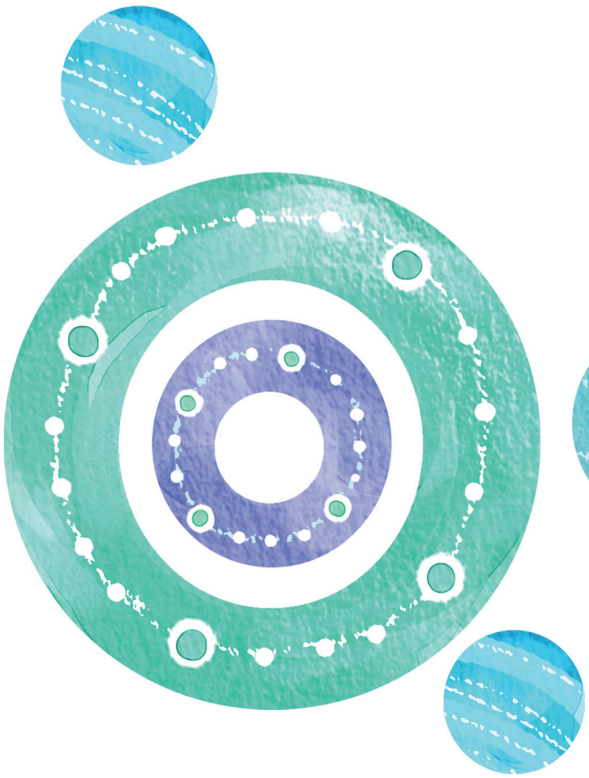
수시연구 2016-08

전문적 학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석

GYEONGGI INSTITUTE OF EDUCATION

조윤정 주주자
임현화
박시영
홍석희



경기도교육연구원

수시연구 2016-08

전문적 학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석

연구책임자: 조윤정(경기도교육연구원 부연구위원)
공동연구원: 주주자(경기도교육연구원 연구위원)
임현화(중일초등학교 교사)
박시영(인창고등학교 교사)
홍석희(왕산초등학교 교사)

경기도교육연구원

머리말

전문적 학습공동체 사례연구를 통한 성공요인 분석

전문적 학습공동체는 교사들이 학습과 전문성을 개발하기 위해 자발적으로 조직한 모임으로서, 최근에는 관 주도의 타율적이고 하향적인 강의식 연수방법을 대체할 수 있는 교사 전문성 개발의 새로운 대안으로 주목받고 있습니다.

특히 경기도교육청에서는 학교혁신을 위한 혁신학교의 4대 중점과제 중의 하나로 전문적 학습공동체 구축을 제시하여 왔습니다. 전문적 학습공동체에 대한 선행연구에서 주로 교원의 전문성 개발과 수업 개선 측면에 보다 초점을 맞추었다면 경기도교육청에서는 전문적 학습공동체를 학교문화를 바꾸고 학교혁신을 이루어는 데 있어서 중요한 중점과제로 인식하였다는 점에서 특징적입니다. 또한 2015년부터 학교 안 전문적 학습공동체 활동을 직무연수로 인정하고 연수학점을 부여하면서 그 중요성에 대해 인식하고 있습니다.

이처럼 학교혁신에 있어서 전문적 학습공동체가 중요함에도 불구하고 아직까지 전문적 학습공동체가 활성화되지 않은 학교도 많으며 이를 위한 구체적인 실행방안이 수립되지 않은 학교도 있습니다. 따라서 전문적 학습공동체가 활성화된 학교에 대한 사례연구를 통하여 성공요인을 도출하기 위해 본 연구를 수행하였습니다. 이를 통하여 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체를 구분하여 각각의 성공요인을 형성, 발전, 정착요인으로 구분하여 제시하였습니다. 본 연구를 통해 도출한 성공요인을 통하여 전문적 학습공동체 활성화를 위한 시사점을 얻고 각 학교가 처한 상황과 맥락에 따른 성공요인을 적용할 수 있기를 기대합니다.

본 연구가 수행되는 과정에서 아낌없이 도움을 주신 분들께 감사드립니다. 먼저 연구를 위해 전문적 학습공동체의 활동을 개방하고 면담을 허락하여 주신 연구참여학교의 교장 선생님께 깊은 감사의 말씀을 전해 드립니다. 또한 연구참여자를 섭외하여 주신 전문적 학습공동체 담당 부장님과 면담에 성실하게 참여해 주신 선생님들에게도 뜨거운 감사의 마음을 전합니다. 전문적 학습공동체가 활성화되기를 바라면서 포커스 그룹 인터뷰에 참여하셔서 솔직한 의견을 주신 선생님들에게도 깊은 감사의 말씀을 전합니다. 마지막으로 열의 있게 본 연구를 수행해 준 연구진의 노고를 치하하며 이 연구가 전문적 학습공동체가 정착하고 활성화되는데 있어서 귀중한 자료로 활용되기를 기대합니다.

2016년 12월

경기도교육연구원장 이 한 복

목 차

제1장 서론 ····· 3

제1절 연구의 필요성 및 목적 ····· 3

제2절 연구내용 ····· 6

1. 전문적 학습공동체에 대한 이론적 탐색 ····· 6
2. 경기도 전문적 학습공동체 현황 ····· 6
3. 전문적 학습공동체 사례 분석 ····· 7
4. 전문적 학습공동체 성공요인 분석 ····· 8

제3절 연구방법 ····· 8

1. 문헌 연구 ····· 8
2. 사례 연구 ····· 8
3. 포커스그룹 인터뷰 ····· 12

제2장 이론적 배경 ····· 17

제1절 전문적 학습공동체의 개념 ····· 17

제2절 전문적 학습공동체의 속성 ····· 19

1. 전문적 학습공동체의 속성 ····· 19
2. 전문적 학습공동체의 핵심 속성 ····· 22

제3절 전문적 학습공동체의 형성 및 발전과정 ····· 25

1. 전문적 학습공동체의 발달단계 ····· 25
2. 전문적 학습공동체의 속성 및 발전과정 ····· 26

제3장 경기도 전문적 학습공동체 현황 ····· 33

제1절 학교 안 전문적 학습공동체 ····· 33

1. 혁신학교 중점과제로서의 전문적 학습공동체 ····· 33
2. 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책 ····· 34
3. 학점화 정책 이후 전문적 학습공동체 추진실적 및 개선사항 ···· 36

제2절 학교 밖 전문적 학습공동체 ····· 39

CONTENTS

제4장 학교 밖 전문적 학습공동체 사례분석 ····· 45

제1절 N연구회 ····· 45
1. 전문적 학습공동체 형성 및 현황 ····· 45
2. 전문적 학습공동체 운영 ····· 47
3. 전문적 학습공동체의 성과 및 한계 ····· 51
4. 소결 ····· 57

제2절 R연구회 ····· 58
1. 전문적 학습공동체 형성 및 현황 ····· 58
2. 전문적 학습공동체 운영 ····· 60
3. 전문적 학습공동체의 성과 및 한계 ····· 63
4. 소결 ····· 66

제5장 학교 안 전문적 학습공동체 사례분석 ····· 71

제1절 A 초등학교 ····· 71
1. 학교 특성 및 맥락 ····· 71
2. 전문적 학습공동체 현황 ····· 72
3. 4학년 전문적 학습공동체 사례 ····· 79
4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장 ····· 83
5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계 ····· 87
6. 소결 ····· 91

제2절 B 초등학교 ····· 92
1. 학교특성 및 맥락 ····· 92
2. 전문적 학습공동체 현황 ····· 95
3. 6학년 전문적 학습공동체 사례 ····· 101
4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장 ····· 104
5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계 ····· 106
6. 소결 ····· 110

목 차

제3절 C 중학교 ····· 111
1. 학교 특성 및 맥락 ····· 111
2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황 ····· 112
3. 전문적 학습공동체 사례 ····· 117
4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장 ····· 121
5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인 ····· 126
6. 전문적 학습공동체 운영의 한계 ····· 132
7. 소결 ····· 137

제4절 D 중학교 ····· 139
1. 학교 특성 및 맥락 ····· 139
2. 전문적 학습공동체 현황 ····· 139
3. 전문적 학습공동체 사례 ····· 143
4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장 ····· 147
5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인 ····· 151
6. 전문적 학습공동체의 운영의 한계 ····· 158
7. 소결 ····· 162

제5절 E 고등학교 ····· 163
1. 학교 특성 및 맥락 ····· 163
2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황 ····· 165
3. 수업나눔 전문적 학습공동체 사례 ····· 173
4. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계 ····· 179
5. 소결 ····· 185

제6절 F 고등학교 ····· 186
1. 학교 특성 및 맥락 ····· 186
2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황 ····· 189
3. '공감교실' 전문적 학습공동체 사례 ····· 194
4. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계 ····· 199
5. 소결 ····· 206

CONTENTS

제6장 전문적 학습공동체 성공요인 분석 ····· 209

제1절 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인 분석 ····· 209
1. 형성요인 ····· 210
2. 발전요인 ····· 214
3. 정착요인 ····· 219

제2절 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 분석 ····· 224
1. 형성 요인 ····· 225
2. 발전 요인 ····· 234
3. 정착 요인 ····· 246
4. 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 간 관계 ····· 258

제3절 소결 ····· 261

제7장 요약 및 정책제언 ····· 267

제1절 요약 ····· 267

제2절 전문적 학습공동체 활성화를 위한 정책제언 ····· 270
1. 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화 ····· 270
2. 학교 안 전문적 학습공동체 활성화 ····· 273
3. 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체 간 연계 ··· 283

참고문헌 ····· 285

[부록1] 면담질문지 ····· 291

표목차

〈표 1-1〉 학교 안 전문적 학습공동체 사례 연구 참여자 ····· 10
〈표 1-2〉 학교 밖 전문적 학습공동체 사례 연구 참여자 ····· 11
〈표 1-3〉 전문적 학습공동체 참관내용 ····· 11
〈표 1-4〉 연구참여자 정보 ····· 13

〈표 2-1〉 전문적 학습공동체의 특징 ····· 21
〈표 2-2〉 Mulford의 전문적 학습공동체 발달단계 ····· 25
〈표 2-3〉 Huffman과 Hipp의 전문적 학습공동체의 속성 및 발전 과정 ····· 27
〈표 2-4〉 Leclerc et al. 전문적 학습공동체의 속성 및 발전 과정 ····· 27

〈표 3-1〉 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 참여학교 수 및 참여교원 수 ··· 36
〈표 3-2〉 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 교원이수현황 및 이수율 ····· 36
〈표 3-3〉 2016년 학교 안 전문적 학습공동체참여학교 수 및 참여교원 수 ····· 37
〈표 3-4〉 2015년과 2016년의 학교 안 전문적 학습공동체 정책 비교 ····· 37
〈표 3-5〉 2011~2015년 교육연구회 운영 현황 ····· 40

〈표 4-1〉 N연구회 비폭력대화 개설 프로그램 ····· 49
〈표 4-2〉 R연구회 2015년 연간 연구 활동 ····· 62

〈표 5-1〉 전문적 학습공동체 구성 현황 ····· 73
〈표 5-2〉 A초등학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 74
〈표 5-3〉 A초등학교 학교교육과정 수립을 위한 워크숍 내용 ····· 75
〈표 5-4〉 창의적 교육과정 운영을 위한 4학년 프로젝트 수업 계획 ····· 80
〈표 5-5〉 학부모 교육과정 지원단 활동계획 ····· 82
〈표 5-6〉 B초등학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 97
〈표 5-7〉 B초등학교 6학년 전문적 학습공동체 세부일정 ····· 102
〈표 5-8〉 C 중학교 2016 전문적학습공동체 계획 ····· 115
〈표 5-9〉 C중학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 116
〈표 5-10〉 D중학교 전문적학습공동체 계획 ····· 142
〈표 5-11〉 D중학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 143
〈표 5-12〉 E고등학교 전문적 학습공동체 운영현황 ····· 172
〈표 5-13〉 E고등학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 173
〈표 5-14〉 F고 수업성찰 전문적 학습공동체 교육과정 ····· 192
〈표 5-15〉 F고등학교 전문적 학습공동체 운영형태 ····· 194

그림목차

[그림 2-1] 전문적 학습공동체의 속성 간 순환관계 ····· 23
[그림 2-2] Kolb의 경험학습 모형 ····· 24
[그림 2-3] 발달단계에 상관없이 전문적 학습공동체로서의 학교발전에 영향을 주는 요인 ····· 28
[그림 2-4] 전문적 학습공동체 발달단계별 활용가능한 요인 ····· 29

[그림 3-1] 학교 안 전문적 학습공동체 교육과정 편성내용 ····· 35
[그림 3-2] 실행학습 과정 ····· 38
[그림 3-3] 학교 안 및 학교 밖 전문적 학습공동체 연계 ····· 41

[그림 4-1] 도 단위 N연구회 조직도 ····· 45
[그림 4-2] 도 단위 R연구회 조직도 ····· 59

[그림 5-1] A초등학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 74
[그림 5-2] B초등학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 96
[그림 5-3] C중학교 학교 SWOT 분석 ····· 112
[그림 5-4] C중학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 116
[그림 5-5] 수업에세이 나눔 활동시간에 사용된 자료들 ····· 121
[그림 5-6] D중학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 141
[그림 5-7] E고등학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 172
[그림 5-8] F고등학교의 전문적 학습공동체 구조 ····· 192

[그림 6-1] 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인 ····· 209
[그림 6-2] 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 ····· 258

요 약

전문적 학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석

본 연구는 전문적 학습공동체에 대한 사례분석을 통하여 성공요인을 도출하고 전문적 학습공동체를 활성화하기 위한 시사점을 도출하고자 한다. 이러한 연구목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체가 어떻게 운영되고 있는가? 둘째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체를 통하여 학교구성원은 어떻게 성장하였나? 셋째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체 성공요인과 한계는 무엇인가?

이러한 연구문제에 바탕을 두고 질적 연구방법 중 다중 사례연구 방법을 활용하였다. 다중 사례연구를 통해 다양한 맥락과 조건 속에서 각기 다른 형태로 형성되고 운영되는 전문적 학습공동체 사례를 분석하였다. 연구참여사례는 전문가 협의회를 개최하여 학교현장의 교사나 정책전문가의 추천을 받아 전문적 학습공동체가 활성화되어 있는 학교와 교육연구회를 추천받았고 공동연구진과의 협의를 거쳐 연구참여사례를 선정하였다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 초등학교 2개교, 중학교 2개교, 고등학교 2개교를 선정하였고 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 2개의 교육연구회를 사례로 선정하였다.

면담참여자의 경우는 학교 안 학습공동체의 경우 교장 및 교감, 학교 안 전문적 학습공동체를 총괄하는 혁신부장 또는 연구부장, 전문적 학습공동체 리더 교사 및 구성원을 선정하였고 전문적 학습공동체 활동을 참관하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 교육연구회 회장 및 구성원을 면담하고 전문적 학습공동체 활동과 하계워크샵을 참관하였다.

자료수집은 2016년 7월부터 2016년 10월까지 4개월 동안 이루어졌다. 면담은 반구조화된 질문지에 따라서 1회에 1시간에서 1시간 30분가량 실시하였다. 면담질문은 전문적 학습공동체 형성 초기의 현황, 전문적 학습공동체 활동 내용, 전문적 학습공동체 활동을 통한 교사와 전문적 학습공동체의 성장과 변화, 전문적 학습공동체 운영의

어려움과 한계, 향후 발전방향 등에 대한 내용을 포함하였다. 면담은 더 이상의 새로운 개념, 범주, 관련성이 포함되지 않는 포화점에 도달할 때까지 실시하였다.

학교 밖 전문적 학습공동체 사례 분석을 통해 도출한 성공요인은 다음과 같다. 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인은 형성, 발전, 정착요인으로 구분할 수 있다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하여 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양에서도 쉽게 적용할 수 있는 요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 연구회 내에서 발전될 수 있었던 요인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 외연을 확대하고 내실을 기하면서 지속가능성을 확보할 수 있는 요인을 의미한다.

학교 밖 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인에는 리더의 역할, 연구회 회원 간 친밀감 형성 및 정서적인 치유, 체계적인 학습프로그램 실시 등을 들 수 있다.

리더의 역할로는 첫째, 구성원들에게 책무성을 강조하면서 연구회 운영 방향을 제시하였다는 것을 들 수 있다. 다음으로 연구회 운영에 필요한 업무분담을 효율적으로 하고, 연구회가 존재해야 하는 명분을 제시하는 것 등을 들 수 있다. 리더 역할 이외에도 전문적 학습공동체 구성원 간 친밀감 형성, 정기적인 전문적 학습공동체 운영 및 체계적인 프로그램 실시 등을 형성요인으로 들 수 있다.

발전요인으로는 전문적 학습공동체 내에서 구성원 간 업무를 분담하고 협업하면서 책임을 공유하는 것, 구성원의 의견을 최대한 학습공동체 운영에 반영하는 것, 학교 밖 전문적 학습공동체에서 연구한 결과를 학교 내의 수업이나 교육과정에 적용하고 실천하는 것 등을 들 수 있다.

학교 밖 전문적 학습공동체가 정착되어 지속가능성을 가질 수 있었던 정착요인에는 지속적인 신입회원 영입을 들 수 있다. 구성원들이 강사나 자문진으로 활동하거나 서적을 출간하면서 성장하는 것 또한 정착요인으로 작용하였다. 이외에 외부활동을 통해 외연을 확대하면서 공익적인 활동을 통해 공공성을 확보하였던 것 또는 중요한 정착요인 중의 하나였다.

학교 안 전문적 학습공동체 성공요인도 형성, 발전, 정착의 3단계로 구분하여 도출하였다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하며 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양을 가진 학교에서도 쉽게 적용할 수 있는 요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 학교 내에서 발전할 수 있었던 요

인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 학교 전체로 확산되어 문화로 정착할 수 있는 요인을 의미한다.

형성요인으로는 학교구성원들에게 전문적 학습공동체의 필요성을 설명하고 공유하는 것, 정기적으로 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 것, 업무경감을 통하여 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간적 여유를 마련하는 것을 들 수 있다.

발전요인으로는 민주적인 의사결정 구조가 확립되어 있어서 전문적 학습공동체와 관련한 의사결정을 교사들이 내리는 것, 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유기적으로 연계되어 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천하는 것, 구성원 간에 신뢰가 형성되고 이를 위해서 비공식적으로 친밀감이 형성될 수 있는 기회를 제공하는 것 등을 들 수 있다.

정착요인으로는 교사의 내적인 자발성이 살아날 수 있도록 믿고 기다려주는 것, 전문적 학습공동체 내 리더와 구성원 간의 수평적인 의사소통이 이루어지는 것, 전문적 학습공동체 활동이 끝나면 그간의 활동에 대해 평가하고 피드백 내용을 반영하여 다음 해의 전문적 학습공동체 활동내용과 형태에 대해 반영하는 것 등을 들 수 있다.

마지막으로 전문적 학습공동체 활성화방안에 대해 제시하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화를 위해 학교 밖 전문적 학습공동체의 필요성과 가치를 인정할 것을 제안하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체를 제도적으로 지원하기 위해 분야별 연구회 인적자원을 강사나 자문진으로 활용, 신규교사 연수나 1급 정교사 연수에 연구회 회원을 강사로 활용, 신규교사 연수 프로그램에 연구회 활동 포함, 학교 밖 전문적 학습공동체 간 네트워크 구축, 연구회에 대해 연수실시의 기회 부여 등을 제시하였다.

학교 안 전문적 학습공동체 활성화를 위해 전문적 학습공동체 필요성 공유, 전문적 학습공동체의 날 운영, 민주적 의사결정 구조 확립, 전문적 학습공동체와 교육과정의 유기적 연계, 구성원의 자발성 제고 및 신뢰와 존중 등에 대해 제시하였다. 이외에 교장 및 교장을 대상으로 전문적 학습공동체 이해를 위한 연수 실시, 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책의 개선 등에 대해 제시하였다.

또한 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 하는 교사의 연구결과를 학교 내에서 공유하고, 교육연구회 활동을 위한 장소를 대여하는 학교의 교사들에게 연구회 활동을 참관할 수 있도록 하는 제도 등을 제안함으로써 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체 간 연계방안에 대해서도 제시하였다.

제1장
서 론

제1절 연구의 필요성 및 목적
제2절 연구내용
제3절 연구방법

제1장
서 론

제1절 연구의 필요성 및 목적

교사의 전문성은 수업의 성패를 결정짓는 핵심 변인으로서 교수학습활동에 영향을 미칠 뿐 아니라(강충열 외, 2013; 서경혜, 2004; 서근원, 2002; Marks, 2002; Schmuck & Schmuck, 2001), 학교개혁의 핵심 요인으로 작용하기도 한다. 학교혁신이 자발성에 기초한 교사들의 헌신성과 전문성에 의해 가능하였다는 점을 고려해 볼 때 교사의 전문성 향상과 역량 개발은 학교개혁의 핵심 요인으로 볼 수 있다(성열관 · 이순철, 2011; Clarke & Hollingsworth, 2002; Schön 1983; Shulman, 1987).

교사 전문성 개발이 중요한 만큼 교사역량과 전문성 개발을 위한 지원은 다양한 방법으로 이루어져 왔으며, 신규임용 교사 연수와 자격연수인 1 · 2급 정교사 연수, 직무연수, 학위 취득 대학위탁 및 해외유학 등을 지원하는 특별연수 등 주로 연수의 형태로 이루어져 왔다. 즉, 교사의 전문성 개발을 위한 지원은 주로 강의식 · 전달식 방법을 활용하는 집합식 연수의 형태로 이루어져 왔다. 이처럼 집합식 연수 형태를 통해 교사 전문성 개발을 추구하였던 것은 교사의 역할을 학교교육에 필요한 지식을 전달하는 것으로 인식하였기 때문이다. 그러나 교사가 지식을 전달하는 교사 중심의 교육이 아니라 적극적으로 학습자가 참여하여 학습자 모두의 인지과정이 중요하게 인정받는 구성주의 관점에서는 교사의 역할을 학생들이 스스로 지식을 구성해 가는 것을 지원하고 안내하는 촉진자의 역할을 수행하는 것으로 본다.

이처럼 지식과 학습, 그리고 수업에 대한 관점이 변화하게 되면서 교사 전문성 개발 방식에 대한 인식도 바뀌게 되었다. 이에 따라 기존 방식으로 수행되는 교원연수는 관 주도하의 타율적 · 획일적 · 하향적 연수실시, 교원의 요구를 반영하지 못한 연수 프로그램 개발, 교직발달 · 개인발달 · 전문성 발달 등의 요소를 포함하지 않은 연수내용, 교원연수

목표달성을 위한 동기부여와 유인체제 미흡, 강사선정방법과 주입식 · 일방적 강의식 연수방법 실시 등의 문제점이 지적되면서(강원근, 2000; 이윤식, 2000), 교사 전문성 개발의 새로운 대안으로 전문적인 학습공동체가 주목받고 있다(서경혜, 2009).

전문적 학습공동체는 교사의 학습과 전문성 개발을 목적으로 하는 교사들의 자발적인 모임으로 교사들이 그들의 실천을 공동으로 반성하고 교사들의 실천과 학생들의 학습 결과에 대한 증거 자료를 함께 검토해서 궁극적으로 수업 개선과 학생들의 학습 증진을 위해서 협력하는 집단으로 정의된다(McLaughlin & Talbert, 2006; Sergiovanni & Starratt, 2007). DuFour & Eaker(1998)와 DuFour(2004)는 미션 · 비전 · 가치의 공유, 공동탐구, 협력적 팀, 실천 및 실험 지향, 지속적인 개선추구, 결과에 기초한 효과 평가 등을 전문적 학습공동체의 특징으로 제시하였다. Hord(2004)도 전문적 학습공동체가 지원적 공유 리더십 발휘, 공유된 가치와 비전, 협력적 학습과 적용, 개인 실천의 공유, 지원적 환경 조성 등의 속성을 지니는 것으로 보았다.

경기도교육청(2015b)에서는 전문적 학습공동체를 교원들의 동료성을 강화하여 협력적인 연구와 실천 과정을 통해 함께 성장하는 학습공동체로 정의하고, 교사들이 관료적 학교조직을 학습 조직화하여 성찰을 바탕에 둔 공동연구와 공동실천으로 교사 개인과 학교 역량을 함께 성장시키는 것을 지향하고 있다. 전문적 학습공동체에 대한 선행연구에서 주로 수업 개선에 초점을 두었다면 경기도교육청(2015b)의 정의에서는 전문적 학습공동체를 학교문화를 바꾸고 학교혁신을 이루는데 있어서 중요한 중점과제로 인식하였다는 점에서 특징적이다. 공동연구와 공동실천을 통해 수업이 개선될 뿐 아니라 더 나아가 분업적인 학교조직을 역동적이고 협업적인 연구 실천 조직으로 학습조직화하고 폐쇄적 학교문화를 개방과 협력, 공유의 학교문화로 바꾸어 집단 지성의 조직 역량을 갖도록 하는 것을 지향하고 있는 것이다.

이와 더불어 경기도교육청(2015a)에서는 학교혁신을 이루기 위한 혁신학교의 4대 중점과제 중의 하나로 전문적 학습공동체 구축을 제시하고 있다. 전문적 학습공동체 구축을 혁신학교 추진에 있어서 중요하게 인식한다는 것은 경기도에서 혁신학교를 최초로 지정한 2009년부터 현재까지 지속적으로 혁신학교 중점과제에 포함되어 왔다는 것에서도 알 수 있다. 전문적 학습공동체 형성은 2009년과 2012년의 6대 중점과제와 2015년의 4대 중점 추진과제에 지속적으로 포함되면서 학교혁신을 이루는데 있어서 중요한 역할을 담당해 왔다.

특히 경기도교육청에서는 2015년부터 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성을 인식하여 학교 안 전문적 학습공동체 활동을 직무연수로 인정하고 연수 학점을 부여하고 있다(경기도교육청, 2016a). 학교 안 전문적 학습공동체 운영 계획에 의하면 단위학교의 교원들이 학교 안 문제를 찾아 함께 해결하는 실행학습(action learning)을 직무연수로 인정하며, 전문적 학습공동체 활동이 특정 이론 중심 또는 수업 연구만으로 구성 · 운영되어서는 안 되는 것으로 되어 있다. 또한 전문적 학습공동체의 요건으로 1)학교문화 개선, 2) 학교조직 개선, 3) 전문성 집단 성장 등을 제시하고 있다.

그러나 수업개선 뿐 아니라 학교혁신을 이루는 초석으로서 전문적 학습공동체 구축이 중요함에도 불구하고 학교현장에서는 전문적 학습공동체가 무엇을 의미하는지 제대로 이해하지 못하는 경우가 많다. 전문적 학습공동체라는 용어가 부각되기 전에는 교사모임이나 교사공부모임 등의 용어를 주로 사용하였기 때문에 용어에 대해 생소함을 느끼는 경우가 많다. 뿐만 아니라 전문적 학습공동체의 성공적 운영방안에 대한 상(象)이 부재하여 학교현장에서 어떻게 전문적 학습공동체를 형성하고 정착하여야 하는지에 대해서 모르는 경우도 많다. 또한 경기도교육청에서 제시한대로 학교문화와 학교조직을 개선하기 위해 학교 안 문제를 찾아 함께 해결하는 실행학습만을 학교 안 전문적 학습공동체 활동으로 한정할 경우, 학교의 상황과 맥락 및 단위학교 교사의 전문성과 역량 수준에 적합한 내용으로 전문적 학습공동체 활동을 전개하는데 있어서 이러한 지침은 오히려 장애가 될 수도 있다.

따라서 본 연구에서는 학교현장에서 전문적 학습공동체를 운영하고 있는 사례 분석을 통하여 전문적 학습공동체가 어떻게 형성되었는지, 즉 학습공동체 형성 시 누가 주도적인 역할을 하였으며 어떤 역할을 하였는지, 전문적 학습공동체가 잘 운영되려면 어떤 요소가 필요한지, 전문적 학습공동체 활동을 하면서 교사들은 어떤 어려움을 경험하며 어떻게 성장하는지 등에 대해서 살펴보고자 한다. 이를 통하여 전문적 학습공동체의 성공적인 운영요소를 도출해 내고 전문적 학습공동체를 활성화하기 위한 시사점을 도출하고자 한다. 이상에서 살펴본 바와 같이 본 연구의 목적은 전문적 학습공동체 사례 분석을 통하여 전문적 학습공동체의 성공적 요인을 도출하는 것이다. 이러한 연구목적을 달성하기 위하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 전문적 학습공동체가 어떻게 운영되고 있는가?
둘째, 전문적 학습공동체를 통하여 학교구성원은 어떻게 성장하였나?
셋째, 전문적 학습공동체의 성공요인과 한계는 무엇인가?

제2절 연구내용

1. 전문적 학습공동체에 대한 이론적 탐색

전문적 학습공동체에 대한 연구결과가 축적되고 있지만 그동안 주로 국외사례를 중심으로 전문적 학습공동체에 대한 속성을 규명한 연구가 많았고 국내 사례를 분석한 경우에도 국외 연구결과에서 도출된 전문적 학습공동체의 속성을 맥락에 관계없이 적용한 경우가 많았다. 따라서 본 연구에서는 선행연구 결과를 바탕으로 현재까지 진행된 전문적 학습공동체에 대한 이론적 논의를 체계적으로 정리하되 이를 한국적 상황에서 전문적 학습공동체가 부각된 맥락을 적용하고자 한다. 경기도교육청에서 2009년에 혁신학교를 최초로 지정하면서 전문적 학습공동체를 중점 과제로 지속적으로 설정해 왔는데 이러한 맥락을 고려하지 않고 전문적 학습공동체를 논하는 것은 그 의미가 퇴색되기 때문이다. 이와 함께 실질적으로 전문적 학습공동체가 수업개선에 기여하였을 뿐 아니라 학교문화 변화나 학교혁신으로 나아가는데 있어서 어떤 역할을 수행하였는지도 살펴보고자 한다.

2. 경기도 전문적 학습공동체 현황

경기도의 전문적 학습공동체는 주로 학교 밖 전문적 학습공동체를 중심으로 논의되었던 선행연구에 나타난 사례나 해외사례와는 차별화된다. 전문적 학습공동체를 교사의 전문성 개발의 측면보다는 학교혁신을 이루는 중점과제로서 인식하고 있기 때문이다. 특히 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책을 시행하면서 학교혁신을 위해 교사들이 자발적으로 조직하였던 이전의 학교 안 전문적 학습공동체과는 그 성격이 달라지게 되었다. 위로부터 아래로의 정책 시행으로 인하여 학교현장에서는 모든 학교에서 모든 교사가 참여하여야 하는 정책과제로 인식하게 된 것이다.

학교 밖 전문적 학습공동체의 경우도 학점화 정책이 시행되면서 운신의 폭이 좁아지게 되었다. 학교 밖 전문적 학습공동체 활동보다는 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성을 강조하는 신호를 교육현장에 지속적으로 보내었으며 학교 밖 전문적 학습공동체에 대한 정책적 지원도 대폭 축소하였다. 경기도교육청에서는 학교 밖 전문적 학습

공동체인 교육연구회나 정책실행연구회는 학교 안 전문적 학습공동체와 연계하였을 때 의미를 가지는 것으로 보고 있다. 즉, 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 교육과정 재구성 및 교실수업 개선과 연계되어야 한다는 점을 분명히 하고 있다.

이처럼 경기도는 정책적 특수성으로 인하여 전문적 학습공동체의 성격이 타시도와는 차별화된다. 따라서 경기도의 전문적 학습공동체 정책과 현황에 대해 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체로 구분하여 살펴보고자 한다.

3. 전문적 학습공동체 사례 분석

이 연구에서는 전문적 학습공동체를 운영하고 있는 사례 분석을 통하여 전문적 학습공동체가 어떻게 형성되었는지, 즉 학습공동체 형성 시 누가 주도적인 역할을 하였으며 어떤 역할을 하였는지, 전문적 학습공동체가 잘 운영되려면 어떤 요소가 필요한지, 전문적 학습공동체 활동을 하면서 교사들은 어떤 어려움을 경험하며 어떻게 성장하는지 등에 대해서 살펴보았다. 연구참여학교에는 학교 안 전문적 학습공동체(초등학교 2개교, 중학교 2개교, 고등학교 2개교)와 학교 밖 전문적 학습공동체(2개 교육연구회)를 포함시켰다. 전문가 협의회를 개최하여 학교현장의 교사나 정책전문가의 추천을 받아 전문적 학습공동체가 활성화되어 있는 학교와 교육연구회를 추천받았다. 학교 안 학습공동체의 경우 정기적으로 전문적 학습공동체가 운영되며, 전문적 학습공동체를 운영하는 목적이 분명하며 구성원들도 비교적 열의를 가지고 활동하는 학교를 선정하였다. 전문적 학습공동체가 활성화된 학교는 혁신학교 운영경험이 비교적 많은 혁신학교가 대부분이었다. 따라서 초등학교 중 혁신공감학교와 고등학교 중 비교적 최근에 혁신학교로 지정된 학교도 연구참여학교에 포함하여 다각적으로 사례에 대해 분석하고자 하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 공동체 활동 모임이 자주 이루어지고 공동체 활동을 통하여 변화나 성장을 경험한 회원이 많은 연구회 2곳을 추천받았다.

4. 전문적 학습공동체 성공요인 분석

본 연구에서는 전문적 학습공동체 사례 분석을 통하여 성공요인을 도출하였다. 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체 사례에 공통적으로 해당되는 성공요인을 도출하였다. 학교문화나 맥락적 차이에도 불구하고 공통적으로 발견할 수 있는 성공요인을 규명하게 되면 학교 안과 학교 밖의 전문적 학습공동체를 확산하고 일반화할 수 있는 시사점을 도출할 수 있을 것이다.

제3절 연구방법

1. 문헌 연구

이 연구에서는 전문적 학습공동체 관련 문헌과 선행연구를 정리하고 분석하여 전문적 학습공동체 형성이 왜 필요한지, 전문적 학습공동체가 되기 위해서는 어떤 요소가 필요한지 등에 대해서 살펴보았다. 이를 위해 전문적 학습공동체 관련 선행연구, 정책자료, 학교 안 학습공동체 활동을 살펴보기 위한 학교교육과정 계획서, 학교 밖 학습공동체 활동을 이해하기 위한 교육연구회 관련 자료 등에 대해서 분석하였다.

2. 사례 연구

본 연구에서는 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체를 중심으로 전문적 학습공동체 사례를 분석하였다. 사례연구 수행에 있어서 면담과 참여관찰을 실시하고 면담내용을 분석하여 최종적으로 주제를 도출하였다.

가. 연구참여자 선정

본 연구에서는 전문적 학습공동체가 어떻게 형성되어 운영되며 전문적 학습공동체 운영의 성공요인이 무엇인지 살펴보기 위해 면담과 참여관찰을 통한 질적 연구방법을

활용하였다. 질적 연구방법 중 다중 사례연구방법을 활용하였는데 사례 연구(case study)는 특정 현상이 '왜', '어떻게' 발생했는지에 대한 답을 찾는데 유용한 연구방법이다(Yin, 2009). 즉, 사례연구는 맥락 속에서 풍부한 여러 가지 정보원들을 포함하는 세부적이고 심층적인 자료수집을 통해 시간의 경과에 따라 하나의 '경계지어진 체계(bounded system)나 하나 또는 다수의 사례를 탐색하는 것이다(조흥식 외 공역, 2008). 본 연구는 전문적 학습공동체가 '어떻게' 형성되었는지, 어떤 맥락과 환경 속에서 전문적 학습공동체가 정착되고 활성화되었는지를 탐색하고자 하는 목적으로 수행되기 때문에 사례연구가 적절하다. 따라서 본 연구에서는 다양한 맥락과 조건 속에서 각기 다른 형태로 형성되고 운영되는 전문적 학습공동체 사례를 선택하여 전문적 학습공동체 성공요인을 도출하고 이를 확산하기 위한 시사점을 모색하고자 하였다.

본 연구에서는 위와 같은 연구목적을 달성하기 위해 전문적 학습공동체 사례를 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체로 구분하였다. 연구참여사례는 전문가 협의회를 개최하여 학교현장의 교사나 정책전문가의 추천을 받아 전문적 학습공동체가 활성화되어 있는 학교와 교육연구회를 추천받았고 공동연구진과의 협의를 거쳐 연구참여사례를 선정하였다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 초등학교 2개교, 중학교 2개교, 고등학교 2개교를 선정하였고 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 2개의 교육연구회를 사례로 선정하였다.

