

학교장의 생애 발달과정 및 특성 연구

정혜주(鄭惠珠)*

민윤경(閔允京)**

신정철(申正撤)***

논문 요약

본 연구의 목적은 학교장의 생애를 분석함으로써 그들의 발달과정과 각 단계별 특성을 밝히고 그 맥락을 심층적으로 분석하는 데 있다. 이를 위해 전국 시·도 교육청의 추천을 받아 서울대학교 교육행정연수원에서 교육행정 지도자과정 연수를 받는 초·중등학교 교장 42명을 대상으로 심층 면담을 진행하였다. 연구 결과, 학교장들에게서 공통적으로 나타나는 교장 생애 발달과정은 '교직 초기 단계', '교장경로 모색 단계', 마지막으로 '교장으로서의 성장 단계'로 나타났고 각 단계마다 총 9개의 하위 특성이 도출되었다. 본 연구는 다양한 제도적 방안을 마련하는 이론적, 실제적 논의에 앞서 교장으로 성장해가는 생애 전 과정에 초점을 맞추어 질적 분석을 시도하였으며, 각 단계별로 유형화하여 그 특성을 제시하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다.

본 연구의 시사점은 첫째, 국가적으로 체계적이고 장기적인 학교장 양성 프로그램 개발 및 교장 자격제도와 연계 필요성, 둘째, 학교 경영에 대한 역할과 책임 공유를 통한 향후 학교장 직무로의 연계 구현, 셋째 퇴임 학교장과 교사 간 교류 활성화를 통한 학교 운영 사례 공유 및 지속적인 환류체계 구축 필요성으로 요약될 수 있다.

주요어 : 학교장, 교장생애, 발달과정, 질적연구

I. 서론

모든 교사들이 학교장이 될 수 없지만 다수의 교사들이 교직생애 최종목표로 학교장을 고려한다는 점에서 학교장으로 교직생활을 마감하는 것이 얼마나 치열하고 힘든 삶인지 미루어 짐

* 제1저자, 서울대학교 교육행정전공 박사과정

** 교신저자, 서울대학교 교육행정전공 박사과정 (ykmin21@snu.ac.kr)

*** 공동저자, 서울대학교 교육학과 교수

작해볼 수 있다. 여기서 흥미로운 점은 교사들이 당초 비슷한 교육수준과 상태에서 교직에 입직 하였음에도 불구하고, 시간이 흘러 학교장으로 성장하는 경우가 있는 반면 그렇지 않은 경우로 나누어지고, 오랜 기간 교사로 재직하였어도 교사 전문성이 뛰어난 교사가 있는 반면 보통 수준 이거나 오히려 전문성이 떨어지는 교사가 존재하기도 한다는 것이다(오헌석, 성은모, 배진현, 성문주, 2009).

학교장으로 교직을 마감하는 교사들이 평생 교사로 재직하는 교사들에 비해 소수인 점을 감안할 때 그들이 학교장으로 성장하기까지 추구한 삶은 흥미있는 연구주제이다. 교사들은 오랜 기간 동안 교직에 종사하며 끊임없이 발달과정을 거치게 된다(김병찬, 2007; 이윤식, 1991). 특히 학교장은 학교장이 되기 위한 준비 과정, 승진하기 위해 겪어야 했던 희생과 좌절 등 교장이 되지 못한 다른 교사들과 구별되는 발달과정을 거친다는 점에서 학교장의 생애를 탐색해보는 것은 매우 의미있는 일이다.

한편 지금까지 학교장에 대한 다양한 주제로 많은 연구가 이루어져 왔다. 학교장에 대한 연구들은 대체적으로 학교장 리더십에 관한 연구(Walker & Hallinger, 2015; Spillane, White, & Stephan, 2009; 김이경, 김도기, 김갑성, 2008; 김현수, 이윤식, 2014; 박상완, 2008), 학교장 전문성 개발에 관한 연구(김병찬, 2012; 주삼환, 2004; 김명수, 2004), 학교장 직무 혹은 역할에 관한 연구(김병찬, 2010; 임규진, 1996; 강병구, 1995) 등과 같이 양적연구 방법을 활용한 연구가 비교적 많은 편이다. 질적연구의 경우 그 수도 적고, 주로 특정 시점에 초점을 두고 연구하여 학교장으로 성장해가는 장기적이고 역동적인 발달과정을 이해하기에 한계가 있다. 따라서, 교사가 어떤 과정을 거쳐 학교장을 준비하고 임용되는지 이를 이해하기 위해 교사에서 교장으로 변화되어가는 긴 교직생활에서 경험하는 사건과 그 과정에서 드러나는 발달과 성장에 초점을 둔 심층적인 분석이 필요하다.

이에 본 연구는 이러한 문제의식에서 현재 학교장들을 대상으로 질적 분석을 통해 학교장이 전 교직생애 동안 어떠한 발달과정을 거치는지 그 특성과 맥락을 파악하고자 한다. 이를 위해 현재 학교장 42명을 대상으로 심층면담을 실시하였다. 본 연구는 학교장의 발달과정의 특성을 분석하고 이를 유형화함으로써 학교장의 생애에 대한 종합적 이해의 토대를 마련하고자 한다. 이러한 연구 목적과 의의를 바탕으로 본 연구는 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 학교장의 생애 발달과정은 어떠한가?

둘째, 학교장으로 성장하는 과정에서 겪는 발달과정의 특성은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 학교장과 교직생애 발달과정

교사는 교직에 입문하여 교직생활을 마감하기까지 평균 약 35년 이상 긴 교직생애를 보내게 된다. 교사는 전체 교직생애 동안 교직생활과 관련된 다양한 영역에서 가치관, 신념, 태도, 지식, 기능, 행동 등의 양적·질적인 성장과 발달을 경험한다(김병찬, 2007; 백승관, 2003; 박찬주, 심춘자, 2002; 이윤식, 1999). 이러한 교직생활에서 개인은 몇 개의 중요한 단계를 통해 경험과 지식을 축적해 간다.

교직생애 발달과정에 관한 접근법으로는 경력이나 연령을 중심으로 발달단계를 구분하는 방법과 교사경력보다는 교사 개개인의 개인적·환경적 요인에 따라 발달단계를 구분하는 방법이 있다. 교사 경력을 강조하는 직선·순차적 발달모형은 교사의 경력이 늘어감에 따라 한 단계에서 다음 단계로 이동하는 일반적인 발달과정에 역점을 둔다. 반면 개인적·환경적 요인을 강조하는 복합·역동적인 발달모형은 개인이 처한 상황이나 관심의 변화 등 주관적이고 개인적인 요인을 고려함으로써 교사 개인의 구체적인 발달단계를 설명해주는 데 유용하다(이윤식, 이두영, 2009; 오영재, 2006; 이윤식, 1999). 교직입문 이후의 발달과정을 살펴본 선행 연구들을 종합하여 교직생애 발달과정을 초기와 중기, 후기로 구분하면 아래의 <표 II-1>과 같이 제시해볼 수 있다.

