

교원 역량 중심의 원격연수 교육과정 운영 실태 분석¹⁾

김 은 영(동명대학교 초빙교수)*

김 현 진(한국교원대학교 부교수)**

◀ 요약 ▶

본 연구에서는 교원연수의 일환으로 현재 원격교육연수원에서 운영되고 있는 연수과정의 주제를 교원 역량 신장의 측면에서 분석하였다. 이를 위하여 54개의 원격교육연수원(공인 원격교육연수원, 교육과학기술연수원, 시도교육연수원)에서 2011년 1월부터 2012년 9월까지 운영된 1430개의 원격연수과정을 수집하여 내용분석을 실시하였다. 분석결과 원격연수과정은 '자기계발', '교수학습실행', '생활지도 및 상담'과 같은 특정 역량에 치우쳐 개발·운영되고 있었으며, 연수원의 유형에 따라 중점적으로 운영되고 있는 연수과정에 차이가 있음을 확인하였다. 이를 토대로 교원의 역량 신장을 위한 원격연수과정은 부족하게 운영된 연수주제에 대한 개발, 학교급의 특성에 맞춘 연수과정의 개발, 그리고 생애주기를 고려한 연수과정이 확대 운영될 것을 제안하였다. 본 연구는 교원의 원격연수를 담당하는 전체 원격교육연수원의 연수현황을 이해하고, 교원 역량 신장을 위해 개발의 필요가 있는 연수과정을 인식하는데 기초자료로 활용될 것이다.

주제어: 교원 역량 개발, 교사교육, 원격연수, 원격교육연수원

1) 본 연구는 김현진 외(2013) '교원 역량 신장 측면에서의 원격교육연수원 현황분석: 연수주제를 중심으로' 보고서를 기반으로 수정·보완한 것임.

* 제1저자, kim.eunyoung80@gmail.com

** 교신저자, jinnie@knue.ac.kr

I. 서론

우리는 흔히 '교육의 질은 교사의 질을 능가하지 못한다'라는 말을 사용한다. 이는 교육에 있어 무엇보다도 중요한 역할과 책임이 교원에게 있음을 의미하는 것이다. 교원은 교사양성기관에서의 배움에 머물지 않고 지속적인 자기 성찰과 자기개발 그리고 재교육을 통해 교육 전문가로서 성장해 나간다. 현직 교원을 대상으로 하는 연수는 개인적 측면에서는 연수내용을 통한 교원 개인의 역량 신장이면서, 국가적 측면에서는 우수한 교원의 확보와 유지를 위한 재교육의 보편적인 방법으로 볼 수 있다. 전통적인 교원연수의 형태인 집합연수는 학교현장의 수업손실을 최소화하기 위하여 주로 수업 이후 혹은 방학 기간을 이용하여 집중적으로 운영되기 때문에 예산 및 시설의 부족, 연수 참여 시간의 제약, 다양한 요구 수렴의 어려움 등의 한계를 지닌다(구원희, 2011; 서순식, 김성완, 2011; 안미리 외, 2000; 이종연, 2002; 정진구, 김자미, 김홍래, 2009). 이에 비해 정보통신기술을 활용한 원격연수는 시공간의 제약 없이 광범위한 주제와 내용의 연수가 가능하고, 연수생의 요구에 신속히 부응하는 교육과정 개발이 가능하며, 온라인 학습공간에서 전국의 교원들이 연수를 통한 교류가 가능하다는 점 등 집합연수의 한계를 극복할 수 있기에 정책적으로 교원의 자격연수나 직무연수에서 원격연수를 활성화하고 있다(교육부·한국교육학술정보원, 2013). 2000년에 21개의 공인원격교육연수원의 인가 및 지정을 시작으로 도입된 원격연수는 이제 스마트기술 및 기기의 확산으로 웹에서 뿐만 아니라 스마트 폰과 스마트패드에서도 학습할 수 있는 연수콘텐츠가 개발되어 다양한 형태의 원격교육연수에 대한 연수에 대한 교원의 수요와 관심은 더욱 더 증가할 것으로 예상된다.

교원의 지속적인 역량 신장은 본래 취지에 어긋나지 않고 증가하는 수요에 부응하기 위해서 원격교육연수 콘텐츠의 양적 성장뿐만 아니라 연수 교육과정에 대한 질적 관리가 무엇보다 중요하다. 현재 원격교육연수 콘텐츠의 질적 관리는 원격교육연수지원센터(한국교육학술정보원)의 연수 콘텐츠 품질인증을 통과한 연수과정만을 교원의 연수실적 및 연수성적 평정 대상으로 인정하는 것이다(교육부·한국교육학술정보원, 2013). 하지만 개발되는 연수과정의 주제에 대해서는 제한을 두지 않기 때문에 많은 수강인원으로 비용효과를 줄 수 있는 과정이 개발될 수 있으며, 이로 인해 특정 교원 역량에 치중되어 개발될 가능성도 있다. 따라서 운영되고 있는 원격교육연수의 교육과정이 어떠한 교원의 역량 신장에 기여하고 있는지, 그리고 한계는 무엇인지에 대한 체계적인 분석이 필요하다.

본 연구는 현재 원격교육연수원에서 운영되고 있는 연수과정의 주제를 교원 역량 신장의 측면에서 현황을 파악하고, 향후 원격교육연수과정의 개발 및 운영의 방향에 대해 제시하는 것을 연구의 목적으로 하였다. 연구목적을 달성하기 위한 연구문제는 '원격교육연수원 교육과정의 주제는 교원역량과 관련지어 어떻게 운영되고 있는가?' 이다.

II. 이론적 배경

1. 교원의 역량

역량(competency)은 “보통의 직무수행자(average performer)보다는 우수한 직무수행자(superior performer)들의 특성”(McClelland, 1973)으로 정의된다. 역량은 실제 직무수행에서 발현되는 구체적인 행동특성으로 이해할 수 있다. 따라서 보통 직무수행자에게는 일반적으로 역량은 보유하고 있는 능력 이상을 의미하기 때문에, 수행의 목표라고 이해될 수 있다.

역량모델(Competency model)이란 개인이 수행하는 특정한 직무, 직책이나 개인이 속한 조직의 미션, 가치, 비전을 반영한 역량들을 한눈에 쉽게 볼 수 있도록 묶어놓은 집합체이다(윤여순, 1998). 이 역량모델은 직무수행에 부족하거나 필요한 역량을 진단하고 연수나 교육훈련을 통해 개발하기 위하여 조직 및 개인적 차원의 교육체계 수립에 활용하거나, 연수나 교육훈련을 제공하는 측면에서 새로운 연수의 수요를 파악하여 연수내용으로 구성하는데 활용된다. 뿐만 아니라 조직 내 경력개발의 측면에서 직무 및 조직의 전문가로 성장하고자 하는 사람들에게 역량 개발을 위한 로드맵을 제시하는 데에도 활용된다(김현진 외, 2011). 이와 같은 역량모델은 주로 기업에서 인적자원의 개발이나 관리측면에서 논의되어 왔으나, 최근에는 학교교육에서도 주목하고 있다(이광우, 홍원표, 2012). 급변하는 교육환경에 따른 교사의 역할과 직무가 강조되면서 주로 2000년대 후반부터 교원에게 필요한 역량이 무엇인지를 규명하고 이를 개발하기 위한 전략 및 프로그램 수립이 강조되고 있으며 직급별, 교과별, 특정 직무별로 요구되는 교원역량에 대한 연구가 이루어지고 있다(김현진, 허희옥, 김은영, 2013; 류지춘, 이신동, 2014; 변숙영, 2012).

