 적절한 보상을 제공하며, 교직사회의 학습조직화를 촉진한다는 취지를 밝히고 있다(김희규, 2009). 다른 제반 업무 처리보다 수업 잘하는 교사를 전문성을 지닌 교사로 인정하고 교사 본연의 가르치는 업무가 존중되고 수업 전문성을 가진 교사가 우대 받는 교직 풍토를 조성하기 위한 제도이다. 그러나 학교 현장에서는 관리자와의 위계문제 등이 현실적으로 대두되면서 수석교사는 이제 수석교사만의 문제가 아니게 되었다. 먼저 수석교사의 개념과 도입 과정을 살펴보면서 정책 도입 시기에 나타난 갈등의 원인을 찾아보았다.

가. 수석교사제 개념 및 도입과정

수석교사는 연구자에 따라서 '교사의 교사', 또는 교육과정 지도자로 지칭하기도 한다. 우리나라에서는 교사의 자격 구분을 전문성의 수준에 따라 분화시키고 최상급의 교사를 수석교사로 명명하고 있다. 교육력 제고를 위한 교원 정책 개선방안(2006)에서는 수업과 학생지도에 탁월한 능력을 지닌 교사 우대 방안으로 수석교사제 도입을 제안하면서 교내 장학 및 멘토교사로서의 수석교사 역할 수행을 제시하였다. 노종희(2006)는 학교현장에서 초임교사 지도나 수업 참관, 수업 및 현장연구, 수업자료 개발 등 일선 학교 교사들을 전문적으로 지도·조언하는 역할자로서 수석교사를 규정하였다. 김혜숙(2006)은 교과 및 수업 전문성이 탁월한 교사로 자신의 전문성을 다른 교사와 공유할 수 있는 의지와 역량을 가진 교사를 수석교사라고 정의하였다.

이상의 주요 개념과 용어의 의미에서 수석교사에 대한 개념은 관점에 따라 다소 차이를 보이지만 '수업과 학생지도에 탁월한 능력을 갖추고 교내장학과 다른 교사의 멘토 역할을 수행할 수 있는 최고의 교사전문성을 지닌 교사'라고 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 현재 초등학교에서는 공개수업을 협의하고 참관하는 등의 미미한 역할에 그치고 있는 경우가 다수이며, 연구학교의 경우에는 해당되는 주요 업무를 수석교사가 맡아하는 경우도 있다. 이러한 문제는 모두 관리자의 경영방침에 따른 것으로 그들의 감독 하에 수석교사가 존재하기 때문이다.

이은미(2008)는 우리나라 수석교사제도가 논의된 배경으로 다섯 가지를 제시하였다. 첫째, 교수·학습 활동에 전념할 수 있는 여건을 조성해야 한다. 현행 교원 자격 내지 직급은 교수활동 중심의 자격구분과 관리활동 중심의 자격이 혼합된 형태가 되어 있는 것이다. 이는 어떤 점에서 교사의 궁극적인 목표가 경영, 관리 활동을 담당하는 교감·교장이 되도록 제도적으로 유도되고 있는 것이다.

둘째, 승진의 문호가 극히 협소하다는 점이다. 어느 직종에서나 승진의 문호는 제한되어 있지만, 수평적으로 되어 있는 교직의 경우 더욱 그러하다. 승진 기회의 부족 현상은 교직을 기피하는 주요한 요인이 되므로 현행 경영·관리직으로의 직위 상승이 아닌 교사로서의 전문성 심화를 유도하는 새로운 승진 개념이 정립될 필요가 있게 된 것이다.

셋째, 교사의 자격 내지 직급이 매우 단조롭게 구분되어 있다는 점이다. 현행 경영·관리를 주로 담당하고 있는 교감과 교장 직급을 제외하면 교사의 직급이나 자격 구분은 2급 정교사와 1급 정교사로 되어 있다. 1급 정교사가 된 후에 법정으로 규정된 자격이 아닌 부장교사가 되거나 교감, 교장으로 승진 또는 교육 전문직으로 전직되지 않으면 30년 동안 1급 정교사로 머물게 된다.

넷째, 교내 장학 활성화를 통한 교원의 전문성 제고이다. 전문직으로서의 교직의 속성상 전문성 신장을 위해서는 일상적이면서 지속적인 노력이 필요하다. 그런 관점에서 볼 때 교원들의 전문성 신장과 동기유발에 큰 역할을 할 수 있는 것은 바로 장학이라고 할 수 있다. 그러나 오늘날 교원들을 대상으로 이루어지는 교육청 장학은 단위학교의 특수성이나 교원들의 개별적인 욕구와 특성을 제대로 고려하지 못한 채 일반적인 형태의 장학으로 이루어지기 때문에 교원들의 수업 개선에 만족할 만한 수준에 도달하지 못한다고 볼 수 있다. 각급 학교 내에서의 교장·교감에 의한 장학 또한 관리직의 학교 경영과 관리 업무에 치중되다 보니 교사의 수업 개선과 전문성 신장을 위한 교내 장학에는 소홀한 상황도 발생할 여지가 충분하다.

다섯째, 교사의 직무분화를 통한 학교 개혁이다. 오늘날 학교의 교원 직무체계는 교무 업무 분장 중심의 업무 체계로 운영되어 사무적 효율성만을 강조한 나머지 교원의 전문직적인 능력 발휘와 지원적 기능 수행을 어렵게 하고 있다는 비판을 받고 있다. 학교 교육의 질적 향상을 도모하기 위해서는 무엇보다도 교원의 전문성 제고가 우선되어야 하며, 이를 위해서는 교사의 직무체계를 재조정하는 학교 개혁이 뒤따라야 한다.

이러한 배경에서 수석교사제의 도입 과정을 살펴보면, 현행 수석교사제와 같은 제도의 필요성은 1981년 6월 한국교육개발원의 '교원인사행정제도의 개선방향 탐색 세미나'에서 교원의 전문성 향상을 위한 직급 분화에서 찾을 수 있다. 이 시점에서 '수석교사'라는 명칭을 처음 사용하게 된다. 이후 1982년 교육법을 개정하기 위해 추진하였으나 국회 반대로 추진 중단되었다. 제도 도입에 관한

논의는 계속적으로 이루어져 왔으나 수석교사의 자격이나 업무, 직위에 대한 구체적인 사항은 각 부처의 대립과 교원 단체들의 서로 다른 의견들로 인해 일치를 이루지는 못하였다. 30여년의 논란 과정 중에서도 현행 제도 시행의 토대인 법률 제정까지의 과정을 다음 <표 3-1>의 수석교사제 추진 경과를 통해 정리하였다.

<표 3-1> 수석교사제 추진 경과

시 기	추진 내용
1993.	○ 교육부 - 한국교총 교섭·협약 시 도입 합의
1994.4.12	○ 「교원자격·승진체계 2원화 방안 연구」 정책 연구 - 교사설문: 자격임용제 71.2% 찬성, 보직임용제 27.6% 찬성
1995.5.1.	○ 수석교사제 도입 추진 기본방향 검토(장관결재) - 기본구조:2정→1정→수석교사(관리직 승진체제와 별도) - 전형기준:1급 정교사로서 일정기간(최소 10년)경력자 - 처우: 교감 또는 교장 직급보조비 ○ 교육법 개정 추진 → 총무처·재경원 반대로 입법추진 보류 ※학교현장의 지위체계 혼란(교장과의 위상정립),인건비 과다, 교장·교감으로 승진하지 못한 고령교사인 경우 소정의 역할 기대 곤란
1997.9.	○ 수석교사제 도입 재검토 - 직급 신설 아닌 보직화 방안, 일정 조건(30년 이상,55세 이상) - 여론조사: 반드시 도입(25.6%)/반대(32.6%)
1999.12.	○ 「교직발전종합방안 시안」에 포함 - '00.7:수석교사 조기도입을 교총과 교섭·협약안으로 합의 - '01.7:「교직발전종합방안」에서 '검토 후 추진할 과제'로 분류
2003.7 ~ 2004.7	○ 교원인사제도 혁신 국민의견수렴사업 - 교총 주장으로 재논의 하였으나, 교원단체 간 합의 미도출
2006.3.	○ 한국교총 자체적으로 수석교사제 도입 공청회 실시
2006.11.	○ 이근현 의원, 수석·선임교사제 도입 위한 초·중등교육법, 교육공무원법 개정안 발의(회의종료로 자동폐기) ○ 수석교사제 도입에 관한 기초 정책연구('06.11~'07.2)
2007.	○ 수석교사제 시범운영을 위한 모형개발 정책연구
2007.8	○ 수석교사 시범운영 관련 의견수렴
2007.11.	○ 교과부, 「2008수석교사 시범운영 계획」 수립
2008.3 ~ 2009.2.	○ 1기 수석교사 시범운영
2008.10. ~2009.2.	○ '수석교사 시범운영 평가 연구(정책연구)
2008.12.	○ 교과부, 「2009수석교사 시범운영 계획」 수립
2009.2.	○ 김진표 의원, 수석교사제 도입을 위한 초중등교육법, 교육공무원 개정안 발의 (교과위 회부)
2009.3.	○ 2기 수석교사 시범운영(총 295명, 초등 150명, 중등 145명)

~2010.2.	
2009.11. ~2010.2.	○ 2009수석교사 시범운영 평가 및 법제화 모형 개발 연구
2009.11.	○ 교과부, 「2010수석교사 시범운영 계획」 수립
2010.3. ~ 2011.2	○ 3기 수석교사 운영(총 333명, 초등 170명, 중등 163명)

출처: 박승란(2011). 수석교사제 시범운영의 성과 요인과 선발기준 분석 및 정리.

1980년대 초반부터 논의되기 시작한 수석교사제는 관련부처의 의견 대립 및 예산 문제 등으로 난항을 이어오다 2006년 이후 재논의를 거쳐 오늘에 이르게 되었다. 그 과정에서 교원 단체 간의 합의가 이뤄지지 않아 한국교원총연합회 자체적으로 수석교사제 도입 공청회를 실시하기도 하였다. 한편 이상희(2012)는 2011년 법제화되기 이전까지의 도입 관련 논의 과정 및 상황을 다섯 시기(1기~5기)로 구분하여 제시하였다.

제 1기는 도입기로 1981년 수석교사제에 대한 연구가 시작되고 이를 위한 교육법 개정이 추진되었다. 그러나 교원의 직급 신설을 반대하고 예산 부족으로 중단되었다. 제 2기는 대립기로 교원 단체들의 주요 정책들이 대립하면서 전교조는 교장 선출 보직제를, 교총은 승진제도 개혁과제로 수석교사제를 중요 대안으로 제시하였다. 제 3기는 수석교사제 도입을 위한 법률 입법 예고를 하였으나 역시 예산 관련 반대로 무산되어 침체기에 돌입하였다. 제4기는 2001년 교직원발전종합방안에 수석교사제가 장기 검토 과제로 채택되고 도입에 관한 제한과 권고가 여러 분야에서 이루어졌으나 끝내 법제화를 위한 시도는 이루어지지 못한 시기였다. 그러나 2006년 교육정책 개선방안에 수석교사제도를 포함시키면서 제 5기에는 수석교사제 시범 운영이 드디어 도입되었다. 2008년에는 시범운영이 실시되었으며 이어서 2011년에는 국회 통과로 법제화에 성공하게 되었다. 그러나 수석교사제도가 제대로 정착하려면 제도나 운영에 있어서 많은 보완과 개정이 이루어져야 할 것으로 보인다.

<표 3-2> 수석교사제 도입 논의 과정 및 상황

시기 (연도)	주요 논의 내용	추진경과	과정
1기 (1981~ 1985)	- 1981년 수석교사제 연구 시작 (한국교육개발원 교원인사행정제도 개선 방향 탐색 세미나) - 1982년 수석교사 도입 위한 교육법 개정 추진(교원 직급 신설 반대 및 예산 확보 곤란으로 관계부처와 국회 반대로 중단)	• 수석교사제에 대한 논의가 시작 →국회와 관련부처 반대로 무산	도입기
2기 (1985~ 1992)	- 1987년 교육개혁심의회 교육개혁 과제로 채택 - 1989년 교원종합대책안에 반영 - 1989년 이후 전교조 교장선출보직제를 참교육 과제로 부각하면서 교총에서는 승진제도 개혁과제로 수석교사제를 중요 정책 대안으로 제시	• 전교조(교장선출보직제), 교총(수석교사제) 도입 주장 강화 →승진제도에 관한 두 단체의 대립이 시작	대립기

3기 (1992~2000)	- 1992년 14대 대통령 공약으로 제시 - 1995년 교육부 석교사제 도입을 위한 관련 법률 입법 예고 (재정경제원 및 총무처의 반대로 무산) - 1997년 15대 대통령 공약으로 제시	교육부에서 입법화를 예고→예산관련 반대로 실현되지 못함.	침체기
4기 (2000~2006)	- 2001년 교직원종합방안에 수석교사제 장기 검토과제로 채택 - 2003~2004년 도입에 관한 제안 및 권고가 여러 분야에서 이루어짐 - 2006년 교육정책 개선방안 수석교사 포함	교육발전 방안으로 수석교사제가 끊임없이 논의→법제화 위한 시도가 이루어지지 않았음.	도약기
5기 (2006~2011)	- 2006년 교육부, 대통령 업무보고에서 2007년 9월 수석교사제 시범 운영 도입할 것을 발표. - 2008년 수석교사제 시범운영 실시 - 2010년 수석교사제 도입을 위한 전문가 토론회 및 공청회 개최 - 2011년 수석교사제 도입 법안 국회 통과로 정책 도입 성공	수석교사제 시범운영→ 입법을 위한 시도가 지속적으로 이루어지며 도입에 성공	정착기

출처: 이상희(2012). 수석교사 정책갈등 연구. 요약 첨가.

1981년 수석교사제가 처음 도입 된 이후 다양한 정책 과정을 거치며 오늘에 이르렀다. 교육부와 교원단체 등에서 끊임없이 공청회를 비롯한 다양한 논의가 이루어진 결과 2011년부터 시행하게 되었으나 그 사이 특히 찬반양론의 입장에 선 교원단체는 다양한 의견을 쏟아내며 갈등하게 되었다.

나. 수석교사제 정책 갈등

1981년부터 한국교육개발원에서 논의되기 시작한 수석교사제는 입법 과정에서 다양한 형태의 갈등을 표출하였다. 특히 2006년 2월 21일 교육정책 개선 발표 이후 수석교사제와 함께 교장공모제가 중요한 사안으로 대두 되었다. 교장 공모제에 대해서는 교총이, 수석교사제에 대해서는 전교조가 반대 입장을 공식적으로 표명하면서 갈등이 시작되었다.

<표 3-3> 교장 공모제와 수석교사제를 둘러싼 교원단체 간 입장차

		교 총		전 교 조	
보직형 교장공모제	반대	학교 경영의 전문성 담보 할 수 없고 학교 현장에 혼란과 갈등만 일으킴으로 도입 반대	찬성	현행 제도는 교장 자질 검증에 취약, 과도한 승진경쟁으로 교육력 낭비가 심하므로 도입 찬성	
수석교사제	찬성	지나친 승진 경쟁의 부작용을 해소하고 교수직 교원으로서의 자긍심과 전문성 제고를 위해 도입을 찬성	반대	또 다른 교원승진구도를 만드는 것에 불과, 교사들 간에 협력적인 장학이 이뤄지도록 교내 민주주의를 정착시키는 것이 우선	

출처: 이상희(2012). 수석교사 정책갈등 연구. 참고 재구성

교총에서는 1993년 하반기 이후부터 끊임없이 수석교사 도입을 위해 노력해 왔다. 교과부와 9회에 걸친 교섭, 다양한 정책연구 및 토론회, 다수의 국회 건의 등등을 통해 자체 전략을 꾸준히 실천해 나갔다. 전교조 역시 교장선출 보직제를 위해 공청회, 입법 청원, 성명 운동, 연가 투쟁 등을 벌이며 그들의 강력한 의지를 내세웠다.

전교조는 교원 정책에 있어서 교육의 문제가 교장의 문제에서 출발한다는 관점을 가지고 있고, 교총은 전반적인 교원 인사 행정 제도에 대한 접근을 시도하였다. 후자가 종합적인 관점에서 교원의 양성, 자격, 임용, 연수, 승진, 처우 및 복지, 교직 풍토 등 일련의 교원 정책의 기저 위에 교원의 능력이나 전문성을 제고하는 원칙을 지키려 했다면, 전교조는 교장을 민주적으로 선출하면 교육 문제가 해결된다고 보는 신념이었다. 전교조와 교총 두 교원 단체의 교육정책에 대한 핵심 사항을 살펴보면 <표 3-4>와 같다.

<표 3-4> 교원 단체의 수석교사제에 대한 핵심 신념¹¹⁾

구분	교 총	전 교 조
문제점	<ul style="list-style-type: none"> ·교장 승진 과열 ·교원 사기 저하 ·교원 자질 및 전문성 미흡 ·교직 기피 현상 ·교직 의식 약화, 사명감 결여 	<ul style="list-style-type: none"> ·교장 승진 과열 ·인사 부정-교육감 뇌물사건 등 ·교장 독단적 학교 운영 ·실적주의-점수 경쟁 ·학교 붕괴, 사교육 팽배
원인	<ul style="list-style-type: none"> ·임용, 승진체계의 구조적 불합리 ·양성, 연수 체계의 미비 ·근무 조건의 악화 ·사회·경제적 처우 미흡 ·행진 우위의 의식구조(관료화) 	<ul style="list-style-type: none"> ·교육 관료의 교원 정책 독점 부작용 ·교원 정원 확보 실패 ·교원 인사 승진제도의 문제 ·교장, 교감 자격제도 폐해 ·교육 정책 실패
가치선호	<ul style="list-style-type: none"> ·교원 전문성 신장 ·교원 사기 진작 	<ul style="list-style-type: none"> ·학교 자치·학교 민주화 실현 ·교사 중심 교육체도로 개편
정책도구	<ul style="list-style-type: none"> ·교원 양성·연수 개선 ·수석교사제 ·처우 개선, 복지 후생 	<ul style="list-style-type: none"> ·교장선출보직제 ·(특성화)전문자격표시제

출처: 우영옥(2014). 수석교사제의 정책 변동 분석.

두 단체의 첨예한 의견 대립 속에 2006년 한나라당 이군현 의원이 수석교사제에 대한 법안을 발의하였는데, 현행 교원자격체계 취득의 불합리한 점을 들면서 교원 자격을 세분화할 것을 주장하였다. 두 단체의 대립에도 불구하고 결국 교장 공모제는 국회를 통과하지 못하고 수석교사제만 도입에 성공하여 오늘에 이르게 되었다.

11) 우영옥(2014)은 찬성옹호연합과 반대옹호연합으로 나누었으나 이들의 의견을 대표하는 단체로 각각 교총과 전교조를 내세우고 있다.

