



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 박 사 학 위 논 문

교사학습공동체를 위한 발달지향적 평가준거체제 개발



2021년 8월

부경대학교 대학원

수해양인적자원개발학과

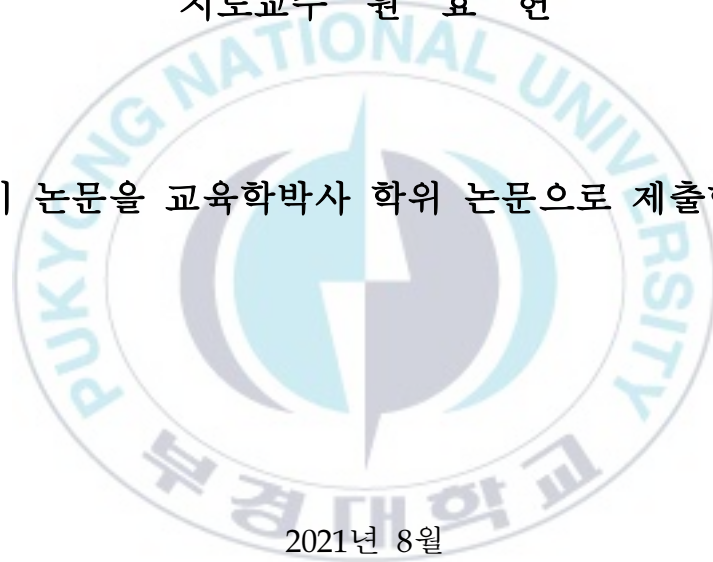
김 하 정

교 육 학 박 사 학 위 논 문

교사학습공동체를 위한 발달지향적 평가준거체제 개발

지도교수 원 효 현

이 논문을 교육학박사 학위 논문으로 제출함.



2021년 8월

부경대학교 대학원

수해양인적자원개발학과

김 하 정

김하정의 교육학박사 학위논문을 인준함.

2021년 8월 27일

위원장 공 학 박 사 박 종 운 (인)

위 원 철 학 박 사 김 석 우 (인)

위 원 교육학박사 조 진 호 (인)

위 원 교육학박사 이 자 형 (인)

위 원 교육학박사 원 효 현 (인)

목 차

표목차	iii
그림목차	vii
Abstract	viii
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	7
3. 용어의 정의	8
II. 이론적 배경	14
1. 교사학습공동체의 개요	14
2. 교사학습공동체의 정책적 접근 및 평가	25
3. 교사학습공동체 관련 선행연구 고찰	30
4. 프로그램 평가모형의 이해	34
5. 교사학습공동체 평가준거체제 설계 시 고려사항	53
III. 연구방법	56
1. 연구 절차	56
2. 연구대상	58
3. 자료수집	62
4. 분석방법	64

IV. 연구결과	70
1. 교사학습공동체 평가준거체제 초안 구안	70
2. 델파이 방법을 활용한 내용타당도 분석	84
3. 요인분석을 활용한 구인타당도 분석	136
4. 교사학습공동체 평가준거 및 평가지표의 최종 확정	157
V. 논의 및 결론	161
1. 논의	161
2. 결론 및 제언	168
참고문헌	174
부 록	189

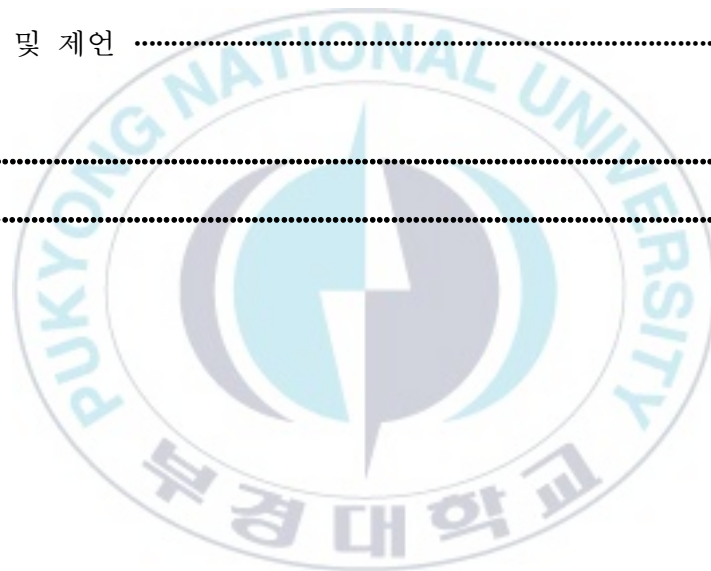


표 목 차

〈표 II-1〉 교사학습공동체의 특성	19
〈표 II-2〉 질적 사례연구에서 드러난 교사학습공동체의 속성	20
〈표 II-3〉 교사 학습공동체 영역의 평가지표 예시 1	28
〈표 II-4〉 교사 학습공동체 영역의 평가지표 예시 2	29
〈표 II-5〉 학교 평가 지표 예시 3	29
〈표 II-6〉 평가준거에 대한 인식 분석	41
〈표 II-7〉 선행연구의 CIPP 평가단계별 평가준거 분석	48
〈표 II-8〉 상황평가의 대영역에 대한 내용분석	50
〈표 II-9〉 투입평가의 대영역에 대한 내용분석	51
〈표 II-10〉 과정평가의 대영역에 대한 내용분석	51
〈표 II-11〉 산출평가의 대영역에 대한 내용분석	52
〈표 III-1〉 델파이 조사 전문가 패널 구성 현황	59
〈표 III-2〉 요인분석 설문조사 대상	61
〈표 III-3〉 전문가 패널 수에 따른 CVR 최소값	66
〈표 IV-1〉 상황평가의 평가영역	75
〈표 IV-2〉 상황평가의 평가준거 및 평가지표 초안	76
〈표 IV-3〉 투입평가의 평가영역	77
〈표 IV-4〉 투입평가의 평가준거 및 평가지표 초안	78
〈표 IV-5〉 과정평가의 평가영역	80
〈표 IV-6〉 과정평가의 평가준거 및 평가지표 초안	81
〈표 IV-7〉 산출평가의 평가영역	82
〈표 IV-8〉 산출평가 단계의 평가준거 및 평가지표 초안	83
〈표 IV-9〉 평가영역에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	85

〈표 IV-10〉 평가영역에 대한 1차 델파이 조사의 주요의견 분석	85
〈표 IV-11〉 평가준거에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	87
〈표 IV-12〉 상황평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	88
〈표 IV-13〉 투입평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	89
〈표 IV-14〉 과정평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	90
〈표 IV-15〉 산출평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	91
〈표 IV-16〉 상황평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	93
〈표 IV-17〉 상황평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	94
〈표 IV-18〉 투입평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	96
〈표 IV-19〉 투입평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석	97
〈표 IV-20〉 과정평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	98
〈표 IV-21〉 과정평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석	99
〈표 IV-22〉 산출평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석	101
〈표 IV-23〉 산출평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석 ..	102
〈표 IV-24〉 2차 델파이 조사를 위한 평가영역, 준거, 지표 구성	103
〈표 IV-25〉 평가영역에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	106
〈표 IV-26〉 평가영역에 대한 2차 델파이조사의 주요의견 분석	107
〈표 IV-27〉 평가준거에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	108
〈표 IV-28〉 평가준거에 대한 2차 델파이 조사 주요의견 분석	110
〈표 IV-29〉 상황평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	112
〈표 IV-30〉 상황평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석	113
〈표 IV-31〉 투입평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	114
〈표 IV-32〉 투입평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석	115
〈표 IV-33〉 과정평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	117
〈표 IV-34〉 과정평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석	117

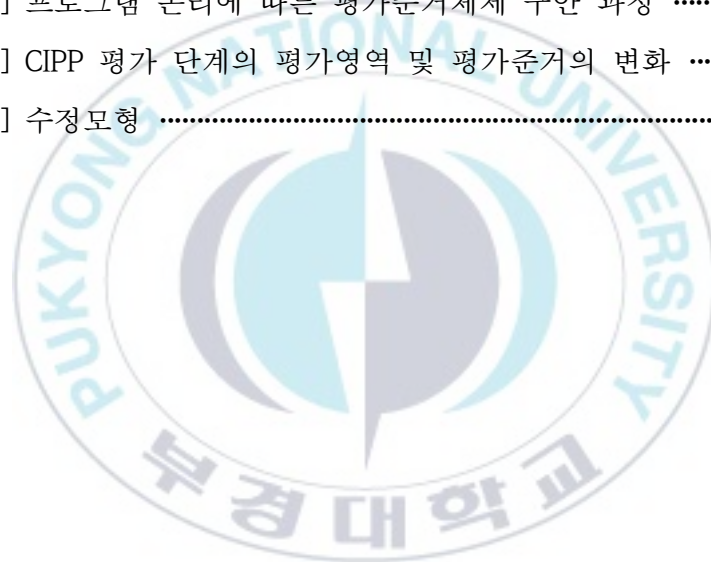
〈표 IV-35〉 산출평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석	119
〈표 IV-36〉 산출평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석	120
〈표 IV-37〉 3차 델파이 조사를 위한 평가영역, 준거, 지표 구성	121
〈표 IV-38〉 평가영역에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	124
〈표 IV-39〉 평가준거에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	125
〈표 IV-40〉 상황평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	127
〈표 IV-41〉 투입평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	129
〈표 IV-42〉 과정평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	132
〈표 IV-43〉 산출평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석	134
〈표 IV-44〉 평가지표의 기술통계	137
〈표 IV-45〉 평가지표의 전체 신뢰도	139
〈표 IV-46〉 상황평가 지표의 신뢰도	140
〈표 IV-47〉 투입평가 지표의 신뢰도	141
〈표 IV-48〉 과정평가 지표의 신뢰도	142
〈표 IV-49〉 산출평가 지표의 신뢰도	143
〈표 IV-50〉 잠재요인1 - 요구분석	144
〈표 IV-51〉 잠재요인2 - 학교조직 분석	144
〈표 IV-52〉 잠재요인3 - 합목적성	145
〈표 IV-53〉 잠재요인4 - 운영계획	145
〈표 IV-54〉 잠재요인5 - 운영지원	146
〈표 IV-55〉 잠재요인6 - 활동내용	147
〈표 IV-56〉 잠재요인7 - 활동 피드백	147
〈표 IV-57〉 잠재요인8 - 성장 및 변화	148
〈표 IV-58〉 잠재요인9 - 학교문화 개선	148
〈표 IV-59〉 연구모형의 적합도	150

<표 IV-60> 연구모형의 잠재요인과 측정요인간의 요인부하량	151
<표 IV-61> 연구모형과 수정모형의 적합도 비교	154
<표 IV-62> 수정모형의 잠재요인과 측정요인 간의 요인부하량	155
<표 IV-63> 최종 평가준거체제	158



그 립 목 차

[그림 II-1] 프로그램 논리의 개념 틀	37
[그림 II-2] CIPP 모형의 주요 구성요소	44
[그림 III-1] 연구 절차	56
[그림 III-2] 연구모형	69
[그림 IV-1] Chen(1990)에 근거한 교사학습공동체 프로그램의 논리 모형 ..	71
[그림 IV-2] 프로그램 논리에 따른 평가준거체제 구안 과정	73
[그림 IV-3] CIPP 평가 단계의 평가영역 및 평가준거의 변화	126
[그림 IV-4] 수정모형	153



A Study on Development-Oriented Evaluation Criteria system for Teachers' Learning Community

Ha Jeong Kim

Department of Fisheries Human Resources Development, The Graduate School,
Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study is to develop and validate evaluation criteria system (evaluation domain, evaluation criteria, and evaluation indicators) for the TLC(Teacher Learning Community) by utilizing the CIPP evaluation model.

To achieve the purpose research questions were set up as follows:

First, developing a evaluation criteria system for TLC through Delphi survey.

1) What are the evaluation domain and criteria for the TLC explored in previous studies?

2) What are the evaluation indicators for the TLC according to the evaluation criteria?

Second, verifying the validity of the developed evaluation criteria system and confirming the final evaluation criteria system.

1) What is the opinion of the expert investigation team on the evaluation domain, criteria, and indicators?

2) What is the result of the confirmatory factor analysis for the developed evaluation domains, criteria, and indicators?

3) What is the final evaluation model for evaluating the TLC?

This study was conducted in a three main procedures.

The first procedure is to collect evaluation criteria. This procedure was

conducted in three stages to minimize problems such as including insignificant factors or not including important factors according to the subjective judgment of the researcher: first, literature analysis, such as review of previous studies, books, and reports related to the TLC and educational program evaluation theory, was conducted. The main attributes, characteristics, and activation factors of the TLC were reviewed, and the theoretical basis for selecting evaluation criteria was prepared through this stage. Second, the logic of the TLC was explored by using the program logic system of Chen(1990) and the basis of the evaluation model according to the program logic was laid through the theoretical review of the CIPP evaluation model. Third, based on the additional analyzing of literatures related to the TLC and the content analysis of previous studies applying the CIPP evaluation model, a draft of evaluation domains, criteria, and indicators were theoretically designed according to the CIPP evaluation stage.

The second procedure is to verify the content validity of the derived evaluation domains, criteria, and indicators. Three opinion surveys were conducted on a group of 32 experts. Through analyzing the average, median, CVR, CSS, and CVG of the draft evaluation model and considering of the revised or supplemented parts and appropriateness, evaluation criteria for TLC were selected.

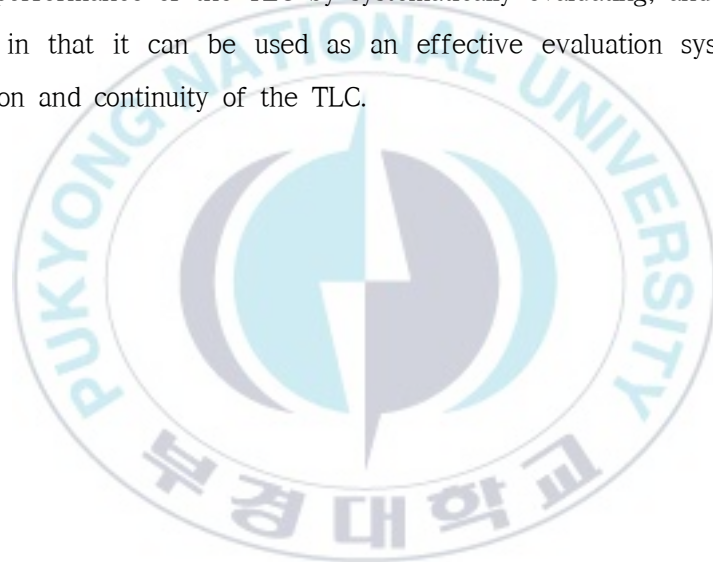
The third procedure is to verify the feasibility for the developed evaluation model. Confirmatory factor analysis was conducted to verify the construct validity. A survey was conducted on 273 teachers, and the data of 260 respondents from the collected questionnaires were used for validity analysis. through this process, the evaluation domains, criteria, indicators of the TLC were verified, and the final evaluation model was confirmed.

The results of three research questions were as follows:

First, the draft of the evaluation criteria system of the TLC through literature analysis consists of 11 evaluation domains, 31 evaluation criteria, and 80

evaluation indicators. Second, as a result of verifying the content validity through 3 times of expert opinion survey process, 9 evaluation domains, 17 evaluation criteria, and 50 evaluation indicators were selected. Third, 9 evaluation domains, 17 evaluation criteria, and 47 evaluation indicators were finally developed through confirmatory factor analysis for verification of construct validity.

As a result of confirmatory factor analysis, the model suitability index is all above the standard value and factor loading is also high, so the evaluation model for TLC developed in this study is valid. The results of this study can help to verify the performance of the TLC by systematically evaluating, and this study is meaningful in that it can be used as an effective evaluation system for the internalization and continuity of the TLC.



I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

2020년 갑작스럽게 우리 삶 전반에 스며든 코로나19 감염병은 정치, 경제, 사회, 문화 등 모든 영역의 대변화를 초래했다. 특히 정부의 휴교 명령에 이어 유례없는 단계적 온라인 개학과 준비되지 않은 비대면 수업의 전격 시행 등 교육 현장의 변화는 그 어느 때 보다 크다고 할 수 있으며, 기술 여건이 선진국 수준임에도 불구하고 전통적인 교육방식의 큰 틀에 머물러 있던 학교 현장은 교육 개혁의 요구에 강제로 직면하게 되었다. 이에 따라 원격수업이 수업 그 자체가 아닌 ‘학교의 교육’을 대체할 수 있는 새로운 교육 패러다임으로 나아갈 수 있도록 다양한 사회적 상호작용, 실제와 유사한 학습 환경 등에 대한 고민이 요구된다(김정겸, 2020). 이러한 변화 속에서 학습공동체를 통한 교사들의 협력은 온라인 수업 상황에서의 교사 전문성 발휘, 교사 간 원격수업 운영격차와 학생 간 학습격차 해소 등을 위해 더욱 강조되고 있다. 실제 코로나19 사태 이후 교사학습공동체는 더욱 활성화되었으며(EBS 미래교육 플러스, 2020, 7, 15), 수업이나 교육과정 운영, 평가 등에 대한 문화가 개방적으로 형성되어 있거나, 교사들의 학습공동체가 활성화되어 있는 학교들의 경우 코로나19 사태로 인한 교육환경 변화에 보다 원활하게 대응할 수 있었던 것으로 보고되었다(교육디자인정책연구소, 2020).

학교혁신을 위한 방안으로 교사들의 자발적 학습공동체의 가능성에 대한 논의 및 학교 현장에서의 적용 가능성 탐색은 1980년대 후반 미국을 중심으로 시작하여 지난 30여 년간 꾸준히 진행되어 왔다(노미란, 심영택, 2019; 송경오, 최진영, 2010). 예컨대 Little(1982)은 동료 간 협력관계와 연

구가 일상화된 조직을 성공적인 학교의 요건임을 강조하였고, Rosenholtz(1989)와 McLaughlin(1992)은 교사 협업이 교직 만족도와 전문성 향상, 학생들의 학습 증진에 중요한 영향을 미친다고 하였다. Sergiovanni(1994)는 공동체로서의 학교조직이 신뢰, 협동을 통한 결속을 바탕으로 교사에 대한 장학, 평가, 연수 등의 기능을 수행할 수 있다고 주장하였으며, 이후 교사 협업의 긍정적 효과를 보고하는 다수의 연구가 발표되었다(Dufour, 2004; Bolam et al., 2005; Hord, 1997; Newmann, 1996).

한국의 경우 1990년대 후반부터 교사학습공동체에 관한 논의가 시작되었고, 본격적으로는 2009년 공교육 혁신 모델로서의 혁신학교 정책과 맞물리면서 다시 주목받게 되었다. 교사 연수회, 교과협의회 등 교사들이 함께 학습하기 위해 운영되었던 학습조직은 과거부터 다수 존재하였지만(오찬숙, 2016), 한국의 교사학습공동체는 국외의 전문적학습공동체(professional learning community: PLC) 이론을 기반으로 한국적 교육 환경에 뿌리내리면서 새롭게 진화해 왔다(곽영순, 김종윤, 2016). 교사학습공동체는 학교 밖, 학교 안, 학교 간, 학년별, 교과별로 다양하게 구성되어 운영되고 있으며, ‘교사학습공동체, 전문적학습공동체, 교원학습공동체, 교원연구동아리, 교과교육연구회, 배움과 실천공동체, 수업연구회’ 등 다양한 이름과 형태로 운영되고 있다.

교사학습공동체를 지칭하는 명칭이 무엇이든 교사학습공동체는 교사의 집단적 학습을 의미한다(이수민, 김경식, 2019). 또한 수업을 개선하고 교사 전문성을 신장시킬 수 있는 교사학습을 위한 접근일 뿐만 아니라 학교 문화 변화와 교육개혁 패러다임으로서 지속적으로 강조되고 있다(권낙원, 2007; 김민조 외, 2016; 김송자 외, 2013; 김하정, 원효현, 2020; 박나실 외, 2015; 오찬숙, 2014, 2016; 서경혜, 2015, 2019; 송경오, 최진영, 2010; 원효현, 김하정, 2018). 국내외의 교사학습공동체 관련 연구들에서 공통으로 발

전된 사실은 협력적 문화를 바탕으로 학습공동체로 조직화 된 교사들의 노력이 학생들의 학업성취도 향상, 교사의 수업 개선 및 전문성 신장뿐만 아니라 나아가 학교개혁과 학교 문화 개선의 주요 기제가 될 수 있다는 점이다.

서경혜(2009)의 연구에 따르면 교사학습공동체에서 이루어지는 전문성 개발은 사회적, 실천적, 상황적 특징을 갖는다. 예컨대, 교사학습공동체 활동 과정에서 교사들은 자신의 지식과 실천을 공유하고 가르침과 배움의 상호작용이 협력적으로 이루어지는 ‘사회적 과정’을 경험한다. 교사학습공동체의 ‘실천적 특징’은 실천이 학습의 일부가 되고 학습이 실천의 일부가 되는 학습과 실천의 통합을 경험하는 것에서 찾아볼 수 있다. 마지막으로 교사학습공동체는 학습자가 되어 배운다는 것이 교사들에게 전문가로서 부족함이 있음을 인정하는 것으로 인식되었던(Mclaughlin과 Oberman, 1996) 종래의 부정적 인식에서 탈피하여 학습을 교사의 본질적 활동으로 받아들일 수 있게 하는 ‘상황적 특징’을 갖는다. 교사학습공동체의 이러한 특징과, ‘일정한 목적을 달성하기 위한 조직적이고 의도적인 학습활동의 설계이자 환경, 조직, 학습활동, 학습자 간의 상호작용(기영화, 2009; Cronbach et al., 1980; Kowalski, 1988)’이라는 교육프로그램의 정의를 종합해 볼 때, 교사학습공동체도 큰 틀에서 ‘교사들의 학습 프로그램’이라고 할 수 있다.

교사의 협력적 학습을 통한 수업 개선 및 전문성 신장, 학생들의 학업성취도 향상 등 교사학습공동체의 긍정적인 역할이 부각되면서 교사학습공동체 프로그램을 통한 교육개혁(학교혁신)의 정책적 접근은 경기도 교육청을 시작으로 교육부와 전국 17개 시도 교육청 및 단위학교에까지 파급되었다(곽영순, 김종윤, 2016; 교육부, 2019). 교육청에서는 자율 장학 프로그램의 일환으로 학점제 운영 및 예산 등의 체계적 지원을 통해 교사학습공동체

활동을 장려하고 있으며, 교사들의 집단성장과 학교의 역량을 강화하고자 운영 목표, 운영 주체, 운영 규모, 성취기대 등의 측면에서 참여를 장려하기 위한 정책적 방안을 다양하게 제시하고 있다.

그러나 이석열(2018)이 언급한 바와 같이 교사학습공동체를 강조하는 정도에 비해 학교 현장에 제대로 정착하는 데에는 여러 가지 어려움이 따른다. 실제 교사들은 정책적 차원에서 제도적으로 주어지는 프로그램들이 새로운 형태의 학습공동체임을 체감하지 못한 채, 일부는 비(非)자발적으로, 일부는 반(半)자발적 혹은 관심 있는 분야에 대한 호기심으로 참여하고 있는 실정이다(오찬숙, 2016). 이렇게 시작된 교사학습공동체는 1년 단위로 진행되는 학교 업무 중 하나로서 보고서 작성으로 마무리되는 형식적인 활동에 그치거나, 의욕적으로 시작했다 하더라도 계획과 실제의 부조화, 업무 진행의 지연, 교사들의 피로감 가중 등(김인희, 2007; 맹재숙, 박수정, 2018; 윤정, 김병찬, 2016)의 문제점을 초래하였다. 이전의 학교개혁 방안들이 좋은 의도로 구안되고 적용되었다 하더라도 개념 혼돈 또는 불가피한 실행 문제로 인해 결국 학교 현장에 정착하지 못하고 또 다른 대안으로 대체되는 패턴을 보였던 것처럼(Defour, 2004), 현재 각 교육청에서 정책적으로 지원하고 있는 교사학습공동체 역시 이러한 패턴의 한 지점에 서 있다고 볼 수 있다(맹재숙, 박수정, 2018).

따라서 교육청의 지원을 통해 교사학습공동체가 양적으로 팽창하고 있는 상황에서 협력적 학습을 통해 교육공동체로서의 학교 문화를 형성하고 교육개혁의 핵심으로 자리 잡기 위해서는 교사학습공동체의 운영 전반에 대한 양적·질적 점검이 필요하며, 총체적 평가 결과를 환류 할 수 있는 타당한 평가도구가 필요하다. 교사학습공동체가 자발적 협력과 동료성을 기반으로 조직된 학습공동체라는 점에서 평가가 필요한가에 대해서는 다양한 관점이 대립될 수 있다. 이것은 원효현(2000)이 언급한 바와 같이 평가가

힘과 통제를 상징하며, 그 힘이 전적으로 평가자의 손에 달려있다는 인식으로 인해 인사 행정상의 의사결정을 위한 수단 지향적, 결과 지향적 맥락으로 자리 잡고 있기 때문이라 할 수 있다. 그러나 평가를 통해서 계획이나 수행 과정에서의 개선점이나 성공 여부에 대한 파악이 가능하며, 추후의 계획을 수립하는 데에도 도움이 될 수 있다(조양숙, 2015). 특히 자발성을 기초로 한 교사학습공동체의 경우 평가의 주체는 관이나 관리자의 통제를 위한 것이 아니라 개선과 성장을 목표로 한 내부 구성원이 주축이 되어야 한다. 이것은 원효현(2000)이 강조한 발달 지향적 관점의 평가체제와 그 맥을 함께한다고 볼 수 있다. 이러한 점에서 교사학습공동체 프로그램의 질적 향상과 보다 나은 방향으로의 개선 및 성장을 목적으로 한 준거체제 개발을 위해 평가에 관한 기본 전제와 관점, 주요 평가 내용 및 절차 등을 중심으로 한 세 가지(수단 지향적, 결과 지향적, 발달 지향적) 접근 유형 중 발달 지향적 관점에서의 접근이 필요하다.

지금까지 교사학습공동체를 진단(평가)하고자 하는 노력은 일부 이루어져 왔지만(권순형, 김도기, 2013; 김민조 외, 2016; 김희규, 2004; 노미란, 심영택, 2019; 송경오, 최진영, 2010; 이석열, 2018; Johnson, 2011; Johnson, 2016), 타당성을 위한 실증적 검증이 부족하거나, 교사학습공동체의 일부 속성을 기준으로 한 진단, 또는 효과성에 대한 측정 문항이기 때문에 교사학습공동체 실행과정 전반을 평가하여 활동목표에 맞게 운영되는지를 판단하고, 전문적 발달을 위한 개선점을 도출하고자 하는 평가의 환원적 기능이 제대로 이루어지지 않고 있다고 볼 수 있다. 따라서 성장과 개선을 목적으로 교사학습공동체를 통합적 관점에서 진단할 수 있는 타당화 된 평가 도구 개발이 매우 중요하다.

포괄적인 활동인 교사학습공동체는 본질, 성격, 작동하는 상황과 맥락 등 프로그램에 내재된 논리를 중시하여 적절한 평가 방법이 적용되어야 한다.

따라서 교사학습공동체 프로그램의 논리 파악이 우선되어야 할 것이며, 프로그램 시작 전 단계, 진행 단계, 종결 단계의 모든 절차에서 이해관계자들이 직접 참여하여, 평가를 통한 개선이 가능한 평가모형이 적용되어야 할 것이다. 교육프로그램 평가모형 중 과정을 중시하는 과정중심 평가모형은 운영자, 참가자, 전문가 등 다양한 의사결정자의 관점에서 바라본 프로그램에 대한 객관적, 상호보완적 정보를 제공해 줌으로써 프로그램의 질적 개선에 기여할 수 있다(배호순, 2008). 이러한 점에서 교사, 학교 관리자, 교육청 등 다양한 이해관계자가 존재하는 교사학습공동체 프로그램을 평가하기 위해서는 통합적 관점을 가진 과정중심 평가방법을 적용하는 것이 적절하다. 대표적인 과정중심 평가모형 중 Stufflebeam(1971)의 CIPP 평가모형은 상황(Context), 투입(Input), 과정(Process), 산출(Product)의 모든 측면을 종합적으로 고려하는 복합적이고 단계적인 절차를 가진 평가모형으로, 프로그램 개선에 비중을 두고 특정 프로그램의 효율적 운용을 돕는다. 따라서 가장 포괄적이며 현실적 적용 범위가 넓어 다양한 적용 상황과 이해관계자가 존재하는 교사학습공동체 프로그램 평가에 적합한 모형으로 판단된다.

이에 본 연구는 교사학습공동체 프로그램에 내재된 논리를 도출하여 평가준거 탐색의 타당성을 제고하고, CIPP 평가모형을 활용하여 초·중·고에서 이루어지는 교사학습공동체 프로그램에 공통으로 적용할 수 있는 총체적이고 객관적인 평가준거체제를 개발하고자 한다. 이를 통해 공동체성, 협력적 공유 및 성찰, 교사전문성 향상 및 학생 학습에 도움 등 교사학습공동체가 갖는 본질적 목표를 달성하고, 운영 과정에서 나타나는 강점과 약점을 지속적으로 평가·환류·개선하여 교사학습공동체의 내실화와 지속성 증대에 기여하고자 한다.

2. 연구문제

본 연구는 교사학습공동체 프로그램 논리를 기반으로 CIPP 평가모형의 네 가지 차원을 활용하여 교사학습공동체 운영과정 전반에 대한 평가준거체제(평가영역, 평가준거, 평가지표)를 개발하는 데 그 목적이 있다. 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. CIPP 평가모형을 적용한 교사학습공동체 평가준거체제를 개발한다.

- 1) 선행연구를 통해 탐색한 교사학습공동체 평가영역과 평가준거는 무엇으로 구성되는가?
- 2) 평가준거에 따른 교사학습공동체 평가지표는 어떠한 것들이 있는가?

연구문제 2. 개발된 평가준거체제의 타당성을 검증하고 최종 평가도구를 확정한다.

- 1) 선정된 평가영역, 평가준거, 평가지표에 대한 전문가 의견조사 결과는 어떠한가?
- 2) 개발된 교사학습공동체 평가준거에 대한 확인적 요인분석 결과는 어떠한가?
- 3) 교사학습공동체 진단을 위한 최종 평가지표는 무엇인가?

3. 용어의 정의

가. 교사학습공동체

교사학습공동체는 교사의 전문성 신장과 학생들의 성장 및 학습증진을 목표로, 동료 교사와의 능동적인 학습과 협력을 바탕으로 한 교수·학습활동의 제반 영역을 탐구하고 지속적으로 개선해나가는 교사 집단이다(서경혜, 2009; 이석열, 2018). 연구자에 따라 학교 단위의 교사들의 학습공동체를 교실 협의회, 교과 협의회, 동학년 협의회 등으로 구분하기도 하지만, 일반적으로 교사학습공동체는 교사들의 공동체적 학습활동을 지칭하는 용어로 교사학습공동체, 전문적학습공동체, 전문학습공동체, 교사공동체, 교사 자율연구모임, 교사학습동아리 등이 혼재되어 사용되고 있다(오찬숙, 2016). 시도 교육청에서 정책적으로 지원하는 교사학습공동체의 명칭에서도 교사 학습공동체, 교원학습공동체, 전문적학습공동체, 교육 연구동아리, 수업 탐구 교사공동체 등 다양한 용어로 사용되고 있는 것을 발견할 수 있다. 다양한 용어에서 유추해볼 수 있듯이 강조하는 점이나 공동체의 목적, 활동 영역, 문화적 특성 등에 따라 약간의 개념 차이는 있을 수 있으나, 하나의 명칭으로 통합되어 있지 않다고 하더라도 목적과 비전, 가치를 공유한 교사들이 상호 협력하여 실천하고 발전한다는 점에서 공통점을 지닌다.

협력적 학습을 통한 교사의 성장을 가리킨다는 점에서 ‘학습공동체’라는 용어는 비교적 공통적으로 사용되고 있으나, 교사들의 학습공동체를 지칭하는 용어의 혼재된 사용은 국외의 PLC(professional learning community) 이론이 국내에 적용되는 과정에서 나타난 것이라고 볼 수 있다. ‘professional’의 사전적 의미는 ‘전문적인(형용사)’ 또는 ‘전문가, 숙련자(명사)’로, 학

계의 정의와 사·도 교육청에서 제시한 정의에서도 교사의 전문성 신장과 전문적 지식 축적을 위한 활동이 강조되는 것을 발견할 수 있다. 그러나 그 내용을 살펴보면 학습공동체의 활동 주체가 바로 ‘교사’이며, 활동 주체인 교사들의 자발적 협력과 동료성을 기반으로 한 연구, 개발, 실천 및 집단 성장을 목표로 하고 있다는 점이 공통적으로 발견된다. 즉, Hord(1997)의 주장처럼 전문적인 학습자(professional learners)로서 역량을 향상시키기 위해 변화를 찾는 교사들에 의해 비로소 학습공동체가 구체화될 수 있다.

이에 본 연구에서는 교사들이 학습을 위해 모인 조직이라는 점, 학습을 통해 성장하는 주체가 교사이며, 동료 교사와의 능동적인 학습과 협력을 바탕으로 교수·학습활동의 제반 영역을 탐구하고, 실천 및 반성적 대화를 통한 지속적인 개선 활동을 통해 학생의 성장 및 교사전문성 함양의 질적 실현을 추구하는 교사조직이라는 점에서 ‘교사학습공동체’를 용어로 사용하고자 한다.

나. 발달지향적 평가

평가 체제에 관한 기본 전제와 관점, 주요 평가 내용 및 절차 등을 중심으로 MacNaughton et al.(1984)이 제시한 세 가지(수단 지향적, 결과 지향적, 발달 지향적) 접근 유형 중 원효현(2000)은 발달 지향적 관점의 교사 평가체제가 학교 현장에 성공적으로 정착하는 데 필요한 개선 방향을 제시하였다.

발달 지향적 관점의 평가 체제는 피평가자 스스로의 반성적(reflection) 고찰에 의해 개인 및 조직 능력의 확인과 검증을 통해 그것을 촉진함으로써 개인의 전문성 함양과 조직의 과업 완수를 촉진하도록 하는 체계이다(이종현, 2004). 본 연구에서는 교사학습공동체의 질적 향상과 보다 나은 방향으로의 개선 및 구성원 개개인과 공동체의 성장을 목적으로 한 준거체제 개발을 목적으로 한다는 점에서 발달 지향적 평가체제를 기반으로 한다.

다. 프로그램 평가

프로그램은 문제 해결을 위해 설계된 일련의 계획된 활동이자(Royse, 1992) 지속적으로 이루어지는 의도적인 행동을 말하며(Fitzpatrick et al., 2004), 평가는 평가대상의 장점, 가치, 중요성 등을 체계적으로 판단하고 결정하는 과정으로 다양하고 복합적인 의미를 동시에 지닌 역동적인 활동이다(배호순, 2008; Scriven, 1991).

프로그램 평가는 일반적으로 프로그램의 성과를 분석하고 프로그램의 목표, 활동, 비용, 산출 결과 등에 관한 정보를 제공하는 일련의 절차라고 할 수 있다. 본 연구에서 프로그램 평가는 Stufflebeam과 Zhang(2017)이 주장한 프로그램 개선 목적의 의사결정을 위해 유용한 정보를 설명하고 제공하는 체계적·종합적 과정을 말한다.

라. 프로그램 논리

평가를 설계하는 단계에서 중요시해야 할 사항은 평가 대상 프로그램에 내재하는 프로그램 논리를 정확하게 파악하고, 그 논리에 따라 실제로 프로그램이 작동하여 의도하는 성과를 산출했는가를 검증 또는 확인하는 일이다(배호순, 2008). 프로그램 논리는 평가되고 있는 프로그램을 이해하고, 평가를 가이드하기 위한 도구로서, 평가 영역 설정을 위해 프로그램을 명확하고 구체적으로 기술하는데 프로그램 논리가 사용될 수 있다(임지연, 2006). 또한 프로그램 논리에 적절한 평가 모형을 추구함으로써 프로그램 평가의 정당성을 확보할 수 있으며, 평가의 적절성을 제고 시켜 평가 결과의 유용성을 증대시킬 수 있다(Chen, 1990). 이처럼 방법론적 엄밀성을 강

조하는 기존의 평가 방법들에 비해 프로그램이 작동하는 논리 파악을 통해 평가목적에 맞는 평가를 설계할 수 있다. 프로그램 논리를 근거로 한 평가 설계는 교육 활동이나 프로그램의 본질, 성격, 작동하는 상황과 맥락 등을 중시하여 적절한 평가 방법을 적용하는 접근 논리이며, 타당하고 유용한 평가의 기초가 될 수 있다.

본 연구에서 프로그램 논리는 교사학습공동체 프로그램의 목표, 실행과정, 성과 및 환경, 자원 등의 전반적인 인과관계를 의미하며, Chen(1990)의 프로그램 논리의 개념 틀에 근거하여, 기획, 운영, 진행 과정 등 교사학습공동체 프로그램이 어떻게 작동하고 있는지에 대한 행동모형(규범적, 처방적 논리)과 프로그램의 효과 및 잠재적 결과인 변화모형(인과적, 기술적 논리)을 기술하였다. 교사학습공동체 프로그램의 논리는 평가영역과 평가준거 및 평가지표 초안 구성의 타당도 제고와 평가목적에 적절한 평가 모형 선정을 위해 활용되었다.

마. CIPP 평가모형

CIPP 평가모형은 ‘평가는 개선 목적으로 활용해야 한다.’라는 철학을 바탕으로 프로그램의 결과뿐만 아니라 과정에서의 개선을 위한 의사결정을 지원하는 평가 방식을 주장하면서 1960년대 말 Stufflebeam이 개발하여 발전시킨 평가모형이다(Stufflebeam, 1971; Stufflebeam, 2015; Stufflebeam과 Zhang, 2017). 교육 활동이나 프로그램의 기획(planning)단계, 구조화(structuring)단계, 실행(implementation)단계, 순환(recycling)단계의 의사결정을 위해 전체 평가 과정을 ‘상황(context)평가, 투입(input)평가, 과정(process)평가, 산출(product)평가’의 네 가지 평가로 구성하고 있는 것이 가장 두드러진 특징이라 할 수 있다. 상황평가는 주제 및 목표 설정, 지원

체계의 강점과 약점을 파악하여 개선을 위한 기초 정보를 제공한다. 투입 평가는 주어진 목표 달성을 위한 자원의 활용 과정으로, 인적·물적 자원, 운영지원, 해결방안, 대안적 전략들의 장·단점에 대한 정보를 제공하며, 과정평가는 특정 전략 또는 계획의 원활한 진행 여부, 실행 상의 장·단점, 개선의 필요성에 대한 정보를 제공하고, 전략이나 실행을 강화시켜준다. 산출 평가는 수립된 목표의 달성 여부를 측정하고 해석하여 사용된 절차와 방법의 지속, 수정, 종결 여부를 결정하기 위한 정보를 제공하며, 공헌도, 만족도, 효과 등을 점검한다. CIPP 평가모형은 각 단계에 대한 평가를 통해 교육 활동이나 프로그램 운영 및 실행관련자들에게 프로그램 개선 목적의 의사결정에 필요한 정보를 제공할 수 있으며, 나아가 체계적·종합적 접근을 중심으로 시스템의 개선을 추구한다.

바. 평가준거체제

어떤 준거 항목이 어떤 영역으로부터 분석되었는지를 명료화하고 타당도를 높이기 위해서는 관련 분야의 전문가들을 중심으로 한 프로그램 목표의 상세화 및 실증적 타당화를 통한 준거체제의 체계적 개발이 전제되어야 하며(임지연, 2006), 평가대상의 주요 측면이나 내용 요소를 바탕으로 준거체제를 파악하여 평가준거 설정에 활용할 수 있다(배호순, 2008, p.369).

본 연구에서는 프로그램 논리 도출과 전문가 참여단의 델파이 조사를 바탕으로 교사학습공동체 프로그램의 목표를 상세화하고, 교육프로그램을 평가대상으로 한 경우에 일반적으로 사용 가능한 평가준거체제(배호순, 2008)를 참고로 하였다. 즉, 교사학습공동체를 구성하는 내용 요소를 상위 수준의 평가영역과 평가영역에 따른 중간 수준의 평가준거로 구분하고, 평가준거의 세부적인 평가를 위한 평가지표를 도출하는 과정을 통해 전체로서의

구조를 나타내는 평가준거체제를 구성하였다.

평가준거(evaluative criteria)의 설정은 프로그램 논리를 바탕으로 프로그램의 어떤 측면을 중시하고, 어떤 요인이나 수준을 근거로 삼아 평가를 설계하고 실시할 것인가를 결정하는 일이라 볼 수 있으며, 평가에서 가장 기본적인 작업이다. 본 연구에서 평가영역은 교사학습공동체를 구성하는 상위 수준의 내용 요소를 말하며, 평가준거는 교사학습공동체 프로그램의 목표 및 내용을 중심으로 프로그램 자체의 내재적 속성과 학습공동체 활동 과정에서 발생된 여러 결과인 외재적 준거를 모두 포함한 것을 말한다.

평가지표는 추상적인 개념으로 표현된 평가준거를 관찰하고 측정할 수 있도록 해 주는 지수 또는 척도를 가리키는 것으로, 평가준거의 초점, 특성, 방향, 내용 요소 등을 표현하는 것이다(배호순, 2008). 본 연구에서 평가지표는 교사학습공동체 프로그램을 구성하는 내용 요소를 상위 수준의 대영역(평가영역)으로 분석하고, 그 분석 결과에 입각하여 중간 수준의 평가준거와 하위 수준의 평가지표로 분석하여 근거자료를 수집하기 용이하면서 제시하기 편리한 수준으로 설정한 것을 말한다.

II. 이론적 배경

1. 교사학습공동체의 개요

본 절에서는 교사학습공동체의 개념과 특성을 알아보고, 학교조직에서 교사학습공동체의 필요성에 대해 살펴보고자 한다.

가. 교사학습공동체의 개념

1980년대부터 미국을 중심으로 한 몇몇 유럽 국가들은 교육 제도나 학생의 졸업 및 교사의 자격요건 강화에 초점을 둔 정책 중심의 학교 개혁 방식의 한계를 인식하면서 단위학교 중심, 교사 주도의 학교 개혁이라는 새로운 접근에 주목하기 시작하였다(김민조 외, 2016). Meiklejohn(1932)은 학생들을 책임 있는 사회구성원으로 성장시키기 위해서는 학생들과 교수자가 협력하여 교육과정을 설계하는 교육적·실천적 경험이 필요하다고 주장하며 ‘학습공동체(learning community)’라는 용어를 제안하였다. Stamper(2015)는 이것이 교사학습공동체의 모체가 되었다고 하였으며, 교사들의 협력을 통해 의미 있는 교육과정 설계가 가능함을 주장하였다. 이경호(2011)와 Sergiovanni(1994)는 학교 교육에서의 공동체의 상실로 인한 문제점을 지적하며 교육공동체로서의 학교 문화 전환을 강조하였다. 또한 학교 또는 조직 사회에서 공유하고 있는 문화적 요소들의 이해나 변화 없이는 학교를 올바르게 이해하거나 개선하는 것을 불가능하다는 주장과 함께 학교 문화를 변화시켜야 한다는 관점 또한 새롭게 제기되었다(이정선, 2007). 이러한 패

러다임 변화를 지지하는 방법의 하나로, 구성원인 교사의 변화와 혁신에 기반을 둔 전문성 개발인 동시에 학교조직 개혁이라는 속성을 내포한 전문적학습공동체(professional learning communities: PLC) 개념이 제시되었다(곽영순, 김종윤, 2016; 박주호, 2008; 오찬숙, 2016).

한국의 경우 1990년대 후반부터 학교붕괴, 학교 교육 위기론이 사회적으로 급부상하고, 공교육 내실화에 대한 우려의 목소리가 점차 커지면서 2000년대 후반 무렵 구조적 패러다임에서 벗어나 단위 학교를 중심으로 한 새로운 학교 정책 및 교육 혁신 운동이 전개되기 시작하였다(심영택 외, 2019). 특히 국외의 전문적학습공동체 사례가 국내에 소개되면서 학교조직 문화의 개선을 통해 아래로부터의 교육개혁을 이룰 수 있는 한 방편으로 주목받았다. 교사들의 자발적인 학습공동체는 학생의 배움에 초점을 두고 학년별 교육과정의 주제 중심 통합, 교육과정 재구성 등 다양한 형태의 집단지성 발휘가 가능하여 학생의 학업성취와 학교의 발전을 가져오는 교사 역량 강화의 방안으로 주목받게 되었다(곽영순, 2015; 오찬숙, 2016).

교사학습공동체에 대한 관심이 높아지면서 그 개념도 다양하게 정의되고 있다. 예컨대 Hord(1997)는 교사와 학교 관리자들이 지속해서 배움을 탐구하고 공유하는 단체를 전문적학습공동체라 정의하였으며, DuFour et al.(2010)는 개인이 학습한 새로운 지식을 조직 차원에서 공유하여, 조직의 문제해결력을 꾸준히 향상해 나가는 것이라 정의하였다. Meyer(2002)는 교사학습공동체가 교수학습과 관련한 내용적·실천적 지식을 배우기 위한 목적으로 자발적으로 모인 집단이라 하였다. 외국사례에서 찾아볼 수 있는 교사들의 전문적학습공동체는 전문성을 바탕으로 한 ‘교사의 학습’에 주목하지만, 한국에서는 학습 이외에 교사의 생활에도 비중을 두고 있으며 학교의 문화를 개혁하고자 하는 교사 운동적, 교육 정책적 성격도 지니고 있다(곽영순, 김종윤, 2016).

서경혜(2008)는 교사들이 서로의 실천을 공유, 반성, 개선함으로써 새로운 지식을 형성하고 전문성을 키울 수 있는 단체를 교사학습공동체라 정의하였으며, 추후 연구(서경혜, 2009)에서 교사학습공동체에서 이루어지는 전문성 개발 활동에서 교사들은 협력적인 사회적 과정, 학습과 실천의 통합, 학습을 교사의 본질적 활동으로 보는 경험을 하게 된다고 하였다. 임세훈(2016)은 교사학습공동체를 ‘교원들이 자발성, 동료성, 전문성을 바탕으로 학생의 학습과 성취에 초점을 두고, 소통과 협력의 네트워크 형성을 통해 공동 성장을 위한 학생중심, 수업중심의 연구 활동을 실천하고 그 결과를 나누는 것’이라 하였다. 오찬숙(2016)은 교사학습공동체의 개념을 학습 조직적 요소와 공동체적 요소의 결합으로 파악하였으며, 교사의 전문성 신장과 학생들의 학업성취를 궁극적 목적으로 협력적 학습을 위해 자발적으로 구성한 학교 내외의 공식 또는 비공식적 조직이라 하였다. 이석열(2018)은 학생들의 성장과 학습증진을 목표로 동료교사와의 능동적인 학습과 협력을 바탕으로 교수·학습활동의 제반 영역을 탐구하고 지속해서 개선해나가는 공동체라 정의하였다.

이와 같이 여러 학자들은 교사학습공동체를 자신들의 관점에 따라 다양하게 정의하고 있지만, 공통적으로 협력적이고 자발적인 모임, 교사의 전문성 신장, 학생의 학업성취를 위한 탐구, 가치·지식·경험의 공유, 공동 성장 및 발전을 교사학습공동체의 주요 개념으로 정의하고 있다. 이러한 교사학습공동체는 교사들의 경험, 지혜, 전문지식 등의 교류와 공유를 통해 새로운 지식을 구성하고 발전시키면서, 학생들의 학업성취뿐만 아니라 교사들의 역량을 개발하고 교육적 관계를 형성하는데 긍정적 영향을 미칠 수 있고, 이를 바탕으로 하여 학교의 발전을 가져올 수 있는 학교개혁과 교육 혁신의 방안으로 주목받고 있다(박철휘 외, 2017; 이승호 외, 2015).

이상으로 살펴본 바를 종합하면 교사학습공동체는 동료 교사와의 능동

적인 학습과 협력을 바탕으로 가치와 지식 및 경험을 공유하고, 실천 및 반성적 대화를 통한 지속적 개선 활동을 통해 학생의 성장 및 교사전문성 함양의 질적 실현을 추구하는 교사조직으로 정의할 수 있다.

즉, 교사학습공동체는 전통적인 교사 연수의 한계를 극복하기 위한 대안으로 교사 전문성 신장을 위해 필요하며, 이러한 교사들의 역량 강화는 학생들의 학업성취도 향상으로 이어질 수 있다. 이를 통한 자발적 참여와 협력하는 학교 조직문화로의 변화는 교육 당사자들이 실질적으로 참여하여 교사와 학생이 함께 성장하게 하는 진정한 의미의 교육 개혁 방안이 될 수 있다(오찬숙, 2014).

나. 교사학습공동체의 특성

교사학습공동체의 개념에서 살펴본 바와 같이 조직적인 효율성, 공동의 협력, 전문성 강조 등 학습공동체의 어느 부분을 강조하느냐에 따라 학자들마다 다양한 정의를 내리고 있으며, 교사학습공동체가 지닌 특성 또한 다양하게 제안하고 있다.

대표적으로 Sergiovanni(1994)는 가치와 규범을 통해 자발적으로 결합된 개인들의 조직을 공동체의 특성으로 유형화 했으며, 헌신적 관계와 정서적·규범적 유대감을 통해 ‘우리’라는 공동의 정체성을 형성한다고 하였으며, Louis et al.(1996)은 규범과 가치의 공유, 학생들의 학습에 초점, 교육 실천에 대한 반성 및 논의, 교육 실천의 공개와 공유, 협력 등의 특성을 강조하였다. DuFour(2004)는 교사학습공동체의 특성으로 비전, 가치, 미션의 공유, 교육 현상에 대한 협력적 집단 탐구, 지속적 개선 추구 등을 언급하며 가설을 세우고 실천을 통해 가설을 검증하는 활동을 한다는 점에서 실천적이고 실험 지향적이라 하였다. 또한 결과에 기초해서 공동체의 효과를

평가하고 지속적인 개선이 이루어지는 특징이 있다고 하였다. Hord(2015)는 교사학습공동체의 특성을 가치와 비전 공유, 자발적 집단 학습, 협력, 수업 공유와 반성적 대화를 통한 상호지원, 구조적·물리적 지원 환경, 지원적이면서 공유된 리더십 및 신뢰와 존중의 관계로 제시하였다. 교사들은 신뢰와 존중의 문화 속에서 교장의 지원을 통해 적극적으로 학습에 참여할 수 있으며, 수업 공개와 수업에 대한 반성적 토론을 통해 수업을 개선하는 경험을 하게 된다.

국내 연구자의 경우 서경혜(2009)는 교사 전문성 신장, 협력적 탐구 및 반성적 실천, 가치와 규범 공유, 교사와 학생 학습에 중점, 구성원들 간의 협력을 교사학습공동체의 특성으로 정리하였으며, 송경오, 최진영(2010)은 비전 공유, 학생 학습의 강조, 교사 간 협력, 지원적 환경, 리더십 공유를 제시하였다. 다음으로 이승호 외(2015)는 자발성, 협력, 공동 수업 설계의 실천, 공유를 통한 반성 및 성취감, 지원적 환경, 수평적 상호작용을, 오찬숙(2016)은 가치와 비전 공유, 자발성, 정서적 소속감, 협력적 학습과 적용, 반성적 결과 공유를, 조운정(2016)은 비전과 가치 공유, 협력적 학습, 실천 및 실험 지향, 반성 및 비판적 성찰, 정서적 상호 지원 환경, 내적 역량 강화 및 외연 확대를 교사학습공동체의 특성으로 제시하였다. 김지선, 김도기(2017)는 협력적 학습을 통한 교사전문성 향상을 더욱 강조하였으며, 이석열(2018)은 비전과 가치 공유, 학생 학습에 중점, 집단 탐구와 협력 문화 및 지속적 개선, 지원적 환경, 행동 및 결과 지향을 교사학습공동체의 특성으로 정리하였다. 교사학습공동체의 특성에 대한 국내외의 연구 결과는 <표 II-1>과 같다.

〈표 II-1〉 교사학습공동체의 특성

연구자	특성									
Sergiovanni (1994)	공유된 가치 및 규범	자발적 결합		정서적, 규범적 유대감						헌신적 관계
Louis et al.(1996)	규범과 가치 공유		학생 학습에 집중		협력	반성적 대화			교수관행의 탈사유화된 실천	
DuFour (2004)	비전, 가치, 미션의 공유		교육현상 및 실천 탐구		협력적 집단 탐구	지속적 개선과 결과에 초점			실천적, 실험 지향	
Hord (2015)	가치와 비전 공유	자발적 집단 학습			협력	수업 공유 및 반성적 대화	구조적, 물리적 지원 환경	지원적, 공유적 리더십		신뢰와 존중의 관계
서경혜 (2009)	가치와 규범의 공유		교사와 학생 학습에 중점		협력적 학습 및 적용	반성적 실천			교사 전문성 신장	
송경오, 최진영 (2010)	비전 공유		학생 학습 강조		교사 간 협력		지원적 환경	리더십 공유		
이승호 외 (2015)		자발적 활동 의지			협력	공유를 통한 반성 및 성취감	전문가 조언 및 지원적 환경	수평적 상호작용	공동 수업 설계의 실천	
오찬숙 (2016)	가치와 비전의 공유	자발적 참여		정서적 소속감	협력적 학습과 적용	반성적 결과 공유				
조윤정 외(2016)	비전과 가치 공유		내적역량 강화 및 의연 확대	정서적 상호 지원	협력적 학습 활동	반성 및 비판적 성찰			실천 및 실험 지향	
김지선, 김도기 (2017)			교사의 학습		집단적 협력적 학습	지식, 경험, 실천 공유	시간적 공간적 환경		교사 전문성 향상	
이석열 (2018)	비전과 가치 공유	행동 지향	학생 학습에 중점		협력 문화	지속적 개선	지원적 환경	결과 지향	집단 탐구	
김하정, 원효현 (2020)	가치와 비전 공유	자발성	학생 학습에 중점	정서적 유대감 및 소속감	협력적 집단 탐구	반성적 대화를 통한 실천 및 공유	지원 환경	지원적 분산적 리더십	교사 전문성 함양	신뢰와 존중의 문화

※ 출처: 김하정, 원효현, 2020, pp. 112-113 재구성.

김하정, 원효현(2020)은 국내외 여러 연구자들이 밝힌 교사학습공동체의 특성을 유목화하여 교사학습공동체의 특성을 ‘가치와 비전 공유, 자발성,

학생 학습에 중점, 정서적 유대감 및 소속감, 협력적 집단 탐구, 반성적 대화를 통한 실천 및 공유, 지원 환경, 지원적·분산적 리더십, 교사 전문성 함양, 신뢰와 존중의 문화’로 분류하고, 질적 사례연구를 대상으로 한 질적 메타분석을 통해 교사학습공동체의 특성을 분석하였다. 이 연구의 각 사례에서 드러난 교사학습공동체의 10가지 속성을 정리하면 <표 II-2>와 같다. 교사학습공동체의 속성 중 교사전문성 함양, 협력적 집단 탐구, 신뢰와 존중의 문화가 모든 연구 사례에서 나타났으며, 교사학습공동체의 참여에 가장 크게 작용하는 속성은 신뢰와 존중의 학교 문화, 물적·인적·행정적 지원 환경, 정서적 유대감 및 소속감이었다.

<표 II-2> 질적 사례연구에서 드러난 교사학습공동체의 속성

분석틀 연구	가치와 비전 공유	학생 학습에 중점	자발적 활동 의지	정서적 유대감·소속감	협력적 집단 탐구	반성적 대화를 통한 실천 및 공유	물적·인적·행정적 지원 환경	지원적, 분산적 리더십	교사 전문성 함양	신뢰와 존중
김민조 외(2016)	○	○	○	○	○		○		○	○
김지선 외(2017)		○	○	○	○		○	○	○	○
서경혜 (2019)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
오지연 (2019)		○		○	○	○		○	○	○
오지연 외(2016)	○	○	○		○	○	○	○	○	○
이종철 (2018)		○	○	○	○	○	○	○	○	○
장민경 (2019)	○		○	○	○	○	○	○	○	○
전은미 (2017)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
조형미 외(2019)	○		○	○	○	○	○	○	○	○
현성혜 (2018)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

※ 출처: 김하정, 원효현, 2020, p. 121.

김하정, 원효현(2020)의 질적 메타분석 결과를 좀 더 구체적으로 살펴보면, 교육적 리더라는 마음으로 학교 교육의 가치와 비전을 함께 나누는 교사들의 자발적 활동 의지는 협력적 집단탐구로 이어졌다. 이러한 탐구 활동은 성찰로 이어져 함께 나누는 반성적 대화를 통해 교사의 전문성이 신장되고 학생의 학습이 개선되는 등의 성장이 이루어질 수 있었다. 다수의 경우 이러한 협력을 통한 개선은 신뢰와 존중이 바탕이 된 학교 문화와 학교 관리자의 변혁적 리더십 등 행정적·정책적 지원이 원활하였다. 이렇듯 교사들이 정서적인 유대감을 갖고 가치와 비전을 함께 고민할 때 교사학습공동체는 단발성 이벤트가 아닌 지속적인 활동으로 이어졌다. 또한 협력적 학습, 반성적 실천, 가치와 비전 공유, 학생 학습에 중점, 교사 전문성 함양 등을 교사학습공동체의 기본 특성으로 강조하였으며, 그 외에도 정서적 유대감, 지원환경, 수평적 상호작용, 신뢰와 존중의 문화 등을 강조하였다.