면담참여자의 경우는 학교 안 학습공동체의 경우 교장 및 교감, 학교 안 전문적 학습공동체를 총괄하는 혁신부장 또는 연구부장, 전문적 학습공동체 리더 교사 및 구성원을 선정하였고 전문적 학습공동체 활동을 참관하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 교육연구회 회장 및 구성원을 면담하고 전문적 학습공동체 활동과 하계 워크샵을 참관하였다. 사례연구 참여자는 〈표 1-1〉, 〈표 1-2〉와 같고 참여자 이름은 가명을 사용하였다.

〈표 1-1〉 학교 안 전문적 학습공동체 사례 연구 참여자

구분	직위	이름	교직경력	현임교 재직경력
A초등학교	교장	정미란	31년	2년
	연구부장	문지우	20년	4년
	2학년부장	김세영	9년	3년
	3학년부장	김혜란	18년	5년
	4학년부장	이하연	18년	3년
	5학년부장	정서희	10년	3년
	4학년교사	이진수	16년	3년
	4학년교사	태현진	11년	2년
B초등학교	교장	장수일	35년	1년
	혁신부장	장유진	16년	5년
	6학년부장	민희정	10년	1년
	6학년교사	이승은	6년	3년
	6학년교사	박나윤	2년	2년
C중학교	교장	장길명	31년	6년
	연구부장	권인종	14년	1년
	수석교사	허미영	24년	5년
	2학년부장	최경하	17년	3년
	3학년부장	김문구	17년	5년
	1학년부장	최지은	25년	5년
	혁신부장	김수미	20년	3년
	교육과정부장	이지민	17년	4년
	1학년 담임교사	신미경	8년	1년
	2학년 담임교사	이수한	13년	2년
	3학년 담임교사	윤경이	16년	3년
D중학교	교감	이길재	30년	1년
	3학년 담임교사	조하영	7년	1년
	3학년 담임교사	한창수	15년	1년
	2학년 담임교사	전인숙	3년	3년
	연구부장	이주현	18년	7년
	2학년부장	한미영	15년	3년
	3학년 담임교사	정수미	15년	1년
	혁신부장	김예원	17년	8년
	교육과정부장	서인향	14년	5년
E고등학교	수석교사	김형우	31년	4년
	연구부장	윤지혜	13년	7년
	학습공동체 리더	박지은	20년	1년
	학습공동체 리더	정민주	18년	3년
	학습공동체 구성원	이경은	23년	6년
F고등학교	교장	조현식	32년	2년
	연구부장	박수연	16년	4년
	혁신부장	김지원	15년	4년
	학습공동체 리더	윤승민	15년	1년
	학습공동체 구성원	이정연	13년	1년

〈표 1-2〉 학교 밖 전문적 학습공동체 사례 연구 참여자

구분	직위	이름	학교급(과목)	교직경력	연구회 활동경력
N연구회	N 연구회 고양지회 회장	박희정	초등	7년	6년
	N 연구회 고양지회 회원	연미화	초등	30년	4년
	N 연구회 고양지회 회원	계성숙	중(역사)	13년	4년
R연구회	R 연구회 성남지회 회장	인희진	고(국어)	16년	7년
	R 연구회 성남지회 회원	권유나	중(역사)	9년	7년
	R 연구회 성남지회 회원	지은주	고(윤리)	25년	7년

나. 자료수집과 분석

자료수집은 2016년 7월부터 2016년 10월까지 4개월 동안 이루어졌다. 면담은 반구조화된 질문지에 따라서 1회에 1시간에서 1시간 30분가량 실시하였다. 면담질문은 전문적 학습공동체 형성 초기의 현황, 전문적 학습공동체 활동 내용, 전문적 학습공동체 활동을 통한 교사와 전문적 학습공동체의 성장과 변화, 전문적 학습공동체 운영의 어려움과 한계, 향후 발전방향 등에 대한 내용을 포함하였다. 면담은 더 이상의 새로운 개념, 범주, 관련성이 포함되지 않는 포화점에 도달할 때까지 실시하였다.

참여관찰은 전문적 학습공동체와 관련된 활동이 이루어지는 내용을 중심으로 실시하였다(〈표 1-3〉 참조). 전문적 학습공동체를 통하여 어떤 활동을 하는지, 교사들이 만나서 어떻게 협력하는지, 전문적 학습공동체 활동을 통하여 생산해 낸 결과는 어떻게 활용하는지 등에 대해서 살펴보기 위해 전문적 학습공동체 모임을 중심으로 참여관찰을 실시하였다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 학습공동체 활동 결과가 학교 전체 교육과정 운영 속에서 어떻게 반영되는지도 살펴보았다.

〈표 1-3〉 전문적 학습공동체 참관내용

구분	학교(연구회)	참관내용
학교 안 전문적 학습공동체	A초	전학년 1학기 전문적 학습공동체 평가회
		4학년 전문적 학습공동체 활동 : 화성행궁 프로젝트 준비
	B초	교사역할훈련 전문적 학습공동체 활동
	C중	역사수업참관(학년 열기), 학년수업성찰
		과학수업참관(교과 열기), 전체 나눔
	D중	수업에세이
	E고	수업나눔 전문적 학습공동체
	F고	1학년 전문적 학습공동체: 수업돌봄 학생 해결방안

구분	학교(연구회)	참관내용
학교 밖 전문적 학습공동체	N연구회	하계워크샵
	R연구회	도단위 하계워크샵
		전문적 학습공동체 8월 정기모임

모든 면담내용은 전사하여 분석하였다. 공동연구자들은 면담 및 참여관찰 후 현장 일지를 작성하여 공유하였다. 임의적 해석을 차단하기 위해 지속적이고 반복적인 논의를 거쳐 비평작업을 지속적으로 하면서 동료검증을 실시하였고 이로써 연구의 신뢰성을 확보하였다(김영천, 2013). 연구자들은 수집한 질적 자료를 반복적으로 읽으면서 반복되는 내용이나 의미 있다고 여겨지는 내용에 코드를 부여하고, 이러한 초기코딩을 바탕으로 Bogdan과 Biklen(1992)이 제시한 방법에 따라 핵심내용을 다시 묶어 심층코딩하고, 이를 범주화하여 주제를 도출하였다.

3. 포커스그룹 인터뷰

이 연구에서는 전문적 학습공동체의 전반적인 운영 현황에 대해 파악하기 위하여 2차례 FGI를 실시하였다. 첫 번째 FGI는 학교 안과 학교 밖의 전문적 학습공동체에 대한 전반적인 운영 현황에 대해 파악하고 전문적 학습공동체 연구참여사례에 대해 추천받기 위해 실시하였다. 혁신학교에서 전문적 학습공동체를 4년 이상 운영해 본 교사 2명(초등학교 1, 중학교 1), 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책 이후 2015년 처음으로 전문적 학습공동체를 운영한 교사 1명(일반고), 학교 밖 전문적 학습공동체를 운영하고 있는 교사 1명 등을 대상으로 FGI를 실시하였다.

두 번째 FGI는 전문적 학습공동체 형성과 정착을 어렵게 하는 장애요인은 무엇인지 고찰하기 위해서 실시하였다. 본 연구는 전문적 학습공동체의 성공요인을 규명하기 위하여 전문적 학습공동체가 활성화된 학교를 연구참여학교로 선정하였다. 반면 전문적 학습공동체 형성과 정착을 어렵게 하는 장애요인은 무엇인지 고찰하기 위해서 전문적 학습공동체가 비활성화된 학교의 교사를 대상으로 포커스그룹 인터뷰(FGI)를 실시하였다. 초등교사 그룹과 중등교사 그룹 등 2차례의 FGI를 실시하였다. 초등교사의 경우 학교 밖 전문적 학습공동체 중 학교혁신과 관련한 내용을 공부하는 교육연구회로부터 비활성화 학교의 교사를 추천받았다. 중등교사의 경우는 중등학교 사정을

잘 아는 공동연구진으로부터 비활성화 학교의 교사를 추천받았다. 2차 FGI에 참여한 연구참여자 정보는 〈표 1-4〉와 같고 참여자 이름은 가명을 사용하였다.

〈표 1-4〉 연구참여자 정보

이름	재직교	직위	교직경력	현임교 재직경력
경은미	G초	교사	22년	1년
김지현	H초	교사	25년	3년
정수화	I초	교사	21년	1년
박경희	H초	교사	17년	2년
조은성	J고	혁신부장 *학교 안 전문적 학습공동체 리더	14년	5년
백혜원	K고	교육과정부장 *학교 안 전문적 학습공동체 업무담당	16년	3년
노슬기	L고	교사 *학교 안 전문적 학습공동체 리더	16년	1년
여진주	M고	교사	11년	5년

제2장

이론적 배경

제1절 전문적 학습공동체의 개념
제2절 전문적 학습공동체의 속성
제3절 전문적 학습공동체의 형성 및 발전과정

제2장
이론적 배경

제1절 전문적 학습공동체의 개념

시도교육청을 비롯한 관 주도의 하향식, 일방적 강의중심의 연수에서 교사들이 개별화되고 고립될 수밖에 없었던 학교문화를 극복하고 참여와 협력, 그리고 서로 간의 신뢰를 바탕으로 협력적이고 실천적으로 교사 전문성을 개발하기 위해 최근 전문적 학습공동체가 주목받고 있다. 전문적 학습공동체는 교사의 학습과 전문성 개발을 목적으로 하는 교사들의 자발적인 모임으로 교사모임, 교사학습공동체, 교사공동체 등으로 불리고 있으며 교사연구회나 교과교육연구회, 교과교사협의회 등 교사 집단의 협력적인 전문성 개발 활동을 하는 조직 등이 포함된다.

전문적 학습공동체가 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 주목받게 된 것에는 교사학습에 대한 관점의 변화와 관련이 있다. Hargreaves(2000)는 교사 전문성의 변천 과정을 전문성 이전 시대(Pre-professional Age), 자율적 전문성의 시대(Age of Autonomous Preofessional), 협업적 전문성의 시대(Age of Collegial Professional), 그리고 포스트모던 전문성의 시대(Age of Post-professional or Postmodern Professional)로 구분하고 시대에 흐름에 따라 교사의 전문성 및 학습에 대한 개념이 어떻게 변화해왔는지 논의해왔다. 그는 전문성 이전 시대 교사의 학습은 도제식 학습으로 특징지었고, 자율적 전문성 시대 교사의 학습은 개인주의적 학습으로, 그리고 협업적 전문성 시대 교사의 학습은 협력학습으로 특징지었다. 마지막으로 포스트모던 전문성 시대를 탈전문화의 위기로 특징짓고 교사전문성을 학부모 및 지역사회 공동체와 보다 개방적이고 상호교류적인 관계를 발전시킬 수 있는 방향으로 재개념화하여야 한다고 역설하였다.

포스트모던 전문성의 시대를 맞고 있는 지금 학교에서는 지역사회와의 연계, 마을교육

공동체 구축 등을 통하여 탈전문화의 위기를 극복하고 있지만 해체되어 가고 있는 공동체를 존속, 부흥시킬 수 있는 중심지로서 학교가 역할을 수행하기 위해서는 협동적 상호교류를 강조하는 공동체적 전문능력개발주의(interactive professionalism)를 통하여 전문적 학습공동체를 형성할 필요가 있다(Fullan & Hargreaves, 2013).

이처럼 교사의 전문성 개발의 대안적 접근으로 가능성을 인정받고 있는 전문적 학습공동체 또는 교사학습공동체에 대한 주요 정의를 살펴보면 다음과 같다. 서경혜(2009)는 "교사학습공동체는 교사 전문성 신장과 학생들의 학습 증진을 위해 협력적으로 배우고 탐구하고 실천하는 교사 집단으로, 가치와 규범의 공유, 교사와 학생의 학습에 중점, 구성원들 간의 협력을 특징으로 한다"고 하였다. 최병모 · 김정호 · 전희옥(2004)은 이러한 학습공동체를 교사자율연구모임이라고 지칭하면서 '자유의사에 따라 교과 담당교사로서의 업무와 관련된 교육적 목적달성을 위한 도움을 얻기 위하여 교사들끼리 모임을 이룬 집단 또는 단체'라고 정의하고 있다.

Mitchell & Sackney(2000)는 교수학습 문제와 관련하여 성찰적이고 협력적이며 학습지향적이고 성장을 촉진하는 접근방법을 취하는 교사들의 모임을 전문적 학습공동체라고 정의하였다(Edwards, 2012에서 재인용). McLaughlin과 Talbert(2006)는 교사들이 그들의 실천을 공동으로 반성하고 교사들의 실천과 학생들의 학습결과에 대한 증거 자료를 함께 검토해서 궁극적으로 수업 개선과 학생들의 학습 증진을 위해서 협력하는 집단을 교사학습공동체라고 정의하였다. Sergiovanni와 Starratt(2007) 역시 교사학습공동체를 교사들이 함께 그들의 실천을 비판적으로 반성하고 개선하며 지식, 경험, 실천 등을 공유하고 협력적으로 학습하며 학생들의 학력 증진을 위해 협력적으로 실천하는 것을 특징으로 규명하고 있다.

이상의 논의를 토대로 할 때 전문적 학습공동체의 목적은 학생의 학업성취 향상이며, 이를 위해서 교사들이 공동체 단위로 스스로의 수업을 반성하고 개선하고 실천하는 일련의 활동을 통하여 궁극적으로 교사 전문성 개발을 추구한다고 볼 수 있다.

제2절 전문적 학습공동체의 속성

1. 전문적 학습공동체의 속성

전문적 학습공동체에 대한 연구는 주로 전문적 학습공동체의 속성에 대해서 이루어졌다. 전문적 학습공동체의 속성에 대해 살펴보는 것은 전문적 학습공동체 활동이 교사 전문성 개발에 어떤 영향을 미치는지, 또한 이러한 속성은 전문적 학습공동체 확산에 어떤 영향을 미치는지 등을 규명하는데 있어서 시사점을 제공할 수 있다.

전문적 학습공동체의 주요 속성에 대해 살펴보면, DuFour & Eaker(1998)와 DuFour(2004)는 전문적 학습공동체의 특성을 다음과 같이 규정하였다. 첫째, 미션, 비전, 가치의 공유를 특징으로 한다. 둘째, 공동탐구를 특징으로 한다. 전문적 학습공동체 구성원들이 함께 교육현상에 대해 문제제기하고, 새로운 방법을 탐색하며, 이 방법들을 검증해 보고, 그 결과를 반성하는 등 공동으로 교육현상 및 실천을 탐구한다. 셋째, 공동의 목적을 공유하는 협력적 팀으로 구성, 운영된다. 넷째, 실천 및 실험 지향적이다. 전문적 학습공동체는 가설을 세우고 이를 실천을 통해 검증하는 일을 기꺼이 한다. 다섯째, 현실에 안주하지 않고 지속적인 개선을 추구한다. 여섯째, 결과지향적이다. 전문적 학습공동체는 공동체의 효과를 의도보다 결과에 기초해서 평가한다. 요컨대 전문적 학습공동체는 미션 · 비전 · 가치의 공유, 공동탐구, 협력적 팀, 실천 및 실험 지향, 지속적인 개선추구, 결과에 기초한 효과 평가 등의 특성을 지닌다.

Hord(2004)도 전문적 학습공동체가 지원적 공유 리더십 발휘, 공유된 가치와 비전, 협력적 학습과 적용, 개인 실천의 공유, 지원적 환경 조성 등의 속성을 지니는 것으로 보았다. 즉 전문적 학습공동체 구성원은 리더십을 공유하고 지원적 리더십을 발휘하며, 학생들의 학습에 대한 헌신, 학교의 비전, 교육의 가치 등을 공유한다는 것이다. 또한 협력적으로 학습하여 공동으로 문제를 해결하면서 서로의 교육실천을 관찰하고 이에 대해 함께 논의하면서 교육개선을 추구한다는 것이다. 그리고 이와 같은 활동을 지원하는 인적 · 물적 환경을 조성한다는 것이다.

Louis, Marks, & Kruse(1996)는 다섯 가지 특징으로 전문적 학습공동체를 정의하였다. 첫째, 규범과 가치의 공유를 특징으로 한다. 둘째, 학생들의 학습에의 초점을 특징으로 한다. 셋째, 반성적 대화를 특징으로 한다. 전문적 학습공동체 구성원들은

그들의 교육실천에 대해 공동으로 반성하고 논의한다. 넷째, 탈사유화(deprivatization)을 특징으로 한다. 전문적 학습공동체 구성원들은 그들의 교육실천을 공개하고 공유한다. 다섯째, 협력을 특징으로 한다. 전문적 학습공동체 구성원들은 교육실천의 개선과 학생들의 학습증진을 위해 협력적으로 실천한다. 요약하면, 전문적 학습공동체는 규범과 가치의 공유, 학생들의 학습에의 초점, 반성적 대화, 탈사유화, 협력 등의 특징을 띤다.

Scott, Clarkson, & McDonough(2011)는 선행연구(Bolam et al., 2005; Coburg & Russell, 2008; Darling-Hammond & Richardson, 2009; Johnson, 2009)를 바탕으로 전문적 학습공동체의 특징을 다음과 같이 규명하였다(Owen, 2014에서 재인용). 그것은 1)가치와 비전 공유, 2)학생의 학습에 집중, 3)연구자적 자세를 취하기, 4)탈사유화(교육실천 공유), 5)경험과 지식 공유, 6)다양한 대안적인 전략으로 실험, 7)반성적 대화에 참여, 8)학생의 학습에 대한 집단적 책임감, 9)새로운 교수학습 방법에 대해 관심 갖기, 10)상호 존중과 지지 등이었다.

국내에서도 전문적 학습공동체에 대한 사례연구를 통하여 그 특징에 대해 규명하였다. 오찬숙(2014)은 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체에 대한 질적 사례연구를 통하여 전문적 학습공동체가 어떤 과정을 통해 확산되며, 확산과정에 영향을 주는 요인이 어떻게 작용하는가를 분석하였다. 연구결과 학교 안 학습공동체와 학교 밖 학습공동체 간의 큰 차이는 없었으며, 전문적 학습공동체가 인식, 갈등, 조정, 실행의 단계로 확산과정이 진행되고 있다는 것을 밝혔다. 연구결과에 의하면, 인식단계에서 교사들은 전문적 학습공동체 활동을 새로운 것으로 생각하고 참가하였으며 급변하는 교육적 상황에 따라가기 위한 전문성을 기르고자 하는 참여동기를 갖고 있었다. 갈등단계에서는 교사들은 실제적 경험 중심의 협력적 학습과 결과 공유의 과정이 정서적 소속감과 자신의 변화에 대한 만족감을 느끼게 하여 전문적 학습공동체 활동에 대해 더욱 긍정적인 태도를 가지게 되었다. 조정단계에서는 조정과 운영방식의 조정이 이루어지면서 구성원들이 더욱 주체적으로 활동에 참여할 수 있도록 스스로를 조정하고 있었다. 마지막으로 실행단계에서는 자신들이 학습한 결과를 수업에 적용함으로써 교사 전문성에 대한 긍정적인 확신을 얻었으며 반성적 결과 공유의 과정을 통해 교사 학습공동체 활동을 다른 교사 또는 다른 학교로 확산시키고 있었다는 것을 밝혀내었다.

김성천(2009)은 교사자율연구모임인 협동학습연구회를 참여관찰하여 교사의 전문성 성장에 대해 고찰하였다. 그 결과 전문성 성장의 원리로 문제의식의 지속적 발전,

이론과 실천이 통합된 학습, 공동체적 논의를 통한 문제해결, 자기반성을 통한 성숙, 연수강의를 통한 성장, 장기적이고 지속적인 시간 투자, 정에 기반을 둔 상호작용, 교재개발을 통한 구상 및 기획능력 신장 등을 규명하였다.

이승호 외(2015)는 전문적 학습공동체에 대한 사례연구 결과를 바탕으로 질적 메타분석을 실시하여 선행 연구 사례에서 나타나는 전문적 학습공동체의 특징을 자발적 활동의지, 수평적 상호작용, 수업 사례 및 아이디어 공유, 공유를 통한 반성, 공동수업 설계, 협력, 전문가의 도움, 지속적 연구, 생산결과의 활용, 지원적 환경 등으로 규명하였다.

이상에서 교사학습공동체의 특징에 관해 살펴보았다. 자발적 활동 의지, 가치와 비전 공유, 공동 탐구 및 공동실천, 협력적 학습과 적용, 학생 학습에 중점, 반성적 대화, 결과에 기초한 효과 평가, 전문가의 도움, 정서적 소속감, 연수 강의 및 교재개발을 통한 성장, 지원적 환경 조성 등이 논의되었으며 이를 표로 정리하면〈표 2-1〉과 같다.

〈표 2-1〉 전문적 학습공동체의 특징

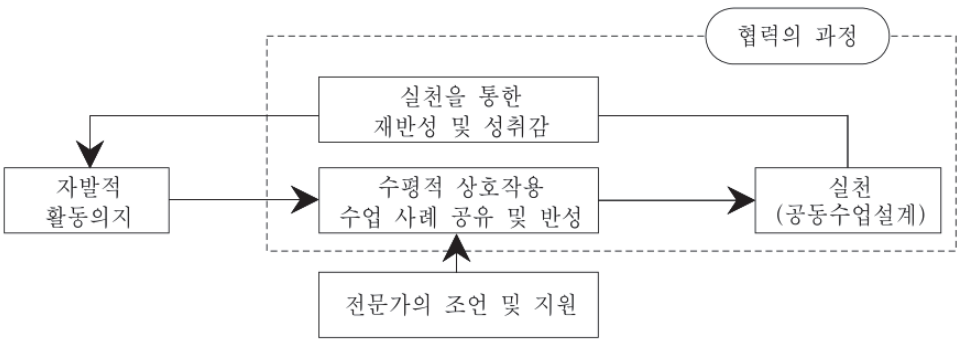
속성 / 연구자명	자발적 활동 의지	가치와 비전 공유	공동 탐구 및 공동 실천	협력적 학습과 적용	학생 학습에 중점	반성적 대화	결과에 기초한 효과 평가	전문가의 도움	정서적 소속감	연수 실시를 통한 성장	지원적 환경 조성
DuFour & Eaker(1998), DuFour(2004)		V	V	V			V				
Hord(2004)		V	V	V							V
Louis, Marks, & Kruse(1996)		V	V	V	V	V					
Scott, Clarkson & McDonough (2011)		V	V	V	V	V			V		
오찬숙 (2014)	V			V		V	V		V		
김성천 (2009)	V		V	V		V			V	V	
이승호 외(2015)	V		V	V		V	V	V			V

2. 전문적 학습공동체의 핵심 속성

이상에서 선행연구를 바탕으로 전문적 학습공동체의 속성에 대해 살펴보았다. 다양한 특징들은 상이한 것으로 보이지만 다음의 주요 속성으로 수렴될 수 있다. 첫째 학습중심성이다. 전문적 학습공동체라는 용어에서도 알 수 있듯이 본질적인 특징은 학습이다. 학습중심성은 전문적 학습공동체를 다른 교사공동체와 구별하는 중요한 특성이다.

두 번째 속성은 협력이다. 전문적 학습공동체는 구성원들 간의 협력을 핵심적 특징으로 한다. 이 때 협력은 다양한 양상으로 나타날 수 있다. 서경혜(2009)는 전문적 학습공동체의 다양한 속성을 가치와 규범 공유, 학습중심성, 협력 등 3가지 속성으로 범주화하였다. 반성적 대화, 집단반성, 공동탐구, 집단창의성, 공동 문제해결, 학생학습에 대한 공동책임, 공유 리더십, 실천의 공유, 공동실천 등의 속성이 협력의 다양한 양상을 나타낸 것이라고 보고 이들 속성을 협력이라는 속성으로 범주화하였다.

이승호 외(2015)도 전문적 학습공동체의 핵심 속성을 협력으로 보았다. 수평적 상호작용, 수업 사례 및 아이디어 공유, 공유를 통한 반성, 공동수업설계, 협력 등의 속성이 협력의 다양한 측면을 나타내는 것으로 보았다. 즉 수평적 상호작용은 협력이 어떻게 이루어지는지에 관해 협력의 '방향'을 나타내고, 수업 사례 및 아이디어 공유, 공유를 통한 반성, 공동 수업설계는 협력이 이루어지는 구체적인 '양상'을 의미하는 것으로 보았다. 또한 전문적 학습공동체의 여러 속성들이 전문적 학습공동체의 활동이 이루어지는 과정과 관련하여 일종의 순환적 관계를 이루고 이때 가장 핵심적인 활동이 '협력의 과정'이라는 것을 규명하였다([그림 2-1] 참조). 자발적인 활동의지를 가진 교사들이 전문가의 도움을 받아 수평적인 상호작용을 하고, 이 과정 속에서 수업사례 공유 및 전문가 교사에 의한 조언 및 지원 활동이 행해진다. 이를 바탕으로 공동수업설계와 같은 실천 활동을 한다. 이때 실천 활동을 통해 반성적 성찰을 하게 되고, 이 반성활동에서 얻어지는 전문성 신장 및 태도 변화는 교사의 성취감으로 이어질 수 있다. 이러한 성취감은 다시 자발적인 활동의지로 이어지게 된다는 것이다.

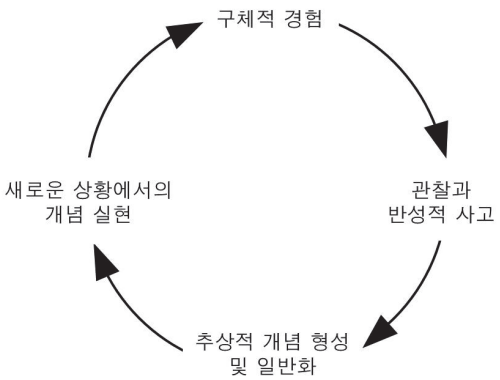


[그림 2-1] 전문적 학습공동체의 속성 간 순환관계

출처 : 이승호 외(2015). p. 94.

Little(1990)은 가장 효과적인 협동적 문화는 학교조직에서 교사들이 과업 수행을 위해 함께 일하는 공동작업(joint work)에서 찾을 수 있다고 하였다. 즉 팀티칭, 계획수립, 관찰, 현장개선연구, 동료코칭, 멘토링 등의 함께 일하는 과정에서 상호의존성, 책임의 공유, 공동적 헌신과 개선이 강화된다고 보았다. 교사들이 '공동작업'을 할 수 있도록 만들어주는 기제 중의 하나가 전문적 학습공동체라고 볼 수 있다. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 집단반성, 공동탐구, 집단창의성, 공동 문제해결, 학생 학습에 대한 공동책임, 공유 리더십, 실천의 공유, 공동실천 등의 공동작업이 이루어지고 이는 다시 교사들의 협력 수준을 더 강화하면서 순환적 관계를 형성한다. 즉 전문적 학습공동체의 핵심 속성 중의 하나는 협력이지만 이러한 속성은 다시 전문적 학습공동체의 공동작업을 통하여 더 강화되는 것이다.

셋째 속성은 반성 및 성찰이다. 전문적 학습공동체의 구성원들은 서로의 교육실천을 관찰하고 이에 대해 함께 논의하면서 개인적으로 또는 협력적으로 자신의 수업이나 교육실천에 대해 반성이나 성찰을 하게 된다. 반성적 대화를 통한 성찰의 과정을 거쳐서 다시 교육현장에 실천을 하는 순환적 과정을 거치게 된다. 반성과 성찰을 통하여 학습이 이루어지는 과정은 Kolb의 경험학습 모형에도 구체적으로 나타나 있다.



[그림 2-2] Kolb의 경험학습 모형

Kolb(1984)는 학습을 "경험의 변형을 통해 지식을 창조하는 과정"으로 정의하였다. 그에게 학습은 내용의 획득 혹은 전달이라기보다 내용과 경험이 서로를 변형시키는 상호작용에 가까웠다. 그는 경험학습 순환과정을 4단계로 다음과 같이 세분화하였다. 1단계는 구체적 경험(실제적 경험에 충분히 참여)이며 2단계는 관찰과 반성적 사고(다양한 관점에서 경험을 반추하고 관찰), 3단계는 추상적 개념형성 및 일반화(관찰을 논리적인 이론으로 통합하는 개념 형성)이고, 4단계는 새로운 개념을 새로운 상황에서 실험(이러한 이론들을 의사결정과 문제해결에 활용)하는 것이다.

교육 분야에서 반성의 개념이 중요하게 부각된 것은 Schön(1983)의 반성적 실천주의로부터 비롯되었다. Schön은 이론을 배운 후에 실제에 적용하는 방식, 즉 '이론에서 실제로'의 방식에 기초한 기능적 합리주의(the technical rationality)가 실천의 문제를 지식 적용의 기술적, 방법적 문제로 환원함으로써 전문성의 위기를 초래하였다고 비판하였다. 그는 실천가의 지식은 암묵적이며 실천 속에 녹아있으며 이 같은 실천지는 반성적 실천주의(reflection-in-action, 행위 중 반성)를 통해 형성된다고 보았다. 즉 실제의 개선은 먼저 실제에 대한 반성적 탐색을 행하고 나서, 실제적 이론화를 통하여 그것에서 실천적 지식을 얻어낸 후 실제에 다시 적용시키는 방식, 즉 '실제에서 이론으로'의 방식으로 이루어진다는 것이다. Schön의 반성적 실천주의는 이성과 사고에 근거해서 이루어지는 반성과 성찰이 아니라 실천적 장면에서 즉각적으로 활용될 수 있는 성찰의 개념을 제공해 주었다(Grimmett & Erickson, 1988).

이 같은 반성적 실천주의의 논리에 근거하여 교사의 교육적 실천에 있어서도 실천적

지혜가 중요하게 부각되었다. 실천적 지혜는 실천 활동에 대한 끊임없는 내적 대화와 이를 다시 실천 활동에 실험적으로 적용해보는, 실천적 반성과 반성적 실천의 과정을 지속적으로 실행함으로써 생겨나는 것이다. 이처럼 반성이나 성찰은 전문적 학습공동체 활동을 포함하여 교사의 전문성을 개발하는 데 있어서 중요한 요소라고 볼 수 있다.

제3절 전문적 학습공동체의 형성 및 발전과정

1. 전문적 학습공동체의 발달단계

전문적 학습공동체는 제도적 차원에서 일시에 형성한다고 해서 만들어지는 것은 아니다. 장기간에 걸쳐 이루어지는 점진적인 과정으로 전문적 학습공동체 형성과정에 발달단계가 존재한다. Mulford(1998)는 전문적 학습공동체의 발달단계를 형성, 갈등, 규준화, 실행, 전환, 휴식, 소멸 등의 7단계로 구분하였다.

〈표 2-2〉 Mulford의 전문적 학습공동체 발달단계

구분	단계	내용
1	형성(forming)	정중하게 예의를 갖춤
2	갈등(storming)	권력에 대한 다툼
3	규준화(norming)	사회적 응집 및 공유
4	실행(performing)	업무지향성과 피드백의 증가
5	전환(transforming)	전문적 학습공동체 구성원이 피드백으로부터 배우고, 수업방식을 바꿈
6	휴식(dorming)	소진을 방지하기 위한 휴식
7	소멸(mourning)	공동체 해산

출처 : Owen(2014)의 내용을 바탕으로 재구성

DuFour(2004)는 전문적 학습공동체의 형성과정을 착수, 발전, 유지의 3단계로 설명하였다. 착수 이전 단계는 개별 교사가 훈련이나 제도적 지원, 평가를 받지 않는 상태에서 개별적으로 교실에서 실험을 하는 단계로서 전문적 학습공동체의 속성을 발견할 수 없는 단계이다. 착수단계는 전문적 학습공동체가 시작되는 시기로 전문적 학습공동체의 원칙을 실천에 옮기려는 노력을 하는 단계이다. 그러나 전문적 학습공동체가

학교 내에 미치는 영향력은 크지 않은 상태이다. 발전단계는 전문적 학습공동체의 원칙들이 실행됨에 따라 구성원들의 생각과 실천이 변화하고 학교의 구조 또한 전문적 학습공동체의 원리에 따라 변화한다. 마지막으로 유지단계에서는 전문적 학습공동체의 원칙들이 학교문화에 깊이 투영되어 학교의 일상 속에서 추진력으로 작용하게 된다.

Grossman et al.(2001)은 협력과 전문적 학습이라는 요소에 국한하여 전문적 학습공동체의 발달단계를 구분하고 착수, 진화, 성숙의 3단계로 설명하였다. 개인적 성장에 대한 공동의 책임에 있어서 착수단계에서는 교사는 학생의 학습에 대해 개인적으로 책임을 지는 것이지만, 성숙 단계에서는 전문적 학습공동체 구성원이 함께 성장하고, 학생의 학습에 대해 구성원이 함께 책임져야 하는 것으로 본다. 그들은 전문적 학습공동체의 중요한 속성으로 집단적인 정체성과 상호작용의 기준을 형성하고, 다양한 의견을 포함하여 명확한 지침과 방향을 제시하며, 중요한 긴장관계(교사 학습과 학생 학습 중 어디에 초점을 둘 것인가에 대한)를 해소하며 동료의 개인적 성장에 대해 공동체적 책임감을 갖는 것 등을 제시하였다.

2. 전문적 학습공동체의 속성 및 발전과정

Huffman과 Hipp(2003)은 전문적 학습공동체의 형성 및 발전과정을 착수, 실행, 제도화의 3단계로 특징짓고 Hord(1997)의 전문적 학습공동체의 속성을 토대로 각 단계의 특징을 다음과 같이 설명하였다(〈표 2-3〉참조). 착수단계는 교직원 간 지원적 리더십을 발휘하고 공동의 가치와 규범을 수립하며 서로 대화하고 정보를 공유한다. 또한 교육실천을 서로 관찰하고 격려하면서 배려의 관계를 형성한다. 실행단계는 권력 · 권위 · 책임을 공유하고 학생에 초점을 두며 서로 협력하고 공동으로 문제를 해결한다. 서로의 실천에 대한 피드백을 제공하며 서로 신뢰하고 존중한다. 제도화단계에서는 의사결정을 공유하고 지식 · 기술 · 전략을 공유하고 함께 적용한다. 또한 학생의 학업 및 교육실천을 공동으로 분석하고 변화 유지를 위하여 공동의 노력을 기울인다.

〈표 2-3〉 Huffman과 Hipp의 전문적 학습공동체의 속성 및 발전 과정

	착수단계	실행단계	제도화단계
지원적인 공유 리더십	– 교직원들 간의 지원적인 리더십	– 권력과 권위 및 책임의 공유	– 의사결정의 공유
가치와 비전의 공유	– 공동의 가치와 규범수립	– 학생에 초점 – 학생에 대한 높은 기대	– 공동의 비전 아래 가르치고 배움
집단학습과 적용	– 대화 – 정보의 공유	– 협력 – 협력적 문제해결	– 지식, 기술, 전략의 공유 및 적용
실천의 공유	– 서로의 교육실천에 대한 관찰과 격려	– 새로운 실천의 결과 공유 – 피드백 제공	– 학생의 학업 및 교육실천을 공동으로 분석
지원적인 환경	– 배려의 관계	– 신뢰와 존중 – 인정과 칭찬	– 위험을 무릅씀 – 변화 유지를 위한 공동의 노력

출처 : Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003), 서경혜(2015). p.192에서 재인용

Leclerc, Moreau, Cumouchel, & Sallafranque-St-Louis(2012)는 전문적 학습공동체를 운영하는 학교의 발전과정을 촉진하는 요인에 대해 규명하였다. 이러한 요인 규명에 앞서 우선 학교가 전문적 학습공동체로 잘 진행되고 있는지를 평가하는데 있어서 중요한 7개의 지표를 제시하였다. 1) 학교비전, 2) 교사들이 협동하고 배우고 공유할 수 있는 물리적, 인적 조건, 3) 학교의 협동적 문화, 4) 교사와 교장의 리더십 표명, 5) 전문성과 공유된 학습의 확산, 6) 학생 학습과 관계된 문제를 다루는 주제, 7) 정확한 데이터에 근거한 의사결정 등이 그것이다. 그리고 전문적 학습공동체로서 학교가 변화되는 발달단계를 착수, 실행, 통합 등의 3단계로 구분하였다(〈표 2-4〉참조).