2. 수석교사제 운영 현황

수석교사제는 가르치는 교사를 우대하여 정년에 이르는 순간까지 교수활동에 전념하기 위해 끊임 없이 연구하고 매진할 수 있는 교단의 분위기를 조성하기 위해 논의가 시작되었다. 즉 교사가 잘 가르칠 수 있는 제도적 장치의 토대를 마련한 셈이다. 이 제도가 교단에서 의미 있는 자리로 우뚝 서기 위해서는 그 역할과 지위에 대해 면밀한 검토가 필요하다.

가. 수석교사의 역할과 지위

교육과학기술부(2011)에서 밝힌 수석교사의 역할은 '일반교사와 같이 수업을 담당하면서 수업지도 및 컨설팅 등과 같이 동료교사들의 수업을 지원하는 다양한 활동을 수행'해야 한다고 명시하고 있다.¹²⁾ 박승란(2011)은 <표 3-5>에서 수석교사의 시범 운영 계획에 따른 역할을 정리하였다.

김중희(2012)는 수석교사의 이와 같은 역할 규정에 대해 수석교사들은 수석교사가 되는데 필요한 자격과 수석교사로서의 역할만 분명하게 제시되었을 뿐이고, 수석교사가 어떤 위치에 있는지 그 직위는 불분명한데 대한 불만을 토로하고 있다고 밝히고 있다. 초등학교의 특수성을 고려해볼 때, 역할만 명시되어 있다는 것은 곧 관리자가 어떤 경영 방침을 가졌느냐에 따라 그 역할이 모호해질 가능성이 있음을 의미한다.

또한 '교사'라는 이름에는 수업의 전문성을 인정받은, 최고의 위치에 있는 교사라는 의미가 내포되어 있다. 이 개념에는 또 수석교사의 역할 및 교장·교감과의 역할구분이 이미 어느 정도 전제되어 있지만, 여러 선행연구에서는 수석교사제의 성공적 운영을 위해서 수석교사와 학교 관리자간의 명확한 역할구분이 필요하다는 주장이 제기되고 있다. 이 역할 구분이 합리적으로 이루어져야함을 강조하면서 많은 교사들이 수석교사의 역할 규정을 골자로 하는 수석교사제 법제화를 주장해왔다. 그러나 오랫동안 시행되어 온 교사→교감→교장으로 이어지는 현 교원자격체계의 영향으로 수석교사의 명확한 역할 구분은 요원하기만 하다. 따라서 수석교사의 역할 정립 및 관리자와의 역할 구분은 단위 학교에서 수석교사제에 관한 다른 어떠한 쟁점보다 민감한 사안이 되고 있으며, 여전히 수석교사제의 성패를 좌우할 중요한 요인이 되고 있다.

12) 이를 더 구체적으로 살펴보면 첫째, 수업에 관한 것으로 학생 교육 및 수업 시연을 통한 동료교원 수업지원이다. 둘째는 동료교원 지도 및 컨설팅으로 신입교사·수업 전문성이 다소 부족한 교사 및 기간제 교사·교육 실습생 대상으로 수업지도, 연간 단위학교의 수업 계획·수업장학계획·수업공개계획 등 수립, 교수학습 방법 및 학습결과 평가방법 등에 관한 연구, 셋째는 수업 지원 관련 교장 보좌로 동료교사 상담, 교내 학습동아리 활동 주도 등이다.

< 표 3-5> 수석교사의 역할

구분	역할 내용
Augenstein·Thom, 1989; Wilson 외;1995 Lemlech·Hertzog;1999 Wepner·Tao,2002; Carolan·Guinn; 2007	소속 학교 수업 담당, 교내·외 수업장학, 교수학습 평가개발 등 교과수업지원과 신규교사 연수 지원 등의 역할
김선종 외(1994)	교과전문가로서 교장의 관리 하에 역할을 수행①교내 장학에 고나한 권한과 책임,②학생지도 연구수업의 시범 및 2보급,③교수 및 학급 관리 영역에서 교사활동 지원, ④ 교내외 현장연구와 연수 주도,⑤학교와 지역수준의 교육과정 개발, ⑥학교교육프로그램 평가
교직원발전종합방안 (시안, 2000)	①학교 수업, ②임상장학 담당, ③현장연구, ④교내 연수 주도
한국교원단체총연합회 (2006)	①수업 담당,②선임교사 및 교감·교장과 협의하여 새로운 교수방법과 우수한 교수방법 개발 및 보급(시범프로그램과 특별프로그램 실행주관 책임,③교수 및 학급관리 영역에서 교사활동 지원,④교내외 현장연구와 연수 주도,⑤교육과정 및 장학지도 등에 있어 교 외 활동을 권장, ⑥단위학교 내 교육과정의 편성·운영
대통령 자문 교육혁신위원회(2006)	교내장학과 멘토교사
한국교육정책연구소 (2007)	①학교수업 및 임상장학 지도,②수업 기술 및 교수·학습 자료개발, ③신규 임용 교사지도 및 교내연수 주관,④교육평가 자료 및 교육프로그램 개발
교육인적자원부(2007)	- 선도교수자 ①활동 범위: 재직 학교 및 외부활동(비중 20~30%),②학생지도 및 수업 기법 등에서 탁월성 발휘, ③우수사례의 전파를 위한 활동,④장학활동을 통한 동료교원의 전문성 개발 선도,⑤신임교사의 멘토링, ⑥ 현장연구 주도 및 보급활동 ⑦교원 평가시 수업 능력 평가 - 수업 실천 우수교사 ①활동범위: 재직학교 원칙, 외부활동 여부는 추후 조정, ②학생지도 및 수업 기법 등에서 탁월성 발휘 ③우수사례의 전파를 위한 활동 ④교육실습생 및 수습교사(도입시)에 대한 멘토링 ⑤현장연구 주도
교육인적자원부 2009, 2010 수석교사 시범운영 계획	- 교과수업 지원 활동: ①소속 학교에서의 수업 담당,②수업코칭,③현장연구, ④ 교육과정·평가방법 개발보급, ⑤ 교내 연수 주도, ⑥ 해당 교과의 수업 지원 활동, ⑦신임교사 지도 - 교과교육관련 외부활동: 교원 야성·연수기관에서의 강의 등 - 기타 현장 수요에 부응한 추가적인 역할 발굴·수행

출처: 박승란(2011). 수석교사제 시범운영의 성과 요인과 선발기준 분석.

역할 수행에는 일련의 과정이 있고 역할 수행과정은 ‘고정된 규정’이 아닌 ‘변천하는 합의’의 성격을 가지고 있다(이정민, 2013 재인용). 즉 수석교사의 역할이 앞서 언급한 것에 있다하더라도 실

제 학교에서는 그 역할이 어떻게 수행되는지가 관건이다. 다른 기관과 구별되는 독특한 승진체계¹³⁾에 의해 변형되면서 합의되기 때문이다. 오히려 정해져 있는 역할보다는 수석교사의 '지위'에서 오는 역할이 더 큰 영향력을 행사할 것이기 때문이다.

수석교사의 지위는 그 자격요건에 의해 분명해진다. 초·중등 교육법 제 21조 제 3항에 의하면 “수석교사는 제 2항의 자격증(1급·2급 정교사)을 소지한 사람으로서 15년 이상의 교육경력을 가지고 교수·연구에 우수한 자질과 능력을 가진 사람 중에서 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육과학기술부장관이 정하는 연수 이수 결과를 바탕으로 검정·수여하는 자격증을 받은 사람이어야 한다”고 명시하고 있다.

김중희(2012)는 관리직으로의 승진을 바탕으로 이루어진 현 교원승진체제에서는 교장·교감 등 관리직으로 진출하지 못한 교원의 사기가 저하되고 지속적인 전문성 신장이 결여된다는 등의 문제점을 지적하였다. 이 과정에서 관리직과 함께 교수직 전문의 자격체제가 필요하다는 주장이 나오게 되었으며, 이러한 자격체제의 개편 연구와 함께 수석교사제의 도입이 제안된 것이다. 이는 수석교사제도에 대한 문제가 그 역할에 있는 것이 아니라 오히려 자격과 지위에 있다는 것을 증명한다. 법적인 자격과 지위, 그 위상이 뒷받침 될 때 수석 교사는 본질을 찾을 수 있다.

노중희(2006)는 수석교사의 위상은 단위학교에서 수석교사가 어디에 위치해야 하는가에 관한 것이라고 하였다. 또한 수석교사의 본연의 임무인 장학 업무가 관리자인 교장·교감의 역할 및 직무와 상당부분 겹치기 때문에 이들 간에 갈등이 피할 수 없을 것이라는 우려가 현실이 되고 있다. 이는 이미 학교에서 여러 측면에서 드러나고 있으며 수석교사의 역할과 지위 자체가 관리자에 의해 결정된다고 해도 과언이 아니다.

요컨대 수석교사는 '교사의 교사'로서 기본적인 수업을 담당하면서도 탁월한 능력으로 다른 교사들의 멘토의 역할까지 수행하는 것이 그 주된 역할이라고 할 수 있다. 그러나 자격과 지위 문제가 법적으로 명확해져야 수석교사 본연의 역할에 충실할 수 있을 것이다.

나. 수석교사제 현황

교육의 질은 교육 주체인 교사의 질에 달려 있고 그들의 가르치고자 하는 열정과 부단한 노력에 의해 많은 부분이 결정된다. 우리나라 현재 교직 상황은 여타 다른 나라들이 부러워 할 만큼 우수한 인재들이 배치되어 있으며, 미래의 꿈나무들을 키워내기에 부족함이 없다고 여겨진다. 그러나 이러한 상황과는 달리 우리나라의 교원 정책은 학부모와 학생들을 포함하여 교직 사회의 힘을 실어주는 방향이 아니라, 오히려 교원의 사기를 떨어뜨리고 불신을 유발하는 정책으로 일관해 왔다고 해도 과언이 아니다.

수석교사제도의 논의 자체가 승진에 대한 과열 풍토, 획일적이고 행정 중심의 학교 문화, 여타 다

13) 현행 시행되고 있는 수석교사제에서의 수석교사들은 지금까지 교장·교감을 위해 꾸준히 노력했으나 되지 못했던 교사들이거나 중도에 포기한 이들로, 교장·교감이 되지 못한 아쉬운 탈락자들이 차선의 선택으로 수석교사를 되는 현실에 주목하고 있다. 또한 수석교사는 교장·교감의 위계에 접근하지 못하고 현행 보직교사들과의 관계도 모호한 교직 사회 내의 떠도는 섬과 같은 존재가 되어 있는 점을 지적하고 있다.

른 행정기관과 다름없는 교원 조직의 관료화 등의 문제가 심화되면서 시작된 것이다. 학생들을 효과적으로 잘 가르치기 위해 학교 문화를 새롭게 창출할 수 있는 시대적 요구가 수석교사의 필요성을 불러 왔으나 관료적인 학교 사회에서는 부분적인 기여를 했다고 볼 수 있다.

수석교사제는 전문직으로서 교원 위상 강화를 위한 전문성 신장과 교원의 사기 진작, 우수 교원 유인 등의 정책 목표가 분명했고, 절차적으로도 30여 년 간의 충분한 논의 과정을 거쳤고 시범 운영을 통하여 문제점을 보완하였지만 많은 부분 수정과 변동을 거치면서 법제화에 이르렀다. 이렇게 수석교사제의 정책 결정이 어려웠던 것은 수석교사제가 정책의 복잡성과 모호성, 불확실성과 동태성의 특성을 모두 내포하고 있기 때문이라고 본다(우영욱, 2014).

도입조차 불투명했던 제도를 시범 운영을 거치며 현재에 이르기까지 가장 큰 쟁점은 제도 자체에 대한 찬반이었다. 그 이후에는 수석교사와 관리직과의 역학 관계가 대두 되었는데 보직 임기제와 자격 임용제 사이에서의 갈등, 관리직과의 상호 교류 문제 등이 수면으로 떠오르게 되었다. 그러나 이 문제들은 입법화되어 관리직으로 나아갈 수 없다는 선을 분명하게 그으면서 일단락되었다.

한편 수석교사가 직급인지 자격인지에 대한 문제는 여전히 해결 과제로 남아있다. 교직사회도 여타의 조직처럼 관료화가 빠르게 진행되어 쉽게 바뀌지 않는 특성을 감안하면 자격체계로 방향을 잡더라도 교육 현장의 변화는 하루아침에 일어나는 것은 아니다. 처음에는 분명 자격 체계의 승진 개념이었으므로 받아들여졌으나 이것이 직급 개념과 혼동되어 사용되기도 하였기 때문이다.

우영욱(2014)에서는 처음에는 부교사→정교사→선임교사→수석교사로의 승진이라면서 교사 자격의 세분화라고 하였다가 이것이 반대 의견¹⁴⁾에 부딪히자 수석교사는 직급이 아니라 자격제이기 때문에 상대평가 및 승진 개념이 적용되지 않는다고 하였다. 그러나 여전히 학교에서는 교사, 수석교사, 교감, 교장을 직위가 아닌 직급으로 오해하고 있으며, 이는 학교의 조직이 수평적인 것 같지만 사실은 수직적으로 움직이는 형태를 띠고 있기 때문이다. 즉 이 부분에서 수석교사들은 역할 수행의 어려움을 호소할 수 밖에 없는 것이다.

이 문제에 대하여 서정화(2010)는 수석교사는 교사 자격제도이고, 직위나 직급으로 보면 관료적이고 행정 중시 교직 풍토를 강화시킬 소지가 있다. 교감 아래 수석교사를 두면 전문적 학교 조직에 맞지 않고, 관료화 할 소지가 크며 제안의 기본취지에 반한다. 자격 체계라고 하면 정원을 제한할 필요가 없으므로 절대적인 기준을 두고 어느 일정 수준 이상의 역량을 갖춘 교사라면 누구든지 수석교사 자격증을 취득할 수 있는 것으로 개념 정리가 되었다.

또한 평교사 누구나 자격을 취득할 수 있다면 지금과 같은 경력의 제한은 무의미하며 '부장교사'의 왜곡된 표현으로 이해하거나 일부 학교에서 '전담교사'와 다를 바 없는 업무 수행에 대한 관리가 철저하게 이루어 져야 할 것이다. 40만원이라는 적지 않은 연구비 명목의 인센티브는 과거의 행적에 대한 보상이 아니라 현재 소속 학교에서 제 몫을 수행할 때 합당하게 치러지는 대가가 되어야 한다.

14) 직급 관념이 팽배한 교직 사회에서 반대 측에서는 교장, 교감과 같은 관리자와 마찬가지로 점수와 상대평가를 통해 소수를 뽑는 또 다른 하나의 승진 경쟁이라는 것이다.

제 4 장 수석교사제의 문제점과 개선방안

1급 정교사가 승진을 하는데 걸리는 시간은 평균 20여년이다. 그 기간 동안 가르치는 전문가이기 보다는 관리업무를 전담하는 교감과 그 뒤를 이은 교장이 되기 위해 달려가는 시간이다. 그들은 학생들을 효율적으로 가르칠 수 있는 교수기술이나 방법 등에 관련된 연구 활동보다는 학교를 운영하고 행정업무를 처리하는데 더 많은 시간을 소비한다. 수석교사제 도입 초기인 지금이야말로 '교육 전문가'로서의 명예와 타당한 대우를 받을 수 있도록 제도 개편이 절실하다. 이는 교사들에게는 가르치는 능력을 키우도록 힘을 실어주고 나아가서는 공교육의 질을 높일 수 있는 방안이 될 것이다.

지금까지 운영되어온 수석교사제의 성과와 실제 학교에서 겪고 있는 제도·운영상의 문제점을 살펴보면서 가르치는 전문가로서의 수석교사제를 새롭게 구축해 보고자 한다.

1. 수석교사제의 문제점

현행 수석 교사제 운영에 따른 성과는 무엇보다 “가르치는 일”에 대한 가치 변화가 시작되었다는 점이다. 아직 미비한 현실의 여러 문제들이 산재해 있지만 수십 년 간 교직 사회에 팽배해 있는 교육공무원의 승진은 관리직만이 유일하다는 인식의 변화를 가져온 점이다. 시행 초기 학교 현장에서 노출되고 있는 다양한 문제점을 살펴봄으로써 그 변화의 단초를 마련하고자 한다.

가. 수석교사제의 문제점

일찍이 1981년부터 시작된 수석교사제에 관한 논의는 1급 정교사 이후의 교직 사회가 오직 교감·교장으로 승진해야만 유능한 교원이고 교실에서 수업을 하는 교사는 무능하다는 인식을 양산하고, 관리직을 향한 무한경쟁을 초래하였으며, 관리직 중심의 교직문화를 고착화시켰다는 반성에서 비롯된 것이다(조성만, 2007).

이러한 문제의식에서 출발하여 기존의 직위 체계에서 교장, 교감, 교사와 구분되는 새로운 직위로서 수석교사가 신설되었다고 볼 수 있으나 자세히 들여다보면 학생 교육과 전문 지원 분야에 모두 속하는 이중적인 지위라고 볼 수 있다.

<표 4-1> 교원의 직위 구분

직무 분야	교원의 직위	
학교경영	교장(원장), 교감(원감)	
학생교육	정교사, 준교사, 실기교사	수석교사
전문적 지원	전문상담교사, 사서교사, 보건교사, 영양교사	

위와 같은 이중적 지위에 처한 수석교사제의 제도상의 문제를 요약하면 아래의 <표 4-2>와 같다.

<표 4-2> 수석교사제 제도상의 한계점

<ul style="list-style-type: none"> ● 수석교사의 위상이 불분명 : 직급인지 보직인지 자격인지 불분명하므로 이를 승진규정과 관련해 법적으로 규정해야 함 ● 업무에 대한 법적인 규제 불분명 : 학교장의 교육방침이나 철학에 따라 수석교사의 역할 범위로 상당히 규제되고 제한되는 경향 ● 학교 내 역할 형성에 있어서 구성원과의 갈등 상황 : 관리직의 수업 '장학'과 수석교사의 수업 '지원'은 결국 이중 장학의 역효과 ● '연구 활동비' 명목의 월 40만원이 관리직과의 갈등 요소 : 교감의 '수당'에 해당되는 25만원 보다 많음으로 인해 관리직과의 근본적인 갈등 요인
--

가장 큰 문제는 무엇보다도 수석교사의 위상을 제도적으로 뒷받침하지 못한다는 점이다. 수석교사의 지위와 업무에 대한 전반적인 규정만 존재하고 구체적으로 단위 학교에서 수석교사가 차지하는 위상과 역할에 대한 제도적 장치의 미비로 인하여 수석교사제 자체에 대한 불신을 조장하고 있다. 특히 관리직과의 관계 형성이 법적으로나 학교 현장에서나 모호한 현 상황에서는 수석교사제도의 정착에 여러 가지 문제점을 노출할 수 밖에 없다.

