



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](#)

교육학 석사학위논문

직업계고 학점제 시행에 따른
수·해양계 마이스터고등학교
교사의 인식 분석



2021년 2월

부경대학교 교육대학원

수산교육전공

김 고 운

교육학석사학위논문

직업계고 학점제 시행에 따른
수·해양계 마이스터고등학교
교사의 인식 분석

지도교수 조 진 호

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함.



2021년 2월

부경대학교 교육대학원

수산교육전공

김 고 운

김고운의 교육학석사 학위논문을 인준함.

2021년 2월 19일



주 심 교육학박사 허 군 (인)

위 원 교육학박사 원 효 현 (인)

위 원 교육학박사 조 진 호 (인)

목 차

Abstract	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	3
3. 용어의 정리	4
II. 이론적 배경	6
1. 고교학점제 기본 개념	6
2. 직업계고 학점제 도입	10
3. 선행연구 고찰	16
III. 연구방법	24
1. 연구대상	24
2. 연구도구 및 내용	26
IV. 결과 분석	33
1. 직업계고 학점제에 대한 인식 조사	33
2. 변인에 따른 영역별 차이	44
V. 결론 및 제언	71
1. 결론	71

2. 제언	75
<참고문헌>	77
<부록: 설문지>	81



표 목 차

<표 II-1> 학점제의 정의	6
<표 II-2> 2025년 본격 실행 고교학점제 운영 체계	7
<표 II-3> 고교학점제 추진 일정	8
<표 II-4> 고교학점제의 제도적 요건	10
<표 II-5> 추진 경과	11
<표 II-6> 자율학교 및 무학년제 도입에 관한 법령	13
<표 II-7> 직업계고 학점제 도입에 따른 기대상	15
<표 III-1> 수·해양계 마이스터고등학교의 기본 사항	25
<표 III-2> 연구대상의 개인별 특성	25
<표 III-3> 직업계 고등학교 고교학점제 설문조사의 문항 구성 내용	28
<표 III-4> 학점제 운영 기반 구성에 관한 질문 문항	30
<표 III-5> 학점제 교육과정 운영에 관한 질문 문항	31
<표 IV-1> 직업계고 학점제에 대한 기초 인식 조사	33
<표 IV-2> 직업계고 학점제 관련 연수 경험 및 연수 시간	34
<표 IV-3> 수업 및 진로 선택 영역	35
<표 IV-4> 신입생 학생의 학과 변경 기회 부여	35
<표 IV-5> 선택과목의 진로지도	36
<표 IV-6> 교육과정 영역	37
<표 IV-7> 최소이수학점 적정성	38
<표 IV-8> 학점제에 적합한 평가 방법	39
<표 IV-9> 교사가 지녀야 할 평가 능력	39
<표 IV-10> 절대평가를 위한 선결조건	40
<표 IV-11> 시설과 운영 영역	41

<표 IV-12> 공장 시간 활용 방안	42
<표 IV-13> 소수학생의 선택과목 개설 방안	42
<표 IV-14> 학생 변화 기대 영역	43
<표 IV-15> 근무지역에 따른 직업계고 학점제에 대한 기초 인식	45
<표 IV-16> 근무지역에 따른 직업계고 학점제 관련 연수 경험	46
<표 IV-17> 근무지역에 따른 수업 및 진로 선택 영역	46
<표 IV-18> 근무지역에 따른 진도지도 담당자	48
<표 IV-19> 근무지역에 따른 교육과정 영역	49
<표 IV-20> 근무지역에 따른 최소이수학점 적정성	51
<표 IV-21> 근무지역에 따른 평가 방법	52
<표 IV-22> 근무지역에 따른 시설과 운영 영역 및 직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역	52
<표 IV-23> 전공별 학점제 기초 인식, 수업 및 진로 선택, 교육과정 영역	54
<표 IV-24> 전공에 따른 교사가 지녀야 할 평가 능력	57
<표 IV-25> 전공에 따른 시설과 운영 영역	57
<표 IV-26> 전공에 따른 소수학생의 선택과목 개설 방안	58
<표 IV-27> 전공별 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역	58
<표 IV-28> 교육경력에 따른 수업 및 진로 선택 영역	59
<표 IV-29> 교육경력에 따른 신입생의 학과변경 기회 부여	61
<표 IV-30> 교육경력에 따른 교육과정 영역	62
<표 IV-31> 교육경력에 따른 평가 영역	64
<표 IV-32> 교육경력에 따른 시설과 운영 및 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역에 관한 영역	65
<표 IV-33> 무학년제 운영의 변인별 특이사항	68

An Analysis on Teachers' Perception of the Fisheries and Maritime Meister High School for Vocational High School Credit System

Go Woon, Kim

*Graduate School of Education,
Pukyong National University*

Abstract

This study analyzed the basic perception of the introduction of the vocational high school credit system, class and career selection, curriculum, evaluation, facilities and operation, and the characteristics of each variable in the expectation of student change following the introduction of the credit system, targeting fisheries and maritime Meister high school teachers. By looking at it, it will be an active preparation for changes in the curriculum of fisheries and maritime high schools in the future.

In accordance with the introduction of the vocational high school credit system for Meister High School in 2020, this study has identified problems with the implementation of the vocational high school credit system. The purpose of this study is to suggest improvement measures to help efficient operation during full implementation.

To find out, this study conducted a literature study and survey. In the literature study, various pros and cons according to the initial policy introduction, an analysis of perceptions of teachers who are policy executors at the time before the introduction of the vocational high school credit system, and domestic and foreign operation cases were examined.

The questionnaire survey was divided into six(6) parts on the basic perception on the introduction of the vocational high school credit system, class and career selection, curriculum, evaluation, facilities and operation, and expectations of student change

according to the introduction of the credit system. It was conducted for teachers of fisheries and maritime Meister high school teachers nationwide.

The conclusions and implications reached through the questionnaire analysis are as follows. First, it was found that teachers' perception and receptive attitude were very high compared to the training experience related to the vocational high school credit system. However, although the vocational high school credit system responds to social change and individual autonomy, the percentage that believes that the introduction of the credit system will lead to positive student change at the school site was relatively low. This can be said as a result of showing that the credit system is regarded as a single purposeful education policy appropriate to the purpose and time, rather than the voluntary participation of teachers and implementation of policies according to the needs of the teachers.

The difference in each part analyzed by variable was significant. Looking at each work area, Jeonnam was the most positive in all areas, including the degree of recognition of the vocational high school credit system. On the other hand, Busan was the most negative not only about the recognition of the credit system, but also about the expectation of positive changes for students by introducing the credit system. This can be said to represent a change in teachers' perceptions according to regional implementation stage. In terms of major, teachers in a specialized subject showed a relatively positive attitude toward the vocational high school credit system compared to ordinary subject teachers. By educational experience, teachers with less than 5 years were the most positive in the overall part, including recognition of the introduction of the credit system. In contrast, it was found that teachers with more than 10 years and less than 15 years, who play the most pivotal role of unit schools, are relatively skeptical about introducing the credit system.

Through the results of this analysis, this study proved that the degree of awareness and determination of fisheries and maritime Meister High School teachers in each part for the vocational high school credit system is generally high. It can be seen that for

the successful introduction and settlement of the vocational high school credit system, somewhat differentiated training content depending on the major and educational experience is necessary. In particular, in the case of teachers who have the educational experience playing the most pivotal role of the unit school, they show a rigid and passive attitude to the new educational policy. A method of identifying problems and finding alternatives may be necessary. The difference in perception of teachers by work area can be said to be a change in perception by the time when the credit system was introduced. Curriculum forms needs to be corrected and supplemented for significant differences should be presented. In addition, the common goal of operating the vocational high school credit system will be guided in a desirable direction through the difference in perception between the specialized subject teacher who is actually expected to play a leading role in the operation of the credit system and ordinary subject teachers. Possible collaboration methods should be presented.

The proportion of career guidance teachers as well as related major teachers as managers of various elective subjects related to the vocational high school credit system is expected to increase considerably. In terms of career selection part, measures to improve the teaching and learning ability of career guidance teachers should be explored, and standards and measures to actively utilize industry-academia adjunct teachers and industry instructors as a plan for opening elective courses selected by minority students should be established.

As this study is for teachers of fisheries and maritime Meister high schools, there will be many factors that cannot be improved in the real and physical dimensions of general specialized high schools as the subject of the study is a Meister high school with sufficient human and financial basis. There were limitations such as the fact that the implementation of the credit system itself was early in time, and environmental restrictions that prevented normalization of the curriculum due to Covid-19. Therefore, a follow-up study is needed.

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 네트워크, 빅데이터, 인공지능 등 디지털 지능화 기술이 우리 사회와 산업 현장에 직접적으로 영향을 끼치는 4차 산업혁명 시대가 도래하였다(교육부, 2019). 이에 따라 급격한 직업교육 환경 변화에 적응하기 위하여 중등 직업교육 단계에서는 NCS 기반 교육과정 개편, 성취평가제 시행, 선취업 후진학 체제 구축 등의 많은 정책들이 추진되어 왔다. 하지만 이러한 정책들만으로는 4차 산업혁명과 함께하는 사회의 흐름 속에 개개인의 다양한 요구와 특성을 받아들이는 데에는 한계가 있다고 인식되어 왔고, 더불어 위의 정책들을 하나로 통합하여 미래사회에 적합한 전반적인 변화에 대한 필요성도 요구되고 있는 시점이다.

이를 위해 우리는 현재의 입시·경쟁 중심교육에서 벗어나 모든 학생의 진로 개척 역량 함양을 지원하는 교육현장의 변화를 통해 학생 스스로가 교육과정을 설계하고 책임지는 학생 선택형 교육과정, 학생 주도형 교육과정을 마련하여야 한다. 또한 개별 학교 내에서의 교육과정 운영에 대한 다양성 확보를 통해 각기 다른 능력과 적성을 가진 학생들이 함께 교육에 참여하면서도 각자의 역량을 최대로 발휘할 수 있도록 지원 가능한 교육체제가 필요하다.

이에 정부 차원의 교육과정 변화 정책으로서 2017년, [고교학점제 추진방향 및 연구학교 운영 계획] 발표를 시작으로 고교학점제를 도입하기에 이르렀다. ‘고교학점제’란, 진로에 따라 다양한 과목을 선택하여 이수하고

누적 학점이 기준에 도달할 경우 졸업을 인정받는 교육과정 이수 운영 제도로써, 4차 산업혁명 시대가 요구하는 인재를 양성함과 동시에 학생 개개인의 다양한 요구도 만족시킴을 목표로 하는 제도이다.

특히 직업계고 학생들에게는 수업내용의 특성상 일반계고 교육과정에 비해 다양한 교수학습법을 접목시키는 것이 가능하며, 성취평가제 도입으로 제도적으로 완전 학습을 효과적으로 할 수 있다고 볼 때 ‘직업계고 학점제’의 도입은 바람직한 시기라는 판단이다(박동열, 2018; 한주희, 2020). 또한 직업계고 학생들에게는 현재의 경직적인 학과 운영 체제의 한계를 극복하기 위해 학생들의 다양한 과목 수요를 반영한 융·복합형 신산업 분야 전공 과정이 필요함과 동시에, 전공을 넘나드는 다양한 과목 이수 기회를 확대하는 것도 요구된다. 더불어 산학 연계의 직업교육 현장이 확대됨에 따라 학교 밖에서의 교육에 대한 체계적인 인정 제도도 시급한 문제이다.

직업계고 학점제는 2020년 마이스터고등학교 도입, 이후 2022년 특성화고등학교로의 전면 확대를 준비 중에 있다. 51개교의 마이스터고를 대상으로 교육과정 총론에 마이스터고 학점제 시행 근거를 제시하고 이를 근거로 구체적인 편성 운영 기준 등의 별도의 지침을 마련하였고, 특성화고를 대상으로 한 연구·선도학교의 확대 지정을 통해 도입기반을 마련한 후 2022년부터의 적용을 목표로 하고 있으며, 다음 단계로는 일반고 등을 대상으로 한 정책연구 및 의견 수렴 등을 추진 계획 중에 있다.

이처럼 현재 시점의 운영 단계에 맞춰 이들 직업계고 학점제에 대한 연구가 요구되고 있다. 하지만 현재까지의 선행연구는 초기의 정책 도입에 따른 다양한 찬반의견이나 직업계고 학점제 도입 전 시점에서의 교사를 대상으로 한 인식분석 위주로 이루어졌고, 특히 수·해양계 고등학교를 중심으로 한 연구는 행해지지 못하였다.

이에 이번 연구는 선행 연구를 발판삼아 첫째, 지금까지 지정된 연구 ·

선도학교 근무 교사가 주된 응답자였다는 특수성을 벗어나 실제로 고교학점제를 운영 중인 마이스터고등학교 근무 교사를 대상으로 연구하여 추후 보편적인 학교에서의 도입에 따른 문제점들을 준비할 수 있을 것이다.

둘째, 운영 방안 측면에서 지금까지 절대적 수치를 나타낼 수 있는 설문 등의 양적 조사가 대부분이었다면 이 연구에서는 설문이라는 양적 조사를 포함한 마이스터고등학교의 고교학점제를 담당하고 있는 교사와의 면담을 이행한 질적 조사가 동시에 이루어져 넓고 깊은 수준의 접근으로 직업계고 학점제의 안정적 정착을 위해 그 활용의 가치가 높을 수 있다.

셋째, 수·해양계 고등학교로 조사 대상을 한정하여 고교학점제 인식을 조사함으로써 향후 수·해양계 고등학교의 교육과정 변화에 능동적인 대책이 될 수 있을 것이다.

올해 2020년 마이스터고를 대상으로 한 직업계고 학점제 우선 도입에 따라 수·해양계 마이스터고 교사들을 대상으로 한 이번 연구들 통해 직업계고 학점제 시행에 따른 문제점을 파악하고 이후 수·해양계열 특성화고등학교에서의 전면 시행시 효율적인 운영에 도움이 될 수 있도록 그 개선 방안을 제시하는 것이 이 연구의 목적이다.

2. 연구 문제

이 연구는 직업계고 학점제의 도입이 수·해양계 고등학교에 재직중인 교사들에게 미치는 의미를 파악하고, 현행 제도의 효과적인 정착을 위해 필요한 요소들을 분석하고자 한다. 구체적인 연구 문제에 대한 사항은 다음과 같다.

첫째, 수·해양계 마이스터고를 대상으로 한 직업계고 학점제 도입에 따른 교육과정 운영과 기반 조성에 관한 교원들의 인식은 어떠한가?

둘째, 수·해양계 마이스터고를 대상으로 한 직업계고 고교 학점제 도입에 따른 변인별 교원들의 인식은 어떻게 다른가?

3. 용어의 정리

가. 직업계고 학점제

고교 학점제란 진로에 따라 다양한 과목을 선택 이수하고, 누적 학점이 기준에 도달할 경우 졸업을 인정받는 교육과정 이수 운영 제도로서, 이 연구에서의 직업계고 학점제란 마이스터고와 특성화고에 그 대상을 한정한 제도이다.

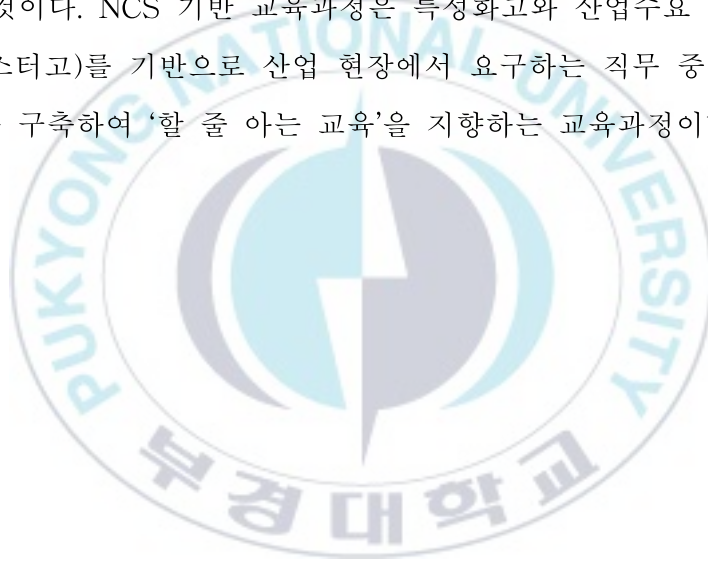
나. 마이스터고

마이스터고는 독일의 직업 교육 제도에서 유래된 것으로 과거의 전문계 고등학교가 지니고 있는 문제점을 해소하고 우리나라의 지속가능한 성장을 위한 기술영재를 양성하고자 추진된 직업 교육 제도의 일환이다. 초·중등교육법시행령 제90조 제1항 제10호의 산업수요맞춤형 고등학교로서, ‘전문적인 직업교육의 발전을 위하여 산업계의 수요에 직접 연계된 맞춤형 교육과

정 운영을 목적으로 하는 고등학교'로 정의하고 있다.

다. NCS 교육과정

국가직무능력표준(NCS)은 산업 현장에서 직무를 수행하기 위하여 요구되는 지식, 기술, 소양 등의 내용을 국가가 산업 부문별, 수준별로 체계화한 것으로 산업 현장의 직무를 성공적으로 수행하기 위해 필요한 능력을 표준화한 것이다. NCS 기반 교육과정은 특성화고와 산업수요 맞춤형 고등학교(마이스터고)를 기반으로 산업 현장에서 요구하는 직무 중심으로 직업교육체제를 구축하여 '할 줄 아는 교육'을 지향하는 교육과정이다.



II. 이론적 배경

1. 고교학점제 기본 개념

가. 도입 배경

직업계고 학점제에 대한 마이스터 교원들의 인식조사에 앞서 고교학점제에 대한 이해를 위해 그 개념과 도입 배경에 대해 정의하고자 한다. ‘미래형교육과정 구상’(안)(국가과학기술자문회의, 2009)을 통해 교육과정상 학점제라는 용어가 처음으로 등장한 이후 다음과 같이 다양하게 정의되고 있다.

<표 II-1> 학점제의 정의

출처	연도	개념
서울특별시교육청	2017	학생이 진로와 적성에 따라 희망하는 과목을 선택하여 수강할 수 있도록 하며, 수강 과목의 성취기준에 도달하면 과목 이수 및 학점을 인정하고, 교과별 최소 이수 학점과 총 학점을 취득하면 졸업을 인정하는 고등학교 교육과정 운영 체제
경기도교육청	2017	교과별 이수 성취기준에 도달한 학생에게 학점을 부여하고, 학생의 각 과목별 취득학점을 누적하여 설정해 놓은 최소 졸업학점에 도달하면 졸업을 인정하는 제도
손찬희	2017	무학년제를 통하여 학생들에게 과목 선택권을 부여하고 절대평가를 바탕으로 한 교과목별 성취기준을 제시, 과목과목 재이수, 탄력적 수업연한을 통한 졸업요건 충족
허경철	2017	학생이 특정 교과목, 강좌, 과정 및 프로그램을 제대로 이수했다는 조건이나 기준을 결정하고 그 결과를 기록하는 주요 방식

국립국
어원 2018 학생이 이수한 학점을 계산하여 졸업 여부를 결정하는 제도

※ 출처: 이광우 외(2017: 26-27), 표로 재구성

출처에 따라 다양하게 정의하고는 있지만, 고교학점제는 학생들이 진로에 따라 다양한 과목을 선택·이수하고 누적 학점이 기준에 도달할 경우 졸업을 인정받는 제도로 정의할 수 있다.

2025년 본격적인 실행을 목표로 고교 학점제는 다음과 같은 운영 체계를 제시하고 있다. 이는 학점제에 대한 정의해서 언급된 필수적인 개념들인 교육과정, 수강신청, 평가, 학점, 졸업 등의 일련의 과정을 보여주고 있다(교육부, 2019).