특정 모임을 학습공동체로 특징지을 수 있는 것은 참여 학습, 경험학습, 자기주도 학습 등이며, 이를 토대로 교육, 연구, 실천의 세 가지 개념이 복합된다(곽영순, 김종윤, 2009). 다수 언급된 협력적 학습과 반성적 실천은 교사학습공동체에서 이루어지는 전문성 개발 활동과 전통적인 연수 활동과의 가장 두드러진 차이점이라 볼 수 있다. 이상으로 살펴본 교사학습공동체의 개념과 특성은 학교 현장에서 이루어지는 교사학습공동체 프로그램의 본질적 요소와 성격 및 학습공동체 활동 시 발생할 수 있는 다양한 상황과 맥락을 파악하는 데 도움이 될 수 있다.

다. 학교조직에서 교사학습공동체의 필요성

앞서 살펴본 바와 같이 교사학습공동체가 주목을 받는 큰 이유는 교사의 전문성을 증진하는 학교 체제를 만들 수 있기 때문이다(서경혜, 2015; 이찬

승, 김은영, 2020; Hargreaves와 Fullan, 2012). 특히 팬데믹 이후 급변한 교육환경에서 교사학습공동체의 중요성이 더욱 대두되고 있다. 학교개혁을 위해서는 단위학교를 학습공동체로 전환하는 학교 전체 차원의 접근이 필요하며, 개혁의 성공을 위한 전제 조건 중 하나는 능동적이고 긍정적인 교사문화 조성이다(곽영순, 2015). 그러나 교사들의 역량과 공동체로서의 상호 존중의 문화가 현장에 축적되지 않은 상태에서는 미래교육과 미래사회에 대한 담론은 허상에 불과하다(송기상, 김성천, 2019). 이와 관련하여 상호 협력적 교사 학습공동체 활동이 신뢰와 존중의 학교 풍토를 형성하고, 동료 교사와의 공감 및 유대감을 통해 교사소진을 극복하고 전문성을 향상하는 데 도움이 될 수 있다는(강호수 외, 2016; 김주영 외, 2018; 윤정, 김병찬, 2016; 이준희, 이경호, 2015; 조윤정 외, 2016) 실증적 연구가 많이 보고되고 있다.

오래전부터 교사들은 전문성 신장을 위한 다양한 노력을 시도해왔다. 교사들은 주로 학교 밖 연수나 수업 컨설팅, 학교 안팎의 교사학습조직 등에 참여함으로써 전문성 신장에 대한 갈증을 해결해 왔다. 그러나 이것이 학교의 교육력으로 확산하는 데에는 한계가 있었다. Lortie(1975)는 ‘교사의 고립’이 그 이유라고 설명하였다. 교사들은 도움을 요청하는 것을 자존심 상하는 일로 여겼으며, 서로의 교육 활동에 개입하는 것을 교육권 침해로 여겨 서로 간섭하지 않는 것을 오랜 불문율처럼 지켜왔다. 곽영순(2015)은 개별 교사가 교실에 고립되고, 학생의 학업 성취가 오롯이 담임의 역량으로 평가되고 비교되는 문화를 소위 ‘교실 공화국’이라고 표현하였다. 이처럼 학생, 학부모, 동료 교사 등 늘 타인을 상대해야 한다는 점에서 교사 집단은 사회적이다. 그러나 교실 내에서는 교사 개인의 책무로 수업과 학생지도가 진행되어야 한다는 점에서 독립적이라 할 수 있다. 따라서 교사의 고립을 깨뜨리고, 자신의 가르침에 대해 동료 교사들과 전문적인 협력을 하도록 격려하는 교사들의 학습공동체 활동(이종철, 2019)은 학교 교육

의 발전과 학교개혁을 통한 교육 혁신이라는 관점에서 필수적이라 할 수 있다. 이와 같이 교사학습공동체는 교사역량 강화를 위한 실질적이고 효과적인 방안이 될 수 있다(맹재숙, 2015; 박나실 외, 2015; 서경혜, 2019; 오찬숙, 2016; 장민경, 2019).

학교 현장에서 교사학습공동체의 효과는 교사의 사기와 열의를 높여 전문성 개발 활동에 보다 적극적으로 참여하도록 하며, 이러한 교사의 긍정적 변화는 학생들에게도 전달되어 학생의 정의적 변화 및 교사-학생 관계의 변화를 통해 학생의 학업성취에도 영향을 주는 것으로 나타났다(배정현, 박미희, 2020). 국가 수준 교육과정의 내용과 의도하는 바를 교사가 어떻게 이해하고 해석하여 학생들에게 전달하느냐에 따라 그것이 구현되는 양상은 달라질 것이며, 이는 학생들의 학습에 주요한 영향을 미칠 수 있다. 전통적으로 교사의 전문성 개발은 현직 교사훈련 형태로 이루어졌는데, 한국의 경우 주로 대학이나 교원연수원 등 특정 기관에서 제공되는 연수 형태로 이루어졌다(송인발, 박주호, 2014). 그러나 전통적인 교사훈련 형태의 연수가 교사의 전문성 향상에 미치는 영향은 미흡하다고 지적되었으며, 학생성취를 유의미하게 설명하지 못하는 것으로 보고되었다(이희숙, 정제영, 2011).

서경혜(2009)는 전통적인 연수 활동과 교사학습공동체의 가장 두드러진 차이점을 협력이라 강조했다. 학교 내 교사 간의 협력 활동은 한정된 지식 습득, 수업 활동과의 괴리, 상호작용 결여 등 한계를 드러내는 전통적 형태의 전문성 개발 활동보다 효과적이며, 실제 수업과 잘 연계되고 장기간 참여가 가능하기 때문에 타 분야와의 일관성과 응집성을 높이는데 효과적이다(송인발, 박주호, 2014). 또한 원활한 상호작용을 통한 유대감 형성과 참여적인 학교 풍토는 동료 교사들 간의 관계를 강화하여 학습을 위한 최적의 환경을 제공할 수 있다(Osterman, 2000).

부산지역 학교 안 교사학습공동체의 교사역량 강화방안을 탐색한 고예진

(2018)은 교사학습공동체 운영의 한계 및 쟁점에 대한 8개의 핵심범주를 도출하였다. 8개 핵심범주는 ‘교사학습공동체에 대한 명확한 인식의 부족’, ‘학교장의 리더십’, ‘동료 교사 간 친밀감, 신뢰, 협력의 문제’, ‘교사의 자율성 부족 및 주체적 전문성에 대한 동기 부족’, ‘교사소진 및 무기력’, ‘행정업무, 생활지도, 수업 등 과중한 업무로 인한 혼란 속 참여 선택’, ‘형식적인 전문성 신장 기제에 대한 관습적·암묵적 합의’, ‘교육정책과 학교 문화 간의 모순과 조화’이다. 가장 강력한 요인으로 작용한 것은 ‘학교장의 리더십’으로, 비전 공유, 업무경감, 수평적 리더십, 협력에 대한 이해와 격려 등의 민주적 협의 문화는 긍정적 영향을 미치지만, ‘학교장 독단 - 비민주 문화 - 교사들의 수동적, 방어적 태도 형성 - 형식적인 공동체 활동으로 전락’이라는 교사학습공동체의 부정적 연쇄작용의 핵심에 학교장의 리더십이 작용하는 것으로 나타났다.

이와 유사하게 교사학습공동체가 원활하게 운영되지 않는 학교에서 공통으로 발견되는 문제점이 있었다(경기도교육청, 2019). 행정업무나 사업 중심으로 학교조직 문화가 형성되어 학교 비전에 대한 교사 간 공유가 미흡하거나, 시간과 여유의 부족, 학교 관리자의 의지와 시간, 공간, 예산 등의 지원 부족, 그리고 형식적으로 외부 강사를 초빙하는 강의식 연수 및 모방이나 관행에 의존한 경우였다. 또한 개인주의, 파당적 협력, 이해관계 중심의 교직 문화는 학습공동체를 조직하고 운영하는 데 문제점으로 작용했다.

이러한 점에서 교사학습공동체 활동은 단순히 교사 개인의 노력이라기보다는 집단 전문성을 향상시킬 수 있는 조직적, 사회적 과정이라 할 수 있다. 교사 개인 요인과 학교조직 요인은 서로 역동적으로 작용함으로써 교사전문성 계발 활동 참여와 교사전문성에 영향을 줄 수 있으며, 협력적 문화를 바탕으로 조직화 된 교사학습공동체는 학생의 학업성취와 교사의 성장 및 학교의 발전을 가져오는 방안이 될 수 있다.

2. 교사학습공동체의 정책적 접근 및 평가

가. 교사학습공동체의 정책적 접근

한국에서 교사학습공동체의 본격적인 시작은 혁신학교의 등장과 그 맥을 함께한다(박상완, 2018). 「혁신학교 기본문서」에서 교육 혁신을 위한 변화의 축으로서 ‘교사의 전문적 학습공동체’를 강조한 경기도교육청(2012)을 필두로 교사들의 학습공동체를 통한 교육개혁의 움직임은 전국 시·도 교육청 및 단위학교에까지 파급되어 영향을 미쳤다(곽영순, 2015; 곽영순, 김종윤, 2016). 경기도교육청은 ‘학교조직을 학습 조직화 하고, 성찰을 통해 공동연구와 공동실천을 이루는 전문적학습공동체 형성’을 혁신학교 4대 중점 과제로 설정하고 ‘학교 안 전문적학습공동체’ 운영을 추진해왔다. 또한 자생적 연구 활동에 뜻있는 일부 소수 교사의 비공식적 활동과 학교 밖 연구 활동의 의존도를 낮추고 교사의 공식적 협력 활동을 촉진하기 위한 방안으로 학점화 정책을 도입하여 직무연수를 신청하지 않는 경우와 병행 운영하고 있다(경기도교육청, 2019). 이후 매년 학교 안 전문적 학습공동체 운영 계획과 이해자료 및 운영 사례집을 발표하고 있으며, 2020년에는 관 내 99.7%의 학교와 95.8%의 교원이 학교 안 전문적 학습공동체 직무연수에 참여하였다(경기도교육청, 2020). 2018년 기준 현장 의견 조사에 따른 성과분석에 따르면 연수 학점화 정책 만족도 89.3%, 학교 문화 개선 기여도 87.0%, 교실 수업 개선 기여도 86.6%, 전문적 학습공동체 운영 만족도 88.2%로 학습공동체 운영이 학교 문화와 교실 수업 개선에 기여한 것으로 나타났다.

서울시교육청에서도 2016년부터 관 내 모든 초·중·고등학교에 ‘교원학습공동체’를 운영하도록 지침을 내렸으며(서울시교육청, 2016), 직무연수와 병행

하여 운영하고 있다. 또한, 학교 안 교원학습공동체 이해자료와 우수사례 공유 등을 통해 학교 문화로 자리 잡을 수 있도록 다양한 노력을 기울이고 있다. 부산시교육청의 경우 2014년부터 교사들의 자발적 학습모임인 ‘교사 씨앗동아리’를 운영하였으며, 2016년부터 ‘전문적학습공동체’를 중점과제로 추진하였다. 그 외 전문적학습공동체 나눔 축제와 우수사례 공유 등을 통해 활성화를 위한 정책적 노력을 기울이고 있다(부산시교육청, 2017).

그 외 각 시도에서도 교사의 자발적 연구와 실천 활동 및 수업 협력문화 조성을 위해 교사들의 학습공동체를 정책적으로 지원하고 있으며, 운영 목표, 성취 기대, 운영 주체, 운영 규모의 측면에서 다양한 양상으로 확대되고 있다. 17개 시도 교육청 모두 ‘학교 안’ 학습공동체를 운영하고 있으며, 강원, 경기, 경북, 세종, 전남, 충남 교육청은 ‘학교 밖’ 교사학습공동체를, 경기, 부산, 서울, 인천 교육청은 ‘학교 간’ 전문적 학습공동체를 추가로 운영하는 것으로 나타났다(최민석, 박수정, 2019).

2017년부터는 자발적 수업 개선 문화 조성, 질문·토론식 수업, 융합 수업, 역량 제고를 위한 ‘수업탐구 교사공동체’ 운영 등 교육부 차원의 정책적 지원이 강화되었다(교육부, 2019). 교육부는 2019년 교원연수 중점 추진 방향을 발표하면서 세계 최고의 연수 시간 투입에도 한국 교원의 전문성이 높지 않은 것으로 드러난 문제점을 지적하며, 이를 극복하기 위한 방안으로 전문적학습공동체를 통한 교원 연수의 질 제고를 추진하고 있다.

교육 정책으로서의 교사학습공동체의 용어와 관련하여 다양한 연구에서도 드러나는 바와 같이 각 시도 교육청에서도 전문적학습공동체, 교사학습공동체, 교원학습공동체, 교사공동체, 학습공동체 등 다양한 명칭을 사용하고 있었다. 사용하는 용어는 달라도 공동체에서 공동으로 학습하고 실천하고 나누면서 모든 교사가 전문가로서 성장하는 것을 목표로 한다는 점에서 그 의미가 같다고 할 수 있다. 살펴본 바와 같이 시도 교육청에 따라 교사

학습공동체 정책은 수업 개선, 교사 전문성 개발과 같은 단위학교 수업과 관련된 고착화된 성취 기대에서 벗어나, 학교 문화 개선, 인문학교육, 창의 융합인재교육, 문화예술교육, 통일 교육 등 학교 교실을 넘어 사회 문제 해결까지 그 목표를 폭넓게 확대하고 있다(최민석, 박수정, 2019).

그러나 교사들은 제도적으로 주어진 여러 프로그램이 새로운 형태의 학습 공동체임을 체감하지 못한 채, 일부는 어쩔 수 없는 강요에 의해, 일부는 관심 있는 분야에 대한 호기심으로 참여를 하고 있기도 하며(오찬숙, 2016), 의욕적으로 시작했다 하더라도 학습공동체에 대한 이해가 부족하거나, 계획과 실제의 부조화, 교사들의 피로감 가중, 업무 진행의 지연 등 다양한 요인들로 인해 오래 지속하지 못하고 흐지부지 마무리되는 경우도 생기게 된다(김인희, 2007; 윤정, 김병찬, 2016). Defour(2004)는 좋은 의도로 구안되고 적용되었던 이전의 학교 개혁 방안들이 개념 혼돈 또는 불가피한 실행 문제에 부딪혀 학교 현장에 정착되지 못하고 또 다른 대안으로 대체되는 패턴을 지적했다. 이처럼 각 교육청에서 정책적으로 지원되고 있는 교사학습공동체를 이러한 패턴의 한 지점으로 바라보는 시각(맹재숙, 박수정, 2018)도 있다.

‘교육의 질은 교사의 질을 뛰어넘을 수 없다’라는 말은 학교 교육에 있어 교사의 역할이 얼마나 중요한 지를 강조하는 말이기도 하다. 그러나 이 말은 교사를 지속가능한 발전의 주체로 보는 것 보다 변화되어야 할, 또는 변화시켜야 할 대상으로 해석할 여지가 있다. 그간 학교구성원들의 주체성을 외면한 하향식(top-down) 교육 개혁들은 실패하거나 흐지부지 마무리되어 다른 개혁 방안에 자리를 내주었으며, 그에 따른 정책적 피로감은 개혁 자체에 대한 거부감을 가중시켰다(김지선, 김도기, 2017).

따라서 교사의 자율성이 어떠한 맥락에서 극대화되거나 제한되는지에 대한 총체적이고 종합적인 이해를 바탕으로 교사들이 한발 앞서 이끌어 나갈 수 있는 정책적 접근이 지속되어야 한다. 이를 위해서는 평가 대상인 교사

학습공동체 프로그램의 실행자로서의 교사 구성원들이 상호교류하고, 상호 영향을 주면서 변화할 수 있는 평가가 필요하며, 이것을 ‘지원을 하는’ 관과 ‘지원을 받는’ 공동체라는 차원에 대입하더라도 책무와 성패를 위한 평가가 아니라 평가자와 평가대상이 상호 교류하고 영향을 주면서 변화할 수 있는 평가체계가 되어야 할 것이다.

나. 학교자체 평가를 통한 교사학습공동체 활동 평가

교사들의 자발성, 동료성, 전문성으로 바탕으로 운영되는 교사학습공동체 특성상 교육청 차원의 운영 결과에 대한 평가는 지양되고 있으며, 교사학습공동체 만족도와 기여도를 중심으로 한 운영 성과조사를 통해 차기 운영 계획에 반영하고 있다. 학교 차원에서 이루어지는 평가는 학교 주도적 학교 자체 평가를 통한 학교평가 보고서에서 확인할 수 있다. 학교 차원의 평가는 학교별로 자율 지표를 선정하여 이루어지는데, 교사학습공동체를 학교평가 영역 중 하나로 설정하여 실시하고 있다.

〈표 II-3〉 교사 학습공동체 영역의 평가지표 예시 1

자율 지표 2	평가 요소
전문적 학습공동체 구축을 위한 다양한 노력을 하고 있는가?	2-1. 학년 및 학교단위의 협력적인 연구 활동과 교사동아리가 운영되고 있다.
	2-2. 전문적 학습공동체 기반이 조성되고 공동의 성장을 위해 교사 간 정보와 자료를 공유하고 있다.

※ 출처: A여자중학교(경남) 홈페이지.

각 학교 홈페이지에서 그 결과를 확인할 수 있으며, 초·중·고 학교급별 학교 자율 평가지표 중 교사학습공동체 관련 영역의 평가지표 예시는 〈표 II-3〉, 〈표 II-4〉, 〈표 II-5〉와 같다.

〈표 II-4〉 교사 학습공동체 영역의 평가지표 예시 2

영역	평가 지표	평가 요소	평가 내용
3. 개방과 협력의 학습공동체	3-1. 전문적 학습공동체 운영	3-1-1. 전문적 학습공동체를 위한 여건 및 환경 조성	학교 안 전문적 학습공동체 직무연수 참여
			학교 안 전문적 학습공동체 운영 시간 확보 노력
			학교 안 전문적 학습공동체 예산 지원 정도
	3-2. 학생중심 배움중심 수업 실천	3-2-1. 수업에 대한 혁신적 변화를 통한 수업의 질 향상과 다양한 수업 전문성 향상을 위한 지원	학교현장문제 중심의 연구모임 운영 노력
			실행학습 노력
			실행학습 수준
	3-3. 전문성 신장 교원연수 활성화	3-3-1. 교원 연수 활성화를 통한 교원 전문성 신장과 동반 성장을 위한 수업문화 조성을 위한 노력	수업 개방 정도
			수업 개방과 성찰 수준
			수업 개방과 성찰, 개선 노력

※ 출처: B초등학교(경기) 홈페이지.

〈표 II-5〉 학교 평가 지표 예시 3

영역	평가 지표 (예시)	평가 문항(예시)
교육과정 운영 및 교수·학습 방법	교원 학습공동체 운영 활성화	- 교원학습공동체 구성원 모두가 참여하여 연수 계획을 수립하고 교육과정을 편성하였다. - 교원학습공동체의 날 운영 등 정기적인 활동일 또는 활동시간을 지정·운영하였다. - 에듀테크 등을 통해 다양한 협력수업(co-teaching) 방안을 모색할 수 있는 분위기가 조성되었다. - 교원학습공동체 활성화를 위해 강연, 토론, 세미나 등이 활발하게 이루어지고 있다. - 다양한 원격수업 운영방법, 기자재 활용방법, 원격수업 나눔 등 자율적 교원연수가 활발히 이루어지고 있다. - 교원학습공동체 활동 과정 및 결과를 공유하는 시간을 확보하여 운영하고 있다. - 교원학습공동체 운영을 통하여 원격수업 질 제고를 위한 연구·실천·나눔이 이루어졌다.
	교원의 전문성 신장 지원	- 교원의 전문성 강화를 위한 연수 및 워크숍 등이 체계적으로 실시되고 있다. - 원격수업 확대에 따른 다양한 형태와 방법에 대한 연수를 실시하여 전문성을 신장하였다. - 교원의 요구에 맞는 다양한 형태와 수업 역량 및 전문성 강화를 위한 원격 연수, 실시간 화상 연수 등이 실시되고 있다.

		• 직무연수 참여 등 교원의 자발적 연구문화 조성을 위해 노력하고 있다.
--	--	--

※ 출처: 2021 학교평가 가이드북, 서울시교육청 교육연구정보원.

홈페이지에 공시된 학교평가 보고서의 학교별 검토 결과, 학교평가 가이드북을 참고하여 지역 교육청 내의 학교별로 대부분 유사한 지표를 활용한 평가가 이루어졌으며, 전문적학습공동체 운영 여부, 일부 운영 내용 및 수준, 수업 개선 노력 등을 확인하고자 하는 지표가 공통으로 설정되어 있었다. 그러나 이러한 평가 결과는 학술적, 경험적으로 밝혀진 교사학습공동체의 중요성에 비해 교사학습공동체 운영과정 전반의 상황과 맥락을 밝힐 수 있는 자료로는 부족함이 있다고 판단된다. 다음 절에서는 교사학습공동체 활성화와 정착을 위한 학술적 노력에 대해 살펴보하고자 한다.

3. 교사학습공동체 관련 선행연구 고찰

연수회, 연구회, 동아리 등 학습을 위한 교사들의 모임은 예전부터 존재하였지만, 국외의 PLC(professional learning community) 이론을 기반으로 발전된 교사학습공동체는 교사들의 학습과 전문성 개발을 목적으로 하는 공동체적 학습활동 모임으로 교사학습공동체, 전문적학습공동체, 교원학습공동체, 전문학습공동체, 교사공동체, 교사 자율연구모임, 교사학습동아리 등 학술적·정책적으로 다양한 용어가 혼재되어 사용되고 있다(오찬숙, 2016; 조운정 외, 2016). 이와 관련하여 오찬숙(2016)은 마치 유행처럼 공동체라는 이름이 붙여지고 있으나, 학습을 목적으로 하는 여러 집단 중 ‘공동체’라 분류할 수 있는 기준은 집단이 공유한 정체성과 유대감이라 하였으며, 전남익(2010)은 학습공동체가 스스로 학습 목적과 내용을 결정하고, 구성원

의 상호작용에 의해 학습의 속도를 결정하며, 최종 목적이 학습자 자신의 발전이라는 점에서 정해진 내용을 학습자에게 전달하는 교육집단과 다르다고 하였다.

이러한 개념을 바탕으로 앞 절에서 살펴본 바와 같이 학자들은 교사들의 학습공동체를 다양한 용어로 지칭하고 정의내리고 있다(서경혜, 2009; 오찬숙, 2016; 이석열, 2018; 임세훈, 2016; DuFour et al., 2010; Hord, 1997; Meyer, 2002). 다양한 용어의 사용은 공동체가 강조하는 목적이나 활동 영역, 공동체가 속한 조직 및 공동체 자체의 문화적 특성에 따른 개념의 차이가 일부 존재하지만, 비전과 가치를 공유한 교사들이 상호 협력하여 학습하고, 실천하고, 발전한다는 점에서 공통점을 발견할 수 있다. 또한 교사들의 학습을 위해 모인 조직이며, 활동 주체인 교사들의 자발적 협력과 동료성을 기반으로 연구, 개발, 실천하고 지속적인 개선 활동을 통해 학생의 성장 및 교사전문성 함양의 질적 실현을 추구하는 교사조직이라는 점에서 본 연구에서는 교사들의 학습공동체를 지칭하는 용어로 ‘교사학습공동체’를 사용하였다.

교사학습공동체 관련 연구는 2000년대 중후반부터 증가하기 시작하였다. 교사전문성 개발을 위한 새로운 방안으로서 교사학습공동체의 가능성을 모색한 서경혜(2009)의 연구를 시작으로 형성 및 정착 과정에 관한 연구(곽영순, 2015; 맹재숙, 2015; 박나실 외, 2015; 오찬숙, 2014, 2016; 이종철, 2019; 장민경, 2019), 참여요인과 활성화 및 저해 요인에 관한 연구(김지선, 김도기, 2017; 김하정, 원효현, 2020; 박철휘 외, 2017; 박희진 외, 2018; 원효현, 김하정, 2018; 임세훈, 2016; 조형미 외, 2019) 등 효과적인 정착을 위한 연구들이 활발하게 진행되어 다양한 시사점이 논의되고 있다.

교사학습공동체 관련 선행연구를 연구 목적과 대상으로 분류해보면, 연구 목적별로 교사학습공동체에 대한 학술적 담론, 참여요인, 형성 및 정착

과정, 전문성 신장 등의 효과, 참여 교사들의 인식, 학교장 리더십 등 학교 수준 변인의 영향, 학교 안/학교 밖 유형별 차이, 프로그램 개발 및 적용에 관한 연구로 나누어볼 수 있다. 연구 대상별로는 학교 안, 학교 밖, 온라인, 지역 연계, 대학-학교 연계 교사학습공동체 등으로 구분되어 연구되고 있으며, 연구 방법별로는 개별 사례 중심의 질적 사례연구가 75.6%로 그 비중이 매우 높다(고연주 외, 2017).

교사학습공동체의 발달단계를 탐색한 곽영순(2015)의 연구에 따르면 학교 시스템이나 조직 차원의 변화가 선행되고, 존중과 배려의 생활공동체가 전제된 후에 협력과 성장의 학습공동체가 구축되는 모습을 보였다. 전문성 개발을 위한 교사들의 비공식적 모임이 학교 안의 모든 교사가 참여하는 공식적인 모임으로 발전하기도 하였으며(맹재숙, 2015), 이러한 자발적 참여를 교사학습공동체의 주요한 성공 요인으로 보는 많은 연구가 보고되고 있다. 이준희, 이경호(2015)의 연구에서는 학년 모임에서 집단 학습이 활성화되는 것으로 나타났는데, 교사의 자발성이 강한 경우 강한 교사학습공동체가, 약한 경우 약한 교사학습공동체가 형성되었다.

참여요인과 관련하여 김송자 외(2013)는 승진 등 개인적 목적에 의한 외적 보상이 교사학습공동체 형성에 도움이 되었지만, 활동 과정에서의 긍정적인 경험이 교사학습공동체 운영을 지속하고자 하는 동인이 되기도 하였다는 점을 밝혔다. 교사학습공동체 활동의 긍정적인 경험이 내재적 참여 동기로 작용하였다 하더라도 가치와 목표에 대한 이해가 부족할 경우, 형식적인 운영에 그치게 되는 경우도 있었다(윤정, 김병찬, 2016).

이와 유사하게 자발적으로 형성된 학습동아리가 다음 해 학교 차원에서 강제적으로 확대되면서 뚜렷한 목적의식 없이 참여하게 되는 양상을 보여주는 사례도 있었다(오찬숙, 2014). 선우진, 방정숙(2014)의 연구에서는 학습공동체 활동이 학교의 규범에 제한을 받거나, 수직적 구조로 모임의 주

제와 방향이 결정되고 운영되면서 구성원들 간의 갈등이 생기는 경우도 있어, 학교조직 차원의 변화나 존중과 배려의 문화가 전제되는 것이 중요함을 알 수 있다. 그 외 교사전문성 신장 등 교사학습공동체 효과를 검증하고자 하는 다양한 연구도 활발하게 진행되고 있다(강호수 외, 2016; 김주영 외, 2018; 배정현, 박미희, 2020; 서경혜, 2019; 선우진, 방정숙, 2014; 전은미, 2017; 현성혜, 2018).

이러한 교사학습공동체의 중요성에 기인하여 교사학습공동체 진단을 위한 평가도구 개발의 노력도 꾸준히 이어지고 있다. 먼저 외국의 사례를 살펴보면, Johnson(2011)은 전문적학습공동체의 상황, 과정, 내용에 대한 교사의 인식 변화를 측정하는 도구를 개발한 바 있으며, Johnson(2016)은 전문적 학습공동체 장려정책에 따라 효과성을 점검하는 측정 도구를 개발하였다.

한국의 경우 교사학습공동체가 본격적으로 도입되기 이전에 김희규(2004)는 학교의 학습조직에 대한 연구 활동을 전체적으로 조망하여 구성원, 시스템 실천과정의 3가지 구성요소를 개념모형으로 설정하고, 학습 조직화 구축 정도에 대한 측정모형을 개발하였다. 그러나 문헌 연구를 분석·종합한 측정모형이라는 점에서 타당성을 위한 실증적 검증이 부족하다는 한계가 있다. 이후 송경오, 최진영(2010)은 선행연구 분석을 통해 교사학습공동체의 구성요소들을 추출하여 측정모형을 제시하고 타당도와 신뢰도를 검증하였다. 그러나 외국의 전문적학습공동체의 구성요소를 추출한 요인을 적용하였으며, 교사학습공동체가 본격적으로 정책화되기 이전의 측정모형이라 변화된 상황에 적합한 평가도구의 구안이 필요하다. 이러한 점을 보완하여 이석열(2018)은 교사의 전문학습공동체의 수준을 진단하는 측정 도구를 개발하였다. 그러나 준거와 문항작성의 틀을 국내외 선행연구에서 밝힌 속성을 기준으로, 기존에 개발된 외국의 측정 도구 문항을 참조하여 구성했다는 특징이 있다.

그 외 권순형, 김도기(2013)는 협력에 대한 교사의 인식 정도에 대한 진단 도구를 개발했으며, 김민조 외(2016)는 교사학습공동체의 형성과 활성화를 위해 중요한 부분을 학교의 문화적 요소로 보고, 학교 문화 측정요소를 탐색하였다. 이와 유사하게 노미란, 심영택(2019)은 초등학교에서 중요성이 부각되는 동학년 교사학습공동체 문화를 진단하는 도구를 개발하였다. 이들 연구는 교사학습공동체의 일부 속성이나 요소에 대한 진단 도구라는 특성이 있다.

이상의 문헌 고찰을 통해 협력적 학습을 통한 교육공동체로서의 학교 문화형성을 위해서 교사학습공동체의 역할과 중요성이 매우 크다는 것을 알 수 있으며, 교사학습공동체가 교육개혁의 핵심으로 자리 잡기 위해 교사학습공동체를 통합적 관점에서 평가하고 환류 할 수 있는 평가도구 개발이 매우 중요하다는 것을 확인하였다.

4. 프로그램 평가모형의 이해

가. 프로그램 평가

‘프로그램’이란 어떠한 문제를 해결하고 목표를 달성하기 위해 설계된 일련의 계획과 활동으로 정의된다(Fitzpatrick et al., 2004). 김태준(2000)은 가치판단을 통한 등급화와 평가대상의 발전을 위해 평가정보를 제공하는 것을 평가의 목적으로 구분하였으며, 오혁진(2000)은 교육 제공자(교육기관)의 효과적인 운영과 학습자 자신의 만족과 발전을 평가의 목적으로 분류하였다. 배호순(2008)은 평가의 목적을 ‘프로그램의 가치와 장점의 판단 및 결정, 프로그램의 목적 달성 정도 확인, 프로그램의 효과 및 영향 파악, 프로그램에 대한 의사결정 보조’의 네 가지로 분류하고, 평가를 ‘평가대상의 장점, 가치, 중요성 등을 체계적으로 판단하고 결정하는 일’이라고 정

의하였다. 평가는 진화의 영역이며 학습의 영역이다(안대영, 2005, p16). 즉, 평가를 필요로 하는 것은 평가가 필요한 프로그램 실행자들이며, 평가 결과를 통해 개선점을 발견하고 변화해가는 것이다. 이처럼 기존의 프로그램 평가는 프로그램의 종료 후에 학습자의 결과나 프로그램 운영에 대한 만족도 등 효과에 대한 평가의 역할이 강조되는 수준이었다. 그러나 최근에는 프로그램의 과정을 통해서 프로그램의 개선 등의 의사결정 기능을 중시하게 되었으며(배호순, 2008), 학습자 관점에서 그 과정을 평가하고자 하는 움직임이 확산되고 있다(조양숙, 2015).

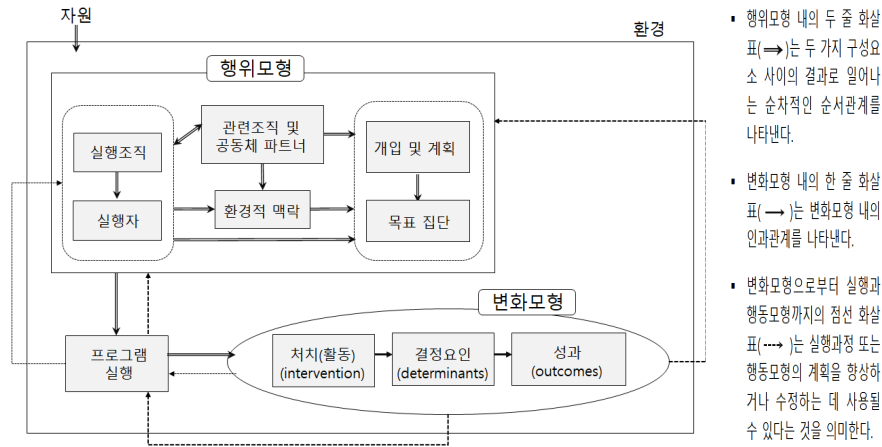
프로그램 평가는 학자들에 따라 다르게 정의되고 있지만, 일반적으로 ‘프로그램의 성과를 분석하고, 그 프로그램의 목표와 활동, 비용과 산출 결과 등의 정보를 제공하는 일련의 절차’라 할 수 있다. 프로그램 평가에 대해 Stufflebeam과 Zhang(2017)은 어떤 프로그램의 활동이나 서비스에 대한 의사결정을 위하여 특정 정보를 설명하고 제공하는 과정이라고 하였다. 즉, 평가의 목적에 따라 프로그램 개선을 돕는 형성적 목적과, 프로그램을 지속할 것인가에 대한 결정을 위한 총괄적 목적으로 프로그램 평가를 실시할 수 있다(김미숙, 김안국, 2003). Nevo와 Shohamy(1986)는 교육의 과정과 성과에 대해서 특정한 목적을 가지고 프로그램에 대한 가치와 장점을 체계적으로 활용하는 것이라고 프로그램 평가를 정의하였으며, Isaac과 Michael(1995)은 프로그램 평가를 성취 목표와 그 목표가 달성되는 방법을 결정하고, 실제로 그 목표가 달성되었는지를 확인하는 과정이라 하였다.

프로그램의 개선이라는 목적을 달성하기 위해서는 프로그램 실시 과정에 대한 연구뿐만 아니라 추후 과정까지도 연구대상으로 삼아야 하며, 프로그램 종료 시기의 총괄적 면에만 국한된 평가가 아닌 프로그램 진행 중의 형성적인 면도 중요시한 평가가 되어야 한다(Cronbach, 1984). 따라서 평가목적이 무엇인가에 따라 평가에 대한 정의가 달라질 수 있다는 것을 유의할

필요가 있다(배호순, 2008). 프로그램의 질을 향상하기 위해 프로그램 평가 시 프로그램의 총체적 과정과 결과에 대한 평가가 모두 요구되며, 프로그램 평가 설계의 타당성과 적절성을 제고하기 위해서는 프로그램의 이론적 파악과 이해, 기술, 구성 등을 중심으로 접근할 필요가 있다. 이러한 점에서 교육프로그램 평가는 교육프로그램이 어떤 과정을 거쳐 어떠한 영향을 미치는가를 중시하여야 하며, 교육프로그램 이론을 체계적으로 구축하여 각 단계에 맞는 평가 방법을 설계해야 한다(Donaldson과 Lipsey, 2007).

평가 방법 설계를 위해 우선되어야 할 점은 프로그램의 논리에 대한 이해이다. 프로그램 논리는 프로그램의 구성, 과정, 산출을 규정하는 신념, 가치, 목적 등 프로그램이 추구하는 철학을 체계화한 것으로(Conrad와 Miller, 1987), 평가의 타당성을 향상할 수 있기 때문에 프로그램 논리를 파악하고 그것을 도식화하는 것이 적극적으로 권장된다(배호순, 2002). 이것은 방법론적 엄밀성을 강조하는 기존의 평가 방법들에 비해 평가하고자 하는 프로그램의 본질과 성격, 프로그램이 작동하는 상황과 맥락 등의 논리를 중시하여 평가목적에 맞는 평가 방법을 적용하는 접근 논리로, 프로그램 논리의 패턴을 탐색을 위한 다양한 모형이 제시되었다(Chen, 1990; Rogers, 2000).

Chen(1990)은 프로그램 논리에 적절한 평가모형을 추구함으로써 프로그램 평가의 정당성을 확보할 수 있으며, 평가의 적절성을 제고 시켜 평가 결과의 유용성을 크게 증대시킬 수 있다고 주장하였다. 이에 본 연구에서는 Chen의 프로그램 논리의 개념 틀을 적용하여 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하고자 하며, 이를 통해 교사학습공동체 평가영역과 평가 준거 및 평가지표 초안 구성의 타당성을 제고하고 평가목적에 적절한 평가모형을 선정하고자 한다. 계획에 따라 시행하는 활동을 중심으로 한 ‘행위모형’과 프로그램 목표를 중심으로 기대하는 바를 달성하는 인과적 과정 중심의 ‘변화모형’으로 구성된 Chen의 프로그램 논리 체계는 [그림 II-1]과 같다.



[그림 II-1] 프로그램 논리의 개념들

※ 출처: 임지연, 2006, p. 74.

행위모형은 인적 자원, 상황, 각종 지원에 대한 체계적인 계획으로 구성되며, 변화모형은 목적과 목표에 따른 활동, 결정요인, 성과로 구성된다. 즉, 행위모형에 해당하는 규범적 논리는 프로그램의 설계 및 기획과 관련한 논리로 어떤 교육 활동이 어떠한 영향을 미쳐 의도하는 성과를 유발하는가를 종합적으로 파악하고자 하는 경우에 적용하며, 변화모형에 해당하는 인과적 논리는 교육 활동이 실천되는 환경 여건이 학습자에게 미치는 영향을 종합적으로 파악하고자 하는 것에 초점을 두고 있다. 이러한 점에서 현장 적용을 위한 교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위해 프로그램 논리를 파악하는 것은 중요한 단계라 할 수 있다.

나. 교육프로그램 평가

교육프로그램 평가는 크게 목표를 중시하는 목표 중심 평가모형과 과정을 중시하는 과정 중심 평가모형으로 그 발전의 역사를 요약할 수 있다

(Worthen et al., 1997). 여기서 평가모형이란 평가 방법을 정형화한 것으로 평가에서 빠져서는 안 될 핵심적인 요소가 무엇인가에 대한 이론적 제시이다(이성하, 최명숙, 2016). 우선 목표 중심의 접근 방법은 프로그램 평가 중에서 가장 오래되고 가장 많이 사용되는 프로그램 평가 방법으로 교육프로그램의 목표나 목적을 성취한 정도를 결정한다는 개념이다. 대표적 모형으로는 Tyler의 모형, Mettessel과 Michael의 모형, Hammond의 모형 등이 있으며 이 유형의 평가모형은 당초에 의도한 목적과 성취, 목표달성의 과정을 평가하고 반성하고 시정하는 데 도움을 제공한다(배호순, 2008).

과정 중심 모형은 의사결정 지향적 접근 방법으로, 평가의 목적이 교육 활동 전반의 개선과 발전 및 합리적인 의사결정을 조력하는 데에 있다. 여기서 평가는 투입, 과정, 산출을 기준으로 운영되며 의사결정자의 관심, 적절한 정보의 선택과 수집, 프로그램의 개선, 효율성을 위한 준거 등에 관심을 둔다(Alkin, 1969). Stufflebeam의 CIPP(Context-Input-Process-Product)모형, Alkin의 CSE 모형 등이 여기에 속한다. 과정 중심의 평가모형은 프로그램 시작 전, 중, 후의 단계에 따른 평가준거와 평가지표를 두고 이해관계자들이 직접 참여하여 평가에 대한 개선을 할 수 있도록 하므로 다양한 이해관계자가 속한 교육 관련 프로그램 평가에서는 과정 중심의 평가모형을 선호한다.

특히 상황(context)평가, 투입(input)평가, 과정(process)평가, 산출(product)평가로 구성된 CIPP 평가 모형의 지표들은 별개의 것으로 인식하기보다는 지표 간의 선행-후행 관계가 인과 관계를 나타낸다는 점을 전제로 하며, 성과를 판단하는 경우에도 어떤 요인이 원인이 되어 다음 지표의 결과에 영향을 미치게 되는지 원인과 결과에 대한 해석이 이루어질 수 있다(김귀숙, 2010). CIPP 평가모형은 인적 자원, 상황, 각종 지원에 대한 체계적인 계획에 해당하는 행위모형과 프로그램의 목적과 목표에 따른 활동, 결정요인, 성과의 변화모형으로 구성된 Chen(1990)의 개념 틀에 따라 도출된 교사학

습공동체 프로그램 논리에 적절한 평가모형이라 사료된다.

본 연구에서는 이상의 기본 고려사항을 바탕으로 Chen(1990)의 프로그램 논리의 개념 틀을 활용하여 교사 학습공동체 프로그램의 논리를 도출하고, 교사학습공동체 평가영역과 평가준거 및 평가지표 초안 구성의 타당성을 제고하고자 하며, 기존의 평가모형에 비해 프로그램의 교육적 성과와 개선을 종합적으로 파악할 수 있는 CIPP 평가모형을 적용하여 교사학습공동체 평가도구를 개발하고자 한다. CIPP 평가모형은 교육 분야에서 진행되고 있는 프로그램을 보다 효과적으로 평가하고, 그 자료를 토대로 프로그램을 개선하고자 한다는 점에서 교사학습공동체 운영과정 전반을 평가할 수 있으며, 도출된 성과를 토대로 한 개선에 적합한 모형이라 판단된다.

다. 평가준거체제

평가준거체제는 상위 수준의 준거 영역을 분석하고, 그 결과에 따라 중간 수준의 준거 영역 또는 항목을, 또다시 그것을 분석하여 근거자료를 수집하기 쉬우면서 제시하기 편리한 하위 수준의 지표 분석을 통해 구성될 수 있으며, 이러한 준거체제는 비교적 위계관계가 분명하여 어떤 준거 항목이 어떤 영역으로부터 분석되었는지를 명료화함으로써 내용 타당도를 제시할 수 있어야 한다(임지연, 2006). 평가준거체제의 영역에 대해 오혁진(2000)은 평가의 방향이나 평가의 내용을 제시한 것이기 때문에 연구자가 이론적 실증적 근거에 따라 제시할 수 있다고 하였으며, 임지연(2007)은 평가준거체제의 영역 명칭 및 내용은 프로그램 특성, 평가목적, 연구자의 관점과 평가접근 방법에 따라 달라질 수 있다고 하였다. 이러한 평가준거체제의 수립을 위해서는 관련 분야의 전문가들을 중심으로 한 프로그램 목표의 상세화 및 실증적 타당화를 통한 준거체제의 체계적 개발이 전제되어야 하며, 평가대

상의 주요 측면이나 내용 요소를 바탕으로 한 준거체제를 파악하여 평가준거 설정에 활용할 수 있다(배호순, 2008, p.369).

교육 프로그램의 평가에서 평가준거는 명료한 개념 구분 없이 평가기준, 평가지표, 평가수준, 평가분야, 평가영역, 평가문항 등 다양한 용어로 혼용하여 사용하거나 위계적인 관련성을 가지고 사용되고 있으며(기영화, 2009; 임지연, 2006; 조양숙, 2015), 평가준거체제에 대한 명료한 개념적 구분과 통일된 분류가 없는 실정이다. 평가준거는 평가 활동의 근거로써 평가 활동의 범위나 영역, 초점을 의미하며, 평가지표 및 기준 수립의 근거로 작용한다. 즉, 평가준거는 프로그램의 질을 나타내는 것으로, 무엇을 평가할 것인가의 질문에 대한 답변 활동이며 평가목적에 따라 프로그램의 어떤 관점을 중시하며 어떤 내용이나 측면 또는 요인이나 수준을 준거로 삼아 평가를 할 것인가를 결정하는 일이다(임지연, 2006).

배호순(2008)은 평가할 대상 및 내용 또는 평가하고자 하는 대상의 속성, 산출 및 활동 결과의 특정 영역이나 차원을 평가준거라 하였으며, 김진화(2008)는 평가준거를 평가기준과 같은 의미로 보았다. 오혁진(2000)은 평가 대상의 무엇을 평가하고, 성패 여부를 무엇에 근거하여 판단할 것인가를 제시해 주는 내용 및 기준을 평가준거라고 하였다.

최종철(2007)은 평가대상이나 평가내용이 지닌 질적 속성으로 평가준거를 정의하였으며, 평가준거를 하나의 체제로 보고 준거체제를 구성하는 요인을 평가준거, 평가지표, 평가기준으로 분류하였다. 정진철(2011)은 평가준거 설정이 평가목적에 따라 평가하고자 하는 바를 보다 구체적으로 체계화, 명료화하는 일이며, 일반적·추상적 수준의 것부터 구체적·행동적 수준의 것으로 평가준거를 위계화 할 수 있다고 하였다.

<표 II-6> 평가준거에 대한 인식 분석

구분	제목	평가준거에 대한 인식
장재혁 (2021)	성취평가제 기반 과정중심 평가 모형 개발	평가영역>평가항목>평가지표
차봉은 (2021)	의과대학 교육과정 운영 평가지표 개발: CIPP평가모형을 중심으로	평가영역(CIPP)>평가요인>평가문항
권종실 (2019)	CIPP 평가모형을 통한 부산다행복학교 교육과정 분석 및 ADDIE 기반 교수설계모형 개발	평가유형(CIPP)>평가영역>문항
김현숙 (2019)	CIPP평가모형에 근거한 공립유치원 원내 자율장학 평가도구 개발	평가영역>평가요인>문항
서상완 (2018)	CIPP 평가모형을 적용한 자유학기제 의 진로체험활동 평가척도 개발	CIPP>평가영역>평가항목>평가지표
구경호 (2017)	중학교 자유학기 활동 프로그램 평가척도 개발	평가유형(CIPP)>평가영역>평가항목>평가문항
김미진, 이정아 (2017)	CIPP 형을 활용한 학습공동체 평가: 대학 튜터링 프로그램 사례를 중심으로	평가단계(CIPP)>평가영역>평가내용
김정현 외 (2017)	수학학습클리닉 프로그램 평가모형 개발에 관한 연구	CIPP>대영역>하위영역>
박영순 외 (2017)	CIPP 평가 모형에 기반 한 대학의 생애 단계별 교수 개발 프로그램 평가도구 개발	평가영역(CIPP)>하위내용>평가문항
이성하 (2016)	Stufflebeam의 7-CIPP 평가 모형에 기초한 대학 학습동아리 프로그램 평가준거 개발	평가영역(CIPP)>대영역>하위영역>평가내용(문항)
강윤희, 안선희 (2015)	CIPP 평가모형에 근거한 2014년 서울형 자유학기제 평가: 중학교 진로교 육과 진학지도를 중심으로	CIPP>평가준거>평가항목
이정은 (2015)	CIPP모형에 기반 한 지적장애 특수 학교 직업교육 직무연수 평가	구분(CIPP)>평가영역>평가항목>평가문항
조양숙 (2015)	CIPP평가모형에 의한 학교컨설팅 평가준거 개발	평가영역(CIPP)>평가요인>평가문항
김순채 (2014)	단위학교 교과교실제 운영 평가준거 개발	구분(CIPP)>대영역>하위영역>평가문항
원효현, 전은순 (2014)	CIPP 모형을 적용한 창의·인성교육 평가준거 및 지표의 탐색	CIPP>평가영역>평가준거>평가지표
김석우, 이대용 (2012)	CIPP평가모형 적용을 통한 2009 개정 중학교 교육과정 평가지표 개발	평가영역(CIPP)>평가항목>평가지표
류석우 (2012)	기업의 HRD 프로그램 평가척도 개발	변인(CIPP)>평가영역>평가항목(=지표)
김석우 외 (2010)	중학교 특별보충과정 프로그램 평가척도 개발	유형(CIPP)>평가요인>평가문항

프로그램 평가 관련 문헌에서 평가준거를 어떻게 인식하고 있는지에 대해 분석한 내용<표 II-6>을 살펴보면 CIPP 평가모형의 각 평가 국면을 대영역으로 설정하여 평가준거를 구성한 것을 알 수 있으며, 평가준거를 평가항목, 평가요인의 총체적 개념으로 이해할 수 있다.

이상을 종합해 보면, 평가준거체제는 평가대상, 평가내용 또는 평가대상의 속성 등 프로그램의 내용 요소를 얼마나 구체적으로 상세화하는 과정인가에 대한 전체적인 구조를 나타낸다고 할 수 있다. 평가에서 평가준거의 설정은 가장 기본적인 단계이며, 구체적으로 설정된 평가준거는 평가내용이나 평가대상에 관한 전달과 체계적 판단을 쉽게 하여 프로그램의 운영 및 관리를 위한 시사점을 얻는 데 유용하다. 본 연구의 평가준거체제는 교사학습공동체 프로그램을 구성하는 내용 요소를 상위 수준의 평가영역으로 구분하고, 분석 결과에 입각하여 평가영역에 따라 중간 수준의 평가준거와 하위 수준의 평가지표를 도출하는 과정을 통해 개발하고자 한다.

라. CIPP 평가모형의 구조 및 선행연구 분석

(1) CIPP 평가모형의 이해

CIPP 평가모형은 ‘평가는 개선 목적으로 활용해야 한다.’라는 철학을 바탕으로 Stufflebeam(1971)이 개발하여 발전시킨 평가모형으로, 프로그램의 진행 및 수행 과정을 평가하는 데 초점을 두며, 프로그램 수행 과정 중에 어떤 활동을 어떻게 실천하고 어떤 자원을 언제 어디에 어떻게 활용할 것인가 등을 결정하는 데 도움을 주고자 설계되었다. 또한 프로젝트, 프로그램, 서비스 등의 성장을 촉진하고, 핵심 관련자들과 평가 수혜자들에게 체계적 피드백 정보를 제공하여, 주요 요구를 더 잘 충족시키거나 가용자원을 최대한으로 활용할 수 있도록 할 수 있다(Stufflebeam, 1983).

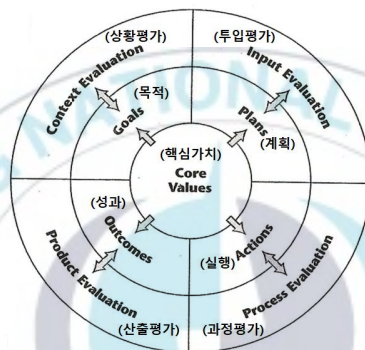
CIPP 평가모형은 프로그램 개선을 위해 ‘실천, 순환, 계획, 구조화’의 네 종류의 결정이 필요하다. 목표대로 실천하기 위한 진행상황을 점검하기 위해서는 ‘과정평가’, 프로그램의 개선 및 순환, 감축, 종료 등의 결정을 도와주는 ‘산출평가’, 계획수립을 위한 ‘상황평가’, 필요한 수단을 구체화하기 위한 구조적 결정을 도와주는 ‘투입평가’로 이루어진 구조이다. 즉, CIPP모형은 상황(context), 투입(input), 과정(process), 산출(product)의 모든 측면을 종합적으로 고려하는 복합적이고 단계적인 절차를 가진 프로그램 평가모형이며, 의사결정의 내용과 성격에 관심을 두고 그에 대응하는 평가의 역할을 강조하고 있다는 점에서 다른 평가 모형과 차이가 있다.

CIPP 평가모형은 평가대상 범위의 포괄성, 여러 상황에 대한 평가 및 의사결정과 평가 간의 체제적 접근이 가능하며, 의사결정이 평가에서 핵심적 역할을 한다는 점, 그리고 평가를 통한 점검과 책무성 간의 관계를 정립하는데 기여한다는 특성을 가진다(배호순, 2008). 가장 중심적인 특징은 평가의 가장 중요한 목적을 ‘입증’이 아닌 ‘개선’으로 본다는 점이다. 즉, 평가를 책무성 입증의 도구가 아니라, 특정 프로그램이 좀 더 나은 방향으로 운용될 수 있도록 도와주기 위한 도구로 본다. 프로그램 개선을 위한 정보를 제공하고, 가용 자원들의 최대 활용을 목적으로 하는 CIPP 평가모형이 갖는 이러한 피드백 중심의 특징은 한 학기 또는 1년 단위, 혹은 그 이상 꾸준히 장기적으로 이어지는 교사학습공동체 프로그램의 성과를 분석하여 개선을 도모하고자 할 때 가장 유용한 평가모델이 될 수 있다.

(2) CIPP 평가모형의 구성

Stufflebeam(2015)은 CIPP 평가모형의 주요 구성요소인 상황(context)평가, 투입(input)평가, 과정(process)평가, 산출(product)평가의 주요 특징을 다음과 같이 세 개의 원으로 설명하였다[그림 II-2]. 중심부는 평가의 기초를 제공

하는 ‘핵심가치’를 나타내고 있다. 평가 절차를 구성하고 평가도구 개발 및 준거 해석에 근거를 제공하는 것은 가장 중심에 위치한 가치이며, 이러한 핵심가치는 평가준거 도출의 기반이 되는 필요한 정보를 명확하게 해 준다. 핵심가치는 프로그램의 목표(목적), 계획, 실행, 성과의 네 가지 초점으로 나뉘어 있으며, 이러한 네 가지 초점에 따라 상황평가, 투입평가, 과정평가, 산출평가가 이루어진다(김옥남, 2006).



[그림 II-2] CIPP 모형의 주요 구성요소

※ 출처 : Stufflebeam, 2015, p. 1 재구성.

먼저 상황(context)평가는 평가계획수립, 요구, 문제점, 예산책정 관련 의사결정과 관련하여 프로그램 목표 결정을 위한 정당한 근거를 제공하는 가장 기본적인 평가형식이다. 상황평가는 프로젝트 또는 프로그램의 실행 전, 과정 중, 종료 후에 실시할 수 있다. 사전에 하는 경우에는 프로젝트나 프로그램의 목표와 우선순위를 설정하는 것을 도와주며, 과정 중이나 종료 후에 하는 경우에는 투입, 과정, 산출 평가와 연관하여 상황평가를 진행하고 보고한다. 이때 상황평가는 기존의 목적을 판단하고 평가 관련자들이 노력의 가치를 평가하는 것을 돕기 위해 실행된다(배호순, 2008).

상황평가의 주요 목표는 현재 상황과 목표 상황, 그리고 그 둘의 차이

및 차이를 유발하는 원인 등에 대한 정보를 기술하고 검토함으로써 프로그램의 효과성에 관한 의사결정에 대한 판단을 할 수 있게 하는 것이다. 상황평가는 대상 집단과 환경에 대한 다양한 정보를 수집하여 분석을 하고 요구, 문제점, 기회, 강점 등을 밝혀 한계와 목표를 설정한다. 이러한 자료의 수집은 평가요구자와 평가 핵심관련자들과의 인터뷰, 문서 검토, 수행자료 분석, 표본 집단 구성원을 대상으로 한 진단 검사, 관찰조사 등을 통해서 이루어진다. 이렇게 파악된 상황평가 결과는 더 많은 발전과 개선을 요구하는 개발 영역에 초점을 맞출 수도 있으며, 효과적이지 않은 프로그램을 삭제하거나 효과적인 프로그램이 되도록 투입과 과정 요인을 강하게 만드는 데 결정적 도구로 사용하기도 한다(Stufflebeam, 2004).

투입(input)평가는 프로그램 목적 달성을 위해 필요한 활동이나 자원을 체계화하고 구조화하는 데 필요한 정보를 제공하는 것으로, 평가 수혜자들의 요구, 조직의 문제, 잠재적 효과, 비용, 행정적 실행 가능성, 잠재적 영향 등을 평가한다. 결과적으로 프로그램 담당 기관의 잠재력이나 목표 달성을 위한 전략들을 평가하기 위해 인적, 물적 자원 및 실천 전략 등을 파악하게 된다. 평가자는 수용 가능한 전략을 점수화해서 기관이 평가 결과의 가장 좋은 특징들을 어떻게 결합하여 실행할 수 있는지를 제안하고, 최선의 전략과 행동 계획 설계 및 예산 편성을 위한 의사결정 자료를 제공한다. 이처럼 투입평가의 정보는 설계와 예산을 위한 프로그램 개발자의 책무성에 있어 중요한 자원이 된다. 평가자는 투입평가를 위해 관련 문헌 검토, 우수 프로그램 답사, 전문가 자문, 관련 정보 서비스에 문의, 관련 기사 검토, 다양한 제안을 받고 요구하기 등 다양한 검토를 하며, 이러한 검토를 통해 수용 가능한 해결전략이 존재하는지를 평가한다(Stufflebeam, 2004).

과정(process)평가는 프로그램 실천과정 및 절차 방안 상의 장애물 및 결점을 파악하고 프로그램 설계와 절차 개선 및 실천에 중점을 둔 평가 방법

으로 평가 수혜자와 관리자가 계획된 대로 활동을 수행하도록 피드백을 제공한다. 프로그램 운영자들과의 지속적인 접촉을 통해 프로그램 실행 과정을 효과적으로 통제하기 위한 프로그램 설계와 절차 개선에 중점을 둔다(배호순, 2002). 과정평가는 원활한 목표 수행을 방해하는 문제점들을 점검하고 실제적인 프로그램의 활동내용과 상호작용을 포함한 활동 과정에 초점을 두게 되며, 프로그램의 의도보다 학습자의 요구에 더욱 민감하게 반응한다. 따라서 과정평가 영역에는 상호작용, 프로그램 운영내용과 평가 방법 등이 포함되며, 참여 관찰, 토의, 설문조사 등의 방법을 활용하여 자료를 수집한다(Stufflebeam, 2004).

산출(product)평가는 프로그램 종료 단계와 실시 도중의 산출 및 획득 결과를 측정하고 해석하여 의사결정을 순환시키는데 도움을 주려는 목적으로 이루어진다. 프로그램의 성과를 목표, 상황, 투입, 과정과 관련된 정보와 관련지어 사전에 결정된 기준이나 준거와 비교하여 프로그램의 효과성 여부를 최종적으로 판단하는데 필요한 정보를 제공하는 단계이다. 산출평가는 전체적, 부분적, 개인적 관점 등 다양한 관점으로부터의 성과를 분석해야 하며, 의도된 것과 의도하지 않은 성과, 긍정적인 성과와 부정적인 성과를 모두 평가해야 한다. 이러한 과정을 통해 프로그램의 지속, 수정, 재강조, 종료 등을 결정하거나 관련 문제를 해결하는 데 필요한 정보를 제공한다. 산출평가를 위해서 그룹 인터뷰, 설문조사, 전화나 이메일을 통한 표본조사, 일부 참여자들에 대한 사례연구 등 다양한 방법을 활용할 수 있다(Stufflebeam, 2004).

