

학교컨설팅 체제 구축 연구(Ⅰ)
: 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색과 학교컨설턴트
양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구

연구책임자 : 박 효 정(한국교육개발원)

공동연구자 : 김 민 조

김 병 찬

홍 창 남

연구 조원 : 김 지 민



*

2010년 12월
한국교육개발원
원장 김태완



본 연구는 2009년 ‘학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 학교교육의 개선’을 목적으로 4개년간의 연구계획 하에 수행되는 연구이다.

올해 연구는 ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’와 관련한 제2차년도(2010년)에 해당되는 연구로서 ‘학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색’뿐 아니라 ‘학교컨설팅 컨설턴트 양성 개발 및 운영방안 연구’에 초점을 두었다. 제3차년도(2011년)에는 ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’에 초점을 두고 학교컨설팅 컨설턴트 양성 프로그램 개발·운영 및 ‘학교컨설팅 재원 확보 방안’에 대한 연구가 진행될 것이다. 마지막으로 제4차년도(2012년)에는 3개년 연구에 기반한 학교컨설팅 체제 구축과 학교컨설팅 실행을 물적, 인적 제도적 차원에서 지원할 수 있는 학교컨설팅 재단(가칭) 설립방안을 마련하는데 초점을 두고자 한다.

■ 총괄 연구의 개요

본 연구에서는 2009년 구안된 학교컨설팅 체제의 개념과 구성요소 및 요소별 내용을 보다 정교화하는 한편 학교컨설팅 컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고 운영 방안을 마련함으로써 학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 질 개선에 초점을 두었다.

본 연구는 크게 2개의 세부 과제로 수행되었다.

첫째, ‘학교컨설팅 체제 발전모형 탐색연구’는 2009년에 구안된 학교컨설팅 체제 개념과 구성요소 및 요소별 내용을 보다 정교함으로써 학교현장에 대한 학교컨설팅 체제의 적합성과 타당성을 높이는데 초점을 두었다.

두 번째 세부 과제는 ‘학교컨설팅 컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구’이다. 이 과제는 전문적인 학교컨설팅 컨설턴트의 확보·유지 차원에서 학교컨설팅 컨설턴트 양성 프로그램의 기본 모형을 구안한 후 학교경영컨설팅 컨설턴트 양성 프로그램의 양성 과정별로 교육내용을 개발하고 운영 방안을 제안하였다.

가. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구

■ 연구의 개요

제2차년도(2010년) 연구의 제 1세부과제인 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구는 2009년에 본 연구진이 구안한 학교컨설팅 체제의 개념, 구성요소 등을 정교화하고 보다 체계적인 학교컨설팅 체제 발전모형을 마련하는데 목표를 두고 수행되었다.

연구내용은 첫째, 학교컨설팅 개념, 체제의 이론적 발전 모형 탐색, 학교컨설팅 사례 분석, 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색, 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언 등이다. 이를 위하여 문헌 연구, 전문가협의회, 원고 집필 의뢰 등의 방법이 활용되었다.

■ 학교컨설팅 사례 분석

학교컨설팅과 학교컨설팅 체제의 정교화를 위한 기초 자료로 활용하기 위해 시·도교육청 및 유관기관, 단위학교 차원, 한국학교컨설팅연구회, 에듀자인, 개인 연구자 등에 의해 다양하게 이루어지고 있는 학교컨설팅 사례를 분석하였다. 수업컨설팅 사례로 ‘질적 수업 이해 컨설팅’, ‘수업비평을 통한 수업컨설팅’, ‘수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅’, ‘배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅’을 분석하였고, 학교경영컨설팅 사례로 한국학교컨설팅연구회의 ‘학교경영컨설팅’을 분석하였다. 그 결과 이들 학교컨설팅 사례는 체제의 체계성이나 정교화 정도에 있어서 다양한 수준에서 작동되고 있음을 확인할 수 있었다.

■ 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색

학교컨설팅 체제는 기본적으로 투입-변형과정-산출이라는 기본 구조를 바탕으로 피드백이라는 순환고리를 가지며, 이때 환경이 이들 과정과 상호의존적 관계를 형성하는 것으로 보고 발전 모형을 구안하였다.

투입요소에는 의뢰인, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트 등 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등의 인적 요소, 학교컨설팅 자원 등의 물적 요소와 관련한 사항들을 포함한다.

변환과정의 하위 체제로는 역할체제, 문화체제, 과업 체제, 운영체제를 설정하였다. 산출 요소로서 과제 및 문제 해결, 조직의 자생적 역량 강화, 학교교원의 역량 강화, 학교교육의 질 제고 등이 포함된다.

■ 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언

2010년 구안된 학교컨설팅 체제 개념에 근거하여 학교컨설팅 체제의 투입-변환과정-산출 요소 등을 중심으로 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언을 제시하였다.

첫째, 학교컨설팅 체제의 인적 요소와 관련하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발과 양성체제 구축, 학교컨설턴트의 자격 기준과 자격 인증 체제 마련, 학교컨설턴트의 인력 풀과 데이터 베이스 구축 등을 제안하였다. 둘째, 학교컨설팅 비용 확보와 관련하여 학교컨설팅을 위한 공적 재원 확보의 필요성, 학교컨설팅 비용에 대한 단위학교 차원의 확보를 위한 ‘단위학교 예산 편성 지침’에 관련 사항 규정, 그리고 민간 기부금 확보를 위한 제도적 장치 마련을 제안하였다. 셋째, 변환과정과 관련한 하위 체제 중 역할체제와 관련하여 학교컨설팅 의뢰인과 학교컨설팅 대상(컨설티), 학교컨설턴트간의 명확한 역할 정립이 필요하고, 학교컨설턴트 중 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트간의 역할 정립의 필요성을 제안하였다. 넷째, 학교컨설팅 변환과정의 하위 체제 중 운영 체제와 관련하여 합리적인 학교컨설팅 비용 산정 기준 마련, 학교컨설팅 실행·운영 또는 지원을 위한 별도의 전담 기관 설치, 학교컨설팅에 관한 교육과학기술부와 시·도 교육청 등 공적기관의 역할 재정립의 필요성을 제시하였으며 학교컨설팅과 관련한 다양한 기관의 설립을 위한 관련 규정 완화 방안을 제안하였다. 그리고 학교컨설팅 관련 연구 기능을 강화하고, 학교컨설턴트와 학교컨설팅 의뢰인의 시간 확보를 위한 제도적 장치의 마련이 필요함을 제안하였다. 다섯째, 문화체제와 관련하여 학교컨설팅에 대해 학교현장에서 올바르게 인식하고 이에 터하여 학교를 개방할 수 있도록 학교컨설팅에 대한 체계적인 연수가 확대되어야 하고, 개방적·협력적 문화가 우선시되는 교육행정 문화가 조성되는 것이 필요하다는 점을 제안하였다. 여섯째, 학교컨설팅 과제 및 과업 영역의 다양화가 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 학교컨설턴트 인력 발굴, 학교컨설팅 기법 등 다양한 차원에서 이루어져야 함을 제안하였다.

나. 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구

■ 연구의 개요

현재 학교현장의 학교컨설팅 수요가 늘어나고 있는 추세에 비추어 볼 때 학교컨설턴트는 수적인 면에서 부족한 실정이며, 학교컨설턴트의 전문성과 역량 또한 천차만별로서 학교컨설팅의 질을 담보하기 어려운 상황이다. 따라서 학교컨설팅이 학교현장에서 활성화되기 위해서는 전문적인 학교컨설턴트의 발굴, 확보, 양성이 우선적으로 이루어져야 할 필요성이 제기되었다.

이와 같은 필요성에 더해 세부과제 2의 연구내용은 첫째, 학교컨설턴트 양성 관련 이론적 기초 분석 둘째, 국내 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석, 셋째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사, 넷째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 다섯째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안 마련 등이다. 이를 위한 연구방법은 문헌연구, 전문가협의회, 설문조사, 원고 집필 등의 방법이 활용되었다.

■ 국내 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석

대학과 민간단체에서 운영하고 있는 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 사례와 한국경영컨설팅협회, 한국경영·기술컨설턴트 협회 등에서 운영되고 있는 경영컨설턴트 양성 프로그램을 분석하였다. 그 결과 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램의 영역, 프로그램의 구조, 연수프로그램 구성 등에서 차별화된 특징을 보였다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사

먼저, 학교현장에서 요구되는 학교컨설팅 과제 영역과 관련해서는 첫째, 교원들의 학교컨설팅 과제 영역 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성 인식수준이 높는데 비해 시급성 수준은 낮았다.

둘째, 교사보다는 보직자인 교장, 교감 선생님들이 학교컨설팅의 필요성에 대한 요구가 더 높았다.

셋째, 과제 영역 중 비교과 교육영역의 생활지도 영역에 대한 학교현장의 컨설팅 필요성 요구가 증가하고 있다.

다음으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용에 대해서는 첫째, 학교컨설턴트의 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량의 세 영역에 대한 중요도, 숙달도, 필요도와 요구치 분석 결과 세 영역의 교육내용 모두 중요도와 필요도는 매우 높았으나 숙달도는 매우 낮았다.

둘째, 요구치 분석 결과에서는 이 세 영역 모두 지식 영역보다는 기술 영역의 다양한 분석 기법과 경험 영역의 실습에 대한 요구가 높았다.

셋째, 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량 전체에 대한 요구치 순위 분석 결과에서는 상위 10위 까지의 교육내용에 학교경영컨설턴트 역량 중에서 7개 교육내용이 포함되었고 기본 역량 중에서는 3개 교육내용이 해당되었다. 따라서 학교교원들과 전문가들은 학교경영컨설턴트의 역량개발에 대한 요구가 큼을 알 수 있었다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발

본 연구에서 개발한 학교컨설턴트 양성 프로그램은 학교컨설턴트의 직무 및 역량 분석, 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용에 대한 요구 분석, 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석, 전문가협의회 등을 바탕으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 기본 모형을 구안하고 최종적으로 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하였다.

최종 개발한 학교경영컨설턴트 양성프로그램은 총 60시간으로 운영되며, 기본역량 과정 12시간, 전문역량 과정 12시간 및 실무역량 과정 36시간의 교육내용으로 구성되었다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안

학교컨설턴트 양성 프로그램 운영방안은 1안으로 한국교육개발원(KEDI)이 직접 운영하는 방안과 2안인 한국교육개발원(KEDI)와 거점 교원연수기관 간 협정에 의한 운영 방안 및 3안으로 교원양성연수기관에 위탁하여 운영하는 방안을 제안하고 각 안별로 운영상의 장·단점을 제시하였다.



I. 연구의 개요 • 1

1. 연구 추진 계획	3
가. 연도별 추진 계획	3
나. 제1차년도(2009년) 연구 추진 체계	6
다. 제2차년도(2010년) 연구 추진 계획	8
2. 제2차년도 연구의 개요	0
가. 연구의 필요성 및 목적	10
나. 연구의 내용	12
다. 연구 기대효과	13

II. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구 • 15

1. 서론	17
가. 연구의 필요성 및 목적	17
나. 연구 내용	19
1) 학교컨설팅 체제 관련 이론적 정교화	19
2) 학교컨설팅 발전 모형 탐색을 위한 학교컨설팅 사례 분석	19
3) 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색	19
4) 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언	19
다. 연구 방법	20
1) 관련 문헌 및 자료 분석	20
2) 전문가 협의회 개최	20
3) 면담 조사 실시	21

4) 원고 집필 의뢰	21
2. 이론적 배경	23
가. 학교컨설팅의 개념과 체제의 이론적 정교화	23
1) 학교컨설팅 개념과 원리	23
2) 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화	27
나. 학교컨설팅 체제 유형	31
1) 학교컨설팅 운영주체에 따른 유형	31
2) 학교컨설팅 과제영역에 따른 유형	32
3) 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상의 일치여부에 따른 유형	33
3. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 위한 학교컨설팅 사례 분석	53
가. 서울시 수업지원단의 수업컨설팅 사례	36
나. 개인 연구자 및 학자 차원의 수업컨설팅 사례	41
다. 한국학교컨설팅연구회의 학교경영컨설팅 사례	71
라. 논의 및 시사점	78
4. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색	88
가. 학교컨설팅 체제의 발전 모형	82
나. 학교컨설팅 체제의 주요 요소	83
Ⅲ. 학교컨설팅트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구 • 89	
1. 서론	91
가. 연구의 필요성 및 목적	91
나. 연구 내용	92
1) 학교컨설팅트 양성 관련 이론적 기초 분석	92
2) 국내 학교 및 경영컨설팅트 양성 프로그램 분석	92
3) 학교컨설팅트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사	93
4) 학교컨설팅트 양성 프로그램 개발	93
5) 학교컨설팅트 양성 프로그램 운영 방안 마련	94

다. 연구방법	94
1) 관련 문헌 및 자료 분석	94
2) 설문 조사 실시	94
3) 원고 집필 의뢰	100
4) 전문가협의회 개최	100
2. 이론적 배경	102
가. 학교컨설턴트의 역할	102
나. 학교컨설턴트의 직무 및 역량	109
1) 컨설턴트의 직무 및 역량	109
2) 학교컨설턴트의 직무 및 역량	114
3. 국내 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석	111
가. 학교컨설턴트 양성 프로그램	119
1) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램	119
2) 수업컨설턴트 양성 프로그램	121
나. 경영컨설턴트 양성 프로그램	125
1) KCA 컨설턴트 입문 과정	125
2) 컨설턴트 성장단계별 전문 과정	126
3) KMAC의 CS컨설턴트 양성 과정	129
다. 시사점	130
4. 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사	131
가. 학교컨설팅 과제 영역	132
1) 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅 요구	132
2) 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅 요구	136
3) 교과외교육활동 영역에 대한 학교컨설팅 요구	138
4) 학교경영 영역에 대한 학교컨설팅 요구	142
나. 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용	144
1) 학교컨설턴트의 기본역량	145
2) 수업컨설턴트의 역량	151

3) 학교경영컨설턴트의 역량	157
4) 학교컨설팅 역량에의 전체 요구치	164
다. 논의 및 시사점	165
5. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발	0
가. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발 절차	170
나. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 기본 틀	175
1) 목표	175
2) 기본 철학	176
3) 교육 대상 및 교수진	177
다. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 최종 모형 및 내용	178
1) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 최종 모형	178
2) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 내용	180

IV. 정책적 제언 • 191

1. 정책적 제언	193
가. 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언	193
나. 학교컨설팅 양성 프로그램 운영 방안에 관한 정책적 제언	200
2. 요약 및 결론	202
가. 요약	202
나. 결론	207
참 고 문 헌	209
ABSTRACT	212

부 록 • 217



<표 I-1> 연도별 연구 추진 계획	4
<표 II-1> 전문가 협의회 개최 일자 및 협의 안건(세부과제 1)	12
<표 II-2> 원고 집필 의뢰 대상 사례(세부과제 1)	2
<표 II-3> 연구내용별 연구방법(세부과제 1)	2
<표 II-4> 학교컨설팅 체제 유형	3
<표 II-5> 2010년 현재 수업지원단 구성 현황	6
<표 II-6> 수업컨설팅 영역 및 컨설팅 내용	3
<표 II-7> “참여형 수업연구”의 방법과 절차	4
<표 II-8> 학교컨설팅의 절차별 추진 내용 및 활동 주체	7
<표 III-1> 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사 내용	5
<표 III-2> 학교컨설팅트 양성 프로그램 교육 내용 요구 조사 내용	6
<표 III-3> 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구조사 대상 및 회수율	8
<표 III-4> 교원 응답자 특성	9
<표 III-5> 전문가 협의회 개최 일자 및 안건 (세부과제 2)	11
<표 III-6> 연구내용별 연구 방법(세부과제 2)	11
<표 III-7> 학교컨설팅 과업별 역할	106
<표 III-8> 컨설턴트의 기본 직무	110
<표 III-9> 컨설턴트의 직무능력	111
<표 III-10> 컨설턴트 역량 모델	113
<표 III-11> 학교컨설턴트의 직무	114
<표 III-12> 학교컨설턴트의 역량	118
<표 III-13> 학교경영컨설턴트 양성 과정 프로그램(2010년)	119
<표 III-14> 학교컨설턴트 기본역량의 중요도	146
<표 III-15> 학교컨설턴트 기본역량의 숙달도	148
<표 III-16> 학교컨설턴트 기본역량의 필요도	149

<표 III-17> 학교컨설턴트의 기본역량 평균 및 순위	10
<표 III-18> 수업컨설턴트 역량의 중요도	12
<표 III-19> 수업컨설턴트 역량의 숙달도	14
<표 III-20> 수업컨설턴트 역량의 필요도	16
<표 III-21> 수업컨설턴트의 필요 역량 평균 및 순위	17
<표 III-22> 학교경영컨설턴트 역량의 중요도	19
<표 III-23> 학교경영컨설턴트 역량의 숙달도	21
<표 III-24> 학교경영컨설턴트 역량의 필요도	22
<표 III-25> 학교경영컨설턴트의 필요 역량 평균 및 순위	23
<표 III-26> 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석	24
<표 III-27> 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 기본 모형(1차)	2
<표 III-28> 학교경영컨설턴트 양성 프로그램(제4차 수정안)	24
<표 III-29> 객관주의 교육관과 구성주의 교육관의 비교	26
<표 III-30> 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 최종 모형	29



[그림 I-1] 학교컨설팅 체제 구축을 위한 연구 과정	3
[그림 I-2] 4개년 연차별 연구추진 계획	5
[그림 I-3] 제1차년도(2009년) 연구 추진 체계	6
[그림 I-4] 제2차년도(2010년) 연구 추진 체계	9
[그림 II-1] 학교컨설팅 개념 모형	25
[그림 II-2] 학교컨설팅 원리	27
[그림 II-3] 피드백 고리가 있는 개방체제	28
[그림 II-4] 2009년 학교컨설팅 체제의 개념 모형	30
[그림 II-5] 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화	31
[그림 II-6] 수업지원단의 수업컨설팅 과정	37
[그림 II-7] 포스트지의 형식	47
[그림 II-8] 종합기록의 형식: 모조지 형식	47
[그림 II-9] 한국학교컨설팅연구회의 학교컨설팅 수행 절차	72
[그림 II-10] 학교컨설팅 체제의 발전 모형	88
[그림 III-1] 컨설턴트 입문 과정 교육과정 구성 내용	126
[그림 III-2] 컨설턴트 성장단계별 전문 과정의 컨설턴트 역량교육 체계도	129
[그림 III-3] 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성	133
[그림 III-4] 학교교육의 하위영역에 대한 학교컨설팅 필요성	133
[그림 III-5] 학교교육의 하위영역별 학교컨설팅 시급성	135
[그림 III-6] 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성	136
[그림 III-7] 교과교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 필요성	137
[그림 III-8] 교과교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 시급성	138
[그림 III-9] 교과외교육활동 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성	139
[그림 III-10] 교과외교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 필요성	139
[그림 III-11] 교과외교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 시급성	141

[그림 III-12] 학교경영 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성	142
[그림 III-13] 학교경영의 하위영역별 학교컨설팅 필요성	143
[그림 III-14] 학교경영의 하위영역별 학교컨설팅 시급성	144
[그림 III-15] 학교컨설팅터트 기본역량의 중요도	145
[그림 III-16] 학교컨설팅터트 기본역량의 숙달도	147
[그림 III-17] 학교컨설팅터트 기본역량의 필요도	148
[그림 III-18] 수업컨설팅터트 역량의 중요도	152
[그림 III-19] 수업컨설팅터트 역량의 숙달도	153
[그림 III-20] 수업컨설팅터트 역량의 필요도	155
[그림 III-21] 학교경영컨설팅터트 역량의 중요도	158
[그림 III-22] 학교경영컨설팅터트 역량의 숙달도	160
[그림 III-23] 학교경영컨설팅터트 역량의 필요도	161
[그림 III-24] 학교컨설팅터트 양성 프로그램 개발 절차	170
[그림 III-25] 액션 러닝의 구성 요소	186
[그림 III-26] 액션 러닝 과정	186
[그림 IV-1] 학교컨설팅 체제 구축을 위한 과제	216

연구의 개요

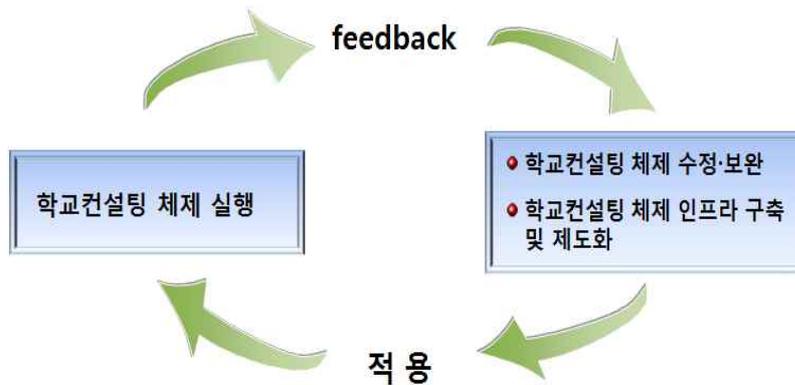
I

1. 연구 추진 계획
2. 제2차년도 연구의 개요

1. 연구 추진 계획

가. 연도별 추진 계획

KEDI는 학교현장의 개혁을 지원하는 교육정책연구기관으로서, 2009년 ‘학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 학교교육의 개선’이라는 연구목적을 설정하고 4개년간의 연구 계획을 수립하였다. 2009년부터 2012년까지 수행되는 4개년간의 연구는 학교컨설팅 체제에 대한 이론적 탐구와 현장 적용을 통해 학교컨설팅 체제가 학교현장에 잘 정착되고 학교컨설팅이 활성화되도록 학교컨설팅 체제를 지속적으로 정교화하고 개선하는 과정 지향적 연구이다([그림 I-1] 참고).



[그림 I-1] 학교컨설팅 체제 구축을 위한 연구 과정

따라서 본 연구는 ‘학교컨설팅 체제 개념 및 실태·사례 분석’, ‘학교컨설팅 체제 구안·실행 및 정교화’, ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’, ‘학교컨설팅 체제 구축 및 확산 전략 수립’ 등 크게 네 가지 영역을 중심으로 연구내용의 초점과 정도를 달리하는 순환적이고 나선형적 방식으로 진행될 것이다. 학교컨설팅 체제 구축을 위한 4개년간 연구의 연도별 연구 추진 계획을 간략히 제시하면 다음 <표 I-1>, [그림 I-2]와 같다.

<표 I-1> 연도별 연구 추진 계획

연구 내용	1차년도 (2009)	2차년도 (2010)	3차년도 (2011)	4차년도 (2012)
학교컨설팅 체제 개념 및 실태·사례 분석				
학교컨설팅 체제의 개념 정리	■■■■■	□□□	▤▤▤	▨
학교컨설팅 실태 및 사례 분석	■■■■■	□□	▤▤▤	▨
학교컨설팅 체제 실태 및 사례 분석		□□□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨
학교컨설팅에 관한 요구 분석	■■■■■	□□	▤▤▤	▨
학교컨설팅 체제 구안·실행 및 정교화				
학교컨설팅 체제 구안 및 실행	■■■		▤▤▤▤▤	▨
학교컨설팅 체제 수정 및 보완	■■	□□□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨
학교컨설팅 활성화 및 저해 요인 분석	■■■	□□	▤▤▤▤▤	▨
학교컨설팅 효과 평가	■■		▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨
학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화 방안 수립				
학교컨설팅트 양성 프로그램 개발		□□□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨
학교컨설팅트 양성 체제 구축 및 제도화 방안 탐색		□□□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨
학교컨설팅트 데이터베이스 구축		□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨
학교컨설팅트 발굴 및 활용 방안 탐색		□	▤▤▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨▨▨
학교컨설팅을 위한 재원확보 방안 탐색		■	▤▤▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨▨▨
학교컨설팅 체제 물적 인프라의 제도화 방안 탐색		■	▤▤▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨▨▨
학교컨설팅 체제 구축 및 확산 전략 수립				
학교컨설팅 체제 구축 및 확산 전략 수립	■■	□□	▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨
학교컨설팅 재단(가칭) 설립방안 마련			▤▤▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨▨▨
학교컨설팅 및 학교변화의 지속적 효과 평가			▤▤▤▤▤▤▤	▨▨▨▨▨▨▨

주: 연차별로 하위 연구내용에 표시된 박스 개수는 4개년 동안 수행되는 총 연구추진 정도(박스 10개) 중에서 연도별 연구 추진 정도를 나타낸 것임.

[그림 I -2]에서 보는 바와 같이 1차년도인 2009년에는 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초 연구를 수행하였다. 2010년부터 2012년까지 3개년간 수행되는 연구과제는 2009년 수행한 연구결과를 바탕으로 보다 구체적으로 설정되었다. 즉, ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’와 관련하여 제2차년도(2010년)에는 ‘학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색’ 뿐만 아니라 ‘학교컨설팅 체제의 인적 인프라 구축 및 제도화’를 위해 학교컨설턴트 양성 프로그램 및 운영 방안 연구에 초점을 두었다. 제3차년도(2011년)에는 ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’에 초점을 두고 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발·운영 및 학교컨설팅 재원 확보 방안에 대한 연구를 수행할 예정이다.

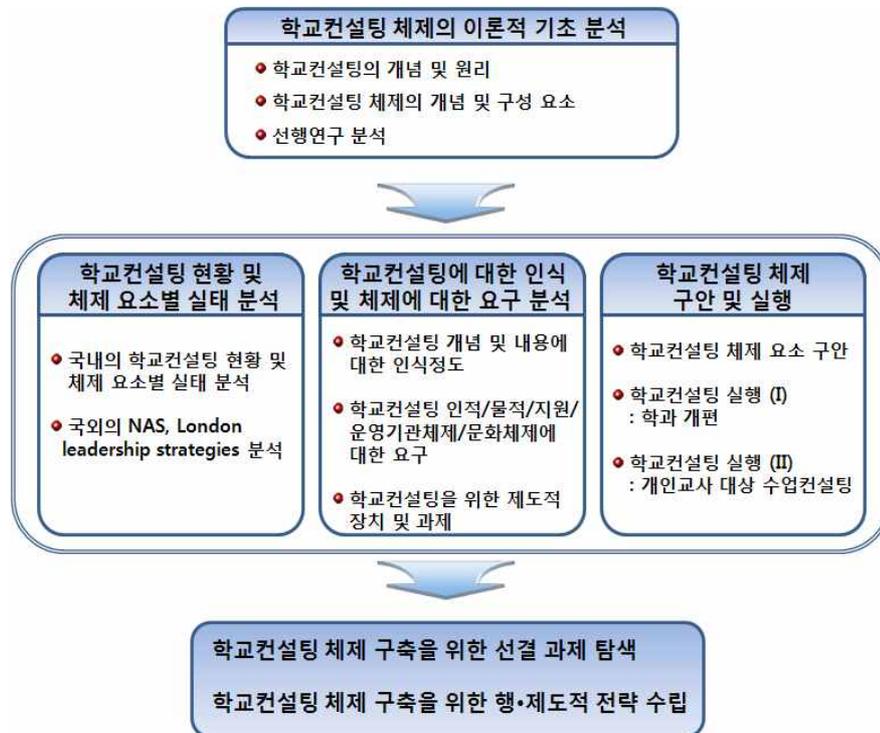
연구제목		연구내용
1차년도 (2009)	학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초연구	<ul style="list-style-type: none"> ● 학교컨설팅 체제의 개념 정립 ● 국내 학교컨설팅 실태 및 국외 관련 사례 분석 ● 학교컨설팅에 대한 인식 및 체제에 대한 요구 조사 ● 학교컨설팅 체제 구안 및 실행 ● 학교컨설팅 체제 구축을 위한 선결과제 탐색
2차년도 (2010)	학교컨설팅 체제 구축 연구 (I)	<ul style="list-style-type: none"> ● 제 1부 : 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학교컨설팅 체제 관련 이론적 정교화 ▶ 학교컨설팅 사례 분석 ▶ 학교컨설팅 체제 수정 및 보완 ▶ 학교컨설팅 체제 구축을 위한 제언 ● 제 2부 : 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학교컨설턴트 양성 관련 이론 및 기초 분석 ▶ 학교컨설턴트(학교경영) 양성 프로그램 개발 ▶ 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영방안 수립 ▶ 국내 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석 ▶ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구조사
3차년도 (2011)	학교컨설팅 체제 구축 연구 (II)	<ul style="list-style-type: none"> ● 세부과제 1: 학교컨설팅 체제 정교화를 위한 실행연구 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학교컨설팅 체제 실행 ▶ 학교컨설팅 체제 정교화 및 체계화 ▶ 학교컨설팅 활성화 및 저해 요인 탐색 ● 세부과제 2: 학교컨설팅 체제 인적 인프라 구축 및 제도화 -학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 및 학교컨설팅 재원확보방안- <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학교컨설턴트(수업 또는 교과 외 교육활동) 양성 프로그램 개발 ▶ 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 ▶ 학교컨설턴트 양성 체제의 제도화 방안 수립 ▶ 학교컨설턴트 데이터베이스 구축 ▶ 학교컨설팅을 위한 재원확보 방안 탐색 ▶ 학교컨설팅 체제 물적 인프라 제도화 방안 수립
4차년도 (2012)	학교컨설팅 체제 구축 연구 (III)	<ul style="list-style-type: none"> ● 세부과제 1: 3개년 연구에 기반한 학교컨설팅 체제 구축 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학교컨설팅 정착 및 확산을 위한 전략 수립 및 제도화 ▶ 학교컨설팅 및 학교변화의 지속적 효과 평가 ● 세부과제 2: 학교컨설팅 재단(가칭) 설립 방안 마련

[그림 I -2] 4개년 연차별 연구추진 계획

마지막으로 제4차년도(2012년)에는 ‘3개년 연구에 기반한 학교컨설팅 체제 구축’와 학교컨설팅 실행을 물적, 인적, 제도적 차원에서 지원할 수 있는 ‘학교컨설팅 재단(가칭) 설립 방안’을 마련하는데 초점을 둘 것이다.

나. 제1차년도(2009년) 연구 추진 체계

2009년에 수행된 제1차년도 연구는 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초 연구’로서 [그림 I-3]과 같이 연구 추진 체계를 설정하고 학교컨설팅이 학교 현장의 변화를 위한 교육개혁의 새로운 패러다임으로 자리매김 할 수 있도록 학교컨설팅 체제 구축을 위한 선결 과제를 탐색하였다.¹⁾



[그림 I-3] 제1차년도(2009년) 연구 추진 체계(박효정, 정미경, 김민조, 2009)

1) 이하에 기술된 2009년 연구결과는 2009년 보고서의 내용에서 발췌하여 제시한 것이다.

이를 위하여 민간기관, 교육청, 연구기관, 대학 등에서 수행되는 학교컨설팅으로 한정하는 한편 교육청 관련 사례 분석에 있어서는 ‘컨설팅’이라는 용어로 실행되거나 교육청 담당 장학사가 ‘학교컨설팅’ 사례로 제안한 것에 초점을 두고 국내의 학교컨설팅 현황 및 학교컨설팅 체제 실태를 분석하였다.

그 결과를 제시하면 첫째, 현재 국내에서는 다양한 기관에서 다양한 방식으로 학교컨설팅을 수행하고 있었다. 이들 기관들은 일반적으로 수업과 학교경영 영역에서 컨설팅을 실행하고 있는데, 대체로 기관에 따라 그 수행하는 과제 영역에 따라 차이가 있는 것으로 드러났다. 또한 ‘컨설팅’이라는 용어가 교육현장에 확산되면서, 장학 활동에 ‘컨설팅’이라는 용어가 많이 활용되는 한편 ‘컨설팅’이라는 용어를 쓰지 않지만 그 개념과 원리를 적용하고 있는 경우도 있었다.

둘째, 학교컨설팅 측면에서 볼 때 전문성 있는 학교컨설팅터를 확보하기가 어려우며, 학교컨설팅터 양성 프로그램 개발·운영 및 학교컨설팅터 양성 체제가 제대로 구축되어 있지 않은 것으로 나타났다. 셋째, 물적 측면에서 볼 때 예산이 부족하거나 학교컨설팅을 위한 구체적인 예산 집행 방법에 대한 이해가 부족하며, 학교컨설팅을 위한 기준 경비가 정해져 있지 않았다. 또한 중앙이나 지방교육자치단체의 학교컨설팅에 대한 인식부족으로 학교컨설팅을 위한 별도의 재정적 지원을 하지 않고 있었다. 넷째, 문화적 측면에서 볼 때 폐쇄적이고 수직적인 교직원문화는 학교컨설팅의 저해 요인이 되고 있었다. 교장은 소속 학교 교사들이 컨설팅터로서 다른 학교의 컨설팅에 참여하는 것에 대하여 부정적으로 인식하고 있었다. 이는 공립학교의 순환근무제는 학교컨설팅을 위한 교직원의 역량을 집결시키기 어렵게 만드는 요인으로 작용하여 학교컨설팅의 원활한 운영에 저해요인이 되고 있음을 확인하였다. 또한 수업공개에 대한 교사들의 부담감이나 다른 교사에게 조언하는 것을 꺼리는 문화도 학교컨설팅을 활성화시키는데 저해요인이 되고 있었다. 다섯째, 행정적 측면에서 볼 때 교사들이 학교컨설팅에 참여할 수 있는 시간적 여유를 확보할 수 있는 제도적 장치와 학교컨설팅에 대한 행정적 지원이 절대적으로 부족한 것으로 나타났다. 조사결과들을 바탕으로 학교컨설팅 체제 구축을 위해 6가지 체제 영역별로 정책적 방안을 제안하였다. 첫째, 학교컨설팅 인적 체제 구축과 관련하여 ① 학교컨설팅터의 자격 기준과 자격 인증체제 마련, ② 전문적이고 체계적인 학교컨설팅터 양성 프

로그그램의 개발과 양성체제 구축, ③ 학교컨설팅트 인력 풀과 데이터베이스 구축 방안을 제시하였다.

둘째, 학교컨설팅 물적 체제 구축과 관련하여 ① 학교컨설팅을 위한 교육과학기술부와 교육청 수준의 재원 확보의 필요성, ② 학교컨설팅 비용에 대한 예산 편성이 가능하도록 ‘단위학교 예산 편성 지침’에 관련 사항 규정 필요, ③ 단위학교와 교원의 학교컨설팅 활동 지원을 위한 공적 및 민간 기부금을 확보의 제도적 장치 마련, ④ 학교컨설팅 제반 경비 및 적정한 수입료 산정에 대한 합리적인 기준 마련에 대한 방안을 제안하였다.

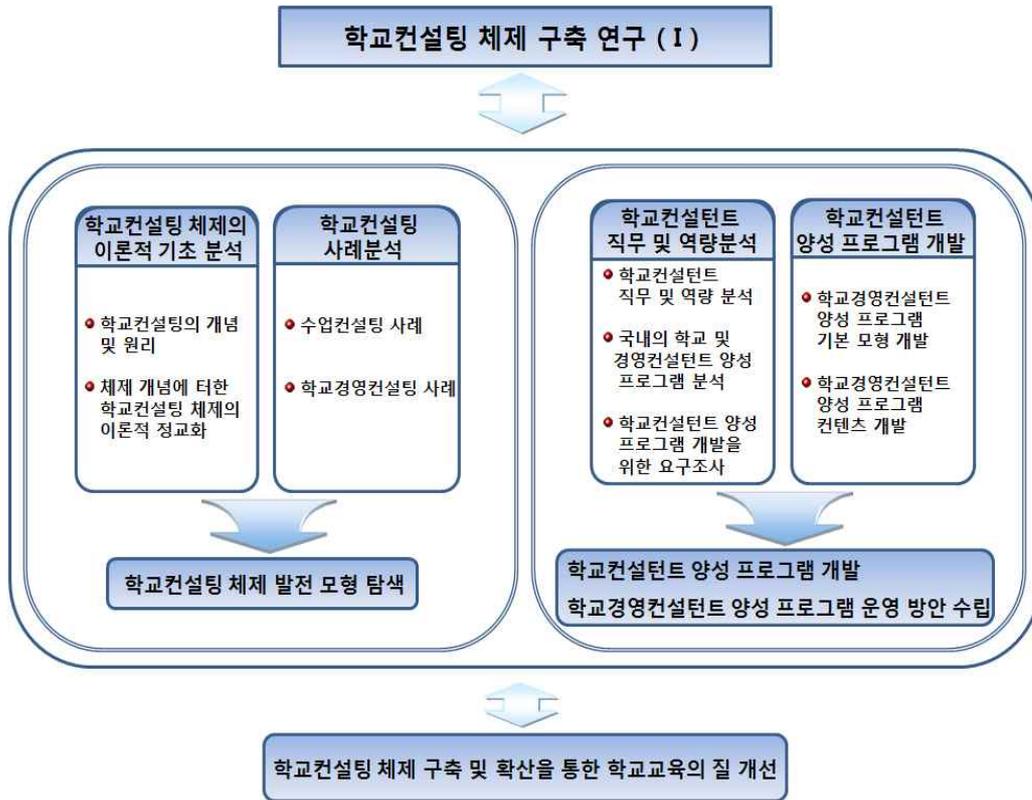
셋째, 학교컨설팅 운영(기관) 체제 구축과 관련한 방안으로, ① 학교컨설팅 실행을 지원하기 위한 별도의 전담 기관 설치, ② 학교컨설팅에 관한 교육과학기술부와 시·도교육청 등 공적기관의 명확한 역할 정립, ③ 학교컨설팅과 관련한 다양한 기관 설립을 위한 교육관련 법인의 설립 규정 완화를 제안하였다.

넷째, 학교컨설팅 지원체제 구축과 관련하여 ① 학교컨설팅 효과성 평가와 원활한 체제 구축을 위한 연구개발 기능이 강화되어야 한다. ② 수석교사제, 파견교사제의 적극 활용 등 우수 현장 교사의 학교컨설팅트 활동 보장을 위한 제도적 장치 마련, ③ 단위학교 교사들의 학교컨설팅 활동 참여를 위한 시간 확보 방안 마련의 필요성을 제기하였다.

다섯째, 학교컨설팅 문화적 체제 구축과 관련하여 ① 학교컨설팅에 대한 학교 현장의 이해와 인식의 확산을 위한 체계적인 연수 확대, ② 개방적·협력적 문화를 우선시하는 교육행정 문화로의 변화를, 여섯째, 학교컨설팅 활성화를 위한 전략으로 ① 학교컨설팅 활성화를 위한 단계적이고 장기적 전략의 필요성, ② 학교컨설팅 관련 기관과 구성원들의 명확한 역할과 기능 정립을 제안하였다.

다. 제2차년도(2010년) 연구 추진 계획

올해(2010년) 수행한 제2차년도 연구는 아래 [그림 I-4]에서 보는 바와 같이 크게 2개의 세부 과제로 진행되었다.



[그림 I-4] 제2차년도(2010년) 연구 추진 체계

2개의 세부 과제 중 첫째, 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구는 기존에 작동하고 있는 학교컨설팅 관련 사례 즉 수업컨설팅, 학교경영컨설팅 사례에 대한 분석을 통하여 2009년 구안된 학교컨설팅 체제 개념과 하위 구성요소의 발전 모형을 탐색하고, 이를 바탕으로 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적인 제언을 하는데 목표를 두었다.

둘째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구를 수행하였다. 2009년 연구 결과, 학교컨설팅 체제 요소 중 가장 시급하게 요구되고 있는 선결과제로 인적 인프라 구축 차원에서 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발과 운영 방안 마련이 제안되었기 때문이다. 이 연구에서는 학교컨설턴트의 직무 및 역량, 요구조사에 더해 학교경영 영역의 컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 기본 모형을 개발하였다.

이를 바탕으로 학교경영컨설팅트 양성 프로그램의 기본역량과정, 전문역량과정 및 실무역량과정의 교육내용을 구안하고, 학교컨설팅트 양성 프로그램 운영 방안을 모색하는데 중점을 두었다.

2. 제2차년도 연구의 개요

가. 연구의 필요성 및 목적

교육과학기술부는 2010년 대통령 업무보고(2009년 12월)에서 ‘지역별·학교별 여건에 맞는 다양한 학교 육성’, ‘다양하고 좋은 학교를 만들어가는 학교자율화 지속 추진’, ‘교원전문성 강화를 통한 학교교육 만족도 제고’ 등을 주요 내용으로 하는 좋은 학교 확산 방안을 발표하였다. 정부는 1990년대부터 지속적으로 교육 분권화와 학교 자율화 정책을 추진해 왔으며, 2008년 4월 15일 ‘학교자율화 추진 계획’, 2009년 6월 11일 3단계 학교단위 책임경영제를 뒷받침하기 위한 ‘학교자율화 추진 방안’을 발표함으로써 단위학교차원에서 보다 실질적으로 자율적이고 창의적으로 학교를 운영할 수 있는 토대를 제공하고 있다.

이로써 학교들이 자율적인 단위학교 운영이 가능한 외적 토대가 조성되었지만 자율적으로 학교를 운영해 본 경험이 없어 오히려 혼란을 겪으면서 이전의 관행을 답습하고 있다. 한편 시·도교육청 및 지역교육청 역시 관료적 통제 방식에서 벗어나지 못함으로써 단위학교의 자율적 역량 발휘를 제약하고 있다. 이것은 학교와 교원에 대한 왜곡된 관점에서 비롯된 것으로 보인다. 최근까지 단위학교는 감독과 지시를 받아야 하는 말단 교육행정기관으로, 단위학교와 교원들은 교육개혁의 대상으로 접근해 왔다. 그 결과 단위학교와 교원들은 교육개혁과 교육정책의 추진과정에서 수동적으로 대응해왔으며 교육현장과 학교를 주체적으로 변화시키고자 하는 학교현장의 자발적 개혁 역량을 강화함으로써 교육현장의 개선과 변화를 유도할 기회를 가지지 못하였다. 따라서 학교교육의 질 제고 차원에서 단위학교와 교원들의 자율적인 역량 강화와 이를 통한 학교현장의 자발적이고 주체적인 변화를 이끌어내는 것이

시급한 과제가 되고 있다. 이러한 시대적 요구 속에 등장한 것이 학교컨설팅이다. 학교컨설팅은 교육개혁의 새로운 패러다임으로, 교원집단의 전문성을 존중하고 이를 바탕으로 교원들의 자발적인 전문성 개발 노력을 이끌어내고 지원하는 활동이다. 최근 학교컨설팅의 기본 취지에 대한 학교현장의 공감대가 확산되면서 ‘학교컨설팅이 학문적 차원 뿐만 아니라 실천적 차원에서 학교변화 및 교육개혁의 기제’(박효정, 정미경, 김민조, 2009)로 작동하게 될 것이라는 기대감이 커지고 있다. 이에 학교컨설팅이 실제적으로 작동하고 활성화될 수 있도록 학교컨설팅 체제 구축을 위한 선결 과제의 탐색과 그에 대한 방안 및 제도화 전략을 수립하는 것이 필요한 상황이다.

제1차년도(2009년) ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초 연구’에서는 학교컨설팅이 학교 현장의 변화를 위한 교육개혁의 새로운 패러다임으로 자리매김 할 수 있도록 학교컨설팅 체제 구축을 위한 선결 과제를 탐색하였다(박효정, 정미경, 김민조, 2009). 이를 위해 선행연구 분석에 터하여 학교컨설팅 체제의 개념과 요소를 정리하고, 이를 바탕으로 학교컨설팅 체제 개념과 구성 요소를 규정하였다. 이에 터하여 학교컨설팅 체제의 하위 요소별로 내용을 구안하여 실행하고 그 과정을 분석함으로써 학교컨설팅 활성화 및 저해 요인을 탐색하고 학교컨설팅 체제의 개념과 구성요소 및 요소별 내용의 수정·보완을 위한 시사점을 탐색하였다. 그 결과, 우선 학교컨설팅 개념 차원에서 학교현장과의 현실적합성을 고려한 수정·보완이 필요하였다. 또한 학교컨설팅 체제 개념 및 구성 요소 역시 학교현장에서 이미 작동하고 있는 학교 또는 교원에 대한 전문적 지원활동 사례들에 대한 검토를 통해 학교컨설팅 체제의 발전적인 모형을 탐색하는 작업의 필요성이 제기되었다.

한편 학교컨설팅 체제 구축을 위한 과제 탐색 차원에서는 국내에서 수행되고 있는 학교컨설팅 현황 및 학교컨설팅 체제 요소별 실태를 분석하였다. 이를 위해 학교컨설팅에 관한 학교현장의 인식을 조사하고, 학교컨설팅 체제 요소별로 전문가 집단의 요구조사를 실시하였다. 이러한 연구 결과에 따르면, 학교컨설팅은 다양한 기관에서 다양한 형태로 수행되고 있었다. 그러나 교육현장의 학교컨설팅 개념과 내용에 대한 명확한 이해가 미흡하여 학교컨설팅 용어와 개념의 남용 및 오용이 교육현장에서 나타나고 있었다. 또한 학교컨설팅 체제의 하위 체제별로 그 실태를 살펴본 결과, 대체적으로 여러 가지 여건의 조성이 미흡하였으며 이에 따라 선결과제

가 다양한 차원에서 탐색되었다. 특히 학교컨설팅 활성화 및 확산의 주요 요인으로 우수한 학교컨설턴트를 발굴·확보하고 양성하는 것이 주요 과제로 제기되었다. 현재 수업컨설팅의 경우는 교사가, 학교경영컨설팅은 교장, 교감, 장학사 등이 컨설턴트로 활동하고 있다. 그러나 그나마도 수적으로 부족한 상황하여 컨설턴트의 전문성과 역량 면에서도 천차만별이어서 학교컨설팅의 질 또한 담보하기 어려운 상황인 것으로 드러났다. 특히 학교현장의 수요가 점점 커지고 있는 상황임에도 불구하고 현재 학교컨설턴트 양성이 대학 또는 대학부설 연수원 등 제한된 기관에서 이루어지고 있을 뿐만 아니라 전문적인 학교컨설턴트 양성을 위한 다양한 프로그램이 운영되고 있지 못하고, 학교컨설턴트의 전문성, 학교컨설턴트 자격 요건, 인증 체계 등 학교컨설턴트 양성과 관련한 전반적인 체계가 제대로 구축되어 있지 않은 상황인 것으로 드러났다. 따라서 학교컨설팅 체제가 구축되고 활성화되기 위해서는 우선적으로 전문적인 학교컨설턴트의 발굴 및 확보, 양성이 시급한 것으로 나타났다. 따라서 본 연구에서는 2009년 구안된 학교컨설팅 체제의 개념과 구성 요소 및 요소별 내용 등 학교컨설팅 체제 발전 모형을 탐색하는 한편 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고 양성 프로그램 운영 방안을 구안함으로써 학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 학교교육의 질 개선에 초점을 두었다.

나. 연구의 내용

본 연구는 크게 2개의 세부 과제로 수행되었다.

첫째, ‘학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구’는 2009년에 구안된 학교컨설팅 체제 개념과 구성 요소 및 요소별 내용을 보다 정교함으로써 학교현장에 대한 학교컨설팅 체제 모형의 학교현장에 대한 적합성과 타당성을 높이는데 초점을 두었다. 이를 위하여 이미 학교 및 교원들을 대상으로 이루어지고 있는 전문적인 지원 활동들의 사례를 분석하고, 이에 더하여 학교컨설팅 체제의 개념과 구성 요소 및 요소별 내용을 수정·보완하여 학교컨설팅 체제의 발전 모형을 탐색하였다.

두 번째 세부 과제는 ‘학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구’이다. 이 과제는 전문적인 학교컨설턴트의 확보·유지 차원에서 학교경영컨설턴트 양성 프

그램의 기본 모형을 구안하고 이에 터하여 프로그램의 교육내용을 개발하고 더 나아가 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안을 제안하였다.

다. 연구 기대효과

학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구 결과는 다음과 같은 점에 기여할 것이다.

첫째, 학교컨설팅 체제의 정교화를 통한 발전적인 모형 탐색 결과는 학교컨설팅 체제가 보다 효율적으로 학교현장에서 작동할 수 있는 기반을 구축하는데 기여할 것이다.

둘째, 기존에 작동하는 학교컨설팅 관련 사례들을 분석함으로써 학교컨설팅 체제의 타당성과 현실적합성을 확보하게 될 것이다.

셋째, 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고, 양성 운영 방안을 수립함으로써 보다 전문적인 학교컨설턴트를 양성·확보하는데 기여함은 물론 학교컨설팅이 학교현장에 활성화되고 확산되는 데 기여할 것이다.

넷째, 이상의 기대효과에 터하여 학교컨설팅이 단위학교 차원의 능동적인 학교변화 기제로서 작동하고 학교와 학교구성원들의 자율 역량을 제고함으로써 궁극적으로 학교교육의 질 제고에 기여하게 될 것이다.

II

학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 위한
학교컨설팅 사례 분석
4. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색

II

학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구

1. 서론

가. 연구의 필요성 및 목적

교육과학기술부는 2008년 4월 15일 1, 2단계 ‘학교자율화 추진 계획’을 발표하고, 2009년 6월 11일 ‘학교단위 책임경영을 위한 학교자율화 추진 방안’을 확정·발표하였다(교육과학기술부, 2009). 한편 교과 교실제, 사교육 없는 학교사업, 학력향상 중점학교, 과학중점학교, 마이스터고, 기숙형 학교, 자율고 등 20~30개 정도의 학교정책 방안들이 제안되면서 학교현장에 도입·추진되고 있다(김민조, 2010). 이처럼 단위학교 스스로 학교의 특성을 고려하여 자율적이고 창의적인 교육활동을 전개할 수 있도록 다양한 방식의 제도적 장치들이 마련되고 있다.

그럼에도 불구하고 정작 단위학교는 스스로 무엇을 어떻게 해야 하는지 몰라 혼란을 겪고 있는 상황이다. 이에 학교와 교원의 자율적이고 전문적인 역량을 개발하고 이에 터하여 자발적으로 단위학교의 변화를 이끌어내는 것이 중요한 과제가 되고 있다. 이러한 맥락에서 학교현장에서 주목받고 있는 것이 학교컨설팅이다.

학교컨설팅은 교원의 자발적인 전문적 역량 개발에 초점을 둔 교육개혁의 새로운 패러다임이다. 이러한 학교컨설팅은 2003년부터 교육분야에서 활발하게 논의되기 시작하였으며 현재 학교컨설팅에 대한 학교현장의 공감대가 확산되면서 다양한 형태로 다양한 기관에서 학교컨설팅이 이루어지고 있다. 사실 한국교육개발원에서는 2000년부터 학교컨설팅 개념을 적용하여 학교가 당면한 문제를 진단하고 개선을 위한 지원활동의 효과적인 전개 방법 구안에 초점을 두고 3개년 간의 연구 사업(최상근 외, 2000; 김정원 외, 2001; 김정원 외, 2002)이 수행되었다. 그러나 학교현장에

서 학교컨설팅의 필요성에 대한 공감대가 형성되지 못하였고, 학교컨설팅을 위탁하려해도 예산 등의 문제로 인해 위탁의 어려움이 있어 사실상 관련 연구 사업이 중단되었었다(박효정, 정미경, 김민조, 2009).

그러나 학교컨설팅 연구와 활동은 연구회 등의 조직을 중심으로 지속되었는데, 2003년에는 「학교컨설팅-교육개혁의 새로운 접근방법」(진동섭 저)이라는 단행본이 발간되었으며 연구회 회원들을 중심으로 학위논문과 학술지 논문들이 발표되기 시작하였다(김도기, 2005; 진동섭, 김도기, 2005; 진동섭, 홍창남, 2006; 진동섭 외, 2008a; 진동섭 외, 2008b; 진동섭, 홍창남, 김도기, 2009). 민간부문에서 한국학교컨설팅연구회와 (법인)일과 교육, 에듀자인 등에서 학교컨설팅 사업을 실행하고 있다.

한편 시·도교육청에서는 2003년을 기점으로 기존의 교원 전문성 개발 방안 즉 장학과 교원연수 등의 한계를 극복하기 위하여 컨설팅 원리를 장학과 수업에 적용하기 위한 노력을 전개하면서 학교컨설팅, 수업컨설팅, 컨설팅 장학 등에 관심을 기울이고 있다(박효정, 정미경, 김민조, 2009). 특히 수업영역의 경우 교사에 대한 전문적 지원활동으로서 수업비평, 수업관찰 및 분석, 질적 수업 이해 컨설팅 등의 활동들이 수업컨설팅의 맥락에서 다양하게 이루어지고 있는 상황이다.

그동안 학교현장에서 다양한 형태로 학교와 교원에 대한 전문적 지원 활동이 수행되어 왔음에도 불구하고 학교컨설팅 관련 논의에서 많이 다루어지지 않았다. 사실 학교컨설팅을 전문가 대 전문가 간에 이루어지는 자문활동으로 규정한다면, 학교현장의 다양한 전문적 지원 활동 사례들에 대한 체계적인 분석이 이루어져야 할 필요성이 제기된다. 이것은 컨설팅이 지향하고 있는 목표처럼 학교교육 개선과 교원의 전문성 신장을 위한 활동이라는 점과 이러한 활동들이 학교현장 교사들의 자발적인 요구에 의해 운영되고 있다는 점에서 볼 때, 의의가 있다. 그리고 이러한 다양한 활동 사례들에 대한 분석을 통해 학교현장에서 보다 효율적으로 작동할 수 있는 학교컨설팅 체제 모형을 구안하고 정교화하는데 기여할 것으로 판단된다.

따라서 제2차년도(2010년) 연구는 2009년 연구결과에 터하여 학교현장에서 수행되고 있는 다양한 학교와 교원에 대한 전문적 지원 활동과 학교컨설팅 사례를 분석함으로써 2009년에 본 연구진이 구안한 학교컨설팅 체제의 개념, 구성 요소 등을 보다 정교화하여 학교컨설팅 체제의 발전적 모형을 마련하는데 목표를 두었다.

나. 연구 내용

1) 학교컨설팅 체제 관련 이론적 정교화

학교컨설팅의 개념, 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화를 위하여 체제 개념에 터하여 학교컨설팅 체제의 하위 요소를 도출하고, 학교컨설팅 체제의 유형을 탐색하였다.

2) 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 위한 학교컨설팅 사례 분석

학교컨설팅의 핵심적 개념인 학교 또는 교원에 대한 전문적 지원 활동이라는 차원에서 사례들을 선정하고, 사례 분석을 학교컨설팅 체제 요소들을 도출하고, 각 하위요소별 내용을 분석하였다. 분석 대상 사례들 중 학교컨설팅 또는 수업컨설팅이라는 용어와 개념을 직접적으로 사용하고 있지는 않다. 그러나 학교 또는 교원에 대한 전문적 지원활동이라는 차원에서 학교컨설팅의 이론적 논의와 학교컨설팅 체제 정교화를 위한 개념적, 실제적 시사점을 제공할 것으로 판단된 사례들도 분석에 포함하였다.

- 서울시 수업지원단의 수업컨설팅 사례
- 개인 연구자 및 학자 차원의 수업컨설팅 사례
 - 질적 수업 이해 컨설팅, 수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅, 수업비평을 통한 수업컨설팅, 배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅
- 한국학교컨설팅연구회의 학교경영컨설팅 사례

3) 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색

공적기관과 개인연구자 또는 연구회 등 민간기관을 중심으로 수행되고 있는 학교컨설팅 사례 분석을 통하여 학교컨설팅 체제의 하위 체제와 요소들을 도출하고 이를 바탕으로 학교컨설팅 체제를 수정·보완하여 학교컨설팅 체제의 발전 모형을 탐색하였다.

4) 학교컨설팅 체제 구축을 정책적 제언

학교컨설팅 사례 분석과 이에 더한 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 통하여 학교컨설팅 체제 구축을 위한 전략을 탐색하여 제안하였다.

다. 연구 방법

이상에서 제시한 연구 내용을 수행하기 위한 연구방법은 다음과 같다.

1) 관련 문헌 및 자료 분석

학교컨설팅의 개념, 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화를 위해 관련 문헌들과 자료들을 분석하였다.

- 일반 체제 이론과 관련한 연구물 분석
- 학교컨설팅 및 컨설팅 관련 선행 연구물 분석
- 학교컨설팅 체제 운영 관련 국내 자료 분석

2) 전문가 협의회 개최

학교컨설팅 관련 전문가를 중심으로 ‘학교컨설팅 체제 구축 연구(Ⅰ)’(세부과제1)의 연구방향 설정, 학교컨설팅 사례 분석 대상 선정 및 분석 방법, 학교컨설팅 체제 구축 등에 대한 자문을 받기 위해 전문가협의회를 운영하였다.

<표 II-1> 전문가 협의회 개최 일자 및 협의 안건(세부과제 1)

일 자	협의 안건
제1차 전문가 협의회 (2010.1.26.)	<ul style="list-style-type: none"> · 4개년간의 “학교컨설팅 체제 구축 연구”에 대한 연구 설계 협의 · 2010년 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 연구(I)’의 연구 방향 협의
제2차 전문가 협의회 (2010.3.22.)	<ul style="list-style-type: none"> · 학교컨설팅 체제 구안 · 학교컨설팅 실행 및 실행과정 분석 · 연구방향 논의 및 연구과제 수정 · 학교컨설팅 사례 분석 대상 및 방법 협의
제3차 전문가 협의회 (2010.4.14.)	<ul style="list-style-type: none"> · 수업컨설팅의 현황 · 수업컨설팅 영역에 대한 사례 원고 집필 의뢰
제4차 전문가 협의회 (2010.5.10.)	<ul style="list-style-type: none"> · 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구의 방향 구체화
제5차 전문가 협의회 (2010.5.20.)	<ul style="list-style-type: none"> · 학교경영컨설팅의 현황 · 학교경영영역에 대한 사례 원고 집필 의뢰

3) 면담조사 실시

서울시특별시교육청 산하 교육연구정보원에서 운영하고 있는 수업지원단의 수업컨설팅 운영 사례를 분석하기 위하여 2009년에 수집된 면담자료를 토대로 분석된 내용에 대한 재확인과 추가 자료 수집을 위한 면담조사를 실시하였다. 면담내용은 수업지원단에서 규정하고 있는 수업컨설팅의 의미, 원리, 수업컨설팅 절차 및 방법, 인적 자원, 물적 자원 등 수업컨설팅 운영 전반에 대한 내용이었다.

4) 원고 집필 의뢰

개별 연구자와 연구회 등 민간기관에서 수행되고 있는 수업컨설팅과 학교경영컨설팅 운영 사례에 대하여 원고 집필을 의뢰하였다.

<표 II-2> 원고 집필 의뢰 대상 사례(세부과제1)

영역	집필자	내 용
수업컨설팅	천호성 (전주교육대학교)	수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅
	서근원 (대구 가톨릭대)	아이의 눈으로 아이의 수업보기: 질적 수업 이해 컨설팅
	이혁규 (청주교육대학교)	수업비평을 통한 수업컨설팅
	손우정 (배움의 공동체연구회)	배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅
학교경영 컨설팅	김정현 (한국학교컨설팅연구회)	한국학교컨설팅연구회의 학교경영컨설팅

구체적인 연구내용별 연구방법은 다음 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 연구내용별 연구방법(세부과제 1)

연구내용	연구방법
○ 학교컨설팅 개념, 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화	● 문헌 연구
○ 학교컨설팅 발전 모형 탐색을 위한 학교컨설팅 사례 분석	● 문헌 연구 ● 전문가협의회 ● 면담 조사 ● 원고 집필 의뢰
○ 학교컨설팅 발전 모형 탐색	● 문헌 연구 ● 전문가협의회
○ 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언	● 문헌 연구 ● 전문가협의회

2. 이론적 배경

본 장에서는 학교컨설팅 개념과 체제 개념에 대한 학교컨설팅 체제 개념의 이론적 정교화 작업이 수행되었다.

가. 학교컨설팅의 개념과 체제의 이론적 정교화

1) 학교컨설팅 개념과 원리²⁾

학교컨설팅은 한국교육개발원에서 2000년 학교교육개혁 지원을 위한 학교컨설팅 사업을 수행하면서 그 용어와 개념이 처음으로 논의되었다(최상근 외, 2000; 김정원 외, 2001, 2002). 2003년부터 학교컨설팅의 개념, 원리 등 학교컨설팅에 관한 이론적 연구를 본격적으로 시작하여 학교컨설팅 이론에 관한 정련화 작업이 지속적으로 수행되고 있다. 최근에 학교컨설팅에 대한 학자들의 관심이 증가하면서 학교컨설팅의 개념에 대하여 수업, 학교경영컨설팅 개념이 논의되고 있을 뿐만 아니라 학습컨설팅에 대한 개념 논의 또한 진행되고 있다(진동섭, 홍창남, 김도기, 2009; 김정섭, 2009; 천호성, 2008; 정용우, 양성관, 2008).

학교컨설팅은 “학교의 자생적 활력 함양과 학교교육의 질 향상을 위하여, 단위학교와 학교체제 구성원들의 요청에 따라, 전문성을 갖춘 교육체제 내외 전문가들이, 문제와 과제의 해결을 도와주는 활동”이라고 규정되고 있다(진동섭, 홍창남, 김도기, 2009). 진동섭은 학교컨설팅 개념을 의사가 환자의 질병진단, 진료, 처방에 관해 필요할 때는 언제든지 자발적으로 다른 의사에게 도움을 요청해서 문제와 과제를 해결하는 의료 컨설팅에서 그 핵심적인 아이디어를 찾았다(진동섭 외 편역, 2008). 이것은 컨설팅의 개념과 기본적 원리에 터하여 이루어지는 활동이지만 그 지원 대상을 교사, 학교 또는 교육조직으로 한다는 측면에서 특수성을 가지며, 학교와 교원에 대해 다음과 같은 기본적 가정을 가진다. 학교는 공공적 활동으로서 교육

2) 본 내용은 박효정, 정미경, 김민조, 김지민(2010). “학교컨설팅에 관한 교원의 인식”. 한국교육, 37(3), 203-233. 연구논문 중 본 연구진이 작성한 내용을 활용하여 작성하였다.

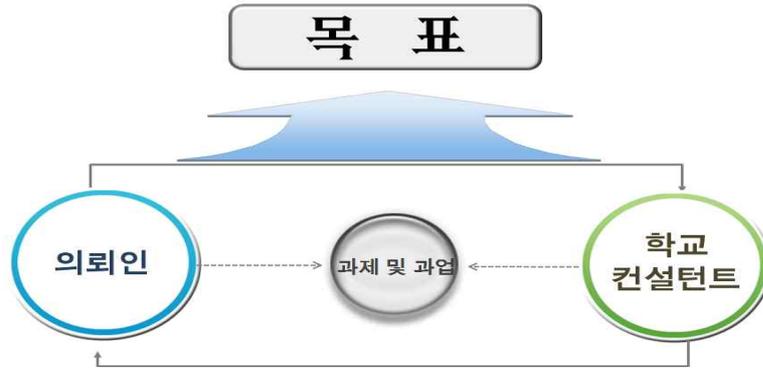
활동이 이루어지는 조직이며, 교원이라는 전문직으로 구성된 조직이다. 교원은 교육활동에 대한 전문성을 갖춘 집단으로 학교개선에 대한 충분한 자원을 확보하고 있다는 점이다. 이러한 기본 가정에 터하여 학교컨설팅은 사적 조직을 대상으로 이루어지는 일반컨설팅과 차별화되며 교육계 내부 자원의 보다 적극적인 활용을 전제하고 있다.

박상완(2008)은 기존의 학교컨설팅 개념이 의뢰인이 스스로 자력갱신할 수 있도록 돕는 역할을 부각시키지 못하고 있다는 점을 지적하면서, ‘학교컨설팅의 개념을 의뢰인의 요청에 따라 학교공동체가 스스로 학교교육 개선을 추진할 역량, 동기, 헌신을 구축하도록 영향을 미치는 기술’이라고 재규정하였다. 정수현(2008)은 ‘특별한 훈련을 통해 전문적 자격을 갖춘 사람들이 학교운영책임자와의 계약에 따라 독립적이고 간주관적인 태도로 학교의 교육활동과 교육지원활동 상황을 진단하여 장점과 문제점을 분석하고, 문제에 대한 해결안을 추천해주며, 해결안의 실행을 위한 도움을 제공하는 활동’으로 정의하였다.

이처럼 학교컨설팅 개념은 연구자에 따라 조금씩 차이가 있다. 진동섭 외(2009)는 학교컨설팅의 목적, 학교컨설팅 의뢰인, 학교컨설턴트, 학교컨설팅 활동의 성격 즉 자발성의 원리 등이 명확히 강조되는데 반해, 박상완(2008)은 학교컨설턴트의 존재 유무 또는 역할이 명확히 설명하고 있지 못한 특성을 보인다. 또한 정수현(2008)의 정의는 학교컨설팅 의뢰 주체가 학교운영책임자로 국한되어 있으며, 학교컨설턴트를 ‘특별한 훈련’을 받은 자들로 규정함으로써 학교컨설턴트의 범위를 한정하고 있다.

이에 본 연구에서는 진동섭 외(2009)의 학교컨설팅 개념에 터하여 학교컨설팅 개념을 “학교교육의 질과 학교구성원들의 전문적 역량 제고를 위해 학교체제 구성원(교사, 학교장, 교육청 및 교육과학기술부)의 요청에 따라 학교체제 구성원이 당면한 과제들과 문제들을 스스로 해결할 수 있도록 전문성을 갖춘 학교체제 내·외 전문가들이 진단·대안탐색·실행 지원 등의 과업을 통해 돕는 활동”으로 규정하였다. 그리고 학교컨설팅 개념의 구성요소를 1) 학교컨설팅 목표, 2) 학교컨설팅 의뢰인, 3) 학교컨설턴트, 4) 학교컨설팅 과제 및 과업 등 4가지로 설정하였다.

학교컨설팅 개념의 구성요소를 중심으로 그 내용을 살펴보면, 다음 [그림 II-1]과 같다.



[그림 II-1] 학교컨설팅 개념 모형

가) 학교컨설팅 목표

학교컨설팅은 학교교육의 질 제고와 학교구성원들의 전문적 역량을 제고하는데 목적을 두고 있다. 또한 학교컨설팅은 학교체제 구성원들이 당면한 과제와 문제들을 학교컨설턴트가 직접 해결하는 것이 아니라 학교체제 구성원들이 스스로 해결하도록 돕는 데 목적을 둔다.

나) 학교컨설팅 의뢰인

학교컨설팅은 학교체제 구성원 모두가 의뢰인이 될 수 있다. 따라서 학교체제 내부 구성원인 교사, 학교장이 의뢰인이 될 수 있으며, 학교체제 외부 구성원인 시·도 교육청과 교육지원청, 교육과학기술부가 학교컨설팅을 의뢰할 수 있다. 이 때 시·도 교육청과 교육지원청, 교육과학기술부가 학교컨설팅 대상을 단위학교로 상징하고 학교컨설팅을 의뢰하여서는 안된다. 왜냐하면 이럴 경우 학교컨설팅의 원리인 자발성에 위배되기 때문이다.

다) 학교컨설턴트

학교컨설턴트는 학교체제 내·외 전문가 모두가 될 수 있다. 학교컨설팅은 학교체제 내의 풍부한 전문적 자원들을 활용하는데 초점을 두고 있으며, 이들 모두가 학교컨설턴트 잠재 풀로서 그 기능을 수행할 수 있다. 그러나 장기적으로 학교컨설턴트

의 질 관리 차원에서 학교컨설턴트로서 ‘특별한 훈련’을 거치도록 하는 것은 필요할 것이다.

라) 학교컨설팅 과제 및 과업 영역

학교컨설팅 과제 영역은 학교경영 및 교육활동 영역 등 학교교육과 관련된 모든 영역이 될 수 있다. 그리고 학교컨설팅은 학교컨설턴트의 전문적 판단이 개입되기는 하지만, 학교컨설팅 의뢰인이 의뢰한 과제 영역에 터하여 학교컨설팅이 수행된다.

학교컨설팅은 일반적으로 ① 준비단계 → ② 진단단계 → ③ 해결방안 구안 및 선택 단계 → ④ 해결 방안 실행 단계 → ⑤ 종료 단계로 이루어지고, 이러한 일련의 과정에서 학교컨설팅의 시작과 종료단계는 의뢰인의 요구에 따라 차별화된다. 그 외에 교육·훈련, 자원 네트워크 등을 과업 영역으로 한다.

학교컨설팅의 원리는 이론적 측면에서는 학교컨설팅의 본질을 규정하고, 실제적 측면에서는 학교컨설팅의 계획·실행·평가 과정의 준거로 활용된다(진동섭, 홍창남, 김도기, 2009). 이러한 학교컨설팅의 원리는 정교화되어 자발성의 원리, 전문성의 원리, 독립성의 원리, 자문성의 원리, 한시성의 원리, 학습성의 원리 등으로 설명되고 있다(진동섭, 김효정, 2007).

특히 독립성의 원리의 경우 기존 논의에서는 학교컨설팅 의뢰인, 학교컨설턴트, 학교컨설팅 관리자의 관계를 규정하고 있다(진동섭, 홍창남, 김도기, 2009). 그러나 박효정, 정미경, 김민조(2009)는 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초 연구’을 통해 학교컨설턴트와 학교컨설팅 관리자를 독립적인 역할로 설정하고 있는 기존의 논의에 대한 수정이 필요하다는 점을 밝혔다. 즉 2009년 연구에서 공모에 의해 수업 컨설팅과 학교경영컨설팅을 학교현장에서 실행하는 과정에서 학교컨설턴트와 학교컨설팅 관리자 역할의 모호성 문제가 제기되었다. 의뢰자의 입장에서는 ‘학교컨설팅 관리자’의 구체적인 역할에 대하여 의문을 가졌고 학교컨설턴트로도 충분하다는 인식을 하고 있으며 따라서 학교컨설팅 관리자에 대한 수입료를 부담하는 것에 대하여 부당하다고 생각하였다(박효정, 정미경, 김민조, 2009). 따라서 본 연구에서는 학교컨설턴트와 학교컨설팅 관리자를 구분하여 설정하는 대신에 학교컨설턴트로 총칭하고 학교컨설턴트의 역할을 실행컨설턴트와 총괄컨설턴트로 구분하여 총

관컨설턴트가 학교컨설팅 관리자의 역할을 수행하는 것으로 규정하였다. 물론 실행 컨설턴트가 충분한 역량을 갖추고 있는 경우 총괄컨설턴트의 역할 또한 수행하게 된다.

따라서 본 연구에서는 학교컨설팅 실행과정에서의 역할 주체를 의뢰인과 학교컨설턴트로 설정하였다. 그리고 의뢰인과 학교컨설턴트, 학교컨설팅 실행과정에서 중요하게 작용하는 학교컨설팅의 원리를 살펴보면, 의뢰인 차원에서 자발성의 원리가 강조되고, 학교컨설턴트 입장에서 전문성의 원리, 자문성의 원리가 지향되어야 한다. 그리고 의뢰인과 학교컨설턴트의 관계에서 한시성, 독립성, 학습성의 원리가 추구되어야 한다.