<표 II-2> 2025년 본격 실행 고교학점제 운영 체계

항목	내용
교육과정	학점 기반의 유연한 교육과정
수강신청	학생의 수요를 바탕으로 수강과목 선택
수업	학생 참여형 수업, 학생 맞춤형 책임지도 강화
평가	수업과 연계한 과정중심 평가, 모든 학생의 이수 지원(미이수 예방 지도 강화)
이수	미이수의 경우, 보충 프로그램 제공
학점취득	과목별 최소한의 성취수준 도달 시 학점 이수
졸업	학점 기준의 졸업요건 설정
직업계고의 전문교과 II 과목에 대하여 성취평가제도 도입('12)됨에 따라 '20년 마이스터고 대상으로 학점제를 우선 도입 후, 특성화고는 '22년부터 적용 예정	

※ 출처: 교육부, 직업계고 학점제 안내서 최종

더불어 정부는 학점제를 직업계고와 일반고 두 가지의 형태로 나누어 적용하여 2025년 전면 도입을 위한 준비를 해 나가고 있다.

<표 II-3> 고교학점제 추진 일정

적용 사항	학교 구분	'19년	'20년	'22~'24년	'25년~
학점제 도입	직업계고	연구·선도 학교(112교)	마이스터고 도입(고1)	특성화고 도입(고1)	본격 시행
	일반고	연구·선도 학교(242교)		제도 부분 도입	
고교학점제 도입 방안 마련	직업계고	마이스터고 학점제 도입 방안 발표	마이스터고 방안 적용	고교학점제 종합 추진 계획	본격 시행
	일반고		고교학점제 종합 추진 계획 발표	단계적 적용	
교육과정 개정	전체 고교	마이스터고 학점제 적용을 위한 교육과정 총론 일부 개정	마이스터고 학점제 교육과정 적용 2015 개정 교육과정 일부 개정('20) → 특성화고 적용('22)		
				차기 교육과정 개정 고시('22) → 전체 고교 적용('25~)	
평가제도	성취 평가제	전체 고교	전문 교과 II 적용 중	전과목 적용 예정	
	이수·미 이수	직업계고	마이스터고 적용 - '22학년도	특성화고 적용 - '22학년도	전체 고교 적용 예정

		고1	고1
		- 전문	- 전문
		교과 II	교과 II
		실무과목	실무과목
			(적용범위
	일반고		검토)
		※ 2020년 고교학점제 종합 추진	
졸업제도	전체 고교	계획을 통해 적용 방안 안내	
		예정	

※ 출처: 교육부, 직업계고 학점제 안내서 최종

나. 제도적 요건

고교학점제의 실질적 운영을 위해서는 그 제반 사항으로 제도적 요건이 선행되어야 한다. 이를 크게 교육과정, 평가제도, 졸업제도로 나누어 볼 수 있다(교육부, 2019).

첫째, 교육과정은 고등학교 3년간 이수해야 하는 최소 이수단위를 상회하여야 하며 필수 이수단위와 선택 이수단위로 나누어 운영된다. 기존의 단위제, 학년제의 기본 틀에서 대학과 같은 학점제로의 전환을 위해, 교육부(2017)는 영역별로 선택이 필요한 분야는 동일 과목군 내에서 학생들이 선택 가능한 다양한 과목을 개설하고, 위계성이 강한 과목은 난이도와 학습량에 따라 단계별로 개설하는 2개의 선택형 교육과정으로 운영해야 한다고 말하고 있다(이바다, 2020).

둘째, 평가제도는 성취평가제 적용으로 학점 취득을 위한 과목별 최소 성취수준을 설정하고, 학생 성취수준별로 과정 중심 평가를 통해 학생 맞춤형 이수를 지원한다(교육부, 2019). 다시 말해, 학점 취득을 위한 과목별 최소 성취기준을 기준으로 학생의 성취 수준별 과정 중심 평가와 교사별 평가인 2개로 나누어진다. 대학입시와 밀접한 연관이 있는 우리나라의 현

행 고등학교 교육과정 평가 방법의 형태로서는 고교학점제를 운영하기에 많은 문제점이 발생할 것으로 예상되는 바, 고교학점제의 방향에 부합하는 새로운 패러다임의 평가 방식이 요구되어 진다.

셋째, 졸업제도에 대해 교육부(2017)는 출석 일수를 기준으로 졸업을 하는 학년 단위 진급 및 졸업이 아닌 학점기준의 제도로 설명하고 있다. 기존의 단위제와 학년제의 제도에서, 필수 이수학점과 일반 이수학점으로 나누어지는 졸업 학점 제도이다.

<표 II-4> 고교학점제의 제도적 요건

항목	내용
교육과정	· 단위의 학점 전환 및 실질적 선택권(영역별, 수준별)확대 · 총 이수학점 제시 등 학점제 도입 취지와 운영 방식에 맞는 교육과정 운영
평가제도	· 성취평가제 적용을 통해 학점 취득을 위한 과목별 최소 성취수준을 설정하고, 학생 성취수준별 과정 중심 평가를 통해 학생 맞춤형 이수 지원
졸업제도	· 총 출석일수의 충족, 이수 과목의 누적 학점 도달 등 학점을 기준으로 졸업 요건을 설정하고, 수업연한 유연화 방안 등 검토

※ 출처: 교육부, 직업계고 학점제 안내서 최종

2. 직업계고 학점제 도입

가. 직업계고 학점제 추진 배경

실제적인 고교학점제 도입을 위한 교육부의 [고교학점제 추진 방향 및 연구 학교 운영 계획 발표 이후, 고교 학사 분야별 고교학점제 정책연구가

실시되었고 그 실효성 면에서 대두되었던 대상인 직업계고를 대상으로 한 직업계고 고교학점제 우선 도입(교육부, 2019)을 발표하였다.

<표 II-5> 추진 경과

고교학점제 도입을 위한 추진 경과	시기
[고교학점제 추진 방향 및 연구학교 운영계획]발표	17.11.27
[고교교육 혁신방향]을 통한 학점제 추진 단계 제시	18.8.17
고교 학사 분야별 고교학점제 정책연구 실시	'18, '19
고교학점제 연구·선도학교 확대·운영	18년 105교 → 19년 354교
고교학점제 중앙추진단 구성 및 출범	19.2
마이스터고 우선 도입을 위한 추진 경과	시기
직업계고 고교학점제 우선 도입 발표	19.1.25
고교학점제 중앙추진단 및 실무추진단 협의회	19.2~7
고교학점제 연구진 합동 워크숍을 통한 집중 토의	19.5.31
고교학점제 도입 방안 집중 협의회	19.5.22, 7.17, 8.7

※ 출처: 교육부, 마이스터고 학점제 도입방안(2019.8.) 표 재구성

한편 고교 학점제는 입시·수능 준비에 초점을 둔 교육과정 운영이 아닌 모든 학생의 진로 설계와 성장을 돕는 학생 맞춤형 교육과정 운영으로의 변화와 자신의 적성과 진로에 맞는 과목 선택에 대한 책임 및 학습 동기를 부여함으로써 자기주도적 학습자로 성장하도록 함을 목적으로 하고 있다(교육부, 2019). 이에 덧붙여 직업계고에서의 학점제 도입은 다음 세 가지의 필요성을 뒷받침해 주는 제도이다.

첫째, 기존의 정형화된 학과 운영 체제에서의 한계를 극복하고 전공 안

평의 다양한 과목 이수 기회를 확대하며 심화된 융합교육의 기반 조성이 필요한 시점이다(교육부, 2019). 학점제 도입으로써 전공학과를 기반으로 한 융·복합 인재 양성이 가능할 것이다. 둘째, 학교 밖의 교육 확장을 통한 산업현장 맞춤형 교육을 강화할 수 있다. 2018년도를 기준으로 마이스터고-기업간 산학협력 체결 수는 5,332건으로서 지금의 산학 협력 체제를 활용하여 학점제와 연동된다면 현장 적합성을 살리는 폭넓은 학습 여건을 제공하는 것이 가능하다(교육부, 2019). 셋째, NCS 기반 교육과정의 도입으로 산업현장 맞춤형 실무 교육 여건은 마련되었으나 학생들에게 있어 직무 역량을 보장할 수 있는 책임교육이 강화되는 시점이다. 2018년도 한국직업능력개발원의 조사에 의하면 현재의 NCS 기반 직업교육에서의 과목성취 미도달자를 대상으로 한 재이수제 필요성에 대해 73.7%가 그렇다고 대답하였다.

나. 직업계고 학점제 운영 방안

직업계고 학점제의 도입과 함께 수반되어야 하는 제반 사항으로서의 관련 법령 및 규정으로는 [초·중등교육법]제 46조, 제 61조 및 [초·중등시행령]제 48조, 제 105조에서 확인해 볼 수 있다. 해외의 사례에서 자주 언급되며, 우리나라 또한 향후 점차 확대될 것으로 전망되는 학점제와 함께하는 무학년제와 관련해서는 [초·중등교육법] 제 61조 및 동법 시행령 제 105조에서 학교 및 교육과정 운영의 특례 조항으로 마이스터고 및 특성화고가 자율학교로 지정된 경우 한학년제를 한시적으로 적용하지 않는 교육과정을 운영할 수 있다고 명시하고 있으며, 동법 시행령 제 48조에서도 교육상 필요한 경우 학교장이 학년을 달리하는 학생을 병합하여 수업할 수

있다고 규정하여 제도적으로도 충분히 무학년제의 운영이 가능한 것으로 확인되었다(교육부, 2019). 직업계고 관계 법령인 자율학교의 지정(초·중등교육법 시행령 제 105조) 및 자율학교의 운영상 특례(초·중등교육법 시행령 제 61조)등과 관련하여 자율학교 및 무학년제 도입에 대한 법령을 살펴볼 수 있다.

한편, 진급 및 졸업 요건과 관련하여서는 [초·중등교육법] 제 46조에서 고등학교의 수업연한을 3년으로 한다고 명시하고 있어 향후 진급 및 졸업 요건 개선 시에는 해당 조항의 개정이 필요하다고 보이며, 이후 ‘고교학점제 종합 추진계획’을 통해 안내한다고 발표하였다(교육부, 2019).

<표 II-6> 자율학교 및 무학년제 도입에 관한 법령

「초·중등교육법」 제46조, 제61조 및 「초·중등교육법 시행령」 제48조, 제105조
「초·중등교육법」 제46조(수업연한)
고등학교의 수업연한은 3년으로 한다. 다만, 제49조에 따른 시간제 및 통신제(通信制) 과정의 수업연한은 4년으로 한다.
「초·중등교육법」 제61조(학교 및 교육과정 운영의 특례)
① 학교교육제도를 포함한 교육제도의 개선과 발전을 위하여 특히 필요하다고 인정되는 경우에는 대통령령으로 정하는 바에 따라 제21조제1항·제24조제1항·제26조제1항·제29조제1항·제31조·제39조·제42조 및 제46조를 한시적으로 적용하지 아니하는 학교 또는 교육과정을 운영할 수 있다.
② 제1항에 따라 운영되는 학교 또는 교육과정에 참여하는 교원과 학생 등은 이로 인하여 불이익을 받지 아니한다.
「초·중등교육법」 제26조(학년제)
① 학생의 진급이나 졸업은 학년제로 한다.
② 제1항에도 불구하고 학교의 장은 관할청의 승인을 받아 학년제 외의 제도를 채택할 수 있다.
[전문개정 2012. 3. 21.]
「초·중등교육법 시행령」 제48조(수업운영방법 등)

② 학교의 장은 교육상 필요한 때에는 학년 또는 학과 등을 달리하는 학생을 병합하여 수업할 수 있다.

「초·중등교육법 시행령」 제105조(학교 및 교육과정 운영의 특례)

① 교육감은 다음 각호의 어느 하나에 해당하는 국립·공립·사립의 초등학교·중학교 및 고등학교를 대상으로 법 제61조에 따라 학교 또는 교육과정을 자율적으로 운영할 수 있는 학교(이하 "자율학교"라 한다)를 지정·운영할 수 있다. 다만, 국립학교 및 제77조제2항에 따라 교육감이 입학전형을 실시하는 지역의 후기학교를 자율학교로 지정하려는 경우에는 미리 교육부장관과 협의하여야 한다.

1. 학습부진아등에 대한 교육을 실시하는 학교
2. 개별학생의 적성·능력 개발을 위한 다양하고 특성화된 교육과정을 운영하는 학교
3. 학생의 창의력 계발 또는 인성함양 등을 목적으로 특별한 교육과정을 운영하는 학교
4. 특성화중학교
5. 산업수요 맞춤형 고등학교 및 특성화고등학교
6. 「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발촉진에 관한 특별법」 제3조제4호에 따른 농어촌학교
7. 그 밖에 교육감이 특히 필요하다고 인정하는 학교

※ 출처: 국가법령정보센터 초·중등교육법

다. 직업계고 학점제 도입에 따른 학교교육의 변화

직업계고 학점제 도입에 따라 교육부는 그 변화를 다음과 같이 예측하고 있다. 먼저, 학생은 학교에서 제시하는 교육과정을 이수하는 수동적 존재에서 벗어나 개인의 진로 개척에 필요한 역량을 갖춘 자기주도적 학습자로 변화될 수 있다(교육부, 2019). 학생 선택형 교육과정을 운영함으로써 자신의 희망과 상이한 학과나 전공을 이수하고 이로 인한 학업 기피 및 학업중단을 방지하는 효과도 있다. 더불어 교사에게는 단순한 교과지식의 전달자와 학생진로지도 및 생활지도의 역할에서 나아가 학생 개개인의 성장과

학습을 지원하는 조력자로서의 역할이 가능하게 하며, 전공을 넘나들며 새로운 신산업 현장에서의 연구가 가능하고 그 역량을 갖춘 전문가로 변화할 수 있다. 학교 현장에도 많은 긍정적 변화를 예상하고 있다. 현재의 교원위주의 교육과정, 즉 교원이 가르칠 수 있는 과목 위주의 편성과 운영인 공급자 중심의 교육과정 운영에서, 학생의 진로와 적성 및 흥미를 중심으로 하는 수요자 중심의 교육과정 운영으로 변화할 것이다(교육부, 2019). 또한 미래의 급변하는 직업교육 환경에서 필요한 유연한 교육과정 운영이 가능하게 될 것이라고 예상하고 있다.

<표 II-7> 직업계고 학점제 도입에 따른 기대상

분야	학점제 이전	학점제 이후
학생	- 전통적 학과 중심 교육으로 단일교육을 통한 융합 인재로 성장 ※ (예) 기계과 입학 시 ‘기계 조작과목을 선택 이수하여 ‘SW를 활용한’으로 성장 - 학생의 다양한 관심 분야를 반영으로 성장 - 하기 어려운 학과별 지정 과목 이수	- 타 학과 과목 이수 및 학교 밖 ※ (예) 기계과 전공자가 소프트웨어 - 하는 기계(또는 선반, 밀링) 조작원’ - 진로와 적성을 고려하여 학교 및 - 학과 안팎의 다양한 과목(과정) 선택 - 다과목 지도 역량을 지닌 학생맞
	- 교과군 내 과목 중심 지도 - 단일 직무 중심의 기술 전수 - 학생 개개인의 특성을 고려하지습 - 못하는 성취평가제 적용	- 춤형 과목 지도 - 신산업에 대한 연구 및 교수·학 - 전문성 발휘 - 직무별 최소한의 역량 함양을 위 - 한 학생 개인별 책임교육 실시
교사	- 학과별 단일 교육과정 운영 - 단위학교의 자율성을 발휘하지개설 - 못하는 경직적 교육과정 운영 - 학과별·학급별 동일한 시간표 운영 - 영 - 단위학교 내 한정된 공간에서 직자율성 확대 및 교육과정 다양화	- 학과 내 다양한 세부 교육과정 - 학과 간 · 학교 밖 융합 교육과 - 교육과정의 유연한 적용을 통해
학교		

업교육 실시	• 학생선택형 교육과정에 따른 학생 개인별 시간표 운영 • 학교 안팎의 자원을 활용하여 현
학부모 • 자녀의 교육과정을 학교로부터 통보받는 수동적 참여자	• 자녀의 교육과정을 학교에 개선하는 능동적 조력자

※ 출처: 교육부, 직업계고 학점제 안내서 최종

3. 선행연구 고찰

고교학점제 및 직업계고 학점제에 대한 연구는 2017년의 [고교학점제 추진 방향 및 연구학교 운영 계획]에 대한 교육부 발표를 시작으로 본격적으로 이루어지기 시작하였다. 초기의 연구들은 정책적인 부분에서의 분석과 도입시 예상되는 문제점을 주로 다루었으며, 이후 제도의 도입을 현실화 시키기 위한 교육과정의 개발 및 구조화 등의 측면을 연구하였다. 실제 제도 도입 이후로는 현장에서의 인식을 조사하고 효율적 정착을 위한 발전 방향을 제시하고 있다. 이에 선행연구들을 정책 분석, 교육과정 구조화, 운영 방안의 3가지 측면에서 분석해보고자 한다.

가. 정책 분석

고교학점제는 위로부터의 정책 연구 시행이라는 큰 틀에서 이루어진 제도라는 특징이 있기에 초기의 학술지 및 논문 연구들은 대부분이 그 정책에 대한 내용적 분석과 쟁점 사항들을 다루는 것들이 주를 이루었다.

초기의 연구들은 비판적인 시각에서 새로운 제도인 고교학점제에 대한 다양한 의구심을 나타냈다.

진영호(2017)는 선택형 교육과정에 대한 평가를 근거로 고교학점제의 문제에 대해 충분히 준비되고 합의된 교육정책인가, 고교학점제 도입의 취지는 정당한가, 그 취지에 따라 운영과 결과가 이루어질 것인가에 대한 의문을 제기하였고, 그 해법에는 교육과정이나 고교학점제가 아니라 대학체제의 서열화에 따른 대학입시 문제를 제기하였다.

이현(2018)은 고교학점제와 함께 수반될 것으로 예상되는 과목 선택권, 과정 평가 등으로의 전환은 지극히 이상적이며, 특히나 일반계 고등학교에서의 적용은 정체성의 심각한 전환을 요구하는 정책 방향이라고 비판하였다. 또한 해외의 사례를 비추어 한국의 고교학점제에 대한 분석을 하기도 하였다.

임광국(2017)은 해외의 후기 중등 교육과정의 사례를 들어 우리나라에 있어 고교학점제 정책의 효율적 시행을 위한 방안 등을 제시하였다. 미국 플로리다주의 경우, 종합학교의 개념으로 학생들의 다양한 수요를 충족시키기 위해 폭넓은 과목선택의 자유를 보장하고 있는 반면, 독일의 경우는 교육과정이 대학진학을 위한 방향으로 설계되어 학생들의 과목선택은 상당히 제한되어 있고 프랑스의 리쎈는 미국과 독일의 교육과정 체제의 중간정도의 성격을 지니고 있다고 한다. 하지만 사례의 해외 교육과정의 공통점으로 ‘진로탐색’ 과정이 아닌 ‘진로결정 및 준비’ 과정에 목적을 두고 있다. 이를 바탕으로 한국의 고교학점제 시행에 있어 현재의 우리나라의 교육과정 체제를 정확히 이해하여야 할 것이며, 이러한 현 체제에서 고교학점제 시행이 얼마나 실효성을 가질 수 있을지에 대해 의구심을 나타냈다.

반면, 서열화 된 대학입시 등 현행의 교육과정 문제점을 비판하며 새로운 정책을 긍정적인 시각에서 바라보는 연구도 활발히 이루어졌다.