<표 II-1> 교직생애 발달과정

연구자(연도)	교직생애 발달과정					
	초기	중기			후기	
직선·순차적 발달모형						
Katz(1972)	생존	견고화	쇄신	성숙		
Gregorc(1973)	형성	성장	성숙	원숙·전문		
Newman(1978)	0-10년	11-20년		21-30년		
Peterson(1979)	20-40세	40-55세		55세-정년퇴직		
Burden(1982)	생존	조정		성숙		
Webb & Sikes(1989)	사회화단계	30대 전환기	정착단계	50대 전환기	자기수용능력	
Steffy(1989)	선행	전문가/숙련		쇠퇴	재생	퇴임
심우엽, 류계경(1994)	1-5년	6-10년	10-20년	20-30년	30년 이상	
손병길 외(2004)	선임	발전	심화	완숙		

복합·역동적 발달모형							
Burke, Christensen, & Fessler(1984)	생존과 발견	안정화	실행/행동주의, 재평가/자기의심	평정	보수주의	이탈	
최상근(1992)	생존	능력구축 안정화	실험주의 재평가	평정	보수주의	이탈	
윤홍주(1996)	생존	성장	성숙	승진지향 직업좌절	안정·침체	퇴직	
이병진(2003)	초임기	향상기	정착·발전기	정체 및 심화기	정리기		
백승관(2003)	생존	성장	성숙	승진지향	좌절	안정·침체	
강경석, 김영만(2006)	입문수용	능력구축	열중·성장		안일·안주		
김병찬(2007)	시행 착오기	좌절 성장	발달기	성숙 회의 안정기 혼란기	소극·냉소기	초월·격리기	

자료: 이윤식 외(1999)에 제시된 연구자들의 내용을 기초로 연구자가 재구성함

교직생에 발달과정에 관한 직선·순차적 발달모형과 복합·역동적 발달모형은 그 분류 기준이 약간씩 다를 뿐 모두 교사의 계속적이고 주기적인 발달을 가정한다. 모든 교사가 교직에 입문하여 순차적으로 경력을 밟아가며 계속적으로 교사 발달을 이뤄가지만 개개인이 처한 상황과 발달의 양상은 개인마다 다르게 나타난다(이윤식 외, 2009; 백승관, 2003; 박찬주 외, 2002). 이는 교직생에 발달을 단순히 연령이나 경력에 국한하여 볼 것이 아니라 개인적·환경적 요인들의 복잡한 상호작용 속에서 교사 개인의 삶이 질적으로 변화하는 역동적인 현상으로 보아야 함을 의미한다.

미국의 경우 교사로서의 삶과 학교 행정가로서의 삶이 이원화 되어있는 반면 우리나라의 경우 공통적으로 교사로 입직 후 교사로만 근무하거나 혹은 교감, 교장으로 승진하는 일원화된 직업생애를 보낸다(오영재, 2012). 교사 발달과정에 관한 연구들을 살펴보면 공통적으로 입직 초기에는 교사로 정착하고 잘 가르치기 위해 필요한 역량을 구축하기 위해 열중하지만 경력 약 10년을 전후로 승진을 준비하는 교사와 무관심한 교사로 나누어지며, 20년을 전후로 승진에 성공한 교사와 좌절한 교사로 구별된다(김병찬, 2007; 백승관, 2003; 윤홍주, 1996). 교직경력 약 10년을 기점으로 20년 이후 더욱 뚜렷하게 구별되는 교사 개개인의 발달과정을 고려해볼 때, 우리나라 교직생에 발달과정에 있어 교감과 교장으로서의 승진 여부가 갖는 의미가 매우 크다는 것을 알 수 있다. 오영재(2012)의 경우도 우리나라 교직생애를 처음부터 승진에 관심 없어 일생을 평교사로 보내는 경우, 승진에 관심 있지만 중간에 포기하거나 실패하는 경우, 승진에 성공하여 학교장이 되는 경우 등 크게 세 가지로 유형화하고 있다. 기존의 교직생애 발달과정에 관한 논의들은 주로 미국의 이론과 모형을 기준으로 적용하여 검증한 것이 대다수이며 똑같이 교사로 입직하더라도 교감, 교장 승진여부로 인해 구별되는 우리나라 교직생애의 특성을 간과하고 있다. 특히

교장 생애의 경우 연구의 특성상 교사로 입직하여 어떤 과정을 거쳐 학교장으로 준비되고 임용되는지, 즉 교사가 교장으로 변화되어가는 그 과정에 초점을 둔 질적 연구 방법의 접근이 필요하다(박상완, 2008).

이러한 점에서 본 연구는 현직 학교장들의 생애를 교직 입문 단계, 교장경로 모색 단계, 교장으로 성장단계로 구분하여 학교장의 역동적인 생애 발달과정을 살펴보고자 한다. 교직 초기 단계는 교직 입문에서부터 경력 15년 까지도. 교장경로 모색 단계는 경력 15년 이후부터 교감승진 이전까지로 정하였는데 경력 약 15년 전후의 시점부터 부장교사 등 주요보직을 통해 중간업무관리자가 되는 시기를 기점으로 한다. 부장교사는 모든 학교장이 경험하는 것으로서 박상완(2008)은 이를 “관리자·행정가로서의 교사”로 규정하였으며 교사에서 교장으로 변화하는 과정의 중요 단계라고 보았다. 마지막으로 교장으로 성장단계는 통상적으로 교감으로 승진 후 자격을 취득하면 대다수가 교장이 되는 우리나라 체계를 반영하여 실질적으로 학교의 관리자로서 역할하게 되는 교감승진을 기점으로 설정하였다.

2. 선행 연구 검토

기존 연구들에 의하면 학교장은 학교교육의 질과 성과에 결정적으로 중요한 영향을 미친다고 한다(Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008; Leithwood & Duke, 1999; Hallinger, 1992). 이에 따라 학교장에 관한 연구가 지속적으로 이루어져 왔으며 특히 국내에서도 학교변화의 동인으로서 학교장에 관한 연구는 비교적 광범위하고 다양한 형태로 이루어져 왔다. 학교장 양성 및 전문성 개발에 관한 연구(김병찬, 2012; 주삼환, 2004; 김명수, 2004), 학교장 리더십에 관한 연구(민윤경, 정혜주, 이정민, 신정철, 2017; 김이경, 김도기, 김갑성, 2008; 김현수, 이윤식, 2014; 박상완, 2008), 학교장 직무 혹은 역할에 관한 연구(김병찬, 2010; 임규진, 1996; 강병구, 1995), 교장의 삶과 문화에 관한 연구(오영재, 2012; 조용환, 1998)가 대표적이라고 할 수 있다.

이와 같이 학교장에 대한 다양한 연구가 이루어져 왔으나 조용환(1998) 등 일부 연구를 제외하고는 주로 문헌연구에 의존하거나 양적연구가 대부분이며 질적연구를 활용한 심층적인 연구를 통해 학교장을 이해하려는 연구는 여전히 부족한 편이다.

한편 교직생애 발달과정에 관하여는 그동안 많은 관련 연구가 있었다(김이경 외, 2008; 김병찬, 2007; 강경석, 김영만, 2006; 오영재, 2006; 박찬주, 심춘자, 2002). 이러한 연구들은 단기적, 횡단적 시각에서 연구할 경우 교사의 삶과 질적 특성을 드러내기에 한계가 있어(오영재, 2012), 주로 면담 연구, 생애사 연구 등 질적연구 방법에 기초하고 있다(박상완, 2008). 그동안 생애사적 관점에서 수행된 교직생애 발달과정 연구로는 김병찬(2007), 김이경 외(2008), 박상완(2008) 등의 연구가 있다. 김병찬(2007)의 연구는 장기적 시각에서 발달 과정 연구를 수행하였으나 비승진경

로 교사를 대상으로 하였으며, 박상완(2008)과 김이경 외(2008)의 연구는 학교장을 대상으로 생애사를 포함하여 학교장의 지도성 발달 과정을 연구하였다. 정선숙(2003)의 연구는 세 여교장을 심층 면담하여 이들의 교육생애를 조망하는 관점에서 연구를 수행하였다. 이처럼 교직생애에 관한 연구는 비교적 활발히 이루어졌지만 학교장이 되는 과정에서 나타날 수 있는 우리나라 학교장 고유의 성장과 발전을 유형화한 연구는 사실상 찾아보기 어렵다. 그밖에 교직생애 후반기까지 관심을 두고 있는 연구가 있지만(김희규, 주영호, 엄준용, 2016; 백승관, 2003; 윤홍주, 1996), 이들은 주로 양적연구로서 학교장의 전체 교직생애에서 일어나는 복합적인 발달과정의 특성과 맥락을 밝히지 못하고 있다.

이상의 선행 연구들을 살펴보면 우리나라 학교장 생애 발달에 관한 연구는 대체로 양적연구가 대다수를 이루고 있으며, 학교장이 교직에 입문한 이후 성장해 온 과정을 전반적인 삶을 고려하지 못한 연구가 대다수를 차지하고 있어 학교장의 생애 전 과정에 대한 심층적 연구가 부족함을 알 수 있다. 학교장이 되기까지의 과정에서 겪은 경험과 희생, 그 속에서 교육에 대한 생각의 변화, 갈등에 대해 들여다보는 것은 학교장의 생애 과정을 이해하고 연구하는 데 있어 반드시 수반되어야 한다. 이에 본 연구는 학교장을 대상으로 그들의 생애에 대해 종합적으로 이해하고 이들이 어떠한 발달과정을 거쳐 학교장으로 성장하였는지 질적 분석을 통해 그 특성과 맥락을 파악하여 유형화하고자 하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구참여자 및 자료수집

본 연구는 전국 시·도 교육청의 추천을 받아 서울대학교 교육행정연수원에서 교육행정 지도자과정 연수를 받는 초·중등학교 교장을 대상으로 연구와 관련된 공지사항을 공개적으로 게시하여 연구참여자를 모집하였다.

