

러시아, 미국, 한국의 과학 교사 평정 제도 분석

백성혜, Eugenia Etkina*

한국교원대학교, Rutgers University*

The Analysis of Teacher Evaluation Systems in Russian Federation, United States, and Republic of Korea

Seounghey Paik and Eugenia Etkina*

Korean National University of Education

**Rutgers, the New Jersey State University*

ABSTRACT

The work of teachers is the critical element in effective schooling. But most reform efforts have focused on the teaching profession as a whole and effective schools. Only minimal attention has been given to the subset of teachers whose performance is marginal or incompetent, those who undermine the very concept of "educational excellence." Teachers are the school's primary point of contact with students and, in large part, determine the educational goals and learning activities for students. How teaching is conducted has a large impact on students' abilities to educate themselves, and there is evidence that teacher quality directly affects student learning. Unfortunately, the evaluation of teachers' teaching abilities is not clear, and there are few cases that teachers has correctly feedback by the results of the evaluation of their abilities. In this study, we analyzed and compared the teacher evaluation systems of Republic of Korea, Russian Federation, and the United States of America. These results will be based on the improvement of the systems. In Russian Federation, the highest year of teacher's teaching which affects on teacher's salary is 5. In the United States, it is 12-13 years. But in Korea, it is more than 30 years. That means the teachers who taught for many years are considered as competent teachers in Republic of Korea based on the economic factors of educational effects. In Russia and the United States of America, teachers' academic backgrounds seriously affect on teachers' salary. But in Republic of Korea, teachers' academic background is a bit of a contribution to salary. In Russian Federation, teachers' activities related to education, teaching abilities as well as academic background are also affect on the salary. In Korea, older teachers have more advantages of salary and promotion than younger teachers. Principals and vice principals of Korea have influencing power over teachers because their judgements on teachers play an important part in teachers' promotion. But there is no such power of principals and

vice principals in Russia and the United States of America. In Russian Federation, the evaluation of teachers abilities is enforced periodically. The results of the evaluation reflect on teachers' salary directly. After teachers are evaluated, some teachers can earn lower salaries than before. Teachers' academic backgrounds which affect on teacher' salary are classified by courses. The teachers who have master degrees or doctor degrees of education earn much more money than the teachers who have master degrees and doctor degrees of pure science in Russian Federation.

1. 서론

국내외적으로 공교육에 대한 교육 개혁의 요구가 계속되어 왔으나, 대부분의 개혁에 대한 노력은 교육 내용과 체제의 개혁에만 초점을 맞추어 왔다(Bracey, 1995; Clark & Astuto, 1994; Darling-Hammond, 1990; Fullan, 1996; National Commission on Teaching and America's Future, 1996; Tucker, 1997). 그러나 교육 개혁의 내용 중에서 교사의 질을 평가하고 개선하려는 노력은 찾아보기 어렵다(McGrath, 1995; Tucker, 1997).

교사는 학생들이 접하는 교육에서 가장 중요한 부분을 차지하며, 교육의 목표와 학생의 학습 활동을 결정하는 중요한 요소라고 할 수 있다(Holmes Group, 1986; Tucker, 1997; Wang, Haertel & Walberg, 1993). 교사의 질은 학생의 학습에 직접적인 영향을 미친다는 연구들(Corcoran & Goertz, 1995; Crone & Teddlie, 1995; Schrag, 1995; Shapiro, 1995)은 이러한 주장을 뒷받침해준다

미국의 경우, 학력이나 경력에 관계없이 학습 동기 부족, 개인적인 문제 등으로 교사로서의 임무 수행이 어렵다고 판단되는 교사가 공립학교 전체 교사인 약 2,400,000명 중에서 5-15 % 정도 된다(U.S. Department of Education, 1993, p5). 그리고 이러한 교사들은 학교의 효율성, 학생들의 학습 성취 등에 매우 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(Fuhr, 1993; McGrath, 1995; Peterson, 1995). 그러나 교사의 무능으로 인해 교사직에서 해임되는 경우는 거의 없는 것으로 나타났다(Bridges, 1992; Groves, 1986).

우리나라의 경우에는 이러한 구체적인 연구 자료들이 없으며, 학생들이 교사의 무능에 대해 불만을 가지는 경우에도 사제간의 도에 의해 이러한 현상을 학생들의 잘못으로 받아들이는 경우가 대부분이다. 지난 1998년도 7월 1일 저녁 KBS 뉴스를 통하여 교사의 무능을 반대하면서 수업을 거부하는 초등학교 학생들의 사태를 다루면서, 뉴스 앵커는 이러한 극단적인 행동을 취하는 초등학교 학생들의 태도를 나무라는 멘트를 하였다. 그 후 교육부에서는 무능한 교사를 학교에서 구분해 내고, 개선을 위한 노력을 하거나 퇴임시키는 방안에 대한 논의가 시작되었다. 그러나 구체적인 평가 근거와 판단 자료, 평가자의 자질 등이 문제로 거론되어 시행의 난점이 시작부터 거론되었다.

현재 우리나라에서 교사를 평정하는 제도에는 교사의 경력과 학교장의 평가, 학력 등의 평가가 포함되며, 이러한 평가 결과 중에서 교사의 경력은 호봉과 직접적인 관계를 가지고, 나머지 평가 결과들은 교사의 승진과 관련되어 있다. 학교장이 평가하는 교사의 능력은 승진을 위한 점수에 반영이 되지만, 교사의 무능에 대한 조치는 전무한 상태이다. 그러나 최근에는 교사 평정 제도의 보완을 위하여 교원연수와 연구 실적의 학점화, 교육공무원 승진 규정 개정 등의 노력을 기울이고 있다.

미국의 경우에는 교직 경력이 3년이 되면 정년을 보장받는 교사직(tenured teacher)을 받게 되고, 그 후에 교사를 평정하는 제도는 거의 존재하지 않는다. 단지 교사의 경력과 학력이 교사의 호봉과 직접적인 관계를 가지기 때문에 많은 교사가 높은 학력을 가지기 위해 노력을 기울이

고 있다. 그리고 학교장은 교사의 평가에 거의 관여하지 않는다(Fuhr, 1993, p26).

이러한 미국과 한국의 상황과는 달리 러시아에서는 교사의 교수 능력에 대한 평가와 이를 봉급에 반영하는 제도가 1991년부터 시행되어오고 있다. 물론 교사의 학력과 경력도 봉급에 반영된다.

물론 일괄적으로 교사의 봉급이 다른 직종에 비해 높다면, 많은 능력있는 교사 지망생들이 교사가 되기 위한 노력을 기울일 것이다. 따라서 교사의 봉급은 그 나라의 교육 체계 수준을 반영하는 척도로 인식되기도 한다(Education in States and Nations, 1991). 종종 교육의 질을 높이기 위하여 교사의 봉급을 인상해야 한다는 주장들이 나오는 것은 이러한 이유 때문일 것이다. 실제로 미국의 경우에는 주마다 교사에게 지급하는 봉급액수가 매우 다른데, 높은 봉급을 지급하는 주의 교사일수록 안정적으로 오래 근무하며, 높은 학력을 소지하는 경향이 있는 등 교사의 질이 높음을 지적하고 있다(Glovin & Mooney, 1995).

그러나 교사의 봉급을 일괄적으로 인상한다고 해서 교사의 질이 직접적으로 개선되지는 않는다(Glovin & Mooney, 1995). 많은 교사들이 봉급의 인상을 위해 노력하지만, 한국이나 미국과 같이 봉급의 인상과 교사의 능력이 직접적인 관련성을 가지지 않는 경우에는 많은 교사들이 자신의 교수 능력을 개선하기 위한 노력을 기울이는 데 소홀할 수 있기 때문이다.

과학교사의 능력 평가가 호봉 승급과 봉급 인상과 같은 보상의 피이드백으로 연결된다면, 교사가 주체가 되는 학교 과학교육의 질은 크게 개선될 것이라는 점에 대해 이의를 제기할 수는 없을 것이다. 그러나 현재까지는 이러한 체제가 성공적으로 시행될 가능성에 대한 회의가 많았던 것이 사실이다. 교육부의 교사 능력 평가 제도의 시행도 구체적인 평가 근거와 판단 자료, 평가자의 자질 등이 문제로 아직 구체화되고 있지 못하고 있기 때문이다.

그러나 1991년부터 러시아에서 시행되어 온 교사 평정 제도는 매우 독특하며, 이에 대한 성과가 눈에 띄게 나타난다고 한다. 본 연구에서는 우리나라와 미국, 러시아의 교사 평정 제도를 비교 분석함으로써, 과학교사의 능력 개선을 위한 교사 평정 제도의 개편에 근거를 제공하고자 한다.

II. 본론

1. 러시아의 과학 교사 평정 제도

1) 호봉 승급 제도

러시아의 교사 봉급은 교사의 호봉 수준과 가르치는 강의 시간에 의해 결정된다. 그리고 호봉은 교사의 학력과 경력, 교수 평가 결과 등에 의해 결정된다.