박균열 · 엄준용(2018)은 고교학점제 도입을 통해 현재의 입시 위주의 교육 문제를 인식하고 교육운용체제의 혁신이 필요하다고 강조했다.

한수정(2019)은 고교학점제의 의미를 Pinar의 재개념화이론에 기초하여 새로운 가능성과 교육적 의미를 처방적 관점에서 제시하며 긍정적으로 바라보고 있다.

이현구(2020)는 고교학점제의 성공적 정착을 위해 정책관련 학술지 논문들의 동향을 분석하여 후속 연구 추진에 대한 안내를 제시하고 있다.

또한 고교학점제 도입에 대한 선행 연구가 이루어진 해외의 사례를 들어 새로운 정책의 가능성 및 필요요건 분석 등의 연구들도 다수 이루어졌다.

김혜영 · 홍후조(2018)는 미국 노스캐롤라이나 주의 사례를 비교하여 한국 고교학점제 정책의 요소, 즉, 학점제 교육과정 특징, 교과목 선택 및 방법, 평가 및 진급요건 등을 비교 분석하였다.

박운재(2019)는 고교학점제의 배경을 기반으로 학년제 교육과정과의 차이점에 대해 살펴봄으로써 뉴질랜드의 고등학교 운영 사례에 비추어 다양한 과목 선택권이 가능한 교육과정 편성, 고교이전의 필수과목 이수, 재이수 가능 등의 제반 여건이 필요하다고 보았다.

나. 교육과정 구조화

고교학점제 도입이라는 새로운 정책에 대해 주를 이루는 교육과정에 대한 여러 연구도 다양하게 이루어졌다. 학점제 체제 기반으로의 변화가 교육과정 개발, 교육과정 재구조화 등의 다양한 방면에서의 연구를 이루어지게 한 것이다.

안상진(2018)은 고교학점제 시행을 위한 제도적 여건 마련, 다양한 수업

개설과 운영을 위한 여건, 고교학점제 운영 방식 설계, 고교학점제 시행 후 미칠 영향 등의 4가지 영역으로 나누어 델파이(Delphi)방법으로 분석한 결과로서 단위학교의 역량 강화, 재이수와 유급제도에 대한 검토, 절대평가로의 전환 등에 대해 그 필요성을 제시하고 있다.

박지은(2018)은 2022년 전면 도입을 앞둔 학점제의 정착을 위한 방안으로 과목 선택권 보장, 교과 교실제, 소수학생들을 위한 지역 연계과정 운영 등을 살펴보았고, 일반계 고등학교 및 외국인 학교에서의 운영 사례를 분석하여 공통적으로 교육과정 운영 방식의 상이함에도 불구하고 학생들이 선택권 보장이라는 측면에서 고교학점제의 기본 방향과 일치하다고 보았다.

한혜정(2019)은 고교학점제 도입을 위한 고등학교 교육과정 설계를 위해 학교급간 교육과정 연계 체제 구축, 대학진학 계열과 취업 계열간 연계 체제 구축, 진로과정설치, 교과군 및 교과 영역설정, 교과 및 과목개설 방식과 관련한 연구의 필요성에 대해 다루었다.

강현석 외(2019)는 고교학점제와 국제 바칼로레아 교육과정이라 불리는 IB(International Baccalaureate) 교육과정 간 연계성을 비교·분석하여 우리나라에서의 고교학점제의 성공적 안착을 위한 방안을 제시하였다.

임유나(2019)는 캐나다의 온타리오 주의 사례를 비추어 교육과정 영역 측면에서 ‘학생 교과목 선택권’에 대한 과목 선택권 보장, 진급·재이수 방안, 교과목 편성 운영 방안 등을 제시하였다.

우옥희(2019)는 연구학교 운영사례 분석을 통해 교육과정 구성 체제를 재구조화 하여 교육과정 구성 형식을 설계하고 교육과정의 질적 관리를 위한 과목 이수 요건과 졸업 요건 강화를 제안하였다.

임유정(2019)은 고등학교 수학 과목을 중심으로 국내 및 해외의 사례를 분석하여 절대평가(성취평가)로의 전환, 학생부 종합 전형 활용 확대, 학급

별 · 교사별 평가로의 변화, 다양한 과목 개설 등의 교육과정 변화를 제안하였다.

이상은 · 장덕호(2019)는 고교학점제의 성공적 시행을 위한 정책적 제언으로 교사양성과정의 개편과 심화, 교사를 충분히 지원할 수 있는 학교장의 리더십, 중기적 방안으로 교사의 담당 교과 확대, 장기적 방안으로는 교원자격검정체계의 개선 등을 제언하고 있다.

김홍겸 · 오현정(2019)은 고교학점제의 효과적인 운영을 위한 선행되어야 할 조건을 파악하기 위하여 과목선택의 자유성, 평가 및 이수기준의 확정, 대입과의 연계성 등으로 나누어 교과목 선택의 환경조성, 이수기준 확립 및 미이수 학생의 제도적 체계지원, 대입 및 지역사회와의 연계 마련 등이 해결되어야 할 과제라 제시하였다.

다. 운영 방안

고교학점제 도입 후에는 정책실행자인 ‘교사’를 중심으로 운영이 된다. 이에 주로 연구 · 선도학교에 있는 교사들의 설문 및 면담 등을 통한 인식도 조사를 통한 연구가 이루어졌다. 고교학점제 정책 비판과 유사하게 학교 현장에서의 교사들도 이를 부정적 또는 긍정적으로 바라보는 시각의 차이가 있었다.

김인엽 외(2019)는 교육과정 측면에서 고교학점제의 효율적 적용 및 안정적 정착을 위하여 고교학점제 연구 · 선도학교 운영 및 관련 정책에 경험에 있는 일반고 및 직업계고 교사들의 설문을 통해 총 이수단위를 180단위 미만의 수준으로 감축, 학교 유형별로 특색에 맞는 차별화된 고교학점제 운영 추진 등을 제안하였다.

신윤범(2019)은 학생 선택 중심의 고교학점제 도입에 관해 교사 인식을 분석함으로써 교원 관련 영역을 중심으로 현장에서 실질적이고 효율적인 제도 실행을 위하여 업무 경감 등의 충분한 검토가 이루어져 교사의 자율적 참여가 전제되어야 한다고 제시하고 있다.

신정안(2019)은 고교학점제에 대한 고등학교 교사들의 인식을 분석하여 제도의 성공적 도입 및 안착을 위한 운영방안 등을 제시하고 있다. 즉, 단위학교의 교육과정을 지원할 인력지원과 시설확충, 연수 프로그램 시스템 구축 등의 하드웨어적인 변화와 정책 수용에 대한 공감대 형성, 자발적 참여 등의 인식 개선 노력 측면의 소프트웨어적인 변화가 정부 주도가 아닌 단위학교와 연계 진행되어야 한다고 주장했다.

우원재(2019)는 직업계고 고교학점제 도입에 대한 교과 담당 교사의 인식조사를 통해 직업계고에서는 전문교과 교원의 고교학점제에 대한 인식도가 평균적으로 보통교과 교원보다 더 높게 인식하고 있다는 조사결과를 토대로 현재 직업계고의 전문교과목의 경우 국가직무능력표준 기준에 따라 성취평가제를 하고 있기 때문이라 판단했다. 전체 교사의 인식도 고취의 구체적 운영 방안으로 학점기준의 학사제도 설계 및 운영, 교육과정은 영역별·단계별 학점 기반의 교육과정, 과정 중심의 평가, 과목이수 및 성취도에 따라 졸업기준의 재설정 등의 제도적 요건이 확립되어야 한다고 제시하고 있다.

한주희(2020)는 고교학점제 도입에 대한 특성화고 기계·금속 교사들의 인식조사를 토대로 얻은 결론으로 교사입장에서는 고교학점제에 대한 인식도 부족 등으로 인한 부정적 인식이 높게 나타난 반면, 수업 및 진로 선택 측면에서는 학생들의 복수전공 이수 가능 등의 긍정적인 반응이 높게 나타났다. 이를 추후의 운영 방안으로 고려해볼 때, 고교학점제에 대한 교사 인식도 제고, NCS 기반 교육과정과 고교학점제의 유기적 적용에 대한 고려,

과정형 평가방식으로의 전환, 다양한 선택 교과에 따른 교과 교실 확보 등의 운영에 있어 문제점에 대한 방안을 제시하였다.

안희진(2020)은 특성화고 고교학점제 연구학교로 선정된 두개의 고등학교의 운영과정을 통해 일부 교사의 가치관 및 교육 방향성에 대한 인식 변화의 불충분, 관리자가 고교학점제의 정책을 정확히 이해시키는 상급자의 리더십, 학교 내 유관부서와의 의사소통, 고교학점제와 직접적 관련 부서 교사의 행정업무 경감 등이 운영에 있어 중요한 요소가 된다고 지적하고 있다.

이유정(2020)은 일반계고 교사의 인식도 조사를 통해 얻은 분석 결과로 고교학점제 도입을 위한 의지 및 노력을 포함한 제도의 이해도가 상당히 높은 것으로 조사되었다. 성공적인 제도 정착을 위해서는 진영호(2017), 이현(2018)의 연구에서와 동일하게 고교학점제 도입의 문제점이자 동시에 개선사항이기도 입시와 관련한 내신비중, 평가방법, 교원 수급 등이 현실에 적용하기에 제한점이라 제시하였다.

윤보연(2020)은 선택중심의 교육과정인 고교학점제의 성공적 정착을 위해서는 대입체제 변화, 고교학점제에 대한 사회적 공감대 형성, 제도 변화에 대한 고교 교사의 공감대 형성이 반드시 마련되어야 한다고 한다. 비슷한 맥락에서 정혜수(2019)는 고교학점제의 운영체제상 과목선택에 대한 교사 인식을 확인함으로써 학생들의 다양한 학습수요에 맞춘 학생들의 적성과 진로에 적합한 과목선택을 지도하는 방안을 모색하고자 하였다. 교사 연수를 기본으로 정부 차원에서의 선택중심 교육과정 실행을 위한 체제 마련 등이 필요하다고 제시하고 있다.

반면, 정책실행자인 학교 현장의 교사가 아닌 사회적 인식을 분석한 연구도 있었다. 김태현 · 김석우(2019)는 고교학점제 도입에 대한 온라인 여론 등을 이용한 빅데이터를 활용하였다. 고교학점제 운영에 있어 고등학생

학생생활기록부 형식, 학생 성장을 기록하는 NEIS 시스템 등 다양한 콘텐츠가 새롭게 개발 또는 수정되어야 한다고 주장했다.



Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구는 2020년 9월 28일(월)에서 10월 16일(금)까지 부산, 인천, 전남의 수·해양계 마이스터고등학교 3개교 교사를 대상으로 실시하였다. 표본 학교 3개교는 직업계고 고교학점제를 운영하고 있는 수·해양계열 선도학교로서, 2022년부터 전면 도입예정인 특성화고 대상 직업계고 고교학점제 운영을 위한 시범적 역할을 할 수 있다. 특히 동일계열 특성화고의 직업계고 고교학점제 운영에 있어 실질적 도움이 될 것이다. 이에 해당 학교의 전체 교사를 연구 대상으로 설정하고, 질적 연구와 양적 연구의 상호 보완을 위해 두 가지의 연구방법을 채택하였다.

표본 집단의 교사 125명 중 105명이 본 연구에 응답하여 회수율은 약 84%이며 설문지의 신뢰도를 알아보기 위하여 리커트(Likert) 5단계 척도에 해당하는 17개의 문항에 대한 신뢰도 분석(Cronbach α) 결과, .830으로 비교적 높은 것으로 나타났다.

이 연구는 직업계고 고교학점제 운영 중인 혹은 기존에 하였던 마이스터고등학교 교사를 대상으로 기반 조성 요건, 교육과정 운영 요건에 대한 전반적인 인식을 도출해냄으로써 추후 도입학교에 도움을 주는데 그 연구목적이 있으므로 가능한 한 다양한 접근을 통해 객관적 결과를 도출함과 동시에 심층적으로 분석하고자 양적 연구인 설문지법과 질적 연구인 초점집단인터뷰를 동시에 채택하였다.

수·해양계 마이스터고등학교의 기본 사항 및 직업계고 학점제 운영 사항은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 수·해양계 마이스터고등학교의 기본 사항

항목		부산해사고등학교	인천해사고등학교	완도수산고등학교
기본 사항	학교 소재	부산광역시 영도구	인천광역시 중구	전라남도 완도군
	학교 현황	교원 60명, 학생수 457명	교원 47명, 학생수 345명	교원 41명, 학생수 250명
직업계고 학점제 운영 사항	운영과정	선도학교(2019~)	선도학교(2019~)	선도학교(2020~
	운영특징	인력양성유형- 선택과목간 합일성	학과코디네이터 배치, 관리자의 역할 확대	부전공자격취득, 실습선 집중이수제

양적 연구에 응답한 수·해양계 마이스터고등학교 교사의 개인별 특성은 아래의 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 연구 대상의 개인별 특성

구분	항목	응답자수(명)	백분율(%)
성별	남	65	61.9
	여	40	38.1
연령	20대	14	13.3
	30대	50	47.6
	40대	21	20.0
	50대 이상	20	19.0

근무지역	부산	46	43.8
	인천	35	33.3
	전남	24	22.9
전공	전문교과	61	58.1
	보통교과	44	41.9
교육경력	5년미만	33	31.4
	5년이상 10년미만	34	32.4
	10년이상 15년미만	9	8.6
	15년이상 20년미만	9	8.6
	20년이상	20	19.0
전체		105	100.0

2. 연구 도구 및 내용

가. 양적 연구

이 연구의 양적 조사 도구로는 선택형 질문지를 사용하였으며, 박동열(2018)의 [직업계고 학점제 도입 및 운영방안], 한주희(2020)의 [고교학점제 도입에 대한 특성화고 기계·금속 교사들의 인식]의 두 논문에서 사용된 설문지를 재구성하였다. 박동열(2018) 연구의 경우 직업계고 학점제 인식 및 요구 분석을 위해 교원/장학사용, 학부모용, 학생용으로 나누어 설문을 진행하였고, 이 논문에서는 교원/장학사용의 설문을 수정·보완하였다. 내용적

으로는 일반현황, 직업계고 학점제의 도입 목적 및 기대효과, 직업계고 학점제 운영 방안에 관한 의견, 직업계고 학점제 도입에 관한 요구의 총 4가지 영역이었다. 한주희(2020)의 논문의 경우에는 박동열(2018)의 설문지를 바탕으로 공업계열 기계분야 학점제 담당 교사를 대상으로 일반현황, 고교 학점제 인식, 수업 및 진로지도, 교육과정, 평가, 시설·설비·운영, 학생 변화 기대 영역으로 재구성하였다.

위의 두 연구에 쓰인 설문지의 경우 고교학점제 도입 이전의 시점에 조사된 자료로서 도입 시의 인식에 관한 질문으로 구성되었으므로, 이 연구의 연구 목적에 맞게 실제 적용 시 인식을 묻는 질문으로 내용을 재구성하였다. 내용으로는 기초 인식, 수업 및 진로 선택 영역, 교육과정 영역, 평가 영역, 시설과 운영 영역, 학생 변화 기대 영역의 총 6개 영역으로 나누었고 대부분의 설문은 ‘매우 그렇지 않다’, ‘그렇지 않다’, ‘보통이다’, ‘그렇다’, ‘매우 그렇다’의 리커트(Likert) 5단계 척도로 구성하였다. 총 문항은 31문항이며, 변인별 다각도 해석을 위해 교사 개인 배경에 관련된 5문항을 포함하였다. 학교 특성과 관련된 문항은 근무지역이며, 지역별 학점제 도입 시기가 차이가 있어 유의미하다. 교사 특성과 관련된 문항은 성별, 연령, 전공, 교육경력으로 구성하였다. 또한 최종 모집단의 1/3에 해당하는 교사를 대상으로 예비 설문지를 작성한 후 Cronbach α 계수를 통해 타당도와 신뢰도 분석을 하고 수정·보완하여 최종 설문지를 작성하였다. 최종 설문지의 신뢰도를 확보한 후 연구 대상의 개인적 특성을 알아보기 위해 빈도 분석을 실시하고, 두 집단 간의 차이를 알아보기 위한 독립표본-t검정, 세 집단 이상의 차이를 분석하기 위한 일원배치 분산분석(One-Way Anova), 변인과 변인 사이 유의미한 영향이 있는지를 알아보기 위한 회귀분석을 실시하였으며 유의한 차이를 보이는 항목에 대해서는 Scheffe의 사후 검증을 시행하였다.

다음은 직업계 고등학교 고교학점제 설문조사의 문항 구성 내용이다.

<표 III-3> 직업계 고등학교 고교학점제 설문조사의 문항 구성 내용

영역	세부내용	문항수
기초인식	직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식	1
	직업계고 학점제 내용 이해도	1
	직업계고 학점제 관련 연수 경험	1
수업 및 진로 선택 영역	자기주도적 수업환경	1
	담당교과목에 대한 전문성	1
	다양한 교수학습방법 활용	1
	학과변경 기회 부여	1
	복수전공 선택	1
	진로지도 영역	1
교육과정 영역	NCS 기반 교육과정과의 혼재	2
	교육과정 편성 능력	1
	수강신청 통제	1
	조기졸업제도	1
	교과 재이수제 도입	1
	최소이수학점 적정성	1
평가 영역	평가 방법	1
	교사가 지녀야 할 평가 능력	1
	절대평가	1
시설운영영역	공강 시간 활용	1
	교원 복수 전공 자격증 취득	1
	무학년제 운영	1
	소수학생의 선택과목 개설	1
학생변화 기대영역	능동적 진로 설계	1
	학과 전공 분야 능력 향상	1
	자기주도적 학습 능력 향상	1

위 설문 문항을 바탕으로 직업계고 고교학점제가 도입된 수·해양계 마이스터고등학교 교사들의 변인별 인식 분석을 통해 향후 개선 방안에 대한 시사점을 도출해 보고자 한다.

나. 질적 연구

이 연구에서 교사들의 전반적인 인식에 관한 조사는 앞선 양적 연구인 설문지 응답을 통해 그 방향을 파악할 수는 있지만 각각의 문항에 대한 응답의 근거를 알기가 어렵고, 새로운 의견을 제시하는 데는 한계가 있으므로 심층적 분석을 위해 질적 연구 방법 중 하나인 초점집단 인터뷰를 함께 진행하였다(신윤범, 2019).

근무지역별 각 학교의 최종 연구 참여자는 4명 모두 전공이 전문교과이며, 교육경력은 5년이상 10년 미만의 범위에 포함된다.

초점집단 인터뷰는 면담을 통해 배우는 방법으로(윤택림, 2005), 특정 주제에 대한 논의를 심층적으로 진행하기 때문에 연구자가 파악하고자 하는 주제에 집중할 수 있다는 장점이 있다(신윤범, 2019). 또한 면담의 과정 속에서 연구자는 준비한 질문뿐만 아니라 주제와 상황에 따라 본인이 원하는 방향으로 추가 질문을 이끌어 갈 수 있기 때문에 더 풍부하고 의미 있는 자료를 얻을 수 있다(김귀분 외, 2005). 이에 고교학점제와 관련하여 단위 학교 차원에서의 변화들에 대해 기반 조성 요건, 교육과정 운영 요건이라는 두 가지 영역으로 나누어 실제적 운영을 담당하였던 각 학교의 직업계고 고교학점제 담당 부서 교사 4명을 대상으로 초점집단 인터뷰를 진행한 뒤 이를 분석하였다. 고교학점제 실행에 따른 운영 주체 교사의 심층적 인식을 분석하기 위해 본 연구에 사용된 질문지는 [2020학년도 직업계고 학

점제 연구·선도학교 안내서](2020)의 학점제 운영기반 구성과 학점제 교육과정 운영의 2가지 영역으로 나누어 반구조화된 개방형 문항으로 제작되었다. 예비 질문지 작성 후 직업계고 학점제 담당자 2인의 검토를 거쳐 내용 타당성을 확보하였고 최종적으로 제작된 질문지로 면담을 진행하였다. 연구자와 연구 참여자의 사전 일정 조정을 통해 대면 면담과 유선 면담으로 진행하였으며, 모든 내용은 연구 참여자의 동의하에 녹음을 실시하였다.