[그림 II-2] 학교컨설팅 원리

2) 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화

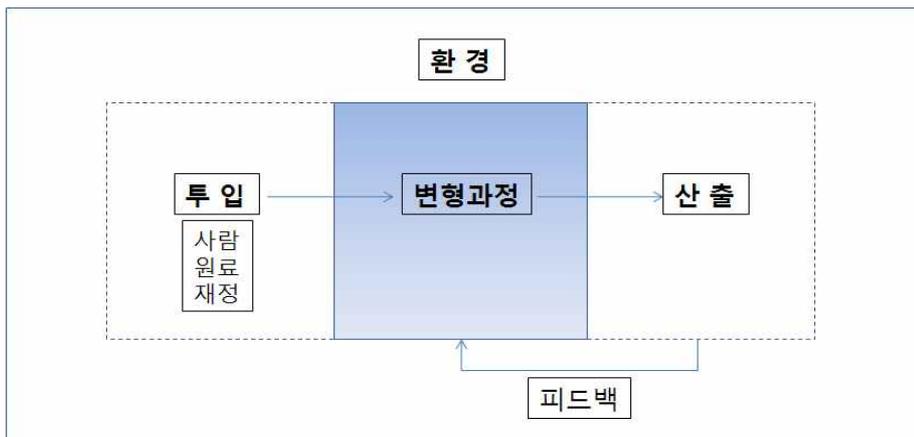
가) 체제 개념

체제 개념은 생물학자인 Ludwig Von Bertalanffy에 의해 총체성(Wholeness)과 역동적 상호작용(dynamics interactions)의 관점에 초점을 둔 일반체제이론(General Systems Theory)으로 발전되었다(이인숙, 2000). 이러한 체제 개념은 Kauffman, Knezvich 등 학자들에 따라 조금씩 달리 설명되고 있다. 이러한 논의들을 종합하면, ‘체제란 조직의 공동목적을 달성하기 위하여 독립적으로나, 상호관련적으로 작용하는 각 부분들의 총합체’(이성은, 2008)라고 정의할 수 있다.

체제는 환경과의 투입 산출의 상호관계 상정여부에 따라 폐쇄적 체제와 개방적

체제로 구분되는데, 초기의 폐쇄적 체제 관점이 개방적 체제 관점으로 발전되었다. 이러한 체제 개념의 성격을 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(이성은, 2008). 첫째, 체제란 구체적인 목적을 달성하기 위하여 설계되고 구안된 수많은 하위체제들로 구성되어 있으며 이들은 상호의존적·상호작용적·상호보완적인 관계에 있다. 둘째, 체제는 하위체제들의 개별성과 상호관련성을 인정하는 한편 체제가 지향하는 목적을 달성하기 위하여 질서정연한 결합체로서 전체성을 지닌다. 셋째, 체제는 하위체제들이 발휘하는 기능들이 전체로서 결합되는 과정에서 독특한 외적 혹은 내적 형태를 가지며 환경과 상호작용하며 때때로 변화한다. 넷째, 체제는 환경으로부터 일정한 투입을 필요로 하며, 이것은 전환과정이라는 체제 속으로 흘러 들어간다.

환경과의 상호의존성을 강조하는 개방적 체제는 조직이 환경과 인적 자원, 물적 자원, 그리고 정보와 문화에 있어서 서로 의존하고 영향을 주고 받는다고 본다(진동섭, 이윤식, 김재웅, 2007). 따라서 개방체제는 외부로부터 투입물을 획득하고(input), 투입된 것을 변형시키며(process), 환경에 산출물을 내놓고(output), 환경으로부터 다시 피드백(feedback) 되는 순환, 상호의존적 특징을 가진다. 그리고 경계를 통해 환경과 구별된다.



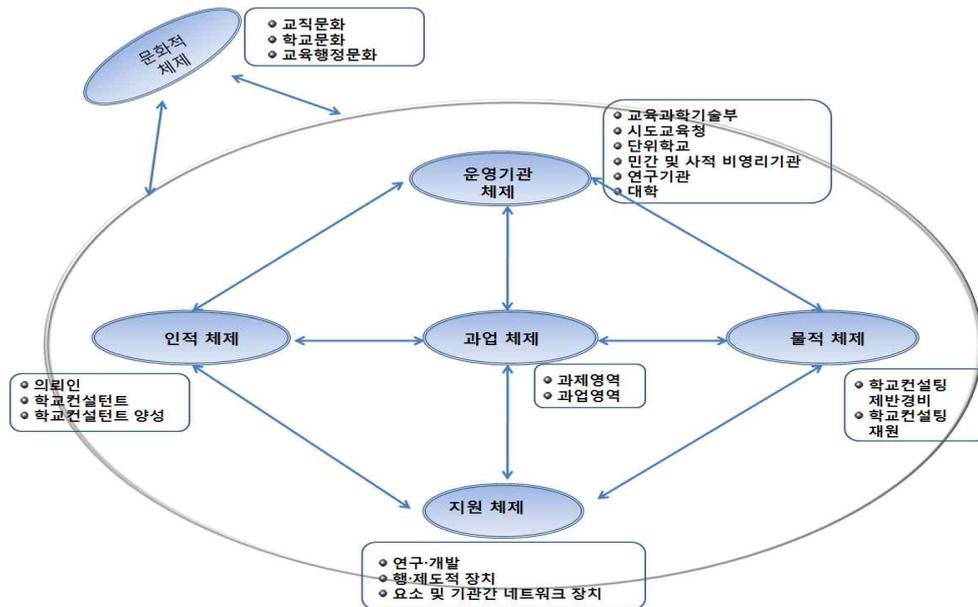
[그림 II-3] 피드백 고리가 있는 개방체제
(Hoy와 Miskel, 2005, 오영재 외 역, 2007)

Hoy와 Miskel은 학교를 하나의 개방체제로 보고 학교운영과정을 설명하고 있다. 우선 조직의 전형적인 투입물은 사람, 원료, 정보, 재정 등이고, 이러한 투입물들이 변형과정을 거쳐 생산물이나 서비스 등의 산출물로 전환되어 환경으로 나오게 된다. 교실, 책, 컴퓨터, 교수자료, 교사, 학생은 학교에서 중요한 투입요소라 할 수 있으며, 이상적으로 학생들은 학교교육 체제를 거쳐 교육받은 졸업생으로 전환되어 환경이라는 사회에 공헌한다고 보았다(Hoy와 Miskel, 2005, 오영재 외 역, 2007). 이때 체제 내부의 변형과정은 구조, 개인, 정치, 문화 등의 하위체제들로 구성되고 이들 체제들 간의 상호작용이 작동한다. 또한 그 핵심에는 핵심기술로서 교수-학습과정이 있다.

구조는 조직의 목적 달성을 위해서 설계되고 조직된 공식적이고 관료적인 기대를 의미하며, 개인은 조직의 목적 성취를 위한 에너지와 능력을 제공한다. 문화는 조직 참여자들이 일에 대해 공유하고 있는 지향점이라 할 수 있고, 정치는 통제체제에 저항하여 생겨난 비공식적 권력관계로 볼 수 있다(Hoy와 Miskel, 2005, 오영재 외 역, 2007).

나) 학교컨설팅 체제의 이론적 발전 모형

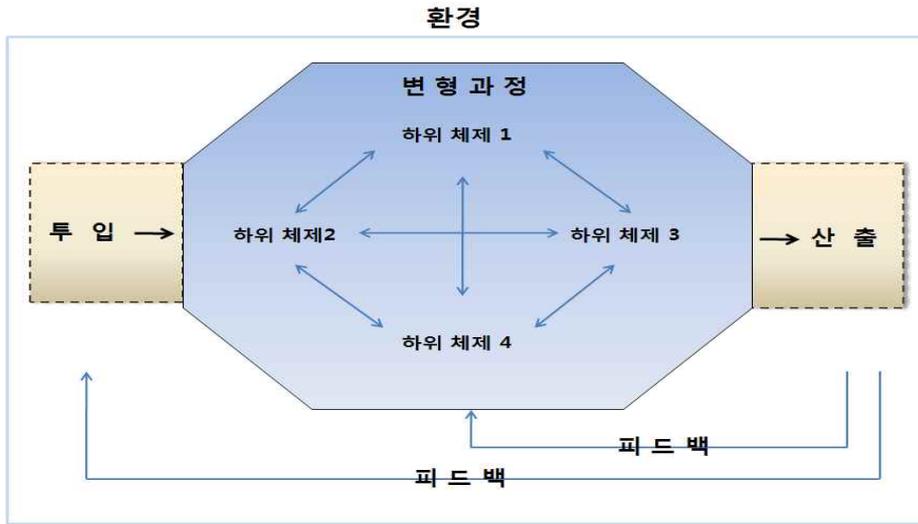
박효정·정미경·김민조(2009)는 2009년 연구에서 ‘학교컨설팅 체제를 학교컨설팅 활동이 실제적이고 효율적으로 작동하는데 작용하는 여러 하위 체제와 그들간의 관계를 총칭하는 것’으로 규정하였다. 그리고 학교컨설팅 관련 선행연구들을 바탕으로 학교컨설팅 체제를 운영(기관) 체제, 물적 체제, 인적 체제, 지원 체제, 문화적 체제 등 5개 하위 체제로 구성하고 각 하위 체제별로 요소들을 설정하였다. 각 하위 체제와 체제별 요소들은 서로 상호작용 고리들을 가지고 있으며, 문화적 체제는 운영(기관) 체제, 물적 체제, 인적 체제, 지원 체제 전체와 상호작용하는 것으로 설명하였다. 따라서 학교컨설팅 체제는 단일의 체제가 존재하는 것이 아니라 학교컨설팅 과업 체제에 따라 다양한 유형의 학교컨설팅 체제가 공존하는 것으로 규정하였다.



[그림 II-4] 2009년 학교컨설팅 체제의 개념 모형(박효정, 정미경, 김민조, 2009)

그러나 개방체제 개념에 비추어 볼 때, 2009년 연구에서 설정된 학교컨설팅 체제 개념은 몇 가지 한계를 드러낸다. 첫째, 주로 체제 내부 요소들의 상호작용에 초점을 두고 있어 체제 이론의 기본 틀을 구성하는 투입-변형-산출, 그리고 피드백 등 일련의 과정들을 총체적으로 드러내지 못하고 있다. 둘째, 하위 체제의 요소들이 나열적으로 제시됨으로써 이들 요소들간의 상호작용 관계를 명확하게 보여주지 못하고 있다. 셋째, 학교컨설팅 체제 구축의 지향점으로서 설명될 수 있는 최종 산출물이 반영되지 못하였다.

이에 본 연구에서는 체제 이론에 기반하여 학교컨설팅 체제 모형을 이론적으로 정교화하고자 하였다. 우선 체제 개념에 터하여 학교컨설팅 체제는 '학교컨설팅의 목표를 달성하기 위하여 독립적으로나, 상호 관련적으로 작용하는 각 부분들의 총합체'라고 재규정하였다. 이때 학교컨설팅 체제 역시 투입-변형과정-산출, 그리고 피드백 등 일련의 순환 고리를 가진다. 그리고 환경요소가 투입-변형과정-산출의 모든 과정에 영향을 미치게 되고, 또한 이들 과정이 환경에 의존한다. 이를 전체적으로 그림을 제시하면 다음 [그림 II-5] 와 같다.



[그림 II-5] 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화

이상의 논의와 2부 III장의 학교컨설팅 사례 분석을 통하여 각 하위 체제의 구체적인 요소와 내용을 도출하고자 하였다.

나. 학교컨설팅 체제 유형

1) 학교컨설팅 운영주체에 따른 유형

학교컨설팅은 학교컨설팅을 실행하고 운영하는 주체의 차원에서 교육과학기술부, 시·도교육청, 교육지원청, KEDI 등 연구기관, 단위학교 등의 공적기관과 한국학교컨설팅연구회, 개별 연구자 및 학자, 일과 교육, 에듀자인 등 민간기관으로 구분할 수 있다. 그리고 공적기관과 민간기관에 따라 학교컨설팅 체제에 작동하는 하위 요소들의 내용이 달라질 수 있다.

먼저, 공적 기관에 해당되는 시·도 교육청 등이 학교컨설팅 운영 주체로서 학교컨설팅 관리자 역할을 수행하게 되는 경우이다. 이 경우에는 민간기관에 비해 학교교원을 학교컨설팅트로 확보·활용하는 것이 용이하다는 점, 학교컨설팅트와 의뢰인의

시간확보를 통한 직접적인 제도적 장치들을 도입할 수 있다는 점, 학교컨설팅 재원 부담이 용이하다는 점에서 잇점이 있다. 그러나 시·도교육청 등 공적기관이 학교컨설팅 운영 주체의 역할을 하게 됨으로써 ‘관 주도’의 학교컨설팅이 될 가능성이 높아지며, 이 때문에 학교컨설팅의 가장 우선적 원리인 자발성의 원리가 훼손될 우려가 있다. 따라서 시·도교육청 등 공적 기관이 중심이 되어 학교컨설팅을 수행하는 경우 신중한 접근이 요구된다. 다만 공적기관이지만 국책연구소와 교육청 산하의 독립적인 기관이 학교컨설팅 운영 주체가 되어 컨설팅 수행의 역할을 담당하는 경우 학교컨설팅의 단점인 자발성의 원리가 훼손되는 문제를 해결할 수 있을 것이다.

또 다른 유형은 학교컨설팅연구회, 개인연구자 및 학자 등의 민간기관이 학교컨설팅 운영 주체로서 학교컨설팅 관리자이면서 학교컨설턴트로 활용하는 유형이다. 이 경우 학교컨설팅 수행은 학교교육의 질 제고 방안으로 학교현장과 정부 차원에서 제도화되고 정착시키는데 한계가 있을 수 있다. 그리고 학교교원 이외에 내용적, 방법적 전문성을 가진 유능한 인적 자원을 학교컨설턴트로 확보할 가능성이 높다는 잇점이 있다. 다만 유능한 컨설턴트 확보로 인해 학교컨설팅 비용이 증가할 가능성이 있을 수 있다. 또한 민간기관을 통한 학교컨설팅은 공적 기관이 그 실행과정에 직접 개입하지 않기 때문에 학교컨설팅의 원리가 가장 적절하게 추구될 가능성이 높다. 그러나 여전히 학교현장에 학교컨설팅을 확산시키고 활성화하기 위한 여러 가지 제도적 장치를 마련하는 데는 한계가 있을 수 밖에 없는 상황이다.

2) 학교컨설팅 과제 영역에 따른 유형

학교컨설팅은 학교체제 구성원들이 해결하고자 하는 문제와 과제를 해결하도록 도와주는 활동으로 규정할 때, 학교교육과 관련된 모든 영역이 학교컨설팅 과제 영역이 될 수 있다.

학교컨설팅 과제 영역은 교육활동과 이를 지원하는 학교경영, 학교정책 영역으로 구분되고, 교육활동 영역은 교과교육활동과 교과외교육활동으로 구분된다. 일반적으로 교과교육활동은 수업활동을 의미하는 것으로, 교과내용, 교수법, 평가 등의 영역이 있으며, 교과외교육활동에는 학급운영, 생활지도, 진로 및 진학지도, 특별활동

지도, 창의적 체험활동, 방과후 학교운영 등이 포함된다.

학교경영 영역에는 학교교육계획 수립, 교육과정 편성 및 학사관리, 학교조직 및 인사관리, 교원전문성 개발, 학교재정관리, 학교시설 관리, 학교의 문화 및 풍토, 학교행사 운영, 학생 및 교직원 복지 등의 영역이 포함된다.

학교정책 영역에는 사교육 없는 학교, 교과교실제, 학력향상 중점학교, 방과후 학교 등 현재 정부에서 추진하고 있는 다양한 학교개혁 정책들이 그 영역에 포함된다. 이상과 같이 학교컨설팅 과제 영역에 따라 수업컨설팅 체제, 교과외 교육활동 컨설팅 체제(학급운영, 생활지도, 진로 및 진학지도, 특별활동지도, 창의적 체험활동, 방과후 학교운영 등), 학교경영컨설팅 체제, 학교정책컨설팅 체제로 그 유형을 구분할 수 있다.

그러나 현재 수행되고 있는 학교컨설팅 과제 영역에 따른 학교컨설팅 체제 유형은 주로 수업컨설팅과 학교경영컨설팅에 한정되고 있다. 최근 교육환경의 변화로 인해 학교현장에서는 생활지도, 진로 및 진학지도, 창의적 체험활동 등 교과외 교육활동 영역에 대한 컨설팅 요구가 많아지고 있다. 이러한 점은 본 연구에서 조사한 학교컨설팅 영역에 대한 필요성, 시급성 조사 결과에서도 나타난 바 있다. 또한 2008년 학교자율화 추진 방안 발표 이후 정부에서 다양한 학교개혁 정책의 일환으로 사교육없는 학교, 교과교실제 등 20~30개의 사업이 추진되고 있다. 그러나 이들 영역에 대한 컨설팅 요구가 증대되고 있음에도 불구하고 이 영역에 대한 학교컨설팅 사례가 거의 없고 이 분야의 컨설턴트 인력 풀(pool) 또한 구축되고 있지 못한 실정이다.

따라서 이러한 정책 사업들이 학교현장에서 목표로 하는 정책성과를 거두기 위해서는 이 영역에 대한 컨설팅 및 학교컨설팅 체제 구축이 필요하다. 향후 학교컨설팅 과제 영역에 따른 전문적인 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 양성과정 운영을 통한 전문컨설턴트 데이터 베이스 구축 등 다양한 인프라 구축이 필요하다.

3) 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상의 일치여부에 따른 유형

학교컨설팅은 학교교육에 관련된 다양한 주체들이 학교컨설팅을 의뢰할 수 있다.

이때 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상간의 일치 여부에 따라 학교컨설팅 체제 유형이 다를 수 있다. 즉 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상이 동일한 학교컨설팅 체제 유형과 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상이 다른 학교컨설팅 체제 유형이 있을 수 있다. 이러한 문제는 최근 학교컨설팅 사업이 중앙정부와 시·도교육청 차원에서 확산되면서 자발성의 문제 즉 누구의 자발성인가를 둘러싸고 더욱 쟁점이 되고 있는 상황으로, 이와 관련한 학교컨설팅 체제 유형에 대한 심도깊은 논의가 요구되고 있다.

먼저 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상이 동일한 경우는 의뢰인의 자발성, 곧 컨설팅 대상의 자발성을 담보하기 때문에 학교컨설팅이 원래 추구하는 원리를 달성하는데 별 문제가 제기되지 않는다. 최근 개별교사가 개인 교사 차원에서 수업컨설팅을 의뢰한다든지, 학교경영맥락에서 또는 학교정책 사업 추진 과정에서 학교 스스로 학교컨설팅을 의뢰하는 경우를 고려해 볼 수 있다.

둘째, 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상이 동일하지 않는 경우 자발성의 원리를 둘러싸고 누구의 자발성을 전제로 학교컨설팅이 출발하여야 하는가라는 문제가 제기된다. 학교컨설팅 과정에서 컨설팅 대상의 자발성과 적극적인 참여가 동반되지 않는다면 학교컨설팅의 성공을 보장하기 어렵다. 따라서 이러한 상황에서는 의뢰인의 자발성 뿐만 아니라 컨설팅 대상의 자발성이 중요한 전제조건이 되어야 한다. 따라서 최근 학교정책사업을 중심으로 전개되고 있는 학교컨설팅 사업에 대한 재검토가 요구되는 상황이다. 즉 학교평가, 학교정책 사업의 맥락에서 컨설팅의 대상인 학교의 자발성이 전제되지 않거나 수업컨설팅의 맥락에서 교사의 자발성이 전제되지 않는 상황에서의 컨설팅 실행 사례들이 자주 발생하며, 이에 따라 학교컨설팅의 본질적인 개념을 훼손할 우려마저 제기되고 있다. 따라서 컨설팅 대상의 자발성 또는 동의에 근거한 의뢰인의 자발적 의뢰라는 조건이 성립될 때 학교컨설팅이 근본 취지에 맞게 실행될 수 있을 것이다.

이상에서 제시된 학교컨설팅 체제 유형을 정리하면 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> 학교컨설팅 체제 유형

기 준	학교컨설팅 체제 유형
학교컨설팅 운영 주체	<ul style="list-style-type: none"> · 공적기관 <ul style="list-style-type: none"> - 교육과학기술부, 시·도교육청 - 국책연구소, 교육청 산하 독립 기관 · 민간기관 <ul style="list-style-type: none"> - 연구회 - 개인연구자 및 학자
학교컨설팅 과제 영역	<ul style="list-style-type: none"> · 수업컨설팅 · 교과외 교육활동 컨설팅 · 학교경영컨설팅 · 학교정책컨설팅
학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상의 일치여부	<ul style="list-style-type: none"> · 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상의 일치 · 학교컨설팅 의뢰인과 컨설팅 대상의 불일치

3. 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 위한 학교컨설팅 사례 분석

학교컨설팅은 교원의 자발적 역량 제고를 위한 지원 활동을 의미한다. 본 장에서는 학교컨설팅 개념과 체제 개념에 비추어 학교컨설팅 체제 발전 모형을 탐색하기 위하여 학교컨설팅 사례를 선정하고, 이들 사례를 분석하였다. 이를 위하여 수업컨설팅 사례로 ‘질적 수업 이해 컨설팅’, ‘수업비평을 통한 수업컨설팅’, ‘수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅’ 등 4개의 수업컨설팅 사례를 분석하였고, 한국 학교컨설팅연구회의 ‘학교경영컨설팅’를 분석하였다.³⁾ 이와 같이 주로 수업영역과 학교경영 영역의 사례를 분석하고자 한 것은 현재 학교현장 개선을 위한 지원 활동의 맥락에서 이루어지고 있는 대부분의 컨설팅 영역이 수업과 학교경영컨설팅이기 때문이다.

3) 각 사례들의 내용은 각각의 분야에서 활동하는 연구자가 직접 작성한 원고를 바탕으로 발췌하여 제시하였다.

가. 서울시 수업지원단의 수업컨설팅 사례4)

서울시 수업지원단은 서울특별시교육청 산하 교육연구정보원에서 운영하고 있다. 수업지원단의 수업컨설팅은 교원의 자발적 의뢰를 바탕으로 의뢰자의 수업에 관한 문제를 해결하거나 전문성을 계발하기 위해 수업지원단의 전문가들이 지식과 정보를 제공하는 것을 의미한다. 이러한 활동은 통해 수업장학 효율화를 통한 교수·학습의 질 제고, 시범수업 공개, 수업컨설팅을 통한 우수 수업 확산, 교수·학습자료, 평가자료 지원으로 교과 수업 기술 향상, 수업의 질 향상을 통한 학생들의 학력 신장 도모 등에 목적을 둔다. 2010년에 구성된 지원단은 2010년 3월 1일부터 2011년 2월 28일까지 1년간 활동하게 되며, 1년 단위로 수업지원단 심사 과정을 거쳐 구성된다. 수업지원단은 각 단별로 단장 1명, 부단장 1명, 총무 1인, 단원으로 구성되는데, 이때 단장과 부단장, 총무는 각각 한팀이 되어 우선 지원하여 선발되고, 이 선발된 팀별로 수업지원단원을 모집, 심사, 선발하고 있다.

최종 선정된 수업지원단은 15시간의 직무연수과정을 이수하게 된다. 2010년 현재 초등, 중등의 경우 학교급별·교과별로 지원단을 구성하고 특수교육분야는 통합구성하고 있다. 학교급별·교과별 구성현황을 제시하면 다음 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> 2010년 현재 수업지원단 구성 현황

구분	국어	도덕	사회	역사	지리	일사	수학	과학	실과	가	체육	음악	미술	한문	영어	공업	상업	정보	특수	합계	지원단
초등학교	35	26	22				25	28	32		22	26	33		39					288	10
중학교	21		15				15	24							19					94	5
고등학교	34					11	32	17							7	32	22			155	7
중고통합	23			15	12					22	28	22	18	12				19		171	9
특수교육																			37	37	1
합계	113	26	37	15	12	11	72	69	32	22	50	48	51	12	65	32	22	19	37	745	32

자료: 2010학년도 수업지원단 운영 계획.

4) 본 내용은 2009년 학교컨설팅 현황 조사를 위해 담당 연구사와의 면담 조사결과와 각종 관련 자료들을 바탕으로 작성한 것이다.

수업지원단의 수업컨설팅은 홈페이지를 통해 의뢰인이 직접 수업컨설팅을 신청함으로써 시작된다. 이때 지원단 총무가 의뢰인과 적절한 지원단원을 연결하고, 컨설팅 신청교사와 지원단원의 만남이 이루어지게 된다. 이후 문제 진단 및 해결 방안에 대해 상호 협의하고, 컨설팅 신청 교사의 수업공개와 컨설팅 교사의 수업 참관, 보완 협의 및 수업컨설팅 결과 환류 등의 과정으로 진행된다. 그리고 지원단원은 홈페이지에 ‘수업컨설팅결과보고서’를 탑재하고, 신청교사는 ‘수업컨설팅 평가표’를 제출하고, 홈페이지에 ‘컨설팅 후기’를 탑재한다. 이러한 수업지원단의 수업컨설팅 과정을 제시하면 [그림 II-6]과 같다.

순 서	→	내 용
수업컨설팅 신청	→	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 홈페이지(http://sooup.ssem.or.kr) → ‘컨설팅 신청하기’
수업컨설팅 실시	→	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 지원단 총무가 적절한 지원단원 연결 ▪ 컨설팅 신청교사와 지원단원의 만남 ▪ 문제진단 및 해결방안 상호 협의 ▪ 컨설팅 신청 교사의 수업공개(컨설팅 교사 수업 참관) ▪ 보완 협의 및 수업컨설팅 결과의 환류
수업컨설팅 결과물 제출	→	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 지원단원: 홈페이지에 ‘수업컨설팅결과보고서’ 탑재 ▪ 신청교사: ‘수업컨설팅평가표’ 제출 홈페이지에 ‘컨설팅 후기’ 탑재
피드백	→	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 컨설팅 종료 또는 재개

자료: 2010학년도 수업지원단 운영 계획

[그림 II-6] 수업지원단의 수업컨설팅 과정

수업지원단의 컨설팅은 의뢰자의 요구에 따라 수업 준비 및 진행 상황을 점검하고 문제점을 보완하여 수업을 계획하는 방식으로 이루어진다. 보다 구체적인 수업 컨설팅 영역과 컨설팅 내용은 다음 <표 II-6>과 같다.

<표 II-6> 수업컨설팅 영역 및 컨설팅 내용

수업컨설팅 영역		컨설팅 내용
학습 환경면	학급의 실태	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 학생들의 선수 학습 수준 - 해당 수업에 대한 학생들의 관심 정도
	교실환경	<ul style="list-style-type: none"> - 참관 교사들이 그동안의 학습 활동을 볼 수 있도록 구성 - 본시 수업과 관련된 내용으로 구성 - 수업의 형태나 모형에 적합한 좌석 배치 안내 - 모둠 형태의 배치일 경우, 모둠원을 학습 능력에 따라 배치
학습계획 수립면	교수·학습 과정안	<ul style="list-style-type: none"> - 학습의 짜임, 교과, 제재 등에 적합한 수업 모형인가의 검토 - 적용된 수업 모형이 학습 내용에 가장 적합한지 여부 - 학습의 전개가 단순한 활동에서 사고력을 요구하는 방향으로, 점차 지식을 구성해가는 단계를 거치고 있는지 여부 - 해당 교과 특성의 반영 여부 - 시간 계획의 수립 여부 - 시간 진행에 따른 교사의 역할 - 분단 구성 계획의 적절성 검토
	학습주제의 설정	<ul style="list-style-type: none"> - 단위 및 주제의 학습목표, 본시 학습 주제의 적절성 - 학습 주제에 따른 내용 구성 여부
	교재 연구	<ul style="list-style-type: none"> - 수업 내용의 충분한 분석을 통한 학습 계획 수립여부 - 교육과정과 수업모형에 대한 안내가 교수·학습 과정안에 자세하게 제시되었는지 검토 - 학급 실태 분석에 따른 학습 요소 선정과 학습량의 적절성 검토
교수활동면	수업목표 제시	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 목표나 학습 문제가 도달점 행동으로 제시되었는지 여부 - 학습자가 학습 목표를 분명하게 인식했는가의 검토 - 전시 학습과 본시 학습과의 관련성 여부
	교사의 발문	<ul style="list-style-type: none"> - 교사의 발문은 목적이 뚜렷하고 명확한 발음으로 이루어지는지 확인

수업컨설팅 영역	컨설팅 내용	
	<ul style="list-style-type: none"> - 학생 전체의 수준과 개인차를 고려한 힌트, 보조적 질문 등의 사용 - 학생들이 생각하고 답변할 여유 부여 - 답변에 대한 격려와 보상을 적절히 활용했는가 검토 	
교수용어의 사용	<ul style="list-style-type: none"> - 군더더기 없는 교수 용어의 사용 - 말하는 속도, 목소리의 크기 등의 적절성 여부 - 용어 사용의 명확성 검토 - 중요한 내용에는 강조점을 두고 설명하는가의 검토 	
동기 유발	<ul style="list-style-type: none"> - 수업 전반부에 제시되는 동기 유발 확인 - 수업 중에 이루어지는 흥미를 이끄는 발문 확인 - 학생들의 아이디어에 대한 칭찬, 격려 등 관심 여부 - 호기심 유발을 위한 교사의 유머 사용 여부 	
학생과의 관계	<ul style="list-style-type: none"> - 단순히 연습을 통한 1회성의 행동이 아니라, 평상시 자유롭고 허용적인 수업분위기 조성 여부 - 모든 학생들과 관계 설정을 위한 시선의 이동 여부 - 잘못된 답변이나 방해 학생의 경우 인격에 따른 처리 여부 	
교수 기능 발휘	<ul style="list-style-type: none"> - 학생들의 주의를 집중시키는 기술 활용 여부 - 고른 지명에 의해 다수의 학생들의 발표 기회 제공 여부 - 수업 활동을 통해 학습 분량을 조절하는 기술의 발휘 여부 - 학생들의 질문에 대하여 심사숙고 후에 답변하는가의 검토 	
학습 활동면	학습용구 준비	<ul style="list-style-type: none"> - 평상시 과제와 학습 준비 상태 점검
	학습 의욕과 참여	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 활동시의 활발한 토의와 발표 참여 여부 - 학습에의 몰입 여부 - 발표를 위해 손을 드는 학생의 수 - 학생들이 흥미와 의욕을 가지고 자주적으로 학습에 임하는가의 태도
	학생의 발표력	<ul style="list-style-type: none"> - 학생들이 교사의 발문에 깊이 사고하여 답변하는지 여부 - 생각의 정리를 위해 메모하며 답변하는 습관 여부 - 남의 발표를 잘 듣고 발표하는지 여부 - 거수 방법과 발표 및 토의 과정 숙달 여부
	학습장정리	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 내용의 핵심을 정확하게 파악하여 요약·정리 하는가의 검토 - 바른 글씨로 또박또박 정리하는지 파악

수업컨설팅 영역		컨설팅 내용
자료 활용면	각종매체의 활용성	<ul style="list-style-type: none"> - 준비된 자료는 적절한지 여부 - 지자재 사용의 숙달성 여부 - 학생들의 흥미와 관심에 따른 알맞은 자료의 제시여부 - 적당한 시기에 적절한 방법으로 제시함으로써 학습 효과에 도움을 줄 수 있는지 여부 - 교사용 자료의 크기, 색상 등의 적절성 검토 - 학생용 준비물의 적절성과 자료 준비의 정확성 여부 - 정해진 시간에 활용이 가능한지의 여부
학습활동 평가면	학습목표 도달확인	<ul style="list-style-type: none"> - 형성 평가 계획의 수립 여부 - 학습 목표와 평가 계획과의 일치 여부 - 평가 결과로 인하여 피드백 할 수 있는가의 여부 - 학습 목표에 부합한 평가인지의 확인 - 평가 기준의 수준별 제시 여부 - 학생들에게 유용한 평가 결과 여부
	차시예고 확인	<ul style="list-style-type: none"> - 수업의 마무리에서 차시의 학습 과정 예고 확인 - 학습에 따른 과제 제시 여부 - 학습 종료 후의 뒷정리 여부

자료: 2009년 담당연구사와의 면담 조사 자료

수업지원단은 지원단별 팀 체제 구축 운영, 개인 단위 수업컨설팅 신청 교사 지원 활동, 팀 단위 수업컨설팅 신청교사 지원 활동 등을 수행하고 있다. 첫째, 수업지원단에서는 수업컨설팅 전문 영역을 구분하고 콘텐츠별로 분과를 구성하여 컨설팅 활동의 전문성을 높이고 있다. 이를 위해 수업컨설팅을 위한 지원단 전체 모임 및 소모임의 정례화로 단별 협의 체제를 유지하여 수업컨설팅의 효율화를 꾀하고 있다. 또, 서울시 전역의 수업 컨설팅 활동을 위해서 지역청별로 담당자를 지정하여 운영하기도 한다. 둘째, 개인 단위 수업컨설팅 신청교사에 대한 지원활동이 이루어지고 있다. 수업컨설팅 신청이 들어오면 지원단에서는 지역, 컨설팅 영역 등을 고려하여 지원단원을 배정하게 된다. 지원단원은 신청 교사의 요구에 부응하는 콘텐츠를 준비하고 필요한 경우 팀의 지원을 받아 컨설팅을 진행한다. 셋째, 팀 단위 수업컨설팅 신청 교사에 대한 지원 활동이 이루어지고 있다. 학년 자율 장학이나 시범학교 등을 준비하는 등 여러 명의 신청교사가 동시에 컨설팅을 요청하는 경우 심도 있는 컨설팅을 위해 지원단원도 팀 단위로 참여하게 된다.

수업지원단으로 활동하는 컨설턴트의 경우 수업컨설팅 연구대회 운영으로 연구실적 평정점을 부여하고 있다. 또한 초등수업지원단의 경우 수업컨설팅 연구대회 입상자에게는 연구실적 평정점을 부여하고, 중등수업지원단의 경우는 우수지원단원에서 승진가산점을 부여하고 있다. 수업지원단 활동에 대한 재원은 서울특별시교육연구정보원에서 지원단 활동에 지원하는 보조금이 주 재원이 되고 있으며, 이러한 보조금은 교사, 장학사의 경우 1일 30,000원 기준, 교감 1일 40,000원 기준, 교장, 장학관 1일 50,000원 기준에 따라 집행된다.

나. 개인 연구자 및 학자 차원의 수업컨설팅 사례

1) 수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅⁵⁾

수업컨설팅은 컨설턴트(조언자, 협력자 혹은 지원자)와 컨설턴티(수업자)가 수업에 대한 공동 이해를 바탕으로 “보다 좋은 수업”을 실행하는데 도움이 되는 지식, 경험, 정보를 공유하고 수업과 관련된 제반 사항에 대해 상호 협력하는 총체적인 과정이다. 따라서 수업컨설팅은 수업자 자신, 동료교사, 외부의 수업컨설팅 전문가 등이 협력하여 지속적으로 수업에 대해 진단, 처방, 실행을 통해 실질적인 개선을 이루어가는 자기 주도적인 전문성 신장의 과정이라고 정의할 수 있다.

수업분석을 통한 수업컨설팅은 수업계획단계(수업전 협의) → 수업실행단계(체계적인 수업관찰) → 수업평가단계(수업 후 협의회를 통한 고찰)의 단계로 이루어진다. 이러한 과정을 참여형 수업연구를 통해 수업분석을 통한 수업컨설팅의 실재를 살펴보고자 한다.

수업분석은 기본적으로 수업을 이해하는 것으로부터 출발한다. 따라서 수업분석 과정은 수업을 이해하는 과정이라고 말할 수 있다. 여기에서 사용하고 있는 수업분석의 의미는 “효과적이고 생산적인 수업을 위해 수업 기록을 기초로 하여 교수 및 학습의 과정에서 이루어진 제 사실과 현상을 비판적인 시각으로 보고, 교수학적 이

5) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “천호성(2010). 수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅.”에서 발췌하여 활용함.

론을 배경으로 그 적절성을 검토하는 일”이라고 조작적으로 정의한다. 이를 보다 이해하기 쉽게 설명하면 “한번 보는 것만으로는 이해하기 어려운 수업의 특징을, 수업의 사실에 근거하여 찾아내고, 다른 사람들에게 이해할 수 있도록 표현 하는 것”이라고 정의할 수 있다. 다시 말해 수업에서 나타난 기록을 근거로 여러 가지 사실과 현상을 비판적으로 검토하고 해석하고, 이해하는 일을 수업분석이라고 정의한다. 필자는 수업분석과정에서 수업기록을 무엇보다도 중시한다. 수업기록을 중시한다는 것은 수업관찰을 보다 체계적으로 해야 함을 의미한다. 수업기록은 관찰을 통해 보다 사실적이고 세밀한 부분까지 이해하고 해석하는 것이 가능하기 때문이다.

수업에 관해 구조적이고 체계적으로 이해하고 분석하기 위하여 다음과 같이 3단계 (①사전준비, ②연구수업, ③수업 후 협의회)를 설정하고, 각 단계별로 활동 및 구체적인 내용이 설정된다.

여기에서 논의되는 “참여형 수업연구”는 수업분석 모형을 통한 수업컨설팅 모형으로 개발된 것으로서, 참여형 수업연구에서 이루어지는 모든 협의 형태는 워크숍 형태로 이루어진다. 즉 참가자는 자유로운 분위기에서 자신이 발견한 사실과 현상에 근거하여 자신의 경험, 생각, 의견, 제안 등을 말할 수 있다.

가) 사전 준비

① 연구수업에서 문제의식의 명확화

연구수업의 입안단계에서 무엇을 연구 상의 문제로 설정할 것인가에 대해 명확히 해야 한다. 그러나 연구를 위하여, 무리하게 문제를 만들어 낼 필요는 없으며, 오히려 평소에 자신이 가르치고 있는 아이들에 대해 문제점으로 느끼던 것이나, 교사로서 혹은 수업자로서 해보고 싶었던 수업의 실천 등, 일상적으로 이루어지고 있는 교육실천에 대한 연장선상에서 문제를 설정하는 것이 매우 중요하다. 문제의식을 명확하게 한다는 것은, 막연하게 머릿속에 생각하거나 그리는 것이 아니라, 말이나 글을 사용하여 다른 사람에게 알 수 있도록 표현하는 것이다.

② 단원구상, 수업지도안, 좌석표의 작성

연구수업에 대해서는 문제의식을 기초로 단원을 구상하고, 구체적인 수업의 계획안을 만든다. 수업을 통해 달성하고자 하는 학생에 대한 교사의 바램, 수업자로서 실현하고 싶은 내용, 효과적인 수업목표 달성을 위한 수단이나 방법 등이 수업 계획안에 구체적으로 반영되는 것이 매우 중요하다.

연구수업 당일에 참가자에게 배포되는 수업지도안에는, 학급의 상태, 수업자의 문제의식, 본 수업에 있어서 수업자가 특히 힘을 쏟고 있는 부분, 즉 강조점 등이 가능하면 전달될 수 있도록 구체적으로 기술한다. 또한 다음의 항목에서 설명하는 추출학생에 관해서 수업자가 그 학생에 대해 어떻게 이해하고 있으며, 그 학생에 대해 어떠한 바램을 가지고 있는지, 그리고 수업 안에서 그 학생에게 어떤 방법으로 교사는 의미를 부여하고 수업을 이끌어 가려고 하는지 등에 관해 수업지도안에 구체적으로 기술한다. 좌석표에는 수업자가 현재 이해하거나 생각하고 있는 학생의 상태를 짧은 문장이나 부호 등을 사용하여 써 놓는 것도 매우 유용하다. 이와 같이 만들어진 좌석표는 참가자가 수업을 관찰하는데 매우 중요한 참고자료가 될 수 있다. 또 체계적이고 깊이 있는 수업 검토가 이루어지기 위해서는 일정 정도 상세한 자료가 준비될 필요가 있다. 한편 관찰자(혹은 참가자)는 수업지도안을 사전에 읽고 수업관찰에 임하는 것이 가장 바람직하나 그렇지 못하는 경우에 대비하여 수업자는 관찰자가 제한된 시간 안에 수업지도안을 읽고 이해 가능하도록 분량이나 기술 방법에 대해 배려할 필요가 있다.

③ 추출 학생의 선정 (2~3명 정도)

수업연구과정에서 관찰이나 검토가 산만해지지 않도록 특히 집중해서 관찰하거나 기록해야 할 학생을 2~3명 선정하는 방법은 매우 유용한 하나의 방법이 될 수 있다. 추출된 각각의 학생에 대해서는 수업자가 왜 그들을 추출학생으로 선정하였는지 그 이유와 함께, 그 학생들에 대해 수업자는 어떤 바램을 가지고 있는지, 그 수업 중에는 어떻게 그들에 대해 유도하고 이끌어 갈 것인지에 관해 명확하게 해야 한다. (예를 들어 어떤 상황에서 무엇에 대해 어떤 방식으로 질문을 한다든지, 발표하게 한다든지, 의견을 묻는다든지 등등...) 이러한 점들은 연구 수업에 대해 참가자의 관찰시

관찰 시점이 되고, 수업 후 검토 및 토론에서 논쟁점이나 토의의 핵심이 될 수 있다. “참여형 수업연구를 통한 문제해결”이라는 방법이 실제 학교 현장에서 유용한 방법이 되기 위해서는 수업자가 공개하는 연구수업 중에 추출학생에 대하여 무엇을 어떻게 해 갈 것인가를 명확히 제시하고, 참가자가 그러한 상황을 충분히 이해한 뒤에 협동하는 것이 매우 중요하다.

④ 관찰자의 역할 분담, ‘수업 후 협의회’에 대한 사회자 결정

효과적인 수업분석이 이루어지기 위해서는 수업관찰이 매우 중요하다. 왜냐하면 수업 중에 관찰된 사실과 현상, 그리고 관찰을 통해 만들어진 기록은 수업분석의 핵심적인 자료로 활용될 수 있기 때문이다. 주지하다시피 수업은 1회성을 갖는다. 따라서 다양한 관점, 다양한 방법들을 동원하여 체계적으로 관찰이 이루어질 때 보다 상세한 관찰로 이어질 수 있다. 따라서 수업관찰과 기록을 위한 역할 분담이 반드시 필요하다. 수업 관찰과 기록을 위한 역할 분담은 다음 섹션에서 보다 자세하게 설명하기로 하고 여기에서는 역할분담 사항만 간단하게 정리하여 제시한다. 구체적인 역할분담 사항으로는 속기록자 선정, 추출학생에 대한 관찰자 선정, 캠코더 촬영자 선정, 디지털 카메라 등 기자재 담당자 선정 등이 필요하다. 특히 추출학생에 대한 관찰자는 관찰대상 추출 학생이 의식하지 못하도록 주의하면서 관찰해야 함을 숙지하여야 한다. 한편 수업연구를 매끄럽게 진행하기 위해서는 ‘수업 후 협의회’에 대한 사회자의 선정이 필요하다.

⑤ 수업준비 (교재, 학습 환경 등)

보통 때의 수업과 동일하게 교재, 학습 환경 등 수업을 준비한다. 특히 연구수업을 위하여 다음과 같은 점에 주의한다. 첫째, 참가자는 학생들이 평소의 분위기처럼 안정된 상태에서 학습이 가능하도록 배려한다. 둘째, 속기록, 추출학생에 대한 관찰, 기록용 기자재 활용 등을 위하여 교실 내에 적절한 공간을 확보한다. 이와 함께 속기록자, 추출학생에 대해 관찰하는 관찰자 등 해당 역할을 수행하는 사람들이 효과적인 역할을 수행하기 위해 어떻게 할 것인가를 사전에 미리 생각하고 확인하는 것이 필요하다.

⑥ 사전 협의

연구 수업을 실시하는 경우, 그 연구 수업에서의 문제의식, 즉 수업 연구의 목적에 대하여 수업 전에 참가자에게 설명한다. 참가자는 그것을 충분히 이해하고, 존중해 가면서 수업을 관찰하고 협의에 임한다. 수업 관찰이나 토의에 있어서는 참가자 자신의 시점이나 생각도 중요하지만, 우선은 수업자의 의도를 공감적으로 이해하는 것이 수업연구에서 협동을 위한 출발점이라는 것을 잊어서는 안 된다.

나) 연구 수업

① 속기록의 작성(2명)

연구 수업시에는 속기록을 작성한다. 2명 정도의 교사가 분담하는 것이 바람직하다. 속기록에는 시간, 발언자, 발언 내용 혹은 행동에 대해 개략적으로 시계열에 따라 기술한다. 속기록은 ‘수업 후 협의회’에서 토론 및 협의에 대한 기초 자료로 활용된다.

② 추출 학생에 대한 관찰 (학생당 교사 2명 정도)

연구수업 과정에서 추출 학생에 대해 집중적으로 관찰하고 기록한다. 앞서서도 지적하였듯이 추출 학생을 선정하는 이유는 수업연구에서 관찰이나 협의가 산만하지 않도록 하기 위함이다. 또한 학생의 행동을 직접적이고 보다 세밀하게 관찰하는 것을 통해 수업자의 의도와 추출 학생의 행동을 관련지어 분석해 봄으로써 수업의 의미를 다양한 관점에서 해석하는 것이 가능하기 때문이다. 추출 학생에 대한 구체적인 관찰과 기록 방법은 수업 중에 일어나는 추출 학생의 발언, 행동, 표정, 반응 등을 관찰하고 시간과 함께 기록한다. 관찰 기록은 가능하면 빠짐없이 세밀하게 작성한다.

③ 전체 관찰

그 외의 참가자는 수업자의 수업목표, 의도, 추출학생 등을 고려해 가면서 전체를 관찰한다. 전체관찰자는 속기록자와 추출 학생 관찰자와는 다르게 관찰한 것을 망라적으로 기술하는 것이 아니라, “아라!”, “음 그렇군”, “저건 좀 생각해봐야 할 것 같은데” 등 자신이 특별하게 이해하거나 공감되거나 또 특별하게 느끼거나 생각한

부분에 대해 집중하여 기술한다. 이때 시간과 수업 중의 상황도 잊어버리지 않고 함께 기술한다.

④ 영상기록, 음성기록, 사진

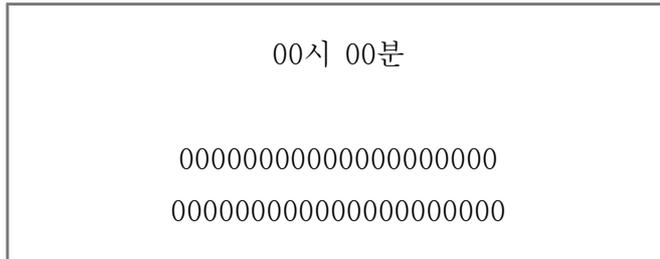
기자재를 사용하여 이루어지는 기록도 분담하여 실시하면 더욱 좋다. 이러한 기록의 활용은 수업 직후의 ‘수업 후 협의회’에서 곧바로 사용하는 것은 어려움이 있으나 나중에 수업에 대해 심층적으로 분석이 필요한 경우 매우 유용한 자료가 된다. 특히 심층적인 분석을 위해 종종 전사기록(혹은 축어기록)이 활용되는데 이를 위해서는 영상 및 음성기록이 매우 중요하다. 또한 영상기록은 수업에 관해 상황과 맥락 안에서 이해하고 해석하기 위해 필요할 때 바로바로 재생이 가능할 뿐만 아니라 기록을 장기간 보존하는데도 매우 효과적이다.

다) 수업 후 협의회

① 속기록의 배포

연구 수업 중에 빠르게 작성된 속기록이 ‘수업 후 협의회’에서 활용되기 위해서는 다른 사람이 알 수 있도록 수업이 끝난 후 보다 정교하게 정리될 필요가 있다. 정리는 속기록 담당자가 가능한 신속하게 실시한다. 속기록 정리가 마무리되면 시간, 발연자, 발언 및 행동의 개요에 관해 쓰여진 속기록을 확대 인쇄하여 참가자에게 배포한다. 이를 바탕으로 ‘수업 후 협의회’에서는 보다 객관적이고 사실에 근거하여 토론 및 협의가 이루어질 수 있다. 또한 속기록은 협의 자료에 대한 공유가 가능하다는 점에서 효과적이며, ‘수업 후 협의회’에 참여하는 사람들은 속기록을 통해 한번 지나가 버린 수업에 대해 보다 더 상세하게 이해하는 것이 가능하다.

② 포스트지 준비



[그림 II-7] 포스트지의 형식

참가자 혹은 관찰자는 관찰한 내용을 포스트지에 시간과 함께 기술한다. 관찰 중에 직접 기술할 수도 있고, 관찰한 후에 기록을 정리해 가면서 기입할 수도 있다. 어느 쪽도 가능하다. 포스트지의 색깔에 의미를 부여하여 활용하는 것도 매우 유용한 방법이 될 수 있다. 예를 들어 추출학생과 전체학생을 나누어 각각 같은 색깔을 적용한다든지 혹은 두 명의 추출학생에 대해 각각 다른 색깔을 적용하는 것이다. 한편 교사활동과 학생활동을 나누는데 각각 다른 색의 포스트지를 활용하거나 질문, 의견, 관찰 중 발견한 사실 등에 대해 각각 서로 다른 색을 활용하여 작성하면 “수업 후 협의회”에서 영역별 분류가 체계적으로 이루어지는 등 매우 유용하게 활용될 수 있다.

③ 협동으로 종합기록 만들기

시간	속기록의 확대 복사 - 시간 - 발언 - 행동의 개요	추출학생 A	추출학생 B	추출학생 C	수업교사의 특징	전체 혹은 다른 학생들에 대한 정황
----	---	--------	--------	--------	-------------	------------------------------

[그림 II-8] 종합기록의 형식: 모조지 형식

‘수업 후 협의회’에서는 속기록 혹은 종합기록 준비용으로 만들어 놓은 모조지에, 각 참가자가 관찰시에 포스트지에 기록한 관찰기록을 첨가하거나 혹은 써 넣는 방식으로 한 시간 수업에 대한 종합기록을 만들 수 있다. 종합기록을 만드는 방법은 다음과 같다.

미리 커다란 모조지를 준비하고, 그곳에 속기록을 확대 복사하여 붙인다. 이 속기록 외에 추출 학생 각각에 대하여 포스트지를 붙이는 란을 만들어 둔다. 또 그 외에 학생들이나 수업 전체의 정황에 대해 포스트지를 붙이는 란도 준비해 둔다. 모조지는 흑판이나 이동식 칠판, 혹은 교실 벽 등 참가자들이 잘 볼 수 있는 곳에 붙인다. 수업 전, 수업 중, 그리고 ‘수업 후 협의회’중에 참가자들은 이 모조지에 자신의 생각을 자유롭게 써 넣거나 혹은 포스트 용지를 활용하여 관찰 내용을 기록하거나 붙인다. 통상 1시간의 수업을 기준으로 하는 경우 수매에서 많으면 10매 정도의 모조지가 종합기록으로서 만들어 질 수 있다.

④ 종합기록을 기반으로 분석 실시

참가자들 서로가 관찰, 기록한 사실이나 알아낸 것에 관해 이야기 하면서 포스트 용지를 붙여 간다. 그리고 어떤 사실이나 문제에 관해 공유해 가면서 조금씩 조금씩 상세한 종합기록을 만들어 간다. 또한 종합기록으로부터 드러나거나 나타나는 논점에 대해 상호 이해해 가면서 보다 깊이 있는 의제로 논의를 확대해 간다.

지금까지의 논의를 기반으로 “참여형 수업연구”를 통한 문제해결의 방법과 절차에 관해 정리하면 <표 II-7>과 같다.

<표 II-7> “참여형 수업연구”의 방법과 절차

단계	활동	구체적인 내용	준비
1	연구수업의 관찰과 기록	속기록, 추출학생 선정 및 기록, 교사의 바램이나 수업의도에 맞추어 관찰 및 기록	속기록자 선정, 추출학생 관찰자 선정, 캠코더 촬영자 선정 (참가자 역할 분담) 속기록 양식 미리 만들기

단계	활동	구체적인 내용	준비
2	포스트 용지에 기입	시간과 함께 기록, 알게 된 사실이나 느낌 기록 (관찰 중이나 관찰 후에 기록해도 무방)	포스트 용지 (참가자 개인당 30매 이상)
3	연구수업 직후에 속기록의 정리	큰 모조지에 속기록을 확대 복사하여 붙임	모조지를 활용한 종합기록 양식 미리 만들기
4	속기록을 기초로 수업의 흐름을 확인	수업의 흐름에 대해 분절 나누기 형태로 이야기 하기 - 수업의 구조화	사회자 선정
5	추출학생에 대해 보고	종합기록에 포스트 용지를 붙여가면서 추출학생의 학습상태에 대해 보고함.	
6	추출학생에 대해 초점을 두고 구체적으로 이야기함	학생의 상태, 발달의 가능성, 학생에 대한 지도 방법을 모색 함.	(그룹으로 나눌 필요가 있을 경우 그룹나누기)
7	종합정리	토론에 대한 성과의 보고 수업자의 코멘트, 관찰자의 의견, 연구 성과의 확인	

2) 아이의 눈으로 아이의 수업 보기: 질적 수업 이해 컨설팅⁶⁾

질적 수업 이해 컨설팅은 질적 수업 이해하기 작업을 기반으로 이루어진다. 질적 수업 이해 컨설팅은 현장의 교사들에게 질적 수업 이해하기 방법을 안내함으로써 교사들이 자신의 수업을 되돌아보고 학생에게 의미있는 학습이 이루어질 수 있는 수업을 스스로 모색해가도록 한다. 즉 수업의 정답을 직접 제시해주는 것이 아니라 수업의 해답을 스스로 찾아갈 수 있는 역량과 방법을 길러주는 데 목표를 둔다.

첫째, 질적 수업 이해 컨설팅은 일차적으로 교사로 하여금 수업을 교사의 눈이 아닌 학생의 눈으로 볼 수 있게 한다. 둘째, 질적 수업 이해 컨설팅은 교사들로 하여금 질문을 가지고 수업을 바라보도록 한다. 셋째, 질적 수업 이해 컨설팅은 교사로

6) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “서근원(2010). 아이의 눈으로 아이의 수업 보기:질적 수업 이해 컨설팅.”에서 발췌하여 활용함.

하여금 다양한 수업의 상황과 그 안에서 학생의 학습 방식 등을 이해하고, 그러한 이해를 토대로 학생의 학습을 촉진하기 위해서 자신이 어떻게 대처하는 것이 적절한지를 모색해가도록 한다. 넷째, 질적 수업 이해 컨설팅은 수업의 장면에서 학생이 교사 및 동료 학생들과의 상호작용 과정을 정교하게 분석함으로써 어떻게 수업에 참여하고 새로운 지식이나 기능을 습득하고 형성해 가는지를 찾아서 보도록 한다. 또는 무엇이 학생으로 하여금 스스로 자신의 지식을 형성하지 못하도록 하는지 분석하도록 한다. 다섯째, 질적 수업 이해 컨설팅은 교사들로 하여금 수업에 관하여 가지고 있던 정답을 유보하고, 수업에 관하여 질문을 제기하는 가운데 그 질문에 대한 답을 찾아가는 방식으로 수업을 보도록 한다. 그 과정에서 교사들은 그 질문에 대한 자신의 답을 가지게 된다. 여섯째, 질적 수업 이해 컨설팅은 수업의 문제에 대한 해답을 직접 제시해주는 대신 그 문제를 해결하기 위해서 교사가 유의할 점과 그 문제에 대한 답을 찾아가는 방법을 안내한다. 일곱째, 질적 수업 이해 작업은 관찰자가 수업을 이해하는 것을 일차적인 목적으로 하고, 이러한 수업 이해 작업을 통해서 수업자 자신도 자신의 수업을 새로운 관점에서 바라보고 새로운 실천을 모색해가도록 한다. 이 과정에서 관찰자와 수업자는 서로 가르치고 배우는 교육적 관계를 형성한다.

질적 수업 이해 컨설팅 작업은 현재 서근원 교수를 중심으로 이루어지고 있다. 이외에도 질적 수업 이해 워크숍에 2회 이상 참여한 초·중·고등학교의 교사들 10여명이 보조자로서 활동하고 있다. 이들은 서근원 교수가 40명 이상의 참여자들을 대상으로 워크숍을 진행할 때 모듬에 참여하여 초보자들이 원활하게 질적 수업 이해 방법을 익힐 수 있도록 안내한다.

질적 수업 이해 컨설팅, 또는 질적 수업 이해 워크숍에 필요한 비용은 사전 준비 작업을 제외하고 1시간당 10만원이 소요된다. 이 작업에 필요한 비용은 워크숍에 참여하는 교사들이 개인적으로 부담하거나, 학교의 교사 연수 비용으로 부담한다.

가) 질적 수업 이해 컨설팅의 절차 및 방법

질적 수업 이해 컨설팅은 따로 정해진 엄격한 절차가 없다. 앞서 언급한대로 질적 수업 이해 컨설팅은 다름 아닌 질적 수업 이해 작업과 동일하기 때문이다. 만일 질

차가 있다면 그것은 일반적인 수업 컨설팅 작업과 크게 다르지 않다. 그것은 일반적으로 다음과 같은 절차로 이루어진다.

첫째, 컨설팅 의뢰 접수 단계이다. 최근 들어서 현장의 교사 또는 학교에서는 수업 관찰에 대한 관심이 많다. 그것은 교원능력개발평가와 관련해서이기도 하고, 그 전에 각 시도교육청에서 전개하고 있는 수업실기대회와 관련해서이기도 하다. 이들은 공통적으로 수업을 평가하는 작업을 포함하고, 그 평가가 엄밀하고 공정하게 이루어지기 위해서는 수업 관찰이 정교하게 이루어져야 함을 요구한다. 또한 학교 현장에서는 그동안 이루어져왔던 양적 수업 관찰 방법에 한계를 느끼고 있기도 하다. 양적 수업 관찰 방법으로는 수업의 표피를 살펴볼 수는 있지만 수업의 내면에 대해서는 알 수 없다. 이런 필요와 한계로 인해서 각급 학교에서는 수업의 질적 이해 방법에 관심을 갖는다.

둘째, 컨설팅 요청의 특성에 맞는 연수 과정을 준비하는 단계이다. 각급 학교에서는 다양한 경로를 통해서 질적 수업 이해 연수를 요청하며, 그 요청은 크게 세 가지로 나뉜다. ① 질적 수업 이해와 관련해서 3시간 내외의 강연을 통한 연수이다. 이 강연을 통한 질적 수업 이해 방법의 경우 질적 수업 이해에 대해 단시간의 강의로는 대체로 수업을 보는 기존의 관점에 어떤 문제가 있으며, 그 문제를 해결하기 위해서는 어떤 관점의 전환이 필요한지를 환기시키는 내용에 한정된다. ② 10시간 내외의 실습 연수이다. 이 경우에는 약식의 연수 과정을 통해 이루어진다. 이 과정에서는 대체로 실습을 통해서 수업을 바라보는 기존의 관점이 어떤 것이며, 그것이 어떤 문제를 낳는지를 자각하게 한다. 그리고 대안적인 방법으로 수업을 바라보면 자신과 동료들에게 어떤 변화가 생기는지를 스스로 직접 느끼게 한다. ③ 30시간 내외의 본격적인 연수과정이다. 이 과정에서는 수업을 질적인 방법으로 관찰하고, 분석하고, 해석하고, 대화하는 과정을 체계적으로 익힐 수 있다. 이 밖에도 60시간 내외의 연수를 시행하는 경우에는 질적연구의 기본적인 원리와 방법 및 기법을 더욱 심화하여 안내하고, 특히 수업을 스스로 탐구해가는 능력을 형성하는 데 초점을 두고 있다.

셋째, 컨설팅을 시행하는 단계이다. 이 단계는 다시 세 단계로 구분된다. ① 해당 학교에 미리 방문하여 이 작업의 전반적인 과정을 안내하는 작업이다. 이 유형은 단기간 강연을 통한 연수 내용과 유사하다. 즉, 질적 수업 이해하기 작업이 왜 필요하

며, 어떻게 이루어지는지를 안내한다. 이와 함께 수업을 관찰하는 방법을 사전에 학교의 교사들에게 안내한다. ② 해당 학교의 교사 가운데 한 교사의 수업을 관찰하는 작업이다. 나는 본격적인 연수가 시작되기에 앞서 해당 학교의 교사 가운데 한 교사의 수업을 관찰하고 동영상으로 촬영한다. 이 때 해당 학교의 교사들도 함께 참석할 수도 있다. ③ 관찰한 수업을 해당 학교의 교사들과 함께 질적 수업 이해 방법으로 분석하고 해석해가는 작업이다. 이 작업은 앞서 제시한 수업 이해하기의 절차에 따라 이루어진다.

넷째, 보고서를 검토하고 조언하는 단계다. 질적 수업 이해하기 작업에 참여하는 교사들은 반드시 보고서를 작성하도록 한다. 교사들은 보고서를 작성하는 과정을 통해서 자신이 수업을 이해한 과정과 결과를 체계적으로 정리하고, 이후의 수업 이해 작업을 위한 참고 자료로 삼는다. 또한 이후의 수업 이해 작업 결과와 비교하여 수업의 일반적인 원리를 발견하고, 그것에 대응하는 적절한 자신의 수업 방법이나 모형을 모색해간다. 이 단계에서는 질적 수업 이해 작업에 참여한 교사들이 작성한 보고서가 적절한지 검토하고 좀 더 완성도 높은 보고서를 작성하는 과정이 포함된다.

질적 수업 이해 컨설팅은 워킹숍의 형태로만 이루어진다. 질적 수업 이해 컨설팅은 각 교사들로 하여금 지식을 일방적으로 전달하는 방식의 수업 대신 학생들로 하여금 자신의 지식을 스스로 형성해가도록 하는 방식의 수업을 지향하도록 한다. 교사가 교실에서 그러한 수업을 운영하기 위해서는 자신이 그런 학습을 경험해보아야 하고 이와 같은 학습의 경험은 언어로 이루어질 수 없다. 자신의 체험을 통해서 익혀야 한다.

워킹숍은 10명 내외의 인원수로 이루어진다. 소수의 인원수로 이루어질 때 학습의 집중도가 높고, 충실한 개인지도도 가능하기 때문이다. 그렇지만 가끔 30명 내외 또는 그 이상의 인원이 참여하는 경우도 있다. 그럴 때는 모둠을 편성하여 협동학습의 방식으로 워킹숍을 운영한다. 즉 4명 내외를 한 모둠으로 하여, 수업을 관찰 기록하고 분석하고 해석한 결과를 함께 논의하도록 한다. 이런 논의 과정은 하나의 현상에 대한 해석이 다양하고, 그 다양한 해석으로 인해서 현상에 대한 인식이 좀 더 풍부해질 수 있다는 점과 대화의 중요성을 스스로 자각하도록 하는데 도움을 준다. 이렇게 함으로써 참여자들은 각자의 지각과 인식이 제한적이면서 동시에 상호 보완적임을

이해할 수 있다.

웍샵은 참여자들이 수업을 바라보는 자신의 관점이 교사 중심에 치우쳐있으며, 그로 인해서 많은 문제가 발생함을 스스로 자각하고 대안을 모색하도록 하는 데 목적이 있다. 그러한 자각은 본인이 스스로 체험을 통해서 확인할 때 의미가 있다. 그리고 그것이 자신의 이후의 교사로서의 삶을 추동하는 힘이 된다. 요컨대, 질적 수업 이해 컨설팅 작업은 한 가지 일관된 방법적 원리에 따른다. 그것은 참여자가 스스로 깨닫도록 하는 것이다. 다만 워크샵을 진행하는 과정에서 전문가는 참여자가 그것을 스스로 깨달을 수 있는 자료와 활동과 계기를 제공할 뿐이다. 그것이 앞서서 제시한 질적 수업 이해하기 절차다. 따라서 질적 수업 이해 컨설팅에 참여한 교사의 경우 이 절차에 따라서 수업을 바라보게 되면 자신의 관점이 얼마나 편향되었는지를 스스로 깨달을 수 있도록 하는데 도움을 준다.

3) 수업비평을 통한 수업 컨설팅⁷⁾

수업비평의 개념은 학계에서 논의되기 시작한 지 얼마 되지 않기 때문에 개념 형성과 변천을 이야기하기에는 연륜이 짧다. 수업비평에 대한 정재찬(2006)과 이혁규(2007)의 개념 정의간 공통점을 중심으로 네 가지 측면에서 수업 비평 개념의 의미를 설명하면 다음과 같다. 첫째는 수업 현상을 하나의 텍스트로 본다는 것이다. 이 말은 수업 현상이 해석이 필요한 의미 함축적인 대상으로서 수업 현상은 엄청난 해석적 잠재성을 내포하고 있는 다의적 텍스트라는 것이다. 둘째, 수업 비평은 수업 현상 내의 여러 요소들을 ‘종합적’으로 고려하며, 수업을 구성하는 여러 요소들 간의 유기적 상관성에 주목한다. 셋째, 수업 비평은 수업 현상을 기술, 분석, 해석, 평가한다. 이상적으로는 기술과 분석과 해석과 평가가 함께 이루어지는 것이 바람직하다. 그러나 현실적으로 네 가지 요소를 고루 갖추어 비평하기는 쉽지 않다. 이 점에서 기술 중심 비평, 분석 중심 비평, 해석 중심 비평, 평가 중심 비평이라는 상이한 비평의 장르가 가능하다. 마지막으로 수업 비평은 ‘비판적이고 창조적인 글쓰기’이다. 수업 비평은 최종 산물인 비평문을 통해 교사와 관심 있는 독자들이 수업 현

7) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “이혁규(2010). 수업비평을 통한 수업컨설팅.”에서 발췌하여 활용함.

상을 더 잘 이해하고 수업에 대한 비평적인 대화를 이어가도록 돕는다.

가) 수업 비평의 단계

수업 비평의 단계는 <수업과의 만남을 위한 사전 준비> → <수업 관찰 및 촬영하기> → <관련 자료 수집·분석 및 수업 전사하기> → <수업의 중심 주제 부각시키기> → <수업 비평문 작성하기>의 다섯 단계로 나눌 수 있다.⁸⁾

① 수업과의 만남을 위한 사전 준비

수업을 관찰하기 전에 수업 주제, 교사의 의도, 학생들에 대한 배경 정보를 풍부하게 알고 있으면 수업을 이해하는 데 더 많은 도움이 된다. 관찰 전에 일반적으로 교사가 작성한 수업안(授業案), 교사에 관한 정보, 관찰 대상 학생들에 관한 정보를 알아두는 것이 좋다. 그리고 교과서나 교육과정, 관련 도서들을 미리 찾아볼 수 있으면 찾아서 숙독한다. 이런 준비를 통해서 수업 목표, 수업 내용, 교사와 학생의 상황을 어느 정도 이해하고 관찰자가 만약 이 주제로 수업을 한다면 어떻게 수업할 수 있을지에 대해서도 생각해 본다. 이와 같은 사전 준비 정도는 전적으로 관찰자의 여건과 판단에 달려 있다. 사전 준비를 철저히 하는 것이 도움이 되기는 하지만 지나친 사전 공부나 때때로 관찰 활동을 방해할 수도 있다.

가장 중요한 사전 준비는 일련의 구체적인 행위라기보다는 수업을 새롭게 보고자 하는 일종의 마음의 준비이다. 교사들은 오랜 세월 동안 스스로 많은 수업을 해 왔을 뿐 아니라 간간히 동료 교사의 수업을 참관할 기회도 있다. 따라서 많은 시간 동안 수업 장면이 노출되어 있다. 따라서 교사는 수업을 보기도 전에 각각 나름대로 판단 구조를 가지고 있고 교사의 이런 선입견은 수업 관찰 내내 인식과 판단에 영향을 끼친다.

의미 있는 학습은 공개되는 수업을 통해서 자기의 선입견을 확인하고 양자 간의 대화를 통해서 수업에 대한 자신의 이해를 재구성해 가는 것이다. 이것이 가능하려면 모든 것을 알고 있다고 전제하고 수업에 대한 평가만 하려는 관관의 자세를 버리

8) 이제 원저자(이혁규)의 경험을 바탕으로 수업 비평의 구체적 방법에 대해 설명하고자 한다.

교 수업이 주는 새로운 자극을 기대하고 이를 통해 수업을 보는 자신의 인식을 재구성하려는 겸손한 학습자의 눈이 필요하다.

② 수업 관찰 및 촬영하기

사전 준비를 마치고 나면 실제 수업을 관찰한다. 관찰을 위해서 교실에 들어가는 과정에는 연구를 위한 허락 받기, 연구 현장 들어가기, 현지인에게 내부자의 일원으로 수용되기 등이 필요하다. 이런 과정에 필요한 지식과 절차는 일반적인 문화기술지 연구의 방법을 참조할 수 있다. 그러나 수업 비평의 경우 낯선 현장에 친숙해질 때까지 연구 현장에 오랫동안 머물러 있어야 한다는 문화기술적 연구의 일반 원리를 따르기 어렵다.

실제 수업관찰 과정은 다음과 같이 진행된다. 먼저 수업공개 교사를 확보하고, 1~3시간 정도 수업 관찰과 관련 자료를 수집하는 과정에 이어 교사와의 간단한 인터뷰를 하는 과정을 거쳐 비평문을 작성한다.

사실 현장에서 1~3시간 정도 수업을 관찰 시간으로는 관찰자 효과를 통제하기가 어렵다. 결국 자료 수집 과정의 이런 난점은 비평가 스스로의 안목에 의존하여 해소할 수밖에 없다. 예를 들어, 비평가는 교실 관찰을 할 때 외부인의 존재로 인해서 교실의 일상성이 어떻게 달라지는지, 즉 관찰자 효과가 어느 정도 나타나는지를 용의주도하게 살펴서 이를 자신의 해석에 반영해야 한다. 또한 수집한 정보를 바탕으로 자신이 말할 수 있는 것과 없는 것의 한계를 인식해야 하며 자료의 한계를 넘어서는 과잉 해석을 자제할 수 있어야 한다.

교사가 수업하는 동안 비평가는 수업에서 일어나는 일을 기록한다. 이 때 양적 연구와 질적 연구에서 수행된 다양한 관찰 방법과 관찰 항목을 염두에 두고 자신에게 익숙한 방법을 취사선택하여 수업 상황을 기록하면 된다. 수업상황을 기록할 때는 일반적으로 특별한 관찰 도구를 사용하지 않고 수업에서 발생하는 일을 시간의 흐름에 따라서 인상적인 내용들을 중심으로 기술한다. 수업 현장에서 발생하는 일을 곧바로 자세하게 기록하기 어렵기 때문이다. 이 때문에 실제 수업의 세세한 부분을 확인하기 위해서는 수업 동영상이 매우 중요한 역할을 한다.

수업 촬영은 자료 수집의 의미뿐 아니라 다른 독특한 의미도 지닌다. 일반적으로

비평 대상이 되는 예술품은 전시나 소통을 목적으로 제작되므로 비평 대상 텍스트는 공개되며 원칙적으로 다중의 접근이 허용된다. 그러나 교실 수업의 경우는 잘 공개되지 않는다. 따라서 수업 촬영은 수업을 관심 있는 다수가 접근할 수 있는 공적 텍스트로 전환하는 의미를 지닌다. 수업 촬영은 비평 작업을 가능하게 하는 매우 중요한 토대가 된다.⁹⁾

수업 촬영자가 수업에서 무엇을 촬영하는가는 수업 비평을 위한 분석에도 영향을 미칠 뿐 아니라 수업 비평가가 작성한 비평문의 타당성을 확인하는 데도 중요하게 활용된다. 따라서 수업 촬영자는 비디오 촬영 전문가인 동시에 수업 내용에 대한 지식을 가지고 있는 교육 전문가가 좋다. 수업 촬영을 처음 하는 사람이라면 수업에서 일어나는 장면들을 의미 있게 카메라에 담는 데는 어려움이 있기 때문이다.

③ 관련 자료 수집·분석 및 수업 전사하기

이 단계는 관찰과 촬영에 병행하여 혹은 그 이후의 수업 상황을 이해하는 데 필요한 추가적인 자료들을 더 수집하는 단계이다. 수집 자료에는 교사가 수업 중에 사용한 각종 교수 자료, 수업 과정에서 산출된 학생 활동 자료, 교사와 학생에 대한 면담 자료 등이 포함된다. 이런 자료 수집을 통해서 수업 관찰만으로는 알기 어려운 맥락에 관한 정보를 수집하여 분석하는 것이 가능하다. 특히 아동들이 산출한 자료들은 교사의 의도와 학생들의 학습을 비교하여 수업의 의미를 심층적으로 이해함으로써 수업의 성공적 수행 여부를 가늠하도록 하는데 도움이 된다.

