

교육과정평가연구
The Journal of Curriculum and Evaluation
2025, Vol. 28, No. 3, pp.99~138
DOI: <https://doi.org/10.29221/jce.2025.28.3.99>

고교학점제에서의 학교 운영 체제와 문화에 관한 모니터링 연구¹⁾

박준홍 (한국교육과정평가원 연구위원)*

요약

본 연구는 고교학점제의 단계적 이행 시기(2022~2024학년도) 동안 학교 운영 체제와 문화에 관한 현황 및 학교 구성원의 인식과 경험을 모니터링한 연구이다. 이를 위해 연구 참여 학교 68개의 교사, 학생, 학부모를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문은 총 2가지로, 학교별 대표 교사를 대상으로 고교학점제의 운영 실태를 조사하는 설문과, 대상 학교의 교사 전체 및 학년별 1개(학교당 3개 학급) 학급 학생 및 학부모를 대상으로 고교학점제에 관한 구성원들의 인식과 경험을 조사하는 설문으로 실시되었다. 이를 통해 고교학점제에 관한 학교 운영 체제 및 문화에 관한 실태를 제시하였고, 고교학점제 운영의 개선 방안에 관한 시사점을 제시하였다. 시사점은 총 여섯 가지로, 첫째, 수업의 질 제고를 위해 복수 전공 및 부전공 자격 활용 비율을 높일 필요가 있다는 점, 둘째, 학교 전체의 협력 및 지원 체제가 강화되고 보완될 필요가 있다는 점, 셋째, 교육과정 이수 지도에 관한 학교의 노력이 학생과 학부모의 입장에서도 충분한지를 단위학교 차원에서 항시 살펴볼 필요가 있다는 점, 넷째, 교·강사 수급 및 배치에 관한 정책적 지원이 이루어질 필요가 있다는 점, 다섯째, 저경력 교사의 애로 사항이 무엇인지를 살펴 보며 고교학점제를 운영할 필요가 있다는 점, 여섯째, 교원학습공동체를 통해 고교학점제 운영에 관한 교사 역량을 지속적으로 신장하는 것에 대한 동기 부여 방안을 마련할 필요가 있다는 점이 그것이다.

주제어: 고교학점제, 단계적 이행 시기, 모니터링, 운영 체제 및 문화

1) 이 논문은 한국교육과정평가원의 연구보고서 『고교학점제 단계적 도입에 따른 현장 실행 모니터링 연구(III)』(김영은 외, 2024) 중 ‘학교 운영 체제 및 문화’에 관해 분석한 내용을 수정·보완하고 일부 내용을 새롭게 작성한 것이다.

* 제1저자, edupark@kice.re.kr

I. 서론

교육이 사회의 변화에 발 빠르게 대응하지 못할 경우, 교육은 학생들에게 별다른 의미를 지니지 못하며 오히려 족쇄가 되기도 한다. “19세기 교실에서 20세기 교사가 21세기 아이들을 가르친다.”라는 말은 그동안 변화와 혁신을 등한시해 온 교육계의 실상을 여실히 드러낸다. 이러한 점을 고려할 때, 고등학교 교육 체제의 큰 변혁을 불러올 고교학점제 정책의 신설은 이 정책에 대한 입장과 우려를 떠나 학생들을 위한 교육을 하고자 하는 변화의 움직임이라는 점에서 의의가 크다.

고교학점제는 학생이 기초 소양과 기본 학력을 바탕으로 진로·적성에 따라 과목을 선택하고, 이수 기준에 도달한 과목에 대해 학점을 취득·누적하여 졸업하는 제도로, 4차 산업혁명 시대의 예측할 수 없는 미래, 저출산에 따른 인구구조 변화, 디지털 세대의 변화된 학습 성향, 사회적 불평등·양극화에 따른 교육 격차 심화, 새로운 시대에 따른 새로운 인재상의 필요성 대두 등의 배경하에 도입되었다(김기철 외, 2024). 즉 고교학점제는 변화하는 시대상에 맞춰 새로운 교육 상황에 적응하고 대비하기 위한 교육 정책으로 볼 수 있다.

그러나 그 취지가 좋다고 하여 새롭게 도입되는 정책이 성공적으로 교육 현장에 안착되는 것은 아니다. 정책 도입 후 문제를 발견하고 그에 대한 원인 파악 및 대책 마련이 이루어지는 과정에서 새 정책은 비로소 안착될 수 있기 때문이다. 고교학점제 역시 새롭게 도입된 정책인 만큼 본격적인 시행에 앞서 두 단계의 준비 기간을 두는 도입 로드맵이 제시되었다(교육부, 2021a). 이에 따르면, 먼저 1단계 시기에는 연도·선도 학교 운영을 통해 지역별·학교 유형별 특성을 고려한 다양한 운영 모델을 마련하도록 하였다. 이후 2단계인 단계적 이행 시기 즉 ‘학점제 제도 부분 도입’ 시기를 두어 본격적 시행에 앞서 정책에 관한 개선 및 보완 사항을 지속적으로 발굴할 수 있도록 하였다(〈표 1〉 참조).

〈표 1〉 고교학점제 도입 단계별 주요 추진 내용

1단계('18~'21년)	2단계('22~'24년)	3단계('25년~)
《학점제 도입 기반 마련》 • 연구·선도 학교 운영을 통해 지역별·학교 유형별 특성을 고려한 다양한 운영 모델 마련	《학점제 제도 부분 도입》 • 고교학점제 도입·운영 상황 점검을 통해 제도의 본격적 시행을 위한 개선·보완 필요 사항 지속 발굴	《학점제 본격 시행》 • 2025년 전면 적용

출처: 김현미 외(2020, p. 27) 수정

고교학점제를 모니터링한 연구들은 이 단계적 이행 시기 동안 고교학점제를 위한 학

교의 운영 체제, 학교 문화, 교육과정 편성, 진로·학업 설계, 교수·학습 및 평가 등 여러 측면에서 고교학점제의 운영 현황 및 실태를 분석해 왔다. 물론 이 모든 측면은 고교학점제 운영 상황을 점검하는 데 중요성을 지니나, 본 연구에서는 이 중 운영 체제 및 문화²⁾를 중심으로 2022년부터 2024년까지 3년간의 고교학점제 운영 현황을 모니터링하고 그 결과를 분석하고자 한다. 운영 체제 및 문화에 초점을 둔 것은 고교학점제가 기본적으로 소수의 교원만으로 운영될 수 있는 정책이 아니라, 구성원 모두의 책임감과 협업을 통해서만 운영될 수 있는 정책이기 때문이다. 즉, 고교학점제는 학교 운영 방식에 대한 근본적인 변혁에 해당하기에 교원, 학생 및 학부모 모두가 적극적이고 책임감 있게 참여할 것이 요청되고, 이를 위한 협업 체제와 문화가 뒷받침되는 것이 정책의 성패에 크게 관여한다.

이에 본 연구에서는 운영 체제 및 문화를 중심으로 단계적 이행 시기의 고교학점제 운영 현황을 분석하고, 이를 바탕으로 고교학점제의 성공적인 안착을 위한 시사점을 제시하고자 한다.

II. 선행연구

이 장에서는 고교학점제의 운영 양상 분석 및 개선 방안 제안과 관련된 선행연구들을 살펴보았다. 특히 운영 체제 및 학교 문화와 관련하여, 무엇에 초점을 두고 고교학점제에 대한 모니터링이 진행되었는지, 그리고 그 결과 고교학점제에서 어떠한 문제가 발생하였는지를 중점적으로 살펴보았다.

먼저, 박균열 외(2018)는 고교학점제의 원활한 운영 기반을 마련하기 위해 고교학점제 연구·선도학교를 대상으로 고교학점제에 대한 이해 및 인식, 고교학점제 도입으로 인한 운영 체제 및 학교 문화(교육과정 편성 및 운영, 학교 구성원 역할 변화, 업무 분장, 지원 체계)에 관해 FGI를 실시한 연구이다. 연구 결과로는 첫째, 고교학점제에 대한 이해 및 인식과 관련하여 학교 현장의 다양한 목소리 경청의 문제, 교원 수급의 문제 등

2) 여기에서 '운영 체제 및 문화'는 고교학점제 정책의 핵심 내용이 담겨 있는 교육부 정책 문서들 즉 「고교학점제 종합 추진 계획」(교육부, 2021b, pp. 42-43)과 「2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 단계적 이행 계획(안)(2022-2024)」(교육부, 2021a, p. 22)을 토대로 그 범위를 설정하였다. 구체적으로, 운영 체제는 '교사의 과목 지도'와 '학교 업무 조직 및 책임제'의 두 가지 축을 설정하고, 전자와 관련하여 지도-과목-전공 일치도, 복수 전공 및 부전공 자격, 교·강사 수급 및 배치, 강사 현황 및 질 관리 등을, 후자와 관련하여 교육과정 이수 지도팀 및 책임제와 업무 분장 등을 하위 영역으로 설정하였다. 다음으로 학교 문화는 고교학점제 관련 학습공동체 운영, 교원·학부모 인식 제고, 학생의 학교 운영 참여, 관리자 리더십의 적절성, 협력·소통 문화 조성 등으로 하위 영역을 설정하였다(김영은 외, 2022). 즉, 여기에서 운영 체제 및 문화는 이론적으로 개념화된 용어는 아니며, 정책 문서를 참고하여 귀납적으로 도출한 용어임을 밝힌다.

이 있다는 점을, 둘째, 운영 체제와 관련하여 교사의 고교학점제 취지 공감과 협력의 문제, 담임교사의 역할 변화 문제 등이 있음을 제시하였고, 셋째, 학교 문화와 관련하여 교사의 인식 변화와 소통 문화, 학급 개념의 문화, 학교 자치 문화의 변화 등이 핵심 문제로 제안되었음을 제시하였다.

홍원표 외(2019)는 고교학점제의 성공적인 정착에 필요한 지원 방안을 도출하기 위해 서울 소재 4개의 고교학점제 연구학교를 대상으로 사례 분석을 실시한 연구이다. 이를 위해 이 연구에서는 학교별로 선택 교육과정 편성 현황, 선택 교육과정 교·강사 운영 현황, 교과별 다과목 지도 현황, 진로 및 과목 선택 지도 현황, 수업 및 평가의 변화 모색 등에 대해 조사하였다. 연구 결과로는 대상 학교들은 교육과정 안내서 발간과 학부모 대상 설명회 등을 통해 선택과목에 대한 체계적이고 다양한 안내를 실시하고 있다는 점, 수강신청 결과를 바탕으로 교원들의 수업 시수를 조정하고 필요한 경우 외부 강사를 섭외하고 있으나, 향후에 2·3학년 선택 교육과정이 강화되면 다과목 교사의 수가 늘어날 수 있다는 점 등을 제시하였다.

김현미 외(2020)는 고교학점제 정책의 성공적인 도입의 기반을 마련하기 위해 고교학점제 연구학교 84개교를 대상으로 2018년부터 3년간 수행된 고교학점제 운영 현황을 분석한 연구이다. 이 연구에서는 교육부에서 제시한 고교학점제 연구학교 중점 운영 과제(안)을 토대로 ‘학생 중심 교육과정 편성·운영’, ‘진로 및 학업설계 지도’, ‘학생 평가 내실화’, ‘학교 문화 개선’, ‘학교 공간 조성’을 중심으로 현황 분석 틀을 설정하고, 이에 따라 설문조사를 실시하였다. 그 결과로는 연구학교 연차가 높은 학교, 대규모 학교, 대도시 소재의 학교일수록 더 많은 학생 선택 과목을 개설하고 있다는 점, 대다수의 연구학교에서 교원의 전공을 고려하여 담당 과목들을 배정하고 있다는 점, 복수전공 보유 교사가 부전공 보유 교사보다 많았다는 점, 선택 과목 개설 시 복수전공 및 부전공 자격을 활용하는 비율이 높지 않았다는 점, 고교학점제 인식 제고와 공감대 형성을 위해서는 제도에 대한 이해를 높여야 한다는 점 등이 제시되었다.

이근호 외(2021)는 고교학점제가 성공적으로 도입되도록 하기 위한 기초 자료를 축적하기 위해 총 10개국의 고교학점제 운영 현황을 비교 분석한 연구이다. 이 연구에서는 비교 항목으로 ‘고교 교육 일반 현황’과 ‘고교학점제 교육과정 및 평가 운영 현황’을 설정하였는데, 일반 현황의 항목으로는 ‘고교학점제 총 이수 학점 및 수업량, 교사 1인당 담당 과목 수, 평균 주당 수업 시수 등이, 고교학점제 교육과정 및 평가 운영 현황 항목으로는 교과목 구성, 진로 코디네이터 배치 및 운영 현황, 이수 경로 및 이수 요건, 이수 학생 비율 등이 포함되어 있다. 연구 결과로는 각국의 이수 형태가 매우 다양하며, 교육과정 편제 및 교과목 구성 역시 각국의 전통과 사회적 맥락에 따라 다양하다는 점 등이 제시되었다.

민용성 외(2021)는 2022학년도 고교학점제 부분 도입에 대비하여 고교학점제 운영에 관한 개선 방안을 도출한 연구이다. 이 연구에서는 이를 위해 공통 질문(고교학점제 인식, 공통과목과 선택과목의 비중 등) 외에 총 수업량 적정화, 학기 단위 과목 편성 및 진로집중학기 운영, 학교 밖 교육의 학점 인정, 성취평가제 기반 강화, 최소 학업 성취수준 적용에 따른 책임교육 강화, 교원 업무 경감의 여섯 가지 영역으로 설문을 실시하였다. 그 결과로는 교사, 학생, 학부모 모두 고교학점제에 대해 잘 알고 있거나, 알고 있는 편으로 응답하였으나, 이에 대한 안내가 충분하지는 못하다는 인식을 가지고 있었다는 점, 과목 개설 확대에 대한 학교 간 역량 차이에 대한 우려가 있다는 점, 고교학점제 안착을 위해서는 교사들의 수업·학생 지도 역량 강화를 위한 전폭적 지원, 다양한 과목을 개설할 수 있는 충분한 교·강사 확보 등이 추진될 필요가 있다는 점 등이 제시되었다.