다음은 직업계고 학점제 담당자 4인을 대상으로 한 면담 질문지로, 운영기반 구성과 교육과정 운영의 2가지 영역으로 구성하였다. 학점제 운영기반 구성에 관한 질문 문항은 아래의 <표 III-4>, 학점제 교육과정 운영에 관한 질문 문항은 아래의 <표 III-5>와 같다.

<표 III-4> 학점제 운영 기반 구성에 관한 질문 문항

구분	세부 과제	내용
진로 지도	학생 학업계획서 작성	학생 스스로 교육과정을 설계할 수 있도록 학업계획서 작성지도
	진로탐색 프로그램 활성화	과목설명회, 진로체험행사, 졸업생 멘토링 등 학생의 진로탐색을 위한 프로그램 활성화
	진로지도 전문교원 양성	학생의 교육과정 설계와 과목 선택을 밀착하여 컨설팅해주는 전문교원 양성
	진로상담 혁신	진로적성검사 의무화, 진로전담교사 및 취업지원관 역할 재정립 등 학교 차원의 학생 진로상담혁신 방안 마련
생활 지도	안전강화	교실 이동, 학교 밖으로 이동 등 학점제 학사제도 운영 과정에서 발생할 수 있는 안전사고 대비책 및 관리 방안 마련
	공강 시간 관리	공강 시간 활용시 학교 차원의 생활지도 방안 마련

학교 조직	교육과정 지원팀 구성	학생 교육과정 설계, 수강신청, 이동 수업 등 학점제 교육과정 운영 전반을 전담하는 '교육과정 지원팀'조직 운영
	업무분장 재구조화	행정 전담반 운영, 부서별 학점제 업무 추가 등 학점제에 맞춘 학교 업무분장 재구조화
	학교구성원 역할 재정립	전통적 관점에서 벗어나 학점제에 맞춘 학교 구성원의 역할 재정립
	교원 수급 유연화	교-강사 활용(산학겸임교사 포함). 교원 부,복수 전공을 통한 다과목 지도 등 학교 차원의 교원 수급 유연화 방안 마련
시설 공간	교과교실제 적용	학교 차원의 교과교실제 적용 시도
	학교 공간 혁신	홈베이스 구축, 도서관 재구조화, 가변형 교실로 개선 등 학교 공간 혁신 시도
이해도 제고	학생 이해도 제고	학생의 실질적 과목 선택권 보장을 위하여 학업계획서 작성, 수강신청, 전공 및 과목에 대한 이해 등 학생대상 학점제 이해도 향상 프로그램 운영
	학부모 이해도 제고	학부모가 자녀의 교육과정 설계에 능동적으로 참여할 수 있도록 학교 차원의 학부모 이해도 제고 프로그램
	교원 연수	교원을 대상으로 학점제 운영 전문성 향상을 위한 학교 차원의 연수 실시

<표 III-5> 학점제 교육과정 운영에 관한 질문 문항

구 분	세부 과제			내용
교육 과	기 본 모 내	학 과 내	세부전공	학교 교육과정 내에서 다양한 세부전공을 선택.이수
			후학습지원	선취업.후학습에 대비한 기초향상 교과 선택

정 운 영 모 형	형		기회 제공	
		학 과 간	타학과 과목선택	학과간 벽을 허물어 타학과 과목을 선택할 수 있는 기회 제공
			타학과 부전공이수	타학과 과목을 심화이수(24학점 이상)할 수 있는 기회 제공
	선택 모 형	학 교 간	공동교육과정(1:1매칭)	인접한 두 학교의 양자간 공동교육과정 운영
			공동 교육과정 (연합캠퍼스)	지역 내 여러 학교 간 공동교육과정 운영
		학 교 밖	지역사회 학습장	학교 인근 산업체, 대학, 공공기관 등 지역 교육 시설을 활용한 교육을 학점으로 인정
			온라인 활용	온라인 시설 및 콘텐츠를 활용한 교육을 학점으로 인정
	평 가	최소 성취수준 미 도달자에 대한 보충학습 과정 운영		전문교과2 실무과목의 최소 성취수준을 정하고 그에 도달하지 못한 학생을 대상으로 다양한 보충학습 과정 제공
과정 중심 평가 활성화		지필평가 비중을 줄이고, 수업과 연계한 과정 중심 평가 강화		
전 환 학 기	전환학기 시범 운영		3학년을 대상으로 전공과목 외 사회 진출을 위한 다양한 준비활동 지원	
수 강 신 청 시 스 템	수강 신청 시스템 효율적 활용 방안		학교 차원의 효율적인 수강 신청 시스템 활용 방안 마련	
	수강 신청 시스템 연계 학생 진로지도 방안		수강 신청 시스템과 연계한 학생의 진로지도 방안 연구	
	학교 구성원 대상 수강 신청 시스템 사용 연수 방안		교원, 학생, 학부모 등 학교 구성원을 대상으로 수강 신청 시스템의 사용 방법에 관한 효율적인 연수 방안 마련	

IV. 결과 분석

1. 직업계고 학점제에 대한 인식 조사

가. 직업계고 학점제에 대한 기초 인식

직업계고 학점제 전면 도입에 관한 인식 조사를 묻는 설문조사 결과는 다음의 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 직업계고 학점제에 대한 기초 인식 조사 [단위: 명(%)]

항목	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	표준편차
직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식	9(8.6)	5(4.8)	32(30.5)	47(44.8)	12(11.4)	3.45	1.047
직업계고 학점제 내용 이해도	5(4.8)	11(10.5)	33(31.4)	47(44.8)	9(8.6)	3.41	.958

직업계고 학점제에 대한 기초 인식 조사의 설문 문항으로 직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식이 평균 3.45로 대체로 보통 이상의 긍정적으로 생각하는 교사들이 많은 것으로 나타났다. 또한 직업계고 학점제 내용에 대한 이해도 항목도 평균 3.41로 대체로 잘 인지하고 있는 것으로 나타났다. 이는 선도학교로 지정되어 이미 학점제 도입이 시행된 학교의 교사를

대상으로 한 결과이며, 교사들이 직업계고 학점제를 추진함에 있어 내용 이해도와 비례하여 학교 현장에서 무엇을 준비해야 하는지 등의 제도 도입에 따른 적극적인 태도를 가지고 있다는 것에 의미가 있다고 할 수 있다.

아래의 <표 IV-2>는 직업계고 학점제와 관련한 연수 경험 및 연수 시간에 대한 분석이다.

<표 IV-2> 직업계고 학점제 관련 연수 경험 및 연수 시간 [단위: 명(%)]

항목	없음	10시간 미만	10시간 이상 30시간 미만	30시간 이상 60시간 미만	60시간 이상
직업계고 학점제 관련 연수경험	55(52.4)	18(17.1)	19(18.1)	11(10.5)	2(1.9)

직업계고 학점제 관련 연수 경험 및 연수 이수 시간에 대한 문항에 대해서는 연수를 받아본 경험이 없음(52.4%)이 가장 높게 나타났다. 연수를 받아본 경험이 없긴 하지만, 표본 집단 대상이 선도학교로 지정된 수·해양계 마이스터고등학교라는 점을 감안한다면 직·간접적으로 학점제 관련 내용에 대해 어느 정도는 이해하고 있다고 볼 수 있다.

나. 수업 및 진로 선택에 관한 영역

직업계고 학점제의 수업 및 진로 선택 영역을 묻는 설문조사 결과는 다음의 <표 IV-3>과 같다.

직업계고 학점제의 수업 및 진로 선택에 관한 조사를 분석한 결과, 전체 평균이 3.82로 높게 나타났다. 이는 직업계고 학점제 시행이 수·해양계 마이스터고등학교 교사들에게 있어 학생의 자기 주도적 학업계획을 세우는

데 도움을 줄 수 있는 학습 및 진로지도 능력은 물론 담당 교과목에 대한 전공 지식 및 전공 실습 능력 등의 전문성이 요구된다고 생각한 결과이다.

<표 IV-3> 수업 및 진로 선택 영역 [단위: 명(%)]

항목	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	표준편차
자기주도적 수업환경	0(0.0)	8(7.6)	24(22.9)	58(55.2)	15(14.3)	3.76	.790
담당교과목 에 대한 전문성 다양한	0(0.0)	9(8.6)	21(20.0)	53(50.5)	22(21.0)	3.83	.856
교수학습방 법 활용 복수전공 선택	0(0.0)	6(5.7)	19(18.1)	59(56.2)	21(20.0)	3.90	.778
합계	0(0.0)	7(6.7)	21(20.0)	62(59.0)	15(14.3)	3.80	.760
						3.82	.796

특히 학생들의 적극적인 수업 참여로 팀티칭, 프로젝트 수업, 토의 및 토론 등의 다양한 교수학습 방법을 활용한 교수학습 능력이 요구된다(3.90)라는 항목이 가장 높게 나타났다.

아래의 <표 IV-4>는 ‘신입생 학생들의 학과 변경 기회를 주어야 한다는 것에 동의하는가’ 라는 설문에 대한 결과이다.

<표 IV-4> 신입생 학생의 학과 변경 기회 부여 [단위: 명(%)]

항목	동의한다	동의하지 않는다
학과변경 기회 부여	75(71.4)	30(28.6)

신입생 학생들의 학과변경 기회를 부여하는 것에 대해서는 동의한다

(71.4%)가 동의하지 않는다(28.6%)에 비해 상당히 높게 나타났다.

학과 변경 기회에 대해 이상적으로는 매우 긍정적인 바램이나, 실제로 저희 교육과정의 경우에는 해기 면허 취득을 위해 학과간 교류 자체가 사실상 불가능한 점이 있습니다. <인터뷰 참여자 B>

해기사 면허를 발급받기 위해서는 실습 학기를 제외하고 총 2년의 필요 교육과정을 이수해야 한다는 법적 요건이 있다고 알고 있습니다. 그래서 저희 학교의 경우에는 해기면허와 관련된 과에서 타과로의 변경은 가능하지만, 반대의 경우에는 무리가 있기에 아예 학과변경에 대한 구상은 하고 있지 않습니다. <인터뷰 참여자 C>

<표 IV-5> 선택과목의 진로지도 [단위: 명(%)]

항목	담임교사	관련 전공교사	진로지도 교사	직업계고 학점제 운영 부서 교사	학생 자율
진로지도 영역	8(7.6)	47(44.8)	27(25.7)	16(15.2)	7(6.7)

학점제에 관한 학생의 선택과목 진로지도는 누가 담당해야 가장 적합한 가라는 설문 문항에 대해서는 위의 <표 IV-5>와 같이 관련 전공교사(44.8%)가 가장 높게 나타났다. 반면 학생 자율(6.7%), 담임교사(7.6%)에 대한 의견이 상대적으로 가장 낮게 나타났다. 이는 질적 연구에서의 연구 참여자도 동일하게 인식하고 있었다.

각 과마다 전체적인 지도를 담당해 줄 주무 선생님이 있고, 또 그 과 내에서도 각 인력양성유형에 맞는 교사들이 세부적으로 담당자로 활동함으로써 전문적인 진로지도가 이루어져야 합니다. 그리고 통일성 있는 진로지도를 위해 지금 학교의 진로 상담교사와의 협업도 필요하다고 생각합니다. <인터뷰 참여자 C>

다. 교육과정 영역

직업계고 학점제의 교육과정에 관한 설문조사의 분석 결과는 다음의 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 교육과정 영역 [단위: 명(%)]

항목	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	표준편차
NCS 기반							
교육과정과의 혼재	3(2.9)	20(19.0)	28(26.7)	51(48.6)	3(2.9)	3.29	.908
차별화된 교육과정	2(1.9)	35(33.3)	28(26.7)	34(32.4)	6(5.7)	3.06	.983
교육과정 편성 능력	0(0.0)	6(5.7)	22(21.0)	57(54.3)	20(19.0)	3.86	.785
수강신청 통제	1(1.0)	13(12.4)	15(14.3)	56(53.3)	20(19.0)	3.77	.932
조기졸업제도	3(2.9)	14(13.3)	55(52.4)	27(25.7)	6(5.7)	3.18	.841
교과 재이수제 도입	3(2.9)	9(8.6)	20(19.0)	55(52.4)	18(17.1)	3.72	.945
합계						3.48	.899

직업계고 학점제의 교육과정에 관한 의견을 분석한 결과, 전체 평균이 3.48로 비교적 높게 나타났다. 특히 학교 및 학과의 교육과정을 이해하고 편성할 수 있는 능력이 요구된다(3.86)는 항목이 가장 높게 나타났으며, 해당 학과의 학생들이 무분별하게 타과의 학점을 이수하는 것을 방지하기 위해 수강신청 시 어느 정도의 통제를 할 필요가 있다(3.77), 직업계고 학생

들의 최소 학업성취 수준을 보장하기 위하여 일정 수준 미달 학생을 대상으로 한 교과 재이수제 도입 필요가 있다(3.72)는 항목도 높게 나타났다. 이에 비해 NCS 기반 교육과정과는 차별화된 교육과정이 필요하다(3.06), 졸업학점을 이수하여 졸업 요건을 충족한 학생을 조기 졸업시키는 제도가 필요하다(3.18)는 항목은 상대적으로 낮은 평균을 보였다.

현재의 마이스터고와 특성화고는 NCS 기반의 교육과정을 운영하고 있다. NCS 기반 교육과정은 인력양성유형에 맞게 능력단위를 선택하여 운영하도록 학교에 자율성을 부여하고 있는 반면, 학점제가 추구하는 개인의 자율적 선택권 보장의 경우에는 학과의 인력양성유형과 상이한 인재가 양성될 수도 있다는 우려도 있다. 학교의 교육목표와 인력양성유형에 따라 교육과정을 다양화하고 차별화하여 교육과정을 자유롭게 편성·운영하여 NCS기반의 교육과정에 적합한 평가기준, 평가방법 및 평가 결과의 활용에 이르는 직업계 고등학교 교육체제의 구축(조진호, 2020)이 필요함과 동시에 학점제의 기본 취지와도 어긋남이 없어야 함은 분명하다. 위의 두 교육과정이 혼재하는 것이 가능한지의 의견은 보통 이상의 평균 3.29로 높았으나, 전체 평균(3.48)에 비해서는 낮은 것으로 나타났다. 이는 아직 직업계고 학점제 도입의 안정적 정착을 위해 교육과정 영역에서 고민해야 할 사항이 많음을 시사하고 있다.

학점제의 최소이수학점인 192학점 적정성 조사에서는 아래의 <표 IV-7>과 같이 적정하다(63.8%)가 가장 높게 나타났다.

<표 IV-7> 최소이수학점 적정성 [단위: 명(%)]

항목	192학점은 적다	192학점은 적정하다	192학점은 많다
최소이수학점 적정성	10(9.5)	67(63.8)	28(26.7)

라. 평가 영역

직업계고 학점제의 평가 영역에 관한 설문 문항으로 기존의 정기고사(중간/기말) 방식과 학생들의 성장 및 변화 과정을 관찰하고 평가하는 과정평가 방식 중에서 학점제에 적합한 평가 방법에 대한 결과 분석은 다음의 <표 IV-8>과 같다.

<표 IV-8> 학점제에 적합한 평가 방법 [단위: 명(%)]

항목	정기고사(중간/기말)	과정평가
평가 방법	34(32.4)	71(67.6)

평가 방법으로 과정평가(67.6) 방식이 기존의 정기고사(32.4%)보다 상대적으로 높게 나타났다. 더불어 질적 연구에서는 과정평가 방식도 다양한 접근이 필요하다고 인식하고 있었다.

현재 NCS 기반 교육과정 자체도 지필평가를 치르지 않아도 무방하다는 전제하에 다양한 방식의 과정평가를 시행하고 있습니다. 학점제 도입으로 더 전문화된 과정평가 방식으로 발전한다는 개념으로 접근하고 있습니다. <인터뷰 참여자 B>

학점제에 적합한 평가를 위해 교사가 지녀야 할 평가 능력 중 가장 필요한 것에 대한 결과 분석은 다음의 <표 IV-9>와 같다.

<표 IV-9> 교사가 지녀야 할 평가 능력 [단위: 명(%)]

항목	평가에 대한 전문성	주관적 개입을 최소화한 객관성	실기 교과목의 평가지표의 전문성	구안 능력	상황에 맞게 평가 방법을 재가공하여 적용시킬 수 있는 능력

교사가 지녀야 할 평가 능력	25(23.8)	9(8.6)	32(30.5)	7(6.7)	32(30.5)
-----------------------	----------	--------	----------	--------	----------

교사가 지녀야 할 평가 능력으로 실기 교과목의 전문성(30.5%), 상황에 맞게 평가 방법을 재가공하여 적용시킬 수 있는 능력(30.5%), 평가에 대한 전문성(23.8%)의 순으로 나타났다. 반면, 주관적 개입을 최소화한 객관성(8.6%), 평가지표의 구안 능력(6.7%)은 매우 낮게 나타났다. 좋은 수업을 하는 교사들은 수업과 평가를 긴밀히 연계하여 학생들의 학습 동기를 자극하고 유발함으로써 교수학습 상황에서 적극적으로 참여하게 하는 전략을 사용하고 있으며 나아가 다양한 평가 결과를 수업 개선에 적극적으로 활용한다(조진호, 2020)는 점에서 평가에 대한 부분들은 이처럼 학점제에 연관하여서도 간과할 수 없는 부분이다.

학점제의 평가 시 절대평가는 필수적이다. ‘절대평가를 위한 가장 중요한 선결조건은 무엇이라고 생각하는가’라는 질문에 대한 결과 분석은 다음의 <표 IV-10>과 같다.

<표 IV-10> 절대평가를 위한 선결조건 [단위: 명(%)]

항목	고교체제의 서열화 해소	내신 부풀리기 현상 방지 대책	성취기준과 성취수준 바로 세우기
절대평가	20(19.0)	26(24.8)	59(56.2)

학점제의 절대평가 선결조건으로 성취기준과 성취수준 바로 세우기(56.2%)가 가장 높게 나타났다. 다음으로 내신 부풀리기 현상 방지 대책(24.8%), 고교체제의 서열화 해소(19.0%) 순으로 나타났다.

마. 시설과 운영에 관한 영역

직업계고 학점제의 시설과 운영에 관한 사항을 묻는 설문조사 결과는 다음의 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 시설과 운영 영역 [단위: 명(%)]

항목	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	표준편차
교원 복수 전공 자격증 취득	0(0.0)	7(6.7)	25(23.8)	55(52.4)	18(17.1)	3.80	.801
무학년제 운영	7(6.7)	51(48.6)	30(28.6)	15(14.3)	2(1.9)	2.56	.887
합계						3.18	.844

직업계고 학점제의 시설과 운영 측면의 조사를 분석한 결과, 교원 복수 전공 자격증 취득에 대해서는 평균 3.80으로 상당히 높게 나타났다. 즉, 교사들이 현재 학교 교원으로는 학생들의 요구에 맞는 다양한 교과목 개설이 어렵다는 것을 인식하고 있다. 이에 반면에, 무학년제 운영에 대해서는 전체 평균 이하의 2.56으로 매우 낮게 나타났다. 이는 유럽, 호주 등과는 다른 우리나라 여건상 학년에 관계없이 수업운영 측면에서 선, 후배가 함께 수강하는 것에 대해 부정적 시각을 가지고 있는 것으로 나타났다.