대상자 선정 및 인터뷰 진행에 앞서 연구자가 속한 대학의 생명윤리심의위원회(IRB)로부터 연구심의 및 연구 진행 승인(IRB No. SNU 16-03-081)을 받았다. 연구윤리에 의거하여 자발적 참여 지원에 따라 본 연구에 최종적으로 42명이 참여하여 분석에 활용되었다. 분석 대상자의 개인 배경적 특성은 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 III-1> 분석 대상자의 개인 배경적 특성

학교급	성별		연령			교장경력		전문직		소계
	남	여	55세 미만	55~59세	60세 이상	4년 미만	4년 이상	유	무	
초	14	7	4	17	0	18	3	17	4	21
중	9	5	0	13	1	12	2	12	2	14
고	6	1	0	5	2	7	0	6	1	7
합계										42

본 연구의 자료 수집은 심층 면담을 통해 이루어졌으며 모든 인터뷰는 별도의 쾌적한 공간에서 진행되었다. 인터뷰 시작 전 참여자에게 동의서와 연구내용에 대한 충분한 설명을 제공하였고 면담 내용은 참여자의 동의를 얻어 모두 녹음되었다.

세 명의 연구자가 각각 인터뷰 대상자를 면담하였으며 준비한 인터뷰 질문 내용을 바탕으로 평균 약 1시간 반 정도 면담을 진행하였다. 본격적인 면담 진행에 앞서 세 명의 연구자가 사전 인터뷰 실시 단계를 통해 면담 질문을 정교화하고 연구자 간 차이를 조정하는 과정을 진행하였다. 사전 인터뷰를 진행하는 연구자 외 두 명의 연구자는 면담 상황을 참관하여 세 명의 연구자가 최대한 동일한 방식으로 면담을 진행할 수 있도록 시나리오를 구성하여 다양한 상황에 대비하도록 하였다. 또한 각각의 면담 진행 상황을 공유하여 세 명의 연구자가 동일한 면담 환경을 유지하고자 하였다.

면담 내용은 교직 입문 동기, 학교장이 되고자 한 동기, 학교장이 되기까지의 과정, 학교장이 되는 데 영향을 미친 사건 등 학교장의 교직생애에 관한 질문으로 이루어졌다. 각 단계의 질문들은 학교장의 생애 경험들을 서사적인 방식으로 탐색하는 질문들로 구성되었으며, 반구조화된 면담 방식에 따라 면담 도중 의도하지 않은 부분의 이야기들과 추가적인 질문에 대한 답변이 자연스러운 분위기에서 이루어질 수 있도록 하였다. 구체적인 면담 영역 및 내용은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 학교장의 교직생애 발달과정 분석을 위한 면담 영역 및 내용

영역		내용	
교직 생애	교직입문 동기	교직 입문 동기	
	교장경로 유형	학교장 되기까지 과정 학교장 되는 과정에서의 경험	
	학교장 동기	학교장이 되고자 한 동기 학교장이 되기 위한 준비과정	

	학교장이 된 후(만족, 보람, 어려운 점)
전환적 경험	학교장이 되는 과정에 영향을 준 전환적 경험 롤 모델(대상, 이유)
기타	학교장에게 필요한 역할과 자질 학교장이 되기 전/후 학교장에 대한 생각의 변화

각각의 면담이 끝난 직후 면담 내용을 바로 전사하였다. 전사 방법은 전체 면담 내용을 있는 그대로 듣고 기록하는 방식을 취하여 가급적 자료의 손실을 막았으며, 전사한 자료를 바탕으로 세 명의 연구자들 간 공동작업을 통해 내용 분석을 실시하였다.

2. 분석방법

내용 분석은 경험에 대한 자료를 분석하는 방법의 하나인 테마분석(Thematic analysis)을 실시하였다. 테마분석은 반구조화된 면담을 통해 얻어진 질적 자료를 분석하기에 적절한 내용분석 방법으로 대화과정에서 인터뷰 대상자의 삶의 과정이나 행동 양상에서 드러나는 특성을 확인하기에 적합하다(Aronson, 1995).

분석과정에서 전사한 자료를 바탕으로 세 명의 연구자가 함께 코딩(coding)을 실시하였다. 전사한 자료를 반복하여 수차례 읽으면서 1차적으로 개방 코딩 방식을 활용하여 자료가 내포하고 있는 내용이 함축하고 있는 범주를 찾아내고자 하였다. 2차에는 개방 코딩한 자료를 재조직하여 범주들 간의 관계를 정리·분류하는 과정을 통해 개념적 범주를 확정하였다. 마지막 3차에는 각 코드를 분석틀의 영역 내에서 개념의 유사성에 따라 유목화하여 상위 주제를 도출하였다. 코딩과 범주화의 각 단계는 연구자들 간 합의가 도출될 때까지 검토하였으며, 각 사례에서 코드와 영역을 도출한 과정의 예시는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 분석자료의 코딩과 범주화 예시

사례	핵심내용	코드	상위주제	영역
a-김범준	사범대학을 졸업했고, 교사도 의미있는 직업이라고 생각했고 사촌형님이 제가 다니던 학교 수학선생님이었어요. 그 영향도 많이 받아 교직을 선택하게 되었습니다.	사범대학과 사촌형의 영향	입직계기	교직 초기
b-강재수	지금 돌이켜보면 교사로서 많이 부족했다는 생각이 들지만 당시에는 그게 옳고 교육을 바꾸려면 행동으로 보여줘야한다는 자존감이 강했죠.	바꾸려면 행동으로 보여줘야 함	시행착오	

a-박하경 6년 동안 똑같은 수업을 하니 지루해졌다고 할까? 특수교사 자격시험이 있었어요... 특수교육을 하면서 승진하는 분들이 주변에 계셨고 그 영향을 받은 것 같아요. 매너리즘과 새로운 전환점 현재의 토대

본 연구는 코딩결과에 대해 동료 연구자들의 의견을 수렴하여 반영함으로써 연구과정의 신뢰성을 높이고자 하였다. 분석 과정에서 교육학 박사과정 1인, 교육학 석사학위 1인, 교육학 석사과정 1인에게 코딩결과를 설명하고 의견을 수렴하여 코딩과 범주화의 수정에 이를 반영하였다.

IV. 연구 결과

교사들은 각자 독특한 개인적 특성을 갖고 있으며 그들이 처한 환경적 특성 또한 모두 다르기 때문에 교직생애에서 겪는 발달의 과정 역시 서로 다르게 나타난다.

본 연구는 학교장의 교직생애에 초점을 두고 42명의 현직 학교장들을 대상으로 심층면담을 수행하여 이들의 교직생애를 이해하고 공통적으로 나타나는 학교장 생애 발달과정을 도출하고자 하였다. 그 결과 발달과정은 3단계와 9개의 하위 특성으로 도출되었다.

1. 교직 초기 단계 (교직 입문-경력 15년까지)

1) 발견 : '가르치는 일'에 대한 흥미와 적성

교직에 대한 적성 발견은 수많은 교사 중의 한명으로 성장하게 되는 단초이자 교사로서 첫 입직 단계에 해당한다. 이 단계에서 대부분의 교장들은 부모, 친척, 재능을 알아본 교사의 권유 혹은 우연한 계기를 통해 '누군가를 가르치는 경험'을 하게 되고 이것이 일종의 '결정경험'이 되어 교직에 대한 자신의 흥미와 적성을 발견하게 되었다.