김정아 외(2022)는 고교학점제가 학교 구성원 전체의 협력을 필요로 하는 운영 체제라는 점을 고려하여 조직론적 관점에서 고교학점제의 정책적 지원 방안을 탐색한 연구이다. 이를 위해 이 연구에서는 전국 170개 고등학교 교사 1665명을 대상으로 담임교사의 주요 역할, 담임 교사의 적정 담당 학생 수, 교사의 적정 수업 시수, 정책적 지원 등을 중심으로 설문조사를 실시하였다. 연구 결과로는 담임교사의 주요 역할은 진로·학업 설계 지도 및 상담, 학생 생활지도 및 상담, 학업 수행 지도 등의 순으로 인식되고 있었다는 점, 담임교사의 적정 담당 학생 수는 평균 16.45명(표준편차: 4.08)이 적정하다고 인식되고 있었다는 점, 교사의 적정 수업 시수는 1과목 담당의 경우 14.92시수, 2과목 담당의 경우 13.27시수, 3과목 담당의 경우 11.75시수로 인식되고 있었다는 점, 정책적 지원으로 수업 학급을 반영한 교사 정원 확보, 학급당 학생 수 감축, 구성원 간 고교학점제 공감대 형성을 위한 연수 및 교사 공동체 활성화, 교육과정 편성 과정에서 학부모·학생 참여 제도화 등이 필요하다는 점이 제시되었다.

임종현 외(2022)는 고교학점제에서 교원 업무 변화의 쟁점을 탐색하고 교원 업무의 재구조화 방안을 제시한 연구이다. 이를 위해 이 연구에서는 고교학점제하의 교원 업무와 관련된 신문 기사를 대상으로 Semantic Network Analysis을, 교원을 대상으로 FGI를 실시하였다. 연구 결과로는 고교학점제에서는 행정 학급 단위로 수업을 듣는 것이 아니기 때문에 행정학급의 담임이 학생들의 특성을 파악하고 지도하는 데 어려움이 발생하고, 이에 따라 학습설계 기능은 학업상담교사가, 상담 기능은 전문전담교사가 담당하는 등의 변화가 필요하다는 점을 제시하였다. 또한 수업에서의 변화와 성과를 중시하는 학교장의 리더십과 교사들에 대한 보상 체계, 조직의 갈등 관리 역량 등과 같은 학교 문화가 중시된다는 점도 제시하였다.

이상의 선행연구를 고찰한 결과, 교사 수의 부족, 다양한 교과를 개설하기 위한 교사 전문성 부족, 기존 행정학급 및 담임 운영 방식의 변화 필요성, 고교학점제에 대한 학교

전체의 공감대 형성 문제, 학교 업무 분장 조직의 어려움, 고교학점제에 대한 학교 구성원의 인식 제고 필요성 등이 많은 연구들에서 고교학점제와 관련된 문제점들로 제시되고 있음을 확인할 수 있었다.

III. 연구 방법

본 연구에서는 고교학점제의 운영 체제 및 문화를 살펴보기 위해 2022년부터~2024년까지 총 3년간 설문조사를 실시하였다. 설문은 총 2가지로, 학교별 대표 교사를 대상으로 고교학점제의 운영 실태를 조사하는 설문과, 대상 학교의 교사 전체 및 학년별 1개(학교당 3개 학급) 학급 학생 및 학부모를 대상으로 고교학점제에 관한 구성원들의 인식과 경험을 조사하는 설문으로 실시되었다. 운영 실태 설문은 매학년도 3월에 설문지를 한글 첨부파일로 송부하는 하는 방식을 통해, 구성원 인식 조사는 매학년도 7월에 온라인 설문 링크와 QR 코드를 공문으로 발송하는 방식을 통해 이루어졌다.

<표 2> 설문 종류별 설문 내용 및 대상

설문 종류	설문 내용	설문 대상
학교 대표 설문	고교학점제 운영 체제 및 문화 관련 현황 (IV장 1절)	교사 - 연구 참여 학교(68개교)의 고교학점제 또는 교육과정 운영 담당자 학교당 1명
		교사 - 본 연구 참여 학교의 교사 전체 (2022학년도: 955명, 2023학년도: 1,222명, 2024학년도: 1,097명)
학교 구성원 설문	고교학점제에 대한 학교 구성원의 인식과 경험 (IV장 2절)	학생 - 본 연구 참여 학교의 학년당 한 학급씩(학교당 3개 학급) (2022학년도: 2,225명, 2023학년도: 3,224명, 2024학년도: 3,253명)
		학부모 - 설문 조사 대상 학급의 학부모 (2022학년도: 1,070명, 2023학년도: 1,476명, 2024학년도: 1,492명)

출처: 김영은 외(2024, p. 32) 일부 수정

설문에 참여한 학교는 17개 시·도별 4개 학교씩 총 68개 학교였다. 이들 학교는 2022년에 지역규모 및 학교규모 등을 고려하여 선정되었으며, 모니터링의 연속성을 확보하기 위해 3년 동안 연구에 참여하였다. 연구 참여 학교는 지역규모별로는 대도시 26개교, 중소도시 22개교, 읍면지역 20개교였으며, 학교규모별로는 20학급 이상 50개교,

20학급 미만 18개교였다. 설문 종류, 설문 내용 및 설문 대상을 정리하여 제시하면 <표 2>와 같다.

설문 결과는 기술 통계 분석 값 외에 연도별, 지역규모별, 학교규모별 차이를 분석하기 위해 t-검정, 일원분산분석(사후 검정은 Scheffe test 사용), 카이제곱분석을 실시하였다. 다만, 연도별 평균 차이에 대한 통계적 검정은 표본이 완전히 독립적이거나 대응되지 않아 실시하지 않았으며, 연도 간 결과 차이를 평균값으로만 살펴보았다.

IV. 연구 결과

본 장에서는 고교학점제 운영 체제 및 문화에 관한 현황과 이에 관한 학교 구성원의 인식과 경험에 대해 설문 조사한 결과를 제시하였다. 구체적인 설문 내용은 선행연구 분석과 전문가 검토를 통해 설정하였다.

1. 고교학점제 운영 체제 및 문화 관련 현황

여기에서는 학교별 대표 교사 1인을 대상으로, 고교학점제의 운영 체제와 관련하여, 교원의 과목 지도, 복수 전공 및 부전공, 시간 강사 및 수업 질 관리, 교육과정 이수 지도팀, 담임 운영 방식, 학교 업무 분장 조직 등의 현황을 분석하였고, 다음으로 학교 문화와 관련하여, 고교학점제 관련 교원학습공동체 운영, 고교학점제 관련 연수, 고교학점제 관련 학생 주도 프로그램, 고교학점제 운영 평가 등에 관한 현황을 분석하였다. 분석 결과는 가장 최근 조사 연도인 2024학년도를 중심으로 기술하여 지역규모 및 학교규모별 분석은 2024학년도에 한해 제시하였으며, 2022, 2023학년도 분석 결과³⁾는 전체 평균(혹은 빈도) 값 중심으로 기술하였다.

가. 과목 지도 현황

(1) 교원의 과목 지도

교원의 과목 지도 현황은 2024학년도 1학기 수업 담당 교원 중 2과목 및 3과목 이상 지도 교원 수 그리고 지도 과목과 전공 일치 교원 수를 중심으로 살펴보았다.

3) 2022 및 2023학년도의 지역규모 및 학교규모별 분석 결과는 김영은 외(2022)와 김영은 외(2023)를 참조할 수 있다.

<표 3> 교원의 지도 과목 수 및 전공 일치 현황

단위: 평균(표준편차)

구분 ⁴⁾	수업 담당 총 교원 수	2과목 지도 교원 수	2과목 모두 전공 일치 교원 수	3과목 이상 지도 교원 수	3과목 이상 모두 전공 일치 교원 수				
2022학년도(68)	-	22.5 (9.3)	-	9.8 (4.7)	7.5 (4.7)				
2023학년도(68)	-	22.5 (9.8)	F(2)=0.02 p=0.978	20.3 (9.9)	t(134)= 0.24 p=0.812	10.0 (5.5)	F(2)=0.313 p=0.732	7.4 (5.1)	F(2)=0.509 p=0.602
2024학년도(68)	48.6 (15.1)	22.2 (9.7)		19.9 (9.7)		10.5 (5.7)		8.2 (5.3)	
2024 지역 규모	대도시(26)	52.3(10.5)	25.1(6.3)	22.3(6.4)	10.2(5.9)	7.6(5.5)			
	중소도시(22)	56.4(11.5)	25.4(8.8)	22.8(9.4)	11.9(6.0)	9.2(5.6)			
2024 읍면 지역	읍면지역(20)	35.3(15.2)	15.0(10.9)	13.6(10.8)	9.4(5.0)	8.1(4.6)			
	학교 규모	20학급 이상(50)	55.4(10.4)	25.9(7.9)	23.3(8.2)	10.7(5.9)	8.1(5.5)		
	20학급 미만(18)	29.9(8.7)	11.9(6.6)	10.6(6.9)	10.1(5.1)	8.6(4.6)			

출처: 김영은 외(2024, p. 75)

<표 3>에서 보는 바와 같이, 연구 참여 학교(총 68개교)의 2024학년도 1학기 수업 담당 총 교원 수는 평균 48.6명이었으며, 이 중 2과목을 지도하는 교원 수는 평균 22.2명으로 학교 총 교원 수의 약 46%에 해당하였다. 지역규모별로는 대도시에서 약 48%, 중소도시에서 약 45%, 읍면지역에서 약 42%의 교원이 2과목을 지도하고 있어서 지역규모와 상관없이 모두 40%대의 교원이 2과목을 지도하고 있는 것을 알 수 있었다. 학교규모별로는 20학급 이상의 학교에서는 약 47%, 20학급 미만 학교에서는 약 40%의 교원이 2과목을 지도하고 있어서 20학급 이상에서 다소 높은 비율로 2과목 지도 교원 비율이 높은 것을 알 수 있었다. 2과목 지도 교원 중 2과목 모두 자신의 전공과 일치하는 교원 수는 평균 19.9명으로 2과목을 지도하는 교원의 약 90%에 해당하였다.

3과목 이상을 지도하는 교원 수는 평균 10.5명으로 학교 총 교원 수의 약 22%에 해당하였다. 지역규모별로는 대도시에서 약 20%, 중소도시에서 약 21%, 읍면지역에서 약 27%의 교원이 3과목 이상을 지도하고 있는 것으로 나타나 지역규모와 상관없이 모두 20%대의 교원이 3과목 이상을 지도하고 있는 것을 알 수 있었다. 학교규모별로는 20학급 이상의 학교에서는 약 19%, 20학급 미만 학교에서는 약 34%의 교원이 3과목 이상을 지도하고 있어서 20학급 미만에서 보다 높은 비율로 3과목 이상 지도 교원 비율이 높은 것을 알 수 있었다. 3과목 이상 지도 교원 중 지도 과목이 모두 자신의 전공과 일치하는 교원 수는 평균 8.2명으로 약 78%에 해당하였다.

4) 구분상의 학년도, 지역규모, 학교규모 옆 ()는 대상 학교 수를 나타내며, 이하 동일하다.

2022학년도, 2023학년도와 비교했을 때, 2024학년도의 경우에도 2과목 및 3과목 이상의 지도 교원 수, 전공 일치 교원 수가 대동소이하여 큰 변화가 나타나지는 않았음을 확인할 수 있었다.

(2) 복수 전공 및 부전공 현황과 활용

과목 지도 현황을 보다 면밀하게 살펴보기 위해 정규 교원의 복수 전공 및 부전공 자격 보유 현황과 이들 자격이 과목 지도 시 얼마나 활용되고 있는지를 조사하였다. 그 결과(〈표 4〉 참조), 2024학년도 연구 참여 학교(68개교) 교원 중 복수 전공 자격 보유 교원 수는 평균 8.8명이었으며, 이들 중 평균 1.6명이 복수 전공 자격을 활용하고 있는 것으로 나타났다. 한편, 부전공 자격 보유 교원 수는 평균 4.1명이었으며, 이들 중 평균 0.7명이 부전공 자격을 활용하고 있는 것으로 나타났다. 즉 복수 전공 및 부전공을 활용하는 경우는 드문 편임을 확인할 수 있었다. 이와 같은 현황은 2022학년도 및 2023학년도와 크게 다르지 않은 것으로, 복수 전공 및 부전공 자격 보유와 이들 자격의 활용 현황에서는 큰 변화가 없었다.

〈표 4〉 복수 전공 및 부전공 자격 보유 현황과 활용 여부

단위: 평균(표준편차)

구분	복수 전공 교원 수		부전공 교원 수	
	자격 보유	활용 인원	자격 보유	활용 인원
2022학년도(68)	9.5(5.8)	1.5(2.0)	4.8(4.6)	0.4(0.7)
2023학년도(68)	8.7(6.0)	1.5(2.0)	4.6(4.3)	0.7(1.2)
2024학년도(68)	8.8(5.6)	1.6(1.9)	4.1(3.6)	0.7(1.0)

출처: 김영은 외(2024, p. 76)

(3) 시간 강사 현황 및 수업 질 관리

과목 지도와 관련하여 시간 강사의 수, 시간 강사 수업의 질 관리 방식, 시간 강사 수업의 질 관리를 위해 필요한 지원에 대해 조사하였다.

