

마을교육공동체 실천 학교 교원들의 학교 중심적 태도 탈피에 대한 생애사 연구

김재윤(한국교원대학교, 박사과정)*

요약

본 연구에서는 학교 교원들의 사회문화적 삶을 생애사적으로 추적함으로써 교원들이 배타적인 학교 중심적 태도를 내면화하는 과정을 천착하고, 더 나아가 학교 중심적 태도로부터의 탈피 가능성에 대해 탐색하였다. 이를 위해 교육에 관한 ‘자연적 태도(natural attitude)’로서 학교 중심적 태도를 내면화하고 극복한 마을교육공동체 실천 교원들의 생애에 주목하여, 학교 중심적 태도와 관련한 주제 중심 생애사 연구를 실행하였다. 연구 참여자들의 생애사에서 확인된 학교 중심적 태도는 사회문화적 조건 및 구조와의 상호작용에 기초하여 일상에서 자연스럽게 받아들이는 자연적 태도였다. 연구 참여자들은 무의식적으로 당연하게 간주한 학교 중심적 태도를 전환적인 경험에 기초하여 비판적으로 인지하게 되었으며, 이를 바탕으로 새로운 교육적 실천을 시도함으로써 학교 중심적 태도를 극복할 수 있었다. 본 연구의 결과는 교원들의 학교 중심적 태도에 관한 사회문화적 맥락과 조건을 포착하면서, 학교 중심적 태도를 변화시키기 위해서는 어떠한 의식적 노력이 필요한지를 탐색하는 데에 통찰을 제공해줄 것이다.

주제어: 교원의 학교 중심적 태도, 마을교육공동체, 자연적 태도, 생애사 연구

I. 서론

교육을 제도적으로 분절하여 삶과 삶의 연결을 저해한 근대 교육체제의 한계를 극복하여 교육을 통합 및 재구성하려는 평생교육 움직임들이 출현하고 있다(김동택, 2014; 김한별, 2019, 2021; 양병찬, 2018). 이러한 움직임들 가운데 삶의 공간인 ‘학교’와 삶의 공간인 ‘마을’이 결합한 마을교육공동체는 평생교육을 구현하고 있다는 평가를 받고 있다. 실제 삶이 전개

* 주저자: 김재윤(28173, 충청북도 청주시 흥덕구 강내면 태성탑연로 250, 한국교원대학교 교육학과, k7413176@knue.ac.kr)

되는 마을은 삶과 결여된 지식 전달에 치중한 기존 학교 제도가 드러낸 취약성을 해소하는데에 일조할 수 있기에, 마을과 학교가 결합한 마을교육공동체는 실제적 배움과 성장을 이끄는 대안적 교육체제로서 주목받고 있다(양병찬, 2018; 양희준, 박상욱, 2016). 마을교육공동체는 삶과 삶을 하나로 엮는 교육으로써 교육의 영역을 ‘학교 안을 넘어’ 학교 밖까지로 확장하여 다원적이고 통합적인 배움을 구현하고자 한다(김한별, 2021). 이러한 점에서, 학교 교육의 변화를 추구하는 학교 내부, 지역교육력 회복을 추구하는 학교 외부 지역사회 모두에서 마을교육공동체에 대한 관심이 날로 높아지고 있다. 최근 들어 마을교육공동체가 소규모 국지적 움직임에서 범사회적인 정책적 움직임으로 확산하고 있다.

그런데, 교육의 영역을 학교 밖으로 확장하려는 마을교육공동체를 학교와 교원들 사이에서 환영하지 않거나 거부하는 양상이 일어나고 있는 것도 사실이다. 마을교육공동체가 학교가 독점적으로 교육의 기능과 역할을 맡아온 구조를 무너뜨리고 교육시스템을 새로이 재편하는 일이기에, 기존 구조 혹은 문법에 익숙한 교원들로서는 마을교육공동체를 받아들이기가 쉽지 않기 때문이다(권다남, 김대현, 2022; 김재운, 김한별, 2022; 최은미, 윤창국, 2020; 하정호, 2022; Tyack & Cuban, 1995; Tyack & Tobin, 1994). 이러한 교원들의 비우호적 양상은 근래 수행된 마을교육공동체 관련 연구들에서 계속 보고되고 있다(김은경, 양병찬, 한혜정 외, 2021; 김재운, 김한별, 2022; 박형민, 정현주, 2019; 심수현, 2020; 정제영, 2015; 최은미, 윤창국, 2020; 하정호, 2022). 교육 전문성 측면에서 마을 주민을 불신하는 태도나 학교 교육 자원, 정보에 관하여 마을과 공유 및 소통하지 않는 자세는 마을교육공동체에 대한 교원들의 배타적인 태도를 여실히 보여준다. 이러한 교원들의 태도는 학교 안팎의 결합을 저해시켜 학교 교육시스템의 한계를 극복하고 삶과 삶의 일치를 지향하는 마을교육공동체를 실현하는 데 넘어야 할 장애물로 지목되고 있다. 교육의 변화를 위해서는 교육에 관한 고정적인 틀에서 탈피해야 한다는 점에서(Eisner, 2003), 마을교육공동체를 실현해나가는 과정에서 학교 교원들의 교육에 관한 배타적 태도가 개선되어야 할 필요성이 계속 제기된다.

학교 안팎의 결합에 주목한 국내외 일부 연구들은 이러한 교원들의 배타적 태도를 교육에 관해 학교, 교원이 지위와 기능을 전유하며 학교, 교원이 아닌 이들과는 이를 공유하려 하지 않는 자세로 부각하였다(강영택, 김정숙, 2012; 김재운, 김한별, 2022; 정제영, 2015; Crown & Boyd, 1993; Cushing & Kohl, 1997; Epstein, 1995). 해당 연구들은 교육을 학교 중심으로 여기는 교원들의 태도를 드러내었다는 점에서 의의가 있지만, 교원들의 배타적 태도에 대해 집중하여 세밀히 다루지는 않았다. 이러한 태도가 학교와 마을이 연대하여 마을교육공동체로 나아가는 데에 저해요인으로 작동하고 있다는 점을 고려하면, 이에 대해 깊이 분석할 필요성이 있다. 더욱이 교육시스템을 마을교육공동체로 재편하려는 가운데서 포착된 교원들

의 교육에 관한 배타적인 태도를 심층적으로 탐색함으로써 이를 개선할 방안에 대해 모색할 필요가 대두된다.

이러한 문제의식과 필요성에 기초하여, 본 연구는 교원들이 가진 교육에 관한 배타적이면서 독점적인 태도를 ‘학교 중심적 태도’로 명명하고, 학교 중심적 태도에 대한 심층적인 분석과 변화 가능성에 대해 탐색하고자 한다. 이를 위해, 본 연구는 학교와 교원들이 당연하게 여기는 학교 중심적 태도가 어떠한 과정에서 교원의 삶에서 내면화되고, 이로부터 극복할 수 있는지를 학교 중심적 태도에서 탈피한 교원들의 사회문화적 삶을 생애사 연구를 통해 조명하고자 한다. 생애사 연구에 기초한 교원들의 학교 중심적 태도에 관한 회고적 작업은 학교 중심적 태도를 내면화되는 과정을 마주하는 ‘거울’이 되어줄 뿐만 아니라 학교 중심적 태도에서 벗어날 변화 가능성을 보여주는 ‘돋보기’가 되어줄 수 있다. 따라서 본 연구는 생애사 연구에 기초하여 “마을교육공동체를 실천하는 교원들은 어떠한 과정을 통해 학교 중심적 태도를 내면화하였으며, 이로부터 탈피할 수 있었는가?”라는 물음에 주목하여 교원들이 학교 중심적 태도를 내면화하고 탈피하는지를 해석적으로 논의하고자 한다. 본 연구의 결과는 교원들의 학교 중심적 태도에 관한 사회문화적 맥락과 조건을 포착하여 학교 중심적 태도를 변화시키기 위해 어떠한 의식적 노력이 필요한지를 탐색하는 데에 통찰을 제공해줄 것이다.

II. 이론적 배경

1. 자연적 태도(natural attitude)

한 사회나 집단의 문화는 집단 내 사람들 사이에서 습득, 공유되면서 사람들의 신념과 행위에 영향을 주는 정상적이고 자명한 준거 체계로 받아들여진다(김광기, 2014; Merriam & Bierema, 2016). ‘물을 떠나기 전까지는 물의 존재를 깨닫지 못하는 물고기’처럼, 문화는 표준화된 체계로서 우리의 일상을 암묵적으로 미묘하게 둘러싸고 있어 사람들은 자신이 소속된 사회의 문화에 대해 당연하게 여기며 의문을 제기하지 않는다(Rogoff, 2003; Schutz, 1944). 문화에 대해 의문을 제기하지 않는 사회적 양상을 Schutz는 우리의 일상생활에 실재하는 ‘자연적 태도(natural attitude)’로써 접근하였다. 한 사회 내에서 사람들은 다양한 사회적 맥락들과 상호작용하며 그 사회 내에서만 통용되는 특유의 도식을 부지불식간에 습득한다(김광기, 2022). 이 도식은 사회의 구성원들에게 현실을 받아들이고 삶을 전개하는 데에 필요한 적절

한 방식으로, 사회 내에서 사람들이 사회문화적으로 삶을 유지하고 지탱하도록 한다. 이러한 사회의 구성원인 사람들이 견지하는 일반적인 신념과 삶의 자연적이고 일상적 태도를 Schutz는 ‘자연적 태도’로 개념화하였다. 자연적 태도는 사회의 구성원들에게서 준거틀로서 작동하여 사람들이 주변의 사회적 삶과 문화를 지극히 자연적이고 정상적인 것으로 인식하게 한다(김광기, 2014; Schutz, 1944, 1970).

자연적 태도는 사회 내 사람들이 ‘자연적 세계 이외에는 아무것도 볼 수 없게 하여’ 자연적 태도를 당연한 것으로 간주하며, 이에 따라 오직 자연적 태도에만 의지하게 만든다. 이처럼, 사람들이 자연적 태도에 순응하며, 이를 고수하고 의지하는 데에는 사회의 구성원들에 대한 자연적 태도의 강력한 위력에서 비롯된다. 사회에서 살아가는 사람들에게 자연적 태도는 일상적으로 익숙하고 편안한 방식으로 사회 질서에 관한 안전감(security)을 가져다준다(김광기, 2022). 더 나아가, 사회 내에서 지배적인 양식으로서 위치성을 갖는 자연적 태도는 해당 사회에서 집단 압력으로 작동한다. 한 사회에 소속된 개인이 사회 내에 실재하는 집단 압력에 저항하는 이들은 사회로부터 배척당하는 ‘사회적 배제(social exclusion)’를 경험할 수 있기에, 집단 압력에 대항한다는 것은 대단히 어려운 일이다(Aronson, 2012). 따라서 사회적 배제를 회피하고자 집단 압력인 자연적 태도에 사람들은 계속 동조하고 더욱 의존하게 되어, 사람들은 자연적 태도에 기초하여 자신이 속한 사회, 문화에 순응해간다. 자신이 오랫동안 몸담았던 사회를 떠나 삶에서 전환적인 시도에 나서지 않고서는 자연적 태도로부터 자유로워지기란 어려운 일이다(김광기, 2014, 2022). 학교, 교원 집단도 일종의 사회라는 점에서, 학교나 교원 집단에서도 특유의 문화와 이를 뒷받침하는 자연적 태도가 실재할 수 있다. 학교 제도는 학교 체도에 부합하는 사회 내 구성원들의 행동에 관한 규칙과 문화를 구축함으로써 교육에 관해 사람들이 학교를 중심에 두고 행동, 사고하도록 만들었다(김한별, 2017, 2019; Illich, 1971; Tyack & Cuban, 1995; Tyack & Tobin, 1994). 이러한 점에서, ‘자연적 태도’는 학교 교원들이 교육에 관해 자연스럽게 당연시하는 양식을 천착하는 데 유용한 틀을 제공해준다.

