

교사의 업무 부담을 둘러싼 이야기

김대현 · 이상수 · 홍창남 · 황순영 · 이유나* · 김혜나†
(부산대학교 · *창신대학교 · †부산대학교)

A Story on Teachers' Workload

Dae-Hyun KIM · Sang-Soo LEE · Chang-Nam HONG · Soon-Young HWANG · Yu-Na LEE* · Hye-Na KIM†
(Pusan National University · *Changsin University · †Pusan National University)

Abstract

The purpose of this study was to explore teachers' workload and its sources from teachers' perspective. Toward the purpose, interviews with and essays written by teachers were analyzed to interpret the meaning of teachers' workload and examine the relationship between their workload and social forces. The results indicated that teachers' workload could be fully understood when amount, intensity and nature of teachers' work were considered together. Among them the nature of work centered on non-educational affairs was perceived most serious problem by the teachers. However, most of the teachers felt helpless at their situation largely made by socio-structural factors including neoliberalism, bureaucracy and authoritarianism. Such a submissive reaction of teachers interacted with the forces to contribute to sustain their predicament.

Key words: Teachers' workload, Teacher professionalism, Neoliberalism, Bureaucracy, Authoritarianism

I. 서론

교사는 바쁘다. 더욱 거대화되고 복잡해지는 한국 사회가 요구하는 바쁜 삶 속에서 교사들이 아이들의 삶을 온전히 이해하고 그것을 바탕으로 교육활동을 전개해 나가는 매우 어려운 일이다 (Park & Kim, 2010). 이러한 상황은 교사들로 하여금 자신의 일 속에서 보람을 찾기 어렵게 하고 타성에 젖은 무미건조한 삶을 이어가게 만든다.

교사를 바쁘게 만드는 대표적인 구조적 요인으로 제기되어 온 문제는 바로 행정업무의 과중이라고 할 수 있다. 선행연구들에서 밝혀진 구체적인 행정업무 처리 건수나 시간에는 다소 차이가 있으나, 여러 연구들은 공통적으로 교사들이 적

지 않은 근무 내·외의 시간을 행정업무에 소비하고 있으며, 교사들의 업무 부담이 해가 갈수록 증가하고 있음을 보여준다(Han, et al., 2008; Kim, et al, 2011; Park & Kim, 2006).

교사의 업무 부담은 단순히 교사들의 불평으로 끝날 문제가 아니라 그들의 수업 준비에 영향을 미치고, 수업의 모습을 변화시키며, 수업 결손으로까지 이어질 수 있다는 점에서 학생의 학습권이나 교육의 질과도 밀접한 관련을 갖는다. 뿐만 아니라 교사의 직무만족과 전문성에도 영향을 미치는 중요한 요인으로 많은 연구들의 주목을 받아온 주제이다(Ingvarson, et al., 2005; Lee & Lee, 2010).

교사들은 여러 가지 종류의 업무를 수행하며,

† Corresponding author : 010-5249-1309, lldhrl1@naver.com

* 이 논문은 2012년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2012S1A3A2033877).

이는 기준에 따라 다양하게 분류될 수 있다. Park 외(2003)는 기관 수준에 따라 교사 직무를 수업 운영, 생활지도, 학생평가, 자기연찬, 학교행사 참여, 학급경영, 학교행정, 사회활동 등으로 구분하였으며, 선행연구 및 관련 문서에 대한 분석을 바탕으로 수업지도, 학생지도, 학급경영, 학교교육과정, 학부모 및 대외관계, 학교경영, 전문성 신장 등의 영역으로 구분한 연구들도 있다(Kim, et al., 2009; Kwon, 2010).

교사의 업무 부담은 이러한 교사의 직무 중에서도 일반적으로 수업이나 교육 외적인 행정업무에 대한 부담을 말하는데, 이때도 모든 행정업무가 부담의 대상이 된다고보다는 교육활동을 저해하는 것으로 여겨지는 잡무와 관련된 부담을 가리킨다고 볼 수 있다(Lee & Lee, 2010).

잡무는 일반적으로 직접적인 교육활동 이외의 업무로 인식되지만, 본래 교사의 업무이거나 직접적인 교육활동과 관련된 것이라도 비효율적이거나 강제성을 띤 업무는 잡무로 여겨지기도 하는 등 선택적이고 분명한 개념을 갖는 것은 아니다(KTFA, 2007). 따라서 교사들에 의해 잡무로 인식되는 일도 예산 관련 업무, 타 기관 협조 사항, 상급기관 공문서 처리, 각종 비치장부, 청소년 단체조직 및 사회교육활동, 자율학습지도, 교과서 공급, 각종 경시대회, 비공식적이고 단순한 일 등으로 다양하게 나타나며, 업무와 잡무를 구분하는 데에도 교사 개개인에 따라 차이가 있을 수 있다(Koo, 2001; Park, 2005; Yang, 2012).

이런 점에서 볼 때, 그 동안 교사들의 업무 부담 문제를 지적하고 개선점을 제안하는 연구들은 많이 이루어져왔으나, 교사들의 이야기를 통해 그들이 느끼는 업무 부담의 무게를 파악하고자 하는 시도는 비교적 부족했다. 이는 교사들의 관점에서 그 의미를 해석함으로써 보다 구체화될 수 있을 것으로 생각된다.

이와 더불어, 교사의 업무 부담을 이해하기 위해서는 교사의 업무 부담 자체에 대한 이해도 필요하지만 교사의 업무를 증가시키는 사회적, 정

책적 배경을 함께 이해할 필요가 있다.

교사는 순전히 가르치는 일에 집중하고 다양한 학교 스태프가 다른 일들을 담당하는 선진국과 달리 한국에서는 담임교사가 대부분의 일을 맡아 왔으며(Kukmin Ilbo, 2008. 11. 11) 상급 기관들의 지시, 통제 위주의 행정이 계속되어 왔다는 점에서 교사의 업무 부담은 현장의 고질적인 문제라고 볼 수도 있다.

하지만 최근과 같이 교사의 여러 직무 중 행정 업무가 다른 업무들을 압도할 정도로 교사의 삶에 상당한 영향을 미치게 된 것은 시대사회적 배경과 관계없이 존재해 온 보편적 현상이라고 하기 어렵다. 따라서 교사의 업무 부담 문제를 이해하기 위해서는 교육개혁 및 교원정책의 방향과 그 배경으로 작동하는 사회적, 구조적 요인에 대한 이해가 요구된다.

많은 선행연구들이 최근의 교육개혁 정책에 영향을 미치는 주된 요인으로 지적하고 있는 것은 교육의 시장화이다. 이는 신자유주의와 밀접한 관련이 있는데, 신자유주의는 국가권력이 시장에 개입하는 것을 비판하고 자유로운 시장의 기능을 중시하는 이론으로(Doopedia, 2013) 경제활동 뿐 아니라 교육을 포함한 사회 전반에 큰 영향을 미치고 있다. 신자유주의적 교육정책은 교육활동을 인적 자원과 자본의 효과적, 효율적, 경제적 관리로 환원시킴으로써 불평등을 영속화하고 교육의 공공성을 저해한다는 비판을 받고 있다(Harvie, 2006; Hursh & Martina, 2003; O'Brien & Down, 2009).

하지만 공적 기관으로서 학교가 갖는 특성으로 인해 교육현장의 변화를 신자유주의의 영향만으로 설명하는 데는 한계가 있다. 전통적으로 학교라는 제도를 뒷받침해 온 관료주의적 구조와 문화가 여전히 지배적이기 때문이다. 관료주의는 조직의 공정성, 합리성, 효율성을 위해 위계적으로 구성된 전문 관료 체계로 경직성이나 비인간성, 자율성과 창의성을 제약하는 성격으로 인해 비판을 받아 왔으며(SNUER, 1995), 이는 학교 현

장에도 그대로 적용되는 문제이다.

이처럼 교육 현장에서 일어나고 있는 변화는 학교 외부의 거시적 영향력과 학교가 갖는 내적 특성 간의 상호작용에 의한 결과로서 이해될 필요가 있다(Whitty, 2006).

이러한 인식에서 이 연구는 학교 교육의 주요 주체인 교사의 목소리가 반영된 인터뷰와 에세이 분석을 통해 교사의 관점에서 업무 부담의 의미를 이해하고자 한다. 그리고 교사가 업무와 관련하여 경험하는 문제와 그에 대한 대응 방식에 영향을 주는 사회적 배경을 살펴봄으로써 맥락화된 이해를 추구하는 것을 목적으로 한다(Shacklock, 1998; Shulman, 1986).

이 연구의 결과는 오랫동안 외부자의 관점에서 문제로 규정되어 온 것들에 대한 인식을 전환함으로써 교사의 업무 부담 문제에 새롭게 접근할 수 있는 기반을 마련할 수 있을 것이다. 그리고 탈맥락적으로 다루어졌던 업무 부담 문제를 다양한 요인들과의 상호작용 속에서 재개념화하는 데 도움을 줄 수 있을 것이다.

II. 이론적 배경

1. 교사의 업무 부담에 대한 선행연구

교사의 업무 부담에 관한 선행연구는 크게 1) 교사의 직무 수행 및 업무 부담 현황을 조사한 연구(Han et al., 2008; Ingvarson, et al., 2005; Kim, et al., 2011; Kim, et al., 2009; Park & Kim, 2006; Schembari, 1994)와 2) 교사 업무 부담과 직무 스트레스, 직무 만족, 학업성취도 등 관련 변인 간의 관계를 조사한 연구(Butt & Lance, 2005; Johnstone, 1993; Lee & Lee, 2010; Smith & Bourke, 1992; Yang, 2012) 등으로 구분할 수 있다.

먼저, 교사의 직무 수행 및 업무 부담 현황을 조사한 연구들을 살펴보면, Kim 외(2011)는 학교 급별 나이스 시스템을 중심으로 중학교 교사와

고등학교 교사의 직무시간을 비교하여 고등학교 교사의 업무 부담이 중학교 교사보다 높다고 보고하였다. 반면 Han 외(2008)는 교사의 직무수행 실태 분석을 통해 학교급이 높아질수록 업무 부담이 적으며, 같은 업무 시간이라도 개개인이 느끼는 부담은 다를 수 있다고 하여, 어떤 업무에 초점을 두는지에 따라, 그리고 개개인의 인식에 따라 업무 부담이 달라질 수 있음을 시사하였다.