러시아에서는 고등학교만 마치고도 교사로서 활동할 수 있다. 그러나 이러한 경우에는 받는 보수가 매우 적기 때문에 교사의 직업만으로는 생계를 유지하기 어려울 정도이다. 따라서 대부분의 교사들은 고등학교만 마치고 교사의 생활을 시작하지 않는다. 고등학교만 마치고 교사가 되었을 때에는 7호봉부터 시작한다(Russian Board of Education, 1995). 이는 초등학교 교사부터 고등학교 교사까지 동일하다. 7호봉을 받을 자격이 있는 교사는 강의 시간에 따라 봉급을 받게 되는데, 7호봉인 교사가 1시간 강의를 맡는 경우 받는 액수는 97년 9월 현재 3,976.50 루우블(러시아 화폐 단위)이다. 이는 대략 1,000원 정도 되는 액수이다. 여기에 2년 이상의 교사 경력이 더해지면 8호봉을 받을 수 있다. 8호봉의 교사가 1시간 강의를 하면 4,485.00 루우블을 받는다. 그러나 교사의 최종 학력이 고등학교일 때 교사는 아무리 오래 교직에 있었다 하더라도 8호봉 이상의 대우를 받을 수 없다.

대학교는 교사교육을 전문으로 하는 대학교와 일반 대학교로 구분된다. 러시아에서는 출신 대학교에 따라 받는 호봉에 차이를 둔다. 일반 대학교를 졸업하고 교사가 되는 경우에 초봉은 8

호봉부터 시작한다. 그러나 교사교육 대학교를 졸업한 초임 교사는 9호봉부터 시작한다. 일반 대학교를 졸업한 교사가 9호봉을 받기 위해서는 2-5년의 교사 경력이 필요하다. 9호봉을 받는 교사가 1시간 강의를 할 때 받는 보수는 5,074.38 루우블이다. 일반 대학교를 졸업한 교사가 5년을 초과하는 경력을 가지면 10호봉(시간당 5,735.63 루우블)으로 올라가게 되지만, 그 후로는 아무리 교사 경력이 많아져도 호봉이 올라가지 않는다. 따라서 일반 대학교를 졸업하고 교사가 되는 경우에는 대부분 교육 대학원에 진학하는 등 학력을 높이기 위한 노력을 기울이게 된다.

교육대학원을 졸업한 초임 교사나, 교사교육 대학교를 졸업하고 교사가 된 후 2-5년의 경력을 가지거나, 일반 대학교를 졸업하고 대학원에서 순수 학문으로 석사학위를 받은 후 2-5년의 교사 경력을 가지는 경우에는 모두 10호봉을 받을 수 있다. 이 중에서 교육대학원을 졸업한 경우를 제외하고는, 5년을 초과하는 교사 경력을 가지게 되면 받는 11호봉(6,483.13 루우블)이 최종적으로 가장 높은 호봉이 된다.

교육대학원을 졸업한 경우(교육학 석사 학위 소지자)에는 2-5년의 교사 경력을 가지면 11호봉을 받으며, 순수 학문으로 박사학위를 받은 초임 교사의 호봉도 역시 11호봉이다.

교육학으로 박사학위를 받은 초임교사의 호봉은 12호봉(7,331.25 루우블)이다. 12호봉은 단순히 교사의 학력과 경력에 의해 받을 수 있는 가장 높은 호봉이다. 순수 학문으로 박사학위를 받은 교사는 2년 이상의 교사 경력만 가지면 12호봉으로 승진한다. 교사의 경력과 학력에 근거한 호봉의 결정을 표 1에 요약하여 제시하였다.

그러나 일반적으로 11호봉을 받았던 교사가 12호봉으로 승진하기 위해서는 다음과 같은 조건들이 만족되어야 한다. 우선 교사 배경으로는 교육학으로 석사 학위를 가지고 있어야 하며, 교사 경력이 2년 이상이 되어야 한다. 이러한 학위나 교사 경력이 없을 경우에도 심사를 기준으로 5년 내에 지역이나 시도 수준에서 과학상을 수상한 학생을 지도한 경우에는 12호봉으로 올라갈 자격을 가지게 된다. 이러한 자격을 갖춘 교사는 다음과 같은 능력을 심사받게 된다. 즉, 전통적인 교수 방법을 탈피하여 학생들의 활동이 포함되는 교수 방법을 적용하고, 진보적인 형태의 평가를 도입하고, 우수아와 부진아, 정상아 등의 학생 학습 능력을 진단할 수 있는 등의 능력을 가지고 있는지 평가 받는다. 그리고 심사를 받는 교사는 학생들의 학습 결과가 매우 안정적으로 향상되었음을 증명하여야 한다. 이를 위하여 학생 평가가 실시되며, 이를 통하여 학생의 학습 향상이 증명되면 교사의 호봉이 승진하지만, 5년마다 재평가를 실시하여 결과가 유지되지 않을 때에는 다시 11호봉으로 내려가게 된다.

12호봉에서 13호봉으로 올라가는 것은 상당히 어렵다. 단순히 교사의 경력과 학력만으로는 13호봉으로 올라갈 수가 없기 때문이다. 12호봉에서 13호봉으로 올라가기 위한 최소한의 교사 학력은 교육학 석사 학위이다. 그 외에도 3년 이상의 교사 경력을 가지고 있어야 한다. 순수 학문으로 박사학위를 받은 교사의 경우에는 최소한 2년 이상의 교사 경력이 필요하다. 그러나 교육학으로 박사학위를 받은 경우에는 1년 이상의 교사 경력으로도 13호봉으로의 승진이 가능하다. 러시아에만 존재하는 독특한 학위 과정인 박사

표 1. 러시아 교사의 경력과 학력에 근거한 호봉

경력	학력 고등학교 졸업	일반대학 졸업	교육대학졸 혹은 과학석사학위	교육학 석사학위	과학 박사학위	교육학 박사학위
없음	7호봉	8호봉	9호봉	10호봉	11호봉	12호봉
2년 - 5년	3호봉	9호봉	10호봉	11호봉	12호봉	
5년 초과	3호봉	10호봉	11호봉			

후 과정(second level of Doctor course)을 거친 교사는 교사 경력이 없어도 된다. 과학 영역에서 박사후 과정은 가장 첨단 과학자 양성 과정이기 때문에 사실상 이러한 자격을 갖추고 교사가 되는 경우는 러시아에서 거의 찾아보기 어렵다. 그 외에도 주나 국가 수준의 새 교육과정 개발에 참여한 교사의 경우도 13호봉을 받을 자격을 가지게 된다. 그리고 심사를 기준으로 5년 내에 담당 과목으로 주 수준의 대회에서 수상을 한 학생을 양성한 경우에도 해당된다.

이러한 자격을 갖춘 교사는 다음과 같은 능력을 심사받게 된다. 즉, 특수한 조건의 학생들을 가르치기 위하여 다양한 교수방법을 분석하고 적용할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 또한 학습 우수어나 학습 부진아를 대상으로 방과 후 활동을 담당해야 하며, 담당 과목의 지역 학교 구성위원회를 위해 일하거나 학교에서 같은 과목의 선생님들을 위한 프로그램을 운영하여야 한다. 그리고 물리교육이나 화학교육, 생물교육, 지구과학 교육 등 자신의 전공 교육학 영역에서의 최신 연구들을 잘 알고 있다는 점이 증명되어야 한다.

일반적으로 10 % 정도의 교사들만이 13호봉(8,280.00 루우블)을 받는다. 호봉이 한단계 올라갈 때마다 강의 시간 당 받은 보수의 차이는 점차 더 커지기 때문에 13호봉을 받는 교사와 7호봉을 받은 교사의 보수는 시간당 2배 이상의 차이가 나게 된다.

14호봉으로 올라가기 위해서는 다음과 같은 교사의 자격을 갖추고 있어야 한다. 즉, 교육학 석사 학위를 가진 경우에는 4년 이상의 교사 경력을 가지고 있어야 한다. 순수 학문으로 박사 학위를 받은 경우에는 3년의 교사 경력이 필요하며, 교육학으로 박사 학위를 받은 경우에는 2년의 교사 경력이 필요하다. 박사 후 과정을 밟은 교사는 1년의 교사 경력을 가지면 된다. 이러한 조건을 갖추지 않은 경우에도 국제적인 경시대회에서 그 과목으로 자신이 지도한 학생이 우승을 하였을 경우에는 14호봉을 받을 수 있는

자격이 있다. 그리고 교사의 질을 개선하기 위한 워킹에서 가르치거나, 교육과정, 교과서, 교육장 치들에 관한 특허권을 가지는 경우에도 14호봉을 받을 자격을 가진다. 그러나 기본적으로, 14호봉으로 올라가기 위한 심사를 청구할 수 있는 권한은 현재 13호봉을 받고 있는 교사에 한정된다.

평가 받을 자격을 갖추었다고 판단하는 교사는 언제든지 교사 평가를 신청할 수 있다. 그러면 다음과 같은 교사의 능력을 평가받게 된다. 즉, 교육학에서의 새로운 경향과 과학에서의 최신 이론이나 업적 등에 대해 잘 알아야 한다. 그리고 교실 상황에 따라 적절한 교수법을 선택할 줄 알아야 하고, 자신의 고유한 교수자료들을 개발하여 다른 교사들도 이용할 수 있도록 구성하는 일들을 하여야 한다, 또한 교육학이나 교수법과 같은 영역에서의 저서가 있어야 하고, 저서의 내용들을 자신이 직접 교실에서 수행할 뿐 아니라, 다른 교사들도 이것을 사용하도록 권장하고 교육시키는 노력을 기울여야 한다. 또한 교육학적 발견들을 설명하기 위하여 워킹을 개최하고, 교실에서 그 과목의 가장 높은 수준의 내용을 가르칠 수 있는 만반의 준비가 이루어져야 한다. 그리고 이 과목에 관련된 최신의 발견 내용들도 소화하여 가르칠 수 있어야 한다. 14호봉을 받는 교사는 한 시간 강의에 9,358.13 루우블을 받는다. 러시아에서 14호봉을 받고 있는 교사는 5 % 내외이다.