2. 선행연구 고찰

마을교육공동체는 학교로 교육 기능을 집중시킨 근대 교육의 틀을 벗어나, 학교 교원뿐만 아니라 마을 주민, 마을교육활동가 등 학교 안팎의 교육 주체들이 더불어 삶과 배움을 모색하고 실천하는 거버넌스이다(김재윤, 김한별, 2022; 김한별, 2021; 양병찬, 2018). 즉, 마을교육공동체는 다양한 주체들의 참여와 결합에 기초하여 삶과 배움을 영위하는 거버넌스라는 점을 고려할 때, 마을교육공동체 일원들의 자발적이고 적극적인 참여가 마을교육공동체를 실천해

가고 활성화하는 데에 요구된다(김지현, 허준, 이지, 2022). 마을교육공동체 내 주체들 가운데서 특히 학교 교원은 마을교육공동체의 착근, 활성화 그리고 성패에 주요한 영향을 주는 것으로 확인되었다(김재운, 김한별, 2022; 이동성, 2017; 홍다현, 정정훈, 2022). 이러한 점에서, 마을교육공동체 내에서 학교 교원들의 역할과 가능성에 학계 및 연구자들의 시선이 향하고 있다. 실제로 최근에 마을교육공동체를 실천하는 데에 학교 교원의 역할과 가능성을 분석, 논의한 연구들이 잇달아 수행되고 있다(김성훈, 김사훈, 2017; 김재운, 김한별, 2022; 박은주, 2020; 이동성, 2017; 최은미, 윤창국, 2020; 홍다현, 정정훈, 2022).

선행연구들은 학교 교원의 마을교육공동체 참여 및 실천 과정, 활동 경험을 위주로 학교 교원의 마을교육공동체 내에서 어떠한 실천을 하고, 마을교육공동체에 이바지하는지를 집중적으로 탐구하였다. 이를 바탕으로, 학교 교원들의 마을교육공동체를 향한 헌신을 주문함과 더불어 마을교육공동체 실천을 위한 학교 교원들의 성찰과 전환적 노력을 강조하였다. 요컨대, 학교 교원들이 기존의 사고, 관점이나 전통적인 실천 양식을 넘어 마을교육공동체의 교육적 가치와 철학을 수용하고 이를 기초로 혁신적인 시도에 나서야 한다고 보았다. 대표적으로, 마을교육공동체를 참여한 교원들의 인식 변화 과정을 조명한 최은미, 윤창국(2020)은 마을교육공동체를 실천하는 데 있어 교원들의 교육적 고정관념에 대한 비판적 성찰과 이를 토대로 한 새로운 실천에 나설 필요가 있음에 주목하였다. 동일 맥락에서, 한 교사의 마을교육공동체 참여 과정을 학습 차원으로 규명한 김재운, 김한별(2022)은 마을교육공동체를 향한 학교 교원의 노력을 부각하며, 학교 교원의 교육에 관한 전체 성찰(premise reflection)이 필요함을 제시하였다. 특히, 학교 교원들이 교육을 학교 중심으로 혹은 의존적으로 인식 및 접근하는 자세에 함몰되어 있어, 마을교육공동체로 나아가기 위해 이를 극복해야 한다는 점을 주장하였다. 이상의 연구들은 학교 교원들이 내면에 견지한 학교 중심적 태도를 분석하고, 이로부터 탈피 가능성을 탐색하는 본 연구에 시사하는 바가 크다. 본 연구는 선행연구에서 논의된 바를 토대로 학교 중심적 태도를 전착하는 데에 연구의 주안점을 두고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 생애사 연구(life history research)

마을교육공동체를 실천하는 교원들의 생애에서 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화

그리고 이로부터의 탈피 가능성을 심층적으로 천착하는 본 연구는 생애사 연구(life history research)를 연구방법으로 채택하였다. 생애사 연구는 인간의 미시적 생애를 거시적 맥락에 연결함으로써 인간의 생애에 함축된 맥락성과 상호주관성을 밝혀 사회 현상과 특정 경험을 심층적으로 해석하는 데에 유용한 질적 연구방법이다(이동성, 2015; Cole & Knowles, 2001). 생애사 연구는 사회문화적 맥락과의 연결을 바탕으로 인간의 개인적인 역사적 삶에 대해 토틀아가며 개인의 생애 여정을 넘어 사회 현상에 대한 깊이 있는 이해를 제공해준다. 특히, 연구 참여자의 내러티브를 통해 실제 삶에 주목하여 복잡하고 모호하며 다층적인 사회문화적 삶의 본성과 모습, 총체성을 세밀히 조망하고 파악할 수 있다(Park, 2005; Sokolovsky, 1996). 연구자는 생애사 연구에 기초하여 개인적 삶의 이야기로부터 교육 현상이 생성되는 사회문화적 및 역사적 맥락에 대해 탐색하여 개인의 사회적인 변천 과정을 포착할 수 있다(김한별, 2013; 민성은, 최성호, 김영천, 2017; Ojermark, 2007).

이러한 점에서, 생애사 연구는 교원의 직업적 경험과 실천에 영향을 준 사회적, 정치적, 제도적 여건 및 상황을 다각적으로 이해하고 분석하는 차원에서 활용될 수 있다(김한별, 2013; 이동성, 2015; Dhunpath, 2000; Wicks & Whiteford, 2006). 생애사 연구를 통해 교원의 생애를 역사적으로 추적하여 생애 전반에 침전된 실천적 특징과 전문성을 이해하고 규명할 수 있기 때문이다(Goodson, 1991; Poletini, 2000). 특히, 생애사 연구는 개인적인 내러티브에 심층적으로 접촉하여 학문적 가정에 의문을 제기하는 대항 문화적 역할을 할 수 있어, 교원의 삶에 관한 생애사 연구는 교원이 사회문화적 및 역사적 맥락의 굴레에서 탈피할 가능성을 보여줄 수 있다(이동성, 2015; Dhunpath, 2000; Lewis, 2008). 따라서, 생애사 연구는 교원의 사회문화적 경험과 실천을 생애사적으로 추적하여 교원들의 학교 중심적 태도 내면화, 탈피 과정을 탐색하고자 하는 본 연구에 적합한 연구방법이라고 할 수 있다. 생애사 연구를 적용한 본 연구는 학교 중심적 태도 내면화, 탈피 과정을 추적하고자 연구 참여자들의 전 생애가 아닌 연구 주제와 관련된 참여자들의 생애 경험과 내러티브에 초점을 두는 ‘주제 중심 생애사(topic centered life history)’ 연구를 실행하였다.

2. 연구 참여자들의 인적 특성

본 연구는 연구 주제와 목적에 맞는 연구 참여자를 선정하기 위해 전형적 사례선택 방법과 의도적 표집 전략에 근거하여 마을교육공동체를 실천하고 있는 여섯 명의 교원들(학교장, 평교사, 장학사 등)을 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자의 개인적 삶과 이야기에 배태된 사회문화적 맥락과 조건의 규명을 추구하는 생애사 연구에서 연구 참여자는 사실상 공동

연구자이기에 연구 대상에 적합한 자질과 선정기준을 충족해야 한다(이동성, 2015; Cole & Knowles, 2001; Wicks & Whiteford, 2006). 본 연구에서 주목한 여섯 명의 교원들은 50대로 20~30년 이상 교직에 재직 중인 교직경력발달 상 고경력 교원들이며, 한때는 견지했던 학교 중심적 태도에서 탈피하여 학교 밖 마을과 함께하는 마을교육공동체 활동에 적극적으로 참여하고 활발히 관련 활동을 실천하고 있다. 특히, 학교 교육시스템과는 거리가 먼 마을교육공동체 활동에 적극적으로 참여하는 연구 참여자들의 특성은 학교 중심적 태도 탈피를 주목하는 본 연구의 취지에 부합하다.

연구 참여자 A는 미술 교사 출신으로 2022년 현재는 도교육청에서 마을교육공동체 업무를 담당하는 장학사로 재직하고 있다. 장학사로 전직하기 이전에 미술 교사로서 그는 미술 수업을 통해 학생들이 삶을 고민할 수 있도록 지향해왔으며, 특히 다년간 농어촌 지역 학교 현장에서 학교 밖 지역사회와 연계한 혁신학교 운동을 이끌어 마을교육공동체에 대한 이해도가 높은 인물이다. 연구 참여자 B는 한 교육지원청의 과학교사로서 마을교육공동체 지원 업무를 맡고 있으며, 이전에는 마을교육공동체를 비롯한 혁신학교 운동에 참여하며 삶과 삶이 일치하는 교육을 실천했다. 대학 시절 철학, 사회학 서적을 즐겨 읽었던 그는 대학 때는 총학생회, 교직 경력 내내 전교조 활동에 참여하는 등 사회 참여적 활동을 실천하며 삶을 가르치는 교육을 모색해왔다. 연구 참여자 C는 낙후된 원도심 지역의 K 학교에서 혁신학교와 마을교육공동체를 일군 인물이다. 오랜 교직 생활을 토대로 마을이 학생들에게 실제적인 배움을 경험하게 해준다는 점에 주목하여, K 학교에서 학교 교육 전반을 기획하는 교무부장과 마을 연계 교육을 담당하는 혁신부장을 도맡아 마을 연계 교육을 기획, 실행하였다. ‘마을’보다는 ‘입시’와 가까운 수학 교사이지만, 그는 교사로서 수학 너머의 삶과 공동체에 대해 가르치는 교육을 실천하고 있다. 연구 참여자 D는 연구 참여자 C와 함께 K 학교에서 혁신부장으로 마을 연계 교육을 실천하며 혁신학교와 마을교육공동체를 일구었다. 한때는 학생들을 명문 대학에 진학시키는 것이 교사의 사명이라 생각했지만, 학교 제도 내에서 소외되는 학생들을 목격하며 자신을 반성하고 현재는 학생들이 자신의 삶을 탐색하도록 돕는 교육을 추구하고 있다. 연구 참여자 C의 권유로 우연히 참여하게 된 마을 연계 교육을 통해 삶을 탐색하는 교육이 마을교육공동체에서 가능함을 발견할 수 있었다. 다음으로, 연구 참여자 E는 농촌 지역 I 학교의 교장으로, 농촌형 마을 연계 혁신학교를 운영하며 마을교육공동체 내실화를 꾀하고 있다. 지역 출신 교사인 그는 마을과 연대하는 교육을 추구하여 교직 생활 전반에서 학생들이 삶의 공간인 마을에서 삶을 가꾸어가는 배움을 영위할 수 있도록 앞장서왔다. 탄탄한 지역 네트워크를 바탕으로 전교조 지회 활동을 통해 지역 내 교사, 시민사회와 함께 학교 제도의 변화를 추동하며 혁신학교와 마을교육공동체 구축에 힘써왔다. 연구 참여자 F는 도심 지

역 J 학교의 교장으로, 도심형 마을 연계 혁신학교를 운영하며 마을교육공동체 활성화에 솔선수범하고 있다. 과거에는 교육을 성역으로 생각하며 학교, 교사가 아닌 비전문가에 대한 거부감을 드러내었지만, 교육을 실천하며 학교는 마을과 동떨어진 공간이 아니며 아이들의 ‘행복한 삶’을 위해서는 학교 안팎이 함께해야 한다는 깨달음에 이르렀다. 현재는 마을교육공동체 전도사라 불릴 만큼 마을교육공동체 활동에 앞장서고 있다.