조석훈(2012)은 수석교사는 외형적으로 볼 때 기존에 없던 이원적 역할을 담당하는 새로운 직위의 신설이지만, 그동안 논의되어왔던 교원 직위체계의 재구조화로 보기는 어렵다는 입장이다. 즉 학교의 교무를 통할하는 책임을 지고 있는 교장·교감의 지도·감독을 받도록 되어 있는 점에서 교사의 직위와 다르지 않고, 수업을 담당하되 교사의 교수·연구활동 지원 업무를 고려하여 수업시간을 경감해준다는 점을 고려할 때 대우가 법령에 규정된 특별한 보직교사로 이해하는 것이 더 적절하기 때문이다.

또한 교육공무원 승진 규정의 제2조(적용대상) 제2항을 살펴보면 수석교사로 임용된 후에는 관리자로 승진하는 것을 제한하는 내용이 포함되어있다. 물론 위의 제2항의 신설이 원활한 수석교사제 시행을 위한 불가피한 조항이라고 하더라도 제2항이 의미하는 바는 매우 크다. 제2항은 “제2조(적용대상) 제2항 ②수석교사에 대해서는 이 영을 적용하지 아니한다<신설 2011.10.25.>.”고 규정하고 있다. 이는 곧 수석교사의 직위를 관리자의 직급 아래에 둘 수 있다는 것을 방증해 준다. 결국 수석교사 역시 교장·교감의 지휘 아래 본연의 업무를 수행하도록 되어 있다는 것이다. 교원자격체계의 이원화를 지향한 제 4기(2011년) 시범 운영의 원래 취지는 살리지 못하고 모호한 직위를 부추기는 승진 규정이라고 볼 수 있다.

박정아(2009)는 수석교사제 시범 운영 결과에서 일원화된 승진체계에서 수석교사가 차지하는 위치를 확실히 하기 위해 제도적으로 교수직(2급정교사→1급정교사→수석교사)과 관리직(2급정교사→1급정교사→교감→교장)과의 이원화에 대한 제도적 변화를 제안하였다. 현행 수석교사제에서는 제도적으로 수석교사의 위치를 모호하게 설정하고 있음을 지적하고 있는 것이다. 또한 이미혜(2013)도 수석교사 선발과 연수 과정에서 심어준 수석교사의 위상과의 차이를 지적하였다. 그 차이의 극복에 있어서도 제도적 장치에 의한 보장이 아닌 해당 학교장의 상당한 배려로 어느 정도의 역할 수행 여건을 조성한다고 볼 때 수석교사의 위상에 대한 제도적 뒷받침이 부족하다는 것을 알 수 있다.

둘째, 현실적으로는 수석교사의 업무에 대한 법적인 규제가 불분명하다는 것이다. 학교장의 지휘·감독 아래 행해지는 학교의 대부분의 업무들이 그러하듯이 학교장의 교육방침이나 철학에 따라 수석교사의 역할 범위도 상당히 규제되고 제한되는 경향을 보인다. 동료 교사들을 위한 장학이나 연수에 대한 그 시기와 횟수, 질적인 측면을 제도적으로 보완하지 않으면 수석교사의 취지를 잘 살릴 수 없을 뿐 아니라 수석교사들조차 연구에 소홀해 지기 쉽고 업무에 혼돈을 가져올 수 밖에 없다. 또한 수석교사 스스로 연구의 기회를 갖는 것도 중요하지만 교육과학기술부와 교육청의 책무성을 잊어서는 안 될 것이다. 수석교사를 위한 차원 높은 연수 기회를 마련하고 이를 현장에까지 적용할 수 있도록 지원을 아끼지 않아야 할 것이다. 수석교사제의 성공은 학교의 노력만으로 결정짓는 것은 아니며 관리자에게만 책임을 지울 수 없는 문제다. 제도의 도입 이후 발생하는 문제를 통제하고 관리해 줄 사람들은 없고 선발만 해 놓은 상태이다. 새로운 교육 제도가 정착되기 위해서는 교육과학기술부 및 지역교육청의 지속적인 지원이 이루어져야 한다.

이정민(2013)은 수석교사의 학교 내 역할 형성에 있어서 구성원과의 갈등 상황을 제시하면서 관리자와의 갈등에 있어서는 수업 장학에 관련된 갈등 요소를 지적하였다. 기존 관리직인 교장·교감에 의해 수업 장학이 이루어져 왔던 현행 제도에서는 수석교사들의 수업 지원조차도 관리직들은 불편해하고 있다. 관리직의 수업 '장학'과 수석교사의 수업 '지원'의 원칙에 따랐음에도 불만을 나타내는 것은 앞서 지적한 대로 수석교사의 위상이 모호함을 여실히 드러내고 있는 부분이라고 볼 수 있다. 관리직과의 갈등 이외에도 단위 학교의 연구부장 교사와의 갈등도 다음과 같이 제시 한다. 연구부장 교사 본연의 업무로 추진되어 왔던 기존 수업과 관련된 각종 업무들과 새로 도입된 수석교사의 수업 지원과의 업무가 중첩되는 상황이다. 수석교사의 역할 자체가 수업 지원이 핵심적인 업무인데도 기존 연구부장의 주요한 업무가 수업 장학 전반에 관한 사항, 연구 수업, 교육 과정, 연수이므로 수석교사의 업무와 많은 부분 겹치기 때문에 협력적 업무 추진 관계가 요구되지만 현실적으로는 갈등의 여지를 충분히 내포하고 있었다.

셋째, 대우면에서 교감의 '수당'에 해당되는 25만원 보다 많은 '연구 활동비' 명목의 월 40만원이 관리직과의 갈등 요소를 지니고 있다. 수석교사의 연구 활동비 지급은 관리직과의 갈등뿐 아니라 수석교사의 배정 인원을 제한할 수 밖에 없는 원인이 되고 있다. 초등학교의 경우 학교당 1명씩이 아니라 주로 학급수가 많은 비교적 큰 규모의 학교에만 수석교사가 배치되고 있는 것도 수당에 따른 예산 확보 문제에서 기인한다고 볼 수 있다.

김재철(2007)은 수석교사 선발에 있어서 일정한 정원을 두지 않고 교원자격체제의 확대로 인식하여 교직생애 기간 동안 교원이 지속적으로 전문성을 신장시킬 수 있는 동인으로 수석교사제를 추

진할 것을 제안하였다. 일정한 정원을 두지 않고 여러 가지 문제점들을 보완해 나가면서 교원 자격 변환을 꾀하고자 하였다. 2급 정교사에서 1급 정교사의 교원자격 변환과 같이 수석교사로의 교원자격변환으로 인하여 교수직을 유지하면서도 성취동기를 부여할 수 있는 제도적 장치의 필요성을 강조한다.

수석교사제의 이러한 제도상의 문제는 곧 운영의 부실로 이어지는 경우가 많다. 특히 교육 정책의 경우에는 더욱 그러할 수 밖에 없는데 수석교사의 직위와 그 역할을 분명하게 규정하지 못하면서 학교 조직 어디에도 완전히 정착하지 못하는 위치가 되었다.

나. 운영상의 문제점

위에서 밝힌 제도상의 문제에 이어 운영상의 문제점들도 노출되고 있는 상황이다. 김혜숙(2006)은 '수석교사제 도입에 관한 기초 정책연구'에서 수석교사제 운영상의 한계점을 <표 4-3>과 같이 정리하였다.

<표 4-3> 수석교사제 운영상의 한계점

- **직무분화에 따른 권한의 차별화**

: 관리자가 아닌 수석교사란 위치에서 동료나 후배교사를 지도하는데 어려움이 있고 비전공 교과에 대한 전문성 제공에 한계가 있으며, 변화지향 시대에 교수·학습에 대한 이론 지식과 방법을 교직경력만으로 감당하기에는 무리가 따른다.

- **보직교사와의 역할 관계**

: 보직교사와의 불분명한 역할 관계 설정으로 조직 운영에 갈등양상을 드러내고 있으며, 역할을 수행하고자 할 경우 중복되거나 상충되는 점이 있다.

- **교직문화 교사 정서**

: 수석교사를 하나의 직급체제로 인식하여 역할 수행의 개념보다는 처우 및 복지로 이해하는 경향이 있으며, 영구직제를 요구하여 도입취기가 변질 될 수 있다.

- **정원 관리의 갈등 심화**

: 영구직제의 경우 T/O 관리가 지나치게 제한되어 질 관리에 한계가 있고, 재임명제의 경우 심사의 공정성과 객관성에 의문을 제기하는 구성원 간 갈등이 야기된다.

- **예산 운영의 효율성**

: 수석교사제에 소요되는 예산의 확보가 미흡하여 형식적으로 운영되고 있으며, 수업 경감에 따른 대체 인력의 확보 예산도 체계적으로 설정되어 있지 않아 현실적 한계를 보이고 있다.

출처: 김혜숙(2006) '수석교사제 도입에 관한 기초 정책연구'.

앞서 논의한 바와 같이 교육전문직으로의 전직을 승진으로 간주하는 것도 누구든지 최종 목표를 교장이라는 목표에 두고 있기 때문이다. 그 숨 가쁜 경주 선상에서 교사들은 “가르치는 일”의 심화·발전도 승진을 위한 수단으로 전락할 수 있으며 내적으로 가치 있는 일을 지향하지 못하는 실정이다. 그러나 수석교사제의 도입으로 승진 과정에서부터 그 최종 도착점까지 가르치는 일의 심

화·발전만으로 가능하다는 것을 입증할 수 있게 되었다. 물론 수석교사제 도입과 시행에 있어서 많은 문제점이 노출되고 있으며 찬·반론자들의 꾸준한 문제 제기도 이어지고 있지만 이에 대해 많은 연구자들이 해결 방안을 모색하고 연구하는 현 상황을 주시할 필요가 있다.

수석교사제 찬성론자들은 현행 수석교사제의 자격 요건과 지위 및 역할에 대한 방법론적인 문제점을 제시하고 있다. 수석교사제를 2급 정교사에서 1급 정교사의 자격 변화와 같이 일정한 경력 및 요건이 충족된다면 자연스럽게 수석교사로 자격을 변경하기를 주장한다. 또한 학교 내 수석교사의 지위와 역할도 확대되기를 바라고 있다. 교장·교감이라는 관리직 위계에서 교장보다는 아래이지만 교감보다는 한 단계 위 정도로 설정하여 수석교사의 지위 개선을 주장하기도 한다. 그러한 주장에는 교사 전문성의 신장만으로도 현행 승진의 목표 달성이라는 교사 생애 주기 상의 자아 존중감을 향상시켜 동기부여와 함께 보람을 가지게 한다는 것이다. 결국 학교 조직 자체의 발전을 가능하게 만드는 요인으로 이어져 현행보다 확대된 수석교사제의 도입을 주장하고 있다.

그에 반해 수석교사제를 반대하는 입장에서는 수석교사제는 또 다른 승진의 자리만을 만들어주는 요인밖에 되지 못한다고 주장한다. 다시 말해 교장·교감이라는 승진의 자리에서 수석교사라는 승진의 자리를 하나 더 만들어 주는 효과 외에는 교직 사회에 미치는 영향이 없다고 한다. 지금까지 초등학교 교직 문화에서 자연스럽게 형성된 동학년 협의체를 중심으로 한 수업 준비와 수업 협력의 위치에서 떨어져 있으며 보직교사를 중심으로 한 행정 처리 업무에서도 수석 교사의 위치는 어디에도 없는 실정이다. 굳이 현 초등학교의 체계에서 수석교사와 비슷한 위치와 역할은 교과 전담 교사에 해당된다. 대신 교과 전담 교사 중에서 보직을 맡고 있는 일종의 전담 교사 중의 '장'으로의 역할 정도로 위상 지을 수 있을 것이다. 수석 교사도 교과 전담 교사와 마찬가지로 초등학교 내에서 일정한 교과를 전담하여 수업을 하고 있기 때문이다.

이들의 차이점이라면 교과 전담 교사는 단위 학교의 상황과 교육공동체의 요구에 따라 전담 교과가 정해지는 것에 반해 수석교사의 경우에는 그들의 요구가 많이 반영되어 직접 교과를 선택하는 방식을 취하고 있다. 여기서 더 주목해야 할 점은 수업 시수의 차이이다. 수석교사 운영 방침에 따라 교과 전담 교사보다 훨씬 수업 시수가 적어 수업에 임하는 부담은 적어질 수 밖에 없다. 수석 교사의 수업 시수가 적은 것은 연구 활동을 지원하기 위한 정책적 배려이다.

그러나 학교 현장에서는 이러한 부분까지 갈등 상황의 배경이 되고 있다. 사실상 수석교사에게 주어진 권한은 관리자에 비해 매우 제한되어 있으며 수업 시수와 교과 선택이라는 기본적 권리만이 주어져 있기 때문이다. 담임교사들이 원하지 않는 과목을 담당하는 수석교사와, 대부분 예체능 교과로 정해져 있던 학년 전담 교과와의 시수 조정이 불가피할 수 밖에 없는 지극히 현실적인 불만을 토로하는 전담교사들과 담임교사들 간의 문제도 간과할 수 없다. 또한 초기에 임명된 대부분의 수석교사들은 지금까지 관리직으로 승진을 준비하던 평교사들이 주를 이루고 있으므로 일반 교사들과 정서적 거리감을 가지는 경우가 많아 갈등을 불러오기도 한다.

즉 수석교사제의 문제점은 제도의 찬성과 반대를 떠나 학교에서 실제적으로 이뤄지는 수석교사제 운영 자체에 있다. 오히려 교사의 내적 목표를 가르치는 행위에 두고 교사로서의 자아 존중감 향상과 더불어 학교 조직의 발전을 꾀하려는 내용에 대해서는 찬성과 반대의 이견이 없다. 이러한 수석교사제 운영에 따른 제반 문제점을 정리하면 다음과 같다.

첫째 수석교사의 역할에 대한 문제이다. 이는 수석교사의 위치가 모호하고 불확정적이라는 것을 말한다. 제도 시행의 목적에서도 밝혔듯이 수석교사는 수업 장학을 비롯한 가르치는 행위의 심화 발전을 위해 계속적으로 매진할 수 있는 자리이다. 그러나 수석교사가 근무하고 있는 초등학교에서의 그 위치는 어디에도 환영받기 힘든 구조적 모순을 지니고 있다. 관리직인 교장·교감의 입장에서 볼 때 관리직의 관리를 받는 교사의 한 명으로 인식하려는 경향을 지니고 있기 때문이다. 교장·교감의 업무 중에도 교사의 교육 활동을 지원하고 장학할 수 있으므로 교육 연구 활동이 중심인 수석교사도 관리직의 교육 활동 지원과 장학의 대상으로 인식하려는 경향이 강하다. 한 마디로 관리직에게는 수석교사는 위계 상으로 분명 아래에 존재하는 교사로 파악되는 것이다.

또한 일반 교사들에게도 수석교사의 위치는 모호하다. 수업 지원과 장학이라는 수석교사의 역할에 대해 교사들은 각자 전문성을 획득하고 교육철학과 교육방법들을 쌓아가고 있는 입장에서 장학이라는 미명 하에 자신들을 지도하고 감독하려는 수석교사에 대한 문화적 저항감이 존재한다. 전문직으로서의 자존감도 있으며 각자 개인의 교육 철학에 대한 이견에서도 충돌이 생길 수 있다.

이와는 대조적으로 교장·교감에 의한 장학은 기본적으로 수궁하려는 입장을 지니고 있다. 학교 업무에 대한 이해관계를 내적으로 염두에 둘 수 밖에 없다. 또한 복무와 관련된 결재권자라는 위치에 있기 때문에 교육철학이 충돌된다하더라도 교사들 대부분이 이를 수궁하려는 입장을 취하는 것이 일반적인 모습이다. 또한 관리직의 장학은 위계적으로 교사보다는 상위라는 인식이 강하여 대체적으로 장학을 받아들이는 자세를 취한다. 그러나 수석교사의 장학에 대해서는 현실적으로 협력적인 멘토링의 관계를 이어 가는 것이 어렵다. 이미혜(2013)는 '수석교사는 직무상 연결선이 없이 단절되어 교육 조직 속의 섬과 같다.'라고 지적하였다.

둘째 수석교사제 시행에 따른 수업과 업무의 과중이다. 초등학교에서는 정해진 수업 시수와 업무가 존재한다. 각 학교마다 수업 시수와 업무는 해당 학교의 교사 수에 따른 분배가 자연스럽게 이루어지고 있다. 특히 고학년의 경우에는 주당 수업 시수가 늘어나므로 전담 교과를 시수가 많은 고학년 위주로 배치하여 전체적으로 수업 시수를 조정하고 있다. 이러한 상황에서 수석교사의 시수는 분배의 원칙을 따르지 않고 명시적으로 주당 수업의 시수를 정해두고 있다. 상대적으로 교사들은 이를 수업 시수의 과중으로 받아들일 수 밖에 없다. 이는 학교의 행정 업무 배분에 있어서도 문제로 대두 되고 있으며 평교사들은 업무 과중에 있어서도 상대적 상실감을 가질 수 있다.

셋째 수석교사는 승진의 한 형태로 인정받지 못하고 있다. 수석교사는 관리직으로 승진한 교감·교장과는 달리 승진의 개념으로 받아들이지 않고 일반적으로 수업 능력이 우수한 평교사 중에서 고경력직 교사에 준하는 대우를 받고 있다. 즉 교육활동 지원과 장학이라는 수석교사 본연의 임무 수행에 있어서도 평교사들에게 거부감을 가지게 만드는 소지가 있다. 물론 일반 교사들이 수석교사에 대한 이해가 충분하지 못한 학교 현장의 다층적인 문제들을 해결하는 것이 더 앞 선 임무가 되어야 할 것이다.

앞서 살펴본 수석교사 운영상의 문제점들도 결국에는 수석교사로 임용되는 것을 승진의 형태가 아닌 보직 발령의 수준으로 인식하는 교직 문화에 기인한다. 이로 인해 장학 업무 추진의 어려움과 관리직과의 관계에서의 문제점이 현실적으로 가장 크게 부각되고 있다. 이것은 곧 제도 자체에서 추구하고자 하는 목적인 '학생들을 가르치는 전문가' 실현에서 어려움을 겪고 있음을 단적으로 드

러낸다고 할 수 있다.

이에 현행 수석교사제 운영에 있어 활성화 방안을 몇 가지 제시해 본다면 다음과 같다. 첫째, 수석교사의 위상을 재고해야 할 필요가 있다. 현행 수석교사는 사실 상 권한도 책임도 없다고 볼 수 있다. 수석교사로서 우대 받는 것은 전술한 바와 같이 수업 시수의 경감과 연구활동비 지급만이 유일하다. 하지만 이는 오히려 수석교사와 이해 당사자 간의 갈등만 유발시키고 있다. 수업 시수의 경감에 따른 교단 교사직들의 수업 과중으로 인한 문제, 더 나아가 연구 활동비는 관리직의 수당과의 비교 우위를 점하고 있어 관리직들의 불만도 내포되어 있다. 이렇듯 갈등의 요소만 지닌 수석교사의 우대 조항이 아닌 유인책으로써의 권한이 주어져야 한다.