14호봉을 받고 있는 교사 중에서 자신의 고유한 교육과정이나 이를 교육 현장에서 수행하는 방법을 설계할 수 있고, 교육학적 연구에서 주된 연구자로 일할 수 있다고 평가받은 교사는 15호봉으로 올라갈 수 있다. 이 때 필요한 교사의 배경은 13호봉에서 14호봉으로 올라갈 때 필요한 교사 배경과 동일하지만, 심사를 받는 현재 14호봉을 받고 있어야 한다. 15호봉의 경우 시간당 보수는 10,580.00 루우블이며, 대략 교사 중 1 % 내외만이 15호봉을 받는다.

교사가 받을 수 있는 최고의 호봉은 18호봉까

지로 규정되어 있으며, 16호봉일 경우 시간당 11,744.38 루우블, 17호봉일 때 시간당 13,038.13 루우블, 18호봉일 때 시간당 14,475.63 루우블이지만, 실제로 이러한 호봉을 받는 교사는 거의 존재하지 않는다.

러시아의 최저 생계비가 미화로 45달러인데 반해, 평균 교사의 월봉급은 미화 60달러 수준이다. 이는 국가의 평균 월봉급액 100달러보다 매우 낮은 수준이다(Kovalyova, et al. 1997).

2) 교사 평정 위원회

교사 평가를 위한 위원회는 임시적이지 않고 상설되어 있다. 그리고 평가를 원하는 교사가 신청할 때 언제든지 평가를 실시한다. 기본적으로 13호봉까지의 승진은 학군(school district) 내에 평정 위원회가 설치되어 있다. 이 평가 위원회는 그 학군 내의 교장들, 교감들, 각 부서의 장들과 교사 협의회 대표들 등으로 구성된다.

호봉이 올라가기를 희망하는 교사는 스스로 자신을 평가하기 위한 계획을 세우고 자료를 모은 후 이를 평정 위원회에 제출한다. 이 위원회에서는 교사가 개발한 교육과정, 교육 자료 등 교사가 제출한 자료를 통해 앞서 진술한 바와 같은 형태의 조건들이 만족되었는지를 확인한다. 그리고 이러한 조건들이 만족되었다고 판단하면, 위원회에서는 교사에게 강의를 공개하도록 요구한다. 이 공개 강의에는 학교에 관련된 사람들 중에서 원하는 사람들은 누구나 참관할 수 있으며, 참관 후에는 교사에 대한 평을 할 수 있다. 이 때 교사의 강의 내용에 대한 평뿐 아니라 교사에 관련된 전반적인 평을 하는 것도 가능하다.

교사와 강의에 대한 여러 사람들의 평은 호봉 상승에 절대적인 영향력을 미치지 못하지만, 평을 통해 부정적인 반응들이 많이 수집되면 이는 교사 평정 위원회의 결정에 영향력을 가지게 된다. 따라서 교사의 교수 능력 이외에도 성품과 대인 관계 등은 사실상 매우 중요하다. 실제로 교수 능력이 매우 뛰어났지만 성품과 대인관계가 나쁜 교사가 호봉의 승진에 여러번 실패하고

그 학교를 떠나는 경우도 가끔 발생한다.

이러한 모든 절차가 끝난 후에 평가를 희망하는 교사가 가르친 학생들을 평가하기 위한 시험을 실시한다. 학생 평가의 결과들을 수집한 후, 위원회에서는 교사를 불러서 교사 자신의 노력들을 설명할 기회를 부여한다. 설명을 들은 후, 위원장은 교사로부터 수집한 자료들, 학생 평가 자료, 강의 평가 결과 등에 대한 모든 내용을 공개하고, 위원들은 투표를 실시한다. 14호봉 이상의 경우에는 교사 평가는 시교육청(city district)에서 담당한다.

교사를 평가하는데 있어서 위원회의 구성원들이 미치는 영향은 매우 크다. 그리고 이 과정에서 주관적인 판단이 작용할 가능성도 존재한다. 그러나 이를 방지하기 위하여 교사 평가의 과정이 매우 규격화되어 있고, 체계적으로 구성되어 있기 때문에, 위원회가 주관적인 판단을 할 가능성은 그리 많지 않다. 그리고 교장이나 교감과 같은 직위에 있다고 하여도 단지 위원회에서 한 표 이상의 영향력을 발휘할 수 없기 때문에, 학교장이나 학교감은 교사에게 큰 영향력을 발휘하지 못하고 교사의 자율권이 상당히 많이 보장되어 있다. 교장이나 교감에 따라 교사 평가의 과정들을 중요하게 취급하고 여러모로 배려해 주기도 하지만, 그렇지 않고 기계적으로 규칙을 따르는 태도를 보이며 무성의하게 대하는 경우도 있다.

그러나 이러한 러시아의 교사 평정 제도의 중요한 장점은 젊고 유능하며, 열심히 노력하는 교사가 높은 봉급을 받을 가능성이 충분히 가진다는 점이다. 또한 노력하지 않고 게으른 교사는 자신의 교사 경력의 과다와 상관없이 최고 수준의 교사 대우를 받기 어렵다는 환경 때문에 교사들의 질이 개선될 가능성이 높은 환경을 조성할 수 있다. 매우 중요한 점은 12호봉 이상을 받는 교사의 경우에는 5년에 한번씩 재심사를 받아야 한다는 것이다. 이것은 교사들이 자신의 호봉 수준을 계속 일정하게 유지하기 위해서도 많은 노력을 기울여야 하며, 이러한 노력은 일회성

에 그칠 수 없음을 의미하는 것이다. 만약 재 평가에서 승진할 때의 결과들보다 낮은 결과들이 나타나게 되면 자동적으로 호봉은 재 평가 결과를 기준으로 다시 결정되게 된다.

러시아의 경우에 교사 임용 고사와 같은 형태의 교사 선발 시험은 존재하지 않는다. 따라서 누구라도 원하면 교사가 될 수 있다. 단지 교사의 교육 배경에 따라 앞서 언급한 호봉들이 결정되는 것이다. 자격 조건이 충분하지 못한 교사의 경우에는 매우 적은 월급을 받아야 하므로 생계를 유지하기가 쉽지 않다는 문제점 때문에 많은 교사들은 최고의 자격 요건을 갖추기 위하여 부단히 노력하고, 자신의 교육 배경을 향상시키려고 교사와 학생의 생활을 병행하는 경우가 매우 많다. 그리고 이러한 과정의 어려움이 매우 크기 때문에 한국과 같은 예비 교사의 과도한 양성으로 인한 교사 임용 적체 현상과 같은 문제점은 거의 발생하지 않는다. 러시아에는 교사의 교육 배경 향상을 위한 전문학교 제도가 매

두 다 주면서 낮 동안에 교사로서의 임무를 수행하는 대신에 전문 학교에 전적으로 다닐 수 있도록 해주기도 한다. 교원을 위한 전문 학교에서는 많은 공학자들, 수학자들, 물리학자들과 대학 교수들이 자원하여 다양한 영역의 내용을 조금씩 가르치는 것으로 교육 내용이 구성되어 있다.

2. 한국의 과학 교사 평정 제도

1) 호봉 승급 제도

한국에서는 일반적으로 교육대학이나 사범대학을 졸업하고 교사 임용 후보자 선정 경쟁 시험에 합격한 후 교사가 된다. 교사가 된 후 적용되는 호봉 제도는 기본적으로 교사의 학력이나 교수에 대한 노력이나 능력 보다는 교사로서의 경력과 밀접한 관계를 가진다.

교육법령 전집에는 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 교원의 호봉별 봉급액이 법령 전집(교육부, 1997a)에 명시되어 있다(표 2).

표 2. 한국 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교 교원의 봉급표(단위: 원)

호봉	봉급액	호봉	봉급액	호봉	봉급액	호봉	봉급액
1	415,000	11	560,700	21	840,500	31	1,183,900
2	429,200	12	576,500	22	873,600	32	1,220,100
3	443,500	13	605,300	23	906,700	33	1,256,900
4	457,800	14	634,200	24	939,800	34	1,293,600
5	472,100	15	663,100	25	972,800	35	1,330,400
6	486,400	16	692,000	26	1,005,900	36	1,367,100
7	500,600	17	720,800	27	1,040,600	37	1,399,100
8	514,900	18	750,800	28	1,075,200	38	1,431,200
9	529,200	19	780,700	29	1,111,400	39	1,463,200
10	545,000	20	810,600	30	1,147,700	40	1,495,200

우 잘 발달되어 있다. 이 제도를 통해 교사들이나 교사 지망생들은 한 학기나 일 년 과정의 프로그램들을 이수함으로써 자신의 교육 배경을 향상시킬 수 있다. 특히 현직 교사들은 자신의 업무가 끝나는 오후나 야간에 이 제도를 이용하여 공부할 수 있다. 어떤 학교들은 자신의 교사들의 교육 배경을 향상시키기 위하여 월급을 모

표에서 나타난 바와 같이, 호봉이 올라갈수록 봉급액의 상승폭이 약간씩 증가한다.