〈표 5〉 시간 강사 현황

단위: 평균(표준편차)

구분	인원		주당 1~5시간	주당 6~10시간	주당 11시간 이상
2022학년도(49)	3.2(2.6)		-	-	-
2023학년도(50)	3.9(3.1)	F(2)=1.62 p=0.202	1.4(2.4)	1.5(1.9)	0.9(1.4)
2024학년도(53)	3.0(2.2)		1.1(1.3)	1.2(1.6)	0.8(1.2)

구분		인원		주당 1~5시간	주당 6~10시간	주당 11시간 이상	
2024학년도	지역 규모	대도시(21)	3.1(2.7)	F(2)=1.01 p=0.371	0.9(1.0)	1.5(2.1)	0.8(1.2)
		중소도시(19)	3.4(2.1)		1.2(1.7)	1.2(1.3)	1.1(1.3)
		읍면지역(13)	2.3(1.2)		1.1(1.3)	0.8(0.9)	0.4(1.0)
	학교 규모	20학급 이상(41)	3.3(2.4)	t(51)=1.57 p=0.123	1.2(1.4)	1.3(1.8)	0.8(1.2)
		20학급 미만(12)	2.2(1.0)		0.7(1.0)	0.8(0.8)	0.7(1.1)

출처: 김영은 외(2024, p. 77)

그 결과(〈표 5〉 참조), 2024학년도에 총 68개의 연구 참여 학교 중 시간 강사를 활용하는 학교는 53개교였으며, 이들 학교에서 활용하는 시간 강사 수는 평균 3.0명이었다. 이는 2022학년도와 2023학년도에 비해 감소한 것이지만 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 지역규모별로는 대도시에서 3.1명, 중소도시에서 3.4명, 읍면지역에서 2.3명의 시간 강사를 활용하고 있었으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로는 20학급 이상 학교에서 3.3명, 20학급 미만 학교에서 2.2명의 시간 강사를 활용하고 있었으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 2024학년도 주당 시간별 시간 강사 활용 현황에서는 주당 1~5시간을 맡은 시간 강사가 1.1명, 주당 6~10시간을 맡은 시간 강사가 1.2명, 주당 11시간 이상을 맡은 시간 강사가 0.8명으로 나타나 2023학년도와 거의 비슷하였다.

다음으로, 시간 강사 수업의 질 관리가 어떻게 이루어지고 있는지 복수 응답하도록 하였다. 그 결과(〈표 6〉 참조), 2024학년도에 시간 강사 수업의 질 관리를 하기 위해 가장 많이 활용된 방법은 일상적(비공식적) 모니터링이나 멘토링(51.5%)이었고, 학생의 수업 만족도 조사(29.4%), 교육과정 운영에 대한 연수(19.1%), 교원학습공동체 참여 지원(17.7%), 공개 수업(10.3%), 교육과정 운영 후 평가회(8.8%), 특별한 질 관리를 하지 않음(7.4%), 기타(2.9%) 순이었다. 연수나 평가회, 만족도 조사는 소폭 감소하는 경향을 보이고, 공개 수업은 증가하는 경향을 보였으며, 나머지는 2022학년도 및 2023학년도와 유사한 수준이었다.

〈표 6〉 시간 강사의 수업 질 관리 유형(복수 응답)

단위: 빈도(비율)

구분	교육과정 운영에 대한 연수	교육과정 운영 후 평가회	학생의 수업 만족도 조사	일상적 모니터링이나 멘토링	교원학습 공동체 참여 지원	공개 수업	특별한 질 관리를 하지 않음	기타
2022학년도	16(23.5%)	11(16.2%)	27(39.7%)	34(50.0%)	13(19.1%)	-	-	-
2023학년도	14(20.6%)	8(11.8%)	24(35.3%)	28(41.2%)	8(11.8%)	3(4.4%)	6(8.8%)	-
2024학년도	13(19.1%)	6(8.8%)	20(29.4%)	35(51.5%)	12(17.7%)	7(10.3%)	5(7.4%)	2(2.9%)

출처: 김영은 외(2024, p. 78)

마지막으로, 시간 강사 수업의 질 관리를 하기 위해 가장 필요한 지원이 무엇인지를 복수 응답할 수 있도록 조사하였다.

<표 7> 시간 강사의 수업 질 관리를 위해 필요한 지원(복수 응답)

단위: 빈도(비율)

구분	교육(지원)청에서 강사 채용	강사에 대한 처우 개선	교육(지원)청에서 강사 인력풀 관리	교육(지원)청에서 강사의 수업 역량 강화 연수	기타
2023학년도	28(41.2%)	17(25.0%)	34(50.0%)	15(22.1%)	-
2024학년도	25(36.8%)	27(39.7%)	38(55.9%)	13(19.1%)	1(1.5%)

출처: 김영은 외(2024, p. 78)

그 결과(<표 7> 참조), 시간 강사 수업의 질 관리를 하기 위해 필요한 지원으로는 가장 많이 응답된 것은 교육(지원)청에서의 강사 인력풀 관리(55.9%)였고, 그다음으로 강사에 대한 처우 개선(39.7%), 교육(지원)청에서의 강사 채용(36.8%), 교육(지원)청에서의 강사 수업 역량 강화 연수(19.1%), 기타(1.5%) 순이었다. 이러한 결과는 2023학년도와 유사하나, 강사에 대한 처우 개선에 대해서는 2023학년도에 비해 더 많은 지원이 필요하다는 인식을 나타내 차이를 보였다.

나. 학교 업무 조직 및 담임제

(1) 교육과정 이수 지도팀

고교학점제 운영을 위한 교육과정 이수 지도팀 구성 여부와 효과적인 운영 정도에 대해 조사하였다. 그 결과(<표 8> 참조), 2024학년도에는 연구 참여 학교의 92.7%가 교육과정 이수 지도팀을 구성하였고, 2022학년도에 비해 2023, 2024학년도에서 이수 지도팀 구성 비율이 더 높아진 것으로 나타났다. 지역규모별로는 중소도시, 읍면지역, 대도시 순으로 이수 지도팀 운영 비율이 높았고, 학교규모별로는 20학급 미만 학교에서 20학급 이상 학교보다 이수 지도팀 운영 비율이 높았으나, 지역규모·학교규모·학년도 간에 통계적 유의성은 발견되지 않았다.

<표 8> 교육과정 이수 지도팀 구성 여부

단위: 빈도(비율)

구분	예	아니요	차이 검증
2022학년도(68)	59(86.8%)	9(13.2%)	$\chi^2(2)=3.6$ p=0.166
2023학년도(68)	65(95.6%)	3(4.4%)	
2024학년도(68)	63(92.7%)	5(7.4%)	

구분		예	아니요	차이 검증	
2024 학년도	지역 규모	대도시(26)	23(88.5%)	3(11.5%)	$\chi^2(2)=1.09$ p=0.581
		중소도시(22)	21(95.4%)	1(4.6%)	
		읍면지역(20)	19(95.0%)	1(5.0%)	
	학교 규모	20학급 이상(50)	46(92.0%)	4(8.0%)	$\chi^2(1)=0.12$ p=0.733
20학급 미만(18)		17(94.4%)	1(5.6%)		

출처: 김영은 외(2024, p. 79)

다음으로 교육과정 이수 지도팀을 구성하고 있는 학교를 대상으로 교육과정 이수 지도팀이 효과적으로 운영되고 있는지에 대해 5점 척도로 조사하였다. 그 결과(〈표 9〉 참조), 2024학년도에는 효과적으로 운영되고 있다는 응답 평균 3.9점으로 나타났으며, 이전 연도와 큰 차이는 없었다. 또한 이를 지역규모와 학교규모별로 살펴보면 읍면지역과 20학급 미만의 학교에서 더 효과적으로 운영되고 있는 것으로 나타났으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

〈표 9〉 교육과정 이수 지도팀의 효과적인 운영 정도

단위: 평균(표준편차)

구분		점수	차이 검증	
2022학년도(59)		3.6(0.9)	F(2)=2.42 p=0.092	
2023학년도(65)		3.9(0.8)		
2024학년도(63)		3.9(0.9)		
2024 학년도	지역 규모	대도시(23)	3.8(1.0)	F(2)=0.83 p=0.441
		중소도시(21)	3.9(0.9)	
		읍면지역(19)	4.2(0.9)	
	학교 규모	20학급 이상(46)	3.9(0.9)	t(61)=0.32 p=0.749
20학급 미만(17)		4.0(1.0)		

출처: 김영은 외(2024, p. 79)

(2) 담임 운영 방식의 변화

고교학점제 도입에 따라 학교 현장의 담임 운영 방식에 변화가 있는지 복수 응답이 가능하도록 질문하였다. 그 결과(〈표 10〉 참조), 3개년에 걸쳐 거의 모든 연구 참여 학교가 담임 운영 방식에 변화가 없다고 응답하였다. 소수의 학교에서 복수담임제와 진로 동아리 담임제가 운영되고 있었지만 큰 틀에서 고교학점제 도입에 따른 담임 운영 방식의 변화는 없었다.

<표 10> 담임 운영 방식의 변화

단위: 빈도(비율)

구분	복수담임제 (형식상 운영 제외)	담임연임제	소인수 담임제	진로동아리 담임제	해당 없음
2022학년도(68)	1(1.5%)	0	2(2.9%)	1(1.5%)	64(94.1%)
2023학년도(68)	1(1.5%)	0	3(4.3%)	2(2.9%)	63(92.7%)
2024학년도(68)	1(1.5%)	0	0	2(2.9%)	65(95.6%)

출처: 김영은 외(2024, p. 80)

(3) 학교 업무 분장 조직의 어려움

고교학점제 운영을 위한 교육과정 중심의 학교 운영을 위해서는 학교 업무 분장 조직이 중요하기 때문에 학교 업무 분장에서 어떤 어려움이 있는지를 2개 선택하도록 하였다. 그 결과(<표 11> 참조), 고교학점제 운영에 따른 학교 업무 분장의 어려움으로는 2개년 모두에서 교육과정부서 업무 과중 및 그로 인한 기피 현상, 교과 교사의 지도 과목 수 증가에 따른 수업의 질 저하, 교육과정 담당과 고교학점제 담당 부서(또는 타 부서) 간 업무 분장 불명확 순으로 나타났다. 2023학년도와 비교해서는 교과 교사의 지도 과목 수 증가에 따른 수업의 질 저하(55.9%→63.2%), 교육과정 담당과 고교학점제 담당 부서(또는 타 부서) 간 업무 분장 불명확(39.7%→47.1%)의 비율이 높아진 것이 주목할 만하였다.

<표 11> 고교학점제 운영에 따른 학교 업무 분장의 어려움

단위: 빈도(비율)

구분	교육과정부서 업무 과중 및 그로 인한 기피 현상	교육과정 담당과 고교학점제 담당 부서 간 업무 분장 불명확	담임교사의 학급 관리 업무 과중 및 그로 인한 기피 현상	교과 교사의 지도 과목 수 증가에 따른 수업의 질 저하	기타
2023학년도	57(83.8%)	27(39.7%)	8(11.8%)	38(55.9%)	
2024학년도	55(80.9%)	32(47.1%)	6(8.8%)	43(63.2%)	1(1.5%)

출처: 김영은 외(2024, p. 80)

다. 학교 문화

고교학점제가 학교 현장에서 성공적으로 안착되고 실행되기 위해서는 학교 구성원의 관심과 자발적인 노력으로 협력적인 학교 문화를 만드는 것이 선행되어야 한다. 또한 교원이나 학부모 연수를 통해 고교학점제의 인식을 제고하고 모두가 참여하는 협력적인 분위기를 조성하는 일도 중요하다. 이와 관련하여 고교학점제 관련 교원학습공동체 운

영과 그 규모, 교사 및 학부모 연수, 학생 주도의 행사나 프로그램 운영 현황, 고교학점제의 운영 성과 평가 요소 등을 살펴보았다.

(1) 고교학점제 관련 교원학습공동체 운영

고교학점제의 운영과 관련된 교원학습공동체 운영 여부에 대해 조사하였다. 그 결과(〈표 12〉 참조), 교원학습공동체를 운영한다는 응답 비율에 대한 3개년 경향은 매년 낮아지고 있으며, 연도별로 유의한 차이가 있었다. 이에 대해서는 추가적인 조사가 필요하겠으나, 고교학점제 초기에 정책의 안착에 교원학습공동체가 많이 기여하였으나, 연차가 지나면서 고교학점제의 운영이 안정화된 이후에는 초기보다 교원학습공동체의 필요성이 낮아졌을 가능성을 상정해 볼 수 있다. 한편, 2024학년도 지역규모·학급규모 간 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

〈표 12〉 고교학점제 관련 교원학습공동체 운영 여부

단위: 빈도(비율)

구분		있음	없음	차이 검증
2022학년도(68)		48(70.6%)	20(29.4%)	$\chi^2(2)=7.00$ p=0.03*
2023학년도(68)		42(61.8%)	26(38.2%)	
2024학년도(68)		33(48.5%)	35(51.5%)	
2024 학년도	지역규모			$\chi^2(2)=0.74$ p=0.691
	대도시(26)	11(42.3%)	15(57.7%)	
	중소도시(22)	12(54.6%)	10(45.5%)	
	읍면지역(20)	10(50.0%)	10(50.0%)	
	학교규모			$\chi^2(1)=0.021$ p=0.884
20학급 이상(50)	24(48.0%)	26(52.0%)		
20학급 미만(18)	9(50.0%)	9(50.0%)		

* p < .05

출처: 김영은 외(2024, p. 81)

다음으로 교원학습공동체가 운영되고 있는 학교를 대상으로 교원학습공동체 운영 규모와 참여 교사 수를 조사하였다. 그 결과(〈표 13〉 참조), 교원학습공동체를 1개 또는 2개 운영한다고 응답한 학교가 가장 많았으며, 5개 이상 운영하다고 답한 학교도 7개교가 있었다. 학교별 교원학습공동체 평균 운영 개수는 3개인 것으로 조사되었다.

〈표 13〉 학교별 교원학습공동체 운영 규모

단위: 빈도(비율)

구분	평균	1개	2개	3개	4개	5개 이상
2024학년도(33)	3(2.1%)	9(27.3%)	9(27.3%)	6(18.2%)	2(6.1%)	7(21.1%)

출처: 김영은 외(2024, p. 82)

학교별 교원학습공동체 참여 교사의 규모는 전체의 42.4% 학교(14개교)가 31명 이상의 교사가 참여하는 것으로 나타났으며, 다음으로 11~20명(24.2%), 1~10명(18.2%)의 순으로 나타났다(〈표 14〉 참조).