학점제 운영 시에는 공강 시간이 발생할 수 밖에 없다. ‘공강 시간 활용 방안으로 가장 이상적인 방안은 무엇이라고 생각하는가’라는 질문에 대한 응답 결과는 다음의 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 공장 시간 활용 방안 [단위: 명(%)]

항목	남는 공실을 활용하여 교사 한명이 관리	공장 시 자유로운 개인활동 허용	학교 내 취미활동 지원
공장 시간 활용	18(17.1)	18(17.1)	69(65.7)

공장 시간 활용 방안으로 학교 내의 도서관, 운동장, 다목적실 등을 개방하여 다양한 취미활동 지원(65.7%)이 가장 높게 나타났다. 반면, 질적 연구 결과, 일부 학교에서는 실질적으로 운영하는 측면에서 애로사항이 많은 것으로 조사되었다.

실은 공장 시간에 학생들을 관리하기에는 현 학교의 여건과 안전문제상 어렵다는 판단하에 시간표 편성 자체에서 공장 시간에 대해 처음부터 고려하지 않았습니니다. 앞으로도 교육과정 설계를 함에 있어 공장 시간이 발생하지 않도록 할 계획입니다. <인터뷰 참여자 A>

학점제 운영 시 소수 학생이 선택한 선택과목도 개설되어야 한다. ‘선택과목 개설을 위하여 가장 이상적인 방안은 무엇인가’라는 질문에 대한 응답 결과는 다음의 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 소수학생의 선택과목 개설 방안 [단위: 명(%)]

항목	더 많은 신규 교사 채용	산학겸임교사 적극 활용	산업체 강사 적극 활용	전국구 단위로 동일 교과 순회교사 제도 마련
소수 학생의 선택과목 개설	23(21.9)	50(47.6)	23(21.9)	9(8.6)

소수 학생의 선택과목 개설에 대해서는 산학겸임교사를 적극 활용하여 부족한 수업을 보충함(47.6%)이 가장 높게 나타났다. 다음으로 산업체 강사를 적극 활용하여 부족한 수업을 보충함(21.9%), 더 많은 신규 교사를 채용함(21.9%) 순으로 나타났다. 반면, 또 다른 의견으로 현실적으로 가능한 다양한 방법을 제시하기도 하였다.

정원내가 아닌 정원의 기간제 교사의 활용을 통해 선택과목에 적합한 인력을 배치하는 것도 방안이 될 수 있다고 생각합니다. 이게 실현된다면, 비용 측면에서 계속적으로 기간제 교사를 배치할 수 없는 상황을 보완해 줌과 동시에 원하는 분야의 교사를 적시에 초빙할 수 있다는 장점이 있습니다. <인터뷰 참여자 C>

수산계의 경우 전국의 9개 학교에 근무 중인 동일한 교과 담당의 교사들이 협업하여 양방향 온라인 수업 등을 활용하는 방법을 제시해 보고 싶습니다. 이를 위해서는 동일한 시간표가 진행되어야 가능하다는 전제가 있긴 하지만 현실화 될 경우, 소수과목 선택에 대한 학생들의 만족도를 높이면서도 전국의 교사들에게 수업 부담을 줄일 수 있는 방안이 될 수 있습니다. <인터뷰 참여자 D>

바. 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역

직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 효과를 묻는 설문조사 결과는 다음의 <표 IV-14>와 같다.

<표 IV-14> 학생 변화 기대 영역 [단위: 명(%)]

항목	매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	평균	표준편차
----	-----------------	-----------	------	-----	-----------	----	------

능동적 진로 설계	4(3.8)	13(12.4)	47(44.8)	38(36.2)	3(2.9)	3.21	.843
학과 전공 분야 능력 향상	5(4.8)	14(13.3)	48(45.7)	33(31.4)	5(4.8)	3.18	.896
자기주도적 학습 능력 향상	4(3.8)	15(14.3)	48(45.7)	36(34.3)	2(1.9)	3.16	.833
합계						3.18	.857

직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대를 분석한 결과, 전체 평균이 3.18로 수업 및 진로 선택 영역(3.82)이나 교육과정 영역(3.48)에 비해 매우 낮은 편이다. 각 항목별로는 학점제 도입에 따라 학생들이 스스로 진로 설계를 능동적으로 하게 됨(3.21), 학생들이 기존보다 학과 전공 분야에 대한 전공 이론 및 실습 능력이 향상됨(3.18), 학생들의 자기 주도적 학습 능력이 향상됨(3.16) 순으로 나타났다.

직업계고 학점제가 위로부터의 정책 연구 및 시행이라는 점을 감안한 결과라 할 수 있다. 즉, 정책을 실행하는 교사 입장에서의 정책 이해도, 교육과정 및 수업 운영 측면의 전체 평균과 비교하여 학생 변화 기대 측면에서는 다소 부정적 견해를 가지고 있는 것으로 나타났다.

2. 변인에 따른 영역별 차이

가. 근무지역

근무지역별 학교마다 학점제 시행 시기 및 교육과정 대상 학년이 다르다는 점에서 유의미한 차이가 있다. 근무지역에 따른 차이가 있는지를 알아보기 위해 일원배치 분산분석(One-Way Anova)을 실시하였다.

(1) 직업계고 학점제에 대한 기초 인식

근무지역에 따른 직업계고 학점제의 기초 인식 조사를 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 근무지역에 따른 직업계고 학점제에 대한 기초 인식

			N	M	SD	F	p	Scheffe
기초 인식	직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식	부산 ^a	46	3.08	1.151	6.221	.003**	a < c
		인천 ^b	35	3.62	.689			
		전남 ^c	24	3.91	1.059			
	직업계고 학점제 내용 이해도	부산 ^a	46	3.15	1.053	3.476	.035*	N/A
		인천 ^b	35	3.57	.698			
		전남 ^c	24	3.70	.999			

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

기초 인식에서 직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식 항목은 부산(M=3.08), 인천(M=3.62), 전남(M=3.91)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=6.221, p<.01). 직업계고 학점제 내용 이해도 항목은 부산(M=3.15), 인천(M=3.57), 전남(M=3.70)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=3.476, p<.05).

전체적으로 전남이 직업계고 학점제 전면 도입에 대한 긍정적 인식과 함께 직업계고 학점제 관련 내용을 잘 이해하고 있었다. 이에 비해 부산이 상대적으로 타 지역에 비해 직업계고 학점제 전면 도입에 대해 다소 부정

적 인식과 함께 직업계고 학점제 관련 내용 이해도가 가장 낮았다. 이는 근무지역에 따른 직업계고 학점제 관련 연수 경험 및 연수 이수 시간의 분석 결과와도 동일하게 나타났다.

저희 학교의 경우 학점제를 현재 학생들에게 적용하는 단계는 아니지만, 올해 초부터 전체 교사를 대상으로 한 학교 내 연수와 동일 학과 내 전공교사들끼리 수차례의 교육과정 편성 작업들을 시행하고 있습니다. <인터뷰 참여자 C>

<표 IV-16> 근무지역에 따른 직업계고 학점제 관련 연수 경험 [단위: 명(%)]

영역	항목	근무 지역	없음	10시간 미만	10시간 이상 30시간 미만	30시간 이상 60시간 미만	60시간 이상
기초 인식	직업계고 학점제 관련 연수경험	부산	32(69.6)	4(8.7)	5(10.9)	5(10.9)	0(0.0)
		인천	16(45.7)	6(17.1)	9(25.7)	3(8.6)	1(2.9)
		전남	7(29.2)	8(33.3)	5(20.8)	3(12.5)	1(4.2)

(2) 수업 및 진로 선택 영역

근무지역에 따른 직업계고 학점제의 수업 및 진로 선택 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-17>과 같다.

<표 IV-17> 근무지역에 따른 수업 및 진로 선택 영역

			N	M	SD	F	p	Scheffe
수업 및 진로 선택 영역	자기주도적 수업환경	부산 ^a	46	3.43	.688	10.332	.000***	a < c
		인천 ^b	35	3.85	.845			

담당교과목 에 대한 전문성	전남 ^c	24	4.25	.607	9.153	.000***	a < c
	부산 ^a	46	3.52	.862			
	인천 ^b	35	3.88	.832			
	전남 ^c	24	4.37	.575			
다양한 교수학습방 법 활용	부산 ^a	46	3.67	.731	6.229	.003**	a < c
	인천 ^b	35	3.91	.853			
	전남 ^c	24	4.33	.564			
복수전공 선택	부산 ^a	46	3.60	.744	5.310	.006**	a < c
	인천 ^b	35	3.80	.759			
	전남 ^c	24	4.20	.658			

p<.01, *p<.001

수업 및 진로 선택 영역에서 자기주도적 수업환경 항목은 부산(M=3.43), 인천(M=3.85), 전남(M=4.25)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=10.332, p<.001). 담당 교과목에 대한 전문성 항목은 부산(M=3.52), 인천(M=3.88), 전남(M=4.37)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=9.153, p<.001). 다양한 교수학습방법 활용 항목은 부산(M=3.67), 인천(M=3.91), 전남(M=4.33)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=6.229, p<.01). 학생들의 복수전공 선택 항목은 부산(M=3.60), 인천(M=3.80), 전남(M=4.20)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=5.310, p<.01).

전체적으로 전남이 모든 항목에서 높게 나타나고 있다. 이에 비해 부산

이 상대적으로 타 지역에 비해 가장 부정적인 인식과 함께 가장 낮게 나타났다. 이는 부산의 경우, 학교의 비전 및 인력육성목표가 “해양분야 영마이스터(해기사) 육성”으로 단일 목적성 인재유형개발에 두고 있다는 점도 영향을 미쳤을 것이라 추정된다.

아래의 <표 IV-18>는 근무지역별 학점제에 관한 학생의 선택과목 진로지도 담당자에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-18> 근무지역에 따른 진로지도 담당자 [단위: 명(%)]

영역	항목	근무 지역	담당교사	관련 전공교사	진로지도 교사	직업계고 학점제 운영 부서 교사	학생 자율
수업 및 진로 선택 영역	진로 지도 영역	부산	2(4.3)	21(45.7)	10(21.7)	9(19.6)	4(8.7)
		인천	3(8.6)	17(48.6)	7(20.0)	5(14.3)	3(8.6)
		전남	3(12.5)	9(37.5)	10(41.7)	2(8.3)	0(0.0)

학점제에 관한 학생의 선택과목 진로지도의 적합한 담당자로 부산과 인천의 경우, 관련 전공교사가 각각 45.7%, 48.6%로 가장 높게 나타났으며, 이에 비해 전남은 진로지도 교사가 41.7%로 가장 높기는 하나 관련 전공교사도 37.5%로서 비슷한 비중을 차지하고 있다.

(3) 교육과정 영역

근무지역에 따른 직업계고 학점제의 교육과정 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-19>와 같다.

<표 IV-19> 근무지역에 따른 교육과정 영역

			N	M	SD	F	p	Scheffe	
교육과정 영역	NCS 기반 교육과정과의 혼재	부산 ^a	46	2.95	1.010	6.946	.001**	a < c	
		인천 ^b	35	3.45	.741				
		전남 ^c	24	3.70	.690				
	차별화된 교육과정	부산 ^a	46	3.13	1.066	3.698	.028*	b < c	
		인천 ^b	35	2.74	.885				
		전남 ^c	24	3.41	.829				
	교육과정 영역	교육과정 편성 능력	부산 ^a	46	3.63	.710	5.432	.006**	a < c
			인천 ^b	35	3.91	.886			
			전남 ^c	24	4.25	.607			
	조기졸업제도	부산 ^a	46	3.00	.869	4.075	.020*	a < c	
		인천 ^b	35	3.14	.772				
		전남 ^c	24	3.58	.775				
	교과 재이수제 도입	부산 ^a	46	3.86	.909	4.144	.019*	c < a,b	
		인천 ^b	35	3.85	.943				
		전남 ^c	24	3.25	.896				

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

교육과정 영역 항목 중 NCS 기반 교육과정과의 혼재 항목은 부산(M=2.95), 인천(M=3.45), 전남(M=3.70)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=6.946, p<.01). 차별화된 교육과정 항목은 부산(M=3.13), 인천(M=2.74), 전남(M=3.41)으로 전남이 가장 높았고, 인천이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=3.698, p<.05). 교육과정 편성 능력 항목은 부산(M=3.63), 인천(M=3.91), 전남(M=4.25)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=5.432, p<.01).

조기졸업제도 항목은 부산(M=3.00), 인천(M=3.14), 전남(M=3.58)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=4.075$, $p<.05$). 교과 재이수제 도입 항목은 부산(M=3.86), 인천(M=3.85), 전남(M=3.25)으로 부산이 가장 높았고, 전남이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=4.144$, $p<.05$).

전체적으로 교육과정 영역에서 분석 결과 전남이 다른 지역에 비하여 높은 것으로 나타났다. 반면 부산이 가장 낮은 것으로 나타났다. 다만, 교과 재이수제 도입 항목은 전남이 부산, 인천에 비하여 현저히 낮은 것으로 나타났다. 이는 ‘교과 재이수제 도입이 필요하다고 생각하는가’에 대한 각 학교별 인터뷰 참여자의 의견과도 일치성을 보였다.

교과 재이수제는 당연히 필요하다고 생각합니다. 물론 제반 여건상 어려운 부분이 있습니다. 교사가 추가의 시간을 할애해야 하므로 교사들의 시간과 에너지 소모, 급식 문제, 예산 문제 등이 해결이 되어야 가능할 것 같습니다. <인터뷰 참여자 A>

지금의 성취평가제를 보자면, 가장 하위단계인 E단계에 머무는 학생들이 과연 아무것도 배우지 않았는지 의문이나 결과적으로 평가라는 부분은 필수적인 부분 이므로 재이수제에 대한 것은 필요하다고 생각합니다. <인터뷰 참여자 B>

제가 알고 있기로는 교육부에서 일괄적으로 가이드를 정하여 제시해 주는 것으로 들었습니다. 아마도 2020년 12월 중에는 그것에 대한 구체적인 안이 나올 것입니다. 그런데, 교과 재이수제라는 틀이 없더라도 지금처럼 성취평가제에 준하여 교사들과 학생들은 더 많은 성취를 이루기 위해 자발적 노력을 하고 있다고 생각합니다. <인터뷰 참여자 C>

아래의 <표 IV-20>은 근무지역별 최소이수학점 적정성에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-20> 근무지역에 따른 최소이수학점 적정성 [단위: 명(%)]

영역	항목	근무 지역	192학점은 적다	192학점은 적정하다	192학점은 많다
교육과정 영역	최소이수학점 적정성	부산	4(8.7)	31(67.4)	11(23.9)
		인천	6(17.1)	15(42.9)	14(40.0)
		전남	0(0.0)	21(87.5)	3(12.5)

전체적으로 근무지역에 관계없이 ‘192학점이 적정하다’라는 의견이 가장 높았으며, 인천 지역의 경우, ‘192학점이 적정하다(42.9%)’와 ‘192학점이 많다(40.0%)’라는 의견이 거의 비슷하게 나왔다. 인천의 선도학교 시행 시점을 고려하였을 때, 교사들은 다양한 선택과목 개설에 따라 현실적으로 ‘192학점이 많다’라고 인식하는 편이 높다고 추정된다.

저희 학생들은 연수원에서 하는 교육들이 법적 필요조건이기 때문에 필수적인데, 이것들을 포함하여 학교 내 교육과정은 아니지만 꼭 필요한 과정들이 있습니다. 외부에서 활동하는 시간들도 많은데 일반적인 학교에서 적용되는 192학점을 소화 시키기에는 조금 벅찬 생각도 듭니다. <인터뷰 참여자 B>

(4) 평가 영역

아래의 <표 IV-21>는 근무지역별 평가 방법에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-21> 근무지역에 따른 평가 방법 [단위: 명(%)]

영역	항목	근무지역	정기고사(중간/기말)	과정평가
평가 영역	평가 방법	부산	18(39.1)	28(60.9)
		인천	10(28.6)	25(71.4)
		전남	6(25.0)	18(75.0)

부산의 경우, 정기고사(중간/기말)가 전체 평균(32.4%) 및 근무지역별 평균(30.9%)보다 높은 39.1%로 정기고사(중간/기말) 비율이 과정평가에 비하여 현저히 높게 나타났다. 이에 비해 인천과 전남의 경우는 정기고사(중간/기말)가 전체 평균(32.4%)보다 더 낮은 각각 28.6%, 25.0%로 나타났다.

(5) 시설과 운영 영역 및 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역
근무지역에 따른 직업계고 학점제의 시설과 운영 영역 및 직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-22>와 같다.

<표 IV-22> 근무지역에 따른 시설과 운영 및 직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역

			N	M	SD	F	p	Scheffe
시설과 운영 영역	교원 복수 전공자격증 취득	부산 ^a	46	3.52	.781	5.513	.005**	a < c
		인천 ^b	35	3.97	.785			
		전남 ^c	24	4.08	.717			
학생변화 기대영역	능동적 진로 설계	부산 ^a	46	3.06	.827	3.189	.045*	a < c
		인천 ^b	35	3.17	.857			
		전남 ^c	24	3.58	.775			

학과 전공 분야능력 향상	부산 ^a	46	3.00	.843	3.553	.032*	a < c
	인천 ^b	35	3.14	.943			
	전남 ^c	24	3.58	.829			
자기주도적 학습능력 향상	부산 ^a	46	3.00	.816	3.586	.031*	a < c
	인천 ^b	35	3.11	.832			
	전남 ^c	24	3.54	.779			

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

시설과 운영 영역 항목 중 교원 복수 전공 자격증 취득 항목은 부산(M=3.52), 인천(M=3.97), 전남(M=4.08)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=5.513$, $p<.01$). 부산의 경우, 교원 복수 전공 자격증 취득 항목이 전체 평균(3.80)보다 현저히 낮았다. 이는 학점제 인식 태도와도 밀접한 관계가 있다고 할 수 있다.

직업계고 학점제 도입에 따라 학생 스스로 능동적 진로 설계 여부 항목은 부산(M=3.06), 인천(M=3.17), 전남(M=3.58)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=3.189$, $p<.05$). 직업계고 학점제 도입에 따라 학생들이 기존보다 학과 전공 분야에 대한 전공 이론 및 실습 능력 향상 여부 항목은 부산(M=3.00), 인천(M=3.14), 전남(M=3.58)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=3.553$, $p<.05$). 직업계고 학점제 도입에 따라 학생들의 자기주도적 학습 능력 향상 여부 항목은 부산(M=3.00), 인천(M=3.11), 전남(M=3.54)으로 전남이 가장 높았고, 부산이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=3.586$, $p<.05$).

학생 변화 기대 영역에서는 교사들의 직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식도에 따라 가장 긍정적 인식을 가진 전남이 학생 변화 기대 측면에서도 가장 긍정적으로 변화될 것이라 기대하고 있다.

나. 전공(전문교과/보통교과)

전공에 따라 학교 현장에서 직업계고 학점제에 맞는 수업 운영을 하는 교사들의 이해 및 반영 등이 다르다는 점에서 유의미한 차이가 있다. 전공에 따른 차이가 있는지를 알아보기 위해 독립표본-t검정을 실시하였다.