그러나 수석교사에게 일정한 권한을 준다는 것은 기존 권한을 가진 이의 몫을 떼어내어 주어야 한다는 데 있다. 무엇보다도 가장 큰 문제는 관리직과의 권한 배분이다. 관리직들은 수석교사도 위계적 차원에서 관리직의 하위에 두려는 경향이 강하여 수석교사에게 어떠한 권한도 넘기려하지 않으려는 저항감이 존재할 것이다. 그러므로 수석교사에게는 가르치는 행위에 대한 권한을 줄 수 있는 방안을 고려해야 한다. 구체적으로 초등학교의 경우, 교사들의 학년 배정 및 전담 교과 결정 시에 일정한 권한이 주어져야 한다. 이때 관리직의 결정권 모두를 수석교사에게 일임하는 방식은 적절하지 못하다. 만약 관리직에서 수석교사로 권한만 옮겨진다면 교단 교사들에게는 결정권자만 달라지는 것 이상의 변화가 없기 때문이다. 그럼에도 불구하고 학년 배정 및 전담 교과 결정의 권한은 수석교사를 중심으로 한 교단 교사직들 사이의 협의체 구성을 통한 결정의 권한으로 위임되어야 한다. 그동안의 관리자 중심의 결정 방식에는 학교 교육 발전을 위한 결정이기 보다는 여타의 관리 행정 중심의 결정으로 교육발전에 도움이 되지 못하는 상황으로 변질될 가능성을 내포하고 있기 때문이다. 학교 현장에서는 학년 및 교과 전담 배정은 당해 학년도의 운명을 좌우하는 처지이므로 일방적인 결정과 통보로 인한 문제도 어느 정도의 접점을 찾을 수 있을 것이다.

이를테면 일반적으로 초등학교에서는 학년 업무 뿐 아니라 생활지도의 어려움을 토로하며 6학년 담임을 기피하려는 현상이 나타난다. 그러므로 수석교사를 중심으로 한 협의체를 구성하여 대화와 타협을 통해 학년 및 교과 전담을 결정한다면 구성원들의 지지와 함께 교육의 질적 향상을 도모할 수 있을 것으로 기대된다. 기존 관리직의 최종 결정을 통한 학년 및 교과 전담 배정에서, 협의체로의 권한 위임으로 인해 관리직은 실질적인 권한 축소로 받아들일 수 있으며 문화적인 상실감 또한 충분히 클 것으로 예상된다. 그러나 관리직 본연의 학교 관리 업무의 관점으로 볼 때 관리직의 양보가 요구되는 부분이다.

둘째, 단위 학교 당 수석교사의 배정 인원을 늘려야 한다. 그러나 수석교사의 양적 증가로 인해 예산상의 문제가 발생할 수 있는데 가장 손쉬운 해결방법은 현행 수석교사의 연구 활동비를 축소하는 방안이다. 수석교사제도의 취지와 목적을 상기한다면 그들도 반대하지는 않을 것이라고 본다. 수석교사제는 그야말로 가르치는 행위에 대한 존중과 수업 전문성을 지닌 교사의 명예를 높이고자 하는 제도다. 그러나 이해 당사자 간의 조정을 거치면서 연구활동비 지급이 하나의 대안이었으므로 수석교사의 활성화를 위해서는 축소되는 방향으로 수정될 수 있을 것으로 예상된다. 현재 수석교사들은 타 학교의 수석교사들과의 연계를 통한 활성화를 기대하고 있으나 각각의 단위 학교 사정과 구성원들과의 관계 설정과 같은 여타의 문제들로 인하여 수석교사 간의 협력을 이끌어내기 현실적

으로 힘든 상황이다. 따라서 배정 인원을 늘리는 것이 수석교사 본인도 스스로의 임무 수행에 도움을 받을 수 있어 제도 활성화에 도움이 될 것으로 기대된다.

셋째, 수석교사는 수업장학 및 지원하는 역할을 자임해야 한다. 현행 수석교사들의 수업은 교과 전담 교사들의 형태를 띠는 것이 일반적이다. 교과 전담 교사들과 같이 특정 교과를 선택하여 수업하는 형태다. 교과 전담의 형태를 띠면서도 수업 시수는 절반으로 줄어들어 갈등의 요소를 지니고 있다. 이러한 운영방식으로는 일선 교사들에게서 환영받지 못한다. 수석교사는 교과 전담 교사들의 수업이 아닌 지원의 형태를 갖추어야 하며 그 방법은 다양하게 제시할 수 있다. 교사들이 도움을 요청하는 교과에 대한 수업 지원의 형태를 나타낼 수 있다. 또한 수석교사의 지원을 통한 일종의 협력 수업 형태¹⁵⁾도 가능하다. 이러한 지원의 형태를 갖추어야만 일선 교사들에게 지지를 받는 수석교사가 될 것이다.

2. 수석교사제 개선 방안

수석교사제 운영에 대한 문제점들을 검토한 결과 수석교사의 효율적인 운영을 위해서는 현행 수석교사들의 위상을 명확하게 설정할 필요가 있다. 법적으로 모호한 규정은 수석교사의 입지를 불분명하게 하는 요인이 될 뿐 아니라 직무 수행도 소극적일 수 밖에 없다. 필수직무와 보조직무로 나눠 제시되고 있는 직무조차 학교에 따라 자의적으로 해석하거나 관리자에 의해 결정되는 것이 대부분이다. 따라서 수석교사의 위상을 분명하게 법적으로 정립하는 것이 반드시 필요하다.

또한 수석교사제의 도입으로 일원화된 교원자격체계에서 탈피하여 이원화된 교원자격체계의 개편에 대한 논의가 활발해 지고 있다. 그러나 대부분의 학교에서는 수석교사들 또한 관리자의 감독 아래 동료 교사들의 수업을 참관하는 수준에 머물고 있어 수석교사제 도입 취지를 살릴 수 있도록 그 개선 방안을 제시하고자 한다. 고전(2013)은 수석교사제를 부장교사급, 교감급, 교장급으로 위상 설정에 따라 그 장단점을 비교하였는데 <표 4-4> 와 같다.

<표 4-4> 수석교사의 위상 설정에 따른 장·단점 비교

설정 위상	장 점	단 점
부장교사급	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 교사와 친밀감 있게 전문성 발휘 ▪ 젊은 우수교사 유치 효과 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 연구부장과 업무 중복 가능성 ▪ 동료평가 시 수석교사 활용 곤란
교감급	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 미 승진 1급 교사 상징적 승급 ▪ 수업 멘토 역량 발휘 권한 강화 ▪ 능력개발평가와 연계된 평가자 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 교사직으로서 최고직 기대 못 미침 ▪ 요구 교직 경력이 높아질 가능성 ▪ 교사들이 친밀하게 접근하기 어려움

15) 예를 들어 초등학교 고학년의 과학 교과의 거울과 렌즈의 원리를 가르칠 때 일반 교사가 수석교사에서 수업 지원 요청 통해 협력 수업으로 해당 교사의 교육의 질적 향상을 도모할 수 있다.

교장급	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 우수교사의 유인 효과 높음 ▪ 수석교사 사기진작과 동기부여 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 교감의 사기저하 우려 ▪ 교감을 통솔하기 위한 전문연수 필요
------------	---	--

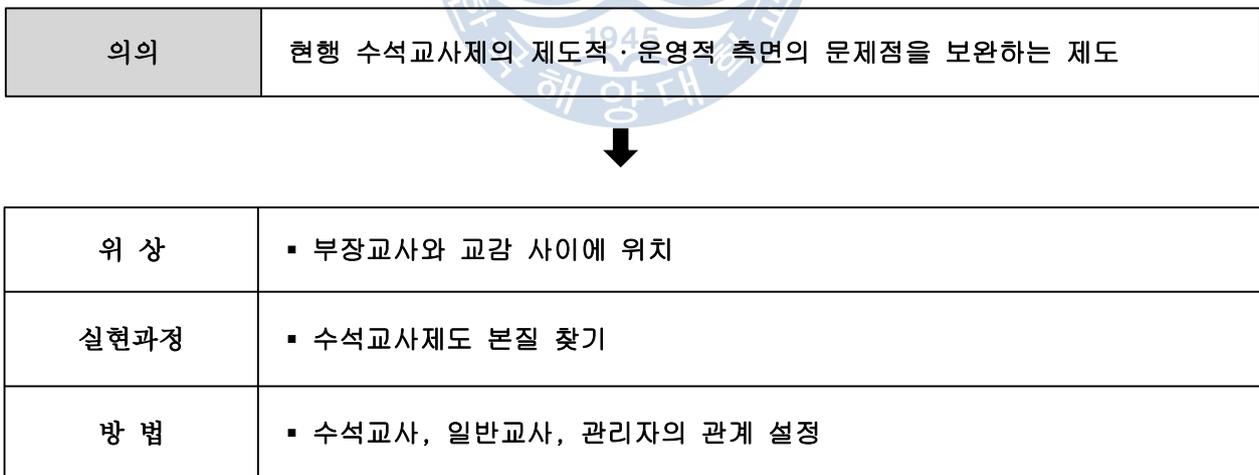
출처: 고전(2013) 수석교사 운영의 장단점 분석 및 활성화 방안.

수석교사의 모든 문제는 그 지위의 모호함에서 온다고 해도 과언이 아니다. 따라서 보직에 해당되는 부장교사, 관리직인 교감과 교장과의 관계를 어떻게 정립할 것인가의 문제가 수석교사 개선방안의 중요한 쟁점이 될 수 있다. 따라서 수석교사제도의 개선을 위한 기준으로 <표 4-4>의 위상 설정에 기초하여 세 가지 개선 방안을 논의할 것이다.

먼저 현행 수석교사제도 보완하는 대안적 수석교사제, 교수직으로서의 최고자리인 수석교사를 교장과 같은 지위에 두는 방안, 한 걸음 더 나아가 1급 정교사에서 관리직인 교감으로 일원화된 승진 구조에서 수석교사를 장학과 연구를 전담으로 하는 교감 자격으로의 변경 안을 논의해보고자 한다.

가. 대안적 수석교사제

대안적 수석교사제의 의의는 현행 수석교사제의 문제점을 직시하되 분명하게 위상을 확립하고 그 역할과 업무를 제대로 수행할 수 있도록 본질을 회복하자는 데 있다. 대안적 수석교사제를 개념화하여 그림으로 나타낸다면 다음과 같다.



<그림 4-1> 대안적 수석교사제의 개념

대안적 수석교사의 위상은 보직에 해당되는 부장교사와 교감 사이에 해당된다. 2011년 법제화를 통한 교원 자격의 종류를 살펴보면 교장, 교감, 수석교사, 교사로 표기하고 있는데 이는 수석교사를 교사의 일종으로 나타내면서 일반교사보다는 우대하되 교감보다는 열위인 위상을 말한다. 업무 활동비 40만원에 해당하는 대우가 교감보다 더 우위에 있다고 하더라도 관리자인 교감과는 그 선을 분명히 해야 한다. 일반 교사보다는 우위에 있으면서도 관리자급 보기에는 무리가 따르는 모호한

위상을 바로 잡을 필요가 있다.

수석교사제는 4년간의 시범운영을 거쳐 지난 2011년에 관계 법령을 수립하여 2012학년도부터 실시되고 있다. 수석교사제도 초기의 혼란과 부적응이 존재할 가능성이 내포되어 있다 하더라도 시행 목적에 맞게 운영되어야 한다. 이것은 당위의 명제다. 그러나 교육 현장에서 그 역기능이 더 부각된다면 현실에 부딪힌 문제들을 먼저 해결하는 데 급급하게 되어 원래의 지향점은 흐릿해 질 수밖에 없다. 따라서 수석교사의 본질을 바로 잡기 위해서는 그 위상을 분명히 하는 것이 최우선 과제가 되어야 한다.

조성만(2007)은 수석교사제의 목적을 이루기 위해서는 우선 수석교사와 교장·교감과의 관계가 설정되어야 함을 강조하였다. 수석교사는 가르치는 일, 즉 수업의 전문가가 되어서, 교내의 장학활동을 담당하게 된다. 그러나 장학활동은 학교장의 직무 중 가장 중요한 역할이다. 학교장에게 장학업무를 빼다면 일반행정직의 수장 역할에 불과할 것이다. 수석교사제의 시행이 학교장의 권한과 역할의 축소로 연결되어서는 안 된다는 것이다. 이것 또한 관리자와 수석교사 사이의 갈등 요인으로 지목되어 왔고, 실제 학교에서도 이중 장학의 부담으로 작용하고 있다. 그렇다면 수석교사는 '수업 전문가'로만 존재해야 하는가? 에 대한 물음이 생길 수 밖에 없다. 동료교사 지원이라는 원래의 목적에 부합하고 교장의 고유 권리이자 직무를 침해하지 않는 범위를 조율하는 대안이 필요하다.

대안적 수석교사제는 현행 수석교사제도에서 제도적·운영적 측면에서 드러난 문제점을 중심으로 부분적으로 보완하는 것을 말한다. 앞서 하나의 직급 체제로 수석교사를 인식하는 경향이 팽배하고, 관리자가 아닌 사람이 동료 교사들을 장학하는 일이 현실적으로 원활하게 수행되지 않을 가능성이 매우 높고, 그 직위조차 불분명하고 모호한 점 등이 지적되었다. 따라서 학교 현장에서 가장 우선적으로 보완되어야 할 이러한 문제점들을 해결해 나가는 과정이 현행 수석교사제가 그 의도에 맞게 정착하는 길이 될 것이다.

박승란(2011)에서 밝히고 있듯이, 수석교사는 교과 및 수업에 대한 전문성을 바탕으로 교내 장학에 관한 권한과 책임, 학생지도, 연구수업의 시범 및 보급, 새로운 수업기술 및 방법과 자료의 개발, 현장연구와 교내연수 주도, 학교와 지역수준의 교육과정의 개발, 학교 교육프로그램 평가, 교원 연수기관의 교수자 역할을 담당한다.

부산광역시교육청(2013)에서도 수석교사제를 도입하면서 교사 본연의 학생을 가르치는 업무가 존중되고, 수업 전문성을 가진 교사가 우대 받는 교직 풍토 조성을 위해 다른 교사의 교수·연구 활동을 지원할 수 있고 장학 역량을 가진 우수한 수석교사를 선발하고자 하였다. 그리하여 '수업 잘하는 교사'의 수업 노하우와 교수관련 자료 등을 공유함으로써 전체 교사의 수업의 질을 향상하고 교직 사회의 학습조직화 촉진을 통해 학생의 꿈과 끼를 키울 수 있는 교육환경을 조성하고자 하였다.

수석교사제의 목표는 교사 본연의 임무로 파악될 수 있는 '가르치는 업무'를 향상시키는 데 있으며 수석교사가 그 임무를 달성하기 위한 우대 사항으로 ① 학교의 장은 수석교사의 원활한 활동을 지원하기 위하여 수석교사의 수업시간 수를 해당 학교별 교사 1인당 평균 수업 시간 수의 2분의 1로 경감하되, 학교 여건 등을 고려하여 조정할 수 있다. ② 수석교사에게는 예산의 범위에서 연구활동비를 지급할 수 있다."(교육공무원임용령 9조의8(수석교사의 우대)) 즉 수업시수 감축과 연구

활동비와 같은 급여의 지급이 핵심이다. 이를 포함한 현행 수석교사의 선발 과정과 방법은 <표 4-5>와 같다.

<표 4-5> 수석교사의 선발 과정과 방법

단계	시행 주체	선발 방법
선발 지침	교과부	
선발 공고	시·도 교육청	
지원 및 추천	단위학교 추천위원회	단위학교 수석교사추천위원회 - 공정성 확보를 위해 가급적 학교운영위원회 활용
자격 연수 대상자 선발	시·도 교육청	1단계: 단위학교 - 희망자 신청, 수석교사추천위원회 심의, 학교장 확인 후 교육청 에 추천
		2단계: 교육청 1차 - 수업전문성(수업관찰 포함), 기획력, 관계형성능력(동료교원 면담) 및 현장 실사 2차 - 심층 면접 등을 통한 역량평가 실시 수업역량(40%), 동료교사 지원 역량(30%), 학생지도 역량 (30%) - 각 영역별 70% 미만 탈락(과락제 시행)
자격 연수	시·도 교육청	기본소양, 역량영역, 전문영역 1차(90시간), 2차(30시간)
임용 및 배치	시·도 교육청	원소속교에 배치 예정 (단, 정기전보대상자와 기 선발된 수석교사 배치된 학교는 예외)
평가	학교장, 시·도 교육청	매년 업적평가 및 연수실적평가 실시 (4년마다 재심사)

출처: 부산광역시교육청(2013). 실무자료 정리 편집

이런 과정을 통해 선발된 수석교사는 배정된 소속 학교에서 규정에 명시된 교사들의 평균 수업 시간보다 2분의 1에 해당하는 수업을 하게 된다. 또한 동료 교사 지원과 학교 교육과정의 효율적인 운영을 위한 지원과 학부모 대상의 연수 강사로도 임무를 부여받게 된다.

수석교사의 업무를 살펴보면 전혀 새로운 것이라기보다는 그간 학교 조직 속에서 어느 누군가 수행하고 있던 업무들이다¹⁶⁾. 수업이나 동료 교사를 지원하는 역할은 교직 문화 속에서 자연스럽게

16) 물론 장학 행위의 주체가 되어 추진하는 역할은 관리적인 교장·교감의 임무였다. 학교교육과정의 효율적인 운영을 위한 계획도 교육과정 수립 업무 추진자와 학교 내 교육과정협의회 소속 교사들이 주축이 되어 매년 학교교육과정 수립을 협의하고 추진하고 있다. 학부모 연수 또한 관리적인 교장·교감이 연수 강사가 되어 경우가 대부분이다. 그 외 학교교육과정과 관련

이루어지고 있었으며 동학년 보직교사와 저경력 교사 사이에서는 수업과 관련된 지원과 협의를 실시하여 왔다. 학습 준비물 구입 계획에서부터 학년 발달 수준에 따른 생활지도 방법 논의와 동료 교사 수업 공개 등을 위한 상호 장학도 수시로 이루어지던 것이었다. 오히려 기존의 동학년 중심체계가 자연스러워 보이고 동료 장학에 있어 강력한 힘을 발휘할 수도 있다.