관련 자료의 수집과 함께 수업 전사 작업을 수행한다. 수업 자료 분석의 필수적인 단계 중 하나가 전사하기 이다. 전사는 현장 작업에서 수집하거나 기록한 자료들을

9) 수업에서 교사와 학생의 상호 작용은 상당히 빠른 속도로 전개되기 때문에 기록하지 않으면 곧바로 사라지기 쉽다. 따라서 녹음이나 녹화와 같은 활동은 수업을 객관적으로 분석하기 위해서 필수적인 작업이다. 이런 녹화나 녹음의 기능은 해석학자 폴 리코르(Paul Ricoeur)가 언어-사건인 담화를 글쓰기로 기록하는 것과 유사하다. 기록을 통해서 사라지는 담화는 텍스트로 고정화되며, 이런 고정화를 통해 화자의 의도와 분리된 텍스트의 자율성이 확보되며, 담화가 처음 발생한 상황적 문맥을 넘어서는 비상황적 지시가 가능하게 되고, 구체적인 담화 상황의 당사자를 넘어서서 불특정 다수의 잠재적인 독자에게 읽힐 수 있는 열린 작품이 된다(폴 리코르, 1986; 박병수·남기영 역, 2002:225~246) 녹음이나 녹화도 시간 속에서 전개되고 사라지는 수업 사태를 기록을 통해 고정화함으로써 의미를 가진 일종의 '텍스트'로서 해석할 수 있는 가능성을 열어준다.

추후 분석을 위해서 깨끗하고 체계적으로 받아 적는 것을 뜻한다. 전사의 기능에 대해서 김영천은 질적 자료의 분석을 위한 차분한 의지와 욕구를 불러일으키기, 무수히 많은 현장 자료를 쉽게 관리하고 찾아내기, 현장에서 수집한 모든 자료를 안전하게 보관할 수 있게 하기, 질적 자료의 훌륭한 분석 작업 과정으로서의 역할 등 여덟 가지 기능을 언급하고 있다(김영천, 2006: 440~441).

수업 비평에서 의미하는 전사 작업은 교실의 세세한 일까지 자세하게 기록하게 함으로써 수업 분석이 사실에 근거할 수 있도록 하며, 수업 비평가 스스로가 수업의 세세한 상호작용을 옮겨 적는 동안에 수업 현상에 대한 깊이 있는 이해를 할 수 있도록 도와준다. 수업전사작업은 교사의 언어적 습관이나 교사와 학생간의 세밀한 상호작용을 파악하는 데 수업 전사는 많은 도움을 준다. 특히 학습자가 발표하거나 발언하는 장면을 정확히 옮겨 적기 위해서 수업 동영상을 앞뒤로 돌려가면서 반복해서 듣는 과정은 수업에서 학습자가 어떤 경험을 하였을 지를 추체험하는 데 많은 도움을 준다. 전체적으로 볼 때 수업 전사는 수업의 부분에 주목함으로써 수업 전체에 대한 이해를 심화시키고 다시 수업 전체에 대한 이해는 부분에 대한 이해를 새롭게 하는 해석학적 순환의 과정이다.

수업 전사 작업은 비유적으로 설명하면 일종의 ‘곰국 끓이기’라고 할 수 있다. 같은 재료라고 하더라도 한번 끓여낼 때의 국물 맛과 계속해서 끓여낼 때의 국물 맛이 다르다. 이처럼 표면적으로 평범해 보이는 수업들도 전사 작업을 거치고 반복적으로 살펴보는 작업을 하면 새로운 의미를 수업 비평가에게 제공해 준다. 자료 속에 깊이 침잠함으로써 수업의 풍부한 의미를 새롭게 길러낼 수 있는 것이다. 물론, 시간이나 여건상 전사를 할 수 없는 경우도 있다. 수업 전사가 어려울 때는 수업을 최소한 두세 번 이상 보면서 흥미롭다고 생각하는 부분을 중심으로 수업 장면을 옮겨 적는 것도 한 방법이다. 다만, 초보자의 경우에는 반드시 전사의 경험을 갖는 것이 필요하다.

전사를 할 때의 마음 자세는 수업을 처음 관찰할 때 가졌던 기존의 생각이나 판단에서 가급적 탈피하고 새로운 것을 발견하려는 개방성을 견지하는 것이 좋다. 즉, 전사의 과정에 필요한 마음 자세는 자신의 기존 관념을 판단 중지하고 사물을 새롭게 대하려는 태도여야 한다. 처음 생각에 지나치게 사로잡혀 있으면 수업의 새로운

면을 보기가 어렵기 때문이다.

④ 수업의 중심 주제 부각시키기

전사가 주로 수업 내부를 들여다보고 그 의미를 음미하는 성찰의 과정이라면 관련 자료들을 읽고 분석하는 작업은 수업의 맥락, 즉 수업의 외부를 살피고 성찰하는 과정이라고 할 수 있다. 수업을 비평하기 위해서는 수업의 안을 깊게 들여다보는 것도 필요하고 수업의 주변을 넓게 조망하는 것도 필요하다. 수업의 주변을 넓게 조망한다는 것은 수업 현상을 가능한 다양한 맥락들에 비추어서 해석해 보는 것을 말한다. 맥락이 바뀌면 수업의 의미는 달라진다. 그리고 수업을 다양한 맥락과 관련지으면 지을수록 그 의미를 풍부하게 드러낼 수 있다.

중심 주제를 찾아가는 교과서적인 방식은 수집된 자료들을 반복적으로 읽고 개방형 코딩에서부터 출발하여 순차적으로 상위의 개념들을 찾아 가는 귀납적 접근이다. 이 방법은 질적 연구에서 가장 흔하게 사용하는 방법이며 수집한 자료를 충실하게 살펴본다는 점에서 권장할 만한 방법이다. 그런데 비평 활동의 경우에는 이렇게 특별한 전제 없이 아래로부터 중심 주제를 찾아가는 방식 못지않게 비평가의 직관에 의존하여 중심 주제를 찾아가는 방식도 빈번하게 등장한다. 물론, 비평가의 주관성과 상상력에 주로 의존하는 직관만으로 중심 주제가 도출되는 것은 아니다. 또 그렇게 중심 주제를 도출한다면 바람직하지도 않다. 비평가의 직관은 위에서 말한 일련의 자료 수집과 분석의 과정을 통해서 실증적 근거들을 확보해야 하며 이런 과정을 통해서 직관의 주관성이 교정되기도 한다. 그리고 이런 직관의 주관성을 확인하거나 교정하는 데 있어서 수업 전사나 관련 자료의 분석 같은 활동은 매우 중요한 의미를 지닌다.

⑤ 수업 비평문 작성하기

중심 주제가 부각되고 나면 실제 수업 비평문을 작성한다. 수업 비평문을 작성하는 과정은 글의 구도 잡기에서 시작된다. 비평문은 크게 <수업 비평의 관점 - 수업 장면 기술 - 수업 장면 해설>의 세 부분으로 구성되어 있다. <수업 비평의 관점>은 비평문의 전체적인 방향을 설정하면서 비평가의 관점을 드러내는 기능을 하기 때문

에 독자들은 비평가가 이야기하려는 바를 추측할 수 있다. 글쓰기 전략의 차원에서 보면 비평가는 자신의 의도를 다양한 방식으로 드러낼 수 있다. 처음부터 저자의 의도를 분명히 하고 출발할 수도 있고 글의 전반부에는 저자의 의도를 숨기다가 반전 기법 등을 이용하여 마지막에 저자의 의도를 부각시킬 수 있다. 혹은 문학적 기교를 활용하여 글 이곳저곳에 저자의 의도를 산포시킬 수도 있다.

이런 다양한 글쓰기 방식 중에서 의도를 처음부터 명료하게 드러내는 글쓰기가 독자의 입장에서 보면 비평문에 더 편하게 접근할 수 있다고 보기 때문이다. <수업 비평의 관점>을 드러내는 부분에는 수업과 관련된 교육과정 분석, 수업 주제에 대한 개인적 체험, 수업을 보는 문제의식 등이 주로 서술된다.

다음으로는 <수업 장면 기술> 부분이다. 여기서는 비평가가 수업에서 관찰한 바를 비교적 객관적으로 기술한다. 물론 객관적으로 기술한다고 하더라도 발생한 모든 일을 다 적을 수는 없다. 수업 장면을 기술할 때는 어떤 부분을 생략할지를 정해야 하는 취사선택의 과정이 존재하기 때문에 수업 장면을 객관적으로 기술하는 부분에서도 관찰자의 주관이 개입될 수밖에 없다. 다만 이 부분이 <수업 장면 해설>과 구별되는 점은 강한 의미의 해석이 개입되는 것을 의도적으로 자제한다는 데 있다.

일반적으로 수업 장면에 대한 기술은 시간의 흐름에 따라서 발생한 일을 비교적 객관적으로 적어나가는 것이 좋다. 그리고 그 이후에 <수업 장면 해설>을 서술한다. 그런데 경우에 따라서는 수업의 시작에서 종료까지를 시간의 순서에 따라서 적어나가기보다 수업 장면의 한 부분을 선택하여 <수업 장면 해설>과 연결 지어 기술할 수도 있다. 양자를 어떻게 배치하는가는 글 전체의 구도를 고려하면서 결정해야 한다. 만약 수업 장면을 시간 순서에 따라서 전체적으로 기술할 경우 <수업 장면 해설>은 <수업 장면 기술>의 뒷부분에 위치하게 되고 여기에는 수업에 대한 분석, 해석, 평가 등이 포함되어 서술된다.

수업 장면 기술 부분과 수업장면 해설 부분을 구분하는 이유는 독자 스스로에게 해석의 여지를 주기 위해서다. <수업 장면 기술>을 비평문의 앞부분에 배치함으로써 독자는 비평가의 강한 해석에 방해받음이 자기 나름의 이해와 비평 활동을 전개할 수 있다. 즉, 수업 장면을 읽는 동안에 독자는 수업에 대한 모종의 이해와 판단을 한다. 나아가서 유사한 내용을 가르치는 교사라면 “나라면 이런 방식으로 수업할

텐데.” 혹은 “수업을 이런 방식으로 바꾸면 좋겠다.”는 실천적 재구성 활동도 암묵적으로 수행한다. 뒤이어 <수업 장면 해설>을 접함으로써 자신의 생각을 비평가의 생각과 견주어서 비교하는 기회를 가질 수 있다. 즉, ‘기술’과 ‘해석’을 분리하면 독자에게 생각할 수 있는 여지를 줌으로써 비평가의 과도한 해석에 미리 노출되지 않는 대화의 여지가 증가한다.

수업 비평문 쓰기와 관련하여 고려해야 할 중요한 사항은 비평문의 주요 독자를 1차적으로 수업을 행한 교사로 볼 것인지, 수업 실천가와 수업 연구자들로 볼 것인지 하는 문제가 제기된다. 이런 차이는 수업 장학, 수업 평가, 수업 컨설팅 등 다른 제도적 실천과 수업 비평을 구분해 주는 중요한 부분이다.

즉, 장학, 평가, 컨설팅은 모두 수업 당사자의 수업을 개선하는데 주된 관심을 가진다. 여기서는 1차적으로 수업 당사자를 지향한다. 그러나 수업 비평은 수업 당사자를 넘어서 잠재적 독자를 지향한다. 이런 내포 독자의 차이는 비평가가 무엇을 쓸 것인가에 매우 미묘한 영향을 미친다. 예를 들어, 관찰자가 발견한 교사의 고유한 실수나 문제는 장학이나 평가, 컨설팅의 중요한 언급 대상이다. 가령 교사의 목소리 톤, 시선 처리, 동선의 이동 등은 수업에 영향을 미치는 중요한 요소이며 당연히 장학, 평가, 컨설팅의 대상이 된다. 그러나 그것이 해당 교사의 고유한 습관과 관련된 것이라면 수업 비평문의 대상인지는 의심스럽다. 동일 혹은 유사한 학생 집단이나 학습 주제를 다루는 교사들이 함께 생각해 보아야 할 공적인 속성을 가진 문제일수록 수업 비평의 대상으로서 더 적합하다.

4) 배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅¹⁰⁾

가) 배움의 공동체 기본 철학

배움의 공동체는 교실을 ‘배움의 공동체’로 만들어가기 위한 하나의 철학이며 그 철학을 실현하기 위해 많은 학교들이 수업컨설팅을 요구하고 있다. 따라서 ‘수업컨설팅’이라는 용어를 사용하고 있지만 컨설팅의 실제 대상은 ‘수업 행위’에만 국한되

10) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “손우정(2010). 배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅.”에서 발췌하여 활용함.

는 것이 아니라 수업관찰, 분석, 비평을 위한 방법에서 나아가서는 이를 기초로 한 교내연수 방법과 학교조직 개편 등에 이르기까지 다양하다 할 수 있다. 실제 활동 내용과 다양한 컨설팅의 대상만을 고려하여 분류한다면 ‘수업컨설팅’보다는 포괄적인 개념을 담고 있는 ‘학교컨설팅’으로 표현하는 것이 더 적절할지 모른다.

배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅은 학교를 ‘배움의 공동체’로 만들어가는 전문적인 활동으로 ‘교수학습의 개선’을 주된 목적으로 하는 일반 수업컨설팅과는 철학과 원리에 있어 차이가 있다. 배움의 공동체는 ‘한 명의 아이도 배움으로부터 소외되지 않고 모든 아이들에게 질 높은 배움을 보장할 것’을 기본 철학으로 한다. 수업컨설팅은 이 철학을 기반으로 하여 다음의 세 가지 철학적 원리를 실현하는데 목적을 두고 있다(佐藤学, 2007).

“첫째, ‘공공성(public philosophy)’이다. 학교는 공공적인 사명 (public mission) 과 그 책임에 의해 조직된 장소이며 교사는 그 공공적인 사명과 책임을 맡고 있는 전문가이다. 둘째, ‘민주주의(democracy)’이다. 학교교육의 목적은 민주주의 사회의 건설에 있으며 학교는 그 자체가 민주적인 사회조직이어야 한다. 셋째, ‘탁월성(excellence)’이다. 가르치는 활동, 배우는 활동은 모두 탁월성을 추구할 것을 요청 받고 있다. 여기서 말하는 탁월성이란 타인과 비교하여 우수하다는 의미에서의 우수함이 아니다. 스스로의 최선을 다하여 최고를 추구한다는 의미에서의 탁월성이다.

‘배움의 공동체’에서의 수업컨설팅은 이상의 세 가지 철학적 원리를 수업 속에서 교사와 학습자 그리고 학습자와 학습자 간 그리고 교재와의 관계를 분석하는 일을 통해 실현해 가는 것이다. 그리고 이러한 철학적 원리를 실현하기 위해서는 다음의 같은 과제를 우선 해결할 것을 학교에 제안한다.

첫째, 교실에서의 배움을 개인적인 경험을 기반으로 하는 공동체적인 실천으로 재구성하는 일이다. 둘째, 학교를 교사들이 공동으로 함께 성장하는 장소로 개혁하는 일이다. 셋째, 학부모와 시민이 교사와 협력하여 교육활동에 참가하고 자신도 성장하는 학교를 건설하는 일이다. 넷째, 학교의 자율성을 학교 내부에서부터 수립하여 학교조직의 구조와 교육행정과의 관계를 민주화하는 일이다. 다섯째, 학교를 자율적인 ‘전문가조직’으로 재조직하는 일이다. 여섯째, 수업의 사례연구를 중심으로 한 교내연수이다.

수업배움의 공동체에서의 수업컨설팅은 수업의 사례연구를 기반으로 한 임상적 접근을 취하고 있다. 수업의 임상적 연구는 다음과 같은 가설적인 원리를 기초로 하여 진행된다. 첫째, 교사의 전문성 개발을 위한 중심적인 장은 학교이며 교실이다. 둘째, 교사의 전문적인 식견은 특정 학습자의 인지(cognition specific), 특정 교재 내용(content specific), 특정 교실의 맥락(context specific)으로 규정된 사례지식(case knowledge)으로서 축적되고 전승된다. 따라서 교사의 전문적인 식견인 실천적 지식을 개발하기 위해서는 사례연구(임상적 연구) 방법이 유효하다. 셋째, 교사의 식견은 그 교사의 개인적인 구체적인 경험에 기초를 두고 있다. 수업연구의 임상적 접근은 수업 비디오 기록을 활용하여 그것을 다양한 영역의 복합적인 식견과 교류하는 시도인 것이다. 넷째, 수업에서 생성되어 기능하고 있는 지견은 단순하고 평이한 것이 아니라 상당히 다채롭고 복잡한 것이다. 따라서 수업의 임상적 접근에서는 실천의 다채로움과 복잡성을 해명하면서 다양한 관점에서 교사의 실천적인 식견을 진단하고 비평가하는 것이 중요하게 된다.

나) 수업컨설팅의 방법론 및 절차

수업컨설팅의 일차적인 목적은 수업자인 교사의 수업전문성 개발을 지원하기 위한 것이다. 따라서 ‘배움의 공동체’에서는 수업이라는 실천을 대상화하여 검토하고 그 연구를 통해서 전문적 역량을 발전시켜가는 ‘수업의 사례연구(case method of teaching)’를 기본적인 방법론으로 채택하고 있다.

여기에서는 수업의 사례연구 방법론에 입각하여 수업컨설팅의 방법론과 그 절차를 소개하겠다.

① 방법론으로서의 ‘수업의 사례연구’

수업의 사례연구는 수업이라는 복합적인 사실을 특정 시점에 의해 환원적으로 받아들이는 것이 아니라 전체로서 받아들이는 일, 실천과 이론을 통일적으로 받아들이는 일 그리고 사례연구를 통해서 교사의 성장을 지향하는 교사교육의 방법으로 받아들이는 일에서 비롯된다.

이러한 수업의 임상적 연구는 다음과 같은 가설적인 원리를 기초로 하고 있다.

첫째, 교사의 전문성 개발을 위한 중심적인 장은 학교이며 교실이다. 교사가 전문가로서 성장하기 위한 연수 기회는 교실에서의 경험, 동학년회, 교과협의회, 교내의 공식적인 연수회, 자율적인 연구회, 교원단체의 연구회, 대학에서의 연구 등 여러 가지가 있다. 이러한 연수기회는 먼저, 교실에서의 실천에 대한 반성이 있고 그 반성과 창조를 촉진하는 것으로 학년이나 교과 동료와의 연구, 교내연수, 그리고 주변의 공식·비공식적 연수가 기능한다. 즉, 자기의 실천 활동을 추진하면서 반성하고 사고하고 그러한 경험을 음미하고 서로 공유하면서 자신의 전문적인 식견과 전문적인 판단능력을 높여가는 것이다.

둘째, 교사의 전문적인 지견은 특정 학습자의 인지(cognition specific), 특정 교재 내용(content specific), 특정 교실의 맥락(context specific)으로 규정된 사례지식(case knowledge)으로서 축적되고 전승된다. 따라서 교사의 전문적인 지견인 실천적 지식을 개발하기 위해서는 사례연구(임상적 연구) 방법이 유효하다.

셋째, 교사의 지견이나 식견은 그 교사의 개인적인 구체적인 경험에 기초를 두고 있다. 따라서 교사의 지견을 높이기 위해서는 교사들이 실천적인 경험을 서로 공유할 수 있는 기회가 제공되지 않으면 안 된다. 수업연구의 임상적 접근은 수업 비디오 기록을 활용하여 그것을 다양한 영역의 복합적인 지견과 교류하는 시도인 것이다.

넷째, 수업에서 생성되어 기능하고 있는 지견은 단순하고 평이한 것이 아니라 상당히 다채롭고 복잡한 것이다. 그 지견은 연구자가 보유하고 있는 지식처럼 엄밀한 것도 정련된 것도 아니지만 많은 연구자가 활용하고 있는 이론적인 지식보다 기능적이며 생생하며 보다 유연한 지견이다. 더욱이 그것은 눈앞에 드러나는 지견 뿐 만 아니라 잠재적인 지견이기도 하다. 따라서 수업의 임상적 접근에서는 실천의 다채로움과 복잡성을 해명하면서 다양한 관점에서 교사의 실천적인 지견을 진단하고 비평하는 것이 중요하게 된다.

이러한 가설들을 기반으로 하는 수업연구의 접근은 ‘실천-비평-개발’ 접근으로 정식화되고 있다(佐藤學, 1989, 157-159). 먼저, 수업의 참여관찰과 비디오에 의한 기록을 하고 다음으로 수업자가 비디오 기록과 자기진단의 보고를 하며 이에 따라 참가자(교사와 연구자)가 대등하게 다양한 입장에서 서로의 관점과 전문적인 지견의 교류와 실천적인 경험의 공유에 의한 비평을 행하고 마지막으로 새로운 방법을 탐

구하면서 교재, 교육방법과 교육의 역량을 개발하는 접근이다.

수업의 임상적 접근을 통한 수업컨설팅은 이러한 전 과정을 지도하는 일이기도 하다. 수업은 교사의 끊임없는 선택과 판단과 결정으로 이루어진다. 수업의 사례연구는 교사들이 수업과 관련하여 보다 확실한 선택과 판단을 하기 위한 기초를 밝혀내고 실천자로서의 식견을 높이는데 유용한 방법이다.

② 수업컨설팅의 절차

▣ 수업관찰 및 기록

□ 어디에서 볼 것인가?

수업컨설팅에 있어서 수업관찰은 필수적인 과정으로 우선, 관찰 위치를 정해야 한다. 위치는 학습자의 학습하는 모습과 움직임을 살피고 교사와 학습자의 상호작용을 관찰할 수 있는 곳이 바람직하다. 그러기 위해서는 교실 앞쪽에서 관찰하는 것이 적절하다. 이 위치는 수업의 진행에 따라 순간순간 변화해 가는 교실의 시간과 공간을 컨설턴트로 하여금 수업자나 교실의 학습자와 함께 느낄 수 있게 해 주기 때문이다. 교실의 앞쪽에서 관찰하게 되면 학습자의 시야에 들어와 학습에 방해가 된다는 의견도 있지만 보이지 않는 뒤편에 서서 학습자에게 감시하는 시선으로 느껴지는 것 보다는 참관자의 모습을 볼 수 있는 것이 학습자도 안심하고 수업에 집중할 수 있다는 장점이 더 크다.

특히 참관에서는 교실의 시공과의 관계방식도 중요하다. 교실에서 일어나는 일을 아주 상세하게 메모하기 보다는 그 교실의 시공을 수업자와 학습자와 함께 호흡하면서 수업의 즐거움과 어려움을 느끼는 것이 유익하다. 참관자라고 하기 보다는 발언만 하지 않지 몸은 수업에 참가해야 할 것이다. 메모는 최소한으로 하고 오히려 발언기록이나 필드노트 작성은 참관 후에 정리하기로 하고 교실 속 상황의 관찰에 전념하는 것이 좋다. 문자 그대로 참여관찰(participant observation)이 요구된다.

□ 무엇을 볼 것인가?

첫째, 학습자 한명 한명에 대한 교사의 대응이다. 관찰과정에서 눈여겨보아야 할 중심적인 사항은 학습자 한명 한명에 대한 교사의 대응이다. 보통 수업장학에서는 교재연구, 수업전개연구, 발문과 지시를 중심으로 검토하는 것이 일반적이다. 하지만 배움의 공동체에서는 교재의 내용과 수업의 구성에 있어서도 그 수업에서의 학습자 한명 한명의 배움의 실상과 그에 대한 교사의 대응과의 관련 속에서 논의할 것을 강조한다.

따라서 수업연구회에서도 그 수업에서의 학습자 한명 한명의 배움의 사실에 입각하여 교사가 대응하는 실재를 화제의 중심에 둘 필요가 있다. 특히 수업컨설팅을 시작하는 첫 해에는 교사의 발문과 교재의 해석에 대한 것보다는 아이들이 배우는 구체적인 양상과 교사의 대응을 중심으로 이야기를 진행해 간다.

둘째, 듣는 것을 중심으로 교실만들기가 진행되고 있는가이다. 서로 배우는 관계의 기초에는 서로 들어주는 관계가 있다. 자칫하면 교사들은 학습자의 발언력을 강조하기 쉬우나 실제로 중요한 것은 한 사람 한 사람의 발언에 귀를 기울이는 것을 중심으로 지도하는 일이다. 어떤 아이라도 안심하고 발언 할 수 있는 교실은 이질적인 소리에 민감하게 귀를 기울여 서로 듣는 관계를 만듦으로서 실현될 수 있다. 듣는 행위는 배움을 배움으로 성립시키는 가장 중요한 행위이다. 잘 배우는 아이는 이야기를 듣는데 능숙한 아이이다.

대부분의 교실은 이러한 듣는 관계가 아이들 가운데 구축되어 있지 않다. 즉, 서로 듣는 관계가 성립되어 있지 않다. 이런 교실에서는 남에 대한 무관심이 지배적이고 서로 배우는 관계가 성립되지 않는다. 서로 듣는 관계는 먼저 교사 자신이 학습자 한명 한명의 소리에 주의 깊게 정중하고 끈기 있게 듣기를 계속해야 한다. 교사가 아이들 한명 한명의 말에 귀를 기울이고 민감하게 대응하고 정중하게 대응할 때 비로소 아이들 가운데 서로 듣는 관계가 생기고 교실에서 조용하고 차분하게 말을 깊게 음미하면서 서로 교환하는 관계가 구축되는 것이다.

□ 어디에서 무엇을 기록할 것인가?

수업컨설팅에서 수업기록은 필수적이다. 기록은 비디오카메라를 이용한다. 비디

오카메라에 의한 기록은 교실의 분위기와 교사와 학습자의 신체와 목소리의 상태를 생생하게 기록하고 게다가 몇 번이고 재현하면서 교실에서의 참관을 체험할 수 있어 이용가치가 높은 기록이라 말할 수 있다.

비디오카메라에 의한 기록도 앞의 관찰과 마찬가지로 어디에서 기록할 것인가와 무엇을 기록할 것인가가 결정적으로 중요하다. 우선 카메라의 위치는 교실 전방의 창측에서 비스듬하게 촬영하는 것이 바람직하다. 촬영 시에는 발언자를 중심으로 주변의 학습자의 모습을 포함한 학습자의 움직임을 전체의 3분의 1정도, 교사의 움직임을 3분의 1정도 그리고 나머지 3분의 1은 교실전체의 움직임과 특징적인 학습자의 움직임을 영상으로 구성한다.

그러나 비디오카메라에 의한 기록은 테이프레코드보다는 아주 주관적인 기록이다. 기록자의 수업관이 무의식적으로 기록에 반영되기 때문이다. 비디오 기록에 의한 수업컨설팅은 이용가치가 높은 기록인 반면에 한계 또한 크다. 가장 큰 한계는 기록하고 있는 대상이 ‘눈에 보이는 실천’에만 한정되기 때문이다. 그러나 교육실천에서 보이는 실천은 아주 일부에 지나지 않으며 중요한 사항이나 사건의 대부분은 ‘보이지 않는 실천’ 속에 갇혀져 있다. 이 한계를 보충할 수 있는 방법이 비디오 기록과 이야기식 기록을 겸용하는 것이다.

③ 기술과 분석

‘관찰과 기록’의 다음단계는 ‘기술과 분석’이다. 구체적으로는 실천기록의 작성과 그 분석이나 관찰 노트 작성과 분석을 행하는 단계이다. ‘기술과 분석’에 있어서 결정적으로 중요한 일은 실천하여 관찰한 교실에서의 일들이나 경험을 어떤 언어로 기술하여 분석할 것인가? 라는 문제일 것이다.

언어는 하나의 경험의 표상이며, 그 표상과 반성을 통해서 경험 그 자체를 규정한다. 교사의 실천에 있어서도 마찬가지로이다. 교사의 실천이 어떤 언어로 경험되며 반성되어지는가가 수업세계를 초라하게도 하고 풍요롭게도 한다.

수업의 사례연구에 입각한 수업컨설팅에서 ‘기술’은 교사를 일인칭으로 등장시키고 학습자를 고유명으로 등장시켜 기술할 것을 전제로 한다. 그리고 ‘분석’에 있어서도 사건의 인과관계의 분석이 행해질 뿐 만 아니라 오히려 그 사건이 성립된 많은

근거나 그 의미의 관계(인과) 분석을 중요시한다.

사례연구에서 ‘기술과 분석’은 교실의 사건이나 경험의 의미를 밝히고 그 사건과 경험의 의미의 관련성을 탐구하고, 거기에서 성립되는 새로운 가능성을 통찰하는 탐구이다. 이 과정에서는 교실의 사실에 대한 소박한 인상도 중시되어야 하며 그 의미를 드러내기 위해서 비유적인 표현이나 문학적 표현도 존중되어야 할 것이다. 최근의 ‘이야기(내러티브)적 인식’은 이러한 사건의 의미 관계를 구성하는 탐구 방법이며 체험을 경험으로서 구성하여 실천적인 인식을 풍부하게 하는 방법이 되고 있다.

더욱이 이러한 ‘기술과 분석’에서는 수업자와 비평자의 ‘저자성 authorship’을 존중할 필요가 있다. 예를 들어 교재 연구와 해석이나 수업프로그램에 있어서도 대체 ‘누구’의 해석과 연구와 프로그램의 실천 사례를 참고로 했는가, 그 수업자의 독자적인 해석이나 知見이나 아이디어는 어디에 있는가가 명시되어야 할 것이다.

수업 사례 하나하나를 교사 한명 한명의 ‘작품’으로 존중하는 문화를 육성해야 할 것이다. 수업실천의 보고에 있어서나 그 비평에 있어서나 누구의 사례와 누구의 아이디어를 참고로 해서 구상하였으며 수업자의 독자적인 오리지널리티는 어디에서 주장할 수 있는가를 명시하는 일이 필요하다. 이 저자성을 존중하는 문화를 교사들 속에서 키우는 일을 통해서 교실 속에서 학습자 한명 한명의 이해방식이나 표현과 개성을 존중하는 교사 문화가 길러져야하며 나아가 다양성과 개성을 서로 존중할 수 있는 학교를 만들어가야 할 것이다.

④ 반성과 비평

‘반성과 비평’은 최종단계이지만 수업컨설팅의 중심이라 할 수 있다. 이 반성과 비평을 통해서 수업자와 참관자는 서로 성찰하며 지식이나 관련 있는 경험을 교류하고 공유하며 토의하여 새로운 견해나 생각을 형성하게 되기 때문이다.

하지만 일반적으로 말해 교사는 교재연구나 해석과 지도계획의 작성이라는 사전 연구에는 열심인데 사후의 ‘반성과 비평’에 대해서는 소홀하게 생각하는 경향이 있다. 그 단적인 예는 공개연구회의 인쇄물이나 위탁연구의 보고서 등에서 찾아볼 수 있다. 거기에는 방대한 양의 교재연구와 지도안(교수학습과정안)의 상세한 기술을

볼 수 있지만, 그 수업이 끝난 후의 반성과 비평은 불과 몇 가지 정도 기록해 두든가 아니면 아예 기록조차 없다. 이 현상은 수업과 수업에 대한 교사의 의식이 ‘프로그램’에 속박되어 있음을 표현하는 것이기도 하지만 동시에 수업연구가 교실의 구체적인 사건이나 경험으로부터 유리되어져 버렸다는 것을 보여준다. 그리고 나아가서는 교사자신의 실천가로서의 성장이라는 본래적인 목적이 수업연구로부터 벗어나 있음을 표현하는 것이다. 오히려 사전계획은 최소한으로 해서 교사자신의 사후 ‘반성과 비평’을 보다 자세하고 분명하게 서술해야 할 것이다.

반성과 비평의 단계에서 중요한 것은 한 가지 정답만을 찾으려 하지 않는 것이며, 다양한 견해와 생각을 구체적인 사실을 통해서 서로 맞추어가며 서로 공유하도록 한다. 수업의 ‘어려움’과 ‘심오함’과 ‘쾌락’을 공유하는 입장이 참가자들 속에 공유되어지지 않으면 안 된다. 수업이라는 실천은 누가 하더라도 불충분하고 애매하며 한계를 가지게 되는 것이다. 결점을 지적하려들면 누구라도 얼마든지 지적할 수 있는 대상이 바로 수업이다. 더욱이 그 결점의 지적이 그 수업의 가장 중요한 것을 파괴해 버리는 일이 많다. 중요한 것은 같은 실천자로서 수업의 ‘어려움’을 탐구하는 일이며 그 ‘깊이’를 탐색하는 일이며, 그 ‘어려움’과 ‘심오함’으로부터 생겨나는 수업의 ‘쾌락’을 서로 나누어 갖는 일일 것이다.

다) 수업컨설팅의 실행에 작동하는 요소들

수업컨설팅이 일선 학교의 수업지원활동으로 일반화되어 효과를 거두기 위해서는 우선, 믿고 의뢰할 수 있는 실행주체와 전문성 있는 컨설턴트의 확보를 비롯하여 수입료 및 의뢰경로 등과 관련한 일정 정도의 일반적인 모델이 필요하다.

여기에서는 수업컨설턴트의 역할과 기능에 비추어 수업컨설팅 실행에 작동하는 여러 요소들을 살펴보고자 한다.

① 실행주체

수업컨설팅에서 실행 주체가 누구인가는 전문성에 대한 신뢰의 문제와 직결된다 할 수 있다. 현재 우리나라에서 이루어지고 있는 수업컨설팅을 실행주체별로 살펴보면 개인 연구자, 교육청 그리고 영리 및 비영리기관의 네 가지로 구분할 수 있다.

개인연구자의 경우는 학교장 또는 교사들로부터의 개별적인 의뢰를 통해 수업컨설팅에 관한 이론적인 연수와 함께 수업컨설팅을 실행하고 있으나 수업컨설팅트로 활동하고 있는 개인 연구자는 손에 꼽힐 만큼 극소수이며 의뢰과정 등이 체계화되어 있지 않아 극히 제한적이라 할 수 있다. 그리고 비영리 단체는 주로 교사 또는 연구자들로 구성된 연구회가 중심이 되어 온라인과 오프라인을 통해 의뢰를 받아 컨설팅트를 파견하는 형태로 컨설팅을 실행하고 있다. 그리고 일부 시도교육청을 주체로 하는 수업컨설팅의 경우는 수석교사 또는 교육청의 전문직을 학교에 파견하는 방식으로 대부분 기존의 ‘수업장학’의 형식을 취하는 것이 대부분이다. 뿐만 아니라 최근에는 사설 및 민간 연구소 등에서도 수업컨설팅을 사업의 하나로 설정하고 홍보 중에 있으나 컨설팅트의 전문성과 비용부담 등의 문제로 실제 실행여부에 대해서는 거의 알려져 있지 않고 있다.

이렇게 다양한 실행주체가 등장하고 있는 것은 수업컨설팅에 대한 수요의 증가와 함께 기존의 ‘수업장학’의 형태를 벗어나지 못하는 관 주도형 수업컨설팅의 한계에 대한 인식에서 비롯된 것이라 볼 수 있다. 따라서 수업컨설팅의 실행주체는 어느 특정 기관 또는 양성과정을 통한 자격증제도로 제한하기 보다는 시장의 원리에 맡겨두는 것이 바람직할 것이다. 수업컨설팅의 수요자는 학교이며 구체적으로는 교사이다. 그들로 하여금 자신의 전문성 개발에 도움이 되는 기관이나 단체 또는 개인을 선택하게 하는 것이 유효할 것이다. 수업컨설팅은 자격증으로 인정받는 ‘전문성’이 아니라 오랜 기간 숙련된 섬세한 경험을 지닌 ‘도제성’이 보다 더 요구되기 때문이다.

② 수업컨설팅트의 특성

수업컨설팅의 실행에 있어서 가장 중요한 요소는 전문성을 갖춘 역량 있는 컨설팅트의 확보일 것이다. 그렇다면 수업컨설팅트는 어떤 능력을 갖추어야 할까?

수업컨설팅은 복잡하고 고도의 지적인 작업인 교사의 가르치는 일에 관계하는 전문적인 활동이다. 이 일을 성공적으로 수행하기 위해서는 두 가지 능력 즉, ‘장인의 능력(craftsmanship)’과 ‘전문가의 능력(professionalism)’이 필요하다(佐藤学, 2009

年). 먼저, ‘장인’이란 기술(technique)이나 기능(skill)의 소유자 아니라 기법(artistry)과 함께 하는 일에 긍지를 지녀야 한다. 한편, ‘전문가’는 지적인 판단(judgement)과 책무성(responsibility)과 자율성(autonomy)을 지니고 이론과 실천을 통합할 수 있는 능력을 지닌 사람을 의미한다.

아무리 교육의 ‘전문가’로서 교직이나 교과내용에 대한 첨단적인 지식과 심오한 이론을 지니고 있다 하더라도 교육의 ‘장인’으로서 수업실천의 기법이나 실천에 대한 지혜를 체득하고 있지 않으면 수업컨설턴트로서 성실하게 임무를 수행할 수 없기 때문이다. 이와 마찬가지로 교육의 ‘장인’으로서 수업실천의 기법이나 실천에 대한 지혜를 체득하고 있다고 하더라도 교육 ‘전문가’로서 교직이나 교과에 대한 정련된 지식과 이론에 정통한 지성적인 성찰과 판단을 할 수 없다면 수업실천을 통제하는 전통적인 틀에 갇혀 협소한 경험과 독선적인 사고에 속박되어 수업개선도 학교개혁도 수행할 수 없기 때문이다.

③ 의뢰과정 및 수입료

수업컨설팅은 의뢰인의 신청에 의해 시작된다. 의뢰인은 학교단위, 공식·비공식의 교사모임, 개인 등으로 나눌 수 있으며 학교 단위 의뢰가 가장 일반적이나 최근에는 교사들의 수업연구회에서 수업컨설팅에 대한 요구가 늘어나고 있다.

학교단위를 기준으로 하여 컨설팅 의뢰 및 진행과정을 소개하면 다음과 같다.

첫 번째 단계는 사전협의이다. 학교로부터 수업컨설팅의 의뢰를 받게 되면 우선, 학교장 및 관련 교사들과 만나 요구사항을 협의하게 된다. 이 단계에서는 먼저 수업컨설팅의 의뢰 목적(학교혁신, 개별 교사의 수업개선 등)과 참여교사 단위(동학년 단위, 전 교사, 개별 교사) 그리고 횟수와 시기를 알아보고 적절한 수입료를 결정한다. 두 번째 단계는 수업컨설팅을 위한 준비이다. 사전 협의 사항에 기초하여 원활한 수업컨설팅의 진행을 위하여 수업컨설팅에 대한 이해를 돕기 위한 강의와 실제 사례를 통한 컨설팅의 과정을 전 구성원에게 소개한다. 세 번째 단계는 실제 수업컨설팅의 실시이다. 앞서 밝힌 바와 같이 수업컨설팅은 수업관찰과 비디오에 의한 기록 그리고 수업연구협의회를 통한 비평의 과정으로 진행된다. 그리고 마지막은 수

업과 수업연구협의회의 영상 기록을 파일로 정리하여 수업자 또는 학교 측에 전달하고 정리한다.

수업컨설팅의 수임료는 이러한 전 과정을 고려하여 결정하게 되지만 아직 수업컨설팅이 전문적인 활동으로 정착되지 않은 우리나라 실정에서 그 기준을 정하기는 어려운 것이 사실이다. 단지 현재, 진행되고 있는 몇몇의 사례를 살펴보면 일회에 평균 오십만원 정도의 수임료로 진행되고 있다.

다. 한국학교컨설팅연구회의 학교경영컨설팅 사례¹¹⁾

한국학교컨설팅연구회는 교원과 학교현장에 대한 믿음, 학교현장의 자생적 활력의 중요성, 교육계의 다양한 사람들이 만들어 내는 교육적 조화에 대한 믿음에 기반하여 학교컨설팅을 수행하고 있다. 학교컨설팅의 절차 중심으로 정의된 학교컨설팅의 개념을 정리하여 2008년에 “학교의 자생적 활력 함양과 학교 교육의 질 향상을 위하여, 단위학교와 학교체제 구성원들의 요청에 따라, 전문성을 갖춘 교육체제 내외 전문가들이, 문제와 과제의 해결을 도와주는 활동”(진동섭 외 2009)으로 규정하고 있다. 학교컨설팅을 구현함에 있어 중요한 것이 기본 원리로서, 자발성, 전문성, 독립성, 자문성, 한시성, 학습성의 여섯 가지로 원리로 구성되어 있다.

사례마다 컨설턴트 섭외 방식, 연구회의 지원 정도 등은 다르지만, 일반적으로 다음 [그림 II-9]와 같이 진행된다.

11) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “김정현(2010). 한국학교컨설팅연구회의 학교경영컨설팅.”에서 발췌하여 활용함.



[그림 II-9] 한국학교컨설팅연구회의 학교컨설팅 수행 절차

이상의 과정을 수행하기 위해서 의뢰된 컨설팅을 총괄하는 사람과 함께 컨설팅을 심의하고 수락 여부를 결정하는 심의 위원회, 컨설턴트 인력풀이 있어야 한다.

학교경영컨설팅은 기본적으로 5단계 절차인 ① 준비 → ② 진단 → ③ 해결 방안 구안 및 선택 → ④ 실행 → ⑤ 종료 단계에 따라 진행된다. 이러한 진행절차를 실제 운영 사례를 중심으로 절차별로 추진내용과 활동 주체를 제시하면 다음 <표 II-8>와 같다.

<표 II-8> 학교컨설팅의 절차별 추진 내용 및 활동 주체

단계	추진 내용		활동 주체
준비	○ 소견서 작성		연구회
	○ 계약		
	○ 제안서 작성		컨설팅팀
	○ 학교컨설팅팀 구성		
	○ 연구 과제 공유		
	○ 시행 계획 수립		
	○ 교사 연수: 교원능력개발평가 결과 활용 우수 사례		선임컨설턴트
진단	○ 교원전문성개발 현황조사 (질문지)		수행컨설턴트
	○ 교원능력개발평가 결과 활용에 대한 인식 (면담)		
해결 방안 구안	○ 진단 자료 공유 및 교원역량 강화 방안 논의 ○ 교원들이 요구하는 해결방안 탐색 (질문지)		컨설팅팀
실행	평가지표개발	○ 평가지표 질문지 수정보완협의 ○ 학생, 학부모연수 내용 협의 ○ 모의테스트 및 수정보완	컨설팅팀 의뢰인
	수업 공개 및 참관	○ 공개수업 참관 계획서 및 공개수업 지도안 작성 ○ 평가지표 안내	
			○ 컨설팅세부계획안내 ○ 자기 수업 분석 보고서 작성 ○ 수업분석요구서 작성
	학생/학부모 연수	○ 수업만족도조사를 위한 학생 연수 자료 구안 및 연수	컨설팅팀
		○ 학부모 연수자료 구안	

단계	추진 내용		활동 주체
평가 및 종료	자기 평가	○ 수업참관 후 feedback	2개 교과교사 수행컨설턴트 외부전문가
	동료 평가	○ 평가 결과 내용 공유	
	평가 결과 분석	○ OMR 카드 판독 및 평가	교원능력개발 평가관리위원회
		○ 평가 결과 분석	컨설팅팀
		○ 능력개발계획서 작성 및 제출	의뢰인
	평가 및 보고서 작성	○ 개인별 교원능력개발평가 결과 분석 보고서 작성 및 제출	컨설팅팀
○ 결과 보고 및 평가서 작성			
결과 활용 방안 수립 및 실행	○ 종합보고서심의 ○ 전체 컨설팅평가 보고 ○ 컨설팅 결과 활용방안 제안	선임컨설턴트	
	○ 교사연수: 유한공업고등학교의 교육력 제고를 위한 교원역량강화방안		

1) 준비 단계

본 사례는 과제의 성격과 범위를 명확히 하여 컨설팅 계획을 수립하고자 소견서를 작성하였다. 소견서는 1차 시범 사업 결과와 학교운영계획서 등의 자료와 교원능력개발평가 정책보고서, 전문계 학교 관련 보고서 등을 토대로 약 25페이지 분량으로 작성되었다.

목표 달성을 위해 구성된 컨설팅 수행 팀은 총 6인이었으나, 과제 진행 중에 1인의 강사를 섭외함으로써 관련자는 총 7인이었다. 학교 컨설팅 관리자는 서울대학교 교수이며 연구회의 회장인 진동섭 회장이 담당하였다. 컨설팅관리자는 의뢰 초반부터 과제 계약 당시까지 컨설팅 팀을 구성하고, 의뢰 학교의 요구와 컨설턴트의 요구를 조절하는 역할을 담당한다. 본 컨설팅팀 구성의 특이점은 학교컨설턴트의 분야별, 담당 업무별 세분화이다. 기존의 컨설팅 팀 구성에서는 컨설팅관리자와 각 분야별 컨설턴트로 구성된다. 그러나 본 컨설팅 팀에서는 연구회의 컨설팅관리자 이외에 컨설팅을 내용적으로 조율하고 조망할 수 있는 선임컨설턴트와 실제 학교 현장에서

의뢰인의 의견을 수렴하고 실행을 지원하는 수행컨설턴트로 구분하였다. 또한 질문지 개발 및 정책 분석 등을 보조할 수 있는 연구 인력도 함께 배치하여 컨설팅을 효율적으로 진행하고자 하였다.

2) 진단 및 해결 방안 구안

질문지 및 포커스 그룹 면담을 통해 진단이 이루어졌다. 교원능력개발평가관리위원과 교내 구성원을 연령 별로 유층 표집 하여 실시한 포커스그룹 면담은 미처 드러나지 못한 문제를 진단하고, 해결 방안을 구안하는데 도움이 되었다. 그러나 질문지의 경우 이미 진단된 내용을 다시 묻는 문항이 상당히 많이 나타나게 되었다.

3) 실행

다음으로 교사와 교과 수준에서의 교원능력개발평가 결과를 활용하기 위해 실시한 팀 컨설팅의 진행 과정 및 결과를 보면 다음과 같다.

일반 교과 팀컨설팅	
<ul style="list-style-type: none"> ■ 목적: 필요한 영역의 실질적인 전문성 개발 ■ 대상: 해당 교과 교사 4인 ■ 일정: 4월 16일(수) ~ 6월 17일(화) 	
일시	내 용
4월 16일(수)	1차 공개수업 참관
4월 23일(수)	1차 수업분석 협의회
5월 13일(화)	2차 공개수업 참관
5월 13일(화)	2차 수업분석 협의회
6월 17일(화)	외부 전문가 초빙 해당 교과 서술형 평가관리 연수
<ul style="list-style-type: none"> ■ 수업 분석 협의회에서 동료 교원에 대한 피드백 뿐만 아니라 해당교과의 팀 컨설팅 방향을 의뢰인과 함께 선정함. 	

- 연수는 ‘서술평 평가의 실제’라는 주제로 진행되었으며, 1) 전문계 고등학교에서 서술평 평가의 어려운 점, 2) 교과 팀워크의 중요성(지도안, 교재 개발, 수업자료 공유), 3) 서술형 평가의 객관성, 공정성 확보 방안, 4) 서술형 평가의 계량화 방법 등의 내용으로 이루어짐.
- 팀컨설팅의 내용과 방향을 의뢰인들이 직접 정하고, 필요한 연수를 받았다는 점에 의의가 있음.

전문 교과 팀 컨설팅

- 목적: 전문적 도움을 주고받는 문화 창출
- 대상: 해당 교과 교사 8인
- 일정: 4월 17일(목) ~ 6월 4일(수)

일시	내용
4월 17일(목)	교과협의회 참관을 통해 팀컨설팅 계획 수립
5월 1일(목)	팀컨설팅 수행계획 설명
5월 14일(수)	1차 공개수업 참관
5월 22일(목)	1차 수업 분석 협의회
5월 22일(목)	2차 공개수업 참관
5월 29일(목)	2차 수업 분석 협의회
6월 4일(수)	개선방안을 찾기 위한 협의회

- 협의회 참관 결과 구성원들이 비교적 서로의 의사를 존중하는 것으로 드러남. 기타 다른 사안보다 동료교사의 수업을 제대로 참관하고 도움을 주는 부분에 주력할 필요가 있다고 판단함. 따라서 수업에 관한 실질적인 조언을 주고 받을 수 있는 문화를 정착하는데 주력함.
- 자기수업분석서 작성을 토대로 관찰기록지 작성을 토대로 수업 분석 협의회 실시함. 수업 공개 교사가 자신이 원하는 수업을 할 수 있도록 동료교원들이 자기수업 분석서를 토대로 도움을 제공함.
- 해결방안을 찾아가는 방법론으로 바바라 민토(Barbara Minto)의 피라미드 기법(The Pyramid Principle)을 활용함.

- ① 해결과제 정의하기
- ② 문제를 해결 가능한 단위로 구분하기
- ③ 해결 단위 분류하기
- ④ 해결할 수 있는 일의 순서 정하기
- ⑤ 가능한 해결방안을 모두 찾고 선택하기
- ⑥ 실행하고 피드백 받기
- 팀컨설팅 결과 수업에 대해 진지하게 고민해 보는 시간에서 의의를 찾는 교원들을 발견할 수 있었음. 향후 다른 교과에도 컨설팅해 줄 것을 요구함. 그러나 수업에 대한 보다 진지한 논의의 장을 마련하기에는 시간과 여건, 담당 수행컨설턴트의 역량이 부족했음.

지표의 개발은 다음의 단계를 거쳐 진행되었다.

관련 자료 분석	학교구성원의 면담 자료, 능력개발평가관리자와의 협의자료, 작년에 제기되었던 문제 및 작년에 개발된 수업만족도 관련 지표, 학교교육계획서 등을 분석하여 제작.
1차 지표 개발	유한공업고등학교교원능력개발평가연구원 3인
1차 수정 검토	한국학교컨설팅연구회 회원 6인
2차 수정 보완	정수현 선임컨설턴트
지표의 특징	<ol style="list-style-type: none"> 1) 작년 평가 결과의 신뢰도에 있어 문제제기가 가장 많았던 학생수업만족도조사는 학년별로 일부 교과목에 한해 실제 교사들이 알고자 하는 사항을 추가 질문하기로 함. 추가 내용은 일반교과와 전문교과를 구분하여 작성함. 2) 학생과 학부모의 경우는 평가자 자신에 대해 생각해 보는 기회가 없다는 판단 하에 ‘학생 자신의 수업태도’와 ‘학부모 자신의 자녀 학습에 대한 관심의 정도’를 표시할 수 있는 항목을 추가함. 3) 전문계 고등학교이므로 일반교과와 전문교과의 평가세부판단기준을 달리할 필요가 있다고 생각하여 전문교과의 세부판단 기준에 내용을 첨부함.

4) 평가 및 종료

본 사례는 종료와 평가 단계에서 다소 아쉬움이 남는다. 진행 과정에서 학교 구성원을 전부 참여시키고자 노력했음에도 불구하고, 최종 결과는 함께 공유하지 못 한 채 보고서 형태로만 제시되었기 때문이다. 일부의 교원과 최종 연수 및 워크숍 등에서 공유되기는 했지만 보다 공식적인 평가와 종료의 단계를 거치지 못하였다.

그러나 긍정적인 것은 과제의 종료 후 비공식적인 평가의 장이 마련되었다는 점이다. 내부컨설턴트로 활동한 교원과 수행컨설턴트가 컨설팅 결과를 다른 시범학교에 소개하여 도움을 제공하였다. 이 과정에서 내부컨설턴트의 눈으로 학교컨설팅의 과정과 결과가 재해석되었고, 컨설팅에 대한 의뢰인들의 평가 결과를 엿볼 수 있었다.

라. 논의 및 시사점

이상으로 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색을 위하여 수업컨설팅 및 학교경영컨설팅 사례들을 분석하였다. 그 결과, 대체적으로 학교컨설팅은 시·도교육청, 국책연구기관 등 공적기관 뿐만 아니라 개인 연구자 또는 학자, 연구회 등의 민간기관에서 다양한 방식으로 수행되고 있었다. 그리고 이들 학교컨설팅 사례는 체제의 체계성이나 정교화 정도에 있어 다양한 수준에서 작동되고 있었다. 여기서는 수업컨설팅과 학교경영컨설팅 사례 분석 결과, 네가지 차원에서 논의하고자 한다.

첫째, 이론적 기반이 공적기관과 민간기관에 따라 차이가 있다. 수업컨설팅은 주로 시·도교육청 산하 기관과 개인 연구자 및 학자들에 의해 수행되고 있는데, 시·도교육청 등 공적기관에서 이루어지고 있는 수업컨설팅 사례의 경우 대체적으로 개념이나 철학 등 이론적인 기반이 취약하였다. 이에 반해 개인 연구자와 학자들에 의해 수행되는 수업컨설팅은 그 활동의 이론적 토대가 체계적이고 정교하였다. 즉 이들 사례들은 수업관찰과 수업분석, 질적 수업이해, 배움의 공동체, 수업 비평 등 그 이론적 개념이나 방법론에 있어 공적 기관에서 수행되고 있는 수업컨설팅에 비해 상대적으로 단단한 이론적 토대를 보였다. 물론 수업비평의 경우는 수업컨설팅과 부분적으로 차별화되어 논의되고 있는 상황이기도 하다.

학교경영컨설팅 사례 분석 결과, 대체적으로 학교경영컨설팅은 이론적·철학적 기반에 대한 지속적인 정교화 작업을 통해 학교컨설팅 개념에 대한 이론적 정교화를 꾀하고 있었다.

둘째, 인적 자원의 양성, 활용 측면에서 차이가 있다. 우선 공적 기관에서 수행되고 있는 수업컨설팅의 경우 인적 자원의 활용이 굉장히 체계적으로 이루어지고 있었다. 수업컨설팅트의 모집, 선발 과정이 체계적으로 이루어지고 있었다. 즉 수업컨설팅트로서 학교현장의 교원들이 적극적으로 활용되고 있으며, 1단계에서 단장, 부단장, 총무 등을 선발하고, 이들이 지원단을 선발하는 과정을 거친다. 그리고 교육연구정보원이 총괄컨설팅트로서의 역할을 수행하는 한편, 단장, 부단장, 총무 등으로 구성된 임원진이 중간단계의 총괄컨설팅트와 실행컨설팅트의 역할을 수행하고, 지원단원들이 실행컨설팅트의 역할을 수행하는 구조로 수업컨설팅이 수행되고 있다. 그러나 수업컨설팅트로 활동하는 교사들에 대한 체계적인 양성 프로그램이 운영되고 있지는 않았으며, 다만 수업지원단으로 선발된 교원들을 대상으로 15시간 정도의 직무 연수가 실시되고 있었다. 이에 반해 개인 연구자와 학자들에 의해 수행되는 수업컨설팅은 주로 개별 연구자와 학자들이 연구차원에서 교사에 대한 전문적 지원 활동을 수행하고 있는 상황이다. 특히 질적 수업 이해 컨설팅의 경우는 ‘질적 수업전문가 되기’라는 별도의 연수과정을 통해 배출된 교원들을 보조자로 활용하고 있는 것으로 드러났다. 그리고 3부의 3장에 따르면, 개인 연구자와 학자들은 별도의 연수 프로그램을 운영함으로써 수업컨설팅 교사에 대한 전문적 지원 활동에 필요한 전문가를 양성하고 있었다.

학교경영컨설팅 사례 분석 결과, 인적 자원 확보 차원에서도 교장, 교감, 현장교사, 퇴직 교원 등 교원 뿐만 아니라 학자, 전문 연구자 등 다양한 인력 풀이 구성되어 활동하고 있다. 이와 같은 인력풀은 총괄컨설팅트로서의 역할, 실행컨설팅트 역할, 이외에 학교컨설팅 내용에 대한 자문진, 메타 컨설팅트로서의 역할 등 다양한 역할을 맡아 활동하고 있다. 또한 전문적인 학교컨설팅트 양성을 위한 별도의 프로그램을 비교적 체계적으로 운영하고 있는 상황이다.

셋째, 학교컨설팅 의뢰자 차원에서 차이가 있었다. 공적기관이나 개인 연구자 또는 학자에 의해 수행되는 수업컨설팅의 의뢰인은 개별학교의 교원이나 학교 차원인

것으로 나타났는데, 대체적으로 공적 기관의 경우 개별 현장교사들이 홈페이지를 통해 신청하고 있었다. 그리고 시·도교육청 산하 기관에서 운영하는 수업컨설팅의 경우 의뢰인이 해당 시·도 교원에 국한되는 특성을 가진다.

학교경영컨설팅은 주로 민간기관을 통해 수행되고 있으며 주로 개별 교사와 학교 차원의 자발적 의뢰에 기반하고 있다. 최근 학교정책환경의 변화에 따라 자발적 의뢰가 증가하고 있는 상황이다.

넷째, 학교컨설팅 재원이 다양한 원천에 근거하고 있음을 보여주고 있다. 공적 기관에 의한 수업컨설팅의 경우 대체적으로 교육청에서 지원하는 지원단 보조금에 의해 운영되고 있어 개별 학교와 교원들은 비용 부담이 전혀 없는 상황이다. 그리고 수업컨설팅트의 수당 역시 시·도 교육비 특별회계 세출 예산 집행 지침에 의거하여 기준에 따라 거의 실비 수준에서 지급되고 있는 것으로 나타났다. 이에 반해 개인 연구자 또는 학자들에 의해 수행되는 수업컨설팅은 주로 개별 교사와 학교가 비용을 부담하고 있는데, 비용을 지급할 회계 항목도 없을 뿐 아니라 표준화된 비용 산정 기준이 마련되어 있지 않아 비용도 천차만별인 상황이다.

학교경영컨설팅 비용은 주로 학교가 부담하고 있는데, 비용에 대한 부담을 단위학교가 많이 느끼고 있는 상황이다. 이는 공적기관에서 수행하는 수업컨설팅에 비해 외부 전문가를 활용해야 한다는 점과 학교경영컨설팅 비용이 수업컨설팅에 비해 높기 때문이다.

마지막으로 수업컨설팅 또는 학교경영컨설팅인가 하는 과제 영역보다는 학교컨설팅을 관리하고 총괄하는 기관이 어떤 특성을 갖고 있는가에 따라 차이가 있음을 알 수 있었다. 즉 학교컨설팅이 공적기관이냐 민간기관이냐에 따라 학교컨설팅 활동을 위한 제도적 장치에 차이가 있었다. 예를 들어 공적기관에서 수행되는 수업컨설팅은 주로 인사상의 점수 우대, 가산점 제도, 출장 공문 발송 등의 수업컨설팅 활동에 대한 지원이 가능한 구조인데 반해, 민간기관에서 수행되는 수업컨설팅과 학교경영컨설팅의 경우는 이와 같은 지원 활동을 기대하기 어렵다.

이처럼 대체적으로 공적기관에서 이루어지고 있는 학교컨설팅 사례는 민간기관 즉 개인 연구자 또는 학자들에 의해 이루어지는 것보다 이론적인 차원에서는 좀 미흡한 부분들이 많았지만 인적자원의 확보, 물적 지원 등과 같이 측면이 비교적 체계

적인 것으로 드러났다. 이에 반해 개인연구자 또는 학자들이 운영주체로서 활동하고 있는 학교컨설팅의 경우 이론적인 차원에서는 보다 단단한 철학적 기반에 발판을 두고 있지만, 여러 가지 제도적 장치들에 대한 지원은 미흡한 상황인 것으로 드러났다.

이상의 학교컨설팅 사례들에 대한 분석을 통하여 본 연구에서는 학교컨설팅 체제의 발전적 모형을 구축하기 위하여 투입-변환-산출, 그리고 환경이라는 네 요소를 중심으로 그 하위 요소와 하위체제를 도출하였다.

투입요인의 하위 요소로는 인적 요소와 물적 요소가 포함된다. 먼저 인적 요소에는 의뢰인, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트 등 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타컨설턴트 등이 포함되며, 물적 요소로는 학교컨설팅 자원 등이 고려될 수 있다.

변환과정의 하위 체제로는 역할 체제, 문화체제, 과제 및 과업체제, 운영 체제로 구성할 수 있다. 먼저 역할체제에는 의뢰인, 학교컨설턴트, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트간의 역할 구조가 해당되며, 문화체제로는 학교문화, 학교교육목표와 학교컨설팅 목표에 대한 학교구성원들의 인식 등이 포함된다. 또한 수업과 학교경영영역 등 과제 및 과업 체제, 학교컨설팅 관리 및 실행주체, 학교컨설팅 비용 산정 기준, 학교컨설팅 관련 연구·개발, 학교컨설팅 활동 제도적 지원 장치 등을 포괄하는 운영체제를 도출하였다.

마지막으로 산출물의 요소로서 수업컨설팅과 학교경영컨설팅의 지향점, 또는 산출물로서의 과제 및 문제 해결, 조직의 자생적 역량 강화, 학교교원의 역량 강화, 학교교육의 질 제고 등을 도출하였다.

4. 학교컨설팅 체제의 발전 모형 탐색

본 장에서는 학교컨설팅 체제 모형에 대한 이론적 탐색과 학교컨설팅 사례 분석에 터하여 학교컨설팅 체제의 발전 모형을 탐색하였다.

가. 학교컨설팅 체제의 발전 모형

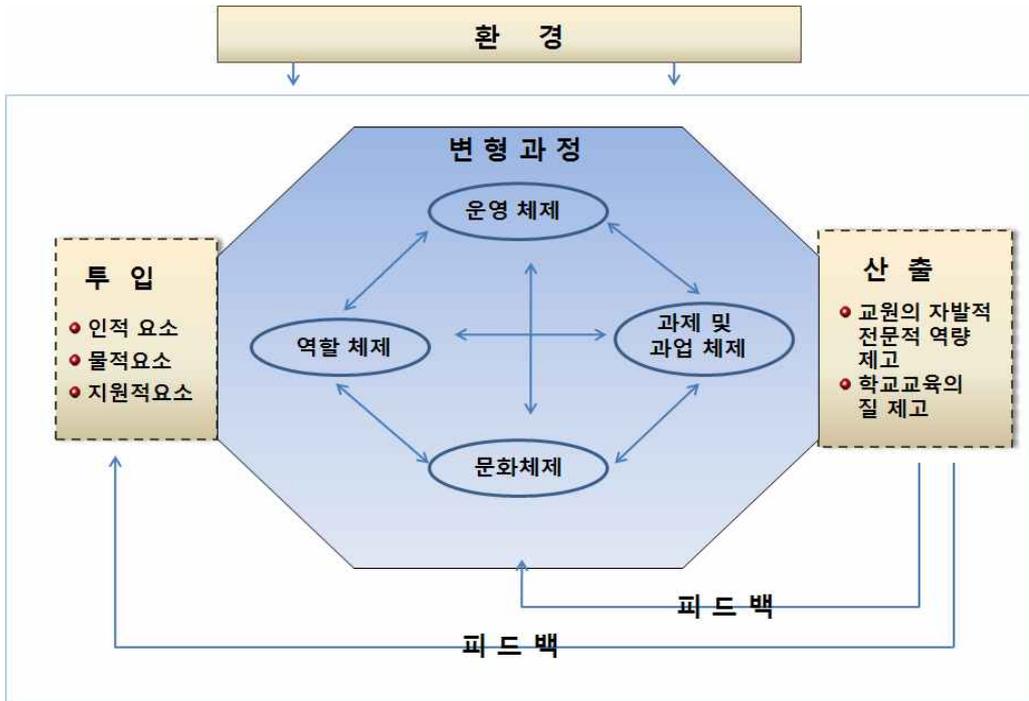
학교컨설팅 체제는 “교원의 자발적 전문적 역량 제고와 학교교육의 질 제고, 학교와 교원의 문제해결과 학교컨설팅 만족도 제고 등 장·단기 학교컨설팅의 목표를 달성하기 위하여 독립적으로나, 상호 의존적으로 작용하는 각 부분들의 총합체”라고 그 개념을 규정할 수 있다. 이러한 학교컨설팅 체제는 기본적으로 투입-변형과정-산출이라는 기본 구조를 바탕으로 피드백이라는 순환고리를 가지며, 이때 환경이 이들 과정과 상호의존적 관계를 형성하는 것으로 보았다. 학교컨설팅 체제의 기본 구조인 투입, 변환과정, 산출에 포함되는 요소들을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 투입요소에는 의뢰인, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트 등 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등의 인적 요소, 학교컨설팅 재원 등의 물적 요소와 관련한 사항들이 포함된다.

둘째, 변환과정에는 의뢰인, 컨설티, 학교컨설턴트, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트간의 역할 구조를 포괄하는 역할체제, 학교문화, 학교교육목표와 학교컨설팅 목표에 대한 학교구성원들의 인식 등의 문화체제, 수업과 학교경영영역 등 과제 및 과업 체제, 학교컨설팅 관리 및 실행 주체, 학교컨설팅 비용 산정 기준 등 학교컨설팅 운영 전반에 관한 사항을 포괄하는 운영체제 등 4개의 하위 체제로 구성된다.

셋째, 산출물의 요소로서 과제 및 문제 해결, 조직의 자생적 역량 강화, 학교교원의 역량 강화, 학교교육의 질 제고 등이 포함된다.

다음의 [그림 II-10]은 학교컨설팅 체제의 주요 요소 혹은 하위 체제들로 구성된 학교컨설팅 체제의 발전 모형이다.



[그림 II-10] 학교컨설팅 체제의 발전 모형

나. 학교컨설팅 체제의 주요 요소

1) 투입 요소

학교컨설팅 체제 투입 요소에는 의뢰인, 컨설턴트(학교컨설팅 대상), 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트 등 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등의 인적 요소, 학교컨설팅 자원 등의 물적 요소와 관련한 사항들이 포함된다. 이와 같은 각 요소들에 대한 구체적인 내용을 설명하면 다음과 같다.

가) 인적 요소

의뢰인은 학교교육과 관련된 모든 사람들이 의뢰인이 될 수 있다. 따라서 교장, 교감, 교사를 포함한 학교현장 교원, 시·도교육청과 교육지원청, 교육과학기술부 등

이 학교컨설팅의 의뢰인이 될 수 있다. 이때 의뢰인의 자발성과 학교컨설팅 대상의 자발성 문제가 쟁점이 되고 있다. 즉 수업컨설팅의 경우 의뢰인은 교장 또는 교감 등 학교관리자이고, 수업컨설팅의 대상은 교사가 될 수 있다. 또한 최근 학교개혁 정책과 관련한 과제 영역에 대한 의뢰가 늘어나고 있는 상황에서 학교컨설팅 의뢰인은 주로 시·도교육청과 교육지원청, 교육과학기술부 등 학교의 상급기관이 되고 있다. 이때 주로 학교컨설팅 대상은 학교 또는 교원이 된다. 이럴 경우 누구의 자발성이 우선되어야 하는가 라는 문제가 제기된다.

이처럼 컨설팅의 대상이 되는 컨설티는 주로 학교와 개별 교사 또는 교사 집단이 될 수 있다. 과제 영역에 따라서는 시·도교육청과 교육지원청, 교육과학기술부도 컨설티가 될 수 있다. 상급교육행정기관이 컨설티가 되는 경우는 의뢰인과 컨설티가 일치될 가능성이 높다. 그러나 의뢰인과 컨설티가 일치하지 않는 경우 제기될 수 있는 여러 쟁점들에 대한 심도깊은 논의가 필요한 상황이다.

성공적인 학교컨설팅 실행에서 필수적이고 중요한 인적 요소가 학교컨설턴트이다. 학교컨설팅은 학교체제 내·외의 인적 자원을 학교컨설턴트의 일차적인 자원으로 활용하는데 초점을 두고 있다. 즉 학교 체제 내의 우수한 자원을 활용함으로써 학교구성원들의 자발적인 학교변화를 이끌어내는 데 궁극적인 목적이 있다. 그리고 학교컨설팅 활성화의 기본적 전제 조건으로 전문적이고 우수한 학교컨설턴트의 확보가 관건이 되고 있다. 현재 학교컨설턴트 자원 풀(Pool)은 굉장히 무한하다고 볼 수 있다. 그러나 현재 학교체제 내에 산재해 있는 학교컨설턴트 활용 가능 자원 현황과 실태에 대한 분석이 미흡하여 실제 활용할 수 있는 인적 데이터베이스가 구축되지 못하고 있다. 또한 학교컨설턴트자원이 내용적 전문성에 기반하여 방법적 전문성을 확보할 수 있도록 보다 전문적이고 체계적인 학교컨설턴트 양성 프로그램이 개발되어야 할 것이다.

학교컨설팅 실행에 참여하는 학교컨설턴트 이외에도 학교컨설팅 과제 영역에 대한 교수와 연구자 등 내용전문가로서의 학교컨설팅 자문진, 학교컨설팅 실행과정에 대한 자문을 담당하는 메타 컨설턴트 등이 중요한 인적 요소로 포함된다.

나) 물적 요소

학교컨설팅 재원 등의 물적 요소는 학교컨설팅 활동이 수행되는 과정에서 지속적으로 요구되는 요소이다. 그러나 실제 학교현장에서 학교컨설팅 비용을 위한 충분한 재원을 확보하지 못하고 있는 상황이다. 공적 기관이 학교컨설팅 관리 및 실행 주체가 되는 경우는 주로 학교컨설팅을 의뢰한 학교가 그 비용을 부담하지 않고 공적 기관에서 지급되는 활동 보조금이 학교컨설팅 비용의 주요 원천이 되고 있다. 반면 민간기관에 의해 수행되는 학교컨설팅의 경우 학교 예산을 활용하거나 개별 교사가 그 비용을 부담하고 있는 상황이기 때문에 컨설팅 실행에 소요되는 비용 부담을 크게 느끼고 있다. 이에 학교컨설팅을 위한 실질적인 재원 확보 방안이 마련되어야 할 것으로 보인다.

2) 내부 요소(변환과정)

변환과정의 하위 체제로는 인적 요소들 간의 역할 구조를 포괄하는 역할 체제, 문화체제, 과제 및 과업체제, 운영체제 등이 있다.

① 역할체제

역할 체제는 의뢰인, 컨설티, 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등의 역할 또는 역할 기대와 이들간의 관계 구조를 의미한다. 이들 역할 체제는 학교컨설팅 체제의 특성에 따라 달라질 수 있지만, 의뢰인과 학교컨설턴트 등 두 인적 요소가 핵심적인 요소로 자리잡고 있다. 그 외에 인적 요소로서 컨설티와 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트는 상황에 따라 달라질 수 있는 요소이다. 예컨대, 의뢰인과 컨설티가 불일치는 하는 경우 의뢰인 이외에 컨설티라는 인적 요소가 등장하게 된다. 그리고 학교컨설팅 과제 영역에 대한 대안제시 등 보다 전문적인 내용적 조언이 필요한 경우 학교컨설팅 자문진이라는 인적 요소가 고려될 수 있다. 또한 학교컨설턴트들이 학교컨설팅 과정에 대한 전문성이 부족한 경우 이에 대한 안내자로서 메타 컨설턴트의 역할이 등장할 수 있다.

