

2020년 경남교육정책 연구보고서

학습연구년 정책연구형 연구보고서

14권



- 14-1 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안
- 14-2 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안
- 14-3 경상남도 학교자치 실태 및 활성화 방안 연구 -교육 3주체를 중심으로-
- 14-4 마을주도형 마을교육공동체 사례분석을 통한 지속방안 연구
- 14-5 회복적 학교 교사의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구
- 14-6 다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발
- 14-7 환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 방안 연구
- 중학교 자유학년제 프로그램 사례 분석 -



전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안

연구진

연구책임자 장소영 거창여자고등학교

공동연구자 이교정 창원중앙여자고등학교

이정원 무동초등학교

최봉석 오봉초등학교

- 목 차 -

| | |
|---|----|
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구의 필요성과 목적 | 1 |
| 2. 연구 내용 및 방법 | 3 |
| II. 이론적 배경 | 5 |
| 1. 전문적학습공동체 | 5 |
| 2. 학교문화 혁신 | 7 |
| 3. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대한 선행연구 | 11 |
| III. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 실태 | 14 |
| 1. 설문조사 개요 | 14 |
| 2. 분석 결과 | 16 |
| 3. 시사점 | 29 |
| IV. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 사례 | 31 |
| 1. 심층면담 조사 개요 | 31 |
| 2. 전문적학습공동체 운영 현황 | 32 |
| 3. 전문적학습공동체 참여 경험과 활성화 방안 | 34 |
| 4. 학교문화 혁신 현황 | 36 |
| 5. 학교문화 혁신과 학생 자치활동 | 39 |
| 6. 전문적학습공동체 운영과 학교문화 혁신 활성화 | 41 |
| V. 결론 및 제언 | 47 |
| 1. 결론 | 47 |
| 2. 제언 | 51 |
| 참고문헌 | 52 |
| [부록 1] 전문적학습공동체 및 학교문화 혁신 실태 조사 설문지 | 56 |
| [부록 2] 심층면담 조사 질문지 | 59 |

- 표 목차 -

| | |
|---------------------------------------|----|
| 〈표 1〉 민주적, 협력적 학교문화 관련 선행연구 | 9 |
| 〈표 2〉 주류 학교문화와 혁신적 학교문화의 비교 | 10 |
| 〈표 3〉 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련 선행연구 | 12 |
| 〈표 4〉 분석대상자의 인구통계학적 특성 | 14 |
| 〈표 5〉 설문조사 문항 내용 | 15 |
| 〈표 6〉 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간 상관관계 | 16 |
| 〈표 7〉 각 영역의 전체 평균과 표준편차 | 18 |
| 〈표 8〉 전체 문항별 평균 | 19 |
| 〈표 9〉 일반학교와 행복학교 간 평균 차이 | 21 |
| 〈표 10〉 동부권과 서부권 간 평균 차이 | 22 |
| 〈표 11〉 학교급 간 평균 차이 | 23 |
| 〈표 12〉 행복학교의 학교급 간 평균 차이 | 24 |
| 〈표 13〉 일반학교의 학교급 간 평균 차이 | 25 |
| 〈표 14〉 학교급별 일반학교와 행복학교 간 평균 차이 | 27 |
| 〈표 15〉 학교급별 동부권과 서부권 간 평균 차이 | 28 |
| 〈표 16〉 심층면담 조사 내용 | 31 |
| 〈표 17〉 심층면담 조사 질문 문항 | 59 |

- 그림 목차 -

| | |
|--------------------------------------|----|
| [그림 1] 학교문화 혁신 추진계획 | 10 |
| [그림 2] 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간 산점도 | 17 |

<연구 요약>

전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안

1. 연구의 필요성과 목적

민주적이고 협력적인 학교문화는 교사들의 전문적학습공동체를 활성화시키고, 역으로 자발성과 동료성에 기초하여 활발히 연구하는 전문적학습공동체는 학교문화 혁신에 기여한다. 경상남도교육청은 미래역량을 배우는 학교 교육 체제를 마련하기 위해 행복학교, 학교문화 혁신, 수업혁신 전문적학습공동체 정책을 추진하고 있다. 전문적학습공동체와 수업전문성에 관한 연구, 학교민주주의에 관한 연구는 활발하게 진행되고 있으나 전문적학습공동체와 학교문화 혁신을 연관시킨 사례 연구는 다른 지역에 국한되어 있어 경남의 사례를 탐구하고 분석한 연구는 찾아보기 어렵다.

이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구는 경남에서의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 탐색하고 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안을 제시하고자 하였다. 본 연구의 목적을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 행복학교와 일반학교의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신의 실태를 탐색한다.

둘째, 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신의 사례를 수집하고 분석한다.

셋째, 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안을 제시한다.

2. 연구 내용 및 방법

경상남도교육청의 수업혁신 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 정책을 파악하고

각 정책의 활성화에 대한 이론적 고찰을 위해 문헌연구를 통해 관련 선행연구들과 정책을 분석하였다. 경남 행복학교와 일반학교의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 실태에 대한 교원의 인식을 분석하고 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안에 대한 시사점을 얻기 위해 행복학교 6개교, 일반학교 6개교 총 12개교의 전 교원 495명을 대상으로 설문조사를 실시하고 165명의 응답을 분석하였다. 전문적 학습공동체와 학교문화 혁신 사례 분석을 바탕으로 전문적학습공동체를 통한 학교 문화 혁신 활성화 방안을 제안하기 위하여 행복학교 3개교를 현장 방문하여 6명의 교원을 대상으로 심층면담 조사를 실시하였다.

3. 연구 결과

가. 설문조사 분석 결과

전문적학습공동체와 학교문화 혁신은 강한 정적 상관관계를 보였다. 이는 전문적학습공동체와 학교문화 혁신이 긴밀히 연관되어 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 시사한다.

응답자 165명의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 영역의 하위 영역별 평균 점수가 모두 3.5 이상으로, 대체로 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 높게 평가하는 것으로 나타났다. 문항별로 살펴보면 동료 간 협력, 전문성 개발을 위한 재정적 지원, 수업 개선 중심의 전문적학습공동체 운영에 대해서는 높게 평가하나 수용적 회의문화, 비전의 공유와 비전에 따른 의사결정, 업무간소화와 교육과정 중심의 학교조직, 권한 위임의 리더십에 대해서는 낮게 평가하는 것으로 나타났다.

집단 간 차이 분석 결과, 행복학교가 일반학교에 비해 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 시간이 정기적으로 확보되어 있었다. 또한 전문성 개발을 위한 재정적 자원을 쉽게 사용할 수 있으며, 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 장소가 마련되어 있음을 알 수 있었다.

지역별로는 서부권 학교가 동부권에 비해 동료 교사들 간에 학교 핵심 교육목표와 가치를 공유하기 위한 협력 활동이 더 존재하는 것으로 나타났다. 학교 개선을

위한 비전을 공유하며, 학교의 의사결정이 비전 및 가치와 일치하며, 동료 교사들은 학교의 비전과 가치를 지지하고 있었다.

학교급별로는 초등학교가 중·고등학교에 비해 ‘자발적 참여도’ 영역 점수가 상대적으로 높아 동료 교사들로부터 코치를 받거나 멘토링을 받는 기회가 많으며, 새로운 지식, 기술, 전략을 추구하고 이를 수업에 적용하기 위해 동료 교사들과 협력할 기회가 많은 것으로 나타났다.

나. 심층면담 분석 결과

면담을 통해 수업나눔을 중심으로 전문적학습공동체가 정기적으로 이루어지고 있음을 알 수 있었다. 전문적학습공동체의 참여가 전문성 신장에 긍정적 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 독서토론에서 다양한 관점을 토의하고, 수업나눔의 수업 전 협의회에서 함께 수업을 디자인하는 것이 교사들 간의 협력을 증진시키고 있었다. 수업공개 후 협의회를 통해 학생의 성장과 변화 지점을 이야기함으로써 학생에 대한 이해를 증진시키고 학생의 배움을 중심으로 한 수업혁신에 기여함을 알 수 있었다.

전 교사가 참여하는 상향식 회의구조를 갖춘 행복학교의 경우, 그렇지 않은 행복학교에 비해 업무분장 등의 과정에서 교사의 자발적 참여에 긍정적 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 일방적인 전달식 회의문화는 교사에게 무력감을 느끼게 하고, 학교행사에 무관심하게 만들었다. 반면에 다양한 주체별로 다양한 협의회가 고정적으로 이루어지는 행복학교에 근무하는 교사일수록 학교의 행사에 주체로서 참여하고, 문제해결 과정에서 동료 교사들과 협력적으로 소통하고 있음을 알 수 있었다. 또한 학생 한 명 한 명에 대해 세부적으로 관찰하는 경험으로 연결되고 있었다.

전문적학습공동체의 운영이 민주적, 협력적 학교문화에 긍정적인 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 수업 전 협의회에서 동료 교사들과 함께 수업을 디자인하고, 수업을 관찰하고, 수업 후 협의회에서 학생의 배움에 대해서 함께 이야기를 나누는 수업 중심의 경험이 소통과 협력의 마중물이 되고 있었다. 전문적학습공동체가 학교 시스템으로 구축되어 있어 동아리 차원이나 희망 교사 위주가 아니라 학교 전체 구성원을 대상으로 할 때 학교문화 혁신에 도움이 되는 것으로 나타났다.

학교문화 혁신을 위해서는 비전 공유를 통한 교사의 자발적 전문적학습공동체 참여가 필요하였다. 학기가 시작되기 전 실시되는 워크숍을 통해 비전 공유가 이루어지며 이는 교사의 자발적 참여를 촉진하는 것으로 드러났다. 충분히 시간을 들여 논의하고 학교비전을 세우는 과정에서 전문적학습공동체와 학교문화 혁신의 필요성을 체득하게 되어 교사의 자발적 참여가 증가하는 것으로 나타났다.

전문적학습공동체의 운영이 형식적 운영에 그치는 경우 학교문화 혁신에 도움이 되지 않는 것으로 드러났다. 전문적학습공동체의 내용이 교사 전문성의 질적 신장에 도움이 될 때 협력과 소통 구조에 도움이 되는 것으로 나타났다. 전문적학습공동체의 내용이 수업 전 협의회 - 공개수업 관찰 - 수업 후 협의회 - 외부전문가의 전문적 컨설팅으로 이루어지는 수업나눔, 구성원의 교육철학 공부, 주제 중심의 학년 프로젝트 기획 등으로 채워질 때 질적으로 수준 높은 운영으로 평가되고 있다.

학교문화 혁신에 있어 중요한 요소로 리더십과 제도적 유연성을 찾을 수 있었다. 전문적학습공동체, 학년협의회, 부서협의회 운영 시 관리자가 수평적 관계로 참여하고 학교, 학년, 부서의 상황을 교사들과 공유하는 것이 학교문화 혁신을 촉진함을 알 수 있었다. 또한 도교육청의 일괄적인 지침 적용보다는 지역이나 학교의 상황을 고려하고 학교 자율성 발휘의 기회를 많이 부여할수록 학교문화 혁신에 긍정적인 영향을 끼친다는 것을 알 수 있었다.

4. 결론

전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안 연구의 결론은 다음과 같다.

가. 학교문화 혁신을 위한 전문적학습공동체의 질 제고

첫째, 교육 현장에 교육혁신 철학의 확산과 공감대 형성이 필요하다.

둘째, 학교에서 학교교육과정, 전문적학습공동체, 학년교육과정 등을 계획하는 단계부터 전 교사가 비전을 공유하고 협의하는 충분한 시간이 필요하다.

셋째, 교사의 자발적 참여를 위해 학교문화 혁신과 전문적학습공동체에 대한

이해와 실천 역량을 기를 수 있는 다양한 기회를 마련해야 한다.
 넷째, 전문적학습공동체 운영, 학교문화 혁신의 경험과 정보가 축적된 외부전문가의 지속적인 컨설팅과 지원이 필요하다.

나. 현장 맞춤형 지원 행정

첫째, 지역과 학교의 상황을 고려한 도교육청 차원의 세부적인 지침이 필요하다.
 둘째, 학교 현장에 명확한 전문적학습공동체의 용어의 정의와 범위를 충분히 전파할 필요가 있다.
 셋째, 학교 관리자의 학교문화 혁신을 실천하는 역량 강화가 필요하다.
 넷째, 장기적이고 일관성 있는 도교육청 차원의 정책 추진과 지원이 필요하다.

다. 학교문화 혁신을 위한 제도적 보완

첫째, 학교교육과정 운영을 위한 교사들의 공동연구 및 협의회 시간을 수업 시수로 산정하는 제도 보완이 필요하다.
 둘째, 학교의 규모를 적정화하는 제도 보완이 필요하다.

전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

교사들의 전문적학습공동체와 학교문화는 서로 영향을 주고받는 관계에 있다. 민주적이고 협력적인 학교문화는 교사들의 전문적학습공동체를 활성화시키며, 역으로 자발성과 동료성에 기초하여 활발히 연구하는 전문적학습공동체는 학교문화 혁신에 기여한다(박수정 외, 2017, 78).

DeSeCo 프로젝트 이후 20여 년간 세계는 스마트폰, 소셜 네트워크 서비스(SNS) 등 새로운 정보통신기술의 등장과 인공지능(AI), 사물인터넷(IoT), 빅데이터, 생명공학 등 신기술의 등장으로 소위 '4차 산업 혁명'이라 불리는 시대를 맞이하게 되었다. OECD 교육 2030 프로젝트는 미래 사회에 대한 분석을 바탕으로 2030년 미래를 살아갈 학생들에게 필요한 역량이 무엇이며 그것을 교육이 어떻게 길러줄 수 있는지에 대한 구체적인 틀을 제시하여 역량기반 교육의 실행 가능성을 높이고자 한다. 빠르게 변화하는 과학 및 산업 기술, 불평등과 사회 분열의 심화, 자원 고갈의 가속화 등으로 특징되며 코로나19로 인해 일찍 당겨지고 있는 2030년대의 새로운 미래 사회에서는 상호의존적일 수밖에 없는 인간사회에서 긴장과 딜레마에 적극적으로 대처하고 해소하기 위한 의사소통과 협동 역량이 강조된다. 미래에 필요한 역량을 가르치는 학교교육을 효과적으로 실행하기 위한 교사의 역량에 대한 연구도 진행 중이다(이사영, 2019, 49).

국내에서도 급변하는 시대에 맞추어 새로운 방식으로 교육의 성과를 창출하기 위한 학교혁신 운동이 전국에 걸쳐 10여 년간 이어지고 있다. 성공과 실패를 거듭하고 있는 학교혁신 운동에서 그 혁신의 과정은 물론 성과를 측정하는 것이 쉽지 않아 학교혁신의 지지 요인과 방해 요인을 찾는 등 어려움을 극복하고자 하는 선

행연구들이 많다. 선행연구는 학교혁신을 위해서 민주적이고 협력적인 학교문화를 강조하였다. 민주적, 협력적 학교문화를 형성하는 것이 먼저 이루어져야 학교혁신에 직접적인 영향을 미치는 교사의 전문성이 발휘된다는 견해도 있다(최진영, 송경오, 이현숙, 2016, 2). 교사들은 민주적 학교 운영 시스템 구축과 학교문화 형성이 함께 이루어질 때 학교 민주주의가 본연의 목적을 구현할 수 있다고 인식하고 있다(강소현, 2019, 129).

그러나 지금까지 학교 현장에서는 이미 정해진 방향으로 결론을 내리기 위해 형식적으로 내용을 전달하거나 통보하는 일이 많았다. 이런 경험이 누적되어 교사로서의 효능감이 떨어지고, 서로 협의를 통해 문제를 해결하거나 의견을 공유하는 과정을 비효율적인 시간 낭비로 인식하는 교사들도 상당하여 학교혁신의 주체가 되어야 할 교사들이 오히려 걸림돌이 되기도 하는 것이 현실이다. 이런 현실을 극복하고 민주적이고 협력적인 학교문화를 조성하기 위해 다양한 접근이 필요하지만 무엇보다 교사의 변화가 중요하다. 교사의 변화는 학교조직의 변화, 학교문화의 변화와 함께 진행되어야 한다(김주영, 장재홍, 박인우, 2018, 12). 교사들의 새로운 개념과 지적 행동은 사회적 상호작용을 통해 내면화되고 성장한다(강충열, 2014, 151). 전문적학습공동체와 같은 교사들의 사회적 상호작용이 학교 현장에 정착되면 교사의 변화와 함께 학교조직과 학교문화의 변화가 용이하다. 학교 내 의사결정의 민주성, 교사 간 협력과 활발한 상호작용은 바람직한 학교문화이며, 이것이 교사들의 전문적학습공동체를 통해 더욱 증진될 수 있다면 전문적학습공동체의 중요한 효과로 볼 수 있다(박수정, 방효비, 2019, 625). 전문적학습공동체에서 이루어지는 비전 공유와 협력학습은 학교의 문화를 민주적이고 협력적으로 조성하는데 중요한 기반이 될 수 있다(박수정, 방효비, 2019, 634).

교사들이 학교에서 과목이나 학년에 관계없이 수업에 대해 함께 고민하고 학생들의 배움에 대해 소통하는 과정에서 자연스럽게 동료성이 생기고 학교 문제에 대해 함께 논의할 수 있다. 교사들의 전문적학습공동체를 조직하는 일로부터 학교의 변화를 시작한 A행복학교의 사례가 있다. A행복학교는 교사들이 협력하여 집단지성을 발휘하는 경험이 쌓이면서 학교의 어려움을 함께 의논하며 해결하게 되었고, 그 동력으로 교육과정과 수업 혁신이 가능했으며 이런 학교문화 속에서 학생 자치활동이 활성화되고 교육과정을 통한 민주시민 교육이 자리를 잡아가게 된 것이다. 본 연구진은 이런 사례를 통해 교사들의 전문적학습공동체가 학교조직의 기반이

될 때 민주적이고 협력적인 학교문화 조성이 성공적으로 이루어질 것이라 가정하였다.

경상남도교육청은 2015학년도부터 경남형 혁신학교인 ‘행복학교’ 정책과 2018학년도부터 행복학교 일반화를 위한 학교문화 혁신 정책을 추진하고 있다. 민주시민 양성을 목표로 하는 교육의 본질을 회복하고, 학생의 성장을 돕는 학교문화 정착과 교육공동체가 함께 성장하는 자율적인 자치 역량을 강화하여 미래역량을 배우는 학교 교육 체제를 마련하기 위해 민주적인 학교문화 조성을 역점과제로 정하고 있다(경상남도교육청, 2019). 2019학년도부터는 경남의 모든 학교에서 수업혁신 전문적학습공동체를 의무적으로 운영하는 정책도 시행되고 있다. 그러나 각각의 정책을 추진하는 도교육청의 부서는 분리되어 있고 전문적학습공동체와 학교문화 혁신을 연관시킨 사례 연구는 다른 지역에 국한되어 있어 경남의 사례를 탐구하고 분석한 연구는 찾아보기 어렵다.

이러한 문제의식을 바탕으로 본 연구는 경남에서의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 탐색하고 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안을 제시하고자 하였다. 본 연구의 목적을 정리하면 다음과 같다.

- 첫째, 행복학교와 일반학교의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신의 실태를 탐색한다.
- 둘째, 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신의 사례를 수집하고 분석한다.
- 셋째, 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안을 제시한다.

2. 연구 내용 및 방법

가. 선행연구 고찰과 학교문화 혁신 정책 분석을 위한 문헌연구

경상남도교육청의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 정책을 파악하고 각 정책의 활성화에 대한 이론적 고찰을 위해 문헌연구를 통해 관련 선행연구 및 정책들을 분석하였다. 전문적학습공동체의 개념의 발생과 용어의 변천 과정, 우리나라에서의 정착 과정과 운영 현황, 구축 과정, 효과성과 필요성, 구성 요소, 진단 요인에 대한 선행연구를 분석하였다. 학교문화와 혁신학교운동, 학교문화 혁신 등에 관

한 선행연구를 분석하여 학교문화 혁신의 방향을 정립하였다. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신의 관련성에 대한 선행연구를 분석하였다. 경상남도교육청의 행복학교, 전문적학습공동체, 학교문화 혁신 정책을 검토하고 경남 교육 현장에서 운영되고 있는 전문적학습공동체에 대한 선행연구를 고찰하였다.

나. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 실태 분석을 위한 설문조사

경남 행복학교와 일반학교의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 실태에 대한 교원의 인식을 분석하고 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안에 대한 시사점을 얻기 위해 설문조사를 실시하였다.

경남 동부권과 서부권 두 지역에서 초·중·고 학교급별로 6개교의 행복학교와 일반학교 6개교, 총 12개교의 전체 교원 495명을 연구대상으로 하였다. 전문적학습공동체는 4개 하위 영역의 16문항으로, 학교문화 혁신은 2개 하위 영역의 12문항으로 조사도구를 구성하였다. 결과는 SPSS 프로그램을 활용하여 통계 분석한 뒤 시사점을 도출하였다.

다. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 사례 분석과 활성화 방안 제안을 위한 심층면담 조사

전문적학습공동체와 학교문화 혁신 사례 분석을 바탕으로 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 활성화 방안을 제안하기 위하여 현장 방문을 하여 심층면담 조사를 실시하였다.

설문조사를 실시한 행복학교 중 초·중·고 각 1개교씩 총 3개교에서 교사 2명씩 총 6명을 연구대상으로 선정하여, ‘전문적학습공동체 참여 경험’, ‘전문적학습공동체 활성화 방안’, ‘민주적이고 협력적인 학교문화 경험’, ‘학교문화 혁신 활성화 방안’, ‘전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련성’을 내용으로 실시하였다.

II. 이론적 배경

1. 전문적학습공동체

가. 전문적학습공동체 관련 선행연구 검토

곽영순, 김종윤(2016)에 따르면 전문적학습공동체(Professional Learning Communities, 이하 PLC)의 개념은 미국을 비롯한 서구에서 개인주의, 과중한 업무 등으로 고립화되는 교사 문화의 대안으로 제시되었다. 학교혁신을 위하여 학교가 PLC로 기능해야 된다고 본 것이다. PLC의 모체가 되는 ‘학습공동체 (learning community)’는 학생들과 교사가 협력하여 교육과정을 재구성하고 학생들을 주체적으로 성장시키기 위한 교육적 실천으로 정의되고 교사들끼리 협력하면 학생을 위한 의미 있는 교육과정을 재구성할 수 있다고 보았다.

1990년대에는 조직 문화에서 ‘공유된 비전’과 ‘팀으로서의 협력’이 더 나은 결과를 창출할 수 있다는 PLC의 효과를 입증하였다. 테네시주의 초등학교 학업성취도에 영향을 주는 원인을 분석한 연구에서는 교사의 개별적 노력보다는 집단적 혁신에 의하여 수업 개선이 가능성이 밝혀졌다. PLC의 효과성 주제는 이후 본격적으로 다루어졌으며, 1,200개 이상의 학교를 대상으로 정량적 분석을 한 결과, 교사들 간의 협력이 학교 발전의 근간임이 밝혀졌다.

본격적으로 PLC 개념이 체계화되면서 성공적인 PLC의 구축 원리는 ‘협조적이고 공유된 리더십, 협력적 창의성, 공유된 가치와 비전, 지원적 환경, 공유된 개인적 수업실천’으로 요약되었다. 학생들을 위해 수업을 효과적으로 개선하고 있는 교사들은 서로 협력할 수 있는 PLC에 속해 있으며 동료 교사 및 학교 관리자와 토의하면서, 좋은 수업과 실천에 대해 깨닫게 된다는 것이다.

일본의 사토 마나부(2014)는 수업혁신, 학교혁신을 위한 구체적인 실현 방안을 ‘배움의 공동체’라는 비전과 철학으로 함께 제시하며 21세기 학교를 ‘배움의 공동체’로 정의하고 이를 실현하기 위해서는 학교를 아이들만이 배우는 곳이 아니라 교사들도 동료와 함께 배우면서 전문가로 거듭나고 지역주민, 학부모 나아가서는 교육행정가와 교육연구자들도 함께 배우면서 서로 성장하는 장소로 재구축해야 한

다고 주장하고 있다. 그의 실천 이론을 통해 우리나라에서 실제 학교 수업사례 연구를 통한 구체적인 학교혁신의 토대가 마련되고 있다.

국외에서는 PLC가 교사들 간의 ‘학습’을 바탕으로 집단적으로 전문성을 신장하여 학생의 학업을 신장하고 학교를 개선한다는 의미를 담고 있지만, 국내에서는 교사의 ‘집단적 전문성 및 공동체성’을 통해 교육의 혁신을 불러온다는 의미를 담고 있다고 말할 수 있다(곽영순, 김종윤, 2016).

우리나라에서 교사학습공동체는 주로 학교 밖에서 이루어지는 교사들의 자발적인 학습모임을 지칭하는 경우가 많았으나(김성천, 2007; 서경혜, 2008), 경기도교육청에서 혁신학교 정책을 추진하면서 학교 차원의 PLC를 강조하였고, 이후 많은 교육청에서 학교 안 교사학습공동체를 활성화하는 정책을 펴고 있다. 2017년에 교육부에서 추진한 수업탐구 교사공동체 정책에서도 학교 안 교사학습공동체를 강조하였으며, 교사학습공동체를 추진하는 많은 시·도에서도 단위 학교를 기본으로 하면서 학교 간, 학교 밖 공동체를 권장하고 있다. 2019년부터 경상남도교육청에서는 수업혁신 전문적학습공동체 활성화를 위하여 PLC 정례화를 위한 시간과 장소 확보, PLC 운영 지원을 통한 교원의 자발적 연구풍토 조성, PLC 연수 및 지원단 운영, 유·초·중·고등학교 교원별 예산지원 등의 정책을 추진하고 있다.

PLC에 대한 관점은 학교 전체를 교사학습공동체로 보는 경우와 학교 안의 집단으로 보는 경우로 구분해볼 수 있다. 전자의 경우, 송경오, 최진영(2010)은 리더십 공유, 비전 공유, 교사들의 학생 학습에 대한 강조, 교사 협력, 전문적 탐구를 고무하는 학교문화와 지원 환경을 교사학습공동체를 구성하는 요소로 제시하였다. 이석열(2018)은 학생의 성장과 학습 증진, 협력문화, 집단탐구, 실천지향, 성찰과 지속적 개선을 교사학습공동체의 진단 요인으로 보았다. 한편, ‘우리 학교’나 ‘우리 학교 교사’가 아닌 ‘교사학습공동체’를 특정하여 조사하는 후자의 경우를 살펴보면, 김예진(2015)은 국내외 학자들이 제시하는 교사학습공동체 특성을 종합하여 비전 목적의 공유, 협력적 학습, 지원환경, 학생의 학습력 신장으로 제시하였다.

그동안 국내의 PLC 연구들은 학습공동체의 특성 및 학습공동체에서 이루어지는 전문성 개발의 특징을 고찰하고, PLC 구축에 영향을 주는 촉진 또는 저해 요인을 분석하고(주영주, 조은아, 2006), PLC 지원 방안과 적용 방안을 탐색하며(김성천, 2007), 기존 연구의 대안으로서 PLC를 탐색하였다(서경혜, 2009). 이 밖에도 교사

들의 집단적, 협력적 전문성 개발 노력에 대한 실증적 연구를 통해 교사학습공동체 구축과정을 탐색하였다(이홍우, 2014).

나. 전문적학습공동체의 개념 및 필요성

교사들의 전문성 제고와 역량 강화를 위해 전문적학습공동체가 강조되고 있다. 경상남도교육청에서 추진하고 있는 수업혁신 전문적학습공동체는 교사공동체, 학습공동체, 교사 모임, 교사학습공동체, 배움의 공동체 등 지역이나 연구자에 따라 다양한 용어로 불리고 있다. 일반적으로 전문적학습공동체는 교사들의 학습공동체로, 교사는 동료 교사들과 함께 협력학습을 하며 개인의 지식 및 전문성을 향상시킬 수 있다. 기존의 개인이나 경쟁 중심이 아닌 공동의 협력학습 활동을 통하여 교사의 성장과 전문성 개발 및 학생들의 학습에까지 영향을 끼친다고 볼 수 있다. 학교 현장에서 많은 교사들이 협력하고 공유함으로써 수업, 생활교육, 학교문화 등 일상에 일어날 수 있는 다양한 문제들을 해결할 수 있게 된다. 이러한 협력활동이 기반이 되는 전문적학습공동체의 궁극적인 목적은 수업개선을 통한 '학생들의 학습력 향상과 성취'에 있다(이현명, 2012; 이석열, 2015). 이에 전문적학습공동체를 통해 교사의 전문성 제고는 물론, 학교 교육의 효과성에도 긍정적인 개선이 이루어지고 있으며, 실제 교육 현장에서도 전문적학습공동체가 주목받으면서 이에 대한 활성화가 요구되고 있다.

본 연구는 학교 안에서 구성, 운영하는 교사들의 학습공동체를 대상으로 하며 전문적학습공동체를 수업 공개와 참관, 그리고 협의회를 통한 수업 성찰과 개선을 중심으로 한 수업 주도형 교사학습공동체와 학생들의 생활 및 인성교육을 위한 정보 공유와 협조를 상시적으로 구현하는 생활 주도형 교사 학습공동체로 정의한다(곽영순, 김종윤 2016: 정종희, 오혜진, 하태종, 2019, 183).

2. 학교문화 혁신

가. 학교문화 혁신 관련 선행연구 검토

학교는 교육을 위해 설립된 기관으로 변화하는 시대에 맞는 인재 양성을 요구받

고 있다. 문화란 조직행위의 가치와 신념 등과 관련되어 있다. 따라서 학교문화는 학교의 구성원들인 학생, 교사, 교장, 직원 등에서 공유되고 있는 가치체계, 신념 체계로서 학교 사회에서 구성원들이 일을 처리해 나가고 삶을 영위해 나가는 방식이라고 정의하고 있다(문정표, 2019, 19-28).

학교교육 개혁을 지칭하는 용어는 다양하다. 특히 2000년대 이후에는 ‘개혁’이라는 용어보다는 혁신이라는 용어가 널리 사용되면서 ‘학교혁신’과 관련된 연구들이 발표되었다. 학교혁신과 유사한 개념으로는 학교변혁, 학교개혁(school reform), 학교 재구조화(school restructuring), 학교 개선(school improvement) 등 여러 용어들이 사용되다가 최근에는 학교혁신(school innovation)이란 용어로 자리 잡았다(박상완, 2019). 인천광역시 교육청(2015)은 ‘2016. 학교혁신 종합계획’에서 학교혁신을 ‘단위학교 구성원의 자발적인 참여를 보장하는 학교 시스템 속에서 협력적인 문화를 형성하여 문제 진단과 과제 수립, 이를 해결하기 위한 추진 동력을 형성하여 교육을 개선하는 교육 문화운동’이라고 정의하고 있다(박용남, 2018, 238). 학교혁신은 학교의 문화를 바꾸는 것과 밀접한 관련성을 띠고 있으며, 혁신학교운동과 그 흐름을 같이하고 있다.

공교육개혁의 일환으로 등장한 혁신학교와 관련된 선행연구에서 혁신학교의 정의는 다양하나 민주적인 의사결정을 통해 학교의 특성에 맞게 인재를 육성하는 학교로 정리될 수 있다(김용기, 2017, 562-563). 또한 학교혁신을 위해서는 민주적·협력적 학교문화를 강조하고 있는 것이 공통적으로 발견되었다(엄준용 외, 2015; 이혁규 외, 2011; 송순재 외, 2011). 엄준용 외(2015)는 서울지역 중고등학교의 민주적 학교문화와 학교 효과성을 분석한 결과를 토대로 학교 효과성을 높이기 위한 학교문화 형성에 관한 정책 과제로 학교 구성원 간 신뢰와 협력, 학교 구성원들의 교내 활동 참여를 유도할 수 있는 분산적 리더십, 행정업무의 경감, 학교 단위 전문적학습공동체 구축을 제안하였다. 혁신학교에 대한 질적 연구를 수행한 송순재 외(2011)의 연구에서도 혁신학교에서는 수평적인 의사결정을 위해 많은 노력을 하고 있었으며 이러한 의사결정 구조가 교사의 자발성을 이끌어내는 데 긍정적인 영향을 미치고 있음을 관찰하였다. 또한 조상식(2015)의 연구에 따르면, 혁신학교에 관한 연구들은 공통적으로 혁신학교 효과 요인으로 동료성에 기초한 소통과 협력의 문화를 제시하고 있으며, 그 바탕이 되고 있는 것은 교직원 학습공동체와 모든 교원이 의사결정에 참여하는 민주적 운영제도임을 강조하고 있다(최진영, 송

경오, 이현숙, 2016, 15). 박수정, 방효비(2019, 628)의 연구에서도 ‘민주적 학교 문화’는 학교의 주요 의사결정 과정에 민주적으로 참여하고 의사결정 내용이 공개 되는 것으로, ‘협력적 학교문화’는 학교교육활동과 업무에 관하여 동료 교사들의 도움을 쉽게 받을 수 있고 교육과정 운영에서 교사 협력이 잘 이루어지는 것으로 정의하였다. 민주적 학교문화는 주로 학교 내 의사결정과 관련된 풍토를 의미한다. 의사결정 참여, 리더십 등이 중요한 요소이다. 학교의 의사결정 과정에 있어 참여는 집단적 사고 과정을 통해 의사결정의 질을 높여주고, 결정된 사항에 대한 수용과 만족, 개인과 학교의 지속적인 학습과 발전을 위해 필요하며, 민주적 학교문화 형성의 중요한 요인이다(엄준용 외, 2016). 협력적 학교문화는 교사 간 협력, 협의, 공유를 주로 의미한다. 협력적 학교문화는 교사들이 규범적 질서로 동료와의 협력에 가치를 부여하고 직무를 협력의 태도로 수행하는 것으로 정의하였다(위은주, 2017).

〈표 1〉민주적, 협력적 학교문화 관련 선행연구(박수정, 방효비, 2019, 627)

| 연구자 | 학교문화 | 정의 또는 구성 요소 |
|-----------------|--------------|---|
| 정일환(2003) | 협동적 학교조직 문화 | (구성 요소) 교장 리더십, 협동적 지도성, 교사 협동, 전문성 개발, 목적의 일치성, 동료적 지원, 학습 동반자 |
| 박수정, 이준우 (2013) | 교사의 협력문화 | (정의) 교사 간 학교 가치의 공유와 제반 학교운영에 대한 참여와 협력 |
| 엄준용 외 (2016) | 민주적 학교문화 | (구성 요소) 리더십, 구성원의 참여, 의사결정, 구성원 간의 관계, 학교풍토 |
| 최진영 외 (2016) | 민주적·협력적 학교문화 | (구성 요소) 리더십 공유, 비전 공유, 민주적 교사회의문화, 협력학습, 실천 공유 |
| 위은주(2017) | 협력적 조직문화 | (정의) 교사들이 동료와의 협력에 가치를 부여하고 직무를 협력의 태도로 수행하는 것 |

경상남도교육청(2020)은 2018년부터 배움이 즐거운 학교, 함께 가꾸는 경남교육이라는 비전 아래 학교문화 혁신 추진계획을 발표하고 [그림 1]과 같이 그 기초를 유지하고 있다. 내용을 보면 민주적인 회의문화, 함께 성장하는 전문적학습공동체 운영, 학생이 주체가 되는 자치활동, 상호존중 학교문화 형성의 4가지 주제로 학교문화를 혁신하고자 하고 있다.



[그림 1] 학교문화 혁신 추진계획(경상남도교육청, 2020)

나. 혁신적 학교문화

심성보(2005)는 주류 학교문화와 비교되는 혁신적 학교문화를 <표 2>와 같이 정리하고 있으며, 강충열(2014, 154)은 혁신지향적 학교문화에 대한 주요 개념적 요소들을 학교 비전의 창조와 공유, 전문적 경영, 민주적 참여 공동체, 학습 공동체라는 네 가지로 추출하여 혁신 지향적 학교문화의 구조를 도식화하였다. 공통적 요소를 추출해보면 협력에 기반한 민주적 공동체와 반성적 실천가로서의 학습공동체 두 가지로 요약될 수 있다.

<표 2> 주류 학교문화와 혁신적 학교문화의 비교(심성보, 2005)

| 주류의 학교문화 | 혁신적 학교문화 |
|----------------------------|---|
| 교육과정의 철학: 높은 학업성취, 경쟁 | 교육과정의 철학: 사고하는 정신, 강한 자의식, 민주적 가치 |
| 기준과 평가의 주도 | 기준의 안내, 학생 중심, 윤리적 지도 |
| 하향식, 외부(권위)에 의해 부과된 결정과 처방 | 모든 이해당사자에 의한 숙고와 결정(평등성, 다양성, 시민성) |
| 파편화된 개인주의, 파벌주의 | 협동적 대화: 공동체 건설 |
| 주류적 반성적 실천: 행정적 평가 결과주의 | 교사의 계속적 탐구와 책임을 가진 5C (창조성, 배려성, 비판성, 관조성, 동료성)의 반성적 실천 |

본 연구는 학교문화 혁신의 방향을 민주적이고 협력적인 학교문화 조성으로 보고 그 영역을 업무혁신, 교직원문화혁신, 수업혁신의 3가지로 구성한다. 업무혁신의 영역은 행정업무를 경감하여 행정업무보다는 교육활동에 집중하는 교육과정 중심의 학교문화, 교직원문화혁신의 영역은 교사들간 협력을 통한 소통과 참여의 학교문화, 수업혁신의 영역은 자율성과 동료성에 기반한 전문적학습공동체의 구축과 나눔의 문화로 본다.

3. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대한 선행연구

정연홍 외(2019)는 ‘핵심가치, 기본원리, 활동지원’의 영역과 9개의 중분류, 16개의 소분류에서 총 40개의 경남 학교 민주주의 지표 개발 및 실행방안을 도출하였다. 이 연구에서는 핵심 가치 영역의 ‘기본적 자유권, 기회의 평등, 권리의 평등’에서 행복학교의 평균이 일반 학교보다 높게 나타났다. 행복학교와 일반학교의 차이가 비교적 크게 나타난 곳은 기본원리 영역이다. 기본원리 영역은 ‘자율, 학교자치, 규범 정립, 규범 실천’의 중분류로 나뉜다. ‘민주시민 교육, 교육과정, 안전, 시공간, 예산’으로 소분류되는 활동 지원에서도 행복학교의 평균이 높게 나타났다.

서울시교육청 초등학교와 중등학교 교원을 대상으로 설문조사를 실시한 선행 연구의 경우 교사학습공동체가 민주적, 협력적 학교문화에 미치는 영향을 분석하였다. 그에 따른 주요 연구 결과를 보면 교사학습공동체는 민주적, 협력적 학교문화에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 교사학습공동체에서 이루어지는 ‘비전 공유와 협력학습’, ‘시간 확보와 재정지원’은 민주적, 협력적 학교문화에 영향을 주고 있으며, 이 중에서도 특히 비전 공유와 협력학습이 중요한 요인으로 분석되고 있다. 교사학습공동체의 하위요인인 ‘비전 공유와 협력학습’ 및 ‘시간 확보와 재정지원’이 민주적, 협력적 학교문화에 영향을 미치고 비전 공유와 협력학습은 시간 확보와 재정지원보다 상대적으로 높은 영향을 주는 것으로 나타났다. 또 일반 학교에 비하여 혁신학교에서 교사학습공동체와 학교문화에 대한 인식이 높으며 교사학습공동체가 민주적, 협력적 학교문화에 미치는 영향이 높았다(박수정, 방효비, 2019).

경기도 소재 초등학교, 중학교, 고등학교의 사례를 비교하고, 8명의 교사들과 심층 면담을 통해 전문적학습공동체가 성공적으로 이루어지고 있는 학교에 대한

조운정 외(2016)의 연구에서는 전문적학습공동체가 학교 현장에서 지속적으로 성장하고 발전하기 위한 성공 요인으로 6가지를 제시하였다.

- 1) 전문적학습공동체의 필요성에 대한 구성원 간의 공유
- 2) 업무경감을 통한 시간 확보로 정기적 전문적학습공동체 날 운영
- 3) 민주적 의사결정 구조의 확립
- 4) 교사학습공동체가 교육과정과의 유기적으로 연결
- 5) 구성원의 자발성 제고와 상호 간의 신뢰와 존중
- 6) 학교 관리자의 교사학습공동체에 대한 이해와 마인드 제고를 위한 연수

정종희, 오혜진, 하태중(2019)의 연구에서는 2019년부터 전체 학교에 전문적학습공동체를 운영하고 있는 경남 중·고등학교 현장 사례 연구를 통해 수업사례 연구회와 전문가 컨설팅, 교장의 리더십이 전문적학습공동체의 성공적 운영의 주요 요소이며, 학교 전반에 걸친 개혁과 교사 모두가 성장할 수 있는 형태 및 조직의 연구, 민주적 학교문화의 정착이 함께 진행되어야 한다고 보았다.

〈표 3〉 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련 선행연구

| 연구자 | 제목 | 내용 |
|--------------------|---------------------------------|---|
| 정연홍 외 (2019) | 경남 학교 민주주의 지표 개발 및 실행방안 | - 경남의 학교 민주주의에 대한 일반학교와 행복학교의 인식 차이 연구 - 40개의 경남 학교 민주주의 지표 개발 및 실행방안 도출 |
| 박수정, 방효비 (2019) | 교사학습공동체와 민주적, 협력적 학교문화의 관계 | - 서울의 전문적학습공동체가 학교문화에 미치는 영향 연구 - 교사학습공동체가 민주적, 협력적 학교문화에 정적인 영향을 미침 |
| 조운정 외 (2016) | 전문적학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석 | - 경기도 혁신학교 성공 사례 분석 - 전문적학습공동체의 성공요인 6가지 제시 |
| 정종희 외 (2019) | 경남 중고등학교 수업혁신 전문적학습공동체 운영 사례 연구 | - 경남 중등학교 수업혁신 전문적학습공동체 운영 사례 연구 - 전문적학습공동체의 성공적 운영 주요 요소 제시 |

이상의 선행연구 고찰을 통해 알 수 있는 것은 연구자나 지역마다 전문적학습

공동체의 명명과 학교문화 혁신 범주가 조금씩 다르지만 그 내용 중 유사한 측면이 많다는 것이다. 선행연구들에서 비교적 공통적으로 나오고 있는 연구 결과는 전문적학습공동체의 운영에 있어 비전 공유와 협력학습, 학습공동체의 필요성에 대한 구성원 간의 공유, 민주적인 의사결정 구조의 확립, 구성원 간의 자발성 제고와 상호 간의 신뢰와 존중 등 학습공동체를 이끌어나가는 교사들간의 민주적, 협력적 관계 및 지속적인 협의와 소통, 신뢰의 중요성을 말하고 있다. 또한 전문적학습공동체의 어려움으로는 교사들의 시간적, 심리적 여유 부족과 동료 교사 간의 입장 차이, 교사들의 이해 부족으로 보고 있다.

본 연구는 학교 민주주의에 대한 인식 연구와 마찬가지로 경남의 일반학교와 행복학교에서의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신의 실태를 살펴보고 이를 토대로 경남형 혁신학교인 행복학교에서의 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 탐색하고 각 학교별 사례의 의미를 분석하였다. 또 선행연구의 연구 내용 및 방법과 결과 분석을 통해 ‘전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안’을 효율적이면서도 정확하게 도출해 낼 수 있도록 연구 대상과 조사도구, 자료수집 및 분석 방법을 선정하였다.

Ⅲ. 전문적 학습공동체와 학교문화 혁신 실태

1. 설문조사 개요

가. 조사대상 및 기간

조사대상은 경남을 동부권(거제, 김해, 밀양, 양산, 창녕, 창원, 함안)과 서부권(거창, 고성, 남해, 사천, 산청, 의령, 진주, 통영, 하동, 함양, 합천)으로 나누고 경상남도교육청의 협조를 통해 두 지역에서 초·중·고 학교급별로 6개교(초 2, 중 2, 고 2)의 행복학교를 선정하고, 선정된 행복학교와 교육 여건이 비슷한 일반학교 6개교(초 2, 중 2, 고 2)를 선정하였다. 총 12개 학교의 전체 교원은 학교알리미 검색 결과 495명으로 이들을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 2020년 9월 16일부터 9월 29일까지 총 14일 동안 업무포털 공문을 통하여 대상학교에 협조를 구하는 방식으로 하였으며 온라인 설문 사이트(<https://forms.gle>)를 통해 이루어졌다. 덧붙여 개별학교마다 전화를 걸고 교원들에게 업무메일을 발송하여 설문 참여를 독려하였다. 총 198명의 응답자 중 불성실한 응답을 제외하고 165명에 대해 <표 4>와 같이 정리하였다.

<표 4> 분석대상자의 인구통계학적 특성

| 구분 | 초등학교 | | 중학교 | | 고등학교 | | 전체 | |
|---------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) |
| 전체 | 57 | 34.5 | 47 | 28.5 | 61 | 37.0 | 165 | 100.0 |
| 근무 지역 | | | | | | | | |
| 동부권 | 48 | 29.1 | 37 | 22.4 | 33 | 20.0 | 118 | 71.5 |
| 서부권 | 9 | 5.5 | 10 | 6.1 | 28 | 17.0 | 47 | 28.5 |
| 학교 유형 | | | | | | | | |
| 일반학교 | 25 | 15.2 | 23 | 13.9 | 22 | 13.3 | 70 | 42.4 |
| 행복학교 | 32 | 19.4 | 24 | 14.5 | 39 | 23.6 | 95 | 57.6 |
| 학교 규모 | | | | | | | | |
| 6학급 이하 | 9 | 5.5 | 10 | 6.1 | 7 | 4.2 | 26 | 15.8 |
| 7~18학급 | - | - | - | - | 21 | 12.7 | 21 | 12.7 |
| 19~24학급 | - | - | 37 | 22.4 | - | - | 37 | 22.4 |
| 25~30학급 | - | - | - | - | 33 | 20.0 | 33 | 20.0 |
| 31학급 이상 | 48 | 29.1 | - | - | - | - | 48 | 29.1 |
| 성별 | | | | | | | | |
| 남자 | 11 | 6.7 | 11 | 6.7 | 32 | 19.4 | 54 | 32.7 |
| 여자 | 46 | 27.9 | 36 | 21.8 | 29 | 17.6 | 111 | 67.3 |
| 직급 | | | | | | | | |
| 관리자 | 5 | 3.0 | 4 | 2.4 | 5 | 3.0 | 14 | 8.5 |
| 수석교사 | - | - | - | - | 2 | 1.2 | 2 | 1.2 |
| 보직교사 | 12 | 7.3 | 14 | 8.5 | 19 | 11.5 | 45 | 27.3 |
| 일반교사 | 40 | 24.2 | 29 | 17.6 | 35 | 21.2 | 104 | 63.0 |

| 구분 | 초등학교 | | 중학교 | | 고등학교 | | 전체 | | |
|---------|-----------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|
| | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) | 인원(명) | 비율(%) | |
| 전체 | 57 | 34.5 | 47 | 28.5 | 61 | 37.0 | 165 | 100.0 | |
| 담임 여부 | 담임 | 37 | 22.4 | 23 | 13.9 | 23 | 13.9 | 83 | 50.3 |
| | 비담임 | 20 | 12.1 | 24 | 14.5 | 38 | 23.0 | 82 | 49.7 |
| 교직 경력 | 1년 미만 | 2 | 1.2 | 3 | 1.8 | 1 | 0.6 | 6 | 3.6 |
| | 1~3년 미만 | 2 | 1.2 | 2 | 1.2 | 3 | 1.8 | 7 | 4.2 |
| | 3~5년 미만 | 3 | 1.8 | 4 | 2.4 | 5 | 3.0 | 12 | 7.3 |
| | 5~10년 미만 | 11 | 6.7 | 6 | 3.6 | 12 | 7.3 | 29 | 17.6 |
| | 10~30년 미만 | 31 | 18.8 | 21 | 12.7 | 28 | 17.0 | 80 | 48.5 |
| | 30년 이상 | 8 | 4.8 | 11 | 6.7 | 12 | 7.3 | 31 | 18.8 |
| 현 학교 근무 | 1년차 | 16 | 9.7 | 23 | 13.9 | 23 | 13.9 | 62 | 37.6 |
| | 2년차 | 20 | 12.1 | 9 | 5.5 | 8 | 4.8 | 37 | 22.4 |
| | 3년차 | 11 | 6.7 | 5 | 3.0 | 15 | 9.1 | 31 | 18.8 |
| | 4년차 | 4 | 2.4 | 6 | 3.6 | 7 | 4.2 | 17 | 10.3 |
| | 5년차 이상 | 6 | 3.6 | 4 | 2.4 | 8 | 4.8 | 18 | 10.9 |

나. 측정도구

문헌연구와 전문가 컨설팅을 통해 측정도구를 개발하였다. 먼저 선행연구 분석을 통해 각 영역과 설문 문항을 구성하고 경남교육연구정보원 전문가의 컨설팅으로 보완하였다. 최진영, 송경오, 이현숙(2016), 문정표(2019), 박수정, 방효비(2019)의 전문적학습공동체 관련 선행연구 검토를 통해 ‘비전공유(4문항)’, ‘지원환경(3문항)’, ‘운영내용(4문항)’, ‘자발적 참여도(5문항)’ 총 4개 하위 영역의 16문항을 개발하였다. 학교문화 혁신의 실태는 최진영, 송경오, 이현숙(2016), 문정표(2019), 박수정, 방효비(2019), 정연홍 외(2019)의 선행연구 검토를 통해 ‘학교의 문화(5문항)’, ‘의사결정의 참여도(7문항)’ 총 2개 영역의 12문항을 개발하였다. 제작·배포한 설문지의 각 문항은 Likert 5점 척도(1=매우 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 구성하였다. 설문지는 부록1에 정리하였다.

〈표 5〉 설문조사 문항 내용

| 영역 | 하위 영역 및 문항 구성 | 문항번호 |
|-------------|--|---------|
| 인구통계학적 질문 | 소속지역, 학교 유형 및 규모, 성별, 직급, 담임 여부, 재직 경력 및 현임교 근무 연차 | 1 ~ 9 |
| | 비전 공유 | 10 ~ 13 |
| 전문적학습공동체 실태 | 지원 환경 | 14 ~ 16 |
| | 운영 내용 | 17 ~ 20 |
| | 자발적 참여도 | 21 ~ 25 |
| 학교문화 혁신 실태 | 학교의 문화 | 26 ~ 30 |
| | 의사결정의 참여도 | 31 ~ 37 |

다. 자료 처리

설문조사 결과는 SPSS 프로그램을 활용하여 분석하였다. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간의 상관분석, 표본의 통계적 특성을 알아보기 위한 기술통계 분석을 실시하였다. 각 표본 집단 간 평균 차이 검증(t/F 검증)을 실시하고 F검증은 Scheffe 방법으로 사후검증을 하였다. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련 선행연구 검토를 기초로 설문조사 결과의 시사점을 도출하였다.

2. 분석 결과

가. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신

1) 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간 상관관계

전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대한 인식의 관련 정도를 알아보기로 [그림 2]과 같이 두 변인 간의 산점도를 검토하였다. 상관관계 분석 결과는 <표 6>과 같이 Pearson 상관계수는 0.871로 유의하였다($p < 0.01$).

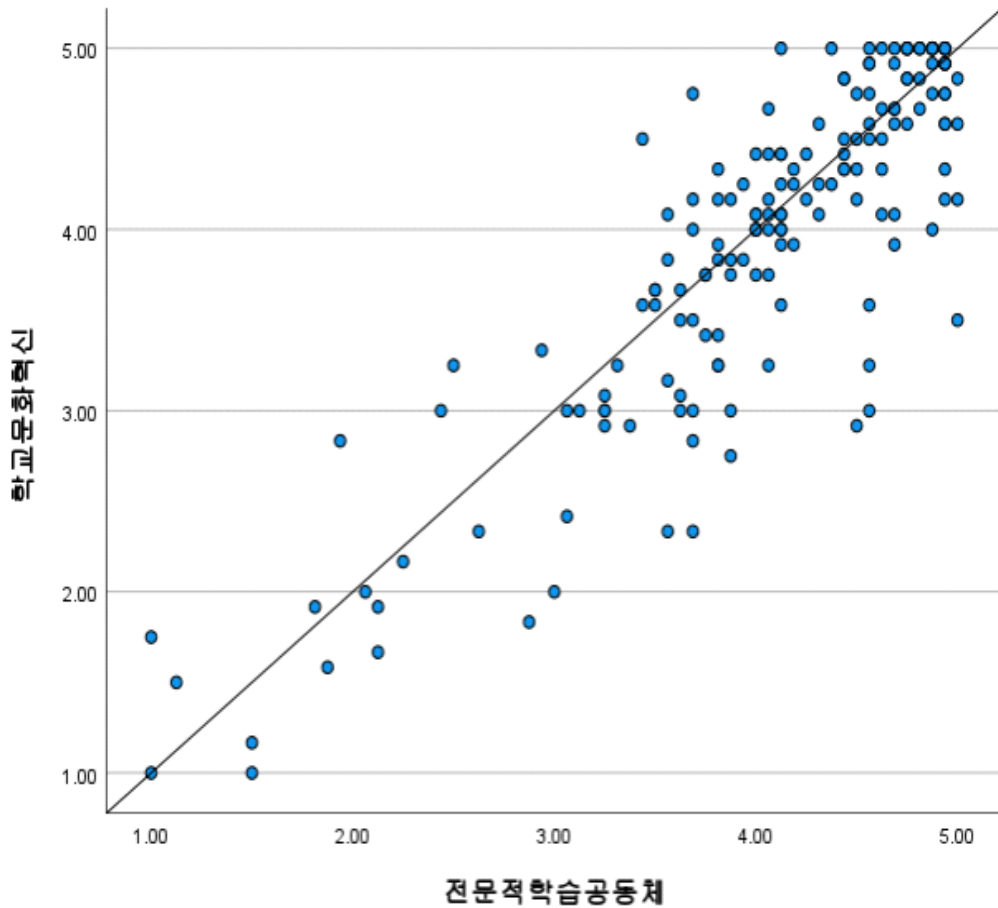
최현철(2016)에 의하면 상관계수가 ± 0.1 미만이면 관계 거의 없고, $\pm 0.1 \sim 0.3$ 미만이면 관계가 약간 있고, $\pm 0.3 \sim 0.5$ 미만이면 관계가 상당히 깊고, $\pm 0.5 \sim 0.8$ 미만이면 관계가 매우 깊고, $\pm 0.8 \sim 1.0$ 이면 관계가 거의 일치한다.

따라서 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간의 관계가 거의 일치하는 수준으로, 상관관계가 아주 높은 것으로 나타났다.

<표 6> 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간 상관관계

| 구분 | 전문적학습공동체 | 학교문화 혁신 |
|----------|--------------|---------|
| 전문적학습공동체 | Pearson 상관계수 | 1 |
| | 유의확률 (양측) | .871** |
| | N | .000 |
| 학교문화 혁신 | Pearson 상관계수 | 1 |
| | 유의확률 (양측) | .871** |
| | N | .000 |
| | 165 | 165 |

** . 상관관계가 0.01 수준에서 유의합니다(양측).



[그림 2] 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 간 산점도

2) 영역 및 문항별 평균

<표 7>에 정리한 바와 같이 ①전문적학습공동체 영역의 전체 평균은 4.00, ①의 ㉓영역 3.93, ㉔영역 4.12, ㉕영역 4.05, ㉖영역 3.96으로 나와 ㉔지원 환경 영역이 ①전문적학습공동체 영역에서 가장 높은 것으로 나타났다. ②학교문화 혁신 영역의 전체 평균은 3.91, ②의 ㉓영역 4.08, ㉔영역 3.78로 ㉓학교의 문화 영역이 ㉔의사결정의 참여도 영역보다 높은 것으로 나타났다.

〈표 7〉 각 영역의 전체 평균과 표준편차

| 영역 | | 사례수 | 평균 | 표준편차 |
|-------------------|-------------|-----|------|------|
| ① 전문적학습공 동체 | ㉠ 비전 공유 | 165 | 3.93 | 0.99 |
| | ㉡ 지원 환경 | 165 | 4.12 | 0.87 |
| | ㉢ 운영 내용 | 165 | 4.05 | 0.95 |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 165 | 3.96 | 0.94 |
| | ① 전체 | 165 | 4.00 | 0.87 |
| 영역 | | 사례수 | 평균 | 표준편차 |
| ② 학교문화 혁신 | ㉠ 학교의 문화 | 165 | 4.08 | 0.94 |
| | ㉡ 의사결정의 참여도 | 165 | 3.78 | 1.03 |
| | ② 전체 | 165 | 3.91 | 0.95 |

〈표 8〉과 같이 전체 문항별 평균은 3.96이며 ‘우리 학교 교사들은 도움을 요청하면 잘 도와준다.’가 4.32로 가장 높고, ‘전문성 개발을 위한 재정적 자원 사용’, ‘수업개선 중점의 전문적학습공동체’, ‘수업 혁신을 위한 동료 간 협력’에 관한 문항이 4.15 이상으로 나타났다. 한편 ‘우리 학교의 교직원 회의는 모든 의견에 대해서 수용적이다.’가 3.65로 가장 낮고 ‘비전에 따른 의사결정’, ‘교사들의 비전 공유와 지지’, ‘업무 간소화’, ‘교육과정 중심의 학교조직’, ‘권한 위임과 민주적 리더십’ 관련 문항은 3.79 이하로 나타났다.

〈표 8〉 전체 문항별 평균

| 영역 | | 문항 | N | M | SD |
|-----------------------|-----------------|---|-----|------|------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 우리 학교는 동료 교사들 간에 학교의 핵심목표와 가치를 공유하기 위한 협력 활동이 존재한다. | 165 | 4.12 | 1.02 |
| | | 우리 학교 교사들은 학교 개선을 위한 비전을 공유한다. | 165 | 4.02 | 1.07 |
| | | 우리 학교의 의사결정들은 대체로 학교의 비전과 가치와 일치한다. | 165 | 3.78 | 1.13 |
| | | 우리 학교의 교사들은 학교의 비전과 가치를 충분히 이해하고 지지한다. | 165 | 3.79 | 1.11 |
| | ㉡ 지원 환경 | 우리 학교는 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 시간이 정기적으로 확보되어 있다. | 165 | 4.09 | 1.01 |
| | | 우리 학교는 교사 전문성 개발을 위한 재정적 자원을 쉽게 사용할 수 있다. | 165 | 4.15 | 0.94 |
| | | 우리 학교는 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 장소가 마련되어 있다. | 165 | 4.12 | 1.03 |
| | ㉢ 운영 내용 | 우리 학교의 전문적학습공동체는 수업개선에 중점을 둔다. | 165 | 4.17 | 1.00 |
| | | 우리 학교의 전문적학습공동체는 수업공개 및 수업협의회를 잘 운영하고 있다. | 165 | 4.10 | 1.00 |
| | | 우리 학교의 전문적학습공동체는 교육과정 재구성을 위한 협의회가 활성화되어 있다. | 165 | 3.97 | 1.08 |
| | | 우리 학교의 전문적학습공동체는 단순한 성적향상이 아니라 학생의 성장을 위한 평가연구가 활성화되어 있다. | 165 | 3.94 | 1.10 |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 우리 학교 교사들은 전문적학습공동체에 적극적으로 참여한다. | 165 | 3.95 | 1.07 |
| | | 나는 새로운 지식, 기술, 전략을 수업에 적용하기 위해 동료 교사들과 협력한다. | 165 | 4.04 | 1.00 |
| | | 나는 단순한 대화를 넘어선 동료 교사들 간의 협력적 학습을 위한 다양한 활동에 참여한다. | 165 | 3.97 | 1.07 |
| | | 나는 문제해결을 위해 동료 교사들과 함께 학습하여 습득한 새로운 지식을 교수 학습에 적용한다. | 165 | 3.99 | 0.99 |
| | | 나는 동료 교사들로부터 코치를 받거나 멘토링을 받는 기회가 있다. | 165 | 3.83 | 1.06 |

| 영역 | | 문항 | N | M | SD |
|---------------------|-----------------------|--|-----|------|------|
| ② 학교 문화 혁신 | ㉠ 학교의 문화 | 우리 학교는 학교의 발전을 위해 교직원들 간에 서로 헌신하는 동료애가 형성되어 있다. | 165 | 3.86 | 1.04 |
| | | 우리 학교 교사들은 도움을 요청하면 잘 도와준다. | 165 | 4.32 | 0.92 |
| | | 우리 학교 교사들은 새로운 지식, 기술, 전략을 수업에 적용하기 위해 동료 교사들과 협력한다. | 165 | 4.15 | 1.05 |
| | | 우리 학교는 단순한 대화를 넘어선 동료 교사들 간의 협력적 학습을 위한 다양한 기회들이 있다. | 165 | 4.08 | 1.01 |
| | | 우리 학교 교사들은 문제해결을 위해 동료 교사들과 함께 학습하여 습득한 새로운 지식을 교수학습에 적용한다. | 165 | 4.01 | 1.01 |
| | ㉡ 의사결정 의 참여도 | 우리 학교 교사들은 학교 문제들에 대해 토의하고 결정을 내리는데 지속적으로 참여한다. | 165 | 4.02 | 1.08 |
| | | 우리 학교는 교사가 처한 상황에서 적합하게 결정 내릴 수 있도록 교사에게로의 권한 위임을 중요하게 여긴다. | 165 | 3.81 | 1.13 |
| | | 우리 학교는 일하는 방식과 업무 처리 과정의 간소화에 목표를 두고 업무를 분장한다. | 165 | 3.72 | 1.18 |
| | | 우리 학교는 교원업무 경감을 통해 교무행정 중심이 아니라 교육활동(교육과정) 중심으로 조직의 재구조화가 이루어져 있다. | 165 | 3.72 | 1.14 |
| | | 우리 학교의 교직원 회의는 모든 의견에 대해서 수용적이다. | 165 | 3.65 | 1.27 |
| | | 우리 학교는 허용적인 분위기 속에서 교사의 교육적 결정을 신뢰하고 격려해주는 리더십이 형성되어 있다. | 165 | 3.75 | 1.28 |
| | | 우리 학교의 리더들은 변화와 혁신에 대한 뚜렷한 방향성을 가지고 있다. | 165 | 3.81 | 1.20 |
| | | 전체 | 165 | 3.96 | 0.88 |

※ N=인원수, M=평균, SD=표준편차

나. 일반학교와 행복학교 간 평균 차이

각 영역에 대한 학교유형별 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 일반학교 교원의 평균은 ①영역 전체 3.90, ①의 ㉠영역 3.91, ㉡영역 3.92, ㉢영역 3.92, ㉣영역 3.86, ②영역 전체 3.94, ②의 ㉠영역 4.14, ㉡영역 3.80으로 나타났다. 행복학교 교원의 평균은 ①영역 전체 4.08, ①의 ㉠영역 3.94, ㉡영역 4.26, ㉢영역 4.14, ㉣영역 4.03, ②영역 전체 3.88, ②의 ㉠영역 4.04, ㉡영역 3.77로 나타났다.

<표 9>에 제시된 바와 같이, 일반학교와 행복학교 간에 ①영역 중 ㉠지원 환경 영역의 차이가 통계적으로 유의하였다. 따라서 행복학교 교원이 일반학교 교원보다 전문적학습공동체의 지원 환경에 대해서는 유의하게 더 긍정적인 인식을 갖고 있는 것으로 해석할 수 있다. 나머지 영역에서는 차이가 통계적으로 유의하지 않으나 ②영역은 일반학교가 더 높았다.

<표 9> 일반학교와 행복학교 간 평균 차이

| 영역 | 학교유형 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t | |
|-----------------------|-------------|------|-----|------|-------|---------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 일반학교 | 70 | 3.91 | 1.065 | -.144 |
| | | 행복학교 | 95 | 3.94 | 0.935 | |
| | | 전체 | 165 | 3.93 | 0.989 | |
| | ㉡ 지원 환경 | 일반학교 | 70 | 3.92 | 0.899 | -2.508* |
| | | 행복학교 | 95 | 4.26 | 0.828 | |
| | | 전체 | 165 | 4.12 | 0.873 | |
| | ㉢ 운영 내용 | 일반학교 | 70 | 3.92 | 0.972 | -1.442 |
| | | 행복학교 | 95 | 4.14 | 0.931 | |
| | | 전체 | 165 | 4.05 | 0.952 | |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 일반학교 | 70 | 3.86 | 0.909 | -1.159 |
| | | 행복학교 | 95 | 4.03 | 0.968 | |
| | | 전체 | 165 | 3.96 | 0.945 | |
| | ① 전체 | 일반학교 | 70 | 3.90 | 0.891 | -1.290 |
| | | 행복학교 | 95 | 4.08 | 0.856 | |
| | | 전체 | 165 | 4.00 | 0.873 | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉤ 학교의 문화 | 일반학교 | 70 | 4.14 | 0.906 | .676 |
| | | 행복학교 | 95 | 4.04 | 0.962 | |
| | | 전체 | 165 | 4.08 | 0.937 | |
| | ㉥ 의사결정의 참여도 | 일반학교 | 70 | 3.80 | 0.996 | .225 |
| | | 행복학교 | 95 | 3.77 | 1.057 | |
| | | 전체 | 165 | 3.78 | 1.029 | |
| | ② 전체 | 일반학교 | 70 | 3.94 | 0.926 | .418 |
| | | 행복학교 | 95 | 3.88 | 0.978 | |
| | | 전체 | 165 | 3.91 | 0.954 | |

* $p < 0.05$

다. 동부권과 서부권 간 평균 차이

각 영역에 대한 지역별 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 동부권 교원의 평균은 ①영역 전체 3.91, ①의 ㉠영역 3.81, ㉡영역 4.02, ㉢영역 3.98, ㉣영역 3.87, ②영역 전체 3.78, ②의 ㉤영역 4.00, ㉥영역 3.62로 나타났다. 서부권

교원의 평균은 ①영역 전체 4.23, ①의 ㉠영역 4.23, ㉡영역 4.37, ㉢영역 4.21, ㉣영역 4.16, ②영역 전체 4.23, ②의 ㉠영역 4.29, ㉡영역 4.19로 나타났다.

<표 10>에 제시된 바와 같이, 지역별 학교의 평균은 ①영역 전체, ①의 ㉠영역과 ㉡영역, ②영역 전체, ②의 ㉡영역에서 그 차이가 통계적으로 유의하였다. 나머지 영역에서는 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 따라서 동부권 학교 교원보다 서부권 학교 교원의 인식이 ①영역, ①의 ㉠영역과 ㉡영역, ②영역, ②의 ㉡영역에서 더 긍정적인 것으로 해석할 수 있다.

<표 10> 동부권과 서부권 간 평균 차이

| 영역 | | 지역 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | t |
|-----------------------|----------------|-----|-----|------|-------|----------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 동부권 | 118 | 3.81 | 1.040 | -2.836** |
| | | 서부권 | 47 | 4.23 | 0.780 | |
| | ㉡ 지원 환경 | 동부권 | 118 | 4.02 | 0.923 | -2.351* |
| | | 서부권 | 47 | 4.37 | 0.678 | |
| | ㉢ 운영 내용 | 동부권 | 118 | 3.98 | 0.988 | -1.384 |
| | | 서부권 | 47 | 4.21 | 0.843 | |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 동부권 | 118 | 3.87 | 0.986 | -1.773 |
| | | 서부권 | 47 | 4.16 | 0.806 | |
| | ① 전체 | 동부권 | 118 | 3.91 | 0.911 | -2.130* |
| | | 서부권 | 47 | 4.23 | 0.729 | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉠ 학교의 문화 | 동부권 | 118 | 4.00 | 0.967 | -1.840 |
| | | 서부권 | 47 | 4.29 | 0.829 | |
| | ㉡ 의사결정의 참여도 | 동부권 | 118 | 3.62 | 1.038 | -3.307** |
| | | 서부권 | 47 | 4.19 | 0.893 | |
| | ② 전체 | 동부권 | 118 | 3.78 | 0.963 | -2.827** |
| | | 서부권 | 47 | 4.23 | 0.855 | |

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

라. 학교급 간 평균 차이

1) 전체 초등학교, 중학교, 고등학교 간 평균 차이

각 영역에 대한 학교급 간 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 초등학교의 평균은 ①영역 전체 4.23, ①의 ㉠영역 4.10, ㉡영역 4.36, ㉢영역 4.24, ㉣영역 4.26, ②영역 전체 3.98, ②의 ㉠영역 4.23, ㉡영역 3.80으로 나타났다. 중학교의 평균은 ①영역 전체 3.85, ①의 ㉠영역 3.80, ㉡영역 3.93, ㉢영역 3.91, ㉣

영역 3.79, ②영역 전체 3.84, ②의 ㉠영역 3.97, ④영역 3.75로 나타났다. 고등학교의 평균은 ①영역 전체 3.90, ①의 ㉠영역 3.86, ④영역 4.04, ⑥영역 3.97, ⑧영역 3.80, ②영역 전체 3.89, ②의 ㉠영역 4.03, ④영역 3.79로 나타났다.

<표 11>과 같이 ①영역 전체와 ①의 ㉠영역에서 학교급 간 평균 차이가 통계적으로 유의하였다. 세 집단 간의 평균을 사후검정한 결과 초등학교가 중학교와 고등학교에 비하여 더 높은 것으로 나타났다. 이 결과에 의하면 초등학교 교원이 중학교와 고등학교 교원에 비하여 ①영역 전체와 ①의 ㉠영역에 대한 인식이 더 긍정적이라고 해석할 수 있다. 다만 ①의 ④영역의 경우 유의한 차이가 있었으나 분산의 동질성 가정을 충족하지 않아 사후검증은 실시하지 않았다.

<표 11> 학교급 간 평균 차이

| 영역 | 학교급 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | F | Scheffe검증 | |
|-----------------------|-------------|------|----|------|-------|-----------|----------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 초등학교 | 57 | 4.10 | 0.880 | 1.393 | |
| | | 중학교 | 47 | 3.80 | 1.107 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.86 | 0.983 | | |
| | ④ 지원 환경 | 초등학교 | 57 | 4.36 | 0.685 | 3.714* | |
| | | 중학교 | 47 | 3.93 | 1.042 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 4.04 | 0.848 | | |
| | ㉡ 운영 내용 | 초등학교 | 57 | 4.24 | 0.812 | 1.819 | |
| | | 중학교 | 47 | 3.91 | 1.126 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.97 | 0.913 | | |
| | ㉢ 자발적 참여도 | 초등학교 | 57 | 4.26 | 0.799 | 4.804** | a > b, c |
| | | 중학교 | 47 | 3.79 | 1.072 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.80 | 0.909 | | |
| | ① 전체 | 초등학교 | 57 | 4.23 | 0.723 | 3.226* | a > b, c |
| | | 중학교 | 47 | 3.85 | 1.029 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.90 | 0.838 | | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉣ 학교의 문화 | 초등학교 | 57 | 4.23 | 0.837 | 1.173 | |
| | | 중학교 | 47 | 3.97 | 1.117 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 4.03 | 0.869 | | |
| | ④ 의사결정의 참여도 | 초등학교 | 57 | 3.80 | 1.040 | .030 | |
| | | 중학교 | 47 | 3.75 | 1.107 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.79 | 0.972 | | |
| | ② 전체 | 초등학교 | 57 | 3.98 | 0.908 | .287 | |
| | | 중학교 | 47 | 3.84 | 1.088 | | |
| | | 고등학교 | 61 | 3.89 | 0.894 | | |

* 초등학교(a), 중학교(b), 고등학교(c)

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

2) 행복학교의 학교급 간 평균 차이

각 영역에 대한 행복학교의 학교급 간 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 초등학교의 평균은 ①영역 전체 4.31, ①의 ㉠영역 4.12, ㉡영역 4.49, ㉢영역 4.26, ㉣영역 4.41, ②영역 전체 3.93, ②의 ㉠영역 4.26, ㉡영역 3.71로 나타났다. 중학교의 평균은 ①영역 전체 3.74, ①의 ㉠영역 3.70, ㉡영역 3.86, ㉢영역 3.83, ㉣영역 3.63, ②영역 전체 3.68, ②의 ㉠영역 3.70, ㉡영역 3.66으로 나타났다. 고등학교의 평균은 ①영역 전체 4.09, ①의 ㉠영역 3.94, ㉡영역 4.32, ㉢영역 4.22, ㉣영역 3.96, ②영역 전체 3.96, ②의 ㉠영역 4.07, ㉡영역 3.88로 나타났다.

<표 12>와 같이 행복학교의 경우 ①영역 전체와 ①의 ㉡영역에서 학교급 간 평균 차이가 통계적으로 유의하였다. 세 집단 간의 평균을 사후검증한 결과 ①영역 전체는 초등학교가 중학교보다 평균이 더 높고, ①의 ㉡영역은 초등학교와 고등학교가 중학교보다 평균이 더 높은 것으로 나타났다. 따라서 행복학교에서는 초등학교 교원이 중학교 교원에 비하여 ①영역 전체에 대한 인식이, 초등학교와 고등학교 교원이 중학교 교원에 비하여 ①의 ㉡영역에 대한 인식이 더 긍정적이나 초등학교와 고등학교 간의 차이는 없는 것으로 해석할 수 있다. 다만 ①의 ㉣영역의 경우 유의한 차이가 있었으나 분산의 동질성 가정을 충족하지 않아 사후검증은 실시하지 않았다.

<표 12> 행복학교의 학교급 간 평균 차이

| 영역 | | 학교급 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | F | Scheffe검증 |
|-----------------------|--------------|------|-----|------|-------|---------|-----------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 초등학교 | 32 | 4.12 | 0.707 | 1.391 | a, c > b |
| | | 중학교 | 24 | 3.70 | 1.266 | | |
| | | 고등학교 | 39 | 3.94 | 0.848 | | |
| | ㉡ 지원 환경 | 초등학교 | 32 | 4.49 | 0.479 | 4.438* | |
| | | 중학교 | 24 | 3.86 | 1.266 | | |
| | | 고등학교 | 39 | 4.32 | 0.624 | | |
| | ㉢ 운영 내용 | 초등학교 | 32 | 4.26 | 0.682 | 1.745 | |
| | | 중학교 | 24 | 3.83 | 1.357 | | |
| | | 고등학교 | 39 | 4.22 | 0.756 | | |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 초등학교 | 32 | 4.41 | 0.579 | 5.008** | |
| | | 중학교 | 24 | 3.63 | 1.364 | | |
| | | 고등학교 | 39 | 3.96 | 0.832 | | |

| 영역 | | 학교급 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | F | Scheffe검증 | |
|------------|-------------|------|------|------|-------|--------|-----------|--|
| ① 전체 | | 초등학교 | 32 | 4.31 | 0.520 | 3.218* | a > b | |
| | | 중학교 | 24 | 3.74 | 1.276 | | | |
| | | 고등학교 | 39 | 4.09 | 0.698 | | | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉠ 학교의 문화 | 초등학교 | 32 | 4.26 | 0.697 | 2.398 | | |
| | | 중학교 | 24 | 3.70 | 1.350 | | | |
| | | 고등학교 | 39 | 4.07 | 0.823 | | | |
| | ㉡ 의사결정의 참여도 | 초등학교 | 32 | 3.71 | 1.058 | .390 | | |
| | | 중학교 | 24 | 3.66 | 1.356 | | | |
| | | 고등학교 | 39 | 3.88 | 0.846 | | | |
| | ② 전체 | | 초등학교 | 32 | 3.93 | 0.857 | .691 | |
| | | | 중학교 | 24 | 3.68 | 1.338 | | |
| | | | 고등학교 | 39 | 3.96 | 0.806 | | |

※ 초등학교(a), 중학교(b), 고등학교(c)

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

3) 일반학교의 학교급 간 평균 차이

각 영역에 대한 일반학교의 학교급 간 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 초등학교의 평균은 ①영역 전체 4.13, ①의 ㉠영역 4.08, ㉡영역 4.20, ㉢영역 4.21, ㉣영역 4.07, ②영역 전체 4.04, ②의 ㉠영역 4.20, ㉡영역 3.92로 나타났다. 중학교의 평균은 ①영역 전체 3.96, ①의 ㉠영역 3.91, ㉡영역 4.00, ㉢영역 4.00, ㉣영역 3.96, ②영역 전체 4.01, ②의 ㉠영역 4.24, ㉡영역 3.84로 나타났다. 고등학교의 평균은 ①영역 전체 3.57, ①의 ㉠영역 3.73, ㉡영역 3.53, ㉢영역 3.51, ㉣영역 3.51, ②영역 전체 3.77, ②의 ㉠영역 3.96, ㉡영역 3.62로 나타났다.

<표 13>과 같이 일반학교의 경우 ①의 ㉡영역과 ㉢영역에서 학교급 간 평균 차이가 통계적으로 유의하였다. 세 집단 간의 평균을 사후검정한 결과 초등학교가 고등학교보다 평균이 더 높은 것으로 나타났다. 따라서 일반학교에서는 초등학교 교원이 고등학교 교원에 비하여 ①의 ㉡영역과 ㉢영역에 대한 인식이 더 긍정적인 것으로 해석할 수 있다.

<표 13> 일반학교의 학교급 간 평균 차이

| 영역 | | 학교급 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | F | Scheffe검증 |
|--------------|---------|------|-----|------|-------|------|-----------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 초등학교 | 25 | 4.08 | 1.077 | .635 | |
| | | 중학교 | 23 | 3.91 | 0.928 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.73 | 1.195 | | |

| 영역 | | 학교급 | 사례수 | 평균 | 표준편차 | F | Scheffe검증 |
|-----------------------|----------------|------|-----|------|-------|--------|-----------|
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 지원 환경 | 초등학교 | 25 | 4.20 | 0.866 | 3.623* | a > c |
| | | 중학교 | 23 | 4.00 | 0.765 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.53 | 0.963 | | |
| | ㉡ 운영 내용 | 초등학교 | 25 | 4.21 | 0.967 | 3.348* | a > c |
| | | 중학교 | 23 | 4.00 | 0.843 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.51 | 1.004 | | |
| | ㉢ 자발적 참여도 | 초등학교 | 25 | 4.07 | 0.995 | 2.557 | |
| | | 중학교 | 23 | 3.96 | 0.635 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.51 | 0.985 | | |
| | ① 전체 | 초등학교 | 25 | 4.13 | 0.923 | 2.546 | |
| | | 중학교 | 23 | 3.96 | 0.696 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.57 | 0.972 | | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉣ 학교의 문화 | 초등학교 | 25 | 4.20 | 1.003 | .615 | |
| | | 중학교 | 23 | 4.24 | 0.738 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.96 | 0.961 | | |
| | ㉤ 의사결정의 참여도 | 초등학교 | 25 | 3.92 | 1.024 | .543 | |
| | | 중학교 | 23 | 3.84 | 0.788 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.62 | 1.165 | | |
| | ② 전체 | 초등학교 | 25 | 4.04 | 0.986 | .589 | |
| | | 중학교 | 23 | 4.01 | 0.739 | | |
| | | 고등학교 | 22 | 3.77 | 1.041 | | |

※ 초등학교(a), 중학교(b), 고등학교(c)

* $p < 0.05$

마. 학교급별 분석

1) 초등학교, 중학교, 고등학교의 일반학교와 행복학교 간 차이 분석

각 학교급에서 학교유형 간 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 초등학교는 일반학교의 평균이 ①영역 전체 4.13, ①의 ㉣영역 4.08, ㉠영역 4.20, ㉡영역 4.21, ㉢영역 4.07, ②영역 전체 4.04, ②의 ㉣영역 4.20, ㉠영역 3.92로 나타났다. 행복학교의 평균은 ①영역 전체 4.31, ①의 ㉣영역 4.12, ㉠영역 전체 4.49, ㉡영역 4.26, ㉢영역 4.41, ②영역 전체 3.93, ②의 ㉣영역 4.26, ㉠영역 3.71로 나타났다. 중학교는 일반학교의 평균이 ①영역 전체 3.96, ①의 ㉣영역 3.91, ㉠영역 4.00, ㉡영역 4.00, ㉢영역 3.96, ②영역 전체 4.01, ②의 ㉣영역 4.24, ㉠영역 3.84로 나타났다. 행복학교의 평균은 ①영역 전체 3.74, ①의 ㉣영역 3.70, ㉠영역 3.86, ㉡영역 3.83, ㉢영역 3.63, ②영역 전체 3.68, ②의 ㉣영역 3.70, ㉠영역 3.66으로 나타났다. 고등학교는 일반학교의 평균이 ①영역 전체 3.57, ①

의 ㉠영역 3.73, ㉡영역 3.53, ㉢영역 3.51, ㉣영역 3.51, ②영역 전체 3.77, ②의 ㉠영역 3.96, ㉡영역 3.62로 나타났다. 행복학교의 평균은 ①영역 전체 4.09, ①의 ㉠영역 3.94, ㉡영역 4.32, ㉢영역 4.22, ㉣영역 3.96, ②영역 전체 3.96, ②의 ㉠영역 4.07, ㉡영역 3.88로 나타났다.

<표 14>와 같이 고등학교의 경우 일반학교와 행복학교 간에 ①영역 전체, ①의 ㉡영역과 ㉢영역에서 차이가 통계적으로 유의하였다. 초등학교와 중학교는 일반학교와 행복학교 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 이 결과에 의하면 고등학교 중 행복학교 교원이 일반학교 교원보다 ①영역 전체, ①의 ㉡영역과 ㉢영역에 대한 인식이 더 긍정적이라고 해석할 수 있다.

<표 14> 학교급별 일반학교와 행복학교 간 평균 차이

| 영역 | 학교 유형 | 초등학교(N=57) | | | | 중학교(N=47) | | | | 고등학교(N=61) | | | | |
|--------------|-------------|------------|----|------|-------|-----------|----|------|-------|------------|----|------|-------|-----------|
| | | N | M | SD | t | N | M | SD | t | N | M | SD | t | |
| ① 전문적 학습 공동체 | ㉠ 비전 공유 | 일반 | 25 | 4.08 | 1.077 | -.149 | 23 | 3.91 | 0.928 | .662 | 22 | 3.73 | 1.195 | -.794 |
| | | 행복 | 32 | 4.12 | 0.707 | | 24 | 3.70 | 1.266 | | 39 | 3.94 | 0.848 | |
| | ㉡ 지원 환경 | 일반 | 25 | 4.20 | 0.866 | -1.606 | 23 | 4.00 | 0.765 | .457 | 22 | 3.53 | 0.963 | -3.910*** |
| | | 행복 | 32 | 4.49 | 0.479 | | 24 | 3.86 | 1.266 | | 39 | 4.32 | 0.624 | |
| | ㉢ 운영 내용 | 일반 | 25 | 4.21 | 0.967 | -.219 | 23 | 4.00 | 0.843 | .508 | 22 | 3.51 | 1.004 | -3.136** |
| | | 행복 | 32 | 4.26 | 0.682 | | 24 | 3.83 | 1.357 | | 39 | 4.22 | 0.756 | |
| | ㉣ 자발적 참여도 | 일반 | 25 | 4.07 | 0.995 | -1.522 | 23 | 3.96 | 0.635 | 1.048 | 22 | 3.51 | 0.985 | -1.896 |
| | | 행복 | 32 | 4.41 | 0.579 | | 24 | 3.63 | 1.364 | | 39 | 3.96 | 0.832 | |
| | ① 전체 | 일반 | 25 | 4.13 | 0.923 | -.883 | 23 | 3.96 | 0.696 | .746 | 22 | 3.57 | 0.972 | -2.419* |
| | | 행복 | 32 | 4.31 | 0.520 | | 24 | 3.74 | 1.276 | | 39 | 4.09 | 0.698 | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉠ 학교의 문화 | 일반 | 25 | 4.20 | 1.003 | -.239 | 23 | 4.24 | 0.738 | 1.722 | 22 | 3.96 | 0.961 | -.464 |
| | | 행복 | 32 | 4.26 | 0.697 | | 24 | 3.70 | 1.350 | | 39 | 4.07 | 0.823 | |
| | ㉡ 의사결정의 참여도 | 일반 | 25 | 3.92 | 1.024 | .771 | 23 | 3.84 | 0.788 | .571 | 22 | 3.62 | 1.165 | -.987 |
| | | 행복 | 32 | 3.71 | 1.058 | | 24 | 3.66 | 1.356 | | 39 | 3.88 | 0.846 | |
| | ② 전체 | 일반 | 25 | 4.04 | 0.986 | .417 | 23 | 4.01 | 0.739 | 1.065 | 22 | 3.77 | 1.041 | -.812 |
| | | 행복 | 32 | 3.93 | 0.857 | | 24 | 3.68 | 1.338 | | 39 | 3.96 | 0.806 | |

※ N=인원수, M=평균, SD=표준편차

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

2) 초등학교, 중학교, 고등학교의 동부권과 서부권 간 차이 분석

각 학교급에서 지역 간 교원의 인식에 대한 평균 차이 검증 결과 초등학교는 동부권의 평균이 ①영역 전체 4.18, ①의 ㉠영역 4.03, ㉡영역 4.30, ㉢영역 4.20, ㉣영역 4.20, ②영역 전체 3.85, ②의 ㉠영역 4.15, ㉡영역 3.63으로 나타났다. 서부권의 평균은 ①영역 전체 4.55, ①의 ㉠영역 4.47, ㉡영역 4.70, ㉢영역

역 4.42, ㉠영역 4.62, ㉡영역 전체 4.68, ㉡의 ㉢영역 4.67, ㉣영역 4.68로 나타났다. 중학교는 동부권의 평균이 ①영역 전체 3.87, ①의 ㉢영역 3.80, ㉣영역 3.93, ㉤영역 3.95, ㉠영역 3.82, ㉡영역 전체 3.87, ㉡의 ㉢영역 4.01, ㉣영역 3.77로 나타났다. 서부권의 평균은 ①영역 전체 3.79, ①의 ㉢영역 3.83, ㉣영역 3.93, ㉤영역 3.80, ㉠영역 3.68, ㉡영역 전체 3.73, ㉡의 ㉢영역 3.80, ㉣영역 3.69로 나타났다. 고등학교는 동부권의 평균이 ①영역 전체 3.58, ①의 ㉢영역 3.49, ㉣영역 3.72, ㉤영역 3.70, ㉠영역 3.47, ㉡영역 전체 3.57, ㉡의 ㉢영역 3.76, ㉣영역 3.43으로 나타났다. 서부권의 평균은 ①영역 전체 4.28, ①의 ㉢영역 4.29, ㉣영역 4.42, ㉤영역 4.29, ㉠영역 4.19, ㉡영역 전체 4.27, ㉡의 ㉢영역 4.35, ㉣영역 4.21로 나타났다.

<표 15>와 같이 초등학교는 ㉡영역 전체와 ㉡의 ㉣영역에서, 고등학교는 모든 영역에서 동부권과 서부권 간의 차이가 통계적으로 유의하였다. 중학교는 모든 영역에서 두 지역 간의 차이가 통계적으로 유의하지 않았다. 이 결과에 의하면 서부권 교원이 동부권 교원보다 초등학교는 ㉡영역 전체와 ㉡의 ㉣영역에 대하여, 고등학교는 ①영역 전체, ①의 ㉢영역과 ㉣영역, ㉤영역, ㉠영역, ㉡영역 전체, ㉡의 ㉢영역과 ㉣영역 모두에 대하여 그 인식이 더 긍정적이라고 해석할 수 있다.

<표15> 학교급별 동부권과 서부권 간 평균 차이

| 영역 | 권역 | 초등학교(N=57) | | | | 중학교(N=47) | | | | 고등학교(N=61) | | | | |
|-------------|-----------|------------|----|------|-------|-----------|----|------|-------|------------|----|------|-------|-----------|
| | | N | M | SD | t | N | M | SD | t | N | M | SD | t | |
| ① 전문 학습 공동체 | ㉢ 비전 공유 | 동부 | 48 | 4.03 | 0.858 | -1.391 | 37 | 3.80 | 1.119 | -.069 | 33 | 3.49 | 1.133 | -3.650** |
| | | 서부 | 9 | 4.47 | 0.956 | | 10 | 3.83 | 1.118 | | 28 | 4.29 | 0.514 | |
| | ㉣ 지원 환경 | 동부 | 48 | 4.30 | 0.712 | -1.653 | 37 | 3.93 | 1.031 | -.014 | 33 | 3.72 | 0.976 | -3.697** |
| | | 서부 | 9 | 4.70 | 0.389 | | 10 | 3.93 | 1.142 | | 28 | 4.42 | 0.441 | |
| | ㉤ 운영 내용 | 동부 | 48 | 4.20 | 0.839 | -.721 | 37 | 3.95 | 1.061 | .360 | 33 | 3.70 | 1.053 | -2.747** |
| | | 서부 | 9 | 4.42 | 0.661 | | 10 | 3.80 | 1.398 | | 28 | 4.29 | 0.588 | |
| | ㉠ 자발적 참여도 | 동부 | 48 | 4.20 | 0.815 | -1.484 | 37 | 3.82 | 1.024 | .367 | 33 | 3.47 | 1.034 | -3.495** |
| | | 서부 | 9 | 4.62 | 0.628 | | 10 | 3.68 | 1.290 | | 28 | 4.19 | 0.528 | |
| | ① 전체 | 동부 | 48 | 4.18 | 0.732 | -1.433 | 37 | 3.87 | 0.989 | .197 | 33 | 3.58 | 0.961 | -3.776*** |
| | | 서부 | 9 | 4.55 | 0.617 | | 10 | 3.79 | 1.221 | | 28 | 4.28 | 0.435 | |
| ② 학교 문화 혁신 | ㉢ 학교의 문화 | 동부 | 48 | 4.15 | 0.858 | -1.729 | 37 | 4.01 | 1.055 | .525 | 33 | 3.76 | 0.998 | -2.894** |
| | | 서부 | 9 | 4.67 | 0.574 | | 10 | 3.80 | 1.373 | | 28 | 4.35 | 0.551 | |

| 영역 | 권역 | 초등학교(N=57) | | | | 중학교(N=47) | | | | 고등학교(N=61) | | | | |
|-----------|-------------|------------|----|------|-------|-----------|----|------|-------|------------|----|------|-------|----------|
| | | N | M | SD | t | N | M | SD | t | N | M | SD | t | |
| ② 학교문화 혁신 | ㉠ 의사결정의 참여도 | 동부 | 48 | 3.63 | 1.025 | -4.231*** | 37 | 3.77 | 1.064 | .207 | 33 | 3.43 | 1.029 | -3.492** |
| | | 서부 | 9 | 4.68 | 0.597 | | 10 | 3.69 | 1.316 | | 28 | 4.21 | 0.708 | |
| | ② 전체 | 동부 | 48 | 3.85 | 0.903 | -2.636* | 37 | 3.87 | 1.032 | .347 | 33 | 3.57 | 0.967 | -3.396** |
| | | 서부 | 9 | 4.68 | 0.583 | | 10 | 3.73 | 1.332 | | 28 | 4.27 | 0.629 | |

※ N=인원수, M=평균, SD=표준편차

*** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

3. 시사점

전문적학습공동체와 학교문화 혁신 영역에 관련해서 하위 영역별 평균 점수가 모두 3.5 이상으로, 교원들은 대체적으로 전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 높게 평가하는 것으로 나타났다. 문항별로 살펴보면 동료 간 협력, 전문성 개발을 위한 재정적 지원, 수업 개선 중심의 전문적학습공동체 운영 관련 문항 평균은 높은 편이며, 수용적 회의문화, 비전의 공유와 비전에 따른 의사결정, 업무간소화와 교육과정 중심의 학교조직, 권한 위임의 리더십 관련 문항 평균은 낮은 편으로 나타났다. 이러한 결과는 전문적학습공동체 정책이 재정 지원이나 협력적 수업혁신에 대한 교원 인식에 긍정적인 성과를 내고 있는데 비해 교육과정 중심의 업무 혁신과 소통과 참여의 교직원문화혁신, 민주적 리더십의 혁신적 학교문화에 대한 인식은 상대적으로 낮다는 것을 시사한다.

전문적학습공동체와 학교문화 혁신은 강한 정적 상관관계를 보였다. 이는 전문적학습공동체와 학교문화 혁신이 긴밀히 연관되어 긍정적인 영향을 끼치고 있음을 밝힌 박수정 외(2017)의 연구를 뒷받침한다.

전문적학습공동체 영역에서 행복학교가 일반학교보다 ‘지원 환경’ 영역 점수가 상대적으로 높게 나타나고 지역별로는 서부권 학교가 동부권에 비해 ‘비전 공유’와 ‘지원 환경’ 영역 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 학교급별로는 초등학교가 중·고등학교에 비해 ‘자발적 참여도’ 영역 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 대상을

더 세분하여 살펴보면 고등학교에서는 행복학교가 ‘지원 환경’과 ‘운영 내용’ 영역 점수가 일반학교보다 높게 나타나고 서부권의 고등학교가 동부권의 고등학교보다 ‘비전 공유’, ‘지원 환경’, ‘운영 내용’, ‘자발적 참여도’ 영역 모두에서 점수가 높게 나타났다. 또 행복학교의 경우 초등학교 및 고등학교가 중학교에 비해 ‘지원 환경’ 영역 점수가 상대적으로 높고, 일반학교의 경우 초등학교가 고등학교에 비해 ‘지원 환경’과 ‘운영 내용’ 영역 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 학교문화 혁신 영역에서 서부권 학교가 동부권 학교보다 ‘의사결정의 참여도’ 영역 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 좀 더 세부적으로 보면 초등학교는 서부권 학교가 동부권 학교보다 ‘의사결정의 참여도’ 영역 점수가 상대적으로 높고, 고등학교는 서부권 학교가 동부권 학교보다 ‘학교의 문화’와 ‘의사결정의 참여도’ 영역 모두 점수가 상대적으로 높게 나타났다. 이러한 결과는 행복학교 정책을 통해 전문적학습공동체를 정착시킬 환경 조성이 성과를 거두고 있음을 시사한다. 또 행복학교 정책과 별개로 지역의 차이를 보이는 것은 지역별 문화적 차이가 있을 수도 있지만, 서부권 처럼 학교규모가 너무 크지 않거나 교원수가 너무 많지 않을 때 비전 공유, 협력적 학교 문화 조성, 의사결정의 민주성을 정착시키기에 더 나은 환경인 것으로 해석할 수 있다. 특히 입시의 한계가 있는 고등학교의 경우 행복학교 교원들이 전문적학습공동체의 환경을 조성하고 수업 혁신을 위해 꾸준히 노력하고 있으며 학교 규모와 교원수가 적정할수록 많은 영역에서 더 긍정적인 변화를 만들고 있음을 알 수 있다.

IV. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 사례

1. 심층면담 조사 개요

가. 조사대상 및 기간

연구대상은 연구대상 학교인 행복학교 중 초·중·고 각 1개교씩 총 3개교에서 교사 2명씩 총 6명을 선정하여 심층면담 조사를 실시하였다. 설문조사 후 설문조사 대상 학교에 전화를 걸어 심층면담 조사 협조를 요청하였고, 일정을 협의하여 조사가 가능한 학교를 선정하였다. 학교급별로 각각 1개교씩 총 3개교를 선정하여 대상학교에 업무포털 공문을 통하여 공식적으로 협조를 구하는 방식으로 진행하였다.

면담은 행복초등학교 10월 21일, 문화중학교 10월 16일, 민주고등학교 10월 19일에 방문하여 총 3~4시간에 걸쳐 이루어졌다. 면담대상은 학교별로 행복학교 또는 학년교육과정 담당자 1명과 해당 학교 근무 2년차 교사 1명으로 행복초등학교 가교사, 나교사, 문화중학교 다교사, 라교사, 민주고등학교 마교사, 바교사 총 6명을 선정하였으며 대상자별로 각각 1시간 30분 내외로 면담을 진행하였다.

나. 조사내용

조사내용은 문헌연구와 전문가 컨설팅을 통해 개발하였으며 <표 16>에 제시한 바와 같다. 먼저 박철휘 외(2017)와 박수정 외(2017)의 선행연구 검토를 통해 ‘전문적학습공동체 참여 경험’, ‘전문적학습공동체 활성화 방안’, ‘민주적이고 협력적인 학교문화 경험’, ‘학교문화 혁신 활성화 방안’, ‘전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련성’으로 5개의 영역을 구성하고 경남교육연구정보원의 전문가의 컨설팅으로 보완하였다.

<표 16> 심층면담 조사 내용

| 영역 | 하위 영역 |
|----------|----------------|
| 전문적학습공동체 | 전문적학습공동체 운영 현황 |
| | 전문적학습공동체 참여 경험 |

| 영역 | 하위 영역 |
|--------------------------------|---------------|
| 학교문화 혁신 | 학교문화 혁신 현황 |
| | 학교문화 혁신 참여 경험 |
| 전문적학습공동체 운영을 통한 학교문화 혁신 활성화 방안 | |

다. 자료 처리

현장 방문 전에 학교알리미와 학교 홈페이지 검색을 통해 학교의 전반적인 현황을 조사하여 분석하였다. 면담은 선행연구 검토를 통해 구성된 영역별 질문을 준비하되 피면담자의 진솔한 경험을 듣기 위하여 비구조적으로 진행하였다. 심층면담 조사에 사용한 질문지는 부록2에 정리하였다. 연구진 2~3명이 함께 동석하여 주진행자, 보조진행자, 기록자의 역할을 수행하였다. 면담 전에 대상자에게 양해를 구하고 면담 과정을 녹음 후 전사하여 분석하였다. 심층면담 결과 분석은 삼각검증을 실시하였는데, 분석 자료를 연구자 3명이 각자 코딩 작업을 한 후 최종 합의된 코드를 정리하였다. 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 관련 선행연구를 토대로 학교별 사례의 의미와 전문적학습공동체가 학교문화 혁신에 끼친 영향을 종합적으로 검토하여 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안을 분석하였다.

2. 전문적학습공동체 운영 현황

가. 경남 지역의 전문적학습공동체 운영 현황

경남 지역의 전문적학습공동체는 일반적으로 공개수업이나 주제 중심의 동아리 형태로 운영되고 있으며 학교의 여건에 따라 다양하게 운영되고 있었다. 전체 수업 공개나 주제 중심의 소모임 형태 및 학년 중심의 운영 등 자발적으로 잘 이루어지기도 하지만 여러 가지 현장에서의 문제 등으로 수동적으로 운영되기도 하였다. 전체 계획의 경우 학기 전 2월에 워크숍 형태로 모두가 공유하고 민주적 회의와 협력으로 운영계획을 세우기도 하고 정해진 틀에 따라 의무적으로 운영되기도 하였다. 또한 올해의 경우 코로나19의 영향으로 제한적으로 운영이 되고 있는 것으로 나타났다.

“2월 워크숍에서 1년의 계획을 다 짜고 10회에 걸쳐서 수업 공개 교사를 학년마다 정한다. 우리 학교는 나눔학교로서 수업 공개를 모두 같이 하는 부분이 1학기 한 번, 2학기 한 번 있다.” (문화중 다교사)

“수업나눔 운영은 학년별로 연 3회 하고 있는데 같은 날 동시에 학년별로 7,8교시에 이루어진다. 또한 교과별로는 연 3회 공개를 하고 있으며 대외공개는 2번하고 있다. 2월 새학년 맞이 워크숍 때 학교비전을 모으고 일정을 공유해서 다 같이 짠다.” (민주고 마교사)

“전문적학습공동체 같은 경우는 초기에 동아리 형태로 200만원이 지원되었으나 지금은 1/n로 분배가 되었다. 화요일 오후에 전문적학습공동체 시간을 고정하여 운영하고 있다.” (행복초 가교사)

“학년 단위로 주제와 계획을 작성하였다.” (행복초 나교사)

“수업 방법을 고민, 공유하는 동아리 모임을 학교에서 하고 있다. 개인적으로 배우고 싶은 주제(목공, 거창지역탐사동아리 등)별 동아리를 교사만이 아닌 행정실, 급식소 형태로 자율적 동아리를 구성해서 운영하고 있다.” (민주고 마교사)

“올해는 코로나19로 공개수업을 와서 보기가 어렵기도 해서 작년만큼은 어렵고 독서 토론 위주로 하고 있다.” (행복초 나교사)

“올해는 코로나19 때문에 안 돼서 온라인수업에 대한 수업 공유로 공부를 하였다. 2학기부터는 경남 지역에 코로나 확진자가 좀 적어서 일단 10월 7일 첫 번째로 공개 수업을 했다.” (문화중 다교사)

나. 전문적학습공동체 운영의 한계

경남 지역의 전문적학습공동체는 교사들의 만족도가 높고 운영이 잘되는 학교가 있는 반면, 교사 개인의 상황이나 관심사에 따라 협력의 정도가 다르고 교육청에 계획과 보고를 해야 하는 일방적 방향, 민주적 절차를 위한 관리자들의 허용적 분위기 부족, 협의 시간 부족, 형식적이고 나열식 워크숍 진행 등으로 운영의 어려움을 보이고 있었다.

“어떻게 계획하는지에 대한 내용을 넣기 시작하면 서로 생각과 가치가 다른 데 이에 대한 협력의 기회가 없었다. 왜냐하면 분위기 자체가 관리자에 의해서 조금 수동적인 분위기가 되다 보니까 그럴 기회가 없는 편이었다.” (행복초 가교사)

“교육청에서 1/n로 돈 주고 운영해라! 라고 할 뿐, 구성원들이 공감하고 관점을 짚아야 하는 부분이 있는데 그럴 기회가 없다. 수업 내용들을 같이 고민하는 자리가 사람마다 느끼는 바가 달라서 운영하는 것이 쉽지만은 않다.” (행복초 가교사)

“워크숍에서 전학공 운영에 대해 편안하게 협의하고 건의하는 기회는 없었고 나열식으로 그쳤다.” (행복초 가교사)

“현실적으로 따로 시간내기가 쉽지 않은 실정이다. 업무가 이것저것 많기도 하고 그것 말고도 회의가 많기 때문에 여유가 있으면 할 수도 있지만 조금 시간이 남으면 쉬고 싶지, 일을 찾아서 하기는 쉽지 않다. 우선순위에서 밀리는 편이다.” (행복초 나교사)

“수업 전 연구회, 수업 참관, 수업 후 연구회로 개인 수업나눔이 모두 필요한데, 개인에 따라서는 ‘나에게 도움이 안돼’, ‘시간이 너무 뻘뻘해서’라며, 특히 전입 교사가 그런 생각이 있다면 그 자리 자체의 의미가 없어진다. 그런 상황에서 ‘이것은 의미가 있다’라고 이야기하는 것이 힘들다. 개인의 상황, 의사에 따라 협력의 차이가 크다.” (민주고 바교사)

3. 전문적학습공동체 참여 경험과 활성화 방안

가. 전문적학습공동체 참여 만족도와 수업혁신 전문성 신장

전문적학습공동체를 운영하고 참여함으로써 교사 개개인은 만족하고 있었고 여러 방면에서 성장하는 점을 보이고 있었다. 개인의 성장과 교육에 대한 시각, 수업의 방법 등 교사로서 필요한 자질에서 많이 성장한다고 하였다. 수업 전 협의회나 수업 후 협의회 등 수업 관련 여러 회의에서 새로운 깨달음을 얻는 경험들이 있었고 관리직과 다른 교사들과도 많은 회의와 대화를 통해 민주적이고 협력적인 분위기

기를 만들어 가고 있었다. 또한 다른 교사들의 수업을 통해서 학생들에 대한 편견이나 선입견이 바뀌었다는 의견도 있었다.

“제가 하는 교육 활동에 대한 다른 관점들을 볼 수 있으니까 좀 더 성찰하고 객관화 할 수 있는 기회가 분명히 있다. 좀 더 확장되었으면 좋겠는데 쉽지가 않았다.” (행복초 가교사)

“시작은 독서 토론을 통해서 동료성이나 우리의 정체성을 형성하고 독서 토론, 수업 협의, 수업 구성 등을 했는데 공개수업을 형식적으로 하지 않고 실질적으로 하니까 도움이 된다.” (행복초 나교사)

“전문적학습공동체를 하면서 수업 전 협의회 같은 경우 지역연구회에서 깊이 있게 들어가기는 쉽지가 않다. 우리 학교는 공유가 되고 전 협의를 충분히 한다. 다른 연구회에서 한 3년 한 것보다 수업이 더 잘 보이게 하는 것 같다. 영상을 보면 잘 안 보이고 잘 안 들린다. 직접 수업을 보는 것과 지도 안을 좀 깊이 보면서 ‘아 이렇게 수업하는 거구나.’ 하는 부분들에 대한 배움이 있었던 거 같다.” (문화중 다교사)

“아이들의 학습조건이 보이고 배우는 모습도 좀 보이고 일단 아이들이 좀 보이기 시작한 것 같다. ‘이게 아름다움이 있구나.’라는 것들, 그런 것들이 저한테 소중한 성장이다.” (문화중 다교사)

“제 교과와 좁은 분야만 생각하고 있었는데 다양한 창의적인 수업디자인을 만들 수 있는 영향이 있다. 여러 가지 방법으로 배울 수 있고 다양한 의견을 들으니까 좋다.” (문화중 라교사)

“어떤 학생의 경우 항상 적극적으로 참여하지 않고 그냥 활동에 의지가 아예 없다고 생각했지만 다른 선생님 수업에서는 그게 아니고 뭔가 하려고 하는 모습을 봤다. 그 학생에 대한 제 행동도 달라질 수도 있었고 마음의 변화도 일어날 수 있다.” (문화중 라교사)

“첫 해인 작년에는 부담감이 강했다면 올해는 큰 도움이 되어 생각이 바뀌었다. 수업 전 해매고 있을 때, 선배 교사가 한마디 특 던졌을 때, 수업안을 다시 돌아보게 되고 뭔가 깨달음이 있었다. 수업 전 연구회, 수업 후 협의회

가 왜 필요한지, 같이 수업을 보는 것이 왜 필요한지를 느꼈고 중요하다고 생각하게 되었다.” (민주고 마교사)

나. 전문적학습공동체 활성화 방안

전문적학습공동체를 활성화하기 위하여 ‘민주’와 ‘협력’이라는 큰 틀에서 전문성 신장을 위한 인적·물적 자원의 지원, 시간 확보, 진행 방식이나 내용의 내실화와 전문화의 방안이 제시되었다. 특히 교사들 간에 전문적학습공동체의 필요성과 이유, 비전 공유를 위한 형식적이지 않고 충분한 협의의 시간과 서로 협력하고 공유하는 노력이 필요하다고 하였다.

“작년과 올해 희망자가 모여서 이루어지는 전문적학습공동체는 자발적이고 비공식적인 형태이다. 행정적, 시간적 지원이 처음에는 없다가 나중에 책을 지원해 주었다. 교직원 동아리로 편성되면서 동아리 지원금을 받았고 운영이 잘되고 있다.” (행복초 가교사)

“같이 해볼꺼냐라는 접근이 필요하다. ‘필요해? 왜?’ 부분이 우선이고 그 바탕에서 협의회의 운영 형식과 내용에 변화가 필요하다. 형식이나 협의 내용이 똑같이 반복된다면, 똑같은 내용으로 교사의 발언이 머물러있지 않도록 전문성의 성장이 필요하다.” (민주고 바교사)

“학교 내부에서 잘 되는 그룹을 샘플링으로 적극 지원하는 방식으로 하면 그래도 조금 그 중에서 ‘어떻게 했길래 성과를 보였지?’라는 호기심을 가지게 되지 않을까 한다. 일괄로 다 편성을 시키다 보니 그냥 형식적인 형태가 되었다.” (행복초 가교사)

4. 학교문화 혁신 현황

가. 소통과 참여의 교직원문화혁신과 업무혁신

모든 학교가 주기적으로 회의를 하고 있으나 그 회의들을 민주적 절차라고 느끼는 교사도 있고 그렇지 않은 교사도 있었다. 문화중학교와 민주고등학교에서는 새 학기를 준비하는 2월 워크숍에서 행복학교에 새로 부임하는 교사들에게 학교의 비전, 행복학교의 변천 과정, 수업 등에 대해 충분히 설명하고 의견을 나누는 워크숍

의 시간을 가지기도 하였다. 하지만 어떤 학교에서는 민주성보다는 효율성에 중점을 두고 의견을 취합하고 관리자가 마지막 결정을 하였다. 민주적인 학교문화가 자리 잡기 위해서는 학교 구성원들이 협의하는 과정에서 수시로 의견을 말하고 조율하며 충분한 협의 과정을 거쳐야 할 것이다. 행정업무보다는 교육활동에 집중하는 업무분장으로 교육과정 중심의 학교문화를 위해서 교사들 간 협력을 통한 소통과 참여의 학교문화 정착이 필요했다.

“업무분장을 일찍 시작하는데 올해 학교 전반적인 업무 이런 것들에 대해서 어떠셨는지, 각 학년에 물어본다. 그런 다음에 전체 교사가 다 모였을 때 다시 그 부분에 대해서 공유를 하고 그것을 바탕으로 해서 업무분장이 되는 편이다. 한 번에 결정되는 것이 아니고 조율될 때까지 한다. 효율성을 높이려면 설문지 하나면 끝나겠지만 효율성이란 때로는 무서운 말이다.” (문화중교사)

“업무분장도 다 같이 민주적으로 정하는 것 같다. 회의 안에서 모두 의논이 된다. 우리 학교에서는 서클 활동을 많이 한다. 그래서 서클을 하면서 한 사람, 한 사람의 얘기를 존중하고 경청해 주면서 회의를 진행하는 방식으로 항상 해 오고 있다. 여러 가지 발언을 할 때도 한 사람 한 사람 다 돌아가며 한다. 다른 학교와는 다르다고 느껴진다.” (문화중교사)

“학년부 담임과 업무가 분리되어 담임교사가 행정적인 일이 많다는 느낌이 없었다. 민주고에 와서 이전 학교보다 수업시수와 학생수가 줄고 업무는 업무부서에서 다 처리하기 때문에 업무 분리가 이상적이라고 생각한다.” (민주고교사)

“회의 안건이 정해지면 소그룹에서 이야기를 하고, 소그룹에서 나는 이야기가 위로 전달되는 회의 방식이라서 강압적일 수 없다. 소그룹에서 경청해서 답변 해줘야 하기 때문에 서로 경청하고 배려하는 분위기가 강하다.” (민주고교사)

“회의를 진행할 때 보통 교장선생님은 교사들의 의견을 다 듣지만 마지막 결정은 교장선생님이 하신다. 회의를 실컷 했는데 교사들의 의견이 거의 반영되지 않음에 안타까운 마음이다. 워크숍에서 전문적학습공동체 운영, 민주

적인 학교 운영에 대해 편안하게 협의하고 건의하는 기회는 없었고 나열식으로 그쳤다.” (행복초 가교사)

“업무 분장을 할 때 업무지원팀을 아무도 안 하려고 하는데 업무분장표를 잘못 해석하는 바람에 연구부장에 지원하게 되었다. 잘못 해석했다고 말을 할 수 없어 연구부장직을 맡게 되었다. 나머지 방과후, 체육, 인성부장 보직은 아무도 희망을 안 하는 실정이었다. 마음이 약한 교사들이 한다고 해서 업무 분장이 이루어졌다. 이것에 대한 고민이 필요한 것 같다.” (행복초 나교사)

나. 관리자의 리더십과 민주적, 협력적 학교문화

민주중학교에서는 관리자들이 의사결정과정에서 권위적이고 일방적이지 않았기에 민주적인 학교문화 혁신을 이루어나가는 중이라고 해석해 볼 수 있었다. 행복초등학교에서는 관리자의 의견과 선생님들의 의견이 충돌하고 그 과정에서 민주적인 협의의 절차가 이루어지지 않아 어려움을 겪고 있었다. 즉 같은 행복학교지만 교사들이 느끼는 학교문화가 관리자에 따라 많이 달라지는 것을 알 수 있었다. 민주적이고 협력적인 학교문화에 있어 관리자의 리더십이 중요함을 알 수 있는 대목이다. 교사들의 행복학교 분위기에 대한 인식은 전반적으로 좋으나 때로는 관리자의 민주적이지 않은 태도 때문에 학교 분위기가 무겁다고 한 곳도 있었다.

“관리자 분들이 제일 힘든 부분이 권위를 내려놓는 부분이었다고 말씀하신 적이 있다. 관리자분들도 하고 싶어 하는 부분이 분명 있을 것 같지만 현재 학교에서 계속 보니까 부장 회의를 일주일에 한 번씩 계속해서 하고 있는데, 그렇게 일방적이고 권위적이지 않는 시스템이 되어있는 것 같다.” (민주중 다교사)

“이전 학교와 비교해보면 행복초등학교의 분위기는 여러 가지 시도들이 긍정적인 것들이 있다. 전문적학습공동체의 교육과정 재구성, 프로젝트 활동이라던지 학교에서 요구를 하고 분위기를 만들어주는 것이 있기 때문에 예전 학교에서는 수동적이라면 지금은 여기서는 ‘해야 한다’라는 분위기 형성에서는 긍정적이다. 학년 배정은 각자 이름표를 학년에 붙이고 조정하는 방식으로 경합이 되는 경우 협의를 통해 조정했다. 과정은 민주적으로 보이나 결과

는 그러하지 못하다. 교사들이 추구하는 가치관이 비슷하고 마음 맞는 사람들이 팀을 맞춰서 업무지원팀에 들어가는 것을 시도했으나 관리자들의 생각과 달라 좌절되었다.” (행복초 교사)

“교사들이 희망하는 학년이 있고 관리자분들은 전체적으로 봤을 때 남교사와 경력별 교사가 골고루 배치되기를 희망하여 의견의 대립이 있었다.” (행복초 나교사)

“교장선생님이 민주적인 것보다는, 학교 구성원 전체에게 손해가 많이 가지 않게 하는 것을 민주적인 결정이라고 생각하신다. 교장선생님의 철학은 행복학교의 철학과 크게 다르지 않은 듯하나 결정은 교장선생님이 하는 편이다.” (행복초 나교사)

5. 학교문화 혁신과 학생 자치활동

가. 참여와 소통으로 협력하는 의사결정 구조

문화중학교에서는 학교에 근무하면서 본인의 생각을 적극 표현하고 참여한 것이 행복학교에 근무할 때가 처음이었다는 의견이 있었다. 민주고등학교에서는 협의 문화가 시스템화 되었다고 한다. 그렇지만 이와 대조적으로 행복초등학교의 경우 학교 비전을 만들 때나 행복학교 응모 신청을 할 때 교사들이 활발하게 의논하고 합의하는 과정이 부족했기 때문에 교사 스스로 주체성이나 자발성을 포기하는 부분이 보였다. 정말 학교문화 혁신에 대한 열망이 크다면 이런 외부환경과도 갈등을 감수하고 극복할 힘도 있겠지만 그런 힘이 제한적이었다. 행복학교도 어떻게 운영하느냐에 따라 구성원인 교사가 느끼는 학교문화는 많은 차이가 있음을 알 수 있었다.

“다른 학교에서는 일방적인 전달이 많았다면 우리 학교의 회의는 계속해서 뭔가를 생각하게 하고 토론하고 하면서 뭔가 만들어지는 것이었다. 제가 학교에 근무하면서 이렇게 내 생각을 많이 말했던 게 그 해가 제일 좀 많았던 것 같다. 내가 뭔가를 이야기하고 그것이 반영이 되고 하는 부분들이 의미 있게 느껴졌고 좀 재미있었다. 문화중에 와서는 아이들을 보게 되면서, 교육

이라는 것에 대해서 좀 진지하게 생각하게 되었다. 학생들과 조금 더 인간적으로 만나게 된다는 것이 자랑할 만하다.” (문화중 다교사)

“서로의 이야기를 많이 해서 최대한 서로의 생각을 듣고 이해하고 맞춰가려고 한다. 예전에 있었던 학교에 비해 제 생각을 편하게 할 수 있는 것이 좋다. 예전의 교무회의는 고개 숙이고 핸드폰 보고, 교장이 이야기하면 고개 흔들었다. 회의 시간에 제 생각을 편하게 이야기하고, 편하게 누군가에게 물어보고, 내 생각을 이야기하고, 그것이 바탕이 되어 아이들에게 영향을 주고 있다.” (민주고 마교사)

“수업이나 관계에 있어 어려움이 있을 때 옆에 같이 상의할 수 있는 사람이 있다. 민주고는 이것을 담임 회의, 학년워크숍으로 시스템화했다. 학생과 관련된 이야기를 많이 하고. 적어도 학년부 안에서는 끄집어내어도 안전하다고 느낀다.” (민주고 바교사)

“학년부장의 생각이 관리자들과 안 맞을 때 거절되고 좌절되는 경우가 많다. 그 과정에서 좌절될 때 동학년에서 감정을 같이 가지고 부딪혀주면 학년 부장이 더 적극적으로 할 수 있겠으나 그렇지 않아 힘들다. 그래서 결정된 내용을 일방적으로 전달하는 전통적인 학년부장의 역할을 할 수 밖에 없는 게 현실이다. 불만은 많았지만 대부분의 선생님들이 갈등을 일으키기를 원하지 않는 편이다. 지지 없이 혼자 말하는 것은 불평 밖에 안되니까 다들 힘이 빠지는 상황이 된다.” (행복초 가교사)

“학교 의사결정 과정은 솔직히 민주적인 절차대로 이루어지고 있다고 말하기는 어렵다. 부장회의를 하면 교무부장, 연구부장, 관리자분들이 이야기하고 학년 선생님들은 이야기를 적극적으로 안 한다. 우리가 의견을 내봐도 어차피 교장선생님이 결정을 하시는 편이다. 그렇다 보니 부정적으로 학습이 되어서 이야기를 많이 안 한 것 같다. 또 어떤 면에서는 그래도 의견을 많이 내어 주면 우리 목소리를 좀 더 높일 수 있지 않을까 하는 생각도 든다. 어떤 일을 추진을 할 때 의견을 활발하게 말하지는 않고 그렇다고 안 하려고 그런 것은 아니다.” (행복초 나교사)

나. 학생 자치활동 활성화

교사들 사이의 관계가 민주적이고 협력적인 문화중학교에서는 학생회나 학생과 학생, 교사와 학생들의 관계도 마찬가지로 민주적이고 협력적인 것을 볼 수 있었다. 학생 활동도 교사들이 모두 결정하고 선택하는 것이 아니라 학생들이 자발성과 책임감을 갖고 작은 것부터 큰 결정까지 주체적으로 하는 모습이였다. 교사들은 학생들의 조력자로서 옆에서 지켜봐 주는 역할을 하고 있었다. 교사가 직접 개입하고 결정하면 더 빠르고 효율적으로 일이 해결되지만 시간이 더 걸리더라도 기다려주고 학생들의 생각을 존중하는 모습이였다.

“학생회 아이들을 보면 안건이 던져졌을 때 편하게 자기 생각을 이야기한다. 사소한 것이라도, 이야기하고, 정리가 된다. 교사의 늘 언제나 그런 모습을 봐서 자연스럽게 되는 것 같다.” (문화중 다교사)

“학생들이 주체적으로 자발성을 가지고 자율성도 있고 그만큼 책임감이 부여된다. 아이들이 스스로 다 같이 규정도 정하기도 하고 자치를 활성화시켜서 여러 가지 프로그램을 하기도 한다. 반장 선거도 학생들이 먼저 선거관리 위원회를 통해서 계획을 세우고 어떤 식으로 할지 결정을 한다. 학생들 스스로가 결정을 많이 해서 학교가 돌아간다. 이런 점들이 다른 학교문화와의 큰 차이점이다. 문화중에서는 수학여행을 모듈별로 구성을 해서 학생들이 계획했다. 안전 부분에서도 염려가 많이 됐다. 결과적으로 보니까 엄청난 결과가 나왔다. 수직적인 체제의 학교문화가 아니라 교사, 학생, 학부모까지 서로 소통이 잘 된다. 회의를 통해서 민주적으로 해결하려는 문화가 잘 되어있다.” (문화중 라교사)

6. 전문적학습공동체 운영과 학교문화 혁신 활성화

가. 전문적학습공동체 운영이 민주적, 협력적 학교문화에 미치는 영향

전문적학습공동체의 운영이 민주적, 협력적 학교문화에 긍정적인 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 수업을 중심으로 수업 전 협의회를 통해 동료 교사들과 함께 수업을 디자인하고, 수업을 관찰한 후 협의회를 통해 학생의 배움에 대해서 함께 이야기를 나누는 경험이 소통과 협력의 마중물이 되고 있었다. 동아리 차원, 희망교

사 위주가 아닌 학교 전체 구성원을 대상으로 전문적학습공동체가 학교 안에서 시스템화되어 있을 때 학교문화 혁신에 영향을 줄 것으로 지적하고 있었다.

“가장 어려운 수업을 가지고 신뢰와 협력 체계를 구축한 것이 전문적학습공동체이다. 둘(전문적학습공동체와 학교문화 혁신)의 관계는 밀접하게 연관되어 있다. 배움중심수업을 만들기 위해 교직원이 협력을 하는 것이 전문적학습공동체이다. 소규모 교사동아리나 일부 학년에 머물고 마는 것은 전체 학교문화 확산이 안 된다. 학교 전체가 전문적학습공동체 운영에 대한 활발한 논의가 있다면 협력이 될 것이고, 활발한 논의·협력 과정이 그대로 회의 구조가 되어야 한다.” (민주고 바교사)

“전문적학습공동체 활동이 선생님들 사이의 의사소통과 협력에 도움이 된다고 생각한다. 제 수업을 충분히 바라보고 이야기하는 것들이 도움이 상당히 되었다. 운영이 잘 된다면 도움이 된다고 생각한다.” (행복초 가교사)

“학교문화를 어디까지 봐야 될지 모르겠지만 전문적학습공동체를 통해서 수업과 교육과정 재구성이라던지 이런 부분까지 나아간다면 민주적인 학교문화까지 나아갈 수 있을 것 같다.” (행복초 나교사)

“수업나눔의 작은 의사소통 구조가 경험으로 쌓여서 학교의 큰 의사결정 구조를 만들어 가는데 영향은 있겠으나, 그러나 그것만으로는 절대적으로 학교문화가 민주적, 협력적으로 바뀌지 않는다. 학교문화 혁신이 이상적으로 가기 위해 필요한 것은 그런 과정이 시스템화 되는 것이다.” (민주고 마교사)

나. 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 활성화 방안

1) 비전 공유와 자발적 참여

송순재 외(2011)와 엄준용 외(2015)에 따르면 교사의 자발적 참여는 학교문화 혁신에 있어 중요한 부분이다. 조사 결과 자발적 참여를 위해 필요한 것이 학기 시작 전 비전 공유와 수평적 의사결정 참여를 통한 협력 관계 형성이었다. 민주적인 회의문화 속에서 충분한 시간을 두고 학교비전에 대해 논의하고 함께 고민하는

과정을 거칠 때 학교문화 혁신의 필요성과 교육의 공공성을 인식하는 교사의 자발적 참여가 증가하였다.

“학교비전 나누는 과정부터 출발하는 이유가 학교비전이 나머지 학교 교육 활동의 기준이 되기 때문이다. ‘내가 원하는 학교의 모습은 이렇게 해야 돼. 이것을 위해서 이렇게 열심히 하는거야.’ 하면 즐겁다. 민주는 어떤 결론이 나더라도 내 의사를 표현하는 것이 민주다. 결론을, 좋은 방향(공공성)을 살리면서, 이야기할 수 있는 분위기라면 민주가 탄탄하게 될 것이다.” (민주고 바교사)

“필요한가요? 질문이 던져져야 한다. 경험에서 배우는 경우가 있다. 더디더라도 선택에 대한 질문을 던져 물어보는 것이 필요하다.” (민주고 바교사)

“소통이 잘되는 학교, 수평적 구조-이야기를 했을 때 경력, 나이, 직위에 상관없고, 너는 좀 더 비중있는 의견, 저경력, 신규라서 니 의견은 덜 비중있는 의견, 덜 귀 기울여야 하는 의견이 있는 것이 아니었음 한다. 똑같이 니 의견과 내 의견도 중요하고 여기에서 더 좋은 점을 찾아 융합해서 방향을 맞춰나가는 것이다.” (민주고 마교사)

“전체회의가 일방적이지 않아야 하는 문화, 구성원들의 마인드 - 수평적, 민주적, 오픈 마인드가 모여야 한다. 오픈 마인드가 아닌 구성원으로 구성되면 학교문화 혁신이 어려울 수 있다.” (민주고 마교사)

“잠시 모여서 이야기 좀 나눠볼까요?” 이런 식이면 좀 더 좋을 것 같다. 학교문화 혁신 활성화 방안 중에서 제일 중요한 것은 민주적인 것이고 민주적인 것이 되면 나머지는 자동이라기보다 확산될 수 있는 것이라 생각한다.” (행복초 나교사)

“민주적인 학교문화 하면 많은 사람들이 민주성이라는 것에만 관심을 가지지만 행복학교에 근무하면서 공공성이라는 것에 대해서 다시 한번 생각하게 되었다. 민주는 다수결이라고 생각하지 않는다. 다수가 그냥 학교행사 하지 말자고 하면 모두가 편하겠지만 그게 민주는 아니다. 학교가 공공성을 놓쳐 버리면 한없이 무너질 수 있다는 생각이 든다.” (문화중 다교사)

2) 내실 있는 전문적학습공동체와 전문가의 지원

전문적학습공동체가 내실있게 운영되고 교사의 전문성 신장에 질적으로 도움이 될 경우 협력적 학교문화 조성에도 도움이 되는 것으로 나타났다. 수업 전 협의회 - 수업 참관 - 수업 후 협의회 수업나눔을 중심으로 외부전문가의 컨설팅, 구성원의 교육철학에 대한 공부, 주제를 중심으로 학년 프로젝트를 기획하는 것이 병행될 때 질적으로 수준 높은 전문적학습공동체로 인식되고 있었다.

“방향성을 잃어버리고 있다가 수업 전 연구회를 하게 되면 선생님들이 한마디씩 하는 것들이 잃었던 방향성을 잡는데 도움이 된다. 무너졌던 내 수업의 체계가 세워진다. ‘그래서 선생님이 이 수업에서 목표하는 게 뭐야? 아이들이 어떻게 달라졌으면 해?’ 그 순간 그 수업이 완전히 새롭게 보였다.” (민주교 마교사)

“교수님이나 전문가의 수업 컨설팅도 괜찮고 강의도 괜찮고 그런 부분들로 해서 우리가 갖고 있는 걸 뛰어넘을 수 있는 그런 지원이 있으면 좋을 것 같다. 전문가가 수업하는 아이들의 모습을 보고 컨설팅을 연 2회 했다. 탁월한 안목도 있지만 꾸준히 연속적으로 해왔기 때문에 학교 분위기를 알고 있다. 전체학년을 보고 정말 제 수업과 연결되는 부분을 딱 집어주었다. 그때 뭔가 멍하면서 이렇게 열리는 그런 것들이 좀 좋았다.” (문화중 다교사)

“학교문화 혁신을 위해서 모두가 동의하는 것이 아마 수업개선일 것이다. 수업에서 잘 하고 싶고 아이들과 잘 만나고 싶어 하는 것은 교사라면 누구나 다 가지고 있고 행복학교를 떠나더라도 일상이기 때문에 교사에게 동의하기가 쉬운 부분이다. 그래서 전문적학습공동체로 해서 학교문화를 바꾸는 부분은 연결이 편안하고, 맞다고 본다. 전문적학습공동체 같은 경우는 수업을 모두가 공유하고, 같이 공감할 수 있고, 같이 고민할 수가 있다.” (문화중 다교사)

“학력은 문제해결력이라고 생각한다. 살면서 맞부딪히는 실제적인 문제들. 어떤 문제가 맞닥뜨려졌을 때 주저앉아 우는 것이 아니라, 자기가 가지고 있는 이 능력, 저 능력, 자기가 없는 능력을 가지고 있는 여러 사람이 모여서 해결해가면서 삶을 꾸려나가야 한다고 생각한다. 문제해결력을 기르기 위해 다양한 과목에서 능력을 가지고 올 수밖에 없다. 전문적학습공동체가 같은

교과가 아닌 다른 교과를 보는 것이 중요하고 통합교과, 하나의 주제, 하나의 문제를 가지고 다양한 과목에서 엮어 애들에게 다양한 경험을 할 수 있게끔 만들어 주는 것이 중요하다. 다양한 교과의 교사가 모여 연구를 하고 공부를 하는 것이 중요하다. 이때 이것을 촉진하는 외부전문가의 도움이 있으면 좋겠다.” (민주교 마교사)

3) 민주적 리더십과 제도적 유연성

학교문화 혁신에 있어 필수요건으로 민주적 리더십과 제도적 유연성이 필요한 것으로 나타났다. 경남 도내 전체 학교에 적용하는 일괄적인 지침보다는 지역이나 학교의 상황을 고려한 지침과 학교 상황에 유연하게 적용 가능한 리더십이 요구되었다. 과거의 권위적이고 상명하달식의 리더십은 학교를 바꾸고자 하는 교사의 사기를 저하시키고 학교의 교육과정에 무관심하게 만들고 있었다. 또한 관리자가 전문적학습공동체, 학년협의회, 부서협의회에 동료로서 참여하여 학교, 학년, 부서의 상황을 교사들과 교류할 때 민주적, 협력적 학교문화 조성이 더 용이하였다. 국가 수준의 교육과정 또한 교사의 자율성을 제한할 시 학년 단위의 프로젝트가 제약을 받기 때문에 지역과 학교의 상황에 맞는 프로젝트를 위해서는 교육과정의 유연성이 필요했다. 집단지성을 발휘하는 공동연구 활성화를 위해 교사의 행정 업무와 수업시수 감축도 요구되었다.