3. 자료 수집 및 분석

연구 참여자의 생애를 해석적으로 천착하는 생애사 연구에서 연구자는 고도의 친밀성과 인간적 관계에 기초하여 연구 참여자와 호혜적인 연인(lover)이자 동반자(participant as ally)가 되어야 한다(이동성, 2015; Witz, 2006). 연구자는 연구 참여자들과 같은 지역에서 근무하는 교사로 연구 참여자들과 마을교육공동체 관련 활동(마을교육자치회, 지역교육 전문적학습공동체, 마을교육공동체 교사 모임, 학교-마을교육과정 개발 연구팀)에 참여함으로써 교육 실천에 대한 교감을 나누며 장기간 교육적 동반자로서의 관계를 맺어왔다. 지역 출신 교사로서 지역 학생들에게 지역을 가르치는 일을 사명이라 생각한 연구자는 연구 참여자들과 함께 마을교육공동체 활동에 적극적으로 참여하였다. 이 과정에서 학교 제도와 학교 중심적 태도를 넘어 마을교육공동체 활동에 앞장서운 연구 참여자들의 삶과 실천에 깊이 매료되었다. 저경력 교원(2022년 기준 교직 경력 5년 차)인 연구자에게 상당한 교직 경력을 갖춘 연구 참여자들이 들려주는 교육적 생애담은 연구자의 학문적 탐구심을 촉발하기에 충분하였다. 연구 참여자들과의 관계와 인연에 기초하여 연구자는 이들의 생애사를 탐구하고자 하였으며, 이들을 마을교육공동체를 실천하는 교원들의 생애에서 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화 그리고 이로부터의 탈피 가능성을 천착하는 본 연구의 참여자로 초대하였다.

본 연구는 마을교육공동체를 실천하는 교원들의 생애에서 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화 그리고 이로부터의 탈피 가능성을 탐색하기 위해 2022년 10~12월 중 개인당 세 차례의 내러티브 인터뷰(narrative interview)를 실시하였다. 내러티브 인터뷰는 연구자와 연구 참여자가 자유로운 이야기를 통해 상호 간 내면을 이해하여, 연구 참여자들의 생애 궤적을 섬세하고 총체적으로 접근하고 추적하는 데에 유용하다(이동성, 2015; 조재성, 2020). 인터뷰 전에, 연구 참여자들의 역사적 삶을 세밀하게 포착하고자 연구 참여자들의 실천, 경험과 관련한 질적 자료들을 추가로 수집하였다. 연구 참여자들은 자신의 생애나 실천을 기록한 교단 일지, 사진 그리고 관련 각종 문서 등을 적극적으로 제공해주었다. 이러한 자료들은 연구 자료를 다양화하고 연구결과의 타당성을 높이는 데뿐만 아니라 연구 참여자들의 생애를 세밀

히 재현하는 데까지 도움이 되었다. 인터뷰는 연구 참여자들의 여건과 상황에 맞는 장소(근무 학교, 카페, 마을교육공동체 공간)에서 평균적으로 회당 2~3시간 동안 진행되었으며, 일부 참여자의 경우 최대 5시간까지 소요되기도 하였다. 인터뷰를 진행하며 녹음과 메모를 병행하였고, 녹음된 음성 자료를 전사하여 메모 자료와 비교, 분석하였다. 특히, 본 연구는 연구 참여자들의 생애 전체보다 연구 주제를 중심으로 생애 경험과 내러티브에 초점을 설정한 주제 중심 생애사 연구이지만, 주제 중심 생애사 자료의 심층적 이해와 해석을 도모하고자 일반적 생애사 자료도 함께 수집하였다. 구체적으로, 1회차 내러티브 인터뷰에서는 연구 참여자들의 생애 전반을 탐색하였으며, 2회차에서는 1회차에서 수집한 자료를 바탕으로 교직 발달 경로에서의 주요한 사건과 전환점을 중심으로 내러티브 인터뷰를 진행하였다. 여기서 한 단계 더 나아가, 3회차 내러티브 인터뷰에서는 학교 중심적 태도 내면화, 극복의 과정과 의미에 대해 집중적으로 탐색하였다.

수집된 다양한 유형의 질적 자료로부터 유의미한 주제를 도출하고자 이동성, 김영천(2014)의 ‘포괄적인 주제 분석절차’에 기초하여 분석하였다. 연구자는 연구 주제 및 목적과 관련하여 자료 수집 및 분석을 병행, 지속하였다. 먼저, 교원들의 생애 속에서 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화 및 탈피 과정을 있는 그대로 포착하고자 수집한 자료들을 시간성을 중심으로 반복적으로 읽고 정리하였다. 이 과정에서 발생한 연구자의 통찰과 반영성을 메모하는 작업을 실행하고, 이에 기초한 지속적 비교분석(constant comparison)으로써 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화와 탈피 과정에 대한 1차 코드를 생성하였다. 이후 1차 코드들의 관련성에 따라 하위범주를 도출하고, 교원의 학교 중심적 태도의 사회문화적 내면화, 탈피 과정이 갖는 의미 및 가치를 중심으로 두 가지 핵심범주(① 상황적 맥락을 통한 학교 중심적 태도 내면화하기, ② 전환적 경험을 통한 학교 중심적 태도 탈피하기)를 생성하였다. 이러한 자료 분석을 바탕으로, 연구 참여자들의 생애와 경험을 사회문화적 및 역사적 맥락과 연결하는 생애사 연구에 맞게 분석적-해석적 글쓰기(analytical-interpretive writing)를 시도하여 연구 참여자들의 개인적이고 역사적 삶을 심층적으로 재현하고자 하였다.

4. 타당성 및 윤리성 확보

연구결과에 대한 신뢰성과 타당성을 확보하기 위해 본 연구에서는 Sikes(2010)의 생애사 연구 타당성 평가 준거(① 대화성, ② 반영성, ③ 촉매성, ④ 진정성, ⑤ 연결성)를 적용하였다. 첫째, 연구자는 연구 참여자들과의 수평적이고 동반자적인 관계 속에서 그들의 생애담을 적극적으로 경청하고자 노력하며 대화성을 추구하였다. 둘째, 연구자는 자료 분석 및 글쓰기

과정에 연구 참여자들을 초대하여 구성원 검증(member checking)을 시도함으로써 해석 과정에 개입 가능한 연구자의 편견과 선입견을 경계하며 반영성을 추구하고자 하였다. 셋째, 여섯 명의 연구 참여자들은 본 연구를 축제로 하여 자신들의 경력 발달과 교육적 실천을 반추하는 기회를 갖게 되었다. 넷째, 연구 참여자들의 개인적인 삶과 이야기를 솔직하고 풍부하게 재현하면서 질적 자료의 다양화를 통해 진정성을 추구하고자 하였다. 마지막으로, 본 연구는 연구 참여자들의 개인적 이야기를 사회문화적, 정치적, 역사적 맥락에 연결함으로써 생애사의 연결성을 추구하고자 하였다.

그리고, 본 연구는 연구의 윤리성을 확보하고자 다음과 같은 노력을 시도하였다. 연구자는 연구 참여자들에게 본 연구의 취지와 과정, 의의를 충실히 안내하고, 연구 참여자들의 자발적인 동의를 얻었다. 또한, 연구 참여자들을 보호하기 위해 연구 참여자들의 명예를 크게 실추시킬 수 있는 부분들에 주의하며, 연구 참여자들의 성명, 소속 및 직위 등 개인을 특정 지을 수 있는 인적 사항을 익명 처리함으로써 최대한 개인정보를 보호하고자 하였다.

IV. 연구결과

1. 상황적 맥락을 통한 학교 중심적 태도 내면화하기

가. 학교 안 일상적 맥락에서 학교 중심적 태도 내면화하기

‘학교 내부’라는 일상적인 맥락은 직업적 일생의 대부분을 학교에서 영위하는 교원으로서 연구 참여자들이 ‘교육은 학교에서 이뤄진다’ 혹은 ‘학교가 교육의 장이다’라는 생각에 절제하는 환경적 원천이었다. 연구 참여자들은 교직 경력 초기에는 교원양성기관(사범대학, 교육대학원) 졸업과 동시에 교원으로서 임용이 되거나 임용시험에 합격하여 숨 돌릴 틈 없이 곧바로 교직에 입문한 편으로, 이로 인해 매일을 교직에 적응하느라 바빴다. 이러한 상황에서 교육에 대한 자신만의 확고한 생각을 정립하기란 결코 쉬운 일이 아니었다. 연구 참여자들은 교육을 인식하는 데에 함께 근무하는 주변의 동료 교원들이나 교직 사회 내의 지배적인 분위기, 문화로부터 영향을 받을 수밖에 없었다. 연구 참여자들이 초임교사였던 그 당시 동료 교원 및 교직 사회 전반의 교육에 관한 인식은 ‘학교는 신성한 곳’, ‘교육은 학교의 전유물’로 다소 배타적이고 독점적인 경향이 농후하였다. 근대 이래 학교가 교육의 영역에서 타 기관,

주체들과 비교하여 막강한 권한을 제도적으로 부여받으며 독점적인 지위를 누렸던 역사가 있었기 때문이었다(Illich, 1971). ‘가랑비에 옷 젖는다’라는 말처럼, 연구 참여자들은 경력 발달 초기부터 학교 내부에서 주변의 영향을 받아 학교 중심적 태도를 자연스럽게 수용하게 되었다.

우리 교사들이 학교 안에서는 교실 한 칸에 계속 갇혀 있고, 그러다 보니 우물 속 개구리처럼 교실 한 칸이 세상 전부라고 생각하게 되죠. 교실에서, 학교 안에서 딱히 벗어날 상상도 못 했죠. (연구 참여자 B의 내러티브 인터뷰, 2022. 10. 21.)