고등학교 때, 국어선생님이 몸이 안 좋으셔서 날 보고 대신 수업을 좀 하라고 하시는 거예요. 앞에 나가서 선생님이 주시는 책하고 자료 가지고 한 시간을 했어요. '상춘곡'이라는 것을 가르쳤어요. **선생님도 잘 했다 하시고 저도 해보니까 기분 좋았고 학생들, 친구들도 반응이 있었고 그 때 내가 선생님을 하면 좋겠구나 이런 생각을 하게 되었죠.** (최수복 교장)¹⁾

1) 본 논문에 명시된 인터뷰 대상자의 이름은 개인정보 보호를 위해 모두 가명처리된 것임을 밝힙니다.

제가 대학 다닐 때만 해도 상당히 취업이 잘 되어서 꼭 선생님을 하지 않아도 다른 회사나 취업을 할 수가 있었어요. 그런데 대학생활을 하면서 아르바이트로 중·고등학생들을 **가르쳐보니 적성도 맞고 자연스럽게 교직에 들어가게 됐습니다.** (김수근 교장)

이처럼 ‘가르치는 일’에 대한 적성의 발견은 교장들의 공통적인 교직 선택 계기가 되었다. 교장들은 적성을 발견하기 전, 혹은 그 후 자신에게 적합한 교육기관에서 기본적인 교원 교육을 이수하여 교직에 입문하게 된다.

2) 생존 : 초임교사의 성장경험

교사로서 첫 발령을 받고 학교에 들어 간 교장들에게 처음 2-3년은 교직에 입문하여 겪는 시행착오의 단계라고 할 수 있다. 교육대학 또는 사범대학에서 ‘가르치는 자’로 교육받았지만 교사가 되면 가르치는 일 외에 학교의 각종 행정업무를 해야 한다.

결제를 너무 느리게 해주시더라고요. 조사 하나하나 ‘~로서’인데 왜 ‘~로써’로 썼냐면서. 그때는 컴퓨터로 처리하는 게 아니고 일일이 손으로 고치느라 일 추진이 안 되더라고요. 교감선생님은 맞춤법을 안 고치면 결제를 안 해주시는데 **교사가 생각하기에 그건 일 추진에 별 의미가 없는 건데 결제가 늦어지니까 사기도 다운되는 거죠.** (박선희 교장)

초임교사에게 맡겨진 행정업무들은 처음 해보는 익숙하지 않은 일이기 때문에 대부분 공통적으로 시행착오를 경험하게 된다. 이 과정에서 태클로 교직에 입문하기 전 가졌던 교직에 대한 기대와 환상은 학교의 실재를 접하며 일종의 실망감으로 변한다.

또 다른 시행착오는 수업에서 오는 시행착오이다.

장학사님이 우연히 제 수업을 보셨어요. **제가 처음으로 수업에 관해 그런 평가를 받아봤어요. 신선한 충격이었죠.** 그럼 어떻게 하면 저런 것들을 배울 수 있을까를 생각하면서 책을 보기 시작했고 공부를 해야겠다고 결심하게 됐죠. (신영수 교장)

이 시기 교사는 가르치는 일에 대한 시행착오를 통해 본인의 능력과 한계를 실감하고 전문성을 높이기 위해 노력하게 되는 중요한 성장경험을 한다.

교육 여건도 굉장히 열악하고 책상 안에 쥐가 새끼를 낳아놓은 것도 봤어요. 일직을 할 때는 쥐가 교무실을 다니는 것도 봤어요. **열악한 환경이었는데 그곳에서 시작했기 때문에 교직을 시작하면서 서 형그리 정신을 배웠다고 할까요.** 그 이후에는 어디를 가든지 학생의 여건이라든지, 학교의 시절

이라든지 힘들어할 일이 별로 없었던 것 같아요. (박하경 교장)

초임교사로서 겪는 시행착오의 또 다른 유형은 이처럼 새로운 조직, 낯선 환경에 대한 것으로 학교장들은 막연한 기대와 환상에 부풀었던 교직의 현실을 마주하며 대체적으로 이를 긍정적으로 극복해나가는 모습을 보여주었다.

3) 정체 : 교직에 대한 권태감과 '나 자신'에 대한 좌절감

학교장들은 교직에 입문하여 시행착오와 실망감을 느끼지만 교직의 현실과 자신의 한계에 몸소 부딪히며 교사로서 한동안 안정된 성장과 발전을 보여주었다. 또한 그들은 1급 정교사 연수를 계기로 더 이상 초임이 아닌 '어느 정도 자리를 잡고 정착한 교사'로서 거듭나게 된다. 하지만 대략 8-9년차 정도를 지나면서 소위 '매너리즘'을 겪게 된다.

한 10년 쯤 되면 매너리즘과 일상에서 쳇바퀴 돌듯이 안주하게 되는데 제가 그때 무척 바쁜 시기였거든요. 2살 되는 아기도 있고 개인적으로 힘든 시기였지만 **교사로서의 나를 바라봤을 때 '아, 이래서는 안 된다' 라는 생각이 들었어요.** (박선희 교장)

교직에 있으면서 8년 차 되는 해에 권태기를 겪게 됐어요. 교직을 그만두고 싶은 마음도 들고 회기도 들고 **내가 하고자 했던 것이긴 하지만 이런 일이었나 하는 생각이 들었어요.** (심수경 교장)

보통 교사들이 동료 또는 선배교사, 과중한 업무, 근무환경과 같은 외적인 요인으로 인해 교직에 대한 실망감을 느끼는 반면 이 시기의 특징은 '본인 자신'이 원인이 되어 권태감과 좌절감을 느낀다는 점이다.

첫 발령이 경남 함양으로 가서 8년을 생활했는데 교직 선생님들이랑은 어울린 적이 없고 거의 일반인들이랑 어울렸는데 낚시다니고 사냥다니고 하다보니까 **'정말 이전 아니다' 계기가 생겨서 교직 생활 한 10년쯤 스스로 정신을 차렸죠.** 그때부터 내 갈 길을 생각해보고 진짜 매진을 했죠. (배준현 교장)

3년 간 육아휴직을 하는 동안 아파트 주민들과 같이 어울리면서 외부에서 교사를 어떻게 바라보는 지에 관한 생각을 적나라하게 들었거든요. 내가 교직에 있으면서 학부모들이 나한테 와서 보여 주었던 얘기하고, 자기네들끼리 모여서 학교와 교사에 대해서 하는 이야기는 완전히 다르더라고요. 그래서 내가 달라져야 한다는 것을 느꼈습니다. 이후에 **다시 복직을 하면서부터 학교와 집만 왔다 갔다 하는 것이 아니라 새로운 것을 해 봐야겠다는 생각을 하게 됐어요.** (송수정 교장)

6년 동안 10개 반에 똑같은 수업을 하니깐 조금은 지루해졌다고 할까? 그런 시점에서 1988년에 88올림픽 때문에 특수교사 자격을 가진 시험이 있었어요. 제가 특수교육에 관심도 있었고 **조금 지루해진 시점에서 현직 교사를 하면서 특수교사 자격시험을 쳤어요.** 특수학급을 맡아서 상당기간 동안에 미국 UCLA에 한달 동안 연수도 다녀왔는데 생각해보니 제가 도전적인 성향과 변화를 추구하는 성향이 있었던 것 같아요 (박하경 교장)

이처럼 교사들은 권태감과 좌절감의 원인이었던 ‘본인 자신’으로부터 스스로 정면 돌파하거나 새로운 것, 새로운 분야에 대한 관심의 환기, 적극적인 자기계발을 통해 이 시기를 긍정적으로 극복해가는 하는 모습을 보여주었다. 대부분의 교장들은 이 시기를 회상하며 그 당시 교직에 대한 권태감과 본인에 대한 좌절감의 경험이 감당하기 힘들었지만 그것이 현재 자신의 모습을 구성하는 토대를 제공했다고 믿고 있었다.

4) 발달 : 중견교사로 성장

교사들은 교직에 입문하여 시행착오와 본인에 대한 권태감과 좌절감을 경험하며 교직의 현실과 자신의 한계에 대해 알아가게 된다. 본인에 대한 권태감과 좌절감에 대한 경험은 본인의 노력을 통해 극복해가면서 ‘또 다른 성장과 발전’을 가져오는 계기가 되는 것으로 나타났다.