“수업나눔과 전문적학습공동체 운영 시 교장, 교감 선생님 모두 들어오신다. 전체 교사 모임이 한 달에 한 번이라 교장, 교감과 편안하게 이야기 나눌 일은 잘 없는데 수업협의회에서는 우리가 모두가 동등한 사람으로서 자기 의견을 이야기하니 편안하게 된다. 학교문화를 바꾸는 부분에 있어서 ‘이렇게, 저렇게 하십시오.’ 보다는 전문적학습공동체를 좀 더 활성화시켜 본다면 그 자체가 학교혁신, 민주적인 문화를 만들 수 있는데 도움이 될 것 같다” (문화중 다교사)

“전문적학습공동체를 통해 학교문화 혁신을 이루려면 교장선생님께서 결정권을 좀 내려놓으시면 더 좋지 않을까 하고 생각한다.” (행복초 가교사)

“교장의 역할에 따라 천차만별이다. 지침을 어기는 것도 교장의 결정이고, 좋은 아이디어가 있어도 교장이 지침에 얽매이면 (좋은 아이디어가 실현이)

안된다. 코로나 일괄지침으로 인하여 학생활동이 막힐 때 상당한 좌절감을 느꼈다. 방역지침을 따르면서도 학교규모에 따라 재량권을 발휘할 수 있다면 마음이 편할 것 같다. 등교수업 때 3분의 2등교 지침이었지만 작은 학교의 경우 큰 학교의 3분의 2보다 전체 인원이 적기에 지역, 학교의 상황에 따라 지침이 섬세했으면 한다.” (민주고 바교사)

“예를 들어 우리가 지금 김해 지역에 대해서 활동하고 알아야 된다고 하면 학년에서 요청을 하고 그 예산을 가지고 수업을 한다. 김해 지역 대학 교수를 섭외한다거나 프로젝트가 진행되면서 학년마다 또는 수업을 하면서 뭔가 필요한 거 있을 때 예산지침이 더 쉽고 지원이 원활히 잘 되면 좋겠다.” (문화중 다교사)

“한 시간 단위로 짜여지는 시간표로는 프로젝트 수업을 연계해나가기 어렵다. 프로젝트 수업이 굉장히 학생들한테는 도움이 많이 되고 그럴 거 같은데. 현재 상황에서는 많은 제약점 있는 것 같다. 수업 시간도 한정되어 있어 경험하고 하는 것도 좋지만 한정된 수업시수 속에서 가르쳐야 하는 지식이 많은 교과와 경우 프로젝트를 하는데 어려움이 있다.” (문화중 라교사)

“사실 수업시수는 줄이면 줄일수록 좋다. 적극적으로 참여하고자 하는 사람들 기준으로 하면 3~4개의 TF에 속해 있어 여전히 바쁘기 때문에 회의 시간이 많아 수업시수가 줄어들어야 한다. 만약 평균 수업시수가 14시간으로 2시간 줄면 회의 시간이 나올 수 있으며 이를 통해 학교문화 혁신에 기여할 것이다.” (민주고 바교사)

“현재의 수업시수, 업무분량으로 어렵기 때문에 희망하는 교사라도 교육과정의 한계와 극복 방법에 대해 공부를 해나가야겠다.” (민주고 바교사)

V. 결론 및 제언

1. 결론

이상의 연구 결과를 토대로 내린 전문적학습공동체 운영을 통한 학교문화 혁신 방안의 결론은 다음과 같다.

가. 학교문화 혁신을 위한 전문적학습공동체 질 제고

첫째, 교육 현장에 교육혁신 철학의 확산과 공감대 형성이 필요하다.

사토 마나부(2014)에 따르면 학교는 공공적 사명과 책임으로 존재한다. 학교교육의 목표는 한 명의 학생도 빠짐없이 배울 권리를 보장하고 그 배움의 질을 높이는 것이며, 배움의 질과 평등의 동시 추구를 통해 민주주의 사회를 준비하는 것에 있다. 교직은 사적인 일이 아니며 교사가 수업을 열고 어려움을 함께 이야기할 때 학교혁신이 출발될 수 있다. ‘다수가 원하는 방향만이 민주성이 아니라 소수의 의견일지라도 공공성을 고민한다면 들어주는 것이 민주성’이라는 문화중학교 교사의 말처럼 학교의 공공적 사명과 책임을 인식하며 수업이 가장 중요한 교사 본연의 일임을 자각하는 과정이 필요하다. 교사들의 자각을 바탕으로 수업혁신을 중심에 둔 전문적학습공동체가 활성화될 때 학교문화 혁신도 탄력을 받게 된다.

둘째, 학교에서 학교교육과정, 전문적학습공동체, 학년교육과정 등을 계획하는 단계부터 전 교사가 비전을 공유하고 협의하는 충분한 시간이 필요하다.

연구 결과 새학년맞이 워크숍이 2시간부터 3일까지 다양한 시간으로 운영되고 있었다. ‘구성원들이 공감하고 관점을 쌓아야 하는 부분이 있는데 그럴 기회가 없다’는 민주고등학교 교사의 말에서 보듯 비전 공유, 학교교육과정 계획, 전문적학습공동체 계획, 학년교육과정 재구성 주제 선정 등 학교의 중요한 교육활동 계획을 세우는 데는 3일 간의 시간도 부족함을 알 수 있었다. 시간에 쫓겨 결과물을 도출하는 것에만 집중하는 왜곡이 발생하지 않도록, 학교비전 공유에 충분한 시간을 들이고 학교비전을 토대로 모든 활동의 계획을 세우는 것이 필요하다. 이런 과정에서 민주적이고 협력적인 학교문화의 경험을 쌓은 교사들은 학교문화 혁신의 필요성을 더 인식하게 된다.

셋째, 교사의 자발적 참여를 위해 학교문화 혁신과 전문적학습공동체에 대한 이해와 실천 역량을 키울 수 있는 다양한 기회를 마련해야 한다.

민주적, 협력적 학교문화를 경험해보지 못하고 입시 위주의 학교교육을 받아온 교사들일수록 다양한 기회를 통해 역량을 향상시킬 필요가 있다. ‘행복학교 근무 이전과 행복학교의 근무 이후에 합(合)을 맞추는데 있어 많은 관찰과 시간이 필요하다’는 말에서 행복학교와 일반학교의 시스템에 괴리가 있음을 발견할 수 있었다. 이런 괴리를 줄이기 위해 서클이나 다모임, 소그룹 중심의 상향식 회의문화, 학생 배움을 중심으로 하는 수업나눔, 수업 전 협의회 - 수업나눔 - 수업 후 협의회를 중심으로 하는 전문적학습공동체 등 행복학교 시스템에 관한 연수가 확산되어야 한다. 연수의 배움과 현장에서의 직접 경험을 통해 실천 역량을 키울 때 교사의 자발적 참여를 통한 학교문화 혁신 활성화가 가능하다.

넷째, 전문적학습공동체 운영, 학교문화 혁신의 경험과 노하우가 축적된 외부 전문가의 지속적인 컨설팅과 지원이 필요하다.

‘학교 안 교사들을 뛰어넘는 외부전문가의 컨설팅이 성장에 도움을 준다’는 말에서 학교 안 교사들 사이에서 논의되는 내용에는 한계가 있고 외부전문가의 컨설팅이 더해질 때 전문적학습공동체와 교사의 전문성에 질적 성장이 있음이 드러났다. 특히 수업컨설팅을 통한 배움중심수업으로의 혁신, 학년 프로젝트의 주제와 구성, 상향식 회의문화 경험에 외부전문가의 도움이 필요했다. 전문성이 성장하는 경험을 직접 한 교사일수록 함께 성장하는 전문적학습공동체의 필요성을 더 느끼고 있었다. 교사의 필요성 인식이 협력적 교사문화를 조성하는 원동력이 된다. 덧붙여 외부전문가의 지원을 위한 예산의 확보도 필요하다.

나. 현장 맞춤형 지원 행정

첫째, 지역과 학교의 상황을 고려한 도교육청 차원의 세부적인 지침이 필요하다.

‘방역지침을 따르면서도 학교규모에 따라 재량권을 발휘할 수 있다면 마음이 편할 것 같다’는 말에서 코로나19 관련 일률적 지침 적용으로 소규모학교에서 도전해 볼 만한 다양한 학교교육과정이 제한적일 수밖에 없음을 알 수 있었다. 등교기준 2/3와 같은 지침의 경우 지역의 가장 큰 학교의 2/3 등교 학생 인원보다 지역의

작은 학교 전교생의 인원이 적은 경우가 많기에 규모가 큰 학교와 규모가 작은 학교가 일괄적으로 지침을 동일하게 적용하는 것 자체가 모순을 유발하였다. 이러한 일괄지침으로 인하여 전문적학습공동체 운영과 학교문화 혁신에 제약이 컸다. 따라서 일괄적인 지침보다는 지역의 상황, 학교의 규모, 여건 등에 맞는 세부적인 지침이 필요하다.

둘째, 학교 현장에 명확한 전문적학습공동체의 용어의 정의와 범위를 충분히 전파할 필요가 있다.

면담 중 목공배우기 등 취미동아리도 전문적학습공동체로 인식하고 있는 경우가 있었다. ‘목공이 힐링에 도움이 되어 학교생활에 도움이 될 수 있을지는 모르겠지만 전문성 신장에 도움이 될까?’라는 면담 결과에서 중등교육과 및 학교혁신과에서 추진하고 있는 전문적학습공동체 정책의 개념을 현장 교사들은 혼돈하고 있음을 알 수 있었다. 수업나눔을 중심으로 교사들 간에 협력 체계를 구축하는 시스템을 전문적학습공동체로 인식하고 정책적으로 일관성 있게 통일되어 학교 현장에 전파될 필요가 있다.

셋째, 학교 관리자의 학교문화 혁신을 실천하는 역량 강화가 필요하다.

‘우리가 의견을 내봐도 어차피 교장선생님이 결정을 하시는 편이니 부정적으로 학습되어서 이야기를 많이 안 한 것 같다’는 말에서 권위적인 리더십은 학교혁신을 위한 교사의 사기를 저하시켜 수동적 존재로 전락시키고 있음을 알 수 있었다. 관리자가 권한을 위임하고 민주적인 소통을 위한 학교 내 협의 체계가 시스템으로 구축되어야 한다. 또한 관리자가 수평적 위치에서 전문적학습공동체의 구성원으로 교사들과 함께 연구에 참여할 때 학교문화가 민주적, 협력적으로 이행될 것이다. 따라서 관리자 역량 강화를 통해 민주적 리더십을 기를 필요가 있다.

넷째, 장기적이고 일관성 있는 도교육청 차원의 정책 추진과 지원이 필요하다.

학교문화 교사들의 경험이 상향평준화되어 민주적이고 협력적인 학교문화가 일반화되기까지는 시간이 걸리는 일이다. 성급히 결과를 확인하려고 하거나 교육감에 따라 정책이 시시때때로 바뀐다면 전문적학습공동체의 운영과 학교문화 혁신은 퇴보를 겪을 수밖에 없다. ‘학교를 옮기거나, 담당자가 누구냐에 따라 자꾸 바뀌고

없어지기도 한다’는 말에서 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 정책이 일반화되지 않았음을 알 수 있었다. 효율성에 맞추어 조급하게 결과를 확인하려 들거나 교육감에 따라 바뀌는 정책이 아니라 학교문화 혁신에 대해 일관성 있는 정책과 지원을 꾸준히 할 필요가 있다.

다. 학교문화 혁신을 위한 제도적 보완

첫째, 학교교육과정 운영을 위한 교사들의 공동연구 및 협의회 시간을 수업 시수로 산정하는 제도 보완이 필요하다.

행복초등학교, 문화중학교, 민주고등학교 면담 대상 교사 모두 ‘현재의 수업시수, 업무량으로는 힘들다’는 공통 의견을 갖고 있었다. ‘적극적인 교사를 기준으로 해야 한다’는 말에서 공동연구 및 협의회 시간이 수업시수로 산정될 때 적극적 참여가 활성화될 것으로 보였다. 현재 실질적인 수업활동만을 수업시수로 산정하여 수치화하고 있으며, 이렇게 계산된 수업시수가 마치 교사의 업무 활동 시간 전체로 오해되는 경우가 있다. 그러나 학교 현장에서는 수업 준비를 위한 교재연구, 행정적 업무처리, 그에 수반되는 형식적인 회의, 다양한 교육활동을 위한 협의회 등으로 인하여 전문적학습공동체 참여에 자발적으로 마음을 내기가 어려운 실정이다. 교육활동을 위해 교사들이 함께 모여 협의하고, 공동연구하는 시간이 일과시간 내에 정례화되고 수업시수로 산정되는 제도적 보완이 뒤따를 때 전문적학습공동체에 자발적으로 참여하는 환경이 조성되고 협력적 학교문화가 활성화 될 수 있다.

둘째, 학교의 규모를 적정화하는 제도 보완이 필요하다.

설문조사 통계분석 결과 동부권 학교는 서부권에 비해 교사 전원이 참여하는 다모임이나 전문적학습공동체 만족도가 낮게 나타남을 알 수 있었다. 이런 결과는 지역의 문화적 차이도 있겠으나 서부권에 비해 대체로 학교규모가 크고 교원수가 많은 동부권 학교의 상황 때문으로 볼 수 있다. 전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신의 지역 간 차이 분석 결과는 학교규모와 교원수가 적정할수록 행복학교 정책을 통해 전문적학습공동체를 정착시킬 환경 조성이 성과를 거두고 있음을 시사한다. 적정한 학교규모가 학교문화 혁신의 전제조건이라고 할 때 학교문화 혁신 정책이 성과를 내기 위해서 학교규모부터 적정화하는 제도적 보완이 필요하다.

2. 제언

경상남도교육청에 수업혁신 전문적학습공동체 정책과 행복학교 정책, 학교문화 혁신 정책의 유기적 추진을 제안한다. 연구 과정에서 면담 대상 교사가 제안한 바와 같이, 전문적학습공동체 계획 수립 단계부터 학교 구성원들이 비전 공유를 통해 전문적학습공동체의 필요성과 그 내용 및 형식을 합의하고 학교 상황에 맞는 기반이 조성될 때 내실 있는 운영이 가능하다. 행복학교 정책이나 학교문화 혁신 정책에서 강조하고 있는 공공성, 비전 공유 등의 내용이 수업혁신 전문적학습공동체 정책에도 포함되어야 한다. 정책 시행 계획에 단계부터 세심하게 준비하고 추진 과정을 보완할 때 학교 현장에서의 내실있는 운영과 성과를 기대할 수 있다.

전례 없는 코로나19 사태로 인하여 교육 현장의 상황은 이전과는 전혀 다른 양상으로 흘러가고 있으며 앞으로 전개될 상황도 정확히 예측할 수 없다. 코로나19로 인하여 연구 과정에서 설문조사는 물론, 현장 방문과 심층면담 조사에 제약이 많이 따랐다. 학교 현장은 전문적학습공동체 운영을 포함한 교육과정 계획을 수시로 수정하며 상황에 대처하고 있었다. 위기 상황에서 전문적학습공동체와 협력적이고 민주적인 학교문화가 구축된 학교일수록 빛을 발한다는 것을 발견할 수 있었으나, 이런 상황에서 수행된 연구이므로 선행연구들과의 단순 비교나 일반화에 주의하여야 한다. 이후 사태가 진정되고 일상이 회복되어 현장 방문을 더 많이 할 수 있는 시기가 오면 좀 더 심층적인 후속 연구를 할 필요가 있겠다.

본 연구는 경상남도교육청의 행복나눔학교 및 행복학교 84개교 가운데 동부와 서부 권역에서 초등학교, 중학교, 고등학교를 각각 1개교씩 선정하고, 선정된 행복학교와 지역이나 교육 여건이 비슷한 일반학교를 각각 1개교씩 선정하여 실시하였다. 특정 학교를 대상으로 제한적으로 수행된 연구라는 점에서 일반화에 주의할 필요가 있다. 또한 본 연구는 학교의 교원만을 대상으로 선정하여 수행되었다. 학교공동체의 한 주체만을 대상으로 하므로 학생과 학부모의 학교문화 혁신에 대한 인식은 반영되지 않았음에 유의하여야 한다.

동부권과 서부권 학교의 인식 차가 유의한 것으로 드러났다. 각 지역의 문화적 차이가 있을 수 있으나 학교규모나 교원수의 차이에 의한 것으로 분석할 수도 있다. 따라서 표본을 더 확대하여 학교규모나 교원수가 전문적학습공동체와 학교문화 혁신 정도에 끼치는 영향에 대한 추가 연구를 실시해 볼 것을 제안한다.

참고문헌

- 강소현(2019). 학교민주주의에 대한 교원들의 경험과 인식에 관한 연구 - 경기도 한 초등혁신학교 사례를 중심으로. 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강충열(2014). 혁신 지향적 초·중등학교 학교문화 창조 모델 탐색. 통합교육과정연구, 8(3), 139-166.
- 경상남도교육청(2018). 2019. 행복학교 일반화를 위한 학교문화 혁신 추진 계획.
- 경상남도교육청(2019). 2020 경남교육. 창원: 경상남도교육청.
- 광영순, 김중윤(2016). 한국형 교사 학습공동체의 특성과 과제. 교육과정평가연구, 19(1), 179 ~ 198.
- 김성천(2007). 교사자율연구모임을 통한 교사 전문성 신장 과정: 협동학습연구회에 관한 문화기술적 연구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 김예진(2015). 초등학교 교사가 인식한 교사학습공동체, 지식 공유, 직무 수행간의 구조관계. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김용기(2017). 전남혁신학교의 효과성 분석-혁신학교와 일반학교간의 비교 분석 -. 한국콘텐츠학회논문지, 17(4), 561-568.
- 김주영, 장재홍, 박인우(2018). 전문적학습공동체 참여 여부에 따른 교사협력정도, 수업개선활동, 교사효능감, 교직만족도 비교 분석. 교사교육연구, 57(1), 1-15.
- 문정표(2019). 혁신지향적 초등학교문화 검사도구 개발. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 박상완(2019). 혁신학교를 통한 학교혁신의 실행: 관련 요인과 과제 - 초등혁신학교의 초기 운영 사례를 중심으로. 교육행정학연구, 37(1), 197-225.
- 박수정, 이준우(2013). 학교문화가 학교구성원의 학교만족도에 미치는 영향. 한국콘텐츠학회지, 13(7), 452-462.

- 박수정, 황혜영, 맹재숙, 김현성, 방효비(2017). 교원학습공동체를 통한 교육과정 중심의 학교문화 형성 방안 연구. 서울특별시교육청 교육연구정보원 위탁연구 최종보고서 서교연 2017-63. 서울: 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 박수정, 방효비(2019). 교사학습공동체와 민주적, 협력적 학교문화의 관계. 학습자중심교과교육연구, 19(2), 623-639.
- 박용남(2018). 인성친화적 학교문화 조성을 위한 포괄적 학교체육 운영 사례 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 박철희, 김왕준, 이태구, 이정운, 민경용(2017). 교사학습 공동체의 실태와 활성화 방안 - 강원도 지역을 중심으로. 교육문화연구, 23(5), 223-249
- 사토 마나부(2014). 손우정 옮김. 수업이 바뀌면 학교가 바뀐다. 서울: 에듀니티.
- 서경혜(2008). 학교 밖 교사학습공동체에 대한 사례 연구. 한국교원교육연구, 25(2), 53-80.
- 서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. 한국교원교육연구, 26(2), 243-276.
- 송경오, 최진영(2010). 초·중등학교 교사학습공동체의 측정모형 및 수준 분석. 한국교원교육연구, 27(1), 179-201.
- 송순재, 이정민, 김두희, 박수영, 손경희, 이용관, 정현주(2011). 혁신학교 운영과정 질적 연구. 서울: 서울특별시교육정보연구원.
- 심성보(2005). 학교문화의 혁신을 위한 신념의 개발과 학교조직의 발전. 삶과 교육, 4, 43-56.
- 엄준용, 박균열, 주영효, 정주영, 최용환, 최보운(2015). 민주적 교육문화와 학교효과성에 대한 패널 분석. 서울: 서울특별시교육연구정보원.
- 엄준용, 박균열, 주영효, 정주영, 최용환, 최보운(2016). 민주적 학교 요인과 학교효과성 요인 간 구조분석. 교육문제연구, 29(4), 139-162.
- 위은주(2017). 중학교 협력적 조직문화의 변화와 영향 요인 분석. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 이사영(2019). OECD DeSeCo 및 Education 2030 프로젝트 일 고찰: 학교교육에 주는 시사. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 이석열(2015). 교원의 능력개발을 위한 전문적학습공동체 운영 방안. 한국교육개발원 이슈페이퍼, 1.
- 이석열(2018). 교사의 전문학습공동체 진단 척도 개발 및 적용. 교육행정학연구, 36(2), 201-227.
- 이혁규, 구원희, 김경은, 김남수, 박상우, 염은열, 최수일(2011). 서울형 혁신학교 수업 혁신 컨설팅 실행 연구. 서울: 서울특별시교육청.
- 이현명(2012). 전문적 교사학습공동체(PLC) 개념, 절차 및 운영원칙 및 좋은 환경 구축. 한국열린교육학회, 학술대회 논문집, 167-180.
- 이흥우(2014). 배움의 공동체 방식의 교사 학습공동체 구축에 관한 실행연구. 서울교육대학교교육전문대학원 석사학위논문.
- 정연홍, 류수목, 박경희, 이정은, 심규철(2019). 경남 학교민주주의 지표 개발 및 실행방안. 경상남도교육청 교육연구정보원 2019년 교육정책 연구보고서 자체연구보고서, 4, 173-339.
- 정일환(2003). 협동적 학교조직 문화형성에 관한 연구 : 특성과 요인 분석. 한국정책과학학회보, 7(1), 301-320.
- 정종희, 오혜진, 하태중(2019). 경남 중.고등학교 수업혁신 전문적학습공동체 운영 사례 연구. 경상남도교육청 교육연구정보원 2019년 교육정책 연구보고서 자체연구보고서, 8, 173-244.
- 조상식, 안홍선, 정연정(2015). 혁신미래교육을 위한 새로운 학력관의 정립과 실현 방안. 서울: 서울특별시교육청.
- 조운정, 주주자, 임현화, 박시영, 홍석희(2016). 전문적학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석. 2016-08 수시연구(경기도교육연구원). 수원: 경기도교육연구원.

- 주영주, 조은아(2006). 교사 학습공동체 내 지식창출 활동의 성격 및 촉진요인에 대한 사례 연구. *교과교육학연구*, 10(1), 37-54.
- 최진영, 송경오, 이현숙(2016). 서울형혁신학교의 민주적·협력적 학교문화에 관한 연구. 서울특별시 교육연구정보원 위탁연구과제 보고서 서교연 2016-53.
- 최현철(2016). *사회과학 통계분석*, 서울: 나남.

부록 1. 전문적학습공동체 및 학교문화 혁신 실태 조사 설문지

안녕하십니까?

경남교육연구정보원 2020. 학습연구년 특별연수 학교문화 혁신팀에서 민주적인 학교 문화를 위해 <전문적학습공동체를 통한 학교문화 혁신 방안> 연구를 진행하고 있습니다.

전문적학습공동체와 학교문화 혁신에 대해 선생님이 경험하신 것을 바탕으로 성심껏 응답해 주시면 감사한 마음으로 연구에 소중한 자료로 활용하도록 하겠습니다.

응답해 주신 내용은 통계법 제33조에 의거 비밀이 보장되고 연구 목적 이외에는 절대로 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

바쁘신 와중에도 설문조사에 응해주심에 진심을 다해 감사드립니다.

2020. 경상남도교육연구정보원 학습연구년 특별연수
학교문화 혁신팀

설문과 관련한 문의는 아래의 연구팀에게 업무메일로 연락하시면 됩니다.

장소영(교육연구정보원 교육정책연구소 파견교사)

최봉석(교육정책연구소 교육정책연구소 파견교사)

이교정(교육정책연구소 교육정책연구소 파견교사)

이정원(교육정책연구소 교육정책연구소 파견교사)

※ 다음은 기초 자료입니다. 해당되는 곳에 v표를 해주시기 바랍니다.

1. 성별 남 여
2. 학교급 초등학교 중학교 고등학교
3. 근무지역
 동부권(거제, 김해, 밀양, 양산, 창녕, 창원, 함안)
 서부권(거창, 고성, 남해, 사천, 산청, 의령, 진주, 통영, 하동, 함양, 합천)
4. 학교규모 6학급 이하 7~18학급 19~24학급
 25~30학급 31학급 이상
5. 학교유형 일반학교
 행복학교(행복맞이학교, 행복나눔학교 포함)
6. 직급 관리자 수석교사

- 보직교사 일반교사
- 7. 담임여부 담임 비담임
- 8. 교직경력 1년 미만 1년이상 3년 미만
- 3년이상 5년 미만 5년 이상 10년 미만
- 10년 이상 30년 미만 30년 이상
- 9. 현학교 근무경력
 - 1년차 2년차 3년차
 - 4년차 5년차 이상

※ 다음은 전문적학습공동체 실태 조사 문항입니다.

- | | | | | | | | |
|---|-----------------|---|---|---|---|---|-----------|
| 10. 우리 학교는 동료 교사들 간에 학교의 핵심 목표와 가치를 공유하기 위한 협력 활동이 존재한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 11. 우리 학교 교사들은 학교 개선을 위한 비전을 공유한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 12. 우리 학교의 의사결정들은 대체로 학교의 비전과 가치와 일치한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 13. 우리 학교의 교사들은 학교의 비전과 가치를 충분히 이해하고 지지한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 14. 우리 학교는 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 시간이 정기적으로 확보되어 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 15. 우리 학교는 교사 전문성 개발을 위한 재정적 자원을 쉽게 사용할 수 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 16. 우리 학교는 동료 교사들과 협력적 학습이 가능한 장소가 마련되어 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 17. 우리 학교의 전문적학습공동체는 수업개선에 중점을 둔다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 18. 우리 학교의 전문적학습공동체는 수업공개 및 수업협의회를 잘 운영하고 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 19. 우리 학교의 전문적학습공동체는 교육과정 재구성을 위한 협의회가 활성화되어 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 20. 우리 학교의 전문적학습공동체는 단순한 성적향상이 아니라 학생의 성장을 위한 평가연구가 활성화되어 있다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 21. 우리 학교 교사들은 전문적학습공동체에 적극적으로 참여한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 22. 나는 새로운 지식, 기술, 전략을 수업에 적용하기 위해 동료 교사들과 협력한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |
| 23. 나는 단순한 대화를 넘어서 동료 교사들 간의 협력적 학습을 위한 다양한 활동에 참여한다. | 매우 그렇지 않다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇다 |
| | | □ | □ | □ | □ | □ | |

24. 나는 문제해결을 위해 동료 교사들과 함께 학습하여 습득한 새로운 지식을 교수 학습에 적용한다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
25. 나는 동료 교사들로부터 코치를 받거나 멘토링을 받는 기회가 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

※ 다음은 학교문화 혁신 실태 조사 문항입니다.

26. 우리 학교는 학교의 발전을 위해 교직원들 간에 서로 헌신하는 동료애가 형성되어 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
27. 우리 학교 교사들은 도움을 요청하면 잘 도와준다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
28. 우리 학교 교사들은 새로운 지식, 기술, 전략을 수업에 적용하기 위해 동료 교사들과 협력한다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
29. 우리 학교는 단순한 대화를 넘어선 동료 교사들 간의 협력적 학습을 위한 다양한 기회들이 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
30. 우리 학교 교사들은 문제해결을 위해 동료 교사들과 함께 학습하여 습득한 새로운 지식을 교수학습에 적용한다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
31. 우리 학교 교사들은 학교 문제들에 대해 토의하고 결정을 내리는데 지속적으로 참여한다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
32. 우리 학교는 교사가 처한 상황에서 적합하게 결정 내릴 수 있도록 교사에게로의 권한 위임을 중요하게 여긴다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
33. 우리 학교는 일하는 방식과 업무 처리 과정의 간소화에 목표를 두고 업무를 분장한다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
34. 우리 학교는 교원업무 경감을 통해 교무행정 중심이 아니라 교육활동(교육과정) 중심으로 조직의 재구조화가 이루어져 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
35. 우리 학교의 교직원 회의는 모든 의견에 대해서 수용적이다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
36. 우리 학교는 허용적인 분위기 속에서 교사의 교육적 결정을 신뢰하고 격려해주는 리더십이 형성되어 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
37. 우리 학교의 리더들은 변화와 혁신에 대한 뚜렷한 방향성을 가지고 있다.

| | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| 매우 그렇다 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 매우 그렇지 않다 |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

수고하셨습니다. 소중한 시간 내어 주셔서 감사합니다.

부록 2. 심층면담 조사 질문지

〈표 17〉 심층면담 조사 질문지

| 번호 | 문항 |
|----|---|
| 1 | 우리 소개를 먼저 하겠습니다! 면담에 응해주셔서 감사합니다. (소개 및 감사 인사) |
| 2 | 오늘 우리가 나누는 대화를 녹음해야 기록을 해서 연구 방향을 잘 잡을 수 있으니 선생님 해주시는 말씀을 기록하고 녹음을 좀 해도 될까요? (녹음 양해 구하기) |
| 3 | 선생님 소개 좀 부탁드립니다. |
| 4 | 학교문화 먼저 질문. 학교에서 중책을 맡고 계신데 의미나 보람을 느끼는 부분이나 어려운 점 말씀해주실 수 있을까요? 학교에 자랑할 만한 것은 있으신가요? 학교생활에 힘들 때가 있었나요? |
| 5 | 업무 분장은 어떻게 하고 계신지요?? 그 과정이 민주적이고 합리적인가요? 관리자분들이 일방적이고 권위적인가요? 업무 경감, 업무 적정화가 어떻게 되어가고 있나요? |
| 6 | 우리가 연구하는 것이 학교문화 혁신 쪽인데 선생님이 생각하는 민주적이고 협력적인 학교문화를 뭐라고 하시나요? |
| 7 | 도교육청에서 학교문화가 민주적이고 협력적으로 나아가야 한다고 하는데 선생님 생각은 어떠하신지요? |
| 8 | 전체적인 학교 분위기나 동학년 분위기는 어떠한가요? |
| 9 | 학교 교육활동에서 동료 교사들 간의 협력이 잘 이루어지고 있나요? |
| 10 | 동료 선생님들 간의 도우가면서 교육과정이라든지 수업자료 공유가 잘 이루어지나요? |
| 11 | 교직원 회의, 부장 회의(학교 안의 의사소통 방법)에서 자발적으로 의견을 내고 있나요? 학교 의사결정 과정에서 어떻게 이루어지고 있나요? 의사결정 과정에서 관리자들은 어떤 태도를 보이고(가지고) 계신가요? |
| 12 | 전문적학습공동체(이하 전학공)는 어떻게 운영되고 있습니까? : 운영내용, 실태, 운영계획과정 (학년별인지 동아리별인지 등) 처음 학교비전은 어떻게 공유했어? 선생님들 의견은 그 계획에 어떻게 반영이 되었나요? |
| 13 | 선생님들이 전학공에 자발적으로 참여하고 있는지, 만족하고 있는지? (선생님은 어떤지, 다른 선생님들은 어떠한 것 같은지) |
| 14 | 전학공을 통해 선생님이 어떤 부분에서 성장을 하신 것 같나요? |
| 15 | 전학공에 대해서 아쉬운 점은 무엇인지, 어떤 점이 개선되었으면 좋을까? |
| 16 | 전학공이 선생님들 간에 의사소통하고 협력하는데 도움이 된다고 생각하시나요? |
| 17 | 선생님은 전학공과 학교문화 혁신이 어떤 관계가 있다고 생각하시나요? 전학공을 어떻게 운영해서 학교문화 혁신을 할 수 있을까요? 학교에서 경험하신 것을 바탕으로 말씀해주세요. |
| 18 | 전학공, 학교문화 혁신 관련 더 하고 싶은 이야기가 혹시 있으시면 해주세요!! |

교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

연구진

연구책임자 하인숙 대암초등학교

공동연구자 김영희 구암고등학교

이선아 진영고등학교

조현진 밀양유치원

하승우 경남혜림학교

황혜란 용호초등학교

- 목 차 -

I. 서론

1. 연구의 필요성 1
2. 연구 문제 3
3. 연구의 제한점 3
4. 용어의 정의 4

II. 이론적 배경

1. 수업혁신 전문적학습공동체 5
2. 수업전문성 8
3. 전문적학습공동체와 수업전문성 간의 관계 12

III. 연구 방법

1. 연구 대상 13
2. 연구 도구 14
3. 자료 분석 방법 16

IV. 연구 결과 17

1. 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태 17
2. 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도 25
3. 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안 37

V. 결론 및 제언 44

[참고문헌] 47

[부록] 49

- 표 목차 -

| | |
|--|----|
| 〈표 II-1〉 전문적학습공동체에 대한 다양한 명칭과 정의 | 6 |
| 〈표 II-2〉 수업전문성에 관한 개념 정의 | 10 |
| 〈표 II-3〉 수업전문성의 일반 기준 | 11 |
| 〈표 III-1〉 설문표집대상 현황 | 13 |
| 〈표 III-2〉 수업혁신 전문적학습공동체 설문 내용 | 14 |
| 〈표 IV-1〉 수업혁신 전문적학습공동체 구성형태 | 17 |
| 〈표 IV-2〉 수업혁신 전문적학습공동체 영역(주제) | 18 |
| 〈표 IV-3〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 횟수 | 18 |
| 〈표 IV-4〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 시간(1회기) | 19 |
| 〈표 IV-5〉 수업혁신 전문적학습공동체 예산 사용 | 19 |
| 〈표 IV-6〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족 요소 | 20 |
| 〈표 IV-7〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 아쉬운 점 | 21 |
| 〈표 IV-8〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영을 위해 필요한 지원 | 21 |
| 〈표 IV-9〉 수업혁신 전문적학습공동체 수업 공개 횟수 | 22 |
| 〈표 IV-10〉 수업나눔을 위한 협의회 운영 방법 | 22 |
| 〈표 IV-11〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족도 | 23 |
| 〈표 IV-12〉 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습 | 24 |
| 〈표 IV-13〉 배경변인별 교사의 수업전문성 교과지식 이해 영역의 변화된 정도 | 26 |
| 〈표 IV-14〉 배경변인별 교사의 수업전문성 수업설계 영역의 변화된 정도 | 28 |
| 〈표 IV-15〉 배경변인별 교사의 수업전문성 수업기술 영역의 변화된 정도 | 29 |
| 〈표 IV-16〉 배경변인별 교사의 수업전문성 학생평가 영역의 변화된 정도 | 31 |
| 〈표 IV-17〉 배경변인별 교사의 수업전문성 교사 태도 및 역량 강화 영역의 변화된 정도 | 32 |
| 〈표 IV-18〉 전문적학습공동체 참여 모습과 교과지식이해 영역 변화 모습의 상관관계 | 34 |
| 〈표 IV-19〉 전문적학습공동체 참여 모습과 수업설계영역 영역 변화 모습의 상관관계 | 34 |
| 〈표 IV-20〉 전문적학습공동체 참여 모습과 수업기술영역 변화 모습의 상관관계 | 35 |

| | |
|---|----|
| 〈표 IV-21〉 전문적학습공동체 참여 모습과 학생평가영역의 상관관계 | 36 |
| 〈표 IV-22〉 전문적학습공동체 참여 모습과 교사 태도 및 역량 강화영역의 상관관계 | 36 |
| 〈표 IV-23〉 수업전문성 신장에 도움이 된 활동 및 사례 | 37 |
| 〈표 IV-24〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 필요한 요소와 지원 | 40 |
| 〈표 IV-25〉 서술형 답변의 항목별 응답 내용 | 43 |

<연구 요약>

교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

1. 연구의 필요성과 목적

최근 교육계는 21세기의 급변하는 사회에서 능동적으로 대처할 수 있는 핵심역량을 갖춘 창의융합인재를 길러내기 위해 교육 주체인 학교 구성원들의 자발적 참여를 중시하는 학교 개혁을 하고 있다. 이러한 흐름에서 학교 구성원의 핵심적 위치에 있는 교사의 전문성 신장은 교육계의 중요한 과제이며 교육의 질적 성장을 위해 교사의 전문성 개발은 필수적이다.

우리나라에서 ‘전문적학습공동체’라는 용어는 혁신교육이 들어오고 나서 교육 현장에 널리 쓰이게 되었는데 이것은 개인의 변화를 넘어 공동체 변화로 이어져야 학교가 혁신된다는 교육 담론에서 출발했다.

2020년에는 예기치 못한 코로나19 사태로 인해 모든 학교가 큰 어려움을 겪는 초유의 사태에도 교사 혼자 힘으로는 감당하기 힘든 어려운 상황을 이겨내며 온라인 수업과 등교 수업을 병행하였는데, 여기에는 학교 안팎의 전문적학습공동체가 큰 역할을 하였다. 이렇듯 불확실하고 급변하는 사회나 단위 학교 내에서 직면하는 다양한 문제들이 개별 교사가 대응할 수 있는 수준을 넘어설 때, 동료 교사와의 협력과 집단지성에 의한 수업전문성은 더욱 필요하게 된다.

이와 같은 시대적 흐름에 맞춰 경상남도교육청에서는 수업혁신 전문적학습공동체를 수업과 평가 혁신을 위해 2명 이상의 교원이 함께 배우며 성장하는 학습공동체(2019. 수업혁신 전문적학습공동체 운영계획)로 정의하고 교사의 자발적 참여로 변화의 주체가 되어 능동적으로 수업과 평가를 혁신할 수 있는 환경과 민주적 토론을 통해 공유·협력하는 역동적 학교 문화 조성을 목적으로 운영하고 있다.

지금까지 앞선 교사들의 노력과 제도적인 뒷받침으로 전문적학습공동체가 뿌리를 내리기 시작하고 양적 확대를 했다면 이제 공동 연구와 공동 실천을 통한 수업전문성 향상과 수업혁신 전문적학습공동체의 내실 있는 운영 방안이 필요하다.

이에 본 연구에서는 안착 단계에 접어드는 경상남도의 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태와 참여 모습을 살펴보고, 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성의 변화 정도를 알아보고자 한다. 또한 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안을 모색하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 연구 문제는 다음과 같이 설정하였다.

1. 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태 및 참여 모습은 어떠한가?
2. 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
 - 2-1. 배경 변인에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
 - 2-2. 참여 모습에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
3. 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안은 무엇인가?

3. 연구 내용 및 방법

본 연구는 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 방법을 모색하기 위한 것으로 경상남도 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태와 참여 모습을 살펴보고 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도를 파악하고자 하였다.

설문 대상은 경상남도 초·중·고등학교의 관리자, 전문적학습공동체 업무 담당교사, 전문적학습공동체별 대표 전원, 일반교사(학교 규모별 1~2명)로 선정하였다. 설문 도구는 크게 네 영역으로 구성하였으며, 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태를 파악하기 위한 문항(14개), 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습을 살펴보기 위한

문항(9개), 수업전문성의 변화 정도를 알아보기 위한 문항(21개)을 제작하였다. 또한 교사들의 활동 사례와 필요한 지원을 파악하기 위한 서술형 문항도 제작하여 설문조사를 실시하였다. 온라인 설문, 자료의 처리 및 분석은 Eureka 통계분석 프로그램을 활용하였으며, 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태를 파악하기 위하여 빈도분석, 변인별 전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 변화정도를 파악하기 위하여 t-검증, 분산분석을 실시하였고 유의한 차이가 나타나면 사후분석(Scheffe)을 하였다. 또한 수업혁신 전문적학습공동체의 참여 모습과 수업전문성 변화 모습을 상관분석을 통해 상관관계를 살펴보고, 서술형 문항을 내용 분석하여 의미 있는 내용을 도출하고자 하였다.

4. 연구 결과

가. 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태 및 참여 모습

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체는 학교급에 따라 초·중·고 각각 구성 형태가 학년(군), 통합적, 교과별 구성으로 달랐으나 월 1회 운영, 1회기 1시간 이상 2시간 미만 운영, 연 1~2회 수업 공개, 구성원 위주 협의회 운영 등 운영 방법은 비슷하였다. 운영 주제는 수업 방법을 제일 많이 채택하고 있었고 운영 후 수업 개선 및 수업전문성 신장, 구성원 간 비전 공유 및 함께하는 분위기 조성에 가장 많이 만족감을 나타내었다. 반면 모든 학교급에서 운영 및 활동 시간 부족이 가장 아쉬우며, 이에 따라 업무 경감 등을 통한 활동 시간 확보를 가장 필요한 지원으로 응답했다.

둘째, 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습은 관리자가 아닌 교사 중심 운영, 새로운 것을 배우고 교육과정-수업-평가-기록의 일체화를 위해 노력하거나 수업에서의 어려움을 동료들과 함께 해결해 나가기, 공동체에서 배운 내용 실제 교실에 적용하기가 평균 4.0 이상으로 적극적인 모습이 보였다. 동료들과 공동 수업안을 만들고 교육과정 재구성 및 상호 수업을 보고 개선 방향 논의하기가 상대적으로 낮았지만 모두 평균 3.0 이상으로 긍정적이었다. 전체적으로 중·고등학교보다 초등학교가 참여하는 정도가 높았고, 일반학교보다 행복학교가 높았다.

나. 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 배경 변인에 따른 교사의 수업전문성 변화 정도를 분석해본 결과 구성 형태, 운영 횟수, 1회당 운영시간, 수업 공개 횟수, 수업 협의회 참가자 변인은 교사의 수업전문성 5가지 영역인 교과지식이해, 수업설계, 수업 기술, 학생평가, 교사태도 및 역량 강화에 모두 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전문적학습공동체의 주제별 변인은 교과지식이해 영역 외 나머지 영역의 수업전문성 변화 모습에 부분적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사후검정 결과 월 4회 이상 운영이 수업전문성 변화 정도가 가장 높았고, 1회기 1시간 이상 운영하는 공동체는 1시간 미만보다 전문성 변화 정도가 높았다. 상시 수업공개, 동학년별로 구성한 수업협의회가 5개 수업전문성 영역에서 전체적으로 변화 정도가 높았고, 기초학력을 주제로 하는 전문적학습공동체가 수업설계, 학생평가, 교사 태도 및 역량강화 영역에서 부분적으로 변화를 보였다.

둘째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 모습은 교사의 수업전문성 변화 모습과 상관이 높은 것으로 나타났다. 다른 참여 모습에 비해 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다는 교사의 수업전문성 변화 모습과 상대적으로 상관이 낮은 것으로 나타났다.

다. 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

수업혁신 전문적학습공동체에 도움이 된 활동과 사례로 코로나19 사태로 인한 온라인 학습과 등교 수업 병행 등 예상치 못한 상황에서 협력하여 빠르게 대처할 수 있었다는 점을 가장 많이 들었다. 이외에도 수업 방법 개선과 수업 나눔을 통한 배움중심수업 실천 등 수업전문성 신장을 가져왔을 뿐만 아니라 동료 교사와 소통 증대 효과도 있었다는 답변이 많았다. 그러나 시간 부족과 더불어 일부 의견에서 의무적 참여, 형식적 운영, 예산 사용의 비 자율성, 또 하나의 업무 가중이라는 부정적인 반응을 보이기도 하였으며, 코로나19 상황에서 전문적학습공동체 운영에 융통성이 필요하다는 의견도 있었다. 이에 업무 경감을 통한 활동 시간 확보, 예산 사용의 자율성 보장, 자발적 참여를 위한 인식 전환, 행·재정적 지원 확대, 운영 모범 사례 공유 및 역량 강화를 위한 연수 지원, 형식적 절차 간소화 등의 방법을 고려하여 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체를 효과적으로 운영할 수 있을 것이다.

연구 결과 결론은 다음과 같다.

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여는 교사의 수업전문성 변화와 관계가 있다.

학교급이나 상황에 맞게 운영하되 월 4회 이상 운영, 상시 수업공개, 1회기 1시간 이상 운영하는 것이 수업전문성 향상에 도움된다.

둘째, 동료들과 함께 하는 수업 고민, 공동 수업 설계 및 실천, 수업 나눔은 수업 방법과 기술 향상, 다양한 수업 모델 적용, 배움중심수업 실천, 동료 교사·학생과 소통, 예상치 못한 사태에 대한 대처 능력 향상 등 수업전문성 신장에 도움된다.

셋째, 실제적으로 수업혁신 전문적학습공동체가 운영되기 위해서는 활동 시간 확보가 필수적이다. 이를 위해 업무 경감을 통한 활동 시간 확보, 업무 시간 내 정례화 방안 연구, 선택과 집중에 의한 융통성 있는 교육과정 운영이 필요하다.

넷째, 예산 사용의 자율성을 확대하고 행·재정적 지원 확대, 운영 모범 사례 공유 및 역량 강화 연수, 형식적 절차 간소화 등으로 자발적 참여 의지를 높이는 것이 필요하다.

5. 제언

본 연구의 결론과 아쉬운 점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 학교 안 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태와 참여 모습 및 수업전문성의 변화 정도를 알아보았다. 후속 연구로 학교 밖 수업혁신 전문적학습공동체 활동과 관련해 수업전문성에 미치는 영향을 분석하는 것도 의미 있을 것이다.

둘째, 초등학교와 행복학교가 참여 모습이 활발한 것으로 나타났으나 변인별 세부 요소들이 수업전문성에 미치는 변화는 학교급별로 차이가 있으므로 학교급별로 세부적인 후속 연구가 필요하다.

셋째, 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체의 효과적 운영 방안에 대한 질적 연구가 필요하다. 전문적학습공동체 운영과 참여 경험이 많은 일반학교나 행복학교 관찰과 심층 면담을 통한 사례연구를 한다면 모범 사례 공유 및 효과적 운영에 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다.

넷째, 본 연구에서는 수업혁신 전문적학습공동체 참여 모습에 따른 수업전문성 변화 정도를 분산분석과 상관분석을 통해 알아보았다. 수업전문성 신장에 가장 큰 영향을 주는 변인이 무엇인지 파악하기 위해 참여 모습과 수업전문성 변화 정도 간에 회귀 분석을 한다면 좀 더 심층적인 결과를 얻을 수 있을 것이다.

교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

I. 서론

1. 연구의 필요성

최근 교육계는 21세기의 급변하는 사회에서 능동적으로 대처할 수 있는 핵심역량을 갖춘 창의융합인재를 길러내기 위해 학교 교육 개혁을 단행하고 있다. 위로부터의 하향적인 교육개혁이 아닌 교육 주체인 학교 구성원들의 자발적 참여를 중시하는 개혁이다. 이러한 흐름에서 학교 구성원의 핵심적 위치에 있는 교사의 전문성 신장은 교육계의 중요한 과제이며 교육의 질적 성장을 위해 교사의 전문성 개발은 필수적이다.

그동안 연수기관 중심의 다양한 교사 연수, 장학 등은 교사 개인의 전문성 신장에 초점을 맞춰왔다. 그러나 급변하는 사회와 정보의 홍수 속에서 교사 개인에 의한 지식 전수나 교수-학습 기술 향상에는 한계가 있다. 이에 따라 자율적이고 개인주의적인 성격의 전문성이 아닌 협력적이고 집단적 성격의 전문성이 새롭게 요구되고 있다. 이러한 움직임 속에서 교사의 전문성 개발을 위한 새로운 대안으로 전문적학습공동체가 주목받고 있다(서경혜, 2009). 또한 이런 전문적학습공동체 참여를 통해 수업 개선, 전문성 향상 등과 같은 교사의 개인적 성장뿐만 아니라 협력적 조직문화 형성, 함께 소통하며 배우는 학교 실현에 도움이 된다는 점에 대부분 교사들이 동의하고 있다.

우리나라에서 ‘전문적학습공동체’라는 용어는 혁신교육이 들어오고 나서 교육 현장에 널리 쓰이게 되었다. 혁신교육에서 교사 학습공동체를 ‘전문적학습공동체’로 개념 정리한 것은 개인의 변화를 넘어 공동체 변화로 이어져야 학교가 혁신된다는 교육 담론에서 출발했다. 교사들은 개인 성장을 넘어 공동 성장을 해야 하며 교육 전문가로서 교사 전문성이 성장하여야 한다. 경쟁이 아니라 협력적 동료 관계가 이루어질 때 교사 전문성이 성장하고 학교 문화의 변화와 학교 혁신이 가능해진다(홍석희, 2017)고 하였

다. 또한 서경혜(2015)는 학생들의 다양성과 교육 현장의 복잡성에 교사들이 적절히 대처하기 어려우므로 교사들이 집단전문성을 개발해야 한다고 주장하였다.

2020년에는 예기치 못한 코로나19 사태로 인해 모든 학교가 큰 어려움을 겪어 전문적학습공동체가 내실 있게 운영되기 힘든 상황이었다. 그러나 한편으로는 이러한 초유의 사태에도 교사 혼자 힘으로는 감당하기 힘든 어려운 상황을 이겨내며 온라인 수업과 등교 수업을 병행하였는데, 여기에는 학교 안팎의 전문적학습공동체가 큰 역할을 하였다고 한다. 이렇듯 불확실하고 급변하는 사회나 단위 학교 내에서 직면하는 다양한 문제들이 개별 교사가 대응할 수 있는 수준을 넘어설 때, 동료 교사와의 협력과 집단지성에 의한 수업전문성은 더욱 필요하게 된다.

이와 같은 시대적 흐름에 맞춰 경남교육청에서는 수업혁신 전문적학습공동체를 수업과 평가 혁신을 위해 2명 이상의 교원이 함께 배우며 성장하는 학습공동체(2019. 수업혁신 전문적학습공동체 운영계획)로 정의하고, 교사의 자발적 참여로 변화의 주체가 되어 능동적으로 수업과 평가를 혁신할 수 있는 환경과 민주적 토론을 통해 공유·협력하는 역동적 학교 문화 조성을 목적으로 운영하고 있다. 특히, 2018년 행복학교를 중심으로 희망 학교를 대상으로 운영하던 수업혁신 전문적학습공동체를 2019년부터 모든 초중고 및 특수학교에서 운영하도록 하였고, 2020년에는 유치원까지 확대하여 운영하고 있다. 학교 업무담당자 지정, 전 교원 예산지원, 일과 시간 내 정례화, 일상의 수업 나눔, 전문적학습공동체 활동을 연수학점으로 인정하는 등 학교 현장에 안착시키기 위한 사업을 추진하고 있다.

지금까지 앞선 교사들의 노력과 제도적인 뒷받침으로 전문적학습공동체가 뿌리를 내리기 시작하고 양적 확대를 했다면 이제 공동 연구와 공동 실천을 통한 수업전문성 향상과 수업혁신 전문적학습공동체의 내실 있는 운영 방안이 필요하다. 학교마다 처한 환경과 여건이 다른 상황에서 공동의 가치와 비전을 공유한 공동체 세우기부터 수업과 평가를 중심에 둔 계획과 실천, 수업 나눔, 반성적 협의회로 학생과 교사의 동반 성장에 이르기까지 일련의 과정들이 정착되기 위한 경험의 공유도 필요하다.

이에 본 연구에서는 안착 단계에 접어드는 경상남도 내 교사들의 전문적학습공동체 활동과 참여 경험이 교사의 수업전문성 향상에 어떤 영향을 미치는지 알아보고, 효율적인 전문적학습공동체 운영 방안을 모색하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안을 제시하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 경남의 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태를 파악하고, 교사들은 수업혁신 전문적학습공동체를 통해 어떤 경험을 하며 교사의 수업전문성 신장을 위해 필요한 요소는 무엇인지 알아보고자 한다.

연구를 위해 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

1. 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태 및 참여 모습은 어떠한가?
2. 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
 - 2-1. 배경 변인에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
 - 2-2. 참여 모습에 따른 수업전문성 변화 정도는 어떠한가?
3. 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안은 무엇인가?

3. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 조사 대상이 초·중·고등학교 교사에 한정되어 있다. 따라서 유치원 및 특수교사 등 교사 집단 전체로 일반화하기 어렵다.

둘째, 본 연구는 경상남도교육청 소속 교사들을 대상으로 한 연구이다. 따라서 대상 학교의 특수한 환경적 요소가 작용할 수 있으므로 모든 학교에 일반화하기에 한계가 있다.

셋째, 본 연구의 수업혁신 전문적학습공동체 활동으로 얻어진 연구결과는 코로나19의 특수한 상황임을 고려할 필요가 있다.

4. 용어의 정의

가. 수업혁신 전문적학습공동체

본 연구에서는 ‘수업혁신 전문적학습공동체’의 정의를 경상남도교육청에서 제시한 ‘학교 구성원의 수업과 평가 전문성 신장을 위해 서로의 신뢰를 바탕으로 협력적인 연구와 실천을 하며 함께 성장하기 위한 학습공동체’로 제한하여 사용하고자 한다.

나. 수업전문성

본 연구에서는 수업전문성을 ‘학습자에게 지식의 전이가 일어나는 과정’에서 ‘교사에게 요구되는 전문적인 수업 이해 및 기술, 그 수업 준비 과정에서 반성까지 이르는 전 과정’으로 정의하고자 한다. 이에 본 연구의 설문조사에서는 수업전문성의 하위요인을 ‘교과지식이해, 수업설계, 수업기술, 학생평가, 교사 태도 및 역량 강화’로 나누어 내용을 구성하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 수업혁신 전문적학습공동체

가. 전문적학습공동체

전문적학습공동체(Professional Learning Communities)의 개념은 미국을 비롯한 서구에서 개인주의와 과중한 업무 등으로 고립화되는 교사 문화와 장학, 연수의 비효율성에 대한 대안으로 제시되었다(곽영순·김종윤, 2016).

학습공동체가 학교교육 분야에 적용되면서 교사학습공동체(teacher learning community)와 전문적학습공동체(professional learning communities)라는 용어로 쓰이고 있다. 전문적학습공동체를 선호하는 학자들은 교직 사회의 전문성을 강조하고 있으며(Brookhart, 2009; 심강민, 2020 재인용), 교사학습공동체는 상호 관심이 있는 분야에서 교사 자신의 개별 역량을 강화하기 위해 일정 기간 동안 함께 공부하는 교사 조직으로 정의하고 있다(이영신, 2016; 심강민, 2020 재인용).

서경혜(2015)는 교사학습공동체, 전문가학습공동체, 전문가공동체 등의 용어가 호환적으로 사용되고 있고, 개념의 정의에 있어 용어에 따른 큰 차이는 없다고 밝혔다. 그리고 교사학습공동체를 ‘교사 전문성 신장과 학생 학습 증진을 위하여 비판적으로 탐구하고 협력적으로 실천하며 끊임없이 배우고 실천하는 교사들의 결속체’라고 정의하며, 이러한 전문적학습공동체를 통해 기존의 전통적인 학교 문화를 혁신할 수 있을 것이라 주장하였다.

선행연구에서 제시된 전문적학습공동체에 대한 다양한 정의를 살펴보면, 권낙원(2007)은 ‘수업을 전문으로 하는 교사들이 자신의 성장과 발달을 위하여 자발적으로 모임을 구성하여 자신들의 전문성에 미흡한 부분을 찾아내어 이를 보충하고 발전시켜 성숙된 교사로서의 위치를 지킬 뿐 아니라 그 가운데 자기만족을 추구해 나가는 모임’으로 정의하였으며, 서우철(2014)은 ‘혁신학교와 전문적 학습공동체’에서 ‘전문적학습공동체는 교육 전문가로서 비전을 공유하고 집단지성을 바탕으로 서로 협력하며 수업 전문성 신장을 위해 함께 노력하며 성장해나가는 공동체’라고 정의하였다.

또한 정바울(2020)은 ‘교사들이 개인주의 문화를 탈피하고 협력적인 문화를 구축하

여 함께 일하게 된다면 학생들의 학업 성취도가 개선되고, 교사들의 전문성이 신장되며, 학교 효과성이 높아질 수 있는 접근'이라고 하였다.

학자들마다 정의는 다양하지만 전문적학습공동체는 자발성과 공유를 바탕으로 한 교사들의 협력적인 학습과 실천을 통해 전문성을 신장시키고자 노력하는 집단으로 공유된 규범과 가치, 구성원 간의 협력, 교사의 전문성 향상을 통한 학생의 성장 등 공통적인 핵심 개념을 가지고 있음을 알 수 있다(심강민, 2020). <표 II-1>은 전문적학습공동체에 대한 다양한 명칭과 정의를 요약하여 나타낸 것이다.

<표 II-1> 전문적학습공동체에 대한 다양한 명칭과 정의

| 연구자 | 명칭 | 전문적학습공동체에 대한 정의 |
|---------------|------------------|---|
| 서경혜 (2015) | 교사학습 공동체 | 교사 전문성 신장과 학생 학습 증진을 위하여 비판적으로 탐구하고 협력적으로 실천하며 끊임없이 배우고 실천하는 교사들의 결속체 |
| 권낙원 (2007) | 전문학습 공동체 | 수업을 전문으로 하는 교사들이 자신의 성장과 발달을 위하여 자발적으로 모임을 구성하여 자신들의 전문성에 미흡한 부분을 찾아내어 이를 보충하고 발전시켜 성숙된 교사로서의 위치를 지킬 뿐 아니라 그 가운데 자기만족을 추구해 나가는 모임 |
| 서우철 (2014) | 전문적 학습 공동체 | 교육 전문가로서 비전을 공유하고 집단지성을 바탕으로 서로 협력하며 수업전문성 신장을 위해 함께 노력하며 성장해나가는 공동체 |
| 정바울 (2020) | 전문적 학습 공동체 | 교사들이 개인주의 문화를 탈피하고 협력적인 문화를 구축하여 함께 일하게 된다면 학생들의 학업 성취도가 개선되고, 교사들의 전문성이 신장되며, 학교 효과성이 높아질 수 있는 접근 |
| 심강민 (2020) | 전문적 학습 공동체 | 자발성과 공유를 바탕으로 한 교사들의 협력적인 학습과 실천을 통해 전문성을 신장시키고자 노력하는 집단 |

나. 수업혁신 전문적학습공동체

경상남도교육청에서 강조하고 있는 ‘수업혁신’ 전문적학습공동체를 이해하기 위해 먼저 「2015. 배움과 협력이 있는 행복학교 정책 이해」를 살펴보면, 전문적학습공동체는 ‘학교 구성원의 전문성 신장을 위해 비전을 공유하고 서로 간의 신뢰를 바탕으로 협력적인 연구와 실천으로 함께 성장하는 모임’이다. 또한 「2019. 경상남도 수업혁신 전문적학습공동체 운영계획」에서 ‘수업혁신 전문적학습공동체’는 ‘학교구성원의 수업과 평가 전문성 신장을 위해 서로의 신뢰를 바탕으로 협력적인 연구와 실천을 하며 함께 성장하기 위한 학습공동체’를 의미한다. 위로부터 요구에 따라 교육과정과 수업을 실행하기보다 학교구성원들이 함께 탐구하고 학습하여 학교를 지속해서 개선해나가는 것을 중시하는 것이다.

다음은 경상남도교육청 정기간행물인 전문적학습공동체 잡지 「함께(2018)」에서 발췌한 수업혁신 전문적학습공동체에 관한 내용이다.

“수업혁신 전문적학습공동체는 수업 전문가인 교사의 집단지성을 기반으로 하는 ‘수업 연구 중심의 전문적학습공동체’라 할 수 있으며, 핵심 활동은 수업 연구이다. 수업전문성의 향상은 교실 현장의 수업 연구를 중심으로 이루어지는데, 수업 연구는 수업 전 협의회-공개수업-수업 후 협의회의 전 과정이다. 학생배움중심 수업 개선이라는 공동목표를 위해 전 교사 연 1회 이상 일상의 수업 나눔 및 수업 성찰을 지향한다. 전문적학습공동체의 주요 활동은 수업고 민 나누기, 교육과정 읽기, 학년별 또는 교과별 연간 운영계획 협의, 교육과정 재구성하기, 수업 방법 및 평가내용 협의, 수업 나눔 및 수업 성찰, 수업과 평가 개선을 위한 자료 공유, 수업과 평가 혁신 관련 협의, 독서 토론 등 그 내용이 다양하고 범위도 넓다고 할 수 있다.”

경상남도교육청의 「2020. 초등 배움중심수업 활성화 계획」에 의하면, 교실 수업의 변화를 끌어내기 위해 실질적인 수업혁신 전문적학습공동체 운영이 필요하며 그로 인한 배움중심수업의 동력 확보와 수업 연구 문화 확산 등에 관한 내용을 담고 있다. 그 중점 방향으로는 가르침의 주체로서 교사의 역할인 배움의 설계, 교수법 결정, 나눔과 성찰 등을 언급하고 있으며 배움중심수업 과정에서 일어나는 교사의 개인적 성찰과 동

료 간 협력적 성찰(수업혁신 전문적학습공동체)을 통한 학생과 교사의 성장을 강조하고 있다. 또한, 수업혁신 전문적학습공동체와 연계한 공동연구-공동실천-수업나눔의 문화 안착과 수업연구와 수업나눔 활동의 자발적 참여 및 수업전문성 신장 등의 내용도 포함되어 있다.

2. 수업전문성

사전적 의미의 전문성(專門性)을 살펴보면 ‘전문적인 성질 또는 특성’을 말하며, 전문(專門)이란 ‘어떤 분야에 상당한 지식과 경험을 가지고 오직 그 분야만 연구하거나 맡음. 또는 그 분야’를 뜻한다. 그러나 수업전문성에 대한 개념 정의는 연구자마다 관점이나 범위, 구성 요인에 대한 견해가 다양하므로 한마디로 정의하는 것이 쉽지 않다. 따라서 기존의 연구들이 제시한 수업전문성에 대한 다양한 개념 정의를 살펴볼 필요가 있다.

유한구(2001)는 ‘수업’과 ‘전문성’ 중 어느 것을 거점으로 삼느냐에 따라 상이하게 규정될 수 있으며, 전문성을 거점으로 할 때 수업 목적의 달성을 위한 수단을 처방하는데에 필요한 전문 지식과 기술을 활용하는 교사의 능력으로 규정되고, 수업을 거점으로 할 때 수업에 이미 반영되어 있는 가치와 의미를 분석해 낼 수 있는 교사의 이론적 이해로 규정될 수 있다고 하였다. 또한 실제적 수업 기술로서의 수업전문성과 수업 실제의 이해로서의 수업전문성을 구분하면서 교사의 이해 능력과 반성 능력을 상대적으로 강조하였다.

김미옥·원효현(2003)은 교사의 자기평가를 통한 교수활동의 질 개선에 초점을 두고 수업 계획 및 조직의 하위 영역으로 교과지식, 학습자 특성 이해, 수업목표의 설정, 수업활동의 구조화와 수업실행에 따른 구성요소로서의 질문의 활용, 평가의 실행, 피드백의 활용, 학습동기의 유발, 학습자의 긍정적 자아개념 조성, 학습자와의 공감대 형성 등의 요소를 교사의 전문성 요소로 제시하였다.

손승남(2005)은 잘 가르치는 수업방법과 기법의 ‘기술’적 측면 못지않게 교사의 연구능력과 반성능력과 같은 ‘이해’의 관점을 강조하며, 교직원, 수업준비도, 전문지식, 학생이해능력, 교육적 지혜, 수업방법, 수업기술, 매체활용능력, 평가능력, 피드백, 학급경영능력을 11가지 구성요소로 추출하였다.

진영은·함영기(2009)는 대안적 관점의 연구와 시도, 수업전문성의 재개념화를 위한 여러 주장이 실천적인 모습으로 가시화되지 못하고 있다고 보고 교육과정 개발 및 재구성자, 반성적 실천가, 내러티브 탐구의 주체, 연계적 전문가로서 교사의 수업전문성 강조하며 수업전문성을 재개념화할 필요가 있음을 밝혔다.

허수미(2016)는 학자들의 선행연구를 분석·종합하여 수업전문성이란 단순히 가르치는 능력의 ‘기술로서의 수업전문성’을 넘어 전체 수업을 이해할 수 있는 능력의 ‘이해로서의 수업전문성’임을 주장하면서 수업전문성에서 강조하는 핵심능력을 교육과정 해석 및 재구성, 수업에 대한 반성적 성찰, 자신만의 교육적 의도와 가치를 담아내고 실천할 수 있는 능력, 학습자 및 학습환경의 다양성에 맞추어 수업문화를 창출해내는 능력이라 하였다. 이러한 수업전문성은 기술적 문제만으로 극복할 수 없는 수업의 본질적 어려움을 해결하고 교사와 학습자 모두가 수업의 의미 있는 주체가 되는 것을 가능하게 해 줄 것이라 하였다.

홍우림(2017)은 교사의 전문성은 곧 수업전문성이라는 인식을 기반으로, 수업전문성은 존재하지 않는 현상을 개념적으로 탐색하는 방식이 아니라 이상적이고 좋은 수업을 시도하는 교사의 실제 수업을 기반으로 그 교사가 갖추고 있는 능력과 자질을 확인하는 방식으로 규정되어야 한다고 주장했다. 이에 수업전문성은 교사의 수행 경험을 통해 축적된 통합적이고 암묵적인 지식으로 교사가 도달해야 할 기준인 동시에 이상적인 수업을 위해 반성적으로 성찰한 과정에서 획득된 준거라고 정의하였다.

이상훈(2020)은 수업전문성에 관한 기존의 관점을 행동 중심 관점, 지식 중심 관점, 판단 중심 관점, 성찰 중심 관점으로 분류하고 각 관점의 의의와 한계를 비판적으로 분석하면서 교사의 수업전문성에 대한 대안적 관점으로 적응적 전문성 관점을 제시하였다. 현대사회의 급격한 변화와 예측 불가능성에 의해 발생하는 교육환경의 급격한 변화는 보다 유연하면서도 창의적이고 혁신적으로 수업할 수 있는 능력을 강조하고 있는데 이에 적응적 수업전문성은 교사가 다양한 수업 환경에서 처할 수 있는 익숙하지 않은 새로운 문제 상황에 대처하고, 기존의 방식이 아닌 새로운 방식으로 유연하고 창의적으로 수업하며 혁신적으로 문제를 해결하는 핵심능력이라고 하였다.

이상에서 살펴본 수업전문성에 관한 다양한 개념을 요약하여 <표Ⅱ-2>로 제시하였다.

〈표 II-2〉 수업전문성에 관한 개념 정의

| 연구자 | 연도 | 수업전문성에 관한 개념 정의 |
|-------------|------|--|
| 유한구 | 2001 | '수업'과 '전문성' 중 어느 것을 거점으로 삼느냐에 따라 상이하게 규정될 수 있다고 봄 |
| 김미옥, 원효현 | 2003 | 학습자의 입장에서 동기유발, 학습자 학습 환경 조성, 학습자의 학습에 대한 긍정적인 자아개념조성, 학습자 공감, 평가 및 피드백을 수업전문성 요소로 봄 |
| 손승남 | 2005 | 잘 가르치는 수업방법과 기법의 '기술'적 측면 못지않게 교사의 연구능력과 반성능력과 같은 '이해'의 관점을 강조 |
| 진영은, 함영기 | 2009 | 교육과정 개발 및 재구성자, 반성적 실천가, 내러티브 탐구의 주체, 연계적 전문가로서 교사의 수업전문성 강조 |
| 허수미 | 2016 | 전체의 수업을 이해할 수 있는 능력인 '이해로서의 수업전문성'을 강조 |
| 홍우림 | 2017 | 교사의 수행 경험을 통해 축적된 통합적이고 암묵적인 지식으로 교사가 도달해야 할 기준인 동시에 이상적인 수업을 위해 반성적으로 성찰한 과정에서 획득된 증거 |
| 이상훈 | 2020 | 수업전문성의 대안적 관점으로 적응적 전문성의 관점을 제시하면서 유연하면서도 창의적이고 혁신적으로 수업할 수 있는 능력을 강조함 |

이러한 다양한 정의에 따라 수업전문성의 구성 요인도 연구자마다 다양한데, 그중 한국교육과정평가원(2006)에서는 수업전문성 기준영역을 지식, 계획, 실천, 전문성의 4개의 대 영역과 내용 지식 및 내용교수법, 학생이해, 수업설계, 학습환경 조성 및 학습 운영, 수업실행, 수업반성 및 전문성 발달을 포함한 6개 중 영역, 21개 기준요소로 세분화하여 〈표 II-3〉와 같이 제시하였다.

〈표 II-3〉 수업전문성의 일반 기준

| 대영역 | 중영역 | 기준 요소 |
|-------------------|-----------------------|------------------------|
| 지식 | 내용 지식 및 내용 교수법 | 내용 지식의 이해 |
| | | 내용 교수법 및 오개념 인지 |
| 계획(지식과 실천의 연계) | 학생 이해 | 발달, 인지학습 |
| | | 개인차 |
| 계획(지식과 실천의 연계) | 수업설계 | 학습목표 설정 및 진술 |
| | | 일관성 있는 수업 설계 |
| 실천 | 학습 환경 조성 및 학급운영 | 안전하고 효율적인 물리적 환경 |
| | | 생동감 있는 학급 분위기와 학습문화 조성 |
| | | 효율적인 학급운영과 학생 지도 |
| | 수업실행 | 사전 지식 활성화와 동기유발 |
| | | 이해와 사고를 촉진하는 수업전략 |
| | | 유익한 학습활동 및 과제 수행 |
| | | 효과적인 자료 활용 |
| | | 명료한 의사소통 및 적절한 언어 사용 |
| | | 효과적인 질문 사용 |
| | | 이해 점검 모니터링 및 피드백 |
| 유연한 상황 대처 | | |
| 전문성 | 수업반성 및 전문성 발달 | 구조화된 수업 전개와 효율적인 시간 관리 |
| | | 교사의 수업반성 |
| 전문성 | 수업반성 및 전문성 발달 | 동료 교사와의 협력 |
| | | 학부모와의 협조 |
| | | 전문성 발달 노력 |

위의 선행연구를 종합해 보았을 때 수업전문성은 수업적인 지식을 이해하고 학생에게 전달하는 것 이상을 의미한다. 수업을 하는 것뿐만 아니라 준비하는 과정에 있어 수업 내용 및 목표를 이해하고 효과적인 수업을 위해 교육과정을 재구성하여 수업을 설계하고, 수업에 참여하는 학생들이 가진 특성을 이해하는 것, 학생의 성장을 위한 평가를 계획하고 시행하며 적절한 피드백을 제공하는 것, 수업을 위한 환경의 조성, 수업을 마친 후 자신의 수업을 반성하고 피드백하여 발전시키는 것 모두가 수업전문성에 포함된다고 할 수 있다.

이에 본 연구에서는 선행학자들의 하위요인을 모두 포함하고 있는 교과지식이해, 수업설계, 수업기술, 학생평가, 교사 태도 및 역량 강화를 하위요인으로 구성하고자 한다.

3. 전문적학습공동체와 수업전문성 간의 관계

김서연(2019)은 ‘학교 안 전문적학습공동체가 교사의 수업전문성에 미치는 영향’에 대한 연구를 통해 교사들의 전문적학습공동체 참여 태도 및 협력과 소통 문화가 수업 전문성 변화 정도에 큰 영향을 미친다고 하였다. 또한 행정적 관심과 지원이 뒷받침되고 교사들의 협력과 자발성을 바탕으로 서로 소통하고 배울 점을 찾는다면 수업전문성 변화 정도가 높아질 것이라고 기대하였다.

‘전문적학습공동체 참여, 교사협력 및 수업전문성 향상 간의 관계에 관한 연구’를 실시한 심강민(2020)에 의하면, 전문적학습공동체 참여와 교사협력 간, 교사협력과 수업 전문성 간에는 높은 수준의 정적인 상관성이 있다고 하였다. 교사들의 수업전문성 향상을 위해서 교사의 자율성과 상호·존중 문화에 기반한 전문적학습공동체 운영 등의 개방적이고 유연한 학교 문화 조성이 필요하다고 언급하였다. 조기희(2015)는 체육 수업전문성 증진을 위해 ‘TLC 교사학습공동체’라는 전문적학습공동체를 직접 구성하여 그 실천 과정과 효과를 탐색하였다. 전문적학습공동체로 인해 수업 모형과 철학으로 깊이를 더하게 되었고, 교육과정에 대한 안목을 형성하게 되었으며 교사들의 효율적 지도력이 증진되었음을 확인하였다. 또한 교사들의 반성적 성찰이 심화하고, 사고의 유연성이 증대되었으며 수업을 관통하는 성찰력을 가지게 되었다고 하였다.

또한 교사의 수업전문성 향상을 위한 전문적학습공동체 운영 사례연구도 찾아볼 수 있다. 김경은(2010)은 사회 수업 학습공동체 활동 사례연구를 통해 교사들이 서로 다양한 관점을 공유하고 비평하며 수업의 설계와 실천에서 적극적인 태도를 갖게 되었음을 확인하였으며, 박영희(2011)는 초등 수학 수업전문성 신장을 위한 대학과 초등학교의 학습공동체 활동 사례연구를 통해 다양한 교과 전문가-교사 및 교사-교사 간의 협력과 소통은 수업전문성을 향상시키는데 효과적인 방안이라고 하였다. 김병수(2014)는 ‘수업전문성 신장을 위한 학습공동체 사례 연구’에서 교사의 의지와 노력을 바탕으로 자신들이 가진 교과 지식과 실천을 교류하고 공유할 때 수업전문성 향상에 큰 영향을 줄 수 있다고 하였다.

이와 같이 전문적학습공동체 활동을 통해 교사들이 수업을 설계하거나 실행하고 그에 따른 성찰과 소통 등의 능력 향상에 영향을 미치며 이는 전문적학습공동체와 수업 전문성 간에서 긴밀한 상관관계가 있음을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 수업혁신 전문적학습공동체가 본연의 목적에 맞게 교사의 수업전문성을 신장시키는지 분석하고 그 운영 방안을 제시하기 위하여 경상남도교육청 내 초·중·고등학교의 관리자, 전문적학습공동체 업무 담당교사, 전문적학습공동체별 대표, 일반교사(학교 규모별 1~2명)를 대상으로 2020년 9월 15일부터 10일간 온라인 설문을 실시하였다. 설문표집의 배경변인별 분포현황은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표Ⅲ-1> 설문표집대상 현황

| 구분 | | 빈도(명) | 비율(%) |
|------|-----------------|-------|-------|
| 성별 | 남 | 1054 | 35.7 |
| | 여 | 1898 | 64.3 |
| 학교급 | 초등학교 | 1431 | 48.5 |
| | 중학교 | 825 | 27.9 |
| | 고등학교 | 696 | 23.6 |
| 학교유형 | 일반학교 | 2571 | 87.1 |
| | 행복학교 | 381 | 12.9 |
| 담임여부 | 담임 | 1598 | 54.1 |
| | 비담임 | 1354 | 45.9 |
| 직위 | 관리자 | 420 | 14.2 |
| | 수석교사 | 32 | 1.1 |
| | 부장교사 | 1150 | 39.0 |
| | 일반교사 | 1350 | 45.7 |
| 경력 | 1년 미만 | 44 | 1.5 |
| | 1년 이상 ~ 3년 미만 | 142 | 4.8 |
| | 3년 이상 ~ 5년 미만 | 153 | 5.2 |
| | 5년 이상 ~ 10년 미만 | 438 | 14.8 |
| | 10년 이상 ~ 30년 미만 | 1646 | 55.8 |
| | 30년 이상 | 529 | 17.9 |
| 학교규모 | 6학급 이하 | 449 | 15.2 |
| | 7~18학급 | 796 | 27.0 |
| | 19~24학급 | 600 | 20.3 |
| | 25~30학급 | 505 | 17.1 |
| | 31~42학급 | 437 | 14.8 |
| | 43학급 이상 | 165 | 5.6 |

2. 연구 도구

본 연구에서는 경남의 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태 및 수업전문성의 변화 정도를 알아보고, 이를 바탕으로 교사의 수업전문성을 신장시킬 수 있는 학습공동체로서의 운영 방안을 연구하기 위하여 설문지를 활용하였다. 문항 설계는 김서연(2019) 「학교 안 전문적학습공동체가 교사의 수업전문성에 미치는 영향」을 참고하여 연구 목적에 맞게 문항을 수정 및 재구성하였다.

설문 문항은 서술형 문항 2문항을 포함하여 총 46문항이며 설문조사 영역을 크게 네 영역으로 구성하였다. 첫째, 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태, 둘째, 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습, 셋째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 수업전문성 변화 정도, 넷째, 수업전문성 신장에 도움이 된 활동이나 사례 및 필요한 지원이다. 각 설문 문항은 요인별 일관성을 측정하기 위하여 신뢰도 분석을 하였으며 결과는 Cronbach- α .908~.929의 높은 신뢰도를 나타냈다

또한 수업전문성 신장에 도움이 된 활동 사례와 수업혁신 전문적학습공동체가 잘 운영되는 데 필요한 지원 및 중요 요소에 대한 의견을 수집하기 위해 서술형 문항을 활용하였다. 구체적인 설문 내용은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 수업혁신 전문적학습공동체 설문 내용

| 요인 | 번호 | 설문 내용 |
|----------|------|---------------------------|
| 운영 실태 | 1-1 | 수업혁신 전문적학습공동체의 구성 형태 |
| | 1-2 | 수업혁신 전문적학습공동체 운영 횟수 |
| | 1-3 | 수업혁신 전문적학습공동체 운영 시간 |
| | 1-4 | 학습공동체의 규모 및 구성원 |
| | 1-5 | 학습공동체의 구성원 |
| | 1-6 | 예산 지출 내역 |
| | 1-7 | 학습공동체의 영역(주제) |
| | 1-8 | 가장 만족스러운 요소 |
| | 1-9 | 가장 불만족스러운 요소 |
| | 1-10 | 효과적인 운영을 위해 교육기관에서 필요한 지원 |
| | 1-11 | 학습공동체의 리더 |
| | 1-12 | 수업 공개 횟수 |

| 요인 | 번호 | 설문 내용 | |
|----------------|---------------------------|---|--|
| 참여 모습 | 1-13 | 수업 나눔을 위한 수업협의회 운영 방법 | |
| | 1-14 | 운영 만족도 | |
| | 2-1 | 동료들과 공동 수업안을 만든다. | |
| | 2-2 | 동료들과 교육과정을 재구성한다. | |
| | 2-3 | 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다. | |
| | 2-4 | 교사가 중심이 되어 학습공동체를 운영한다. | |
| | 2-5 | 수업에서의 어려움을 동료들과 함께 의논하고 해결해 나간다. | |
| | 2-6 | 학습공동체에 참여하여 새로운 것을 배우려고 노력한다. | |
| | 2-7 | 교육과정-수업-평가-기록의 일체화를 위한 노력을 한다. | |
| | 2-8 | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다. | |
| 2-9 | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다. | | |
| 수업전문성 변화 정도 | 교과 지식 이해 | 3-1 | 가르칠 내용에 적절한 교수 방법을 고민한다. |
| | | 3-2 | 가르칠 내용에 대한 현행 교육과정을 숙지하고 있다. |
| | | 3-3 | 가르칠 내용에 대한 폭넓은 이해를 위해 참고자료를 찾거나 따로 공부한다. |
| | 수업 설계 | 3-4 | 학습 내용에 대한 개별 학습자의 사전학습 능력을 파악한다. |
| | | 3-5 | 학습자의 수준을 고려하여 적절한 교수법을 선택한다. |
| | | 3-6 | 교육과정을 재구성하여 가르친다. |
| | | 3-7 | 학습내용에 적합한 학습자료 및 교수 매체를 선정하거나 제작한다. |
| | 수업 기술 | 3-8 | 학습자의 수준을 고려한 발문과 피드백을 제공한다. |
| | | 3-9 | 학습자의 질문이나 의견에 적절히 반응한다. |
| | | 3-10 | 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결 짓는다. |
| | | 3-11 | 학생들이 흥미를 가질만한 수업 기술을 개발하거나 응용할 수 있다. |
| | | 3-12 | 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다. |
| | 학생 평가 | 3-13 | 학습이 잘 일어나고 있는지 수시로 확인한다. |
| | | 3-14 | 적절한 평가도구를 제작하여 학습 결과를 평가한다. |
| | | 3-15 | 학습자의 평가 결과를 피드백한다. |
| | 교사 태도 및 역량 강화 | 3-16 | 수업 후 자기 반성, 동료 평가 등 수업 성찰을 한다. |
| | | 3-17 | 수업전문성 향상을 위해 동료 교사와 꾸준히 교류하고 협력한다. |
| | | 3-18 | 수업에 대한 자신감이 상승했다. |
| | | 3-19 | 예측하지 못한 상황에도 적절하게 대처하며 문제를 해결하기 위해 노력한다. |
| | | 3-20 | 학생과의 관계 형성 및 유지가 원만하다. |
| 만족도 | 3-21 | 수업전문성 신장 만족도 | |
| 서술형 문항 | 서-1 | 수업전문성 신장에 도움이 된 활동이나 사례 | |
| | 서-2 | 수업혁신 전문적학습공동체가 잘 운영되기 위한 중요 요소 및 필요한 지원 | |

3. 자료 분석 방법

본 연구는 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 교사의 수업전문성 변화는 어느 정도 인지 분석하고 운영 방안을 제시하기 위한 연구로 선행연구와 관련 문헌 분석을 바탕으로 설문 문항을 제작하였다. 수집된 자료는 Eureka 통계·분석 프로그램을 사용하여 분석 및 처리하였다.

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태를 파악하기 위하여 학교급과 학교유형에 따른 구성형태, 영역, 운영 횟수, 운영 시간, 예산 사용, 만족 요소, 아쉬운 점, 필요한 지원, 수업공개 횟수 및 협의회 운영 방법, 구성원 및 리더, 운영 만족도 참여 형태를 조사하여 빈도분석을 하였다.

둘째, 배경 변인 및 수업혁신 전문적학습공동체 참여 모습에 따른 수업전문성의 변화 정도를 알아보기 위하여 관리자를 제외한 교사들만 대상으로 t-검증, 분산분석 및 상관분석을 하였다. 분산분석 후 변인별 대상 그룹이 유의한 차이가 있는 경우 사후 검정(Scheffe's test)을 실시하였다.

셋째, 문항별로 평균을 산출한 후 평균이 3.0 이상이면 높은 것으로, 3.0 미만이면 낮은 것으로 판단하였다.

넷째, 서술형 문항의 답변은 주제와 단어 등을 중심으로 유목화한 후 빈도표 작성을 통해 내용분석을 하였다.

IV. 연구 결과

본 연구는 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 교사의 수업전문성 변화는 어느 정도 인지 분석하고 효과적인 운영 방안을 제시하기 위한 연구이다. 경상남도 내 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하고 있는 초·중·고등학교의 관리자, 전문적학습공동체 업무 담당교사, 전문적학습공동체별 대표 전원, 일반교사(학교규모별 1~2명)를 대상으로 벌인 온라인 설문조사 결과는 다음과 같다.

1. 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태

가. 수업혁신 전문적학습공동체 구성 및 운영

1) 수업혁신 전문적학습공동체 구성형태

수업혁신 전문적학습공동체 구성형태는 초등학교는 학년(군)별 구성(59.1%)이 가장 많았고 중학교는 통합적 구성(37.3%), 고등학교는 교과별 구성(55.9%)이 가장 많았다. 학교유형별로는 일반학교는 학년(군)별 구성(41.2%), 행복학교는 통합적 구성(45.9%)이 가장 많았다. 통합적 구성은 학년(군)+교과별, 학년(군)+주제, 교과별+주제, 전교사가 하나로 참여하는 학교 전체별 등 다양한 형태를 포함한다.

<표 IV-1> 수업혁신 전문적학습공동체 구성형태

단위: 명(%)

| | | 학년(군)별 구성 | 교과별 구성 | 주제별 구성 | 통합적 구성 | 전체 |
|----------|------|----------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|
| 학교 규모 | 초등학교 | 846 (59.1) | 18 (1.3) | 149 (10.4) | 418 (29.2) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 302 (36.6) | 181 (22.0) | 34 (4.1) | 308 (37.3) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 66 (9.5) | 389 (55.9) | 42 (6.0) | 199 (28.6) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 1059 (41.2) | 568 (22.1) | 194 (7.5) | 750 (29.2) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 155 (40.8) | 20 (5.2) | 31 (8.1) | 175 (45.9) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 1214 (41.1) | 588 (19.9) | 225 (7.6) | 925 (31.4) | 2952 (100.0) |

2) 수업혁신 전문적학습공동체 영역(주제)

수업혁신 전문적학습공동체 영역(주제)에 대한 설문에서는 모든 학교급과 학교유형에서 수업방법(50.6%), 여러 영역을 통합한 주제(28.1%), 교육과정(15.2%) 순으로 응답하였다. 초등학교와 행복학교도 운영 주제가 수업 방법, 영역통합, 교육과정 순으로 나타났는데, 중·고등이나 일반학교보다 교육과정을 주제로 다루는 비율이 더 높았다.

<표 IV-2> 수업혁신 전문적학습공동체 영역(주제)

단위: 명(%)

| | | 교육과정 | 수업방법 | 평가 | 기초학력 | 영역통합 | 기타 | 전체 |
|------|------|---------------|----------------|-------------|-------------|---------------|--------------|-----------------|
| 학교급 | 초등학교 | 359 (25.1) | 557 (38.9) | 13 (0.9) | 24 (1.7) | 389 (27.1) | 89 (6.2) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 38 (4.6) | 544 (66.0) | 5 (0.6) | 1 (0.1) | 222 (26.9) | 15 (1.8) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 53 (7.6) | 394 (56.6) | 13 (1.9) | 2 (0.3) | 217 (31.2) | 17 (2.4) | 696 (100.0) |
| 학교유형 | 일반학교 | 371 (14.4) | 1324 (51.5) | 29 (1.1) | 25 (1.0) | 713 (27.7) | 109 (4.3) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 79 (20.7) | 171 (44.9) | 2 (0.5) | 2 (0.5) | 115 (30.2) | 12 (3.2) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 450 (15.2) | 1495 (50.6) | 31 (1.1) | 27 (0.9) | 828 (28.1) | 121 (4.1) | 2952 (100.0) |

3) 수업혁신 전문적학습공동체 운영 횟수

수업혁신 전문적학습공동체를 전 학교급과 학교유형에서 월 1회(47.8%) 운영하는 학교가 가장 많았고, 그 다음으로 월2회(25.6%), 월4회(12.8%) 순으로 나타났다. 월 4회 운영하는 비율에 있어 행복학교 (28.1%), 초등학교(22.6%)가 상대적으로 높았다.

<표 IV-3> 수업혁신 전문적학습공동체 운영 횟수

단위: 명(%)

| | | 월1회미만 | 월1회 | 월2회 | 월3회 | 월4회이상 | 전체 |
|------|------|---------------|----------------|---------------|--------------|---------------|-----------------|
| 학교급 | 초등학교 | 77 (5.4) | 545 (38.1) | 442 (30.9) | 43 (3.0) | 324 (22.6) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 122 (14.8) | 462 (56.0) | 186 (22.5) | 24 (2.9) | 31 (3.8) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 120 (17.2) | 403 (57.9) | 129 (18.5) | 22 (3.2) | 22 (3.2) | 696 (100.0) |
| 학교유형 | 일반학교 | 294 (11.4) | 1291 (50.2) | 642 (25.0) | 74 (2.98) | 270 (10.5) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 25 (6.6) | 119 (31.2) | 115 (30.2) | 15 (3.9) | 107 (28.1) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 319 (10.8) | 1410 (47.8) | 757 (25.6) | 89 (3.0) | 377 (12.8) | 2952 (100.0) |

4) 수업혁신 전문적학습공동체 운영 시간(1회기)

수업혁신 전문적학습공동체 1회기 운영 시간에 대한 설문에서는 모든 학교가 1시간 이상 2시간미만(58.3%)이 가장 많았다. 두 번째는 1시간 미만(27.3%)이 뒤를 이었는데, 행복학교 경우 2시간 이상 3시간 미만(13.9%)이 2위로 나타났다.

〈표 IV-4〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 시간(1회기)

단위: 명(%)

| | | 1시간 미만 | 1시간 이상 2시간 미만 | 2시간 이상 3시간 미만 | 3시간 이상 | 전체 |
|----------|------|---------------|------------------|------------------|--------------|-----------------|
| 학교 급 | 초등학교 | 389 (27.2) | 879 (61.4) | 78 (5.5) | 85 (5.9) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 202 (24.5) | 496 (60.1) | 84 (10.2) | 43 (5.2) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 214 (30.8) | 346 (49.7) | 72 (10.3) | 64 (9.2) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 755 (29.4) | 1471 (57.2) | 181 (7.0) | 164 (6.4) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 50 (13.1) | 250 (65.6) | 53 (13.9) | 28 (7.4) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 805 (27.3) | 1721 (58.3) | 234 (7.9) | 192 (6.5) | 2952 (100.0) |

5) 수업혁신 전문적학습공동체 예산 사용

수업혁신 전문적학습공동체 예산 사용에 대한 설문에서는 초등학교는 도서구입비(51.2%) 응답이 가장 높았으며 중·고등학교는 협의회비(중학교 32.1%, 고등학교 36.1%) 응답이 가장 높았다. 학교유형별로는 일반학교(39.5%), 행복학교(46.7%) 모두 도서구입비에 가장 많이 지출하는 것으로 응답하였다.

〈표 IV-5〉 수업혁신 전문적학습공동체 예산 사용

단위: 명(%)

| | | 협의회비 (간식비 포함) | 교사연수비 (강사비 포함) | 도서구입비 | 재료구입비 | 기타 | 전체 |
|----------|------|---------------------|----------------------|----------------|---------------|-------------|-----------------|
| 학교 급 | 초등학교 | 123 (8.6) | 209 (14.6) | 732 (51.2) | 352 (24.6) | 15 (1.0) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 265 (32.1) | 182 (22.1) | 239 (29.0) | 115 (13.9) | 24 (2.9) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 251 (36.1) | 133 (19.1) | 221 (31.7) | 76 (10.9) | 15 (2.2) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 593 (23.1) | 430 (16.7) | 1014 (39.5) | 484 (18.8) | 50 (1.9) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 46 (12.1) | 94 (24.7) | 178 (46.7) | 59 (15.5) | 4 (1.0) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 639 (21.7) | 524 (17.7) | 1192 (40.4) | 543 (18.4) | 54 (1.8) | 2952 (100.0) |

6) 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족 요소

수업혁신 전문적학습공동체 운영에서 만족스러운 요소에 대해 설문 조사한 결과 초(41.7%), 중학교(40.89%)는 수업개선 및 수업전문성 신장에 응답이 가장 많았으며, 고등학교(41.7%)는 구성원 간 비전 공유 및 함께하는 분위기 조성에 응답이 가장 많았다. 전체적으로 수업개선 및 수업전문성 신장(40.7%)과 구성원 간 비전 공유 및 함께하는 분위기 조성(40.2%) 간에 큰 차이는 없었다. 기타 의견으로는 예산지원 및 확보가 있었다.

<표 IV-6> 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족 요소

단위: 명(%)

| | | 연수시간 확보 | 교육학 및 교육관 정립 | 수업 개선 및 수업 전문성 신장 | 교사와 학생 성장 | 구성원 간 비전 공유 및 함께 하는 분위기 조성 | 행정업무 축소 및 주 목 적 등 동 등 체 조 직 문 화 변 화 | 해 당 없 음 | 기 타 | 전 체 |
|------------------|----------|--------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------|--|--|------------------|-------------|-----------------|
| 학 교 급 | 초등 학교 | 49 (3.4) | 51 (3.6) | 597 (41.7) | 65 (4.5) | 572 (40.0) | 28 (2.0) | 63 (4.4) | 6 (0.4) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 36 (4.4) | 20 (2.4) | 337 (40.9) | 37 (4.5) | 324 (39.3) | 16 (1.9) | 53 (6.4) | 2 (0.2) | 825 (100.0) |
| | 고등 학교 | 37 (5.3) | 16 (2.3) | 266 (38.2) | 28 (4.0) | 290 (41.7) | 14 (2.0) | 38 (5.5) | 7 (1.0) | 696 (100.0) |
| 학 교 유 형 | 일반 학교 | 110 (4.3) | 71 (2.7) | 1038 (40.4) | 113 (4.4) | 1043 (40.6) | 41 (1.6) | 143 (5.5) | 12 (0.5) | 2571 (100.0) |
| | 행복 학교 | 12 (3.1) | 16 (4.2) | 162 (42.5) | 17 (4.5) | 143 (37.5) | 17 (4.5) | 11 (2.9) | 3 (0.8) | 381 (100.0) |
| | 전체 | 122 (4.1) | 87 (2.9) | 1200 (40.7) | 130 (4.4) | 1186 (40.2) | 58 (2.0) | 154 (5.2) | 15 (0.5) | 2952 (100.0) |

7) 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 아쉬운 점

수업혁신 전문적학습공동체 운영에서 아쉬운 점에 설문 조사한 결과 모든 학교급에서 시간 부족(33.5%)에 가장 많은 응답을 하였다. 시간 부족은 학교급별로 초등(29.6%), 중등(35.8%), 고등(38.8%)으로 입시로 바쁜 고등학교가 시간 부족을 가장 많이 응답하였다. 시간 부족에 이어 아쉬운 점으로 실적 위주의 형식적 운영(11.0%), 업무 중심의 조직문화(10.7%)가 뒤를 이었다. 학교유형별로 일반학교에서 실적 위주의 형식적 운영(11.7%) 비율이 행복학교(6.3%)보다 높았고, 고등학교(11.2%)와 행복학교(13.9%)가 전문적학습공동체 이해 부족을 두 번째 아쉬운 점으로 들었다. 기타 의견으로는 코로나19로 인하여 운영에 어려움이 있었다는 응답(13명)이 있었다.

〈표 IV-7〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 아쉬운 점

단위: 명(%)

| | | 전문적 학습공동체 이해 부족 | 업무중심 조직문화 | 시간 부족 | 지원 및 예산 부족 | 운영 및 예산 사용의 자율성 부족 | 전문적 학습공동체 리더역할 부재 | 구성원 간의 협력 부족 | 실적 위주 의 운영 | 수업 전문성 도 되지 않음 | 해당 없음 | 기타 | 전체 |
|----------|----------|-----------------------|---------------|---------------|---------------------|-----------------------------------|----------------------------|-----------------------|---------------------|----------------------------|---------------|-------------|-----------------|
| 학교 급 | 초등학교 | 121 (8.5) | 138 (9.6) | 424 (29.6) | 146 (10.2) | 95 (6.6) | 66 (4.6) | 36 (2.5) | 181 (12.7) | 34 (2.4) | 163 (11.4) | 27 (1.9) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 83 (10.1) | 105 (12.7) | 295 (35.8) | 59 (7.1) | 59 (7.1) | 27 (3.3) | 31 (3.8) | 78 (9.5) | 28 (3.4) | 49 (5.9) | 11 (1.3) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 78 (11.2) | 72 (10.3) | 270 (38.8) | 63 (9.1) | 42 (6.0) | 16 (2.3) | 24 (3.5) | 66 (9.5) | 24 (3.5) | 33 (4.7) | 8 (1.1) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반 학교 | 229 (8.9) | 289 (11.2) | 848 (33.0) | 245 (9.5) | 172 (6.7) | 91 (3.6) | 75 (2.9) | 301 (11.7) | 83 (3.2) | 197 (7.7) | 41 (1.6) | 2571 (100.0) |
| | 행복 학교 | 53 (13.9) | 26 (6.8) | 141 (37.0) | 23 (6.1) | 24 (6.3) | 18 (4.7) | 16 (4.2) | 24 (6.3) | 3 (0.8) | 48 (12.6) | 5 (1.3) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 282 (9.5) | 315 (10.7) | 989 (33.5) | 268 (9.1) | 196 (6.6) | 109 (3.7) | 91 (3.1) | 325 (11.0) | 86 (2.9) | 245 (8.3) | 46 (1.6) | 2952 (100.0) |

8) 수업혁신 전문적학습공동체 운영을 위해 학교 및 교육청에서 필요한 지원

수업혁신 전문적학습공동체 운영을 위해 학교 및 교육청에서 필요한 지원에 대한 설문에서는 업무 경감 등을 통한 활동시간 확보(58.2%) 응답 수가 가장 많았다. 정보 교류 및 활동 자료 공유 활성화(20.8%), 리더 및 구성원 역량 강화 연수(10.7%)가 뒤를 이었다. 기타 의견으로는 수업혁신 전문적학습공동체 운영과 활동, 예산 사용에 대한 자율성을 더 부여해줘야 한다는 의견(25명)이 가장 많았다.

〈표 IV-8〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영을 위해 필요한 지원

단위: 명(%)

| | | 리더 및 구성원 역량 강화 연수 | 정보교류, 활동자료 공유 활성화 | 컨설팅 확대 | 업무 경감을 통한 활동 시간 확보 | 예산 확대 | 기타 | 전체 |
|----------|----------|-------------------------------|----------------------------|-------------|-----------------------------------|--------------|-------------|-----------------|
| 학교 급 | 초등학교 | 163 (11.4) | 295 (20.6) | 36 (2.5) | 795 (55.6) | 112 (7.8) | 30 (2.1) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 88 (10.7) | 177 (21.5) | 19 (2.3) | 491 (59.5) | 35 (4.2) | 15 (1.8) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 65 (9.3) | 140 (20.1) | 18 (2.6) | 433 (62.2) | 31 (4.5) | 9 (1.3) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반 학교 | 264 (10.3) | 535 (20.8) | 60 (2.3) | 1507 (58.6) | 159 (6.2) | 46 (1.8) | 2571 (100.0) |
| | 행복 학교 | 52 (13.7) | 77 (20.2) | 13 (3.4) | 212 (55.6) | 19 (5.0) | 8 (2.1) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 316 (10.7) | 612 (20.8) | 73 (2.5) | 1719 (58.2) | 178 (6.0) | 54 (1.8) | 2952 (100.0) |

9) 수업혁신 전문적학습공동체 수업 공개 횟수

수업혁신 전문적학습공동체 수업공개 횟수는 전체적으로 연 1회(45.3%), 연 2회(28.5%), 상시적 운영(17.1%) 순이었다. 연 1회 중에서는 초등(62.2%)이 가장 비율이 높았고, 고등학교는 연 2회(47.1%)가 가장 많았다. 상시적으로 운영하는 곳은 행복학교(24.1%)가 가장 높은 것으로 나타났다.

<표 IV-9> 수업혁신 전문적학습공동체 수업 공개 횟수

단위: 명(%)

| | | 연 1회 | 연 2회 | 연 3회 이상 | 상시 | 전체 |
|----------|------|----------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|
| 학교 단위 | 초등학교 | 890 (62.2) | 272 (19.0) | 23 (1.6) | 246 (17.2) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 253 (30.7) | 240 (29.1) | 169 (20.5) | 163 (19.7) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 195 (28.0) | 328 (47.1) | 76 (10.9) | 97 (14.0) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 1181 (45.9) | 738 (28.7) | 238 (9.3) | 414 (16.1) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 157 (41.2) | 102 (26.8) | 30 (7.9) | 92 (24.1) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 1338 (45.3) | 840 (28.5) | 268 (9.1) | 506 (17.1) | 2952 (100.0) |

10) 수업나눔을 위한 협의회 운영 방법

수업나눔을 위한 협의회는 전문적학습공동체 구성원 위주(46.4%)로 운영된다는 응답률이 가장 높았다. 2위로는 초등은 동학년 위주(39.9%), 중등은 전체교사 위주(25.8%), 고등은 참관교사 위주(18.5%)로 양상이 달랐으며, 학교유형 중 행복학교는 일반학교(15.5%)보다 전체교사 위주(22.6%) 비율이 높았다.

<표 IV-10> 수업나눔을 위한 협의회 운영 방법

단위: 명(%)

| | | 학습공동체 구성원 위주 | 동학년 위주 | 참관교사 위주 | 전체교사 위주 | 전체 |
|----------|------|-----------------|---------------|---------------|---------------|-----------------|
| 학교 단위 | 초등학교 | 598 (41.8) | 571 (39.9) | 98 (6.8) | 164 (11.5) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 359 (43.5) | 154 (18.7) | 99 (12.0) | 213 (25.8) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 412 (59.2) | 49 (7.1) | 129 (18.5) | 106 (15.2) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 1222 (47.5) | 664 (25.8) | 288 (11.2) | 397 (15.5) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 147 (38.6) | 110 (28.9) | 38 (9.9) | 86 (22.6) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 1369 (46.4) | 774 (26.2) | 326 (11.0) | 483 (16.4) | 2952 (100.0) |

11) 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족도

수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족도 조사에서 그렇다 이상의 만족도를 보인 비율은 초등(71.4%), 중등(63.3%), 고등(55.4%)로 초등이 가장 높은 만족도를 나타냈고, 학교유형별로는 행복학교(79.8%), 일반학교(63.3%)로 나타났다. 특히 행복학교에서의 매우 그렇다(41.5%) 비율은 일반학교(24.0%)보다 매우 높게 나타났다.

〈표 IV-11〉 수업혁신 전문적학습공동체 운영 만족도

단위: 명(%)

| | | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 | 전체 |
|----------|------|--------------|--------------|---------------|----------------|---------------|-----------------|
| 학교 급 | 초등학교 | 41 (2.9) | 52 (3.6) | 316 (22.1) | 565 (39.5) | 457 (31.9) | 1431 (100.0) |
| | 중학교 | 29 (3.5) | 42 (5.1) | 232 (28.1) | 315 (38.2) | 207 (25.1) | 825 (100.0) |
| | 고등학교 | 24 (3.5) | 49 (7.0) | 237 (34.1) | 275 (39.5) | 111 (15.9) | 696 (100.0) |
| 학교 유형 | 일반학교 | 82 (3.2) | 135 (5.2) | 728 (28.3) | 1009 (39.3) | 617 (24.0) | 2571 (100.0) |
| | 행복학교 | 12 (3.1) | 8 (2.1) | 57 (15.0) | 146 (38.3) | 158 (41.5) | 381 (100.0) |
| 전체 | | 94 (3.2) | 143 (4.8) | 785 (26.6) | 1155 (39.1) | 775 (26.3) | 2952 (100.0) |

12) 기타

수업혁신 전문적학습공동체 규모는 모든 학교급에서 5명 이상 10명 미만(58.5%)이 가장 많았으며, 구성원은 일반교사로만 구성(56.4%)된 경우가 가장 많았다. 학교유형별로는 일반학교에서는 일반교사로만 구성(58.8%)한다는 응답이 가장 많았지만, 행복학교는 관리자를 포함하여 구성(44.9%)한다는 응답이 가장 많았다.

리더에 관한 설문 결과 초등학교와 고등학교는 리더 없이 다 같이 운영한다가 각각 49.4%와 46.6%로 가장 많았으나, 중학교는 부장교사(43.2%)가 가장 많았다.

나. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습

수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습을 알기 위해 관리자를 제외한 교사들만 대상으로 분산분석과 독립표본 t-검정을 하였으며 〈표 IV-12〉와 같다. 대체로 평균 3.0 이상으로 동료들과 공동 수업 설계와 실천 및 수업 나눔 등 수업혁신 전문적 학습

공동체에 참여하는 모습이 긍정적으로 드러났다. 관리자가 아닌 교사가 중심이 되어 학습공동체를 운영한다(M=4.214)가 가장 높게 나타났으며 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다(M=3.614), 동료들과 함께 교육과정을 재구성한다(M=3.805), 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다(M=3.959)가 상대적으로 낮았다.

학교급별, 학교유형별 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습의 분산분석결과는 <표 IV-12>와 같다. 초등학교가 중학교, 고등학교보다 참여 정도가 높았고, 일반학교보다 행복학교가 참여 정도가 높은 것으로 보였다. 이는 유의확률 0.05이하로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 사후분석 결과 초등학교 교사의 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습 전체에서 중학교와 고등학교 교사의 결과와 큰 차이를 보였다.

<표 IV-12> 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습

| 변인 | 학습공동체 참여 모습 | 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다 | | 동료들과 함께 교육과정을 재구성한다 | | 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다 | | 관리자가 아닌 교사가 중심이 되어 운영한다 | | 수업의 어려움을 함께 의논하고 해결해 나간다 | |
|------|-------------|---------------------|----------|---------------------|----------|------------------------|---------|-------------------------|---------|--------------------------|---------|
| | | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T |
| 학교급 | 초등학교(a) | 3.934 (1.032) | 134.473* | 4.106 (0.923) | 132.963* | 4.072 (0.897) | 30.942* | 4.356 (0.805) | 43.589* | 4.333 (0.792) | 57.850* |
| | 중학교(b) | 3.295 (1.035) | | 3.482 (1.033) | | 3.928 (0.911) | | 4.075 (0.906) | | 4.036 (0.873) | |
| | 고등학교(c) | 3.228 (1.024) | | 3.476 (0.973) | | 3.722 (0.907) | | 4.013 (0.859) | | 3.930 (0.852) | |
| | Scheffe | a > b, c | | a > b, c | | a > b > c | | a > b, c | | a > b > c | |
| 학교유형 | 일반학교 | 3.567 (1.069) | -6.348* | 3.765 (1.006) | -5.846* | 3.918 (0.915) | -6.424* | 4.173 (0.863) | -6.685* | 4.124 (0.847) | -6.541* |
| | 행복학교 | 3.934 (1.053) | | 4.073 (0.954) | | 4.236 (0.825) | | 4.486 (0.759) | | 4.425 (0.78) | |
| 전체 | M | 3.614 | | 3.805 | | 3.959 | | 4.214 | | 4.163 | |
| | SD | 1.074 | | 1.005 | | 0.91 | | 0.857 | | 0.845 | |

| 변인 | | 학습공동체 참여 모습 | | 교육과정-수업-평가 기록의 일체화를 위한 노력한다 | | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다 | | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다 | |
|------|---------|---------------|---------|-----------------------------|---------|------------------------------|---------|------------------------|---------|
| | | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T | M (SD) | F/T |
| 학교급 | 초등학교(a) | 4.324 (0.813) | 51.831* | 4.204 (0.850) | 32.678* | 4.297 (0.798) | 90.991* | 4.281 (0.824) | 64.610* |
| | 중학교(b) | 4.071 (0.886) | | 3.957 (0.875) | | 3.918 (0.870) | | 3.959 (0.906) | |
| | 고등학교(c) | 3.922 (0.841) | | 3.907 (0.815) | | 3.792 (0.865) | | 3.837 (0.882) | |
| | Scheffe | a > b > c | | a > b, c | | a > b > c | | a > b > c | |
| 학교유형 | 일반학교 | 4.124 (0.861) | -6.738* | 4.05 (0.864) | -5.876* | 4.038 (0.861) | -7.000* | 4.049 (0.894) | -7.249* |
| | 행복학교 | 4.438 (0.767) | | 4.325 (0.781) | | 4.365 (0.785) | | 4.388 (0.77) | |
| 전체 | M | 4.165 | | 4.086 | | 4.08 | | 4.094 | |
| | SD | 0.856 | | 0.858 | | 0.858 | | 0.887 | |

*p<0.05

2. 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도

가. 배경변인별 교사의 수업전문성 변화 정도

수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태를 배경변인으로 한 교사의 수업전문성의 각 영역별 변화 모습을 알아보기 위해 분산분석과 상관분석을 하였다. 유의미한 차이를 보이는 결과들은 사후분석(Scheffe)을 하였다. 수업혁신 전문적학습공동체 운영실태 배경변인 중 교사의 수업전문성 변화에 유의한 차이가 없는 결과를 보인 배경변인은 제외하고 <표 IV-13>부터 <표 IV-17>에는 유의한 차이가 있는 주제, 구성형태, 운영횟수, 1회당 운영시간, 공개수업 횟수, 수업협의회 변인을 위주로 설명하였다.

1) 교과지식 이해 영역

교과지식 이해 영역에서 배경변인별 교사의 수업전문성이 변화된 정도를 분석한 결과는 아래 <표 IV-13>과 같다. 기초학력을 주제로 한 전문적학습공동체의 수업전문성 교과지식 이해 영역에 변화 정도는 가장 높았으나 주제별 그룹의 차이는 유의하지 않다. 월 4회 이상 운영, 1회당 운영시간은 2시간 이상 3시간 미만, 수업공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 교과지식이해 영역에 변화된 정도가 크게

나타났고 변인별 변화된 정도는 유의확률 0.05 이하로 유의한 차이가 있다.

사후분석 결과 타 그룹과 비교해 모든 문항에서 제일 큰 변화를 보인 건 월 4회 이상 운영 그룹이었다. 구성형태는 학년(군)이 전체적으로 변화가 컸고, 수업공개 횟수는 상시운영하는 그룹이 연 2회보다 변화 정도가 컸다. 1회당 운영시간이 1시간 이상 운영하는 그룹(b,c,d)은 1시간 미만 운영하는 그룹(a)보다 변화 정도가 컸다. 수업협의회는 동학년끼리 운영하는 것이 참관교사만 하는 것보다 부분적으로 더 큰 변화를 보였다.

〈표 IV-13〉 배경변인별 교사의 수업전문성 교과지식 이해 영역의 변화된 정도

| 배경변인 | 교과 지식이해 영역 | 가르칠 내용에 적절한 교수 방법을 고민한다. | | | 가르칠 내용에 대한 현행 교육과정을 숙지하고 있다. | | | 가르칠 내용에 대한 폭넓은 이해를 위해 참고자료를 찾거나 따로 공부한다. | | |
|----------|----------------|--------------------------|-------|---------|------------------------------|-------|---------|--|-------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 주제 | 교육과정 | 4.250 | 0.820 | 1.880 | 4.207 | 0.799 | 1.976 | 4.188 | 0.832 | 1.829 |
| | 수업방법 | 4.214 | 0.752 | | 4.166 | 0.750 | | 4.159 | 0.778 | |
| | 평가 | 3.852 | 0.949 | | 3.852 | 0.907 | | 3.815 | 0.962 | |
| | 기초학력 | 4.440 | 0.651 | | 4.400 | 0.764 | | 4.440 | 0.651 | |
| | 영역통합 | 4.190 | 0.804 | | 4.124 | 0.771 | | 4.137 | 0.809 | |
| | 기타 | 4.236 | 0.812 | | 4.145 | 0.799 | | 4.145 | 0.833 | |
| | Scheffe | - | | | - | | | - | | |
| 구성형태 | 학년(군)별(a) | 4.298 | 0.745 | 13.412* | 4.245 | 0.742 | 12.087* | 4.220 | 0.759 | 6.487* |
| | 교과별(b) | 4.046 | 0.786 | | 4.015 | 0.757 | | 4.043 | 0.814 | |
| | 주제별(c) | 4.134 | 0.883 | | 4.062 | 0.856 | | 4.088 | 0.892 | |
| | 통합적(d) | 4.226 | 0.782 | | 4.162 | 0.771 | | 4.160 | 0.810 | |
| | Scheffe | a > b, d > b | | | a, d > b, c | | | a > b | | |
| 수업공개횟수 | 월1회미만(a) | 3.877 | 0.826 | 28.608* | 3.845 | 0.825 | 25.278* | 3.857 | 0.867 | 17.998* |
| | 월1회(b) | 4.165 | 0.801 | | 4.109 | 0.782 | | 4.125 | 0.823 | |
| | 월2회(c) | 4.285 | 0.725 | | 4.233 | 0.710 | | 4.203 | 0.740 | |
| | 월3회(d) | 4.105 | 0.759 | | 4.132 | 0.772 | | 4.171 | 0.755 | |
| | 월4회이상(e) | 4.523 | 0.650 | | 4.440 | 0.661 | | 4.401 | 0.688 | |
| | Scheffe | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | |
| 1회당 운영시간 | 1시간미만(a) | 4.043 | 0.801 | 17.448* | 4.008 | 0.791 | 14.689* | 3.996 | 0.823 | 16.405* |
| | 1시간이상 2시간미만(b) | 4.266 | 0.772 | | 4.202 | 0.755 | | 4.195 | 0.791 | |

| 배경변인 | | 교과 지식이해 영역 | | | 가르칠 내용에 적절한 교수 방법을 고민한다. | | | 가르칠 내용에 대한 현행 교육과정을 숙지하고 있다. | | | 가르칠 내용에 대한 폭넓은 이해를 위해 참고자료를 찾거나 따로 공부한다. | | |
|-------------|-------------------|--------------|-------|--------|--------------------------|-------|--------|------------------------------|-------|--------|--|--|--|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | | | |
| 영 시간 | 2시간이상 3시간미만(c) | 4.376 | 0.652 | | 4.317 | 0.653 | | 4.351 | 0.639 | | | | |
| | 3시간이상(d) | 4.282 | 0.797 | | 4.249 | 0.809 | | 4.271 | 0.822 | | | | |
| | Scheffe | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | | | |
| 수업 공개 횟수 | 연 1회(a) | 4.204 | 0.779 | 6.023* | 4.155 | 0.762 | 6.534* | 4.142 | 0.791 | 6.760* | | | |
| | 연 2회(b) | 4.141 | 0.803 | | 4.085 | 0.786 | | 4.080 | 0.825 | | | | |
| | 연3회이상(c) | 4.213 | 0.761 | | 4.147 | 0.738 | | 4.182 | 0.784 | | | | |
| | 상시운영(d) | 4.342 | 0.750 | | 4.290 | 0.756 | | 4.294 | 0.769 | | | | |
| | Scheffe | d > b | | | d > b | | | d > b | | | | | |
| 수업 협의 회 | 공동체(구성원(a) | 4.181 | 0.797 | 3.642* | 4.133 | 0.778 | 4.805* | 4.133 | 0.816 | 2.055 | | | |
| | 동학년(b) | 4.290 | 0.732 | | 4.241 | 0.720 | | 4.217 | 0.749 | | | | |
| | 참관교사(c) | 4.142 | 0.806 | | 4.052 | 0.788 | | 4.105 | 0.807 | | | | |
| | 전체교사 (d) | 4.218 | 0.791 | | 4.168 | 0.791 | | 4.153 | 0.820 | | | | |
| | Scheffe | b > c | | | b > c | | | - | | | | | |

*p<0.05

2) 수업설계 영역

수업설계 영역에서 배경변인별 교사의 수업전문성이 변화된 정도를 분석한 결과는 아래 <표 IV-14>와 같다. 기초학력을 주제로 한 전문적학습공동체의 수업전문성 수업설계영역 변화 정도가 가장 높았고 주제별 그룹의 차이는 학습 내용에 대한 개별 학습자의 사전 학습능력을 파악한다와 교육과정-수업-평가를 연계하여 재구성한다의 변화 정도가 유의확률 0.05 이하로 유의하다. 학년(군)별 구성형태, 월 4회 이상 운영, 1회당 운영시간은 2시간 이상 3시간 미만, 수업 공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 수업설계영역에 변화된 정도가 가장 크게 나타났고 변인별 변화된 정도는 유의확률 0.05 이하로 유의한 차이가 있다.

사후분석 결과 다른 모든 그룹과 비교해 제일 큰 변화를 보인 건 월 4회 이상 운영 그룹이었다. 구성형태는 학년(군), 수업공개 횟수는 상시운영이 전체적으로 큰 변화를 보였다. 1회당 1시간 이상 운영하는 그룹(b,c,d)은 1시간 미만 운영(a)보다 변화 정도가 컸다. 수업협의회는 동학년별이 참관교사별 구성보다 변화가 컸다.

〈표 IV-14〉 배경변인별 교사의 수업전문성 수업설계 영역의 변화된 정도

| 배경변인 | 수업설계 영역 | 학습 내용에 대한 개별 학습자의 사전 학습능력을 파악한다. | | | 학습자의 수준을 고려하여 적절한 교수법을 선택한다. | | | 교육과정-수업-평가를 연계하여 재구성한다. | | | 학습내용에 적합한 학습자료 및 교수 매체를 선정하거나 제작한다. | | |
|----------|----------------|----------------------------------|-------|---------|------------------------------|-------|---------|-------------------------|-------|---------|-------------------------------------|-------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 주제 | 교육과정 (a) | 4.185 | 0.798 | 2.719* | 4.237 | 0.789 | 1.592 | 4.212 | 0.795 | 2.401* | 4.212 | 0.795 | 1.644 |
| | 수업방법 (b) | 4.066 | 0.755 | | 4.161 | 0.733 | | 4.122 | 0.743 | | 4.163 | 0.749 | |
| | 평가(c) | 3.815 | 0.962 | | 3.926 | 0.917 | | 3.815 | 0.921 | | 3.852 | 0.907 | |
| | 기초학력(d) | 4.320 | 0.690 | | 4.280 | 0.678 | | 4.320 | 0.748 | | 4.360 | 0.757 | |
| | 영역통합(e) | 4.052 | 0.829 | | 4.129 | 0.805 | | 4.119 | 0.811 | | 4.154 | 0.804 | |
| | 기타(f) | 4.118 | 0.832 | | 4.145 | 0.822 | | 4.036 | 0.845 | | 4.100 | 0.877 | |
| | Scheffe | d > c | | | - | | | d > c | | | - | | |
| 구성 형태 | 학년(군)별(a) | 4.179 | 0.750 | 19.800* | 4.241 | 0.737 | 12.046* | 4.213 | 0.754 | 11.610* | 4.246 | 0.754 | 10.705* |
| | 교과별(b) | 3.864 | 0.776 | | 4.004 | 0.742 | | 3.991 | 0.741 | | 4.022 | 0.740 | |
| | 주제별(c) | 4.062 | 0.868 | | 4.103 | 0.893 | | 4.010 | 0.876 | | 4.088 | 0.880 | |
| | 통합적(d) | 4.103 | 0.803 | | 4.176 | 0.777 | | 4.139 | 0.794 | | 4.165 | 0.801 | |
| | Scheffe | a, c, d > b | | | a, d > b | | | a > c, d > b | | | a > b, c | | |
| 운영 횟수 | 월1회미만(a) | 3.762 | 0.846 | 30.373* | 3.849 | 0.852 | 29.552* | 3.849 | 0.799 | 22.833* | 3.853 | 0.827 | 24.813* |
| | 월1회(b) | 4.019 | 0.798 | | 4.101 | 0.774 | | 4.078 | 0.787 | | 4.115 | 0.793 | |
| | 월2회(c) | 4.150 | 0.745 | | 4.236 | 0.713 | | 4.194 | 0.738 | | 4.230 | 0.744 | |
| | 월3회(d) | 4.079 | 0.726 | | 4.132 | 0.754 | | 4.079 | 0.779 | | 4.132 | 0.718 | |
| | 월4회이상(e) | 4.425 | 0.660 | | 4.483 | 0.645 | | 4.419 | 0.695 | | 4.456 | 0.653 | |
| | Scheffe | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | |
| 1회미만 시간 | 1시간미만(a) | 3.921 | 0.797 | 14.43* | 4.015 | 0.790 | 13.275* | 3.967 | 0.791 | 15.605* | 4.003 | 0.797 | 16.029* |
| | 1시간이상 2시간미만(b) | 4.139 | 0.783 | | 4.207 | 0.759 | | 4.184 | 0.770 | | 4.210 | 0.771 | |
| | 2시간이상 3시간미만(c) | 4.183 | 0.706 | | 4.282 | 0.658 | | 4.252 | 0.647 | | 4.317 | 0.653 | |
| | 3시간이상(d) | 4.158 | 0.796 | | 4.260 | 0.776 | | 4.215 | 0.818 | | 4.271 | 0.808 | |
| | Scheffe | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | |
| 수업 공개 횟수 | 연 1회(a) | 4.094 | 0.783 | 7.719* | 4.163 | 0.762 | 5.571* | 4.128 | 0.773 | 6.769* | 4.162 | 0.773 | 5.771* |
| | 연 2회(b) | 3.988 | 0.819 | | 4.095 | 0.799 | | 4.055 | 0.790 | | 4.092 | 0.803 | |
| | 연3회이상(c) | 4.040 | 0.764 | | 4.120 | 0.737 | | 4.098 | 0.761 | | 4.147 | 0.774 | |
| | 상시운영(d) | 4.213 | 0.748 | | 4.281 | 0.735 | | 4.265 | 0.760 | | 4.288 | 0.749 | |
| | Scheffe | d > b, c | | | d > b, c | | | d > b | | | d > b, c | | |
| 수업 협의 회 | 공동체 구성원(a) | 4.049 | 0.802 | 6.821* | 4.136 | 0.776 | 4.632* | 4.114 | 0.777 | 3.318* | 4.131 | 0.784 | 4.209* |
| | 동학년(b) | 4.185 | 0.744 | | 4.243 | 0.741 | | 4.198 | 0.769 | | 4.245 | 0.759 | |
| | 참관교사(c) | 3.959 | 0.805 | | 4.060 | 0.788 | | 4.034 | 0.777 | | 4.082 | 0.795 | |
| | 전체교사 (d) | 4.084 | 0.795 | | 4.166 | 0.763 | | 4.121 | 0.786 | | 4.176 | 0.778 | |
| | Scheffe | b > c | | | b > c | | | b > c | | | b > c | | |

*p<0.05

3) 수업기술 영역

수업기술 영역에서 배경변인별 교사의 수업전문성이 변화된 정도를 분석한 결과는 아래 <표 IV-15>와 같다. 기초학력을 주제로 한 전문적학습공동체의 수업전문성 수업기술영역의 변화 정도가 가장 높았고 주제별 그룹의 차이는 학생들이 흥미를 가질만한 수업기술을 개발하거나 응용할 수 있다와 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다의 변화정도가 유의확률 0.05 이하로 유의하다. 학년(군)별 구성형태, 월 4회 이상 운영, 수업공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 수업기술영역에 변화된 정도가 가장 크게 나타났고 변인별 변화된 정도는 유의확률 0.05 이하로 유의한 차이가 있다.

유의한 자료를 사후분석한 결과 다른 그룹과 비교해 제일 큰 변화를 보인 그룹은 월 4회 이상 운영 그룹이었다. 구성형태는 학년(군), 수업공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 전체적으로 변화가 컸고, 1회당 1시간 이상 운영하는 그룹(b,c,d)은 1시간 미만 운영하는 그룹(a)보다 변화 정도가 컸다.

<표 IV-15> 배경변인별 교사의 수업전문성 수업기술 영역의 변화된 정도

| 배경변인 | 수업기술 영역 | 학습자의 수준을 고려한 발문과 피드백을 제공한다. | | | 학습자의 질문이나 의견에 적절히 반응한다. | | | 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결 짓는다 | | | 학생들이 흥미를 가질만한 수업기술을 개발하거나 응용할 수 있다 | | | 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다 | | |
|-------|-----------|-----------------------------|-------|---------|-------------------------|-------|---------|--------------------------------|-------|---------|------------------------------------|-------|---------|-------------------------------------|-------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 주제 | 교육과정 (a) | 4.234 | 0.771 | 2.146 | 4.261 | 0.800 | 1.056 | 4.263 | 0.811 | 2.222 | 4.196 | 0.789 | 2.263* | 4.188 | 0.819 | 2.362* |
| | 수업방법 (b) | 4.148 | 0.721 | | 4.205 | 0.730 | | 4.174 | 0.746 | | 4.118 | 0.760 | | 4.073 | 0.759 | |
| | 평가(c) | 3.889 | 0.892 | | 3.963 | 0.898 | | 3.852 | 0.864 | | 3.778 | 0.892 | | 3.778 | 0.847 | |
| | 기초학력(d) | 4.360 | 0.757 | | 4.280 | 0.737 | | 4.360 | 0.638 | | 4.320 | 0.627 | | 4.240 | 0.723 | |
| | 영역통합(e) | 4.125 | 0.779 | | 4.189 | 0.783 | | 4.169 | 0.788 | | 4.096 | 0.791 | | 4.078 | 0.802 | |
| | 기타(f) | 4.127 | 0.779 | | 4.200 | 0.799 | | 4.227 | 0.797 | | 4.100 | 0.778 | | 4.091 | 0.808 | |
| | Scheffe | - | | | - | | | - | | | d > c | | | d > c | | |
| 구성 형태 | 학년(군)별(a) | 4.248 | 0.732 | 16.905* | 4.293 | 0.734 | 14.528* | 4.276 | 0.736 | 17.245* | 4.215 | 0.744 | 16.804* | 4.187 | 0.764 | 8.465* |
| | 교과별(b) | 3.976 | 0.728 | | 4.052 | 0.736 | | 4.002 | 0.749 | | 3.937 | 0.752 | | 3.887 | 0.755 | |
| | 주제별(c) | 4.072 | 0.830 | | 4.072 | 0.873 | | 4.077 | 0.904 | | 4.031 | 0.863 | | 4.041 | 0.875 | |
| | 통합적(d) | 4.163 | 0.748 | | 4.228 | 0.765 | | 4.218 | 0.774 | | 4.141 | 0.787 | | 4.111 | 0.780 | |
| | Scheffe | a > c, d > b | | | a, d > b, c | | | a > c, d > b | | | a > c, d > b | | | a, c, d > b | | |
| 운영 횟수 | 월1회미만(a) | 3.845 | 0.781 | 26.096* | 3.944 | 0.806 | 20.202* | 3.881 | 0.819 | 25.660* | 3.813 | 0.828 | 25.005* | 3.782 | 0.821 | 28.533* |
| | 월1회(b) | 4.107 | 0.761 | | 4.167 | 0.774 | | 4.131 | 0.780 | | 4.071 | 0.782 | | 4.035 | 0.790 | |
| | 월2회(c) | 4.206 | 0.712 | | 4.252 | 0.727 | | 4.262 | 0.730 | | 4.182 | 0.743 | | 4.158 | 0.753 | |

| 배경변인 | 수업기술 영역 | 학습자의 수준을 고려한 발문과 피드백을 제공한다. | | | 학습자의 질문이나 의견에 적절히 반응한다. | | | 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결 짓는다 | | | 학생들이 흥미를 가질만한 수업기술을 개발하거나 응용할 수 있다 | | | 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다 | | |
|----------|----------------|-----------------------------|-------|---------|-------------------------|-------|---------|--------------------------------|-------|---------|------------------------------------|-------|---------|-------------------------------------|-------|--------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| | 월3회(d) | 4.184 | 0.687 | | 4.145 | 0.743 | | 4.184 | 0.761 | | 4.145 | 0.687 | | 4.013 | 0.757 | |
| | 월4회이상(e) | 4.446 | 0.662 | | 4.480 | 0.645 | | 4.477 | 0.659 | | 4.416 | 0.668 | | 4.422 | 0.664 | |
| | Scheffe | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | |
| 1회당 운영시간 | 1시간미만(a) | 3.989 | 0.756 | 17.059* | 4.043 | 0.781 | 16.457* | 4.039 | 0.789 | 13.337* | 3.970 | 0.782 | 14.686* | 3.910 | 0.801 | 8.569* |
| | 1시간이상 2시간미만(b) | 4.209 | 0.743 | | 4.267 | 0.746 | | 4.233 | 0.762 | | 4.162 | 0.772 | | 4.159 | 0.767 | |
| | 2시간이상 3시간미만(c) | 4.282 | 0.665 | | 4.327 | 0.640 | | 4.297 | 0.647 | | 4.272 | 0.647 | | 4.153 | 0.699 | |
| | 3시간이상(d) | 4.226 | 0.780 | | 4.254 | 0.817 | | 4.294 | 0.814 | | 4.237 | 0.812 | | 4.209 | 0.823 | |
| | Scheffe | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | |
| 수업공개횟수 | 연 1회(a) | 4.161 | 0.745 | 5.128* | 4.210 | 0.758 | 4.151* | 4.190 | 0.767 | 4.158* | 4.134 | 0.766 | 4.414* | 4.105 | 0.780 | 7.644* |
| | 연 2회(b) | 4.085 | 0.765 | | 4.144 | 0.765 | | 4.121 | 0.776 | | 4.051 | 0.786 | | 3.996 | 0.793 | |
| | 연3회이상(c) | 4.111 | 0.739 | | 4.182 | 0.778 | | 4.169 | 0.795 | | 4.080 | 0.758 | | 4.053 | 0.754 | |
| | 상시운영(d) | 4.258 | 0.737 | | 4.306 | 0.742 | | 4.285 | 0.752 | | 4.216 | 0.779 | | 4.218 | 0.777 | |
| | Scheffe | d > b, c | | | d > b | | | d > b | | | d > b | | | d > b, c | | |
| 수업협의회 | 공동체(구성원)(a) | 4.124 | 0.754 | 3.618* | 4.173 | 0.769 | 3.114* | 4.164 | 0.777 | 5.238* | 4.110 | 0.773 | 4.786* | 4.081 | 0.797 | 6.806* |
| | 동학년(b) | 4.233 | 0.722 | | 4.280 | 0.725 | | 4.271 | 0.737 | | 4.192 | 0.747 | | 4.182 | 0.737 | |
| | 참관교사(c) | 4.116 | 0.764 | | 4.169 | 0.774 | | 4.067 | 0.782 | | 3.985 | 0.804 | | 3.936 | 0.799 | |
| | 전체교사(d) | 4.124 | 0.774 | | 4.205 | 0.779 | | 4.187 | 0.792 | | 4.121 | 0.796 | | 4.066 | 0.795 | |
| | Scheffe | b > a | | | b > a | | | b > c | | | b > c | | | a, b > c | | |

*p<0.05

4) 학생평가 영역

학생평가 영역에서 배경변인별 교사의 수업전문성이 변화된 정도를 분석한 결과는 아래 <표 IV-16>와 같다. 기초학력을 주제로 한 전문적학습공동체의 수업전문성 학생평가영역의 변화정도가 가장 높았고 주제별 그룹의 차이는 학습이 잘 일어나고 있는지 수시로 평가한다와 학습자의 평가 결과를 피드백한다의 변화정도가 유의확률 0.05 이하로 유의하다. 학년(군)별 구성형태, 월 4회 이상 운영, 1회당 운영시간은 2시간 이상 3시간 미만, 수업공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 학생평가 영역에 변화된 정도가 가장 크게 나타났고 변인별 변화된 정도는 유의확률 0.05 이하로 유의한 차이가 있다.

사후분석 결과 다른 그룹과 비교해 제일 큰 변화를 보인 건 월 4회 이상 운영 그룹이었다. 구성형태는 학년(군), 수업공개 횟수는 상시운영이 전체적으로 변화가 컸고, 1회

당 1시간 이상 운영하는 그룹(b,c,d)은 1시간 미만 운영하는 그룹(a)보다 변화 정도가 컸다. 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 참관교사 구성보다, 주제별에서 기초학력이 평가보다 부분적으로 변화 정도가 컸다.