CIPP 평가모형의 구성요소를 종합해보면, 폭넓게 대상을 선정할 수 있고, 프로그램에 직접적·간접적으로 영향을 미치는 상황 등을 파악하여 의사결정과 평가를 효과적으로 연계할 수 있다는 점에서 유용성이 높은 것으로 인식된다(배호순, 2008).

(3) CIPP 평가모형의 활용 사례

CIPP 평가모형을 활용한 연구는 크게 두 부분으로 나눌 수 있다. 먼저 CIPP 평가모형을 이용하여 프로그램 평가모형을 개발하거나 기존의 프로그램을 평가한 연구이며, 두 번째는 CIPP 평가모형을 활용하여 평가준거를 개발한 연구이다. 본 연구의 평가준거체제 개발을 위해 CIPP 평가모형을 활용한 평가도구 개발 연구를 중심으로 상황, 투입, 과정, 산출의 단계에 따라 살펴 보았다<표 II-7>.

CIPP 모형을 활용한 선행연구를 살펴보면, 김미진, 이정아(2017)는 대학 튜터링 프로그램 사례를 중심으로 학습공동체를 평가하였으며, 강윤희, 안선희(2015)는 중학교 진로교육과 진학지도를 중심으로 서울형 자유학기제를, 이정은(2015)은 특수학교 직업교육 직무연수 프로그램을 평가하였다.

그 외 다른 연구들은 평가준거개발, 평가지표 탐색 등 평가도구 개발을 위해 수행된 연구이다. 연구의 주제는 교수설계 모형개발(권종실, 2019), 과정중심 평가모형 개발(장재혁, 2021), 학습클리닉 프로그램 평가모형 개발(김정현 외, 2017), 대학의 교육과정 운영 평가지표 개발(차봉은, 2021), 자유학기 활동 평가척도 개발(구경호, 2017; 서상완, 2018), 대학의 교수 개발 프로그램 평가도구 개발(박영순 외, 2017), 창의·인성교육 평가준거 탐색(원효현 외, 2014), 교과교실제 운영 평가준거 개발(김순채, 2014), 중학교 교육과정 평가지표 개발(김석우, 이대용, 2012), 중학교 특별보충과정 프로그램 평가척도 개발(김석우 외, 2010) 등 학교 교육 및 교육과정 관련 프로그램의 평가도구 개발 연구가 다수였다. 그 외 유치원 자율 장학 평가를 위한 도구 개발 연구와(김현숙, 2019), 대학 학습동아리 프로그램 평가준거 개발(이성하, 2016), 학교컨설팅 평가준거 개발(조양숙, 2015), 인적자원개발 프로그램 평가척도 개발(류석우, 2012)이 있었다.

〈표 II -7〉 선행연구의 CIPP 평가단계별 평가준거 분석

구분	상황	투입	과정	산출
장재혁 (2021)	(맥락분석과정) 교육과정분석, 수업·평가환경 분석	(설계개발과정) 이원목적분류기반 설계, 자료 및 루브릭 제작	(수업평가실행) 루브릭 적용, 피드백	(산출평가과정) 교사주도, 학생주도
차봉은 (2021)	목표설정, 요구분석	교육운영의 구조, 교육운영 수월성을 위한 구조	교육력 강화를 위한 과정, 일반 교육운영 과정	교육과정 운영개선 역량, 학생성장 역량
권중실 (2019)	요구분석, 환경분석, 과제분석	학습목표 설계, 교수학습전략 및 교수학습방법 설계, 평가설계, 평가도구 개발	교수·학습목표 제시, 교수·학습활동	성찰 및 개선, 학습자 평가, 교육프로그램평가
김현숙 (2019)	인적여건조성, 물적여건 조성, 심리적 여건 조성	원내자율장학계획, 기본형태 별 자율장학 계획, 계획의견수렴	임상장학, 동료장학, 자기장학, 약식장학, 자체연수	계획의 실천정도, 평가결과 활용
서상완 (2018)	요구(진단, 반영도)	프로그램운영계획(인프라구축, 연계, 연수 및 컨설팅)	프로그램 운영 및 평가(진로체험활동 운영 및 활동평가)	효과성(목표달성도, 학교생활 및 유지능력)
구경호 (2017)	요구진단 및 준비(선정 적합성, 실행준비)	운영 계획(운영 위원회, 운영계획), 운영 환경(학습자 고려, 수업환경)	프로그램 적용(프로그램의 연계성, 만족도 조사여부)	결과의 효과성(프로그램 만족도, 프로그램 지속성)
김미진, 이정아 (2017)	필요성	인적자원 적절성, 물적자원 적절성, 프로그램 기획의 적절성	교수·학습활동(참여 도, 적극성, 상호작용)	영향력, 효과성, 지속가능성, 학습전이성
김정현 외 (2017)	요구분석, 문제진단, 교육목표	운영환경, 교육내용, 교사역량	운영방법, 교수·학습활동, 지원환경, 실행점검	만족도, 성취도, 효과성, 지속가능성
박영순 외 (2017)	목표 및 필요성, 상황 및 환경적 여건 파악, 요구분석	목표달성 전략, 인적자원의 적절성, 물적자원의 적절성	운영, 활동	효과성, 영향력, 만족도
이성하, 최명숙 (2016)	프로그램의 필요성, 목표설정	인적자원 적절성, 물적자원 적절성, 오프라인 학습공간의 적절성, 온라인 학습공간의 적절성, 프로그램 기획의 적절성	교수·학습활동, 인지적 활동, 정의적 활동, 관리적 활동	개인의 긍정적 변화, 지식 및 기술, 개인적 역량 향상, 지속가능성, 학습전이성

구분	상황	투입	과정	산출
강윤희 안선희 (2015)	요구, 필요성, 정책목표	운영장소, 진로관련, 진학관련	학생의 흥미 중심, 학생소질적성 확인, 진로진학상담	정책의 효과성, 진로관련 효과성, 진학관련 효과성
이정은 (2015)	사전분석(대상자분 석, 참여기회, 실태분석)	방향제시(목표제시, 방안제시)	연수계획(대상, 시간장소, 내용, 평가)	연수지원(안내, 지원)
조양숙 (2015)	요구진단, 목표설정, 컨설팅 여건 조성	물적지원, 인적지원, 운영지원	학교컨설팅과정, 해결방안 적용과정, 컨설팅과정 평가	학교컨설팅 효과, 일반화
김순채 (2014)	교육적 요구 (학교여건, 요구반영, 목표반영), 사전준비(홍보, 연수)	운영조직(운영위원회 구성, 운영계획 수립), 프로그램운영계획(교 육과정 편성, 수업계획), 환경조성(교실배치, 편의시설, 기자재, 예산)	교육과정운영(운영모 니터링, 교육과정 운영 점검), 교수학습활동(교수학 습방법, 학생생활지도), 교육환경활용(교육환 경, 교과교실환경, 예산집행)	성과(학생능력, 교사능력, 만족도), 환류체계(자체평가, 환류시스템)
원효현, 전은순 (2014)	요구분석, 교육목표, 조직능력	프로그램 계획 및 설계, 프로그램 자원 투입의 적절성, 강사의 질	실행방법, 교수학습활동, 지원환경	프로그램 목표 만족도, 성취도, 효과성, 지속가능성
김석우, 이대용 (2012)	학교교육계획 수립	학교교육 내용 설정, 지원체계	교과교육활동 운영, 창의적 체험활동 운영, 방과후 교육 활동 운영	교육성과, 교육성과 활용
류석우 (2012)	프로그램 요구 및 상황, 프로그램 목표	예산, 인적관리, 시설 및 지원환경, 프로그램 학습자료, 프로그램 운영 및 내용	프로그램 활동, 프로그램 만족도, 프로그램 평가	프로그램 적용, 프로그램 성과
김석우 외 (2010)	요구 및 목표	자원 지원	교수학습, 과정평가	학생변화

선행연구에서 연구자들이 분류한 대영역을 범주화하여 내용분석을 하였으며, 상황평가 단계 평가준거의 상위 영역은 요구조사, 필요성 분석, 목표 반영, 조직 환경 조사, 과제 분석, 사전준비, 상황, 계획수립의 8개 영역으로 분류되었다. 상황평가의 평가영역은 요구분석, 목표 및 주제 분석으로

분류한 사례가 가장 많았으며, 조직 환경 분석이 그다음으로 많은 부분을 차지하였다<표 II -8>.

<표 II -8> 상황평가의 대영역에 대한 내용분석

연구자	요구	필요성	목표	조직 (환경)	과제	사전 준비	상황 (이해)	계획 수립
장재혁(2021)				○			○	
차봉은(2021)	○		○					
권종실(2019)	○			○	○			
김현숙(2019)				○				
서상완(2018)	○							
구경호(2017)	○					○		
김정현 외(2017)	○		○		○			
박영순 외(2017)	○	○	○	○				
이성하, 최명숙(2016)		○	○					
강윤희, 안선희(2015)	○	○	○					
이정은(2015)							○	
조양숙(2015)	○		○	○				
김순채(2014)	○		○	○		○		
원효현, 전은순(2014)	○		○	○				
김석우, 이대용(2012)								
류석우(2012)	○		○				○	
김석우 외(2010)	○		○					○
합계	12	3	10	7	2	2	3	1

선행연구의 투입평가 단계를 내용분석 한 결과 운영계획 및 전략, 교수 설계, 도구 개발, 교육 내용, 운영 환경, 지원 체제, 인적 자원, 물적 자원, 프로그램 적절성, 의견 수렴의 10개 대영역으로 분류되었으며, 운영계획 및 전략, 인적자원, 지원체제, 운영환경 등의 영역이 많이 활용되었다<표 II -9>.

〈표 II-9〉 투입평가의 대영역에 대한 내용분석

연구자	운영 계획 및 전략	교수 설계	도구 개발	교육 내용	운영 환경	지원 체제	인적 자원	물적 자원	프로 그램 적절성	의견 수렴
장재혁(2021)		○	○							
차봉은(2021)	○				○	○				
권종실(2019)		○	○							
김현숙(2019)	○	○								○
서상완(2018)	○									
구경호(2017)	○				○					
김정현 외 (2017)	○			○	○		○			
박영순 외(2017)							○	○		
이성하, 최명숙(2016)					○		○	○	○	
강윤희, 안선희(2015)						○		○		
이정은(2015)	○									
조양숙(2015)						○				
김순채(2014)	○					○	○			
원효현, 전은순(2014)	○						○		○	
김석우, 이대용(2012)				○	○					
류석우(2012)				○		○	○	○		
김석우 외(2010)						○				
합계	8	3	2	3	5	6	6	4	2	1

선행연구의 과정평가 단계를 내용분석 한 결과 프로그램 적용, 교수학습 활동, 운영 내용, 운영 방법, 평가 및 피드백, 지원환경 활용, 만족도, 목표 제시의 8개 대영역으로 분류되었으며, 프로그램 적용, 교수학습활동, 평가 피드백 등의 영역이 다수 활용되고 있다〈표 II-10〉.

〈표 II-10〉 과정평가의 대영역에 대한 내용분석

연구자	프로 그램 적용	교수 학습 활동	운영 내용	운영 방법	평가 및 피드백	지원 환경 활용	만족도	목표 제시
장재혁(2021)	○				○			
차봉은(2021)	○	○						
권종실(2019)		○						○

김현숙(2019)			○					
서상완(2018)	○				○			
구경호(2017)	○				○			
김정현 외 (2017)		○		○	○	○		
박영순 외(2017)	○	○						
이성하, 최명숙(2016)		○	○					
강윤희, 안선희(2015)	○		○		○			
이정은(2015)				○	○			
조양숙(2015)	○			○	○			
김순채(2014)	○	○				○		
원효현, 전은순(2014)		○		○		○		
김석우, 이대용(2012)	○	○	○					
류석우(2012)	○				○		○	
김석우 외(2010)		○			○			
합계	10	9	4	4	9	3	1	1

선행연구의 산출평가 단계를 내용분석 한 결과 만족도, 효과성, 지속성, 평가 및 환류, 교육성과(성장 및 변화), 목표 달성, 학습 전이성, 실천 정도 등이 제시되었으며, 지속성, 만족도, 효과성, 교육성과, 평가 및 환류를 산출평가 단계의 대영역으로 다수 선정하였다. 산출평가의 상위영역에 대한 분석 결과는 <표 II-11>과 같다.

<표 II-11> 산출평가 단계 대영역에 대한 내용분석

연구자	만족도	효과성	지속성	평가 및 환류	교육성과 (성장 및 변화)	목표 달성	학습 전이성	실천 정도
장재혁(2021)				○				
차봉은(2021)				○	○			
권종실(2019)				○	○			
김현숙(2019)				○				○
서상완(2018)			○			○	○	
구경호(2017)	○		○					
김정현 외 (2017)	○	○	○			○		
박영순 외(2017)	○	○					○	
이성하, 최명숙(2016)		○	○		○		○	

강윤희, 안선희(2015)	○	○						
이정은(2015)	○	○	○					
조양숙(2015)		○	○					
김순채(2014)	○			○	○			
원효현, 전은순(2014)	○	○	○			○		
김석우, 이대용(2012)				○	○			
류석우(2012)			○		○			
김석우 외(2010)					○			
합계	7	7	8	6	7	3	3	1

지금까지 살펴본 교사학습공동체 문헌과 프로그램 평가 이론 및 평가 관련 선행연구의 분석 결과를 바탕으로 CIPP 평가모형의 각 단계별로 대영역(평가영역)을 도출하여 평가준거와 지표를 선정하고자 한다.

5. 교사학습공동체 평가준거체제 설계 시 고려사항

평가요구자 또는 이해관계자들의 요구를 파악하고 이에 맞는 평가영역과 평가지표를 선정하는 노력은 교육프로그램 평가에서 중요하다. 평가지표는 평가준거를 대표할 수 있는 문항으로 구성하여 평가영역의 개념을 구체적으로 판단할 수 있는 기준이 될 수 있어야 한다. 특정 교육프로그램이 필요하다고 인정되는 경우 그 프로그램에 대한 요구 사정(needs assessment)을 통하여 프로그램 목표와 내용을 정하고 프로그램 평가 이론에 따라 평가영역 및 지표를 개발할 수 있다(Rossi et al., 2018). 평가단계에 따른 평가영역과 준거 및 지표가 일관성 있게 위계화될 때 그 평가도구는 높은 타당도와 신뢰도를 확보할 수 있다. 또한, 평가지표의 대표성과 구체성이 평가모형의 타당도와 신뢰도를 담보하게 된다(장재혁, 2021).

교사학습공동체 프로그램의 평가준거체제 개발에 앞서 고려해야 할 사항

들을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사학습공동체 프로그램에 대한 평가준거체제 개발에 있어 관련 문헌 및 활동 사례 연구를 통한 교사학습공동체의 특성에 대한 점검이 우선되어야 한다. 교사학습공동체의 주제는 매우 다양하며, 학교급별로 교과 중심 또는 동학년 중심으로 이루어지는 경우가 많고, 학교 안·학교 밖 교사 학습공동체의 형성 및 발달과정에도 차이가 있다. 또한 자발적으로 형성된 경우와 정책 프로그램으로 구성된 교사학습공동체 사이에도 차이가 존재한다. 따라서 다양한 교사학습공동체에 공통으로 적용되는 속성을 고려하여 평가영역과 평가준거 및 지표가 개발되어야 할 것이다.

둘째, 교사학습공동체 프로그램에 대한 평가준거와 지표는 상황, 투입, 과정, 산출의 단계를 포함해야 한다. 각 단계별 성과 분석 결과는 교사학습 공동체의 운영 방향을 결정하는 주요 변수 중의 하나가 될 것이다. 따라서 교사학습공동체 프로그램 운영의 총체적 과정과 성과에 대한 평가를 모두 포함할 수 있는 통합적 접근이 이루어져야 한다.

셋째, 교사학습공동체 프로그램 평가준거와 평가지표는 참여 당사자이자 주체인 교사 수준에서는 공동체성, 협력적 공유 및 성찰, 교사 전문성 향상 및 학생 학습에 도움 등 교사학습공동체가 갖는 본질적 목표 달성 정도에 대한 성찰의 계기를 제공 할 수 있어야 하며, 학교 관리자, 교육청 등 행정 기관의 수준에서는 교사학습공동체 운영에서 교사의 요구 등의 지원 수준을 고려하여 운영 과정에서 나타나는 강점과 약점을 지속적으로 평가할 수 있도록 해야 한다.

넷째, 교사학습공동체 프로그램 평가에 대한 평가준거 및 평가지표는 평가 시기를 고려해야 한다. 통합적인 성과분석을 전제로 하는 경우 정보 수집의 시기를 미리 계획하여 상황, 투입, 과정, 산출의 전체에 대한 데이터를 확보해야 타당도 높은 정보를 얻게 된다. 교사나 관리자를 대상으로 분

석 시기를 잘 고려하여 현황 조사와 참여자의 의견 조사를 동일 조건에서 할 필요가 있다. 이상으로 살펴본 선행연구를 바탕으로 교사학습공동체 프로그램 논리와 CIPP 평가모형에 기반하여 상황평가, 투입평가, 과정평가, 산출평가 차원의 평가준거체제를 설계하고자 한다.



Ⅲ. 연구방법

1. 연구 절차

교사학습공동체 프로그램의 평가준거체제 개발을 위해 연구의 특성에 따라 크게 3단계로 구분하여 연구를 진행하였다. 연구 절차의 내용과 방법은 다음과 같다[그림 Ⅲ-1].

단계	연구절차	연구내용	연구결과
이론 고찰 및 평가모형 구안	연구방향 설정 및 문헌분석	- 교사학습공동체 관련 문헌탐색 - 교사학습공동체 프로그램 논리 도출 - CIPP 평가모형 활용 선행연구 분석 - 전문가 의견 수렴	- 교사학습공동체 평가도구 개발의 필요성 제고, - 연구과제 설정, - 평가모형 선정의 타당도 제고
	평가준거체제 초안 구안	CIPP 평가모형에 따른 평가영역, 평가준거, 평가지표 탐색	평가준거체제 초안 도출
내용타당도 검증	1차 델파이 조사	1차 반구조적 설문 실시 및 타당도 분석	평가준거 1차 수정안
	2차 델파이 조사	2차 구조적 설문 실시, 개방형 의견 수렴 및 타당도 분석	평가준거 2차 수정안
	3차 델파이 조사	3차 의견 조사 및 타당도 분석 - 전문가 자문	내용타당도가 확보된 평가준거 개발
구인타당도 검증	요인분석을 위한 설문조사 실시	확인적 요인분석을 통한 타당도 분석	최종 평가준거체제 확정

[그림 Ⅲ-1] 연구 절차

첫째, 연구자의 주관적 판단에 따라 중요하지 않은 요인을 포함하거나 중요한 요인을 포함하지 않는 등의 오류를 범할 수 있으므로, 이러한 문제점을 최소화하고자 교사학습공동체 및 교육프로그램 평가이론과 관련된 문

현 및 선행연구를 고찰하였다. 문헌분석 결과를 바탕으로 Chen(1990)의 프로그램 논리 개념 틀을 참고하여 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하고 평가준거의 타당도를 높이하고자 하였다. 또한 중학교 수석교사 1명, 학교 안·학교 밖 학습공동체를 동시에 적극적으로 참여하고 있는 초등학교 교사 1명, 교사학습공동체 활동 및 리더 경험이 풍부한 초등학교, 고등학교 교사 각 1명씩 총 4명의 전문가 자문을 통해 CIPP 평가모형에 따른 잠정적 평가영역과 영역별 평가준거 및 평가지표 초안을 구안하였다.

둘째, 내용 타당도 검증을 위해 32명의 전문가를 대상으로 3차에 걸친 델파이 조사를 실시하였다. 델파이 전문가 패널은 초·중·고등학교의 교장, 교감, 학교 안·밖의 교사학습공동체 경험이 풍부한 교사(부장, 수석, 일반교사)들로 구성하였다. 델파이 조사를 위한 설문지의 타당도는 Likert 5점 척도(1: 매우 부적절함, 2: 부적절함, 3: 보통, 4: 적절함, 5: 매우 적절함)로 적용하였으며, 5점 척도 외에도 의견란을 두어 전문가 패널들이 자유롭게 의견을 기술할 수 있도록 하였다. 1차 조사 결과를 분석하여 중앙값, 평균, 표준편차, 합의도(CSS), 수렴도(CVG), 내용 타당도(CVR) 값을 분석하였으며, CIPP 평가단계에 따른 평가영역과 평가준거 및 지표들이 연구의 목적과 일치하는지, 중복된 문항이나 삭제·통합이동이 필요한 문항이 있는지, 평가영역에 따른 평가준거와 평가지표의 적절성, 문법적 표현상의 문제 및 적절한 단어 사용 여부 등을 다각적으로 검토하여 수정 및 보완하였다.

2차 델파이 조사에서는 1차 조사의 결과 타당도가 높은 문항을 추출하고 삭제·수정·보완 의견을 반영한 설문지를 제작하여, 세부 문항 등에 대한 내용 타당도를 재평가 받았다. 전문가 의견에 따라 평가영역, 평가준거, 평가지표를 수정 보완하여 3차 조사 설문을 완료한 후 내용 타당도 검증을 하는 과정을 거쳐 교사학습공동체 평가준거체제 초안을 개발하였다. 개발된 평가준거체제는 델파이 패널 중 교사학습공동체 활동 구성원과 리더로서 5

년~8년 이상의 경험이 있는 초등학교 수석교사 1명과 고등학교 부장교사 1명, 개인 일정으로 델파이 조사에 참여하지는 못하였지만 교사학습공동체를 활발하게 참여 및 운영 중인 중학교 수석교사 1명의 자문과 지도교수와 협의를 거쳐 완성하였다.

셋째, 구인타당도 검증을 위해 개발된 평가영역, 준거, 지표를 초·중·고교사 273명에게 투입하여 타당도 검증을 위한 설문조사를 실시하였으며, 불성실한 응답을 제외한 260명의 설문 응답에 대한 확인적 요인분석을 실시하여 최종 평가준거체제를 확정하였다.

2. 연구대상

가. 델파이 조사 전문가 패널 선정 기준

전문가 의견조사 기법은 그 절차를 비교적 간단하게 인식하기 쉬우나 적용상 나타날 수 있는 문제들을 충분히 고려하지 않고 쉽게 판단하여 적용한다면 실패할 가능성이 높다(이종성, 2001). 특히 직접적인 지식을 대신하여 관련 분야 전문가의 집단적 판단을 구하는 연구 방법이므로 전문가 패널을 선정하는 일이 가장 중요한 일이라 할 수 있다. 따라서 본 연구의 참여 대상 선정할 시 다음과 같은 사항을 고려하였다.

첫째, 성공적인 델파이 조사를 위한 3가지 필수 조건은 충분한 시간, 높은 참여 동기, 참여자의 전문성이다. 따라서 교사학습공동체 활동 경험이 있거나 교사학습공동체에 대한 전반적인 이해와 지식을 적정 수준 이상 갖추고 있는 교사 또는 학교 관리자로, 연구에 참여할 수 있는 시간적 여유와 참여 의사를 충분히 고려하였다.

<표 III-1> 델파이 조사 전문가 패널 구성 현황(N=32)

구분	학교급	직위	성별	교직 경력	교사학습공 동체 참여	참여 기간	리더 경험
1	초등	교장	여	33	유	1년	무
2	초등	교감	여	39	유	2년	무
3	초등	교감	여	32	유	1년	무
4	초등	교감	여	34	유	3년	무
5	초등	교감	여	35	무	-	무
6	초등	교감	여	33	무	-	무
7	초등	교감	여	32	무	-	무
8	초등	부장교사	남	17	유	4년	무
9	초등	부장교사	여	29	유	3년	유
10	초등	부장교사	여	35	무	-	무
11	초등	수석교사	여	30	유	1년	무
12	초등	수석교사	여	28	유	4년	무
13	초등	수석교사	여	30	유	8년	유
14	초등	일반교사	여	35	유	2년	무
15	초등	일반교사	여	15	유	4년	유
16	초등	일반교사	여	34	무	-	무
17	중등	교감	여	34	무	-	무
18	중등	부장교사	여	22	유	3년	유
19	중등	부장교사	여	17	유	2년	유
20	중등	부장교사	여	31	유	4년	무
21	중등	부장교사	여	20	유	3년	유
22	중등	수석교사	여	21	유	4년	유
23	중등	일반교사	여	10	유	3년	무
24	고등	교감	여	34	무	-	무
25	고등	부장교사	남	6	유	5년	무
26	고등	부장교사	여	6	유	2년	무
27	고등	일반교사	여	23	유	3년	유
28	고등	일반교사	여	1	유	1년	무
29	고등	일반교사	여	3	유	2년	무
30	고등	일반교사	남	10	유	2년	유
31	고등	일반교사	여	17	유	3년	유
32	고등	일반교사	여	17	유	3년	무

둘째, 전문가 선정 방법은 경력, 연구업적, 동료집단 사이의 위치와 같은 특성이 이용될 수 있다(이종성, 2001). 본 연구에서는 실무경험을 고려하여

교장, 교감, 부장교사, 수석교사, 일반교사로 나누어 32명의 전문가를 참여자로 선정하였다<표 III-1>.

전문가 패널 선정을 위해 연구자의 지인 중 민주적 학교 운영 및 교사 전문성과 학생의 인지적·정의적 성장을 위해 연구하는 (학교 밖) 모임을 이끌고 있는 초등학교 교감 선생님과 사전 면담을 하였다. 모임의 구성원은 교장, 교감, 부장교사, 수석교사, 일반교사로 다양하였으며, 학교 관리자인 교장, 교감 선생님의 경우 교육청에서 지원하는 전문적학습공동체의 참여 경험은 없지만 오랜 교직 생활을 거치면서 다양한 전문성 계발 활동을 통해 학교혁신을 이루고자 다양한 시도와 노력을 기울여왔다. 일부는 교사학습공동체 활동을 1년 정도 직접 경험해보는 적극성을 띠기도 하였다. 면담을 진행하면서 실제 교사학습공동체 활동을 왕성하게 하지는 않았다 하더라도, 모임에 참여하고 있는 학교 관리자 이하 선생님들은 교사의 전문성 계발 활동을 위한 학교 문화 조성의 중요성을 강하게 인식하고 있으며, 교사학습공동체 운영 및 학습활동 전반에 대한 거시적·미시적 관점을 모두 가지고 있다는 점에서 델파이 조사를 위한 전문가로 적합하다고 판단하였다. 모임 구성원 중 연구 참여에 적극적인 교장, 교감, 부장교사, 수석교사, 일반교사 11명과 교사학습공동체 참여 경험이 있는 박사과정에 재학 중인 교사 3명, 동료 교사 2명으로 총 16명의 초등학교 교사를 전문가 패널로 선정하였다.

중·고등학교 교사의 경우 자발적으로 학습공동체를 조직하여 교과 간 융합프로젝트 수업을 진행, 독서 모임을 통한 교과 연계 수업모형 개발, 그림책을 활용한 학생지도, 교육과정 재구성 등의 경험이 풍부한 중학교 수석교사와 고등학교 부장교사를 섭외하여 예비 인터뷰를 실시하였으며, 연구 참여 의지를 확인하였다. 눈덩이 표집(snowball sampling) 방법을 통해 교사 학습공동체와 관련하여 전문성이 확보된 동료 교사를 소개받아 중학교 교사 7명과 고등학교 교사 9명을 전문가 패널로 선정하였다.

Dalkey(1969)와 Delbecq et al.(1975)는 신뢰성과 평균 오차는 패널의 크기와 상관관계가 있음을 밝히고, 오차를 최소화하고 신뢰성을 최대화하기 위해서는 최소한 10명 이상의 패널이 필요하다고 하였다. 선정된 32명의 전문가 패널들은 공동체 활동을 통한 학교 교육 혁신에 높은 관심을 가지고 최선의 노력을 기울이고 있다. 또한 학습공동체 활동을 다양하게 수행하거나 리더의 역할을 충실히 한 경험이 있고, 교육경력과 교사학습공동체 활동 참여 정도, 리더 경험에 따른 차이가 있어 교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위해 풍부한 의견을 전달해 줄 것으로 판단하였다.

나. 요인분석 설문조사 대상

전문가 의견조사를 거쳐 개발된 평가준거체제에 대해 타당도 검사를 실시하였다. 요인분석을 위한 설문에 참여한 연구대상은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 요인분석 설문조사 대상(N=260)

구분		빈도(n)	비율(%)	구분		빈도(n)	비율(%)
성별	남	75	28.8	직위	교장	10	3.8
	여	185	71.2		교감	23	8.8
학교급	초	135	51.9		부장교사	56	21.5
	중	63	24.2		수석교사	23	8.8
	고	62	23.8		일반교사	133	51.2
학교 유형	국공립	205	78.8	기타	기타	15	5.8
	사립	55	21.2	교사학습 공동체 참여경험	유	195	75.0
	일반학교	194	74.6		무	65	25.0
	혁신학교	66	25.4	참여 기간	1년 이하	104	40.0
교직 경력	5년이하	20	7.7		2~3년	87	33.5
	6년~10년	48	18.5		4~5년	52	20.0
	11~15년	38	14.6		6년 이상	17	6.5
	16~20년	39	15.0	리더 경험	유	56	21.5
	21년 이상	115	44.2		무	204	78.5

배병렬(2014)은 확인적 요인분석을 통한 타당도와 신뢰도 검증을 위해 필요한 표본의 크기가 적어도 150~200명 정도가 되어야 한다고 하였다. 구인타당도 분석을 위한 설문조사의 참여 대상자는 학교급의 차이와 실무경험을 고려하여 초등학교와 중·고등학교 교사의 비율이 유사하도록 하였으며, 교장, 교감, 부장교사, 수석교사, 일반교사, 기간제 교사로 구분하였다. 교장과 교감의 경우 교사학습공동체 참여 경험이 없었다고 응답하였으나 학교에서 교사학습공동체가 성공적으로 정착할 수 있으려면 교사 전문성 개발을 위한 지원 및 학습활동 전반에 대한 거시적 관점을 가지고 있는 학교 관리자의 의견이 필요하다. 또한 교사학습공동체에 관심은 가지고 있으나 본격적으로 참여하지 않았던 일부 교사들의 의견도 외부자의 입장에서 보다 객관적인 지표설정에 도움이 되리라 판단하였다. 이러한 기준을 참고하여 초등학교, 중학교, 고등학교의 남녀 교사 273명을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였으며, 불성실한 응답과 오류 없이 회수된 260명의 자료를 분석하였다.

3. 자료수집

가. 문헌분석 및 전문가 인터뷰

문헌분석을 위해 교사학습공동체와 관련된 정책 및 연구보고서, 보도자료, 서적, 학술논문과 국내·외의 사례들을 조사하였다. 또한, 프로그램 평가이론을 검토하여 Chen(2010)의 프로그램 논리 틀을 기반으로 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하였으며, 교육프로그램 평가이론과 관련된 문헌 및 CIPP 평가모형을 활용한 프로그램 평가 선행연구를 분석하였다. 그

다음 교사학습공동체 활동 참여 경험이 풍부한 초·중·고 교사 4명을 대상으로 문헌분석 결과에 대한 자문을 구하였다. 이러한 과정을 통해 교사학습공동체 평가영역, 평가준거, 평가지표 설정 및 타당도 제고를 위한 경험적, 실증적 자료를 수집하였다.

나. 델파이(Delphi) 조사

문헌분석과 전문가 인터뷰 등을 통해 설정된 평가준거체제 초안의 내용 타당도 검증을 위해 32명의 전문가를 대상으로 3차에 걸친 델파이 조사를 실시하였다. 1차 델파이 조사 설문은 CIPP 모형의 각 단계별로 11개의 평가영역, 31개의 평가준거와 80개의 평가지표로 구성되었다. 평가준거체제 구성의 타당도 및 평가영역의 조작적 정의에 대한 타당성에 대한 참여자의 의견을 수렴하였으며, 5점 Likert 척도로 평가준거체제 초안에 대한 견해를 조사하였다. 5점 척도 외에도 전문가 패널들이 자유롭게 의견을 기술할 수 있도록 의견란이 포함된 반구조화 된 질문지를 통해 전문가의 의견을 수집하였다.

2차 델파이 조사에서는 1차 조사의 결과 타당도가 높은 문항은 추출하고, 삭제·수정·보완 의견을 반영하여 10개의 평가영역, 23개의 평가준거, 60개의 평가지표로 구성하였다. 세부 문항 등에 대한 내용 타당도를 재평가 받았으며, 전문가 의견에 따라 평가영역, 평가준거, 평가지표를 수정 보완하여 3차 조사 설문지를 완성하였다.

3차 델파이 조사 질문지는 8개의 평가영역, 17개의 평가준거, 51개의 평가지표로 구성되었으며, 전문가의 의견을 반영하여 최종 50개의 지표를 도출하였다.

다. 요인분석을 위한 설문 조사

델파이 조사 결과를 통해 구성된 교사학습공동체 평가영역, 평가준거 및 지표에 대한 구인타당도 검증을 위해 초·중·고 교사 273명을 대상으로 2021년 3월 8일부터 4월 2일까지 설문조사를 실시하였다.

4. 분석 방법

가. 델파이(Delphi) 조사 자료 분석

델파이 조사는 사전 응답에서 얻은 의견에 대한 요약된 정보와 계획적인 질문지를 통해 특정 주제에 관해 체계적이고 최종적인 의견수렴을 하는 방법으로, 직접 대면하지 않고서도 전문가들의 심도 있는 의견과 판단을 추출 및 종합하여 집단적 합의를 도출해낼 수 있는 효과적인 방법이다(박도순 외, 2020; Hsu와 Sandford, 2007). 델파이 방법은 전문가 견해의 평균으로 정의할 수 있다. 어떤 문제를 해결하거나 미래를 예측해야 할 경우에 3~30명의 전문가 패널을 대상으로 2~3회의 질문지 조사를 하고, 각 차수별 결과를 중앙값 또는 평균값으로 통계 처리하여 최종 문제 해결을 유도할 수 있다.

특히 중앙값을 근거로 함으로써 극단적 의견에 대한 영향을 배제할 수 있으며, 통계처리 결과의 환류를 통해 전문가 패널들의 견해를 과학적이고 객관적으로 종합할 수 있다. 이 방법은 소수의 의견에 편향되지 않고 패널 한 사람 한 사람의 견해가 동등하게 반영되며, 익명성이 보장되어 공개적인 상황에서 드러내기 어려운 견해도 자연스럽게 진술하게 진술할 수 있다. 또한 반복 조사가 진행되면서 전체적인 흐름에 대한 전문가 패널들의

이해가 깊어지고 학습이 가능하여 이전 판단의 오류를 수정할 수 있는 장점이 있다(장재혁, 2021). 이러한 연구 과정에서 전문가들의 다양한 주관적 견해들이 존재하는데, 이러한 견해의 편차를 합리적으로 줄여가는 것이 연구자의 역할이다(조양숙, 2015).

본 연구에서는 이러한 전문가의 주관적 의견 표명을 합리적으로 처리하기 위해 다음과 같은 절차를 거쳤다. 전문가 패널 다수가 공통된 의견을 제시한 경우에는 그 의견을 채택하였으며, 2~3인의 전문가만이 제시한 의견에 대해서는 그 내용을 다른 패널들에게 추가로 검토하는 단계를 거쳐 의견을 수렴하여 채택 여부를 결정하였다. 또한, 델파이 설문지에 제시된 전문가 패널들의 의견을 내용분석 결과를 참고하여 통계 결과가 유의하다 하더라도 전문가 다수의 공통적 의견이 있을 경우 수정·보완·삭제하여 평가 준거와 지표 선정에 반영하였다.

(1) 내용타당도(CVR) 검증

본 연구는 전문가 의견 조사 결과의 타당도 분석을 위해 Lawshe(1975)의 내용 타당도 지수(content validity ratio: CVR)를 적용하였다. CVR은 특정 문항에 대해 평정자들이 ‘적절하다’ 또는 ‘매우 적절하다’ 라고 응답한 비율을 나타내는데, 적절하다’ 라고 응답한 경우가 전체 패널의 50% 이상일 때 그 문항은 내용 타당도를 어느 정도 가지고 있다. 또한 적절하다고 인식하고 있는 패널이 많을수록 내용 타당도 비율은 증가한다. 즉, ‘적절하다(본 연구 델파이 조사의 5점 척도 중 4점, 5점으로 응답한 값)’ 라고 응답한 패널의 수가 50%보다 적을 때 CVR 비율은 음수, 50%일 때 0, 100%일 때 1이 된다. 다시 말해, 적절하다고 응답한 패널의 수가 50%~100% 사이일 때, 내용 타당도 비율은 0과 1 사이에 위치한다.

내용 타당도(CVR)를 구하는 공식은 다음과 같다.

$$CVR = \frac{N_e - (\frac{N}{2})}{\frac{N}{2}}$$

(N: 전체 응답자 수, N_e : ‘적절하다’고 응답한 응답자 수)

이러한 CVR 값은 델파이 조사에 참여한 패널의 수에 따라 최소값이 결정된다. 유의수준 .05에서 내용 타당도가 있다고 판단할 수 있는 응답자 인원수에 따른 CVR 최소값은 <표 III-3>과 같다(Lawshe, 1975).

<표 III-3> 전문가 패널 수에 따른 CVR 최소값(* $p < .05$)

패널 수(명)	5	8	9	10	11	12	13	14	15	20	25	30	35	40
CVR 최소값	.99	.78	.75	.62	.59	.56	.54	.51	.49	.42	.37	.33	.31	.29

(2) 합의도(CSS)와 수렴도(CVG)

합의도와 수렴도는 델파이 방법에서 전문가 패널들의 견해가 얼마나 일치하는가를 판단할 수 있는 자료로 활용된다. 합의도와 수렴도를 구하는 공식은 다음과 같다.

$$CSS(\text{합의도}) = 1 - \frac{Q_3 - Q_1}{M_d} \quad CVG(\text{수렴도}) = \frac{Q_3 - Q_1}{2}$$

(Q_3 : 제3사분위 계수, Q_1 : 제1사분위 계수, M_d : 중앙값)

합의도는 의견이 완전히 일치할 때 1의 값을 가지고 견해의 차이가 클수록 수치가 내려가며, 수렴도는 의견이 완전히 일치할 때 0의 값을 가지고 견해의 차이가 클수록 수치가 올라간다. 대체로 합의도 .75이상, 수렴도 .50이하일 때 패널들의 견해가 합의점에 도달한 것으로 분석한다(이건남,

2008; 이윤조, 2009; 이한규, 2006).

나. 확인적 요인분석

텔파이 조사를 통해 개발된 평가준거체제를 양적으로 검증하기 위해 설문조사 실시 후 신뢰도 분석과 확인적 요인분석을 통한 구인타당도 분석을 실시하였다. 우선 SPSS 22.0을 활용하여 연구자료의 정규성을 점검하고, 신뢰도 분석과 상관관계 분석을 하였으며, AMOS 22.0을 활용하여 확인적 요인분석을 하였다. 확인적 요인분석에서는 모형에 대한 양호도를 적합도 지수를 기준으로 판단하였다.

연구모형을 검증하는 적합도 지수는 관측된 분산/공분산 행렬과 모형으로부터 재현된 분산/공분산 행렬이 어느 정도 일치하는가를 판단하는 기본적인 통계량으로, 다양한 적합도 지수를 제시하여 연구모형의 다면적 평가가 이루어지도록 하고 있다(조양숙, 2015). 적합도 지수는 크게 모형의 전반적 적합도를 평가하는 절대 적합도 지수(χ^2 , RMR, SRMR, RMSEA 외), 관측변수 간에 공분산이 존재하지 않는다고 가정한 모델에 비해 이론모형이 어느 정도 향상되었는지를 평가하는 증분 적합도 지수(NFI, IFI, TLI, CFI 외), 모델 간명도와 관련된 간명 적합도 지수(PCFI, PNFI 외) 등으로 나누어 질 수 있다(배병렬, 2017).

χ^2 은 표본의 크기에 영향을 받아 표본이 크면 관찰된 공분산과 예측된 공분산의 차이가 경미한 경우에도 모형을 기각시킬 수 있다는 단점이 있다(Kline, 2005). 이러한 χ^2 의 한계를 극복하기 위해 개발된 적합지수가 RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)이다. RMSEA는 모델을 표본이 아닌 모집단에서 추정하는 경우에 기대되는 적합도를 의미하며, 이론모형이 자료와 얼마나 잘 부합되는지를 절대적으로 평가한다. 0.5~0.8의

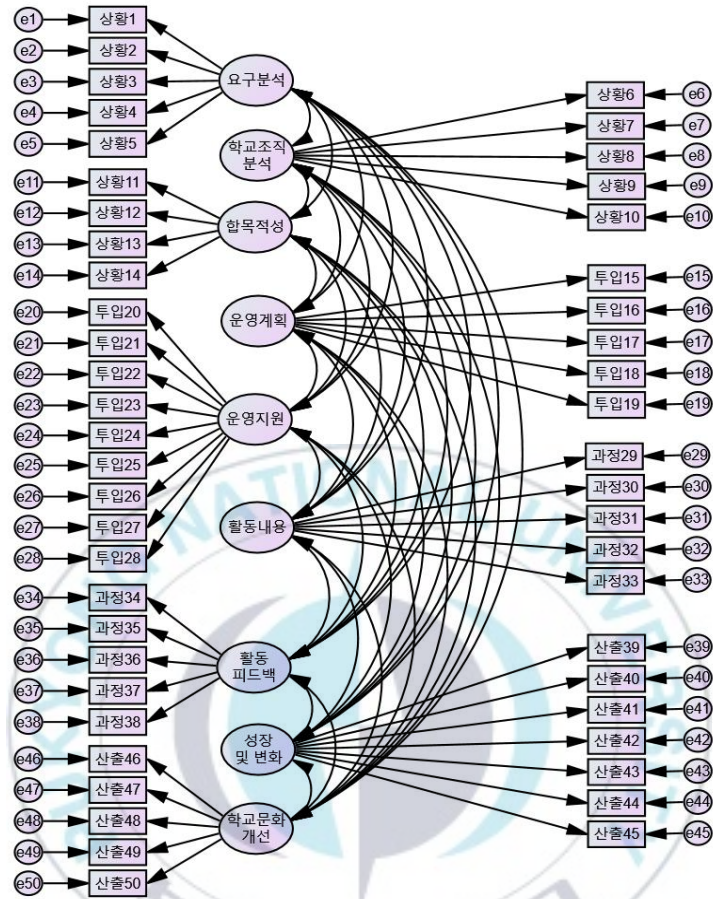
범위를 보일 때 수용할 수 있는 것으로 간주한다. Steiger(1990)는 RMSEA 값이 .10 이하이면 적합, .05 이하면 매우 적합, .01 이하면 가장 좋은 적합도라고 하였다.

RMR(Root Mean Square Residual)은 표본자료에 의해 모델이 설명할 수 없는 분산/공분산의 크기를 의미하며, SRMR은 잔차의 평균을 표준화한 것으로 RMR은 .05, SRMR은 .08 이하이면 적합도가 좋은 것으로 판단한다(배병렬, 2018). CFI(Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), IFI(Incremental Fit Index), NFI(Normed Fit Index)는 이론 모형과 가장 제약된 모형을 비교하여 이론 모형이 얼마나 자료를 설명하는지를 보여주는 대표적인 증분적합도 지수들로 .9 이상이면 좋은 적합도로 판단된다.

모형 적합도와 관련하여 TLI와 RMSEA가 표본 크기에 민감하지 않고, 모형의 간명도를 반영한다는 점에서 일반적으로 널리 추천되고 있다. CFI 지수의 경우 모형 간명도를 반영하지 못하는 단점이 있지만, 표본 크기에는 덜 민감하다는 특징이 있다. Hair et al.(2006)은 X^2 , CFI, TLI, SRMR, RMSEA 등을, Kline(2016)은 X^2 , RMSEA, CFI, SRMR 등을 모형 적합도 검증에 적합한 지수로 추천한다. 본 연구에서는 표본 크기의 영향을 덜 받으면서 모형의 간명성을 고려하는 TLI지수와 SRMR지수, RMSEA지수와 X^2 , CFI 지수를 중심으로 모형의 적합도를 살펴보고자 한다.

연구모형의 적합성은 모형이 일련의 관찰에 얼마나 잘 맞는지를 설명하며, 적합도 측정은 일반적으로 관찰 값과 연구모형의 기댓값 사이의 불일치로 판정한다. 일반적으로 측정값과 이론값의 차이가 작을 때 ‘모형이 적합하다’고 한다(배병렬, 2017).

텔파이 조사를 통해 개발된 평가준거체제의 확인적 요인분석을 위한 연구모형은 [그림 III-2]와 같다.



[그림 III-2] 연구모형

IV. 연구 결과

본 연구는 교사학습공동체 프로그램의 평가준거체제를 개발하고 그 타당성 검증을 목표로 수행되었다. 연구 절차에 따른 연구 결과는 다음과 같다.

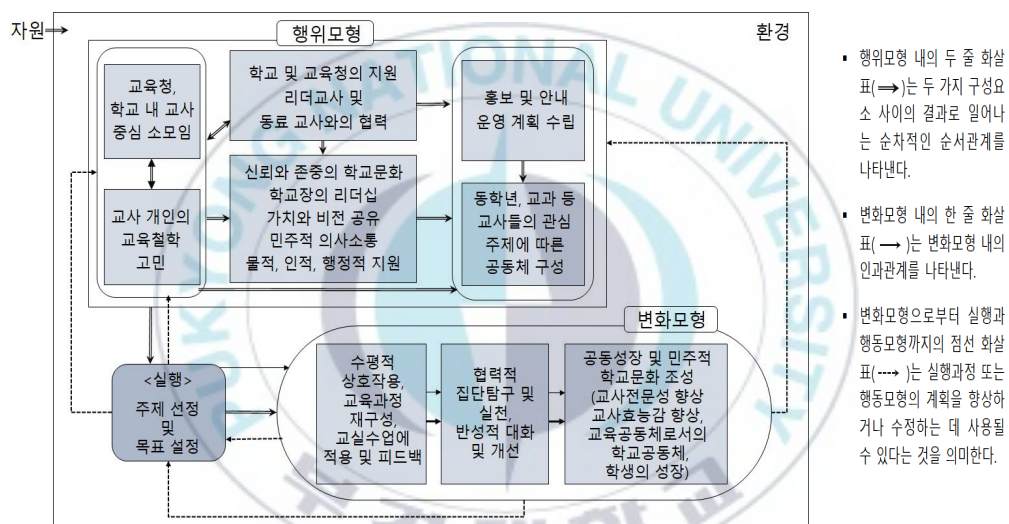
1. 교사학습공동체 평가준거체제 초안 구안

가. 문헌분석 및 평가 설계 과정

교사학습공동체의 평가영역, 평가준거 및 평가지표를 설계하면서 연구자의 주관적 판단에 따라 중요하지 않은 요인을 포함하거나 중요한 요인을 포함하지 않는 등의 오류를 최소화하고자 하였다. 교사학습공동체 프로그램의 경우 구성원의 요구와 가치체계가 다양하며, 활동의 질과 성과를 양적으로 측정하기 어려운 경우가 많다. 또한 자발성과 비자발성의 기준이나 취미활동에서 학습에 이르기까지 교사학습공동체의 목적, 내용, 상황은 매우 다양하기 때문에, 평가준거 설정 시 이러한 포괄성, 변화성, 유연성 등을 고려하여 적합한 기준을 설정해야 한다(원효현 외, 2014).

우선 교사학습공동체 및 교육프로그램 평가이론과 관련된 선행연구, 관련 서적, 정책자료 등 문헌분석을 통해 교사학습공동체의 주요 속성과 특징, 활성화 요인 등을 검토하고 평가모형 선정 및 평가준거 설정의 이론적 토대를 마련하였다. 문헌분석 결과를 바탕으로 Chen(1990)의 프로그램 논리 개념 틀을 참고하여 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하였으며, 교사학습공동체 평가영역과 평가준거 및 평가지표 초안 구성의 타당성을

제고하고 평가모형 선정의 기반을 마련하였다[그림 IV-1]. 이 과정에서 중학교 수석교사 1명, 학교 안·학교 밖 학습공동체를 동시에 적극적으로 참여하고 있는 초등학교 교사 1명, 교사학습공동체 활동 및 리더 경험이 풍부한 초등학교, 고등학교 교사 각 1명씩 총 4명의 전문가 자문을 통해 선행 연구에서 제시된 속성 및 참여요인 등 교사학습공동체의 작동 논리에 대한 이론과 현장의 괴리를 최소화하고자 하였다.



[그림 IV-1] Chen(1990)에 근거한 교사학습공동체 프로그램의 논리 모형

교사학습공동체 프로그램의 논리를 구체적으로 살펴보면 첫째, 행위모형은 교사학습공동체가 어떤 요인들로 연결되어 작동하는가에 중점을 둔 것으로 참여 및 활동 주체, 조직 환경(학교 문화), 지원 등과 관련한 내용을 포함한다. 교사학습공동체의 실행조직은 근본적으로 교사집단이지만 교육청의 정책에 따라 구성되기도 하고, 학교 내에서 공통된 목표와 비전을 가진 교사들의 소모임으로 구성되기도 한다. 이러한 공동체 모임의 활동을

원활하게 하기 위해서는 교사 간 협력뿐만 아니라 신뢰와 존중의 문화, 가치와 비전의 공유, 민주적 학교 문화, 학교 관리자와 교육청의 인적·물적·행정적 지원 등이 중요하다. 교사학습공동체의 중요성 강조에도 불구하고 학교 현장에서는 수용할 수밖에 없는 교육정책의 하나로 간주하고 교사학습공동체가 무엇을 의미하는지 제대로 이해하지 못하는 경우도 많다(조운정 외, 2016). 따라서 홍보와 운영 계획에 대한 구체적 안내도 중요하며, 이를 바탕으로 동학년별, 교과별, 또는 관심 주제별로 융합하여 공동체를 구성하게 된다.

두 번째로 변화모형은 교사학습공동체가 지향하는 결과, 영향, 효과에 초점을 두고 어떠한 논리로 그러한 효과가 발생하였고, 어느 정도 나타났는가를 밝히는 데 중점을 둔 내용이다. 변화모형을 교사학습공동체에 적용한 결과, 주제와 목표 선정 후 교사학습공동체 활동이 원활하게 진행되었을 때 의도한 효과는 동료 교사와의 공동성장, 민주적 학교 문화 조성, 학생의 성장으로 나타났다. 이러한 효과가 나타나도록 하는 중재 메커니즘은 협력적 집단탐구와 실천, 반성적 대화를 통한 지속적 개선으로 제시되었다.

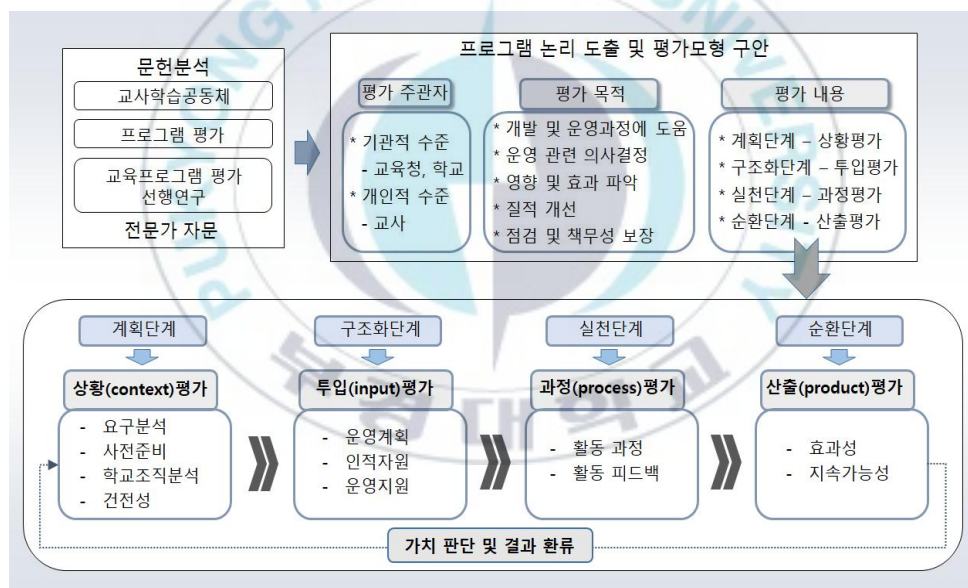
또한, 교사학습공동체를 둘러싼 시설환경, 사회적 환경, 문화적 환경, 정책적 환경 및 인적, 물적, 행정적 자원 등에 따라 규범적 논리에 해당하는 행위모형과 인과적 논리에 해당하는 변화모형이 변화할 수 있음을 고려할 필요가 있다.

이상으로 살펴본 행위모형과 변화모형의 요인들은 평가영역, 평가준거, 평가지표 구성에 반영되었으며, 교사학습공동체 프로그램의 논리 검토 후 기존의 평가모형에 비해 프로그램의 교육적 성과와 개선을 종합적으로 파악할 수 있는 CIPP 평가모형을 교사학습공동체 평가를 위한 평가모형으로 선정하였다. CIPP 평가모형은 지표 간의 선행-후행 관계가 인과 관계를 나타낸다는 점을 전제로 하며, 성과를 판단하는 경우에도 어떤 요인이 원인인

되어 다음 지표의 결과에 영향을 미치게 되는지 원인과 결과에 대한 해석이 이루어질 수 있다(김귀숙, 2010). 따라서 CIPP 평가모형은 인적자원, 상황, 각종 지원에 대한 체계적인 계획에 해당하는 행위모형과 프로그램의 목적과 목표에 따른 활동, 결정요인, 성과의 변화모형으로 구성된 교사학습공동체 프로그램 논리를 바탕으로 한 평가에 적절한 평가모형이라 사료된다.

마지막으로 CIPP 평가모형의 이론적 검토를 통해 CIPP 평가모형을 적용한 평가도구 개발 관련 선행연구의 평가영역별 내용분석을 통해 평가준거체제를 이론적으로 설계하였다.

문헌분석에 따른 평가모형 구안 과정은 [그림 IV-2]와 같다.



[그림 IV-2] 프로그램 논리에 따른 평가준거체제 구안 과정

이러한 과정을 통해 설계된 평가영역은 상황평가 단계에 4개의 평가영역(요구분석, 사전준비, 학교조직 분석, 건전성 분석), 투입평가 단계에 3개의 평가영역(운영계획, 인적자원, 지원환경), 과정평가 단계에 2개의 평가영역(활동 과정, 활동피드백), 산출평가 단계에 2개의 평가영역(효과성, 지속가

능성)으로 총 11개로 구성되었다. 그다음 평가영역에 따라 31개 하위 범주를 평가준거로 설정하였다. 평가영역과 준거의 수가 많은 이유는 교사학습공동체와 관련된 개인적, 조직적, 사회적 속성의 범위가 매우 넓기 때문에 가능한 모든 요인을 고려함으로써 교사학습공동체의 평가영역에 대해 충분한 논의와 검토 과정을 거치고자 했기 때문이다.

나. CIPP모형을 적용한 교사학습공동체 평가준거체제 초안 구안

(1) 상황평가의 평가영역, 평가준거 및 지표 초안

상황(context)평가는 주제 및 목표를 설정하고 관련자들의 요구를 분석하며 환경 내의 강점과 약점을 파악하여, 개선을 위한 정당한 근거 제고를 목적으로 이루어지는 가장 근본적인 평가형식이다. 상황평가 단계 평가준거의 상위 영역에 대한 선행연구 내용분석 결과 요구조사, 필요성 분석, 목표 반영, 조직 환경 조사, 과제 분석, 사전준비, 상황, 계획수립의 8개 영역으로 분류되었으며, 요구분석, 목표 및 주제 분석, 조직 환경 분석으로 분류한 사례가 다수였다.

본 연구에서 상황평가는 참여 교사들의 요구 분석, 지원체계의 강점과 약점 파악, 교사학습공동체가 교사 개개인의 교육철학과 학교가 지향하는 가치 등을 공유하고 공동의 비전과 목표를 위해 조직되는가를 파악하여 개선을 위한 기초정보 제공을 주목적으로 한다. 따라서 상황평가 단계에서는 선행연구 분석 결과에서 대영역의 빈도수를 고려하고, 교사학습공동체의 특성에 따라 유사한 영역을 그룹화(예: 요구분석 영역에서 요구와 목표가 반영되었는지 평가 가능 ⇒ 요구분석)하여 4개(요구분석, 사전준비, 학교조직 분석, 건전성 분석)의 평가영역을 설정하였다<표 IV-1>. 선행연구에서 찾아볼 수 없었던 건전성 분석 영역의 경우, 교사학습공동체 관련 선행연

구 분석을 통해 교사 개개인의 교육철학과 가치 등의 공유 및 공동의 비전과 목표 등 교사학습공동체가 그 자체의 본질에 부합하여 조직되는가에 대한 것을 평가할 필요가 있다고 판단되어 분류된 평가영역이다.