이러한 측면에서 수석교사의 업무는 종래 학교 구성원이 담당하고 있던 것 중에서 장학이나 연구 분야에 해당되는 것을 새롭게 재조직한 것에 지나지 않는다. 그렇다면 현행 수석교사제의 목적인 가르치는 업무가 존중되고 수업 전문성을 가진 교사가 우대 받는 교직 풍토 조성을 어떻게 이룰 것인지에 대한 구체적인 운영 방법이 없다. 단지 수석교사에게 수업시수 경감(평균 수업 시수의 2분의 1)과 연구활동비(월 40만원) 지급과 기존 학교 업무의 분담 외에는 정해진 것이 분명하지 않다.

비록 수석교사제가 법제화가 되었다 할지라도 여전히 현장에서 수석교사의 직위와 역할에 대한 모호성이 남아있는 것은 법제화가 효력을 지니지 못한다기보다는 법제화 과정에서 수석교사의 역할을 명확하게 규정하지 못한 한계에서 발생하는 문제라고 볼 수 있다. 수석교사의 임무에 대해서 「초·중등교육법」 제20조 제3항에서 “수석교사는 교사의 교수·연구 활동을 지원하며 학생을 교육한다”라고 제시되어 있을 뿐 시행령에서는 이에 대해서 구체적으로 명시하지 않고 있다. 이러한 제도적 측면과 이를 받아들이는 교육 현장에서 겪는 어려움을 해결할 수 있는 열쇠는 바로 수석교사, 일반교사, 관리자들의 올바른 인식과 관계 형성에 그 1차적 해답을 찾아보아야 한다.

박인옥(2012)은 교육과학기술부 차원에서 수석교사 직무에 대한 안내서를 통해 필수 직무와 보조 직무를 제시하고, 각 시도교육청별로 세부 운영계획에 따라 수석교사의 역할을 제시하였으나, 이에 대한 규정도 명확하지 않은 것으로 인식되고 있으며, 단위학교에서 자의적 해석을 하거나 서로 상이한 관점으로 수석교사제를 운영하게 된다는 점을 지적하였다. 이렇게 전자의 역할이 제대로 이루어지지 않은 상황에서 수석교사가 열심히 컨설팅과 멘토링을 위해 노력해도 동료교사들은 관계에 따라 이를 인정하지 않거나 소극적 또는 적극적으로 협력하게 된다. 따라서 수석교사 자신의 역량과 교원들과의 관계 형성이 역할수행과 성과에 매우 중요한 요인이 될 수밖에 없다.

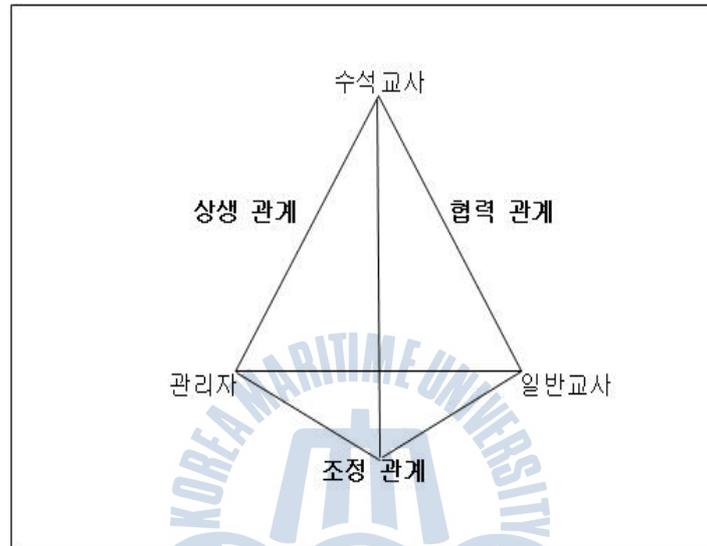
이미혜(2013)는 수석교사는 권한이나 책임이 없고, 수행의 결과도 가시적이지 못하다고 지적하고 있다. 수석교사 자신의 자율적 판단에 따라 수행의 내용과 정도가 결정되는 것이 대부분이며 학교의 여건이나 조직 특성을 파악하여 자신의 역할을 정립해야 한다. 역할을 성공적으로 수행하기 위해서는 끊임없는 자기 개발과 더불어 학교 내 구성원들과의 의사소통에 적극적이어야 한다. 또한 외부 세계와도 소통하며 폭넓은 시야를 가져야 한다.

수석교사제 시행은 목적에 부합하는 정도를 기준으로 삼았을 때 과연 얼마나 성공적인지에 대한 제도 자체의 평가가 엄밀히 시행되어야 한다. 이정민(2013)은 수석교사의 역할 형성을 위해 몇 가지 제안을 하고 있다. 첫째, 교육부 자체의 입장을 확실히 정해야 된다. 기존 관리직의 반발이 거세어 수석교사가 승진이 아닌 4년제 ‘자격’으로 봐야 된다는 입장으로 수석교사에 대한 모호한 상황 판단이 아닌 명확한 입장을 정해야 됨을 이야기한다. 둘째, 학교 내 수석교사의 역할에 관한 보다 명

된 연수는 교육과정 담당 교사가, 학교폭력예방과 관련된 학부모 연수도 학교생활지도 업무 담당 교사가 실시하고 있어 수석교사의 업무로 새롭게 추가된 것은 찾기 힘들다.

확한 정립의 필요성을 제기한다. 셋째, 기존 학교 구성원을 대상으로 한 수석교사 자체에 대한 올바른 인식을 가질 수 있도록 맞춤형 연수를 제시한다. 넷째, 학교 풍토의 변화를 주문한다. 학교 행사나 행정 업무 위주의 학교 운영이 아닌 수업과 장학이 주가 되는 학교 풍토의 변화를 기대하고 있는 것이다.

대안적 수석교사제는 관련된 수석교사 자신, 일반교사, 관리자 모두 노력하고 변화할 때 가능하다. 대안적 수석교사제도를 이끄는 변인으로 수석교사, 관리자, 일반교사로 볼 때, 그 관계를 [그림 4-2]와 같이 나타내고 관계를 설명할 수 있다.



[그림 4-2] 수석교사, 일반교사, 관리자의 관계

첫째, 수석교사 자체 변인으로, 수석교사 스스로 다층적인 학교 조직의 특성을 파악하고 자신의 역할을 정립할 수 있어야 한다. 수석교사가 되기까지 그 역할에 대해 가장 많이 연구하고 노력한 사람은 결국 수석교사 자신일 수 밖에 없다. 학교 문화에 매몰되지 않고 나아가야 할 바를 개척할 수 있어야 한다. 학교 내에서 맺어지는 복잡한 관계를 유의미하게 연결하고 이를 교수·학습 지원 활동으로 이끌 수 있는 힘을 가져야 한다. 이를 위해서는 구성원들과 의사소통에 적극적으로 참여할 수 있어야 한다. 고립무원의 자리에서 연구에만 몰두하는 수석교사는 더 이상 그 앞날을 기약할 수 없을 것이다.

김중희(2012)에 따르면 대부분의 수석교사는 연구 활동비의 인상보다는 수석교사직 자체의 명예를 더 우선시 하는 경향을 보였다. 수석교사의 중점 우대사항인 수업 시수 경감과 연구활동비 지급만이 아닌 실질적인 수석교사로서 존중감을 높이면서 본연의 임무 수행을 해 나갈 수 있는 실질적인 노력이 뒤따라야 한다. 그렇지 않다면 수석교사제는 단지 숫자 채우기에만 급급한 제도로 전략할 우려가 있기 때문이다.

수석교사제가 시행되기까지 오랜 논란의 과정에서도 가장 비중 있게 조명된 가치라면 바로 교단 교사의 사기 진작이다. 관리직이라는 승진의 길이 아닌 가르치는 일을 끝까지 놓지 않는 교사들의

사기 진작이 수석교사제의 가장 큰 목적이다. 그러나 현행 제도 하에서는 수석교사 스스로는 물론이고 관리직이나 일반 교사직으로부터도 인정받지 못한다면 제도 자체의 모순을 스스로 초래하는 것과 다를 바가 없게 된다. 따라서 제도와 범규를 타하기 위해 앞서 스스로의 노력이 앞으로의 수석교사제 성패를 좌우한다고 해도 과언이 아닐 것이다.

둘째, 일반 교사변인으로서 임무 수행에 있어서 수석교사들과의 협력적이며 평등한 위치 설정이 중요하다. 수석교사의 핵심 임무 중의 하나가 동료 장학이지만 임무 수행에 있어서는 문화적 장벽이 높다. 일반 교사들 모두에게는 스스로 전문가 의식이 존재하기 때문에 장학 자체에 대한 문화적 거부감이 존재한다. 학문적 장학 자체를 거부하기보다는 자칫 간섭이나 강제의 성격을 두드러지게 드러낼 수 있는 요소가 있기 때문이다. 관리직인 교장·교감에 의한 장학에 익숙한 교단 교사들에게 장학이라는 미명으로 접근하게 될 수석교사에 대한 불편한 심기를 가질 수 있다. 즉 수석교사에 대한 이해나 존중보다는 비판적 입장이나 감정적 반감을 드러낼 여지가 존재한다는 것이다. 수석교사에 의한 장학에 대해서는 그 용어부터 달리할 필요성이 제기된다. 수업 장학이 본래 가지고 있는 의미를 살리면서 용어의 변경으로 인해 가지게 될 효과가 기대된다면 그것의 가치도 충분하다 하겠다. 수석교사의 임무를 '수업 협의'나 '수업 지원'이라는 보다 협력 지향적인 용어로 접근하면 교사들의 심리적 부담감이 적어 질 수 있다. 탈권위주의 시대의 학교를 이끌어 가는 교육공동체 일원으로서 명령이나 지시 위주보다는 좋은 수업을 위한 소통의 장이 되어야 한다. 그리고 용어의 변경만이 아닌 실질적인 수석교사의 자세 변화도 필연적으로 요구된다. 수석교사가 또 다른 새로운 관리직의 위치에서 교사를 대하려고 할 때에는 교사들의 집단적인 반발심을 형성하게 만드는 요인이 될 것이다.

일반 교사 지원과 협력을 통한 운영이 나아가서는 학교 조직운영의 효율성에도 일정 정도 기여를 해야 한다. 학교 조직 전반의 교육 활동에 대한 질적 향상과 함께 단위 학교 실정에 맞는 교육과정 운영과 교사와 학생, 학부모에 이르는 학교 구성원이 요구하는 교육과정 수립에 일정한 역할을 해야 한다. 명시적으로 학교 교육과정 수립의 참여만이 아닌 실질적인 역할이 주어져야 한다. 예를 들어 현행 단위 학교 교육과정 수립 시 학생·학부모·교사의 설문조사 분석과 그 의견을 반영하는데 있어서도 조정자 역할로 단위 학교의 특성에 맞도록 교육과정 수립의 한 축을 담당할 수 있어야 한다. 이를 외면한다면 기존의 교육과정 수립 업무 담당교사와의 업무적 간섭이나 충돌이 야기될 수 있어 효율적이고 융통성 있는 학교 교육과정 계획이 될 수 없을 것이다.

일반 교사와의 업무와 교수·학습 지원에 있어서 복잡하게 얽혀 있는 문제들을 해결하기 위해서는 일반교사들을 대상으로 한 수석교사제 현장 적용 연수가 반드시 필요하다. 수석교사제에 대한 올바른 인식과 이해를 위한 맞춤형 연수가 선행되어, 수석교사를 둔 학교에서 일반 교사들이 받을 수 있는 지원과 혜택, 즉 권리와 의무를 충분히 인지하고 파악할 수 있는 기회가 주어져야 한다.¹⁷⁾

셋째, 관리직 변인으로서, 특히 교장은 수석교사를 중심으로 한 '교사학습공동체'를 존중해 주고 학교 문화 재창조를 위해 노력해야 한다. 교장의 역량에 따라 그 능력을 최대한 발휘할 수 있는 장을 마련해 주기도 하고, 연구학교 업무 등 부당한 업무를 떠맡기도 한다. 따라서 학교장 스스로 엄

17) 본 연구자가 근무하는 학교에서도 수석교사가 부임하였으나 '거기에 있을 뿐' 거리감은 여전히 있다. 일반 교사들은 자신의 할 일만 다 하면 되고, 수석교사와의 어떤 관계 형성도 이루어지지 않은 상황에서 단지 공개 수업과 협의회를 할 때 같은 공간에 존재하는 교사에 지나지 않는 것이다. 이러한 문제에 대한 인식은 같이 하면서도 해결하기 위해 나서는 사람은 없다.

격한 원칙과 권위를 지키고, 수석교사제도 이해를 위한 연수에도 적극 참여하여야 할 것이다.

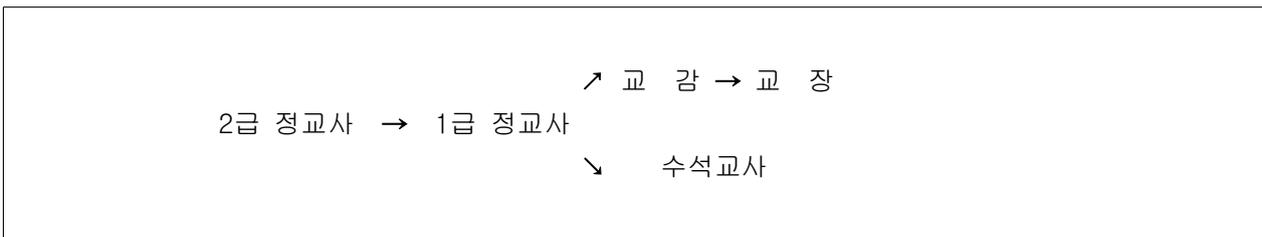
그리고 수석교사는 관리직과 일반교사들의 관계에 있어서 가교 역할을 수행하여 교실 수업 개선의 실질적인 효과를 이끌어 내도록 해야 된다. 기존의 관리직과 교사직의 가교 역할을 암묵적으로 수행한 보직교사는 행정 업무만을 주로 수행하고 교수 활동 전반에 대한 것은 수석교사가 담당하여야 한다.

관리직의 장학 뿐 아니라 동학년·학부모 공개 수업과 교원평가, 다면평가 등 시대적으로 교사들에게 교수·학습 활동의 공개가 부담으로 이어지는 추세다. 또한 학교 현장에서는 가르치는 행위 자체가 업무 추진의 한 과정으로 폄하될 가능성마저 존재한다. 즉 교사의 일상적인 가르치는 행위보다 수업 공개와 같은 특별한 이벤트식의 수업의 질 향상만을 추구해서는 안 될 것이다. 수석교사의 교사 지원 업무는 일상 수업의 질 향상에 중점을 두어야 하며 공개되는 수업을 위한 주객전도식의 가르치는 행위만이 주축이 되는 상황이 되어서는 결코 교육의 질 향상에 기여할 수 없을 것이다.

따라서 수석교사들에게 교사들의 수업 공개에 대한 업무적 부담감을 조정할 수 있는 역할이 주어 져야 한다. 관리직은 학교 행정의 원활한 운영을 위해서 교원 평가 및 다면 평가 등의 제도적 시행의 책임자로서 일반 교사들의 입장을 대변해줄 처지가 되지 못하고 이들 사이에서 갈등이 야기되 면 보통은 관리직의 명령에 의한 결정으로 이어지는 경우가 일반적이다. 이러한 구조에서는 교실 현장의 수업 개선의 효과는 기대하기에는 무리가 있으므로 교수직의 대표 자격으로 수석교사의 조정 능력이 절실히 필요한 것이다.

이러한 절차를 통해 수석교사와 관리직 모두 그 존재감을 인정받고 상생할 수 있을 것이다. 관리 직과 수석교사는 서로 자신의 권리나 이권만을 주장해서는 안 되며 관리자가 리더십을 발휘하여 수석교사의 올바른 정착을 지원해주어야 한다.

대안적 수석교사제는 시행초기의 제도에서 노출된 문제점을 해결하기 위해 본질 회복을 위한 방 법을 제시하고자 하였다. 현행 수석교사제를 유지하되 수석교사, 관리자, 일반교사의 세 변인의 관 계 개선을 통한 질적 변화를 꾀한 것이라 볼 수 있다. 수석교사의 위상이나 어느 직급에 속해야 한 다는 명확한 줄긋기 보다는 교감·교장과는 구별되는 역할을 학교 문화 속에서 자연스럽게 찾아 갈 수 있다는 믿음에서 출발한다. 학습 공동체를 주도해가고 그릇된 승진 과열 현상을 개선할 수 있는 중심축이 바로 수석교사가 되어야 한다.



[그림 4-3] 대안적 수석교사 모형

[그림 IV-3]에 제시된 대안적 수석교사 모형은 앞서 논의한 세 변인의 관계 재설정이 얼마나 중요한지를 보여준다. 교감과 교장 사이에 애매하게 위치하고 있지만 동료교사들까지 끌어안아 주도적으로 나아갈 수 있어야 한다. 모순과 경직된 학교 문화 속에서 존재감을 잃고 스스로 자멸하고 마는 수석교사가 아니라 일반 교사와 관리자들 사이를 부지런히 오가며 더욱 그 존재의 힘을 발휘할 수 있어야 할 것이다. 승진을 희망하는 일반 교사들이 교감보다 더 매력적인 수석교사의 당당한 자세를 뽐 낼 때가 되었다. 가장 먼저 그 대안을 실천해야 할 사람은 바로 수석교사 본인들이 되어야 한다.

나. 최고 교수자 위상으로서의 수석교사제

어느 분야를 막론하고 시행 초기의 정착 및 적응 문제는 발생 할 수 있다. 그러나 일시적인 현상이 아니라 학교 현장에서는 제도의 취지대로 활성화 되지 못하고 수석교사로 인해 제도 자체가 위축되거나 승진을 포기한 사람들이 '울며 겨자 먹기'식으로 얻게 되는 자격으로 인식된다는 것이다. 따라서 수석교사제를 일정한 자격 취득의 개념이 아니라 최고 교수자 위상으로서의 수석교사제로 제시하는 개념은 다음 <그림 4-4>로 살펴볼 수 있다.

의의	수석교사를 교수전문직화한 제도
위 상	▪ 교장과 동등
실현과정	▪ 교원자격체계의 이원화
방 법	▪ 수업 지원 및 장학권 완전 이양

<그림 4-4> 최고 교수자 위상의 수석교사제 개념

수석교사제도는 계획 수립부터 도입까지 상당한 갈등 요소를 지니고 있었고, 시범 운영 기간과 법제화를 거친 후에도 여전히 많은 당면 과제들을 안고 있는데 단위 학교별로 제각기 다른 양상을 보이고 있다. 이들 문제의 대부분은 관리직이 수석교사를 어떻게 이해하느냐에 따라 단위 학교에서 그 역할과 위치가 형성되고 있기 때문이다. 또한 단위 학교의 교사들의 관점에 따라, 수석교사 본인의 역할 인식에 따라 수석교사제 형태는 다양하게 나타나고 있다.