호봉은 승진할 때 승진된 계급에서의 호봉으로 계획된다. 따라서 승진은 보수와 관련되어 있지만 보수와 직접적인 관련을 가지는 것은 호봉이라고 할 수 있다. 호봉간의 승급에 필요한 기간은 1년이므로 경력 기간이 1년씩 연장될 때

마다 호봉이 한 단계씩 올라가게 된다. 이러한 절차는 자동적으로 이루어지며, 교사의 능력이나 노력에 따른 차등은 존재하지 않는다. 1급 정교사의 기산호봉은 9호봉부터 시작한다. 수당은 보직 교사와 같이 검적을 하는 경우 봉급 이외에 받는 것이며, 교사의 능력이나 노력에 따른 보상으로는 특별 상여 수당이 있다.

한국 교사들이 받는 봉급의 경제적 수준은 평균적으로 낮은 편이라고 할 수 있다(Kim, 1997). 한국에 가장 보편적인 26개의 직업을 비교할 때, 교수의 경제적 위치는 10위인데 반해, 초등학교 교사의 경제적 위치는 20위이며, 중등학교 교사는 22위 정도이다. 교사가 된 첫 해에 받는 일년 봉급은 1992년도에 미화로 18,100 달러 정도였다(Kim, 1997).

2) 승진 제도

승진도 교사들에게 큰 영향을 미치는 제도라고 할 수 있다. 승진은 경력 평정 점수, 근무성적 평정 점수, 연수 성적 평정 점수, 가산점 평정 등을 통해 취득한 점수를 합산함으로써 승진에 필요한 연수의 대상자를 선발하고, 연수 후에 승진에 필요한 자격증을 취득하게 된다. 그러나 이러한 자격증을 소지하였다 하더라도, 승진 후보자 명부의 작성 내용 등을 근거로 수급 인원에 맞추어 승진이 가능해진다.

경력 평정은 인사기록카드에 의해 평정되는데, 여기에는 기본 경력과 초과 경력이 기록되게 된다. 근무기간 1개월마다 경력 평정점이 결정되어 있고, 이를 합산하여 기본 경력 20년과 초과 경력 5년의 점수 합이 가장 높은 순서대로 승진의 가능성을 가지게 된다. 따라서 교사로서의 재직 기간이 길수록 경력 평정점은 높아지게 되는데, 이는 승진의 기회가 그만큼 많아지게 된다는 것을 의미한다. 경력 평정의 만점은 기본 경력 만점 84점에 초과경력 만점 6점을 합하여 총 90점으로 교사 평정 중에서 가장 큰 비율을 차지하는 것이다. 그나마 경력 기간의 만점 기준이 예전에는 30년이었던가, 개정이 이루어지면서 25

년으로 줄어들어 경력이 25년 이상의 교사들은 경력의 길고 짧음에 상관없이 승진 경쟁을 할 수 있게 되었다는 점은 개선된 사항이라고 할 수 있다.

근무성적 평정은 평가 대상자가 스스로 작성한 교육공무원 자기실적 평가서에 근거하여 이루어진다. 이 평가서에는 담당 업무의 실적과 목표 도달도, 창의성, 적시성, 노력도 등에 관련된 자기 평가를 기록하도록 되어 있다. 그러나 제시된 척도가 '만족, 보통, 미흡'으로 객관적인 기준이라기 보다는 주관적인 판단에 근거하는 것처럼 보인다.

매년 말에 작성한 이 평가서를 근거로 근무성적 평정자가 평가 대상자의 근무 성적을 평가한다. 교사 근무 성적 평정표의 경우 평정 사항은 자질 및 태도, 근무 실적 및 근무 수행 능력으로 구분되어 있다. 그리고 이 평가는 평가의 공정성을 기하기 위하여 평정자와 확인자, 조정자의 3단계를 거치면서 평정 내용을 확인, 조정하게 되어 있다. 일반적으로 교사의 경우 평정자는 교감, 확인자는 교장이 된다(김성태, 1992). 그리고 교감의 경우에는 평정자가 교장이 되고, 확인자는 학교에 따라 학장, 차관, 부교육감, 학무국장, 교육장, 교육주청장 등이 된다. 특히 교감에서 교장으로 승진하는 경우에는 그 기간이 매우 짧기 때문에 근무성적 평정 점수가 승진의 가장 중요한 자료로 작용하게 되므로 평정자와 확인자의 공정성이 매우 중요하게 작용한다.

자질 및 태도에는 교육자로서의 품성(12점 만점)과 사명의식(12점 만점)이 포함되어 있다. 그리고 근무 실적 및 근무 수행 능력에는 학습지도(24점 만점), 생활 지도(16점 만점), 학습경영, 교육연구 및 담당업무(16점 만점) 항목들이 구분되어 있다. 근무 성적 평정의 만점은 80점으로, 교사 평정 사항 중 경력 평정 점수(90점 만점) 다음으로 큰 비중을 차지한다. 그러나 이러한 항목들에 대한 객관적인 평정의 기준들이 제시되어 있지 않으므로 평정 과정에서 평정자의 평정 능력이 결과에 큰 영향을 미칠 것으로 보여진다.

평정 기준을 살펴보면 평정 사항 중 하나인 '자질 및 태도'에서는 '교육자로서의 품성'에 대한 평정 기준으로 국민 교육 철학, 겨레의 스승으로서의 자각, 교육에의 발양, 일상언행 및 성격, 자기 수양 및 품위 유지 등 모범적인 인간상을 평정하고자 하였다. 그리고 '사명 의식'에 대한 평정 기준으로는 지시 명령 수행, 제반 복무, 준법성, 교내의 협동, 지역 사회의 계도, 창안제출, 개선의 적극성 등 체제 운영에 적합한 교사상을 평정하고 있다. 이 두 항목의 만점이 24점으로 전체 80점 만점을 기준으로 볼 때 30%에 해당한다. 그런데 이 항목들을 평정하는 객관적인 기준이나 근거가 전혀 제시되어 있지 않으므로 평정자의 주관이 크게 영향을 미칠 것으로 보여진다.

교사의 근무성적 평정의 다른 사항인 '근무 실적 및 근무 수행 능력'에서 '학습지도'에 해당하는 평정 요소로는 교재 연구(지도안), 지도목표 및 방법, 수업의 질, 평가 등이 제시되어 있다. 이는 교육 공무원 자기 실적 평가서에서 업무 추진 목표 및 추진 실적 그리고 자기 평가 항목 중 목표 도달도의 내용과 상관이 있는 것으로 보여진다. 이 항목의 만점이 24점으로 전체 80점 중에서 30%를 차지하므로 '자질 및 태도' 사항과 동일한 비중이라고 볼 수 있다.

'생활 지도'에 해당하는 평정 요소로는 계획 및 방법의 합리성, 학생 및 가정의 이해, 학생의 인성 및 진로지도, 문제 성향 학생 지도 등이 제시되었다. 그러나 교육 공무원 자기실적 평가서의 내용 중에서는 이러한 내용이 제시되지 않았으므로, 평정의 근거는 전적으로 평정자의 견해에 달려있다고 할 수 있다.

'학급 경영, 교육 연구 및 담당 업무'에 해당하는 평정 요소로는 경영안 활용, 경영 방침 및 실천, 환경 구성, 계획 처리의 정확성 및 신속성, 연구 수업, 연구 발표, 자기 연수 등의 항목이 제시되어 있다. 이는 교육공무원 자기실적 평가서에서 담당 업무 추진 실적 및 자기 평가 항목 중 적시성과 노력도 등의 내용과 관련되는 것으로

보여진다.

따라서 교사 근무 성적 평정표의 최소한 절반 정도의 점수는 교사가 스스로 작성한 교육공무원자기실적 평가서나 기타 다른 자료들을 근거로 하지 않고 평정자의 판단에만 전적으로 의존하고 있다고 할 수 있다.

근무성적 평정은 철저한 상대 평가로 이루어진다. 평가 대상자의 20%는 수, 40%는 우, 30%는 미, 10%는 양의 등급을 받게 된다. 비록 수는 72점 이상, 우는 64점 이상 72점 미만, 미는 56점 이상 64점 미만, 양은 56점 미만으로 점수별 기준이 제시되어 있어, 교사의 근무 성적이 절대 평가로 이루어진 것 같은 면을 보이지만, 기본적으로는 평정 분포의 비율에 맞도록 평정을 해야 한다는 규정이 있어서 상대 평가에 의해 분포 비율을 결정한 다음, 그에 맞추어 해당 점수를 부여하는 절차가 이루어질 것으로 예상된다. 근무 성적 평정 결과는 근무성적 평정조정 위원회의 심의와 조정을 거치게 되는데, 이 때에도 평정 대상 전원의 분포 비율 등을 조정하도록 되어 있으므로, 분포 비율에 의한 상대평가가 전적으로 이루어지고 있음을 알 수 있다.

근무성적 평정의 결과는 인사 관리에 반영하지만, 공개하지 않는다(교육부, 1997a, p1257, 교육공무원 승진 규정 제 27조). 평가가 공개되지 않을 경우에는 교사들이 어떠한 피드백도 받을 수 없음을 당연한 일이다. 앞서 지적된 대로 근무성적 평정의 기준이 객관적으로 제시되지 않은 상황에서 많은 영역의 평정이 이루어진다면, 교사들은 평정자의 주관에 맞추어 근무 성적을 향상시키기 위한 노력을 기울이지 않을 수 없을 것이다. 불행히도 평정자가 교사의 교수 노력이나 능력 등을 고려하기 보다 행정적인 측면이나 개인적인 이유를 평정에 반영하게 된다면 평정 점수와 교사의 능력은 별다른 상관을 가지 못하게 될 것이다.