솔직히 고백하자면, 모두가 그렇듯이 교직 문화는 상당히 폐쇄적이죠. 오랜 세월 동안 학교가 교육을 전유해왔었고, 그래서 교육은 학교 안에서 하는 일이라는 공식은 더욱 강력해졌죠. 지금은 가능한 학교, 교실 밖을 나가는 일이 그 당시 기준에서는 대단한 상상이었어요. (연구 참여자 F의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 11.)

웬만해서는 자기 교실이나 학교에만 있고, 교실이나 학교 밖 다른 이들과 협력하거나 소통하는 경우들이 거의 없었어요. 애써서 그곳을 나오지 않으면, 교사들끼리도 교육에 대해 의견을 나누는 일은 없었죠. (연구 참여자 E의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 16.)

일상적인 공간으로서 학교 내부는 교원들의 학교 중심적 태도를 한층 내면화시키는 배경적 요인으로 작용하였다. 연구 참여자들은 교원들 스스로 학교 내부라는 공간에 안주해버리고 벗어나지 않음으로써 학교 중심적 태도를 자신들의 일상에서 고착화하였다고 지적했다. 교실 한 칸으로 상징되는 학교 내부 공간의 특이성에 기대어 교원들 간 소통과 공유의 장이 활발하지 않은 학교 내부의 문화적 특성이 학교 중심적 태도를 강화시켰다. 특별한 일이 없으면 학교 안에서 교원들은 배정된 자신의 교실에서 고립적으로 머무르는 것이 학교 내부에서의 보통 일상이었다. 고립된 공간적 상황에서 교원들은 상호 간에 일상적 실천을 전문적으로 공유하며 변화를 모색하는 데 당연히 제한적이었다(Lortie, 2002). 이러한 교직 사회의 문화적 상황은 학교 중심적 태도를 연구 참여자들 스스로 점검하고 반추하는 데 있어 어려움을 유발하는 걸림돌이 되고 있었다.

즉, 교원들은 자신들을 학교, 교실 공간 안에 가두면서 동시에 교육에 대한 인식을 학교 내부라는 우물 속에 가두었다. 그리고 초임교사인 연구 참여자들에게 모델링이 되는 주변 선배, 동료 교원들의 모습은 ‘학교 안이 곧 교육의 공간’이라는 인식이 교육의 영역에서 자연스럽게 당연하다는 것을 뒷받침하는 하나의 방증이었다. 여기에 더해, 교육을 실행하는 데 있어 학교나 교실 외부로 나가야 할 특별한 이유가 없다는 사실은 ‘학교 안’ 교원들이 교육을 ‘학

교 안'에서 협소하게 인식하도록 이끌었다. 이러한 환경에 노출된 연구 참여자들은 자신들이 그리고 교육에 대한 인식이 학교 공간 속에만 머무르는 것을 자각하지 못한 채로 학교 밖에서의 교육은 생각하지 못했음을 밝혔다. 이러한 연구 참여자들의 내러티브를 통해, 교원들이 물리적이고 일상적인 학교 내부에서 학교 중심적 태도를 간과하지 못하며, 오히려 학교 중심적 태도를 자연스럽게 받아들이고 있음을 확인할 수 있다.

학교에서 교사가 핵심적으로 하는 일은 교과를 가르치는 일이에요. 모두가 그렇게 생각하였고, 지금도 그렇죠. 저도 교과 지도에 충실했었고, 어쩌면 지금도 거기에서 벗어나지 못했다는 생각이예요. 교과 내용을 충실히 가르치는 데에만 열심이니, 교과 외를 가르치는 일은 웬만해서는 상상하기 쉽지 않다고 할 수 있죠. (연구 참여자 D의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 16.)

교사에게는 반드시 가르쳐야만 하는 교과 내용이 주어져 있잖아요? 교과 수업이 교육의 전부는 아니라는 것은 모두가 알고 있지만, 시스템상 교과 지도만을 열심히 해야만 하는 상황이니 모두가 교과 지도에만 치중하게 된 것이죠. 그러면서 교과가 곧 교육이라는 생각을 하고, 교과 외 교육은 잘 상상되지 않죠. 과감함 없이는 시도하기에도 어려운 상황이고... (연구 참여자 C의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 21.)

연구 참여자들은 교원들이 학교 중심적 태도를 견지하는 데에는 교과 지도에 경도된 교원들의 일상적인 실천과 무관하지 않다고 고백하였다. 학교에서 교원의 역할은 교육과정 운영, 학급경영, 생활교육, 교무행정 업무 등 여러 분야에 편재해있지만, 이중 가장 핵심적인 소임은 교과를 지도하는 교육과정 운영이었다. 교과에 대한 수업, 평가를 실행하는 일은 교원이 학교 내부에서 일상적으로 하는 실천이었다. 즉, 교원이 교육을 실천해가는 교직 생애 가운데 교과 지도가 주요한 위치에 자리하고 있음을 뜻한다. 역으로, 이러한 상황은 교원이 학교 안에서 교과 외 혹은 교과가 아닌 다른 영역에 관심을 보이기가 쉽지 않다는 것을 보여준다. 과감함 또는 용기가 없는 한 교과 지도가 아닌 교육을 구상 및 시도하는 일은 교과 지도가 최우선인 교원들에게 실현 불가능한 일이었다. 한편, 교과 지도 중심의 실천 양상은 교원들이 자발적으로 선택했다기보다는 학교 교육이 촘촘하고 세밀한 국가 수준 교육과정에 근거하고 있기에 나타난 것이었다. 교원들이 학교에서 교육을 실행하는 데에 주요 근거가 되는 국가 수준 교육과정은 교과 중심으로 설계되어 있어, 교원들은 당연히 교과에 주안점을 두고 교육을 인식할 수밖에 없었다. 교과 지도에 집중함에 따라 교원들의 인식은 교육에 관해 학교 안에서의 교과를 뛰어넘지 못하며 차츰 학교에 구속되어가고 있었다.

나. 학교 밖 구조적 맥락에서 학교 중심적 태도 내면화하기

교원들의 실천과 일상은 앞서 살펴본 학교에서만이 아니라 사회라는 맥락과 분리되지 않고 입체적으로 긴밀히 연결되어 있다. 이러한 학교 밖 맥락과의 상호교섭은 교원들이 학교 중심적 태도를 내면화함에 있어 적용되고 있었다. 연구 참여자들은 교원들의 일상 속에 학교 중심적 태도가 자리 잡는 데 있어 학교 및 교원을 둘러싼 사회의 다양한 구조적 맥락이 강력한 기제로 작동한다고 지적하였다. 여기서 구조적 맥락은 교육시스템, 교육정책, 교육 관련 법령과 제도, 그리고 교육에 관한 사회적인 인식 등을 포괄한다. 학교 외부의 정치적, 제도적, 사회문화적 조건들은 복잡다단하게 혼재되어 교원들이 교육에 대해 인식하고, 교육을 실행해 가는 데에 다양한 측면에서 직간접적으로 상당한 영향을 미치고 있었다.

교사가 교육을 학교에 국한하여 인식하는 건, 사실 교사 개인의 잘못은 아니라고 생각해요. 교육을 학교에 가둔 건 법이고, 제도예요. 근대 이전에는 가정에서도, 마을에서도, 학교가 아닌 평범한 곳에서도 교육이 이뤄졌어요. 법에서, 제도에서 교육은 학교 안에서만 하는 것이라 규정하니 교사도 당연히 ‘교육은 학교에서 하는 거지’라고 생각하게 되었죠. (연구 참여자 A의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 20.)

역사적으로 이 땅에서 교육은 관에서, 학교가 주도해왔죠. 일단 학교 말고는 갈 수 있는 곳이 없었죠. 교육 상황 자체가 학교 중심으로 설정되어 있었기에 학교 밖에서 교육이 존재한다는 생각은 모두가 하지를 못했어요. 학교 중심적인 교육이 우리 모두에게 익숙하죠. 흔히들 가지 않았던 길은 막연하다고 하죠. 학교에서 벗어난 교육은 그저 막연해요. (연구 참여자 D의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 16.)

위 내러티브에서 확인할 수 있듯이, 교육을 학교에 초점을 둔 교육시스템은 교원들이 학교 중심적 태도를 교육에 관한 자연적인 현상으로 믿게 하는 근원이었다. 연구 참여자들은 학교 중심적 태도가 교원의 개인적이고 미시적인 일상과 실천뿐만 아니라 사회적이고 거시적인 시스템에 의해 생성되고 굳어진다고 꼬집었다. 근대 사회는 과거 가정, 마을 등 학교 이외 장소나 기관에서도 맡아왔었던 교육의 기능을 학교에 집중시키고, 학교가 교육을 전유해버리는 시스템을 구축하였다(양병찬, 2018). 배타적인 학교 제도, 이를 뒷받침하는 각종 법령, 정책 등으로 점철된 교육시스템은 교육에 대한 사고를 학교 안으로 제한시킴으로써 교원들이 교육에 대해 학교를 중심으로, 학교에 의존하여 사유하도록 이끌었다. 이러한 연유에서 교원들은 학교 밖에서도 교육이 존재할 수 있다고 생각하는 차원으로 나아가기에 당연히 다소 어려움이 있을 수밖에 없었다. 즉, 학교 중심적인 교육시스템은 ‘교육 = 학교’라는 공식을 교원들의 머릿속에 각인시켜 학교 중심적 태도가 교원들의 일상과 실천에 내면화되도록 만들었

다.

한편, 연구 참여자들은 학교 중심적 태도를 견지하는 것이 학교 위주 교육시스템에서 교원들이 안정된 일상을 영위하는 데 도움이 된다고 밝혔다. 확립된 이래 오랫동안 별다른 변화 없이 확고함을 유지해온 학교 중심 교육시스템에서 학교 중심적 태도를 고수하는 것은 교원들에게 친숙하고 쉬운 길이었다. 그리고 학교 중심적 태도는 학교라는 프레임에 교육을 맞추는 교육시스템 하에서는 교육을 받아들이는 데 있어 안정된 방식이었다. 하지만 학교를 벗어나 교육을 사고하는 것은 학교 이외에는 교육으로 인정하지 않는 배타적 교육시스템에는 ‘적합하지 않은, 바람직하지 않은, 위험한’ 행위였다. ‘막연하다’라는 연구 참여자들의 표현은 당연하게 여겨왔던 학교 중심적 태도에서 벗어나는 경우 직면하게 될 불안함, 두려움과 고통을 여실히 보여주었다. 달리 말해, 교육시스템의 지배적 경향으로서 학교 중심적 태도는 교원들에게서 학교 중심으로 설정된 교육시스템 내에서 교육을 실천하는 데에 막연함을 제거하고 확실함을 보장해주는 보증수표였다. 이처럼 교육시스템은 교원들의 학교 중심적 태도에 대한 안정감을 제공하는 인식 틀이 되어 학교 중심적 태도 극복을 어렵게 하는 저해요인이었다.