(1) 학점제에 대한 기초 인식, 수업 및 진로 선택, 교육과정 영역

전공에 따른 직업계고 학점제의 기초 인식, 수업 및 진로 선택, 교육과정 영역 조사를 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-23>과 같다.

<표 IV-23> 전공별 학점제 기초 인식, 수업 및 진로 선택, 교육과정 영역

			N	M	SD	t	p
기초 인식	직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식	전문교과	61	3.65	1.014	2.337	.021*
		보통교과	44	3.18	1.040		
	직업계고 학점제 내용 이해도	전문교과	61	3.70	.760	3.827	.000***
		보통교과	44	3.02	1.067		
수업 및 진로 선택 영역	자기주도적 수업환경	전문교과	61	3.62	.819	-2.206	.030*
		보통교과	44	3.95	.713		
	담당교과목에 대한 전문성	전문교과	61	3.67	.889	-2.391	.019*
		보통교과	44	4.06	.759		
	다양한 교수학습방법 활용	전문교과	61	4.06	.727	2.557	.012*
		보통교과	44	3.68	.800		
교육과정 영역	NCS 기반 교육과정과의 혼재	전문교과	61	3.47	.808	2.449	.016*
		보통교과	44	3.04	.987		

차별화된 교육과정	전문교과	61	2.88	.950	-2.270	.025*
	보통교과	44	3.31	.982		
교육과정 편성능력	전문교과	61	4.04	.762	2.903	.005**
	보통교과	44	3.61	.753		
수강신청 통제	전문교과	61	3.95	.920	2.371	.020*
	보통교과	44	3.52	.901		
조기졸업제도	전문교과	61	3.32	.768	2.144	.034*
	보통교과	44	2.97	.901		

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

직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식 항목은 $t=2.337$, $p=.021$ 로 유의수준 .05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 전문교과 교사($M=3.65$)가 보통교과 교사($M=3.18$)보다 직업계고 학점제 전면 도입에 대한 인식이 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 직업계고 학점제 내용 이해도 항목은 전문교과 교사($M=3.70$)가 보통교과 교사($M=3.02$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=3.827$, $p<.001$).

자기주도적 수업환경 항목은 $t=-2.206$, $p=.030$ 로 유의수준 .05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 보통교과 교사($M=3.95$)가 전문교과 교사($M=3.62$)보다 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 담당 교과목에 대한 전문성 항목은 보통교과 교사($M=4.06$)가 전문교과 교사($M=3.67$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=-2.391$, $p<.05$). 다양한 교수학습 방법 활용 항목은 전문교과 교사($M=4.06$)가 보통교과 교사($M=3.68$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=2.557$, $p<.05$).

다양한 교수학습 방법 활용 항목을 제외하고는 수업 및 진로 선택 영역에서는 학점제 운영을 위해 요구되는 사항에 대한 설문으로 직업계고 학점제 내용 이해도가 다소 낮은 보통교과 교사가 전공교과 교사에 비해 높게

나타났다. 이에 비해 다양한 교수학습 방법 활용 항목의 경우, 전공교과 교사가 보통교과 교사에 비해 높게 나타났다.

교육과정 영역에서의 NCS 기반 교육과정과의 혼재 항목은 $t=2.449$, $p=.016$ 로 유의수준 .05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 전문교과 교사($M=3.47$)가 보통교과 교사($M=3.04$)보다 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 차별화된 교육과정 항목은 보통교과 교사($M=3.31$)가 전문교과 교사($M=2.88$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=-2.270$, $p<.05$). 교육과정 편성능력 항목은 전문교과 교사($M=4.04$)가 보통교과 교사($M=3.61$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=2.903$, $p<.01$). 수강신청 통제 항목은 전문교과 교사($M=3.95$)가 보통교과 교사($M=3.52$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=2.371$, $p<.05$). 조기졸업제도 항목은 전문교과 교사($M=3.32$)가 보통교과 교사($M=2.97$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=2.144$, $p<.05$).

차별화된 교육과정 항목을 제외하고는 교육과정 영역 전체적으로 전문교과 교사가 상대적으로 보통교과 교사보다 높게 나타났다. 차별화된 교육과정 항목은 보통교과 교사(3.31)가 전문교과 교사(2.88)보다 높게 나타났다. 이는 NCS 기반 교육과정과의 혼재 항목에서 전문교과 교사에 비해 상대적으로 부정적으로 본 결과와 연관성이 있다.

(2) 평가 영역

아래의 <표 IV-24>는 전공에 따른 교사가 지녀야 할 평가 능력에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-24> 전공에 따른 교사가 지녀야 할 평가 능력 [단위: 명(%)]

영역	항목	전공	평가에 대한 전문성	주관적 개입을 최소화한 객관성	실기교과의 전문성	평가지표의 구안능력	상황에 맞게 평가방법을 재가공하여 적용시킬수 있는 능력
평가 영역	교사가 지녀야 할 평가 능력	전문교과	8(13.1)	7(11.5)	23(37.7)	4(6.6)	19(31.1)
		보통교과	17(38.6)	2(4.5)	9(20.5)	3(6.8)	13(29.5)

(3) 시설과 운영에 관한 영역

전공에 따른 직업계고 학점제의 시설과 운영 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-25>와 같다.

<표 IV-25> 전공에 따른 시설과 운영 영역

		N	M	SD	t	p
시설과 운영 영역	교원 복수 전공 전문교과	61	3.98	.718	2.782	.007**
	자격증 취득 보통교과	44	3.54	.847		

**p<.01

교원 복수 전공 자격증 취득 항목은 $t=2.782$, $p=.007$ 로 유의수준 .01를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 전문교과 교사($M=3.98$)가 보통교과 교사($M=3.54$)보다 상대적으로 높은 것으로 나타났다.

아래의 <표 IV-26>은 전공에 따른 소수 학생의 선택과목 개설 방안에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-26> 전공에 따른 소수학생의 선택과목 개설 방안 [단위: 명(%)]

영역	항목	전공	더 많은 신규 교사 채용	산학겸임교사 적극 활용	산업체 강사 적극 활용	전국구 단위로 동일 교과 순회교사 제도 마련
시설 과	소수학생의	전문교과	12(19.7)	30(49.2)	16(26.2)	3(4.9)
운영 영역	선택과목 개설	보통교과	11(25.0)	20(45.5)	7(15.9)	6(13.6)

가장 높게 나타난 산학겸임교사를 적극 활용에는 전문교과 교사와 보통교과 교사가 동일하나, 전문교과 교사는 산업체 강사를 적극 활용(26.2%)이 두 번째로 높게 나타난 반면, 보통교과 교사는 더 많은 신규 교사를 채용(25.0%)이 두 번째로 높게 나타났다.

(4) 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역

전공별 직업계고 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-27>과 같다.

<표 IV-27> 전공별 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역

		N	M	SD	t	p
학생변화 기대영역	능동적 진로 설계	전문교과	61	3.36	2.057	.042*
		보통교과	44	3.02		
	자기주도적 학습능력 향상	전문교과	61	3.32	2.460	.016*
		보통교과	44	2.93		

*p<.05

학점제 도입에 따라 학생들 스스로의 능동적 진로 설계 항목은 $t=2.057$, $p=.042$ 로 유의수준 .05를 기준으로 통계적으로 유의하게 나타났다. 전문교과 교사($M=3.36$)가 보통교과 교사($M=3.02$)보다 상대적으로 높은 것으로 나타났다. 학점제 도입에 따라 학생들의 자기주도적 학습 능력 향상 항목은 전문교과 교사($M=3.32$)가 보통교과 교사($M=2.93$)보다 더 높았으며, 유의한 차이가 있었다($t=2.460$, $p<.05$).

다. 교육경력

교육경력에 따라 학교 현장 교사들의 인식 및 태도가 다르다는 점에서 유의미한 차이가 있다. 교육경력에 따른 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석(One-Way Anova)을 실시하였다.

(1) 수업 및 진로 선택 영역

교육경력에 따른 직업계고 학점제의 수업 및 진로 선택 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-28>과 같다.

<표 IV-28> 교육경력에 따른 수업 및 진로 선택 영역

		N	M	SD	F	p	Scheffe
수업 및 자기주도 진로 선택 수업환경 영역	5년미만 ^a	33	4.15	.507	7.401	.000***	b,c < a
	5년이상 10년미만 ^b	34	3.32	.806			
	10년이상 15년미만 ^c	9	3.33	.707			
	15년이상	9	3.77	.666			
	20년미만 ^d						
	20년이상 ^e	20	4.05	.825			

		5년미만 ^a	33	4.27	.574				
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.41	.924				
담당교과	목에 대한 전문성	10년이상 15년미만 ^c	9	3.33	.707	6.362	.000***	c < a	
		15년이상							
		20년미만 ^d	9	4.00	.866				
		20년이상 ^e	20	4.00	.794				
		5년미만 ^a	33	4.27	.516				
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.85	.743				
다양한	교수학습 방법 활용	10년이상 15년미만 ^c	9	2.77	.833	9.613	.000***	c < a,b,d,e	
		15년이상							
		20년미만 ^d	9	3.55	.527				
		20년이상 ^e	20	4.05	.759				
		5년미만 ^a	33	4.27	.516				
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.67	.588				
복수전공	선택	10년이상 15년미만 ^c	9	2.77	.833	13.487	.000***	c,d < a,b,e b < a	
		15년이상							
		20년미만 ^d	9	3.22	.666				
		20년이상 ^e	20	4.00	.725				

*** p<.001

수업 및 진로 선택 영역에서 자기주도적 수업환경 항목은 5년 미만 (M=4.15), 5년 이상 10년 미만(M=3.32), 10년 이상 15년 미만(M=3.33), 15년 이상 20년 미만(M=3.77), 20년 이상(M=4.05)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 5년 이상 10년 미만, 10년 이상 15년 미만 순으로 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=7.401, p<.001). 담당 교과목에 대한 전문성 항목은 5년 미만(M=4.27), 5년 이상 10년 미만(M=3.41), 10년 이상 15년 미만(M=3.33), 15년 이상 20년 미만(M=4.00), 20년 이상(M=4.00)으로

5년 미만인 것이 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만, 5년 이상 10년 미만 순으로 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=6.362$, $p<.001$). 다양한 교수학습 방법 활용 항목은 5년 미만($M=4.27$), 5년 이상 10년 미만($M=3.85$), 10년 이상 15년 미만($M=2.77$), 15년 이상 20년 미만($M=3.55$), 20년 이상($M=4.05$)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=9.613$, $p<.001$). 복수전공 선택 항목은 5년 미만($M=4.27$), 5년 이상 10년 미만($M=3.67$), 10년 이상 15년 미만($M=2.77$), 15년 이상 20년 미만($M=3.22$), 20년 이상($M=4.00$)으로 5년 미만이 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=13.487$, $p<.001$).

전체적으로 5년 미만 교사의 수업 및 진로 선택 영역 항목에서 다른 교육경력 교사보다 높은 것으로 나타났다. 5년 미만의 교사는 모든 항목에 대해 해당 영역의 전체 평균(3.82)보다 아주 높은 것으로 나타났다. 이에 비해 10년 이상 15년 미만의 교사는 자기주도적 수업 환경 항목을 제외하고는 가장 낮게 나타났다.

아래의 <표 IV-30>은 교사의 교육경력에 따른 신입생 학생들의 학과 변경 기회 부여 조사에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-29> 교육경력에 따른 신입생의 학과변경 기회 부여 [단위: 명(%)]

영역	항목	교육경력	동의한다	동의하지 않는다
수업 및 진로 선택 영역	학과변경 기회 부여	5년미만	26(78.8)	7(21.2)
		5년이상 10년미만	24(70.6)	10(29.4)
		10년이상 15년미만	4(44.4)	5(55.6)
		15년이상 20년미만	4(44.4)	5(55.6)
		20년이상	17(85.0)	3(15.0)

5년 미만, 5년 이상 10년 미만, 20년 이상의 교사는 전체 평균(동의한다: 71.4%, 동의하지 않는다: 28.6%)과 비슷하거나 높은 것으로 나타났으나, 10년 이상 15년 미만 및 15년 이상 20년 미만의 교사는 전체 평균보다 현저히 차이가 난 것으로 나타났다.

(2) 교육과정 영역

교육경력에 따른 직업계고 학점제의 교육과정 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-30>과 같다.

<표 IV-30> 교육경력에 따른 교육과정 영역

		N	M	SD	F	p	Scheffe
교육 과정 영역	NCS 기반 교육과정과 의 혼재	5년미만 ^a	33	3.57	.751		
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.35	.773		
		10년이상 15년미만 ^c	9	3.55	.881	3.532	.010*
		15년이상	9	2.55	1.130		d < a,c
		20년미만 ^d	9	2.55	1.130		
	차별화된 교육과정	20년이상 ^e	20	2.95	1.050		
		5년미만 ^a	33	3.27	.977		
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.14	.957		
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.77	.666	3.784	.007**
		15년이상	9	3.66	1.118		e < d
교육과정 편성능력		20년미만 ^d	9	3.66	1.118		
		20년이상 ^e	20	2.45	.825		
		5년미만 ^a	33	4.12	.599		
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.88	.769	7.213	.000***
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.77	.833		c < a,b,e

수강신청 통제	15년이상	9	3.55	.527	2.877	.027*	N/A
	20년미만 ^d						
	20년이상 ^e	20	4.05	.759			
	5년미만 ^a	33	3.45	.938			
	5년이상 10년미만 ^b	34	4.14	.857			
	10년이상 15년미만 ^c	9	3.88	.927			
	15년이상	9	3.88	.600			
	20년미만 ^d						
	20년이상 ^e	20	3.55	.998			
	5년미만 ^a	33	3.66	.692			
조기졸업 체 도	5년이상 10년미만 ^b	34	3.05	.736	7.598	.000***	c,d < a,e
	10년이상 15년미만 ^c	9	2.33	.866			
	15년이상	9	2.66	.500			
	20년미만 ^d						
	20년이상 ^e	20	3.20	.894			

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

NCS 기반 교육과정과의 혼재 항목은 5년 미만(M=3.57), 5년 이상 10년 미만(M=3.35), 10년 이상 15년 미만(M=3.55), 15년 이상 20년 미만(M=2.55), 20년 이상(M=2.95)으로 5년 미만, 10년 이상 15년 미만 순으로 가장 높았고, 15년 이상 20년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=3.532, p<.05). 차별화된 교육과정 항목은 5년 미만(M=3.27), 5년 이상 10년 미만(M=3.14), 10년 이상 15년 미만(M=2.77), 15년 이상 20년 미만(M=3.66), 20년 이상(M=2.45)으로 15년 이상 20년 미만이 가장 높았고, 20년 이상이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=3.784, p<.01). 교육과정 편성능력 항목은 5년 미만(M=4.12), 5년 이상 10년 미만(M=3.88), 10년 이

상 15년 미만(M=2.77), 15년 이상 20년 미만(M=3.55), 20년 이상(M=4.05)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=7.213$, $p<.001$). 수강신청 통제 항목은 5년 미만(M=3.45), 5년 이상 10년 미만(M=4.14), 10년 이상 15년 미만(M=3.88), 15년 이상 20년 미만(M=3.88), 20년 이상(M=3.55)으로 5년 이상 10년 미만이 가장 높았고, 5년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=2.877$, $p<.05$). 조기졸업제도 항목은 5년 미만(M=3.66), 5년 이상 10년 미만(M=3.05), 10년 이상 15년 미만(M=2.33), 15년 이상 20년 미만(M=2.66), 20년 이상(M=3.20)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만, 15년 이상 20년 미만 순으로 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=7.598$, $p<.001$).

차별화된 교육과정 항목을 제외하고는 해당 영역의 모든 항목에서 5년 미만의 교사가 가장 높은 것으로 나타났다. 이에 비해 10년 이상 15년 미만 및 15년 이상 20년 미만의 교사가 전체적으로 낮은 것으로 나타났다. 항목별 특이사항으로는 15년 이상 20년 미만의 교사의 경우, NCS 기반 교육과정과의 혼재 가능(2.55) 항목이 가장 낮은 반면, 이에 대해 NCS 기반과는 차별화된 교육과정 필요(3.66) 항목에서는 가장 높게 나타났다.

(3) 평가 영역

아래 <표 IV-31>은 교육경력에 따른 평가 방법에 대한 분석 결과이다.

<표 IV-31> 교육경력에 따른 평가 영역 [단위: 명(%)]

영역	항목	교육경력	정기교사(중간/기말)	과정평가
평가 영역	평가 방법	5년미만	11(33.3)	22(66.7)

5년이상 10년미만	12(35.3)	22(64.7)
10년이상 15년미만	3(33.3)	6(66.7)
15년이상 20년미만	2(22.2)	7(77.8)
20년이상	6(30.0)	14(70.0)

15년 이상 20년 미만을 제외한 나머지 교육경력에 해당하는 교사는 정기고사(중간/기말) 비율이 변인을 고려하지 않은 전체 평균(32.4%)과 근소한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 15년 이상 20년 미만의 경우는 정기고사(중간/기말) 비율이 현저히 낮은 22.2%로 상대적으로 과정평가(77.8%)가 매우 높은 것으로 나타났다.

(4) 시설과 운영 및 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역

교육경력에 따른 직업계고 학점제의 시설과 운영 및 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역을 분석한 결과, 유의미한 차이를 보이는 항목은 아래의 <표 IV-32>와 같다.

**<표 IV-32> 교육경력에 따른 시설과 운영 및 학점제 도입에 따른
학생 변화 기대 영역에 관한 영역**

		N	M	SD	F	p	Scheffe
시설 과 운영 영역	교원 복수 전공 자격증 취득	5년미만 ^a	33	4.15	.565	9.971	.000*** c,d < a,b,e
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.76	.740		
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.77	.833		
		15년이상	9	3.11	.600		
		20년미만 ^d	20	4.05	.759		

능동적 진로 설계		5년미만 ^a	33	3.54	.564	5.731	.000***	c < a,d,e
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.05	.982			
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.22	.440			
		15년이상	9	3.33	.707			
		20년미만 ^d						
학생 변화 기대 영역	학과 전공 분야 능력 향상	20년이상 ^e	20	3.35	.812	4.144	.004**	c < a,e
		5년미만 ^a	33	3.51	.667			
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.00	1.015			
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.33	.500			
		15년이상	9	3.11	.927			
자기주도적 학습 능력 향상		20년미만 ^d				5.119	.001**	c < a,d,e
		20년이상 ^e	20	3.35	.875			
		5년미만 ^a	33	3.48	.618			
		5년이상 10년미만 ^b	34	3.02	.968			
		10년이상 15년미만 ^c	9	2.22	.440			
		15년이상	9	3.33	.707			
		20년미만 ^d						
		20년이상 ^e	20	3.20	.767			

p<.01, *p<.001

교원 복수 전공 자격증 취득 항목은 5년 미만(M=4.15), 5년 이상 10년 미만(M=3.76), 10년 이상 15년 미만(M=2.77), 15년 이상 20년 미만(M=3.11), 20년 이상(M=4.05)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만, 15년 이상 20년 미만 순으로 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다(F=9.971, p<.001).

5년 미만의 교사가 가장 높은 것은 긍정적이고 적극적인 정책 수용 태도와 일치한다고 볼 수 있다. 이에 비해 학교 현장에서 가장 중추적인 역할을 하는 10년 이상 15년 미만의 교사들은 교원의 복수 전공 자격증 취득에

가장 부정적 태도를 취하였다. 이는 학교 현장의 많은 현업에 따른 경직된 태도와도 연관이 있다고 추정된다.