<표 IV-16> 배경변인별 교사의 수업전문성 학생평가 영역의 변화된 정도

| 배경변인 | 학생평가 영역 | 학습이 잘 일어나고 있는지 수시로 평가한다. | | | 적절한 평가도구를 제작하여 학습결과를 평가한다. | | | 학습자의 평가 결과를 피드백 한다. | | |
|------------|----------------|--------------------------|-------|---------|----------------------------|-------|---------|---------------------|-------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 주제 | 교육과정 (a) | 4.215 | 0.812 | 2.349* | 4.183 | 0.843 | 1.845 | 4.177 | 0.808 | 2.240* |
| | 수업방법 (b) | 4.144 | 0.744 | | 4.105 | 0.772 | | 4.092 | 0.775 | |
| | 평가(c) | 3.852 | 0.907 | | 3.889 | 0.934 | | 3.852 | 0.864 | |
| | 기초학력(d) | 4.480 | 0.653 | | 4.400 | 0.707 | | 4.400 | 0.645 | |
| | 영역통합(e) | 4.129 | 0.798 | | 4.084 | 0.819 | | 4.068 | 0.807 | |
| | 기타(f) | 4.155 | 0.837 | | 4.100 | 0.823 | | 4.127 | 0.825 | |
| Scheffe | | d > c | | | - | | | d > c | | |
| 구성 형태 | 학년(군)별(a) | 4.234 | 0.746 | 16.091* | 4.181 | 0.788 | 11.213* | 4.177 | 0.777 | 13.562* |
| | 교과별(b) | 3.961 | 0.740 | | 3.950 | 0.764 | | 3.916 | 0.761 | |
| | 주제별(c) | 4.088 | 0.909 | | 4.036 | 0.918 | | 4.082 | 0.895 | |
| | 통합적(d) | 4.184 | 0.783 | | 4.146 | 0.793 | | 4.125 | 0.787 | |
| Scheffe | | a, d > b | | | a, d > b | | | a, c, d > b | | |
| 운영 횟수 | 월1회미만(a) | 3.837 | 0.814 | 24.806* | 3.813 | 0.814 | 25.003* | 3.786 | 0.804 | 24.077* |
| | 월1회(b) | 4.106 | 0.786 | | 4.059 | 0.802 | | 4.057 | 0.800 | |
| | 월2회(c) | 4.215 | 0.736 | | 4.177 | 0.768 | | 4.156 | 0.760 | |
| | 월3회(d) | 4.105 | 0.741 | | 4.000 | 0.800 | | 4.066 | 0.754 | |
| | 월4회이상(e) | 4.440 | 0.675 | | 4.425 | 0.730 | | 4.398 | 0.710 | |
| Scheffe | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | |
| 1 회당 운영 시간 | 1시간미만(a) | 3.992 | 0.768 | 16.450* | 3.939 | 0.789 | 16.145* | 3.934 | 0.789 | 15.301* |
| | 1시간이상 2시간미만(b) | 4.200 | 0.774 | | 4.172 | 0.797 | | 4.166 | 0.785 | |
| | 2시간이상 3시간미만(c) | 4.337 | 0.673 | | 4.218 | 0.728 | | 4.193 | 0.696 | |
| | 3시간이상(d) | 4.198 | 0.826 | | 4.203 | 0.842 | | 4.141 | 0.864 | |
| Scheffe | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | |
| 수업 공개 횟수 | 연 1회(a) | 4.149 | 0.773 | 7.001* | 4.106 | 0.788 | 4.650* | 4.082 | 0.793 | 7.258* |
| | 연 2회(b) | 4.064 | 0.780 | | 4.044 | 0.813 | | 4.041 | 0.800 | |
| | 연3회이상(c) | 4.173 | 0.768 | | 4.116 | 0.799 | | 4.067 | 0.785 | |
| | 상시운영(d) | 4.279 | 0.761 | | 4.225 | 0.802 | | 4.254 | 0.763 | |
| Scheffe | | d > b | | | d > b | | | d > a, b, c | | |
| 수업 협의 회 | 공동체 구성원(a) | 4.127 | 0.781 | 4.128* | 4.101 | 0.799 | 1.332 | 4.073 | 0.804 | 3.441* |
| | 동학년(b) | 4.230 | 0.756 | | 4.146 | 0.788 | | 4.166 | 0.763 | |
| | 참관교사(c) | 4.056 | 0.776 | | 4.037 | 0.813 | | 4.007 | 0.795 | |
| | 전체교사 (d) | 4.150 | 0.783 | | 4.132 | 0.814 | | 4.129 | 0.797 | |
| Scheffe | | b > c | | | - | | | b > c | | |

*p<0.05

5) 교사 태도 및 역량 강화 영역

교사 태도 및 역량강화 영역에서 배경변인별 교사의 수업전문성이 변화된 정도를 분석한 결과는 아래 <표 IV-17>과 같다. 기초학력을 주제로 한 전문적학습공동체의 수업 전문성 교사 태도 및 역량 강화 영역의 변화 정도가 높은 편이었고 주제별 그룹의 차이는 수업 후 자기반성 동료평가 등 수업성찰을 한다는 제외하 나머지에서 변화 정도가 유의확률 0.05 이하로 유의하다. 학년(군)별 구성형태, 월 4회 이상 운영, 1회당 운영 시간은 2시간 이상 3시간 미만, 수업공개 횟수는 상시운영, 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 교사 태도 및 역량강화 영역에 변화된 정도가 가장 크게 나타났고 변인별 변화된 정도는 유의확률 0.05 이하로 유의한 차이가 있다.

사후분석 결과 다른 그룹과 비교해 제일 큰 변화를 보인 건 월 4회 이상 운영 그룹이었다. 전체적으로 큰 변화를 보인 것은 구성형태는 학년(군), 수업공개 횟수는 상시운영이었고, 1회당 1시간 이상 운영하는 그룹(b,c,d)은 1시간 미만 운영하는 그룹(a)보다 변화 정도가 컸다. 수업협의회는 동학년 구성인 그룹이 참관교사 구성보다 컸고, 주제별은 기초학력이 평가보다 부분적으로 변화 정도가 컸다.

<표 IV-17> 배경변인별 교사의 수업전문성 교사 태도 및 역량 강화 영역의 변화된 정도

| 배경변인 | 교사 태도 및 역량 강화 영역 | 수업 후 자기반성 동료평가 등 수업성찰을 한다 | | | 수업 전문성 향상을 위해 동료교사와 꾸준히 교류하고 협력한다. | | | 수업에 대한 자신감이 상승했다. | | | 예측하지 못한 상황에도 적절하게 대처하며 문제를 해결하기 위해 노력한다. | | | 학생과의 관계형성 및 유지가 원만하다. | | |
|-------|------------------|---------------------------|-------|---------|------------------------------------|-------|---------|-------------------|-------|---------|--|-------|---------|-----------------------|-------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 주제 | 교육과정 (a) | 4.175 | 0.840 | 1.732 | 4.199 | 0.830 | 2.509* | 4.075 | 0.850 | 3.121* | 4.212 | 0.781 | 2.433* | 4.263 | 0.788 | 2.430* |
| | 수업방법 (b) | 4.106 | 0.763 | | 4.092 | 0.798 | | 3.948 | 0.808 | | 4.106 | 0.753 | | 4.181 | 0.739 | |
| | 평가(c) | 3.778 | 0.892 | | 3.815 | 0.921 | | 3.519 | 0.893 | | 3.778 | 0.892 | | 3.778 | 0.847 | |
| | 기초학력(d) | 4.200 | 0.707 | | 4.440 | 0.651 | | 4.040 | 0.735 | | 4.280 | 0.737 | | 4.320 | 0.748 | |
| | 영역통합(e) | 4.077 | 0.826 | | 4.105 | 0.850 | | 3.955 | 0.829 | | 4.116 | 0.786 | | 4.190 | 0.789 | |
| | 기타(f) | 4.091 | 0.830 | | 4.118 | 0.854 | | 3.991 | 0.862 | | 4.127 | 0.803 | | 4.182 | 0.826 | |
| | Scheffe | - | | | d > c | | | a, d > c | | | d > c | | | a, d > c | | |
| 구성 형태 | 학년(군)별(a) | 4.211 | 0.757 | 21.250* | 4.247 | 0.767 | 25.622* | 4.080 | 0.814 | 19.693* | 4.224 | 0.753 | 17.396* | 4.287 | 0.748 | 21.588* |
| | 교과별(b) | 3.896 | 0.782 | | 3.887 | 0.791 | | 3.770 | 0.776 | | 3.944 | 0.760 | | 3.980 | 0.741 | |
| | 주제별(c) | 3.979 | 0.916 | | 3.985 | 0.963 | | 3.820 | 0.912 | | 4.021 | 0.845 | | 4.098 | 0.873 | |
| | 통합적(d) | 4.135 | 0.799 | | 4.114 | 0.839 | | 3.983 | 0.819 | | 4.134 | 0.758 | | 4.236 | 0.749 | |
| | Scheffe | a, d > b, c | | | a > c, d > b | | | a, d > b, c | | | a > c, d > b | | | a > c, d > b | | |
| 운영 횟수 | 월1회미만(a) | 3.766 | 0.845 | 30.282* | 3.679 | 0.886 | 41.256* | 3.619 | 0.864 | 29.717* | 3.806 | 0.802 | 29.308* | 3.853 | 0.797 | 31.483* |
| | 월1회(b) | 4.053 | 0.797 | | 4.055 | 0.810 | | 3.907 | 0.824 | | 4.067 | 0.776 | | 4.137 | 0.773 | |
| | 월2회(c) | 4.164 | 0.772 | | 4.194 | 0.796 | | 4.039 | 0.784 | | 4.192 | 0.740 | | 4.274 | 0.732 | |

| 배경변인 | 교사 태도 및 역량 강화 영역 | 수업 후 자기반성 동료평가 등 수업성찰을 한다 | | | 수업 전문성 향상을 위해 동료교사와 꾸준히 교류하고 협력한다. | | | 수업에 대한 자신감이 상승했다. | | | 예측하지 못한 상황에도 적절하게 대처하며 문제를 해결하기 위해 노력한다. | | | 학생과의 관계형성 및 유지가 원만하다. | | |
|---|-------------------|---------------------------|--------|--------------|------------------------------------|---------|-------------|-------------------|--------|----------|--|--------|---------|-----------------------|--------|---------|
| | | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F | M | SD | F |
| 1 회당 운영 시간 수업 공개 횟수 협 회 | 월3회(d) | 4.079 | 0.707 | | 4.118 | 0.783 | | 3.961 | 0.774 | | 4.105 | 0.685 | | 4.132 | 0.699 | |
| | 월4회이상(e) | 4.450 | 0.680 | | 4.498 | 0.664 | | 4.312 | 0.739 | | 4.446 | 0.676 | | 4.511 | 0.655 | |
| | Scheffe | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | | e > b, c, d > a | | |
| | 1시간미만(a) | 3.926 | 0.807 | 18.654* | 3.938 | 0.839 | 16.538* | 3.777 | 0.834 | 18.563* | 3.957 | 0.791 | 16.914* | 4.029 | 0.792 | 16.485* |
| | 1시간이상 2시간미만(b) | 4.161 | 0.787 | | 4.170 | 0.807 | | 4.037 | 0.805 | | 4.178 | 0.756 | | 4.247 | 0.749 | |
| | 2시간이상 3시간미만(c) | 4.262 | 0.702 | | 4.267 | 0.732 | | 4.079 | 0.762 | | 4.267 | 0.682 | | 4.327 | 0.671 | |
| | 3시간이상(d) | 4.209 | 0.816 | | 4.192 | 0.844 | | 4.051 | 0.881 | | 4.203 | 0.800 | | 4.277 | 0.803 | |
| | Scheffe | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | | b, c, d, > a | | |
| | 연 1회(a) | 4.093 | 0.799 | 6.997* | 4.112 | 0.836 | 6.080* | 3.976 | 0.825 | 10.034* | 4.126 | 0.769 | 6.484* | 4.197 | 0.762 | 6.860* |
| | 연 2회(b) | 4.023 | 0.819 | | 4.036 | 0.820 | | 3.872 | 0.827 | | 4.048 | 0.784 | | 4.106 | 0.784 | |
| 연3회이상(c) | 4.156 | 0.743 | 4.084 | | 0.789 | 3.880 | | 0.796 | 4.089 | | 0.768 | 4.187 | | 0.756 | | |
| 상시운영(d) | 4.238 | 0.763 | 4.247 | | 0.784 | 4.133 | | 0.807 | 4.252 | | 0.741 | 4.317 | | 0.739 | | |
| Scheffe | d > b | | | d > b, c | | | d > a, b, c | | | d > b, c | | | d > b | | | |
| 공동체 구성원(a) | 4.096 | 0.798 | 5.476* | 4.086 | 0.819 | 10.421* | 3.967 | 0.831 | 7.039* | 4.103 | 0.784 | 4.663* | 4.161 | 0.775 | 5.183* | |
| 동학년(b) | 4.184 | 0.748 | | 4.242 | 0.768 | | 4.057 | 0.797 | | 4.207 | 0.741 | | 4.274 | 0.741 | | |
| 참관교사(c) | 3.955 | 0.866 | | 3.936 | 0.909 | | 3.794 | 0.840 | | 4.019 | 0.783 | | 4.086 | 0.768 | | |
| 전체교사 (d) | 4.097 | 0.814 | | 4.089 | 0.823 | | 3.924 | 0.820 | | 4.113 | 0.762 | | 4.221 | 0.768 | | |
| Scheffe | b > c | | | b > a, d > c | | | a, b > c | | | b > c | | | b > c | | | |

*p<0.05

나. 참여 모습에 따른 수업전문성 변화 정도

수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습에 따른 수업전문성의 각 영역별 변화 모습을 알아보기 위해 상관분석을 하였다.

1) 교과지식이해 영역

전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 교과지식이해 영역 변화 모습의 상관계수는 <표 IV-18>과 같다. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습과 교사의 수업전문성의 교과지식 이해 영역의 변화 모습 상관계수는 0.4~0.7로 상관관계가 다소 높다. 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다와 교과지식이해 영역은 상관계수 0.400~0.499로 다른 참여 모습보다 상대적으로 상관이 낮다.

<표 IV-18> 전문적학습공동체 참여 모습과 교과지식이해 영역 변화 모습의 상관관계

| 교과지식 이해영역 | 학습공동체 참여 모습 | 동료들과 함께 수업 만든다 | 동료들과 함께 교육 과정을 재 구성한다 | 서로의 수 업 의욕을 보고 개선 방향을 논 의한다 | 관리자가 아닌 교사 가 중심이 되어 운영 한다 | 수업 의 욕을 함께 의해 결정 해 나간다 | 학습공동 체에 참여 하여 새로 운 배움 배 우려고 노 력한다 | 교육과정 -수업-평 가-기록 의 일체화를 위한 노력 한다 | 학습공동 체에 배운 내용을 제 로 실에서 적용한다 | 학습공동 체에 충실 하고 적극 적으로 참 여한다 |
|---|----------------|----------------------|--------------------------------|---|---------------------------------------|---------------------------------|--|--|---|--|
| 학습 내용에 적절한 교수 방법을 고민한다 | | .496* | .534* | .613* | .606* | .678* | .688* | .665* | .687* | .688* |
| 학습 내용에 대한 현행 교육과정을 숙 지하고 있다 | | .485* | .543* | .591* | .593* | .658* | .663* | .655* | .671* | .676* |
| 학습 내용에 대한 폭 넓은 이해를 위해 참 고자료를 찾거나 따로 공부한다 | | .449* | .492* | .571* | .549* | .626* | .636* | .623* | .647* | .646* |

*p<0.05

2) 수업설계영역

전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 수업설계영역 변화 모습의 상관관계수는 <표 IV-19>와 같다. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습과 교사의 수업전문성 수업설계영역의 변화 모습 상관관계수는 0.4~0.7로 상관관계가 다소 높다. 동료들과 함께 공동 수업을 만든다는 수업설계영역의 교육과정-수업-평가를 연계구성한다와 상관관계수 0.484, 학습내용에 적합한 학습자료 및 교수매체를 선정하거나 제작한다와 상관관계수 0.486으로 다른 참여 모습과 비교해 상대적으로 상관이 낮다.

<표 IV-19> 전문적학습공동체 참여 모습과 수업설계영역 영역 변화 모습의 상관관계

| 수업설계 영역 | 학습공동체 참여 모습 | 동료들과 함께 수업 을 만든다 | 동료들과 함께 교육 과정을 재 구성한다 | 서로의 수 업 의욕을 보고 개선 방향을 논 의한다 | 관리자가 아닌 교사 가 중심이 되어 운영 한다 | 수업 의 욕을 함께 의해 결정 해 나간다 | 학습공동 체에 참여 하여 새로 운 배움 배 우려고 노 력한다 | 교육과정 -수업-평 가-기록 의 일체화를 위한 노력 한다 | 학습공동 체에 배운 내용을 제 로 실에서 적용한다 | 학습공동 체에 충실 하고 적극 적으로 참 여한다 |
|---|----------------|------------------------|--------------------------------|---|---------------------------------------|---------------------------------|--|--|---|--|
| 학습 내용에 대한 개별 학습자의 사전학습 능력을 파악한다 | | .529* | .565* | .600* | .558* | .628* | .633* | .644* | .658* | .635* |
| 학습자의 수준을 고려하여 적절한 교수법을 선택한다 | | .504* | .544* | .598* | .582* | .642* | .640* | .640* | .657* | .645* |
| 교육과정-수업-평가 를 연계하여 재구성한다 | | .484* | .528* | .570* | .549* | .620* | .625* | .668* | .640* | .626* |
| 학습내용에 적합한 학습자료 및 교수 매체를 선정하거나 제작한다 | | .486* | .511* | .577* | .568* | .636* | .640* | .632* | .659* | .635* |

*p<0.05

3) 수업기술 영역

전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 수업기술영역 변화 모습의 상관계수는 <표 IV-20>와 같다. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습과 교사의 수업전문성의 수업기술영역의 변화 모습 상관계수는 0.4~0.7로 상관관계가 다소 높다. 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다는 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다는 제외하고 수업기술영역과 상관계수 0.400~0.499로 다른 참여 모습에 비해 상대적으로 상관이 낮다. 동료들과 함께 교육과정을 재구성한다와 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결짓는다는 상관계수 0.498로 다른 참여 모습과 비교해 상대적으로 상관이 낮다.

<표 IV-20> 전문적학습공동체 참여 모습과 수업기술영역 변화 모습의 상관관계

| 수업기술 영역 | 학습공동체 참여 모습 | 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다 | 동료들과 함께 교육과정을 재구성한다 | 서로 의견을 수업을 보고 개선 방향을 논의한다 | 관리자가 아닌 교사가 중심이 되어 운영한다 | 수업의 어려움을 함께 의논하고 해결해 나간다 | 학습공동체에 참여하여 새로운 것을 배우려고 노력한다 | 교육과정-수업평가-기록의 일체화를 위한 노력한다 | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다 | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다 |
|--------------------------------------|-------------|---------------------|---------------------|---------------------------|-------------------------|--------------------------|------------------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------|
| 학습자의 수준을 고려한 발문과 피드백을 제공한다 | | .495* | .539* | .588* | .582* | .641* | .633* | .630* | .654* | .631* |
| 학습자의 질문이나 의견에 적절히 반응한다 | | .457* | .504* | .576* | .575* | .633* | .636* | .626* | .637* | .624* |
| 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결짓는다 | | .463* | .498* | .568* | .545* | .627* | .621* | .612* | .644* | .625* |
| 학생들이 흥미를 가질 만한 수업 기술을 개발하거나 응용할 수 있다 | | .487* | .521* | .577* | .555* | .614* | .621* | .618* | .662* | .632* |
| 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다 | | .507* | .533* | .582* | .552* | .625* | .627* | .631* | .653* | .641* |

*p<0.05

4) 학생평가 영역

전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 학생평가영역의 변화 모습의 상관계수는 <표 IV-21>과 같다. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습과 교사의 수업전문성의 학생평가영역의 변화 모습 상관계수는 0.4~0.7로 상관관계가 다소 높다. 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다는 학생평가영역과 상관계수 0.400~0.499로 다른 참여 모습과 비교해 상대적으로 상관이 낮다.

〈표 IV-21〉 전문적학습공동체 참여 모습과 학생평가영역의 상관관계

| 학습공동체 참여 모습 학생평가 영역 | 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다 | 동료들과 함께 교육 과정을 재구성한다 | 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다 | 관리자가 아닌 교사가 중심이 되어 운영한다 | 수업의 어려움을 함께 의논하고 해결해 나간다 | 학습공동체에 참여하여 새로운 것을 배우려고 노력한다 | 교육과정-수업평가-기록의 일체화를 위한 노력한다 | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다 | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다 |
|---------------------------------------|---------------------|----------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|------------------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------|
| 수업 중 학습이 잘 일어나고 있는지 수시로 확인하고 피드백한다 | .485* | .527* | .580* | .564* | .629* | .623* | .627* | .638* | .626* |
| 수행형, 서술형, 논술형 등 다양한 방식을 활용하여 과정중심평가한다 | .472* | .514* | .550* | .526* | .610* | .604* | .638* | .618* | .612* |
| 평가결과를 학생 중심으로 서술하고 피드백한다 | .494* | .528* | .561* | .534* | .613* | .615* | .640* | .636* | .609* |

*p<0.05

5) 교사 태도 및 역량 강화 영역

전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 교사 태도 및 역량강화 영역의 상관관계수는 〈표 IV-22〉와 같다. 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습과 교사의 수업 전문성의 교사 태도 및 역량강화 영역의 변화 모습의 상관관계수는 0.4~0.7로 상관관계가 다소 높다. 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다는 학생과의 관계 형성 및 유지가 원만하다와 상관관계수 0.469로 다른 참여 모습과 비교해 상대적으로 상관이 낮다.

〈표 IV-22〉 전문적학습공동체 참여 모습과 교사 태도 및 역량 강화 영역의 상관관계

| 학습공동체 참여 모습 교사 태도 및 역량 강화 영역 | 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다 | 동료들과 함께 교육 과정을 재구성한다 | 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다 | 관리자가 아닌 교사가 중심이 되어 운영한다 | 수업의 어려움을 함께 의논하고 해결해 나간다 | 학습공동체에 참여하여 새로운 것을 배우려고 노력한다 | 교육과정-수업평가-기록의 일체화를 위한 노력한다 | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다 | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다 |
|--|---------------------|----------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|------------------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------|
| 수업 후 자기 반성 동료 평가 등 수업 선택을 한다 | .529* | .560* | .640* | .551* | .647* | .655* | .639* | .685* | .669* |
| 수업전문성 향상을 위해 동료 교사와 꾸준히 교류하고 협력한다 | .555* | .585* | .641* | .577* | .684* | .688* | .648* | .708* | .693* |
| 수업에 대한 자신감이 상승했다 | .532* | .546* | .594* | .539* | .616* | .628* | .616* | .666* | .651* |
| 예측하지 못한 상황에 도 적절하게 대처하며 문제를 해결하기 위해 노력한다 | .503* | .546* | .603* | .569* | .650* | .653* | .655* | .675* | .673* |
| 학생과의 관계 형성 및 유지가 원만하다 | .469* | .523* | .591* | .576* | .641* | .639* | .622* | .664* | .651* |

*p<0.05

3. 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안 연구결과를 얻기 위해 설문조사 서술형 문항 32번과 33번으로 교사의 수업전문성 신장에 도움이 된 활동 사례와 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 도움이 되는 중요 요소 및 필요한 지원에 대해 알아보았다. 또한 설문 응답으로 교사들의 수업전문성을 신장시킬 수 있는 수업혁신 전문적학습공동체의 효과적인 운영 방안을 분석하였다.

가. 수업전문성 신장에 도움이 된 활동 및 사례

서술형 문항 32번 응답내용을 주제나 단어별로 유목화해 수업혁신 전문적학습공동체 활동 중 수업전문성 신장에 도움이 된 활동이나 사례를 알아보았다. 총 905개 서술답변(전체 응답자의 30.65%)을 크게 10가지로 정리할 수 있었다. 응답자 대부분이 코로나19로 갑작스러운 온라인 학습 상황에 오히려 전문적학습공동체와 협력해 빠른 대처를 할 수 있었다는 의견이 많았다. <표 IV-23>에서 볼 수 있는 것과 같이 결국 수업혁신 전문적학습공동체 참여 활동이 수업전문성에 많은 도움이 되었음을 알 수 있다. 답변 내용을 응답 순으로 분석하면 다음과 같다.

<표 IV-23> 수업전문성 신장에 도움이 된 활동 및 사례

| 순 | 응답 내용 | 응답수(%) |
|----|------------------------------------|-----------|
| 1 | 온라인 수업 운영 방향과 방법 및 사례 공유 | 322(34.8) |
| 2 | 교수학습 방법과 수업 기술 개선으로 수업전문성 향상 | 202(21.8) |
| 3 | 수업 나눔을 통한 배움중심수업 실천 | 106(11.4) |
| 4 | 다양한 수업모델 적용 실천 | 75(8.1) |
| 5 | 독서 활동과 토론을 통한 교과연계 수업 및 구성원 소통 | 49(5.3) |
| 6 | 학생을 중심에 둔 다양한 지도사례 공유 | 56(6.0) |
| 7 | 연수와 컨설팅을 통한 자기 계발과 전문성 신장 | 35(3.8) |
| 8 | 동료 교사와의 나눔과 소통 계기 | 33(3.6) |
| 9 | 다양한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 관련 사례 및 의견 제시 | 27(2.9) |
| 10 | 기타 의견 | 21(2.3) |
| | 계 | 905(100) |

1) 온라인 수업 운영 방향과 방법 및 사례 공유

코로나19 사태를 맞아 전문적학습공동체를 통해 온라인 수업 운영 방향과 방법 및 사례를 공유하고 효과적으로 대처할 수 있었다는 의견이 가장 많았다. 구체적으로 줌이나 구글 클래스룸 등을 활용한 온라인 수업기술 및 온라인 수업 자료 제작 기술 연수, 자료 탑재, 실시간 쌍방향 수업모델과 활용 콘텐츠 개발, 온라인 수업 운영, 과제 제시 및 피드백, 평가 등 방법을 논의하고 정보와 사례를 공유하며 함께 성장할 수 있었다고 한다. 온라인 수업과 연계해 동료들과 교육과정을 재구성 및 수업안 공동 설계, 수시로 변하는 환경에서의 수업 준비, 출결, 학생 참여 방법과 개별 학생 특성 파악 및 대처에도 도움받았다고 한다.

2) 교수학습 방법과 수업기술 개선으로 수업전문성 향상

수업혁신 전문적학습공동체 구성원끼리 수업 고민에서 출발하여 다양한 수업 방법과 아이디어 및 정보 공유, 공동 사고와 공동수업 디자인 및 협력 수업, 교사수준 교육과정 재구성과 교-수-평 일체화 계획, 수업자료 공유 및 수업자료 공동 제작을 통해 수업의 질이 향상되고 수업전문성이 향상되었다고 한다. 이 외에도 코로나19로 생긴 학령기 입문 1학년의 학습결손이 누적되는 상황에서 수업혁신학습공동체 운영으로 효과적인 한글 교육 개별 학습 자료를 제작하거나 찾아 공유하면서 학습결손을 줄이거나 기초학력을 향상하는 사례도 있었다.

3) 수업 나눔을 통한 배움중심수업 실천

수업혁신 전문적학습공동체에서 수업 나눔은 교사 자신의 가르치는 역량을 보여주는 것이 아니라 학생의 배움과 성장에 초점을 맞춘다. 이를 위해 사전협의, 공동 수업 설계, 수업나눔, 수업 사후협의회 등을 실천하면서 교사 개인의 수업 개선과 학생 이해에 도움 되었다고 한다. 배움중심수업 실천 과정에서 공동 사고를 통해 동료와의 협력 및 소통, 특히 수업 나눔 과정에서 수업에 대한 고민도 나누고 동료 교사나 선배들의 다양한 수업 방식과 아이디어를 접할 수 있어 자신의 수업 성찰과 수업 성장에 도움이 되었다. 다른 학교나 지역 학습공동체와의 나눔 및 공유도 큰 도움이 되었다는 의견이 있었다.

4) 다양한 수업모델 적용 실천

교과 간 경계를 넘어선 타 교과와 연계 수업과 융합 수업을 통해 성장이 있었다는 의견이 많았다. 다양한 놀이 활동 방법 공유 및 놀이 중심 교육과정과 수업 사례 외에도 프로젝트 수업, 하브루타 수업, 연극 활용 수업 등 다양한 교수학습 방법 적용 사례는 진로지도 및 자유 학기제 운영에 도움이 되었다고 한다.

5) 독서 활동과 토론을 통한 교과연계 수업 및 구성원 소통

동료 교사나 교직원과 함께한 독서토론은 교직원 간 소통의 유효유 역할을 하였다고 한다. 독서토론 외에도 그림책이나 온책읽기, ‘한 학기 한 권 읽기’와 연계한 교육과정 재구성 수업이나 프로젝트 수업을 함께 협의하고 실천 사례들을 공유, 적용하면서 교사와 학생이 소통하고 함께 성장하는 데 도움이 되었다.

6) 학생을 중심에 둔 다양한 지도사례 공유

학생 이해, 학생과의 상호작용, 학생 흥미 유발, 학생 중심 수업설계, 생활지도 사례를 공유하는 데 도움을 받았다는 의견이 많았다. 학생 중심 수업 설계와 평가로 자기 주도적 학습 분위기 조성, 흥미 유발, 학생 간의 협업 활동 증대로 학생 참여 수업을 끌어냈다고 한다. 그 외 학급 운영, 회복적 생활교육, 인성 교육, 상담 및 공감 대화 사례 공유를 통해 생활지도에도 도움을 받았다고 한다.

7) 연수와 컨설팅을 통한 자기 계발과 전문성 신장

수업혁신 전문적학습공동체 운영 주제와 관련한 교내 연수, 외부 강사 초청 연수 및 컨설팅, 교육청 연수 등이 자기 계발과 수업전문성 향상에 도움이 되었다고 한다.

8) 동료 교사와의 소통과 나눔의 계기

수업혁신 전문적학습공동체를 통한 활동은 동료와의 소통, 협력에 도움이 되었다고 한다. 수업 외에도 교사로서의 삶과 일에 대한 고민을 나눔으로써 교사로서의 삶에 격려가 되고 동질감 형성 및 자존감 향상을 가져왔다. 교육 철학과 비전 공유로 공동체 의식이 향상하거나 열린 마음과 새로운 시각을 갖게 했다고 한다. 이러한 경험은 교사로서 자신의 수업을 성찰하고 수업에 임하는 태도 개선 및 수업 비결 나눔에 더 활발하게 참여하게 한다는 의견들도 있었다.

9) 수업혁신 전문적학습공동체 운영 관련 사례 및 의견 제시

수업혁신 전문적학습공동체 운영과 관련한 사례 및 의견을 제시하기도 했다. 업무 경감에 의한 시간 확보가 가장 필수적이고, 학교 밖 전문적학습공동체 참여 경험이 수업전문성 향상에 도움된다고 하였다. 의무적 운영보다 자발성에 기초해 희망자에 의한 자율적 운영을 제안하기도 하였다. 소규모 학교 간에 학년(군)별로 연합해 학교 밖 동학년을 운영하는 것이 효율적이라고 하였고, 공동 리더로 운영하는 것도 리더의 부담을 덜고 참여도를 높이는 방법이라고 제안하기도 했다.

그 외 수업혁신 전문적학습공동체가 코로나와 시간 부족, 관심 부족으로 인해 실제로 운영이 잘 안 된다는 의견들이 있었다.

나. 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 필요한 요소와 지원

서술형 문항 33번의 답변을 통해 교사들의 수업전문성을 신장시킬 수 있는 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 필요한 요소와 지원에 대해 알아보았다. 총 1,006개(전체 응답자의 34.07%)의 서술 답변을 크게 13가지 내용으로 나누어 정리할 수 있었다. 그 중 업무 경감을 통한 시간 확보(34.1%)에 대한 의견이 가장 많았고, 예산 사용과 연구 활동 등에 대한 자율성 보장(13.3%), 전문적학습공동체의 필요성 및 수업혁신에 대한 인식 개선과 자발적 참여(12.9%), 행·재정적 지원 확대(10.3%), 전문적학습공동체 운영의 모범 사례 공유 및 역량 강화 연수(9.2%) 등의 순으로 응답이 많았다. 다음 <표 IV-24>는 33번 문항의 서술형 답변을 주제와 단어 등으로 유목화한 후 빈도표를 작성하여 내용 분석한 것이다.

<표 IV-24> 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 필요한 요소와 지원

| 순 | 응답 내용 | 응답수(%) |
|---|---|-----------|
| 1 | 수업시수 경감, 업무 경감, 일과 조정 등을 통한 시간 확보 | 343(34.1) |
| 2 | 예산 사용, 주제 및 활동 등에 자율성 보장 | 134(13.3) |
| 3 | 전문적학습공동체의 필요성 공감, 수업혁신에 대한 인식 개선, 자발적·적극적 참여와 의지, 교육철학 공유, 소통·나눔·배려·민주적 학교문화 | 130(12.9) |
| 4 | 행·재정적 지원 확대 및 운영환경(공간, 기자재 등) 지원 | 104(10.3) |
| 5 | 운영의 모범 사례 공유 및 모델링 제시, 역량 강화 연수, 전문 강사 지원 및 강사인력풀 같은 인적 자원 확보, 구체적 가이드라인 및 매뉴얼 제공 | 93(9.2) |

| 순 | 응답 내용 | 응답수(%) |
|----|--|------------|
| 6 | 전문적학습공동체의 형식적 절차 간소화 또는 폐지(보고서 및 실적 마련에 회의적이며 전문적학습공동체를 또 하나의 업무로 인식함) | 71(7.1) |
| 7 | 리더의 필요성 및 역할의 중요성, 리더 연수 및 양성, 리더로서 수석교사 및 관리자의 참여 | 29(2.9) |
| 8 | 관리자의 인식·이해·협조 필요, 잦은 간섭 및 실적물 압박과 장학의 개념으로 감시 지양, 관리자 연수 필요 | 27(2.7) |
| 9 | 학교방역 체제와 원격수업 등의 코로나19 상황에서 전문적학습공동체 운영에 융통성이 필요 | 25(2.5) |
| 10 | 교육자료·방법·매체 제공 및 공유, 프로그램·콘텐츠·수업모델 제시, 수업혁신 커리큘럼 및 강사진 안내 | 23(2.3) |
| 11 | 온라인 수업 지원(환경구축, 연수 등) | 13(1.3) |
| 12 | 인센티브 필요(이동시, 학교평가, 내년 업무배정 등) | 8(0.8) |
| 13 | 다양한 의견 수렴, 상호 소통 기회 필요 | 6(0.6) |
| | 계 | 1,006(100) |

교사들은 많은 업무 및 잡무, 수업시수 등으로 수업혁신 전문적학습공동체에 참여할 시간이 매우 부족하다는 의견이 가장 많았다. 이를 해결하기 위해 불필요한 잡무를 없애고 업무 및 수업시수 경감, 교사 당 학생 수 감소, 전문적학습공동체 시간 확보를 위한 교육과정 내 일과 조정 등의 방법을 제시하였다.

두 번째로 많은 응답 내용은 예산 사용과 수업혁신 전문적학습공동체 연구주제 및 활동 등에 대한 자율성을 보장해야한다는 의견이었다. 예산 사용에 있어 관리자의 간섭이나 행정실과의 마찰로 인해 운영에 어려움이 있었다고 호소하였으며, 협의회비 사용에 좀 더 자율성이 보장되기를 바라는 내용이 많았다.

세 번째로 많은 응답 내용은 교사 내부에서 일어나는 교사공동체의 필요성 인식과 자발적이고 적극적인 참여, 소통·나눔·배려·민주적 학교 문화 등의 분위기 변화가 필요하다는 의견이었다. 아직 학교 현장에서는 수업혁신 전문적학습공동체 개념에 대해 자세히 알고 있거나 그 필요성을 인식하고 적극적인 참여를 할 만한 준비가 덜 되어 있으며, 교사 간 교육 철학 공유나 소통과 수업 나눔에 대한 인식 개선이 필요해 보인다는 의견이 많았다.

네 번째로 많은 응답 내용은 행·재정적 예산 지원 확대 및 운영 환경 같은 실질적 지원이 필요하다는 의견이었다. 교사 1인당 3만원의 예산으로는 도서 구입과 같은 지출이 대부분이며 이마저도 자율성이 보장되지 않으므로 창의적이고 적극적인 활동을 위해 예산 지원 확대가 필요하다는 의견이 많았다. 또한 수업혁신 전문적학습공동체의

효율적 운영을 위한 공간의 확보와 쌍방향 기자재 및 운영 환경 등과 같은 지원이 필요하다는 의견도 있었다.

다섯 번째로 많은 응답 내용은 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 모범 사례 공유 및 모델링 제시, 역량 강화 연수를 위한 전문 강사 지원 및 강사인력풀 같은 인적 자원 확보가 필요하다는 의견이었다. 수업혁신 전문적학습공동체를 잘 운영하고 수업전문성 신장을 위해 적극적인 활동을 하고 싶지만 현장에서는 모범 사례나 구체적 가이드라인 및 매뉴얼이 제공되면 좋을 것 같다는 의견이 많았고, 교사 역량 강화 연수 및 컨설팅과 그를 위한 도교육청 차원의 전문 강사 같은 인적 자원의 확보가 시급하다는 의견이 있었다.

다음으로 수업혁신 전문적학습공동체 운영에 대한 부정적·회의적인 의견도 있었는데, 학교 현장에서 운영을 위한 시간 확보가 너무나 어려워 실질적인 운영이 안 되고 있으며 형식적인 보고서 제출과 실적 마련으로 또 하나의 과중한 업무로 인식되고 있다고 하였다. 또한 교사 1인당 3만원의 예산을 주어 강제적으로 참여하는 것이 옳은가라는 질문을 던지는 의견도 있었다. 또한 자발적으로 참여하고 싶은 희망 교사들의 교사공동체에 전폭적인 지원을 하는 것이 좋겠다는 의견도 있었다.

그 외에 리더 역할이 중요하며 연수를 통해 리더를 양성하자는 의견과 관리자의 이해와 인식 개선을 위해 관리자 연수가 필요하다는 의견도 있었다. 또한 코로나19로 인한 엄격한 학교 방역과 원격수업 및 자주 바뀌는 학사일정으로 인해 교사들의 피로도가 높은 상황에서 좀 더 유연하고 융통성 있게 전문적학습공동체를 운영하는 방안도 필요하다는 의견이 있었다. 교육 자료나 프로그램·콘텐츠·수업모델의 제공과 온라인 수업 지원이 필요하다는 의견도 있었는데 이러한 내용도 코로나19와 관련된 답변으로 보인다.

다. 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안

서술형 문항의 다양한 답변과 기타 의견들을 수집·분석하여 수업전문성과 관련된 만족스러운 변화, 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 어려운 점과 이를 해결하기 위해 필요한 지원과 중요 요소 등의 항목으로 나누어 교사의 수업전문성 신장을 위한 전문적학습공동체 효과적인 운영 방안에 대해 알아보았다. 서술형 전체 답변을 바탕으로 한 항목별 응답 내용을 <표 IV-25>로 정리하였다.

〈표 IV-25〉 서술형 답변의 항목별 응답 내용

| 항목 | 응답 내용 |
|-------------------------|--|
| 수업전문성과 관련된 만족스러운 변화 | <ul style="list-style-type: none"> • 온라인 수업과 관련한 수업전문성 신장 (온라인 수업 방법 연수 및 콘텐츠 제작 방법 공유, 온라인 수업도구 활용 사례 나눔 등) • 교수학습방법과 수업기술 개선으로 수업전문성 향상 • 수업나눔을 통한 배움중심수업 실천 • 동료교사와의 소통과 나눔의 계기 • 다양한 학생지도 사례 공유 및 학생 이해에 도움 |
| 수업혁신 전문적학습공동체 운영의 어려운 점 | <ul style="list-style-type: none"> • 과중한 업무 및 불필요한 잡무, 학교현장의 다양한 여건 상 수업혁신 전문적학습공동체 운영 시간 확보가 매우 어려움(학교급과 학교규모에 따라서도 차이가 큼) • 예산 사용에 있어 자율성 부족(행정실 또는 관리자와의 마찰 등) • 전문적학습공동체의 필요성 공감 및 수업혁신에 대한 인식 부족 • 자발적 참여도가 낮고, 수업나눔에 대한 부담감 • 보고서 및 실적 제출 등의 형식적 절차는 운영 담당자에게 또 하나의 업무로 인식되어짐 • 관리자의 잦은 간섭 및 실적물 압박, 장학의 개념으로 감시 |
| 중요 요소와 필요한 지원 | <ul style="list-style-type: none"> • 업무 경감, 일과 조정 등을 통한 시간 확보 • 예산 지원 확대 및 예산 사용의 자율성 보장 • 수업혁신에 대한 의지 및 수업나눔에 대한 인식 변화, 적극적 참여 • 소통, 나눔, 배려, 민주적 학교 문화로의 변화 • 운영의 모범 사례 공유, 역량 강화 연수 및 전문 강사 지원 • 전문적학습공동체의 형식적 절차 간소화 또는 폐지 • 리더의 역할의 중요성 인식 및 리더 양성, 리더 및 관리자 연수 • 온라인 수업과 관련한 다양한 지원 |

결국 코로나 19라는 특수한 학교 현장의 상황을 고려함과 동시에 교육 현장에서 호소하는 여러 가지 과제를 해결하고 실질적인 다양한 지원을 한다면 수업혁신 전문적학습공동체의 효과적 운영을 통한 교사의 수업전문성 신장에 도움을 줄 수 있을 것으로 사료 된다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 수업혁신 전문적학습공동체 참여에 따른 수업전문성 변화 정도 파악 및 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안을 모색하는데 목적을 두었다. 이에 따라 경상남도 초·중·고 교사 대상 설문조사로 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태와 수업전문성 변화 정도를 알아보았다. 또한 수업혁신 전문적학습공동체의 사례와 교사들의 인식을 통해 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 방향을 찾고자 하였으며 그 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체는 학교급에 따라 초·중·고 각각 구성형태가 학년(군), 통합적, 교과별 구성으로 달랐으나 월 1회 운영, 1회기 1시간 이상 2시간 미만 운영, 연 1~2회 수업 공개, 구성원 위주 협의회 운영 등 운영 방법은 비슷하였다. 운영 주제는 수업 방법을 제일 많이 채택하고 있었고 운영 후 수업개선 및 수업전문성 신장, 구성원 간 비전 공유 및 함께하는 분위기 조성에 가장 많이 만족감을 나타내었다. 반면 모든 학교급에서 운영 및 활동 시간 부족이 가장 아쉬우며, 이에 따라 업무 경감 등을 통한 활동시간 확보를 가장 필요한 지원으로 응답했다.

둘째, 수업혁신 전문적학습공동체에 참여하는 모습은 관리자가 아닌 교사 중심 운영, 새로운 것을 배우고 교육과정-수업-평가-기록의 일체화를 위해 노력하거나 수업에서의 어려움을 동료들과 함께 해결해 나가기, 공동체에서 배운 내용 실제 교실에 적용하기가 평균 4.0 이상으로 적극적인 모습이 보였다. 동료들과 공동 수업안을 만들고 교육과정 재구성 및 상호 수업 보고 개선 방향 논의하기가 상대적으로 낮았지만 모두 평균 3.0 이상으로 긍정적이었다. 전체적으로 중·고등학교보다 초등학교가 참여하는 정도가 높았고, 일반학교보다 행복학교가 높았다.

셋째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 배경 변인에 따른 교사의 수업전문성 변화 정도를 분석해본 결과 구성형태, 운영 횟수, 1회당 운영시간, 수업공개 횟수, 수업 협의회 참가자 변인은 교사의 수업전문성 5가지 영역인 교과지식이해, 수업설계, 수업기술, 학생평가, 교사태도 및 역량 강화에 모두 영향을 미치는 것으로 나타났다. 전문적학습공동체의 주제별 변인은 교과지식이해 영역 외 나머지 영역의 수업전문성 변화 모습에 부분적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 사후검정 결과 월 4회이상 운영이

수업전문성 변화 정도가 가장 높았고, 1회기 1시간 이상 운영하는 공동체는 1시간 미만보다 전문성 변화 정도가 높았다. 상시 수업공개, 동학년별로 구성한 수업협의회가 5개 수업전문성 영역에서 전체적으로 변화 정도가 높았고, 기초학력을 주제로 하는 전문적학습공동체가 수업설계, 학생평가, 교사 태도 및 역량강화 영역에서 부분적으로 변화를 보였다.

둘째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 모습은 교사의 수업전문성 변화 모습과 상관성이 높은 것으로 나타났다. 다른 참여 모습에 비해 동료들과 함께 공동 수업안을 만든다는 교사의 수업전문성 변화 모습과 상대적으로 상관성이 낮은 것으로 나타났다.

다섯째, 수업혁신 전문적학습공동체에 도움이 된 활동과 사례로 코로나 19 사태로 인한 온라인 학습과 등교 수업 병행 등 예상치 못한 상황에서 협력하여 빠르게 대처할 수 있었다는 점을 가장 많이 들었다. 이외에도 수업방법 개선과 수업 나눔을 통한 배움중심수업 실천 등 수업전문성 신장을 가져왔을 뿐만 아니라 동료 교사와 소통 증대 효과도 있었다는 답변이 많았다. 그러나 시간 부족과 더불어 일부 의견에서 의무적 참여, 형식적 운영, 예산 사용의 비자율성, 또 하나의 업무 가중이라는 부정적인 반응을 보이기도 하였으며, 코로나 19 상황에서 전문적학습공동체 운영에 융통성이 필요하다는 의견도 있었다. 이에 업무 경감을 통한 활동시간 확보, 예산 사용의 자율성 보장, 자발적 참여를 위한 인식 전환, 행·재정적 지원 확대, 운영 모범 사례 공유 및 역량 강화를 위한 연수 지원, 형식적 절차 간소화 등의 방법을 고려하여 교사의 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체를 효과적으로 운영할 수 있을 것이다.

연구 결과 결론은 다음과 같다.

첫째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여는 교사의 수업전문성 변화와 관계가 있다. 학교급이나 상황에 맞게 운영하되 월 4회 이상 운영, 상시 수업공개, 1회기 1시간 이상 운영하는 것이 수업전문성 향상에 도움된다.

둘째, 동료들과 함께 하는 수업 고민, 공동 수업 설계 및 실천, 수업나눔은 수업 방법과 기술 향상, 다양한 수업 모델 적용, 배움중심수업 실천, 동료나 학생과의 소통 외에도 예상치 못한 사태에 대한 대처 능력 향상 등 수업전문성 신장에 도움이 된다.

셋째, 실제적으로 수업혁신 전문적학습공동체가 운영되기 위해서는 활동 시간 확보

가 필수적이다. 이를 위해 업무 경감을 통한 활동 시간 확보, 업무 시간 내 정례화 방안 연구, 선택과 집중에 의한 융통성 있는 교육과정 운영이 필요하다.

넷째, 예산 사용의 자율성을 확대하고 행·재정적 지원 확대, 운영 모범 사례 공유 및 역량 강화 연수, 형식적 절차 간소화 등으로 자발적 참여 의지를 높이는 것이 필요하다.

본 연구의 결론과 아쉬운 점을 바탕으로 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 학교 안 수업혁신 전문적학습공동체 운영 실태와 참여 모습 및 수업 전문성의 변화 정도를 알아보았다. 후속 연구로 학교 밖 수업혁신 전문적학습공동체 활동과 학교 안 수업혁신 전문적학습공동체의 상호 연관성을 찾아 수업전문성에 미치는 영향을 분석해보는 것도 의미 있을 것이다.

둘째, 초등학교와 행복학교가 참여모습이 활발한 것으로 나타났으나 변인별 세부요소들이 수업전문성에 미치는 변화는 학교급별로 차이가 있으므로 학교급별로 세부적인 후속 연구가 필요하다.

셋째, 수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체의 효과적 운영 방안에 대한 질적 연구가 필요하다. 전문적학습공동체 운영과 참여 경험이 많은 일반학교나 행복학교 관찰과 심층 면담을 통한 사례연구를 한다면 모범 사례 공유 및 효과적 운영에 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다.

넷째, 수업혁신 전문적학습공동체 참여 모습과 수업전문성 변화 정도 간의 회귀 분석이 필요하다. 본 연구에서는 참여 모습에 따른 수업전문성 변화 정도를 상관분석을 통해 알아보았으나, 수업전문성 신장에 가장 큰 영향을 주는 변인이 무엇인지 파악하기 위해 회귀 분석을 한다면 좀 더 심층적인 결과를 얻을 수 있을 것이다.

참고문헌

- 경상남도교육청(2015). 2015.배움과 협력이 있는 행복학교 정책 이해
- 경상남도교육청(2018). 함께(전문적학습공동체 정기간행물). 5.
- 경상남도교육청(2019). 2019.수업혁신 전문적학습공동체 운영 계획.
- 경상남도교육청(2020). 초등 배움중심수업 활성화 계획.
- 광영순·김종운(2016). 한국형 교사 학습공동체의 특성과 과제. 교육과정평가연구, 179-198.
- 권낙연(2007). 전문학습공동체 구성 가능성 탐색. 학습자중심교과교육연구, 7(2), 1-27.
- 김경은(2010). 수업전문성 신장을 위한 사회 수업 학습공동체 활동 사례 연구. 열린교육연구, 18(4), 31-55.
- 김미옥·원효현(2003). 교사 자기평가에 의한 교수활동 수행 수준의 분석. 한국교육 교육학회, 20(3), 179-201.
- 김병수(2014). 수업전문성 신장을 위한 학습공동체 사례 연구. 청람어문교육학회, 7-35.
- 김서연(2019). 학교 안 전문적학습공동체가 교사의 수업전문성에 미치는 영향. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 박영희(2011). 초등 수학 수업전문성 신장을 위한 대학과 초등학교의 학습공동체 사례연구. 한국수학교육학회연구, 25(1), 47-61.
- 서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. 한국교원교육연구, 26(2), 243-276.
- 서경혜. 「교사학습공동체 : 집단전문성 개발을 위한 한 접근」. 서울:학지사, 2015.
- 서우철(2014). 혁신학교와 전문적학습공동체. 교육비평, 34, 223-242.
- 손승남(2005). 교사의 수업전문성 관점에서 본 교사교육의 발전방향. 한국교원교육학회, 22(1), 89-108.
- 심강민(2020). 전문적학습공동체 참여, 교사협력 및 수업전문성 향상 간의 관계에 관한 연구. 석사학위논문, 인천대학교.
- 유한구(2001). 수업전문성의 두 측면: 기술과 이해. 한국교원교육학회, 18(1), 69-84.

- 이상훈(2020). 수업전문성 연구의 대안적 관점: 적응적 전문성. 학습자중심교과교육연구, 20(7), 1299-1327.
- 임찬빈·이화진(2006). 수업전문성 일반 기준과 활용 방안. 한국교육과정평가원.
- 정바울(2020). 제도변화와 전문적학습공동체: 제도변화 관점을 활용한 교육청의 전문적학습공동체 정책 사례 분석. 송실대학교, 10(1), 175-192.
- 조기희(2015). 체육수업전문성 증진을 위한 교사학습공동체의 실천 과정과 효과 탐색. 박사학위논문, 서울대학교.
- 진영은·함영기(2009). 수업전문성 재개념화 연구 동향 및 과제. 열린교육연구, 17(2), 47-71.
- 허수미(2016). ‘좋은 수업’의 의미 탐색과 수업전문성 평가준거로서의 활용방안: 사회과 수업을 중심으로. 한국사회교과교육학회 학술대회지, 2016(3), 107-125.
- 홍석희(2017). 전문적학습공동체 공동연구 · 연수 이야기. 부크크
- 홍우림(2017). 수업전문성의 중요도와 실행도에 대한 초등교사의 인식. 한국초등교육, 28(2), 1-17.

<부록>

[수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 방안 연구 설문지]

안녕하십니까?

경남교육연구정보원 2020. 학습연구년 특별연수 수업혁신팀에서 「수업전문성 신장을 위한 수업혁신 전문적학습공동체 운영 방안」 연구를 진행하고 있습니다. 수업혁신 전문적학습공동체는 학교구성원의 수업과 평가 전문성 신장을 위해 협력적인 연구와 실천을 하며 함께 성장하기 위한 학습공동체입니다. 선생님의 학교 안 수업혁신 전문적학습공동체 경험을 바탕으로 성심껏 응답해 주시면 연구에 소중한 자료로 사용하겠습니다.

아울러 응답해주신 내용은 통계법 제 33조에 의거 비밀이 보장되고 연구 목적 외에는 절대로 사용되지 않을 것을 약속드립니다.

바쁘신 중에도 설문조사에 도움을 주셔서 진심으로 감사드립니다.

2020. 경상남도교육연구정보원 학습연구년 특별연수
수업혁신팀

* 다음은 기초 자료입니다. 해당되는 곳에 √표를 해주시기 바랍니다.

1. 성 별: 남 여
2. 학 교 급: 초등학교 중학교 고등학교 기타
3. 근 무 지: _____ 시(군) / _____ 학교
4. 학교규모: 18학급 미만 18학급 이상 36학급 미만 36학급 이상
5. 학교유형: 일반학교 행복학교(행복맞이학교, 행복나눔학교 포함)

6. 담임여부: 담임 비담임(초등 교과전담포함) 해당없음
7. 교직경력: 5년 미만 5년 이상 10년 미만 10년 이상 15년 미만
 15년 이상 20년 미만 20년 이상 25년 미만 25년 이상
8. 직 위: 교장, 교감 수석교사 부장교사 교사
9. 전문적학습공동체 중복 참여 여부
 학교 안 전문적학습공동체
 두 가지 이상 참여 (학교 안, 학교 밖 중 2가지 이상 참여) 기타

1. 선생님께서 참여하시는 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 실태에 대한 설문입니다.

1-1 수업혁신 전문적학습공동체의 구성 형태는 어떠합니까?

- 학년(군)별 구성 교과별 구성 주제별 구성
 통합적 구성 (학년+교과 또는 학년+주제 등)

1-2 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 횟수는 어떠합니까?

- 월 4회 이상 월 3회 월 2회 월 1회 월 1회 미만

1-3 수업혁신 전문적학습공동체의 운영 시간(1회기)은 어떠합니까?

- 3시간 이상 2시간 이상 3시간 미만 1시간 이상 2시간 미만 1시간 미만

1-4 수업혁신 전문적학습공동체의 규모(구성원의 수)는 어떠합니까?

- 20명 이상 15명 이상 20명 미만 10명 이상 15명 미만
 5명 이상 10명 미만 5명 미만

1-5 선생님께서 참여하시는 수업혁신 전문적학습공동체 구성원을 모두 표시해 주십시오.

- 일반 교사로만 구성 관리자(수석교사)를 포함하여 구성
 교사, 관리자 및 기타 교직원을 모두 포함하여 구성

1-6 전문적학습공동체 예산(3만원*교원수)을 가장 많이 지출한 내역은 무엇입니까?

- 협의회비(간식비 포함) 교사 연수비(강사비 포함) 도서·재료 구입비
 문화체험비 기타 ()

1-7 선생님께서 참여하시는 수업혁신 전문적학습공동체의 영역(주제)은 무엇입니까?

- 교육과정 수업방법 평가 기초학력 기타

1-8 수업혁신 전문적학습공동체에 만족스러운 점이 있다면 가장 큰 요소는 무엇입니까?

- 연수 시간 확보 교육철학 및 교육관 정립 수업 개선 및 수업전문성 신장
 교사와 학생 성장 구성원들 간 비전 공유 및 함께하는 분위기 조성
 행정업무 축소나 민주적 회의 문화 등 공동체 조직문화 변화
 해당 없음 기타 ()

1-9 수업혁신 전문적학습공동체에 불만족스러운 점이 있다면 가장 큰 요소는 무엇입니까?

- 업무 중심의 조직 문화 시간 부족 지원 및 예산 부족 리더 역할 부재
 구성원 간의 갈등 및 협력 부족 승진·인사에 도움이 되지 않음
 수업전문성에 도움되지 않음 해당 없음 기타()

1-10 수업혁신 전문적학습공동체의 효과적인 운영을 위해 교육기관(학교 및 교육청)에서 필요한 지원은 무엇이라고 생각하십니까?

- 리더 및 구성원 역량 강화 연수 정보 교류, 활동 자료 공유 활성화
 가산점(이동, 승진) 업무 경감을 통한 활동 시간 확보 예산 확대
 기타 ()

1-11 수업혁신 전문적학습공동체 운영을 이끄는 리더는 누구입니까?

- 리더 없이 다 같이 운영 수석교사 /수업명사 교내 멘토 교사 관리자
 기타 ()

1-12 수업혁신 전문적학습공동체수업 공개 횟수는 몇 회입니까? (학부모 공개수업일 제외)

- 연 1회 연 2회 연 3회 이상 상시적으로 운영

1-13 수업나눔을 위한 수업협의회는 어떻게 운영됩니까?

- 공동체 구성원 위주 동학년 위주 참관 교사 위주 전체 교사 위주

1-14 선생님께서 참여하시는 수업혁신 전문적학습공동체는 잘 운영되고 있다고 생각하십니까?

- 매우 그렇지 않다 그렇지 않다 보통이다 그렇다 매우 그렇다

2. 선생님께서 참여하시는 수업혁신 전문적학습공동체의 참여 모습에 대한 설문입니다.

| 번호 | 내용 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통 이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|-----|----------------------------------|-----------------|-----------|----------|-----|-----------|
| 2-1 | 동료들과 공동 수업안을 만든다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-2 | 동료들과 교육과정을 재구성한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-3 | 서로의 수업을 보고 개선 방향을 논의한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-4 | 교사가 중심이 되어 학습공동체를 운영한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-5 | 수업에서의 어려움을 동료들과 함께 의논하고 해결해 나간다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-6 | 학습공동체에 참여하여 새로운 것을 배우려고 노력한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-7 | 교육과정-수업-평가-기록의 일체화를 위한 노력을 한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-8 | 학습공동체에서 배운 내용을 실제로 교실에서 적용한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2-9 | 학습공동체에 충실하고 적극적으로 참여한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3. 선생님께서 수업혁신 전문적학습공동체 참여 후 변화된 모습에 동의하는 정도를 표시하여 주십시오.

| 영역 | 번호 | 내용 | 매우 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통 이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|----------------|-----|--|-----------------|-----------|----------|-----|-----------|
| 교과 지식 이해 | 3-1 | 가르칠 내용에 적절한 교수 방법을 고민한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-2 | 가르칠 내용에 대한 현행 교육과정을 숙지하고 있다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-3 | 가르칠 내용에 대한 폭넓은 이해를 위해 참고자료를 찾거나 따로 공부한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 수업 설계 | 3-4 | 학습 내용에 대한 개별 학습자의 사전 학습 능력을 파악한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-5 | 학습자의 수준을 고려하여 적절한 교수법을 선택한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-6 | 교육과정을 재구성하여 가르친다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-7 | 학습내용에 적합한 학습자료 및 교수매체를 선정하거나 제작한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | | |
|---------------------------|------|--|---|---|---|---|---|
| 수업 기술 | 3-8 | 학습자의 수준을 고려한 발문과 피드백을 제공한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-9 | 학습자의 질문이나 의견에 적절히 반응한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-10 | 학습내용을 학습자의 실생활과 밀접한 문제로 연결 짓는다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-11 | 학생들이 흥미를 가질만한 수업 기술을 개발하거나 응용할 수 있다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-12 | 이전보다 학생들이 수업에 더 흥미를 가지거나 능동적으로 참여한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 학생 평가 | 3-13 | 학습이 잘 일어나고 있는지 수시로 확인한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-14 | 적절한 평가도구를 제작하여 학습 결과를 평가한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-15 | 학습자의 평가 결과를 피드백한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 교사 태도 및 역량 강화 | 3-16 | 수업 후 자기 반성, 동료 평가 등 수업 성찰을 한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-17 | 수업전문성 향상을 위해 동료 교사와 꾸준히 교류하고 협력한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-18 | 수업에 대한 자신감이 상승했다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-19 | 예측하지 못한 상황에도 적절하게 대처하며 문제를 해결하기 위해 노력한다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 3-20 | 학생과의 관계 형성 및 유지가 원만하다. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3-21 수업혁신 전문적학습공동체는 선생님의 수업전문성을 신장시키는데 도움이 되었다고 생각하십니까?

매우 그렇지 않다 그렇지 않다 보통이다 그렇다 매우 그렇다

4. 수업혁신 전문적학습공동체 활동 중 선생님의 수업전문성 신장에 도움이 된 활동이나 사례가 있으면 구체적으로 적어주시기 바랍니다.

5. 수업혁신 전문적학습공동체가 잘 운영되기 위해서 중요한 요소와 필요한 지원에 대한 의견이 있으시면 자유롭게 제시해주시시오.

경상남도 학교자치 실태 및 활성화 방안 연구

-교육 3주체를 중심으로-

연구진

연구책임자 김용만 경남꿈키움중학교

공동연구자 김유경 호암중학교

박미진 장복초등학교

신윤경 용지초등학교

- 목 차 -

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적 1
2. 연구 문제 및 연구의 제한점 2
3. 용어 정의 3

II. 이론적 배경

1. 학교자치의 이해 4
2. 학교자치 정책 동향 9
3. 선행연구 분석 12

III. 연구 내용 및 방법

1. 연구 내용 17
2. 연구 방법 17
3. 연구 대상 19

IV. 연구 결과

1. 경상남도 교육 3주체의 학교자치 참여 실태 및 요구도 분석 20
2. 교육 3주체 면담을 통한 학교자치 사례 분석 40
3. 분석 결과 57

V. 결론 및 제언 58

[참고문헌] 60

[부록] 62

- 표 목차 -

| | |
|--|----|
| 〈표 II-1〉 학교자치의 유형 | 8 |
| 〈표 II-2〉 교육부의 학교자치 관련 정책 동향 | 9 |
| 〈표 II-3〉 2018, 2019 경남교육청의 학교자치 관련 정책 추진 성과 | 10 |
| 〈표 II-4〉 2020 경남 교육청의 학교자치 관련 정책 추진 과제 및 내용 | 11 |
| 〈표 II-5〉 경상남도 및 타시도의 학교자치 선행 연구 분석 결과 | 12 |
| 〈표 III-1〉 The Locus for Focus 모델 | 18 |
| 〈표 IV-1〉 설문문항 | 21 |
| 〈표 IV-2〉 인구 통계학적 기본자료(학생) | 22 |
| 〈표 IV-3〉 학생 실태 통계 | 23 |
| 〈표 IV-4〉 인구 통계학적 기본자료(교원) | 25 |
| 〈표 IV-5〉 교원 실태 통계 | 27 |
| 〈표 IV-6〉 교원 학교자치 참여도와 성별, 연령, 교직경력, 직위, 운영위여부, 교원단체의 상관관계 | 29 |
| 〈표 IV-7〉 인구 통계학적 기본자료(학부모) | 29 |
| 〈표 IV-8〉 학부모 실태 통계 | 31 |
| 〈표 IV-9〉 소재지별 3주체 전체 학교자치 참여도 평균 | 32 |
| 〈표 IV-10〉 3주체의 학교자치 참여도, 중요도, 보리치 요구도 | 33 |
| 〈표 IV-11〉 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(학생) | 34 |
| 〈표 IV-12〉 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(교원) | 36 |
| 〈표 IV-13〉 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(학부모) | 37 |
| 〈표 IV-14〉 면담자 구분 | 40 |

- 그림 목차 -

| | |
|---|----|
| [그림 IV-1] 학생 Locus for Focus 그래프 | 35 |
| [그림 IV-2] 교원 Locus for Focus 그래프 | 36 |
| [그림 IV-3] 학부모 Locus for Focus 그래프 | 38 |
| [그림 IV-4] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 학생 | 39 |
| [그림 IV-5] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 교원 | 39 |
| [그림 IV-6] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 학부모 | 39 |

<연구 요약>

경상남도 학교자치 실태 및 활성화 방안 연구

-교육 3주체를 중심으로-

1. 연구의 필요성 및 목적

학교는 교육기관 중 가장 하위 기구라고 할 수 있지만, 실제 교육이 이루어지는 교육의 핵심적 기관이기도 하다. 과거에는 학교에서 교직원, 특히 그중에서도 관리자가 주체적 역할을 수행했었다면, 2008년 민선 교육감 체제 도입 등의 시대 변화로 인해 자치의 개념이 유포되면서 학부모, 학생이 학교의 주인으로서의 지위를 행사하는 경우(양영순, 2007)가 늘어나고 있다. 새롭게 재개념화가 논의되는 ‘학교자치’는 교육 3주체 간의 수직적 헤게모니 쟁탈이 아니라 수평적 거버넌스(협치)를 기반으로 등장하는 개념이라고 할 수 있다.

한편, 공직선거법 개정에 따라 고등학생 중 18세의 학생에게 선거권이 부여되었다. 이는 학생이 수동적 학습자에서 교육의 능동적인 주체, 즉 민주적 시민으로 인식이 전환되어야 하는 시점임을 의미한다. 민주주의를 실현할 민주시민이 되기 위하여 학교자치를 통해 학생이 주체적으로 교육 활동에 참여할 수 있는 기회는 더욱 확대되어야 한다.

본 연구에서는 이러한 사회변화의 요구와 미흡한 현실 인식, 정책적 필요성 등을 바탕으로 경상남도의 학교자치의 실태 및 현주소를 점검하고 학교자치 활성화 방안에 대한 시사점을 도출하여 경상남도의 학교자치가 올바르게 정착하는데 기여하고자 한다.

2. 연구 내용 및 연구 방법

본 연구는 현재 경상남도의 학교자치 실태를 보다 다각적으로 검토하기 위하여 양적 연구와 질적 연구를 병행하였으며 크게 세 단계로 이루어졌다.

첫째, 설문조사를 이용한 학교자치 인식 실태 조사

둘째, 심층 면담을 통한 학교자치 사례 분석

셋째, 학교자치 실태조사 및 사례 분석을 통한 학교자치 활성화 방안 도출

학교운영의 3주체(학생·교원·학부모)를 대상으로 현재 학교운영의 의사결정에 얼마나 참여하고 있는지에 대한 참여도 및 중요도에 대한 인식을 설문을 통해 조사하였다. 경상남도 도내 981개 일반학교 및 각종학교를 대상으로 학교별 학생 3명, 교원 3명, 학부모 3명씩 참여를 제한하였다. 또한 각 문항은 참여도와 중요도를 비교하여 요구도를 계산하여 3주체가 요구하는 항목별 우선순위를 알아보았다.

학교운영의 3주체별 면담을 통해 학교자치 운영의 실질적 참여 경험 및 그에 따른 운영의 성과와 한계에 대하여 사례를 분석하였다. 면담의 분석기준은 학교운영 전반의 참여 사례와 교육과정, 교원인사, 예산 편성 및 운영, 자치기구(협의체로서의 회의기구) 운영의 각 영역에 대해 그 운영의 성과와 한계점 그리고 학교자치 활성화를 위한 제언 등을 수렴하였다. 면담 대상 학교는 초등학교(행복학교) 1교, 중학교(대안학교) 1교, 고등학교(대안학교) 1교이며 각각 학생·교사·학부모 교육 3주체를 심층 면담하였다.

3. 연구 결과

가. 설문조사를 통한 교육 3주체의 학교자치 인식 실태 및 요구도 분석 결과

경상남도 내 초·중·고를 대상으로 시행한 ‘학교자치 인식 실태 조사’ 결과 학생 1023명(응답률34%), 교원 1663명(응답률56%), 학부모 738명(응답률25%)이 참여하였다. 그 결과는 다음과 같다.

3주체의 학교자치 참여도 평균은 3.28로 3을 상회하며 평균적으로 학교자치 참여가 양호한 것으로 보인다. 주체별로 비교해 보면 교원(3.79), 학부모(2.85), 학생(2.74) 순으로 교원이 학생, 학부모에 비해 상대적으로 많이 참여하고 있었다.

각 구성원 간에 있어서 운영위원, 임원 여부에 따라서 유의미한 차이가 나타났다. 학생은 임원 여부에 따라, 학부모와 교원은 학교운영위원 여부에 따라 유의미한 차이가 나타났다. 또한 교원의 경우 성별, 연령별, 경력별, 직위별로 유의미한

차이를 보였다. 학교유형별 차이에 있어서는 일반학교에 비하여 행복학교와 대안학교가 참여가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 10학급 이하의 작은학교의 학교자치 참여가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 지역별로는 시지역보다 군지역의 학교자치 참여가 높았다.

3주체별 학교자치 하위영역에 대한 실태 결과에서 3주체 모두 조직 운영과 교육과정 영역에는 많은 참여를 하고 있고, 교원인사와 재정분야 영역은 적게 참여하고 있었다.

3주체의 인식을 비교했을 때 교원의 경우 중요도에 대해 인식이 매우 높았다. 반면 학생의 경우 참여도는 가장 낮지만 중요도가 높게 인식하여 학교자치에 대한 요구도가 가장 높게 나왔다.

보리치(Boritch) 요구도 순위와 루커스 포 포커스(Locus for Focus)그래프를 비교하여 도출한 각 주체별 우선적으로 요구하는 학교자치 영역을 살펴보면 학생 그룹은 교복선정, 학사일정 영역 순으로 나타났다. 교원 그룹의 경우 학교비전으로, 학부모 그룹의 경우 교복선정 영역으로 나타났다.

교육과정재구성 항목의 경우 교원과 학생 모두 참여도는 높지만 중요도는 낮게 평가하고 있었다. 특히 교원의 경우 보리치(Boritch) 요구도가 (-)값으로 참여도에 비해 중요도는 더 낮게 평가하고 있었다.

나. 교육 3주체 면담을 통한 학교자치 사례 분석 결과

경상남도 도내 초·중·고등학교 중 일반학교, 행복학교, 대안학교의 3주체를 대상으로 학교운영 전반의 사례와 교육과정, 교원인사, 예산 편성 및 운영, 자치기구(협의체로서의 회의기구) 운영의 각 영역에 관해 면담을 가졌다. 이를 통해 사례를 분석한 결과는 다음과 같다.

학생, 교원이 모두 참여하는 공동체 회의를 통해 기본적인 학교 운영의 많은 부분의 의사결정이 이루어지고 있었다. 또한 3주체 전체 회의에서도 많은 부분의 합의가 이루어지고 있었다. 회의에 대한 만족도가 높았다.

교사에게 교육과정의 자율성이 주어져야 하며 그래야 지역에서 학생이 참여하는 창의적인 교육과정의 수립이 가능하다는 의견이었다. 하지만 교육과정 재구성에

대한 의견은 일반학교에서는 의견 차이가 클 수 있다는 내용이었다.

교장 선생님의 철학이 학교에 미치는 영향이 크다고 생각한다. 교장공모제나 교사초빙제를 하면 학교의 운영 철학과 맞는 교사와 만날 수 있기 때문에 학생들에게 좋은 영향을 미칠 것으로 보고 있었다.

예산 편성이나 목적사업의 예산 사용에도 학생이 의사를 표현할 수 있는 기회가 있었으며 자신들의 의사가 반영이 된다는 생각하고 있었다.

기타 학교의 자율성 확대를 위하여 학교 규모가 줄어야 하며, 학교 규모가 적어지면 소속감, 민주성이 자연스럽게 성장할 수 있다는 의견이 있었다.

4. 결론 및 제언

첫째, 운영위, 학생회 중심의 의사결정 구조가 개선되어야 하며, 교원들의 서열화된 참여 구조를 극복할 필요가 있다. 이를 위해서는 학교운영 3주체의 의사결정 참여를 보장하고, 3주체 회의 구성을 의무화하여 주체별 의견반영의 책무성을 제고할 필요가 있다.

둘째, 교육과정 재구성 시 교사의 자율성이 확보될 필요가 있고, 학생들의 실질적인 삶을 다루는 교육과정 실현이 요구되고 있다. 이를 위해 학생회, 학부모회, 교직원 회의의 연계를 강화를 기반으로 지역사회 간 클러스터를 구축할 필요가 있다.

셋째, 공모교장제, 교사초빙제도 확대가 요구되며 이를 위하여 교장 공모 자격 조건 완화 및 제도적 보안이 필요해 보인다.

넷째, 예산 편성 및 사용의 3주체 참여 확대가 요구됨에 따라 단위학교 자치 예산을 확보하기 위하여 본예산을 기준으로 최소 기준점을 제시하여 실효성을 확보할 필요가 있다.

다섯째, ‘작은학교’의 학교자치 활성화 모델 적용이 필요해 보인다. 이를 위해서 학교 규모 적정화에 대한 논의가 필요해 보이며, ‘작은학교’ 모델 확산 방안을 마련할 필요가 있다.

경상남도 학교자치 실태 및 활성화 방안 연구

- 교육 3주체를 중심으로 -

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학교는 교육기관 중 가장 하위 기구라고 할 수 있지만, 실제 교육을 실행한다는 의미에서 중요한 의미를 가진다. 상위 기관인 교육부나 교육청은 단위 학교에서의 교육을 지원하기 위해 존재 의미가 있다고 할 수 있다. 학교는 이처럼 교육의 핵심적 기관의 의미를 가진다. 이러한 학교가 변화하고 개선되지 않으면 결국 교육 개혁은 불가능하다고 할 수 있다.

그런데 이러한 학교의 주인은 학생인가? 학부모인가? 교직원인가? 여기서 주인이라는 의미는 학교의 중요한 사항에 대해 의사결정에 참여하여 그 결정에 적극 관여하고 결정된 사항에 대해서는 존중한다는 의미를 포함한다.

실상 과거에는 학교에서 교직원, 특히 그 중에서도 관리자가 주체적 역할을 수행했었다면, 2008년 민선교육감 체제 도입 등의 시대 변화로 인해 자치의 개념이 움트면서 학부모, 학생이 학교의 주인으로서의 지위를 행사하는 경우(양영순, 2007)가 늘어나고 있다.

그러나 여전히 학생, 학부모의 주인으로서의 역할은 그 내용과 참여 등에서 제한적이다. 이러한 제한은 제도적 한계와 교육계의 보수적 인식 때문일 수 있다. 그렇지만 새롭게 재개념화가 논의 되고 있는 ‘학교자치’는 교육 3주체 간의 수직적 체계모니 쟁탈이 아니라 수평적 거버넌스(협치)를 기반으로 등장하는 개념이라고 할 수 있다.

이러한 ‘학교자치’라는 개념은 학자마다 다양하게 정의(옥경화, 2008; 백규호, 2017; 백규호, 고전, 2016; 홍석노, 2016; 김혁동 외, 2018; 정재균, 김정아, 송재혁, 2012)하고 있으나 일부는 교육자치, 학생자치 등과 혼용되거나 개념적 정의 차이에 의해 연구범위 설정이 달라지기도 한다.

학교자치에 대한 제도적 한계를 극복하기 위한 대표적 움직임으로는 학교자치조례 제정을 위한 입법활동(경기도, 광주광역시, 전북, 서울, 전남 등)이 있다(홍석노, 2016). 또한 경기도에서는 규제적 지침 정비(김혁동, 김진희, 황유진, 2018)도 병행되고 있다.

한편, 공직선거법 개정에 따라 고등학생 중 18세의 학생에게 선거권이 부여되었다. 이는 학생이 수동적 학습자에서 교육의 능동적인 주체, 즉 민주적 시민으로 인식이 전환되어야 하는 시점임을 의미한다. 민주주의를 실현할 민주시민이 되기 위하여 학교자치를 통해 학생이 주체적으로 교육활동에 참여할 수 있는 기회는 더욱 확대되어야 한다.

경상남도에서도 ‘학생자치매뉴얼’을 2019년에 개발하는 등 민주시민 양성에 노력을 기울이고 있으나 여전히 정비해야 할 과제들이 남아있다. 예컨대, 학교자치조례제정을 위한 움직임이나 학교 자치를 가로막는 제도적 규제를 제거하기 위한 근거로서의 정책연구 활동, 이에 따른 정책대안 제시 등이 필요하다.

본 연구에서는 이러한 사회변화의 요구와 미흡한 현실 인식, 정책적 필요성 등을 바탕으로 경상남도의 학교자치 실태 및 현주소를 점검하고 학교자치 활성화 방안에 대한 시사점을 도출하여 경상남도의 학교자치가 올바르게 정착하는 데 기여하고자 한다.

2. 연구 문제 및 연구의 제한점

가. 연구 문제

연구목적을 달성하기 위한 연구 문제는 다음과 같이 세 가지로 설정했다.

첫째, 경상남도 교육 3주체의 학교자치 인식 및 요구는 무엇인가?

둘째, 초, 중, 고등학교의 학교자치 운영사례 중 활성화 요인은 무엇인가?

셋째, 학교자치의 활성화를 위한 정책적 제언과 지원전략은 무엇인가?

나. 연구의 제한점

첫째, 본 연구는 연구대상이 경상남도 관내 초등학교, 중학교, 고등학교로 한정되므로 분석 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 연구에 활용되는 설문지에 대한 타당도, 신뢰도가 통계적으로 검증되더라도 설문 조사시기와 답변자의 응답 태도에 의해 실제 상황과 연구 결과에 편차가 있을 수 있다.

셋째, 2020년은 코로나19로 인해 정상적인 등교가 이루어지지 않아 다른 해의 일반적인 자치활동에 비해 편차가 있을 수 있다.

3. 용어 정의

가. 학교 자치

학교자치는 교육부와 시도교육청의 초·중등교육과 관련한 권한의 절대다수가 단위학교로 이양 혹은 위임되어서 학생, 교원, 학부모, 지역사회 등 학교 공동체 구성원에 의해 조직운영, 교육과정, 인사, 재정의 사항이 심의, 의결, 집행되며 그 책임도 구성원이 진다는 개념(김혁동 외, 2018)으로 정의 한다.

나. 학교자치의 교육 내적사항과 외적사항

학교자치 내용으로는 교육 내적사항(교육 내용과 방법)과 외적사항(교육예산, 재정, 시설설비 등 교육조건 정비사항)으로 구분한다(일본교육법학회편, 1981).

학교자치 핵심은 교육내용 및 방법과 관련된 내적사항인 교육과정편성, 교재선정, 교육평가, 생활지도와 외적사항인 교육조건 정비요구권이라고 할 수 있다(일본교육법학회편, 1993).

다. 학교 운영의 자율성

학교운영의 자율성이란, 공유된 의사결정을 위해 학교운영위원회 및 각종 운영

협의조직과 같은 분권화된 의사결정기구들이 외부의 통제나 지시를 받지 않고 자발적으로 조직·운영되는 것을 말한다(옥경화, 2008).

II. 이론적 배경

1. 학교자치의 이해

가. 학교자치의 개념

최근 우리나라 교육에서는 학교자치가 뜨거운 화두가 되고 있다. 우리나라 지방자치제와 교육자치제가 1991년에 시행되었다는 사실로 미루어볼 때 자치의 역사가 그렇게 오래되지 않았고, ‘자치’라는 개념 역시 한정적이라 볼 수 있다.

‘학교자치’의 개념은 우리나라 민주주의 역사에서 교육자치제가 추구해온 지방분권과 교육의 전문성·특수성·자주성 원칙을 실현하는 것이 궁극적으로 학교자치를 실현하는 것이라는 논의에서 시작되었다(허병기, 1996:김혁동 외 2018, 15, 재인용). 이후 5·31 교육개혁이나 학교자율화 정책과 관련하여 ‘학교자치’의 실현가능성 및 과제, 발전방향 등이 거론되었다(김혁동 외 2018, 15).

‘학교자치’라는 용어는 학교의 자율성, 단위학교 책임경영, 학교교육과정 자율화 등의 말과 같은 의미로 사용되기도 하는데, 학자들과 정책의 흐름, 강조하는 부분에 따라 다음과 같이 개념 정의가 다양하다.

박윤정(2002)은 일선학교의 학교경영에 자율성을 보장하고 교원, 학생, 학부모, 지역사회 구성원의 참여로 민주적인 의사결정이 이루어질 수 있도록 교육활동 및 경영에 대한 권한이 학교로 위임되고, 이러한 교육 및 경영활동의 결과에 대하여 학교가 책임을 지는 기초수준의 교육자치라고 하였다.

이기우(2006)는 학교는 학생, 교사, 학부모의 참여를 전제로, 학교수업과 생활에 대하여 외부에서의 부당한 간섭을 받는 것이 아니라 자기의 책임 하에 결정을 하고 분권적으로 실행하는 학교조직의 원리라고 하였다.

정재균(2012)은 학교가 교육 운영에 대해 권한을 가지고 교직원, 학부모, 학생

등이 교육 운영에 자발적으로 참여함으로써 학교의 운영과 관련한 일을 민주적으로 결정하고 실현해 나가는 것이라고 보았다.

2017년 교육부와 전국 시도교육감협의회에서 발표한 ‘학교 민주주의 실현을 위한 교육자치 로드맵’에서는 ‘International Conference for Innovation in Korean Education(2017)’을 인용하여 단위학교가 학교의 교육 운영에 대한 권한을 가지고 학교구성원들이 단위학교의 교육과정을 구성, 운영, 평가하는 과정에 함께 참여할 뿐 만 아니라 그에 대한 결과도 책임을 지는 것이라고 하였다.

이처럼 학교자치는 학자마다 서로 비슷한 의미의 용어와 개념으로 다양하게 정의되고 있으므로 일관된 용어의 개념 정의가 필요해 보인다.

나. 학교자치 관련 이론

1) 학교단위 책임 경영제

학교단위 책임 경영제는 학교경영에 대한 권한 및 책임을 단위학교에 부여함으로써 학교 구성원의 자율적인 의사를 반영하여 학교를 경영을 하는 것을 의미한다. 이것은 교육과정, 인사, 재정 등에 대한 권한이 학교로 이양되어 학교구성원이 자율적으로 결정할 수 있고 학교경영의 성과에 대해서도 책무성이 증대하는 것이다. 즉 교육 행정 기관이 가지고 있던 학사운영 재정 및 인사상의 권한을 단위 학교 운영주체에게 위임하여 그들이 학교를 자율 경영하게 하고 그 결과에 대하여 책임을 지게 하는 제도라고 정의하고 있다(교육부 1995, 22-23; 김현기 2004, 30, 재인용). 이는 현재와 같이 무한 경쟁 시대에 각 분야마다 기존 관행과 의식을 바꾸어 효율적으로 경영하려는 노력의 일환으로 교육에서도 조직을 변화시키고자 대두하게 되었으며 교육 개혁 사례의 하나라고 볼 수 있다. 이러한 정의를 바탕으로 학교단위 책임 경영제의 의의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 단위학교에서 교육 운영에 대한 사항을 결정하기 때문에 이전보다 교육의 효율성을 증대시킬 수 있다.

둘째, 교육에 대한 의사 결정 과정에 학부모 및 지역사회의 참여를 전제로 하므로 학부모와 지역사회의 지원을 확보할 수 있다.

셋째, 교사, 학부모, 학생 등 교육 공동체가 학교 경영에 있어 서로 협력하고

책임을 나누는 관계가 될 것이다.

넷째, 단위학교가 자율성을 회복하여 각 학교마다 특색 있는 학교를 만들어 나갈 수 있고 교사와 자율성이 더욱 보장 될 것이다.

다섯째, 교사들의 의사결정 참여가 활발히 이루어지고, 교장과 교사들의 관계가 수평적인 관계로 재설정 될 것이다.

2) 학교공동체

단위 학교에 학교 운영의 권한과 책임을 이양하는 단위 학교 책임경영제가 확산 되면서 학교 구성원의 적극적인 참여를 바탕으로 하는 공동체로서의 학교 관점이 주목을 받고 있다.

Sergiovanni(1994)는 ‘공동체의 구축’을 학교개선을 위한 가장 중요한 부분으로 보았으며, 학교의 개념이 조직에서 공동체로 바뀌어야 한다고 하였다. 이는 학교교육과 관련된 결정은 교육공동체인 학생, 교원, 학부모, 지역사회 등에 의해 자율적으로 이루어져야 한다고 보는 것이다. 또한 학교공동체를 전문 공동체, 탐구 공동체, 리더 공동체, 민주적 공동체로 규정하고 있는데 이것은 학교가 지향해야 할 당위적인 공동체의 모습이라고 할 수 있다.

김영화(2005)는 학교가 공동체로서 기능을 하기 위해서는 학교구성원들이 목표, 가치, 규범, 정체성 등을 공유하고, 구성원들의 공통된 가치를 바탕으로 서로 조화로운 관계 속에서 협력하며 갈등의 가능성을 줄일 수 있어야 한다고 하였다.

김성기(2005)는 학교자치가 지역사회 및 학부모의 참여로 학교를 지원하고 학생 지도에 협력적 관계를 가짐으로써 학교교육에 있어 공동체성을 재고할 수 있다고 하였다.

APPA(Australian Primary Principals Association, 2011)에서는 학교수준에 가장 효과적일 것으로 보이는 지역의 의사결정 범위와 학교 리더십과 경영적 측면이 각 학교의 개별적 상황과 그 공동체를 반영해야만 하며, 더 이상 획일적으로 역할을 하지 못한다고 하면서, 공동체로서의 학교 개념에 기반한 학교자치의 방향을 제기하고 있다(김혁동 외 2018, 21).

다. 학교자치와 관련된 법적 근거

우리나라 교육 관련법에서 학교자치와 관한 직접적인 규정은 찾기 어렵지만 학교운영, 구성원의 역할과 권한 등과 관련한 간접적인 조항은 찾아볼 수 있다. 학교자치와 관련된 법적 조항을 헌법, 교육기본법과 초·중등교육법을 중심으로 검토하였다.

1) 헌법적 근거

헌법 제31조 제4항에서 ‘국민의 자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성은 법률이 정하는 바에 의하여 보장된다’라고 명시되어 있다. 이는 교육의 자주성이 교육의 본질에서 유래되는 교육의 자유와 독립을 의미하며 이를 위해 학교의 민주화, 학교의 자치가 요구된다고 할 수 있다.

2) 교육법적 근거

교육기본법과 초·중등교육법을 바탕으로 학교자치와 관련된 조항을 살펴보면 다음과 같다.

교육기본법 제5조 제1항, 제2항에서는 교육의 자주성 및 전문성을 확보하기 위한 국가의 의무, 학교의 자율성, 각 구성원이 학교 운영에 참여할 수 있는 권한을 규정한다. 또 제9조 3항에서는 ‘학교교육은 학생의 창의력 계발 및 인성 함양을 포함한 전인적 교육을 중시하여 이루어져야 한다’라고 명시하고 있으므로 학교에서는 학생들이 민주적 의사결정과정을 통하여 민주시민으로 성장하기 위한 학교자치가 필요하다고 볼 수 있다. 제12조에서는 학습자의 인권 보호를 규정하고 있는데 학교에서 학생의 인권은 의사결정에 참여할 수 있는 권리도 포함이 되므로 학교자치의 근거가 된다고 할 수 있다. 제13조에서는 부모 등의 보호자의 학교에 대한 의견제시권과 자녀교육권을 규정하고 있어 학부모가 학교 자치의 주체로서 권리를 행사할 수 있도록 보장하고 있다(홍석노 외, 2014).

초·중등교육법 제17조에서는 ‘학생의 자치활동을 권장·보호되며, 그 조직과 운영에 관한 기본적인 사항은 학칙으로 정한다.’라고 규정함으로써 학생의 자치활동을 보장하고 있고, 제18조에서는 학교 경영자가 학생의 인권을 보장해야 하는 의무가

있음을 명시하고 있다. 초·중등교육법 시행령 제59조에서는 학부모의의견수렴권을 보장하고, 학생 대표가 학생들의 의견을 듣고 학교운영위원회에 직접 제안할 수 있는 권한을 주어 학부모와 학생의 의견 수렴을 보장하고 있다.

라. 학교자치의 유형

학교자치는 교육의 자주성 및 전문성을 보장하고자 하는 교육자치 이념을 학교에서 구현하려는 것으로 학교운영의 자율성을 신장시키고 교육주체가 민주적으로 의사결정에 참여하는 것을 핵심으로 한다. 이러한 학교자치는 행정적 통제, 전문적 통제, 지역사회 통제 유형으로 구분할 수 있다(Murphy & Beck, 1995).

〈표 II-1〉 학교자치의 유형

| 유형 | 내용 |
|------------|--|
| 행정적 통제 유형 | <ul style="list-style-type: none"> - 학교장이 학교 운영에 대하여 중심적 권한을 지님 - 교육청에서 단위학교의 행정가에게 업무에 대한 결정권 위임 - 학교 운영 과정에 교사와 학부모의 의견이 상당 부분 반영되나 최종 결정과 책임은 학교장이 담당하며 교사와 학부모는 학교장의 자문 역할 수행 |
| 전문가 통제 유형 | <ul style="list-style-type: none"> - 전문집단인 교사들이 학교의 주요 의사결정을 담당 - 교육청의 의사결정권이 단위학교로 이관되고 교사들이 다수를 차지하는 학교운영위원회가 중심적 역할 수행 - 교사들은 단위학교에 권한이 이관된 사안들의 의사결정에 참여하고, 투표나 합의로 의사 결정이 이루어짐 |
| 지역사회 통제 유형 | <ul style="list-style-type: none"> - 학교 운영의 주요 권한이 학부모와 지역사회로 이양되어 학부모나 지역사회 인사들이 큰 영향력 행사 - 전문가가 아닌 일반인들의 큰 영향력을 행사하여 지역사회에 대한 책무성 강조 - 투표과정을 통해 학부모와 주민들이 학교를 직접적으로 통제 |

2. 학교자치 정책 동향

가. 교육부의 정책 동향

교육부는 대통령 업무보고(2020)를 통해 학교 혁신이나 학교 자치와 관련된 여러 정책들을 발표하였다. 발표된 주요 내용을 살펴보면 다음의 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 교육부의 학교자치 관련 정책 동향

(교육부, 2020, 확실한 변화, 대한민국 2020! 국민이 체감하는 교육혁신 미래를 주도하는 인재양성)

| 구분 | 추진내용 |
|-------------------------------|---|
| 국민체감형 현장소통의 활성화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 현장의 다양한 의견을 청취하기 위해 ‘찾아가는 교육 정책 서비스’ 운영, 학부모 모니터단을 확대(‘20. 약 2,000명) ◦ 주요 정책 발굴, 결정, 집행 평가까지 전 과정에 국민 참여를 확대, 국민의견을 주요 정책에 반영하도록 하는 국민참여제도 확산 <ul style="list-style-type: none"> - (정책 발굴) 국민제안 → (정책 결정) 전문가 토론회 → (정책 집행) 현장방문 및 현장 연구의 날 운영 → (평가 및 환류) 정책 국민투표, 우수사례 공모 등 ◦ 주요 정책 수립시 국민 참여 확대 방안을 계획에 포함하여 추진 |
| 미래사회에 필요한 민주시민교육의 강화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 2019년 개발한 민주시민교육 공통기준(안)을 기반으로 교육과정 분석 및 민주학교를 지원하여 민주시민 교육 현장 확산 <ul style="list-style-type: none"> - 학교민주시민교육 원칙 발표 및 민주적 학교 문화 확산을 위한 민주학교 지원(약 200개교) ◦ 학생 선거권 확대를 계기로 올바른 주권 행사를 위한 선거교육 등을 포함한 민주시민 교육활동 강화 <ul style="list-style-type: none"> - 토의·토론을 통한 민주시민 역량 함양 자료 개발 보급(‘20.8~) ◦ 미디어 리터러시 교육 지원 체계 구축 및 교과 연계형 미디어교육을 위한 교수·학습자료 개발(~’21.2) |
| 교육 거버넌스 개편 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 중장기적인 비전 하에 일관성 있게 교육정책 수립·추진을 이끌어 나갈 국가교육위원회 설치를 지속 추진 <ul style="list-style-type: none"> - 국가교육회의와 함께 중장기 교육의제 발굴 및 사회적 논의로 국민적 공감대 확산 ◦ 시·도교육청, 단위학교로 유·초·중등교육 단계적 이양을 통해 교육자치 실현 <ul style="list-style-type: none"> - 학교와 지역사회 협력을 기반으로 지역 내 교육혁신을 지원하는 미래형 교육자치 협력지구사업 추진(‘20. 11개 지구) - 지방교육 재정과 행정 시스템을 통합한 ‘K-에듀파인’ 개통(‘20.1~)을 통해 지방교육재정 운영의 신속성 및 효율성 재고 지원 |

나. 경남교육청의 학교자치 관련 정책 추진 내용

경남교육청은 2018, 2019년 학교자치 관련 정책을 <표 II-3>과 같이 추진한 성과를 바탕으로 2020학년도 경남교육청에서는 <표 II-4>와 같이 정책 과제를 설정하고 이를 실행하기 위한 추진 내용을 제시하였다.

<표 II-3> 2018, 2019 경남교육청의 학교자치 관련 정책 추진 성과

(경남교육청, 2018, 2019 학교 민주시민 교육 기본계획)

| 추진 과제 | 내 용 |
|-----------------------|--|
| 민주적 학교문화 주성을 위한 체제 구축 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 새학년맞이 주간 운영 ◦ 토론이 있는 교육과정 워크숍 운영 ◦ 민주적 교직원회의 장학자료 개발·보급 |
| 민주시민교육 활성화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 교육과정과 연계한 민주학교 운영(18개교) ◦ 학교민주시민교육 실천 도움자료 개발 ◦ 민주시민교육 교재 보급(130교) ◦ 학교 민주주의 지수 개발(교육정책연구소) |
| 인권친화적 학교문화 조성 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 인권친화적 학교문화 조성 조례 제정 노력 ◦ 인권친화적 학생생활규정 개선(2018 중학교, 2019 고등학교) |
| 학생자치활동 활성화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 경남 학생회장단 구성·운영 및 리더십 연수 운영 ◦ 학생자치매뉴얼(학생자치길라잡이) 개발·보급 ◦ 학생자치 중점학교 운영 |

〈표 II-4〉 2020 경남교육청의 학교자치 관련 정책 추진 과제 및 내용

(경남교육청, 2020 경남교육)

| 추진 과제 | 내 용 |
|------------------|--|
| 민주적인 학교 문화 조성 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 교육공동체가 함께 만들어가는 학교 교육과정 운영 ◦ 행복한 아침맞이 활동 정착 ◦ 인권 친화적 학교 문화 조성 ◦ 안건과 토의 중심 민주적 교직원 회의 활성화 ◦ 교육공동체의 의사결정과정 참여 기회 확대 ◦ 학교 민주주의 지수 개발·활용을 통한 경남형 학교민주시민교육 모델 구안 |
| 교육과정과 연계한 민주시민교육 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 민주시민교육과 연계한 교육과정 재구성 ◦ 민주시민교육 중심의 교육과정-수업-평가 운영 ◦ 공간수업 프로젝트 지원 ◦ 교육공동체의 민주시민교육 전문성 강화 |
| 학생자치활동 활성화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 교과 성취기준과 연계한 학생 자치활동 강화 ◦ 학생이 주도하는 학교 행사 확대 ◦ 학생자치회실 구축 운영 지원 ◦ 학생 자치문화 확산 ◦ 학생대표와 학교장 간담회 정기적 개최, 학생 생활 관련 주요 의사결정 및 규정의 제·개정예 참여 ◦ 학생 자치회, 학년(급) 다모임 활성화 |
| 민주시민교육 지원 강화 | <ul style="list-style-type: none"> ◦ 찾아가는 맞춤형 민주시민교육 ◦ 학교 민주시민교육 관련 자료 개발·보급 ◦ 소통과 존중의 교직원회 운영 역량 강화 지원 ◦ 민주시민교육 역량 강화 지원 |

3. 선행연구 분석

가. 경남 및 타시도 선행연구 분석

경상남도과 학교자치조례를 제정했거나 공청회등 입법을 진행 중인 경기도, 광주, 전북, 서울, 전남의 학교 자치 연구사례를 중심으로 분석하였다.

〈표 II-5〉 경상남도 및 타시도의 학교자치 선행 연구 분석 결과

| 연도 | 연구자 | 연구주제 | 주요 연구 내용 및 분석 결과 |
|------|---------------------------------|---|--|
| 2017 | 박한승 김상호 박미홍 박미정 배말선 | 학생자치활동 활성화를 위한 학생회 관련 규정 개정 방안 연구 (경상남도 교육연구정보원) | - 경상남도 내 중학교 37개교, 고등학교 87개교를 대상으로 각 학교의 교칙 및 학생회 활동을 제한하는 규정과 활성화하기 위해 개정해야 할 내용을 분석하고, 경남 지역의 중·고등학교 학생회 운영 실태를 파악하여 학생자치 활동 활성화를 위한 규정 개정에 대한 방안을 연구함. → 민주적인 학교 문화의 정착을 위해 학생회 뿐 아니라 교사회, 학부모회의 학교 운영 참여가 보장할 수 있는 방안에 대한 연구가 더 필요함. |
| 2018 | 최진희 김지영 김광진 송재욱 | 학생 자치활동 활성화 방안 (경상남도 교육연구정보원) | - 경남교육청의 학교자치활동 정책의 내용을 살펴 보고 자치활동 중점학교(8개교)의 계획, 경상남도 소재 초등학교 5-6학년 학생과 교원을 대상으로 학생자치 운영 실태 및 인식을 설문하여 학생자치 활성화 전략을 연구함. → 조사 대상자가 초등학교 교사와 학생에 국한되어 있으므로 실태와 인식의 정확한 분석을 위하여 중·고등학교와 학부모까지 확대할 필요가 있고, 중점학교 내용 분석은 운영계획서와 교육과정만을 중심으로 하였기 때문에 실제 운영과 관련한 보다 심도있는 연구가 필요함. 현 사회의 흐름을 반영하여 학생자치활동의 활성화에서 더 나아가 학생·교사·학부모 모두가 주체가 되는 학교자치의 활성화 방안을 모색할 필요가 있음. |

| 연도 | 연구자 | 연구주제 | 주요 연구 내용 및 분석 결과 |
|------|---------------------------------|---|---|
| 2019 | 정연홍 류수목 박경희 이정은 심규철 | 학교민주주의 지표 개발 및 실행방안 (경상남도 교육연구정보원) | - 각 시·도 교육청별 조례 제정 현황, 학교 민주주의 지표, 학교구성원의 요구 분석 등으로 경남 학교민주주의 지표를 개발하고 학교민주주의 지표의 현장 적용 및 활용 방안을 제시함. → 경남 학교민주주의 지표는 학교 민주주의 정도의 진단과 교육공동체의 학교민주주의에 대한 인식 조사 도구로 활용할 수 있고, 학교와 지역사회의 협력을 강화하는 근거가 될 수 있음. |
| 2019 | 김지성 김재욱 박정현 | 경남 교장공모제 사례에서 본 민주적인 학교문화 정착방안 (경상남도 교육연구정보원) | - 경남 초등 12개교, 중등 12개를 대상으로 교장공모제와 민주적 학교문화 및 민주적인 학교 구조와의 관계를 분석하여 경남의 다른 학교에서도 적용 가능한 정책을 제시하고자 함. → 공모제 교장제도의 학교가 일반학교보다 학교의 민주성이 높게 나온 것은 공모제 학교의 교장을 그 학교의 구성원이 선출할 수 있도록 하는 과정이 가장 큰 영향을 준다는 점에서 볼 때, 이 연구는 민주적 학교 운영을 교직원회에 한정하고 있으므로 학교 공동체인 학생회, 학부모회 등을 연구에 포함할 필요가 있음. |
| 2015 | 조운정 박미희 박진아 이지영 | 경기도 학생자치 실태 및 활성화를 위한 연구 (경기도 교육연구원) | - 경기도 내 초·중·고 학교의 학생과 교사의 학생자치에 대한 인식과 학생자치 운영현황을 살펴보고, 학생자치 활성화 요인을 심층적 요인과 표층적 요인으로 구분하여 분석함. 그 결과를 바탕으로 학생자치를 활성화 할 수 있는 방안을 제시함. → 학생자치에 한정하지 않고 학생 외 교직원이나 지역사회의 학교 운영에 대한 자발성이나 주도성에 대한 연구도 필요함. |
| 2018 | 김혁동 임현화 김인엽 정승환 하병수 | 지방분권화시대 의 단위학교자치 구현 방안 (경기도 | - 경기도 내 243개학교(중·고)를 표집하여 교육 3주체(학생, 교원, 학부모)를 대상으로 학교 운영, 교원인사, 교육과정, 재정 등 4대 영역에 대한 의사결정 참여 정도와 기대 정도를 살펴봄. 교육 3주체 관련 학교자치 인식 실태와 국내외 사례 조 |

| 연도 | 연구자 | 연구주제 | 주요 연구 내용 및 분석 결과 |
|------|---------------------------------|--|---|
| | | 교육연구원) | <p>사를 통해 촉진 요소와 장애 요소를 파악하고 지방 분권화시대에 적합한 학교자치 모형과 정책 실행방안을 모색함으로써 학교자치 공동체 모형을 갖추는데 기반을 마련함.</p> <p>→ 경남에서도 단위학교의 학교자치 역량 강화, 교육 3주체인 학생, 교원, 학부모의 교육공동체성 구축의 기반을 마련하기 위한 교육 3주체 중심의 학교자치 실태 분석과 활성화 방안 탐색에 대한 연구가 필요해 보임.</p> |
| 2019 | 이홍영 김종욱 정승환 주주자 홍섭근 | 교육자치 발전을 위한 정책-예산 연계 강화 방안 연구 (경기도 교육연구원) | <p>- 시·도교육청의 정책-예산(재정)과 관련한 교육자치 상황에 중점을 두고 특별교부금 등 예산에 대한 교육부, 시도 교육청, 단위학교의 인식과 현실에 대한 연구로 실제적 교육자치에 대한 대안을 제시하고자 함.</p> <p>→ 교육자치의 종착지는 학교자치라 볼 수 있으므로 단위학교의 정책-예산에 대한 자율권이 강화되고, 학교 교육을 중심으로 학교 구성원들이 예산을 요구하고 운영할 수 있는 시스템이 정착화 될 수 있는 방안에 대한 후속 연구가 더 필요함.</p> |
| 2012 | 정재균 김정아 송재혁 | 학교자치 운영 모델 개발 (전라북도 교육연구원) | <p>- 교육과정 편성·운영, 인사(교사 초빙, 교장 공모제 등), 재정과 관련한 단위학교의 자율성 확보와 단위학교 내의 자치 조직(학교운영위원회, 교직원회, 학생회, 학부모회) 운영 실태를 살펴보고 학교 자치에 대한 교직원 집단간 인식 차이를 조사하여 우리나라 학교자치의 현황과 문제를 파악하고 학교 자치의 추진 방안과 운영 모델을 제시함.</p> <p>→ 학교자치에 대한 초·중·고 교직원 집단간 인식 차이를 조사하였는데 대상을 교육공동체인 학생, 학부모로 확대하고, 경남 내 단위학교에서도 교육과정 편성·운영, 인사, 재정 등에서 단위학교의 자율성의 확보 정도와 교육공동체의 요구도를 파악할 필요가 있음.</p> |

| 연도 | 연구자 | 연구주제 | 주요 연구 내용 및 분석 결과 |
|------|---|-------------------------------------|---|
| 2019 | 김미숙우 명숙 정해진 유용모 김원석 이경영 이원재 | 혁신자치학교 성과 분석 연구 (서울 교육연구원) | - 혁신자치학교로 지정된 첫 해인 2019년에 7개 혁신자치학교 (초등학교 3개교, 중학교 3개교, 고등학교 1개교)를 대상으로 혁신자치학교들이 어떻게 운영되고 있는지 살펴보고, 민주적 자치공동체 문화, 학생 성장 중심의 교육과정, 교육지원 행정 체제, 지역사회와 연계한 배움과 돌봄의 체제, 교육 성취로 구분하여 교육적 성과와 과제를 탐색함으로써 좀 더 다양한 학교 자치의 길잡이 역할을 함. → 연구결과 혁신학교 운영과정에서 학교의 자율성을 방해하는 요인들이 교육과정, 인사, 예산 등에서 비롯된다고 인식하고 있었음. 교육과정, 인사, 예산 등에서 학교의 자율권을 실질적으로 최대화할 수 있는 방안에 대한 연구를 더 시행할 필요가 있음. |

나. 선행연구 분석의 시사점

첫째, ‘학생자치활동 활성화를 위한 학생회 관련 규정 개정 방안 연구’(2017), ‘학생 자치활동 활성화 방안’(2018) 두 가지 연구에서 경남은 학생자치에 대한 실태 조사와 활성화 방안이 연구된 것을 확인할 수 있다. ‘경기도 학생자치 실태 및 활성화를 위한 연구’(2015), ‘지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안’(2018)에서 경기도에서는 학생자치에 대한 연구를 바탕으로 교육 3주체에 대한 학교자치 실태를 연구한 것을 확인할 수 있다. 본 연구에서는 자치가 학생자치의 좁은 개념을 넘어 교육 3주체(학생, 학부모, 교사)가 학교의 활동 전반에 적극적으로 참여하는 학교자치의 개념으로 확장되어야 한다고 보고, 3주체를 연구 대상으로 설정하였다.

둘째, 2019년 경남 교육정책 연구보고서 ‘학교민주주의 지표 개발 및 실행방안’

에 따르면 교육과정의 내용 선정 및 내용 편성에 구성원의 참여 기회를 제공하고 구성원의 평가를 통한 교육과정 반영 유무, 학교자치 예산 편성에 구성원 참여 정도와 자치회 운영 예산 편성·운용의 자율성을 학교 민주주의 지표로 보고 있다. 경기도 ‘지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안’(2018)에서는 조직운영(학교운영위원회), 인사, 교육과정, 학교회계(재정)등 4개 분야를 학교자치의 주요 쟁점 분야로 보고 실태를 조사하였다. 서울 교육정책연구원의 ‘혁신자치학교 성과 분석 연구’(2019)에 의하면 서울시 교육청의 학교자치정책 목표대로 교육과정, 인사, 예산 등에서 학교의 자율권을 실질적으로 최대화하고 교육청의 지원 행정을 보다 적극적으로 실천할 필요가 있다고 제안하였다. 본 연구에서는 위 세 가지 사례를 종합하여 조직운영, 교원인사, 교육과정, 재정의 4개 분야를 연구 분야로 잡았다.

셋째, 위 연구들을 바탕으로 본 연구에서는 3주체(학생, 학부모, 교사)를 연구 대상으로 하여 4개 분야(조직운영, 교원인사, 교육과정, 재정)에 대하여 연구방향을 설정하였다. 또한 설문조사를 통해 참여도 및 필요도를 함께 조사하여 현재 2020 경남교육의 자치실태를 파악하는 동시에 참여도와 필요도를 비교하여 경남 교육자치 정책의 방향성을 검토할 수 있을 것으로 본다. 나아가 3주체의 심층 면담을 통하여 경남교육에서 3주체의 학교자치 참여를 일반화할 수 있는 정책을 제안할 수 있을 것으로 본다.

Ⅲ. 연구 내용 및 방법

1. 연구 내용

가. 설문조사를 통한 교육 3주체의 학교자치 실태 및 인식 조사

학교운영의 3주체로서의 학생·교원·학부모를 대상으로 경남교육이 학교자치를 실현해 나가는데 있어서 3주체가 현재 학교운영의 의사결정에 얼마나 참여하고 있는지 그리고 3주체의 학교자치 요구도를 분석하였다.

나. 심층 면담을 통한 학교자치 성공 및 실패 요인 분석

초·중·고 각 1교씩 학교자치에 중점을 두고 있는 행복학교, 대안학교를 표집 및 방문하여 학교운영, 교원인사, 교육과정, 재정적 측면의 4가지 영역에 관해 교육 3주체와 심층면담을 가졌다. 이를 통해 성공적인 사례 및 실패 요인을 분석하여 모범이 될 수 있는 학교자치 정책 및 지원전략을 탐색하였다.

2. 연구 방법

가. 문헌 연구

문헌이나 정책에서 언급되어온 자치의 개념을 파악하고 현재 시점에서 교육자치의 개념을 명료화하였다. 교육자치와 관련된 교육부와 경상남도의 교육정책들을 분석하였다.

나. 설문조사를 통한 실태 분석

문항 설계는 학교자치와 관련된 기존 연구의 설문조사를 참조하여 4영역의 13개 문항으로 구성하였으며 설문문의 각 문항은 5점 척도(Likert)로 구성하였다. 학교자치 참여에 대한 인식 실태를 조사하기 위하여 3주체의 인구 통계학적 자료와 함께 설문조사를 시행하였다. 학생의 경우 성별, 학년, 초중고, 설립형태, 학교유형, 소재지, 학생회 여부를 기준으로 자치 참여도를 조사하였다. 교원의 경우 성별, 연령, 교직경력, 직위, 학운위 여부, 소속교원단체, 근무학교, 학교규모, 설립형태, 학교유형, 소재지를 기준으로 자치 참여도를 조사하였다. 학부모의 경우 성별, 연령대, 자녀의 학교, 설립형태, 학교유형, 운영위원여부, 소재지를 기준으로 자치 참여도를 조사하였다. 본 연구에서는 인구통계학적 기준으로 4가지 자치영역의 참여도를 비교하여 유의미한 참여 정도를 알아보기 위함이다.

또한 학교자치 참여도 문항에 연속하여 학교자치에 대한 중요도 문항을 함께 구성하여 학교자치 문항별 정책적 요구도 순위를 찾아보고자 하였다. 요구도 분석의 경우 참여도와 중요도 간의 t 검정, Boritch 요구도 분석, The Locus for Focus 모델 분석을 사용하여 13가지 학교자치 항목 중 우선적으로 추진해야 할 정책 과제를 3주체별로 분석하였다.

<표 III-1> The Locus for Focus 모델

$$Borich\text{요구도} = \frac{\sum(\text{중요도} - \text{참여도}) \times \overline{\text{중요도}}}{N}$$

| | | |
|--------------------------|------------------|------------------|
| 중요도-참여도 (Discrepancy) | 2사분면 | 1사분면 |
| | High Discrepancy | High Discrepancy |
| | Low Importance | High Importance |
| | 3사분면 | 4사분면 |
| | Low Discrepancy | Low Discrepancy |
| | Low Importance | High Importance |
| | 중요도(Importance) | |

경기도교육연구원(2018)의 「지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안 연구보고서」의 설문 문항을 인용하였다. 단, 본 연구의 목적과 시대성을 반영하여 수정 및

재구성하였으며 경남 초, 중, 고등학교의 교육 3주체를 대상으로 웹호스팅 방식을 이용하여 시행하였다.

다. 심층 면담

일반 학교, 행복학교, 대안학교를 방문하여 교육 3주체별 1인과 각 2시간 면담을 계획하였다. 단 코로나의 확산으로 계획했던 학교 수와 면담대상이 축소되었다. 면담 내용은 전사 후 공동연구진이 공유하였고, 반복적인 주제에 코드를 부여하는 범주화 과정을 통해 주제를 추출 및 분석하였다. 개방코딩-축코딩-선택코딩을 거쳐 학교자치의 활성화 방안을 도출하였다.

3. 연구 대상

가. 설문 대상

경상남도 도내 초·중·고등학교 학생 중 전교학생회 임원 1명, 학급 임원 1명, 일반 학생 1명을 대상으로 시행했으며, 초등학생의 경우 5, 6학년으로 참여를 제한하였다. 교사는 관리자 1명, 부장교사 1명, 일반교사 1명을 대상으로 시행하였다. 학부모는 운영위원 1명, 일반 학부모 2명을 대상으로 시행하였다.

나. 심층 면담 대상

경상남도 도내 초·중·고등학교 대상 교육 3주체 중에서 교사는 해당 학교 2년 이상 근무한 교사로 해당 학교가 지향하는 바에 대한 이해가 깊다고 생각되는 교사를 중심으로 인터뷰 대상을 추천받아 교원 1인과 인터뷰하였다. 학생의 경우 자치담당교사를 통하여 학생회 활동이나 학급 위원(반장)으로 활동한 학생 중 학교운영에 대하여 잘 설명할 수 있는 학생을 추천받아 1인의 학생과 인터뷰를 시행하였으며 학부모는 학부모회 담당 교사를 통하여 학부모회 경험이 2년 이상인 학부모 중 학교활동에 비교적 참여가 높은 학부모를 추천받아 1인과 인터뷰를 시행하였다.

IV. 연구 결과

1. 경상남도 교육 3주체의 학교자치 참여 실태 및 요구도 분석

학교운영의 3주체(학생·교원·학부모)를 대상으로 현재 학교운영의 의사결정에 얼마나 참여하고 있는지에 대한 참여도 및 중요도에 대한 인식을 설문을 통해 조사하였다. 경상남도 도내 981개 일반학교 및 각종학교를 대상으로 학교별 학생 3명, 교원 3명, 학부모 3명 씩 참여를 제한하였다. 또한 학교자치를 활성화하기 위한 정책 추진의 제안점을 찾기 위하여 3주체별 참여도, 중요도, 보리치 요구도를 비교하고, 학교자치 문항별 참여도와 중요도 간의 t 검정, Boritch 요구도 분석, The Locus for Focus 모델 분석을 사용하여 3주체별 정책적 요구 순위를 분석해 보았다.

경상남도 도내 981개 일반학교 및 각종학교의 초·중·고등학교 학생 중 전교학생회 임원 1명, 학급임원 1명, 일반학생 1명을 대상으로 시행하였으며, 초등학생의 경우 관련 내용을 이해하는데 어려움이 있을 것 같아 5, 6학년으로 참여를 제한하였다. 교사는 관리자 1명, 부장교사 1명, 일반교사 1명을 대상으로 시행하였다. 학부모는 운영위원 1명, 일반 학부모 2명을 대상으로 시행하였다.

설문조사는 2020. 07.16 ~ 2020.07.31.(16일) 동안 진행되었으며 웹호스팅 방식을 이용하여 시행하였다. 조사 결과 학생 1023명(응답률34%), 교원 1663명(응답률56%), 학부모 738명(응답률25%)이 참여하였다.

문항 설계는 경기도교육연구원(2018)의 「지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안 연구보고서」의 설문 문항을 인용하였다. 단, 본 연구의 목적과 시대성을 반영하여 수정 및 재구성하였으며 설문의 각 문항은 5점 척도(Likert)로 구성하였다. 또한 요구도 분석을 위하여 각 문항은 참여도와 중요도를 나누어 두 번씩 질문하였다.

가. 설문문항

〈표 IV-1〉 설문문항

| 영역 | 문항번호 | 내용 |
|-------|------|-------------|
| 조직 운영 | 1 | 학교 교칙 제·개정 |
| | 2 | 학사일정 |
| | 3 | 학교 비전 |
| 교원 인사 | 4 | 학교장 임용 방식 |
| | 5 | 교사 초빙 |
| 교육 과정 | 6 | 교육과정 재구성 |
| | 7 | 교육과정 편성 |
| | 8 | 창의적 체험활동 편성 |
| | 9 | 학생 자치활동 |
| 재정 | 10 | 전체 예산 편성 |
| | 11 | 학생자치 예산 편성 |
| | 12 | 학부모회 예산 편성 |
| | 13 | 교복 체육복 선정 |

나. 실태조사

1) 학생 학교자치 인식 실태

설문 조사에 참여한 학생은 1023명으로 남학생(479명, 46.82 %)보다 여학생(544명, 53.18 %)이 많았다. 학교 급별은 초등학생(454명, 44.38 %), 중학생(361명, 35.29 %), 고등학생(208명, 20.33 %)순서로 참여하였으며 설립 형태별로는 공립학교(821명, 80.25%)가 사립(202명, 19.75%)보다 많이 참여하였다. 학교 유형별로는 일반학교(910명, 88.95%)가 행복학교(104명, 10.17%), 대안학교(9명, 0.88%)보다 많았으며, 임원 여부에서는 전교학생회 임원(497명, 48.58%)이 가장 많이 참여하였다. 학교의 소재지는 창원(창원, 진해, 마산 통합 창원시)이 25.9%로 가장 많은 것으로 나타났고, 김해는 13.4%, 진주는 9.4%, 양산은 6.7%, 거제는 6.6%, 통영은 4.1%, 밀양은 2.4%, 창녕은 3.8%, 함안은 1.9%, 산청은 3.5%, 함천은 3.1%, 거창은 2.2%, 남해는 2.7%, 의령은 2.4%, 고성은 2.1%, 사천은

5.0%, 하동은 2.7%, 함양은 2.1%로 나타났다. 일곱째, 학생회 임원여부는 전교학생회 임원이 48.6%로 가장 많은 것으로 나타났고, 학급임원은 26.1%, 임원이 아닌 비율은 25.3%로 나타났다. 학생회 임원 여부는 학급임원(267명, 26.10%), 임원 아님(259명, 25.32%) 순으로 참여하였다.

〈표 IV-2〉 인구 통계학적 기본자료(학생) : 총 1,023명

| 분류 | | 빈도(퍼센트) | 분류 | | 빈도(퍼센트) |
|-----------|----------|---------------|--------|---------|---------------|
| 성별 | 남 | 479명(46.82 %) | 학교 소재지 | 창원(마창진) | 265명(25.90 %) |
| | 여 | 544명(53.18 %) | | 김해 | 137명(13.39 %) |
| 학년 | 1학년 | 30명(2.93 %) | | 진주 | 96명(9.38 %) |
| | 2학년 | 114명(11.14 %) | | 양산 | 69명(6.74 %) |
| | 3학년 | 427명(41.74 %) | | 거제 | 67명(6.55 %) |
| | 초등5학년 | 112명(10.95 %) | | 통영 | 42명(4.11 %) |
| | 초등6학년 | 340명(33.24 %) | | 밀양 | 25명(2.44 %) |
| 다니는 학교 | 초등학교 | 454명(44.38 %) | | 창녕 | 39명(3.81 %) |
| | 중학교 | 361명(35.29 %) | | 함안 | 19명(1.86 %) |
| | 고등학교 | 208명(20.33 %) | | 산청 | 36명(3.52 %) |
| 학교형태 | 공립 | 821명(80.25 %) | | 합천 | 32명(3.13 %) |
| | 사립 | 202명(19.75 %) | | 거창 | 22명(2.15 %) |
| 학교유형 | 일반학교 | 910명(88.95 %) | | 남해 | 28명(2.74 %) |
| | 행복학교 | 104명(10.17 %) | | 의령 | 25명(2.44 %) |
| | 대안학교 | 9명(0.88 %) | | 고성 | 21명(2.05 %) |
| 학생회 임원 여부 | 전교학생회 임원 | 497명(48.58 %) | | 사천 | 51명(4.99 %) |
| | 학급 임원 | 267명(26.10 %) | | 하동 | 28명(2.74 %) |
| | 임원 아님 | 259명(25.32 %) | | 함양 | 21명(2.05 %) |

학생이 인식하는 학교자치 설문문항 각 4개 하위변인을 살펴보면, 조직운영이 평균 3.34로 가장 높게 나타났으며, 교육과정(M=3.24), 재정(M=2.30), 인사(M=2.09) 순으로 참여도가 나타났다.

학생의 성별에 따른 차이는 인사에서 남자(M=2.19 SD=1.12), 여자(M=2.01 SD=1.08)와 재정에서 남자(M=2.37 SD=0.99), 여자(M=2.24 SD=0.92) 간 평균에서 유의한 차이를 보였다. 그러나 조직운영과 교육과정은 성별 간 평균에서 유의한 차이를 보이지 않았다.

학생의 학년에 따른 차이는 조직운영, 인사, 교육과정에서 유의한 차이를 보였고, 재정은 유의한 차이를 보이지 않았다. 구체적으로 조직운영에서는 초등학교 6학년(M=3.39 SD=1.04), 5학년(M=3.03 SD=1.15)에서 유의한 차이를 보였다. 인사에서는 초등학교 6학년(M=2.24 SD=1.13), 5학년(M=2.00 SD=1.02), 교육과정에

서는 초등학교 6학년(M=3.30 SD=0.78), 5학년(M=3.11 SD=0.79)이 유의한 차이를 보였다.

〈표 IV-3〉 학생 실태 통계

| 학생 실태 | | N | 조직운영 (M=3.34) | | | 인사 (M=2.09) | | | 교육과정 (M=3.24) | | | 재정 (M=2.30) | | |
|----------|----|-----|------------------|----------|---------------------------------------|----------------|----------|----------------------------|------------------|----------|------------------------|----------------|----------|--------------------------|
| | | | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 |
| 성별 | 남 | 479 | 3.33 | 1.07 | | 2.19 | 1.12 | | 3.29 | 0.85 | | 2.37 | 0.99 | |
| | 여 | 544 | 3.35 | 1.09 | | 2.01 | 1.08 | (남,여)* | 3.20 | 0.78 | | 2.24 | 0.92 | (남,여)* |
| 학년 | 1 | 30 | 3.57 | 1.09 | (5,6)** | 2.47 | 1.07 | (1,2)* (1,3)* (5<6)* | 3.53 | 0.59 | (1,3)* (5,6)* | 2.42 | 0.85 | |
| | 2 | 113 | 3.30 | 1.07 | | 1.92 | 1.04 | | 3.23 | 0.86 | | 2.29 | 0.96 | |
| | 3 | 426 | 3.37 | 1.09 | | 2.02 | 1.11 | | 3.22 | 0.85 | | 2.37 | 0.94 | |
| | 5 | 113 | 3.03 | 1.15 | | 2.00 | 1.02 | | 3.11 | 0.79 | | 2.20 | 1.05 | |
| | 6 | 341 | 3.39 | 1.04 | | 2.24 | 1.13 | | 3.30 | 0.78 | | 2.24 | 0.94 | |
| 초중고 | 초 | 454 | 3.30 | 1.08 | | 2.18 | 1.11 | (초,중)* | 3.25 | 0.783 | (중,고)* | 2.23 | 0.970 | (초,고)* |
| | 중 | 361 | 3.42 | 1.08 | 2.01 | 1.11 | 3.19 | | 0.845 | 2.33 | | 0.926 | | |
| | 고 | 208 | 3.28 | 1.08 | 2.04 | 1.07 | 3.33 | | 0.831 | 2.41 | | 0.961 | | |
| 설립 형태 | 공립 | 821 | 3.31 | 1.06 | | 2.07 | 1.08 | | 3.22 | 0.79 | | 2.28 | 0.93 | |
| | 사립 | 202 | 3.46 | 1.17 | | 2.17 | 1.18 | | 3.34 | 0.92 | | 2.38 | 1.03 | |
| 학교 유형 | 일반 | 910 | 3.29 | 1.09 | (일,행)*** (일,대)* | 2.09 | 1.09 | | 3.21 | 0.82 | (일,행)*** | 2.28 | 0.95 | |
| | 행복 | 104 | 3.73 | 0.88 | | 2.07 | 1.21 | 3.53 | 0.75 | 2.44 | | 0.98 | | |
| | 대안 | 9 | 4.07 | 0.43 | | 2.78 | 1.00 | 3.67 | 0.50 | 2.61 | | 0.65 | | |
| 입원 여부 | 전교 | 497 | 3.65 | 0.97 | (전교,학급)*** (전교,일반)*** (학급,일반)** | 2.12 | 1.14 | | 3.33 | 0.82 | (전교,학급)** (전교,일반)** | 2.45 | 0.97 | (전교,학급)*** (전교,일반)*** |
| | 학급 | 267 | 3.18 | 1.05 | | 2.09 | 1.14 | 3.17 | 0.84 | 2.20 | | 0.94 | | |
| | 아님 | 259 | 2.91 | 1.13 | | 2.04 | 0.99 | 3.15 | 0.77 | 2.12 | | 0.90 | | |

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

학생의 초중고 학교 급에 따른 차이는 인사와 교육과정, 재정에서는 유의한 차이를 보였으나 조직운영에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 구체적으로 인사에서는 초등학교(M=2.18 SD=1.11), 중학교(M=2.01 SD=1.11), 교육과정에서는 고등학교(M=3.33 SD=0.831), 중학교(M=3.19 SD=0.845), 재정에서는 고등학교(M=2.41 SD=0.961), 초등학교(M=2.23 SD=0.97)에서 유의한 차이를 보였다.

학생의 학교설립형태에 따른 차이는 모든 항목에서 유의한 차이를 보이지 않은 것으로 나타났다.

학생의 학교유형에 따른 차이는 조직운영, 교육과정에서는 유의한 차이를 보였으나 인사와 재정에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 구체적으로 조직운영에서는 행복학교(M=3.73 SD=0.88), 일반학교(M=3.29 SD=1.09)로 유의한 차이를 보였고, 교육과정에서는 행복학교(M=3.53 SD=0.75), 일반학교(M=3.21 SD=0.82)

로 유의한 차이를 보였다.

학생의 임원여부에 따른 차이는 조직운영, 교육과정, 재정에서는 유의한 차이를 보였으나 인사에서는 유의한 차이를 보이지 않았다. 구체적으로 조직운영에서는 전교임원(M=3.65 SD=0.97)과 학급임원(M=3.18 SD=1.05), 전교임원(M=3.65 SD=0.97)과 임원아님(M=2.91 SD=1.13), 학급임원(M=3.18 SD=1.05)과 임원아님(M=2.91 SD=1.13)에서 유의한 차이를 보였다. 교육과정에서는 전교임원(M=3.33 SD=0.82)과 학급임원(M=3.17 SD=0.84), 전교임원(M=3.33 SD=0.82)과 임원아님(M=3.15 SD=0.77)에서 유의한 차이를 보였다. 재정에서는 전교임원(M=2.45 SD=0.97)과 학급임원(M=2.20 SD=0.94), 전교임원(M=2.45 SD=0.97)과 임원아님(M=2.12 SD=0.90)에서 유의한 차이를 보였다.

2) 교원 학교자치 인식 실태

설문에 참여한 교원의 개인적 특성을 보면, 남 교원이 868명(52.19%), 여 교원이 795명(47.81%), 50대 655명(39.39%), 40대 418명(25.14%), 30대 372명(22.37%), 20대 123명(7.40%), 60대 95명(5.71%) 순으로 설문에 참여하였다. 교직경력을 살펴보면 26년 이상 687명(41.31%), 6~15년 422명(25.38%), 16~25년 335명(20.14%), 5년 이하 219명(13.17%) 순이었으며, 직위별로 교사 714명(42.93%), 교감 또는 교장 556명(33.43%), 부장 교사 393명(23.63%)이었다. 또 소속 교원단체에서는 교총 소속 교원이 786명(47.26%), 가입단체가 없는 교원이 707명(42.51%)으로 나타났다.

설문에 응답한 교원의 학교별 특성을 보면, 초등교원 851명(51.17%), 중학교 교원 485명(29.16%), 고등학교에 근무하는 교원이 327명(19.66%)이었고, 근무하는 학교규모는 11~30학급 776명(46.66%), 10학급 이하 678명(40.77%), 31~49학급 170명(10.22%), 50학급 이상 39명(2.35%)의 순이었다. 또 공립학교 교원이 1386명(83.34%), 사립학교 교원이 277명(16.66%)이었고, 일반학교 1518명(91.28%), 행복학교 133명(8.0%), 대안학교 12명(0.72%) 순이었다. 학교 소재지별로는 창원(창원, 마산, 진해) 417명(25.08%), 김해 201명(12.09%), 진주 156명(9.38%), 함양 39명(2.35%)이 참여하였다.

〈표 IV-4〉 인구 통계학적 기본자료(교원)

| 분류 | | 빈도(퍼센트) | 분류 | | 빈도(퍼센트) |
|------------|-----------|----------------|-----------|-----------------------|---------------|
| 성별 | 남 | 868명(52.19 %) | 학교 소재지 | 창원 (창원, 마산, 진해) | 417명(25.08 %) |
| | 여 | 795명(47.81 %) | | | |
| 연령대 | 20대 | 123명(7.40 %) | | 김해 | 201명(12.09 %) |
| | 30대 | 372명(22.37 %) | | | |
| | 40대 | 418명(25.14 %) | | | |
| | 50대 | 655명(39.39 %) | | | |
| | 60대 | 95명(5.71 %) | | | |
| 교직 경력 | 5년 이하 | 219명(13.17 %) | | 진주 | 156명(9.38 %) |
| | 6~15년 | 422명(25.38 %) | | | |
| | 16~25년 | 335명(20.14 %) | | | |
| | 26년 이상 | 687명(41.31 %) | | | |
| 직위 | 교사 | 714명(42.93 %) | | 양산 | 102명(6.13 %) |
| | 부장 교사 | 393명(23.63 %) | | | |
| | 교감 또는 교장 | 556명(33.43 %) | | | |
| 학운위 여부 | 학교운영위원임 | 444명(26.70 %) | | 거제 | 111명(6.67 %) |
| | 학교운영위원 아님 | 1219명(73.30 %) | | | |
| 소속교 원단체 | 교총 | 786명(47.26 %) | | 통영 | 60명(3.61 %) |
| | 전교조 | 138명(8.30 %) | | | |
| | 기타 | 32명(1.92 %) | | | |
| | 없음 | 707명(42.51 %) | | | |
| 근무 학교 | 초 | 851명(51.17 %) | | 밀양 | 62명(3.73 %) |
| | 중 | 485명(29.16 %) | | | |
| | 고 | 327명(19.66 %) | | | |
| 학교 규모 | 10학급 이하 | 678명(40.77 %) | | 창녕 | 66명(3.97 %) |
| | 11~30학급 | 776명(46.66 %) | | | |
| | 31~49학급 | 170명(10.22 %) | | | |
| | 50학급 이상 | 39명 (2.35 %) | | | |
| 학교설 립형태 | 공립 | 1386명(83.34 %) | | 함안 | 42명(2.53 %) |
| | 사립 | 277명(16.66 %) | | | |
| 학교 유형 | 일반학교 | 1518명(91.28 %) | 산청 | 49명(2.95 %) | |
| | 행복학교 | 133명(8.00 %) | | | |
| | 대안학교 | 12명(0.72 %) | | | |
| | | | 합천 | 49명(2.95 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 거창 | 44명(2.65 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 남해 | 43명(2.59 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 사천 | 73명(4.39 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 의령 | 44명(2.65 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 고성 | 53명(3.19 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 하동 | 52명(3.13 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | 함양 | 39명(2.35 %) | |
| | | | | | |
| | | | | | |

교원이 인식하는 학교자치 설문문항 각 하위변인은 조직운영(M=4.16), 교육과정(M=4.16), 재정(M=3.52), 교원인사(M=2.86)의 순으로 높게 나타나 조직운영과 교육과정에 참여가 가장 많은 것으로 나타났다.