② 문화체제

문화체제는 학교교육 목표와 학교컨설팅 목표에 대한 학교구성원들의 인식 등을 포괄한다. 학교컨설팅은 의뢰인인 학교체제 내외 구성원들의 자발성을 기반으로 하여 이루어진다. 이와 관련한 박효정 외(2010)의 연구에 따르면, 학교교원들은 학교컨설팅이 학교구성원들이 당면하고 있는 문제들을 해결하는데 목표를 둔다와 학교컨설팅은 학교교육의 질 제고에 필요하다 등 학교컨설팅의 목표와 필요성에 대해 대체적으로 동의하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 학교 교원들의 인식 경향과는 달리 박효정, 정미경, 김민조(2009) 연구에서는 면담조사 분석 등을 통해 수직적 조직문화, 학교구성원들의 주인의식 부재, 개방적 교원문화의 부족, 관료적인 권위주의 문화 등의 문제가 여전히 학교컨설팅 저해 요인이 되고 있음을 밝히고 있다. 이러한 결과는 온상조직으로서의 학교조직의 특성이 반영된 결과로 보여진다. 즉 학교는 법적으로 그 존립이 보장되고 있는 조직적 특성을 가지면서 학교들이 자발적으로 학교컨설팅을 의뢰할 가능성은 그리 높지 않다(진동섭, 홍창남, 2006). 그럼에도 불구하고 학교조직의 또 다른 특성인 전문적 관료제적 특성 즉 전문가 집단으로서의 교원집단의 자율성 맥락에서 그들 스스로 자발적인 전문적 역량 개발의 필요성과 학교를 둘러싼 급변하는 교육환경의 변화에 대응하기 위한 기제로서 학교컨설팅에 대한 필요성이 학교구성원들 사이에서 더욱 커질 것으로 보인다.

③ 과제 및 과업체제

학교컨설팅 과제 및 과업체제는 학교컨설팅 의뢰 영역을 의미하는 하위 체제이다. 학교컨설팅 과제 영역은 교과교육활동, 교과외교육활동 영역, 학교경영영역 및 학교정책영역 등이 있다. 이들 영역은 학교교육 전반을 포괄하는 것으로, 학교컨설팅 과제 영역은 학교가 가장 시급하게 또는 중요하게 인식하는 과제 또는 문제 영역이 될 것이다. 학교컨설팅 과제 영역의 경우 생활지도, 진로지도 등 교과외 교육활동 영역에 대한 수요가 증가하고 있는 것으로 나타나는 한편, 학교정책 사업 영역에 대한 학교컨설팅 또한 많이 이루어지고 있는 상황이다. 과업 영역은 본질적인 과업으로서 학교컨설팅 절차를 중심으로 진단, 해결방안 구안 및 선택, 실행지원 등과 더불어 기반조성 과업으로 교육·훈련, 네트워크 등이 해당된다. 학교컨설턴트의 역할은

인적·물적 자원의 네트워크의 중요성이 점점 부각되고 있는 상황에서 학교컨설턴트의 네트워크 역할이 강조될 것으로 전망된다.

④ 운영체제

운영체제는 학교컨설팅 관리 및 실행 주체, 학교컨설팅 비용 산정 기준, 연구개발, 학교컨설팅 활동 관련 행정적·제도적 지원 장치 등 학교컨설팅 운영 전반에 관한 사항을 포괄하는 하위 체제이다. 우선 학교컨설팅 관리 및 실행은 공적기관 뿐만 아니라 민간기관에서 그 역할을 수행할 수 있다. 공적기관에는 시·도교육청과 교육지원청, 교육과학기술부, 국책연구기관 등이 해당되고, 민간기관에는 비영리 기관으로서 한국학교컨설팅연구회, 영리법인으로 (법인) 일과 교육, 에듀자인 등이 있으며, 개별 연구자와 학자들이 있을 수 있다. 이처럼 운영 주체가 어떤 성격을 가지느냐에 따라 그 하위 내용 요소는 달라진다.

둘째, 현재는 학교컨설팅 비용 산정 기준이 필요함에도 불구하고 합리적인 기준이 마련되어 있지 않은 상황이다. 학교컨설팅 사례 분석에서도 드러났듯이 공적기관에서 수행되는 학교컨설팅의 경우 거의 실비 수준의 수당만이 지급되고 있는 상황이고, 개별 연구자들에 의해 수행되는 학교컨설팅의 경우에도 표준화된 비용 산정 기준이 마련되어 있지 않은 것으로 나타났다. 그리고 연구회 등의 민간기관에 의해 수행되는 학교컨설팅의 경우 표준화된 비용 산정 기준이 제시되고 있기는 하지만 이에 대한 보다 합리적인 기준 마련이 요구되는 상황이다.

셋째, 학교컨설팅 관련 연구 개발이 포함된다. 학교컨설팅 실행과정에 대한 지속적인 효과 평가와 학교컨설팅의 이론적 정교화와 더불어 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에 대한 지원, 학교컨설팅 실행 과정에 대한 지속적인 지원이 이루어져야 한다.

넷째, 학교컨설팅 활동을 위한 다양한 행정적·제도적 지원 장치를 포괄한다. 예컨대, 학교컨설턴트 활동을 보장하기 위한 지원책 뿐만 아니라 학교컨설팅 의뢰인의 활동 시간을 보장하기 위한 여러 가지 장치들을 의미한다.

3) 산출 요소

산출물에는 학교컨설팅의 직접적 산출물로서 의뢰자 또는 의뢰기관의 과제 및 문제 해결, 학교컨설팅 만족도 제고 등을 들 수 있으며, 2차적 산출물로서 직접적인 과제와 문제해결을 통해 기대할 수 있는 조직의 자생적 역량 강화, 학교교원의 역량 강화, 학교교육의 질 제고 등을 들 수 있다. 그러나 이러한 산출은 학교컨설팅의 투입 요소가 변환과정을 거쳐 잘 작동이 되었을 때 도출 가능하다.

4) 환경

학교컨설팅 체제는 외부 환경과 상호의존적 관계에 있는 개방체제이다. 따라서 학교컨설팅 체제에 영향을 미치는 외부 환경으로부터의 다양한 요구사항이나 제약조건 등을 분석함으로써 학교컨설팅 활성화의 기회요인과 위협요인을 도출하려는 노력이 필요하다. 최근 학교자율화 추진 방안, 학교체제 다양화, 학교개혁 정책과 같은 정부의 교육개혁 추진을 위한 다양한 노력과 의지 등이 학교컨설팅 활성화의 기회 요인이 될 수 있다.

학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 국내 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석
4. 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사
5. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발

1. 서론

가. 연구의 필요성 및 목적

정부는 자율과 경쟁, 책무성을 통한 교육의 수월성 확보라는 교육정책 방향에 따라 교과 교실제, 사교육 없는 학교 사업, 학력향상 중점학교, 자율형 사립고, 자율형 공립고 등 20~30개 정도의 학교개혁 정책 방안들을 제안·추진하고 있다. 또한 2008년 4월 15일 1,2단계 학교자율화 추진 계획 발표에 이어 학교장 중심의 학교단위 책임경영제를 실질적으로 뒷받침하기 위해 2009년 6월 11일 3단계 학교자율화 추진 방안을 발표하였다. 이러한 교육정책 환경의 변화 속에서 단위학교는 그 어느 때 보다도 극심한 변화의 압력을 겪고 있으며, 이 과정에서 학교현장에 교육정책을 잘 정착시킬 수 있는 실질적인 기제로서 학교컨설팅에 관한 교육현장의 관심이 높아지고 있다.

학교컨설팅은 학교현장과 교원 주도의 교육개혁 패러다임으로, 교원집단의 자발적인 전문성 개발 노력을 바탕으로 다양한 학교개혁 정책들이 학교현장에 잘 정착되어 학교교육의 질 제고로 이어지고 그 결과 학교의 자생적 활력을 이끌어내는데 부응할 수 있는 방안이다(김민조, 2010). 현재 학교컨설팅에 관한 공감대가 확산되면서 학교컨설팅이 다양한 기관에서 다양한 형태로 이루어지고 있다. 그러나 학교컨설팅이 학교현장 변화의 실질적인 기제로 작동하는 데는 한계들이 드러나고 있다.

제1차년도(2009년) 연구결과에 따르면, 학교컨설팅 활성화 및 확산의 주요 요인으로 우수한 학교컨설턴트를 발굴하고 확보하고 양성하는 것이 가장 선결되어야 할 과제로 제기되었다. 현재 수업컨설팅의 경우는 내용 전문가로서의 교사가, 학교경영

컨설팅은 내용 전문가로서의 교장, 교감, 장학사, 외부전문가 또는 학자, 연구자, 퇴직 학교장 등이 컨설턴트로 활동하고 있다. 그러나 학교현장의 학교컨설팅 수요가 늘어가고 있는 추세에 비추어 볼 때, 학교컨설턴트는 수적인 면에서 부족하고, 컨설턴트의 전문성과 역량 또한 천차만별이어서 학교컨설팅의 질을 담보하기 어려운 상황이다. 현재 학교컨설턴트는 대학 또는 대학부설 연수원 등에서 양성되고 있다. 그러나 전문적인 학교컨설턴트 양성 프로그램이 부족하고 학교컨설턴트 자격요건, 인증 체계 등 전반적인 학교컨설턴트의 전문성 확보를 위한 장치들이 체계적으로 구축되지 않은 상황이다. 따라서 학교컨설팅이 학교현장에서 활성화되기 위해서는 전문적인 학교컨설턴트의 발굴 및 확보, 양성이 가장 우선적으로 이루어져야 하는 것으로 나타났다.

따라서 2010년 올해 연구에서는 학교컨설팅 체제 요소 중 특히 인적 인프라 구축 방안 및 제도화 전략을 수립하고자 한다. 이를 위하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안을 마련하는데 초점을 두었다.

나. 연구 내용

1) 학교컨설턴트 양성 관련 이론적 기초 분석

학교컨설턴트의 역할, 직무 및 역량 등 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 이론적 토대를 마련하였다

- 학교컨설턴트의 역할과 전문성
- 학교컨설턴트의 직무 및 역량

2) 국내 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석

학교컨설턴트 양성 프로그램 및 체제 구축을 위한 시사점을 얻기 위하여 국내의 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램을 분석하였다.

가) 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석

- 서울대학교 사범대학 교육연수원
- 부산대학교(부산시교육청 위탁)
- 전주교대 교육연수원(직무연수과정)
- 청주교대 교육연수원
- 질적교육 전문가 되기 과정

나) 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석

- (사단법인) 한국경영컨설팅협회의 컨설턴트 입문과정
- 한국경영·기술컨설턴트 협회의 컨설턴트 성장단계별 전문과정
- KMAC의 CS컨설턴트 양성과정
- KAIST 경영대학의 AIC (최고컨설턴트과정)

3) 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사

학교컨설팅 수요를 파악하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 영역을 도출하기 위하여 학교컨설팅의 필요성과 시급성을 조사하고, 기존에 활동하고 있는 학교컨설턴트의 직무분석을 바탕으로 학교컨설턴트의 역량을 도출하여 학교컨설턴트 양성 프로그램의 내용에 대한 요구를 분석한다.

- 학교컨설팅 과제 영역의 필요성과 시급성 조사
- 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 내용 요구 분석

4) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발

이론적 기초, 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사 결과에 더해 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하였다.

- 학교경영컨설팅트 양성 프로그램 기본모형 구안
 - 교육목표
 - 교육내용(교과목)
 - 교육대상/교수진
 - 교육시간(이수학점)
- 학교컨설팅트 양성 프로그램 콘텐츠 및 교재 개발

5) 학교컨설팅트 양성 프로그램 운영 방안 마련

이상의 논의들을 바탕으로 학교컨설팅트 양성 프로그램 개발 및 운영의 주체, 학교컨설팅트 양성 교육 대상자 선발 등 학교컨설팅트 양성 프로그램 운영 방안을 제안하였다.

다. 연구방법

1) 관련 문헌 및 자료 분석

학교컨설팅트 양성 프로그램 및 양성 프로그램 운영방안에 관한 이론적 토대를 정립하기 위하여 관련 문헌 및 자료를 분석하였다.

- 학교컨설팅트의 역할과 전문성에 관한 이론적 논의
- 학교컨설팅트의 직무 및 역량에 관한 이론적 논의
- 학교 및 경영컨설팅트 양성 프로그램 분석

2) 설문조사 실시

학교컨설팅트 양성 프로그램 개발을 위한 요구조사로서, 현장에서 요구되는 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설팅트 역량을 중심으로 학교컨설팅트 양성 프로그램 교육내용 요구 분석에 대한 설문조사를 실시하였다.

가) 조사 목적 및 도구 개발

본 연구에서는 2종의 설문조사가 실시되었다. 첫째, ‘학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사’로서, 학교컨설팅 과제 영역에 대한 학교현장의 수요를 파악하기 위하여 개발되었다. 둘째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 얻기 위한 ‘학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석’ 조사이다.

2종의 설문지는 선행연구와 학교컨설턴트 직무에 관한 집필 원고를 바탕으로 연구진에 의해 1차 개발되었으며, 2차례의 전문가협의회를 통해 수정·보완과정을 거쳐 최종 확정되었다.

나) 조사 내용

첫째, ‘학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사’는 학교컨설팅에 대한 학교현장의 수요를 파악하기 위하여 학교교육과 관련된 전반적인 영역, 교과교육활동 영역, 교과외 교육활동 영역, 학교경영 영역 등 4개 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성을 조사하였다. 보다 구체적인 조사 내용은 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사 내용

문항 내용	
학교컨설팅 과제영역	<ul style="list-style-type: none"> ·교과 교육활동 ·교과외 교육활동 ·학교경영 ·학교특색사업운영 ·교과부 및 교육청의 학교 정책 및 개혁 사업 추진
교과 교육활동의 세부 영역	<ul style="list-style-type: none"> ·교과내용 ·교수법 ·평가
교과외 교육활동의 세부 영역	<ul style="list-style-type: none"> ·학급운영 ·생활지도(상담) ·진로 및 진학지도 ·특별활동지도 ·장의적 체험 활동(재량활동) ·방과후 학교 운영

문항 내용	
학교경영의 세부 영역	<ul style="list-style-type: none"> · 학교교육계획 수립(장기발전계획포함) · 교육과정 편성 및 학사 관리 · 학교조직 및 인사관리(교원평가 등) · 교원 전문성 개발(장학 및 교원 연수 등) · 학교재정관리 · 학교시설관리 · 학교의 문화 및 풍토 조성 · 학교행사 운영 · 학교 및 교직원 복지

둘째, ‘학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석’은 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 기초 자료를 얻기 위하여 학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량과 학교경영컨설턴트, 수업컨설턴트의 역량을 중심으로 중요도와 숙달도, 교육요구도를 조사하였다. 하부 영역별 조사 내용은 다음 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 조사 내용

영역	역량 세부 영역	
학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량	지식	학교컨설팅의 철학 및 개념(원리) 이해 학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해 학교컨설팅 관련 교육정책 이해 학교컨설팅의 현황과 사례 이해 학교컨설팅 절차 이해
	기술	프로젝트 관리 능력 대인관계 관리 능력 의사소통 능력 갈등관리 능력 프리젠테이션 능력 보고서 작성 능력
	경험	학교컨설팅 실습 경험 학교컨설팅 기획·관리 경험
수업컨설턴트에게 요구되는 역량	지식	학생생활문화 이해 수업을 보는 관점 이해 해당교과에 대한 내용 지식 이해 해당교과에 대한 교수학적 지식(교과교수법 등) 이해

영역	역량 세부 영역	
		학생 평가 방법 이해
	기술	멀티미디어 수업 자료 제작 및 활용 능력 양적 수업관찰 및 분석능력 질적 수업관찰 및 분석능력 코칭, 멘토링 기법활용능력
	경험	수업컨설팅 실습 경험
학교경영컨설턴트에 게 요구되는 역량	지식	학교경영 전반에 대한 이해 학교조직 특성에 대한 이해 학교경영 컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해
	기술	조직진단능력(6BOX, SWOT, 네트워크 분석 등) 양적분석 능력(설문조사 등) 질적분석 능력(면담 및 관찰 기법 등) 해결방안 도출 및 실행 능력(브레인스토밍, 5why, 트리 즈(TRIZ), 블루오션 등) 조직 변화관리 기법 활용능력 조직 성과관리 기법 활용 능력
	경험	학교경영컨설팅 실습 경험

다) 조사 대상 및 방법

‘학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사’는 학교급(초등학교, 중학교, 일반계고, 전문계고)과 지역규모(서울특별시, 광역시, 중소도시, 읍면지역)를 고려하여 400개 학교를 무선표집하였으며, 각 학교별 교장 혹은 교감선생님을 포함한 5명의 교원을 대상으로 실시되었다.

학교교원 대상 설문지는 400개 학교 중에서 272개교에서 회수되어 회수율이 68.0%였다. 전문가 대상 설문지는 284명 중 114명이 회수되어 40.14%의 회수율을 보였다(<표 III-3> 참고).

<표 III-3> 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구조사 대상 및 회수율

구 분	초등학교		중학교		고등학교				전 체		
					일반계		전문계				
	배부	회수	배부	회수	배부	회수	배부	회수	배부	회수	회수율
서울	18	8	11	8	3	2	3	3	35	21	60.0
광역시	41	19	21	19	13	12	6	7	81	57	70.4
중소도시	63	40	35	24	14	12	9	9	121	85	70.2
읍면지역	96	65	37	23	13	10	17	11	163	109	66.9
전 체	218	132	104	74	43	36	35	30	400	272	68.0

‘학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석’은 서울대학교와 부산대학교에서 학교컨설턴트 연수를 받은 경험이 있는 전문가 284명을 대상으로 실시하였다. 전문가 대상 설문지의 경우 교사들의 근무지 이동으로 인하여 많이 반송되었으며, 반송된 설문지 중 주소 확인이 가능한 곳은 다시 재발송하여 회수하였다. 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 분석 설문지의 경우 학교컨설팅과 관련한 전문가가 응답 대상이나 현재 학교컨설팅 관련 전문가들이 많지 않은 상황이다. 이에 학교컨설턴트 양성 과정이 개설되어 있는 서울대학교와 부산대학교의 학교컨설턴트 양성 과정 이수자가 학교컨설팅 전문가 집단의 대표집단으로 설명할 수 있다. 따라서 본 연구에서 학교컨설팅 전문가를 대상으로 실시된 ‘학교컨설턴트 양성 프로그램 내용 요구 분석’ 설문지의 회수율이 40.14%로 낮은 편이지만, 전수조사라고 볼 수 있으므로 설문조사의 타당성과 신뢰성에 큰 영향을 미치지 않을 것이라고 보았다.

라) 자료 처리 및 분석

첫째, ‘학교컨설팅 과제 영역에 관한 요구 조사’는 과제영역별로 필요성과 시급성의 평균을 산출하였다. 그리고 하위 문항별로 빈도 분석하였으며, 배경변인별 차이를 검증하기 위하여 교차분석을 실시하였다.

본 설문지에 응답한 각 집단별 응답자의 특성은 다음 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 교원 응답자 특성

배경변인		빈도(백분율)
직위	교장 및 교감	249 (18.8)
	교사	1,076 (81.2)
	소 계	1,325 (100.0)
재직학교급	초등학교	652 (49.2)
	중학교	363 (27.4)
	일반계고	178 (13.4)
	특성화고(전문계)	131 (9.9)
	소 계	1,324 (100.0)
재직학교소재지 교직경력	서울특별시	97 (7.3)
	광역시	275 (20.7)
	중소도시	420 (31.7)
	읍면지역	534 (40.3)
	소 계	1,326 (100.0)
	10년이하	321 (24.3)
	11년 ~ 20년	325 (24.6)
	21년 ~ 30년	460 (34.9)
	31년 이상	213 (16.1)
	소 계	1,319 (100.0)

둘째, ‘학교컨설턴트 양성 교육프로그램 교육 내용 요구 분석’은 학교컨설턴트의 기본역량, 수업컨설턴트와 학교경영컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험 등으로 범주화하고, 이들 영역별 평균점수를 산출하였다. 하위 문항별로 빈도분석을 하였으며, 배경변인별 차이를 검증하기 위하여 교차 분석을 실시하였다. 그리고 마지막으로 학교컨설턴트 양성 교육프로그램의 교육 요구도를 분석하였다. 요구치는 세 점수를 이용한 것으로, 보다 체계적인 요구 분석 방법인 3원 차이 분석(three-way analysis of discrepancy)을 통해 산출하였다. 요구분석에 이용한 세 점수는 Scissions(1982)와 Misanchuk(1982)가 제시한 세 가지 구성요소인 중요도, 학습열의(필요도), 숙달도의 점수이고, 세 점수를 이용한 요구치는 ‘교육 요구치 = $\frac{\text{중요도} \times \text{필요도}}{\text{숙달도}}$ ’의 계

산에 의해 산출하였다.

‘학교컨설팅 양성 프로그램 교육 내용 분석’ 응답자들은 교육청에서 실시하는 학교컨설팅 경험에 있는 경우가 57명(50%), 교육청외의 기관에서 실시하는 학교컨설팅으로 활동한 경험이 있는 경우는 10명(8.8%), 학교컨설팅으로서의 활동 경험은 없지만 학교컨설팅과 관련된 계획, 관리 경험에 있는 경우는 21명(18.4%), 학교컨설팅과 관련한 경험이 아무것도 없는 경우도 26명(22.8%)인 것으로 나타났다. 따라서 응답대상 가운데 교육청에서 실시하는 학교컨설팅 활동 경험을 가진 응답자가 가장 많았고, 교육청외의 기관에서 실시하는 학교컨설팅 활동 경험이 있는 응답자가 가장 적은 것을 알 수 있다.

3) 원고 집필 의뢰

학교컨설팅 양성 프로그램개발 및 운영 방안 마련에 대한 시사점을 얻기 위해 관련 전문가에게 학교컨설팅의 직무에 관한 원고 집필을 의뢰하였다. 그리고 학교컨설팅 직무 역량 분석에 더해 여러 차례의 전문가 협의회를 거쳐 연구진이 학교컨설팅 양성 프로그램의 내용 구성안을 구안한 후 내용영역별로 해당 전문가와 연구진이 학교컨설팅 양성 프로그램의 콘텐츠 및 교재 내용 영역에 대한 원고를 집필하였다.

4) 전문가 협의회 개최

학교컨설팅 분야의 전문가와 현재 활동하고 있는 학교컨설팅을 중심으로 학교컨설팅 양성 프로그램의 영역 및 구성 내용 등 위한 프로그램 개발 전반에 대한 자문을 받기 위해 전문가 협의회를 운영하였다.

<표 III-5> 전문가 협의회 개최 일자 및 안건(세부과제 2)

일 자	협의 안건
제1차 전문가 협의회 (2010.1.26.)	·4개년간의 “학교컨설팅 체제 구축 연구”에 대한 연구 설계 소개 ·2010년 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 연구(I)’의 연구 방향 협의
제2차 전문가 협의회 (2010.3.22.)	·학교컨설턴트 활용 가능 자원발굴을 위한 조사 ·학교컨설턴트 양성 프로그램 개발
제3차 전문가 협의회 (2010.5.10.)	·연구진행 상황보고 ·학교컨설턴트 자원 발굴 조사 방식 ·학교컨설턴트 직무 분석 방법 ·학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에서의 쟁점
제4차 전문가 협의회 (2010.5.28.)	·학교컨설턴트 양성 프로그램 구조 협의
제5차 전문가 협의회 (2010.7.22.)	·학교컨설턴트 양성 프로그램 내용 구성 검토 ·학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안
제6차 전문가 협의회 (2010.8.4.)	·학교컨설턴트 양성 프로그램 내용 구성에 대한 자문
제7차 전문가 협의회 (2010.8.5.)	
제8차 전문가 협의회 (2010.8.6.)	
제9차 전문가 협의회 (2010.8.6.)	
제10차 전문가 협의회 (2010.8.12.)	·학교경영컨설턴트 양성 프로그램 내용 구성에 대한 자문

구체적인 연구내용별 연구방법은 다음 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 연구내용별 연구방법(세부과제 2)

연구내용	연구방법
○ 학교컨설턴트 양성 관련 이론적 기초	·문헌 연구 ·전문가 협의회
○ 국내 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석	·문헌 연구 ·전문가협의회
○ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구조사	·문헌 연구 ·설문 조사 ·전문가협의회

연구내용	연구방법
○ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발	· 문헌 연구 · 직무 분석 · 전문가협의회 · 원고 집필
○ 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안 마련	· 문헌 연구 · 전문가협의회

2. 이론적 배경

가. 학교컨설턴트의 역할

오늘날 컨설팅은 의료, 경영, 건축, 금융, 엔지니어링, 법률 등 다양한 분야에서 다양하게 활용되고 있는 만큼 컨설팅에 대한 정의 또한 다양하다. 그럼에도 불구하고 대체적으로 “컨설팅은 조직의 목적을 달성하기 위하여, 일정한 전문성을 갖춘 전문가들이 의뢰인의 요청에 따라 조직의 문제와 기회를 조사, 확인, 발견하며, 이것의 해결, 변화, 발전을 위한 방안과 대안들을 제시하고, 필요한 경우 시행을 돕는 활동”(진동섭, 2003)으로 정의할 수 있다. 이때 일정한 전문성을 갖춘 전문가인 컨설턴트는 조직의 문제를 진단하고 방안을 탐색하고 실행하는 일련의 과정들에서 조력자로서의 역할을 수행한다.

이러한 컨설턴트의 역할을 조민호, 설중웅(2006)은 크게 12가지로 제시하였다. ① 사실에 근거한 분석 작업, ② 문제의 진단과 해결책의 모색, ③ 전문적인 해결책의 제시, ④ 실행계획의 개발, ⑤ 운영시스템과 수단 제공, ⑥ 조직의 변화를 계획·관리, 경영자와 조직원의 훈련·개발, ⑦ 개인적인 카운슬링 제공, ⑧ 객관적이고 편견 없는 판단 제공, ⑨ 새로운 아이디어나 신선한 방법 제시, ⑩ 전문적인 정보와 자료 제공, ⑪ 임직원에게 필요한 추가적인 기술 제공, ⑫ 새로운 제도의 도입 적용 등이다.

학교컨설턴트 역시 기본적으로 컨설턴트와 유사한 역할을 수행한다. 컨설턴트의

역할에 대한 분석을 통해 학교컨설턴트의 역할을 제시한 김도기(2007)는 학교컨설턴트의 역할을 4가지로 제시하였다. 첫째, 고객에게 자료를 제공하는 비지시적 반영자로서의 학교 컨설턴트, 둘째, 정보 및 자원 제공자로서의 학교컨설턴트, 셋째, 변화 촉진자로서의 학교컨설턴트, 넷째, 과제 해결 협력자로서의 학교컨설턴트 등이다.

채영병(2010) 역시 컨설턴트의 역할에 비추어 학교컨설턴트란 학교조직의 경영, 업무, 교육과정, 수업 운영상 해결해야 할 문제나 과제에 대해 전문적인 식견을 가지고 조언과 지도를 해 주는 전문가라고 규정하고, 학교컨설턴트의 역할을 11가지로 제시하였다.¹²⁾ 첫째, 학교가 처한 제반 환경에 대한 분석 작업, 둘째, 학교에서 발생하는 문제의 진단과 해결책의 모색, 셋째, 학교발전을 위한 실행계획 수립, 넷째, 학교운영 시스템과 수단 제공, 다섯째, 학교조직의 변화를 위한 계획과 관리, 여섯째, 학교장과 교직원의 교육 및 훈련, 일곱째, 교직원 대상 개인적인 카운슬링 및 코칭, 여덟째, 객관적이고 편견없는 판단 제공, 아홉째, 새로운 아이디어나 발전 방안 제시, 열째, 전문적인 정보와 자료 제공, 열한번째, 새로운 제도의 도입 및 제공 등이다.

이재덕(2010)은 학교컨설턴트의 역할은 여러 가지가 있을 수 있으나 대략 일곱가지로 정리할 수 있다고 보았다.¹³⁾ 학교컨설턴트의 역할은 관리자로서의 역할, 연구자로서의 역할, 협력자로서의 역할, 문제해결사로서의 역할, 정보제공자로서의 역할, 상담가로서의 역할, 교수자로서의 역할이다.

우선, 관리자로서의 역할은 의뢰인의 과제 해결이 학교컨설턴트의 주요 과업이지만 과제 해결을 지원하기 위해서는 컨설팅 과정 전반을 조율하는 관리자의 역할이 필요하다는 것이다. 이론상으로는 컨설턴트와 관리자가 따로 존재하지만 실제에서는 두 가지 역할을 동시에 수행하는 경우가 많다.

컨설턴트가 관리자로서 하는 일은 의뢰서를 접수받고, 전화상으로 의뢰내용을 확인하고, 첫 만남을 가지고, 같이 활동할 컨설턴트를 모집하며, 계약서를 작성하는 것이다. 학교컨설팅 의뢰자들은 어떤 과제를 어떤 형식으로 의뢰해야 하는지 아직 잘 모르기 때문에 컨설팅 시작할 때 관리자의 역할이 중요하다. 학교경영 영역 컨설

12) 채영병(2010). 학교컨설턴트의 직무. 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 내용의 일부를 활용함.

13) 이재덕(2010). 학교컨설턴트의 직무. 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 내용의 일부를 활용함.

팅의 경우 의뢰 학교들은 전반적으로 폭넓고 복잡한 과제를 의뢰하거나 과제를 정하지 않은 채 문제의식만 갖고 그냥 의뢰하는 경우가 대부분이다. 이 때 관리자로서의 컨설턴트는 학교컨설팅의 의미와 과정을 잘 설명해주고, 의뢰학교가 시급하고 중요한 학습 과제가 무엇인지 인식하고 만들어갈 수 있도록 도와주는 일을 해야 한다.

둘째, 협력자로서의 역할로서, 학교컨설턴트는 자신이 가지고 있는 노하우를 전수해주는 역할도 하지만 의뢰인이 학교를 경영하고 학생을 가르칠 때 옆에서 도움을 주는 협력자로서의 역할을 수행한다. 이것은 학습성의 원리나 자문성의 원리와도 맥을 같이 한다. 예를 들어 학교경영컨설팅에서 학교의 비전을 세울 때 컨설턴트가 세련되고 완벽한 비전을 만들어주는 것이 아니라 학교 구성원들이 스스로 비전을 만들도록 도와주는 역할을 하는 것이 컨설팅의 원리에 더 가깝다. 또한 컨설턴트는 학교경영 방식도 컨설턴트가 선호하는 경영 방식을 제안하는 것이 아니라 학교장을 비롯한 학교 구성원들이 방식을 스스로 선택하고 만들어 갈 수 있도록 과정을 조율하고, 의사결정에 필요한 정보를 모아서 제공하는 역할을 해야 한다.

셋째, 문제해결사로서의 역할로서, 학교컨설턴트는 의뢰자의 문제 또는 과제를 해결해주는 역할을 한다. 그 방식은 의뢰인이 스스로 해결하도록 도울 수도 있고 컨설턴트가 해결책을 제시할 수도 있을 것이다. 많은 경우 의뢰인들은 전문성이 있는 컨설턴트가 해결책을 제시해줄 것을 요청한다. 컨설턴트는 다년간 쌓아온 경험과 우수 학교 사례를 분석한 자료나 학교 구성원들의 요구조사를 통해서 해결책을 제시할 수 있다. 이런 경우 해결책은 의뢰인과의 합의를 거친 후 최종보고를 하는 것이 좋다.

넷째, 상담가로서의 역할로서, 컨설턴트는 의뢰인이 묻는 모든 문제에 대해서 명쾌하게 상담을 해줘야 한다는 압박을 받는다. 이것은 학교경영 실무나 수업의 실제 영역에서 많이 나타난다. 그러나 연구자가 컨설턴트인 경우 현장 경험이 없기 때문에 학교 경영 실무나 수업의 실제에 대한 질문이 들어오면 어려움을 겪는다. 반면, 상담가로서의 컨설턴트는 의뢰인과 컨설턴트 사이에 지속적인 대화를 상담가로서의 역할을 충실하게 함으로써 의뢰인으로부터 신뢰를 받을 수 있도록 해야 한다.

다섯째, 교수자로서의 역할로서, 컨설턴트는 의뢰인에게 컨설팅의 원리나 절차에 대해서 강의를 하곤 한다. 의뢰인이 컨설팅에 대해서 잘 알아야 컨설팅에 대한 거부

감을 떨쳐버리고, 적극적으로 참여하게 되어 전반적인 진행에 도움을 주기 때문이다. 또한 컨설팅 수행 과정이 아니더라도 잠재적 의뢰인이나 컨설턴트를 대상으로 컨설팅의 원리나 절차 및 사례를 강의한다. 교육청이나 학교에 초청되어 강의하거나 컨설턴트 양성과정 등에서 강의를 하는 것도 컨설턴트로서 중요한 역할이다.

정수현(2010)은 학교컨설턴트의 역할을 7가지로 제시하였다.¹⁴⁾ 첫째, 전문가로서의 역할, 둘째, 학교컨설팅 서비스 마케팅 전문가로서의 역할, 셋째, 학교컨설팅 설계자로서의 역할, 넷째, 대화를 ‘시작’하는 자로서의 역할, 다섯째, 경청자 및 학습자로서의 역할, 여섯째, 슈퍼리더(superleader)로서의 역할, 일곱째, 허브 및 커넥터로서의 역할 등이다.

우선 전문가로서의 역할은 학교컨설턴트는 학교와 학교구성원의 과제를 해결하는데 필요한 지식·기술·경험을 갖춘 전문가이어야 한다. 이 때 학교컨설턴트가 갖추어야 할 전문성에는 내용적 전문성과 방법적 전문성이 있다. 내용적 전문성이란 학교와 학교구성원들의 문제를 해결하는 데 실질적으로 필요한 지식이나 기술 또는 경험을 가리키며, 방법적 전문성은 학교와 학교구성원들이 문제를 해결해 나아갈 수 있도록 돕는 과정에 관한 지식이나 기술 또는 경험을 가리킨다. 학교컨설턴트는 내용적 전문성과 방법적 전문성 양자를 모두 갖추어야 한다. 가령, 특정한 교과 교사의 전문성 발달을 목표로 하는 학교컨설팅에서 학교컨설턴트는 그 교과내용과 교수방법에 관해서 정통해 있어야 할 뿐만 아니라, 그 교사와의 원활한 의사소통을 통하여 심리적 저항을 극복하고 동기를 부여하는 등의 기법에 정통해야 한다. 컨설팅에서 특히 중시되는 전문성은 후자와 관련되어 있다고 할 것이다.

학교컨설턴트의 전문성을 학교컨설팅 과업별로 살펴볼 수도 있다. 학교컨설턴트는 문제 진단, 대안 수립, 해결 과정 지원, 교육 훈련, 자원의 발굴·확보 및 지원 등의 과업을 수행하며 이들 각각에 대한 전문성을 확보해야 한다. 학교컨설팅의 과업별로 학교컨설턴트가 수행해야 할 역할을 표로 제시하면 다음 <표 III-7>과 같다.

14) 정수현(2010). 학교컨설턴트의 역할과 자세. 본 연구에서 원고 집필 의뢰한 내용의 일부를 활용함.

<표 III-7> 학교컨설팅 과업별 역할

과업	개념	주요 활동	유의 사항
문제 진단	학교와 학교 구성원의 문제나 필요 등을 진단, 확인하는 활동	<ul style="list-style-type: none"> - 학교와 구성원이 당면한 문제 파악 - 문제에 영향을 미치는 요인과 과정 확인 - 문제 해결의 방향을 제시하는 데 필요한 정보 수집 	<ul style="list-style-type: none"> - 학교와 구성원들 현실적 상황·맥락에 토대를 둔 진단이 중요 - 자료의 수집, 분석에 구성원들을 참여시키고, 그들에게 인간적 배려를 하는 것이 필요
대안 수립	진단한 상황과 문제에 대해 해결 방안을 개발하여 최적의 것을 의뢰인에게 제시하는 활동	<ul style="list-style-type: none"> - 구성원 주도의 해결 방안 구안 장려, 해결 방안의 구안 방법에 대한 안내 제공 - 해결 방안과 관련한 조사 및 연구, 교외 전문가의 의견 수렴 활동, 컨설팅 조직의 DB 분석을 통한 컨설턴트의 해결 방안 구안 - 학교구성원들과의 협의를 통한 대안 확정 	<ul style="list-style-type: none"> - 정확한 진단 결과를 토대로 일관성 있는 해결 방안 제시 필요 - 학교 구성원의 해결 방안을 우선하되, 필요한 경우 그러한 방안의 모순이나 약점을 스스로 발견하도록 안내
해결 과정 지원	제시된 대안을 중심으로 의뢰인이 문제를 잘 해결할 수 있도록 과정을 돕는 활동	<ul style="list-style-type: none"> - 실행 주체의 대안 실행 지원 및 모니터링 - 해결 방안의 실행에 필요한 조언, 정보, 네트워킹 서비스 제공 	<ul style="list-style-type: none"> - 실행을 위한 시나리오를 작성하여 실행 절차를 구체화하고, 학교의 실제에 맞게 융통성있게 대응하여 지원 - 가급적 도움 요청시 지원 서비스 제공
교육 훈련	강의, 세미나, 워크숍 등을 통해 학교 구성원이나 의뢰인에게 문제 해결에 필요한 지식, 기술, 정보를 제공하는 활동	수업의 발문·진행 프로그램, 학급운영 프로그램, 리더십 프로그램 등 대상과 내용에 따라 다양한 프로그램 제공	학교와 구성원의 요청에 따라 진단된 문제나 해결 대안과 일관성 있는 내용의 교육 훈련 제공
자원의 발굴	제시된 대안을 실행하는 데 필요한 인적, 물적 자원	<ul style="list-style-type: none"> - 학교구성원에게 도움을 줄 수 있는 모든 인적, 물적 자원을 발굴, 선별, 조직하여 	<ul style="list-style-type: none"> - 인적, 물적 자원의 DB 구축 노력 필요 - 학교 내부에서 활용되

과업	개념	주요 활동	유의 사항
	을 발굴·확보하고 그것을 체계적으로 조직하는 활동	이들을 상호연결 - 학교구성원들 스스로 문제 해결에 필요한 자원을 확인하고 활용할 수 있도록 도움	지 않고 있는 자원의 발굴 및 우선적 활용 필요 - 자원의 지원 시 학교의 실질적 활용가능성 고려

출처: 홍창남(2010:25-27)을 수정, 보완함.

둘째, 학교컨설턴트는 학교와 학교구성원의 자발성을 확보하기 위한 마케팅 전문가가 되어야 한다.

학교컨설턴트는 학교와 학교구성원의 요구를 정확하게 파악하고, 다양한 방법을 활용하여 컨설팅의 필요성에 대한 학교구성원들의 인식 및 의지를 제고하여야 할 것이다.

셋째, 학교컨설턴트는 학교와 학교구성원의 요구에 적합한 학교컨설팅 과정을 설계하는 역할을 수행하여야 할 필요가 있다. 학교컨설팅 관리자가 학교컨설팅 과정의 대강을 설계하는 역할을 맡지만 그러한 틀 안에서 보다 구체적인 과정을 설계하는 일은 학교컨설턴트의 역할이다.

학교컨설팅 설계자로서 학교 컨설턴트는 학교컨설팅에서 다루어야 할 질문들의 개념화, 다양한 맥락 판단, 자료 수집 및 분석과 대안 수립 절차의 계획, 보고서 및 보고 과정 설계, 인력 및 재정상의 요구 추정, 학교컨설팅활동의 표준을 충족시키기 위한 방법 결정, 학교구성원 및 이해당사자들에게 적절한 학교컨설팅 훈련 대책 제공 등의 역할을 수행하여야 한다. 이에 학교컨설턴트는 사회적 맥락에 대한 감수성 있는 관찰자, 통찰력 있는 면담자 및 경청자, 컨설팅 대상 학교에 대한 헌신적이고 유능한 학습자가 되어야 한다.

넷째, 학교컨설턴트는 본인이 가진 전문성으로 인해 학교의 방향과 현실, 대안에 대한 견해를 학교의 다른 구성원들보다 더 설득력 있게 제시할 수 있는 위치에 있으나, 그것이 학교컨설턴트가 대화에서 주도권을 행사해야 한다는 것을 의미하지는 않는다. 학교컨설턴트가 주도적으로 학교나 그 구성원이 당면한 과제를 진단하고 해결방안을 제시하는 것은 학교의 자생적 활력을 저해하는 요인으로 작용할 것이다.

이에 학교컨설턴트는 학교나 그 구성원이 당면한 과제나 대안에 대한 본인의 견해를 대화의 장에 내놓되, 그러한 견해는 학교구성원들이 무조건 따라야 할 것이 아니라 논의와 재검토의 대상으로서 제시되어야 한다. 가급적 학교컨설턴트의 견해는 학교구성원들의 견해보다 나중에 제시되는 것이 바람직하다. 학교컨설턴트의 견해가 먼저 제시되는 경우 학교컨설턴트가 가진 전문적 권위로 인해 다른 견해들이 제시되기 어려워질 가능성이 높다.

다섯째, 학교컨설턴트는 학교와 그 구성원에 대한 ‘이해’를 토대로 학교나 구성원의 직무수행을 진단하고 대안을 마련해야 한다. ‘이해’를 위해서는 경청이 중요하며, 이때의 경청은 학교구성원의 견해가 가지는 약점을 찾아 반박하기 위한 것이 아니라 학교와 그 구성원의 맥락, 관점, 주장, 의견 등을 심도 있게 학습하고 그에 근거하여 본인이 가진 견해를 반성, 수정해가기 위한 것이다.

학교컨설턴트는 학교 구성원들의 견해나 주장이 그에게는 진리인 것으로 수용되 그러한 견해가 가지고 있는 기본적인 전제나 가정들을 탐색하여 이해를 심화하며, 학교컨설턴트 본인의 견해와의 공통점과 차이점을 분석하고 차이점에 비추어 본인의 견해를 재검토하고 보완하고자 하는 노력을 기울여야 한다. 아울러, 학교컨설턴트는 학교 구성원들의 견해나 주장을 요약하고 그러한 주장에 내재하는 전제나 가정들을 드러내 보임으로써 그러한 전제나 가정들의 타당성, 본인들의 주장과 전제·가정들 사이의 일관성 등을 재검토할 계기를 제공하여야 한다.

여섯째, 구성원 각자가 스스로를 통제하고 자신의 삶에서 진정한 주인이 될 수 있도록 자율적 지도력(self-leadership)을 계발하는 데 중점을 두는 지도성이 수퍼리더십이다.

학교컨설팅은 학교의 자생적 활력 함양에 궁극적인 목적이 있는 만큼 학교컨설턴트는 학교컨설팅 과정에서 학교 구성원들이 자생적 활력을 함양할 수 있도록 도와야 한다. 이에 학교컨설턴트는 학교구성원이 주체적으로 과제를 진단하고 해결 방안을 구안, 실행할 수 있도록 여건을 조성하고 지원하는 사람이 되어야 한다. 이를 위해 내부 컨설턴트를 학교컨설팅 과정에서 적극 활용하면서 학교컨설팅에 대한 심도 있는 훈련을 제공하여야 하며, 초점 집단의 활용을 통해 학교구성원들의 학교 개선 의지와 능력을 함양함으로써 학교의 주체적 역량을 강화하여야 할 것이다.

일곱째, 학교컨설턴트는 다양한 인적·물적 자원을 서로 연결시켜 주는 커넥터(connector)나 인적·물적 자원들의 다양한 연결망들의 중심에 있는 허브(hub)의 역할을 맡아야 한다.

학교컨설턴트의 전문성이 아무리 높다 하더라도 의뢰인이 당면한 모든 과제를 효과적으로 해결할 수 있을 만큼 완전한 전문성을 갖추기는 어렵다. 경우에 따라서는 학교컨설턴트는 의뢰인이 당면한 과제를 해결하는 데 적합한 전문성을 본인보다 더 높게 소유하고 있는 전문가의 도움을 받아야 할 수도 있다. 이에 학교컨설턴트는 학교와 그 구성원이 당면한 과제를 해결하기 위해 필요한 인적·물적 자원들을 발굴하고 그러한 자원들을 연결시켜 주는 역할을 맡아야 한다. 이를 위해서 학교컨설턴트는 본인의 학교컨설팅 경험이 축적되는 것과 비례하여 인적·물적 자원들의 네트워크가 확대될 수 있도록 그러한 자원들의 발굴과 D/B화에 노력하는 한편 본인이 발굴한 네트워크의 지속적 관리와 연계 확대를 통해 다양한 네트워크들의 중심이 될 수 있도록 하여야 한다.

이상의 논의를 종합하여 볼 때, 학교컨설턴트의 역할은 크게 학교컨설팅 실행과 직접 관련된 역할로서, 컨설팅 설계·관리, 정보·경험 제공자로서의 내용전문가, 변화주도자, 경청자 및 학습자로서의 역할이 있다. 또 학교컨설팅 기반 또는 여건 조성과 관련된 역할로서, 학교컨설팅 서비스 마케팅, 자원 커넥트 또는 네트워크로서의 역할이 있다.

나. 학교컨설턴트의 직무 및 역량

1) 컨설턴트의 직무 및 역량

직무는 특정 직책이나 직업상에서 책임을 지고 담당하여 맡은 일(국립국어원, 2006)을 의미하는 것이다. 직무는 소득을 얻기 위해서 개별 근로자 한 사람에게 의하여 정기적으로 수행되었거나 또는 수행되도록 설정된 일련의 업무로 의무와 책임이 수반된다(박종성, 서창교, 한상근, 2005). 따라서 직무는 그 규정을 통해 업무의 책무성을 높일 수 있고, 나아가 특정 직무에 적합한 인재를 양성하고 선발하는데 가장

기초가 되는 것이다(한유경 외, 2006).

우선, 컨설턴트의 직무를 규정한 문헌에 따르면, 컨설턴트의 기본 직무는 환경분석, 문제진단, 방안 제시, 컨설팅 수행, 운영수단, 변화관리, 교육훈련, 정보자료 등으로 제시되고 있다(정옥래 외, 2005).

<표 III-8> 컨설턴트의 기본 직무

기본 직무	내용
환경분석	확인 및 제시 가능한 정보에 근거하여 과제의 내외부적 환경을 분석한다
문제진단	대상기업, 문제 및 현상에 대한 진단과 해결책을 모색하기 위하여 다양한 진단기법과 결과를 분석한다
방안제시	정보분석 자료, 진단자료, 보유경험에 의하여 전문적인 해결방안과 방향을 제시하고 새로운 방법, 아이디어를 제공한다
컨설팅 수행	컨설팅수행계획에 따라 컨설팅 방법론, 기법, 정보, 경험을 토대로 컨설팅을 실행한다
운영수단	컨설팅의 과정, 결과에 따라 고객이 사용할 수 있는 운영시스템 등의 수단을 제공한다
변화관리	컨설팅의 과정, 결과에 따라 조직, 운영, 시스템, 문화 등의 변화에 대하여 원활히 적응할 수 있도록 변화과정에 대한 관리를 지원한다
교육훈련	컨설팅결과에 대한 지속적인 효과를 달성하기 위하여 고객사의 임직원을 대상으로 교육훈련을 개발하여 제공한다
정보자료	전문적인 정보와 자료를 제공한다

자료: 정옥래 외, 2005

이러한 컨설턴트의 기본 직무에 터하여 정옥래 외(2005)는 직무수행에 요구되는 능력을 제시하고 있다. 직무 능력은 실무경험, 지적능력, 리더십, 관리능력, 개선욕구, 열의, 문제발견능력, 대안제시능력, 협상 및 커뮤니케이션 능력, 정보수집능력, 창의력, 미래예측능력, 환경적응력, 자기계발, 3차적 입장의 견지력, 품위와 매너, 신뢰성, 숫자표현력, 사실과 견해, 핵심도출, 논리력, 유연성, 사례 참고, 신속성, 기록습관, 상품개발, 기획력 총 27가지로 구분되고 있는데, 이들 직무능력 각각이 의미하는 바를 제시하면 다음 <표 III-9>와 같다.

<표 III-9> 컨설턴트의 직무능력

직무능력	내 용
실무경험	컨설턴트는 전문컨설팅 분야에 대한 실무경험을 쌓아야 한다
지적능력	문제해결을 위한 높은 학문적, 경험적 지식으로 전문가로서의 정확한 분석력, 예리한 통찰력과 생산적이고 창조적인 사고력을 보유한다
리더십	고객에게 올바른 방향제시, 확고한 추진력, 비전과 변화에 대한 자신감, 문제의 통합조정, 결과에 대한 책임 등을 가지고 프로젝트를 완수한다
관리능력	프로젝트의 수행과정상의 일정과 일정별 업무성과를 치밀하게 관리하고 일정의 문제시 고객과 신속한 협의 및 조정을 통하여 문제를 예방하여야 한다
개선욕구	문제나 사물에 대하여 개선하고자 하는 자발적 욕구가 있어야 한다
열의	새로운 일, 기법, 방법, 프로젝트에 대한 적극적 관심과 추진력 등의 열의가 있어야 한다
문제발견능력	현상에서 문제점과 요인을 발견하고 문제점간의 상호관련성, 영향을 통합적이고도 시스템적으로 접근, 분석할 수 있어야 한다
대안제시능력	도출된 문제점에 대하여 고객의 조직적, 문화적 특성과 추진가능한 현실적 해법/방향/대안모델 등을 제시할 수 있어야 한다
협상 및 커뮤니케이션능력	컨설팅의 필요성과 계약을 이끌어내는 합리적이고도 분석적인 협상 능력과 제안과 방안들을 고객이 편안하게 이해하고 받아들일 수 있는 커뮤니케이션 능력을 보유하여야 한다
정보수집능력	인적, 물적 정보원을 확보하고 주기적으로 모니터링하여 변화에 대한 끊임없는 관심과 노력을 기울이며 근무시간의 20%이상을 정보의 수집과 분석에 할애하여야 한다
창의력	문제에 대하여 전혀 새로운 방법, 방안, 역발상 등의 창조적 생각으로 문제해결의 다양한 가능성을 확보해야 한다
미래예측능력	현실을 직시하고 국내외, 내외부적 환경의 변화를 주시하여 미래에 나타날 수 있는 현상을 분석적으로 예측하고 제시하여야 한다
환경적응력	새로운 고객, 프로젝트, 근무지의 변화, 컨설팅 방법과 기법의 변화 등 새로운 환경에 신속하게 적응하여야 한다
자기개발	전문지식의 습득을 위한 교육훈련 참여는 물론 폭넓은 상식과 교양을 배양하여 컨설팅 수행시 객관적 판단과 조화로운 업무유지, 고객과의 자유스러운 커뮤니케이션이 가능하도록 한다
3차적 입장의 견지력	컨설턴트는 고객의 문제와 조직간의 이해관계에서 독립된 존재로서 객관적이고 종합적인 입장을 견지하여 문제를 해결해 나아가야 한다
품위와 매너	컨설턴트는 전문가로서 말, 행동, 옷차림에서의 품위를 유지하여야 하며 고객을 존중하고 만족시키는 매너로 해결사가 아닌 협력자, 조력자, 트레이너로서의 태도를 유지하여야 한다

직무능력	내 용
신뢰성	컨설턴트는 자신의 일방적인 생각으로 고객의 의견, 방향, 결정에 과도하게 개입하여 경영권을 침해하거나 조직의 갈등을 유발해서는 안되며 고객을 신뢰하고 이해하는 태도를 견지하여야 한다
숫자표현력	현상에 대하여 숫자로 표현 및 증명함으로써 고객이 쉽고 정확하게 이해하도록 하여야 한다
사실과 견해	고객과의 대화에서 컨설턴트는 개인적 견해 인지, 증명가능한 사실인지 고객에게 정확하게 표현하여야 한다
핵심도출	현상과 문제에 대한 발생 본질을 파악, 핵심을 도출하여 표현하여야 한다
논리력	현상과 문제에 대하여 세 가지 또는 다섯 가지로 성질, 특성별, 중요도별로 구분하여 설명하고 논리적 타당성을 입증한다
유연성	1차적 가설을 세워 설명한 것이 판단일 경우, 신속히 인정하고 수정하는 유연성을 가져야 한다. 필요한 논리만 짜서 맞추거나 비약된 논리계발을 하지 않아야 하고, 또한 검증되지 않은 가설에 대하여 무리한 주장을 하거나 고객의 옳은 의견을 반영하는데 주저해서는 안된다
사례 참고	직·간접적 사실 경험에 대한 다수의 대표적 사례(Best practice)에 대한 문제 해결 과정, 결과에 대하여 설명할 수 있어야 한다
신속성	컨설턴트는 고객과의 상담 중 또는 요청사항에 대하여 즉시, 또는 매우 신속하게 개요를 파악할 수 있어야 하며, 대안 및 의견을 내는데 소요될 시간을 고객에게 즉시 고지할 수 있어야 한다
기록습관	정보나 생각들을 암기에 의존하기보다는 기록에 남기고 정리하는 습관을 가져야 한다
상품개발	컨설팅 경험, 정보 등에 의하여 획득한 내용을 기반으로 컨설턴트 자신만의 고유한 지적 상품을 개발하여 차별화한다
기획력	컨설팅의 과정 제안서, 수행계획서, 각종 보고서 등의 작성을 위하여 기획력과 문장력을 갖추어야 하며 이를 작성, 표현하기 위한 수단으로서 각종 소프트웨어와 사무기기 등을 다룰 수 있어야 한다

출처: 정옥래 외, 2005

한국경영·기술컨설턴트협회(<http://www.kmtca.or.kr/Training/training03.html>, 2010년 3월 30일 검색)는 컨설턴트의 성장단계를 초급, 중급, 고급으로 나누고, 이를 바탕으로 세부 직무내용을 제시하였다. 초급단계에서는 자료 수집 및 통계적 처리, 프로젝트 관련 세부 업무 진행, 문제도출, 보고서 작성, 중급단계에서는 과제 우선순위 선정, 대안 모색 및 설정, 프로젝트 기획 및 중간관리, 프로젝트 산출물

검토, 팀원 관리 등, 고급단계에서는 최적대안의 평가 및 선정, 프로젝트 전반관리, 프로젝트 범위 및 기간 변경 승인, 프로젝트 산출물 최종 승인, 프로젝트의 대외적 협의/고객관리, 컨설팅 기법 및 교육프로그램 개발, 컨설팅 수진업체 신규 개발 및 기존업체 사후 관리 등이다.

또한 한국경영·기술컨설턴트협회는 Spencer&Spencer의 20개 역량 요소를 활용하여 현직 컨설턴트를 대상으로 설문조사하여 컨설턴트 단계별 역량모델을 도출하였다(<http://www.kmtca.or.kr/Training/training03.html>, 2010년 3월 30일 검색). 이에 따르면, 컨설턴트 성장단계별로 필요한 핵심역량 요소 14개를 도출하였다. 기본역량으로는 고객지향성, 팀워크, 자기관리/통제력, 유연성을 제시하였고, 정보력, 전문성, 대인이해력은 초급컨설턴트의 핵심요구역량으로, 성취지향성, 인재육성력, 분석력/문제해결능력은 중급 컨설턴트 핵심요구역량으로, 전략적 사고, 리더십, 변화탐지력, 대인영향력은 고급 컨설턴트 핵심요구 역량으로 분류하였다. 이를 제시하면 다음 <표 III-10>과 같다.

<표 III-10> 컨설턴트 역량 모델

컨설턴트 단계별 역량 모델		
구 분	수준별 역량	기본역량
고급컨설턴트	전략적 사고 리더십 변화탐지력 대인영향력	고객지향성 팀워크 자기관리/통제력 유연성
중급컨설턴트	성취지향성 인재육성력 분석력/문제해결능력	
초급컨설턴트	정보력 전문성 대인이해력	

출처: <http://www.kmtca.or.kr/Training/training03.html>, 2010년 3월 30일 검색

이상의 컨설턴트 직무를 정리하면, 대체적으로 컨설팅의 과업을 중심으로 그 직무가 규정되고 있다. 즉 환경 분석, 문제진단 및 분석, 대안 모색 및 제시, 컨설팅 수

행 전반에 관한 기획 및 관리, 컨설턴트 및 컨설팅 의뢰 업체 대상 교육·훈련 등으로 정리할 수 있다. 컨설턴트에게 필요한 역량은 정보력, 전문성을 비롯하여 분석력, 문제해결능력 등의 스킬과 고객지향성, 팀워크, 대인관계, 변화, 리더십, 전략적 사고 등의 지식, 기술, 태도를 요구하고 있다.

2) 학교컨설턴트의 직무 및 역량

현재 학교컨설턴트의 직무에 관한 참고 문헌이나 자료가 드물고 이 분야에 많은 경험과 지식을 갖춘 사람이 많지 않은 상황이다. 이에 학교컨설턴트들의 직무 관련 논문과 본 연구를 위해 학교컨설팅 활동 경험을 가진 학교컨설턴트들에게 집필 의뢰한 원고들을 분석하여 학교컨설턴트, 학교경영컨설턴트, 수업컨설턴트의 직무 및 역량을 정리하였다.

김효정(2007)은 학교컨설팅 절차를 중심으로 학교컨설턴트의 직무를 제시하였다. 준비단계에서는 예비진단, 학교컨설팅 전반적 계획 수립, 학교컨설팅 계약, 진단단계에서는 해결과제의 명확화, 자료 수집, 자료 분석, 해결방안 구안 및 선택단계에서는 해결방안 구안, 해결방안 선택, 실행단계에서는 의뢰인의 실행에 관한 조언, 관찰, 종료단계에서는 평가, 보고서 작성 등이다. 이러한 단계별 학교컨설턴트의 직무를 좀 더 상세하게 제시하면 다음 <표 III-11>과 같다.

<표 III-11> 학교컨설턴트의 직무

대영역	중영역	세부내용
준비	예비진단	<ul style="list-style-type: none"> · 과거, 현재, 미래 의뢰인의 상태 분석 · 의뢰인의 강점과 약점 분석 · 가능한 개선점들과 기회들 모색 · 필요한 행동과 도움 모색
	학교컨설팅 전반적 계획 수립	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰된 문제를 해결하기 위한 대략적인 절차 모색 · 학교컨설턴트, 의뢰인, 관리자의 역할 규명 · 추진 일정과 예산 종료 시점 결정 · 학교컨설팅의 전반적 계획에 관한 계획서 작성

대영역	중영역	세부내용
	학교컨설팅 계약	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰인과 학교컨설턴트 공동 작업에서의 방향 제시 · 학교컨설팅 계약 여부 결정
진단	해결과제의 명확화	<ul style="list-style-type: none"> · 학교컨설팅을 의뢰한 구체적인 목적 확인 · 문제에 영향을 미치는 요인과 요인들의 영향력 확인 · 작업 방향 설정에 도움이 되는 정보 준비
	자료 수집	<ul style="list-style-type: none"> · 관련 문서 자료 검토 · 의뢰인과의 대화 및 일상 기록 분석, 설문지 조사 등을 통한 자료 수집
	자료 분석	<ul style="list-style-type: none"> · 문제에 대한 최종 진단 · 진단 결과 정리를 위한 약식 모임 계획 및 실행 · 향후 활동 방향 설정
해결방안 구안 및 선택	해결방안 구안	<ul style="list-style-type: none"> · 기존의 해결안 검토 · 기존 해결안의 재구성 · 새로운 해결방안 모색 · 해결방안에 관하여 의뢰인과 논의
	해결방안 선택	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰인에게 다양한 해결방안 제시 및 안내 · 해결방안에 관한 정보 제공
실행	의뢰인의 실행에 관한 조언	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰인의 성공적인 실행을 위한 사전 교육 및 준비 · 의뢰인이 필요로 하는 정보 및 자료 제공 · 실행 과정 중의 조언 제공
	관찰	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰인의 수행에 대한 모니터링 · 의뢰인의 수행에 대한 코칭 · 관찰 결과 기록
종료	평가	<ul style="list-style-type: none"> · 종료여부 결정에 관한 조언 · 의뢰인의 자기 평가 안내 · 학교컨설팅 문제 해결 자체에 관한 평가 실시
	보고서 작성	<ul style="list-style-type: none"> · 의뢰인에게 제출한 컨설팅 보고서 작성 · 컨설팅 장학 관리자에게 제출할 컨설팅 보고서 작성

자료: 김효정(2007).

신철균(2010)은 준비단계에서 의뢰서 접수 및 과정 안내와 관련하여 의뢰서 접수 및 과정 안내, 의뢰인 교육, 유선 예비진단, 대면 예비진단, 제안서 작성 및 계약 단계에서 제안서 작성, 제안서 발표, 계약, 수행계획서 제출 단계, 내부협력팀 구성 등을 제시하고 있다.¹⁵⁾ 진단단계에서는 진단방향과 목표 설정, 진단모형 설계, 자료 수집(수집자료의 종류 및 방법, 대상자 선정 등), 분석과 해석, 피드백 등의 직무를 수행한다. 해결방안 구안 및 적용 단계에서는 사례 수집, 창의적 방안 구안, 최종 결정 등이 이루어지고, 실행단계에서는 실행과정 관찰 및 지원, 학교변화관리 및 지원 등이 이루어진다. 마지막으로 종료단계에서는 평가, 제도화, 결과보고회, 최종 결과물 제출 등이 이루어진다.

허은정(2010)은 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트로 그 역할을 구분하고, 이들 역할에 따른 직무를 제시하였다.¹⁶⁾* 총괄컨설턴트의 경우 준비단계에서는 첫만남 회의, 제안서 작성, 컨설턴트 섭외, 계약 체결, 진단단계에서는 자료 수집 및 분석, 해결방안 구안 및 선택 단계에서는 학교구성원 참여를 통한 해결방안 도출, 종료 단계에서는 보고서 작성 관리, 최종 발표 관리, 컨설팅 평가 등의 직무를 수행한다. 실행컨설턴트는 진단단계에서 그 직무가 시작되는데, 자료 수집 및 분석, 해결방안 구안 및 선택단계에서는 학교구성원 참여를 통한 해결방안 도출, 종료 단계에서는 보고서 작성, 최종 발표 등의 직무를 수행한다. 특히 학교경영영역의 컨설팅에서 중요하다고 생각되는 직무로서 학교상황에 대한 다각적 파악, 컨설팅 주제에 맞는 적절한 진단도구 선택, 컨설턴트간 사전 협의, 중간 또는 최종 보고 등을 제시하였다. 앞서 제시된 직무는 학교컨설턴트에게 요구되는 기술, 능력으로 설명될 수 있으며 특히 구성원의 참여와 협력을 유도하는 기술, 갈등관리 능력 등이 요구된다고 설명하였다.

이재덕(2010)은 학교컨설팅 절차에 따른 학교컨설턴트의 직무로서 의뢰인과의 상담, 제안서 작성, 프리젠테이션, 계약서 체결, 문헌조사, 양적자료 수집 및 분석, 면담, 사례조사, 워크숍 진행, 보고서 작성 등을 제시하였다.¹⁷⁾* 그 외에 기획 및 관

15) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “신철균(2010). 학교컨설턴트의 직무”의 내용을 요약 정리하여 활용함.

16) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “허은정(2010). 학교컨설턴트의 직무”의 내용을 요약 정리하여 활용함.

17) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “이재덕(2010). 학교컨설턴트의 직무”의 내용을 요약 정리하여

리, 네트워킹 및 지원, 회계관리 등을 제시하였다. 이러한 직무수행에 필요한 지식과 기술로서 학교현장에 대한 지식, 다양한 사례에 대한 지식, 다양한 진단도구에 대한 지식, 해결책 구안 기법에 대한 지식, 인간관계 기술, 프리젠테이션 기술, 통계처리 기술 등을 제시하였다.

채영병(2010)은 의뢰학교 기대수준 관리, 학교컨설팅 계약사항 변경 및 추가로 인한 혼선관리, 컨설팅 금액 대비 컨설팅 범위 불일치 관리, 학교컨설팅 범위 및 기간, 투입인력 규모 산정의 오류 관리, 의뢰학교의 이해 및 합의 관리, 컨설팅 팀이 제안하는 방안에 대한 이해 부족 관리, 학교경영진의 관심과 지원 소홀에 따른 관리, 컨설팅 관리 원칙의 부재 관리, 컨설팅 비용 추산 관리 등으로 제시하고 있다.¹⁸⁾ 이와 관련하여 학교컨설턴트가 필요한 요건으로 자질, 기본지식, 경험지식 등을 제시하였는데, 자질로서 의사소통 능력, 인터뷰, 프리젠테이션 기술, 기본지식으로 학교경영진반에 대한 이해, 분석 및 진단 기술, 해결 및 실행 기술, 프로젝트의 사전 기획과 제안서 작성, 프로젝트의 추진 능력 등을, 경험지식으로 학교현장 실무 경험, 프로젝트 수행을 통해서 얻게 되는 프로젝트 관리 역량 등이 필요하다고 설명하였다.

이처럼 직무를 중심으로 이러한 직무 수행과 관련한 역량이 제시되었다. 그리고 직접적으로 학교컨설턴트의 직무를 분석한 것은 아니지만, 학교컨설턴트 교육내용 프로그램 개발에 초점을 둔 진동섭 외(2008a) 연구는 학교경영컨설턴트와 수업컨설턴트로 나누어 학교컨설턴트가 되고자 하는 동료가 갖추어야 하는 능력과 자질에 대하여 학교경영컨설턴트로 활동하고 있는 7명과 수업컨설턴트¹⁹⁾는 대상으로 면담 조사를 실시하였다. 그 결과 수업컨설팅·학교경영컨설팅의 공통 영역에서 9개, 수업컨설팅 영역에서 14개, 학교경영컨설팅영역에서 9개로 분류 제시하였다. 그 내용 구성을 제시하면 다음 <표 III-12>와 같다.

활용함.

18) 본 연구에서 집필 의뢰한 원고 “채영병(2010). 학교컨설턴트의 직무”의 내용을 요약 정리하여 활용함.

19) 서울특별시 수업지원단 소속 교원 7명, 경기도 PCK 수업지원단 5명, 인천 에듀콜센터 1명의 컨설턴트 등이다.

<표 III-12> 학교컨설턴트의 역량

공통영역	수업영역	학교경영영역
대인관계 기법	수업분석 기법	조직진단 기법
학교컨설팅의 현황과 사례	문제진단 기법	팀빌딩 기법
프로젝트 관리 기법	상담기법	갈등관리 기법
컨설턴트의 윤리 및 태도	갈등 해결 전략	대안의 도출 및 실행 기법
컨설팅 관련 교육정책	학생의 심리 이해 및 문제 학생 지도	의사소통 기법
학교컨설팅 모형과 원리	코칭 기법	조직성과 관리 기법
학교컨설팅 절차	멘토링 기법	면담 기법
문서 작성 기법	교수·학습 방법	프리젠테이션 기법
학교컨설팅 배경	수업 모형	교무업무의 이해
	멀티미디어 수업 자료 제작 및 활용	
	교수·학습 과정안 작성 및 분석 기법	
	교과별 학생 평가 기법	
	ICT 기법	
	관서 및 발문	

자료: 진동섭 외(2008a)

이상으로 학교컨설턴트의 직무와 역량을 분석한 결과를 종합하여 보면, 학교컨설팅 영역에 상관없이 학교컨설턴트에게 요구되는 직무 능력, 학교컨설팅 영역에 따라 요구되는 직무 능력으로 구분된다. 학교컨설턴트의 기본 직무능력으로 지식 차원에서 학교컨설팅에 대한 기본적 이해, 학교컨설팅 절차, 학교컨설팅 관련 기법 등이 필요하다. 수업컨설턴트의 직무능력으로 지식 차원에서 학생과 수업에 대한 이해, 해당교과에 대한 내용과 방법적 지식, 문제 진단 및 분석 기법 등으로 정리할 수 있다.

학교경영컨설턴트의 직무능력으로는 지식 차원에서 학교경영진반과 학교조직에 대한 이해, 조직진단 기법(6 Box, SWOT, 면담기법, 관찰기법, 질적·양적 분석 등), 대안의 도출 및 실행 기법 등의 능력이 요구된다.

3. 국내 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석

현재 학교(수업)컨설턴트 양성 프로그램은 크게 서울대학교 사범대학 교육연수원, 부산대학교(부산시교육청 위탁), 전주교육대학교 교육연수원, 청주교육대학교 교육연수원 등에서 운영되고 있다.²⁰⁾ 본 장에서는 대학과 민간단체에서 운영하고 있는 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 사례를 분석함과 더불어 한국경영컨설팅협회, 한국경영·기술컨설턴트 협회 등에서 운영되고 있는 경영컨설턴트 양성 프로그램을 살펴해보았다. 그리고 이를 토대로 본 연구에서 개발하고자 하는 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에 대한 시사점을 추출하였다.

가. 학교컨설턴트 양성 프로그램

1) 학교경영 컨설턴트 양성 프로그램

가) 서울대학교 사범대학 교육연수원

서울대학교 사범대학 교육연수원에서 학교컨설턴트 양성을 목적으로 ‘학교컨설턴트 양성 과정(I)’을 운영하고 있다. 이 프로그램은 2007년 8월부터 개설되어 2010년 1월 현재 제6기 학교컨설턴트 양성과정 이수자를 배출하였는데, 매년 8월, 1월 두 차례, 50명 정도로 규모로 운영되고 있다.

학교컨설턴트 양성 과정의 연수기간은 총 30시간으로 하루에 6시간씩 5일간 진행되며, 연수 참가 비용은 20만원이다. 연수 대상자는 참가 신청을 받은 후 선발과정을 거쳐 확정된다. 신청대상자인 1급 정교사, 교감, 교장, 전문직, 교수, 연구원의 신청을 받아 수업컨설팅, 컨설팅 장학 및 기타 장학활동 경험 여부, 각종 현장 교육 연구대회, 교원대상 연구 개발 활동 참여 경험 및 수상실적, 연구교사 경험, 석·박사 학위 소지 여부 등을 선발 기준으로 연수 대상자를 뽑는다.

연수는 단일 프로그램으로 진행되며, 연수 주제는 기본이론, 절차와 사례, 기법의 세

20) 본 내용은 서울대학교 사범대학 교육연수원 홈페이지, 부산대학교 학교컨설턴트 양성과정운영 결과 보고서, 전주교육대학교 교육연수원 홈페이지에 등재된 자료, 청주교육대학교 교육연수원에 요청한 자료를 바탕으로 작성되었다.

가지 내용으로 총 6가지 주제로 진행된다. 기본 이론에는 학교컨설팅의 배경과 의미, 학교컨설팅의 모형과 원리가 포함되고, 절차와 사례에는 수업컨설팅의 절차와 사례, 학교경영컨설팅 절차와 사례에 관한 주제로 이루어져있다. 기법에서는 학교경영컨설팅 기법, 학교컨설팅을 위한 ICT 활용법, 수업컨설팅을 위한 코칭기법의 활용, 학교컨설턴트와 의뢰인의 관계 형성 및 유지, 관리 기법에 대한 내용의 연수가 이루어진다.

연수과정을 이수하면, 직무연수 2학점을 인정해주고, 서울대학교 사범대학 교육연수원 직무연수 이수증을 발급해준다. 또한 한국학교컨설팅연구회 학교컨설턴트 양성과정 수료증을 발급해주며 한국학교컨설팅연구회의 컨설턴트 팀 활동에 참여할 수 있는 자격이 주어진다.

2010년 8월에는 제1기 학교경영컨설턴트 양성 과정을 운영하였다. 연수과정 이수자는 교사, 교장 및 교감, 교육전문직, 일반연구자 등 총 35명이 이었다. 연수대상자는 학교컨설턴트 양성과정(I) 이수자 우선 선발, 학교컨설팅연구회 정회원 우선 선발, 학교컨설팅 및 장학지도 경험·경력 관련자, 본 연수과정 이수 후 활용 계획 및 의지가 있는 자, 본 연수 과정 이수 후 학교컨설팅에 함께 참여할 수 있는 자 등을 기준으로 최종 선정되었다. 이 양성 프로그램은 학교경영컨설팅 개관, 학교컨설팅 절차를 중심으로 준비단계, 학교컨설팅의 기법, 학교컨설팅 실행의 이해, 학교컨설팅 해결방안 구안 및 선택 단계, 학교컨설팅 종료단계로 구성되었다.