특히 근무 성적 우수자('우' 이상인 자, 즉 상위 60% 내에 드는 자)에게는 특별근무성적 평정을 실시할 수 있으며, 특별근무성적 평정에서 상

위권(10% 이내)에 드는 교사는 월봉급액의 50% - 100% 에 해당하는 특별상여수당을 지급받게 되므로 교사들은 평정자의 평정 기준에 관심을 가지지 않을 수 없을 것이다. 이러한 정책의 기본 취지는 교사의 근무성적을 향상시키기 위한 것일 것이다. 그러나 공정하고 객관적인 평정의 기준들이 명시적으로 제시되고, 그 결과가 공개적으로 제시되어 교사에게 적절히 피이드백되지 않는다면 이러한 정책에 의해 교사의 질이 향상되리라 기대하기는 어려울 것이다.

이러한 우려를 담시하는 한가지 내용은 1997년 교육부에서 발간한 '교육공무원승진 규정 개정'에 따른 인사업무처리요령'이라는 제목의 공문(교육부, 1997b)에서 찾아볼 수 있다. 이 내용 중에는 '근무성적 평정시 여교원에게 불리하게 작용되지 않도록 하고, 능력이 우수한 여교원이 상위의 평정에서 제외되는 등 불합리한 평정으로 물의를 야기하지 않고, 평정자와 확인자는 남녀 차별하는 평정이 되지 않도록 특별히 유의'하라는 내용이 포함되어 있다. 이는 전통적으로 교사의 능력과 노력보다는 남녀라는 성별이 근무성적 평정에 큰 영향을 미쳐왔음을 반증하는 것이라고 할 수 있다.

또한 수당 지급 대상자를 결정할 때 동점자가 있을 때에는 고경력, 연령순에 의하도록 규정되어 있다. 이는 한국 문화의 풍토와 매우 밀접한 관련이 있는 것으로 장유유서의 원칙에 따르는 듯하다. 그러나 대학교에서 학생을 선발할 때에는 동점자일 경우 연령이 어릴수록 유리하다. 이는 연령이 어릴수록 발전 가능성이 더 많다고 여기는, 교육의 효율성이 고려되었기 때문일 것이다. 만약 특별상여수당이 보다 능력있는 교사의 양성을 목적으로 하는 것이라면 경력이나 연령이 어린 경우에 더 유리하도록 규정하는 것이 효과의 효율성 측면에서 더 나올 수 있다고 본다.

경력 평정과 근무성적 평정 이외에 교사를 평정하는 제도 중 하나는 연수성적 평정이다. 이것은 다시 교육 성적 평정과 연구실적 평정으

로 구분된다. 교육 성적 평정은 일반연수 성적과 자격연수 성적으로 나누어 평정한 후 합산한다. 일반 연수 성적의 평정은 연수기관에서 10년 이내에 이수한 60시간 이상의 일반 연수 성적을 대상으로 한다. 이 때 만점은 180시간 이상을 연수한 18점이다. 자격 연수 성적의 평정은 9점을 만점으로 한다.

연수성적 평정 중 나머지 항목인 연구실적 평정은 연구대회 입상실적과 학위취득 실적으로 나누어 평정한 후 합산한다. 그리고 이는 3점을 초과할 수 없다. 즉, 박사학위는 직무와 관련있을 때 2점, 석사학위는 직무와 관련있을 때 1점이다. 그리고 연구 대회의 경우에는 전국규모에서 가장 좋은 성적을 거두어도 1점이 최고 점수이다.

이 점수는 연수성적 평정의 만점은 30점으로, 경력 평정 90점 만점, 근무 성적 평정 80점 만점과 비교하여 볼 때 너무나 작은 점수임을 알 수 있다. 이러한 점수는 교사들이 자신의 전공에 관련된 학위를 따기 위해 노력하거나, 학생들과 더불어 연구 대회에서 수상을 위해 노력하도록 동기를 부여하기에는 너무나 미약하다고 할 수 있다.

러시아의 경우 학위와 대회 수상 실적이 승진에 매우 결정적인 역할을 하는 것을 고려한다면, 우리나라와 러시아의 교사 평정의 가장 큰 차이점 중 하나가 바로 이 점이라고 볼 수 있다. 교사의 주요한 역할 중 하나는 훌륭한 학생을 양성하는 것이라고 볼 때, 이에 필요한 전문 지식의 습득을 위해 학위 과정을 밟거나, 학생들과 더불어 자신의 전공 과목 분야의 대회에서 수상을 하는 실적은 매우 중요한 교사의 능력이라고 할 수 있다. 더구나 이러한 결과는 매우 객관적인 평정의 기준으로 작용할 수 있다. 이러한 점에 있어서 시간이 지나면 저절로 얻게 되는 경력 평정의 90점이나, 평정 기준이 모호한 근무성적 평정 80점 등은 너무나 부당하게 큰 점수가 아닌가 생각된다.

그 외에도 교사가 승진에 도움이 되는 평정점

을 얻을 수 있는 제도로는 가산점 제도가 있다. 이 점수의 만점도 소수점 둘째 자리 수준으로, 큰 비중을 차지하지 않는다고 할 수 있다.

3. 미국의 과학 교사 평정 제도

미국의 과학 교사 평가 제도를 위해 얻은 자료들은 New Jersey 주에 속한 New Brunswick 교육청(The New Brunswick Board of Education, 1998)과 Piscataway Township 교육청(Piscataway Township Board of Education, 1998)에서 발행한 내용들이다. 그러나 이러한 자료에는 미국의 보편적인 교사 호봉 제도의 내용들이 반영되어 있다.

미국 교사들에게 적용되는 호봉 승급 제도는 전적으로 경력과 학력에 의존하고 있다. 교사가 된 후 매년 호봉이 증가하며 이에 따라 상승된 액수의 봉급을 받게 된다. 우리나라와 같이 가르

로 봉급 외의 지급이 약간 이루어지지만 그 액수는 호봉 상승에 따른 봉급 상승에 비교하면 극히 작은 액수이다.

한국과 달리 미국의 경우에는 초임 교사가 된 후 3년이 지나서 종신재직권(tenure)을 받게 되면 그 후로 교사 평가란 없다. 한국의 경우 교사 평정 점수를 근거로 승진이 가능해 지지만, 미국의 경우에는 교사 승진의 개념도 한국과 매우 다르다. 미국에서는 교사가 승진하여 교감과 교장이 되는 것이 아니라, 교장(principal)이 되기 위한 자격은 별도로 존재한다. 따라서 교사의 경력은 교사의 봉급 상승 효과만을 가진다.

New Brunswick 교육청(Board of Education)과 교육 연합회(Education Association)에서 합의한, 1997년부터 1998년까지 적용되는 호봉 제도를 표 3에 제시하였다. 표 안의 봉급 액수는 1년에 받는 액수이다.

표 3. 1997년부터 1998년까지 적용되는 New Brunswick 교육청의 호봉 제도(단위:달러)

호봉 단계	학사 학위소지	학사학위+30학점 초과 이수	석사 학위소지	석사학위+30학점 초과 이수	박사 학위소지
1	25,200	26,600	27,000	30,400	31,100
2	25,700	27,100	27,500	30,900	31,600
3	26,300	27,800	28,200	31,600	32,300
4	27,200	28,800	29,200	32,600	33,200
5	28,200	29,800	30,300	33,600	34,300
6	29,400	30,900	31,400	34,700	35,300
7	30,500	32,000	32,500	35,900	36,600
8	31,600	33,100	33,500	37,000	37,600
9	32,700	34,200	34,600	38,000	38,600
10	33,700	35,200	35,700	39,000	39,800
11	34,800	36,400	36,900	40,000	40,800
12	39,000	40,700	41,200	44,900	45,500
12.5	51,600	53,300	53,875	57,500	58,250
13	59,875	61,725	62,450	66,200	67,175

치는 강의 시간에는 영향을 받지 않지만, 우리나라와 달리 학력에 따른 영향을 크게 받는다. 지역에 따라 약간씩 다르지만 12 내지 13호봉이 가장 높은 호봉으로 결정되어 있기 때문에, 교사 경력 12-13년이 지나면 거의 봉급의 상승이 정지된다. 물론 Longevity Pay Beyond라는 명칭으

표 3에 따르면 학사 학위를 소지한 교사의 초봉은 1년에 25,200 달러이다. 1년이 지나면 호봉이 한 등급 상승하면서 봉급도 500불 상승한다. 봉급의 상승 폭은 호봉이 증가함에 따라 더욱 커져서 학사 학위를 소지한 교사가 12호봉에서 12.5호봉으로 올라갈 때에는 봉급이 12,600 달러

상승한다. 교사의 학력에 따라 같은 햇수만큼 가 르쳤을 때 받는 봉급의 액수는 달라진다. 호봉의 등급이 13인 교사의 경우, 학력이 학사일 때에는 봉급이 59,875 달러이지만 석사일 경우에는 62,450 달러이고, 박사일 경우에는 67,175 달러로 상승한다. 따라서 교사가 높은 학력을 가지는 것 은 봉급과 직접적인 관계를 가지므로, 이 제도는 많은 교사들이 높은 학력을 가지기 위하여 계속 적인 노력을 기울이게 되는 동기를 제공한다고 할 수 있다. 학사 학위를 가진 교사가 일정 기간 가르치면서 석사 학위나 박사 학위를 받게 되면, 학위를 받은 해부터 동일 교수 경력의 해당 학 위 소지자의 호봉을 받게 된다. 예를 들어 표 5 에서 볼 때, 학사 학위를 받고 13년 동안 학생들 을 가르친 교사는 단순히 13 호봉에 해당하는 59,875불을 한 해 동안 봉급으로 받게 되지만, 만약 이 교사가 교수 경력 13년되는 해에 석사 학위를 받았다면, 62,450불을 봉급으로 받는다. 이 교사가 만약 교수 경력 13년 되는 해에 박사 학위를 받았다면 그 해에 이 교사는 67, 175불의 봉급을 받게 되므로 학사 학위를 소지했을 때에 비해 8,300 불을 더 받게 된다.