다음으로 교사의 업무 부담과 다른 변인 간의 관계를 조사한 연구들을 살펴보면, Lee와 Lee(2010)는 교사의 업무 부담과 직무만족, 조직몰입, 교사 전문성과 학교 교육 성과의 관계를 분석하였다. 그들은 교사의 업무 부담이 직무만족에 유의미한 영향을 미치며, 직무만족, 조직몰입, 교사전문성이 교사의 업무 부담과 학교교육 성과 간의 관계에서 매개 효과를 갖는다는 점을 밝혔다. 이러한 결과를 바탕으로 그들은 교사에 의해 인식된 학교교육 성과를 높이기 위해 가장 우선되어야 할 과제가 업무 부담 경감이라고 제안하였다. 또한 Yang(2012)은 중등교원의 업무 부담이 학업성취에 미치는 효과에 대한 연구를 실시하여 각 학교의 교육수준, 학교규모, 설립형태, 학교 위치 뿐 아니라 교사의 행정업무 부담 정도에 따라 학업성취도가 다르게 나타난다고 분석함으로써, 교사의 업무 부담이 교사 뿐 아니라 학생에게도 상당한 영향을 미칠 수 있다는 것을 보여주었다.

이러한 연구들은 교사가 행정업무에 소비하는 시간과 업무 처리 건수 등을 조사함으로써 교사의 업무 부담을 객관적으로 수치화하고 이를 바탕으로 교사의 업무 경감을 위한 제도적, 행정적 방안을 제안했다는 데 의의가 있다. 반면, 다음과 같은 한계도 갖는 것으로 생각된다.

첫째, 교사의 업무 부담은 업무 수행 시간이나 업무의 양에 의해 객관적으로 정의될 수 있는 개념이기보다는 개인의 인식에 따라 다르게 나타날 수 있다(Yang, 2012). 이를 고려하면 교사들이 말하는 업무 부담의 의미는 객관적 수치만으로 충

분히 이해하기 어려우며, 그들의 경험을 통해 해석될 필요가 있을 것으로 생각된다.

둘째, 교사의 직무를 명확히 구분하여 행정업무 또는 업무 경감 자체에 논의를 국한함으로써 교사의 업무 부담을 야기하게 된 사회적, 정책적 변화 등과 같은 외적 요인과의 관계 속에서 업무 부담을 파악하려는 시도가 비교적 부족했다고 할 수 있다. 이러한 외적 요인들은 교사가 업무 부담에 대처하는 방식에도 영향을 준다는 점에서, 이들 요인들과 교사의 업무 부담, 업무 부담에 대한 교사의 대응을 서로간의 관계 속에서 종합적으로 고찰할 필요가 있다.

셋째, 연구방법의 측면에서 대부분의 연구들이 설문조사를 통한 양적 분석에 치우쳐 있다. 이로 인해 교사들이 말하는 업무 부담의 의미를 비롯하여 업무 부담이 그들의 삶 속에서 구체적으로 어떤 형태로 나타나며, 사회적, 환경적 요인들과 어떻게 상호작용하여 교사들의 현실을 구성하고 있는지를 이해하기 어려운 측면이 있다.

2. 질적 내용 분석

이 연구에서는 교사의 관점에서 업무 부담의 의미를 이해하고, 교사의 업무 부담과 그에 대한 교사들의 반응에 영향을 주는 배경들을 밝히기 위해 적합한 방법으로 질적 내용분석 방법을 사용하였다.

내용분석은 텍스트에 담긴 메시지의 특성, 의도, 구조 등을 유목과 단위에 의거하여 분석하는 방법으로, 교육학을 포함한 사회과학 연구에서 중요한 방법으로 사용되고 있다(Carley, 1993; KOSEEV, 2004). 내용분석은 인쇄된 단어, 필름, 라디오, TV 등으로 다양한 자료에 모두 적용할 수 있는 방법이기 때문에(Ko, 2000), 인터뷰와 에세이의 내용을 분석하고 비교하여 결과를 도출하고자 하는 이 연구의 목적을 달성하기에 적절하다고 할 수 있다.

내용분석은 양적 내용분석과 질적 내용분석으

로 구분될 수 있는데, 양적 내용분석은 자료 그 자체 이외의 다른 소스에서 생성된, 미리 정해진 범주를 이용해 자료를 범주화하고, 알고리즘에 따른 과정을 통해 자동적으로 자료가 분류되어 범주화된 자료가 탈맥락화된다. 반면, 질적 내용 분석에서는 자료로부터 귀납적으로 도출된 범주를 이용하여 면밀한 읽기를 통해 자료를 범주화 하며, 분류된 자료들로부터 패턴을 감지하고 그 의미를 이해하기 위해 패턴을 분석하는 방법이다 (Forman & Damschroder, 2008). 이런 점에서 이 연구에서는 교사들의 인식과 경험에 대한 질적 분석을 통해 업무 부담을 둘러싼 문제를 이해하는 것이 적합하다고 판단하였다.

Forman과 Damschroder(2008)는 질적 내용분석의 절차를 자료 몰입(data immersion), 축소(reduction), 해석(interpretation)의 세 단계로 제시하였다. 자료 몰입 단계는 자료를 범주화하기 전 자료에 대한 전체적인 인식을 개발하기 위하여 자료를 반복해서 읽는 단계이며, 축소 단계는 연구 문제에 답하기에 적합하도록 범주화 등을 통해 원 자료를 축소시키는 단계이다. 해석 단계는 연구자의 메모와 코딩 결과를 통합하여 자료에 대한 일관된 이해를 도출하는 단계이다.

이 연구에서는 이와 같은 질적 내용분석 방법을 사용하여 서로 다른 유형의 자료를 함께 분석하고, 교사의 업무 부담과 관련하여 기존의 이론 및 문헌에서 밝혀지지 않았던 부분들을 드러내곤 자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 참여자

이 연구의 참여자는 각각 면담에 참여한 교사들과 에세이 작성에 참여한 교사들로 구성된다. 면담과 에세이라는 두 가지 방법을 통해 구어와 문어 형태의 자료를 함께 수집함으로써 각 자료의 특성이 상호 보완적인 역할을 할 수 있도록

하였다.

<Table 1> Participants

type of data	participants	gender	school
essay	A	female	middle school
	B	male	elementary school
	C	female	high school
	D	male	elementary school
	E	female	middle school
	F	male	elementary school
	G	female	elementary school
	H	female	elementary school
	I	female	elementary school
	J	female	elementary school
	K	female	elementary school
	L	female	elementary school
	M	female	elementary school
	N	female	elementary school
	O	female	elementary school
	P	female	elementary school
	Q	male	high school
	R	female	middle school
	S	male	elementary school
	T	female	middle school
interview	U	female	elementary school
	V	female	middle school
	W	female	elementary school
	a	female	elementary school
	b	female	middle school
	c	male	high school
	d	female	elementary school
	e	female	elementary school
	f	male	elementary school
	g	female	elementary school
	h	male	high school
i	female	middle school	
j	female	middle school	
k	female	middle school	

먼저 교육 현실에 관한 에세이는 2012년 2학기 와 2013년 1학기에 A대학 교육대학원과 일반대 학원에서 교육과 관련된 다양한 주제를 다룬 교 육과정 분야의 수업을 수강하였으며, 이 연구의 취지에 공감하여 자료 수집 과정에 참여하고자 한 23명의 교사들에 의해 작성되었다. 다음으로 면담 참여자는 B, C 지역에 재직하고 있는 교사

중 연구에 자발적으로 참여하고자 한 11명의 교 사들로 구성되어, 총 34명의 교사들이 연구에 참 여하였다. 전체 연구 참여자의 배경변인을 표로 제시하면 <Table 1>과 같다.

2. 자료 수집

에세이 형태의 자료 수집은 A대학 교육학과의 교육대학원 2분반과 일반대학원 1분반의 총 3분 반 수업을 대상으로 2012년 9월부터 2013년 6월 까지 진행되었으며, 연구 참여자들이 매주 관련 자료를 읽고 온라인 공간에 자유 기술 방식으로 작성된 에세이를 탑재하는 방식으로 이루어졌다. 각 참여자들은 한 학기 동안 최소 8편에서 최대 11편의 에세이를 작성하였으며, 읽은 자료의 내 용을 바탕으로 학교에서 자신이 수행하는 교육 활동을 성찰하고 스스로를 반성하거나, 관련 문 제와 그 원인을 지적하고 개선점을 제안하는 내 용이 주를 이루었다. 에세이 주제에는 교사와 학 생의 삶, 교육정책, 교육과정, 수업, 교과서, 지식 사회에서의 교육, 학교에서의 관료주의, 공식적 지식의 정치학, 공교육과 신자유주의 등 다양한 주제가 포함되었다. 참여자들이 작성한 에세이를 모두 수집한 결과 총 213편의 글이 수집되었으 며, 전체 분량은 A4 용지 711페이지에 달하였다.

면담을 통한 자료 수집은 2013년 6월부터 2013 년 7월까지 진행되었으며, 2~4명으로 구성된 4개 의 교사 집단을 대상으로 이루어졌다. 한 명의 연구자가 학교에서 교사들이 느끼는 문제점과 이 유, 개선방안에 대한 개방형 질문을 중심으로 참 여자들이 자유롭게 의견을 개진하도록 하면서, 제시된 의견에 따라 구체적인 후속 질문들을 이 어가는 반구조화된 형태의 면담을 진행하였다. 그리고 다른 연구자는 면담 과정에서 나타나는 언어적, 비언어적 상호작용을 관찰하고 기록하는 역할을 수행하였다. 1회 면담 시간은 최소 1시간 25분에서 최대 2시간 6분까지 소요되었다.

3. 자료 분석

이 연구에서는 질적 내용분석 방법에 따라 자료로부터 귀납적 범주를 도출하고, 연구자들 간 논의를 거쳐 각 범주의 정의와 코딩 지침을 공동으로 개발하였다. 일반적으로 내용분석에서 범주의 개수는 20-40개가 적합하며(Forman & Damschroder, 2008), 이 연구에서는 1차적으로 도출된 126개의 범주가 상호배타성을 갖도록 하기 위해 무작위로 자료를 선택하여 구성된 범주 틀에 따라 분류하는 과정을 반복함으로써 분석 틀을 지속적으로 수정하였고(Schneider et al., 1992) 최종적으로 37개의 범주가 도출되었다.

각 범주는 상위범주와 하위범주로 구분하여 코딩 트리(coding tree)를 구성함으로써 범주 간의 관계를 명확히 하고자 하였다. 이 연구의 결과에서 제시한 3개의 상위 범주 중 ‘교사들이 느끼는 업무의 무게’는 ‘짜여진 학교 일정을 소화하는 데 급급함’, ‘해야 할 일이 웅단폭격과 같이 쏟아짐’, ‘수업설계, 교재연구, 학생과 소통에 투자할 시간 부족’ 등의 하위 범주를 통해 도출되었으며, ‘불만스러운 현실 속에서 살아가기’는 ‘지나치게 순종적인 교사들’, ‘비판의식 없이 해야 할 일을 수행함’, ‘전문가로서의 권위 찾기’ 등의 하위 범주들로 구성되었다. 그리고 ‘업무 공세와 무력한 교사, 그 뒤에는’은 ‘여러 정책을 반영하라는 교육청의 간섭’, ‘학교에서 교사도 관리받고 있다는 느낌 강함’, ‘6두품 신규교사’ 등의 하위 범주를 통해 구성되었다.