10년 가까이 되니 이게 과연 내 직업인가? 그 때 제가 과학고등학교로 전근을 가게 됐어요. 과학고등학교에 가서 학생들을 가르쳐보니까 재미가 있었어요. 그 과정에서 **교사가 재미있는 직업이라는 생각을 하게 됐어요.** (정장훈 교장)

당시 대구 외곽에서 통학을 하는 학생들이 많았어요. 기차도 타고 오다보니 기차가 늦어서 늦기도 하고, 본인이 늦어서 늦기도 하고. 1교시 마치고 오는 학생, 2교시 마치고 오는 학생이 있어도 혼을 안냈어요. (중략) 다 나름대로 열심히 살아가는 모습 그것도 거꾸로 이야기하면 정말로 교사의 역할이 중요하구나. **지식을 가르치는 역할과 더불어 학생들의 인성을 형성해주는 교사의 역할이 정말 중요하구나.** 교사가 되니까 더 뼈저리게 느껴졌어요. (소성훈 교장)

이처럼 이 시기의 교사들은 더 이상 ‘본인 자신’이 아닌 ‘학생을 가르치고 관계를 맺는 과정’에서 좀 더 성숙한 교사로 성장하기 위해 노력하고 고민하는 모습을 보여주었다.

업무적으로 이것저것 다 해보니 무서울 것이 하나도 없더라구요. 이것저것 하면서 **업무적인 부분, 사람과의 관계를 설정하는 부분 등 다양하게 경험하면서 트러블도 있었지만 다양한 역량을 키울 수 있었던 것 같아요.** 그 당시에는 힘들었지만 지금은 그 모든 것이 바탕이 되었다는 생각을 해요. (이진선 교장)

개인적으로 같은 일을 계속하면서 변화를 원하는 것도 있었고, **새로운 수업을 시도한다든지 학급 경영이라든지 작은 것들을 열심히 했던 것 같아요.** 열심히 하다 보면 경력이 어느 정도 지나고 기회들이 주어지기도 하구요. (박하경 교장)

전문성을 가지고 학생들을 대한다는 각오는 있지만 ‘이대로 그냥 하는 게 맞나?’ **전문성을 가지고 학생들을 대해야겠다는 생각이 들어서 대학원을 찾아갔어요.** 입학은 하게 됐죠. (박선희 교장)

초임 시기는 교사가 교직 사회에 잘 정착하고 잘 가르치기 위해 고군분투하는 시기였다면 이 시기의 교사들은 중견교사가 되면서 안정적으로 교사의 삶에 몰두하는 모습을 보여주었다. 동시에 업무, 수업, 대인관계, 학생지도 등 다양한 측면에서 개인의 성장과 전문성 발달을 위해 많은 노력을 기울이는 모습을 보여주었다.

2. 교장경로 모색 단계 (경력 15년 이후-교감승진 이전까지)

1) 중추 : 인정과 보람, 또 다른 교사의 삶

대략 15년차 정도를 지나면서 이 시기의 교사들은 대체적으로 주요 보직이나 핵심 직책을 맡아 수행하면서 학교에서 중추적인 역할을 하는 위치로 거듭나게 된다.

40대 초반이니까 얼마나 역동적이겠어요. 이른 나이에 부장도 하면서 소위 학교운영위원회가 처음 설립될 때 모든 프로젝트가 전부 저한테 오는 거예요. 그러다보니 **교사로서의 일보다는 국가에서 나오는 정책 등 현장에서 많은 실험을 하면서 다양한 경험을 하면서 지내왔어요.** (권병준 교장)

스카우트 초, 중, 고 전체를 아우르는 스카우트 사무장을 맡아서 해봤어요. **정말 야영활동에 관해서는 20년 간 전문가. 교사 내내 그걸 하면서 다양한 경험을 했죠.** (홍승천 교장)

주요 보직이나 핵심 직책을 맡아 수행하면서 교사들은 스스로 보람을 느끼거나 자신감을 얻고 후배·동료교사 혹은 교장·교감으로부터 인정을 통해 교사로서의 삶의 정점에 서게 된다.

선생님들을 교육하는 연수가 있는데 그걸 하면서 많은 사람들을 만나게 됐죠. **교실에서 가르치는 것도 있지만 지도자, 관리자의 길도 있구나.** 학교에서만 있었으면 교실에서 우리반 아이들에게만 노력을 했을 텐데 그 계기로 다른 길을 좀 걷게 됐죠. (홍승천 교장)

세상을 좀 바꾸고 싶었어요. (중략) **교육시스템을 변화시키는 자리에 가면 그런 역할을 할 수 있지 않을까.** 일개 교사로서 가질 수 있는 힘은 내가 잘 가르치는 정도밖에는 안되잖아요. (권병준 교장)

교사로서 성숙과 안정을 경험한 교사들은 향후 교사로서의 삶에 대해 고민하게 된다. 그동안의 교사 경험을 되돌아보기도 하고 교육에 대한 생각과 가치관의 변화, 진로에 대한 갈등을 겪기도 한다. 이는 향후 학교장으로 성장하기 위해 정체성을 찾아가는 시기임과 동시에 단순히 주어진 지위와 역할을 수행해온 현재의 삶에서 개인의 질적 발전과 새로운 노력을 시도하는 시기이기도 하다.

2) 학습 : 교장이 되기 위한 준비, 계발

학교장으로 성장하기 위한 경로에 들어선 교사들은 특히 이 단계에서 교육에 대한 근원적 물음을 스스로에게 제시하며 교육에 대한 보다 심도 깊은 탐구를 시도하였다.

우리가 어느 분야에서 10년 정도 종사하다 보면 그 분야 전문가가 된다는데 내가 25년 동안 교사로 있었다면 내가 이런 **어려움에 처한 선생님들 내가 어떻게 해줄 수 있는 그게 아무 것도 없구나. 내가 너무 부끄러운 거예요.** 그래서 내가 그때부터 이걸 어떻게 하면 도와줄 수 있을까 도와줄 수 있는 방법이 뭐가 있을까 고민했죠. (정근수 교장)

내가 만약에 지도자가 된다면 소통, 섬기는 리더십. 그런 것들이 내 체질에도 맞고, 그런 리더십을 표출해야겠다는 생각을 그 때 많이 했죠. (이은석 교장)

학교장이 되는 경로에 들어선 교사들은 이전 단계에 비해 ‘교육자’로서 비약적인 성장을 보여주었다. 특히 이전 단계에서 교사의 역할과 개인의 성장에 주력했다면 대략 20년 차에 들어선 이 시기의 교사들은 교육에 대한 철학적 탐구를 두드러지게 하는 특징을 보여주었으며 이는 철학적 문제를 스스로 해결하기 위한 노력과 시도로 이어지기도 하였다.

도나 교육부에 계신 분들한테 전화해서 물어봐도 교육의 흐름을 제대로 이야기해줄 수 있는 사람이 별로 없었어요. (중략) 미네소타대학에서 교육정책을 제가 선택을 해서 공부한 이유도 **도저히 일선에서 이해를 시켜줄만한 사람이 아무도 없어서 나라도 가서 이해를 하고 와야겠다고 생각했어요.** 막상 가보니 우리나라뿐만 아니라 다른 모든 개발도상국들이 이와 같은 문제를 겪고, 교육개혁이 안 되더라구요. (권병준 교장)

장학사를 하면서도 전국에서 호봉체계를 아는 사람이 많지 않았어요. 그래서 책자를 만들어서 퍼

뜨리고, 연구가 굉장히 약했는데 연구에 대한 책을 만들어서 돌리고, 교육개혁의 전사가 되었죠. (중략) **장학사를 하면서 제가 나이가 어리긴 하지만 엄청난 사회의 혼돈을 잠재우는 역할을 했습니다.** (김영준 교장)

통상적으로 교감으로 승진 후 자격을 취득하면 교장이 되기 때문에 교사들은 '교감으로 어떻게 승진하느냐'를 가장 중시하였고 이것은 일반승진과 전문직승진 두 가지 경우 모두에서 공통적인 견해로 나타났다. 교사들은 학교장이 되기 위해 노력하고 준비하는 것은 지극히 당연하다는 인식을 갖고 있었다. 똑같이 교사로 입직하더라도 교감, 교장 승진여부로 인해 구별되는 우리나라 고유의 교직생애적 특성을 고려해볼 때 이 시기의 교육에 대한 충분한 고민과 체계적인 자기 관리가 향후 학교장으로 성장하기 위한 필수적인 조건임을 짐작할 수 있다.