〈표 14〉 학교별 교원학습공동체 참여 교사의 규모

단위: 빈도(비율)

구분	평균	1-10명	11-20명	21-30명	31명 이상
2024학년도(33)	31.8(27.3%)	6(18.2%)	8(24.2%)	5(15.2%)	14(42.4%)

출처: 김영은 외(2024, p. 82)

(2) 고교학점제 관련 연수

고교학점제 인식 제고와 자발적 운영 참여를 위해 교사와 학부모를 대상으로 고교학점제와 관련된 연수를 시행하였거나 시행할 계획이 있는지 질문하였다. 그 결과(〈표 15〉 참조), 대부분의 학교에서는 교원 및 학부모 대상으로 고교학점제 관련 연수를 하였거나 할 계획이 있는 것으로 나타났으며 3개년 모두에서 유사한 경향성이 나타났다.

〈표 15〉 고교학점제 관련 교원 및 학부모 대상 연수 시행 여부

단위: 빈도(비율)

구분	교원 대상		학부모 대상	
	예	아니요	예	아니요
2022학년도	65(95.6%)	3(4.4%)	64(94.1%)	4(5.9%)
2023학년도	67(98.5%)	1(1.5%)	63(92.7%)	5(7.3%)
2024학년도	67(98.5%)	1(1.5%)	62(91.2%)	6(8.8%)

출처: 김영은 외(2024, p. 83)

또한 고교학점제 관련한 교원 및 학부모 대상의 연수 횟수를 알아보았다. 그 결과(〈표 16〉 참조), 2024학년도 교원 대상 연수 횟수는 1.9회, 학부모 대상 연수 횟수는 1.5회로 2023학년도에 비해 소폭 줄어든 것으로 나타났지만 3개년 모두의 경향성 측면에서 두드러진 차이는 없었다.

〈표 16〉 고교학점제 관련 교원 및 학부모 대상 연수 횟수

단위: 평균(표준편차)

구분(실시 학교 수)	교원 대상	학부모 대상
2022학년도(65, 64) ⁵⁾	2.1(1.4)	1.4(0.7)
2023학년도(67, 63)	2.1(1.4)	1.8(0.9)
2024학년도(67, 62)	1.9(1.4)	1.5(0.9)

출처: 김영은 외(2024, p. 83)

(3) 고교학점제 관련 학생 주도 프로그램 운영 여부와 내용

고교학점제에서는 학생 주도형 활동이 강조된다. 이에 고교학점제와 관련하여 학생 주도적인 행사나 프로그램을 운영하는지를 조사하였고, 구체적으로 어떠한 행사 또는 프로그램을 진행하고 있는지를 조사하였다. 그 결과(〈표 17〉 참조), 3개년 모두 60% 이상의 학교에서 학생 주도적인 행사나 프로그램을 운영하는 것으로 나타났다. 2024학년도 조사 결과를 지역규모별로 살펴보면, 중소도시(72.3%), 읍면지역(70%), 대도시(61.5%) 순으로 학생 주도 프로그램을 운영하는 것으로 나타났으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로 살펴보면, 20학급 미만 학교에서 운영 비율이 더 높게 나타났으나 이 역시 통계적으로 유의하지는 않았다.

한편 학생 주도적인 행사나 프로그램을 운영하고 있는 학교를 대상으로 구체적인 행사나 운영 프로그램에 대해 조사한 결과, 교육과정 박람회를 통해 선택 과목을 안내하거나 선후배 간 소통을 통한 진로 및 과목 설계 등을 가장 많이 하는 것으로 나타났다. 동아리 및 진로와 관련해서는 진로 탐색 프로젝트, 진로 연계 자치 활동, 창의융합·심층 연구 동아리 등이 운영되고 있었고, 그밖에 학생회 주도의 예술제, 체육대회, 음악회 등도 운영되고 있어, 학생이 주도하는 학업 및 진로 설계 활동을 독려하는 양상을 확인할 수 있었다.

〈표 17〉 고교학점제 관련 학생 주도 프로그램 운영 여부

단위: 빈도(비율)

구분		있음	없음	차이 검증
2022학년도(68)		45(66.2%)	23(33.8%)	$\chi^2(2)=0.32$ p=0.854
2023학년도(68)		48(70.6%)	20(29.4%)	
2024학년도(68)		46(67.7%)	22(32.3%)	
2024 학년도	지역규모			$\chi^2(2)=0.75$ p=0.686
	대도시(26)	16(61.5%)	10(38.5%)	
	중소도시(22)	16(72.3%)	6(27.3%)	
	읍면지역(20)	14(70.0%)	6(30.0%)	
학교규모	20학급 이상(50)	33(66.0%)	17(34.0%)	$\chi^2(1)=0.23$ p=0.628
	20학급 미만(18)	13(72.2%)	5(27.8%)	

출처: 김영은 외(2024, p. 84)

(4) 고교학점제 운영 평가 요소

고교학점제 운영 또는 교육과정 편성·운영 관련한 성과를 평가하기 위한 학교 자체의 평가 요소가 무엇인지에 대해 복수로 응답하도록 하였다. 그 결과(〈표 18〉 참조),

5) 괄호 안 십표 왼쪽 수는 교원 대상 연수를 실시하는 학교 수를, 오른쪽은 학부모 대상 연수를 실시하는 학교 수를 의미한다.

2024학년도에서는 진로·학업 설계 프로그램 활동 개최 노력(67.7%), 만족도(66.2%), 교육과정 다양화 정도(48.5%) 등을 평가 요소로 많이 삼고 있었으며, 이는 2023학년도와 유사한 경향성을 보였다.

<표 18> 고교학점제 운영 성과 평가를 위한 평가 요소

단위: 빈도(비율)

구분	교육과정 다양화 정도	만족도 (교원/학생/학부모)	고교학점제 관련 교원 연수 참여도	진로·학업 설계 프로그램 활동 개최 노력	교원 협의체 운영 충실도	기타	
2022학년도	16(23.5%)	44(64.7%) 53(77.9%) 41(60.3%)	15(22.1%)	-	-	10(14.7%)	
2023학년도	30(44.1%)	45(66.2%)	12(17.7%)	47(69.1%)	19(27.9%)	3(4.4%)	
2024학년도	33(48.5%)	45(66.2%)	9(13.2%)	46(67.7%)	18(26.5%)	1(1.5%)	
2024학년도	지역						
	대도시	14(53.9%)	21(80.8%)	3(11.5%)	17(65.4%)	4(15.4%)	0
	중소도시	11(50.0%)	14(63.6%)	3(13.6%)	14(63.6%)	10(45.5%)	1(4.6%)
	읍면지역	8(40.0%)	10(50.0%)	3(15.0%)	15(75.0%)	4(20.0%)	0
	학교						
20학급 이상	27(54.0%)	34(68.0%)	6(12.0%)	33(66.0%)	13(26.0%)	1(2.0%)	
20학급 미만	6(33.3%)	11(61.0%)	3(16.7%)	13(72.2%)	5(27.8%)	0	

출처: 김영은 외(2024, p. 85)

2. 운영 체제 및 문화에 관한 학교 구성원의 인식과 경험

본 절에서는 고교학점제 운영 체제와 문화에 관한 학교 구성원의 인식과 경험에 대해 살펴보았다. 설문에는 68개 연구 참여 학교의 교사 전체, 학년별 1개 학급의 학생과 학부모가 참여하였으며, 이를 정리하여 제시하면 <표 19>와 같다.

<표 19> 연구 참여 학교의 구성원

단위: 명(비율)

구분	교사	학생	학부모	
2022학년도	955(100)	2,225(100)	1,070(100)	
2023학년도	1,222(100)	3,224(100)	1,476(100)	
2024학년도	1,097(100)	3,253(100)	1,492(100)	
2024학년도	지역			
	대도시	502(45.8)	1,137(35.0)	556(37.2)
	중소도시	296(27.0)	965(29.7)	567(38.0)
	읍면지역	299(27.3)	1,151(35.4)	369(24.7)
	학교			
20학급 이상	901(82.1)	1,117(34.3)	1,142(76.5)	
20학급 미만	196(17.9)	2,136(65.7)	350(23.5)	

구분		교사	학생	학부모
교사 경력	5년 미만	239(21.8)	-	-
	5년 이상 10년 미만	214(19.5)		
	10년 이상 15년 미만	214(19.5)		
	15년 이상	430(39.2)		
학년	1학년	-	1,363(41.9)	-
	2학년		1,134(34.9)	
	3학년		756(23.2)	

출처: 김영은 외(2024, p. 126)

가. 학교 교육과정 이해 및 이수 지도

‘학교 교육과정 이해 및 이수 지도’에서는 소속 학교 교육과정에 대한 이해도, 교육과정 이수 지도의 적절성, 교육과정 이수 지도의 주도 주체, 고교학점제에 적합한 담임제 운영 방식에 대한 설문 결과를 제시하였다.

첫째, 교사를 대상으로 소속 학교 교육과정에 대한 이해도(5점 척도)를 조사한 결과 (<표 20> 참조), 2024학년도 전체 교사의 이해도는 평균 4.30점으로 나타나 2022 및 2023학년도에 비해 소폭 증가하였다. 지역규모별로는 대도시와 읍면지역 학교 교사의 이해도가 거의 유사하였고, 중소도시 학교 교사의 이해도는 그에 비해 조금 낮았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로는 20학급 미만 학교 교사의 이해도가 20학급 이상 학교 교사의 이해도에 비해 조금 높았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 경력별로는 경력이 높을수록 학교 교육과정에 대한 이해도가 높은 것으로 나타났고, 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

<표 20> 학교 교육과정에 대한 이해(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사	
2022학년도		4.25(0.86)	
2023학년도		4.29(0.79)	
2024학년도		4.30(0.81)	
지역 규모	대도시	4.32(0.80)	F _(2,1094) =.496
	중소도시	4.26(0.83)	
	읍면지역	4.30(0.81)	
2024학년도 학교 규모	20학급 이상	4.29(0.81)	t ₍₁₀₉₅₎ =.781
	20학급 미만	4.34(0.81)	
교사 경력	5년 미만 ^a	4.04(0.87)	F _(3,1093) =13.482*** a<b<d, a<c
	5년 이상 10년 미만 ^b	4.25(0.85)	
	10년 이상 15년 미만 ^c	4.36(0.80)	
	15년 이상 ^d	4.44(0.73)	

*** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 129)

둘째, 교사를 대상으로 소속 학교의 교육과정 이수 지도의 적절성에 대해, 그리고 학생과 학부모를 대상으로는 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성(5점 척도)에 대해 조사하였다.

먼저, 교사를 대상으로 소속 학교의 교육과정 이수 지도의 적절성에 대해 조사한 결과(〈표 21〉 참조), 2024학년도 전체 교사의 적절성 인식 평균은 4.20점으로 나타나 2022 및 2023학년도에 비해 소폭 증가하였다. 지역규모별로는 대도시 학교 교사의 적절성 인식 평균이 4.22점으로 나타나 중소도시와 읍면지역 학교 교사의 평균에 비해 더 높았으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로는 20학급 미만 학교 교사의 적절성 인식 평균이 20학급 이상 학교 교사의 평균에 비해 조금 높았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 경력별로는 15년 이상의 경력 교사의 적절성 인식 평균이 4.33점으로 나타나 가장 높았으며, 이는 5년 미만, 5년 이상 10년 미만 경력 교사의 적절성 인식 평균에 비해 통계적으로도 유의하게 높았다.

〈표 21〉 교육과정 이수 지도의 적절성에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사		
2022학년도		4.07(0.96)		
2023학년도		4.19(0.92)		
2024학년도		4.20(0.86)		
2024 학년도	지역 규모	대도시	4.22(0.88)	F _(2,1094) =.155
		중소도시	4.18(0.82)	
		읍면지역	4.19(0.89)	
	학교 규모	20학급 이상	4.18(0.87)	t ₍₁₀₉₅₎ =1.813
		20학급 미만	4.30(0.81)	
		5년 미만 ^a	4.09(0.91)	
	교사 경력	5년 이상 10년 미만 ^b	4.08(0.94)	F _(3,1093) =6.232*** a=b<d
		10년 이상 15년 미만 ^c	4.18(0.89)	
		15년 이상 ^d	4.33(0.76)	

*** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 130)

다음으로, 학생과 학부모를 대상으로 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성에 대해 조사한 결과(〈표 22〉 참조)는 다음과 같다. 2024 학년도 전체 학생의 적절성 인식 평균은 3.91점으로 나타나 2022 및 2023학년도에 비해 소폭 증가하였다. 지역규모별로는 읍면지역 학교 학생의 적절성 인식 평균이 3.94점으로 나타나 대도시와 중소도시 학교 학생의 평균에 비해 더 높았으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

학교규모별로는 20학급 이상 학교 학생의 적절성 인식 평균이 20학급 미만 학교 학생의 평균에 비해 조금 높았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학년별로는 1학년, 2학년, 3학년 순으로 적절성 인식 평균이 높았는데 1학년과 3학년의 적절성 인식 평균의 차이는 통계적으로도 유의하였다.