교원양성기관 및 교원정책기관 차원에서 교원의 역량을 도출한 대표적인 사례로는 교육과학기술연수원의 역량모델(교육부, 2006)과 한국교원대학교의 교실 친화적 교사 능력 요소(허병기 외, 2009), 그리고 김현진 외(2011)의 교원역량모델을 들 수 있다(〈표 1〉참조). 먼저, 교육부(2006)의 교육과학기술연수원(현, 중앙교육연수원)에서는 교원역량을 교사 그리고 교장/교감으로 구분하여 ‘기본역량’, ‘리더십역량’, ‘직무역량’의 세 개의 범주로 구분하고, 교사의 포괄적인 직무역량에 해당되는 7개의 하위역량을 도출하였다. 이 역량모델의 특징은 급변하는 교육환경 속에서 수업역량 이상의 포괄적인 교원역량이 요구된다는 점에서 의의가 있다고 하겠다. 하지만 포괄적인 직무역량은 추상성이 높아서 역량의 의미를 실현하기 어려울 수 있다는 한계를 지닌다. 다음으로 한국교원대학교에서는 높은 수준의 교실 수업 전문성을 갖춘 교사를 ‘교실 친화적 교사’로 규정하고 ‘교실활동’, ‘교직품성’, ‘자기개발’의 세 가지 범주 아래 31개의 역량을 도출하였다(허병기 외, 2009). 교실친화적 교원역량은 교실활동이라는 범주에서 직무역량이 강조된 점이 특징이며, ‘수업과 생활지도, 학급경영’의 역량을 제시함으로써 학교현장에 보다 적합한

역량을 도출한 점에 의의가 있다. 하지만 이 역량모델의 경우 예비교원의 양성을 목적으로 활용하고자 개발된 취지여서 현직교원의 연수로서 활용하기에는 상세한 역량 정리가 요구된다. 한편, 김현진 외(2011)는 교원역량을 “교원 개인과 교직 내 직무수행상황에서 성공적인 성과를 이끌기 위해 필요한 지식, 기술, 태도의 집합체로서 교육적 상황과 정책을 반영하며, 관찰가능하고 측정가능하며 개발, 개선 가능한 내재적 특성”으로 정의하고 10개 역량과 22개의 하위역량요소, 50개의 행동지표로 구성된 역량모델을 도출하였다. 이 역량모델은 역량개발이 대부분 기초연구로 끝나고 실제적인 활용이 낮다는 측면에서 연수를 통한 역량 개발에 초점을 두고 연수로 구성 가능한 기준으로 역량을 도출하였다는 점, 현장교원의 요구 및 인식을 반영한 연구방법으로 현장 활용을 극대화하였다는 점에서 교원연수를 위한 역량으로써 의의가 있다고 하겠다.

〈표 1〉 교원역량모델의 국내 사례 비교

교원역량모델	범주	역량명	
교육과학기술 연수원(2006)	기 반	가치 · 상호신뢰 · 원칙준수 · 윤리의식 혁신 · 변화주도 · 창의력 · 프로세스 개선	
	리 더 십	성과 · 공정성 · 비전 제시 및 공유 · 전략적 사고 인지 (교장/교감) · 책임감 · 긍정적 사고 (교사) · 책임감 · 긍정적 사고 · 자기개발 대인 (교장/교감) · 솔선수범 (교사) · 솔선수범 · 배려 · 협조성	
	직 무 역 량	(교장/교감) · 학생/고객이해 · 장학능력 · 의사결정능력 · 의사소통능력 · 교육계획수립 · 상황대처능력 · 갈등관리능력 (교사) · 교과전문성 · 교수학습능력 · 교육계획수립 · 상담능력 · 의사소통능력 · 학생이해(고객이해) · 학습동기부여	
		교 실 활 동	수업 · 교육과정 개발능력 · 교육과정 이해능력 · 수업활동 설계능력 · 수업활동 전개능력 · 수업활동 평가능력 · 학습자 이해능력 · 언어적 표현능력 · 매체활용능력 · 교수학습자료 제작 및 활용능력 · 교과서 분석 및 재구성능력 · 교수학적 내용지식(PCK) · 교수학습이론(방법) · 교과내용지식
			생활지도 및 학급경영
허병기 외(2009)	교 직 품 성	· 인간애 · 학습자 정신 · 교육공동체의식 · 교육적 감수성 · 학생인권 의식 · 교직에 대한 헌신	
	자 기 개 발	· 자기주도적학습능력 · 실행연구능력 · 반성적 성찰능력 · 정보관리능력	
김현진 외(2011)		· 교육과정 이해 및 재구성 · 교과내용지식 · 수업설계 · 학습자 이해 · 교수매체의 선정과 활용 · 교수학습 실행 · 평가 및 결과 활용 · 생활지도와 상담 · 학급운영행정 · 자기개발	

2. 원격교원연수에 관한 선행 연구 탐색

원격교육은 가르치고 배우는 활동들이 매체를 이용하여 다양한 장소와 시간에서 일어나는 교육을 의미한다(정인성, 나일주, 2004). 원격교원연수는 교원의 현직교육에 적용된 원격교육이며, “정보통신기술을 통한 사이버 공간을 주 학습장으로 하여 교수요원과 연수생(교원, 교육전문직공무원, 일반인, 학생 등)의 상호작용을 통해 콘텐츠를 학습함으로써 학습자 중심의 자기 주도적인 학습이 가능한 연수”를 말한다(교육부, 2006).

원격교원연수에 대한 연구는 원격연수 활성화를 위한 교원의 특성 연구(강명희 외, 2011; 권성연, 박호근, 최경애, 2008; 권택환, 신재훈, 신재한, 2010), 원격연수운영에 대한 교원의 요구 및 만족도에 관한 연구(권택환 외, 2009; 김경화, 김재용, 2002; 김경현, 정미경, 2004; 박은중, 2006, 2007; 서순식, 김성완, 2011; 이종연, 2002) 등 다양하게 이루어지고 있다. 원격교원연수에 대한 교원의 특성과 관련된 연구에서는 교사의 배경변인에 따라 원격교육연수의 요구에 차이가 있음을 밝히고 연수대상자의 교직경력, 학교급, 근무지역에 따른 다양하고 전문화된 연수과정이 개발되어야 함을 지적하거나(권성연 외, 2008; 권택환 외, 2010), 원격교육연수의 교육성과를 높이기 위하여 연수대상자에게 연수프로그램에 대한 가치를 충분히 인식 시키거나 흥미유발의 교수설계전략을 적용해야 함이 제안되었다(강명희 외, 2011). 이와 더불어 교원에게 실질적인 도움을 주는 원격연수 프로그램 개발을 위하여 교사발달단계에 따른 연수와 수준별 프로그램, 연수원별 특색 있는 프로그램 운영도 제안되었다(송광용, 황혜영, 2005).

원격교육연수원의 교육과정 운영실태 분석 연구(김용, 2013; 임정훈, 임병노, 이준, 2008; 정진구 외, 2009)도 이루어졌다. 임정훈 외(2008)는 시도원격교육연수원, 대학부설 원격교육연수원, 민간 원격교육연수원 56개 기관의 운영실태를 운영현황, 운영상의 문제점으로 분석하였다. 이를 통해 다양한 연수콘텐츠의 개발, 정부차원의 행·재정적 지원, 연수원간의 교류확대를 개선방안으로 제안하였다. 정진구 외(2009)는 원격교육연수원의 교육과정에 대한 정보제공과 활성화를 위하여 65개 연수원 중 33개를 선정하여 직무연수, 자율연수, 기타연수 과정을 분석하였다. 그 결과 원격교육연수원의 낮은 접근성과 특정 교과목 편중 현상이 지적되었으며, 교사역량증진을 위하여 교과목의 다양화와 교육과정에 대한 지속적인 유지 보수 및 정부차원의 지원 확대를 제안하였다. 김용(2013)은 원격교육연수 콘텐츠를 품질인증기준에 따라 분석한 결과를 토대로 평가와 상호작용 부분에서의 질적 제고를 제안하였다.

3. 원격교원연수 운영의 국내·외 현황

외국은 교원의 역량 신장을 위한 원격연수는 교육과정과 관련된 학습자원 및 경험을 공유하는 학습공동체적 접근을 지향하고 있다. 먼저 호주는 교사들의 ICT 활용수업의 역량 신장을 위

하여 'Pathways for Learning Anywhere Anytime: A Network For Educators: PLANE' 프로젝트를 진행하고 있다. 온라인 학습공간인 PLANE에서 교사들은 멀티미디어 자원과 함께 새로운 교수법(게임기반학습, 문제기반 상황학습, 교과통합)의 학습 기회를 제공받는다(Department of Education Employment and Workplace Relation, 2012). 캐나다는 국가차원에서 교사들이 실천공동체(Community of practice)에 참여할 것을 장려한다. 앨버타 주의 경우 교원의 ICT활용 역량을 강화하기 위한 'SuperNet(Alberta SuperNet High Speed Network)'를 추진하여 원격연수프로그램과 온·오프라인 멘토링, 온라인 컨퍼런싱을 통한 네트워크 형성을 촉진하고 있다(계보경, 김재욱, 2012). 프랑스는 중앙정부와 지방정부가 함께 참여하고 있는데, 교사전문성 개발 디지털 개발국(Office of Teaching Programs, Teacher Professional Development and Digital Development)과 정부 교육정보화 웹사이트인 'Educnet'을 통해 정부정책과 교육프로그램을 제공하고 있다(계보경, 김재욱, 2012).