학점제 도입에 따라 학생들 스스로의 능동적 진로 설계 항목은 5년 미만($M=3.54$), 5년 이상 10년 미만($M=3.05$), 10년 이상 15년 미만($M=2.22$), 15년 이상 20년 미만($M=3.33$), 20년 이상($M=3.35$)으로 5년 미만이 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=5.731$, $p<.001$). 학점제 도입에 따라 학생들이 기존보다 학과 전공 분야에 대한 능력 향상 항목은 5년 미만($M=3.51$), 5년 이상 10년 미만($M=3.00$), 10년 이상 15년 미만($M=2.33$), 15년 이상 20년 미만($M=3.11$), 20년 이상($M=3.35$)으로 5년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=4.144$, $p<.01$). 학점제 도입에 따라 학생들의 자기주도적 학습 능력 향상 항목은 5년 미만($M=3.48$), 5년 이상 10년 미만($M=3.02$), 10년 이상 15년 미만($M=2.22$), 15년 이상 20년 미만($M=3.33$), 20년 이상($M=3.20$)으로 5년 미만, 15년 이상 20년 미만, 20년 이상 순으로 가장 높았고, 10년 이상 15년 미만이 가장 낮았으며, 유의한 차이가 있었다($F=5.119$, $p<.01$).

학점제 도입에 따른 학생의 변화 기대에 대한 의견은 전체적으로 5년 미만의 경우가 다른 교육경력보다 가장 높게 나타났다. 이에 비해 10년 이상 15년 미만은 학점제 도입이 학생 변화 기대에는 상대적으로 부정적으로 보고 있는 것으로 나타났다.

라. 변인별 특이사항

무학년제 운영에 대하여 근무지역, 전공, 교육경력 등의 변인에 따른 유

의미한 차이를 보이지는 않았지만, 아래의 <표 IV-33>과 같이 변인별 모두 평균인 “보통이다(3.00)” 이하로 전체적으로 교사들은 무학년제 운영에 대해서 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

<표 IV-33> 무학년제 운영의 변인별 특이사항

항목	변인	N	M	SD
무학년제 운영	부산	46	2.56	.934
	근무지역			
	인천	35	2.68	.832
	전남	24	2.37	.875
	전공			
	전문교과	61	2.57	.939
	보통교과	44	2.54	.819
	5년미만	33	2.51	.795
	5년이상 10년미만	34	2.52	.991
	교육경력			
	10년이상 15년미만	9	2.44	.881
	15년이상 20년미만	9	2.33	.707
	20년이상	20	2.85	.933

마. 기타 질적 연구에서의 의미

3개교의 학점제 운영 전문가 4인을 대상으로 한 면담 내용 중 양적 연구를 뒷받침해주기 위한 관련성이 낮아 앞서 다루지는 못하였지만 면담 내용 자체만으로 의미있는 내용들은 다음과 같다.

질문) 어떠한 학과 모형을 운영하고 계신가요?

인천도 동일하겠지만 부산은 해기사 면허취득을 위해 모든 교육과정이 연계가 되어야 하며 이를 충족하기 위한 조건들로 법정 시수가 명시되어 있습니다. 항해과가 기관과 과목을 듣는다고 해서 기관사 면허를 취득하는 것은 불가능하므로, 학과 간 교류를 할 수 있는 과목은 해사법규, 해사영어 등의 공통과목을 대상으로 한 기초와 심화 과정 선택 정도로만 가능하다고 판단됩니다. <인터뷰 참여자 A>

학교 밖 모형으로 해양수산연수원에서 하는 법정 교육을 학점으로 편성하고자 하는 노력을 하고 있는데, 평가 부분과 시기적으로 변동된다는 한계점이 있어서 앞으로 가능할지는 미지수입니다. <인터뷰 참여자 B>

양식과 가공, 어선운항관리과 이렇게 두 가지의 큰 테두리 안에서 선택 과목을 설계할 수 밖에 없었습니다. 어선운항관리과는 해기사 면허 발급 기준을 만족해야 하므로 어선운항관리과와 타과간의 교류가 사실상 불가능하다고 보입니다. <인터뷰 참여자 C>

3개교 모두 해기사 면허 발급 시 요건 충족을 위해 법적으로 명시된 교육과정을 만족하면서도 학생들의 선택권을 넓혀주기 위한 방안에 대해 많은 고민을 한 부분이 있어 보인다.

질문) 수강신청은 어떠한 방식으로 진행되고 있나요?

특별한 프로그램을 쓰고 있지는 않습니다. 선택과목 자체가 많지 않아서 종이에 적어 나누는 것도 별 무리가 없습니다. 선택과목이 많지 않은 이유는 계속 전제된 바대로 학생들이 해기면허를 위해 필수로 들어가야 하는 과목들이 대부분이라 학점제를 시행한다고 하여도 선택을 할 과목들이 실제로 그리 많지 않기 때문입니

다. <인터뷰 참여자 A>

따로 프로그램을 사용하고 있지는 않지만, 교육부의 가이드에 맞춰서 추후에는
진행을 해 보려 합니다. 수강신청에 따른 학생의 적절한 배치를 위해서 수강신청
전 교사들의 정확하고 전문적인 안내가 수반되어야 한다고 생각합니다. <인터뷰
참여자 B>

저희는 내년도부터 학생들의 수강신청이 시작되니 그것에 맞추어 생각은 해 보
고 있으나 이것도 또 다른 교사의 업무가 되기 때문에 조심스러운 부분이 있긴
합니다. <인터뷰 참여자 C>

현재 학점제 도입 초기임을 감안하여 볼 때 학생들이 실제 선택하는 교
과목의 폭이 좁고, 학점제 수강신청 프로그램이라는 새로운 시스템 적용에
대한 교사들의 업무 가중에 대한 우려로 3개교 모두 수기 방법을 선호하는
경향이 있다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

이 연구는 부산, 인천, 전남의 수·해양계 마이스터고등학교 3개교 교사를 대상으로 직업계고 학점제 도입에 관한 기초 인식, 수업 및 진로 선택, 교육과정, 평가, 시설과 운영, 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대의 조사를 통해 2022년부터 특성화고 대상으로 전면 도입예정인 직업계고 고교학점제 운영에 앞서 학점제 시행에 따른 문제점을 파악하고 이후 수·해양계열 특성화고에서의 전면 시행시 효율적인 운영에 도움이 될 수 있도록 그 개선 방안을 제시하는 것에 목적이 있다.

이를 위해 부산, 인천, 전남의 수·해양계 마이스터고등학교 3개교 105명의 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다.

기초 인식 영역에서는 직업계고 학점제 전면 도입 및 이해도 등의 인식 정도를 조사하였고, 수업 및 진로 선택 영역에서는 학점제 도입이 자기주도적 수업환경과 담당교과목에 대한 전문성, 다양한 교수학습방법 활용이 요구되는지 조사하였다. 또한 학생의 학과 변경 기회, 복수전공 선택, 선택과목 진로지도의 적합한 담당자에 대한 질의도 포함하였다. 교육과정 영역은 현재의 NCS 기반 교육과정과의 혼재 가능 여부 및 차별화된 교육과정이 필요 여부 등을 조사하였다. 또한 조기 졸업제도, 교과 재이수제 도입, 최소이수학점 적정성에 대해 설문을 실시하였다. 평가 영역은 평가 방법 및 평가 능력에 대한 질의를 포함하였다. 시설과 운영에 관한 영역은 교원

복수 전공 자격증 취득, 무학년제 운영, 소수 학생의 선택과목 개설 등에 관해 질문하였다. 학점제 도입이 학생들에게 어떻게 영향을 미치고 있는지 조사하기 위한 학생 변화 기대 영역도 설문에 포함하였다.

이 논문의 주제를 선정한 초기에는 올해의 학점제 도입 시행에 따른 3개의 마이스터고 교사의 인식도에 대해 동등한 학점제 도입 시기를 염두에 두고 학교 간의 특성보다는 학교 내에서의 계열별 인식 조사에 중점을 두었으나, 연구 대상에 대한 조사 과정에서 3개의 학교 간 실제 학점제 운영 시기가 다른 것을 발견하게 되었고, 코로나19로 인해 교육과정 정상 운영이 어려운 것을 판단하게 되었다. 부산해사고등학교와 인천해사고등학교의 경우 선도학교 시작 시기(2019년)는 같으나, 실제 도입의 대상 학년이 다르며 완도수산고등학교의 경우는 2020년 선도학교 시작이며, 실제 교육과정 적용이 2020년 신입생의 2학년 교육과정부터라는 점에서 각 지역의 학교별로 유의미한 차이가 있었다.

설문조사 및 초점집단인터뷰를 통한 논문의 결과는 전반적인 교원들의 인식부분, 변인별 인식차 두 가지로 정리해 볼 수 있다. 먼저 교육과정 운영과 기반 조성에 관한 교원들의 인식에 관한 부분이다. 첫째, 직업계고 학점제 관련한 연수 경험에 비해 교사들의 인식도 및 수용 태도가 매우 높은 것으로 나타났다. 그러나 직업계고 학점제가 사회적 변화 및 개인의 자율성 등에는 부응하는 면이 있지만 학점제 도입이 학교 현장에서의 긍정적인 학생 변화 기대로 이어질 것이라 생각하는 비율은 상대적으로 낮았다. 학점제가 교사들의 자발적 참여 및 필요에 따른 정책 시행이기보다는 위로부터의 정책 연구 및 시행이라는 점, 목적 및 시기에 맞는 급작스런 목적성 교육정책으로 간주되고 있음을 보여주는 결과라 할 수 있다.

둘째, 교육과정 영역의 전체 항목에 대해 상당히 긍정적인 견해를 보이는 반면, NCS 기반 교육과정과의 혼재에 대해서는 교육과정 영역의 다른

항목에 비해 다소 회의적인 태도를 취하였다. 현재 마이스터고와 특성화고는 NCS 기반의 교육과정을 운영하고 있고 이러한 교육과정은 인력양성유형에 맞게 능력단위를 선택하여 운영하도록 학교에 자율성을 부여하고 있다. 이에 비해, 학점제가 추구하는 개인의 자율적 선택권을 보장한 경우에는 학과의 인력양성유형과 상이한 인재가 양성될 수 있다고 판단한 결과이다. 이는 학점제가 도입되면 학점제 운영에 맞춰, NCS 기반 교육과정과는 차별화된 교육과정을 다시 만들 필요가 있다는 의견으로 높게 나타났다. 아직 직업계고 학점제 전면 도입에 앞서 교육과정 영역에서 고민해야 할 사항이 많음을 시사하고 있다.

셋째, 교사들의 높은 이해도 및 긍정적 인식과 수용 태도는 학점제 운영 시 현재의 학교 교원으로는 학생들의 요구에 맞는 다양한 교과목 개설이 어렵다고 인지하고 있으며, 이에 대해 교원들의 복수 전공 자격증 취득을 추진해야 한다는 의견으로 이어졌다. 다만, 무학년제 운영에 대해서는 상당히 회의적이었다. 우리나라 여건상 학년에 관계 없이 무학년제식으로 여러 학년이 같은 수업을 한 공간에서 수강하는 것에 대해서는 교사의 수업 운영 측면에서도 좋지 않다는 의견을 보였다.

다음으로 각 변인별 교원들의 인식차에 관한 부분이다. 첫째, 근무지역별로 살펴보면, 전남이 직업계고 학점제에 대한 인식도를 포함한 전 영역에서 가장 긍정적이었다. 이에 비해 부산이 학점제에 대한 인식도뿐만 아니라 학점제 도입이 학생들에 있어 긍정적 변화를 기대하는 것에 대해서도 상대적으로 가장 부정적이었다. 지역별 특성으로 부산의 경우, 학교의 비전 및 인력육성목표가 “해양분야 영마이스터(해기사) 육성”으로 단일 목적성 인재유형개발에 두고 있다는 점도 영향을 미쳤을 것이라 추정된다. 이 결과는 각 지역별 시행 단계별로 교사들의 인식 변화를 보여주고 있다고 할 수 있다.

둘째, 전공별로 살펴보면, 전문교과 교사들이 보통교과 교사들에 비해 직업계고 학점제에 대해 상대적으로 긍정적 태도를 보였다. 실제로 학점제 운영의 주도적 역할을 하며 수업현장에서도 더 많은 변화가 있을 것이라 예상되는 전문교과 교사와 매해 구성원이 교체되는 보통교과 교사간의 인식차가 있었음을 증명한다. 반면, 이는 신정안(2019)의 「고교학점제에 관한 고등학교교사 인식 분석」에서의 특성화고는 입학 시 이미 학생들의 전공영역을 선택하여 이에 따른 교과목이 교육과정에 편성되어 있어 진로에 따른 학생교과 선택중심 교육과정의 학점제와는 연관성이 적다라는 결과와는 다른 성격의 상반된 결과가 도출되었다.

셋째, 교육경력별로 살펴보면, 5년 미만의 교사가 학점제 도입 인식을 포함한 전반적인 영역에서 가장 긍정적으로 나타났다. 이에 비해 10년 이상 15년 미만의 교사는 학점제 도입이라는 새로운 교육정책에 대해 상대적으로 회의적 입장을 취하고 있는 것으로 나타났다. 5년 미만의 교사의 경우, 새로운 교육정책에 대해 긍정적이며 열정적이고 유연한 태도를 보인 반면, 10년 이상 15년 미만의 교사의 경우, 단위학교의 가장 중추적 역할을 하고 있는 만큼 새로운 교육정책에 대해 경직적이고 소극적인 양상을 보여준 것이라 추정된다. 현재 다루고 있는 교육과정의 문제점을 파악하기에 앞서 너무 많은 학교 내 업무를 다루다 보니 객관적이며 이상적으로 변화를 바라보기보다는 이해관계를 생각할 수 밖에 없기에 이러한 새로운 교육정책 대안에 소극적인 태도를 보인다고 할 수 있다.

2. 제언

이상의 분석 결과를 통해 직업계고 학점제가 성공적 도입 및 안착하기 위한 제도적 접근방안을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 직업계고 학점제와 관련한 연수가 많이 이루어져야 할 것이다. 또한 전공별, 교육경력별 다소 차별화된 연수내용이 필요하다는 것을 알 수 있다. 특히, 단위학교의 가장 중추적 역할을 하고 있는 교육경력에 해당하는 교사의 경우, 새로운 교육정책에 대해 경직적이고 소극적인 양상을 보이므로 본인들의 의견을 적극 수용하여 집합 연수뿐만 아니라 원격 연수 등의 다양한 연수 방식을 통해 현실적인 관점에서 현황의 문제점을 파악하고 대안을 찾는 방법의 접근이 필요할 수 있겠다. 반면, 교육경력이 낮은 교사의 경우는 새로운 교육정책에 적극적이고 긍정적인 양상을 보이므로 학점제 세부 내용까지 심도 있게 다룰 필요가 있다.

둘째, 근무지역별 교사들의 인식차는 학점제 도입 시기별 인식 변화라 할 수 있다. 유의미한 차이에 대해 수정, 보완할 교육과정 모습들이 제시되어야 할 것이다. 또한 실제로 학점제 운영의 주도적 역할을 하며 수업현장에서도 더 많은 변화가 있을 것이라 예상되는 전문교과 교사와 매해 구성원이 교체되는 보통교과 교사간의 인식차를 통해 직업계고 학점제 운영이라는 공통의 목표를 바람직한 방향으로 이끌어 갈 수 있는 협업 방법들이 제시되어야 할 것이다.

셋째, 직업계고 학점제에 관한 학생의 다양한 선택과목의 적합한 담당자로 관련 전공교사뿐만 아니라 진로지도 교사의 비중이 상당히 높게 될 것으로 전망된다. 진로 선택 영역 측면에서 진로지도 교사의 역량을 향상시

킬 수 있는 방안이 모색되어야 할 것이고, 또한 소수 학생이 선택한 선택 과목 개설 시 방안으로 산학겸임 교사 및 산업체 강사를 적극 활용할 수 있는 기준 및 방안을 마련하여야 할 것이다. 수산계의 경우 전국 단위의 온라인 수업 개설 등도 그 방안이 될 수 있을 것이다. 그리고 학점제 운영 시 학생들의 공강 시간을 효율적으로 활용하기 위한 다목적실, 도서관 등의 학교 교육 시설의 확충 또한 필요하다. 결론적으로 많은 긍정적 효과를 기대할 수 있는 직업계고 학점제가 시설 및 운영 등의 측면에서 충분히 지원되지 못할 경우, 학생들에게 바람직하지 못한 결과로 이어질 수 있다고 판단된다.

이 연구는 수·해양계 마이스터고등학교 교사를 대상으로 한 연구인만큼 연구 대상이 인적, 재정적 기반이 충분한 마이스터고라는 점에서 일반 특성화고가 현실적, 물리적 차원에서의 개선 불가능한 요소들이 상당 부분 있을 것이라는 점, 학점제 시행 자체가 시기적으로 초기라는 점, 코로나19로 인한 교육과정의 정상화가 이루어지지 못한 환경적 제약 등의 제한점이 있었다. 또한 이 연구에서 양적 연구를 뒷받침하기 위해 활용하였던 전문가 집단의 질적 연구에 관해 전문가 집단과 비전문가 집단의 비교 및 지역별 학교의 인식도 차이를 주안점으로 삼아 심도 있게 다룰 수 있는 후속 연구가 필요할 것이다.

참 고 문 헌

- 강현석, 이지은, 유인영. (2019). 고교학점제와 IB 교육과정상의 연계성 탐구. 예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지, 9(7), 1-10.
- 교육부, 한국교육과정평가원. (2019). 고교학점제 연구학교 운영 안내서. 연구자료 ORM 2019-36.
- 교육부, 한국직업능력개발원, 한국교육개발원. (2020). 2020학년도 직업계고 학점제 연구 · 선도학교 안내서. 연구자료 CRM 2020-10.
- 김귀분, 신경림, 김소선, 유은광, 김남초, 박은숙, 김혜숙, 이경순, 김숙영, 서연옥. (2005). 질적 연구방법론. 서울: 현문사.
- 김인엽, 홍섭근, 최문경, 권하늬. (2019). 고교학점제 교육과정 운영에 관한 교사의 인식 차이 분석 연구. 학습자중심교과교육연구, 제19권 제16호, 1003-1024.
- 김정완. (2019). 균형있는 국가 인적자원개발 위한 교육제도 개편 방안: 「2022 대입개편 방안」과 「고교학점제」를 중심으로. 한국인사행정 학회보, 제18권 제3호, 207-234.
- 김태현, 김석우. (2019). 고교학점제 도입에 대한 사회적 인식의 빅데이터 활용 특징적 요소 분석. 교육혁신연구, 29(2), 225-242.
- 김하정. (2017). 대학생의 외국어 학습 경험에 관한 현상학적 연구. 석사학위논문, 경성대학교, 부산.
- 김혜영, 홍후조. (2018). 미국 고교학점제의 특징과 한국 고교학점제 시행을 위한 정책적 시사점: 노스캐롤라이나 주의 운용 사례를 중심으로. 교육학연구, 56(1), 245-277.
- 김홍겸, 오현정. (2019). 국내외 사례분석을 통한 고교학점제 운영의 개선점 연구. 학습자중심교과교육연구, 제19권 제22호, 111-139.