<표 22> 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성에 대한 인식(학생 및 학부모)

단위: 평균(표준편차)

구분		학생		학부모	
2022학년도		3.80(1.08)		3.75(1.07)	
2023학년도		3.86(1.05)		3.84(0.97)	
2024학년도		3.91(1.04)		3.83(1.02)	
지역 규모	대도시 ^a	3.87(1.07)	F _(2,3250) = 1.251	3.84(1.05)	F _(2,1489) = 8.461*** b<c
	중소도시 ^b	3.92(1.01)		3.71(1.03)	
	읍면지역 ^c	3.94(1.03)		3.99(0.93)	
2024 학년도 학교 규모	20학급 이상	3.96(1.02)	t ₍₃₂₅₁₎ = 1.835	3.76(1.02)	t ₍₁₄₉₀₎ = -4.244**
	20학급 미만	3.88(1.05)		4.03(0.98)	
학년	1학년 ^a	3.98(0.97)	F _(2,3250) = 7.033*** a>c	3.77(1.01)	F _(2,1489) = 2.336
	2학년 ^b	3.89(1.04)		3.86(1.05)	
	3학년 ^c	3.81(1.14)		3.91(0.97)	

** p < .01, *** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 131) 일부 수정(자녀 학년에 따른 학부모 차이 검증 추가)

한편, 2024학년도 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성에 관한 전체 학부모의 인식 평균은 3.83점으로 나타나 2022 및 2023학년도와 비슷하였다. 지역규모별로는 읍면지역 학교 학부모의 적절성 인식 평균이 3.99점으로 대도시와 중소도시 학교 학부모의 평균에 비해 더 높았으며, 읍면지역 학교 학부모와 중소도시 학교 학부모 간 인식 평균 차이는 통계적으로도 유의하였다. 학교규모별로는 20학급 미만 학교 학부모의 평균(4.03점)이 20학급 이상 학교 학부모의 평균(3.76점)에 비해 높았으며 그 차이도 통계적으로 유의하였다. 학년별로는 3학년 학부모의 인식이 가장 높았으나 자녀의 학년별 학부모 인식의 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

셋째, 교사를 대상으로 학교 교육과정 이수 지도를 주도해야 하는 주체에 대해 조사한 결과(<표 23> 참조), 2024학년도 전체 교사의 답변에서는 교육과정 이수 지도팀이 주도해야 한다는 응답이 59.6%로 나타나 가장 높았으며, 그다음으로는 교과 교사(19.0%), 담임교사(15.8%), 진로·상담 교사(5.7%)의 순이었다. 이러한 경향은 2022 및 2023학년도에서도 유사하게 나타났다. 이수 지도 주도 주체에 대한 지역규모, 학교 규모, 경력별 인식 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

〈표 23〉 학교 교육과정 이수 지도를 주도해야 하는 주체에 대한 인식(교사)

단위: 빈도(비율)

구분	담임교사	교육과정 이수 지도팀	진로·상담 교사	교과 교사	차이 검증	
2022학년도	162(17.0)	544(57.0)	59(6.2)	190(19.9)		
2023학년도	215(17.6)	688(56.3)	68(5.6)	251(20.5)	-	
2024학년도	173(15.8)	654(59.6)	62(5.7)	208(19.0)		
지역 규모	대도시	71(14.1)	294(58.6)	33(6.6)	104(20.7)	$\chi^2(6)$ =10.423
	중소도시	58(19.6)	177(59.8)	9(3.0)	52(17.6)	
	읍면지역	44(14.7)	183(61.2)	20(6.7)	52(17.4)	
학교 규모	20학급 이상	148(16.4)	534(59.3)	47(5.2)	172(19.1)	$\chi^2(3)$ =3.215
	20학급 미만	25(12.8)	120(61.2)	15(7.7)	36(18.4)	
2024 학년도 교사 경력	5년 미만	33 (19.1)	161 (24.6)	11 (17.7)	34 (16.3)	$\chi^2(9)$ =15.753
	5년 이상	39 (22.5)	130 (19.9)	8 (12.9)	37 (17.8)	
	10년 미만	32 (18.5)	114 (17.4)	15 (24.2)	53 (25.5)	
	10년 이상	69 (39.9)	249 (38.1)	28 (45.2)	84 (40.4)	
	15년 이상					

출처: 김영은 외(2024, p. 132)

넷째, 교사를 대상으로 고교학점제에 적합한 담임제 운영 방식⁶⁾에 대해 조사한 결과(〈표 24〉 참조),⁷⁾ 전체 교사의 답변에서는 소인수 담임제가 적합하다는 응답이 49.5%로 나타나 가장 높았으며, 그다음으로는 현행 행정학급 담임제(14.5%), 복수담임제(14.4%), 진로동아리 담임제(9.3%), 담임연임제(7.2%), 기타(5.1%)의 순이었다.

지역규모별로 살펴볼 때, 이와 같은 순서는 세 가지 지역규모 모두에서 거의 유사하게 나타났으나 비율에서는 다소 차이가 있었다. 가령, 대도시와 중소도시에 비해 읍면지역에서 소인수 담임제가 적합하다고 응답한 비율은 더 낮게, 복수담임제는 더 높게 나타났으며, 통계적으로도 지역규모와 담임제 운영 방식에 관한 인식은 연관성이 있는 것으로 나타났다.

학교규모별로 살펴볼 때에도 담임제 운영 방식의 적합성 순서는 2가지 학교규모 모두에서 거의 유사하게 나타났으나 20학급 이상 학교에 비해 20학급 미만 학교에서 소인수

6) 담임제 운영 방식은 현행의 행정학급 담임제 외에 복수담임제, 담임연임제, 소인수 담임제, 진로동아리 담임제 등을 들 수 있다. 복수담임제는 행정학급은 그대로 둔 채 2명의 담임을 배정하는 방식이고, 담임연임제는 같은 학급에 2년 이상 동일한 담임을 배정하는 방식이다. 소인수 담임제는 행정학급보다 더 적은 인원의 학생을 담당하는 방식이고, 진로동아리 담임제는 동일 계열 진로 희망 학생 동아리를 담당하는 방식이다.

7) 담임제 운영 방식과 관련하여 2022학년도에는 담임 운영 방식의 변화에 대해 조사하였고, 2023학년도에는 고교학점제에 적합한 담임 운영 방식을 하나만 선택하게 하여, 이 문항은 2024학년도 결과에 한해 제시하였다.

담임제가 적합하다고 응답한 비율은 더 낮게, 복수담임제가 적합하다고 응답한 비율은 더 높게 나타났다. 통계적으로도 학교규모와 담임제 운영 방식에 관한 인식은 연관성이 있는 것으로 나타났다.

경력별로는 모든 경력에서 소인수 담임제를 가장 적합하다고 인식하였으나 이후 순위에서는 경력별로 조금씩 상이한 인식을 보였다. 가령, 5년 미만 경력 교사와 10년 이상 15년 미만 경력 교사들은 현행 행정학급 담임제가 두 번째로 적합하다고 인식한 반면, 5년 이상 10년 미만 경력 교사와 15년 이상 경력 교사들은 복수 담임제가 두 번째로 적합하다고 인식하였다. 통계적으로도 교사 경력과 담임제 운영 방식에 관한 인식은 연관성이 있는 것으로 나타났다.

<표 24> 고교학점제에 적합한 담임제 운영 방식에 대한 인식(교사)

단위: 빈도(비율)

구분	복수 담임제	담임 연임제	소인수 담임제	진로 동아리 담임제	현행 행정학급 담임제	기타	차이 검증	
2024학년도	158 (14.4)	79 (7.2)	543 (49.5)	102 (9.3)	159 (14.5)	56 (5.1)	-	
지역 규모	대도시	66 (13.1)	32 (6.4)	261 (52.0)	41 (8.2)	72 (14.3)	30 (6.0)	
	중소도시	37 (12.5)	19 (6.4)	160 (54.1)	32 (10.8)	31 (10.5)	17 (5.7)	$\chi^2(6)$ =25.745**
	읍면지역	55 (18.4)	28 (9.4)	122 (40.8)	29 (9.7)	56 (18.7)	9 (3.0)	
2024 학년도 학교 규모	20학급 이상	116 (12.9)	60 (6.7)	466 (51.7)	84 (9.3)	123 (13.7)	52 (5.8)	$\chi^2(3)$ =22.127***
	20학급 미만	42 (21.4)	19 (9.7)	77 (39.3)	18 (9.2)	36 (18.4)	4 (2.0)	
교사 경력	5년 미만	28 (11.7)	23 (9.6)	123 (51.5)	24 (10.0)	33 (13.8)	8 (3.3)	$\chi^2(15)$ =31.190**
	5년 이상	33 (15.4)	10 (4.7)	113 (52.8)	26 (12.1)	21 (9.8)	11 (5.1)	
	10년 미만	17 (7.9)	19 (8.9)	114 (53.3)	18 (8.4)	35 (16.4)	11 (5.1)	
	10년 이상	80 (18.6)	27 (6.3)	193 (44.9)	34 (7.9)	70 (16.3)	26 (6.0)	
	15년 이상							

** p < .01, *** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 133)

이상으로 ‘학교 교육과정 이해 및 이수 지도’에 대해 분석한 결과, 학교 교육과정에 대한 교사의 이해 및 교육과정 이수 지도의 적절성에 대한 교사의 인식은 지속적으로

높게 나오고 있음을 확인할 수 있었다. 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성에 대한 학생 및 학부모의 인식은 교사가 교육과정 이수 지도가 적절하다고 인식하는 것만큼 높지는 않았으나 3점대 후반은 유지되고 있었다. 특히 학부모의 인식이 읍면지역과 20학급 미만 학교에서 통계적으로 유의하게 높게 나타난 점은 개별 학생에게 보다 많은 관심을 기울일 수 있는 학교에서 교육과정 이수 지도가 더 효과적으로 이루어진 것으로 보이나 후속 연구를 통해 보다 정확한 해석을 할 필요가 있다. 한편, 교육과정 이수 지도를 주도해야 하는 주체로 담임교사나 진로·상담교사에 비해 교육과정 이수 지도팀이 훨씬 더 높게 나타난 점은 고교학점제가 개별 담임 수준이 아닌 학교 전체 차원에서 협력적으로 실행되어야 한다는 인식을 함의한 것으로 해석된다. 마지막으로 고교학점제에 적합한 담임제 운영 방식과 관련하여, 읍면지역과 20학급 미만 학교에서 상대적으로 소인수 담임제에 대한 적합성 인식이 낮고 복수담임제에 대한 적합성 인식이 높게 나타난 점은, 과도한 학생 수가 큰 문제가 되지 않는 학교에서는 교사당 학생을 줄이는 방식보다 복수의 교사가 학생들을 다면적으로 살펴보도록 하는 방식이 더 효과적일 수 있음을 시사한다.

나. 교원 및 시간 강사의 과목 지도

‘교원 및 시간 강사의 과목 지도’에서는 적절한 지도 과목 수, 복수 전공 및 부전공 활용의 희망 여부, 교·강사 수급 및 배치의 적절성, 교·강사 수급 문제로 인해 과목이 폐강된 경험의 유무에 대한 설문 결과를 제시하였다.

첫째, 교사를 대상으로 적절한 지도 과목 수에 대해 조사한 결과(〈표 25〉 참조), 전체 교사의 답변에서는 2과목이 적절하다는 응답이 73.3%로 나타나 가장 높았으며, 그다음으로는 1과목(18.5%), 3과목(7.0%), 4과목 이상(1.2%)의 순이었다.

지역규모별로 살펴볼 때, 이와 같은 순서는 세 가지 지역규모 모두에서 동일하게 나타났다. 비율에서는 다소 차이가 있었다. 가령, 읍면지역에 비해 대도시에서 1과목이 적합하다고 응답한 비율은 더 높게, 3과목이 적합하다고 응답한 비율은 더 낮게 나타났으며, 통계적으로도 지역규모와 ‘적절하다고 인식하는 지도 과목 수’는 연관성이 있는 것으로 나타났다.

학교규모별로 살펴볼 때에도 적절한 지도 과목 수 순서는 2가지 학교규모 모두에서 동일하게 나타났다. 20학급 이상 학교에 비해 20학급 미만 학교에서 1과목이 적합하다고 응답한 비율은 더 낮게, 3과목이 적합하다고 응답한 비율은 더 높게 나타났다. 통계적으로도 학교규모와 ‘적절하다고 인식하는 지도 과목 수’는 연관성이 있는 것으로 나타났다.

경력별로는 모든 경력에서 2과목을 지도하는 것이 가장 적합하다고 인식하였고, 그다음 순위도 1과목, 3과목, 4과목으로 동일하였다. 다만, 1과목이 적합하다고 인식한 비율이 10년 이상 15년 미만 경력 교사와 15년 이상 경력 교사에서는 20% 이상으로 나타나 14~15%대로 나타난 5년 미만 경력 교사와 5년 이상 10년 미만 경력 교사의 인식 비율보다 높았다. 통계적으로도 교사 경력과 적절한 지도 과목 수에 대한 인식은 연관성이 있는 것으로 나타났다.

<표 25> 적절한 지도 과목 수에 대한 인식(교사)

단위: 빈도(비율)

구분		1과목	2과목	3과목	4과목 이상	차이 검증	
2022학년도		158(16.5)	673(70.5)	96(10.1)	28(2.9)		
2023학년도		225(18.4)	867(70.9)	108(8.8)	22(1.8)	-	
2024학년도		203(18.5)	804(73.3)	77(7.0)	13(1.2)		
지역 규모	대도시	111(22.1)	364(72.5)	20(4.0)	7(1.4)	$\chi^2(6)$ =22.854***	
	중소도시	53(17.9)	214(72.3)	25(8.4)	4(1.4)		
	읍면지역	39(13.0)	226(75.6)	32(10.7)	2(0.7)		
2024 학년도	학교 규모	20학급 이상	177(19.6)	657(72.9)	55(6.1)	12(1.3)	$\chi^2(3)$ =10.565*
	20학급 미만	26(13.3)	147(75.0)	22(11.2)	1(0.5)		
교사 경력	5년 미만	35(14.6)	174(72.8)	28(11.7)	2(0.8)	$\chi^2(9)$ =17.382*	
	5년 이상 10년 미만	34(15.9)	167(78.0)	12(5.6)	1(0.5)		
	10년 이상 15년 미만	47(22.0)	153(71.5)	11(5.1)	3(1.4)		
	15년 이상	87(20.2)	310(72.1)	26(6.0)	7(1.6)		

* $p < .05$, *** $p < .001$.

출처: 김영은 외(2024, p. 135)

둘째, 교사를 대상으로 복수 전공 및 부전공 활용의 희망 여부에 대해 조사한 결과 (<표 26> 참조), 전체 교사의 답변에서는 희망한다는 응답(32.7%)이 희망하지 않는다는 응답(39.3%)에 비해 조금 낮게 나타났다.

〈표 26〉 고교학점제 도입 시 복수 전공 및 부전공 활용 희망 여부(교사)

단위: 빈도(비율)

구분		희망함	희망하지 않음	해당 없음	차이 검증	
2022학년도		338(35.4)	360(37.7)	257(26.9)		
2023학년도		440(36.0)	449(36.7)	333(27.3)	-	
2024학년도		359(32.7)	431(39.3)	307(28.0)		
지역 규모	대도시	146(29.1)	220(43.8)	136(27.1)	$\chi^2(4)$ =11.895*	
	중소도시	96(32.4)	111(37.5)	89(30.1)		
	읍면지역	117(39.1)	100(33.4)	82(27.4)		
학교 규모	20학급 이상	281(31.2)	370(41.1)	250(27.7)	$\chi^2(2)$ =7.799*	
	20학급 미만	78(39.8)	61(31.1)	57(29.1)		
2024 학년도	5년 미만	79(33.1)	59(24.7)	101(42.3)	$\chi^2(6)$ =49.005***	
	교사 경력	5년 이상	70(32.7)	77(36.0)		67(31.3)
		10년 미만				
	10년 이상	65(30.4)	102(47.7)	47(22.0)		
	15년 미만					
15년 이상	145(33.7)	193(44.9)	92(21.4)			

* $p < .05$, *** $p < .001$.