우리나라의 원격교원연수는 교육부 장관의 인가·지정을 받은 원격교육연수원에서만 운영하는 것이 원칙이다. 원격교육연수원은 유형에 따라 '공인 원격교육연수원(공공기관, 대학부설, 민간)', '시도 원격교육연수원(교육과학기술연수원, 교육정보원, 교육과학연구원)', '특수분야 연수기관 원격교육연수원'으로 구분된다(교육부·한국교육학술정보원, 2011). 먼저 '공인 원격교육연수원'은 공공기관(단체), 대학부설, 민간 등의 원격교육연수원이며, 전국단위로 교원을 대상으로 원격교원연수를 개설·운영한다. 2000년에 21개이던 공인원격교육연수원은 꾸준히 양적 증가를 보이며 현재 44개가 교육부 장관의 지정·인가를 받아 운영 중이다(2012년 7월 현재). 다음으로 '시도 원격교육연수원'은 시도 교육청이 교육부장관의 지정을 받아 교육연수원, 교육정보원, 교육과학연구원 등에서 운영하는 원격교육연수를 의미하며, 교육과학기술연수원의 원격연수도 여기에 포함된다. 시도 원격교육연수원은 현재 서울특별시 교육연수원을 비롯한 16개 시도연수원과 지역 교육정보원, 교육과학연구원을 포함하여 총 22개가 운영 중이다(2012년 7월 현재). 교육과학기술연수원은 「교육과학기술연수원 규칙 제81호」에 의거하여 원격교육을 운영하고 있으며(교육과학기술연수원, 2010), 2013년에 전체 128,000명을 대상으로 48개 과정을 무료로 운영되었다(교육과학기술연수원, 2013). 마지막으로, '특수교육분야연수기관 원격교육원'은 시도교육감이 지정하여 관리하는 특수분야 연수기관이 집합 연수과정의 일부를 원격교육의 방법으로 운영하는 원격연수를 의미하며, 심사기준의 미비나 운영관리의 어려움에 따라 집합연수에 한정하여 특수분야연수기관을 지정하는 경우가 대부분이다(교육부·한국교육학술정보원, 2011). 외국이 학습공동체적 접근을 통해 지속적인 정보제공 및 경험 공유를 강조하는 것에 비해 우리나라는 각 연수과정마다 1학점~4학점까지 배정하고, 교원으로 하여금 연간 직무연수학점을 이수하도록 하는 방식이 적용되고 있으며 대체로 일회성 연수에 그치고 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 분석 대상

본 연구는 2011년 1월 1일부터 2012년 9월 30일까지 공인 원격교육연수원, 교육과학기술연수원, 그리고 16개 시도교육연수원에서 운영된 원격연수과정을 분석대상으로 삼았다. 자료원은 1)연수운영 관련문서, 2)원격교육연수원의 웹사이트의 연수운영 관련 정보이다.

먼저 연수운영 관련문서는 원격교육연수원의 형태에 따라 다르게 수집되었다. 첫째, 공인원격교육연수원의 연수과정은 44개의 공인 원격교육연수원에서 한국교육학술정보원에 제출한 「2012년도 원격교육연수원 운영 평가 보고서」의 연수 운영 실적(2011년 1월~2012년 9월)을 분석하였다(2012년 6월에 인가를 받아 연수운영 실적이 없는 2개 기관과, 한국교육학술정보원에 운영보고서를 제출하지 않은 5개 기관의 연수과정은 분석에서 제외되었음). 둘째, 교육과학기술연수원의 연수과정은 「2011 원격교육연수 운영계획(안)」과 「2012 교육훈련계획」 문서를 분석하였다. 마지막으로, 시도교육연수원의 연수과정은 문서를 수집하지 못하였으며, 연수원의 웹사이트에 등록된 원격연수과정을 분석대상으로 선정하였다.

연수운영관련 문서와 함께 해당 원격교육연수원의 웹사이트에 게시된 연수목차와 교과내용을 포함하였다. 본 연구는 연수의 주제를 파악하는 것을 목적이기 때문에 각 원격교육연수원의 연수운영 목록에서 동일 콘텐츠의 반복 운영(예, 1차, 2차)과 각 연수기관이 상호 협력으로 단일 연수콘텐츠를 공동 연수과정으로 개설한 연수과정을 모두 단일 연수과정으로 수집하였다. 최종적으로 본 연구의 분석 자료로 활용된 연수과정은 37개 공인 원격교육연수원의 1118개 원격연수과정, 교육과학기술연수원의 48개 원격연수과정, 16개 시도교육연수원의 264개 연수과정으로 총 합계 1430개의 원격연수과정이다. <표 2>는 원격교육연수원의 각 유형별로 분석대상이 된 원격연수과정을 보여준다.

<표 2> 분석대상 원격교육연수원의 연수과정

유형		기관 수(개)	원격연수과정(개)	분석원
공인 원격교육 연수원	공공기관	5	86	· 2012년도 원격교육연수원 운영 평가 보고서 중 연수 운영 실적(2011년 1월~2012년 9월) · 웹사이트의 연수과정 설명(목차,내용)
	대학부설	15	146	
	민간	17	886	
교육과학기술연수원		1	48	· 2011원격교육연수운영계획(안) · 2012 교육훈련계획 · 웹사이트의 연수과정 설명(목차,내용)
시도교육연수원		16	264	· 웹사이트의 연수과정 설명(목차,내용)
합계		54	1430	

2. 분석의 틀

분석의 틀은 앞서 언급되었던 김현진 외(2011)의 교원역량모델을 선정하고, 하위역량 요소 수준(예: 6.1 수업분위기 조성)에서 원격교육연수과정의 연수주체에 대한 내용분석을 실시하였다. 분석의 틀로 김현진 외(2011)를 선정한 이유는 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 목적이 원격교육연수의 연수주체가 교원의 어떠한 역량을 개발하기 위해 운영되었는지를 분석하기 위함인데, 이 역량모델은 연수를 통한 역량 개발에 초점을 두고 연수로 구성 가능한 기준으로서 역량을 도출하였기 때문이다. 둘째, 역량모델의 도출과정에서 교원의 수업 및 수업 외 역량과 관련 제도를 분석하고 전문가의 의견을 받아 교원역량을 도출한 후, 현직교원 2,534명을 대상으로 설문조사와 전문가 검토를 통해 타당성을 검증받았기 때문에 현직교원과 전문가의 목소리가 반영된 실질적인 역량 모델이라 판단하였다. 따라서 운영되고 있는 교원연수과정 주체의 내용분석에 가장 적절하다고 판단하고 본 연구의 분석틀로 선정하였다. <표 3>은 본 연구의 분석틀인 김현진 외(2011)의 역량모델을 보여준다. 분석은 하나의 연수명은 원칙적으로 하나의 역량명으로만 분석하였고, 하나의 연수가 하나 이상의 교원 역량과 연계된다면, 이 중에서 가장 높게 연계되는 교원 역량으로 분류하였다.

<표 3> 분석틀로 적용된 김현진 외(2011)의 역량모델

역량명	정의	하위역량요소	정의
1. 교육과정 이해 및 재구성	교육과정의 주요 목표, 내용, 특징 등에 대한 이해 및 국가교육과정의 범위 안에서 창의적으로 재구조화하는 능력	1.1 교육과정이해	교육과정의 주요 목표, 내용, 특징에 대한 이해 능력
		1.2 교육과정 재구성	국가교육과정의 범위 내에서 지역수준 및 학교수준에 따라 교사가 창의적으로 교육과정을 구성할 수 있는 능력
2. 교과내용 지식	학습자가 알아야 할 교과에 대한 전문적인 내용지식	2.1 교과내용지식	담당교과 내용에 대한 전문적인 교과내용지식
		2.2 교과내용을 분석 및 재구성	학습자 및 학습상황에 맞게 교과내용을 분석하여 순서와 난이도를 재구성하는 능력
3. 수업 설계	단위수업 및 전체 교육내용을 체계적으로 조직, 설계할 수 있는 능력	3.1 수업 설계	학습경험을 안내하는 활동 및 과정을 설계할 수 있는 능력
4. 학습자 이해	학습자의 학습 수준 및 일반적 특성에 대한 이해능력	4.1 학습자 이해	학습자의 교과 선수학습 수준 및 학습자의 일반적 특성에 대한 이해능력
5. 교수매체의 선정과 활용	다양한 교수매체의 특성을 이해하고 선정, 가공 및 개발하여 수업에 효과적으로 활용할 수 있는 능력	5.1 교수매체와 자료의 선정	다양한 교수매체의 특성을 이해하고 효과적인 수업을 위한 교수매체와 교수학습자료를 선정하는 능력
		5.2 교수매체와 자료의 개발	학습자의 선수학습수준, 인지수준, 흥미를 고려하여 효과적인 수업을 위한 교수매체와 자료를 가공 및 개발하는 능력