<표 III-13> 학교경영컨설턴트 양성 과정 프로그램 (2010년)

강의명	시수
학교경영컨설팅의 개관	2
학교컨설팅의 준비단계	5
아이스브레이킹	1
학교경영컨설팅의 기법	5
학교컨설팅실행의 이해	3
학교컨설팅 해결방안 구안 및 선택 단계	7
자치회 및 토론	1
학교경영컨설팅 종료 단계	4
특강	1
수료식	1
총 시수	30

나) 부산대학교

부산대학교에서 실시하고 있는 ‘학교컨설턴트 양성과정’은 부산대학교 교육학과 BK사업단 및 교육연구소와 부산광역시 교육청의 주최로 학교컨설턴트를 양성하기 위한 연수 프로그램이다. 이 프로그램은 2009년 8월 제1기와 2010년 1월 제2기의 학교컨설턴트 이수자들을 배출하였고, 하루에 6시간씩 5일 동안 총 30시간동안 연수가 진행된다.

연수과정은 학교컨설턴트 양성을 위한 기초과정과 학교경영컨설턴트 양성과정으로 구분된다. 기초과정은 초등교사와 중등교사로 나누어져서 진행되며, 두 과정 모두 학교컨설턴트에게 필요한 전반적인 교양과 지식, 기법을 습득하는 내용으로 구성된 구체적인 연수 주제는 학교컨설팅의 의미와 원리, 학교컨설팅의 절차와 사례, 분야별 컨설팅의 기초 이해(수업, 학습, 상담심리), 질적 수업 분석, 대인관계 기법, 코칭기법, 학교컨설팅 실습 및 피드백 등의 내용으로 구성되었다.

교육청은 부산대학교 교육연구소를 연수기관으로 지정하여, 연수과정을 이수한 자들에게 소정의 연수학점을 인정해주고 있다.

2010년 8월 부산광역시교육청과 부산대학교가 공동 주최로 제1기 학교경영컨설턴트 양성과정을 개설·운영하였다. 연수대상자는 부산시교육청에서 선발한 초·중등학교 교원 71명이었다. 그리고 양성 프로그램은 서울대학교 사범대학 교육연수원의 프로그램과 동일하게 운영되었다.

2) 수업컨설턴트 양성 프로그램

가) 전주교대 ‘수업컨설턴트 양성 과정’

전주교육대학교에서 실시하는 ‘수업컨설턴트 양성과정’은 수업과 관련한 문제를 해결할 수 있는 전문가를 양성하기 위하여 실시되는 직무연수과정이다. 연수는 하루에 6시간씩 10일 동안 총 60시간이 진행된다.

연수 과정은 교양 및 교직, 전공영역과 평가영역으로 구성되며, 강의, 사례발표, 실기, 평가의 방법을 통하여 이루어진다. 교양 및 교직 영역에는 전북 초등교육의 방향, 교원능력개발평가제의 이해, 방과 후 학교 운영 내실화, 교육과정의 개정방향

과 수업연구, 수업컨설팅트 양성의 이유에 대한 주제로 진행되고, 전공영역에서는 수업컨설팅트의 개념, 지도안 작성에 관한 수업설계, 수업 중 교사와 학생의 커뮤니케이션, 학습목표, 판서 및 발문, 수업장학과 교사 지원 방안, 수업 전후 수업 협의의 실제, 교수방법 및 평가, 교수매체 활용의 실제, 양적 수업 분석의 방법과 실제, 수업 관찰 및 질적 수업 분석, 수업분석 실습, 수업컨설팅의 방법과 실제, 수업비평 및 수업연구보고서 작성에 대한 주제로 진행된다. 평가 영역에서는 평가가 이루어진다.

2010년 하계 직무연수 ‘수업컨설팅트 양성과정’에서는 교육과정의 개정방향과 수업연구, 왜 수업컨설팅트 양성인가? 수업컨설팅트란? 수업설계(지도안 작성의 실제), 수업 중 교사와 학생의 커뮤니케이션, 학습목표, 판서 및 발문, 수업장학과 교사 지원 방안, 수업협의회(수업 전, 후)의 실제, 교수방법 및 평가, 교수매체 활용의 실제, 양적 수업 분석의 방법과 실제, 수업관찰 및 질적 수업분석, 수업분석 실습, 수업컨설팅의 방법과 실제, 수업비평 및 수업연구보고서 작성, 특별과정, 평가의 내용으로 연수가 진행되었다.

나) 청주교육대학교의 ‘자기주도적 수업 전문가 양성 과정’

청주교육대학교에서는 2009년 여름에 ‘교사 전문성 개발을 위한 연수 프로그램’을 실시하였다. 이 프로그램은 청주교육대학교 교육연수원의 주최로 교사 스스로 수업을 관찰하고 분석하고 비평하는 능력을 기르는 데 목적을 두고 있다. 연수는 국어, 사회, 수학 분과별로 5일 동안 30시간으로 진행되고, 1인당 15만원의 연수비용이 책정되어 있다. 연수는 약 20명씩 총 60여명의 전국 초·중등학교 교사를 대상으로 실시되었다.

연수 주제는 이론, 실습, 종합의 영역으로 구성되어 있다. 이론 영역은 국내외 수업연구, 수업 관찰 및 분석 1,2(양적, 질적), 한국의 수업문화 분석, 글쓰기 안내로 이루어져 있고, 실습은 수업관찰 및 분석의 실제 1, 2, 수업자와의 대화, 글쓰기로 구성되어 있으며 마지막으로 종합 영역은 글쓰기 발표 및 토의로 진행된다.

청주교육대학교 교육연구원에서는 2010년 ‘수업 전문성 향상을 위한 교사 연수 프로그램’으로 기초과정, 심화과정, 전문과정의 3과정으로 개설·운영되고 있다. 이 연

수과정은 교사 자신의 수업 및 수업 전문성을 꾸준히 향상 시키려는 교사들을 돕는 목적으로 진행된다.

총 30시간의 기초과정은 수업을 보는 다양한 관점들에 대한 체험을 통해 수업을 이해하는 데 중점을 두고, 심화과정은 총 60시간으로 수업을 보는 관점별로 별도의 반을 운영하는 집중 연수과정으로서 수업 관찰, 분석에 초점을 두고 진행된다. 전문 과정은 총 150시간으로 수업 전문가 양성에 초점을 두는 과정이다.

세 과정 중에서 ‘수업 전문성 향상을 위한 교사 연수 프로그램-기초과정’은 청주 교육대학교 교육연구원 주최로 실시되는데 수업을 이해하는 교사 스스로의 관점을 갖게 하는 것을 목적으로 한다. 연수는 5일 동안 총 30시간으로 진행되고, 1인당 15만원의 연수비용이 든다. 연수 대상은 전국 초·중등학교 교사로 선착순 40명을 모집하여 실시한다.

연수 영역은 수업이해하기, 수업을 보는 눈 체험하기, 수업나누기로 구성되어 있다. 수업이해하기 영역은 한국 교실 수업의 이해, 나의 수업 이야기, 수업에 대한 자신의 관점 확인하기로 진행되고, 수업을 보는 눈 체험하기 영역은 표준적인 눈으로 수업보기, 비평의 눈으로 수업 보기, 아이 눈으로 수업 보기의 주제로 이루어져 있다. 수료식 및 심화과정 연수 안내를 포함한 수업나누기 영역은 수업에 대한 담화, 연수 경험 및 향후 수업 실천 계획 나누기로 구성되어 있다. 본 프로그램은 강의, 토론, 초청 세미나, 워크숍의 형태로 진행된다.

다) 질적 교육전문가 되기 과정

서근원 교수는 ‘질적 교육전문가 되기 과정: 아이 눈으로 수업 보기’라는 연수과정을 개설하여 운영하고 있다. 본 연수는 현장의 교사들이 교육인류학의 관점과 연구 방법을 토대로 하여 스스로 수업을 탐구하고 대안적인 수업을 모색·실천할 수 있는 능력을 기르는 것을 목적으로 한다. 본 연수과정은 기초과정, 심화과정, 전문과정, 연구과정으로 구성되어 있다.²¹⁾

기초과정: 수업 이해하기. 이 과정에서는 교육인류학의 수업대화 모형에 따라서

21) 아이랑 수업이랑 (<http://cafe.naver.com/coist>) 홈페이지에 등재된 내용을 정리하여 제시함.

수업을 질적으로 관찰하고 분석하고 해석함으로써 수업을 이해하기 위해 전반적인 방법과 절차를 실습을 통해서 익히도록 한다. 연수자는 이 과정을 통해서 수업을 교육인류학의 관점에서 관찰하고 분석하고 해석하는 방법, 수업을 두고 동료 교사들과 함께 대화하는 방법, 자신의 수업 이해 결과를 보고서로 작성하는 방법 등을 익힌다. 그와 함께 그동안 수업을 교사 중심으로 바라보아 왔던 자신의 관점을 반성적으로 검토하고 학생을 중심으로 바라보는 관점으로 전환하게 된다. 이 과정은 이후 과정의 연수를 위한 토대가 된다.

심화과정: 내 수업 찾아가기. 이 과정에서는 교육인류학의 관점에 의해서 여러 수업 사례를 이해하고, 이해 결과를 비교하고 분석함으로써 수업의 원리와 모형 등을 발견할 수 있는 능력을 형성하도록 한다. 연수자는 이 과정을 통해서 학생이 어떤 과정을 통해서 무엇을 경험하며, 왜 그러한 경험이 이루어졌는지를 짧은 시간 안에 분석하고, 각각의 분석 결과를 비교하고 다시 분석함으로써 자신과 자신의 학습에 적합한 수업의 원리나 모형을 발견해갈 수 있는 능력을 형성한다.

전문과정: 수업 대화하기. 이 과정에서는 교육인류학의 관점에서 수업을 이해하는 방법과 절차를 심화하여 익히고, 동료교사들에게 수업이해하기 과정을 안내할 수 있는 능력을 함께 형성하도록 한다. 연수자는 이 과정을 통해서 교육인류학의 대화 모형을 동료 교사들에게 안내할 때 각 단계별로 유의할 점과 갖추어야 할 것을 연습하여 익힌다.

연구과정: 수업이론 구축하기. 이것은 교육인류학의 수업이해하기 작업과 관련된 이론적 기초를 다지고 탐구하는 과정이다. 연수자는 이 과정을 통해서 교육인류학과 질적연구방법론, 교육학 이론, 학습이론, 수업모형, 학생문화, 학교문화 등과 관련된 기존의 연구 결과와 이론을 탐구하고, 그것에 비추어서 자신의 수업 이해 결과의 타당성을 검토하고 발전시켜간다. 이런 과정을 통해서 연수자 자신의 수업 탐구 능력뿐만 아니라 동료교사들에게 수업이해하기 과정을 안내할 수 있는 전문적인 식견을 함께 쌓아간다.

이상의 연수 과정은 강의와 워크숍으로 진행되고, 기본과정의 경우 8일간 동안 진행되며 숙박비, 식비를 포함한 연수경비는 총 16만원이다.

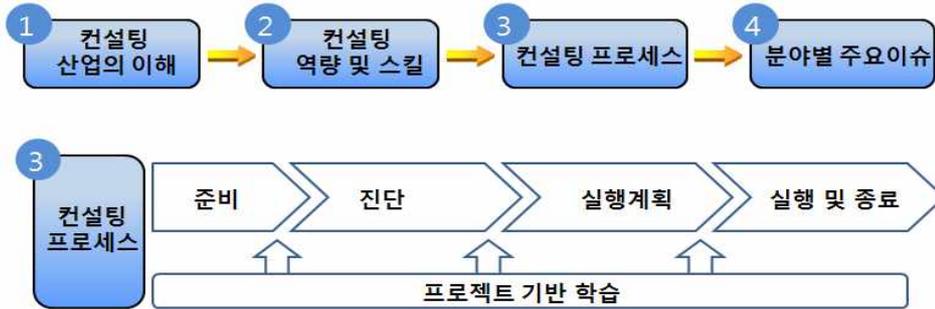
나. 경영컨설턴트 양성 프로그램

1) KCA 컨설턴트 입문 과정²²⁾

한국경영컨설팅협회에서 실시하는 ‘KCA 컨설턴트 입문 과정’은 컨설턴트 기본능력을 기를 수 있는 프로그램으로, 전문경영인, 전문직컨설턴트로 성장하기를 원하는 학생 및 기업인에서 개인역량 강화의 기회를 주고, 컨설팅사와 기업에게는 전문가형 컨설턴트를 양성, 보급시켜주는 것을 목적으로 한다. 일주일에 2회씩 6주간 총 12회가 진행되며, 한 회당 6시간씩 연수과정이 진행되어 총 72시간의 교육을 받는다. 교육비용은 1,900,000원으로 회원사 및 단체의 경우 할인 혜택(10%)이 주어진다. 교육대상은 대학졸업생 및 졸업예정자, 3년 이내 컨설팅 경력자, 기업경력 5년 이상의 컨설턴트 전직 희망자, 컨설턴트로 활동하고자 하는 자로 선착순 30명을 받아 실시된다.

이론 강의, 토론, 실습, 사례연구의 방법을 통하여 컨설팅 산업의 이해, 컨설팅 역량 및 스킬, 컨설팅 프로세스, 주요분야별 개괄, 평가 및 수료 시상식의 단위로 과정이 진행된다. 컨설팅 산업의 이해는 컨설팅 정의 및 이슈, 컨설팅 산업기반의 주제로 진행되고, 컨설팅 역량 및 스킬은 개별 역량평가 실습을 통한 컨설턴트 적합성평가, 컨설팅적 사고 능력, 고객 요구분석으로 이루어져 있다. 컨설팅 프로세스와 주요분야별 개괄은 컨설팅 수행에 필요한 내용을 차례로 구성함과 동시에 실제 컨설팅 프로젝트 모의 경험을 할 수 있는 기회를 제공하는 project-based learning의 기회를 제공한다. 컨설팅 프로세스에서는 마케팅 단계, 컨설팅 프로세스-착수단계, 컨설팅 프로세스-진단단계, 컨설팅프로세스-계획수립단계로 이루어지고, 주요 분야별 개괄에서는 strategy, HR, IT, operation management, BAS(business Advisory Services)로 구성되어 진행된다. 마지막 평가 및 수료 시상식에서는 테스트와 직무규범 및 윤리강령 등으로 마무리 된다.

22) (www.ekca.org)에 등재된 자료를 바탕으로 작성되었다.



[그림 III-1] 컨설턴트 입문 과정 교육과정 구성 내용

연수과정 이수한 수료생에게는 컨설팅사 취업, 컨설팅대학원입학, 정부 컨설팅지원사업 참여에 도움이 되는 한국경영컨설팅협회장 명의의 수료증이 발급되고, 교육 우수자에 한하여 KCA 컨설턴트 인증서(KCCR)을 발급한다. 또한 이 과정은 기업경력 5년 이상 보유자에게 쿠폰제 컨설팅 지원사업 참여를 가능하게 하고, 수임단가 책정시 교육분야 가점을 드리며, 교육우수자 중에 컨설팅사 인턴 희망자에게 컨설팅사 인턴십 기회를 제공한다. 그리고 수료생은 기수별 모임 및 CBA 수료생 전체모임 등을 통하여 지속적인 컨설팅 인맥인 인적 네트워크를 형성하게 된다.

2) 컨설턴트 성장단계별 전문 과정²³⁾

한국경영·기술컨설턴트 협회가 주최하여 실시되고 있는 ‘컨설턴트 성장단계별 전문과정’은 크게는 국내 중소 컨설팅사의 전문성 강화와 신뢰성 회복에 큰 디딤돌의 역할을 목적으로, 세부적으로는 새로운 영역을 마스터 하고 지식을 확장하기 위한 컨설턴트 개인의 역량향상을 목적으로 실시되고 있다. 본 프로그램은 Spencer&Spencer의 20개 역량요소에서 현직 컨설턴트를 대상으로 설문조사하여 컨설턴트 성장 단계별로 필요한 핵심 역량 요소 14개를 도출하고 이를 기본역량과 수준별 요구역량으로 구분하였다.

기본역량에 해당하는 과정은 ‘컨설턴트 기본역량 강화과정’으로 고객지향성, 자기

23) (www.kmtca.or.kr)에 등재된 자료를 바탕으로 작성되었다.

관리, 통제력의 역량요소를 포함한 과정이다. 이는 컨설턴트로서 직업윤리를 바탕으로 고객과의 신뢰감 형성능력 배양, 컨설팅 프로세스 분석 코칭을 통한 기업의 내부 문제 파악 및 고객상담 스킬 강화를 목적으로 진행된다. 교육대상은 경영, 기술지도사, 기획, 관리, 담당 부서장 및 실무자로 35명의 인원이 3일 동안, 총 16시간의 교육을 받는다. 교육의 주요내용은 컨설턴트 기본윤리, 중소기업 경영혁신과 경영컨설팅, 고객지향적 사고와 행동, 코칭스킬, 프로세스 컨설팅 방법론, 컨설턴트의 Brain Power-up으로 구성되어 있다.

수준별 요구 역량 중 초급에 해당하는 정보력, 전문성, 대인이해력을 기르기 위해서 ‘재무컨설팅 실무과정’, ‘인적자원컨설팅 실무과정’, ‘마케팅전략 실무과정’, ‘생산관리 컨설팅 실무과정’, ‘중소기업 서비스품질 혁신과정’이 실시되고 있다. ‘재무컨설팅 실무과정’은 재무전략 수립을 위한 심층적 재무관리 및 재무회계 지식/기법을 습득하고, 기업가치 극대화를 위한 신규사업 타당성 및 EVA(경제적 부가가치)분석 능력을 배양하며, 기업경쟁력 강화를 위한 재무전략 실행으로서 IPO, M&A, Valuation 프로세스 및 실무 능력제고를 목적으로 하는 과정이다. 이 과정은 경영 지도사 및 기술지도사, 기획, 예산, 재정, 금융, 투자분석, M&A 구조조정, 경영혁신 담당 실무자 35명을 대상으로 3일간 20시간의 교육이 실시된다. 주요교육내용은 재무분석 실무, 재무관리 이해, 사업타당성 분석, EVA, 재무관리 컨설팅, IPO, M&A, Valuation, 실무이다.

‘인적자원컨설팅 실무과정’은 경영, 기술지도사, 인사, 기획, 관리담당 부서장 및 실무자를 대상으로 인적자원관리 컨설팅 분야의 체계적이고 전문적인 실무 지식을 습득하고 컨설턴트의 역량 강화 및 중소기업에게 양질의 컨설팅 서비스를 제공하며 컨설팅 추진과정에서 사용하는 템플릿을 통한 컨설팅 기법을 전수하는 것으로 목적으로 운영되고 있다. 35명이 3일동안 20시간의 교육을 받는다. 주요교육내용은 SHRM개요, HR컨설팅의 이해, 조직진단, 성과평가제도, 직무분석, 역량평가제도, 적정인원산정, 보상제도 개요, 직급 및 승진체계, 연봉제, 성과급제, 컨설팅 완료 및 사후 관리로 구성되어 있다.

‘마케팅전략 실무과정’은 마케팅 컨설팅 분야의 체계적이고 전문적인 실무 기법을 습득하고 중소기업의 환경과 상황에 맞는 마케팅 전략 Framework 및 실무 능력을

제고하며 컨설팅 실행과정에서 사용하는 Tool을 통한 컨설팅 기법을 전수하는 것을 목적으로 이루어진다. 경영, 기술지도사와 마케팅/영업분야 부서장 및 실무자를 대상으로 35명씩 3일간 20시간동안 진행된다.

‘생산관리 컨설팅 실무과정’은 생산관리 컨설팅 분야의 체계적이고 전문적인 실무 기법을 습득하고 생산관리 시스템을 구성하는 부문요소의 역할과 기능을 이해하며 산업변화에 즉시 대응 가능한 생산관리 컨설팅방법을 전수하는 것을 목적으로 실시된다. 경영, 기술지도사와 생산/제조현장의 감독자 및 실무자, 생산/제조업체 경영 혁신 부서장 및 실무자를 대상으로 35명의 교육인원으로 3일간 20시간의 교육이 진행된다.

‘중소기업 서비스품질 혁신과정’은 경영, 기술지도사와 변리사, 회계사, 세무사 등 전문직 종사자, 박사학위 소지자로서 1년 이상 해당업무 경력자를 대상으로 국내 서비스산업의 품질경쟁력 향상은 물론 서비스품질우수기업 인증 심사를 대비하고 실무 교육을 실시함으로써 기업의 서비스품질 수준을 향상 시키며 기업의 서비스인증 품질시스템 구축 및 인증업무 지원을 위한 실무능력을 배양할 뿐 아니라 서비스품질 인증 후 사후관리 등 지속적인 관리시스템 구축으로 실효성을 극대화 기여하는 것을 목적으로 실시한다. 35명을 교육인원으로 하여 3일동안 20시간 실시한다. 서비스산업의 현황과 정책방향을 시작으로 서비스품질의 이해, 서비스표준 매뉴얼 작성요령, 서비스품질 인증 요구사항, 서비스예절실무, 서비스품질인증기업 사례발표, 서비스품질의 평가 및 측정의 내용으로 교육이 이루어진다.

중급의 요구 역량인 성취지향성, 인재 육성력, 분석력/문제해결능력을 기르기 위해서 ‘컨설팅 프로젝트 혁신과정’이 운영되고 있다. 경영, 기술지도사와 TF Team/기업 프로젝트 관련부서 팀장 및 팀원을 대상으로 35명의 인원으로 3일동안 25시간 진행된다. 본 과정은 조직의 전략과 프로젝트 분석을 통한 전략적 사고를 배양하고 프로젝트의 체계적인 관리와 명확한 목표 설정을 바탕으로 기간 내 프로젝트 성과의 극대화를 위한 기획, 분석능력, 리더십 강화를 목적을 실시된다. 교육내용은 전략경영과 프로젝트 관리, 프로젝트 경영의 지배구조 및 포트폴리오 관리, 프로그램 관리, 프로젝트관리 계획 작성 및 실습로 구성되어 있다.

고급의 요구 역량은 전략적 사고, 리더십, 변화탐지력, 대인영향력으로, ‘경영전략 컨설팅 실무과정’을 통해서 길러지길 기대한다. 경영 전략 컨설팅 분야의 체계적

이고 전문적인 실무 기법을 습득하고, 외부 환경 변화 속에서 타당성을 파악하고 기업문화에 적합한 중장기 계획 및 미션을 수립하며 최신 컨설팅 기법 등을 이론 교육과 실습 교육을 병행 실시함으로써 경영 전략 컨설턴트 능력을 배양을 목적으로 한다. 본 과정은 경영, 기술지도사, 경영기획, 변화관리, 전략 담당 부서장 및 실무자를 대상으로 35명의 인원이 3일간 25시간의 교육을 받는다. 경영전략과 전략적 사고를 시작으로 경영혁신기법, 경영전략과 기업문화, 외부환경 분석, 내부환경 분석, 환경분석 워크숍, 미션 및 비전 수립, 경영전략 수립, 컨설팅보고서 작성, 변화관리 워크숍 정리/발표의 내용으로 진행된다.



[그림 III-2] 컨설턴트 성장단계별 전문 과정의 컨설턴트 역량교육 체계도

3) KMAC의 CS(Customer Satisfaction)컨설턴트 양성과정²⁴⁾

KMAC가 주관이 되어 실시되고 있는 CS컨설턴트 양성과정은 CS컨설턴트에게 요구되는 필수 지식 및 경험을 습득함으로써, 점점 서비스 품질 향상을 위한 조직내 변화를 선도하여 실질적인 고객만족경영 성과 창출에 기여하는 목적으로 진행된다. 이는 사내 CS컨설턴터, 사내 CS강사, 고객접점 CS추진 실무자, 사내 CS리더 및 CS코치, 향후 CS컨설턴트로 활동하고자 하는 분을 지원 대상으로 총 30명 내외의 인원으로 교육이 이루어진다. 교육비는 180만원에 VAT 10%는 별도로 내야한다.

24) 'KMAC Service College CS컨설턴트 양성과정 입학안내'자료집을 바탕으로 정리하였다.

매주 한번, 6시간씩 12주간 진행되는 교육은 강의, 팀 프로젝트, 그룹학습, 사례 연구(Case Study), 워크숍, 벤치마킹의 교육방법으로 총 3가지의 Module과 워크숍, 평가 및 수료식의 과정이다. Module 1은 CS컨설턴트 기본역량 강화로 CS경영 이해 및 최신 트렌드, CS컨설턴트의 비전과 역할, 파워 프레젠테이션 Skill, 창의적 사고와 문제해결 기법, 실전 Research Skill로 이루어지고, Module 2는 고객 접점 개선 방법론으로 프로젝트 관리 기술(Project Management Skill), 서비스 현상진단, 사례연구(Case Study) 세 번과 서비스 약점 원인 분석, 서비스 약점 개선안 도출, Team project, 서비스 표준수립 및 정착의 내용으로 구성된다. Module 3은 CS추진역량 강화로 서비스 현장지도 기법에 대한 내용을 진행한다. Module 2는 중간에 B/M 워크숍으로 우수사례 벤치마킹의 내용이 이루어지고, 이 과정들이 끝나면 평가와 수료식이 있다.

수료를 한 경우, 출석, 과제평가, 필기시험, 교수평가를 통해 절대평가로 KMAC 발행 수료증서 및 자격인증서를 수여하고 KMAC 경영컨설턴트 채용 시 우선 추천 및 가산점을 부여한다.

다. 시사점

이상으로 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대해 분석하였다. 이러한 분석에 더하여 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램의 영역, 프로그램의 구조 등 몇 가지 특징들에 대해 논의하면 다음과 같다.

먼저, 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석 결과를 중심으로 살펴보면, 첫째, 학교컨설턴트 양성 프로그램은 크게 학교경영 영역과 수업 영역으로 구분되어 운영되고 있다. 이들 프로그램은 대체적으로 30시간 또는 60시간, 많게는 150시간의 연수과정으로 이루어지고 있으며, 비용은 대체적으로 20만원 내외로 저렴한 편이었다.

둘째, 학교컨설턴트 또는 학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 대체적으로 학교컨설팅 전문가를 양성하는데 초점을 두고 있는데 반해, 수업영역에서는 수업 분석과 수업관찰, 수업비평 등 수업을 바라보는 다양한 관점들에 기반하여 수업 전문가 양성에 초점을 두고 있었다. 즉 수업영역의 경우 의뢰학교와 교사를 대상으로 한 수업전

문성 향상과정이기 보다는 연수자 스스로 본인 수업의 전문가가 되는 것을 우선시 하고 있는 것으로 드러났다.

셋째, 양성 프로그램 또는 연수 프로그램의 구조는 전체적으로 기초과정, 전문과정, 심화과정 등 연수자의 단계와 수준에 따라 그 수준을 차별화하여 제시하고 있었다. 특히, 연수 프로그램에서 실습 과정이 점점 강조되고 있었으며 양성 프로그램이 소규모 인원 또는 팀으로 구성되어 운영되고 있었다.

다음으로 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석결과, 첫째, 경영 컨설턴트는 양성 프로그램은 학교컨설턴트 양성 프로그램에 비해 이수시수가 72시간으로 상대적으로 많았으며, 거의 200만원 정도로 비용 또한 매우 높은 편이었다. 그러나 양성과정 이수 비용은 학교컨설턴트 양성과정과는 달리 기업 또는 정부가 지원하고 있는 것으로 나타났다. 둘째, 경영컨설턴트 양성 프로그램은 현장 적용력을 높이기 위한 현장 실습 경험인 Project-based 프로그램, 실습 등이 강조되고 있었다. 셋째, 양성 프로그램 구조면에서는 경영컨설턴트의 성장 단계 모형에 따라 수준별 모형을 제시하고 있으며 프로그램 영역은 학교컨설턴트 양성 과정에 비해 훨씬 세분화되고 전문화되어 있었다. 또한 프로그램은 컨설팅 절차를 중심으로 컨설턴트에게 요구되는 역량 분석을 바탕으로 구안하고 있었다. 그리고 양성 프로그램 운영은 주로 30명 내외의 소규모로 이루어지고 있었다.

이상의 논의를 바탕으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에 대한 시사점을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 학교컨설턴트 양성 프로그램을 개발함에 있어 학교컨설턴트 양성 프로그램 영역을 학교경영과 수업 영역 이외에 보다 전문화된 영역으로 확대·개설할 필요가 있다. 뿐만 아니라 학교경영에서도 인사관리, 학교교육과정 편성·운영, 학교교육계획 수립, 또는 수업영역의 경우 교과별 수업컨설턴트 양성 과정 등 전문화되고 세분화된 프로그램이 구성되는 것이 필요하다.

둘째, 학교컨설턴트 양성 과정 이수자가 과정 이수 후 학교현장에서 바로 학교컨설턴트로 활동할 수 있도록 학교컨설팅 실습 과정을 강화하여 개발 할 필요가 있으며, 이러한 점을 고려한다면 학교컨설팅 절차 중심의 프로그램 개발 또한 고려해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 학교컨설팅 양성 프로그램 수업 시수는 최소한 60시간 이상 구성하는 것이 필요하다. 학교컨설팅으로서 갖추어야 할 지식, 기술 뿐만 아니라 실습을 강화하여 학교현장 적용력을 높이기 위해서는 양성과정을 60시간 이상 구성하는 것이 바람직하며, 이 60시간의 50% 이상을 실습에 할애할 필요가 있다.

넷째, 학교컨설팅의 성장 단계 모형을 고려하여 수준별 모형을 개발하는 것이 필요하다. 이때 기초과정, 전문과정, 심화과정 등을 고려해 볼 수 있을 것이다.

4. 학교컨설팅 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사

본 장에서는 학교컨설팅 양성 프로그램 개발 영역과 학교컨설팅 양성 프로그램 교육 내용을 구안하기 위하여 학교현장에서 요구되는 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설팅 양성 프로그램 교육 내용에 대해 학교교원과 전문가들을 대상으로 조사하여 그 결과를 분석·제시하였다.

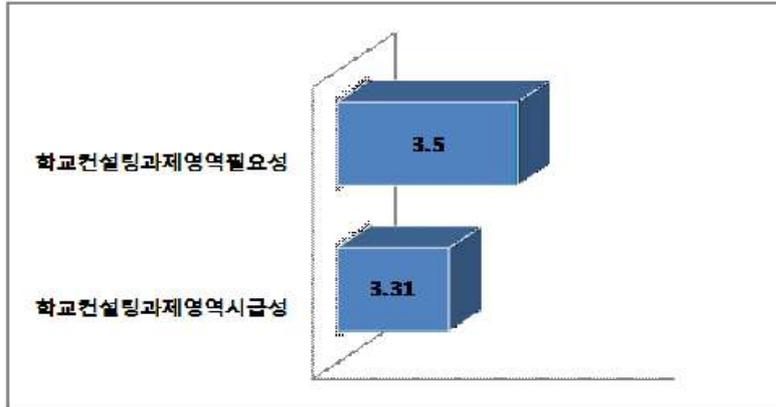
가. 학교컨설팅 과제 영역

학교컨설팅 과제 영역은 크게 교과 교육활동, 교과외 교육활동, 학교경영, 학교특색 사업운영, 교과부 및 교육청의 학교 정책 및 개혁 사업 추진의 5개 영역으로 구분된다. 여기서는 이들 5개 영역 전반 즉, 학교교육전반에 대한 요구 분석 결과와 각 영역별 분석 결과를 필요성과 시급성 두 차원에서 제시하였다.

1) 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅 요구

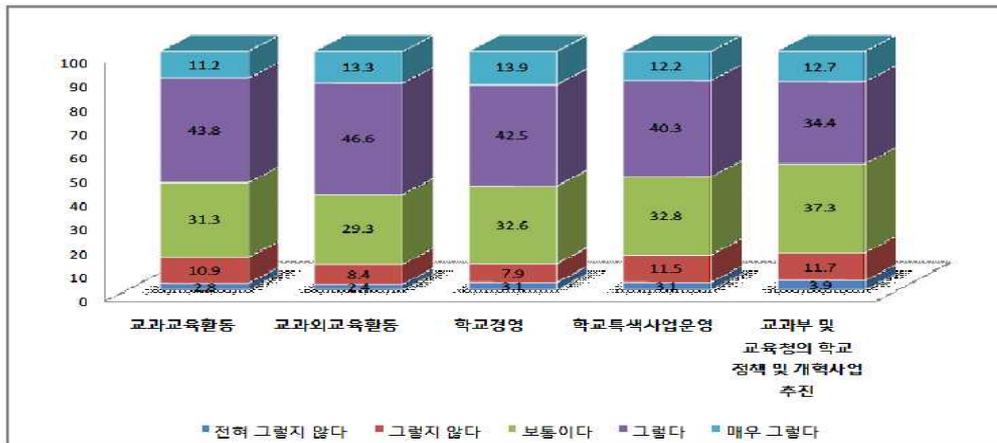
학교교육 전반에 대한 요구는 활동영역별로 필요성과 시급성 두 차원에서 조사하였다.

학교교육 전반에 대해 학교컨설팅의 필요성과 시급성을 조사한 결과, 대체적으로 필요성과 시급성 차원에서 보통 이상인 것으로 나타났다. 그리고 학교컨설팅이 필요하기는 하지만, 시급한 정도는 상대적으로 약하게 인식하는 것으로 나타났다.



[그림 III-3] 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성

이와 같은 학교교육 전반에 해당되는 교과교육활동, 교과외교육활동, 학교경영, 학교특색사업운영, 교과부 및 교육청 학교정책 및 개혁 사업 추진 영역별 경향을 보면, 전반적으로 학교컨설팅이 필요하다고 응답한 비율이 필요없다 또는 보통이라는 비율이 비해 높았다. 한편 보통이라는 의견도 대체적으로 30%정도를 차지하고 있어 아직도 학교교육 영역전반에 대한 학교컨설팅의 필요성 인식이 미흡함을 알 수 있다.



[그림 III-4] 학교교육의 하위영역에 대한 학교컨설팅 필요성

다음으로 배경변인에 따른 교과교육활동, 교과외 교육활동, 학교경영, 학교특색사업운영, 교과부 및 교육청 학교정책 및 개혁사업 추진 영역 등 학교교육 전반 영역에서 학교컨설팅의 필요성 인식 차이를 분석한 결과는 다음과 같다.²⁵⁾ 첫째, 직위, 재직학교 소재지에 따라 교과교육활동영역에 대한 집단간 응답에 있어 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 교장 및 교감의 경우 그렇다(45.9%), 보통이다(25.6%), 매우 그렇다(17.9%) 순으로 응답 비율이 높는데 반해, 교사의 경우 그렇다(43.3%), 그 다음으로 보통이다(32.6%), 그렇지 않다(11.4%)인 것으로 나타났다.

둘째, 교과외 교육활동 영역의 학교컨설팅 필요성 인식에 있어 재직학교급, 재직학교 소재지에 따라 집단간 응답 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히, 재직학교급의 경우 전반적으로 그렇다는 응답이 가장 많았다. 그러나 대체적으로 초등학교 재직 교사들이 다른 학교급 교사들에 비해 보통이라는 의견이 많은 반면, 전문계고 교사들은 다른 학교급 교사들에 비해 매우 그렇다는 의견이 많았다.

그 밖에 학교경영영역의 경우에는 교직경력에 따라, 학교특색사업 영역의 경우에는 재직학교급에 따른 응답 차이가 있는 것으로 나타났다. 전반적으로는 그렇다, 보통이다, 매우 그렇다는 순으로 높게 나타났는데 반해, 중학교재직 교원의 경우 그렇다, 보통이다, 그렇지 않다 순으로 나타났다.

그리고 교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁 사업 추진 영역에 대해서는 교원 직위, 교직경력에 따라 응답 차이가 있는 것으로 나타났는데, 특히 교사의 경우 교장 및 교감에 비해 교사에게서 보통이라는 의견이 상대적으로 높은 것으로 나타나 학교컨설팅의 필요성에 대한 인식수준이 교장 및 교감에 비해 낮음을 알 수 있다.

다음으로 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅의 시급성 분석 결과를 제시하면 다음과 같다. 전체적으로 볼 때 보통이라는 응답이 가장 많았으며, 그 다음으로 그렇다는 응답 순으로 나타났다. 이 결과로 미루어볼 때 학교교원들은 학교교육 전반에 대해 학교컨설팅이 필요하긴 하지만, 시급하지는 않은 것으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

25) 자세한 결과는 부록 참조



[그림 III-5] 학교교육의 하위영역별 학교컨설팅 시급성

다음은 배경변인에 따른 교과교육활동, 교과외 교육활동, 학교경영, 학교특색사업 운영, 교과부 및 교육청 학교정책 및 개혁사업 추진 영역 별로 학교컨설팅의 시급성에 대한 인식 차이를 분석하였다.²⁶⁾

우선, 교과교육활동 영역은 직위, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라 집단간 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 교장 및 교감의 경우 그렇다(37.4%), 보통이다(34.5%), 매우 그렇다(13.9%) 순으로 응답 비율이 높는데 반해, 교사의 경우 보통이다(45.8%), 그 다음으로 그렇다(31.0%), 그렇지 않다(12.3%)로 응답해 교장 및 교감에 비해 교사들이 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅이 더 시급하지 않다고 인식하고 있다.

둘째, 교과외교육활동 영역도 직위, 재직학교급, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라 인식 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 교장 및 교감의 경우 그렇다는 의견(39.7%)이 가장 많았던데 반해, 교사의 경우는 보통이라는 의견(40.4%)이 가장 많았다. 또한 초등학교와 일반계 고등학교 교원의 경우 보통이라는 의견(각각 44.3%, 37.3%)이 가장 많았던 데 반해, 중학교와 전문계 고등학교 교원은 그렇다는 의견이 각각 38.1%, 48.1%로 가장 중학교와 전문계 고등학교 교원들이 교과외교육활동에

26) 자세한 결과는 부록 참조

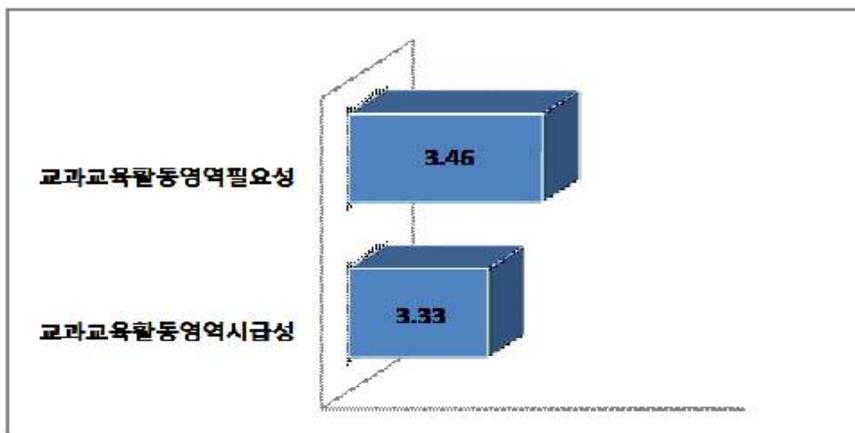
대한 컨설팅의 시급성을 더 느끼고 있음을 알 수 있다.

그 밖에 학교경영영역에서는 재직학교급, 재직학교 소재지에 따라서, 학교특색사업 영역은 교직경력에 따라, 교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁 사업 추진 영역의 경우에는 교원 직위, 교직경력에 따라 학교컨설팅의 시급성 인식 정도에 차이가 있는 것으로 나타났다.

2) 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅 요구

여기서는 교과교육활동 영역 전반과 각 하위 영역(교과내용, 교수법, 평가) 별로 학교컨설팅에 대한 필요성과 시급성 분석 결과를 제시하였다.

먼저, 교과교육 활동전반에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성 차원에서 보통 이상인 것으로 나타났다. 구체적인 경향을 보면, 교과교육활동 영역의 학교컨설팅은 필요성에 비해, 시급성 수준이 상대적으로 낮은 편으로 나타났다.



[그림 III-6] 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성

교과교육활동 영역의 하위 활동 영역별로 필요성과 시급성을 분석·제시하였다. 먼저, 전체적으로 볼 때 교과교육활동 영역 전반에 대한 학교컨설팅이 필요하다는 의견이 많았으나, 보통이라는 응답도 30%정도의 비율을 보였다. 하위 영역 중 교수

법과 평가 영역의 경우 학교컨설팅이 필요하다는 의견이 50%이상 되는 것으로 나타났다.



[그림 III-7] 교과교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 필요성

배경변인에 따른 교과내용, 교수법, 평가 영역 등 교과 교육활동에 대한 학교컨설팅 필요성 인식 차이를 분석한 결과²⁷⁾, 교과내용 영역은 재직학교 소재지가 특별시와 읍면지역의 응답자의 경우에는 ‘보통’이라는 응답이 가장 많았던 데 반해, 광역시와 중소도시는 ‘그렇다’는 응답률이 가장 높았다. 교수법의 경우에는 교장과 교감이 교사에 비해 필요성을 더 인식하는 것으로 나타났다. 평가 영역에 있어서도 교장 및 교감이 교사에 비해 평가 영역에 대한 학교 컨설팅의 필요성 인식 수준이 더 높았다.

다음으로 교과교육활동 영역에 대한 학교컨설팅의 시급성 조사 결과에서는 전반적으로 ‘보통’이라는 응답이 가장 많았으며 그 다음으로 ‘그렇다’는 응답이 많은 것으로 나타났다. 그러나 교과교육활동의 하위 영역별로는 대체적으로 시급하다는 인식이 그다지 높지 않았다.

27) 자세한 결과는 부록 참조



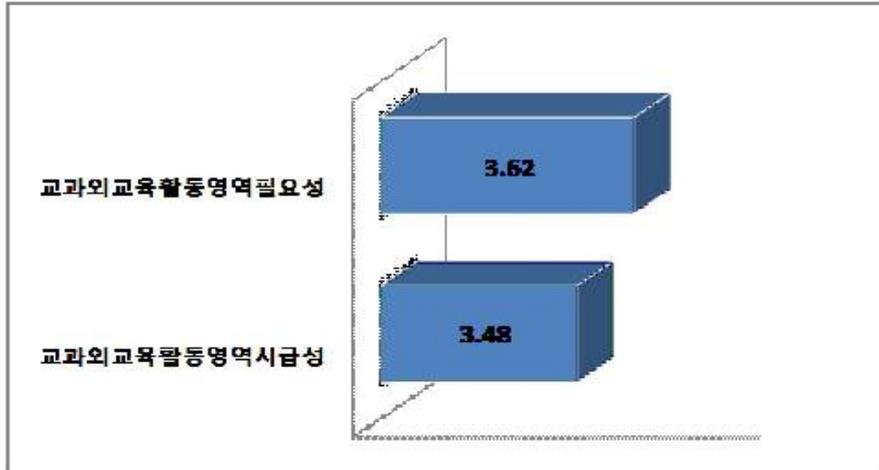
[그림 III-8] 교과교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 시급성

배경변인에 따른 교과내용, 교수법, 평가 영역 등 교과 교육활동에 대한 학교컨설팅 시급성에 대한 차이를 분석한 결과, 교과내용 영역은 재직학교 소재지에 따라, 교수법의 경우는 직위, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라, 그리고 평가 영역의 경우에는 직위, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라 응답차이를 보였다. 교수법과 평가 영역의 경우 교장 및 교감이 교사에 비해 이 영역들에 대한 학교컨설팅이 시급하게 이루어져야 한다는 인식을 더 많이 하고 있는 것으로 나타났다.

3) 교과외교육활동 영역에 대한 학교컨설팅 요구

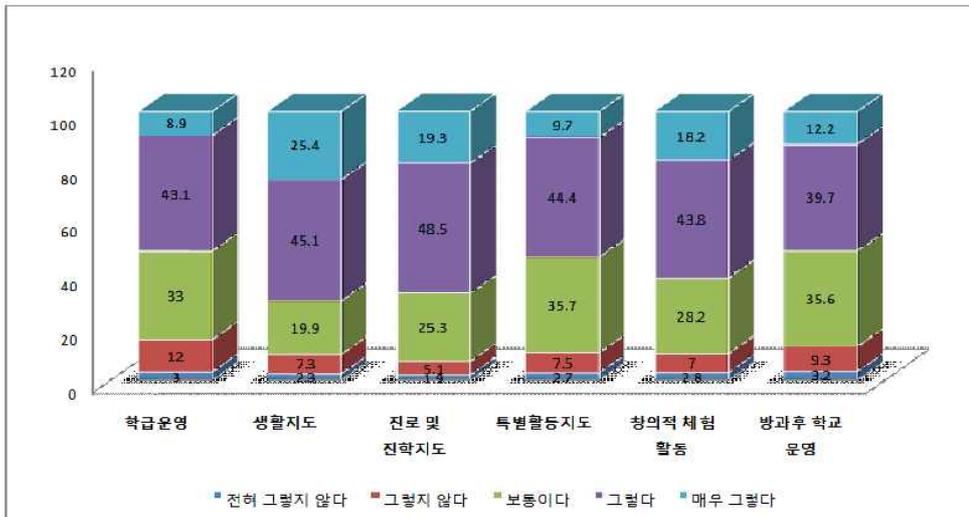
여기서는 교과외교육활동 영역 전반과 6개 하위 영역(학급운영, 생활지도, 진로 및 진학지도, 특별활동지도, 창의적 체험 활동, 방과후 학교운영)별로 학교컨설팅에 대한 필요성과 시급성 분석 결과를 제시하였다.

교과외교육활동 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성을 조사한 결과, 대체적으로 필요성과 시급성 인식 수준은 ‘보통’ 이상인 것으로 나타났다. 그리고 교과외교육활동 전반에 대한 학교컨설팅이 필요하기는 하지만, 시급성 정도는 필요성에 비해 상대적으로 낮은 수준이다.



[그림 III-9] 교과외교육활동 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성

교과외교육활동 영역의 요구도 전체와 하위 영역별로 필요성과 시급성 두 측면에서 분석하여 제시하였다. 먼저, 전체적으로 볼 때, 교과외교육활동 영역 전반에서 학교컨설팅이 ‘필요하다’는 의견이 많았다. 그러나 생활지도 영역을 제외한 다른 영역의 경우 응답자의 25% 이상이 보통이라고 응답한 것으로 나타났다. 따라서 생활지도 영역의 컨설팅에 대한 학교현장의 요구가 커지고 있는 상황임을 유추해 볼 수 있다.



[그림 III-10] 교과외교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 필요성

배경변인에 따른 학급운영, 생활지도, 진로 및 진학지도, 특별활동 지도, 창의적 체험활동, 방과후 학교운영에 대한 학교컨설팅의 필요성 인식 차이를 분석한 결과²⁸⁾, 학급운영 영역은 직위와 재직학교 소재지에 따라 응답 차이를 보였는데, 대체적으로 교장 및 교감에 비해 교사의 필요성 인식 수준이 더 낮은 것으로 나타났다.

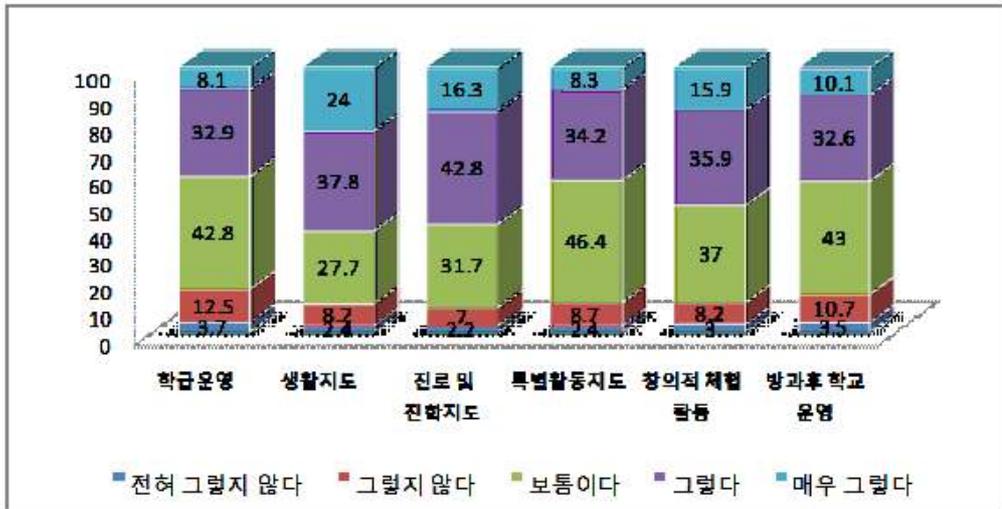
생활지도 영역에서는 직위, 재직학교 소재지에 따른 응답차이를 보였는데, 특별시에 재직하는 교원들이 다른 지역에 재직하는 교원에 비해 상대적으로 생활지도 영역의 학교컨설팅의 필요성을 더 많이 인식하는 것으로 나타났다.

진로 및 진학지도 영역과 특별활동 영역, 방과후 학교운영 영역의 경우에는 직위, 재직학교급, 재직학교 소재지에 따라 응답차이를 보였는데 이 영역들의 경우에도 교장 및 교감이 교사에 비해 학교컨설팅에 대한 필요성 인식 수준이 더 높게 나타났다.

창의적 체험활동 영역의 경우에는 직위, 재직학교급, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라 응답차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 교장 및 교감이 교사에 비해, 다른 학교급의 교원이 초등학교 재직 교원에 비해, 창의적 체험 활동에 대한 컨설팅의 필요성을 더 많이 느끼고 있다. 이런 결과는 창의적 체험활동 운영과 관련한 요구가 초등학교 교원들에게서 더 많을 것이라는 예상과는 다른 결과라 할 수 있다.

다음으로 교과외교육활동 영역 전반에 대한 학교컨설팅 시급성 조사 결과에서는 생활지도 영역을 제외한 전반적인 영역에서 보통이라는 응답이 가장 많았으며, 그 다음으로 ‘그렇다’는 응답이 많은 것으로 나타났다. 따라서 교과외 교육활동 영역 중 생활지도 영역이 학교현장에서 시급하게 요구되는 컨설팅 영역임을 알 수 있다.

28) 자세한 결과는 부록 참조



[그림 III-11] 교과외교육활동의 하위영역별 학교컨설팅 시급성

배경변인별로 교과외교육활동 하위영역에 대한 학교컨설팅 시급성 인식차이를 분석한 결과는 다음과 같다.²⁹⁾ 학급운영 영역과 진로지도 영역의 경우, 직위, 재직학교 소재지등의 배경변인에 따른 응답차이가 있는 것으로 분석되었다. 교장 및 교감에 비해 교사의 필요성 인식이 낮게 나타났다.

생활지도 영역은 직위, 재직학교 소재지에 따라 응답 차이가 있는 것으로 나타났는데, 특히 특별시에 재직하는 교원들이 다른 지역에 재직하는 교원에 비해 상대적으로 생활지도 컨설팅에 대한 시급성을 더 많이 느끼는 것으로 나타났다.

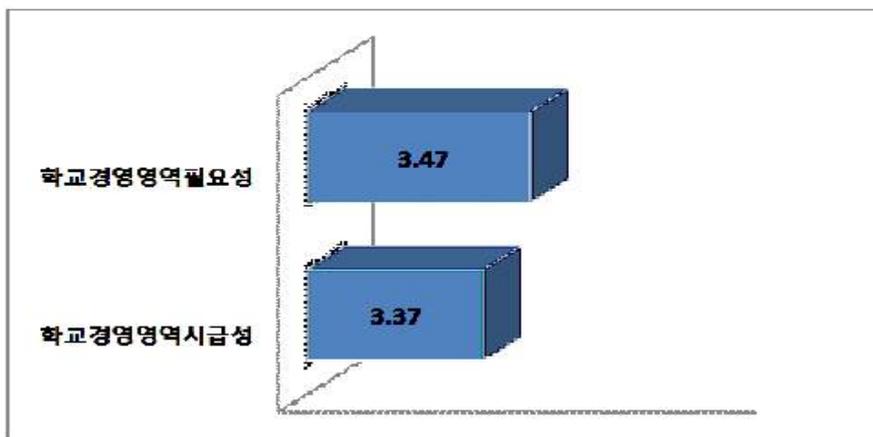
특별활동 영역과 창의적 체험활동 영역의 경우에는 직위, 재직학교 소재지, 교직 경력에 따라 응답차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 창의적 체험활동의 경우 교사가 교장 및 교감보다, 초등학교와 중학교 재직 교원이 다른 학교급에 재직하는 교원에 비해 이 영역에 대한 컨설팅의 시급성을 덜 느끼는 것으로 나타났다.

29) 자세한 결과는 부록 참조

4) 학교경영 영역에 대한 학교컨설팅 요구

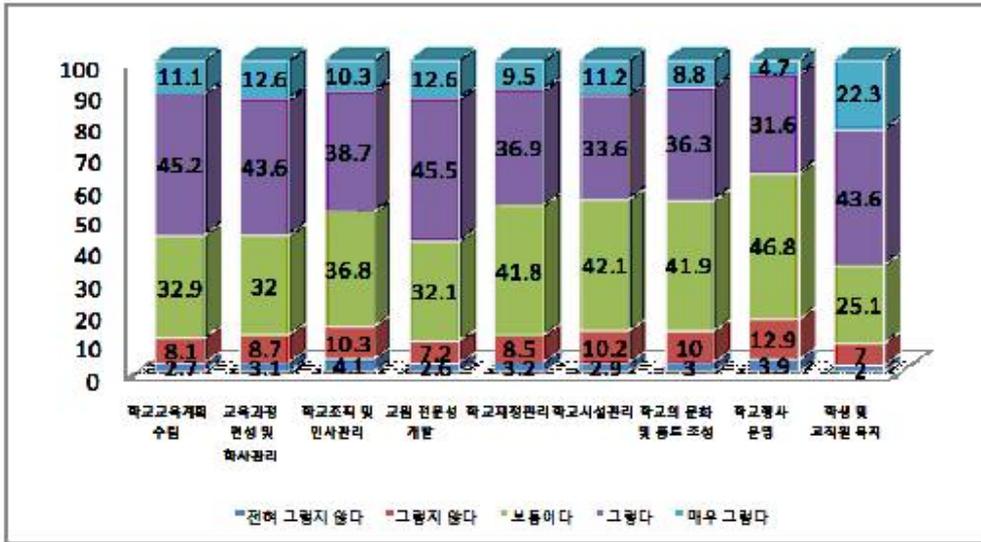
여기서는 학교경영 영역 전반과 9개 하위 영역별로 학교컨설팅에 대한 필요성과 시급성 분석 결과를 제시하였다.

학교경영 활동전반에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성 조사 결과, 대체적으로 보통 이상인 것으로 나타났다. 그리고 학교경영 영역의 컨설팅이 필요하기는 하지만, 시급성에 있어서는 필요성에 비해 상대적으로 낮은 수준이다.



[그림 III-12] 학교경영 영역에 대한 학교컨설팅의 필요성과 시급성

학교경영 영역 전체와 하위 영역별로 필요성과 시급성의 두 차원으로 구분하여 제시하였다. 먼저, 학교경영 영역 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성 분석 결과, 학교교육계획 수립, 교육과정 편성 및 학사관리, 학교조직 및 인사관리, 교원전문성 개발, 학생 및 교직원 복지 등의 영역에서 학교컨설팅이 필요하다는 의견이 많았다. 그러나 학교행사 운영에 관한 영역은 다른 영역에 비해 보통이라는 응답이 상대적으로 높게 나타났으며, 학교재정관리, 학교시설관리, 학교의 문화 및 풍토 조성 영역의 경우에는 보통이라는 의견이 가장 높은 것으로 나타났다.



[그림 III-13] 학교경영의 하위영역별 학교컨설팅 필요성

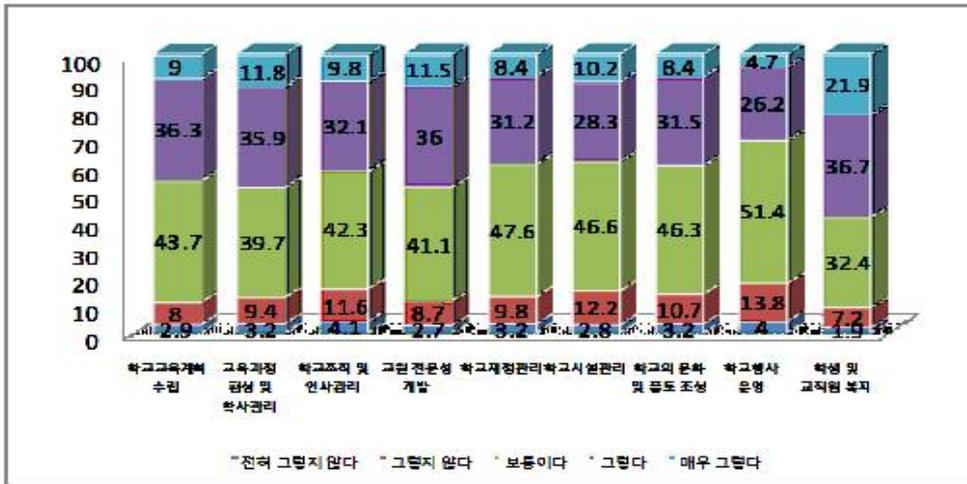
학교경영 하위영역에 대한 배경변인별 분석결과는 다음과 같다.³⁰⁾

학교교육계획 수립과 교원 전문성 개발 영역의 경우 직위, 재직학교급, 재직학교 소재지, 교직경력에 따라 응답차이를 보였다. 특히 두 영역 모두 교장 및 교감이 교사에게 비해 이 영역에 대한 컨설팅의 필요성을 더 많이 느끼는 것으로 나타났다.

교육과정 편성 및 학사관리 영역, 학교조직 및 인사관리 영역, 학교재정 관리 영역에 있어서는 재직학교급, 재직학교 소재지, 교직 경력에 따른 응답 차이를 보였다. 특히 학교조직 및 인사관리 영역의 경우 읍면지역소재 학교교원이 다른 지역 소재 학교교원에 비해 이 영역의 컨설팅에 대한 필요성 인식이 더 낮았다.

다음은 학교경영 영역 전반에 대한 학교컨설팅의 시급성을 조사한 결과이다. 전반적으로 ‘보통’이라는 의견이 가장 많았으며 그 다음으로 ‘그렇다’는 응답이 많은 것으로 나타났다.

30) 자세한 결과는 부록 참조



[그림 III-14] 학교경영의 하위영역별 학교컨설팅 시급성

배경변인별로 학교경영 하위영역에 대한 학교컨설팅 시급성 인식 차이 분석 결과³¹⁾, 학교교육계획 수립과 교원 전문성 개발 영역은 직위, 재직학교 소재지, 교직 경력에 따라 응답차이를 보였다. 특히 교사에 비해 교장 및 교감이 이 영역들에 대한 컨설팅의 시급성을 더 많이 느끼고 있음을 알 수 있다.

그 밖에 교육과정 편성 및 학사관리 영역은 직위, 재직학교급, 재직학교 소재지, 교직 경력에 따라, 학교조직 및 인사관리 영역은 재직학교 소재지에 따라, 학교재정 관리 영역의 경우에는 직위, 재직학교 소재지, 교직 경력에 따라, 학교시설 관리, 학교행사 영역, 학생 및 교직원 복지 영역 및 학교의 문화 및 풍토 조성 영역에서는 대체로 재직학교 소재지에 따른 응답차이를 보였다.

나. 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용

본 절에서는 학교컨설턴트 양성 프로그램 내용을 구성하기 위한 기초자료로 활용하기 위해 학교컨설턴트, 수업컨설턴트 및 학교경영컨설턴트의 기본역량에 대한 요구를 분석하였다

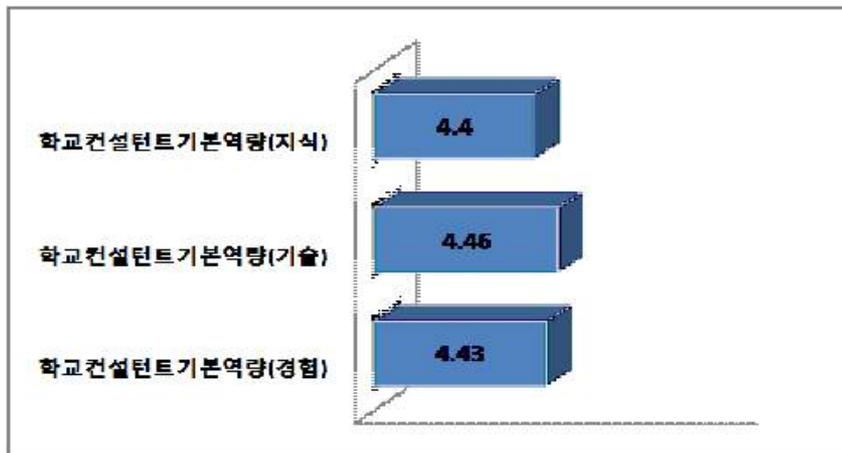
31) 자세한 결과는 부록 참조

1) 학교컨설턴트의 기본역량

학교컨설턴트의 기본역량은 지식, 기술, 경험 영역에서 다음과 같이 구분하였다. 지식영역에는 학교컨설팅의 철학 및 개념 이해, 학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해, 학교컨설팅 관련 교육정책 이해, 학교컨설팅 절차 이해 가 포함되며, 기술영역에는 프로젝트 관리 능력, 대인관계 관리 능력, 의사소통 능력, 갈등관리 능력, 프리젠테이션 능력, 보고서 작성 능력이 포함되었다. 경험영역은 학교컨설팅 실습 경험, 학교컨설팅 기획·관리 경험의 하위 경험 영역으로 구분하였다. 이와 같은 학교컨설턴트 기본역량을 중요도, 숙달도, 필요도 측면에서 분석하여 그 결과를 제시하였다.

가) 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 중요도 인식

학교컨설턴트의 기본역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 중요도를 분석한 결과, 학교컨설턴트 역량 중 기술 영역에 대한 중요도가 4.46으로 가장 높은 것으로 나타났다.



[그림 III-15] 학교컨설턴트 기본역량의 중요도

학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 중요도가 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 차이가 있는지 분석한 결과, 학교컨설턴트의 지식, 기술, 경험

역량의 중요도 모두 학교컨설팅트의 학교 컨설팅 경험 여부에 따른 유의미한 차이는 없었다.³²⁾

구체적으로 학교컨설팅트의 기본역량에 대한 중요도 조사 결과, 전체적으로 ‘중요하다’와 ‘매우 중요하다’는 응답이 많았다. 그 중 지식 영역의 학교컨설팅의 철학 및 개념 이해, 학교컨설팅트의 윤리 및 태도 이해, 기술 영역의 프로젝트 관리 능력, 대인관계 관리 능력, 의사소통 능력, 갈등관리 능력 및 경험 영역의 학교컨설팅 실습 경험, 학교컨설팅 기획·관리 경험 역량에 대해 응답자의 50% 이상이 ‘매우 중요하다’고 응답하였다.

<표 III-14> 학교컨설팅트 기본역량의 중요도

(단위: 명(%))

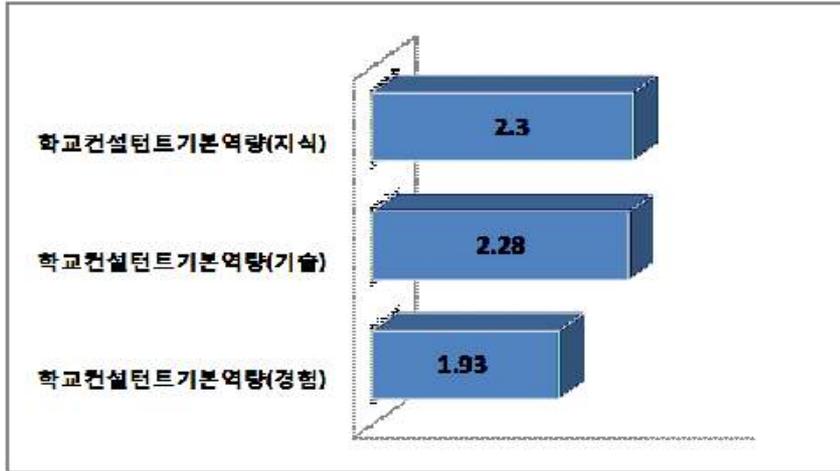
내용 영역		전혀 중요하지 않다	중요하지 않다	보통이다	중요하다	매우 중요하다
지식	학교컨설팅의 철학 및 개념 이해	0(0.0)	2(1.8)	6(5.3)	40(35.1)	66(57.9)
	학교컨설팅트의 윤리 및 태도 이해	0(0.0)	0(0.0)	6(5.3)	49(43.4)	58(51.3)
	학교컨설팅 관련 교육정책 이해	0(0.0)	1(0.9)	14(12.4)	56(49.6)	42(37.2)
	학교컨설팅 절차 이해	0(0.0)	0(0.0)	13(11.4)	47(41.2)	54(47.4)
기술	프로젝트 관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	6(5.3)	43(38.1)	64(56.6)
	대인관계 관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	6(5.3)	34(29.8)	74(64.9)
	의사소통 능력	0(0.0)	0(0.0)	2(1.8)	29(25.4)	83(72.8)
	갈등관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	3(2.6)	29(25.4)	82(71.9)
	프리젠테이션 능력	1(0.9)	0(0.0)	20(17.7)	59(52.2)	33(29.2)
	보고서 작성 능력	0(0.0)	2(1.8)	12(10.7)	65(58.0)	33(29.5)
경험	학교컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	7(6.3)	47(42.0)	58(51.8)
	학교컨설팅 기획·관리 경험	0(0.0)	0(0.0)	10(8.8)	46(40.7)	57(50.4)

나) 학교컨설팅트의 기본역량에 대한 숙달도 인식

학교컨설팅트의 기본역량인 지식, 기술, 경험 영역의 숙달도를 분석한 결과, 응답자들이 학교컨설팅트 양성과정 이수자들임에 불구하고 전체적으로 평균 1.93~2.3

32) 자세한 결과는 부록 참조

에 분포하고 있어 학교컨설턴트 양성과정을 통한 기본역량 개발이 매우 부족하다고 인식하고 있음을 알 수 있다.



[그림 III-16] 학교컨설턴트 기본역량의 숙달도

한편, 학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 숙달도가 학교 컨설턴트 경험 여부에 따라 차이가 있는지 분석한 결과³³⁾, 학교컨설턴트의 지식, 기술, 경험 역량의 숙달도 모두 학교컨설턴트의 경험여부에 따른 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 학교컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트들의 지식, 기술, 경험의 모든 역량에 대한 숙달도가 높은 것으로 나타났다. 특히, 지식과 경험은 학교 컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트가 학교컨설턴트 경험은 없지만 학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험이 있거나 학교컨설턴트 경험이 없는 컨설턴트에 비해 숙달되었다는 의견이 많았다. 기술은 학교컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트가 학교컨설턴트 경험이 없는 컨설턴트보다 숙달되었다고 긍정하는 의견이 많았다.

구체적으로 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 숙달도에 대한 인식은 전체적으로 ‘보통’이라는 응답이 가장 많았으며, 그 다음으로 ‘그렇다’는 응답이 많았다.

33) 자세한 결과는 부록 참조

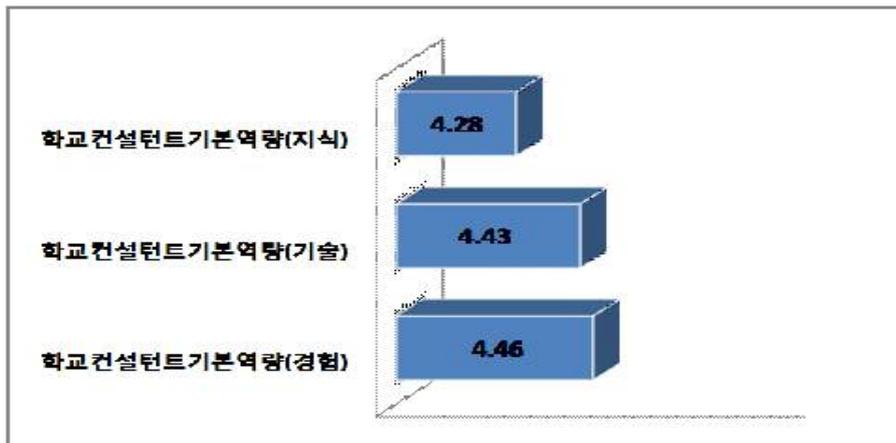
<표 III-15> 학교컨설턴트 기본역량의 숙달도

(단위: 명(%))

내용 영역		숙달되어 있지 않다	보통이다	숙달되어 있다
지식	학교컨설팅의 철학 및 개념 이해	7(6.2)	63(55.8)	43(38.1)
	학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해	6(5.3)	56(49.6)	51(45.1)
	학교컨설팅 관련 교육정책 이해	7(6.2)	67(59.3)	39(34.5)
	학교컨설팅 절차 이해	15(13.5)	58(52.3)	38(34.2)
기술	프로젝트 관리 능력	20(17.9)	64(57.1)	28(25.0)
	대인관계 관리 능력	11(9.7)	57(50.4)	45(39.8)
	의사소통 능력	7(6.2)	48(42.5)	58(51.3)
	갈등관리 능력	11(9.7)	65(57.5)	37(32.7)
	프리젠테이션 능력	10(8.8)	62(54.9)	41(36.3)
	보고서 작성 능력	5(4.4)	62(54.9)	46(40.7)
경험	학교컨설팅 실습 경험	32(28.6)	55(49.1)	25(22.3)
	학교컨설팅 기획·관리 경험	33(29.5)	54(48.2)	25(22.3)

다) 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 필요도 인식

학교컨설턴트의 기본역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 필요도를 분석한 결과, 전체적으로 필요도가 4.28~4.46에 분포하고 있어 학교컨설턴트 양성과정을 통해 학교컨설턴트 기본역량을 개발하는 것이 매우 필요하다는 인식을 보였다.



[그림 III-17] 학교컨설턴트 기본역량의 필요도

한편, 학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 필요도를 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 차이가 있는지 분석한 결과³⁴⁾, 학교컨설턴트의 지식, 기술, 경험 역량의 필요도 모두 학교컨설턴트의 학교컨설팅 경험 유무에 따른 유의미한 차이는 없었다.

구체적으로 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 필요도 조사 결과, 전체적으로 ‘필요하다’ 또는 ‘매우 필요하다’는 응답이 많았다. 특히 기술영역의 학교컨설팅 절차 이해, 프로젝트 관리 능력, 대인관계 관리 능력, 갈등관리 능력과 경험영역의 학교컨설팅 실습 경험 등의 하위 영역의 경우 ‘매우 그렇다’에 50%이상이 응답해 기술영역의 4개 하위 영역과 학교컨설팅 실습 경험에 대한 필요성을 높게 인식하고 있음을 알 수 있다.

<표 III-16> 학교컨설턴트 기본역량의 필요도

(단위: 명(%))

내용영역		진혀 필요하지 않다	필요하지 않다	보통이다	필요하다	매우 필요하다
지식	학교컨설팅의 철학 및 개념 이해	0(0.0)	2(1.8)	13(11.4)	50(43.9)	49(43.0)
	학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해	0(0.0)	1(0.9)	13(11.4)	55(48.2)	45(39.5)
	학교컨설팅 관련 교육정책 이해	0(0.0)	1(0.9)	20(17.5)	59(51.8)	34(29.8)
	학교컨설팅 절차 이해	0(0.0)	1(0.9)	7(6.1)	45(39.5)	61(53.5)
기술	프로젝트 관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	4(3.5)	41(36.0)	69(60.5)
	대인관계 관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	39(34.2)	70(61.4)
	의사소통 능력	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	29(25.4)	80(70.2)
	갈등관리 능력	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	35(30.7)	74(64.9)
	프리젠테이션 능력	0(0.0)	1(0.9)	18(15.8)	66(57.9)	29(25.4)
	보고서 작성 능력	0(0.0)	1(0.9)	18(15.8)	63(55.3)	32(28.1)
경험	학교컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	3(2.6)	54(47.4)	57(50.0)
	학교컨설팅 기획·관리 경험	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	53(46.9)	55(48.7)

34) 자세한 결과는 부록 참조

라) 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 요구치

본 연구에서는 학교컨설턴트의 기본역량에 대한 요구치를 제시하였다. 요구치는 세 점수를 이용한 것으로, 보다 체계적인 요구 분석 방법인 3원 차이 분석(three-way analysis of discrepancy)을 통해 산출하였다. 요구분석에 이용한 세 점수는 Scissions(1982)와 Misanchuk(1982)가 제시한 세가지 구성요소인 중요도, 학습열의(필요도), 숙달도의 점수이고, 세 점수를 이용한 요구치는 $\frac{\text{중요도} \times \text{필요도}}{\text{숙달도}}$ 의 계산에 의해 산출하였다.