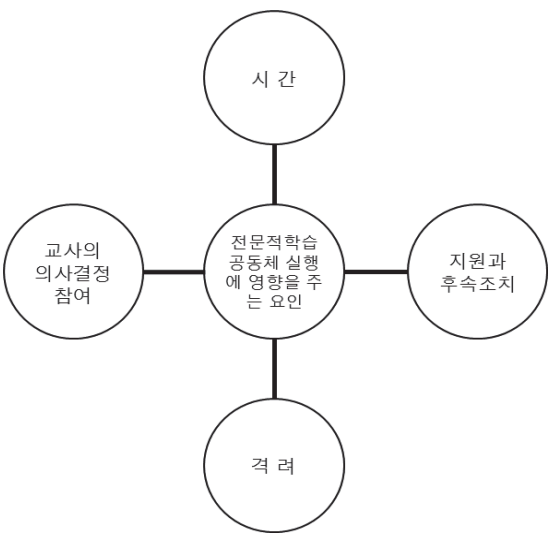
〈표 2-4〉 Leclerc et al. 전문적 학습공동체의 속성 및 발전 과정

	착수단계	실행단계	통합단계
학교비전	일상적 운영에 비전이나 우선순위를 반영하지 않음	분명하고 공유된 비전이 있음. 일상적 운영에 비전이나 우선순위를 때때로 반영함	교육학적으로 분명하고 공유된 비전이 있음
물리적 · 인적 조건	교사들 사이의 협동과 공유가 인적, 물리적 조건으로 어려움	인적, 물리적 조건이 교사들 사이의 협동과 공유를 촉진	인적, 물리적 조건에 의해 협동과 공유가 쉽게 권장됨
협동적 문화	개인 간 갈등으로 인한 최소한의 협력적 문화	공유를 촉진하는 대인관계가 형성되어 협동적 문화가 두드러짐	협동적 문화가 공고하게 형성되어 있고, 공유와 질문을 촉진하는 대인관계가 잘 형성되어 있음
교장 및 교사의 리더십	중요한 결정이 교장에 의해 이루어짐	교장은 교사들과 권한의 일부를 공유함	교장은 권한을 교사들과 나누고 교사들이 리더십을 개발할 수 있도록 격려함

	착수단계	실행단계	통합단계
전문성과 학습의 확산	전문성의 파급력이 제한적임	–	교사들은 협동적인 모임을 전문성 개발의 강력한 도구로 인식함
학생학습에 중점	–	–	교사들은 협동적인 모임을 학생 학습 향상의 수단으로 고려함
데이터 기반 의사결정	학생 학습의 향상을 위해 노력한 결과를 측정할 때 부정확한 자료를 활용함	학생 학습의 향상을 위해 노력한 결과를 측정할 때 보다 정확한 자료를 활용함	학생 프로파일과 협동적 모임의 발달과정을 잘 기억할 수 있도록 모임을 기획함

출처 :Leclerc et al. (2012). p. 8 내용을 바탕으로 재구성

이상과 같은 전문적 학습공동체 발달단계와 속성에 대한 이론적 틀을 가지고 2006~2010년까지 15개 연구참여학교를 대상으로 다중사례연구를 실시한 결과 전문적 학습공동체로서의 학교발전에 영향을 주는 요인을 규명하였다. 발달단계와 상관없이 모든 단계에서 전문적 학습공동체로서의 학교 발전과정에 영향을 주는 요인으로서 시간, 지원과 후속조치, 격려, 교사의 의사결정 참여 등을 추출하였다([그림 2-3]참조).

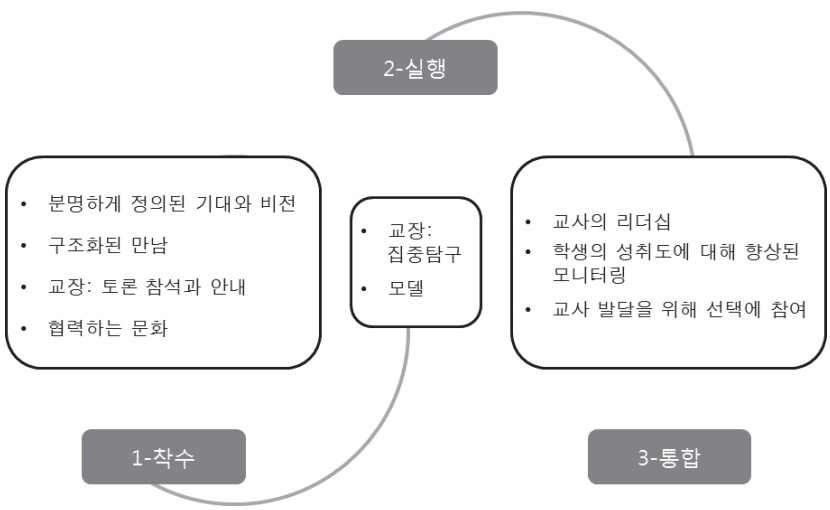


[그림 2-3] 발달단계에 상관없이 전문적 학습공동체로서의 학교발전에 영향을 주는 요인

출처 : Leclerc et al. (2012). p. 6.

또한 특정한 단계에서 보다 활용가능한 요인을 단계별로 다음과 같이 추출하였다([그림 2-4]참조). 착수 단계에서는 전문적 학습공동체를 왜 하는지 분명하게 정의된 기대와 비전이 필요하며 학교장이 협력적인 모임에 참석하여 토론을 주재하고 안내할

필요가 있다. 또한 비판에 개방적이고 관점의 교류가 가능한 협력적 문화를 형성할 필요가 있다. 실행단계에서는 협력적 모임 내에서 교장의 역할이 중요하다. 교장은 교육학적 문제를 중심으로 협력적 모임을 성찰적으로 안내하고 모임 내에서 적절한 질문을 던질 필요가 있다. 또한 전문적 학습공동체를 잘 운영하고 있는 학교를 모델로 삼아 전문적 학습공동체를 운영하면서 겪는 어려운 점이나 부족한 점을 극복하는데 시사점을 얻도록 한다. 마지막으로 통합단계에서는 교사들이 권한을 위임받아 의사결정을 하고 교사들의 참여도가 높아져야 한다. 또한 학생의 학습에 더 관심을 갖고 집중하면서 학생의 성취도에 대해 향상된 모니터링을 실시하여야 한다. 학생들의 학습과 행동에 대해 공유하고 논의하면서 전문성과 학습의 결과를 공유하며 교육적 실천을 개선해 나가야 한다.



[그림 2-4] 전문적 학습공동체 발달단계별 활용가능한 요인

출처 :Leclerc et al. (2012). p. 8.

이상에서 살펴본 것과 같이 전문적 학습공동체의 속성을 기준으로 발달단계를 규명하고, 발달단계별로 활용가능한 특정 요인을 집중적으로 활성화할 경우 전문적 학습공동체의 형성과 발전이 용이할 수 있다는 것을 알 수 있다. 본 연구에서도 선행연구를 통해 규명된 전문적 학습공동체 형성 또는 발달 요인을 참고로 하여 성공요인을 규명해 내고자 한다.

제3장

경기도 전문적 학습공동체 현황

제1절 학교 안 전문적 학습공동체
제2절 학교 밖 전문적 학습공동체

제3장
경기도 전문적 학습공동체 현황

경기도의 전문적 학습공동체는 주로 학교 밖 전문적 학습공동체 사례를 중심으로 논의되었던 선행연구에 나타난 사례나 해외사례와는 차별화된다. 전문적 학습공동체를 교사의 전문성개발의 측면보다는 학교혁신을 이루는 중점과제로서 인식하고 있기 때문이다. 특히 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책을 시행하면서 전문적 학습공동체와 관련한 맥락과 상황이 이전과 또 달라졌기 때문에 그간의 경기도 전문적 학습공동체 정책에 대해 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체로 구분하여 살펴볼 필요가 있다.

제1절 학교 안 전문적 학습공동체

1. 혁신학교 중점과제로서의 전문적 학습공동체

경기도교육청(2016a)에서는 전문적 학습공동체를 개인적인 전문성 신장을 위한 연수활동이 아니라 교원들이 지속적인 관계 속에서 공동의 목표를 설정하고, 함께 문제를 파악하고 해결방안을 모색하는 공동체라고 정의하고 있다. 특히 학교 안 전문적 학습공동체를 '단위학교 교원들이 동료성을 바탕으로 함께 수업을 개발(공동연구)하고, 공동실천하며, 교육활동에 대해 대화하고 협의하는 과정에서 함께 성장하는 학습공동체 활동'이라고 정의하고 있다.

이상의 정의를 살펴보면 기존 선행연구에서 도출한 전문적 학습공동체의 정의와는 차별화된다는 것을 알 수 있다. 앞 절에서도 살펴본 것처럼 선행연구에서는 전문적 학습공동체는 학생의 학업성취 향상을 목적으로 두고, 교사들이 공동체 단위로 스스로의 수업을 반성하고 개선하고 실천하는 일련의 활동을 통하여 궁극적으로 교사 전문성 개발을 추구하는 것으로 정의하고 있다.

경기도교육청의 정의를 살펴보면 전문적 학습공동체 활동을 개인의 전문적 신장을 위한 연수활동이 아니라고 명시하고 있다. 이러한 차이가 빚어진 이유는 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체를 구분하고 학교 안 전문적 학습공동체에 무게중심을 두고 있기 때문이다. 개인적인 전문성 신장을 목표로 삼는 학교 밖 전문적 학습공동체와는 달리 수업을 개발하고 공동실천하여 학교문화를 바꾸고 학교혁신의 동력으로 작용하는 학교 안 전문적 학습공동체야말로 전문적 학습공동체의 목적이 진정으로 구현되는 형태라고 보는 것이다.

원래 학교 안 전문적 학습공동체는 혁신학교 4대 중점과제 중의 하나로 추진되었다. 창의적 교육과정, 민주적 학교운영체제, 윤리적 생활공동체와 함께 전문적 학습공동체 구축은 학교혁신을 추진하는 데 있어서 없어서는 안 될 중요한 과제로 인식되었다. 전문적 학습공동체를 혁신학교 중점과제로 인식하였던 것은 교사의 개인 역량에 의존하여 교육과정과 수업을 실행했던 학교문화를 공동으로 연구하고 실천하는 학교문화로 바꾸어 교육의 질 향상과 함께 교사 개인과 학교의 역량을 함께 성장시키기 위해서였다(경기도교육청, 2015a). 이처럼 전문적 학습공동체 구축과제는 경기도에서 혁신학교를 최초로 지정한 2009년부터 현재까지 지속적으로 추진되어 오면서 혁신학교를 추진할 수 있는 중요한 동력으로 작용해왔다.

2. 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책

2015년 2월에 경기도교육청에서 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 계획을 발표하면서 학교 안 전문적 학습공동체는 전기를 맞게 된다. 학교 안 전문적 학습공동체 활성화는 학교혁신의 토대가 된다는 측면에서 학점화 정책이 중요성을 띠고 있기 때문이다. 경기도 내 모든 학교에서 학교 안 전문적 학습공동체를 형성, 운영하게 되면서 전문적 학습공동체는 이제 혁신학교 중점과제가 아니라 경기도 내 모든 학교의 중점과제로 부상하게 된 것이다.

학점화 계획에 대해 살펴보면, 주요내용은 학교 안 전문적 학습공동체 활동을 직무연수로 인정하고 연수 학점을 부여하는 것이다. 이 같은 계획을 추진하게 된 배경은 첫째, 학교 밖에서 이루어지는 이론 중심의 연수와 개인 연구활동이 학교의 변화와 실천을 위한 노력으로 연계되지 못하기 때문에 공동연구 · 공동실천을 통하여 집단적 성

장의 기제를 마련함으로써 수업을 개선하고 학교문화를 개선하고자 하는 것이었다.

둘째, 혁신학교 4대 중점과제 중의 하나인 전문적 학습공동체를 통하여 학교혁신을 이룬 사례가 일부 혁신학교에 한정되어 있었는데 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학교 문화와 학교조직을 개선함으로써 학교 교육력을 제고하고 학교혁신을 이루고자 하기 위한 것이었다. 이는 혁신학교 일반화를 위한 혁신공감학교의 필수과제에 학교(학년, 교과) 단위 전문적 학습공동체 운영이 포함되어 있다는 데에서도 알 수 있다(경기도교육청, 2015c).

학교 안 전문적 학습공동체 학점화 계획에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(경기도교육청, 2016a). 연수주제를 교육과정 재구성 및 수업개발을 위한 실행학습 과제로 정하여 학습공동체별로 구성원 간 협의를 통해 연구활동 내용을 선정하며 교육과정과 수업개선, 생활 · 인성, 진로 · 진학지도 등 학교 현장의 문제로 선정할 것을 권고하고 있다. 실행학습이란, 특정상황이나 현장에서 문제를 파악하여 그 문제를 해결하기 위해서 학습하는 것으로 실제 문제를 통해 공동으로 협력하고 구성원을 개발하는 방법을 말한다(Yorks, 2005). 실행학습에서는 학습이 일어나며 동시에 실제 문제에 대한 가능한 해결책도 찾게 되는데 이는 지식이나 기능은 유의미한 맥락 안에서 제공될 때 효과적으로 학습할 수 있기 때문이다(Liberman & Miller, 2009).

학습공동체 구성은 단위학교 내 교원 3인 이상으로 구성하며 학교 전체, 학년, 교과, 관심 주제별로 복수의 전문적 학습공동체 구성이 가능하도록 되어 있다. 연수교육과정은 주제탐구, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유 내용 등을 균형 있게 편성하도록 하고 있다. 이 중 주제탐구의 경우 전체 연수시간의 1/3내외로 편성하도록 하며 실행학습이 2/3가 되도록 편성할 것을 권장하고 있다.

주제탐구		공동연구		공동실천		연구결과 공유
• 공동문제 해결을 위한 주제 탐구 • 혁신교육 관련 내용 2시간 이상 편성 (학교 자체토론, 강의, 또는 교육지원청 집합 연수)	+	• 집단지성을 통한 경험의 재구성 • 문제해결을 위한 선행 연구물 및 문헌조사 • 선진 사례 연구(강연, 세미나, 토론 등)	+	• 교육과정 재구성 • 공동 수업 개발 • 수업성찰을 통한 수업 개선 • 일상적 수업 개방과 나눔	+	• 학습공동체별 정기적 실천 나눔 – 교육과정 평가회, 공동 연구발표, 세미나 등 • 연구결과물 공유 – 학기말, 학년말 학교 단위 컨퍼런스 등

[그림 3-1] 학교 안 전문적 학습공동체 교육과정 편성내용

출처 : 경기도교육청(2016a). p. 5.

3. 학점화 정책 이후 전문적 학습공동체 추진실적[1] 및 개선사항

2015년부터 추진하였던 학교 안 전문적 학습공동체 정책 시행으로 학교 안 전문적 학습공동체 운영에 참여한 학교는 경기도 전체 학교 중 77.3%였으며 참여교원은 61%로 나타났다.

〈표 3-1〉 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 참여학교 수 및 참여교원 수

구분	학교			교원		
	전체학교 수	참여 학교 수	참여 비율	전체교원 수	참여 교원 수	참여 비율
전체	2,281	1,764	77.3%	87,853	53,589	61.0%
초	1,208	969	80.2%	36,946	25,994	70.4%
중	613	469	76.5%	23,214	14,334	61.7%
고	460	326	70.9%	27,693	13,261	47.9%

이수 교원 수도 46,776명이었으며 신청 대비 이수율도 87.3%로 나타났다. 전체 교원대비 이수율을 계산하면 53.2%이다. 또한 참여교원 1인당 평균 이수시간은 31.3시간으로 나타났다.

〈표 3-2〉 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 교원이수현황 및 이수율

학교급	총 교원 수	신청 현황		이수 현황			참여 교원 1인당 평균 이수시간
		신청교원 수	신청율 (%)	이수교원 수	전체교원 대비 이수율 (%)	신청자 대비 이수율 (%)	
전체	87,853	53,589	61.0	46,776	53.2	87.3	31.3
초	36,946	25,994	70.4	23,069	70.4	88.7	33.2
중	23,214	14,334	61.7	12,578	54.2	87.7	30.2
고	27,693	13,261	70.9	11,129	40.2	83.9	28.6

2016년 상반기에는 학교 안 전문적 학습공동체 운영에 참여한 학교는 경기도 전체 학교 중 86.4%였으며 참여교원은 69.3%로 나타나 2015년 대비 증가하였다. 2015년 대비 참여학교는 9.1% 증가하였으며 교원참여율은 8.3%가 증가하였다.

1) 이 부분에서는 학점화 정책 이후 학교 안 전문적 학습공동체 운영에 참여한 학교 및 교원 수 등 통계 데이터를 중심으로 다루었다. 학점화 정책 도입으로 인한 성과와 한계는 제5장의 학교 안 전문적 학습공동체 사례 분석 내용에 포함되어 있으므로 따로 포함하지 않았다.

〈표 3-3〉 2016년 학교 안 전문적 학습공동체 참여학교 수 및 참여교원 수

구분	학교			교원			평균 신청 시간
	전체 학교 수	참여 학교 수	참여 비율	전체 교원 수	참여 교원 수	참여 비율	
전체	2,345	2,026	86.4%	94,529	65,487	69.3%	17.5시간
초	1,256	1091	86.9%	40,078	30,592	76.3%	18시간
중	619	546	88.2%	23,827	17,366	72.9%	16.7시간
고	470	389	82.8%	30,624	17,529	57.2%	17.4시간

2015년 학교 안 전문적 학습공동체 정책 시행에 대한 현장 만족도 조사 결과 자율적인 교원의 연구풍토 조성으로 교실수업과 학교문화 개선에 기여한 것으로 나타났으며 정책만족도가 89.2%, 수업개선효과 75.6%, 학교문화 개선 효과가 82%인 것으로 나타났다(경기도교육청, 2016b).

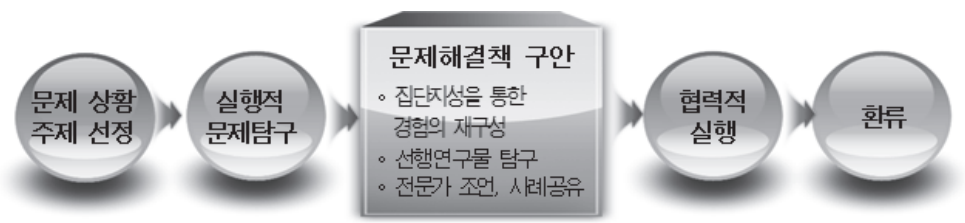
이상에서 살펴본 것과 같이 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책은 학교 안 전문적 학습공동체를 활성화함으로써 학교혁신을 추동하는데 중요한 역할을 수행하는 등 성과도 있었으나 한계도 뚜렷이 나타났다. 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에 치중한 나머지 이제 살펴볼 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 위축시키는 결과를 가져온 것이다. 2016년에는 이를 포함하여 추진과정에서 드러난 개선이 필요한 사항에 대해서는 정책추진결과의 피드백을 반영하여 학점화 정책에 소폭 변동된 부분이 나타난다.

〈표 3-4〉 2015년과 2016년의 학교 안 전문적 학습공동체 정책 비교

	2015년	2016년
연수기간	연간 단위 운영	상반기와 하반기로 구분하여 운영
교육과정 내용	교육과정 재구성과 수업에 대한 공동연구와 공동실천에 초점을 두었으나 문제해결의 관점에서 바라보지는 않음	실행학습 강조
교육과정 편성요소	주제연수, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유	주제탐구, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유
학교 밖 학습공동체와의 관계	학교 안 전문적 학습공동체 강조	학교 안과 연계한 학교 밖 학습공동체 활성화추진

첫째, 연간 단위로 학교 안 전문적 학습공동체를 운영하던 것에서 연간 2회, 상반기와 하반기로 구분하여 운영하게 되었다. 이는 2학기 인사발령으로 교원 구성에 변동이 생기게 되면 신규 구성원이 가입하거나 기존 구성원이 탈퇴해야 하는 상황이 발생하게 되는데 이를 보완하기 위한 것이다.

둘째, 2016년 교육과정 편성내용에 있어서 실행학습을 강조한다는 점이다. 주제탐구, 공동연구, 공동실천 등에 있어서 단위학교가 직면한 현장의 문제상황에 대한 탐구를 통하여 주제를 선정하여 문제해결책을 구안하고 협력적으로 실천하여 학교조직을 개선하는 차원에 초점을 맞추게 된 것이다. 2015년의 학점화 계획에 의하면 공동수업안을 개발하고 수업을 공개하며 수업비평을 하는 내용이 포함되어 있지만 이를 실행학습의 관점에서 바라본 것은 아니었다. 그러나 2016년에는 연수 교육과정 전 과정에 걸쳐서 실행학습의 과정이 나타나야 한다는 것을 강조하면서 학교 안의 문제를 함께 찾아 협력적으로 연구 실천과정이 나타나도록 운영할 것을 권고하였다([그림 3-2]참조). 따라서 교육과정 편성내용의 구성요소도 주제연수라는 요소가 주제탐구로 바뀌게 되었다. 즉 2015년에는 주제와 관련하여 이론강의나 연수를 하는 주제연수라는 용어를 사용하였다면 2016년에는 문제상황을 발견하고 주제를 선정한다는 측면에서 주제탐구라는 용어를 사용하게 되었다.



[그림 3-2] 실행학습 과정

출처 : 경기도교육청(2016a).

셋째, 학교 밖 전문적 학습공동체에 대해서는 학교 안 전문적 학습공동체의 가치와 중요성만큼 인정하지 않았던 2015년 정책의 기조에서 벗어나 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체 간 연계를 통한 교사 전문성 개발과 학교조직 개선을 추구하고 있다.

제2절 학교 밖 전문적 학습공동체

경기도교육청에서는 학교 밖 전문적 학습공동체를 학교 밖에서 이루어지는 교원의 자발성 및 전문성 신장을 목표를 하는 학습공동체로 보고 있다. 학교 밖 전문적 학습공동체에는 도/지역단위 교육연구회와 정책실행연구회가 포함된다(경기도교육청, 2016b).

도/지역단위 교육연구회는 연구회원의 전문성 신장을 위한 현장 연구활동을 수행하는 것으로 교과, 범교과, 혁신교육실천 영역으로 구분하여 운영된다. 정책실행연구회는 현장교사가 현장 우수사례를 발굴하여 이를 일반화하기 위한 정책을 수립할 수 있도록 실행연구 기회를 마련해 주기 위해 구성되는 연구회를 말한다. 이를 통하여 교육청과 교육연구회가 협력하여 경기도교육청 주요 정책의 현장 적용 가능성을 모색하고자 한다.

경기도교육청에서는 학교 밖 전문적 학습공동체인 교육연구회나 정책실행연구회는 학교 안 전문적 학습공동체와 연계하였을 때 의미를 가지는 것으로 보고 있다. 즉, 학교 밖 전문적 학습공동체를 하는 목적이 교육과정 재구성 및 교실수업 개선과 연계되어야 한다는 것을 분명히 한 것이다(경기도교육청, 2016b). 따라서 학교 밖 전문적 학습공동체 활동에 주력하기보다는 학교 밖 활동을 할 때에도 학생교육 및 단위학교의 정상적인 교육운영과 '학교 안 전문적 학습공동체의 날' 운영에 지장을 주지 않는 범위에서 운영하도록 지침을 내리고 있다(경기도교육청, 2016b).

이러한 정책기조는 2015년 전문적 학습공동체 학점화 정책이 발표되기 전과는 전혀 다른 양상을 보이고 있다. 2015년 이전에는 교원 전문성 개발을 위한 방법으로서 학교 안 학습공동체 활성화에만 집중하기보다는 학교 안, 학교 간, 학교 밖 학습공동체 등 다양한 형태의 전문적 학습공동체를 활성화하고자 하였다. 이러한 방침은 새로운 교사연수프로그램(NTTP, New Teacher Training Program)에 대해 살펴보면 알 수 있다.

경기도교육청에서는 2012년부터 새로운 교사연수프로그램(NTTP)을 도입하였는데, NTTP는 크게 교직생애단계별 연수와 학습공동체 연수로 구분되었다[2]. 교직생애별 연수에 포함되었던 교과연수년 직무연수와 학습공동체 연수에 포함되었던 배움과 실천

2) 새로운 교사연수 프로그램(NTTP)는 크게 'NTTP 교직생애단계별 연수'와 'NTTP 학습공동체 연수'로 구분된다. 교원의 생애단계에 따른 맞춤형 직무연수인 교직생애단계별 연수는 기간제교사 직무연수, 신규교사 월례연수, NTTP연구년, 교과연수년 연수로 구분된다. 학습공동체 연수에는 배움과 실천공동체, 연수원학교, 교과교육연구회가 포함된다.

공동체, 연수원학교, 교과교육연구회 등은 학교 안 전문적 학습공동체, 학교 간 전문적 학습공동체, 학교 밖 전문적 학습공동체의 성격을 골고루 가지고 있다고 볼 수 있다.

첫째, 배움과 실천 공동체는 학교구성원의 교육 역량을 신장시키기 위해 단위학교에서 교원들의 능력, 요구, 관심 등을 고려한 연수 프로그램을 구성하고 배움을 실천하는 공동체로서 학교 안 전문적 학습공동체에 포함되는 것으로 볼 수 있다. 다만 현재 경기도교육청(2016)에서 학교 안 전문적 학습공동체의 요건을 학교문화와 학교조직 개선을 제시하고 있다는 점에서는 차별화된다고 볼 수 있다.

둘째, 연수원 학교는 단위학교가 본교의 교육경험을 살려 창의적인 교원연수 프로그램을 개발 · 운영함으로써 학교 간 우수한 교육적 역량을 확산하고 전승하는 것으로서 학교 간 전문적 학습공동체의 역할을 수행한 것으로 볼 수 있다.

셋째, 교과교육연구회는 학교 밖 전문적 학습공동체로 볼 수 있으며, 대부분 교과교육연구회에서 교사연수를 위탁운영하였던 교과연수년 직무연수의 경우는 학교 밖 전문적 학습공동체에 뿌리를 두고 운영된 것으로 볼 수 있다.

그러나 경기도교육청에서 2015년 학점화 계획을 발표하면서 학교 밖 전문적 학습공동체 활동보다는 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성을 강조하는 신호를 교육현장에 지속적으로 보내었으며 학교 밖 전문적 학습공동체에 대한 정책적 지원도 대폭 축소하였다. 2011년부터 2015년까지의 경기도 교육연구회 운영현황을 보면 2015년 이전까지는 300여개의 지역연구회를 지원하였지만 학점화 계획을 발표한 2015년이 되면서 지원을 철회하였다.

〈표 3-5〉 2011~2015년 교육연구회 운영 현황

구분	2011년	2012년	2013년	2014년	2015년	평균 예산지원액
도 단위 연구회 수	72	70	81	80	67	800만원
지역 연구회 수	340	458	319	315	0	200만원

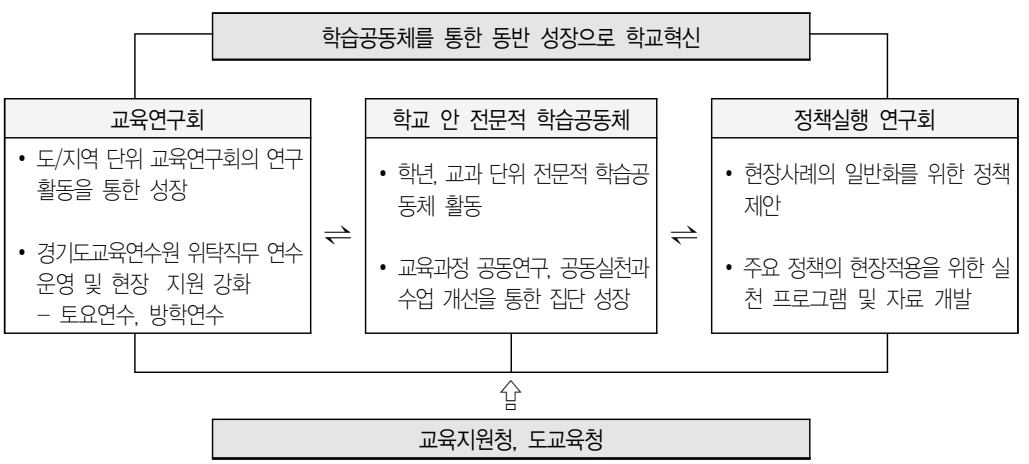
출처 : 경기도교육청(2016b), p.2.

이처럼 학교 밖 전문적 학습공동체보다 학교 안 전문적 학습공동체를 중시하는 것은 전문적 학습공동체 활동을 개인적 차원의 전문성 신장이 아니라 학교혁신을 이루는데 있어서 중요한 기반으로 인식하기 때문이다. 이 같은 학교 안 전문적 학습공동체 활성화를 위한 배타적인 정책 시행으로 인하여 2015년은 학교 안 학습공동체와 학교

밖 전문적 학습공동체의 균형적 발전에 있어서 잠정적인 휴지기로 볼 수 있다.

그러나 학교 안 전문적 학습공동체를 활성화하기 위해서는 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화를 따로 떼어놓고 생각할 수 없다. 학교 밖 전문적 학습공동체는 학교 안 전문적 학습공동체를 이끌어가는 리더의 역량을 제고하고 공동연구와 공동실천을 하는 데 있어서 활용하여야 할 연구내용을 제공하는 경우가 많기 때문이다. 뿐만 아니라 소수 교과의 경우 교과관련 활동을 할 경우 학교 안 전문적 학습공동체보다 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 더 효과적이고 의미가 있을 수 있다. 따라서 경기도교육청에서도 2016년부터 학교 안 전문 학습공동체와의 연계를 전제로 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화 정책을 시행하게 된다. 2015년에 지원을 중단하였던 지역연구회에 예산을 지원하고 교과와 범교과만으로 구분되었던 이전의 교과교육연구회 영역에 혁신교육실천 영역을 추가하였다. 또한 이전의 학교 밖 학습공동체에서 학교현장과의 연계 부분이 부족했던 점을 보완하기 위하여 정책실행연구회도 새롭게 도입하였다. 정책실행연구회는 현장의 우수사례를 발굴하여 경기교육 주요정책의 현장 적용성을 검토함으로써 이를 일반화하기 위한 것이다.

이상에서 살펴본 것과 같이 경기도에서는 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에 중점을 두고 학교 밖 전문적 학습공동체 활동도 연계함으로써 학교 교육력을 제고하고 학교혁신을 이루기 위해 노력하고 있다([그림 3-3] 참조).



[그림 3-3] 학교 안 및 학교 밖 전문적 학습공동체 연계

출처 : 경기도교육청(2016b), p.5

제4장

학교 밖 전문적 학습공동체 사례분석

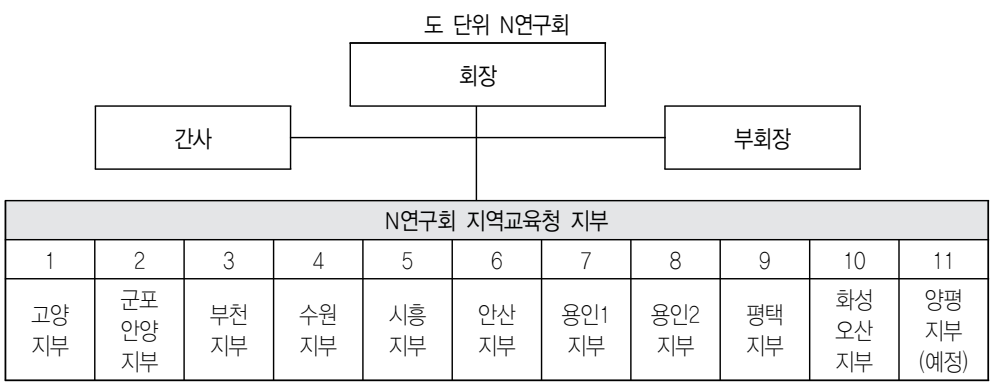
제1절 N연구회
제2절 R연구회

제4장
학교 밖 전문적 학습공동체 사례분석

제1절 N연구회

1. 전문적 학습공동체 형성 및 현황

N연구회는 비폭력대화에 대해 연구하는 경기도교육청 도 단위 교육연구회의 고양지부이다. 도단위 연구회는 비폭력대화에 대해 관심을 가진 교사들이 NVC(Nonviolent Communication, 비폭력대화)연수를 주관하는 외부기관에서 연수를 수강한 후, 경기도교육청에서 NTTP 연구회를 공모할 때 응모하여 2013년 경기도 교과연구회로 선정되었다. 도단위 N연구회 조직을 살펴보면 〈그림 4-1〉과 같다. 10개 지부에서 약 250명의 교사가 가입하여 활동하고 있으며 2017년에 양평지부가 추가되어 11개 지부로 운영될 예정이다.



[그림 4-1] 도 단위 N연구회 조직도

도 단위 N연구회에서는 각 지역에 NVC 기초연수 30시간을 개설하여 연수종료 후 지속적으로 연구하려는 교사가 생기면 지부를 설립하고 다른 지부와 네트워크를 형성할 수 있도록 지원하고 있다. 또한 지부별로 필요한 연수에 대한 수요를 조사하여 연수개설에 대해 기획하고 지역 간 조정하는 역할을 한다. 도 단위 연구회에 소속된 지역연구회의 집행부는 연 4회(학기별 2회) 모인다.

지부별 모임은 지역별로 주 1회에서 월 1회까지 다양하다. 정기적 모임 외에도 연구회 관련 사안이 발생할 때마다 수시로 모이기도 한다. 도단위 N연구회 지부 모임 빈도는 타 연구회에 비해 많은 편이다. 이는 연구회에서 교사들이 대화를 통해 치유의 경험을 하면서 학교에서 활동할 수 있는 에너지를 얻기 때문이다.

> 선생님들이 학교 스트레스 많이 받잖아요. 근데 여기 오면 이것을 얘기하고 풀 수 있고. 그리고 다시 학교 가서 어떻게 해볼까, 이런 아이디어도 얻게 돼요(연미화 교사).

N연구회는 2012년 고양교육지원청에서 60시간의 NVC 연수를 개설한 후, 연수를 이수한 교사 중 비폭력대화에 관심을 가진 교사들이 연구회에 가입하여 활동하게 되었고 4년 뒤 고양시에 자체적으로 지부를 설립하게 되었다.

> 고양시에서 비폭력대화 NTTP연수가 60시간짜리가 있었고요. 그것을 개설한 선생님과의 친분으로, 그 다음에 비폭력대화라는 단어에 매력을 느껴서 NTTP연수를 했는데, 그 시간이 굉장히 제게는 의미가 있었어요(연미화 교사).

교사들이 NVC 기초 연수를 듣고 난 후 N교육연구회에 참여하거나 새로운 지부모임을 만들어 전문적 학습공동체를 형성하게 되는 주요 요인은 NVC 연수 프로그램에 참여한 교사들에게 내적변화와 성장이 일어났기 때문이다.

> 그때 NTTP연수를 같이 들었어요. 그때부터 그 해 9월부터 연습모임을 하게 됐어요. 그 연습모임을 하면서 서로 성장하는 모습을 보면서 지속적으로 공부를 계속하게 된 거죠(계성숙 교사).

> 저 자신이 성장하고 그로 인해서 아이들과의 관계가 변화되었어요(연미화 교사).

2. 전문적 학습공동체 운영

가. 연구회 활동내용

N연구회는 단계별 연수 프로그램을 자체적으로 보유하고 있다. 그러나 시기별 학습내용은 자체 프로그램을 그대로 운영하기보다는 회원들의 요구사항을 반영하여 학습내용을 조정한다. 회원들은 주로 카페나 밴드에 차기 연수의 학습내용에 대해 요구하고 연구회 운영진은 요청 받은 주제에 대해 어느 지부에서 연수가 개설 가능한지 협의하고 회원들에게 결과를 공지해 준다.

> 다음에 학습하고자 하는 내용은 주로 많이 요청을 하세요. 카페나 밴드에 그런 걸 요청을 하고, 그리고 그것을 적절하게 어떤 지역에서 할 수 있는지를 묻고, 그렇게 정하구요. 그 다음에 저희는 구성원의 의견을 수렴하여 정하는 쪽이에요(박희정 교사).

N연구회의 NVC 주제는 학생들과의 관계성에 강조점을 둔다. 수업 중 교과 내용을 설명할 때 학생들의 반응과 내면을 들여다보려는 노력이 필요하기 때문에 비폭력 대화활동은 수업을 항상 성찰하게 만든다. 비폭력 대화 활동 자체가 교사가 연구회에서 배운 내용들을 수업에서 실천하는 것을 강조하기 때문에 학생생활 교육과 교과 수업에서의 학생들의 집중도, 수업에 대한 태도 등을 분석하게 되고 교사의 교수법과 학생과의 상호 관계에 대해 되돌아보게 된다.