연구자들은 에세이와 면담 전사 자료를 반복적으로 읽고 자료를 읽는 동안 떠오르는 생각들을 자유롭게 메모하면서 초기 코딩을 진행하였다(Forman & Damschroder, 2008). 코딩 과정 및 결과를 연구자들 간 상호 점검하고, 사소한 의견 차이는 자료를 함께 검토하여 해결함으로써(Barringer, Jones & Neubaum, 2005) 결과의 타당성과 신뢰성(credibility, Lincoln & Guba, 1985)을 보장하고자 하였다. 자료 제시에 있어 연구 참여

자들은 모두 익명으로 제시하였다.

IV. 교사의 업무 부담에 대한 그들의 이야기

교사들은 최근 들어 행정업무의 과중으로 인해 퇴근시간 이후에도 업무를 보아야 하는 일이 비일비재하며, 이는 일과 중의 교육 활동, 특히 교사가 해야 할 일 중 가장 본질적이라고 생각되는 수업 준비와 진행에까지도 영향을 준다고 말한다. 이 장에서는 먼저 교사들이 말하는 업무 부담이 무엇을 의미하는 것인지 알아봄으로써 그들이 느끼는 업무의 무게를 파악하고자 한다. 그리고 그러한 업무 부담에 대해 교사들은 어떻게 대응하고 있으며, 그들의 대응 방식을 결정하는 데 어떤 사회적 요인들이 작용하고 있는지에 대해 알아보하고자 한다.

1. 교사들이 느끼는 업무의 무게

갈수록 치열해지는 경쟁사회 속에서 학교 사회도 이에 뒤질세라 각종 정책들이나 지침들, 해야 할 것은 웅단폭격처럼 연일 우리 머리 위에서 쏟아지고 그 속에서 내가 일을 하러 왔는지 일 하는 것을 당하러 왔는지 아이들을 가르치러 왔는지 아이들에게 배우러 왔는지 모를 정도로 정신없이 하루하루를 보내고 있다. [D교사 에세이]

교사들은 쏟아지는 일 때문에 몸도 마음도 지쳤다고 한다. 하지만 학교 밖의 사람들이 볼 때 교사가 일 때문에 힘들다는 말은 쉽게 납득하기 어렵다. 게다가 교사들 중에는 학교의 많은 업무를 도맡아 하면서도 힘든 내색을 하지 않는 교사도 있는 반면, 비교적 업무량이 적음에도 업무에 대한 불만이 많은 교사도 있다. 이런 상황에서 교사들이 느끼는 업무의 무게를 이해하기 위해서는 교사들의 이야기를 통해 ‘교사가 업무가 많다’는 것이 도대체 무엇을 뜻하는지를 알아볼 필요가 있다.

가. 예전에 비해, 교직에 대한 기대에 비해

제가 정말 학교에서 일할 때 5년 동안 너무 힘든 거예요. 일도 많고 늘 5, 6학년만 주고 업무도 연구, 과학, 뭐 진짜 체육 빼고는 다 저한테 주는 거예요. (중략) 근데 기업에 다니는 친구들은 항상 ‘아이고, 배부른 소리 한다.’ 이러는 거예요 그러면 화가 났거든요. 그럼 막 얘기를 해요. ‘나는 이래서 힘들고 이런 일을 한다.’ 그러면 애들이 ‘그래도 네 시 반에 퇴근하잖아, 방학이 있잖아.’ 이런 얘기를 한단 말이에요. [a교사 면담]

아마 어떤 교사가 주위 사람들에게 일이 힘들다고 말하면 가장 먼저 돌아오는 대답은 교사라는 직업의 최대 장점으로 여겨지는 ‘이른 퇴근과 방학’일 것이다. 실제로 업무 시간이나 업무의 절대량을 다른 직종과 비교했을 때 교사의 업무가 많다는 것은 수긍하기 어려운 것이 사실이다. 업무의 절대적인 양이 많다는 뜻이 아니라면, 교사들이 말하는 업무 부담은 무엇을 뜻하는 것일까?

업무가 예전에 한 개였다면 지금 5개, 10개씩 늘어나고 폭주하는, 보고도 더 많아지고. [h교사 면담]

최근 2~3년에 굉장히 많아졌어요, 업무량 자체가. 그리고 국회의원 조사자료 이런 것들이 수시로, 아침에 와서 뭐 저녁까지 해내라 이런 것들이 수없이 들어오고요. 게다가 설문조사도 그렇고 에듀파인부터 시작해서 나이스에다가 업무 관리 시스템 이런 식으로 각종 것들이 전산으로 다 되면 전산 플러스 옛날에 하던 거까지 다 하나씩 업무 자체가 굉장히 팽창이 되더라고요. [i교사 면담]

교사의 행정업무 부담이 증가한 것은 교육 현장과 학계에서 비교적 최근 들어 이슈가 된 문제이다. 즉, 교사의 행정업무가 수업과 같은 다른 중요한 직무에 영향을 미칠 정도의 위치를 차지하게 된 것은 교육 현장에서 늘 있어왔던 일이 아니라는 것이다. 이는 교사의 업무 부담을 공식적인 의미가 아닌 통시적 의미로 해석해야 함을 시사한다. 따라서 업무가 많다는 교사들의 말 속에 숨어 있는 첫 번째 의미는 과거와 비교했을 때 전산화 등 여러 변화의 영향으로 공문 처리 및 보고 등의 행정 업무가 많아졌다는 뜻으로 해

석할 수 있다.

경력교사의 경우에는 이와 같은 통시적 해석이 업무 부담에 관한 현장의 담론을 이해하는 데 적절할 것이다. 하지만 현재의 업무량에 대한 비교 대상으로서의 과거 경험이 별로 없는 초임 교사가 업무가 너무 많다고 한다면 이야기는 달라진다. 교사의 업무 부담의 의미를 이해하기 위해서는 ‘과거에 비해 많다’는 것 외에도 또 다른 숨은 의미를 해석해야 할 필요가 있는 것이다.

네 시 반까지 다 못하죠. 집에도 들고 갑니다. 네 시 반에 간다고 다 끝내놓고 가는 건 아니거든요. 그리고 근무시간이 네 시 반까지인데 굳이 또 남아 있을 필요도 없고, 물론 시간 안에 다 하려니까 많은 거긴 하지만, 근무시간이 모든 일을 해야 된다는 건데 그안에 다 못한다는 건 업무가 많다는 거거든요. [k교사 면담]

제가 휴직해서 여기 와 보니까 이제 더 다양한 친구들 만나고 더 기업에 있는 친구들 많이 만나니까 ‘아, 강도가 떨어지는 건 사실이다.’ 라는 건 체감을 하거든요. (중략) 왜 교사들이 그런 불평을 할까를 제가 다시 생각해 봤어요. 교사들이 교사가 된 이유가 빨리 퇴근하고 안정적인 게 좋아서 일의 강도가 낮은 게 좋아서 왔는데 월급이 적은 거예요. 불구하고, 아 막상 와 보니까 해야 될 일이 많은 거예요. (중략) 이 정도면 우리는 힘든 일이다 우리에게, 이렇게 하는 거죠. [a교사 면담]

위 교사들의 이야기를 통해 알 수 있듯, ‘업무 부담’이라는 말 뒤에 감춰져 있는 또 다른 의미는 교직에 대한 사회적 인식과 기대, 즉, 자신이 교직에 들어오기 전에 기대했던 것, 그리고 여전히 외부에서 교직에 대해 생각하는 것에 비해 업무의 양이 많다는 것이다.

‘많다’는 것은 상대적인, 즉 비교의 준거를 필요로 하는 개념이다. 그 동안 교사의 업무 부담에 대한 외부의 시선에서 비교의 준거가 되는 것은 교사보다 업무의 절대량이 많다고 여겨지는 다른 직종인 경우가 많았다. 하지만 교사들이 업무가 많다고 할 때 그 의미는 다른 직업과의 비교보다는 교직 내에서 과거의 업무량에 비해, 그리고 교직에 대한 사회적 인식에 비해 많다는 뜻

으로 이해될 수 있다. 하지만 교사의 업무 부담에 대한 이해는 그것의 맥락으로서 교직이 갖는 특성에 비추어 좀 더 보완될 필요가 있으며, 이는 아래에서 다루고자 한다.

나. 세 개의 늪을 왕복하기

교사들은 업무 부담 문제와 관련하여 일반 사무직과 달리 수업하고, 학생들을 대하고, 행정업무를 처리하는 매사에 집중해야만 하는 일의 특성과 강도를 언급한다. 위 교사들의 이야기에서는 ‘업무’가 주로 행정업무를 지칭했던 것과 달리 여기서의 업무는 행정업무뿐만 아니라 수업과 생활지도까지 포함하는 개념으로, 행정업무에 대한 부담도 다른 업무와의 관계 속에서 파악되어야 할 필요성을 암시한다.

타이트한 정도라고 해야 되나요., 그런 걸 따져보면 극소수이긴 하지만 일반 회사를 다니다가 학교로 오신 분들 얘기를 들어보면 너무 힘들다 공통적으로 그렇게 말씀을 하신다고 하더라고요. (중략) 수업을 하는 것도 한 시간 내내 애들을 끌어야 되잖아요. 편안하게 업무를 보는 게 아니고. 그게 아침에 딱 출근하면서부터 교실에 들어가고 수업하고 교재연구하고 업무처리하고 하루 종일 돌아가거든요. 타이트한 정도로 말하면 다른 사람들이 하는 10시간 하는 정도를 한다고 할 수 있을 것 같아요. [k교사 면담]

점심시간 자체도 근무를 하거든요 학교에서는. 일반 직장엔 점심시간은 완전히 점심시간이고요. 그러니까 점심시간도 근무시간으로 포함해야 된다고 생각하는 거죠, 교사들은. (중략) 실제로 청원 경찰, 학교에 계시는 분들 말씀이 학교에 와 보니까 많이 다르다 이렇게 말씀을 많이 하시거든요. 들어와서 같이 생활해보니까 너무 정말 눈 코 뜰 새 없이 돌아간다고. [i교사 면담]

그리고 교직은 다른 전문직과는 달리 성격이 크게 다른 이질적인 일들을 동시에 해야 한다는 특성도 지니고 있다. 이 일들은 모두 교사에게 고도의 몰입과 집중을 요구하는 일들이다. 서로 다른 성격을 갖는 매사의 일에 집중해야 하는 교직의 특성은 교사의 소진을 야기하고 전문성 발달을 저해하는 원인으로 간주되기도 했다.