3. 교장으로서는 성장 단계 (교감승진 이후-교장이 된 현재)

1) 혼란 : 역할 변화와 '또 다른' 시행착오

미국의 경우 교사로서의 삶과 학교 행정가로서의 삶이 이원화 되어있는 반면 우리나라의 경우 공통적으로 교사로 입직 후 평교사의 삶과 교감, 교장으로의 삶으로 나누어지게 된다. 이제 막 교단을 벗어나 학교 행정의 관리자가 된 교사들은 과거와 다른 시행착오에 직면하게 된다.

학교일을 해보니 제가 상당히 과업지향적이었어요. 사람에게 대해서 별로 관심이 없었어요. 그래서 모든 일을 질적으로 완성시키고자 하는 욕심, 성과를 내려고 하는 욕심이 지나치다보니 **교감초기에 선생님들을 스파르타식으로 훈련시키려는 욕심이 앞섰던 것 같아요. 그때 저 때문에 신규선생님들이 눈물을 많이 흘렸어요.** (이진선 교장)

조화를 이루고 평안하게 하려고 아무것도 하지 않는 건 싫어요. 계속해서 제 입장을 얘기하고 설득한 거죠. 당시에 주변에서 그렇게 하지 말라고 하셨는데 **저는 결정내린 대로 그냥 갔고 그러다보니 그분이 상처를 굉장히 많이 받았어요.** (박수호 교장)

제가 발령 받았을 때 교육장님께서 그 학교는 전교조 교사가 많아서 힘들 것이다. 그걸 이미 듣고 갔는데도 불구하고 참 어려웠어요. 가령 전 직원이 모여서 회의를 하면 **교장, 교감이 하는 이야기에 사사건건 반대를 하더라고요.** (정덕진 교장)

이처럼 학교 관리자로서 직면하는 어려움은 학교 행정과 학교 구성원과의 조화의 문제이다. 학교 행정은 학교 관리와 업무처리를 위한 노련함과 학교 구성원 전체를 조화시킬 수 있는 융통

성이 균형있게 요구되는 고도의 전문적 직무이다. 따라서 이 시기 교사가 직면하는 문제가 더 이상 교직 사회에 정착하고 잘 가르치는 데 필요한 경험이 아닌, 학교를 잘 운영하고 관리하는데 필요한 경험의 부족이라는 점이 두드러졌다.

2) 성장 : 교사를 변화시키는 사람

학교 관리자가 되어 각자의 학교 경영 철학을 갖고 학교를 운영하다 보면 저마다 어려움과 곤란이 존재하기 마련이다. 주목할 점은 학교장으로서 겪게 되는 어려움과 곤란의 주된 원천이 바로 교사와 관련한 것이라는 사실이다.

선생님 중에서 무기력하다고 할까. 전임 교장선생님께 사회성 제로라고 인수인계 받은 선생님이 있었어요. (중략) 그 선생님을 아우르고 직원들을 아우르고 동기유발 시켜주고 인정해주는 것부터 시작했어요. 회식에도 나오지 않고 **어울리지도 않고 업무 주면 못한다고 하던 선생님이 제일 먼저 나서서 일을 하고, 놀라울 정도로 교무실에서 분위기 메이커가 되었던 경험이 있어요.** (이진선 교장)

제일 안타까운건 교사가 되려고 온 사람들은 모두 우수한 인재들인데 막상 교직에 들어오면 엄청 무기력해지거든. (중략) 관리자가 교사를 기를 살리지 않고 맨날 시키기만 하고 지시하고 명령만 하면 그게 되겠어요. 그래서 내가 **그분들을 최대한 존중하고 기 살려주고 자존감 높이는 연수도 하고 그러다보니 마음이 동하는 거예요.** (정근수 교장)

제가 사회과 컨설팅을 해줬어요. 한 선생님이 토의토론을 가지고 수업을 했는데 그렇게 하고 그 날 집에 돌아가 학생이 자기한테 보낸 문자라고 하면서 저한테 보여주는 거예요. '자려고 누웠는데 오늘 선생님하고 한 수업이 생각이 났다. 이렇게 사회가 재밌는 줄 몰랐다. 정말 기분이 좋은 하루였다' **이런 문자를 받았다고 기분이 울려했다고 말하는데 그 순간에 내가 눈물이 돌 정도로 감동을 받은 거예요.** (권순영 교장)

이들 역시 학교 관리자이기 이전에 교사이다. 그간의 현장 경험과 함께 아이들의 교육은 교사 에 의해 좌우된다는 공통된 철학적 신념은 그들로 하여금 교사를 이해하고 변화하게 하였다. 이전의 교직생애 단계와 비교했을 때 이들은 학교 관리자로서 일종의 소명의식과 같이 조직과 구성원에 대한 이해와 변화를 의무나 책임감으로 여기고 있었다. 학교 관리자로 성장한 이들은 스스로 '가르치는 자'에서 '가르치는 자를 변화시키는 자'로 변화를 시도하게 된다.

3) 변화 : 학교 밖 세상으로

학교장은 실질적인 단위 학교 최고 경영 책임자이다. 특히 이들은 자신이 성취한 수준과 지위

에 머물지 않고 지속적으로 전문성을 발달시키는 것이 중요하다는 것을 인식하고 있었다.

아이디어를 얻고 다른 사람을 설득하려면 대화술도 가져야 하고 전문지식이 있어야 하고 이런 것들을 언어내는 게 리더 아납니까. 어떤 문제점이 있을 때 무언가 막혀있다면 정체되어 나아갈 수 없죠. 교사들과 교감이 전전궁궁하고 막혀 있을 때 뛰어넘을 수 있는 비전이나 리더십을 발휘해야 해죠. 그러려면 **평소에 전문성을 쌓고 연수도 많이 참여해야 한다고 생각하는 거죠** (서종인 교장)

결국 리더십은 존경받을 수 있는 인격, 또 신뢰할 수 있는 전문성을 갖추었을 때 충분히 발휘되지 않겠는가. 그런 면에서 **교장도 리더이기 때문에 항상 인격적이어야 하고, 전문성을 신장하기 위해서 끊임없이 노력을 해야 한다고 생각합니다**. (김규성 교장)

교장 스스로 수준을 높이는 노력을 해야 하지 않을까요? 다양한 경험과 체험, 그리고 어느 정도 여백이 필요한 것 같아요. 문서에도 여백이 없으면 읽기 싫어지잖아요. 좀 **되돌아보고 되짚어보면서 '잘하고 있나?' 생각해보는 자세가 필요한 것 같아요**. (박하경 교장)

기존 교장, 교감을 모시던 때의 생각을 하시는데 그걸 버려야 해요. 그런 시대는 끝났어요. 교장이 학교운영을 위해서 어떻게 해야 할까요? 연수도 많이 참여하고 '아 저것 멋있구나' 변화하려고 계속 노력을 해야죠. **시대에 맞는, 트렌드에 맞는 리더십을 받아들이기 위해 노력하면 되는 거죠**. (김현석 교장)

많은 교사들이 교직생애 최종목표로 학교장을 고려한다는 점에서 교직사회에서 학교장으로 교직생애를 마감하기 위해 그동안 얼마나 치열하고 힘들게 살아왔는지 모든 연구 참여자가 공감하였다. 그럼에도 불구하고 그들은 계속해서 전문성을 위해 노력해야 한다는 것을 강조하였다. 학교장이 된 지금 그들이 집중하는 것은 더 이상 학교 울타리가 아닌, 세상을 바라보는 안목과 덕망을 갖추기 위해 노력하고 배우며 시대의 흐름에 맞게 변화해야 한다는 것이었다.

지금까지 발견 사항을 토대로 학교장 생애 발달과정 및 특성을 정리하면 <표Ⅳ-1>과 같다. 각 교장들은 다양한 경험과 발달의 과정을 통해 교직 초기, 교장경로 모색, 교장으로서는 성장 단계를 거쳐 학교장으로 성장하고 있었다.