학교 컨설턴트의 기본역량에 대한 중요도, 숙달도, 필요도 점수의 평균과 순위, 그리고 세 점수를 이용한 요구치와 순위는 다음 <표 III-17>과 같다.

<표 III-17> 학교컨설턴트의 필요 기본역량 평균 및 순위

구분		중요도	순위	숙달도	순위	필요도	순위	요구치	순위
지식	학교컨설팅의 철학 및 개념이해	4.49	5	2.32	4	4.28	8	9.08	8
	학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해	4.46	6	2.40	2	4.26	9	8.57	9
	학교컨설팅관련 교육정책 이해	4.23	10	2.28	6	4.11	10	8.39	10
	학교컨설팅 절차 이해	4.36	9	2.21	9	4.46	6	9.91	6
기술	프로젝트 관리 능력	4.51	4	2.07	10	4.57	3	11.15	3
	대인관계 관리 능력	4.60	3	2.30	5	4.57	3	10.01	5
	의사소통 능력	4.71	1	2.45	1	4.66	1	9.69	7
	갈등 관리 능력	4.69	2	2.23	8	4.61	2	10.61	4
	프리젠테이션 능력	4.09	12	2.27	7	4.08	12	8.05	11
	보고서 작성 능력	4.15	11	2.36	3	4.11	10	7.80	12
경험	학교컨설팅 실습 경험	4.46	6	1.94	11	4.47	5	12.14	1
	학교컨설팅기획, 관리 경험	4.42	8	1.93	12	4.44	7	11.67	2

기본역량에서는 ‘학교컨설팅 실습 경험’, ‘학교컨설팅기획, 관리 경험’이 높은 요구치를 보이고 있다. 이러한 결과는 이 영역들이 중요도와 필요도가 매우 높지는 않

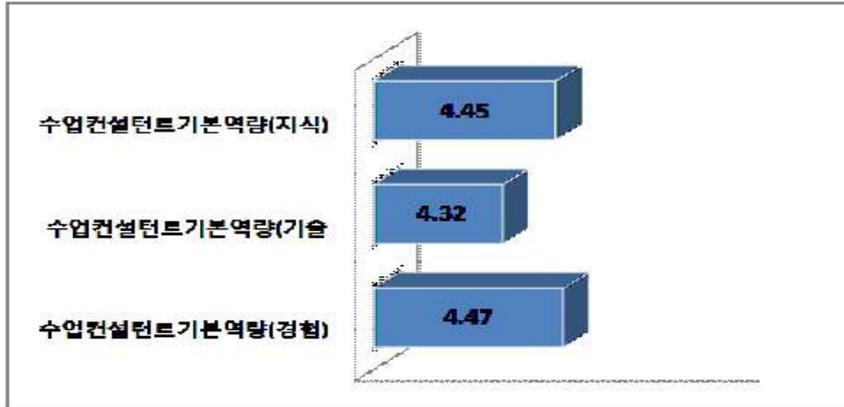
으나 숙달도가 매우 낮아 결과적으로 요구치가 높게 나온 것으로 보인다. 반면 두 내용에 이어 요구치가 3, 4위인 ‘프로젝트 관리 능력’과 ‘갈등 관리 능력’은 숙달도가 낮기도 하지만 중요도나 필요도가 높은 편이다. 하위 순위를 차지하고 있는 ‘학교컨설팅 절차 이해’, ‘프리젠테이션 능력’, ‘보고서 작성 능력’의 요구치의 순위가 낮은 것은 숙달도가 높아서가 아니라 중요도와 필요도가 낮기 때문으로 볼 수 있다. 중요도와 필요도가 1순위인 ‘의사소통 능력’은 숙달도도 가장 높게 나타났다. 따라서 요구치 순위는 중간정도를 보였다.

2) 수업컨설턴트의 역량

수업컨설턴트의 역량도 지식, 기술, 경험의 세 영역으로 구성되었으며 각 영역별로 요구되는 하위 역량은 다음과 같다. 첫째, 지식 영역은 학생생활문화 이해, 수업을 보는 관점 이해, 해당교과에 대한 내용 지식 이해, 해당교과에 대한 교수학적 지식 이해, 학생 평가 방법 이해 영역으로 구성하였다. 둘째, 기술 영역에는 멀티미디어 수업자료 제작 및 활용 능력, 양적 수업관찰 및 분석 능력, 질적 수업관찰 및 분석 능력, 코칭, 멘토링 기법 활용 능력이 셋째, 경험 영역에는 수업컨설팅 실습 경험 역량이 포함되었다. 이들 각 영역과 하위 역량에 대한 중요도, 숙달도, 필요도를 분석, 제시하면 다음과 같다.

가) 수업컨설턴트의 역량에 대한 중요도 인식

수업컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 중요도를 분석한 결과, 전체적으로 중요도는 평균 4.32~4.47에 분포하고 있다. 따라서 학교컨설턴트들은 수업컨설턴트가 갖추어야 할 지식, 기술, 경험 등의 역량 개발의 중요성을 높게 인식하고 있음을 알 수 있다.



[그림 III-18] 수업컨설턴트 역량의 중요도

다음으로 수업컨설턴트에게 요구되는 역량인 지식, 기술, 경험의 중요도가 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 차이가 있는지 분석하였다.³⁵⁾ 분석결과, 수업컨설턴트의 지식, 기술, 경험 역량의 중요도 모두 학교컨설팅의 경험 유무에 따른 유의미한 차이는 없었다.

구체적으로 수업컨설턴트 역량에 대한 중요도 조사 결과, 전체적으로 ‘중요하다’와 ‘매우 중요하다’는 응답이 많았다. 지식 영역 중에서는 수업을 보는 관점 이해, 해당교과에 대한 내용 지식 이해, 해당교과에 대한 교수학적 지식 이해가, 기술 영역에서는 질적 수업관찰 및 분석 능력, 코칭, 멘토링 기법 활용 능력, 그리고 수업컨설팅 실습 경험이 매우 중요하다는 응답이 50%이상인 것으로 나타났다.

<표 III-18> 수업컨설턴트 역량의 중요도

(단위: 명(%))

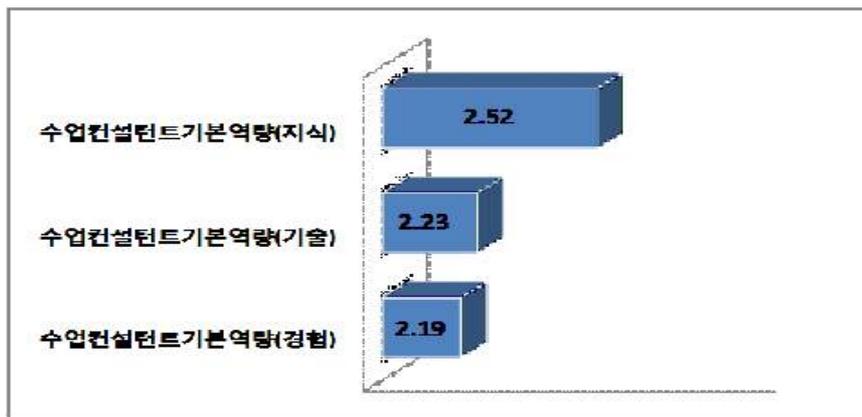
영역	수업컨설턴트의 역량	전혀 중요하지 않다	중요하지 않다	보통이다	중요하다	매우 중요하다
지식	학생생활문화 이해	0(0.0)	1(0.9)	6(5.3)	64(56.6)	42(37.2)
	수업을 보는 관점 이해	0(0.0)	0(0.0)	4(3.5)	27(23.7)	83(72.8)

35) 자세한 결과는 부록 참조

영역	수업컨설턴트의 역량	전혀 중요하지 않다	중요하지 않다	보통이다	중요하다	매우 중요하다
기술	해당교과에 대한 내용 지식 이해	0(0.0)	0(0.0)	11(9.6)	46(40.4)	57(50.0)
	해당교과에 대한 교수학적 지식 이해	0(0.0)	0(0.0)	6(5.3)	46(40.4)	62(54.4)
	학생 평가 방법 이해	0(0.0)	0(0.0)	8(7.0)	54(47.4)	52(45.6)
	멀티미디어 수업자료 제작 및 활용 능력	1(0.9)	2(1.8)	24(21.1)	63(55.3)	24(21.1)
	양적 수업관찰 및 분석능력	0(0.0)	1(0.9)	14(12.3)	53(46.5)	46(40.4)
	질적 수업관찰 및 분석 능력	0(0.0)	1(0.9)	3(2.6)	49(43.0)	61(53.5)
	코칭, 멘토링 기법활용능력	0(0.0)	0(0.0)	2(1.8)	44(38.6)	68(59.6)
경험	수업컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	4(3.5)	52(45.6)	58(50.9)

나) 수업컨설턴트 역량의 숙달도 인식

수업컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 숙달도를 분석한 결과, 전체적으로 평균 2.19~2.52로서 수업컨설턴트가 갖추어야 할 지식, 기술, 경험 영역의 역량 개발에 대한 숙달도가 매우 낮은 것으로 나타났다. 응답자들이 학교 컨설턴트 양성프로그램 이수자들임을 감안할 때, 기존 양성프로그램에 대한 보다 심도 깊은 분석과 평가가 이루어져야 할 것으로 보인다.



[그림 III-19] 수업컨설턴트 역량의 숙달도

한편, 학교컨설팅트의 경험 여부에 따라 수업컨설팅트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 숙달도에 차이가 있는지를 분석한 결과³⁶⁾, 지식을 제외한 기술과 경험 역량의 숙달도에서 학교컨설팅트 경험 유무에 따른 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 학교컨설팅트 경험이 있는 컨설팅트가 기술, 경험 역량에서 높은 숙달도를 보였다. 특히, 기술은 학교컨설팅트 경험이 있는 컨설팅트가 학교컨설팅트로서의 경험은 없지만 학교컨설팅트관련 계획, 관리 경험이 있거나 학교컨설팅트 경험이 없는 컨설팅트보다 높은 숙달도를 보였다. 경험은 학교컨설팅트 경험이 있는 컨설팅트가 학교컨설팅트 경험이 없는 컨설팅트보다 숙달도가 높았다.

구체적으로 수업컨설팅트 역량에 대한 숙달도 분석 결과에서는 기술 영역의 모든 하위 역량과 수업컨설팅 실습 경험의 경우 숙달되어 있다는 응답 보다 보통이라는 응답이 더 많았다. 따라서 지식 영역에 비해 기술 영역과 경험 영역의 역량에 대한 숙달도가 낮음을 알 수 있는데 이러한 결과는 수업컨설팅트 양성 프로그램 구성 시 기술 영역과 경험 영역에 대한 비중을 더 고려해야 할 필요성을 시사해 준다.

<표 III-19> 수업컨설팅트 역량의 숙달도

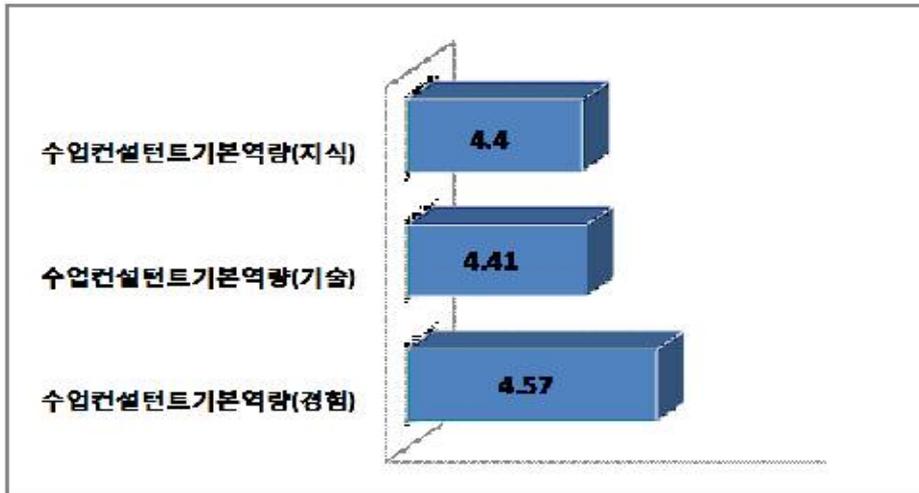
(단위: 명(%))

구분	수업컨설팅트의 역량	숙달되어 있지 않다	보통이다	숙달되어 있다
지식	학생생활문화 이해	3(2.7)	53(47.3)	56(50.0)
	수업을 보는 관점 이해	1(0.9)	43(38.4)	68(60.7)
	해당교과에 대한 내용 지식 이해	1(0.9)	49(44.1)	61(55.0)
	해당교과에 대한 교수학적 지식 이해	2(1.8)	55(50.0)	53(48.2)
기술	학생 평가 방법 이해	2(1.8)	49(45.0)	58(53.2)
	멀티미디어 수업자료 제작 및 활용 능력	9(8.3)	76(69.7)	24(22.0)
	양적 수업관찰 및 분석능력	7(6.4)	67(61.5)	35(32.1)
	질적 수업관찰 및 분석 능력	7(6.4)	61(56.0)	41(37.6)
	코칭, 멘토링 기법활용능력	8(7.3)	71(65.1)	30(27.5)
경험	수업컨설팅 실습 경험	16(14.8)	55(50.9)	37(34.3)

36) 자세한 결과는 부록 참조

다) 수업컨설턴트의 역량에 대한 필요도

수업컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 필요도를 분석한 결과, 전체적인 필요도 평균이 4.4~4.57로서 수업컨설턴트로서의 지식, 기술, 경험에 대한 역량 개발의 필요성이 매우 높은 것으로 보인다.



[그림 III-20] 수업컨설턴트 역량의 필요도

한편, 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 수업컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 필요도에 차이가 있는지 분석한 결과³⁷⁾, 수업컨설턴트의 지식, 기술, 경험 역량의 필요도 모두 학교컨설턴트 경험 유무에 따른 유의미한 차이는 없었다.

구체적으로 수업컨설턴트 역량의 필요도 분석 결과에 있어서는 전체적으로 ‘필요하다’와 ‘매우 필요하다’는 응답이 많았다. 그 중 지식영역의 경우 수업을 보는 관점 이해, 해당교과에 대한 내용 지식 이해, 해당교과에 대한 교수학적 지식 이해와 기술 영역의 양적 수업관찰 및 분석 능력, 질적 수업관찰 및 분석 능력, 코칭, 멘토링 기법 활용 능력, 그리고 수업컨설팅 실습 경험의 경우 ‘매우 필요하다’는 응답이 50%이상인 것으로 나타났다.

37) 자세한 결과는 부록 참조

<표 III-20> 수업컨설팅트 역량의 필요도

(단위: 명(%))

구분	수업컨설팅트의 역량	전혀 필요하지 않다	필요하지 않다	보통이다	필요하다	매우 필요하다
지식	학생생활문화 이해	0(0.0)	1(0.9)	18(15.9)	54(47.8)	40(35.4)
	수업을 보는 관점 이해	0(0.0)	0(0.0)	4(3.5)	32(28.3)	77(68.1)
	해당교과에 대한 내용 지식이해	0(0.0)	1(0.9)	18(15.9)	37(32.7)	57(50.4)
	해당교과에 대한 교수학적 지식 이해	0(0.0)	0(0.0)	14(12.4)	31(27.4)	68(60.2)
기술	학생 평가 방법 이해	0(0.0)	0(0.0)	14(12.4)	42(37.2)	57(50.4)
	멀티미디어 수업자료 제작 및 활용 능력	0(0.0)	4(3.5)	26(23.0)	55(48.7)	28(24.8)
	양적 수업관찰 및 분석능력	0(0.0)	0(0.0)	10(8.8)	43(38.1)	60(53.1)
	질적 수업관찰 및 분석 능력	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	31(27.4)	77(68.1)
	코칭, 멘토링 기법활용능력	0(0.0)	1(0.9)	3(2.7)	33(29.2)	76(67.3)
경험	수업컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	5(4.4)	39(34.5)	69(61.1)

라) 수업컨설팅트의 기본역량에 대한 요구치

본 연구에서는 수업컨설팅트의 역량에 대한 요구치를 제시하였다. 요구치는 세 점수를 이용한 것으로, 보다 체계적인 요구 분석 방법인 3원 차이 분석(three-way analysis of discrepancy)을 통해 산출하였다. 요구분석에 이용한 세 점수는 Scissions(1982)와 Misanchuk(1982)가 제시한 세가지 구성요소인 중요도, 학습열 의(필요도), 숙달도의 점수이고, 세 점수를 이용한 요구치는 $\frac{\text{중요도} \times \text{필요도}}{\text{숙달도}}$ 의 계 산에 의해 산출하였다.

수업컨설팅트의 역량에 대한 중요도, 숙달도, 필요도 점수의 평균과 순위, 그리고 세 점수를 이용한 요구치와 순위는 다음 <표 III-21>과 같다.

<표 III-21> 수업컨설턴트의 필요 역량 평균 및 순위

구분		중요도	순위	숙달도	순위	필요도	순위	요구치	순위
지식	학생생활문화 이해	4.30	8	2.47	4	4.18	9	7.85	10
	수업을 보는 관점 이해	4.69	1	2.60	1	4.65	1	8.83	5
	해당교과에 대한 내용 지식이해	4.40	6	2.54	2	4.33	8	7.97	9
	해당교과에 대한 교수학적 지식이해	4.49	3	2.46	5	4.48	5	8.70	6
기술	학생평가방법이해	4.39	7	2.51	3	4.38	7	8.22	7
	멀티미디어수업자료 제작 및 활용 능력	3.94	10	2.14	10	3.95	10	8.00	8
	양적 수업 관찰 및 분석능력	4.26	9	2.26	7	4.44	6	9.22	4
	질적 수업 관찰 및 분석능력	4.49	3	2.31	6	4.64	2	9.82	3
	코칭, 멘토링기법 활용능력	4.58	2	2.20	8	4.63	3	10.44	2
경험	수업컨설팅실습경험	4.47	5	2.19	9	4.57	4	10.56	1

수업컨설턴트 역량은 기본역량과 학교경영컨설턴트 역량에 비해 요구 순위가 대체로 낮지만, 수업컨설턴트 역량 중 ‘수업컨설팅실습경험’, ‘코칭, 멘토링기법 활용능력’, ‘질적 수업 관찰 및 분석능력’은 상위를 차지하고 있다. 이 내용들은 수업컨설턴트로 활동할 때 직접적으로 필요한 기법과 실질적인 경험들로서 필요도, 중요도가 모두 높으나 숙달도가 낮아서 수업컨설턴트들을 양성할 때 필수적으로 요구되는 내용이다. 반면 ‘해당교과에 대한 내용 지식이해’, ‘학생생활문화 이해’는 가장 낮은 요구치를 보여주고 있다. 이는 설문조사 대상 중 대다수가 학교컨설턴트 연수를 받은 경험이 있는 교사로서 학생생활문화와 해당교과의 내용 지식에 대해 잘 알고 있고 숙달되어 있다고 생각하기 때문으로 보인다. 따라서 학교컨설팅이 주로 교원 집단의 인적 자원을 활용한다는 측면에서 볼 때 수업컨설턴트 양성 프로그램 개발 시 이러한 요구치 결과를 반영하여 구성 할 필요가 있다.

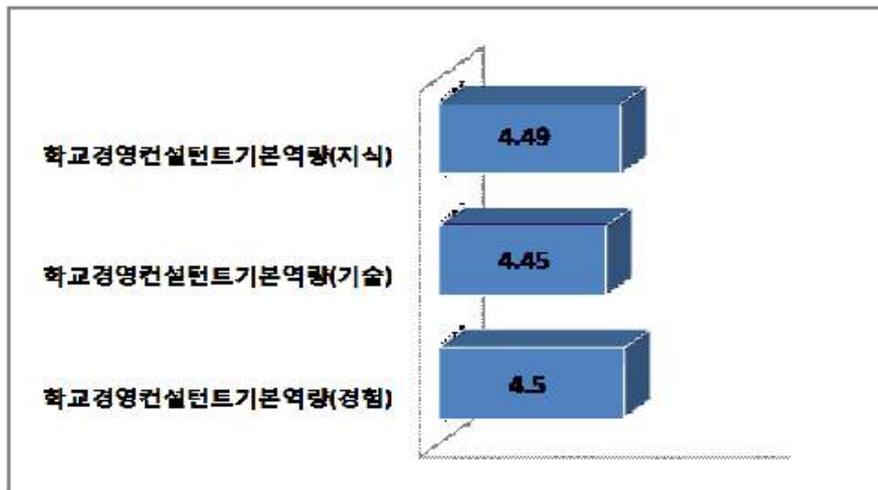
3) 학교경영컨설턴트의 역량

학교경영컨설턴트의 역량은 지식, 기술, 경험 영역의 세 영역으로 구분하고 다음과 같이 각 영역별로 요구되는 하위 역량으로 구성하였다. 첫째, 지식 영역에는 학

교경영 전반에 대한 이해, 학교조직 특성에 대한 이해, 학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해가 포함되며, 기술 영역에는 조직진단능력, 양적분석능력, 질적분석능력, 해결방안 도출 및 실행 능력, 조직변화관리 기법 활용 능력, 조직 성과관리 기법 활용 능력이 포함되었다. 그리고 경험 영역에는 학교경영컨설팅 실습 경험이 포함되었다. 이와 같은 영역과 역량에 대한 중요도, 숙달도, 필요도 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

가) 학교경영컨설턴트의 역량에 대한 중요도

학교경영컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 중요도에 대한 인식을 분석한 결과, 전체적인 평균이 4.45~4.5로서 학교경영컨설턴트로서 갖추어야 할 지식, 기술, 경험 영역 전반에 대한 역량 개발이 ‘중요하다’고 인식하고 있음을 알 수 있다.



[그림 III-21] 학교경영컨설턴트 역량의 중요도

한편, 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량인 지식, 기술, 경험의 중요도에 차이가 있는지 분석하였다.³⁸⁾ 분석결과, 학교컨설턴트의

38) 자세한 결과는 부록 참조

지식, 기술, 경험 역량의 중요도 모두 학교컨설턴트 경험에 따른 유의미한 차이는 없었다.

학교경영컨설턴트의 역량에 대한 중요도 분석 결과에서는 전체적으로 ‘중요하다’와 ‘매우 중요하다’는 응답이 많았다. 그 중 지식 영역의 학교경영 전반에 대한 이해, 학교조직 특성에 대한 이해와 기술 영역의 조직진단능력, 질적 분석 능력, 해결방안 도출 및 실행 능력, 조직변화관리 기법 활용 능력, 조직 성과관리 기법 활용 능력 및 학교경영컨설팅 실습 경험에 대한 역량이 ‘매우 중요하다’는 응답이 50%이상인 것으로 나타났다.

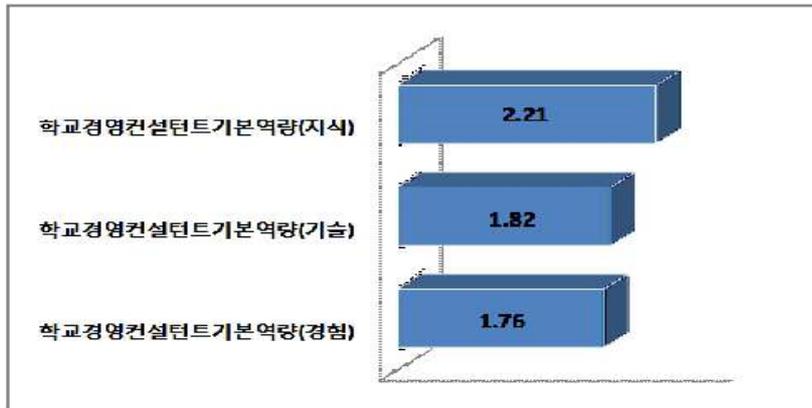
<표 III-22> 학교경영컨설턴트 역량의 중요도

(단위: 명(%))

영역	학교경영컨설턴트 역량	전혀 중요하지 않다	중요하지 않다	보통이다	중요하다	매우 중요하다
지식	학교경영 전반에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	4(3.6)	41(36.6)	67(59.8)
	학교조직 특성에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	7(6.3)	35(31.3)	70(62.5)
	학교경영컨설팅 및 학교혁신사례에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	9(8.0)	57(50.9)	46(41.1)
기술	조직진단능력	0(0.0)	0(0.0)	9(8.1)	44(39.6)	58(52.3)
	양적분석 능력	0(0.0)	0(0.0)	18(16.2)	48(43.2)	45(40.5)
	질적분석 능력	0(0.0)	0(0.0)	8(7.3)	42(38.2)	60(54.5)
	해결방안 도출 및 실행능력	0(0.0)	0(0.0)	7(6.3)	38(34.2)	66(59.5)
	조직 변화관리 기법 활용능력	0(0.0)	0(0.0)	6(5.4)	44(39.6)	61(55.0)
	조직 성과관리 기법 활용능력	0(0.0)	0(0.0)	7(6.3)	44(39.6)	60(54.1)
경험	학교경영컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	8(7.2)	39(35.1)	64(57.7)

나) 학교경영컨설턴트의 역량에 관한 숙달도

학교경영컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 숙달도를 분석한 결과, 전체적으로 평균 1.76~2.21로서 학교경영컨설턴트로서의 지식, 기술, 경험 등의 역량 개발에 대한 숙달도가 매우 낮은 것으로 나타났다.



[그림 III-22] 학교경영컨설턴트 역량의 숙달도

한편, 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 학교경영컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 숙달도에 차이가 있는지 분석한 결과³⁹⁾, 학교경영컨설턴트의 지식, 기술, 경험 역량의 숙달도 모두 학교컨설턴트 경험 유무에 따라 유의미한 차이를 보였다. 즉, 학교컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트가 지식, 기술, 경험 모든 역량에서 높은 숙달도를 보였다. 특히, 지식과 경험 영역의 경우 학교컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트가 학교컨설턴트 경험이 없는 경우보다 숙달되어 있다고 인식하는 비율이 높았다. 기술 영역에서는 학교컨설턴트 경험이 있는 컨설턴트가 학교컨설턴트 경험은 없지만 학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험이 있거나 학교컨설턴트 경험이 없는 컨설턴트보다 숙달되어 있다는 의견이 많았다.

구체적으로 학교경영컨설턴트의 역량에 대한 숙달도 분석 결과, 대체적으로 ‘보통’이라는 응답이 가장 많았다. 특히 기술 영역에 해당되는 모든 능력 즉, 조직진단 능력, 양적분석 능력, 질적분석 능력, 해결방안 도출 및 실행능력, 조직 변화관리 기법 활용 능력, 조직 성과관리 기법 활용 능력과 경험 영역의 학교경영컨설팅 실습 경험영역에 대해서는 숙달되어 있지 않다고 응답한 컨설턴트들이 30% 이상으로 높게 나타났다. 따라서 이와 같은 결과는 학교경영컨설턴트 양성프로그램 개발시 기술영역과 실습에 대한 역량 개발요구가 반영되어야 할 필요가 있다.

39) 자세한 결과는 부록 참조

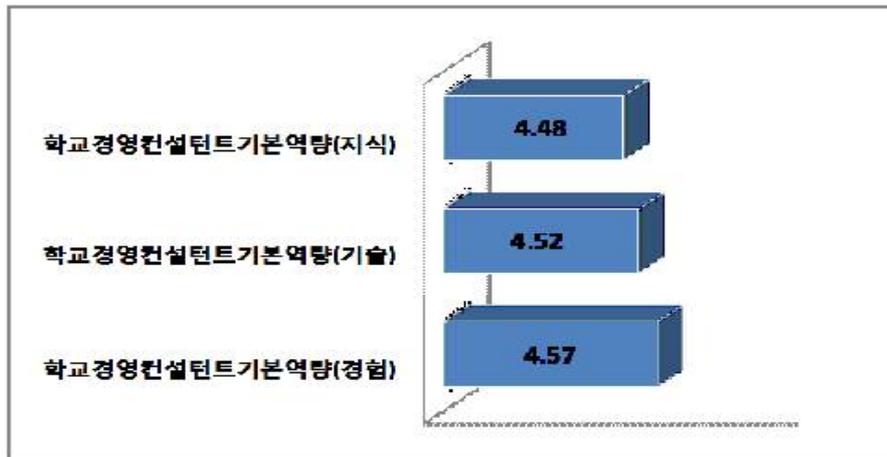
<표 III-23> 학교경영컨설턴트 역량의 숙달도

(단위: 명(%))

영역	학교경영컨설턴트의 역량	숙달되어 있지 않다	보통이다	숙달되어 있다
지식	학교경영 전반에 대한 이해	7(6.4)	63(57.3)	40(36.4)
	학교조직 특성에 대한 이해	7(6.4)	57(52.3)	45(41.3)
	학교경영컨설팅 및 학교혁신사례에 대한이해	20(18.2)	71(64.5)	19(17.3)
기술	조직진단능력	36(32.7)	67(60.9)	7(6.4)
	양적분석 능력	22(20.6)	66(61.7)	19(17.8)
	질적분석 능력	20(18.5)	67(62.0)	21(19.4)
	해결방안 도출 및 실행능력	36(33.0)	62(56.9)	11(10.1)
	조직 변화관리 기법 활용 능력	37(33.9)	63(57.8)	9(8.3)
	조직 성과관리 기법 활용 능력	36(33.0)	66(60.6)	7(6.4)
경험	학교경영컨설팅 실습 경험	36(33.3)	62(57.4)	10(9.3)

다) 학교경영컨설턴트의 역량에 대한 필요도 인식

학교경영컨설턴트의 역량을 지식, 기술, 경험으로 나누어 각 영역별 필요도를 분석한 결과, 전체적인 평균이 4.48~4.57로서 학교경영컨설턴트로서의 지식, 기술, 경험 등의 역량 개발에 대한 필요성이 매우 높은 것으로 보인다.



[그림 III-23] 학교경영컨설턴트 역량의 필요도

한편, 학교컨설턴트 경험 여부에 따라 학교경영컨설턴트에게 요구되는 기본역량인 지식, 기술, 경험의 필요도에 차이가 있는지 분석한 결과, 학교컨설턴트 경험 유무에 따른 유의미한 차이는 없었다.⁴⁰⁾

구체적으로 학교경영컨설턴트의 역량에 대한 필요도에 있어서는, 전체적으로 ‘매우 필요하다’는 응답이 가장 많았고, 그 다음으로 ‘필요하다’는 의견이 많았다. 특히 지식 영역에서 학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해와 기술 영역의 양적 분석 능력을 제외한 모든 역량에서 모두 매우 필요하다는 의견이 50%이상인 것으로 나타났다.

<표 III-24> 학교경영컨설턴트 역량의 필요도

(단위: 명(%))

영역	학교경영컨설턴트의 역할	전혀 필요하지 않다	필요하지 않다	보통이다	필요하다	매우 필요하다
지식	학교경영 전반에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	7(6.2)	41(36.3)	65(57.5)
	학교조직 특성에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	7(6.2)	37(32.7)	69(61.1)
	학교경영컨설팅 및 학교혁신사례에 대한 이해	0(0.0)	0(0.0)	11(9.7)	49(43.4)	53(46.9)
기술	조직진단능력	0(0.0)	0(0.0)	8(7.1)	28(24.8)	77(68.1)
	양적분석 능력	0(0.0)	0(0.0)	13(11.5)	46(40.7)	54(47.8)
	질적분석 능력	0(0.0)	0(0.0)	6(5.3)	41(36.3)	66(58.4)
	해결방안 도출 및 실행능력	0(0.0)	0(0.0)	7(6.2)	29(25.7)	77(68.1)
	조직 변화관리 기법 활용 능력	0(0.0)	0(0.0)	7(6.2)	38(33.6)	68(60.2)
	조직 성과관리 기법 활용 능력	0(0.0)	0(0.0)	10(8.8)	38(33.6)	65(57.5)
경험	학교경영컨설팅 실습 경험	0(0.0)	0(0.0)	4(3.5)	41(36.3)	68(60.2)

라) 학교경영컨설턴트의 기본역량에 대한 요구치

본 연구에서는 학교경영컨설턴트의 기본역량에 대한 요구치를 제시하였다. 요구치는 세 점수를 이용한 것으로, 보다 체계적인 요구 분석 방법인 3원 차이 분석(three-way analysis of discrepancy)을 통해 산출하였다. 요구분석에 이용한 세 점

40) 자세한 결과는 부록 참조

수는 Scissions(1982)와 Misanchuk(1982)가 제시한 세가지 구성요소인 중요도, 학습열의(필요도), 숙달도의 점수이고, 세 점수를 이용한 요구치는 $\frac{\text{중요도} \times \text{필요도}}{\text{숙달도}}$ 의 계산에 의해 산출하였다.

학교경영컨설턴트의 기본역량에 대한 중요도, 숙달도, 필요도 점수의 평균과 순위, 그리고 세 점수를 이용한 요구치와 순위는 다음 <표 34>와 같다.

<표 III-25> 학교경영컨설턴트의 필요 역량 평균 및 순위

구분		중요도	순위	숙달도	순위	필요도	순위	요구치	순위
지식	학교경영 전반에 대한 이해	4.56	1	2.30	2	4.51	7	9.78	9
	학교조직 특성에 대한 이해	4.56	1	2.35	1	4.55	4	9.76	10
	학교경영컨설팅 및 학교혁신사례에 대한 이해	4.33	9	1.99	4	4.37	9	10.70	8
기술	조직진단능력	4.44	8	1.74	8	4.61	2	13.52	1
	양적분석능력	4.24	10	1.97	5	4.36	10	10.89	7
	질적분석능력	4.47	7	2.01	3	4.53	6	11.55	6
	해결방안도출 및 실행능력	4.53	3	1.77	6	4.62	1	13.44	3
	조직변화관리기법능력	4.50	4	1.74	8	4.54	5	13.46	2
	조직성과 관리기법활용능력	4.48	6	1.73	10	4.49	8	13.15	5
경험	학교경영컨설팅실습경험	4.50	5	1.76	7	4.57	3	13.40	4

전체적으로 높은 요구치를 보인 학교경영컨설턴트 역량은 ‘조직진단능력’, ‘조직변화관리기법능력’, ‘해결방안도출 및 실행 능력’, ‘학교경영컨설팅실습경험’이다. 이 결과는 학교경영컨설팅 실행 시 필요한 기법과 실습에 대한 요구가 높음을 시사해 주고 있다. 또한 다른 영역에서는 실습이 최상위에 위치한 것에 비해 학교경영컨설턴트 영역에서는 학교경영컨설팅을 할 때 필요한 능력(기법)들이 실습보다 우선순위

로 요구되고 있는 점이 특징이다.

하위에 위치한 ‘학교경영전반에 대한 이해’와 ‘학교조직 특성에 대한 이해’는 중요도는 제일 높지만 필요도가 낮은 편이고 숙달도가 높아서 요구치의 순위는 낮게 나왔다. 학교경영컨설팅을 하는 데 있어서 학교경영과 학교조직에 대한 이해에 대한 지식이 중요하기는 하지만 학교경영컨설턴트들이 대부분 교장, 교감, 장학사들이라는 점에 비추어 볼 때 이미 지식 영역의 내용에 대한 숙달도가 높을 수밖에 없고 따라서 필요도 또한 낮을 수밖에 없을 것으로 판단된다.

4) 학교컨설턴트 역량 전체 요구치

이상에서 분석, 제시한 학교컨설턴트의 기본역량, 수업컨설턴트, 학교경영컨설턴트의 역량 모두를 대상으로 전체 요구치를 분석하였다. 그 결과를 제시하면, 다음 <표 35>와 같다.

<표 III-26> 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석

기본역량		수업컨설턴트역량		학교경영컨설턴트역량	
내 용	전체 순위	내 용	전체 순위	내 용	전체 순위
학교컨설팅의 철학 및 개념이해	22	학생생활문화 이해	31	학교경영전반에 대한 이해	18
학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해	25	수업을 보는 관점 이해	23	학교조직 특성에 대한 이해	19
학교컨설팅관련 교육정책 이해	26	해당교과에 대한 내용 지식이해	30	학교경영컨설팅 및 학교혁신사례에 대한 이해	11
학교컨설팅 절차 이해	16	해당교과에 대한 교수학적 지식이해	24	조직진단능력	1
프로젝트 관리 능력	9	학생평가방법이해	27	양적분석능력	10
대인관계 관리 능력	15	멀티미디어수업자료 제작 및 활용 능력	29	질적분석능력	8
의사소통 능력	20	양적 수업 관찰 및 분석 능력	21	해결방안도출 및 실행능력	3
갈등 관리 능력	12	질적 수업 관찰 및 분석	17	조직변화관리기법능력	2
프리젠테이션 능력	28				

기본역량		수업컨설턴트역량		학교경영컨설턴트역량	
내 용	전체 순위	내 용	전체 순위	내 용	전체 순위
보고서 작성 능력	32	능력			
학교컨설팅 실습 경험	6	코칭, 멘토링기법 활용 능력	14	조직성과 관리기법활용능력	5
학교컨설팅기획, 관리 경험	7	수업컨설팅실습경험	13	학교경영컨설팅실습경험	4

상위 10위까지의 교육내용을 보면 기본역량에서 3개 교육내용이, 그리고 학교경영컨설턴트 역량에서 7개 교육내용이 포함되고 있어 학교경영 영역에 대한 요구가 눈에 띄게 높음을 알 수 있다. 뿐만 아니라 요구치의 하위 10위내에는 학교경영컨설턴트 역량에 대한 교육내용이 포함되지 않는 것으로 나타나 전반적으로 학교경영컨설턴트의 역량에 대한 요구가 높음을 알 수 있다. 한편, 수업컨설턴트 역량에 해당되는 교육 내용은 상위 10위에 전혀 포함되지 않은 것으로 나타났다.

다. 논의 및 시사점

이상으로 학교교원과 전문가를 대상으로 학교현장에서 요구되는 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육내용에 대한 조사 결과를 분석·제시하였다. 여기서는 제시된 결과를 토대로 학교컨설턴트 양성프로그램 개발 영역과 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육내용 구안에 대한 함의를 탐색하기 위해 논의하고 시사점을 추출하고자 한다.

먼저, 학교컨설팅 과제 영역에 대한 분석 결과에 대해 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교컨설팅 과제 영역, 즉, 교과 교육활동, 교과외 교육활동, 학교경영, 학교특색사업 운영 및 교과부와 교육청 학교정책 및 개혁사업 추진 영역에 대한 컨설팅의 필요성과 시급성에 대한 조사결과, 이 영역들을 포괄한 학교교육전반에 대해 학교교원들은 컨설팅의 필요성을 높게 느끼고 있었으나 시급하지는 않다고 보고 있

다. 특히, 필요성과 시급성에 대한 인식은 교장, 교감이 교사에 비해 더 큰 것으로 나타났다. 교과교육 활동의 하위 영역 중에서는 교수법과 평가 영역에 대한 컨설팅의 필요성을 더 크게 느끼고 있었다.

둘째, 교과외 교육활동 영역 전반에 있어서는 중·고등학교 교원들이 초등학교교원, 그리고 전문계 고등학교가 다른 학교급에 비해 교과외 교육활동 영역에 대한 컨설팅의 필요성을 더 느끼고 있었으며, 시급성의 경우에도 필요성과 같은 경향을 보이고 있다. 교과외 교육활동의 하위영역별 경향에 있어서는 다른 영역에 비해 생활지도 영역의 컨설팅의 필요성과 시급성이 높았으며, 특히 특별시 소재 학교 교사들이 생활지도 컨설팅에 대한 필요성을 더 느끼고 있었다. 한편, 학교급에 있어서는 초등학교 교사들이 다른 학교급에 비해 생활지도 컨설팅에 대한 필요성 인식 수준이 가장 낮음을 알 수 있었다.

셋째, 학교경영 영역의 경우에도 학교컨설팅이 필요하다는 인식은 높은 편이나 이에 비해 시급성 수준은 낮았다. 그리고 교장, 교감이 교사보다 학교경영영역 전반에 대해 필요성과 시급성을 더 많이 인식하고 있었다. 특히, 하위 영역 중 학교조직 및 인사관리 영역과 교원 전문성 개발 영역에 대해서는 교장, 교감이 교사보다 학교컨설팅의 필요성을 더 크게 느끼고 있었다.

넷째, 학교특색사업 운영과 교과부, 교육청 학교정책 및 개혁사업 추진 영역의 경우에도 다른 영역과 마찬가지로 필요성은 많이 느끼고 있으나 시급성은 상대적으로 저조하였다. 다만 교과부, 교육청 학교정책 및 개혁사업 추진 영역에서는 교장, 교감이 교사보다 학교컨설팅의 필요성을 더 크게 느끼고 있었다.

이상에서 볼 때 학교컨설팅 과제 영역 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성 인식이 교사보다는 보직자인 교장, 교감에게서 더 높게 나타났다. 이러한 결과는 최근 학교컨설팅에 관한 연수가 각 시·도교육청 교장 또는 교감 자격 연수, 직무 연수 등에 개설되어 있고, 한국학교컨설팅연구회의 월례회, 학교컨설팅 실행, 학교컨설턴트 양성과정 등을 통해 교사보다는 교장, 교감선생님들이 학교컨설팅의 필요성을 인식할 수 있는 기회가 많기 때문일 것으로 생각된다. 또한 교장과 교감의 경우 교육환경과 교육정책 환경이 변화하는 상황 속에서 학교경영자로서 이에 대응해야 하는 책무가 있다. 이러한 상황들로 인해 교육현장에서 새롭게 논의되는 이론들에 민감하게 반

응할 수 밖에 없고, 학교개혁의 흐름 속에서 교육개혁의 새로운 접근법인 학교컨설팅의 필요성을 더 인식하게 될 수 밖에 없는 상황이 반영된 것으로 보인다. 또한 과제 영역 중 비교과 영역의 생활지도에 대한 컨설팅의 필요성과 시급성이 높아 생활지도 영역에 대한 학교현장의 컨설팅 요구가 커지고 있는 상황임을 알 수 있다. 그러나 현재 생활지도 영역에 대한 컨설팅은 이루어지지 않고 있고 주로 교과교육활동 영역 중 수업과 학교경영 컨설팅에 한정되고 있다. 따라서 최근 교육환경의 변화에 부응하여 교과외 교육활동에 대한 컨설팅의 필요성 증가에 대비한 방안 마련이 요구된다.

다음으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육내용을 학교컨설턴트의 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량의 세 영역에 대한 중요도, 숙달도, 필요도와 요구치 분석 결과에 더해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 학교컨설턴트의 기본역량에 있어서는 중요도(4.46)와 필요도(4.28- 4.46)는 매우 높으나 숙달도는 1.93에서 2.3의 분포로 매우 낮게 나타났다. 따라서 학교컨설턴트 양성과정을 통해 학교컨설턴트의 기본 역량을 개발하는 것이 매우 중요하고 필요함을 알 수 있다. 특히 요구치 분석 결과, 다른 영역에 비해 경험 영역의 학교컨설팅 실습 경험과 학교컨설팅 기획, 관리 경험에 대한 요구치가 높게 나왔고 이어 기술 영역의 프로젝트 관리 능력과 갈등관리 능력에 대한 요구도 높아 특히 학교컨설턴트 양성 과정에 이러한 기본 역량이 필수적으로 포함되어야 함을 시사하고 있다.

둘째, 수업컨설턴트의 역량 분석 결과에서는 제시된 지식, 기술, 경험 영역의 역량 모두에 대한 중요성 인식(4.32- 4.47)이 높았으며, 필요도(4.40- 4.57) 역시 높았다. 반면 숙달도는 2.19- 2.52로서 지식 영역에 비해 기술, 경험 영역의 숙달도가 낮은 편이다. 이러한 세 가지 측면을 종합적으로 고려한 요구치 분석 결과에서는 경험영역에서 수업 컨설팅 실습 경험과 기술 영역의 코칭 기법, 멘토링 기법 활용 및 질적 수업관찰 및 분석 능력 순으로 요구치가 높게 나타났다. 이 역량들은 수업컨설턴트로 활동할 때 직접적으로 요구되는 필수적인 기법과 실질적인 경험으로서 수업컨설턴트 양성 프로그램 개발 시 중요하게 고려되어야 할 역량임을 알 수 있다.

셋째, 학교경영컨설턴트에게 필요한 역량 분석 결과에서는 기본 역량과 수업컨설

턴트의 역량 결과와 마찬가지로 중요도(4.45- 4.50), 필요도(4.48- 4.57)는 매우 높은 반면 숙달도(1.76- 2.21)가 낮았다. 이러한 세 가지 측면을 종합적으로 고려한 요구치 분석 결과에서는 기술 영역의 조직진단 능력, 조직변화관리 기법, 해결방안 도출 및 실행 능력에 대한 요구치가 높았으며, 이어 경험 영역의 학교경영 컨설팅 실습에 대한 요구 순으로 나타났다.

이러한 결과는 학교컨설팅 실행 시 실질적으로 요구되는 필요 기법들과 실습이 중요함을 시사해 주고 있다. 특히, 수업컨설턴트 역량에 대한 요구치 분석결과와는 달리 학교경영컨설팅의 경우 실습 경험 보다는 조직을 진단하고 변화를 관리하는 기법, 해결방안 도출 및 실행 시 필요한 기술 영역에 대한 요구가 높음을 알 수 있다.

넷째, 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량 전체를 놓고 중요도, 필요도, 숙달도를 함께 고려한 요구치 순위를 분석한 결과에서는 상위 10위까지의 교육내용에 학교경영컨설턴트 역량에서 7개 교육내용이 포함되었고 기본 역량에서 3개 교육내용이 해당되었다. 반면 수업컨설턴트 역량에 해당되는 교육내용은 전혀 포함되지 못하였다. 따라서 이 결과로 보면 학교교원들과 전문가들은 학교경영컨설턴트의 역량개발에 대한 요구가 큼을 알 수 있다.

이상의 논의를 바탕으로 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에 대한 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교컨설팅에 대한 일반교사들의 인식을 제고하기 위한 체계적인 홍보와 연수기회의 확대가 필요하다. 앞에서 논의한 바와 같이 학교컨설팅의 필요성과 시급성 인식 수준이 교장, 교감에 비해 교사들에게서 낮게 나타났다. 따라서 학교현장이 변화하기 위해서는 교장 교감의 학교컨설팅에 대한 이해도 필요하지만 일반 교사들을 대상으로 학교컨설팅에 대한 이해와 필요성을 인식시키는 일이 필요하다. 이는 학교컨설팅을 통해 학교구성원들이 당면한 문제들을 해결하고, 학교교육의 질 제고에 어떻게 긍정적으로 기여할 수 있는지에 대한 교사들의 이해가 뒷받침되지 않고서는 필요성 또한 인식시키기 어렵고 더더욱 학교가 당면하고 있는 문제를 해결하도록 기대하기 어렵기 때문이다.

둘째, 학교컨설팅 과제 영역의 확대 및 이를 위한 인프라 및 체제 구축이 필요하다.

현재 주로 수행되고 있는 학교컨설팅 과제 영역은 수업과 학교경영컨설팅이다. 그러나 최근 교육정책의 시행과 이로 인한 교육환경의 변화로 학교현장에서는 학생들의 생활지도, 진로지도, 방과후 활동교육, 그리고 2009 개정 교육과정 시행에 따라 새롭게 도입된 창의적 재량활동 등 교과외 교육영역에 대한 컨설팅 요구가 늘어나고 있다. 이는 앞에서 특히 생활지도 영역에 대한 필요성과 시급성 요구가 높게 나타난 결과가 입증해 주고 있다.

따라서 교과 교육 영역에 국한하지 않고 향후 비교과 교육 영역, 교과부와 교육청의 학교정책 및 학교개혁 사업 영역에 대한 학교컨설팅 실행 사례의 구축, 이러한 영역들에 대한 전문 인력 발굴 및 양성, 데이터베이스 구축 등 인프라 구축이 요구된다.

셋째, 학교컨설턴트 양성 프로그램을 개발함에 있어 우선적으로 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발이 필요하다.

이것은 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량의 요구치 순위 분석 결과, 상위 10위까지의 교육내용에 학교경영컨설턴트 역량 중 7개 교육내용이 포함되었고 이를 통해 학교교원들과 전문가들의 학교경영컨설턴트의 역량개발에 대한 요구가 크다는 점을 확인한 바 있다.

넷째, 학교경영컨설턴트 양성프로그램 구성 시 지식 영역보다는 높은 요구치를 보인 기술 영역의 교육내용을 반영할 필요가 있다.

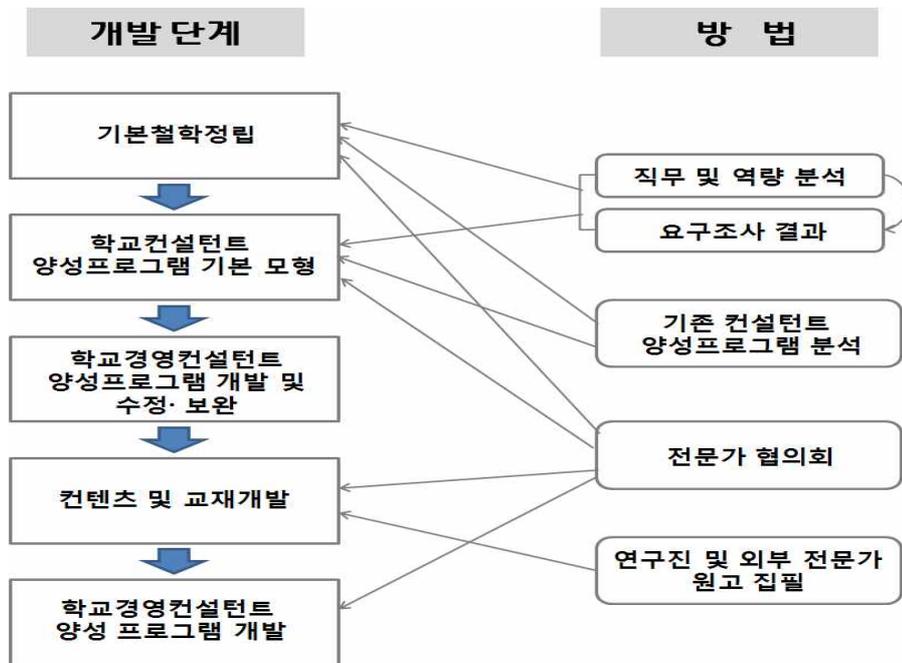
조사 결과, 학교경영컨설팅의 경우 실습 경험 보다는 조직을 진단하고 변화를 관리하는 기법, 해결방안 도출 및 실행 시 필요한 기술 영역에 대한 요구가 높음을 알 수 있었다. 특히 조직진단 능력, 조직변화관리 기법 능력, 조직성과 관리기법 활용 능력, 해결방안 도출 및 실행능력과 양적, 질적 분석 능력 등에 대한 체계적인 교육내용과 현장 실습이 중요하게 고려되어야 할 것이다.

5. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 개발

본 장에서는 이론적 배경, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사, 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 분석에 터하여 학교컨설턴트 양성 프로그램의 기본 모형과 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하였다. 구체적인 학교컨설턴트 양성 프로그램의 개발 절차와 프로그램 내용을 제시하면 다음과 같다.

가. 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 절차

학교컨설턴트 양성 프로그램은 [그림 38]에 제시된 과정을 거쳐 개발되었다.



[그림 III-24] 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 절차

이와 같은 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 절차별로 구체적인 절차를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교컨설턴트의 직무 및 역량, 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 요구 조사, 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 분석 등을 바탕으로 학교컨설턴트 양성 프로그램의 기본 철학을 정립하였다.

학교컨설턴트는 지식, 기술 뿐만 아니라 실제적인 현장 경험이 중요하게 요구되고 있으며, IV장의 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 요구 조사결과에서도, 학교컨설팅의 기술영역과 실습경험에 대한 요구가 높은 것으로 나타난 바 있다.

이러한 결과는 학교컨설턴트 양성 과정을 이수한 컨설턴트들임에도 불구하고 학교현장에서 학교컨설턴트로 활동하는데 여전히 기술, 실습 경험이 필요하다는 점을 드러내주고 있다. 이러한 결과는 학교컨설턴트 양성 프로그램 구성시 학교컨설팅에 관한 지식과 기술에 대한 이해와 같은 기본역량도 필요하지만 이러한 지식을 기반으로 현장 실습 경험을 갖추도록 하는 것이 매우 중요한 요소라는 점을 시사해 준다.

따라서 본 연구에서 개발한 학교컨설턴트 양성 프로그램은 이러한 점에 더해 객관주의 교육관과 구성주의 교육관의 적절한 조화와 적용을 기본 철학과 이념으로 삼았다.

둘째, 학교컨설턴트 양성 프로그램의 기본 모형 개발을 위한 경험적 타당성을 확보하기 위해 학교컨설턴트의 직무 및 역량 분석, 학교컨설턴트 양성 프로그램에 대한 요구 조사를 실시하고, 조사결과를 분석하여 학교컨설턴트 양성프로그램 개발영역을 설정하였다.

요구조사지를 개발하고 조사를 실시하기 위해 우선적으로 학교컨설턴트의 직무에 관해 집필 의뢰한 원고와 선행연구들을 분석하였다. 그런 다음 학교컨설턴트의 역량을 추출하고 이를 토대로 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사지 2종을 개발하였다. 요구조사지는 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구조사지 1종과 학교컨설턴트 역량에 대한 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 조사지 1종이었다.

조사 결과에 의하면 대체적으로 교과교육활동, 교과의 교육활동, 학교경영등 학교교육 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성이 높게 나타났다. 그리고 학교컨설턴트의 기본역량과 학교경영컨설턴트 역량에 대한 필요성 요구가 수업컨설턴트에 비해 높았다. 특히, 학교컨설턴트의 역량에 대한 요구치 분석 결과 상위 10위 내에 학교경

영컨설팅트의 역량에 관한 내용들이 7개나 차지하고 있어 학교경영컨설팅트 양성 프로그램 개발에 대한 요구가 높다. 이와 함께 2009년부터 추진되어 온 학교자율화 추진 방안에 따라 학교경영에 대한 교육관련 전문가의 전문적 지원이 절실히 요구된다는 교육정책적 변화 양상도 고려하여 2010년에는 학교경영 컨설팅트 양성 프로그램 개발에 초점을 두기로 하였다.

셋째, 이상의 절차를 거쳐 연구진이 학교경영컨설팅트 양성 프로그램 기본 모형을 개발하였다.

기본 모형은 학교컨설팅트가 갖추어야 할 기본적인 필수적인 역량으로서 학교컨설팅에 관한 지식, 기술, 경험이라는 기본 틀에 더해 학교컨설팅의 철학과 원리, 학교컨설팅 내용, 학교컨설팅 방법, 학교컨설팅 사례 및 실습의 네영역으로 구분하였으며, 이를 다시 기본·공통과정, 전문과정으로 구분하였다.

기본·공통과정은 학교컨설팅의 전문 영역에 관계없이 기본적으로 갖추어야 할 역량으로 설정하였으며, 전문과정은 특정 영역, 예를 들어 학교경영, 교과활동, 교과외활동 등에서 갖추어야 할 역량으로 설정하였다.

이때, 학교컨설팅트의 기본 역량 중 요구치가 11, 12위에 해당된 프리젠테이션 능력, 보고서 작성 능력을 제외하였고, 학교컨설팅의 철학 및 개념이해와 학교컨설팅트의 윤리 및 태도 강의를 한 강좌로 통합하여 기본 공통과정을 구성하였다.

<표 III-27> 학교경영컨설팅트 양성 프로그램 기본 모형(1차)

영역	목표	기본·공통과정	전문과정(학교경영)
학교컨설팅의 철학과 원리	학교컨설팅의 철학과 원리를 이해한다.	·학교컨설팅의 철학 및 개념 (학교컨설팅트의 윤리 및 태도 이해)	
학교컨설팅 내용	학교컨설팅 분야에 한 지식을 충분히 이해한다.	·학교컨설팅 관련 교육정책 이해	·학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해 ·학교경영 전반에 대한 이해 ·학교조직 특성에 대한 이해

영역	목표	기본·공통과정	전문과정(학교경영)
학교컨설팅 방법	학교컨설팅 방법을 충분히 이해하고 노하우를 습득한다.	<ul style="list-style-type: none"> ·학교컨설팅의 절차 이해 ·프로젝트 관리 능력 ·갈등관리 능력 ·대인관계 관리 능력 ·의사소통 능력 	<ul style="list-style-type: none"> ·조직진단능력 ·조직변화관리 기법 능력 ·해결방안 도출 및 실행 능력 ·조직성과 관리기법 활용 능력 ·질적 분석 능력 ·양적분석 능력
학교컨설팅 사례 분석 및 실습	학교컨설턴트의 실천력 및 현장 전문성을 함양한다.	<ul style="list-style-type: none"> ·학교컨설팅 실습경험 ·학교컨설팅 기획, 관리 경험 	·학교경영컨설팅 실습 경험

넷째, 구안된 기본 모형은 2차례의 연구진 검토 협의회를 거쳐 기본·공통과정과 학교경영컨설턴트 전문과정(Ⅰ), (Ⅱ)로 수정·보완하였다. 이때 전문과정(Ⅰ)은 학교경영컨설턴트에게 기본적으로 요구되는 역량으로 구성하였고, 전문과정(Ⅱ)는 요구조사 결과, 학교컨설팅에 대한 필요도가 높았던 학생 및 교직원 복지, 교원 전문성 개발, 교육과정 편성 및 학사관리, 학교교육계획 수립 등 특정 영역의 학교컨설팅 수행에 요구되는 역량으로 구성하였다.

이러한 구성안은 학교컨설팅 내용과 방법 영역에 대한 개념이 모호하다는 전문가 검토 결과를 반영하여 수정·보완 되었다.

다섯째, 2차 수정·보완된 학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 대한 학교컨설팅 전문가와의 검토 협의회를 거쳐 3차 수정으로 구성되었다.

3차 수정안은 학교경영컨설팅 내용, 방법 등 영역 구분이 모호한 부분을 제외하고 기법과 관련된 강의 시수를 늘리는 방안이 반영되었다. 그리고 실습의 경우 학교경영컨설턴트 양성과정 참여자들의 실습 경험을 강화할 수 있는 액션 러닝(action-learning) 방식의 활용이 제안되었다. 액션 러닝에 터한 실습은 학교구성원들과의 공동 해결과 학교구성원들의 역량제고라는 학교컨설팅의 기본 철학에도 부합할 뿐만 아니라 참여를 높일 수 있는 적합한 방안으로 판단되었다.

여섯째, 3차 수정안은 다시 경영컨설팅 전문가와의 검토 협의회 결과와 연구진의

검토협의를 거쳐 4차 수정안(<표 III-28> 참고) 으로 수정·보완되었다. 이 과정에서 학교컨설팅트 기본·공통과정이 학교경영컨설팅트 양성 기본역량과정으로 흡수되고, 전문과정이 전문역량과정, 실무역량과정으로 조정되었다.

<표 III-28> 학교경영컨설팅트 양성 프로그램(제4차 수정안)

과정		프 로 그 램	
기본역량과정	학교컨설팅에 관한 이해	학교컨설팅의 철학 및 개념 (학교컨설팅트의 윤리 및 태도 이해)	
		학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해	
	학교이해	학교교육정책 방향이해	
		학교에 대한 이해	
		학교가 직면하고 있는 현안 이해	
	변화관리	갈등관리	
		대인관계 관리	
		의사소통	
		조직변화	
	프로젝트 관리		
전문역량과정	학교경영 영역에 대한 이해	학생 및 교직원 복지에 대한 이해	
		교육과정 편성 및 학사관리에 대한 이해	
		교원전문성 개발 (장학 및 교원연수 등)에 대한 이해	
		학교교육계획 수립(장기발전계획 포함)에 대한 이해	
	서비스 라인 (service line)	종합 진단	
		비전제시, 전략수립	
	기법 (tool & technique)	액션 러닝	
		분석 기법	인터뷰
			설문
			스마트(SWOT) 등
종합 기법		워크샵(workshop)	
		브레인스토밍(brain storming)	
	보고회		
보고서 작성			
실무역량 과정	실습	액션 러닝, 발표 등	

일곱째, 4차 수정안은 경영학 분야의 컨설팅 과정의 전문가인 교수와 연구진간의 검토 협의회를 거쳐 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 확정하였다. 이 과정에서 실습과정은 학교경영의 세부 영역을 포괄하는 방식으로 재구성하였으며, 변화관리 등에 관한 내용은 학교경영컨설턴트 양성과정 참여자들이 액션 러닝방법에 기반한 실습과정을 통해 스스로 학습해 가는 방법을 취하도록 구성하였다. 그리고 학교컨설팅의 철학 및 개념강의와 통합하여 구성하였던 학교컨설턴트의 윤리 및 태도를 학교컨설턴트의 역량으로 분리하여 전문역량과정 강의 내용으로 구성하였다. 그리고 ‘서비스라인’이라는 개념의 모호성에 대한 지적에 따라 이 내용을 삭제하였다. 여덟째, 확정된 프로그램을 바탕으로 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 교육내용 중 일부는 외부 전문가에게 원고 집필을 의뢰하였으며, 일부 내용은 연구진에서 직접 작성하였다.

나. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 기본 틀

1) 목표

본 학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 학교경영컨설턴트로서 요구되는 내용적 전문성과 방법적 전문성 차원의 역량을 개발함으로써 실제적 전문성을 확보하도록 하는데 목적이 있다.

이러한 목적을 달성하기 위하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발의 기본 방향을 다음과 같이 설정하였다. 첫째, 학교컨설팅의 기본 철학 및 이념에 대한 명확한 이해가 이루어지도록 설계되어야 한다. 둘째, 학교컨설턴트로서 내용적 전문성을 확보할 수 있도록 설계되어야 한다. 셋째, 학교컨설턴트로서 컨설팅 방법적 전문성을 확보할 수 있도록 설계되어야 한다. 넷째, 학교컨설팅에 관한 이론과 실제간의 긴밀한 연계가 가능하도록 설계되어야 한다.

2) 기본 철학

본 연구에서 개발하고자 한 학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 객관주의 교육관과 구성주의 교육관의 적절한 조화와 적용을 기반으로 한다.

객관주의와 구성주의 교육관은 지식관, 학습자관, 교육과정, 교사 및 학습자의 역할에 있어 차별적인 관점을 가지고 있다. 객관주의는 보편적이고 객관적인 지식관을 가지고 있으며, 따라서 보편타당한 절대적 진리와 지식의 추구가 필요하다고 보았다. 이에 반해 구성주의는 객관적이고 보편적인 지식은 알 수 없으며, 개인의 주관적 경험에 근거한 의미 구성을 강조한다. 따라서 이 관점에서는 학습내용이 미리 구체적으로 구성되기 어려우며, 주어진 상황적 맥락에서 스스로 지식을 구성해 갈 수 있는 역량을 기르는 것이 교육의 목표이다(진동섭, 2003). 이상의 논의를 바탕으로 객관주의와 구성주의 교육관의 차이를 정리하면 <표 III-29>와 같다.

<표 III-29> 객관주의 교육관과 구성주의 교육관의 비교

구 분	객관주의		구성주의	
지식관	<ul style="list-style-type: none"> · 보편적, 객관적 지식 존재 · 지식은 고정적-확인할 수 있음 · 지식은 인식주체와 독립되어 외부에 존재 		<ul style="list-style-type: none"> · 객관적, 보편적 지식은 알 수 없음 · 지식은 마음의 산물로 인식 주체에 의해 결정 	
주요 용어	발견(discovery), 진리(truth)		구성(construction) 생존가능성(viability)	
교육목표	보편타당한 절대적 진리와 지식 추구		맥락에 적합한 의미 구성	
대표 유형	행동주의	인지주의	인지적 구성주의	사회적 구성주의
학습목표	외현적 행동의 변화	인지구조의 변화	개인의 주관적 경험에 근거한 의미 구성	사회적 상호작용을 통한 의미 구성
학습자관	외부자극에 반응하는 수동적 학습자	내적으로 정보를 처리하는 능동적 학습자	환경과 상호작용하여 의미를 구성하는 능동적 학습자	
교육과정	교과서 중심의 기본기능 강조		다양한 자료에 근거한 구성 활동 강조	

구 분	객관주의		구성주의	
교수	지식과 정보의 전달	지식과 정보의 전달 또는 발견	개인적 이해를 위한 사고안내	지식의 공동구성
교사의 역할	관리자, 감독자	정보처리 활성화자	촉진자, 안내자	촉진자, 안내자, 공동 참여자
학습자의 역할	정보의 수동적 수용자, 청취자, 추종자	정보의 능동적 추리자	의미의 능동적 구성자, 산출자, 설명자, 해석자	의미의 능동적 공동 구성자, 산출자, 설명자, 해석자
주요수업전략	연습	정보처리전략	풍부한 학습자료와 기회 제공 현실적 문제해결 전략	
주요수업방법	암기, 반복, 일제식, 강의식 수업		토의식, 대화학습, 문제해결학습, 소집단학습, 협동학습	
평가	양적평가, 총괄평가 강조		질적 평가, 형성평가, 수행평가 강조	

출처: 황윤환(1996), 강인애(1997), 조영남(1998)의 논의를 바탕으로 수정·보완하였음(진동섭, 2003에서 재인용).

이러한 기본 철학에 따라 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 기본역량과 전문역량 과정은 학교컨설팅과 학교조직에 대한 지식, 학교컨설팅 기법에 대한 지식의 이해 과정으로 구성하였으며, 실무역량 과정은 액션 러닝 방식에 터한 학교경영컨설팅 실습 과정을 통해 학교컨설팅 관련 지식을 스스로 구성하는데 초점을 두었다.

3) 교육 대상 및 교수진

학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 학교경영컨설턴트로 활동하고자 하는 현장 교원, 교육전문직, 학교경영 내용 전문가 등을 대상으로 한다. 또한 학교 및 경영컨설팅 전문가, 학교경영 내용 전문가 등이 교수진으로 활동한다.

다. 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 최종 모형 및 내용

1) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 최종 모형

본 연구에서 최종 개발한 학교경영컨설턴트 양성 프로그램은 총 60시간으로 운영되며, 기본역량 과정(12시간), 전문역량과정(12시간), 실무역량과정(36시간)으로 구성되어 있다.

기본역량과정은 학교컨설팅 및 학교경영컨설팅에 관한 기본적 이해를 돕기 위한 것으로 학교컨설팅 및 학교경영컨설팅에 대한 이해, 학교교육정책 및 학교조직에 대한 이해로 구성되어 있다.

전문역량과정은 학교경영컨설턴트로서 보다 전문적인 역량을 갖추도록 하기 위한 것으로 학교경영컨설턴트의 역할 및 역량, 학교경영컨설팅 기법(tool & skill) 등으로 구성되어 있다. 학교경영컨설팅 기법 영역에는 액션 러닝, 자료 분석 스킬, 종합화 스킬 등의 내용이 다루어진다.

실무역량과정은 실제 실습을 통해 학교경영컨설턴트로서의 역량을 강화하는 것으로, 학생 및 교직원 복지, 교육과정 편성 및 학사관리, 교원전문성 개발, 학교교육 계획 수립 등의 학교경영영역을 분임을 구성하여 액션 러닝 방식으로 실습하도록 구성하였다.

학교경영컨설턴트 양성 프로그램으로 최종 개발된 모형은 다음 <표 39>와 같다.

<표 III-30> 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 최종 모형

과 정	영역		세부 교육 내용	시수	강의 방법
기본 역량 과정	학교컨설팅 및 학교경영컨설팅에 대한 이해	학교컨설팅의 철학 및 개념 (학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해)		2	강의
		학교경영컨설팅 절차에 대한 이해		2	강의
		학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해		2	강의
	학교교육정책 및 학교조직에 대한 이해	학교교육정책 방향 및 학교가 직면하고 있는 현안 이해		3	강의, 토론
		학교에 대한 이해(학교조직의 특성, 학교경영 구조 등)		3	강의, 토론
소 계				12	
전문 역량 과정	학교경영컨설턴트의 역할 및 역량		단계별 학교경영컨설턴트의 역할 및 역량	2	강의, 토론
	학교경영컨설팅 기법	액션 러닝	- 기본 개념, Why ?, How ? (문제발견→ 해결방안 탐색 접근, 기회 탐색 접근법 등)	3	강의, 토론
		자료 분석 스킬	- 인터뷰, 설문, 스와트, 여섯상자모형(Six Box model), 매킨지의 7s모형(Mcknsey 7S model), 내들러의 적합 모형(Congruence Model) 등	4	강의, 토론
		종합	- 워크샵, 브레인 스토밍, 보고회 등	3	강의, 토론
소 계				12	
실무 역량 과정	실 습(분임 구성)		<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교경영컨설팅 절차를 기반으로 액션 러닝 방식으로 실습운영 <ul style="list-style-type: none"> - 아이스 브레이킹(Ice breaking) - 팀 구성 - 준비단계: 과제 선정 및 과제 제안서 작성 - 진단단계 - 해결방안 탐색 및 선택 - 종료 ■ 성찰 및 보고회 	30 (6시간× 5일)	실습, 팀 과제
	<ul style="list-style-type: none"> - 학생 및 교직원 복지 - 교육과정 편성 및 학사관리 - 교원전문성 개발 (장학 및 교원연수) - 학교교육계획 수립 (장기발전계획 포함) 				
	소 계				6
소 계				36	
총 계				60	

2) 학교경영컨설턴트 양성 프로그램 교육내용⁴¹⁾

기본역량 과정

가) 학교컨설팅 및 학교경영컨설팅에 대한 이해

(1) 교육내용: 학교컨설팅의 철학 및 개념

① 교육목표

코컨설팅의 의미와 원리, 학교컨설팅의 도입 배경, 학교컨설턴트의 윤리 등에 대한 기본적 이해를 제공함으로써 학교컨설팅에 관한 명확한 이해에 더해 학교컨설팅을 수행할 수 있도록 한다.

② 세부 교육내용

■ 학교컨설팅의 배경 및 의의

- 학교컨설팅의 도입 배경
 - 기존의 교육개혁에 대한 반성
 - 공교육의 위기와 학교조직 변화의 필요성
 - 기존의 교원 전문성 개발 활동에 대한 반성

○ 학교컨설팅의 의의

- 우리나라에서 탄생한 이론
- 교원의 새로운 직무 분화 및 학교컨설턴트라는 새로운 직업 창출
- 현장지식기반 접근방법으로서의 학교컨설팅

■ 학교컨설팅의 개념

- 컨설팅의 개념
 - 컨설팅의 정의
 - 컨설팅의 특징
 - 컨설팅의 최근 동향

41) 본 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용은 별도 자료집으로 제작하고 있는 중임.

- 학교컨설팅의 개념
 - 학교컨설팅의 정의
 - 학교컨설팅의 모형
 - 학교컨설팅의 구성 요인
- 학교컨설팅의 원리
 - 자발성의 원리
 - 전문성의 원리
 - 자문성의 원리
 - 한시성의 원리
 - 독립성의 원리
 - 학습성의 원리
- 학교컨설턴트의 윤리
 - 컨설턴트의 윤리 강령
 - 학교컨설턴트의 역할 및 태도

(2) 교육내용: 학교경영컨설팅 절차에 대한 이해

① 교육목표

학교경영컨설팅의 절차별 목적과 내용을 이해함으로써 학교경영컨설팅 진행에 대한 역량을 기른다.