수업을 딱 하면 정신집중해서 50분 동안 해서 나오면 또 공문을 만들어야 되잖아요. 공문도 집중을 딱 해야 되거든요. 근데 그 일이 너무나 이질적인 일인 거예요. (중략) 근데 그 이질적인 일에 둘 다 정신을 집중해야 되는 거예요. (중략) 그 다음 또 나와서 학생 상담을 한다. 상담도 집중해야 되고 이질적이잖아요. 하다가 또 수업하고. 그러니까 정신적으로 상당히 힘들게 된다. 매시간 이렇게 세 가지 중요한 일을 바꿔가면서 해야 되는 것 자체가 교사의 소진을 더 빨리 가져오게 하면서 수업도 전문성이 계속 더 올라가지 못하고. [c교사 면담]

이처럼 교사들의 업무 부담은 ‘일이 많다’는 것의 비교 대상이 무엇인지에 대한 이해 뿐 아니라, 이질적인 일들 간의 재빠른 전환과 매사에 밀도 높은 집중을 요하는 교직의 복잡성과 관련하여 파악할 필요가 있다(Rowan, 1994). 수업, 행정업무, 상담 등 각각의 이질적인 일들에 깊이 몰입했다 전환하기를 반복해야 하는 교사들의 일상은 서로 다른 늪에 빠졌다 나오기를 반복하는 것에 비유될 수 있을 만큼 녹록치 않은 것이다. 하지만 업무 과중과 관련하여 교사들이 말하고자 하는 핵심적인 문제는 일의 양과 강도보다는 아래에서 살펴볼 일의 성격에 있다고 할 수 있다.

다. 본질 없는 형식에 매달리기

교사들은 공문 처리와 보고 등의 행정 업무를 ‘잡무’라고 부른다. 말 그대로 교사 본연의 일과는 별로 관계가 없는, 교육적 의미를 찾기 어려운 일이라는 뜻이다. ‘잡무’라는 말 속에는 교사가 해야 할 가장 본질적인 일, 즉 수업 또는 교육과 별개인 일, 나아가서는 그것을 오히려 방해하는 일이라는 의미가 함축되어 있다(Park, 2005).

저희 교감 선생님께서 잡무라는 말을 쓰지 마라, 왜냐하면 잡무란 것은 교육적 의도가 없는 일을 잡무라고 하는데 교사가 하는 일 중에 교육적 의도가 없는 일이 어디 있느냐 이렇게 말씀하셨지만 그래도 교사에게 있어서 수업 준비를 위해서 교재를 연구하는 시간을 없애는 업무가 대부분이거든요. 그래서 우리는 그걸 잡무라고 하는 거구요. [d교사 면담]

교사가 너무 바쁘다. 만약 교사가 학생의 삶을 보다 나은 방향으로 변화시키기 위해 노력하느라 바쁜 것이라면, 그것은 바람직한 일이다. 하지만, 교사는 엉뚱한 일로 바쁘다. [P교사 에세이]

교사의 직무에 관한 연구들을 살펴보면 이 글에서 교사들에게 부담을 주고 소진시키는 것으로 기술된 행정업무도 엄연히 교사가 수행해야 할 일 중의 하나로 제시되어 있다(Kim, 2006). 교사들 또한 행정업무를 자신의 일로 인식하지 않는 것은 아니다.

교무 기획이라든지 교육과정 기획이라든지 이런 것은 책임지는 교사가 있어야 되고 학교 전체의 교육의 맥을 잡아서 해야 하는 거기 때문에 이런 것들은 우리가 해야 할 일이고, 그 이외에 거기에서 파생되는 일들이 너무 많고 보고해야 될 거라든지 교사를 컴퓨터에 잡아놓는 일들이 너무 많아서 그런 일들을 줄여야 된다는 거죠. [e교사 면담]

그들이 ‘잡무’라는 말을 통해 나타내고자 하는 현실은 교육을 본질이 아닌 형식 속에 가두려고 함으로써 본질을 해치는 행위라고 볼 수 있다. 이는 단지 행정업무에만 국한된 것이 아니며, 교사로 하여금 ‘의미 없는 일’에 시간을 낭비하고 있다는 느낌을 갖게 하는 모든 일은 그것이 수업이나 평가 등과 관련된 일이라도 모두 잡무로 여겨지는 것이다.

행정적인 일이라도, 꼭 가르치는 일만 아니더라도 교사가 해야 될 일은 정해져 있잖아요, 잡무가 아니라. 근데 그 일에서 아무런 의미가 없을 때. 그냥 이걸 일주일씩 보고서를 썼는데 그 보고서는 상을 받기 위한 거지 진짜 이걸 쓰기 위해서 쓴다고 생각 안 들 때 불행했던 거 같아요. 어떤 일이든지 저한테 의미가 없을 때. (중략) 뭐 수업공개를 하는 것도 진짜로 수업공개를 의미 있게 하는 일이 아니라는 게 교사들끼리 암묵적으로 동의가 되어 있잖아요. (중략) 내가 이 수업공개를 왜 할까 이걸 위해서 내가 왜 이걸 만들었을까 부질없는 일인데. 평소에 난 이렇게 안 하는데 이런 생각일 때는 또 의미가 없다고 가게 되는 거죠. 그러면 그 때도 수업공개라는 중요한 일을 하면서도 행복하지 않은 거죠. [a교사 면담]

학교에 보면 사실 별로 의미 없는 일이 상당히 좀

많잖아요. 그래서 그런 부분들을 좀 제거를 해주는 거예요. 학교의 여러 가지 업무라든가 구조나 이런 부분들을 좀 무의미한 다소 형식적인 그런 부분들을 많이 제거를 해서 결국은 우리가 일을 하다보면 내가 하는 일들이 다 의미가 있고 보람을 느끼면 그게 힘들더라도 에너지가 계속 만들어지잖아요. [c교사 면담]

교육 현장을 지배하고 있는 형식주의는 표면적으로 나타나는 바쁜 일상과 소진을 넘어 교사 내면의 더욱 깊은 곳까지 영향을 미친다. 바로 교사의 정체성 문제와 연결되는 것이다. 가르치는 일보다 행정업무가 더 강조되고 그것에 대부분의 에너지를 빼앗겨야 하는 현실에서 교사들은 내가 누구인가 하는 질문에 부딪치지 않을 수 없다.

신규 때 발령받았을 때나 지금이나 수업도 달라진 거 없고, 갈수록 외부적인 전산이나 행정적인 부분도 더욱더 교사를 심리적으로, 업무적으로 압박하게 되고. 그로 인해서 교사는 본질에서 멀어지면서 나는 누구인가 라는 다시 정체성을 묻는 거예요. (중략) 제가 본질에 충실할 때 행복할 수 있는 거예요. 근데 본질에 밀릴 때에는... 어떨 때는 동료 교사하고 얘기도 없고 업무 처리한다고 겨우 하다가 혁혁대다가 (중략) 가르친 것도 없고 교재연구도 안 되고 교산지 아니면 내가 뭐 학교에서 잡분지..... 어떨 때는 부르면 부르는 대로 가야 되고, 뭐 해야 되고, 교육청에서 오라하고. 그런 데서 교사의 본질의 삶을 찾을 수 없는 게 내 개인적인 삶도 돌아볼 수 있는 여유도 없고, 교사로서의 삶도 돌아볼 여유도 없고. [f교사 면담]

언젠가부터 학원 선생님이 하는 일을 그대로 하고 있는, 또는 행정 일을 맡아보는 공무원이 하는 일을 그대로 하고 있는 나를 발견했을 때 어디서부터 무엇이 잘못된 것일까 생각해 보았다. 교육 현장에서 알 수 없는 심적 고통은 계속 되고 그러한 가운데 내가 할 수 있는 일이 없음이 나를 더 괴롭게 했다. [u교사 에세이]

교육 현장을 떠도는 ‘업무 부담’이라는 말의 의미는 이처럼 일의 양과 강도, 의미 등 다양한 각도에서 보아야 비로소 이해될 수 있는 것이다. 업무 부담에 관한 이야기의 중심에 있는 ‘잡무’라는 말 속에는 의미 없는 일에 대한 불평과 허무함뿐만 아니라 교사로서 의미를 찾을 수 있는

일을 하고 싶다는 의지가 동전의 양면처럼 함께 자리하고 있다. 교사들은 이러한 상황에서 나름의 방식으로 타협점을 찾아가는데, 아래에서는 교사들이 그들의 업무 부담에 대해 어떻게 대처하고 있는지를 구체적으로 살펴볼 것이다.

2. 불만스러운 현실 속에서 살아가기

교사들은 자신을 짓누르는 업무 부담의 무게를 크게 느끼고 있으며, 이는 정체성에 대한 고민으로 이어질 정도로 그들의 삶에 상당한 영향을 미친다. 이와 같은 상황에서 교사들은 현실과 타협하기도 하고, 변화의 길을 모색하기도 하는 등 나름대로의 방식으로 대처해 나간다. 이러한 교사들의 대응은 현실을 재생산하거나 변화시키는데 기여할 수 있다는 점에서 중요한 의미를 갖는다(Easthope & Easthope, 2010; Gitlin & Margonis, 1995). 그렇다면 교사들의 대응 방식은 어떤 모습으로 나타나고 있을까?

가. 좋은 게 좋잖아

교사들은 때때로 그들이 처해 있는 부당한 현실에 대한 불만을 외부적으로 표출하기도 한다. 하지만 그것은 대체로 학교 차원 이상으로 넘어가지 않는 경우가 많으며, 그마저도 관리자에 의해 받아들여지지 않을 경우에는 지속적인 문제제기로 이어지기 어렵고 결국 관리자의 뜻을 따르는 쪽으로 귀결된다.

내일(9월 11일, 화요일) 1학년을 시작으로 3일에 걸쳐 시도교육청 주관 영어듣기 시험이 실시된다. 이 시험에 대비하기 위해서 개학 바로 다음날부터 월요일을 제외한 매일 아침 자습시간마다 담임선생님의 입회하에 영어듣기 방송을 듣고 있는 우리 학교다. 영어과 교사들조차도 아침방송의 효과를 의심하는 상황에서 담임선생님들로부터 나오는 학급 경영에 필요한 시간과 자율학습의 진정한 자율을 보장해달라는 등의 의견은 볼멘소리일 뿐이라며 묵살된 지 오래다. (중략) 이렇게 주변 학교와 점수를 비교하고 '학력신장 방안'을 내놓아야 되는 시험은 비단 영어듣기 뿐만이 아니다. [B교사 에세이]

이런 상황에서 대부분의 교사들이 취하는 대응 방식은 적극적인 참여도 저항도 아닌, 불만을 갖고 있는 상태에서 소극적으로 순응함으로써 나름대로 현실과 타협해 가는 것이다. 그 속에서 교사로서의 존재 의미를 찾기 어려운 것은 당연한 일이다.