> 매순간 역사를 가르치면서도 아이들과 공감하려고 노력하거든요. 그 아이가 하는 이야기, 그 아이가 하는 표정, 그 아이의 내면과 연결되려고 노력해요(계성숙 교사).

N연구회 활동의 큰 특징은 회원들이 자신을 성찰하는 활동이 연구회 활동의 첫 시작이라는 것이다. 비폭력 대화 프로그램이 이전에 알지 못했던 자신의 모습에 대해 새로운 사실들을 재조명해주기 때문에 회원들은 연구회 활동을 통해 자신을 섬세하게 성찰하게 된다. 이 때 회원들은 자신도 몰랐던 자신의 내면을 이해하는 경험을 하게 되고, 타인과의 관계에 있어서도 그러한 성찰을 통해 관계를 맺어 나가고 싶은 동기를 부여받는다.

> 자기를 이렇게 자각한다고 그럴까, 알아챈다. 어떤 역동이 내 안에서 일어나고 있는지. 그것을 들어다보지 않잖아요, 우리가. 근데 그것을 알아챌 때 그 놀라움. 그리고 자기

> 를 정말 섬세하게 볼 수 있어요, 상대도. 그러면 교실 안에서 아이들도 여러 아이들이 아니라 그냥 각각의 아이들이 모여 있는 거예요. 그러니까 각각의 아이들을 볼 수 있는 힘이 생기는 거예요(연미화 교사).

이것은 교실 속 학생들에게도 동일하게 적용된다. 자신에 대한 성찰과 자각 후 교실 속 학생들을 바라볼 때 이전과는 다른 관점으로 학생의 내면을 이해하려고 노력하게 되게 된다. 예전에 볼 수 없었던 학생들에게 숨어있던 모습을 보게 되고 행동을 판단하기보다 있는 그대로의 모습을 존중하게 된다. 이러한 학생 이해활동은 먼저 교사가 자신을 성찰하고 자신을 새롭게 발견할 때 가능하다.

N연구회 회원들은 학교 안 전문적학습공동체 활동에도 적극적이다. N연구회의 활동 자체가 주변 사람들에게 NVC를 소개하는 방향으로 운영되기 때문이다. 주로 학교 안에서 NVC활동에 관심을 가진 교사들과 함께 작은 소모임으로 먼저 시작이 되어 동료교사들과 NVC를 수업에 적용한 후 그 결과를 함께 공유한다.

동료교사와의 수업결과물 공유는 이러한 소모임 외에도 수업공개를 통해서도 이루어진다. 비폭력 대화와 관련한 수업을 계획하고 학교 선생님들에게 수업공개를 알린 후, 본인의 수업에 대해 참관을 부탁한다. 그리고 참관 교사들로부터 수업 피드백을 받는다. 수업 계획안은 비폭력 대화를 공부하는 선생님들과 함께 수업내용을 협의하여 작성한다.

> 제가 1학기 때 몇 번 수업을 공개를 했어요. 그니까 제가 '감사'주제로 수업을 합니다. 좀 시간 여유가 되거나, 그니까 조심스럽게 제안을 하는 거예요. 그냥 아이들이 어떻게 활동하는지, 어떤 변화가 일어나는지, 좀 보시면 혹시 도움이 될까 해서 안내를 한다 해서 와서 보시고. 그 다음에 제가 어떤 분은 메시지로 피드백을 주시기도 하고(박희정 교사).

나. 연수과정

N연구회는 다양한 연수를 개발하여 운영하고 있는데, 연구회 저변을 확대하기 위해 NVC 기초연수는 지속적으로 개설하고 있다. 연구회 입문과정 NVC 기초연수는 연구회가 없거나 기초연수 개설을 요청한 지역에 주로 개설한다. 지속적인 NVC 기초연수 개설을 통하여 교사들에게 N연구회를 소개하고 알리고 있다.

> 기본적으로 계속 이걸 배워야지 사람들이 모이면 합류할 수 있으니까 기초 연수를 계속 열어요. 기초 연수는 모임이 없는 지역에 열거나 아니면 좀 요구가 있는 지역, 남부에 한 번 열었으면 동쪽, 서쪽, 북쪽 이렇게 나눠서 좀 하구요(박희정 교사).

기초연수 이외에도 심화연수를 개설하여 교사들이 체계적으로 연수에 참여할 수 있도록 연수 프로그램이 구성되어 있다(〈표 4-1〉 참조). 기초과정 연수도 다양한 단계로 구분되어 1단계 연수를 이수한 후 다음 단계 연수를 수강할 수 있다. N연구회의 전체 프로그램을 이수하는데 5년 정도의 기간이 소요될 정도로 장기간의 체계적인 연수 프로그램이 개발되어 있다.

> 기본적인 연수를 하면서 또 계속 배운 사람들을 위한 심화연수도 열어요. 근데 심화연수는 1단계를 배워야 2단계를 배울 수 있으니까 1단계 배웠던 사람들이 다 2단계를 안 배우잖아요. 그러니까 1단계를 한두 번 열고 이제 2단계를 한 번 여는 식으로. 그럼 2단계를 또 모아서 3단계를 열고(박희정 교사).

〈표 4-1〉 N연구회 비폭력대화 개설 프로그램

과정		대상	연수개설시간(기본시수)
비폭력대화(NVC)	NVC1	입문자	30시간 운영(18시간 내외)
	NVC2	NVC1 이상	30시간 운영(24시간 내외)
	NVC3	NVC2 이상	30시간 운영(24시간 내외)
비폭력대화를 기반으로 한 회복적서클(RC)	RC	누구나(NVC1 이상 권장)	주로 30시간 운영
	RC 연습	RC 이수자	15시간 운영
회복적정의		누구나	단기교육, 장기교육
회복적생활교육			
비폭력대화 서로 배움터(실천 사례 나눔 워크숍)		누구나	겨울방학 중 1일에서 3일
비폭력대화 공감캠프		누구나(NVC1 이상 권장)	여름방학 중 2박 3일 워크숍
비폭력대화 중재		NVC1 이상	30시간 3회 1년 과정, 3일 단기과정
기린맘이 오면-초등 중, 고학년 대상 4차시 NVC교육 프로그램		NVC1 이상	1일 워크숍
댄스플로어(NVC 내면댄스)		NVC1 이상	주제 선택에 따라 다양
자유학기제 '비폭력대화' 프로그램		NVC1 이상	미정
비폭력대화를 활용한 교육과정 재구성		NVC1 이상	단기 워크숍
어린이를 위한 비폭력대화 스마일 키퍼스		NVC2 이상	30시간×2회 운영(42시간 내외)
기린마을에 가면-초등학교 중, 고학년 대상의 공감 캠프 프로그램		NVC2 이상	1일 워크숍
코어자칼		NVC2 이상	1박 2일 워크숍(6시간)
연구회 강사 양성을 위한 워크숍		NVC2 이상	1일 워크숍

기초연수 후에는 연수에 관심을 보인 신규 회원 교사들을 중심으로 연습모임이 만들어지며 기존의 연구회 회원들이 지원하게 된다. N연구회는 자체 연수 프로그램이 탄탄하게 구성되어 있고 새로운 연구회 지부가 생길 때 그 지부가 자생적 연구회로 성장할 때까지 기존 회원들이 연수에 대한 지원을 하는 시스템이 잘 정착되어 있다.

N연구회는 필요에 따라 외부단체인 NVC센터와 연계해 연수를 운영한다. NVC에 대한 전문성은 교사들보다는 NVC센터의 강사가 더 뛰어나기 때문에 심화 연수를 운영할 때는 센터에서 강사를 초빙해 연수를 진행한다. 교사모임에서 강사를 초빙하는 것이 시간적으로나 경제적 면에서 장점이 있기 때문이다.

N연구회는 외부기관 NVC센터의 연수내용에 대해 공부를 하고 있으나 기존 NVC센터의 교육내용과 차별성을 두고 있다. N연구회가 교사들의 전문적 학습공동체이므로 NVC센터에서 교육하는 포괄적인 NVC 내용을 학교현장에 맞게 재구성하여 NVC를 적용한 것이다. 주로 학교 교육과정을 NVC로 재구성하거나 교과서 분석 및 학생생활교육에서 NVC를 적용하는 방식을 취했다.

다. 연구회 운영

N연구회 신규 회원은 기존 회원들이 근무학교 등에서 연구회를 소개하여 오는 경우도 있으며 NVC센터에서 교육을 받은 후 동료교사들과 같이 모임을 하고 싶어 오기도 하며 책이나 연수로 NVC를 먼저 접하고 나서 연구회에 등록하는 경우도 있다. 이처럼 회원 가입경로는 다양하다. 신규 회원들이 지속적으로 증가하는데 큰 동력이 되는 것은 기존 회원들의 재직학교 등에서의 이루어지는 적극적인 홍보와 연구회 차원에서의 정기적으로 비폭력대화를 소개하는 기초연수이다.

N연구회는 신입회원과 기존회원이 함께 만나고 배우는 공감캠프를 운영한다. N연구회의 연수과정은 단계별로 되어 있어서 1단계 기초연수를 수강하는 신규 회원들이 다른 단계를 수강하는 기존회원을 만날 기회가 많지 않다. 그래서 기초과정의 신입회원들과 심화과정의 기존회원이 모두 모일 수 있는 공감캠프를 개최하고 있다. 공감캠프는 여름방학마다 2박 3일로 개최된다. 숙박연수이며 아이들과 함께 오는 교사를 위해 탁아방도 운영한다. 프로그램 내용은 기초과정과 심화과정을 구분하지 않고 모든 사람들이 함께 공부할 수 있는 내용으로 구성된다.

> 저희가 전체 지역에 있는 사람들이 모여서 기초단계든 심화단계든 같이 모여서 공부할 수 있는 자리가 필요한 것 같아서, 공감캠프라고, 기초부터 심화, 다른 단계까지 계속 쓸 수 있는 게 공감 프로그램이거든요. 그래서 공감프로세스를 연습하기 위한 공감캠프를 여름방학마다 열구요(박희정 교사).

N연구회는 회원들이 비폭력대화를 단계별로 공부한 후 어느 정도 수준이 되면 NVC 기초연수에서 강의를 할 수 있는 강사로 양성한다. N연구회의 NVC는 경기도교육청의 생활교육 정책에 포함된 것이기 때문에 학교나 교육청 등의 기관에서 강의 요청을 많이 받는다. 이러한 요청강의는 소수의 리더 교사들만으로 감당하기 어려운 면도 있어, 강의를 할 수 있는 만큼의 수준에 이른 회원들을 자체 강사풀로 등록하여 강사로 양성하고 활용하고 있다. 회원들 입장에서는 강사로 활동하는 것은 학습자 입장에서 자신이 알고 있는 내용을 다른 교사들에게 가르칠 수 있는 만큼 성장한 것을 인정받는 것이기 때문에 회원들의 만족도가 높다.

3. 전문적 학습공동체의 성과 및 한계

가. 수업의 변화

N연구회에 참여하는 교사들은 연구회 활동을 통해 배운 비폭력대화를 학교 안에서 실천하기 위해 먼저 교육과정을 분석하여 비폭력대화를 적용할 수 있는 단원을 추출해 교육과정 재구성을 한다. 교육과정 재구성 영역은 학생 생활교육 영역과 교과수업으로 구분된다.

학생 생활교육과 관련한 수업은 주로 학기 초에 학생들과 1년을 함께 시작하면서 서로에 대한 약속과 존중 등에 대한 내용을 토대로 교육과정을 재구성해 3일 정도 집중 수업을 한다.

> 관련된 차시들을 다 뽑아서 연초에 교육을 했어요. 학년 초에. 그러니까 국어 2단원에 있는 요만큼, 3단원에 있는 요만큼, 이렇게 좀 연계된 것들 저희가 모아서 한 2주 정도? 2~3주 정도를 그 부분을 먼저 죽 했어요. 학년 초에 좀 아이들끼리 친해지고, 그리고 서로 좀 이렇게 뭐랄까, 존중하는 방식으로 그걸 좀 미리 익숙하게 해놓고 일 년을 보내자(박희정 교사).

교과수업 관련 교육과정 재구성은 해당 교과 수업에 비폭력대화와 관련된 내용을 추출해 이를 적용하면서 이루어진다. 역사 수업에서 지배자의 이야기 외에 일반인의 관점에서 역사를 바라보게 하거나 전쟁 관련 수업을 하면서 평화적 관점도 함께 학생들에게 가르치는 것이 대표적이 예이다.

연구회 활동을 통한 수업의 변화는 교사에게 일어나는 가장 큰 변화 중 하나이다. 이전에 하던 지식전달 수업이 아니라 학생들과의 관계성을 기반으로 한 수업으로 진행된다. 교사는 아이들의 오답도 기쁘게 받아들이고 고맙다는 표현까지 하면서 학생들의 의견을 적극적으로 존중한다. 장난스럽게 수업에 참여하는 학생들도 있는 모습 그대로를 먼저 존중해주는 것이다. 이는 학생들의 교사에 대한 신뢰로 이어지기 때문에 연구회 활동 교사들은 학생들과의 수업자체를 즐거워하게 되었다고 말하고 있다.

나. 학생의 변화

학생의 변화는 첫째로 수업에 대한 적극적 참여이다. 교사의 학생 존중 태도는 학생들에게 오답을 말해도 괜찮다는 허용적인 분위기를 만들고 이는 학생들에게 발표에 대한 안도감을 준다. 그리고 발표에 소극적인 아이들도 점차 적극적으로 발표에 참여하게 된다.

> 아이들이 응답을 했을 때 그걸 되게 기쁘게 받아들이고, 고맙다는 표현도 쓰기도 하고. 그니까 발표하는 걸 되게 두려워하던 아이도 그냥 어떤 얘기를 해도 괜찮다, 이런 것들이 그 생활교육, 그 생활 속에서 안심이 되니까 수업 속에서도 좀 발현이 되는 거 같애요 (연미화 교사).

두 번째는 교사에 대한 신뢰 향상이다. 교사에게 어떤 이야기를 하든지 다 들어준다는 인식을 학생들이 하게 되면서 자신들의 고민을 교사에게 쉽게 털어놓는다. 그리고 학교생활에서 안정감을 느낀다.

세 번째는 학생들 간에 어떤 일이 생기면 스스로 해결하려는 태도를 가지게 된다. 학생들은 비폭력대화를 통해 서로의 갈등을 먼저 해결하려는 노력을 한 후, 그래도 해결이 안 되면 교사에게 도움을 요청한다. 학교생활 속의 문제들을 학생들이 스스로 해결하려는 모습이 큰 변화이다.

> 아이들도 무슨 일이 생기면, 자기들끼리 해보고 안 되면, 요청을 해요. 그런 것들이 굉장히 큰 변화인 거 같애요(연미화 교사).

네 번째는 학생들이 자기의 욕구를 충족하는 방법을 알게 된 것이다. 비폭력대화를 적용한 수업을 통해 학생들은 다른 친구들과 관계를 맺는 방법을 배우고 자신이 원하는 내용을 감정적으로 전달하는 것이 아니라 긍정적으로 잘 표현하는 훈련을 할 수 있게 되었다. 자신의 욕구를 긍정적으로 잘 표현하고 친구들과의 갈등을 해결하는 방법을 배운 후 학생들 간의 갈등이 많이 줄었다. 학생들은 이전보다 더 따뜻한 마음을 가지게 되었다고 고백하고 있다.

> 제가 1학기 마칠 때 우리 반 아이들한테 자기의 달라진 점, 나아진 점을 이렇게 적어보자고 했는데, 아이들이 자기 마음이 따뜻해졌다, 어떤 아이는 자기 욕구를 좀 쉽게 충족하는 많은 방법을 알게 됐다, 그런 놀라운 것들을 많이 썼더라고요(연미화 교사).

다. 생활교육의 변화

N연구회 활동을 하고 있는 교사들은 공통적으로 연구회 활동을 통해 배운 내용들이 다음과 같은 면에서 학생 생활교육에 도움이 되고 있다고 말한다.

첫째, 학생들을 존중하게 되었다. 아이들의 행동과 말을 들었을 때 화를 내기 보다는 학생들을 있는 그대로 받아들이고 아이들을 이해하려는 노력을 하게 되었다.

둘째, 학생들 간의 갈등을 양쪽 학생 모두를 만족시키며 해결하게 되었다. 이전에는 학생의 잘못을 가리는 쪽으로 생활지도를 했다면 이제는 학생들 간의 갈등 원인을 찾고 함께 해결책을 찾아가는 방향으로 변화되었다.

셋째, 학생들을 가르치려는 태도를 내려놓게 되었다. 학생들의 잘못을 지적하기보다는 먼저 학생의 입장에서 공감하려는 노력을 하게 되었다. 학생이 느낀 감정을 있는 그대로 공감함으로써 학생들이 마음을 쉽게 열게 되었다.

넷째, 학급을 벗어나 학년이나 학교 단위에서도 생활교육이 확대되었다. 학생들 간의 갈등은 학급을 넘어 다른 반 학생들과 함께 일어나는 경우가 많다. 다른 학급 학생들이 상담을 요청해오면 그 반 담임교사의 허락을 맡아 함께 상담하게 되었다.

다섯째, 학생들이 교사를 신뢰하게 되었다. 교사가 학생을 있는 그대로의 모습으로 이해해주고 공감해주는 태도는 학생이 교사에게 마음을 열고 교사를 신뢰하는 동력이

되었다. 여섯째, 학생들의 생활교육을 귀찮아하지 않게 되었다. 학생들 간의 문제들을 일일이 교사가 상담해주는 일은 쉬운 일이 아니나 학생들이 상담을 요청할 때마다 진심으로 이야기를 들어주는 태도는 교사 본인에게도 보람이 되었다.

> 아이들을 되게 존중하게 되는 것 같애요. 그리고 제가 그 아이들이 하는 말들을 들을 때, 어떤 말은 화가 날 때도 있잖아요. 근데 그것이 나한테 솔직하게 말할 수 있는 분위기가 된 것 같애요(박희정 교사).

> 생활지도면에서는 아이들이 저를 되게 편안하게 대해요. 어떨 때는 깜짝 놀라는데, 안녕하세요? 라고 인사를 하는 게 아니라, 손을 흔들고 가는 아이들이 있어요. 선생님 안녕?, 하고 가는. 어 저 자식 봐라 건방지게, 그게 아니고, 어 안녕!, 이러고요. 저는 아이들도 많이 안아줘요(연미화 교사).

> 저희 반 아이가 인제 다른 반 아이하고 일이 생기잖아요. 그럼 그걸 와서 얘기를 해요. 그러면서 도와달라고 얘기를 하는 거죠. 그럼 꼭 시간 내서 가서 만나서, 각자 만나기도 하고, 또 같이 만나서 아이들이 서로 이해할 수 있게 만드는 것. 그런 일들이 예전 같으면, 아, 또야!, 이랬을 건데. 어, 그래? 얘기 들어보자 하고 그냥 반갑게 맞이하는 거죠(연미화 교사).

라. 교사 및 학교의 변화

연구회 활동을 하는 교사들은 비폭력대화를 통해 본인들이 평화로워짐을 경험한다고 말한다. 이러한 경험은 학생들을 있는 그대로 받아들이고 공감해주게 되는 동력이 된다. 교사들은 연구회 활동을 통해 교사로서의 자긍감과 학생 생활교육에 대한 자신감을 회복했다고 말한다. 또한 학교 현장에서 연구회 활동을 실천함으로써 본인의 전문성 향상에 대해서도 깊은 만족감을 느끼고 있었다.

> 제가 굉장히 평화로워졌어요. 아주 오랜만에 만난 다른 선생님이, 선생님 뭔가 달라졌는데, 굉장히 긍정적인 느낌, 열정이 느껴지고, 이런 표현을 하더라고요(연미화 교사).

또 다른 큰 변화는 교사들이 서로를 지지해주고 이해해주는 동료를 만나고 서로 관계를 맺으며 서로에게 힘이 되어주는 존재로 서 있다는 사실이다. 이러한 부분은 교사의 전문성 신장에 대한 욕구도 충족뿐만 아니라 교사 개인의 안정감과 연구회에 대한 소속감 확립에 큰 영향을 미쳤다.

교사 개인의 변화는 학교 안에서의 관계 변화를 함께 가져왔다. 학교장과 교사 또는 교사 간의 갈등이 생겼을 때 비판하기보다는 조금 더 상대방의 입장에서 이해하려는 분위기가 형성된 것이다. 이러한 태도는 교장으로부터 비폭력대화 활동을 인정받게 되어 학교 안에서의 전문적 학습공동체 활동을 교장이 지지하고 지원해주는 계기가 되었다.

> 교장이라든지 동료 간에 좀 갈등이 생겼을 때도, 이제 같이 배운 선생님들끼리 모여가지고 그냥 보통 많이 험담하잖아요. 학교에서 이렇게 동료 간에 문제가 생기면, 그런 것보다 좀 건설적으로, 평화롭게. 뭐 때문에 저 사람은 저걸 선택했을까. 그런 걸 고민해보고, 우리는 어떻게 좀 대응을 해볼까(박희정 교사).

마. 전문적 학습공동체 운영의 한계

N연구회의 한계는 다음과 같다. 먼저 근무 지역 변동에 따라 구성원이 달라지는 경우이다. 학교 밖 전문적학습공동체는 학교 안 학습공동체보다는 구성원의 변화가 적지만, 타 지역으로 전출을 가는 교사가 있는 경우 해당교사는 연구회 모임에 더 이상 참여하지 못하게 된다. 특히 리더 역할을 하는 교사가 타 지역으로 전출을 가면 이전 모임이 큰 타격을 받게 되는데, 후속 리더를 잘 세우지 못한 경우는 모임이 사라지기도 한다.

> 저희도 한 모임이 없어졌거든요. 지역 모임이. 전출 때문에. 지역 리더가 처음 이렇게 정착되기 전에 일 년 정도 이렇게 했는데 그렇다고 정착이 되진 않잖아요. 근데 이제 그 리더가 다른 지역으로 가야되는 거예요(박희정 교사).

둘째, 자기공개에 대한 거부감과 활동의지 부족도 어려움의 큰 요소이다. 비폭력대화는 자기공개를 기본으로 한다. 자기를 성찰한 후 자신을 새롭게 발견하는 활동이 먼저 이루어지기 때문에 자기공개에 대한 거부감이 있는 사람의 경우 적응하기가 어렵다. 자기성찰은 연구회 활동에 깊이 빠져드는 요인인 동시에 연구회 활동을 포기하게 되는 근본적인 한계이기도 하다. 또한 비폭력대화는 학교에서 실천을 요구한다. 연구회에서 배운 내용을 학교에서 실천하는 것이 비폭력대화를 실천한다는 것을 증명하는 바로미터가 되기 때문이다. 이러한 부분에 대한 활동의지가 부족한 교사들은 연구회 활동을 포기하게 된다.

셋째, 연구회의 연수가 개최되는 곳의 거리적 한계도 장애요소 중 하나이다. 경기도의 경우 북부와 남부의 거리가 멀다. 연수에 참여하고 싶은 교사가 있다고 하더라도

남부에 연수가 개설되면 북부지역 교사들이 참여하기 어렵다. 북부 지역에 연수가 개설되는 경우도 마찬가지이다. N연구회는 남부의 수원을 중심으로 연수를 처음 개설하였기 때문에 남부 지역 교사들이 회원으로 많이 가입하게 되었고 이는 남부 지역 중심으로 연수를 계속 개설하게 되는 요인이 되었다.

지속성을 보장받지 못하는 교육청의 연구회 지원 정책도 어려움 중의 하나인데, 교육청에서 연구회의 질 관리를 위해 매년 70%의 연구회만 살리고 30%는 탈락시킨다. 올해 연구회에 등록되었다고 하더라도 내년에 다시 연구회로 살아남는다는 보장이 되지 않는 것이다. 교육청의 지원을 받지 않더라도 운영할 수 있는 연구회가 되기 위해 자체 회비를 걷지만 교육청에서 지원받을 때보다는 재정적으로 운영이 쉽지 않다.

넷째, 연구회 활동을 위한 장소 확보가 힘든 편이다. 특히 숙박연수를 할 경우 장소를 구하기가 더 어렵다. 교장이 포함된 연구회는 학교에서 장소를 대여하기가 쉽지만 교사들로만 구성된 연구회의 경우 학교에서 장소를 대여하는 것이 매우 어렵다. 대여료를 지불해야 하는 점도 있지만 학교 입장에서 외부교사들이 학교 시설을 쓰는 것에 대해 부정적이기 때문이다.

> 장소 구하기가 참 어려워요. 숙박 연수를 하려면 장소가 없는 거예요. 수덕원 같이 해주면 좋잖아요. 수덕원을 해도 저희는, 2박 3일 비우면 한 14만원 받거든요. 근데 수덕원이 아닌 경우면, 그게 20만원대가 되는 거잖아요. 근데 수덕원도 전 달에만 이제 신청이 가능하다 그러면, 우리가 연수 신청을 내는 건 연초예요. 그러면은 전 달에 미리 신청서를 받을 수 없기 때문에 한 번 취소된 적이 있어요(박희정 교사).

다섯째, 학교장이 학교 밖 전문적학습공동체 활동에 부정적인 경우가 있다. 학교를 신경 쓰지 않고 밖으로만 나간다는 생각에서이다. 이 경우 출장을 허락하지 않는 경우도 있다. 학교장이 바뀌면 연구회 활동에 대한 태도가 달라질 수 있기 때문에 현재 호의적인 분위기가 관리자가 바뀐 이후에도 지속성을 가진다고는 볼 수 없다.

여섯째, 교장이 회장으로 있는 경우는 공문 발송이 수월한 편이다. 하지만 교사가 회장으로 있는 경우는 공문 발송에 어려움이 있다. 회장 본인이 근무하고 있는 학교 관리자에게 공문발송에 대해 부탁해야 한다. 이때 관리자가 비협조적일 때는 공문 발송 자체가 불가능해진다.

일곱째, 연구회 집행부와 일반회원 간의 갈등도 어려움의 한 요소로 꼽았다. 갈등의 원인은 크게 두 가지 유형을 보이는데 첫째는 일반 회원들이 원하는 것과 집행부가

원하는 연구회 활동 방향이 다른 경우이다. 둘째는 집행부 활동을 하고 싶은 일반회원들이 집행부에 들어가지 못했을 때에 느끼는 소외감이다.

마지막으로 연구회 예산 집행에 대한 지나친 규제와 복잡한 보고서 제출도 어려움의 요소이다. 연구회에 지원된 예산을 연구회에서 사용할 때 자체 재량으로 예산을 집행할 수 있는 부분이 많지 않다. 예산 사용에 대한 세부 항목들을 교육청에서 정하기 때문이다. 연구회에 지원되는 예산은 많지 않는데 예산 사용에 대한 규제는 크기 때문에 차라리 예산을 받지 않는 것이 더 편하다는 말까지 나온다.

> 컨설팅이 나왔는데, 물론 그것대로 다 따를 필요는 없다는 건 알지만, 좀 강사한테 주는 강의비가 좀 과하다, 300만원에서 차지하는 비중이 크다. 돈을 주고 규정을 하는 거. 몇 %까진 안 되고, 뭐는 몇 %는 안 되고, 이렇게 규정하는 거(연미화 교사).

연구회 활동 후 연말에 제출해야할 보고서도 마찬가지이다. 보고서로 연구회 활동을 평가하기 때문에 보고서 작성에 신경을 많이 쓸 수밖에 없고, 이는 연구회 회원들에게 적잖이 부담이 된다.

4. 소결

N연구회는 비폭력대화에 대해 연구하는 도단위 교육연구회 고양지부로서 2012년 비폭력대화 연수를 듣고 관심을 가진 교사들이 연구회에 가입하여 활동하면서 시작되었다. N연구회는 자체 연수 프로그램을 단계별로 잘 구축하고 있으며 연구회 활동 자체가 개인의 삶을 동료교사들과 함께 나누고 학교현장에 연구결과를 적용하기 위해 노력을 하고 있다는 점에서 연구회가 활성화되어 있다고 볼 수 있다.

연구회 운영의 성공요인으로는 첫째, 체계적인 단계별 연수 프로그램과 다양한 연수의 개설 노력을 들 수 있다. N연구회는 공감캠프를 비롯한 자체 연수, 기본연수, 심화연수를 꾸준히 개설해 운영하고 있다. 방학 중에만 4~5개의 연수가 개설되며, 학기 중에서 10개 정도의 연수가 진행된다.

둘째, 연구회 회원 간의 친밀감 형성과 개인적인 정서적 치유도 성공요인에 해당한다. 연구회 활동과 스터디로 연구회 회원들은 서로를 알아가게 되는데, 직무연수 등을 회원들과 함께 운영하며 어려움도 같이 겪고 성과도 함께 나눔으로 서로에 대한 신뢰

가 더 깊어지게 되고 이는 회원들이 N연구회에 대해 소속감을 가지게 되었다. 연구회 구성원들 간의 친밀함이 클수록 연구회 활동은 더 잘 운영되는 모습을 보였다.

셋째, N연구회는 연구회 활동을 열심히 하는 회원들을 기초연수 강사로 양성하는 시스템을 가지고 있다. N연구회는 다양한 연수 프로그램을 매년 운영하고 있고, 타 기관에서 강의 요청도 많은 편이기 때문에 강사 수요가 많다. 연구회 회원들이 기초연수 강사를 할 만큼 어느 정도 수준에 이르면 연구회 자체 강사풀에 등록시키고 강사로 활용함으로써 강의 수요를 충족시킨다. 동시에 회원들에게는 강의할 만큼 자신이 성장했다는 만족감을 주고 있다.

연구회 운영의 한계로는 리더 교사의 전출, 자기 공개에 대한 거부감과 활동의지 부족, 연구회 활동을 위한 장소 확보의 어려움, 학교 밖 전문적 학습공동체 활동에 대한 교장의 부정적 인식, 연구회 집행부와 일반 회원 간의 갈등, 연구회 예산 집행에 대한 지나친 규제 등을 들 수 있다.

제2절 R연구회

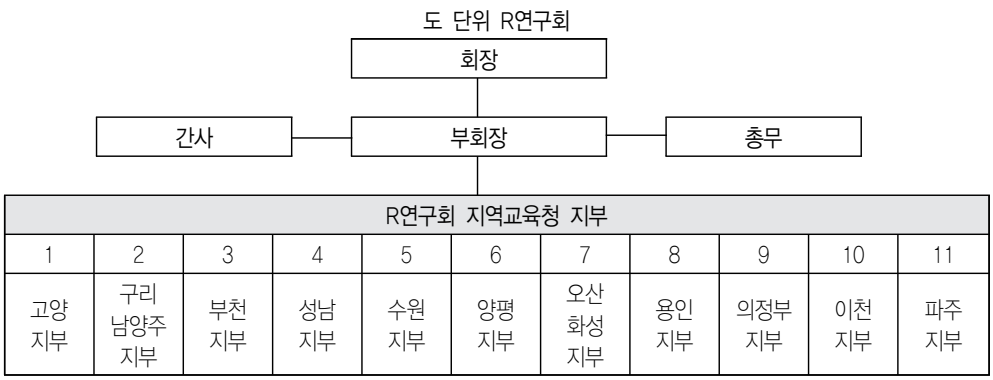
1. 전문적 학습공동체 형성 및 현황

R연구회는 독서교육에 대해 연구하는 도 단위 연구회의 성남지부 연구회이다. 도단위 연구회는 2008년에 설립되었다. 정기적인 모임은 월 1회 개최되지만 연구회 관련 사업이나 행사가 생길 때마다 수시로 모임이 열린다. R연구회는 지역 자치단체와 연계된 활동도 많이 하는 편이다. 연구회 자체에서 진행하는 사제동행 독서토론 행사 외에도 성남시청과 연계된 인문학 아카데미, 북극성(Book극성-독서프로그램)을 열고 있다.

> 월 1회는 무조건 모이고, 지역에서도 또 행사들이 많아요. 사제동행 독서토론이라던가. 저희 성남 같은 경우에는 인문학 아카데미도 열고 있고요(인희진 교사).

현재 30여명이 회원으로 등록되어 있으며 정기모임 때마다 평균 20명 내외가 모인다. 회원들의 연령대는 다양하지만 30대 후반이 제일 많으며 대부분 여교사로 로 구성되어 있다.

도 단위 R연구회는 회장, 부회장, 총무, 간사로 운영진이 구성되어 있고 다음과 같이 11개의 지역교육청 지부 연구회를 두고 있다. 지부별 연구회원 수는 6~28명으로 다양하나 전체 총 회원 수는 206명으로 지부별 평균인원은 19명이다.



[그림 4-2] 도 단위 R연구회 조직도

도단위 R연구회는 2010년 경기도교육청에서 독서토론실기 직무연수가 개설된 것이 계기가 되어 생기게 되었다. 독서토론실기 직무연수 이후 독서토론에 관심을 가진 소수의 교사들이 함께 모여 소모임을 하게 되었다. 그러나 지역별로 거리가 있어 함께 다 모이지는 못하고 지역별 모임으로 분화되었다. 성남지역 교사들도 이때 다른 지역 모임처럼 자체 모임을 가지게 되었다. 처음 모임이 시작될 때는 연구회라고 하기에는 체계가 부족했다. 인터넷 카페에 홈페이지를 만들고 정보를 서로 공유하는 정도의 모임으로 연구회라기보다는 독서를 좋아하는 교사 동아리모임 정도였다.

> 실기연수를 시작했던 각 교육청의 선생님들이 이제 연결이 됐는데 사실은 각 교육청은 좀 멀고, 그러니까 성남지역 선생님들끼리 모여 있고, 이제 다른 지역도 모여 있고 그러니까, '아 우리도 모여, 모여' 하면서 홈페이지에서 서로 공유하는 정도(인희진 교사).

본격적으로 학교 밖 전문적학습공동체인 연구회로 등록되어 운영을 하게 된 계기는 2012년 경기도교육청의 NTTP 교과교육연구회 제도가 시행되면서이다. 소모임으로 독서교육 모임을 하던 교사들이 NTTP 교과교육연구회에 R연구회로 등록함으로써 공식적인 교육연구회로 등록되어 체계를 갖추고 활동하게 된 것이다.

2. 전문적 학습공동체 운영

가. 연구회 운영 방법

R연구회는 매월 1회 정기모임을 개최하며, 모둠별 활동과 전체 활동을 구분하여 운영한다. 인원이 많기 때문이기도 하지만 각자의 관심영역이 조금씩 다르기 때문에 모둠별로 나누어 주제별 공부를 하고 이후 전체모임을 진행한다. 모둠별 모임은 5~10명 사이로 구성되며 독서주제에 대한 내용정리 및 자신의 의견을 정리하여 발제하고 다른 회원들과 의견을 교환하는 형태로 진행된다. 전체 활동은 모둠별 활동에서 나온 내용들을 간단히 정리하여 전체적으로 함께 공유하는 활동을 한다. 그리고 차기 모임에서 해야 할 내용에 대해 공지를 하고 기타 회의안건이 있으면 함께 토의하고 결정한다.

연구회 학습주제는 전체모임과 소모임을 구분하여 정한다. 전체모임은 테마별 독서주제로 운영되는데, 1학기에는 건축 관련 책, 2학기는 미술 관련 책처럼 독서 테마별로 책을 정해 학기별로 공부를 하는 것이다. 소모임은 전체모임과는 달리 교사 개인별 관심 주제에 대해 함께 학습한다.

> 1학기에는 건축이면, 2학기에는 성이나 미술, 이런 식으로 테마를 갖고 그것과 관련된 책을 읽어요. 그리고 각 소모둠으로 나눠서 다시 주제를 갖고, 그림책을 좋아하시는 선생님들끼리 모이세요(인희진 교사).

R연구회는 학습내용을 회원들이 정한다. 운영진은 전체모임의 주제를 회원들과 함께 정하여 운영하고 소모임은 모둠별로 자신들이 공부하고 싶은 독서주제를 따로 정한다. 책에 대한 교사의 관심 영역이 다르기 때문에 그림책, 인문학, 독서기법, 독서토론 등으로 다양한 학습내용을 정한다. 관심영역이 같은 교사들이 모인 소모임은 정기적인 연구회 모임 외에 자체적으로 따로 모임을 더 갖기도 한다.

연구회 활동은 독서활동에 각자의 삶을 적용하고 나누는 활동을 포함한다. 이러한 연구 활동은 교사 개인의 가치관과 삶을 자연스럽게 함께 나누게 되는데 서로가 서로를 잘 이해하고 깊은 동료애를 가진 관계를 형성하는데 큰 영향을 미친다.