역량명	정의	하위역량요소	정의
		5.3 교수매체와 자료의 활용	효과적인 수업을 위해 개발된 교수매체와 자료를 실제 수업에 적절히 활용하는 능력
6. 교수학습 실행	학습자와 학습상황에 맞는 교수법 및 교수전략을 수립하고, 수업활동에 적용하여 학습을 촉진하는 능력	6.1 수업 분위기 조성	원활한 수업진행을 위해 학생들을 적절히 통제하여 효율적인 교실상황으로 관리하며 학습자의 능동적인 참여를 유도하는 능력
		6.2 교수 학습 상호작용	수업진행시 언어적, 비언어적인 형태로 교사와 학습자간 상호작용을 원활히 이끌며, 구조적인 판서 및 프레젠테이션을 활용하여 내용을 효과적으로 전달하는 능력
		6.3 교수방법 적용	효과적인 학습을 도모하는 교수법 및 교수학습 전략의 수립 및 적용능력
7. 평가 및 결과 활용	학습목표나 학습내용의 달성정도를 확인하는 평가방법 및 평가문항을 개발하고 평가결과를 활용하는 능력	7.1 평가방법 및 평가문항 개발	학습자의 성취수준을 확인하기 위해 학습자수준과 학습상황에 적합한 평가방법 및 평가문항을 개발하는 능력
		7.2 평가결과와 해석과 활용	평가결과를 타당하게 해석하고 이를 다양하게 활용(피드백제공 및 학부모, 학교 관계자의 의사결정에 도움을 줌)하는 능력
8. 생활지도와 상담	학생의 원만한 학교생활을 위해 교과지도 영역 이외의 다양한 활동영역(상담 및 진로지도 포함)을 관리하고 지도하는데 필요한 능력	8.1 생활지도 및 상담역량	학생의 특성 및 청소년 문화를 이해하고 공동체적 학교생활에 적응할 수 있는 적응문제 및 발생된 문제상황에 대한 상담 및 문제해결을 위한 지원능력
		8.2 진로지도역량	현대의 다양한 직업을 이해하고 비전을 제시하여 자신의 진로를 탐색할 수 있도록 안내 및 지도하는 능력
9. 학급 운영·행정	학급·학교를 조화롭게 운영 및 관리하는 능력 및 다양한 교육활동을 위해 학교 내·외 관계자들과 지역사회의 원만한 협력을 이끌어내는 능력	9.1 교직실무	물리적 환경 및 학생 관리까지 학급·학교 전체의 운영관리에 관한 실무능력
		9.2 의사소통	원만한 학급·학교운영을 위해 학생, 학부모, 동료교사 등 이해관계자들 간의 원활한 소통을 유도하는 능력
		9.3 의사결정	학급 내 당면 과제에 대한 이해를 바탕으로 최선의 의사결정을 내리고 문제를 해결하는 능력
		9.4 대외협력	다양한 교육활동을 기획진행하기 위해 학교 내·외관계자들과 지역사회의 원만한 협력을 이끌어내는 능력
10. 자기개발	교사로서의 전문성 및 소양, 교직품성을 지속적으로 계발하기 위해 스스로 반성하고 다양한 자기연찬의 기회를 탐색하여 필요한 지식, 기술, 태도를 습득하는 능력	10.1 자기개발	학교 현장에서 교사의 전문적 능력을 성찰하여 지속적인 자기연찬의 기회를 통해 필요한 역량을 개발하는 능력
		10.2 교직품성 함양	교사가 전반적인 교육활동을 수행하는데 요구되는 올바른 가치관, 인간관과 더불어 교직 인·적성을 포함하는 정신적, 심리적, 정서적 태도역량

3. 분석 방법

본 연구에서는 원격교육연수원에서 운영된 연수과정의 연수주제를 분석단위로 하여 내용분석(content analysis)을 실시하였다. 내용분석은 메시지의 특성을 체계적이고 객관적으로 확인하여 모종의 추론을 수행하려는 일련의 방법이다(Holsti, 1969; Rouke & Anderson, 2004에서 재인용). 운영된 연수과정의 연수주제를 분석함으로써 교원의 전문성 신장을 위해 어떠한 영역이 개발·운영 되었고, 부족한 영역이 무엇인지 파악할 수 있기 때문에 내용분석방법이 적절하다고 판단되었다.

연수주제를 알 수 있는 정보로 해당 연수과정의 '연수명', '연수과정 소개', '연수목차', '연수목표'가 있다. 연구진은 '연수명'과 '연수과정 소개'에는 연수생을 보다 많이 유치하기 위하여 연수주제를 확대할 가능성이 있다고 판단하여, '연수목차' 및 '교과내용'까지를 연수주제 분석범위로 하였다. 연구진은 해당 원격교육연수원의 사이트를 방문하여 연수주제를 분석하였고, 2012년 12월 현재 홈페이지에 등록되지 않은 연수과정은 운영 평가 보고서 및 관련 문서에 기재된 연수명으로만 분석하였다. 평정을 위하여 연구진 2인(교육공학 박사 1인, 교육공학 박사과정생 1인)은 분석틀로 활용된 김현진 외(2011)의 교원역량에 대한 이해 및 평정 유목, 절차, 지침을 공유하였고, 샘플자료로 평정훈련을 실시하였다. 이후 실제 자료인 1118개의 연수과정 중 20%에 해당하는 223개의 연수과정을 무선 표집하여 평정자 간 신뢰도를 분석한 결과 .79의 일치율을 보였다. 이는 Capozzoli와 동료들(1999)이 주장하는 우연성을 배제한 높은 일치성의 판단 기준이 되는 .75를 넘어 평정 결과가 높은 신뢰도를 가지고 있다고 해석하였다.

IV. 연구 결과

1. 공인 원격교육연수원의 원격교육과정 분석 결과

공인 원격교육연수원의 유형에 속하는 공공기관 원격교육연수원, 대학부설 원격교육연수원, 민간 원격교육연수원에서 2011년 1월부터 2012년 9월까지 가장 많이 운영된 연수과정의 주제는 '자기계발'역량 주제로 나타났으며(48.21%), '교수학습실행'역량과 '생활지도와 상담'역량이 그 뒤를 이었다(21.38%, 16.37%). 전체 공인 원격교육연수원의 연수과정에서 '자기계발'역량 주제가 가장 많은 빈도를 나타낸 것은 <표 4>의 음영부분에서 볼 수 있듯이, 민간 원격교육연수원에서 운영한 연수과정의 수가 886개로 많았기 때문에 전체 연수과정의 빈도에 영향을 주었다고 파악된다. 각 연수원의 형태별로 살펴보면, 공공기관은 '교수학습실행'역량이 51.16%로 절반이상을 차지하였고, 대학부설은 '자기계발'역량이 38.36%, 민간 원격교육연수원은 '자기계발'역량이 48.21%로 절반 가까이 차지하였다.