오늘도 직원종례라는 이름이 더 어울릴 업무와 지시의 나열로 꽉 찬 직원협의회가 한 시간이나 계속되었다. 그 속에는 아이들도 교육철학도 없이 오로지 실적과 평가에 관련한 지시들만 이어졌다. 그 지루한 속에서 왜 그렇게 앉아있어야 하는지 의미 없는 한 시간을 무기력하게 순응적으로 있던 우리들. 그 모습들이 2012년 창의 인성교육을 하여 유능한 글로벌 인재를 만든다는 우리 학교 교사의 일상다반사다. [G교사 에세이]

늘 그래왔듯이 비판적 사고 없이 학교 현장에 순응하며 그 안에서 아등바등해온 나의 좁은 시야를 다시 한 번 반성하고, 교사의 역할이 중요하다는 사실에 다시 한 번 마음을 다잡으면서도, 정작 어떻게 노력해야 변하는 것인지에 대해서는 막연해 서인지 다시 한 번 마음이 무거워질 수밖에 없는 것 같다. [A교사 에세이]

자율성을 주는 대신 책임을 묻는 교사 길들이기 방식은 점점 더 교사가 스스로 새로운 시도를 하는 것을 방해하는 역할을 한다. 이러한 상황에서 순응적 교사가 양산되는 것은 당연한 결과라고도 할 수 있겠지만, 몇몇 교사들은 지나치게 순종적인 교사 문화와 태도에도 책임이 있다고 지적한다.

우리나라 교사들은 너무 착한 것이 아닐까 싶은 생각이 든다. (중략) 그 과정과 내용의 적절성을 판단하기에 앞서, 최선을 다해 임무를 완수하는 것이 미덕이요, 불만을 가지고 토로하거나, 일종의 거부(학업성취도 평가 실시 초에 행해졌던 시험거부 등) 표현을 하게 되면 공무원으로서의 책임을 다하지 못하는 것이라 여기는 사회 분위기 때문인지 마음속에 가지고 있는 목소리를 꺼내지 않는 경우가 많은 것 같다. [W교사 에세이]

교사들도 충분한 권한이 있는데도 그걸 모를 뿐 아니라 주장하지를 못한다. 혹시 피해가 같까 싶어서 해본적도 없고. 한때는 교사들이 목이 잘려가면 서도 아니야 라고 얘기했던 시절도 있었다 말이에

요. 근데 지금은 잘릴 일도 없는데도 불구하고 그런 교사로서 자긍심 이런 것들 내가 가지고 있는 권한이 뭔지, 권리가 뭔지 튼튼하게 기반을 안 갖고 있어요. 자율성이 없다고 말하는 것은 사실은 '나는 여전히 초등학생이에요. 시킨 대로 할 테니까 봐 주세요.' 이것밖에 안 됩니다. (중략) 비겁한 변명을 내 스스로 하고 있는데 교장도, 교사도 비겁한 변명 하고 있는데. 싸울 수도 있고 그런데 여러 가지 '좋은 게 좋잖아.' 이런 것들. [h교사 면담]

이와 같은 태도는 교사들이 자신에게 형식적인 행정업무를 요구하는 상급기관이나 관리자에게 책임을 돌리는 결과를 낳는다. 상급기관에서 불필요한 업무 지시를 줄이고, 상급기관의 정책에 과잉 충성하는 관리자들과의 태도가 바뀌는 등의 제반 여건이 개선되면 교사들이 교육에만 몰입할 수 있을 것이라고 말이다.

d교사: 교육지원청에서 뭔가 도와준다 그러면 더 불안해요. 업무경감을 시켜준다면서.. 업무경감파트가 있습니다.

e교사: 업무경감 계획을 몇 시까지 내놔라 그런 식.. 업무경감 위원회를 만들어서 언제까지 내어라 하는..

(중략) d교사: 교사가 몰라서 못 가르칩니까? 아니잖아요. 내가 알고 있는 것으로 충분히 가르칠 수 있는데.. 그러니까 행정을 위한 행정이죠. 그렇게 체감하는 게 너무 많습니다. [d, e교사 면담]

어느 날 가만 생각하니까 통합온라인 이 시스템 오면서도 그렇고, 아까 그 연수문제도 그러셨는데 분명히 권장사항들이 학교로 많이 내려오는데 저희는 생각하는 게 항상 문제가 학교가 과잉 충성한다. 권장사항조차도 반드시 해야 되는 걸로 인식을 하는 거예요. 왜냐면 이게 어떻게 학교평가에 영향을 미칠지 모르니까. [g교사 면담]

업무 부담의 원인에 대한 교사들의 경험적 분석은 당연하고도 타당한 것이다. 상급기관에서 불필요한 행정업무를 초래하는 정책을 내려 보내지 않고, 또 내려오더라도 관리자 선에서 차단할 것은 차단하는 방식으로 대처하면 교사들이 행정업무로 소진되는 일은 많이 줄어들 것이다. 하지만 한편으로 이와 같은 원인 분석은 오히려 관리

자와 행정가들에 의해서만 현실이 바뀔 수 있다고 생각함으로써 교사들이 그들의 결정에 더욱 의존하도록 만드는 측면을 함께 가지고 있다.

나. '전문가 되기'를 통한 변화 가능성과 그 딜레마

위에서 살펴본 바와 같이 교사들은 가장 가까운 곳에서 자신들에게 영향력을 행사하는 학교 관리자에게서 업무 부담의 원인을 찾고 있는 경우가 많았다. 관리자들과의 업무 지시는 한 편으로는 상급기관에 대한 과잉 충성에서 비롯되며, 다른 한 편으로는 교사를 믿고 인정하지 못하는 데 원인이 있다고 인식되었다.

대부분 교장, 교감선생님이 교사들을 신뢰를 많이 안 하시는 것 같아요. 항상 교사들이 논다고 생각하시고 더 다그쳐야 되고, 일을 더 많이 만들어야 되고. 외부에 다녀오시면 다른 학교보다 우리학교가 더 노는 듯하게 느껴지시는지, 항상 갔다 오면 우리 학교는 왜 이렇게 하는 의문 속에 우리 학교 선생님들이 노는 거 같다는 느낌을 가지시는 것 같아요. [g교사 면담]

예전에는 더 심했죠. 교원들에 대한 불신이.. 위에 있는 행정직의 사람부터 가까이의 우리 학교 현장의 관리자까지도 교사를 못 믿고 조금 시간을 두고 봐두면 저 사람들이 놀 것이다, 이런 생각을 하면서. [e교사 면담]

교사를 믿지 못한다는 것은 전문가로서 교사의 자율적 능력을 인정하지 못한다는 것이다. 이에 몇몇 교사들은 관리자 뿐 아니라 동료교사들로부터도 전문가로 인정받지 못하는 상황을 극복하기 위한 대안으로, 전문가로서의 교사의 지위를 회복하는 데에 희망이 있다고 보기도 하였다.

지금의 우리 교육이 답답한 것은 지금의 우리 사회가 그만큼 답답하다는 반영이겠지. 그러니 이 힘 없는 평교사인 나는 자연히 그것보다는 좀 작은 범위에 희망을 갖고 싶어진다. 우리 교사 집단의 힘. 많은 제약이 있지만 그럼에도 불구하고 나는, '우리는 교육전문가다.' 라는 자부심에 기대를 걸고 싶다. [G교사 에세이]

전문가로서 위치나 자긍심이 그만큼 없었기 때문에 오히려 젊은 교사들이 경력 많고 나이든 교사

들에 대한 존중 이런 게 많이 떨어지는 거 아닌가, 우리가 전문성 있으면 그걸 배우기 위해서라도 배울 게 있다 이런 생각 들어서라도 노력하고 그럴 건데 교사되고 나면 너나 나나 똑같다, 노하우 별 것도 없을 거고 컴퓨터는 우리가 더 잘 한다 이렇게 생각할 수도 있고. [H교사 면담]

그런데 전문가로서 교사의 지위에 대한 주장은 한편으로는 교사에 대한 관리와 통제에 대항하는 저항의 수단이 되기도 하면서, 다른 한편으로는 교사에 대한 관리주의적(managerial) 관점으로 수렴되기도 하는 복잡한 성격을 갖는다(Ozga & Lawn, 1988). 왜냐하면 최근의 교직 전문화 정책에서는 교사에 대한 관리와 통제가 교사의 전문성을 높인다는 명목으로 추진되고 있기 때문이다. 이는 교사들 간에 전문성 개념에 대한 혼란을 야기한다.

교사가 전문직이라면 수업만 하는 게 교사가 전문직이 아니고 수업 플러스 경영까지 할 줄 알아야 된다 그러면 당연한 일이 되는 거예요, 모든 것이. 나는 행정 일도 잘해야 되고, 기획도 잘해야 되고 수업도 잘해야 되고. 그걸 당연한 걸로 받아들이는 순간 아, 마음에 그 마인드가 달라지는 거예요. [A교사 면담]

거기에도 정부는 교원평가를 시행하여 교사가 안주하지 않고 더 열심히 일하게 하겠다는 식의 정책을 내어 놓는 것 같다는 느낌이 든다. 교원 전문성을 키워주는데 열중하기보다는 관리, 평가, 성과 등의 교육정책을 내어 놓는 것 같아 쓸쓸할 때가 많다. 교원에 대한 형식적인 평가를 하기 보다는 전문성을 키우기 위한 많은 연수기관이나 전문기관을 법제화하는 편이 더 낫고 생산적이지 않을까라는 생각을 많이 한다. [B교사 에세이]

위의 A교사가 말하는 전문성은 교사에게 요구되는 다양한 역할을 포괄하는 반면, B교사가 말하는 전문성은 일견 교육적 본질에 가까운 어떤 능력을 말하는 것으로 보이기도 한다. 하지만 이 또한 교사의 전문성을 도구적이고 기술적인 수업 전문성으로 축소시키는 교사 전문성 담론으로 환원될 수 있는 위험성을 담지하고 있다(Son, 2010).

이러한 생각은 교사들이 전문가로서 자율성을 발휘할 수 있는 마지막 남은 보루가 수업이라는 것을 의미하기도 한다. 실제로 많은 교사들이 변화가 시작될 수 있는 장소로서 수업에 기대를 갖고 있는 모습을 보였다. 하지만 이는 적극적인 의지의 표현이기보다는 자신에게 허용된 자율성만을 받아들일 수밖에 없는 무력감의 표현으로 보는 것이 더 적절할 것 같다.