일반 사람들도 교사가, 학교가 당연히 교육해야 하는 거 아니냐고들 말하잖아요? 교사로서 계속 그런 시선들을 마주할 때마다 ‘그렇지, 학교가 교육을 해야지. 누가 하겠어?’라는 생각이 조금씩 생기게 되죠. 학교 밖 교육을 이야기하면 죄다 생똥맞다는 표정으로 대하고... 특히나 사회적으로 교사, 학교에게 교육의 책임을 묻고, 짐을 부과해왔죠. 결국엔 학교가 교육의 중심이고, 교육은 곧 학교라는 명제가 힘을 얻는 거죠. (연구 참여자 B의 내러티브 인터뷰, 2022. 10. 21.)

학교 밖과 연결된 교육을 시도해보려 했었죠. 그런데, 큰 문제가 있었어요. 학교 밖이 학교와 함께할 인식도, 준비도 없었어요. ‘학교가 교육을 맡아야지’, ‘무엇하러 학교 밖과 하려 하는지’라는 등 이해할 수 없다는 반응이었어요. 함께 교육을 실천할 학교 밖을 만나지 못하면서 학교 안으로 돌아올 수밖에 없었죠. (연구 참여자 C의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 20.)

연구 참여자들은 교원들의 학교 중심적 태도가 고착화하는 데에는 학교, 교원을 향한 사회적 기대와 시선도 일조하고 있다고 보았다. 사회 전반에서 학교, 교원은 교육을 전담해야 하는 공간과 주체로 기대받고 있었으며, 더욱이 교육의 기능과 사회적 책임이 학교, 교원에 과도하게 수렴, 집중되어 있었다(김한별, 2017). 즉, 교육을 바라보는 사람들의 인식이 학교에 의존적이거나 학교 중심으로 초점이 맞춰져 있어 교원들의 학교 중심적 태도와 크게 차이가 없었다. 이는 교원들이 학교 중심적 태도에서 벗어나 기존과는 다른 차원의 교육을 도모

하는 데 있어 넘어야 할 허들과도 같았다. 왜냐하면, 학교에 예속된 사회적 기대와 시선 그리고 인식은 학교 중심적인 교육을 당연시하며 교원들의 학교 중심적 태도에 설득력을 제공하고 있었기 때문이다. 특히, 이러한 사회적 분위기 속에서 학교 밖에서는 학교 제도를 뛰어넘는 교육을 모색하고 실천할 기미를 찾기가 쉽지 않았다. 학교가 교육을 독점하는 교육이 아니라, 학교의 안팎을 자유롭게 넘나드는 교육을 시도하고자 했던 연구 참여자들은 학교 바깥의 사회 분위기가 학교 안과 별 차이가 없는 상황을 조우하며 좌절을 경험하기도 하였다. 새로운 교육에 나서려는 연구 참여자들을 낯선 이로 바라보는 학교 밖의 시선은 연구 참여자들을 당혹스럽게 하였으며, 이들은 다시 학교 안으로 회귀하게 되었다.

학교 중심적 태도에 의심하지 않는 분위기는 사실 사회 내 모두가 학교 교육시스템 안에서 성장했기에 자연스럽게 나타난 사회 양상이었다. ‘생각하는 대로 살지 않으면 사는 대로 생각하게 된다’는 말처럼, 교원들, 일반인들 할 것 없이 모두가 학교 중심적 질서에 문제를 제기하지 않음에 따라 학교 중심적 질서 안에서 살아가며 학교 중심으로 교육을 생각하게 된 것이었다. 학교 의존적인 사회 경향은 학교 중심 교육시스템에 정당성을 부여하며 사회 전반에서 학교 중심적 태도를 조장하는 인식의 장벽이었다. 연구 참여자들은 견고하기 그지없는 장벽에 직면하면서 학교 중심적 태도를 탈피하는 데에 어려움을 겪을 수밖에 없었다. 어쩌면 학교 중심적 태도가 사회적으로 적합한 것이 아닌지, 올바른 것은 아닌지 인식론적 딜레마에 빠졌다고 회상하였다.

2. 전환적 경험을 통한 학교 중심적 태도 탈피하기

가. 혁신학교 참여를 통한 학교 중심적 태도 성찰하기

연구 참여자들은 학교 안에서 교육을 실천할수록 교원으로서 괴로운 자화상에 연속하여 맞닥뜨리게 되었다. 이들은 전술한 바와 같이 교육시스템에 맞게 교실, 학교 안에서 동료들을 따라 교과 지도에 충실해 온 이들이었다. 그런데, 이처럼 경로 의존적으로 교육을 실천하는 일이 오히려 학생들의 실제적인 배움과 삶에 도움이 되지 못함을 이들은 발견하였다. 삶과 동떨어진 교과 내용, 입시를 위한 치열한 경쟁과 끊임없는 시험으로 점철된 학교 안에서 학생들은 스트레스를 받으며 괴로움을 호소하고 있었다. 자신들이 최선을 다했던 교육이 학생들에게 배움을 주지 못하고, 되레 고통을 주는 상황을 마주하며 연구 참여자들은 큰 충격을 받게 되었다. 연구 참여자들은 당시에는 ‘자괴감’ 또는 ‘자신에 대한 회의감’이 들 만큼 충격에 빠졌으며 어찌할지 몰라 표류하였다고 고백하였다.

열심히 노력해도 잘 안 되니 심리적으로 소진되고, 구조적 한계를 느꼈죠... 교육시스템, 학교 내부, 교사 문화 모두 피로웠어요. 그런데 혁신학교를 지켜보며, 혁신학교에서는 새로운 교육을 실현할 수 있겠다는 생각을 했어요. 그래서 바로 혁신학교로 향했죠. 혁신학교에서는 이전에 볼 수 없었던 교육을 경험할 수 있었어요. (연구 참여자 F의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 11.)

제도권 학교 안에서는 교육을 변화시키기 어렵겠다는 생각에 대안학교로 옮길까도 고민했었어요. 피로운 나날들의 연속이었죠. 그러던 와중에 혁신학교 운동을 접하게 되었고, 학교 안에서도 변화를 실천할 수 있겠다는 걸 깨달았어요. 혁신학교로 옮겨서 혁신학교에서 새로운 교육을 꿈꾸고자 했죠. (연구 참여자 A의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 21.)

학교 교육의 현재와 그 속에서 드러난 문제를 자각한 연구 참여자들은 교육 현실에 대한 답답함, 우울함을 느끼게 되었다. 왜냐하면, 국지적 교실 및 학교 안에서 몇몇 교원들의 각개 전투만으로는 장기간 유지해 온 학교 중심적인 교육시스템의 완고함을 이겨낼 수 없기 때문이었다. 교육시스템 속에서 피로워하는 학생들, 변화하지 않는 교육시스템 그리고 학교 중심적 태도를 당연시하는 학교 안팎의 사회적 양상을 보며 연구 참여자들은 ‘한계’를 체감하고 ‘피로운 나날’을 보냈다. 그럼에도, 이러한 상황에서 이들은 부정적인 감정과 생각에 함몰되지 않고 교육을 변모시킬 방안 그리고 대안을 찾기 시작했다. 연구 참여자들은 제도권 학교가 아닌 대안학교로 이직을 생각해보거나 전교조 활동에 참여하는 등 학교 밖으로 나감으로써 대안을 탐색하고자 하였다. 학교 안에서는 새로운 교육을 실현할 방안과 대안을 도모하는 데 있어 어렵다고 판단하였기에 학교 제도 안을 벗어나 학교 제도 밖으로 나가하고자 했다. 대안을 찾아가는 여정에서 우연한 기회에 이들은 학교 안에서 자생적으로 교육의 변화를 구현하는 ‘혁신학교’에 주목하게 되었다. 혁신학교는 연구 참여자들이 보기에 학교 내부의 자발적인 성찰과 실천에서 태동하여, 학교를 부정하는 데 초점을 두었거나 외부로부터 도입된 과거의 교육개혁안들과는 다른 성격의 움직임이었다. 학교 내부에서는 방안, 대안을 찾는 일이 불가능이라고만 생각해왔던 연구 참여자들에게 혁신학교는 도전 의식을 촉발하며 매력적인 대안으로 인식되었다. 학교 교육의 변화를 간절히 꾀하던 연구 참여자들은 교육혁신의 실현을 추구하며 자발적으로 혁신학교로 향했다.

학교 선생님들과 교육에 대해 협의하고 각자의 실천을 공유했죠. 그러면서 파편적으로 좁게 인식했던 교육을 더 넓게 보게 되었어요. 선생님들과 함께하며 우리 아이들의 삶을 총체적으로 들여다볼 수 있었어요. ‘나는 그동안 내 교과로만 아이들을 보았었구나’라는

반성이 들더군요. 학교에 교육을 가뉘서는 정말 안 되겠다, 삶과 연결하는 교육을 해야겠다고 깨달았죠. (연구 참여자 B의 내러티브 인터뷰, 2022. 10. 21.)

혁신학교 교육을 통해 아이들은 자신의 삶에 대해 진지하게 탐구하더군요. 아이들이 선생님과 함께 삶을 가꾸어가는 모습을 보며 놀라웠어요. 우리 교육 그리고 내가 해왔던 교육, 가져왔던 자세를 성찰했어요. 나는 제대로 교육을 했었던가? 내가 가르쳤던 아이들은 지금 어떤 삶을 살고 있을까? 교육, 학교, 교사가 왜 존재하는지, 존재 의미를 되돌아볼 수 있었어요. (연구 참여자 D의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 16.)

혁신학교는 척박한 사막에서 물을 찾아 나서는 나그네들이 간절히 바라던 오아시스 같은 장소였다. 혁신학교에서 연구 참여자들은 기대와 바람 이상으로 이전과는 차별성 있는 새로운 학교, 새로운 교육의 실현 가능성을 볼 수 있었다. 교실 한 칸, 교과서의 벽을 넘어 교원들 간 적극적으로 소통하고 협력하는 모습부터 학생들의 삶을 모색하는 수업, 이를 통해 학생들이 수업에 활발히 참여하는 모습까지 혁신학교의 일상은 연구 참여자들이 놀라움을 금치 못하도록 하였다. 이처럼 과거 학교 내 일상에서 보지 못했던 것들이 혁신학교에서는 자연적인 일상이었다. 이들은 학교 교육시스템 밖에서만 가능하리라 생각했던 일들이 혁신학교에서 가능하다는 사실을 확인할 수 있었으며, 이를 바탕으로 그간 자신들이 실천해온 교육과 교육시스템을 깊이 성찰하기 시작했다. 각자 맡았던 교과로만 학생들을 바라보았던 것은 아닌지, 가르쳤던 학생들의 삶을 진정으로 살펴본 적은 있었는지 등에 대해 자신들이 했던 과거의 실천을 반추하였다. 이뿐만 아니라 우리 교육시스템에 어찌다 이렇게 되었고, 그 시스템 안에서 교원들은 왜 가만히 있었는지를 곱씹어보았다. 연구 참여자들은 이러한 반성이 가능할 수 있었던 데에는, 혁신학교라는 일상적 맥락이 기존 질서와는 여러 면에서 달랐기 때문이라고 밝혔다. 학생들의 삶과 삶을 잇는 교육을 실천하며, 이를 위해 교원들끼리 소통하고 협력하는 일상은 연구 참여자들이 이전에 했던 교육과는 달랐기에, 자연스레 연구 참여자들 스스로 자신들의 실천에 대해 반성하는 차원으로 나아가도록 이끌었다.