출처: 김영은 외(2024, p. 136)

지역규모별로 살펴볼 때, 대도시와 중소도시에서는 희망하지 않는다는 응답이, 읍면 지역에서는 희망한다는 응답이 더 높게 나타났으며 통계적으로도 지역규모와 복수 전공 및 부전공 활용 희망 여부는 연관성이 있는 것으로 나타났다. 학교규모별로 살펴볼 때, 20학급 이상 학교에서는 희망하지 않는다는 응답이, 20학급 미만 학교에서는 희망한다는 응답이 더 높게 나타났으며, 통계적으로도 학교규모와 복수 전공 및 부전공 활용 희망 여부는 연관성이 있는 것으로 나타났다. 경력별로는 5년 미만 경력 교사들에서는 복수 전공 및 부전공 활용을 희망한다는 비율이 더 높게 나타난 반면, 5년 이상 경력 교사들에서는 복수 전공 및 부전공 활용을 희망하지 않는다는 비율이 더 높게 나타났다. 통계적으로도 교사 경력과 복수 전공 및 부전공 활용 희망 여부는 연관성이 있는 것으로 나타났다.

셋째, 교사를 대상으로 교·강사 수급 및 배치의 적절성(5점 척도)에 대해 조사한 결과(〈표 27〉 참조), 2024학년도 전체 교사의 적절성 인식 평균은 3.28점으로 나타났는데, 이는 2023학년도와는 비슷하고 2022학년도에 비해서는 증가한 결과였다. 지역규모별로는 대도시와 읍면지역 학교 교사의 적절성 인식 평균이 중소도시 학교 교사의 평균보다 다소 높았으나, 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로는 20학급 이상 학교 교사의 적절성 인식 평균과 20학급 미만 학교 교사의 평균이 거의 동일하게

나타났다. 경력별로는 15년 이상 경력 교사의 적절성 인식 평균이 3.46점으로 가장 높았으며, 이는 5년 이상 10년 미만, 10년 이상 15년 미만 경력 교사의 적절성 인식 평균에 비해 통계적으로도 유의하게 높았다.

<표 27> 교·강사 수급 및 배치의 적절성에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사		
2022학년도		3.16(1.22)		
2023학년도		3.32(1.22)		
2024학년도		3.28(1.20)		
2024학년도	지역 규모	대도시	3.35(1.20)	F _(2,1094) =2.409
		중소도시	3.16(1.17)	
		읍면지역	3.29(1.22)	
	학교 규모	20학급 이상	3.29(1.18)	t ₍₁₀₉₅₎ =-.049
		20학급 미만	3.28(1.27)	
	교사 경력	5년 미만 ^a	3.26(1.16)	F _(3,1093) =5.476*** b=c<d
5년 이상 10년 미만 ^b		3.12(1.22)		
10년 이상 15년 미만 ^c		3.14(1.26)		
	15년 이상 ^d	3.46(1.16)		

*** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 137)

넷째, 학생을 대상으로 교·강사 수급 문제로 인해 과목이 폐강된 경험의 유무에 대해 조사한 결과(<표 28> 참조), 2024학년도에 폐강 경험이 없다고 응답한 비율(82.1%)이 경험이 있다고 응답한 비율(17.9%)에 비해 훨씬 더 높게 나타나 2022 및 2023학년도와 비슷하였다. 지역규모별로 살펴볼 때에도 세 가지 지역규모 모두에서 폐강 경험이 훨씬 적은 것으로 나타났으나, 중소도시에 비해 대도시와 읍면지역에서의 폐강 경험이 더 많았으며, 통계적으로도 지역규모와 교·강사 수급 문제로 인한 과목 폐강의 경험은 연관성이 있는 것으로 나타났다. 학교규모별로 살펴볼 때에도 두 가지 학교규모 모두에서 폐강 경험이 훨씬 적은 것으로 나타났으나, 20학급 이상 학교에서 20학급 미만 학교에 비해 폐강 경험이 더 많았으며, 통계적으로도 학교규모와 교·강사 수급 문제로 인한 과목 폐강의 경험은 연관성이 있는 것으로 나타났다. 학년별로는 1, 2, 3학년 모두 폐강 경험이 훨씬 적은 것으로 나타났으나, 1학년에서는 폐강 경험이 12.3%, 2학년에서는 19.8%, 3학년에서는 24.9%로 나타나 학년과 교·강사 수급 문제로 인한 과목 폐강의 경험은 연관성이 있는 것으로 나타났다.

<표 28> 교·강사 수급 문제로 인해 과목이 폐강된 경험의 유무(학생)

단위: 빈도(비율)

구분		경험 있음	경험 없음	차이 검증	
2022학년도		429(19.3)	1,796(80.7)	-	
2023학년도		560(17.4)	2,664(82.6)		
2024학년도		581(17.9)	2,672(82.1)		
2024 학년도	지역 규모	대도시	222(19.5)	915(80.5)	$\chi^2(2)=9.429^{**}$
		중소도시	142(14.7)	823(85.3)	
		읍면지역	217(18.9)	934(81.1)	
학교 규모	20학급 이상	222(19.9)	895(80.1)	$\chi^2(1)=4.704^*$	
	20학급 미만	359(16.8)	1,777(83.2)		
학년	1학년	168(12.3)	1,195(87.7)	$\chi^2(2)=56.796^{***}$	
	2학년	225(19.8)	909(80.2)		
	3학년	188(24.9)	568(75.1)		

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

출처: 김영은 외(2024, p. 138)

이상으로 ‘교원 및 시간 강사의 과목 지도’에 대해 분석한 결과, 교사들 대부분은 2과목 지도가 가장 적합하다는 인식을 3개년에 걸쳐 지속적으로 보이고 있었다. 복수 전공 및 부전공 활용에 대해서는 대도시와 중소도시 그리고 20학급 이상 학교에서는 활용을 희망하지 않는다는 응답 비율이 더 많이, 읍면지역과 20학급 미만 학교에서는 희망한다는 응답 비율이 더 많이 나타나는 상반된 결과가 확인되었다. 이와 같은 결과에 대해서는 보다 심층적인 연구가 이루어져야 하겠으나 교사 수가 적을수록 학생들의 다양한 과목 개설 요구를 충족해 주기 어려운 상황에서 이러한 문제를 해소하기 위한 교사들의 의지가 일정 정도 응답에 영향을 미친 것으로 해석된다. 한편, 교·강사 수급 및 배치의 적절성에 대해 교사들은 지속적으로 3점대 초반의 낮은 인식을 보이고 있었다. 마지막으로 교·강사 수급 문제로 인해 폐강을 경험한 학생의 비율이 대도시와 20학급 이상 학교에서 상대적으로 더 높게 나타난 점은, 교사 수가 부족해도 문제이나 교사 수가 상대적으로 많은 경우에도 많은 학생들이 요구하는 과목의 다양성 폭이 더 크게 나타나는 경우 오히려 규모가 작은 학교보다 폐강률이 높아질 수 있음을 시사한다.

다. 업무 분장과 소통 문화

‘업무 분장과 소통 문화’에서는 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장의 적절성, 학교장 리더십의 적절성, 고교학점제 도입 및 연구·준비학교 운영으로 인한 학교의 변화에 대한 설문 결과를 제시하였다.

첫째, 교사를 대상으로 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장의 적절성(5점 척도)에 대해 조사한 결과(〈표 29〉 참조), 2024학년도 전체 교사의 적절성 인식 평균은 3.86점으로 나타나 2023학년도 결과와는 거의 동일하였으며, 2022학년도 결과보다는 높았다. 지역규모별로는 읍면지역, 대도시, 중소도시 학교 교사의 순으로 적절성 인식이 높았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모별로는 20학급 이상 학교 교사에게 비해 20학급 미만 학교 교사의 적절성 인식이 높았으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 경력별로는 5년 미만 경력 교사의 적절성 인식이 3.69점으로 가장 낮았고 15년 이상 경력 교사의 적절성 인식이 4.01점으로 가장 높았으며 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

〈표 29〉 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장 적절성에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사	
2022학년도		3.69(1.14)	
2023학년도		3.85(1.10)	
2024학년도		3.86(1.04)	
지역 규모	대도시	3.86(1.07)	F _(2,1094) =1.088
	중소도시	3.80(1.05)	
	읍면지역	3.93(0.98)	
2024학년도 학교 규모	20학급 이상	3.84(1.05)	t ₍₁₀₉₅₎ =1.564
	20학급 미만	3.97(1.01)	
2024학년도 교사 경력	5년 미만 ^a	3.69(1.08)	F _(3,1093) =5.524*** a<d
	5년 이상 10년 미만 ^b	3.82(1.05)	
	10년 이상 15년 미만 ^c	3.81(1.06)	
	15년 이상 ^d	4.01(0.98)	

*** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 139)

둘째, 고교학점제 단계적 도입 및 고교학점제 연구·준비학교 운영과 관련하여 소속 학교 학교장의 리더십(공감-소통-협력의 문화 형성 등)의 적절성(5점 척도)에 대한 교사들의 의견을 조사한 결과(〈표 30〉 참조), 2024학년도 전체 교사의 적절성 인식 평균은 2024년에 3.82점으로 2022학년도에 비해 상승한 것으로 나타났다. 2024학년도 지역규모별 결과에서는 읍면지역 학교의 평균(3.88점)이 대도시와 중소도시의 학교(3.80점, 3.80점)에 비해 높게 나타났으며, 학교규모별로는 20학급 미만의 학교가 높게 나타났다. 그러나 지역규모나 학교규모에 따른 차이는 없는 것으로 나타났다. 반면에 15년 이상 경력의 교사가 학교장 리더십에 대한 적절성에 대한 인식이 높았고 5년 미만의 교사가

가장 낮게 나타났으며 교사 경력에 따른 차이는 통계적으로 유의하였다.

<표 30> 학교장 리더십의 적절성에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사		
2022학년도		3.73(1.15)		
2023학년도		3.84(1.11)		
2024학년도		3.82(1.07)		
2024학년도	지역규모	대도시	3.80(1.12)	F _(2,1094) =.562
		중소도시	3.80(1.01)	
		읍면지역	3.88(1.03)	
	학교규모	20학급 이상	3.81(1.06)	t ₍₁₀₉₅₎ =.384
		20학급 미만	3.85(1.12)	
	교사 경력	5년 미만 ^a	3.70(1.10)	F _(3,1093) =3.047*
5년 이상 10년 미만 ^b		3.84(1.01)		
10년 이상 15년 미만 ^c		3.72(1.14)		
15년 이상 ^d		3.93(1.03)		

* p < .05.

출처: 김영은 외(2024, p. 140)

셋째, 고교학점제 단계적 도입 또는 고교학점제 연구·준비학교 운영으로 인한 학교의 변화에 대한 교사들의 인식을 5점 척도로 조사하였다. 본 문항은 2024학년도에 추가한 문항으로 민주적인 협의와 소통의 문화 구축, 교사의 참여문화 조성, 교육과정 중심으로 학교 업무 재구조화, 업무 가중 및 업무 기피 현상 증가, 실질적인 교원 협의체 운영, 교사의 전문적인 학습 문화의 강화 등 6개의 하위 문항으로 구성하였다.

<표 31> 고교학점제 도입 및 연구·준비학교 운영으로 인한 학교의 변화에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분	민주적인 협의와 소통의 문화 구축	교사의 참여문화 조성	교육과정 중심으로 학교 업무 재구조화	업무 가중 및 업무 기피 현상 증가	실질적인 교원 협의체 운영	교사의 전문적인 학습 문화의 강화	
평균	3.89(0.99)	3.93(0.96)	3.62(1.07)	2.14(1.22)	3.96(0.92)	3.76(0.96)	
2024학년도	대도시	3.87(1.02)	3.93(0.98)	3.61(1.12)	2.21(1.28)	3.94(0.94)	3.79(0.92)
	중소도시	3.87(0.97)	3.89(0.95)	3.54(1.06)	2.02(1.09)	3.94(0.92)	3.68(0.98)
	지역규모	F _(2,1094) =.441	F _(2,1094) =.740	F _(2,1094) =2.040	F _(2,1094) =1.637	F _(2,1094) =.347	F _(2,1094) =1.723
	읍면지역	3.94(0.97)	3.98(0.93)	3.72(1.00)	2.14(1.24)	3.99(0.91)	3.8(0.99)

구분	민주적인 협의와 소통의 문화 구축	교사의 참여문화 조성	교육과정 중심으로 학교 업무 재구조화	업무 가중 및 업무 기피 현상 증가	실질적인 교원 협업체 운영	교사의 전문적인 학습 문화의 강화	
학교 규모	20학급 이상	3.87 (0.99)	3.9 (0.96)	3.59 (1.08)	2.13 (1.20)	3.94 (0.92)	3.73 (0.95)
	20학급 미만	3.97 (1.00)	4.09 (0.96)	3.76 (1.04)	2.17 (1.31)	4.03 (0.96)	3.9 (0.97)
교사 경력	5년 미만 ^a	3.77 (0.99)	3.83 (0.96)	3.63 (1.07)	2.37 (1.34)	3.85 (0.96)	3.69 (0.99)
	5년 이상	3.9 (0.96)	3.97 (0.92)	3.61 (1.10)	2.14 (1.25)	3.89 (0.94)	3.63 (1.00)
	10년 미만 ^b						
	10년 이상	$F_{(3,1093)}=2.427$	$F_{(3,1093)}=3.200^*$	$F_{(3,1093)}=2.043$	$F_{(3,1093)}=2.789^*$	$F_{(3,1093)}=4.122^{**}$ a<d	$F_{(3,1093)}=4.285^{**}$ b<d
	15년 이상	3.85 (1.09)	3.82 (1.05)	3.47 (1.13)	2.01 (1.17)	3.91 (0.93)	3.73 (0.98)
	15년 이상 ^d	3.98 (0.95)	4.02 (0.93)	3.69 (1.03)	2.09 (1.15)	4.07 (0.88)	3.89 (0.90)

* p < .05, ** p < .01.