Piscataway Township 교육청과 교육 연합회 에서 합의한, 1997년부터 1998년까지 적용되는 호봉 제도는 표 4에 제시하였다.

Piscataway Township의 경우에는 New Brunswick의 경우보다 초임 교사의 봉급이 10,000 달러 가량 많다. 그러나 학력이나 경력에 따른 봉급의 상승 액수는 상대적으로 적은 편이 다. 미국의 경우 교사의 봉급은 교육청(Board of Education)과 교육 연합회(Education Association)의 합의에 따라 결정된다. 따라서 주나 학군에 따라 교사의 봉급이 상당히 차이를 보인다. 1993 년부터 1994년까지 교사들이 받는 일년 평균 봉 급 액수는 36, 933 달러였다(Robeck, 1997).

명백한 사실은 부유한 주(state)일수록 교사의 봉급이 높으며, 이러한 주의 교사 학력은 다른 주들에 비해 높고, 근무 경력도 더 많은 경향이 있다는 점이다(Glovin & Mooney, 1995). 따라서 교사가 높은 학력을 가지고 보다 안정적으로 근무 하기 위한 여건의 조성에 봉급이 큰 역할을 한다고 할 수 있다. 이는 미국의 교사 호봉 제도의 특징에서 그 이유를 찾아볼 수 있다.

그러나 높은 봉급이 좋은 교사와 관련이 있는 것은 사실이지만, 이에 관한 표준화 검사에 따르 면 반드시 높은 봉급과 교사의 질이 일치하지는 않는다고 한다(Glovin & Mooney, 1995). 이는 학생들에게 좋은 교사로서의 역할이 반드시 높 은 학력과 경력을 요구하지는 않기 때문일 것이 다.

표 4. 1997년부터 1998년까지 적용되는 Piscataway Township 교육청 호봉 제도(단위:달러)

호봉	학사 학위소지	학사학위+15학 점 초과 이수	석사 학위소지	석사학위+총 6년 이상의 학위(박사)과정	박사 학위소지
1	35,225	36,050	37,825	39,925	42,050
2	36,475	37,300	39,075	41,175	43,300
3	37,500	38,325	40,100	42,200	44,325
4	38,325	39,150	40,925	43,025	45,150
5	39,150	39,975	41,750	43,850	45,975
6	40,100	40,925	42,700	44,800	46,925
7	41,125	41,950	43,725	45,825	47,950
8	43,900	44,725	46,500	48,600	50,725
9	48,600	49,425	51,200	53,300	55,425
10	50,800	51,625	53,400	55,500	57,625
11	55,175	56,000	57,775	59,875	62,000
12	61,175	62,000	63,775	65,875	68,000

교사의 무능을 평가하는 것은 학교장의 역할로 인식되어 있다(Fuhr, 1993; Laing, 1986; Luck, 1986; Youngblood, 1994). 그러나 많은 학교장들이 이러한 책임을 회피하려고 한다(Fuhr, 1993, p26). 미국의 134학군(public school division)에서 200명의 교장들을 대상으로 한 연구(Tucker, 1997)에 따르면, 학교장들은 교사의 무능력을 평가하는데 거의 노력을 기울이지 않는 것으로 나타났다. 교사를 해임시키는 것은 매우 가혹한 일로 간주되기 때문에 거의 이러한 일은 일어나지 않는다(Bridges, 1992; Groves, 1986). 특히 정년을 보장받은 교사(tenured teacher)의 경우에는 그러한 사례가 거의 없다(Tucker, 1997). Educational Research Service(1988)에 따르면, 사표와 해임을 모두 포함하여 미국의 909개의 학군(School systems) 중에서 교직 경력 3년 이상의 정년을 보장받은 교사 중에서 단지 0.5 %만이 교직을 그만두었다. California 주를 대상으로 연구한 Bridges(1992)에 따르면, 전체 교사 중 0.6 %가 사표나 해임을 하였는데, 그 중의 대부분을 차지하는 70 %는 임시 교사(temporary assignment teacher)들이었고, 수습교사(probationary teacher)가 25%를 차지하였으며, 정년을 보장받은 교사의 경우에는 단지 5.2 %만이 사표를 내거나 해임된 것으로 나타났다. 특히 미국의 경우에는 교장이 교사의 해임을 결정하기 위해서는 매우 큰 어려움을 감수해야 한다. 많은 경우에 교사 평가의 기준과 과정이 모호하기 때문에 법정에서 서기까지 한다(Bridges, 1992; Groves, 1986; McGrath, 1995). 또한 학교장이 교사의 해임을 결정하게 됨으로써 학교의 분위기가 나빠지는 경우도 발생한다(Fuhr, 1993). 이러한 학교장의 결정은 교사들간의 대립을 야기할 수도 있고(McGrath, 1995), 관리 감독을 위한 노력과 시간을 요하기 때문에(Youngblood, 1994) 많은 어려움이 따른다. 그러나 교사 능력 평가가 효율적으로 이루어지기 위하여 필요한 이러한 문제점 해결이 아직까지 이루어지지 않고 있다(Bridges, 1992; McLaughlin,

1990; Tucker, 1997).

4. 교사 평정 제도의 공통점과 차이점

1) 호봉 제도의 공통점과 차이점

러시아와 한국, 미국의 경우 호봉에 의해 교사의 봉급액이 결정되는데, 그 액수는 상대적으로 다른 직업에 비해 낮은 편이다. 미화로 일년동안 받는 평균 봉급액을 비교하면 러시아가 가장 낮은 편이고, 미국이 가장 높은 편이다. 그러나 각 나라마다 경제적, 사회적 환경이 다르기 때문에 정확한 비교는 어렵다.

러시아의 경우 호봉은 학력과 경력, 교수 능력에 대한 판정 등으로 결정된다. 그 중에서 교수 경력보다는 학력을 더욱 중요시하는 경향이 있다. 경력은 5년을 초과하는 경우 더 이상 호봉 승진에 영향을 미치지 못하지만, 학력은 12호봉까지 계속적으로 승진에 영향을 미친다. 특히 일반대학교를 졸업한 경우와 교육대학교를 졸업한 경우, 과학 석,박사 학위와 교육학 석,박사학위에 따라 부여하는 호봉이 달라지는 것이 독특하다. 일반 대학이나 과학으로 학위를 받은 경우는 교육대학이나 교육학으로 학위를 받은 경우보다 호봉 승진에 있어서 불리하다. 이는 교사의 교육학적 능력을 담당 과목에 대한 지식보다 중요하게 간주하기 때문이라고 볼 수 있다.

러시아의 경우, 학력과 교수 경력 못지 않게 호봉 승진에 중요한 역할을 하는 것은 담당 과목에 관련된 학생 대회에서 수상한 학생을 지도한 경력, 주나 국가 수준의 새 교육과정 개발에 참여한 경력, 교사의 질 개선을 위한 워크숍에서 가르친 경력, 교육과정, 교과서, 교육장치들에 관한 특허권을 소지한 경력 등이다. 이러한 경력은 교수 경력보다도 교사의 능력을 직접적으로 반영하는 것이라고 볼 수 있다. 더구나 이러한 경력은 교수 경력과 마찬가지로 매우 객관적인 자료로 활용될 수 있다.

러시아에서는 12호봉 이상으로 승진하는 교사들은 학력과 경력 이외에 교수 능력에 대한 평가를 받는다. 평가는 학군이나 시, 도에 소속된

교수평정 위원회에서 담당하며, 이 평가위원회는 상설 기관으로 존재한다. 우리나라와 달리 학교장이나 학교감은 교사의 평정에 큰 역할을 담당하지 않는다. 학교장이나 학교감의 역할이 교사 평정에 작용하지 않는 것은 미국의 경우도 마찬가지이다.

러시아에서 교수 능력을 평정하는 항목은 새롭고 효율적인 교수 방법의 적용, 우수아, 정상아, 부진아를 위한 방과 후 활동, 담당 과목 지역 구성 위원회나 교사 모임에의 참여, 관련 과목의 최신 연구에 대한 이해 등이다. 이는 교사가 제출한 자료, 학생 평가 결과, 공개 강의에 대한 평 등을 포함한 다양한 자료를 근거로 하여 이루어진다. 중요한 점은 12호봉 이상을 받는 교사의 경우 5년에 한번씩 재심사를 하여 결과가 나쁘게 나올 때 호봉이 다시 내려가게 된다는 점이다. 따라서 높은 호봉을 받는 교사는 자신의 교수 능력을 위해 꾸준히 노력하여야 하며, 일시적인 효과만으로 높은 호봉을 계속 받는 것은 불가능하다.