〈표 IV-1〉 상황평가의 평가영역

구분	평가영역	설명
상 황 평 가	1. 요구분석	교사학습공동체 활동이 교사의 역량강화, 학생교육의 변화 등과 관련된 필요성과 요구를 바탕으로 이루어지고 있는가에 대한 내용으로, 교사의 요구 반영 정도, 사회적 요구 반영 정도, 의사결정자의 요구 반영 여부도 포함한다.
	2. 사전준비	교사학습공동체 활동이 계획적이고 효과적으로 추진되기 위해 이루어지는 사전 홍보와, 실현가능성을 고려한 교사학습공동체 활동 주제 및 목표 선정에 대한 파악과 목표의 실현가능성 여부를 포함한다.
	3. 학교조직 분석	학교의 조직문화, 학교환경 등 교사학습공동체 활동을 위한 지원체계 및 신뢰롭고 상호 존중하는 분위기 형성여부 등에 대한 내용을 포함한다.
	4. 건전성 분석	건전성의 사전적 의미는 ‘사람의 생각이나 사물의 상태가 아무런 문제없이 옳고 바른 성질’이라는 뜻으로, 학교 내 교사학습공동체가 그 자체의 본질에 부합하여 교사 개개인의 교육철학과 학교가 지향하는 가치 등을 공유하고 공동의 비전과 목표를 위해 조직되는가에 대한 내용을 포함한다.

평가영역에 따른 평가준거와 평가지표에 대한 구체적인 내용은 〈표 IV-2〉과 같다. ‘요구분석’ 영역은 교사학습공동체 활동이 교사의 역량 강화, 학생 교육의 변화 등과 관련된 필요성과 요구를 바탕으로 이루어지고 있는가를 진단하기 위한 영역이다. 이와 같은 이론적 근거를 바탕으로 요구분석 영역은 ‘필요성 인식’과 ‘요구의 부응 여부’의 2개의 평가준거와 6개의 평가지표로 세분화되었다. ‘사전준비’ 영역은 교사학습공동체 활동이 계획적으로 추진되고 효과적으로 운영될 수 있도록 이루어지는 사전 홍보와, 교사학습공동체 활동 주제 및 목표 선정에 대한 파악과 실현 가능성

여부를 진단하기 위한 영역으로, ‘홍보 및 안내’와 ‘주제 및 목표선정’의 2개의 평가준거와 5개의 평가지표로 구성되었다.

〈표 IV-2〉 상황평가의 평가준거 및 평가지표 초안

구분	평가영역	평가준거	평가지표
상황평가	1. 요구분석	1-1. 필요성 인식	1. 학교 교육력 강화를 위한 필요성
			2. 교사의 역량강화를 위한 필요성
			3. 학생의 역량강화를 위한 필요성
		1-2. 요구의 부응여부	4. 교사 요구 부응 여부
			5. 리더교사 요구 부응 여부
			6. 학교관리자 및 기관의 요구 부응 여부
	2. 사전준비	2-1. 홍보 및 안내	7. 전반적인 내용에 대한 사전 안내 및 홍보
			8. 우수 사례 공유 여부
		2-2. 주제 및 목표 선정	9. 활동 주제 및 목표의 명확한 설정 여부
			10. 협의를 통한 활동 주제 선정 여부
			11. 활동 목표의 실현가능 여부
			12. 전문적 탐구 분위기
	3. 학교조직 분석	3-1. 조직 문화	13. 의사결정 단계의 교사 의견 반영 여부
			14. 신뢰와 존중의 문화 조성 여부
		3-2. 지원체계	15. 지원체계의 적절성
			16. 민주적 의사공유 시스템 구축 여부
			17. 전문성 계발 활동을 위한 시간적 지원 여부
			18. 전문성 계발 활동을 위한 재정적 지원 여부
	4. 건전성	4-1. 자발성 여부	19. 교사학습공동체가 조직 및 운영의 자율성
			20. 교사학습공동체 활동 참여 동기
		4-2. 가치와 비전 공유	21. 학교 교육 개선을 위한 비전 공유
			22. 협력적 학습과 실천에 대한 가치
		4-3. 학습공동체 활동 목표	23. 학생들의 성장과 학습증진
			24. 협력적 학습을 통한 전문성계발

‘학교조직 분석’ 영역은 학교의 조직문화, 학교 환경 등 교사학습공동체 활동을 위한 지원체계 및 의사결정 문화 등에 대한 내용을 포함한다.

학교조직 분석 영역은 ‘조직문화’와 ‘지원체계’의 2개 평가준거와 7개의 평가지표로 선정되었다. 마지막으로 ‘건전성’ 영역은 학교 내 교사학습공동체가 그 자체의 본질에 부합하여 교사 개개인의 교육철학과 학교가 지향하는 공동의 비전과 목표를 위해 조직되는가를 진단하기 위한 영역이다. 건전성 영역은 ‘자발성 여부’, ‘가치와 비전 공유’, ‘학습공동체 활동목표’의 3개 평가준거와 6개의 평가지표로 구성되었다.

(2) 투입평가의 평가영역, 평가준거 및 지표 초안

투입(input)평가는 프로그램의 목적을 달성하기 위한 자원의 활용 과정으로 프로그램 운영 과정에서 투입된 인적·물적 운영지원, 해결방안 지원 등을 평가하여 바람직한 방향으로의 변화를 주기 위한 평가이다. 선행연구의 투입평가 단계를 내용분석 한 결과 운영계획 및 전략, 인적자원, 지원체제, 운영환경 등의 영역이 많이 활용되고 있었다.

〈표 IV-3〉 투입평가의 평가영역

구분	평가영역	설명
투입평가	5. 운영계획	운영계획은 교사학습공동체 활동 목표를 달성하기 위한 최적의 시간과 내용 구성 및 방법을 계획하고 구체화하는 작업을 포함한다.
	6. 인적자원	인적자원은 학습공동체 구성원의 수와 구성의 적절성 및 구성원의 역할과 역할에 대한 인식등의 내용을 포함한다.
	7. 지원환경	지원환경은 교사학습공동체의 목표를 달성하기 위해 필요한 시간, 공간, 예산 등을 포함하며, 기관과 학교의 지원을 모두 의미한다.

본 연구에서 투입평가는 목표 달성을 위한 자원을 활용 과정으로, 교사 학습공동체 활동 과정에서 투입된 인적·물적 자원 및 운영지원, 해결방안, 대안적 전략들의 장·단점에 대한 정보를 제공한다. 따라서 투입평가 단계에

서는 선행연구의 투입평가에서 나타난 대영역의 빈도수를 고려하고 유사한 영역을 그룹화하여, 교사학습공동체 운영 목표 달성을 위한 구체적 운영계획, 인적자원 및 프로그램의 질 확보를 위한 내용적 측면, 원활한 운영을 위한 지원환경을 평가준거로 선정하였다. 이것은 교사학습공동체를 바람직한 방향으로 운영하기 위한 처방을 제공하는 데 도움을 줄 수 있으며, 이렇게 선정된 투입평가의 평가영역은 운영계획, 인적자원, 지원환경의 3개이다<표 IV-3>.

투입평가의 평가준거와 평가지표에 대한 구체적인 내용은 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 투입평가의 평가준거 및 평가지표 초안

구분	평가영역	평가준거	평가지표
투입평가	5. 운영계획	5-1. 요구 반영 여부	25. 교사들의 요구에 따른 운영계획 여부
			26. 학교관리자 또는 기관의 요구 따른 운영계획 여부
			27. 주제와 목표에 맞는 활동내용 구성
		5-2. 운영 시간	28. 모임의 시간과 주기
			29. 활동시간의 양
		5-3. 교사연수	30. 사전 연수 실시 여부
			31. 학교 관리자 대상 연수
			32. 전문가로부터의 연수 및 피드백
		6. 인적자원	6-1. 구성원의 구성
	34. 구성원 구성(리더, 멘토, 멘티)의 적절성		
	6-2. 구성원의 역할 및 인식		35. 협력적 학습에 대한 욕구와 열의
			36. 리더 교사의 존재
			37. 구성원 역할분담의 명료성
	7. 지원환경	7-1. 시간적 지원	38. 시간적 지원환경
			39. 행정적 지원환경
		7-2. 공간 및 환경지원	40. 공간적 지원환경
			41. 시설 및 기자재의 확보
		7-3. 재정적 지원	42. 예산 지원의 원활함
			43. 예산 운영의 자율성

‘운영계획’ 영역은 교사학습공동체 활동 목표를 달성하기 위한 최적의 시간과 내용 구성 및 방법을 계획하고 구체화하는 작업을 포함한다. 이에 따라 운영계획 영역은 ‘요구반영 여부’, ‘운영 시간’, ‘교사 연수’의 3개의 평가준거와 8개의 평가지표로 세분화되었다. ‘인적 자원’ 영역은 교사학습공동체를 원활하게 운영하기 위한 인적자원 구성의 적절성과 구성원의 역할 및 열의 등의 내용으로, ‘구성원의 구성’, ‘구성원의 역할 및 인식’의 2개 평가준거와 5개의 평가지표로 선정되었다. ‘지원환경’ 영역은 기관과 학교의 지원을 모두 의미하며, 교사학습공동체의 목표를 달성하기 위해 필요한 시간, 공간, 예산 등을 포함하며, ‘시간적 지원’, ‘공간 및 환경 지원’, ‘재정적 지원’의 3개 평가준거와 6개 평가지표로 구성되었다.

(3) 과정평가의 평가영역, 평가준거 및 지표 초안

과정(process)평가는 프로그램 실천 단계에서 계획의 원활한 진행 여부, 실천과정 및 절차 방안상의 결점, 개선의 필요성 등을 파악하기 위한 단계로, 프로그램에 필요한 절차적 사안과 활동을 기록하고 판단하기 위한 평가이다. 선행연구의 과정평가 영역에는 프로그램 적용, 교수 학습활동, 평가 피드백 등의 영역이 다수 활용되고 있었다.

본 연구에서 과정평가는 특정 전략 또는 계획의 원활한 진행 여부, 실행상의 장·단점 및 개선의 필요성에 대한 정보를 제공하고, 전략이나 실행을 강화해주기 위한 정보를 제공한다. 따라서 과정평가 단계에서는 선행연구에서 분류된 대영역의 빈도수를 고려하고 유사한 영역을 그룹화하여, 교사 학습공동체 프로그램 운영 및 활동 과정과 운영 전반에 대한 평가 및 피드백을 통한 방안을 모색할 수 있는 내용적 측면을 평가영역으로 선정하였다. 이것은 교사학습공동체 실천 단계에서의 운영과정과 피드백을 통해 운영과정에서의 결점 및 필요한 정보를 파악하고 활동 및 절차적 사안 등을

기록하고 판단하여 교사학습공동체를 보다 효율적으로 운영하는 데 도움을 줄 수 있다. 선정된 과정평가의 평가영역은 활동 과정과 활동피드백의 2개로 세분화되었다<표 IV-5>.

<표 IV-5> 과정평가의 평가영역

단계	평가영역	설명
과정평가	8. 활동과정	교사학습공동체 활동은 목표를 달성하기 위하여 참여 교사 간의 상호작용을 통해 이루어지는 사례 공유, 집단 탐구활동, 성찰활동, 실제 수업에서의 적용 및 응용 등에 대한 내용을 포함한다.
	9. 활동 피드백	교사학습공동체 활동 피드백은 인적·물적 자원이 계획한대로 운영되고 있는지를 평가하는 것으로, 지원적·분산적 리더십 공유 여부, 운영 전반, 각 관련 주체 관점의 만족도 조사가 이루어지는지 여부를 포함한다.

과정평가의 평가준거와 평가지표에 대한 구체적인 내용은 <표 IV-6>과 같다. ‘활동 과정’ 영역은 교사학습공동체의 활동 목표를 달성하기 위하여 참여 교사 간의 상호작용을 통해 이루어지는 사례 공유, 집단 탐구 활동, 성찰 활동, 실제 수업에서의 적용 및 응용 등에 관한 내용을 평가하기 위한 영역이다. 이에 따라 활동 과정 영역의 하위 평가준거는 ‘학생 학습에 중점’, ‘수업사례 및 아이디어 공유’, ‘협력적 집단탐구’, ‘반성적 대화 및 개선’의 5개와 11개의 평가지표로 구성되었다. ‘활동 피드백’은 인적·물적 자원이 계획한 대로 운영되고 있는지를 평가하는 것으로, 지원적·분산적 리더십 공유 여부, 운영 전반, 각 관련 주체 관점의 만족도 조사가 이루어지는지 여부를 평가하기 위한 영역이다. 활동 피드백 영역은 ‘수평적 상호작용’, ‘운영 전반’, ‘만족도 조사 여부’의 3개 평가준거와 9개 평가지표로 구성되었다.

〈표 IV-6〉 과정평가의 평가준거 및 평가지표 초안

단 계	평가 영역	평가준거	평가지표
과 정 평 가	8. 활동 과정	8-1. 학생 학습에 중점	44. 학생의 학업성취에 중점
		8-2. 수업사례 및 아이 디어 공유	45. 수업사례 공유 및 상호 발전적 피드백
			46. 수업 활용을 위한 아이디어 공유 여부
			47. 수업 참관 및 멘토링
		8-3. 협력적 집단탐구	48. 학습할 내용과 방법에 대한 협력적 탐구
			49. 공동 교과연구 및 수업설계 여부
		8-4. 반성적 대화 및 개선	50. 주제에 대한 전문성
			51. 활동 과정의 체계적 기록 및 관리
			52. 성공·실패 경험 공유
		8-5. 교실수업 적용	53. 수업개선을 위한 활동
			54. 실제 수업에 응용 여부
	9. 활동 피드백	9-1. 수평적 상호작용	55. 자유로운 토론을 통한 의사소통 여부
			56. 구성원의 분산적 리더십
		9-2. 운영 전반	57. 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나 등) 적용 여부
			58. 동료교사 간 사회적 네트워크 형성
			59. 상호 성공사례 공유
			60. 전문가 컨설팅
		9-3. 만족도 조사 여부	61. 교사 대상 만족도 조사 실시 여부
			62. 학생 대상 만족도 조사 실시 여부
			63. 학교 관리자 대상 만족도 조사 실시 여부

(4) 산출평가의 평가영역, 평가준거 및 지표 초안

산출(product)평가는 프로그램 실시 도중과 종료 단계에 산출 및 획득 결과를 측정하고 해석하기 위한 목적으로 공헌도, 만족도, 효과 등을 점검한다. 또한 수립된 목표의 달성 여부와 이를 위해 사용된 절차와 방법의 지속, 수정, 종결 여부를 결정하기 위한 정보를 제공한다.

선행연구의 산출평가 단계를 내용분석 한 결과 지속성, 만족도, 효과성,

교육성과, 평가 및 환류를 산출평가 단계의 대영역으로 다수 선정하였다. 본 연구에서 산출평가는 수립된 목표의 달성 여부와 이를 위해 사용된 절차와 방법의 지속, 수정, 종결 여부를 결정하기 위한 정보를 제공하며, 만족도, 효과, 지속가능성 등을 점검하여 개선을 위한 정보를 제공한다. 따라서 산출평가 단계에서는 선행연구에서 분류된 대영역의 빈도수를 참고하고 유사한 영역을 그룹화하였으며, 교사학습공동체 프로그램의 운영목표 및 상황, 투입, 과정과 관련한 정보들과 관련지어 평가영역을 선정하였다. 본 연구에서 선정된 산출평가의 평가영역은 효과성과 지속가능성의 2개 평가영역이다<표 IV-7>.

<표 IV-7> 산출평가의 평가영역

단계	평가영역	설명
산출평가	10. 효과성	효과성은 교사학습공동체 활동 결과로 인한 학생학습과 교사 전문성의 질적 향상을 평가하는 것으로, 만족도, 교사효능감, 전문적 지식 향상, 학생들에게 미치는 영향 등을 포함한다.
	11. 지속가능성	지속성은 교사학습공동체의 성과가 실행공동체로서의 학교문화 조성의 결과로 연결되는 정도를 말하는 것으로, 교육과정과의 유기적 연결 가능성과 교사들의 네트워크 강화로 인한 조직문화 등을 포함한다.

산출평가의 평가준거와 평가지표에 대한 구체적인 내용은 <표 IV-8>과 같다. ‘효과성’은 교사학습공동체 활동 결과로 인한 학생의 학업성취와 교사 전문성의 질적 향상을 평가하는 것으로, 만족도, 교사효능감, 전문적 지식 향상, 학생들에게 미치는 영향 등을 파악하기 위한 평가영역이다. 이에 따라 효과성 영역은 ‘인식변화’, ‘교사효능감 향상’, ‘전문적 지식 향상’, ‘학생들의 긍정적 변화’의 4개 평가준거와 11개의 평가지표로 선정되었다. ‘지속가능성’은 교사학습공동체의 성과가 실행공동체로서의

학교 문화 조성의 결과로 연결되는 정도를 말하는 것으로, 교육과정과의 유기적 연결 가능성과 교사들의 상호 네트워크 강화로 인한 조직문화의 변화 등을 평가하기 위한 영역이다. 지속가능성 영역은 ‘교육과정과 유기적 연결 가능성’, ‘실행공동체로서의 학교 문화조성 가능성’의 2개 평가준거와 6개의 평가지표로 구성되었다. 이러한 과정을 통해서 개발된 CIPP 평가 유형별 평가도구 초안은 모두 11개 영역, 31개 준거, 80개의 지표로 구성되었다.

<표 IV-8> 산출평가 단계의 평가준거 및 평가지표 초안

단계	평가영역	평가준거	지표
산출평가	10. 효과성	10-1. 인식변화 (만족도)	64. 교사학습공동체에 대한 이해
			65. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식
		10-2. 교사효능감 향상	66. 교육방식에 대한 성찰
			67. 교사로서의 자존감 향상
			68. 학생과의 관계회복에 도움
		10-3. 전문적 지식 향상	69. 교과교육학적 지식 발달
			70. 실천적 지식 발달
			71. 수업개선에 도움
			72. 수업전문성 향상
		10-4. 학생들의 긍정적 변화	73. 학생들의 수업참여도 향상
			74. 학생들의 학습 증진
	11. 지속가능성	11-1. 교육과정과 유기적 연결 가능성	75. 공동체 활동 제작 자료 및 교재의 수업 활용
			76. 교육과정 재구성의 기초
			77. 수업 개선 활동에 직접적인 도움 가능성
		11-2. 실행공동체로서의 학교문화 조성 가능성	78. 학교 교육 개선을 위한 자율적 의견 제시 환경 조성
			79. 공동실천을 통한 구성적 교육과정 구현의 가능성
			80. 학습 친화적 학교 조직문화가 형성 가능성

2. 델파이 방법을 활용한 내용타당도 분석

문헌연구와 전문가 인터뷰를 통해 개발된 교사학습공동체 평가영역, 평가준거, 평가지표에 대해 타당도와 신뢰도를 확보하고자 3차에 걸친 델파이 조사를 실시하였다. 1, 2, 3차 델파이 조사 모두 동일한 전문가를 대상으로 실시하였으며, 학교 관리자와 실제 교사학습공동체 활동을 활발하게 참여하고 있는 교사들을 대상으로 하였다. 이는 현장의 맥락을 중시하고, 평가자 간의 신뢰도, 평가 도구의 신뢰도 및 이론적 타당도를 높이기 위함이다. 의견 조사를 위한 평가지는 평가영역, 평가준거, 평가지표에 대해 각각 의견을 기록할 수 있도록 의견란을 추가한 반구조화 된 형식의 의견조사 기법을 적용하였으며, 의견 조사는 온라인으로 실시하였다.

가. 1차 델파이 조사 분석 결과

1차 델파이 설문에서는 연구의 목적과 취지, 설문 응답 결과의 활용 등에 관해 설명한 후 개발하고자 하는 평가모형의 기본 개념에 대해 간략하게 설명하고 평가도구 초안에 대한 전문가들의 의견을 구하였다([부록] 1. 참조). 전체적으로 1차 델파이 조사 분석 결과 대부분의 평가영역, 준거 및 지표에서 통계적으로 만족스러운 분석값이 도출되었다. 그러나 통계적 수치보다 전문가들의 입장에서 볼 때 문항의 내용이 명확하지 않아 전달력이 낮거나 현실성을 높이기 위해 수정이 필요한 것으로 판단한 문항들이 있었으며, 중복되는 내용이나 명확한 평가적 판단을 위해 통합 및 이동이 필요한 문항들이 있었다. 1차 델파이 조사 분석 결과 전체적으로 평가영역은 11개에서 10개로, 평가준거는 31개에서 23개로, 평가지표는 80개에서 60개로 조정되었다. 구체적인 분석 결과를 살펴보면 다음과 같다.

(1) 교사학습공동체 ‘평가영역’에 대한 1차 델파이 조사 분석

CIPP 평가단계별 평가영역에 대한 전문가 의견 분석 결과는 다음과 같다
 <표 IV-9>.

<표 IV-9> 평가영역에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

구분	평가영역	M	SD	Md	내용타당도 (CVR)	합의도 (CSS)	수렴도 (CVG)
상황 평가	요구분석	4.84	.37	5.00	1.00	1.00	.00
	사전준비	4.59	.67	5.00	.81	.80	.50
	학교조직 분석	4.75	.57	5.00	.88	1.00	.00
	건전성 분석	4.31	.82	5.00	.56	.80	.50
투입 평가	운영계획	4.81	.47	5.00	.94	1.00	.00
	인적자원	4.81	.47	5.00	.94	1.00	.00
	지원환경	4.81	.47	5.00	.94	1.00	.00
과정 평가	활동 과정	4.81	.54	5.00	.88	1.00	.00
	활동 피드백	4.56	.67	5.00	.81	.80	.50
산출 평가	효과성	4.66	.70	5.00	.75	1.00	.00
	지속 가능성	4.53	.76	5.00	.69	.80	.50

구체적인 분석 결과를 살펴보면 평가영역에 대한 1차 델파이 전문가 패널들의 평정 평균은 최고 4.84, 최저 4.31, 표준편차는 최고 .82, 최저 .37이었으며 중앙값은 모두 5점으로 양호하였다. 내용 타당도 분석을 위한 평가 영역의 내용 타당도 비율(CVR)은 최고 1.00 최저 0.56으로 Lawshe(1975)의 기준에 근거하여 응답자 30명 기준 최소값인 0.33보다 큰 값으로 통계적으로 유의하였다. 합의도(CSS)는 모두 0.75이상, 수렴도(CVG) 값도 모두 0.5이하 값으로 전문가 패널들의 견해의 차이가 크지 않으며, 일치하는 정도가 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-10> 평가영역에 대한 1차 델파이 조사의 주요의견 분석

구분	평가영역	전문가 의견	반영결과
상	요구분석	• 상황평가 영역의 평가요인으로 타당함	선정

항 평 가	사전준비	• 자발성, 가치와 비전 공유, 수업 협력문화 조성 등을 포함한 포괄적 개념으로의 접근 고려	건전성과 통합
	학교조직 분석	• 상황평가 영역의 평가요인으로 타당함	선정
	건전성 분석	• 사전 준비, 학교조직 분석 항목과 중첩되는 부분이 있음 • ‘건전성’이란 단어가 주는 의미가 모호하므로 보다 포괄적 개념으로의 접근 고려	사전준비와 통합 (‘합목적성’으로 용어 변경)
투 입 평 가	운영계획	• 투입평가 영역의 평가요인으로 타당함	선정
	인적자원	• 투입평가 영역의 평가요인으로 타당함	선정
	지원환경	• 교육청의 지원 부분을 추가적으로 고려하여 운영계획과 연결되는 포괄적 명칭으로 변경 고려	수정 (‘운영 지원’으로 용어 변경)
과 정 평 가	활동 과정	• 학습공동체는 학습만이 아닌 학생의 성장을 돕는다는 대전제를 기본으로 하고 있으므로 보다 포괄적 명칭으로 변경 고려 • 운영 계획 내용과 연계하여 항목 설정 고려	수정 (‘활동의 지향점’으로 용어 변경)
	활동 피드백	• 운영 자체에 초점을 맞추기보다는 구체적인 활동과정의 평가에 초점을 맞춘 내용 구성 필요	선정
산 출 평 가	효과성	• 교사학습공동체 활동을 통해 교사가 바뀌고 수업과 학교가 바뀌기 위해서는 1~3년이 지난 후에 검토를 하는 것이 타당할 것임. 따라서 ‘교육의 효과’에 대한 진단보다는 ‘교사 전문성 향상’ 등의 내용을 포함한 개념으로의 접근 고려	수정 (‘만족도’로 용어 변경)
	지속 가능성	• 현 교육의 패러다임 및 학교조직문화와 관련지를 필요 있음 • 한 학교 내에서 보다 공통의 주제와 뜻을 같이 하는 지역 교사들의 모임을 포함한 포괄적 개념으로의 접근 고려	수정 (‘학교문화 개선’으로 용어 변경)

그러나 의견란의 내용을 분석해 본 결과 ‘건전성’이란 단어가 갖는 협소하고 가치 지향적인 의미 즉, 건전함과 건전하지 않음이 갖는 긍정성과 부정성 때문에 용어의 수정이 필요하다는 의견이 다수 제시되었다. 또한 ‘사전 준비’와 통합하여 자발성, 가치와 비전 공유, 수업 협력문화 조성 등을 포함하는 포괄적 개념의 용어 사용이 필요하다는 의견이 다수 있어서 두 영역을 통합하여 교사학습공동체의 본질을 지향하여 조직·운영되는가를

의미하는 ‘합목적성’ 으로 수정하였다. 그리고 몇몇 평가영역의 용어에 대해 평가항목을 대표하는 포괄적 개념 제시가 필요하다는 의견이 다수 제시되어 ‘지원환경’ 을 ‘운영지원’ 으로, ‘활동 과정’ 을 ‘활동의 지향점’ 으로, ‘효과성’ 을 ‘만족도’ 로, ‘지속 가능성’ 을 ‘학교 문화 개선’ 으로 수정하였다<표 IV-10>. 1차 델파이 조사 결과에 따른 교사학습공동체의 평가영역은 11개에서 10개로 조정하였다.

(2) 교사학습공동체 ‘평가준거’ 에 대한 1차 델파이조사 분석

평가영역에 따른 평가준거에 대한 전문가 의견 분석 결과는 <표 IV-11>과 같다. 1차 델파이 조사 결과에 따르면 평가준거에 대한 32명의 전문가 패널들의 내용 타당도(CVR)는 0.75는 Lawshe(1975)의 기준에 근거하여 응답자 30명 기준 최소값인 0.33보다 큰 값으로 통계적으로 유의하였으며, 합의도는 1($CSS \geq 0.75$), 수렴도는 0($CVG \leq 0.50$), 적합도는 88%로 전문가 패널들의 견해가 일치하는 것으로 나타났다.

<표 IV-11> 평가준거에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

구분	내용 타당도	합의도	수렴도	패널	적합여부	패널	적합여부	패널	적합여부
평가 항 목	N=32 Ne=28 CVR= 0.75 (>0.33 , N=30, $p<.05$)	Q1=2 Q3=2 Md=2 CSS=1 ($0.75 \leq$ $CSS \leq$ 1.0)	Q1=2 Q3=2 CVG=0 ($0 \leq$ $CVG \leq$ 0.5)	p01	O	p12	O(수정)	p23	O(수정)
				p02	o (수정)	p13	O(수정)	p24	O
				p03	X	p14	O(수정)	p25	O(수정)
				p04	O(수정)	p15	O(수정)	p26	O
				p05	O	p16	O	p27	O(수정)
				p06	O(수정)	p17	O	p28	X
				p07	O(수정)	p18	O(수정)	p29	O(추가)
				p08	O	p19	X	p30	X
				p09	O(수정)	p20	O(수정)	p31	O(수정)
				p10	O(수정)	p21	O(수정)	p32	O
				p11	O(수정)	p22	O	적합도	0.88

그러나 평가준거의 구성에 대한 전문가 패널들의 다양한 의견을 종합한 결과 일부 준거의 통합, 수정 및 삭제가 필요하다 판단되었으며, 전문가 의견 분석 결과에 따른 교사학습공동체의 평가준거는 31개에서 23개로 조정하였다.

구체적으로 살펴보면, 상황평가 단계의 평가준거는 9개에서 7개로 조정되었다<표 IV-12>.

<표 IV-12> 상황평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가영역	평가준거	전문가 의견	반영결과
요구분석	1-1. 필요성 인식	• 수업혁신, 학습격차 해소 등과 같은 명확한 필요성 제시 고려	선정
	1-2. 요구의 부응여부	• 요구분석의 평가항목으로 타당하나 간결한 용어 사용 고려	수정(‘요구분석’으로 명칭 변경)
사전준비	2-1. 홍보 및 안내	• 이미 교사들이 잘 알고 있는 부분이라 불필요함	삭제
	2-2. 주제 및 목표선정	• 필요성에 부합하는 주제 및 목표 선정과 관련한 내용 포함	이동 및 통합 (합목적성(사전준비+건전성) 영역으로 이동 및 학습공동체 활동목표와 통합)
학교조직분석	3-1. 조직문화	• ‘조직’이라는 용어가 주는 로 명칭 변경 고려	수정 (‘학교문화’로 명칭 변경)
	3-2. 지원체계	• 학교조직 분석의 평가항목으로 타당함	선정
건전성 분석	4-1. 자발성 여부	• 요구의 부응여부와 통합 고려(두 항목의 차이점 없음)	선정
	4-2. 가치와 비전 공유	• 필요한 항목이나 ‘건전성’ 용어 변경이 필요하다 생각됨	선정
	4-3. 학습공동체 활동목표	• ‘공동비전 및 목표’로 명칭 변경 고려 • 주제 및 목표선정과 통합 고려	통합 및 수정 (‘주제 및 목표선정’으로 항목 명칭 변경)

앞서 평가영역 분석에서 ‘사전준비’와 ‘건전성 분석’을 ‘합목적성’으로 통합하기로 결정된 바 있다. 이에 따라 전문가 의견을 반영하여 해당 영역의 평가준거를 이동, 삭제, 유지하였다. ‘홍보 및 안내’의 경우 이미 교사들이 잘 알고 있는 부분이라 불필요하다는 의견이 있었으며, ‘주제 및 목표 선정’과 ‘학습공동체 활동목표’는 필요성에 부합하는 주제 및 목표 선정과 관련한 내용이라는 의미에서 두 영역을 통합을 고려할 필요가 있다는 의견을 병합하여 합목적성 영역으로 분류하였다.

투입평가 단계의 평가준거는 8개에서 6개로 조정되었다<표 IV-13>.

<표 IV-13> 투입평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 영역	평가준거	전문가 의견	반영결과
운영 계획	5-1. 요구반영 여부	• 요구분석과 중복되는 내용이며, 불 필요한 준거라 생각됨	삭제
	5-2. 운영시간	• 운영계획의 평가요인으로 타당함	선정
	5-3. 교사연수	• 보다 포괄적인 용어 사용 고려	수정(‘운영내용’ 으로 명칭 변경)
인적 자원	6-1. 구성원의 구성	• 인적자원의 평가요인으로 타당함	선정
	6-2. 구성원의 역할 및 인식	• 인적자원의 평가요인으로 타당함	선정
지원 환경	7-1. 시간적 지원	• 지원환경의 평가요인으로 타당하나 항목을 학교차원, 교육청 차원의 지원 으로 분류 고려하여 지표를 세분화 할 필요가 있음	통합 및 수정 (‘학교의 지원’, ‘교육 청의 지원’ 으로 분류)
	7-2. 공간 및 환경지원		
	7-3. 재정적 지원		

우선 ‘요구 반영 여부’는 요구분석과 중복되는 면이 있으며, 투입단계에서 다시 확인하는 것은 불필요하다는 의견이 다수 제시되었다. ‘교사 연수’는 운영계획을 교사 연수에 한정하기보다는 ‘운영내용’으로 수정

하여 보다 포괄적인 내용을 평가할 필요가 있다는 의견이 많았다. 또한 지원환경을 시간, 공간, 재정적으로 구분하기보다는 학교와 교육청 차원으로 구분하여 평가할 필요가 있다는 의견이 다수 제시되어 ‘학교의 지원’과 ‘교육청의 지원’으로 수정하였다.

과정평가 단계의 평가준거는 8개에서 5개로 조정되었다<표 IV-14>.

<표 IV-14> 과정평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 영역	평가준거	전문가 의견	반영결과
활동 과정	8-1. 학생 학습에 중점	• 평가준거를 통합하여 보다 포괄적으로 분류할 필요 있으며, 그에 따라 지표를 세분화할 필요가 있음.	수정 (‘학생의 성장’ 으로 용어 변경)
	8-2. 수업사례 및 아이디어 공유	• 운영계획에 세웠던 내용과 연계한 준거 설정 필요	8-4와 통합, 및 수정 (‘교사의 성장’ 으로 용어 변경)
	8-3. 협력적 집단탐구	• 수업 이외 영역의 활동 주제에 대한 고려 필요	선정
	8-4. 반성적 대화 및 개선	• 학습공동체 구성원 내 실제 수업 개 방, 참관 및 적용 분위기 관련 내용 포함 고려	8-2와 통합, 및 수정 (‘교사의 성장’ 으로 용어 변경)
	8-5. 교실수업 적용	• 활동의 결과에 해당하는 부분임	10-3과 통합
활동 피드 백	9-1. 수평적 상호작용	• 활동피드백 항목으로 타당함	선정
	9-2. 운영전반	• 활동피드백 내용이 활동보다 운영에 초점이 맞추어진 것 같음	수정(‘활동과정 성찰’로 용어 변경)
	9-3. 만족도 조사 여부	• 학습공동체 내부의 성찰활동으로 충분	삭제

활동 과정 영역의 평가준거와 관련한 의견에서 교사학습공동체가 ‘학습’만이 아닌 교사와 학생의 성장을 돕는다는 대전제를 기본으로 하고 있기 때문에 8-1, 8-2, 8-3, 8-4를 통합하여 보다 포괄적인 의미의 준거로 변경할 필요가 있다는 의견이 다수 제시되었다. 또한 ‘교실 수업 적용’은

교사학습공동체 활동의 결과로 이어지는 내용이기 때문에 활동피드백 또는 효과성 영역의 항목 또는 지표로의 이동이 필요하다는 의견과, ‘만족도 조사 여부’의 경우 학습공동체 내부의 성찰 활동으로 충분하다는 의견이 있었다. 이를 반영하여 활동 과정 영역의 평가준거는 ‘협력적 집단탐구’, ‘교사의 성장’, ‘학생의 성장’의 세 가지 준거로 구성하였으며, 교실 수업 적용은 효과성 영역으로 이동하고 만족도 조사 여부는 삭제하였다.

산출평가 단계의 평가준거는 6개에서 5개로 조정되었다<표 IV-15>.

<표 IV-15> 산출평가의 평가준거에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 영역	평가준거	전문가 의견	반영결과
효과성	10-1. 인식변화	• 효과성 항목으로 타당함	선정
	10-2. 교사효능감 향상	• 효과성 항목으로 타당함 • 평가지표에 교사들 간의 상호협력에 대한 내용 포함 고려	선정
	10-3. 전문적 지식 향상	• 수업전문성 향상 외에 교사의 성장과 발전, 민주적 학교 운영 등의 포괄적 내용 포함 고려	수정 (‘실천적 지식 향상’으로 용어 변경)
	10-4. 학생들의 긍정적 변화	• 활동 과정의 항목으로 통합 or 추가 고려	이동 및 통합 (8-1. 항목에 통합)
지속가능성	11-1. 교육과정과 유기적 연결 가능성	• 교육과정과의 유기적 연결 가능성은 효과성과 관련되어 있음	10-3 과 통합
	11-2. 실행공동체로서의 학교문화조성 가능성	• 변화하는 교육환경을 잘 반영했는지, 달라진 교육의 패러다임에 적응할 수 있는 방안으로서의 교사학습공동체인지 체크하는 준거 추가 필요 • 학교 내 교사학습공동체가 학교 밖 교사학습공동체로 확대될 가능성을 고려한 항목 추가 필요	수정 및 추가 (‘실행공동체로서의 학교 문화’로 명칭 변경 / ‘교육공동체로서의 지역 문화 조성’ 준거 추가)

‘전문적 지식 향상’ 준거의 경우 수업전문성 향상 외에도 교사의 성장

과 발전, 민주적 학교 운영 등의 포괄적 내용을 포함할 필요가 있다는 다수 의견을 반영하여 ‘실천적 지식 향상’으로 변경하였다. ‘학생들의 긍정적 변화’는 산출 단계보다 과정 단계에서 점검하면서 교사학습공동체 활동 과정에 반영할 필요가 있다는 의견이 제시되어 과정 단계의 ‘학생의 성장’과 통합하였으며, ‘교육과정과의 유기적 연결 가능성’은 교사의 전문성과 관련된 내용으로 ‘전문적 지식 향상’과 통합하는 것이 바람직하다는 의견을 바탕으로 통합하였다. ‘학교 문화 개선’영역과 관련하여 변화하는 교육환경을 잘 반영했는지, 달라진 교육의 패러다임에 적응할 수 있는 방안으로서의 교사학습공동체인지 점검하는 준거가 추가로 필요하다는 몇몇 유사한 의견에 따라 ‘실행공동체로서의 학교 문화조성 가능성’을 ‘실행공동체로서의 학교 문화’와 ‘교육공동체로서의 지역 문화 조성’의 2개 준거로 구분하였다.

(3) 교사학습공동체 ‘평가지표’에 대한 1차 델파이조사 분석

평가지표에 대한 1차 조사의 응답 분석 결과는 다음과 같다. 통계 결과가 양호하더라도 평가 영역 및 평가준거와 관련하여 불필요하다는 의견이 다수일 경우 삭제하였으며, 중복되는 내용을 검토하여 통합 및 수정하였다.

상황평가 단계의 평가지표 분석 결과 5번 지표는 내용 타당도, 합의도, 수렴도 모두 기준치에 미치지 못하였으며, 3, 6, 7, 8, 16번 지표는 합의도($CSS \geq 0.75$), 수렴도($CVG \leq 0.50$)가 기준치에 미치지 못하였다. 내용타당도의 경우 Lawshe(1975)의 기준에 근거하여 응답자 30명 기준 최소값인 0.33을 초과하였으나 상대적으로 다소 낮은 값을 보였으며, 표준편차가 .9 이상으로 나타나 수정될 필요가 있었다<표 IV-16>¹⁾.

1) 본 절의 평가지표에 대한 델파이 조사 응답 분석표에서 각 평가지표의 표준편차가 .9 이상으로 높거나, 내용타당도($CVR \geq 0.33$, $N=30$), 합의도($CSS \geq 0.75$), 수렴도($CVG \leq 0.50$)의 통계값이 기준에 미치지 못한 경우 음영처리 하였음.

<표 IV-16> 상황평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG
1-1. 필요성 인식	1. 학교 교육력 강화를 위해 필요하다.	4.66	.60	5.00	.88	.80	.50
	2. 교사의 역량강화를 위해 필요하다.	4.75	.62	5.00	.81	1.00	.00
	3. 학생의 역량강화를 위해 필요하다.	4.16	.92	4.00	.44	.50	1.00
1-2. 요구의 부응 여부	4. 교사의 요구에 부응하여 구성되었다.	4.56	.80	5.00	.75	.80	.50
	5. 리더교사의 요구에 부응하여 구성되었다.	3.97	1.12	4.00	.31	.50	1.00
	6. 학교관리자 및 기관의 요구에 부응하여 구성되었다.	3.81	1.20	4.00	.38	.50	1.00
2-1. 홍보 및 안내	7. 교사학습공동체와 관련한 전반적인 내용은 사 전에 충분히 안내된다.	4.28	.92	5.00	.50	.65	.88
	8. 학습공동체 우수 사례에 대한 공유의 시간이 운영된다.	4.09	.96	4.00	.44	.50	1.00
2-2. 주제 및 목표 선정	9. 교사학습공동체 활동의 주제 및 목표가 명확하 게 설정되었다.	4.69	.59	5.00	.88	.85	.38
	10. 교사들의 협의를 통해 학습공동체 활동 주제 가 선정되었다.	4.41	.91	5.00	.69	.80	.50
	11. 교사학습공동체 활동의 목표는 실현가능하다.	4.38	.79	5.00	.63	.80	.50
3-1. 조직 문화	12. 우리학교는 전문적 탐구를 고무하는 분위기다	4.59	.71	5.00	.88	.80	.50
	13. 학교의 의사결정 시 교사의 의견이 적극 반영된다.	4.44	.72	5.00	.75	.80	.50
	14. 교직원 간 상호 신뢰롭고 존중하는 분위기다.	4.50	.76	5.00	.81	.80	.50
3-2. 지원 체계	15. 우리학교는 교사학습공동체를 위한 준비 및 지원체계를 적절히 갖추고 있다.	4.72	.58	5.00	.88	1.00	.00
	16. 의사소통을 용이하게 해 주는 민주적 의사공 유 시스템이 마련되어 있다.	4.19	.93	5.00	.44	.56	1.00
	17. 동료 교사들과의 협력적 전문성 계발 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.	4.56	.72	5.00	.75	.80	.50
	18. 전문성 계발을 위한 충분한 재정적 지원이 이 루어진다.	4.63	.71	5.00	.75	.85	.38
4-1. 자발성 여부	19. 자율적으로 교사학습공동체가 조직되고 운영된다.	4.63	.61	5.00	.88	.80	.50
	20. 개인적인 교육적 신념으로 교사학습공동체 활 동에 참여하였다.	4.50	.76	5.00	.69	.80	.50
4-2. 가치와 비전 공유	21. 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전 을 공유한다.	4.63	.61	5.00	.88	.80	.50
	22. 동료 교사들과의 협력적 학습과 실천은 가치 있는 교육활동이다.	4.91	.30	5.00	1.00	1.00	.00
4-3. 학습 공동체 활동목표	23. 학생들의 성장과 학습증진을 목표로 한다.	4.78	.61	5.00	.94	1.00	.00
	24. 동료 교사와 협력적 학습을 통한 전문성계발 을 목표로 한다.	4.91	.30	5.00	1.00	1.00	.00

전문가 패널들의 의견을 분석해보면 이러한 평가지표들은 문구의 모호함, 중복되거나 불필요한 내용, 교사학습공동체가 지향하는 범주로 보기 어렵다는 이유로 삭제와 수정 및 통합이 요구되었다. 이유는 같은 상황평가 영역 내에 유사한 지표가 존재하며, 리더 교사의 요구나 학교관리자 및 기관의 요구에 초점을 맞추다 보면 교사학습공동체의 자발성과 타당성을 저해할 수 있다고 보았기 때문이다<표 IV-17>. 이러한 수정, 이동, 통합, 삭제의 과정을 통해 상황평가 단계의 평가지표는 24개에서 15개로 조정되었다.

<표 IV-17> 상황평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가의견	반영결과
1-1. 필요성 인식	1. 학교 교육력 강화를 위해 필요하다.	• 교육력에 한정할 필요는 없다고 생각함	수정
	2. 교사의 역량강화를 위해 필요하다.	• 명확한 필요성 제시 필요, 역량강화 뿐만 아니라 교사의 행복한 학교생활을 위해서도 필요하다 생각함	수정 및 추가
	3. 학생의 역량강화를 위해 필요하다.	• 역량이라는 단어의 모호함	삭제
1-2. 요구의 부응 여부	4. 교사의 요구에 부응하여 구성되었다.	• 25번 지표와 겹침	통합 및 수정
	5. 리더교사의 요구에 부응하여 구성되었다.	• 학습공동체 구성과 관련하여 바람직하지 않음	삭제
	6. 학교관리자 및 기관의 요구에 부응하여 구성되었다.		
2-1. 홍보 및 안내	7. 교사학습공동체와 관련한 전반적인 내용은 사전에 충분히 안내된다.	• 불필요한 지표라 여겨짐	삭제
	8. 학습공동체 우수 사례에 대한 공유의 시간이 운영된다.	• 불필요한 지표라 여겨짐	삭제
2-2. 주제 및 목표 선정	9. 교사학습공동체 활동의 주제 및 목표가 명확하게 설정되었다.	• 10번과 중복	수정
	10. 교사들의 협의를 통해 학습공동체 활동 주제가 선정되었다.	• 9번과 통합 고려	9번과 통합
	11. 교사학습공동체 활동의 목표는 실현가능하다.	• 9번, 25번 지표와 중복	9번과 통합
3-1. 조직 문화	12. 우리학교는 전문적 탐구를 고무하는 분위기다	• 타당함	선정
	13. 학교의 의사결정 시 교사의 의견이 적극 반영된다.	• 16번과 중복되는 내용	이동 및 수정
	14. 교직원 간 상호 신뢰롭고 존중하는 분위기다.	• 타당함	선정

3-2. 지원 체계	15. 우리학교는 교사학습공동체를 위한 준비 및 지원체계를 적절히 갖추고 있다.	• 16, 17, 18의 통합적 내용 이므로 삭제 고려	삭제
	16. 의사소통을 용이하게 해 주는 민주적 의사공유 시스템이 마련되어 있다.	• 불필요-교사학습공동체와만 관련한 지원체계는 아님	삭제
	17. 동료 교사들과의 협력적 전문성 계발 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.	• 타당함	선정
	18. 전문성 계발을 위한 충분한 재정적 지원이 이루어진다.	• 42,43번 지표와 겹침	수정
4-1. 자발성 여부	19. 자율적으로 교사학습공동체가 조직되고 운영된다.	• 지표 내용의 통합 고려	통합
	20. 개인적인 교육적 신념으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.		
4-2. 가치와 비전 공유	21. 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.	• 타당함	선정
	22. 동료 교사들과의 협력적 학습과 실천은 가치 있는 교육활동이다.	• 타당함	선정
4-3. 학습 공동체 활동목표	23. 학생들의 성장과 학습증진을 목표로 한다.	• 타당함	선정
	24. 동료 교사와 협력적 학습을 통한 전문성계발을 목표로 한다.	• 타당함	선정

투입평가 단계의 평가지표 분석 결과 26번 지표는 내용 타당도, 합의도, 수렴도 모두 기준치에 미치지 못하였으며, 27번 지표는 합의도, 수렴도가 기준치에 미치지 못하였고, 내용 타당도의 경우 응답자 30명 기준 최솟값인 0.33을 초과하였으나 상대적으로 다소 낮은 값을 보였다<표 IV-18>.

전문가 패널들의 의견을 살펴보면 26, 27번 지표의 내용이 ‘구성원들이 자발적으로 만들어가는 교육 활동’이라는 교사학습공동체의 기본 속성에 부합하지 않는다는 의견이 있었다. 운영 시간 준거의 28번 지표는 구체적으로 구분하여 구성할 필요가 있다는 의견이 제시되었으며, 평가준거 분석을 통해 ‘운영내용’으로 변경된 5-3. 교사 연수 준거 내의 평가지표 중 31번은 교육청의 지원으로의 이동이 적절하다는 의견이 제시되었다. 그 외 운영내용에 해당하는 평가지표는 문헌연구와 전문가 의견을 바탕으로 재구성하였다. 시간적 환경적 재정적 지원은 평가준거 분석 단계에서 ‘학교의 지원’과 ‘교육청의 지원’의 두 가지 준거로 구성하기로 결정된 바 있

다. 이에 7-1에서 7-3에 해당하는 지표는 문헌연구와 전문가 의견을 바탕으로 통합, 유지, 수정, 추가 등의 과정을 통해 7개의 지표로 구성되었다 <표 IV-19>. 이러한 과정을 통해 투입평가 단계의 평가지표는 19개에서 18개로 조정되었다.

<표 IV-18> 투입평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG
5-1. 요구 반영 여부	25. 교사학습공동체 운영계획은 교사들의 요구에 부합되고 실현가능하다.	4.34	.87	5.00	.63	.80	.50
	26. 교사학습공동체 운영계획은 학교관리자 또는 기관의 요구에 부합된다.	3.94	1.19	4.00	.25	.50	1.00
	27. 주제와 목표에 맞게 실제 활동내용이 구성되었다.	4.09	.93	4.00	.38	.50	1.00
5-2. 운영시간	28. 지속적이고 정기적인 모임의 시간과 주기를 정한다.	4.66	.60	5.00	.88	.80	.50
	29. 학습공동체 활동시간의 양은 적절하다.	4.69	.54	5.00	.94	.80	.50
5-3. 교사 연수	30. 교사 대상 사전 연수를 실시하였다.	4.47	.84	5.00	.69	.80	.50
	31. 학교 관리자를 대상으로 혁신적 마인드 형성을 위한 연수를 실시하였다.	4.22	.97	4.50	.56	.78	.50
	32. 전문가를 초빙하여 피드백을 받을 수 있다.	4.25	.84	4.00	.63	.75	.50
6-1. 구성원 의 구성	33. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.	4.75	.51	5.00	.94	1.00	.00
	34. 학습공동체 구성원의 구성(리더, 멘토, 멘티)은 적절하다.	4.34	.83	5.00	.56	.80	.50
6-2. 구성원 의 역할 및 인식	35. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	4.78	.42	5.00	1.00	1.00	.00
	36. 학습공동체 활동을 주도하고 참여를 독려하는 리더교사가 있다.	4.44	.72	5.00	.75	.80	.50
	37. 리더교사 및 각 구성원들의 역할분담이 명료하다.	4.38	.75	5.00	.69	.80	.50
7-1. 시간적 지원	38. 학습공동체 활동을 위한 지정된 시간이 마련되어 있다.	4.53	.88	5.00	.81	.80	.50
	39. 학교에 교무행정 실무자가 배치되어 있다.	4.28	1.02	5.00	.63	.80	.50
7-2. 공간 및 환경 지원	40. 정기적으로 모임 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 있다.	4.81	.40	5.00	1.00	1.00	.00
	41. 학습공동체 활동을 위한 시설 및 기자재가 확보되어 있다.	4.34	.75	4.50	.69	.78	.50
7-3. 재정적 지원	42. 필요한 경비나 연수비 등 예산이 충분히 지급된다.	4.78	.49	5.00	.94	1.00	.00
	43. 예산 운영의 자율성이 보장되어 있다.	4.72	.52	5.00	.94	.85	.38

〈표 IV-19〉 투입평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가의견	반영결과
5-1. 요구 반영 여부	25. 교사학습공동체 운영계획은 교사들의 요구에 부합되고 실현가능하다.	• 요구 부합은 4번 지표와, 실현 가능은 11번 지표와 겹침	이동 및 통합
	26. 교사학습공동체 운영계획은 학교관리자 또는 기관의 요구에 부합된다.	• 5, 6번 지표와 함께 교사학습공동체 지표로 바람직하지 않음	삭제
	27. 주제와 목표에 맞게 실제 활동내용이 구성되었다.	• 지표의 내용이 실제 활동을 다 구성해놓은 것으로 보여 저 부적절함	삭제
5-2. 운영 시간	28. 지속적이고 정기적인 모임의 시간과 주기를 정한다.	• 지표의 내용이 광범위 함	2개 준거로 분리
	29. 학습공동체 활동시간의 양은 적절하다.	• 타당함	선정
5-3. 교사 연수	30. 교사 대상 사전 연수를 실시하였다.	• 유사항목 존재 검토	수정
	31. 학교 관리자를 대상으로 혁신적 마인드 형성을 위한 연수를 실시하였다.	• 혁신적 마인드라는 표현이 모호하며, 교사연수 준거의 지표로 타당하지 않음	이동 및 수정
	32. 전문가를 초빙하여 피드백을 받을 수 있다.	• 유사항목 존재 검토	수정
6-1. 구성원 의 구성	33. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.	• 타당함	선정
	34. 학습공동체 구성원의 구성(리더, 멘토, 멘티)은 적절하다.	• 구성원 모두 리더의 자세로 임해야 진정한 학습공동체가 정착 된다고 생각함	수정
6-2. 구성원 의 역할 및 인식	35. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	• 타당함	선정
	36. 학습공동체 활동을 주도하고 참여를 독려하는 리더교사가 있다.	• 상하관계, 위계관계의 조직에 알맞은 느낌을 줌	수정
	37. 리더교사 및 각 구성원들의 역할분담이 명료하다.	• 리더와 구성원을 구분하는 것이 학습공동체의 본질과 달라 보임	수정
7-1. 시간적 지원	38. 학습공동체 활동을 위한 지정된 시간이 마련되어 있다.	• 타당함	선정
	39. 학교에 교무행정 실무자가 배치되어 있다.	• 행정업무 축소를 위한 노력을 포함한 지표로 구성하되, 관련 지표 세분화하여 추가 고려	선정 및 지표 추가
7-2. 공간 및 환경 지원	40. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 있다.	• 41번과 유사함	통합
	41. 학습공동체 활동을 위한 시설 및 기자재가 확보되어 있다.	• 40번과 유사함	
7-3. 재정적 지원	42. 필요한 경비나 연수비 등 예산이 충분히 지급된다.	• 타당함	선정
	43. 예산 운영의 자율성이 보장되어 있다.	• 타당함	선정

과정평가 단계의 평가지표 분석 결과 51, 62, 63번 지표는 내용 타당도, 합의도, 수렴도 모두 기준치에 미치지 못하였으며, 60번과 61번 지표는 합의도, 수렴도가 기준치에 미치지 못하였고, 내용 타당도의 경우 응답자 30명 기준 최솟값인 0.33을 초과하였으나 각각 .44, .38로 낮은 값을 보였다 <표 IV-20>.

<표 IV-20> 과정평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG
8-1. 학생 학습에 중점	44. 교사학습공동체의 본질을 학생의 학습에 두고 진행한다.	4.41	.98	5.00	.56	.80	.50
8-2. 수업사 례 및 아이디 어 공유	45. 수업사례를 공유하고 발전적 피드백을 교환한다.	4.78	.42	5.00	1.00	1.00	.00
	46. 수업 시 활용할 아이디어를 공유한다.	4.47	.72	5.00	.75	.80	.50
	47. 수업 참관을 통한 멘토링이 이루어진다.	4.47	.76	5.00	.69	.80	.50
8-3. 협력적 집단탐구	48. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.	4.84	.45	5.00	.94	1.00	.00
	49. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.	4.75	.62	5.00	.94	1.00	.00
8-4. 반성적 대화 및 개선	50. 주제에 대한 관심 및 학습의 깊이가 점점 깊어진다.	4.38	.75	5.00	.69	.80	.50
	51. 교사학습공동체 활동 전반을 체계적으로 기록/관리한다.	4.00	1.19	4.50	.31	.56	1.00
	52. 성공·실패 경험 공유를 통해 함께 성장한다.	4.47	.72	5.00	.75	.80	.50
8-5. 교실수 업 적용	53. 수업개선을 위한 다양한 활동이 이루어졌다.	4.41	.76	5.00	.69	.80	.50
	54. 학습공동체 활동을 참고로 하여 실제 수업에 응용하였다.	4.47	.84	5.00	.69	.80	.50
9-1. 수평적 상호작용	55. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.	4.78	.42	5.00	1.00	1.00	.00
	56. 구성원 모두 리더십을 갖고 적극적으로 임한다.	4.47	.72	5.00	.75	.80	.50
	57. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.	4.78	.42	5.00	1.00	1.00	.00
9-2. 운영 전반	58. 동료교사 간 학습을 매개로 한 다양한 사회적 네트워크가 형성되었다.	4.53	.76	5.00	.81	.80	.50
	59. 우수사례 확산을 위한 성공사례를 공유한다.	4.31	.78	4.50	.63	.78	.50
	60. 전문가의 컨설팅이 제공된다.	4.22	.94	5.00	.44	.60	1.00

9-3. 만족도 조사 여부	61. 교사를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	4.13	.94	4.00	.38	.50	1.00
	62. 학생을 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	3.91	1.42	5.00	.25	.60	1.00
	63. 학교 관리자를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	3.88	1.31	4.50	.19	.56	1.00

주요 의견을 구체적으로 살펴보면, 우선 평가준거 분석에서 활동 과정 영역의 평가준거를 ‘협력적 집단탐구’, ‘교사의 성장’, ‘학생의 성장’의 세 가지로 구성한바, 선행연구와 전문가 의견을 참고하여 44번에서 54번 지표를 설정한 준거에 적합하도록 수정 및 재구성하였다. 44번 지표의 경우 교사학습공동체의 본질을 학생의 학습 한 가지로 국한한 것 같아 불편해하는 의견이 많았다. 이에 학생의 성장을 위한 활동 내용을 평가할 수 있는 지표로 분리하여 수정하였으며, 공동체 활동 내용에 충실하지 못한 지표는 삭제, 수정 및 이동하였다. 또한 만족도 조사 여부는 과정 단계에서 불필요하다는 다수의 의견에 따라 모두 삭제하였으며, 준거 분석에서 2개로 구성된 ‘수평적 상호작용’과 ‘활동과정 성찰’ 준거에 대한 평가에 적합한 지표로 삭제, 수정 및 이동하여 지표를 구성하였다<표 IV-21>. 이러한 과정을 통해 과정평가 단계의 평가지표는 20개에서 12개로 조정되었다.

<표 IV-21> 과정평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가의견	반영결과
8-1. 학생 학습에 중점	44. 교사학습공동체의 본질을 학생의 학습에 두고 진행한다.	• 교사학습공동체의 본질을 학생 학습 한가지로 국한한 것 같은 느낌	학생의 성장 관련 구체적 내용의 지표로 분리
8-2. 수업사 례 및 아이디 어 공유	45. 수업사례를 공유하고 발전적 피드백을 교환한다.	• 구체적 지표로 수정 필요	수정
	46. 수업 시 활용할 아이디어를 공유한다.	• 구체적 지표로 수정 필요	수정
	47. 수업 참관을 통한 멘토링이 이루어진다.	• 참여주체가 수평적 관계가 되도록 수정 및 유사 지표와 통합 필요	통합 및 수정

8-3. 협력적 집단탐구	48. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.	• 타당함	선정
	49. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.	• 타당함	선정
8-4. 반성적 대화 및 개선	50. 주제에 대한 관심 및 학습의 깊이가 점점 깊어진다.	• 구체적 지표로 수정 필요	10-3으로 이동 및 수정
	51. 교사학습공동체 활동 전반을 체계적으로 기록/관리한다.	• 불필요 - 부수적인 일을 최소화하여 수업연구시간 확보 가능	삭제
	52. 성공·실패 경험 공유를 통해 함께 성장한다.	• 결과와 관련한 내용, 유사 지표 확인 필요	이동 및 통합
8-5. 교실수 업 적용	53. 수업개선을 위한 다양한 활동이 이루어졌다.	• 유사 지표 확인 필요	이동 및 통합
	54. 학습공동체 활동을 참고로 하여 실제 수업에 응용하였다.	• 53번과 통합 고려	통합
9-1. 수평적 상호작용	55. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.	• 타당함	선정
	56. 구성원 모두 리더십을 갖고 적극적으로 임한다.	• 리더십보다는 보다 구체적인 용어 사용 고려	수정
9-2. 운영전 반	57. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.	• 타당함	선정
	58. 동료교사 간 학습을 매개로 한 다양한 사회적 네트워크가 형성되었다.	• 사회적 네트워크의 개념이 모호함	수정
	59. 우수사례 확산을 위한 성공사례를 공유한다.	• 운영내용에 적합함	이동
	60. 전문가의 컨설팅이 제공된다.	• 학교실정을 모르는 학문, 이론전문가라면 컨설팅의 실질적 효과는 없는 편임	삭제
9-3. 만족도 조사 여부	61. 교사를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	• 공동체 내부의 성찰활동으로 충분함	삭제
	62. 학생을 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	• 부적절	삭제
	63. 학교 관리자를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.	• 부적절	삭제

산출평가 단계의 평가지표 분석 결과 78번 지표는 합의도, 수렴도가 기준치에 미치지 못하였고, 내용 타당도의 경우 응답자 30명 기준 최솟값인 0.33을 초과하였으나 상대적으로 낮은 값을 보였다<표 IV-22>.