일상적으로 과거 경험을 찬찬히 되돌아보면서 이들은 자신들이 실천했던 교육의 기저에 있는 학교 중심적 태도에 마주하게 되었다. 연구 참여자들은 자신들이 그동안 견지해왔던 학교 중심적 태도가 비판하고 반성하고자 한 기존 교육시스템을 심화시키는 기제였음을 확인하였다. 기존 교육시스템은 사회 곳곳에 편재해있던 교육 기능을 학교 제도 안으로 몰아넣어, 교육에 대해 학교 중심으로 사고하게 하는 학교 중심적 태도를 사람들의 머릿속에 주입하였다. 이러한 교육시스템에서 교원들의 실천은 삶을 배제한 교과 전달에만 국한되었고, 학생들의 배움은 학교 안에서 머무르게 되어 실제 삶과 직결되지 못하였다. 학교 중심적 태도는

삶과 동떨어진 교육시스템을 정당화하며, 교육시스템이 혁신적으로 변화하는 데 방해가 되고 있었다. 연구 참여자들은 자신을 반성함으로써 그동안 일상에 실재해왔던 학교 중심적 태도를 비판적으로 자각할 수 있었다. 이를 토대로, 이들은 ‘왜 교육이, 학교가, 교원이 존재하는지’를 중심으로 교육에 대해 근본적으로 되짚어봄으로써, 자신들이 학교 중심적 태도를 맹신하고 있었음을 반성하며 변화해야 할 필요성을 깨달았다.

이처럼, 혁신학교에서 연구 참여자들은 학교 교원으로서 자신들의 내면에 깊숙이 자리한 교육에 관한 기본적 신념인 학교 중심적 태도를 확인하고, 비판적으로 반추하는 전제 성찰(premise reflection)을 실행하게 되었다. 혁신학교의 자연스러운 일상 속에서 학교 중심적 태도의 본질적 한계와 모순을 실제적으로 파악하고, 학교 교원으로서 자신들의 행위나 사고를 조정할 필요성을 점증적으로 체득하기 시작하였다. 학교 교원으로서 일상적 안목이자 오랫동안 교육을 이해하는 방식이었던 학교 중심적 태도를 넘어서, 교육을 새로이 해석 혹은 재해석하는 차원으로 향하고자 하였다. 이러한 전제 성찰을 통해 연구 참여자들은 금과옥조로 간직해온 학교 중심적 태도에서 탈피하고자 하는 의지를 다질 수 있었다.

나. 마을공동체와의 연대를 통한 학교 중심적 태도 극복하기

혁신학교를 통해 학교 중심적 태도에 대해 성찰하고, 변화 필요성을 깨달은 연구 참여자들은 이전과는 확연히 다른 일상과 그에 맞는 새로운 교육에 나서고자 하였다. 학교 중심적 태도를 뛰어넘어 학교 안팎을 넘나드는 실천과 일상을 추구하였다. 그런데, 이는 연구 참여자들만으로, 혁신학교만을 통해서 실현 가능한 일이 아니었다. 왜냐하면, 학교 중심적 태도를 뛰어넘어 학교 안팎이 함께하기 위해서는 학교 의존적인 학교 밖의 변화가 수반되어야 하기 때문이었다. 학교 밖이 학교 안과 함께 교육을 이끌어갈 준비가 되지 않거나 함께할 의지가 없는 한 학교 안팎을 넘나드는 교육을 구현하기란 결코 쉬운 일이 아니었다. 연구 참여자들이 목격했듯이, 학교 안뿐만 아니라 학교 밖도 학교 중심적인 교육시스템에 함몰되어 학교 중심적 태도를 견지하고 있었다.

학교 밖 지역에서도 학교 안과 함께하려는 이들이 있었어요. 지역활동가들이 바로 그들이었죠. 이들은 학교 안팎을 넘나들고자 하는 교사들의 손을 잡아주었죠. (중략) 무엇보다 저는 이 지역 출신이라서 지역을 잘 아는 편이었고, 지역활동가들과 만날 수 있었죠. 지역활동가들과 함께 지역의 교사들이 지역의 학생들과 지역을 배우고, 고민하고, 실천할 수 있었어요. (연구 참여자 E의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 16.)

마을 분들이 먼저 학교의 문을 두드리주었죠. 어느 날 학교에 오셔서, 학교와 마을이

함께 마을 교육을 했으면 좋겠다고 말씀하시더군요. 혁신교육을 어떻게 실천할 것인지 막막해서 고민하던 찰나에 그분들이 와주셨죠. 정말 고마운 분들이예요. 이분들은 마을과 교육에 대해 치열하게 고민하는 분들로, 교사들과 함께 교육을 변화시키고자 했어요. (연구 참여자 C의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 20.)

마냥 어려운 것으로 보였던 학교 안팎을 넘나드는 실천은 연구 참여자들과 같이 교육의 변화를 추구하는 학교 밖 ‘마을공동체’를 만나면서 실현할 수 있게 되었다. 학교 안에서 교육을 혁신하고자 하는 혁신학교와 같이, 학교 밖에서도 교육을 혁신하려는 움직임이 마을공동체를 중심으로 전개되고 있었다. 혁신학교가 삶과 연계한 배움을 실현하려는 차원에서 교육 혁신을 추구한다면, 마을공동체는 무너져가는 지역사회의 공동체성을 회복하는 데 있어 교육의 역할과 혁신에 주목하였다. 혁신학교와 마을공동체의 교육에 대한 접근은 달리 보일 수 있지만, 양측 모두 삶과 삶을 통합한 교육을 지향한다는 점에서 맞닿아 있었다(양병찬, 2019). 이러한 공동 목표를 바탕으로 연구 참여자들은 마을공동체와 연대하여 학교 중심적 태도를 뛰어넘는 새로운 교육을 시도해볼 수 있었다. 특히, 이는 학교 밖 마을공동체가 학교 안 연구 참여자들에게 먼저 손을 내밀었기에 가능한 일이었다. 마을공동체 또한 연구 참여자들 못지 않게 학교 안에서 변화를 추구하는 교원을 기다리고 있었으며, 연구 참여자들은 변화 준비가 되어있는 이들이었기에 마을공동체의 제안을 흔쾌히 받아들였다. 여기에 더해, 연구 참여자들 대다수가 지역에서 다년간 교원으로 살아오기도 했고, 일부는 지역 출신으로 지역에 대한 이해와 친밀감이 높은 편이었다. 이러한 연구 참여자들의 배경과 상황은 이들이 마을공동체와 큰 이질감 없이 결합하는 데에 도움이 되었다. 교육에 관한 관심의 일치, 학교 안팎 상호 간 적극성에 기초하여 연구 참여자들은 마을공동체와 연대한 새로운 교육적 실천을 통해 학교 안에서 학교 밖을 향해 뛰어나감으로써 학교 중심적 태도를 극복하고자 하였다.

마을 연계 교육을 접하면서 우리 학생들이 자신들의 삶을 주도적으로 가꾸어가는 모습을 볼 수 있었어요. 마을 사람들이 아이들에게 생생한 삶의 이야기를 들려주니 학교 안에서만 있던 아이들은 신이 나죠. 아이들의 행복한 삶을 위해서는 학교 안팎이 함께해야 한다고 생각해요. 더이상 학교는 지역에서 고립된 곳이어서는 안 된다고 봐요, 학교 밖과 함께하는 교육을 더욱 해야 해요.(연구 참여자 F의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 11.)

아이들이 학교 밖 마을을 배워갈수록 아이들의 눈이 변화하는 걸 느꼈어요. 자신들이 사는 마을에 대해 배우면서 아이들은 보통 교과 수업보다 흥미를 보였고, 정말로 즐거워했어요. 아이들의 모습을 보며, 교사로서 교육이 학교 밖으로 계속 나아가야 할 필요를 깨달을 수 있었어요. 아이들의 진정한 배움을 위해서는 학교가 학교 밖과 꾸준히 만나야

한다고 생각해요.(연구 참여자 C의 내러티브 인터뷰, 2022. 11. 20.)

학교 안팎을 넘나드는 교육을 추구하고자 한 연구 참여자들은 마을공동체와 함께 새로운 차원의 교육을 구현하려 노력하였다. 이를 위해 학교 교육에 삶의 공간인 마을을 연결하는 마을 연계 교육을 실행함으로써, 학생들이 학교 안에서 마을을 배우며 삶을 고민하며 삶의 지평을 넓힐 수 있도록 하였다. 마을에 대한 이해 수업, 마을 체험학습, 마을 진로체험 활동, 마을 주민자치 참여 등등 그간 학교에서는 하지 못했던 교육 활동을 학교 밖 마을공동체와 공동으로 기획하고 실행하였다. 이 가운데서 연구 참여자들은 학생들이 기존 교과 수업 시간 보다 적극적으로 교육 활동에 참여하며, 삶의 공간인 마을과 삶에 대해 탐색하는 모습을 목격할 수 있었다. 마을 연계 교육을 통해 마을공동체에서 들려주는 생동감 넘치는 마을 이야기는 그저 단순한 이야기가 아닌 ‘살아 있는 교과서’ 그 자체였다. 교과 위주의 기존 교과서보다 실제 삶에 관한 마을 이야기를 통해 학생들은 자신들이 사는 마을, 자신들의 삶에 대해 궁리하고, 이를 토대로 자신들의 미래 삶에 대해 모색하고자 하였다.

학교 밖 마을과 함께하는 학생들의 학습 양상을 통해 연구 참여자들은 교원으로서 오래 자신들이 가져왔던 학교 중심적 태도가 허상임을 깊이 깨달을 수 있었다. 마을 연계 교육은 삶에 기초한 학생들의 자기 주도적인 배움을 가능하게 하여 학생들의 배움과 성장에 실제적인 도움이 되고 있었다. 하지만 이와 달리, 학교 중심적 태도에 근거하여 학교 밖 삶의 공간에는 눈을 돌리지 못하고, 학생들의 삶과는 거리가 먼 교육을 실행하는 일은 학생들의 배움과 성장을 촉진하지 못하는 한계를 드러내었다. 연구 참여자들은 학교 교원으로서 이러한 대조적 상황을 목격하며 학교 중심적 태도의 모순과 부작용을 적나라하게 바로 살필 수 있게 되었다. 학교 중심적 태도가 은폐시켜버린 학생의 배움과 성장을 촉진한다는 교육의 본연과 존재 의의를 연구 참여자들은 되살피고자 하였다. 이를 바탕으로 학교 안에 교육을 가두는 학교 중심적 태도가 학생들의 배움을 왜곡하고 있음을 직시하면서 학교 중심적 태도를 극복, 해소해야 할 필요성을 더욱 몸소 실감하였다. 이처럼 학교 중심적 태도의 개선 필요성을 체감한 연구 참여자들은 학교 중심적 태도를 교원으로서 일상과 내면에서 탈피해야겠다는 굳은 다짐에 이르렀다.