교원의 성별에 따른 차이는 조직운영에서 남자(M=4.26 SD=0.85), 여자(M=4.32 SD=0.94) 간에는 p<.001로 유의한 차이가 나타났고, 재정에서도 남자

(M=3.62 SD=0.94), 여자(M=3.42 SD=1.03) 간에 $p<.001$ 로 유의한 차이를 보였다. 교원인사와 교육과정에서는 유의한 차이가 없었다.

교원의 연령대에 따라서도 학교자치 인식 수준이 다르게 나타났다. 교육과정에 있어서 60대(M=4.32 SD=0.52), 50대(M=4.29 SD=0.55), 40대(M=4.12 SD=0.66), 30대(M=4.02 SD=0.71), 20대(M=3.87 SD=0.68)의 순으로 연령대가 낮음에 따라 참여도가 낮게 나타났고, 교원인사, 재정, 조직운영에서도 같은 현상을 보인다. 또 조직운영에서는 20대와 30대, 40대와 50대 간에, 교원인사와 교육과정에서는 40대와 50대 간에, 재정에서는 20대와 30대, 30대와 40대, 40대와 50대 사이에 $p<.001$ 로 유의한 차이를 보였다.

학교조직의 운영에 있어 교직경력 26년 이상(M=4.54 SD=0.65), 16~25년(M=4.18 SD=0.85), 6~15년(M=3.95 SD=0.91), 5년 이하(M=3.34 SD=0.98)의 순으로 경력이 낮음에 따라 참여도가 낮아지고 있었고, 이러한 현상은 교원인사, 교육과정, 재정에 있어서도 동일하게 나타나고 있다. 그리고 조직운영, 재정에서는 5년 이하와 6~15년, 6~15년과 16~25년, 16~25년과 26년 이상에서 $p<.001$ 로 유의한 차이를 보였고, 교원인사에서는 5년 이하와 6~15년, 16~25년과 26년 이상에서 $p<.001$ 로 유의한 차이가 나타났다.

직위에 있어서도 유의미한 차이를 보였다. 학교 규칙의 제정이나 개정, 학사 일정 편성, 학교 비전 설정 등이 중심이 되는 조직 운영에 있어서 교감이나 교장(M=4.67 SD=0.48), 부장교사(M=4.40 SD=0.66), 일반교사(M=3.63 SD=0.98)의 순으로 나타났고, 교원인사, 교육과정, 재정에서도 같은 현상을 보였다. 조직운영, 교원인사, 재정에서 일반교사와 부장교사, 부장교사와 교장이나 교감 간에 $p<.001$ 로 유의한 차이가 나타났고, 교육과정에서는 일반교사와 부장교사 간에 $p<.001$ 로 유의한 차이를 보였다.

학교운영위원 여부에 따른 차이는 재정에서 운영위원인 교원(M=4.05 SD=0.83), 운영위원이 아닌 교원(M=3.33 SD=0.97) 사이에 $p<.001$ 로 유의미한 차이를 보였으나, 조직운영, 교육과정에서는 유의한 차이가 없었다.

소속 교원단체에 따른 차이는 조직 운영에서 교총에 가입한 교원(M=4.46 SD=0.73), 전교조(M=4.12 SD=0.90), 기타(M=3.60 SD=0.97), 가입 단체가 없는 교원(M=3.85 SD=0.96)으로 교총 가입 교원과 가입 단체가 없는 교원에서 $p<.001$

로 유의미한 차이를 보였고, 교원인사에서는 유의한 차이가 없었다.

근무학교에 따른 초등학교, 중학교, 고등학교 간 차이는 교육과정에 있어서 초등학교(M=4.25 SD=0.61), 중학교(M=4.11 SD=0.66), 고등학교(M=3.98 SD=0.63) 순으로 나타났고, 초등학교와 고등학교에서 $p<.001$ 로 유의미한 차이가 있었으며, 조직운영, 교원인사, 재정에서는 유의한 차이가 없었다.

〈표 IV-5〉 교원 실태 통계

| 교사 실태 | N | 조직운영 (M=4.16) | | | 교원인사 (M=2.86) | | | 교육과정 (M=4.16) | | | 재정 (M=3.52) | | | |
|----------|---------|---------------|------|------|---------------|------|------|---------------|------|------|-------------|------|------|-------------|
| | | 평균 | 표준편차 | p값 | 평균 | 표준편차 | p값 | 평균 | 표준편차 | p값 | 평균 | 표준편차 | p값 | |
| 성별 | 남 | 868 | 4.26 | 0.85 | (여<남)*** | 2.93 | 1.17 | (여<남)* | 4.18 | 1.17 | p=0.116 | 3.62 | 0.94 | (여<남)*** |
| | 여 | 795 | 4.04 | 0.94 | | 2.79 | 1.22 | | 4.13 | 1.22 | | 3.42 | 1.03 | |
| 연령대 | 20대 | 123 | 3.31 | 0.95 | (20<30)*** | 2.31 | 1.06 | (20<30)* | 3.87 | 0.68 | (20<30)* | 2.64 | 0.82 | (20<30)*** |
| | 30대 | 372 | 3.87 | 0.94 | | 2.58 | 1.17 | | 4.02 | 0.71 | | 3.16 | 0.96 | |
| | 40대 | 418 | 4.04 | 0.94 | | 2.81 | 1.17 | | 4.12 | 0.66 | | 3.46 | 0.95 | |
| | 50대 | 655 | 4.51 | 0.65 | | 3.11 | 1.20 | | 4.29 | 0.55 | | 3.87 | 0.88 | |
| | 60대 | 95 | 4.47 | 0.76 | | 3.21 | 1.08 | | 4.32 | 0.52 | | 3.95 | 0.88 | |
| 교직경력 | 5년 이하 | 219 | 3.34 | 0.98 | (5<15년)*** | 2.25 | 1.02 | (5<15년)*** | 3.81 | 0.70 | (5<15년)*** | 2.68 | 0.88 | (5<15년)*** |
| | 6~15년 | 422 | 3.95 | 0.91 | | 2.70 | 1.17 | | 4.08 | 0.68 | | 3.29 | 0.94 | |
| | 16~25년 | 335 | 4.18 | 0.85 | | 2.84 | 1.19 | | 4.19 | 0.63 | | 3.54 | 0.92 | |
| | 26년 이상 | 687 | 4.54 | 0.65 | | 3.17 | 1.18 | | 4.30 | 0.54 | | 3.93 | 0.86 | |
| 직위 | 일반교사 | 714 | 3.63 | 0.98 | (일반<부장)*** | 2.51 | 0.98 | (일반<부장)*** | 3.93 | 0.69 | (일반<부장)*** | 3.02 | 0.92 | (일반<부장)*** |
| | 부장 교사 | 393 | 4.40 | 0.66 | | 2.87 | 0.66 | | 4.27 | 0.60 | | 3.59 | 0.91 | |
| | 교감 교장 | 556 | 4.67 | 0.48 | | 3.31 | 0.48 | | 4.38 | 0.49 | | 4.13 | 0.74 | |
| 학원위원회 여부 | 운영위원 | 444 | 4.59 | 0.56 | | 3.23 | 1.21 | (일반<운영위)* | 4.34 | 0.53 | | 4.05 | 0.83 | (일반<운영위)*** |
| | 위원 아님 | 1219 | 4.00 | 0.95 | | 2.73 | 1.17 | | 4.09 | 0.66 | | 3.33 | 0.97 | |
| 소속 교원단체 | 교총 | 786 | 4.46 | 0.73 | (교총>없음)*** | 3.09 | 1.22 | (교총,없음) | 4.31 | 0.58 | (교총>없음)** | 3.83 | 0.90 | (교총>없음)** |
| | 전교조 | 138 | 4.12 | 0.90 | | 2.71 | 1.15 | | 4.22 | 0.58 | | 3.53 | 0.97 | |
| | 기타 | 32 | 3.60 | 0.97 | | 2.70 | 1.02 | | 3.98 | 0.62 | | 3.32 | 0.94 | |
| | 없음 | 707 | 3.85 | 0.96 | | 2.64 | 1.15 | | 3.98 | 0.67 | | 3.19 | 0.98 | |
| 근무 학교 | 초 | 851 | 4.22 | 0.89 | | 2.88 | 1.28 | (초>중)** | 4.25 | 0.61 | (초>중)*** | 3.59 | 1.01 | |
| | 중 | 485 | 4.16 | 0.89 | | 2.90 | 1.09 | | 4.11 | 0.66 | | 3.54 | 0.93 | |
| | 고 | 327 | 3.99 | 0.91 | | 2.75 | 1.12 | | 3.98 | 0.63 | | 3.32 | 0.97 | |
| 학교 규모 | 10학급 이하 | 678 | 4.35 | 0.76 | (10>30)*** | 2.96 | 1.21 | (30>49)* | 4.28 | 0.60 | (10>30)*** | 3.71 | 0.91 | (10>30)*** |
| | 11~30학급 | 776 | 4.01 | 0.97 | | 2.82 | 1.18 | | 4.06 | 0.65 | | 3.38 | 1.02 | |
| | 31~49학급 | 170 | 4.08 | 0.91 | | 2.74 | 1.18 | | 4.10 | 0.63 | | 3.46 | 1.00 | |
| | 50학급 이상 | 39 | 4.04 | 1.05 | | 2.58 | 1.39 | | 4.12 | 0.63 | | 3.40 | 1.13 | |
| 학교 설립 형태 | 공립 | 1386 | 4.19 | 0.89 | | 2.92 | 1.22 | (공>사)*** | 4.19 | 0.63 | (공>사)** | 3.57 | 0.99 | (공>사)** |
| | 사립 | 277 | 4.01 | 0.95 | | 2.59 | 1.02 | | 3.98 | 0.67 | | 3.30 | 0.96 | |
| 학교 유형 | 일반 | 1518 | 4.12 | 0.92 | (일<행)*** | 2.85 | 1.20 | (일,대) | 4.13 | 0.64 | (일<행)*** | 3.50 | 0.99 | (일<행)*** |
| | 행복 | 133 | 4.51 | 0.66 | | 2.94 | 1.23 | | 4.41 | 0.56 | | 3.86 | 0.94 | |
| | 대안 | 12 | 4.44 | 0.57 | | 3.21 | 1.21 | | 4.58 | 0.40 | | 3.35 | 0.69 | |

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

학교규모에 따른 학급 수 별 차이를 살펴보면 조직운영에 있어서 10학급 이하(M=4.35 SD=0.76), 31~49학급(M=4.08 SD=0.91), 50학급 이상(M=4.04 SD=1.05), 11~30학급(M=4.01 SD=0.97)의 순으로 나타났고, 10학급과 11~30학급, 11~30학급과 31~49학급에서 $p<.001$ 로 유의미한 차이가 나타났다. 교육과정에 있어서는 10학급 이하(M=4.28 SD=0.60), 50학급 이상(M=4.12 SD=0.63), 11~30학급(M=4.06 SD=0.65), 31~49학급(M=4.10 SD=0.63)의 순이었으며 10학급과 11~30학급, 11~30학급과 31~49학급에서 $p<.001$ 로 유의미한 차이를 보였다. 재정은 10학급 이하(M=3.71 SD=0.91), 31~49학급(M=3.46 SD=1.00), 50학급 이상(M=3.40 SD=1.13), 11~30학급(M=3.38 SD=1.02)의 순이었고, 10학급과 11~30학급, 11~30학급과 31~49학급에서 $p<.001$ 로 유의미한 차이를 나타냈다. 또한 10학급 이하의 학교에서 학교차치 하위변인인인 조직운영(M=4.35), 교원인사(M=2.96), 교육과정(M=4.28), 재정(M=3.71)에서 모두 가장 높게 드러났다.

학교 설립 형태에 따른 차이는 교원인사에서 공립(M=2.92 SD=1.22), 사립(M=2.59 SD=1.02) 간에 $p<.001$ 로 유의미한 차이를 보였고, 조직운영에서는 유의한 차이가 없었다.

학교 유형에 따른 일반학교, 행복학교, 대안학교 간 차이를 보면 다음과 같다. 조직운영에서 행복학교(M=4.51 SD=0.66), 대안학교(M=4.44 SD=0.57), 일반학교(M=4.12 SD=0.92)의 순이었는데 일반학교와 행복학교에서 $p<.001$ 으로 유의미한 차이가 나타났고, 교육과정에서는 대안학교(M=4.58 SD=0.40), 행복학교(M=4.41 SD=0.56), 일반학교(M=4.13 SD=0.64)로 일반학교와 행복학교 간에 $p<.001$ 로 유의미한 차이를 보였다. 또 재정에서는 행복학교(M=3.86 SD=0.94), 일반학교(M=3.50 SD=0.99), 대안학교(M=3.35 SD=0.69)로 일반학교와 행복학교에서 $p<.001$ 로 유의미한 차이가 있었다.

교원실태 통계결과에서 유의미한 결과가 일정하게 많이 나오는 성별, 연령, 직위, 운영위여부, 교원단체별 참여도와의 pearson상관관계 분석을 실시한 결과가 가장 상관이 높은 것은 직위($r=0.503$), 교직경력($r=0.426$)이고, 상관이 낮은 것은 성별($r=0.102$)였다.

〈표 IV-6〉 교원 학교자치 참여도와 성별, 연령, 교직경력, 직위, 운영위여부, 교원단체의 상관관계

| | 학교자치 참여도 |
|-------|----------------------------------|
| 성별 | Pearson's r=0.102 ^{***} |
| 연령 | Pearson's r=0.377 ^{***} |
| 교직경력 | Pearson's r=0.426 ^{***} |
| 직위 | Pearson's r=0.503 ^{***} |
| 운영위여부 | Pearson's r=0.309 ^{***} |
| 교원단체 | Pearson's r=0.331 ^{***} |

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

3) 학부모 학교자치 인식 실태

〈표 IV-7〉 인구 통계학적 기본자료(학부모)

| 분류 | | 빈도(퍼센트) | 분류 | | 빈도(퍼센트) |
|-------------|--------------|---------------|-----------|----|---------------|
| 성별 | 남 | 80명(10.84 %) | 학교 소재지 | 창원 | 216명(29.27 %) |
| | 여 | 658명(89.16 %) | | 김해 | 93명(12.60 %) |
| 연령대 | 20대 | 0명(0.00 %) | | 진주 | 53명(7.18 %) |
| | 30대 | 84명(11.38 %) | | 양산 | 45명(6.10 %) |
| | 40대 | 543명(73.58 %) | | 거제 | 57명(7.72 %) |
| | 50대 | 110명(14.91 %) | | 통영 | 36명(4.88 %) |
| | 60대 | 1명(0.14 %) | | 밀양 | 20명(2.71 %) |
| 자녀 학교 | 초등학교 | 336명(45.53 %) | | 창녕 | 23명(3.12 %) |
| | 중학교 | 255명(34.55 %) | | 함안 | 14명(1.90 %) |
| | 고등학교 | 147명(19.92 %) | | 산청 | 23명(3.12 %) |
| 학교 설립 형태 | 공립 | 578명(78.32 %) | | 합천 | 8명(1.08 %) |
| | 사립 | 160명(21.68 %) | | 거창 | 22명(2.98 %) |
| 학교유형 | 일반학교 | 654명(88.62 %) | | 남해 | 18명(2.44 %) |
| | 행복학교 | 81명(10.98 %) | | 사천 | 37명(5.01 %) |
| | 대안학교 | 3명(0.41 %) | | 의령 | 20명(2.71 %) |
| 운영위 여부 | 학교운영위원임 | 302명(40.92 %) | | 고성 | 13명(1.76 %) |
| | 학교운영위원 아님 | 436명(59.08 %) | | 하동 | 22명(2.98 %) |
| | | | | 함양 | 18명(2.44 %) |

설문에 참여한 학부모의 개인적 특성을 보면, 남성이 80명(10.84%), 여성이 658명(89.16%)으로 여성의 참여율이 높았다. 세대별로 보면 40대 543명(73.58%), 50대 110명(14.91%), 30대 84명(11.38%), 60대 1명(0.14%), 20대 0명(0%)순으로 설문에 참여하였다. 자녀의 학교를 살펴보면 초등학교 336명(45.53%) 중학교 255명(34.55%) 고등학교 147명(19.92%)였다. 학교 설립 형태 참여도는 공립 578명(78.32%) 사립 160명(21.68%)였다. 학교유형으로는 일반학교 654명(88.62%), 행복학교 81명(10.98%), 대안학교 3명(0.41%)였다. 운영위원 여부는 학교운영위원 302명(40.92%) 운영위원아님이 436명(59.08%)이었다. 학교 소재지로는 창원지역 216명(29.27%), 김해 93명(12.60%), 진주 53명(7.18%), 양산 45명(6.10%), 거제 57명(7.72%), 통영 36명(4.88%), 밀양 20명(2.71%), 창녕 23명(3.12%), 함안 14명(1.90%), 산청 23명(3.12%), 합천 8명(1.08%), 거창 22명(2.98%), 남해 18명(2.44%), 사천 37명(5.01%), 의령 20명(2.71%), 고성 13명(1.76%), 하동 22명(2.98%), 함양 18명(2.44%)이 참여하였다.

학부모가 인식하는 학교자치 설문 문항 각 하위변인은 조직운영(M=3.20), 교육과정(M=3.18), 재정(M=2.56), 교원인사(M=2.26)의 순으로 높게 나타나 조직운영과 교육과정에 참여가 가장 많은 것으로 나타났다.

학부모의 성별에 따른 차이는 조직운영에서 남자(M=3.23 SD=1.23), 여자(M=3.20 SD=1.15) 간에는 $p=0.983$ 으로 유의미한 차이가 없었고 교육과정에서도 남자(M=3.14 SD=0.83), 여자(M=3.19 SD=0.83) 간에 $p=0.643$ 로 유의한 차이가 없었다. 교원인사와 재정에서도 유의한 차이가 없었다.

학부모의 연령대에 따라서 학교자치 인식 수준이 다르게 나타났다. 조직운영과 교육과정에서 30대와 50대가 그나마 차이가 있다. 조직운영은 30대(M=3.50 SD=1.09), 50대(M=3.26, SD=1.15)으로 나왔고 교육과정은 30대(M=3.40 SD=0.81), 50대(M=3.11 SD=0.81)로 나타났다. 교원인사에 대한 차이가 좀 큰데 30대(M=2.61 SD=1.19), 50대(M=2.18 SD=1.08)로 30대 학부모님들이 교원인사에 좀 더 관심이 많은 것으로 나타났다. 재정은 큰 차이가 없었다.

자녀학교에 대한 인식 수준은 저학년일수록 관심도가 높은 것으로 조사되었다. 재정을 제외하고 조직운영, 교원인사, 교육과정 모두에서 초등, 중등, 고등의 순으로 관심도가 높음을 알 수 있다. 특히 교육과정은 고등학교(M=3.01 SD=0.89)의

경우 초(M=3.32 SD=0.80), 중등(M=3.11 SD=0.80)과 비교하여 낮았다.

설립형태는 재정부분만 사립(M=2.59 SD=1.06)이 공립(M=2.55 SD=1.00)보다 높았고 그 외 항목인 조직운영, 교원인사, 교육과정에서는 공립 학부모들이 사립 학부모보다 관심도가 높았다.

학교 유형에서는 특히 조직운영 부분에 대안학교(M=4.22 SD=1.34) 학부모들이 일반학교(M=3.18 SD=1.16) 학부모 보다 인식수준이 높았다. 교원인사는 행복학교(M=2.33 SD=1.26)가 가장 높았고 일반학교(M=2.26 SD=1.10), 대안학교(M=1.33 SD=0.58)순이었다. 교육과정은 행복학교(M=3.45 SD=0.83), 대안학교(M=3.25 SD=0.66), 일반학교(M=3.15 SD=0.82)순이었다. 상대적으로 일반학교보다 대안학교, 행복학교의 교육과정에 관심도가 높았다. 재정은 일반학교(M=2.54 SD=1.01)가 가장 낮았고 행복학교(M=2.74 SD=1.01), 대안학교(M=2.75 SD=2.05)순이었다.

운영위원 여부는 조직운영, 교원인사, 교육과정, 재정, 모든 부분에서 p<.001로 운영위원이 아닌 경우보다 인식수준이 높은 유의미한 결과가 나왔다.

<표 IV-8> 학부모 실태 통계

| 학부모 실태 | N | 조직운영 (M=3.20) | | | 교원인사 (M=2.26) | | | 교육과정 (M=3.18) | | | 재정 (M=2.56) | | | |
|----------|-------|---------------|-------|------|---------------|-------|------------|---------------|-------|-----------|-------------|-------|-----------|------------|
| | | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 | 평균 | 표준 편차 | p값 | |
| 성별 | 남 | 80 | 3.23 | 1.23 | 2.26 | 1.17 | | 3.14 | 0.83 | | 2.67 | 1.06 | | |
| | 여 | 658 | 3.20 | 1.15 | 2.26 | 1.12 | | 3.19 | 0.83 | | 2.55 | 1.01 | | |
| 연령 대 | 30대 | 84 | 3.50 | 1.09 | 2.61 | 1.19 | | 3.40 | 0.81 | | 2.73 | 1.03 | | |
| | 40대 | 543 | 3.14 | 1.16 | 2.23 | 1.11 | (30대>40대)* | 3.17 | 0.83 | (30대,40대) | 2.52 | 1.00 | (30대,40대) | |
| | 50대 | 110 | 3.26 | 1.15 | 2.18 | 1.08 | | 3.11 | 0.81 | | 2.64 | 1.03 | | |
| 자녀 학교 | 초등 | 336 | 3.35 | 1.12 | 2.37 | 1.16 | | 3.32 | 0.80 | | 2.56 | 1.01 | | |
| | 중등 | 255 | 3.10 | 1.12 | 2.20 | 1.06 | | 3.11 | 0.80 | (초,중)* | 2.58 | 0.98 | (초,중) | |
| | 고등 | 147 | 3.02 | 1.25 | 2.14 | 1.12 | | 3.01 | 0.89 | | 2.51 | 1.07 | | |
| 설립 형태 | 공립 | 578 | 3.25 | 1.13 | 2.32 | 1.14 | | 3.23 | 0.82 | | 2.55 | 1.00 | | |
| | 사립 | 160 | 3.01 | 1.21 | 2.05 | 1.01 | | 3.02 | 0.84 | | 2.59 | 1.06 | | |
| 학교 유형 | 일반 | 654 | 3.18 | 1.16 | 2.26 | 1.10 | | 3.15 | 0.82 | | 2.54 | 1.01 | | |
| | 행복 | 81 | 3.34 | 1.08 | (일반<대안)* | 2.33 | 1.26 | (행복,대안) | 3.45 | 0.83 | (일반<행복)** | 2.74 | 1.01 | |
| | 대안 | 3 | 4.22 | 1.35 | | 1.33 | 0.58 | | 3.25 | 0.66 | | 2.75 | 2.05 | |
| 운영 위원 여부 | 운영 위원 | 302 | 3.81 | 0.92 | (위원>일반)*** | 2.55 | 1.18 | (위원>일반)*** | 3.39 | 0.77 | (위원>일반)*** | 3.11 | 0.91 | (위원>일반)*** |
| | 위원 아님 | 436 | 2.78 | 1.11 | | 2.07 | 1.03 | | 3.04 | 0.84 | | 2.18 | 0.90 | |

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

4) 지역별 학교자치 참여도 순위(3주체 전체)

소재지별 3주체의 전체 학교자치 참여도를 평균한 결과 경상남도 전체의 학교자치 참여도 평균은 3.33으로 중간 값인 3점을 상회한다. 따라서 경상남도의 학교자치 참여도가 저조하다고 보기는 어렵다. 지역별로 비교했을 때 가장 참여도가 높은 지역은 하동군(M=3.56)이며, 가장 낮은 참여도를 보이는 지역은 통영시(M=3.13)이었다. 지리적으로 서부/동부, 남부/북부별로 차이가 나기보다는 비교적 인구가 적은 군 단위의 지역은 학교자치 참여도가 높게 나오는 경향이 있고, 시 단위의 인구가 많은 지역의 경우 참여도가 낮게 나오는 경향이 있었다. 이는 인구가 작을수록 단위학교의 학생 수가 적고 의견 수렴이 쉬워 학교자치가 비교적 잘 이루어지고 있는 것으로 볼 수 있다.

〈표 IV-9〉 소재지별 3주체 전체 학교자치 참여도 평균

(인구통계자료 출처: 경상남도 인구 빅데이터 참조)

| 순위 | 소재지 | 참여인원 | 평균 | 인구(천명, 2020년 기준) |
|----|-----|------|------|------------------|
| 1 | 하동군 | 102 | 3.56 | 45.2 |
| 2 | 함양군 | 78 | 3.51 | 38.3 |
| 3 | 고성군 | 85 | 3.5 | 52.2 |
| 4 | 밀양시 | 107 | 3.48 | 105.2 |
| 5 | 함안군 | 75 | 3.43 | 69.2 |
| 6 | 창녕군 | 128 | 3.42 | 63.2 |
| 7 | 합천군 | 89 | 3.4 | 43.3 |
| 8 | 의령군 | 135 | 3.36 | 25.8 |
| 9 | 거창군 | 88 | 3.32 | 60.7 |
| 10 | 남해군 | 89 | 3.32 | 42.4 |
| 11 | 산청군 | 108 | 3.28 | 35.0 |
| 12 | 사천시 | 117 | 3.27 | 111.4 |
| 13 | 진주시 | 305 | 3.25 | 358.0 |
| 14 | 창원시 | 898 | 3.24 | 1036.6 |
| 15 | 김해시 | 431 | 3.2 | 537.8 |
| 16 | 거제시 | 235 | 3.18 | 272.4 |
| 17 | 양산시 | 216 | 3.17 | 355.3 |
| 18 | 통영시 | 138 | 3.13 | 133.6 |

다. 요구도 분석

학교자치를 활성화하기 위한 정책 추진의 제안점을 찾기 위하여 3주체별 참여도, 중요도, 보리치 요구도를 비교하고, 학교자치 문항별 참여도와 중요도 간의 t 검정, Boritch 요구도 분석, The Locus for Focus 모델 분석을 사용하여 3주체별 정책적 요구 순위를 분석해 보았다.

1) 3주체의 학교자치 참여도, 중요도, 보리치 요구도 비교

〈표 IV-10〉 3주체의 학교자치 참여도, 중요도, 보리치 요구도

| | 학생(N=1023)평균 | 교원(N=1663)평균 | 학부모(N=738)평균 |
|---------|-------------------------|--------------|--------------|
| 참여도 | 2.74 | 3.79 | 2.85 |
| | (학부모,교원)***, (학생,교원)*** | | |
| 중요도 | 3.71 | 4.18 | 3.53 |
| | (학생,교원)***, (학부모,학생)*** | | |
| 보리치 요구도 | 3.36 | 1.67 | 2.37 |

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

3주체의 학교자치 참여도는 교원(3.79)>학부모(2.85)>학생(2.74) 순으로 학교자치에 참여하고 있었고, 교원과 학부모, 교원과 학생 간에는 p<.001로 유의미한 차이가 있었다. 중요도는 교원>학생>학부모 순으로 교원과 학생간, 학생과 학부모 간에도 p<.001로 유의미한 차이를 보였으며, 교원이 가장 학교자치를 중요하게 인식하는 것으로 나왔다. 그리고 중요도와 참여도의 차이, 그리고 중요도에 대한 인식을 바탕으로 계산된 보리치 요구도를 비교해보면 학생>학부모>교원 순으로 학교자치에 대한 요구도의 차이가 있었다.

3주체의 인식을 비교했을 때 교원의 경우 학교자치에 대한 중요도 인식이 가장 높고 참여도도 높아 요구도는 가장 낮은 수준이었다. 반면 학생의 경우 참여도는 가장 낮지만, 중요도가 높게 인식하여 학교자치에 대한 요구도가 가장 높게 나왔다. 학생 집단이 학교자치 참여에 있어 다른 집단보다 더 비판적으로 인식하고 있었다.

2) 학생요구도

〈표 IV-11〉 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(학생)

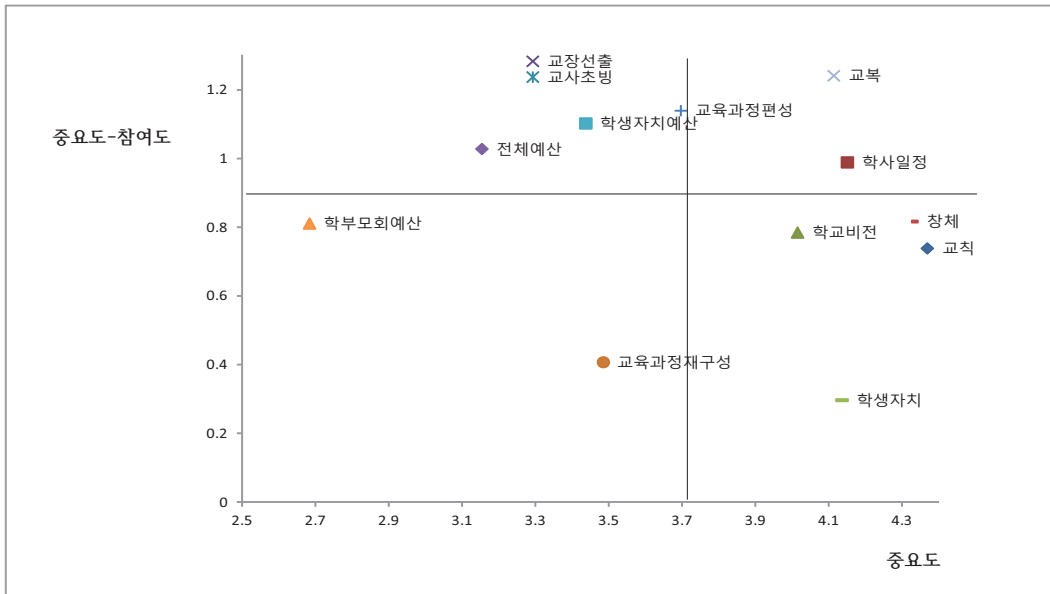
| 요구도 순위 | 항목 | 참여도 | | 중요도 | | t-검정 유의확률 | 보리치요구도 |
|--------|---------|------|------|------|------|-----------|--------|
| | | 평균 | 표준편차 | 평균 | 표준편차 | | |
| 1 | 교복 선정 | 2.13 | 1.45 | 4.11 | 1.10 | p<.001*** | 5.11 |
| 2 | 교장선출 | 2.13 | 1.26 | 3.42 | 1.13 | p<.001*** | 4.38 |
| 3 | 교육과정편성 | 2.56 | 1.22 | 3.70 | 1.00 | p<.001*** | 4.21 |
| 4 | 학사일정 | 3.16 | 1.36 | 4.15 | 0.90 | p<.001*** | 4.10 |
| 5 | 교사초빙 | 2.05 | 1.18 | 3.29 | 1.15 | p<.001*** | 4.07 |
| 6 | 학생자치예산 | 2.33 | 1.24 | 3.44 | 1.18 | p<.001*** | 3.79 |
| 7 | 창체 | 3.51 | 1.14 | 4.33 | 0.80 | p<.001*** | 3.53 |
| 8 | 전체예산 | 2.12 | 1.15 | 3.15 | 1.19 | p<.001*** | 3.24 |
| 9 | 교칙 제정 | 3.63 | 1.23 | 4.37 | 0.80 | p<.001*** | 3.23 |
| 10 | 학교비전 | 3.23 | 1.22 | 4.01 | 0.93 | p<.001*** | 3.15 |
| 11 | 학부모회예산 | 1.87 | 1.03 | 2.68 | 1.18 | p<.001*** | 2.18 |
| 12 | 교육과정재구성 | 3.08 | 1.15 | 3.48 | 0.95 | p<.001*** | 1.42 |
| 13 | 학생자치 | 3.84 | 0.96 | 4.13 | 0.85 | p<.001*** | 1.23 |

학생들의 보리치 요구도 분석을 위하여 t-검정 결과 유의확률이 전체 p<.001로 모든 항목에서 참여도와 중요도는 유의한 차이가 있었다. ‘중요도-참여도’와 ‘중요도’로부터 도출된 보리치 요구도 순위의 상위 5개 항목을 살펴보면 ‘교복 및 체육복 선정(참여도 M=2.13, SD=1.45, 중요도 M=4.11, SD=1.10)’, ‘교장선출(참여도 M=2.13, SD=1.26, 중요도 M=3.42, SD=1.13)’, ‘교육과정편성(참여도 M=2.56, SD=1.22, 중요도 M=3.70, SD=1.00)’, ‘학사일정(참여도 M=3.16, SD=1.36, 중요도 M=4.15, SD=0.90)’, ‘교사초빙(참여도 M=2.05, SD=1.18, 중요도 M=3.29, SD=1.15)’이다. 이 항목 중 Locus for Focus 그래프의 1사분면과 겹치는 것은 ‘교복선정’, ‘학사일정’으로 학생들이 의사 참여를 요구하는 최우선분야이다. 나머지 ‘교장선출’, ‘교육과정편성’, ‘교사초빙’의 경우 장기적으로 학생들이 참여 요구 하길 원하는 분야로 해석된다.

학생 Locus for Focus 그래프에서 4분면에 있는 창체, 학생자치, 학교비전설

정 분야에서는 현재 학생에게 중요도가 높고 의사 반영이 잘 이루어 지고 있다고 판단하므로 현행 대로 유지, 인사, 예산, 교육과정편성은 장기적으로 의사참여를 하고 싶은 분야로 인식하고 있었다. 교육과정 재구성의 경우 중요도를 낮게 평가하고 있었다.

[그림 IV-1] 학생 Locus for Focus 그래프



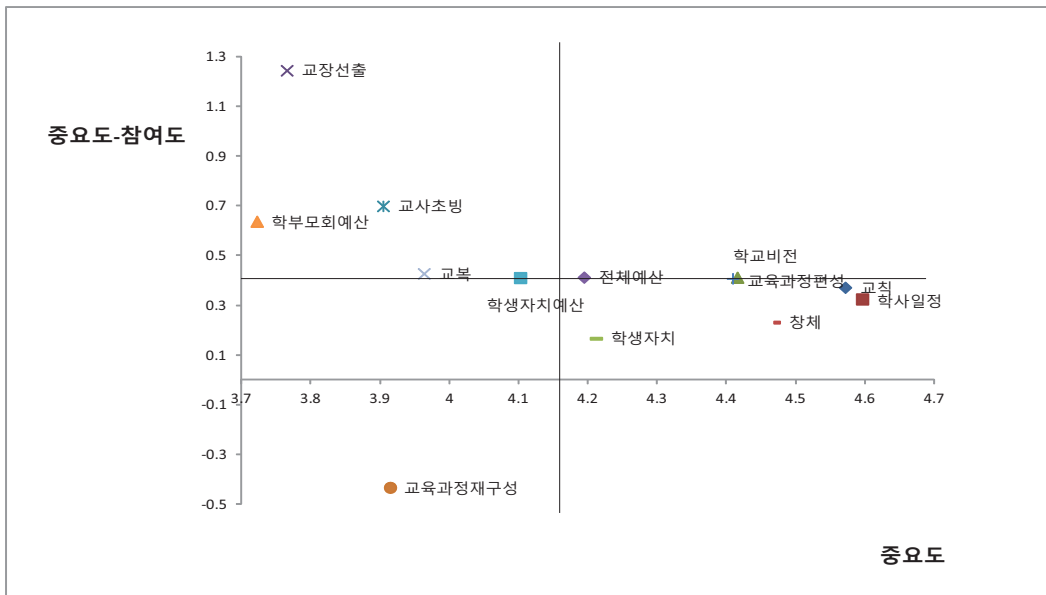
3) 교원 요구도

교원들의 보리치 요구도 분석을 위하여 t-검정 결과 유의확률이 전체 $p < .001$ 로 모든 항목에서 참여도와 중요도는 유의한 차이가 있었다. ‘중요도-참여도’와 ‘중요도’로부터 도출된 보리치 요구도 순위의 상위 5개 항목을 살펴보면 ‘교장선출(참여도 $M=2.52$, $SD=1.43$, 중요도 $M=3.77$, $SD=1.14$)’, ‘교사초빙(참여도 $M=3.21$, $SD=1.14$, 중요도 $M=3.90$, $SD=1.02$)’, ‘학부모회예산(참여도 $M=3.08$, $SD=1.32$, 중요도 $M=3.72$, $SD=1.00$)’, ‘학교비전(참여도 $M=4.00$, $SD=1.08$, 중요도 $M=4.42$, $SD=1.14$)’, ‘교육과정편성(참여도 $M=4.00$, $SD=1.01$, 중요도 $M=4.41$, $SD=0.67$)’이다. 이 항목 중 Locus for Focus 그래프의 1사분면과 겹치는 것으로 교원들이 의사 참여를 요구하는 최우선분야는 ‘학교비전’을 설정하는 항목이다.

<표 IV-12> 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(교원)

| 요구도 순위 | 항목 | 참여도 | | 중요도 | | t-검정 유의확률 | 보리치요 구도 |
|--------|---------|------|------|------|------|-----------|---------|
| | | 평균 | 표준편차 | 평균 | 표준편차 | | |
| 1 | 교장선출 | 2.52 | 1.43 | 3.77 | 1.14 | p<.001*** | 4.69 |
| 2 | 교사초빙 | 3.21 | 1.46 | 3.90 | 1.02 | p<.001*** | 2.73 |
| 3 | 학부모회예산 | 3.08 | 1.32 | 3.72 | 1.00 | p<.001*** | 2.37 |
| 4 | 학교비전 | 4.00 | 1.08 | 4.42 | 1.14 | p<.001*** | 1.82 |
| 5 | 교육과정편성 | 4.00 | 1.01 | 4.41 | 0.67 | p<.001*** | 1.80 |
| 6 | 전체예산 | 3.78 | 1.05 | 4.19 | 0.76 | p<.001*** | 1.73 |
| 7 | 교칙 제정 | 4.20 | 1.03 | 4.57 | 0.61 | p<.001*** | 1.70 |
| 8 | 교복 선정 | 3.54 | 1.33 | 3.96 | 1.02 | p<.001*** | 1.69 |
| 9 | 학생자치예산 | 4.05 | 1.16 | 4.21 | 0.80 | p<.001*** | 1.68 |
| 10 | 학사일정 | 4.27 | 1.00 | 4.60 | 0.62 | p<.001*** | 1.49 |
| 11 | 창체 | 4.24 | 0.85 | 4.47 | 0.65 | p<.001*** | 1.03 |
| 12 | 학생자치 | 4.05 | 0.85 | 4.21 | 0.77 | p<.001*** | 0.70 |
| 13 | 교육과정재구성 | 4.35 | 0.70 | 3.91 | 0.63 | p<.001*** | -1.70 |

[그림 IV-2] 교원 Locus for Focus 그래프



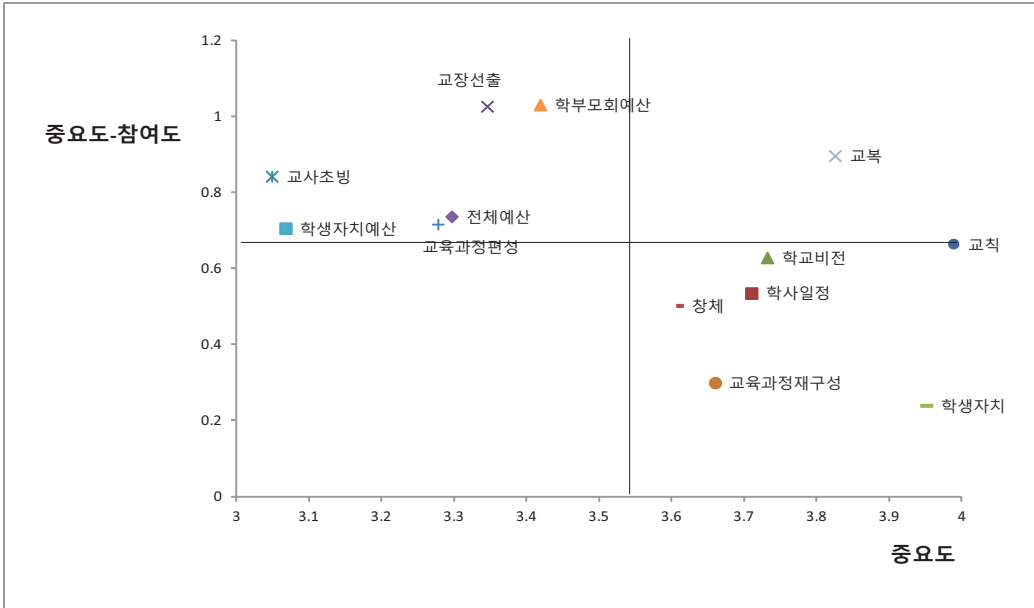
교원의 Locus for Focus 그래프에서 전체예산, 교육과정편성, 교칙 제정, 학사일정, 창체, 학생자치 영역의 경우 현재 교원들에게 중요도가 높고 의사 반영이 잘 이루어지고 있다고 판단하므로 현행대로의 유지가 필요한 영역으로 보인다. 교장선출이나, 교사초빙, 학부모회 예산, 교복 선정 분야는 장기적으로 의사결정에 참여하길 요구하는 분야이다. 그리고 특이한 점은 교육과정 재구성 항목인데, 보리치 요구도가 (-)값으로 중요도가 참여도보다 낮다. 교원들의 참여도는 4.35(SD=0.7)로 매우 높지만 교원들의 중요도는 3.91(SD=0.63)로 평균보다 매우 낮는데, 이것은 현재 교육과정을 재구성하는 데 적극적으로 참여를 하고 있지만 이것의 필요성에 대해서는 의구심을 가지고 있는 교원이 많은 것으로 판단된다. 교육과정재구성에 대한 생각은 학생 그룹과 통계적으로 일치한다. 따라서 교육과정재구성에 대한 정책적 접근방법의 전환이 요구된다.

라) 학부모 요구도 분석 결과

〈표 IV-13〉 참여도와 중요도 및 t-검정 결과, Boritch 요구도 순위(학부모)

| 요구도 순위 | 항목 | 참여도 | | 중요도 | | t-검정 유의확률 | 보리치요구도 |
|--------|---------|------|------|------|------|-----------|--------|
| | | 평균 | 표준편차 | 평균 | 표준편차 | | |
| 1 | 학부모회예산 | 2.39 | 1.18 | 3.42 | 1.07 | p<.001*** | 3.53 |
| 2 | 교장선출 | 2.32 | 1.33 | 3.35 | 1.16 | p<.001*** | 3.44 |
| 3 | 교복 선정 | 2.93 | 1.34 | 3.83 | 1.01 | p<.001*** | 3.43 |
| 4 | 교칙 제정 | 3.33 | 1.32 | 3.99 | 0.90 | p<.001*** | 2.65 |
| 5 | 교사초빙 | 2.21 | 1.23 | 3.05 | 1.18 | p<.001*** | 2.57 |
| 6 | 전체예산 | 2.56 | 1.22 | 3.30 | 1.06 | p<.001*** | 2.43 |
| 7 | 교육과정편성 | 2.56 | 1.21 | 3.28 | 1.06 | p<.001*** | 2.35 |
| 8 | 학교비전 | 3.10 | 1.24 | 3.73 | 0.97 | p<.001*** | 2.35 |
| 9 | 학생자치예산 | 2.36 | 1.16 | 3.07 | 1.11 | p<.001*** | 2.17 |
| 10 | 학사일정 | 3.17 | 1.32 | 3.71 | 1.02 | p<.001*** | 1.99 |
| 11 | 창체 | 3.10 | 1.14 | 3.61 | 0.95 | p<.001*** | 1.81 |
| 12 | 교육과정재구성 | 3.36 | 1.08 | 3.66 | 0.85 | p<.001*** | 1.10 |
| 13 | 학생자치 | 3.71 | 0.90 | 3.95 | 0.76 | p<.001*** | 0.95 |

[그림 IV-3] 학부모 Locus for Focus 그래프



학부모들의 보리치 요구도 분석을 위하여 t-검정 결과 유의확률이 전체 $p < .001$ 로 모든 항목에서 참여도와 중요도는 유의한 차이가 있었다. ‘중요도-참여도’와 ‘중요도’로부터 도출된 보리치 요구도 순위의 상위 5개 항목을 살펴보면 ‘학부모회 예산(참여도 $M=2.39$, $SD=1.18$, 중요도 $M=3.42$, $SD=1.07$)’, ‘교장선출(참여도 $M=2.32$, $SD=1.33$, 중요도 $M=3.35$, $SD=1.16$)’, ‘교복선정(참여도 $M=2.93$, $SD=1.34$, 중요도 $M=3.83$, $SD=1.01$)’, ‘교칙 제정(참여도 $M=3.33$, $SD=1.32$, 중요도 $M=3.99$, $SD=0.90$)’, ‘교사초빙(참여도 $M=2.21$, $SD=1.23$, 중요도 $M=3.05$, $SD=1.18$)’이다. 이 항목 중 Locus for Focus 그래프의 1사분면과 겹치는 것으로 학부모들이 의사 참여를 요구하는 최우선분야는 ‘교복 및 체육복’을 선정하는 항목이다. 현재 교복은 교복선정위원회를 구성하여 교복을 선택하게 되는데, 이는 선정된 학부모들에 의해 정해진 교복과 관련된 업체를 선정하는 위원회이다. 학부모들로 구성된 위원회에서 교복업체를 선정하는 것은 실제 교복에 대한 요구를 반영하지 못하는 것으로 해석된다. 학생과 학부모의 최우선 요구사항에 교복 선정이 공통적으로 포함된 것은 기존의 선정된 교복을 착용하는 것에 대하여 불편함과

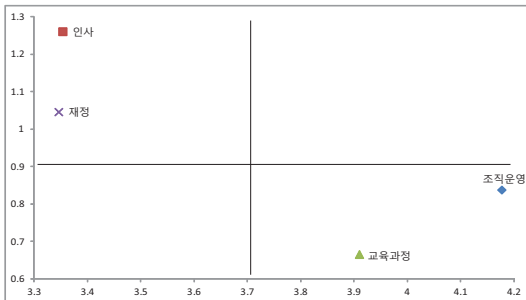
다양성을 요구하는 목소리로 해석된다.

학부모 그룹은 교칙 제정, 학교 비전 설정, 학사일정, 창체, 교육과정 재구성, 학생 자치 분야의 경우 의견 반영이 괜찮은 수준으로 이루어지고 있다고 보고 있었다. 그리고 교장선출, 학부모회 예산, 교사초빙의 경우 장기적으로 추진해야할 과제인 2사분면에 속하지만 요구도 순위 1,2,5 순위로 요구도도 높은 수준이었다. 전체예산, 학생자치예산, 교육과정편성도 장기적으로 학부모 참여가 요구되는 분야로 나왔다.

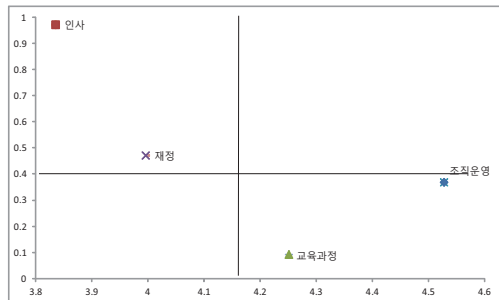
마) 범주별 학교자치 요구도 분석

범주별 분석 결과에서는 학교자치에 대한 세 그룹의 인식이 매우 유사한 결과를 보였다. 조직운영과 교육과정 분야의 경우 중요도를 높게 평가하며 참여도도 높아 괜찮은 수준의 의사결정 참여가 3집단에서 이루어지고 있었으며, 인사와 재정분야는 장기적으로 추진해야할 과제로 판단하고 있었다.

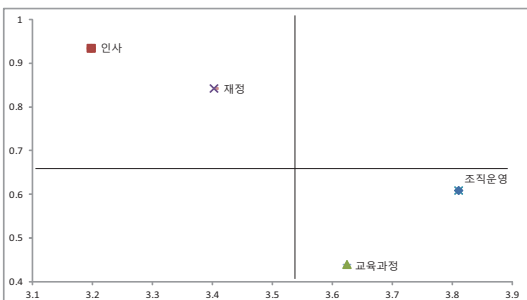
[그림 IV-4] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 학생



[그림 IV-5] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 교원



[그림 IV-6] 범주별 학교자치 요구도 분석 - 학부모



2. 교육 3주체 면담을 통한 학교자치 사례 분석

학교운영의 3주체별 면담을 통해 학교자치 운영의 실질적 참여 경험 및 그에 따른 운영의 성과와 한계에 대하여 사례를 분석하였다. 면담의 분석기준은 학교운영 전반의 참여 사례와 교육과정, 교원인사, 예산 편성 및 운영, 자치기구(협의체로서의 회의기구) 운영의 각 영역에 대해 그 운영의 성과와 한계점 그리고 학교자치 활성화를 위한 제언 등을 수렴하였다.

면담 대상 학교는 초등학교(행복학교) 1교, 중학교(대안학교) 1교, 고등학교(대안학교) 1교이며 각각 학생·교사·학부모 교육 3주체를 심층 면담하였다. 단, 본 심층 면담의 연구 대상이 코로나 상황에서 보다 다양한 학교를 대상으로 할 수 없었기 때문에 그 대상이 한정적인 점을 감안해야 한다. 일반화하기에는 한계성을 안고 있다는 점을 밝혀둔다. 이러한 측면에서 분석결과는 경남형 혁신학교인 행복학교와 대안학교의 사례연구로서 의미를 두고 살펴보아야 할 것이다.

〈표 IV-14〉 면담자 구분

| 순 | 대상 | 기호 | 비고(경력) |
|---|----------------|----|----------------------|
| 1 | Y초등학교 학생회장(학생) | A | |
| 2 | Y초등학교 교무부장(교사) | B | |
| 3 | Y초등학교 학부모 | C | 전)학부모부회장, 현)S마을학교 대표 |
| 4 | G중학교 회장(학생) | D | |
| 5 | T고등학교 학생회장 | E | |
| 6 | G중학교 인성부장(교사) | F | |
| 7 | T고등학교 인성부장(교사) | G | |
| 8 | G중학교 학부모회 회장 | H | |
| 9 | T고등학교 학부모회 회장 | I | |

가. 학교 운영 및 학교(급) 규칙 재·개정 참여 성과와 한계

1) 학교운영 : 교육 3주체 참여는 당연, 동시에 전문성 존중도 필요

2020년도 현재의 학교는 학생, 학부모, 교사, 즉 3주체의 참여교육환경을 추구하고 있다. 학생과 교사는 학교에서 다양한 시도와 참여를 하고 있으나 학부모의 참여는 한계가 있음을 알 수 있었다. 이는 학부모나 학교의 무관심 때문이 아니라 물리적으로 학교 현장에 학부모들이 상주할 수 없기에 발생한 필연적 현상으로 해석된다. 참여도에 대한 만족도는 세 집단 모두 높았다. 그러나 전문성이 필요한 내용은 교사들의 결정권이 필요하다는 내용도 있었다. 이는 교육 3주체가 학교운영에 관한 모든 것을 함께 참여해서 결정하자 보다는 각자의 전문영역이 있음을 인지하고 존중하는 문화도 필요함을 상기시켜준다.

새로 오신 선생님들과 학교 비전을 정하는 데 의견을 같이 했습니다. 전년도 교육과정만족도 조사 결과를 공유하고 그 결과를 토대로 협의해서 어떤 방향으로 갈지 비전을 정했습니다. (B)

학교 비전이나 학교 규칙은 교육과정 설명회 때 안내를 받았고 수립할 때 직접 참여하지는 않았습니다. 학사일정은 설문으로 전체 의견을 수렴하니 직접 참여했습니다. 학교 비전 수립부터 함께 한다면 교육적 철학을 같이 공유하니 좋은 기회라고 생각하는데 아쉽습니다. 수립자체부터 같이 하면 좋겠습니다. (C)

학교 비전이나 학교 규칙은 학생들이 중심에 있어야 합니다. 학사일정 등 전문적인 부분은 시수 등이 있기에 교사들이 기초를 마련하고 구체적인 내용은 학부모, 학생 의견을 수렴해서 정합니다. 지금처럼 교육 수요자가 원하는 방향과 교사들의 전문성으로 협의하는 것이 중요하다고 생각합니다.(F)

학사 일정은 교사들이 정합니다. 학생, 학부모는 함께 하지 않습니다. 학사와 관련된 것은 교사가 결정권을 가지기로 합의했습니다. 물론 학생들과 학부모의 의견을 참고는 합니다. (G)

2) 학교(학급) 규칙은 함께 정해야

이번 연구는 거리두기라는 상황 상 다양한 학교를 방문하지는 못했다. 즉 소위 말하는 일반학교를 많이 방문하지 못했다. 행복학교, 대안학교를 중심으로 심층 면담이 이루어졌다. 학교들의 공통점은 교사, 학생들의 만족이 높다는 것이다. 특히 학생들이 규칙을 스스로 정하고, 지키려고 하는 모습은 정해진 규칙을 지켜야 하는 의무자로서만 머무는 경우와는 차이가 있었다. 이는 학교규칙을 재정함에 있어 학교에 진정 필요한 규칙은 무엇이며, 어떤 형태로 정해져야 하는지에 대해 규칙을 실천할 학생들 자신이 능동적 주체가 되어야 함을 시사한다.

우리학교는 다모임 시간에 학교규칙 정하기를 하는 데 3학년 때 전학 오고 해마다 하고 있어요. 올해는 코로나 때문에 필요한 경우에만 의견을 모았어요. 지금처럼 우리가 규칙을 만들면 왜 지켜야 하는지 아니까 더 잘 지키는 것 같아요.(A)

우리는 대부분 공동체 회의나 교실, 학년마다 정한 것을 각자 하고 있어요. 학생들이 공동체 회의에서 건의를 하면 학생회에서 그 건에 대해 미리 준비하여 회의를 주관해요. 매주 목요일 오후에 하는데 사안에 따라 전교생이 모이기도 하고 학급에서 하기도 해요. 이렇게 정해진 학교 규칙에 대해 특별한 문제는 없었어요. 친구들이 잘 지키는 편이라고 생각해요. 그리고 우리가 정한 규칙이기에 잘 지키려고 노력하는 것 같아요.(D)

매주 수요일 전 선생님들과 학생들이 공동체 회의를 통해 규칙을 재정, 개정해요. 3주체가 동일하게 모두 한 표를 행사합니다. 규칙 정하는 경험은 모든 학생들이 다 하고 있어요. 공동체 회의는 우리학교 최고 의사결정기구이고 따라서 그만큼 비중을 둡니다. 우리학교도 규칙을 잘 지키는 학생이 있고 못 지키는 학생이 있어요. 제 경험상 규칙을 잘 지키고 못 지키는 것은 규칙 자체에 문제가 아니라 주변 친구들이 역할이 중요한 것 같아요. 벌을 통해 강제하는 것 보다 친구들을 통해 배우고 친구를 보며 직접 깨닫는 게 규칙을 스스로 잘 지키게 되는 방법 같아요. 선생님들도 이런 부분을 알고 지켜봐 주시는 것도 좋은 방법 같아요.(E)

기본 규칙은 학교에서 정하지만 생활규칙 같은 경우는 전교생과 전 교사가 함께 정합니다. 매년 3월이 되면 전교생, 전교사가 모여 규칙을 공유하고 표결하여 과반수

가 동의하면 수정되기도 합니다. 일반학교에서도 학교 규칙은 학생들과 같이 정하는 것이 가능합니다. 그리고 필요합니다. 학생들이 직접 참여해서 정하면 더 잘 지키고 교사들도 '너희가 정한 건데 안 지키면 어쩌냐' 등 할 말이 있습니다. 학생과 교사가 같이 정하면 분명 더 잘 이행되는 것 같습니다.(G)

E 면담자의 답변을 눈여겨 볼만하다. 규칙을 잘 지키는 것은 규칙의 정당성, 강제성, 자율성이 아니라 친구들의 관계가 더 중요하다는 의견이다. 즉 얼마나 올바르게 필요한 규칙을 정하는 것이 중요한 것이 아니라 친구와의 관계, 교사와의 관계 등 인간적 관계의 특별함에 대한 시사점이다. 보통의 경우 학교에서 규칙을 정해지면 상벌을 통해 규칙 이행을 독려한다. 즉 규칙이행에 대한 책임을 개인에게 돌리는 형태이다. E 면담자의 생각에 따르면 규칙이행문제는 개인만의 문제가 아니라 학교문화의 결과물일수도 있다는 것이다. 학교자치가 잘 이뤄지기 위해서 학교문화 전반의 변화가 필요함을 알 수 있다.

나. 교육과정의 민주성과 자율성을 위한 노력과 한계

1) 학교 교육활동 자치 정도

학교의 교육활동(학사일정, 교육과정 편성과 운영, 행사, 체험활동 등)에서 공통적으로 학생들의 의견이 잘 반영되고 있다고 말했다. 하지만 학생들 참여가 주로 행사에 치중되어 있다는 인식을 떨치기 어렵다. 물론 학교 행사부터 학생자치가 시작됨은 바람직하다. 하루아침에 자치가 이뤄지지 않기 때문에 학생들이 스스로 행사를 기획하고 진행, 마무리하는 경험은 의미가 있을 것이다. 그러나 과연 학생 자치는 충분한 독립성을 가지고 있는가에 대해서는 단정하기 어려워 보인다. 학생들의 행사진행이 학교에서 허락해야 가능한 것이 아니라 학생들 스스로 준비하고 책임도 질 수 있는 형태로 개선되어야 한다고 말한다. 면담 결과는 전반적으로 실제 학생자치를 통한 학교변화에 대해서 학생, 교사, 학부모 모두 만족스럽다는 답변을 얻을 수 있었다.

어울림 한마당, 나다음 바자회, 동아리 예술제, 수학여행, 교내 야영, 동아리 활동에서 캠페인 같은 것을 우리가 계획하고 있어요. 농업인의 날, 독도의 날, 나눔 프

로젝트를 우리끼리 스스로 계획해봤어요. 그리고 우리가 협의한 내용과 결정된 것은 급식실 앞, 계단 중간 벽 등에 약속 된 곳에 게시를 해요. 이렇게 서로 다 알고 결정된 것을 직접 해요. 다모임으로 의견을 모으고 토론한 다음 투표를 하고 각 반에 결정사항을 알려줘요. 그 후 실제로 어떻게 행사를 할지 자세한 것은 다시 회의 해요. 여러 번 의견을 모아서 진행해요.(A)

초등의 경우 학교자치를 실현하는 교육과정에 대해 담임교사가 가장 중요하다고 생각해요. 권한이 주어질 때 교사가 가진 교육관을 충분히 펼칠 수 있도록 융통성이 주어지면 좋겠어요. 교사가 시도해보고 싶은 것이 있을 때 별도의 시간을 내지 않아도 할 수 있는 교사 권한이 아주 필요합니다. 교과외의 경우도 시수나 핵심 성취기준만 주어지면 교과서만 안해도 되고 학년, 학급에서 알아서 할 수 있는 환경이 조성되면 좋겠습니다. 결국 학교자치에는 교사자치도 필요하지요. 그래서 전문적 학습공동체나 교사다모임을 통하는 등 교사들이 함께 나누고 연구하는 진짜 동료가 될 수 있는 환경이 필요하다고 생각합니다.(B)

교육과정 실행에 있어 교사 역량이 가장 중요하다고 생각합니다. 다만 우려스러운 것은 교사에게 너무 많은 것을 요구할까봐 걱정이 됩니다. 학교에서 학급 단위까지 깊이 들어가 아이들에게 제일 좋은 교육과정은 담임 선생님의 몫으로 자유롭게 구성할 수 있도록 학부모도 같이 공부했으면 좋겠습니다. 아이의 삶과 밀접한 것들을 마을 안에서, 지역 안에서 직접 같이 배울 수 있는 과정도 수립되면 좋겠습니다. 교사와 학교에 자율권을 주되 지나치게 책임을 부여하지 않는 시스템이 필요하다고 생각합니다.(C)

교육과정 편성에 대한 권한은 당연히 학교와 교사의 자율성이 커져야 한다고 생각합니다. 자율성을 주면 자치는 활성화 될 것 같지만 학교별로 교사나 학교의 성향에 따라 큰 차이가 있을 것이라 예상됩니다. 변화를 원하지 않는 교사들이 많은 학교와 그렇지 않은 학교의 차이는 분명 있을 것이니까요. 저희 학교의 경우 고등학교임에도 불구하고 다양한 교육과정을 진행 중입니다. 예를 들어 교과서 위주로 수업하지 않고 의미 있는 것을 주제별로 뽑아서 수업시간 뿐 아니라 계기 활동을 하기도 합니다. 올해는 코로나를 주제로 관련 교과들이 수업을 진행 중입니다. 물론 등교수업이 어려워 잘 되고 있지는 않지만 의미는 있다고 생각합니다. 저희 학교는 배움을 얻는 교육과정을 추구합니다. 저해요인을 뽑자면 입시와 학부모의 민원입니다. 학부모의 경우 입학 시 입시위주 교육을 하지 않는 것을 알고 계시긴 하지만 불만을 표현하는 분도 계십니다.(G)

교육과정 편성에 대한 권한은 각 학교에 맞게 교사에게 많은 권한을 주고 다음으로 학교, 지역, 국가가 관여하면 좋겠다고 생각합니다. 전국의 모든 학교가 같은 방식으로 가는 것은 옳지 않다고 생각합니다.(H)

교육과정은 국가와 지역이 주체가 아닌 학교와 교사의 신념과 다양성에 따라 편성하고 더불어 학생과 학부모가 함께 참여하는 교육과정 편성이 효과적이라고 생각합니다.(I)

교육과정 관련 질문에는 공통교육과정 운영이 아닌 학교 자율성을 우선 순위로 꼽았다. 정확히 표현하자면 교사 자율성을 보장해 주어야 한다는 의견이 많았다. 이는 교사들 뿐 아니라 학부모들의 답변에서도 확인할 수 있다. 놀라운 것은 학부모들이 교사의 자율성을 우선순위로 꼽았다는 것이다. 즉 교육과정에서 지역, 학교의 자치화를 위해 교사의 능력과 자율성 보장이 시급하다고 인지한다는 것은 그만큼 현재의 교육과정운영의 획일화에 대한 개선점이 필요하다는 것을 보여주는 것이다.

다. 교원 인사 자율성을 위한 노력과 한계

1) 공모교장제도: ‘단순 시스템보다는 철학 갖춘 사람이 더 중요할 수도’

공모교장제도는 학교의 민주적 문화조성을 통한 민주성 재고(김지성, 김재욱, 박정현, 2019)와 수평적 의사결정, 학교 구성원인 교사, 학생, 학부모의 소통과 이를 위한 참여 확대 측면과 단위학교 자율성 재고(정재균, 김정아, 송재혁, 2012; 김미숙 외, 2019)측면에서 긍정적인 측면이 있는 제도이다. 하지만 이런 긍정적 측면에도 불구하고 공모교장제도는 아직은 제도적으로 한계를 보이고 있다.

첫째, 학생의 의견은 학교 급이나 학교 특성에 따라 차이를 보이는 것으로 나타났다. Y초등학교 학생회장 면담결과 공모교장제도에 대해 잘 모른다고 답했고 공모교장에 대해 학생의 의견이 꼭 필요하다고 생각하지 않는다고 답했다. 학부모와 교사가 결정하는 것이 좋을 것이라고 생각하고 있었으며 학교장의 인사는 학생들의 주체적인 역할이 필요하다고 인식하지 않고 있었다.

반면에 T고등학교 회장은 학교가 자율적인 분위기이므로 학생들의 의견이 반영될 필요가 있다고 답했다. 그렇지만 G중학교 회장은 공모교장에 대해 이미 학교에서 하는 일과 학생참여 활동이 많은데 더 늘어날 것으로 보기 때문에 필요성을 느끼지 못하고 있었다. 이와 같은 차이는 초등과 중등의 학교 급에 따른 자연스러운 인식발달의 차이로 볼 수 있겠고 또한 혁신학교나 대안학교 등 각 학교의 특수성이 어느 정도 반영된 결과로 보인다.

들어본 적만 있어요. 꼭 학생들 의견이 필요하지는 않다고 생각해요. 아직은 학생들이 잘 모를 것 같으니까 학부모님과 선생님들이 결정하시는 것이 좋을 것 같아요. (A)

개인적으로 학생들의 의견이 반영되어야 한다고 생각해요. 우리 학교가 자율적인 분위기인데 처음 오시면 당황스러워할 수 있어요.(E)

필요하면 필요하겠으나 필요 없어도 상관없을 것 같아요. 솔직히 불필요하다고 생각해요. 이미 학교 안에서 우리가 하는 일이 많은 데 학생이 참여하는 일이 너무 넓어도 안 될 것 같아요. (D)

둘째, 교사의 의견은 대체적으로는 공모교장이 학교에 오는 것에 대해 찬성하고 있었다. 교장이 학교에 미치는 영향은 실로 크다고 보며 학교의 철학과 특성을 살려 학교가 추구하는 교육의 방향성을 지속가능하도록 보장하기 위해서는 공모교장이 더 효과적이며 교장의 임기 또한 보장될 필요가 있다고 보았다.

학교 철학의 공감대가 부재한 관리자는 적극적 지원을 기대하기 어렵고 어떤 경우는 저해 요인이 될 수 있다고 답했다. 다만, 일부 교사는 교장공모제도가 중요한 것이 아니라 사람이 더 중요하며 이로 인해 누가 오는 지 큰 문제는 없다고 여기고 있었다. 오히려 바른 교육철학, 학생과의 소통이 더 중요하므로 시스템은 사람에 비해 덜 중요하다고 여기고 있었다. 한편, 공모교장 제도 자체의 한계에 대해서도 의견을 개진하고 있었다.

교장선생님은 누가 오시던 교육철학이 확고하시고 선생님들과 소통만 잘 되면 큰 무리는 없는 것 같습니다. 바른 교육 철학과 교사, 학생들과의 소통이 가장 중요합니다. 저는 개인적으로 시스템 보다는 사람이 중요하다고 생각합니다. (F)

공모가 훨씬 낫다고 생각합니다. 학교 철학을 유지하기 위해 교장의 임기가 보장되어야 하고 학교 철학을 공감하고 이끌어 가실 분이 오셔야 합니다. 공모제가 아니면 특색 있는 학교의 경우 유지되기 어렵다고 생각합니다. (G)

셋째, 학부모의 의견도 교사의견과 마찬가지로 공모교장 제도에 대해 대체적으로 긍정적이었다. 학부모 입장에서 자녀가 다닐 학교를 선택할 경우 학교장의 철학, 교육의지, 방향성을 보고 결정하게 되는 경향이 있기 때문에 앞으로 이 부분이 더 중요할 것으로 여기고 있었다. 특히, 특성화 학교인 경우나 일반학교와 달리 행복학교인 경우에는 더 그러할 것으로 생각된다. 공모교장은 학교특성을 반영하고 학교가 추구하는 교육의 방향성을 유지하는 데에 중추적 역할을 할 수 있기 때문이다.

찬성합니다. 부모들이 인지도 있는 교장을 임용하고 싶어 하는 건 당연하지요. 교장선생님의 교육의지나 방향을 보고 부모들이 학교를 선택하는 경우가 많습시다.(H)

학교특성에 맞는 교장을 임용하여 학교가 추구하는 교육의 질을 향상시킬 수 있다고 생각합니다. 특성화 학교인 경우 교장의 신념이 학교운영에 큰 영향을 미치기에 더욱 중요하다 생각합니다. (I)

2) 교사초빙제도: ‘내재적 동기 향상 방안 고민 필요’

교사 초빙제도에 대해 물어보고 다음과 같은 의견을 얻을 수 있었다.

첫째, 학생의 의견을 종합하면, 대체적으로 부정적인 것으로 나타났다. 초등학생은 아직 제도의 취지를 잘 이해하지 못하고 있었다. 중학생도 크게 필요성을 느끼지 못하고 있었고 오히려 초빙교사로 학생참여활동이 증가될 것을 우려하고 있었다.

그러나 다른 측면에서 생각해 보면 행복학교와 특성화학교는 이미 교사초빙제도를 공식적으로 명시적으로 시행하지는 않지만 제도적 취지를 이해하고 ‘알음알음’으로 그 학교를 비공식적으로 찾아가거나 이미 그 학교에 재직하고 있는 교사들의 요청이나 협조로 가는 경우가 많아 학생들은 별도의 제도적 장치나 시스템으로 필요성을 느끼지 못할 수 있다. 다만 특성화 고교는 활동의 특수성으로 인해 교사

의 시행착오를 줄이고 준비성을 재고하는 목적으로 교사초빙제도가 활용되면 좋을 것으로 인식하고 있었다.

선생님들이 당황하시는 것도 당연하다고 봐요. 선생님들도 준비가 되면 더 잘 어울릴 수 있을 것 같아요. 학생의 의견이 들어가면 적당한 선생님을 모시는 데 보탬이 될 것 같아요.(E)

둘째, 교사의 의견을 종합하면, 교사초빙제도가 필요하나 여러 가지 장애나 한계가 있는 것으로 나타났다. 즉 필요정도(중요도)는 높으나 수행정도(현재수준)는 낮은 것으로 보인다. 특히, 교사초빙을 위한 관리자 권한이 크기 때문에 관리자의 수용적 태도가 필수적 전제조건으로 보인다. 전제조건만 충족된다면 초빙교사는 그 학교에 대해 이해가 빠르고 스스로 자원해서 온 것이기 때문에 효능감도 높아 보인다.

또한 오고 싶은 의지가 있으므로 학생과의 소통도 원활하고 열정도 높은 것으로 보인다. 이러한 결과로 학생에게도 좋은 영향을 미칠 수 있다. 다만, 여전히 현실적으로는 교사초빙제도를 한다고 해서 경쟁률이 높지는 않은 것으로 보인다. 이는 외재적 보상인 별다른 인센티브가 없기 때문인 것으로 해석된다. 따라서 내재적 동기를 높이려는 대내·외적 환경조성이 무엇보다 중요해 보인다. 선행연구를 봐도, 지속가능성을 높이기 위해서는 내재적 동기가 뚜렷한 교사가 초빙으로 오는 것이 맞기 때문이다.

교사 초빙제도는 의지 있으신 분들이 오시기에 믿음이 가는 부분이 있습니다. 장점이 분명 있습니다. (F)

꼭 필요하나 초빙제를 한다고 해도 초빙을 해도 미달되는 경우가 많아 발령제 샘플이 많이 오시는 편입니다. (G)

셋째, 학부모의 의견을 종합하면, 학생과 다르게 교사 초빙제도에 대해 긍정적으로 나타났다. 초빙교사는 아무래도 학교에서 추구하는 교육과정, 프로그램을 신속하게 이해하고 학생과 학부모가 원하는 즉 수요자 중심의 교육과정을 이끌 것으로 기대하고 있었다. 이를 통해 학생과 학부모에게 좀 더 질 높은 교육을 시행하며

이로 인해 교육적 만족도도 높아질 것으로 예상된다.

또한 이 제도는 지방분권화 시대에서 단위학교의 자치와 자율성을 증대(김혁동 외, 2018)하는 방안으로 활용될 수 있다. 초빙교사가 오면 일률적인 수업방법이 아닌 다양한 수업방법의 적용과 프로그램 개발로 인해 아이들이 더 다양한 체험을 하고 수업의 흥미와 참여를 높이고 좀 더 깊은 사고를 할 수 있는 장점이 있다.

초빙오신 좋은 선생님들과 수업해 봄으로 더 다양한 체험을 해 볼 수 있을 것 같아 좋을 거 같습니다. (H)

학교 운영과 수업에 최적화 된 교사를 초빙함으로써 학생들의 수업 흥미도와 참여도를 높일 수 있고 수업의 질적 향상을 이룰 수 있다고 생각합니다.(I)

라. 예산편성의 자율성을 위한 노력과 한계

1) 예산편성: ‘효과성은 높이고 상호간 이해의 격차는 줄이는 방향으로’

예산 편성에 대해 각자의 입장에 따른 질문을 물어보고 다음과 같은 의견을 얻을 수 있었다.

첫째, 학생은 예산편성에 대해 인지하거나 참여여부를 물어보았다. 이에 대한 학생 의견을 종합하면, 공통적으로 학생회 예산편성에 인지하고 있으며 적극적으로 학교운영위원회 등에 참여하고 있는 것으로 보인다. 예산편성 회의는 학생회장 단, 교사, 학부모, 교장선생님이 같이하고 있었다. 이를 통해 학생회장단은 그들의 공약을 지키고 있었다. 예산편성 회의에 참석함으로써 생기는 장점으로는 학생이 필요한 물품이 교체되는 등 안건의 해결이 빠르고 다양하고 현실적인 의견이 많이 나오는 것이다.

도서실 공간 TF회의 때 회장단이 함께 참여해서 2억 6백만원인가? 예산을 어떻게 쓸까랑 도서를 어떤 것을 살까 선정하는 걸 해봤어요. 회장단이 뽑히면 자치담당 선생님이 함께 공약을 실천할 때 필요한 돈을 물어보세요. 회장단의 어떤 곳에 돈이 필요하지 협의해서 자치활동에 쓴 적이 있어요.(A)

예산에 대해 들어요. 운영위원 분들도 저에게 '뭐가 필요한지, 생각은 어떤지' 직접 물어보세요. 참관인으로 참여 중인데요. 큰 건 아닌데 학생 의견이 들어가니 세탁기나 필요한 물품이 빨리 교체돼요. (E)

둘째, 교사의 의견을 종합하면, 예산배분이나 집행과정의 권한이 전보다 확대된 것으로 보인다. 다만, 현재의 예산 편성이나 집행과정에서의 문제점으로는 교사는 이 부분에서 이해가 선행되고 있으나 학생들은 이 부분에서 이해를 잘 못하고 있어 그 사이에서 상호간에 이해의 격차가 발생한다는 점을 지적했다. 따라서 이에 대한 차이를 줄이기 위해 직접 학생회예산을 운영하게 하는 것이 필요해 보이며 이는 학생들에게도 자율성과 효능감을 증대시킬 수 있는 좋은 경험이 될 것으로 보인다.

재정집행위원회 한 달에 한 번씩 매월 마지막 주 부장, 실장, 교장, 교감으로 구성 되어 예산의 집행 현황, 남은 예산, 현재 예산 집행 율 20% 정도 밖에 되지 않아서 매월 유연하게 상황에 따라 대처할 수 있어서 좋아요. 교사 의견을 반영하는 부분도 큰 변화라 할 수 있어요. 전에는 이런 협의체가 실제 가동한 경험이 없거든요. (B)

교사들은 이 부분을 잘 이해하고 있습니다. 하지만 학생들은 이 부분을 이해하는데 어려움이 있습니다. 이해의 차이가 있기 때문에 현장에서 갭은 분명 있습니다. (F)

셋째, 학부모를 대상으로는 예산편성에 대해 인지하거나 참여여부를 물어보았다. 이에 대한 학부모의 의견을 종합하면, 일부는 예산편성기획 등에 참여하나 일부는 자세하게 인지하고 있지는 않은 것으로 보인다. 반면에 고교 학부모는 학교행사, 이동학습 비용으로 사용되는 것에 대해 비교적 적극적으로 인지하고 있고 참여하는 것으로 나타났다.

홈페이지에 안내가 되고 있다는 것도 몰랐어요. 학부모회에 편성된 예산 안에서... 그 금액에 대해서만큼은 학부모회의 자율적인 뜻에 따라 예산을 기획했어요. (C)

학기 중에 학교행사나 이동학습 등에 필요한 예산편성을 위해 학부모와 함께 의논

하는 것으로 알고 있습니다.(I)

2) 예산운영: ‘수요자 사전참여 증대 및 학교특성을 반영한 배분화 필요’

예산 운영에 대해 각자의 입장에 따른 질문을 물어보고 다음과 같은 의견을 얻을 수 있었다.

첫째, 학생회 예산에 대한 예산운영의 참여경험과 예산 사용 시 문제점에 대한 학생의 의견을 종합하면 다음과 같다. 학생회 예산운영의 참여경험은 주로 동아리 부서의 행사, 바자회, 프로젝트, 자판기 운영비 등에서 사용하고 있었다. 영역으로 보면 학생복지, 학생자치활동, 학부모 참여 활동, 교육환경개선사업 영역 등이다. 예산 사용의 문제점으로는 많은 행사, 프로그램 등으로 인해 예산이 부족한 적이 있다는 것이다. 이럴 때는 먼저 학생회에서 현실적으로 가능한 범위를 기준으로 협의한 뒤, 교사와 협의해서 적절히 조율하여 해결하고 있었다.

전에 동아리에서 아이디어를 내서 아이들 휴식 공간 만들기를 한 적이 있는데... 생각한 거 보다 돈이 모자라서요. 선생님께 말하고 더 받은 적 있어요. 나다음 바자회를 우리가 뭔가 시도하려고 할 때 안 된 적 있었어요. 그건 현실적으로 좀 무리가 될 것 같다고 선생님께서 얘기하셔서... 조언하셨어요. 그래서 못한 적이 있었어요.(A)

작년에는 코로나가 없어서 다양한 예산을 사용했었어요. 올해는 상황상 일정이 취소 되다보니 사용을 많이 못했어요. 필요한 경우에는 당연히 예산을 사용해요.(D)

둘째, 예산운영에서 발생하는 문제점에 대한 교사의 의견을 종합하면, 가장 중요한 점으로 가용할 예산이 부족하다는 것이다. 이러한 이유는 교육청의 행정기준과 시스템과 밀접한 연관이 있다. 예산배분을 할 때 교육청은 학교 특성보다는 학생 수, 학급 수를 기준으로 배분하기 때문에 큰 학교가 아닌 작은 학교는 학교는 특성에 맞는 다양한 프로그램과 활동을 하는 데에 예산부족이 생기는 것으로 나타났다. 예산부족으로 인해 수요자인 학생과 학부모에게 수익자 부담을 지우는 것도 한계가 있다.

매년 부족합니다. 특히 큰 학교는 모르겠으나 작은 학교, 특색 있는 학교의 경우 활동을 많이 하고 돈이 많이 필요하나 학생 수와 학급 수에 맞춰 내려오는 기계적 예산 배분 때문에 예산이 항상 부족합니다. 활동을 준비함에 부담감을 가질 수밖에 없습니다. 활동하기에 어려움이 있는 것은 사실입니다.(G)

셋째, 학부모 예산에 대한 예산운영의 참여경험과 예산 사용 시 문제점에 대한 학부모의 의견을 종합하면 다음과 같다. 학부모 예산참여 경험은 중학교 학부모를 제외하고 초등과 고등학교 학부모는 참여경험이 있었다. 특히, 학부모회, 학부모동아리, 학부모 연수를 위한 강사초빙 및 강의료 등으로 사용하고 있었다.

예산사용을 할 때 문제점으로는 예산편성의 계획단계에서부터 주체적으로 학부모 참여가 이뤄지지 않는다는 점을 지적했다. 사전에 1년의 계획을 수립하는 예산편성의 계획부터 학부모 참여가 이뤄지지 않아 이미 편성된 예산 범위 내에서만 참여를 해야 해서 하고 싶은 프로그램의 예산 부족 사태가 발생하기 때문이다. 이에 대한 보완이 요구된다.

그동안은 운영위원회에서 결정하는 사안이라고만 생각했는데 학부모회 활동이나 학교에서 학부모가 참여할 수 있는 활동 중 예산의 한계로 다른 활동이 위축이 되었죠. 그래서 어울림마당 운영에서 예산이 부족해져서 좀 아쉬웠습니다.(C)

마. 자치기구 운영의 성과와 한계

1) 공동체 회의: 일반학교 학생 생활 문제 해결의 대안이 될 수도

일반학교의 ‘학생생활지도’는 교사가 문제 학생을 지도하는 방법으로 이루어진다. 대안학교에서는 이것을 ‘학생생활문제’로 두고 학생들이 주체하는 공동체 회의를 통해 학생들 스스로 해결하고 있었으며, 생활문제를 해결하는 데에 자신감을 갖고 있었다. 나날이 증가하는 학생 생활 문제를 공동체 회의를 통해 학생들 스스로 문제를 해결하고 나아가 성장의 기회로 삼을 만한 대안이 될 수 있을 것 같다.

우리는 행사, 생활관련 회의를 많이 해요. 학생들의 질문은 다 받아요. 공동체 회의를 하면 이상한 질문하는 친구는 없어요. 주제에 맞는 질문은 다 받아요. 우리가

모르는 법 등 전문적인 분야가 아니라면 생활규칙, 행사 등은 학생자치회가 충분히 잘 할 수 있어요. (D)

공동체 회의가 필요해요. 임원이던 아니던 1인 1표가 맞다고 생각해요. 지금의 의사결정권한은 충분하다고 생각해요. 분야는 생활적인 면은 대부분 해결할 수 있다고 봐요. (E)

굳이 학생회 활동을 안 해도 일반학생들도 성장할 수 있어요. 저도 많이 성장했음을 느껴요. (E)

2) 학생 자치 역량: 학부모, 교사가 생각하는 것보다 높은 주인 의식

자치 역량은 초, 중, 고에 따라 다소 차이가 있다. 하지만 학생들은 자치 활동에 나름대로 주인 의식을 가지고 임하고 있는 것으로 보인다. 이는 학생들이 사용하는 단어에서 유추해 볼 수 있다. 학생들은 교사의 생각을 ‘의견’, ‘조언’으로 표현했으며, 교사의 역할을 ‘지원자’, ‘독려’로 표현하고 있었다.

모르는 것을 가르쳐주시거나 실현 가능성 있는 것으로 제안해주셨어요. 교장선생님도 도서관 공간 TF회의할 때 우리가 잘 모르는 것을 설명해주셔서 선택할 때 도움이 됐어요. 조언해주는 역할이 필요해요. (A)

학생들 권한은 학생들이 스스로 찾아야 한다고 봐요. 저희도 학교와 싸우며 얻어낸 것들이 많아요. 좋은 경험이었어요. 선생님이 해주는 역할? 저는 특별히 바라는 게 없어요. 고등학생 쯤 되면 스스로 해야 해요. 많은 아이들은 먼저 다가가서 자연스럽게 도와주시면 좋겠어요. 선생님의 역할은 뒷바라지를 잘 해주시면 좋겠어요. 아이들이 넘어질 것 같으면 잡아주시고 넘어진 친구는 일으켜 주면 좋겠어요. (E)

선생님들께서 공동체 회의 시, 축제, 체육대회 때 의견을 많이 내시는 게 고마워요. 교장선생님께서 지원을 딱딱 해주시면 좋겠어요. (D)

바. 학교자치 활성화를 위한 제언 분석

1) 코로나 19 이후 온라인 교육 새로운 방법 모색 필요

코로나 19로 인하여 전면 등교가 어려워지면서 등교와 병행하여 온라인 수업이 이루어지고 있다. 아무래도 등교 수업이 아니라 온라인 수업이 많아지다 보니 이전의 교실 수업 상황보다는 활동이 제한될 수밖에 없다. 특히 코로나 상황에서 자치 활동은 많이 위축된 상황이며 학생, 교사 모두 실천적인 활동을 하는데 매우 어려움을 겪고 있는 실정이다. 따라서 이러한 상황에서 발생할 수 있는 여러 문제에 대한 안전장치와 교육 활동을 실현할 수 있는 여러 방법들을 모색하고 시도해 볼 필요가 있다.

코로나 상황에서 자치가 많이 위축되었으나 온라인상으로 학부모와 의견을 모으는 것은 가능한데 학생 자치는 어쩔 수 없이 위축되고 있어서 새로운 방법적 모색이 필요해요. 공약 정도는 의견을 받아 실천할 수 있을 것 같은데 아이들이 실제적으로 할 수 있는 것이 거의 없어요. 공간 TF 할 때도 아이들 안전 때문에 학생의견 수렴해야할지 고민했어요. 좀 부담스러워졌어요. (B)

2) 3주체의 능동적인 의사결정 참여 방안 마련

면담에 참여한 대안학교, 행복학교의 학생, 교사, 학부모들은 모두 3주체가 모여 의견을 공유하고 합의를 해 본 경험이 있다고 하였다. 이는 일반학교에 비하여 행복학교와 대안학교가 학교자치 하위변인에서 유의미하게 높은 것으로 나타난 설문 결과와 함께 생각해 볼 필요가 있다. 3주체의 의사결정 활동이 보다 활발하게 이루어졌던 학교들에서 학교자치의 인식이 높게 나타난 것으로 볼 수 있으므로 학교의 교육활동에서 교사, 학생, 학부모가 함께 회의하고 합의할 수 있는 다양한 방안이 마련되어야 할 것이다.

도서실 TF팀 회의에서 교장선생님이랑 학생회장단이랑 부모님들... 대표 회의에 참여했어요. 어울림한마당 할 때, 다모임 수업할 때 학생들이랑(3학년 ~ 6학년), 선생님들 다 오시고 부모님들도 많이 오셔서 운동회처럼 할지 어떻게 할지 함께 회의한 거도... 있고...(A)

연말 교육과정협의회 할 때에는 3주체가 같이 회의하고 합의합니다. 방향성도 같이 공유합니다. 평상시에는 학생, 교사가 공동체 회의를 통해 협의, 합의하는 과정이 일상적입니다. (F)

교사다모임도 정기적으로 월 1회, 전문적 학습 공동체 월 2회하고 있어서 활발히 의견을 모을 수 있어요. 월 1회 교직원 회의가 있고 단순 업무전달방식의 교무회의도 월 1회 하고 있어요. 학교장회원 전달이나 연수도 있고 매주 수요일 다모임도 있어요. (B)

많습니다. 일상입니다. 큰일을 결정할 때는 학생, 학부모, 교사가 함께 결정합니다. 코로나로 인한 일정에 대해서도 같이 의논했습니다. 경우에 따라 학부모회에서 학교에 간담회를 요구하기도 합니다. (G)

담쟁이토론으로 삼주체가 함께 이야기 나누는 시간이 있습니다. (I)

이번에 도서실 공모에 학생 학부모 교사가 다 의견을 내서 협의를 했죠. 행정실, 관리자, 학생, 학부모, 교사, 건축사무소까지 다 참여해서 협의 했어요. 실제 도서실에 접목 가능한 부분을 확인해서 아이디어를 구현할 것인지 협의 하고... 아이들도 여러 도서관 탐방 등을 해서 공간프로젝트로 오랫동안 구상했고 그 과정이 생각하는 것이 너무 힘들고 싫다는 말까지 나왔을 정도였죠. 그런데 그 만들어내는 과정의 어려움을 겪고 완성된 것을 이끌어내고 나서는 아이들이 너무 좋아했어요. 지켜보기에도 이 전체 과정을 다 같이 해낸 것이 너무 좋았습니다. 지금은 우리가 생각한 것이 실제로 도서관이 될 기대를 가지고 완공을 기다리고 있어요. (C)

3) 학교자치 역량 강화

학교자치를 보다 활성화하기 위해서는 교육 3주체의 학교자치 역량을 강화시켜야 할 것이다. 이를 위해서 학교자치 관련 지식을 습득하고 실천에 대한 전문성을 향상 시킬 수 있는 체계적이고 실천적인 프로그램이 필요하다. 또 현재 학생회 임원에게 배부하고 있는 학생자치수첩을 모든 학생에게 배부하고 학생회에는 회의 공간과 예산을 자유롭게 사용할 수 있는 권한을 주어야 할 것이며, 학생회에서 교육 활동을 운영해 볼 수 있도록 하는 등 학교자치를 지원해 줄 수 있는 안정된 시스템이 마련되어야 할 것이다.

학생과 교사, 학부모들이 교육의 패러다임을 인식하고 변화할 수 있는 의식향상을 위한 교육프로그램의 지원이 많아지기를 바랍니다. (I)

올해 회장이 되니까 회장단에게 자치수첩도 주고 온라인으로 자치에 대해 교육(5~6차시, 1시간 분량)을... 자치에 대해 알 수 있게 도움을 줬어요. 학생자치가 뭔지 알려주고, 선배(회장단)들 이야기(자치경험담), 조언 같은 거, 회의하는 거랑..의견을 모으는 방법 같은 거 배웠어요.(A)

교사 인식의 변화를 위해서는 연수확대가 필요한데 구성원 모두 참여할 수 있는 체험형의 찾아가는 연수, 컨설팅 등이 필요해요. 우리학교는 다모임 계획 수립부터 교육과정 재구성을 통해 시간 확보가 되어있지만 그렇지 않은 학교의 경우는 조례 등을 제정해서라도 확보되면 좋을 것 같아요. (B)

4) 개방적이고 민주적인 학교 문화 조성

학교자치 활성화를 위해서는 민주적이고 개방적인 학교 문화가 조성되어야 할 것이다. 학교자치 활동의 실현을 위해서는 더욱 새로운 도전이 필요할 수 있다. 이를 위해서는 학교에 자율성이 주어져야 하고 이는 교사의 힘만으로는 어렵다고 볼 수 있다. 교사, 학생, 학부모의 관심과 협력, 학교장의 열린 마음, 교사의 책임에 대한 부담감 해소 등이 함께 할 때 학생자치의 실현을 기대할 수 있을 것이다.

학생을 통제하는 풍토가 아닌 민주적인 풍토가 필요합니다. 우리학교의 경우는 그런 풍토를 조성해야 하는 학교기에 더 수월한 면도 있습니다. 민주적 학교 풍토를 조성하기에는 관리자의 마인드가 중요합니다. 이것은 교육청의 공문으로 해결될 문제가 아닙니다. 교육청은 이런 변화를 바라지만 학교에서는 안전 등 여러 문제로 조심스러운 것 같습니다. (F)

학교에 자율성을 줘야 합니다. 덧붙여 자율성을 보장해 주는 대신, 그에 따른 위험성은 덜어주면 좋겠습니다. 자율적으로 했을 때 혹시 잘못되어 돌아올 징계, 책임 때문에 관리자, 교사들이 부담을 많이 가집니다. 해서 새로운 도전 자체가 힘든 상황입니다. 학교의 자율성이 확대되려면 학교 규모가 줄어야 한다고 생각합니다. 규모가 적어지면 소속감, 민주성이 자연스럽게 성장할 수 있습니다. (G)

3. 분석 결과

가. 설문조사를 통한 교육 3주체의 학교자치 인식 실태 및 요구도 분석 결과

경상남도 내 초·중·고를 대상으로 시행한 ‘학교자치 인식 실태 조사’ 결과 학생 1023명(응답률34%), 교원 1663명(응답률56%), 학부모 738명(응답률25%)이 참여하였다. 그 결과는 다음과 같다.

3주체의 학교자치 참여도 평균은 3.28로 3을 상회하며 평균적으로 학교자치 참여가 양호한 것으로 보인다. 주체별로 비교해 보면 교원(3.79), 학부모(2.85), 학생(2.74) 순으로 교원이 학생, 학부모에 비해 상대적으로 많이 참여하고 있었다.

각 구성원 간에 있어서 운영위원, 임원 여부에 따라서 유의미한 차이가 나타났다. 학생은 임원 여부에 따라, 학부모와 교원은 학교운영위원 여부에 따라 유의미한 차이가 나타났다. 또한 교원의 경우 성별, 연령별, 경력별, 직위별로 유의미한 차이를 보였다. 학교 유형별 차이에 있어서는 일반학교에 비하여 행복학교와 대안학교가 참여가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 10학급 이하의 작은학교의 학교자치 참여가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 지역별로는 시지역보다 군지역의 학교자치 참여가 높았다.

3주체별 학교자치 하위영역에 대한 실태 결과에서 3주체 모두 조직 운영과 교육과정 영역에는 많은 참여를 하고 있고, 교원인사와 재정분야 영역은 적게 참여하고 있었다.

3주체의 인식을 비교했을 때 교원의 경우 중요도에 대해 인식이 매우 높았다. 반면 학생의 경우 참여도는 가장 낮지만 중요도가 높게 인식하여 학교자치에 대한 요구도가 가장 높게 나왔다.

보리치(Boritch) 요구도 순위와 루커스 포 포커스(Locus for Focus)그래프를 비교하여 도출한 각 주체별 우선적으로 요구하는 학교자치 영역을 살펴보면 학생 그룹은 교복선정, 학사일정 영역 순으로 나타났다. 교원 그룹의 경우 학교비전으로, 학부모 그룹의 경우 교복선정 영역으로 나타났다.

교육과정재구성 항목의 경우 교원과 학생 모두 참여도는 높지만 중요도는 낮게 평가하고 있었다. 특히 교원의 경우 보리치(Boritch) 요구도가 (-)값으로 참여도에 비해 중요도는 더 낮게 평가하고 있었다.

나. 교육 3주체 면담을 통한 학교자치 사례 분석 결과

경상남도 도내 초·중·고등학교 중 일반학교, 행복학교, 대안학교의 3주체를 대상으로 학교운영 전반의 사례와 교육과정, 교원인사, 예산 편성 및 운영, 자치기구(협의체로서의 회의기구) 운영의 각 영역에 관해 면담을 가졌다. 이를 통해 사례를 분석한 결과는 다음과 같다.

학생, 교원이 모두 참여하는 공동체 회의를 통해 기본적인 학교 운영의 많은 부분의 의사결정이 이루어지고 있었다. 또한 3주체 전체 회의에서도 많은 부분의 합의가 이루어지고 있었다. 회의에 대한 만족도가 높았다.

교사에게 교육과정의 자율성이 주어져야 하며 그래야 지역에서 학생이 참여하는 창의적인 교육과정의 수립이 가능하다는 의견이었다. 하지만 교육과정 재구성에 대한 의견은 일반학교에서는 의견 차이가 클 수 있다는 내용이었다.

교장 선생님의 철학이 학교에 미치는 영향이 크다고 생각한다. 교장공모제나 교사초빙제를 하면 학교의 운영 철학과 맞는 교사와 만날 수 있기 때문에 학생들에게 좋은 영향을 미칠 것으로 보고 있었다.

예산 편성이나 목적사업의 예산 사용에도 학생이 의사를 표현할 수 있는 기회가 있었으며 자신들의 의사가 반영이 된다는 생각하고 있었다.

기타 학교의 자율성 확대를 위하여 학교 규모가 줄어야 하며, 학교 규모가 적어지면 소속감, 민주성이 자연스럽게 성장할 수 있다는 의견이 있었다.

IV. 결론 및 제언

첫째, 운영위, 학생회 중심의 의사결정 구조가 개선되어야 하며, 교원들의 서열화된 참여 구조를 극복할 필요가 있다. 이를 위해서는 학교운영 3주체의 의사결정 참여를 보장하고, 3주체 회의 구성을 의무화하여 주체별 의견반영의 책무성을 제고할 필요가 있다.

둘째, 교육과정 재구성 시 교사의 자율성이 확보될 필요가 있고, 학생들의 실질적인 삶을 다루는 교육과정 실현이 요구되고 있다. 이를 위해 학생회, 학부모회, 교직원 회의의 연계를 강화를 기반으로 지역사회 간 클러스터를 구축할 필요가 있다.

셋째, 공모교장제, 교사초빙제도 확대가 요구되며 이를 위하여 교장 공모 자격 조건 완화 및 제도적 보안이 필요해 보인다.

넷째, 예산 편성 및 사용의 3주체 참여 확대가 요구됨에 따라 단위학교 자치 예산을 확보하기 위하여 본예산을 기준으로 최소 기준점을 제시하여 실효성을 확보할 필요가 있다.

다섯째, ‘작은학교’의 학교자치 활성화 모델 적용이 필요해 보인다. 이를 위해서 학교 규모 적정화에 대한 논의가 필요해 보이며, ‘작은학교’ 모델 확산 방안을 마련할 필요가 있다.

참고문헌

- 강경희, 김은경(2017). 대학 교원의 역량 요구도 분석 및 시사점
- 김미숙 외(2019). 혁신자치학교 성과 분석 연구. 서울교육연구원.
- 김성기(2005). 초중등학교의 법적 지위와 학교자치, 교육법학연구. 17(1). 55-72
- 김영화(2005). 공동체로서의 학교 : 그 구성요건. 한국교육개발원, 32(2), 3-29.
- 김지성, 김재욱, 박정현(2019). 경남 교장공모제 사례에서 본 민주적인 학교문화 정착방안. 경상남도교육연구정보원.
- 김혁동, 김진희, 황유진(2018). 학교자치 구현을 위한 규제적 지침 정비방안. 경기교육연구원.
- 김혁동 외(2018). 지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안. 경기도교육연구원.
- 김현기(2004). 학교자치 운영실태와 성과 분석. 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박운정(2002). 학교자치의 모형 개발과 타당성 분석에 관한 연구. 인하대학교 대학원 박사학위 논문.
- 박한승 외(2017). 학생자치활동 활성화를 위한 학생회 관련 규정 개정 방안. 경상남도교육연구정보원.
- 백규호, 고전(2016). 학교자치 조례의 입법정신과 입법분쟁 분석. 교육법학연구, 28(1), 29-58.
- 백규호(2017). 학교자치 입법정신의 규명과 법인식 분석. 제주대학교 대학원 박사학위 논문.
- 양영순(2007). 학교자치 실현을 위한 학교운영위원회 개선방안. 제주대학교 대학원 석사학위 논문.
- 옥경화(2008). 학교자치를 위한 학교운영의 자율성에 대한 인식조사. 대구교육대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이기우(2005). 교육자치의 본질과 과제. 민주법학 제27호.
- 이흥영 외(2019). 교육자치 발전을 위한 정책-예산 연계 강화 방안. 경기도교육연구원.
- 정연홍 외(2019). 학교민주주의 지표 개발 및 실행방안. 경상남도교육연구정보원.
- 조운정 외(2015). 경기도 학생자치 실태 및 활성화를 위한 연구. 경기도교육연구원.

- 최진희 외(2018). 학생 자치활동 활성화 방안 연구보고서. 경상남도교육연구정보원.
- 정재균, 김정아, 송재혁(2012). 학교자치 운영 모델 개발. 전라북도교육연구원.
- 정재균, 이영상(2016). 학교자치에 대한 전북 교직원의 인식. 전북교육정책연구소.
- 정재균, 조무현(2014). 학교자치 운영 사례연구. 전북교육정책연구소.
- 홍석노, 김대유, 이재희(2014). 학교민주주의를 위한 학교자치조례의 제정 가능성과 한계. 경기도교육연구원.
- 홍석노(2016). 학교자치조례의 제정 범위와 한계. 고려법학, 82, 141-181.
- 홍석노(2019). 학교자치조례안의 법적 쟁점과 입법적 과제(시사점): 경기도 학교자치조례안을 중심으로. 교육법학연구, 31(2), 95-120.
- 황현정, 손동빈, 민윤, 김삼향, 박승열(2018). 학교자치 실현을 위한 지역 교육과정 구성 방안. 경기도교육연구원.

- 日本{教育法学会編, 学校の自治, 東京: 総合労働研究所, 1981.
- 日本{教育法学会編, 教育法学辞典, 東京: 学陽書房, 1993.

- APPA(2011) Position paper:School autonomy.
- Murphy, J & Beck, L. G.(1995). School-Based Management as School Reform:Taking Stock(CA:Corwin Press), p.42.
- Sergiovanni, T.S.(1994). Organization or communities? Changing the Metaphor changes the theory. Educational Administration Quarterly, 30(2), 214-226

- 경남교육청(2018). 학교민주시민교육기본계획
- 경남교육청(2019). 학교민주시민교육기본계획
- 경상남도교육청(2020). 2020 경남교육
- 교육부·전국 시도교육감협의회(2017). 학교민주주의 실현을 위한 교육자치정책 로드맵.
- 교육부(2020). 확실한 변화, 대한민국 2020! 국민이 체감하는 교육혁신 미래를 주도하는 인재양성.

<부록 1. 학생용 설문지>

사랑하는 학생 여러분!

이 설문지는 [학교자치 관련 연구]를 수행하기 위한 목적으로 개발되었습니다.
학생 여러분께서 평소 학교자치에 관하여 생각한 바를 사실대로 응답해주시면 됩니다.
학생여러분이 협조해주신 문항은 학교자치 발전을 위한 연구자료로 활용됩니다.
본 설문은 익명성을 보장하며, 연구 목적 외의 용도로 사용되지 않습니다.
진실한 응답을 부탁드립니다. 설문에 적극 참여해주심을 감사드립니다.

2020년 6월 연구책임자: 박○○, 신○○, 김○○, 김○○

본 설문과 관련된 문의 사항은 경상남도교육연구정보원으로 하시기 바랍니다.

<인구 통계학적 기본 자료>

※ 해당되는 번호에 √ 해주시기 바랍니다.

1. 성별: ①남 ②여
2. 학년: ①1학년 ②2학년 ③3학년 ④초등 5학년 ⑤초등 6학년
3. 다니는 학교: ①초등학교 ②중학교 ③고등학교
4. 학교 설립 형태: ①공립 ②사립
5. 학교 유형: ①일반학교 ②행복학교 ③대안학교
6. 학교소재지: ①창원시, 진주시, 김해시 ②그 이외의 소재지
7. 학생회 임원 여부: ①전교학생회 임원 ②학급임원 ③임원 아님

◎ 학생 여러분의 현재 생각 정도와 가장 일치하는 것에 √해 주시기 바랍니다.

1 | 본인은 학교의 학교규칙(교칙) 제·개정예 참여하고 있다.

- ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

1-1 | 학생으로서 학교의 학교규칙(교칙) 제·개정예 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다.

- ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다

| | |
|--|---|
| 2 | 본인은 재학 중인 학교의 학사일정(방학, 행사 등) 편성에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 2-1 | 학생으로서 재학 중인 학교의 학사일정(방학, 행사 등) 편성에 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 3 | 본인은 다니는 학교의 학교비전(학교가 추구하는 목표 또는 인재상) 설정에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 3-1 | 학생으로서 다니는 학교의 학교비전(학교가 추구하는 목표 또는 인재상) 설정에 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 4 | 본인은 다니는 학교의 새로운 교장 선생님 선정에 참여하고 있다.(현재 학교가 교장 공모가 아니면 이전 학교 경험도 가능) |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 4-1 | 학생으로서 다니는 학교의 새로운 교장 선생님 선정에 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 5 | 본인은 다니는 학교의 교사 및 강사의 선정 논의에 참여한 적이 있다.(교사초빙) |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 5-1 | 학생으로서 다니는 학교의 교사 및 강사의 전입 또는 임용 논의에 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다.(교사초빙) |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|---------------------------------------|
| 6 | 본인은 교육과정 재구성(과목별 주제 통합 수업)에 대해 알고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|---|
| 6-1 | 학교의 교육과정 재구성(과목별 주제 통합 수업)을 확대하는 것이 필요하다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 7 | 본인은 학교의 교육과정 편성(과목 선택이나 내용 선정)에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 7-1 | 학생으로서 교육과정 편성(과목 선택이나 내용 선정)에 참여하는 것이 바람직하다고 생각한다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 8 | 창의적 체험활동 편성에 학생들의 의견을 반영하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 8-1 | 창의적 체험활동 편성에 학생의 의견을 반영할 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 9 | 다니는 학교의 학생자치활동은 학교로부터 자율적으로 운영 되고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 9-1 | 학생자치활동은 학교로부터 자율적으로 운영될 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 10 | 다니는 학교 전체 예산 편성에 어느 정도 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |
| 10-1 | 학생으로서 학교 전체 예산 편성 및 운영에 참여할 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|-------------------------------------|
| 11 | 다니는 학교의 학생자치 예산 편성에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--------------------------------------|
| 11-1 | 학생으로서 학생자치 예산 편성에 참여할 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|-------------------------------------|
| 12 | 다니는 학교의 학부모회 예산 편성에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 12-1 | 학생으로서 학부모회 예산 편성에 학생이 참여할 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|---------------------------------|
| 13 | 다니는 학교의 교복, 체육복 등의 선정에 참여하고 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

| | |
|--|--|
| 13-1 | 학생으로서 다니는 학교의 교복, 체육복 등의 선정에 참여할 필요가 있다. |
| ① 전혀 그렇지 않다 ② 그렇지 않다 ③ 보통이다 ④ 그렇다 ⑤ 매우 그렇다 | |

※ 본 설문문항은 「김혁동 외(2018). 지방분권화시대의 단위학교자치 구현 방안. 경기도 교육연구원.」을 인용하였습니다.

마을주도형 마을교육공동체 사례분석을 통한 지속방안 연구

연구진

연구책임자 강남훈 대성초등학교
공동연구자 권미정 창원과학고등학교
김옥희 봉곡중학교
오현숙 웅남중학교

- 목 차 -

I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1
- 2. 연구 방법 2

II. 이론적 배경

- 1. 마을교육공동체의 이해 3
 - 가. 마을교육공동체의 개념 3
 - 나. 마을교육공동체의 유형 및 사례 8
 - 다. 마을주도형 마을교육공동체의 특성 10
- 2. 마을교육공동체 지속요인 11
 - 가. 자발적 참여도 11
 - 나. 민주적 의사소통 구조 11
 - 다. 협력적 거버넌스 12
 - 라. 인적자원 13
 - 마. 재정확보 13
 - 바. 거점공간 14

III. 연구대상 선정 및 분석틀

- 1. 연구 대상 선정 15
- 2. 분석틀 16

IV. 마을주도형 마을교육공동체 운영 사례 분석

- 1. 마을교육공동체 운영현황 및 운영특징 분석 17
 - 가. 진주 금산마을교육공동체 17
 - 나. 사천 서포마을교육공동체 19
 - 다. 남해 상주마을교육공동체 21
 - 라. 창원 봉림마을교육공동체 24

| | |
|---------------------------|----|
| 2. 마을교육공동체별 지속요인 분석 | 27 |
| 가. 진주 금산마을교육공동체 | 27 |
| 나. 사천 서포마을교육공동체 | 30 |
| 다. 남해 상주마을교육공동체 | 33 |
| 라. 창원 봉림마을교육공동체 | 36 |
| 3. 요약 및 시사점 | 39 |

V. 결론 및 제언

| | |
|-------------|----|
| 1. 결론 | 41 |
| 2. 제언 | 43 |

| | |
|---------------------|-----------|
| [참고문헌] | 45 |
|---------------------|-----------|

| | |
|---------------------|----|
| [부록] 심층면담 질문지 | 47 |
|---------------------|----|

- 표 목차 -

| | |
|--|----|
| 〈표 1〉 마을교육공동체 유형 및 사례 | 9 |
| 〈표 2〉 마을교육공동체 지속요인 | 16 |
| 〈표 3〉 2020년 진주 금산마을교육공동체 주요사업 내용 | 18 |
| 〈표 4〉 2020년 사천 서포마을교육공동체 주요사업 내용 | 20 |
| 〈표 5〉 2020년 남해 상주마을교육공동체 주요사업 내용 | 23 |
| 〈표 6〉 2020년 창원 봉림마을교육공동체 주요사업 내용 | 26 |

- 그림 목차 -

| | |
|--|----|
| [그림 1] 마을공동체, 교육공동체, 마을교육공동체 관계도 | 5 |
| [그림 2] 4개 마을교육공동체의 요인분석도 | 39 |

<연구요약>

마을주도형 마을교육공동체 사례분석을 통한 지속방안 연구

1. 연구의 필요성과 목적

경남 지역의 마을주도형 마을교육공동체는 행복교육지구 사업이나 지자체 공모 사업에 많이 의존해 있고, 지속성을 유지할 수 있는 자체적인 역량도 미흡하다. 지자체와 교육청에 대한 의존도를 줄이고 마을학교 자체의 자립성을 키우는 것이 요구되고 있다. 최근에는 자립성 제고를 위해 사회적 기업이나 협동조합을 설립하여 운영하는 마을학교가 늘고 있다. 이런 상황에서 마을주도형 마을교육공동체가 자립성을 높여 지속적으로 발전하기 위해서는 어떤 요인들이 있는지 찾아볼 필요가 있다.

본 연구에서는 마을교육공동체가 지속적으로 발전하기 위해서 갖추어야 할 조건들을 탐색해 보고, 마을교육공동체의 강점인 구조와 약점인 구조를 파악하여 지속성을 향상시킬 방안을 제시하고자 한다.

2. 연구방법

가. 문헌연구

마을교육공동체와 관련한 문헌연구는 한국교육학술정보원에서 제공하는 www.riss.kr 홈페이지에서 공동체, 교육공동체, 마을공동체, 마을교육공동체라는 키워드로 검색된 문헌자료를 중심으로 연구하였다.

나. 현장조사 및 심층면담

마을교육공동체 운영에 대한 심층면담을 6가지 지속요인으로 구성한 분석틀을 기준으로 질문지 및 인터뷰의 방식으로 진행하고, 심층면담 대상은 마을교육공동체의 실무자, 교육활동가, 운영자 등을 대상으로 실시하였다.

3. 연구결과

가. 경남 마을교육공동체 4곳의 운영 특징 및 실태 분석

1) 진주 금산마을교육공동체

금산마을교육공동체는 20년 전부터 금산마을공동체를 중심으로 운영되어 오다 2019년부터 진주행복교육지구사업에 ‘환경과 공동체 복원’이라는 목표로 참여하였고, 학부모가 직접 참여하는 놀이 프로그램 중심으로 운영하고 있다. 전용 공간이 없어서 마을의 여러 장소를 활용하여 운영해 왔으나, 코로나19 이후 전용공간의 필요성을 느껴 공간 마련을 준비하고 있다. 프로그램 운영에 필요한 예산은 행복교육지구사업비와 교육활동 수익자 부담금, 금산마을교육공동체의 모체라고 할 수 있는 먹거리협동조합, 벨롱예술협동조합 등의 간식 지원비 등으로 충당하고 있다.

2) 사천 서포마을교육공동체

서포마을교육공동체는 2018년 작은도서관부터 시작하여 돌봄 및 방과후 교실 운영, 사천행복교육지구 사업 참가, 사회적협동조합 설립 등을 거쳐 현재까지 활동하고 있다. 2020년부터 마을학교는 협동조합에서 운영하고 있으며, 20명의 조합원과 6명의 임원, 2명의 마을교사가 사업에 참여하고 있다. 돌봄과 방과후 교실은 매일 30명의 학생이 참가하고 있으며, 주말프로그램에는 초·중학생 30명이 참가하고 있다. 2019년에는 사천시의 도움으로 유희건물을 개선하고, 마을학교 전용공간으로 임대하여 사용하고 있다.

3) 남해 상주마을교육공동체

상주마을교육공동체는 2016년 상주중학교의 학부모와 교사가 주축이 되어 협동조합 ‘동고동락’을 만들었고, 이를 바탕으로 마을교육공동체연구회를 운영하면서 아이들의 돌봄과 방과후 교육 프로그램을 운영하는 마을학교를 시작하게 되었다. 지역민들을 대상으로 한 인문학 강의 프로그램도 정기적으로 개최하고 있다. ‘동고동락’ 협동조합은 조합원 180명으로 ‘상상놀이터’, ‘동동회관’ 등의 전용공간을 운영하고 있다.

4) 창원 봉림마을교육공동체

봉림마을교육공동체는 2017년 경상남도교육청의 학교협력형 마을학교 사업에

참여하면서 시작된 아파트단지 중심의 마을교육공동체이다. ‘한들산들’이라는 협동조합을 운영중이며 지자체의 공모사업이나 리빙랩 사업 등으로 재정을 확보하고 있다. 2020년에는 학생들이 스스로 결정하고 참여하는 자치동아리 9개를 운영중이며 팝업놀이터나 아침밥을 챙겨주는 행사, 한 가지 요리 주제로 각 가정의 재료를 모아 공동 요리를 해서 나눠먹는 행사 등 코로나시대에 적용 가능한 형태의 여러 프로그램을 진행 중이다. 전용 거점공간으로 아파트 주민 공용공간을 3년간 무상으로 임대하여 사용 중이며 그 외에도 아파트 내의 유휴공간을 다양하게 사용하여 공간 확보에는 어려움이 없다.

나. 요약 및 시사점

경남 4곳의 마을교육공동체의 요인별 분석 결과를 정리해 보면 자발적 참여도와 민주적 의사소통은 대체로 강하게 나타났고, 협력적 거버넌스, 인적자원, 재정확보는 약하게 나타났다. 거점공간은 1곳을 제외하고 모두 강하게 나타났다. 인적자원과 재정확보 요인이 상대적으로 더 약한데, 이것은 마을학교 책임자들이 면담과정에서 주장하던 ‘일할 사람과 돈이 없다’라는 것과 일치한다. 이들 두 약점의 상관관계를 파악해 보면 사람을 중심으로 움직이는 마을교육공동체의 특성상 인적자원 문제가 재정확보 문제보다 더 근원적이라는 것을 알 수 있다. 인적자원의 문제가 먼저 해결되어야 재정확보 문제도 해결될 수 있다는 것이다.

먼저, 마을교육공동체는 ‘인적자원’의 문제를 해결할 수 있는 방안을 마련해야 한다. 지금까지 마을교육공동체는 권유나 홍보 위주의 자발적 참여 방식으로 활동가를 모집해 왔다. 앞으로는 역량을 갖춘 인적자원을 직접 양성할 수 있는 시스템을 마을학교 내에 구축해야 한다. 이를 위해 활동가 양성을 위한 ‘학습공동체’가 필요하다. 학습공동체는 갈등관리 방법, 민주적인 의사소통 방법, 회복적 생활교육, 마을학교 운영을 위한 실무 및 마을교사 양성 등을 실시할 수 있다. 마을단위의 학습공동체 구성이 힘들면 지자체와 교육청의 지원을 받아 지역단위의 학습공동체도 설립할 수도 있다. 이때 지자체와 교육청은 학습공동체 운영에 필요한 인적, 물적인 자원을 지원할 수 있어야 한다.

다음으로 마을교육공동체는 ‘인적자원’의 문제와 함께 지속적인 발전을 저해하는

주요 요인인 ‘재정확보’ 문제를 해결할 수 있는 방안을 마련해야 한다. 주목해야 할 것은 마을교육공동체 4곳 모두 협동조합을 운영하고 있거나 관여하고 있다는 점이다. 협동조합은 마을학교의 자립적 유지를 위해 도입한 최선의 장치이다. 그런데 마을교육공동체 4곳 모두 협동조합을 통한 수익사업이 부진한 상태이다. 수익 사업을 운영할 자체 역량이 부족한 까닭이다. 이를 위해 마을학교 협동조합을 지원할 플랫폼 구축이 필요하다. 활동가와 조합 임원들은 협동조합의 행정과 회계 업무, 수익사업을 위한 마케팅 업무 등 실무능력이 많이 부족하다. 사회적협동조합 중간지원센터의 도움을 받기도 하지만 일회적 성격이 강해 실무능력 향상에 큰 도움이 되지 못한다. 협동조합 지원 플랫폼 구축은 이런 문제들을 해소할 뿐만 아니라 타 협동조합과의 교류 및 협력의 장도 마련할 수 있다. 수익 창출을 위한 시장 확보를 위해서도 협동조합 지원 플랫폼은 큰 역할을 할 것으로 기대된다.

4. 결론 및 제언

가. 결론

학부모와 교사들로 구성된 운영진이 자신이 살고 있는 지역의 문제를 해결하고자 하였기 때문에 자발적 참여도가 높았다. 또한 목표에 대한 공감도가 높을 때 자발적 참여도는 높게 나타났다.

마을학교 구성원들은 정기적인 회의로 소통과 의사결정을 하고 있었으며, 안건은 대부분 협의와 합의를 통해 결정하는 것으로 나타났다. 이는 마을교육공동체의 특성상 의사결정과정의 복잡하고 사안의 성격이 단순하지 않기 때문이다.

협력적 거버넌스 구축은 행복교육지구 사업 참여를 중심으로 이루어졌다. 행복교육지구 사업은 각 마을학교 운영에 많은 도움을 주고 있지만 성과위주의 사업운영에 대한 문제점이 제기되고 있다.

마을교육공동체의 지속성에 영향이 가장 큰 요인은 인적자원이다. 인적자원을 양성해야 한다는 것을 알고는 있지만 여건을 마련하기가 쉽지 않다. 지자체와 교육청의 지원이 필요하다.

마을교육공동체는 협동조합을 운영하면서 교육청이나 지역자치단체의 지원금에만

의존하지 않고 재정독립을 위해 노력하고 있다. 교육거버넌스의 폭을 넓혀 수익의 다각화를 꾀하고 있다.

마을교육공동체 3곳은 모두 전용 거점공간을 확보하고 있고, 금산마을교육공동체도 전용 거점공간을 마련하기 위해 지역자치단체와 협의 중에 있다.

나. 제언

마을교육공동체의 지속적 발전을 위해 마을활동가 양성을 위한 ‘학습공동체’를 설치해야 한다. 지자체와 교육청은 중간단위 규모의 학습공동체를 설립하여 지원할 수도 있다.

재정자립의 기반이 되는 협동조합 지원 플랫폼 구축이 필요하다. 여기서 사회적 협동조합이나 사회적 기업 운영에 필요한 행정 및 회계업무, 수익창출을 위한 마케팅 업무 등에 대한 연수를 실시해야 한다.

협력적 거버넌스를 강화하기 위해서 첫째, 중간지원센터가 필요하다. 둘째, 마을학교 경남협의체를 조직해야 한다. 셋째, 마을활동가를 위한 다양한 지원책을 마련해야 한다. 넷째, 행복교육지구사업에서 마을학교에 더 많은 자율성을 보장해야 한다. 다섯째, 교육청은 마을학교의 공간 확보를 적극 지원해야 한다.

마을주도형 마을교육공동체 사례분석을 통한 지속방안 연구

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

경쟁이 아니라 성장을 추구하는 교육, 삶과 배움이 일치하는 교육, 마을과 교육의 만남을 지향하는 마을교육공동체 운동이 전국으로 확산되고 있다. 마을교육공동체의 확산은 저출산, 고령화, IT혁명, 양극화 등의 사회 구조적 변화와 입시와 교실붕괴로 대표되는 학교교육의 위기, 새롭게 대두되는 미래교육에 대한 논의 등을 그 배경으로 하고 있다. 마을교육공동체 운동은 새로운 교육생태계를 지향하는 마을 중심의 총체적인 사회개혁운동이라고 할 수 있다.

마을교육공동체 운동은 지역의 여건과 특성에 따라 다양한 형태로 나타나고 있다. 공동체의 규모, 참여 주체, 자생성의 여부에 따라 유형화 할 수 있는데, 참여 주체에 따라서는 학교 주도형, 마을 주도형, 센터 주도형으로 구분할 수 있다. 이런 구분 중에 본 연구는 경남 지역에서 지역민이 중심이 되어 만든 중·소규모의 마을주도형 마을교육공동체에 주목해 보고자 한다.

경남 지역의 마을주도형 마을교육공동체는 지역의 특색에 따라 그 성격이 다르다. 도시 지역의 마을학교는 아파트를 중심으로 발생하는 지역의 교육 문제를 해결하기 위해 만들어 졌고, 농어촌 지역의 마을학교는 사라질 위기에 있는 작은 학교를 살려 마을과 지역이 다시 살아날 수 있는 환경을 만들기 위해 만들어 졌다.

경남 지역의 마을주도형 마을교육공동체는 대체로 재정확보가 미흡하고 인적지원이 부족하다. 주로 행복교육지구 사업이나 지자체 공모사업에 의존하여 운영하고 있는데, 지자체와 교육청의 지원이 끊어지면 사업이 크게 위축될 우려가 있다. 이런 위기를 극복하기 위해 최근에는 협동조합을 운영하여 자생력을 확보하고

지속성을 회복하려는 마을교육공동체가 늘어나고 있다. 이런 상황에서 마을교육공동체가 자립적으로 존립하기 위해서는 어떤 지속방안이 필요한지 살펴볼 필요가 있다.

이를 위해 본 연구에서는 마을교육공동체가 지속적으로 발전하기 위해서 갖추어야 할 조건들을 탐색해 보고자 한다. 또 마을교육공동체의 강점인 구조와 약점인 구조를 파악하여 지속성을 향상시킬 방안을 제시하고자 한다.

본 연구는 심층적인 연구 결과를 얻기 위해 연구 대상을 지역적 특성에 따라 도시마을학교(창원, 진주)와 농어촌마을학교(사천, 남해)로 구분하여 선정하였다. 사례 분석을 위해 6개의 지속요인(자발적인 참여도, 민주적 의사소통 구조, 협력적 거버넌스, 인적자원, 재정확보, 거점공간)을 고찰하여 제시하였고, 이를 본 연구에 적용하였다. 사례분석 방법은 문헌연구와 심층면담을 병행하여 실시하였다.

본 연구가 마을주도형 마을교육공동체의 지속방안을 찾는데 시사점을 주었으면 한다.

2. 연구 방법

가. 문헌연구

마을교육공동체와 관련한 문헌연구는 한국교육학술정보원에서 제공하는 www.riss.kr 홈페이지에서 공동체, 교육공동체, 마을공동체, 마을교육공동체라는 키워드로 검색된 문헌자료를 중심으로 연구하였다. 검색된 문헌에서 인용된 문헌으로 확장하여 조사하였고, 각종 자료집과 정책연구보고서도 포함하여 문헌연구를 진행하였다.

나. 현장조사 및 심층면담

마을교육공동체 운영에 대한 심층면담을 6가지 지속요인으로 구성한 분석틀을 기준으로 질문지 및 인터뷰의 방식으로 진행하고, 심층면담 대상은 마을교육공동체의 실무자교육활동가, 운영자 등을 대상으로 실시하였다.

II. 이론적 배경

1. 마을교육공동체의 이해

가. 마을교육공동체의 개념

마을교육공동체의 개념을 이해하기 위해 마을공동체, 교육공동체의 개념에 대한 연구들을 먼저 살펴볼 필요가 있다. 각각의 마을교육공동체는 공통점과 함께 서로 다른 역사와 지향점을 가지고 있기 때문에 하나의 의미로 일반화하기에 쉽지 않다.

1) 마을공동체의 개념

마을은 지리적이고 역사 문화적인 동질성에 기초한 사람들이 정서적 유대감을 바탕으로 함께 살아가는 공동체이다. 그러나 산업화와 도시화를 거치면서 지리적이고 역사 문화적인 동질성에 기초한 전통적인 마을공동체는 지속성을 상실한 채 점차 와해되고 있다. 변화된 경제사회 체제에 맞는 새로운 마을공동체가 형성되기 시작했다. 김성훈(2017)은 이러한 새로운 마을공동체의 특징을 세 가지로 제시하였다. 첫째, 공동체의 구성원들 사이에는 공유가치가 있다. 둘째, 공동체 구성원들은 호혜적 협력을 바탕으로 연대한다. 셋째, 구성원 안에서는 독특한 동질성이 형성된다. 우리나라에서 이러한 마을공동체의 변화는 지역민, 지역 리더, 시민활동가들의 지역공동체 회복을 위한 자발적 노력으로 시작되었다. 이기원 외(2016)는 우리나라 마을만들기의 시발점을 1987년 6월 항쟁 이후 민주화 열풍에 힘입어 각 지역에서 일어난 소비자생활협동조합 창립, 노동자협동조합 결성, 빈민운동 시작, 시민사회의 조직화, 대안공동체운동 등으로 보고 있다.

우리나라의 마을공동체는 ‘마을만들기 운동’, ‘생태마을운동’, ‘새마을운동’, ‘지역공동체운동’ 등 여러 모습으로 나타났는데 그 내용으로 정치, 문화, 예술, 건축, 농업, 관광 등 다양한 분야를 포함하고 있다.(서용선 외, 2017)

도시의 마을만들기는 서울 인사동과 북촌한옥마을, 대구의 삼덕동 등이 있다. 성미산의 나무를 지키기 위해 시작한 성미산마을은 학교, 동네부엌, 생협, 지역방

송국 만들기 등으로 확장되면서 도시에서의 마을만들기의 모범이 되었다.

농촌에서의 마을만들기 사업은 1990년대 후반 녹색연합의 금산 건천리 생태마을 조성 사업을 시작으로 화천 토고미마을, 양평 부래미마을, 남해 다랭이마을 등이 가시적 성과를 내며 만들어졌다. 그러나 실적위주의 빠른 사업추진을 요구하면서 기존의 농촌 마을공동체 정신을 훼손하기도 하였다.(서용선 외, 2015)

마을기업이나 사회적 기업을 중심으로 마을공동체를 운영하는 사례가 늘고 있다. 마을기업은 주민들이 지역의 자원을 활용하여 지역의 사회적, 경제적, 환경적 과제를 해결하기 위해 비즈니스 원리를 도입하고 창출된 수익을 지역으로 환원하는 지역순환 경제활동을 말한다.(홍진이, 2013)

최근에는 마을 자체를 하나의 생태계로 보고 생태주의적 관점에서 마을교육공동체를 만들려는 시도가 있다. 생태마을이란 “마을의 공간, 생산방식, 생활양식 등이 환경 친화적이며 지속적으로 이루어질 수 있도록 계획된 마을”(산림임업용어사전, 산림청)이다.

2) 교육공동체의 개념

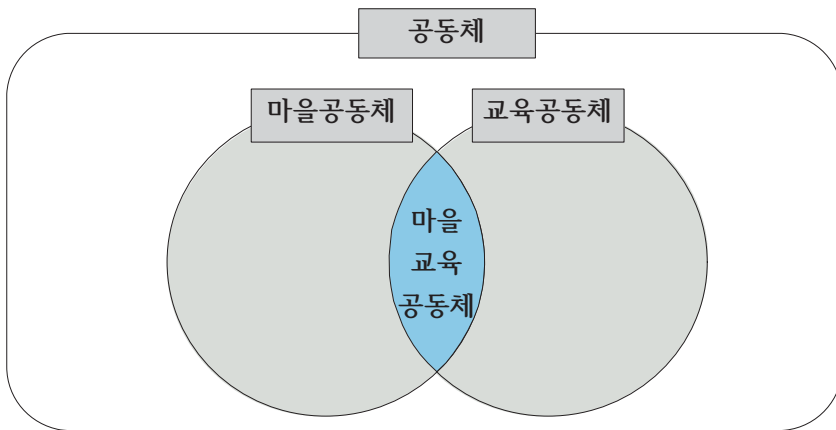
마을교육공동체를 이해하려면 교육공동체에 대한 이해가 선행되어야 한다. 신현석(2006)은 교육공동체를 학교공동체, 지역사회공동체, 교육이해공동체의 세 가지로 개념화했다. 첫째, 학교공동체는 학교 자체를 교육공동체로 이해하는 관점이다. 학교공동체에는 교사 중심의 전문적학습공동체, 교실 수업 중심의 학습공동체, 민주적 시민교육의 민주적공동체, 생태적 환경교육이 중심이 된 생태적공동체 등 다양한 유형이 포함된다. 둘째, 지역사회 공동체는 지역사회와 학교를 포괄하는 관점이다. 교육적 외연을 확장해 보면 학교는 지역사회공동체에 속한다. 지역사회 교육공동체는 기존의 소극적 교류 차원을 넘어 학습, 정보, 문화를 공유하는 네트워크로서의 연대와 협력을 꾀할 수 있다. 셋째, 교육이해공동체는 교육활동에 관련되는 이해당사자들을 모두 포괄하는 개념이다. 학교구성원 외에도 지역사회, 지자체, 마을기업까지 모두 포함된다. 이와는 달리 신현석(2004)은 미래지향적 교육공동체는 시민공동체를 지향해야 한다고 주장했다.

여러 논의를 종합해서 김성훈(2017)은 교육공동체의 세 가지 특성을 제시했다.

첫째, 교육공동체는 ‘교육’이라는 목표를 공유한 구성원들의 협력과 가치 실현을 위한 공동체라는 것이고, 둘째, 학교를 넘어서 참여 구성원과 참여 형태에 따라 지역으로 확장될 수 있다는 것이며, 셋째, 개념 정의가 고정적이지 않고 공동체가 처한 현실적 조건에 따라 다양하게 나누어질 수 있다고 밝혔다.

3) 마을교육공동체의 개념

마을교육공동체란 학생, 학부모, 교직원 및 지역사회가 학생의 교육활동을 지원하기 위해 협력하고 연대하는 공동체를 말한다. 김성훈(2017)은 마을, 공동체, 교육이라는 세 가지 개념이 어우러져 마을교육공동체가 만들어졌으며 마을공동체와 교육공동체가 가지는 의미의 중복을 마을교육공동체라고 보았다. 마을공동체, 교육공동체 및 마을교육공동체의 관계도는 다음과 같다.



[그림 1] 공동체, 마을공동체, 교육공동체, 마을교육공동체 관계도

출처 : 박경민, 2015

서용선 외(2015)는 마을교육공동체의 의미를 ‘마을이 아이들을 함께 키우는 것’, ‘마을이 아이들의 배움터가 되는 것’, ‘아이들을 마을의 주인(시민)으로 성장시키는 것’ 등 세 가지로 정의했다. 아이들의 성장을 위해서 지역의 모든 교육 주체가 나서야 하며 마을은 아이들이 살아있는 배움을 실천할 수 있는 기회와 공간을 제공해야 한다는 것이다.

마을교육공동체의 실천 방법으로는 ‘마을을 통한 교육, 마을에 관한 교육, 마을

을 위한 교육'이 제시된다(서용선 외, 2015, 김용련 2015 ; 오혁진, 2006). 마을을 통한 교육(learning through community)은 그 지역사회의 인적, 문화적, 환경적, 역사적 인프라를 적극적으로 활용하는 교육을 말한다. 학생들은 실습, 탐방, 체험, 참여 등의 교육 활동으로 공동체의 일원으로서 사회적 학습 역량을 키워나갈 수 있다. 둘째, 마을에 관한 교육(learning about community)은 학생이 살고 있는 마을과 지역에 대해 배우는 것이다. 그 지역사회가 가지고 있는 자연적, 역사적, 문화적, 산업적 특수성 및 발전성에 대해 배움의 기회를 제공하는 교육이다. 셋째, 마을을 위한 교육(learning for community)은 학생이 그 지역사회의 훌륭한 자원이 될 수 있도록 진로를 개발하고 미래의 역량을 키워주는 활동이다. 이 교육 활동으로 역량을 갖춘 학생은 자신이 성장한 마을에 살면서 마을을 위해 일하는 선순환적인 가치를 실현할 수 있다.