〈표 4〉 분석대상이 된 전체 원격교육연수원의 연수과정 분석 결과

역량명	하위역량요소	공인원격교육연수원			교육과학기술 연수원	시도원격교육 연수원	합계(%)
		공공기관(%)	대학부설(%)	민간(%)			
1. 교육과정 이해 및 재구성	1.1 교육과정이해	0(0)	2(1.37)	0(0)	2(4.17)	2(0.76)	6(0.41)
	1.2 교육과정 재구성	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	4(1.52)	4(0.28)
2. 교과내용지식	2.1 교과내용지식	7(8.14)	23(15.75)	9(1.02)	2(4.17)	17(6.44)	58(4.06)
	2.2 교과내용 분석 및 재구성	0(0)	1(0.68)	0(0)	0(0)	1(0.38)	2(0.14)
3. 수업 설계	3.1 수업 설계	0(0)	2(1.37)	7(0.79)	0(0)	6(2.27)	15(1.05)
4. 학습자 이해	4.1 학습자 이해	0(0)	4(2.74)	12(1.35)	2(4.17)	6(2.27)	24(1.67)
	5.1 교수매체 와 자료의 선정	2(2.32)	0(0)	3(0.34)	0(0)	0(0)	5(0.35)
5. 교수매체의 선정과 활용	5.2 교수매체와 자료의 개발	0(0)	3(2.05)	15(1.69)	0(0)	4(1.52)	22(1.54)
	5.3 교수매체와 자료의 활용	0(0)	2(1.37)	27(3.05)	0(0)	12(4.55)	41(2.87)
6. 교수학습 실행	6.1 수업 분위기 조성	0(0)	0(0)	1(0.11)	0(0)	7(2.65)	8(0.56)
	6.2 교수 학습 상호작용	1(1.16)	0(0)	3(0.34)	0(0)	18(6.82)	22(1.54)
7. 평가 및 결과 활용	6.3 교수방법 적용	43(50)	36(24.66)	160(18.06)	0(0)	45(17.05)	284(19.86)
	7.1 평가방법 및 평가방향 개발	1(1.16)	0(0)	2(0.23)	2(4.17)	6(2.27)	11(0.77)
8. 생활지도와 상담	7.2 평가결과의 해석과 활용	0(0)	0(0)	0(0.23)	0(0)	4(1.52)	4(0.28)
	8.1 생활지도 및 상담역량	13(15.12)	13(8.90)	137(15.46)	2(4.17)	49(18.56)	214(14.96)
9. 학습운영·행정	8.2 진로지도역량	0(0)	1(0.68)	19(2.14)	2(4.17)	13(4.92)	35(2.45)
	9.1 교직 실무	0(0)	1(0.68)	23(2.60)	9(18.75)	18(6.82)	51(3.57)
10.자기 개발	9.2 의사 소통	0(0)	2(1.37)	4(0.45)	3(6.25)	2(0.76)	11(0.77)
	9.3 의사 결정	0(0)	0(0)	0(0)	3(6.25)	0(0)	3(0.21)
총계	9.4 대외 협력	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)	0(0)
	10.1 자기 개발	19(22.09)	56(38.36)	439(49.55)	20(41.66)	42(15.91)	576(40.28)
	10.2 교직 품성 함양	0(0)	0(0)	25(2.82)	1(2.08)	8(3.03)	34(2.38)
	총계	86(100)	146(100)	886(100)	48(100)	264(100)	1430(100)

전체의 45.97%에 해당되는 '자기계발'역량에 대해 자세히 알아보기 위해 행동지표인 1)새로운 이슈탐색 및 리더십 신장, 2)어학 및 자격증 등 전문적 능력 개발, 3)실행 연구중심의 탐구, 4)수업장학 및 수업 컨설팅 능력 개발 의 주제로 분류하여 분석하였다.

'자기계발' 역량과 관련된 연수과정은 '어학 및 자격 증 등 전문적 능력 개발'주제가 331개로 전체 68%를 차지할 정도로 비중이 높았는데, 그 중에서도 어학에 편중되어 운영되고 있는 것으로 파악되었다. 어학관련 연수과정은 대부분 영어로 TOEIC, TOEFL, TEPS등 어학시험 대비과정이 초·중·고급, 혹은 점수대 별로 구분되어 운영되고 있었다. 일본어나 중국어 능력 개발과 관련된 연수과정도 운영되고 있었지만 기초적인 회화 수준에 그쳤고, 운영의 수도 영어에 비해 매우 적었다. '자격증취득'과 관련된 연수과정은 컴퓨터 관련 자격증(워드프로세서 1급, 컴퓨터활용능력 1급·2급)등의 급수별 자격증 취득과정이 대부분이었고, 공인한자능력시험, 한국사 능력검정시험, 인터넷정보관리사, 웃음운동지도교사 등의 자격증 취득을 목표로 한 연수과정도 운영되고 있었다. 이러한 어학 및 자격증 취득 관련 연수과정은 일반인을 대상으로 개발한 연수콘텐츠를 교원연수과정으로 운영한 점이 다른 연수과정들과의 차이점이 있었다. 그밖에 '새로운 이슈탐색 및 리더십 신장'과 관련된 연수과정은 교육이슈의 경우 6개 과정이 운영 중이었으나, 1~2차시 정도에서 이슈 자체에 대한 탐색적인 내용을 다루는데 그쳤고, 리더십 신장은 개념이해에서부터 변화관리까지 폭 넓게 구성되어 운영되고 있었다. 하지만 교사로서 학생과 학부모와의 관계에서의 리더십, 직무단계에 따른 리더십이 다르게 요구되지만 구분되지 않고 동일한 연수과정만이 운영되고 있었다. 교육현장의 당면 과제를 해결하기 위한 '실행연구'와 관련된 연수과정은 6개 과정(1%)이 운영되고 있었고, 수업장학(동료장학, 자기장학 포함) 및 수업컨설팅을 통한 수업개선과 관련된 연수과정은 7개 과정(1%)이 운영되고 있었다.

2. 교육과학기술연수원의 원격연수과정 분석 결과

교육과학기술연수원에서 2011년 1월부터 2012년 9월까지 운영된 원격연수 교육과정은 총 48개 과정이었으며, 교원역량으로 범주화하면 공인원격연수원과 마찬가지로 특정 역량에 편중되어 있는 것으로 파악된다. 연수대상은 <표 5>와 같이 교원, 교육전문직, 일반직 및 기능직, 사립 대학교 직원, 대학기성회 직원 까지를 '공통'으로 하여 모든 연수과정이 '공통과정'으로 운영되었다. 이는 연수과정의 운영초점이 교원을 위한 교과 수업관련 내용보다는 학교조직 운영 및 관련 내용으로 구성되는 결과를 낳았고, 다른 원격교육연수원의 연수과정과 대조적인 부분이다.

〈표 5〉 교육과학기술연수원의 원격교육과정의 예시

연번	과정명	대상	주요내용
1	2009 개정 교육과정 길라잡이	교원 학부모	• 교육과정 이해, 학교 교육과정 편성·운영·평가 등
2	학교경영자 리더십 향상	교원	• 학교경영자의 경영관리, 성과관리, 코칭 등
3	상황별 위기대처 능력	공통	• 위기 인식과 위기관리, 위기상황의 단계별 대응방법 등
4	합리적인 의사결정 노하우	공통	• 전략적 의사결정의 이해, 의사결정의 심리적 접근, 문제해결과 의사결정 등
5	효율적인 회의운영 기법	공통	• 회의의 이해와 준비, 커뮤니케이션, 문제상황 대처 방안 등
6	전략적 사고와 실행능력 향상	공통	• 전략적 목표, 실행전략 수립, 학교경영전략 수립사례 등
7	자기계발을 위한 셀프리더십 1	공통 학부모	• 셀프리더십의 이해, 인간행동과 환경, 자기인식과 자기동기, 윤리적 자기관리 등
8	자기계발을 위한 셀프리더십 2	공통 학부모	• 자기개발 역량, 전문성 강화, 대인관계 기초 등

역량 주제를 살펴보면, 대부분 '자기계발'과 '학습운영·행정'역량과 관련된 연수과정이 운영된 것으로 나타났으며(41.6%, 31.25%), '수업설계'와 '교수매체 선정 및 활용' 그리고 '교수학습 실행'과 '평가 및 결과활용'역량과 관련된 연수과정은 운영되지 않았다. 공인원격교육연수원과 교육과학기술연수원의 운영현황과 비교해 볼 때, '자기계발'역량과 관련된 연수과정이 가장 많이 운영된 것은 공통점이지만(48.21%, 41.6%), 공인원격연수원은 그 다음으로 '교수학습실행'과 '생활지도와 상담'역량 관련 연수과정을 주로 운영한 반면(21.38%, 16.37%), 교육과학기술연수원은 '학습운영·행정'역량 관련 연수과정을 주로 운영한 것이 차이점이다(31.25%). 또한, 공인원격교육연수원은 김현진 외(2011)의 역량에 해당되는 연수과정을 편차는 있지만 모두 운영한 반면, 교육과학기술연수원은 수업과 관련된 '수업설계, 교수매체의 선정과 활용, 교수학습 실행'의 역량에 해당되는 연수과정은 운영하지 않았다.

교육과학기술연수원에서 가장 많이 운영된 '자기계발'역량과 '학습운영·행정'역량 관련 연수과정을 분석해보면 다음과 같다. 전체 분석 대상 중 '자기계발'역량 관련 연수과정은 전체 20개로 전체 비율 41.6%를 차지하였다. 세부 주제로는 리더십에 관한 연수과정이 8개로 가장 많았는데, 「교육현장에서 실천하는 경청 리더십」, 「조직 활성화를 위한 협조성 향상」, 「학교 경영자 리더십 향상」의 과정이 그 예이다. 「교육현장에서 실천하는 경청 리더십」은 학생과의 대화 방법, 리더로서의 역할 수행 및 교육현장에 필요한 리더십의 내용으로 구성되어 있었고, 「조직 활성화를 위한 협조성 향상」은 팀워크의 의미, 팀워크 향상 방안, 신뢰 및 동기부여의 내용을 포함하고 있었다. 리더십의 주제의 경우 공인원격교육연수원의 연수과정은 교사와 학생간의 관계에서의 리더십의 내용인 반면, 교육과학기술연수원의 연수과정은 주로 조직변화 및 관리능력에

관한 내용인 점이 차이점이었다.