이뿐만 아니라, 학교 안팎을 넘나드는 교육, 삶과 삶의 일치가 학교 밖과 연대함으로써 충분히 실현 가능함을 알아차릴 수 있었다. 마을에서의 삶이 학교에서의 배움으로, 학교에서의 배움이 새로운 삶으로 연결되는 마을교육공동체 기반 교육은 학교 교원인 연구 참여자들에게 도전 의식을 촉발하기에 충분하였다. 학교 밖 마을과 더불어 교육을 실천하는 마을교육공동체의 가능성은 연구 참여자들에게 학교 중심적 태도를 과감히 극복해낼 수 있는 용기를

제공하였다. 학교 중심적 태도를 극복하는 일이 연구 참여자들의 머릿속에서는 학생들의 배움과 성장을 도와야 할 교원이 마땅히 해야 하는 지향점으로 자리하였다. 학교가 학교 밖으로부터 고립되고, 교원이 학교 안에서만 고립하는 데에는 교육적으로 한계가 있음을 절감하였기에, 이들은 학교 중심적 태도를 과감히 해체하는 일에 주저하지 않았다. 마을교육공동체로써 학교 안에서도 변화의 희망을 몸소 경험한 연구 참여자들은 적극적으로 내면의 학교 중심적 태도에 균열을 내고, 학교 교원으로서 학교 안팎을 넘나드는 새로운 교육에 도전하는 모습을 보였다. 이를 위해, 학교 중심적 태도라는 고정 틀에서 탈피하여 과거와는 달리, 교육에 있어 학교 안팎을 구분 짓지 않고 학교 밖과 더불어 교육을 실천하는 마을교육공동체를 구현하고자 하였다. 이러한 가운데서, 연구 참여자들은 학교 중심적 태도를 극복하여 학교 안에서 정주하며 교과 중심의 삶에만 집중하는 ‘교원’을 넘어 학교 안팎을 자유로이 넘나들며 삶과 삶을 엮어내는 ‘교육자’로 거듭나고 있었다.

V. 논의 및 시사점

본 연구에서는 학교 교원들의 사회문화적 삶을 생애사적으로 추적함으로써 교원들이 내면화했던 학교 중심적 태도를 탈피해가는 과정을 천착하여 학교 중심적 태도로부터의 탈피 가능성에 대해 탐색하였다. 교육에 관한 ‘자연적 태도(natural attitude)’로서 학교 중심적 태도를 극복한 마을교육공동체 실천 교원들의 생애에 주목하여, 학교 중심적 태도와 관련한 주제 중심 생애사 연구를 수행하였다. 연구 참여자들의 생애사는 사회문화적, 역사적 맥락 속에서 학교 중심적 태도를 수용하고, 점차 성찰하고 극복해가는 여정을 보여주고 있다. 연구 참여자들의 생애사에서 확인된 학교 중심적 태도는 사회문화적 조건 및 구조와의 상호작용에 기초하여 일상에서 자연스럽게 받아들이는 자연적 태도였다. 연구 참여자들은 무의식적으로 당연하게 간주한 학교 중심적 태도를 전환적 경험을 통해 비판적으로 인지하게 되었으며, 이를 바탕으로 새로운 교육적 실천을 시도함으로써 학교 중심적 태도를 극복할 수 있었다.

연구 참여자들의 생애사를 통해 확인할 수 있듯이, 교원들은 교육에 관한 배타적이고 독점적인 ‘학교 중심적 태도’를 일상적인 준거로 견지하며 학교라는 틀에 갇혀 교육을 인식하고 있었다. 이러한 학교 중심적 태도는 교원들이 학교 안팎을 둘러싼 다양한 사회문화적 맥락들과 상호작용하여 교원들의 인식, 일상, 그리고 교육적 실천 전반에서 자연스럽게 생성, 내면화될 수 있었다. 교직 사회의 문화적 특성, 교원의 실천적 제약 등으로 대표되는 학교 내부의

일상적 맥락뿐만 아니라 학교를 중심으로 움직이는 교육시스템, 학교 밖 사회 전반의 학교 의존적 경향과 같은 학교 외부의 구조적 맥락까지 교원들의 삶에서 학교 중심적 태도가 자리하는 데에 직간접적으로 영향을 주고 있었다. 학교 안팎의 다층적이고 복잡한 환경 속에서 교원들은 학교 중심적 태도를 일상적 신념으로 간주하게 되었다.

그런데, 자연스러운 삶의 양식이었던 학교 중심적 태도를 극복한 연구 참여자들의 생애사는 교원들이 분명 학교 중심적 태도에서 탈피할 수 있다는 가능성을 포착시켜 주었다. 연구 참여자들은 학교 중심 교육시스템으로 인해 황폐화된 학생들의 학습과 성장을 목격하며 학교 중심적 태도에 대한 문제의식을 절감하게 되었다. 비록 학교 중심적 태도를 넘어서는 일이 어렵고 불가능하다고 느꼈지만, ‘전환적인 경험’을 통해 연구 참여자들은 자명하다고 여겨온 학교 중심적 태도를 비판적으로 성찰하고, 과감하게 극복할 수 있었다. 기존 학교 교육과는 차별화된 교육을 실천할 수 있었던 혁신학교에서의 경험, 그리고 마을 연계 교육으로서 마을 공동체와의 연대에 기초한 교육적 시도는 교원들이 학교 중심적 태도를 넘어설 가능성을 보여주었다. 연구 참여자들은 혁신학교에서 교원들 간 소통과 협력, 삶을 모색하는 교육 등 일반적인 학교들에서는 쉽게 살펴볼 수 없는 교육적 일상을 마주하며 학교 중심적 태도를 심층적으로 성찰할 수 있었다. 그리고, 마을공동체와의 연계 및 협력을 통해 실제적인 교육, 학습이 가능해지고, 학생들이 성장하는 모습을 확인하며 학교 중심적 태도를 극복할 수 있었다. 이러한 전환적인 경험들은 교원으로서 연구 참여자들에게 학교 중심적 태도를 극복하는 실천에 나설 수 있는 의지와 동력이 되어 주었다. 이처럼, 연구 참여자들은 이전과는 다른 차원의 교육적 실천을 경험함으로써 학교 중심적 태도에 대해 자각하고, 교육과 학교 그리고 교원의 존재 의미와 이유에 대해 본연적 차원에서 성찰하고 재정립해 나갈 수 있었던 것이다.

한편, 학교 중심적 태도의 가장 큰 문제는 학교 중심으로 교육을 해석하는 데에 대해 의문을 제기하거나 비판적이지 못하게 만든다는 점이다. 학교 중심적 태도는 학교를 중심으로 하여 교육이 전개되는 상황을 지극히 자연스러운, 정상적인 현상으로 인식하도록 이끈다. 학교 중심적 태도는 학교를 비롯한 우리 사회 전반에서 교육의 영역에서 통용되는 일상의 방식으로, 교원들이 교육을 사유하는 데서 ‘학교’에 구속되도록 하는 족쇄였다. 학교 중심 교육시스템 속에서 학교 중심적 태도는 지배적 양식으로서 무언의 집단 압력으로 작동하여 교원들이 학교 중심적 태도에 동조하지 않도록 이끌었다. 학교 중심적 태도는 사회적 묵인의 일종으로서 교육에 관한 뿌리 깊은 독점 상태가 고착화하는 데에 일조하고 있었다.

이러한 차원에서, 교원들 스스로 무비판적으로 수용했던 학교 중심적 태도에 대해 비판하고 극복하려는 재문화화(reculturing)에 적극적으로 임해야 할 필요성이 제기된다. 연구 참여자들의 생애사는 학교 중심적 태도가 당연하고 자연스러운 삶의 조건이 아니라 극복 가능한

대상이라는 사실을 상기시켜준다. 연구 참여자들의 학교 중심적 태도 극복은 스스로 자연스러운 삶의 양식으로 간주했던 학교 중심적 태도에 대해 반추하고자 하는 변화 의지를 느끼고, 이에 기초하여 혁신학교, 마을교육공동체라는 새로운 실천에 나섰기에 가능하였다. 학교 안팎에서 교육의 혁신을 구현하는 혁신학교, 마을교육공동체는 학교 중심적 태도를 극복하고 교육을 근본적으로 재정립하려는 교원들의 반성적 실천(praxis)이었다. 학교 중심적 태도는 교원들의 몰지각 속에서 그들의 교육적 일상과 실천에 무의식적으로 침전되기에, 학교 중심적 태도를 극복하고자 하는 교원들의 학교 중심적 태도에 대한 자기 성찰과 능동적 실천이 요구된다. 이를 위해, 교원들의 일상에 깊숙이 내재하여 교육에 관해 의존하는 학교 중심적 태도를 찾아, 학교 중심적 태도에 대해 다른 관점에서 살펴보면서 비판적으로 검토함으로써 학교 중심적 태도를 개선하는 등 비판적 행동을 취해야 할 것이다(Brookfield, 2012).

물론 이와 더불어, 학교 중심적 태도는 학교 내부를 넘어 학교 외부에서도 메커니즘으로 자리 잡고 있었다는 점에서, 학교 외부의 교육에 대한 인식론적 및 구조적 변화 또한 뒤따라야 할 것으로 보인다. 학교 중심적 태도에 의해 교육을 왜곡시킨 기존 교육시스템은 사회적으로 정당화되고, 이로 인해 나타난 문제 상황은 철저히 은폐되어 학교 안팎의 사람들은 교육시스템의 한계, 폐해를 인식하지 못하였다. 이뿐만 아니라, 학교 중심적 태도는 학교 교육으로 동일시되던 교육을 마을교육공동체와 같이 교육 체계 및 패러다임을 근본적으로 재구조화하는 움직임에 대해 사회적 저항으로 작동하였다. 이러한 사실들을 고려하면, 사회 전반에서 학교 안팎에서는 익숙하기 그지없던 학교 중심적 태도의 본질, 모순에 대해 바로 살피고, 이를 토대로 비판적인 실천이 전개되어야 한다. 일찍이 탈학교를 주창한 Illich(1971)는 교육의 탈학교화가 학교 제도 속에서 자라고, 이에 친숙한 이들의 변화와 노력으로 가능하다고 진단한 바 있다. 여러 사실과 의견은 학교 중심적 태도를 극복하기 위해서는 학교 중심적 태도와 학교 교육시스템을 당연시한 학교 안팎의 교원, 일반인들의 의식적 각성과 변혁적 실천이 필요함을 시사한다.