출처: 김영은 외(2024, p. 141)

그 결과(〈표 31〉 참조), 교사들의 응답에 대한 5점 척도 평균은 하위 문항별로 큰 차이를 보이지 않았으나 실질적인 교원 협업체 운영(3.96점), 교사의 참여문화 조성(3.93점), 민주적인 협의와 소통의 문화 구축(3.89점) 순으로 나타나 고교학점제 단계적 도입에 따른 학교의 변화가 긍정적으로 변화되고 있음을 알 수 있다. 한편 ‘업무 가중 및 업무 기피 현상 증가’ 문항의 응답은 역코딩하여 분석한 결과로 고교학점제 도입으로 인한 업무 가중은 고려할 만한 수준은 아닌 것으로 나타났으며 지역규모와 학교규모에 따른 통계적인 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 지역규모별로 살펴보면 ‘업무 가중 및 업무 기피 현상 증가’를 제외한 모든 하위 문항에서 읍면지역 교사의 긍정적인 인식이 높은 것으로 나타났지만 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 학교규모에 따른 결과는 20학급 미만 학교의 교사가 학교의 변화를 더 높게 인식하고 있었고, 교사의 참여문화 조성, 교육과정 중심으로 학교 업무 재구조화, 교사의 전문적인 학습 문화의 강화에서는 그 차이가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 교사의 경력별로는 교사의 참여 문화 조성, 업무 가중 및 업무 기피 현상 증가, 실질적인 교원 협업체 운영, 교사의 전문적인 학습 문화의 강화에서 15년 이상 경력 교사가 통계적으로 유의할 정도로 학교의 변화를 높게 인식하고 있었다.

이상의 분석 결과를 종합해 볼 때, 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장의 적절성에

대한 인식이 2022학년도에 비해 2023, 2024학년도에 더 높아진 점은 첫해의 경험을 토대로 고교학점제 운영에 대한 단위학교의 경험과 노하우가 축적된 결과로 해석된다. 또한 고교학점제의 단계적 도입에 따른 학교의 소통 문화에 대한 교사들의 인식은 대체적으로 긍정적인 것으로 나타나 단위학교의 변화가 긍정적으로 작용하고 있음을 보여 준다. 다만, 업무 분장 적절성과 학교장 리더십의 적절성 인식에서 5년 미만의 저경력 교사가 15년 이상의 고경력 교사에 비해 적절성을 낮게 인식하고 있는 점은 지속적인 모니터링과 해당 결과에 대한 원인 파악이 이루어질 필요가 있어 보인다.

라. 고교학점제에 대한 이해와 참여

‘고교학점제에 대한 이해와 참여’에서는 고교학점제 정의와 성적 산출 방식에 대한 교사의 이해, 과목 이수 기준 적용과 최소 성취수준 보장 지도에 대한 교사의 이해, 학생과 학부모의 고교학점제에 대한 이해 정도, 교사의 고교학점제 관련 교원학습공동체 참여 여부, 교원학습공동체 참여에 따른 고교학점제 운영의 도움 정도에 대한 교사의 인식, 학생과 학부모의 고교학점제 행사 참여 기회에 대한 설문 결과를 제시하였다.

<표 32> 고교학점제 정의와 성적 산출 방식에 대한 이해(교사)

단위: 빈도(비율)

구분	고교학점제 정의				성적 산출 방식				
	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증	
2022학년도	35 (3.7)	356 (37.3)	564 (59.1)		46 (4.8)	341 (35.7)	568 (59.5)		
2023학년도	30 (2.5)	424 (34.7)	768 (62.8)	-	33 (2.7)	394 (32.2)	795 (65.1)	-	
2024학년도	21 (1.9)	373 (34.0)	703 (64.1)		33 (3.0)	357 (32.5)	707 (64.4)		
2024 학년도	대도시	13 (2.6)	163 (32.5)	326 (64.9)	$\chi^2(4)$ =3.336	19 (3.8)	143 (28.5)	340 (67.7)	$\chi^2(4)$ =9.011
	중소도시	3 (1.0)	106 (35.8)	187 (63.2)		5 (1.7)	106 (35.8)	185 (62.5)	
	읍면지역	5 (1.7)	104 (34.8)	190 (63.5)		9 (3.0)	108 (36.1)	182 (60.9)	
학교 규모	20학급 이상	15 (1.7)	307 (34.1)	579 (64.3)	$\chi^2(2)$ =1.672	24 (2.7)	288 (32.0)	589 (65.4)	$\chi^2(2)$ =3.176
	20학급 미만	6 (3.1)	66 (33.7)	124 (63.3)		9 (4.6)	69 (35.2)	118 (60.2)	
	교사 경력	5년 미만	11 (4.6)	90 (37.7)		138 (57.7)	$\chi^2(6)$ =19.03	15 (6.3)	

구분	고교학점제 정의				성적 산출 방식			
	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증
5년 이상	3	78	133		7	76	131	
10년 미만	(1.4)	(36.4)	(62.1)		(3.3)	(35.5)	(61.2)	
10년 이상	5	68	141	9**	5	63	146	9***
15년 미만	(2.3)	(31.8)	(65.9)		(2.3)	(29.4)	(68.2)	
15년 이상	2	137	291		6	126	298	
	(0.5)	(31.9)	(67.7)		(1.4)	(29.3)	(69.3)	

** p < .01., *** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, pp. 142-143)

첫째, 교사에게 고교학점제의 정의와 2025학년도부터 전면 적용되는 성적 산출 방식을 충분히 이해하고 있는지에 대해 질문하였다. 그 결과(〈표 32〉 참조), 고교학점제 정의와 성적 산출 방식의 이해 정도에서 ‘잘 알고 있음’의 비율은 2022학년도부터 2024학년도까지 지속적으로 높아졌다. ‘잘 알고 있음’의 비율을 기준으로 지역규모와 학교규모 별 결과를 살펴보면, 고교학점제 정의와 성적 산출 방식의 이해 정도에 관한 결과 모두 대도시와 20학급 이상에서 높게 나타났으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다. 교사의 경력별로는 경력이 높을수록 고교학점제 정의와 성적 산출 방식에 대한 이해도가 높았으며, 그 차이가 통계적으로도 유의한 것으로 나타났다.

둘째, 교사에게 과목 이수 기준 적용과 최소 성취수준 보장 지도에 대해 어느 정도 이해하고 있는지에 대해 질문하였다. 그 결과(〈표 33〉 참조), 교사의 과목 이수 기준 적용과 최소 성취수준 보장 지도에 대한 이해 정도에서 ‘잘 알고 있음’의 비율은 2022학년도부터 2024학년도까지 지속적으로 높아진 반면, ‘모름’의 비율은 현저히 낮아지고 있는 것으로 나타났다. ‘잘 알고 있음’의 비율을 기준으로 지역규모와 학교규모별 결과를 살펴보면, 과목 이수 기준 적용과 최소 성취수준 보장 지도에 대한 분석 결과 모두 대도시와 20학급 이상에서 더 높게 나타났으며, 이중 최소 성취수준 보장 지도의 이해 정도에 대한 지역규모별 차이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 교사의 경력별로는 과목 이수 기준 적용에서 15년 이상, 최소 성취수준 보장 지도는 10년 이상 15년 미만의 경력 교사가 이해도가 높은 것으로 나타났으나 통계적으로는 유의하지 않았다. 전반적으로 2022학년도를 기점으로 연차가 지남에 따라 고교학점제와 관련한 내용의 이해도가 점차 높아지는 경향을 보였다.

〈표 33〉 과목 이수 기준 적용과 최소 성취수준 보장 지도에 대한 이해(교사)

단위: 빈도(비율)

구분	과목 이수 기준 적용				최소 성취수준 보장 지도				
	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증	모름	어느 정도 알고 있음	잘 알고 있음	차이 검증	
2022학년도	76 (8.0)	366 (38.3)	513 (53.7)		79 (8.3)	341 (35.7)	535 (56.0)		
2023학년도	36 (2.9)	424 (34.7)	762 (62.4)	-	35 (2.9)	387 (31.7)	800 (65.5)	-	
2024학년도	30 (2.7)	356 (32.5)	711 (64.8)		29 (2.6)	311 (28.4)	757 (69.0)		
지역 규모	대도시	17 (3.4)	151 (30.1)	334 (66.5)	$\chi^2(4)$ =3.663	18 (3.6)	126 (25.1)	358 (71.3)	$\chi^2(4)$ =10.421*
	중소도시	6 (2.0)	100 (33.8)	190 (64.2)		2 (0.7)	93 (31.4)	201 (67.9)	
	읍면지역	7 (2.3)	105 (35.1)	187 (62.5)		9 (3.0)	92 (30.8)	198 (66.2)	
2024 학년도 학교 규모	20학급 이상	20 (2.2)	291 (32.3)	590 (65.5)	$\chi^2(2)$ =5.276	22 (2.4)	255 (28.3)	624 (69.3)	$\chi^2(2)$ =.827
	20학급 미만	10 (5.1)	65 (33.2)	121 (61.7)		7 (3.6)	56 (28.6)	133 (67.9)	
	5년 미만	10 (4.2)	88 (36.8)	141 (59.0)		8 (3.3)	71 (29.7)	160 (66.9)	
교사 경력	5년 이상	6 (2.8)	71 (33.2)	137 (64.0)	$\chi^2(6)$ =8.449	7 (3.3)	63 (29.4)	144 (67.3)	$\chi^2(6)$ =4.055
	10년 미만	7 (3.3)	61 (28.5)	146 (68.2)		6 (2.8)	52 (24.3)	156 (72.9)	
	10년 이상	7 (3.3)	61 (28.5)	146 (68.2)		6 (2.8)	52 (24.3)	156 (72.9)	
	15년 미만	7 (3.3)	61 (28.5)	146 (68.2)		6 (2.8)	52 (24.3)	156 (72.9)	
	15년 이상	7 (1.6)	136 (31.6)	287 (66.7)		8 (1.9)	125 (29.1)	297 (69.1)	

* p < .05.

출처: 김영은 외(2024, p. 144)

셋째, 학생과 학부모를 대상으로 고교학점제를 어느 정도 이해하고 있는지에 대해 5점 척도로 질문하였다. 그 결과(〈표 34〉 참조), 고교학점제 이해 정도에 대한 학생과 학부모 응답(5점 척도)의 평균은 연차가 지날수록 대체적으로 상승한 것으로 나타났다. 지역규모에 따른 차이는 학생과 학부모 모두 읍면지역에서 높게 나타났고 학교규모별로는 20학급 이상에서는 학생이, 20학급 미만에서는 학부모가 높게 나타났으나 통계적으로 유의하지는 않았다. 학년별로는 2학년과 3학년이 1학년에 비해 이해도가 높은 것으로 나타났으며 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

<표 34> 고교학점제에 대한 이해 정도(학생, 학부모)

단위: 평균(표준편차)

구분		학생		학부모		
2022학년도		3.26(1.20)		3.33(1.11)		
2023학년도		3.38(1.17)		3.32(1.05)		
2024학년도		3.47(1.13)		3.40(1.08)		
2024 학년도	지역 규모	대도시	3.45(1.13)	F _(2,3250) =.967	3.39(1.13)	F _(2,1489) =1.712
		중소도시	3.45(1.13)		3.36(1.06)	
		읍면지역	3.51(1.11)		3.49(1.04)	
2024 학년도	학교 규모	20학급 이상	3.50(1.10)	t ₍₃₂₅₁₎ =1.011	3.38(1.08)	t ₍₁₄₉₀₎ =-1.599
		20학급 미만	3.46(1.14)		3.49(1.08)	
2024 학년도	학년	1학년 ^a	3.36(1.11)	F _(2,3250) = 12.859*** a<b=c	-	
		2학년 ^b	3.56(1.08)			
		3학년 ^c	3.56(1.20)			

*** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 145)

넷째, 교사에게 고교학점제 운영 준비를 위해서 고교학점제 관련 교원학습공동체에 참여하고 있는지에 대해 조사하였다. 그 결과(<표 35> 참조), 교사의 교원학습공동체(교사연구동아리 등) 참여 비율은 3개년 모두 ‘참여하지 않음’이 더 높게 나타났으며 매년 그 비율이 증가하였다. 지역규모별로는 읍면지역에서, 학교규모별에서는 20학급 미만에서 참여하는 비율이 높게 나타났는데, 학교규모에 따른 차이는 통계적으로 유의하였다. 교사 경력별로는 10년 이상 15년 미만, 15년 이상의 경력 교사가 참여율이 높은 것으로 나타났으나 그 차이가 통계적으로 유의하지는 않았다.

<표 35> 고교학점제 관련 교원학습공동체 참여 여부(교사)

단위: 빈도(비율)

구분		참여함	참여하지 않음	차이 검증	
2022학년도		443(46.4)	512(53.6)		
2023학년도		562(46.0)	660(54.0)	-	
2024학년도		496(45.2)	601(54.8)		
2024 학년도	지역 규모	대도시	219(43.6)	283(56.4)	χ ² (2)=.982
		중소도시	139(47.0)	157(53.0)	
		읍면지역	138(46.2)	161(53.8)	
2024 학년도	학교 규모	20학급 이상	386(42.8)	515(57.2)	χ ² (1)=11.463***
		20학급 미만	110(56.1)	86(43.9)	
2024 학년도	교사 경력	5년 미만	98(41.0)	141(59.0)	χ ² (3)=3.897

구분	참여함	참여하지 않음	차이 검증
5년 이상 10년 미만	92(43.0)	122(57.0)	
10년 이상 15년 미만	98(45.8)	116(54.2)	
15년 이상	208(48.4)	222(51.6)	

*** $p < .001$.

출처: 김영은 외(2024, p. 146)

다섯째, 고교학점제 관련 교원학습공동체(교사연구동아리 등)에 참여한 경험이 있는 교사 496명을 대상으로 교원학습공동체가 고교학점제 운영에 어느 정도 도움이 되었는가를 5점 척도로 질문하였다. 그 결과(<표 36> 참조), 교사의 응답에 대한 평균은 매년 상승한 것으로 나타나 교원학습공동체가 고교학점제 운영에 도움이 되고 있는 것으로 조사되었다. 특히 읍면지역과 20학급 미만에서 평균이 더 높게 나타났는데, 지역규모에서 중소도시와 읍면지역 간 차이는 통계적으로 유의하였다. 경력별로는 15년 이상의 경력 교사에서 평균이 가장 높게 나타났으나 그 차이가 통계적으로는 유의하지는 않았다.