또한, '자기계발'의 주제에 해당하는 연수과정으로 교육정책홍보를 목표로 하는 연수과정이 3개 운영된 점도 공인원격교육연수원과의 차이점이다. 「모두를 배려하는 교육」은 사교육 없는 학교와 종일돌봄교실에 대한 안내를 주요 내용으로 하고 있었고, 「알기 쉬운 교육, 희망을 주는 교육」은 다문화 및 탈북 청소년 지원 정책의 안내의 내용이었다. 또한 「마음을 움직이는 교육과 학기기술정책 홍보」의 과정을 따로 두어 교육 홍보의 중요성 및 수행과정을 다루는 과정도 개설하였다. 공인원격교육연수원에서도 국가교육정책과 관련된 연수과정을 운영하였지만, 1~2차시 정도에서 간략하게 설명한 반면, 교육과학기술연수원의 연수과정은 한 과정 전체가 교육정책홍보를 목표로 하였다. 이는 교육과학기술연수원이 국가교육정책을 반영한 다양한 원격교육을 통해 교육현장의 변화를 촉진하고 학교 교육력 강화를 운영목표로 하는 것(교육과학기술연수원, 2013)과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

결과적으로 교육과학기술연수원은 교육과학기술부에 운영하는 원격교육연수원인 만큼 운영방향이 진로교육, 다문화 등 교육정책과 연계된 정책연수가 많이 활성화 되어 운영 중이었고, 이는 공인원격교육연수원의 연수과정과의 차이점을 나타내었다. 또한, 연수대상이 교원, 교육전문직, 일반직 및 기능직, 사립 대학교 직원, 대학기성회 직원 까지를 '공통'으로 하여, 운영된 모든 연수과정이 '공통' 과정이 되면서 초점이 학습의 교과 수업관련 내용 보다는 포괄적인 학교조직 운영 및 관련 내용으로 운영된 점이 공인원격교육연수원의 연수과정과 대조적인 부분이다.

3. 시도교육연수원의 원격연수과정 분석 결과

시도교육연수원의 원격연수과정을 교원역량으로 범주화한 결과 타 연수원에 비해 각 교원역량별로 고르게 운영되었고, 연수대상을 초등교원, 중등교원, 교장·교감, 교육전문직 등으로 구분하여 운영한 과정이 많았다. 이는 공인원격교육연수원과 교육과학기술연수원의 연수과정이 '초·중등 교원 및 전문직'이나 '공통'으로 개발되어 학교급의 특성이나 교직단계별로 특화된 내용이 반영되지 못한 점과 대조된다.

분석 내용으로 '교수학습실행' 역량과 관련된 연수과정이 70개(26.52%)로 가장 많았으며, '생활지도와 상담'역량과 관련된 연수과정이 62개(23.49%), 그리고 '자기계발'역량과 관련된 연수과정이 50개(18.94%)로 그 뒤를 이었다. 이외에 '학습운영·행정'역량관련 연수과정이 20개(7.58%), '교과내용지식'역량 관련 연수과정이 18개(6.82%), '교수매체 선정 및 활용'역량 관련 연수과정이 16개(6.06%)로 근사한 수치로 운영되고 있었다.

16개 시도 교육연수원의 연수과정은 전체 68.95%를 차지하는 '교수학습실행, 생활지도와 상담, 자기계발'역량의 특징 중심으로 분석해보면 다음과 같다. 전체 분석 대상 중 '교수학습실행'역량 관련 연수과정은 전체 70개로 전체 비율 26.52%를 차지하였는데, 이는 공인원격연수원

에서도 두 번째로 많이 운영된 역량이지만 주로 '교수방법 적용'에 편중된 반면, 시도 교육연수원에서는 '교수학습 상호작용'도 비중이 높게 운영되었다. '교수학습 상호작용'과 관련된 연수과정은 수업에서의 교사의 발문과 교사-학생 상호작용의 주제에 초점을 맞추어 주로 개발된 것을 알 수 있었다. 교사의 발문과 관련된 과정의 경우 「교사의 발문(초등, 중등)」, 「사고력을 키워주는 수업 발문법(중등)」, 「창의력 증진을 위한 교사의 발문(초등, 중등)」 등의 연수과정이 초·중등 학교급으로 나누어 운영되었다. 교사-학생 상호작용 역시 「수업에서의 교사학생 상호작용(초등, 중등)」, 「명품수업을 위한 교사학생 상호작용 노하우(초등, 중등)」 등의 연수과정으로 학교급이 분리되어 운영되었다. 「학생과의 소통을 통한 스마트교육(초등, 중등)」과정도 운영되었는데, 의사소통과 관련된 내용으로 스마트교육과정을 구성한 점이 특색이었다.

다음으로 '8. 생활지도와 상담'역량 관련 연수과정은 전체 62개로 전체 비율 23.49%를 차지하였다. 하위 역량별로 살펴보면 '생활지도 및 상담역량'이 49개 과정(79.03%)이었고, '진로지도역량'은 13개 과정(20.97%)이 운영된 것으로 나타났다. '생활지도 및 상담역량'과 관련된 세부주제는 크게 인성교육, 생활지도, 민주시민교육, 문제상황 예방교육, 학생상담, 학부모상담, 전문상담교사의 전문성 향상으로 운영되고 있었다. 민주시민성 지도와 관련된 연수과정으로 「미래를 여는 민주시민성 지도(중등)」와 「민주시민성지도(초등, 중등)」가 운영되었는데 이는 다른 유형의 연수원에는 운영되지 않는 과정이었다. 상담의 경우 「학생상담의 첫걸음」, 「학생정서, 행동특성검사를 위한 교사상담실무」 등의 과정이 운영되었고, 「학생상담능력 향상을 위한 전문상담교사 역량강화」와 같이 전문상담교사를 위한 연수과정이 분리되어 운영되고 있는 것도 시도교육연수원의 특징이었다.

마지막으로 '자기계발'역량 관련 연수과정은 전체 50개로 전체 비율 18.94%를 차지하였다. 앞서 분석한 공인원격연수원과 교육과학기술연수원의 연수과정이 '자기계발'역량에 40% 이상 편중되어 운영된 것에 비해 시도연수원은 비교적 낮은 연수과정 현황을 보였다. '자기계발'역량과 관련된 세부주제로는 리더십 관련 연수과정이 7개 운영되었는데, 「학교경영자 리더십과정」, 「학교 경영의 리더십과 목표 관리 지원」과 같은 교장·교감·전문직을 대상으로 하는 리더십과정과, 「교사리더십 기본」과 같이 일반교사를 대상으로 하는 리더십과정으로 나누어 운영되었다. 수업장학 및 수업컨설팅과 관련하여서도 「효과적인 자율장학 운영지원 역량강화」와 같이 교장·교감·전문직을 대상으로 하여 수업개선을 위한 지원측면에서 운영된 연수과정과, 「수업분석의 실제」, 「수업컨설팅과 수업디자인」과 같이 일반교사를 대상으로 하는 연수과정으로 구분하여 운영하였다. 한 '교직품성 함양'과 관련된 연수과정은 「사이버 청렴교육(초등, 중등)」, 「공직가치」 등의 공직자로서의 윤리의식 함양을 위한 과정이 운영되었고, 「명품수업을 위한 교사의 태도(초등, 중등)」등 교사로서의 교직인성과 관련된 과정도 운영되었다. 사회공헌 활동과 관련된 연수과정도 운영되었는데, 「공직자의 사회공헌활동」, 「알기쉬운 공직자 사회공헌 활동」 등은 다른 연수원에는 운영되지 않은 연수과정이었다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 2011년 1월부터 2012년 9월까지 운영된 공인 원격교육연수원(공공기관, 대학부설, 민간), 교육과학기술연수원, 그리고 16개 시도교육연수원의 원격연수과정의 주제를 교원역량모델의 틀로 범주화하여 내용을 분석하여 향후 원격교원연수의 운영방향 정립에 시사점을 주고자 실시되었다. 교원 원격연수의 운영 실태의 분석결과를 종합하고, 향후 원격교원연수의 교육과정과 운영방향에 대해 제언하고자 한다.