본 연구는 학교 중심적 태도가 교원들의 일상과 실천에서 내면화되고, 이를 극복해가는 과정을 ‘자연적 태도’의 관점에서 천착하였다는 점에서 의의가 있다. 특히, 그동안 학계에서 다뤄지지 않은 학교 중심적 태도에 처음으로 주목하였다는 학술적 의미와 가치가 있다. 이러한 점에서, 본 연구는 교원들의 학교 중심적 태도에 관한 사회문화적 맥락과 조건을 포착하고, 학교 중심적 태도를 변화시키기 위해서는 어떠한 의식적 노력이 필요한지를 탐색하는 데에 마중물이 되어줄 것으로 기대한다. 이뿐만 아니라, 본 연구는 학교 제도에 함몰되었던 교육을 마을교육공동체로 평생교육으로 변모시켜가는 데 어떠한 고려를 해야 하는지 주요한 참고 자료가 될 것이다. 학교 중심적 태도가 학교 안 교원들뿐만 아니라 학교 밖에서도 일상적

으로 찾아볼 수 있는 것이라는 점에서, 학교 안팎의 학교 중심적 태도에 대해 다양한 차원에서 분석하는 연구들이 수행되어야 할 필요가 있다. 본 연구는 Schutz가 제시한 자연적 태도를 이론적 렌즈로 하여 교원들의 학교 중심적 태도에 대해 내면화 및 극복 과정에 초점을 두고 분석하였다. 그리고 본 연구는 연구 대상을 학교 중심적 태도에서 탈피하여 마을교육공동체를 실천하는 교원들로 설정하였다는 점에서 제한점이 있다. 본 연구와 달리 연구 초점과 대상, 이론적 렌즈를 설정하여 학교 중심적 태도를 접근, 분석하는 연구 수행을 제안한다. 교원들뿐만 아니라 지역주민, 학부모, 학생들의 학교 중심적 태도, 인식 변화를 주제로 한 연구들이 수행될 필요가 있다. 이러한 연구들을 통해 그동안 천착되지 않았던 우리 사회의 자연스러운 양식으로 실재하는 학교 중심적 태도에 관한 깊이 있는 이해를 도모할 수 있을 것이다. 본 연구를 시발점으로 하여 학교 중심적 태도에 관한 다각적인 후속연구들이 수행되기를 간절히 바라며 본 연구를 끝맺는다.

참고문헌

- 강영택, 김정숙(2012). 학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구: 홍성군 홍동지역을 중심으로. **교육문제연구**, (43), 27-49.
- 권다남, 김대현(2022). 마을학습 교육과정의 전개 과정에 관한 사례연구. **교육공동체연구와실천**, 4(1), 1-33.
- 김광기(2014). **이방인의 사회학**. 글항아리.
- 김광기(2022). **내 편이 없는 자, 이방인을 위한 사회학: 익숙한 세계에서 낯선 존재로 살아가기**. 김영사.
- 김동택(2014). 사회적 경제로서의 마을학교: 자급자족 원리의 제도화를 위하여. **시민사회와 NGO**, 12(2), 37-70.
- 김성훈, 김사훈(2017). 마을교육공동체 프로그램의 교육 경험과 운영 활성화 방안에 관한 연구: 경기도 화성 사 고등학교를 중심으로. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 7(8), 677-685.
- 김은경, 양병찬, 한혜정, 김나영(2021). 마을교육공동체 활동에 대한 교육 주체 참여형 성장 분석의 가능성 탐색: J 혁신교육지구 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 27(1), 1-30.
- 김재운, 김한별(2022). 교사의 마을교육공동체 참여 과정에 대한 자문화기술지. **평생교육학연구**, 28(1), 95-123.
- 김지현, 허준, 이예지(2022). 마을교육공동체 활성화 요인 관련 국내 연구 동향 분석. **교육공동체연구와실천**, 4(3), 1-24.
- 김한별(2013). 교사발달 과정에서 학습경험 탐색: 생애사적 접근. **Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education (IJACE)**, 16(3), 1-34.
- 김한별(2017). 인구절벽, 학교는 어떻게 변화할 것인가. **2017년 제2회 교육정책네트워크 행복 교육 현장토론회 자료집**, 3-13. 한국교육개발원.
- 김한별(2019). **평생교육론(3판)**. 학지사.
- 김한별(2021). 공공교육의 개념적 이해와 평생교육 논의에 주는 시사점. **Global Creative Leader: Education & Learning**, 11(4), 111-129.
- 민성은, 최성호, 김영천(2017). 생애사 연구의 개념적 모형에 대한 이론적 탐색. **교육문화연구**, 23(1), 465-500.
- 박은주(2020). 마을교육공동체 참여 교사들의 활동 경험에 대한 의미 탐구. **내러티브와 교육연**

- 구, 8(2), 35-58.
- 박형민, 정현주(2019). 학교평생교육 관점에서 바라본 오산시 혁신교육지구 사업 운영사례와 시사점. **평생교육학연구**, 25(3), 65-95.
- 심수현(2020). 구로혁신교육지구의 한계와 가능성에 대한 질적사례연구: 민·관·학 협력적 거버넌스에 주목하여. **교육인류학연구**, 23(2), 39-66.
- 양병찬(2018). 한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용. **평생교육학연구**, 24(3), 125-152.
- 양병찬(2019). 한국 ‘마을교육공동체’ 현상의 확산과 진화: 지역개발과 지역교육의 관계 재구축의 관점에서. **2019 한국교육사회학회 연차 학술대회 자료집**.
- 양희준, 박상욱(2016). ‘마을’ 연계 학교 정책의 문제의식과 가능성 논의. **교육연구논총**, 37(2), 1-22.
- 이동성, 김영천(2014). 질적 자료 분석을 위한 포괄적 분석절차 탐구: 실용적 절충주의를 중심으로. **교육종합연구**, 12(1), 159-184.
- 이동성(2015). **생애사 연구**. 아카데미프레스.
- 정제영(2015). 미국의 학교와 지역사회 간 연계 사례와 시사점: ‘커뮤니티 스쿨’ 사례를 중심으로. **교육정책네트워크 세계교육정책 인포메이션(현안보고 CP 2015-0205)**. 한국교육개발원.
- 조재성(2020). 내러티브 면담에 관한 방법론적 탐구: 실천과 분석의 이해. **질적탐구**, 6(1), 41-69.
- 최은미, 윤창국(2020). 마을-학교 연계사업 참여 교사들의 인식변화과정 연구. **평생교육학연구**, 26(3), 39-68.
- 하정호(2022). 순천시 지역 교육 거버넌스에서의 권력행사 역학에 대한 행위자-네트워크 분석. **평생교육학연구**, 28(4), 31-63.
- 홍다현, 정정훈(2022). 한 교장의 마을교육공동체를 통한 ‘교육의 사회적 책임(ESR)’ 실천 생애사 연구. **교육문화연구**, 28(6), 27-48.
- Aronson, E. (2012). *The Social Animal* (11th Ed.). Worth Publishers.
- Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass.
- Cole, A. L., & Knowles, J. G. (2001). *Lives in context: The art of life history research*. AltaMira Press.
- Crown, R. L., & Boyd, W. (1993). Coordinated services for children: Designing arks for storms and seas unkwon. *American Journal of Education*, 101, 140-179.
- Cushing, E., & Kohl, E. (1997). *Alies for education-Community involvement in school*

- change: A two year exploration*. San Fran-cisco School Volunteers and the William and Florida Hewlett Foundation.
- Dhunpath, R. (2000). Life history methodology: 'Narradigm' regained. *Qualitative Studies in Education*, 13(5), 543-551.
- Eisner, E. (2003). Questionable Assumptions about Schooling, *Phi Delta Kappan*, 84 (9), 648-657.
- Epstein, J. L. (1995). School/family. Community partnerships: Caring for the children we share. *Pi Delta Kappan*, May, 701-712.
- Goodson, I. F. (1991). Sponsoring the teacher's voice: Teachers' lives and teacher development. *Cambridge Journal of Education*, 21(1), 35-45.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. Harper and Row, Publishers.
- Lewis, D. (2008). Using life histories in social policy research: The case of third sector/public sector boundary crossing, *Jnl Soc. Pol.*, 37(4), 559-578.
- Lortie, D. C. (2002). *Schoolteacher: A sociological study* (2nd Ed.). University of Chicago Press.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L.(2014). *Adult Learning: Linking Theory and Practice*. Jossey-Bass.
- Ojermark, A. (2007). Presenting life histories: A literature review and annotated bibliography. Chronic Poverty Research Center, CPRC working paper 101.
- Park, M. (2005). *A narrative inquiry into cultural identity construction of young Korean Canadians: "My cultural identity is a production I create from different cultural pieces"*. Unpublished doctoral dissertation, University of British Columbia.
- Polettini, AFF. (2000). Mathematics teaching life histories in the study of teachers' perceptions of change. *Teaching and Teacher Education*, 16(7), 765-783.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Schutz, A. (1944). The Stranger: An Essay in Social Psychology. *American Journal of Sociology*, 49(6), 499-507.
- Schutz, A. (1970). *On Phenomenology and Social Relations*. The University of Chicago Press.
- Sikes, P. (2010). The ethics of writing life history and narratives in educational research. In A. Bathmaker & P. Harnett(Eds.), *Exploring learning, identity and power through*

life history and narrative research (pp. 11-24) Routledge.

- Sokolovsky, M. (1996). Case study as a research method to study life histories of elderly people: Some ideas and a case study of a case study. *Journal of Aging Studies*, 10(4), 281-294.
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: a century of public school reform*. Harvard University Press.
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The Grammar of schooling: Why has It been so hard to Change?. *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479.
- Wicks, A., & Whiteford, G. (2006). Conceptual and practical issues in qualitative research: Reflections on a life history study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 13(2), 94-100
- Witz, K. (2006). The participant as ally and essentialist portraiture. *Qualitative Inquiry*, 12, 246-268.

· 논문접수 2023. 01. 11. / 수정 논문 접수 02. 08. / 게재 승인 03. 10

- 김재윤: 전주교육대학교와 동 대학원을 졸업하고 한국교원대학교 대학원 교육사회 및 평생교육 전공 박사과정에 재학 중임. 현재 전주교육대학교 강사와 전남 신대 초등학교 교사로 재직하고 있으며, 주요 관심분야는 학교(교육)의 평생교육적 재구조화, 마을교육공동체, 교사사회학, 성인학습이론, 질적연구방법론 등임.

Abstract

**A Life History Research on Overcoming Schooling-Centric
Attitude of School Teachers who Participate in the Maeul
Educational Community**

KIM, Jae-yun (Korea National University of Education)

In this study, the process of internalizing the exclusive 'schooling-centric attitude' of school teachers and the possibility of overcoming 'schooling-centric attitude' were explored by tracking the socio-cultural lives of school teachers through a life history research. To this end, a topic-centered life history study related to 'schooling-centric attitude' was conducted, focusing on the lives of school teachers in the Maeul Educational Community who internalized and overcame 'schooling-centric attitude' as "natural attitude" related to education. 'Schooling-centric attitude' in the life history of research participants was a natural attitude accepted in daily life based on the interaction with socio-cultural conditions and structures. Through the transformational experience, research participants in the study were critically aware of 'schooling-centric attitude' that they unconsciously took for granted, and they were able to overcome 'schooling-centric attitude' by trying new educational practices. The results of this study will provide insights into exploring what kind of conscious effort is needed to change 'schooling-centric attitude' while capturing the socio-cultural context and conditions about 'schooling-centric attitude' of school teachers

*Key words: schooling-centric attitude of school teachers, maeul educational community, natural attitude, life history research