〈표 IV-22〉 산출평가의 평가지표에 대한 1차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG
10-1. 인식 변화	64. 교사학습공동체에 대한 이해가 높아졌다.	4.56	.84	5.00	.81	.80	.50
	65. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.	4.78	.55	5.00	.88	1.00	.00
10-2. 교사효 능감 향상	66. 본인의 교육방식을 성찰하게 되었다.	4.69	.64	5.00	.81	1.00	.00
	67. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.	4.84	.45	5.00	.94	1.00	.00
	68. 학생과의 관계회복에 도움이 되었다.	4.41	.71	5.00	.75	.80	.50
10-3. 전문적 지식 향상	69. 교과교육학적 지식의 발달에 도움이 되었다.	4.50	.80	5.00	.75	.80	.50
	70. 실천적 지식의 발달에 도움이 되었다.	4.56	.72	5.00	.75	.80	.50
	71. 수업개선에 도움이 되었다.	4.63	.66	5.00	.81	.80	.50
	72. 수업전문성 향상에 도움이 되었다.	4.63	.71	5.00	.75	.85	.38
10-4. 학생들의 긍정적 변화	73. 학생들의 수업참여도가 높아졌다.	4.53	.84	5.00	.69	.80	.50
	74. 학생들의 학습이 증진되었다.	4.34	.90	5.00	.56	.80	.50
11-1. 교육과 정과 유기적 연결 가능성	75. 학습공동체 활동 과정에서 제작한 자료 및 교재를 수업에 활용한다.	4.53	.84	5.00	.69	.80	.50
	76. 교육과정 재구성의 기초가 되었다.	4.66	.75	5.00	.81	1.00	.00
	77. 교사학습공동체 활동 결과가 수업 개선을 위한 다양한 활동에 직접적인 도움이 되었다.	4.63	.87	5.00	.81	1.00	.00
11-2. 실행 공동체 로서의 학교문 화조성	78. 학교 교육 개선을 위한 의견 제시가 언제든지 가능하다.	4.25	1.02	5.00	.44	.60	1.00
	79. 공동실천을 통해 만들어가는 교육과정 구현이 가능하다.	4.75	.51	5.00	.94	1.00	.00
	80. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.	4.84	.37	5.00	1.00	1.00	.00

앞서 산출평가 단계의 평가준거는 6개에서 5개로 조정되었다. ‘교육과정과의 유기적 연결 가능성’은 교사의 전문성과 관련된 내용으로 ‘전문적 지식 향상’과 통합하였으며, 변화하는 교육환경을 잘 반영했는지, 달라진 교육의 패러다임에 적응할 수 있는 방안으로서의 교사학습공동체인지 점검하는 준거가 추가로 필요하다는 의견에 따라 ‘실행공동체로서의 학교 문화조성 가능성’을 ‘실행공동체로서의 학교 문화’와 ‘교육공동체로서의 지역 문화 조성’의 2개 준거로 구분하였다(표 IV-23). 이러한 준거를

기준으로 하여 전문가 참여단의 의견과 선행연구를 바탕으로 수정, 추가 및 보완하여 각 평가준거를 평가하기에 적합한 평가지표를 재구성하였다.

〈표 IV-23〉 산출평가의 평가지표에 대한 1차 델파이 조사 주요의견 분석

평가준거	평가지표	전문가의견	반영결과
10-1. 인식 변화	64. 교사학습공동체에 대한 이해가 높아졌다.	• 만족도에 대한 구체적이고 세분화 된 내용의 지표 구성 필요	수정 및 추가
	65. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.	• 타당함	선정
10-2. 교사 효능감 향상	66. 본인의 교육방식을 성찰하게 되었다.	• 타당함	선정
	67. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.	• 타당함	선정
	68. 학생과의 관계회복에 도움이 되었다.	• 관계회복이라는 표현이 추상적임	수정
10-3. 전문적 지식 향상	69. 교과교육학적 지식의 발달에 도움이 되었다.	• 새로운 교육패러다임에 대처할 수 있는 활동인지 확인할 수 있는 지표 고려하여 구체적인 지표로 구성 필요	통합 및 수정
	70. 실천적 지식의 발달에 도움이 되었다.		
	71. 수업개선에 도움이 되었다.	• 유사 지표 확인 후 재구성 필요	통합 및 수정
	72. 수업전문성 향상에 도움이 되었다.		
10-4. 학생들의 긍정적 변화	73. 학생들의 수업참여도가 높아졌다.	• 학습역량, 학습지도 등 구체적으로 표현	10-2의 지표와 통합 및 수정
	74. 학생들의 학습이 증진되었다.		
11-1. 교육과정과 유기적 연결 가능성	75. 학습공동체 활동 과정에서 제작한 자료 및 교재를 수업에 활용한다.	• 수업개선에 해당하는 지표와 통합 필요	10-3의 지표와 통합 및 수정
	76. 교육과정 재구성의 기초가 되었다.	• 구체적 제시 필요	
	77. 교사학습공동체 활동 결과가 수업 개선을 위한 다양한 활동에 직접적인 도움이 되었다.	• 추상적 문구보다는 간단하면서도 실제 사용하는 언어로 구성 필요	
11-2. 실행공동체로서의 학교문화조성	78. 학교 교육 개선을 위한 의견 제시가 언제든지 가능하다.	• 학교문화 관련 구체적 내용으로 수정 필요	수정
	79. 공동실천을 통해 만들어가는 교육과정 구현이 가능하다.	• 내용은 타당하나 문구가 추상적이라 피상적 응답을 할 가능성이 있어 보임	수정
	80. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.	• 타당함 • 학교 내 교사학습공동체가 학교 밖 교사학습공동체로 확대될 가능성을 고려한 항목 추가 필요	선정 및 확대 가능성 고려한 지표 추가

(4) 2차 델파이 조사를 위한 평가준거 및 지표 구성

1차 델파이 조사의 평가 결과를 바탕으로 CIPP 평가모형의 단계별 평가 영역과 평가준거 및 평가지표로 적절하지 못하다고 판단되는 문항들을 삭제, 수정, 보완하여 2차 델파이 조사를 위한 평가도구를 재구성하였다. CIPP 평가 단계에 따라 2차 델파이를 위한 질문지는 10개의 평가영역, 23개의 평가준거, 60개의 지표로 구성되었으며, 평가 지표 구성은 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 2차 델파이 조사를 위한 평가영역, 준거, 지표 구성

구분	평가 영역	평가준거	평가지표
상 황	1. 요구의 진단	1-1. 필요성 인식	1. 수업혁신을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다. 2. 교사학습공동체는 교사의 행복한 학교생활을 위해 필요하다. 3. 교사학습공동체는 민주적 학교문화 조성을 위해 필요하다.
		1-2. 요구분석	4. 교사의 요구에 따라 교사학습공동체가 구성되었다.
	2. 학교조 직 분석	2-1. 학교문화	5. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다 6. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다. 7. 동료교사 간 교육활동 외적 상호작용이 활발하다.
			8. 일과 내에 교사학습공동체 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.
			9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.
		2-2. 지원체계	10. 자율적으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.
			11. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.
			12. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.
	3. 합목적 성	3-1. 자발성	13. 교사 간 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표가 선정된다.
		3-2. 가치와 비전 공유	14. 교사학습공동체 활동은 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.
		3-3. 주제 및 목표	15. 교사학습공동체 활동은 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성계발을 지향한다.

투입	4. 운영계획	4-1. 운영시간	16. 정기적으로 모임이 이루어진다.
			17. 모임시간과 주기를 구성원과 협의하여 정한다.
			18. 교사학습공동체 활동에 적절한 시간을 확보하였다.
		4-2. 운영내용	19. 운영계획에 따라 함께 참여하여 만들어가는 활동이다.
			20. 활동 내용에 대한 성찰의 시간을 갖는다.
			21. 우수사례에 대한 전문가 연수와 컨설팅이 이루어진다.
	5. 인적자원	5-1. 구성원의 구성	22. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.
			23. 공통된 비전과 철학을 가진 구성원으로 구성되었다.
		5-2. 구성원의 역할 및 인식	24. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.
			25. 학습공동체 활동 참여를 서로 독려한다.
	6. 운영지원	6-1. 학교의 지원	26. 구성원들을 통해 내가 발전할 수 있다고 느낀다.
			27. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 형식적이고 반복적인 업무를 간소화하였다.
			28. 정기적으로 모임 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 제공된다.
		6-2. 교육청의 지원	29. 예산 운영 등 교사학습공동체의 재량권을 부여한다.
			30. 교사학습공동체 활동에 필요한 경비가 충분히 지급된다.
			31. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.
			32. 학교 관리자를 대상으로 분산작업형 리더십 연수를 제공한다.
			33. 불필요한 행정업무를 제거하기 위한 노력을 기울인다.
과정	7. 활동의 지향점	7-1. 협력적 집단탐구	34. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.
			35. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.
			36. 수업 사례와 아이디어를 공유한다
		7-2. 교사의 성장	37. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.
			38. 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.
		7-5. 학생의 성장	39. 학생의 학습력 신장 및 성장이 이루어진다.
			40. 학생의 인성지도를 위해 함께 노력한다.
	8. 활동 피드백	8-1. 수평적 상호작용	41. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.
			42. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.
		8-2. 활동과정 성찰	43. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.
			44. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.

			45. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.
산 출	9. 만족도	9-1. 인식변화	46. 수업방법을 제고하는 기회가 되었다.
			47. 교육철학을 제고하는 기회가 되었다.
			48. 행복한 학교생활에 도움이 되었다.
			49. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.
		9-3. 교사효능감 향상	50. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 성찰하게 되었다.
			51. 교사학습공동체 활동을 통해 학생지도에 대한 자신감이 높아졌다.
			52. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.
		9-3. 실천적 지식 향상	53. 교사학습공동체 활동 내용을 수업 개선을 위해 활용하였다.
			54. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성이 향상되었다.
			55. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.
			56. 변화하는 교육환경을 대비하는데 도움이 되었다.
	10. 학교문화 개선	10-1. 실행공동체로서의 학교문화 조성	57. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.
			58. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.
		10-2. 교육공동체로서의 지역문화 조성	59. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.
			60. 교사, 학생, 마을이 함께하는 배움공동체의 기반이 될 수 있다.

나. 2차 델파이 조사 분석 결과

2차 델파이 설문은 CIPP 평가모형의 평가 단계별로 평가영역 및 영역별 평가준거의 확정과 평가지표에 대한 의견 수렴을 목표로 실시되었다. 1차 조사 결과를 반영한 평가도구 구성에 대해 간략하게 설명 후, CIPP 단계별로 평가영역과 평가준거, 평가지표의 타당성 체크를 위한 5점 리커트 척도를 사용하였으며, 각 단계의 구조화 된 설문 하단에 의견란을 배치하여 전

문가의 의견을 자유롭게 기술할 수 있도록 하였다([부록] 2. 참조). 2차 델파이 조사 분석 결과 전체적으로 평가영역은 10개에서 9개로, 평가준거는 23개에서 17개로, 평가지표는 60개에서 51개로 조정되었다. 구체적인 분석 결과는 다음과 같다.

(1) 교사학습공동체 ‘평가영역’에 대한 2차 델파이 조사 분석

2차 델파이 조사 분석 결과 평가영역은 10개에서 9개로 조정되었다. 구체적으로 살펴보면 평가영역에 대한 2차 델파이 전문가 패널들의 평정 평균은 최고 4.91, 최저 4.25, 표준편차는 최고 .80, 최저 .30이었으며, 중앙값은 모두 5 점으로 양호하였다. 내용 타당도(CVR) 값은 최고 1.00 최저 0.69로 Lawshe(1975)의 기준에 근거한 응답자 30명 기준 최소값인 0.33보다 큰 값으로 유의하였다. 합의도(CSS $\geq$ 0.75), 수렴도(CVG $\leq$ 0.50) 값도 각각 0.75 이상과 0.5 이하 값으로 전문가 패널들의 견해의 차이가 크지 않으며, 일치하는 정도가 높아 통계적으로는 전체 수렴 가능한 것으로 나타났다<표 IV-25>.

<표 IV-25> 평가영역에 대한 2차 델파이조사 응답 분석(N=32명)

구분	평가영역 (1차 수정 모형)	M	SD	Md	내용타당도 (CVR)	합의도 (CSS)	수렴도 (CVG)
상황	요구의 진단	4.84	.37	5.00	1.00	1.00	0.00
	학교조직 분석	4.81	.40	5.00	1.00	1.00	0.00
	합목적성	4.91	.30	5.00	1.00	1.00	0.00
투입	운영계획	4.88	.42	5.00	0.94	1.00	0.00
	인적자원	4.25	.80	4.00	0.69	0.75	0.50
	운영지원	4.84	.37	5.00	1.00	1.00	0.00
과정	활동의 지향점	4.78	.50	5.00	0.94	1.00	0.00
	활동 피드백	4.84	.37	5.00	1.00	1.00	0.00
산출	만족도	4.91	.30	5.00	1.00	1.00	0.00
	학교문화 개선	4.78	.61	5.00	0.94	1.00	0.00

그러나 교사학습공동체의 인적 자원이 교사인 것은 자명한 사실이므로

이를 별도 영역으로 지정하는 것보다 운영계획에 포함되는 내용으로 통합 하여도 무방하다는 전문가들의 의견이 다수 제시되었다. 이에 투입평가 단계는 ‘운영 계획’ 과 ‘운영 지원’ 의 두 영역으로 분류하였으며, 이에 따른 평가준거와 평가지표의 조정이 필요하다. 또한 ‘활동의 지향점’ 과 ‘만족도’ 영역은 각 평가단계가 살펴보고자 하는 내용을 포괄할 수 있는 용어로의 변경을 다수 요청하였다. 이를 바탕으로 하여 활동의 지향점은 ‘활동 내용’ 으로, 만족도는 ‘성장 및 변화’ 로 수정하였다<표 IV-26>

<표 IV-26> 평가영역에 대한 2차 델파이조사의 주요의견 분석(N=32)

구분	평가영역	전문가 의견	반영결과
상황	요구의 진단	• 타당함	선정
	학교조직 분석	• 타당함	선정
	합목적성	• 타당함	선정
투입	운영계획	• 전학공의 인적자원은 교사이므로 ‘인적자원의 구성’ 은 별도 영역으로 지정하는 것보다 운영계획에 포함되는 내용으로 통합 하여도 무방하다 생각됨	‘운영계획’ 과 ‘운영지원’ 의 두 영역으로 분류
	인적자원		
	운영지원		
과정	활동의 지향점	• ‘활동의 지향점’ 은 ‘목표’ 와 유사한 의미로 느껴지므로 공동체 활동과정을 포함한 포괄적 개념으로의 용어 사용 고려	영역 명칭 수정
	활동피드백	• 타당함	선정
산출	만족도	• 인식 변화, 교사효능감, 실천 지식 달성을 포괄할 수 있는 용어로 영역명칭 변경 추천	영역 명칭 수정
	학교문화 개선	• 타당함	선정

(2) 교사학습공동체 ‘평가준거’ 에 대한 2차 델파이 조사 분석

교사학습공동체 평가준거에 대한 2차 델파이 조사의 분석 결과는 <표 IV-27>, <표 IV-28>과 같다. 분석 결과에 따르면 평가준거에 대한 32명의 전문가 패널들의 평정 평균은 최고 4.97, 최저 3.66, 표준편차는 최고 0.79, 최저 0.18, 중앙값은 최고 5점에서 최저 4점에 분포되었으며, 합의도($CSS \geq 0.75$)와 수렴도($CVG \leq 0.50$) 값도 각각 0.75이상과 0.5이하로 통계적으로 수렴 가능한

것으로 나타났다. 그러나 평정 평균값이 가장 낮았던 ‘10-2. 교육공동체로서의 지역문화 조성’의 경우 내용 타당도(CVR) 값이 0.25로 Lawshe(1975)의 기준에 근거한 응답자 30명 기준 최소값 0.33를 만족하지 못해 변경 또는 수정 할 필요가 있었다.

〈표 IV-27〉 평가준거에 대한 2차 델파이조사 응답 분석(N=32)

구분	평가영역 (1차 수정모형)	평가항목(준거) (1차 수정모형)	M	SD	Md	내용 타당도 (CVR)	합의도 (CSS)	수렴도 (CVG)
상황	요구의 진단	1-1. 필요성 인식	4.88	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
		1-2. 요구분석	4.34	0.75	4.50	0.69	0.78	0.50
	학교조직 분석	2-1. 학교문화	4.81	0.40	5.00	1.00	1.00	0.00
		2-2. 지원체계	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00
	합목적성	3-1. 자발성	4.38	0.71	4.50	0.75	0.78	0.50
		3-2. 가치와 비전 공유	4.88	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
		3-3. 주제 및 목표	4.25	0.76	4.00	0.63	0.75	0.50
투입	운영계획	4-1. 운영시간	4.53	0.72	5.00	0.75	0.80	0.50
		4-2. 운영내용	4.56	0.67	5.00	0.81	0.80	0.50
	인적자원	5-1. 구성원의 구성	4.69	0.64	5.00	0.81	1.00	0.00
		5-2. 구성원의 역할 및 인식	4.41	0.76	5.00	0.69	0.80	0.50
	운영지원	6-1. 학교의 지원	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00
		6-2. 교육청의 지원	4.78	0.42	5.00	1.00	1.00	0.00
과정	활동의 지향점	7-1. 협력적 집단탐구	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00
		7-2. 교사의 성장	4.72	0.63	5.00	0.81	1.00	0.00
		7-3. 학생의 성장	4.50	0.72	5.00	0.75	0.80	0.50
	활동 피드백	8-1. 수평적 상호작용	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00
		8-2. 활동과정 성찰	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00
산출	만족도	9-1. 인식변화	4.50	0.72	5.00	0.75	0.80	0.50
		9-2. 교사효능감 향상	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00
		9-3. 실천적 지식 향상	4.94	0.25	5.00	0.94	1.00	0.00
	학교문화 개선	10-1. 실행공동체로서의 학교문화 조성	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00
		10-2. 교육공동체로서의 지역문화 조성	3.66	0.79	4.00	0.25	0.75	0.50

다수의 전문가 패널들은 교사학습공동체가 학교 공동체 문화 구성에 중점을 두고 실행되고 있으나 현재의 학교 현장 상황에서 지역 문화까지 연결 짓기에는 현실성이 떨어지며, 교사학습공동체 활동이 크게 ‘공동체 중심의 학교 교육 발전’과 ‘민주적 학교 문화’라는 두 가지 범주의 결과로 이어질 수 있다는 점을 강조하였다. 이러한 결과를 참고로 ‘학교 문화 개선’ 영역은 ‘발전적 교육 가치 추구’와 ‘민주적 학교 문화 조성’의 2개의 준거로 수정하고 그에 따른 지표를 검토하였다.

그 외 평가 준거의 구성에 대한 전문가 패널들의 의견을 살펴보면, 요구 진단을 위한 영역의 하위 평가준거는 필요성에 대한 요구와 참여와 관련한 사항에 대한 평가가 필요하다는 다수의 의견이 있었다. 따라서 ‘필요성 인식’은 유지하고, 요구분석을 3-1. 자발성과 통합하여 ‘참여 동기’라는 준거로 새롭게 구성하였다. 앞서 평가영역 분석에서 투입단계의 영역을 운영 계획과 운영 지원의 두 개 영역으로 수정한 바 있다. 따라서 전문가의 의견과 선행연구를 바탕으로 4-1과 4-2를 ‘운영 방법’으로 통합하고, 5-1과 5-2를 ‘인적 자원 구성’으로 통합하여 운영 계획 영역의 하위 준거로 설정하였다.

또한 활동의 지향점 영역의 ‘교사의 성장’과 ‘학생의 성장’은 과정 단계보다는 산출 단계에서 평가가 필요하다는 다수의 의견에 따라 산출 단계로 이동하여 ‘성장 및 변화(만족도에서 수정)’ 영역의 평가 준거로 재구성하였다. 기존의 준거인 ‘인식변화’, ‘교사효능감’, ‘실천적 지식향상’은 교사의 성장에 포함되는 개념이며, 해당 지표의 내용이 모두 교사 및 학생의 성장과 관련된 내용이라는 의견에 따라 수정된 준거를 평가하는데 적합한 지표로 재분류하였다. 이러한 과정에 따른 2차 델파이 조사 분석 결과 교사학습공동체의 평가준거는 23개에서 17개로 조정되었다.

〈표 IV-28〉 평가준거에 대한 2차 델파이 조사 주요의견 분석

평가영역	평가준거	전문가 의견	반영결과
요구의 진단	1-1. 필요성 인식	• 요구분석의 준거로 타당함 • 학생들의 학업증진과 관련한 지표 추가 고려	선정
	1-2. 요구분석	• 자발성/비자발성 등 3-1과 통합하여 교사들의 참여와 관련한 용어로 변경 고려	수정
학교조직 분석	2-1. 학교문화	• 학교조직 분석의 준거로 타당함	선정
	2-2. 지원체계	• 학교조직 분석의 준거로 타당함	선정
합목적성	3-1. 자발성	• 자발성은 참여와 관련된 사항으로 요구분석 영역에 보다 적합한 준거라 생각됨. 1-2. 요구분석과 통합하여 포괄적 개념의 준거 수립 필요	통합 및 수정
	3-2. 가치와 비전 공유	• 합목적성의 준거로 타당함	선정
	3-3. 주제 및 목표	• 지표 내용을 모두 포함하는 포괄적 개념의 명칭으로 변경 고려	수정
운영계획	4-1. 운영시간	• 운영시간은 운영내용에 포함되는 항목이므로 하나의 항목으로 통합 고려	‘운영방법’으로 통합
	4-2. 운영내용	• 언택트 비대면 화상회의 등 사회 변화에 맞춘 탄력적인 운영과 같은 방법적인 면에 대한 내용 및 구체적인 운영내용 포함한 명칭 고려	
인적자원	5-1. 구성원의 구성	• 인적자원의 구성 및 역할은 운영계획에 포함되는 내용이므로 ‘운영계획’ 영역의 하위 준거로 통합 고려	통합, 영역이동 및 수정
	5-2. 구성원의 역할 및 인식		
운영지원	6-1. 학교의 지원	• 운영지원의 준거로 타당함	선정
	6-2. 교육청의 지원	• 운영지원의 준거로 타당함	선정
활동의 지향점	7-1. 협력적 집단탐구	• 운영지원의 준거로 타당함	선정
	7-2. 교사의 성장	• 과정 보다는 산출 단계에 보다 적합한 준거라 사료됨	‘산출’ 단계로 이동
	7-3. 학생의 성장		
활동 피드백	8-1. 수평적 상호작용	• 활동피드백의 준거로 타당함	선정
	8-2. 활동과정 성찰	• 활동피드백의 준거로 타당함	선정
만족도	9-1. 인식변화	• 교사학습공동체 활동으로 인한 인식의 변화는 교사의 성장과 학교문화 개선으로 이어질 수 있으므로 인식변화에 해당하는 지표를 해당 준거로 이동하여 통합 및 수정 고려	이동 및 통합

	9-2. 교사효능감 향상	- 교사 효능감 외에 교사로서의 자긍심, 발전지향적 태도 등을 포함하는 포괄적 개념의 용어로 변경 고려 - 교사학습공동체를 통한 교사의 전문성 향상과 만족은 학생들에게도 영향을 줄 수 있음. 따라서 학생들의 성장 및 변화와 관련한 평가준거 추가 고려	통합 및 수정/ ‘학생의 성장’ 항목 추가
	9-3. 실천적 지식 향상		
학교문화 개선	10-1. 실행공동체로서의 학교문화 조성	교사학습공동체가 학교 공동체 문화 조성에 중점을 두고 실행되고 있으나 현재의 학교 현장 상황에서 지역 문화까지 연결 짓기에는 현실성이 떨어지며, 교사학습공동체 활동이 크게 ‘공동체 중심의 학교 교육발전’과 ‘민주적 학교문화’라는 두 가지 범주의 결과로 이어질 수 있음. 따라서 그에 적합한 준거의 용어를 고려하여 해당 지표를 수정할 필요가 있음	수정
	10-2. 교육공동체로서의 지역문화 조성		삭제 및 학교문화 관련 준거 추가

(3) 교사학습공동체 ‘평가지표’에 대한 2차 델파이 조사 분석

평가지표에 대한 2차 조사의 응답 분석 결과는 다음과 같다.

상황평가 단계 평가지표의 통계 분석 결과, 3번 지표는 내용 타당도가 기준치(최솟값 0.33, N=30)에 미치지 못했으며, 7번 지표는 표준편차가 1.04로 수정될 필요가 있었다<표 IV-29>. 그 외 지표들은 내용 타당도, 합의도, 수렴도에서 기준치 이상의 결과가 나왔지만, 통계 결과가 양호하더라도 평가 영역 및 평가준거와 관련하여 해당 지표가 불필요하거나 적합하지 않다는 의견이 다수일 경우 수정 및 삭제하였으며, 중복되는 내용을 검토하여 통합 및 수정하였다.

구체적으로 몇 가지 지표를 살펴보면, 3번 지표의 경우 교사학습공동체 활동이 이어지면서 자연스럽게 민주적 학교 문화가 조성될 수 있다는 다수의 의견이 있었다. 따라서 필요성을 평가하기 위한 지표로 적절하지 않다는 의견에 따라 삭제하였다. 그리고 교사학습공동체 활동이 교사의 전문성뿐만 아니라 동료 교사와의 정서적 유대감, 학생의 학습증진 등을 위해 필요한 사항임을 강조하면서 그와 관련한 지표를 추가하여 구체적으로 구성할 필요성

을 언급했다. 이는 문헌분석 과정에서도 드러난 내용이었기 때문에 이러한 내용을 바탕으로 기존의 지표를 일부 수정하고, 새로운 지표를 추가하였다. 13번 지표의 경우 투입 단계에서 평가될 수 있는 지표라는 의견이 다수 제시되어 과정 단계의 운영 방법으로서의 이동을 고려하였다<표 IV-30>. 이러한 과정을 통해 상황평가 단계의 평가준거는 15개에서 14개로 조정되었다.

<표 IV-29> 상황평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	내용 타당도 (CVR)	합의 도 (CSS)	수렴 도 (CVG)
1-1. 필요성 인식	1. 교사학습공동체는 수업혁신을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00
	2. 교사학습공동체는 교사의 행복한 학교생활을 위해 필요하다.	4.31	0.86	5.00	0.63	0.80	0.50
	3. 교사학습공동체는 민주적 학교문화 조성을 위해 필요하다.	3.75	0.62	4.00	0.31	0.75	0.50
1-2. 요구분석	4. 교사의 요구에 따라 교사학습공동체가 구성되었다.	4.34	0.90	5.00	0.56	0.80	0.50
2-1. 학교문화	5. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다.	4.88	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
	6. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00
	7. 동료교사 간 교육활동 외적 상호작용이 활발하다.	4.34	1.04	5.00	0.63	0.80	0.50
2-2. 지원체계	8. 일과 내에 교사학습공동체 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.	4.44	0.84	5.00	0.69	0.80	0.50
	9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00
3-1. 자발성	10. 자율적으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.	4.63	0.79	5.00	0.75	1.00	0.00
3-2. 가치와 비전 공유	11. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.	4.75	0.57	5.00	0.88	1.00	0.00
	12. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00
3-3. 주제 및 목표	13. 교사 간 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표가 선정된다.	4.47	0.88	5.00	0.63	0.80	0.50
	14. 교사학습공동체 활동은 학생들의 성장과 학습 증진을 지향한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00
	15. 교사학습공동체 활동은 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성계발을 지향한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00

〈표 IV-30〉 상황평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가 의견	반영 결과
1-1. 필요성 인식	1. 교사학습공동체는 수업혁신을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	• 교사의 전문성뿐만 아니라 학생의 학습증진과 관련한 필요성에 대한 지표 추가 고려	선정 및 지표추가
	2. 교사학습공동체는 교사의 행복한 학교생활을 위해 필요하다.	• 동료교사들 사이의 심적 유대에 기인한 공동체의 필요성을 묻을 수 있도록 수정 필요	수정
	3. 교사학습공동체는 민주적 학교 문화 조성을 위해 필요하다.	• 불필요-교사학습공동체 활동이 민주적 학교문화 조성으로 자연스럽게 이어지는 것으로, 필요성의 차원이 아니라 생각함	삭제
1-2. 요구분석	4. 교사의 요구에 따라 교사학습공동체가 구성되었다.	• 지표 내용을 참여 동기와 관련한 내용으로 구체적으로 제시할 필요 있음	수정
2-1. 학교 문화	5. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다.	• 타당함	선정
	6. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	• 타당함	선정
	7. 동료교사 간 교육활동 외적 상호작용이 활발하다.	• ‘교육활동 외적 상호작용’의 의미가 모호함. 유대감, 공동체의식, 개인적 친밀감, 수용적인 분위기, 유쾌한 분위기 등의 정서적 공감, 교류의 의미라면 이는 학교문화에서 매우 중요한 요소임.	수정
2-2. 지원체계	8. 일과 내에 교사학습공동체 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.	• 구체적 시간적 지원은 투입 단계에서 평가가 가능할 것이라 예상됨. 따라서 상황 단계에서는 그러한 세부적 지원 요청이 용이한 학교의 의사소통 문화에 대한 평가가 보다 적합하다고 생각됨	수정
	9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	• 타당함	선정
3-1. 자발성	10. 자율적으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.	• 자발적/비자발적 요소는 참여동기와 관련한 것으로 요구분석 영역에 적합함	이동 및 수정
3-2. 가치와 비전 공유	11. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.	• 타당함	선정
	12. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	• 타당함	선정
3-3. 주제 및 목표	13. 교사 간 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표가 선정된다.	• 투입 단계에서 평가될 수 있는 지표라 사료됨	이동
	14. 교사학습공동체 활동은 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.	• 타당함	선정

15. 교사학습공동체 활동은 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성계발을 지향한다.	• 타당함	선정
---	-------	----

두 번째로, 투입평가 단계의 평가지표 분석 결과 22, 23, 25번 지표의 합의도($CSS \geq 0.75$)와 수렴도($CVG \leq 0.50$)는 기준치 이상의 값이 도출되었으나, 내용 타당도가 각각 .31, .31, .25로 기준치(최솟값 0.33, $N=30$)에 미치지 못해 수정될 필요가 있었다<표 IV-31>. 22, 23번 지표에 대한 전문가들의 의견을 살펴보면, 인원수 보다는 교사학습공동체의 성격이나 목표에 따라 어떤 역할과 인식을 가지 구성원으로 구성되는지에 대한 평가가 필요하다는 점을 강조하였으며, 25번도 불필요한 지표라는 의견이 다수 제시되었다.

평가준거 분석 단계에서 ‘운영 계획’ 영역에 해당하는 운영 시간과 운영 내용이라는 두 지표가 ‘운영 방법’이라는 하나의 평가준거로, 구성원의 구성과 구성원의 역할 및 인식이라는 두 개의 지표가 ‘인적 자원 구성’이라는 하나의 평가준거로 재분류 된 바 있어 이에 따른 지표의 수정이 필요하였다. 따라서 관련 문헌과 전문가 패널들의 의견을 바탕으로 이동, 통합 등 수정과 삭제를 통해 지표를 구성하였다<표 IV-32>. 이 과정에서 26번 지표는 산출 단계의 하위 지표로 적절하다는 전문가 의견이 있어 검토를 통해 산출 단계로 이동하는 것이 더 적합한 것으로 판단하였다. 마지막으로 교육청의 지원과 관련하여 교육청의 역할과 관련한 내용 추가 요청이 있어 관련 자료 검토 후 하나의 지표를 추가하였다. 이러한 과정을 통해 투입평가 단계의 평가지표는 18개에서 14개로 조정되었다.

<표 IV-31> 투입평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석($N=32$)

평가준거	평가지표	M	SD	Md	내용타당도(CVR)	합의도(CSS)	수렴도(CVG)
4-1. 운영	16. 정기적으로 모임이 이루어진다.	4.56	0.84	5.00	0.69	0.85	0.38
	17. 모임시간과 주기를 구성원과 협의하여 정한다.	4.53	0.98	5.00	0.63	1.00	0.00

시간	18. 교사학습공동체 활동에 적절한 시간을 확보하였다.	4.63	0.71	5.00	0.75	0.85	0.38
4-2. 운영 내용	19. 운영계획에 따라 함께 참여하여 만들어가는 활동이다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00
	20. 활동 내용에 대한 성찰의 시간을 갖는다.	4.66	0.60	5.00	0.88	0.80	0.50
	21. 우수사례에 대한 전문가 연수와 컨설팅이 이루어진다.	4.53	0.92	5.00	0.75	0.80	0.50
5-1. 구성원의 구성	22. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.	3.72	0.68	4.00	0.31	0.75	0.50
	23. 공통된 비전과 철학을 가진 구성원으로 구성되었다.	3.69	0.86	4.00	0.31	0.75	0.50
5-2. 구성원의 역할 및 인식	24. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00
	25. 학습공동체 활동 참여를 서로 독려한다.	3.59	0.67	4.00	0.25	0.75	0.50
	26. 구성원들을 통해 내가 발전할 수 있다고 느낀다.	4.50	0.72	5.00	0.75	0.80	0.50
6-1. 학교의 지원	27. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 형식적이고 반복적인 업무를 간소화하였다.	4.56	0.88	5.00	0.81	0.80	0.50
	28. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 제공된다.	4.72	0.52	5.00	0.94	0.85	0.38
	29. 예산 운영 등 교사학습공동체의 재량권을 부여한다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00
6-2. 교육청의 지원	30. 교사학습공동체 활동에 필요한 경비가 충분히 지급된다.	4.78	0.42	5.00	1.00	1.00	0.00
	31. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.	4.78	0.75	5.00	0.88	1.00	0.00
	32. 학교 관리자를 대상으로 분산작업형 리더십 연수를 제공한다.	4.66	0.65	5.00	0.94	0.80	0.50
	33. 불필요한 행정업무를 제거하기 위한 노력을 기울인다.	4.72	0.89	5.00	0.88	1.00	0.00

〈표 IV-32〉 투입평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가 의견	반영 결과
4-1. 운영 시간	16. 정기적으로 모임이 이루어진다.	• 16, 17, 18번 통합하여 하나의 지표로 수정 고려	통합
	17. 모임시간과 주기를 구성원과 협의하여 정한다.		
	18. 교사학습공동체 활동에 적절한 시간을 확보하였다.		
4-2. 운영 내용	19. 운영계획에 따라 함께 참여하여 만들어가는 활동이다.	• 운영계획에 대한 구체적인 내용을 담을 수 있도록 지표 내용 수정 필요	수정
	20. 활동 내용에 대한 성찰의 시간을 갖는다.	• 활동 과정 단계에 적합한 지표임	이동
	21. 우수사례에 대한 전문가 연수와 컨설팅이 이루어진다.	• ‘지원’ 관련 항목의 지표로 이동 고려	이동 및 수정

5-1. 구성원 의 구성	22. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.	• 불필요	삭제
	23. 공통된 비전과 철학을 가진 구성원으로 구성되었다.	• 구체적인 내용으로 지표 수정 고려	수정
5-2. 구성원 의 역할 및 인식	24. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	• 구체적인 내용으로 지표 수정 고려	수정
	25. 학습공동체 활동 참여를 서로 독려한다.	• 불필요	삭제
	26. 구성원들을 통해 내가 발전할 수 있다고 느낀다.	• 산출 단계의 하위 지표로 적절.	이동 및 수정
6-1. 학교의 지원	27. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 형식적이고 반복적인 업무를 간소화하였다.	• 타당함	선정
	28. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 제공된다.	• 타당함	선정
	29. 예산 운영 등 교사학습공동체의 재량권을 부여한다.	• 구체적인 내용으로 지표 수정 고려	수정
6-2. 교육청 의 지원	30. 교사학습공동체 활동에 필요한 경비가 충분히 지급된다.	• 타당함 • 경비에 한정하기 보다는 교사학습공동체 지원자로서의 교육청의 역할에 관한 내용 추가 고려	수정 및 지표 추가
	31. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.	• 타당함	선정
	32. 학교 관리자를 대상으로 분산작업형 리더십 연수를 제공한다.	• 타당함	선정
	33. 불필요한 행정업무를 제거하기 위한 노력을 기울인다.	• 구체적인 내용으로 지표 수정 고려	수정

과정평가 단계의 평가지표 분석 결과 모든 지표의 내용 타당도(최솟값 0.33, N=30)와 합의도($CSS \geq 0.75$), 수렴도($CVG \leq 0.50$)가 기준치 이상의 값을 보였다<표 IV-33>. 그러나 통계 결과가 양호하더라도 전문가의 의견을 분석하여 해당 지표가 불필요하거나 적합하지 않다는 의견이 다수일 경우 수정 및 삭제하거나, 중복되는 내용을 검토하여 통합 및 수정할 필요가 있다.

평가준거 분석 과정에서 ‘교사의 성장’과 ‘학생의 성장’은 산출 단계의 준거로 더 적합하다고 판단하여 이동을 결정하였다. 따라서 전문가 의견에 따라 유사 지표의 통합 및 수정을 통해 협력적 집단탐구 준거를 평가하기에 적합한 지표 5개를 구성하였다. 그리고 ‘수평적 상호작용’ 준거의 하위 지표에서 ‘상호존중’ 관련 지표가 추가로 필요하다는 의견을

수용하여 관련 문헌과 교사학습공동체 프로그램 논리를 바탕으로 하나의 지표를 추가하였다<표 IV-34>. 이러한 과정을 통해 과정평가 단계의 평가지표는 12개에서 11개로 조정되었다.

<표 IV-33> 과정평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	내용 타당도 (CVR)	합의 도 (CSS)	수렴 도 (CVG)
7-1. 협력적 집단 탐구	34. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.	4.53	0.76	5.00	0.69	0.80	0.50
	35. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.	4.28	0.85	4.50	0.63	0.78	0.50
	36. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.	4.38	0.83	5.00	0.56	0.80	0.50
7-2. 교사의 성장	37. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00
	38. 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.	4.75	0.62	5.00	0.81	1.00	0.00
7-3. 학생의 성장	39. 학생의 학습력 신장 및 성장이 이루어진다.	4.66	0.65	5.00	0.81	0.85	0.38
	40. 학생의 인성지도를 위해 함께 노력한다.	4.47	0.80	5.00	0.75	0.80	0.50
8-1. 수평적 상호작용	41. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00
	42. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.	4.78	0.61	5.00	0.94	1.00	0.00
8-2. 활동 과정 성찰	43. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00
	44. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00
	45. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.	4.59	0.81	5.00	0.88	1.00	0.00

<표 IV-34> 과정평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가 의견	반영 결과
7-1. 협력적 집단 탐구	34. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.	• 유사 내용 - 통합 고려 • 학생지도 관련 지표 추가 고려	통합 및 지표 추 가
	35. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.		
	36. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.	• 타당함	선정
7-2. 교사의 성장	37. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.	• ‘협력적 집단탐구’에 적합한 지표임	이동
	38. 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.		이동

7-3. 학생의 성장	39. 학생의 학습력 신장 및 성장이 이루어진다.	• 학습력 신장 및 성장을 인지적 측면의 변화로 명칭 변경 고려	이동 및 수정
	40. 학생의 인성지도를 위해 함께 노력한다.	• 학업성취 외의 학생 변화를 의미할 수 있도록 인성지도를 폭넓게 포괄하는 내용으로 수정 고려	이동 및 수정
8-1. 수평적 상호 작용	41. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.	• 상호존중을 표현할 수 있는 지표 추가 고려	수정 및 추가
	42. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.	• 타당함	선정
8-2. 활동 과정 성찰	43. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.	• 타당함	선정
	44. 성공실패 경험을 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.	• 타당함	선정
	45. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.	• 타당함	선정

산출평가 단계의 평가지표 분석 결과 48, 49, 60번 지표의 내용 타당도(최솟값 0.33, N=30)가 모두 기준치 이하의 값을 보였으며, 전문가 참여단의 의견에서도 불필요한 지표라는 의견이 다수 제시되어 삭제하는 것이 적절하다 판단되었다<표 IV-35>.

산출평가 단계의 평가영역과 평가준거 분석에서 평가영역은 만족도에서 ‘성장 및 변화’로 수정이 결정되었다. 이에 따라 평가준거 9-1, 9-2, 9-3은 전체적으로 재검토하여 성장 및 변화 영역의 하위 준거인 ‘교사의 성장’과 ‘학생의 성장’ 준거에 타당한 지표로 재분류가 요구되었다. 문헌 및 전문가 의견을 참고하여 통합, 수정을 통해 교사의 성장 하위 지표는 5개, 학생의 성장 하위 지표는 2개로 구성하였다<표 IV-36>.

앞서 평가준거 분석에서 밝힌 바와 같이 다수의 전문가 패널들은 교사학 습공동체가 학교 공동체 문화 조성에 중점을 두고 실행되고 있으나 현재의 학교 현장 상황에서 지역 문화까지 연결 짓기에는 현실성이 떨어진다는 의견이 다수 제시되었다.

〈표 IV-35〉 산출평가의 평가지표에 대한 2차 델파이조사 응답 분석(N=32)

평가 준거	평가지표	M	SD	Md	내용 타당도 (CVR)	합의 도 (CSS)	수렴 도 (CVG)
9-1. 인식 변화	46. 수업방법을 제고하는 기회가 되었다.	4.69	0.78	5.00	0.75	1.00	0.00
	47. 교육철학을 제고하는 기회가 되었다.	4.72	0.63	5.00	0.81	1.00	0.00
	48. 행복한 학교생활에 도움이 되었다.	3.69	0.82	4.00	0.31	0.75	0.50
	49. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.	3.66	0.55	4.00	0.25	0.75	0.50
9-2. 교사 효능감 향상	50. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 성찰하게 되었다.	4.50	0.76	5.00	0.81	0.80	0.50
	51. 교사학습공동체 활동을 통해 학생지도에 대한 자신감이 높아졌다.	4.25	0.76	4.00	0.63	0.75	0.50
	52. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.	4.69	0.74	5.00	0.81	1.00	0.00
9-3. 실천적 지식 향상	53. 교사학습공동체 활동 내용을 수업 개선을 위해 활용하였다.	4.06	0.72	4.00	0.56	0.75	0.50
	54. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성이 향상되었다.	4.69	0.69	5.00	0.88	1.00	0.00
	55. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00
	56. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00
10-1. 실행공동 체로서의 학교문화 조성	57. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00
	58. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.	4.69	0.78	5.00	0.88	1.00	0.00
10-2. 교육공동 체로서의 지역문화 조성	59. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.	4.50	0.95	5.00	0.75	0.80	0.50
	60. 교사, 학생, 마을이 함께하는 배움공동체의 기반이 될 수 있다.	3.44	0.76	4.00	0.19	0.75	0.50

또한 교사학습공동체 활동이 크게 ‘공동체 중심의 학교 교육 발전’과 ‘민주적 학교 문화’라는 두 가지 범주의 결과로 이어질 수 있다는 점을 강조하였다. 이러한 점을 바탕으로 구성된 2개의 준거 ‘발전적 교육 가치 추구’와 ‘민주적 학교 문화 조성’을 평가하기에 적합한 지표를 재구성하였다. 최종적으로 도출된 산출평가 단계의 평가지표는 15개에서 11개로 조정되었다.

〈표 IV-36〉 산출평가의 평가지표에 대한 2차 조사 주요의견 분석

평가 준거	평가지표	전문가 의견	반영 결과
9-1. 인식 변화	46. 수업방법을 제고하는 기회가 되었다.	• 47과 중복되는 내용임	50번과 통 합 및 수정
	47. 교육철학을 제고하는 기회가 되었다.	• 50번과 중복되는 내용임	
	48. 행복한 학교생활에 도움이 되었다.	• 불필요	삭제
	49. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.	• 불필요	삭제
9-2. 교사 효능감 향상	50. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 성찰하게 되었다.	• 47번과 중복되는 내용임	통합 및 수정
	51. 교사학습공동체 활동을 통해 학생지도에 대한 자신감이 높아졌다.	• 53과 유사 - 통합 고려	통합 및 수정
	52. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.	• 학교문화 개선의 지표로 타당	이동 및 수정
9-3. 실천적 지식 향상	53. 교사학습공동체 활동 내용을 수업 개선을 위해 활용하였다.	• 51과 유사 - 통합 고려	통합 및 수정
	54. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성이 향상되었다.	• 타당함	선정
	55. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.	• 타당함	선정
	56. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.	• 타당함	선정
10-1. 실행공동 체로서의 학교문화 조성	57. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.	• 타당함	선정
	58. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.	• 타당함 • 민주적 학교문화 관련 지표 추가 고려	선정
10-2. 교육공동 체로서의 지역문화 조성	59. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.	• 타당함	선정
	60. 교사, 학생, 마을이 함께하는 배움공동체의 기반이 될 수 있다.	• 교사학습공동체가 마을까지 아우르는 배움공동체의 기반이 될 수 있느냐는 내용은 다소 비약적인 듯 함	삭제

(4) 3차 델파이 조사를 위한 평가준거 및 지표 구성

2차 델파이 조사의 평가 결과를 바탕으로 CIPP 평가모형의 단계별 평가 영역과 평가준거 및 평가지표로 적절하지 못하다고 판단되는 문항들을 삭제, 수정, 보완하여 3차 델파이 조사를 위한 평가도구를 재구성하였다. 3차 델파이를 위한 질문지는 9개의 평가영역, 17개의 평가준거, 51개의 지표로 구성되었으며, 평가 지표 구성은 〈표 IV-37〉과 같다.

<표 IV-37> 3차 델파이 조사를 위한 평가영역, 준거, 지표 구성

구분	평가영역	평가준거	평가지표
상황	1. 요구분석	1-1. 필요성 인식	1. 수업개선을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.
			2. 교사들의 정서적 유대를 통한 협력을 위해 필요하다.
			3. 학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.
		1-2. 참여 동기	4. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.
			5. 학교 현장의 고민들을 함께 풀어나가고자 하는 자발적 참여 의지가 있다.
	2. 학교조직분석	2-1. 학교 문화	6. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다
			7. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.
			8. 동료교사 간 정서적 상호작용이 원활하다.
		2-2. 지원 체계	9. 수평적 소통 구조, 민주적 의사결정 시스템이 구축되어 있다.
			10. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.
	3. 합목적성	3-1. 가치와 비전 공유	11. 동료 교사들과 수업 및 교육활동의 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.
			12. 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.
		3-2. 활동의 지향점	13. 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.
			14. 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.
투입	4. 운영계획	4-1. 인적 자원 구성	15. 교사학습공동체 활동에 의욕적으로 참여하는 구성원들로 구성되었다.
			16. 담당교과의 목표를 달성하기에 적절한 구성원으로 조직되었다.
		4-2. 운영 방법	17. 구성원의 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표를 선정한다.
			18. 적절한 시간을 확보하여 정기적으로 모임이 이루어진다.
	5. 운영지원	5-1. 학교의 지원	19. 운영계획은 구성원의 합의에 따라 탄력적으로 변경·수정 할 수 있다.
			20. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어지고 있다.
			21. 교사학습공동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.
			22. 교사학습공동체 참여 구성원들에게 예산 편성 및 운영, 출장 등에 대한 재량권을 부여한다.
			23. 필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.

과 정	5-2. 교육청의 지원	24. 교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다.
		25. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.
		26. 학교 관리자를 대상으로 분산작번혁적 리더십 연수를 제공한다.
		27. 계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다.
		28. 각 학교의 교사학습공동체 운영의 애로사항을 점검하고 지원자로서의 역할을 한다.
	6. 활동 내용	29. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.
		30. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.
		31. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.
		32. 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.
		33. 학생의 미래핵심역량 증진을 위해 함께 고민하면서 일관성 있는 지도가 이루어진다.
	7. 활동 피드백	34. 신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 상호작용이 이루어진다.
		35. 자유로운 토론을 통한 민주적 의사소통이 이루어진다.
		36. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.
		37. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.
		38. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.
		39. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.
		40. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립하게 되었다.
산 출	8. 성장 및 변화	41. 교사학습공동체 활동을 통해 교수지식과 학생지도에 자신감이 생겼다.
		42. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 되었다.
		43. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.
		44. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.
		45. 학생의 인지적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다
	8-2. 학생의 긍정적 변화	46. 학생의 정의적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다
		47. 협력적 상호작용을 통해 동반성장 할 수 있다.
	9. 학교 문화 개선	48. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.
		49. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교문화가 조성되었다.

		문화 조성	50. 교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교문화가 조성되었다. 51. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.
--	--	-------	--

다. 3차 델파이 조사 분석 결과

3차 델파이 설문은 CIPP 평가모형의 평가 단계별로 평가영역 및 영역별 평가준거 및 평가지표의 확정을 목표로 실시되었다. 우선 2차 조사 분석 과정에서 전문가 참여단 응답의 평균을 평정하고 표준편차, 내용 타당도(CVR), 합의도, 수렴도를 기초로 의견란에 제시된 내용을 종합하여 평가영역, 준거, 지표의 수정, 통합 및 삭제가 이루어졌음을 밝혔다. 또한, 2차 모형에 대한 평균, 표준편차, 내용 타당도, 합의도를 제시하여 전문가 참여단이 각자의 견해를 조정할 수 있도록 평가지표를 구성하였다. CIPP 단계별로 평가영역과 평가준거, 평가지표의 타당성 체크를 위한 5점 리커트 척도를 사용하였으며, 각 단계의 구조화 된 설문 하단에 의견란을 배치하여 전문가의 의견을 자유롭게 기술할 수 있도록 하였다([부록] 3. 참조).

3차 델파이 조사는 1, 2차와 달리 총 31건의 설문이 회수되어 31건의 설문지로 분석을 실시하였다. 분석 결과 전체적으로 평가영역과 평가준거의 수는 변함이 없었으나, 평가지표가 51개에서 50개로 조정되었다. 구체적인 분석 결과는 다음과 같다.

(1) 교사학습공동체 ‘평가영역’에 대한 3차 델파이 조사 분석

3차 델파이 조사 분석 결과 전문가 패널들의 평정 평균은 최고 4.80 이상으로 매우 높았으며, 표준편차도 .40 이하로 전반적으로 적합한 것으로 평가되었다. 내용 타당도와 합의도, 수렴도 모두 기준치 이상이었으며, 모

은 영역의 합의도가 1, 수렴도가 0으로 이는 전문가 참여단의 의견이 완전 합의를 이루었다는 것을 의미한다<표 IV-38>.

<표 IV-38> 평가영역에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

구분	평가영역	M	SD	Md	내용타당도 (CVR)	합의도 (CSS)	수렴도 (CVG)
상황	요구분석	4.87	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
	학교조직 분석	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00
	합목적성	4.87	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
투입	운영계획	4.94	0.36	5.00	0.94	1.00	0.00
	운영지원	4.90	0.40	5.00	0.94	1.00	0.00
과정	활동 내용	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00
	활동 피드백	4.90	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00
산출	성장 및 변화	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00
	학교문화 개선	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00

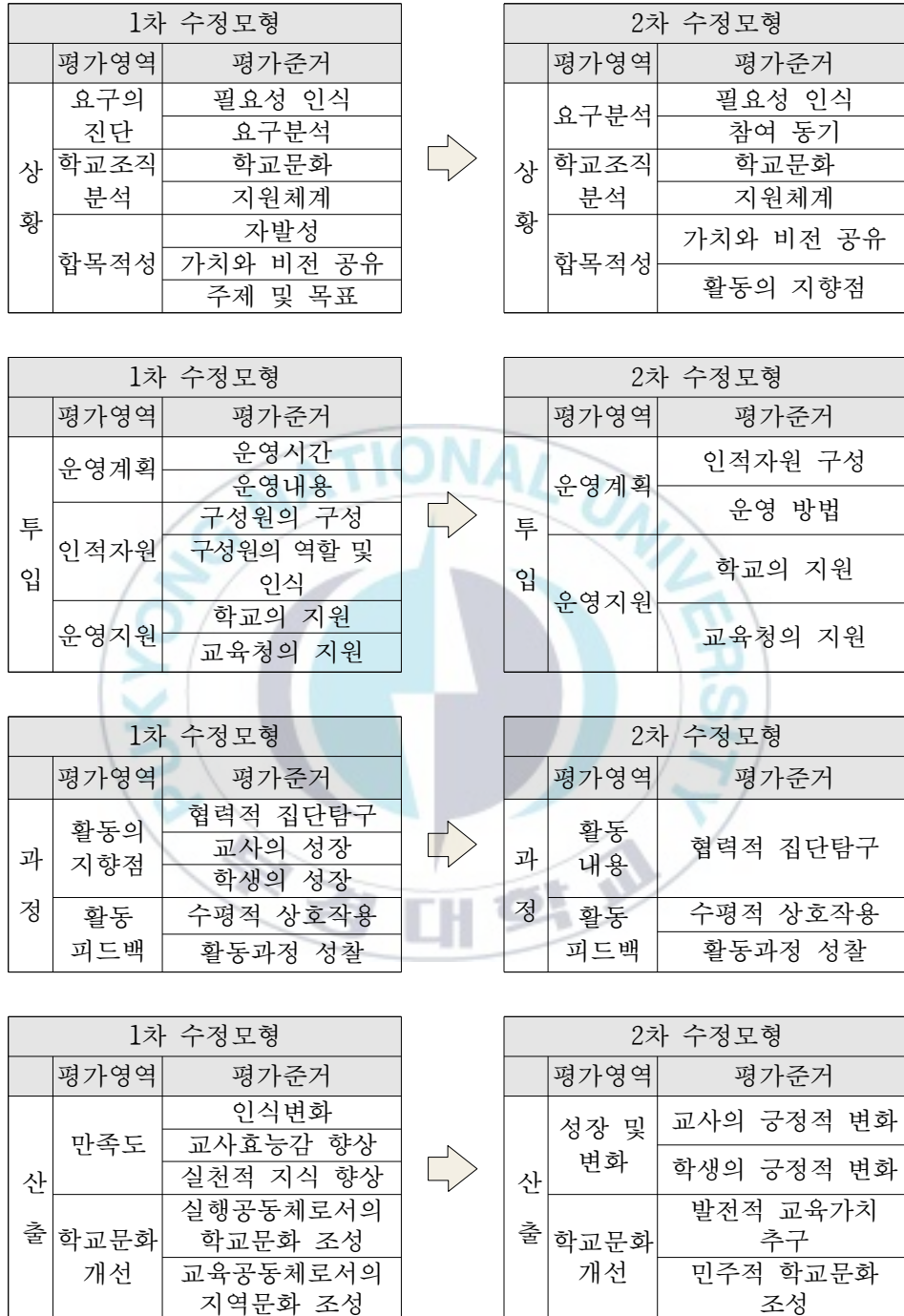
(2) 교사학습공동체 ‘평가준거’에 대한 3차 델파이 조사 분석

교사학습공동체 평가준거에 대한 3차 델파이 조사의 분석 결과는 <표 IV-39>와 같다. 3차 조사 내용을 분석한 결과 17개의 평가준거 모두 내용 타당도, 수렴도, 합의도에 있어 기준치 이상의 값을 보여 모두 최종 평가준거로 선정하였다. 다만, 용어 선택에 있어 1-2의 ‘동기’라는 단어가 ‘어떠한 사건이 계기가 되어 참여하게 될 것이라는 느낌’을 줄 수도 있다는 의견을 반영하여 ‘참여 의지’로 변경하였다. 또한 ‘9-1. 발전적 교육 가치 추구’라는 준거는 그 범위가 매우 넓어 학습문화 조성과 관련한 용어로 수정할 것을 권유하는 전문가 의견에 따라, 지표의 내용과 평가영역과의 관련성을 고려하여 ‘학습 친화적 학교 문화 조성’으로 평가준거 명칭을 변경하였다.