최근에는 생태주의적 관점에서 마을교육공동체를 이해하려는 시도가 있다. 마을교육공동체에 접목된 생태주의의 몇 가지 관점을 살펴보면 다음과 같다(김대홍, 2010). 첫째, 자연과 생명은 하나라는 관점이다. 개별 생명체들은 자연과 유기적으로 하나의 시스템으로 연결되었다는 것이다. 부분의 변화를 개별적으로 이해하지 않고 전체의 관점에서 연관 지어 파악해야 한다는 것이다. 둘째, 상생의 정신이다. 부분의 합이 전체라는 기계론적인 생각을 거부하고, 생태계 내의 사물과 사건들은 서로 영향을 미치며 상생한다고 주장한다. 이는 마을교육공동체 내의 생태계에도 시사점을 준다. 마을구성원들은 하나의 기계적 조합이 아니라, 하나의 유기체처럼 마을의 다른 구성원들과 더불어 성장하게 된다는 것이다. 셋째, 상호 부조와 공감의 정신이다. 마을교육공동체 내 구성원들이 이해와 공감으로 서로 상생하고 이를 바탕으로 상호 부조할 때 마을교육공동체는 발전할 수 있다는 관점이다.

복잡성 교육철학을 마을교육공동체와 관련지어 설명하려는 연구도 있다. 복잡성 교육철학은 생태계의 유기적 구조와 원리를 교육 현상에 적용하려는 학문적 영역이다(김용련, 2015). 마을교육공동체에 접목된 복잡성 교육철학의 몇 가지 특징은 다음과 같다(서용선 외, 2015). 첫째, 너무 과도하지 않는 '적절한 네트워킹'을 강조한다. 마을교육공동체 내에 있는 학생, 학교, 마을과 지역사회는 자연의 순환

구조 안에 있는 생태계로 네트워크의 극대화와 안정성을 위해서는 너무 과하지 않는 탈중심형 또는 분산형 네트워크가 적절하다는 것이다. 둘째, 비선형을 주장한다. 모든 일은 원인과 결과라는 선형적인 양상으로 나타나지 않는다는 것이다. 마을교육공동체도 생명체와 같이 외부와의 상호작용과 내부의 경험적 구조를 거치면서 다양한 비선형적인 결과를 구성하고 산출해 낸다는 것이다. 셋째, 동반상승의 관점이다. 공동체 내 구성원들이 서로 협력하여 산출한 최종 가치의 결과는 투입한 노력의 총합을 뛰어넘으며 이것은 집단지성의 효과이고 이러한 결과는 공동체 내 구성원들의 상호부조를 추동한다는 것이다.

마을교육공동체에 접목된 생태주의 관점과 복잡성 교육철학의 원리를 종합해 보면 다음과 같다. 첫째, 마을교육공동체를 기계적이고 분절적인 관점이 아니라 유기적이고 상호 협력적인 관점에서 바라보아야 하며, 구성원들을 개별 요소가 아니라 전체적인 관점에서 이해해야 한다. 둘째, 교육생태계의 동반상승 효과를 얻기 위해 구성원들의 협력적 관계와 네트워크 및 상호부조를 어떻게 이끌어야 할지 고민해야 한다. 셋째, 교육생태계의 구성원들이 자기 조직화를 통해 성장하고, 성장한 구성원이 다시 지역에 기여하는 순환적 시스템을 갖출 때 마을교육공동체는 지속할 수 있다.(박경민, 2015) 넷째, 마을교육공동체는 학교에서 일어나는 교사와 학생 간의 배움처럼 단선적 형태가 아니라 다양한 주체들의 복잡한 상호작용을 통해 배움이 일어나는 복합적이고 중층적인 구조를 가지고 있다.(조윤정 외, 2016)

마을교육공동체에서 협력적 거버넌스는 중요한 개념이다. 거버넌스는 “공식적 권위 없이도 사회의 다양한 이해관계자들이 공동의 문제를 해결하기 위해 자율적으로 호혜적이며 상호의존성에 기반하여 상호협력, 경쟁, 또는 대립하는 과정”(임승빈, 2009)으로 사회적 조정의 개념으로 볼 수 있다.(조윤정 외, 2016) 조윤정 외(2016)는 마을교육공동체를 협력적 거버넌스로 바라보아야 하는 이유를 교육청, 지자체, 학교, 교사 및 학생, 학부모, 지역민, 지역사회단체 구성원 등이 자율적으로 참여하고 호혜적이며 상호의존성에 기반하여 협력하는 체제이기 때문이라는 것이다.

나. 마을교육공동체의 유형 및 사례

마을교육공동체는 규모와 실천 주체의 두 준거로 유형화 할 수 있다. 규모로는 작은 마을, 중간 마을, 큰 마을로 나눌 수 있고, 작은 마을은 ‘동’이나 ‘리’와 같이 비교적 작은 규모로 운영되며 근접 지역에 거주하는 학생, 주민, 학교를 대상으로 이루어진다. 세월초등학교, 삼각산 재미난 마을이 대표적인 사례이다. 중간 마을은 ‘읍·면·구’ 단위에서, 큰 마을은 ‘시·군’ 단위에서 이루어진다. 흥성풀무학교, 완주 커뮤니티비즈니스센터가 대표적인 사례이다.

실천 주체로는 학교주도형, 마을주도형, 센터주도형으로 나눌 수 있다. 학교주도형은 다양한 교육프로그램을 학교가 중심이 되어 마을 속에서, 마을을 위하여, 마을주민과 함께 실천하는 형태이다. 고양 덕양중학교와 완주 삼우초등학교가 대표적인 사례이다. 마을주도형은 학부모나 마을활동가가 중심이 되어 지역사회에서 학교 협력사업, 학교 밖 마을학교 운영, 방과후 교육, 돌봄 등 다양한 교육활동을 운영하는 것을 말한다. 최근에는 협동조합이나 사회적 기업으로 활동 범위를 넓혀가는 추세이다. 시흥 참이슬 마을학교와 완주 고산향 교육공동체가 대표적인 사례이다. 센터주도형은 지자체, 교육청, 기관 등에서 지역 기반 교육 사업을 좀 더 효율적으로 진행하기 위해 청소년 교육 및 문화 관련 센터를 설립하고, 이를 주축으로 마을교육을 확대해 나가는 교육활동을 말한다. 공릉청소년문화정보센터와 시흥행복교육지원센터, 창원마을학교가 대표적인 사례이다.

마을교육공동체는 자생성 여부에 따라 풀뿌리형, 정책주도형으로 나눌 수 있다. 풀뿌리형은 특별한 외부적 자원 없이 지역이나 학교에서 자생적으로 만들어졌고 흥성 풀무학교와 서울 성미산 마을학교가 대표적인 사례이다. 정책주도형은 혁신교육지구 사업과 같이 지역사회를 기반으로 한 교육공동체를 구축하기 위해 만들어졌다. 혁신(행복)교육지구 사업이 대표적인 사례이다.

마을교육공동체의 실천은 지역에 따라 다양하게 나타날 수 있는데, 다음 <표 1>과 같이 유형화 할 수 있다.

〈표 1〉 마을교육공동체 유형 및 사례

| 기준 | 유형 | 사례 |
|---------|---|--|
| 공동체의 규모 | •작은 마을(동,리) 규모 | ▷세월초등학교(양평 세월리) ▷삼각산 재미난 마을(서울 우이동) |
| | •중간 마을(읍,면,구) 규모 | ▷공릉청소년문화정보센터(서울 노원구) ▷풀무학교(홍성 홍동면) |
| | •큰 마을(시,군) 규모 | ▷시흥행복교육지원센터(시흥시) ▷완주커뮤니티비즈니스센터(완주군) |
| 참여 주체 | •학교주도형: 학교의 교육과정을 지역사회와 함께 운영하면서 연대를 강화하고 지역의 변화를 추구하는 사례 | ▷덕양중학교(고양) ▷삼우초등학교(완주) |
| | •마을주도형: 학부모, 실천가, 지역주민 등 지역사회 구성원들이 주축이 되어 학교 협력사업, 학교 밖 마을학교 운영, 방과후 교육, 돌봄 등을 실천하는 사례(학부모, 주민, 귀촌 모임에서 벗어나 협동조합이나 사회적 기업으로 활동 범위를 확장해 가는 사례가 늘어남) | ▷참이슬 마을학교(시흥) ▷고산향 교육공동체(완주) |
| | •센터주도형: 지자체나 교육청 등이 지역 기반 교육 사업을 효율적으로 진행하기 위해 청소년 교육 및 문화 관련 센터를 설립하고 이를 주축으로 마을교육을 확대해 나가는 사례 | ▷공릉청소년문화정보센터 ▷시흥행복교육지원센터 ▷행복마을학교(창원) |
| 자생성 여부 | •풀뿌리형: 지역이나 학교에서 특별한 외부적 지원 없이 자생적으로 만들어진 사례 | ▷풀무학교(홍성 홍동면) ▷성미산 마을학교(서울마포) |
| | •정책주도형: 혁신교육지구 사업과 같이 지역사회 기반 교육공동체를 구축하기 위해 만들어진 사례 | ▷혁신(행복)교육지구 사업 |

출처: 마을교육공동체는 무엇인가?(서용선 외, 2016, 44)와 마을교육공동체: 생태적 의미와 실천(김용련, 2019, 93-98)을 참고하여 재구성함.

다. 마을주도형 마을교육공동체의 특성

마을교육공동체는 작은 지역과 사회적 관계라는 속성을 가지고 있는 마을 또는 지역을 기반(community based)으로 하는 교육공동체이다. 지역 기반에는 지역 고유의 특성과 주민 주체가 포함된다. 김용련(2015)는 지역사회를 기반으로 하는 교육공동체를 ‘교육에 대한 공통의 신념과 가치를 실현시키기 위해서 우리라는 정서적 친밀감과 연대로 서로 협동하고 상호작용하여 그 지속가능성을 유지해 나가는 유기적 집단’으로 정의한다.

서용선 외(2015)는 마을을 기반으로 하는 교육공동체는 마을을 통하는 교육, 마을에 관한 교육, 마을을 위한 교육 등 세 가지를 지향한다고 했다. 이 지향점과 더불어 마을주도형 교육공동체의 주요 특징은 마을 주민들의 자발성에 의해 교육 운동과 사업이 추진되고 있다는 것이다. 다양한 지역에서 마을 고유의 방식으로 추진되고 있는 마을교육공동체를 보면 주민의 주체 역량이 주도적으로 발휘되고 있음을 알 수 있다.

마을주도형 마을교육공동체는 다양한 사업을 마을학교를 중심으로 운영하고 있다. 지역의 다양한 인적, 물적 자원이 마을학교 중심으로 지원되며 돌봄, 방과후 학교, 학교 협력사업, 평생교육 등이 마을학교 내에서 운영되고 있다. 마을학교의 성격은 마을교육공동체의 운영 방향과 맞닿아 있다고 볼 수 있다.

마을주도형 마을교육공동체의 자생력은 그다지 높지 않다. 사업운영은 독립적으로 하나 재정은 부분적으로 도교육청이나 지자체의 지원에 의존하고 있다. 최근에는 사회적 협동조합으로의 전환을 시도하여 재정적 부담을 극복하고 지속가능성을 확보하기 위해 노력하고 있다. 예를 들면, 사회적 협동조합 사업의 일환으로 카페를 열어 수익 창출과 함께 구성원들의 만남과 활동 공간으로 활용하는 사례가 그 중 하나이다.

마을주도형 마을교육공동체는 사회경제적 여건이 취약한 주변부에서 일어났다. 지역의 교육 문제 해결과 공동체성 회복을 위해 뜻있는 개인과 단체의 노력으로 전개되었다. 이 운동은 도시보다는 농촌 지역을 중심으로 확산되었다. 농촌의 경우는 경제적 곤란과 인구 유출로 폐교와 지역 공동체의 파괴라는 심각한 문제에 직면해 있었기 때문이었다. 흥동풀무지역공동체와 완주 고산향교육공동체가 대표적

인 사례이다.

마을주도형 마을교육공동체가 실현되는 모습은 지역 및 사회적 특성에 따라 다양하다. 도시와 농촌, 운영 규모, 운영 주체, 지향점과 가치 등에 따라 다양하게 나타난다. 지자체와 교육청의 행정 중심의 단선적인 지원체제는 종종 마을주도형 마을교육공동체의 다양성과 충돌하여 갈등을 유발하기도 한다. 이러한 문제를 해결하기 위해 중간지원센터가 지원되고 있다.

2. 마을교육공동체의 지속요인

가. 자발적 참여도

마을교육공동체가 형성되는 과정에서 설립 주체들의 자발적 참여와 설립목적에 대한 인식 공유는 공동체의 지속 여부에 있어서 중요한 요소이다. 김용련(2015)은 학생, 학부모, 교사, 마을주민 등 구성원들이 자발적으로 참여해야 하나의 공동체가 지속가능성을 담보해 갈 수 있다고 보았다. 홍지오(2017)는 마을교육공동체가 구축되기 위한 필수 조건으로 주민자치를 이야기하며, 활동 주체의 역할도 중요하지만 마을 내에서 주민의 자발적 참여가 중요하다고 말했다. 이지혜(2012)는 공동체가 지속가능하기 위해서는 공동체의 형성과정에서 주민의 수요를 목표로 두고 현실적인 측면에서 실행하는 것은 공동체가 지속되기 위한 큰 원동력이 된다면 공통의 목적 공유를 강조했다.

나. 민주적인 의사소통 구조

마을교육공동체를 지속적으로 운영하기 위해서 의사소통의 방식이나 구조는 중요한 요소이다. 지역민들과 동료 활동가들로부터 좋은 관계를 유지하며 공동체를 지속시키기 위해서는 의사소통방식이 무엇보다 중요하다(신원섭 2016, 115).

구성원들은 다수결로 해결하기보다는 자유로운 분위기에서 토론하는 과정을 통해 자신의 의견을 표현하고 다른 사람의 의견을 경청할 수 있다. 수평적이며 공식적, 비공식적인 다양한 방식의 의사소통 방식이 구성원 간의 결속력과 공동체의 지속성을 높일 수 있다(이지혜 2012, 68-73).

마을교육공동체에서 의사소통구조를 어떻게 운영하느냐에 따라 구성원들이 갈등을 해결해가는 과정에서 강한 응집력과 결속력을 보이기도 하고, 반면에 갈등이 해결된 이후에도 오히려 공동체성이 약화되기도 한다. 갈등을 해결하기 위해 직접적으로 당사자 간 대화를 하거나 간접적으로 누군가의 도움을 받는 등의 노력은 공동체 구성원들의 관계를 더욱 밀접해지게 만들 수 있다.

다. 협력적 거버넌스

마을교육공동체 내외의 각 주체들의 협력적 네트워크와 거버넌스 구축이 지속성에 많은 영향을 미친다. 서용선 외(2015)는 교실, 학교, 마을, 지역사회 모두 ‘적절한 네트워크’ 속에서 긴밀히 상호작용할 때 마을교육공동체의 형성과 지속성이 가능해 진다고 본다. 홍지오(2017)도 마을교육공동체가 지속가능하기 위해서는 마을이 속한 지역의 특성과 요구를 반영하기 위해 민·관·학의 협력적 관계를 강조하였다.

한 마을교육공동체 내에 여러 조직이 있고 그 조직간 다른 영역에서 교육활동이 이루어지고 있다면, 이들 간에 네트워킹을 통해서 각 조직이 가진 장점을 활용할 수 있다. 서로 간에 교육프로그램 교환이 이루어질 수도 있고, 공동의 프로그램 연계도 이루어질 수 있다. 마을교육공동체 내 여러 조직들의 관계망이 형성되면 교육생태계 또한 발전할 수 있다(박경민 2016, 71~72).

지방자치단체 및 교육청과 마을교육공동체와의 거버넌스 구축도 중요하다. 대부분의 마을교육공동체는 행정부서와 협력관계를 형성하고 있으며 이들과의 관계는 마을공동체를 지속하는데 중요한 요소이다. 마을교육공동체는 행정에 대한 이해와 신뢰를 바탕으로 지역문제에 대해 논의하고 해결책을 마련할 수 있으며, 행정부는 거버넌스를 활용하여 공공성을 유지하고 지역 특성에 맞는 정책을 개발할 수 있다.

네트워크가 마을공동체 중심의 협력적 관계로 유지되지 않을 때에는 새로운 폐해를 가져올 수 있다는 주장도 있다. 하나의 예로 행복교육지구 사업을 추진하는 과정에서 현장의 사정을 고려하지 않은 일방적이고 행정 중심적인 업무 처리는 종종 협력적 관계의 파괴를 가져올 수 있다. 교육청과 정부 지원정책이 마을공동

체 활동을 확산시키는데 중요한 동력이 되지만 마을공동체의 자발성과 협력적 관계를 유지할 수 없을 때는 역효과가 발생할 수도 있다(이근미 2019, 67).

라. 인적자원

마을교육공동체의 안정적인 운영과 지속적인 성장을 위해서는 인적자원을 발굴하고 육성해 나가는 것이 중요하다. 홍지오(2017)는 마을교육공동체의 한계를 극복하고 지속성을 확보하기 위해서는 ‘리더(Key Man)’의 존재가 핵심요소라고 보았고, 손문숙(2019)은 마을활동가 양성을 통해 주민 자생력을 높여야 한다고 했다. 이는 사업을 실천함에 있어 활동주체의 발굴과 양성을 강조한 것이다.

마을교사 양성은 마을자체의 양성프로그램에 따르는 것이 좋으나 여건이 허락하지 않으면 다른 마을교육공동체의 양성프로그램에 참여하여 양성하는 것도 좋다. 양성 프로그램은 각 공동체에 필요한 내용으로 선정하고, 교육수요자가 요구하는 체험위주의 다양한 주제를 선택할 수 있어야 한다.

마을교육공동체에 참여하는 활동가, 교사 등에 대한 지속적인 연수가 필요한데, 함께 고민하고 논의하면서 실제 프로젝트를 실시하는 방식의 연수형태가 효과적이다. 양성된 활동가가 다음 활동가를 양성하는 교사가 되는 선순환이 지속될 때 마을교사 양성시스템은 구비될 수 있다.

마. 재정확보

마을교육공동체의 지속가능성을 위해서는 자생력이 확보되어야 한다. 자생력은 마을 스스로 교육공동체를 운영할 수 있는 힘을 갖는 것을 말한다. 현재 마을교육공동체 활동은 다수가 공모 사업을 통해 필요한 예산을 지원받아 운영되고 있어 예산을 확보하지 못한 경우 지속적인 활동을 보장할 수 없다. 이를 위해 재원 마련을 위한 사업이 필요하며 대표적으로 협동조합 운영이 그 예이다. 협동조합은 마을과 지역사회의 인적, 물적 자원을 결합하여 공동체의 활성화와 안정적인 재정 지원을 목적으로 운영되며, 최근 마을주도형 마을교육공동체에서 조직의 지속성을 확보하기 위해서 주도적으로 운영되고 있다.

양병찬(2018)은 마을교육공동체가 재정확보를 위해 공공사업과 연계하여 공적

자원을 적극적으로 활용할 수 있다고 말하나, 유창복(2014)은 공공의 지원금에 대해 매우 신중해야 한다고 주장한다. 공적 자원의 지나친 의존은 주체의 주도력이 상실되고, 정부 지원이 중단되면 사업도 중단되기 때문이다. 외부의 기관이나 정부의 지원금을 받아 시작한 경우라도 구성원들의 주인의식과 자발성이 훼손되지 않아야 마을교육공동체 활동 사업을 지속할 수 있다.

바. 거점공간

마을교육공동체 활동을 지속하고 촉진하는데 거점공간은 중요한 역할을 하고 있다. 마을 내 사랑방 역할을 할 수 있는 공간을 중심으로 사람들이 모이고 마을교육공동체 운영과 관련한 현안에 대해 논의하면서 유대감을 높일 수 있다. 또한 주민들의 교육활동의 장소로서 공간이 없으면 양질의 교육프로그램이 있더라도 운영에 여러 가지 제한이 따를 수 있다.

박경민(2016, 71)은 교육활동의 장으로서 공간을 어떻게 확보하고 활용할 것이냐가 마을교육공동체 구축의 중요한 성공 요인이 될 수 있다고 보았다. 손은하(2012)는 마을공동체 활동 거점공간을 사회적 관계망을 확장하고 마을공동체 활동을 지속하고 촉진하는데 중요한 역할을 하는 것은 물론, 현대사회에서 나타나는 사람들의 폐쇄된 정서는 다른 사람들과의 연대와 소통의 관계를 통해 회복할 가능성이 크다고 보았다. 이근미(2019, 77)는 공간을 기반으로 이웃과의 관계망을 형성하고 사회적 자본을 확대하여 마을공동체 활동을 지속가능하게 할 수 있다고 보았다.

Ⅲ. 연구 대상 선정 및 분석틀

1. 연구 대상 선정

본 연구에서 마을주도형 마을교육공동체를 연구 대상으로 선정한 이유는 마을주도형 마을교육공동체가 후원회 조직, 사회적 기업 또는 협동조합 운영 등으로 교육공동체의 자생력을 높여 지속성을 담보해왔고, 이러한 특징은 지속가능성을 주제로 한 본 연구 대상으로 적합했기 때문이다. 그리고 지역 주민들의 자발성과 공동체성에 기초한 마을주도형 마을교육공동체가 다른 유형의 마을교육공동체에 비해 더 오래 지속될 것이라는 고찰에 따라 연구 대상으로 선정하였다. 본 연구는 경남 지역에서 활동 중인 중간 마을 범위의 마을주도형 마을교육공동체 네 곳을 분석하여 지속 가능한 방안을 탐색해보고자 한다.

가. 진주 금산마을교육공동체

진주시 금산면에 위치한 금산마을공동체를 기반으로 운영중인 마을교육공동체

나. 사천 서포마을교육공동체

사천시 서포면에 위치한 서포초등학교와 작은도서관을 중심으로 형성되어 ‘서포 마을학교’ 사회적 협동조합을 운영중인 마을교육공동체

다. 남해 상주마을교육공동체

남해시 상주군에 위치한 상주중학교를 중심으로 형성되어 사회적 협동조합 ‘동고동락’을 운영중인 마을교육공동체

라. 창원 봉림마을교육공동체

창원시 의창구 봉림동에 한들초등학교를 중심으로 형성되어 사회적 협동조합 ‘한들산들’을 운영중인 마을교육공동체

2. 분석틀

마을주도형 마을교육공동체의 지속방안을 탐색하기 위하여 6가지 지속요인을 제시하고 이를 본 연구에 적용하였다. 6가지 지속요인으로 구성된 분석틀은 자발적 참여도, 민주적 의사소통 구조, 협력적 거버넌스, 인적자원, 재정확보, 거점공간 등으로 요인별 세부내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 마을교육공동체 지속요인

| 지속요인 | 세부내용 |
|-------------|----------------------------------|
| 자발적 참여도 | 참여과정 및 배경 |
| | 비전의 공유와 추진 의지 |
| | 조직 내 지위와 역할 |
| | 회의 횟수, 주기 및 구성원의 회의 참석율 |
| | 마을교사의 프로그램 참여율 |
| 민주적 의사소통 구조 | 의사소통구조(회의, 토론)와 의사결정방식(표결 또는 합의) |
| | 내·외부의 갈등양상 및 갈등해결방식 |
| | 활동가와 비활동가(일반조합원) 사이의 의사소통 |
| | 수평적이고 자유로운 의사소통(정보소통, 인적소통) |
| | 업무분장 방식, 협력적 동료관계 |
| 협력적 거버넌스 | 소통을 위한 협의회, 친목 모임 등 실시 여부 |
| | 외부(민, 관, 학)조직과의 연계 및 교류형태 |
| | 지자체, 교육청과의 협력적 거버넌스 구축 정도 |
| | 지역과의 연계 |
| | 교육청, 지자체의 사업 협력 여부 |
| 인적자원 | 단위학교와의 협력 |
| | 마을활동가 구성 및 현황 |
| | 마을교육공동체 운영진과 교육활동가 구분 여부 |
| | 활동가 양성 시스템 운영 여부 |
| | 마을활동가 조직도 및 인원수 |
| 재정확보 | 내·외부 강사 비율 |
| | 활동가에 대한 물질적 보상(임금) |
| | 재원조달방식(후원, 협동조합, 지원금 등) |
| 거점공간 | 자체적 수익 창출 방안 |
| | 마을교육공동체 전용 공간 확보 여부 |
| | 거점공간 활용 방안 |

출처: 이지혜(2012). p.9를 참고하여 재구성함

IV. 마을주도형 마을교육공동체 운영 사례 분석

1. 마을교육공동체 운영현황 및 특징 분석

가. 진주 금산마을교육공동체

1) 추진배경

진주 금산마을교육공동체는 2000년 진주시 금산면 장사리에 혁신도시가 조성되면서 시작하게 되었다. 아파트단지가 들어서고 다양한 민원이 발생하게 되자 주민회가 결성되었고, 이를 계기로 반상회, 공동육아모임(치치폭폭), 책읽는 엄마 등의 프로그램을 운영하게 되었다. 이 후 “환경과 공동체 복원”이라는 비전하에 진주우리먹거리협동조합, 벨롱예술협동조합, 여성농민회(금산농민회), 진주여성회 금산지부, 여성농업인센터 등 여러 조직이 결성하게 되었다. 2019년 진주행복교육지구 사업에 참가하게 되면서 금산마을학교라는 이름의 마을교육공동체 활동이 시작하게 되었다.

2) 운영현황

금산마을교육공동체는 마을교사 6명, 학부모 22명, 참가학생 52명 규모로 운영되고 있다. 정례모임으로 마을학교위원회가 매월 첫번째 목요일에 열리고, 여기서 마을학교운영에 필요한 내용들이 논의된다. 이 모임에 마을교사 6명은 모두 참석하고 있으며 학부모는 22명 중 절반정도 참석한다.

마을교육공동체 재원은 진주행복교육지구 지원금, 지역기금 중 교육관련 지원금, 공유기업사업(한솔밥청소년프로그램) 지원금, 상위 마을공동체의 간식지원금, 교육활동 참여 학생의 수익자부담 등으로 충당하고 있다. 단, 공모사업은 마을교육공동체의 운영에 부합하는 범위 내에서 신중하게 선택하고 있다.

마을교육공동체의 거점공간으로 전용공간은 아직 없으며, 금산성당 등 마을의 이곳저곳을 자유롭게 활용하고 있다. 코로나19 관련 팬데믹 이후로 전용공간의

필요성이 대두되어 진주시에서 추진하는 지역의 유희시설 개선사업에 참여하여 공유공간을 확보할 계획이다.

3) 주요사업

주요사업으로는 깔깔놀이터, 음악놀이터, 설렘창작소 등이 있다. 초등학생을 대상으로 하는 깔깔놀이터 프로그램은 마을학교 시작 전부터 해오던 모임으로 마땅히 놀 곳이 없는 지역의 아이들을 위해 한 달에 두 번씩 토요일마다 학부모들이 운영하는 놀이터이다. 학부모들이 직접 프로그램을 짜고 관리하면서 진행하다가 2~3년의 소강상태를 거친 후 작년부터 진주행복교육지구 마을학교에 참가하게 되면서 다시 시작하게 되었다.

음악놀이터는 다양한 음악놀이를 감수성을 높일 수 있는 초등학생 대상의 프로그램이다. 올해는 우리 마을의 이야기를 노래로 만들어 보는 활동을 하고 있다. 설렘창작소는 아이들에게 설레고 신나는 일들이 많았으면 좋겠다는 뜻으로 중·고등학생 대상의 프로그램이다. 2019년에는 스마트폰을 활용한 놀이 프로그램을 운영하였고, 올해는 보는 예능프로그램이 아니라 직접 만들어 보는 예능프로그램 활동을 실시하고 있다.

〈표 3〉 2020년 진주 금산마을교육공동체 주요사업 내용

| 사업 | 내용 | 시기 | 대상 및 인원 | 장소 |
|-------|--|---------|-------------|------|
| 깔깔놀이터 | -부모님과 함께 즐겁게 놀 수 있는 가족 놀이터 | 월2회 토요일 | 초등학생, 30명 | 금산성당 |
| 음악놀이터 | -다양한 음악놀이를 감수성을 높일 수 있는 프로그램 진행 | 월2회 토요일 | 초등학생, 15명 | 금산성당 |
| 설렘창작소 | -우리 마을 스토리텔링 예능기획단을 꾸려서 TV속 예능 프로그램 직접 해보기 | 월2회 토요일 | 중·고등학생, 10명 | 금산성당 |

4) 시사점

금산마을교육공동체는 20년 전부터 형성된 마을공동체에서 출발하여 마을주민의 결속이 강하고 지역공동체의 지원도 탄탄하다. 지역공동체의 지지체계가 두터워 교육청의 지원이 중단되어도 마을학교가 지속되는데 큰 문제가 없다.

지속적인 마을교육공동체 운영을 위해서는 마을정책과 비전에 대한 마을주민의 공감과 인식공유, 활동가, 공간, 재정 등이 모두 뒷받침되어야 한다. 또한 교육청의 행복교육지구 사업이 마을교육공동체에 지금보다는 더욱 자율성을 부과하고 신뢰관계를 형성하는 것도 마을교육공동체가 지속적으로 나아가는데 도움이 된다.

나. 사천 서포마을교육공동체

1) 추진배경

2018년 서포초등학교 행복학교사업에 참여하여 역량을 키우게 된 학부모들이 지역 아이들의 돌봄 문제를 고민하다 마을교육공동체 결성을 준비하였고, 사천시의 도움으로 공간을 마련하고 작은도서관 사업을 시작으로 돌봄과 초등방과후 교실을 운영하였다. 2019년에는 사천행복교육지구 사업에 참여하였고, 2020년에는 사회적협동조합을 설립하여 마을학교의 지속적인 발전의 토대를 마련하였다.

2) 운영현황

마을교육공동체가 운영 중인 프로그램은 작은도서관, 주중 돌봄교실, 초등 방과 후 프로그램, 주말에는 초등과 중등을 대상으로 한 방과후 프로그램을 운영중이다. 마을학교는 협동조합 이사회에서 운영하며 마을교사는 2명으로 프로그램에 따라 지역주민들이 한시적으로 참여하고 있다. 매월 1회의 이사회를 통해 마을학교 운영을 협의하며 그 외의 다양한 의견 공유와 소통은 소셜 네트워크 서비스를 통해 운영하고 있다.

마을교육공동체의 지속적인 유지와 발전을 위해 사회적협동조합을 설립을 추진하게 되었고 현재 20명의 조합원이 가입되어 있다. 협동조합을 통해 교육공모사업 외에 지역특산물 판매나 후원사업, 기부금모집 등을 추진하고 있으며 이를 통해 재정 자립도를 높일 수 있을 것으로 기대하고 있다.

3) 주요사업

서포마을학교는 협동조합이 주체가 되어 마을학교 사업을 추진하고 있다. 마을학교 사업으로는 돌봄교실, 초등방과후 교실, 주말프로그램 운영, 작은도서관 운영 등이 있다. 돌봄교실은 매일 초등학생 30명을 대상으로 실시하고 있으며 음악놀이, 책놀이, 전래놀이 등을 함께 실시하고 있다. 초등 방과후 프로그램으로는 미술, 마술, 천연제품 제작 등이 있는데 매일 10명이 참여하고 있다. 매주 토요일에는 축구교실, 로봇교실 등 주말프로그램을 운영하고 있다. 사천시의 지원을 받아 작은도서관도 함께 운영하고 있다. 이들 프로그램은 사천행복교육지구 사업의 지원을 받아 이루어지고 있다.

마을학교 운영을 위한 재정사업으로 후원단체 운영과 기부금 모금을 추진하고 있고, 마을교사 양성을 위한 교육사업도 실시하고 있다. 이 밖에 조합운영을 위한 조합원 교육 및 홍보사업, 조합 간 협력사업, 지역민을 위한 교육사업도 추진하고 있다.

〈표 4〉 2020년 사천 서포마을교육공동체 주요사업 내용

| 사업 | 내용 | 시기 | 대상 및 인원 | 장소 |
|-----------------|--------------------------------|-----------|------------|---------|
| 서포마을학교 운영사업 | 돌봄교실(음악놀이, 책놀이, 전래놀이 운영) | 연중(매일) | 초등생 30명 | 마을학교 |
| | 초등 방과후 프로그램 (미술, 마술, 천연제품제작) | 연중(매일) | 초등생 10명 | 마을학교 |
| | 별주부 축구교실 | 매주 토요일 | 초~중학생 20명 | 서포초 |
| | 별주부 로봇교실 | 매주 토요일 | 초등생 20명 | 마을학교 |
| | 별주부 작은도서관 | 연중(매일) | 초~중학생 20명 | 마을학교 |
| 후원단체 운영 및 모금 사업 | - '후원의 밤' 운영 - 기부금 단체 확보 | 연말 연중 | 지역민 및 후원단체 | 마을학교 |
| 조합원 교육사업 | - 조합운영 실무 연수 - 마을교사 양성 | 연초 연중 | 운영진 및 활동가 | 마을학교 |
| 조합 간 협력사업 | - 마을학교 간 연대 - 우수 마을학교 탐방 | 연중 연2회 | 지역 내 마을학교 | 우수 마을학교 |
| 조합의 홍보 및 지역 사업 | - 홍보자료 제작 배포 - '교육공동체의날' 운영 | 연초 연말 | 지역민 및 단체 | 마을학교 |

4) 시사점

서포마을교육공동체는 2년이라는 짧은 시간 동안에 초·중학교와 가까운 곳에 아이들이 방과후나 주말에 자유롭게 들러 안전하게 활동할 수 있는 공간을 마련하고, 사회적협동조합까지 설립하는 성과를 이루었다. 사회적협동조합 설립을 통해 지금보다 많은 지역민이 참여하고 지속적으로 유지하고 발전할 수 있는 마을교육공동체가 될 것으로 기대된다.

다. 남해 상주마을교육공동체

1) 추진배경

상주마을교육공동체는 2016년 상주중학교가 대안교육 특성화중학교가 되면서 타 지역에서 이주해온 학부모와 상주중학교 교사들이 중심이 되어 형성된 공동체이다. 2017년 ‘학교와 함께하는 더불어 행복한 마을공동체’라는 목표에 공감하는 사람들이 모여 동고동락이라는 협동조합을 만들고, 마을교육공동체연구회를 만들었다. 돌봄과 방과후 교육을 위한 상상놀이터를 운영하고, 인문학연구회를 통해 지역민들을 위한 “우리마을 인문학 강의”라는 강연행사를 정기적으로 개최하고 있다.

2) 운영현황

상주마을교육공동체는 대안학교인 상주중학교와 행복학교인 상주초등학교의 학생과 학부모들을 대상으로 교육 사업을 진행하고 있다. 180명의 조합원으로 구성된 동고동락협동조합과 상주중학교 전임 교장 및 교사, 학부모 등 15명으로 구성된 인문학연구회가 월 2회 운영되고 있다. 동고동락협동조합 관련 회의는 매주 실시하고 있다.

의사소통은 밴드나 SNS, 회의 등을 통해 이루어지며, 안건 등 의사결정은 회의를 통해 결정한다.

협동조합운영, 리빙랩사업, 사회복지공동모금회(마중물)등을 통해 운영 자금을 마련하고 있으며, 안정적인 재정 확보를 위해 예비사회적기업을 운영 중에 있다.

3) 주요사업

남해 동고동락협동조합은 2017년 4월에 창립되었다. ‘연대, 공존하는 삶의 공동체’를 지향하고, ‘좋은 학교 만들기’, ‘경제 사업을 통한 조합원의 경제적 이익과 청년세대를 위한 일자리 창출’, ‘더불어 행복한 마을공동체를 위한 문화 공간 마련’을 목표로 사업을 추진하고 있다.

‘상주중학교 보물섬 어린이 캠프’는 상주중학교가 주최하고 동고동락 협동조합 주관으로 상주중학교 진학에 관심 있는 초등 5, 6학년을 대상으로 상주중학교의 교육활동을 체험하는 3박 4일간의 캠프이다.

‘상상놀이터’는 초등학생들의 방과 후돌봄과 체험교육활동을 할 수 있는 공간으로 마을교사 1명이 상주하며 운영하고 있다.

‘동동회관’은 동고동락 협동조합 조합원과 마을교육공동체연구회 회원들의 워크숍이나 교육을 위한 공간으로 차와 식사 등을 판매하는 수익창출 공간으로도 활용하고 있다.

‘우리마을 인문학 강의’는 2018년부터 마을교육공동체연구회에서 마을주민들을 위하여 연 5회 전국 유명강사를 초빙하여 펼치는 인문학 강의 프로그램이다. 남해 군민 뿐만 아니라 인근 시군지역 주민과 창원 등지에서도 참가하고 있는 널리 알려진 프로그램이다.

‘리빙랩 강좌’는 동고동락 협동조합에서 실시하는 마을여행 프로그램 만들기 프로젝트로 마을주민들을 대상으로 상주 마을을 살리기 위한 프로젝트 강좌를 실시하고 있다.

‘동동마켓’에서는 조합원 및 일반인을 대상으로 남해멸치나 미역 등 지역생산물의 온라인 판매를 실시하고 동네 플리마켓 페스티벌을 개최하는 등 수익사업을 추진하고 있다.

이 외에 2020년 상주초등학교의 “작은학교살리기”사업에 학교와 마을교육공동체가 참여하고 있으며 남해 창선에 개교 예정인 공립형 대안고등학교(보물섬고등학교)와 2022년 설립예정인 인생학교 관련 사업도 추진하고 있다.

〈표 5〉 2020년 남해 상주마을교육공동체 주요사업 내용

| 사업 | 내용 | 시기 | 대상 및 인원 | 장소 |
|------------------------|--|---------------|---------------|------------|
| 동고동락 협동조합 | -좋은 학교 만들기 -수익사업 및 일자리 창출 -문화공간 마련 | 2017.4월 창립 | 조합원 180명 | 동동회관 |
| 상주중학교 보물섬 어린이 캠프 | -상주중학교 교육활동 체험 -상주중학교 학생모집 지원 | 년1회 (3박4일) | 초등학생 5~6학년 | 상주 중학교 |
| 상상놀이터 | -방과후돌봄 및 체험활동 | 매일 | 초등학생 | 상상놀이터 |
| 동동회관 운영 | -회의 및 교육활동 공간 -차와 식사 판매 | 연중 | 조합원 및 지역민 | 동동회관 |
| 우리마을 인문학 강의 | -주민대상의 인문학 강의 | 연5회 | 지역민 | 상주면 사무소 |
| 리빙랩 강좌 | -마을여행 프로그램 만들기 - 상주마을 살리기 프로젝트 | 연중 | 지역민 | 동동회관 |
| 동동마켓 | -지역특산물 온라인 판매 -동네 플리마켓 페스티벌 | 연중 | 조합원 및 지역민 | 동동회관 |
| 작은학교살리 기 사업 | -상주초등학교 사업에 참가 | 연중 | 조합원 및 지역민 | 상주초등학 교 |
| 인생학교 사업 | -인생학교 설립 추진 | 연중 | 조합원 및 지역민 | 협동조합 |

4) 시사점

상주마을교육공동체는 사립대안학교인 상주중학교 학부모를 중심으로 이루어진 마을교육공동체로 동고동락이라는 협동조합을 통한 교육사업과 아이들을 위한 상상놀이터 공간, 성인들을 위한 공간인 동동회관 운영, 지역민들을 위한 인문학강의(우인강) 운영 등 다양한 활동을 펼치고 있다.

자녀의 교육목적으로 이주해온 외지인 학부모들을 중심으로 한 공동체의 성격이 강하다 보니 지역이나 교육청과의 원만한 관계나 협력이 부족하다. 교육청과의 가치지향성의 차이로 인한 갈등, 활동가의 잦은 인사이동으로 인한 업무지속성 문제 등의 한계도 노출되고 있다.

마을교육공동체의 지속적인 발전을 위해서는 마을활동가를 양성하는 것이 중요하며, 지자체는 추진위원회나 평가회 등을 통한 마을교육공동체 현장의 목소리에 귀 기울이고 보완하여 차기 정책에 반영하는 것이 필요하다.

라. 창원 봉림마을교육공동체

1) 추진배경

봉림마을교육공동체는 창원 봉림휴먼시아 아파트 단지의 학부모와 지역주민들이 2017년 경남교육청의 학교협력형 마을학교 사업에 참여하게 되면서 시작되었고, '주체적이고 자발적인 삶을 살아가는 행동하는 시민'을 목표로 하고 있다.

2) 운영현황

봉림마을교육공동체는 조합원 17명의 '한들산들' 협동조합을 운영중이며 이사장과 이사회, 기획·홍보분과, 운영분과로 구성된다. 그 외에도 프로젝트별 역할을 구분하여 활동하는데 마을학교담당, 노는 아이들 담당, 마을기자단 담당, 마을방송국 담당, 화목한 아침밥 담당, 인생이 들리는 사진관 담당 등 사업별 담당을 구분하여 담당자가 총괄하고 협조를 구하는 형태이다.

전체회의는 2017년부터 2019년까지는 주 1회, 2020년부터는 2주에 1회 실시하고, 분과 및 프로젝트별 회의는 활동이 있을 때마다 소그룹으로 진행하고 있다. 회의 시 이사진은 90% 이상 참석하며, 일반 조합원들의 경우 프로젝트에 역할이 있을 경우에만 참석하고 있다.

마을교육공동체 교육활동에 참여하는 강사는 학부모나 전문가 등 마을주민이 65%정도 차지하고, 봉사활동 참여 대학생이 30%, 외부강사가 5% 정도를 차지한다.

마을교사는 창원대학교 학생 커뮤니티에서 공개모집을 하였고, 활동에 참여한 학생들이 주변의 학생들에게 소개하여 대학생 자원봉사들이 지속적으로 참여하고 있다. 마을교사들 중 조합원의 비율은 50% 정도이며, 비조합원 마을교사는 대부분 인근 마을이나 봉림동에 살고 있는 대학생들로 구성되어 있다.

활동공간은 LH의 아파트형 사회적협동조합 지원사업을 통해 봉림휴먼시아 2단

지에 ‘한들산들’이라는 전용공간을 마련하여 3년간 무상으로 임대하여 사용 중이다. 이 공간은 마을교육공동체의 활동과 커뮤니티 활동, 조리 공간 등으로 구성되어 활용하고 있다. 그 외에도 아이들의 동아리 활동을 위해 아파트 단지내 유휴시설을 활용하고, 동네 카페에서도 아이들에게 무상으로 공간을 내어주고 있다.

운영관리비는 협력학교를 통한 행복학교 예산 지원, 교육청 및 지자체의 공모사업, 조합원들의 출자금과 회비로 충당하고 있다. 교육청이나 지자체의 지원금 사용은 회계사용지침에 따르기 때문에 특별히 어려움이 없으나 사용 후 예산결산보고를 위한 서류준비에 인력과 자원낭비가 심하다. 교육청이나 지자체에서 예산사용결과를 입력할 수 있는 프로그램 등을 개발하고 제공한다면 절차적인 불편을 줄일 수 있을 것이다.

3) 주요사업

매년 학생들의 의견을 반영해 다양한 주제의 자치동아리를 만들어 운영하고 있으며 2020년에는 배드민턴, 농구, 만화, 보드게임, 새활용, 움직임, 요리, 마을기자단을 포함해 총 9개의 동아리를 운영 중이다. 모든 동아리는 매주 1회 운영하며 동아리별로 마을교사 또는 마을강사를 배정해서 함께 활동한다. 학생들이 자발적으로 프로그램의 주제와 규칙을 정하고 함께 이끌어가기 때문에 참여 학생들은 물론 마을교사들도 함께 성장할 수 있는 장점이 있다.

자치동아리를 담당하는 마을교사는 안전과 간식, 재료 등 활동에 필요한 준비를 도와주고 있다. 동아리 중 마을기자단은 매년 12월에 봉림동 마을학교 소식지 ‘한들산들’ 발행을 위해 직접 인터뷰하고, 내용을 편집하여 마을학교가 1년간 걸어온 길을 마무리하는 작업을 하고 있기도 하다. 그 외 2020년에 시행한 주요사업으로 ‘화목한 아침밥’, ‘인생이 들리는 사진관’, ‘노는 아이들’, ‘돌맹이국’ 등이 있다.

‘화목한 아침밥’은 아침밥을 먹지 않고 등교하는 초등생들에게 원하는 경우 아침밥 도시락을 화, 목요일마다 제공하고, ‘인생이 들리는 사진관’은 마을의 노년층과 연결할 방법을 고민한 결과 원하는 어르신들에게 인터뷰를 진행하고 개인의 인생이 담긴 수첩과 포스터를 제작해 드리는 사업으로 차후 수익사업으로 전환가능성을 살펴보고 있다. ‘돌맹이국’은 코로나확산으로 인해 그전보다 자주 모이지 못해

봄부터 여름까지 주1회 요리주제를 정하고, 각 가정에 있는 음식재료를 마을학교 공간에 가져다 두면 요리를 만들어서 다시 각 가정에 나눠 주어 다함께 같은 음식을 나누는 프로그램이다. 2020년에 운영한 주요사업과 프로그램은 아래 <표 6>과 같다.

<표 6> 2020년 창원 봉림마을교육공동체 주요사업 내용

| 사업 | 내용 | 시기 | 대상 및 인원 | 장소 | | | |
|-------------|---|--------------|--------------|--------------|--|--|-----|
| 자치동아리 | -배드민턴 | 주1회 | 초,중학생 20명 | 체육관 및 농구장 | | | |
| | -농구 | | | | | | |
| | -만화(웹툰) | | | | | | |
| | | | | -보드게임 | | | 아지트 |
| | | | | -새활용(업사이클링) | | | |
| | | | | -움직임(예술단) | | | |
| | | | | -요리1,2 | | | |
| | | | | -마을기자단 | | | |
| 노는 아이들 | -팝업 놀이터 | 학기별 1회 | 초중학생 | 인근 공원 | | | |
| 인생이 들리는 사진관 | -청년이 노년층을 인터뷰하며 사진과 함께 인생이 담긴 포스터와 수첩을 제작 | 상시 | 신청인 | 마을 일대 | | | |
| 화목한 아침밥 | -초등학생 아침밥 실태조사와 함께 원하는 아동에게 아침밥을 제공 | 주 2회(화,목) | 신청학생 | 인근 공원 | | | |
| 돌멩이국 | -음식재료를 모아 음식을 만들어 함께 나눔 | 주 1회 | 신청인 | 아지트 | | | |
| 송편만들기 키트 | -송편 재료를 키트에 담아 판매 | 1회 | 신청인 | 아지트 | | | |
| 마스크 배부 | -면마스크를 제작해 배부 | 1회 | 신청인 | 아지트 | | | |

4) 시사점

봉림마을교육공동체는 아파트단지를 중심으로 지역민, 학부모들이 함께 만들어 가는 공동체이다. 아파트형 사회적협동조합 지원사업을 기반으로 공간이 무상으로 확보되어 다른 마을교육공동체에 비해서는 안정적인 기반을 갖고 있는 편이다. “주체적이고 자발적인 삶을 살아가는 행동하는 시민”으로 성장하자는 공동목표를 통해 주민자치와 평생학습의 기반을 형성하는 마을교육공동체를 만들기 위해 노력 중이다.

2. 마을교육공동체별 지속요인 분석

가. 진주 금산마을교육공동체

1) 자발적 참여도

금산마을학교는 마을교사 6명, 학부모 22명, 참가학생 52명으로 운영되고 있다. 마을학교위원회는 매월 첫 번째 목요일 정례모임을 개최하고, 참석 인원은 마을교사 6명 전원, 학부모는 22명 중 절반이 참여한다. 마을학교에서는 공동육아모임인 ‘음악놀이터’, ‘깎깎놀이터’, ‘설렘창작소’ 등을 운영하는데 학부모들이 마을교사로 참여하여 운영한다.

금산마을학교는 다수의 학부모가 마을학교위원회에 참여하고 있고 마을교사의 참여율이 높은 것을 볼 때 자발적 참여도가 높다고 볼 수 있다. 문제를 제기하고 문제를 해결하려는 사람이 동일하고, 그 수가 많을 때 자발적 참여도는 높아진다는 것을 알 수 있다.

2) 민주적 의사소통 구조

금산마을학교 구성원들 간의 의사소통은 매월 1회 정례모임으로 열리는 마을학교위원회에서 이루어진다. 위원회는 지난 달 사업을 평가하고 이번 달 프로그램의 운영에 대한 역할 나눔을 한 후 마을교육공동체에 대해 학습한다.

구성원들 간의 정보교환은 마을학교 밴드와 십여 개의 단체 카카오톡을 통해

이루어진다. 2020년은 코로나19로 인해 밴드나 춤을 활용하여 프로그램을 운영하고 있다.

금산 지역은 다양한 마을공동체들이 형성되어 있고, 시민사회운동가들이 많아서 마을학교 운영에 필요한 다양한 소통 채널을 확보할 수 있는 장점이 있다. 지역의 문제 해결을 위한 모임이 많으며 사안을 자유롭게 제시하여 합의로 문제를 해결하는 민주적인 소통 문화가 정착되어 있다. 같은 지역에 오랫동안 함께 살아온 까닭에 구성원 간의 의사소통에 별다른 장애물이 없다.

3) 협력적 거버넌스

금산 지역에는 오래 전부터 다수의 마을공동체가 활동하고 있었다. 서로 다른 성격의 마을공동체들은 공동의 목적을 달성하기 위해 사안에 따라 서로 협력하고 있다. 금산마을학교는 상위의 모단체인 ‘진주우리먹거리협동조합’과 결연하여 도움을 받고 있고, 행복교육지구 사업에도 참여하여 프로그램 운영에 따른 지원을 받고 있다. 금산마을학교는 전용공간이 없어 금산성당을 활용하여 주말학교 프로그램을 운영하고 있다. 최근에는 지역의 학교들과 협력하기 위해 마스크 끈걸이 400개를 만들어 금산초등학교에 전달하기도 하였다.

금산마을학교는 공동체의 지속적인 유지를 위해 지역 내 단체들과 협력적인 유대관계를 잘 활용하고 있다.

4) 인적자원

금산마을학교에서 진행하는 교육활동이나 프로그램에 참여하는 마을교사는 모두 마을주민이다. 마을학교는 마을학교위원회 소속의 학부모들 22명과 6명의 마을교사로 운영된다.

6명의 마을교사는 모두 금산 주민들로서 대표교사 1명, 회계담당 1명, 깔깔놀이터 교사 1명, 음악놀이터 교사 1명과 사안에 따라 지원되는 2명의 교사로 구성된다. 회계담당 교사를 선정하여 행복교육지구사업 재정 정산작업을 분담하게 하여 업무의 효율을 높인 것은 특이할 만 하다.

마을활동가들은 마을학교교사들, 지역의 현직교사들, 마을학교 프로그램 운영자

등으로 구성되어 있다. 특히 중·고등프로그램의 경우는 현직 교사들의 지원이 크다. ‘서로배움터’라는 모임에서는 마을학교 운영에 대한 실무적인 업무를 가르치며 지원하고 있다.

금산 지역은 탄탄한 마을공동체가 유기적으로 결합되어 있고, 현재 2년차인 마을학교는 유기적으로 협력하고 있는 마을공동체의 울타리 내에서 운영되고 있다. 금산 지역은 20년 전부터 마을공동체를 세우기 위한 운동을 시작하였고, ‘마을학교사례연구회’(현직교사 및 마을교사로 구성)와 같은 학습공동체도 운영해왔다.

5) 재정확보

금산마을학교의 재원은 진주행복교육지구 지원금, 교육관련 지역기금, 공유기업 사업(한솔밥청소년프로그램) 지원금, 마을공동체의 간식지원금, 체험참여 학생의 수익자부담금 등으로 충당하고 있다. 공모사업 등의 보조금 사업 참여는 공동체 운영의 자율성을 해치지 않는 범위 내에서 신중하게 접근하고 있다.

강사료는 행복교육지구 사업에서 지원받는다.(주강사 3만원, 보조강사 2만원) 2019년에는 간식비를 강사료에서 충당하기도 했는데 지금은 교육청과 진주텃밭에서 지원받고 있다.

금산마을학교는 비영리 민간단체로 특별히 준비된 수익사업은 따로 없고, 수익 사업이나 협동조합의 필요성은 느끼지 못하고 있다. 상위의 모단체인 진주우리먹거리협동조합에서 마을학교 간식 지원, 학생 연관 사업 등을 우선적으로 지원해주고 있기 때문이다. 작년에는 모단체인 진주우리먹거리협동조합과 100인 양파장아찌 담기 행사인 ‘양파데이’ 프로그램을 운영하였다.

6) 거점공간

금산마을교육공동체는 아직 전용 공간을 확보하지 못하고 있다. 지역에 있는 금산성당의 대강당에서 주로 활동하고, 필요에 따라 성당의 작은 공간, 큰 공간, 주차장 마당 등을 활용하고 있다. 프로그램이 종교 활동이 없는 토요일 오전에 운영되어서 공간 사용에는 큰 어려움이 없었다.

성당 외에도 마을의 유휴 공간을 자유롭게 활용하여 교육프로그램을 운영해

왔으나 올해는 코로나19로 인해 금산 지역에 있는 생태공원, 여성농업인센터에 있는 어린이집 등을 제한적으로 활용하고 있다. 현재, 코로나19의 영향으로 전용공간의 필요성을 크게 느껴 지역의 유휴시설을 전용공간으로 활용하는 방안을 진주시와 협의하고 있다.

나. 사천 서포마을교육공동체

1) 자발적 참여도

서포마을학교는 방과 후 아이들의 지역 내 돌봄을 목적으로 학부모와 지역민이 중심이 되어 2019년 1월 공간을 마련하였고, 2020년 7월 ‘서포마을학교’ 사회적 협동조합을 설립하였다. 이 과정에서 학부모와 지역민들의 자발적 참여가 높았다.

그러나 시간이 지남에 따라 마을학교의 전망과 운영방식에 대한 갈등이 일부 구성원의 이탈로 나타났고, 사업을 추진할 인력이 줄어들었다. 서포마을학교는 협동조합의 이사회가 운영중으로 활동가는 이사회 임원 6명이고 마을교사는 2명이다.

서포마을학교는 조직의 확대와는 반대로 구성원의 수는 감소하고 있다. 설립 초기의 활발한 참여가 지금은 이루어지지 않고 있다. 자발적 참여를 회복할 수 있는 방안을 강구할 필요가 있다. 조직 내부의 갈등을 어떻게 해결하는지에 따라 자발적 참여도는 결정된다는 것을 확인할 수 있다.

2) 민주적 의사소통구조

서포마을학교는 협동조합 설립 이전에는 12명의 운영위원이 중심이 되어 운영되었다. 여기에 자원봉사자 2명이 마을학교와 작은도서관의 실무를 지원하고 있었다. 초기에 마을학교는 공간 마련과 돌봄 및 방과후 사업을 시작하느라 회의와 모임이 많았고 활발한 의사소통이 이루어졌다. 의사소통은 월 2회의 정기회의와 사안별로 열리는 직접 대면회의 및 문자 서비스 알림을 통해 이루어졌다.

이후 마을학교 사업이 확장되면서 사업 집행에 따른 의견 차이로 활동가 내부에서 갈등이 발생했고, 의사소통의 단절로 인해 몇 명의 운영위원이 중도 이탈하게 되었다. 견해가 서로 다른 다수가 참여하는 사회 활동에는 갈등이 항상 잠재하고

있다. 민주적인 의사소통으로 갈등을 해소하는 것이 마을교육공동체의 지속가능 요인이라고 본다.

현재 서포마을학교는 지난 일들을 교훈 삼아 민주적인 의사소통을 통해 구성원들의 균형적인 참여와 협력적 동료관계를 이끌어 내기 위해 노력하고 있다.

3) 협력적 거버넌스

서포마을학교는 사천행복교육지구 사업과 작은도서관 사업으로 교육청 및 지자체와 연계하고 있다. 특히, 사천시와의 수차례 협의를 통해 마을학교 건물의 임대와 시설 개선을 지원받은 것은 협력적 관계가 만들어 낸 큰 성과라고 할 수 있다. 학교와의 협력적 관계도 강한 편이다. 서포초·중학교는 모두 행복학교로서 서포마을학교에 인적, 물적인 도움을 수년간 지원해오고 있다. 지역과도 협력적 관계를 잘 유지하고 있다. 지역의 기관 단체와 지역민들이 지원하는 후원금은 마을학교 운영의 소중한 자산이 되고 있다. 이들에 대한 감사와 연대를 위해 해마다 ‘후원인의 밤’을 마련하고 있다.

이러한 성과에도 불구하고 서포마을학교와 교육청, 지자체와의 협력적 수준은 ‘낮은 수준의 거버넌스’라고 볼 수 있는데, 아직은 협력적이기 보다는 의존적이고 수동적 성격이 강하다. 의존성과 수동성을 극복하고 협력적 거버넌스를 강화하기 위해서는 공통의 목적에 대한 인식을 넓히고 상호 자율성을 존중하는 태도가 필요하다.

최근 서포마을학교는 사회적협동조합을 설립하여 거버넌스의 외연을 확장하고 지속적인 발전의 계기를 마련하였다.

4) 인적자원

서포마을학교의 인적구성을 살펴보려면 협동조합 설립을 기준으로 구분해 보아야 한다. 협동조합 설립 전 까지 마을학교는 ‘별주부 작은도서관’의 운영위원회와 자원봉사자, 후원회 중심으로 운영되었다. 운영위원회는 처음 12명으로 시작했으나 한 때는 5명까지 축소되었다. 자원봉사자는 2명으로 2019년 4월부터 협동조합 출범 전까지 활동했다. 후원회는 20여명의 지역민과 10곳의 지역단체로 출발하였

으나 현재는 절반 수준으로 감소하였다.

협동조합 설립 이후 마을학교는 조합의 이사회가 운영하고 있으며 2명의 마을교사가 봉사하고 있다. 교육프로그램에 따라 3~4명의 지역민들이 한시적으로 마을교사로 참여하고 있다.

6명의 조합 임원과 2명의 상근 마을교사로 교육사업과 수익사업, 작은도서관 등을 운영하기에는 역부족이다. 사업의 지속성을 유지하기 위해서는 마을활동가의 확보가 시급하며, 활동가 확보와 함께 조합원 확보도 병행할 필요가 있다.

마을교사도 부족한 상황으로 외부 강사 의존도를 낮추고 지역주민이 마을교사로 참여할 수 있는 비율을 높여야 한다. 여기서 지역의 범위를 서포면에만 국한하지 말고 사천시 전체로 확대한다면 더 많은 마을교사를 확보할 수 있을 것이다.

인적자원의 질적인 수준도 향상할 필요가 있다. 전체 임원의 협동조합 운영을 위한 실무능력이 부족하고, 마을교사의 역량 또한 낮다. 실무자 연수를 통해 회계, 마케팅, 기부금관리 등에 대한 전문성을 높여야 하고, 마을교사 양성 프로그램을 마련하여 마을교사의 역량을 강화해야 한다.

5) 재정확보

서포마을학교 사회적협동조합의 주사업인 ‘마을학교 운영사업’은 전체 사업의 64%를 차지하고 있다. ‘마을학교 운영사업’의 예산은 전액 사천행복교육지구 사업 참여로 지원받고 있는데, 이와 같은 목적 사업은 새로운 수익 창출이 어렵다는 단점을 가지고 있다.

새로운 수익창출을 위해서는 마을학교 운영사업의 다각화가 필요하다. 행복교육지구 사업 외에도 다양한 단체와의 사업 참여를 모색할 필요가 있다. 사업의 범위도 학생에서 지역민까지 확장하고, 사업의 종류도 생태, 다문화, 노령화 등의 다양한 영역으로 확대해야 한다. 무상으로 제공하는 교육프로그램을 지양하고 필요시 수익자부담으로도 전환할 수 있어야 한다.

교육사업 외 수익사업으로는 지역특산물 판매 사업, 후원단체 모집과 기부금 모금 사업을 추진하고 있는데, 특산물 판매를 위한 마케팅 실무자 양성과 기부금 단체 확보를 위한 협력적 체제 구축이 시급해 보인다.

6) 거점공간

서포마을교육공동체의 공간마련 과정은 지자체와의 협력적인 관계의 중요성을 보여주는 좋은 사례이다. 공간 마련을 위한 준비는 2018년 9월부터 시작했다. 방과후 갈 곳 없어 방황하는 아이들을 위한 안전한 쉼터가 필요했고, 지역단체와 연대하여 서포면과 사천시를 방문하여 지역의 유휴 공간인 복지관을 아이들의 쉼터로 만들자고 제안했다. 여러 가지 행정적인 절차가 난관으로 다가왔지만 몇 번의 협의를 거쳐 사천시의 허가를 받아냈다. 시는 노후된 시설의 개선을 위해 약 1억원의 비용을 들여 리모델링을 해주었고, 2019년 1월에 마을학교를 개관하게 되었다. 2020.10월에는 그동안 미뤄오던 임대계약을 체결하고 건물사용 승인을 받게 되었다.

이와 같이 마을학교와 지자체가 협력적 관계를 유지할 수 있었던 요인은 마을학교가 지향하는 가치가 지자체가 추구하는 가치와 서로 부합했기 때문이다. 마을학교는 교육을 통해 지역교육생태계를 복원하려하고, 지자체는 마을학교를 통해 지역 재생을 실현하고자 했던 것이다. 이것으로 지향하는 가치의 공유는 협력적 관계를 유지하는데 필수적인 요건임을 알 수 있다.

서포마을학교는 서포중학교 교문 앞에, 서포초등학교에서는 약 2백미터 떨어진 거리에 있어 초, 중학생들이 접근하기에 용이하다. 마을학교는 2층 건물로 옥상에 조립식 가건물이 있는데 1층은 방과후 교실 및 중학생 활동 공간으로, 2층은 작은 도서관과 초등학생 돌봄 교실로 운영되고 있다. 3층 가건물은 탁구장으로 활용되며 목공교실로 활용할 계획이다.

다. 남해 상주마을교육공동체

1) 자발적 참여도

상주마을교육공동체는 2016년 상주중학교가 대안교육 특성화중학교가 되면서 타지역에서 이주해온 학부모와 상주중학교 교사들을 중심으로 ‘행복한 마을학교 살리기’를 목표로 출발하였다.

2017년 ‘학교와 함께 하는 더불어 행복한 마을공동체’라는 목표에 공감하는

사람들이 모여 동고동락이라는 협동조합을 만들었고, 마을교육공동체연구회를 만들어 학생들의 돌봄과 방과후 교육활동, 주민들을 위한 여러 가지 교육과 사업들을 이어오고 있다.

상주마을교육공동체는 학교와 교육이 함께 참여해야 한다는 강한 신념을 바탕으로 자발적 참여도는 매우 높은 편이다. 공동의 목적이 분명할 때 자발적 참여도는 높아진다는 것을 알 수 있다.

2) 민주적 의사소통구조

남해동고동락 협동조합은 이사장을 중심으로 조합원간의 의사소통이 매우 원활하게 이루어지고 있다. 주1회 이상 회의와 모임을 가지고 있으며 의제가 있을 때는 수시로 만나 합의로 의사결정을 하고 있다. 마을교육공동체연구회는 한 달에 두 번 정기회의를 실시하며 SNS로 수시로 소통하고 있다.

상주는 대안교육을 실시하는 상주중학교 학부모와 교사를 중심으로 구성된 마을교육공동체로 지역과 학교, 교육에 대한 가치와 목표의 공유가 확고하여 활동가 사이의 의사소통이 활발하게 이루어지고 있다.

3) 협력적 거버넌스

2019년 상주 동고동락협동조합은 ‘마을교육공동체를 상상하다’라는 주제로 마을살리기 우수사례를 소개하여 행정안전부장관상을 수상했다. 이는 협동조합이 마을-학교-주민을 연결해 기존 지역주민과 상생하고, 다양한 교육문화 프로그램을 운영해 아이 키우기 좋은 환경을 만들었으며, 지속 가능한 마을공동체 조성으로 젊은 세대를 유입했기 때문이다.

상주마을교육공동체에서 볼 때 지자체와의 관계는 우호적이고 협력적이다. 남해군은 지역공동체 활성화를 위해 적극적인 지원을 약속하고 실천해 왔기 때문이다. 그러나 교육청과의 관계는 다소 소원하다. 행복교육지구 사업에서 드러난 자율성 보장의 미흡과 성과 중심의 사업운영에 대한 불만 때문이다.

4) 인적자원

상주마을교육공동체의 주요 활동가는 상주로 이주해 온 상주중학교 학부모와 상주중학교 교사, 상주초등학교 교사들이다. 상주마을교육공동체는 동고동락 협동조합과 마을교육공동체 연구회가 중심이 되어 운영한다. 조합원은 후원회원을 포함하여 180여명이고, 마을교육공동체연구회 회원은 조합원이면서 연구회 회원이다. 15명으로 구성된 연구회 회원들은 보물섬 어린이 캠프, 상상놀이터, 동동회관, 우리마을 인문학 강의, 리빙랩 강좌, 동동마켓 등의 운영에 참여하고 있으며 행복교육지구 사업의 마을교사로도 활동한다.

연구회 회원 중 공립학교 교사의 잦은 인사이동은 인적자원의 외부 유출로 사업의 지속성과 활력에 부정적인 영향을 끼치고 있다. 또한 지속적인 마을교사 양성이 필요하지만 마을교육공동체에서 해결하기에는 어려움이 있어 지자체나 교육청의 협조가 필요해 보인다.

5) 재정확보

상주마을교육공동체는 2017년 동고동락 협동조합을 설립하고 예비사회적기업을 지정받아 수익사업과 공모사업을 실시하고 있다. 마을교육공동체의 운영과 사업에 필요한 운영비는 대부분 지자체와 교육청의 지원예산으로 충당하고 있다. 동동마켓의 지역특산물판매 수익금과 동동회관 운영 수익금은 아직 미미한 편이다.

상주중학교 보물섬캠프나 남해 문화예술캠프, 향후 건립예정중인 인생학교 사업 등에 참가하여 수익과 일자리 창출이 예상되지만 예비 사회적 기업은 수익금의 3분의 2 이상을 사회적 목적으로 재투자하게 되어 있어 안정적인 재정확보는 쉽지 않다.

6) 거점공간

기숙사 생활을 하는 상주중학교 학생들이 상주초등학교 학생들을 대상으로 매주 화, 목요일에 '상상놀이터'라는 공간에서 방과후 활동을 꾸려가고 있다. 상상놀이터는 주로 초등학생의 방과후 교육활동으로 이용되고 있으며 연구회 회원들의 커뮤니티 공간으로도 이용되고 있다.

동동회관은 리빙랩 교육이나 활동가 회의, 워크샵 등의 공간으로 활용 있다. 수익창출을 위해 커피숍과 식당을 겸하여 운영하고 있다. 상상놀이터나 동동회관은 넓지는 않으나 조합원과 연구회원들의 거점공간으로서의 역할은 충분하다.

라. 창원 봉림마을교육공동체

1) 자발적 참여도

봉림마을교육공동체는 2017년 경남교육청 주관 학교협력형 마을학교로 시작했다. 첫 시작은 외부의 지원에 힘입어 출발했으나 구성원들 모두 “주체적이고 자발적인 삶을 사는 행동하는 시민이 되자”라는 목표 아래 아이들과 마을을 위해서 활동하고 있다.

운영진은 이사장, 이사회, 기획·홍보분과, 운영분과 등 총 7명이며 사업별로 업무 담당자를 두고 있다. 전체 회의는 매월 2회 실시하며 분과 및 프로젝트별 회의는 사안 발생 때마다 소그룹으로 진행하고 있다. 정기적으로 열리는 회의에는 운영진의 대부분이 참여하고 있으며, 일반 조합원들도 프로젝트에 역할이 있는 경우 참석하고 있다. 마을활동가들은 동아리 프로그램에 30%정도, 프로젝트 활동에 100% 참여하고 있다. 인근 대학의 학생들을 마을교사로 활용하여 다양한 사업을 운영하고 있다.

봉림마을학교는 도시지역의 교육문제를 해결하기 위해 활동가와 마을교사가 유기적으로 결합하여 적극적으로 참여하고 있다. 내가 살고 있는 지역의 문제를 해결할 때 자발적 참여도는 높아진다는 것을 알 수 있다.

2) 민주적 의사소통

봉림마을학교의 활동가들은 정기적인 회의와 SNS로 의견을 개진하거나 정보를 공유하고 있다. 의제는 대부분 합의로 결정하지만 단순한 문제의 경우 표결에 부치기도 한다. 마을활동가와 아이들을 포함한 지역주민들은 동아리월례회, 워크샵, 협력학교 평가회 등을 통해 직접 대면으로 소통해 왔으나 2020년에는 코로나의 영향으로 자주 만나지 못하고 있다. 여러 사람이 모이는 소통의 장은 열지 못

하지만 서로의 의견을 SNS를 통해 공유하고 있다.

공식적인 회의시간 외에도 소소한 인문학과 같은 독서모임을 통해 취미가 같은 사람들끼리 소통하며 일상을 공유하기도 한다.

3) 협력적 거버넌스

봉림마을학교는 ‘느슨한 연대’의 거버넌스를 추구한다. 협동조합 이사장은 “적당한 연대, 느슨한 연대가 가장 좋은 관계라고 생각합니다. 기관별 시스템을 이해하기 위해 노력하며, 할 수 있는 한 신뢰감을 쌓기 위해 최대한 노력하지만 대등하고 적절한 거리가 유지되는 관계가 가장 좋다고 생각합니다.”라고 말하며, 관계가 대등하지 못한 단체와의 연대는 가급적 피한다고 한다.

봉림마을학교는 사회적 협동조합의 연대 사업에 참여하거나 봉림동주민자치위원회나 아파트 주민회와 함께 할 수 있는 사업을 추진하고 있다. ‘인생이 들리는 사진관’과 같은 어르신들 이해 프로젝트를 운영해서 마을의 어른들과 관계 맺기를 하고, 인건비를 지출할 수 있는 형태의 일자리는 마을 주민을 우선순위로 고용하고, 사업에 필요한 물품은 가능한 마을에서 구매하기 위해 노력하고 있다. 마을학교 주변의 지역 단체와 지역민과 협력하여 지역 특색에 맞는 사업을 추진하고 있는 것이 특징이다.

교육청이나 지자체에서 추진하는 사업에 대부분 협력하고 참여하지만 사업 후 개선점이나 제안 등이 차기 사업에 반영되지 않는 것에 한계를 느끼고 있다.

지역의 단위학교들과의 관계는 적극적으로 소통하고 함께 협력을 했던 과거와는 달리 최근에는 사업비를 지원 받기 위한 형태의 협력으로 변화하고 있다.

마을교육공동체의 초창기에는 마을의 원주민들과의 적대적인 관계로 인해 힘들었으나 최근에는 학부모들과의 관계로 인한 힘든 점이 많다. 일부 학부모들은 마을교육공동체를 당연히 무상으로 교육서비스를 제공하는 곳으로 인식하고 있다.

4) 인적자원

마을교육공동체에서 진행하는 교육활동이나 프로그램에 참여하는 마을교사는 총 17명 정도로 학부모나 전문성 있는 지역주민이 65%, 대학생이 30%, 외부강사는

5%로 구성되어 있다.

대학생 마을교사는 창원대학교 학생 커뮤니티를 통해 참여했고, 마을교사로 참여한 학생들이 다른 동료들 소개해주는 방식으로 모집하였다. 그 외에도 마을학교 SNS에 프로젝트를 함께 기획할 사람을 공개 모집하여 교육활동에 참여시키고 있다. 마을교육공동체 운영진이나 조합원인 내부강사와 마을교육공동체에 소속되지 않은 외부강사의 비율은 각각 절반 정도이다. 외부강사는 마을에 거주하고 있는 주민이거나 마을 인근 소재의 대학생들이다.

마을교육공동체의 운영진은 보수 없이 열정만으로 활동하기 때문에 사명감이 없다면 지속적으로 활동하기 힘들다.

5) 재정확보

마을교육공동체 운영을 위한 경비(전기세, 수도세, 인터넷비, 정수기관리비, 인건비, 물품구입비 등)는 협력학교의 예산지원, 공모사업 예산, 조합원들의 출자금과 회비 등으로 충당하고 있다. 캠퍼스형 방과후수업 공간 대여비, 면마스크 제작 판매 수익금, 초등학생 아침밥 실태조사비, 송편만들기 키트 판매대금 등의 수익을 마련하기도 하였다. 현재 리빙랩으로 진행 중인 어르신들 대상의 ‘인생이 들리는 사진관’ 프로젝트 사업을 수익형 모델로 전환하여 운영할 계획이다.

봉림마을교육공동체는 지역의 특색에 맞는 다양한 수익 사업을 계획하고 실행하고 있음을 확인할 수 있다.

6) 거점공간

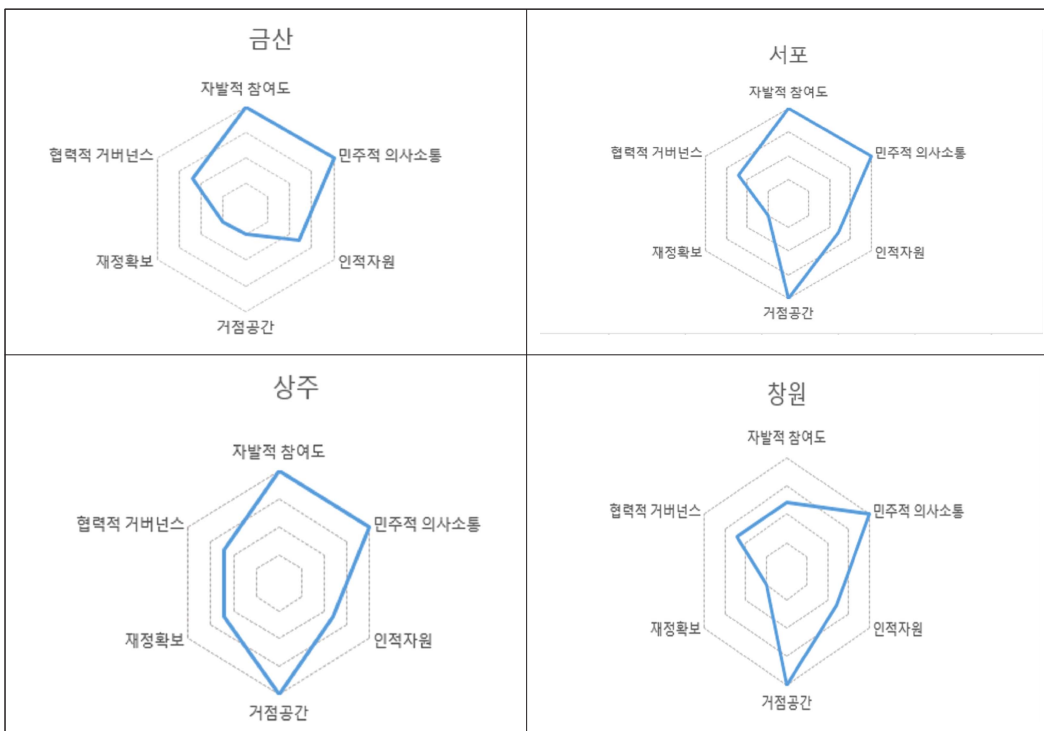
LH의 아파트형 사회적협동조합 지원 사업을 통해 봉림휴먼시아 2단지에 사회적협동조합 한들산들의 전용공간이 확보되어 무상으로 3년간 임대하여 사용 중이다. 그 외에도 동아리활동을 위해 아파트내의 유휴공간과 동네 카페에서도 무상으로 공간을 내어주어 함께 사용 중이다.

봉림마을교육공동체는 공간의 효율적인 활용을 위해서 아파트 내 유휴공간, 학교, 대학, 소상공인 점포, 주민자치센터, 평생학습센터, 청소년문화의집, 공원, 야외운동시설, 역사적 유적지 등 다양한 장소를 사용하고 있다.

3. 요약 및 시사점

경남 4곳의 마을교육공동체의 요인별 분석 결과를 [표 2]의 6가지 마을교육공동체 지속요인에 따른 세부내용의 적합도에 따라 상·중·하로 평가하여 정리해 보면 [그림 2]와 같다. 자발적 참여도와 민주적 의사소통은 대체로 강하게 나타났고, 협력적 거버넌스, 인적자원, 재정확보는 약하게 나타났다. 거점공간은 1곳을 제외하고 모두 강하게 나타났다.

[그림 2]를 보면 인적자원과 재정확보 요인이 상대적으로 더 약한데, 이것은 마을학교 책임자들이 면담과정에서 주장하던 ‘일할 사람과 돈이 없다’라는 것과 일치한다. 이들 두 약점의 상관관계를 파악해 보면 사람을 중심으로 움직이는 마을교육공동체의 특성상 인적자원 문제가 재정확보 문제보다 더 근원적이라는 것을 알 수 있다. 인적자원의 문제가 먼저 해결되어야 재정확보 문제도 해결될 수 있다는 것이다.



[그림 2] 4개 마을교육공동체의 요인분석도

먼저, 마을교육공동체는 '인적자원'의 문제를 해결할 수 있는 방안을 마련해야 한다. 지금까지 마을교육공동체는 권유나 홍보 위주의 자발적 참여 방식으로 활동가를 모집해 왔다. 앞으로는 역량을 갖춘 인적자원을 직접 양성할 수 있는 시스템을 마을학교 내에 구축해야 한다. 이를 위해 활동가 양성을 위한 '학습공동체'가 필요하다. 학습공동체는 갈등관리 방법, 민주적인 의사소통 방법, 회복적 생활교육, 마을학교 운영을 위한 실무 및 마을교사 양성 등을 실시할 수 있다. 마을 단위의 학습공동체 구성이 힘들면 지자체와 교육청의 지원을 받아 지역 단위의 학습공동체도 설립할 수도 있다. 이때 지자체와 교육청은 학습공동체 운영에 필요한 인적, 물적인 자원을 지원할 수 있어야 한다.

다음으로 마을교육공동체는 '인적자원'의 문제와 함께 지속적인 발전을 저해하는 주요 요인인 '재정확보' 문제를 해결할 수 있는 방안을 마련해야 한다. 주목해야 할 것은 마을교육공동체 4곳 모두 협동조합을 운영하고 있거나 관여하고 있다는 점이다. 협동조합은 마을학교의 자립적 유지를 위해 도입한 최선의 장치이다. 그런데 마을교육공동체 4곳 모두 협동조합을 통한 수익사업이 부진한 상태이다. 수익사업을 운영할 자체 역량이 부족한 까닭이다. 이를 위해 마을학교 협동조합을 지원할 플랫폼 구축이 필요하다. 활동가와 조합 임원들은 협동조합의 행정과 회계업무, 수익사업을 위한 마케팅 업무 등 실무능력이 많이 부족하다. 사회적협동조합 중간지원센터의 도움을 받기도 하지만 일회적 성격이 강해 실무능력 향상에 큰 도움이 되지 못한다. 협동조합 지원 플랫폼 구축은 이런 문제들을 해소할 뿐만 아니라 협동조합과의 교류 및 협력의 장도 마련할 수 있다. 수익 창출을 위한 시장 확보를 위해서도 협동조합 지원 플랫폼은 큰 역할을 할 것으로 기대된다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

이러한 사례분석을 통해 나타난 마을교육공동체의 강점인 요인과 약점인 요인을 정리하면 다음과 같다.

먼저 자발적 참여도, 민주적 의사소통구조, 거점공간 확보가 강점요인으로 나타났다.

첫째, 문제를 인식한 사람이 문제 해결의 주체가 될 때 자발적 참여도는 높아진다. 지역의 돌봄 문제를 제기한 다수의 학부모가 문제해결에도 적극적으로 참여한 것으로 나타났다. 목표를 공유하고 공감하는 사람이 많아질수록, 내가 살고 있는 우리 지역의 문제를 인식하고 해결하려고 할 때 자발적 참여가 높아진다. 지역의 활동가들이 자기가 사는 지역의 문제를 해결하기 위하여 유기적으로 결합하고 적극적으로 참여하는 것을 확인할 수 있었다. 조직 내의 갈등을 어떻게 관리하느냐에 따라서도 자발적 참여도는 달라진다. 공동체의 전망과 운영방식에 대한 이견으로 발생한 갈등을 잘 관리하지 못하여 구성원이 이탈하는 일이 일어나기도 하였다. 따라서 갈등의 원인을 잘 파악하고 갈등 해소를 위해 노력하는 것도 자발적 참여를 높이는 방안이 될 수 있다.

둘째, 민주적인 의사소통이 가능하기 위해서는 목표를 공유하는 단체나 개인과의 교류가 많아야 한다. 마을교육공동체는 지역의 문제를 해결하기 위한 다양한 모임으로 의견을 자유롭게 제시하고 합의로 문제를 해결하는 민주적인 소통문화를 실천하고 있었다. 의사결정방식은 다수결보다는 합의를 통한 방식을 더욱 존중하는 것으로 나타났다. 이는 마을학교에서 결정해야 할 사안의 성격이 복합적이고 심층적이기 때문이고, 타당하고 합리적인 대안을 마련하기 위해서는 표결보다 합의가 더 적합하다는 것을 보여주고 있다. 갈등관리는 민주적인 조직문화와 지도자의 갈등관리 능력은 민주적인 의사소통에 많은 영향을 미친다. 민주적인 의사소통의 부재가 조직 내 갈등과 밀접한 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있었다. 마을학교의 가치와 목표에 대한 공유가 확고할 때 민주적인 의사소통이 활발하게 일어난다. 가치와 목표에 대한

동질성은 상호 신뢰와 존중감을 일으키기 때문에 의사소통도 자연스럽게 민주적일 수밖에 없다. 민주적 의사소통은 대화뿐만 아니라 일상을 공유하고 소통을 통해 다양한 활동 속에서도 일어날 수 있는 것을 알 수 있었다.

셋째, 마을교육공동체 활동을 지속하고 촉진하는데 거점공간은 중요한 역할을 하고 있다. 마을 내 사랑방 역할을 할 수 있는 공간을 중심으로 사람들이 모이고, 마을교육공동체 운영과 관련한 현안에 대해 논의하면서 유대감을 높일 수 있다. 또한 주민들의 교육활동의 장소로서 공간이 없으면 양질의 교육프로그램이 있더라도 운영에 여러 가지 제한이 따를 수 있다. 따라서 교육청은 지자체와 협력을 통해 지역의 유휴 공간을 활용한 마을교육공동체 전용공간을 확보하기 위해서 노력해야 한다.

다음으로 인적자원, 재정확보, 협력적 거버넌스가 약점요인으로 나타났다.

첫째, 마을활동가들은 마을교육공동체의 지속적인 발전을 저해하는 주요한 요인으로 인적자원의 문제를 지적하고 있다. 이는 마을교육공동체의 활동가와 마을교사의 수가 부족하고 역량도 미흡하기 때문이다. 또한 마을교육공동체가 자체적으로 마을활동가와 마을교사를 양성하는 것은 쉽지 않다. 지자체와 교육청이 중간 지원 단체 등의 다양한 방법을 통해 마을활동가와 마을교사 양성 및 역량강화를 지원하는 것이 필요하다. 뿐만 아니라 현재 다수의 마을활동가들은 무보수로 일하고 있는 실정이다. 이들이 힘을 잃지 않고 마을학교 사업에 지속적으로 참여하기 위해서는 지자체와 교육청의 경제적인 지원을 포함한 다양한 지원책이 필요하다.

둘째, 마을교육공동체의 지속적인 발전을 위해서는 자립적인 재정확보가 필요하다. 현재 마을교육공동체는 공모사업에 참여하여 예산을 지원받아 사업을 운영하고 있으나 예산을 확보하지 못한 경우 지속적인 활동을 보장할 수 없는 실정이다. 공모사업에의 지나친 의존은 마을교육공동체의 지속적인 발전을 저해하는 요인이 되고 있다. 이러한 지속성의 위기를 극복하기 위해 마을교육공동체는 자립적인 재원 확보를 위한 협동조합을 운영하고 있으나 수익 창출이 크지 않은 실정이다. 협동조합 운영으로 수익 창출이 어려운 이유는 전문성 부족으로 인해 회계, 행정, 마케팅 업무 등 실무에 어려움을 겪고 있기 때문이다. 안정적인 재정확보를 위해서 교육청 위주의 편향된 공모사업에서 벗어나 다양한 단체와의 사업 참여를 모색해야 할 필요가 있다. 사업의 범위도 학생 중심에서 지역민을 대상으로 하는 사업으로 확장하고, 사업의 종류도

생태, 다문화, 노령화 등의 다양한 영역으로 확대할 필요가 있다.

셋째, 마을교육공동체와 지방자치단체, 교육청과의 협력적 거버넌스 구축도 중요하다. 대부분의 마을교육공동체는 교육청의 행복교육지구사업에 의존하고 있어 이는 마을교육공동체의 지속가능한 발전을 저해하는 요인으로 작용할 수 있다. 의존성을 극복하고 자립성을 강화하기 위해서 마을학교는 거버넌스의 영역을 확장하고 사업의 다각화를 모색할 필요가 있다. 협력적 거버넌스를 위해서 마을학교와 교육청 및 지자체와의 관계도 재편되어야 한다. 행복교육지구 사업에서도 마을학교의 요구보다는 교육청이나 지자체의 방침이 강조되는 편중된 관계가 형성되어 있다. 교육청과 지자체는 마을학교 운영의 자율성을 보장하여 수평적이고 협력적인 관계를 만들기 위해 노력할 필요가 있다.

2. 제언

가. 인적자원 요인 측면

마을교육공동체 내에 '학습공동체'를 설치해야 한다. 연구 결과 마을학교의 지속적인 발전을 저해하는 가장 큰 요인은 '인적자원' 문제인데 이를 해결하기 위해서는 학습공동체 운영이 필수적이다. 학습공동체 운영의 목적은 자질과 역량을 갖춘 마을 학교 활동가 양성이다. 학습공동체는 갈등관리 방법, 민주적인 의사소통 방법, 회복적 생활교육, 마을학교 운영을 위한 실무 및 마을교사 양성 등을 프로그램으로 운영할 수 있다. 단위 마을학교에서 설치하지 못할 경우 중간단위 규모의 학습공동체를 설립하여 운영할 수도 있다. 지자체와 교육청은 학습공동체 운영에 필요한 인적, 물적인 자원체제를 갖추어야 한다.

나. 재정확보 요인 측면

마을학교 협동조합 운영 지원을 위한 플랫폼 구축이 필요하다. 현재 경남의 마을주도형 마을학교 및 다수의 학교에서는 사회적협동조합 또는 사회적기업을 설립하여 운영하고 있다. 일반 조합원들은 협동조합의 행정과 회계업무, 수익사업을 위한 마케팅 업무에 전무한 실정이다. 사회적협동조합 중간지원센터의 도움으로 연수를 받고 있지만 일회성이 강해 많은 시간이 요구되는 실무습득에 큰 도움이 되지 못하고

있다. 또 타 협동조합과의 연계를 통해 경험을 교환하고 상호 협력할 수 있는 기회도 마련하지 못하고 있다. 수익사업을 위한 시장 확보를 위해서도 플랫폼은 큰 역할을 할 것으로 기대된다.

다. 협력적 거버넌스 요인 측면

협력적 거버넌스 구축을 위해 첫째, 마을학교 지역 단위의 중간지원센터를 건립해야 한다. 현재 경상남도교육청 차원의 행복학교 중간지원센터가 있지만 지역까지는 손길이 미치지 못하고 있다. 마을학교는 자기 지역 중심으로 기능하는 경우가 많다. 마을학교에서 처리해야 할 행정적이고 재정적인 업무와 각종 지원 사업에 대한 문의, 마을교사 양성 등은 지역단위의 중간지원센터가 적합할 수 있다. 그리고 마을학교가 지자체 및 교육청과의 관계에서 상대적 자율성을 좀 더 확보할 수 있다.

둘째, 경남에 있는 마을주도형 마을학교의 협의체를 조직해야 한다. 현재 마을주도형 마을학교는 대체로 운영은 마을이 주도하나 재정은 관에 의존해 있는 실정이다. 그러나 관에서 지원하는 재정만으로는 사업을 운영하기에는 역부족이다. 마을학교의 상호 교류를 통하여 지역적 한계를 극복하고, 인적, 물적 자원을 배분하여 함께 성장하는 시너지 효과를 기대할 수 있다.

셋째, 마을학교 활동가를 위한 지원책을 마련해야 한다. 대부분의 마을학교 활동가들은 무보수로 일하고 있다. 현재 다수의 마을학교는 활동가들의 신념과 열정에 빚지고 있다고 보아도 무방하다. 열정이 고갈되지 않도록 교육청이나 지자체에서는 활동가를 위한 지원책을 시급히 강구할 필요가 있다.

넷째, 행복교육지구 사업에서 마을주도형 마을학교에 더 많은 자율성과 지원을 보장해야 한다. 마을학교의 사업을 중심에 놓고 지원하는 시스템으로 전환할 필요가 있다. 마을학교는 장기적인 프로젝트형 사업을 많이 계획하고 있다. 일회적인 지원이 아니라 장기적인 지원 체계를 마련해야 한다.

다섯째, 교육청은 지자체와 협의를 통해 마을학교 공간을 확보하기 위해 노력해야 한다. 금산마을학교는 현재 전용공간이 없어 인근 금산 성당을 이용하고 있는 실정이다. 특히, 코로나19 정국에서는 전용공간의 필요성이 더 크게 요구되고 있다.

참고문헌

- 구경하(2016). 정부 주도 마을 만들기 활동의 지속성. 석사학위 논문. 서울대학교.
- 김대홍(2010). 생태주의 사상의 초등교육적 의미와 실천적 시사점 탐구. 석사학위 논문. 광주교육대학교.
- 김성열, 고창규, 권은경, 박상욱, 이다현(2018). 행복마을 안착을 위한 국내외 마을학교 사례분석연구. 2018년 교육정책 연구보고서, 10.
- 김성훈(2017). 마을교육공동체의 효과성과 활성화 방안에 관한 연구: 경기 마을교육공동체 ‘꿈의 학교 희망목공소’를 중심으로. 석사학위 논문. 한국외국어대학교.
- 김용련(2019). 마을교육공동체: 생태적 의미와 실천. 살림터.
- 김철중, 유석환(2017). 마을공동체 활성화를 위한 소규모 커뮤니티 공간 디자인-일동마을커뮤니티 공간 ‘마실’을 중심으로. 한국공간디자인학회지, 12(5), 155-163.
- 박경민(2016). 마을교육공동체 구축을 위한 실천 방안 연구: 노원구 마을교육공동체 사례를 중심으로. 석사학위 논문. 한국외국어대학교.
- 박종철(2013). 혁신학교 교사의 민주적 의사소통 경험에 관한 연구. 석사학위 논문. 서울대학교.
- 서용선, 김아영, 김용련, 서우철, 안선영, 이경석, 임경수, 최갑규, 최탁, 홍섭근, 홍인기(2016). 마을교육공동체란 무엇인가?. 살림터.
- 손문숙(2019). 마을교육공동체 운영사례 연구-인천광역시 미추홀구온마을교육공동체를 중심으로. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 손은하(2012). 공유공간과 커뮤니티. 동북아시아문화학회지, 1(32), 61-79.
- 신원섭(2017). 지속적으로 발전하고 있는 마을공동체 구성원의 경험에 관한 연구: 민들레공동체 사례를 중심으로. 석사학위 논문. 경남대학교.
- 신현석(2006). 공교육 내실화를 위한 교육공동체 운영모형 개발. 안암교육학회지, 12(1), 37-61.
- 심화섭(2016). 마을만들기가 주민의 지역공동체 의식에 미치는 영향에 관한 연구. 박사학위 논문. 동국대학교.

- 양병찬(2018). 한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용. 한국평생교육학회지, 24(3), 125-152.
- 오혁진(2006). 지역공동체와 평생교육. 집문당.
- 유선미(2015). 교육청과 지자체의 협력적 교육 거버넌스 모델에 관한 연구: K혁신 교육지구를 중심으로. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 유창복(2014). 도시에서 행복한 마을은 가능한가. 151-153.
- 윤성희(2018). 마을교육공동체 운영 활성화 방안 연구: 경기도교육청 꿈의 학교 공간을 중심으로. 석사학위 논문. 한국교원대학교.
- 이근미(2019). 마을공동체 활동의 지속가능한 요인에 관한 연구: 안산 마을만들기 사업을 중심으로. 석사학위 논문. 성공회대학교.
- 이기원 외(2016). 강원도형 마을교육공동체 운영 실태 및 활성화 방안. 2016대학과의 공동연구. 강원도교육연구원.
- 이지혜(2012). 도시마을공동체의 지속가능성 조건-성미산, 삼덕동, 물만골을 중심으로. 석사학위 논문. 경북대학교.
- 임승빈(2009). 정부와 NGO: 사회적 자본과 협치적 거버넌스를 중심으로. 대영문화사.
- 조윤정 외(2016). 마을교육공동체 실천사례 연구: 시흥과 의정부를 중심으로. 경기도교육연구원(수시연구).
- 홍성태(2006). 한양주택과 생태문화사회. 한국환경사회학회지, 10(2), 45-72.
- 홍지오(2017). 마을교육공동체의 효율적 구축을 위한 주민차지 실천방안 탐색연구. 석사학위 논문. 한국외국어대학교.
- 홍진이(2013). 마을만들기 사업과 지방자치단체의 역할. 한국공공사회학회지, 3(2), 151-169.

부록 1. 심층면담 질문지

안녕하십니까?

저희는 경상남도교육청 교육연구정보원 정책연구소 소속으로, 2020년 “마을교육공동체의 사례분석을 통한 지속가능한 구조 찾기”에 관한 연구를 하고 있습니다.

본 연구에서는 경남의 대표적인 마을교육공동체 4곳을 대상으로 마을교육공동체의 지속적인 발전에 영향을 미치는 요인을 찾아보고, 마을교육공동체의 지속적인 유지에 시사점을 주고자 합니다.

본 질문지는 면담을 진행할 때 참고 자료로 활용하기 위한 것으로 답변은 자유롭게 적어주시면 됩니다.

마을교육공동체의 발전에 많은 기여를 하고 계신 마을활동가 여러분의 고견이 마을교육공동체의 지속가능성을 높이는데 큰 도움이 될 것입니다. 소중한 시간을 내어 연구에 협조해주셔서 진심으로 감사합니다.

경상남도교육연구정보원 마을교육공동체 정책연구팀

| 영역 | 질문 |
|-------------|---|
| 자발적 참여도 | <ul style="list-style-type: none"> - 마을교육공동체 활동을 시작하게 된 계기는 무엇인가? - 마을교육공동체의 형성 과정이나 배경은? - 마을교육공동체 활동을 통해 달성하고자 하는 목표는? - 공동체에서 각 구성원의 지위와 역할은? - 회의의 개최 주기와 횟수는? - 구성원들의 회의 참석율은? - 마을활동가의 프로그램 직접 참여율은? |
| 민주적 의사소통 구조 | <ul style="list-style-type: none"> - 구성원 간 의사소통 방식은? - 의사결정방식은? - 활동가와 비활동가 사이의 의사소통 방법은? - 마을구성원들이 공동체에 의견을 제시할 수 있는 방법은? - 마을활동가들의 업무분장 정도는? - 구성원간의 소통을 위한 비공식적 모임의 종류는? - 구성원들의 참여와 협력적 동료관계를 위한 계획은? |

| | |
|----------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - 공동체 내 갈등의 종류와 해소 방안은? - 구성원들의 목표 공유와 자발적 참여 정도는? |
| 협력적 거버넌스 | <ul style="list-style-type: none"> - 마을과 학교, 교육청, 지자체와의 협력적 관계 내용은? - 공동체가 속한 마을이나 지역과의 연계활동은? - 마을의 단위학교와의 협력 정도는? - 마을 지역민(원주민)과의 관계에서 힘든 점은? - 새로운 거버넌스 구축 계획은? |
| 인적자원 및 지역자원 활용 | <ul style="list-style-type: none"> - 마을활동가의 구성은? - 마을교사의 구성은? - 활동가의 마을교사 참여 비율은? - 마을활동가와 마을교사의 수는? - 마을활동가의 발굴과 양성은 어떻게 하나? - 마을교사의 발굴과 양성은 어떻게 하나? - 내/외부 강사 비율은? - 마을활동가와 마을교사 에 대한 보상 여부는? - 마을교육공동체 활동에 적용할 수 있는 우리 마을의 자원에는 어떤 것들이 있나요? |
| 재정확보 | <ul style="list-style-type: none"> - 재원조달 방식은? - 협동조합이나 수익사업을 하고 있거나 할 계획은? - 지원금 활용의 애로사항은? |
| 거점공간 | <ul style="list-style-type: none"> - 전용공간 확보는? - 거점공간의 임대료는 어떻게 해결하는가? - 거점공간을 어떤 용도로 활용하는가? - 거점공간이 없다면 프로그램은 어떻게 운영하는가? |
| 총괄 | <ul style="list-style-type: none"> - 좋았던 활동, 못 미쳤던 활동이 있다면 무엇일까요? 그 원인은 무엇이라 생각되나요? - 앞으로 어떤 활동을 하고 싶고, 어떤 비전을 갖고 계시나요? - 지속적인 마을교육공동체의 활성화를 위해 어떤 지원이나 개선이 필요하다고 생각하시나요?(학교, 교육청, 마을학교 차원) |

회복적 학교 교사의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구

연구진

연구책임자 조윤주 창남초등학교
공동연구자 김은아 산청고등학교
도지영 경남은광학교
백정연 동진여자중학교
최정임 진영대창초등학교

- 목 차 -

I. 서론

1. 내러티브의 시작: 연구자 K교사의 이야기 1
2. 연구의 필요성과 목적 3
3. 연구 주제 6

II. 이론적 배경

1. 생활지도의 새로운 패러다임: 회복적 생활교육 6
2. 회복적 학교 11
3. 선행연구 15

III. 연구 방법

1. 내러티브 탐구방법 17
2. 연구참여자 18
3. 연구 절차 20
4. 자료 수집과 분석 21

IV. 연구 결과

1. 정○○교사의 내러티브 23
2. 전○○교사의 내러티브 29
3. 홍○○교사의 내러티브 33
4. 권○○교사의 내러티브 37

V. 결론 및 제언

1. 결론 41
2. 제언 43

[참고문헌] 44

- 표 목차 -

| | |
|-------------------------------|----|
| 〈표 1〉 응보적 정의와 회복적 정의 비교 | 7 |
| 〈표 2〉 연구참여자들 배경 | 19 |
| 〈표 3〉 연구 절차와 주요 내용 | 20 |

<연구 요약>

회복적 학교 교사의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구

1. 연구의 필요성과 목적

우리나라의 회복적 생활교육은 2012년부터 학생들의 생활지도와 학교폭력 문제해결에 대한 대안으로 학교 현장에 소개되기 시작하였다. 회복적 생활교육은 초기에는 발생하는 갈등 상황을 해결하고자 하는 프로세스 중심으로 이루어지다가 점차 존중의 문화와 민주적 의사결정 중심으로 외연을 넓혀왔고, 점차 학교 교육과정과 문화, 시스템에 통합적으로 적용하려는 시도인 회복적 학교에 대한 논의로 확장되고 있다.(박숙영, 2012)

경남교육청에서는 2020년 도내에 6개 회복적 모델 학교를 지정하였다. 회복적 학교는 학교 공동체 전체가 회복적 생활교육의 철학과 가치를 공유하며 회복적 패러다임에 기초한 통합적인 학교 교육 시스템과 교육과정을 갖추고 회복적 생활교육을 학교 전체에서 실천하는 학교를 말한다.

본 연구에서는 회복적 학교를 구성하는 교육 주체들 중 회복적 실천가로서 교사가 갖는 위상과 역할에 주목하여 그들의 실천 경험에 대한 ‘이야기’를 듣고 경험에 담긴 의미를 탐색하고자 한다. 연구자들이 회복적 실천가로서 교사의 경험에 관한 이야기에 관심을 두는 까닭은 어떤 교육 정책이나 교육적 시스템이 훌륭하다 하더라도 교육 실천으로 이끌어 나갈 가장 근원적인 힘은 바로 교사에게서 나오기 때문이다.

교사의 회복적 실천 경험은 대부분 개인적 차원의 노력과 실천 차원에서 이루어지고 있지만(김인숙, 2018; 정민주 외, 2016), 다양한 한계에 부딪힐 수밖에 없다(허수진, 2018).

회복적 학교에서 근무하는 교사의 실천 경험과 의미를 탐색함으로써 공동실천의 맥락 위에서 실천적인 지혜를 얻을 수 있을 것으로 본다. 또한, 회복적 생활교육에 대한 학교와 교육 정책 차원의 시사점을 얻고자 한다.

2. 연구 내용 및 방법

가. 방법

본 연구는 연구 목적에 부합한 질적 연구 방법론으로 내러티브 탐구 방법을 적용하고자 한다. 내러티브 탐구 방법은 시간과 공간, 환경과의 상호작용 속에서 개인적이고 사회적인 삶의 경험을 이해하고 경험의 주관적인 의미를 잘 드러낼 수 있는 연구 방법이기 때문이다(최진, 2017). 특히, 교육학 분야에서 내러티브 탐구는 교실 상황에서 일어나는 교사의 행동과 생각, 개인적인 가치관, 교직 사회와 제도에 관한 암묵적이고 총체적인 기대와 판단 등을 이해할 수 있다.

나. 연구참여자

본 연구의 참여자는 경상남도 G군에 위치한 P고등학교에 근무하는 교사로 연구의 취지에 동의하는 4명의 교사로 선정되었다. P고등학교는 2020년 개교와 동시에 회복적 모델 학교 공모에 선정이 되었고 학교 교육 기본 방향과 주요 운영 방침으로 관계중심의 생활교육을 통한 평화학교 만들기를 제시하고 있다. 연구참여자들의 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1. 연구참여자의 배경>

| 이름 | 전공 | 연령 | 교육경력 | 담임 | 연수 이수 여부 | 회복적 생활교육 실천 경험 여부 |
|-----|----|-----|--------|----|----------|-------------------|
| 정○○ | 영어 | 40대 | 18년 | ○ | 없음 | 없음 |
| 전○○ | 상담 | 30대 | 2년 | × | 없음 | 없음 |
| 홍○○ | 연기 | 20대 | 0년(신규) | ○ | 없음 | 없음 |
| 권○○ | 연기 | 20대 | 0년(신규) | × | 없음 | 없음 |

다. 연구 절차와 주요 내용

연구절차는 Clandinin과 Connelly(2000)가 제시한 내러티브 탐구 절차에 따라 5 단계로 진행되었다. 본 연구의 연구 절차와 주요 내용, 추진 일정은 <표2>와 같다.

<표 2. 연구 절차와 주요 내용 >

| 순 | 연구 절차 | 주요 내용 | 추진 일정(월) | | | | | | | | |
|---|--|--|----------|---|---|---|---|---|----|----|---|
| | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |
| 1 | 현장으로 들어가기 -이야기 속으로 들어가기 | 연구 문제 선정 연구참여자 선정 | ○ | | | | | | | | |
| 2 | 현장에서 현장 텍스트 속으로 -이야기 장소에 머무르기 | 참여 관찰 이야기식 인터뷰를 통한 자료 수집 | | ○ | | ○ | | | | | ○ |
| 3 | 현장 텍스트의 구성 | 데이터 수집 분석 녹취록 작성 | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 4 | 현장 텍스트에서 연구 텍스트로 구성하기 -경험에 대한 의미 만들기 | 녹취 기록 검토 자료 분석 해석 주제 범주화 핵심 내러티브 구성 | | | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 5 | 연구 텍스트 작성하기 | 내러티브 재구성 경험의 의미 해석 member checking | | | | | | ○ | | | ○ |

마. 자료 수집과 분석

본 연구에서는 내러티브 탐구의 현장 텍스트 구성 방법으로 이야기식 인터뷰를 통하여 자료를 수집하였다. 자료 수집 기간은 2020년 5월부터 10월까지이다. 수집한 자료를 분석하는 초기 단계에서 인터뷰 전사 자료와 현장 노트, 연구 참여자들의 저널 자료를 등을 여러 차례 반복적으로 읽으면서 전사본에 체크하고 메모를 한 후 임시텍스트를 구성한다. 현장 텍스트를 반복적으로 읽으면서 코딩작업하고 코딩한 현장 텍스트를 시간 공간 맥락을 고려하여 재구성하며 이를 통해 주제를 도출하고 연구자의 관점에서 해석하여 분류한다.

바. 연구의 윤리성과 타당성 확보

연구자는 연구참여자의 권리를 보호하기 위해 연구 시작 전 모든 참여자에게 연구 목적과 과정, 연구 방법에 관해 설명하였고, 연구 참여 동의서와 녹취 동의서를 작성했다. 연구참여자와 인터뷰 중에 언급된 학생에 대해 가명을 사용하였고 개인정보 내용은 생략하였다.

본 연구에서는 수집된 자료의 타당도와 신뢰도를 높이기 위한 방법으로 인터뷰 전사 자료뿐만 아니라 연구참여자의 각종 저널, 연구자의 현장 노트 등 다양한 참고 자료를 분석 검토하였다. 또한, 인터뷰 전사 자료는 연구참여자와 공유하여 내용을 확인 하였으며 연구 텍스트에 대한 피드백을 받으며 그들의 진실된 이야기를 담고자 노력하였다.

3. 연구 결과

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 연구참여자들은 회복적 생활교육에 대한 서로 다른 첫인상과 기대를 가지고 시작했다. 현실을 부정한 이상론으로 보기도 하고 현실의 위기를 극복할 수 있는 대안으로 보기도 했다. 이러한 관점은 무수한 교육적 실천과 좌절에 대한 교사 자신의 선경험의 차이에서 기인한 것으로 보인다. 연구참여자들은 회복적 생활교육의 실천과정속에서 치유를 경험하면서 실천 초기의 관점이 재구축되고 의미가 수정되고 있었다.

둘째, 연구참여자들은 회복적 생활교육을 접하면서 역설적으로 응보적 교육에 대한 인식을 분명하게 할 수 있었다. ‘하면 좋은 것’을 실천하기 전에 ‘적어도 하면 안되는 것’에 대한 인식이 분명해졌다. 연구결과에서는 교사 자신의 변화, 동료 관계의 변화가 교사-학생 관계의 변화로, 학생 개인과 상호 간의 변화로 이어지는 것을 볼 수 있다. 회복적 생활교육의 실천이 개인적 차원을 넘어 공동 실천이 될 때 학생 전체, 학교 전체의 문화적 변화로 확대될 수 있음을 보여준다.

셋째, 연구참여자들은 학교에서 일어나는 생활교육의 문제가 일차적으로 교사의 책임이라고 여기고 있다. 이는 쉽게 심리적 부담감과 소진으로 이어지고 학생을 대할 때 여유를 잃게 한다. 연구참여자들은 다행히 정기적이고 지속적인 전문적 학습공동체 활동에 참여함으로써 학습과 반성, 위로와 지지를 경험함으로써 동료간의 인간적인

관계를 만들어내고 관계성의 힘으로 고된 정서노동의 열악한 조건을 극복해 나가고 있다고 할 수 있다.

넷째, 연구참여자들은 P학교에서 자신들의 교육적 실천이 가능했던 조건으로 학교장의 철학과 수평적 리더십, 그리고 공립형 대안학교라는 특수성을 언급하였다. 회복적 생활교육을 중요한 학교경영의 철학으로 삼고 스스로 권위를 내려놓고 소통하고 지원하는 학교장의 수평적인 리더십은 연구참여자들의 인정을 받아 마땅하다. 공립형 대안 학교였기에 비교적 교육과정을 자율적으로 운영할 수 있었던 것은 회복적 생활교육의 철학을 현실로 구현하는데 든든한 장치가 되었다.

4. 제언

연구자는 회복적 생활교육의 실천과 성과를 위해서 교사 동료성 구축이 중요하다는 관점에서 다음과 같이 제언한다.

첫째, 교사 동료성 구축을 위해서 전문적 학습공동체 운영의 자율성이 보장되어야 한다. 전문적 학습공동체가 교사들에게 또 하나의 업무나 일이 되어선 안된다. 전문적 학습공동체의 질적 성장을 위해서는 운영에서 자율성이 보장되고 교육기관의 행정적, 재정적인 지원이 뒷받침되어야 한다.

둘째, 교사 동료성 구축을 위협하는 상호 견제와 경쟁을 부추기는 교직문화가 개선되어야 한다. 현장 교사들 사이에서 오랫동안 반목의 원인으로 제기되어온 학교폭력예방 및 해결 기여 승진 가산점 제도나 교원평가와 연결된 교원성과급제는 모순 배치되는 정책이므로 제고되어야 한다.

셋째, 회복적 생활교육이 교사와 학생들의 생활속에 뿌리내리기 위해서는 위로부터의 인식과 철학 공유, 하드웨어적인 시스템 구축과 지원이 필요하다. 특히 학교경영자의 철학과 리더십 스타일은 학교생태에 강한 영향력을 갖는다. 교사 개인의 노력이 공동 실천으로 나아가는데 디딤돌도 될 수 있고 걸림돌로도 작용할 수 있다. 아울러, 학급당 학생수 감축이나, 대화와 소통을 위한 학교 공간 혁신 같은 전반적인 교육환경 조성이 동시에 이루어지다면 그만큼 실천에 대한 부담감은 줄고 가능성을 찾을 수 있을 것이다.

회복적 학교 교사의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구

I. 서론

1. 내러티브의 시작: 연구자 K교사의 이야기

엄마가 되어 아이를 키웠다. 아이가 걷지도 말하지도 못하는 그 시절부터 ‘넌 최고다!’를 연발하며 아이에게 경쟁의식을 주입하고 부추겼다. 나는 그것이 옳고 당연한 훈육이라 여겼고 한 점의 의심도 없었다. 인문계 고등학교의 교사가 되어 교실에서 학생들과 수능특강을 풀면서도 내가 생각하는 방식과 해답을 유일한 ‘정답’이라고 제시하면서 학생들에게 최고가 되라고 하였다. 생활지도 면에서는 나보다 덩치가 크고 많은 수의 아이들을 어떻게 하면 효율적으로 통제하고 관리할 수 있을지에 대해서만 골몰해 있었다. 나는 나 자신이 얼마나 응보적이고 폭력적인지 전혀 인지하지 못하고 살고 있었다. 회복적 생활교육을 접하기 전까지는.

2014년 17년째 인문계 고등학교에서만 근무하고 있던 나는 함께 근무하던 몇몇의 교사가 G 지역에 있는 한 고등학교에 모여 ‘행복학교’를 진행하기로 했다는 소식을 우연히 접하게 되었다. 교직 생활에 점차 회의감을 느끼고 있던 나는 그들의 새로운 시도에 동참하게 되었다. 2015학년도에 뜻을 함께했던 네 명의 교사가 A고등학교 1학년부에 모였고 신규 교사 한 명과 함께 담임이 되었다. 그 중 J선생님이 있었는데 ‘좋은 교사 운동’에서 회복적 생활교육을 접해본 분이였다. J선생님의 안내로 우리 동학년은 개학하기 전 학교에 모여 학생들과 만날 첫날에 대해 의논했다. 낯선 만남은 그렇게 이루어졌다. 그 후 종종 학생들 사이에서 갈등이나 문제가 발생했을 때, 서클과 회복적 질문 활용하기를 시도하기 시작했다. 매번 좌절을 겪어야 했다. 듣기와 말하기가 힘든 아이들과 말하기에만 익숙한 교사가 서클을 시도하기란 어려울 수밖에 없었지만, 그때는 좌절의 원인조차 파악하기 힘들었다.

그나마 회복적 질문은 효과가 있었다. 질문에 대답하는 순간, 학생들은 잠시 새로워졌다가 대화가 끝난 후 교실로 돌아가면 예전의 모습대로 돌아갔다. 변화된 모습의 지속성을 어떻게 붙잡아야 하는지 알지 못했다. 교사는 변하지 않고 그저 아이들만 변하기를 바라던 그때는 회복적 생활교육 실천은 그저 일시적인 것에 불과하지 않을까? 의구심을 떨칠 수 없었다. 그러나 학생들은 조금씩 성장해 갔다. 서클을 할 때마다 의자를 옮기고 자기 이야기를 하는 것을 힘들고 귀찮아하던 아이들이 점점 듣는 자세가 달라지고 자신의 생각을 표현하는 말하기가 자연스러워지고 발언도 늘어갔다. 수업 시간에서조차 표정과 몸짓에서 자신감이 묻어나왔고 학급 회의 역시 자연스러워졌다.

2017학년도에는 안전생활교육부장을 하게 되면서 지역에 있는 연구회에 가입했다. 그렇게 함께 연수에 참여하면서 그해 여름에는 조정자 과정까지 다 마칠 수 있었다. 연수를 받게 되면 체화되지 않은 회복적 정의였지만 희망을 갖고 학교 현장에 적용시켜 나갔다.

이런 과정을 겪으며 내가 깨닫게 된 것들이 몇 가지가 있다. 첫째, 질문의 중요성이다. 질문을 바꾸면 아이들의 대답이 바뀐다. 이때까지 내가 하는 질문들은 답이 정해져 있었다. 아이들은 뻔히 보이는 그 답을 강요받는 것 같아 싫었고 보이지 않는 폭력처럼 여겨졌으리라. 아이들은 저항하는 의미에서 삐뚤어진 답을 하고 어깃장을 놓았던 것이다. 그러나 열린 질문은 아이들을 생각하게 했고 스스로의 감정을 돌아보게 했다. 이러한 통찰은 학생들과 나 사이에 있던 방어벽을 조금씩 허물게 하는 데 큰 역할을 하였다. 둘째, 존중과 배려는 말과 행동으로 나타내는 동사임을 이해하게 되었다. 존중과 배려가 좋은 것이라는 걸 알지만 그것을 어떻게 실천하는 것인지는 잘 모른다. 누구도 구체적으로 어떤 행동과 말이 존중과 배려인지 가르쳐주지 않았다. 서클을 거듭해 볼수록 굳이 강요하지 않아도 어느 순간 서로를 존중하고 배려하고 있었다. 아이들과 나는 존중과 배려를 하는 말과 행동을 ‘자연스럽게’ 몸에 익힐 수 있었다. 셋째, 갈등이 일어났을 때 그 상황 속에서 진위를 따지는 것은 중요하지 않다. 당사자들은 각자의 진실을 말하고 있는 것이다. 그때 순간 각자의 감정과 진심이 중요한 것이라는 것과 그것을 상대방이 알아줬으면 하는 마음이 갈등을 관리하는 열쇠라는 것을 알게 되었다. 넷째, 공동체성, 특히 동료 교사들과의 관계의 중요성을 배우게 되었다. 혼자서는 버틸 수 없지만, 동료들과 함께한다면 멈추지 않고 끝까지 해낼 수 있다. A고등학교 3년의 경험 역시 함께했던 동료들이 있었기에 가능했던 일들이었고 전 교직 생활 22년을 되돌아보면 내가 의식하지 못했던 순간에도 항상 동료들과 함께 있었다.

나는 17년차 교사일 때, 회복적 생활교육을 처음 만났고 A고등학교에서 근무하게 되었다. 그때의 근무 경험과 회복적 생활교육의 실천은 내 인생의 전환점이 되었다. 나이가 들수록 아이들과 소통이 힘들어지고 육체적 정신적인 한계를 느낄 때는 교직을 그만두어야 하는 건 아닌지 심각하게 고민했었다. 그러나 지금은 학생들을 만나게 다시 즐거워졌고 조금 더 학교에 있어 봐도 되겠다는 용기와 희망을 갖게 되었다.

2. 연구의 필요성 및 목적

2019년 9월 학교폭력예방법이 개정되었다. 이번 법 개정을 통해 학교폭력에 대한 엄격한 대응과 처벌 중심의 행정 패러다임이 화해와 교우 관계 중심의 교육적 패러다임으로 변화되기를 기대하고 있다. 특히 경미한 학교폭력 사안의 경우 학교장 자체 해결제도가 이루어짐에 따라 관련 학생 간 관계 회복을 위한 학교의 교육적 해결 기능이 더욱 요구된다. 법 개정 이전의 학교폭력 관련 사안 처리는 엄격한 법 적용이라는 무관용의 원칙(zero tolerance)이 지배적이었지만 학교장 자체 해결제도의 실시로 말미암아 학교폭력 사안에 관용의 원칙이 도입된 것이라고 할 수 있기 때문에(성병창 외, 2019) 제도 적용에 있어 우려의 목소리도 있는 것이 현실이다.

자체 해결제도의 성패는 무리한 화해 중용이 아니라 단위학교가 가해 학생과 피해 학생 간에 진정한 사과와 피해 회복에 대한 책임, 그것을 통한 화해와 관계 회복이 이루어질 수 있도록 자체 해결제도를 내실 있게 운영하는 데 있다. 따라서 학교 현장에서 갈등이 일어났을 때 그것을 발전적인 방향으로 전환할 수 있도록 돕는 역량과 나아가 예방적 차원에서 건강하고 평화로운 학교 공동체로 만드는 일이 무엇보다 중요하다. 상호존중과 배려의 정신으로 자신과 타인, 공동체에 대한 연결성과 자발적 책임을 배우며 학교 안팎에서 필연적으로 발생하는 다양한 문제와 갈등 상황을 평화롭게 해결할 수 있는 가능성을 제시하며 등장한 새로운 생활지도 방식이 회복적 생활교육이다.

우리나라의 회복적 생활교육은 2012년부터 학생들의 생활지도와 학교폭력 문제해결에 대한 대안으로 학교 현장에 소개되기 시작했다. 회복적 생활교육의 실천 초기는 갈등 분쟁이 생겼을 경우 그것을 해결하고자 하는 프로세스인 ‘회복적 서클(대화모임)’ 중심으로 이루어졌다. 그러다가 점차 존중의 문화와 민주적 의사결정 중심의 ‘회복적 학급 운영’, ‘관계중심의 배움(수업서클)’으로 외연을 넓혀 오고 있으며(박숙영, 2012), 이를 학교 교육과정과 문화, 시스템에 통합적으로 적용하려는 시도, 즉 회복적 학교에

대한 논의로 확장되고 있다.

회복적 학교는 학교 공동체 전체가 회복적 생활교육의 철학과 가치를 공유하며 회복적 패러다임에 기초한 통합적인 학교 교육 시스템과 교육과정을 갖추고 회복적 생활교육을 학교 전체에서 실천하는 학교를 말한다. 경남교육청에서는 2020년 도내에 6개 회복적 모델 학교를 지정하여 학교 구성원의 안전한 관계망 형성을 위한 학교 교육과정 운영 표준안을 마련하고, 회복적 생활교육을 기반한 안전하고 평화로운 학교 모델을 창출하고자 한다.

회복적 학교라는 실험적인 실천을 위해서는 전 학교 차원의 통합적 교육 시스템 구축이 필요하다. 교실 환경, 학급 운영, 학교 운영 구조, 학교공동체회복위원회 등 회복적 패러다임에 기초한 회복적 정의 시스템의 설계와 실제적인 학생 생활교육을 진행할 수 있는 다양한 프로그램과 진행 역량을 키우기 위한 연수 기획, 평화적인 안전망의 역할을 할 수 있는 가정과 지역사회의 네트워크 구축 등이 필요하다. 그러나 이러한 외적 시스템뿐만 아니라 내적 시스템도 중요한 한 축을 담당하는 데, 그것이 바로 회복적 학교에서 ‘회복적 실천가’로서의 역할을 담당할 학교 구성원들이다.

학교 교육의 성취를 위해서는 교육 주체들의 노력과 지성, 협력과 연결이 필수적이다. 학생은 학생대로, 학부모는 학부모대로, 교사는 교사대로 그 위상과 역할이 다르게 주어져 있지만 교육적 성취라는 최선의 결과를 위해 협력하고 연대한다. 본 연구에서는 회복적 학교를 구성하는 교육 주체들 중 회복적 실천가로서 교사가 갖는 위상과 역할에 주목하여 그들의 실천 경험에 대한 ‘이야기’를 듣고 경험에 담긴 의미를 탐색하고자 한다.

연구자들이 회복적 실천가로서 교사의 경험에 관한 이야기에 관심을 두는 까닭은 아무리 어떤 교육 정책이나 교육적 시스템이 훌륭하다 하더라도 교육 실천으로 이끌어 나갈 가장 근원적인 힘은 바로 교사에게서 나오기 때문이다. 교사는 자신들의 관심과 열정으로 학교 분위기를 만들고 교사는 자신이 알고 있는 것을 바탕으로 정확하게 가르치려고 애쓰는 사람들이다(함영기 역, 2019). 교사는 어떤 교육적 정책이라도 현장에서 학생들과 함께, 일상에서 지속적으로 적용하며 그 성패를 함께 한다. 교사의 삶은 학생들의 삶과 맞닿아 있으므로(양영자, 2020) 교사의 실천은 가장 강력하면서 정교한 도구라고 할 수 있다.

교사의 회복적 실천 경험을 다룬 선행연구를 보면, 대부분 개인적 차원의 자발적 실천에 바탕을 두고 있다(김인숙, 2018; 정민주 외, 2016). 이들 연구에서는 회복적

생활교육 실천 경험을 통해 교사 자신의 삶의 철학과 관점이 변화되면서 성장의 계기가 되었으며, 학생을 포함한 학부모, 동료 교사들과 협력적인 관계도 회복될 수 있었다고 말한다. 회복적 생활교육의 정착과 확산 그리고 질적인 성숙을 위해서는 교사의 자발성과 능동적인 참여가 중요하다. 그것은 곧 교사의 긍정적인 경험과 변화를 추동하고, 교사의 전문성으로 연결되기 때문이다(엄채윤, 2014)

그러나 개인적 차원의 노력과 실천만으로는 다양한 한계에 부딪힐 수밖에 없으며 이는 회복적 생활교육 확산과 질적 성숙에 도전요인으로 작용하게 된다(허수진, 2018). 그러나 회복적 학교 근무 경험을 통한 회복적 생활교육의 실천은 학교가 공동 실천의 맥락 위에 있으며 이론의 적용과 경험의 축적을 통해 실천적인 지혜가 된다는 점에서 회복적 학교에서 근무하는 교사들은 실천 경험과 그 의미를 탐색해보는 것은 개인적 실천 차원에서 제기되었던 도전요인을 극복할 수 있는 가능성을 제시해 줄 수 있다. 또한, 본 연구를 통해 개인적 실천 차원에서 얻을 수 있었던 시사점을 학교 차원, 교육 정책 차원에서 새롭게 통찰할 수 있는 자료를 얻을 수 있을 것으로 본다.

이에 본 연구는 회복적 생활교육이 본격적인 정책으로써 실현될 6개 회복적 모델 학교 중 한 학교를 선정하고 그 학교에 근무하는 교사들이 어떻게 회복적 생활교육을 접하고, 실천하며, 그 과정에서 어떤 변화를 경험하는지 탐색하고 그 경험의 의미를 ‘함께’ 찾고자 한다.

연구 목적에 부합한 질적 연구 방법론으로 내러티브 탐구방법을 적용하고자 한다. 내러티브 탐구방법은 시간과 공간, 환경과의 상호작용 속에서 개인적이고 사회적인 삶의 경험을 이해하고 경험의 주관적인 의미를 잘 드러낼 수 있는 연구 방법이기 때문이다(최진, 2017). 특히, 교육학 분야에서 내러티브 탐구는 교실 상황에서 일어나는 교사의 행동과 생각, 개인적인 가치관, 교직 사회와 제도에 관한 암묵적이고 총체적인 기대와 판단 등을 이해할 수 있다. 또한, 그 경험들이 ‘이야기되고’ ‘다시 이야기되는’ 과정을 통해 경험의 의미가 끊임없이 생성되고 공유된다(정민주외, 2016 재인용). 내러티브 탐구 방법은 기존의 관점을 재검토하고 변화시켜 낼 수 있는 가능성을 내포하고 있기 때문에 본 연구의 목적에 적절한 방식이라고 판단한다.

본 연구는 회복적 학교에 근무하는 교사들이 어떻게 회복적 생활교육을 접하고, 실천하며, 그 과정에서 무엇을 경험하는지, 내러티브 탐구 방법을 통해 실천 과정의 경험과 의미를 탐색하고자 한다.

3. 연구 주제

본 연구의 목적은 회복적 학교에 근무하는 교사들이 회복적 생활교육의 실천 과정에서 경험하는 변화와 그 의미를 탐색해보고 이해하는 데 있다. 이를 위해 설정한 구체적인 연구 주제는 다음과 같다.

첫째, 회복적 학교에 근무하는 교사들은 회복적 생활교육의 실천 과정에서 무엇을 경험하는가?

둘째, 회복적 학교에 근무하는 교사들은 회복적 생활교육의 실천 과정에서 어떻게 변화하는가?

셋째, 회복적 학교에 근무하는 교사들의 회복적 생활교육의 실천 경험이 갖는 의미는 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 생활지도의 새로운 패러다임: 회복적 생활교육

가. 회복적 정의

역사 이래로 사회정의를 실현하기 위한 노력으로 ‘눈에는 눈, 이에는 이’라는 응보적 정의의 입장이 제시되어 왔다. 응보적 정의는 가해자의 잘못된 행위에 대해 그에 합당한 처벌을 내림으로써 범죄로 인한 불평등을 조정하고 평형을 회복하자는 입장으로, 범죄로 인해 피해자에게 끼친 고통이나 손해를 가해자에게 되돌려줌으로써 가해자와 피해자의 피해를 상쇄시키는 방식으로 정의를 실현하고자 한다. 응보적 정의는 가해자에게 도덕적 고양을 불러일으키고 사회적 혼란으로부터 도덕적 균형을 잡는 것을 목적으로 하고 있음에도 불구하고, 범죄에 대한 처벌의 정도와 종류를 결정할 객관적인 방법이나 기준을 제시하기 어렵고, 가해자의 처벌이 피해자의 정신적 육체적 피해 보상이나 회복이 이루어지지 못한다는 한계를 가진다(이상미, 2015).

피해자를 대신한 제3의 사법기관이 피해자를 대신하여 보복하고 응징하는 처벌이

더 나은 공공선과 정의를 얻기 위해서는 피해자의 상처와 고통에 초점을 맞춘 피해 회복과 피해자-가해자의 관계 회복을 위한 노력이 필요하다. 이러한 입장을 가진 새로운 사법적 정의실험이 등장하였는데, 이것이 바로 회복적 정의이다. 응보적 정의와 회복적 정의의 관점과 특징을 비교하면 <표1>과 같다.

<표 1> 응보적 정의와 회복적 정의 비교

| 항목 | 응보적 정의 | 회복적 정의 |
|------|--|--|
| 주요관점 | <ul style="list-style-type: none"> - 누가 범인인가? - 어떤 죄를 범했는가? - 어떻게 처벌할 것인가? | <ul style="list-style-type: none"> - 누가 책임을 져야 하는가? - 어떤 피해가 발생했는가? - 회복을 위해 필요한 것은 무엇인가? |
| 특징 | <ul style="list-style-type: none"> - 범죄는 국가가 지정한 법을 어기는 것 - 가해자의 처벌 중시 - 가해자의 상처 소외 - 범죄행위를 전문적인 범죄 언어로 이해 - 잘못된 행위는 죄를 낳는다. - 짓값은 처벌을 통해 갚아진다. - 범죄는 개인의 선택이다. - 시간, 비용 부담이 증가한다. - 경쟁, 부인, 책임회피의 분위기 조성 - win-lose 결과 촉구 | <ul style="list-style-type: none"> - 범죄는 사람과 관계에 대한 피해 행위 - 피해자의 요구와 권리 중시 - 가해자의 상처 인정 - 범죄행위를 종합적으로 이해 - 잘못된 행위는 책임과 의무를 낳는다. - 죄의 대가는 바르게 회복함으로 갚아진다. - 범죄가 발생한 사회의 역할 강조 - 시간, 비용의 절감 - 가해자, 피해자가 주 역할 - win-win 결과 촉구 |
| 핵심초점 | <ul style="list-style-type: none"> - 가해자가 합당한 처벌을 받는 것 | <ul style="list-style-type: none"> - 피해를 회복하기 위한 피해자의 요구와 가해자의 자발적인 책임, 공동체의 참여 |

나. 회복적 생활교육

1) 회복적 생활교육의 개념

교실은 다양한 욕구와 특성, 각자의 배경을 가진 수십 명의 학생들과 한 명의 교사가 함께 살아가는 공간이고, 그곳에서는 지식에 대한 배움의 과정이 일어남과 동시에 사람 사이의 관계 속에서 지켜야 할 질서와 예의 등을 배우게 된다. 해마다 학급을 맡는 교사는 학생들이 항상 배움에 집중하고 자신의 책임을 다하면서 친구들과 사이좋

게 지내며 갈등이나 문제 상황이 일어나지 않기를 바라지만 현실 속의 교실은 절대로 그렇지 않다. 3월 학년이 시작될 때 대부분의 교사는 우리 학급에 가능하면 문제를 일으키지 않는 보통의 ‘순한’ 아이들로 배정받기를 바라고 또 문제나 갈등이 없는 학급을 만들기 위해 끊임없이 고민하게 되나, 갈등이 없는 학급은 이 세상 어디에도 존재하지 않는다. 그렇기 때문에 문제가 없는 학급을 바라기보다는 필연적으로 발생하는 다양한 문제와 갈등 상황을 평화롭게 해결할 수 있고 교사 혼자가 아니라 학교 구성원이 다 함께 참여하여 협력적으로 해결해간다면 학급에서 일어나는 다양한 갈등은 위기가 아니라 서로 배우며 성장하는 기회로 만들어 갈 수 있을 것이다.