우리나라와 미국의 경우 대회 수상자 양성, 교육과정이나 교과서 개발 참여, 교사연수 강의 담당, 새로운 교수 방법의 개발, 방과 후 특별반 운영 등의 교사 경력에 호봉이나 승진에 거의 영향을 미치지 못하기 때문에 이러한 일에 참여하는 현직 교사들은 시간과 노력을 쏟아야 하는 상황을 매우 부담스럽게 느끼게 된다. 교육적 열정 이외에 교사들이 이러한 일에 관심과 노력을 기울일 동기를 찾아보기 어렵기 때문이다. 그러나 러시아의 경우, 이러한 일을 할 수 있는 기회는 호봉 승진에 직접적인 영향을 줄 수 있기 때문에 많은 교사들은 가르치는 일 못지 않게 대회 수상자 양성, 교육과정이나 교과서 개발 참여, 교육 장치에 대한 특허권 소지, 교사연수 강의 담당, 새로운 교수 방법의 개발, 방과 후 특별반 운영 등에 매우 많은 노력을 기울인다.

미국의 경우에는 교수 경력과 함께 학력이 호봉 승진에 매우 중요한 역할을 한다. 그러나 러시아와 같이 학위의 종류(교육학이나 아니냐)에

따른 차등은 존재하지 않는다. 학사 학위를 가진 교사가 일정 기간 가르치면서 석사 학위나 박사 학위를 가지게 되면, 학위를 받은 해부터 동일 교수 경력의 해당 학위 소지자의 봉급을 받게 되기 때문에 교사들의 학력 신장을 위한 동기가 제공된다고 할 수 있다. 그러나 러시아와 같이 대회 수상자 양성, 교육과정이나 교과서 개발, 방과 후 특별 활동과 같은 경력은 호봉 승진에 고려되지 않는다.

우리나라의 경우에는 교수 경력이 호봉에 가장 중요한 역할을 한다. 러시아의 경우 교수 경력은 5년 초과가 가장 높은 경력으로 인정되며, 미국의 경우 12 - 13년이 가장 높은 경력으로 인정되는데 반해, 우리나라는 30년 이상으로 교수 경력에 따른 호봉 승급이 세분화되어 있다. 이는 러시아에서는 교수 경력이 5년일 때 교수 능력이 절정에 달한다고 보고, 미국의 경우 12-13년으로 그 기간을 보는 데에 반해, 우리나라에서는 교수 경력이 많으면 많을수록(나이가 많으면 많을수록) 교수 능력이 향상된다고 보는 견해로 해석할 수 있다.

그리고 미국이나 러시아와 달리 교사의 학력은 단지 승진을 위한 교사 평정 점수를 높이는 데 사소한 기여를 할 뿐이다. 교사 평정 점수가 연수성적 평정 30점 만점, 경력 평정 90점 만점, 근무 성적 평정 80점 만점으로 할당되어 있는데, 그 중에서 박사 학위는 2점, 석사 학위는 1점을 부여할 뿐이다. 학력은 호봉과도 거의 상관이 없기 때문에 교사들이 높은 학력을 갖기 위한 노력을 기울일 동기가 거의 없다고도 할 수 있다. 또한 러시아와 달리 교육과정이나 교과서 개발 참여, 교육 장치에 대한 특허권 소지, 교사연수 강의 담당, 새로운 교수 방법의 개발, 방과 후 특별반 운영 등의 경력도 호봉과 거의 관련이 없다.

2) 승진 제도의 공통점과 차이점

러시아나 미국의 경우 우리나라와 같이 교사가 학교장이나 학교감으로 승진하는 개념은 존

재하지 않는다. 즉 교사가 되려는 교사 지망생들이 이수하는 과정은 학교장, 학교감이 되기 위한 지망생들이 밟는 과정과 매우 다르다. 따라서 본 연구에서는 교사에 관한 평정 제도에만 초점을 맞추고자 한다.

우리나라의 경우 교사가 학교감이나 학교장으로 승진하기 위해서는 학교장과 학교감이 평정하는 근무성적 평정점(80점 만점)이 큰 역할을 한다. 따라서 교사에게 미치는 학교장과 학교감의 영향력은 다른 나라에 비해 우리나라의 경우가 상대적으로 매우 크다고 할 수 있다. 미국이나 러시아의 경우 학교장은 교사를 평가하는 일에 거의 관여하지 않는다.

러시아는 담당 과목에 관련된 대회에서 수상자를 양성한 경우에 호봉에 영향을 받게 되지만, 우리나라의 경우에는 승진을 위한 교사 평정점에서 점수를 받는다. 이 점은 미국의 경우에는 없는 제도이다. 그러나 이 점수는 상대적으로 교사 평정점의 다른 점수들에 비해 매우 적어서, 전국 규모에서 가장 좋은 성적을 받은 경우에도 1점이 최고 점수이다. 이는 교사의 경력 평정 점수나 근무 성적 평정 점수, 그리고 다른 연수 평정 점수에 비해 너무나도 적은 점수이기 때문에 교사들에게 이를 위한 노력을 기울이게 하는 동기로서 역할은 거의 하지 못한다고 할 수 있다.

III. 결론

교육 환경 중에서 학생들에게 가장 큰 영향을 미치는 것 중 하나는 교사 요인이다. 교사의 능력은 학생들의 학습 결과에 직접적인 영향을 미치기 때문이다. 그러나 현재까지 이루어진 많은 교육 개혁의 노력들은 교사의 능력을 개선하고 평가하려는 부분까지 미치지 못하고 있다. 교사의 무능이 문제시 될 때마다 이를 학생의 문제로 돌리거나 사건 자체를 은폐시키려는 노력이, 무능한 교사를 판별하고 이를 개선시키거나 능력있는 교사에게 적절한 보상을 제공하는 등의 노력보다 더 컸다고 할 수 있다.

본 연구에서는 미국과 러시아, 그리고 우리나라의 과학 교사 평정 제도를 비교 분석함으로써 능력있는 과학교사를 양성하고, 무능한 교사를 판별해 내기 위한 교사 평정 제도의 개편에 근거를 제공하고자 하였다. 이를 위하여 각 나라의 교사 호봉 제도와 승진 제도를 비교하였다.

연구 결과, 러시아에서는 교사 경력 5년을 초과하는 경우 더 이상 교사의 경력은 호봉에 영향을 미치지 못하며, 미국의 경우에는 12-13년을 초과하면 더 이상 호봉의 승급에 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이에 반해 우리나라는 교사 경력이 30년 이상 동안 호봉의 승급에 지속적으로 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 능력있는 교사에게 많은 봉급을 지급한다는 측면에서 볼 때, 즉, 교육 효과와 경제성의 측면에서 볼 때, 러시아에서는 교수 경력 5년을 교수 능력의 절정 시기로 보고, 미국의 경우에는 12-13년을 그 절정기로 보는 것과는 대조적이다.

따라서 우리나라의 교사 경력에 따른 호봉의 승급 제도는 재고될 필요가 있다. 미국의 경우에는 교사의 학력이, 러시아의 경우에는 교사의 학력과, 교사의 활동 경력, 그리고 교수 능력 평가 결과 등이 호봉에 직접적인 영향을 미치는 데 반해, 우리나라에서는 교사의 교수 경력만이 호봉이 가장 큰 영향을 미치기 때문이다.

우리나라의 이러한 제도의 특성은 비단 호봉 제도 뿐 아니라 승진을 위한 교사 평정 점수 중 경력 평정 점수 부여, 수당 지급 대상자 선정 등의 과정에서도 나타난다. 즉, 고경력자, 고연령자에게 우선 순위를 주기 때문이다. 나이가 들수록 많은 봉급을 받을 자격이 있는 교사라는 생각은 최소한 본 연구의 비교 대상인 러시아나 미국의 경우와는 차이가 나는 것이라고 할 수 있다.

우리나라는 또한 교사를 평정하는 제도에서 학교장과 학교감의 역할이 미국이나 러시아의 경우에 비해 상대적으로 매우 크다. 이러한 특징은 학교장과 학교감이 교사에 대한 평가를 주관적으로 할 경우 부정적인 영향으로 작용할 가능성이 크다는 것을 의미한다. 근무 평정 결과의

비공개, 근무 성적 평정시 남녀 차별에 대한 교육부의 경고 지침 등의 요인은 이러한 우려를 뒷받침 해준다.

교육의 질을 개선하기 위하여 교사의 봉급을 인상해야 한다는 주장들이 있어 왔지만, 본 연구에서는 일괄적인 교사의 봉급 인상보다는 교사의 능력에 따른 보상으로 봉급의 차등 지급을 유도하는 제도의 시행을 주장하고자 한다. 실제로 미국에서는 주에 따라 교사의 봉급을 다르게 결정하는데, 높은 봉급을 받는 주의 교사들의 교수 능력이 낮은 봉급을 받는 주의 교사의 능력보다 높다는 결과를 나타내지 않았기 때문이다.

본 연구에서는 또한 교사를 평정하는 제도에서 학교장과 학교감의 주관적인 판단 영역을 대폭 축소하고, 담당 과목에 관련된 학생 대회에서 수상한 학생을 지도한 경력, 주나 국가 수준의 새 교육과정 개발에 참여한 경력, 교사의 질 개선을 위한 워크숍에서 가르친 경력, 교육과정, 교과서, 교육장치들에 관한 특허권을 소지한 경력, 우수아, 부진아, 정상아 등을 위한 방과후 특별 활동 담당 등 교수 경력만큼이나 객관적이면서 교사의 능력과 노력을 직접적으로 반영하는 항목들이 추가되어야 한다고 본다. 미국이나 우리나라의 경우에 학교장이 교사를 평가하는 항목들이 매우 주관적이고 모호하기 때문에 학교의 분위기, 교사들의 의견 대립, 관리 감독을 위한 노력과 시간 소요 등의 문제로 인해 교사 평정이 정확하게 이루어지지 않는 경우가 많기 때문이다. 심지어 미국의 경우에는 교사들이 학교장의 평정 결과에 불복하고 법정예까지 이르는 경우도 있기 때문에 많은 학교장들이 이러한 책임을 회피하게 된다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서도 객관적인 교사 평가 자료의 개발이 우선되어야 하며, 학교장과 학교감의 주관적인 판단 영역을 축소되어야 할 것이다.