R연구회는 연구회 활동을 하면서 지방자치단체의 물적 자원을 활용하기도 하였다. 성남시청의 사업을 연구회 활동으로 활용한 것이다. 성남시청에서 진행한 북극성(book극성-독서프로그램) 사업에 연구회원들이 대부분 신청하여 성남시 예산으로

수업에 활용할 수 있는 도서를 구비한 것이다. 그리고 구입한 책들을 분류해 7개의 분과로 나누어 회원들이 수업연구 활동에 활용하였다. 이처럼 외부 자원을 활용한 연구회 활동은 연구회 재정확보 및 연구회 활동의 효율성을 높였다.

> 요즘 북극성하면서 수업과 연계되잖아요. 그런데 저희 학교 토론회 선생님들이, 성남시에 있는 선생님들이 거의 북극성 그거 신청을 했거든요. 그러다 보니까 책들이 많아지면서, 7개 분과로 나뉘어서 연구를 하고(지은주 교사).

R연구회는 기본적으로 홈페이지 외에 밴드를 운영하고 있으며 회원들의 연구 자료를 클라우드에 올려서 공유하고 있다. 이러한 연구회 결과물에 대한 공유는 자발적으로 이루어진다. 우수 결과물을 독점하는 것이 아니라 필요한 다른 교사들에게 자유롭게 사용할 수 있도록 공유하는 것이다.

> 기본적으로 저희 지회는 밴드에서 공유하고 또 저희 클라우드, 큰 자료들은 거기에 올리고요(인희진 교사).

R연구회는 교사들의 연구 활동을 정리해서 책으로 출간한다. 서적 출간에 대한 논의는 경기도교육연수원의 책 쓰기 연수를 듣고 나서 연수를 수강했던 교사들끼리 책을 같이 집필하기로 하면서부터 시작되었다. 교사들의 연구 활동을 책으로 출간하면 많은 교사들이 사용할 수 있도록 일반화하는데 더 도움이 되지 않을까 하는 생각을 공유했다. 서적 출간 활동은 동시에 연구회 회원들에게 본인들의 수업연구 활동을 정리하고 되돌아보는데 도움이 되었다.

> 경기도교육청 그 통합 연수원에 책 쓰기 연수가 있어요. 그걸 들었던 선생님끼리, 우리도 한 번 애들이랑 했던 노하우들을 이제는 좀 정리하는 시기가 왔다. 그래서 책 쓰기 어떻게 하면 좋겠냐. 그림책은 또 어떻게 만들었으면 좋겠냐. 이런 걸 공유하고 싶은 거죠(인희진 교사).

연구회 활동의 지속성을 위해 R연구회는 자체 회비를 걷고 있다. 회비는 1만원으로 교육청의 예산 지원이 중단될 때를 대비해 외부 지원 없이도 연구회를 지속하기 위해서이다. 이러한 자체 회비제도는 2015년 경기도교육청에서 지역연구회에 운영비를 지원하지 않았을 때도 연구회가 흔들리지 않고 계속 유지될 수 있는 힘이 되었다.

나. R연구회 외부 연구 활동

R연구회는 자체 연구회 모임 외에도 학교 컨설팅과 자체 연수를 실시하고 교육청으로부터 연수를 위탁받아 운영한다. 학교 컨설팅의 경우 독서교육과 관련하여 학교로부터 컨설팅 요청이 들어오면 지원가능한 강사를 선별하여 학교에 파견한 후 컨설팅을 진행한다. 교육청에서 위탁을 받아 연구회 자체에서 직무연수를 진행하기도 한다. 다음은 R연구회의 2015년 연간 연구 활동 내용이다.

〈표 4-2〉 R연구회 2015년 연간 연구 활동

내용	횟수	대상	인원(명)
연구회 역량강화연수-독서치유	1	이천독서토론연구회 교사	12명
연구회 역량강화연수-비경쟁식 독서토론	1	이천독서토론연구회 교사	12명
정기 세미나(연중)- 교사 독서토론 진행	11	이천독서토론연구회 교사	120명
교과별추천도서목록만들기(중등)	10	연구회 수원지회 교사	20명
고전추천도서목록만들기(고등)	10	연구회 수원지회 교사	20명
정기 세미나(연중)-교사 독서토론 진행	9	연구회 소속교사	139명
교사역사문화기행-북촌일대답사	1	연구회 소속교사	17명
하계 사제합동독서토론	1	연구회 교사 및 학생	62명
학교밖전문적학습공동체의 날 공개	1	연구회 소속교사	15명
교과독서교육실천사례 발표회	1	연구회 소속교사	23명
매월 마지막주 수요일 독서토론 수업 나눔	10	부천 연구회원	22명
국어 · 윤리 교과 창의 · 인성 도서자료 개발	6	국어 · 윤리교과 연구회원	7명
정규수업 독서교육 실천사례 나눔 세미나	1	부천지역 연구회원	22명
무의식 탐구법 타로로 여는 내면 대화법 연수	4	지역 연구위원	5명
현장 중심 독서글쓰기 교육 전문가 연수	8	지역연구위원	1명
생동하며 몰입하는 하브루타연수 운영	1	지역 연구위원	20명
경기도토론교육연구회 토론페스티벌 연수	1	지역 연구위원	5명
가을 밤 시낭독회	1	지역연구위원	14명
연구회 역량강화 풀꽃문화원 탐방연수	1	용인연구회 회원	20명
사제동행독서토론(저자초청 강연)	1	교원, 학생	150명
정기독서토론	8	교원	20명
정기 세미나(연중)-교사 독서토론 진행	8	성남연구회 소속교사	208명
인문학 아카데미 & 사제합동독서토론회(9.5)	1	연구회소속교사 및 학생	62명
소통과 화합의 북콘서트 (12.17)	1	연구회소속교사 및 학생	300명
성남형 독서교육 사업 북극성 토론회(12. 8)	1	연구회 소속교사	120명
성남형 교육사업 북극성연구회 협의회	3	성남형교육사업 관계자, 교사	19명
교과연계독서수업 선정교사 우수 사례 발표	1	전국 독서 관련 교사	200명
정기 세미나(연중)-교사 독서토론 진행	10	구리남양주연구회 소속교사	114명
정기 세미나(연중)-교사 독서토론 진행	10	양평연구회 소속교사	121명

R연구회는 매년 위와 같은 연구 활동을 하고 있으며 특별히 학생과 함께하는 행사를 운영한다. 대표적인 예가 성남 인문학아카데미로 토, 일요일 이틀간 진행된다. 인문학아카데미에서는 학생들과 함께 강의를 듣고 책을 읽고 토론을 하며 저자를 직접 만날 수 있는 기회를 제공한다. 인문학아카데미는 R연구회 교사들이 자신이 가르치고 있는 학생들 중 활동에 참여하고 싶어 하는 학생들과 함께 운영하는 것으로 학생과 함께 연구회 활동을 한다는 점에서 의의가 깊다.

R연구회는 연구회 회원들이 외부로 나가서 활동하기도 하지만 독서교육에 관심있는 외부 교사들에게도 참관할 수 있도록 연구회 활동을 외부에 공개하는 행사를 연 3~4회 정도 개최한다. 이는 연구회 활동을 소개하는 목적도 있지만 본인들의 연구 활동 결과물을 주변 사람들과 함께 나누어야 한다는 책임감도 있기 때문이다.

3. 전문적 학습공동체의 성과 및 한계

가. 수업의 변화

R연구회에 참여한 교사들은 연구회 활동을 하기 이전에는 강의식 중심의 수업을 하였지만 연구회 활동을 통하여 수업에도 변화가 생겼다. 첫째는 수업방법이 다양해졌다는 것이다. 교과수업에 다양한 독서교육 방법을 적용시킴으로써 수업방법이 다양해졌다.

둘째는 수업의 질이 높아졌다. 교과수업에 독서토론 등의 교육기법을 적용함으로써 수업의 질도 높아진 것이다. 이러한 수업의 변화는 교사 개인적으로 자신의 성장에 대한 욕구도 충족시켜 주었다.

셋째는 학생 활동 중심의 수업으로 변화되었다. 학생들이 교과 관련 책을 읽으며 교과내용을 이해하는 독서 활용 수업으로 진행되기 때문에 강의식 수업보다 학생들이 더 적극적으로 참여하게 되었고 학생들의 흥미도가 제고되었다.

넷째, 수업 중 수행평가를 독서활동으로 진행했다. 학생들은 수행평가에 대해 스트레스가 많은데 독서활동으로 수행평가를 대체하자 아이들의 수행평가 부담이 줄어들었고 책읽기에 대한 관심과 집중도는 더 높아졌다. 책을 읽으면서 마음에 들었던 점과 책에 대해 소개하는 내용을 작성하게 한 후 이를 토대로 수행평가를 실시한 것이다.

> 수행평가는 다 바뀠어요. 독서하는 걸로 다 바뀌서. 그림책 읽기를 계속 해서 4권은 읽는 거 같아요. 그래서 그걸로 수행평가 점수 주니까 애들도 좋아해요(권유나 교사).

나. 학생의 변화

연구회에서 배운 독서교육을 학교현장에 적용한 것은 여러 가지 면에서 학생들에게 도움이 되었다. 첫째는 교과수업에 대한 비판적 이해활동이다. 수업내용과 관련된 책을 읽음으로써 다양한 관점에서 교과 내용을 심도 있게 이해할 수 있게 되었다.

둘째는 독서활동 자체가 교과 수업 뿐 아니라 진로교육 등의 다양한 비교과 수업에도 활용할 수 있기 때문에 독서활동 경력이 학생들의 대입을 비롯한 진로진학에 도움이 되었다.

셋째는 연구회 활동 중 다른 학교 학생들과 함께 만나는 사제동행이나 인문학 아카데미 등의 행사로 인하여 학생들의 학습에 대한 긍정적인 자극이 되었다. 다른 학교 학생들과 함께 토론하고 함께 배우는 시간은 학습에 대한 적극적인 동기부여가 되었다.

> 사제동행이나 인문학 아카데미 행사를 했을 때 애들을 데리고 갔어요. 그랬더니 얘네들이 우리 학교 애들하고만 있었잖아요. 그런데 다른 학교 애들을 만나서 같이 토론을 하게 됐어요. 그게 만족도가 높더라고요. 그래서 자기들은 그렇게 생각 못했는데 중학생들이 잘하는 것을 보면서 자극도 받고(권유나 교사).

다. 교사의 변화

연구회 활동을 하기 전에는 교사들에게 성장에 대한 욕구가 있었으나 그 욕구가 충족되어지진 않았다. 교사들이 어떻게 배워야하는지에 대해 몰랐던 것이다. 그러한 성장에 대한 욕구가 연구회 활동을 통해 충족되면서 회원들은 연구회 활동에 더 적극적으로 참여하게 되었고, 지속적인 성장을 위해 각종 연수를 듣거나 대학원에 진학하게 되었다. 회원들은 연구회 활동을 한 것이 계기가 되어 자기계발을 통한 지속적인 성장을 추구하게 된 것이다.

> 연구회 선생님들도 그런 것 같아요. 답답하고 뭔가는 하고 싶은데, 내가 만들어내는 사람은 못 되고, 배우고는 싶은데 어떻게 배워야 될지도 모르겠고, 그러다가 인제 연구회에서 많은 배움이 일어나고, 대학원도 다니시고 각종 연수를 들으시는 것 같아요(인희진 교사).

R연구회는 외부 강의 및 위탁연수, 자체 연수, 지역기관과 연계된 활동을 많이 한다.

연구회 활동 목적 자체가 그러한 외부 일을 하는 것에 초점이 맞추어진 것은 아니었지만 독서교육이라는 주제 자체가 교육현장에서 연수 수요가 많기 때문에 외부활동 요청이 많아졌다. 강의 요청이 오면 연구회 회원들이 강사로 활동하게 되는데 이러한 강의 활동들은 회원들에게 자신이 강사로 설 만큼 성장했다는 점에서 만족감을 주고 있다.

전문성 개발 이외에 연구회 활동을 통해 얻는 큰 변화 중 하나는 교육현장에서 함께 고민하고 배움의 길을 걷는 동료교사가 생긴 것이다. 이러한 회원들 간의 깊은 관계성 형성은 교사들이 연구회 활동을 통해 인지적 차원에서의 배움 뿐 아니라 정서적인 안정감을 경험한다. 그리고 학교현장에서 소진된 에너지가 다시 충전되는 경험을 한다. 연구모임에서 자신을 있는 그대로 표현할 수 있고 함께 고민을 나누고 위로받을 수 있는 안전한 공간을 경험하는 것이다.

라. 전문적 학습공동체 운영의 한계

R연구회는 연구회 리더가 연구회 활동의 방향성을 잘 제시하는 연구회이다. 그럼에도 불구하고 연구회 리더는 연구회 활동의 거시적인 방향성을 찾고 연구회를 이끌어가는 것이 쉽지 않다고 말한다. 첫째, 교사가 쌓아야하는 전문성에 대한 지식이 부족하기 때문에 교사들이 다양한 연수를 듣고 그 방향을 찾아가는 노력과 시간이 많이 필요한 것이다.

> 연구회라면 전문성을 갖춰야 되는데, 과연 어떤 식으로 전문성을 갖출 것인가? 그거에 대해서 알려주는 사람이 아무도 없잖아요. 그러니까 저희가 해야죠. 알아서 자기네들이 잡초처럼 여기저기 기웃거리면서 찾아가야 돼요. 그러니까 선생님들이 막 연수를 미친 듯이 들으시고, 대학원을 다니는 게 그런 이유가 있어요(인희진 교사).

둘째, R연구회도 연구회 모임장소를 확보하는 것이 가장 큰 어려움이라고 말한다. 특히 교장이나 교감이 없는 연구회이기 때문에 학교 시설을 대여하기가 쉽지 않았다. 학교에서의 모임이 가장 편하지만 학교 입장에서는 방과 후 시설을 대여하여 외부 교사들이 사용하는 것에 대해 거부감을 가지는 경우가 많아 잘 허락하지 않는다. 임대료를 내고 학교 시설을 빌리기도 하지만 그 비용도 만만하지 않다.

> 연구회 모임을 할 장소를 못 구해서 굉장히 힘들어하셨어요. 밤에 오픈해야 되고, 니네 왜 우리 학교 마음대로 쓰고, 뭐 이런 거 싫어하시는 분도 있거든요. 사실은 이게 5만원씩이라고 해도, 12달이 모이면, 3만원, 5만 원 정도 내시는 거라고 그러더라고요. 한 번 모일 때(인희진 교사).

셋째, R연구회는 연수 커리큘럼이 잘 구성되어 있고 강사풀도 잘 구비되어 있다. 하지만 처음 연구회를 설립할 때는 각 연수의 커리큘럼을 개발하고 우수 강사진을 섭외하고 확보하는데 많은 어려움을 겪었다. 그러나 연구회 초기에 겪는 이러한 어려움은 시간이 지나면서 점차 해결되는 모습을 보인다.

넷째, R연구회는 교사들 간의 삶을 나누고 공유하는 관계성이 강하다. 이러한 분위기로 인해 외부에서 처음 신입회원이 들어왔을 때 그 신입회원들은 기존의 모임 분위기에 쉽게 동화되지 못하고 거리감을 느낀다. 연구회 멤버의 결속력이 강한 것은 장점이기도 하지만 신입회원들이 그 속에 자리를 잡고 적응하는 데에는 약점으로도 작용한다.

다섯째, 연구회 활동을 증명해야하는 각종 서류들에 대한 거부감도 문제도 있다. 교육청에 등록된 연구회 경우 각종 연구회 활동 증빙자료를 보고서에 첨부해서 제출해야한다. 연구회 회원들 중에서는 보여주기 위한 사진이나 결과물 등의 증빙자료를 굳이 만들고 보고서를 작성해야하는 이유에 대해 의문점을 가지는 교사들이 있다. 교육청에서 연구회가 잘 운영되는지에 대한 판단기준이 가시적 영역에 많이 쏠려 있어서 강의횟수, 자료집 발간, 홈페이지 게시물 건수, 신문기사를 비롯한 관련 자료를 준비하고 제출하는데 적잖은 시간과 부담이 든다.

> 도 연구회가 잘 되고 못 되고에 대한 기준이 너무 또 가시적인 것만 요구하시는 것 같아요. 자료집, 강의를 몇 번 나갔는지, 연말이 되면 저희 연구회에서 어떤 강의를 나갔는지 다 도표에 넣어야 되고, 자료집 뭐 했는지 스캔 떠서 보내고, 신문기사 난 거 보내고, 홈페이지에 건수가 몇 개인지 홈페이지도 관리해서 보내야 되거든요(인희진 교사).

4. 소결

R연구회는 독서교육에 대해 연구하는 도 단위 연구회의 성남지부 연구회이다. 도단위 연구회는 2008년에 설립되었다. R연구회는 회원들 간의 독서토론을 중심으로 하는 정기모임도 개최하지만 사제동행 독서토론이나 인문학 아카데미, 지역주민을 대상으로 하는 북콘서트 등을 개최하면서 연구회 회원의 전문성 신장 뿐 아니라 공공성을 실천하고 있다는 점에서 연구회가 활성화되어 있다고 볼 수 있다.

연구회 운영의 성공요인으로는 첫째, 연구회 활동에 적극적인 의지가 있는 신입회원의 꾸준한 영입은 연구회가 힘을 잃지 않고 계속 성장할 수 있는 요인이 된다. 신입 회원들은

연구회가 주관하는 각종 연수를 통해 가입하기도 하지만 R연구회 경우 회장이 우수 회원들을 영입하기 위해 많은 노력을 기울이고 있었다. 연구회에 힘을 줄 수 있는 교사들을 만나면 적극적으로 연구회에 가입하도록 설득하는 것이다. 이러한 과정은 R연구회가 처음 시작된 후 현재까지 흔들리지 않고 지속적으로 성장할 수 있는 기반이 되었다.

둘째, R연구회는 2012년부터 교육청에서 주관한 여러 업무들을 위탁받아 수행해 왔다. 2012년에 NTTP 교과연수년 연수를 매년 60시간씩 진행함으로 회원들이 계속 모일 수밖에 없었는데, 이러한 외부활동은 연구회 구성원들에게 많은 부담이 되었지만 동시에 연구회 회원들의 결속력이 높아지는 계기가 되었다. 매년 연수 운영진을 적절히 교체함으로 연수 운영에 대한 회원들의 부담과 피로를 줄인 것이 큰 도움이 되었고 이것은 회원들이 골고루 성장하는 계기가 되었다.

셋째, 자신의 삶을 공개하고 나누는 독서활동을 통해 구성원들은 정서적인 치유를 경험하게 된 것은 또 하나의 성공요인이다. 자기를 공개하고 주변교사들에게 지지와 이해를 받고, 상대방의 삶에 대한 이야기를 듣고 이해를 해주는 공감 등을 통하여 구성원들은 정신적인 위로를 받고 연구회 활동에 더 애착을 가지게 되었다.

넷째, 구성원의 의견을 수렴하여 이를 운영에 반영하는 것 또한 연구회를 활성화시키는 요인이 되었다. R연구회는 독서활동 주제를 정할 때 구성원들의 의견을 수렴한다. 연구회 회원들의 의견을 존중하여 회원들이 원하는 방향에 따라 교과별로 독서교육활동을 하기도 하고 주제별로 독서교육으로 활동방향을 잡기도 한다.

마지막으로 학교컨설팅과 자체 연수를 실시하고 교육청으로부터 연수를 위탁받아 운영한다. 학교 컨설팅의 경우 독서교육과 관련하여 학교로부터 컨설팅 요청이 들어오면 지원가능한 강사를 선별하여 학교에 파견한 후 컨설팅을 진행한다. 교육청에서 위탁을 받아 연구회 자체에서 직무연수를 진행하기도 한다. 이외에도 학생과 함께 하는 독서토론이나 인문학아카데미 등을 운영하고 지역사회 주민을 대상으로 하는 북콘서트 등을 개최하면서 연구회의 책무성을 다하기 위해 노력하고 있다. 연구회의 책무성과 공공성을 실현하기 위해 노력하고 외연을 확대하면서 외부와 지속적인 교류와 상호작용을 한다는 점 또는 연구회의 성공요인으로 작용하였다.

연구회 운영의 한계로는 연구회 방향 설정, 연구회 모임 장소 확보, 커리큘럼 개발 및 우수강사진 확보, 신입회원 적응 등에서의 어려움을 들 수 있다.

제5장

학교 안 전문적 학습공동체 사례분석

제1절 A 초등학교
제2절 B 초등학교
제3절 C 중학교
제4절 D 중학교
제5절 E 고등학교
제6절 F 고등학교

제5장
학교 안 전문적 학습공동체 사례분석

제1절 A 초등학교

1. 학교 특성 및 맥락

A초등학교는 경기도 남서부 소도시에 위치한 학교이며, 지역 내 총 23개의 초등학교 중 하나이다. 학교가 위치하고 있는 지역은 도시와 농촌의 복합적 성격을 가지고 있으며, 최근 다문화가정이 증가하고 있다. 1999년 개교하여 현재 40학급에 학생수 1,058명, 교원은 총 51명인 학교로 2011년에 혁신학교로 지정받아 올해로 혁신학교 6년차이다.

정미란 교장은 2015년 3월 1일자로 승진발령을 받아 부임하였으며, 교장발령을 받고 온 학교의 문화가 기존의 학교문화와 많은 점이 달라 적응하는 과정 중에 있다고 하였다.

> 1년 반 됐는데 이 혁신학교에 발령이 나리라고는 생각도 못하고, 혁신학교가 와 보니까 우리 학교는 특히 다른 혁신학교하고 혁신학교 체제가 틀리더라고요. 첫째 이제 문화면에서 많이 틀리고요. 그래서 그 문화에 제가 조금 적응도 하면서 반하기도 하면서. 그러니까 싫은 면도 많고 선생님을 위해서는 좋은 쪽도 있는데 관리자 쪽에서 보면 좀 못마땅한 면도 많아서 1년 동안 갈등도 많이 했고(정미란 교장).

교장은 적응과정에서 갈등을 겪고 있으나 이전 공모 교장과 교사들이 함께 쌓아 온 학교의 문화와 분위기를 새롭게 받아들이는 과정으로 인식하고 있었다.

> (혁신학교) 처음 그 교장 선생님께서 분위기를 굉장히 잘 만들어두셨어요. 그 분이 공모 교장 선생님이셨고, 이제 학습공동체는 그 때부터. 그리고 교사를 전적으로 믿어주고. 그 분위기가 그 때 형성이 돼 있었던 거고. 지금도 유지를 하시려고 제가 보기로는 교장선생님께서 부단히 노력을 하시는 것 같아요. 전문적 학습공동체에 있어서만큼은 거의 저희를 100퍼센트 믿어주신다고 저는 생각을 해요(이하연 교사).

교사들이 인식하는 교장의 리더쉽은 교사들에게 맡겨진 권한을 그대로 인정하고 교장의 의견과 개입이 거의 없어 업무의 자율성이 보장되고 있다고 생각한다.

> 한다고 하면 100% 지원해주시죠. 하지만 공문을 본인이 보셨음에도 불구하고, 이 친구가 이 얘기에 대해서 안한다, 그러면 안 하는 거예요. 없어지는 거예요(이진수 교사).

A초등학교 교장은 혁신학교 초기 공모 교장의 리더십으로 기존학교와는 다른 학교문화와 풍토가 이미 형성된 학교로 승진발령을 받음으로써 갈등과 어려움을 갖고 있음에도 불구하고 교사들의 노력과 학교의 방향에 대해 수용하고 함께 가고자 하는 과정에 있다고 볼 수 있다.

한편 A초등학교에 근무하고 있는 교사들은 몇 가지 전입과정의 특징이 있다. 문지우 교사와 같은 경우 혁신학교에 대한 갈망이 있는 상태에서 인접 시 근무만기로 인한 전출시기와 맞물려 초빙교사로 오게 되었다. 경기도 교육에서 혁신학교의 특수성이 크고 혁신학교로서 A초등학교에 대한 교사들의 긍정적인 평가가 있는 만큼 혁신학교에서 근무하고 싶다는 희망을 가지고 온 교사들이 일정부분을 차지하고 있다.

> 저도 올 때는 혁신학교가 뭔지 잘 모른 상태에서 그냥 초빙공고가 났다고 해서 혹시 혁신학교에 관심이 있는 사람이 있으면 거기 초빙교사 공고가 났으니까 지원을 해봐라. 이런 소식을 듣고(김혜란 교사).

반면 스스로 선택하지 않고 배정받아 전입한 경우도 많다. 관외에서 교사들이 전입한 경우가 있다는 것은 전출한 교사 수에 비해 관내에서 전입을 희망하는 교사가 적어 관외내신 교사들로 충원되었음을 의미한다. 이와 같은 교사 전입의 양상은 A초등학교의 혁신의 방향에 동참하기 위해 혁신에 대한 이해와 의지가 있는 교사와 새로움을 수용하고 적응의 과정이 더 필요한 교사 등 다양한 특성을 가진 교사들로 구성되어 있음을 알 수 있다.

2. 전문적 학습공동체 현황

가. 전문적 학습공동체 현황

A초등학교에서 전문적 학습공동체는 혁신학교 초기부터 학교의 역점과제로 실행하

고 있었다. 2012년 A초등학교에서는 배움중심수업에 관한 교사 연수를 중심으로 전문적 학습공동체가 운영되었고, 학교평가보고서에서 2013년도에 반영할 사항으로 전문적 학습공동체 구축을 위한 지속적 노력이 언급되었다. 2013년도에도 '배움과실천공동체'라는 이름으로 수업 나눔을 통해 배움중심수업의 전문성을 제고하기 위해 전교사를 대상으로 운영하였는데, 전문성에 대한 학습, 연수에 집중된 그동안의 방식에서 자발적 참여와 성찰을 위한 연수, 토의, 워크숍 등의 방식으로 수업을 성찰하고 성찰록을 작성하는 등 실천적 방식의 학습공동체가 운영되었다. 2015년 전문적 학습공동체 학점화 정책으로 인해 대부분의 학교에서 전문적 학습공동체가 일반화되어 전문적 학습공동체에 대한 의미를 수용하고 이해하는 과정이라면, A초등학교는 6년차의 혁신학교 경험과 전문적 학습공동체에 대한 경험이 쌓인 숙련된 과정에 있는 학교이다.

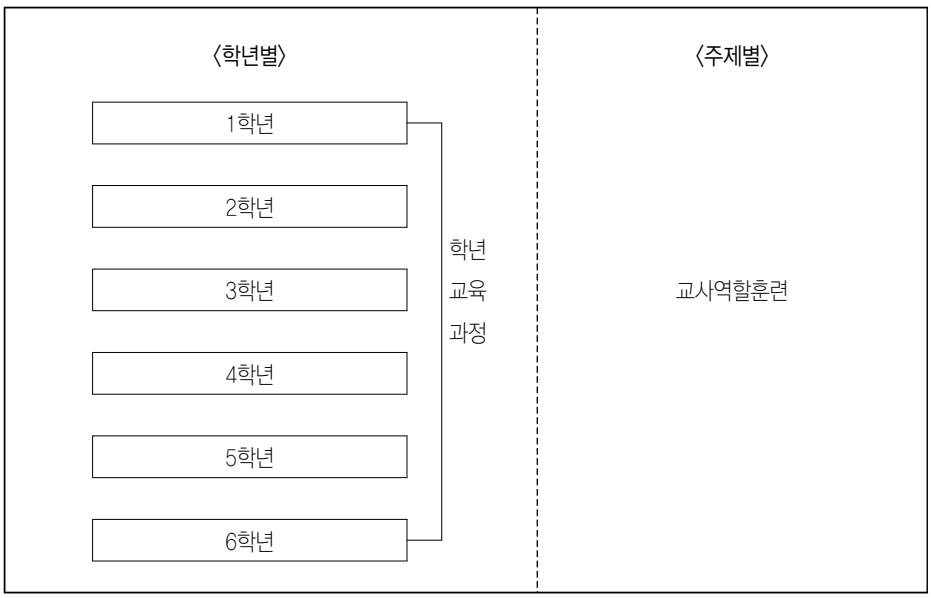
A초등학교의 전문적 학습공동체는 크게 2가지로 구분된다. 학년별 전문적 학습공동체와 주제별로 운영되는 교사역할훈련 전문적 학습공동체가 있다.

〈표 5-1〉 전문적 학습공동체 구성 현황

구분	전문적 학습공동체명	구성단위	학습공동체 주제
1	1학년 전문적 학습공동체	학년	공동연구를 통한 교실수업 개선
2	2학년 전문적 학습공동체	학년	프로젝트 수업연구 및 적용
3	3학년 전문적 학습공동체	학년	이론과 실천이 함께하는 교육과정
4	4학년 전문적 학습공동체	학년	이론과 실천이 함께하는 교육과정
5	5학년 전문적 학습공동체	학년	기초·기본 학력 향상을 위한 방안 모색
6	6학년 전문적 학습공동체	학년	학생과 함께 성장하는 선생님
7	교사역할훈련 전문적 학습공동체	주제	교사역할훈련을 통한 교실수업개선

출처 : A초등학교 혁신학교 운영 계획서(2016)

A초등학교의 전문적 학습공동체 구조는 [그림 5-1]과 같다.



[그림 5-1] A초등학교의 전문적 학습공동체 구조

학교 전체 차원에서 학년별 전문적 학습공동체를 운영하고 있고 이를 통하여 학년 교육목표와 학년교육과정을 구성하여 실천하고 있다. 이를 통하여 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유기적으로 연계되어 있다. 교사역할훈련에 대해 연구하는 주제별 전문적 학습공동체도 있다. 학년별 및 주제별 전문적 학습공동체에 전체 교사가 참여하며 한 학기당 30시간을 이수한다. 운영시간은 화, 목 방과후 2시간씩이다.

〈표 5-2〉 A초등학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	한 학기당 30시간
운영시간	화, 목 방과후 2시간
참여범위	전 교사

나. 전문적 학습공동체를 활성화하기 위한 시스템 수립

A초등학교에서는 전문적 학습공동체를 활성화하기 위한 토대로 우선 학교 전체의 공동체성을 제고하려는 노력을 하고 있다. 이러한 공동체적 문화가 토대가 되어 전문적 학습공동체 활성화에 기여하고 있다.

1) 학교교육과정 수립 과정

A초등학교는 학교교육과정 수립을 위한 로드맵을 크게 6단계로 구분하여 공동체가 논의할 수 있는 절차를 거치고 있다. 첫 번째로 학년말에 학교교육과정 평가가 교사, 학생, 학부모에 의한 설문과 토론으로 이루어진다. 이 후 학년별로 학년교육과정 성찰이 이루어지고 나면 A초등학교 학교문화진단 및 개선방안협의를 위해 1차 워크숍을 갖는다.

모두 4차 워크숍에 이르기까지 학교공동체는 주제에 따라 전체 교직원, 부장교사, 학부모, 학생대표 등 학교구성원이 모두 참여하여 학교철학과 비전공유 및 학교 문화, 교육과정 전반에 대한 구체적인 실천을 논의한다. 일반 학교에서 교육과정 평가회와 학교철학과 비전 공유를 위한 기회가 1회 정도로 운영되고 있는 것에 비하면 학교공동체 논의의 과정이 자주 있다는 것을 알 수 있다. 또한 2월의 전입교사와 함께 학년별 워크숍을 갖고 3월이 되면 전 직원이 함께 공유하는 시간을 갖는다(〈표 5-3〉참조).

〈표 5-3〉 A초등학교 학교교육과정 수립을 위한 워크숍 내용

	주제	대상	활동내용	논의방법	실행시기	담당
1차 워크숍	학교문화진단 및 2016 개선방안 협의	전직원	1. 학교철할과 비전공유와 2016 함께 그리기 2. 혁신학교문화진단 3. 2016 학교문화 함께 그리기	분임토의	12월	
학년별 워크숍	학년별 교육과정 만들기	학년별	비전과 철학을 반영한 교육과정 실행 지도를 중심으로 학년 교육과정 비전, 특색, 학년운영원리 등	제안서를 바탕으로 학년 실천과제 구체화	2월	2016 학년 부장
	교과 교육과정 재구성	학년별	교사, 학교의 교육적 가치 및 학생의 탐구적 지향을 담은 실천적 교과재구성	다양한 방식의 교과 재구성	2월	
	학년 계획 공개와 공유	전직원	새 학년 계획에 대한 공개와 공유 및 수정	각 학년 교육계획 발표회를 통한 공동체의 소통과 배움	3월	

출처 : A초등학교 혁신학교 운영 계획서(2016)

전입교사들은 A초등학교와 같은 혁신학교에서 학교 문화와 공동체 활동에 대한 충격과 갈등을 겪는다. 교육과정이 시작되면서 겪게 되는 학교문화와 공동체에 대한 어려움을 줄이기 위해서 새 학기가 시작되기 전 2월에 학교의 비전과 방향, 학년의 전문적 학습공동체 계획 등을 함께 집중적으로 논의함으로써 전입교사들의 적응에 도움이 되고 있다.

> 저희 학교는 2월에 오면 봄에 원래 3월 1일 자 발령이 되잖아요. 그러면 2월에 나오라고 해요. 그러면 선생님들 왜 오냐고 하는데 지금 하는 게 굉장히 중요하다고. 새로 오신 분들한테도 3일 정도 간 워크숍을 했어요. 그래서 첫날에는 목표랑 비전 우리 원래 만든다. 같이 이제 선생님하고 학생 간에 어떤지, 교육관이 어떤지 같이 얘기하는 과정에 선생님들이 처음에는 약간 힘들어 하셨는데 '그것을 정하고 그것을 통해서 학년 교육과정을 운영하고 이것을 실현하기 위해서 전문적 학습공동체를 합니다'라고 계속 말씀을 드렸고요. 그리고 1학기가 지나니까 이번에는 그 얘기를 하시더라고요. 7월 말에 왜 2월에 이걸 했는지 알 것 같다고. 오히려 하고 나니까 한 학기 돌아가기가 더 편했다고(김세영 교사).

2) 교육과정 최적화와 지속성을 위한 학년공동체 구성

학교의 지향점을 유지하기 위해서 매년 발생하는 교사의 전출입은 지속성을 깨는 장애물이다. 학년공동체를 중심으로 이루어지는 교육과정운영 또한 구성원이 바뀜으로 인해 지속성을 잃게 된다. A초등학교에서는 이러한 문제점을 최소화하고 교육과정운영이 축적된 경험을 통해 성장할 수 있는 구조가 되도록 하기 위해 부장교사는 중임을 하는 학년배정원칙을 인사원칙으로 설정하였고, 교사들의 다음 학년 배정에 있어서도 교육과정 운영을 잘 할 수 있는 학년공동체를 구성한다는 목적으로 이동을 고려하고 있다.

> 학년 배정 같은 것도 우리 내년도에는 학년에서 이런 교육과정을 운영하고 싶은데 그 교육과정에 관심 있는 선생님이 이 선생님이다. 그러면 그 선생님을 우리 학년으로 데려와서 좀 같이 교육과정을 운영하고 싶다. 그러면 부장들하고 협의해서 갈 수 있으면 최대한으로 지원해주는 거(정미란 교장).

일반학교에서와 같이 기피학년에 전입교사로만 구성될 경우 교육과정운영과 전문적 학습공동체 운영 모두에서 학교공동체의 방향과 달라질 가능성이 있다. 이러한 점을 보완하기 위해 전입교사를 각 학년 공동체에 골고루 안배하는 원칙을 세워 배정하고 있다.

> 사람이 계속 바뀐다는 거는 굉장히 큰 문제인 것 같아요. 저희도 연말이 되면 학년 배분을 어떻게 할 것인지. 그리고 학년부장을 어떻게 세울 것인지. 선생님들 간에도 논의하죠. 일반학교 같은 경우는 고학년을 비워두잖아요. 그런데 그렇게 한다면 전문적 학습공동체는 될 수가 없는 거죠. 기존 교사의 배분은 어떻게 할 것인지에 대해서 고민을 굉장히 많이 할 수 밖에 없는 거 같아요. 그래야만 새 학년 됐을 때도 전문적 학습공동체가 어느 수준 내에서 운영이 될 수 있으니까요(김세영 교사).