회복적 생활교육은 회복적 정의를 학교 현장에 적용하는 개념으로, 잘못을 저지른 학생에게 벌을 주어 문제를 해결하는 방식이 아닌 학생들이 서로 간의 갈등을 해결하기 위하여 참여하고, 스스로 회복을 위하여 노력하는 관계의 회복에 초점을 둔 생활교육 방법이다. 학교폭력, 따돌림, 무단결석, 괴롭힘 등의 문제 행동이 발생했을 때, 단순히 외적인 처벌을 하거나 공동체에서 배제시키는 방식이 아니라 그러한 행동이 다른 구성원들에게 어떠한 영향을 줬는지, 자신이 그러한 행동을 한 이유는 무엇인지 듣고, 어떻게 하면 그러한 일이 일어나지 않을지 함께 대화를 나누며 공동체 구성원으로서 관계를 회복하는 데 초점을 두고 있는 생활교육이다(강인구, 2015).

2) 회복적 생활교육의 철학과 실천원리

회복적 생활교육은 하나의 기술이나 프로그램이 아닌 삶의 구조, 목적, 문화가 바뀌는 패러다임의 변화라고 할 수 있다. 따라서 회복적 생활교육이 추구하는 철학과 실천원리를 이해하고 내면화하는 것이 무엇보다 중요하다. 회복적 생활교육의 철학을 정리하면 첫째, 모든 존재는 존엄하다. 둘째, 모든 인간은 상호의존성을 지닌 관계적 존재이다. 셋째, 모든 인간은 내면의 지혜를 갖추고 있으며 자기 문제에 대한 답을 스스로 찾을 수 있다는 점이다(박숙영, 2014). 이에 따른 실천원리를 제시하면 다음과 같다(Amstutz & Mullet, 2005; 이재영 외 역, 2011).

첫째, 관계가 공동체 형성의 중심이라는 점을 인식하여야 한다. 회복적 생활교육은 모든 학생, 교사, 교장, 직원 모두는 학교 공동체의 가치 있는 일원이고 상호 존중하는 문화와 분위기를 형성하여 튼튼한 관계성과 공동체를 만들어갈 것을 추구한다.

둘째, 학교는 안전한 배움의 장이 되어야 한다. 따라서 공동체에서 일어날 수 있는 갈등과 피해를 해결할 때는 관계를 회복하고 강화하는 방향으로 이루어져야 하며,

모두가 합의한 가치와 원칙에 따른 시스템을 고안해야 한다.

셋째, 잘못된 행위란 단순히 규범을 어긴 행위가 아니라 사람 사이의 관계를 깨뜨린 행위라는 점을 분명히 인식해야 한다. 따라서 관계 문제해결에 있어 1차적인 고려대상은 피해자와 피해가 발생한 부분이 되어야 하며, 그 문제로 인해 영향을 받았을 다른 공동체 구성원들이 2차 관계자가 된다.

넷째, 피해자가 자신의 문제해결을 위해 직접 목소리를 낼 수 있도록 기회를 제공해야 한다. 피해자가 지금 당장 느끼는 안전에 대한 우려를 우선으로 다룰 수 있어야 한다.

다섯째, 가족과 학생, 공동체 구성원은 서로를 격려함으로써 함께 문제를 인식하고 근본적인 필요를 충족시킬 수 있는 문제 해결방식에 공동으로 참여하여야 한다.

여섯째, 문제를 해결하는 과정이 경청과 성찰, 문제해결 방식의 공유, 신뢰와 책임 등을 통해 관계를 바로 세우고, 개인 또는 공동체의 변화와 성장이 가능하도록 맞춰져야 한다.

일곱째, 공동체 구성원은 반드시 지속적으로 책임감과 협동심을 키우는 기회를 제공해야 한다. 진정한 책임감은 자신이 한 행동이 다른 사람에게 미친 영향을 이해하고, 그것을 바로잡으려고 노력하는 데서 키워진다.

3) 회복적 실천가로서의 교사 역할

차명미(2018)는 교사의 존재 그 자체가 교육이라고 하였다. 회복적 생활교육을 실천함에 있어 가장 중요한 것은 교사가 회복적 생활교육을 대하는 자세라고 할 수 있다. 회복적 학교에서 교사는 기존의 권위적이고 응보적이며 교사가 주도하는 통제를 위한 생활지도 방식에서 벗어나 교사 자신의 패러다임 변화와 수용이 필요하다. 그리고 무엇보다 중요한 것은 회복적 실천가인 교사의 진정성과 성실성이라고 할 수 있다.

박숙영(2020)은 회복적 생활교육을 실천하는 교사로서 필요한 역할을 다음과 같이 제시하였다.

첫째, 학생들의 필요에 관심을 갖고 묻기

회복적 생활교육은 학생을 통제 대상으로 보지 않는다. 학생을 통제 대상으로 여겼던 전통적 훈육에서 교사의 주된 질문은 “어떻게 학생을 효율적으로 통제할 것인가?”, “어떻게 하면 교사의 말을 잘 따르게 할 것인가?”였다. 반면 회복적 실천 교사에게는 “학생의 필요는 무엇인가?”, “학생의 필요를 충족하기 위한 교육과정을 어떻게 구성할

것인가?”가 주된 질문이 된다. Elliot Washor 는 학생들이 학교를 떠나고 있는 근본 이유는 방치, 어긋남, 재능과 흥미의 간과, 지나친 규제 등으로 인한 ‘마음 떠남’이며, 이는 학생의 문제라기보다는 이미 학생들의 필요를 반영하지 못하고 경직되어 있는 학교의 문제라고 지적하고 있다. 회복적 실천 교사의 역할은 학생들의 필요와 요구를 알고 그 필요를 반영한 교육과정을 세우기 위해 노력하는 것이며, 그러한 노력은 학생들로 하여금 배움의 생기를 회복하게 할 것이다.

둘째, 배움을 위한 안전하고 신뢰로운 공간 창조하기

Parker J. Palmer는 ‘가르침은 진리의 커뮤니티를 실천하는 공간을 창조하는 것이다.’라고 했다. 교사는 진리의 공동체가 실천되는 배움의 공간을 창조하는 자이다. 사람은 사람을 변화시킬 수 없지만, 교사는 변화의 공간을 창조할 수 있다. 배움을 위한 안전한 공간, 소통과 대화의 공간, 평화의 공간에서 학생들은 주체적인 참여를 통해 자발적인 변화와 성장을 이어가게 될 것이다.

셋째, 힘을 나누고 공유하는 협력적 리더십

진정한 공동체는 소수가 힘을 독점하지 않으며, 공동체 구성원이 힘을 공유한다. 교실에서 힘의 질서는 ‘power-over’가 아닌 ‘power-with’가 되어야 한다. 교사는 권위를 갖는다. 이 권위는 학생들이 보다 큰 공동체에 도움이 되는 방향으로 행동하게 하는 힘이다. 합법적인 권위를 존중하고 거기에 협력하는 법을 배우는 것은 건강한 어른으로 성장하기 위한 자연스러운 과제다. 만일 각 개인들이 그 권위가 합법적이고 공정하다고 느낀다면 그 힘을 수용하고 존중할 것이다. 반면에 그것이 ‘power-over’로 느껴지면 그 힘에 대해 분개하고 저항할 것이다. 교사의 권위가 정당한 것으로 받아들여지기 위해서는 학생 개인들이 교사로부터 존중받고 있음을 느껴야 한다. 학생들의 행동을 통제하기 위한 교사들의 권위적인 시도가 많은 경우에 역효과가 나타나는 이유는 학생 개개인의 힘이 인정받지 못한다고 느끼기 때문이다. 교사는 학생들이 자신의 삶에 대한 결정권을 존중받고 있다고 느끼도록 해주어야 한다. 학생들에게 공동체를 이끌고 책임질 권한을 부여해야 한다.

넷째, 질문하고 대화하기

‘대화는 객체를 주체로 변화시키고 억눌린 자를 해방시키는 의식화의 수단이다.’라고 Paulo Freire는 말한다. 그의 말에 비추면 교실 현장의 대화 부재는 학생들을 주체화시키지 못하고, 수동적 삶의 형태를 강화한다. “노예는 질문하지 않는다.”라는 말이 있다. 교사는 학생들이 인식의 주체가 될 수 있도록 질문하게 함으로써 대화의

장으로 초대해야 한다. 지식전달식 배움에서 벗어나 상호작용적 배움, 관계적 배움, 의사소통을 통한 배움이 되어야 한다.

다섯째, 갈등을 평화적으로 전환하기

갈등은 옳고 그름의 문제라기보다는 역설의 문제이며, 공동체로 하여금 변화의 필요성을 드러낸다. 교사는 갈등을 이분법적으로 다루지 않고, 오히려 복잡하게 얽혀있는 갈등을 투명하게 드러내고 구성원들 간의 대화를 연결해줌으로써 변화의 동력으로 삼는다. 회복적 실천가로서 교사는 갈등의 역동을 평화로 전환시키는 역할을 한다. 갈등이 발생했을 때는 교사로서 옳고 그름을 따져서 재판관으로서 그에 맞는 처벌을 하기보다는 갈등을 평화롭게 해결할 수 있는 중재자로서 역할이 요구된다.

2. 회복적 학교

가. 회복적 학교의 개념

회복적 학교란 회복적 정의의 핵심가치와 원칙들이 교육 공동체 전반의 맥락이 되어 생활교육이 이루어지는 학교를 말하며, 회복적 생활교육의 가치와 문화가 구성원들 간의 배려와 상호존중이라는 삶의 방식으로 실천되는 학교를 말한다. 회복적 생활교육의 세 가지 가치인 존중, 책임, 관계의 요소가 학교 공동체의 구체적인 삶의 가치로 공유되고 생활의 방식으로 세워지는 학교인 것이다. 그 특징으로는 첫째, 학교 공동체의 구성원 전체가 갈등의 상황들과 문제해결을 위해 회복적 생활교육에 기초한 평화적 삶의 방식을 선택하고, 구체적인 적용점을 가지며, 갈등을 건강한 평화적 에너지로 변환해 가는 과정을 갖는다. 둘째로 학교의 구조와 운영 방식을 회복적 가치 실현에 두고 교육적 흐름을 구성한다. 셋째로 평화적 하부구조가 학교 공동체 안에서 생성되고 구성원의 삶이 진정한 만남과 연결을 갖도록 평화 감수성을 기초로 한 회복적 문화를 지향한다(정진, 2016).

나. 회복적 학교의 특성

회복적 학교는 회복적 생활교육이 실제로 진행되는 학급 운영의 기초부터 커리큘럼, 학교 시스템 환경까지의 회복적 '루트'를 고려한다. 갈등의 전환이 가져오는 성장과 평화를 학습의 기본 토대로 삼기 위해 큰 관심과 노력을 기울이는 것이다. 회복적 학교의 몇 가지 특성을 정리하면, 다음과 같다.

- 회복적 생활교육을 기초로 한 학급 운영
- 회복적 생활교육 가치를 담은 관계 형성
- 학급 내의 배려와 존중을 가능하게 하는 교실 환경 마련
- 회복적 방식으로서 운영되는 통합적 학교 시스템
- 갈등 해결 교육(Conflict Resolution Education)의 체계적인 진행
- 학생들의 내적 성장 시간표를 고려한 맞춤형 생활교육
- 창의적인 갈등 해결과 평화를 위한 커리큘럼

이러한 특성은 실제적인 실천과 훈련의 내용을 포함하고 있는데, 회복적 생활교육의 전체 구조 안에서 교실 안팎으로 진행되는 순차적인 흐름의 프로그램과 공동체 세우기로 구성된다. 전체적으로는 학급 운영, 교실의 평화로운 물리적 환경 구성, 학교 전체의 회복적 생활 운영 시스템 만들기, 학교 공동체 회복위원회 등의 갈등과 문제해결 시스템 설계와 회복적 정의 패러다임에 기초한 통합적 교과 과정 등이다.

회복적 학교는 평화적 하부구조를 형성해 나가는 것부터 갈등과 문제를 대하는 방식에 이르기까지 회복적 접근 단계가 있다. 일상의 접근들과 갈등과 문제를 다루는 방식들이 연계되어 유기적인 교육과정으로 맞물린다. 구분하자면 학생들의 실천 단계, 담임교사의 학급 운영 단계, 학교 시스템 운영 등으로 구분해 볼 수 있는데, 각 단계마다 일상의 접근과 갈등을 대하는 방식들을 통합적으로 적용해 나갈 수 있다(정진, 2016)

다. 회복적 학교의 실천 사례

학계나 실천가들 사이에서 공식적으로 인정된 회복적 학교 시스템 모델에 관한 연구는 현재까지 찾아보기 어렵다. 다만 회복적 생활교육 실천의 확산과 일반화를 위해 2016년 서울시 교육청에서 회복적 모델학교를 운영한 사례가 있다. 그리고 경남에서는 김해 봉황초 사례(2017년~2020년)를 찾아볼 수 있다. 김해 봉황초는 회복적 생활교육에 관심을 갖고 자발적인 실천 의지를 가진 교사들이 시작하여 학교 전체 공동체와 교육과정으로 편성되어 운영된 사례라고 할 수 있다. 2016년 서울시 교육청 회복적 모델학교 운영보고서 중 초등 중등 사례 각 1건과 김해 봉황초등학교의 교육과정 운영 계획서와 회복적 생활교육 실천보고서를 종합하여 정리하였다.

1) 김해 봉황초등학교(2017~2020)

2017년에는 교사, 학생, 학부모에게 회복적 생활교육을 알리고 이해도를 높이는 것을 목표로 하였다. 교사 대상 연수를 시작으로 학부모 대상 대중 강연과 연수를 실시하였고 학생 대상으로는 4, 5학년을 중심으로 서클과 평화 감수성 훈련을 경험하고 3, 4학년을 대상으로는 회복적 또래 조정자 과정을 운영하였다. 2018년에는 회복적 생활교육을 실천하는 것을 목표로 하였다. 학년별 교육과정에 회복적 생활교육의 내용을 편성하고, 교사의 역량 강화를 위한 단계별 심화 연수를 실시하였다. 전문적 학습공동체의 형태인 교사 동아리와 4,5,6학년을 중심으로 회복적 또래 조정자 학생 동아리를 운영하였다. 2019년에는 회복적 정의를 바탕으로 학교 시스템을 만들자라는 목표 아래 전체 학년 회복적 학급을 운영하고, 교사와 학생 및 학부모 다모임을 서클 형태로 실시하고 학교 폭력자치위원회 역할을 하는 회복적 대화 모임을 운영하는 회복위원회를 구성하였다. 2020년에는 학교 공동체 존중의 약속을 세우고, 학기 초 회복적 적응 활동 시수를 11시간 확보하여 전 학년이 실시하고, 교과와 연계한 회복적 생활교육 전 학년 실시, 진로나 프로젝트 수업 등의 다양한 영역으로 확장 및 적용된 전문적 학습공동체를 운영할 계획이다.

2) 서울 고덕초등학교(2016)

2016년 전 학년을 대상으로 창의적 체험 활동과 교과 수업, 방과 후 수업에 회복적 생활교육 시수를 확보하여 운영하고 전체 학생을 대상으로 별도의 연수를 실시하였다. 이어서 회복적 생활교육을 알리는 가정통신문을 발송하고 교육 통신을 발행하면서 동시에 학부모 연수를 실시하고, 교사를 대상으로 한 연수를 실시하였다. 이어 학생 및 학부모, 교원이 각각 주체가 된 동아리를 운영하고, 교육과정 분석을 통한 회복적 생활교육을 적용한 교수학습 지도안을 작성하였다. 또한, 학생들이 주도하는 회복적 생활교육 또래 갈등 화해 조정위원회를 운영하여 학생들 사이의 갈등 해결을 돕고 교사, 학부모, 지역위원으로 구성된 학교 단위의 고덕 갈등 화해 조정위원회를 구성하여 운영하였다. 회복적 생활교육을 바탕으로 한 존중의 약속 선포식도 실시하였다.

3) 관악중학교(2016)

2016년 전체 교직원을 대상으로 한 연수와 전체 학생 교육을 실시하고, 학생회 자치활동과 학급자치서클을 운영하고, 회복적 대화방이라는 서클과 대화모임을 할 수 있는 전용 공간을 마련하여 운영하였다. 또한, 학생회가 주관하는 존중의 약속 다짐대

회를 실시하고 회복적 생활교육을 적용한 꿈키움교실을 운영하였다. 학생들 사이의 갈등을 조정할 필요가 있는 경우에 학생과 교사, 외부 전문가 등의 주도하에 회복적 대화방을 이용하고, 학교폭력 사안이 발생한 경우에는 회복적 서클의 방식을 적용하여 해결하였다.

라. 회복적 학교 시스템의 구축 요소

위의 실천 사례를 통하여 회복적 학교가 갖추어야 할 시스템 구축에 필요한 요소를 정리하면 다음과 같다.

먼저, 학교 구성원 전체가 회복적 생활교육의 철학과 가치에 대한 이해의 폭을 넓히고 관계 형성과 공동체 문화에 대한 인식 향상에 초점을 맞추어 교사와 교직원, 학생, 학부모를 대상으로 연수를 실시해야 한다. 이를 통해 갈등의 평화로운 해결을 위한 시도와 구성원 간의 관계성 향상, 평화로운 공동체의 지속 및 확산을 위한 방향으로 공동체 구성원들의 협력적이고 수평적인 문화를 조성한다.

둘째, 전문적 학습공동체의 운영 방식으로 교사 동아리를 지원하여 교사들끼리 회복적 생활교육의 철학과 가치를 공유한다. 학급 단위나 교과 수업에서의 회복적 생활교육 실천 사례를 나누거나 함께 고민하는 과정을 통해 보다 효과적인 실천 방향을 모색할 수 있도록 한다. 이러한 과정 속에서 교사들 간의 연결을 통한 관계성과 동료성이 향상된다.

셋째, 회복적 생활교육에서 말하는 수평적이고 평화로운 대화 방식인 서클을 학교 전체 구성원들의 다모임 운영, 교직원 회의, 각종 협의회, 학부모 총회, 학생 총회, 학급 회의 등에 적용한다. 그리하여 모두가 책임 의식을 가지고 참여하는 의사소통의 문화가 자리 잡을 수 있도록 돕고 구성원들 간의 관계성을 높이고 건강한 공동체로 성장할 수 있도록 한다.

넷째, 학생자치와 회복적 생활교육을 연계하여 교육 활동의 가장 중요한 주체인 학생들이 주도적으로 학교의 민주적인 문화정착을 위해 참여하고 자율적으로 실천하는 문화를 조성한다. 또한, 학생들 사이에 발생할 수 있는 여러 종류의 크고 작은 갈등을 학생들끼리 해결할 수 있도록 또래 조정역량을 기르는 학생 동아리를 운영한다. 갈등 해결을 위한 회복적 대화와 서클이 이루어지도록 자유롭게 이용할 수 있는 회복적 대화방을 설치한다.

다섯째, 다양한 갈등 상황과 학교폭력 사안 발생 시에 공동체 속에서 당사자와 공동

체 구성원이 모두 참여하여 관계중심으로 해결할 수 있도록 하는 공동체 회복위원회를 만든다. 사안의 심각성이나 운영 주체에 따라 또래 조정위원회, 갈등조정위원회(회복적 대화모임) 등을 운영하고 지원이 필요한 학생들을 대상으로 하는 꿈 키움 교실(학교 내 대안 교실)을 회복적 생활교육을 바탕으로 운영할 수 있다.

여섯째, 회복적 정의의 철학과 가치가 학생 생활교육에만 적용되는 차원을 넘어 교육 전반에 걸쳐서 이루어질 수 있도록 교육과정 재구성이나 학년별 통합프로젝트를 운영한다.

일곱째, 학생 생활 규정을 개정하는 과정의 한 방식으로 존중의 약속을 만들어 공동의 가치를 세우는 과정도 이루어져야 한다. 이러한 존중의 약속은 공동체의 평화를 유지하고 서로를 존중하는 문화로 자리 잡을 수 있도록 학교 공동체 구성원 모두가 참여하여 만들어져야 한다.

여덟째, 학교 내에서 회복적 생활교육이 문화로 자리잡을 수 있도록 관리자의 역할 재정비 과정이 필요하다. 동시에 관리자의 민주적 리더쉽(empowering)과 함께 전 교직원의 협력적 팔로우십이 구축되어야 한다. 또한, 민주적 의사결정 구조에 관리자를 비롯한 전체 교직원이 $1/n$ 으로서 참여하여 공동으로 책임지는 소통 구조를 만들어가야 한다.

3. 선행연구

회복적 생활교육 실천 경험에 대한 선행연구로는 학생들을 대상으로 한 효과분석과 회복적 생활교육 실천가로서의 교사가 경험하는 내용에 대한 내러티브 분석으로 크게 나누어진다. 본 연구에서는 회복적 생활교육 실천가로서 교사의 경험에 대한 선행연구들로 한정하여 정리해보고자 한다. 교사의 존재가 교육의 효과에 미치는 중요성을 고려해 본다면 교사의 실천 경험과 의미 탐색은 기존의 생활교육에 대한 인식 변화와 실천을 위한 시사점을 얻을 수 있기 때문이다.

정민주 외(2016)는 회복적 생활교육이 각 시도교육청에서 정책적으로 추진되기 전부터 자발적으로 실천하고 있는 초중등 교사 3명을 3개월간 심층 면담을 하여 회복적 생활교육을 통해 새롭게 깨닫고 성장하게 되면서 교사됨의 의미를 탐색해보았다. 이 연구에서는 회복적 생활교육 실천을 통해 처벌권자의 위치에서 교사와 함께 성장하

는 교육자의 위치로 회복되었음을 밝히고 있다. 또한, 과거 학생, 학부모, 동료 등 교육 공동체 속의 존중과 신뢰의 관계, 특히 교사-학생 관계를 회복하는 것이 무엇보다 중요하다고 인식하면서 깊이 있는 고민과 노력이 필요하다고 하였다. 교육 공동체에서 교사 개개인이 고립된 개인으로 존재하는 대신 협력적 관계를 형성하고 함께 가치와 신념을 공유하면서 상호연결성을 이루어간다면 생활교육에서 교사의 자기효능감을 충분히 발휘할 수 있을 거라고 하였다.

최진(2017)은 회복적 생활교육 강사단 활동을 하고 있는 경력 10년 이상의 실천가 3명에 대한 내러티브 탐구를 5단계에 걸쳐 실시하였다. 이 연구에서는 실천가 스스로의 변화와 경험한 어려움, 현장 실천을 통해 확인한 고유한 성과에 대한 의미를 정리하였다. 그 내용을 살펴보면 먼저 응보적인 관점에서 벗어나 인간중심주의와 기본적인 인권과 민주주의 사상을 갖추게 된 것이 변화라고 정리하였다. 두번째는 회복적 생활교육이 문화로 정착이 되기까지는 많은 시간이 걸리겠지만 교사, 학부모, 학생 등 공동체 전체와 개인 각각의 패러다임의 변화를 위해 노력이 필요하겠고 실천가는 그 씨앗을 뿌리는 것을 새로운 소명으로 인식하고 있었다. 셋째, 회복적 생활교육은 동료 교사, 학부모, 지역사회 등 학교 공동체 안에서의 갈등을 해결하고 관계를 회복하는 데도 기여가 된다고 하였다.

김인숙(2018)은 G 지역 회복적 생활교육 연구회 소속으로 학교 현장에서 2년이상 회복적 생활교육을 실천하고 있는 초등교사 3명을 대상으로 4개월간 심층면담을 실시하여 연구참여자들의 변화 경험과 그 의미를 탐색해보았다. 이 연구에서는 교사로서 더 잘 살고 자신의 삶을 더 당당하게 잘 살아가고자 하는 마음으로 회복적 생활교육을 실천하고 있으며, 교사 스스로 안전한 공동체를 통해 치유와 회복을 경험하고 힘을 얻고 있다고 하였다. 또 회복적 생활교육을 삶의 태도로 받아들이면서 지속적인 훈련과 자기 성찰로 교사로서 꾸준히 성장하고자 하는 소망을 갖게 되었으며 이 실천에 대한 확신을 가지며 주변에게 알리면서 몸소 나눔과 기여가 되는 기쁨을 얻고 있다고 하였다.

위 선행연구에서 회복적 생활교육 실천가(교사)의 공통된 경험은 다음과 같다. 회복적 생활교육을 기술이나 훈육 테크닉이 아닌 삶의 철학, 삶의 자세로서 받아들여, 교사의 지속적인 성장을 위해서 공동체 속에서 함께 연구하고 실천하고 있다. 그들은 회복적 생활교육이 교사와 학부모, 지역사회 등 교육 공동체 전반으로 확장되기를 소망하며 나눔을 실천해가고 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 내러티브 탐구방법

내러티브의 사전적인 의미는 ‘일련의 사건에 대하여 말이나 글의 형태로 전달하는 것’을 의미하며 어원적으로 ‘말하다’, ‘서술하다’의 뜻을 가진다. 영어에서 내러티브의 동사형 ‘to narrate’가 ‘관계를 맺다’라는 뜻을 갖고 있음을 고려할 때 내러티브란 어떤 것에 대하여 말하고 이야기하는 것과 얽힌 문제가 관련되어 있다는 어원적인 의미를 유추해 낼 수 있다(김영천, 2015, 2016 재인용). 내러티브 연구자들은 참여자들의 삶을 기술하고 기술된 것들을 수집해서 이야기하며 경험에 대한 내러티브를 써 내려 간다. 우리가 우리 자신의 삶에 대한 이야기를 하고 그것을 ‘다시 이야기’할 때 이야기 조각들이 서로 연결되어 넓은 의미에서 우리 삶을 조망하는 내러티브가 된다.

내러티브 탐구는 현상에 대한 이론적 분석과 일반적 이론을 도출해내는 것이 아니다. 연구를 통해 생산된 이야기의 의미와 맥락을 해석하는 것이고 그런 과정을 통하여 대상자의 삶의 모습을 입체적이면서도 연속적으로 파악하는 것이다. 따라서 내러티브 탐구를 통해서 알게 되는 지식은 연구자가 참여자들과 연구 장소에서 연구기간 동안 같이 가지게 되는 시간성 속에서 맺는 관계성을 바탕으로 참여자들이 살며 말하며 탐구하도록 도와줌으로써 그들의 경험을 유의미하게 만드는 연구자와 참여자의 공동 작업의 산물이라고 할 수 있다(김병극, 2012, 김은희, 2018 재인용).

내러티브 탐구는 Clandinin과 Connelly(2000)가 Dewey의 실용주의와 경험주의 철학의 영향을 받아 발전시킨 연구 방법으로 인간의 경험을 이해하는 하나의 방식이다(Clandinin & Connelly, 2000 : 홍영숙, 2015 재인용) 내러티브 탐구는 교육학 분야에서 기존의 객관적인 접근 방법으로 이루어진 연구에서 과소평가 되어진 학생과 교사들의 삶의 주관적 측면을 효과적으로 드러내기 위한 방법으로 널리 인정받아 왔다(정민주 외, 2016). 복잡하고 특수한 교사들 경험의 본질과 양상을 포착하여 의미를 분석하고, 모델로서 제시하기 위한 방법으로써, 내러티브 탐구 방법은 다른 어떤 방식의 적절한 방법이다(Clandinin & Connelly, 2000 : 정민주, 2014 재인용).

내러티브 연구의 절차는 내러티브 연구의 다양성 때문에 이를 수행하는 절차와 방법을 한 가지 방식으로만 제시하기에는 무리가 따른다(노진아, 2009). Clandinin &

Connelly(2000)가 제시한 내러티브 연구의 절차는 현장에 들어가기, 현장 텍스트 구성하기, 현장 텍스트 작성하기, 현장 텍스트를 통해 연구 텍스트 구성하기, 연구 텍스트 작성하기의 다섯 단계로 이루어진다. 이들이 제시한 내러티브 연구 과정에서 발견할 수 있는 특징은, 이 다섯 단계가 일련의 체계적인 과정으로 이루어질 수도 있으나 필요에 따라 이 모든 과정을 ‘왔다 갔다’ 하면서 연구를 수행할 수도 있다는 점이다(안영미, 2008).

2. 연구참여자

가. 연구참여자의 선정 기준

내러티브 탐구에서 연구참여자는 인터뷰에 단순히 응하여주는 수준이 아니라 연구자와 연구를 함께 진행하여가는 공동자와 같은 역할을 한다. 그것은 내러티브 탐구가 연구참여자의 발달사이고 심리적 변천사이기 때문에 연구참여자의 적극적이고 자발적인 의지가 없이는 연구 자체가 진행되기 어려운 성격을 가지고 있기 때문이다.

본 연구의 참여자는 경상남도 G군에 위치한 P고등학교에 근무하는 교사로 연구의 취지에 동의하는 4명의 교사로 선정되었다. 연구참여자를 선정하는 기준으로 다음과 같은 사항을 고려하였다. 첫째, 회복적 생활교육 실천에 대한 학교의 적극적인 의지와 요청이다. P고등학교는 연극과 뮤지컬 전공의 예술 특성화 대안학교로 학생이 총 30명이며 현재 단일 학년(1학년)만 존재한다. 2020년에 개교와 동시에 회복적 모델학교 공모에 선정이 되었다. P고등학교의 학교 교육 기본 방향과 주요 운영 방침으로 관계 중심의 생활교육을 통한 평화학교 만들기를 제시하고 있으며 이는 공모형 교장으로 임명된 학교장의 교육적 의지와 그 지향이 반영되어 있는 결과이다. 둘째, 연구자와 연구참여자와의 관계성이다. 경상남도교육청은 회복적 모델학교 운영을 성공적으로 지원하기 위해 컨설팅단을 구성하였다. 연구자 중 3명이 P고등학교의 컨설팅을 담당하게 되었다. 컨설턴트와 의뢰자가 상호존중과 협력의 관계에서 상호소통하며 공동목표를 향해 간다는 점에서 연구자와 연구참여자의 관계와 동일하다고 할 수 있을 것이다. 또, 연구 참여를 희망하는 교사 중 2명이 연구자 한 명과 함께 같은 지역의 회복적 생활교육 전문적 학습 동아리에 소속되어 참여하고 있다는 점에서 연구 진행을 위한 기초적인 신뢰 형성이 유리하다고 판단되었다.

나. 연구참여자 배경

연구자는 연구의 취지에 동의하는 4명의 참여자에게 연구 참여 동의서를 전달하고 연구 주제, 연구 목적, 연구 방법, 이야기식 인터뷰 방법과 소요 시간, 연구참여자들의 개인 권리 등을 미리 안내하였다. 인터뷰가 있기 1주일 전에 비구조화된 질문지를 보내고 충분히 숙고의 시간을 갖도록 하였다.

연구참여자들은 각기 다른 전공을 갖고 있으며 연령은 20대 후반부터 40대 중반까지이며 모두 여성이다. 회복적 생활교육에 대해서는 이전까지 온라인, 오프라인 연수를 받아본 적이 없었으며 회복적 모델학교인 P고등학교에 발령을 받아오면서 관심을 갖게 되었다. 비자발적인 동기에 의해 회복적 생활교육을 접하고 학교 업무로서 회복적 생활교육을 실천하게 되었다는 공통점이 있으나 연구에 자발적인 참여 의사를 가질 만큼 회복적 생활교육에 관한 관심과 의지는 높다고 판단하였다. 특히 정○○ 교사는 교육경력 18년으로 다양한 학교에서 인성, 생활지도 업무를 담당해본 경험이 있는 P고등학교 인성부 주무부장으로 회복적 생활교육에 대한 관심을 갖고 높은 실천 의지를 가지고 있으며, 이후 추진되는 다양한 회복적 생활교육 학교프로그램 실천에 적극적이다. 전○○는 학교 전문상담교사이며 홍○○, 권○○ 교사는 연기 교사로 첫 발령을 받았다. 정○○교사를 제외한 나머지 교사는 학생들을 만나 학생들의 학교생활에 대한 구체적인 사안을 다루어보거나 생활지도를 직접 해 본 경험이 없다. 연구참여자들의 배경은 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구참여자들의 배경

| 이름 | 전공 | 연령 | 교육경력 | 담임 | 연수 이수 여부 | 회복적 생활교육 실천 경험 여부 |
|-----|----|-----|--------|----|----------|-------------------|
| 정○○ | 영어 | 40대 | 18년 | ○ | 없음 | 없음 |
| 전○○ | 상담 | 30대 | 2년 | × | 없음 | 없음 |
| 홍○○ | 연기 | 20대 | 0년(신규) | ○ | 없음 | 없음 |
| 권○○ | 연기 | 20대 | 0년(신규) | × | 없음 | 없음 |

3. 연구 절차

연구 절차는 Clandinin과 Connelly(2000)가 제시한 내러티브 탐구 절차에 따라 5 단계로 진행된다. 1단계 ‘현장으로 들어가기’는 현장 작업을 위한 준비의 단계로 연구 참여자를 섭외하고 선정하는 과정이라 할 수 있다. 연구에 참여하기로 한 연구참여자를 직접 만나 연구의 목적과 진행 과정을 상세하게 설명을 하고 그 과정에서 연구참여자의 역할과 연구에 도움이 되는 부분에 대하여 설명한다. 2단계 ‘현장에서 현장 텍스트 속으로’에서는 현장 분위기를 이해하고 연구참여자와 인터뷰를 진행하고, 연구참여자들을 이해하기 위하여 그들의 주변 인물을 만나고 때로 참여하면서 자료들을 수집한다. 3단계 ‘현장의 텍스트 구성’에서는 연구에 활용될 데이터를 수집하고 분석하는 단계로 녹취한 진행 과정을 녹취록으로 작성한다. 4단계 ‘현장 텍스트 분석’ 단계에서는 현장에서 수집한 인터뷰의 녹취 기록을 재차 검토하게 된다. 5단계 ‘연구 텍스트 작성’은 연구의 마지막 단계로 현장에서 분석된 자료를 근거로 연구참여자들의 이야기를 주제별로 묶어 특성을 살려내어 내러티브로 풀어낸다. 본 연구의 연구 절차와 주요 내용, 추진 일정은 <표 3>과 같다.

<표 3> 연구 절차와 주요 내용

| 순 | 연구 절차 | 주요 내용 | 추진 일정(월) | | | | | | | |
|---|---|--|----------|---|---|---|---|---|----|----|
| | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| 1 | 현장으로 들어가기 -이야기 속으로 들어가기 | 연구 문제 선정 연구참여자 선정 | ○ | | | | | | | |
| 2 | 현장에서 현장 텍스트 속으로 -이야기 장소에 머무르기 | 참여 관찰 이야기식 인터뷰를 통한 자료 수집 | | ○ | | ○ | | | | ○ |
| 3 | 현장 텍스트의 구성 | 데이터 수집 분석 녹취록 작성 | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 4 | 현장 텍스트에서 연구 텍스트로 구성하기 -경험에 대한 의미 만들기 | 녹취 기록 검토 자료 분석 해석 주제 범주화 핵심 내러티브 구성 | | | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 5 | 연구 텍스트 작성하기 | 내러티브 재구성 경험의 의미 해석 member checking | | | | | | ○ | | ○ |

4. 자료 수집과 분석

가. 자료 수집

Clandinin과 Connelly(2000)은 광범위한 자료원(자서전, 일지, 연구자의 현장 노트, 편지, 대화, 면접, 가족 이야기, 문서, 사진, 개인 가족 사회적 가공물)을 통해 현장 텍스트를 수집할 것을 제안하였다. 본 연구에서는 내러티브 탐구의 현장 텍스트 구성 방법으로 이야기식 인터뷰를 통하여 자료를 수집하였다. 인터뷰 장면의 언어적 비언어적 내러티브를 담은 연구자의 현장 노트와 연구참여자들이 쓴 일기나 메모, 편지 같은 각종 저널 자료, 연구참여자와의 다양한 접촉을 통한 비형식적인 대화 내용 등이 인터뷰 내용을 보완하는 자료로 수집되었다.

이야기식 인터뷰를 통한 자료 수집은 연구참여자가 모두가 함께하는 포커스 그룹 인터뷰 방식으로 진행하였으며 참여자 서로가 서로의 이야기를 들으며 자기 경험과 반추함으로써 서로의 삶과 경험을 다양한 관점으로 이야기를 나누며 이해를 넓힐 수 있는 기회가 되었다. 자료 수집 기간은 2020년 5월부터 10월까지이다.

나. 자료 분석

내러티브 자료 분석은 Clandinin과 Connelly(2000)가 제시한 다섯 단계 절차 중 네 번째 단계인 ‘현장 텍스트를 통해 연구 텍스트 구성하기’이다. 이 단계의 분석은 연구자가 수집한 여러 자료들을 종합적으로 분석하여 일관적인 흐름을 갖춘 이야기로 재구성하는 것을 뜻한다(김인숙, 2016).

분석의 초기 단계에서 인터뷰 전사 자료와 현장 노트, 연구참여자들의 저널 자료 등을 여러 차례 반복적으로 읽으면서 연구참여자들의 이야기 속에 두드러지게 드러나는 시간성, 장소, 사회성에 주목하면서 전사본에 체크하고 메모를 한 후 임시텍스트를 구성한다. 그 과정에서 다시 질문을 던지고, 정확하게 이해되지 않는 부분에 대해서 그들의 이야기를 다시 들어보기도 한다. 현장 텍스트를 반복적으로 읽으면서 그 속에 들어 있는 내러티브의 패턴, 줄거리, 긴장감 등에 대해 코딩작업을 한다. 이후 코딩한 현장 텍스트를 시간 공간 맥락을 고려하여 재구성하며 이를 통해 주제를 도출하고 연구자의 관점에서 해석하여 분류한다. 이 과정을 ‘내러티브 풀어내기’라고(장우혁, 2017 재인용)하였는데 연구자가 수집한 여러 자료에 제시되어 있는 체험으로부터

핵심적인 것을 추려내어 독자의 이해와 상상력에 호소할 수 있도록 서로 단절되어 있는 연구자료들을 일관성 있게 만들면서 복수의 이야기로 재구성해낸다. 이렇게 추출된 주제들이 잘 드러날 수 있도록 3인칭 시점에서 연구참여자의 이야기를 다시 내러티브 형식으로 구성함으로써 연구 텍스트를 구성할 것이다.

다. 연구 윤리

연구자는 연구에 앞서 연구참여자의 권리를 최우선으로 보호하기 위해 연구 시작 전 모든 참여자에게 연구 목적과 과정, 연구 방법에 대해 상세하게 설명하였고, 연구 참여 동의서와 녹취 동의서를 제공하고 서명을 받았다. 연구참여자의 개인정보를 보호하기 위해 참여자와 인터뷰 중에 언급된 학생이나 주변 사람들에 대해 가명을 사용하게 되며 자료로 수집된 녹음파일과 전사자료는 안전하게 보관되며, 연구 종료 후 폐기됨을 설명하였다. 면담 내용이 전사된 파일은 연구자만 알아볼 수 있도록 저장하였고, 개인정보가 드러날 만한 내용은 생략하거나 유목화하였다.

전사된 면담 내용은 연구참여자와 공유하였으며 다음 면담을 위한 자료로 활용하도록 하였다. 또한, 전사된 면담 내용 중 연구참여자가 허락하지 않은 부분은 삭제할 것이며, 연구참여자의 요청이 있을 경우 면담 내용은 보고서에 직접적으로 사용하지 않을 것임을 안내하였다.

연구참여자들의 내러티브 의미를 해석하는 과정에서도 연구참여자와 함께 논의 과정을 거치며, 참여자의 해석과 실천과정으로써 다시 내러티브의 전경 속으로 들어올 수 있도록 안내하였다.

라. 연구 타당성

질적 연구의 타당성 확보를 위한 다양한 기준이 제시되고 있지만, 일반적으로 연구자 반성, 참여자 확인, 장기간의 현장 조사, 풍부한 기술, 동료 복명 등의 방식이 사용된다. 본 연구에서는 수집된 자료의 타당도와 신뢰도를 높이기 위한 방법으로 인터뷰 전사 자료 뿐만 아니라 연구참여자의 각종 저널, 연구자의 현장 노트 등 다양한 참고 자료를 분석 검토하였다. 또한, 인터뷰 전사 자료는 연구참여자와 공유하여 내용을 확인하였으며 연구 텍스트에 대한 피드백을 받으며 그들의 진실한 이야기를 담고자 노력한다. 연구 텍스트 구성과 관련하여 멘토 연구님으로부터 연구 전 과정에서 지속적인 지도 조언과 점검을 받으며 연구의 타당성을 확보하고자 노력한다.

IV. 연구 결과

코로나 19로 인해 사회적 거리두기가 이루어졌을 때 많은 학교들은 새로워진 교육 환경에 적응하느라 분주했다. 그러나 P학교는 학생들의 만장일치로 매일 매일 등교를 결정했다. 교장 선생님을 비롯한 학교 교직원들은 걱정되는 마음을 간직하면서도 아이들의 결정을 존중하며 기숙사의 문을 열었다. P학교는 앞서 말한 대로 예술형 공립 대안학교이다. 이 지역에 있는 학생들뿐만 아니라 외지 학생들이 대부분을 차지하였고 그들 중에는 여러 가지 생활 지도상의 문제를 가지고 선생님들과 혹은 학교와 갈등을 겪은 친구들도 있다. 이런 아이들이 일주일 내내 집에 가지 않고 24시간 학교에서 함께 있다는 것은 여느 교사에게도 쉽지 않은 고민이었을 것으로 생각한다. 등교시간을 어기고 기숙사에서 계속 잠을 자려고 하는 친구들도 있었고, 어디선가 흡연을 하고 돌아오는 친구들도 있었고, 조절되지 않는 끓어 넘치는 감정들의 충돌로 매일 매일 크고 작은 사건들이 있었다.

1. 정○○ 교사의 내러티브

가. 회복적 생활교육에 대한 의구심, 이진 사이비 종교인가?

정○○교사는 P고등학교가 신설되면서 초빙 교사로 전입하였다. 정○○교사는 경력 18년 차의 중견 교사로 여러 학교에서 학년 부장과 인성부장 등 보직을 두루 맡으며 업무 수행에 능력을 인정받는 교사이다. P고등학교로 전입하면서 인성부장을 맡고 회복적 모델학교 사업 공모를 위해 신청서를 작성하면서 회복적 생활교육과 처음 만나게 되었다.

처음 접한 회복적 생활교육은 온통 의문투성이었다. 현실과 동떨어진 이상론이라는 인상이 지배적이었다. 맡은 바 업무가 있었기 때문에 어쩔 수 없이 회복적 생활교육 모델학교 공모를 위한 신청서를 작성하였지만, 사람을 현혹시키는 혹은 사람을 세뇌시키는 사이비 종교 같다는 생각을 지울 수가 없었다.

“저는 회복적 모델학교 계획서를 쓰면서 경기도에서 나온 회복적 생활교육 지침을 보면서 느낌이 너무 이상적인 거예요. 유토피아라는 생각도 들고요. 그래서 좀 더 실제적인 걸 알아야겠다는 생각이 들어서 유튜브를 찾아봤어요. 이거 완전 종교네. 사이비네..이것이 가능해? 사람들을 세뇌를 시켜서 마음을 움직이는 게 되는 건가 하는 의구심이 처음에 들었어요.”(1차 인터뷰)

나. 몸으로 체험하고 관계를 배우는 연수

회복적 생활교육에 대한 선입견에 변화가 시작된 것은 다름 아닌 연수였다고 한다. 학교에서 전문기관 강사들을 모시고 회복적 생활교육 기초연수를 들었다. 회복적 정의와 평화교육에 대한 철학을 체계적으로 접했고, 책이나 교육청 자료집으로만 접했던 공동체 놀이와 서클을 직접 체험했다. 학교에서는 회복적 생활교육과 관련한 전문적 학습공동체(이하 전학공)를 격주마다 2~3시간씩 가졌다. 그리고 마침 지역에서 회복적 생활교육과 학생상담을 연구하는 동그라미 교실 연구회에 참여하여 타 학교 선생님들과 교류하며 공부를 이어갔다.

“회복적 생활교육 연수도 두 차례 학교에서 함께 받았어요. 몸놀이 배우려고 유튜브도 많이 봤어요. 교내에서 전문적 학습 공동체도 하고 거창 지역의 동그라미 연구회에서 공부도 하고요. 다른 회복적 모델학교 사례를 많이 보려고 노력하고 인근 중학교의 우수 사례들도 많이 접하고요.”(1차 인터뷰)

회복적 생활교육에 대해 알아갈수록 처음에 들었던 의구심은 가능성으로 전환되었고, 인근 모 중학교에서 실천하는 회복적 학교경영 사례들을 벤치마킹하며 학교에 적용해보는 욕심도 가지게 되었다. 물음표로 시작한 회복적 생활교육이었는데 ‘잘만 되면 괜찮겠구나’하는 약간의 확신으로 변해갔다.

다. 내 입장의 효율성이 아닌 학생들 처지에서 들어보기

회복적 생활교육에 대한 태도만 변한 것이 아니었다. 정○○교사는 스스로를 일컬어 응보적인 교사라고 말한다. 학생들에게 해야 하는 행동을 규정지어주고 스스로의 기준

으로 옳고 그름을 판단하는 교사였다고 한다. 대개의 경우 교과 수업이나 학생 생활 지도에서 효율성을 발휘하는 때가 더 많았다.

“저는 성격이 빠르고 직관적으로 판단해서 바로 결론을 내야 하는 성격이라서 별로 애들한테 회복적으로 도움이 될 수 있는 그런 교사는 아니에요. ... 이제 정말 바뀌어야 된다는 그런 생각은 들어요.”(1차 인터뷰)

회복적 생활교육을 접하면서 나에게 효율적인 면이 아니라 정말 학생들 입장에서 유용하고 교육적으로 도움이 되는 그런 면을 찾아보고자 하는 마음이 생기게 되었다고 한다. ‘무슨 일인지 먼저 들어는 보자’라는 마음이 어느 순간 자라났다. 아이들의 행동 이면에 있는 맥락이 보이면서 용납할 수 있는 여유가 생겼다고 한다.

“지금까지 내가 아이들에게 생활지도라는 이름으로 해왔던 말들이 얼마나 아이들에게 상처가 되었는지 생각하지 못했던 거예요. 이 아이가 가해자지만 이 가해자를 어떻게 도와줄 수 있을까. 그거를 진심으로 생각을 해야 되겠다. 아이를 찍는 그런 말들 ... 그게 하나하나 얼마나 그 사람 인생에 큰 상처로 남을까 하는 그런 생각들 굉장히 많이 해요.”(2차 인터뷰)

이번 기회를 통해 내가 바뀌어야겠다는 생각을 하게 되었다고 한다. 예전 같으면 학생의 잘못된 행동을 정확하게 콕 짚어 주며 더 이상 변명 같은 말을 못 하게 했을 텐데 학생의 감정을 먼저 공감해주니 점차 학생들과 래포 관계가 만들어졌다.

사실 교사로서 오랜 시간 해 왔던 생활지도의 방식에 변화를 주고 다르게 생각해 보는 것이 쉬운 일이 아니다. 학생들을 기다려주고, 학생들의 이야기에 귀를 기울이고 그들의 감정을 헤아려주는 작은 시도들은 정○○교사 자신에게 근본적인 변화로 이어졌다.

“큰마음이 아니면 이거는 시작을 못 할 것 같고. 시작했으면 발을 못 뺄 것 같은 그런 마음이에요. 회복적 모델학교 계획서를 작성하면서 업무로만 생각했는데 발을 들여놓고 나니까 이제 원래의 나로 돌아가지는 못하겠다는 생각이 들어요.”(2차 인터뷰)

라. 학생들의 변화, 지각변동이 시작되다.

정○○교사는 학생들의 변화도 목격할 수 있었는데, 교사로서 강한 충격을 받았다고 한다. P 학교 학생들의 교내 흡연을 줄이기 위한 프로젝트를 학생자치회에서 기획하였다. 단톡방에 흡연으로 인한 피해 사실을 익명으로 올리는 프로젝트였다. 어느 날 학생 A가 흡연자로 지목이 되었고 처벌을 받게 되었다. 한 학생이 이 프로젝트의 목적이 흡연자 적발과 처벌에 있는 것이 아니라 흡연으로 인한 피해를 알리는데 있었다는 것을 담당 교사인 정○○교사에게 깨우쳐주었다.

“아이가 저에게 이야기를 했어요. 선생님, 우리가 흡혈귀 프로젝트를 하는 이유가 애들 금연시키고 벌주려는 것인지, 아니면 우리가 피해 받는 것에 초점을 맞추려는 건지 모르겠어요. 우리 이거 잘못된 거 같아요. 우리 피해에 대한 것만 얘기해야 되는 거 아닙니까? A는 우리에게 피해 안 주려고 저렇게 노력을 하는데, 이거는 진짜 아닌 것 같아요. 그렇게 얘기를 하는 거예요...저도 충격을 받았어요.”(3차 인터뷰)

이 문제로 학생 전체 다모임을 열게 되었고 그 자리에서 학생 A가 금연을 위해 노력하고 있다는 이야기를 할 수 있었고 다른 친구의 지지와 격려도 받을 수 있었다. 공동체는 학생 A의 노력을 인정하고 좀 더 가벼운 처벌을 내리기를 제안했으나 학생 A는 자발적으로 자신의 책임을 다하는 결정을 했다. 정○○교사는 이 사건을 두고 P고등학교에 일어난 지각변동이라는 말로 표현했다.

“A가 학생회에서 자신이 노력하는 것을 모르는 줄 알았다며 무조건 자신을 잡으려고 그러는 줄만 알았다고 하더라고요. 전교생 앞에서 자기 심정을 얘기하고 학생회 아이들 얘기하는 것을 충분히 듣고는 나에게 와서 친구들과 합의한 대로 자발적 책임을 지겠다고 이야기하는데 진심이 느껴졌어요.”(3차 인터뷰)

시간이 흐르면서 차츰 학생에게 변화가 일어났다. 학생들은 무슨 일이든지 모여서 이야기해 보자는 시도가 자연스러워지고 자신에게 피해를 주는 친구라도 서로 둘러앉아 비난하지 않으면서 함께 해결하자는 분위기도 느껴졌다. 그러한 과정에서 갈등을

위기로 보지 않는 갈등 전환을 경험하고 스스로 문제를 평화로운 방법으로 풀어나가는 과정을 익혀간다고 여겨졌다.

마. 서클을 통해 관계에 대해 고민하게 되다.

정○○교사는 학생들의 변화를 이끈 제일 공신으로 서클의 역할이 컸다고 본다. P고등학교는 공립학교이긴 하지만 예술형 대안학교라는 특성상 교육과정 운영에 어느 정도 자율성이 있다. 월요일은 9시부터 11시까지 몸 깨우기 시간을 갖고 이 시간 동안 학급담임 선생님들은 학생들과 공동체 신뢰서클을 정기적으로 실천하고 있다.

담당 교과인 영어를 지도할 때도 영어 교과의 지식을 전달하는 것보다 학생들과의 관계에 무게중심을 두고 어떻게 하면 교사와 학생들이 서로 배우는 관계가 될 것인가 하는 고민하면서 서클을 조금씩 접목하고 있다고 한다. 서클 질문의 구성이나 진행 중 돌발 상황에 대한 적절한 대처 등이 어렵게 느껴졌다. 사전에 계획되지 않았던 질문으로 인해 서클에서 서로를 비난하는 일이 일어나기도 했다. 서클로 모든 것을 해결할 수는 없지만, 학생들의 이야기가 들려지는 순간이 무척 감동적이었고 끊임없는 내면 성찰이 이루어지는 서클이라는 의사소통 구조의 가치를 알게 되었다.

“저는 어려웠던 부분이 질문을 참 잘해야겠다는 생각이 정말 많이 드는 것이었어요. 어느 날 우리 반에서 몸 깨우기 시간에 서클을 하면서 ...한 아이가 선생님이 나를 대상으로 공개적으로 따지기 시작했어요. 아이 앞에서 바로 사과를 했지만 그 상처가 진짜 크더라고요...경우에 따라서 듣는 당사자에게는 상처가 될 수 있으니까 질문들을 진짜 잘해야 하는구나.”(2차 인터뷰)

바. 똑같지 않아도 각자 다른 선택을 존중하고 수용할 수 있게 되다.

P고등학교는 대안학교로 아침 깨우기 시간 외에도 공동체 회의, 교직원 다모임 등 회복적 모델학교로서의 시스템을 비교적 잘 갖추고 있다. 학교 공동체 구성원은 자신의 의견을 자유롭게 말하고 서로의 이야기를 듣는다. 수평적인 관계성을 중요시하며 직급으로 불리는 이름을 내려놓는 탈권위적인 모험을 실천하는 교장 선생님과 무엇보다 동료 교사의 힘이 지대하다. 크고 작은 의사결정에도 동료 교사를 비롯한 학교 구성

원 전체의 의견을 듣고 학생의 의견도 모두 수렴하여 진행하는 것이 자연스럽다. 학생들의 경우에는 공동체 회의에 자신들이 직접 문제를 제안하고 소통에 참여하여 결정한 것이므로 실천에 대한 의지가 더 강해졌다고 한다. 그러나 학생들이 서클을 통해 서로 이해하고 관계를 만들어가지만, 교사들의 소통과 협의체에서는 서클이라는 소통방식을 적용하기 어려웠다고 한다.

“그게 뭐냐면 어른이 바뀌기가 참 어렵고, 우리가 하고 있는 새로운 경험을 나누고자 해도 자기 이야기 꺼내 놓는 것을 어려워하시는 것 같아요. 얘기하시는 것 자체를 어려워하시는 분들도 있고요... 진짜 2학기 때는 한번 우리 다모임때 써클 한 번 돌려보자는 생각을 했었는데 뭔가 탁탁 막히는 두려움이 있어요. 또 너무 함께 하자고 강요하는 것이 침해인 것 같기도 하고요.”(3차 인터뷰)

처음에는 이것이 교사의 한계라는 생각이 들어 불편한 마음도 들었다고 한다. 그러나 서클이라는 절차를 거치지 않는 것만으로도 모두 한마음으로 관심을 갖고 지지를 아끼지 않는 동료 교사들에 대해 믿음이 생기고 동료 교사들의 ‘나와는 다른’ 선택에 대해 존중하는 태도로 받아들여지게 되었다고 한다. 마치 학생 한 사람 한 사람의 다름을 수용하는 것과 같다.

“옛날에는 교사들이 참석하지 않거나 연수하는데 사인만 하고 나가는 것을 보면 화를 많이 냈어요. 그런데 이제는 그냥 수용돼요. 우리끼리 즐겁게 힐링하면 되지만 이런 기분을 나눴으면 좋겠다는 아쉬움도 들지만.. 서클이 아니더라도 모두 이야기는 해요. 서클이라는 형식을 거치지 않는 것이라도 모두가 함께 참여하는 그런 것은 확실히 있어요.”(3차 인터뷰)

사. 일 중심 교사에서 사람 중심 교사로 변화하다.

무엇보다 가장 큰 변화는 그녀 자신에게 일어난 변화이다. 회복적 생활교육을 접하기 이전의 그녀는 자신이 계획한 대로 일이 진행되는 것이 매우 중요하여 이를 위해 상대방에 대해 강요까지 불사하는 ‘일 잘하는’ 교사였다고 한다. 하지만 이제는 정확한 사실이나 업무 중심에서 사람과 관계를 중요하게 여긴다고 한다.

그녀에게 회복적 생활교육을 실천하면서 가장 인상 깊은 것은 자신이 행하는 모든 교육활동이 학생들을 위한 여정이라고 여겼는데 모든 것이 자신의 회복을 위한 여정임을 깨달은 순간이 왔을 때이다. 교사인 자신이 학생들을 돌본다고 생각하며 달려왔는데 어느 순간 학생들이 보여주는 지지를 경험하게 되었다고 한다. 이러한 경험은 앞으로의 교육 활동에서는 수직적으로 가르치려고 하는 교사보다는 수평적으로 학생들과 함께 서로 나누고 돌보는 것을 중시하는 교사로 전환하는 기회가 될 것으로 여겨진다.

“회복적 생활교육이 아이들을 위한 것만이 아니라 나를 위한 것 같아요. 갈등 조정 과정도 몇 번을 거쳤거든요. 문제 아이를 위해서 이렇게 시간을 투자해야 되는가에 정말 화가 났고 할 일도 많아서 바빠 죽겠는데 이 아이를 위한 모임을 해야 하는 상황이 너무 답답했지만 끝나고 나면 내 마음이 편해지는 거예요. 아이가 바뀌는가 아닌가는 지금 당장 중요한 문제가 아니구나. 내가 할 것은 했다는 느낌이 들더라고요. 지금은 아이들과 겪는 그런 과정들을 보면서 아이들하고 래포가 많이 형성되었고 아이들한테 지지를 받는다는 느낌이 들어요. 아이들과 그런 관계가 만들어지니 항상 나만 아이들을 돌보는 줄 알았는데 아이들이 나를 이렇게 포용해준다, 어느 순간 아이들도 나를 돌보고 있었구나 하는 생각이 들었던 거죠.”(2차 인터뷰)

2. 전○○ 교사의 내러티브

가. 막막함과 고민 속에서 회복적 생활교육 공부를 시작하다.

전○○교사는 상담교사이며 임용에 합격하여 올해 3월 정교사가 되었다. 회복적 생활교육을 접한 것은 임용고시를 준비할 때였다. 그때는 회복적 생활교육을 이론적으로만 알고 있었고 관계 회복을 위해서 도움을 주는 어떤 프로그램 정도로만 생각했다. 회복적 생활교육 모델학교를 운영하게 되면서 회복적 생활교육에 대한 연수를 듣고, 책을 읽고, 전문적 학습공동체에 참가하였다. 동료들과 만나서 고민을 나누는 그 자리는 교사 자신 마음의 짐을 털어내는 시간이었지만, 학생들에게 구체적으로 어떻게 적용해야 할지 막막하고 고민스러웠다.

“... 선생님들 만나서 이야기하고 이런 부분은 너무 좋았어요. 저도 힐링이 되고 저의 마음을 다독일 수 있는 시간이었던 것 같은데. 끝나고 나면 나 스스로는 회복하고 치유했는데 아이들에게 어떻게 실전에서 해줄 수 있을까... 얼마나 적용할 수 있을까 걱정이었던 것 같아요.”(1차 인터뷰)

회복적 정의라는 거대한 철학을 담은 방대한 실천들을 모두 다 해낼 자신은 없었지만 틈이 날 때마다 공부했다. 무엇보다 선생님들과 실제 서클을 체험해보고 서클에 참여하면서 경험하는 공부들이 도움이 되었다.

나. 그때 그 아이들에 대해 미안함과 죄책감을 느끼다.

한국평화교육훈련원 선생님들이 오셔서 실시하게 된 RD1 연수에 참여하게 되었다. RD1 연수는 회복적 생활교육의 전반적인 틀과 철학적인 관점을 정리하는 데 유용했다. RD1 연수에서 서클 실습을 할 때 기간제 교사 시절 담임을 맡았던 한 학생이 생각났다. 혼자만의 세계가 더 편했던 그 학생이 2학기 들어 다른 학생들의 조별 모임에 들어가 지 못하면서 부모님이 학급 따돌림으로 인식하고 전체 반 학생을 학교폭력으로 신고한 일이 있었다. 그 학생, 학부모와 가해자로 몰린 학생들 사이에서 몸도 마음도 지치게 되었고, 반 학생들이 보기 싫을 정도였다고 한다. 그 일은 전○○교사에게는 트라우마와 같았다. 그때 학생들에게 미안한 마음과 죄책감이 들어서 많이 울었다.

“이런 일이 생기니까 아이들을 못 보겠더라고요. 보기도 싫고 진짜 제가 너무 많이 지쳤던 거 같아요. 몸도 그렇고 마음도 그렇고. 근데 그날 제가 (연수를) 다 듣고 생각이 드는 게 내면에 미안함과 죄책감이..이게.. 아! 내 속에 나도 모르게 트라우마가 생긴 거구나.. 이제 여기(P고등학교) 아이들을 만나야했는데 ...또 그러한 상황이 생기지 않을까. 내가 어떻게 해줘야 할까? 그거에 대한 부담이 크다고 해야 하나...”(1차 인터뷰)

다. 소통하는 상담을 통해 자신감과 희망을 갖다.

실제 등교 후 학생들과 또래 조정 동아리를 구성하고 전학공에서 배우고 실습한 다양한 활동을 진행했다. 회복적 생활교육이라는 철학적 관점과 일상을 돌볼 수 있는 서클이라는 도구를 가지고 만나게 되면서 약간의 가능성과 희망을 갖게 되었다고 한다.

상담실에서 학생들을 상담하며 도움을 주었던 것은 주로 심리검사였다. 학생들은 만족해했지만, 정작 자신은 상담을 하고 있다는 생각이 들지 않았다. 회복적 생활교육에서 배운 회복적 상담과 질문 등으로 오히려 상담 같은 상담을 할 수 있는 기회가 되었다. 학생의 마음에 대한 분석이 아니라 깊이 있는 내면의 대화를 나눌 수 있었고, 교사가 좀 더 진정성 있게 학생들에게 다가가고 학생들도 자신의 내면을 조금씩 더 표현하기 시작하면서 소통이라는 것을 경험하게 되었다.

“아이들 심리검사를 하면 ...그렇게 했을 때 저의 뿌듯함이 그렇게 크지는 않았던 거 같아요. 그게 다였던 거 같아요. 근데 이 회복적 생활교육을 통해서 아이들을 만나면 좀 더 진심으로 다가가고 대화가 되니까. 회복적 생활교육 하면서 저도 모르게 내면을 많이 표출했던 것 같아요. 아이들도 시간이 지나면서 자기 내면을 더 표현하고요.”(1차 인터뷰)

라. 대화의 힘, 동료 교사로부터 위로와 지지를 경험하다.

전○○교사는 학생들이나 선생님들과 대화를 많이 하고 싶고, 어떤 문제도 대화를 통해 해결할 수 있다는 가능성을 믿게 되었다.

일반 교실과는 달리 상담실에서 겪는 정서적인 소진으로 인한 스트레스가 컸는데, 전학공에 참여하는 선생님들과 자신의 문제를 함께 다루고 학생상담과 생활교육에 대한 지식과 정보를 얻을 수 있었으며 무엇보다 정서적인 위로와 지지를 경험하였다고 한다. 두렵고 막막한 상담교사의 일이 동료들이 서로 돕고 함께 하니까 더 이상 부담스럽지 않고 무섭지 않은 그런 일이 되었다.

“어떤 게 필요하다는 것도 느끼게 되고 물어볼 선생님들도 많고 도와주시는

선생님들도 너무 많으니까 그런 부분에 있어서 제가 조금 평안을 얻었어요.”(2차 인터뷰)

“많은 상담교사들이 얘기하는데.. 어려운 일.. 담임 선생님들이 안 되는 일... 수위가 높은 일 이런 거를 많이 받아서 스스로 해결해 나가는 선생님들이 많거든요. 그러다 보니까 너무 괴로워하는 선생님들이 많아요. 근데 이 부분을 동료 선생님들이 같이해주려고 하시는 게 저한테는 큰 힘인 것 같아요. 이젠 무슨 일이 터져도 사실 부담스럽지 않아요. 무섭다는 생각이 안 들고.”(3차 인터뷰)

마. 가족 안에서 내 모습을 알아차리게 되다.

전○○교사의 성격은 다른 사람들과의 갈등을 회피하고 평화롭게 지내려고 노력하는 편이라고 한다. 그래서 회복적 생활교육을 접하면서 오히려 부드럽게 소통하고 명료하게 자기주장을 하며 자신의 감정을 조절하면서 상대방의 이야기를 경청할 수 있는 그런 능력이 신장되었다고 하였다. 그러나 가정과 가족들과의 생활에서는 그렇게 하지 못했다고 고백하였다. 하지만 학교나 학생들과는 다른 태도로 남편을 대하고 있고 부정적으로 대화를 하고 있구나 하고 알아차리는 기회가 많아졌다고 한다.

“이걸 공부하면서 저의 모습에 대해서 좀 반성하고 있어요. 집에서 남편이 뭘 안 해 봤을 때 그냥 잔소리를 막 하게 되는 거예요. 안 해 놓은 걸 말하기보다 잘 해 놓은 걸 찾아서 이야기해야하는데... 말을 바로 못하잖아요. 그니까 잘한 것을 찾아서 ‘와! 이거 해봤네!’ 이렇게 해봤다가. 약간 제가 편하려고 하는 것 같아요.”(1차 인터뷰)

바. 관리자의 인식과 지원, 전문적 학습공동체의 역할

전○○교사는 회복적 생활교육의 실천으로 동료성을 경험하고 교사로서의 자신감과 희망을 회복하게 된 것을 의미 있는 성과라고 말한다. 이것이 가능했던 두 가지 조건이 회복적 생활교육에 대한 관리자의 인식과 지원, 그리고 전문적 학습 공동체의 역할이라고 한다.

“제일 중요한 거는 관리자들의 인식이라고 봐요. 동그라미 모임에서 보면 다른 학교는 관리자에 따라 (선생님들이) 아무것도 못 하게 된 경우를 봤어요. 혼자서는 할 수 없는 것 같아요. 교사들이 마음을 모아도 위에서 못하게 하면 힘들지 않을까요?... 그 다음은 연수도 좋았지만 전학공이 정말 큰 도움이 되었어요. 마음 맞는 선생님끼리 꾸준히 연습하는 것, 공부하는 시간이 아니라 힐링하고 성장하는 시간이었어요.”(3차 인터뷰)

3. 홍○○ 교사의 내러티브

가. 회복적 생활교육이 좋은 것 같았지만 적용할 시간이 부족함을 느낀다.

홍○○교사는 P고등학교에 연기교사이다. 극단에서 청소년들에게 연극을 지도한 적이 있다. 올해 1학년 담임을 맡았다. 홍○○교사는 학교 연수와 관련 서적을 통해서 회복적 생활교육을 처음 접했다. 회복적 생활교육이 자신이 경험해보았던 연극치료와 비슷하다는 느낌을 받았다. 연극치료가 좋은 경험으로 기억되었기 때문에, 회복적 생활교육도 자신과 학생들에게 효과가 있는 것이라면 좋겠다고 생각했다.

“연극치료에서 다양한 방법으로 자신을 표현하는 과정과 회복적 생활교육에서 서클을 하면서 질문에 답하는 과정이... 똑같은 그런 것은 아니지만, 자신을 성찰하는 방식이 비슷하니까... 그래서 그게 제게 좋았고 치유되었던 것 같아요. 저한테 좋았던 방법이었으니까 학생들한테도 괜찮았으면 좋겠다고 생각하게 되었던 것 같아요.”(1차 인터뷰)

학교에서 회복적 생활교육에 관한 연수를 하고, 교사들끼리 격주로 서클을 하면서 전학공에 참여하였으며, 담당 업무 부서에서 사 준 관련 책을 조금씩 읽었다. 연기와 무용 담당 교사로서 수업 시간에 회복적 생활교육을 적용하기에는 시간이 턱없이 부족하였다.

나. 대화 방식을 바꾸니 나도 변하고 학생도 변하다.

홍○○교사가 회복적 생활교육에 보다 관심을 갖고 적극적으로 공부하고 실천하게 된 계기는 담임을 맡고 있는 학생 B와 심각한 갈등과 마찰을 겪으면서이다. 학생 B는 다른 학생들이나 다른 교사들과도 갈등과 분쟁을 자주 일으켰다. 학생 B는 홍○○교사에게 끊임없는 인내였고 도전이었다고 한다. 전학공 시간에 비폭력 대화법을 배우고 학생들을 격려하고, 질문하는 방법들을 학습했다. 학생들을 만날 때마다 염두에 두었다. 특히 학생 B와 대화를 할 때는 비판과 비난보다 학생 스스로 자신의 말과 행동에 대한 영향을 생각해 보게 하는 회복적 질문과 회복적 상담을 했다. 학생 B가 거칠게 반항할 때는 자신의 말이나 태도에서 불편한 부분이나 마음에 들지 않는 부분이 있다면 말해달라고 요청하였고 학생 B의 마음을 반영해주기 위해 노력했다.

학생 B의 상황을 당장 해결해 줄 수는 없었지만, 대화하는 방식과 태도의 변화는 상황이 더 격해지고 부정적으로 변지는 것은 막을 수가 있었다. 그 점이 교사 자신에게도 안심감을 들게 했고, 학생 B를 대하는 태도에도 여유를 가질 수 있게 했다.

“그 학생한테 제가 무엇인가를 응보적으로 말했다고 생각하게 되니까 그게 오히려 저한테 데미지인 거예요. 그 학생이 조금이라도 아이들과 잘 어울릴 수 있으면 좋겠다고 생각해서 그때부터 좀 열심히 했던 것 같아요.”(1차 인터뷰)

“제가 그렇게 하니까 자기(학생 B)한테 뽀족한 방법이 없잖아요. ‘아 짜증나네’이러면서 말더라고요. 어떻게 보면 B가 속 시원하게 해결된 것은 없지만,저랑 감정적으로 더 크게 부딪히는 것도 없고 저도 그 전보다는 마음이 한결 편해진 것 같아요.”(1차 인터뷰)

교사의 노력은 학생 B의 변화로 나타났다. 폭발적으로 화만 내던 B가 담임에게 반응을 보이기 시작했고 갈등을 일으키는 횟수와 강도가 줄어들었다.

“B야 이번 주에 내가 아침에 일어나기 힘들었을 텐데 계속 빨리 나와줘서 고맙고, 네게 힘든 일이 있었을 텐데 잘 살아내 줘서 고맙다는 문자를 보내면 B도 은연중에 뭔가 받는 것 같아요. 괜히 와서 툭 건드리고 가고, 이모티콘도 보내

더라고요. 제가 편해지니까 B하고의 관계도 더 편해지는 것 같아요.”(3차 인터뷰)

“B의 사건이 원래 네 개 터졌었다고 생각하면 지금은 안 터지는 편이고, 간혹가다 한 번 터져요. 예전에 비해 미약하게 터지고, 감정도 예전보다 덜 격해 지는 것 같아요.”(3차 인터뷰)

홍○○교사는 회복적 생활교육을 실천하면서 아이들의 말이 변화된 부분과 자신의 말이 변화된 부분에 큰 의미를 두었다. 목소리나 표정만 온화하다고 해서 학생에 대한 존중과 배려가 아니라는 것을 성찰하게 되었고 진실하게 학생들과 대화하는 방법을 배우게 된 것이다.

다. 관계가 주는 안전감, 나는 여기서 괜찮겠구나

홍○○교사는 학생 B에게 문제가 생길 때마다 혼자서 해결하고 책임져야 한다고 생각했다. 자신이 그 학생의 담임이었고 담임은 그 학생에 대해 전적으로 책임이 있다고 여겼기 때문이다. 교사의 노력 때문이었을까? 처음에는 지켜만 보던 반 학생들이 홍○○교사와 학생 B 사이를 돕기 시작했다. 그뿐만 아니라 반 학생들 스스로 자신들을 격려하며 교실 안에서 질서를 만들어가기 시작했다.

“B가 ‘나랑 선생님이랑 얘기하고 있는데 네(반장)가 왜 끼어드냐?’라고 하는데, 반장이 ‘나는 반장이고 반에서 일어난 일이니까 같이 얘기하고 싶은거야’ 이렇게 말을 하는 거예요.”(3차 인터뷰)

“어제 종례 때도 C가 갑자기 ‘얘들아, 우리 종례 (4시)55분이잖아! 늦지 말자!’라고 제가 해야 하는 얘기를 하는 거예요.”(3차 인터뷰)

반 학생들만 자신을 돕는 것이 아니었다. 일이 생길 때마다 동료 선생님들이 함께 고민해주고 함께 속상해하며 위로해주었다. 학생을 대할 구체적인 팁을 배우고 그 힘으로 다시 학생들을 만날 수 있었다. 이 경험은 혼자 모든 것을 책임져야한다는

교사로서 가졌던 오랜 신념을 내려놓을 수 있게 하였다. 학교 구성원 모두가 나와 함께 하고 나를 돕는 ‘관계성’을 경험함으로써 홍○○교사는 안전감을 경험하게 되었다.

“내가 이거를 당장 해결하지 않더라도.. 내가 뭔가 실수하고 잘 해내지 못해도.. 여기 이 사람들한테 내가 막 비난받지는 않겠구나.. 한번 무너졌었는데..지금 내가 (아이들과 선생님들에게) 받다 보니.. 괜찮겠구나 그런 생각이 드는거예요.”(3차 인터뷰)

라. 갈등조정을 가정에서도 시도해보다.

지속적인 회복적 생활교육의 실천은 홍○○교사의 일상생활에서도 나타났다. 아버지와 어머니 사이에 작은 갈등이 있어서 서로가 마음이 상해있는 상황에서 회복적 생활교육에서 하는 회복적 질문으로 대화를 시도하여 부모님의 진심을 알고 오해를 풀 수 있었다. 또한, 자신이 일하는 스타일에 대해 잔소리를 하시는 아버지께 불편한 마음이 들었을 때도 평소처럼 감정적인 대처를 하지 않고 자신의 감정과 욕구를 담백하게 표현할 수 있었다고 한다.

“어쨌든 제가 아빠의 마음을 조금 읽어주고 엄마에게 말을 하니깐...엄마도 듣고 보니 뭔가 그렇게 이리면서.. 좀 더 좋게 말하면 좋을까 하고 고민을...”(3차 인터뷰)

“아빠! 나도 내가 하는 일에 대해서 아빠께 존중받지 못하면 기분이 좋지 않아. 그래서 내가 하는 것을 존중해 주면 좋겠고 나도 내 나름대로 굉장히 노력하고 있는 거라는 것을 알아주면 좋겠어...이렇게..”(3차 인터뷰)

홍○○교사는 앞으로 ‘갈등 조정 대화’ 같은 것을 배워 갈등 상황에서 어려움을 겪는 학생들의 마음을 알아주고 서로 좋은 관계가 되도록 돕고 싶다고 한다.

4. 권○○ 교사의 내러티브

가. 첫 서클에서 마음을 치료받는 느낌을 받다.

권○○교사도 연기 교사로 P학교에서 근무를 시작하였다. 교사 전학공을 통해 회복적 정의와 회복적 생활교육을 처음 접하게 되었다. 처음 전학공에서 서클에 참여하면서 모두가 진지하게 경청하는 경험을 하였는데 그때 마음을 치료받는다라는 느낌을 강하게 받았다고 한다.

“평상시에는 모두가 다 같이 한마음 한뜻으로 어딜 바라보는 게 힘들잖아요. 근데 여기서 서클을 할 때만큼은 모두가 한마음이 되어서 누군가를 보고 그 누군가를 위해서 생각하는 마음도 같구나. 그 같은 마음을 나도 받고 있구나.” (1차 인터뷰)

특히 서클에서 질문을 통해 자신을 깊이 성찰하고 서로의 경험, 감정을 나누는 것을 보면서 질문의 중요성을 깨닫게 되었다. 이러한 깨달음을 자신의 연기 과목 수업에 적용시켜 보고 싶어졌다.

“저는 수업 부분에서 제일 크게 좀 느꼈었는데요. 연기다 보니까 그 지났던 감정... 정서적인 기억을 가지고 와야 하는 경우가 많아요. 모든 일을 제가 경험할 수 있는 건 아니잖아요. 다른 친구들의 이야기와 경험을 듣는 거로만 해도 그게 정서적 기억으로 쌓일 수가 있거든요. 그 감정을 표현할 때 더 풍부한 재료가 될 것 같다. 아이들이 이야기 들으면서.”(1차 인터뷰)

나. 아직은 실천이 망설여진다.

그러나 당장 실천이 이루어지지 않는 않았다. 자신이 담임이나 인성부 소속이 아니라서 담임이나 업무 담당 선생님들의 영역을 침범하는 것 같아 망설여졌다. 그리고 공동체 안에서 자신이 어떤 역할을 주도적으로 해야 할지에 확신이 서지 않았다고 한다.

“학교에서 사건·사고가 일어나도 저는 만날 일도 없고.. 그냥 수업밖에 없는데... 수업도 시간에 쫓기다 보니까.. 그래서 서클이라도 한 번 돌린다는 게 저한테는 어려운 일이었어요.”(2차 인터뷰)

“선생님들이 다 회복적 학교에 포지션이라고 해야 하나요. 각각 선생님들의 역할이 있으시고 다 잘해주고 계신데 이제 굳이 저까지 끼어들어 버리면.. 간단하게 끝낼 수 있는 일을 제가 끼어들음으로 인해서 더 크게 만들 것 같다는 걱정도 되고 그래서 그냥 물려서서 지켜보고 배우자, 그런 의미로...” (2차 인터뷰)

다. 회복적 정의와 응보적 정의 사이의 균형이 필요하다.

연수에 참가하게 되면서 고등학교 시절 학생들을 응보적으로 대했던 한 선생님과 초등학교 방과 후 교사 시절에 만난 한 학생이 떠올랐다고 한다. 그때 그 선생님이 학생들의 이야기를 지금처럼 좀 들어주었다면, 그때 그 학생의 이야기를 좀 들어줄 수 있었다면 마음에 상처로 남지 않았을 텐데 라는 아쉬움이 들었다고 한다.

“그렇게 거의 일 년이 흘렀고 그 관계는 제가 어떻게 해줄 수 없었고... 그때 만약에 이걸 알았더라면 수업 시작하기 전에 서클 몇 번이라도 돌렸더라면 적어도 나와 있는 그 시간만큼은 그 친구가 힘들어하지 않았을 수 있었겠다.” (1차 인터뷰)

권○○교사는 과거 자신의 경험을 돌이켜보면서 회복적 생활교육이 교육적이면서 치유적인 접근이라고 생각했다. 그러나 P학교가 회복적 학교경영 시스템을 도입하여 회복적 생활교육을 실천하고는 있지만, 학생들 역시 응보적 방식이 익숙한터라 오히려 학생들을 응보적으로 확실히 처벌해달라고 요청하는 경우도 있었다. 그럴 때 무척 당황스러웠다고 한다.

“조금 어렵다라는 생각이 들었던 게 사실 응보적으로 대응해주길 바라는 아이들도 많아요. ‘선생님 그냥 벌을 주면 안 돼요? 저는 그냥 벌졌으면 좋겠어요. 저런 애들’ 이렇게 얘기하는 애들이 많은데. 그랬을 때 ‘나는 너에게도 이런

상황이 왔을 때도 함께 할 거고' 그러면서 얘기는 하지만... 그 뒤로 할 얘기가 없는 거예요. 그래서 좀 당황스러워요. 정말 내 대답이 이 아이에게 해소가 됐을까? 근데 한두 명이 아니라 여럿이 있다는 게 느껴지거든요.” (3차 인터뷰)

회복적 생활교육 2단계 연수를 받는 과정에서 회복적 생활교육이 만능이 아니고 응보적 생활지도가 모두 틀린 것은 아니라는 강사의 말을 듣게 되면서 회복적 생활교육에 대한 오해와 부담감을 내려놓게 되었다.

“근데 제가 이게 좀 어려웠던 것 같다는 생각을 가지고 있었는데 저번에 연수에서 회복적 회복적 하다가 안 되면 끝에 응보적.... 그 말을 듣고 해답을 찾은 느낌이라고 해야 되나.” (3차 인터뷰)

라. 내가 원하는 것이 무엇인지 스스로 묻다.

권○○ 교사는 회복적 생활교육을 접하면서 자신에 대해서 진지하게 탐구하고 자신의 오래된 심리적 습관에 대해 성찰할 수 있는 기회를 갖게 되었다. 2학기가 시작되고 무리한 스케줄로 인해 심하게 몸살을 앓게 되었다. 그때 아파도 힘들어도 늘 괜찮다고 말하고 있는 자신의 모습을 보았다. 늘 주변 상황에 맞추며 살아오고 있구나를 발견하게 되었고 진짜 원하는 것이 무엇인지 자신의 깊은 심연을 들여다보게 되었다. 이 말을 듣고 주변 동료들이 진심으로 축하해주었다. 인터뷰어로서 이 장면은 무척 흐뭇하고 아름다운 장면이었다. 서로 위해주는 진심이 느껴졌다. 그들의 인간적인 관계, 동료성이 빛나는 순간이었다.

“내 욕구는 뭐였을까? 원래 제 생각은 별로 안 했었거든요. 제 생각도 조금 하게 되는 거예요. 나는 뭘 원하는 걸까?”(3차 인터뷰)

마. 일상에 스며들고 있는 동그라미

권○○교사는 학교에서 심각한 문제들을 일으키고 모든 선생님들과 갈등 관계 속에 놓여 있던 한 학생이 변화되어 가는 모습을 지켜보고, 그 학생을 품어주는 다른 학생들

의 변화된 모습을 보면서 회복적 생활교육의 효과를 직접 목격하게 되었다. 교사 한 두 명의 노력이 아니라 학교 전체의 시스템과 구성원 모두의 노력이 합해진 결과라고 했다. 특별한 이벤트가 아니라 생활 속에서 지속적으로 실천한 효과라고 했다.

“학교 전체가 회복적 생활교육 덕분에 전체적인 마인드와 분위기가 바뀐 것 같고. 저처럼. 애들 마인드 자체도 많이 바뀐 거 같고 그리고 문제라고 하는 그 친구 몇 명들을 품을 수 있게 된 것도 이 회복적 생활교육의 힘이 많이 들어갔다고 생각을 해요. 저희 모든 선생님들도 각각 다른 사람들에게 영향을 미쳤기 때문에 전체적인 분위기를 만든 것 같아서.. (회복적 생활교육이) 어느 순간에만 필요한 건 아닌 것 같습니다.”(2차 인터뷰)

회복적 생활교육을 실천하면서 한걸음 뒤로 물러나 있던 권○○교사는 이제는 수업이나 연극 연습을 할 때, 또는 간단한 전달 사항이 있을 때조차 동그라미로 앉아 대화하려고 한다. 자신의 학교생활에 회복적 생활교육이 자연스럽게 일상 속에 스며들어 왔음을 느끼게 되면서 그 전보다 적극적으로 학교생활에 참여하게 되었다.

“제 삶에서 동그라미라는 것이 습관이 되어가고 있다는 느낌을 받았어요. 제가 애들한테 전달할 일이 있으면 그냥 애들이 전부다 저를 보고 있는 위치여도 되는데. 굳이 저는 또 동그라미로 앉았으면 좋겠는거예요. 각진 것이 아니라 동그라미, 부드러운 사람으로 살아가는 게 좀 습관이 되어가고 있는 것 같아요.”(3차 인터뷰)

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구에서는 회복적 학교 교사들이 회복적 생활교육 실천과정에서 무엇을 경험하고 어떻게 변화하며 그 의미는 무엇인가에 관한 질문들을 탐색하고자 했다. 3차에 걸친 인터뷰에서 나누게 된 연구참여자들의 경험 이야기와 의미를 연구자의 관점과 종합 해석하여 정리하면 다음과 같다.

첫째, 연구참여자들은 회복적 생활교육에 대한 서로 다른 첫인상과 기대를 가지고 시작했다. 어떤 교사에게는 현실을 부정한 이상론에 가깝다고 생각했고(정○○, 전○○), 어떤 교사는 현실의 위기를 극복할 수 있는 대안적 가능성(홍○○, 권○○)을 보았다. 어떤 관점으로 회복적 생활교육을 바라보고 선택할 것인가는 각자의 몫이다. 연구자는 이 관점의 차이가 드러난 배경이 무엇인지 궁금했다. 교사 자신의 선경험이 주요 요인일 거라고 생각한다. 교사라면 누구나 좋은 선생님이 되고자 하는 깊은 소망이 있다. 그리고 학생들을 통해, 그들의 행복과 복지를 통해 구현될 때 교사는 보람과 행복을 느낀다. 전자의 교사는 후자의 교사보다 오랜 교육경력과 다양한 현장경험을 갖고 있다. 선경험에서 이미 많은 교육적 실천을 시도했을 것이고 좌절을 경험했을 것이다. 이는 교사가 가르치는 과정에서 겪는 교사상처라고 생각한다. 연구참여자들은 회복적 생활교육의 실천과정에서 치유를 경험함으로써 실천 초기의 관점이 재구축되고 의미가 수정되고 있었다.

둘째, 연구참여자들은 회복적 생활교육을 접하면서 역설적으로 응보적 교육에 대한 인식을 분명하게 할 수 있었다. 연구참여자들은 응보적 생활교육에 대한 피해 학생으로서의 경험과 가해 교사로서의 경험이 동시에 있었다. 이는 연구참여자들의 한계나 부족함에 서 기인한 것이 아니라 오랫동안 너무나 당연하게 인식되었던 응보적 문화와 분위기 때문이라고 생각한다. ‘하면 좋은 것’을 실천하기 전에 ‘적어도 하면 안 되는 것’에 대한 인식이 분명해졌다.

회복적 생활교육의 실천은 단기간에 이루어지는 성과가 아니다. 회복적 생활교육이

주는 철학이 아무리 아름답고 고귀해도 그 실천과 변화에는 시간과 노력이 필요하다. 연구자는 모든 교사가 회복적 생활교육의 철학에 따라 재무장하고 회복적 생활교육의 접근과 기술을 학습해야 한다고 주장하지 않는다. 응보적 생활교육이 가지고 있는 한계부터 인식하고 멈추는 것부터가 교육을 회복시키는 시작이라고 생각한다.

셋째, 교육을 이루는 3주체로 학교와 학생, 학부모의 관계를 언급한다. 한 아이를 위해 온 고을이 필요하다고 한다. 그러나 현장에서 목격하는 장면은 한 아이를 위한 노력들이 상호 협력을 이루지 못하고 있고 심지어는 반목의 태도를 보일 때가 적지 않다. 연구참여자들은 학교에서 일어나는 생활교육의 문제가 일차적으로 교사의 책임이라고 여기고 있고, 사명을 다하고자 노력했다. 그러나 책임감과 무게만큼 심리적 부담감과 소진으로 이어지고 오히려 학생을 대할 때 회복적 관점을 유지하는데 장애로 작용한다. 연구참여자들은 다행히 정기적이고 지속적인 전문적 학습공동체 활동에 참여함으로써 학습과 반성, 위로와 지지를 경험함으로써 동료 간의 인간적인 관계를 만들어내고 관계성의 힘으로 고된 정서노동의 열악한 조건을 극복해 나가고 있다고 할 수 있다.

넷째, 연구참여자들은 P학교에서 자신들의 교육적 실천이 가능했던 조건으로 학교장의 철학과 탈권위적 리더십, 그리고 공립형 대안학교라는 특수성을 언급하였다. 회복적 생활교육을 중요한 학교경영의 철학으로 삼고 스스로 권위를 내려놓고 소통하고 지원하는 학교장의 수평적인 리더십은 연구참여자들의 인정을 받아 마땅하다. 입시라는 한국교육의 거대장벽 아래에서 학생들과 서클을 하고, 이야기를 듣고 의견을 묻는 활동은 어쩌면 비경제적이고 효율성이 떨어지는 시간낭비에 불과한 일인지도 모른다. 공립형 대안학교였기에 비교적 교육과정을 자율적으로 운영할 수 있었던 것은 회복적 생활교육의 철학을 현실로 구현하는데 든든한 장치가 되었다.

연구자는 3차례에 걸친 인터뷰에 참여하면서 교사들과 학생들의 변화를 함께 목격했다. 그들의 변화는 내면에서 비롯되었고 외현으로 구체화 되었으며 학교의 공기를 바꾸어 나가고 있다. 대학 입시에서 상위권 대학 진학률로 수량화된 성취가 아니라 교사가 누릴 수 있는 진정한 교육적 성공, 성취라고 할 수 있을 것이다.

2. 제언

회복적 생활교육의 실천과 성과를 위해서 학교가 공동체성을 회복하고 관계성을 중시하는 회복적 문화가 조성되어야 할 것이다. 또한 학교교육의 변화와 교육적 성취를 위해서 서로 존중하고 협력하는 관계, 즉 교사 동료성 구축이 전제되어야 한다. 따라서 본 연구에서는 학교의 공동체적 문화 조성의 관점에서 다음과 같이 제언한다.

첫째, 교사 동료성 구축을 위해서 전문적 학습공동체 운영의 자율성이 보장되어야 한다. 전문적 학습공동체가 교사들에게 또 하나의 업무나 일이 되어선 안된다. 전문적 학습공동체 운영에서 자율성이 보장되고 학교나 교육기관에서는 행정적, 재정적인 지원을 뒷받침 해야 전문적 학습공동체의 질적 성장이 이루어질 것이다.

둘째, 교사 동료성 구축을 위협하는 상호 견제와 경쟁을 부추기는 교직원문화 개선과 정책제고가 이루어져야 한다. 현장 교사들 사이에서 오랫동안 반목의 원인으로 제기되어 온 학교폭력예방 및 해결 기여 승진 가산점 제도나 교원평가와 연결된 교원성과급제는 모순 배치되는 정책이므로 제고되어야 한다.

셋째, 회복적 생활교육이 교사와 학생들의 생활속에 뿌리내리기 위해서는 위로부터의 인식과 철학 공유, 하드웨어적인 시스템 구축과 지원이 필요하다. 특히 학교경영자의 철학과 리더십 스타일은 학교생태에 강한 영향력을 갖는다. 교사 개인의 노력이 공동 실천으로 나아가는데 디딤돌도 될 수 있고 걸림돌로도 작용할 수 있다. 아울러, 학급당 학생수 감축이나, 대화와 소통을 위한 학교 공간 혁신 같은 전반적인 교육환경 조성이 동시에 이루어지다면 그만큼 실천에 대한 부담감은 줄고 가능성을 찾을 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강인구 (2015). 회복적 생활교육 프로그램이 학급응집력에 미치는 영향. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미숙 (2016). 회복적 실천을 위한 학교의 역할: 태봉고등학교의 사례를 중심으로. 경상대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 김인숙 (2018). 초등학교 교사들의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구. 광주교육대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 김은희(2018). 기독교 탈북청소년의 정체감에 관한 내러티브 연구. 고신대학교 대학원. 박사학위논문.
- 노진아 (2009). 교사들의 연구경험에 대한 내러티브 연구. 이화여자대학교대학원 석사학위논문.
- 안영미 (2008). 내러티브탐구를 통한 두 남성 노인의 삶과 죽음에 관한 이해. 박사학위논문. 이화여자대학교.
- 양영자 (2020). 교사 저서에 나타난 교사론의 질적 내용 분석 연구. 한국교원교육연구. Vol. 37. No. 1. pp.31-60
- 엄채운 (2014). 교사의 변화능력 개발 과정에 관한 연구. 한국연구재단.
- 이혜경 (2016). 회복적 생활교육 프로그램이 학급응집력과 교우관계에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임병호(2019). 학교 안 전문적학습공동체에 참여한 교사들의 경험 연구 : 한별사립고등학교를 중심으로. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박숙영(2020). 평화로운 공동체를 세우는 회복적 생활교육. 서울교육 제 61권. 통권 239호.
- 성병창, 이상철 (2019). 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률 개정 내용과 향후 과제 분석. 교육법학연구, 제 31권 3호. pp. 27-48

- 장우혁(2017). 역기능 가정에서 성장한 중년여성의 치유 경험: 명상상담에 기반한 내러티브 연구. 동방문화대학원대학교 박사학위논문.
- 정다인(2020). 교육청 지원 학교 내 전문적 학습공동체 운영 사례 분석. 부산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정민주, 이창훈, 강지명, 이상희 (2014). 학교폭력 해결을 위한 회복적 정의모델 도입 방안 연구. 한국청소년개발원 연구보고서. pp. 133-164
- 정민주 (2014). 교사들의 해외 연수 경험에 관한 내러티브 탐구. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정민주, 김진원, 서정기 (2016). 교사들의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구. 교육인류학연구. 19(2). pp. 33-37
- 정진 (2016). 회복적 생활교육 학급운영 가이드북. 피스빌딩. pp 38-40.
- 최진 (2017). 회복적 정의 실천가들의 회복적 생활교육 실천 경험에 관한 내러티브 탐구. 가천대학교 사회정책대학원 석사학위논문.
- 허수진 (2017). 초등교사가 인식한 회복적 생활교육의 효과 요인과 도전 요인에 대한 개념도 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍영숙 (2015). 내러티브 탐구에 대한 이해. 내러티브와 교육연구, 3(1), pp 6-21
- Clandinin D. J. & Connelly. F. M. (2000). Narrative Inquiry : Experience and Story in Qualitative Research. 내러티브 탐구 : 교육에서의 질적 연구의 경험과 사례. 소경희 외(역)(2006). 서울:교육과학사.
- Lieblich, A. (1998). Narrative Research : Reading, analysis, and interpretation. Thousand Oaks, CA:SAGE4차 산업혁명 시대와

다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발

연구진

연구책임자 이지현 서창고등학교

공동연구자 문 미 내서중학교

김재순 신방초등학교

정은경 창원상남초등학교

- 목 차 -

| | |
|--|----|
| I. 서론 | |
| 1. 연구의 필요성 및 목적 | 1 |
| 2. 연구 문제 | 2 |
| 3. 용어 정의 | 2 |
| 4. 연구의 제한점 | 3 |
| II. 이론적 배경 | |
| 1. 다문화 교육 | 3 |
| 2. 다문화 감수성 | 5 |
| 3. 문화예술기반 교육 방법 | 8 |
| III. 연구 방법 | |
| 1. 연구 내용 및 방법 | 9 |
| 2. 연구 절차 | 11 |
| IV. 문화예술기반 다문화 교육프로그램의 효과성 | 11 |
| V. 프로그램 개발의 실제 | |
| 1. 프로그램 개발의 방향 | 13 |
| 2. 다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발 | 15 |
| VI. 요약 및 제언 | 55 |
| [참고문헌] | 57 |
| [부록] | 60 |

- 표 목차 -

| | |
|--|----|
| 〈표 1〉 문화예술의 영역 및 내용 | 9 |
| 〈표 2〉 여성가족부의 다문화 감수성(KMAI) 주요 내용 | 10 |
| 〈표 3〉 연구 절차 | 11 |
| 〈표 4〉 문화예술기반 교육의 효과 | 13 |
| 〈표 5〉 문화예술기반과 다문화 감수성 함양교육의 학습 과정 | 14 |
| 〈표 6〉 2015 개정교육과정 다문화 연계 문화예술교과 성취기준 | 15 |
| 〈표 7〉 프로그램의 목표 | 17 |
| 〈표 8〉 초등학교 3~4학년 다문화 교육프로그램 | 19 |
| 〈표 9〉 초등학교 5~6학년 다문화 교육프로그램 | 30 |
| 〈표 10〉 중학교 1학년 다문화 교육프로그램 | 41 |

- 그림 목차 -

| | |
|---------------------------------|----|
| [그림1] 다문화 감수성(KMAI) 구성 요소 | 10 |
|---------------------------------|----|

<연구요약>

다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발

1. 연구의 필요성 및 목적

자본과 노동의 세계화에 따라 우리 사회는 학령기 인구의 감소에도 불구하고 다문화 학생 수가 증가함으로써 더는 혈통주의에 기반한 사회결속을 유지할 수 없는 상황에 직면하고 있다. 또한 다문화가정 학생이나 중도 입국 자녀의 계속적 증가는 문화적 편견이나 갈등을 야기하고 있어 이러한 문제를 해소하기 위해 상호 간 문화 인식의 간격을 좁힐 수 있는 교육적 대안이 필요하다. 그러나 다문화 사회의 전개와 관련된 정책들이 자칫 소수의 다문화 학생만을 대상으로 하는 교육이나 지원에 치우치게 된다면 다문화와 관련한 사회 전반의 다양한 문제를 해결해 가는 데 한계가 있다. 그러므로 다문화 학생의 다양한 출신 문화에 대한 다수 학생들의 인식과 태도가 긍정적으로 전환되어야 할 필요가 있다(김이선 외 2018, 10). 이에 교육과정은 모든 학생을 대상으로 서로 다른 문화에 대한 차이와 다름, 존중과 배려 등 상호문화이해를 위한 내용을 체계적으로 반영해야 할 이유가 있으며, 문화적 관습의 차이로 발생 되는 문제를 들여다보면서 다문화적 정체성을 수립할 수 있는 유연한 접근 방법이 요구된다.

이러한 교육 흐름에 발맞추어 우리나라 교육부의 다문화정책은 현재 ‘다양한 문화가 공존하는 성숙한 교육환경 구축’이라는 목표 아래 소수의 다문화 학생지원 중심에서 다수의 학생을 위한 다문화 이해 교육 중심으로 변화하고 있다(교육부 2020, 17). 아울러 본 연구자들이 소속된 경상남도교육청도 ‘다문화 교육을 통한 다문화 감수성 함양 및 글로벌 인재 양성’이라는 비전으로 모든 학생에게 성숙한

다문화 수용 태도나 가치관을 함양할 수 있도록 상호문화 이해 능력을 배양하고 세계 민주시민으로서 갖추어야 할 핵심역량인 다문화 감수성 교육의 필요성을 제안하고 있다(경상남도교육청 2020, 4). 이렇듯 국가 및 시도 수준의 다문화 교육정책이 같은 방향으로 변화하고 있음에도 불구하고 현재 교육 현장은 이에 적합한 교육자료와 프로그램의 부족으로 여전히 어려움을 겪고 있다.

이에 본 연구는 맥락적 활동이 가능한 문화예술을 기반으로 교육 현장에서 필요로 하는 다문화 교육프로그램을 개발하여 다문화 감수성을 함양하고자 한다. 나아가 이를 교육 현장에 제공함으로써 지금의 청소년들이 세계시민으로 성장할 수 있도록 함에 그 본질적 의의가 있다.

2. 연구 내용 및 제한점

본 연구는 다문화 사회에서 직면하고 있는 학교 속 여러 갈등이나 문제를 해결하고 성숙한 교육환경을 마련하고자 하는 하나의 방안으로써 학습자들이 다문화 감수성을 함양할 수 있도록 문화예술에 기반한 교육프로그램을 개발하고자 하였다. 이를 위해 문화예술기반 교육의 방법이 다문화 교육에 미치는 효과성을 다양한 측면에서 고찰하였고, 이를 기반으로 학습자 발달단계 및 교육과정에 제시된 성취 기준 등을 확인하였다. 다문화 교육프로그램은 다문화 감수성 지수(KMAI)의 3가지 차원(다양성, 관계성, 보편성)에서 도출된 9가지 다문화 핵심 내용 요소(①인정, ②관용, ③수용, ④공감, ⑤소통, ⑥협력, ⑦반차별, ⑧반편견, ⑨세계 시민성)를 문화예술 영역과 연계하여 8차시의 유의미한 활동으로 구성하였다.

그러나 본 연구는 프로그램 개발 대상이 초등 3-4학년, 5-6학년, 중학교 1학년 3개 학년군으로 한정되어 있고, 비교적 짧은 8차시 활동으로 다문화 감수성 함양의 장기적 변화를 고려함에 한계가 있을 수 있다. 또한, COVID-19에 따른 현장 접근의 제한으로 개발프로그램을 실제 현장에 적용하지 못함으로써 프로그램의 효과성 검증 및 연구 결과의 일반화가 제한적일 수 있다.

3. 문화예술기반 다문화 교육프로그램 개발

문화예술기반 교육은 문화와 예술이 가지고 있는 풍부한 콘텐츠가 학생들이 맥락적이고 상황적인 활동이 가능할 수 있도록 지원하는 구성주의에 근거를 두면

서 보다 적극적인 인지 활동을 할 수 있어 학습자에게 유연한 사고가 가능한 환경을 조성할 수 있도록 한다. 문화예술에 기반한 교육 방법이 이처럼 다문화 교육의 중요한 매개가 될 수 있음에 근거하여 공감에 기초한 다양성을 이해하고 수용할 수 있도록 프로그램을 개발하였다. 먼저 해당 학년군의 학습자 발달단계 및 교육과정 성취기준을 고려하였으며, 이를 기반으로 다문화 감수성 지수에 포함된 내용요소를 문화예술 영역과 연계하여 유의미한 활동으로 구성하였다. 또한, 예기치 못한 COVID-19로 인해 제한적 집단활동과 변화하는 학교 수업 현장을 반영하여 온·오프라인의 복합적인 수업 형태와 수업 평가 기준을 함께 구성하여 효율적이고 탄력적인 활동이 될 수 있도록 설계하였다.

문화예술을 활용한 본 프로그램은 맥락적, 상황적 문제를 해결하기 위해 8차시 전체를 하나의 프로젝트로 설계되었으며, 대상별 다문화 교육프로그램(대상별 상세 프로그램은 본문 V장 참고)의 전체적인 목표와 주제는 다음과 같다.

| 총괄 목표 | | |
|------------|--|--|
| 다문화 감수성 함양 | | |
| ↓ | | |
| 하위영역별 목표 | | |
| 인지적 | 다양성 | 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 문화 다양성에서 조화, 창의적 요소를 발견할 수 있다. |
| 정서적 | 관계성 | 다양한 문화에 대한 편견이나 차별을 극복하고 함께 문제를 해결하는 즐거움을 알 수 있다. |
| 실천적 | 보편성 | 문화의 다양성을 인정하고 존중하며 열린 마음으로 타문화에 먼저 다가갈 수 있다. |
| ↓ | | |
| 대상 | 학년군별 프로그램 목표 | 프로그램 주제 |
| 초등 3~4 | 여러 나라의 다양한 문화를 미술 작품으로 표현해 보고 공공미술 프로젝트에 참여할 수 있다. | 어린이 공공미술 프로젝트 (함께 만드는 미술 전시회) |
| 초등 5~6 | 세계 여러 나라의 음악을 감상하고 각 나라의 특징을 표현한 작품으로 'Rainbow 음악 축제'에 참여할 수 있다. | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 |
| 중1 | 세계문화를 이해하고 더불어 사는 사회를 위한 다양한 캠페인 도구를 만들어 캠페인 활동을 할 수 있다. | 'Happy Together' 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 |

4. 논의 및 제언

본 연구는 학생들의 다문화 감수성 함양을 위해 문화예술기반 교육 방법의 이론적 논의에 근거한 다문화 교육프로그램을 개발하여 교육 현장에 유의미하게 활용될 수 있도록 구안하였다. 또한, COVID-19에 따른 제한적 교육환경으로 개발프로그램 적용 및 효과성 검증 도출이 어려워짐에 따라 원격수업이 탄력적으로 운용될 수 있도록 온·오프라인 수업을 복합적으로 구성하였고, 평가 방법 및 기준을 제시하여 프로그램이 효과적으로 활용될 수 있도록 설계하였다.

이에 연구를 마무리하며 언급하고자 하는 세 가지 제언은 다음과 같다.

첫째, 각 교과와 단원에 포함되거나 선택적 교과로 운영되는 현재 학교 다문화 교육은 다양한 영역을 아우르는 특징을 가지고 있으므로 교육과정을 재구성하여 주제통합 프로젝트 수업으로 학년별 교과별 연계성을 확보하여 운영될 필요가 있고 이를 위해 교육청 단위의 프로그램 개발이 필요하다.

둘째, 유의미한 프로그램이 있더라도 지도교사의 상호문화이해능력이 부족하면 효과적인 수업을 제공할 수 없으므로, 학생들의 의미 있는 행동 변화를 촉진할 수 있는 교사 다문화 교육역량 강화 연수를 의무화·체계화하여 전문성을 함양하고 질 높은 다문화 감수성 교육이 제공될 수 있도록 할 필요가 있다. 또한 교사 인센티브 제도를 통해 사기를 높이고 학습 동기를 부여할 수 있는 정책에 대한 제고가 필요하다.

마지막으로, 예술적 감수성 함양을 위해 설립된 경남예술교육원 ‘해봄’같이 체험 중심으로 체계적인 다문화 교육프로그램을 운영할 수 있는 유사 규모의 유관기관 설립이 필요하며, 자원 연계 및 네트워크 구축을 통해 학교 교육과정과 연계한 프로그램 구성·운영이 되어야 한다. 아울러 기존 다문화 센터의 역할을 확대하여 전문성이 확보된 강사가 학교 현장의 다문화 교육을 지원할 수 있는 맞춤형 학습 인프라 구축이 필요할 것이다.

다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

자본과 노동의 세계화에 따른 해외 노동자 이주, 국제결혼 이주민, 유학생 및 북한 이탈 주민 등의 유입으로 단일민족의 이념이 뿌리 박혀있던 우리 사회는 학령기 인구의 감소에도 불구하고 2019년 기준으로 다문화 학생 수가 137,225명으로 2.51%를 차지하게 되면서(송진숙 2019, 72) 더는 혈통주의에 기반한 사회결속을 유지할 수 없는 상황에 직면하게 되었다. 또한, 교육 현장의 다문화가정 학생이나 중도 입국 자녀의 계속적 증가는 문화적 편견이나 차별과 같은 문화적 갈등 해소를 위해 문화 상호 간 인식의 간격을 좁힐 수 있는 교육적 대안이 필요하게 되었다. 하지만 그러한 이유로 다문화 사회의 전개와 관련된 정책들이 자칫 소수 다문화 학생만을 대상으로 하는 교육이나 지원에 치우치게 된다면 다문화와 관련한 사회 전반의 다양한 문제를 해결해가는 데 한계가 있기에 다문화 학생의 다양한 출신 문화에 대한 다수 학생들의 인식과 태도가 긍정적으로 전환되어야 할 필요성이 시급하다(김이선 외 2018, 10). 그래서 이와 관련하여 교육과정은 모든 학생 대상의 차이, 다름, 평등, 존중과 배려 등 상호문화이해를 위한 내용이 체계적으로 반영되어야 하며 문화적 관습의 차이로 발생 되는 문제를 들여다보면서 문화의 차이점과 공통점을 인식하고 다문화적 정체성을 수립할 수 있는 유연한 접근 방법이 필요할 것이다.

이러한 교육 흐름에 발맞추어 2006년 「다문화가정자녀 지원을 위한 교육지원 대책」을 처음 수립한 이후 교육부의 부족과 결핍에 중점을 둔 다문화 학생 지원 중심 정책은 2020년 현재 ‘다양한 문화가 공존하는 성숙한 교육환경 구축’이라는 목표 아래 다수의 학생을 위한 다문화 이해 교육 중심으로 변화하고 있음을 공감

할 수 있다(교육부 2020, 17). 아울러 본 연구자들이 소속된 경상남도교육청도 ‘다문화교육을 통한 다문화 감수성 함양 및 글로벌 인재 양성’이라는 비전으로 모든 학생에게 성숙한 다문화 수용 태도나 가치관을 함양할 수 있도록 상호문화 이해 능력을 배양하고 세계 민주시민으로서 갖추어야 할 핵심역량인 다문화 감수성(multicultural sensitivity) 교육의 필요성에 대해 언급하며(경상남도교육청 2020, 4) 국가 및 시도 수준의 다문화 교육정책이 모두 같은 방향으로 변화하고 있음에도 불구하고 현재 교육 현장은 이에 적합한 교육자료와 프로그램의 부족으로 여전히 어려움을 겪는 경우가 많다.

이에 본 연구는 문화적 다수집단이 소수집단을 동등한 가치를 가진 집단으로 인정·배려·존중할 수 있는 올바른 정서를 함양할 수 있도록 풍부한 맥락적 활동이 가능한 문화예술기반의 다문화 교육프로그램 개발에 연구의 목적이 있다. 나아가 프로그램을 교육 현장에 제공함으로써 나와 다른 사람들과 소통하며 살아가는 능력이 필수인 지금의 청소년들이 세계시민으로 성장할 수 있도록 함에 그 의의가 있다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 문화예술기반 다문화 교육프로그램의 교육적 효과는 어떠한가?

둘째, 다문화 감수성 함양에 유의미한 문화예술기반 교육프로그램을 어떻게 효과적으로 설계할 것인가?

3. 용어 정의

다문화 감수성은 다문화 수용성(multicultural acceptability)과 문화간 감수성(intercultural sensitivity)을 포괄하는 개념으로 다른 문화를 가진 사람들을 존중하고 수용하려는 태도, 신념, 행동을 말한다는 측면에서 다문화 수용성과 개념적 중복성을 지니므로(서재복 2019, 110) 본 연구에서는 “다문화 감수성”으로 통일하여 지칭하기로 한다.

4. 연구의 제한점

본 연구에는 다음과 같은 제한점을 가진다.

첫째, 프로그램 개발이 3개 학년군(초등3-4학년, 5-6학년 및 중학교 1학년)에 한정되어 있고, 8차시라는 비교적 짧은 프로그램으로 인해 다문화 감수성 함양의 장기적 변화를 고려함에 한계가 있을 수 있다.

둘째, 애초 본 연구의 목적은 다문화 감수성 함양을 위한 교육프로그램을 설계하고 이를 현장에 적용하여 그 효과성 검증단계까지를 고려하였으나, 신종 코로나 바이러스 감염증(COVID-19)에 따른 교육 현장 접근의 제한으로 개발프로그램을 실제 현장에 적용하지 못함으로써 프로그램의 효과성 검증 및 연구 결과의 일반화가 제한적일 수 있다.

II. 이론적 배경

1. 다문화 교육

다양한 민족의 유입으로 인한 여러 문화의 공존은 그들 문화가 기존사회로 들어오는 것으로 이해하는 양적 차원의 변화와 기존의 사회와 문화적으로 결합하게 되는 질적 차원의 변화를 동시에 경험하도록 한다. 이러한 다문화 사회는 이주민의 증가로 파생되는 여러 가지 현상으로 기존 주류집단이 혼란을 겪게 되는 다문화 사회로의 진입단계에서 이주민들의 지속적인 체류로 다문화가정이나 국가별 이주민들의 공동체가 자연스럽게 형성되는 전환단계를 거치게 된다. 이는 다시 다문화가정 자녀들의 사회진출로 인해 이주민 공동체를 재생산해내는 다문화 사회 정착단계로 점차 발전하게 되며, 현재 우리나라는 그 중간단계인 다문화 사회 전환단계를 직면하고 있다(임주미 2020, 17-18).

교육부(2018) 조사에 따르면, 다문화가정의 학령기 청소년 학생 수는 2012년을 기점으로 지속적인 증가추세를 보인다. 이러한 현상은 각자 다른 특성의 집단들이 한 사회 안에서 공존하게 되면서 언어, 인종이라는 비교의 잣대로부터 차별과 오해를 불러일으키게 하고, 다수집단과의 갈등을 고조시키기도 한다. 같은 현상을 먼저 경험한 미국은 다른 인종이나 민족 간의 갈등을 교육으로 해결하기 위한

노력으로 1970년대부터 ‘다문화 교육’이라는 용어를 사용하면서 오랫동안 시행착오를 거쳐 관련 분야 연구와 교육적 패러다임의 전환을 거쳐오고 있다. 그래서 이는 오늘날 우리가 사용하는 다문화 교육으로 발전할 수 있도록 발판을 마련해주었고, 이렇게 전이된 다문화 교육은 연구 분야와 학자마다 다양한 정의를 내리고 있으나 본 연구의 관점과 상통하는 개념은 다음과 같다.

다문화 교육이란 문화적 배경이 다른 학생들에게 인종을 비롯하여 성별, 종교, 이념, 사회계층, 지역 또는 직업별 다양성으로 인한 문화적 다양성을 인식하고 상호이해를 목적으로 하는 교육 개념이다(김정민 2010, 4). 아울러 다른의 차이를 자연스럽게 받아들이고 서로의 견해를 존중하며 공존할 수 있는 역량을 기르고자 하는 교육적 접근이다. 다문화 교육에 대한 학자들의 공통된 개념은 모든 학생이 지적, 사회적, 정서적인 측면에서 본인이 가진 잠재력을 최대한 효과적으로 발휘할 수 있도록 동등하고 공정한 학습의 기회를 제공하고, 다양한 집단 구성원들이 상호 소통에 필요한 기능을 익히기 위한 교육이라 정의할 수 있다(이진 2017, 11-12).

이를 사회 맥락적 변화에 따른 의미로 살펴보면, 교육학자 베넷(Bennett)은 학교와 학급에서의 평등주의, 뱅크스(Banks)는 다양한 인종이나 민족, 계층적으로 평등한 교육을 경험할 수 있도록 학교를 변혁하는 것, 캠벨(Campbell)은 문화적, 인종적으로 배경이 다양한 학생들이 상호문화를 이해하고 존중함으로써 인간의 존엄성과 인간 평등을 이룩하는 것에 의미를 두었다(송진숙 2018, 73). 앞서 살펴본 바와 같이 어떤 집단도 고립되어 생존할 수 없고, 서로의 상호작용을 통해 전체 속에 일부로 존재한다는 인식으로 출발한 다문화 교육은 문화적 다양성을 가치 있는 자원으로 확장하고 활용하려는 교육이라 할 수 있다.

그래서 다문화 교육은 학생들이 획일적·절대적 세계를 거부하고 다원적·상대적인 이념을 추구한다는 이해에서 출발해야 하며, 새로운 글로벌 문화와 환경에서 살아가고 있는 학생들이 타문화를 이해하는 폭을 넓히고 조화를 이룰 수 있도록 할 수 있다는 점에서 필수적이다. 이러한 맥락에서 우리나라는 현재 다문화적 글로벌 환경에 필요한 창의적인 사고와 조화로운 인간성을 겸비하며 융합적 사고를 할 수 있는 21세기형 인재 양성에 주력하며 교육제도 및 교육과정의 재구조화를 통해 패러다임의 전환을 도모할 필요가 있다(2019 조아영, 11).

Banks(2002)는 다문화 교육을 시행하는 목표를 자신의 문화를 다른 문화를

통해 이해하고 각각의 문화를 존중하며 문화적, 민족적, 언어적인 다양성을 배우고, 문화가 공존하는 사회에서 요구되는 지식이나 기능, 태도를 습득하는 것이라 하였다. 그래서 소수인종이 문화적 특성으로 인해 겪고 있는 차별을 없애고, 세계 속에서 살아가는 데 필요한 읽기나 쓰기, 수학적 능력을 습득하며, 자신이 속한 공동체에서 살아남는데 필요한 지식과 기능, 태도를 습득하도록 돕는 것이 다문화 교육의 목표가 되어야 할 것임을 분명히 하고 있다(서재복, 장효순 2019, 51-53). 또한, 그 목표에 도달함에 다문화 교육의 본질은 다문화 공존을 추구하고 있기에 세계 시민성을 키우는 것에 초점을 두어야 하며, 그 기초는 다문화 감수성 함양에 목적을 두어야 함을 강조한다(김창근 2009, 21, 50; 서재복, 장효순 2019, 51-53 재인용).

OECD(Organization for Economic Cooperation and Development)의 DeSeCo(Definition and Selection of Competencies) 프로젝트에서 21세기 학습자가 갖추어야 할 핵심역량 중 하나로 ‘이질적 집단과의 사회적 상호작용 역량’을 강조한 바와 같이, 다문화 교육은 결국은 다양한 문화적 배경의 사람들과 효과적으로 상호작용할 수 있는 능력을 중요한 목표로 하기에(채경희, 2019, 8) 다양한 집단과의 상호작용을 위해서는 다문화 감수성이 기초가 되어야 한다. 하지만, 다문화 교육은 일반 교육과 마찬가지로 교사의 교육철학이나 태도에 따라 학생들이 받는 다문화 교육의 성질이나 그 효과성은 달라질 수 있으며, 이는 다시 말해 다양한 방법이나 형태로 다문화 교육이 시행될 수 있음을 시사한다(조아영 2019, 10).

2. 다문화 감수성

다문화 감수성의 사전적 정의는 ‘둘 이상의 다른 집단 간 문화적 차이에 반응하는 학습자의 인지적·정의적 특성이나 행동적 경향’으로써 자신의 문화 지식을 습득하는 것만으로는 함양할 수 없는 능력으로 본다(송진숙 2018, 77-78). 이는 다양한 문화적 환경에서 타인과 조화롭게 관계를 맺고 소통할 수 있는 태도나 가치, 행동 역량 등을 내면화하는 정도를 말하는 것으로 사회의 구성원 모두가 하나의 문화 내에 존재하는 문화 다양성을 인식하고 관용적으로 수용하는 개인의 경향성 정도와 서로 다른 문화적 차이의 경험에 있어 공감하고 소통하며 협력하는

정도, 그리고 다른 문화를 받아들임에 있어 차별이나 편견을 가지지 않는 세계시민으로의 경향성 정도를 말한다(이향규 외 2013, 31). 그래서 다문화 감수성은 다른 문화를 가진 사람들에 대한 개방적이고 유연한 태도를 말하는 것으로 개인의 직접적인 체험을 통해 자신이 가진 고정관념으로부터 성찰하는 과정을 비롯하여 다문화적 상황에 노출되는 경험이나 관련 체험활동 등의 교육과 훈련을 통해 습득될 수 있다(강종훈 2015, 35; 송진숙 2018, 78 재인용).

이러한 개념을 제공하는 다문화 감수성의 핵심 내용 요소들은 다양성, 관계성, 보편성의 세 가지 차원에서 각각 하위요소를 가지고 있다. 첫째 ‘다양성’ 영역은 모든 사람이 다름을 인지하는 ‘인정’과 나와 다른 타인을 내 기준으로 평가하지 않는 태도인 ‘관용’, 그리고 타인을 있는 그대로 인정하는 태도인 ‘수용’을 가치로 포함한다. 둘째, ‘관계성’ 영역은 다른 사람의 관점에서 수용하고 느끼는 감정인 ‘공감’과 서로 다른 문화적 배경을 가진 구성원들이 수평적 관계에서 서로를 이해하고자 노력하는 ‘소통’, 그리고 다수자와 소수자가 공통의 목적 달성을 위해 상호간의 노력을 기울여 협동하는 태도인 ‘협력’을 포함한다. 그리고 마지막 ‘보편성’ 영역은 어떤 집단에 속해 있다는 이유로 개인을 부당하게 대우하거나 언어와 행동에서 차별적 행위를 하지 않는 ‘반(反)차별’과 사회적으로 구성된 고정관념이나 편견을 깨닫고, 타인에 대한 공정한 관점을 취하려는 ‘반(反)편견’, 그리고 전 세계 사람들이 상호 의존하고 있음을 이해하고 존중하며 서로 공감하고 협력하는 가치들을 적용할 수 있는 능력인 ‘세계 시민성’으로 구성되어 있다(교육부 외 2020, 4-5).

이렇게 다양한 영역으로 구성된 다문화 감수성은 우리와 다른 역사와 문화를 가진 사람들과 원활하게 소통하는데 요구되는 역량으로 각기 다른 문화 간의 교류 과정에서 발생할 수 있는 문화적 차이를 바르게 인식하고 배려하며, 존중하는 태도를 함양하도록 하는 것이며 다른 민족, 계층, 인종, 종교, 민족적 배경에 상관없이 모든 사람을 존중할 수 있게 하고 또 공감할 수 있게 해주는 능력이다(서재복, 임명희 2020, 256-257). 이는 단순히 문화적 지식습득으로 얻을 수 없는 능력으로 학습자가 타 문화와 그 문화의 사람들에 대한 유연하고 개방적인 태도로 직접 경험하고 자신의 고정관념을 돌이켜 봄으로써 생기는 깨달음과 성찰 과정을 통해 습득되는 것이다. 따라서 다문화 감수성은 다문화적 상황에 노출되는 경험과 관련된 체험활동 등의 교육과 훈련을 통해 함양될 수 있다(김영순, 김금희, 전예은 2013, 446).

다시 말해, 자문화 중심주의적 생각에서 벗어나 다른 문화권의 사람들과의 차이를 올바르게 인식하고 편견 없이 소통할 수 있는 역량으로써 학습자들의 태도 변화와 밀접한 연관성을 가지면서 점점 정서적, 행동적, 인지적 특성이 통합되고 있다. 따라서 이는 고정불변한 것이 아닌 관련된 다양한 경험이나 교육을 통해 변화할 수 있는 것으로 여겨지고 있어 다문화 사회를 살아가는 구성원들에게는 문화 간 차이에 대한 이해와 더불어 다문화 가치를 존중할 수 있는 정서와 태도가 필수적인 잠재력이나 역량이 되며, 이를 기반으로 상호간 긍정적 의사소통 능력이 매우 중요한 기제가 된다(강중훈 2015; 최금진, 박서희 2020, 63-64 재인용).

다문화 감수성을 함양한 개인은 자신이 속한 사회집단이 타문화 집단과 사회적 규범을 비롯한 문화의 영역에서 어떻게 다른지 바르게 구별하고 비교하여 이해할 수 있게 되며, 자신의 긍정적이고 올바른 정서를 상대방에게 전달하거나 그들로부터 긍정적인 반응을 얻어낼 수 있다(김옥순 2008; 정미선 2013; 최금진, 박서희 2020, 64 재인용). 따라서 높은 다문화 감수성을 가진 사람은 문화적 차이에서 비롯되는 여러 다른 상황을 편견 없이 이해하고 그들의 문화를 존중하며, 효율적인 의사소통이 이루어질 수 있도록 정서적으로 긍정적 태도와 반응을 보인다. 다시 말해, 다른 문화적 배경을 가진 사람들과 상호작용 할 때, 다양한 문화적 상황에서 적절하게 언어적·비언어적 표현을 바꾸어 직접 실천할 수 있는 능력을 지니고 있다는 것을 의미한다(김예랑 외, 2011, 강재영, 2019, 88).

이렇듯 Spitzberg(2000)는 다문화 감수성을 기르는 것이 다문화를 이해하는 가장 효율적인 방법이라 주장하면서 나와 다른 문화가 ‘차별’되지 않고 단지 ‘차이’가 있다는 것을 인정할 수 있도록 문화에 대한 올바른 이해와 긍정적 정서를 키워야 한다고 하였다(Chen & Starosta, 1997; 최금진, 박서희 2020, 64 재인용). 무엇보다 우리가 살아가는 4차 산업혁명 시대는 정보를 암기하고 활용하는 시대를 넘어 세상의 변화를 읽고 필요할 때 원하는 지식을 찾아내어 이를 융합, 활용, 협력할 수 있는 핵심역량을 키우는 교육적 필요 상황에 놓여있다. 이는 앞으로의 다문화 감수성 교육은 학습자에게 텍스트 위주로 타문화 정보의 제공이나 윤리적 가르침의 전달보다는 다양한 문화가 반영된 맥락적인 상황에서 좀 더 복잡한 문제를 해결하게 함으로써 타문화를 이해하고 공감할 수 있는 역량을 키울 수 있는 환경을 조성하여야 함을 시사한다.

3. 문화예술기반 교육 방법

‘문화’는 인간이 만들어가는 일종의 환경으로 다양한 민족이 함께 살아가는 사회에서 서로를 존중하고 이해하는데 필요한 소통의 필수적 내용이 될 수 있고, ‘예술’은 미적 경험을 유발하여 정서 함양과 회복의 측면에서 교육의 유익한 도구로서 가치를 지닌다(김문환, 1999: 이진 2017, 9 재인용). 우리는 문화예술 활동을 통해 사회적 맥락 속에서 문화적 가치나 정체성을 발견할 수 있고 미적인 경험이나 예술적 표현을 통해 감수성을 함양하며 자신에 대한 성찰적 활동을 할 수 있는데, 이는 문화예술 활동이 가지는 중요한 목적 중 한 가지인 문화적 다양성을 활성화하는 것이라 할 수 있다(이진 2017, 10).

채경희(2018, 2) 연구에 따르면, 모든 문화는 인간이 경험하는 바를 재현하는 수단을 가지며 재현되는 모든 내용은 재현 수단의 형태에 따라 제한을 받게 되는데, 예술은 언어와 더불어 인간이 경험하는 바를 재현하는 하나의 표현양식으로 문화를 교육하는 자료로 활용될 수 있다고 언급하였다. 미국의 철학자이자 교육학자 존 듀이(John Dewey)는 다른 어떤 것과 비교될 수 없는 교육의 도구를 ‘예술’이라 표현함으로써 문화예술기반 교육의 효과성을 언급하였다. Eisner(1991)는 예술과 음악, 문학 등은 타 교과를 장식하는데 필요한 게 아니라 학생들의 이해를 증진하고 더 생생하고 효과적인 학습을 만들어주는 중요한 수단이 된다고 주장하였다. 또한 그는 문화예술기반 교육이 학생들에게 다양한 문화에 대한 이해와 섬세하고 폭넓은 감정의 스펙트럼을 가지게 하고 도덕적 감수성을 향상할 수 있는 유의미한 학습이 될 수 있다고 보았다(채경희 2018, 3).

문화예술기반 교육 방법은 학습자가 지식을 구성하는 과정에 있어 시각예술, 청각예술, 언어예술, 종합예술 등을 활용하는 것을 의미하는데, 이에 활용되는 예술의 영역 및 내용은 <표 1>과 같이 설명할 수 있다. 그리고 이는 문화예술 자체의 내용을 학습하는 것이 아니라 유의미한 학습을 제공하기 위한 교육 방법의 일환으로써 문화·예술적인 방법을 활용하여 수업이나 활동프로그램을 구성한다(임철일, 김선희, 김성욱 2014, 33). 문화예술의 유·무형 작품에는 인간의 삶에서 도래한 무한한 지식이 은유나 상징의 형태로 담겨있기 때문에 학습자가 다양한 문화를 자연스럽게 체험할 수 있도록 한다(Danto, 1981: 임철일, 김선희, 김성욱 2014, 33-34 재인용).

〈표 1〉 문화예술의 영역 및 내용

| 영역 | 내용 |
|------|---|
| 시각예술 | 회화 및 그림과 같은 2차원적 시각예술이나 조각·건축을 포함하며 이들 중 일부는 시·촉각 예술이라고 간주할 수 있고, 매체는 볼거리(sight)임. |
| 청각예술 | 모든 형식의 음악을 포괄하지만 노래, 오페라, 및 음악·문학을 결합한 유형의 예술은 제외되기도 함. 청각예술의 매체는 음향(sound)임. |
| 언어예술 | 문학예술을 지칭하며 시각 및 청각예술과 분명히 구별됨. 물론 크게 낭송될 경우, 시에는 음향 가치가 존재하지만, 시의 음향들을 효과적으로 만드는 것은 거의 들려진 단어들의 의미에 대한 지식임. |
| 종합예술 | 이상의 세 가지 유형의 예술들을 다양하게 결합한 것으로 온갖 공연예술들을 포함함. 연극, 오페라, 무용, 영화 등과 같은 것으로 이와 같은 ‘종합예술’들이 종합하는 것은 각각 완성된 예술작품이 아니라 예컨대 완성된 극예술작품, 즉 공연을 위한 재료들을 의미함. |

출처: 임철일, 김선희, 김성욱(2014, 33p) 재구성

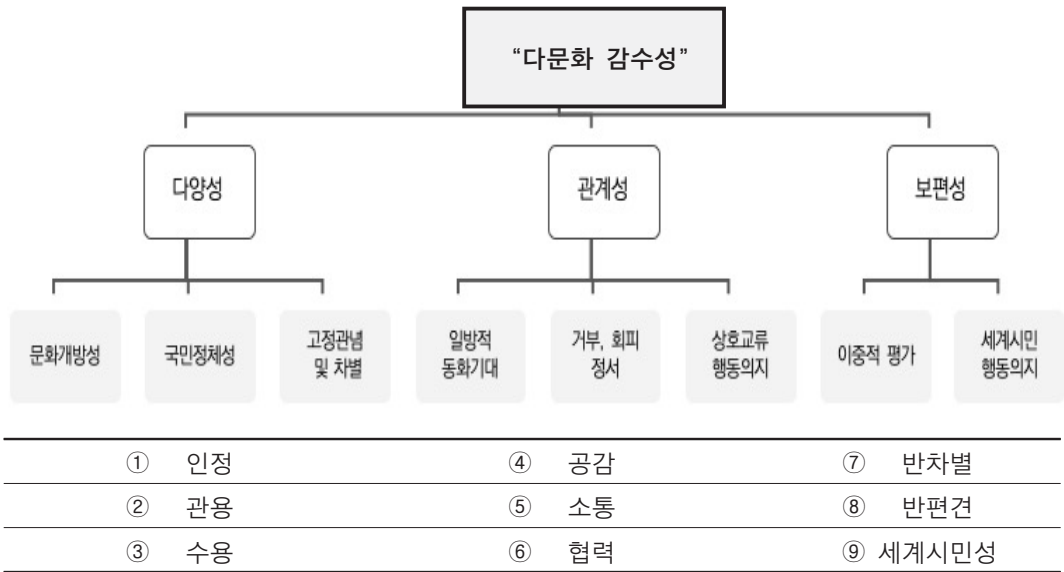
Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 내용 및 방법

본 연구는 다문화 사회에서 직면하고 있는 학교 속 여러 갈등이나 문제를 해결하고 성숙한 교육환경을 마련하고자 하는 하나의 방안으로써 학습자들의 다문화 감수성 함양에 일조할 수 있는 문화예술기반의 유의미한 교육프로그램을 개발하고자 하였다. 이를 위해 문화예술기반 교육 방법이 다문화 교육에 미치는 효과성을 다양한 측면에서 고찰하였고, 이를 기반으로 학습자 발달단계 및 교육과정에 제시된 성취기준 등을 확인하였다. 다문화 교육프로그램은 [그림 1]에 제시된 다문화 감수성 지수(Korean Multi-Cultural Acceptability Index: 이하 KMAI)의 3가지 차원(다양성, 관계성, 보편성)과 그에 따른 하위 8가지 요소(문화개방성, 국민정체성, 고정관념 및 차별, 일방적 동화기대, 거부·회피 정서, 상호교류 행동 의지, 이중적 평가, 세계시민 행동 의지)로 부터 도출된 9가지 핵심가치(①인정,

②관용, ③수용, ④공감, ⑤소통, ⑥협력, ⑦반차별, ⑧반편견, ⑨세계 시민성)와 <표 2>에 설명된 KMAI의 내용이 효과적으로 반영할 수 있는 8차시 활동으로 설계하였다.