첫째, 각 원격교육연수원에서 운영된 교원 원격연수과정은 '자기계발'과 '교수학습실행', '생활지도 및 상담'의 교원역량 일부에 집중되어 운영된 점은 공통점이었으나, 하위역량과 관련된 연수과정은 각 연수원마다 연수대상 혹은 연수주제에서 차이를 보였다. 연수원 유형별로 집중적으로 관련된 역량의 순위는 차이가 있지만 공인원격교육연수원의 경우 '자기계발' > '교수학습실행' > '생활지도와 상담' 역량 순으로 전체의 85.96%를 차지하였으며, 교육과학기술연수원은 '자기계발' > '학급운영·행정' 역량 관련 연수과정이 전체 72.85%를 차지하였다. 또한 시도교육연수원은 '교수학습실행' > '생활지도 및 상담' > '자기계발'이 전체 68.95%를 차지하였다. 이는 선행연구들의 결과(정진구 외, 2009)에서 지적된 특정 교과목 편중 현상이 여전히 나타나고 있음을 나타낸다. 원격교육연수원 별로 역량과 관련지어 운영된 연수과정의 차이는 다음과 같다. 먼저, '자기계발' 역량과 관련된 연수과정은 공인 원격교육연수원의 경우 어학능력 개발에 집중되어 운영된 반면, 교육과학기술연수원과 시도교육연수원은 리더십 개발이 주를 이루었다. 또한 리더십 개발의 경우 공인원격교육연수원은 주로 일선교사를 대상으로 하여 교사-학생 관계에서의 리더십을 주로 다루는 반면, 교육과학기술연수원과 시도교육연수원은 학교관리자인 교장·교감·전문직을 대상으로 한 관리 및 지원 측면에서의 리더십의 내용을 주로 다룬 것이 차이점이다. 다음으로 '교수학습실행'은 세 가지 유형의 원격교육연수원 모두 '교수방법 적용'과 관련된 연수과정이 많이 운영되었다. 공인원격교육연수원은 '교수방법 적용'의 경우 수업방법, 수업전략, 교수학습이론과 같이 세부내용이 구분이 될 정도로 다양하게 연수과정이 운영되고 있었지만, '수업분위기 조성'과 '교수학습 상호작용'은 각 연수과정의 한 두 차시의 내용에 포함되어 운영된 반면, 시도교육연수원은 '교수학습 상호작용'과 '수업분위기 조성' 역량과 관련된 연수과정을 26개로 독립하여 운영하는 차이를 보였다. 마지막으로 '생활지도와 상담' 역량 관련 연수과정은 최근 학교폭력이 사회문제로 대두되고, 생활지도에 대한 실천적 전문성이 강조되면서 세 유형의 원격교육연수원 모두에서 많이 운영되었다. 하지만 공인원격교육연수원은 자기주도학습지도사, 전문상담교사 양성과정과 같은 자격과정이 주를 이루고 있었던 반면, 교육과학기술연수원과 시도교육연수원은 자격과정보다는 연수를 통해 학급에서 적용할 수 있는 실질적인 내용으로 구성된 점이 차이점이다.

둘째, 연수대상의 운영에 있어 공인 원격교육연수원과 교육과학기술연수원은 연수과정의 대상을 '초·중등교원 및 교육전문직' 혹은 '공통'으로 운영한 반면, 시도교육연수원만이 '초등교원', '중등교원', '초·중등교원', '교장·교감·교육전문직'으로 특화하여 연수과정을 개설, 운영함으로써 연수를 받는 교사의 학교급 및 교직단계에 따라 좀 더 전문성을 신장시킬 수 있도록 한 점이 차이점이었다. 이는 권성연 외(2008)와 송광웅과 황혜영(2005)의 연구에서 연수대상자의 특성에 따른 다양화·전문화된 연수과정 운영에 대한 교원의 요구에 비추어 봤을 때 시도교육연수원의 연수운영은 긍정적으로 판단할 수 있다.

본 연구결과를 바탕으로 향후 원격교원연수를 위한 연수과정을 개발에 방향을 제시하고자 한다.

첫째, 분석된 연수과정을 참고로 하여 부족하게 운영된 연수주제에 대한 개발·운영이 필요하다. 2011년 1월부터 2012년 9월까지 운영된 연수과정들은 주로 '자기개발', '교수학습실행', '생활지도 및 상담'역량 중심인 반면, 수업준비에 해당되는 '교육과정 이해 및 재구성'과 '교과내용지식', '수업설계', '평가방법 및 문항개발'과 같은 역량은 상대적으로 운영되지 않았다. 중등교사의 경우 교과내용에 대한 전문지식을 교과서 내·외적으로 폭넓게 파악하는 능력인 '교과내용지식'의 역량이 중요하다고 볼 수 있으므로 해당 교과목의 전문성 신장을 위한 과정이 필요하다.

둘째, 공인원격연수원의 경우 '자기개발'역량과 관련된 어학시험관련 연수과정보다는 학습운영이나 수업에 적용할 수 있는 연수과정 개발에 초점이 되어야 한다. 어학능력 향상 및 자격증 취득 등의 전문적 능력을 향상시키는 것은 바람직하나 교원연수의 비율이 불균형을 이루고 있다. 따라서 연수를 통해 개발된 어학능력을 학교현장에 어떻게 적용할 수 있는지 학교급별로 구분되고 영어수업에서의 활용사례가 포함된 연수과정이 개발될 수 있다.

셋째, 연수대상을 초등교원, 중등교원과 같이 특정 학교급에 맞춘 연수과정이 확대 개발·운영되어야 한다. 연수과정을 운영할 때 '연수대상'이 구분되어 있었지만 공인원격교육연수원과 교육과학기술연수원 모두 학교급이나 직급에 관계없이 '공통'과정으로 많이 개설되었다. 이러한 결과는 연수생의 학교급에 맞지 않은 연수내용은 불필요한 정보일 수 있으며, 원격교육연수의 중도 탈락율을 높일 수 있기에 주의해야 한다.

넷째, 교원의 생애주기를 고려한 연수과정이 확대 개발·운영되어야 한다. 많은 연수과정들이 입직, 입직 후 3년, 그리고 중견교사와 같은 직급이나 경력에 따른 특화된 연수과정보다는 단일 과정으로 운영되고 있었다. 이는 연수내용에서 제공되는 수업사례 및 방법이 입직 교사에게는 도움이 될 수 있지만, 경력이 많은 교사에게는 오히려 연수의 방해요소가 될 수 있다. 따라서 교사의 발달단계에 맞춘 특화된 연수과정이 다양하게 제공되어야 한다.

다섯째, 교육 정책이나 최신 교육동향을 연계된 시의성 있는 연수과정이 확대·운영되어야 한다. 교육정책은 정책에 대한 교사의 올바른 이해가 선행되어야만 정책의 현장 안착이 가능하다. 예를 들어, 창의인성 교육, 자유학기제, 5세 누리과정, 융합인재교육(STEAM)과 같은 교육정책은 연수를 통한 기본적으로 이해를 토대로 하여 다양한 사례중심의 실천적 원격교육연수과정

이 바람직 할 것이다. 교육과학기술연수원에서 교육정책과 관련해서 운영한 비율이 높았는데, 다문화와 탈북청소년 지원정책의 내용을 담은 「희망을 주는 학교교육」과 같은 과정도 다른 원격 교육연수원에서도 확대하여 교원에게 정보를 제공되는 것이 바람직하다.

마지막으로, 공인원격연수원, 교육과학기술연수원, 시도 교육연수원에서 운영하고 있는 연수 과정에 대한 통합된 정보제공이 필요하다. 본 연구의 분석원으로 활용된 연수과정을 보면, 공인 원격교육연수원 연수과정 1118개, 교육과학기술연수원 연수과정 48개, 시도 교육연수원 원격 연수과정 264개로 총 1430개 과정이 운영된 것을 알 수 있었다. 많은 연수과정 중에서 교사가 자신에게 필요한 연수가 무엇인지 선택하는 것은 쉽지 않다. 2009년부터 한국교육학술정보원에서 교사가 보다 쉽게 원격연수과정에 접근할 수 있는 통합적인 정보제공체제 ‘교원연수정보서비스(Teacher Training Information Service: TTIS)를 운영 중이므로(교육부·한국교육학술정보원, 2011), 이를 활성화하는 것도 방안이 될 수 있다.