3) 학교 공동의 생활교육

학교 공동체를 위한 A초등학교의 노력은 전체 학년 공동의 생활교육에서도 나타난다. 학교 역점사업으로 교육공동체가 함께 만들고 실천하는 '존중의 문화'와 특색사업으로 평화 인권 감수성을 위한 '회복적 생활교육'을 교육과정에 제시하고 있다. 교사들 사이에 존재하는 생활교육에 관한 교육적 관점의 차이는 학교 안의 일관된 교육의 흐름을 방해하거나 교사와 학생, 학부모 사이의 갈등과 혼란을 야기하는 요인이 되기도 한다. A초등학교는 생활교육의 방향을 명확히 하고 이러한 존중과 책임을 교육공동체의 가치로 공유할 수 있는 일관된 생활교육을 실시하기 위해 노력하고 있다. 2월 전 직원 워크숍에서는 학교가 추구하는 생활교육의 방향을 공유하고, 3월 모든 학년에서 공동으로 운영되는 생활프로젝트 수업을 통해 공동체의 원칙과 약속 만들기를 통해 공동체를 세우고 회복적 학급운영 문화를 전개하고 있다.

4) 학교 안의 소통 - 월례회, 컨퍼런스를 통한 공유

'월례회'는 학년공동체의 교육과정 운영에 대한 성찰과 공유의 시간이다. 다른 학년 공동체에서 교육과정이 어떻게 운영되고 있는지 공유하면서 서로 배움을 주고 받는 기회가 되고 있다. 컨퍼런스는 전문적 학습공동체를 학기별로 운영하고 마지막에 각 공동체에서 운영결과를 발표하고 공유한다. 컨퍼런스가 계획되어 있기 때문에 다른 학년 전문적 학습공동체의 성과를 공유하는 기회이기도 하지만 각자 속한 공동체의 활동내용에 내실을 기하게 되는 동기가 되고 있다.

> 선생님들이 낸 결과물들을 1학기에 한번, 2학기에 한번 정도 "선생님 전문적학습공동체 공유합시다." 했을 때 공유하면 그 자리에서 배우는 게 제일 많거든요, 사실은. 그래서 그런 식의 자리 마련이 필요해요. 전문적 학습공동체 발표를 해야 되고, 공유하고, 그러면 이야기가 좀 달라질 거고. "우리 2학기 때 뭐 공유해야 되는데 뭔가 좀 할까?" 라는 게 분명히 나올 거고(문지우 교사).

5) 학년공동체 리더교사의 역할

전문적 학습공동체가 활성화되는데 있어서 학년공동체 리더 교사의 역할도 중요하다. 학년공동체의 리더인 김세영 교사는 리더교사의 역할로 첫째, 학년 안의 구성원들의 성향과 특성을 파악하여 공동체 활동에 대한 기대와 목표를 이에 맞춰 설정하는 것을

제시하였다. 리더교사로서 모든 구성원이 정해진 과정에 따라 적극적으로 참여할 것이라는 높은 기대와 목표의 설정은 자칫 공동체성을 해칠 수 있다고 보는 것이다. 교직사회에서 위에서 내려오는 정책과 사업의 실행이 구성원 자발성에 있지 않고 소수의 리더가 이끄는 방식으로 인해 진정한 변화와 동력을 만들어내지 못하는 이유를 인식하고 있는 것이다.

> 저는 욕심내면 안 된다고 생각을 해요. 특히 6개 학년이다 보니까 옆의 학년이 이렇게 한다는데 어디는 이렇게 한다는데 우리도 이렇게 해요. 이렇게 욕심내는 순간에 저는 깨진다고 보거든요. 리더가 정말 필요한 것은 우리 조직의 구성원을 잘 볼 필요가 있을 거 같아요. 우리 구성원의 성향이 어떻고 이 사람들이 어떤 특성이 있고 무엇을 하고 싶어하는지 그 조직의 구성원 성향을 잘 파악한 뒤에 여기서 한 발자국만 더 나가면 돼요. 그 한 발만 더 나갈 수 있게 옆에서 조력해주는 게 리더의 역할이지(김세영 교사).

학교의 새로운 문화와 활동에 대한 다른 생각은 당연히 존재할 수 있다는 것을 인정하고, 존중하고 기다리는 힘이 필요하다고도 이야기한다. 학교가 추구하는 변화방향과 다른 생각을 가진 교사도 이해하고 수용할 수 있는 기다림이 리더에게는 필요하다.

> 기존에 자기가 10년간 해온 게 있는데 갑자기 이 학교 오니까 '이거 왜 해?', '내가, 내가 해봐서 아는데, 굳이 이거는 할 필요 없는 것 같은데?', '이거 어차피 똑같잖아.' 라고 말씀을 하세요. 그런데 그런 부분에 대해서는 충분히 존중을 한 상태에서 출발해야지, '원래 이렇게 하는 거예요' 라고 끌고 가다보면 잘 안되더라고요. 그래서 저는 개인적으로 생각할 때는 우리가 최소한으로 할 수 있는 부분에 대해서 말씀을 드리고 시간을 갖고 기다리고 하다 보면 어느 정도 수준까지는 되는 거 같아요(김세영 교사).

둘째, 리더 교사는 구성원들을 목표를 향해 앞에서 이끌어가는 것이 아니라 구성원들이 자발적으로 운영할 수 있도록 구성원과의 협의의 과정과 합의에 의해 실천해 갈 수 있도록 운영의 틀을 마련하는 것이 중요하다.

> 우리가 이렇게 운영된다는 것에 대해 기본적인 것을 알려드리고, 학년부장은 이것은 교육과정 운영하는 그런 입장이니까 그런 역할만 하는 거지 안에 들어가는 내용에 대해서는 충분히 협의를 통해서 정해지는 거고요. 그리고 이 수준이라는 게 학년 부장이 이렇게 한다고 해서 되는 부분은 아닌 것 같아요. 제가 느끼기에는. 그냥 저는 판만 이렇게 깔아주고 이렇게 지내서 이렇게 학년 중심으로 돌아갑니다. 그 안에 채우는 거는 선생님들이 가지고 있는 생각 이런 부분에 대해서 충분히 얘기하고 거기에 합의가 되는 거

> 를 우리가 실천하는 거지, 학년부장이 여기 이렇게 앞에 와서 당긴다고 되는 거는 전혀 없는 것 같아요(김세영 교사).

셋째, 학년 공동체의 리더 교사는 전문적 학습공동체 활동의 목표와 내용의 근거를 학년교육과정의 목표와 비전이라는 방향에서 출발하여 논의할 수 있도록 하는 것이 중요하다.

> 출발점 자체가 학년교육과정이었고 학년 비전과 목표를 세웠고 이것을 우리가 실현하기 위해서는 닫힌 공간에서 교사 혼자 할 수 없잖아요. 그러기 위해서 우리가 어떻게 할까라고 해서 전문적학습공동체도 우리가 뭐를 할 지 같이 끄집어냈고요. 그 과정에서 학년목표를 실현하기 위한 프로젝트를 같이 한 번 만들고 그거를 실천해보자. 실천하고 이런 부분을 전문적 학습공동체 내용으로 많이 하고 있었고요(김세영 2학년부장).

김혜란 교사는 교육과정을 재구성한 프로젝트수업을 중심으로 이루어지는 학년 전문적 학습공동체 활동이 학년의 목표와 비전 속에서 이루어도록 해야 한다고 하였다.

> 학년 교육과정을 같이 세웠기 때문에 아이들을 그러면은 어떤 아이들을 기를 것인가. 비전함께 공유해서 수립을 해서 그 아이들에게 필요한 것들을 하기 위해서는 어떤 프로젝트가 필요할까 이렇게 흐름으로 쭉 가거든요. 그래서 이제 진행해서 우리가 공부해야 할 거는 뭘까? 우리가 수업 프로젝트를 진행하기 위한 교재들을 사서 다시 저희끼리 모여서 공부를 하고 그것을 공부한 다음에 이제 수업으로 풀어내는 거거든요(김혜란 3학년부장).

3. 4학년 전문적 학습공동체 사례

학년별 학습공동체와 주제별 학습공동체가 동시에 이루어지고 있는 A초등학교에서 4학년 전문적 학습공동체를 선정하여 활동에 대해 참관하고 학습공동체 리더인 4학년 부장과 구성원에 대해 면담을 실시하였다. 그 내용에 대해 살펴보면 아래와 같다.

가. 활동내용

A초등학교 4학년 전문적 학습공동체의 목적은 학생들의 현재 삶을 반영한 교육을 위해 교육과정을 재구성하는 것이다. 4학년 전문적 학습공동체가 교육과정 재구성을 통한 프로젝트 수업을 목표로 설정한 것은 A초등학교의 학교교육과정을 통해 알 수 있다.

A초등학교는 2016학년도에 창의적 교육과정 운영의 세부 과제로 모두 9개의 과제를 계획하고 추진 중이다. '기초 다지기 학습', '교과통합 프로젝트 학습', '프로젝트와 연계한 현장체험, 계절체험학습', '인문고전 읽기를 통한 독서, 논술 교육', '비판적 사고력을 키우는 토의·토론학습', '감성을 키우는 문화예술교육', '생태적 삶과 감성을 키우는 생태학습', '꿈과 끼를 키우는 진로탐색 프로그램', '학생 성장 지원 중심의 교사별 상시 평가' 의 9개 세부 과제는 전문적 학습공동체 안에서 실현되고 있다. 아래 〈표 5-4〉는 4학년 '교과통합 프로젝트 학습'의 연간 계획이다. 즉 4학년 전문적 학습공동체는 1년 동안 총 6개의 프로젝트 수업을 위해 협력한다고 볼 수 있다.

〈표 5-4〉 창의적 교육과정 운영을 위한 4학년 프로젝트 수업 계획

학년	프로젝트 주제	운영 날짜	비고(체험학습 연계)
4학년	기본생활습관형성 프로젝트	3월 첫 주	
	독서토론 프로젝트	5월 셋째 주	
	기본생활습관형성 프로젝트	9월 마지막 주	
	화성 프로젝트	9월 첫 주	수원 화성 체험학습
	경제 프로젝트	11월 첫 주	
	진로 프로젝트	2월	

출처 : A초등학교 혁신학교 운영 계획서(2016)

4학년 전문적 학습공동체 활동시간은 다른 학년공동체와 마찬가지로 화, 목 2시간씩 확보되어 있다. 공식적으로 제출하고 있는 계획서에는 1학기에 총 30시간을 운영한다고 나와 있지만 실제적으로는 1학기에 120시간이 넘는 시간을 운영하고 있다.

4학년 전문적 학습공동체에서 교육과정 재구성과정은 매우 역동적이다. 교과서는 이미 하나의 자료 이상의 의미를 갖지 않고 있으며, 폭넓게 자료를 탐색하고 수집하면서 공동체가 함께 공부하면서 수업을 연구한다.

> 화성 프로젝트 끝나고 나면 경제 프로젝트를 하나 생각하고 있어요. 사회 단원이 경제단원이 좀 크더라고요. 그래서 4학년 단원 중에 경제 프로젝트 하면서 지금 더불어 사는 행복한 경제 가지고 하려고. 한겨레 경제교육 연구 보고서가 잘 나와 있더라구요. 그것과 더불어서 요즘에 배ㅇㅇ 선생님이 경제 쪽으로 GMO나 이 쪽 자료를 많이 올리시는 것 같아서 자료를 수집하고 있는 단계거든요. 그러니까 화성은 화성대로 나가면서 이제 이 쪽에서 자료를 수집하고 이걸 가지고 다시 또 공부를 할 거예요(이하연 4학년부장).

전문적 학습공동체 시간에는 실제 수업을 위한 사전 활동을 하기도 한다. 과학수업을 위해 사전실험을 해 보는 것과 같이 놀이활동의 경우 규칙과 방법을 익혀 실제로 해보고, 생활교육 방법 또한 가상의 상황 속에서 중재방법을 실행해 보는 시간이 되기도 한다.

> 이 학습공동체 시간에. 그리고 2차시 때는 뭘 해보자, 놀이는 어떤 협동놀이를 해보자, 이런 것들을 다 공유해요. 그래서 거의 차시를 같이 한 번 짜보듯이 해서 저희가 시뮬레이션으로 이렇게 열심히 하시는 이ㅇㅇ 부장님하고 같이 놀이도 해보고, 이렇게 직접 다 해보고 아이들하고 수업을 하거든요. 생활지도, 아이들이 싸웠을 때는 이렇게 한다, 중재하는 과정, 이런 것도 같이 해보는 거구요(이하연 4학년부장).

뿐만 아니라 독서는 공동체 활동의 필수적인 과정으로 교육적 실천의 의미와 방향을 이해하고 고민을 나누는 시간이 되고 있다. 독서뿐만 아니라 연수를 공동체가 함께 수강하면서 내용을 공유하고 실제 교실에서 실천하는 교육방법을 모색하기도 한다.

> 『교사, 수업에서 나를 만나다』 그 책 같이 읽으면서 수업 친구, 수업을 어떻게 볼 것인지 이런 고민을 깊이 있게 까지는 못했지만, 그렇게 해서 1학기를 마무리했었구요(이하연 4학년부장).

> 회복적 생활교육 연수도 같이 받고, 학급 긍정훈육 책도 같이 읽고, 동학년에서도 아이들 처음 만나면 서클 질문 어떻게 할지도 저희가 공유하거든요(이하연 4학년부장).

나. 학교 밖과 안에서의 교류

A초등학교는 학부모참여의 범위를 교육과정에 대한 직접적인 지원에 이르기까지 폭을 넓히고 있다. 〈표 5-5〉는 A초등학교에 조직된 4개의 학부모 교육과정 지원단의 활동계획을 담고 있다. '문화유산답사 지원단'의 학부모들은 4학년 '화성 프로젝트'수업을 지원하고 있다. 이렇듯 학부모 자원을 활용하여 교육방법의 폭을 확장하고 교육의 질을 높이고 있다.

〈표 5-5〉 학부모 교육과정 지원단 활동계획

주제	주요활동 내용
생태교육지원단	1. 푸름지기 교육지원단 연수 활동 2. 각 학년 생태교육 지원 3. 지역 생태교육활동 봉사
독서토론지원단	1. 도서관 독서활동 지원 2. 1,2학년 아침 동화책 읽기 활동 지원 3. 비경쟁 독서토론 수업 지원
비폭력대화 지원단	1. 비폭력 대화 연수 2. 학년 비폭력 대화 수업 지원
문화유산 답사 지원단	1. 현장체험학습 문화유산교육 2. 본교 체험 학습 보조 강사로 활용 3. 체험학습 지도사 자격증 발급

출처 : A초등학교 학교교육과정 운영 계획서(2016)

학부모 자원을 교육과정에 적극 활용할 뿐 아니라 교육활동에 활용가능한 학교 밖 지원과 자원도 적극적으로 활용하고 있다. 이러한 차원에서 '화성 프로젝트' 수업에서 문화재청의 무료 사업을 연결하여 수업에 활용하였다.

> 한 번은 문화재청에서 해주는 '길 위의 인문학'이라는 스마트 교육 그 무료 프로그램이 있어요. 거기에 저희가 지원을 받아 따로 활용을 했어요. 그래서 그걸 가져와서 다행히 거기가 이번에 화성 행궁을 처음으로. 그런데 오늘 다녀온 선생님 반응이 되게 좋으셨어요. 능행도나 이런 거 직접 저희가 화성을 굉장히 꼼꼼하게 보는데 행궁만 빠져서 조금 아쉬웠거든요. 작년엔 애들이 행궁을 안 갔어요. 근데 올해 이제 좋겠다 싶어서 행궁을 집어넣은 거죠(이하연 4학년부장 교사).

4학년 학년공동체에서는 학년 교육과정을 더욱 풍부하고 다양화하기 위해서 학교 안 교사연구회와 학교 밖 전문적 학습공동체 활동에도 참여하였다. 이는 학년 교사 자원의 한계를 뛰어넘기 위한 것이었다. 즉, 학년별 공동체 내의 교사 자원으로는 한계가 있기 때문에 학교 안의 다양한 연구회 활동과 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 통하여 새로운 자극을 얻고 교육과정에 활용할 수 있는 지적 원천을 찾기 위한 것이었다. A초는 학교 안에 전문적 학습공동체 외에도 교사연구회라는 자율적인 교사모임이 존재한다. 회복적 생활교육연구회, 비폭력대화 교육연구회, 수업전문성 연구회, 토의토론 연구회 등의 교사연구회가 있어서 교사들은 학년별 학습공동체 외에도 교사연구회 모임에 가입하여 교육과정에 활용할 수 있는 내용을 학습하기도 한다.

4학년 교사들은 학교 안 교사연구회 뿐 아니라 학교 밖에서 운영되고 있는 교사연구회 활동에 함께 참여하기도 하였다. 학교 안 학습공동체에서 머물러 있지 않고 학교 밖에서 새로운 자극을 얻어 교육과정에 반영하기 위하여 독서토론연구회에 가입하였다. 개별적으로 참여해 왔던 학교 밖 연구회 활동에 부분적이지만 공동체가 함께 함으로써 공감하고 나누며 이후 방법적인 모색을 하는 데 공동체의 추진력이 생긴다고 볼 수 있다.

> 독서토론 프로젝트가 좀 커요. 4학년 1학기 때 작년에는 사실 잘 몰라서 독서토론 연구회에 저희 학년 선생님들이 몇 명이 일부러 들어갔어요. 들어가서 거기에서 수업을 받고, 그리고 와서 다시 동학년 선생님들하고 같이 나누고(이하연 4학년부장).

4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장

가. 교사의 성장과 변화

전문적 학습공동체에 참여한 교사들의 변화에 대해 살펴보면 교사들은 공동체 안에서 동일한 문제의식 속에서 고민을 드러내고 이야기하는 소통의 과정을 통하여 상처를 내면에 쌓아두지 않고 나눔으로서 그 자체로 위로를 받고 있었다.

> 교사 중심에서 배움 중심으로 넘어가면서 아이들이 수업에 참여하는 걸로 이렇게 고민하고 있을 때 또 다른 게 와요. "뭐야? 이것도 아니야? 됐어, 이제." 그런 고민도 좀 같이 나눌 수 있고. 솔직하게 이렇게 모이면 정신이 건강해져요(문지우 연구부장).

이러한 정서적인 효과가 가능했던 것에는 학년공동체가 역동적으로 운영될 수 있도록 지지하는 친밀한 인간적 관계가 있었기 때문이다. 공동체 안 구성원들 사이에서 함께 해야 할 이성적인 목표와 지향과는 별개로 인간적이고 정서적인 교감의 바탕 위에서 공동의 지향은 더욱 힘을 얻는다. A초등학교에서는 정서적인 교감과 친밀감도 전문적 학습공동체 운영의 중요한 요소 중의 하나였다.

> 공부만 하는 것 같지만 저희 작년 특히 많이 놀았는데, 한 달에 한 번씩 무조건 나가요. 뭐라고 하지 않으세요. 우리 이 날 나가서 놀겠습니다. 그래서 나가서 연수해요, 물론. 화성 박물관 가지만 화성 박물관 갔다 와서 진미통닭에서 통닭도 먹고, 같이 뭔가 이렇게 풀어내는 게 필요하잖아요. 그래서 1박 2일 워크샵, 학년별로 가면 지원해주겠다,

> 이래가지고 2월 달에 1박 2일을 가서 술도 먹고 같이 자고 친해진 거예요. 그러고 나니까 뭔가 이제 같이 해야 될 것 같은 생각이 들더라구요(이하연 4학년부장).

학년공동체의 활동은 구성원 사이의 관계를 회복하는 데 도움이 된다. 1년을 단위로 재편되는 초등학교의 학년공동체의 특수성은 고립의 가능성에 노출되어 있다. 그러나 공동체 활동이 일상화됨으로써 서로에 대한 이해가 높아지고 친밀감을 갖게 되었다.

> 인간관계도 좀 중요한 것 같구요, 학년 내에서는. 그게 기본이 되면서 함께 하니까. 저희 학년도 처음에 되게 성격적으로 좀 쎈 분들이 꽤 있어요. 그래서 처음에 저도 무서웠어요. 나한테 말도 안하고 일을 저질러 버려서 좀 무서웠어요. 근데 이렇게 지내다보니까 친해지더라고요. 이렇게 공동체 생활을 하면 안 친해질 수가 없어요(이하연 4학년부장).

그러나 처음부터 전문적 학습공동체를 통하여 이러한 친밀감과 정서적인 유대감이 형성된 것은 아니었다. 의욕이 앞선 나머지 리더가 구성원과 충돌하면서 성장통을 경험하기도 하였다. 전문적 학습공동체가 운영되던 초창기에 리더가 의욕이 큰 나머지 앞에서 주도적으로 이끌게 되었을 때 구성원들과 갈등이 있었고, 그로 인해 학교를 떠나게 되는 경험은 공동체의 성장과정에서 불가피하게 겪는 경험일 것이다.

> '이렇게 하지.'라고 (의견이) 나왔을 경우에 옆에 선생님들이 다 조심스럽게 "그거 보다는 같이 함께 하면 어떨까요?"라고 이렇게 조심스럽게 제안이 들어가는 거죠. 그러니까 기존에 계신 분도 되게 조심스러운 면이 많이 있어요. 왜냐면 저희가 이제 상처를 받으신 분들이 저희 학교에서 몇 분들 계셨거든요. 상처 받아서 나가신 분들도 계시고. 그런 갈등으로 인해가지고 그런 것들을 우리가 겪다보니까 그렇게 가면 좋겠다고 생각하는 것들에 대해서도 조금은 천천히 같이 가는 것이 필요하다는 교훈을 얻게 되는 것 같아요(문지우 교사).

이러한 성장통을 겪으면서 리더 교사들은 구성원들에게 욕심을 내지 않고 천천히 가더라도 함께 가야한다는 교훈을 겪으면서 한층 더 성장하게 되었다.

전문적 학습공동체 활동을 통하여 수업에 있어서도 변화가 생겼다, 교사들은 수업에서의 협력의 경험을 통하여 자신감을 얻고 집단지성의 힘을 느끼게 되었다. 학년공동체에서 공동으로 수업을 연구하고 교실 수업에 반영하는 것이 생각보다힘들지 않다는 것을 느끼게 되었고, 동료교사를 통해 배우면서 내용적으로 풍부한 수업을 할 수 있게 되었다.

> 혼자 하는 게 아닌데 기존에 있던 학교에서는 뭐든 일이 있으면 혼자 진행하는 패턴이잖아요. 그런데 우리학교에서는 혼자가 아니잖아요. 같이 하니까 맨 처음에 가졌던 무게감이 아니었네. 내가 괜히 겁먹고 무겁게 있었네, 하는 후회나 소감들을 얘기하시는 것 같고. 새로 오신 선생님들은 지내다 보면 그게 눈에 보이는 것만큼 힘들지는 않다고 얘기하시죠(정서희 5학년부장).

전문적 학습공동체 활동으로 진정한 배움을 느끼고 있고, 동료교사와 공동체는 교사의 배움에 있어 중요한 의미가 되고 있다. 개인의 아이디어만으로 시도할 수 없는 수업의 경우 공동의 아이디어에서 도출된 결과를 활용하게 되면 수업에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

> 저는 사실 동료 교사한테 훨씬 더 많이 배우거든요. 이진수 교사가 모른다고 하시잖아요. 사실은 좋은 아이디어는 다 내요. 그래서 정말 이게 알차지거든요. 아이디어가 풍성해지고. 혼자 하면은 절대 그렇게 수업할 수 없는데, 절대 수업을 혼자 하면 못하는데, 제가 아는 부분은 딱 요 부분에 그치는데(이하연 4학년부장).

동일한 내용의 연수라고 하더라도 학교 안 동료 교사의 목소리에서 더 큰 의미를 발견하게 되면서 동료교사와 학년공동체 및 학교공동체는 더 의미 있는 배움의 원천이 되고 있다.

> 연수를 여기 와서 들었는데, 학교에 계신 선생님으로부터 들었던 내용과 똑같은 소리를 하는 강사 선생님이세요. 근데 학교 선생님이 전달해주는 그 내용이 더 질적이나 양적으로 더 풍부했다는 건 뭐냐면 밖에 있는 강사 선생님보다도 더 훌륭한 선생님도 안에 계세요. 그러니까 그런 분들한테 저희가 배우는 거니까. 학교에 되게 뛰어난 분들이 많이 계신 것 같아요. 영역별로. 저희한테 그게 되게 큰 득이 되는 거죠(이진수 교사).

A초등학교의 전문적 학습공동체가 의미 있는 것은 교사의 전문성 신장에 머무는 것이 아니라 전문적 학습공동체 활동이 학년 교육과정과 유기적으로 연계되어 있기 때문이다. 교사들은 전문적 학습공동체를 통해 교육과정과 수업이 끊임없이 논의되고 논의된 후에는 수업으로 이어지고 수업의 결과를 공유하면서 다시 피드백을 제공하는 지속적인 활동을 하고 있었다. 이는 이론과 실천과의 유기적 연계를 통하여 교사들에게 실천적 교육과정에 대한 자신감을 불러일으키고 학교혁신에 한 발 다가서도록 만든다.

> 교육과정을 세워놓기만 하면 그 교육과정은 어느 학교든지 다 있어요. 그런데 그 교육과정을 실천하느냐 안 하느냐잖아요. 그런데 그 교육과정 안에는 모든 게 다 담겨 있잖아요. 아이들의 생활지도라든가 하여튼 학교 전반적인 것이 그 안에 다 담겨져 있는데 그걸 실천하느냐 안 하느냐잖아요. 그런데 저희 학교는 제가 보기에 실천을 하고 있는 교육과정, 실천적 교육과정이라고 보죠. 그 부분이 가장 자랑거리인 것 같아요(이진수 교사).

나. 학생의 변화

교사들은 수업이 변화하면서 학생들도 배움의 깊이가 깊어졌다고 말하였다. 학년공동체 안에서 수업에 대해 집중적으로 논의하여 학교 밖 다양한 활동을 하게 되면서 학생들은 폭넓은 경험을 통해 다양한 차원의 배움이 이루어지고 있다.

> 아이들이 1학기 때 시 프로젝트 했을 때 시 하면 재미없다고 생각했는데 재미있었어요. 애들이 계속 시 쓰고 싶어하고. 시는 어렵다고 생각을 했는데 '우리 생활이 시였어요.' 이렇게 얘기하는 걸로 봐서는 아이들이 훨씬 더 깊게 생각하고 즐겁게 바라보는 것 같아요(김혜란 3학년부장).

수업의 변화는 학생들에게 재미있고 즐거운 배움의 결과를 가져온다. 수업을 준비하면서 학생들의 이해수준을 고려하고 그들의 흥미와 관심을 바탕으로 현재 삶을 반영하는 수업을 위한 공동체의 아이디어가 학생들로 하여금 배움의 과정을 재미와 즐거움의 경험이 되도록 하고 있는 것이다.

> 이게 좋은 게 수업에 바로 반영이 돼요. 그리고 아이들의 반응이 제가 너무 편해요. 애들이 즐겁게 공부를 하니까. 왜 교사가 제일 힘든 게 애들이 지루해해서 끌고 가는 게 되면 힘들어지잖아요. 근데 수업이 늘 이렇게 살아 있는 수업? 왜냐면 이제 제 아이디어보다는 좋은 사람들의 아이디어를 많이 가져오니까 정말 재미있는 수업이 되거든요(이하연 4학년부장).

학생들은 배움의 기쁨을 알아갈 뿐 아니라 정서적인 안정도 경험하고 있다. A초등학교는 학교 전체적으로 모든 학년이 일관된 생활교육을 실천하고 있다. 처벌 중심의 권위적인 방식을 탈피하고 관계 맺기, 대화하는 법 등 신뢰하고 존중하는 생활교육 중심으로 학년 및 학교공동체에서 방법적으로 공부하고 적용하는 노력은 학생들의 정서적 안정을 가져온다고 말한다.

> 이 학교에 기존에 있던 선생님들이 그 문화를 배워가면서 아이들을 그렇게 하니까 좋더라는 거죠. 아이들에게도 인권이라는 게 있잖아요. 아이들을 인간적으로 대해주니까 아이들도 그것을 자기가 하나의 인간이라는 것에 어떤 자존감이 많이 생겨서 쫓아오는 게 아닌가 싶은 그런 분위기를 느꼈다는 거죠. 그래서 그런 문화에 대해서 선생님들도 놀랬다가 세월이 지나면서 좋다는 반응을 제가 들었어요. 이게 싫으면 반대하는 교사가 많을 텐데, 좋다는 얘기를 들었고(정미란 교장).

'비폭력대화'와 '회복적 생활교육' 등 학교 안 교사연구회를 통해 깊이 있는 공부를 하면서 생활교육에 반영하고 있는 A초등학교에는 현재 학교폭력이 없다고 이야기한다.

> 제가 1년을 지켜본 결과 처음에는 뭐 생활지도를 저렇게 하지? 그렇게 생각을 했는데 그 여파인지 몰라도 우리 학교는 지금까지 학교폭력이 없어요. 학교폭력이 없는 것이 아이들을 저렇게 다뤄서 그런가? 만약에 그렇다면 비폭력대화, 회복적 생활교육이 생활지도의 중점으로 투입돼서 저렇다면 좋다는 거죠(정미란 교장).

5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계

가. 성공요인

첫째, A초등학교의 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있었던 요인은 시행착오와 갈등을 지혜롭게 극복했다는 것이다. 앞서 살펴본 것처럼 리더의 의욕이 앞선 경우 구성원과 충돌을 빚을 수밖에 없었지만 이러한 갈등과 실패의 과정을 극복하면서 상대를 이해하고 배려할 수 있는 여유를 가질 수 있게 되었다. 이진수 교사는 그런 과정과 시간이 없이 성장 결과를 가져오기는 어렵다고 이야기한다.

> 단번에 이 단계를 그냥 훌쩍 뛰어넘지는 못하거든요. 이런 과정을 겪어서 여기까지 온 거니까. 저도 여기 왔을 때 그 전 선배 교사들이 여기까지 만들어놓은 거잖아요. 저는 더 나갈 수 있었고 거기 머물 수도 있는 상태지만, 그렇게 처음에 학교에 그런 문화를 만들었던 분들이 계셨으니까 제가 여기 있는 것처럼, 잘 되는 학교를 모티브로 해서 '우리 학교가 저쪽으로 가자' 보다는 천천히 가는 게 필요한 거죠(이진수 교사).

둘째, A초등학교는 민주적인 의사결정 구조가 형성되어 있었다. 부장 중심의 학교 운영체제가 갖추어져 전문적 학습공동체 운영형태나 내용을 결정하는데 있어서 교사

들의 의견이 반영될 수 있었다. 이전에는 학교의 사업과 행사 등 교육활동에 관한 중요한 의사결정이 업무담당자와 관리자 사이의 합의에 따라 또는 부장교사들과 관리자의 기획위원회를 통해 전체 교사들에게 일방적인 시행안내 방식으로 이루어져 왔다면 A초등학교에서는 교사 한 사람 한 사람이 모두 논의의 과정과 의사결정에 참여함으로써 책임을 나누는 구조이다.

> 책임을 혼자 안 지기 때문에 더 편해요. 같이 노력해서 같이 작업을 이루기 때문에, 일반 학교에 있을 때에는 예를 들어 운동회 같은 걸 하면 담당자가 관리자하고만 이야기해서 이렇게 해서 뿌리는 형태잖아요. 여기는 계속 빈 종이로 계속 이야기를 하거든요. 그러니까 뭐가 잘못돼도 내 책임이 아니에요. 우리 책임이니까 이야기하는 것에 있어서 어려움이 없어요. 그게 되게 마음이 편하더라고요(이진수 교사).

위로부터 내려오는 방식으로 변화를 주도하는 것은 변화의 주체가 되는 교사들의 자발성을 해치고 결국 수동성을 강화시켜 근본적인 변화를 가져오지 못하는 한계를 갖고 있다. A초등학교는 교사의 자발성을 위한 문화와 풍토가 마련되어 있었으며 민주적 의사결정이 가능한 구조가 마련되어 있었고 이는 전문적 학습공동체 활성화의 중요한 요인으로 작용하였다.

셋째, 전 교사가 전문적 학습공동체에 참여하도록 전문적 학습공동체 시간을 배정하고 학년별로 전문적 학습공동체를 운영하도록 한 시스템이 수립되어 있었다. A초등학교는 화, 목요일 방과 후 모든 교사들이 공동체활동에 참여할 수 있도록 계획되고 있어 구성원이 업무로 또는 개인적인 사정으로 공동체 활동에서 이탈하는 상황이 발생하지 않도록 구조화되어 있다. 학년공동체와 전문성을 위한 교사연구회 활동 시간도 구분하여 가능한 많은 공동체에 참여할 수 있도록 하고 있으며, 공동연구 및 나눔, 평가와 반성 등의 과정이 포함된 계획은 실제 운영이 내실있게 이루어질 수 있도록 하고 있다.

> 일단은 멍석을 깔아줘야 되잖아요. 그거는 시스템이죠. 확실하게 모을 수 있는 시간을 주고 또 관리자들도 여기에 대해서 학년에 대해서 전적으로 맡겨야지, 거기에 자기 의도를 투영하려고 하면 안 되는 거고. 기본적인 시스템이 갖추어진 상태에서 그리고 그 다음은 구성원이 되겠죠. 어느 정도 이제 경험이 있는 사람들이 좀 학년마다 나누어져 있고. 그렇게 되는 게 중요하지 않을까 생각이 들어요(김세영 교사).

넷째, 교육의 본질적인 측면에 집중하면서 업무경감이 이루어졌는데 이는 교사들에게 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간적, 심리적 여유를 제공하였다. A초등학교에서는 교육적 의미 없이 관행적으로 이루어지고 있는 것들을 과감히 없앴다. 행사가 학생들을 향한 교육적 의미보다는 주로 대외적인 홍보의 목적이 있었고, 시상을 통해 많은 학생들을 소외시킨다는 판단하게 본질적인 교육활동에 집중하고자 하였다.

> 우리 기존에 했던 당연히 무슨 일기, 독서록, 환경포스터 이런 거 아무 것도 없거든요. 그때서야 내가 처음으로 '내가 일기를 아이들하고 일기지도를 해야 되나? 독서록 지도를 해야 되나?' 그 고민을 나한테 처음 줬어요, 이 학교가. 이걸 내가 할지 말지 결정권이 나에게 오고, 그럼 나는 이거 아이들과 할까, 말까. 어떤 의미가 있지? 그런 고민들을 처음 하는 1년이 너무 재밌었어요(문지우 교사).

> 다른 학교에서는 밖에서 시행하는 업무들을 교장 선생님들이 대외적으로 홍보하기 위해서 갖고 오는 게 많아요. 근데 여기는 안에 있는 게 넘치다보니까 밖에 있는 거 갖고 올 수가 없어요. 그렇다고 안에 있는 것도 사실 그렇게 많질 않거든요. 그러니까 보여주기식 홍보용 업무를 하지 않으시기 때문에, 저희가 할 것만 하면 되기 때문에. 훨씬 저희는 적죠(이진수 교사).

기존 교육활동에 대한 성찰로 교육과정에 집중하게 됨으로써 행사와 시상 등 관행적 업무가 사라지면서 업무경감이 이루어졌다.

> 여기 처음에 혁신학교 하시겠다고 모인 선생님들께서 가장 먼저 한 게 버리기 작업이라고 했어요. 다 버리고 나서 그 다음에 채울 것. 예를 들면, 사실 환경운동, 환경교육도 맨날 포스터, 글짓기 이렇게 하면서 이건 교육과정에서 녹여야 되는 거. 뭐 안전 교육 과정 녹이고 통일도 사실 교육과정 도덕에서 이렇게 충분히 녹일 수 있잖아요. 그런 것들을 녹이고 그래서 최대한 버리기. 보여주기 위해서 단지 행사로 여겨지는 것들은 버리고 나서 그 다음에 우리가 뭐를 채울까 고민하셨다고 제가 그렇게 들었으니까 아마 가장 먼저 버리기가 되셨을 것 같아요(정서희 교사).

업무경감은 교육과정의 불필요한 부분을 없애면서 이루어지기도 하였으나 효율적인 업무분장을 통해서도 이루어지고 있었다. 업무경감을 위해 혁신학교 초기에 지원하던 실무사가 줄었으나 현재의 실무사가 기존에 교사들에게 부과되었던 업무들을 지원하고 있으며, 전체 교사들에게 나누어져 있던 업무들은 부장교사들에게 집중되어 있다. 또한 학급운영부담이 상대적으로 적은 1~4학년 담임교사들에게 업무를 나눔으로써 교사들은 업무로 인한 부담을 느끼지 않고 있다.

> 저희 실무사님들이 많이 도움을 주시구요. 업무가 있지만 전체적으로 돈과 관련된 것들은 실무 선생님들이 많이 품의도 해 주시기 때문에 나머지는 그렇게까지 많이 비중이 차지하지 않는 업무부장들이 좀 가지고 가 있고. 5, 6학년 선생님들은 업무가 아예 없구요. 1,2,3,4학년 선생님들이 조금씩 나눠 가지고 계신데, 스트레스가 될 정도는 아닌 것 같아요(이하연 교사).