[그림 1] 다문화 감수성(KMAI) 구성 요소



출처: 김이선 외 (2018) 재구성

<표 2> 여성가족부의 다문화 감수성(KMAI) 주요 내용

| 영역 | 구성 요소 | 주요 내용 |
|-----|------------|---------------------------|
| 다양성 | 문화개방성 | 다양한 문화적 배경의 이주민 유입·정주 인정 |
| | 국민정체성 | 국민됨의 자격 기준에 대해 다양성 인정 |
| | 고정관념 및 차별 | 외국인 및 이주민에 대한 고정관념과 차별 |
| 관계성 | 일방적 동화 기대 | 이주민의 우리 문화 동화 및 순응 기대 |
| | 거부 회피 정서 | 이주민 접촉상황에서 비합리적인 부정적 정서 |
| | 상호교류 행동 의지 | 이주민과의 친교 관계를 맺고자 하는 의지 |
| 보편성 | 이중적 평가 | 경제개발 수준, 문화적 배경 등에 등급을 둠 |
| | 세계시민 행동 의지 | 인류애와 같은 보편적 가치 추구 및 실천 의지 |

출처: 김한남, 인선애, 이은경 (2013)

2. 연구 절차

본 연구를 위한 절차는 아래 <표 3>과 같은 4단계의 조사-분석-설계-개발 단계로 정리하여 제시하였다.

<표 3> 연구 절차

| 단계 | 연구 내용 | 기간 |
|----|--|------------|
| 조사 | 연구 문제 및 선행연구 고찰 | 2020.03~04 |
| 분석 | 다문화 감수성 구성내용 분석 및 핵심 가치추출 | 2020.04~05 |
| | 문화예술기반 다문화 교육프로그램의 효과성 탐색 | 2020.05~06 |
| 설계 | 다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 기본 방향 설정 및 전체구성안 설계 | 2020.06~07 |
| 개발 | 학년군별 다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 차시별 세부 학습 내용조직 | 2020.07~10 |

IV. 문화예술기반 다문화 교육프로그램의 효과성

다양한 선행연구를 통한 문화예술기반 다문화 교육프로그램의 효과성은 다음과 같다.

민경숙(2010)은 ‘동화 활용 다문화 교육프로그램이 초등학생의 다문화 이해 및 태도에 미치는 영향’에서 동화를 활용한 다문화 교육이 초등학생의 인지적인 측면(다문화에 대한 이해)뿐 아니라 정의적인 측면(다문화에 대한 태도)을 긍정적으로 발달시키는 데 효과적이라는 결론을 도출하였다. 김은혜(2011)는 중학교 학생들을 대상으로 다문화 교육연극 프로그램을 개발하여 적용한 결과에서 다문화 개념을 인식하고 반응하는데 있어 긍정적인 변화를 검증하였고, 윤현(2016)은 ‘문제중심 학습모형을 적용한 시각문화 미술 수업이 학습자의 다문화 수용성에 미치는 영향’에서 미술 활용 프로그램이 학습자의 다문화 수용성 함양에 긍정적인 영향을 미칠 뿐 아니라 학업성취도 향상에도 긍정적이라고 보았다. 또한, 권윤정(2009)의 ‘다문화 음악 수업이 타문화에 대한 흥미와 태도에 미치는 영향’에서 음악을 기반으로 뱅크스의 다문화 접근법을 활용하여 긍정적인 의의를 찾을 수 있다는 결론을 얻어냈다.

이 중, 다양한 문화가 공존하는 미래사회에서 효과적으로 살아갈 능력을 함양하고 넓은 시야로 세계를 바라볼 수 있는 다원적이고 상대적인 다문화 교육의 필요성을 언급한 연구를 중점적으로 살펴보고자 한다. 조아영(2019)의 ‘다문화가정 자녀를 위한 박물관·미술관 문화예술교육 연구’는 미술을 통한 다문화 교육이 체험을 전제로 다양한 민족 이해를 돕고 상상력을 동반한 다원화적 사고를 기를 수 있다고 하였다. 또한, 주도적 표현활동을 함께 진행하면서 감정 해소 및 정체성을 확립하는 과정을 통해 자기 효능감을 함양할 수 있다고 보았다. 이는 교육의 대상을 다문화 가정 자녀에게만 국한하지 않을 뿐 아니라 다문화 사회가 제공하는 근본적인 문제 개선에 문화예술기반교육이 가지는 가치를 언급한 중요한 사례라 할 수 있다. 이 밖에도 성원경, 이영애(2010)는 감상 활동을 통한 다문화 미술교육 프로그램을 개발하여 타인과 그들의 문화에 대한 이해 및 존중을 중심으로 그 효과성을 검증하고, 세계화에 대비한 세계문화 인식의 관점에서 예술기반 다문화 교육의 연구가 계속되어야 함을 주장하였다(조아영 2019, 12).

지금까지 살펴본 문화예술기반 다문화 교육프로그램들은 공통적으로 학습자들에게 비교적 쉽게 접근할 수 있고, 다문화 사회 속에서 다양한 문화를 이해하고 수용할 수 있도록 하는데 긍정적인 효과를 얻을 수 있는 유의미한 교육 방법임을 확인시켜 주었다.

우리는 모든 나라에 문화예술이 존재하고 이것은 그 사회의 특성을 반영하며, 또한 인류가 보편적으로 공감할 수 있는 요소를 포함하고 있다는 사실을 간과할 수 없다. 그리고 이러한 요소들은 인간으로서 공감에 기초하여 그 다양성을 이해하고 인정하면서 수용할 수 있도록 하기에 다문화 교육에서 문화예술은 무엇보다 중요한 역할을 담당하고 있다. 또한 나와 다른 문화와 서로 소통하며 교류할 수 있는 다문화적 태도와 시각을 갖는데 매우 중요하다(전영은 2015, 178).

결론적으로 문화예술기반 교육은 문화와 예술이 가지고 있는 풍부한 콘텐츠로 학생들이 맥락적이고 상황적인 활동이 가능할 수 있도록 지원하는 구성주의에 근거를 두면서 보다 적극적인 인지 활동을 할 수 있도록 한다. 그 과정에서 학습자는 자신감을 얻고 적극적인 태도를 보일 뿐 아니라 예술이 주는 유희를 향유하고 정서적으로도 편안함을 느낄 수 있어 유연한 사고가 가능하다(설연경 2016, 74). 문화예술에 기반한 교육은 <표 4>와 같이 인지적, 정서적, 실천적인 효과를 통해 다양성 교육을 위한 방법으로써 교육적 가치와 유의미성을 확인할 수 있다.

〈표 4〉 문화예술기반 교육의 효과

| 영역 | 내용 |
|-----|--|
| 인지적 | <ul style="list-style-type: none"> • 은유적 표상을 해석하면서 깊이 있는 이해를 할 수 있다. • 상황적, 맥락적인 이해를 할 수 있다. • 다양한 표현양식에 관한 표현력을 기를 수 있다. • 창의적 발상 능력을 향상할 수 있다. • 문제 해결능력을 향상할 수 있다. |
| 정서적 | <ul style="list-style-type: none"> • 흥미, 재미를 가지고 학습 내용에 몰입할 수 있다. • 더 자유롭고 편한 마음을 가지고 학습에 임할 수 있다. • 작품에 표현된 작가의 의도, 감정이 전이되어 감성이 활성화된다. • 내재적 동기를 가지고 자기 주도적으로 학습에 임할 수 있다. |
| 실천적 | <ul style="list-style-type: none"> • 학습 결과를 성찰하면서 스스로 자신을 돌아볼 수 있다. • 학습자에게 도전정신, 자신감을 부여한다. • 문화예술의 다양성을 보면서 타인, 타문화에 대한 이해와 소통을 할 수 있다. • 학우들과 협동적으로 학업에 임할 수 있다. |

출처: 설연경 (2016, 74p)

이처럼 다양한 측면으로 검증된 문화예술기반교육의 가치를 바탕으로 본 연구는 다문화 감수성 함양에 목적을 두고 단순한 예술적 경험이 아닌 다양한 문화예술의 영역을 맥락으로 제공하여 학습자가 스스로 교육의 주체가 되어 다른 문화와 상호 작용할 수 있는 다문화 교육프로그램을 개발하도록 하였다.

V. 프로그램 개발의 실제

1. 프로그램 개발의 방향

V장에서는 앞서 논의된 문화예술기반교육의 효과성에 근거하여 개인이 다른 세계와 소통하면서 공감을 통해 다양성을 이해하고 수용할 수 있는 다문화 감수성 함양을 위한 교육프로그램을 개발하였다. 이를 위해 해당 학년군에 해당하는 학습자 발달단계 및 교육과정 성취기준을 고려하였으며, 이를 기반으로 다문화 감수성 지수(KMAI)에 포함된 내용 요소를 문화예술 영역과 연계하여 유의미한 활동으로 구성하고자 하였다. 또한, 예기치 못한 COVID-19로 인한 제한적 집단활동과 변화하는 학교 수업 현장을 반영하여 온·오프라인의 복합적인 수업 형태와 수업 평가 기준을 함께 구성하여 효율적이고 탄력적인 활동이 될 수 있도록 설계하였다.

본 연구의 프로그램 개발 방향에 따른 세부적 특징을 요약하면 다음과 같다.

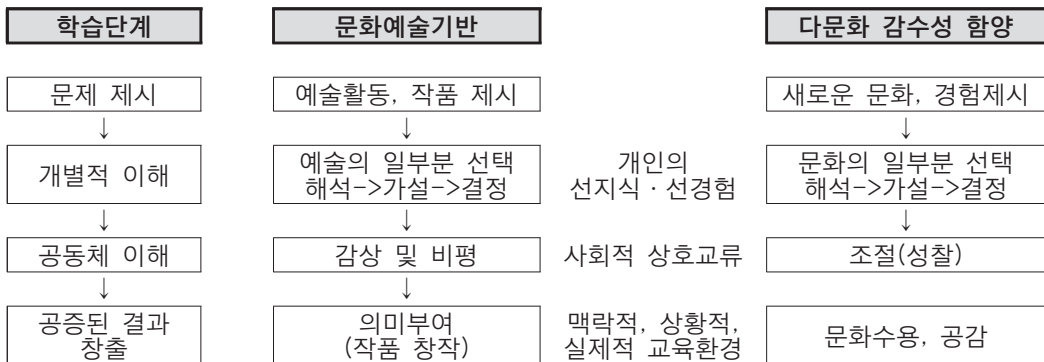
첫째, 3개 학년군(초등 3-4학년, 5-6학년 및 중학교 1학년)에 해당하는 교육과정 및 성취기준을 분석하고, 다문화 감수성 함양을 목적으로 총괄 목표로 설정하여 차시별 기술, 기능, 태도 세 영역을 고려한 수업목표를 설정하였다.

둘째, 다양한 문화예술기반의 내용 요소에 서로 다른 문화집단에 반응하는 행동적 특성인 다문화 감수성 지수(KMAI) 3가지 차원(다양성, 관계성, 보편성)에서 도출된 9가지 핵심 가치(①인정, ②관용, ③수용, ④공감, ⑤소통, ⑥협력, ⑦반차별, ⑧반편견, ⑨세계 시민성)를 반영하였다.

셋째, 학습자의 발달단계 및 흥미를 고려하여 문화예술 자료를 선정하고, 실제 교육 현장에서 다양한 경험이 가능하도록 구성하였다.

넷째, 프로그램의 설계단계는 문화예술기반 교육을 현장에 실행하기 위해 구성주의 학습이론에 기반하여 실제적인 전략과 최적화된 교육 단계로 제시한 <표 5>의 '문화예술기반과 다문화 감수성 함양교육의 학습 과정'을 활용하였다(설연경 2016, 72-73).

<표 5> 문화예술기반과 다문화 감수성 함양교육의 학습 과정



출처: 설연경 (2016)

<표 5>에 제시된 바와 같이, 다문화 감수성 함양과 문화예술기반 교육은 예술 활동 및 작품을 활용하여 새로운 정보가 제시되는 것으로 학습이 시작되며, 학습은 문제를 해결하는 과정에서 이루어진다. 또한, 학습자가 문제를 해결하는 과정은 개인의 선지식이나 경험으로 해석한 다음 이를 공동체의 상호교류를 통해 수정·보완·성찰하여 서로가 공유할 수 있는 공증된 결과로 도출하는 과정을 거친다. 이렇게

서로 유사한 과정으로 학습자에게 인지적, 정서적, 실천적으로 다양한 자극을 줄 수 있다는 점이 본 연구에서 프로그램 개발 모형으로 활용한 충분한 이유가 되었다.

다섯째, 각 프로그램은 8차시 전체를 ‘문화예술기반 다문화 감수성 함양교육의 학습 과정’의 한 단계로 보고, 학년군별 특성에 맞게 수정·변형하여 이용할 수 있도록 하였고, 평가기준제시 및 온·오프라인의 복합적인 수업 형태로 구성하여 효율적이고 탄력적인 수업의 운용이 되도록 하였다. 이렇듯 문화예술을 활용한 수업은 한 차시에 감상, 비평, 창작활동을 동시에 진행하기에 어려움을 수반하므로 맥락적, 상황적 문제를 해결하기 위해 수업의 연계가 불가피함에 따라 본 연구에 제시된 각 프로그램은 8차시 전체를 하나의 프로젝트로 설계하였다.

2. 다문화 감수성 함양을 위한 문화예술기반 교육프로그램 개발

가. 학년군별 교육과정 분석

교과와 연계된 다문화 교육은 일상적인 수업을 통하여 자연스럽게 학생 전체의 다문화 이해 수준을 향상시키고 다문화 감수성을 키울 수 있다는 장점이 있다. 모든 교과가 다문화 교육에 적용될 수 있는 요소를 가지고 있으나 본 연구에서는 국어, 음악, 미술, 체육 등의 문화예술연계 교과를 중점으로 교육과정 분석을 시행하였으며 수행과제를 고려하여 다양한 문화예술 활동이 이루어질 수 있는 성취기준과 내용 요소를 추출하였다. 중학교 1학년의 경우 각 교과의 다문화 성취기준을 추출하여 자유학년제의 ‘주제 선택활동’, ‘동아리활동’ 등을 통해 통합 운영될 수 있도록 하였다.

〈표 6〉 2015 개정교육과정 다문화 연계 문화예술교과 성취기준

| 학년 | 교과 | 교육과정 성취기준 | 다문화 내용 추출 | 다문화 내용 요소 |
|-----------|----|---|--|-------------------------|
| 초등 3~4 | 미술 | [4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ 다른 나라의 문화예술 분야를 미술적으로 표현해 보기 ▪ 다른 나라의 작품을 보고 생각과 느낌 표현하기 ▪ 다른 나라의 작가와 작품 알아보기 ▪ 여러 나라의 미술 작품 감상하기 | 〈다양성〉 인식 관용 수용 |
| | | [4미02-04] 표현 방법과 과정에 관심을 가지고 계획할 수 있다. | | |
| | | [4미03-01] 다양한 분야의 미술 작품과 미술가들에 관심을 가질 수 있다. | | 〈관계성〉 공감 소통 협력 |
| | | [4미03-02] 관심 있는 미술 작품과 미술가에 대하여 설명할 수 있다. | | |

| 학년 | 교과 | 교육과정 성취기준 | 다문화 내용 추출 | 다문화 내용 요소 |
|-----------|----|---|--|------------------------------|
| | | [4미03-04] 미술 작품을 감상하는 올바른 태도를 알고 작품을 소중히 다룰 수 있다. | | |
| | 사회 | [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산되면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 사회변화 모습 조사하기 ■ 편견, 차별 문제해결 탐구하기 | <보편성> 반차별 반편견 세계시민성 |
| | 도덕 | [4도04-05] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 우리 주위에 다양한 문화가 있음을 이해하고, 다른 문화를 존중하는 마음 기르기 ■ 다양성을 존중하는 방법을 이해하고 꾸준히 실천하기 | <보편성> 반차별 반편견 세계시민성 |
| 초등 5~6 | 음악 | [6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악의 특징에 대해 발표한다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 다양한 문화권의 민요 비교하며 감상하기 ■ 민요 속에 나타난 음악적, 문화적 특징 찾기 | <다양성> 인식 관용 수용 |
| | | [6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 각 나라의 음악적, 문화적 특징을 살려 노래 익히기 ■ 각 나라의 문화예술 콘텐츠 활용하여 공연 작품 만들기 | <관계성> 공감 소통 협력 |
| | | [6음01-02] 악곡에 어울리는 신체 표현을 한다. | | |
| | | [6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 다양한 문화를 표현한 친구들의 음악을 보고 의견 나누기 ■ 음악 속에 나타난 다른 나라의 문화 이해하고 존중하기 | <보편성> 반차별 반편견 세계시민성 |
| 중 1년 | 사회 | [9사(일사)02-01] 문화의 의미를 이해하고, 문화가 가지는 특징을 사례를 통해 분석한다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 다문화 사회에 대한 이해 ■ 문화를 바라보는 여러 가지 태도 비교하기 ■ 바람직한 문화이해 태도 토론하기 | <다양성> 인식 관용 수용 |
| | | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. | | |
| | 음악 | [9음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 개성 있게 노래 부르거나 악기로 연주한다. | <ul style="list-style-type: none"> ■ 다양한 세계민요를 문화적 배경에 적합하게 설명하기 | <다양성> 인식 관용 수용 |
| | | [9음01-02] 악곡의 종류에 어울리는 신체표현을 한다. | | <관계성> 공감 소통 협력 |

| 학년 | 교과 | 교육과정 성취기준 | 다문화 내용 추출 | 다문화 내용 요소 |
|----|----|--|--|------------------------------|
| | | [9음02-03] 음악을 듣고 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명한다. | | <보편성> 반차별 반편견 세계시민성 |
| | 미술 | [9미02-02] 주제에 적합한 표현 과정을 계획할 수 있다. | <ul style="list-style-type: none"> 다문화에 대한 반편견 반차별에 대한 캠페인을 의도하는 작품 만들기 | <보편성> 반차별 반편견 세계시민성 |
| | | [9미02-04] 주제의 특징과 표현 의도에 적합한 조형 요소와 원리를 탐색하여 효과적으로 표현할 수 있다. | | |

나. 프로그램의 목표

본 연구에서는 <표 6>에서 추출한 문화예술교과 성취기준과 교과서 제재를 재구성하여 학생들의 다문화 감수성을 향상시키고자 하였기에 다문화 총괄목표와 하위 영역별 목표를 바탕으로 각 학년군별 프로그램 목표를 설정하였다.

<표 7> 프로그램의 목표

| 총괄목표 | | |
|--------------|-----|--|
| 다문화 감수성 함양 | | |
| ↓ | | |
| 하위영역별 목표 | | |
| 인지적 | 다양성 | 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 문화다양성에서 조화, 창의적 요소를 발견할 수 있다. |
| 정서적 | 관계성 | 다양한 문화에 대한 편견이나 차별을 극복하고 함께 문제를 해결하는 즐거움을 알 수 있다. |
| 실천적 | 보편성 | 문화의 다양성을 인정하고 존중하며 열린 마음으로 타문화에 먼저 다가갈 수 있다. |
| ↓ | | |
| 학년군별 프로그램 목표 | | |
| 초등 3~4 | | 여러 나라의 다양한 문화를 미술 작품으로 표현해 보고 공공미술 프로젝트에 참여할 수 있다. |
| 초등 5~6 | | 세계 여러 나라의 음악을 감상하고 각 나라의 특징을 표현한 작품으로 'Rainbow 음악 축제'에 참여할 수 있다. |
| 중1 | | 세계문화를 이해하고 더불어 사는 사회를 위한 다양한 캠페인 도구를 만들어 캠페인 활동을 할 수 있다. |

다. 학년별 프로그램 구성

본 연구에서는 프로그램의 목표를 달성하기 위하여 문화예술교육과 관련된 선행연구를 참고하여 문제제시에 대한 아이디어 및 전체 흐름을 선정하였으며 다문화 내용 요소가 반영된 학습지도 내용을 고안하였다. 문화예술 교과와 학습목표와 다문화 감수성 함양의 목표를 반영하여 제재를 선택하였고 음악과와 다문화감수성 핵심역량을 구현을 할 수 있도록 지도안을 구성하였다.

1) 초등학교 3~4학년 프로그램

미술교육은 미술이 지닌 본질적인 특성으로 다문화 교육을 잘 구현할 수 있는 교과이다. 다문화 미술교육은 문화적 다양성에 대한 교육으로, 다양한 미술 문화에 대한 지식, 문화적 차이에 대한 이해, 다른 문화적 배경을 가진 인간에 대한 이해를 돕는다. 또한, 다문화 미술교육은 학생들이 자기 자신과 자기 문화를 알고 다른 문화를 존중하는 태도를 형성하면서 미술을 새롭게 이해할 수 있도록 도우며 다양한 인종, 성, 연령, 사회 문화적 배경을 가진 사람들의 정체성을 강화할 수 있다(초등학교 미술 교사용 지도서, 26).

문화예술을 기반으로 프로그램을 설계하기 위해 먼저 초등학교 3~4학년 교육과정의 성취기준을 분석하였고 미술 분야의 역량을 중심으로 하여 도덕, 사회 교과와 연계하여 자기 주도적 학습을 할 수 있는 수업을 디자인하였다. 2015 개정 미술과 교육과정과 미술 교과서(2018, 비상)의 활동 내용을 중심으로 하여 ‘세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제’라는 대주제를 이끌어냈다.

본 프로그램은 학생들이 문화 다양성을 미적 체험활동을 통해 표현해 보면서 관계성, 보편성을 향상시키고, 서로 다른 문화적 배경을 가진 아이들이 서로를 이해하고 존중하는 마음을 자연스럽게 기르는 것을 목표로 하여 설계하였다. 특히 문화예술교육의 지적, 정서적, 실천적(행동적) 측면이 상호작용을 하면서 다양하고 창의적인 작품을 설계할 수 있도록 하고 결과물을 공유하여 자연스럽게 다문화 감수성을 증진 시킬 수 있도록 프로그램을 구성하였다.

여러 문화에 대한 심층적인 이해를 기반으로 학생들의 주도적인 조사 활동, 표현활동 및 체험활동 등으로 이어지는 이 프로젝트를 통해 학생들의 다문화 역량이 향상될 것이며 이를 일상생활에서 실천할 수 있게 될 것으로 기대한다.

〈표 8〉 초등학교 3~4학년 다문화 교육프로그램

| 주 제 | 어린이 공공미술 프로젝트(함께 만드는 미술 전시회) -세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제 | 대 상 | 3~4학년 |
|-----------------------------|---|--------------------------|----------------------------|
| <p>관련 교과 및 성취기준</p> | <p>[4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다. [4미02-04] 표현 방법과 과정에 관심을 가지고 계획할 수 있다. [4미03-01] 다양한 분야의 미술 작품과 미술가들에 관심을 가질 수 있다. [4미03-02] 관심 있는 미술 작품과 미술가에 대하여 설명할 수 있다. [4미03-04] 미술 작품을 감상하는 올바른 태도를 알고 작품을 소중히 다룰 수 있다. [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산되면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다. [4도04-05] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다.</p> | <p>다문화 내용 요소</p> | <p>다양성 관계성 보편성</p> |
| <p>학습 목표</p> | <p>◆ 여러 나라의 다양한 문화를 미술 작품으로 표현해보고 공공미술 프로젝트에 참여할 수 있다.</p> | | |
| <p>문제 제시</p> | <p>OO도립미술관에서는 5월 12일 세계인의 날을 맞이하여 어린이 공공미술 프로젝트를 기획하게 되었습니다. 이번 프로젝트 주제는 문화다양성을 미술로 표현해 보는 ‘세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제’입니다.</p> <p>여러분은 3~4명이 한 팀을 이루어 프로젝트 주제에 맞는 미술작품을 제작하여 제출해야 합니다. 응모유형은 회화, 사진, 공예, 만들기 등 다양한 영역 중에서 선택합니다. 작품을 제출할 때에는 작품설명서도 꼭 제출해 주시기 바랍니다. 상황에 따라 온라인 전시를 할 수도 있습니다.</p> <p>전시 기간 동안 가능하면 관람객을 위한 어린이 미술체험 프로그램도 실시하면 좋겠습니다. 여러분이 만든 작품을 응용하여 관람하는 학생들이 간단하게 해볼 수 있는 활동도 기획해 주세요.</p> | | |
| <p>중심활동</p> | <p>▣달라서 좋아요 ▣다문화 예술체험 한마당 - 프로젝트 출품작을 제작하라! ▣어린이 공공미술 프로젝트 - 지구촌 어울림 미술제를 개최하라!</p> | | |

| 단계 | 차시 | 수업계획 | 다문화 내용요소 |
|---------|---------------|--|--|
| 문제제시 | 동기 유발 및 수업 소개 | 1 <ul style="list-style-type: none"> <프로젝트 출발점 제시> ◆ 프로젝트 이해하기 <ul style="list-style-type: none"> - 어린이 공공미술 프로젝트에 대해 알아보기 - 관련 경험 나누기 - 프로젝트의 흐름 알아보고 수행과제 확인하기 ◆ 우리 주변의 다양한 문화에 대한 이야기 나누기 <ul style="list-style-type: none"> - 레인보우합창단 공연 장면 보기 - 다른 생김새, 다양한 문화에 대한 생각 나누기 - 모둠 구성하여 다문화 관련 경험 나누기 - 다른 문화를 대하는 태도 ◆ 학급 프로젝트 계획하기 <ul style="list-style-type: none"> - '세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제' - 관련 주제망 작성하기 | 인식 관용 수용 |
| | 자기 주도적 학습 | 수업 중 <ul style="list-style-type: none"> ◆ 프로젝트 주제망을 다양한 표현방법으로 나타내기 | |
| 문제해결 시도 | 개별적 이해 | 2~3 <ul style="list-style-type: none"> ▣ 달라서 좋아요- 문화 다양성 조사하기 ◆ 세계의 전통의상 <ul style="list-style-type: none"> - 나라별 전통의상 및 이유 ◆ 세계의 음식 <ul style="list-style-type: none"> - 나라별 대표 음식 및 식사예절 - 젓가락 비교 ◆ 세계의 장난감 <ul style="list-style-type: none"> - 세계의 장난감 종류 - 놀이하는 방법 ◆ 세계의 동화 <ul style="list-style-type: none"> - 세계 동화 소개 및 나라 ◆ 세계의 국기 ◆ 모둠별로 조사한 자료 정리하기 ◆ 모둠별 발표하기 | 인식 관용 수용 공감 소통 협력 모둠수 및 소요시간에 따라 주제를 정하여 활동 |
| | 공동체 이해 | 4-6 <ul style="list-style-type: none"> ▣ 다문화 예술체험 한마당 <ul style="list-style-type: none"> - 프로젝트 출품작을 제작하라! ◆ 모둠별 활동 계획 세우기 <ul style="list-style-type: none"> - 주제별 표현방법은 모둠에서 정하기 ◆ 세계의 전통의상 그리기/ 꾸미기 <ul style="list-style-type: none"> - 한복, 아오자이, 기모노 등 ◆ 나라별 대표 음식 그리기/ 클레이로 만들기 <ul style="list-style-type: none"> - 스파게티, 피자, 소시지, 쌀국수, 카레 등 ◆ 세계의 장난감 만들어보기 | 인식 관용 수용 공감 소통 협력 |

| | | | |
|-----------|------|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - 하네츠키, 타케토모, 켄다마, 실팽이 등 ◆ 세계의 동화 읽고 중요한 장면 그림으로 그리기 ◆ 손등에 세계 여러 나라의 국기 그려보기 ◆ 모둠별로 체험한 결과물 보여주기 | |
| 자기 주도적 학습 | 수업 중 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세부활동 내용과 표현방법을 스스로 선택 | |
| 공증된 결과창출 | 7~8 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 어린이 공공미술 프로젝트 <ul style="list-style-type: none"> - 지구촌 어울림 미술제를 개최하자! ◆ 미술제 준비하기, 운영계획 세우기 <ul style="list-style-type: none"> - 운영규칙 만들고 모듬에서의 각자 역할 나누기 - 부스 꾸미기, 작품 전시하기, 소개자료 만들기 ◆ 체험활동지 제작하기 <ul style="list-style-type: none"> - 전통의상 색칠하기 - 1가지 음식 골라 클레이로 만들기 - 만든 장난감으로 게임하기 - 동화의 일부를 역할극으로 해보기 - 국기 색칠하기 활동지 - 관련 내용 퀴즈 만들기 ◆ 갤러리 워크 <ul style="list-style-type: none"> - 작품 설명 들으며 결과물 관람하기 - 체험 활동지 완성하기 - 포스트잇에 피드백 적어 붙이기 ◆ 모듬별 퀴즈 풀기 ◆ '지구촌 어울림 미술제'를 하며 느낀 생각 나누기 <ul style="list-style-type: none"> - 문화 다양성, 새로운 문화를 받아들이는 태도 - 나와 다르다고 차별해도 되는가? ◆ 다른 문화를 이해하고 존중해야 하는 이유 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> - 음식문화, 식습관 등의 차이 이해하고 존중하기 - 인사법, 생활방식의 차이 이해하고 존중하기 - 다른 문화를 가진 사람을 만났을 때 대하는 태도 ◆ 모듬별 다문화 존중 명언 만들기 ◆ 프로젝트 소감 발표하고 공유하기 ◆ 정리 및 평가 | <p>공감 소통 협력</p> <p>반차별 반편견 세계 시민성</p> |
| 자기 주도적 학습 | 수업 중 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 모듬별 부스 운영 계획 세우기, 부스 준비 | |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(1/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--|---|----|----|----|----|-----|-------------------|---|--|
| 대주제 | 어린이 공공미술 프로젝트 - 세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 공공미술 프로젝트에 대해 알아보고 프로젝트 수행계획 세우기(1/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 공공미술 프로젝트의 수행 계획을 세울 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ 공공미술 프로젝트 관련 기사 ◆ 프로젝트 주제망 학습지 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | ○ | ○ | ○ | | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도 입 (5') | 동기유발 | ■동기유발 ▶공공미술 프로젝트에 관한 경험 공유하기 ▶공공미술 프로젝트 관련 기사 살펴보기 ▶문제 상황 파악하기 | | | | | | | ●공공미술 프로젝 트 관련 기사 http://blog.daum.net/krh007/15874781 ●공공미술 프로젝 트 관련 사진 자료: 구글 이미지 | |
| | 학습문제 제시 | ■학습문제 확인 어린이 공공미술 프로젝트의 주제에 따라 참가계획을 세워 봅시다. ▶학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | |
| 전 개 (30') | 문제해결 | ■활동 1 : 프로젝트 주제 이해하기 ▶ 우리 주변의 다양한 문화에 대한 이야기 나누기 -레인보우합창단 공연 장면 보기 -다른 생김새, 다양한 문화에 대한 생각 나누기 -다른 문화를 대하는 태도 | | | | | | | ●레인보우합창단 공연 동영상 자료 https://www.youtube.com/watch?v=p_GTyo9LLZY ※모듬별 소주제를 정할 때 서로 겹치지 않도록 유의한다. | |
| | | ■활동 2: 프로젝트 계획하고 모듬별 소주제 정하기 -모듬 구성하기 -학급 프로젝트 계획하기 -주제 '세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제' | | | | | | | | |

| | | <ul style="list-style-type: none"> -스마트 기기를 활용하여 관련 다문화 주제 탐색 -관련 주제망 작성하기 -모듬별 소주제 정하기: 세계의 의상, 음식, 식사예절, 장난감, 동화, 국기 등 -모듬별 프로젝트 수행계획 세우기 -프로젝트 주제망 발표하기 | <ul style="list-style-type: none"> ●주제망 학습지 ※작성된 프로젝트 주제망을 학급 밴드에 탑재하여 공유할 수 있도록 한다. ●실물화상기 | | |
|--|--|---|--|--------------|--|
| 정리 (5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■활동정리 및 평가하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶활동 소감 발표하기 ▶모듬별 잘된 점, 보충할 점 말해주기 ■프로젝트 관련 온라인 이용 방법 안내하기 | <ul style="list-style-type: none"> ※학급 밴드에 탑재된 모듬별 주제망을 보고 잘된 점, 보충할 점을 댓글로 달아주도록 한다. | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한문화에 대한 이해를 바탕으로 공 미술 프로젝트에 관심을 가지고 수행 계획을 세울 수 있는가? | 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 공 미술 프로젝트에 관심을 가지고 주제에 맞게 수행계획을 세울 수 있다. | 다양한 문화에 대한 이해를 바탕으로 공 미술 프로젝트에 관심을 가지고 있으나 수행계획이 구체적이지 못하다. | 공공미술 프로젝트에 관심이 적고 수행계획을 세우지 못한다. | 관찰평가 (체크리스트) | -문화 다양성에 관해 참고할 수 있는 웹사이트를 안내하고 모듬별 수행계획을 세우도록 한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(2~3/8)

| | | | | | | | | | | | | |
|-------------|--|--|----|----|----|----|-----|-----|----------------|--|--|--|
| 대주제 | 어린이 공공미술 프로젝트 - 세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제 | | | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 달라서 좋아요 - 문화 다양성 조사하기(2~3/8) | | | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [4미02-04] 표현 방법과 과정에 관심을 가지고 계획할 수 있다. [4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다. [4미03-01] 다양한 분야의 미술작품과 미술가에 대하여 설명할 수 있다. [4도04-05] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다. | | | | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세계의 다양한 문화를 조사하면서 문화의 다양성을 인정하고 존중하는 마음을 기를 수 있다. ◆ 창의적 발상을 통해 조사한 내용을 어떤 표현방식으로 나타낼지 계획할 수 있다. | | | | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ '이모의 결혼식' 동영상 ◆ 스마트 기기, 모둠 학습지 | | | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | | | |
| | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | | |
| 도입 (10') | 동기유발 | ■동기유발 ▶ '이모의 결혼식' 영상 보기 ▶ 세계 여러 나라의 결혼 풍습 알아보기 ▶ 문화의 다양성에 대해 이야기해 보기 - 미술로 표현할 수 있는 문화다양성 주제는 어떤 것들이 있을까? 서로 고민해보기 | | | | | | | | ●'이모의 결혼식' 영상 https://www.youtube.com/watch?v=GnpaXlW9l8 | | |
| | 학습문제 제시 | ■학습문제 확인 세계의 다양한 문화 모습에 대해 조사하고 어떤 표현방식으로 나타낼지 계획해 봅시다. ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | | | |
| 전개 (60') | 문제해결 | ■스마트기기를 이용하여 문화 다양성 조사하기 - 개인별 조사 -> 모둠별 정리 ▶ 세계의 전통의상 - 베트남: 아오자이, 중국: 치파오, 세네갈: 부부, 우리나라: 한복, 스코틀랜드:킬트, 멕시코: 솜브레로, 이슬람: 히잡, 일본: 기모노 ▶ 세계의 음식, 식사예절, 젓가락 사용법 - 한국: 비빔밥, 불고기, 김치 - 인도: 커리, 난, 탄두리치킨 | | | | | | | | ●스마트 기기(개인별 또는 모둠별) ※온라인 수업으로 운영할 경우 가정에서 개인적으로 조사하여 밴드에 올리고 서로 의견을 나눈다. | | |

| | | | | | |
|--|---|--|---|-----------------|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - 베트남: 쌀국수 - 터키: 케밥 - 일본: 스시, 오니기리, 낫또 - 이탈리아: 피자, 파스타 - 멕시코: 타코, 또띠아 - 프랑스: 풍류, 바게뜨 - 태국: 퐁양꿍 <p>▶세계의 장난감</p> <ul style="list-style-type: none"> - 일본 겐다마, 하네츠키, 타케툼보, 실팽이 - 러시아 마트로시카 - 베트남의 쭈온쭈온 - 과테말라의 걱정인형 - 호주의 부메랑 <p>▶세계의 동화와 동화작가</p> <ul style="list-style-type: none"> - 독일, 그림형제 : 백설공주, 헨젤과 그레텔 - 프랑스, 샤를 페로: 신데렐라 - 덴마크, 안데르센: 미운 오리새끼, 인어공주 - 그리스, 이솝: 시골쥐와 도시쥐, 개미와 비둘기 - 영국, 도지슨: 이상한 나라의 엘리스 <p>▶세계의 국기와 그 나라의 명소 및 명물</p> <ul style="list-style-type: none"> - 네덜란드: 풍차 - 중국: 만리장성 - 미국: 자유의 여신상 - 영국: 빅벤 - 프랑스: 에펠탑 - 호주: 울룰루 - 이집트: 피라미드 - 이탈리아: 피사의 사탑 등 <p>▶세계의 화가와 그들의 작품</p> <p>■조사한 내용을 어떤 미적 표현방식으로 나타낼지 모둠별로 계획해 보기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 출판작 제작에 필요한 자료 리스트 작성하기 <p>■계획한 내용 모둠별로 발표해보기</p> | <p>※본 지도안에 있는 모둠별 주제와 세부 내용은 수업에 도움을 주기 위한 단순 예시이므로 학급, 모둠구성원에 따라 매우 다양한 생각이 나올 수 있음</p> <p>●모둠 학습지 ●세계 100 나라 대표 동화 책 참고</p> <p>※활동시간이 부족한 경우 밴드나 단체카톡을 통해 추가적으로 정리할 수 있다.</p> | | |
| 정리 (10') | 정리 | <p>■모둠별 활동 후 좋았던 점, 보완할 점 말해보기</p> <p>■문화 다양성에 대해 조사해 보고 느낀 점 발표하기</p> | <p>※모둠별 밴드활동을 통해 수업후에도 내용을 더 수정하거나 추가할 수 있다.</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가 방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 문화의 모습을 조사하고 차시 활동을 계획하면서 문화의 다양성을 인정하고 존중하는 마음을 가지는가? | 다양한 문화의 모습을 조사하고 차시 활동을 계획하면서 문화의 다양성을 인정하고 존중하는 마음을 가진다. | 다양한 문화의 모습을 잘 조사했으나 문화 다양성을 인정하거나 타문화를 존중하는 태도가 미흡하다. | 다양한 문화의 모습에 대한 조사 및 문화다양성을 인정하는 태도가 부족하다. | 관찰평가 (체크리스트) | -조사 활동에 어려움을 느끼는 경우 지도안에 제시된 다양한 예시들을 참고할 수 있도록 안내해 준다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(4~6/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------|---|---|----|----|----|----|-----|----------------|--|--|
| 대주제 | 어린이 공공미술 프로젝트 - 세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 다문화 예술체험 한마당-프로젝트 출품작을 제작하라!(4~6/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [4미02-04] 표현 방법과 과정에 관심을 가지고 계획할 수 있다. [4미01-03] 생활 속에서 다양하게 활용되고 있는 미술을 발견할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | ♦ 모듬별 프로젝트 출품작을 제작하면서 다양한 문화에 대한 편견과 차별을 극복할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | ♦ ‘흑진주 삼남매’ 영상 자료 ♦ 모듬별 자료제작에 필요한 준비물 일체 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(㉠) 및 유의점(※) | | |
| 도입 (10') | 동기유발 | ■ 동기 유발 ▶ ‘흑진주 삼남매’ 영상 보기 ▶ 영상을 보고 느낀 점 이야기 나누기 ■ 학습문제 확인 | | | | | | | ㉠ 흑진주 삼남매 영상 https://www.youtube.com/watch?v=1Bwj0UHdPpo 중 3'9''~7'31'' | |
| | 학습문제 제시 | 어린이 공공미술 프로젝트의 출품 계획을 세우고 작품을 만들어보자. ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | |
| 전개 (90') | 문제해결 | ■ 모듬별로 선택한 표현방법에 맞게 모듬 내 역할 분담하기 ■ 출품작 및 설명자료 제작하기(예시) ▶ 세계의 전통의상이 나타나도록 그림 그리기 또는 꾸미기 - 한복, 아오자이, 기모노, 치파오 등 - 전통의상 및 그런 옷을 입게 된 이유 등 설명 자료 제작 | | | | | | | ※ 개인별로 별도의 작품을 제작할 수도 있고 협동작품을 제작할 수도 있다. ㉠ 모듬별 자료제작에 필요한 준비물 | |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ▶세계의 음식 클레이로 만들기 또는 먹고 있는 장면 그림으로 나타내기, 식사 예절의 차이로 인한 에피소드를 만화로 표현하기 <ul style="list-style-type: none"> - 비빔밥, 커리, 스시, 피자, 풍류, 파에야 등 - 나라마다 다른 식사예절, 서로 다른 젓가락 사용법 등 소개 설명 자료 제작 ▶세계의 장난감 재료를 단순화 하여 만들어 보기, <ul style="list-style-type: none"> - 하네츠키, 마트로시카, 째우째우 등 - 나라별 장난감 소개 자료 제작 ▶여러 나라의 대표 동화 책표지 만들기 <ul style="list-style-type: none"> - 헨젤과 그레텔, 신데렐라, 인어공주, 개미와 비둘기, 이상한 나라의 엘리스 등 - 작가와 동화 소개 자료 제작하기 ▶여러 나라의 명소 및 명물 모자이크 협동화 제작, 사진자료 수집하여 안내책자 만들기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 나라의 국기, 명소 및 명물 소개자료 제작하기 | <p>※온라인 수업으로 운영할 경우 작품을 각자 하나씩 맡아서 개별 작업을 한후 사진을 찍어 밴드에 탑재하고 온라인 전시를 준비할 수 있다.</p> <p>※다양한 문화를 조사하면서 같은 내용이지만 다른 형식을 나타내는 문화적 차이를 인식하게 하고 서로의 다름을 인정하는 것이 중요함을 깨닫도록 한다.</p> <p>●작품설명서 만들기 학습지</p> |
|--|--|--|---|

| | | | |
|----------|----|---|-------------------------|
| 정리 (20') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■출품작 제작해 본 소감 말해보기 ■모둠별로 잘된 점, 부족한 점 나누기 ■활동정리 및 평가하기 | ※시간이 부족할 경우 학급밴드를 활용한다. |
|----------|----|---|-------------------------|

| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
|--|---|---------------------------------------|---------------------------------|--------------|-------------------------------------|
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 출품작 제작에 활동에 관심을 가지고 모둠 친구들과 협동하여 프로젝트 출품작을 잘 만드는가? | 모둠 친구들과 원활하게 의사소통하며 프로젝트 출품작 제작에 적극 참여한다. | 프로젝트 출품작 제작에 관심은 있으나 참여태도가 적극적이지 못하다. | 프로젝트 출품작 제작에 관심이 없고 잘 참여하지 않는다. | 관찰평가 (체크리스트) | -주제에 따라 다양한 미적 표현방식을 취할 수 있음을 안내한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(7~8/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|---|--|----|----|----|----|-----|-------------------|---|--|
| 대주제 | 어린이 공공미술 프로젝트 - 세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 어린이 공공미술 프로젝트-세계가 하나 되는 지구촌 어울림 미술제를 개최하라!(7~8/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [4미03-04] 미술 작품을 감상하는 올바른 태도를 알고 작품을 소중히 다룰 수 있다. [4사04-06] 우리 사회에 다양한 문화가 확산되면서 생기는 문제(편견, 차별 등) 및 해결 방안을 탐구하고, 다른 문화를 존중하는 태도를 기른다. [4도04-05] 다문화 사회에서 다양성을 수용해야 하는 이유를 탐구하고, 올바른 의사 결정 과정을 통해 다른 사람과 문화를 공정하게 대하는 태도를 지닌다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 지구촌 어린이 미술제에 참가하면서 열린 마음으로 타문화에 다가가는 태도를 기를 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ ‘올바로 익히는 다문화’ 영상 자료 ◆ 모둠별 전시자료(출품작) 및 부스 꾸미기 재료 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | | | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도 입 (10') | 동기유발 | ■동기 유발 ▶ ‘올바로 익히는 다문화’ 영상 보기 ▶ 영상을 보고 느낀 점 이야기 나누기 | | | | | | | ●올바로 익히는 다문화 | |
| | 학습문제 제시 | ■학습문제 확인 지구촌 어린이 미술제를 준비하여 참가할 수 있다. ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | https://www.youtube.com/watch?v=h-xCxfs600 | |
| 전 개 (50') | 문제해결 | ■미술제 준비하기- 운영계획 세우기 ▶ 운영규칙 만들기 ▶ 역할 나누어서 준비하기 - 부스 꾸미기, 책상을 붙이고 큰 종이로 덮는다. - 출품작 전시하기 - 작품 관련 소개 및 설명 자료 만들기 ▶ 관람객 체험활동지 제작하기 - 전통의상 색칠하기 - 1가지 음식 골라 클레이로 만들기 - 장난감으로 게임해 보기 - 동화의 일부를 역할극으로 해 보기 - 국기 색칠하기 | | | | | | | ※전시장소는 교실이지만 공공미술 프로젝트임을 감안하여 실제로 전시하고 싶은 공간을 글로 써 넣는다. ●모둠별 체험 재료 ●색깔 포스트잇 ●퀴즈 상자 ※작품 제작 후 남은 시간에 각 모둠 | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--------------|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - 그림보고 작가 맞추기 - 설명 자료를 바탕으로 퀴즈 만들기 <p>■ 전시회 관람하기-갤러리 워크</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 작품 설명 들으며 결과물 관람하기 <ul style="list-style-type: none"> - 모둠에서 도슨트 역할을 할 사람을 제외한 모둠원들은 각자 다른 작품으로 가서 설명을 듣는다. ▶ 작품 감상하며 체험활동지 해결하기 ▶ 포스트잇에 피드백 적어 붙이기 ▶ 모둠별로 만들었던 퀴즈를 상자에서 하나씩 뽑아 맞추기 <p>■ '지구촌 어울림 미술제'를 하며 느낀 생각 나누기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 다양하고 다른 문화를 가진 지구촌 - 문화 다양성, 새로운 문화를 받아들이는 태도 - 나와 다르다고 차별하면 되는가? | <p>별로 퀴즈를 만들어 미리 넣어둔다.</p> <p>※온라인 수업으로 운영할 경우 밴드에 전체 작품을 올려두고 관람할 수 있도록 한다.</p> <p>※다름에 대한 존중과 관용의 태도를 키우도록 한다.</p> | | |
| 정리 (20') | 정리 및 평가 | <p>■ 다른 문화를 이해하고 존중해야 하는 이유 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 음식문화, 식습관 등의 차이 이해하고 존중하기 - 인사법, 생활방식의 차이 이해하고 존중하기 - 다른 문화를 가진 사람을 만났을 때 대하는 태도 - 우리는 모두 다르고 모두 존중받아야 한다. <p>■ 다문화 존중 명언적기 활동</p> <ul style="list-style-type: none"> - 다문화와 관련해서 이번 활동을 통해 느낀 것을 짧은 한 문장으로 적어서 명언 바구니에 넣기 - 사회자가 하나씩 뽑아서 발표하기 <p>■ 프로젝트 소감 발표하고 공유하기</p> | <p>※문화 다양성을 조사하고 체험하면서 자연스럽게 다문화 감수성이 함양되도록 한다.</p> <p>●바구니, 명언 적을 종이</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가 방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 모둠원과 협동하여 전시회를 잘 운영하고 열린 마음으로 타문화를 받아들이는가? | 모둠원과 협동하여 전시회를 잘 운영하고 열린 마음으로 타문화를 받아들인다. | 모둠원과 협동하여 전시회를 운영하고 작품 감상태도가 양호하다. 다른 문화를 어느 정도 이해하고 받아들인다. | 전시회 운영 및 작품 감상 태도가 적극적이지 못하다. 다른 문화에 대한 이해와 존중 태도가 미흡하다. | 관찰평가 (체크리스트) | -주변에서 접할 수 있는 다양성을 인식하는 것부터 시작해 보다 넓은 범위의 다양성까지 확장하여 이해하도록 지도 |

2) 초등학교 5~6학년 프로그램

5~6학년군 다문화 감수성 함양 프로그램의 주제는 ‘음악축제’이다. 본 프로그램은 표현, 감상, 생활화라는 음악 활동을 통해 다양한 다문화 내용 요소들을 형성할 수 있도록 하였다. 음악과 교육과정과 교과서 내용요소(교육부 검정 : 2018, 미래엔)에 근거하여 ‘다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제’라는 대주제를 선정하고 세계 민요를 중심으로 춤, 악기, 미술 등 타 콘텐츠와의 결합을 용이하게 하였으며 축제를 준비하고 공연하는 활동 속에 다문화 감수성 지수(KMAI)에서 도출된 9가지 다문화 핵심 가치를 반영할 수 있도록 하였다. 또한 학생들이 자기주도적으로 찾아낸 각 문화권의 문화예술적 요소를 개별적으로 해석하고 의사소통하여 서로가 공유할 수 있는 새로운 창작물을 만들어낼 수 있도록 함으로써 본 연구가 프로그램의 개발의 기본 모형으로 삼고 있는 ‘문화예술기반 교육과정’의 단계를 반영하였다.

이 프로그램에서는 학습자가 ‘음악축제’를 준비하면서 다양한 문화권의 음악을 비교하며 감상하고 각 나라의 음악적·문화적 특징을 살려 노래 부르기, 악기 연주하기, 원어로 부르기, 신체표현하기 등을 통해 타문화를 이해하고 존중하는 마음을 기를 수 있도록 수업을 설계하였다. 또한 축제에서 공연할 국가와 문화예술 콘텐츠를 선정하고 새로운 작품을 만들어가는 과정에서 학습자끼리의 공동체 상호작용이 이루어질 수 있도록 수업을 설계하여 타문화에 대한 차별과 편견을 극복하고 열린 마음으로 타문화를 받아들일 수 있도록 하였다.

〈표 9〉 초등학교 5~6학년 다문화 교육프로그램

| 주 제 | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 | 대 상 | 5~6학년 |
|--------------|--|-----------|-------------------|
| 관련 교과 및 성취기준 | [6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악의 특징에 대해 발표한다. [6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다. [6음01-02] 악곡에 어울리는 신체 표현을 한다. [6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다. | 다문화 내용 요소 | 다양성 관계성 보편성 |
| 학습 | ◆ 세계 여러 나라의 음악을 감상하고 각 나라의 특징을 표현한 작품으로 | | |

| 목표 | | 'Rainbow 음악 축제'에 참여할 수 있다. | |
|--------------|---------------|--|-------------------|
| 문제 제시 | | <p>다음 주 우리 학교에서는 문화다양성을 주제로 <다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제>를 개최합니다. 여러분은 각 나라를 대표하는 음악가가 되어 그 나라의 문화를 알릴 수 있는 공연을 해야 합니다. 여러분이 공연하는 음악은 여러분이 조사한 각 나라의 노래, 음악, 악기 등 바탕으로 재창작하되 그 나라의 독특한 문화적·음악적 특징을 드러낼 수 있어야 합니다. 수행과제를 해결하기 위해 여러분은 우선 다양한 문화권의 음악을 감상하고 그 특징을 찾아봅니다. 그리고 각 나라의 역사와 문화를 어떻게 하면 음악적으로 표현할 수 있을지 고민해 봅니다. 여러분은 공연을 위해 표현하고 싶은 나라를 선택하고 그 나라의 음악 표현을 익혀야 합니다. 그리고 이를 바탕으로 각 나라의 문화가 담긴 작품을 만들고 친구들 앞에서 공연합니다.</p> | |
| 중심활동 | | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 민요를 통해 알아보는 각 나라의 문화 ▣ 함께 배우고 함께 만들어 가는 세계 음악 ▣ 열린 마음으로 즐기는 Rainbow 음악 축제 | |
| 단계 | 차시 | 수업계획 | 다문화 내용요소 |
| 문제 제시 | 동기 유발 및 수업 소개 | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 프로젝트 출발점 제시 ◆ 축제(학예회)에 대한 경험 나누기 ◆ 주제 제안 및 다문화 내용 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> - 세계의 전통 문화 발표하기 - 음악교과서에 제시된 다문화 내용 파악하기 - 다른 문화를 배우는 이유 알아보기 ◆ 프로젝트 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> - 문화다양성 축제의 의의 이해하기 - 과제해결을 위한 지식과 기능 알아보기 ◆ 프로젝트 주제망 만들기 ◆ 학습에 필요한 자료목록 작성하기 ◆ 온라인 학습터 활용 방법 익히기 | <다양성> 인식 관용 |
| | 개별적 이해 | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 민요를 통해 알아보는 각 나라의 문화 ◆ 세계 여러 나라의 민요 알아보기 ◆ 우리나라의 민요 감상하기 | <다양성> 인식 관용 |

| | | | |
|------------|------------|--|---|
| 문제해결 시도 | 공동체 이해 | <ul style="list-style-type: none"> - 우리나라의 민요(강강술래) 감상하기 ◆ 민요의 특징 알기 ◆ 세계 여러 나라의 민요 감상하기 ◆ 모듬별 공연할 나라 선택하기 ◆ 선택한 나라 및 민요에 대한 선경험 나누기 ◆ 민요 다시 감상하기 ◆ 민요 속에 나타난 음악적 특징 찾기 ◆ 선택한 나라의 문화적 특징 조사하기 - 공연에 필요한 예술적 요소 조사하고 선택하기 세계 여러 나라의 악기와 음색 세계 여러 나라의 춤 세계 여러 나라의 의상 등 | 수용 |
| | 공동체 이해 | <p>4~7</p> <ul style="list-style-type: none"> ▣ 함께 배우고 함께 만들어 가는 세계의 음악 ◆ 선택한 나라의 민요 익히기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 나라 민요의 음악적 특징을 살려 노래 부르기 ◆ 노래에 맞는 신체 표현 창작하기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 나라의 민속춤 활용하여 신체표현 창작하기 - 노래의 가사를 활용하여 신체표현 창작하기 ◆ 다양한 도구 이용하여 반주 창작하기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 나라의 악기 이용하기 - 다양한 도구로 악기 대체하기 ◆ 다양한 문화가 드러난 공연 음악 완성하기 ◆ 각 나라의 문화적 특징이 드러나게 부족한 부분 보충하기 ◆ 공연을 위한 최종 연습하기 | <p><다양성> 관용 수용 <관계성> 공감 소통 협력</p> |
| 정리 | 결과 발표 | <p>8</p> <p><프로젝트 결과 발표></p> <ul style="list-style-type: none"> ▣ 열린 마음으로 즐기는 Rainbow 음악 축제 ◆ 각 나라의 대표로 친구들 앞에서 공연하기 ◆ 다른 모듬의 음악을 감상한 느낌 나누기 ◆ 프로젝트 소감 발표하고 공유하기 | <p><보편성> 반차별 반편견 세계시민 성</p> |
| | 정리 및 평가 | | |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(1~2/8)

| | | | | | | | | | |
|-------------|---|--|----|----|----|----|-----|-----|---|
| 대주제 | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 프로젝트 수행 계획 세우기(1~2/8) | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다. | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ ‘음악축제’와 관련된 프로젝트 주제망 만들기를 통해 문화다양성 축제의 의의를 이해하고 활동에 주도적으로 참여할 수 있다. | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ PPT(학예회, 학교축제 사진 자료) ◆ 프로젝트 주제망 학습지 | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 |
| | ○ | ○ | | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) |
| 도입 (10') | 동기유발 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 동기 유발 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 다문화 축제 영상 감상하기 ▶ 다문화와 관련된 축제나 음악회 경험 나누기 | | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> ● 동영상자료(다문화 축제 '맘프' 중) https://www.youtube.com/watch?v=3rb_aPyc0k ※온라인 수업으로 운영할 경우 개인별로 공연을 준비하여 영상으로 제작할 수 있도록 진행한다. |
| | 학습문제 제시 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 학습문제 확인 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 문화다양성 축제의 의의를 알고 프로젝트 해결을 위한 주제망을 만들어 보시다. </div> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | |
| 전개 (60') | 문제해결 (전체) | <ul style="list-style-type: none"> ■ 활동 1 : 주제 제안 및 다문화 내용 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 자기가 알고 있는 세계의 전통문화 발표하기 <ul style="list-style-type: none"> - 각 나라만의 특징이 있는 전통 음악, 악기, 의상 등 ▶ 교과서 속의 다문화 내용 파악하기 <ul style="list-style-type: none"> - 음악 교과서에 제시된 다문화 내용 찾아보기 - 5학년: 우리나라 국악(민요, 판소리, 단소 등), 다양한 음악극, 여러 나라의 노래, 등 - 6학년: 우리나라 국악(민요, 판소리, 소금 등), 세계 여러 나라의 민요, 다른 나라의 악기 등 ▶ 다른 문화를 배우는 이유 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> - 다른 나라의 문화를 배우는 이유 발표하기 - 다문화 교육이 필요한 이유 생각해 보기 | | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> ● 세계지도, 국가카드 ※ 전통문화는 각 나라가 가진 특징을 드러내는 고유한 것임을 안내한다. ※ 온라인 수업: 온라인 학습터의 댓글창이나 과제탐을 이용하여 조사한 내용을 공유할 수 있도록 한다. |
| | (개인) | | | | | | | | |
| | (전체) | | | | | | | | |
| | 문제해결 (모듬) | | | | | | | | |

| | (전체) | <p>■활동 2 : 문제 파악하고 주제망 작성하기</p> <p>▶제시된 문제상황 파악하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 문제상황에 나타난 수행과제 파악하기 <li style="padding-left: 20px;">:각 나라를 대표하여 음악축제에서 공연을 해야 함 - 축제의 의의 이해하기 - 문제해결을 위해 필요한 지식과 기능 알아보기 <p>▶음악 축제와 관련하여 주제망 작성하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 축제에 필요한 음악을 만들기 위해 수행할 과제를 핵심어로 정리한다. <li style="padding-left: 20px;">(오프라인 수업: 모둠, 온라인 수업: 개인) 작성 <p>▶음악 축제와 관련하여 주제망 발표하기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 다른 모둠의 발표를 참고하여 부족한 부분 보충하기 <li style="padding-left: 20px;">(온라인 수업에서는 과제방에 올리고 공유한다) | <p>●문제 상황 및 주제망 학습지</p> <p>※주제망을 만들 때 너무 많은 시간을 허비하지 않도록 교사와 함께 문제지를 읽으며 수행과제를 확인하도록 안내한다.</p> <p>※시간이 부족할 경우 한 만큼만 발표하고 다른 모둠의 발표를 보고 보충하도록 지도한다.</p> | | |
|---|---|--|--|----------------------|--|
| 정리 (10') | 정리 | <p>■활동정리 및 평가하기</p> <p>▶프로젝트 수행과제 확인하기</p> <p>▶프로젝트 수행을 위해 해야 할 과제 정리하기</p> <p>▶수업 소감 발표하기</p> <p>■프로젝트 관련 온라인 이용 방법 안내하기</p> <p>▶e학습터, 밴드 등 온라인 학습터 이용하여 프로젝트 자료, 의견 나누기</p> | <p>※온라인을 통해 프로젝트에 대한 의견을 자유롭게 나누고 수행과제 해결을 위한 과정이나 그 결과물을 공유할 수 있도록 지도한다.</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다문화 음악 축제와 관련한 프로젝트 주제망을 핵심어를 이용하여 정리할 수 있는가? | 다문화 음악 축제에 필요한 지식이나 활동을 핵심어를 이용하여 잘 정리할 수 있다. | 다문화 음악 축제에 필요한 지식이나 활동은 알고 있으나 핵심어로 정리하는데 미흡함이 있다. | 다문화 음악 축제에 필요한 지식이나 활동을 이해하지 못하고 주제망을 만들지 못한다. | 주제망 학습지 관찰평가 (체크리스트) | -문제해결에 필요한 다문화적 요소와 기능적 요소를 핵심어로 정리할 수 있도록 지도한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(3~4/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------|---|---|----|----|----|----|-----|----------------|---|--|
| 대주제 | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 민요를 통해 알아보는 각 나라의 문화 (3~4/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [6음02-02] 다양한 문화권의 음악을 듣고 음악의 특징에 대해 발표한다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세계 여러 나라의 민요에 나타난 음악적 특징을 찾는 활동을 통해 민요 속에 녹아있는 문화의 다양성을 발견할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세계 여러 나라의 민요 음원 및 동영상 ◆ 스마트 기기, 학습지 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | ○ | ○ | ○ | | | | | ○ | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도입 (10') | 동기유발 | ■동기유발 ▶세계 여러 나라의 민요 알아보기 - 배웠거나 알고 있는 세계 여러 나라의 민요를 발표하고 지도에 표시해 본다. - 전 학년에 배웠던 다른 나라의 노래를 함께 불러본다. | | | | | | | ●세계지도,포스트잇 ※세계지도에 각 나라의 민요를 붙이는 활동을 통해 나라마다 고유한 특징을 가진 음악이 있음을 지도한다. ※포스트잇을 이용하여 자유롭게 참여할 수 있도록 한다. | |
| | 학습문제 제시 | ■학습문제 확인 세계 여러 나라의 민요를 감상하고 그 속에 담긴 음악적·문화적 특징을 찾아봅시다. ▶학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | |
| 전개 (65') | 문제해결 (전체) | ■활동 1 : 민요 감상하고 특징 찾아보기 ▶우리나라 민요 감상하기 - 감상을 통해 민요에 담긴 음악적·문화적 특징을 찾아본다. ▶우리나라 민요의 특징 알아보기 - '강강술래'를 통해 알 수 있는 것을 발표해 본다. 음악적 특징: 박자, 빠르기, 음색, 반주, 분위기 등 문화적 특징: 의상, 춤, 악기 등 ▶세계 여러 나라 민요 감상하기 영국 '그린슬리브스', 중국 '모리화', 미국 '클레멘타인' 남아프리카공화국 '음부베', 페루 '엘 콘드로 파사', 등 ▶모둠별로 배우고 싶은 노래(나라) 선택하기 - 각 나라의 민요를 감상한 후의 느낌을 발표한다. | | | | | | | ●민요 동영상(강강술래 중) ※다양한 문화권의 음악극을 감상하고 타문화에 대한 관용적인 태도를 가질 수 있도록 한다. ●세계민요 음원 및 동영상, 스마트기기 ※세계 여러 나라의 민요를 감상하는 활 | |
| | (모둠) | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|---|-------------|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - 배우고 싶은 민요(나라)와 그 이유를 발표한다. - 토의를 통해 모둠별 공연하고 싶은 민요(나라)를 선택하고 발표한다. ▶선택한 민요(나라)에 대한 선경험 나누기 - 돌아가며 말하기로 선택한 민요(나라)에 대해 알고 있는 사실을 자유롭게 이야기 나눈다.(모둠) ▶선택한 민요 다시 감상하기 - 음악적·문화적 특징 찾아보며 다시 감상한다. ▶세계 여러 나라 민요 속에 음악적 특징 알아보기 - 돌아가며 말하기로 민요에서 찾은 음악적 특징을 자유롭게 발표한다. <p>■활동 2 : 각 나라의 다양한 문화 알아보기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶모둠이 선택한 나라의 문화예술 조사하기 - 언어, 의상, 춤, 악기, 미술, 생활모습 등 ▶민요 속에 담긴 그 나라의 생활모습 발표하기 ▶공연에 필요한 문화예술적 요소 선택하기 - 신체표현, 반주를 위한 춤, 악기 등을 선택한다. - 공연에 필요한 의상, 소품을 선택한다. | <p>좋은 모둠활동으로 진행하고 자유로운 감상을 통해 모둠이 좋아하는 민요를 선택할 수 있도록 지도한다.</p> <p>※민요를 선택할 때는 나라에 대한 호감보다는 민요에 대한 느낌을 중시하여 선택하게 하여 문화에 대한 편견을 극복할 수 있도록 안내한다.</p> <p>●학습지,스마트기기</p> <p>※각 나라의 문화를 조사할 때는 너무 광범위한 조사가 이루어지지 않도록 문화예술에 한정하여 안내한다.</p> | | |
| 정리 (5) | 발표 및 정리 | <p>■활동 정리 및 평가하기</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶수업 소감 발표하기 - 재미있었던 점, 아쉬웠던 점에 대해 발표한다. - 알게된 점, 더 알고 싶은 점에 대해 발표한다. <p>■성찰일기 쓰기</p> <ul style="list-style-type: none"> - 온라인 학습터에 성찰일기 쓰고 공유하기 | <p>※모둠별 학습지를 온라인 학습터에 공유하고 자유롭게 잘된 점과 보충할 점을 댓글로 달 수 있도록 안내한다.</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 문화권의 민요를 감상하고 각 나라의 음악적·문화적 특징을 찾을 수 있는가? | 다양한 문화권의 민요를 감상하고 각 나라의 음악적·문화적 특징을 5가지 이상 찾아 적을 수 있다. | 다양한 문화권의 민요를 감상하고 각 나라의 음악적·문화적 특징을 3가지 이상 찾아 적을 수 있다. | 다양한 문화권의 민요를 잘 감상하지만 각 나라의 음악적·문화적 특징을 찾는데 어려움을 느낀다. | 학습지 평가 관찰평가 | -음악적·문화적 요소를 안내하여 스스로 특징을 찾을 수 있도록 지도한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(5~7/8)

| | | | | | | | | | |
|------------------|---|---|----|----|----|----|-----|-----|--|
| 대주제 | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 함께 배우고 함께 만들어 가는 세계 음악 (5~7/8) | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [6음01-01] 악곡의 특징을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주한다. [6음01-02] 악곡에 어울리는 신체 표현을 한다. | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 세계 여러 나라의 문화예술 콘텐츠를 활용한 공연을 준비하며 타문화와 적극적으로 소통할 수 있다. | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ 세계 민요의 음원, 각 나라의 춤, 악기 연주 동영상 ◆ 스마트 기기 | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 |
| | | | | ○ | ○ | ○ | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | | 자료(○) 및 유의점(※) |
| 도 입 (10') | 전시학습 상기 | ■ 전시학습 상기 ▶ 각 모둠이 선택한 민요(나라)와 선택 이유 발표하기 ▶ 프로젝트 주제망을 통해 학습의 흐름 파악하기 - 프로젝트의 흐름을 확인하여 오늘 활동을 추측하여 발표한다. | | | | | | | ○ 세계지도, 민요제목 스티커 ※ 연차시 수업이 어려울 경우 활동별로 3시간으로 나누어 운영하되 활동3,4는 3차시에 운영한다. |
| | 학습문제 제시 | ■ 학습문제 확인 세계 여러 나라의 민요를 익히고 다양한 문화예술 요소를 활용하여 공연 작품을 만들어 봅시다. ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | |
| 전 개 (100') | 문제해결 (모둠) | ■ 활동1 : 세계 여러 나라의 민요 익히기 ▶ 따라부르기로 세계 민요 익히기 - 반복 부르기로 민요를 연습한다. ▶ 민요를 부를 때 유의할 점 이야기 나누기 - 각 나라의 민요를 부를 때 유의해야 할 음악적 특징이 무엇인지 이야기한다. ▶ 음악적 특징을 살려 민요 연습하기 - 민요의 음색, 빠르기, 원어의 느낌, 분위기 등에 유의하며 각 나라의 특징을 살려 노래한다. - 개인, 짝, 모둠으로 연습을 확대해 가며 반복하여 연습한다. | | | | | | | ○ 세계민요 음원, 스마트기기 ※ 민요를 처음 익힐 때는 반복적인 따라부르기를 통해 노래를 능숙하게 부를 수 있도록 지도한다. ※ 모둠 구성원들이 서로 부족한 점을 고쳐 주며 연습이 이루어질 수 있도록 안내한다. ※ 신체활동 표현에는 각 나라의 예술 |
| | | | | | | | | | |

| | | <p>■ 활동2 : 노래에 맞는 신체 표현 창작하기</p> <p>▶ 각 나라의 춤을 활용하여 신체 표현 창작하기 - 각 나라의 춤의 특징을 활용하여 민요에 어울리는 신체표현을 만든다. ▶ 노래 가사를 활용하여 신체표현 창작하기 - 노랫말과 어울리는 신체표현을 만든다. ▶ 신체표현하며 민요 연습하기</p> <p>■ 활동3 : 노래에 맞는 반주 창작하기</p> <p>▶ 각 나라의 음악, 악기 활용하여 반주 만들기 - 각 나라의 음악이나 악기를 활용하여 노래에 어울리는 반주나 효과음을 만든다. - 악기를 대체할 수 있는 도구를 찾아 이야기한다. ▶ 반주에 맞추어 민요 연습하기</p> <p>■ 활동4 : 역할 나누어 공연 준비하기</p> <p>▶ 반주, 노래, 신체표현 등 공연에 필요한 역할 나누기 ▶ 매끄럽게 공연할 수 있도록 연습하기 ▶ 각 나라의 문화를 알려줄 소품 준비하기</p> | <p>요소를 활용하되 문화요소를 차용할 때는 편견이나 차별적인 시선을 가지지 않도록 지도한다.</p> <p>※반주를 만들 때는 악기를 연주하는 것이 아니라 악기를 이용하여 규칙적인 효과음을 넣을 수 있도록 지도하여 거부감을 느끼지 않도록 한다. ※공연을 위해 교사가 미리 준비한 것을 안내하여 학생들이 선택할 수 있도록 한다.</p> | | |
|---|--|---|--|--------------|--|
| 정리 (10') | 정리 | <p>■ 활동 정리 및 평가하기</p> <p>▶ 모둠별 잘된 점, 보충할 점 나누기</p> <p>▶ 활동 소감 나누기</p> <p>■ 공연 예고하기</p> <p>■ 성찰일기 쓰기 - 온라인 학습터에 성찰일기 쓰고 공유하기</p> | <p>※온라인 학습이 이루어질 경우 줌 (zoom)을 활용하여 모둠별 화상수업이 이루어지도록 지도한다.</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 세계 여러 나라의 문화적 요소를 잘 반영하여 공연을 만드는 활동에 적극적으로 참여하는가? | 세계 여러 나라의 문화적 요소를 잘 반영하여 공연을 잘 만들었으며 활동에 적극적으로 참여한다. | 활동에 적극적으로 참여하나 세계 여러 나라의 문화적 요소를 반영하여 공연을 만드는 데는 미흡함이 있다. | 세계 여러 나라의 문화적 요소를 잘 반영하여 공연을 만드는 데 어려움을 느끼며 활동에도 소극적이다. | 관찰평가 (체크리스트) | - 모둠 활동에 소극적인 학생을 지속적으로 관찰하고 활동에 참여할 수 있도록 지도한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(8/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--|--|----|----|----|----|-----|-------------------|--|--|
| 대주제 | 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 열린 마음으로 즐기는 Rainbow 음악 축제(8/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [6음03-01] 음악을 활용하여 가정, 학교, 사회 등의 행사에 참여하고 느낌을 발표한다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆친구들과 협력하여 Rainbow 음악 축제에 참여하고 차별 없는 태도로 공연을 감상할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ 공연에 필요한 소품, 음원 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | | | | | | | ○ | ○ | ○ | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(○) 및 유의점(※) | | |
| 도 입 (3') | 동기유발 | ■마음열기 ▶공연장에서 지켜야 할 예절 알아보기 ▶공연을 감상할 유의할 점 알아보기 - 각 나라의 음악적, 문화적 특징을 생각하며 공연을 감상한다. | | | | | | | ※공연을 감상할 때 지켜야 할 예절을 알고 바른 태도로 감상할 수 있도록 안내한다. ※온라인 수업은 개인별로 제작한 공연을 미리 학습터에 올리도록 안내하고 감상수업으로 진행한다. | |
| | 학습문제 제시 | ■학습문제 확인 모두가 주인공이 되어 Rainbow 음악 축제에 참여해 봅시다. | | | | | | | | |
| 전 개 (30') | 문제해결 (전체) | ■ 활동1 : Rainbow 음악 축제 참여하기 ▶모둠별로 순서에 맞게 공연하기 - 공연할 민요(나라)와 각 나라의 문화를 소개한다. - 신체표현, 반주와 함께 준비한 민요를 공연한다. - 알고 있는 노래 부분이나 율동을 따라하며 즐긴다. - 작품 속에 나타난 각 나라의 다양한 문화를 찾아본다. - 주위에 방해가 되지 않도록 바른 태도로 감상한다. | | | | | | | ○공연에 필요한 음원, 소품 ※음악 축제를 통해 문화의 다양성을 이해하고 여러 문화에 관심을 가질 수 있도록 한다. ※평가하기 활동에서는 공연을 준비한 친구들을 충분히 칭찬하면서 준비하는 | |
| | | ■ 활동 2 : Rainbow 음악 축제 평가하기 ▶공연을 보고 난 느낌 자유롭게 이야기 나누기 ▶음악적 관점에서 다른 모듬의 공연 칭찬하기 | | | | | | | | |

| | | <ul style="list-style-type: none"> - 가장 노래를 잘 부른 모듬은? - 민요에 가장 어울리는 신체표현을 한 모듬은? - 민요의 느낌을 가장 잘 살린 모듬은? ▶문화적 관점에서 다른 모듬의 공연 평가하기 - 각 나라의 문화를 가장 잘 보여준 모듬은? - 각 나라의 문화예술 요소를 가장 잘 활용한 모듬은? | 과정에서 타문화에 대한 차별과 편견은 없었는지 돌아보도록 한다. | | |
|---|--|---|--|-----------------|-------------------------------|
| 정리 (5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■활동정리 및 평가하기 ▶'Rainbow 음악 축제'의 전체 프로젝트 반성하기 <ul style="list-style-type: none"> - 프로젝트를 수행하면서 좋았던 점, 힘들었던 점, 새롭게 알게 된 점, 느낀 점 자유롭게 이야기 나누기 ■성찰일기 쓰기 <ul style="list-style-type: none"> - 온라인 학습터에 성찰일기 쓰고 공유하기 | ※프로젝트 평가시간에는 적절한 발문을 통해 타문화에 대한 개인의 고정관념과 편견이 어떻게 개선되었는지 발표할 수 있도록 한다. | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 문화의 다양성을 경험할 수 있는 Rainbow 음악 축제에 적극적인 자세로 참여하였는가? | 적극적인 자세로 Rainbow 음악 축제를 준비하고 다른 모듬의 공연도 즐거운 마음으로 관람한다. | Rainbow 음악 축제를 준비하여 공연에 참여하고 다른 모듬의 공연도 성실하게 관람한다. | Rainbow 음악 축제에 참여하는 태도가 소극적이고 다른 모듬의 공연을 관람하는 태도가 바르지 않다. | 관찰평가 (체크리스트) | -자신감을 가지고 공연에 참여할 수 있도록 지도한다. |

다문화 감수성 교육을 위해 세계 여러 나라의 민요를 지도할 때는 음악적 요소에 치중하기보다는 먼저 원어로 듣고 따라 부르며 외국 악곡의 탄생 배경이나 본래 노랫말의 의미 등 민요와 관련된 문화적 영역에 대한 이해가 선행되어야 한다. 그리고 활동 중에 민요의 원래 노랫말을 자유롭게 개사하여 부르는 것은 지양해야 하는데, 이는 각 나라의 민요가 반영하고 있는 감정적·사회적·문화적 본질이 왜곡되고 음악적 느낌 또한 달라지기 때문이다. 다문화 감수성 교육에서는 타 문화권의 음악 및 그 음악을 향유하는 사람들에 대한 이해와 존중이 밑바탕이 되어야 한다.

3) 중학교 1학년 프로그램

본 프로그램은 자유학년제의 중학교 1학년 학생들이 우리가 처한 다문화 사회의 현실을 인식하고 이에 대처하는 세계시민으로서의 올바른 자세를 함양할 수 있는 문제 해결 중심 다문화 프로그램으로 구안 되었다. 예술은 혼자만이 즐기는 것이 아니라 공동체 안에서 함께 하는 것이라 볼 때, 문화예술교육은 다양한 문화 속에서의 삶의 방식과 태도를 배우는 것이며, 자신과 타인을 존중하는 태도를 갖게 하는 아주 훌륭한 방법이라 할 수 있다.

이에 사회, 음악, 미술 교과에서 다문화 관련 교육과정 성취기준을 추출하여 ‘Happy Together 더불어 사는 세상 만들기 캠페인’이라는 대주제를 선정하였다. 총 8차시의 이 프로젝트는 세계의 다양한 에티켓, 축제, 민요를 조사하고 골든벨 활동, 민요 듣고 불러보기 등의 체험활동을 통해 타문화를 이해하고 수용하며 음악과 미술을 활용하여 캠페인송, 캠페인 도구를 만들어 더불어 살기 위한 캠페인 활동을 함으로써 학생들의 세계시민으로서의 태도를 기르도록 구성하였다.

‘Happy Together 더불어 사는 세상 만들기 캠페인’ 활동을 하며 학생들이 조사활동과 체험을 통해 자연스럽게 타문화를 이해하고 존중하며 편견을 줄이고 주변의 문화가 다른 사람들을 수용하는 태도를 키우는데 중점을 두어 설계하였다. 또한, 학생들이 생활 속에서 타문화에 쉽게 다가가고 소통하는 태도를 내면화하는데 프로그램의 주안점을 두었다.

〈표 10〉 중학교 1학년 다문화 교육프로그램

| 주 제 | ‘Happy Together’ 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | 대 상 | 중 1학년 |
|--------------------|---|-----------------|-------------------|
| 관련 교과 및 성취기준 | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. [9음02-03] 음악을 듣고 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명한다. [9미02-04] 주제의 특징과 표현 의도에 적합한 조형요소와 원리를 탐색하여 효과적으로 표현할 수 있다. | 다문화 내용 요소 | 다양성 관계성 보편성 |
| 학습 | ◆ 세계문화를 이해하고 더불어 사는 사회를 위한 다양한 캠페인 도구를 | | |

| | | | |
|---------------|---------------|--|--|
| 목표 | | 만들어 캠페인 활동을 할 수 있다. | |
| 문제 제시 | | <p>여러분은 중학교 자유학년제 주제선택활동으로 다문화교육 'Happy Together 더불어 사는 세상 만들기' 활동을 하게 되었습니다. 여러분은 다문화 사회로 변화한 우리 사회의 모습을 알아보고 세계의 다양한 문화와 축제, 민요를 조사하고 부르면서 세계의 문화를 경험하게 됩니다. 그리고 여러분이 경험한 음악, 미술 등의 예술적 요소를 활용하여 세계 여러 나라의 국기와 인사말이 포함된 캠페인 도구와 캠페인송을 만들어 반차별, 반편견을 알리는 'Happy Together 더불어 사는 세상 만들기' 캠페인 활동을 할 수 있어야 합니다.</p> | |
| 중심활동 | | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 다양한 축제와 문화가 있는 세계문화 골든벨 ▣ 공감, 소통을 위한 세계 음악 체험하기 ▣ 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인 도구 만들고 캠페인하기 | |
| 단계 | 차시 | 수업계획 | 다문화 내용 요소 |
| 문제해결시도 | 문제 제시 | <p>1 <프로젝트 출발점 제시></p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ 다문화, 다문화 가정, 다문화 사회의 모습 알기 ◆ 주변의 다문화 가정과 관련한 자신의 경험 나누기 ◆ '다문화'로 삼행시 짓기와 발표 ◆ 문화예술기반 다문화 프로젝트 안내 | <다양성> 인식 관용 |
| | 개별적 이해 | <p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ 나라별 다른 문화와 에티켓 알아 보기 ◆ 스마트기기를 검색하여 각자 알아보기 <ul style="list-style-type: none"> - 세계 각국의 새해 첫날 모습과 하는 일 - 나라별 다른 인사법 ◆ 스마트기기로 알아본 내용 발표하기 ◆ 나라별 문화와 에티켓에 대한 골든벨 문제 한 개씩 출제하도록 한다. ◆ 문화다양성에 대한 소감 나누기 | <다양성> 인식 관용 수용 |
| | 공동체 이해 | <p>3~4</p> <ul style="list-style-type: none"> ▣ 다양한 축제와 문화가 있는 세계문화 골든벨 <ul style="list-style-type: none"> - 세계의 축제를 활용한 골든벨 활동으로 문화 다양성 인식하기 ◆ 모둠별로 세계의 축제에 대해 조사하기와 PPT만들어 발표하기 ◆ 모둠별로 겹치지 않게 세계의 축제에 대해 조사하도록 한다. ◆ 세계의 축제에 대한 골든벨 문제를 세 개씩 출제하도록 한다. ◆ 모둠별로 세계의 축제 소개하기 | <다양성> 관용 수용 <관계성> 공감 소통 협력 |

| | | | | |
|----|-----------------|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> -태국 송크란, 인도 디왈리, 몽골 나담 축제 소개 -브라질 리우 카니발, 스페인 토마토 축제 소개 -마오리족 축제 ◆ 세계의 축제, 에티켓에 관한 골든벨 실시하기 | | |
| | 5 | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 공감, 소통을 위한 세계 음악 체험 하기 ◆ 세계의 민요 소개하기와 감상, 따라 부르기 ◆ 모둠별로 겹치지 않게 세계의 민요에 대해 조사하도록 한다. ◆ 모둠별로 세계의 민요에 대해 역사·문화적 배경을 소개하도록 한다. -모둠별로 세계의 민요를 조사하여 역사·문화적 배경 소개 -중국 민요 ‘모리화’, 러시아 민요 ‘머나먼 길’ -케냐 민요 ‘잠보’, 네팔 민요 ‘레썸뿌리리’ -멕시코 민요 ‘씨엘리또 린도’ -몽골 민요 ‘우나 차하 투치 호두’ ◆ 조사한 민요 감상하고 같이 불러보기 ◆ 각 민요를 듣고 느낌을 학습지에 적고 모둠원과 느낌 나누기 | <관계성> 공감 소통 협력 | |
| | 공증된 결과 창출 | 6~7 | <ul style="list-style-type: none"> ▣ 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인 도구 만들기 ◆ 다양한 캠페인 도구 만들기 <ul style="list-style-type: none"> -세계 여러 나라의 국기 조사하기 -세계 여러 나라의 인사말 조사하기 모둠별로 나라를 정해 인사말과 국기를 넣어 플래카드 만들기 -애드벌룬을 이용한 캠페인 도구 만들기 -반차별, 반편견 내용이 있는 플래카드 만들기 -다문화 삼행시 활용하기 ◆ 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 다문화 캠페인송 만들기 ◆ 다양한 음악을 활용하여 반차별, 반편견이 적절하게 포함된 가사만들기 ◆ 모둠별로 다문화 반차별, 반편견을 알릴 내용을 넣은 캠페인송을 만들고 연습하기 | <관계성> 공감 소통 협력 <보편성> 반차별 반편견 세계시민 성 |
| 정리 | 결과 발표 | 8 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ ‘Happy Together 더불어 사는 세상 만들기’ 캠페인 하기 ◆ 모둠별로 캠페인송 연습하기 ◆ 다양한 캠페인 도구 활용하여 무대 꾸미기 | <관계성> 협력 <보편성> |
| | 정리 및 평가 | 8 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 모둠별로 캠페인송 부르기 ◆ 다문화 프로젝트 수업에 대한 소감 모둠별로 이야기하기 <ul style="list-style-type: none"> - 캠페인을 하고 난 느낌 이야기 나누기 - 프로젝트 소감 발표하고 공유하기 | <보편성> 반차별 반편견 세계시민 성 |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(1/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--|---|----|----|----|----|-----|-------------------|--|--|
| 대주제 | 'Happy Together' 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 다문화 사회의 모습을 알고 프로젝트 출발점 제시(1/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 다문화, 다문화 가정, 다문화 사회의 개념을 알고 프로젝트의 출발점을 이해한다. ◆ 문제 상황을 파악하여 프로젝트 수행 계획을 세울 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 서로 다른 문화이야기 동영상 ◆ 학습지 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | ○ | ○ | | | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도 입 (10') | 동기유발 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 동기 유발하기 유튜브 동영상 '서로 다른 문화이야기'를 보고 문화가 달라 생겼던 일에 대해 소개하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 우리나라의 다문화 가정, 체육인, 연예인 소개 ▶ 한국 속에 들어와 있는 세계의 모습은 어디에 있을까 생각하기 ▶ 한국이 다문화 사회로 진입하게 된 이유는 무엇인가 생각하기 ■ 학습문제 확인 | | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> ● 서로 다른 문화이야기 https://www.youtube.com/watch?v=ZKslHfrFNlw | |
| | 학습문제 제시 | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 다문화, 다문화 가정, 다문화 사회의 개념을 알고 프로젝트의 출발점을 이해한다. </div> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | |
| 전 개 (30') | 문제해결 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 모둠 구성하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 주변의 다문화 가정과 관련한 자신의 경험에 대해 학습지에 적어보고 모둠원과 이야기 하기 ■ '다문화'로 삼행시 짓기와 발표 ■ 문화 다양성을 추구하기 위한 실천 계획 세우기 ■ 문화예술기반 다문화 프로젝트 안내 | | | | | | | <ul style="list-style-type: none"> ※ 평소 친한 사람끼리 모둠 구성하지 않도록 주의 ● 학습지 | |

| 정리 (5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 문화다양성에 대한 소감 나누기 ■ 다문화 가정과 다문화 사회에 대한 느낌 모둠원과 나누기 ■ 프로젝트 관련 온라인 이용 방법 안내하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ e학습터, 밴드 등 온라인 학습터 이용하여 프로젝트 자료, 의견 나누기 | | | <p>※온라인을 통해 프로젝트에 대한 의견을 자유롭게 나누고 수행과제 해결을 위한 과정이나 그 결과물을 공유할 수 있도록 지도한다.</p> | |
|---|----|---|--|---|---|----------------------------------|
| 평가내용 | | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 문화권에 대해 이해하고 바라보는 바람직한 태도를 가지고 있는가? | | 다양한 문화권에 대해 이해하고 다문화사회에 대한 바람직한 태도를 가지고 특징을 세 개 이상 설명할 수 있다. | 다양한 문화권에 대해 이해하고 다문화사회에 대해 긍정적 태도를 가지고 특징을 하나 이상 설명할 수 있다. | 다양한 문화권에 대해 이해가 부족하고 다문화사회에 대해 부정적 태도를 가지고 다문화사회의 특징을 찾는데 어려움을 느낀다. | 관찰평가 (체크리스트) | -다양한 문화권에 대해 편견없이 인식하고 수용하도록 한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(2/8)

| | | | | | | | | | | |
|-----------------|--|--|----|----|----|----|-----|-------------------|--|--|
| 대주제 | ‘Happy Together’ 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 나라별 다른 문화와 에티켓 알아보기(2/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 나라별 다른 문화와 에티켓을 통해 문화 다양성에 대해 이해하고 존중하여 타문화에 다가갈 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ ‘어느 나라 사람일까요?’ 동영상 ◆ 스마트기기, 학습지 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | ○ | ○ | ○ | | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도 입 (10') | 동기유발 학습문제 제시 | ■동기 유발하기 유튜브 동영상 ‘어느 나라 사람일까요?’를 보고 다문화, 다문화 가정, 다문화 사회의 모습에 대해 생각하기 ▶나라별 다른 문화와 에티켓 알아 보기 ■학습문제 확인 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px auto;"> 나라별 다른 문화와 에티켓을 알고 문화 다양성에 대해 이해한다. </div> ▶학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | ●어느 나라 사람일 까요? https://www.youtube.com/watch?v=zASsZc2k4SM | |
| 전 개 (30') | 문제해결 | ■스마트기기를 검색하여 각자 알아보기 ▶세계 각국의 새해 첫날 모습과 하는 일 ▶나라별 다른 인사법 ■스마트기기로 알아본 내용 발표하기 ■나라별 문화와 에티켓에 대한 골든벨 문제 한 개씩 출제하여 제출하기 | | | | | | | ●스마트 기기(개인 별 또는 모뎀별): 원 격수업을 할 경우 가정에서 개인적으 로 조사하여 밴드에 올리고 서로 의견을 나눈다. ●학습지 | |

| 정리 (5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 문화다양성에 대한 소감 나누기 ■ 나라별 다른 문화와 에티켓 정리하기 | | | ※온라인을 통해 프로젝트에 대한 의견을 자유롭게 나누고 수행과제 해결을 위한 과정이나 그 결과물을 공유할 수 있도록 지도한다. | |
|------------------------------------|---------------------------------------|---|------------------------------------|-----------------|--|-----|
| 평가내용 | | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 문화권의 에티켓에 대해 적극적으로 조사하고 발표하는가? | 다양한 문화권의 에티켓에 대해 적극적으로 조사하고 발표할 수 있다. | 다양한 문화권의 에티켓에 대해 조사하고 발표할 수 있다 | 다양한 문화권의 에티켓에 대해 조사하고 발표하기 어려워 한다. | 관찰평가 (체크리스트) | 문화권별 다양한 에티켓에 대한 우열이 없음을 안내한다. | |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(3~4/8)

| | | | | | | | | | |
|--------------|--|---|----|----|----|----|-----|-------------------|--|
| 대주제 | 'Happy Together' 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 다양한 축제와 문화가 있는 세계문화 골든벨(3~4/8) | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 나라별 다양한 축제와 문화를 조사하고 세계문화 골든벨을 통해 정리하며 타문화를 인식하고 맥락적으로 이해할 수 있다. | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ 골든벨용 화이트보드, 보드마카 ◆ 스마트기기, 학습지 | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 |
| | ○ | ○ | ○ | | | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | |
| 도입 (5') | 동기유발 학습문제 제시 | ■동기 유발하기 세계의 축제에는 어떤 것들이 있나 알아보고 모둠별로 축제에 대해 조사하고 발표하고 골든벨 문제 맞히기를 통해 정리한다고 소개 ▶모둠별로 겹치지 않게 축제를 나누어 조사하기 ■학습문제 확인 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 나라별 다양한 축제와 문화를 조사하고 세계문화 골든벨을 해 봅시다. </div> ▶학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | |
| 전개 (80') | 문제해결 | ■모둠별로 스마트기기를 검색하여 각자 알아보기(15') ▶축제 명칭, 기간 ▶축제의 특징 ▶축제에서 하는 일 ▶세계의 축제 예시 | | | | | | | ●스마트 기기(개인 별 또는 모둠별): 원 격수업을 할 경우 가정에서 개인적으 로 조사하여 밴드에 |

| | | <ul style="list-style-type: none"> -태국 송크란, 인도 디왈리, 몽골 나담 축제 소개 -브라질 리우 카니발, 스페인 토마토 축제 소개 -마오리족 축제 <p>■스마트기기로 알아본 내용 발표자료 만들기(10')</p> <p>■모둠별로 발표하기(10')</p> <p>■모둠별로 축제 대한 골든벨 문제 세 개씩 출제하여 제출하기(5')</p> <p>■학생들이 제출한 문제와 교사가 만든 문제를 선정하여 골든벨 실시(40')</p> | <p>올리고 서로 의견을 나눈다.</p> <p>※축제에 대해 개괄적인 내용을 조사하고 너무 자세한 내용은 조사하지 않도록 한다.</p> <p>●학습지</p> <p>※골든벨의 분위기를 돋우기 위해 사탕 등의 선물을 준비한다.</p> | | |
|--|--|---|--|-------------|--|
| 정리(5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■문화다양성에 대한 소감 나누기 ■축제에 대해 알게 된 내용 정리하기 | <p>※온라인을 통해 프로젝트에 대한 의견을 자유롭게 나누고 수행과제 해결을 위한 과정이나 그 결과물을 공유할 수 있도록 지도한다.</p> | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 축제에 대해 조사하고 정리하여 설명하고 골든벨 활동에 적극적으로 참여하는가? | 자신이 정한 축제에 대해 자세히 조사하고 정리하여 잘 설명하고 골든벨 활동에 적극적으로 참여한다. | 자신이 정한 축제에 대해 조사하고 정리하여 설명하고 골든벨 활동에 참여한다. | 자신이 정한 축제에 대해 조사하고 정리하여 설명하기 어려워 하고 골든벨 활동 참여도가 낮다, | 관찰평가(체크리스트) | -다양한 축제별로 특징을 찾고 골든벨 활동에 적극적 참여를 독려한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(5/8)

| | | | | | | | | | |
|-----------------|---|--|----|----|----|----|-----|-----|--|
| 대주제 | ‘Happy Together’ 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 공감, 소통을 위한 세계 음악 체험하기(5/8) | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9음02-03] 음악을 듣고 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명한다. | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 나라별 다양한 민요를 조사하며 타문화를 이해하고 소통할 수 있다. ◆ 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명할 수 있다. | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세계의 민요 동영상 ◆ 스마트기기, 학습지 | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 |
| | | | | ○ | ○ | | | | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) |
| 도 입 (5') | 동기유발 | ■동기 유발하기 학생들의 귀에 친숙한 러시아 민요 ‘머나먼 길’을 들려주고 민요의 역사·문화적 배경을 생각해 보도록 동기 유발 ▶모둠별로 겹치지 않게 민요를 나누어 조사하기 ■학습문제 확인 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 나라별 다양한 민요를 조사하고 역사·문화적 배경 속에서 음악의 특징을 설명해 봅시다. </div> ▶학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | ●머나먼 길 https://www.youtube.com/watch?v=VJhPtOfHsmQ |
| | 학습문제 제시 | | | | | | | | |
| 전 개 (30') | 문제해결 | ■모둠별로 스마트기기를 검색하여 각자 알아보기(15') ▶민요 감상하기 ▶민요의 역사·문화적 배경 조사하기 ▶민요 따라 부르기 ▶세계의 민요 예시 -중국 민요 ‘모리화’, 러시아 민요 ‘머나먼 길’ -케냐 민요 ‘잠보’, 네팔 민요 ‘레썸빠리리’ -멕시코 민요 ‘씨엘리또 린도’ | | | | | | | ●스마트 기기(개인 별 또는 모둠별): 원 격수업을 할 경우 가정에서 개인적으 로 조사하여 밴드에 올리고 서로 의견을 나눈다. ※민요의 역사·문화 적 배경에 대해 개 |
| | | | | | | | | | |

| | | <p>-몽골 민요 '우나 차하 투치 호두'</p> <p>■스마트기기로 알아본 내용 발표자료 만들기(10')</p> <p>■모둠별로 발표하기(5')</p> | | <p>괄적인 내용을 조사하도록 한다.</p> <p>●학습지</p> | |
|--|--|---|---|---|--------------------------------|
| 정리 (10') | 정리 | <p>■ 세계의 민요 들어보기</p> <p>■ 민요를 듣고 느낀 소감 나누기</p> <p>■ 민요에 대해 알게 된 내용 정리하기</p> | | <p>※온라인을 통해 프로젝트를 대한 의견을 자유롭게 나누고 수행과제 해결을 위한 과정이나 그 결과물을 공유할 수 있도록 지도한다.</p> | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 다양한 민요에 대해 조사하고 특징을 정리하여 설명하고 소통할 수 있는가? | 자신이 정한 민요에 대해 자세히 조사하고 특징을 정리하여 잘 설명하고 소통할 수 있다. | 자신이 정한 민요에 대해 조사하고 특징을 정리하여 설명하고 소통할 수 있다. | 자신이 정한 민요에 대해 조사하고 특징을 정리하여 설명하고 소통하기 어려워 한다, | 관찰평가 (체크리스트) | -다양한 민요별로 역사적, 문화적 특징을 찾도록 한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(6~7/8)

| | | | | | | | | | | |
|-------------|--|---|----|----|----|----|-----|----------------|--|--|
| 대주제 | 'Happy Together' 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인 도구 만들기(6~7/8) | | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9미02-04] 주제의 특징과 표현 의도에 적합한 조형 요소와 원리를 탐색하여 효과적으로 표현할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습목표 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인 도구를 만들며 다양한 표현양식에 관한 표현력을 기르고 협동하여 참여할 수 있다. | | | | | | | | | |
| 학습자료 | <ul style="list-style-type: none"> ◆ 세계인사송 동영상 ◆ 학습지, 캔트지, 유성펜, 풍선 | | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 | |
| | | | | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 학습단계(시간) | 교수·학습활동 | | | | | | | 자료(●) 및 유의점(※) | | |
| 도입 (5') | 동기유발 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 동기 유발하기 세계 여러 나라의 국기와 인사말을 이용하여 반차별과 반편견을 알리는 캠페인 도구를 만들어 캠페인송을 만들도록 동기 유발 | | | | | | | ● 세계인사송 https://www.youtube.com/watch?v=H3O18X-4Vg | |
| | 학습문제 제시 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 학습문제 확인 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인 도구를 만들어 봅시다.</div> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | | |
| 전개 (80') | 문제해결 | <ul style="list-style-type: none"> ■ 모둠별로 나라를 정해 국기와 인사말을 이용하여 플래카드 만들기(30') ▶ 세계 여러 나라의 국기 조사하기 ▶ 세계 여러 나라의 인사말 조사하기 ▶ 반차별, 반편견 내용이 있는 플래카드 만들기 ▶ 다문화 삼행시를 활용하기 ▶ 애드벌룬 활용하기 | | | | | | | ※ 정해진 시간 내에 조사하고 캠페인 도구를 다양하게 만들 수 있도록 한다. ● 학습지 | |

| | | <ul style="list-style-type: none"> ■모둠별로 다문화 캠페인송 만들기(50°) <ul style="list-style-type: none"> ▶모둠별로 다양한 음악을 활용한 캠페인송 만들기 ▶다양한 음악을 활용하여 반차별, 반편견이 적절하게 포함된 가사 만들기 ▶모둠별로 다문화 반차별, 반편견을 알릴 내용을 넣은 캠페인송을 만들고 연습하기 ▶캠페인송에 넣을 적절한 신체 표현을 넣고 연습하기 ▶캠페인송을 부를 때 필요한 소품 선택하기 ▶역할을 적절하게 나누어 캠페인송 만들기 -적절한 음원 찾기, 가사 만들기, 신체 표현 등 | ※정해진 시간 내에 적절한 내용이 들어 있는 캠페인송을 만들도록 한다. | | |
|--|--|--|---|-----------------|------------------------------------|
| 정리 (5') | 정리 | <ul style="list-style-type: none"> ■모둠별 다문화 캠페인송 들어보기 ■캠페인송을 듣고 느낀 소감 나누기 | | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 |
| | 상 | 중 | 하 | | |
| 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인에 필요한 도구와 캠페인송을 적절하게 협동하여 만들 수 있는가? | 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인에 필요한 도구와 캠페인송을 협동하여 잘 만들 수 있다. | 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인에 필요한 도구와 캠페인송을 만들 수 있다. | 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인에 필요한 도구와 캠페인송을 만들기 어렵다. | 관찰평가 (체크리스트) | -캠페인에 적당한 미적, 음악적, 정서적 요소를 찾도록 한다. |

★ 다문화감수성 교육 교수-학습 과정안(8/8)

| | | | | | | | | | |
|---------------------------------|--|---|---|--------------|-----------------------------|----|-----|-----|---------------------------------------|
| 대주제 | ‘Happy Together’ 더불어 사는 세상 만들기 캠페인 | | | | | | | | |
| 소주제(차시) | ‘Happy Together 더불어 사는 세상 만들기’ 캠페인 하기(8/8) | | | | | | | | |
| 교육과정 성취기준 | [9사(일사)02-02] 문화를 바라보는 여러 가지 태도를 비교하고, 다른 문화들을 이해하기 위한 바람직한 태도를 가진다. | | | | | | | | |
| 학습목표 | ◆ 캠페인 활동을 통해 타문화를 이해하고 차별과 편견을 극복할 수 있다. | | | | | | | | |
| 학습자료 | ◆ 준비한 캠페인 도구, 테이프, 캠페인송 음원, 소품 | | | | | | | | |
| 다문화내용 요소 | 인식 | 관용 | 수용 | 공감 | 소통 | 협력 | 반차별 | 반편견 | 세계 시민성 |
| | | | | | | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 학습단계(시간) | | | | | | | | | |
| 도입 (5') | 동기유발 | <ul style="list-style-type: none"> □동기 유발하기 지금까지 ‘Happy Together’더불어 사는 세상 만들기 캠페인을 하기 위해 준비한 캠페인 도구와 캠페인송을 이용하여 캠페인 하기 활동을 하게 되었고 그동안 활동에 대해 격려 | | | | | | | |
| | 학습문제 제시 | <ul style="list-style-type: none"> □학습문제 확인 반차별, 반편견을 알릴 수 있는 캠페인을 하며 타문화를 이해해보십시오. ▶ 학습문제와 함께 전체적인 학습활동을 안내한다. | | | | | | | |
| 전개 (35') | 문제해결 | <ul style="list-style-type: none"> □다양한 캠페인 도구 활용하여 무대 꾸미기 □모둠별로 캠페인송 연습하기 □모둠별로 캠페인송 부르기와 감상하기 □다문화 프로젝트 수업에 대한 소감 모둠별로 이야기하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 캠페인을 하고 난 느낌 이야기 나누기 ▶ 프로젝트 소감 발표하고 공유하기 | | | | | | | ※정해진 시간 내에 무대를 꾸미고 캠페인송을 부를 수 있도록 한다. |
| | | 정리 (5') | <ul style="list-style-type: none"> □캠페인송을 듣고 느낀 소감 나누기 □전체 프로젝트 반성하기 <ul style="list-style-type: none"> ▶ 전체 프로젝트를 마친 후 자신의 변화 이야기 하기 | | | | | | |
| 평가내용 | 평가기준 | | | 평가방법 | 피드백 | | | | |
| | 상 | 중 | 하 | | | | | | |
| 캠페인 활동을 통해 반차별, 반편견 태도가 개선되었는가? | 캠페인 활동을 통해 반차별, 반편견 태도가 많이 개선되었다. | 캠페인 활동을 통해 반차별, 반편견 태도가 개선되었다. | 캠페인 활동을 통해 반차별, 반편견 태도가 조금 개선되었다. | 관찰평가 (체크리스트) | -캠페인 전후 자신의 태도의 변화를 알도록 한다. | | | | |

VI. 요약 및 제언

본 연구는 학생들의 다문화 감수성 함양을 위해 문화예술기반 교육 방법의 이론적 논의에 근거한 대상별 8차시의 다문화 교육프로그램을 개발하여 교육 현장에 유의미하게 활용될 수 있도록 구안하였다. 또한, COVID-19에 따른 제한적 교육환경으로 개발프로그램 적용 및 효과성 검증 도출이 어려워짐에 따라 원격수업이 탄력적으로 운용될 수 있도록 온·오프라인 수업을 복합적으로 구성하였고, 평가 방법 및 기준을 제시하여 프로그램이 효과적으로 활용될 수 있도록 설계하였다.

이에 본 연구를 마무리하며 언급하고자 하는 세 가지 제언은 다음과 같다.

첫째, 현재 학교 다문화 교육은 다양한 영역을 아우르는 특징을 가지고 있어 특정 교과에 편입시키기보다는 전 교과에 걸쳐 단원의 일부로 포함되어 있고 고등학교에서만 선택교과로 다루고 있다. 이에 학교 현장에서는 교육과정 재구성을 통하여 주제통합 프로젝트로 수업을 구성하거나 학년별 다양한 교과를 융합하여 연계성을 확보할 필요가 있다. 하지만 일선 현장에서 학교별, 학년별로 이를 수행하기란 쉬운 일이 아니기에 다문화 정책학교를 중심으로 다양한 주제통합 프로그램과 교과간 연계 프로그램을 개발하여 학교 현장에 제공할 수 있다면 다문화 교육의 효율성을 극대화 할 수 있을 것이다.

둘째, 유의미한 프로그램이 있더라도 지도교사의 상호문화이해능력 및 운영 능력이 부족하면 효과적인 수업을 제공할 수 없으므로, 의미 있는 행동 변화를 촉진할 수 있는 교사 다문화 교육역량 강화 연수를 의무화·체계화할 필요가 있다. 현재 다문화 교육 연수는 다문화 학생을 담당하고 있는 담임교사를 중심으로 연수를 받도록 권장하고 있어 전체 학생을 대상으로 한 다문화 감수성 교육의 전문성 함양에는 미흡함이 있다. 이에 학기초 교육청 단위의 다문화 담당자 역량 강화 연수를 통해 상호문화 이해교육과 다문화 프로그램 운영에 관한 연수를 실시하고 이를 학교별 전달 연수를 통해 활용할 수 있도록 한다면 학교 현장에서 질 높은 다문화 교육이 이루어질 수 있을 것이다.

마지막으로 체계적인 다문화 교육프로그램을 운영할 수 있는 다문화 센터의 설립이 필요하다. 현재 각 지원청 별로 운영하고 있는 다문화 교육 지원센터의 경우 소수의 다문화 학생을 위한 교육에 집중하고 있고 진주교대 부설 다문화 체험센터의 경우 시간적, 공간적인 한계로 학생 수가 많은 대규모 학교가 이용하기에는 어려움이 있다.

이에 경남교육청에서 운영하고 있는 행복마을학교, 해봄, 안전체험센터와 같이 학년 이상의 학생들이 체험이 가능한 다문화 체험센터를 설립하여 자원 연계 및 네트워크 구축이 이루어진다면 학교의 다문화 교육 부담 감소는 물론 체계적인 다문화 교육을 위한 시스템을 확보할 수 있을 것이다. 아울러 기존 다문화 센터의 역할을 확대하여 전문성이 확보된 강사와 다문화 교육프로그램 및 자료 등을 학교 현장에 지원할 수 있는 맞춤형 학습 인프라를 구축할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강인애, 설연경(2013). 문화예술활동 기반 교육에서 미적 경험이 주는 교육적 효과 분석을 위한 루브릭 개발. 한국조형교육학회, 제46호, 165-197.
- 강재영, 장현숙(2019). 한 학기 한 권 읽기'를 통한 다문화 감수성 고양 방안 연구. 경상남도교육청 교육연구정보원, 25, 71-129.
- 강종훈 (2015). 초등교사의 문화 간 감수성, 다문화수용성, 교원학습문화 및 다문화 교육역량과의 구조적 관계. 박사학위논문, 송실대학교대학원.
- 경상남도교육청(2020) 다문화교육 지원 기본계획, 경상남도교육청(교육과정과), 4-25.
- 교육부(2020) 다문화감수성 제고를 위한 세계시민교육 교수·학습 자료. 국가평생교육진흥원, 중앙다문화교육센터.
- 교육부(2020) 출발선 평등을 위한 2020년 다문화교육 지원계획, 교육부(교육기획보장과), 17-20.
- 김영민(2008). 다문화주의의 미디어 미술 교육에 관한 연구. 석사학위 논문, 홍익대학교 교육대학원.
- 김영순, 김금희, 전예은 (2013). 외국인 대학원생을 지도하는 한국인 교수자의 다문화 감수성에 관한 연구. 인문과학연구, 37, 461-488.
- 김이선, 최윤정, 윤지소, 이재경, 문희영, 이명진, 양계명(2018). 2018 국민 다문화 수용성 조사. 한국여성정책연구원. 60.
- 김정민(2010). PBL(Problem-Based Learning)을 적용한 다문화 교육 방안 탐색. 석사학위 논문, 부산교육대학교 교육대학원.
- 김창근(2009). 다문화 공존과 다문화주의·다문화 시민성의 모색. 윤리연구, 73, 21-50.
- 민무숙, 안상수, 김이선, 선보영, 이명진(2012). 청소년의 다문화 수용성 조사 연구. 여성가족부, 51.

- 백세인(2010) 예술적 접근에 따른 국내 다문화가정 문화교육 프로그램 분석 개선방안 연구. 석사학위 논문, 경희대학교 경영대학원.
- 서재복, 임명희(2020) 유아교사의 다문화감수성, 다문화교수효능감과 다문화 교수 역량의 구조적 관계. 교육논총, 40(2), 255-271.
- 서재복, 장효순(2018) 놀이와 독서를 활용한 초등학생 다문화 감수성교육 프로그램 효과. 교육종합연구, 16(2), 47-68.
- 설연경(2016) 다문화 감수성 함양을 위한문화예술기반 다문화 교육프로그램 사례 분석. 미술교육, 57(1), 65-97.
- 손승정(2010) 문제중심학습(PBL)을 기반으로 한 미술과와 타 교과와의 통합 교육 방안 연구. 미술교육논총, 24(1), 445 - 468.
- 송진숙(2019) 다문화 감수성 교육을 통한 교사들의 다문화 역량 강화, 한국가정과교육학회. 72-91.
- 심옥남(2009) PBL(Problem-Based Learning)을 적용한 초등학교 5학년 음악 수업에서의 다문화 교육. 석사학위 논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 이진(2017) 예술기반 다문화 교육 활동이 유아의 다문화 인식과 정서 지능에 미치는 영향. 석사학위 논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 이향규, 양승주, 박성춘, 김옥순(2013), 청소년을 위한 다문화 감수성 증진 프로그램 개발 연구. (재) 이주배경 청소년지원재단.
- 이해란(2019). 다문화 수용성 증진을 위한 교수학습 프로그램의 개발 및 효과분석. 박사학위 논문, 선문대학교 일반대학원.
- 임주미(2020). 다문화교육을 위한 무용프로그램 모형개발 연구. 박사학위 논문. 동국대학교 대학원.
- 임철일, 김선희, 김성욱(2014). 문화다양성 교육을 위한 교육과정 및 문화예술 기반 교육방법 탐색. 다문화교육연구, 7(2). 27-57.
- 전영은(2015). 문화예술 활용 다문화교육 연구 동향 분석. 다문화교육연구, 8(3). 177-195.

- 정지영(교수신문. 2018.11.19.). 퀘스트형 프로젝트 교육의 성과. 자료출처(검색일 2020. 6. 8.): <http://www.kyosu.net>)
- 조아영(2019) 다문화 가정 자녀를 위한 박물관미술관 문화예술교육 연구: 미술 교육프로그램을 중심으로. 석사학위논문, 한남대학교 교육대학원.
- 최금진, 박서희(2020) 예비교사의 다문화 감수성, 다문화 교육의 이해와 태도에 관한 연구. **글로벌교육 연구**. 12(1), 59-86.
- 현윤희(2013). 구성주의 관점을 가진 유치원 교사의 유아 과학교육 실제. 석사 학위 논문, 한국교원대학교 대학원.
- 황상민, 강재태(2016). 초등학생들의 다문화 감수성 신장을 위한 교수·학습 자료 개발 및 효과 분석: 스토리텔링 기법을 활용하여. **현상 해석학적 교육연구**, 12(1), 101-127.

※부록-다문화 교육프로그램 학습지

학습 목표 어린이 동공미술 프로젝트-함께 만드는 미술전시회(1/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

(함께 만드는 미술전시회)에 참여하세요.

○도심미술관에서는 9월 14일 세계인의 날을 맞이하여 어린이 공동미술 프로젝트를 기획하게 되었습니다. 이번 프로젝트 주제는 문화차이를 학습하고 문화의 다양성을 이해하는 것입니다. 미술은 문화의 다양성을 표현하는 중요한 매체입니다. 이번 프로젝트를 통해, 사진, 영상, 드로잉 등 다양한 표현 방법을 소개합니다. 또한, 다양한 문화의 특성을 이해하고, 각 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다. 이번 프로젝트를 통해, 어린이들이 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다. 이번 프로젝트를 통해, 어린이들이 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다.

○ 프로젝트 주제와 관련된 키워드를 소개합니다.

학습 목표 어린이 동공미술 프로젝트-함께 만드는 미술전시회(2-3/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

세계의 다양한 문화 모습 조사하기

○ 우리 모국의 문화

○ 나라별 문화의 모습

학습 목표 어린이 동공미술 프로젝트-함께 만드는 미술전시회(4-6/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

작품 설명서

○ 우리 모국의 문화와 설명정보를 만들어 봅시다.

○ 주제명

○ 내용 소개

학습 목표 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제(1/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제에 참여하세요

다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제에 참여하세요. 이번 프로젝트는 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다. 이번 프로젝트를 통해, 어린이들이 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다.

학습 목표 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제(4/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

각 나라의 다양한 문화 조사하기

○ 모두가 행복한 문화의 다양성

학습 목표 다양한 문화가 살아있는 Rainbow 음악 축제(8/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

Rainbow 음악 축제를 마치고

○ 프로젝트 학습을 종료하며 감사인사를 작성하여 주시기 바랍니다.

1. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
2. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
3. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
4. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
5. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
6. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
7. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?
8. 프로젝트에 참여하여 감사인사를 작성하십니까?

학습 목표 Happy Together 더불어 사는 세상 만들기 캠페인(1/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

다문화 사회의 모습을 알리고 프로젝트의 홍보를 하세요

○ 다문화 사회의 모습을 알리고 프로젝트의 홍보를 하세요. 이번 캠페인은 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다. 이번 캠페인을 통해, 어린이들이 문화의 다양성을 이해하고, 다양한 문화의 아름다움을 감상할 수 있습니다.

○ 캠페인 주제와 관련된 키워드를 소개합니다.

○ 캠페인 주제를 알리기 위한 포스터 제작

○ 캠페인 주제를 알리기 위한 포스터 제작

○ 캠페인 주제를 알리기 위한 포스터 제작

학습 목표 Happy Together 더불어 사는 세상 만들기 캠페인(2/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

나라별 다른 문화의 아름다움 알아보기

○ 세계 각국의 문화 모습과 특징을 조사해 보세요.

○ 나라별 문화의 아름다움을 조사해 보세요.

○ 나라별 문화의 아름다움을 조사해 보세요.

학습 목표 Happy Together 더불어 사는 세상 만들기 캠페인(3-4/8) 학년 / 반 / 면 / 기둥

다양한 문화의 아름다움이 있는 세계 문화 공연

○ 우리 모국의 문화와 공연을 소개해 보세요.

○ 세계 각국의 문화와 공연을 소개해 보세요.

○ 세계 각국의 문화와 공연을 소개해 보세요.

환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 방안 연구

-중학교 자유학년제 프로그램 사례 분석-

연구진

연구책임자 양정희 감계초등학교
공동연구자 공미진 합천평화고등학교
문유정 합포초등학교
한민경 통영고등학교

- 목 차 -

I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 1
- 2. 연구 문제와 제한점 2
- 3. 용어의 정의 3

II. 이론적 배경

- 1. 환경교육 6
- 2. 지속가능발전교육 7
- 3. 환경교육과 지속가능발전교육 10
- 4. 학교교육과정에서의 지속가능발전교육 12
- 5. 선행연구고찰 13

III. 연구 내용 및 방법

- 1. 연구 내용 15
- 2. 자료 수집 및 분석 방법 16

IV. 환경·지속가능발전교육 프로그램 분석 및 활성화 방안

- 1. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 분석 23
- 2. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 설문조사 분석 33
- 3. 수업 관찰 및 면담 결과 분석 42
- 4. 환경·지속가능발전교육 활성화 방안 46

V. 결론 및 제언

- 1. 결론 49
- 2. 제언 50

[참고문헌] 51

[부록 1] 환경·지속가능발전교육 활성화 방안 모색을 위한 설문지 55

- 표 목차 -

| | |
|--|----|
| 〈표 I-1〉 자유학년 활동의 세부 내용 | 5 |
| 〈표 II-1〉 지속가능발전교육의 다양한 정의 | 9 |
| 〈표 II-2〉 지속가능발전교육의 내용 | 10 |
| 〈표 II-3〉 우리나라 환경교육의 동향 | 11 |
| 〈표 II-4〉 환경교육의 최근 연구동향 | 13 |
| 〈표 II-5〉 지속가능발전교육의 최근 연구동향 | 14 |
| 〈표 III-1〉 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램 참여 학교 | 15 |
| 〈표 III-2〉 연구 기간 및 절차 | 16 |
| 〈표 III-3〉 프로그램 분석 준거 | 17 |
| 〈표 III-4〉 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 검사 도구의 구성 | 18 |
| 〈표 III-5〉 환경·지속가능발전교육에 대한 태도 검사 문항 | 18 |
| 〈표 III-6〉 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 만족도 | 19 |
| 〈표 III-7〉 중학교 자유학년제 프로그램 수업 만족도(학교 담당자용) | 19 |
| 〈표 III-8〉 중학교 자유학년제 프로그램 수업 만족도(수업 강사용) | 20 |
| 〈표 III-9〉 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 문항 구성표 (학교 담당자용) | 20 |
| 〈표 III-10〉 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 문항 구성표(수업 강사용) | 21 |
| 〈표 III-11〉 수업 관찰 및 면담 일지(예시) | 21 |
| 〈표 III-12〉 면담 질문지 | 22 |
| 〈표 IV-1〉 공통 프로그램 개요 및 운영 분석 | 24 |
| 〈표 IV-2〉 학교별 선택 프로그램 개요 및 운영 분석 | 25 |
| 〈표 IV-3〉 ESD 핵심내용 분석 | 26 |
| 〈표 IV-4〉 세계를 향한 국제협력 전문가 되기(8-9차시) 프로그램 분석 | 27 |
| 〈표 IV-5〉 프로그램 내용 분석 과정(핵심내용 추출: 8-9차시) | 28 |
| 〈표 IV-6〉 교수학습활동 요약 | 28 |
| 〈표 IV-7〉 프로그램 수업지도안(교사용) 자료1 | 29 |

| | |
|---|----|
| 〈표 IV-8〉 프로그램 수업지도안(교사용) 자료2 | 30 |
| 〈표 IV-9〉 수업 관찰 모니터링 결과 | 31 |
| 〈표 IV-10〉 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 분석(학생) | 35 |
| 〈표 IV-11〉 환경·지속가능발전교육에 대한 태도 분석(학생) | 36 |
| 〈표 IV-12〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(학생) | 37 |
| 〈표 IV-13〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(학교 담당자) | 38 |
| 〈표 IV-14〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색 분석(학교 담당자) | 39 |
| 〈표 IV-15〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(수업 강사) .. | 40 |
| 〈표 IV-16〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색 분석(수업 강사) .. | 41 |
| 〈표 IV-17〉 관찰 및 면담 일지(D중학교) | 42 |
| 〈표 IV-18〉 관찰 및 면담 일지(H중학교) | 43 |

<연구 요약>

환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 방안 연구 -중학교 자유학년제 프로그램 사례 분석-

1. 연구의 필요성 및 목적

인류에게 환경문제는 개인과 한 국가에 특정된 것이 아니라 지구촌 전체가 그물망처럼 얽힌 운명 공동체로 인식되면서 인류 공동의 문제가 되었다. 이로 인해 전 세계는 인류의 생존을 위한 환경·지속가능발전의 관점에서 문제를 인식하고 해결할 수 있는 역량을 키우는 방향의 교육 패러다임을 요구하고 있다(김선일, 2020).

우리나라에서도 국제사회의 일원으로서 환경·지속가능발전교육에 대한 중요성을 인식하고 국가적, 지역적으로 다양한 노력을 지속해왔지만 실제 교육 현장에서는 환경·지속가능발전교육에 대한 어려움과 부족함을 많이 느끼고 있다. 환경교육은 이제 ‘친환경’을 넘어 ‘필(必)환경’시대의 당연한 교육 목표이며, ‘학교에서의 배움’이 자신이 몸담고 있는 환경에 긍정적인 영향을 줄 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 학생들이 어린 시절부터 환경에 관심을 가질 수 있도록 학교 교육과정 영역의 주제 혹은 내용들을 자신의 생활세계와 연계할 필요가 있다.

이에 경상남도 교육청에서는 기후위기·환경재난시대 지속가능한 미래를 위한 학교 환경교육 활성화를 위한 계획을 수립, 추진하고 있다. 학교교육과정 안에서 생태환경 교육 및 지속가능발전교육을 내실화하고 도교육청-교육지원청-단위학교가 연계한 환경교육특구 운영을 통해 가정·학교·사회가 함께 지속가능한 미래를 열어가기 위한 실천 동력을 마련하고자 하고 있다.

본 연구는 이러한 환경교육의 흐름과 인식에 기초하여 경상남도 교육청 학교 환경교육 활성화 운영 사례 및 확대 방안을 연구하는 것이 목적이다. 그 중 환경교육특구(통영) 지정을 통한 환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 기반 구축 사례에 대한 집중적 연구를 통해 환경·지속가능발전교육이 활성화될 수 있는 정책적 제안을 하고자 한다.

2. 연구내용 및 방법

본 연구는 경상남도교육청 도교육청-교육지원청-단위학교가 연계한 환경교육 특구 운영 사업 중 통영 RCE와 연계하여 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램에 참여하는 학교를 대상으로 하였다. 본 프로그램 내용 및 교육방법 등 분석을 통해 도내 환경·지속가능발전교육활성화 방안을 제시하고자 한다.

이 연구를 위해 국내외 환경교육과 지속가능발전교육 관련 연구보고서 및 문헌을 통해 선행 연구를 정리하였다. 그리고 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램의 내용 및 운영 방법 분석, 수업관찰, 참여 대상(학생, 학교관리자 및 담당자, 수업강사)에 대한 설문조사 및 면담을 실시하였다.

3. 연구 결과

가. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 분석

환경특구운영은 기후위기·환경재난시대 ‘자연과 함께 더불어 살아가는 세계시민 양성’을 위한 학교환경교육 활성화 체제 구축을 위해 경상남도교육청 학교환경교육 활성화 기본 계획에 포함된 추진 사업 중 하나이다. 본 연구는 환경특구운영 환경·지속가능발전교육 영역의 통영시에서 세계적인 ESD 교육기관인 RCE세자트라숲과 함께 운영하는 중학교 환경·지속가능발전교육(‘지속가능한 세계와 나’) 프로그램을 연구 대상으로 선정하였다.

지속가능발전교육의 개념이 환경, 경제, 사회라는 상호의존적인 측면들을 종합적으로 고려하는 교육의 의미로 받아들여지는 점을 고려하여 환경적, 경제적, 사회적 관점별 다양한 핵심 내용이 본 프로그램에 고루 반영되었는지 분석하고자 하였다. 분석 준거는 유엔 지속가능발전교육 10년 국제 이행 계획 초안에 제시된 지속가능발전교육의 주요 내용을 박태윤과 성정희(2007)가 우리나라 상황에 맞게 수정하여 제시한 핵심 내용을 채택하였으며, 분석 결과 환경적, 경제적, 사회적 지속가능성 요소들이 고루 포함될 수 있도록 구성되어 있었다. 특히 본 프로그램이 기후위기·환경재난시대에 지속가능한 미래를 위한 학교 환경교육 활성화를 위한 경상남도교육청 정책 사업 중 하나로서 환경적 지속가능성에 가장 큰 초점을 맞추고 있음을 알 수 있었다.

그리고 본 프로그램은 환경·지속가능발전교육이라는 범교과 학습 주제를 교과와 창의적 체험활동 시간에 적용될 수 있도록 교수학습 지도안 및 수업자료를 개발하였다. 특히 토론, 실습 등 학생 참여형으로 다양한 체험 활동이 가능하도록 유연한 교육 과정을 표방하는 자유학년제를 통해 운영함으로써 교과와 창의적 체험활동 등과 연계하여 교육과정을 재구성할 수 있도록 되어 있었다.

나. 설문조사 분석

본 연구에서는 학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식과 태도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 전반적인 내용으로 수업에 대한 만족도와 수업 강사 및 학교 업무 담당 교사의 자유학년제 프로그램 수업에 대한 만족도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 등으로 설문을 구성하여 실시하였다. 학생 154명, 학교업무 담당교사 6명, 수업강사 7명이 설문에 참여하였다.

학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 및 태도, 만족도 점수는 대체로 높게 낮으나 태도 점수가 비교적 낮게 나타났다. 본 프로그램을 통해 얻은 환경·지속가능발전교육의 관심이 지속적으로 일어나면서 개개인부터 실천할 수 있는 계기가 될 수 있도록 프로그램이 끝난 후 사후교육의 필요성을 알 수 있었다.

학교 담당교사 및 수업강사들의 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도는 매우 높은 편이었다. 지역 기관과 연계한 환경·지속가능발전교육 자유학년제 프로그램이 처음 개발되어 실시되었음에도 불구하고 학교 담당자의 만족도가 높았다는 건 눈여겨볼 사실이었다. 그리고 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색 영역에 대한 설문에서 자유학년제 환경프로그램을 다른 일반중학교에도 실시할 수 있다는 문항에는 긍정적인 반응이 대다수였다. 본 프로그램을 다른 학교로 확대 및 활성화를 위해 우선적으로 필요한 것으로 “전문강사, 수업 보조자, 행정요원 등 인력 지원, 강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산 지원” 등을 우선순위로 응답하였다.

다. 면담 분석

면담은 학교 담당자 및 관리자(교감 또는 교장)를 대상으로 하였다. 면담 시기는 학교 방문 수업 관찰 당일 진행하였다. 통영 RCE센터 담당자 면담은 모니터링 전·후 협의회를 거쳐 설문지 이외의 부가적인 질문 사항을 면담으로 진행하였다. 학교 담당자 및 관리자와의 면담 결과 각 학교에서 자유학년제 프로그램이 잘 정착할 수 있도록 운영 및 행정

지원에 관한 의견 수렴이 필요해 보였다. 그리고 학교별 여건에 따라 지역사회 기관의 인력을 활용하고, 학교구성원에 대한 환경·지속가능발전교육 의식 함양과 환경 감수성의 고취를 위한 연수지원이 필요함을 알 수 있었다. 그리고 수업 강사와의 면담 결과 각 강사가 경험한 내용을 공유하고, 서로 나누고 보완하도록 통영 RCE와 강사 간 그룹 활동 시간이 더 확보되어야 함을 알 수 있었다.

라. 환경·지속가능발전교육의 활성화 방안

환경·지속가능발전교육의 활성화 방안으로 시범 운영 중인 중학교 자유학년제 프로그램 운영의 확대, 환경·지속가능발전교육 온라인 플랫폼 구축(학습자를 위한 온라인 학습 기능, 학교, 가정에서의 실천을 위한 봉사활동 시간 인증 시스템, 온라인 플랫폼을 통한 환경·지속가능발전교육 사례 공유), 학교 구성원 및 지원 인력에 대한 연수 지원, 안정적인 재원 확보 등을 제안하였다.

4. 결론 및 제언

본 연구를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 중학교 학교교육과정 내에서 ‘환경 교육’과 함께 ‘지속가능발전교육’이 진행되었음을 알 수 있었다. ‘지속가능한 세계와 나’의 중학교 자유학년제 프로그램의 내용 분석에서 지속가능발전교육(ESD)의 핵심 내용 요소가 골고루 편성된 특징을 가지고 있었다. 그리고 환경·지속가능발전 교육이라는 범교과 학습 주제를 다양한 교과와 창의적 체험활동 시간과 통합적으로 운영될 수 있도록 하고 있었다. 특히 토론, 실습 등 학생 참여형으로 다양한 체험활동이 가능하도록 유연한 교육과정을 표방하는 자유학년제를 통해 운영함으로써 교과와 창의적 체험활동 등과 연계하여 교육과정을 재구성할 수 있도록 되어 있었다.

둘째, 중학교 자유학년제 프로그램 참여 학교의 학생, 담당 교사 그리고 수업 강사의 만족도가 높았다. 또한 다른 중학교로 프로그램을 확대 운영하여 환경·지속가능발전교육 활성화하는 것에 매우 긍정적이었다. 반면 학교별 등교 시기 조정 및 학사 일정 변경, 코로나19로 대면 수업의 어려움으로 등교가 원활하지 않았다. 다수의 설문 대상자는 대면 수업에 해당하는 차시에 대해서만 체험중심 수업이 이루어져 강사와 학생 간 수업 진행 어려움이 있었다.

셋째, 학교 담당자 및 수업 진행 강사와의 면담 결과에 따르면 업무 담당 교사와 수업

진행 강사에 대한 연수 지원 및 프로그램 운영 방식에 대한 논의가 필요함을 알 수 있었다. 환경·지속가능발전교육의 의식 함양과 환경 감수성의 고취를 위한 연수지원과 프로그램 운영에 대한 전반적인 의견을 나눌 수 있는 학교-강사-교육청 간의 협의체 구성이 필요함을 알 수 있었다.

넷째, 환경·지속가능발전교육의 활성화 방안으로 시범 운영 중인 중학교 자유학년제 프로그램 운영의 확대, 환경·지속가능발전교육 온라인 플랫폼 구축(학습자를 위한 온라인 학습 기능, 학교·가정에서의 실천을 위한 봉사활동 시간 인증 시스템, 온라인 플랫폼을 통한 환경·지속가능발전교육 사례 공유), 학교 구성원 및 지원 인력에 대한 연수 지원, 안정적 재원 확보 등을 제안하였다.

본 연구 결과에 기초하여 중학교 자유학년제 프로그램을 중심으로 환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화와 이에 대한 후속 연구를 위해 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 통영 환경 특구의 중학교 자유학년제 프로그램을 바탕으로 각 지역 및 학교급 특성에 맞는 프로그램이 개발, 운영되어 학교교육과정 내에서 ‘환경·지속가능발전교육’이 정착될 필요가 있다.

둘째, 도내에서는 경상남도 과학교육원, 경상남도 보건환경연구원 등 경상남도 교육청 직속기관 및 지방자치단체 유관기관과 협력한 환경교육 프로그램이 시행되고 있다. 환경교육의 새로운 패러다임은 지속가능발전을 위한 교육으로 바뀌어 가고 있다. 통영 RCE센터와 연계해 개발된 ‘지속가능한 세계와 나’ 프로그램을 모델로 하여 다른 유관기관에서 이뤄지고 있는 프로그램의 내용이 환경적 지속가능성 뿐만 아니라 사회적, 경제적 지속가능성 측면의 내용도 다룰 수 있도록 논의가 필요하다.

셋째, 학교와 지역사회를 연계한 유기적인 협력과 소통의 장(場)이 필요하다. 교사-학생-지역사회-학부모의 환경 인식의 연결 고리가 완성될 때 경남 환경교육의 맞춤형 생태·환경교육이 완성될 수 있을 것이다.

환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 방안 연구

-중학교 자유학년제 프로그램 사례 분석-

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

지금 이 순간에도 이어지고 있는 산업화의 가속으로 전 세계적인 환경문제가 확산되고 있다. 그때마다 미래에 대한 걱정으로만 끝나던 환경문제가 이제는 자연적으로 발생했다고 보기 힘든 것으로 인식되고 있다. 재해와 지구 온난화 문제, 플라스틱 섬과 미세먼지처럼 우리가 직접 느끼고 경험하는 현재에 당면한 문제가 된 것이다. 이러한 환경문제는 개인과 한 국가에 특정된 것이 아니라 지구촌 전체가 그물망처럼 얽힌 운명 공동체로 인식되면서 인류공동의 문제가 되었다. 이로 인해 전 세계는 인류의 생존을 위한 환경·지속가능발전의 관점에서 문제를 인식하고 해결할 수 있는 역량을 키우는 방향의 교육 패러다임을 요구하고 있다(김선일, 2020). 단순히 환경교육을 강조하는 차원을 넘어 1992년 리우 환경회의 이후에는 지속가능발전교육이 강조되는 것으로 변화되었다(김대희, 안삼영, 이기환, 신호연, 강홍순, 2018).