<표 IV-1> 학교장 생애 발달과정 특성

구분	교직 초기 단계				교장경로 모색 단계		교장으로서 성장 단계			
	시기	~입문	2-3년차	8-9년차	10년차	15년차	~교감	교감	교장	현재
경험	적성흥미 지인권유	시행착오 낮선환경	권태감 좌절감	자기개발	주요보직 진로갈등	전문직 경력개발	역할변화 갈등	조직이해 교사변화	교직변화 노력지속	
발달	교직준비	고군분투 교직적응	교사역할 개인성장	자체 주력	안장보람 성숙안정	원숙 전문	관리자 역량형성	관리자 질적성장	인목 덕망	
특성	발견	생존	정체	발달	중추	학습	혼란	성장	변화	

V. 논의 및 결론

본 연구는 42명의 현직 학교장들을 대상으로 그들의 교직생애에 관한 심층면담을 수행하고 이들에 대한 질적 분석을 통해 학교장에게서 공통적으로 나타나는 생애 발달단계와 그 특성을 살펴보고자 하였다. 발달과정은 ‘교직 초기 단계’, ‘교장경로 모색 단계’, 마지막으로 ‘교장으로서의 성장 단계’로 각 단계마다 고유한 특성들이 도출되었다. 이에 따라 학교장의 생애 발달과정은 총 3단계와 9개의 하위 특성으로 정리될 수 있었다.

첫째, 교직에 입문하게 되는 결정경험이다. 부모, 친척 혹은 재능을 알아본 교사 등을 통해 접하게 되는 누군가를 가르치는 경험은 교사가 자연스럽게 본인의 적성을 발견하는 계기로 작용하였다.

둘째, 초임교사가 되어 겪는 의도된 시행착오의 시간이다. 교사들은 첫 발령 후 2-3년 간 실제 교사가 되기 전까지 알지 못했던 가르치는 일 외에 교사가 해야 하는 많은 업무들을 처음 접하면서 시행착오를 경험하게 된다. 바로 이 시기는 교직의 현실을 깨닫는 과정으로 교직사회에 정착하여 생존하기 위해 반드시 체득해야 할 의도된 성장경험 시기이기도 하다.

셋째, 교직사회에 어느 정도 자리를 잡게 되면 본인에 대한 좌절감과 교직에 대한 권태감을 느끼게 된다. 그 원인이 외적인 것이 아닌 본인 자신에게 있는 만큼 그 어느 때보다 스스로 극복하고자 하는 의지가 요구된다고 할 수 있다. 지금의 학교장이 되기까지 성장과 발달을 가능하게 만든 원동력이기도 하다.

넷째, 중견교사의 시기로 접어들면서 교사의 삶 자체에 몰두하게 되는데 이 시기는 초기 교사로써 정착하고 생존하려 고군분투하던 단계에서 한 걸음 더 성숙하여 발달하는 단계로서 의미를 가진다. ‘나’라는 한 사람에 주목하던 이전과는 달리 학생을 보다 잘 가르치고 관계를 잘 맺기 위한 자기 주도적 노력이 주를 이루게 된다.

다섯째, 주요 보직과 핵심 직책을 수행하면서 진정한 보람과 성취, 인정을 경험하고 교사로서 삶의 정점에 서게 된다. 이 시기에 도달한 교사들은 일상이자 삶이었던 교사라는 직업이 어느 날 갑자기 철학적인 과제로 다가오는 것을 경험하게 되고 향후 학교장으로 성장하기 위한 자기 탐색이 깊이 있게 이루어진다.

여섯째, 이미 고 경력의 교사로서 비약적인 성장을 이룬 교사들은 교육에 대한 보다 심도 깊은 탐구로 빠져드는 과정을 거치는데 이 시기는 독자적 전문성을 탐색하는 과정으로 볼 수 있다. 이미 이들에겐 삶 자체가 교육이고 교육이 삶이다. 교육에 대한 철학적 탐구와 이를 스스로 해결하기 위해 노력하는 진정한 교육자로서의 모습을 갖추게 된다.

일곱째, 이제 막 교단을 벗어나 학교 행정의 관리자가 된 이들은 과거와 다른 시행착오에 직면하게 된다. 그간 잘 가르치면 되었던 교사가 관리자가 되어 직면한 학교 경영은 학교 관리를 위한 노련함과 구성원 전체를 조화시킬 수 있는 융통성이 필요한 고도의 전문 직무이다. 대체적으로 '또 다른' 시행착오를 통해 교사와 학교 관리자의 간극을 메우고 있었다.

여덟째, 학교장이 된 교사들은 '교사'에서 '교사를 변화시키는 사람'으로의 질적인 변화를 경험하게 된다. 단위학교 최고 수준의 관리자로서, 또한 교육자로서 이들이 평생 추구해야 할 사명감으로 다가오는 것은 그 대상만 변했을 뿐 '가르치는 일'이다.

마지막으로, 교사로서 가장 최고 경지인 학교장으로 교직생애를 마감하는 그들에게 성장과 발달은 여전히 '현재 진행 중'이라는 점이다.

본 연구에서 나타난 학교장 생애 발달과정을 살펴보면 각 단계는 발견, 생존, 정체, 발달, 중추, 학습, 혼란, 성장, 변화의 특성으로 요약될 수 있다. 이는 학교장으로 발달해가는 과정은 단선적 발전이 아니라 시행착오, 권태·좌절, 갈등 등을 겪으며 나아감, 멈춤, 물러섬 등을 겪으며 조금씩 발전하는 역동적인 과정임을 의미한다. 즉, 학교장으로서의 발달 과정은 지속적인 상승 곡선이 아니기 때문에 시행착오, 정체, 혼란 등의 시기에 스스로 극복하고 적응하여 발달하는 것도 또한 중요하다는 사실을 확인할 수 있었다. 이러한 발견은 퇴임교사를 대상으로 교직생애를 분석한 김병찬(2007)의 연구에서도 밝혀진 바 있다.

연구 결과를 바탕으로 제안할 수 있는 제언점은 다음과 같다.

첫째, 국가적으로 체계적이고 장기적인 학교장 양성 프로그램을 개발하여 이를 교장 자격제도와 연계시킬 필요가 있다. 현직 교장의 발달과정을 보면 개개인에 따라 다양할 뿐 아니라 질적인 편차가 존재할 수 있다. 제도적으로 학교장 승진과 임용 기준이 마련되어 있으나 이에 도달하기 위한 과정은 상당히 개인적이며 개별적이기 때문이다. 이에 학교장에게 필요한 지식, 기술에 대한 명확한 규정을 마련하고 교사단계부터 교장 임용 전까지 국가차원의 장기적이고 체계적인 관리가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서 학교장이 되기 이전과 학교장이 된 후 경험하는 학교 경영의 간극은 매우

큰 것으로 나타났다. 이에 따라 학교장이 되어 느끼는 학교 경영에 대한 부담과 책임 또한 상당한 것으로 드러났다. 학교 경영에 대한 역할을 교감 및 보직 교사들에게 일부 위임하고 책임을 공유하여 학교장의 부담을 줄이는 동시에 장기적인 관점에서 학교 경영에 대한 훈련과 향후 학교장 직무로의 연계가 적극적으로 구현될 필요가 있을 것이다.

셋째, 위에서 언급한 것과 같은 맥락에서 학교장으로 퇴임한 교사들과 장차 학교장이 될 교사들과의 교류 활성화를 통해 학교 운영 사례에 대한 공유 및 지속적인 환류체계를 구축할 필요가 있을 것이다.

본 연구는 현직 학교장들을 대상으로 연구를 진행하여 학교장에게서 공통적으로 나타나는 생애 발달단계와 그 특성을 분석하고 제시하였다. 기존의 학교장 연구와 달리 어떤 교사가 어떤 과정을 거쳐 학교장으로 성장하는지 교사에서 교장으로 변화되어가는 교직생애 전 과정에 초점을 맞추고 각 단계별로 유형화하여 그 특성을 제시하였다는 점에서 본 연구의 의의를 찾을 수 있다. 향후 본 연구 결과를 바탕으로 학교장에 관심 없이 평교사로 교직생애를 마감하는 경우, 학교장을 준비하였지만 실패하거나 포기하고 교직생애를 마감하는 경우 등 교직생애 발달과정과 관련한 보다 활발한 논의가 가능하다는 점에서도 본 연구는 큰 의의를 갖는다.