그 갈등의 중심에는 수석교사제 시행을 과연 '승진'으로 볼 것인가에 대한 문제이다. 현행 수석교사제는 분명 '승진'으로 인정하지 않고 있으며 법률적으로 수석교사제는 승진이 아닌 '자격 부여'로

볼 수 있다. 그러나 수석교사제를 둘러싼 오랜 논란의 중심에는 우리나라 교원의 일원화된 교원자격체계가 있다. 관리직으로의 승진이 아니라 교수직을 지향하는 일종의 승진 방안을 강구하기 위해 수석교사제도 도입이 논의되었다고 볼 때 일원화된 현행 교원승진제도도 다시 고려해볼 수 있다. 즉 수석교사제를 중심으로 교수전문직과 행정전문직으로 이원화하는 방안을 모색해 볼 필요가 있다. 교장과 동등한 위상을 갖춤으로서 수석교사는 단순한 보직이 아니라 비로소 교수전문직으로 거듭날 수 있다.

현행 교원승진 제도에서의 가장 큰 문제점은 승진을 원하는 교사 수와 승진이 가능한 직책의 수의 절대적 괴리에 의해 발생된다. 즉 승진을 원하는 교사는 절대 다수임에도 교감·교장의 자리 수는 극히 제한되어 있다. 이 때문에 교육공무원승진 규정에 따라 승진을 위한 '점수 따기'를 조장하도록 만들었다고 해도 과언이 아니다. 이뿐 아니라 승진을 위한 경력이나 필요한 점수를 일시에 달성할 수 없도록 명시하여 오랜 시간 동안의 노력을 통해야만 가능하도록 하여 결국 승진을 포기하는 '승진 포기자' 들을 양산시킬 수 밖에 없는 실정이다.

승진 포기자들은 교직 사회에서 일종의 패배자로 인식되어 교단 교사들의 사기를 떨어뜨리는 주요한 원인으로 작용한다. 이러한 구조적 병폐는 가르치는 행위가 본업임에도 불구하고 교육의 질을 떨어뜨리는 구조적 모순을 불러 왔다. 더 이상 가르치는 일 자체로서 승진을 유인할 수 있는 동기 부여가 한계에 이르고, 승진 포기자들은 교사 생애 주기 상의 돌이킬 수 없는 의욕 부진의 상황에 직면하게 된다. 대다수의 교사들이 판에 박힌 일상의 범주를 벗어나지 못하고 있고 방법도 찾기 어렵다. 수석교사제 도입 의의를 바로 여기서 찾아야 하며 현재의 수석교사제도에 안주할 것이 아니라 승진 구조 개편으로 나아가야 한다.

최고 교수자 위상으로서의 수석교사제는 바로 현재의 학교 관리 책임을 맡고 있는 교장과 같은 권한과 직위, 그에 합당한 대우를 함으로써 수석교사를 교수전문직화한 제도이다. 이를 실현하기 위해서는 가장 중요한 문제는 교장·교감들에게 집중된 권력을 분산시킬 필요가 있다. 특히 수업 장학과 관련된 업무는 기존의 관리자 업무에서 분리시켜 수석교사에게 전적으로 이양해야 한다. 오랫동안 이어져온 일종의 관료 제도를 단 번에 무너뜨릴 수는 없지만 승진제도 자체가 개편되면 철저하게 장학 업무의 전권을 수석교사가 가져야 할 것이다. 업무와 권한에 관련된 문제는 교원에 대한 직무기준이 명확하게 마련되어야 할 것이다. 그러나 범규상에서조차 정확하게 수석교사의 임무를 명시하고 있지 않아 현장에서의 혼란을 가중시키고 있다.

먼저 교장의 막대한 업무 중에서 수석교사로 이관되어야 할 것은 <표 4-6>에서 살펴 볼 수 있다. 이 표에서 소개된 교장의 권한 중에 '교수·학습' 영역과 관련된 대부분의 영역이 수석교사의 권한으로 이동되어야 한다. 단순한 업무의 이동이 아니라 업무에 대한 책임 및 관리에 대한 전권이 수석교사로 이관되어야 한다. 또한 학교 기획에 관련된 업무들도 수석교사와 사전 협의를 통해 이뤄져야 할 것이다. 교장과 수석교사는 대등한 직위를 가지므로 적극적으로 소통하고, 수석교사는 일반교사들의 의견을 수렴하여 수업 컨설팅 기획을 통합적으로 세울 수 있어야 한다.

<표 4-6> 학교장의 교무영역 및 권한별 직무 분류

구분	관리·감독	지도
학교 기획	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 내규 제정(학칙, 학교헌장) • 교무분장(교무, 부장, 학년, 교과회의) • 학교운영위원회 관리(당연직 위원 참가) 	<ul style="list-style-type: none"> • 학교운영 계획 수립 시행 • 학교행사계획 수립 시행 • 학교평가계획 수립 시행
교수 · 학습	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 편성 및 운영 • 교육교과용 도서의 선정 • 학생 평가자료 작성 관리 • 학생 신체검사, 보건 관리 • 학생 징계 	<ul style="list-style-type: none"> • 교내장학(수학, 동료, 자기) • 교내자율연수(직무, 집단, 교육과정, 현장연수) • 학생자치활동의 보장 및 지원 • 학생지도(교육적 체벌지침) • 수업 운영 방법에 의한 재량 • 학습부진아 위탁교육 의뢰
교직원	<ul style="list-style-type: none"> • 교직원 인사관리 <ul style="list-style-type: none"> - 근무, 연수, 승진 평가/상훈, 징계/보직 교사 임용 등 • 교직원 복무관리 <ul style="list-style-type: none"> - 근무시간 및 휴가제도 운영/ 업무의 인계/출장, 복장, 당직, 비상근무 등 • 교원의 연수 승인 • 교직원 신체검사 실시 	<ul style="list-style-type: none"> • 교직원 인화관계 조성 • 교사활동(교직단체) 지도 조언
사무 시설 설비	<ul style="list-style-type: none"> • 학사 사무관리 <ul style="list-style-type: none"> - 학생 학년 수료, 졸업 인정/중학교 입학/고등학교 입학 전형/임시휴업조치 등 • 재무관리 <ul style="list-style-type: none"> - 예산편성, 일상경비, 계약관리 등 • 문서관리, 보안책임 • 학교 시설 설비 관리 • 안전관리(안전 점검, 안전사고 책임) 	<ul style="list-style-type: none"> • 사무 간소화, 자동화 • 사무분담 효율화 • 학교시설재원 확보 • 안전교육
대외	<ul style="list-style-type: none"> • 관할청에의 보고 의무 및 협조 사항 • 주민 운동장 개방 및 안내 	<ul style="list-style-type: none"> • 학교홍보 재원유치 활동 • 학부모 및 자원인사 협력 활동 • 동문회, 지역사회 협조 유치

출처: 이종재(2004) 재인용.

또한 김이경(2005) 등은 교무 영역을 포함한 학교 행정 전반에 관한 직무 수행을 조사하여 <표 4-7>과 같이 정리하였다. 그 세부 항목으로 '교육과정 및 수업 운영, 학생 지도, 교직원 관리, 학교 경영 관리, 학부모 대외협력 지원, 전문성 신장 지원'으로 나눌 수 있다.

<표 4-7> 학교 행정가 직무수행 영역

구분	직무내용
교육과정 및 수업 운영	<ul style="list-style-type: none"> • 학교교육과정 편성 운영 • 수업 운영 지원 • 학업 성적 관리
학생지도	<ul style="list-style-type: none"> • 생활지도
교직원 관리	<ul style="list-style-type: none"> • 복무관리 • 인사관리
학교 경영 관리	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 예산 회계 관리 • 시설 설비 관리 • 학사 관리 • 보건 및 급식 관리
학부모 및 대외협력 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 학부모 협력 지원 • 지역사회 및 유관기관 협력 지원
전문성 신장 지원	<ul style="list-style-type: none"> • 교직원 연수 및 연구활동 지원 • 행정가 연수 및 연구활동 참여

역할이 곧 지위를 분명하게 해주기도 하지만 법적으로 보장된 지위가 그 역할을 규명해주기도 한다. 교육 전문가는 학생의 발달 수준과 시대적 요구를 적절히 반영한 교육과정, 지역사회의 요구 등을 적절히 수용하여 교육과정과 방법을 고안하고 이를 수업에 적용시킬 수 있어야 한다. 또한 지역 교육청이나 교육 당국이외에 바로 학생들이 있는 곳에 교육 전문가가 있어야 한다. 학교 관리 및 행정 전반에 걸친 과도한 교장의 업무를 범규상에서 분리하여 수석교사에게 이관해야 할 이유가 바로 여기에 있다.

그러나 '교수·학습 영역'과 '전문성 신장 지원 영역'의 업무가 수석교사에게 이관되는 것에만 머물러서는 안 되고 일반 교사들이 '이중 장학'의 부담에서 완전히 벗어나기 위해서는 수석교사들에게 교장에 해당하는 직위가 주어질 때 수석 교사의 원래 취지를 제대로 구현할 수 있다. 즉 학교에서는 잘 '가르치는 일'이 학교 행정 및 관리 업무와 견주어 그 하위에 속하지 않음을 분명히 할 필요가 있다.

영국의 수석교사제는 이와 관련된 국외 사례로 꼽을 수 있다. 영국에서 수석교사제와 관련된 제도는 AST(Advanced Skills Teacher, 상급기술교사제도)와 2006년에 도입된 ETS(우수교사제도)¹⁸⁾ 2가지가 있다. AST(상급기술교사제도)는 높은 수준의 교수능력을 갖추고 자신의 교수-학습 기술을 다른 교사들과 공유하는 일을 하면서 더 나은 보수를 받는 우수교사를 말한다. 지원대상자의 자격으로 학위나 경력 등의 특정 자격요건이 정해져 있는 것은 아니지만 학생의 학업성취, 태도 훈련, 학

18) ETS는 영국 우수교사에 관한 새로운 제도로 AST의 기준이 너무 높고 대상자가 많지 않아 보다 더 많은 교사들이 혜택을 입을 수 있도록 교원단체가 제안하여 2004년 단체협약 결과로 2009년 9월 이후 도입되었다. ETS는 평교사와 AST 직급의 중간에 위치하며 학교 인력 관리 개혁 및 보수체제 개선을 통해 교사가 교수-학습활동에 전념할 수 있도록 하는데 목적이 있다 (김혜숙 외, 2007).

부모 참여와 만족도 등에서 우수한 업무실적, 해당 과목 혹은 전문분야에 대한 우수한 지식, 우수한 지식, 우수한 기획 능력, 우수한 수업 능력 및 학생에 대한 관리·훈육, 우수한 평가 기술, 다른 교사들을 잘 지원해 줄 수 있는 능력 등 6가지의 자격기준을 충족시킬 정도의 자격기준을 충족시킬 정도의 경력이 필요하다. 김혜숙(2007)에서는 영국 수석교사제를 <표 4-8>와 같이 정리 하였다.

<표 4-8> AST(Advanced Skills Teacher)제도의 개요

법적 근거	· 2002년 교육법 제 122조에 근거한 교육부 훈령 '교사의 보수 및 근무 여건에 관한 규정'
직위 개설	· 단위학교 · 교육청 · 학교 간 개설 · 연구기관 · 중앙정부
지원대상	· 공립학교 교사 · 교장·교감 지원 가능
자격기준	· 업무실적(학생의 학업 성취, 태도 훈련, 학부모 참여와 만족도 등) · 해당 과목 혹은 전문분야에 대한 지식 · 기획 능력 · 수업 능력 및 학생에 대한 관리·훈육 능력 · 다른 교사 지원 능력
자격심사	· VT Group Pic(교육부 지정 AST 기준 심사기관)에 의해 평가 - 지원서 및 추천서, 평가 당일의 수업 능력, 다양한 구성원 면담
역할 및 임무	· 학교 내 교수활동 지도도력 발휘, 학교 간 교수학습 능력 향상 · 다른 교사의 학급 운영, 수업 방법 등에 대한 협력, 우수사례 보급, 높은 수준의 교수자료 제작, 교사의 현직 전문성 개발 조언, 다른 교사 성과관리 참여, 현직 전문성 개발 조언 교원 양성 협력, 외부기관 파견
보수체계	· 6개 유형의 교원 보수체계 (행정가, AST, ETS, 평교사 상위·일반, 미 자격 교사) · AST 최고가 초임교장의 수준보다 높고, 최저가 조교장 수준

출처: 김혜숙(2006). 수석교사제 도입에 관한 기초 정책 연구.

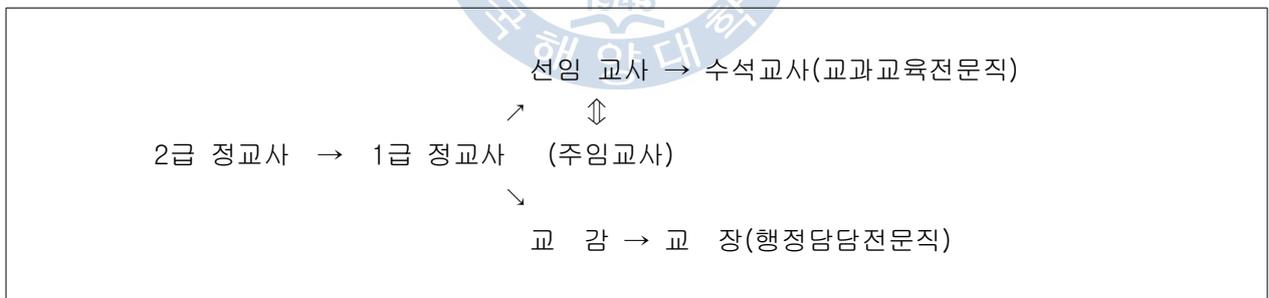
영국의 경우, AST는 뛰어난 능력을 가진 교사를 우대하여 교사들의 사기를 높임과 동시에 교육의 질을 관리할 수 있는 제도라고 할 수 있다. 단순히 수업 잘하는 교사에게 혜택을 주는 차원이 아니라 특정 자격 요건을 정하여 이에 적합한 교사들을 선별하고 그에 따른 적절한 대우를 해주면서 수준 높은 수업과 초임 교사 및 동료 교사들에게 역할 모델을 제공할 수 있는 능력이 요구된다고 할 수 있다.

AST제도를 자세히 살펴보면, 지원 대상이 교장·교감도 가능하다는 것을 알 수 있다. 이미 관리직의 최고의 자리에 오른 교장도 다시 AST가 될 수 있다는 것은 수석교사가 관리직으로 승진할 수

있도록 그 길이 열려있음을 보여준다. 또한 이 제도는 영국 교육 당국이 교육 전문성을 최고의 가치로 판단하고 능력을 가진 교사라면 어떤 자리에 있더라도 AST가 될 수 있음을 시사해 준다. 또한 보수에 있어서도 교장에 준하는 대우를 함으로써 그 직위와 역할을 가늠할 수 있도록 하였다. 일반 평교사 뿐 아니라 관리직에 있는 교장·교감을 같은 위상으로 대우하고 있음을 증명해 준다.

영국과는 달리 현재와 같은 폐쇄적인 수석교사제를 계속 운영하게 될 경우에 생기는 문제점으로, 배정남(2009)은 아직도 교수직보다 학교 관리직에 대한 교사의 선호도가 높은 현실에서 교수직과 관리직을 이원화하여 교류를 금지하면 교단 우위의 풍토를 조성하고 교사의 전문성 향상에 이바지하며 과열 승진 풍토를 완화할 수 있으나, 수석교사에 대한 지위가 획기적이지 못할 경우 유능한 교사들이 수석교사가 되는 것을 기피하게 될 가능성이 있다고 지적하였다. 즉 수석교사를 최고의 교수 전문가로서 교장과 같은 법적 지위와 명예를 갖게 함으로써 교육 전문성이 우수한 교사들을 적극적으로 유치하도록 해야 할 것이다. 최고의 관리 전문가인 교장과 수석교사가 동등하게 학교 현장에서 각각의 전문 분야를 맡아 수행하게 되는 것이다. 학생들과의 수업을 통해 직접 마주하면서 수업 현장의 생생함을 살려 실제 적용 가능한 연구에 몰입할 수 있는 수석교사와, 학교 전반의 행정적인 사안들과 교육적인 지원을 처리할 수 있는 교장이 대등한 권력을 나눠 가진다면 교육 전문직으로서의 수석교사는 그 면모를 새롭게 다질 수 있을 것이다.

이것이 바로 교육 공무원 승진의 이원화 방안이라 할 수 있다. 일원화 되어 있는 교원자격체계에서 관리직과 교사직으로의 승진 규정 자체를 이원화 시켜 교사 생애 주기 상 발령 초기부터 관리직과 교수직 지향의 교사로 구분될 수 있도록 제도적 개선이 되어야 한다는 것이다. 이에 대해 김선중(1994)은 수석교사 아래에 선임교사를 두고 아래 [그림 4-5]와 같이 제안하였다.



[그림 4-5] 김선중(1994)의 이원화 방안

위 방안은 1급 정교사 이후에 교과교육 전문직으로 선임교사와 수석교사로 차례로 자격 변경을 가능하도록 하였고, 행정담당 전문직으로는 교감과 교장 자격을 가질 수 있도록 하였다. 수석교사를 교장과 같은 직위를 부여하는 것은 승진에 대한 과열된 분위기를 완화시키고, 학생들을 가르치는 일을 생애의 가장 큰 가치로 여기는 능력 있는 교사들의 사기를 높일 수 있는 방안이다.

그러나 주임교사를 선임교사로 보임할 수 있도록 하여 사실상 행정적인 처리를 주로 하는 주임교사의 역할을 고려해 보면 교수직의 전문성 제고를 위해 도입하는 교원자격체제 이원화와 수석교사

의 취지에는 맞지 않다는 문제점을 지니고 있다. 이뿐 아니라 학교 현장에서 주임교사를 겸하고 있는 선임교사의 경우 관리자의 의견을 동학년 교사들에게 전달해주는 역할을 하고 있어 자칫하면 교감 아래에 있다는 인식이 생길 수 있다.

교장 위상으로서의 수석교사를 논의하기 위해서는 ‘선임교사’에 대한 이해가 필요하다. 1급 정교사에서 교장이 되기 위해서 교장을 보좌하고 학교의 교무 업무를 총괄·지휘하는 자리인 교감을 두는 것과 마찬가지로, 우영옥(2014)은 수석교사제 도입에 대한 논의가 제기되면서부터 20여 년이 지나도록 수석교사 전단계로 선임교사를 당연히 두는 방안으로 논의가 되었다고 하였다. 그러나 선임교사 과정을 거쳐야 수석교사로서의 역할과 기능을 수행할 수 있음에도 선임교사 과정을 없앤 것은 수석교사제를 도입하고 안착시키는 것이 그만큼 어려웠음을 의미한다고 볼 수 있다. 박상철(2004)은 선임교사 유무의 장단점을 정리하여 제시하였는데 <표 4-9>과 같다.