본 연구는 교원원격연수를 담당하는 전체 원격교육연수원의 연수과정 현황을 파악하고, 교원의 역량신장을 위해 개발의 필요가 있는 연수과정과 개발방향을 제안하였다. 이는 변화하는 교육현장에서 교원의 역량 증진을 위한 연수 운영방향 정립에 기초자료로써 활용될 것을 기대한다. 그럼에도 불구하고 본 연구를 수행하는데 따른 제한점을 바탕으로 후속연구를 제안하고자 한다. 첫째, 본 연구는 원격교원연수 교육과정 운영 실태를 분석하기 위해 김현진 외(2011)의 교원역량모델을 활용하여 분석하였다. 이 역량모델은 교원연수를 통해 개발가능한 역량들의 집합체이지만, 원격연수만을 목적으로 개발된 교원역량모델이 아니라는 점에서 본 연구의 분석결과는 근본적인 한계를 지닌다. 따라서 후속으로 원격교원연수를 통해 개발 가능한 교원역량을 도출하고, 이를 분석틀로 하여 내용분석을 실시하는 연구가 필요하다. 둘째, 본 연구는 원격교원연수의 교육과정 운영에 관련된 문서와 웹사이트 내용을 분석원으로 하였지만, 분석결과와 함께 실제 연수운영 담당자의 의견을 포함하는 연구방법을 적용하지 않았다. 이를 보완하는 후속 연구가 이루어진다면, 연수운영 담당자를 대상으로 특정 역량에 관련된 주제들이 주로 운영된 이유와 그렇지 않은 이유를 알아보고 통합적으로 개선방향을 도출하는 것이 필요하다. 마지막으로, 이 연구결과를 토대로 연수대상자인 교원에게 구체적인 교육요구를 분석할 필요가 있다. 연수대상자에게 역량 신장을 위해 어떠한 연수가 필요한지에 대한 요구를 파악하고 연구결과를 반영한다면 보다 실질적이며 수요자 중심의 연수과정의 개발과 운영에 도움이 될 것으로 보인다.

참 고 문 헌

- 강명희, 조미현, 한정선, 김보경(2011). 원격교육연수에서 지각된 과제가치, ICT 활용능력, 학습 성과 간의 관계 규명. **교원교육**, 27(2), 59-81.
- 계보경, 김재옥(2012). Educational 3.0 International experiences with technology in education: Final report. 한국교육학술정보원 RM 2012-8.
- 교육과학기술연수원(2010). 2011년도 원격교육 운영 기본계획(안).
- 교육과학기술연수원(2012). 2012 교육훈련계획.
- 교육과학기술연수원(2013). 2013 원격교육 운영계획(안).
- 교육부(2006). 원격교육연수 업무 혁신 매뉴얼.
- 교육부·한국교육학술정보원(2011). 2011 교육정보화백서. 한국교육학술정보원 PM 2011-1.
- 교육부·한국교육학술정보원(2013). 2013 교육정보화백서 한국교육학술정보원 PM 2013-3.
- 구원회(2011). 수업 전문성 신장을 위한 연수 프로그램 개선에 관한 연구: C교대 교육연구원 직 무연수 사례. **교육과정평가연구**, 14(3), 211-237.
- 권성연, 박호근, 최경애(2008). 교원 특성에 따른 원격교육연수 경험 및 선호도 차이분석. **한국 교원교육연구**, 25(2), 25-52.
- 권택환, 신재훈, 신재한(2010). 원격연수 수강의 방해요인 탐색과 교원 특성별 원격연수요구의 차이분석. **특수교육연구**, 17(2), 53-78.
- 권택환, 최기상, 신재훈, 신재한(2009). 국립특수교육원 부설 원격연수 운영에 대한 교원의 인식 및 만족도 분석. **중복·지체부자유아교육**, 52(4), 349-366.
- 김경현, 정미경(2004). 사이버 교원연수의 운영 실태 분석: 국내 사이버 교원연수기관을 중심으로. **한국교원교육연구**, 21(3), 135-161.
- 김경화, 김재웅(2002). 원격교육연수의 의의와 발전과제: 방송대를 중심으로. **한국교사교육**, 19(2), 137-157.
- 김용(2013). 콘텐츠 품질 향상을 위한 교원연수 이러닝 콘텐츠 분석. **한국콘텐츠학회논문지**, 13(9), 476-484.
- 김현진, 김은영, 남기태, 유재택, 이성태, 김종하, 최윤정(2013). 교원 역량 신장 측면에서의 원격 교육연수원 현황 분석 (연수 주제를 중심으로). 한국교육학술정보원 RM 2013-2.
- 김현진, 박영민, 이광호, 정현일, 변태준, 이양숙(2011). 교원의 전문성 신장을 위한 역량기반 교원연수정보서비스 활성화 방안 연구. 한국교육학술정보원 KR 2011-11.
- 김현진, 허희옥, 김은영(2013). 역량기반 교육과정 개발의 사례: 스마트교육 교원연수를 중심으로. **교원교육**, 29(3), 279-299.

- 류지춘, 이신동(2014). 영재교육 담당교원의 핵심역량 모형개발 및 타당화. **영재와 영재교육**, 13(2), 63-95.
- 박은중(2006). 시·도 교육연수원 원격연수 운영 프로그램 평가 분석 및 개선방안. **교육연구**, 20, 175-206.
- 박은중(2007). 현직 교원의 요구 분석을 통한 원격연수 개선 방안 연구. **교육연구논총**, 28(1), 103-134.
- 변숙영(2012). 마이스터교 교원역량 인식조사. **교원교육**, 28(4), 185-200.
- 서순식, 김성완(2011). 교원능력개발 원격연수 시범운영 분석. **한국정보교육학회 논문지**, 15(3), 505-515.
- 송광용, 황혜영(2005). 원격교육을 통한 초등교원연수 개별화 방안. **한국교원교육연구**, 22(1), 225-249.
- 안미리, 김재웅, 권성호, 김성식, 이종연, 노관식, 장상필(2000). 원격교육연수원 및 원격교육대학원 모형개발과 운영방향 연구. **교육정보미디어연구**, 6(1), 133-167.
- 윤여순(1998). 기업교육에서의 Competency-Based Curriculum의 활용과 그 의의. **기업교육연구**, 1(1), 103-123.
- 이광우, 홍원표(2012). 핵심역량과 국가 교육과정의 연계방안: 문서상의 변화를 중심으로. **교육과정평가연구**, 15(2), 1-23.
- 이종연(2002). 직무 및 자격연수 과정 개발과 운영 사례를 통한 원격교육연수개선방안. **농업교육과 인적자원개발**, 34(4), 117-134.
- 임정훈, 임병노, 이준(2008). 교원 원격교육연수원의 운영현황 및 개선방안 탐색. **한국교육논단**, 7(1), 191-217.
- 정인성, 나일주(2004). **원격교육의 이해(제2판)**. 서울: 교육과학사.
- 정진구, 김자미, 김홍래(2009). 원격교육연수원의 교육과정 운영 실태 분석. **한국정보교육학회 논문지**, 13(2), 135-144.
- 허병기, 최돈형, 김도기, 김민희, 김한별, 박병기, 손준중, 차우규, 이성민, 조성화(2009). 교실친화적 교사양성을 위한 기본체제의 설계와 과제. **교원교육**, 25(2), 1-23.
- Capozzoli, M., McSweeney, L., & Shinha, D. (1999). Beyond kappa: A review of interater agreement measures. *The Canadian Journal of Statistics*, 27(1), 3-23.
- Rourke, L., & Anderson, T. (2004). Validity in quantitative content analysis. *Educational Technology Research & Development*, 52(1), 5-18.
- Department of Education Employment and Workplace Relation (2012). **Annual Report** 2012-13. Retrieved from https://docs.employment.gov.au/system/files/doc/other/deewr_annual_report_2012-13.pdf

McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.

· 논문접수 : 2015-01-08 / 수정본접수 : 2015-02-05 / 게재승인 : 2015-02-23

ABSTRACT

Analysis of Current Status of Distance Educational Courses for Teachers Related to Competency Development

Eun-Young Kim

(Visiting Professor, Tongmyong University)

Hyeon-Jin Kim

(Associate Professor, Korea National University of Education)

The purpose of this study is to analyze the training courses operated by distance educational training institutes for verifying which teacher competency is developed through the courses. The subjects of the study were distance training courses in government-authorized distance educational training institutes; National Training Institute of Education, Science and Technology; and city and province educational training institutes, operated from January 2011 to September 2012. Content analysis was conducted based on the teacher competency model as an analyzing framework.

As a result, the majority of the current distance educational courses for teachers focused on particular competencies such as 'self-cultivation', 'teaching and learning implementation', and 'life advice and counseling'. The themes of courses tends to depend the type of the training institutes. Therefore, it is needed to develop training courses to promote all teacher competencies in balance. Furthermore, training courses should be tailored in accordance with teachers' school level and career ladder.

Key Words : Competency development of teacher, Teacher training, Distance training, Distance educational training institutes