그러나 본 연구는 다음과 같은 점에서 한계를 가진다. 우선 연구에 참여한 학교장들이 시·도 교육청의 추천을 받아야 참여 가능한 특정 연수과정에 선발된 소수의 교장이라는 점과 이들의 대다수가 학교장이 되기 전 장학사 등 전문직 경험을 한 교장이라는 점에서 비롯되는 일반화의 문제이다. 연구 결과에서 발견된 그들의 발달과정은 일부 우수 교장집단에 해당되는 것일 수 있어 이를 모든 학교장에게 일반화하기에 한계가 있다. 아울러 심층 면담을 통해 얻어진 자료에서 학교장들의 발달과정을 분석하고 그 의미를 해석하고 이해하는 것은 상당히 정성적이며 질적인 속성을 의미한다. 또한, 학교장들만을 대상으로 면담을 실시한 결과를 분석하고 있어 학교장들이 자신을 바라보는 관점과 교사, 그 외의 학교 구성원이 보는 관점에서 차이가 있을 수 있다. 이러한 한계점에도 불구하고 본 연구는 다양한 제도적 방안을 마련하는 이론적, 실제적 논의에 앞서 실제 학교장의 생애 전 과정에 대한 질적 분석을 시도하여 기존의 학교장 연구에 새로운 시사점을 제시한 연구로서 의미를 가진다.

참고문헌

- 강경석, 김영만(2006). 교사발달단계와 교사의 직무능력 및 직무만족 간의 관계 연구. **교육행정학연구**, 24(1), 119-142.
- 강병구(1995). 교장의 직무스트레스 요인과 대처 방법에 관한 고찰. **교육행정학연구**, 13(3), 137-152.
- 김명수(2004). 교장임용제도의 쟁점과 개선 방안. **교육행정학연구**, 22(4), 131-148.
- 김병찬(2007). 교사의 생애발달 과정에 관한 사례 연구. **한국교원교육연구**, 24(1), 77-102.
- 김병찬(2010). 교장의 직무 수행 과정에 대한 질적 분석 연구. **교육연구**, 18(2), 185-222.
- 김병찬(2012). 핀란드 교장교육 프로그램의 특징과 시사점. **교육문제연구**, 45, 141-174.
- 김이경, 김도기, 김갑성(2008). 우수 학교장의 리더십 특성에 관한 질적 사례 연구. **교육행정학연구**, 26(3), 325-350.
- 김현수, 이윤식(2014). 교장의 변혁적 리더십과 부장교사의 리더십, 초임교사의 교직원 및 교직원 적응 간의 구조관계. **한국교원교육연구**, 31(2), 105-130.
- 김희규, 주영효, 엄준용(2016). 중등학교 교사의 생애단계별 직무역량 분석. **교육문제연구**, 29(4), 163-189.
- 민윤경, 정혜주, 이정민, 신정철(2017). 학교장의 다면적 리더십 연구. **The SNU Journal of Education Research**, 26(1), 23-51.
- 박상완(2008). 학교장의 지도성 발달 과정에 관한 연구. **초등교육연구**, 21(2), 129-157.
- 박종흡, 이관규(1997). 초등학교 교사들의 교직원화에 관한 연구. **지방교육경영**, 2, 229-257.
- 박찬주, 심춘자(2002). 초·중등 교사발달 과정에 대한 사례연구. **교육학연구**, 40(1), 197-218.
- 백승관(2003). 교사발달과정에 대한 탐색모형. **교육행정학연구**, 21(1), 29-51.
- 오영재(2006). 중등 중견교사들의 교직발달유형 변화양상에 관한 사례연구. **교육학연구**, 44(1), 143-169.
- 오영재(2012). 학교장의 교직발달과정에 관한 생애사적 사례연구. **한국교육학연구**, 18(2), 295-318.
- 오현석, 성은모, 배진현, 성문주(2009). 최고 수준 전문가와 보통 수준 전문가의 특성 비교 분석. **아시아교육연구**, 10(4), 105-135.
- 윤홍주(1996). 교사발달단계 및 직능발달 요인에 관한 연구. 석사학위논문, 서울대학교.
- 이윤식(1991). 우리나라 중등교사들의 발달과정에 관한 예비적 기술. **한국교육**, 18(1), 293-331.
- 이윤식(1999). 교사발달의 관점에서 본 장학. **한국교원교육연구**, 16(2), 1-27.

- 이윤식, 이두영(2009). 교사발달단계를 고려한 교사평가 준거의 탐색. *한국교원교육연구*, 26(4), 143-168.
- 임규진(1996). 학교장 직무성과 평가척도 개발. *교육행정학연구*, 14(1), 229-257.
- 정선숙(2003). 초등학교 세 여교장의 생애사 연구. 석사학위논문, 진주교육대학교.
- 조용환(1998). 학교장의 삶과 일: 교장의 눈으로 본 학교문화. *교육인류학연구*, 1(2), 107-139.
- 주삼환(2004). 한국과 미국의 학교장 양성과 전문직적 능력개발에 관한 비교연구. *한국교원교육연구*, 21(3), 389-409.
- Aronson, J. (1995). A pragmatic view of thematic analysis. *The Qualitative Report*, 2(1), 1-3.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Education Administration*, 30(3), 126-151.
- Leithwood, K. & Duke, D. L. (1999). A century's quest to understand school leadership. In Murphy, J., & Louis, K. S.(Eds.). *Handbook of research on administrative administration*(2nd ed.) (pp. 45-72). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Spillane, J. P., White, K. W., & Stephan, J. L. (2009). School principal expertise: Putting expert-aspiring principal differences in problem solving processes to the test. *Leadership and Policy in Schools*, 8(2), 128-151.
- Walker, A., & Hallinger, P. (2015). A synthesis of reviews of research on principal leadership in East Asia. *Journal of Educational Administration*, 53(4), 554-570.

*논문접수 2017년 8월 2일 / 1차 심사 2017년 9월 7일 / 2차 심사 2017년 9월 19일 / 게재승인 2017년 9월 19일

* 정혜주 : 서울대학교 사범대학 교육학과에서 교육행정 전공으로 석사학위를 취득하였으며, 현재 동대학원 교육학과 교육행정 전공 박사과정에 재학 중이다.

* E-mail: nofluke@snu.ac.kr

* 민윤경 : 미국 Vanderbilt University에서 Higher Education Leadership & Policy 전공으로 석사학위를 취득하였으며, 현재 서울대학교 사범대학 교육학과 교육행정전공 박사과정에 재학 중이다.

* E-mail: ykmin21@snu.ac.kr

* 신정철 : 서울대학교 행정대학원에서 정책학 전공으로 석사학위를 취득하였으며, 미국 Florida State University에서 Educational Leadership & Policy Studies 전공으로 박사학위를 취득한 후, 현재 서울대학교 사범대학 교육학과 교육행정전공 교수로 재직 중이다.

* E-mail: jcs6205@snu.ac.kr

Abstract

A Study on the Process and Characteristics of Principals' Life-long Development

Jung, Hyejoo*

Min, Yunkyung**

Shin, Jung Cheol***

The purpose of this study is to analyze the process and characteristics of the principals' life-long development. The study interviewed total 42 principals of primary and secondary schools.

As a result of the study, the principal's development processes are 'early stage of teaching', 'searching stage for principal career', and finally 'growth phase as principal'. And total of 9 sub characteristics are found for each step.

This study contributes to the study of professional careers of school principals because it is one of pioneering study on whole career development of school principals. In addition, this study has implications for the policy development for upgrading training and certification systems for school principals. Current systems of school principal position are promotion systems from regular teacher to a principal mainly according to the years of teaching. However, specialized training program (or courses) might contribute to better qualified school principals in the future because more sophisticated skills and knowledges are critical for the professional job.

Key words: principal, life-long development, qualitative research

* First author, Ph.D Student, Seoul National University

** Corresponding author, Ph.D Student, Seoul National University (ykmn21@snu.ac.kr)

*** Professor, Seoul National University