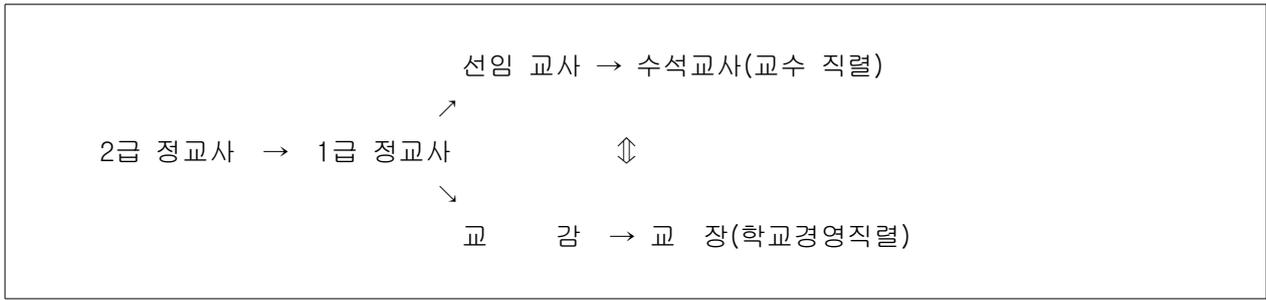
<표 4-9> 교원자격의 수직적 다단계 방안 비교

구분	장점	단점
3단계 안 (2급 정교사→1급 정교사→수석교사)	<ul style="list-style-type: none"> - 상위 자격 취득에 대한 부담이 비교적 적음 - 제도 개편과 행정지원이 비교적 용이 	<ul style="list-style-type: none"> - 승진 과열 경쟁을 완화시키는 제한적 효과 - 자격제도의 관리 기능 보장 요구 미반영
4단계 안 (2급 정교사→1급 정교사→선임교사→수석교사)	<ul style="list-style-type: none"> - 교사의 역할을 학교 운영과 연계하여 확대 가능 - 자격제도의 관리 기능보완 - 일정 주기로 자격 갱신 효과를 유도함으로써 전문성 신장 촉진 	<ul style="list-style-type: none"> - 상위 자격 취득에 대한 부담 - 상위 자격 취득에 필요한 연수 및 평가 체제 정비를 위한 준비 기간 필요

출처: 박상철(2004). 교원정책 혁신 방안 연구 자료집. 교원인사 제도를 중심으로.

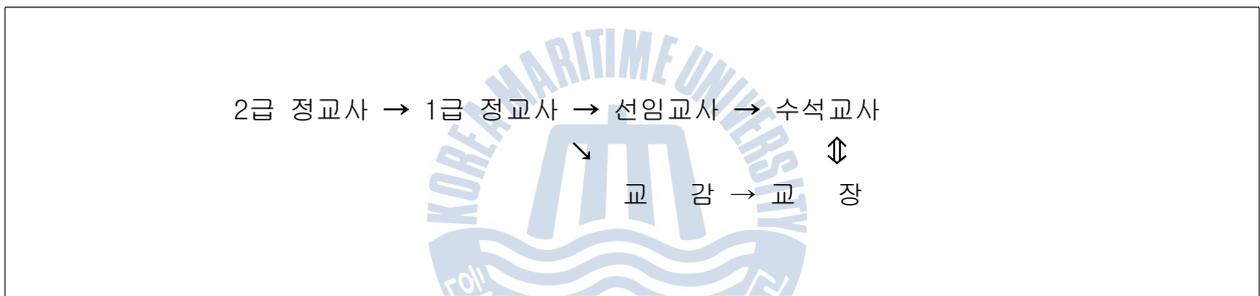
그러나 정책결정 과정에서 조속한 수석교사제의 빠른 도입과 정착에 급급한 나머지 선임교사는 후일로 미루어졌다고 볼 수 있다. 서정화(2010)도 도입 취지를 볼 때 선임교사제부터 이어지도록 함이 타당하나 수석교사 연착륙이 일차적 목표라면 선임교사제는 장기 과제로 돌려 단계적으로 추진할 필요가 있다고 하였다.

한편 김재철(2007)에서는 위 방안의 단점을 고려하여 교수직과 학교 경영직의 부분 이원화를 주장하였는데 [그림 4-6] 을 보면, 상호 교류를 허용함으로써 학교 경영직으로의 승진에 대한 교직의 요구 및 현실을 반영할 수 있다는 점이 장점이다.



[그림 4-6] 김재철(2007)의 이원화 방안

최고 교수자 위상으로서의 수석교사제도는 수석교사들에게 교장과 같은 직위를 부여하고 그에 합당한 대우를 해 주어야 한다. 또한 수업 컨설팅에 관한 권한과 책임을 전적으로 일임해 주어야 한다. 교감·교장의 고유 권한을 수석 교사에게 모두 넘겨주는 것에 대한 문제가 발생할 여지가 없지는 않으나 이는 이 제도의 취지를 이해하고 관리자 스스로 전문가적 소양을 가진다면 해결될 수 있을 것이다.



[그림 4-7] 최고 교수자 위상으로서의 수석교사 모형

[그림 4-7] 에 제시된 모형을 제대로 구현할 수 있다면 교직의 전문성은 더욱 개발될 수 있고, 교장은 새로운 학교 경영의 파트너를 맞이할 수 있다. 수업 컨설팅에 관한 문제도 권위의 차원에서 논의되거나 학교장 개인의 기호에 의해서 결정되어서는 안된다. 교류가 가능한 수석교사와 교장은 진부하고 변화를 주저하는 학교 문화를 새롭게 창출 할 수 있을 것으로 기대된다.

그러나 수석교사가 교장이 되는 것을 허용될 경우, 승진을 위한 하나의 도구로 전락될 위험이 높다. 또한 하나의 교육 기관에 교장과 같은 위상을 가진 수석교사가 존재한다는 것은 현실에서는 실현 가능성이 현저히 떨어지는 일종의 ‘이상적’ 모형이라 할 수 있겠다. 실질적으로 교장이 행사하고 있는 교원의 복무나 인사권 등의 문제들이 모두 관리직의 권한에 있는 한 교수 영역의 최고자의 자리에만 머물러야 하는 한계가 있다.

다. 장학 교감 위상으로서의 수석교사제

앞서 논의한 두 가지 방안은 각각의 장·단점을 모두 지니고 있는데 특히 후자의 경우에는 교육계의 혁신을 불러일으킬 수 있으나 현실적인 재정 확보 문제 등을 고려해 볼 때 실현하기는 매우 어려워 보인다. 수석교사를 교장의 위상으로 두면, 우수교사를 확보하는데 가장 좋은 방안이 될 수 있으나 현행 교원승진제도를 고려해 볼 때 실현 가능성이 희박하다. 따라서 현재의 학교 현실에 부합되고 수석교사제도의 문제점을 보완하고 해결할 수 있는 차원에서의 개선 방안을 제안해 보고자 한다. 장학 교감 위상으로서의 수석교사제의 개념은 다음 <그림 4-8>과 같이 설정할 수 있다.

의의	수석교사를 장학교감으로 명명하여 전문성 확보
----	--------------------------



위 상	▪ 교감과 동등
실현과정	▪ 수석교사 되기 전 선임교사 과정
방 법	▪ 수석교사의 교감 자격화

<그림 4-8> 장학교감 위상으로서의 수석교사 개념

우영옥(2014)은 2010년 교육과학기술부의 공청회 자료에서 ‘수석교사는 00급이다’라는 해석을 하고 있고, 원하고 있는데, 그렇게 예우한다는 명시는 할 필요도 없고 해서도 안 된다는 의견을 제시하고 있다. 수석교사 제도화 방안에서 제시하는 안 그대로 ‘수석교사’ 자체로 인식하고 그 역할 수행을 통하여 자리매김을 해야 한다는 것이다. 그러나 이는 학교에서는 매우 기대하기 어려운 과정이 될 수 있고, 자칫 수석교사에 대한 무관심과 역할 혼돈을 가져올 수 있다. 교감급으로 수석교사의 위상을 명확하게 규정하는 것이 중요한 이유이다.

이 방안은 현재의 수석교사가 부장교사와 교감의 중간의 모호한 위치, 각 학교의 관리자 및 교육지원청의 장학사 등과 겹치는 업무 등으로 인한 지위 혼란의 문제점을 해결하면서도 교육 전문성을 최대한 살릴 수 있는 방안이라 판단된다. 이 방안은 수석교사를 교감과 동등한 지위로 두되 각 단위학교 별 1명씩 배치를 기본으로 한다.

현재 교감의 직무는 <표 4-10>에 살펴보면, 교장과 함께 학교를 관리하고 학생을 교육하면서도 교장이 주로 학교의 주요 업무를 비롯하여 학교 외부와의 관계에 주력하는 반면, 교감은 교장을 보좌하면서 주로 학교의 전반적인 업무를 관할하고 관리하는 역할에 주력한다고 볼 수 있다. 수석교사가 교감의 직위를 획득한다면 마땅히 교감의 업무 중에서 수석교사로 이관되어 또 한명의 교수

직 교감의 역할이 마련되어야 할 것이다.

<표 4-10> 교감의 직무 기준

구분	직무내용
교장 보좌 및 업무 대행	<ul style="list-style-type: none"> • 업무보고 및 조언 • 인사관리 보좌 • 교장업무 대행 • 학교 내외적 사안 보좌 • 학교운영위원회 지원
교무 장리	<ul style="list-style-type: none"> • 교육계획 및 운영 • 교육과정 편성 및 운영 • 교사활동 지도 및 조언 • 학교행사 기획 · 조직 및 운영 • 교내 장학 • 학생 생활지도 • 안전 관리 • 각종 회의 주재 및 운영 • 인화조성 및 우애 증진 • 교무행정 관리 • 직원 복무 관리 • 학부모 및 자원인사 관리 • 대 지역사회 관계업무 처리 및 학교홍보 • 교육환경 및 시설 관리 • 위기예방 및 처리
문서 관리 및 보안	<ul style="list-style-type: none"> • 사무관리 • 문서처리 및 보안 • 상급기관 업무보고 및 지원
자기개발 및 연찬	<ul style="list-style-type: none"> • 현장 연구 • 대외활동 • 연구활동 지원 및 조언
기타	<ul style="list-style-type: none"> • 생활태도 • 교사의 반응

위에 제시된 교감의 업무 중에서는 '자기 개발 및 연찬'에 해당되는 영역이 수석교사의 업무로 이동되어야 하겠다. 교사들의 연구 활동을 적극적으로 지원하며 멘토링 해줄 수 있는 역할은 앞서 살펴 본 수석 교사의 개념인 '교사의 교사'를 실현할 수 있는 바탕이 될 수 있다. 해마다 자기 연찬에 관련된 공문을 전달하고 안내는 받으나 연구에 대한 자세한 지침을 주거나 협력적으로 조언해주는 역할은 항상 부재중이나 다름없었다. 교사들의 현장 연구에 대한 인식을 새롭게 하고 그 방법적인 차원에 대한 세부적인 논의 사항들을 교류할 수 있는 대상이 바로 수석교사가 되어야 한다. 교감과 일반교사는 주로 학교 내 행정 업무를 의논하거나 처리하는 것, 인사 및 복무 관계의 결재권자로서의 관계를 넘어서 교사들의 자기 연찬을 적극적으로 지원할 수 있어야 한다.

이외에 수석교사가 해야 할 임무로는 새로운 수업 기술이나 방법을 보급하고 교육 프로그램의 평가 및 자료 개발 등을 들 수 있겠다. 앞서 살펴본 전문가의 특성에서도 주지하였다시피, 교육 전문가로서 계속적인 연구를 통해 교수기술을 끊임없이 개선할 수 있는 능력을 가지고 있어야 한다. 요컨대 지금까지 나열한 교감의 업무에서 수석교사로 이관되어야 할 업무를 <표 4-11>에서 정리하였다.

<표 4-11> 경영직과 수석교사의 직무 구분

구분	경영직	수석교사
교수 학습	<ul style="list-style-type: none"> • 학교운영 기획 및 관리 • 교수·학습 관리 감독 	<ul style="list-style-type: none"> • 교육과정 편성 및 운영 • 새로운 수업기술 및 방법, 자료의 보급 • 교육프로그램 평가 및 자료 개발
장학	<ul style="list-style-type: none"> • 장학에 관한 학부모 협력 지원 • 수업 운영 지원 	<ul style="list-style-type: none"> • 교내 장학 • 교내 자율연수 • 연구수업의 시범 • 자격 및 일반연수, 양성기관의 강의 • 신규교사 및 일반교사의 멘토
자기 연찬	<ul style="list-style-type: none"> • 연구 활동 및 현장연구에 대한 행정적 지원 	<ul style="list-style-type: none"> • 현장연구 • 연구활동의 지원 및 조언

법률적으로 현재 수석교사는 자격의 변경에 해당된다. 그러나 수석교사제도는 승진이 아니므로 교사들에게 생애 주기 상의 결정적인 동기 부여가 될 수 없다는 문제점을 안고 있다. 즉 수석교사 제도 자체로 승진이 될 수 있는 방안이 교감과 그 지위를 같이 하는 것이다.

그런데 1급 정교사에서 바로 교감과 같은 직위의 수석교사로 승진할 수 있도록 한다면 또 다른 문제를 양산할 수 있다. 충분한 교육 경력과 경험, 수석교사 선발 요건을 충족하면서 부장교사 경력을 가진 교사들이라도 교감 직위로 단 번에 올라서는 것은 오랜 기간 교감이 되기 위해 점수를 모아온 관리자 지향의 교사들의 반발심을 불러 올 수 있으므로 '단계화' 시킬 필요가 있다.

미국의 캘리포니아 템플시의 '수석교사제'는 1970년에 시작되었는데 부교사-정교사-선임교사의 단계를 거쳐 수석교사가 될 수 있다. 교사의 경력이나 능력에 따라 단계화된 모형을 <표 IV-12>에서 확인할 수 있다. 이 모형에서 수석교사들에게는 단순히 높은 수당으로 대우해 주는 방법의 차원뿐 아니라, 수업을 포함한 학교의 모든 의사결정 권한까지 부여해 주는 것이어야 한다. 이것은 수석교사가 학교에서 차지하는 위상을 가늠할 수 있는 대목으로 교육에 관련된 학교 전반에 의사결정권을 가질 수 있다는 것을 보여준다. 우리나라에서도 행정적·재정적 지원은 교장·교감의 몫으로 두되 수업이나 장학에 관련된 업무 등에는 수석교사에게 전적으로 결정권을 주도록 해야 할 것이다.

<표 4-12> 템플시의 교사경력 단계화 모형

수석교사 (master teacher)	<ul style="list-style-type: none"> • 연구자로서의 지적인 능력, 효과적인 수업지도성과 함께 탁월한 교사로서의 모든 능력을 소유한 교사 • 정교사들의 훈련, 특정 교육과정 영역에 관해 교육청 단위의 책임을 맡음. 교육의 조류와 실제에 관한 식견, 연구에 대한 지식, 연구결과와 교육계획, 훈련, 교육과정 개발과 관련짓는 능력 교사 • 규칙적으로 수업 담당, 교사 현직교육을 위한 교육 방법 및 자료 개발을 위해 수업 시간을 활용
--------------------------	---

선임교사 (seniorteacher)	<ul style="list-style-type: none"> · 탁월한 교수 능력 및 지도력 교사 · 60%의 시간은 수업 담당, 나머지 시간은 지도적인 활동에 보냄. 현직교육 담당, 마이크로 티칭 시범, 시범자료 개발, 실험 조정 교육과정과 교수법 영역에서의 혁신수행, 일반적인 변화 수행 교육청 전체의 교육목표 설정, 교육과정 개발, 일반적인 문제해결 과정에 참여
정교사 (staff teacher)	<ul style="list-style-type: none"> · 적절히 교육을 받은 유경험 교사
부교사 (associate teacher)	<ul style="list-style-type: none"> · 초임교사를 의미하며 4년간 정시제 교사로 근무하면서 능력을 평가받음

출처: 배경남(2000). 수석교사제의 운영상의 개선방안.

위 모형에서 새롭게 등장한 '선임교사'는 1급 정교사에서 관리직으로 승진하는 일원화된 현행 승진제도를 교감 자격과 그 지위를 갖춘 수석교사로 이원화 할 수 있는 방법적 전환 요소가 될 수 있다. 1급 정교사 자격증을 가진 교사가 교감 자격 연수를 받을 때 까지 소요되는 20년 이상의 긴 시간을 단계화 하여 교사들의 의욕과 동기 부여에 일익을 담당할 것으로 기대된다.

많은 국내 연구들과 해외 사례 등에서 선임교사가 등장하는 이유는 수석교사가 되어서 수행하게 되는 장학 업무들을 사전에 파악하여 수석교사제 운영을 원활 하게 하는 데 그 목적이 있다¹⁹⁾. 박광렬(2000)은 수석교사제를 교감과 같은 자격증제로 도입하면 기존의 교원승진구조의 문제점을 해결할 수 있을 것이라고 주장하면서 2급과 1급 정교사에 이어 선임교사와 수석교사 자격증 취득을 제시하였다. 특히 선임교사 자격증은 1급 정교사 자격 취득 후 교육경력 5년 이상인 1급 정교사 자격증 소지자가 교사 개인의 자율적인 지원으로 평가 인정받은 재교육기관에서 소정의 연수를 받은 자에게 발급하고, 자격증 취득자에게는 1호봉 가산의 특전을 줄 것을 제안 하였다. 이를 정리하여 보면 <표 4-13>과 같다.

<표 4-13> 교사 자격별 필요경력 및 자격증 비교

직위별 자격증	현행	본안
2급 정교사	4년제 졸업자	4년제 졸업자
1급 정교사	2정 자격 후 교육경력 3년	2정 자격 후 교육경력5년, 혹은 교원전문 대학원졸업자
선임교사	없음	1정 자격 후 교육경력 5년
수석교사	교육경력 15년 이상	1정 자격 후 교육경력 15년, 선임교사 자격 후 교육경력 10년, 혹은 교육전문직 경력 10

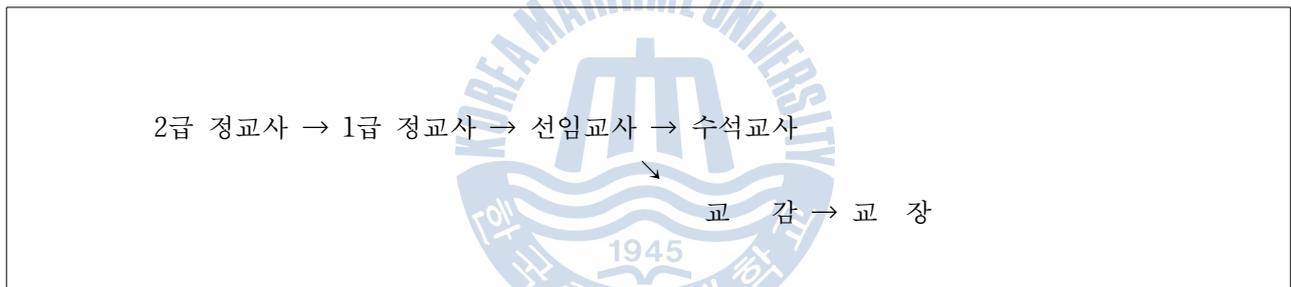
출처: 박종렬(2000). 교수활동을 중시하는 선임·수석교사제. 재구성 보충.