- 박균열, 엄준용. (2018). 고교학점제 도입의 쟁점과 과제 탐색. 교육학연구, 56(4), 1-29.
- 박운재. (2019). 뉴질랜드 선택 교육과정 운영이 우리나라 고교학점제에 주는 시사점 탐색. 석사학위논문, 인하대학교, 인천.
- 박지은. (2018). 일반 고등학교 및 외국인학교 고교학점제 운영 사례 비교 분석. 석사학위논문, 건국대학교, 서울.
- 송영준. (2017). 고교학점제는 고등학교를 어떻게 바꿀까. 교육비평(40), 2017.12, 99-121.
- 신윤범. (2019). 고교학점제 도입에 관한 고교교사의 인식 분석. 석사학위논문, 부경대학교, 부산.
- 신정안. (2019). 고교학점제에 관한 고등학교교사 인식 분석. 석사학위논문, 한국교원대학교, 충청북도 청주.
- 안상진. (2018). 텔파이 기법을 활용한 고교학점제 시행방안 연구. 석사학위논문, 경희대학교, 서울.
- 안희진. (2020). 특성화고등학교 고교학점제 연구학교 운영과정에 대한 근거이론적 연구. 박사학위논문, 경희대학교, 서울.
- 우옥희. (2019). 고교학점제를 위한 고등학교 교육과정 기준 개발. 박사학위논문, 제주대학교, 제주.
- 우원재. (2019). 직업계고등학교 고교학점제 도입에 관한 교과 담당 교사의 인식조사. 대한공업교육학회지, 제44권 제2호, 65-85.
- 우원재. (2019). 직업계고등학교 고교학점제 도입을 위한 선결조건, 외적환경개선, 운영방식, 직업계고특성 및 성공적 도입 변인들 간의 구조적 영향 관계. 학습자중심교과교육연구, 제19권 제17호, 713-732.
- 윤보연. (2020). 선택중심 교육과정 경험에 비추어 본 고교학점제 시행의 준비 과제 탐색. 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.

- 이광우. (2018). 고교학점제 실행에 관한 고등학교 교사의 인식과 요구. 학습자중심교과교육연구, 제18권 제2호, 543-567.
- 이바다. (2020). 고교학점제 실행에 대한 농어촌지역의 고등학교 수학교사의 인식 조사. 석사학위논문, 한국교원대학교, 충청북도 청주.
- 이상은, 장덕호. (2019). 고교학점제 학생 선택형 교육과정 편성 과정에 나타난 쟁점과 과제. 학습자중심교과교육연구, 제19권 제14호, 109-136.
- 이유정. (2020). 고교학점제에 대한 공립 일반 고등학교 교원의 인식. 석사학위논문, 인하대학교, 인천.
- 이현. (2018). 고교학점제 도입 추진 정책에 대한 비판적 검토. 교육비평 (41), 2018.5, 77-144.
- 이현구. (2020). 고교학점제 정책 연구의 동향과 과제. 석사학위논문, 한남대학교, 대전.
- 이현주. (2005). 노인 부부가구에서 치매 배우자를 돌보는 남편의 수발경험에 관한 연구. 박사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 임광국. (2017). 고교학점제 운영의 해외사례 : 미국, 독일, 프랑스 사례를 중심으로. 교육비평(40), 2017.12, 166-215.
- 임유나. (2019). 캐나다 온타리오 주 고교학점제의 특징과 학점제 기반 교육과정 재구조화에 주는 시사점. 학습자중심교과교육연구, 19(12), 77-406.
- 임유정. (2019). 고교학점제 요인분석과 사례조사 및 운영방안 연구: 고등학교 수학을 중심으로. 석사학위논문, 경희대학교, 서울.
- 장영민. (2020). 고교학점제 도입 후 영어과 수업에 대한 학생 및 교사 인식 연구. 석사학위논문, 숙명여자대학교, 서울.
- 정혜수. (2020). 과목선택 지도방안에 대한 고등학교 교사의 인식. 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.

- 조진호. (2020). 수산계열 고등학교 교사가 인식하는 NCS기반 교육과정 중요도 실행도(IPA)분석. 수산해양교육연구, 32(1), 80-90.
- 조진호. (2020). ‘좋은 수업’에 대한 수산· 해운계고 교사들의 인식 연구. 수산해양교육연구, 32(3), 780-789.
- 진영호. (2017). 고교학점제와 선택형 교육과정. 교육정책토론회집, 148-166.
- 차효정. (2020). 고교학점제 연구학교의 영어과 교육과정 및 교원 인식 조사. 석사학위논문, 숙명여자대학교, 서울.
- 최정희. (2019). 문 · 이과 통합 및 고교학점제에 대한 교사들의 인식과 대학 교육에 주는 시사점: 연구학교 및 선도학교를 중심으로. 교육문화연구, 25(1), 421-447.
- 한국직업능력개발원. (2018). 직업계고 학점제 도입 및 운영 방안. 기본연구 2017-27.
- 한수정. (2020). Pinar의 재개념화이론에 기초한 고교학점제의 의미 탐색. 석사학위논문, 국민대학교, 서울.
- 한주희. (2020). 고교학점제 도입에 대한 특성화고 기계 · 금속 교사들의 인식. 석사학위논문, 한국교원대학교, 충청북도 청주.
- 한혜정. (2019). 고교학점제 도입을 위한 고등학교 교육과정 구조 관련 쟁점 및 향후 연구의 방향 탐색. 교육과정연구, 제37권 제2호.

부록: 설문지

직업계고 학점제 도입에 관한 수·해양계 마이스터고등학교 교사의 인식 조사

안녕하십니까?

저는 부경대학교 교육대학원 수산교육학과 석사과정에 있는 김고운입니다. 여러 변화가 있었던 최근의 학교 현장에서 가뜰이나 많은 노력을 하고 계신 선생님들께 어려운 부탁을 드리게 되어 죄송스러운 마음입니다.

직업계고 학점제 전면시행을 앞두고, 전국 수·해양계 3곳의 마이스터고등학교에서는 이미 이를 교육과정에 도입하여 시행 중입니다. 본 설문지의 목적은 학점제 교육과정을 운영 중인 마이스터고 교원들의 인식을 조사함으로써 향후 수·해양계 특성화고에서 “직업계고 학점제” 시행이 효과적으로 안착되기 위함에 있습니다. 선생님들의 고견들과 솔직한 답변들이 우리 수·해양계 학교에 있어 바람직한 방향으로 다 함께 성장하기 위한 도움이 될 거라 생각합니다.

응답하신 내용은 연구목적 이외에는 전혀 사용되지 않을 것이며, 개인 정보 또한 철저히 보호됨을 약속드립니다.

선생님의 건강과 가정의 행복을 기원하며, 다시 한번 선생님의 도움에 마음 깊은 감사를 올립니다.

2020년 9월

부경대학교 교육대학원 수산교육학과 석사과정 김고운

gowoon0102@hanmail.net

I. 선생님의 개인 배경에 대한 질문입니다.

성별	_① 남 _② 여			
연령	_① 20대 _② 30대 _③ 40대 _④ 50대 이상			
전공	_① 전문교과 _② 보통교과			
교육경력	_① 5년 미만 _② 5년 이상 10년 미만 _③ 10년 이상 15년 미만			
	_④ 15년 이상 20년 미만 _⑤ 20년 이상			
근무지역	_① 부산 _② 인천 _③ 전남			

II. 직업계고 학점제에 대한 기초 인식 조사입니다.

1. 선생님께서는 직업계고 학점제 전면 도입에 관하여 긍정적으로 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
2. 선생님께서는 직업계고 학점제 관련 내용을 잘 알고 계신다고 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
3. 직업계고 학점제 관련 연수 경험 및 연수 이수 시간은 어느 정도입니까?
 _① 없음 _② 10시간 미만 _③ 10시간 이상 30시간 미만
 _④ 30시간 이상 60시간 미만 _⑤ 60시간 이상

III. 수업 및 진로 선택 영역에 관한 질문입니다. (이하 직업계고 학점제->학점제)

1. 학점제가 학생들 스스로 공부하고 싶은 교과목을 선택해서 수강하는 자기주도적 학업계획을 세울 수 있도록 하기 위한 학습 및 진로지도 능력이 많이 요구된다고 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
2. 학생들의 선택이 중요한 수업 요소로 작용되는 만큼 수업을 하는 교사의 입장에서 앞으로 전공 지식 및 전공 실습 능력 등의 담당 교과목에 대한 전문성이 더 많이 요구된다고 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
3. 학생들의 적극적인 수업 참여로 팀티칭, 프로젝트 수업, 토의토론 등의 다양한 교수학습 능력이 요구된다고 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
4. 신입생 학생들의 학과 변경 기회를 주어야 한다는 것에 동의하십니까?
 _① 동의한다 _② 동의하지 않는다
5. 학생들이 자신의 전공 이외에 복수전공을 선택하는 것에 대해 긍정적으로 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
6. 학점제에 관한 학생의 선택과목의 진로지도는 누가 해야 한다고 생각하십니까?

☐ ① 담임교사 ☐ ④ 직업계고 학점제 운영 부서 교사	☐ ② 관련 전공 교사 ☐ ⑤ 학생 자율	☐ ③ 진로지도 교사
---	---	------------------------------------

IV. 교육과정 영역에 대한 질문입니다. (이하 직업계고 학점제->학점제)
1. 현재 마이스터고와 특성화고는 NCS 기반 교육과정을 운영하고 있습니다. NCS 기반 교육과정은 인력양성유형에 맞게 능력단위를 선택하여 운영하도록 학교에 자율성을 부과합니다. 학점제가 추구하는 개인의 자율적 선택권 보장의 경우, 학과의 인력양성유형과 상이한 인력이 양성될 수 있습니다. NCS 기반 교육과정과 학점제 기반 교육과정이 혼재하는 것이 가능하다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다
1-1. 학점제 운영에 맞춰, NCS 기반 교육과정과는 차별화되는 교육과정을 다시 만들 필요가 있다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다
2. 학점제 도입 전과 비교하여, 학교 및 학과의 교육과정을 이해하고 편성할 수 있는 능력이 더 필요하다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다
3. 해당학과의 학생들이 무분별하게 타과의 학점을 이수하는 것을 방지하기 위해 수강신청 시 어느 정도의 통제를 할 필요가 있다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다
4. 졸업학점을 이수하여 졸업 요건을 충족한 학생을 조기졸업 시키는 제도가 필요하다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다
5. 학점제의 최소 이수학점인 192학점이 적정하다고 생각하십니까? ☐ ① 192학점은 적다 ☐ ② 192학점은 적정하다 ☐ ③ 192학점은 많다
6. 직업계고 학생들의 최소 학업성취 수준을 보장하기 위하여 일정 수준 미달 학생을 대상으로 한 교과 재이수제 도입이 필요하다고 생각하십니까? ☐ ① 매우 그렇지 않다 ☐ ② 그렇지 않다 ☐ ③ 보통이다 ☐ ④ 그렇다 ☐ ⑤ 매우 그렇다

V. 평가 영역에 대한 질문입니다.

1. 기존의 정기고사(중간/기말) 방식과 학생들의 변화되는 과정을 관찰하고 평가하는 과정평가 중에서 학점제에 적합한 평가방법을 무엇이라고 생각하십니까?
 _① 정기고사(중간/기말) _② 과정평가
2. 학점제에 적합한 평가를 위해 교사가 지녀야 할 평가 능력 중 가장 필요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?
 _① 평가에 대한 전문성 _② 주관적 개입을 최소화한 객관성
 _③ 실기교과의 전문성 _④ 평가 지표의 구안 능력
 _⑤ 상황에 맞게 평가 방법을 재가공하여 적용시킬 수 있는 능력
3. 학점제의 평가 시 절대평가는 필수적입니다. 절대평가를 위한 가장 중요한 선결조건은 무엇이라고 생각하십니까?
 _① 고교체제의 서열화 해소
 _② 내신 부풀리기 현상 방지 대책
 _③ 성취기준과 성취수준 바로 세우기

VI. 시설과 운영에 관한 영역입니다. (이하 직업계고 학점제->학점제)

1. 학점제 운영 시 학생들의 공강 시간이 발생하고 있는데, 이를 활용하기 위한 가장 이상적인 해결방안은 무엇이라고 생각하십니까?
 _① 남는 공실을 활용하여 공강이 생긴 학생들을 모아 교사 한 명이 관리한다.
 _② 공강 시 자유롭게 개인 활동을 할 수 있도록 허용한다.
 _③ 도서관, 운동장, 다목적실 등을 개방하여 학교 내에서 취미 활동을 할 수 있도록 지원한다.
2. 현재 학교 교원으로는 학생들의 요구에 맞는 다양한 교과목 개설이 어려우므로 교원들의 복수 전공 자격증 취득을 추진해야 한다는 의견이 있는데, 필요하다고 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
3. 유럽, 호주에서는 학년에 관계없이 무학년제식으로 여러 학년이 같은 수업을 한 공간에서 수강하고 있습니다. 우리나라의 여건을 고려하여 무학년제 운영 시 교사의 수업운영 측면을 고려하였을 때 선. 후배가 함께 수강하는 것에 대해 긍정적으로 생각하십니까?
 _① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다
 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
4. 소수 학생이 선택한 선택과목 개설 시, 이를 해결하기 위한 가장 이상적인 방

안은 무엇이라고 생각하십니까?

- _① 더 많은 신규 교사를 채용함
- _② 산학겸임교사를 적극 활용하여 부족한 수업을 보충함
- _③ 산업체 강사를 적극 활용하여 부족한 수업을 보충함
- _④ 전국구 단위로 동일 교과 순회교사 제도를 마련하여 활용함

VII. 학점제 도입에 따른 학생 변화 기대 영역입니다. (이하 직업계고 학점제->학점제)

1. 학점제 도입에 따라 학생들 스스로 진로 설계를 능동적으로 하게 되었다고 생각하십니까?
_① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
2. 학점제 도입에 따라 학생들이 기존보다 학과 전공 분야에 대한 전공 이론 및 실습 능력이 향상되고 있다고 생각하십니까?
_① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다
3. 학점제 도입에 따라 학생들의 자기주도적 학습 능력이 향상되고 있다고 생각하십니까?
_① 매우 그렇지 않다 _② 그렇지 않다 _③ 보통이다 _④ 그렇다 _⑤ 매우 그렇다

* 지금까지 긴 시간 설문에 응해주셔서 감사드립니다. 선생님들의 소중한 응답들이 좋은 연구 결과와 이어질 수 있도록 잘 활용하겠습니다.

직업계고 학점제 도입에 관한 수·해양계 마이스터고등학교 교사의 인식 조사

안녕하십니까?

저는 부경대학교 교육대학원 수산교육학과 석사과정에 있는 김고운입니다. 여러 변화가 있었던 최근의 학교 현장에서 가뜰이나 많은 노력을 하고 계신 선생님들께 어려운 부탁을 드리게 되어 죄송스런 마음입니다.

직업계고 학점제 전면시행을 앞두고, 전국 수·해양계 3곳의 마이스터고등학교에서는 이미 이를 교육과정에 도입하여 시행 중입니다. 이 연구의 목적은 학점제 교육과정을 운영 중인 마이스터고 교원들의 인식을 조사함으로써 향후 수·해양계 특성화고에서 “직업계고 학점제” 시행이 효과적으로 안착되기 위해 있습니다. 선생님들의 고견들과 솔직한 답변들이 우리 수·해양계 학교에 있어 바람직한 방향으로 다 함께 성장하기 위한 도움이 될 거라 생각합니다.

응답하신 내용은 연구목적 이외에는 전혀 사용되지 않을 것이며, 개인 정보 또한 철저히 보호됨을 약속드립니다.

선생님의 건강과 가정의 행복을 기원하며, 다시 한 번 선생님의 도움에 마음 깊은 감사를 올립니다.

2020년 9월

부경대학교 교육대학원 수산교육학과 석사과정 김고운
gowoon0102@hanmail.net

연구 참여 동의서

본인은 면담에 응할 것과 면담 내용의 녹음과 기록을 허락하며, 이것이 연구 자료로 사용될 것을 인지하고 동의합니다. 또한 연구자의 녹취 기록물을 보고 확인할 수 있으며, 연구 과정 중에 드러나는 본인의 신분은 익명으로 보장된다는 사실을 알고 있습니다.

2020년 . .

연구 참여자: (인 또는 서명)

연구자: 김고운 (인 또는 서명)

면담 내용 설문지

도입	- 면담에 응해주셔서 감사합니다. 교직 경력이 얼마나 되세요? - 선생님, 언제부터 학점제 업무를 맡게 되셨나요? - 중요한 시점에 학점제 업무를 맡게 되어, 많은 고생을 하셨을 것 같아요. 특별한 이유가 있어 맡게 되셨나요?	
전개	학점제 교육과정 운영	- 학과 내, 학과 간, 학교 간, 학교 밖 모형 중에서 선생님의 학교는 어떠한 형태의 교육과정을 운영하고 있으신가요? - 현재 형태의 교육과정 운영 모형을 선택한 이유는 무엇인가요? - 운영해 보시니 어떠한 장단점이 있다고 생각하시나요? - 현재 운영 중인 운영 모형을 제외하고, 추후 도입해보고 싶은 형태의 운영 모형은 무엇인가요? - 그 이유는 무엇인가요? - 최소 성취수준 미도달자에 대한 보충학습 과정을 운영 중인가요? - 이러한 평가 형식이 필요하다고 생각하시나요, 불필요하다고 생각하시나요? - 그 이유는 무엇인가요? - 학점제 운영에 맞춘 평가의 바람직한 방향은 과정 중심 평가라고 흔히들 말하는데, 이에 동의하시나요? 혹은 다른 평가 방향을 제시해 주실 수 있으실까요? - 3학년을 대상으로 한 전환 학기 시범운영을 하고 있나요? 이에 대해 어떻게 생각하시나요? - 학생들의 수강신청 시스템은 어떠한 방법으로 이루어지고 있나요? - 현재의 시스템에 만족하시나요? 혹은 보완하고 싶은 부분이나 다른 방법을 선택하고 싶으신가요? - 기타 학점제 교육과정 운영에 관한 내용 중 추가적으로 제언하실 사항이 있으시다면 말씀 부탁드립니다.
	학점제 운영	- 학업계획서는 어떠한 방식으로 작성하도록 하고 있으신가요?

	기본 조성 - 진로 탐색을 위한 프로그램인 과목설명회, 진로체험행사, 졸업생 멘토링 등의 프로그램이 활성화되어 있나요? - 학생의 교육과정 설계와 과목 선택을 컨설팅해주는 역할은 누가 하나요? 가장 효율적인 방법은 무엇이라고 생각하시나요? - 학점제 운영과정에서 발생할 수 있는 안전사고에는 무엇이 있을까요? - 이에 대한 대비책이 있거나, 대비책으로 제언 주실 만한 사항이 있을까요? - 공간 시간 활용 시 학교 차원의 생활지도 방안으로는 어떠한 방법이 있을까요? - 학점제 교육과정 운영 전반을 담당하는 지원팀이 구성되어 있나요? - 학점제 교육과정 운영에 맞추어 업무분장을 재구조화 하였나요? 혹은 재구조화 할 필요가 있을거라 생각하시나요? - 학점제 교육과정 운영에 따른 교원 유연화 방안(시간강사, 산학겸임, 부전공 등)으로는 어떠한 방법을 사용하고 있나요? - 가장 바람직한 방법은 어떤 것이라고 생각하시나요? - 학교 차원의 교과교실제, 혹은 학교 공간혁신을 시도해 보셨나요? 혹은 원하는 형태의 시설공간 활용계획이 있나요? - 학생, 학부모의 이해도 제고를 위한 프로그램이 개발되어 있나요? 없다면, 앞으로 예정되어 있는 프로그램이 있나요? - 교원의 학점제 운영 전문성 향상을 위한 연수 프로그램이 개발되어 있나요? 없다면, 앞으로 필요하다고 보여지는 연수 프로그램이 있나요? - 기타 학점제 교육과정 운영 기반 조성에 관한 내용 중 추가적으로 제언하실 사항이 있다면 말씀 부탁드립니다.
종결	직업계고 학점제 운영과 관련하여 추가적으로 제언하실 사항이 있다면 말씀해 주세요.