마지막으로 한 학기 또는 한 해의 전문적 학습공동체 학습결과는 누적되어 차기에 반영될 수 있도록 피드백을 통한 연구결과 축적을 전문적 학습공동체 활성화의 요인으로 꼽을 수 있다. A초등학교가 매년 실행해 오고 있는 교육과정 재구성을 통한 프로젝트 수업은 이전 학년도의 경험을 토대로 발전시켜가고 있다. 그동안의 경험을 심화, 발전시킬 수 있는 이유는 프로젝트 수업을 마치고 학생과 교사들의 반성과 평가의 과정을 포함하고 있기 때문이다.

> 이제 프로젝트가 변하는 거를 보게 돼요. '시'도 애들이 3년째 하고 있고 6학년도 연극은 거의 5년째. 그런데 그런 것들이 시도 시 프로젝트 해마다 모습이 다 달라요. 작년 다르고 재작년 달랐고 올해 달랐거든요. 그런 것들을 봤을 때는 기존에 있는 것들 단순히 답보 상태에서 머무는 것이 아니라 새로운 구성을 만나서 다시 그 그릇에 맞게 만들어진다는 느낌이 들어요. 심지어 어떤 프로젝트는 없어지기도 하고 없던 거였지만 생기기도 하고. 그런 것들이 기존에 계신 분들이 프로젝트를 만들고 풀어나가는 데 익숙해지면서 새로운 선생님들을 자연스럽게 흡수를 하면서 약간 자연스럽게 되는 것 같아요(정서희 5학년부장).

나. 한계

A초등학교에서 전문적 학습공동체를 운영하면서 나타난 한계는 다음과 같다. 첫째, 교육철학과 학교 문화 차이로 인한 교사 간 갈등이다. 학교공동체와 학년공동체 문화는 학교가 지향하는 바를 공동체가 함께 실천한다. 그러나 이전의 교직문화는 개별 교사의 교육철학과 교육적 접근이 담임교사의 학급과 수업 안에서 충분히 허용하는 풍토였다. 즉, 교사들 간의 교육적 방향과 접근이 학교 안에서 또는 학년 안에서 다르게 나타날 수 있었던 개별교사의 교육권이 인정되었던 문화였다고 볼 수 있다. 그러나 교사마다 다른 교육적 접근으로 인하여 교육의 일관성이 깨지고 잠재적 갈등이 표면화되고 있다. A초등학교가 공동체 수준에서 실천하는 생활교육도 이러한 문제의식이 바탕에 있다고 보여진다. 기존문화에서 허용되던 개별교사의 교육권이 공동체의 실천문화 사이에서 나타나는 갈등은 문화의 적응과정에서 불가피한 것으로 보인다.

> 새로 오신 분들한테 반감이 가지 않게. 혁신학교가 지향하는, 일반학교에서 끊임없이 계속 해오던 "보상, 스티커 이런 것들은 하지 마십시오." 하면 굉장히 거부감을 가지고 있기 때문에 우리가 지향하고, 그런 것들이 가지고 있는 단발적인 것들, 이렇게 장기적이지 않고, 즉각적인 효과를 노리는 것들에 대해서 조금 고민하게 하죠. 만약 "그거 아니에요. 당장 그만 두세요." 하면 이거는 함께 가는 데서 가장 큰 걸림돌이 돼서 그런 게 제일 힘든 것 같아요. 이미 기존에 선생님들이 가지고 계신 공유하고 있는 문화와 새로 가지고 오신 문화적인 충돌들이 당연히 있거든요. 그런 충돌들을 어떻게 부드럽게 넘어가느냐가 가장 힘든 것 같아요(문지우 교사).

둘째, 공동체 문화에서 수직적 위계구조에 놓인 교사와 교장 사이의 갈등이다.기존 학교 문화에서 인식하는 교장의 지위와 역할과 공동체 문화에서 요구하는 그것과는 다르다. 공동체의 문화가 정착되어 있는 학교에서 교장은 교사들을 믿고 그들의 자발성을 격려하며 수평적 의사결정을 보장하기를 바라지만 이러한 생각에 공감하지 못한 교장의 경우 공동체 내에서 심리적 상처와 갈등을 겪게 되거나 수직적 권한 구조 양상으로 변화될 때에는 공동체의 문화 또한 위태롭게 될 것이다. A초등학교 교장은 학교경영에 의욕과 열정이 있음에도 기존 문화에서의 인식을 바탕으로 심리적 상처와 갈등을 겪는 과정이 있었음을 알 수 있다. 따라서 구성원의 공동체 문화에 대한 인식과 이해의 바탕이 필요하다.

> 특별하게 우리가 힘들게 하고 서로 힘들어서가 아니라 그 자체의 새로운 경험들이 저는 교장, 교감선생님들이 오시면 힘들다고 보거든요. 그 기본 자체가 뭐냐 하면 의사소통 구조가 완전 다르다는 건데. 그분들에 대해서 사실 '혁신학교가 이런 겁니다. 교사를 믿어준다는 거는 이런 겁니다. 교사의 자발성을 키워준다는 거는 이런 겁니다' 라고 조금 같이 들어가면 좋을 텐데. 교장선생님 새로 오시면 사실 저희가 교장선생님 혁신학교는 이런 겁니다. 라고 말하기 너무 어려운, 그런 게 제일 어려운 것 같아요. 오신 분들이 물론 자발적으로 오시면 정말 그렇게 뜻을 가지고 오면 좋겠고. 그렇지 않더라도 그분들이 혁신학교에 오시면 어떤 그렇게 마음을 열거나 할 수 있는 그런 연수나 그런 게 좀 저는 뒷받침이 되어야 되지 않을까 싶어요(김혜란 교사).

6. 소결

A초등학교는 경기도의 소도시에 위치한 40학급 규모의 학교로 경기도 혁신학교로 지정된 지 6년차에 접어들고 있다. 2015년부터 전문적 학습공동체가 혁신공감학교를

통해 일반학교에서 실천하기 시작한 것과 비교해볼 때 혁신학교 초기부터 전문적 학습공동체의 방향과 방법적 측면을 정교화 해온 경험을 갖고 있다. A초등학교는 현재 학년 중심으로 이루어지는 6개의 학년 전문적 학습공동체와 주제별 전문적 학습공동체를 통해 교육과정과 수업의 질적 성장을 목표로 하고 있다. 학년공동체와 함께 '회복적 생활교육'이나 '비폭력대화' 와 같은 특정 주제에 집중한 교사연구회가 운영되고 있다. 학년 및 주제별 공동체와 교사연구회 모두 학교 수업을 마친 후 공식적인 시간이 확보되어 전체 교사가 모두 참여할 수 있는 구조는 학교가 일상적으로 수업을 준비하고 공부하는 문화가 형성되는 기초가 되었다고 할 수 있다. A초등학교는 전문적 학습공동체를 통해 교육적 방향에 대한 성찰 속에서 교육과정과 수업연구에 활동이 집중되어 있고, 활동의 결과는 수업에 바로 반영하는 매일 일상화된 공동체 시스템을 갖추고 있다.

이러한 공동체 활동을 통해 나타나는 수업과 생활교육의 변화는 학생들에게 배움의 즐거움과 정서적 안정으로 이어져 나타나고 있다. 그럼에도 불구하고 전입교사의 변화하고 있는 교육패러다임과 공동체 문화를 접하면서 발생하는 교사들 사이의 문화적 갈등, 위계적 관계에 익숙한 교장이 수평적 의사결정 구조를 갖는 공동체 문화권에서 경험하는 내적 고충은 상당시간 적응의 과정을 필요로 한다.

제2절 B 초등학교

1. 학교특성 및 맥락

B초등학교는 앞의 사례학교인 A초등학교와 같은 지역에 있는 학교이다. 2015년에 혁신공감학교로 지정되었다. 2004년에 개교하여 전체 25학급이며, 700명의 학생과 교장, 교감 외 34명의 교사로 구성된 학교이다. B초등학교가 위치한 △△시는 경기도 남서부의 도농공 복합지역이다. 전반적으로 농업과 제조업이 중심 산업으로 전기 · 전자 공장 및 화학공장 및 신도시가 들어서는 곳으로 B초등학교가 위치한 지역은 최근 주변의 신도시 주거지역에 비해 상대적으로 사회경제적 어려움이 있는 곳이다. 장유진 교사에

의하면 B학교에서 사회경제적으로 힘든 아이들이 많다는 것을 알 수 있다.

> 학군이 점점, 여기가 안 좋아지는 게 아니라, 신도시가 생겨서 나가버리니까, 상대적으로 남아있는 애들이, 그렇다고 남아있는 애들이 다 안 좋다고 보는 것은 아니지만 다세대가 많다보니까, 마음이 힘든 아이들이 있을 때 선생님들이 얼마나 열정적으로 나름대로 그 아이에게 이렇게 저렇게 하려고 하시는데 또 간혹 안 그러신 분도 계시잖아요. 그런 부분에서 문제로 부딪히고. 여기서 부딪히는 사람은 다른 데 가서도 부딪히고. 일단 학군이 조금 어려워졌어요. 그래서 이런 학교가 학교에서 해줘야 하는 게 더 많아야 된다는 생각이 들어서(장유진 혁신부장).

△△시는 타 지역에 비해 다문화 가정이 많은 비중을 차지하고 있는데, B초등학교도 다문화가정 학생이 50명에 이르며, 이는 부모의 교육적 지원이 취약할 수 있는 가능성을 가지고 있음을 의미한다.

> 되게 많이 안타까워요. 왜냐면 학교 끝나고 집에 가면 부모님은 9시, 사교육이나 이런 걸 못 받으니까 '저는 집에 가면 할 일이 없어요.' 이래요. 만약 엄마아빠가 장사를 하신다 그러면 교대로 엄마가 집에 계셔도 맨날 잠만 주무시고 편부, 편모도 굉장히 많고 여기 다문화 가족 아이들이 50명 정도 되게 많거든요(장유진 혁신부장).

B초등학교가 위치한 △△시는 혁신교육지구로 지역 교육공동체 구축과 건설적인 행·재정적 협력모델 창출을 중심으로 한 혁신교육사업을 추진하고 있다. B초등학교가 속한 지역의 여건은 자녀의 교육적 지원이 충분하지 않는 환경이며 지자체가 적극적으로 지원하고 있는 혁신교육사업은 이러한 환경을 보완하는 노력으로 이해된다.

학교구성원에 대해 살펴보면 B초등학교 교장은 △△시와 인접한 지역에서 4년을 공모교장으로 근무하고 2015년 9월에 B초로 전입하였다. 교장은 공모교장으로 재직한 이전 학교에서 혁신학교를 만들어 보려는 노력을 하였으나 교사들의 동의를 크게 이끌어내는 데는 어려움이 있었고, 교장이 주도적으로 혁신학교를 만들어 가는 것이 갖는 한계를 어느 정도 인식하고 있다.

> 그 당시에는 혁신 예비학교가 있었는데, 그 다음 해에 준비학교가 된 거예요. 계획서도 내고, 실사단이 와서 보기도 하고, 그것을 하기 위해서 선생님들이 교장선생님이 새로 오면서 뭔가 일을 많이 시킨다, 새로운 것, 학교장이 뭘 하면 힘들어하는 그런 기미가 있더라구요. 교장이 이끌어가는 것보다는 선생님들하고 조금 늦지만 6개월이 안되면 1년이 걸리더라도 선생님들과 서로가 소통의 필요성을 인지하고(장수일 교장).

B초등학교의 교장이 학교에 처음 왔을 당시 학교의 분위기에 대해 언급한 것을 보면 B초등학교는 다른 학교와는 달리 생동감 있고 능동적인 분위기였으며, 교장은 학교의 교사들이 자발적으로 공부하는 문화를 긍정적으로 바라보고 있었다.

> 저는 작년 9월에 와서 깜짝 놀랬어요. 여기는 능동적이고, 거기는 약간 수동적이었다. 원래부터 경력교사가 많이 모여있던 그런 학교이기 때문에 학교 풍토가 남아 있었는데, 여기 오니까 모든 게 생동감이 있는 거에요. 선생님들이 이런 걸 하기 위해서 보통 노력으로는 안되는데. 그런데 선생님들이 자연스럽게 모임하면서 외부강사도 초빙해서 교실에서 선생님들끼리 연수도 하고, 동학년끼리 그룹으로 하고, 그래서 작년에는 연수 60시간짜리 한 거예요(장수일 교장).

그러나 교장은 행사 위주의 교육활동에 경도되어 있었고 이로 인하여 교사들과 갈등을 빚기도 했다.

> 교장선생님, 작년 가을에는 막 싸웠어요. 저희는 예전의 교장선생님도 되게 성격좋고 초임발령나신 분인데 너무 행사를 행사처럼 이끄시는 거예요. 그런데 우리는 선생님들이 그렇게 해 오지 않았던 거예요. 우리는 우리가 충분히 의미 있게 할 수 있는데 교장선생님이 원하는 대로 하는 것은 아니다(장유진 혁신부장).

이상과 같은 면담내용으로 볼 때 B초등학교 교장은 학교혁신에 대한 관심은 있으나 혁신학교를 위한 학교문화의 중요성에 대한 인식은 크지 않으며, 교사들의 자발적인 전문적 학습공동체 활동에 대해 새롭고 긍정적인 문화로 보면서도 교육활동에 대한 기존의 관점을 유지하고 있다고 할 수 있다.

B초등학교 교사들은 인접하고 있는 특지역 만기가 된 후 이동해 온 경우가 많으며, 지역 내에서 이동하는 전입교사는 상대적으로 적은 편이다. 선호지역이 아니다 보니 대부분 최소 전출연한인 2년이 되면 학교를 떠나는 교사들이 많았다. 교사들의 비희망지역이기에 신규교사 등 상대적으로 젊은 교사 비중이 높다는 특징이 있다.

B초등학교 교사들이 자발적이고 아래로부터 실천하여 나가는 문화와 분위기로 인해 교사들의 만족도가 높아지다 보니 지역여건으로 인해 2년이 되면 전출교사가 있었던 학교였으나 최근 전출을 미루고 학교에 머물고 싶어하는 교사들이 증가하고 있다.

> 선생님들이 2년 되면 어디 가려고 하다가 학교가 뭔가 안정적으로 이끌어진다고 교감선생님이 그런 말씀을 하셨어요. 교감 본인도 보통 2년이면 다른 학교로 갈 수 있는데, 그분은

> 4년간 있으면서 교장 자격연수까지 받고 어쩔 수 없이 9월에 가셨어요. 교감선생님 뿐만 아니라 선생님들이 그렇게 노력을 하고 새내기 선생님이 오든가 전입교사가 오면 거기에 자연히 동화되어 가지고 이렇게 서로가 같이 도와주고 학급에 어려움이 있으면 같이 고민해주고 그런 분위기가 되다 보니까 선생님들이 머물고 싶어해요(장수일 교장).

2. 전문적 학습공동체 현황

가. 전문적 학습공동체 현황

B초등학교에는 5년 전 혁신마인드를 가지고 있던 교장과 교사들의 영향으로 자율적인 의사결정이 이루어지고 있었는데 이러한 분위기 속에서 학교 안에 '평가연구회'라는 학습공동체가 만들어졌다. 그러나 전체 교사가 아닌 부장교사들만 참여하는 모임이었고, 관련된 연수가 학교 안에서 있을 경우 전체 교사가 함께 강의를 듣는 형식이었다. 학교 안에 '평가연구회'가 만들어진 계기는 △△시의 교육사업에 학교가 참여하여 예산을 지원받았기 때문이다.

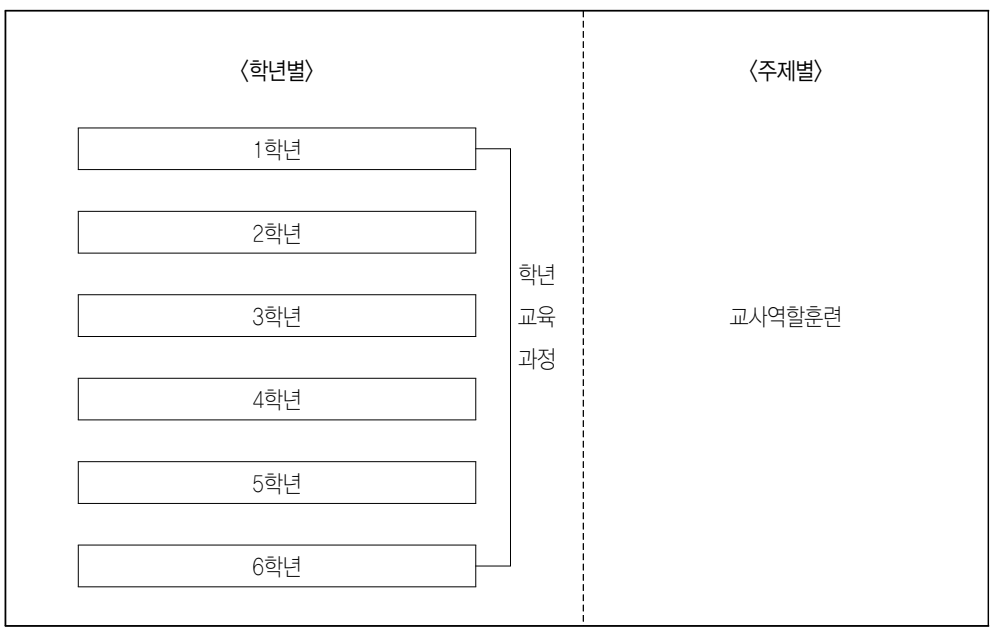
> 2012년도에 그런 문화들이 좀 좋았고, 2013년도에 제가 또 놀랬던 것은 평가연구회를 처음 시작했어요. 그 전에는 아무것도 모르고 했다고 했잖아요, 평가연구회 하면서 교내에서 부장급들만 모임을 했었어요. 그런데 거기에서 '평가가 어떤 방향으로 나아가야 하는가' 이런 걸 생각해보고, 그 연수는 전 교사가 받되 상의는 부장급들이 했던 거예요(장유진 혁신부장).

일부 교사들만 참여하여 활동하였던 학습공동체는 2015년 혁신공감학교로 지정되면서 전문적 학습공동체를 체계적으로 운영하게 되었다.

> 작년에 혁신공감학교 생기면서 체계적으로 정리를 했죠. 작년부터는 선생님들의 의견을 다 모아서 할 것 하고, 뺄 것 빼고, 점차 위에서부터 내려오는 것이었다면 작년서부터는 아래서부터 만들어서 올라가는 형식으로 된 것 같아요(장유진 혁신부장).

B초등학교 2016년 교육과정 계획서에는 학교 전체 차원의 전문적 학습공동체의 방향과 내용에 대해 제시하고 있다. 공동연구와 공동실천을 통해 공동 교육과정을 재구성하고 교육과정-수업 평가 일체화를 지향하며 궁극적으로는 학교조직의 학습조직화를 목표로 삼고 있다.

2016년 B초등학교의 전문적 학습공동체는 학년별 전문적 학습공동체와 주제별 전문적 학습공동체로 구분되어 있다. 학년별 학습공동체는 6개의 학년을 중심으로 구성된 각 학년 전문적 학습공동체가 운영되고 있으며 교사역할훈련에 대해 학습하고 실천하는 주제별 학습공동체가 운영되고 있다.



[그림 5-2] B초등학교의 전문적 학습공동체 구조

각 학년별 전문적 학습공동체의 활동내용은 각 학년의 교육과정 재구성과 수업 연구와 실천에 초점을 두고 있다. 학년에 따라 '인성교육중심수업', '독서토론수업', '미술수업방법' 등 초점화된 주제들을 중심으로 일관성이 있는 경우도 있으나 수업과 평가, 학교문화에 이르는 다양한 주제들을 포함하여 학년공동체의 활동내용으로 구성된 경우도 있다.

2016년 2학기에 새로 구성된 주제별 학습공동체인 '교사역할훈련' 전문적 학습공동체의 경우는 독서를 하면서 의견을 나누고 학생들의 생활문제와 접하게 되는 상황에서 적용해보고 실천한 내용을 다음 공동체 모임에서 나누고 성찰하는 과정으로 활동하고 있다.

> 이 책이 잘 쓰여 있어가지고 이게 5장 있는데 딱 1장만 읽고 적용해보고 모여서 이야기하자. 그러면 얘기가 시간을 지나서 계속되는 거예요. 왜냐면 자기가 이렇게 해 봤더니 이건 별로였고, 이럴 때는 어떻게 해야 하느냐, 이 이야기를 나누다 보니까(장유진 혁신부장).

전문적 학습공동체 운영형태를 보면, 1학년과 6학년은 1학기에 30시간으로 운영하고 2학기에는 학년공동체를 운영하지 않고 있다. 나머지 2,3,4,5학년에서는 1,2학기에 각각 15시간씩 나누어 운영하고 있다.

운영시간은 각 학년별로 정해진 요일이 다르며, 1회에 2시간씩 운영하고 있다. 전문적 학습공동체 활동이 연수학점으로 인정되므로 교사들의 출결관리를 철저히 해야 하는 방침에 따라 간혹 구성원의 불참사유가 발생하게 되면 요일을 변경하여 운영하기도 한다.

〈표 5-6〉 B초등학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	1, 6학년 30시간, 나머지 15시간(한 학기당)
운영시간	매주 2시간 (학년별 상황에 따라 요일 결정)
참여범위	– 학년별 : 전 교사 – 주제별 : 희망하는 교사

나. 리더의 역할

B초는 풍부한 혁신의 경험을 가지고 비교적 장기간 동안 혁신학교로 성장해온 다른 연구참여학교와는 달리 혁신공감학교이기 때문에 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있는 기반이 탄탄하지 않았다. 이러한 상황에서는 리더 교사의 역할이 더욱 중요하게 부각된다. B초등학교에서 전문적 학습공동체 활성화에 가장 크게 기여한 요소는 리더 교사라고 할 수 있을 만큼 중요한 역할을 수행하였기 때문에 리더의 역할에 대해 살펴보고자 한다.

1) 공동체 활동을 위한 기초로서의 자율적 학교문화 조성

B초등학교의 혁신부장은 전문적 학습공동체 운영에 있어서 가장 중요한 점을 교사들의 자율성으로 보았다. 학교의 문화가 자율성에 기초하지 않으면 교사들의 활동이

자율적으로 이루어지지 않고 형식에 그치며 의미를 발견하지 못하게 될 것이라고 생각한다. 교사들의 자율성을 회복하기 위해 혁신부장은 학교 안에서 교장의 일방적인 전달 의견에 대한 교사들의 불만을 분기별로 조사하여 파악하고 교장과 조정하는 역할을 하고 있다.

> 선생님들이 쎄요. 저는 혁신부장으로서 문화형성이 제일 중요하다고 생각하거든요. 그래서 선생님들에게 자율성을 주면서 책임감을 느끼게 하려면 본인들 뜻대로 이루어진다는 것을 느끼게 해주어야 한다고 생각을 했어요. 그래서 선생님들이 부당하고 이런 걸, 이렇게까지 필요 없는데 관리자가 너무 상명하복식으로 그렇게 오는 것에 대한 불만을 분기별로 조사를 했어요(장유진 혁신부장).

이러한 조정과정에서 교사들의 의견이 수용되었을 때 교사들은 해방감과 자율성을 느낀다고 하였다. 교사들의 의견이 수용된다고 생각되면 학교 안에서 그들이 스스로 느끼는 책임감은 커지고 자율성에 의한 교직문화가 마련될 수 있기 때문이다.

> 제가 혁신부장이기 때문에. 그래서 그걸 가지고 교장 교감선생님께 이렇게 저렇게 이야기를 하면 100%는 아니더라도 어느 정도 수용해주시고, 그러면 선생님들이 거기서 약간의 해방감을 느끼셔요. 이런 의견이 있다. 그러니까 함부로 못하죠. 그래서 문화만들기, 소통문화 만들기, 그게 안되고 전문적 학습공동체 만들고 그랬는데 교장선생님이 '이거 별로야. 하지마' 이런 경험들이 너무 많잖아요. 교사들이 그러면 어차피 이거 해봤자 저기서 하라는 대로 할텐데 이런 일들이 많잖아요. 그런데 여기는 그런 것들이 최소화되어 있는 문화가 형성되어 있기 때문에 그게 어느 정도 가능하지 않았을까(장유진 혁신부장).

2) 자유로운 소통이 가능한 실질적 협의회 운영

B초등학교 교사들의 의사 표현은 형식적이고 경직된 일반학교에 비해 상대적으로 자유롭게 이루어지고 있다. 기본적으로 학기마다 이루어지는 교육과정 반성회와 협의회 등을 통해 교사들이 의견을 개진할 수 있다.

> 연말에 그 이야기를 다하는 거예요. 항상 교육과정 반성회를 철저하게 하니까. 교육과정 반성회와 업무 간소화 이것을 교육청에서 나오는 그대로 다해요. 협의회를 해라 그러면 그대로 하고. 그러니까 저희는 가짜가 없어요. 그게 너무 좋은 것 같아요. 그냥 한 것처럼 해 그게 아니라, 다 하거든요. 그걸 하면 선생님들이 이런 말 저런 말 다 하죠. 그러면 교장선생님이 딱 듣고 저희가 운이 좋았죠. 기 센 교장선생님 같으면 확

> 눌러버리잖아요. 그런데 물러나시는 거죠. 니들이 열심히 한다는데 뭐 내가. 해가지고 물러나시고. 그 때부터는 칭찬모드로 가시는 거죠. '참 잘한다. 우리 학교 선생님들 잘 한다'. 이렇게 나가셨던 거예요(장유진 혁신부장).

교장 및 교감과 부장교사들로 이루어지는 부장회의는 각 학년교사들의 의견이 전달되는 중요한 소통의 연결고리가 된다.

> 이분도 처음 오셨을 때 수원에서 오셨으니까 어땠냐면 본인이 많이 행사를 하고 싶으셨어요. 음악을 좋아하시거든요. 그런데 우리는 우리가 교육과정에서 필요하다고 생각해서 프로젝트 학습도 하는 건데 자기가 하고 싶어 하는 행사에 협조하라고 하니까 그래 가지고 초반에 조금 갈등이 있었거든요. 또 우리는 얘기를 많이 하죠. 민망할까봐 학년별로 모아서 부장회의 시간에 가져가서 이야기하고(장유진 혁신부장).

교직원회의의 분위기가 경직되거나 형식적인 시간이 되지 않는 이유는 혁신부장이 교사들의 자유롭게 의견을 개진하여 원활한 소통이 이루어질 수 있는 회의문화를 만들기 위해 노력하였기 때문이다.

3) 자연발생적 학습공동체 조직과 제안

학년 중심의 학습공동체 이외에 2학기에 새로운 학습공동체인 주제별 학습공동체가 형성될 수 있었던 것에는 학습문화를 만들어가는 혁신부장의 역할이 매우 크다. '교사역할훈련'에 관한 독서와 공부의 경험을 바탕으로 교사들에게 자율적인 참여를 위한 제안을 함으로써 자생적인 학습동아리를 만들고 이것을 자연스럽게 전문적 학습공동체로 조직하였다. 전문적 학습공동체라는 생경한 용어에 대한 부담을 줄이고 학습의 즐거움을 맛보게 한 후 이를 전문적 학습공동체로 전환할 수 있었던 것에는 혁신부장의 학습리더십이 작용하였기 때문이다.

> 제가 올해 나름대로 초점을 인성, 생활교육에 두고 있어서 교사역할훈련을 해보자, 이 사람들은 어차피 교육과정 재구성 차원에서 공동연구, 공동실천을 그것을 하지 않아도 일반화가 되어 있기 때문에 학습을 위해서 교사역할훈련을 하자고 해서 6학년 선생님들도 들어와 있고, 1,2학년 선생님들 중 일부가 들어와 있고, 3,4,5,6학년 선생님들은 여기도 들어 있고 저기도 들어와 있고, 그것은 처음에는 전문적 학습공동체처럼 안하고, 지난 학기 7월부터 이런 게 있는데 같이 해보시지 않겠냐, 했을 때 하겠다고 한 선생님들에게 책을 사드리고 여기까지만 읽어오고 적용하고 만나자, 했더니 선생님들

이 한번 해보더니 선생님들이 좋다고, 그럼 우리 2학기 때 이것을 전문적 학습공동체로 할까요? 했더니 오케이 해가지고 만들어진 거예요(장유진 혁신부장).

4) 학교공동체를 위한 학년공동체 리더만들기

현재 B초등학교의 학년공동체를 이끄는 부장교사는 1학년 부장교사를 제외하고 장유진 혁신부장과 같은 학년에서 생각을 공유하면서 친밀감과 교감이 있었던 부장교사들이다. 혁신부장의 제안에 따라 각 학년의 부장교사로 학년공동체를 이끌어가는 역할을 하고 있다. 장유진 혁신부장과 같은 학년을 담당하면서 전문적 학습공동체 운영의 방향과 방법적인 면에서 역량을 키웠던 동료교사들이 학년공동체의 리더로서 역할을 하면서 학교전체의 공동체 문화를 같은 방향으로 형성해 갈 수 있는 것이다.

이게 지금 학년별로 분위기가 있어요. 올해 그 부장들 라인이, 부장 성향이 그런 성향의 선생님들이 다 부장이 됐어요. 지금 5학년 부장님도 되게 이렇게 열심히 하려고 하는 장 부장님과 친한 선생님이고, 2과 부장님, 3과 부장님, 4과 부장님, 5과 부장님, 6과가 다 있어요. 그러니까 뭔가 좀 으쌰으쌰 해보려고 하는데 그래서 사실 이 부장님들의 소원은 우리가 같은 학년에 모이는 게 소원이었어요. 작은 희망사항이었는데 가차 없이 장 부장님이 다 찢어놨어요. 그러고서 "각 학년에 가서 너네들이 역할을 해라." 라고 했는데 잘 되는 학년도 있고 하려고 노력하는 학년도 있고 지금 그 상태인데(민희정 6학년부장).

5) 학교 밖 활동으로 학교 안 방향 설정

B초등학교의 전문적 학습공동체를 이끌고 있는 혁신부장은 현재 △△시 지역혁신교육실천연구회에 소속되어 있다. 또한 2012년부터 교육연극 교과연구회와 사물놀이 초등교사모임과 같은 학교 밖 활동에 적극적으로 참여해 왔다. 이러한 경험들은 혁신부장으로서 학교의 혁신과제들에 대한 인식과 방향을 설정하는 데 도움이 되고 있다.

예전에는 NTTP 교육연극을 했었고, 사물놀이는 한 10년정도 초등교사모임으로 하고 있고, 최근에 여기서 혁신부장하면서는 △△지역 혁신부장님들 주축으로 해가지고 지역혁신연구회에 이름은 들어가 있으나 적극적으로 참여하지는 않아요. 왜냐면 거기는 워낙 혁신의 레벨이 높으시고 저는 범인(凡人)이라 거기 가서 물어볼 것 물어보고 옆에서 '아 이런 교사들이 있구나!' 감동을 받고 있는 교사중의 한명입니다. 여기 저기 선생님들 모임도 많고 여러 가지 활동도 하는데 여기 △△시에서가 참 좋았던 것 같아요(장유진 혁신부장).

3. 6학년 전문적 학습공동체 사례

학년별 학습공동체와 주제별 학습공동체가 동시에 이루어지고 있는 B초등학교에서 6학년 전문적 학습공동체를 선정하여 활동에 대해 참관하고 학습공동체 리더인 6학년 부장과 구성원에 대해 면담을 실시하였다. 그 내용에 대해 살펴보면 아래와 같다.

가. 전문적 학습공동체의 목적 및 리더의 역할

B초등학교의 학년별 공동체는 공통적으로 교육과정 재구성을 통한 수업의 변화를 목적으로 하고 있으며 6학년 전문적 학습공동체도 전문적 학습공동체 활동을 통해 교육과정을 재구성하고 집단지성의 힘으로 학생중심, 배움중심의 수업개선을 실천하는 것을 목표로 삼고 있다.

6학년 전문적 학습공동체의 구성원은 리더교사인 민희정 학년부장과 3명의 학급담임교사, 1명의 전담교사로 총 5명이다. 학년부장교사는 적극적으로 참여하고 있는 동료교사들로부터 전문적 학습공동체 운영에서 힘을 얻고 있다고 이야기한다.

> 저희가 내려놓을 수 있었던 것은 만약에 저 혼자 끌고 가는 거였다면 저는 진작 그만뒀을 거예요. 그런데 여기 선생님하고 여기 선생님도 '뭐하면 어떨까?' '좋아요. 부장님!' 하면서 의견이 더 나와요. 그것에 너무 신나서 과반수가 넘는 사람이 하자고 갔기 때문에 아마 견딜 수 있지 않았을까(민희정 6학년부장).

민희정 교사는 학년공동체 리더로서 전문적 학습공동체 활동에 참여하지 않는 교사에 대해서도 포용력 있는 태도를 보여주었다. 학년공동체 활동에 적극적인 참여가 어려운 구성원이 있는 경우 전문적 학습공동체에 대한 참여를 강요하기보다는 생산된 자료가 있으면 공유하는 방식으로 부담감을 줄여 주었다. 또한 그동안 함께 가야한다는 의욕이 앞선 나머지 상대방의 자율성을 침해하였던 것에 대해서도 스스로를 반성하고 성찰하고 있었다. 이러한 태도는 교사의 자발성을 제고하여 전문적 학습공동체가 가진 본래의 목적을 달성할 수 있다는 점에서 의미가 있다고 볼 수 있다.

> 스타일이 좀 많이 달라가지고 그런데 지금 그분도 1학기는 솔직히 좀 갈등도 있었는데 서로 이렇게 했으면 좋겠다고 했는데 그분도 처음에는 하고 싶어서 함께 갔어요. 그런데 어느 순간 과부하가 돼서 저도 반성하는 부분이기도 해요. 우리가 너무 끌고 가려고

했었나? 이게 좋으니까 선생님 하세요. 좀 그런 방향으로 갔나? 그런 반성도 있어서 약간 방향을 틀어서 저희가 먼저 논의를 해서 정리해놓으면 그분한테 드려요. 그러면 그분이 하세요(민희정 6학년부장).

나. 활동내용

1학기에 30시간으로 이루어지는 6학년 전문적 학습공동체의 세부 일정은 〈표 5-7〉과 같다. 외부 강사가 진행하는 '수업에서 질문하기'와 '학교문화'에 대한 내용을 제외하면 나머지는 6학년 교육과정에서 실천하고자 하는 교육과정 재구성을 통한 프로젝트 수업을 위한 시간이다. 6학년 교육과정에 명시된 프로젝트수업은 모두 5가지 주제가 있는데 수업실천은 대부분 활동을 통해 공동으로 이루어지고 있었다.

〈표 5-7〉 B초등학교 6학년 전문적 학습공동체 세부일정

일정	영역	활동내용	시간
4/6(수)	주제탐구	교육과정재구성의 이해/혁신학교 학년교육과정과 본교교육과정비교분석 – 프로젝트 중심/1학기 공동체 진행 안내	3
4/12(화)	공동연구	학기초 '반갑다! 친구야!' 인성프로젝트 운영 반성–실천내용비교분석 및 수정	2
4/20(수)	주제탐구	수업에서 좋은 질문하기	3
4/27(수)	공동연구	'△△시민학교'를 활용한 체험학습 중심 프로젝트 구성 협의–재구성논의	2
5/3(화)	공동연구	6학년 특색 '살아있는 교실 만들기 학생자치강화 '활동 공동 협의	2
5/11(수)	공동실천	'별난 꿈 키우기'프로젝트 진행현황확인 및 반성–자료제작 및 교과재편성	2
5/18(수)	공동연구	'별난 꿈 키우기'프로젝트 연계 MCI 진로상담결과지 공동분석 및 학생상담방법 공동협의	2
5/25(수)	공동연구	'별난 꿈 키우기'프로젝트 관련 체험학습 비교 분석 및 선정 논의	2
6/1(수)	공동실천	핵심성취기준 중심 교육과정 재구성 실습(1) – 6 중심 – 교육과정 재구성 커뮤니티활용 (cafe.daum.net/new-curri)	2
6/8(수)	공동실천	핵심성취기준 중심 교육과정 재구성 실습(2) – 6 중심 – 교육과정 재구성 커뮤니티활용 (cafe.daum.net/new-curri)	2
6/15(수)	공동연구	'별난 꿈 키우기'프로젝트 운영 반성 및 보완 –실천내용비교분석 및 수정 / 2학기 진행방향 조정	2
6/22(수)	주제탐구	소통이 있는 학교문화 만들기	2
6/29(수)	공동연구	(교수학습개선)스마트한 교실만들기 – 클라우드, 에버노트, 미러링앱(어댑터 활용), Gif파일 활용 애니메이션 수업, O-cam 이용 동영상편집	2
7/6(수)	연구결과 공유	공동연구 세미나	2
연수시간 계			30

출처 : B초등학교 2016 상반기 학교 안 전문적 학습공동체 운영계획

공동체 안에서는 수업자료와 아이디어를 공유하는 시간이 많다. 교육과정 운영을 함께 하면서 공동으로 수업준비가 가능해지고 학급 간 격차를 줄이는 결과를 가져온다.