<표 IV-39> 평가준거에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

구분	평가영역	평가준거	M	SD	Md	내용 타당도 (CVR)	합의도 (CSS)	수렴도 (CVG)
상황	요구분석	1-1. 필요성 인식	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00
		1-2. 참여 동기	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00
	학교조직 분석	2-1. 학교문화	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00
		2-2. 지원체계	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00
	합목적성	3-1. 가치와 비전 공유	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00
		3-2. 활동의 지향점	4.87	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
투입	운영계획	4-1. 인적자원 구성	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00
		4-2. 운영 방법	4.87	0.43	5.00	0.94	1.00	0.00
	운영지원	5-1. 학교의 지원	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00
		5-2. 교육청의 지원	4.90	0.40	5.00	0.94	1.00	0.00
과정	활동 내용	6-1. 협력적 집단탐구	4.94	0.36	5.00	0.94	1.00	0.00
	활동 피드백	7-1. 수평적 상호작용	4.94	0.36	5.00	0.94	1.00	0.00
		7-2. 활동과정 성찰	4.87	0.43	5.00	0.94	1.00	0.00
산출	성장 및 변화	8-1. 교사의 긍정적 변화	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00
		8-2. 학생의 긍정적 변화	4.87	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00
	학교문화 개선	9-1. 발전적 교육가치 추구	4.81	0.40	5.00	1.00	1.00	0.00
		9-2. 민주적 학교문화 조성	4.81	0.40	5.00	1.00	1.00	0.00

1차 델파이 조사 결과를 바탕으로 구성한 교사학습공동체 평가영역과 평가준거의 1차 수정모형과 2차 델파이 조사 결과를 바탕으로 구성한 2차 수정모형의 변화를 정리하면 다음과 같다[그림 IV-3].



[그림 IV-3] CIPP 평가 단계의 평가영역 및 평가준거의 변화

(3) 교사학습공동체 ‘평가지표’에 대한 3차 델파이 조사 분석

상황 단계의 평가지표에 대한 전문가 조사단의 응답 결과는 <표 IV-40>과 같다. 14개의 평가지표 모두 내용 타당도, 수렴도, 합의도에 있어 기준치 이상의 값을 보였으며, 2차 조사에 비해 3차 조사에서 9번, 11번 지표의 미세한 감소 값을 제외하고는 대부분의 내용 타당도 값이 증가하여 모두 최종 평가지표로 적합함을 확인할 수 있다. 상황 단계의 최종 평가지표는 설문 응답자들이 이해하기 쉽도록 문장의 오류와 문맥을 수정(<표 IV-40> 괄호 안 참조)하여 확인적 요인분석을 위한 최종 설문지로 확정하였다.

<표 IV-40> 상황평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
1. 교사학습공동체는 수업 혁신을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00	1. 수업개선을 위한(교육활동에 대한) 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
2. 교사학습공동체는 교사의 행복한 학교생활을 위해 필요하다.	4.31	0.86	5.00	0.63	0.80	0.50	2. 교사들의 정서적 유대를 통한 협력을 위해 필요하다. (교사들의 협력과 정서적 유대를 위해 필요하다.)	4.45	0.72	5.00	0.74	0.80	0.50	채택
3. 교사학습공동체는 민주적 학교문화 조성을 위해 필요하다.	3.75	0.62	4.00	0.31	0.75	0.50	3. 학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.	4.77	0.56	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
4. 교사의 요구에 따라 교사학습공동체가 구성되었다.	4.34	0.90	5.00	0.56	0.80	0.50	4. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	4.77	0.56	5.00	0.87	1.00	0.00	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
10. 자율적으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.	4.63	0.79	5.00	0.75	1.00	0.00	5. 학교 현장의 고민들을 함께 풀어내고자 하는 자발적 참여 의지가 있다.	4.77	0.43	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
5. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다.	4.88	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00	6. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다.	4.90	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
6. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00	7. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
7. 동료교사 간 교육활동 외적 상호작용이 활발하다.	4.34	1.04	5.00	0.63	0.80	0.50	8. 동료교사 간 정서적 상호작용이 원활하다.	4.74	0.63	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							9. 수평적 소통 구조, 민주적 의사결정 시스템이 구축되어 있다. (공직 공동체로서의 민주적 의사결정 체계가 마련되어 있다.)	4.65	0.71	5.00	0.87	0.80	0.50	채택
9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	10. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
11. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.	4.75	0.57	5.00	0.88	1.00	0.00	11. 동료 교사들과 수업 및 교육활동 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.	4.77	0.56	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
12. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	12. 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	4.81	0.48	5.00	0.94	1.00	0.00	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
14. 교사학습공동체 활동은 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00	13. 학생들의 성장과 학습증진을(배움과 성장을) 지향한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
15. 교사학습공동체 활동은 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 계발을 지향한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00	14. 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.	4.97	0.18	5.00	1.00	1.00	0.00	채택

투입 단계의 평가지표에 대한 전문가 조사단의 응답 결과는 <표 IV-41>과 같다. 14개의 평가지표 모두 내용 타당도, 수렴도, 합의도에 있어 기준치 이상의 값을 보였으며, 평균값은 상승하고 표준편차는 낮아졌다. 2차 조사에 비해 3차 조사에서 30번, 31번 지표의 내용 타당도가 미세하게 감소하였지만 대부분의 내용 타당도 값이 증가하여 모두 최종 평가지표로 적합하였다. 투입 단계의 최종 평가지표는 설문 응답자들이 이해하기 쉽도록 문장의 오류와 문맥을 수정(<표 IV-41> 괄호 안 참조)하여 확인적 요인분석을 위한 최종 설문지로 확정하였다.

<표 IV-41> 투입평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
24. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00	15. 교사학습공동체 활동에 <u>의욕적으로 참여하는</u> 구성원들로 <u>구성되었다.</u> (의욕적인 구성원으로 조직된다.)	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
22. 공통된 비전과 철학을 가진 구성원으로 구성되었다.	3.69	0.86	4.00	0.31	0.75	0.50	16. 담당교과의 목표를(공동의 목표와 비전을) 달성하기에 적절한(적합한) 구성원으로 조직된다.	4.16	0.76	4.00	0.55	0.75	0.50	채택
13. 교사 간 협의를 통해 교사학습공동 체 활동의 주제와 목표가 선정된다.	4.47	0.88	5.00	0.63	0.80	0.50	17. 구성원의 협의를 통해 교사학습공동 체 활동의 주제와 목표를 선정한다.	4.81	0.65	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
18. 교사학습공 동체 활동에 적절한 시간을 확보하였다.	4.63	0.71	5.00	0.75	0.85	0.38	18. (교사학습공 동체 활동을 위 한) 적절한 시간 을 확보하여 정기적으로 모 임이 이루어진다.	4.74	0.58	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
19. 운영계획에 따 라 함께 참여 하여 만들어 가는 활동이다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00	19. 운영계획은 구성원의 합의 에 따라 탄력적 으로 변경·수정 할 수 있다.	4.87	0.34	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
27. 교사학습공 동체 활동시간 확보를 위해 형식적이고 반 복적인 업무를 간소화하였다.	4.56	0.88	5.00	0.81	0.80	0.50	20. 교사학습공 동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어지고 있다.	4.71	0.69	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
28. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 제공된다.	4.72	0.52	5.00	0.94	0.85	0.38	21. 교사학습공 동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.	4.81	0.40	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
29. 예산 운영 등 교사학습공 동체의 재량권 을 부여한다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00	22. 교사학습공 동체 참여 구성원 들에게 예산 편성 및 운영, 출장 등에 대한 재량 권을 부여한다.	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
21. 우수사례에 대한 전문가 연수와 컨설팅이 이루어진다.	4.53	0.92	5.00	0.75	0.80	0.50	23. 필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
30. 교사학습공동체 활동에 필요한 경비가 충분히 지급된다.	4.78	0.42	5.00	1.00	1.00	0.00	24. 교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
31. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.	4.78	0.75	5.00	0.88	1.00	0.00	25. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.	4.84	0.52	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
32. 학교 관리자를 대상으로 분산적변혁적 리더십 연수를 제공한다.	4.66	0.65	5.00	0.94	0.80	0.50	26. 학교 관리자를 대상으로 분산적변혁적 리더십 연수(변화하는 시대상을 반영한 각종 리더십 연수)를 제공한다.	4.74	0.51	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
33. 불필요한 행정업무를 제거하기 위한 노력을 기울인다.	4.72	0.89	5.00	0.88	1.00	0.00	27. 계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다.	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							28. 각 학교 교사학습공동체의 운영상 애로사항(어려운 점)을 점검하고 지원자로서의 역할을 한다.	4.90	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	채택

과정단계의 평가지표에 대한 전문가 조사단의 응답 결과는 <표 IV-42>와 같다. 11개의 평가지표 모두 내용 타당도, 수렴도, 합의도에 있어 기준치 이상의 값을 보였으며, 2차 조사에 비해 3차 조사에서 40번, 42번, 43번 지

표의 미세한 감소 값을 제외하고는 대부분의 내용 타당도 값이 증가하여 모두 최종 평가지표로 적합함을 확인할 수 있다. 그러나 34번과 35번 지표의 내용이 중복된다는 의견이 다수 제시되어 두 개의 지표를 종합하여 ‘신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 자유로운 토론이 이루어진다.’로 통합하였다. 과정 단계의 최종 평가지표는 설문 응답자들이 이해하기 쉽도록 문장의 오류와 문맥을 수정(<표 IV-42> 괄호 안 참조)하여 확인적 요인분석을 위한 최종 설문지로 확정하였다.

<표 IV-42> 과정평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
36. 수업 사례와 아이디어를 공유한다	4.38	0.83	5.00	0.56	0.80	0.50	29. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.	4.94	0.25	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
35. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.	4.28	0.85	4.50	0.63	0.78	0.50	30. 공동으로 협력하여(모든 구성원이 협력적으로) 교과연구 및 수업설계를 한다(에 참여한다)	4.58	0.75	5.00	0.81	0.80	0.50	채택
37. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00	31. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.	4.81	0.48	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
38. 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.	4.75	0.62	5.00	0.81	1.00	0.00	32. (상호) 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.	4.81	0.54	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
40. 학생의 인정지도를 위해 함께 노력한다.	4.47	0.80	5.00	0.75	0.80	0.50	33. 학생의 미래 핵심역량 증진을 위해 함께 고민하면서 일관성 있는 자도카(탐구내용의 지속적인 적용과 성찰인) 이루어진다.	4.55	0.68	5.00	0.74	0.80	0.50	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							34. 신뢰하고- 존중하는- 분위기 속에서 상호작용이- 이루어진다.	4.77	0.50	5.00	0.81	1.00	0.00	통합
41. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00	35. 자유로운- 토론을 통한 만 주적 의사소통- 이 이루어진다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	
42. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적 으로 임한다.	4.78	0.61	5.00	0.94	1.00	0.00	36. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으 로 임한다. (상호 작용한다.)	4.71	0.64	5.00	0.81	1.00	0.00	채택
43. 양질의 활동을 위해 다양한 방법 (강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크샵 등)을 적용하였다.	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00	37. 양질의 활동을 위해 다양한 연수방 법 (강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크샵 등)을 적용한다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
44. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.	4.72	0.68	5.00	0.88	1.00	0.00	38. 성공실패 경험을 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출한다.	4.77	0.50	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
45. 동료교사 간 학습을 매개 로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.	4.59	1.01	5.00	0.88	1.00	0.00	39. 동료교사 간 학습을 매개 로 한 심리적 네트워크(공감 대)가 형성 된다.	4.74	0.51	5.00	0.94	1.00	0.00	채택

산출 단계의 평가지표에 대한 전문가 조사단의 응답 결과는 <표 IV-43>과 같다. 12개의 평가지표 모두 내용 타당도, 수렴도, 합의도에 있어 기준치 이상의 값을 보였으며, 높은 평균값과 낮은 표준편차를 보였다. 2차 조사에 비해 3차 조사에서 58번 지표의 내용 타당도가 미세하게 감소하였지만 대부분의 내용 타당도 값이 증가하여 모두 최종 평가지표로 적합하였다. 산출

단계의 최종 평가지표는 설문 응답자들이 이해하기 쉽도록 문장의 오류와 문맥을 수정(<표 IV-43> 괄호 안 참조)하여 확인적 요인분석을 위한 최종 설문지로 확정하였다.

<표 IV-43> 산출평가의 평가지표에 대한 3차 델파이조사 응답 분석(N=31)

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
50. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 성찰하게 되었다.	4.50	0.76	5.00	0.81	0.80	0.50	40. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립하게 되었다.(할 수 있다)	4.71	0.59	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
51. 교사학습공동체 활동을 통해 학생지도에 대한 자신감이 높아졌다.	4.25	0.76	4.00	0.63	0.75	0.50	41. 교사학습공동체 활동을 통해 교수자식(수업전문성)과 학생지도에 자신감이 생겼다.(올가질 수 있다)	4.74	0.51	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
54. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성이 향상되었다.	4.69	0.69	5.00	0.88	1.00	0.00	42. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 되었다.(될 수 있다)	4.90	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
55. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.	4.88	0.42	5.00	0.94	1.00	0.00	43. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.(될 수 있다)	4.84	0.37	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
56. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.	4.91	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	44. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.(될 수 있다)	4.90	0.30	5.00	1.00	1.00	0.00	채택
39. 학생의 학습력 신장 및 성장이 이루어진다.	4.66	0.65	5.00	0.81	0.85	0.38	45. 학생의 인지적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다.(가능하다)	4.71	0.53	5.00	0.94	0.80	0.50	채택

2차 델파이 결과(N=32명)							3차 델파이 결과(N=31명)							반영 결과
평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	평가지표	M	SD	Md	CVR	CSS	CVG	
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							46. 학생의 정의적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다.(가능하다)	4.71	0.59	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							47. 협력적 상호작용을 통해 동반성장할 수 있다.(반성적 대화와 상호작용을 통해 교사 간 동반성장이 가능하다)	4.77	0.62	5.00	0.81	1.00	0.00	채택
19. 운영계획에 따라 함께 참여하여 만들어 가는 활동이다.	4.81	0.47	5.00	0.94	1.00	0.00	48. 함께 만들어 가는 실천적 교육 과정 구현이 가능하다.	4.84	0.45	5.00	0.94	1.00	0.00	채택
58. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.	4.69	0.78	5.00	0.88	1.00	0.00	49. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교문화가 조성되었다.(될 수 있다)	4.71	0.59	5.00	0.87	1.00	0.00	준거 9-1로 이동
의견 반영하여 기존 지표의 통합 및 수정을 통해 새롭게 구성한 지표임							50. 교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교문화가 조성되었다.(될 수 있다)	4.74	0.58	5.00	0.87	1.00	0.00	채택
59. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.	4.50	0.95	5.00	0.75	0.80	0.50	51. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.	4.68	0.60	5.00	0.87	0.80	0.50	채택

3. 요인분석을 활용한 구인타당도 분석

본 절에서는 델파이 조사를 통해 개발된 평가준거체제에 대한 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하여 최종 모형을 도출한다.

가. 연구자료 점검

델파이 조사를 통해 확정된 평가지표들의 일반적인 특성인 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도를 확인하기 위한 분석을 실시하였으며, 분석 결과는 <표 IV-44>와 같다. 평균값을 살펴보면 요구분석 영역에서는 학생의 성장 및 학습증진이 4.35로 가장 높았으며, 협력적 학습에 대한 열의가 3.84로 가장 낮았다. 학교조직 분석 영역에서는 전문성 강화 활동 지원의 적절성이 4.36으로 가장 높았고, 동료 교사 간 원활한 상호작용이 3.65로 가장 낮게 나타났다. 합목적성 영역의 교사의 전문성과 성장 지향이 4.45로 가장 높았으며, 교육의 비전과 철학 공유가 4.23으로 가장 낮았다. 운영계획 영역은 탄력적 운영 계획 여부가 4.42로 가장 높게, 구성원의 구성의 적절성이 3.67로 가장 낮게 나타났으며, 운영지원 영역은 실적 중심 평가 지양 여부가 4.24로 가장 높게, 활동 장소의 적절성이 4.05로 가장 낮게 나타났다. 활동내용 영역은 상호 피드백 및 성찰을 통한 배움이 4.22로 가장 높게, 수업 사례 및 아이디어 공유가 3.79로 가장 낮게 나타났으며, 활동 피드백 영역은 토론 운영의 적절성이 4.26으로 가장 높게, 연수 방법 적용 여부가 4.00으로 가장 낮게 나타났다. 성장 및 변화 영역의 경우 변화하는 교육환경 대비 능력 향상이 4.38로 가장 높게, 교육철학 정립 여부가 4.05로 가장 낮게 나타났으며, 마지막으로 학교 문화 개선 영역은 협력적 탐구문화 조성 가능성이 4.34로 가장 높게, 실천적 교육과정 구현 가능성이 4.11로 가장

낮게 나타났다. 전체적으로 가장 평균이 높은 지표는 14번으로 교사의 전문성과 성장 지향과 관련된 문항이다.

자료의 정규성을 점검하기 위해 일변량 정규성과 다변량 정규성을 점검하였다. 일변량 정규성은 개별 변수의 분포와 관련되는데, 비정규성을 이루는 분포는 왜도와 첨도 값으로 판단할 수 있다. 일반적으로 일변량 왜도의 절댓값이 3.0 보다 클 경우 극단적인 왜도로 보며, 일변량 첨도의 절댓값이 8.0보다 큰 경우 정규성에 문제가 있다고 본다(West et al., 1995). 본 연구의 전체 왜도 값은 -1.282에서 -.082로 나타났으며, 첨도 값은 -.806에서 2.649의 분포로 나타나 측정요인의 일변량 정규성 가정을 충족한다. 다변량 정규성의 경우 일변량 분포의 정규성이 전제되는 경우 충족되는 것으로 본다(문수백, 2012; 배병렬, 2018).

〈표 IV-44〉 평가지표의 기술통계(N=260)

		평가지표	평균	표준 편차	왜도	첨도
요구 분석	필요성 인식	상황1 교사전문성 강화의 필요성	4.33	.562	-.108	-.689
		상황2 협력과 유대감을 위한 필요성	4.13	.614	-.082	-.404
		상황3 학생의 성장 및 학습 증진	4.35	.700	-.869	.540
	참여 의지	상황4 협력적 학습에 대한 열의	3.84	.655	-.152	-.007
		상황5 문제 해결을 위한 자발적 의지	4.30	.664	-.654	.404
학교 조직 분석	학교 문화	상황6 전문성 강화 활동 지원의 적절성	4.36	.713	-.968	.765
		상황7 상호 신뢰와 존중의 문화	4.23	.721	-.697	.278
		상황8 동료교사 간의 유대감	3.65	.649	-.103	-.126
	지원 체계	상황9 민주적 의사결정 체계의 적절성	4.15	.761	-.584	-.116
		상황10 예산 지원 시스템의 적절성	4.18	.800	-.831	.589
합목 적성	가치와 비전 공유 활동의 지향점	상황11 교육의 비전과 철학 공유	4.23	.702	-.550	-.084
		상황12 협력적 교육활동의 가치 공유	4.26	.686	-.671	.446
		상황13 학생의 배움과 성장 지향	4.43	.568	-.346	-.806
		상황14 교사의 전문성과 성장 지향	4.45	.622	-.777	.100
운영 계획	인적 자원 구성	투입15 의욕적인 활동 참여 여부	4.20	.772	-.927	1.105
		투입16 적합한 구성원의 구성 여부	3.67	.656	-.109	-.112

운영 방법	투입	투입17 주제 및 목표 선정 방법	4.35	.717	-.823	.080
		투입18 운영 시간 계획	4.28	.714	-.719	.190
		투입19 탄력적 운영 계획	4.42	.685	-1.282	2.649
운영 지원	학교의 지원	투입20 시간 운영의 적절성	4.12	.884	-.768	-.161
		투입21 활동 장소의 적절성	4.05	.853	-.661	-.142
		투입22 운영 재량권 여부	4.10	.844	-.650	-.239
		투입23 연수 및 컨설팅 지원 여부	4.23	.724	-.620	-.020
		투입24 예산 지원의 적절성	4.13	.857	-.633	-.477
		투입25 실적 중심 평가 지양 여부	4.24	.774	-.793	.160
		투입26 연수 프로그램 지원 여부	4.07	.845	-.597	-.315
		투입27 행정업무 축소 지원 여부	4.13	.811	-.645	-.183
		투입28 체계적 지원 여부	4.08	.859	-.708	-.118
활동 내용	협력적 집단 탐구	과정29 수업 사례 및 아이디어 공유	3.79	.718	-.231	-.082
		과정30 협력적 교과연구 및 수업 설계	4.07	.795	-.721	.332
		과정31 주제에 대한 탐구	4.20	.743	-.504	-.478
		과정32 상호 피드백 및 성찰을 통한 배움	4.22	.737	-.547	-.388
		과정33 학생 역량 증진을 위한 탐구	4.18	.762	-.634	-.070
활동 피드 백	수평적 상호 작용 활동 과정 성찰	과정34 토론 운영의 적절성	4.26	.741	-.748	.140
		과정35 참여 및 상호작용의 적절성	4.14	.750	-.405	-.611
		과정36 연수방법 적용 여부	4.00	.791	-.519	-.066
		과정37 반성적 대화	4.25	.772	-.760	.011
		과정38 구성원 간의 유대감 형성 여부	4.22	.752	-.659	-.079
성장 및 변화	교사의 긍정적 변화	산출39 교육철학 정립 여부	4.05	.747	-.362	-.356
		산출40 교사효능감 향상	4.27	.684	-.546	-.176
		산출41 주제에 대한 전문성 향상	4.33	.678	-.586	-.404
		산출42 교육과정 재구성	4.25	.720	-.657	.058
		산출43 변화하는 교육환경 대비 능력 향상	4.38	.668	-.863	.608
	학생의 긍정적 변화	산출44 학생의 인지적 영역의 성장	4.14	.727	-.522	-.003
		산출45 학생의 정의적 영역의 성장	4.07	.791	-.589	-.017
학교 문화 개선	학습 친화적 학교문 화 조성	산출46 상호작용을 통한 동반 성장 가능성	4.30	.752	-.941	.619
		산출47 실천적 교육과정 구현 가능성	4.11	.783	-.726	.840
		산출48 협력적 탐구문화 조성 가능성	4.34	.665	-.675	.093
		산출49 민주적 학교문화 조성 가능성	4.29	.718	-.744	.186
		산출50 지역 교사 모임으로의 확대 가능성	4.12	.816	-.774	.456

나. 신뢰도 분석

(1) 전체 평가지표의 신뢰도 분석

본 연구에서는 평가지표의 측정의 정확성과 정밀성을 위해 문항내적일관성 신뢰도와 문항-전체상관(item-total correlation) 분석을 통해 양호도 검증 실시하였다. 문항내적일관성 신뢰도는 문항 간의 일관성을 측정하는 것으로 일반적으로 Cronbach α 가 많이 사용된다(성태제, 2018). 알파 계수는 .70 ~ .80 미만이면 양호한 수준으로 판단하며, .80 ~ .90 미만이면 우수한 수준으로 판단한다(DeVellis, 2012). 문항의 점수와 전체점수의 상관계수를 말하는 문항-전체상관 분석은 문항의 변별도를 나타내는 지수로 .40 이상이면 상관이 있다고 해석한다(성태제, 2009).

교사학습공동체 평가를 위한 전체 지표의 평균이 4.00 이상이고, 문항내적일관성의 신뢰도 계수인 Cronbach α 값은 .978로 매우 높은 신뢰도를 나타냈다<표 IV-45>.

<표 IV-45> 평가지표의 전체 신뢰도

전체 지표 수	평균	분산	Cronbach α
50	4.178	0.029	0.978

(2) 평가단계별 평가지표의 신뢰도 분석

먼저, 상황평가 단계의 평가지표에 대한 신뢰도 분석 결과는 <표 IV-46>과 같다. 상황평가 단계의 전체 문항내적일치도 Cronbach α 는 .923으로 높은 신뢰도를 보인다. 문항-전체 상관은 .453 ~ .763으로 .40 이상의 상관을 보여 변별도가 있는 것으로 나타났다. 그러나 상황8번 ‘동료 교사 간 원활한 상호작용’ 지표의 문항 평균이 3.65로 낮으며, 문항과의 전체 상관

도 .453으로 상대적으로 낮게 나타났으며, 해당 문항을 삭제했을 때의 Cronbach α 가 .924로 전체 값보다 높게 나와 타당성 검토 후 삭제가 필요한 문항으로 확인되었다. 항목 삭제 시의 신뢰도 계수가 전체 신뢰도보다 높아지는 경우, 도구의 신뢰도를 떨어뜨리는 문항이므로 수정하거나 삭제할 필요가 있다(성태제, 2018). 8번 지표 삭제 시 전체 Cronbach α 값은 .924으로 높은 신뢰도를 보였으며, 항목 삭제 시 알파 계수를 넘는 지표는 없다.

<표 IV-46> 상황평가 지표의 신뢰도

준거	지표	평균	표준 편차	문항-전체 상관관계	항목 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α	상황8 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α
필요성 인식	상황1	4.33	.562	.582	.920	.923	.921	.924
	상황2	4.13	.614	.608	.919		.920	
	상황3	4.35	.700	.537	.921		.923	
참여 의지	상황4	3.84	.655	.521	.922		.923	
	상황5	4.30	.664	.675	.917		.918	
학교 문화	상황6	4.36	.713	.719	.915		.916	
	상황7	4.23	.721	.726	.915		.915	
	상황8	3.65	.649	.453	.924		-	
지원 체계	상황9	4.15	.761	.712	.915		.916	
	상황10	4.18	.800	.663	.917		.918	
가치와 비전공유	상황11	4.23	.702	.763	.913		.914	
	상황12	4.26	.686	.721	.915		.916	
활동의 지향점	상황13	4.43	.568	.726	.916		.917	
	상황14	4.45	.622	.734	.915		.916	

두 번째로 투입평가 단계의 평가지표에 대한 신뢰도 분석 결과는 <표 IV-47>과 같다. 전체 문항내적일치도 Cronbach α 는 .943으로 높은 신뢰도를 보

였으며, 문항-전체 상관은 .434 ~ .807로 .40 이상의 상관을 보여 변별도가 있는 것으로 나타났다. 그러나 투입16번 ‘적합한 구성원의 구성 여부’ 지표의 문항 평균이 3.67로 낮으며, 문항과의 전체 상관도 .434로 낮게 나타났다. 또한 해당 지표를 삭제했을 때의 Cronbach α 가 .946으로 전체 값보다 높게 나와 타당성 검토 후 삭제가 필요한 문항으로 확인되었다. 16번 지표 삭제 시 전체 Cronbach α 값은 .946으로 높은 신뢰도를 보였으며, 항목 삭제 시 알파 계수를 넘는 지표는 없다.

<표 IV-47> 투입평가 지표의 신뢰도

준거	지표	평균	표준 편차	문항-전체 상관관계	항목 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α	투입16 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α
인적 자원 구성	투입15	4.20	.772	.623	.942		.946	
	투입16	3.67	.656	.434	.946		-	
	투입17	4.35	.717	.680	.940		.944	
운영 방법	투입18	4.28	.714	.686	.940		.943	
	투입19	4.42	.685	.648	.941		.944	
	투입20	4.12	.884	.772	.938		.940	
학교의 지원	투입21	4.05	.853	.763	.938	0.943	.941	0.946
	투입22	4.10	.844	.693	.940		.943	
	투입23	4.23	.724	.746	.939		.941	
교육청 의 지원	투입24	4.13	.857	.803	.937		.939	
	투입25	4.24	.774	.784	.938		.940	
	투입26	4.07	.845	.807	.937		.939	
	투입27	4.13	.811	.782	.938		.940	
	투입28	4.08	.859	.768	.938		.940	

세 번째로 과정평가 단계의 평가지표에 대한 신뢰도 분석 결과는 <표 IV-48>과 같다. 전체 문항내적일치도 Cronbach α 는 .940으로 높은 신뢰도를

보였으며, 문항-전체 상관은 .454 ~ .864로 .40 이상의 상관을 보여 변별도가 있는 것으로 나타났다. 그러나 과정29번 ‘수업 사례 및 아이디어 공유’ 지표의 문항 평균이 3.79로 낮았고, 문항과의 전체 상관도 .454로 낮게 나타났다. 또한 해당 문항을 삭제했을 때의 Cronbach α 가 .946으로 전체 값보다 높게 나와 타당성 검토 후 삭제가 필요한 문항으로 확인되었다. 29번 문항 삭제 시 전체 Cronbach α 값은 .946으로 높은 신뢰도를 보였으며, 항목 삭제 시 알파 계수를 넘는 문항은 없다.

<표 IV-48> 과정평가 지표의 신뢰도

준거	지표	평균	표준 편차	문항-전체 상관관계	항목 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α	과정29 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α
협력적 집단 탐 구	과정29	3.79	.718	.454	.946	0.940		0.946
	과정30	4.07	.795	.726	.935		.944	
	과정31	4.20	.743	.847	.929		.937	
	과정32	4.22	.737	.864	.928		.936	
	과정33	4.18	.762	.786	.932		.940	
	과정34	4.26	.741	.760	.933		.942	
	과정35	4.14	.750	.699	.936		.944	
	과정36	4.00	.791	.711	.935		.945	
교육청의 지원	과정37	4.25	.772	.858	.928		.936	
	과정38	4.22	.752	.845	.929		.937	

마지막으로 산출평가 단계의 평가지표에 대한 신뢰도 분석 결과는 <표 IV-49>와 같다. 전체 Cronbach α 는 .944로 높은 신뢰도를 보였으며, 문항-전체 상관이 .665~.816으로 .40 이상의 상관을 보여 변별도가 높은 것으로 분석되었다. 항목 삭제 시 전체 Cronbach α 값을 넘는 문항은 없다.

〈표 IV-49〉 산출평가 지표의 신뢰도

준거	지표	평균	표준 편차	문항-전체 상관관계	항목 삭제 시 Cronbach α	전체 Cronbach α
교사의 긍정적 변화	산출39	4.05	.747	.707	.941	0.944
	산출40	4.27	.684	.766	.939	
	산출41	4.33	.678	.742	.940	
	산출42	4.25	.720	.804	.937	
	산출43	4.38	.668	.785	.938	
학생의 긍정적 변화	산출44	4.14	.727	.754	.939	
	산출45	4.07	.791	.681	.942	
학습친화적 학 교문화 조성	산출46	4.30	.752	.772	.938	
	산출47	4.11	.783	.678	.942	
	산출48	4.34	.665	.771	.939	
민주적 학교문화 조성	산출49	4.29	.718	.780	.938	
	산출50	4.12	.816	.704	.941	

신뢰도 분석 결과 8번, 16번, 29번 지표의 문항내적일관성이 낮은 것으로 나타났으며, 신뢰도와 타당도를 저해하는 지표일 경우 삭제가 필요하다고 판단된다. 그 외의 지표는 모두 0.9 이상의 Cronbach α 값을 보여 높은 신뢰도를 보였고, 문항-전체 상관이 양호하여 변별도가 높은 것으로 분석되었다.

다. 상관관계 분석

확인적 요인분석은 잠재요인과 하위 문항 간의 관련성을 전제로 한다. 따라서 연구모형의 확인적 요인분석 실시 전 요인을 형성하는 9개의 잠재요인과 50개 하위 요인들 간의 관련성을 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다.

잠재요인1 - 요구분석의 측정요인들은 정적 상관관계를 보였으며, 상황2

‘협력과 유대감을 위한 필요성’ 과 상황1 ‘교사 전문성 강화의 필요성’의 상관관계가 .645($p < .01$)로 가장 높았고, 상황4 ‘협력적 학습에 대한 열의’와 상황2 ‘협력과 유대감을 위한 필요성’이 .322($p < .01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-50>.

<표 IV-50> 잠재요인1 - 요구분석

평가지표	상황1	상황2	상황3	상황4	상황5
상황1 교사전문성 강화의 필요성	1				
상황2 협력과 유대감을 위한 필요성	.645**	1			
상황3 학생의 성장 및 학습 증진	.529**	.407**	1		
상황4 협력적 학습에 대한 열의	.388**	.322**	.358**	1	
상황5 문제 해결을 위한 자발적 의지	.468**	.445**	.435**	.554**	1

** $p < .01$

잠재요인2 - 학교조직 분석의 측정요인 간의 상관을 살펴보면 상황9 ‘민주적 의사결정 체계의 적절성’과 상황7 ‘상호 신뢰와 존중의 문화’의 상관관계가 .729($p < .01$)로 가장 높았고, 상황10 ‘예산 지원 시스템의 적절성’과 상황8 ‘동료교사 간 정서적 상호작용’이 .305($p < .01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-51>.

<표 IV-51> 잠재요인2 - 학교조직 분석

평가지표	상황6	상황7	상황8	상황9	상황10
상황6 전문성 강화 활동 지원의 적절성	1				
상황7 상호 신뢰와 존중의 문화	.670**	1			
상황8 동료교사 간 정서적 상호작용	.355**	.308**	1		
상황9 민주적 의사결정 체계의 적절성	.596**	.729**	.321**	1	
상황10 예산 지원 시스템의 적절성	.585**	.537**	.305**	.627**	1

** $p < .01$

잠재요인3 - 합목적성의 측정요인 간의 상관을 살펴보면, 상황12 ‘교육의 비전과 철학 공유’와 상황11 ‘교육의 비전과 철학 공유’의 상관관계가 .704($p < .01$)로 가장 높았고, 상황13 ‘학생의 배움과 성장 지향’과 상황12 ‘학생의 배움과 성장 지향’이 .589($p < .01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-52>.

<표 IV-52> 잠재요인3 - 합목적성

평가지표	상황11	상황12	상황13	상황14
상황11 교육의 비전과 철학 공유	1			
상황12 협력적 교육활동의 가치 공유	.704**	1		
상황13 학생의 배움과 성장 지향	.598**	.589**	1	
상황14 교사의 전문성과 성장 지향	.631**	.659**	.688**	1

** $p < .01$

잠재요인4 - 운영계획의 측정요인들도 모두 정적 상관관계를 보였으며, 투입19 ‘탄력적 운영 계획’과 투입17 ‘주제 및 목표 선정 방법’의 상관관계가 .680($p < .01$)으로 가장 높았고, 투입18 ‘운영 시간 계획’과 투입16 ‘구성원의 구성’이 .386($p < .01$)으로 가장 낮게 나타났다<표 IV-53>.

<표 IV-53> 잠재요인4 - 운영계획

평가지표	투입15	투입16	투입17	투입18	투입19
투입15 의욕적인 활동 참여 여부	1				
투입16 구성원의 구성	.561**	1			
투입17 주제 및 목표 선정 방법	.610**	.452**	1		
투입18 운영 시간 계획	.570**	.386**	.624**	1	
투입19 탄력적 운영 계획	.574**	.441**	.680**	.636**	1

** $p < .01$

잠재요인5 - 운영지원의 측정요인들 간의 상관을 살펴보면, 투입28 ‘체계적 지원 여부’와 투입27 ‘행정업무 축소 지원 여부’의 상관관계가 .760($p<.01$)으로 가장 높았고, 투입28 ‘체계적 지원 여부’와 투입22 ‘연수 및 컨설팅 지원 여부’가 .532($p<.01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-54>.

<표 IV-54> 잠재요인5 - 운영지원

평가지표	투입 20	투입 21	투입 22	투입 23	투입 24	투입 25	투입 26	투입 27	투입 28
투입 20 시간 운영의 적절성	1								
투입 21 활동 장소의 적절성	.719**	1							
투입 22 운영 재량권 여부	.611**	.696**	1						
투입 23 연수 및 컨설팅 지원 여부	.599**	.620**	.596**	1					
투입 24 예산 지원의 적절성	.723**	.693**	.702**	.648**	1				
투입 25 실적 중심 평가 지양 여부	.710**	.654**	.544**	.661**	.679**	1			
투입 26 연수 프로그램 지원 여부	.692**	.638**	.613**	.625**	.718**	.660**	1		
투입 27 행정업무 축소 지원 여부	.732**	.638**	.579**	.593**	.685**	.724**	.719**	1	
투입 28 체계적 지원 여부	.653**	.621**	.532**	.604**	.682**	.691**	.684**	.760**	1

** $p < .01$

잠재요인6 - 활동내용의 측정요인 간의 상관관계를 살펴보면, 과정32 ‘상호 피드백 및 성찰을 통한 배움’과 과정31 ‘주제에 대한 탐구’의 상관관계가 .817($p<.01$)으로 가장 높았고, 과정33 ‘학생 역량 증진을 위한 탐구’와 과정29 ‘수업사례 및 아이디어 공유’가 .402($p<.01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-55>.

<표 IV-55> 잠재요인6 - 활동내용

평가지표	과정29	과정30	과정31	과정32	과정33
과정29 수업사례 및 아이디어 공유	1				
과정30 협력적 교과연구 및 수업 설계	.417**	1			
과정31 주제에 대한 탐구	.411**	.703**	1		
과정32 상호 피드백 및 성찰을 통한 배움	.431**	.714**	.817**	1	
과정33 학생 역량 증진을 위한 탐구	.402**	.649**	.735**	.816**	1

** $p < .01$

잠재요인7 - 활동 피드백의 측정요인 간의 상관관계를 살펴보면, 과정38 ‘구성원 간의 유대감 형성 여부’와 과정37 ‘반성적 대화’의 상관관계가 .825($p < .01$)로 가장 높았고, 과정36 ‘연수 방법 적용 여부’와 과정30 ‘참여 및 상호작용의 적절성’이 .560($p < .01$)으로 가장 낮게 나타났다<표 IV-56>.

<표 IV-56> 잠재요인7 - 활동 피드백

평가지표	과정34	과정35	과정36	과정37	과정38
과정34 토론 운영의 적절성	1				
과정35 참여 및 상호작용의 적절성	.697**	1			
과정36 연수방법 적용 여부	.573**	.560**	1		
과정37 반성적 대화	.711**	.673**	.715**	1	
과정38 구성원 간의 유대감 형성 여부	.735**	.643**	.649**	.825**	1

** $p < .01$

잠재요인8 - 성장 및 변화의 측정요인 간의 상관관계를 살펴보면, 산출 41 ‘운영 재량권 여부’와 산출40 ‘활동 장소의 적절성’의 상관관계가 .742($p < .01$)로 가장 높았고, 산출45 ‘연수 프로그램 지원 여부’와 산출41 ‘운영 재량권 여부’가 .464($p < .01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-57>.

<표 IV-57> 잠재요인8 - 성장 및 변화

	평가지표	산출39	산출40	산출41	산출42	산출43	산출44	산출45
산출 39	시간 운영의 적절성	1						
산출 40	활동 장소의 적절성	.631**	1					
산출 41	운영 재량권 여부	.638**	.742**	1				
산출 42	연수 및 컨설팅 지원 여부	.602**	.680**	.649**	1			
산출 43	예산 지원의 적절성	.596**	.702**	.727**	.710**	1		
산출 44	실적 중심 평가 지양 여부	.577**	.608**	.596**	.650**	.589**	1	
산출 45	연수 프로그램 지원 여부	.492**	.531**	.464**	.555**	.486**	.716**	1

** $p < .01$

마지막으로 잠재요인9 - 학교문화 개선의 측정요인 간의 상관관계는 산출48 ‘협력적 탐구문화 조성 가능성’과 산출46 ‘상호작용을 통한 동반 성장 가능성’의 상관관계가 .735($p < .01$)로 가장 높았고, 산출50 ‘연지역 교사 모임으로의 확대 가능성’과 산출47 ‘실천적 교육과정 구현 가능성’이 .542($p < .01$)로 가장 낮게 나타났다<표 IV-58>.

<표 IV-58> 잠재요인9 - 학교문화 개선

	평가지표	산출46	산출47	산출48	산출49	산출50
산출 46	상호작용을 통한 동반 성장 가능성	1				
산출 47	실천적 교육과정 구현 가능성	.646**	1			
산출 48	협력적 탐구문화 조성 가능성	.735**	.603**	1		
산출 49	민주적 학교문화 조성 가능성	.590**	.583**	.650**	1	
산출 50	지역 교사 모임으로의 확대 가능성	.622**	.542**	.589**	.642**	1

** $p < .01$

상관계수가 0.9 이상으로 1에 가깝다면 두 문항은 같은 것을 측정하는 변수를 의미하며, 상관계수가 0.2 이하일 경우 두 문항은 상관이 없는 것을 의미한다(성태제, 시기자, 2015). 위에서 살펴본 바와 같이 9개 잠재요인의 상관계수는 최저 .305($p < .01$)에서 최고 .852($p < .01$)의 분포를 보였으며, 측정 문항 간에 유의미한 상관관계가 있었다. 따라서 확인적 요인분석을 통해 연구모형을 검증하는 것이 타당한 것을 확인할 수 있다.

라. 확인적 요인분석 검증

연구모형의 구인타당도 검증을 위해 확인적 요인분석을 실시하였다. 요인분석을 위한 설문지는 Likert 5점 척도(1: 매우 부적절함, 2: 부적절함, 3: 보통, 4: 적절함, 5: 매우 적절함)로 구성되었으며, 확인적 요인분석은 ‘요구분석, 학교조직분석, 합목적성, 운영계획, 운영지원, 활동내용, 활동피드백, 성장 및 변화, 학교 문화 개선’의 9개 잠재요인별로 측정변수(지표)와의 관계를 분석하였다. 모수 추정은 최대우도법(maximum likelihood estimation)을 사용하였으며, 연구모형을 검증하는 적합도 지수는 Hair et al.(2006)과 Kline(2016)이 제시한 모형 적합도 검증에 적합한 지수를 참고하였다. 본 연구에서는 표본 크기의 영향을 덜 받으면서 모형의 간명성을 고려하는 TLI지수와 SRMR지수, RMSEA지수와 χ^2 , CFI 지수를 중심으로 모형의 적합도를 살펴보고자 한다.

(1) 연구모형의 타당성 검증

연구모형에 대한 적합도 검증 결과 카이스퀘어 값(χ^2)은 2975.173(df=1139, N=260, $p < .001$)로 나타났다. 그러나 χ^2 은 표본의 크기에 영향을 받아 표본 크기가 큰 경우에는 관찰된 공분산과 예측된 공분산

의 사소한 차이에도 모형을 기각시킬 수 있으므로 다른 여러 가지 적합도 지수를 함께 고려하여 최종적인 결론을 내려야 한다(배병렬, 2017). 절대 적합도 지수는 RMR .028, SRMR .053, RMSEA .079로 모두 기준치 이상을 보였으나, 상대 적합도 지수가 CFI .837, TLI .825, IFI .838로 수용하기 어려운 수준을 보였다<표 IV-59>.

<표 IV-59> 연구모형의 적합도(N=260)

구분	X ²	df	X ² /df (3이하)	RMR (.05이하)	SRMR (.08이하)	RMSEA (.08이하)	CFI (.09이상)	TLI (.09이상)	IFI (.09이상)
연구 모형	2975.173	1139	2.612	.028	.053	.079	.837	.825	.838

측정 변인들의 요인적재값은 상황8(.467)과 과정29(.482)의 경우 기준치 ($\lambda > 0.5$)보다 낮은 값을 보였으며, 그 외 변인들은 .561~.926으로 양호하였다 <표 IV-60>. 또한 각 잠재요인을 구인하는 측정 변인들의 모수 추정치들은 7.464 이상으로 유의수준 .001에서 모두 유의(C.R. > 1.965)하였다. 그러나 앞서 살펴본 문항-전체상관 신뢰도가 낮았던 상황8과 과정29의 요인적재값 ($\lambda > 0.5$)이 각각 .467, .482로 나타났으며, 설명력도 .218, .232로 낮게 나타나 해당 지표의 내용에 대한 적합성을 파악하였다. 이론적 검토와 전문가 참여단의 추가 자문 결과 상황8 ‘동료 교사 간 정서적 상호작용이 원활하다.’의 경우, 관리자와 교사 간, 교사와 교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중하는 문화인가를 파악하고자 하는 상황7 지표가 그 내용을 포함하고 있어 중복되는 문항으로 불필요한 것으로 판단되었다.

또한 과정29 ‘수업사례와 아이디어를 공유한다.’는 과정30에 나타난 ‘협력적인 교과 연구와 수업 설계’ 과정에서 자연스럽게 이루어지는 활동이므로 2개의 지표로 세분화할 필요가 없다고 판단하였다. 문항-전체상관 신뢰도가 낮았던 투입16의 경우 요인적재값($\lambda > 0.5$)은 .561로 양호하였지만,

설명력이 .315로 낮게 나타나 이론적 검토와 전문가 참여단의 추가 자문을 통해 적합성을 파악하였다. 투입16 ‘공동의 목표와 비전을 달성하기에 적합한 구성원으로 조직된다.’의 경우에도 15와 다소 중복되며, 주관적인 내용으로 명확하고 객관적인 측정이 어렵다고 판단되었다. 설명력이 .363으로 낮은 상황4 지표의 경우, 교사학습공동체 참여와 관련하여 ‘협력적 학습’과 ‘그 외 학교 현장의 고민들(학생 생활지도 등)’을 구분하여 평가할 필요가 있다고 판단되었다. 따라서 연구모형에서 상황8, 투입16, 과정29의 문항을 삭제하고 총 47개의 지표로 수정모형을 구성하였다.

<표 IV-60> 연구모형의 잠재요인과 측정변인간의 요인적재값²⁾

잠재 요인	측정요인	표준화 계수	비표준화 계수	표준 오차	C. R.	SMC
요구 분석	상황1 교사전문성 강화의 필요성	0.701	0.800	0.074	10.772***	0.491
	상황2 협력과 유대감을 위한 필요성	0.685	0.853	0.081	10.523***	0.469
	상황3 학생의 성장 및 학습 증진	0.645	0.916	0.093	9.892***	0.416
	상황4 협력적 학습에 대한 열의	0.603	0.801	0.087	9.223***	0.363
	상황5 문제 해결을 위한 자발적 의지	0.742	1	-	-	0.551
학교 조직 분석	상황6 전문성 강화 활동 지원의 적절성	0.783	1	-	-	0.613
	상황7 상호 신뢰와 존중의 문화	0.811	1.047	0.075	14.053***	0.658
	상황8 동료교사 간 정서적 상호작용	0.467	0.543	0.073	7.464***	0.218
	상황9 민주적 의사결정 체계의 적절성	0.810	1.104	0.079	14.040***	0.657
	상황10 예산 지원 시스템의 적절성	0.743	1.066	0.084	12.632***	0.658
합목 적성	상황11 교육의 비전과 철학 공유	0.846	1.187	0.076	15.540***	0.716
	상황12 협력적 교육활동의 가치 공유	0.804	1.102	0.076	14.512***	0.647
	상황13 학생의 배움과 성장 지향	0.750	0.852	0.064	13.225***	0.562
	상황14 교사의 전문성과 성장 지향	0.804	1	-	-	0.646
운영 계획	투입15 의욕적인 활동 참여 여부	0.751	1	-	-	0.564
	투입16 구성원의 구성	0.561	0.635	0.071	8.914***	0.315
	투입17 주제 및 목표 선정 방법	0.805	0.996	0.075	13.217***	0.649
	투입18 운영 시간 계획	0.784	0.965	0.075	12.822***	0.614
	투입19 탄력적 운영 계획 여부	0.812	0.959	0.072	13.336***	0.659

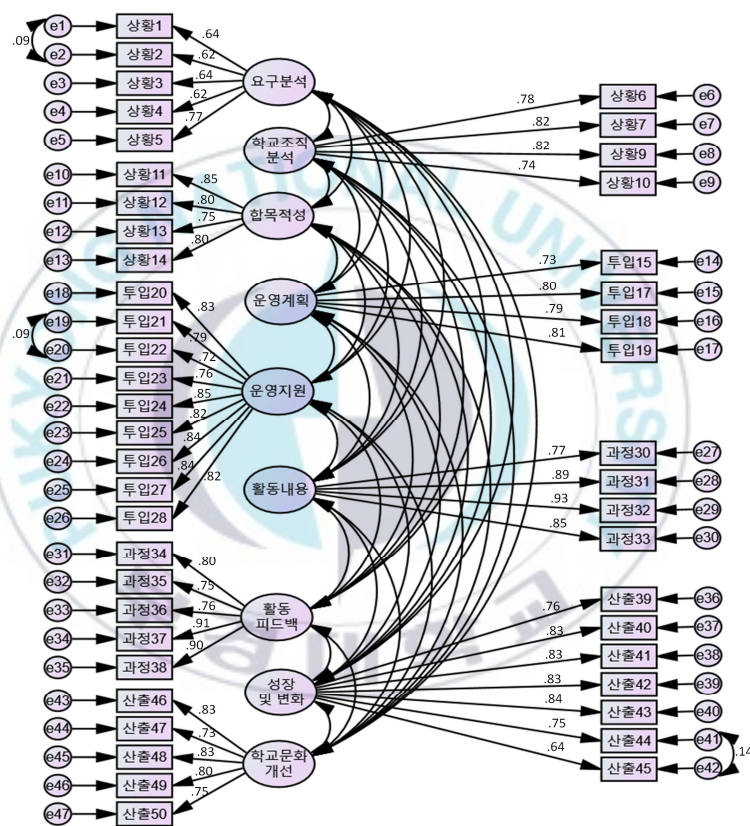
운영 지원	투입20	시간 운영의 적절성	0.834	1.344	0.093	14.443***	0.696
	투입21	활동 장소의 적절성	0.802	1.246	0.090	13.779***	0.644
	투입22	운영 재량권 여부	0.739	1.136	0.091	12.502***	0.546
	투입23	연수 및 컨설팅 지원 여부	0.759	1	-	-	0.576
	투입24	예산 지원의 적절성	0.855	1.335	0.090	14.883***	0.732
	투입25	실적 중심 평가 지양 여부	0.824	1.161	0.082	14.220***	0.679
	투입26	연수 프로그램 지원 여부	0.835	1.285	0.089	14.461***	0.698
	투입27	행정업무 축소 지원 여부	0.839	1.239	0.085	14.539***	0.704
	투입28	지원의 체계성	0.815	1.276	0.091	14.044***	0.665
활동 내용	과정29	수업 사례 및 아이디어 공유	0.482	1	-	-	0.232
	과정30	협력적 교과연구 및 수업 설계	0.773	1.778	0.227	7.848***	0.597
	과정31	주제에 대한 탐구	0.891	1.915	0.231	8.288***	0.794
	과정32	상호 피드백 및 성찰을 통한 배움	0.926	1.972	0.235	8.394***	0.857
	과정33	학생 역량 증진을 위한 탐구	0.851	1.877	0.230	8.154***	0.725
활동 피드백	과정34	토론 운영의 적절성	0.806	0.884	0.050	17.604***	0.650
	과정35	참여 및 상호작용의 적절성	0.751	0.833	0.054	15.457***	0.564
	과정36	연수방법 적용 여부	0.758	0.887	0.056	15.714***	0.574
	과정37	반성적 대화	0.905	1.034	0.046	22.648***	0.820
	과정38	구성원 간의 유대감 형성 여부	0.899	1	-	-	0.808
성장 및 변화	산출39	교육철학 정립 여부	0.756	1			0.571
	산출40	교사효능감 향상	0.830	1.006	0.071	14.192***	0.688
	산출41	주제에 대한 전문성 향상	0.818	0.984	0.070	13.955***	0.669
	산출42	교육과정 재구성	0.826	1.054	0.075	14.116***	0.682
	산출43	변화하는 교육환경 대비 능력 향상	0.834	0.988	0.069	14.287***	0.696
	산출44	학생의 인지적 영역의 성장	0.766	0.988	0.076	12.930***	0.587
	산출45	학생의 정의적 영역의 성장	0.668	0.936	0.085	11.062***	0.446
학교 문화 개선	산출46	상호작용을 통한 동반 성장 가능성	0.828	1.025	0.075	13.657***	0.686
	산출47	실천적 교육과정 구현 가능성	0.729	0.940	0.079	11.866***	0.532
	산출48	협력적 탐구문화 조성 가능성	0.831	0.909	0.066	13.705***	0.690
	산출49	민주적 학교문화 조성 가능성	0.803	0.948	0.072	13.196***	0.644
	산출50	지역 교사 모임으로의 확대 가능성	0.745	1	-	-	0.555

*** $p < .001$

2) 요인적재값이 기준치 이하($\lambda > 0.5$)일 경우와 설명력(SMC)이 .04미만으로 낮은 경우에 음영처리 하였음.

(2) 수정모형의 타당성 검증

연구모형 검증을 통해 3개의 지표를 삭제한 47개의 지표로 수정모형 구성 하였으며, 수정지수가 높고 모수의 변화가 큰 지표의 오차 e41과 e42(M.I.=53.164), e1과 e2(M.I.=32.586), e19와 e20(M.I.=19.655)에 상관을 설정 하였다[그림 IV-4].



[그림 IV-4] 수정모형

확인적 요인분석을 통해 도출된 연구모형과 수정모형에 대한 적합도 분석 결과를 비교하면 <표 IV-61>과 같다. 수정모형의 카이제곱 통계량(χ^2)은 1911.900(df=995, $p < .001$), SRMR= .045, RMSEA= .060, CFI= .911, TLI=

.903, IFI= .911로 양호한 적합도를 보였으며, 연구모형보다 수정모형이 더 우수한 모형이라고 판단되었다. 수정모형에서 나타난 RMSEA는 .060으로 본 연구에서 설정한 모형과 실제 데이터 사이의 오차 비중이 6%라는 것을 나타낸다. CFI 값 .911은 모형이 실제 데이터에 91.1% 부합한다는 것을 의미하며, TLI 값 .903은 모형이 데이터를 90.3% 설명해준다는 것을 의미한다.

〈표 IV-61〉 연구모형과 수정모형의 적합도 비교(N=260)

구분	X ²	df	X ² /df (3이하)	RMR (.05이하)	SRMR (.08이하)	RMSEA (.08이하)	CFI (.09이상)	TLI (.09이상)	IFI (.09이상)
연구 모형	2975.173	1139	2.612	.028	.053	.079	.837	.825	.838
수정 모형	1911.900	995	1.922	.025	.045	.060	.911	.903	.911

〈표 IV-62〉에 나타난 표준화 계수 추정치에 대한 분석 결과를 보면, 모든 요인이 .62에서 .93 사이의 좋은 요인적재값($\lambda > 0.5$)을 보였고, C.R. 값도 유의수준 .001에서 9.65 이상으로 유의하게(C.R. > 1.965) 나타났다. 상황2와 상황4 지표의 설명력이 0.38로 다소 낮은 설명값을 보였으나, 지표의 내적 일관성을 측정하는 개념 신뢰도(construct reliability: CR) 값이 0.792로 .7 이상으로 나와 수용 가능한 수준이라 판단하였다. 모든 잠재요인의 개념 신뢰도는 .7 이상, AVE 값은 .5 이상으로 모두 기준을 충족하는 것으로 확인되어 배병렬(2017)의 기준에 따른 집중타당도가 입증되었다. 따라서 9개 잠재요인과 47개 측정요인의 구조를 실제 데이터를 통해 검증한 결과, 통계적으로 유의한 값을 보여 구인타당도가 입증되었다고 할 수 있다.

〈표 IV-62〉 수정모형의 잠재요인과 측정변인 간의 요인적재값

잠재 요인	측정요인	표준화 계수	비표준화 계수	표준 오차	C. R.	SMC	개념 신뢰도	AVE
요 구 분 석	상황1 교사전문성 강화의 필요성	0.638	0.704	0.071	9.958***	0.406		
	상황2 협력과 유대감을 위한 필요성	0.621	0.748	0.077	9.671***	0.385		
	상황3 학생의 성장 및 학습 증진	0.636	0.874	0.088	9.960***	0.405	0.792	0.537
	상황4 협력적 학습에 대한 열의	0.618	0.795	0.082	9.652***	0.382		
	상황5 문제 해결을 위한 자발적 의지	0.767	1	-	-	0.588		
학 교 조 직 분 석	상황6 전문성 강화 활동 지원의 적절성	0.783	1	-	-	0.613		
	상황7 상호 신뢰와 존중의 문화	0.822	1.061	0.075	14.223***	0.675	0.871	0.681
	상황9 민주적 의사결정 체계의 적절성	0.821	1.119	0.079	14.210***	0.674		
	상황10 예산 지원 시스템의 적절성	0.744	1.067	0.085	12.605***	0.554		
합 목 적 성	상황11 교육의 비전과 철학 공유	0.846	1.186	0.076	15.581***	0.716		
	상황12 협력적 교육활동의 가치 공유	0.804	1.101	0.076	14.547***	0.647	0.878	0.691
	상황13 학생의 배움과 성장 지향	0.748	0.849	0.064	13.220***	0.560		
	상황14 교사의 전문성과 성장 지향	0.805	1	-	-	0.647		
운 영 계 획	투입15 의욕적인 활동 참여 여부	0.734	1	-	-	0.539		
	투입17 주제 및 목표 선정 방법	0.805	1.019	0.080	12.774***	0.647	0.866	0.673
	투입18 운영 시간 계획	0.791	0.997	0.079	12.541***	0.625		
	투입19 탄력적 운영 계획 여부	0.813	0.983	0.076	12.917***	0.661		
운 영 지 원	투입20 시간 운영의 적절성	0.834	1.345	0.094	14.372***	0.695		
	투입21 활동 장소의 적절성	0.791	1.230	0.091	13.487***	0.625		
	투입22 운영 재량권 여부	0.723	1.113	0.092	12.149***	0.523		
	투입23 연수 및 컨설팅 지원 여부	0.758	1	-	-	0.574		
	투입24 예산 지원의 적절성	0.852	1.333	0.090	14.759***	0.726	0.945	0.702
	투입25 실적 중심 평가 지양 여부	0.827	1.168	0.082	14.239***	0.684		
	투입26 연수 프로그램 지원 여부	0.837	1.290	0.089	14.448***	0.701		
	투입27 행정업무 축소 지원 여부	0.843	1.247	0.086	14.568***	0.711		
	투입28 지원의 체계성	0.820	1.286	0.091	14.091***	0.672		

	과정30	협력적 교과연구 및 수업 설계	0.772	1	-	-	0.595		
활동 내용	과정31	주제에 대한 탐구	0.892	1.080	0.067	16.071***	0.796	0.920 0.771	
	과정32	상호 피드백 및 성찰을 통한 배움	0.927	1.112	0.066	16.874***	0.859		
	과정33	학생 역량 증진을 위한 탐구	0.851	1.057	0.070	15.125***	0.724		
	과정34	토론 운영의 적절성	0.807	0.885	0.050	17.610***	0.651		
활동 피드백	과정35	참여 및 상호작용의 적절성	0.751	0.835	0.054	15.468***	0.565		
	과정36	연수방법 적용 여부	0.758	0.887	0.057	15.698***	0.574	0.915 0.722	
	과정37	반성적 대화	0.905	1.034	0.046	22.595***	0.819		
	과정38	구성원 간의 유대감 형성 여부	0.898	1	-	-	0.807		
성장 및 변화	산출39	교육철학 정립 여부	0.758	1	-	-	0.574		
	산출40	교사효능감 향상	0.833	1.007	0.070	14.293***	0.694		
	산출41	주제에 대한 전문성 향상	0.825	0.989	0.070	14.126***	0.680		
	산출42	교육과정 재구성	0.825	1.050	0.074	14.125***	0.680	0.917 0.670	
	산출43	변화하는 교육환경 대비 능력 향상	0.841	0.992	0.069	14.448***	0.706		
	산출44	학생의 인지적 영역의 성장	0.748	0.961	0.076	12.587***	0.559		
	산출45	학생의 정의적 영역의 성장	0.640	0.894	0.085	10.545***	0.409		
	산출46	상호작용을 통한 동반 성장 가능성	0.828	1.025	0.075	13.630***	0.685		
학교 문화 개선	산출47	실천적 교육과정 구현 가능성	0.729	0.940	0.079	11.842***	0.531		
	산출48	협력적 탐구문화 조성 가능성	0.832	0.911	0.066	13.714***	0.693	0.891 0.675	
	산출49	민주적 학교문화 조성 가능성	0.802	0.947	0.072	13.150***	0.643		
	산출50	지역 교사 모임으로의 확대 가능성	0.744	1	-	-	0.554		

*** $p < .001$

4. 교사학습공동체 평가준거체제의 최종 확정

연구자는 문헌연구와 전문가 면담을 통해 구안된 80개의 지표를 3차에 걸친 델파이 조사를 통해 내용 타당도를 검증하였으며, 델파이 검사 후 수정된 평가도구는 9개 영역, 17개 준거, 50개의 지표로 구성되었다. 이에 대한 신뢰도 분석과 상관관계 분석을 실시하고, 확인적 요인분석 실시하여 구인타당도를 검증하였으며, 최종 확정된 지표는 47개이다<표 IV-63>.