늘어나는 나, 자꾸 달라지는 아이들, 세상의 모든 공기가 섞여 들어올 수 있는 그 공간이 나의 교실이다. (중략) 여전히 어떻게 하기 힘든 사회와 기관 수준의 교육과정도 내가 내 수업 수준으로 개발해 변화를 시도해 볼 수도 있지 않을까 용기도 가져 본다. [G교사 에세이]

내가 '교실 수준의 교육과정'에 특히 관심을 가지고 어떤 주어진 틀에서 벗어나지 못하는 것은 나의 한계 때문일지도 모른다. '수업'에만 집착을 하는 것도 마찬가지 이유이다. 그 영역은 '내'가 할 수 있는 영역이기 때문이다. [R교사 에세이]

이렇게 교사들은 새로운 전문성 담론의 맹공을 받으면서 효율적이고 책무성 있는 기업가적(entrepreneurial) 정체성과 학생의 학습에 대한 관심을 우선으로 하는 운동가적(activist) 정체성 사이에서 이러지도, 저러지도 못한 채 표류하고 있었다(Sachs, 2001).

교사는 자유롭지 못한 지원체제를 탓하고, 그 지원체제는 교사를 신뢰하지 못한다면 누가 먼저 그 고리를 끊을 수 있을까? [C교사 에세이]

학력을 중시하는 학부모의 요구와 서로 경쟁 상태에 있는 학교와 교육청의 평가 속에서, 표준화된 시험 속에서 내가 어떤 가치를 아이들에게 심어주어야 할 것인가? [B교사 에세이]

교사들은 이처럼 업무 부담에 불만을 갖고 있음에도 불구하고 대체로 순응하는 쪽을 택하고 있으며, 전문성 신장을 통해 현실을 변화시켜야 한다는 인식이 있기는 하지만 그러한 인식만으로 잡무에 종속된 교사들의 삶이 쉽게 바뀌기는 어려워 보인다. 바로 여기서 교사의 삶에 영향을

미치는 더 넓은 사회적 배경과의 관계 속에서 교사의 업무 부담 문제에 접근할 필요성이 생기는 것이다.

3. 업무 공세와 무력한 교사, 그 뒤에는

일반계 고등학교의 교사들이 가장 증시하는 수업 조차도 여유를 갖고 준비할 시간이 없다면 ‘비겁한 변명’일까? [Q교사 에세이]

나는 아직 교과서를 받지도 못했고 받아볼 생각도 못하고 있다. 교과서는 학년 연구실에 박스 포장 상태로 있고 나는 그것을 풀어 살펴볼 여유가 없었기 때문이다. 오늘도 보고공문을 퇴근시간 넘도록 작성하여 겨우 보고했다. 그리고 내일도 보고공문이 기다리고 있다. 과연 나는 새 교과서로 수업을 제대로 할 수 있을까? 부족한 준비로 수업을 부실하게 한다면 분명 그 피해는 내가 가르치는 28명의 학생들에게 돌아갈 것이다. 그러나 그것이 과연 나 혼자만의 잘못이라 할 수 있을까? [K교사 에세이]

교사로서 자신의 삶에 대해 성찰할 여유가 많지 않은 상황에서도 교사들은 문득 본인이 처한 상황에 대해 생각해 보게 된다. 위에 제시된 교사들의 글에서는 업무의 영향으로 ‘교사의 본질’에 충실하지 못한 자신에 대한 반성과 더불어 그것이 순전히 자신의 책임만은 아니라는 인식이 함께 녹아 있다.

가. 성과는 증명되어야 한다

업무 부담으로 수업에 점점 소홀해지는 교사들에게 그것은 ‘비겁한 변명’일 뿐이라고, 교사 개인이 더 노력해야 할 문제라고 속삭이는 목소리는 어디에서 오는 것일까? 교사들이 최근 교직에서 일어나고 있는 변화의 방향이 잘못되었다고 생각하면서도 자신이 어찌할 수 없다는 무력감을 느끼는 원인 중 하나는 그것이 전 세계적인 교육 개혁의 방향, 나아가서는 거시적인 사회 변화의 흐름에 의해 진행되는 것이기 때문이다(Locke, et al., 2005).

교사의 일과 교육 활동에 대한 수행성과를 관리하는 방식으로 교사 집단의 질과 책무성을 강

화하고자 하는 최근의 변화는 교육의 질을 제고한다는 명목 하에 교육 현장에서 경쟁을 조장하고 있으며, 이는 교육의 공적 성격을 퇴색시키는 것으로 교사들에게 비판받고 있었다.

국가수준 학업성취도 평가를 학교별로 비교 평가하여 학교 교육과정의 의미를 퇴색시키고 학생을 성적의 노예로 만들고 교사별 성과급 차등 지급으로 교사간의 위화감 조성, 경쟁심을 유발시켜 학교 공동체의 분위기를 흐려놓고 말았다. [K교사 에세이]

경쟁은 비교와 서열화를 통해 그 결과가 평가되는 것을 전제로 하기 때문에 모든 교육 활동은 다른 사람이 보고 평가할 수 있도록 ‘증명’될 수 있어야 하며, 비교의 용이성을 위해 표준화된 기준에 맞추어 결과가 제시되어야 한다. 바로 이런 이유로 인하여 교육 활동 자체보다는 그 성과를 가시적으로 보여줄 수 있는 행정업무가 교육 현장에서 점차 지배적인 위치를 차지하게 된 것이다.

교육이 갈수록 본질은 없고 그 틀 안에 어쨌든 간에 보기 좋게 잘 넣으면 좋은 학교고, 좋은 교육이고, 좋은 교사. [f교사 면담]

사교육 없는 학교, 학교폭력, 또래상담, 또래교사, 창의적 체험활동, 수준별 이동수업, 학력신장, 대학진학, 독서교육, 교육과정, 교육계획 등 모든 활동과 교육을 문서로, 보고서로, 공문서로 한다. 이런 일들조차 실질하고는 거리가 멀다. [Q교사 에세이]

교과학습진단평가 후 국어, 수학 미도달 학생들을 대상으로 부진아 지도카드를 쓰고 부진아 계획서를 작성하여 부진아 지도가 이달부터 시작된다. 학교에서 하라니깐 하긴 하는데 과연 이게 학생을 위한 일일까? 라는 의문을 가져본다. (중략) 꿈을 이루기 위해, 공부가 부족하고 필요해서, 학생의 지원 하에 학교의 지도는 당연한 의무다. 하지만 지금의 추세는 학교의 실적을 위해 학생들을 보충 지도 하는 경우가 많은 거 같다. [L교사 에세이]

이와 같이 경쟁과 성과를 증시하는 최근의 경향은 교육의 성과를 동일한 기준에 따라 가시적으로 증명할 것을 요구함으로써 교사의 업무 부담에 영향을 주는 것으로 보였다.

나. 관리 대상으로서의 교사

우리 교육현실은 너무 지배적이라는 생각이 든다. 나라가 모든 것을 결정하고 그 결정에 학교와 교사는 맹목적으로 따라가는 느낌이다. 교육청이 학교를 감시하고 학교는 교실을 감시하고 교사는 학생을 감시하고... 최근의 교육청의 이름이 교육지원청으로 바뀌었다. 하지만 이름뿐... 과연 우리는 교육청으로부터 지원을 받고 있는 걸까? 감시와 지도를 받고 있는 걸까? [L교사 에세이]

우리나라는 엄격한 국가 교육과정 아래 교육부 산하 각 시도 교육청에서 모든 학교를 관리하고 통제한다. 그러고 보니 학교가 군대인가? 라는 생각이 든다. (중략) 실험실에 쥐도 아니고 이랬다가 저랬다가 오락가락하는 교육정책을 여과 없이 그대로 흡수해야하는 이 시대의 학생과 교사들이 볼쌍할 따름이다. [K교사 에세이]

위계적이고 경직된 교직 문화는 교사의 자율성과 주체성이 발휘될 수 있는 여지를 남겨두지 않는다. 기존의 틀에서 벗어나는 교사의 실천은 효율적인 업무 수행에 대한 방해 요인으로 간주되기 때문이다. 따라서 기술적 합리주의(technical rationalism)에 의해 지배되는 이러한 제도에서는 교사들을 자율적 전문성을 가진 존재가 아니라 관리와 통제의 대상으로 여긴다(Hodkinson, 1997).

우리 교사들도 현대사회에서 인재가 되기 위해서는 기존 사고를 벗어난 새로운 생각과 도전정신을 가지고 있어야 하지만, 학교에서는 교사들에게 그런 것을 요구하고 있지 않다. 튀지 않고 옆 반과 똑같이 하기를 바라고 무엇인가를 도전하기에는 혼자 짊어져야 할 짐이 너무도 크다는 점이 안타깝다. [교사 에세이]

교사인 나는 시험에서 자유로운가? 불행하게도 나 역시 일제고사 시험에 신경을 많이 쓰고 있다. 우리 학교는 시험을 치고 나면 각 반의 과목별 평균과 부진학생 이름과 점수를 적어서 교감선생님께 직접 내고 있다. (중략) 학교에서 교사인 우리도 한 마디로 관리 받고 있다는 느낌을 강하게 받는다. [B교사 에세이]

자율성을 박탈당한 채 주어진 틀에 맞추어야만 하는 기술적인 일은 교사들에게 잡무로 여겨질 뿐이다. 자율성 없는 ‘교육과정 자율화’에 대한

교사들의 경험은 학교 교육에 있어서 매우 중요한 결정이라고 할 수 있는 교육과정 편성과 같은 일도 어떻게 잡무로 인식될 수 있는지를 잘 보여 주는 예라고 할 수 있다.

여러 가지 잡무들을 나열하자면 끝도 없겠으나, 정말 쓸데없는 일이라 여겨지는 일을 하나 꼽자면 교재에도 언급된 학년 초 학년 교육과정 수립이다. 내 편협한 생각으로는, 학교의 자율성이라고 해봐야 교육과정 자율화와 관련된 시수 증배 및 감축, 그리고 창의적 체험활동 관련 주제 정하는 것 정도 밖에 떠오르지 않는다. 하지만, 이것조차도 시수를 감축할 수 없는 과목들은 이미 결정되어 있고, 창의적 체험활동 주제들은 정부 시책으로 정해진 시간이 많아서 학교의 자율성 따위는 개입할 틈이 없다. (중략) 교육과정이 학생의 실태에 맞게 계획되고, 정상적으로 운영된다면 교육과정 계획을 수립하는 일은 더 이상 잡무가 아니다. [P교사 에세이]

이와 같이 구조화된 위계적 조직을 통한 효율적 통제와 효과적 업무 수행을 목표로 하는 상황은 교사에 대한 통제의 메커니즘으로서 그들의 삶에 영향을 주는 것으로 보였다.