② 세부 교육내용

- 준비단계
 - 첫 만남 및 예비 진단
 - 제안서 작성 및 계약

■ 진단 단계

- 컨설팅 필요성 인식 및 진단 방향 설정
- 자료 수집
 - 설문조사
 - 면담
 - 관찰
 - 2차 자료 사용
- 분석

■ 해결방안 구안 및 선택 단계

- 다양한 해결 방안 강구
- 최선의 해결 방안 선택

■ 실행(변화 관리) 단계

- 실행 과정 관찰, 학교변화 관리 및 지원
- 해결방안 적용 전략

■ 종료 단계

- 평가
- 최종 결과물 제출

(3) 교육내용 3: 학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해

① 교육목표

학교경영컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해를 바탕으로 문제해결과정, 해결방안 구안에 대한 학교컨설턴트로서의 역량을 강화시키는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

- 학교경영 컨설팅 사례 I
- 학교경영 컨설팅 사례 II
- 학교경영 컨설팅 사례 III

- 학교혁신 사례 I
- 학교혁신 사례 II
- 학교혁신 사례 III

나) 학교교육정책 및 학교조직에 대한 이해

(1) 교육내용 4: 학교교육정책 방향 및 학교가 직면하고 있는 현안 이해

① 교육목표

학교교육정책 방향 및 학교가 직면하고 있는 현안들을 이해함으로써 학교경영컨설턴트로서 개발해야 하는 역량 영역을 파악하고 이에 대처할 수 있는 역량을 기르는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

■ 교과부의 학교교육정책 추진 방향

- 학교자율화 추진
- 학교유형 및 체제의 다양화
- 교원의 전문성 신장
- 학교개혁 정책

■ 교육환경 변화에 따른 학교가 당면하고 있는 과제

(2) 교육내용 5: 학교에 대한 이해(학교조직의 특성, 학교경영 구조 등)

① 교육목표

학교경영컨설팅의 대상인 학교에 대한 이해를 높이기 위하여 학교조직의 특성, 학교경영 구조 전반에 대한 이해와 분석력을 기르는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

■ 학교조직에 대한 이해
 ○ 학교에 관한 다양한 관점
 - 온상조직/야생조직
 - 전문적 관료제 조직
 - 느슨하게 결합된 체제
 - 공동체로서의 학교

■ 학교경영 영역 및 구조

학교교육계획수립

학교시설,
사무,
재정관리

교육과정 편성·운영

교원인사 및
전문성 개발

학생 및 교직원 복지

전문 역량 과정

가) 학교경영컨설턴트의 역할 및 역량

① 교육목표

학교경영컨설턴트로서 문제진단, 대안수립, 해결과정, 교육훈련, 자원의 발굴·확보 및 지원 등의 과업을 수행하며 이들 각각에 대한 전문성을 확보하는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

<p>■ 학교컨설턴트의 역할</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 전문가로서의 역할 ○ 학교컨설팅 서비스 마케팅 전문가로서의 역할 ○ 학교컨설팅 설계자로서의 역할 ○ 대화를 ‘시작’하는 자로서의 역할 ○ 경청자 및 학습자 ○ 슈퍼리더로서의 역할 ○ 허브 및 커넥터로서의 역할 <p>■ 학교컨설턴트의 자세</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 학교컨설팅의 취지와 목적에 대한 올바른 이해 ○ 공동작업이 가능하도록 상호 협력 ○ 본인의 기준과 판단 보류 ○ 문제의 책임 소재에 대한 공정한 판단 ○ 명료하고 솔직한 의사소통 및 경청 ○ 학생의 관점과 이익 고려 ○ 비밀 엄수 <p>■ 학교컨설턴트의 역량</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 학교컨설턴트로서의 기본 역량 ○ 학교컨설팅 영역별 역량 <ul style="list-style-type: none"> - 수업, 교과외교육활동(생활지도, 진로 및 진학지도 등), 학교경영, 학교정책영역 등
--

나) 학교경영컨설팅 기법

(1) 액션 러닝에 대한 이해

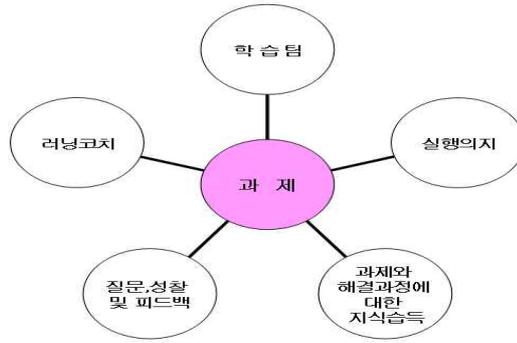
① 교육목표

학교컨설팅을 위한 방법론으로 액션러닝을 활용할 수 있도록 액션러닝의 정의, 과정, 구성요소 등에 대한 이해를 제공하는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

▣ 액션 러닝의 기본 특징

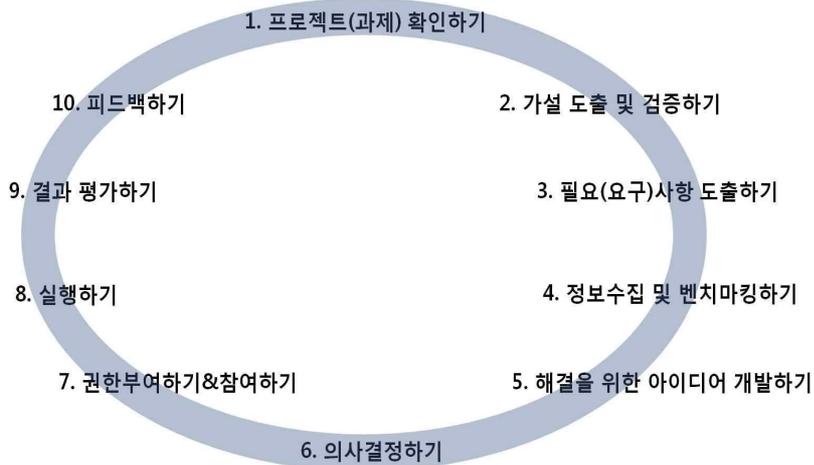
- 액션 러닝의 정의
- 액션 러닝의 구성 요소



[그림 III-25] 액션 러닝의 구성 요소

- 액션 러닝의 학습 원리

▣ 액션 러닝의 주요 절차(과정)



[그림 III-26] 액션 러닝 과정

■ 액션 러닝을 위한 러닝코치의 역할

- 팀 개입자
- 팀 성찰자
- 팀 훈련자/코치
- 스폰서와의 연락담당자/코치

(2) 자료 분석 스킬

① 교육목표

학교컨설팅을 위한 방법론으로 조직진단 기법을 활용하는 방법을 익히는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

■ 진단 과정 개관

- 자료 수집 준비 단계
- 자료 수집 방향 설정
- 자료 수집
 - 목적
 - 방법: 설문조사, 면담, 관찰, 2차 자료 사용, 워크숍 및 집단토의
- 분석과 해석
- 결과 검토
- 피드백

■ 학교경영컨설팅의 진단 기법들

- 여섯 상자 모형
- 매킨지의 7S 모형
- 내들러의 적합 모델
- 스와트 기법
- 매트릭스 기법
- 이슈 트리(Issue Tree)
- 문화격차 분석 틀

(3) 종합화 스킬

① 교육목표

학교컨설팅을 위한 방법론으로서 자료 분석을 바탕으로 자료를 종합화하는 방법을 익히는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

▣ 학교경영컨설팅의 종합화 기법들

- 워크숍
 - 개념
 - 대표적 방법: 팀빌딩(Team building) 문제 해결과정
비전설정, 문제탐색, ABC 분류, 긴급도/중요도 분류, 최우선 과제 선정,
문제의 원인 탐색 및 해결안 도출, 실행안 세우기, 다짐하기
- 브레인 스토밍
- 명목 그룹 기법(Nominal Group Technique)
- 보고회

실무역량 과정

: 액션 러닝 방식의 학교경영컨설팅 실습

① 교육목표

액션 러닝 방식에 근거하여 학교경영컨설팅을 수행하는 절차 및 각 단계에서 활용할 수 있는 문제해결도구를 활용하는 등 학교경영컨설팅을 실습 하는데 목표를 둔다.

② 세부 교육내용

■ 1단계

- 워밍 업(Warning up)
 - 명목 그룹 기법
 - 시작단계의 회의 운영 프로세스
 - 의사결정 그리드(Decision Grid)
 - 성찰(Reflection)
- 해결과제 선정 및 과제의 명료화
 - 과제 명세서
- I 단계 활동 실습

■ 2단계

- 문제의 원인 분석 및 가설 도출
 - 로직 트리(Logic Tree)
 - Thread Technique
 - Blank Chart
- II 단계 활동 실습

■ 3단계

- 가설 검증
 - 문헌연구
 - 조사연구
 - 실험연구 등
- 해결안 모색
 - 과제해결 단계의 회의 운영 프로세스
 - 핵심문제 진술문 작성
 - 브레인 스토밍
 - Brain Writing & Grouping
 - 아이디어 릴레이
 - 질문하기/ 경청하기
 - 종료단계의 회의 운영 프로세스
- III 단계 활동 실습

■ 4단계

- 해결안 적용(실행계획 수립)
- 학습내용 정리 및 보고서 작성
 - Concept map(mind map)
- IV단계 활동 실습 및 마무리

정책적 제언

IV

1. 정책적 제언
2. 요약 및 결론

IV

정책적 제언

1. 정책적 제언

본 장에서는 세부과제1 학교컨설턴트 체제 발전 모형 탐색 연구와 세부 과제2 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구에 대한 정책적 제언을 구분하여 제시하였다.

가. 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언

현재 학교컨설팅은 교육환경의 변화에 따라 그 수요가 증가하고 있으며, 학교컨설팅에 대한 인식과 공감대가 확산되고 있는 상황이다. 그럼에도 불구하고 학교컨설팅의 목표를 달성하기 위한 여러 가지 요소들이 제대로 갖추어지지 않아 학교컨설팅 활성화를 위한 학교컨설팅 체제의 구축이 시급이 요구되고 있다.

박효정, 정미경, 김민조(2009)는 ‘학교컨설팅 체제 구축을 위한 기초 연구’에서 학교컨설팅 체제의 하위 체제 즉 인적 체제, 물적 체제, 운영(기관) 체제, 지원체제, 문화적 체제 등으로 나누어 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 방안들을 제안하였다. 그러나 본 연구(2010년)에서는 2009년에 구안한 체제 모형을 기반으로 하되 학교컨설팅 체제의 이론적 정교화와 학교컨설팅 사례 분석을 통한 학교컨설팅 체제의 발전 모형을 탐색함으로써 학교컨설팅 체제의 하위 체제와 구성요소를 재설정하였다. 이때 학교컨설팅 체제의 기본 틀로서 투입, 변환과정, 산출이라는 기본 틀 속에서 투입 요소에는 인적 요소와 물적 요소, 변환과정에는 역할체제, 문화체제, 운영체제, 과제 및 과업체제를 포함하였다. 그리고 마지막으로 산출 요소에는 학교컨설팅의 1차적, 2차적 산물출이 포함된다.

2009년 연구에서 제안된 과제들은 2010년 연구를 통해서도 역시 시급하게 추진되어야 하는 과제로 도출되었으며, 2010년 연구에서 추가 설정된 하위 체제의 구축을 위한 몇 개의 방안을 추가 제안하였다. 이를 그림으로 제시하면 다음 [그림 IV-1]과 같다.

2009년 체제	제안 과제	2010년 체제
인적체제	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설턴트의 자격 기준과 자격 인적 체제 마련 전문적이고 체계적인 학교 컨설턴트 양성 프로그램의 개발과 양성체제 구축 학교컨설턴트 인력 풀과 데이터베이스구축 	인적요소
물적체제	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설팅을 위한 교육과학기술부와 교육청 수준의 재원 확보의 필요성 학교컨설팅 비용에 대한 예산 편성이 가능하도록 '단위학교 예산 편성 지침'에 관련 사항 규정 필요 단위학교와 교원의 학교컨설팅 활동 지원을 위한 공적 및 민간 기부금 확보의 제도적 장치 마련 	물적요소
	<ul style="list-style-type: none"> 이리인과 컨설티 간에 자발성의 원리를 둘러싼 경쟁에 대한 명확한 정립 필요 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트간의 명확한 역할 정립 필요 	역할체제
운영체제	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설팅 제반 경비 및 적절한 수임료 산정에 대한 합리적인 기준 마련에 대한 방안을 제안 학교컨설팅 실행을 지원하기 위한 별도의 전담 기관 설치 학교컨설팅에 관한 교육과학 기술부와 시도교육청 등 공적기관의 명확한 역할 정립 학교컨설팅과 관련한 다양한 기관 설립을 위한 교육관련 법인의 설립 규정 완화 제안 	운영체제
지원체제	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설팅 효과성 평가와 원활한 체제 구축을 위한 연구 개발 기능 강화 수석교사제, 파견교사제의 적극 활용 등 우수 현장 교사의 학교컨설턴트 활동 보장을 위한 제도적 장치 마련 단위학교 교사들의 학교컨설팅 활동 참여를 위한 시간 확보 방안 마련의 필요성 제기 	
문화적체제	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설팅에 대한 학교 현장의 이해와 인식의 확산을 위한 체계적인 연수 확대 개방적·협력적 문화를 우선시 하는 교육행정 문화로의 변화 	문화체제
	<ul style="list-style-type: none"> 학교컨설팅 과제 및 과업영역의 다양화 	과제 및 과업체제

[그림 IV-1] 학교컨설팅 체제 구축을 위한 과제

1) 투입 요소

가) 인적 요소

학교컨설팅의 투입 요소로서 인적 요소에 학교컨설팅에 대한 수요가 증가하는 상황에 대비한 전문적인 학교컨설턴트의 확보·양성이 학교컨설팅 활성화와 확산에 가장 시급한 과제로 제기되었다. 현재 학교현장에서 학교컨설턴트로 활용 가능한 자원들이 많음에도 불구하고 이에 대한 자원 현황과 실태 조사가 이루어지고 있지 않아 학교현장의 우수한 자원의 활용에 어려움을 겪고 있다. 그리고 2010년 연구에서 학교경영컨설턴트 양성 프로그램이 개발되었지만, 이 외에도 수업컨설턴트, 학교정책 영역 관련 과제들에 대한 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발에 대한 요구가 높아질 것으로 예상된다. 또한 학교컨설턴트의 실제적 전문성 이외에 형식적 전문성에 대한 논의와 더불어 자격 기준과 자격 인증 체제에 대한 보다 체계적인 논의와 연구 개발이 필요한 상황이다.

따라서 학교컨설팅 체제의 인적 요소와 관련하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발과 양성체제 구축, 학교컨설턴트의 자격 기준과 자격 인증 체제 마련, 학교컨설턴트의 인력 풀과 데이터 베이스 구축 등이 보다 체계적이고 시급하게 추진되어야 할 것이다.

(과제 1) 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발과 양성체제 구축

(과제 2) 학교컨설턴트 자격 기준과 자격 인증 체제 마련

(과제 3) 학교컨설턴트 활용 가능 자원 현황 및 실태 조사를 통한 학교컨설턴트 인력 풀 확보와 데이터베이스 구축

나) 물적 요소

학교컨설팅의 투입 요소로서 물적 요소와 관련하여, 학교현장에서는 학교컨설팅 의뢰에 따라 발생하는 비용 부담이 큰 상황이다. 학교교육 환경의 변화에 따라 단위 학교와 교사들은 학교체제 내·외 전문가로부터의 전문적 지원에 대한 필요성 인식이 높아지고 있다. 이러한 상황에도 불구하고 학교컨설팅 특히 수업컨설팅의 경우는 개별 교사가 부담하는 사례들이 많으며, 학교컨설팅 수행과 관련한 충분한 또는 명확한 재원이 확보되고 있지 않아 공적기관에 의해 수행되는 수업컨설팅트 활동에도 충분한 지원이 이루어지지 않고 있는 상황이다. 이에 따라 단위학교와 교사들은 학교컨설팅의 필요성을 인식하지만, 학교컨설팅 비용에 대한 부담으로 인해 학교컨설팅을 의뢰하는데 부담을 느끼고 있다.

따라서 학교현장에서 활용할 수 있는 학교컨설팅 재원 확보를 위한 다방면의 노력이 전개되어야 할 것이다. 따라서 본 연구에서는 학교컨설팅 비용 확보와 관련하여 합리적인 학교컨설팅 비용 산정 기준 마련, 학교컨설팅을 위한 공적 재원 확보의 필요성, 학교컨설팅 비용에 대한 단위학교 차원의 확보가 가능하도록 ‘단위학교 예산 편성 지침’에 관련 사항 규정, 그리고 민간 기부금 확보를 위한 제도적 장치 마련 등을 제안하였다.

(과제 4) 학교컨설팅을 위한 교육과학기술부와 지방자치단체, 시·도
교육청과 교육지원청 수준의 비용 확보 노력 필요

(과제 5) 단위학교 차원에서 학교컨설팅 비용을 확보할 수 있도록
관련 회계 규정 개정

(과제 6) 학교컨설팅 비용 확보를 위한 공적 또는 민간 기부금 확보를 위한
제도적 장치 마련

2) 변환과정(체제 내부 요소)

학교컨설팅 체제의 내부 요소로서 역할체제, 운영체제, 문화체제, 과제 및 과업 체제 등의 측면에서 과제를 제안하였다.

가) 역할 체제

학교컨설팅은 의뢰인, 학교컨설턴트, 학교컨설팅 대상(컨설티), 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등 다양한 인적 요소들이 관련된다. 이들 인적 요소들은 그들의 역할 및 역할 기대를 가지며, 이러한 역할 체제가 잘 작동할 때 학교컨설팅 체제는 잘 운영된다. 이러한 맥락에서 학교컨설팅 인적 요소들 간의 명확한 역할 정립과 이를 통한 명확한 관계 설정은 학교컨설팅 목표 달성에 필수적인 요소로 제기된다. 따라서 본 연구에서는 우선 학교컨설팅 의뢰인과 학교컨설팅 대상(컨설티), 학교컨설턴트간의 명확한 역할 정립이 필요하고, 학교컨설턴트 중 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트간의 역할 정립의 필요성을 제안하였다. 이를 위한 학교컨설팅 관련 인적 요소들의 역할 및 직무 등에 대한 표준화된 지침을 개발하는 것도 고려해 볼 수 있다.

(과제 7) 학교컨설팅 의뢰인, 학교컨설팅 대상(컨설티), 학교컨설턴트간의 명확한 역할 정립 필요

(과제 8) 총괄 컨설턴트와 실행컨설턴트간의 명확한 역할 정립 필요

나) 운영 체제

최근 학교컨설팅에 대한 교육과학기술부와 시·도교육청, 교육지원청의 관심이 높아지면서, 학교컨설팅 실행 및 운영과 관련한 문제들이 다양한 차원에서 제기되고 있다. 예컨대, 학교컨설팅의 실행 및 운영 주체가 공적 기관이 맡는 것이 타당한 것이냐 라는 문제, 학교컨설팅 비용 산정 기준의 문제, 학교컨설팅 활동 지원과 관련하여 행정적·제도적 장치의 필요성, 학교컨설팅 관련 연구·개발 기능 등 다양한 문

제들이 제기되고 있다. 이와 관련하여 학교컨설팅의 실행 및 운영과 관련하여 공적 기관에서 이 기능을 수행하게 될 경우 학교컨설팅의 원리가 훼손될 우려가 있으며, 관 주도 학교컨설팅으로 인해 또 다른 장학의 활동으로 학교현장에서 오인될 가능성이 있다.

이에 따라 본 연구에서는 합리적인 학교컨설팅 비용 산정 기준 마련, 학교컨설팅 실행 및 운영·지원을 위한 별도의 전담 기관 설치와 더불어 학교컨설팅에 관한 교육과학기술부와 시·도 교육청 등 공적기관의 역할을 재정립할 필요가 있으며, 학교컨설팅과 관련한 다양한 기관이 설립될 수 있도록 관련 규정을 완화할 것으로 제안하였다. 그리고 학교컨설팅 관련 연구 기능을 강화하고, 학교컨설팅트와 학교컨설팅 의뢰인의 시간 확보를 위한 제도적 장치의 마련이 필요함을 제안하였다.

(과제 9) 합리적인 학교컨설팅 비용 산정 기준 마련

(과제 10) 학교컨설팅트 실행을 지원하기 위한 별도의 전담 기관 설치

(과제 11) 학교컨설팅에 관한 공적 기관의 명확한 역할 정립 필요

(과제 12) 학교컨설팅 관련 법인의 설립 규정 완화

(과제 13) 학교컨설팅 관련 연구·개발 기능 강화

(과제 14) 수석교사제, 파견교사제의 적극적 활용 등 학교컨설팅트 활동 보장을 위한 제도적 장치 마련

(과제 15) 행정인력 지원, 수업시수 경감 등 학교교원의 학교컨설팅 활동 참여 시간 확보를 위한 제도적 장치 마련

다) 문화 체제

학교컨설팅은 학교문화가 폐쇄적·관료적·권위적 문화에서 벗어나 개방적 문화로 전환되는 데 기여하는 기제로 작용할 수 있다. 이처럼 학교컨설팅이 활성화되고 확산되기 위해서는 우선 학교와 교원들이 폐쇄적 문화에서 벗어나 개방적으로 교사 자신의 수업과 학교를 전문가들에게 개방하고, 이를 통해 적극적으로 전문가의 지원을 받고자 하는 학교문화로의 변화가 필요하다. 그리고 교육과학기술부, 시·도교육청과 교육지원청 뿐만 아니라 학교가 권위적인 문화에서 벗어나 전문성에 기반한 상호 협력적인 지원적 문화가 형성될 때 학교컨설팅은 그 원래의 취지를 달성하게 될 것이다. 또한 2000년대 후반부터 학교컨설팅에 대한 학교현장의 관심이 높아지면서 학교현장 교원과 교육전문직을 대상으로 한 학교컨설팅 연수 강의가 확대되고 있기는 하지만, 여전히 학교컨설팅에 관한 보다 명확한 이해가 담보되지 못하여 학교현장에서 혼란을 겪고 있는 상황이다.

이에 본 연구에서는 학교컨설팅에 대해 학교현장에서 올바르게 인식하고 이에 터하여 학교를 개방할 수 있도록 학교컨설팅에 대한 체계적인 연수가 확대되어야 하고, 개방적·협력적 문화가 우선시되는 교육행정 문화가 조성되는 것이 필요하다는 점을 제안하였다.

(과제 16) 학교컨설팅에 관한 학교현장 교원과 교육전문직 대상 연수 확대

(과제 17) 개방적·협력적 문화를 우선시 하는 교육행정 문화로의 변화

라) 과제 및 과업 체제

최근 학교교육환경의 변화에 따라 학교컨설팅 과제 및 과업영역에 대한 수요가 다양해지고 있다. 그동안 수업 및 학교경영컨설팅 영역에서 주로 학교컨설팅이 수행되었던 데 반해, 본 연구에서 수행한 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사에 따르면 교과외 교육활동 즉 생활지도, 진로 및 진학지도, 창의적 체험활동 등에 대

한 요구가 높은 상황이다. 그리고 2008년부터 추진되고 있는 학교개혁 정책사업의 일환으로 다양한 정책 분야에서 학교컨설팅에 대한 요구가 높아지고 있다. 그리고 주로 과업 수행단계 중 해결방안 탐색 및 구안 단계에서 종료되는 과업 사례들이 많았던 데 반해 학교개혁 정책의 현장 착근 맥락에서 볼 때 해결방안에 대한 실행 지원 요구가 점점 높아질 것으로 예상된다.

따라서 본 연구에서는 학교컨설팅 과제 및 과업 영역의 다양화가 이루어지고 이에 대비한 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 학교컨설턴트 인력 발굴, 학교컨설팅 기법 등 다양한 차원에서 인프라가 구축될 필요가 있음을 제안하였다.

(과제 16) 학교컨설팅 과제 및 과업 영역의 다양화를 위한 장치 마련

나. 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안에 관한 정책적 제언

올해 연구(2010년)에서 개발된 학교경영컨설턴트 양성 프로그램의 운영 방안 세 가지를 제시하였다. 각 방안들은 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 주체, 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 주체, 학교컨설턴트 참가 대상 및 선발 과정, 비용 등과 각 방안별 장·단점을 중심으로 기술하였다.

(1안) KEDI가 직접 운영

(1안)은 한국교육개발원(KEDI)이 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 주체로서 그 역할을 담당하는 형태로, 한국교육개발원(KEDI)이 학교컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고, 운영도 직접 하는 방안이다. 한국교육개발원은 국책 연구기관으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 과정 역시 공적 기관으로서의 KEDI의 특성을 반영할 수 밖에 없다. 따라서 학교컨설턴트 양성 프로그램 참가 대상은 학교현장 교원, 교육전문직 등이 우선시되며, 비용 역시 저렴하게 책정될 필요가 있다.

(1안)의 장점은 한국교육개발원에서 직접 학교컨설턴트의 질을 관리함으로써 우수한 학교컨설턴트를 배출할 수 있다는 점이다. 그러나 학교컨설턴트 양성 프로그램 이수 대상자가 현장교원들로 한정됨으로써 다양한 분야의 학교컨설턴트 확보에 한계가 있을 수 있다.

(2안) 시·도교육청 산하 교원연수기관에 위탁하여 운영

(2안)은 한국교육개발원(KEDI)에서 학교컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고, 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영은 각 시·도교육청 산하 교원연수기관에 위탁 운영하는 방안이다. 이 방안은 (1안)에 비해 좀더 개방적 양성 체제의 특성을 띤 형태이지만, 시·도교육청 산하 교원연수기관에서 운영함으로써 학교컨설턴트 양성 과정 대상자가 학교현장교원과 교육전문직에 국한될 가능성이 높다. 그리고 학교컨설팅에 관한 전문적 지식이 담보되지 않은 운영진들에 의해 운영될 경우 학교컨설턴트 질 관리 차원에서 문제가 제기될 수 있다.

(3안) KEDI-거점 교원양성기관과의 협정에 의한 운영

(3안)은 한국교육개발원(KEDI)이 학교컨설턴트 양성 프로그램을 개발하고, 이에 대한 운영은 대학 등의 지역별 거점 교원양성기관을 선정하여 위탁 운영하는 방안이다. 이때 학교컨설턴트 양성 프로그램 참여 대상은 (1안)에 비해 다양화될 수 있으며, 비용 역시 보다 현실적으로 책정될 수 있다.

(3안)의 장점은 지역을 거점으로 한 교원양성기관에서 학교컨설턴트 양성 프로그램이 운영됨으로써 학교컨설턴트 양성 인력 확보가 용이하다는 점이다. 그러나 학교컨설턴트 양성의 질을 담보하기 위해서는 교원양성기관의 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영자의 전문적 자질 또한 요구된다. 즉 개발된 취지와 교육내용에 충실한 운영을 위해서는 연수과정 운영자의 학교컨설팅에 대한 전반적인 이해, 양성 프로그램에 대한 지식 등이 요구되며 이를 위한 방안도 함께 마련되어야 한다.

따라서 본 연구에서는 학교컨설팅트 양성 프로그램을 운영함에 있어 일차적으로 한국교육개발원(KEDI)이 직접 운영하는 형태로 시범 운영한 후 운영을 위한 개선 방안을 추출하여 보완함과 아울러 (2안), (3안)과 같이 위탁 운영시 제기되는 문제점들을 보완하는 방향으로 추진하고자 한다.

2. 요약 및 결론

가. 요약

본 연구는 2009년 ‘학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 학교교육의 개선’을 목적으로 4개년간의 연구계획 하에 수행되는 연구이다.

올해 연구는 ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’와 관련한 제2차년도(2010년)에 해당되는 연구로서 ‘학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색’뿐 아니라 ‘학교컨설팅트 양성 개발 및 운영방안’ 연구에 초점을 두었다. 제3차년도(2011년)에는 ‘학교컨설팅 체제의 인프라 구축 및 제도화’에 초점을 두고 학교컨설팅트 양성 프로그램 개발·운영 및 ‘학교컨설팅트 재원 확보 방안’에 대한 연구가 진행될 것이다. 마지막으로 제4차년도(2012년)에는 3개년 연구에 기반한 학교컨설팅 체제 구축과 학교컨설팅 실행을 물적, 인적 제도적 차원에서 지원할 수 있는 학교컨설팅 재단(가칭) 설립방안을 마련하는데 초점을 두고자 한다.

■ 총괄 연구의 개요

본 연구에서는 2009년 구안된 학교컨설팅 체제의 개념과 구성요소 및 요소별 내용을 보다 정교화하는 한편 학교컨설팅트 양성 프로그램을 개발하고 운영 방안을 마련함으로써 학교컨설팅 체제 구축 및 확산을 통한 질 개선에 초점을 두었다.

본 연구는 크게 2개의 세부 과제로 수행되었다.

첫째, ‘학교컨설팅 체제 발전모형 탐색연구’는 2009년에 구안된 학교컨설팅 체제

개념과 구성요소 및 요소별 내용을 보다 정교함으로써 학교현장에 대한 학교컨설팅 체제의 적합성과 타당성을 높이는데 초점을 두었다.

두 번째 세부 과제는 ‘학교컨설팅트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구’이다. 이 과제는 전문적인 학교컨설팅트의 확보·유지 차원에서 학교컨설팅트 양성 프로그램의 기본 모형을 구안한 후 학교경영컨설팅트 양성 프로그램의 양성 과정별로 교육내용을 개발하고 운영 방안을 제안하였다.

1) 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구

● 연구의 개요

제2차년도(2010년) 연구의 제 1세부과제인 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색 연구는 2009년에 본 연구진이 구안한 학교컨설팅 체제의 개념, 구성요소 등을 정교화하고 보다 체계적인 학교컨설팅 체제 발전모형을 마련하는데 목표를 두고 수행되었다.

연구내용은 첫째, 학교컨설팅 개념, 체제의 이론적 발전 모형 탐색, 학교컨설팅 사례 분석, 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색, 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언 등이다. 이를 위하여 문헌 연구, 전문가협의회, 원고 집필 의뢰 등의 방법이 활용되었다.

● 학교컨설팅 사례 분석

학교컨설팅과 학교컨설팅 체제의 정교화를 위한 기초 자료로 활용하기 위해 시·도교육청 및 유관기관, 단위학교 차원, 한국학교컨설팅연구회, 에듀자인, 개인 연구자 등에 의해 다양하게 이루어지고 있는 학교컨설팅 사례를 분석하였다. 수업컨설팅 사례로 ‘질적 수업 이해 컨설팅’, ‘수업비평을 통한 수업컨설팅’, ‘수업관찰과 수업분석을 중심으로 한 수업컨설팅’, ‘배움의 공동체에 기반한 수업컨설팅’을 분석하였고, 학교경영컨설팅 사례로 한국학교컨설팅연구회의 ‘학교경영컨설팅’을 분석하였다. 그 결과 이들 학교컨설팅 사례는 체제의 체계성이나 정교화 정도에 있어서 다양한 수준에서 작동되고 있음을 확인할 수 있었다.

● 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색

학교컨설팅 체제는 기본적으로 투입-변형과정-산출이라는 기본 구조를 바탕으로 피드백이라는 순환고리를 가지며, 이때 환경이 이들 과정과 상호의존적 관계를 형성하는 것으로 보고 발전 모형을 구안하였다.

투입요소에는 의뢰인, 총괄컨설턴트, 실행컨설턴트 등 학교컨설턴트, 학교컨설팅 자문진, 메타 컨설턴트 등의 인적 요소, 학교컨설팅 재원 등의 물적 요소와 관련한 사항들을 포함한다.

변환과정의 하위 체제로는 역할체제, 문화체제, 과업 체제, 운영체제를 설정하였다.

산출 요소로서 과제 및 문제 해결, 조직의 자생적 역량 강화, 학교교원의 역량 강화, 학교교육의 질 제고 등이 포함된다.

● 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언

2010년 구안된 학교컨설팅 체제 개념에 근거하여 학교컨설팅 체제의 투입-변환 과정-산출 요소 등을 중심으로 학교컨설팅 체제 구축을 위한 정책적 제언을 제시하였다.

첫째, 학교컨설팅 체제의 인적 요소와 관련하여 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발과 양성체제 구축, 학교컨설턴트의 자격 기준과 자격 인증 체제 마련, 학교컨설턴트의 인력 풀과 데이터 베이스 구축 등을 제안하였다. 둘째, 학교컨설팅 비용 확보와 관련하여 학교컨설팅을 위한 공적 재원 확보의 필요성, 학교컨설팅 비용에 대한 단위학교 차원의 확보를 위한 ‘단위학교 예산 편성 지침’에 관련 사항 규정, 그리고 민간 기부금 확보를 위한 제도적 장치 마련을 제안하였다. 셋째, 변환과정과 관련한 하위 체제 중 역할체제와 관련하여 학교컨설팅 의뢰인과 학교컨설팅 대상(컨설티), 학교컨설턴트간의 명확한 역할 정립이 필요하고, 학교컨설턴트 중 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트간의 역할 정립의 필요성을 제안하였다. 넷째, 학교컨설팅 변환과정의 하위 체제 중 운영 체제와 관련하여 합리적인 학교컨설팅 비용 산정 기준 마련, 학교컨설팅 실행·운영 또는 지원을 위한 별도의 전담 기관 설치, 학교컨설팅에 관한

교육과학기술부와 시·도 교육청 등 공적기관의 역할 재정립의 필요성을 제시하였으며 학교컨설팅과 관련한 다양한 기관의 설립을 위한 관련 규정 완화 방안을 제안하였다. 그리고 학교컨설팅 관련 연구 기능을 강화하고, 학교컨설턴트와 학교컨설팅 의뢰인의 시간 확보를 위한 제도적 장치의 마련이 필요함을 제안하였다. 다섯째, 문화체제와 관련하여 학교컨설팅에 대해 학교현장에서 올바르게 인식하고 이에 더하여 학교를 개방할 수 있도록 학교컨설팅에 대한 체계적인 연수가 확대되어야 하고, 개방적·협력적 문화가 우선시되는 교육행정 문화가 조성되는 것이 필요하다는 점을 제안하였다. 여섯째, 학교컨설팅 과제 및 과업 영역의 다양화가 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 학교컨설턴트 인력 발굴, 학교컨설팅 기법 등 다양한 차원에서 이루어져야 함을 제안하였다.

2) 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구

● 연구의 개요

현재 학교현장의 학교컨설팅 수요가 늘어나고 있는 추세에 비추어 볼 때 학교컨설턴트는 수적인 면에서 부족한 실정이며, 학교컨설턴트의 전문성과 역량 또한 천차만별로서 학교컨설팅의 질을 담보하기 어려운 상황이다. 따라서 학교컨설팅이 학교현장에서 활성화되기 위해서는 전문적인 학교컨설턴트의 발굴, 확보, 양성이 우선적으로 이루어져야 할 필요성이 제기되었다.

이와 같은 필요성에 더해 세부과제 2의 연구내용은 첫째, 학교컨설턴트 양성 관련 이론적 기초 분석 둘째, 국내 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석, 셋째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사, 넷째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발, 다섯째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안 마련 등이다. 이를 위한 연구방법은 문헌연구, 전문가협의회, 설문조사, 원고 집필 등의 방법이 활용되었다.

■ 국내 학교컨설턴트 양성 프로그램 분석

대학과 민간단체에서 운영하고 있는 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 사례와 한국경영컨설팅협회, 한국경영·기술컨설턴트 협회 등에서 운영되고 있는 경영컨설턴트 양성 프로그램을 분석하였다. 그 결과 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램의 영역, 프로그램의 구조, 연수프로그램 구성 등에서 차별화된 특징을 보였다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발을 위한 요구 조사

먼저, 학교현장에서 요구되는 학교컨설팅 과제 영역과 관련해서는 첫째, 교원들의 학교컨설팅 과제 영역 전반에 대한 학교컨설팅의 필요성 인식수준이 높는데 비해 시급성 수준은 낮았다.

둘째, 교사보다는 보직자인 교장, 교감 선생님들이 학교컨설팅의 필요성에 대한 요구가 더 높았다.

셋째, 과제 영역 중 비교과 교육영역의 생활지도 영역에 대한 학교현장의 컨설팅 필요성 요구가 증가하고 있다.

다음으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용에 대해서는 첫째, 학교컨설턴트의 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량의 세 영역에 대한 중요도, 숙달도, 필요도와 요구치 분석 결과 세 영역의 교육내용 모두 중요도와 필요도는 매우 높았으나 숙달도는 매우 낮았다.

둘째, 요구치 분석 결과에서는 이 세 영역 모두 지식 영역보다는 기술 영역의 다양한 분석 기법과 경험 영역의 실습에 대한 요구가 높았다.

셋째, 기본 역량, 수업컨설턴트의 역량 및 학교경영컨설턴트의 역량 전체에 대한 요구치 순위 분석 결과에서는 상위 10위 까지의 교육내용에 학교경영컨설턴트 역량 중에서 7개 교육내용이 포함되었고 기본 역량 중에서는 3개 교육내용이 해당되었다. 따라서 학교교원들과 전문가들은 학교경영컨설턴트의 역량개발에 대한 요구가 큼을 알 수 있었다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발

본 연구에서 개발한 학교컨설턴트 양성 프로그램은 학교컨설턴트의 직무 및 역량 분석, 학교컨설팅 과제 영역과 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용에 대한 요구 분석, 학교 및 경영컨설턴트 양성 프로그램 분석, 전문가협의회 등을 바탕으로 학교컨설턴트 양성 프로그램 기본 모형을 구안하고 최종적으로 학교경영컨설턴트 양성 프로그램을 개발하였다.

최종 개발한 학교경영컨설턴트 양성프로그램은 총 60시간으로 운영되며, 기본역량 과정 12시간, 전문역량 과정 12시간 및 실무역량 과정 36시간의 교육내용으로 구성되었다.

■ 학교컨설턴트 양성 프로그램 운영 방안

학교컨설턴트 양성 프로그램 운영방안은 1안으로 한국교육개발원(KEDI)이 직접 운영하는 방안과 2안인 한국교육개발원(KEDI)와 거점 교원연수기관 간 협정에 의한 운영 방안 및 3안으로 교원양성연수기관에 위탁하여 운영하는 방안을 제안하고 각 안별로 운영상의 장·단점을 제시하였다.

나. 결론

학교컨설팅은 학교구성원들의 자발적 전문성 개발 노력을 이끌어내고 지원하는 활동이면서, 이를 통해 학교의 자발적·능동적 변화를 통한 학교구성원의 역량 강화와 학교교육의 질을 제고하는데 초점을 둔 학교개혁 패러다임이다.

수많은 학교를 대상으로 한 교육개혁들이 시도되어 왔지만, 최근과 같이 학교가 급변하는 교육환경의 변화에 처한 예가 유래 없는 상황이다. 예컨대, 정부는 자율과 경쟁, 책무성에 기반한 수월성 확보를 구호로 내걸고 20~30여개 정도의 학교개혁 정책 사업들을 추진·시행하고 있다. 이러한 상황에 학교는 어떻게 대처해야 하는지 혼란을 겪고 있으며, 그 어느 때 보다도 극심한 변화의 압력을 겪고 있다. 이러한 과정에서 학교는 학교 내·외 전문가들의 전문적 지원 활동이 절실히 요구되고 있으

며 이에 주목받고 있는 것이 학교컨설팅이다.

이에 본 연구는 학교컨설팅이 학교교육정책의 학교현장 착근을 위한 실질적 기제로서 작동할 뿐만 아니라 이를 바탕으로 학교개혁 패러다임으로 자리잡을 수 있도록 학교현장에 정착되고 활성화시키는데 초점을 두었다. 이를 위한 2010년 2차년도 연구에서는 첫째, 학교컨설팅 체제 발전 모형을 탐색하였으며, 둘째, 학교컨설턴트 양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구를 수행하였다.

이상의 연구 수행 결과를 바탕으로 학교컨설팅 이론과 후속 연구에 대해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 학교컨설팅 의뢰인과 컨설티 간의 자발성의 원리를 둘러싼 쟁점에 대한 심도 깊은 논의가 이루어져야 할 것이다. 즉 자발성의 원리를 ‘누구’의 자발성 원리인가가 쟁점이 되고 있는데, 의뢰인의 자발성만을 강조할 경우 컨설티의 자발성이 훼손될 우려가 있기 때문이다.

둘째, 총괄컨설턴트와 실행컨설턴트간의 명확한 역할 정립이 필요하다.

셋째, 학교컨설팅 실행 및 관리 주체의 유형에 따른 다양한 유형의 학교컨설팅 체제의 구안 및 시행이 필요하다.

넷째, 학교컨설팅 과제 영역의 실행 확대 및 이에 따른 인프라 및 체제 구축 방안 모색이 필요하다.

다섯째, 학교컨설팅 양성 프로그램이 보다 전문화, 세분화되어 개발되어야 한다.

여섯째, 학교컨설턴트의 성장 단계별 모형을 설정하고, 이에 따른 프로그램을 구안할 필요가 있다.

학교컨설팅에 대한 학교현장의 관심이 확대되고, 시·도교육청과 교육지원청의 역할과 기능이 개편되면서 이에 대한 관심은 더욱 높아질 것으로 보인다. 그리고 교육과학기술부 차원에서도 학교개혁 정책 추진 기제로서 학교컨설팅에 주목하고 있는 상황이다. 이러한 상황들은 학교컨설팅 확산의 맥락에서 활성화 기제로서 작동할 것으로 판단된다. 그럼에도 불구하고 학교컨설팅이 학교구성원들의 자발적 전문성 개발 기제로서, 학교현장의 자발적 변화를 이끌어낼 수 있는 기제로서 작동하기 위해서 일정정도 ‘관’과의 거리를 두고 관의 직접적인 개입을 경계하고 주의할 때 학교컨설팅의 본래적인 의미를 실현할 수 있을 것으로 보인다.

참 고 문 헌

- 김도기(2005). 컨설팅 장학에 관한 질적 실행 연구. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김도기(2007). 학교컨설팅의 절차. 서울대학교 중등교원연수원. 학교컨설팅트양성 과정(I).41-76
- 김민조(2010). 학교개혁 정책의 성공적인 추진 전략: 학교컨설팅. 한국교육개발원 바우피칼럼.
- 김영천(2006). 질적연구방법론(I). 문음사.
- 김정섭(2009). 학습컨설팅의 중요성과 학습 컨설턴트의 역할, 학교심리와 학교컨설팅, 1(1), 19~33.
- 김정원 외(2001). 학교교육개혁 지원을 위한 학교컨설팅 사업(Ⅱ). RR 2001-07. 한국교육개발원.
- 김정원 외(2002). 학교교육개혁 지원을 위한 학교컨설팅 사업(Ⅲ). PR 2002-06. 한국교육개발원.
- 김효정(2007). 학교컨설턴트의 과업과 직무에 관한 이론적 탐색. 학교컨설팅연구회. 2007 학교컨설팅연구회 겨울 워크샵.11~31
- 박병수·남기영 외(2002). 텍스트에서 행동으로. 아카넷.
- 박상완(2008). 학교컨설턴트의 전문성 확보를 위한 과제, 교육행정학연구, 26(2), 343~362.
- 박종성·서창교·한상근(2005). 직업교육훈련과정 개발을 위한 직무분석 지침서. 연구자료 2005-2. 한국직업능력개발원.
- 박효정·정미경·김민조(2009). 학교컨설팅 체제구축을 위한 기초연구. 한국교육개발원.
- 부산대학교(2010). 제 1기 학교경영컨설턴트 양성 과정. 부산대학교 사범대학 교육연수원.
- 서울대학교사범대학교육연수원(2010). 제6기 학교컨설턴트 양성 과정(I).
- 서울특별시교육연구정보원(2010). 수업 전문성 신장을 위한 2010 교과교육연구회 및 수업지원단 총무 합동 워크숍.

- 오영재 외 역(2007). *교육행정: 이론, 연구, 실제*. 아카데미프레스.
- 이성은(2008). *학교변화와 열린 행정*. 서울: 교육과학사.
- 이인숙(2000). 교육공학과 체제학. *교육공학연구*, 16(3), 95~121.
- 이혁규(2007). 수업 비평의 필요성과 방법에 대한 탐색적 논의. *교육인류학연구*, 10(1), 151~185.
- 정수현(2008). 대화개념에 근거한 학교컨설팅 방법론 탐색, *교육행정학연구*, 26(2), 391~414.
- 정옥래 외(2005). 컨설팅표준화 등에 관한 연구. 한국컨설팅협회.
- 정용우·양성관(2008). 수업컨설팅이 교사의 수업효율성과 학생의 자기주도적 학습 및 문제해결 능력에 미치는 영향. *교육행정학연구*, 26(1), 315~341.
- 정재찬(2006). 국어 수업 비평론. *국어교육학연구*, 제 25집, 389~420.
- 조민호·설중웅(2006). 컨설팅 프로세스. 새로운 제안.
- 진동섭(2003). 교원 전문성 신장을 위한 학교지원 체제 구축 방안 연구. 서울대학교 사범대학.
- 진동섭(2003). *학교컨설팅: 교육개혁의 새로운 접근방법*. 서울: 학지사.
- 진동섭·김도기(2005). 컨설팅 장학의 개념 탐색. *교육행정학연구*, 23(1), 1~25.
- 진동섭·김효정(2007). 학교컨설팅의 원리 분석. *교육행정학연구*, 25(1), 25~50.
- 진동섭 외(2008a). 학교컨설팅트 교육프로그램의 개발: S대 중등교육연수원 사례를 중심으로. *교육행정학연구*, 25(2), 229~257.
- 진동섭 외(2008b). 학교컨설팅트 교육내용의 요구 분석. *한국교육* 35(3), 125~143.
- 진동섭 외 편역(2008). *학교컨설팅의 이해를 위한 이론과 사례*. 서울특별시교육청.
- 진동섭·홍창남(2006). 학교 조직의 특성에 비추어 본 학교 컨설팅의 가능성 탐색. *한국교원교육연구*, 23(1), 373~396.
- 진동섭·이윤식·김재웅(2007). *교육행정 및 학교경영의 이해*. 서울: 교육과학사.
- 진동섭·홍창남·김도기(2009). *학교경영컨설팅과 수업컨설팅*. 서울: 교육과학사.
- 천호성(2008). 수업컨설팅을 통한 교실수업지원방안에 관한 연구. *사회과교육*, 47(30), 109~134.
- 청주교육대학교 교육연구원(2009). *수업보기-자기주도적 수업전문가 양성 기초과정 직무연수*.

- 청주교육대학교 교육연구원(2010). 수업을 보는 여러 가진 눈 체험하기.
- 최상근 외(2000). 학교교육개혁 지원을 위한 학교컨설팅 사업(I). RR2000-15. 한국교육개발원.
- 한국경영컨설팅협회(2009). 제 2기 KCA 컨설턴트 입문과정.
- 한유경 외(2006). 교원직무기준 선정에 관한 연구. 교육인적자원부.
- 홍창남(2010). 학교컨설팅의 모형과 원리. 제4기 학교컨설턴트 양성 과정(I) 자료집. 서울대학교 사범대학 교육연수원.
- KMAC(2010). CS컨설턴트 양성과정 입학안내.
- Hoy & Miskel(2005). Educational administration: Theory, Research, and Practioce. New york :Random House.
- Misanchuk, E.R.(1982). Paper presented at annual meeting of Association for Educational Communicarions and Technology. Dallas, Tex.
- Paul Ricoeur(1986). Du texte a l'action: Essis d' hermeneutique II. Paris: Seuil.
- Scissions, E.H. (1982). A Typology of needs assessment definition. Adult Education, 3(1), 20-28
- 佐藤学(2007), 学校再生の哲学、現代思想、2007年4月号.
- <웹사이트>
- <http://www.kmtca.or.kr/Training/training03.html>
- <http://cafe.naver.com/coist>
- <http://itce.snu.ac.kr>
- <http://edutc.jnue.ac.kr>
- <http://baeumbang.haja.net>
- <http://www.kmac.co.kr>

ABSTRACT

Park, Hyo-Jeong (KEDI)

Kim, Min-Jo (KEDI)

Kim, Byeongchan(Kyunghee university)

Hong, Chang Nam (Seoul National University)

■ The Goals of research

School consulting, a new paradigm of education reform, is to pay respect to teaching profession and to help teachers voluntarily make a professional development. In recent, while school consulting tends to be shared among schools in terms of its purpose, it is increasingly expected to bring about school change and education reform beyond academic discourse(Park, Chung & Kim, 2009). Therefore, it is necessary to identify the challenging problems of the school consulting system in order for a working school consulting; and furthermore the solution and strategies for the system establishment should be provided. Based on the issues above, the study this year of 2009 has been conducted to fulfill both in the following: one is to develop a model of the school consulting system and the other is to create a consultant training program and to suggest how to run the program.

The former study provides an case analysis of school consulting on the

cases of school management on which the model of school consulting created in the study of 2009 is applied. Then, a working model of school consulting as policy suggestions are provided. The latter study for a consultant training program aims at developing a basic framework of a consultant training program resulting from need analysis, job analysis, and expected capacity. While three different programs are suggested: basic training course, professional training course, and practical apprentice course, the study provides a plan of how to run those training programs.

■ Major findings

A. A Study on Model Development of School Consulting System

School consulting system as a concept is all that are independently and inter-dependently working so as to bring about every short- and long-term goal of school consulting including professional development of teachers, quality school education, problem resolution of schools and teachers, and raising satisfaction at school consulting. It is like a basic feedback structure of 'input-transformative process-output.' Then, the model of school consulting system in theory assumes that the structure is interrelated to the environment in each process. All cases of school consulting are collected and analyzed to be utilized as basic data to elaborate the notion of school consulting and the system. The followings are the major components of the structure of the model of school consulting system.

Input includes both of human-ware (clients, school consultants (such as consultant-general, executive consultant), advisory board of school consulting, and meta-consultant) and hardware of school consulting financing.

Process in transformation has a role function (among client, consultee, school consultants, consultant-general, executive consultant, advisory board members, and meta-consultant), cultural system(school culture, consciousness of school members on the vision of school education and the purpose of school consulting), the goal structure at classroom activities and school management, and operating system (all other parts in relation to school consulting management).

Output is composed of problem resolution, organizational competency, teachers' capacity, and quality school education.

B. A Study of Consultant Training Program and Operation Plan

This study results from the following procedure: job analysis of school consultant, need analysis on consultant training program in terms of contents and challenging problems, the current training program of management consultants, and several meetings with professional in order to make a basic model of the training course, which has been argued and discussed with those from professional consultants and school consultants and finalized to be. The training program is comprised of 60 hrs. including 12 hrs. of basic course, 12 hrs. of professional course, and 36 hrs. of practical apprentice course.

■ Conclusion and Policy Suggestions

We expect that more schools get interested in school consulting while regional and local offices of education are under changes in terms of function and roles. MEST also pays a high attention to school consulting considering that it works for education reform. These will certainly help

school consulting more dynamic and well applied at school. However, school consulting needs to remain as a creator of voluntarily professional development among school education participants by whom school change is able to happen while it stays properly distant from the public administrative institutions. Then, the original intention of school consulting can be maintained for sure.

A. A Study on Model Development of School Consulting System

Based on the result of the research, we provide the following suggestions for better policy making on better school management and school consulting system.

1) Input

At first, with respect to human resource of school consulting, standard qualification and official procedures of certification, more professional and systemized school consultant training program, and database of school consultants has to be constructed.

Second, regarding material resource for building school consulting system, secured budget for the system building, new administrative rules tentatively named a 'guide of comilation of the individual school budget,' and extra funds from the public and private sectors should be prepared.

2) Process in transformation

At first, a role function among client, school consultees, and consultants needs to be clarified and more well-structured role among school consultants, in particular, consultant general and executive consultants should be established.

Second, more understandable criteria for the expense of school consultation, independent institution of supporting and operating school consultation, re-establishment of roles among public institutions(MEST, provincial offices of education, and local offices of education) for school consulting should be achieved. In addition, office rules in terms of foundation establishment in education need to be more flexible to have more various organization securing competitive consulting procedure. R&D function has to be strengthened and institutional system needs to be done for securing the time between school consultants and consultees at school.

Third, concerning culture of school consulting, more frequent and well prepared training programs on school consulting should be widened and open to all teachers and open and work-together climate of school administration needs to be built in and between school members.

Fourth, more diverse projects and problem-settings need to provided and school consulting infra including training program, competent consultants, consulting skills and so on should be equipped.

B. A Study of Consultant Training Program and Operation Plan

The operation of school consulting training program can be managed by either KEDI or teacher training center via KEDI according to a certain form of MOU. Otherwise, a pre-service teacher training institution can be mandated in charge of the operation. Some benefits and limitations have been discussed in each case. Most of all, we suggest that the operation of the training program can be charged by KEDI directly from the beginning and other ways for consignment needs to be considered for minimizing problems.

부 록

- 【부록 1】 학교컨설팅 과제 영역에 대한
요구 조사 설문지
- 【부록 2】 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용
요구 분석 설문지
- 【부록 3】 학교컨설팅 과제 영역에 대한
요구 조사 결과
- 【부록 4】 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용
요구 분석 결과

2. 교과 교육활동 영역에 대한 세부 영역별로 학교컨설팅 필요성과 학교컨설팅의 시급성 정도를 해당란에 √표 해주십시오.

교과 교육활동 영역	필요성					시급성				
	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇 지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
교과내용										
교수법										
평가										
기타 _____										

3. 교과외 교육활동 영역에 대한 세부 영역별로 학교컨설팅 필요성과 학교컨설팅의 시급성 정도를 해당란에 √표 해주십시오.

교과외 교육활동영역	필요성					시급성				
	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇다	⑤ 매우 그렇다
학급운영										
생활지도(상담)										
진로 및 진학지도										
특별활동지도										
창의적 체험 활동 (재량활동)										
방과후 학교 운영										
기타 _____										

4. 학교경영 영역에 대한 세부 영역별로 학교컨설팅 필요성과 학교컨설팅의 시급성 정도를 해당란에 √표 해주십시오.

학교경영 영역	필요성					시급성				
	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇 지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇 다	⑤ 매우 그렇 다	① 전혀 그렇지 않다	② 그렇 지 않다	③ 보통 이다	④ 그렇 다	⑤ 매우 그렇다
학교교육계획 수립 (장기발전계획포함)										
교육과정 편성 및 학사 관리										
학교조직 및 인사관리 (교원평가 등)										
교원 전문성 개발 (장학 및 교원 연수 등)										
학교재정관리										
학교시설관리										
학교의 문화 및 풍토 조성										
학교행사 운영										
학생 및 교직원 복지										
기타 _____										

감사합니다.

[부록 2] 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석 설문지

1. 학교(수업) 컨설팅 경험 여부

- ___ ① 교육청에서 수행하는 컨설팅에 컨설턴트로 활동한 적이 있다.
- ___ ② 교육청 이외의 기관에서 수행하는 컨설팅에 컨설턴트로 활동한 적이 있다.
- ___ ③ 컨설턴트로 활동하지는 않았지만 학교에서 해당업무를 기획·관리한 적이 있다.
- ___ ④ 없다

2. 다음은 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 항목입니다. 각 항목별로 학교컨설턴트가 학교컨설팅을 실행하는 데 중요한 역량이라고 생각되는 정도(중요도)와 선생님 자신이 학교컨설턴트로서 숙달되었다고 생각하는 정도(숙달도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요하 지않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
학교컨설팅의 철학 및 개념(원리) 이해								
학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해								
학교컨설팅 관련 교육정책 이해								
학교컨설팅 절차 이해								
프로젝트 관리 능력								
대인관계 관리 능력								
의사소통 능력								
갈등관리 능력								
프리젠테이션 능력								
보고서 작성 능력								
학교컨설팅 실습 경험								
학교컨설팅 기획·관리 경험								

※ 위에 제시된 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량(지식, 기술, 경험) 항목 이외에 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 중요도와 숙달도를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
1) _____								
2) _____								
3) _____								

3. 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 다음의 항목이 학교컨설턴트 양성 교육 과정에서 다루어져야 한다고 생각하는 정도(교육요구)에 대해 해당란에 √표 해 주십시오.

학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량	교육요구(필요도)				
	① 전혀 필요하 지 않다	② 필요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 필요 하다	⑤ 매우 필요 하다
학교컨설팅의 철학 및 개념(원리) 이해					
학교컨설턴트의 윤리 및 태도 이해					
학교컨설팅 관련 교육정책 이해					
학교컨설팅 절차 이해					
프로젝트 관리 능력					
대인관계 관리 능력					
의사소통 능력					
갈등관리 능력					
프리젠테이션 능력					
보고서 작성 능력					
학교컨설팅 실습 경험					
학교컨설팅 기획·관리 경험					

※ 위에 제시된 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량 (지식, 기술, 경험) 항목 이외에 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 교육요구(필요도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량	교육요구(필요도)				
	① 전혀 필요 하지 않다	② 필요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 필요 하다	⑤ 매우 필요 하다
1)					
2)					
3)					

II. 다음은 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량 이외에 학교컨설팅 영역(수업 컨설팅과 학교경영컨설팅)에 따라 요구되는 역량 (지식, 기술, 경험)에 관한 내용입니다. 항목별로 선생님의 생각과 일치하는 란에 √표 하십시오.

4. 다음은 수업컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 항목입니다. 각 항목별로 수업컨설턴트가 학교컨설팅을 실행하는 데 중요한 역량이라고 생각되는 정도(중요도)와 선생님 자신이 수업컨설턴트로서 숙달되었다고 생각하는 정도(숙달도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

수업컨설턴트에게 요구되는 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
학생생활문화 이해								
수업을 보는 관점 이해								
해당교과에 대한 내용 지식 이해								
해당교과에 대한 교수학적 지식(교과교수법 등) 이해								

수업컨설턴트에게 요구되는 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
학생 평가 방법 이해								
멀티미디어 수업 자료 제작 및 활용 능력								
양적 수업관찰 및 분석능력								
질적 수업관찰 및 분석능력								
코칭, 멘토링 기법활용능력								
수업컨설팅 실습 경험								

※ 위에 제시된 역량 (지식, 기술, 경험) 항목 이외에 수업컨설턴트에게 요구되는 역량 중 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 중요도와 숙달도를 해당란에 √표 해 주십시오.

수업컨설턴트에게 요구되는 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
1) _____								
2) _____								
3) _____								

5. 수업컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 다음의 항목이 학교컨설턴트 양성 교육 과정에서 다루어져야 한다고 생각하는 정도(교육요구)에 대해 해당란에 √표 해주십시오.

수업컨설턴트에게 요구되는 역량	교육요구(필요도)				
	① 전혀 필요하지 않다	② 필요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 필요 하다	⑤ 매우 필요 하다
학생생활문화 이해					
수업을 보는 관점 이해					
해당교과에 대한 내용 지식 이해					
해당교과에 대한 교수학적 지식 (교과교수법 등)이해					
학생 평가 방법 이해					
멀티미디어 수업 자료 제작 및 활용 능력					
양적 수업관찰 및 분석능력					
질적 수업관찰 및 분석능력					
코칭, 멘토링 기법활용능력					
수업컨설팅 실습 경험					

※ 위에 제시된 항목 이외에 수업컨설턴트에게 요구되는 역량으로 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 교육요구(필요도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

수업컨설턴트에게 요구되는 역량	교육요구(필요도)				
	① 전혀 필요 하지 않다	② 필요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 필요 하다	⑤ 매우 필요 하다
1) _____					
2) _____					
3) _____					

6. 다음은 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 항목입니다. 각 항목별로 학교경영컨설턴트가 학교컨설팅을 실행하는 데 중요한 역량이라고 생각되는 정도(중요도)와 선생님 자신이 학교경영컨설턴트로서 숙달되었다고 생각하는 정도(숙달도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량	중요도					숙달도		
	① 진혀 중요하지 않다	② 중요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
학교경영 전반에 대한 이해								
학교조직 특성에 대한 이해								
학교경영 컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해								
조직진단능력(6BOX, SWOT, 네트워크 분석 등)								
양적분석 능력 (설문조사 등)								
질적분석 능력 (면담 및 관찰 기법 등)								
해결방안 도출 및 실행 능력(브레인스토밍, 5why, 트리즈(TRIZ), 블루오션 등)								
조직 변화관리 기법 활용능력								
조직 성과관리 기법 활용 능력								
학교경영컨설팅 실습 경험								

※ 위에 제시된 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험) 항목 이외에 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 중요도와 숙달도를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량	중요도					숙달도		
	① 전혀 중요하지 않다	② 중요하 지않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다	① 숙달 되어 있지 않다	② 보통 이다	③ 숙달 되어 있다
1) _____								
2) _____								
3) _____								

7. 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험)에 관한 다음의 항목이 학교컨설턴트 양성 교육 과정에서 다루어져야 한다고 생각하는 정도(교육요구)에 대해 해당란에 √표 해주십시오.

학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량	교육요구(필요도)				
	① 전혀 중요 하지 않다	② 중요하 지 않다	③ 보통 이다	④ 중요 하다	⑤ 매우 중요 하다
학교경영 전반에 대한 이해					
학교조직 특성에 대한 이해					
학교경영 컨설팅 및 학교혁신 사례에 대한 이해					
조직진단능력 (6BOX, SWOT, 네트워크 분석 등)					
양적분석 능력(설문조사 등)					
질적분석 능력(면담 및 관찰 기법 등)					
해결방안 도출 및 실행 능력(브레인 스토밍, 5why, 트리즈(TRIZ), 블루오션 등)					
조직 변화관리 기법 활용 능력					
조직 성과관리 기법 활용 능력					
학교경영컨설팅 실습 경험					

※ 위에 제시된 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량(지식, 기술, 경험) 항목 이외에 추가되어야 할 항목이 있다면, 아래 표에 해당항목을 기입하고 교육요구(필요도)를 해당란에 √표 해 주십시오.

학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량	교육요구 (필요도)				
	① 전혀 필요 하지 않다	② 필요 하지 않다	③ 보통 이다	④ 필요 하다	⑤ 매우 필요 하다
1) _____					
2) _____					
3) _____					

감사합니다.