상황평가 단계에 최종 선정된 평가영역은 요구분석, 학교조직 분석, 합목적성이다. 요구분석 영역은 필요성 인식, 참여 의지의 2개 준거로, 필요성 인식을 평가하기 위한 지표 3문항, 참여 의지를 평가하기 위한 지표 2문항으로 구성되었다. 학교조직 분석 영역은 학교 문화, 지원체계의 2개 준거로, 학교 문화를 평가하기 위한 지표 2문항, 지원체계를 평가하기 위한 지표 2문항으로 구성되었다. 합목적성 영역은 가치와 비전 공유, 활동의 지향점의 2개 준거로, 가치와 비전 공유를 평가하기 위한 지표 2문항, 활동의 지향점을 평가하기 위한 지표 2문항으로 구성되었다.

투입평가 단계에 최종 선정된 평가영역은 운영계획과 운영지원이다. 운영계획 영역은 인적 자원 구성과 운영 방법의 2개 준거로, 인적 자원 구성을 평가하기 위한 지표 1문항, 운영 방법을 평가하기 위한 지표 3문항으로 구성되었다. 운영지원 영역은 학교의 지원과 교육청의 지원의 2개 준거로, 학교의 지원을 평가하기 위한 지표 4문항, 교육청의 지원을 평가하기 위한 지표 5문항으로 구성되었다.

과정평가 단계에 최종 선정된 평가영역은 활동 내용과 활동피드백이다. 활동내용 영역의 준거는 협력적 집단탐구와 이에 대한 평가를 위한 4개의 문항으로 구성되었다. 활동 피드백 영역은 수평적 상호작용과 활동 과정 성찰의 2개 준거로, 수평적 상호작용을 평가하기 위한 지표 2문항, 활동 과

정 성찰을 평가하기 위한 지표 3문항으로 구성되었다.

산출평가 단계에 최종 선정된 평가영역은 성장 및 변화와 학교 문화 개선이다. 성장 및 변화 영역은 교사의 긍정적 변화와 학생의 긍정적 변화의 2개 준거로, 교사의 긍정적 변화를 평가하기 위한 지표는 5개 문항, 학생의 긍정적 변화를 평가하기 위한 지표는 2개 문항으로 구성되었다. 학교 문화 개선 영역은 학습 친화적 학교 문화 조성 and 민주적 학교 문화 조성의 2개 준거로, 학습 친화적 학교 문화 조성을 평가하기 위한 지표로 3개 문항을, 민주적 학교 문화 조성을 평가하기 위한 지표로 2개 문항을 선정하였다([부록] 3. 참조).

<표 IV-63> 최종 평가준거체제

단 계	평가 영역	평가준거	평가지표
1. 요구 분석	1-1. 필요성 인식	1. 수업개선을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	
		2. 교사들의 정서적 유대를 위해 필요하다.	
	1-2. 참여 의지	3. 학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.	
상 황	2. 학교 조직 분석	4. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	
		5. 학교 현장의 고민들을 함께 풀어나가고자 하는 자발적 참여 의지가 있다.	
	2-1. 학교 문화	6. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다	
3. 합목 적성	2-2. 지원 체계	7. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	
		8. 공적 공동체로서의 민주적 의사결정 시스템이 구축되어 있다.	
	3-1. 가치와 비전 공유	9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	
3. 합목 적성	3-1. 가치와 비전 공유	10. 동료 교사들과 수업 및 교육활동의 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.	
		11. 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	
	3-2. 활동의 지향점	12. 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.	
		13. 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.	

4. 운영 계획	4-1. 인적 자원 구성	14. 교사학습공동체 활동에 의욕적인 구성원으로 조직된다.
	4-2. 운영 방법	15. 구성원의 협의를 통해 활동의 주제와 목표를 선정한다. 16. 교사학습공동체 활동을 위한 적절한 시간을 확보하여 정기적으로 모임이 이루어진다. 17. 운영계획은 구성원의 합의에 따라 탄력적으로 변경·수정할 수 있다.
	투입	18. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어진다.
		19. 교사학습공동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.
5. 운영 지원	5-1. 학교의 지원	20. 교사학습공동체 참여 구성원들에게 예산 편성 및 운영에 대한 재량권을 부여한다. 21. 필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.
	5-2. 교육청의 지원	22. 교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다. 23. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.
		24. 학교 관리자를 대상으로 변화하는 시대상을 반영한 각종 리더십 연수를 제공한다.
		25. 계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다. 26. 각 학교의 교사학습공동체 운영의 어려운 점을 점검하고 지원자로서의 역할을 한다.
과정	6. 활동 내용	27. 모든 구성원이 협력적으로 교과연구 및 수업설계에 참여한다.
		28. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.
		29. 상호 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.
	6-1. 협력적 집단 탐구	30. 학생의 역량 증진을 위해 탐구내용의 지속적인 적용과 성찰이 이루어진다.
7. 활동 피드백	7-1. 수평적 상호 작용	31. 신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 자유로운 토론이 이루어진다.
		32. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 상호작용 한다.

산 출	7-2. 활동 과정 성찰	33. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용한다.
		34. 성공 · 실패 경험을 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출한다.
		35. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 공감대가 형성된다.
	8. 성장 및 변화	36. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립할 수 있다.
		37. 교사학습공동체 활동을 통해 수업 전문성과 학생지도에 자신감을 가질 수 있다.
		38. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 될 수 있다.
		39. 교육과정을 재구성하는데 도움이 될 수 있다.
		40. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 될 수 있다.
	8-2. 학생의 긍정적 변화	41. 학생의 인지적 측면에서 긍정적 변화가 가능하다.
		42. 학생의 정의적 측면에서 긍정적 변화가 가능하다.
9. 학교 문화 개선	9-1. 학습친화적 학교문화 구성	43. 반성적 대화와 상호작용을 통해 교사 간 동반성장이 가능하다.
		44. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.
		45. 교사학습공동체 활동을 통해 협력적 탐구문화가 조성될 수 있다.
	9-2. 민주적 학교 문화 구성	46. 교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교 문화가 조성되었다.
		47. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 CIPP 평가모형의 네 가지 차원을 활용하여 교사학습공동체 운영과정 전반에 대한 평가준거체제(평가영역, 평가준거, 평가지표)를 개발하고 이를 통해 교사학습공동체 프로그램의 효과를 증대시키고 운영의 개선을 모색하는 데 기여하고자 하였다. 이를 위해 본 연구에서는 교사학습공동체 관련 선행연구와 프로그램 평가이론을 바탕으로 가설적 평가영역, 평가준거 및 평가지표를 설정하여 3차에 걸친 델파이 조사와 대규모 패널을 대상으로 한 타당도 검사를 실시하였다. 개발된 평가영역과 준거 및 지표의 타당도와 신뢰도 검증을 위해 신뢰도 분석, 상관관계 분석, 확인적 요인 분석 등의 결과를 종합하여 해석하였다. 본 연구의 연구 문제와 연구 결과를 바탕으로 시사점을 평가준거체제(평가영역, 평가준거, 평가지표) 개발과 타당화 및 활용으로 나누어 논의하고자 한다.

가. CIPP 평가모형을 적용한 교사학습공동체 평가준거체제 개발

첫째, 평가준거 개발을 위해서는 평가의 목적에 대한 명확한 이해가 우선되어야 한다. 교사학습공동체의 활동 목적이 교사들의 자발성, 상호협력, 전문성을 기초로 교육공동체로서의 학교 문화 조성을 통한 교육개혁이라면 교사학습공동체 평가도 종료 후에 그 효과를 평가하는 총괄 기능의 평가에만 국한되어서는 안 된다. 교사학습공동체 활동의 전 과정을 교사, 학생,

학교 관리자, 교육청이 통합적이고 유기적으로 연결된 하나의 프로젝트로 인식하여, 교사학습공동체 활동의 효과를 증대시키기 위한 통합적 관점의 과정중심 평가 방법을 적용하는 것이 적절할 것이다.

본 연구에서는 이런 목적에 적합한 CIPP 평가모형을 교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위한 평가모형으로 적용하였으며, 평가모형 적용에 앞서 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하여 평가준거의 타당성을 제고하였다. CIPP 평가모형은 상황-투입-과정-산출(context-input-process-product) 평가로 이루어진 평가모형으로, 프로그램 평가준거를 개발한 선행 연구에서 대표적으로 적용한 평가체제이다. CIPP 평가모형을 적용해서 개발된 평가준거체제를 활용하여 교사학습공동체 활동 과정을 상황(계획), 투입(구조화), 과정(실천), 산출(순환)의 모든 절차에서 평가함으로써 교사학습공동체를 다양한 관점으로 분석할 수 있으며, 종합적인 평가를 통해 필요한 지원 및 자원에 대한 의사결정, 운영계획 및 운영과정에 대한 개선이 가능할 것으로 사료된다.

둘째, 교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위해서는 평가영역을 구성하고 평가준거와 평가지표를 선정해야 한다. 최초 문헌분석을 통해 구성된 가설적 평가도구는 11개 평가영역, 31개 평가준거, 80개의 평가지표이다. 교사학습공동체 평가를 위해 본 연구는 최종적으로 상황평가, 투입평가, 과정평가, 산출평가 단계별로 9개의 평가영역을 설정 후 영역별로 총 17개의 평가준거를 설정하였으며, 각각의 평가준거를 평가하기 위해 47개의 평가지표를 선정하였다. CIPP 평가의 상황, 투입, 과정, 산출 측면에 따른 평가영역, 평가준거, 평가지표 선정에 대한 논의는 다음과 같다.

상황평가의 평가영역은 요구분석(필요성 인식, 참여 의지), 학교조직 분석(학교 문화, 지원체계), 합목적성(가치와 비전 공유, 활동의 지향점)으로 구분하여 총 13개의 지표를 개발하였다. 상황평가는 교사학습공동체가 이

루어지는 상황을 파악할 수 있는 요구분석과 학교 문화와 지원체계에 대한 분석을 통해 강점과 약점을 파악하고 개선을 위한 기초 정보를 얻을 수 있다. 그리고 교사학습공동체가 그 자체의 본질에 부합하여 교사 개개인의 교육철학과 학교가 지향하는 공동의 비전과 목표를 위해 조직·운영되는가를 진단하기 위한 영역이다. 기존의 교과별, 학년별 모임은 조직화되고 경직화된 경향이 존재한다. 따라서 교사학습공동체가 원활히 진행되기 위해서는 무엇보다 교사들의 자발적 참여 의지와 학교 교육의 비전과 교육철학에 대한 가치에 대한 논의가 필수적이며, 지원체계가 어느 정도 준비되어 있는가도 중요한 영향을 미친다. 따라서 상황평가는 교사학습공동체 평가에서 중요한 평가국면이라 할 수 있다.

투입평가의 평가영역은 운영계획(인적 자원 구성, 운영 방법), 운영지원(학교의 지원, 교육청의 지원)으로 구분하여 총 13개의 지표를 개발하였다. 투입평가는 교사학습공동체 활동의 목적을 달성하기 위한 자원의 활용 과정으로 프로그램 운영 과정에서 투입된 인적·물적 자원, 운영지원, 해결방안 지원 등을 평가하여 바람직한 방향으로의 변화를 주기 위한 평가단계이다. 교사학습공동체가 원활하게 운영되기 위해서는 교사학습공동체를 구성하는 인적 자원인 교사를 중심으로 한 운영계획과 물적, 행정적 지원이 필요하다. 학교라는 조직의 특성상 이러한 지원은 학교 자체의 지원과 교육청 차원의 지원으로 이루어진다. 따라서 평가준거와 평가지표의 이론적 구성과 전문가 참여 조사 과정에서 이러한 부분에 대한 깊은 고려가 이루어졌다. 이러한 투입 국면의 정도가 어떠한가는 향후의 교사학습공동체 활동에 중요한 영향을 줄 수 있기 때문에 과정중심의 교사학습공동체 평가를 위해 투입평가는 중요한 평가단계라 할 수 있다.

과정평가의 평가영역은 활동내용(협력적 집단탐구), 활동 피드백(수평적 상호작용, 활동 과정 성찰)으로 구분하여 총 9개의 지표를 개발하였다. 과

정평가는 교사학습공동체 실행 단계에서 교사학습공동체 활동이 강조하는 협력이 이루어지는 양상 또는 실천과정과, 보다 나은 활동으로 이어질 수 있도록 활동 과정을 성찰하여 절차 및 방안상의 결점 또는 개선의 필요성 등을 파악하기 위한 단계이다. 교사학습공동체가 자발성과 상호협력을 바탕으로 한 교사 전문성 신장이라는 소기의 목적을 이루기 위해서는 구체적인 활동내용과, 보다 나은 활동으로 진행하기 위한 성찰이 어떠한 양상으로 이루어지는지 평가하고 그 결과를 수용하여 개선점을 도모할 필요가 있다. 상황과 투입의 국면이 잘 마련되어 있다 하더라도 실행 주체의 협력적 탐구와 수평적 관계로서의 성찰이 이루어지지 않는다면 교사학습공동체의 목적이 달성되기에 어려움이 따를 수 있다. 따라서 과정평가 국면은 교사학습공동체를 평가하는 데 있어 중요한 평가단계라 할 수 있다.

산출평가의 평가영역은 성장 및 변화(교사의 긍정적 변화, 학생의 긍정적 변화), 학교 문화 개선(학습 친화적 학교 문화 조성, 민주적 학교 문화 조성)으로 구분하여 총 12개의 지표를 개발하였다. 교사들의 협의 모습을 통해 학생들도 협력의 중요성을 배울 수 있으며, 교사들의 긍정적인 변화는 학생들의 학업성취뿐만 아니라 학생지도와 인성과 관련한 부분에도 긍정적 영향을 줄 수 있기 때문에 이러한 부분에 대한 평가가 필요하다. 또한, 학교 안 교사학습공동체의 경우 교사전보제로 인해 구성원이 변경되는 경우가 자주 발생하며, 학기 단위 혹은 학년 단위로 진행되는 특성이 있기 때문에 교사학습공동체 실행에 따른 교사와 학생의 성장과 변화에 대한 산출평가는 차기의 진행을 위한 의사결정 과정에 중요한 영향을 미칠 수 있다. 더불어 교사가 체감하는 학교 문화의 개선과 변화에 대한 꾸준한 평가는 교사학습공동체의 정책적 접근의 성과를 정량적으로 측정할 수 있다는 점에서 산출평가 국면은 교사학습공동체 평가를 위해 중요한 단계라고 할 수 있다.

셋째, CIPP 평가모형을 적용한 프로그램 평가준거 개발 연구는 교육, 의

료, 정책연구 등 여러 분야에서 실시되었으며, 이들 연구(강윤희, 안선희, 2015; 구경호, 2017; 권종실, 2019; 김미진, 이정아, 2017; 김현숙, 2019; 류석우, 2012; 박영순 외, 2017; 서상완, 2018; 이정은, 2015; 장재혁, 2021; 조양숙, 2015; 차봉은, 2021)에서 평가준거는 평가기준, 평가지표, 평가항목, 평가영역, 평가문항 등 다양한 용어로 혼용하거나 위계적인 관련성을 두고 사용하였다. 이러한 점에서 본 연구에서는 프로그램 논리 도출과 전문가 참여단의 델파이 조사를 바탕으로 교사학습공동체 프로그램의 목표를 상세화하고, 프로그램을 구성하는 내용 요소를 상위 수준의 평가영역과 평가영역에 따른 중간 수준의 평가준거로 구분하여 구체적인 평가를 위한 평가지표를 도출하는 과정을 통해 전체로서의 구조를 나타내는 평가준거체제를 구성했다는 점에서 의의가 있다. 나아가 평가준거체제에 대한 보다 명료한 개념적 구분과 통일된 분류에 대한 논의가 추가로 이루어질 필요가 있다.

나. 교사학습공동체 평가도구의 타당화 및 최종 선정

첫째, 본 연구에서는 교사학습공동체 평가를 위해 평가영역, 평가준거, 평가지표 체제를 사용하였다. 또한, 평가준거 설정의 타당성 제고를 위해 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하고 평가준거 설정과 평가모형 선정에 활용하였다. Rossi와 Freeman(1985)은 프로그램 논리에 따라 논리주도 평가(theory-driven evaluation) 또는 맞춤형 평가(fitting evaluations to program)를 지향하여 타당하고 유용한 평가가 실현 가능하다고 하였다. 교사학습공동체를 진단(평가)하고자 하는 노력은 일부 이루어져 왔지만(권순형, 김도기, 2013; 김민조 외, 2016; 김희규, 2004; 노미란, 심영택, 2019; 송경오, 최진영, 2010; 이석열, 2018; Johnson, 2011; Johnson, 2016), 타당성을 위한 실증적 검증이 부족하거나, 교사학습공동체의 일부 속성을 기준으로

한 진단, 또는 효과성에 대한 측정 문항이라는 제한점이 있었다. 따라서 문헌분석과 전문가 자문을 통해 교사학습공동체 프로그램의 논리를 분석하여 교사학습공동체 평가의 목표를 상세화하고, 실증적 타당화를 통한 맞춤형 준거체제를 체계적으로 개발했다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

둘째, 본 연구에서는 개발된 평가영역, 준거 및 지표의 내용 타당도 검증을 위해 델파이 조사 방법을, 구인타당도 검증을 위해 확인적 요인분석 방법을 사용하였다. 델파이 조사 방법은 전문가 집단의 의견이나 판단을 추출하고 종합하여 집단적 합의를 도출해 낼 수 있는 방법이기 때문에 연구의 주제와 목적에 적합한 전문가 선정이 매우 중요하다. 본 연구에서는 전문가 패널 선정 시 학습공동체 활동을 다양하게 수행하거나 리더의 역할을 충실히 한 경험이 있고, 민주적 학교 운영 및 교사 전문성과 학생의 인지적·정의적 성장을 위해 연구 활동을 지속하고 있는가를 고려하였다. 조건에 충족하는 교사와 학교 관리자를 선정하여 3차에 걸친 델파이 조사를 실시하였으며, 문헌분석을 통해 도출된 11개 평가영역, 31개 평가준거, 80개 평가지표 초안에서 델파이 조사를 통해 최종적으로 9개 평가영역과 17개 평가준거, 50개의 평가지표로 의견 합의가 되었다. 미세한 감소를 보인 일부 지표를 제외하고는 대부분의 내용 타당도 값이 증가하였고 의견수렴 정도 및 합의도도 기준치 이상의 값을 보여 타당성이 검증되었다.

구인타당도 검증을 위해 260명의 초·중·고 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 3회의 델파이 조사를 통해 선정된 50개 지표에 대한 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석을 통한 구인타당도 검증은 이론적 가설의 검증을 통해 평가하는 것이다. 분석 결과 연구모형의 적합도 지수가 모두 기준치 이하로 나타나 수정이 필요하였다. 신뢰도와 타당도를 저해하는 3개의 문항을 이론적 검토와 전문가 자문을 통해 삭제하였으며, 수정지수를 검토하여 수정모형을 구성하였다. 그 결과 모든 지표의 요인적

재값이 .62 ~ .93사이로 높게 나타났으며, 개념 신뢰도 값이 .70 이상, 평균 분산추출 값이 .50이상으로 나타나 본 연구에서 개발한 교사학습공동체 평가준거는 타당성을 갖는다고 할 수 있다.

이상의 결과를 종합하면 47개 지표 모두 전체적으로 교사학습공동체의 특성을 잘 반영하고 있다고 사료된다. 그러나 확인적 요인분석의 경우 모형 전반의 적합도의 평균값을 나타내기 때문에 특정 하위 지표의 경우 데이터에 합치하지 않는 경우가 발생할 수 있는(Kline, 2011) 단점이 있다. 따라서 확인적 요인분석 외에 수렴 타당도, 변별타당도 등의 다른 구인타당도 분석을 통한 지표를 개발할 필요가 있다고 판단된다.

다. 교사학습공동체 활용(평가주체)에 대한 논의

평가자가 누구인가에 따라 평가준거와 평가지표에 대한 관점이 달라질 수 있다(조양숙, 2015). 특히 교사학습공동체가 자발적 협력과 동료성을 기반으로 조직된 학습공동체라는 점에서 평가가 필요한가에 대해서는 다양한 관점이 대립될 수 있다. 따라서 개발된 평가준거체제를 사용하여 교사학습공동체를 평가할 평가 주체 즉, 누가 이 평가도구를 활용할 것인가에 대한 고민이 필요하였다. 본 연구에서는 교사학습공동체를 실행하는 교사를 평가 주체, 학교와 교육청을 평가 관련자로 판단하고 평가준거체제를 개발하였으며, 발달지향적 관점의 평가가 가능한 평가영역, 준거 및 지표를 도출하고자 현장 전문가인 교사를 대상으로 타당도를 검증하였다.

교사학습공동체에서 자발성은 무엇보다 중요한 속성으로, 효과적이고 지속적인 교사학습공동체 활동을 위해서는 교사의 자발성이 우선되어야 한다. 또한 교사들이 공동체성을 발휘하여 학습활동을 원활히 진행하기 위해서는 학교와 교육청의 지원이 뒷받침되어야 하기 때문에 교사학습공동체

활동 과정에 따른 상황을 판단하고 점검하여 의사결정 과정이 이루어져야 한다. 따라서 본 연구에서는 교사, 학교, 교육청을 개발된 교사학습공동체 평가준거체제를 사용하여 평가하고, 활용하는 평가 주체와 평가 관련자로 보고 연구를 진행하였다.

교사학습공동체는 크게는 학교 안과 학교 밖, 작게는 학습을 위한 모임부터 취미와 친목을 위한 모임까지 다양한 특징이 있으며, 학교급 또는 학교 규모에 따라 차이가 있을 수 있다. 이렇듯 학교마다 상황이 다르기 때문에 특히 교육청이 지원하는 교사학습공동체의 경우 교육청이나 교육부의 지침을 적용하는 것도 조금씩 다를 수 있다. 넓은 가이드라인 마련은 교육청이나 교육부의 몫이지만, 그 테두리 안을 채워가는 활동은 학교와 교사들이 해나가야 할 부분이다. 따라서 진행하는 학습공동체의 특징에 따라 본 연구에서 개발한 평가영역이나 평가준거, 평가지표 중 일부가 적절하지 않을 경우에는 평가하고자 하는 교사학습공동체의 특징에 맞게 제외, 혹은 일부 재구성하여 사용할 수 있다.

2. 결론 및 제언

가. 요약 및 결론

본 연구는 CIPP 평가모형의 네 가지 차원을 활용하여 교사학습공동체 운영과정 전반에 대한 평가준거체제(평가영역, 평가준거, 평가지표)를 개발하고 타당화 하는 데 목적이 있다. 이를 통해 교사학습공동체 프로그램의 효과를 증대시키고 운영의 개선을 모색하는 데 기여하고자 다음과 같은 연구

문제를 설정하였다.

첫째, CIPP 평가모형을 적용한 교사학습공동체 평가준거체제를 개발한다.

1) 선행연구를 통해 탐색한 교사학습공동체 평가영역과 평가준거는 무엇으로 구성되는가?

2) 평가준거에 따른 교사학습공동체 평가지표는 어떠한 것들이 있는가?

둘째, 개발된 평가준거체제의 타당성을 검증하고 최종 평가도구를 확정한다.

1) 선정된 평가영역, 평가준거, 평가지표에 대한 전문가 의견조사 결과는 어떠한가?

2) 개발된 교사학습공동체 평가준거에 대한 확인적 요인분석 결과는 어떠한가?

3) 교사학습공동체 진단을 위한 최종 평가지표는 무엇인가?

연구문제 수행을 위해 본 연구는 크게 3단계로 연구를 진행하였다.

첫 번째는 평가준거 수집 단계로, 연구자의 주관적 판단에 따라 중요하지 않은 요인을 포함하거나 중요한 요인을 포함하지 않는 등의 오류를 최소화하고자 세 가지 절차로 연구를 수행하였다. 첫째, 교사학습공동체 및 교육프로그램 평가이론과 관련된 선행연구, 관련 서적, 정책자료 등 문헌분석을 실시하였다. 이를 통해 교사학습공동체의 주요 속성과 특징, 활성화 요인 등을 검토하고 평가모형 선정 및 평가준거 설정의 이론적 토대를 마련하였다. 둘째, 문헌분석 결과를 바탕으로 Chen(1990)의 프로그램 논리 개념 틀을 참고하여 교사학습공동체 프로그램의 논리를 도출하였으며, 교사학습공동체 평가영역과 평가준거 및 평가지표 초안 구성의 타당성을 제고하고 평가모형 선정의 기반을 마련하였다. 셋째, 교사학습공동체 관련 문헌

을 추가로 분석하고, CIPP 평가모형을 적용한 선행연구를 내용분석 방법으로 유목화하여 CIPP 평가모형 단계에 따라 평가영역, 평가준거, 평가지표 초안을 이론적으로 설계하였다. 또한 전문가 자문을 통해 선행연구에서 제시된 속성 및 참여요인 등 교사학습공동체의 작동 논리에 대한 이론과 현장의 괴리를 최소화하고자 하였다.

두 번째는 도출된 평가영역, 평가준거, 평가지표의 내용 타당도 검증 단계로, 32명의 전문가 집단을 대상으로 3차례의 의견조사를 실시하였다. 평가준거체계 초안에 대한 평균, 중앙값, CVR, 합의도, 수렴도 등을 분석하고, 수정 및 보완 사항, 적절성 여부 등을 분석하여 교사학습공동체 평가준거를 선정하였다.

세 번째는 개발된 평가준거체계의 구인타당도 검증 단계로 수집된 자료에 대한 확인적 요인분석을 실시하였다. 초·중·고 교사 273명을 대상으로 요인분석 설문을 실시하여 회수된 설문지 중 성실하게 응답한 260명의 자료를 타당도 분석에 사용하였다. 이러한 과정을 통해 교사학습공동체 평가영역, 평가준거, 평가지표의 타당성을 검증하고, 최종 평가준거체계를 확정하였다.

이상의 연구 절차에 따른 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 문헌분석을 통한 교사학습공동체 평가준거체계의 초안은 11개 평가영역, 31개 평가준거, 80개의 평가지표로 구성되었다. 둘째, 3차례의 전문가 의견조사 과정을 거쳐 내용타당도를 검증한 결과 9개의 평가영역, 17개의 평가준거, 50개의 평가지표가 선정되었다. 셋째, 구인타당도 검증을 위한 확인적 요인분석을 통해 9개의 평가영역, 17개의 평가준거, 47개의 평가지표를 최종 개발하였다.

CIPP 평가모형을 기반으로 최종적으로 선정된 교사학습공동체 평가준거체계를 구체적으로 살펴보면, 상황평가는 요구분석, 학교조직분석, 합목적성의 3개 영역으로 선정되었다. 요구분석 영역은 필요성 인식(3개 지표)과 참여 의지(2개 지표)의 2개 준거로 이루어져 있으며, 학교조직분석은 학교

문화(2개 지표)와 지원체계(2개 지표)의 2개 준거로, 합목적성은 가치와 비전 공유(2개 지표)와 활동의 지향점(2개 지표)의 2개 준거로 구성되었다. 투입평가는 운영계획과 운영지원의 2개 영역으로 선정되었다. 운영계획 영역은 인적 자원구성(1개 지표)과 운영 방법(3개 지표)의 2개 준거로 이루어져 있으며, 운영지원 영역은 학교의 지원(4개 지표)와 교육청의 지원(5개 지표)의 2개 준거로 구성되었다. 과정평가의 평가영역은 활동 내용과 활동 피드백의 2개 영역으로 선정되었다. 활동 내용 영역의 평가준거는 협력적 집단 탐구(4개 지표)이며, 활동 피드백 영역은 수평적 상호작용(2개 지표)과 활동 과정 성찰(3개 지표)의 2개 준거로 구성되었다. 산출평가의 평가영역은 성장 및 변화와 학교 문화 개선의 2개 영역으로 선정되었다. 성장 및 변화 영역은 교사의 긍정적 변화(5개 지표)와 학생의 긍정적 변화(2개 지표)의 2개 준거로 이루어져 있으며, 학교 문화 개선 영역은 학습 친화적 학교 문화 조성(3개 지표)과 민주적 학교 문화 조성(2개 지표)의 2개 준거로 구성되었다. 확인적 요인분석 결과 모형적합지수가 모두 기준치 이상이며 요인 적재값도 높아 이 연구에서 개발한 교사학습공동체 평가준거체제는 타당성을 갖는다고 할 수 있다.

연구 결과와 논의를 바탕으로 한 본 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 연구를 통해 교사학습공동체를 위한 9개의 평가영역, 17개의 평가준거, 47개의 평가지표가 선정되었으며, 확인적 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하여 교사학습공동체 평가준거체제를 확정하였다. 이러한 결과는 공동체성, 협력적 공유 및 성찰, 교사 전문성 향상 및 학생 학습에 도움 등 교사학습공동체를 진단하기 위한 보다 체계적인 평가도구를 제공함으로써 교사학습공동체의 성과를 검증하는 데 도움을 줄 수 있다. 또한 교사학습공동체가 갖는 본질적 목표 달성 정도에 대한 성찰의 계기를 제공할 수 있다. 운영 과정에서 나타나는 강점과 약점을 지속적으로 평가하고 환류·개선

하여 단위학교에서 운영하는 교사학습공동체의 내실화와 지속성을 위한 효과적인 평가체계로 활용될 수 있다는 점에서 본 연구의 의미가 있다.

둘째, 본 연구는 교사학습공동체 연구와 관련한 학술적 차원에서 평가이론을 적용하여 교사학습공동체를 체계적이고 통합적으로 평가하기 위한 시도를 했다는 데 의의가 있다. 교사학습공동체 프로그램의 경우 구성원의 요구와 가치체계가 다양하며, 활동의 질과 성과를 양적으로 측정하기 어려운 경우가 많다. 계획이나 수행의 성공 여부는 평가를 통해 파악이 가능하다. 또한, 평가는 추후 계획을 수립하는 데에도 도움을 준다. 그러나 현장의 교사들에게 평가라는 것은 성과에 대한 총괄적 개념과 수동적 개념으로 받아들여지는 추세이다. 따라서 과정중심의 평가이론을 바탕으로 교사학습공동체 평가도구를 마련하고자 한 시도는 교사학습공동체를 통한 학교 교육 개선의 중요성이 더욱 강조된 현재의 시대적 상황에서 지역별, 학교급별, 학교 규모별로 다양화된 교사학습공동체를 평가하기 위한 학문적이며 실천적 접근에 도움이 되었다고 할 수 있다.

나. 제언

본 연구가 갖는 한계 및 후속 연구를 위한 제언을 제시하고자 한다.

첫째, 구인타당도 분석을 위한 확인적 요인분석의 설문조사 응답자의 수가 260명으로 교사 전체집단을 대표하기에는 무리가 있다는 제한점이 있다. 따라서 후속 연구에서는 각 지역별, 학교급 별로 조사를 실시하여 평가도구를 적용해 볼 필요가 있다. 또한, 지역별, 학교급별, 학교 규모별로 다양한 양상으로 운영되는 교사학습공동체에 적합한 맞춤형 평가준거 및 평가지표 개발 후속 연구가 필요할 것이다.

둘째, 개발된 교사학습공동체 평가지표는 양적 문항으로만 구성되어 정

성적 자료를 측정하는 데에는 한계가 있다. 교사학습공동체와 관련하여 질적 사례연구가 많은 부분을 차지하고 있으며, 본 연구에서 학교 관리자(교장, 교감)와 교사를 대상으로 한 델파이 조사에서도 참여 전문가들은 많은 다양한 의견을 제시하였다. 따라서 보다 심층적인 평가가 가능한 정성적 문항 개발이 필요하다.

셋째, 본 연구에서 개발한 평가준거체제는 표준화의 단계가 필요하다. 따라서 연구 내용을 바탕으로 단계적 표준화 검사 제작을 통해 본 연구의 결과를 재검증하고 표준화시킬 수 있는 후속 연구가 필요하다.



참고문헌

- 강윤희, 안선희(2015). CIPP 평가모형에 근거한 2014년 서울형 자유학기제 평가: 중학교 진로교육과 진학지도를 중심으로. 교육문제연구, 28(4), 195-232.
- 강호수, 김지혜, 송승원, 김한나(2016). 교사효능감에 영향을 미치는 교사학습공동체의 특성 탐색 연구. 학습자중심교과교육연구, 16(4), 769-791.
- 경기도교육청(2012). 혁신학교 기본문서. 경기: 경기도교육청.
- 경기도교육청(2019). 2019 학교 안 전문적 학습공동체 운영 이해자료. 경기도교육청 학교정책과.
- 경기도교육청(2020). 2021 학교 안 전문적 학습공동체 운영 계획. 경기도교육청 학교정책과.
- 고연주, 김영주, 이현주, 임규연(2017). 교사학습공동체 관련 국내 연구동향 분석: 주제분석법을 활용하여. 학습자중심교과교육연구, 17, 429-457.
- 곽영순, 은지용, 김경주(2009). 수업전문성 제고를 위한 멘토링 체제 연구-국어, 사회, 과학 교과를 중심으로. 한국교육과정평가원, 연구보고 RRI 2009-7.
- 곽영순(2015). 교사 학습공동체의 발달 단계 탐색. 교육과정평가연구, 18(2), 83-104.
- 곽영순, 김종운(2016). 한국형 교사 학습공동체의 특성과 과제. 교육과정평가연구, 19(1), 179-198.
- 고예진(2018). 수업개선활동 및 교사학습공동체를 통한 교사역량 강화방안 탐색. 부산광역시 교육연구정보원 교육정책연구소, 연구보고 2018-73.
- 교육부(2019). 교육부 2019년 업무계획(보도자료). 2018.12.11.
- 교육디자인정책연구소(2020). 소환된 미래교육-포스트 코로나 시대의 학교

- 를 바라보다. 서울: 테크빌교육.
- 구경호(2017). 중학교 자유학기 활동 프로그램 평가척도 개발. 부산대학교 대학원 교육학박사학위논문.
- 권순형, 김도기(2013). 교사협력 진단도구 개발 및 타당화. 교육행정학연구, 31(1), 109-132.
- 권종실(2019). CIPP 평가모형을 통한 부산 다행복학교 교육과정 분석 및 ADDIE 기반 교수설계모형 개발. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 기영화(2009). 평생교육 프로그램개발. 서울: 학지사.
- 김귀숙(2010). 시도교육청 평가 준거 개발. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미숙, 김안국(2003). 직업교육훈련 프로그램 평가 인정체제 구축방안 연구. 서울: 한국직업능력개발원.
- 김미진, 이정아(2017). CIPP모형을 활용한 학습공동체 평가: 대학 튜터링 프로그램 사례를 중심으로. 사단법인 인문사회과학기술융합학회, 7(5), 369-379.
- 김민조, 이현명, 김종원(2016). 학교단위 교사학습공동체 형성 및 활성화를 위한 학교문화 측정요소 탐색. 교육문화연구, 22(6), 87-113.
- 김영화, 전도근, 최종철(2007). 성인학습자 관점에서 접근한 평생교육 강사 평가 준거 연구. 한국교육, 34(2), 155-186.
- 김옥남(2006). 사범대학 교육과정 평가 영역 및 준거 개발 연구. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 김석우, 이대용(2012). CIPP 평가모형 적용을 통한 2009개정 중학교 교육과정 평가지표 개발. 교육평가연구, 25(2), 145-166.
- 김석우, 한홍련, 김성숙(2010). 중학교 특별보충과정 프로그램 평가척도 개발. 교육평가연구, 23(1), 55-77.
- 김송자, 맹재숙, 박수정(2013). 초등학교 교사학습공동체 운영 사례 연구.

- 교육연구논총, 34(1), 227-247.
- 김순채(2014). 단위학교 교과교실제 운영 평가준거 개발, 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김인희(2007). 학교의 형식주의와 학교혁신의 관계에 관한 연구. 교육행정학연구, 25(3), 29-56.
- 김정겸(2020). [코로나19 대응 국가 수준 원격교육체제 진단 및 과제]에 대한 토론. 뉴노멀시대 교육의 과제, 제14회 청람교육포럼 자료집.
- 김정현, 고호경, 허난, 황혜정(2017). 수학학습클리닉 프로그램 평가모형 개발에 관한 연구. 수학교육논문집, 31(3), 319-329.
- 김주영, 장재홍, 박인우(2018). 전문적 학습공동체 참여여부에 따른 교사협력정도, 수업개선활동, 교사효능감, 교직만족도 비교 분석. 교사교육연구, 57(1), 1-15.
- 김지선, 김도기(2017). 중학교 내 자생적 교사학습공동체의 참여요인 탐색. 교육행정학연구, 35(1), 411-439.
- 김진화(2008). 평생교육 프로그램 개발론. 파주: 교육과학사.
- 김태준(2000). 기업교육의 평가모형, 절차 및 활용방안. 교육문제연구소, 16, 67-81.
- 김하정, 원효현(2020). 교사학습공동체의 속성 및 참여요인에 관한 질적 메타분석. 한국교원교육연구, 37(3), 109-134.
- 김현숙(2019). CIPP평가모형에 근거한 공립유치원 원내 자율장학 평가도구 개발. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
- 김희규(2004). 학교의 학습조직화 진단도구 개발에 관한 연구. 교육행정학연구, 22(4), 23-44.
- 노미란, 심영택(2019). 초등학교 동학년 교사학습공동체 문화 진단도구 개발 및 타당화 연구. 교육논총, 39(1), 1-27.

- 류석우(2012). 기업의 HRD 프로그램 평가척도 개발. 호서대학교 벤처전문대학원 박사학위논문.
- 맹재숙(2015). 학교 내 교사학습모임의 형성과 확산에 관한 연구. 충남대학교 대학원 박사학위 논문.
- 맹재숙, 박수정(2018). 교육청 지원 학습공동체 참여 교사의 인식 분석: 자유기술 응답의 키워드 동시출현빈도를 중심으로. 교육행정학연구, 36(5), 167-189.
- 문수백(2012). 구조방정식 모델링의 이해와 적용. 서울: 학지사.
- 박나실, 장연우, 소경희(2015). 내부로부터의 학교변화: 학교안 교사학습공동체의 형성 및 발달에 관한 사례 연구. 교육과정연구, 33(4), 92-114.
- 박도순, 권재기, 김정민, 남현우, 양길석, 원효현, 이원석, 조지민(2020). 교육연구방법론. 파주: 교육과학사.
- 박상완(2018). 혁신학교 교사학습공동체에 관한 질적 메타분석. 한국교육, 45(4), 109-138.
- 박영순, 천경희, 송영명(2017). CIPP 평가 모형에 기반 한 대학의 생애 단계별 교수 개발 프로그램 평가도구 개발. 교육학연구, 55(3), 203-229.
- 박정주(2011). 교사공동체가 교사몰입에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. 한국교원교육연구, 28(2).
- 박주호(2018). 학교조직의 학습조직으로 변화의 논거. Andragogy Today: International. Journal of Adult & Continuing Education, 11(1), 113-144.
- 박철휘, 김왕준, 이태구, 이정윤, 민경용(2017). 교사학습공동체의 실태와 활성화 방안-강원도 지역을 중심으로-. 교육문화연구, 23(5), 223-249.
- 박희진, 고영규, 권동택(2018). 초등학교 교사가 인식한 전문적학습공동체 활동 저해요인에 대한 개념도 분석. 학습자중심교과교육연구, 18(16), 651-674.
- 배병렬(2014). LISREL 9.1 구조방정식 모델링. 서울: 청람.

- 배병렬(2017). Amos 24 구조방정식모델링. 서울: 청람.
- 배병렬(2018). Mplus 7.0 구조방정식모델링. 서울: 청람
- 배정현, 박미희(2020). 교사학습공동체 효과분석: 경기도 ‘학교 안 전문적 학습공동체’를 중심으로. 한국교원교육연구, 37(1), 309-338.
- 배호순(2002). 프로그램논리에 입각한 학교교육과정 평가논리체계의 정립. 교육평가연구, 15(2), 43-70.
- 배호순(2008). 교육프로그램 평가론. 서울: 원미사.
- 부산시교육청(2017). 2017 주요 업무계획, 부산시교육청.
- 서경혜(2008). 학교 밖 교사학습공동체에 대한 사례연구. 한국교원교육연구, 25(2), 53-80.
- 서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. 한국교원교육연구, 26(2), 243-276.
- 서경혜(2015). 집단전문성 개발을 위한 한 접근: 교사학습공동체. 서울: 학지사.
- 서경혜(2019). 학교단위 교사학습공동체 운동의 의의와 과제. 교육과학연구, 50(2), 1-28.
- 서상완(2018). CIPP 평가모형을 적용한 자유학기제의 진로체험활동 평가척도 개발. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 서울시교육청(2016). 학교 업무 정상화 및 학교혁신 지원을 위한 2016학교 공동사업 선택제 추진 계획. 서울특별시교육청 교육혁신과.
- 서울시교육청(2019). 학교 안 교원학습공동체와 친해지기 이해자료. 서울특별시교육청 교육혁신과.
- 서희정(2010). 소그룹 평생학습조직 활성화 측정도구 개발 및 성장요인과의 구조분석. 동의대학교 대학원 교육학과 박사학위논문.
- 선우진, 방정숙(2014). 교사학습공동체를 기반으로 한 초등학교 수학 수업연구의 긍정적인 측면과 한계점 분석. 한국수학교육학회, 17(3), 189-203.

- 성태제(2009). 문항반응이론의 이해와 적용. 서울: 교육과학사.
- 성태제(2018). 알기 쉬운 통계분석(2판). 서울: 학지사.
- 성태제, 시기자(2015). 연구방법론(2판). 서울: 학지사.
- 송경오, 최진영(2010). 초·중등학교 교사학습공동체의 측정모형 및 수준 분석. 한국교원교육연구, 27(1), pp. 179-201.
- 송기상, 김성천(2019). 미래교육 어떻게 만들어갈 것인가? 서울: 살림터.
- 송인발, 박주호(2014). 교사의 전문성 개발 활동에 미친 학교수준 변인의 영향. 한국교원교육연구, 31(4), 93-117.
- 심영택, 구원희, 박영희, 나귀수, 황연주 외 15명(2019). 교사학습공동체의 이론과 실제. 서울: 교육공동체넷.
- 심영택, 김남균, 김민조, 이현명(2014). 교사학습공동체 참여 교사들의 인식 분석, 학습자중심교과교육학회지, 14(7), 233-254.
- 안대영(2005). 사회복지관 평가에 대한 인식과 평가결과의 활용정도. 대구 대학교 대학원 석사학위논문.
- 오찬숙(2014). 교사학습공동체의 개혁확산 과정에 관한 사례 연구. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 오찬숙(2016). 교사학습공동체 특성에 따른 공유와 정착과정 연구. 한국교원교육연구, 33(1), 297-328.
- 오혁진(2000). 성인교육 프로그램에 대한 학습자의 평가 준거 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 원효현(2000). 발달지향적 교사평가의 맥락. 안암교육학연구, 6(2), 101-121.
- 원효현, 김하정(2018). 교사학습공동체의 활성화를 위한 요인 탐색. 수산해양교육연구, 30(6), 2210-2219.
- 원효현, 전은순(2014). CIPP 모형을 적용한 창의·인성교육 평가준거 및 지표의 탐색. 수해양교육연구, 26(5), 1108-1118.

- 윤정, 김병찬(2016). ‘학교혁신’에 참여하게 된 교사들의 갈등 경험에 관한 연구. 교육행정학연구, 34(2), 221-252.
- 이건남(2008). 고등학생의 대학 전공 선택 프로그램 모형 개발. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경진(2012). 예술영재 교육과정 평가를 위한 기초연구: 예술영재 교육과정 평가모형 개발. 교육과정평가연구, 15(2), 217-240.
- 이경호(2011). 전문가학습공동체 구축을 위한 교장의 역할 탐색. 교육행정학연구, 29(3), 195-221.
- 이석렬(2018). 교사의 전문학습공동체 진단 척도 개발 및 적용. 교육행정학연구, 36(2), 201-227.
- 이성하, 최명숙(2016). Stufflebeam의 7-CIPP 평가 모형에 기초한 대학 학습동아리 프로그램 평가 척도 개발. 교육연구방법, 28(3), 471-496.
- 이수민, 김경식(2019). 교사의 전문적학습공동체 실천에 관한 질적 메타분석. 2019 한국교육사회학회 연차학술대회, 184-216.
- 이승호, 이지혜, 허소운, 박세준, 한송이, 한은정(2015). 교사학습공동체의 속성에 관한 질적 메타 분석. 교육학연구, 53(4), 77-101.
- 이윤조(2009). 학교 환경교육 프로그램 평가준거 개발. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이은혜(2015). 초등미술과 수업비평 경험에 관한 내러티브 탐구 - 동학년 교사학습공동체를 중심으로. 미술교육연구논총, 43, 201-229.
- 이정은(2015). CIPP모형에 기반 한 지적장애 특수학교 직업교육 직무연수 평가. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이종성(2001). 델파이 방법. 파주: 교육과학사.
- 이종철(2019). 전문적 학습 공동체의 변화 과정과 변화 동인에 대한 사례 연구: 새물결 중학교의 공동 수업 디자인 및 나눔 모임을 중심으로.

- 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이종현(2004). 초등교사의 발달 지향적 자기 평가 도구 개발 연구. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 이준희, 이경호(2015). 전문가학습공동체 구현양상에 관한 질적 연구: 혁신 학교를 중심으로. 교육문제연구, 28(2), 231-259.
- 이찬승, 김은영(2020). 학교교육 제4의 길 1, 2. 서울: 교육을바꾸는사람들.
원저: The Fourth Way, the Global Fourth way. Hargreaves, A., & Shirley, D.(2009).
- 이한규(2006). 기술적 문제해결력 평가틀 개발. 서울대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이희숙, 정제영(2011). 교사 특성이 학생의 학업성취에 미치는 영향 분석-TIMSS 2007의 교사 전문성 개발 노력 변인을 중심으로. 한국교원교육연구, 28(1), 243-266.
- 임세훈(2016). 배움의 연쇄를 위한 교원학습공동체 활성화 방안. 서울교육웹진, 223(51), 여름호.
- 임지연(2006). 청소년활동 프로그램의 논리주도적 평가준거체제 개발. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 임지연(2007). 프로그램의 논리주도적 평가준거체제 개념모형에 관한 고찰. 청소년학연구, 14(1), 47-70.
- 임지연, 김영석(2013). 청소년활동시설의 논리주도 평가모형 개발연구: 청소년수련원 논리모형을 중심으로. 한국청소년연구, 24(2), 177-204.
- 장민경(2019). 학교 안 교사학습공동체 구축과 운영에 관한 실행연구. 서울교육대학교 교육전문대학원 박사학위논문.
- 장재혁(2021). 성취평가제 기반 과정중심 평가모형 개발. 부산대학교 대학원 박사학위논문.

- 전남익(2010). 교사학습공동체에서의 교사리더십 개발과정에 대한 연구. 숭실대학교 박사학위논문.
- 전은미(2017). 초등학교교사 전문성 개발을 위한 교사학습공동체 참여경험 연구. 건국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 전화춘(2009). 초등학교특별보충과정 프로그램 평가척도개발-CIPP 평가모형의 적용. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 정경열, 최유현(2011). CIPP에 기반한 과학관 과학기술 교육프로그램의 평가척도 개발. 한국기술교육학회지, 11(2), 85-103.
- 정진철(2011). CIPP 모형에 기초한 마이스터고등학교 평가준거 개발. 한국연구재단 연구과제 결과보고서.
- 조양숙(2015). CIPP 평가모형에 의한 학교컨설팅 평가 준거 개발. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
- 조운정, 주주자, 임현화, 박시영, 홍석희(2016). 전문적 학습공동체 사례연구를 통한 성공요인 분석. 경기도교육연구원, 수시연구 2016-08.
- 조형미, 김진희, 나지연, 김유정(2019). 단위학교 교사공동체의 실행공동체 특성 및 참여의 기제. 교원교육. 35(3), 203-248.
- 주현준(2010). 교사의 전문성 개발을 위한 학습모임에 관한 질적 연구. 수산해양교육연구, 22(3), 460-475.
- 차봉은(2021). 의과대학 교육과정 운영 평가지표 개발: CIPP평가모형을 중심으로. 인하대학교 대학원 박사학위논문.
- 최민석, 박수정(2019). 시도교육청의 전문적학습공동체 정책 실태 분석: 2019학년도 주요업무계획을 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 19(22), 1077-1097.
- 최종철(2007). 성인학습자 관점을 반영한 사이버대학 교육프로그램 평가준거 연구. 한국평생교육학회, 13(3), 187-213.

현성혜(2018). 학교교육과정 개발 사례에 나타난 교사학습공동체의 전문적 자본 구축에 대한 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위 논문.

홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국 임상심리학회, 제19권 제1호, 161-177.

Alkin, M., Daillak, R., & White, P.(1979). Using evaluations: Does evaluation make a difference? Beverly Hills, CA: Sage.

Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., & Smith, M.(2005). Creating and sustaining effective professional learning communities. London: Department for Education and Skills. College Press.

Byrne, B. M. (2001). Structural Equation Modeling with AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Chen, H. T.(1990). Theory-driven evaluations. Newbury Park, CA: Sage.

Conrad, K. J. & Miller, T. Q.(1987). Measuring and testing program philosophy. New Directions for Program Evaluation, 33, 19-42.

Cronbach, L. J., Ambron, S. R., Dornbusch, S. M., Hess, R. D., Hornik, R. C., Philips, D. C., Walker, D. F., & Weiner, S. S.(1980). Toward reform of program evaluation. San Francisco: Jossey-Bass.

Cronbach, L. J.(1984). Essentials of psychological testing (4th ed.). New York: Harper Row.

Dalkey, N. C.(1969). The delphi method: An experimental study of group opinion. Santa Monica, California: Rand Corp.

Delbecq, A. L., Van de Ven, A. H., & Gustafson, D. H.(1975). Group

- techniques for program planning: A guide to nominal group and delphi processes. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Company.
- DeVellis, R. F.(2012). Scale development: Theory and applications. LA: Sage. pp. 109-110.
- Donaldson, S. I., & Lipsey, M. W.(2007). Roles for theory in contemporary evaluation practice: Developing practical knowledge. In S. I. Shaw, J. Greene, & M. Mark(Eds.), The handbook of Evaluation: Policies, Programs, and Practices(pp.56-75). London: Sage.
- Dufour, R.(2004). What is a “Professional Learning Community” ?, Educational Leadership, 61(8), 6-11.
- DuFour, R., Eaker, R., DuFour, R., & Many, T. (2010). Learning by doing: A handbook for professional communities at work. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fitzpatrick, J. L., Saners, J. R., & Worthen, B. R.(2004). Program evaluation Alternatives, approaches, and practical guidelines (3rd ed.). Boston: Person Education Inc.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L.(2006). Multivariate Data Analysis, (6th ed.), Prentice-Hall International.
- Hargreaves, A.(2003). Teaching in the knowledge society. N.T.: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & M. Fullan (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press.
- Hord, S. M.(1997). Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. Austin, TX: Southwest

Educational Development Laboratory.

- Hord, S. M.(2015). What Is An Authentic Professional Learning Community? Learning Forward, 2015, May 21.
- Hsu, C. C., & Sanford, B. A.(2007). The Delphi technique: making sense of consensus. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 12(10), 1-8.
- Isaac, S., & Michael, W.(1995). *Handbook in research and evaluation*(3rd ed.). Dan Diago, CA: EDITS.
- Johnson, D.(2011). A quantitative study of teacher perception of professional learning communities' context, process, and content. Doctoral Dissertation, Seton Hall University.
- Johnson, J.(2016). An evaluation of implementation and effectiveness of professional learning communities in Minnesota public schools. Doctoral Dissertation, St. Cloud State University.
- Kline, R. B.(2005). *Principles and practice of structural equation modeling*(2nd ed). New York: Guilford Press.
- Kline, R. B.(2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*(3rd ed.). Guilford Press. New York.
- Kline, R. B.(2016). *Principles and Practices of Structural Equation Modeling*, (4th ed.), New York: The Guilford Press.
- Kowalski, T. J.(1988). *The organization and planning of adult education*. Albany, NY: SUNY Press.
- Lawshe, C. H.(1975). A Quantitative Approach to Content Validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Little, J. W. (1982). Norms of collegiality and experimentation: Workplace conditions of school success. *American Educational Research Journal*,

19(3), 325-340.

- Lortie, D.(1975). School Teacher: A Sociology study. 진동섭 역(2002). 교직 사회 : 교직과 교사의 삶. 서울: 양서원.
- Louis, K. S., Marks, H. M., & Kruse, S. D.(1996). Teachers' professional community in restructuring schools. American Educational Research Journal, 33(4), 757~798.
- MacNaughton, R. H., Tracy, S., Rogus, J. F.(1984). Effective teacher evaluation-Process must be personalized. NASSP Bulletin, 68(475), 1-11.
- McLaughlin, M. & Oberman, I.(1996). Teacher learning: New policies, new practices. New York : Teachers College.
- McLaughlin, M.(1992). What matters most in teachers' workplace context? In J. W. Little, & M. McLaughlin(Eds.), Teachers' work (pp. 79-103). New York: Teachers
- Meiklejohn, A.(1932). The experimental college. New York: Harper & Row.
- Meyer, T.(2002). Novice teacher learning communities. American Secondary Education, 31(1), 27-42.
- Newmann, F. M.(1996). Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality. San Francisco: Jossey-Bass.
- Nevo, D., & Shohamy, E.(1986). Evaluation Standards for the Assessment of Alternative Testing Methods: An Application. Studies in Educational Evaluation, 12(2), 149-58.
- Osterman, K. F.(2000). Students' need for belonging in the school community. Review of Educational Research, 70, 323-67.
- Rogers, P. J.(2000). Program theory: Not whether programs work but how they work. In D. L. Stufflebeam, G. F. Maddaus, & T.

- Kellaghan(Eds.). Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation(2nd Ed.). Boston: Kluwer Academic Pub.
- Rosenholtz, S.(1989). Teachers' workplace: The social organization of schools. New York: Longman.
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Henry, G. T. (2018). Evaluation: A systematic approach (8th ed.). Sage publications.
- Rossi, P. H., Freeman, H. E.(1985). Evaluation: A Systematic Approach(3rd ed.). Beverly Hills, CA: Sage.
- Royse, D.(1992). Program Evaluation. Chicago: Nelson-Hall.
- Schroeder, W. L.(1970). Adult education defined and described. In R. M. Smith, G. F. Aker, & J. R. Kidd(Eds.), Handbook of adult education. New York: Macmillan.
- Scriven, M.(1991). Evaluation Thesaurus (4th ed.). London: Sage publication.
- Sergiovanni, T. J.(1994). Building community in schools. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Stamper, J. C.(2015). A Study of Teacher and Principal Perceptions of Professional Learning Communities. University of Kentucky doctor' s Dissertation.
- Steiger(1990). Structural Model Evaluation and Modification: An Interval Estimation Approach. Multivariate Behavioral Research, 25(2), 173-180.
- Stufflebeam, D. L.(1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. Journal of Research and Development in Education, 5(1), 19-25.

- Stufflebeam, D. L.(1983). The CIPP model for program evaluation, In G. F. Maddaus, M. Scriven, & D. L. Stufflebeam(Eds.), Evaluation models. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D. L.(2004). The 21st-century CIPP model: Origins, development, and use. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stufflebeam, D. L.(2015). CIPP Evaluation Model Checklist: A Tool for Applying the CIPP Model to Assess Projects and Programs, The Evaluation Center, Western Michigan University. WMICH.EDU/EVALUATION/CHECKLISTS.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G.(2017). The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability. New York, NY: Guilford Press.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J.(1995). “Structural Equation Models with Non-normal Variables: Problems and Remedies,” In Hoyle, R. H.(Eds.), Structural Equation Modeling: Concepts, Issues, and Applications, Thousand Oaks: Sage. 56-75.
- Worthen, B. R., Sanders, L. R., & Fitzpatrick, J. L.(1997). Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines (2nd ed.). White Plains, NY: Longman.
- EBS 미래교육 플러스, 슬기로운 학교생활 3부 - 교육을 바꾸는 값이의 가치, 교사공동체. 2020. 07. 15. (https://www.youtube.com/watch?v=RE5lj_8rMx8)

부 록

〈부록 1〉 1차 델파이 설문지	190
〈부록 2〉 2차 델파이 설문지	198
〈부록 3〉 3차 델파이 설문지	205
〈부록 4〉 요인분석을 위한 설문지	214
〈부록 5〉 최종 확정된 교사학습공동체 평가준거체제	219



[부록 1] 1차 델파이 설문지

교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위한 전문가 의견수렴 질문지

안녕하십니까?