우리나라에서도 국제사회의 일원으로서 환경·지속가능발전교육에 대한 중요성을 인식하고 국가적, 지역적으로 다양한 노력을 지속해왔다. 2008년도에 ‘환경교육진흥법’이 제정되면서 환경교육을 위한 법적 기반이 마련되었고 2018년에는 환경부에 환경교육을 위한 전담 부서인 환경교육 팀이 신설되어 국가환경교육사업에 박차를 가하고 있다. 또 ‘환경교육진흥법’을 근거로 하여 ‘제1차 국가환경교육종합계획(2011-2015)’, ‘제2차 국가환경교육종합계획(2016-2020)’이 수립, 추진되고 있다. 이를 통해 학교환경교육 지원 및 활성화, 사회환경교육 강화, 환경교육 기반 구축, 전문 인력 양성 및 지원 확대에 힘쓰고 있다.

2018년 개정된 환경교육진흥법 내용에 따르면 학교 환경교육활성화를 위해 학교장

의 책무를 명시하였지만 실제 교육 현장에서는 환경·지속가능발전교육에 대한 어려움과 부족함을 많이 느끼고 있다. 그리고 2015개정교육과정에서 환경·지속가능발전교육을 교과(군) 및 범교과 학습, 체험 활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 이루어지도록 하고, 지역 사회 및 가정과의 연계를 통해 지도할 것을 명시하였다. 하지만 초등에서는 환경교과가 독립교과로 설정되어 있지 않아 환경교육 목표가 별도로 제시되지 않고, 각 교과별로 분산적으로 제시되어 있다. 이와 같은 분산적 접근은 실제 초등 환경교육의 체계화 및 집중화 결여의 가장 큰 원인으로 지목되고 있다. 그렇다고 해서 필수과목이 아닌 선택과목으로 이수하는 중등이라고 해서 크게 다르지 않다. 환경교과 교사가 배치되지 않은 학교가 대부분이며, 환경교육이 이루어진다고 해도 생태계에 대한 이해와 공감을 통한 지속가능발전교육이라는 시대적 요구와 미래 세대를 위한 안전한 환경의 보장과는 거리가 먼 환경교육으로 나아가고 있다.

이에 경상남도교육청에서는 기후위기·환경재난시대에 지속가능한 미래를 위한 학교 환경교육 활성화를 위한 계획을 수립, 추진하고 있다. 학교교육과정 안에서 생태환경교육 및 지속가능발전교육을 내실화하고 도교육청-교육지원청-단위학교가 연계한 환경교육특구 운영을 통해 가정·학교·사회가 함께 지속가능한 미래를 열어가기 위한 실천 동력을 마련하고자 하고 있다.

환경교육은 이제 ‘친환경’을 넘어 ‘필(必)환경’시대의 당연한 교육 목표이며, ‘학교에서의 배움’이 자신이 몸담고 있는 환경에 긍정적인 영향을 줄 수 있어야 한다. 그러기 위해서는 학생들이 어린 시절부터 환경에 관심을 가질 수 있도록 학교교육과정 영역의 주제 혹은 내용들을 자신의 생활세계와 연계할 필요가 있다.

본 연구는 이러한 환경교육의 흐름과 인식에 기초하여 경상남도교육청 학교 환경교육 활성화 운영 사례 및 확대 방안을 연구하는 것이 목적이다. 그 중 환경교육특구(통영) 중학교 자유학년제 프로그램 운영 사례를 통해 향후 환경교육이 활성화될 수 있는 정책적 제안을 하고자 한다.

2. 연구의 문제와 제한점

앞서 언급한 연구 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 두 가지 연구문제를 설정하여 접근하고자 한다.

첫째, 환경교육특구(통영)에서 운영되고 있는 중학교 환경·지속가능발전교육(자유학년제) 프로그램 내용 및 수업 사례, 운영방법 등을 분석하고자 한다.

둘째, 연구 결과를 바탕으로 향후 도내 환경·지속가능발전교육 활성화 방안을 제안하고자 한다.

연구의 신뢰도를 확보하기 위해 위와 같은 두 가지를 고려하여 연구하고자 하였으나, 다음과 같이 연구의 제한점을 가지고 있다.

첫째, 연구 대상이 환경교육특구로 지정된 통영시의 일부 중학교 및 학년에 한정되어 연구 대상 사례가 제한적이다. 이를 보완하기 위해 추후 연구 대상을 확대하여 후속 연구가 필요하다.

둘째, 본 프로그램은 통영RCE 세자트라숲 센터와 연계하여 대면 수업 형태로 이뤄질 예정이었다. 그러나 코로나19의 영향으로 인해 온라인 활동 또는 사회적 거리두기가 가능한 상황에서의 오프라인 활동 등 학교별로 다른 형태의 수업이 진행되었다. 이에 수업 운영 방식에 따라 연구 과정에서 변수로 작용될 수 있다.

3. 용어의 정의

가. 지속가능발전(Sustainable development, SD)

지속가능발전(SD)은 지속가능발전교육(ESD)¹⁾ 개념과 서로 연계되어 있으며 시대에 따라 국가와 집단 그리고 학자에 따라 다양한 정의를 내리고 있다. 따라서 용어의 정의에서는 초기 개념인 '지속가능한 발전'의 등장 시기의 개념을 다루고, 본 보고서의 이론적 배경에서 지속가능발전교육 개념을 상세히 다루고자 한다.

'지속가능(한) 발전' 개념은 1987년 유엔 세계환경개발위원회가 발간한 보고서인 '우리 공동의 미래(일명 Brundtland Report)'를 통해서 세계적으로 소개되었다. '지속가능발전(Sustainable development)'은 '미래 세대가 자신들의 필요(Need)를 충족시킬 수 있는 능력을 훼손하지 않으면서 현재의 필요(Need)를 충족시키는 발전'을 의미한다.²⁾ 이를 위해 경제에 대한 우리의 관점을 바꾸고, 경제성장과 환경 보전, 나의 욕구와 타인의 욕구, 현세대의 욕구와 미래 세대의 욕구를 양립시킬 필요가 있다.

1) 지속가능발전교육의 개념과 내용은 본 보고서(p.8~14) 내용 참조

2) 유네스코한국위원회(2017). 지속가능발전을 위한 세계시민 교사용 지침서. 유네스코한국위원회.

1992년 리우 환경 회의에서 지속가능한 발전의 개념을 재확인하고 이를 더욱 강화하는 의미에서 '환경적으로 건전하고 지속가능한 발전(Environmentally Sound and Sustainable Development, ESSD)'으로 이념을 채택하였다. 인간과 자연이 공존하고, 인간과 인간 사이의 정의가 이루어지며, 현세대가 미래 세대를 배려하고 책임질 수 있도록 환경적으로 건전하고 지속가능한 발전을 위한 교육을 채택하여 이후 10년 동안 지속가능발전에 교육의 역할이 요구되었다.³⁾

지속가능발전을 위한 교육(ESD)이란 모든 사람이 생태학적 지식을 체득할 수 있도록 질 높은 교육을 추구하며, 이를 통하여 지속 가능한 미래와 사회 변혁을 위해 필요한 가치, 행동, 삶의 방식을 배울 수 있는 사회를 지향하는 교육을 의미한다.⁴⁾

나. RCE

RCE(Regional Centre of Expertise on Education for Sustainable Development)는 UN대학 산하 고등교육기관으로 세계 200여개의 지속가능발전교육 도시에 세워진 형식, 비형식, 무형식 교육기관이다.

전 세계 168개(2020. 1월) 도시가 선정되어 있으며 우리나라에서는 통영은 세계 8 번째로 선정된 지속가능발전교육도시이다. 유엔지속가능발전 통영교육센터(이하 통영 RCE)에서 교육받은 학생들은 자발적으로 교내 자율동아리를 운영하고 있다. 지난 2015년부터 시작하여 2019년까지 6개 고등학교, 1개 중학교에서 300여 명의 학생들이 참여 중이다.

다. 자유학년제

자유학년제는 '중학교 교육과정 중 한 학년 동안 학생들이 시험 부담에서 벗어나 꿈과 끼를 찾을 수 있도록 토론·실습 등 학생 참여형으로 수업을 개선하고, 진로 탐색 활동 등 다양한 체험 활동이 가능하도록 교육과정을 유연하게 운영하는 제도'이다. 교과에 한정하지 않고 학생들이 희망하는 주제를 학습할 수 있도록 교육 내용을 다양화하기 위해 교과 시수를 적절히 조정하고 교과 교육과정을 재구성하여 다양한 자유 학년

3) 변순용(2012), '생태적 지속가능성의 생태윤리적 의미에 대한연구', 한국 윤리학회, "윤리연구" 제85호, 2012.

4) UNESCO(2005).United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014:International Implementation Scheme

활동을 운영한다. 자유학년 활동은 진로탐색 활동, 주제선택 활동, 동아리 활동, 예술·체육 활동 등으로 구성하고 학생의 희망과 학교의 여건 등을 고려하여 다양하게 편성·운영한다. 각 활동에 대한 세부적인 내용을 제시하면 다음과 같다.

〈표 1-1〉 자유학년 활동의 세부 내용(교육부, 2015)

| 구분 | 내용 | 목적·성격 | 학습내용 | 운영방법 |
|----------|--|---------------------|----------------------|----------|
| 진로탐색 활동 | 학생들이 적성과 소질을 탐색하여 스스로 미래를 설계해 나갈 수 있도록 체계적인 진로학습 기회 제공 | 진로 탐색 기회 제공 | 진로·직업 관련 내용 | 학생 희망 선택 |
| 주제선택 활동 | 학생의 흥미, 관심사에 맞는 전문적이고 체계적인 학생 중심의 인문·사회, 탐구, 교양 프로그램 | 전문 프로그램 학습 기회 제공 | 학생들의 관심사에 따라 다양 | |
| 동아리 활동 | 학생들의 공통된 관심사를 바탕으로 구성된 자발적, 자율적인 학생 중심 활동 | 자치적, 자율적 활동 기회 제공 | 학생들의 관심사에 따라 다양 | |
| 예술·체육 활동 | 학생의 희망을 반영한 다양한 문화·예술·체육 활동 | 다양한 예술, 체육 활동 기회 제공 | 문화, 음악, 미술, 체육 관련 내용 | |

Ⅱ. 이론적 배경

1. 환경교육(Environmental Education)

환경교육(EE)은 환경문제에 대한 탐구 및 문제해결을 추구하는 교육으로, 현재는 물론 미래사회의 주역들에게 환경에 대한 올바른 인식을 갖게 함으로써 건전한 인격형성은 물론 당면하고 있는 환경문제를 해결하고, 나아가 환경문제를 예방하여 쾌적한 환경을 누릴 수 있게 하는 교육이다(환경부, 2012). 환경교육은 단순히 환경 지식의 함양에 그치는 것이 아니라, 환경에 대한 바람직한 가치 및 태도를 함양하여 합리적 의사결정과 이를 참여로 표현하는 일련의 통합적인 생활 과정이어야 한다(남상준, 최돈형, 한용술, 김영란, 1991).

우리나라의 환경교육은 교육대상이나 교육주체에 따라 크게 학교 환경교육과 사회 환경교육으로 구분 할 수 있다. 학교 환경교육은 국가 교육과정과 연계하여 학교 급별로 나누어 이루어지고 있으며, 사회 환경교육은 민간 환경교육 기관이나 단체, 기업, 지자체가 주관하여 실시하고 있으며 일반 국민이 주 대상이다(환경부, 2015).

우리나라의 학교 환경교육은 1981년에 고시된 제4차 교육과정 총론의 운영 지침에 ‘환경교육 등은 교육활동 전반에 걸쳐 이루어지도록’이라는 선언적인 규정과 각론에서 관련 교과의 목표와 내용에 환경교육 관련 사항들을 포함시키는 것으로 출발하였다. 독립 과목으로서의 ‘환경’은 1992년에 고시된 제6차 교육과정에서 초등학교에서는 환경과 관련 있는 교과와 학교 재량시간 및 특별활동 시간을 활용하여 환경교육을 활성화하도록 하였고, 중학교와 고등학교에서는 ‘환경’, ‘환경 과학’ 등 독립과목을 신설하면서 환경교육의 실천적 제도화를 위한 기틀을 마련하였다. 이후 환경과목은 1997년 제7차 교육과정, 2007개정교육과정, 2009개정교육과정을 거치면서 창의·인성교육을 위한 시범 과목으로도 선정되었다(교육과학기술부, 2009).

2. 지속가능발전교육(Education for Sustainable Development)

가. 지속가능발전의 등장

근대 산업화 이래로 산업선진국, 개발도상국들은 너나없이 환경보다는 발전에 집중해 왔다. 그러나 1960년대 후반부터 일부 산업선진국들을 중심으로 지구온난화, 자원 고갈, 대기·수질 오염 등 환경문제에 대한 위기의식이 점차 고조되어 왔다.

이러한 배경 아래 1972년 로마클럽에서 ‘성장의 한계’라는 지구 환경보고서를 발표하였다. 이 보고서는 자원의 고갈, 인구의 증가, 환경오염의 심각성, 식량의 부족 등이 심화된다면 100년 이내에 지구상에서의 인류의 성장은 한계에 달할 것이라고 하였다(Meadows, Meadows & Randers, 1972/2012). 그 해 스웨덴 스톡홀름에서는 유엔 인간환경회의(United Nations Conference on the Human Environment: UNCHE)가 개최되었고, 이 회의를 통해 지구의 환경문제가 본격적으로 국제 차원의 문제로 부각되었다.

지속가능발전이라는 개념은 1987년 환경과 개발에 관한 세계위원회(The World Commission on Environment and Development: WCED)에서 발표한 ‘우리 공동의 미래(Our Common Future)’에서 처음 제시되었다. 이 보고서는 발전이 최상의 목표가 됨에 따라 심각해지고 있는 환경문제에 대해 지적하면서, 새로운 경제성장의 시대는 사회적·환경적으로 지속가능한 성장이 이루어져야 한다고 제창하고 있다.

‘환경적으로 건전하고 지속가능한 발전’ 이념을 1992년 브라질에서 열린 유엔환경발전회의(United Nations Conference on Environment and Development: UNCED)에서 채택하였고, 이를 실천하기 위해 환경과 경제 개발의 조화를 추구하는 ‘의제21’을 제시하였다(정대연, 2004).

2002년에는 남아프리카공화국 요하네스버그에서 지속가능발전 세계정상회의(World Summit on Sustainable Development: WSSD)가 열려 환경보호, 경제발전, 사회발전의 3가지 측면이 조화를 이루는 지속가능발전을 21세기의 보편적 발전전략의 핵심이념으로 삼았다(지승현, 2007). 이처럼 지속가능발전에 대한 올바른 이해를 위해서는 국제사회 차원에서의 이해가 이루어져야 할 필요가 있다.

우리나라에서는 2000년 대통령자문 지속가능발전위원회가 설치되어 지속가능발전 기본법(법률 제9931호)을 제정하였다. 지속가능발전기본법 제2조 1항에서는 지속가

능성이란, “현재 세대의 필요를 충족시키기 위하여 미래세대가 사용할 경제, 사회, 환경 등의 자원을 낭비하거나 여건을 저하시키지 아니하고 서로 조화와 균형을 이루는 것”이라고 규정하였다. 제2조 2항에서는 지속가능발전을 “지속가능성에 기초하여 경제의 성장, 사회의 안정과 통합, 환경의 보전이 균형을 이루는 발전”이라고 정의 내리고 있다(대한민국 대통령자문지속가능발전위원회, 2008).

나. 지속가능발전교육의 개념과 내용

지속가능발전에 대한 정의는 1987년 세계환경개발위원회(WCED)가 발간한 브룬트란트 보고서에서 제안한 “미래세대가 그들 자신의 필요를 충족시킬 능력을 훼손하지 않으면서 현재 세대의 필요를 충족시키는 발전”으로 가장 일반적으로 사용된다. 하지만 그 범위가 점차 확장되며 환경과 사회와 경제를 포함하는 개념으로 확대되었으며 지구생태계의 한계와 여러 주체간의 형평성 즉, 선진국과 후진국, 현재 세대와 미래 세대, 인간과 자연 등의 형평성으로 요약할 수 있으며 환경보전 뿐만 아니라 사회정의, 경제정의, 환경정의 등이 중요한 화두가 된다(이선경 등, 2008).

현재 사회의 지속가능발전을 위한 방법은 교육과 제도 개선, 그리고 법적 강제에서 찾을 수 있다. 제도 개선과 법적 강제는 즉각적으로 변화와 효과를 볼 수 있다. 하지만 제도 개선과 법적 강제의 가장 큰 단점은 강제적이며 타율적이라는 것이며 이를 유지하기 위해서는 계속하여 강제성을 동원해야 한다는 것이다(한상희, 2009). 이러한 강제성을 극복하기 위해서는 근본적으로 사람들의 태도와 가치관의 변화가 전제되어야 한다. 그리고 한 개인의 태도 및 가치관의 형성과 변화를 위해서는 교육이 절대적으로 필요하다. 따라서 지속가능발전을 위해서는 교육의 역할이 필수적이며 교육과 지속가능발전은 필수 불가결의 관계를 맺고 있다.

지속가능발전교육에 대한 개념은 지속가능발전과 마찬가지로 한 가지의 정의로 정해져 있는 것이 아니며 시대에 따라, 국가와 집단 그리고 학자에 따라 다양한 정의를 내어놓고 있다. 지속가능발전교육에 대한 다양한 정의는 <표 II-1>과 같다.

〈표 II-1〉 지속가능발전교육의 다양한 정의

| 구분 | 지속가능발전교육의 정의 |
|---|--|
| 독일의 '지속가능발전교육-기본방향' (정기섭, 2010, 재인용: BLK, 1998) | 지속가능발전교육은 경제적, 생태적, 사회적, 문화적, 지국적 차원에서 요구되는 역량습득과 관련하여 다양한 교육들이 결합된 '교육의 전체들'이며 환경교육은 지속가능발전교육의 '특별한 부문'으로 규정한다. |
| 영국의 '지속가능발전교육 실행 계획 초안' (권영임, 2010, 재인용: PESD, 2003) | 개인적으로나 집단적으로, 지역적으로나 지구적으로, 지구의 미래에 해를 주지 않고 삶의 질을 개선하는 데 기여할 수 있도록 의사결정에 참여하기 위한 지식, 기능, 이해와 가치를 개발하는 것 |
| 유네스코의 '지속가능발전 교육 국제 이행 계획 초안' (UNESCO, 2004) | 모든 사람들이 질 높은 교육의 혜택을 받을 수 있으며, 이를 통해 지속가능한 미래와 사회 변혁을 위해 필요한 가치, 행동, 삶의 방식을 배울 수 있는 사회를 지향하는 교육 |
| 유네스코의 '지속가능한 미래를 위한 교수·학습 (TLSF)' (UNESCO, 2011) | 지속가능한 미래를 위한 교육은 창의적인 문제 해결 능력과 과학적·사회적 소양, 그리고 책임 있는 협동적 행동을 하는 교양 있고 열정적인 시민을 양성하는 평생의 학습과정이다. 이러한 행동들은 환경적으로는 건전하고 경제적으로는 번영하는 미래를 보장하도록 도와줄 것이다. |
| 최돈형 (2005) | 현 세대의 삶과 미래 세대의 삶을 개선하고 유지하는데 필요한 교육, 창조적 문제해결기능, 과학적·사회적 소양, 책임 있는 개인적·집단적 행동에 참여할 열성을 지닌 학식 있고 참여적인 시민을 양성하는 평생 학습 |

(출처: 김선일, 2020)

지속가능발전교육의 목표는 지속가능한 미래를 위한 가치, 행동, 태도의 변화를 일깨우는 것이며(UNESCO, 2005), 지속가능발전에 대해 이해할 수 있도록 하는 동시에 지속가능발전을 가능하게 하는 삶의 힘을 기르도록 하는 것이라고 할 수 있다(조우진, 2012).

이러한 목표를 달성하기 위한 지속가능발전교육의 주요 내용은 크게 환경적 관점, 경제적 관점, 사회적 관점으로 나눌 수 있다. 3가지 관점은 상호의존적 관계를 맺고 있어서, 관점들간의 연관성을 고려해야 한다(박태운, 성정희, 2007). 지속가능발전교육의 내용을 관점과 주요 보고서에 따라 〈표 II-2〉와 같이 정리할 수 있다.

〈표 II-2〉 지속가능발전교육의 내용

| 관점 | 유네스코 지속가능발전교육 10년 국제적 시행계획 초안 | UN지속가능발전교육을 위한 국가 추진전략 개발 연구 | 지속가능발전교육을 위한 교사지침서 |
|--------|--|---|---|
| 환경적 관점 | <ul style="list-style-type: none"> 기후변화 자연자원 농촌 개혁 지속가능한 도시화 재해 예방 및 완화 | <ul style="list-style-type: none"> 자연자원 생물종다양성 재해 예방, 감소 교통 주거환경 | <ul style="list-style-type: none"> 자연자원, 환경문제 지속가능한 식량생산 지속가능한촌락, 도시 재해 예방, 감소 에너지 기후변화 교통 생물다양성 |
| 경제적 관점 | <ul style="list-style-type: none"> 빈곤 퇴치 기업의 책임과 의무 시장 경제 | <ul style="list-style-type: none"> 지속가능한 생산과 소비 빈부격차 완화 | <ul style="list-style-type: none"> 지속가능한 생산과 소비 기업의 지속가능성 시장경제 빈부격차 완화 |
| 사회적 관점 | <ul style="list-style-type: none"> 인권 안보 에이즈 양성평등 문화적 다양성 평화 건강 거버넌스 | <ul style="list-style-type: none"> 갈등해소 통일 사회혁신 연대 매체소양 | <ul style="list-style-type: none"> 인권 통일 사회정의 문화다양성 거버넌스, 시민참여 양성평등 소양 세계화, 국제화 책임 건강, 식품 평화, 안전 |

(출처: 지속가능발전교육을 위한 교사지침서(박태윤, 성정희, 2005))

3. 환경교육과 지속가능발전교육

환경교육과 지속가능발전교육은 좀 모호한 관계다. 환경에 대한 위기가 환경교육을 탄생시켰고, 시간이 지남에 따라 환경교육은 크게 환경에 대한 교육, 환경으로부터의 교육, 환경을 위한 교육의 3가지 형태로 구분되게 되었다. 환경에 대한 교육은 학문적 지식을 가르치는 것을 의미하고, 환경으로부터의 교육은 환경 안에서의 교육을 의미한다. 그리고 환경을 위한 교육은 환경보전이나 환경문제와 관련된 행동이 기본이 되는 교육을 의미한다(노경임, 2000). 지속가능발전교육은 환경을 위한 교육에 속한다고 볼 수 있다.

기존에는 환경에 대한 교육이 강조되었다면 최근에는 환경을 위한 교육이 강조되고 있다. 그런데 지속가능발전교육 개념이 환경 관련 논의를 주도하다 보니 그 자체가 환경교육의 새로운 패러다임으로 자리매김하게 되었다. 이러한 환경교육의 추세를 두고 볼 때, 환경교육의 새로운 패러다임은 지속가능발전을 위한 교육으로 바뀌어 가고 있다(박태운 외, 2002). 우리나라 환경교육 또한 시대의 흐름에 따라 변화되고 있는데 그 동향을 정리하면 다음의 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 우리나라 환경교육의 동향

| 연대 | 환경교육의 내용 |
|--------|-------------------------|
| 1960년대 | 자연학습교육 |
| 1970년대 | 야외교육, 자원이용 교육, 인구교육 |
| 1980년대 | 환경보존에 대한 세계화 교육, 가치관 교육 |
| 1990년대 | 환경문제해결을 위한 시민육성교육 |
| 2000년대 | 지속가능한 미래를 위한 교육 |

(출처: 남기주, 이상원, 2011)

인류가 살아온 대부분 기간은 환경과 밀접한 관련이 있음에도 불구하고 산업화 시대를 거치면서 인간은 그것을 망각해 버렸다. 이렇게 급격하게 진행된 산업화와 문명화는 한계에 부딪히게 된다. 지구는 인류의 발전을 위해 발생한 부작용의 모든 부담을 지기에는 한정적인 공간인 것이다.

지속가능발전교육은 산업화와 개발, 그리고 그 여파에 대한 인간의 반성이 환경을 중심으로 응집된 개념이다. 따라서 환경교육 개념이 중심에 위치하지만 지속가능발전교육 개념이 포괄하는 영역이 훨씬 넓다. 개념 간의 관계를 정리하기에는 ‘지속가능발전을 위한 환경교육’이란 표현이 적절한데 줄여서 쓰면서 개념에 대한 혼란이 가끔 발생한다.

지속가능발전을 위한 환경교육의 내용은 종전의 환경문제에만 국한되지 않고, 인간과 환경과의 관계, 환경에 대한 윤리, 교통, 식품 등 다양한 측면으로 확대, 발전하고 있다. 또한 사회적, 경제적 측면과의 상호 관련성을 높여 보다 근원적인 문제를 해결하

기 위한 방법을 추구해야 하는데, 그 내용은 지속가능성의 관점을 중심으로 하여 총체적으로 재구성할 필요가 있다.

환경 문제나 생태계 파괴가 경제문제와 밀접하게 관련된다는 인식을 통해 환경 정의를 실현해야 하고, 사회에 속해 있는 모두가 지속가능한 환경교육의 주체이자 대상이 되어야 하는 시대적 상황이다.

4. 학교교육과정에서의 지속가능발전교육

우리나라는 2007년 개정교육과정에서 지속가능발전교육의 개념을 환경교육 안으로 들여왔으며, 교과목이 가능한 범위 안에서 환경교육 관련 내용을 다룰 수 있게 하였다. ‘환경’ 교과가 선택 교과의 위치에 있어 재량 및 특별활동시간에 학교 교육과정에서 필요 및 선택에 의해서만 교육이 이뤄질 수 있었다.

2009개정교육과정에서 환경 교육과정은 인류의 지속가능발전과 녹색성장 실현을 위해 환경, 경제, 사회를 상보적 관계로 설정하고, 환경, 경제, 사회 발전의 선순환 구조를 위해 필요한 지식, 기능, 태도를 기르기 위한 통합적 관점에서 환경교육을 접근하고자 하였다(김경태, 2012). ‘창의적 체험활동’을 신설하여 환경, 교통, 절약, 안전, 예절 등과 같이 국가·지역·사회적으로 교육과정이나 교과서에 반영되기를 요구하는 범교과적인 학습내용들을 관련 교과 및 창의적 체험활동에서 편성할 수 있게 하였다(교육과학기술부, 2009).

2015개정교육과정은 미래 사회의 변화에 대응하기 위한 국가·사회적 요구를 학교 교육과정에 반영하며, 다른 한편으로 학교 현장에서 제기되는 다양한 문제점들에 대한 개선 방안을 모색하고자 개정이 추진되었다(김경자 등 2015). 이를 위해 2015개정교육과정은 학교 교육 전반의 과정을 통해 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량을 총론에 제시하였다. 개정교육과정에 포함된 환경 교과역량은 환경 감수성, 환경 공동체 의식, 성찰·통찰능력, 창의적 문제해결력, 의사소통 및 갈등해결 능력, 환경정보 활용능력까지 총 여섯 가지이다. 또한 변화하는 환경에 적응하고 안전을 확보하며, 환경 보전과 개발의 조화를 실현하는 데 필요한 다양하고 새로운 환경 관련 일자리를 탐색하는 등 안전교육과 진로교육과의 연계를 꾀하기도 하였다.

그리고 2015개정교육과정에서는 범교과 학습 주제를 학교 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루도록 명시하고 있으며, 학교의 실정에 따라 학교별로 다양하고 특색 있게 운영하도록 하고 있다. 또 2009개정교육과정에 제시되었던 39개 범교과 학습 주제를 추가, 삭제, 통합 등을 통해 10개 주제로 범주화하였다. 환경·지속가능발전 교육은 저출산·고령화 사회 대비 교육, 물 보호·에너지, 해양교육, 농업·농촌 이해 교육 등을 통해 지금보다 더 나은 환경과 지속적으로 발전하는 사회를 만들어 가는데 기여할 수 있도록 하였다. 중·고등학교에서 ‘환경’은 선택 과목의 하나로 학교나 지역 사회의 여건에 따라 내용과 수준을 조정할 수 있다. 또한 다양한 체험과 실천을 지향하는 과목이므로 창의적 체험활동, 자유학기제 등과 연계하여 교육과정을 운영할 수 있다(교육부, 2015).

5. 선행연구 고찰

본 연구를 추진하기 위해서 먼저 운영되고 있는 환경교육 실태와 프로그램, 정책 방향 등을 다룬 연구들을 중심으로 그 특징과 시사점을 살펴보았으며, 또한 지속가능발전교육에 관련한 연구들을 통해 미래 지속가능발전교육의 방향을 고찰하였다. 선행 연구에 관한 내용은 <표 II-4>, <표 II-5>와 같다.

<표 II-4> 환경교육의 최근 연구동향

| 연구자 | 환경교육과 관련된 연구주제 |
|-------------|--|
| 김대희 외(2018) | 지속가능발전을 위한 전남 환경교육 활성화 방안 |
| 고민수(2016) | 지속가능발전을 위한 유아 환경교육에 관한 실행연구 |
| 김진규(2012) | 지속가능발전을 위한 초등학교 환경교육 방안 모색 : 6학년을 중심으로 |
| 김미정(2010) | 학교주변 환경을 활용한 생태체험학습 프로그램의 고등학생 적용 효과 |
| 한상희(2009) | 지속가능발전을 위한 환경교육이 초등학생의 환경의식 변화에 미치는 영향 : LOHAS의 관점에서 |
| 장영욱(2003) | 습지생태계 체험학습이 고등학생들의 습지에 대한 인식과 행동에 미치는 영향 |

〈표 II-5〉 지속가능발전교육의 최근 연구동향

| 연구자 | 지속가능발전교육과 관련된 연구주제 |
|-----------|--|
| 김선일(2020) | 지속가능발전교육에 기반한 체험중심생태환경 융합교육이 초등학생의 생태적 감수성에 미치는 영향 |
| 주시연(2018) | 지속가능발전교육 관점의 숲 체험활동이 유아의 환경보전지식과 환경 친화적 태도에 미치는 영향 |
| 김명순(2016) | 지속가능발전교육을 위한 생태체험프로젝트학습 프로그램 개발 |
| 신지연(2012) | 생태지향형 초등대안학교의 지속가능발전교육으로서의 환경교육 운영현황 |
| 권유진(2010) | 지속가능발전교육을 위한 미술과 지도 방안 연구 : 중학교 3학년을 중심으로 |
| 김영희(2008) | 초등학교 5학년 사회과 '인간과 공간' 영역의 지속가능발전교육 프로그램 개발 |

이상의 선행연구들을 고찰한 결과 시사점은 다음과 같다.

첫째, 체험 위주의 환경교육을 통해 환경에 대한 인식 및 태도가 환경 친화적으로 변화되어 그 효과에 대해 높이 평가하고 있으며, 최근 들어 환경교육이 지속가능발전을 위한 교육의 방향으로 가고 있다는 것을 알 수 있다.

둘째, 최근 발표된 연구들은 지속가능발전에 입각한 환경교육의 방안을 제시하는데서 그치지 않고 직접 현장에서 활용할 수 있는 프로그램의 개발이 점점 많아지고 있다는 점이다. 그리고 지속가능발전교육 연구들이 다양한 교과에 다양한 방법으로 세분화, 구체화되어 지속가능발전에 기여할 수 있는 부분이 커지고 있음을 알 수 있다.

셋째, 지속가능발전을 위한 환경교육의 필요성을 높게 인식하고 다양한 프로그램의 개발로 환경을 지키고자 하는 환경보존 태도와 미래지향적인 사고, 환경 친화적인 사고가 증진되었음에도 불구하고 여전히 현장에서는 실천과 적용에 어려움을 겪고 있다. 이에 학교교육과정 안에서 환경·지속가능발전교육이 활성화 될 수 있는 실천 방안에 대한 모색이 필요하다.

Ⅲ. 연구내용 및 방법

1. 연구 내용

가. 연구 대상 및 기간

경상남도교육청에서는 ‘자연과 함께 더불어 살아가는 세계시민 양성’을 위한 학교환경교육 활성화 체제 구축을 위해 도교육청-교육지원청-단위학교가 연계한 환경교육 특구(통영, 창녕)를 지정하였다. 본 연구는 그 중 <표 Ⅲ-1>과 같이 통영 RCE와 연계하여 개발된 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램과 이에 참여하는 12개교 중 1학기 시행학교(7개교)의 학생 및 학교관계자, 통영 RCE센터 사업 관계자 및 수업강사를 대상으로 하였다.

<표 Ⅲ-1> 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 연구 대상 학교

| 사업명 | 지역 | 연구 기간 | 연구 대상 학교 |
|--------|--------|--------------|--|
| 환경교육특구 | 경남 통영시 | 2020. 3월~11월 | 산양중, 사랑중 한산중, 동원중 총렬여중, 통영여중, 통영중, |

*연구대상 제외: 도산중, 옥지중, 충무중, 충무여중, 통영중앙중

자유학년 시기 학생들이 꿈과 끼를 찾을 수 있도록 다양한 진로 탐색의 기회를 주는 것이 중요하므로 기존 학교 체제 안에서만 머무르는 것이 아니라 지역사회 등 외부의 인적·물적 자원을 적극 활용할 필요가 있다. 따라서 체험처를 개방하거나 강사를 지원할 수 있는 기관과의 업무 협약(MOU) 등을 통해 지자체나 학교의 네트워크 구축 노력이 필요하다. 또한 학생들이 체험 및 진로활동을 하는 데 부족함이 없도록 중앙 - 광역 - 지역 단위로 이어지는 체계적인 지원 체제가 마련되어야 한다(교육부, 2015).

나. 연구 절차

연구추진을 위한 연구 기간 및 절차는 다음 <표 III-2>과 같다.

<표 III-2> 연구 기간 및 절차

| 단계 | 세부추진계획 | 2020 | | | | | | | | | |
|---------|--|------|---|---|---|---|---|---|----|----|--|
| | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | |
| 계획 수립 | 문헌 연구 및 실태 분석 | | | | | | | | | | |
| | 운영주제 및 세부추진 과제 수립, 보완 | | | | | | | | | | |
| 연구 내용 | 중학교 환경·지속가능발전교육(자유학년제) 프로그램(17차시) 자료 수집 및 분석 | | | | | | | | | | |
| | 설문, 면담지 제작 및 실시 | | | | | | | | | | |
| | 프로그램 적용 현장 사례 관찰 및 기록 | | | | | | | | | | |
| 정리 및 결론 | 정리 및 보고서 작성, 보완 및 발표 | | | | | | | | | | |

2. 자료 수집 및 분석 방법

가. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 분석

환경·지속가능발전교육(EE·ESD)에 기반을 둔 중학교 자유학년제 프로그램의 분석 준거는 유엔 지속가능발전교육 10년 국제 이행 계획 초안에 제시된 지속가능발전교육의 주요 내용을 박태윤과 성정희(2007)가 우리나라 상황에 맞게 수정하여 제시한 핵심 내용을 채택하였으며, <표 III-3>과 같다(박태윤, 성정희, 2007; 오현주, 2017, 32p 재인용). 이를 근거로 지속가능발전교육의 개념이 환경, 경제, 사회라는 상호의존적인 측면들을 종합적으로 받아들여지는 점을 고려하여 환경적, 경제적, 사회적 관점별 다양한 핵심 내용이 고루 반영되었는지 분석하고자 한다.

그리고 학교교육과정 안에서 환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화 여부를 알아보고자 2015개정교육과정의 구성 방향에 맞추어 교과 및 창의적 체험활동 연계 가능 여부, 학생 수업 참여형태, 관련 미래핵심역량 등을 분석하고자 한다.

〈표 III-3〉 프로그램 분석 준거(박태윤, 성정희)

| 관점 | ESD 핵심 내용 | 내용 선택 기준 |
|------------------|-------------------|--|
| 환경적 지속 가능성 | (1) 자연자원 | 물, 대기, 토양, 광물, 식물, 동물, 자연경관, 자연 자원 보전 등 |
| | (2) 에너지 | 에너지 종류, 신재생 에너지, 에너지 절약 등 |
| | (3) 기후변화 | 지구 온난화, 온실가스, 이상 기후 등 |
| | (4) 생물다양성 | 생태계 평형, 멸종위기 생물, 생물 종의 다양성, 생물 보전 등 |
| | (5) 환경문제 | 대기오염, 수질오염, 토양오염, 소음 공해, 폐기물 문제, 환경보호 등 |
| | (6) 지속가능한 식량 생산 | 지속가능한 농업, 친환경 농산물 등 |
| | (7) 지속가능한 촌락·도시 | 도시화, 도시 인구집중, 촌락의 고령화, 주거 환경 개선, 도·농간의 격차 해소 등 |
| | (8) 재해 예방 감소 | 재해의 종류 및 재해의 원인과 대책 등 |
| | (9) 교통 | 교통 공해, 교통안전, 환경 친화적인 교통 등 |
| 경제적 지속 가능성 | (10) 지속가능한 생산과 소비 | 환경 친화적인 생산, 지속가능한 소비자 행동, 자원순환형 폐기물 관리 등 |
| | (11) 기업의 지속가능성 | 건전한 기업 윤리, 기업의 책임과 책무 등 |
| | (12) 시장경제 | 시장 경제 이해와 시장 경제 활동, 지속가능한 상거래와 판매 등 |
| | (13) 빈부격차 완화 | 빈부 격차 완화 방안, 사회 보장 활동 등 |
| 사회적 지속 가능성 | (14) 인권 | 인간 존중, 인격 존중, 인간의 권리 등 |
| | (15) 평화, 안전 | 비폭력 이해, 비폭력 활동, 대화와 타협, 안전 교육 등 |
| | (16) 통일 | 분단 현실과 북한에 대한 이해, 남북 화해, 남북한 교류 협력, 평화 통일 등 |
| | (17) 문화 다양성 | 문화 다양성 존중 및 상호간의 이해 등 |
| | (18) 사회정의 | 올바른 사회적 윤리, 사회정의 구현, 공공한 법 집행 등 |
| | (19) 건강, 식품 | 운동 및 보건 교육, 질병 예방 및 치료, 비만, 약물, 흡연, 음주, 에이즈 문제, 식품 안전 문제 등 |
| | (20) 거버넌스, 시민참여 | 지방, 국가, 국제 차원의 거버넌스, 자유로운 의사 표현, 열린 토론, 시민의 참여활동 등 |
| | (21) 양성평등 | 성 차별 문제, 양성 평등 문제 및 이해 등 |
| | (22) 소양(매체, ICT) | 정보통신 윤리 교육, 매체 소양 등 |
| | (23) 세계화, 국제화 책임 | 세계화의 이해, 세계화의 문제점, 국제적 해결 방안 등 |

나. 설문지 구성

학생용 설문지는 환경·지속가능발전교육에 대한 인식과 태도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 전반적인 내용으로 수업에 대한 만족도 등으로 구성하였다. 환경·지속가능발전교육에 대한 인식을 측정하는 검사도구는 박민아(2010)가 사용한 설문지를 참고하여 제작하였다. 검사지의 구성은 총 10개의 문항으로 다음 <표

Ⅲ-4)와 같다. 검사 도구는 환경적 지속가능성, 경제적 지속가능성, 사회적 지속가능성 3가지 하위영역으로 구성되었다.

〈표 Ⅲ-4〉 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 검사 도구의 구성

| 하위 영역 | 문항 번호 | 문항 구성 내용 |
|-----------|-------|--|
| 환경적 지속가능성 | 1 | 우리는 미래 세대들을 위해 자원을 보존해야만 한다. |
| | 2 | 태양, 바람, 물과 같은 자연자원의 에너지를 이용하면 기후변화를 줄이는데 도움이 된다. |
| | 3 | 도시의 무분별한 개발을 막기 위해서 정부의 정책이 필요하다. |
| | 4 | 멸종위기의 종을 보호하고 생물다양성을 유지하기 위해서 단기간 뿐만 아니라 장기간의 노력도 필요하다. |
| 경제적 지속가능성 | 5 | 물건을 사기 전에 물건에 관한 정보를 알아볼 필요가 있다. |
| | 6 | 나는 일상생활 속에서 환경을 위한 실천을 한 가지 이상 실행하고 있다.(예:일회용품 줄이기 위해 종이컵 대신 텀블러 사용, 샤워 시간 줄이기, 빨대 사용하지 않기, 사용하지 않는 전기 콘센트 뽑기 등) |
| | 7 | 사고 싶은 것이 있으면 꼭 필요한지 다시 생각하며 산다. |
| 사회적 지속가능성 | 8 | 인구문제는 환경과 식량의 문제를 넘어선 사회, 경제적 문제라고 생각한다. |
| | 9 | 문화 다양성을 이해하고 존중하는 법을 배우고 심화시켜야 한다. |
| | 10 | 각종 오염과 농약, 항생제, 비위생적 제조 과정 등에 의한 식품안전의 문제는 개인의 건강은 물론 사회에 위협이 된다. |

환경·지속가능발전교육에 대한 태도 측정 검사도구는 Aini 등(2007)이 사용한 설문지를 참고하여 제작하였다. 검사 도구의 구성은 다음 〈표 Ⅲ-5〉와 같다. (박민아, 2010, 재인용)

〈표 Ⅲ-5〉 환경·지속가능발전교육에 대한 태도 검사 문항

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|---|
| 1* | 나는 물을 틀어놓은 채로 이를 닦는다. |
| 2 | 나는 가능한 한 물건들을 재사용하려고 노력한다. |
| 3 | 나는 물건을 살 때 환경에 끼칠 영향을 고려한다. |
| 4 | 나는 물건들을 오래 사용하기 위해 조심히 다룬다. |
| 5 | 나는 환경오염으로부터 자연을 보호할 책임이 크다. |
| 6 | 나는 가까운 곳은 자전거를 타거나 걸어간다. |
| 7 | 나는 신문, 잡지나 책, 인터넷 등에서 환경 관련 주제가 포함된 기사나 글을 읽는다. |

(*는 부정문항이다.)

환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업에 대한 만족도는 김은경(2020)의 설문지를 참고하여 초안을 만든 후 본 연구원들과의 협의를 통해 검토하고 수정 하여 작성하였다. 검사도구는 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 만족도

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|--|
| 1 | 나는 이 수업에서 평소 일반 교과 수업보다 더 적극적으로 참여하였다. |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. |
| 3 | 나는 이 수업을 통해 환경·지속가능발전교육에 대해 이해하게 되었다. |
| 4 | 강사 선생님(또는 담당 선생님)께서 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. |
| 5 | 나는 앞으로도 이러한 내용과 활동의 수업을 더 하고 싶다. |

수업 강사 및 학교 업무 담당 교사용 설문지는 중학교 자유학년제 프로그램 수업에 대한 만족도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 일반화를 위한 인식 등으로 구성하였다. 만족도 조사는 학생용 설문지를 초안으로 개발하였으며 검사도구는 학교 담당자용 <표 III-7>, 수업 강사용<표 III-8>과 같다.

<표 III-7> 중학교 자유학년제 프로그램 수업 만족도(학교 담당자용)

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|--|
| 1 | 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. |
| 3 | 강사 선생님께서 학생들에게 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. |
| 4 | 강사의 수업에서 환경·지속가능발전교육 관련 전문성을 느낄 수 있었다. |
| 5 | 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. |
| 6 | 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? (1가지 이상 적어주세요) |
| 7 | 학생들이 가장 소극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? (1가지 이상 적어주세요) |

〈표 III-8〉 중학교 자유학년제 프로그램 수업 만족도(수업 강사용)

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|--|
| 1 | 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. |
| 3 | 프로그램의 내용과 분량이 학습이나 활동을 하기에 적절하였다. |
| 4 | 중학교 자유학년(학기)제 프로그램이 17차시 정도로 운영되어 지속적으로 활동하기에 적절하다. |
| 5 | 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능한발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. |

환경·지속가능발전교육의 자유학년제 일반화를 위한 인식 도구는 배영미(2015)가 사용한 설문지를 참고하여 작성하였다. 학교 담당 교사용 〈표 III-9〉, 수업 강사용 〈표 III-10〉과 같다.

〈표 III-9〉 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 문항 구성표(학교 담당자용)

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|--|
| 1 | 자유학년제의 가장 중요한 목적 |
| 2 | 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 가장 적절한 주제 |
| 3 | 자유학년제 환경 수업에서 길러야 할 가장 중요한 능력 |
| 4 | 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경수업 프로그램 '지속가능한 세계와 나'를 다른 일반 중학교에도 실시 여부 |
| 5 | 환경교육특구의 자유학년제 환경수업을 다른 일반 중학교에서 실시하고자 한다면 우선적으로 필요한 것 |
| 6 | 중학교 자유학년제 환경수업 프로그램을 운영하면서 어려웠던 점이나 프로그램에 대한 제안, 기타 의견 |

〈표 III-10〉 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 문항 구성표(수업 강사용)

| 번호 | 문항 구성 내용 |
|----|--|
| 1 | 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 가장 적절한 주제 |
| 2 | 자유학년제 환경 수업에서 길러야 할 가장 중요한 능력 |
| 3 | 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경수업 프로그램 '지속가능한 세계와 나'를 다른 일반 중학교에도 실시 여부 |
| 4 | 환경교육특구의 자유학년제 환경수업을 다른 일반 중학교에서 실시하고자 한다면 우선적으로 필요한 것 |
| 5 | 중학교 자유학년제 환경수업 프로그램을 운영하면서 어려웠던 점이나 프로그램에 대한 제안, 기타 의견 |

다. 수업 관찰 및 면담

면담은 수업강사, 학교 담당자, RCE센터 담당자를 대상으로 진행하였다. 학교를 방문하여 학교 수업 환경을 면밀히 검토하고 수업에 참여한 학생, 강사, 학교 담당자 등 중학교 자유학년제(환경·지속가능발전교육) 프로그램의 현장 모습을 진솔하게 담고자 하였다. 〈표 III-11〉은 수업 관찰 및 면담일지의 예시이다.

면담을 진행한 강사 및 RCE 담당자와의 면담 질문은 〈표 III-12〉와 같다.

〈표 III-11〉 수업 관찰 및 면담 일지(예시)

| 2020. 7.21(화) 14:05~14:50 | |
|--|--|
| 학교 특징 | 수업 관찰 및 면담 결과 |
| <ul style="list-style-type: none"> ·통영RCE 학교교육위원회 상임위원을 맡고 계신 학교 관리자의 적극적 협조로 수업 모니터링, 행정자문 등 ESD수업 활성화를 위한 노력을 하고 있음. ·산간지역 학교로 중1 구성학급(남녀통합) 17명으로 구성된 ESD선택반(2개) 1학기 동안 수업 진행함. | <ul style="list-style-type: none"> ·학생의 수업 참여율이 높고, 환경감수성이 높음. ·담당 코티칭 교사가 수업 시작 후, 학생 인원 체크 및 수업 참여를 위해 학생들을 독려함. |

〈표 III-12〉 면담 질문지

| | |
|------------------------|--|
| <p>강사 및 학교 담당자</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. 본 프로그램과 관련하여 어려운 점이나 건의사항을 말씀해 주세요. 2. 기타 의견 |
| <p>RCE 담당자</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. 중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램의 제작 의도, 목적에 대해 말씀해 주십시오. 2. 프로그램에서 차시별 학습에서 중점적으로 지도하고 싶은 내용(ESD 구성 요소/미래핵심역량 등)에 대해 말씀해 주십시오. 3. 본 프로그램 개발 및 운영하면서 어려웠던 점과 좀 더 활성화하기 위해 어떤 방안이 필요한지 생각을 말씀해 주십시오. |

* 학교 관리자의 면담은 학교별 교장(또는 교감)의 의견으로 대체함.

IV. 환경·지속가능발전교육 프로그램 분석 및 활성화 방안

1. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 분석

가. 중학교 자유학년제 프로그램 개요 및 운영 분석

2020 자유학년제 지원 사업으로 환경·지속가능발전교육 프로그램 운영의 목적은 자유학년제를 올바르게 이해하고, 지속가능한 진로를 선택·설계할 수 있는 기회를 제공하는 데 있다. 또 청소년들이 통영의 특수성과 지속가능발전교육을 이해하고, 진로 선택에 있어서 올바르게, 지속가능한 미래를 꿈꾸는 기회를 제공하고자 한다.

‘지속가능한 세계와 나’ 프로그램은 공통 12차시와 학교별 선택 5차시로 구성된다. 학교별 선택 프로그램(5차시)은 통영 지역 중학교 자유학년제 담당자로부터 프로그램 운영에 대한 선택 주제(학교별 요청) 수요조사를 바탕으로 개발 및 진행되었다. 학교별 선택(5차시) 운영 방법은 공통 12차시의 내용 구성과 운영 방법은 유사하며 학교별 주제를 달리하여 진행하였다.

2015개정교육과정 편성 운영 기준에 따르면 범교과 학습 주제는 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루도록 하고, 지역사회 및 가정과 연계하여 지도하도록 명시하고 있다(교육부, 2018).

본 프로그램은 환경·지속가능발전교육이라는 범교과 학습 주제를 다양한 교과와 창의적 체험활동 시간과 통합적으로 운영될 수 있도록 하고 있다. 특히 토론, 실습 등 학생 참여형으로 다양한 체험 활동이 가능하도록 유연한 교육과정을 표방하는 자유학년제를 통해 운영함으로써 교과와 창의적 체험활동 등과 연계하여 교육과정을 재구성할 수 있도록 구성되어 있다.

공통 12차시는 <표 IV-1>, 각 학교 담당자가 지정한 학교별 선택 5차시는 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-1> 공통 프로그램 개요 및 운영 분석

| 차시 | 수업주제 | 범교과학습 주제 세부내용 | 교과형(○) 창체형(▲) | 관련교과 | 학생참여 형태 | 미래핵심역량 |
|-----|-----------------------------|---------------------|------------------|--------------------------|-------------------------|---|
| 1 | 소비로 바라본 세계 | 생태계 보호 | ○/▲ | 도덕, 기가 사회, 환경 | 모둠활동 | 지식정보처리역 량의사소통역량, 공동체 의식역량 |
| 2 | 자연에 대한 배려, 녹색 소비 실천하기 | 인간과 자연의 조화 | ○/▲ | 도덕, 사회 | 협동학습 | 의사소통역량 공동체 의식역량 창의적사고역량 |
| 3 | 법정에 간 마을 숲 | 산림교육 | ○/▲ | 환경 | 토론 | 지식정보처리역 량공동체 의식역량 창의적사고역량 |
| 4 | 지구를 생각하는 놀이 | 인간과 자연의 조화 | ○/▲ | 도덕, 사회, 환경 | 모둠 활동 (모둠별 게임 운영) | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 자리관리역량 |
| 5 | 에코교실 디자인 | 생태계 보호, 에너지 교육 | ○/▲ | 기가, 과학 | 직소모형 협동학습 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 창의적사고역량 |
| 6 | 에코드림을 꿈꾸는 우리학교 | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 과학, 환경, 도덕, 기가, 미술 | 협동학습 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 창의적사고역량 심미적 감성역량 |
| 7 | 또래활동가들 | 생태계 보호 | ○/▲ | 기가, 사회, 환경 | 모둠활동 | 지식정보처리역 량의사소통역량 |
| 8-9 | 세계를 향한 국제협력 전문가 되기 | 생태계 보호 | ○/▲ | 사회, 도덕, 환경 | 모둠활동 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 |
| 10 | 오늘의 환경뉴스 | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 사회, 국어 | 프로젝트 학습 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 창의적사고역량 |
| 11 | 세계를 바꾸는 참여 | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 사회, 환경, 도덕, 기가 | 프로젝트 학습 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 창의적사고역량 |
| 12 | 지속가능발전교 육(ESD)란? | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 사회, 환경 | 개념학습 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체 의식역량 자리관리역량 |

〈표 IV-2〉 학교별 선택 프로그램 개요 및 운영 분석

| 차시 | 수업주제 | 범교과학 습주제 세부내용 | 교과형(○) 창체형(▲) | 관련교과 | 학생참여 형태 | 미래핵심역량 |
|-----|------------------|---------------------|------------------|----------------------|------------|--|
| 1-5 | 통영지역 문화다양성 | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 도덕, 기가, 사회, 환경 | 모둠활동 | 지식정보처리역 량의사소통역량 공동체의식역량 창의적사고역량 심미적 감성역량 자기관리역량 |
| 1-5 | ESD | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 도덕, 사회 | 모둠활동 | |
| 1-5 | NO 플라스틱 | 생태계 보호 | ○/▲ | 환경 | 모둠활동 | |
| 1-5 | 기후변화교육, 탄소발자국 | 지속가능한 지구 | ○/▲ | 도덕, 사회, 환경 | 모둠활동 | |
| 1-5 | 해양교육 | 생태계 보호 | ○/▲ | 기가, 과학 | 모둠활동 | |

나. 중학교 자유학년제 프로그램의 지속가능발전교육 내용 영역 분석

지속가능발전교육(이하 ESD)은 환경·경제·사회의 3가지 관점의 통합적 접근이 문제 해결의 기본 전략이 된다(박태운과 성정희, 2007). '지속가능한 세계와 나' 프로그램의 각 차시별 내용은 〈표 IV-3〉에 나타난 것처럼 환경적, 경제적, 사회적 지속가능성 요소들이 고루 포함될 수 있도록 구성되어 있었다. 특히 본 프로그램이 기후위기·환경재난 시대에 지속가능한 미래를 위한 학교 환경교육 활성화를 위한 경상남도교육청 정책 사업 중 하나로서 환경적 지속가능성에 가장 큰 초점을 맞추고 있음을 알 수 있다.

그리고 인간과 자연의 공존, 인간과 인간 사이의 정의, 현세대가 미래 세대를 배려하고 책임질 수 있도록 환경적으로 건전하고 지속가능한 발전을 위한 교육이라는 관점에서 ESD 핵심내용 중 사회적 지속가능성에 해당하는 “거버넌스, 시민참여”의 요소를 강조하고 있음을 알 수 있었다.

<표 IV-3> ESD 핵심내용 분석

| 관점 | ESD 핵심 내용 | 차시 | | | | | | | | | | | |
|------------------|-------------------|----|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 환경적 지속 가능성 | (1) 자연자원 | | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ |
| | (2) 에너지 | | | | √ | √ | | | | | | √ | √ |
| | (3) 기후변화 | | | | | √ | | | √ | √ | | | √ |
| | (4) 생물다양성 | | | √ | √ | | | | | | | | |
| | (5) 환경문제 | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ | √ |
| | (6) 지속가능한 식량 생산 | | | | √ | | | | | | | | |
| | (7) 지속가능한 촌락·도시 | | | | | | √ | | | | √ | | √ |
| | (8) 재해 예방 감소 | | | | √ | | | | | | √ | | √ |
| | (9) 교통 | | | √ | | | | | | | | | |
| 경제적 지속 가능성 | (10) 지속가능한 생산과 소비 | √ | √ | | | | | | | | | | |
| | (11) 기업의 지속가능성 | | | | | | | | | √ | | | |
| | (12) 시장경제 | √ | √ | | | | | | √ | | | | |
| | (13) 빈부격차 완화 | | | | √ | | | | | | | | |
| 사회적 지속 가능성 | (14) 인권 | | √ | | | √ | | √ | | | | √ | |
| | (15) 평화, 안전 | | | | | | | | √ | √ | | | |
| | (16) 통일 | | | | | | | | | | | | |
| | (17) 문화 다양성 | | | | | | | | | | √ | | |
| | (18) 사회정의 | | | | | | | √ | | | √ | | |
| | (19) 건강, 식품 | | | | | √ | | | | | | | |
| | (20) 거버넌스, 시민참여 | √ | √ | √ | | | √ | √ | √ | √ | | √ | √ |
| | (21) 양성평등 | | | | | | | √ | | | | | |
| | (22) 소양(매체, ICT) | | | | | | | | | | √ | | |
| | (23) 세계화, 국제화 책임 | | | | | | | | √ | √ | | √ | √ |

다. 자유학년제(지속가능한 세계와 나)교육 프로그램 사례 분석

자유학년제 17차시 수업 중 학교 담당자를 대상으로 한 설문5)에서 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업의 프로그램 및 교수-학습자료를 분석하였다. 2020 자유학년제 환경·지속가능발전 교육(교사용)자료 중 “세계를 향한 국제협력 전문가 되기” 수업 지도안 <표 IV-7>, <표 IV-8> 및 교수-학습자료 일부를 참고하였다.

1) 교수-학습 과정안 내용 분석

첫째, 프로그램이 가진 차시별 특성 분석을 요약하면 <표 IV-4>와 같다. 학생 참여형태는 모둠활동으로 진행되며, 사회·도덕·환경 교과와 관련되는 주제를 포함하고 있다. 교과에서 본 차시를 활용할 경우, 학습 목표와 성취기준(상/중/하)을 제시하고 있어 유용하다. 또 창의적 체험활동(자치, 동아리, 진로 등) 프로그램으로 다양한 진로(은행원, 각 국가의 국제협력 전문가, 환경 운동가, 퍼실리테이터 등)분야와 연계한 역할을 체험할 수 있으며, 환경 동아리뿐만 아니라 적용 가능한 모든 동아리에서 활용 가능한 체험 중심의 활동이다.

본 주제의 수업 차시 배치가 8-9차시에 제시된 것은 적절한 시점으로 분석된다. 학생들 간 환경에 대한 인식과 환경 감수성이 어느 정도 형성되고 무르익을 단계에 블록 타임으로 진행하며, 학습목표 제시(2가지)와 지도 중점 및 유의점을 고려하여 수업이 진행된다면 학생-학생, 학생-교사가 교수 학습활동이 적절하게 이루어질 수 있다.

<표 IV-4> 세계를 향한 국제협력 전문가 되기(8-9차시) 프로그램 분석

| 차시 | 수업주제 | 범교과학습 주제 세부내용 | 교과형(○) 창체형(▲) | 관련교과 | 학생참여 형태 | 미래핵심역량 |
|-----|--------------------|---------------|---------------|------------|---------|--------------------------------|
| 8-9 | 세계를 향한 국제협력 전문가 되기 | 생태계 보호 | ○/▲ | 사회, 도덕, 환경 | 모둠활동 | 지식정보처리역량 의사소통역량 공동체 의식역량 |

둘째, 세계를 향한 국제협력 전문가 되기(8-9차시) 프로그램 ESD 핵심 내용 과 교수-학습활동을 요약하면 <표 IV-5>, <표 IV-6>과 같다.

5) 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

환경적 지속가능성 관점에 해당하는 ESD 핵심 내용은 자연자원, 기후변화, 환경문제의 ESD 핵심 내용이 추출되었다. 경제적 지속가능성 관점에서는 기업의 지속가능성, 시장경제 항목이 추출되었다. 사회적 지속가능성 관점에서는 평화와 안전, 거버넌스 및 시민참여, 세계화 및 국제화 책임에 해당하는 ESD 핵심 내용을 담고 있는 것으로 보인다.

〈표 IV-5〉 프로그램 내용 분석 과정(핵심내용 추출: 8-9차시)

| 세계를 향한 국제 협력 전문가 되기 | | |
|---|---------------------------|--|
| ↓ 핵심내용 추출(12개) | | |
| 환경 문제와 지속 가능한 환경 / 사회 공동체와의 관계 / 지역 환경과 지구 환경 / 기후 변화의 원인-지역 변화 조사-해결 노력 / 토론 활동 / 개인적 노력과 지역, 국가, 지구 차원의 사회적 노력 / 게임 수업을 통한 기후변화 대응방법 / 국제 협약의 필요성 이해하기 / 개발과 국제적 갈등에 대해 생각-합의점 찾는 과정 / 갈등 해소, 환경을 위한 국제협력 / 욕심이 과할 경우 지구가 폭발함-지구가 공동체 의식을 가지고 살아야 한다는 것 / 한국의 국제협력기구(코이카) | | |
| 환경적 지속가능성 | 경제적 지속가능성 | 사회적 지속가능성 |
| (1)자연자원 (3)기후변화 (5)환경문제 | (11)기업의 지속가능성 (12)시장경제 | (15)평화 안전 (20)거버넌스 시민참여 (23)세계화 국제화 책임 |

〈표 IV-6〉 교수학습활동 요약

| 단계 | 교수학습활동 내용 | 시간 | 비고(1시간: 45'기준) |
|----|----------------|----------|---|
| 도입 | 동기유발 | 5' | 블록 타임으로 2시간 운영(괄호 안의 시간 운영)을 권장하나, 1시간 운영도 가능함. |
| 전개 | 국제활동 전문가 게임 진행 | 30'(70') | |
| 정리 | 학습내용 정리 | 10'(15') | |

〈표 IV-7〉 프로그램 수업지도안(교사용) 자료1

환경·지속가능발전 교육

8/9. 세계를 향한 국제협력 전문가 되기

1 교수학습활동의 개관

| | | | | |
|-----------------------|---|---|---|-----------------|
| 학년(군) | 중 1~3학년 | 관련 교과목 (단원명) | 사회 | 환경 문제와 지속가능한 환경 |
| | | | 도덕 | 사회·공동체와의 관계 |
| | | | 환경 | 지역 환경과 지구 환경 |
| 관련 성취기준 | [9사(지리)10-01] | 전 지구적인 차원에서 발생하는 기후 변화의 원인과 그에 따른 지역 변화를 조사하고, 이를 해결하기 위한 지역적·국제적 노력을 평가한다. | | |
| | [6도03-04] | 세계화 시대에 인류가 겪고 있는 문제와 그 원인을 토론을 통해 알아 보고, 이를 해결하고자 하는 의지를 가지고 실천한다. | | |
| | [9환03-12] | 기후 변화에 대응하는 다양한 방안을 개인적 노력과 지역, 국가, 지구 차원의 사회적 노력으로 구분하여 제시하고, 이를 자신의 책임 및 역할 과 관련 지어 발표한다. | | |
| 핵심역량 | <input checked="" type="checkbox"/> 지식정보처리 역량 <input type="checkbox"/> 창의적 사고 역량 | <input checked="" type="checkbox"/> 의사소통 역량 <input type="checkbox"/> 심미적 감성 역량 | <input checked="" type="checkbox"/> 공동체 의식 역량 <input type="checkbox"/> 자기관리 역량 | |
| 범교과 학습 주제 세부 내용 | 생태계 보호 | 범교과 학습 주제 수행 기준 | 게임 수업을 통해 기후변화에 대응하기 위한 방법을 알아보고, 국제 협약의 필요성에 대해 이해한다. | |
| 학습 목표 | 1. 게임 수업을 통하여 기후 변화에 대응하기 위한 다양한 방법을 알아본다. 2. 국제 협약의 필요성 및 어려운 점에 대해 이해한다. | | | |
| 지도 중점 및 유의점 | <ul style="list-style-type: none"> 기후 변화와 지구 온난화는 같은 의미는 아니므로 구분하여 사용하기 보드게임 규칙 및 방법에 따라 진행하되 흥미 위주의 게임에 그치지 않도록 게임 배경에 대해 동영상 시청 시 의미부여에 각별히 주의한다. 본 수업은 45분의 시간 내 운영이 가능하다. 하지만 학생들이 게임 룰을 익히고, 더 경험하고 게임에 집중하는 시간을 부여하기 위해서 2차시 운영을 추천함. 괄호() 안의 시간 운영으로 블록타임(2시간) 수업이 가능하다. | | | |
| 평가 유의점 | <ul style="list-style-type: none"> 개발과 국제적 갈등에 대해 생각해 보고 합의점을 찾는 과정을 통해 국제 협력에 대한 문제점을 간접 경험하도록 한다. 게임 수업 활동에 적극적으로 참여하는 태도를 중심으로 평가한다. | | | |

*출처: 통영시지속가능발전교육재단, 2020 자유학기제 환경-지속가능발전 교육(교사용)자료 일부 발췌

〈표 IV-8〉 프로그램 수업지도안(교사용) 자료2

2 교수학습활동

| 단계 | 교수학습활동 내용 | | 시간 | 교수학습자료 |
|-------|---------------------|---|--------------|--------------------|
| 도입 | 동기 유발 | <ul style="list-style-type: none"> 동기유발 기후변화에 대한 의미 알아보고 게임 규칙 확인하기 | 5' | 보드게임 키트 |
| 전개 | 활동 | <ul style="list-style-type: none"> [활동] 국제활동 전문가게임 진행 모듈별로 나라 정하기 3턴 진행 후 온도에 따라 보상 6턴 종료 후 보상 | 30' (70') | 보드게임 키트 교재 133쪽 |
| 정리 | 학습 내용 정리 | <ul style="list-style-type: none"> 정리하기 국제협약에 대해 이해하기 국제협약의 필요성, 어려운 점 찾기 갈등해소, 환경을 위한 국제 협력에 대해 알아보기 | 10' (15') | 교재 134쪽 |
| 주요 활동 | 기후변화에 대해 알아보기/ 보드게임 | | | |
| 준비물 | 교과서, 보드게임판, 상품 | | | |
| 평가 기준 | 상 | 게임 수업을 통하여 기후변화에 대응하기 위한 다양한 방법을 알아보고, 국제 협약의 필요성 및 어려운 점에 대해 이해한다. | | |
| | 중 | 국제협력 전문가 보드게임 진행을 원활히 하고, 3단계(국가별 협의, 대표회의, 개별선택)에 따른 1턴을 6회 진행하여 6턴의 게임을 적극적으로 참여하였다. | | |
| | 하 | 국제협력 전문가 보드게임 진행을 원활히 하고, 3단계(국가별 협의, 대표회의, 개별선택)에 따른 1턴을 3회(이하) 진행하여 3회(이하)의 게임을 참여하였다. | | |

*출처: 통영시지속가능발전교육재단, 2020 자유학기제 환경-지속가능발전 교육(교사용)자료 일부 발췌

2) 수업 관찰 모니터링 결과

수업을 통해 학생들이 환경·지속가능발전교육에 대해 쉽게 접근해 보고, 각국의 대표자가 되어 자신의 선택과 결정이 전 지구적 시스템에서 어떤 영향을 미칠 수 있는지를 체험할 수 있었다.

지식을 습득하더라도 자신이 배운 바에 관여하거나 문제 해결하는데 활용할 수 있는 자기 삶과의 연관과 맥락을 찾는 배움이 일어나는 모습을 통해 환경 감수성, 환경에 대한 인식과 태도가 함양될 수 있는 교육적 목표가 도달한 프로그램으로 관찰되었다. 수업 관찰 모니터링 결과는 <표 IV-9> 와 같다.

<표 IV-9> 수업 관찰 모니터링 결과

| |
|---|
| 2020. 08.03(월) 14:00~14:40 |
| (* 당일 코로나19로 인한 단축수업으로 40분 모니터링 진행) |
| 수업 주제: 일반공동 12차시 중 [국제협력가]1차시 |
| <ul style="list-style-type: none"> ·블록타임으로 쉬는 시간(10') 이후 국제협력가 수업 진행 ·국제협력가 게임 설명 및 안내판을 부착하여, 안내 도우미(은행원 1명)를 선발함. ·조별 활동을 위해 모둠원끼리 좌석배치 안내 후 국제 협력가 게임을 안내(교재 p.129~132참조)하고 진행함. ·1턴, 2턴, 3턴/ 4턴,5턴: 대표회의, 6턴 ·각 회차별 국가 회의 시간은 30"를 부여하여 단축수업에 따른 수업 시간 부족으로 게임 진행을 빠르고 신속하게 진행함. ·학습 구성원 19명 중 은행원 1명 지정된 학생은 칠판 앞에서 주어진 표를 작성하고, 지구 온도 변화를 계산하여 교사를 도움. ·수업 진행(모둠별 안내사항 지시, 경기 규칙 안내, 조별 질문에 대한 적절한 답변, 은행원과 함께 게임 진행, 지구 온도 계산 등)에 집중력과 빠른 판단력으로 진행이 원활히 됨. 도우미 학생의 적절한 연산 능력으로 제시된 각 국의 점수화가 빨리 표현됨. ·단축 수업으로 인해 각 모둠별 회의 시간(30")을 적절히 단축 및 조절하여 국제 회의 결과(6턴)가 성공적으로 이루어질 수 있도록 진행함. ·모둠별 맡은 국가(한국, 브라질, 일본, 미국, 덴마크, 투발루)의 대표를 맡은 리더의 협의 조정 능력에 대해 격려하는 등 대표 학생들에게 자부심이 생기도록 심리적 지원을 함. ·주어진 시간 동안 팀원과 팀 대표들 모두 공동체 의식을 발휘하여 게임에 적극적으로 참여함. |

3) 수업 진행 모습



☆ 수업 도입부: '생태발자국&지구용량 초과'의 날' 자료 안내



☆ 국제협력 전문가 게임: 모듬별 협의



☆ 국제협력 전문가 게임: 모듬별 협의



☆ 수업 도우미와 칠판의 모습

4) 수업 진행 동영상 3편

☆수업 진행 동영상 3편



- [1편] 국제협력가 게임 진행을 위한 안내
- [2편] 4턴/5턴 이후, 대표 회의(3분)
- [3편] 국제협력가 게임 후, 팀별 격려와 국제은행원 격려

2. 환경·지속가능발전교육 중학교 자유학년제 프로그램 설문조사 분석

본 연구에서는 학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식과 태도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 전반적인 내용으로 수업에 대한 만족도와 수업 강사 및 학교 업무 담당 교사의 자유학년제 프로그램 수업에 대한 만족도, 환경·지속가능발전교육의 자유학년제의 활성화를 위한 인식 등으로 설문을 구성하여 실시하였다. 학생 154명, 학교 업무 담당 교사 6명, 수업 강사 7명이 설문조사에 참여하였으며 설문지의 5점 리커트 척도 문항은 ‘매우 그렇다(5점)’, ‘그렇다(4점)’, ‘보통이다(3점)’, ‘그렇지 않다(2점)’, ‘전혀 그렇지 않다(1점)’의 점수로 채점(부정문항의 경우 반대로 채점)하여 코딩한 후 각 문항 평균을 산출하여 분석하였다. 우선순위 문항은 1순위 3점, 2순위 2점, 3순위를 1점으로 환산하여 높은 점수가 나온 순으로 채점하여 순위를 정하여 분석하였다. 자료를 비율(%)로 분석하여 표시할 시에는 소수 셋째 자리에서 반올림하여 나타내고 서술 문항은 요약·정리하여 분석하였다.

가. 학생 대상

학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식과 태도, 환경·지속가능발전교육의

자유학년제 프로그램 수업에 대한 만족도를 살펴보기 위하여 오프라인 대면 수업을 1회 이상(수업 1차시) 실시한 5개교(동원중, 충렬여중, 산양중, 한산중, 사랑중)의 학생 중 154명이 설문에 참여하였다.

1) 환경·지속가능발전교육에 대한 인식

학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 전체 문항의 평균점수는 4.30점이고, 각 영역으로는 환경적 지속가능성 평균점수는 4.49점이고, 경제적 지속가능성 평균점수는 4.16점이고, 사회적 지속가능성 평균점수는 4.26으로 환경적 지속가능성 평균점수가 가장 높았다. 문항 당 평균이 높으나 “나는 일상생활 속에서 환경을 위한 실천을 한 가지 이상 실행하고 있다.(예:일회용품을 줄이기 위해 종이컵 대신 텀블러 사용, 샤워 시간 줄이기, 빨대 사용하지 않기, 사용하지 않는 전기 콘센트 뽑기 등)” 문항은 4.03점으로 학생들의 인식수준에 비해 실생활에서의 실천은 다른 문항에 비해 ‘보통이다’와 ‘그렇지 않다’의 선택 비율이 30% 이상임을 발견할 수 있다. 프로그램을 통해 얻은 환경·지속가능발전교육의 관심이 지속적 일어나면서 개개인부터의 실천할 수 있는 계기가 될 수 있도록 프로그램이 끝난 후의 사후교육이 실시되도록 학교현장의 도움이 필요하다는 것을 알 수 있다. 환경·지속가능발전교육 인식에 대한 자세한 내용은 아래 <표 IV-10>과 같다.

〈표 IV-10〉 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 분석(학생)

| 내 용 | 매우 그렇다 (%) | 그렇다 (%) | 보통 이다 (%) | 그렇지 않다 (%) | 전혀 그렇지 않다 (%) | 평균 점수 (5점) |
|---|------------------|------------|-----------------|------------------|------------------------|------------------|
| 우리는 미래 세대들을 위해 자원을 보존해야만 한다. | 66.9 | 27.9 | 5.2 | 0 | 0 | 4.62 |
| 태양, 바람, 물과 같은 자연자원의 에너지를 이용하면 기후변화를 줄이는데 도움이 된다. | 42.2 | 48.1 | 7.8 | 1.3 | 0.6 | 4.30 |
| 도시의 무분별한 개발을 막기 위해서 정부의 정책이 필요하다. | 53.2 | 34.4 | 11.7 | 0.6 | 0 | 4.40 |
| 멸종위기의 종을 보호하고 생물다양성을 유지하기 위해서 단기간뿐만 아니라 장기간의 노력도 필요하다. | 69.5 | 23.4 | 7.1 | 0 | 0 | 4.62 |
| 환경적 지속가능성 | 4.49 | | | | | |
| 물건을 사기 전에 물건에 관한 정보를 알아볼 필요가 있다. | 47.4 | 40.9 | 11.7 | 0 | 0 | 4.36 |
| 나는 일상생활 속에서 환경을 위한 실천을 한 가지 이상 실행하고 있다.(예:일회용품 줄이기 위해 종이 컵 대신 텀블러 사용, 샤워 시간 줄이기, 빨대 사용하지 않기, 사용하지 않는 전기 콘센트 뽑기 등) | 35.7 | 34.4 | 27.3 | 2.6 | 0 | 4.03 |
| 사고 싶은 것이 있으면 꼭 필요한지 다시 생각하며 산다. | 36.4 | 39.6 | 22.1 | 1.3 | 0 | 4.10 |
| 경제적 지속가능성 | 4.16 | | | | | |
| 인구문제는 환경과 식량의 문제를 넘어선 사회, 경제적 문제라고 생각한다. | 35.7 | 43.5 | 19.5 | 0.6 | 0.6 | 4.13 |
| 문화 다양성을 이해하고 존중하는 법을 배우고 심화 시켜야 한다. | 49.4 | 39.6 | 11.0 | 0 | 0 | 4.38 |
| 각종 오염과 농약, 항생제, 비위생적 제조 과정 등에 의한 식품안전의 문제는 개인의 건강은 물론 사회에 위협이 된다. | 45.5 | 40.3 | 12.3 | 0.6 | 1.3 | 4.28 |
| 사회적 지속가능성 | 4.26 | | | | | |

2) 환경·지속가능발전교육에 대한 태도

학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 태도를 알아보기 위해 구성했던 설문을 분석하니 전체 문항의 평균점수는 3.74점으로 환경·지속가능발전교육 인식에 비해 다소 낮게 나타났다. 그 중에서도 “나는 신문, 잡지나 책, 인터넷 등에서 환경 관련 주제가 포함된 기사나 글을 읽는다.” 문항은 3.07점으로 환경·지속가능발전교육에 대한 학생들의 관심도를 끌어내기 위한 교육이 필요함을 알 수 있다. 환경·지속가능발전교육 태도에 대한 자세한 내용은 아래 <표 IV-11>과 같다.

<표 IV-11> 환경·지속가능발전교육에 대한 태도 분석(학생)

| 내 용 | 매우 그렇다 (%) | 그렇다 (%) | 보통 이다 (%) | 그렇지 않다 (%) | 전혀 그렇지 않다 (%) | 평균 점수 (5점) |
|---|-------------|---------|-----------|------------|---------------|------------|
| 나는 물을 틀어놓은 채로 이를 닦는다. (*부정문항) | 7.1 | 10.4 | 9.1 | 21.4 | 51.9 | 4.01 |
| 나는 가능한 한 물건들을 재사용하려고 노력한다. | 22.1 | 39.6 | 33.8 | 3.9 | 0.6 | 3.79 |
| 나는 물건을 살 때 환경에 끼칠 영향을 고려한다. | 18.2 | 15.6 | 43.5 | 20.8 | 1.9 | 3.27 |
| 나는 물건들을 오래 사용하기 위해 조심히 다룬다. | 29.9 | 36.4 | 27.3 | 5.8 | 0.6 | 3.90 |
| 나는 환경오염으로부터 자연을 보호할 책임이 크다. | 29.9 | 39.6 | 29.9 | 0.6 | 0 | 3.99 |
| 나는 가까운 곳은 자전거를 타거나 걸어간다. | 40.3 | 40.9 | 15.6 | 1.9 | 1.3 | 4.17 |
| 나는 신문, 잡지나 책, 인터넷 등에서 환경 관련 주제가 포함된 기사나 글을 읽는다. | 16.2 | 14.9 | 35.1 | 27.3 | 6.5 | 3.07 |
| 지속가능발전에 대한 태도 | 3.74 | | | | | |

3) 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업에 대한 만족도

환경·지속가능발전교육의 자유학년제 프로그램 수업 만족도를 알아보기 위한 5개 문항의 평균점수는 4.13점으로 대체적으로 만족한다는 사실을 알 수 있다. 학교 담당 자용, 강사용 설문 분석을 기반으로 학생 만족도를 살펴보면 코로나19로 인해 대부분 온라인 수업으로 진행되고 대면 수업이 적어 수업 강사와의 관계 형성에 어려움이 있어 학생들의 적극성이 조금 떨어진 것으로 분석된다. 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도에 대한 자세한 내용은 아래 <표 IV-12>와 같다.

〈표 IV-12〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(학생)

| 내 용 | 매우 그렇다 (%) | 그렇다 (%) | 보통 이다 (%) | 그렇지 않다 (%) | 전혀 그렇지 않다 (%) | 평균 점수 (5점) |
|--|------------------|------------|-----------------|------------------|------------------------|------------------|
| 나는 이 수업에서 평소 일반 교과 수업보다 더 적극적으로 참여하였다. | 26.0 | 36.4 | 33.8 | 3.9 | 0 | 3.84 |
| 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | 43.5 | 34.4 | 21.4 | 0 | 0.6 | 4.20 |
| 나는 이 수업을 통해 환경·지속가능발전교육에 대해 이해하게 되었다. | 40.3 | 42.2 | 16.2 | 0.6 | 0.6 | 4.21 |
| 강사 선생님(또는 담당 선생님)께서 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. | 53.2 | 30.5 | 14.3 | 1.9 | 0 | 4.35 |
| 나는 앞으로도 이러한 내용과 활동의 수업을 더 하고 싶다. | 39.0 | 27.9 | 31.2 | 1.3 | 0.6 | 4.03 |
| 프로그램 수업 만족도 | 4.13 | | | | | |

나. 학교 담당자 대상

환경·지속가능발전교육 자유학년제 프로그램 운영학교 중 온라인 수업으로 대체된 통영중, 통영여중과 온라인 및 오프라인 혼합 수업이 진행된 동원중, 충렬여중, 오프라인 수업으로 모두 진행된 산양중, 한산중, 사랑중 7개의 학교 담당 교사를 대상으로 설문 을 실시한 결과 6명이 참여하였다.

1) 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도

학교 담당 교사들의 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도는 4.63점으로 매우 높은 편이며, 학생들의 만족도 4.13점, 수업 강사들의 만족도 4.26점 중 가장 높게 나타났다. 지역 기관과 연계한 환경·지속가능발전교육 자유학년제 프로그램이 처음 도입되어 실시되었음에도 불구하고 학교 담당자의 만족도가 높았다. 또한 “강사 선생님께서 학생들에게 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다.” 문항의 경우 “매우 그렇다”에 응답한 담당 교사가 83.3%였다. 환경·지속가능발전교육 자유학 년제 수업에 대한 자세한 내용은 아래 〈표 IV-13〉과 같다.

〈표 IV-13〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(학교 담당자)

| 내 용 | 매우 그렇다 (%) | 그렇다 (%) | 보통 이다 (%) | 그렇지 않다 (%) | 전혀 그렇지 않다 (%) | 평균 점수 (5점) |
|--|--------------------------------|------------|-----------------|------------------|------------------------|------------------|
| 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. | 66.7 | 33.3 | 0 | 0 | 0 | 4.66 |
| 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | 50.0 | 50.0 | 0 | 0 | 0 | 4.50 |
| 강사 선생님께서 학생들에게 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. | 83.3 | 16.7 | 0 | 0 | 0 | 4.83 |
| 강사의 수업에서 환경·지속가능발전교육 관련 전문성을 느낄 수 있었다. | 66.7 | 33.3 | 0 | 0 | 0 | 4.66 |
| 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. | 66.7 | 16.7 | 16.7 | 0 | 0 | 4.50 |
| 수업 전반에 대한 만족도 | 4.63 | | | | | |
| 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? | 국제협력가 되기, 게임형·체험활동형 | | | | | |
| 학생들이 가장 소극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? | 소비로 본 세계 온라인 수업들은 참여기회가 적음. | | | | | |

2) 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색

담당 교사들은 자유학년제의 가장 중요한 목적이 무엇인가에 83.3%가 다양한 체험 활동 항목에 응답했다. 자유학년제 환경 수업에 적절한 주제는 지속가능발전교육(66.7%), 지역/지구환경문제 탐구(66.7%)에 가장 많이 응답한 것으로 나타났고, 자유학년제 환경수업에서 길러야 할 역량은 창의적 사고 역량(66.7%), 공동체 역량(66.7%)에 가장 많이 응답한 것으로 나타났다. 자유학년제 환경프로그램을 다른 일반 중학교에도 실시할 수 있다는 문항에는 99.9%가 “그렇다”이상을 답을 했다. 환경 수업 프로그램을 다른 학교로 확대, 활성화시키기 위해 우선적으로 필요한 것의 1순위는 “전문 강사, 수업 보조자, 행정 요원 등 인력 지원”, 2순위는 “강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산 지원”로 나타났다. 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화에 대한 자세한 내용은 아래 〈표 IV-14〉와 같다.

〈표 IV-14〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색 분석(학교 담당자)

| 내용 | 의견(%) | |
|--|--|------|
| 자유학년제의 가장 중요한 목적은 무엇이라고 생각하십니까? | ① 자기 성찰 기회 제공 | 16.7 |
| | ② 다양한 체험활동 | 83.3 |
| | ③ 미래지향적인 역량 함양 | 0 |
| | ④ 진로교육 | 0 |
| | ⑤ 기타 의견 | 0 |
| 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 가장 적절한 주제는 무엇이라고 생각하십니까?(중복 선택 가능) | ① 지속가능발전교육 | 66.7 |
| | ② 지역/지구환경문제 탐구 | 66.7 |
| | ③ 환경진로 탐색 | 16.7 |
| | ④ 환경체험 | 0 |
| | ⑤ 기타 의견 | 0 |
| 자유학년제 환경 수업에서 길러야 할 가장 중요한 능력은 무엇이라고 생각하십니까?(중복 선택 가능) | ① 자기관리 역량 | 16.7 |
| | ② 지식정보처리 역량 | 0 |
| | ③ 창의적 사고 역량 | 66.7 |
| | ④ 심미적 감성 역량 | 0 |
| | ⑤ 의사소통 역량 | 0 |
| | ⑥ 공동체 역량 | 66.7 |
| 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경 수업 프로그램 '지속가능한 세계와 나'를 다른 일반 중학교에도 실시할 수 있다고 생각하십니까? | ① 매우 그렇다 | 66.7 |
| | ② 그렇다 | 33.3 |
| | ③ 보통이다 | 0 |
| | ④ 그렇지 않다 | 0 |
| | ⑤ 전혀 그렇지 않다 | 0 |
| 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경 수업 프로그램을 다른 일반 중학교에서 실시하고자 한다면 우선적으로 필요한 것은 무엇일까요? (1순위 : 2순위 : 3순위 :) *1순위 3점, 2순위 2점, 3순위를 1점으로 환산하여 높은 점수가 나온 순 | ① 강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산 지원 | 2순위 |
| | ② 지역 사회 자원 활용을 위한 협력 체계 | 3순위 |
| | ③ 전문 강사, 수업 보조자, 행정 요원 등 인력 지원 | 1순위 |
| | ④ 외부 우수 프로그램 및 사례 지원 | 4순위 |
| | ⑤ 교사 연수 | 5순위 |
| | ⑥ 기타 의견 | . |
| 중학교 자유학년제 환경수업 프로그램을 운영하면서 어려웠던 점이나 프로그램에 대한 제안, 기타 의견이 있으면 자유롭게 적어 주세요. | ✓코로나로 인한 사업 진행, 온라인수업 적극적 참여 유도 어려움. ✓타지역과의 교류를 통한 교육 필요 ✓환경 교육 활성화 기대 | |

다. 수업 강사 대상

환경·지속가능발전교육 자유학년제 프로그램 강사 연수를 받고 코로나 19로 인한 온라인 수업과 학교에서 실시된 대면 수업에 직접 참여하여 수업한 강사 7명을 대상으로 설문을 실시하였다.

1) 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도

수업 강사의 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도는 4.26점으로 높은 편으로 나타났다. 문항 중 가장 낮은 점수 3.71점인 “프로그램의 내용과 분량이 학습이나 활동을 하기에 적절하였다.”는 추후 보완이 필요하다는 사실을 알 수 있다. 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업에 대한 자세한 만족도 내용은 아래 <표 IV-15>와 같다.

<표 IV-15> 환경·지속가능발전교육 자유학년제 수업 만족도 분석(수업 강사)

| 내 용 | 매우 그렇다 (%) | 그렇다 (%) | 보통이다 (%) | 그렇지 않다 (%) | 전혀 그렇지 않다 (%) | 평균 점수 (5점) |
|--|---|---------|----------|------------|---------------|------------|
| 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. | 28.6 | 71.4 | 0 | 0 | 0 | 4.29 |
| 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | 42.9 | 57.1 | 0 | 0 | 0 | 4.43 |
| 프로그램의 내용과 분량이 학습이나 활동을 하기에 적절하였다. | 0 | 71.4 | 28.6 | 0 | 0 | 3.71 |
| 중학교 자유학년제 프로그램이 17차시 정도로 운영되어 지속적으로 활동하기에 적절하다. | 42.9 | 28.6 | 28.6 | 0 | 0 | 4.14 |
| 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. | 71.4 | 28.6 | 0 | 0 | 0 | 4.71 |
| 수업 전반에 대한 만족도 | 4.26 | | | | | |
| 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? | 국제협력가게임, O×퀴즈나 토론 등 학생 직접 참여 수업 | | | | | |
| 학생들이 가장 소극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? | ESD이해하기, 소비로 본 세계 첫 수업을 온라인으로 진행해 어려움이 있었음. | | | | | |

2) 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색

수업 강사들은 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 적절한 주제에 71.4%가 지속가능발전교육이라고 답했다. 자유학년제 환경수업에서 길러야 할 역량은 의사소통 역량(71.4%), 공동체 역량(71.4%)에 가장 많이 응답한 것으로 나타났다. 담당 교사의 응답과 비교했을 때 공동체 역량을 길러야 한다는 응답이 가장 많았다는 점이 일치하는 것을 알 수 있다. 자유학년제 프로그램을 다른 일반중학교에도 실시할 수 있다는 문항에서도 99.9%가 “그렇다” 이상을 대답하였다. 본 프로그램을 활성화시키는데 학교

교사와 수업 강사가 모두 매우 긍정적임을 알 수 있다. 환경수업 프로그램을 다른 학교로 확대 및 활성화시키기 위해 우선적으로 필요한 것의 1순위는 “강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산 지원”, 2순위는 “전문 강사, 수업 보조자, 행정 요원 등 인력 지원”로 학교 교사와 1, 2순위 순서가 바뀌었지만 이 두 문항을 우선적으로 생각하는 것을 알 수 있다.

〈표 IV-16〉 환경·지속가능발전교육 자유학년제 활성화 모색 분석(수업 강사)

| 내 용 | 의견(%) | |
|--|--|------|
| 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 가장 적절한 주제는 무엇이라고 생각하십니까?(중복 선택 가능) | ① 지속가능발전교육 | 71.4 |
| | ② 지역/지구환경문제 탐구 | 42.9 |
| | ③ 환경진로 탐색 | 42.9 |
| | ④ 환경체험 | 28.6 |
| | ⑤ 기타 의견 | 14.3 |
| 자유학년제 환경 수업에서 길러야 할 가장 중요한 능력은 무엇이라고 생각하십니까?(중복 선택 가능) | ① 자기관리 역량 | 14.3 |
| | ② 지식정보처리 역량 | 42.9 |
| | ③ 창의적 사고 역량 | 28.6 |
| | ④ 심미적 감성 역량 | 14.3 |
| | ⑤ 의사소통 역량 | 71.4 |
| | ⑥ 공동체 역량 | 71.4 |
| 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경 수업 프로그램 ‘지속가능한 세계와 나’를 다른 일반 중학교에도 실시할 수 있다고 생각하십니까? | ① 매우 그렇다 | 71.4 |
| | ② 그렇다 | 28.6 |
| | ③ 보통이다 | 0 |
| | ④ 그렇지 않다 | 0 |
| | ⑤ 전혀 그렇지 않다 | 0 |
| 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경 수업 프로그램을 다른 일반 중학교에서 실시하고자 한다면 우선적으로 필요한 것은 무엇일까요? (1순위 : 2순위 : 3순위 :) *1순위 3점, 2순위 2점, 3순위를 1점으로 환산하여 높은 점수가 나온 순 | ① 강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산 지원 | 1순위 |
| | ② 지역 사회 자원 활용을 위한 협력 체계 | 4순위 |
| | ③ 전문 강사, 수업 보조자, 행정 요원 등 인력 지원 | 2순위 |
| | ④ 외부 우수 프로그램 및 사례 지원 | 5순위 |
| | ⑤ 교사 연수 | 2순위 |
| | ⑥ 기타 의견 | . |
| 중학교 자유학년제 환경수업 프로그램을 운영하면서 어려웠던 점이나 프로그램에 대한 제안, 기타 의견이 있으면 자유롭게 적어 주세요. | ✓교사연수가 필요함. ✓코로나19로 인한 온라인 수업 진행으로 학생들과 소통 부족 ✓주제별 시간 확보 필요(블록타임 수업 진행 필요) | |

3. 수업 관찰 및 면담 결과 분석

면담 시기는 학교 방문 모니터링 당일 진행하였으며, 강사·학교 담당자 및 관리자(교감 또는 교장)를 면담 대상으로 하였다. 통영RCE센터 담당자 면담은 모니터링 전·후 협의회를 거쳐 설문지 이외의 부가적인 질문 사항을 면담으로 진행하였다.

가. 학교 특징 및 수업 관찰 결과

D중학교는 유네스코 학교 프로그램을 운영하며, 통영 RCE 학교교육위원회 상임위원으로 ESD 선도 경력을 가진 교감 선생님의 적극적인 협조로 ESD 수업 활성화를 위한 노력을 하였다. 중학교 1학년의 자유학년제 주제선택반(3개) 운영과 동시에 2학년 학생을 대상으로 1학급을 선택하여 ESD 프로그램을 적극적으로 교육하고자 하였다. 환경·지속가능발전교육을 위해서 학교 관리자의 환경 감수성, 환경·지속가능발전교육에 대한 의지와 태도가 필요함을 알 수 있다.

〈표 IV-17〉 관찰 및 면담 일지(D중학교)

| 2020. 07.06(월) 14:15~15:00/ 2020. 07.20(월) 14:15~15:00 | |
|--|--|
| 학교 특징 | 수업 관찰 결과 |
| <ul style="list-style-type: none"> ·지역사회 ESD 선도 경력을 가진 교감 선생님의 적극적인 협조로 수업영상 촬영, 수업 모니터링, 행정자문 등 ESD 수업 활성화를 위한 노력을 하고 있음. ·중학교 1학년 구성학급(남자) ESD 선택반(3반)과 중학교 2학년 1학급이 1학기 동안 수업 진행함. ·모둠 수업 교실(기술과정실)과 일반교실(사회적거리두기 1인 책상 수업교실)에서 수업에 맞게 이동하여 수업함. | <ul style="list-style-type: none"> ·학생의 수업 참여율 높고, 환경 감수성이 높음. ·담당 코티칭 교사가 수업 시작 후, 학생 인원 체크함. ·자유학년제 담당 교사는 코티칭(Co-teaching)의 형태로 교실에 입실할 수 없는 상황임. 같은 차시에 여러 교실에서 다양한 주제별(수학, 영어, ESD 등) 수업 차시가 각 교실별 이루어지고 있음. |

H중학교는 도서지역 중학교로 전 학년(1~3학년) 통합 학급 10명으로 프로그램에 참여하였다. ESD 선택반(1반) 1학기 동안 블록타임으로 수업을 진행하였다. 학생의 수업 참여도가 매우 적극적이고, 소규모 학교라 학생-학생, 학생-교사 간 친근한 분위기

기로 배려와 함께 환경을 고민하는 모습에서 공동체 의식이 강해 보였다. 학기 초 코로나 19로 과밀학급 학교의 온라인 수업에 비해 소규모 학교의 경우 등교 수업이 가능하여 수업 진행 및 프로그램 참여에 적극적이고 강사와의 수업이 원활하게 잘 이루어졌다.

코로나 19 이후 지역사회기관과 연계한 ESD프로그램을 진행할 경우 학생 수에 따른 학교의 수업 적용(온라인/오프라인)시 수업 차시별 내용 영역과 수업 모형 특성에 따라 수업 차시 계획을 고려해야 할 점으로 보인다.

<표 IV-18> 관찰 및 면담 일지(H중학교)

| 2020. 7.23(목) 14:15~15:55 | |
|---|---|
| 학교 특징 | 수업 관찰 결과 |
| <ul style="list-style-type: none"> ·도서지역으로 중학교 전 학년 통합학급 10명으로 구성됨. ·ESD 선택반(1개) 1학기 동안 수업 진행함. ·학생의 수업 참여도와 적극성이 높고, 환경감수성이 높음. | <ul style="list-style-type: none"> ·소규모 학교라 담당 코티칭 교사뿐 아니라 학생의 담임교사(총 3분)가 수업 시작 후 학생 인원 체크 및 수업시간 참여 ·수업 진행에 필요한 도구(발표 시, 게시판 이동 및 발표자료 도구 준비)를 준비 |

나. 학교 담당자 면담 결과 분석

학교 담당자 면담은 자유학년제 담당자(5명)와 수업 모니터링 당일 면담을 실시하였다. 전체 질문 내용은 생략하였으며, 본 프로그램 운영 활성화에 필요한 내용으로 수정·보완하여 발췌, 정리하였다.

연구자: 자유학년제 프로그램과 관련하여 건의하고 싶은 사항이 있으신가요?

담당자1: 도서 지역의 경우, 1학기 예산 집행을 위한 재안내가 여름방학 2주 전까지는 이루어져야 합니다. 코로나19로 인해 강사 시수 변동에 따른 남은 유휴금액 처리가 여름방학 이전에 마무리 될 수 있도록 피드백 부탁드립니다.

연구자: 자유학년제 프로그램 운영에서 업무 처리는 어떠신가요?

담당자2: 행정적인 사항에서는 미리 예산에 책정된 분야의 지출 방식 (도교육청과 MOU, 행정실 지원)으로 이루어져 교사의 부담은 크지 않습니다. 코로나 19로 인하여 강사 시수 변동에 따른 지출 금액 차이로 남은 유휴 금액 처리에 대한 행정이 추가적으로 발생하였습니다.

연구자: 프로그램의 코티칭(Co-Teaching) 방식은 어떻습니까?

담당자3: 자유학년제 프로그램 2개에 필요한 코티칭 교사는 2명인데, 담당 교사 1명이 2개반 코티칭 지원을 할 수 없는 상황입니다. 수업 시작 시, 학생 확인 및 수업 지원(노트북, 교실 배정, 학생 안내)은 가능합니다. 앞으로도 학교별 상황에 따라 프로그램 운영 방식이 적절히 적용되어야 자유학년제 프로그램이 정착될 수 있을 것입니다.

자유학년제 프로그램 관련하여 학교 담당자와의 면담 결과를 분석하면 다음과 같다. 자유학년제 담당업무 교사 배치 시 행정적인 업무 영역 외 수업시간을 코티칭 형태로 운영하여 교사 1인 1교실 입실을 권장하고 있으나 현실적인 어려움으로 학교 상황에 따라 유동적으로 운영될 수밖에 없는 것을 알 수 있다. 각 학교에서 자유학년제 프로그램이 잘 정착될 수 있도록 운영지원 및 의견 수렴이 필요해 보인다.

학교별 여건을 고려하여 지역사회 기관의 인력을 활용하되 자유학년제 담당교사는 환경·지속가능발전교육의 의식 함양과 환경 감수성의 고취를 위한 연수지원이 필요하다. 하지만 학생들을 대상으로 하는 또 다른 수업 운영의 형태가 되어 업무 가중이 되지 않도록 해야 한다. 따라서 중학교 자유학년제(지속가능한 세계와 나) 프로그램을 통해 지역사회 교육기관과 연계한 환경·지속가능발전교육이 유지되도록 지속적인 행정지원이 필요한 것으로 판단된다.

다. 강사 면담 결과 분석

강사와의 면담은 수업 모니터링 전 또는 모니터링 후 면담을 실시하였다. 전체 질문 내용은 생략하였으며, 본 프로그램 운영 활성화에 필요한 내용으로 발췌한 부분을 수정·보완하여 정리하였다.

연구자: 학교 수업 교실에서 어려운 점은 없으신가요?

강사1: 저는 관내 학교와 도서지역 학교를 동시에 수업하고 있습니다. 토론 수업 형태에서 학생 수가 많고 의견이 다양하게 표현되는 관내 수업 교실은 다양한 의견을 듣고, 소통이 원활합니다. 하지만 도서지역 학교의 소규모 그룹(3명)의 수업에서는 토론 수업 진행에 어려움이 있었습니다.

강사2: 코로나19로 인해 준비된 면대면 수업 준비와는 다르게 수업 차시가 변경 및 수정되어 준비시간이 촉박하였습니다. 온라인과 오프라인 수업이 병행된 학교는 면대면 수업 시, 최대한 온라인 수업과 겹치지 않도록 수업하고자 하였습니다. 온라인 전시학습(학생마다 학습한 날이 다름, 주별 과제 제출과 동영상 수업확인) 시기가 학생마다 달라 본 학습을 하기 위한 전시학습 확인 시간이 많이 소요되는 단점이 있었습니다.

강사3: 온라인 수업으로 진행한 학교 중 오프라인 수업(2차시) 요청이 있어 오프라인 수업을 블록타임으로 진행하였습니다. 대면 수업 첫 시간 마스크를 착용한 상태라 학생 얼굴 확인이 어려웠습니다. 조별 학습형태의 수업으로 모둠원 간 적극적 협조와 모듬장의 적극적인 지원으로 수업은 무사히 마쳤지만, 아쉬움이 남습니다.

강사4: 코로나19로 인해 학생들 간 모듬별 수업이 거리두기 1인 책상 수업으로 바뀌면서 계획된 수업과는 달리 이루어지게 되었습니다. 지루하게 강의식처럼 느끼는 학생과 학습 분위기가 다운된 수업이 될까봐 수업의 속도와 진행에 신경을 많이 쓰고 있습니다. 제가 맡은 수업 시간(5,6교시) 학생들이 식곤증과 유난히 잤은 장맛비로 힘들어하였습니다. 수업 분위기를 올리기 위한 활동(칭찬 스탬프 제공, 간식 제공, 가위·바위·보게임, 눈치게임 등)을 적극 활용하였습니다. 학생들의 질문에 충분히 피드백 해 줄 수 있는 시간이 부족해 아쉬웠습니다.

연구자: 기타 의견 있으시면 말씀 부탁드립니다.

강사1: ESD 강사 연수 이수 후, 수업과 관련된 준비시간과 피드백 시간이 코로나19로 인해 많이 부족했습니다. 지연된 등교 수업과 수업 차시 변경 후, 학생들과 만나기 전까지 수업자료 읽고, 분석하는데 강사들 간 협의 시간이 부족해 아쉬웠습니다.

강사5: ESD 강사 간 학교별 수업 공유시간이 많았으면 좋겠습니다. 제가 진행한 수업과 다른 강사의 좋은 점과 보완할 점 등 소통을 통해 수업 진행의 고민을 함께 나누는 시간이 많았으면 합니다.

자유학년제 프로그램 관련하여 강사와의 면담 결과를 분석하면 다음과 같다. ESD 강사는 RCE 센터에서 일정 기간 연수를 받고 취득된 자격을 가진 강사분이지만 학생을 가르치는 직접적 분야의 직업군이 아니다. 학교별 특징(관내 과밀학급/도서지역 통합학급), 학생들 분위기(여중, 남중, 남녀공학), 수업 시간 발생하는 학생 지도를 강사 개인적으로 대처하기에는 한계가 있다.

학교의 자유학년제 담당교사와도 수업 시간 외 따로 시간을 내어 학생 지도와 관련된 부분을 공유하기에는 시간적 제약과 학교 사정(담당 교사의 다음 시간 수업 준비)으로 어렵다. 따라서 각 강사가 경험한 내용을 공유하고, 서로 나누고 보완하도록 통영 RCE와 강사 간 그룹 활동 시간이 더 확보되어야 할 것이다.

4. 환경·지속가능발전교육의 활성화 방안

중학교 자유학년제 환경·지속가능발전교육 프로그램 내용 및 운영 분석, 설문 및 면담 분석을 통해 나온 연구 결과를 바탕으로 도내 환경·지속가능발전교육의 활성화 방안을 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 현재 시범 운영 중인 중학교 자유학년제 프로그램 운영의 확대가 필요하다.

현재 학기별 17차시 수업으로 계획하여 진행한 프로그램이 코로나 19로 수업시수 감축 및 단축으로 교사-학생 간, 학생-학생 간의 라포르(Rapport) 형성 및 협동 학습의 어려움이 있었다. 포스트 코로나의 상황을 대비하고, 중학교 1학년이라는 학습자의 특성을 고려하여 한 학기의 프로그램을 일 년의 프로그램으로 확대 운영이 필요하다.

둘째, 환경·지속가능발전교육 프로그램의 개발 및 공유가 필요하다. 지속가능발전교육의 개념은 범교과 학습 주제로 특정 교과에 포함된 것이 아니라 다양한 교과에 개념·관점·목표 등이 포함되어 있다. 이러한 분산적 접근은 교육 현장의 체계적인 지도에 어려움을 느낄 수밖에 없다. 따라서 교육청-학교-지역사회 유관기관과 연계한 프로그

램 발굴뿐만 아니라 교육과정 및 교과와 연계하여 활용할 수 있는 수업 모델이 필요하다. 수업 모델은 학습공동체 및 연구회 등을 중심으로 교육과정, 교과와 연계하여 실제 수업에 활용할 수 있도록 개발, 보급되어야 한다. 학생들의 환경·지속가능발전교육에 대한 인식 및 태도, 실생활 속 실천까지 이뤄질 수 있도록 프로젝트 학습, 토의·토론 학습, 체험학습 등 학생 참여형의 교육 방법이 적용되어야 할 것이다.

셋째, 언택트 시대에 따른 환경·지속가능발전교육 온라인 플랫폼 구축이 필요하다. 앞으로 코로나 이후의 학생들은 여러 전염병 확산이나 기후변화로 등교 수업뿐 아니라 일상생활의 제약이 클 것이다. 따라서 봉사활동 시간 인정, 고교학점제 인정 등을 온라인 플랫폼과 연계하여 환경·지속가능발전교육을 접할 기회를 마련해야 할 것이다. 환경·지속가능발전교육 활성화를 위한 온라인 플랫폼의 기능은 구체적으로 다음과 같다.

가. 학습자(자유학년제/고교학점제)를 위한 온라인 학습 기능

본 연구 대상인 통영 RCE센터의 환경·지속가능발전교육 온라인 학습 프로그램을 중학교 자유학년제(또는 고교학점제) 대상 학생들이 선택 과목으로 수강할 수 있도록 온라인 플랫폼에 탑재하여 수강할 수 있도록 한다.

나. 학교, 가정에서의 실천을 위한 봉사활동 시간 인증 시스템

온라인 프로그램 이수와 동시에 과제 수행(예:김해시 ○○기관 플라스틱 페트병 분리수거 배출 사례, 그린피스 분리수거 신상조사 사례 등)을 할 경우 봉사활동 시간을 인정받을 수 있도록 1365봉사활동 시스템과 연계된 제도 개선을 제안한다.

다. 온라인 플랫폼을 통한 환경·지속가능발전교육 사례 공유

경상남도교육청의 미래교육을 선도하는 환경·지속가능발전교육 기반 구축을 위한 다양한 사례(MOU체결 지역협력기관 게시, 환경교육 유관 사이트 안내 등)를 공유할 수 있는 온라인 플랫폼이 필요하다. 학교 담당자뿐 아니라 관리자(교장 및 교감, 행정 실장 포함)와 모든 일반 교원이 공유하고 고민하여 미래 세대를 위한 환경·지속가능발전교육의 소통의 장으로 활용할 수 있을 것이다.

넷째, 환경·지속가능발전교육의 활성화를 위해 학교 구성원 및 지원 인력에 대한 연구 지원이 필요하다. 환경·지속가능발전교육에 대한 이해 부족은 체계적인 교육이 이뤄질 수 없어 형식적인 교육에 그칠 수밖에 없다. 또 학생들을 가까이에서 지도하는 교원의 마인드가 학생들의 지속가능발전에 대한 인식 및 태도에 큰 영향을 미칠 수 있음

을 생각할 때 연수 지원은 꼭 필요하다. 교육청 및 유관 기관과의 협조, 전문가 초청 등을 통해 전문적이고 체계적인 기존 연수 과정을 유지하고 학교 구성원들의 지속가능발전교육에 대한 인식과 교육의 질 제고를 고려해야 할 것이다. 또한 연수 시, 업무담당자의 코칭에 대한 구체적인 매뉴얼이나 유의사항을 업무 담당교사 연수를 통해 전달해야 할 것이다. 연수 지원에 대한 구체적인 제안은 다음과 같다.

가. 학교 관리자 연수

학교 방문 및 관리자와의 면담을 통해 환경·지속가능발전교육의 인식 및 필요성에 대해 인지하고 있음을 알 수 있었다. 따라서 기후위기·환경재난시대의 요청에 따라 학교 교육계획 구성과 경영목표 및 방침, 중점과제, 추구하는 경영상(학교상, 학생상, 교사상, 학부모상) 정립 및 구현을 위해 환경·지속가능발전교육의 학교 관리자 연수지원이 필요하다.

나. 담당업무 교사 및 일반교사 연수

학기 초 경상남도교육청주관의 중학교 자유학년제(또는 방과후 담당) 담당 업무교사를 대상으로 환경·지속가능발전교육 연수를 실시하였다. 하지만 공립학교의 경우 교원 인사이동으로 인한 담당자가 바뀌는 경우가 빈번히 발생하므로 매년 학기 초 업무 담당교사(또는 학교연수담당/연수 전달 대체 교사)가 연수(온라인 또는 오프라인)를 받을 것을 제안한다.

다섯째, 환경·지속가능발전교육에 대한 안정적 재원 확보가 필요하다. 앞서 제시한 활성화 방안인 중학교 자유학년제 프로그램 확대, 환경·지속가능발전교육 프로그램 개발 및 보급, 온라인 플랫폼 구축, 학교 구성원 및 지원인력에 대한 연수 지원 등의 사업이 지속적으로 원활하게 추진되기 위해서는 재정적 지원이안정적으로 보장되어야 할 것이다. 올해 코로나 19로 추진되기 어려운 사업은 축소 및 수정되는 경우가 많았다. 본 중학교 자유학년제 프로그램 운영도 예외는 아니었다. 예산 문제로 학생들에 대한 환경·지속가능발전교육의 기회가 줄어들어서는 안 된다. 경상남도교육청의 환경·지속가능발전교육 기반 구축 및 실천을 위한 예산 확보와 지원은 교육청-유관 기관-학교 간의 소통과 협력을 통해 지속적으로 유지되어야 할 것이다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구에서는 기후위기·환경재난시대에 지속가능한 미래를 위한 학교 환경교육 활성화를 위해 도교육청-교육지원청-단위학교가 연계하여 시범 운영한 환경교육특구 운영 사례를 분석하여 생태환경교육 및 지속가능발전교육을 활성화하는 데 목적이 있다.

본 연구를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램은 중학교 학교 교육 과정 내에서 ‘환경교육’과 함께 ‘지속가능발전교육’이 진행되었음을 알 수 있었다. 중학교 자유학년제 프로그램의 내용 분석에서 지속가능발전교육(ESD)의 핵심 내용 요소가 골고루 편성된 특징을 가지고 있다. 그리고 환경·지속가능발전 교육이라는 범교과 학습 주제를 다양한 교과와 창의적 체험활동 시간과 통합적으로 운영될 수 있도록 하고 있었다. 특히 토론, 실습 등 학생 참여형으로 다양한 체험 활동이 가능하도록 유연한 교육과정을 표방하는 자유학년제를 통해 운영함으로써 교과와 창의적 체험활동 등과 연계하여 교육과정을 재구성할 수 있도록 구성되어 있었다.

둘째, 중학교 자유학년제 프로그램 참여 학교의 학생, 담당 교사 그리고 수업 강사의 만족도가 높았다. 또한 다른 중학교로 프로그램을 확대 운영하여 환경·지속가능교육 활성화하는 것에 매우 긍정적이었다. 반면 학교별 등교 시기 조정 및 학사 일정 변경, 코로나19로 대면 수업의 어려움으로 등교가 원활하지 않았다. 다수의 설문 대상자는 대면 수업에 해당하는 차시에 대해서만 체험 중심 수업이 이루어져 강사와 학생 간 수업 진행 어려움이 있었다.

셋째, 학교 담당자 및 수업 진행 강사와의 면담 결과에 따르면 업무 담당 교사와 수업 진행 강사에 대한 연수 지원 및 프로그램 운영 방식에 대한 논의가 필요함을 알 수 있었다. 환경·지속가능발전교육의 인식 함양과 환경 감수성의 고취를 위한 연수지원과 프로그램 운영에 대한 전반적인 의견을 나눌 수 있는 학교-강사-교육청 간의 협의체 구성이 필요함을 알 수 있었다.

넷째, 환경·지속가능발전교육의 활성화 방안으로 시범 운영 중인 중학교 자유학년제 프로그램 운영의 확대, 환경·지속가능발전교육 온라인 플랫폼 구축(학습자를 위한 온라인 학습 기능, 학교·가정에서의 실천을 위한 봉사활동 시간 인증 시스템, 온라인 플

랫폼을 통한 환경·지속가능발전교육 사례 공유), 학교 구성원 및 지원 인력에 대한 연수 지원, 안정적 재원 확보 등을 제안하였다.

2. 제언

본 연구 결과에 기초하여 중학교 자유학년제 프로그램을 중심으로 환경·지속가능발전교육(EE·ESD) 활성화와 이에 대한 후속 연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, ‘환경·지속가능발전교육’은 2020년 통영 환경교육 특구를 시작으로 2021년에는 경남 도내에 환경교육 특구 운영이 확대될 것으로 예상된다. 따라서 통영 환경 특구의 중학교 자유학년제 프로그램을 바탕으로 각 지역 및 학교급 특성에 맞는 프로그램의 개발 및 운영에 대한 후속 연구가 필요하다.

둘째, 도내에서는 경상남도 과학교육원, 경상남도 보건환경연구원 등 경상남도 교육청 직속기관 및 지방자치단체 유관기관과 협력한 환경교육 프로그램이 시행되고 있다. 현재 시행되고 있는 프로그램들은 찾아가는 초록학교, 텃밭교실, 미세먼지 교실 등 지속가능발전교육의 환경적 지속가능성에 초점을 맞춰 교육되고 있다. 환경교육의 새로운 패러다임은 지속가능발전을 위한 교육으로 바뀌어 가고 있다. 통영 RCE센터와 연계해 개발된 ‘지속가능한 세계와 나’ 프로그램을 모델로 하여 다른 유관기관에서 이뤄지고 있는 프로그램의 내용이 환경적 지속가능성 뿐만 아니라 사회적, 경제적 지속가능성 측면의 내용도 다룰 수 있도록 논의가 필요하다.

셋째, 학교와 지역사회를 연계한 유기적인 협력과 소통의 장(場)이 필요하다. 교사-학생-지역사회-학부모의 환경 인식의 연결 고리가 완성될 때 경남 환경교육의 맞춤형 생태·환경교육이 완성될 수 있을 것이다.

참고문헌

- 경상남도교육청(2019), 2020 경남교육. 경상남도교육청.
- 고민수(2016). 지속가능발전을 위한 유아 환경교육에 관한 실행연구, 건국대학교 석사학위논문.
- 교육과학기술부(2009). 한문, 교양 선택 과목 교육과정. 교육과학기술부 고시 제2009-41호 별책 17호.
- 교육과학기술부(2014). 2015년 개정교육과정 초·중등학교 교육과정 총론. 교육과학기술부.
- 교육부(2018). 민주시민교육활성화를 위한 종합계획. 교육부.
- 권유진(2010). 지속가능발전교육을 위한 미술과 지도 방안 연구 : 중학교 3학년을 중 심으로, 한양대학교 석사학위논문.
- 김대희, 안삼영, 이기환, 신호연, 강홍순(2018). 지속가능발전을 위한 전남 환경교육 활성화 방안. 환경교육, 31(4), 303-317.
- 김명순(2016). 지속가능발전교육(ESD)을 위한 지역의 생태자원 활용 해양탐구 프로젝트학습 프로그램 개발, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김선일(2020). 지속가능발전교육에 기반한 체험중심생태환경 융합교육이 초등학생의 생태적 감수성에 미치는 영향, 경인교육대학교 석사학위 논문.
- 김선일, 신영준(2019). 체험중심 생태환경 STEAM 프로그램이 초등학생들의 생태적 감수성에 미치는 영향. 초등과학교육, 38(4), 465-474.
- 김영순, 윤현희(2018). 세계시민교육 연계 지속가능발전교육 활성화를 위한 지원 방안 탐색. 교육문화연구 제24-4호.
- 김영주 외 4인(2016), 다시, 혁신교육을 생각하다1. 창비교육.
- 김영희(2008). 초등학교 5학년 사회과 ‘인간과공간’ 영역의지속가능발전교육프로그램 개발, 한국교원대학교 석사학위논문.

- 김진규(2012). 지속가능 발전을 위한 초등학교 환경교육 방안 모색 : 6학년을 중심으로, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 김찬국(2017), 우리나라 지속가능발전교육 연구 동향과 연구 방향: 1994~2017년 환경교육 게재 논문을 중심으로, 환경교육, 30권 4호, pp. 353-377(2017. 12)
- 김형진(2008). 지속가능발전교육을 위한 초등학교 국어 교과서 분석 및 개선 방안 강구, 한국교원대학교 석사학위논문.
- 남기주, 이상원(2011). 구조중심 협동학습에 기반한 지속가능발전을 위한 환경교육 수업자료개발 및 적용. 한국실과교육학회지, 24(1), 1-25.
- 남상준, 최돈형, 한용술, 김영란(1991). 환경보전 시범운영사례집.
- 노경임(2000). 환경관 분석틀의 개발 및 환경관에 따른 인식특성 연구, 단국대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 대한민국 대통령자문지속가능발전위원회(2008). 지방 지속가능발전 진단과 컨설팅 실시방안.
- 박병진(2019), 학교문화혁신 정책에 대한 교원들의 인식과 개선방안 연구, 목포대학교 대학원.
- 박태운, 성정희 (2007). 지속가능발전교육을 위한 교사지침서. 유네스코한국위원회.
- 박태운, 최돈형, 박현주, 노경임, 이은주(2002). 체험환경교육 활성화를 위한 프로그램 평가 연구. 한국환경복원녹화기술학회지. 39-50.
- 변순용(2012), '생태적 지속가능성의 생태윤리적 의미에 대한연구'. 한국 윤리학회, "윤리연구"제85호, 2012.
- (사)한국환경교육학회. 국가차원의 환경교육 추진체계 구축방안 연구(2017). 환경부.
- (사)한국환경교육학회(2018). 주요 외국의 환경교육 비교 연구.
- 신지연(2012). 생태지향형 초등대안학교의 지속가능발전교육으로서의 환경교육 운영현황. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 오현주(2017). 지속가능발전교육(ESD)에 기반을 둔 창의적 체험활동이 초등학생의 환경소양과 과학적 태도에 미치는 효과. 경인교육대학교 석사학위논문.

- 유네스코한국위원회(2018). 유네스코 지속가능발전교육 공식프로젝트 인증제. 서울: 유네스코한국위원회.
- 유네스코한국위원회(2017). 실천하는 학교:지속가능발전을 위한 세계시민 교사용 지침서. 서울:유네스코한국위원회.
- 유네스코한국위원회(2016). 우리가 원하는 미래를 그리다: 유엔 지속가능발전교육 10년(2005-2014) 최종보고서.
- 이선경 외 7인(2005), 우리나라 지속가능발전교육의 현황과 활성화 방안, 한국환경교육학회 발표논문집.
- 이선경, 이재영, 이순철, 이유진, 민경석, 심숙경, 김남수, 하경환(2008). 유엔 지속가능발전교육 10년을 위한 국가 추진 전략 개발연구. 서울: 대통령자문 지속가능발전위원회.
- 이영은(2010), 환경교육에 대한 교사와 학생의 인식 실태 분석을 통한 문제점 및 환경교육의 발전 방향. 교육연구논문
- 이은하(2008). 환경관련 국제 협약에 따른 우리나라 환경교육의 대응 방안. 경희대학교 석사학위논문.
- 장영옥(2003). 습지생태계 체험학습이 고등학생들의 습지에 대한 인식과 행동에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 조우진(2012). 지속가능발전교육. 한국국제이해교육학회, 7(1), 39-69.
- 주시연(2018). 지속가능발전교육 관점의 숲 체험활동이 유아의 환경보전지식과 환경 친화적 태도에 미치는 영향. 전남대학교 석사학위논문.
- 지승현(2007). 지속가능발전이해 교육프로그램 개발연구. 한국환경교육학회 학술대회 자료집.
- 통영시지속가능발전교육재단. 2020 자유학기제 환경-지속가능발전교육(교사용).
- 한상희(2009). 지속가능발전을 위한 환경교육이 초등학생의 환경의식 변화에 미치는 영향 : LOHAS의 관점에서, 서울교육대학교 석사학위논문.
- 환경부(2006). 환경교육 발전계획(2006 ~ 2015). 환경부.
- 환경부(2017). 중학교 자유학기제 꿈꾸는 환경교실. 세상을 품다. 환경부.

- 한국교육과정평가원 환경과 녹색성장 교육과정 개발팀(2010). 환경과 녹색성장 교육과정해설서. 한국교육과정평가원.
- 유네스코한국위원회 홈페이지 <http://www.unesco.or.kr>(검색일: 2020. 3. 30.)
- 통영RCE 홈페이지 <http://www.rce.or.kr>(검색일: 2020. 3. 30.)

학생용 설문지

안녕하십니까?

이 설문지는 경남의 환경·지속가능발전교육 활성화 방안을 모색하기 위하여 환경교육특구사업에서 실시하고 있는 중학교 자유학년제 환경교육 수업에 참여한 여러분의 의견을 듣고자 작성하였습니다. 설문 문항에 대해 성의 있게 응답하여 주시길 부탁드립니다. 아울러 여러분의 응답 내용은 연구 자료로만 활용될 것입니다.

2020년 8월

경남 2020. 학습연구년 정책연구영역 생태교육팀

I. 인구 사회적 특성에 관한 질문입니다.

1. 성별 : ① 남학생 () ② 여학생 ()
2. 학교급별 : ① 남자 중학교 () ② 여자 중학교() ③ 남·여공학 중학교()

II. 다음은 환경·지속가능발전교육의 인식에 대한 질문입니다. 자신의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

| 하위 영역 | 번호 | 내용 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|-----------|----|--|--------|-----|------|--------|-----------|
| 환경적 지속가능성 | 1 | 우리는 미래 세대들을 위해 자원을 보존해야만 한다. | | | | | |
| | 2 | 태양, 바람, 물과 같은 자연자원의 에너지를 이용하면 기후변화를 줄이는데 도움이 된다. | | | | | |
| | 3 | 도시의 무분별한 개발을 막기 위해서 정부의 정책이 필요하다. | | | | | |
| | 4 | 멸종위기의 종을 보호하고 생물다양성을 유지하기 위해서 단기간뿐만 아니라 장기간의 노력도 필요하다. | | | | | |
| 경제적 지속가능성 | 5 | 물건을 사기 전에 물건에 관한 정보를 알아볼 필요가 있다. | | | | | |
| | 6 | 나는 일상생활 속에서 환경을 위한 실천을 한 가지 이상 실행하고 있다.(예:일회용품 줄이기 위해 종이컵 대신 텀블러 사용, 샤워 시간 줄이기, 빨대 사용하지 않기, 사용하지 않는 전기 콘센트 뽑기 등) | | | | | |
| | 7 | 사고 싶은 것이 있으면 꼭 필요한지 다시 생각하며 산다. | | | | | |
| 사회적 지속가능성 | 8 | 인구문제는 환경과 식량의 문제를 넘어선 사회, 경제적 문제라고 생각한다. | | | | | |
| | 9 | 문화 다양성을 이해하고 존중하는 법을 배우고 심화시켜야 한다. | | | | | |
| | 10 | 각종 오염과 농약, 항생제, 비위생적 제조과정 등에 의한 식품안전의 문제는 개인의 건강은 물론 사회에 위협이 된다. | | | | | |

Ⅲ. 다음은 환경·지속가능발전교육의 태도에 대한 질문입니다. 자신의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

| 번호 | 내용 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통 이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|----|---|--------|-----|-------|--------|-----------|
| 1 | 나는 물을 틀어놓은 채로 이를 닦는다. | | | | | |
| 2 | 나는 가능한 한 물건들을 재사용하려고 노력한다. | | | | | |
| 3 | 나는 물건을 살 때 환경에 끼칠 영향을 고려한다. | | | | | |
| 4 | 나는 물건들을 오래 사용하기 위해 조심히 다룬다. | | | | | |
| 5 | 나는 환경오염으로부터 자연을 보호할 책임이 크다. | | | | | |
| 6 | 나는 가까운 곳은 자전거를 타거나 걸어간다. | | | | | |
| 7 | 나는 신문, 잡지나 책, 인터넷 등에서 환경 관련 주제가 포함된 기사나 글을 읽는다. | | | | | |

Ⅳ. 다음은 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 수업에 대한 만족도 관련 질문입니다. 자신의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

| 번호 | 내용 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통 이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|----|--|--------|-----|-------|--------|-----------|
| 1 | 나는 이 수업에서 평소 일반 교과 수업보다 더 적극적으로 참여하였다. | | | | | |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | | | | | |
| 3 | 나는 이 수업을 통해 환경·지속가능발전교육에 대해 이해하게 되었다. | | | | | |
| 4 | 강사 선생님(또는 담당 선생님)께서 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. | | | | | |
| 5 | 나는 앞으로도 이러한 내용과 활동의 수업을 더 하고 싶다. | | | | | |

♥ 소중한 응답에 진심으로 감사드립니다. ♥

학교 담당자용 설문지

안녕하십니까?

이 질문지는 경남의 환경·지속가능발전교육 활성화 방안을 모색하기 위하여 환경교육특구 사업에서 실시하고 있는 중학교 자유학년제 환경교육 수업에 참여한 여러분의 의견을 듣고자 작성하였습니다. 설문 문항에 대해 성의 있게 응답하여 주시길 부탁드립니다. 아울러 여러분의 응답 내용은 연구 자료로만 활용될 것입니다.

2020년 8월

경남 2020. 학습연구년 정책연구영역 생태교육팀

1. 다음은 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도 질문입니다. 선생님의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

| 번호 | 내용 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|----|--|--------|-----|------|--------|-----------|
| 1 | 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. | | | | | |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | | | | | |
| 3 | 강사 선생님께서 학생들에게 프로그램 내용을 이해하기 쉽게 알려주셨다. | | | | | |
| 4 | 강사의 수업에서 환경·지속가능발전교육 관련 전문성을 느낄 수 있었다. | | | | | |
| 5 | 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. | | | | | |

| | |
|---|--|
| 6 | 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? (1가지 이상 적어주세요) |
| 7 | 학생들이 가장 소극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? (1가지 이상 적어주세요) |

강사용 설문지

안녕하십니까?

이 설문지는 경남의 환경·지속가능발전교육 활성화 방안을 모색하기 위하여 환경교육특구사업에서 실시하고 있는 중학교 자유학년제 환경교육 수업에 참여한 여러분의 의견을 듣고자 작성하였습니다. 설문 문항에 대해 성의 있게 응답하여 주시길 부탁드립니다. 아울러 여러분의 응답 내용은 연구 자료로만 활용될 것입니다.

2020년 8월

경남 2020. 학습연구년 정책연구영역 생태교육팀

I. 다음은 환경·지속가능발전교육의 자유학년제 수업 전반에 대한 만족도 질문입니다. 선생님의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

| 번호 | 내용 | 매우 그렇다 | 그렇다 | 보통 이다 | 그렇지 않다 | 전혀 그렇지 않다 |
|----|--|-----------|-----|----------|-----------|-----------------|
| 1 | 수업에 학생들은 적극적으로 참여하였다. | | | | | |
| 2 | 수업에서 제시된 학습자료(동영상, 읽기자료, 파워포인트, 활동지 등)는 학생들에게 수업 내용을 이해하는 데 도움이 되었다. | | | | | |
| 3 | 프로그램의 내용과 분량이 학습이나 활동에 적절하였다. | | | | | |
| 4 | 중학교 자유학년제 프로그램이 17차시 정도로 운영되어 지속적으로 활동하기에 적절하다. | | | | | |
| 5 | 프로그램의 내용이 학생들에게 환경·지속가능발전교육과 관련하여 관심과 능력 향상에 도움이 되었다고 생각한다. | | | | | |

| | |
|---|--|
| 6 | 학생들이 가장 적극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? |
| 7 | 학생들이 가장 소극적으로 참여한 수업은 어떤 수업이며, 이유는 무엇이라고 생각하십니까? |

II. 다음은 환경·지속가능발전교육 자유학년제 일반화를 모색을 위한 질문입니다.
선생님의 생각과 가장 가까운 항목에 V표를 해 주세요.

1. 자유학년제 환경 수업에서 다루어야 할 가장 적절한 주제는 무엇이라고 생각하십니까?
(중복 선택 가능)

- ① 지속가능발전교육 ② 지역/지구환경문제 탐구 ③ 환경진로 탐색
- ④ 환경체험 ⑤ 기타()

2. 자유학년제 환경 수업에서 길러야 할 가장 중요한 능력은 무엇이라고 생각하십니까?
(중복 선택 가능)

- ① 자기관리 역량 ② 지식정보처리 역량 ③ 창의적 사고 역량
- ④ 심미적 감성 역량 ⑤ 의사소통 역량 ⑥ 공동체 역량

3. 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경수업 프로그램 '지속가능한 세계와 나'를 다른 일반 중학교에도 실시할 수 있다고 생각하십니까?

- ① 매우 그렇다 ② 그렇다 ③ 보통이다 ④ 그렇지 않다 ⑤ 전혀 그렇지 않다

4. 환경교육특구(통영)의 자유학년제 환경수업 프로그램을 다른 일반 중학교에서 실시하고자 한다면 우선적으로 필요한 것은 무엇일까요? (1순위 : 2순위 : 3순위 :)

- ① 강사 수급 프로그램 진행을 위한 예산지원
- ② 지역 사회 자원 활용을 위한 협력 체계
- ③ 전문 강사, 수업 보조자, 행정 요원 등 인력 지원
- ④ 외부 우수 프로그램 및 사례 지원
- ⑤ 교사 연수 ⑥ 기타 의견()

5. 중학교 자유학년제 환경수업 프로그램을 운영하면서 어려웠던 점이나 프로그램에 대한 제안, 기타 의견이 있으면 자유롭게 적어 주세요.

♥ 선생님의 소중한 응답에 진심으로 감사드립니다. ♥

2020년 경남교육정책 연구보고서

학습연구년 현장지원연구형 연구보고서 (14권)

발행일 | 2020년 12월 31일 인쇄
2020년 12월 31일 발행

발행인 | 경상남도교육청 교육연구정보원 원 장 이 영 주

기획 | 경상남도교육청 교육연구정보원 소 장 차 재 원
경상남도교육청 교육연구정보원 교 육 연 구 사 박 영 식
경상남도교육청 교육연구정보원 교 육 연 구 사 이 상 제
경상남도교육청 교육연구정보원 교 육 연 구 사 강 태 경

연구자문 | 경상남도교육청 교육연구정보원 책 임 연 구 원 구 경 호
경상남도교육청 교육연구정보원 책 임 연 구 원 위 미 나
경상남도교육청 교육연구정보원 책 임 연 구 원 정 연 흥
경상남도교육청 교육연구정보원 책 임 연 구 원 한 미 영

연구지원 | 경상남도교육청 교육연구정보원 교 육 행 정 주 사 박 은 희
경상남도교육청 교육연구정보원 사 무 운 영 주 사 유 창 호

발행기관 | 경상남도교육청 교육연구정보원
(51141) 경상남도 창원시 사림로 111번길 20
누리집: <https://gerii.gne.go.kr>
전화: (055)269-0777
전송: (055)269-0789

인쇄 | 단디(055-261-2920)

-
- 본 보고서의 내용은 경상남도교육청 교육연구정보원의 견해와 다를 수 있습니다.
 - 본 보고서는 경남교육사이버도서관(<http://ebook-lib.gne.go.kr>)에서 찾아보실 수 있습니다.