다. 신분제 학교

이 연구에서 수집된 자료를 분석하는 과정을 통해 권위주의적 교직 문화라는 한국적 특성을 반영한 제3의 축을 고려할 필요성이 대두되었다. 권위주의적 풍토는 교사가 주관적으로 느끼는 업무 부담과 그것을 받아들이는 교사의 태도에 영향을 미친다는 점에서 중요하다.

먼저, 경력과 관련하여 작동하는 권위의 모습은 아래 교사들의 이야기를 통해 엿볼 수 있다.

같은 학교에 근무하며 똑같이 교실 한 칸에 아이들을 데리고 지내는 ‘교사’로서, 내가 보기에는 모두 같은 교사로 보인다. 하지만 그들이 보기에 신규교사인 나는... 진골, 성골인 본인들과 관복색깔도 다르고 밥그릇도 다르고 비녀도 다르고 집 크기와 말 수도 다른 6두품일까? 하는 생각이 들었다. [교사 에세이]

처음에 신규로 발령을 받아 들어왔을 때 선배교사 한분이 교직은 “능력보다는 경력이다” 라는 말씀을 해주셨다. 처음에는 잘 이해가 가지 않았지만

교직생활을 1년 1년 해 나가다 보니 그 말씀이 무슨 말씀인지를 알 것 같다. 동 학년 회의나 학교회의에서 자신의 의견을 말하는 저경력 교사는 고경력 교사 눈에 그렇게 예뻐 보이지 않는다는 뜻이다. [L교사 에세이]

교사들은 경력 차이에 따라서 뿐 아니라 부장교사와 평교사 간, 교사와 관리자 간의 지위 차이에 의해서도 학교 안의 권위주의를 경험하고 있다.

우리 때는 주인이나 부장해도 같은 교사로서 얘기하면서 나누어 갖자 하는데 지금은 부장되면 벼슬돼 가지고 시키는 거 명령하는 느낌이 강하게 느껴진다고요. 저렇게 이야기해서 될 건 아닌데 싶은 느낌이 들 정도로 권위적이에요. 자리를 이용해서 권력을 휘두르려는 느낌. [h교사 면담]

언제나 교장실과 교무실을 들어갈 때면 자동적으로 허리가 굽혀진다. 딱히 잘못을 한 일도 없는데 윗분들에게 예의를 갖추기 위해 하는 행동이라 하기엔 내 스스로도 과하다는 생각이 든다. 아마도 그 분들의 눈 밖에 나서는 안 되겠다는 생각이 내 머릿속 은연중에 깔려있는 거 같다. 만약 내가 그 분들의 눈 밖에 나면 어떤 일을 겪게 될까?

1. 아마도 학교에서 내가 추진하는 일들과 공문이 쉽게 통과되지 않고
2. 내년도 업무 분장과 학년 배정에서 조금의 불이익을 받을 수도 있겠지
3. 학교 내에서 내에 대한 평판이 좋지 않게 날 수도 있고
4. 성과급과 교원평가 또한 낮은 점수를 받을 수도 있다.

(중략) 우리 교직 또한 교사들이 하루하루 자신의 뜻을 내세우지 못하고 눈치를 보며 하루하루를 보내고 있는 건 마찬가지인 거 같다. [L교사 에세이]

학교 내에서 교사들이 피부로 느끼는 권위주의적 풍토는 민주적 의사소통의 가능성을 봉쇄하게 된다. 이는 학교 환경이 비민주적인 경우에 교사가 소진을 경험할 가능성이 더 높다는 점에서 교사의 업무 부담과 관련되며(Dworkin, et al., 2003), 교사들이 업무 부담을 주어진 것으로서 받아들일 수밖에 없다는 무력감을 느끼게 하는 원인이 된다.

대부분 선배 선생님들은 내가 잘 적응할 수 있도록 귀찮은 내색 없이 자문을 주시고, 작은 실수를 이해해 주시며 다음에는 실수를 하지 않는 방법을 알려주시려 노력한다. (중략) 하지만 가끔 나를 혼란에 빠뜨리는 경우가 있다. (중략) 내 업무가 아닌 것을 나에게 보고하라고 지시하는 경우가 가장 그러하다. 나는 그쪽 업무가 아니라고 말씀을 드리면 본전도 못 찾는다. (중략) 내가 교육을 바꿀 힘도 능력도 포부도 없음을 반성해야 하겠지만, 나는 격세지감을 많이 느낀다. 교사친구들끼리 모여서 얘기하는 것들, 우리가 맞다고 생각하는 것과 부장님이 우리에게 요구하는 것은 너무도 큰 차이가 있다. [교사 에세이]

학교는 진정으로 민주적인 의사결정을 할 여유가 없다. 민주적으로 '시험'을 없앨 수도 없으며, 민주적으로 교육과정을 바꿀 수도 없다. 학교 내 권력은 절대적으로 서열이 있으며, 이 틀 내에서 행해지는 민주주의라는 이름도 단지 무늬일 뿐이란 생각이 든다. [J교사 에세이]

이처럼 교사의 외부에 존재하는 것으로 보이는 사회적 요인들과 교직의 구조적, 문화적 특성들은 서로 밀접한 관계를 갖고 교육 현실을 구성하고 있으며, 교사의 업무 자체 뿐 아니라 업무를 받아들이는 교사의 태도에도 영향을 준다. 이는 교사들이 현실을 바꿀 수 없다는 무력감을 느끼게 하는 원인으로 작용하여 그들이 자신의 현실을 구성하는 데 참여하기보다는 주로 외부의 영향력을 일방적으로 감수해내는 데 머무르도록 한다.

V. 결론 및 제언

이 글은 교사들이 경험하고 있는 업무 부담의 의미를 밝히고 그 원인을 탐색하는 데 목적을 두었다. 연구 결과, 교사들이 느끼는 업무의 무게는 업무의 양과 강도, 성격의 측면에서 다각적으로 살펴보았을 때 이해될 수 있으며, 특히 업무의 양과 강도보다는 가시적 성과를 보여주는 데만 집중함으로써 교육의 본질과는 거리가 먼 일들을 중시해야 하는 업무의 성격이 교사들에게는 가장 문제로 인식되고 있었다.

이 글에서는 그 원인으로 외적 조건이 교사의 업무 부담 및 그것을 대하는 교사들의 태도와 어떻게 관련되어 있는지를 밝히고자 하였으며, 연구결과를 바탕으로 교사의 업무 부담과 그에 대한 대응, 그리고 환경적 요인 간의 관계에 대해 종합적으로 논의하면 다음과 같다.

먼저 교육의 시장화는 경쟁을 위한 비교와 서열화를 강조하며, 이를 위해서는 서로 다른 특성을 가진 사람, 조직, 물건들을 표준화된 기준에 따라 평가할 수 있도록 동질적인 것으로 만들어야 한다. 이러한 사고방식은 교직과 다른 직업 간의 차이를 인정하지 않음으로써 교사 업무의 양을 증가시키고, 교직이 지니는 업무의 강도나 특성을 무시하며, 교육활동 자체보다는 그 성과를 가지적으로 보여줄 수 있는 행정업무를 강조하여 교사의 업무 부담을 야기하는 것으로 나타났다. 그리고 경제적 효율성을 강조하는 이 관점은 교사들이 더 적은 것을 가지고 더 많은 것을 해내기를 요구함으로써 교사의 업무 과중에 영향을 미치는 것으로 보였다(Kim, 2004; Wotherspoon, 2008).

이와 같은 성과 지향적 논리는 교사가 수행하는 교육 활동의 전반에 깊숙이 침투함으로써 공문 처리나 성과 보고 등의 행정업무와 다른 ‘교육적’ 업무 간의 경계를 흐리는 결과를 가져왔다. 즉, 대부분의 교육 활동에 행정업무가 수반되는 ‘교육의 업무화’와 행정 업무를 통해 가지적 성과가 확인되는 활동만이 교육으로 여겨지는 ‘업무의 교육화’ 현상을 확인할 수 있었다.

이처럼 교육활동의 정체성이 분명히 확립되지 않은 상황에서 신자유주의적 논리에 대한 적절한 대응 방안을 갖고 있지 못한 교사들은 불만을 갖고 있지만 어쩔 수 없이 따르거나 교사 전문성을 현재의 관료주의 공제 속에서 교사의 자율성을 지키는 저항의 수단으로 개념화하기도 했다.

이는 교사가 높은 수준의 전문적 수행과 역량을 발휘하기를 기대하는 사회적 인식, 그리고 교원능력평가를 통해 교사의 자기계발과 전문성 신

장을 강조하는 최근의 정책적 변화와 관련지어 설명할 수 있다(Saskatoon, 2012). 이는 아래에서 살펴볼 관료주의의 영향과 결합하여 또 다른 효과를 낼 수 있다.

오랫동안 교육 현장을 지배해오고 있는 관료주의는 업무의 양과 강도에도 영향을 주지만, 주로 업무의 성격과 연관성이 큰 것으로 보였다. 즉, 교육활동의 실질적 내용보다는 문서로 남겨진 결과를 중시하고, 교사에게 자율성을 허용하지 않으며 주어진 틀에 맞추는 기술적인 일을 강조함으로써 교사들이 교육활동과 관련된 일조차도 잡무로 여기게 만드는 것이다. 이는 교사들이 전문가로서 교직의 정체성을 찾는 데서 잡무로부터 벗어날 수 있는 대안을 모색하게 만드는 주된 원인이 되었지만, 이것조차도 교직 전문화 정책에서의 교사 전문성 담론에서 근본적으로 자유로울 수 있는 대안이 되지 못하는 것으로 보였다.

이는 교직 전문화 정책에서 주장하는 교사 전문성을 공적 서비스의 비용과 관리에 관한 이데올로기적 논쟁의 결과로 보는 선행연구와 일맥상통한다. 이들은 교직개혁의 핵심적 논리에 시장주의와 관료주의적 기제가 작동하고 있다고 주장한다(Oh, 2006; Day, 2002). 기업적 관료주의(corporate-style bureaucracy)에 바탕을 둔 최근의 교사 전문성 담론은 교사 전문성 개념을 협소한 도구주의로 종속시키고, 과정보다는 성과를 강조함으로써 행정업무의 양을 증가시키고 비교육적 업무들을 교사의 일에 통합시킨다(Codd, 2005; O'Brien & Down, 2009). Locke 외(2005)는 이를 교사 전문성에 대한 전문적-맥락주의적(professional-contextualist) 개념에서 기술적-환원주의적(technocratic-reductionist) 개념으로의 이동으로 분석한 바 있으며, Hodkinson (1997)은 현대 영국의 교육을 관료주의적이고 위계적인 통제 모델인 포드주의(Fordism)가 지배하면서도 그것이 계속해서 변화하는 시장에 유연하게 대응하기 위한 포스트포드주의(post-Fordism)의 수사(rhetoric)에 의해 합리화되는 네오포드주의(neo-Fordism)와 닮아 있다고 평가한 바 있다.