[부록 3] 학교컨설팅 과제 영역에 대한 요구 조사 결과

□ 배경변인별 차이분석

1. 학교컨설팅 과제 영역

<부록표 1> 교과교육활동 영역 필요성

구분	교과교육활동 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.6)	22(8.9)	63(25.6)	113(45.9)	44(17.9)	18.134**
	교사	32(3.0)	122(11.4)	349(32.6)	463(43.3)	103(9.6)	
재직 학교급	초등학교	23(3.6)	77(12.0)	199(30.9)	263(40.8)	82(12.7)	16.967
	중학교	11(3.0)	34(9.4)	110(30.5)	177(49.0)	29(8.0)	
	일반계고	3(1.7)	19(10.7)	58(32.6)	80(44.9)	18(10.1)	
	전문계고	0(0.0)	13(9.9)	44(33.6)	56(42.7)	18(13.7)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	5(5.2)	30(31.3)	47(49.0)	14(14.6)	41.385***
	광역시	4(1.5)	29(10.6)	88(32.2)	124(45.4)	28(10.3)	
	중소도시	4(1.0)	36(8.7)	123(29.6)	201(48.3)	52(12.5)	
	읍면지역	29(5.5)	74(13.9)	171(32.2)	204(38.4)	53(10.0)	
교직 경력 범위	10년이하	9(2.8)	34(10.6)	102(31.9)	145(45.3)	30(9.4)	15.248
	11년-20년	12(3.7)	44(13.6)	95(29.4)	137(42.4)	35(10.8)	
	21년-30년	13(2.9)	45(9.9)	156(34.3)	193(42.4)	48(10.5)	
	31년이상	3(1.4)	21(10.0)	55(26.1)	98(46.4)	34(16.1)	
전 체		37(2.8)	144(10.9)	412(31.3)	576(43.8)	147(11.2)	

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

<부록표 2> 교과교육활동 영역 시급성

구분	교과교육활동 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	9(3.8)	25(10.5)	82(34.5)	89(37.4)	33(13.9)	22.013***
	교사	44(4.4)	123(12.3)	459(45.8)	311(31.0)	65(6.5)	
재직 학교급	초등학교	29(4.9)	79(13.3)	266(44.6)	178(29.9)	44(7.4)	16.919
	중학교	12(3.5)	42(12.2)	144(41.9)	121(35.2)	25(7.3)	
	일반계고	10(5.9)	9(5.3)	80(47.1)	56(32.9)	15(8.8)	
	전문계고	2(1.6)	16(12.4)	52(40.3)	45(34.9)	14(10.9)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	11(11.5)	39(40.6)	36(37.5)	9(9.4)	42.140***
	광역시	5(2.0)	31(12.2)	123(48.2)	75(29.4)	21(8.2)	
	중소도시	9(2.3)	40(10.1)	158(39.7)	158(39.7)	33(8.3)	
	읍면지역	38(7.7)	66(13.4)	222(45.1)	131(26.6)	35(7.1)	
교직 경력 범위	10년이하	12(3.9)	35(11.5)	161(53.0)	79(26.0)	17(5.6)	29.679**
	11년-20년	17(5.6)	44(14.5)	119(39.3)	96(31.7)	27(8.9)	
	21년-30년	17(4.0)	44(10.4)	182(42.9)	154(36.3)	27(6.4)	
	31년이상	7(3.4)	25(12.3)	76(37.3)	70(34.3)	26(12.7)	
전 체		53(4.3)	148(11.9)	542(43.7)	400(32.2)	98(7.9)	

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

<부록표 3> 교과외 교육활동 영역 필요성

구분	교과외 교육활동 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	16(6.5)	69(28.2)	116(47.3)	41(16.7)	5.653
	교사	28(2.6)	94(8.8)	315(29.5)	495(46.4)	134(12.6)	
재직 학교급	초등학교	21(3.3)	61(9.5)	206(32.0)	285(44.3)	71(11.0)	29.357**
	중학교	11(3.1)	27(7.5)	106(29.5)	168(46.8)	47(13.1)	
	일반계고	0(0.0)	15(8.5)	42(23.7)	88(49.7)	32(18.1)	
	전문계고	0(0.0)	7(5.4)	29(22.3)	69(53.1)	25(19.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	4(4.2)	25(26.0)	48(50.0)	19(19.8)	35.509***
	광역시	5(1.8)	25(9.2)	75(27.6)	134(49.3)	33(12.1)	
	중소도시	1(0.2)	30(7.2)	126(30.4)	204(49.3)	53(12.8)	
	읍면지역	26(4.9)	51(9.6)	158(29.8)	225(42.5)	70(13.2)	
교직 경력 범위	10년이하	5(1.6)	29(9.1)	92(28.8)	163(51.1)	30(9.4)	16.063
	11년-20년	12(3.7)	26(8.1)	100(31.1)	143(44.4)	41(12.7)	
	21년-30년	13(2.9)	41(9.1)	131(28.9)	198(43.7)	70(15.5)	
	31년이상	2(0.9)	14(6.6)	59(28.0)	103(48.8)	33(15.6)	
전 체		32(2.4)	110(8.4)	384(29.3)	611(46.6)	175(13.3)	

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

<부록표 4> 교과외 교육활동 영역 시급성

구분	교과외 교육활동 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	2(0.8)	23(9.7)	87(36.7)	94(39.7)	31(13.1)	10.130*
	교사	37(3.7)	111(11.0)	406(40.4)	362(36.0)	89(8.9)	
재직 학교급	초등학교	23(3.8)	73(12.2)	265(44.3)	202(33.8)	35(5.9)	44.133***
	중학교	13(3.8)	36(10.5)	125(36.3)	131(38.1)	39(11.3)	
	일반계고	2(1.2)	17(10.1)	63(37.3)	61(36.1)	26(15.4)	
	전문계고	1(0.8)	7(5.4)	39(30.2)	62(48.1)	20(15.5)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	7(7.3)	38(39.6)	38(39.6)	12(12.5)	29.661**
	광역시	6(2.4)	26(10.2)	92(36.1)	105(41.2)	26(10.2)	
	중소도시	3(0.8)	49(12.3)	158(39.6)	153(38.3)	36(9.0)	
	읍면지역	29(5.9)	52(10.6)	205(41.7)	160(32.5)	46(9.3)	
교직 경력 범위	10년이하	10(3.3)	36(11.8)	140(46.1)	101(33.2)	17(5.6)	29.493**
	11년-20년	16(5.3)	30(9.9)	125(41.1)	108(35.5)	25(8.2)	
	21년-30년	12(2.8)	43(10.1)	148(34.9)	173(40.8)	48(11.3)	
	31년이상	1(0.5)	24(11.8)	78(38.2)	73(35.8)	28(13.7)	
전 체	39(3.1)	134(10.8)	493(39.7)	456(36.7)	120(9.7)		

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

<부록표 5> 학교경영 영역 필요성

구분	학교경영 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.4)	25(10.2)	68(27.6)	105(42.7)	42(17.1)	6.816
	교사	34(3.2)	79(7.4)	360(33.8)	452(42.4)	140(13.1)	
재직 학교급	초등학교	24(3.7)	56(8.7)	214(33.3)	272(42.3)	77(12.0)	17.465
	중학교	10(2.8)	24(6.7)	111(30.9)	166(46.2)	48(13.4)	
	일반계고	6(3.4)	13(7.3)	60(33.7)	72(40.4)	27(15.2)	
	전문계고	1(0.8)	10(7.7)	42(32.3)	47(36.2)	30(23.1)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	5(5.2)	31(32.3)	44(45.8)	15(15.6)	18.831
	광역시	6(2.2)	18(6.6)	91(33.5)	119(43.8)	38(14.0)	
	중소도시	7(1.7)	28(6.7)	139(33.4)	181(43.5)	61(14.7)	
	읍면지역	27(5.1)	53(10.0)	167(31.6)	213(40.3)	68(12.9)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.2)	22(6.9)	123(38.7)	135(42.5)	31(9.7)	22.801*
	11년-20년	15(4.7)	24(7.5)	87(27.0)	151(46.9)	45(14.0)	
	21년-30년	15(3.3)	34(7.5)	147(32.4)	182(40.1)	76(16.7)	
	31년이상	4(1.9)	23(10.9)	66(31.3)	89(42.2)	29(13.7)	
전 체	41(3.1)	104(7.9)	428(32.6)	557(42.5)	182(13.9)		

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

<부록표 6> 학교경영 영역 시급성

구분	학교경영 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	7(3.0)	32(13.5)	86(36.3)	88(37.1)	24(10.1)	4.759
	교사	33(3.3)	108(10.7)	434(43.1)	327(32.5)	104(10.3)	
재직 학교급	초등학교	24(4.0)	73(12.2)	257(43.0)	195(32.6)	49(8.2)	24.311*
	중학교	9(2.6)	37(10.8)	132(38.4)	133(28.7)	33(9.6)	
	일반계고	4(2.3)	17(9.9)	80(46.8)	49(28.7)	21(12.3)	
	전문계고	3(2.3)	12(9.3)	51(39.5)	38(29.5)	25(19.4)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	9(9.4)	42(43.8)	33(34.4)	11(11.5)	25.760*
	광역시	4(1.6)	25(9.8)	107(42.1)	93(36.6)	25(9.8)	
	중소도시	8(2.0)	35(8.7)	171(42.6)	138(34.4)	49(12.2)	
	읍면지역	27(5.5)	71(14.4)	201(40.8)	151(30.6)	43(8.7)	
교직 경력 범위	10년이하	8(2.6)	35(11.5)	146(47.9)	96(31.5)	20(6.6)	17.975
	11년-20년	15(4.9)	34(11.2)	111(36.5)	109(35.9)	35(11.5)	
	21년-30년	11(2.6)	41(9.6)	179(42.0)	144(33.8)	51(12.0)	
	31년이상	6(3.0)	29(14.3)	81(39.9)	66(32.5)	21(10.3)	
전 체		40(3.2)	140(11.3)	521(41.9)	415(33.4)	128(10.3)	

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

<부록표 7> 학교특색사업운영 영역 필요성

구분	학교특색사업운영 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	25(10.1)	77(31.2)	109(44.1)	33(13.4)	5.518
	교사	37(3.5)	125(11.8)	353(33.3)	419(39.5)	127(12.0)	
재직 학교급	초등학교	20(3.1)	75(11.7)	219(34.1)	253(39.4)	75(11.7)	22.000*
	중학교	15(4.2)	47(13.2)	114(31.9)	145(40.6)	36(10.1)	
	일반계고	5(2.8)	19(10.7)	64(36.2)	64(36.2)	25(14.1)	
	전문계고	1(0.8)	8(6.1)	32(24.4)	66(50.4)	24(18.3)	
재직 학교 소재지	특별시	2(2.1)	8(8.3)	26(27.1)	44(45.8)	16(16.7)	20.642
	광역시	5(1.8)	30(11.1)	86(31.7)	112(41.3)	38(14.0)	
	중소도시	6(1.4)	48(11.5)	144(34.6)	168(40.4)	50(12.0)	
	읍면지역	28(5.3)	64(12.2)	174(33.1)	204(38.8)	56(10.6)	
교직 경력 범위	10년이하	6(1.9)	42(13.2)	120(37.6)	125(39.2)	26(8.2)	20.180
	11년-20년	14(4.4)	34(10.6)	102(31.8)	120(37.4)	51(15.9)	
	21년-30년	18(4.0)	50(11.1)	136(30.2)	191(42.4)	55(12.2)	
	31년이상	3(1.4)	23(10.8)	68(32.1)	91(42.9)	27(12.7)	
전 체		41(3.1)	150(11.5)	430(32.8)	528(40.3)	160(12.2)	

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

<부록표 8> 학교특색사업운영 영역 시급성

구분		학교특색사업운영 시급성					χ ²
		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	
직위	교장및교감	6(2.5)	26(10.9)	97(40.6)	86(36.0)	24(10.0)	5.315
	교사	43(4.3)	139(13.8)	430(42.7)	317(31.4)	79(7.8)	
재직 학교급	초등학교	25(4.2)	85(14.2)	254(42.3)	196(32.7)	40(6.7)	18.437
	중학교	17(4.9)	47(13.6)	146(42.2)	105(30.3)	31(9.0)	
	일반계고	5(2.9)	22(12.9)	79(46.5)	46(27.1)	18(10.6)	
	전문계고	2(1.6)	10(7.8)	48(37.2)	55(42.6)	14(10.9)	
재직 학교 소재지	특별시	2(2.1)	9(9.4)	39(40.6)	34(35.4)	12(12.5)	14.891
	광역시	5(2.0)	35(13.7)	108(42.2)	82(32.0)	26(10.2)	
	중소도시	13(3.2)	56(13.9)	174(43.3)	128(31.8)	31(7.7)	
	읍면지역	29(5.9)	65(13.2)	206(41.8)	159(32.3)	34(6.9)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.6)	48(15.7)	151(49.3)	86(28.1)	10(3.3)	25.659*
	11년-20년	16(5.3)	36(11.8)	121(39.8)	98(32.2)	33(10.9)	
	21년-30년	17(4.0)	54(12.7)	165(38.8)	147(34.6)	42(9.9)	
	31년이상	5(2.4)	26(12.6)	87(42.2)	71(34.5)	17(8.3)	
전 체		49(3.9)	165(13.2)	527(42.3)	403(32.3)	103(8.3)	

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

<부록표 9> 교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁사업 추진 영역 필요성

구분		교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁사업 추진 필요성					χ ²
		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	
직위	교장및교감	5(2.0)	35(14.1)	72(29.0)	95(38.3)	41(16.5)	14.466**
	교사	45(4.2)	119(11.2)	417(39.2)	356(33.5)	126(11.9)	
재직 학교급	초등학교	24(3.7)	68(10.6)	236(36.8)	231(36.0)	83(12.9)	19.850
	중학교	19(5.3)	40(11.1)	123(34.2)	130(36.1)	48(13.3)	
	일반계고	8(4.5)	27(15.3)	67(37.9)	55(31.1)	20(11.3)	
	전문계고	0(0.0)	18(13.7)	63(48.1)	34(26.0)	16(12.2)	
재직 학교 소재지	특별시	2(2.1)	12(12.5)	36(37.5)	34(35.4)	12(12.5)	14.095
	광역시	10(3.7)	30(11.0)	94(34.6)	102(37.5)	36(13.2)	
	중소도시	9(2.2)	48(11.5)	175(42.0)	135(32.4)	50(12.0)	
	읍면지역	30(5.7)	64(12.1)	184(34.9)	180(34.2)	69(13.1)	
교직 경력 범위	10년이하	14(4.4)	31(9.7)	147(46.2)	93(29.2)	33(10.4)	25.059*
	11년-20년	14(4.3)	36(11.1)	118(36.5)	112(34.7)	43(13.3)	
	21년-30년	20(4.4)	52(11.5)	158(34.9)	164(36.2)	59(13.0)	
	31년이상	3(1.4)	34(16.1)	63(29.9)	81(38.4)	30(14.2)	
전 체		51(3.9)	154(11.7)	489(37.3)	451(34.4)	167(12.7)	

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

<부록표 10> 교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁사업 추진 영역 시급성

구분	교과부 및 교육청의 학교정책 및 개혁사업 추진 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.1)	44(18.4)	79(33.1)	77(32.2)	34(14.2)	16.422**
	교사	54(5.3)	14(14.0)	430(42.5)	291(28.8)	94(9.3)	
재직 학교급	초등학교	26(4.3)	83(13.8)	253(42.1)	179(29.8)	60(10.0)	13.075
	중학교	20(5.8)	52(15.0)	124(35.7)	112(32.3)	39(11.2)	
	일반계고	12(7.0)	28(16.3)	73(42.4)	43(25.0)	16(9.3)	
	전문계고	2(1.6)	22(17.1)	59(45.7)	34(26.4)	12(9.3)	
재직 학교 소재지	특별시	4(4.2)	12(12.5)	43(44.8)	28(29.2)	9(9.4)	9.287
	광역시	8(3.1)	34(13.3)	106(41.4)	80(31.3)	28(10.9)	
	중소도시	17(4.2)	62(15.4)	175(43.5)	110(27.4)	38(9.5)	
	읍면지역	31(6.2)	78(15.7)	185(37.2)	150(30.2)	53(10.7)	
교직 경력 범위	10년이하	14(4.6)	44(14.4)	152(49.8)	72(23.6)	23(7.5)	31.453**
	11년-20년	17(5.6)	36(11.9)	129(42.6)	93(30.7)	28(9.2)	
	21년-30년	25(5.8)	63(14.6)	156(36.1)	139(32.2)	49(11.3)	
	31년이상	4(2.0)	42(20.5)	69(33.7)	64(31.2)	26(12.7)	
전 체		60(4.8)	186(14.9)	509(40.7)	368(29.4)	128(10.2)	

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

2. 교과 교육활동 영역

<부록표 11> 교과내용 영역 필요성

구분	교과내용 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.0)	32(13.0)	92(37.2)	96(38.9)	22(8.9)	3.271
	교사	46(4.3)	145(13.6)	400(37.4)	395(37.0)	83(7.8)	
재직 학교급	초등학교	28(4.3)	92(14.2)	230(35.5)	247(38.2)	50(7.7)	11.054
	중학교	13(3.6)	49(13.6)	142(39.6)	131(36.5)	24(6.7)	
	일반계고	8(4.5)	25(14.0)	66(37.1)	65(36.5)	14(7.9)	
	전문계고	3(2.3)	11(8.4)	54(41.2)	46(35.1)	17(13.0)	
재직 학교 소재지	특별시	2(2.1)	14(14.4)	37(38.1)	31(32.0)	13(13.4)	42.651***
	광역시	2(0.7)	39(14.3)	100(36.6)	108(39.6)	24(8.8)	
	중소도시	8(1.9)	50(12.0)	156(37.4)	163(39.1)	40(9.6)	
	읍면지역	40(7.5)	74(14.0)	199(37.5)	189(35.7)	28(5.3)	
교직 경력 범위	10년이하	14(4.4)	46(14.4)	123(38.6)	112(35.1)	24(7.5)	5.366
	11년-20년	13(4.0)	48(14.9)	110(34.1)	123(38.1)	29(9.0)	
	21년-30년	19(4.2)	58(12.7)	174(38.2)	168(36.8)	37(8.1)	
	31년이상	6(2.8)	24(11.3)	82(38.7)	85(40.1)	15(7.1)	
전 체		52(3.9)	177(13.4)	492(37.4)	491(37.3)	105(8.0)	

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

<부록표 12> 교과내용 영역 시급성

구분	교과내용 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.5)	33(13.7)	100(41.5)	77(32.0)	25(10.4)	6.827
	교사	49(4.8)	162(15.7)	455(44.2)	291(28.3)	73(7.1)	
재직 학교급	초등학교	26(4.2)	99(16.0)	264(42.8)	182(29.5)	46(7.5)	8.582
	중학교	15(4.3)	56(16.0)	157(44.9)	100(28.6)	22(6.3)	
	일반계고	10(5.8)	25(14.5)	73(42.2)	51(29.5)	14(8.1)	
	전문계고	4(3.1)	15(11.5)	61(46.9)	34(26.2)	16(12.3)	
재직 학교 소재지	특별시	3(3.1)	16(16.7)	43(44.8)	24(25.0)	10(10.4)	30.895**
	광역시	2(0.8)	42(16.2)	120(46.2)	75(28.8)	21(8.1)	
	중소도시	10(2.5)	59(14.5)	178(43.6)	126(30.9)	35(8.6)	
	읍면지역	40(7.9)	78(15.4)	215(42.3)	143(28.1)	32(6.3)	
교직 경력 범위	10년이하	17(5.5)	49(15.8)	143(46.1)	79(25.5)	22(7.1)	10.040
	11년-20년	17(5.4)	49(15.7)	128(40.9)	93(29.7)	26(8.3)	
	21년-30년	14(3.2)	68(15.6)	197(45.1)	129(29.5)	29(6.6)	
	31년이상	7(3.4)	28(13.7)	83(40.5)	67(32.7)	20(9.8)	
전 체		55(4.3)	195(15.3)	556(43.7)	368(28.9)	98(7.7)	

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

<부록표 13> 교수법 영역 필요성

구분	교수법 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.0)	22(8.9)	42(16.9)	124(50.0)	55(22.2)	32.088***
	교사	35(3.3)	99(9.3)	327(30.7)	481(45.1)	124(11.6)	
재직 학교급	초등학교	27(4.2)	64(9.9)	171(26.5)	286(44.3)	98(15.2)	16.797
	중학교	9(2.5)	32(8.9)	111(31.0)	170(47.5)	36(10.1)	
	일반계고	4(2.2)	16(9.0)	43(24.2)	91(51.1)	24(13.5)	
재직 학교 소재지	전문계고	1(0.8)	9(6.9)	42(32.1)	58(44.3)	21(16.0)	50.034***
	특별시	1(1.0)	4(4.1)	26(26.8)	49(50.5)	17(17.5)	
	광역시	2(0.7)	23(8.5)	73(26.8)	135(49.6)	39(14.3)	
	중소도시	4(1.0)	28(6.7)	124(29.7)	203(48.7)	58(13.9)	
교직 경력 범위	읍면지역	34(6.4)	66(12.5)	146(27.6)	218(41.2)	65(12.3)	22.198*
	10년이하	9(2.8)	26(8.2)	102(32.0)	145(45.5)	37(11.6)	
	11년-20년	13(4.0)	35(10.8)	81(25.1)	157(48.6)	37(11.5)	
	21년-30년	13(2.9)	43(9.5)	134(29.5)	207(45.5)	58(12.7)	
전 체	41(3.1)	121(9.2)	369(28.1)	605(46.0)	179(13.6)		

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

<부록표 14> 교수법 영역 시급성

구분	교수법 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.1)	22(9.1)	52(21.5)	109(45.0)	54(22.3)	54.254***
	교사	40(3.9)	121(11.7)	407(39.4)	372(36.0)	94(9.1)	
재직 학교급	초등학교	23(3.7)	82(13.2)	214(34.6)	227(36.7)	73(11.8)	10.218
	중학교	14(4.0)	37(10.5)	128(36.3)	139(39.4)	35(9.9)	
	일반계고	6(3.5)	13(7.5)	63(36.4)	68(39.3)	23(13.3)	
재직 학교 소재지	전문계고	2(1.5)	11(8.5)	52(40.0)	48(36.9)	17(13.1)	39.640***
	특별시	2(2.1)	8(8.3)	37(38.5)	34(35.4)	15(15.6)	
	광역시	2(0.8)	27(10.3)	97(36.9)	106(40.3)	31(11.8)	
	중소도시	8(2.0)	33(8.0)	149(36.3)	166(40.5)	54(13.2)	
교직 경력 범위	읍면지역	33(6.5)	75(14.8)	176(34.6)	176(34.6)	48(9.4)	34.836***
	10년이하	10(3.2)	34(11.0)	127(41.0)	112(36.1)	27(8.7)	
	11년-20년	16(5.1)	40(12.8)	103(32.9)	118(37.7)	36(11.5)	
	21년-30년	14(3.2)	47(10.7)	174(39.5)	164(37.2)	42(9.5)	
전 체	45(3.5)	143(11.2)	459(35.9)	482(37.7)	148(11.6)		

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

<부록표 15> 평가 영역 필요성

구분	평가 필요성					χ ²	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	24(9.7)	59(23.8)	105(42.3)	57(23.0)	40.025***
	교사	37(3.5)	116(10.8)	366(34.1)	450(42.0)	103(9.6)	
재직 학교급	초등학교	21(3.2)	73(11.3)	205(31.6)	278(42.9)	71(11.0)	10.374
	중학교	12(3.3)	40(11.0)	113(31.2)	156(43.1)	41(11.3)	
	일반계고	7(3.9)	15(8.4)	64(36.0)	65(36.5)	27(15.2)	
	전문계고	1(0.8)	11(8.4)	43(32.8)	56(42.7)	20(15.3)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	7(7.2)	29(29.9)	42(43.3)	18(18.6)	33.371**
	광역시	2(0.7)	34(12.4)	83(30.3)	122(44.5)	33(12.0)	
	중소도시	8(1.9)	34(8.1)	145(34.7)	174(41.6)	57(13.6)	
	읍면지역	30(5.6)	65(12.2)	168(31.6)	217(40.8)	52(9.8)	
교직 경력 범위	10년이하	8(2.5)	34(10.7)	121(37.9)	133(41.7)	23(7.2)	30.751**
	11년-20년	14(4.3)	33(10.2)	99(30.6)	138(42.6)	40(12.3)	
	21년-30년	17(3.7)	48(10.5)	148(32.2)	192(41.8)	54(11.8)	
	31년이상	2(0.9)	24(11.3)	53(25.0)	90(42.5)	43(20.3)	
전 체		41 (3.1)	140(10.6)	425(32.2)	555(42.0)	160(12.1)	

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

<부록표 16> 평가 영역 시급성

구분	평가 시급성					χ ²	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	25(10.2)	74(30.3)	92(37.7)	50(20.5)	46.558***
	교사	40(3.9)	127(12.3)	438(42.6)	347(33.7)	77(7.5)	
재직 학교급	초등학교	21(3.4)	77(12.4)	247(39.9)	215(34.7)	59(9.5)	11.038
	중학교	12(3.4)	46(13.1)	136(38.9)	129(36.9)	27(7.7)	
	일반계고	7(4.0)	17(9.8)	77(44.5)	50(28.9)	22(12.7)	
	전문계고	3(2.3)	12(9.2)	51(39.2)	46(35.4)	18(13.8)	
재직 학교 소재지	특별시	2(2.1)	11(11.5)	39(40.6)	32(33.3)	12(12.5)	33.790**
	광역시	1(0.4)	31(11.9)	111(42.5)	88(33.7)	30(11.5)	
	중소도시	9(2.2)	36(8.8)	164(39.9)	157(38.2)	45(10.9)	
	읍면지역	31(6.1)	74(14.6)	198(39.1)	163(32.2)	40(7.9)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.5)	35(11.3)	150(48.4)	96(31.0)	18(5.8)	36.981***
	11년-20년	15(4.8)	38(12.2)	121(38.8)	107(34.3)	31(9.9)	
	21년-30년	15(3.4)	55(12.6)	172(39.3)	156(35.6)	40(9.1)	
	31년이상	2(1.0)	23(11.1)	64(30.9)	81(39.1)	37(17.9)	
전 체		43(3.4)	152(11.9)	512(40.2)	440(34.5)	127(10.0)	

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

3. 교과외 교육활동 영역

<부록표 17> 학급운영 영역 필요성

구분	학급운영 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	30(12.2)	61(24.8)	121(49.2)	31(12.6)	16.438**
	교사	36(3.4)	128(12.0)	372(34.8)	446(41.8)	86(8.1)	
재직 학교급	초등학교	26(4.0)	85(13.1)	226(34.9)	254(39.3)	56(8.7)	17.379
	중학교	11(3.1)	38(10.6)	113(31.6)	166(46.4)	30(8.4)	
	일반계고	2(1.1)	20(11.2)	56(31.5)	81(45.5)	19(10.7)	
	전문계고	0(0.0)	14(10.8)	38(29.2)	66(50.8)	12(9.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	7(7.2)	24(24.7)	49(50.5)	17(17.5)	47.710***
	광역시	3(1.1)	37(13.6)	90(33.0)	125(45.8)	18(6.6)	
	중소도시	5(1.2)	49(11.8)	134(32.1)	184(44.1)	45(10.8)	
	읍면지역	31(5.9)	65(12.3)	186(35.2)	209(39.6)	37(7.0)	
교직 경력 범위	10년이하	10(3.1)	31(9.7)	113(35.4)	140(43.9)	25(7.8)	15.427
	11년-20년	13(4.0)	42(13.0)	114(35.3)	125(38.7)	29(9.0)	
	21년-30년	12(2.6)	57(12.5)	149(32.7)	202(44.3)	36(7.9)	
	31년이상	4(1.9)	27(12.9)	54(25.7)	98(46.7)	27(12.9)	
전 체	39(3.0)	158(12.0)	434(33.0)	567(43.1)	117 (8.9)		

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

<부록표 18> 학급운영 영역 시급성

구분	학급운영 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.7)	30(12.4)	87(36.1)	96(39.8)	24(10.0)	12.079*
	교사	43(4.2)	128(12.4)	457(44.4)	322(31.3)	79(7.7)	
재직 학교급	초등학교	28(4.5)	92(14.8)	272(43.8)	186(30.0)	43(6.9)	17.243
	중학교	12(3.4)	31(8.9)	151(43.3)	125(35.8)	30(8.6)	
	일반계고	5(3.0)	20(11.8)	68(40.2)	57(33.7)	19(11.2)	
	전문계고	2(1.5)	15(11.5)	52(40.0)	50(38.5)	11(8.5)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	6(6.5)	37(39.8)	37(39.8)	13(14.0)	39.464***
	광역시	4(1.5)	34(12.9)	119(45.2)	88(33.5)	18(6.8)	
	중소도시	7(1.7)	50(12.3)	174(42.6)	144(35.3)	33(8.1)	
	읍면지역	36(7.1)	69(13.6)	214(42.2)	149(29.4)	39(7.7)	
교직 경력 범위	10년이하	15(4.8)	30(9.6)	154(49.4)	92(29.5)	21(6.7)	20.923
	11년-20년	16(5.1)	47(15.0)	127(40.6)	95(30.4)	28(8.9)	
	21년-30년	11(2.5)	55(12.7)	184(42.4)	152(35.0)	32(7.4)	
	31년이상	5(2.4)	27(13.1)	75(36.4)	77(37.4)	22(10.7)	
전 체	47(3.7)	159(12.5)	544(42.8)	418(32.9)	103 (8.1)		

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

<부록표 19> 생활지도 영역 필요성

구분	생활지도 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	1(0.4)	16(6.5)	45(18.4)	101(41.2)	82(33.5)	13.982**
	교사	29(2.7)	79(7.4)	216(20.3)	491(46.1)	251(23.5)	
재직 학교급	초등학교	13(2.9)	54(8.4)	138(21.4)	288(44.6)	147(22.8)	17.755
	중학교	9(2.5)	17(4.8)	70(19.6)	165(46.2)	96(26.9)	
	일반계고	2(1.1)	16(9.0)	34(19.2)	77(43.5)	48(27.1)	
재직 학교 소재지	전문계고	0(0.0)	9(6.9)	19(14.6)	60(46.2)	42(32.3)	39.362***
	특별시	0(0.0)	4(4.1)	13(13.4)	47(48.5)	33(34.0)	
	광역시	1(0.4)	19(7.0)	59(21.7)	119(43.8)	74(27.2)	
	중소도시	3(0.7)	31(7.4)	81(19.4)	189(45.2)	114(27.3)	
교직 경력 범위	읍면지역	26(5.0)	42(8.0)	108(20.6)	237(45.1)	112(21.3)	14.030
	10년이하	8(2.5)	20(6.3)	64(20.1)	155(48.6)	72(22.6)	
	11년-20년	10(3.1)	24(7.4)	62(19.1)	149(46.0)	79(24.4)	
	21년-30년	10(2.2)	34(7.5)	102(22.5)	193(42.6)	114(25.2)	
전 체	31년이상	2(1.0)	17(8.1)	31(14.8)	92(44.0)	67(32.1)	30(2.3)
	전 체	30(2.3)	96(7.3)	261(19.9)	592(45.1)	333(25.4)	

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

<부록표 20> 생활지도 영역 시급성

구분	생활지도 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	1(0.4)	18(7.4)	58(23.9)	92(37.9)	74(30.5)	11.868*
	교사	29(2.8)	86(8.4)	294(28.6)	389(37.8)	231(22.4)	
재직 학교급	초등학교	21(3.4)	60(9.7)	179(28.9)	225(36.3)	135(21.8)	20.788
	중학교	8(2.3)	18(5.1)	100(28.5)	137(39.0)	88(25.1)	
	일반계고	1(0.6)	18(10.6)	43(25.3)	63(37.1)	45(26.5)	
재직 학교 소재지	전문계고	0(0.0)	9(6.9)	30(23.1)	55(42.3)	36(27.7)	38.577***
	특별시	0(0.0)	2(2.2)	24(25.8)	35(37.6)	32(34.4)	
	광역시	1(0.4)	19(7.2)	77(29.2)	102(38.6)	65(24.6)	
	중소도시	4(1.0)	36(8.8)	104(25.4)	166(40.6)	99(24.2)	
교직 경력 범위	읍면지역	25(4.9)	48(9.5)	147(29.0)	178(35.1)	109(21.5)	15.901
	10년이하	10(3.2)	23(7.4)	89(28.5)	129(41.3)	61(19.6)	
	11년-20년	10(3.2)	29(9.3)	89(28.5)	114(36.5)	70(22.4)	
	21년-30년	9(2.1)	35(8.0)	123(28.3)	159(36.6)	109(25.1)	
전 체	31년이상	1(0.5)	18(8.7)	49(23.6)	76(36.5)	64(30.8)	30(2.4)
	전 체	30(2.4)	105(8.2)	352(27.7)	481(37.8)	305(24.0)	

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

<부록표 21> 진로 및 진학지도 영역 필요성

구분	진로 및 진학지도 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	1(0.4)	14(5.7)	54(21.9)	113(45.7)	65(26.3)	13.454**
	교사	24(2.3)	53(5.0)	277(26.0)	524(49.2)	188(17.6)	
재직 학교급	초등학교	15(2.3)	36(5.6)	209(32.4)	293(45.4)	93(14.4)	50.881***
	중학교	8(2.2)	15(4.2)	70(19.5)	190(52.9)	76(21.2)	
	일반계고	1(0.6)	10(5.6)	30(16.9)	89(50.0)	48(27.0)	
	전문계고	1(0.8)	6(4.7)	23(17.8)	64(49.6)	35(27.1)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	2(2.1)	21(21.6)	53(54.6)	21(21.6)	33.307**
	광역시	1(0.4)	19(7.0)	54(19.8)	148(54.2)	51(18.7)	
	중소도시	4(1.0)	23(5.5)	104(24.9)	201(48.2)	85(20.4)	
	읍면지역	20(3.8)	23(4.4)	153(29.0)	235(44.6)	96(18.2)	
교직 경력 범위	10년이하	5(1.6)	17(5.3)	93(29.2)	160(50.3)	43(13.5)	12.773
	11년-20년	7(2.2)	15(4.6)	77(23.8)	162(50.0)	63(19.4)	
	21년-30년	10(2.2)	24(5.3)	109(23.9)	213(46.7)	100(21.9)	
	31년이상	3(1.4)	11(5.3)	49(23.4)	99(47.4)	47(22.5)	
전 체	25 (1.9)	67(5.1)	332(25.3)	637(48.5)	253(19.3)		

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

<부록표 22> 진로 및 진학지도 영역 시급성

구분	진로 및 진학지도 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	0(0.0)	16(6.6)	66(27.2)	106(43.6)	55(22.6)	15.996**
	교사	28(2.7)	73(7.1)	338(32.8)	438(42.5)	153(14.9)	
재직 학교급	초등학교	15(2.4)	58(9.4)	239(38.7)	244(39.5)	62(10.0)	68.674***
	중학교	9(2.5)	14(4.0)	103(29.2)	150(42.5)	77(21.8)	
	일반계고	2(1.2)	9(5.2)	35(20.3)	84(48.8)	42(24.4)	
	전문계고	2(1.6)	8(6.2)	27(20.9)	65(50.4)	27(20.9)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	4(4.2)	25(26.3)	48(50.5)	18(18.9)	39.451***
	광역시	1(0.4)	20(7.5)	67(25.3)	125(47.2)	52(19.6)	
	중소도시	4(1.0)	26(6.4)	134(32.8)	172(42.2)	72(17.6)	
	읍면지역	23(4.5)	39(7.7)	178(35.2)	200(39.5)	66(13.0)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.3)	19(6.1)	123(39.5)	126(40.5)	36(11.6)	21.538*
	11년-20년	8(2.5)	29(9.2)	94(29.9)	131(41.7)	52(16.6)	
	21년-30년	11(2.5)	28(6.4)	119(27.3)	198(45.4)	80(18.3)	
	31년이상	2(1.0)	13(6.3)	65(31.6)	86(41.7)	40(19.4)	
전 체	28 (2.2)	89(7.0)	404(31.7)	545(42.8)	208(16.3)		

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

<부록표 23> 특별활동 지도 영역 필요성

구분	특별활동지도 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.4)	17(6.9)	78(31.7)	121(49.2)	24(9.8)	3.153
	교사	30(2.8)	81(7.6)	390(36.6)	461(43.3)	103(9.7)	
재직 학교급	초등학교	22(3.4)	50(7.7)	245(37.9)	282(43.7)	47(7.3)	21.939*
	중학교	11(3.1)	28(7.8)	124(34.7)	157(44.0)	37(10.4)	
	일반계고	2(1.1)	14(7.9)	63(35.6)	72(40.7)	26(14.7)	
	전문계고	1(0.8)	7(5.4)	36(27.7)	69(53.1)	17(13.1)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	6(6.2)	25(25.8)	55(56.7)	11(11.3)	35.990***
	광역시	6(2.2)	22(8.0)	87(31.8)	138(50.4)	21(7.7)	
	중소도시	5(1.2)	25(6.0)	172(41.5)	164(39.6)	48(11.6)	
	읍면지역	25(4.7)	46(8.7)	184(34.9)	225(42.7)	47(8.9)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.2)	27(8.5)	128(40.3)	140(44.0)	16(5.0)	18.620
	11년-20년	9(2.8)	26(8.0)	120(37.2)	130(40.2)	38(11.8)	
	21년-30년	14(3.1)	33(7.3)	150(33.0)	206(45.3)	52(11.4)	
	31년이상	6(2.9)	12(5.7)	66(31.6)	104(49.8)	21(10.0)	
전 체		36(2.7)	99(7.5)	468(35.7)	582(44.4)	127 (9.7)	

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

<부록표 24> 특별활동지도 영역 시급성

구분	특별활동지도 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	22(9.1)	105(43.4)	94(38.8)	18(7.4)	4.579
	교사	28(2.7)	88(8.6)	483(47.0)	340(33.1)	88(8.6)	
재직 학교급	초등학교	19(3.1)	59(9.6)	305(49.5)	196(31.8)	37(6.0)	31.759**
	중학교	10(2.8)	24(6.8)	170(48.4)	118(33.6)	29(8.3)	
	일반계고	1(0.6)	17(9.9)	67(39.2)	63(36.8)	23(13.5)	
	전문계고	1(0.8)	10(7.7)	46(35.4)	56(43.1)	17(13.1)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	6(6.5)	42(45.2)	34(36.6)	11(11.8)	28.100**
	광역시	4(1.5)	22(8.3)	112(42.1)	105(39.5)	23(8.6)	
	중소도시	4(1.0)	30(7.4)	208(51.4)	127(31.4)	36(8.9)	
	읍면지역	23(4.5)	52(10.3)	227(44.9)	168(33.2)	36(7.1)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.2)	27(8.7)	168(53.8)	96(30.8)	14(4.5)	25.169*
	11년-20년	10(3.2)	31(10.0)	148(47.7)	90(29.0)	31(10.0)	
	21년-30년	10(2.3)	37(8.5)	183(42.0)	161(36.9)	45(10.3)	
	31년이상	4(2.0)	15(7.3)	85(41.5)	85(41.5)	16(7.8)	
전 체		31(2.4)	110(8.7)	589(46.4)	434(34.2)	106(8.3)	

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

<부록표 25> 창의적 체험 활동 영역 필요성

구분	창의적 체험 활동 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.0)	13(5.3)	52(21.1)	107(43.3)	70(28.3)	24.579***
	교사	32(3.0)	79(7.4)	317(29.7)	469(44.0)	169(15.9)	
재직 학교급	초등학교	22(3.4)	47(7.3)	196(30.4)	289(44.8)	91(14.1)	28.525**
	중학교	11(3.1)	27(7.5)	97(27.0)	151(42.1)	73(20.3)	
	일반계고	3(1.7)	10(5.6)	50(28.1)	66(37.1)	49(27.5)	
	전문계고	1(0.8)	8(6.2)	27(20.8)	69(53.1)	25(19.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	2(2.1)	19(19.6)	60(61.9)	16(16.5)	42.407***
	광역시	6(2.2)	18(6.6)	65(23.7)	124(45.3)	61(22.3)	
	중소도시	4(1.0)	33(7.9)	136(32.6)	167(40.0)	77(18.5)	
	읍면지역	27(5.1)	39(7.4)	150(28.5)	225(42.8)	85(16.2)	
교직 경력 범위	10년이하	8(2.5)	23(7.2)	116(36.5)	147(46.2)	24(7.5)	47.685***
	11년-20년	11(3.4)	24(7.4)	94(29.0)	140(43.2)	55(17.0)	
	21년-30년	12(2.6)	33(7.3)	107(23.5)	192(42.2)	111(24.4)	
	31년이상	6(2.9)	12(5.7)	49(23.3)	94(44.8)	49(23.3)	
전 체	37(2.8)	92(7.0)	370(28.2)	576(43.8)	239(18.2)		

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

<부록표 26> 창의적 체험 활동 영역 시급성

구분	창의적 체험 활동 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.6)	14(5.8)	72(29.6)	90(37.0)	63(25.9)	27.313***
	교사	34(3.3)	90(8.7)	400(38.7)	369(35.7)	140(13.6)	
재직 학교급	초등학교	19(3.1)	64(10.3)	246(39.5)	223(35.9)	70(11.3)	43.187***
	중학교	13(3.7)	18(5.1)	139(39.3)	115(32.5)	69(19.5)	
	일반계고	5(2.9)	9(5.3)	52(30.6)	62(36.5)	42(24.7)	
	전문계고	1(0.8)	14(10.9)	35(27.1)	57(44.2)	22(17.1)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	4(4.2)	34(35.8)	42(44.2)	15(15.8)	31.090**
	광역시	4(1.5)	19(7.1)	81(30.5)	103(38.7)	59(22.2)	
	중소도시	10(2.5)	34(8.4)	167(41.1)	133(32.8)	62(15.3)	
	읍면지역	24(4.7)	48(9.4)	190(37.3)	181(35.5)	67(13.1)	
교직 경력 범위	10년이하	9(2.9)	29(9.4)	150(48.5)	101(32.7)	20(6.5)	53.833***
	11년-20년	11(3.5)	24(7.7)	128(40.9)	101(32.3)	49(15.7)	
	21년-30년	13(2.9)	35(7.9)	130(29.5)	172(39.0)	91(20.6)	
	31년이상	5(2.4)	17(8.2)	61(29.5)	81(39.1)	43(20.8)	
전 체	38(3.0)	105(8.2)	472(37.0)	459(35.9)	203(15.9)		

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

<부록표 27> 방과후 학교 운영 영역 필요성

구분	방과후 학교 운영 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.6)	23(9.3)	63(25.6)	118(48.0)	38(15.4)	18.557**
	교사	38(3.6)	99(9.3)	404(37.9)	404(37.9)	122(11.4)	
재직 학교급	초등학교	25(3.9)	54(8.3)	222(34.3)	263(40.6)	83(12.8)	7.366
	중학교	12(3.4)	35(9.8)	136(38.1)	136(38.1)	38(10.6)	
	일반계고	4(2.2)	19(10.7)	62(34.8)	70(39.3)	23(12.9)	
	전문계고	1(0.8)	13(10.0)	47(36.2)	53(40.8)	16(12.3)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	7(7.2)	33(34.0)	42(43.3)	14(14.4)	17.076
	광역시	4(1.5)	28(10.2)	100(36.5)	115(42.0)	27(9.9)	
	중소도시	9(2.2)	41(9.8)	153(36.7)	163(39.1)	51(12.2)	
	읍면지역	28(5.3)	46(8.7)	182(34.6)	202(38.4)	68(12.9)	
교직 경력 범위	10년이하	9(2.8)	30(9.4)	128(40.3)	118(37.1)	33(10.4)	30.390**
	11년-20년	15(4.6)	28(8.6)	121(37.3)	135(41.7)	25(7.7)	
	21년-30년	13(2.9)	40(8.8)	164(36.0)	167(36.7)	71(15.6)	
	31년이상	5(2.4)	22(10.5)	51(24.3)	101(48.1)	31(14.8)	
전 체		42(3.2)	122(9.3)	468(35.6)	522(39.7)	160(12.2)	

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

<부록표 28> 방과후 학교 운영 영역 시급성

구분	방과후 학교 운영 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.6)	23(9.4)	87(35.7)	94(38.5)	36(14.8)	16.853**
	교사	41(4.0)	114(11.1)	460(44.7)	322(31.3)	93(9.0)	
재직 학교급	초등학교	24(3.9)	67(10.8)	264(42.6)	199(32.1)	65(10.5)	11.435
	중학교	16(4.5)	29(8.2)	161(45.7)	110(31.3)	36(10.2)	
	일반계고	4(2.3)	22(12.8)	67(39.0)	62(36.0)	17(9.9)	
	전문계고	1(0.8)	18(13.8)	55(42.3)	45(34.6)	11(8.5)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	11(11.6)	40(42.1)	30(31.6)	13(13.7)	17.187
	광역시	3(1.1)	29(10.9)	115(43.2)	98(36.8)	21(7.9)	
	중소도시	13(3.2)	43(10.5)	179(43.8)	134(32.8)	40(9.8)	
	읍면지역	28(5.5)	54(10.7)	214(42.4)	154(30.5)	55(10.9)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.5)	33(10.6)	154(49.4)	88(28.2)	26(8.3)	34.585**
	11년-20년	17(5.4)	30(9.6)	151(48.2)	95(30.4)	20(6.4)	
	21년-30년	12(2.8)	47(10.8)	174(39.9)	150(34.4)	53(12.2)	
	31년이상	5(2.4)	25(12.1)	65(31.4)	82(39.6)	30(14.5)	
전 체		45(3.5)	137(10.7)	548(43.0)	416(32.6)	129(10.1)	

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

4. 학교경영 영역

<부록표 29> 학교교육계획 수립 영역 필요성

구분	학교교육계획 수립 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.6)	18(7.3)	64(26.0)	118(48.0)	42(17.1)	15.928**
	교사	31(2.9)	89(8.3)	367(34.4)	475(44.6)	104(9.8)	
재직 학교급	초등학교	20(3.1)	60(9.3)	200(31.2)	282(43.9)	80(12.5)	22.557*
	중학교	10(2.8)	24(6.6)	139(38.5)	148(41.0)	40(11.1)	
	일반계고	5(2.8)	14(7.9)	57(32.2)	87(49.2)	14(7.9)	
	전문계고	0(0.0)	8(6.1)	35(26.7)	76(58.0)	12(9.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	5(5.2)	37(38.1)	41(42.3)	14(14.4)	27.130**
	광역시	5(1.8)	21(7.6)	93(33.8)	130(47.3)	26(9.5)	
	중소도시	4(1.0)	30(7.2)	133(31.9)	203(48.7)	47(11.3)	
	읍면지역	26(5.0)	51(9.7)	169(32.3)	219(41.8)	59(11.3)	
교직 경력 범위	10년이하	9(2.8)	299.1	123(38.7)	136(42.8)	21(6.6)	24.169*
	11년-20년	11(3.4)	28(8.7)	89(27.6)	155(48.1)	39(12.1)	
	21년-30년	10(2.2)	33(7.2)	162(35.4)	200(43.8)	52(11.4)	
	31년이상	5(2.4)	16(7.7)	54(25.8)	101(48.3)	33(15.8)	
전 체	35(2.7)	107(8.1)	432(32.9)	593(45.2)	146(11.1)		

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

<부록표 30> 학교교육계획 수립 영역 시급성

구분	학교교육계획 수립 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	2(0.8)	20(8.3)	83(34.4)	107(44.4)	29(12.0)	18.568**
	교사	35(3.4)	81(7.9)	468(45.8)	352(34.5)	85(8.3)	
재직 학교급	초등학교	22(3.6)	54(8.8)	261(42.6)	216(35.2)	60(9.8)	13.909
	중학교	11(3.1)	25(7.1)	166(47.4)	118(33.7)	30(8.6)	
	일반계고	4(2.4)	11(6.5)	75(44.1)	69(40.6)	11(6.5)	
	전문계고	0(0.0)	10(7.8)	49(38.3)	56(43.8)	13(10.2)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	4(4.2)	47(49.5)	34(35.8)	9(9.5)	25.480*
	광역시	4(1.5)	20(7.7)	112(42.9)	102(39.1)	23(8.8)	
	중소도시	5(1.2)	27(6.6)	184(45.2)	153(37.6)	38(9.3)	
	읍면지역	27(5.4)	50(10.0)	209(41.8)	170(34.0)	44(8.8)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.6)	27(8.7)	160(51.8)	90(29.1)	21(6.8)	32.797**
	11년-20년	15(4.8)	23(7.4)	123(39.5)	117(37.6)	33(10.6)	
	21년-30년	8(1.8)	30(6.9)	199(46.0)	158(36.5)	38(8.8)	
	31년이상	3(1.5)	20(9.9)	67(33.0)	91(44.8)	22(10.8)	
전 체	37(2.9)	101(8.0)	552(43.7)	459(36.3)	114(9.0)		

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

<부록표 31> 교육과정 편성 및 학사관리 필요성

구분	교육과정 편성 및 학사관리 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.4)	20(8.1)	67(27.2)	115(46.7)	38(15.4)	5.294
	교사	35(3.3)	94(8.8)	351(33.0)	456(42.9)	127(11.9)	
재직 학교급	초등학교	26(4.1)	61(9.5)	229(35.7)	255(39.8)	70(10.9)	24.822*
	중학교	10(2.8)	20(5.6)	105(29.2)	172(47.9)	52(14.5)	
	일반계고	4(2.3)	19(10.7)	52(29.4)	81(45.8)	21(11.9)	
	전문계고	1(0.8)	13(9.9)	33(25.2)	62(47.3)	22(16.8)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	6(6.2)	28(28.9)	46(47.4)	16(16.5)	29.535**
	광역시	5(1.8)	21(7.7)	85(31.0)	134(48.9)	29(10.6)	
	중소도시	5(1.2)	34(8.2)	139(33.3)	178(42.7)	61(14.6)	
	읍면지역	30(5.7)	53(10.2)	167(32.0)	213(40.8)	59(11.3)	
교직 경력 범위	10년이하	12(3.8)	23(7.2)	126(39.6)	133(41.8)	24(7.5)	22.773*
	11년-20년	11(3.4)	33(10.2)	96(29.8)	140(43.5)	42(13.0)	
	21년-30년	10(2.2)	38(8.4)	136(30.0)	198(43.6)	72(15.9)	
	31년이상	8(3.8)	19(9.1)	58(27.8)	97(46.4)	27(12.9)	
전 체	41(3.1)	114(8.7)	419(32.0)	571(43.6)	165(12.6)		

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

<부록표 32> 교육과정 편성 및 학사관리 시급성

구분	교육과정 편성 및 학사관리 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.7)	19(7.9)	83(34.4)	96(39.8)	39(16.2)	11.129*
	교사	37(3.6)	99(9.7)	417(40.9)	357(35.0)	110(10.8)	
재직 학교급	초등학교	25(4.1)	67(10.9)	263(42.9)	199(32.5)	59(9.6)	24.893*
	중학교	12(3.4)	20(5.7)	136(38.9)	136(38.9)	46(13.1)	
	일반계고	3(1.8)	18(10.7)	57(33.7)	67(39.6)	24(14.2)	
	전문계고	1(0.8)	12(9.4)	45(35.2)	50(39.1)	20(15.6)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	6(6.3)	37(38.9)	41(43.2)	11(11.6)	35.014***
	광역시	5(1.9)	16(6.1)	101(38.7)	105(40.2)	34(13.0)	
	중소도시	6(1.5)	36(8.8)	171(42.0)	140(34.4)	54(13.3)	
	읍면지역	30(6.0)	60(12.0)	192(38.5)	167(33.5)	50(10.0)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.6)	27(8.7)	158(51.1)	89(28.8)	24(7.8)	31.002**
	11년-20년	12(3.9)	33(10.7)	112(36.4)	118(38.3)	33(10.7)	
	21년-30년	10(2.3)	37(8.5)	160(36.8)	166(38.2)	62(14.3)	
	31년이상	8(3.9)	20(9.9)	68(33.5)	77(37.9)	30(14.8)	
전 체	41(3.2)	118(9.4)	501(39.7)	453(35.9)	149(11.8)		

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

<부록표 33> 학교조직 및 인사관리 필요성

구분	학교조직 및 인사관리 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	9(3.7)	22(9.0)	84(34.3)	110(44.9)	20(8.2)	5.379
	교사	44(4.2)	112(10.6)	395(37.3)	395(37.3)	114(10.8)	
재직 학교급	초등학교	28(4.4)	64(10.0)	226(35.4)	254(39.7)	67(10.5)	14.734
	중학교	19(5.3)	33(9.2)	139(38.8)	136(38.0)	31(8.7)	
	일반계고	6(3.4)	23(13.1)	68(38.6)	63(35.8)	16(9.1)	
재직 학교 소재지	전문계고	0(0.0)	13(9.9)	47(35.9)	51(38.9)	20(15.3)	27.946**
	특별시	0(0.0)	6(6.2)	38(39.2)	40(41.2)	13(13.4)	
	광역시	6(2.2)	30(11.0)	101(37.0)	101(37.0)	35(12.8)	
	중소도시	11(2.6)	41(9.9)	147(35.3)	175(42.1)	42(10.1)	
교직 경력 범위	읍면지역	36(6.9)	57(11.0)	194(37.3)	189(36.3)	44(8.5)	23.957*
	10년이하	11(3.5)	22(6.9)	138(43.4)	126(39.6)	21(6.6)	
	11년-20년	15(4.7)	40(12.4)	100(31.1)	124(38.5)	43(13.4)	
	21년-30년	19(4.2)	47(10.4)	167(37.0)	164(36.4)	54(12.0)	
전 체	8(3.8)	24(11.5)	72(34.6)	88(42.3)	16(7.7)		
전 체	53(4.1)	134(10.3)	480(36.8)	505(38.7)	134(10.3)		

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

<부록표 34> 학교조직 및 인사관리 시급성

구분	학교조직 및 인사관리 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.5)	28(11.7)	97(40.6)	89(37.2)	19(7.9)	5.455
	교사	46(4.5)	119(11.6)	436(42.6)	317(31.0)	105(10.3)	
재직 학교급	초등학교	26(4.2)	70(11.4)	264(42.9)	194(31.5)	61(9.9)	10.791
	중학교	19(5.5)	41(11.8)	142(40.9)	117(33.7)	28(8.1)	
	일반계고	6(3.5)	18(10.6)	75(44.1)	53(31.2)	18(10.6)	
재직 학교 소재지	전문계고	0(0.0)	18(14.0)	53(41.1)	42(32.6)	16(12.4)	33.321**
	특별시	0(0.0)	7(7.4)	43(45.3)	36(37.9)	9(9.5)	
	광역시	4(1.5)	30(11.5)	109(41.8)	88(33.7)	30(11.5)	
	중소도시	10(2.5)	47(11.5)	174(42.6)	131(32.1)	46(11.3)	
교직 경력 범위	읍면지역	38(7.6)	63(12.6)	208(41.7)	151(30.3)	39(7.8)	13.648
	10년이하	12(3.9)	29(9.4)	152(49.0)	89(28.7)	28(9.0)	
	11년-20년	16(5.2)	35(11.3)	124(40.0)	101(32.6)	34(11.0)	
	21년-30년	18(4.1)	50(11.5)	178(40.9)	143(32.9)	46(10.6)	
전 체	6(3.0)	32(15.9)	78(38.8)	69(34.3)	16(8.0)		
전 체	52(4.1)	147(11.6)	534(42.3)	406(32.1)	124(9.8)		

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

<부록표 35> 교원 전문성 개발 영역 필요성

구분	교원 전문성 개발 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	5(2.0)	13(5.3)	62(25.4)	113(46.3)	51(20.9)	22.260***
	교사	29(2.7)	81(7.6)	357(33.6)	482(45.3)	114(10.7)	
재직 학교급	초등학교	22(3.4)	41(6.4)	187(29.3)	306(47.9)	83(13.0)	32.619**
	중학교	7(1.9)	27(7.5)	145(40.4)	141(39.3)	39(10.9)	
	일반계고	5(2.8)	18(10.2)	47(26.6)	90(50.8)	17(9.6)	
	전문계고	0(0.0)	8(6.1)	39(29.8)	58(44.3)	26(19.8)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	10(10.3)	27(27.8)	46(47.4)	14(14.4)	31.188**
	광역시	4(1.5)	19(7.0)	89(32.7)	123(45.2)	37(13.6)	
	중소도시	4(1.0)	19(4.6)	134(32.1)	205(49.2)	55(13.2)	
	읍면지역	26(5.0)	46(8.8)	170(32.6)	221(42.3)	59(11.3)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.2)	18(5.7)	104(32.7)	156(49.1)	33(10.4)	14.350
	11년-20년	11(3.4)	28(8.8)	104(32.5)	139(43.4)	38(11.9)	
	21년-30년	11(2.4)	30(6.6)	149(32.7)	211(46.3)	55(12.1)	
	31년이상	5(2.4)	17(8.2)	59(28.5)	87(42.0)	39(18.8)	
전 체	34(2.6)	94(7.2)	420(32.1)	595(45.5)	165(12.6)		

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

<부록표 36> 교원 전문성 개발 영역 시급성

구분	교원 전문성 개발 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	4(1.7)	16(6.7)	83(34.7)	90(37.7)	46(19.2)	20.775***
	교사	30(2.9)	94(9.1)	437(42.5)	367(35.7)	100(9.7)	
재직 학교급	초등학교	20(3.2)	55(8.9)	242(39.3)	229(37.2)	70(11.4)	18.443
	중학교	10(2.9)	28(8.0)	165(47.1)	110(31.4)	37(10.6)	
	일반계고	4(2.3)	17(9.9)	61(35.5)	73(42.4)	17(9.9)	
	전문계고	0(0.0)	10(7.8)	52(40.6)	44(34.4)	22(17.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	5(5.3)	47(49.5)	35(36.8)	8(8.4)	28.560**
	광역시	4(1.5)	22(8.3)	115(43.6)	95(36.0)	28(10.6)	
	중소도시	4(1.0)	34(8.4)	157(38.6)	160(39.3)	52(12.8)	
	읍면지역	26(5.2)	49(9.8)	202(40.2)	167(33.3)	58(11.6)	
교직 경력 범위	10년이하	9(2.9)	26(8.4)	141(45.5)	105(33.9)	29(9.4)	14.438
	11년-20년	12(3.9)	28(9.0)	126(40.5)	112(36.0)	33(10.6)	
	21년-30년	8(1.8)	36(8.2)	179(41.0)	166(38.0)	48(11.0)	
	31년이상	5(2.5)	19(9.4)	72(35.5)	72(35.5)	35(17.2)	
전 체	34(2.7)	110(8.7)	521(41.1)	457(36.0)	146(11.5)		

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

<부록표 37> 학교재정관리 영역 필요성

구분	학교재정관리 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.4)	21(8.6)	86(35.1)	110(44.9)	22(9.0)	8.991
	교사	36(3.4)	91(8.5)	461(43.3)	374(35.1)	103(9.7)	
재직 학교급	초등학교	26(4.1)	56(8.7)	259(40.4)	247(38.5)	53(8.3)	10.571
	중학교	10(2.8)	27(7.5)	157(43.6)	127(35.3)	39(10.8)	
	일반계고	6(3.4)	16(9.0)	74(41.8)	63(35.6)	18(10.2)	
	전문계고	0(0.0)	13(9.9)	57(43.5)	46(35.1)	15(11.5)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	11(11.3)	34(35.1)	38(39.2)	13(13.4)	23.560*
	광역시	6(2.2)	22(8.0)	103(37.6)	112(40.9)	31(11.3)	
	중소도시	7(1.7)	32(7.7)	188(45.1)	150(36.0)	40(9.6)	
	읍면지역	28(5.4)	47(9.0)	223(42.6)	184(35.2)	41(7.8)	
교직 경력 범위	10년이하	12(3.8)	22(6.9)	164(51.6)	99(31.1)	21(6.6)	29.762**
	11년-20년	13(4.0)	30(9.3)	134(41.6)	118(36.6)	27(8.4)	
	21년-30년	11(2.4)	40(8.8)	173(38.0)	172(37.8)	59(13.0)	
	31년이상	6(2.9)	19(9.1)	74(35.4)	93(44.5)	17(8.1)	
전 체		42(3.2)	112(8.5)	548(41.8)	484(36.9)	125(9.5)	

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

<부록표 38> 학교재정관리 영역 시급성

구분	학교재정관리 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.3)	32(13.4)	101(42.3)	87(36.4)	16(6.7)	12.556*
	교사	37(3.6)	92(8.9)	501(48.7)	308(30.0)	90(8.8)	
재직 학교급	초등학교	25(4.1)	55(8.9)	299(48.6)	194(31.5)	42(6.8)	9.605
	중학교	10(2.9)	35(10.0)	161(46.0)	109(31.1)	35(10.0)	
	일반계고	4(2.3)	18(10.5)	81(47.1)	52(30.2)	17(9.9)	
	전문계고	1(0.8)	16(12.4)	61(47.3)	40(31.0)	11(8.5)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	9(9.5)	41(43.2)	36(37.9)	8(8.4)	29.872**
	광역시	3(1.1)	25(9.5)	115(43.9)	98(37.4)	21(8.0)	
	중소도시	7(1.7)	35(8.6)	205(50.1)	122(29.8)	40(9.8)	
	읍면지역	29(5.8)	55(11.0)	242(48.2)	139(27.7)	37(7.4)	
교직 경력 범위	10년이하	12(3.9)	27(8.7)	178(57.2)	69(22.2)	25(8.0)	32.628**
	11년-20년	15(4.9)	28(9.1)	142(46.0)	99(32.0)	25(8.1)	
	21년-30년	9(2.1)	41(9.3)	198(45.1)	149(33.9)	42(9.6)	
	31년이상	4(2.0)	27(13.4)	82(40.6)	77(38.1)	12(5.9)	
전 체		40(3.2)	124(9.8)	603(47.6)	395(31.2)	106(8.4)	

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

<부록표 39> 학교시설관리 영역 필요성

구분	학교시설관리 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	2(0.8)	26(10.7)	107(43.9)	79(32.4)	30(12.3)	5.230
	교사	36(3.4)	107(10.1)	442(41.6)	360(33.9)	117(11.0)	
재직 학교급	초등학교	24(3.7)	62(9.7)	270(42.1)	219(34.2)	66(10.3)	10.098
	중학교	9(2.5)	32(9.0)	146(40.9)	125(35.0)	45(12.6)	
	일반계고	4(2.3)	23(13.1)	79(44.9)	51(29.0)	19(10.8)	
	전문계고	1(0.8)	16(12.2)	55(42.0)	42(32.1)	17(13.0)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	11(11.3)	34(35.1)	39(40.2)	12(12.4)	26.113*
	광역시	4(1.5)	29(10.7)	110(40.4)	98(36.0)	31(11.4)	
	중소도시	5(1.2)	37(8.9)	179(43.0)	149(35.8)	46(11.1)	
	읍면지역	28(5.4)	56(10.7)	227(43.5)	153(29.3)	58(11.1)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.5)	29(9.1)	142(44.8)	101(31.9)	34(10.7)	7.323
	11년-20년	12(3.7)	33(10.3)	134(41.7)	114(35.5)	28(8.7)	
	21년-30년	11(2.4)	47(10.4)	185(40.7)	152(33.5)	59(13.0)	
	31년이상	4(1.9)	23(11.1)	86(41.3)	70(33.7)	25(12.0)	
전 체		38(2.9)	133(10.2)	550(42.1)	439(33.6)	147(11.2)	

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

<부록표 40> 학교시설관리 영역 시급성

구분	학교시설관리 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	1(0.4)	35(14.7)	107(45.0)	72(30.3)	23(9.7)	8.163
	교사	34(3.3)	118(11.5)	484(47.1)	286(27.8)	106(10.3)	
재직 학교급	초등학교	22(3.6)	72(11.7)	288(46.9)	177(28.8)	55(9.0)	11.789
	중학교	7(2.0)	45(12.8)	154(43.9)	98(27.9)	47(13.4)	
	일반계고	5(2.9)	22(12.9)	81(47.4)	49(28.7)	14(8.2)	
	전문계고	1(0.8)	15(11.6)	68(52.7)	32(24.8)	13(10.1)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	9(9.5)	40(42.1)	34(35.8)	11(11.6)	30.114**
	광역시	2(0.8)	30(11.4)	116(44.1)	86(32.7)	29(11.0)	
	중소도시	6(1.5)	44(10.8)	198(48.5)	119(29.2)	41(10.0)	
	읍면지역	26(5.2)	71(14.2)	237(47.3)	119(23.8)	48(9.6)	
교직 경력 범위	10년이하	12(3.9)	36(11.6)	157(50.5)	76(24.4)	30(9.6)	17.863
	11년-20년	14(4.5)	35(11.3)	144(46.5)	89(28.7)	28(9.0)	
	21년-30년	7(1.6)	52(11.9)	197(45.1)	128(29.3)	53(12.1)	
	31년이상	2(1.0)	30(14.9)	90(44.6)	64(31.7)	16(7.9)	
전 체		35(2.8)	154(12.2)	591(46.6)	358(28.3)	129(10.2)	

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

<부록표 41> 학교의 문화 및 풍토 조성 영역 필요성

구분	학교의 문화 및 풍토 조성 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.2)	25(10.2)	102(41.6)	91(37.1)	24(9.8)	3.499
	교사	36(3.4)	105(9.8)	448(42.0)	385(36.1)	92(8.6)	
재직 학교급	초등학교	25(3.9)	74(11.5)	260(40.5)	228(35.5)	55(8.6)	16.075
	중학교	10(2.8)	29(8.1)	165(45.8)	126(35.0)	30(8.3)	
	일반계고	4(2.3)	20(11.3)	70(39.5)	68(38.4)	15(8.5)	
	전문계고	0(0.0)	8(6.1)	54(41.2)	53(40.5)	16(12.2)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	9(9.3)	36(37.1)	39(40.2)	13(13.4)	42.303***
	광역시	4(1.5)	28(10.3)	113(41.4)	104(38.1)	24(8.8)	
	중소도시	2(0.5)	38(9.1)	181(43.4)	165(39.6)	31(7.4)	
	읍면지역	33(6.3)	56(10.7)	220(41.9)	168(32.0)	48(9.1)	
교직 경력 범위	10년이하	11(3.5)	35(11.0)	152(47.8)	102(32.1)	18(5.7)	15.015
	11년-20년	13(4.0)	31(9.6)	121(37.6)	126(39.1)	31(9.6)	
	21년-30년	10(2.2)	43(9.4)	191(41.7)	169(36.9)	45(9.8)	
	31년이상	5(2.4)	22(10.6)	82(39.6)	76(36.7)	22(10.6)	
전 체		39(3.0)	131(10.0)	550(41.9)	476(36.3)	116(8.8)	

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

<부록표 42> 학교의 문화 및 풍토 조성 영역 시급성

구분	학교의 문화 및 풍토 조성 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	3(1.3)	26(10.9)	113(47.3)	80(33.5)	17(7.1)	4.408
	교사	37(3.6)	109(10.6)	472(46.0)	318(31.0)	89(8.7)	
재직 학교급	초등학교	25(4.1)	68(11.1)	290(47.2)	184(30.0)	47(7.7)	14.931
	중학교	11(3.2)	38(10.9)	164(47.0)	106(30.4)	30(8.6)	
	일반계고	4(2.3)	17(9.9)	72(42.1)	66(38.6)	12(7.0)	
	전문계고	0(0.0)	12(9.3)	60(46.5)	40(31.0)	17(13.2)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	6(6.3)	44(46.3)	33(34.7)	11(11.6)	37.479***
	광역시	4(1.5)	31(11.8)	116(44.3)	90(34.4)	21(8.0)	
	중소도시	4(1.0)	33(8.1)	205(50.4)	133(32.7)	32(7.9)	
	읍면지역	31(6.2)	65(13.0)	221(44.1)	142(28.3)	42(8.4)	
교직 경력 범위	10년이하	13(4.2)	31(10.0)	167(53.7)	77(24.8)	23(7.4)	22.682*
	11년-20년	15(4.8)	39(12.6)	127(41.0)	101(32.6)	28(9.0)	
	21년-30년	7(1.6)	41(9.4)	200(45.9)	153(35.1)	35(8.0)	
	31년이상	5(2.5)	24(11.9)	88(43.8)	65(32.3)	19(9.5)	
전 체		40(3.2)	135(10.7)	586(46.3)	398(31.5)	106(8.4)	

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

<부록표 43> 학교행사 운영 영역 필요성

구분	학교행사 운영 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.4)	36(14.7)	119(48.6)	75(30.6)	9(3.7)	3.443
	교사	45(4.2)	132(12.4)	494(46.5)	339(31.9)	53(5.0)	
재직 학교급	초등학교	30(4.7)	78(12.1)	289(45.0)	210(32.7)	35(5.5)	14.044
	중학교	16(4.5)	47(13.2)	170(47.6)	109(30.5)	15(4.2)	
	일반계고	5(2.8)	28(45.8)	91(51.4)	46(26.0)	7(4.0)	
	전문계고	0(0.0)	16(12.2)	63(48.1)	47(35.9)	5(3.8)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	13(13.4)	45(46.4)	32(33.0)	7(7.2)	35.276***
	광역시	7(2.6)	34(12.5)	143(52.6)	76(27.9)	12(4.4)	
	중소도시	7(1.7)	47(11.3)	195(46.9)	151(36.3)	16(3.8)	
	읍면지역	37(7.1)	75(14.3)	230(43.9)	155(29.6)	27(5.2)	
교직 경력 범위	10년이하	16(5.0)	36(11.3)	153(48.1)	99(31.1)	14(4.4)	5.600
	11년-20년	15(4.7)	42(13.0)	147(45.7)	101(31.4)	17(5.3)	
	21년-30년	14(3.1)	65(14.3)	211(46.5)	145(31.9)	19(4.2)	
	31년이상	6(2.9)	25(12.0)	98(47.1)	67(32.2)	12(5.8)	
전 체		51(3.9)	169(12.9)	613(46.8)	414(31.6)	62(4.7)	

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

<부록표 44> 학교행사 운영 영역 시급성

구분	학교행사 운영 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	6(2.5)	41(17.2)	124(52.1)	58(24.4)	9(3.8)	5.004
	교사	44(4.3)	133(13.0)	525(51.2)	274(26.7)	50(4.9)	
재직 학교급	초등학교	31(5.0)	71(11.6)	318(51.8)	164(26.7)	30(4.9)	15.441
	중학교	15(4.3)	49(14.0)	178(51.0)	90(25.8)	17(4.9)	
	일반계고	4(2.3)	30(17.5)	87(50.9)	42(24.6)	8(4.7)	
	전문계고	0(0.0)	24(18.6)	66(51.2)	35(27.1)	4(3.1)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.1)	11(11.6)	53(55.8)	23(24.2)	7(7.4)	21.503*
	광역시	9(3.4)	37(14.0)	132(50.0)	71(26.9)	15(5.7)	
	중소도시	8(2.0)	53(13.0)	216(53.1)	117(28.7)	13(3.2)	
	읍면지역	32(6.4)	73(14.6)	249(49.9)	121(24.2)	24(4.8)	
교직 경력 범위	10년이하	13(4.2)	41(13.2)	168(54.0)	76(24.4)	13(4.2)	11.627
	11년-20년	20(6.5)	38(12.3)	156(50.5)	81(26.2)	14(4.5)	
	21년-30년	12(2.8)	65(14.9)	216(49.7)	123(28.3)	19(4.4)	
	31년이상	5(2.5)	30(14.8)	105(51.7)	51(25.1)	12(5.9)	
전 체		50(4.0)	174(13.8)	650(51.4)	332(26.2)	59(4.7)	

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

<부록표 45> 학생 및 교직원 복지 영역 필요성

구분	학생 및 교직원 복지 필요성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	2(0.8)	23(9.4)	66(26.9)	101(41.2)	53(21.6)	5.321
	교사	24(2.3)	69(6.5)	262(24.6)	469(44.1)	239(22.5)	
재직 학교급	초등학교	17(2.6)	53(8.2)	162(25.2)	279(43.4)	132(20.5)	17.562
	중학교	7(2.0)	22(6.2)	83(23.3)	147(41.3)	97(27.2)	
	일반계고	2(1.1)	13(7.3)	44(24.9)	82(46.3)	36(20.3)	
	전문계고	0(0.0)	4(3.1)	39(29.8)	62(47.3)	26(19.8)	
재직 학교 소재지	특별시	0(0.0)	6(6.2)	25(25.8)	45(46.4)	21(21.6)	27.878**
	광역시	3(1.1)	23(8.4)	67(24.5)	112(41.0)	68(24.9)	
	중소도시	1(0.2)	25(6.0)	101(24.2)	195(46.7)	96(23.0)	
	읍면지역	22(4.2)	38(7.3)	135(25.9)	219(42.0)	107(20.5)	
교직 경력 범위	10년이하	7(2.2)	18(5.7)	86(27.0)	148(46.5)	59(18.6)	8.760
	11년-20년	7(2.2)	26(8.1)	74(23.1)	141(43.9)	73(22.7)	
	21년-30년	10(2.2)	30(6.6)	113(24.8)	190(41.8)	112(24.6)	
	31년이상	2(1.0)	18(8.7)	52(25.0)	89(42.8)	47(22.6)	
전 체	26(2.0)	92(7.0)	328(25.1)	571(43.6)	292(22.3)		

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

<부록표 46> 학생 및 교직원 복지 영역 시급성

구분	학생 및 교직원 복지 시급성					χ^2	
	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다		
직위	교장및교감	2(0.8)	23(9.6)	83(34.6)	84(35.0)	48(20.0)	5.358
	교사	22(2.1)	68(6.6)	327(31.8)	382(37.1)	230(22.4)	
재직 학교급	초등학교	17(2.8)	43(7.0)	206(33.4)	225(36.5)	126(20.4)	15.236
	중학교	5(1.4)	26(7.4)	104(29.5)	127(36.1)	90(25.6)	
	일반계고	2(1.2)	13(7.7)	48(28.4)	68(40.2)	38(22.5)	
	전문계고	0(0.0)	9(6.9)	53(40.8)	45(34.6)	23(17.7)	
재직 학교 소재지	특별시	1(1.0)	6(6.3)	36(37.5)	34(35.4)	19(19.8)	22.216*
	광역시	2(0.8)	22(8.4)	78(29.8)	95(36.3)	65(24.8)	
	중소도시	2(0.5)	25(6.1)	127(31.2)	160(39.3)	93(22.9)	
	읍면지역	19(3.8)	38(7.5)	170(33.7)	177(35.0)	101(20.0)	
교직 경력 범위	10년이하	5(1.6)	17(5.5)	112(36.1)	119(38.4)	57(18.4)	15.060
	11년-20년	11(3.5)	24(7.7)	90(28.8)	121(38.7)	67(21.4)	
	21년-30년	6(1.4)	31(7.1)	141(32.3)	154(35.3)	104(23.9)	
	31년이상	2(1.0)	19(9.3)	64(31.4)	71(34.8)	48(23.5)	
전 체	24(1.9)	91(7.2)	411(32.4)	466(36.7)	278(21.9)		

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

[부록 4] 학교컨설턴트 양성 프로그램 교육 내용 요구 분석 결과

□ 학교컨설팅 경험여부에 따른 차이분석

1. 학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량

<부록표 47> 학교컨설턴트에게 요구되는 기본역량 중요도, 숙달도, 필요도

문항내용		학교컨설팅경험	N	평균	부록표준 편차	f값	scheffe
학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량 -중요도	지식	학교컨설턴트경험유	65	4.47	0.47	2.067	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.35	0.18		
		학교컨설턴트경험무	26	4.24	0.59		
	기술	학교컨설턴트경험유	65	4.51	0.40	2.763	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.53	0.49		
		학교컨설턴트경험무	25	4.29	0.46		
	경험	학교컨설턴트경험유	66	4.46	0.57	1.605	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.55	0.59		
		학교컨설턴트경험무	25	4.26	0.60		
학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량 -숙달도	지식	학교컨설턴트경험유	66	2.45	0.41	9.133***	a>b,c
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	19	2.13	0.52		
		학교컨설턴트경험무	26	2.03	0.53		
	기술	학교컨설턴트경험유	65	2.40	0.41	5.851**	a>c
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	2.16	0.48		
		학교컨설턴트경험무	26	2.08	0.49		
	경험	학교컨설턴트경험유	66	2.18	0.61	14.942***	a>b,c
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	1.70	0.62		
		학교컨설턴트경험무	26	1.48	0.52		
학교컨설턴트에게 요구되는 기본 역량 -필요도	지식	학교컨설턴트경험유	67	4.28	0.54	0.563	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.36	0.44		
		학교컨설턴트경험무	26	4.19	0.60		
	기술	학교컨설턴트경험유	67	4.44	0.49	2.696	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.60	0.35		
		학교컨설턴트경험무	26	4.29	0.43		
	경험	학교컨설턴트경험유	66	4.49	0.54	1.340	
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.52	0.49		
		학교컨설턴트경험무	26	4.31	0.55		

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

2. 수업컨설턴트에게 요구되는 역량

<부록표 48> 수업컨설턴트에게 요구되는 역량 중요도, 숙달도, 필요도

문항내용	학교컨설팅경험	N	평균	부록표준 편차	f값	scheffe		
수업컨설턴트에게 요구되는 역량 -중요도	지식	학교컨설턴트경험유	66	4.50	0.47	1.043		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.42	0.43			
		학교컨설턴트경험무	26	4.35	0.41			
	기술	학교컨설턴트경험유	67	4.39	0.55	2.441		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.33	0.48			
		학교컨설턴트경험무	26	4.13	0.45			
	경험	학교컨설턴트경험유	67	4.57	0.56	2.743		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	21	4.43	0.51			
		학교컨설턴트경험무	26	4.27	0.60			
수업컨설턴트에게 요구되는 역량 -숙달도	지식	학교컨설턴트경험유	63	2.60	0.39	3.417*		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	2.45	0.50			
		학교컨설턴트경험무	26	2.37	0.37			
	기술	학교컨설턴트경험유	63	2.32	0.38	4.136*		a>c
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	2.15	0.50			
		학교컨설턴트경험무	26	2.06	0.43			
	경험	학교컨설턴트경험유	62	2.47	0.53	15.982***		a>b,c
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	1.95	0.60			
		학교컨설턴트경험무	26	1.73	0.72			
수업컨설턴트에게 요구되는 역량 -필요도	지식	학교컨설턴트경험유	67	4.41	0.48	0.205		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.45	0.45			
		학교컨설턴트경험무	26	4.35	0.63			
	기술	학교컨설턴트경험유	67	4.43	0.49	0.901		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.50	0.54			
		학교컨설턴트경험무	26	4.31	0.52			
	경험	학교컨설턴트경험유	67	4.66	0.51	2.775		
		학교컨설턴트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.55	0.60			
		학교컨설턴트경험무	26	4.35	0.69			

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

3. 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량

<부록표 49> 학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량 중요도, 숙달도, 필요도

문항내용		학교건설팀경험	N	평균	부록표준 편차	f값	scheffe
학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량 -중요도	지식	학교건설팀트경험유	67	4.51	0.43	0.322	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	19	4.47	0.58		
		학교건설팀트경험무	26	4.42	0.55		
	기술	학교건설팀트경험유	65	4.48	0.51	0.524	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	19	4.46	0.51		
		학교건설팀트경험무	26	4.36	0.53		
	경험	학교건설팀트경험유	66	4.58	0.61	1.082	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	19	4.37	0.60		
		학교건설팀트경험무	26	4.42	0.70		
학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량 -숙달도	지식	학교건설팀트경험유	65	2.33	0.45	4.594*	a>c
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	18	2.13	0.53		
		학교건설팀트경험무	26	1.99	0.60		
	기술	학교건설팀트경험유	64	1.97	0.45	7.531**	a>b,c
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	17	1.61	0.46		
		학교건설팀트경험무	26	1.60	0.56		
	경험	학교건설팀트경험유	65	1.91	0.61	6.096**	a>c
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	18	1.67	0.59		
		학교건설팀트경험무	25	1.44	0.51		
학교경영컨설턴트에게 요구되는 역량 -필요도	지식	학교건설팀트경험유	67	4.47	0.48	0.259	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.55	0.54		
		학교건설팀트경험무	26	4.45	0.55		
	기술	학교건설팀트경험유	67	4.54	0.54	0.438	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.58	0.48		
		학교건설팀트경험무	26	4.44	0.55		
	경험	학교건설팀트경험유	67	4.63	0.52	1.790	
		학교건설팀트관련 계획, 관리 경험 유	20	4.60	0.50		
		학교건설팀트경험무	26	4.38	0.70		

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

연구보고 RR 2010 - 28

학교컨설팅 체제 구축 연구(I)
: 학교컨설팅 체제 발전 모형 탐색과 학교컨설팅트
양성 프로그램 개발 및 운영 방안 연구

발 행 2010년 12월 30일

발 행 인 김 태 완

발 행 처 한국교육개발원

주 소 서울시 서초구 바우뚝길 220-1 (137-791)

전화 : (02) 3460-0114

FAX : (02) 3460-0121

<http://www.kedi.re.kr>

등록번호 1973년 6월 13일, 제16-36호

인 쇄 처 범신사 대표전화 02)503-8737/ 팩스 02)502-3467

본 내용의 무단 복제를 금함.