19) 김선중(1994), 김혜숙·양승실·김안나(2000), 최의선·노종화·이윤식(1994), 박종렬(2000) 등이 있다.

즉 현행 수석교사제도는 교사 자격 변동으로 재해석 되어야 한다. 현재 교사들의 자격 변경은 2급 정교사→1급 정교사→수석교사인데, 다만 수석교사로의 자격 변경에 있어서는 1급 정교사로의 자격 변경보다 요구 조건이 까다롭고 그 절차가 번거로운 차이가 있다. 1급 정교사 자격 연수 시부터 교사자격의 이원화를 결정할 수 있도록 체계 자체의 변경하여 그 명칭도 교감과 같은 직위를 갖출 수 있도록 '장학 교감' 또는 '연구 교감'과 같이 제안해 본다.

수석교사를 장학 교감으로 명칭을 변경하면, 교육청 소속의 장학사들과 그 명칭과 업무에서 중복된다고 여겨질 수 있으나 학교에 소속된 교감은 장학사와는 달리 실제 수업도 담당할 뿐 아니라, 행정적인 지원보다는 교수·학습 분야의 전문가로 지칭되므로 그 사용에 있어서 혼란은 없을 것이다. 연구 교감은 기존의 교감 업무인 교장 보좌와 교무 업무와는 구별되도록 가르치는 활동과 방법에 대한 연구를 주로 수행하는 의미에 비중을 두는 명칭이다. 초등학교의 경우, 교실 수업 개선 및 공개 수업 업무를 맡아하는 연구 부장이 있는데, 이를 다르게 명명하면 될 것으로 보인다.

기존의 수석교사를 그대로 사용할 경우 명칭에서 오는 '교감'과 '교사'의 거리감으로 인해 수석교사제도의 취지를 그대로 반영하기에 어려움이 있을 것이다. 따라서 수석교사가 교감과 같은 위상에 있음을 밝힐 필요가 있다.



[그림 4-9] 장학교감 위상으로서의 수석교사 모형

[그림 4-9] 에서 수석교사와 교감의 권한이 완전히 분리되려면 수업 컨설팅에 대한 결재권, 학습 조직에 대한 인사권까지 주어져야 할 것이다. 이은미(2008)는 수석교사의 선발 방법에서 가장 큰 문제점으로 선발 인원수를 지적하면서 일정경력 도달자 중에서 자격 검정으로 선발할 것을 제안하였다. 교감 자격제로 전환하면 기존의 직위에 대한 모호성에 오는 문제들의 해결점을 찾을 수 있을 것이다. 현행의 수석교사가 아무리 교감 직위에 있다고 강조하더라도 교감의 결재권 및 인사권이 유지되는 한 다수의 교사들은 수석교사를 교감보다 아래의 직급으로 인식할 가능성은 높아 보이기 때문이다.

물론 위계적이고 수직적인 오랜 학교 문화의 탓도 있겠지만 법적으로 수석교사를 교감 직위로 강력하게 규정하는 것도 뒤따라야 한다. 교수 직렬의 교감으로서 학교에서 일어나는 당면 과제들을 해결하는데 있어 교육공동체의 합의를 이끌어가는 가장 중요한 역할을 담당해야 할 것이다. 이것은 곧 수석교사제도의 개선이 교직의 진정한 전문직화를 앞당길 수 있는 방안이 될 것이다.

또한 수석교사로 임용된 이후 전문성을 유지하고 관리하는 엄격한 시스템이 도입 되어야 한다.

수석교사가 임용 후에 어떻게 활동했는지 그 실적을 누가 기록하여 그 역량을 계속적으로 관리하여 다양한 학교 현장에 적합하게 특성화할 필요성이 있다. 침체된 학교 사회를 뚫고 들어온 수석교사제도가 자리만 차지한 채 유명무실한 제도로 전락할 것이 아니라 교사의 전문성을 제대로 발휘하여 교육 발전에 기여하는 제도가 될 수 있도록 교육당국의 적극적인 대처와 점검이 필요한 시기이다.



제 4 장 결론 및 제언

최근의 교육계 흐름은 관리자 중심이 아니라 일반 교사와 학생 중심의 교육 공동체이다. 따라서 이를 주도해갈 수석교사는 현재의 모습에서 반드시 개선되어야한다는 의지를 갖고 연구를 수행하였다. 일반 교사들과 관리자에게 인식되어 있는 수석교사제도의 문제점들을 바로 잡고, 관리자로 승진하지 않고 교육 전문가의 길을 평생의 과업으로 삼는 교사들의 사기를 진작할 수 있는 방안을 모색하였다. 지나치게 협소하고 비합리적인 승진제도의 문제점도 현행 수석교사제도를 수정·보완한 정책적 대안을 통해 그 접점을 찾을 수 있을 것이다.

먼저 수석교사제 논의의 밑거름이 된 교사의 전문성이란 무엇인가에 대해 천착해 보았다. 전문성은 한 분야에서 매우 뛰어난 능력을 가리키며 끊임없는 자기 수련의 결과로 매우 장기적이고 체계적인 훈련을 통해 획득되는 것이다. 특히 교직의 전문성은 가르칠 내용에 대한 전문적인 식견과 구조화된 지식, 일반성을 갖춘 후 창의적인 교수 기술을 활용하여 교수·학습 활동을 할 수 있어야 하며 이에 더 나아가 초인지 사고를 통한 문제해결전략 등을 가져야한다. 또한 초등학교에서는 교과 교육 뿐만 아니라 인성교육을 비롯한 다양한 형태의 전문적 영역에 대한 교육도 포함되어야 한다. 가르쳐야 할 대상, 방법, 내용 등이 유치원이나 중등학교에 비해 매우 광범위한 영역을 차지하고 있으며 최근에 와서는 단순한 지침으로 해결되지 않은 문제들이 계속적으로 대두되고 있다. 따라서 초등교사는 시대적 흐름에 따라 교육과정을 재해석하고 일반적이면서도 창의적으로 적용할 수 있어야 하는데 이러한 전문성이 바로 수석교사의 역할이 되어야 한다.

수석교사의 등장은 교원 승진제도의 획일성을 다소 완화시키기 위한 제도라고 할 수 있다. 현재의 교원 승진제도의 문제점으로 첫째, 관리·행정직이 학생들을 가르치는 일보다 더 우위에 있다는 분위기를 조장한다는 것이다. 둘째, 승진의 문이 지나치게 협소하고 그 과정이 불합리하다. 셋째, 교직 사회의 비전문화를 가속시키고, 평교사 조직이 지나치게 미분화되어 있다는 것이다. 결국 수석교사제도는 이러한 문제점들을 해결할 수 있는 가능성을 태생적으로 가지게 되면서 교직 사회에 새 바람을 일으킬 수 있었다.

그러나 제도 초기의 수석교사들은 그 본질과는 멀어지고 있는 모습이다. 수석교사를 하나의 직급 체제로 인식하여 역할 수행의 개념보다는 처우 및 복지로 이해하는 경향이 있고, 수석교사의 위치에서 동료나 후배 교사를 지도하는데 어려움이 있다.

현행 수석교사제도를 개선하는 방안으로는 다음과 같다. 첫째, 현재의 수석교사제도의 문제점을 보완하는 대안적 수석교사제이다. 이는 제도가 시행되는 과정에서 왜곡되거나 본질에서 벗어난 부분들을 바로 잡기 위한 방안이다. 수석교사의 위상을 부장교사와 교감사이에 두고 수석교사, 일반교사, 관리자를 대안의 세 가지 변인으로 보고 그 관계 개선을 목적으로 한다.

둘째, 최고 교수자 위상으로서의 수석교사제는 수석교사를 교장과 같은 위상에 두고 교원자격체

제의 이원화를 실현하고자 하는 제도이다. 교장과 교감에게 집중된 권력을 분산시키고 관리자 중심의 현행 승진 제도를 구조적으로 개선시킬 수 있고, 가르치는 보람을 평생의 과업으로 삼을 수 있는 교육 전문가를 탄생시킬 수 있을 것이다.

셋째, 장학 교감 위상으로서의 수석교사제는 수석교사를 교감과 동등한 지위에 두는 제도이다. 학교 전반 행정 담당의 현재의 교감을 그대로 유지한 채, 수석교사도 교감과 같은 지위에 두고 그 역할은 수업 컨설팅과 초임교사 및 일반교사들을 지원하도록 하는 것이다. 이는 모호한 수석교사의 직위를 분명히 해주고 수석교사 역할 수행을 수월하게 해주며, 무엇보다 수업 컨설팅을 효과적으로 할 수 있을 것으로 기대된다.

끝으로, 수석교사제도가 학교 문화를 새롭게 창출할 수 있기를 바라며 각 개선 방안들에 따른 구체적인 실천 항목, 반드시 해야 할 일들에 대한 세부 기준에 관한 연구, 수석교사와 교육공동체 실현 방안에 관한 연구, 수준 높은 수석교사의 선발을 위한 엄격한 도구에 관한 연구, 수석교사제도 이해를 돕기 위한 연수를 체계적으로 개발하고 수석교사로 임용된 이후에도 지속적인 지원과 연구를 할 수 있도록 하는 시스템을 고안하여야 할 것이다.

새로운 제도의 성공적인 정착으로 우리의 교육도 진일보하는 계기가 되어야 하며 그 혜택은 한 나라의 교육을 책임지는 교사들과 미래를 향해 꿈을 키우는 학생들의 몫이 될 것이다.



참고문헌

- 고 전(2002), 한국 교원과 교원 정책, 서울: 도서출판 하우.
- 고 전(2013), 수석교사 운영의 장·단점 분석 및 활성화 방안, 한국교육개발원.
- 고재천(2001), 초등교사의 전문성 탐색, 초등교육연구.
- 곽호완 외(2003), 공학심리학, 시그마프레스.
- 김이경 등(2005), 교원의 직무 수행 실태 분석 및 기준개발 연구, 한국교육개발원.
- 김재철(2007), 교원자격체제의 이원화를 통한 교사제 도입 연구, 석사학위 논문, 연세대학교 교육대학원.
- 김종희(2012), 수석교사제 발전방안 연구, 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원. 김해경(2009), 초등학교 교사의 교직 전문성에 대한 인식 연구, 석사학위 논문, 공주교육대학교 교육대학원.
- 김혜숙(2006), 수석교사제 도입에 관한 기초 정책 연구. 교육인적자원부.
- 김혜숙, 양승실, 김안나(2000), 교원직급 및 자격체제 개편 연구, 한국교육 개발원.
- 노종희 등(2002), 교원승진제도 연구, 교육행정학연구학회.
- _____ (2006), 수석교사제의 합리적인 도입 방안과 해결과제, 한국교원단체총연합회, 2006년 제 2차 교원정책 포럼.
- 박남기(2000), 초등교직의 전문성 문제와 확보 방안, 초등교육연구.
- 박병기(2008), 교사의 전문성과 교실친화적 교과교육학, 교원교육.
- 박승란(2011), 수석교사제 시범운영의 성과 요인과 선발기준 분석, 박사학위 논문, 인천대학교 대학원.
- 박인옥(2012), 수석교사제의 법제화가 학교 현장에 미치는 영향, 열린교육연구.
- 박정아(2009), 수석교사제의 효과적인 운영방안 모색, 석사학위 논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 박종렬(2000), 교수활동을 중시하는 선임·수석교사제, 한국교사교육.
- 박혜경(2005), 교원전문성 신장을 위한 승진제도 개선 방안, 석사학위 논문, 대구 교육대학교 교육대학원.
- 배경남(2009), 수석교사제의 운영상의 개선방안, 석사학위 논문, 대구교육대학교 교육대학원.
- 서정화(2010), 수석교사제 정책의 진단과 평가, 제 58차 교원교육 학술대회 자료집.
- 서정화, 노종희, 정영수, 강인수, 서주원(1981), 교육공무원 인사행정제도의 개선방향, 한국교육개발원.
- 안미화(2005), 초등학교 교사의 전문성 신장과 인센티브 인식간의 관계 연구, 한국교육개발원.
- 안영선(2004), 교원승진제도에 관한 초등교원의 인식과 개선방안, 석사학위 논문, 아주대학교 교육대학원.

- 온기찬(1996), 전문성의 본질과 직관에서의 역할에 관한 연구, 교육학연구.
- 우영옥(2014), 수석교사제의 정책 변동 분석, 박사학위 논문, 홍익대학교 대학원.
- 이미혜(2013), 초등수석교사 경험에 대한 자서전적 성찰, 인문사회과학연구.
- 이상희(2012), 수석교사 정책갈등 연구, 석사학위 논문, 서강대학교 교육대학원.
- 이은미(2008), 수석교사제 운영방안 연구, 석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원
- 이정민(2013), 수석교사의 학교 내 역할 형성 과정, 석사학위 논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 이종재, 박상철 등(2004) 교원정책 혁신 방안 연구 자료집: 교원인사제도를 중심으로, 한국교육개발원
- 이현석(2009), 교원 승진 선택가산점 분석 : 시,도교육청 선택가산점 평정규정을 중심으로, 초등교육연구, 한국초등교육학회.
- 임영숙(2012), 교원승진제도에 대한 초등교사의 인식과 욕구 및 개선방안에 관한 연구, 석사학위논문, 인하대학교 교육대학원.
- 장인영(2011), 교사들의 승진제도 이야기, 한국학술정보(주)
- 정태범(1999), 교육정책분석론, 원미사.
- 조성만(2007), 수석교사제 도입에 따른 쟁점 분석과 대안적 모형 탐색, 교육연구논총.
- 조석훈(2012), 수석교사의 지위와 임용에 관한 법적 검토, 교육법학연구, 대한교육법학회.
- 주삼환 등(2009), 교육행정 및 교육경영, 학지사.
- 교육인적자원부(2000), 교직원발전종합 방안(시안).
- _____ (2007), 수석교사 시범운영 계획안.
- _____ (2009), 2010학년도 수석교사 시범운영 기본계획(안).
- _____ (2010), 2011학년도 수석교사 확대운영 기본계획.

A Research on the Improvements of Master Teacher System

Park, Kyung Jin

Major in Educational Administration
Graduate School of Korea Maritime University

Abstract

The study has its purpose to present the improvement by examining the problems of the current master teacher system. The master teacher system will have been introduced to improve the quality and morale of teachers for the professionalism of the teaching presents improvements to meet the original intent and intend to make the development of the system.

The master teacher system is discussed in order to create an atmosphere to study constantly striving to preferential teaching teachers to focus on teaching leading up to retirement age. While in June 1981 the first 'master teachers' use of the name was promoted to the Act as amended apparently drifting pros and cons in the political arena and teachers' organizations led to the enactment in 2009. The background has not promoted to management positions need a new promotion concept that can be derived as a teacher deepening expertise needed to be established. If you do not promote as well as can be seen in addition very monotonous demands of the times that qualify to be broken down by grade of teacher lasting more than 30 years.

Looking at the early stages of pilot operation and problems, the biggest problems with the system is that the legal provisions are unclear about the position and duties of the master teacher. Not a guarantee by the institutional apparatus to perform according to its principal role of care is the reality conditions are varied. So that it can be seen that the phase of institutional support for the master teacher shortage. Not only that, but this month ₩ 400,000 in research expenses are nominal, and the overall degree of managerial factors underlying the conflict and due to plenty of sympathy than pay ₩ 250,000.

Operational issues as, first, the challenge of leading the younger teachers is not a manager or even colleagues. Scholarship by the manager is convinced by default, but scholarships are for senior teachers would have to occur in most cases, so if you have an aversion goes without official of disconnected cable. Second, if you want to serve as a teacher positions due to the unclear roles and relationships are overlapping or conflicting points. In addition, the current head teacher for teaching culture tend to understand the concept of a treatment and well-being, rather than recognizing the role performed by one grade, is that the introduction of intent by requiring a permanent reorganization can be altered. Master teacher institutional problems are tinged seems that the horizontal aspect is the fact that because the school organization and in the form of vertical moving by the administrator. This is a situation where a senior teacher complained of the difficulty of roles in their misunderstandings and prejudices.

In this study, these master teacher out policy proposals to solve the problem of institutional alternative master teacher system, as the best teacher master teacher system, as Vice Principal master teacher system.

First of all, the alternative is a master teacher system measures to complement the problems of institutional operating aspects of the current master teacher system. General aims to help you find the essence of the senior teachers in the school system community teachers, master teacher, discussed the improvements around the relationship manager. master teacher system is the key to solve the difficulties in the education directly administrator, teachers will find that when you go to form a relationship with an appreciation for the head teacher. The mutual relationship between master teachers and administrators, between Teacher and master teacher collaborative relationships, general manager and senior teacher among teachers as possible to keep adjusting relationships. That master teachers is critical to take a proactive stance in communication with the school in addition to members of the self-development and research in

order to carry out its role successfully.

Second, it is up to the teacher as a master teacher system phase as professor of professional institutions such as sprouted master teacher and principals as a sort of ideal model. Head teacher, senior teacher with the following aims to dual as the executive director in charge of academic education. But substituting the concentrated power distributed to managers in order to achieve this, it is not just a movement and Plenipotentiary of responsibility and management of the business to be transferred to the head teacher. In this case the principal and master teacher because they have the equivalent status to actively communicate and senior teachers to collect the opinions of the general education teachers must be able to establish an integrated planning consulting classes.

Third, as a Vice Principal master teacher system also put a senior teacher, relieve overheated competition promoted by keeping current with the assistant Vice Principal in the same position and ambiguous positions, and to complement its institutional role and status. It is important to clearly define its position as a master teacher qualifications, such as the current consensus for this purpose. This approach is a master teacher system is to address the critical issues and not be a decisive motivation for teachers on the life cycle is not a promotion, an assistant professor of the consensus series of educational community can play a most important role there.

Master teacher education institutions is for a period of 3 years experience in a master teacher system was introduced has achieved a partial success. Even those who are not ready to elaborate educational policies due to the cultural and creative way for a new school Vice Principal is also true in the sense that to some extent open. Master teacher is not to be complacent here to be a leader to lead the professional improvement of teaching and school culture mature. In addition, the institutional support of the authorities to do this is to steady support for the course successfully settled.

Study on concrete action items for each of the improvements on the basis of this study to the end and detailed criteria, Master teacher Study on the system, a master teacher and research expertise in education, research about establishing rapport position as head teacher, master it was confirmed that follow-up studies are needed on the system to allow the continued support and research since the teacher employment.