물론 교사의 능력에는 담당 과목 지도 능력 이외에도 학생 생활 지도 능력, 인성 교육 능력, 학습 경영 능력 등이 포함되어야 하기 때문에, 이러한 능력을 객관적으로 평가할 수 있는 제도

의 마련도 선행되어야 할 것이다.

또한 교사의 평정 결과는 주기적으로 재 평정되어야 할 것이다. 러시아의 경우와 같이 평정 결과와 호봉과 직접적인 관련성을 가지는 경우, 일시적인 노력으로 높은 호봉을 받은 후에 교사의 능력을 계속적으로 개발하려는 노력을 등한시하게 되면, 재 평가를 통해 낮은 호봉으로 내려가게 되는 제도가 있어야 끊임없는 교사의 노력이 계속 이루어질 것이기 때문이다. 물론 이러한 제도는 교사 본인에게는 현재의 교사 평정 제도보다 힘들고 어려운 일일겠지만, 학생들이나, 교사에게 학생들을 맡기는 학부모나, 새로운 세대에 희망을 거는 국민의 입장에서 본다면 가장 확실한 교육 개혁의 결과를 얻게 될 것이다. 젊고 능력있는 교사들 역시 자신의 노력을 통해 적절한 보상이 이루어진다는 측면에서, 단지 교사 경력만이 주요한 보상 요인으로 작용하는 현 교사 평정 제도보다는 본 연구에서 주장하는 교사 평정 제도가 교사의 교수 능력 향상 노력에 대한 동기를 부여할 것이라는 점은 명백하다.

교사의 석, 박사 학위 소지 여부의 경우 미국과 러시아는 교사의 호봉에 직접적인 영향을 미치기 때문에 이러한 제도는 많은 교사들이 높은 학력을 가지기 위해 많은 노력을 기울이는 동기를 제공하지만, 우리나라의 경우에는 교사 평정 제도 내에 높은 학력을 소지하기 위한 동기의 제공이 미흡하다고 할 수 있다. 물론 학력과 교사로서의 능력이 절대적인 상관관계를 가지는 것은 아니지만, 관련 과목의 석, 박사 학위 과정을 밟는 교사의 노력은 담당 과목에 대한 이해와 교수법에 대한 이해를 증진시킬 수 있다는 측면에서 긍정적인 영향을 미칠 것이다. 따라서 이러한 항목이 교사 평정 제도 내에서 강화될 필요가 있다고 본다. 특히 교과교육학 영역에서의 석, 박사 학위를, 담당 과목에 관련된 학문에서의 석, 박사 학위보다 더 높게 인정하는 러시아 제도의 특징을 도입하는 문제도 신중히 고려될 필요가 있다고 본다. 그러나 현재 우리나라

대학의 석, 박사 학위 과정은 대부분 전문 학자 양성에 적합하도록 구성되어 있기 때문에, 현직 교사들의 자질 향상에 적합하도록 현장과의 긴밀한 연계성을 강화한 석, 박사 학위 과정을 연구하고 개발할 필요가 있다고 본다. 또한 이로 인해 야기될 수 있는 경쟁적인 학위준비 열풍으로 교사들이 현장에서의 교육을 소홀히 하지 않도록 현장 교수 능력의 평가도 병행되어야 할 것이다.

러시아, 미국, 우리나라는 모두 교사의 호봉에 따라 봉급의 액수가 결정되는데, 교사가 받는 봉급 액수는 다른 직업의 평균 봉급보다 낮은 것으로 나타났다. 그러나 일괄적으로 교사의 봉급을 상향 조정한다고 하더라도 교사의 능력이 향상되리라고 기대하기는 어렵다. 이는 미국의 연구(Glovin & Mooney, 1995)에서도 잘 나타나 있다. 따라서 교사의 사회, 경제적 지위 향상이 교사의 능력 향상과 직접적으로 연결됨으로써 교육의 질이 개선되기 위해서는 본 연구에서 제안한 것과 같은 교사 호봉 제도와 교사 승진 제도의 보완이 필요하리라 본다.

참고문헌

1. 교육부(1997a). 교육법령전집. 서울:교육부.
2. 교육부(1997b). 교육공무원 승진 규정 개정에 따른 인사 업무 처리 요령. 서울:교육부.
3. 김성태(1992). 현행 교원승진규정에 관한 초등 교원의 반응 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
4. Bracey, G.W.(1995). The fifth Bracey report on the condition of public education. *Phi Delta Kappan*, 77, 149-160.
5. Bridges, E.M.(1992). *The incompetent teachers: Managerial responses*. Washington, DC: Falmer Press.
6. Clark, D.L., & Astuto, T.A.(1994). Redirecting reform:Challenges to popular assumptions about teachers and students. *Phi Delta Kappan*, 75(7), 512-520.
7. Corcoran, T., Goertz, M.(1995). Instructional capacity and high performance schools. *Educational Researcher*, 24, 27-31.
8. Crone, L.J., & Teddlie, C.(1995). Further examination of teacher behavior in differentially effective schools:Selection and socialization process. *Journal of Classroom Interaction*, 30(1), 1-9.
9. Darling-Hammond, L.(1990). Teacher evaluation in transition: Emerging roles and evolving methods. In J. Millman and L. Darling-Hammond(Eds.), *The New handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers*(pp. 17-34). Newbury Park, CA: Sage.
10. Education in States and Nations(1991). (ES N) Indicator 35: Teacher salaries. <http://www.umsl.edu/~libweb/edlib/edstats/n96html/n35a.html>.
11. Educational Research Service.(1988). *Teacher evaluation: Practices and procedures*. Arlington, VA: Author.
12. Fuhr, D.L.(1993). Managing mediocrity in the classroom. *School Administrator*, 50(4), 26-29.
13. Fullan, M.G.(1996). Turning systemic thinking on its head. *Phi Delta Kappan*, 77(6), 420-423.
14. Glovin, D. and Mooney, J.(1995). A special Quality of Life Report by the Record Staff. The pay gap:teacher salaries differ dramatically. <http://www.bergen.com/ed/95/paygap.html>.
15. Groves, B.R.(1986). An organizational approach to managing the incompetent teacher. Doctoral dissertation, Stanford University, 1

985. *Dissertation Abstracts International*, 46, 2 146.
16. Holmes Group(1986). *Tomorrow's Teachers*. East Lansing, MI:Author.
17. Kim, J.G.(1997). Republic of Korea. In D.F. Robitaille(Ed.), *National Contexts for Mathematics and Science Education*. Vancouver Canada V6T 1Z4: University of British Columbia, Pacific Educational Press.
18. Kovalyova, G.S., Dorofeev, G.V., and Krasnianskaia, K.A.(1996). Russian Federation. In D.F. Robitaille(Ed.), *National Contexts for Mathematics and Science Education*. Vancouver Canada V6T 1Z4: University of British Columbia, Pacific Educational Press.
19. Laing, S.O.(1986). The principal and evaluation. *NASSP Bulletin*, 70(493), 91-93.
20. Luck, J.S.(1986). The principal and the unsatisfactory teacher: A field study. Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, 1985. *Dissertation Abstracts International*, 46, 2151.
21. McGrath, M.J.(1995). Effective evaluation. *Thrust for Educational Leadership*, 24(6), 36-38.
22. National Commission on Teaching and America's Future.(1996). *What matters most: Teaching for America's future*. New York:Author.
23. National Salary Comparisons(1997). AFT's Research Department. <http://www.inu.net/bdavis/salary2.html>.
24. Peterson, K.D.(1995). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA:Corwin Press.
25. Piscataway Township Board of Education(1998). Agreement between the Piscataway Township Board of Education and the Piscataway township Education Association. Piscataway.
26. Robeck, E.C.(1997). United States. In D.F. Robitaille(Ed.), *National Contexts for Mathematics and Science Education*. Vancouver Canada V6T 1Z4: University of British Columbia, Pacific Educational Press.
27. Russian Board of Education(1995). Recommendations to physics teacher certification. *Physics of School*, 1, p13-20.
28. Schrag, F.(1995). Teacher accountability: A philosophical view. *Phi Delta Kappan*, 76(8), 642-644.
29. Shapiro, B.C.(1995). National standards for teachers. *Streamlined Seminar*, 13(4), 1-5. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 381 502).
30. The New Brunswick Board of Education(1998). Agreement between The New Brunswick Board of Education of the City of New Brunswick in the County of Middlesex and The New Brunswick Education Association. New Brunswick.
31. Tucker, P. D.(1997). Lake Wobegon:Where All Teachers Are Competent(Or, Have We Come to Terms with Problem of Incompetent Teachers?). *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 103-126.
32. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.(1993). *America's Teachers: Profile of a profession*. Washington, DC: Author.
33. Wang, M.C., Haertel, G.D., & Walberg, H.J.(1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63 (3), 249-294.
34. Youngblood, S.R.(1994). Supervising the probationary teacher: Growth and improvement. *NASSP Bulletin*, 78(564), 51-57.

(1998년 8월 14일 접수)