마지막으로 한국의 특수한 문화 속에서 경력, 나이, 지위 등에 따라 작용하는 권위주의적인 교직 풍토는 교사가 학교 환경을 비민주적으로 인식하도록 함으로써 교사의 소진에 영향을 미치며, 업무 부담에 대응하는 교사의 태도와도 연관성을 갖는 것으로 볼 수 있었다. 즉, 학교 내에서 업무 부담의 부당함에 대해 논의하고 합리적으로 조정해 나갈 수 있는 민주적 대화의 여지를 허용하지 않음으로써 교사가 더욱더 주어진 상황에 순응할 수밖에 없는 환경을 조성하는 데 기여하는 것이다.

이처럼 교사의 업무 부담은 독립적으로 존재하는 것이 아니라 교직의 특성과 다양한 사회문화적 영향력, 업무 부담에 대한 교사의 대응 방식 간의 관계를 종합적으로 고려할 때 이해될 수 있다. 위의 논의를 바탕으로 교사의 업무 부담에 대한 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교사가 느끼는 업무 부담은 객관적인 업무 시간이나 양에도 영향을 받지만, 교사의 인식, 업무의 강도와 특성에 의해서도 큰 영향을 받는 것으로 드러났다. 이런 점에서 볼 때 적정 업무 수준에 대해 논의하는 데 있어서 실질적인 일의 고도의 집중을 요하는 교직의 특성이 업무 시간 및 업무량과 더불어 고려될 필요가 있다. 또한 보여주기 식의 행정 및 평가 관행의 수정이 요구되며, 업무를 결정하는 데 있어 교사의 참여가 확대되고 관리자와 교사 간의 충분한 의사소통을 통해 지향하는 바를 공유하고 협의하는 것이 필요하다.

둘째, 교사의 업무 부담을 둘러싼 다양한 외적 요인들은 독립적으로 교사의 삶에 영향을 주기도 하지만 서로 상호작용하여 교사가 업무에 종속되도록 하는 조건을 고착화시키는 것으로 보였다. 이런 점에서 볼 때, 각각의 요인별로 개별적인 연구를 통해 대항논리를 형성하는 것도 필요하지만 요인들 간의 결합 관계를 전체적으로 인식하여 접근하는 시도도 함께 이루어질 필요가 있다.

셋째, 교사들이 여러 외적 요인들의 공세에 저

항하기 어려운 상황에 놓여 있기는 하지만, 주어진 조건에 소극적으로 순응하는 대처 방식은 현재의 곤경을 유지시키거나 더욱 악화시키는 데 기여할 수 있다. 이런 점에서 볼 때, 교사의 업무 부담 문제를 해결하기 위해서는 제도적, 학문적인 노력과 더불어 교사 측면에서도 현재 그들이 처한 문제와 그 배경에 대해 인식하고, 문제 상황을 전환하기 위한 공동의 적극적 노력이 요구된다.

Reference

- Barringer, B. R. · Jones, F. F. & Neubaum, D. O. (2005). A quantitative content analysis of the characteristics of rapid-growth firms and their founders, *Journal of Business Venturing*, 20, 663~687.
- Butt, G. & Lance, A.(2005). Secondary Teacher Workload and Job Satisfaction Do Successful Strategies for Change Exist?, *Educational Management Administration & Leadership*, 33(4), 401~422.
- Carley, K.(1993). Coding choices for textual analysis: A comparison of content analysis and map analysis, *Sociological Methodology*, 23, 75~126.
- Codd, J.(2005). Teachers as ‘managed professionals’ in the global education industry: the New Zealand experience, *Educational review*, 57(2), 193~206.
- Day, C.(2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 677~692.
- Doopedia(2013). Doosan Encyclopedia, Doosan.
- Dworkin, A. G. · Saha, L. J. & Hill, A. N. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment, *International Education Journal*, 4(2), 108~120.
- Easthope, C. & Easthope, G.(2010). Intensification, Extension and Complexity of Teachers' Workload, *British Journal of Sociology of Education*, 21(1), 43~58.
- Forman, J. & Damschroder, L.(2008). Qualitative Content Analysis. In Jacoby, L. & Siminoff, L. A. (2008). *Empirical Methods for Bioethics: A Primer*, CA: Elsevier Ltd.
- Gitlin, A. & Margonis, F.(1995). The political aspect

- of reform: Teacher resistance as good sense, *American Journal of Education*, 377~405.
- Han, Y. · Park, S. · Seo, K. & Jeon, J.(2008). Analysing the Work of Classroom Teachers, *The Journal of Yeolin Education*, 16(3), 183~206.
- Harvie, D.(2006). Value production and struggle in the classroom: Teachers within, against and beyond capital, *Capital & Class*, 30(1), 1~32.
- Hodkinson, P.(1997). Neo-fordism and teacher professionalism, *Teacher Development*, 1(1), 69~82.
- Hursh, D. & Martina, C. A.(2003). Neoliberalism and schooling in the US: How state and federal government education policies perpetuate inequality, *Journal for Critical Education Policy Studies*, 1(2), 1~13.
- Ingvarson, L. · Kleinhenz, E. · Beavis, A. · Barwick, H., Carthy, I. & Wilkinson, J.(2005). Secondary teacher workload study: Report. ACER.
- Johnstone, M.(1993). Time and Tasks: Teacher Workload and Stress. Spotlights 44.
- Kim, E. · Yoo, S. & Kim, M.(2009). Teacher Workload Study: Comparison between Teaching and Non-teaching Workload in Korea, *The Journal of Educational Administration*, 27(4), 87~108.
- Kim, J. W.(2004). Education reform policies and classroom teaching in South Korea, *International Studies in Sociology of Education*, 14(2), 125~146.
- Kim, O.(2006). The study on the reconceptualization of teacher's profession, *The Journal of Educational Administration*, 24(4), 139~159.
- Kim, S. · Chun, S. & Ulziisaikhan, G.(2011). An Analysis of the Work Time of Secondary School Teacher for the NEIS Academic Affairs, *The Journal of Korean Teacher Education*, 28(3), 127~152.
- Ko, Y. B.(2000). *Sociology Dictionary*. Research Center for Society and Culture.
- Koo, S. M.(2001). (A) Study of the Heavy Load of the Routine Work of the Teachers in the Elementary and Secondary Schools, Master's Thesis, Ewha Women's University.
- Korean Society for Educational Evaluation (2004). *Dictionary for Educational Evaluation Terminology*.
- Kukmin Ibo(2008. 11. 11). Homeroom teacher and work.
- Kwon, H. W.(2010). A Study on How to Establish Job Standards for Elementary School Teachers, *The Journal of Korean Teacher Education*, 27(3), 191~214.
- Kyriacou, C. & Chien, P.(2004). Teacher stress in Taiwanese primary schools, *The Journal of Educational Enquiry*, 5(2), 86~104.
- Lai, M. & Lo, L. N.(2007). Teacher professionalism in educational reform: The experiences of Hong Kong and Shanghai, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37(1), 53~68.
- Lee, J. & Lee, I.(2010). An Analysis of the Structural Relationship Among Teachers' Work Load, Job Satisfaction, Organizational Commitment, Teachers' Professionalism and Schools' Educational Outcomes, *The Journal of Korean Teacher Education*, 27(2), 25~52.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G.(1985). *Naturalistic inquiry*, Beverly Hills, CA: Sage.
- Locke, T. · Vulliamy, G. · Webb, R. & Hill, M. (2005). Being a 'professional' primary school teacher at the beginning of the 21st century: A comparative analysis of primary teacher professionalism in New Zealand and England, *Journal of Educational Policy*, 20(5), 555~581.
- O'Brien, P. & Down, B.(2009). What are teachers saying about new managerialism?, *The Journal of Educational Enquiry*, 3(1), 111~133.
- Oh, J.(2006). The Identity of Teaching as a Profession: From Marketization to Publicity, *Andragogy Today*, 9(4), 129~161.
- Ozga, J. & Lawn, M.(1988). Schoolwork: interpreting the labour process of teaching, *British Journal of Sociology of Education*, 9(3), 323~336.
- Park, J.(2005). (A) Study on the outlook of middle school teachers on essential and nonessential duties. Master's Thesis, Pusan National University,
- Park, N. & Kim, S.(2006). Elementary School Grade Head Teacher's Wokrload, *The Journal of Korean Teacher Education*, 23(2), 5~35.
- Rowan, B.(1994). Comparing Teachers' Work With Work in Other Occupations: Notes on the Professional Status of Teaching, *Educational Researcher*, 23(6), 4~17.
- Sachs, J.(2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes, *Journal of Education Policy*, 16(2), 149~161.

- Schembari, P.(1994). Teacher workload in elementary and secondary schools, *Education Quarterly Review*, 1(3), 11.
- Schneider, B. · Wheeler, J. K. & Cox, J. F.(1992). A Passion for Service: Using Content Analysis to Explicate Service Climate Themes, *Journal of Applied Psychology*, 77(5), 705~716.
- Shacklock, G.(1998). Professionalism and intensification in teaching: A case study of 'care' in teachers' work, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 26(3), 177~189.
- Smith, M. & Bourke, S.(1992). Teacher stress: Examining a model based on context, workload, and satisfaction, *Teaching and Teacher Education*, 8(1), 31~46.
- Seoul National University Education Research Institute (1995). *Dictionary for Educational Terminology*, Seoul National University.
- Son, J.(2010). A Critical Discourse Analysis on the Discourse of Teacher Professionalism of Lee Myung-Bak government, *The Journal of Politics Education*, 17(4), 91~119.
- Timperley, H. & Viviane, R.(2000). Workload and the professional culture of teachers, *Educational Management Administration & Leadership*, 28(1), 47~62.
- Whitty, G.(2006). Teacher professionalism in a new era. General Teaching Council for Northern Ireland Annual Lecture.
- Wotherspoon, T.(2008). Teachers' work intensification and educational contradictions in Aboriginal communities, *Canadian Review of Sociology*, 45(4), 389~418.
- Yang, J. H.(2012). A Longitudinal Analysis of Middle School Teachers' Administrative Burden on Academic Achievement, *The Journal of Educational Administration*, 30(1), 627~651.
-
- 논문접수일 : 2013년 11월 07일
 - 심사완료일 : 1차 - 2013년 12월 02일
2차 - 2013년 12월 17일
 - 게재확정일 : 2013년 12월 19일