여러 가지 바쁘신 와중에도 불구하고 본 델파이 연구에 응해주셔서 감사드립니다. 본 연구자는 효율적인 교사학습공동체(전문적학습공동체) 운영을 위한 평가준거체제를 개발하고자 합니다. 이를 위해 교육현장에서 이론과 실무에 전문성을 지닌 여러 자문위원님들을 3차에 걸친 델파이조사 전문가 패널로 모셔 의견을 구하고자 합니다. 자문위원님들의 진솔한 참여에 의해 연구의 결과와 질이 결정되오니 적극적으로 도와주시기를 간절히 바랍니다. 연구를 통해 개발된 평가준거는 단위학교에서 운영하는 교사학습공동체의 내실화와 지속성을 위한 진단체제로 활용될 수 있을 것입니다. 선생님께서 응답해 주신 설문지의 내용은 익명성을 보장하며, 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 또한 연구 종료 후에는 폐기할 것을 약속드립니다. 바쁘시겠지만 적극적인 협조를 부탁드립니다. 감사합니다.

2021년 1월 8일

부경대학교 대학원 수혜양인적자원개발학과
교육평가 전공 박사과정 김하정

※ 문의하실 내용이나 궁금한 점이 있다면 연락주시기 바랍니다.

담당자 연락처: 010-8513-1178, vickykim1224@hanmail.net

※ 다음 1~5는 연구의 통계처리를 위한 기초자료입니다. 해당되는 곳에 ✓ 또는 O표 해주시기 바랍니다. 또한, 조사에 참여하신 분들께 소정의 사례품을 준비하고자 하오니, 아래의 내용을 빠짐없이 기록해 주시기를 부탁드립니다.

1. 성별: ① 남 _____ ② 여 _____
2. 교직경력: ()년 ()월 (2021년 1월 기준)
3. 직위: ① 교장 _____ ② 교감 _____ ③ 부장교사 _____
④ 수석교사 _____ ⑤ 일반교사 _____
4. 학교 내 교사학습공동체 참여 경험 : ①유 _____ ②무 _____ (기간:)
5. 학교 내 교사학습공동체 리더 경험 : ①유 _____ ②무 _____ (기간:)

이 름: _____ 전화번호: _____

이 메 일: _____

※ 질문지 작성을 위한 참고자료입니다.

1. 교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위한 전문가 의견 수렴

현재 전문적학습공동체, 교과연구회, 교원학습공동체, 교과수업연구회, 배움공동체 등 다양한 이름과 형태로 진행되고 있는 교사학습공동체는 코로나19로 인해 온·오프라인 수업이 병행되고 있는 최근 그 중요성이 더욱 커지고 있습니다. 그러나 교사학습공동체 실행과정에서의 운영과 개선에 관한 의사결정에 기여할 수 있는 기준이 없는 실정입니다. 이에 본 연구자는 문헌 및 선행연구 분석을 통해 교사학습공동체 활동과 관련한 내적·외적 요인들 중 활성화와 관련된 몇 가지 요인들을 추출하였으며, 이것이 적절한지 전문가단의 검토를 통해 교사학습공동체의 내실화와 지속성을 위한 평가준거체제를 개발하고자 합니다.

2. CIPP모형

CIPP모형은 ‘평가는 개선 목적으로 활용해야 한다.’라는 철학을 바탕으로 ‘상황(context) → 투입(input) → 과정(process) → 산출(product)’의 단계를 검토하는 과정중심 모형이며, 체계적·종합적 접근을 중심으로 시스템의 개선을 추구합니다. 이에 본 연구자는 CIPP모형을 활용하여 진단도구를 개발하고자 합니다.

1) 상황(context)

교사학습공동체 활동 실행 전, 과정, 후에 실시할 수 있으며, 사전에 할 경우에는 주제 및 목표 설정, 참여 교사들의 요구 분석, 지원체계의 강점과 약점을 파악하여 개선을 위한 기초 정보를 제공한다.

2) 투입(input)

주어진 목표 달성을 위한 자원의 활용 과정으로, 교사학습공동체 활동 과정에서 투입된 인적·물적 자원, 운영지원, 해결방안, 대안적 전략들의 장·단점에 대한 정보를 제공한다.

3) 과정(process)

특정 전략 또는 계획의 원활한 진행여부, 실행 상의 장·단점, 개선의 필요성에 대한 정보를 제공하고, 전략이나 실행을 강화시켜준다.

4) 산출(product)

수립된 목표의 달성 여부와 이를 위해 사용된 절차와 방법의 지속, 수정, 종결여부를 결정하기 위한 정보를 제공하며, 공헌도, 만족도, 효과 등을 점검한다.

※ 다음은 기존 이론과 연구에 기반 한 교사학습공동체 활동 논리에 따른 연구자의 평가모형(초안)입니다. 교사학습공동체 평가준거체계 개발을 위해 연구자가 구성한 **각 영역의 타당성**에 대해 어떻게 생각하시는지 **자문위원님의 의견에 해당하는 번호에 ✓ 또는 O 표시**해 주시고, 추가 또는 수정될 필요가 있는 내용에 대한 자문위원님의 의견이 있다면 **의견에 따라 적색으로 추가변경·삭제해주시거나, 아래의 <의견>란에 기재**해 주시기 바랍니다.

(1) 연구자의 진단도구 모형(초안)

이론	계획	구조화	실천	순환
	상황 (Context)	투입 (Input)	과정 (Process)	산출 (Product)
영역	- 요구분석 - 사전준비 - 학교조직분석 - 건전성	- 운영계획 - 인적자원 - 지원환경	- 활동 과정 - 활동 피드백	- 효과성 - 지속가능성

(세부내용)

단 계	영역	설 명	타당성				
			매우 부적 절합	부적 절합	보통	적절 함	매우 적절 함
			①	②	③	④	⑤
상 황 평 가 (계 획)	1. 요구분석	교사학습공동체 활동이 교사의 역량강화, 학생 교육의 변화 등과 관련된 필요성과 요구를 바탕으로 이루어지고 있는가에 대한 내용으로, 교사의 요구 반영 정도, 사회적 요구 반영 정도, 의사결정자의 요구 반영 여부도 포함한다.					
	2. 사전준비	교사학습공동체 활동이 계획적으로 추진되고 효과성을 이루기 위해 이루어지는 사전 홍보와, 실현가능성을 고려한 교사학습공동체 활동 주제 및 목표 선정에 대한 파악과 실현가능성 여부를 포함한다.					

	3. 학교 조직 분석	학교의 조직문화, 학교환경 등 교사학습공동체 활동을 위한 지원체계 및 신뢰롭고 상호 존중하는 분위기 형성여부 등에 대한 내용을 포함한다.				
	4. 건전성 분석	건전성이란 ‘사람의 생각이나 사물의 상태가 아무런 문제없이 옳고 바른 성질’이라는 사전적 의미로, 학교 내 교사학습공동체가 그 자체의 본질에 부합하여 교사 개개인의 교육철학과 학교가 지향하는 가치 등을 공유하고 공동의 비전과 목표를 위해 조직·운영되는가에 대한 내용을 포함한다.				
투 입 (구 조 화)	5. 운영계획	운영계획은 교사학습공동체 활동 목표를 달성하기 위한 최적의 시간과 내용 구성 및 방법을 계획하고 구체화하는 작업을 포함한다.				
	6. 인적자원	인적자원은 학습공동체 구성원의 수와 구성의 적절성 및 구성원의 역할과 역할에 대한 인식에 대한 내용을 포함한다.				
	7. 지원환경	지원환경은 교사학습공동체의 목표를 달성하기 위해 필요한 시간, 공간, 예산 등을 포함하며, 기관과 학교의 지원을 모두 의미한다.				
과 정 (실 천)	8. 활동과정	교사학습공동체 활동은 목표를 달성하기 위하여 참여 교사 간의 상호작용을 통해 이루어지는 사례 공유, 집단 탐구활동, 성찰활동, 실제 수업에서의 적용 및 응용 등에 대한 내용을 포함한다.				
	9. 활동 피드백	교사학습공동체 활동 피드백은 인적·물적 자원이 계획한대로 운영되고 있는지를 평가하는 것으로, 지원적·분산적 리더십 공유 여부, 운영 전반, 각 관련 주체 관점의 만족도 조사가 이루어지는지 여부를 포함한다.				
산 출 (순 환)	10. 효과성	효과성은 교사학습공동체 활동 결과로 인한 학생학습과 교사전문성의 질적 향상을 평가하는 것으로, 만족도, 교사효능감, 전문적 지식 향상, 학생들에게 미치는 영향 등을 포함한다.				
	11. 지속 가능성	지속성은 교사학습공동체의 성과가 실행공동체로서의 학교문화 조성의 결과로 연결되는 정도를 말하는 것으로, 교육과정과의 유기적 연결 가능성과 교사들의 네트워크 강화로 인한 조직문화 등을 포함한다.				

◆ 연구자가 구성한 **평가영역**의 내용이 타당하지 않거나 수정할 필요가 있다면 어떻게 수정해야 한다고 생각하시는지 의견을 기재해 주시기 바랍니다.

< 의견 >

3 연구자의 평가 모형(초안) - 평가준거 및 지표에 대한 의견 조사

※ 아래에 제시되는 표는 이론적 고찰, 문헌분석, 전문가 인터뷰를 통해 연구자가 가안으로 구성한 **영역별 평가준거와 지표**입니다. 연구자가 구성한 **항목 및 지표의 타당성**에 대해 어떻게 생각하시는지 **자문위원님의 의견에 해당하는 번호에 ✓ 또는 O 표시**해 주시고, **추가 또는 수정될 필요가 있는 내용**에 대한 자문위원님의 의견이 있다면 **의견에 따라 적색으로 추가변경**하십시오거나, **아래 질문2, 질문3의 <의견>란에 기재**해 주시기 바랍니다.

단계	영역	준거	지표	타당성				
				매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
				①	②	③	④	⑤
상황	1.요구 분석	1-1.필요성 인식	1.학교 교육력 강화를 위해 필요하다.					
			2.교사의 역량강화를 위해 필요하다.					
			3.학생의 역량강화를 위해 필요하다.					
		1-2.요구의 부응여부	4.교사의 요구에 부응하여 구성되었다.					
			5.리더교사의 요구에 부응하여 구성되었다.					
			6.학교관리자 및 기관의 요구에 부응하여 구성되었다.					
	2.사전 준비	2-1.홍보 및 안내	7.교사학습공동체와 관련한 전반적인 내용은 사전에 충분히 안내된다.					

투입	3. 학교 조직 분석	2-2. 주제 및 목표선정	8. 학습공동체 우수 사례에 대한 공유의 시간이 운영된다.								
			9. 교사학습공동체 활동의 주제 및 목표가 명확하게 설정되었다.								
			10. 교사들의 협의를 통해 학습공동체 활동 주제가 선정되었다.								
	3. 학교 조직 분석	3-1. 조직문화	11. 교사학습공동체 활동의 목표는 실현가능하다.								
			12. 우리학교는 전문적 탐구를 고무하는 분위기다								
			13. 학교의 의사결정 시 교사의 의견이 적극 반영된다.								
		3-2. 지원체계	14. 교직원 간 상호 신뢰롭고 존중하는 분위기다.								
			15. 우리학교는 교사학습공동체를 위한 준비 및 지원 체계를 적절히 갖추고 있다.								
			16. 의사소통을 용이하게 해 주는 민주적 의사공유 시스템이 마련되어 있다.								
			17. 동료 교사들과의 협력적 전문성 계발 활동을 위한 시간이 마련되어 있다.								
			18. 전문성 계발을 위한 충분한 재정적 지원이 이루어진다.								
			4. 건전성	4-1. 자발성 여부	19. 자율적으로 교사학습공동체가 조직되고 운영된다.						
	20. 개인적인 교육적 신념으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.										
	4-2. 가치와 비전 공유	21. 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.									
		22. 동료 교사들과의 협력적 학습과 실천은 가치 있는 교육활동이다.									
	4-3. 학습공동체 활동목표	23. 학생들의 성장과 학습증진을 목표로 한다.									
		24. 동료 교사와 협력적 학습을 통한 전문성계발을 목표로 한다.									
	5. 운영 계획	5-1. 요구 반영 여부		25. 교사학습공동체 운영계획은 교사들의 요구에 부합되고 실현가능하다.							
				26. 교사학습공동체 운영계획은 학교관리자 또는 기관의 요구에 부합된다.							
				27. 주제와 목표에 맞게 실제 활동내용이 구성되었다.							
		5-2. 운영시간	28. 지속적이고 정기적인 모임의 시간과 주기를 정한다.								
			29. 학습공동체 활동시간의 양은 적절하다.								
		5-3. 교사연수	30. 교사 대상 사전 연수를 실시하였다.								
31. 학교 관리자를 대상으로 혁신적 마인드 형성을 위한 연수를 실시하였다.											
32. 전문가를 초빙하여 피드백을 받을 수 있다.											
6. 인적 자원		6-1. 구성원의 구성	33. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.								
			34. 학습공동체 구성원의 구성(리더, 멘토, 멘티)은 적절하다.								
		6-2. 구성원의 역할 및 인식	35. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.								
			36. 학습공동체 활동을 주도하고 참여를 독려하는 리더교사가 있다.								

과정	7.지원 환경		37. 리더교사 및 각 구성원들의 역할분담이 명료하다.					
		7-1.시간적 지원	38. 학습공동체 활동을 위한 지정된 시간이 마련되어 있다.					
			39. 학교에 교무행정 실무자가 배치되어 있다.					
		7-2.공간 및 환경지원	40. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 있다.					
			41. 학습공동체 활동을 위한 시설 및 기자재가 확보되어 있다.					
		7-3.재정적 지원	42. 필요한 경비나 연수비 등 예산이 충분히 지급된다.					
			43. 예산 운영의 자율성이 보장되어 있다.					
	8.활동 과정	8-1.학생 학습에 중점	44. 교사학습공동체의 본질을 학생의 학습에 두고 진행한다.					
		8-2.수업사례 및 아이디어 공유	45. 수업사례를 공유하고 발전적 피드백을 교환한다.					
			46. 수업 시 활용할 아이디어를 공유한다.					
			47. 수업 참관을 통한 멘토링이 이루어진다.					
		8-3.협력적 집단탐구	48. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.					
			49. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.					
		8-4.반성적 대화 및 개선	50. 주제에 대한 관심 및 학습의 깊이가 점점 깊어진다.					
			51. 교사학습공동체 활동 전반을 체계적으로 기록/관리한다.					
			52. 성공·실패 경험 공유를 통해 함께 성장한다.					
		8-5.교실수 업 적용	53. 수업개선을 위한 다양한 활동이 이루어졌다.					
			54. 학습공동체 활동을 참고로 하여 실제 수업에 응용하였다.					
	9.활동 피드 백	9-1.수평적 상호작용	55. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.					
			56. 구성원 모두 리더십을 갖고 적극적으로 임한다.					
		9-2.운영전 반	57. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.					
			58. 동료교사 간 학습을 매개로 한 다양한 사회적 네트워크가 형성되었다.					
			59. 우수사례 확산을 위한 성공사례를 공유한다.					
			60. 전문가의 컨설팅이 제공된다.					
		9-3.만족도 조사 여부	61. 교사를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.					
			62. 학생을 대상으로 만족도 조사를 실시한다.					
			63. 학교 관리자를 대상으로 만족도 조사를 실시한다.					
산출	10.효 과성	10-1.인식변 화(만족도)	64. 교사학습공동체에 대한 이해가 높아졌다.					
			65. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.					
		10-2.교사효 능감 향상	66. 본인의 교육방식을 성찰하게 되었다.					
			67. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.					
		10-3.전문적 지식 향상	68. 학생과의 관계회복에 도움이 되었다.					
			69. 교과교육학적 지식의 발달에 도움이 되었다.					
			70. 실천적 지식의 발달에 도움이 되었다.					

		10-4.학생들의 긍정적 변화	71. 수업개선에 도움이 되었다.						
			72. 수업전문성 향상에 도움이 되었다.						
			73. 학생들의 수업참여도가 높아졌다.						
			74. 학생들의 학습이 증진되었다.						
	11.지속가능성	11-1.교육과정과 유기적 연결 가능성	75. 학습공동체 활동 과정에서 제작한 자료 및 교재를 수업에 활용한다.						
			76. 교육과정 재구성의 기초가 되었다.						
			77. 교사학습공동체 활동 결과가 수업 개선을 위한 다양한 활동에 직접적인 도움이 되었다.						
		11-2.실행공동체로서의 학교문화조성 가능성	78. 학교 교육 개선을 위한 의견 제시가 언제든지 가능하다.						
			79. 공동실천을 통해 만들어가는 교육과정 구현이 가능하다.						
			80. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.						

◆ 연구자가 구성한 진단 **항목**의 내용이 타당하지 않거나 수정할 필요가 있다면 어떻게 수정해야 한다고 생각하시는지 의견을 기재해 주시기 바랍니다.

< 의견 >

◆ 연구자가 구성한 진단 **지표**의 내용이 타당하지 않거나 수정할 필요가 있다면 어떻게 수정해야 한다고 생각하시는지 의견을 기재해 주시기 바랍니다.

< 의견 >

※ 설문 답변 기간을 충분히 드리지 못하여 송구합니다. **1월 14일(목)**까지 메일 (vickykim1224@hanmail.net)로 회송하여 주시면 감사하겠습니다.(파일명: 1차_이름.hwp)

[부록 2] 2차 델파이 설문지

교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위한 2차 델파이 조사

안녕하십니까?

코로나와 잦은 한파 속에서도 건강하시기를 기원합니다.

바쁘신 와중에도 소중한 의견을 제시하여 주셔서 감사드리며, 보내주신 의견을 반영하여 2차 전문가 델파이조사 질문지를 작성하였습니다.

2차 델파이조사는 ‘평가영역 및 평가준거’의 확정과 ‘평가지표’에 대한 의견 수렴을 목표로 하고 있습니다. 자문위원님의 소중한 의견은 연구에 귀하게 쓰일 것이며, 바쁘시겠지만 적극적인 협조를 부탁드립니다.

설문의 내용은 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 또한 익명성을 보장하며, 연구 종료 후에는 폐기할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2021년 1월 22일

부경대학교 대학원 수혜양인적자원개발학과
교육평가 전공 박사과정 김하정

※ 문의하실 내용이나 궁금한 점이 있다면 연락주시기 바랍니다.

담당자 연락처: 010-8513-1178, vickykim1224@hanmail.net

1 평가영역 및 준거에 대한 의견 조사

※ 자문위원님들의 의견을 반영하여 평가영역과 준거를 수정하였습니다. 각 단계별 평가영역과 영역별 준거가 적합한지에 대한 타당성란에 **✓ 또는 O 표시**해 주십시오. 추가 또는 수정될 필요가 있는 영역이나 준거에 대한 자문위원님의 의견은 **적색으로 추가·변경·삭제**해주시거나, **아래(의견란)에 기재**하여 주시기 바랍니다.

1. 상황(Context)평가 단계의 평가영역 및 준거입니다.

구분	평가영역	타당성				
		매우 부적합	부적합	보통	적합	매우 적합
		①	②	③	④	⑤
상황	1. 요구의 진단					
	2. 학교조직 분석					
	3. *합목적성					
	1-1. 필요성 인식					
	1-2. 요구분석					
	2-1. 학교문화					
	2-2. 지원체계					
	3-1. 자발성					
	3-2. 가치와 비전 공유					
	3-3. 주제 및 목표					
	의견					
	란					

* ‘합목적성’은 목표에 부합되는 성질을 의미하는 것으로, 교사학습공동체의 본질을 지향하여 조직·운영되는가에 대한 내용입니다.

2. 투입(Input)평가 단계의 평가영역 및 준거입니다.

구분	평가영역	타당성				
		매우 부적합	부적합	보통	적합	매우 적합
		①	②	③	④	⑤
투입	4. 운영계획					
	5. 인적자원					
	6. 운영지원					
	4-1. 운영시간					
	4-2. 운영내용					
	5-1. 구성원의 구성					
	5-2. 구성원의 역할 및 인식					
	6-1. 학교의 지원					
	6-2. 교육청의 지원					
의견	란					

3. 과정(Process)평가 단계의 평가영역 및 준거입니다.

구분	평가영역	타당성				
		매우 부적 절합	부적 절합	보통	적절 합	매우 적절 합
		①	②	③	④	⑤
과정	7. 활동의 지향점					
	8. 활동 피드백					
의 견 란						

4. 산출(Product)평가 단계의 평가영역 및 준거입니다.

구분	평가영역	타당성				
		매우 부적 절합	부적 절합	보통	적절 합	매우 적절 합
		①	②	③	④	⑤
산출	9. *만족도					
	10. 학교문화 개선					
의 견 란						

2	개별 평가 지표에 대한 의견 조사
---	--------------------

※ 자문위원님들의 의견을 반영하여 아래와 같이 진단 지표를 마련하였습니다. 이 모형의 평가지표가 각 영역과 준거에 적합한 정도에 대한 의견을 **✓ 또는 O표시**하여 주시기 바랍니다. 추가 또는 수정될 필요가 있는 지표에 대한 자문위원님의 의견은 **적색으로 추가·변경·삭제** 해주시거나, **아래(의견란)에 기재**하여 주시기 바랍니다.

1. 상황(Context)평가 단계의 평가영역 및 평가준거에 대한 지표입니다.

구분	영역	준거	지표	타당성					
				매우 부적합	부적합	보통	적절함	매우적합	
				①	②	③	④	⑤	
상황	1. 요구의 진단	1-1. 필요성 인식	1. 교사학습공동체는 수업혁신을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.						
			2. 교사학습공동체는 교사의 행복한 학교생활을 위해 필요하다.						
			3. 교사학습공동체는 민주적 학교문화 조성을 위해 필요하다.						
	2. 학교 조직 분석	1-2. 요구분석	4. 교사의 요구에 따라 교사학습공동체가 구성되었다.						
			2-1. 학교문화	5. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다					
				6. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.					
		7. 동료교사 간 교육활동 외적 상호작용이 활발하다.							
		2-2. 지원체계	8. 일과 내에 교사학습공동체 활동을 위한 시간이 마련되어 있다						
			9. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.						
		3. 합목적성	3-1. 자발성	10. 자율적으로 교사학습공동체 활동에 참여하였다.					
			3-2. 가치와 비전 공유	11. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 학교 교육의 개선을 위한 비전을 공유한다.					
				12. 교사학습공동체 활동을 통해 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.					
	13. 교사 간 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표가 선정된다.								
	3-3. 주제 및 목표		14. 교사학습공동체 활동은 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.						
		15. 교사학습공동체 활동은 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성계발을 지향한다.							
의견란									

2. 투입(Input)평가 단계의 평가영역 및 평가준거에 대한 지표입니다.

구분	영역	준거	지표	타당성				
				매우 부적합	부적합	보통	적절함	매우 적절함
				①	②	③	④	⑤
투입	4. 운영 계획	4-1. 운영시간	16. 정기적으로 모임이 이루어진다.					
			17. 모임시간과 주기를 구성원과 협의하여 정한다.					
			18. 교사학습공동체 활동에 적절한 시간을 확보하였다.					
		4-2. 운영내용	19. 운영계획에 따라 함께 참여하여 만들어가는 활동이다.					
			20. 활동 내용에 대한 성찰의 시간을 갖는다.					
			21. 우수사례에 대한 전문가 연수와 컨설팅이 이루어진다.					
	5. 인적 자원	5-1. 구성원의 구성	22. 학습공동체의 참여 인원의 수는 적절하다.					
			23. 공통된 비전과 철학을 가진 구성원으로 구성되었다.					
		5-2. 구성원의 역할 및 인식	24. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.					
			25. 학습공동체 활동 참여를 서로 독려한다.					
			26. 구성원들을 통해 내가 발전할 수 있다고 느낀다.					
	6. 운영 지원	6-1. 학교의 지원	27. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 형식적이고 반복적인 업무를 간소화하였다.					
			28. 정기적으로 모일 수 있는 조용하고 쾌적한 장소가 제공된다.					
			29. 예산 운영 등 교사학습공동체의 재량권을 부여한다.					
		6-2. 교육청의 지원	30. 교사학습공동체 활동에 필요한 경비가 충분히 지급된다.					
			31. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.					
			32. 학교 관리자를 대상으로 분산작업형 리더십 연수를 제공한다.					
			33. 불필요한 행정업무를 제거하기 위한 노력을 기울인다.					

의견	란
----	---

3. 과정(Process)평가 단계의 평가영역 및 평가준거에 대한 지표입니다.

구분	영역	준거	지표	타당성				
				매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
				①	②	③	④	⑤
과정	7. 활동의 지향점	7-1. 협력적 집단탐구	34. 동료교사 간 학습할 내용과 방법을 서로 의논한다.					
			35. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.					
			36. 수업 사례와 아이디어를 공유한다					
		7-2. 교사의 성장	37. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.					
			38. 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.					
		7-3. 학생의 성장	39. 학생의 학습력 신장 및 성장이 이루어진다.					
			40. 학생의 인성지도를 위해 함께 노력한다.					
	8. 활동 피드백	8-1. 수평적 상호작용	41. 자유로운 토론을 통한 의사소통이 이루어진다.					
			42. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.					
		8-2. 활동과정 성찰	43. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.					
			44. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.					
			45. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.					
의견	란							

4. 산출(Product)평가 단계의 평가영역 및 평가준거에 대한 지표입니다.

구분	영역	준거	지표	타당성				
				매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
				①	②	③	④	⑤
산출	9. 만족도	9-1. 인식변화	46. 수업방법을 제고하는 기회가 되었다.					
			47. 교육철학을 제고하는 기회가 되었다.					
			48. 행복한 학교생활에 도움이 되었다.					
			49. 교사학습공동체의 필요성에 대한 인식이 높아졌다.					

	9-2. 교사효능 감 향상	50. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 성찰하게 되었다.						
		51. 교사학습공동체 활동을 통해 학생지도에 대한 자신감이 높아졌다.						
		52. 교사학습공동체 활동은 교사로서의 자존감을 향상시켰다.						
		9-3. 실천적 지식 향상	53. 교사학습공동체 활동 내용을 수업 개선을 위해 활용하였다.					
			54. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성이 향상되었다.					
			55. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.					
	56. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.							
	10. 학교 문화 개선	10-1. 실행공동체로서의 학교문화 조성	57. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.					
			58. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교 조직문화가 형성되었다.					
		10-2. 교육공동체로서의 지역문화 조성	59. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.					
60. 교사, 학생, 마을이 함께하는 배움공동체의 기반이 될 수 있다.								

의 견 란	

※ 설문 답변 기간을 충분히 드리지 못하여 죄송하다는 말씀 드리며, **1월 28일(목)**까지 메일(vickykim1224@hanmail.net)로 회송하여 주시면 감사하겠습니다.(파일명: 2차_이름.hwp)

[부록 3] 3차 델파이 설문지

교사학습공동체 평가준거체제 개발을 위한 3차 델파이 조사

안녕하십니까?

신학기 준비로 바쁘신 와중에도 2차 델파이 조사에서 보내주신 귀한 의견에 무한한 감사를 드립니다. 자문위원님들의 고견을 반영하여 3차 델파이 질문지를 작성하였습니다. 3차 델파이조사는 CIPP모형의 각 단계별로 '평가영역, 영역별 준거 및 지표'의 확정을 목표로 하고 있습니다. 이에 2차 조사 결과를 바탕으로 '수정된 영역 및 준거와 지표에 대한 내용타당성과 적절성'에 대한 자문위원님들의 의견을 수렴하고자 합니다. 여러 전문가 선생님들의 귀한 의견 덕분에 교사학습공동체 평가준거체제의 틀이 모양을 잡아가고 있습니다. 다시 한 번 바쁘신 중임에도 불구하고 소중한 의견을 제시하여 도움을 주신데 감사드리며, 설문지 내용은 연구 이외의 목적으로는 사용하지 않을 것을 약속드립니다. 또한 익명성을 보장하며, 연구 종료 후에는 폐기할 것을 약속드립니다. 감사합니다.

2021년 2월 5일

부경대학교 대학원 수혜양인적자원개발학과
교육평가 전공 박사과정 김하정

※ 문의하실 내용이나 궁금한 점이 있다면 연락주시기 바랍니다.
담당자 연락처: 010-8513-1178, vickykim1224@hanmail.net

1 '평가영역 및 영역별 평가준거'에 대한 타당성 조사

※ 자문위원님들의 의견을 반영하여 상황, 투입, 과정, 산출 단계의 평가영역과 영역별 평가준거를 수정하였습니다. 2차 델파이 분석결과를 참고하여 **영역 및 준거의 타당성**란에 **✓ 또는 O 표시**해 주시고, 다른 의견이 있으시면 **의견란**에 기록해 주십시오.

■ 통계 수치에 대한 설명 ■

* 내용타당도(CVR) - 문항에 대해 '적절하다 또는 매우 적절하다'라고 응답한 패널들의 비율을 나타냄. 도출된 내용이 타당하다고 응답한 경우가 전체 응답 패널의 50%~100% 사이일 때, CVR은 0~1.0. 사이에 위치하며, 응답자 30명 기준 최소값인 0.33보다 큰 값이면 그 문항은 내용타당도가 있다고 판단할 수 있다.

* 합의도(CSS) - 합의도는 타당도에 대한 전문가 패널들의 견해가 얼마나 일치하는가를 나타내는 지수이다. 합의도는 0.75이상 일 때 패널들 간의 견해가 수렴된 것으로 본다.

1. 상황(Context)평가 단계의 수정된 평가영역 및 준거입니다.

1차 조사 결과 진단영역을 ‘요구의 진단’, ‘학교조직 분석’, ‘합목적성’으로 구성하였으나, 전문위원님들의 견해를 반영하여 2차 수정 모형에서는 요구의 진단을 ‘요구분석’으로 수정하였습니다. 타당도 숫자에 ✓ 또는 O 표시해 주시고, 의견이 있을 경우 의견란에 작성해 주십시오.

단계	평가영역	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준 편차	*CVR	*CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
상황	1. 요구분석	4.84	0.37	1.00	1.00					
	2. 학교조직 분석	4.81	0.40	1.00	1.00					
	3. 합목적성	4.91	0.30	1.00	1.00					

※ 요구분석 영역의 준거는 ‘자발성’이 요구분석 영역에 적합하다는 전문위원님들의 견해를 반영하여 자발성을 포괄한 명칭인 ‘참여동기’로 수정하여 구성하였으며, 합목적성의 준거인 ‘활동의 지향점’도 주신 견해를 반영하여 1차 모형의 ‘주제 및 목표’를 포함하는 보다 포괄적인 명칭인 ‘활동의 지향점’으로 수정하였습니다.

평가영역	평가준거	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준 편차	*CVR	*CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
1. 요구분석	1-1. 필요성 인식	4.88	0.34	1.00	1.00					
	1-2. 참여 동기	4.38	0.71	0.75	0.78					
2. 학교조직 분석	2-1. 학교문화	4.81	0.40	1.00	1.00					
	2-2. 지원체계	4.84	0.37	1.00	1.00					
3. 합목적성	3-1. 가치와 비전 공유	4.88	0.34	1.00	1.00					
	3-2. 활동의 지향점	4.25	0.76	0.63	0.75					

의견란	
-----	--

2. 투입(Input)평가 단계의 수정된 평가영역 및 준거입니다.

1차 조사 결과 평가영역을 ‘운영계획’, ‘인적자원’, ‘운영지원’ 으로 구성하였으나, 전문위원님들의 견해를 반영하여 2차 수정모형에서는 인적자원 구성을 ‘운영계획’에 통합하여 두 개의 영역으로 수정하였습니다. 타당도 숫자에 ✓ 또는 O 표시해 주시고, 의견이 있을 경우 의견란에 작성해 주십시오.

단계	평가영역	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준 편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
투입	4. 운영계획	4.88	0.42	0.94	1.00					
	5. 운영지원	4.84	0.37	1.00	1.00					

※ 1차 조사 결과 ‘운영계획’ 영역의 준거는 ‘운영시간’과 ‘운영내용’을, ‘인적자원’ 영역의 준거는 ‘구성원의 구성’과 ‘구성원의 역할 및 인식’으로 분류하였으나, 2차 수정모형에서는 구성원의 조직이 운영계획에 포함되며 운영시간과 운영내용을 운영방법으로 통합하는 것에 대한 전문위원님들의 견해를 반영하여 ‘운영계획’의 준거를 ‘인적자원 구성’과 ‘운영방법’으로 수정하였습니다.

평가영역	평가준거	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준 편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
4. 운영계획	4-1. 인적자원 구성	4.69	0.64	0.81	1.00					
	4-2. 운영 방법	4.56	0.67	0.81	0.80					
5. 운영지원	5-1. 학교의 지원	4.81	0.47	0.94	1.00					
	5-2. 교육청의 지원	4.78	0.42	1.00	1.00					

의견란	
-----	--

3. 과정(Process)평가 단계의 수정된 평가영역 및 준거입니다.

1차 조사 결과 평가영역을 ‘활동의 지향점’, ‘활동피드백’ 으로 구성하였으나, 전문위원님들의 견해를 반영하여 2차 수정모형에서는 활동의 지향점을 합목적성 영역의 준거명으로 변경하고, ‘활동내용’ 과 ‘활동 피드백’ 의 두 영역으로 수정하였습니다. 타당도 숫자에 ✓ 또는 O 표시해 주시고, 의견이 있을 경우 의견란에 작성해 주십시오.

단계	평가영역	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
과정	6. 활동 내용	4.78	0.50	0.94	1.00					
	7. 활동 피드백	4.84	0.37	1.00	1.00					

※ 1차 조사 결과 ‘활동내용’ 영역은 ‘협력적 집단탐구’, ‘교사의 성장’, ‘학생의 성장’ 의 3개의 준거로 구분되었으나, 2차 수정모형에서는 교사의 성장과 학생의 성장 진단이 산출 단계에 보다 적합하다는 전문위원님들의 의견을 반영하여 이동하였습니다.

평가영역	평가준거	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
6. 활동 내용	6-1. 협력적 집단탐구	4.91	0.30	1.00	1.00					
7. 활동 피드백	7-1. 수평적 상호작용	4.84	0.45	0.94	1.00					
	7-2. 활동과정 성찰	4.91	0.30	1.00	1.00					

의견란	
-----	--

4. 산출(Product)평가 단계의 수정된 평가영역 및 준거입니다.

1차 조사 결과 평가영역을 ‘만족도’, ‘학교문화개선’ 으로 구성하였으나, 전문위원님들의 견해를 반영하여 2차 수정모형에서는 ‘성장 및 변화’ 와 ‘학교문화 개선’ 의 두 영역으로 수정하였습니다. 타당도 숫자에 ✓ 또는 O 표시해 주시고, 의견이 있을 경우 의견란에 작성해 주십시오.

단계	평가영역	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
산출	8. 성장 및 변화	4.91	.30	1.00	1.00					
	9. 학교문화 개선	4.78	.61	0.94	1.00					

※ 1차 조사 결과 ‘만족도’ 영역은 ‘인식변화’, ‘교사효능감 향상’, ‘실천적 지식 향상’ 의 3가지 준거로 구분되었으나, 2차 수정모형에서는 전문위원님들의 의견을 반영하여 교사효능감 향상과 실천적 지식 향상을 통합하여 ‘교사의 긍정적 변화’ 로, 학생의 성장을 ‘학생의 긍정적 변화’ 로 수정하였습니다. 또한, 학교문화 개선 영역의 준거는 미래지향적 의미를 내포한 ‘발전적 교육가치 추구’ 와 ‘민주적 학교문화 조성’ 의 2가지 준거로 수정하였습니다.

평가영역	평가준거	2차 델파이 결과				타당성				
		평균	표준편차	CVR	CSS	매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
						①	②	③	④	⑤
8. 성장 및 변화	8-1. 교사의 긍정적 변화	4.94	0.25	0.94	1.00					
	8-2. 학생의 긍정적 변화	4.50	0.72	0.75	0.80					
9. 학교문화 개선	9-1. 발전적 교육가치 추구	4.50	0.72	0.75	0.80					
	9-2. 민주적 학교문화 조성	4.88	0.42	0.94	1.00					

의견란	
-----	--

2 영역별 '평가지표'에 대한 타당성 조사

※ 자문위원님들의 의견을 반영하여 아래와 같이 평가지표를 마련하였습니다.
2차 델파이 분석결과를 참고하여 **지표의 타당성** 란에 **✓ 또는 O 표시**해 주시고, 다른 의견이 있으시면 **의견란**에 기록해 주십시오. 준거별 평가지표의 타당성 정도는 다음 내용을 참고하여 검토해 주시기 바랍니다.

- ① 수정된 지표가 각 단계(상황, 투입, 과정, 결과)의 영역 및 준거와 관련성이 있는가?
- ② 중복되는 지표가 있는가?
- ③ 지표의 내용이 구체적이고 명확한가?

1. 상황(Context)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표입니다.

단계	영역	평가준거	평가지표	2차 델파이 결과				타당성				
				평균	표준편차	CVR	CSS	대우부적합 ①	부적합 ②	보통 ③	적합 ④	대우적합 ⑤
상황	1. 요구분석	1-1. 필요성 인식	1. 수업개선을 위한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.	4.81	0.47	0.94	1.00					
			2. 교사들의 정서적 유대를 통한 협력을 위해 필요하다.	4.31	0.86	0.63	0.80					
			3. 학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.	3.75	0.62	0.31	0.75					
		1-2. 참여 동기	4. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.	4.34	0.90	0.56	0.80					
			5. 학교 현장의 고민들을 함께 풀어나가고자 하는 자발적 참여 의지가 있다.	4.63	0.79	0.75	1.00					
	2. 학교조직 분석	2-1. 학교 문화	6. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다	4.88	0.34	1.00	1.00					
			7. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.	4.72	0.68	0.88	1.00					
			8. 동료교사 간 정서적 상호작용이 원활하다.	4.34	1.04	0.63	0.80					
		2-2. 지원 체계	9. 수평적 소통 구조, 민주적 의사결정 시스템이 구축되어 있다.	의견 반영 후 통합하여 구성한 지표임								
			10. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.	4.91	0.30	1.00	1.00					
	3. 항목적성	3-1. 가치와 비전 공유	11. 동료 교사들과 수업 및 교육활동의 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.	4.75	0.57	0.88	1.00					
			12. 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.	4.84	0.45	0.94	1.00					
		3-2. 활동의 지향점	13. 학생들의 성장과 학습증진을 지향한다.	4.94	0.25	1.00	1.00					
			14. 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.	4.94	0.25	1.00	1.00					
의견란												

2. 투입(Input)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표입니다.

단 계	영 역	평가 준거	평가지표	2차 델파이 결과				타당성				
				평 균	표준 편차	CVR	CSS	매우 부적 합	부적 합	보통	적절 함	매우 적절 함
								①	②	③	④	⑤
투입	4. 운영 계획	4-1. 인적 자원 구성	15. 교사학습공동체 활동에 의욕적으로 참여하는 구성원들로 구성되었다.	4.72	0.68	0.88	1.00					
			16. 담당교과의 목표를 달성하기에 적절한 구성원으로 조직되었다.	3.69	0.86	0.31	0.75					
		4-2. 운영 방법	17. 구성원의 협의를 통해 교사학습공동체 활동의 주제와 목표를 선정한다.	4.47	0.88	0.63	0.80					
			*18. 적절한 시간을 확보하여 정기적으로 모임이 이루어진다.	4.63	0.71	0.75	0.85					
			19. 운영계획은 구성원의 합의에 따라 탄력적으로 변경·수정 할 수 있다.	4.81	0.47	0.94	1.00					
			20. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어지고 있다.	4.56	0.88	0.81	0.80					
	5. 운영 지원	5-1. 학교 의 지원	21. 교사학습공동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.	4.72	0.52	0.94	0.85					
			22. 교사학습공동체 참여 구성원들에게 예산 편성 및 운영, 출장 등에 대한 재량권을 부여한다.	4.88	0.42	0.94	1.00					
			23. 필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.	4.53	0.92	0.75	0.80					
			24. 교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다.	4.78	0.42	1.00	1.00					
		5-2. 교육 청의 지원	25. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.	4.78	0.75	0.88	1.00					
			26. 학교 관리자를 대상으로 분산작업형 리더십 연수를 제공한다.	4.66	0.65	0.94	0.80					
			27. 계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다.	4.72	0.89	0.88	1.00					
			28. 각 학교의 교사학습공동체 운영의 애로사항을 점검하고 지원자로서의 역할을 한다.	의견 반영 후 통합하여 구성한 지표임								

* 1차 모형의 16, 17, 18번 지표를 통합하였음

의 견 란	
-------------	--

3. 과정(Process)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표입니다.

단 계	영 역	평가 준거	평가지표	2차 델파이 결과				타당성				
				평균	표준 편차	CVR	CSS	매우 부적 절함	부적 절함	보통	적절 함	매우 적절 함
								①	②	③	④	⑤
과 정	6. 활동 내용	6-1. 협력 적 집단 탐구	29. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.	4.38	0.83	0.56	0.80					
			*30. 공동으로 교과연구 및 수업설계를 한다.	4.28	0.85	0.63	0.78					
			31. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.	4.72	0.68	0.88	1.00					
			32. 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.	4.75	0.62	0.81	1.00					
			33. 학생의 미래핵심역량 증진을 위해 함께 고민하면서 일관성 있는 지도가 이루어진다.	4.47	0.80	0.75	0.80					
	7. 활동 피드 백	7-1. 수평 적 상호 작용	34. 신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 상호작용이 이루어진다.	의견 반영 후 통합하여 구성한 지표임								
			35. 자유로운 토론을 통한 민주적 의사소통이 이루어진다.	4.88	0.42	0.94	1.00					
			36. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 임한다.	4.78	0.61	0.94	1.00					
		7-2. 활동 과정 성찰	37. 양질의 활동을 위해 다양한 방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용하였다.	4.84	0.37	1.00	1.00					
			38. 성공실패 경험 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출하였다.	4.72	0.68	0.88	1.00					
			39. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 네트워크가 형성되었다.	4.59	1.01	0.88	1.00					

* 1차 모형의 34, 35번 지표를 통합하였음

의 견 란	
-------------	--

4. 산출(Product)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표입니다.

단 계	영 역	평가 준거	평가지표	2차 델파이 결과				타당성				
				평 균	표준 편차	CVR	CSS	매우 부적 절함	부적 절함	보통	적절 함	매우 적절 함
								①	②	③	④	⑤
산 출	8. 성장 및 변화	8-1. 교사의 긍정적 변화	*40. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립하게 되었다.	4.50	0.76	0.81	0.80					
			**41. 교사학습공동체 활동을 통해 교수지식과 학생지도에 자신감이 생겼다.	4.25	0.76	0.63	0.75					
			42. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 되었다.	4.69	0.69	0.88	1.00					
			43. 교육과정을 재구성하는데 도움이 되었다.	4.88	0.42	0.94	1.00					
			44. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 되었다.	4.91	0.30	1.00	1.00					
		8-2. 학생의 긍정적 변화	***45. 학생의 인지적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다.	4.66	0.65	0.81	0.85					
			***46. 학생의 정의적 측면에서 긍정적 변화가 일어났다.	의견 반영하여 새롭게 구성된 지표임								
		9. 학교 문화 개선	9-1. 발전적 교육 가치 추구	47. 협력적 상호작용을 통해 동반성장 할 수 있다.	의견 반영하여 새롭게 구성된 지표임							
			48. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.	4.81	0.47	0.94	1.00					
			49. 교사학습공동체 활동을 통해 학습 친화적 학교문화가 조성되었다.	4.69	0.78	0.88	1.00					
		9-2. 민주적 학교 문화 조성	50. 교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교문화가 조성되었다.	의견 반영하여 새롭게 구성된 지표임								
			51. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.	4.50	0.95	0.75	0.80					

* 1차 모형의 47, 50번 지표를 통합하였음

** 1차 모형의 46, 51, 52, 53번 지표를 통합하였음

*** 2차 모형의 39, 49번 지표를 통합하였음

의 견 란	
-------------	--

※ 3차에 걸친 장기간의 설문 응답에 다시 한 번 감사드립니다. 설문 답변 기간을 충분히 드리지 못하여 죄송하다는 말씀 드리며, 2월 15일(월)까지 메일(vickykim1224@hanmail.net)로 회송하여 주시면 감사하겠습니다.(파일명: 3차_이름.hwp)

[부록 4] 요인분석을 위한 설문지

「교사학습공동체를 위한 발달지향적 평가준거체제」 개발을
위한 설문지

안녕하십니까?

코로나로 인해 어려운 상황에서도 교육 발전과 학생 교육을 위해 헌신하시는 선생님께 감사와 존경을 표하며, 귀중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사합니다.

본 설문지는 「교사학습공동체를 위한 발달지향적 평가준거체제」를 개발하기 위해 평가지표의 타당성과 중요도 검증을 위한 요인분석 설문입니다. 연구를 통해 개발된 평가준거체제는 단위학교에서 운영하는 교사학습공동체의 내실화와 지속성을 위한 진단체제로 활용될 것입니다. 응답 시간은 약 10분가량 소요될 것으로 예상되며, 응답 내용은 연구용으로만 사용될 것입니다. 또한 익명성 보장과 연구 종료 후 폐기할 것을 약속드립니다. 선생님의 성의 있는 응답을 부탁드립니다. 건강과 행복이 늘 함께하시기를 기원합니다. 감사합니다.

2021년 3월 2일

부경대학교 대학원 수해양인적자원개발학과
교육평가 전공 박사과정 김하정

【 기초 조사 】

1. 성 별 : ① 남 _____ ② 여 _____
2. 학 교 급 : ① 초등학교 _____ ② 중학교 _____ ③ 고등학교 _____
3. 학교유형1 : ① 국공립 _____ ② 사립 _____
4. 학교유형2 : ① 혁신학교 _____ ② 일반학교 _____
5. 교직경력 : ① 5년 미만 _____ ② 5년 이상~10년 미만 _____
③ 10년 이상~15년 미만 _____ ④ 15년 이상~20년 미만 _____
⑤ 20년 이상 _____
6. 직 위 : ① 교장 _____ ② 교감 _____ ③ 부장교사 _____
④ 수석교사 _____ ⑤ 일반교사 _____ ⑥ 기타 _____
7. 교사학습공동체 참여 경험 : ①유 _____ ②무 _____ (기간: _____)
8. 교사학습공동체 리더 경험 : ①유 _____ ②무 _____ (기간: _____)

【 교사학습공동체 운영에 따른 진단 흐름도 】



▶ 본 설문문의 모든 문항은 개인적 경험에 대한 문항이 아니라, 각 영역의 진단 지표로 타당한가에 대한 의견을 구하는 문항임을 다시 한 번 알려 드립니다.

영역별 ‘진단지표’에 대한 타당성 조사

※ 제시된 지표가 진단영역과 준거에 적합한 정도에 대한 의견을 표시해 주십시오.

1. 상황(Context)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표

▶ 상황평가는 교사학습공동체 활동 실행 전, 과정, 후에 실시할 수 있으며, 사전에 할 경우에는 참여 교사들의 요구, 지원체계의 강점과 약점, 교사학습공동체의 본질을 지향하여 조직·운영되는가에 대한 내용을 파악하여 개선을 위한 기초 정보를 제공할 수 있습니다.

영역	준거	지표	타당도				
			매우 부적절함 ①	부적절함 ②	보통 ③	적절함 ④	매우 적절함 ⑤
1. 요구 분석	1-1. 필요성 인식	1. 교육활동에 대한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.					
		2. 교사들의 협력과 정서적 유대를 위해 필요하다.					
		3. 학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.					
	1-2. 참여 의지	4. 교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.					
		5. 학교 현장의 고민들을 함께 풀어내고자 하는 자발적 의지가 있다.					
2. 학교 조직 분석	2-1. 학교문화	6. 교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다					
		7. 관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.					
		8. 동료교사 간 정서적 상호작용이 원활하다.					
	2-2. 지원체계	9. 공적 공동체로서의 민주적 의사결정 체계가 마련되어 있다.					
		10. 전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.					
3. 합목적성	3-1. 가치와 비전 공유	11. 동료 교사들과 수업 및 교육활동의 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.					
		12. 동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.					
	3-2. 활동의 지향점	13. 학생들의 배움과 성장을 지향한다.					
		14. 협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.					

2. 투입(Input)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표

▶ 투입단계는 주어진 목표 달성을 위해 어떻게 자원을 활용할 것인가를 결정하는 데 필요한 정보를 제공하기 위한 것으로, 교사학습공동체 활동을 위해 투입된 인적·물적 자원, 운영지원, 해결방안, 대안적 전략들의 장·단점에 대한 정보를 제공할 수 있습니다.

영역	준거	지표	타당성				
			매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
			①	②	③	④	⑤
4. 운영 계획	4-1. 인적자원 구성	15. 교사학습공동체 활동에 의욕적인 구성원으로 조직된다.					
		16. 공동의 목표와 비전을 달성하기에 적합한 구성원으로 조직된다.					
	4-2. 운영 방법	17. 구성원의 협의를 통해 활동 주제와 목표를 선정한다.					
		18. 교사학습공동체 활동을 위한 적절한 시간을 확보하여 정기적으로 모임이 이루어진다.					
		19. 운영계획은 구성원의 합의에 따라 탄력적으로 변경·수정할 수 있다.					
5. 운영 지원	5-1. 학교의 지원	20. 교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어지고 있다.					
		21. 교사학습공동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.					
		22. 교사학습공동체 참여 구성원들에게 예산 편성 및 운영에 대한 재량권을 부여한다.					
	5-2. 교육청의 지원	23. 필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.					
		24. 교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다.					
		25. 가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.					
		26. 학교 관리자를 대상으로 변화하는 시대상을 반영한 각종 리더십 연수를 제공한다.					
		27. 계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다.					
		28. 각 학교의 교사학습공동체 운영의 어려운 점을 점검하고 지원자로서의 역할을 한다.					

3. 과정(Process)평가 단계의 영역 및 준거에 대한 평가지표

▶ 과정단계는 실천 단계에서 특정 방안 또는 계획의 원활한 진행여부, 실행 상의 장·단점, 개선의 필요성에 대한 정보를 제공함으로써 교사학습공동체의 운영 상황을 검토하여 설계와 절차를 개선하고 실천하는 데 중점을 두고 실시될 수 있습니다.

영역	준거	지표	타당성				
			매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
			①	②	③	④	⑤
6. 활동 내용	6-1. 협력적 집단 탐구	29. 수업 사례와 아이디어를 공유한다.					
		30. 모든 구성원이 협력적으로 교과연구 및 수업설계에 참여한다.					
		31. 주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.					
		32. 상호 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.					
		33. 학생의 역량 증진을 위해 탐구내용의 지속적인 적용과 성찰이 이루어진다.					
7. 활동 피드백	7-1. 수평적 상호작용	34. 신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 자유로운 토론이 이루어진다.					
		35. 구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 상호작용 한다.					
	7-2. 활동과정 성찰	36. 양질의 활동을 위해 다양한 연수방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용한다.					
		37. 성공·실패 경험을 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출한다.					
		38. 동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 공감대가 형성된다.					

4. 산출(Product) 단계의 영역 및 준거에 대한 진단지표

▶ 산출단계는 교사학습공동체 활동 과정 또는 종료 단계에서 활동 전과 비교하여 수립된 목표의 달성 여부와 변화된 결과를 측정하고 해석하기 위한 목적으로 이루어지는 조사입니다.

영역	준거	지표	타당성				
			매우 부적절함	부적절함	보통	적절함	매우 적절함
			①	②	③	④	⑤
8. 성장 및 변화	8-1. 교사의 긍정적 변화	39. 교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립할 수 있다.					
		40. 교사학습공동체 활동을 통해 수업전문성과 학생지도에 자신감을 가질 수 있다.					
		41. 교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 될 수 있다.					
		42. 교육과정을 재구성하는데 도움이 될 수 있다.					
		43. 변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 될 수 있다.					
	8-2. 학생의 긍정적 변화	44. 학생의 인지적 측면에서의 긍정적 변화가 가능하다.					
		45. 학생의 정의적 측면에서의 긍정적 변화가 가능하다.					
9. 학교 문화 개선	9-1. 학습 친화적 학교문화 조성	46. 반성적 대화와 상호작용을 통해 교사 간 동반성장이 가능하다.					
		47. 함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.					
		48. 교사학습공동체 활동을 통해 협력적 탐구 문화가 조성될 수 있다.					
	9-2. 민주적 학교문화 조성	49. 교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교문화 조성이 가능하다.					
		50. 공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.					

※ 설문 응답에 다시 한 번 감사드립니다.

[부록 5] 최종 확정된 교사학습공동체 평가준거체계

(구인타당도 검증 후, 9개 평가영역, 17개 평가준거, 47개 평가지표)

번호	평가문항(지표)	매우 그렇지 않다	그렇 지 않다	보통 이다	그렇 다	매우 그렇다
		①	②	③	④	⑤
1	교육활동에 대한 교사의 전문성 강화를 위해 필요하다.					
2	교사들의 협력과 정서적 유대를 위해 필요하다.					
3	학생들의 성장과 학습증진을 위해 필요하다.					
4	교사들은 협력적 학습에 대한 욕구와 열의가 있다.					
5	학교 현장의 고민들을 함께 풀어나가고자 하는 자발적 의지가 있다.					
6	교사의 전문성 향상 활동을 적극 지원하는 분위기다					
7	관리자-교사, 교사-교사 간의 의견을 상호 신뢰하고 존중한다.					
8	공적 공동체로서의 민주적 의사결정 체계가 마련되어 있다.					
9	전문성 계발을 위한 예산 지원 시스템이 마련되어 있다.					
10	동료 교사들과 수업 및 교육활동의 개선을 위한 비전과 철학을 공유한다.					
11	동료 교사들과 협력적 교육활동의 가치를 공유한다.					
12	학생들의 배움과 성장을 지향한다.					
13	협력적 학습을 통한 교사의 성장과 전문성 신장을 지향한다.					
14	교사학습공동체 활동에 의욕적인 구성원으로 조직된다.					
15	구성원의 협의를 통해 활동 주제와 목표를 선정한다.					
16	교사학습공동체 활동을 위한 적절한 시간을 확보하여 정기적으로 모임이 이루어진다.					
17	운영계획은 구성원의 합의에 따라 탄력적으로 변경·수정 할 수 있다.					
18	교사학습공동체 활동시간 확보를 위해 교사의 행정업무 축소 및 간소화가 이루어지고 있다.					
19	교사학습공동체 활동에 적합한 장소가 마련되어 있다.					
20	교사학습공동체 참여 구성원들에게 예산 편성 및 운영에 대한 재량권을 부여한다.					
21	필요한 경우 활동 주제에 대한 전문가 연수나 컨설팅이 이루어진다.					
22	교사학습공동체 활동에 필요한 예산이 충분히 지급된다.					
23	가시적 성과 및 실적 중심의 평가를 지양한다.					
24	학교 관리자를 대상으로 변화하는 시대상을 반영한 각종 리더십 연수를 제공한다.					
25	계획서, 보고서 등 불필요한 서류작업을 축소·제거하기 위한 노력을 기울인다.					
26	각 학교의 교사학습공동체 운영의 어려운 점을 점검하고 지원자로					

	서의 역할을 한다.					
27	모든 구성원이 협력적으로 교과연구 및 수업설계에 참여한다.					
28	주제에 대한 깊이 있는 탐구가 이루어진다.					
29	상호 수업 참관과 발전적 피드백을 통해 서로의 배움이 이루어진다.					
30	학생의 역량 증진을 위해 탐구내용의 지속적인 적용과 성찰이 이루어진다.					
31	신뢰하고 존중하는 분위기 속에서 자유로운 토론이 이루어진다.					
32	구성원 모두 책임감을 갖고 적극적으로 상호작용 한다.					
33	양질의 활동을 위해 다양한 연수방법(강의, 코칭, 멘토링, 세미나, 워크숍 등)을 적용한다.					
34	성공실패 경험을 공유하고 반성적 대화를 통해 발전적 방안을 함께 도출한다.					
35	동료교사 간 학습을 매개로 한 심리적 공감대가 형성된다.					
36	교사학습공동체 활동을 통해 교육철학을 정립할 수 있다.					
37	교사학습공동체 활동을 통해 수업전문성과 학생지도에 자신감을 가질 수 있다.					
38	교사학습공동체 활동 주제에 대한 전문성 향상에 도움이 될 수 있다.					
39	교육과정을 재구성하는데 도움이 될 수 있다.					
40	변화하는 교육환경을 대비하는 데 도움이 될 수 있다.					
41	학생의 인지적 측면에서의 긍정적 변화가 가능하다.					
42	학생의 정서적 측면에서의 긍정적 변화가 가능하다.					
43	반성적 대화와 상호작용을 통해 교사 간 동반성장이 가능하다.					
44	함께 만들어가는 실천적 교육과정 구현이 가능하다.					
45	교사학습공동체 활동을 통해 협력적 탐구 문화가 조성될 수 있다.					
46	교사학습공동체 활동을 통해 협조적이고 민주적인 학교문화 조성이 가능하다.					
47	공통의 주제와 뜻을 같이하는 지역 교사 모임으로 확대될 수 있다.					