<표 36> 교원학습공동체 참여에 따른 고교학점제 운영의 도움 정도에 대한 인식(교사)

단위: 평균(표준편차)

구분		교사	
2022학년도		3.73(1.15)	
2023학년도		3.84(1.11)	
2024학년도		4.05(0.91)	
지역규모	대도시 ^a	4.05(0.92)	$F_{(2,1094)}=5.864^{**}$ b<c
	중소도시 ^b	3.86(0.97)	
	읍면지역 ^c	4.22(0.77)	
2024학년도 학교규모	20학급 이상	4.03(0.89)	$t_{(1095)}=.823$
	20학급 미만	4.11(0.95)	
2024학년도 교사 경력	5년 미만(92명)	4.00(0.85)	$F_{(3,1093)}=.805$
	5년 이상 10년 미만(98명)	3.98(1.01)	
	10년 이상 15년 미만(98명)	4.00(0.92)	
	15년 이상(208명)	4.12(0.88)	

** $p < .01$.

출처: 김영은 외(2024, pp. 146-147)

여섯째, 학생과 학부모에게 고교학점제 관련 학교 행사(예: 과목 설명회, 교육과정 박람회, 학교교육과정 안내 등)에 참여할 기회가 어느 정도 많은지에 대해 5점 척도로 질문하였다. 그 결과(<표 37> 참조), 고교학점제 관련 학교 행사 참여 기회에 대한 학생과

학부모의 응답(5점 척도) 평균은 매년 상승한 것으로 나타나 참여 기회가 증가하고 있었다. 지역규모별로 살펴보면, 학생과 학부모 모두 읍면지역에서 참여 기회가 가장 높은 것으로 나타났고, 학교규모별로는 20학급 이상에서는 학생이, 20학급 미만에서는 학부모가 더 높은 것으로 나타났다. 특히 지역규모에 따른 학생 응답의 평균 차이는 통계적으로 유의하였다. 학년별로는 1학년과 2학년의 참여 기회가 3학년보다 더 높게 나타났으며, 그 차이가 통계적으로 유의하였다.

<표 37> 고교학점제 행사 참여 기회(학생, 학부모)

단위: 평균(표준편차)

구분		학생		학부모	
2022학년도		3.47(1.18)		3.20(1.18)	
2023학년도		3.64(1.09)		3.27(1.09)	
2024학년도		3.75(1.05)		3.32(1.13)	
지역 규모	대도시 ^a	3.63(1.08)	F _(2,3250) =11.775 ^{***} a<b=c	3.33(1.15)	F _(2,1489) =1.493
	중소도시 ^b	3.79(1.05)		3.26(1.12)	
	읍면지역 ^c	3.83(1.01)		3.39(1.13)	
2024 학년도	학교 규모	20학급 이상	t _(2391.07) =2.234	3.31(1.13)	t ₍₁₄₉₀₎ =-.205
	20학급 미만	3.72(1.07)		3.33(1.16)	
학년	1학년 ^a	3.78(1.03)	F _(2,3250) =3.966 [*] a=b>c		-
	2학년 ^b	3.78(1.01)			
	3학년 ^c	3.66(1.12)			

* p < .05, *** p < .001.

출처: 김영은 외(2024, p. 147)

이상으로 ‘고교학점제에 대한 이해와 참여’에 대해 분석한 결과, 2022학년도 조사 시점 이후 교사, 학생, 학부모의 고교학점제의 이해도가 대체적으로 매년 높아졌다는 점을 확인할 수 있었다. 또한, 교원학습공동체에 참여하는 비율은 점차 줄어들었으나, 참여 교사들의 교원학습공동체 참여에 따른 고교학점제 운영의 도움 정도는 지속적으로 높아졌다는 점도 확인할 수 있었다. 마지막으로 고교학점제 행사 참여 기회가 매년 높아졌다는 점도 확인할 수 있었다.

V. 논의 및 결론

지금까지 고교학점제의 운영 체제 및 문화 영역에 관한 현황 및 구성원의 인식과 경험에 대해 분석하였다. 그중 교육과정 이수 지도의 적절성에 대한 인식이나 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장의 적절성, 고교학점제에 대한 이해 정도 등이 연차가 흐르면서 대체적으로 상승한 점은 고교학점제 운영에 대한 경험과 노하우가 축적되면서 이를 바탕으로 고교학점제 전면 도입을 위한 준비가 착실하게 이루어지고 있다는 점을 알려준다. 동시에 고교학점제의 보다 효과적인 운영을 위해 보완해야 할 점들도 찾아볼 수 있었는데, 이에 관한 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교원의 과목 지도 현황을 살펴본 결과 2과목 지도 교원의 약 90%, 3과목 이상 지도 교원의 약 78%가 자신의 전공과 일치하는 과목을 지도하고 있어서 비전공 과목 담당 비율이 높지는 않았다. 그러나 적은 비율이더라도 비전공 교원이 담당하는 수업의 질은 일정 수준 이상을 기대하기 어렵다는 점에서 개선이 필요해 보인다. 이와 관련하여 복수 전공 및 부전공 자격 활용 비율이 각각 약 18%와 17%로 낮게 나온 점은 이들 자격의 활용률 제고가 한 가지 개선 방안이 될 수 있음을 시사한다.

둘째, 대부분의 연구 참여 학교에서 교육과정 이수 지도팀을 운영하고 교원 및 학부모 연수 시행을 통해 고교학점제 전면 시행을 위한 대비가 어느 정도 진행되고 있음을 알 수 있다. 그러나 고교학점제를 담당하는 부서의 업무 과중으로 인한 기피 현상과 지도 과목 수 증가에 따른 수업의 질 저하 우려가 여전히 높게 나타나고 있는 점은 학교 전체의 협력 및 지원 체제가 강화되고 보완될 필요가 있음을 시사한다. 한편, 이와 관련하여, 고교학점제를 담당하는 부서의 업무가 과중돼 있다는 인식과 함께 학교 교육과정 이수 지도를 주도해야 하는 주체로 교육과정 이수 지도팀이 가장 높게 나타난 점은 주목할 만하다. 이는 고교학점제 담당 부서가 소수의 몇 명으로 이루어져서는 안 되며, 학교 전체가 유기적으로 연결되어 해당 부서를 적극적으로 지원해야 함을 함의한다고 볼 수 있다.

셋째, 교육과정 이수 지도의 적절성에 대한 교사의 인식은 3년 동안 지속적으로 높게 나타난 반면, 교육과정 이수 지도 및 과목 선택 안내의 적절성에 대한 학생 및 학부모의 인식은 교사만큼 높게 나타나지는 않아 교육과정 이수 지도와 관련하여 교사와 학생 및 학부모의 인식 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 이는 교육과정 이수 지도에 관한 학교의 노력이 학생과 학부모의 입장에서도 충분한지를 단위학교 차원에서 항상 살펴볼 필요가 있음을 시사한다.

넷째, 교·강사 수급 및 배치의 적절성에 대해 교사들은 3년 동안 지속적으로 3점대

초반의 낮은 인식을 보이고 있었고, 이와 관련하여 3과목 이상을 담당하는 교원 수와 3과목 이상의 과목을 담당하는 교원 중 자신의 전공이 아닌 과목을 가르치는 교원 수가 모두 약 20% 이상인 점, 교·강사 수급 문제로 인해 과목 폐강을 경험한 학생이 대략 17% 이상인 점을 확인할 수 있었다. 이는 교·강사 수급 및 배치가 원활하게 이루어지지 않아 교사당 담당 과목 수가 많을 뿐만 아니라 이 점이 과목 폐강으로까지 이어지고 있음을 의미하는 것으로 교·강사 수급 및 배치에 관한 정책적 지원이 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

다섯째, 고교학점제 도입 대비 학교 업무 분장의 적절성과 학교장 리더십의 적절성에 대한 인식은 2022학년도에 비해 2024학년도에 더 높아졌으나, 5년 미만의 저경력 교사 인식이 15년 이상의 고경력 교사 인식에 비해 낮은 점을 확인할 수 있었다. 이는 고교학점제의 운영 체제와 문화가 자칫 저경력 교사에게 더 많은 부담을 주고 있음을 함의하는 것일 수 있다. 또한 이러한 결과를 고교학점제 정의와 성적 산출 방식의 이해 정도에서 경력이 적을수록 더 낮은 수준의 이해 정도를 보이고 있다는 것과 연관 지어 해석할 때, 고교학점제의 운영 방식에 대한 이해가 낮은 저경력 교사들이 업무 분장 등에서 학교장의 더 많은 배려와 지원을 바라지만 실질적으로는 이와 반대의 양상을 경험하고 있음을 유추해 볼 수도 있다. 물론 더 정확한 해석을 위해서는 추가적인 연구가 이루어질 필요가 있겠으나, 이와 같은 결과는 저경력 교사의 애로 사항이 무엇인지를 살펴보며 고교학점제를 운영할 필요가 있음을 시사한다.

여섯째, 교원학습공동체에 참여하는 학교의 수와 교사의 비율은 점차 줄어들었으나, 참여 교사들이 교원학습공동체에 참여하여 고교학점제 운영에 도움을 받는다는 인식은 지속적으로 높아졌음을 확인할 수 있었다. 이는 고교학점제 초기에 정책의 안착에 교원학습공동체가 많이 기여하였을 뿐만 아니라, 여전히 교원학습공동체가 고교학점제 운영에 많은 도움이 되나, 동시에 고교학점제의 운영이 안정화되면서 교원학습공동체의 참여 동기가 지속되지 못하고 있기 때문인 것으로 해석된다. 이는 교원학습공동체를 통해 고교학점제 운영에 관한 교사 역량을 지속적으로 신장하는 것에 대한 동기 부여 방안을 마련할 필요가 있음을 시사한다.

참고문헌

- 교육부(2021a). 2025년 고교학점제 전면 적용을 위한 단계적 이행 계획(안) (2022-204)(2021.8.23.).
- 교육부(2021b). 고교학점제 종합 추진 계획(2021.2.16.).
- 김기철, 김상범, 이은경, 서지영, 한혜정, 허예지, 김민하, 조기희, 전호재(2024). 고교학점제 운영 안내서. 교육부·한국교육과정평가원.
- 김영은, 박진용, 백경선, 이광상, 이미영, 이영미, 허예지(2022). 고교학점제 단계적 도입에 따른 현장 실행 모니터링 연구(I). 한국교육과정평가원.
- 김영은, 서지영, 이정연, 이광상, 허예지(2023). 고교학점제 단계적 도입에 따른 현장 실행 모니터링 연구(II). 한국교육과정평가원.
- 김영은, 서지영, 최인봉, 김혜숙, 박지선, 박준홍, 이동욱(2024). 고교학점제 단계적 도입에 따른 현장 실행 모니터링 연구(III). 한국교육과정평가원.
- 김정아, 이동엽, 박종미(2022). 고교학점제 도입에 따른 학교 조직 구성 방안. 한국교육개발원·교육정책네트워크.
- 김현미, 이주연, 이수정, 김태환, 이상아, 김기철(2020). 고교학점제 연구학교 운영 현황 분석. 한국교육과정평가원.
- 민용성, 이광우, 노은희, 조기희, 전호재(2021). 2022 고교학점제 부분 도입 추진 방안. 한국교육과정평가원.
- 박균열, 김주아, 최수진, 류성창, 주영효, 김대영, 이인수(2018). 고교학점제 도입에 따른 학교 운영체제 및 학교 문화 혁신 방향 연구. 한국교육개발원.
- 이근호, 김유향, 박상돈, 양영자, 임윤진(2021). 고교학점제 운영 현황 국제비교 연구. 한국교육과정평가원.
- 임종현, 김주아, 이쌍철, 박종미, 홍지오(2022). 고교학점제 연구·선도학교에서 나타난 교원 업무 변화의 쟁점 탐색. 교육부·한국교육개발원.
- 홍원표, 조복희, 한은경, 김용진, 오창민(2019). 2019 고교학점제 연구학교 사례연구: 서울대도시 국·공·사립 고등학교. 한국교육과정평가원·연세대학교.

논문접수 : 2025.7.3. / 수정본접수 : 2025.7.28. / 게재승인 : 2025.8.4.

ABSTRACT

A Monitoring Study on School Operational Systems and Culture under the High School Credit System

Junhong Park

Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation

This study monitored the current status of school operational systems and culture, as well as the perceptions and experiences of school members, during the phased implementation period (2022–2024 academic years) of the High School Credit System. To this end, surveys were conducted with teachers, students, and parents from 68 participating schools. Two types of surveys were administered: one targeted representative teachers from each school to assess the actual state of implementation, and the other targeted all teachers, one class per grade level (three classes per school), and the parents of those students to examine perceptions and experiences regarding the High School Credit System. Through this, the study presented the status of school operational systems and culture in relation to the credit system and offered implications for improving its implementation. The study proposed six key implications: (1) There is a need to increase the use of multiple major and minor qualifications to enhance the quality of instruction. (2) The school's overall system for collaboration and support needs to be strengthened and supplemented. (3) Schools should consistently assess whether their guidance on curriculum completion is sufficiently effective from the perspectives of students and parents. (4) Policy-level support is required for the recruitment and placement of teachers and instructors. (5) The challenges faced by early-career teachers should be identified and considered when operating the credit system. (6) There is a need to develop strategies to motivate teachers to continuously improve their competencies related to the High School Credit System through professional learning communities.

Key Words: High School Credit System, phased implementation period, monitoring, school operational systems and culture