> 실질적으로 사용할 수 있는. 각자 교실에 갇혀가지고 이렇게 연구했던 게 아니라 서로 있으면 자료를 공유하고 서로 이 자료가 어떤 자료인지 설명해줄 수도 있고 그런 시간. 둘 다 좋은 거 같아요. 저희도 하면서도 우리 아이디어는 많은데 정리가 안 된다. 그런 얘기도 사실 많이 했는데 저희 공동체는 아이디어 꺼내는 공동체였던 것 같아요(민희정 6학년부장).

수업에 관한 이야기가 공동체 안에서 일상화되면서 함께 계획한 수업을 먼저 적용한 경험이 공유되고, 수업의 성찰은 자연스럽게 이루어진다.

> 이때는 교과서는 이런 활동이 있는데 이 활동은 별로더라. 그러면 다른 활동은 뭐가 있는지 찾아서 공유하고. 그 다음에 먼저 적용해본 학급이 이거 해보니까 이 부분은 애들이 지루해 한다. 그러면 날리고 다시 적용하고. 그래서 1학기 때는 교과 재구성 실천, 그 다음에 공유. 그 다음에 반성. 이렇게 좀 나간 것 같아요(민희정 6학년부장).

B초등학교는 전문적 학습공동체를 통하여 교육과정을 재구성하고 있다. 2016년 6학년 교육과정 운영계획에는 모두 5개의 프로젝트 수업으로 짜여 있다. '별난 꿈 키우기' 진로교육강화 프로젝트, 'PBL로 떠나는 지구별 여행' 사회교과 강화 주제중심 프로젝트, '반갑다 친구야!' 학년 초 인성 프로젝트, '내 아기의 육아일기' 효체험 인성 프로젝트, '동물농장' 기초교양고전 교과통합 프로젝트가 그 예이다.

5개의 프로젝트 학습을 공동으로 수업연구를 하는 과정에서 개인적으로 수업을 준비하는 시간이 줄고 학습공동체의 시간이 늘어나 수업준비를 함께하는 일이 일상화되고 있다.

> 교육과정 재구성 중심으로 하고 이게 좋았던 게 1학기 때 재구성 중심으로 같이 하다 보니까 이게 그냥 일상이 됐어요. 그러니까 지금도 항상 그때 했던 것처럼 '지금부터 전문적 학습공동체를 하겠습니다' 하고 하는 게 아니라 그냥 만나면 수업이야기. 그 다음에 누가 '자, 지금 전문적 학습공동체 하세요'. 그러지 않아도 모여가지고 화요일 오후에 모여서 재구성할 거 재구성. 그 다음에 프로젝트할 거 있으면 그때 활동. 항상 그 이야기가 1학기 활동을 하면서 이어질 수 있었던 것 같아요(민희정 6학년부장).

4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장

전문적 학습공동체에 참여한 교사들의 변화에 대해 살펴보면 첫째, 교사들은 전문적 학습공동체를 통해서 친밀감을 형성할 뿐 아니라 수업과 교육의 변화라는 공동의 비전에 더 집중하게 되었다. 공동체 안의 정서적 관계를 바탕으로 하면서도 보다 유의미한 시간으로 활용하려는 변화가 있는 것이다.

> 서로 이런 저런 친목도모하다가도 그런데 우리 다음에 인성 프로젝트 해야 되지 않아? 프로젝트 이야기 하고 그래서 저희는 1학기 때 30시간을 했지만 그 30시간이 저는 솔직히 그 이상을 했다고 생각을 하거든요. 데이터로는 30시간이지만 30시간 그 외에도 잠깐 우리 협의 좀 합시다. 아니면 카톡으로 우리 내일 프로젝트 해야 되는데 뭐해야 돼요. 얘기 나누고 회식하다가도 수업 얘기하고(민희정 6학년부장).

전문적 학습공동체에서 공동체의 아이디어와 협력을 통해 수업을 함께 준비하면서 수업의 질도 높아진다. 동료교사와의 협력의 중요성을 경험하는 것은 공동체 활동의 중요한 동력이 되고 있다.

> 그때는 이렇게 전문적 학습공동체로 동시에 한 게 아니라 그냥 내 의욕에 나 혼자 했거든요. 그러니 당연히 이만큼 안 되죠. 이렇게 하면 아이디어도 모으자, 육아일기 만들어 보자 체계를 딱 잡잖아요. 그런데 나 혼자 할 때는 그냥 '계란 갖고 와. 꾸며. 그 다음에 이거 들고 다니는 거야. 깨졌어요. 그러면 묻어주면 돼'. 거기가 그냥 끝이었어요. 그런데 우리는 별거 다 생각해요. 만약에 그러면 우리는 보육교실도 만들자. 그리고 육아일기도 쓰자. 하면서 책 만들기 해서 북 아트 해가지고 책을 만들지. 무덤도 만들고 그걸 가지고 우리 식물 거름도 줬지 하면서 되게 체계가 있는 거예요. 그래서 역시 사람은 모여야 되는구나 싶었어요. 전문적 학습공동체의 효과를 여기서부터 느꼈죠(이승은 교사).

특히 공동체 활동은 실천적 지식에 대한 필요성이 높은 저경력교사들에게 큰 도움이 되고 있다고 말한다. 동료 선배교사들의 실천사례를 구체적으로 나누는 과정에서 막연한 적용에 대한 부담을 줄이고 접근할 수 있게 되는 것이다.

> 제가 교육경력이 많지 않으니까 수업하나를 해도 고민이 너무 많고 누가 자료를 줘도 이게 어떻게 해야 될지 막상 실천에 옮기는 게 너무 어려운 거예요. 그런데 이제 생생하게 하셨던 얘기들을 수도 있고 하니까 제 입장에서는 좀 확실히 정보를 많이 얻을 수 있는 게 좋은 것 같아요(박나윤 교사).

흔히 저경력교사들의 어려움 중에는 가장 큰 것은 자신의 어려움을 드러내는 일이라고 말한다. 공동체에게 주어진 시간이 없을 경우 동료교사의 개인적 시간을 뺏는 일이라고 생각되면 자신의 문제를 나누는 일이 불편해진다. 공동체가 함께 하는 시간이 주어짐으로 인해 동료교사들과 함께 하는 공식적인 시간으로 편안하게 질문하고 공부하는 시간이 된다고 한다.

> 저는 말도 잘 못하고 먼저 물어보는 거를 잘못해서 진짜 내가 해결하다가 큰일 나겠다 싶으면 그때 찾아가는 스타일인데 여기서는 그럴 것도 없이 너무 분위기가 일단 편하니까 물어보기가 제가 너무 편한 거예요. 피해를 주거나 시간을 뺏는다는 느낌이 강해서 그렇게 못했는데 여기는 그런 게 없이 그냥 지나가다가도 물어볼 수 있고 하니까, 또 시간을 빼지 않아도 된다는 생각이 있어서 마음적으로도 되게 여유롭고(박나윤 교사).

둘째, 전문적 학습공동체 활동을 통하여 교사들은 위로를 얻고 자신감을 갖게 되었다. 교육활동에서 일어나는 많은 문제상황들로 인하여 교사들은 좌절하거나 실패감을 겪게 된다. 각자의 문제를 드러내는 것만으로도 심리적으로 편안해지고 동료교사의 경험을 공유함으로써 자신감을 갖게 되기도 한다.

> 제가 경력이 적으니까 제가 저희 반에서 일어나는 일들을 말하는 게 꺼려졌던 게 이게 내가 경력이 없어서 내가 못해서 일어나는 일인가? 드러내기가 꺼려지는 거예요. 말 못하겠는 거죠. 속상한 일이 있어도 그게 다 내 살 깎아먹는 것 같고 그냥 내가 못해서 그런 건데 말하기 너무 부끄러웠는데 이것을 다같이 얘기하고 나니까 비단 나만의 문제가 아니라 일상적인 문제인데 이게 혹시 나만의 문제일까 너무 내가 고민을 많이 했구나. 그 생각도 들고 나니까 위안도 되고 내가 좀 더 자신을 가져야 되겠구나, 하는 생각이 들더라고요. 그런데 그게 여기에서 이게 됐던 것 같아서 그게 되게 좋았어요(박나윤 교사).

셋째, 공동체 활동을 통해 구성원으로 공부하였던 교사들이 다음 해에 각 학년의 리더가 되어 학년 구성원들에게 영향을 주는 역할을 함으로서 교사개인의 리더쉽이 성장할 뿐 아니라 학교공동체가 전체적으로 성장하는 결과를 가져왔다.

> 저희들은 많이 느끼죠. 그 때 같이 제가 부장을 했던 6학년 선생님들께서 지금 부장을 하고 계시잖아요. 바뀌었죠. 사람들의 마인드가. 지금 4학년 부장과 이야기했는데 그 선생님은 제가 어떻게 했다고 하는데 저는 콧바람만 쐬었을 뿐이다. 그 이후는 부장님들이 알아서 할 수 있었던 것 같아요. 그 사람들이 부장이니까 또 학년에 영향을 주잖아요. 그 영향력을 받은 사람들도 또 영향을 줄 수 있죠(장유진 교사).

5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계

가. 성공요인

B초등학교가 혁신공감학교임에도 불구하고 자율적인 학습문화의 바탕위에서 전문적 학습공동체 활동이 활발하게 운영되고 있는 첫째 요인은 리더인 장유진 혁신부장 교사의 역할이 크다고 할 수 있다. 그는 학교 밖 활동과 공부를 통한 전문적 학습공동체에 대한 철학과 방법적 이해를 바탕으로 자신이 경험한 인적자원을 학교 안으로 끌어들이고, 진정성 있는 제안으로 교사들을 설득하였다.

> 저도 초반에는 △△초를 많이 다녔거든요. 거기에서 이제 혁신클러스터라고 이렇게 했거든요. 뭐 이런 게 많이 있었어요. 그 영향이 굉장히 큰 것 같아요. 김ㅇㅇ 선생님을 그래서 제가 그 강의를 딱 듣고 저는 처음에 어떻게 들었냐 하면 여기서 2011년도에는 13년 제가 6학년 부장도 하기 전에 교육과정 재구성 연수를 갔는데 그분이 계셨었어요. 그래서 내용이 너무 좋고 제가 바라는 방향하고 맞는 것 같아서 우리학교 선생님들을 몇 명을 또 그때 12명 가자 그래가지고 그분을 초빙해서 1박 2일 연수를 시켰어요(장유진 교사).

둘째, 공동체 운영을 주도하는 리더교사와 함께 힘을 실어주는 구성원들이 B초등학교의 공동체 운영의 힘이라고 할 수 있다. 공동체에 대한 필요성을 공감하는 구성원이 함께 하고 있기에 공동체가 작동할 수 있는 것이다.

> 서로 뭉칠 수 있는 기회가 되게. 주도하는 사람이 있어도 그것을 따라주는 사람이 너무 소수거나 없다면 그 주도하는 사람도 아마 지쳐 나가떨어지거나 아니면 혼자 왕따가 될 거예요. 자기만 잘났다고 설친다고(민희정 6학년부장).

> 다행인 게 선생님들이 그런 것에 대해서 마인드를 갖고 있던 선생님들인데 어떻게 해야 하는지도 모르고 내 교실에서 나만 잘해왔지 이것을 다른 사람들하고 나누어야 하나? 이런 생각들을 가지고 있던 선생님들이었어요. 그런데 저는 일반적인 선생님들이 대부분 다 그렇지 않나, 그런 생각을 가지고 있어요. 각자는 다 알아서 잘 하지만 다른 사람과 비교되는 것은 이걸 고립이라고 하죠. 그래서 불확실성이 커지고, 그런 선생님들이었는데(장유진 교사).

셋째, 앞서가는 혁신학교의 경험을 학교 안으로 이식하고, 혁신경험의 부족을 학교 밖 전문적 학습공동체로부터 채우고 있는 등 학교 밖의 발전적인 경험을 향해 열려

있는 구조를 가지고 있다는 것이다. 질적인 차이는 있지만 B초등학교의 전문적 학습공동체 구조는 A초등학교와 거의 유사하다. 이는 B초등학교에서 A초등학교의 혁신경험을 벤치마킹하여 B초등학교 상황에 맞게 운영하고 있기 때문이다. B초는 가까이에 오랜 경험의 혁신학교가 있고, 공동체 운영의 경험이 많은 교사들이 연수강사로 직접 경험을 이야기하고, 학교의 문제도 함께 토론하는 기회를 갖고 있다.

> 여기 △△초가 혁신학교에요. 그쪽에서 연구부장이나 주무부장들이 우리 학교에서 와서 연수강사로 활동을 하고, □□초등학교인가 거기도 그런 쪽에 생각을 가지고 있는 분이 있어서 그 쪽에서도 오셔서 선생님들하고 같이 앉아서 토론도 하고(장수일 교장).

뿐만 아니라 B초등학교가 있는 시와 교육청에서 하는 혁신교육지구사업을 통하여 전문적 학습공동체 예산뿐만 아니라 운영의 내용적인 측면에서 컨설팅을 해 주는 등 학교의 운영에 있어서 유의미한 지원이 이루어지고 있다.

> 시에서 이런 쪽을 상당히 많이 지원을 해 주고 있어요. 시에서 지원해준다는 게 전문적 학습공동체 연수비라든지 시에서 다 예산으로 그걸로 3천만원정도 주기 때문에 그걸로 여러 가지 활동을 하는 데 도움이 돼죠. 좋은 강사도 섭외하고(장수일 교장).

넷째, 행정실무사와 교감이 교사들의 행정적 업무를 경감하고 있다는 것이다.학습공동체 활동을 보장하기 위해서 업무경감은 필수적으로 선행되어야 하는 일이다. B초등학교 장유진 혁신부장교사는 업무경감이 다른 학교에 비해 많이 되었다고 평가하고 있는데 그 이유는 교사들의 업무경감이 반드시 필요하다는 교감의 인식이 큰 역할을 했다고 보고 있다. B초등학교의 면담사례를 통해 학교의 업무경감이 이루어지기 위해서 실무사의 지원 이전에 행정실의 업무정상화가 필요함을 알 수 있다.

> 행정실에서는 한명이 줄어 든 거예요. 행정실장님이 일을 전보다 더 안하시는 거예요. 그러니까 밑에 사람들이 애도 있고 하는데 힘든 사람들이 터진 거죠. 그래서 위에 있는 실무사를 내려 달라. 그래서 한번 학교가 뒤집어진 적이 있어요. 그러면 실무사님이 이쪽에서 업무를 할 거니까 선생님들께 일을 나누어 줘야 하지 않겠느냐. 그러니까 교감선생님이 이번에 처음 되셨거든요. 교장선생님은 선생님들이 일을 나누어야 한다고 했는데, 본인이 알아서 하겠다고 하시더니 선생님들 업무가 얼마나 많은데 내가 하면 하지 선생님들한테 업무 안주겠다, 딱 자르시더라구요. 그러다가 어떻게 이렇게 저렇게 합의가 잘 돼 가지고, 지금은 원래대로 됐는데 실무사님이 교무실에서 업무를 보시지만

> 행정실의 업무 일부를 가져왔어요. 일부만 가져오고 교감선생님이 업무를 교사들에게 안 주고 있죠(장유진 교사).

장유진 혁신부장은 또한 B초등학교의 경우 실무사의 역할이 실제 교사 업무경감에 중요하다고 역설하였다.

> 정책적으로 진짜 필요한 게 실무사들의 도움인 것 같아요. 이것은 정말 실무사 한 명이 학교를 바꿀 수가 있는 거예요. 실무사 한 명이 제 역할을 제대로 해줬을 때 선생님들 업무가 줄거든요. 솔직히 오후에 내가 할 일이 많이 없어. 그러면 모이는 데 부담도 없고, 그게 되어야지 어떻게 일을 그대로 다 하면서 아이들을 위해서 연구하고 이건 절대 분위기가 이렇게 될 수 없는 거죠(장유진 교사).

다섯째, 혁신적인 문화와 풍토가 있었다는 것이다. B초등학교가 혁신학교가 아님에도 불구하고 교사들은 기존 학교문화와 다른 혁신적인 움직임이 있었다고 하였다. 민희정 6학년부장이 말하는 업무경감, 학생 중심의 살아있는 교육 등은 혁신학교의 방향과 노력들과 닮아 있다.

> 아무 정보 없이 온 학교였는데. 그리고 업무경감을 해주려고 노력하고 그 다음에 선생님들이 계속 이런 학교 뭐 활동 중심으로 가려고 하고 그 다음에 애들 중심에서 생각하자. 죽어있는 교육보다는 그래도 애들이 좀 깨어있는 교육, 살아 움직이는 교육이 되어야 되지 않느냐. 그 다음에 재구성을 하려고 하는 움직임이 있는 학교였어요(민희정 6학년부장).

혁신학교가 아닌 B초등학교가 혁신학교와 닮아 있는 학교문화와 풍토를 갖고 있었던 이유는 혁신마인드를 가지고 있던 교장과 교사들이 있었고, 오래 전부터 형성된 학교의 문화가 만들어져 이어져오기 때문이다.

> 문화가 어느 정도 되어 있기 때문에 선생님들이 와서 '어? 이런 문화가 있네!' 문화가 제가 왔을 때부터 이미 혁신적인. 그리고 그분들이 있었죠. △△초(혁신학교)로 가신 몇 분이 여기 계셨다가 가셨다고 하더라구요. 개교할 때부터 교장선생님도 그랬고, 선생님들도 그랬고, 열심히 하시는 분들이 계셨고(장유진 혁신부장).

마지막으로 교사들이 자율적으로 의사결정을 할 수 있는 풍토가 있었다는 것이다. 혁신마인드를 가진 전임 교장 부임 이후 교육활동에 대한 중요한 의사결정이 교사들에게 맡겨지고 자율성이 부여되어 왔다. 이러한 학교분위기와 풍토는 교사들이 그동

안 수동적으로 대처해왔던 교육활동에 대해 교사공동체 내의 판단과 결정에 대해 논의하는 자율적 의사결정구조가 마련되는 바탕이 되었다고 본다.

> 교장선생님 마인드가 혁신적이어서 그런지 딱 맡겨놓고 하고 싶은 대로 할 수 있게. 제가 와서 느낀 게 뭐냐면, 시험문제를 논술형, 서술형 어떻게 낼 건지 너희들이 결정해라, 학년에서 결정해라. 하시는 거예요. 저는 그런 걸 처음 들어 본 거예요. 너희 동학년에서 결정하라는 이야기를 처음 들어본 거예요. 그 자율성이 좋았던 것 같아요(장유진 혁신부장).

나. 한계

B초등학교에서 전문적 학습공동체를 운영하면서 부딪혔던 장애요인은 다음과 같다. 첫째, 나이 어린 부장교사와 선배 중견교사 사이의 불편한 관계는 전문적 학습공동체가 활성화하는데 있어서 장애가 되기도 한다. 교육적 지향이 다른 선배 중견교사와 공동체를 형성하고 활동하는 과정의 어려움은 리더교사가 극복해야 할 과제가 아닐 수 없다.

> 선생님들 스스로의 마인드가 문제지 그런데 부장님들이 마인드를 잘 잡아 주시면 부장이 하면 따라 해야 되니까 그런 분위기인데, 나이가 많으신 이런 분들은 함부로 할 수 없으니까. 그런 문제는 어딜 가나 있으니까. 전국 어디를 가나 그런 교사들이 있으니까(장유진 혁신부장).

교육경험이 많은 중견교사의 경우 과거 개인적인 문화에 익숙해져 있으며 최근의 교육적 패러다임에 비판적 입장을 견지하는 경우가 많다. 전문적 학습공동체에 대한 철학이 공유되어야 하는 학년공동체 활동에서 중견 교사들은 함께 하기에 매우 조심스러운 대상이 되고 있다.

> 부장님들이 뭐를 하고 싶으셔도 그 문화나 분위기가 개인적인 성향이 많으신 분들이 계시면 좀 힘들죠. 그리고 또 부장이 확고한 뭔가가 있으면 끌어가지만 확고한 의지가 어느 정도인데다가 나이가 젊은 데다가 주변 사람들이 그런 반응을 보이면 절대 이끌어 가기가 어렵죠. 그런데 대부분 다른 학교들이 다 그런 분위기이지 않을까?(장유진 혁신부장).

둘째, 전문적 학습공동체 활동을 통하여 공동으로 연구하고 실천하는 풍토가 형성되어도 교사 전출입이 이루어지게 되면 이러한 분위기가 지속되기가 쉽지 않다. B초등학교는 지역여건으로 타지역에서 출퇴근 하는 교사가 많아 교사 전출입이 매년 이루어지는 상태이다.

> 여기는 대부분 선생님들이 교통편이 ○○시에서 오시기 때문에, 여기 △△시에서 살고 있는 선생님들이 아니시기 때문에 나가요. 그리고 여기서 의미있다고 생각하더라도 힘은 들죠. 우리가 스스로 만들어서 뭔가를 많이 하니까. 물론 남아계시는 분들도 있지만 나가시는 분들이 있고, 그러면 또 ○○에서 예전에 우리랑 같이 있었던 그 선생님들이 또 오시는 거예요. 그게 반복되다 보니까 이렇게 좀 해놓으면 또 나가고, 해놓으면 또 나가고(장유진 교사).

전문적 학습공동체가 발전하고 정착하려면 구성원이 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 느껴야 하고 교육과정 및 수업을 공동연구하고 공동실천하는 데 있어서 협력하는 문화가 형성되어야 한다. 교사의 전출입은 이러한 필요성 공유와 문화 형성에 있어서 장애요인으로 작용할 수 있다.

6. 소결

B초등학교는 대다수 일반학교와 같이 2년차 혁신공감학교이다. 25학급의 학생수 700명, 교사 34명의 중간규모의 학교이며, 다문화가정에 해당하는 학생이 50명에 이르고, 가정의 돌봄이나 교육적 지원이 미약한 환경에 있는 학교이다. 인구밀도가 낮은 도농공 복합지역으로 교사들의 비선호지역인만큼 매년 교사 이동률이 높은 지역여건인 학교이다.

오래전 인근의 혁신학교로 이동한 전임 교장과 교사들이 만들어놓은 학교문화를 토대로 5년차의 혁신부장이 학교공동체의 전체 틀을 갖추는 데 역할을 하였으며, 공동체 활동에 긍정적이고 열정적인 교사들의 힘을 받아 운영되고 있다. 6개 학년공동체로 운영되는 것을 기본으로 '교사역할훈련'을 주제로 2학기에 자생적인 공동체가 만들어져 운영하고 있다. 6학년 공동체활동은 수업의 변화를 교육과정 재구성을 목표로 프로젝트 수업을 공동으로 실천하고 공유하는 일이다. 형식적으로 매주 수요일 2시간 총 30시간으로 계획하고 있지만 실질적으로 연간 5개의 프로젝트 수업을 공동으로 계획하기에 시간을 초월하여 운영하고 있다. 인간적 관계를 바탕으로 공동체가 함께 수업을 나누는 일은 일상화되어 있다.

이러한 공동체 문화가 형성되어 온 B초등학교의 성공요인은 틀을 주도하는 리더교사의 역할과 지향점을 함께하는 구성원이 있었으며, 오래 전 근무하였던 교사들이 만

들어 유지되어온 자율적 학교문화와 업무경감시스템이 있다. 그러나 열정적인 젊은 리더교사와 개인문화에 익숙한 중견교사 사이의 갈등 및 지역 여건으로 인해 2년만 채우고 이동하는 교사 전출입 경향은 학교의 경험을 성장키는 데에는 한계점으로 남아 있다.

제3절 C 중학교

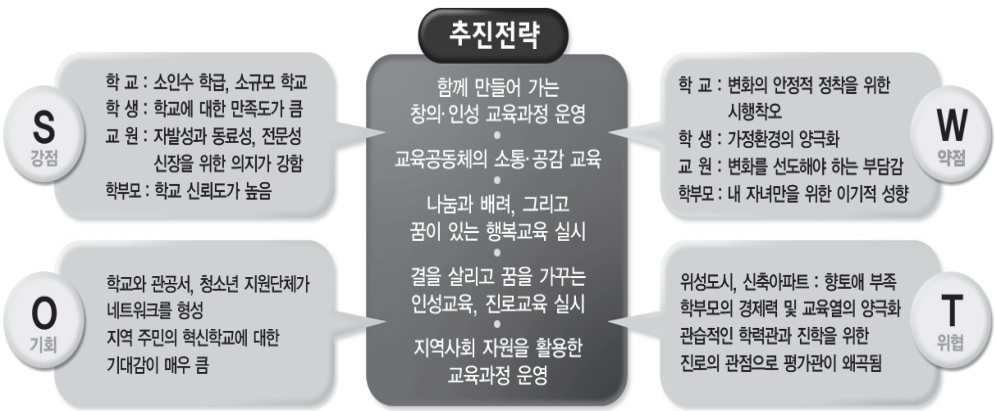
1. 학교 특성 및 맥락

C중학교는 3년 전 평준화로 전환된 경기도의 중소 도시에 위치하고 있다. 2011년 3월 개교와 더불어 혁신학교 예비지정교로 시작하였으며, 그 해 9월 혁신학교로 지정되었다. 혁신학교 철학이 담긴 모범적인 교육과정 운영으로 2015년 9월 모범혁신학교로 지정되었다. 교장은 본교에서 교감으로 근무 후 2016년 3월부터 공모교장으로 재직 중인 상황이다. 22학급(특수학급 1학급)에 총 531명의 학생이 재학하고 있으며, 39명의 교원들이 근무하고 있다. 관내 6개 혁신학교 중에서는 가장 외곽에 위치하고 있지만 교사들의 협의에 기초해 학교가 운영되는, 혁신이 잘 이루어진다는 소문이 나 있어, 신입교사들 중 절반정도는 혁신학교에 근무하고자 지원해 온 상황이다. 교사들에 따르면 인근에 임대아파트와 중대형아파트가 공존하는 평준화지역에서 부모의 경제적 지위가 중간정도 되는 지역이며 생활지도의 어려움은 보통 정도라는 평이다. C중학교는 학교교육과정 운영에 대한 학부모들의 만족도는 높은 편이며, 혁신학교 중에서 학업성취도(향상도)와 학교만족도가 모두 높은 수치를 보이는 보기 드문 학교이다.

아래 그림에서도 알 수 있는 바와 같이 혁신학교로서 학급당 학생수가 25명이기 때문에 교사들이 다양한 교육활동을 구상하고 실현하기에 많지 않은 학생이고 혁신교육지구에 속해 있는 학교라서 지자체의 인적, 물적 자원이 풍부한 편이고 다양한 교육적 지원활동이 이루어지고 있다.

C중학교는 개교 시부터 “결의 교육”을 강조한다. 결을 살리는 교육이란 개인의 존재 그 자체를 존중하며, 공동체성을 함양하고, 학생중심의 창의적 교육을 지향하고 학

생의 결을 살리는 나다운 꿈을 가꾸는 교육을 말한다. 따라서 학생 모두의 꿈을 살리는 꿈결교육을 위해 학생 스스로가 자신의 결을 발견하고 살리는 자기 주도 학습을 위해 교사들의 학습공동체가 다양하게 만들어지게 되었다.



[그림 5-3] C중학교 학교 SWOT 분석

교사들은 학생중심 활동 수업을 위해 토의 · 토론수업, 모둠수업, 프로젝트 수업 등 학생과 학부모의 수업 만족도가 높은 수업을 많이 활용하고 있다. 평가혁신에 대한 대토론회를 반영하여 2015년 이후에는 상시평가를 위해 지필평가의 비중을 축소하고 수행평가 비율을 높여 수업밀착형 평가 즉 과정중심 평가를 강화해가고 있다.

2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황

가. 전문적 학습공동체 형성과정

C중학교는 혁신교육지구로서 시 차원에서 교과동아리활동이 지원되고 있었다. 2014년까지는 동아리 위주의 전문적 학습공동체가 자발적으로 이루어져 전 교원의 2/3정도가 참여해오고 있었으며, 교과별로 책을 읽고 같이 고민해보는 개별적인 그룹들이 있었다. 따라서 2015년 경기도교육청 차원에서 전문적 학습공동체를 정책적으로 시행했을 때 자연스럽게 연결될 수 있었다. 주목할 만한 점은 몇몇 교과 교사들은 도교육청 차원의 정책이 나오기 전부터 자발적으로 학교의 벽과 울타리를 벗어나 마

을로 교육과정을 연결하기 위한 노력을 하고 있었다는 것이다. 2015년부터 직무연수 차원에서 인정되는 전문적 학습공동체가 본격적으로 진행되면서 이제는 학교장과 교감을 포함하여 나머지 1/3 교사들이 모두 다 전문적 학습공동체에 참여하게 되었다. 이것이 2015년도의 전문적학습공동체의 시작이었다. 다시 말하면 C중학교의 학습공동체는 도교육청 정책보다 한 발짝 먼저 시작되었던 것이다.

> 학습공동체에 대한 개념을 저희가 진행하고 나면서 스스로 '이건 이게 옳을 것 같아'. 라고 정리해가는 과정에 있어서 솔직히 말씀드리면 도교육청의 정책제안보다 그냥 반 발짝 내지 한 발짝 먼저 했던 것은 맞는 것 같아요. (중략) 그래서 이미 우리는 고민이 끝난 얘기를 도에서는 이제 너희들 시간을 줄 테니까 학교개선을 위해서 무엇인가 교사들이 노력하는 모습을, 공동체를 만들어라 하는 게, 우리는 그 고민이 끝났는데 내려온 거고요(김문구 3학년부장).

올해 C중학교의 전문적 학습공동체는 2014년 이후 자생적으로 진행되었던 학습공동체에 대한 성찰과 반성에서 시작한다. 2014년에는 주제별로 전문적 학습공동체를 구성하여 특정 교육학적 주제에 대한 흥미와 관심이 있는 교사들 위주로 공동체를 이루어 공부모임을 지속해왔다. 그러나 소수의 개인적 관심사에서 시작하는 동아리 모임은 동아리 내부 구성원들만 학습 효과가 발생하여 학교공동체 차원으로까지 성장을 기대하기 어려운 구조였다. 교사들뿐만 아니라 교장도 바로 이러한 주제 중심 교사 동아리를 위주로 한 학습공동체의 장점과 한계를 정확하게 간파하고 있었다.

> 2014년도 4개, 2015년도에 6개. 이제 말 그대로 진로마중이라든가 아니면 회복적 생활교육이라든가 이런 동아리 형태로 만들어졌었는데 상당히 동아리 형태가 자체만으로 의미는 있어요. 그분들끼리 함께 협력해서 함께 연구하고 고민하고, 그분들이 배운 것들이 교육과정에 투입이 되겠죠. 그런데 작년에 저희들이 반성을 하면서 성찰을 하면서 뭘 느꼈냐면 이러다 보니까 교과 간 벽, 학년 간 벽, 그 다음에 서로 가치가 같은 사람들끼리의 모임만 이렇게 되다 보니까 이것들이 학교 전체의 교육과정으로 녹아들지는 못 하더라고요(장길명 교장).

이러한 문제의식에서 C중학교의 교사들은 올해는 학년 중심으로 전체가 함께할 수 있는 전문적 학습공동체를 운영하기로 한 것이다. 물론 공동체의 개념은 어디에 방점을 찍을 것인가에 따라 달라질 수도 있지만 학년단위와 학교 전체단위로 중심이 되고 그것이 작동되려면 교과단위로도 움직여져야 하는데, 이것이 조화롭게 시스템을 갖추

도록 하는 것을 운영의 목표로 삼았다. 유사한 맥락에서 김수미 혁신부장은 C중이 그간 진행한 자율적인 동아리 활동 경험을 토대로 전체 학년이 공유하는 방식으로 진행하는 것의 성장효과를 믿고 있었다. 이와 같은 배경에는 학년중심으로 공동체 활동이 이루어지다 보면 교사들 간 소통이 자연스럽게 이루어져 동료성이 생겨날 수 있다고 기대하고 있는 것이다.

> 주제별로 뭉쳐서 계속 1년, 2년 진행이 됐는데 자기 중심, 관심 있는 중심으로는 깊이 있게 들어가시긴 하는데 전반적으로 교류되거나 아니면 그게 학년에 같이 융합, 투입되거나 이런 것 없이 자기가 좋아하는 분야를 깊이 있게 들어가는 상황이라서 올해는 그걸 나눌 때가 되지 않았나, 그게 얘기가 나와서(김수미 혁신부장).

나. 전문적 학습공동체 현황

C중학교의 전문적 학습공동체는 독자적인 수업연구 문화를 활성화하는 것을 목적으로 정하였다. 이를 위해 매주 수요일을 "전문적 학습공동체의 날"로 정하여 6, 7교시를 공동체 학습시간으로 편성하여 시간을 확보하였다. 이는 학기말 교육과정 취약시기에 창체 집중이수기간을 두어 집중적으로 창의적 체험활동 시간을 편성하였기 때문에 가능하였다. 전문적 학습공동체 담당부장은 이와 같이 전문적 학습공동체의 운영과 관련한 시스템을 구축하는 것이 시간이 절대적으로 부족한 중학교 교사들이 실질적으로 학습공동체에 참여하는 장을 마련해 준다는 측면에서 필요하다고 생각하고 있었다.

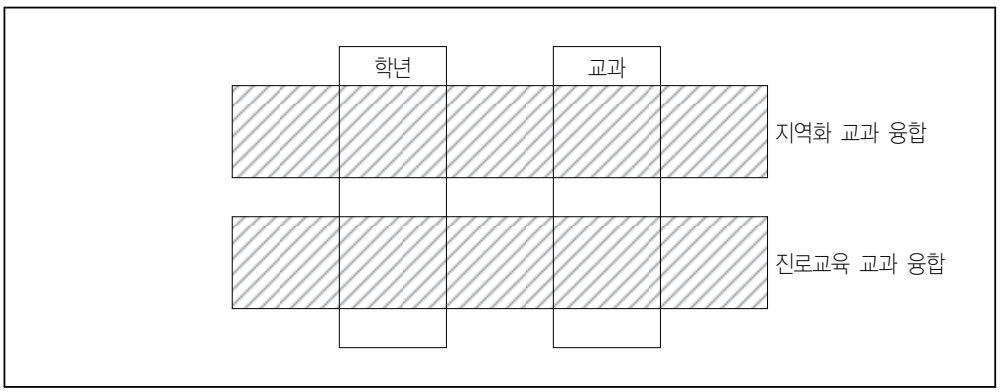
C중학교의 전문적 학습공동체는 혁신학교의 철학을 바탕으로 교육과정을 재구성하고 공동으로 수업을 설계하고 실천하는 것이다. 학기 초에 학년 교사들이 모여서 한 학기 혹은 1년 동안 진행할 주제를 탐구하고 함께 연구하고 실천하는 과정에서 교사들이 함께 성장하고 이와 같은 성장의 효과는 교실수업으로 이어진다는 것이다.

1년 단위였던 2015년과는 달리 2016학년도부터는 한 학기 단위로 학습공동체가 진행됨에 따라 4가지 활동 영역 즉 주제탐구, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유 등이 한 학기동안 분배되었다. 1학기에는 주로 융합의 주제를 선정하고 함께 교육과정을 재구성하고 실천의 경험을 나누는 과정이 주된 활동이었다면, 2학기에는 수업공개와 전체 학년의 토론회를 통해 실천과 공유에 더욱 집중하고, 학년말 취학시기에 대비한 교육과정 재구성과 설계가 주를 이룬다.

〈표 5-8〉 C 중학교 2016 전문적학습공동체 계획

시기	영역	활동내용
4월	주제탐구	학교혁신 이해(토론)-모범혁신교 중장기계획
4월	공동연구	지역화 교과융합 학년연구1
5월	공동실천	지역화 교과융합 평가
5월	연구결과공유	지역화 교과융합 과정공유 교과별 연구
6월	공동연구	진로교육 교과융합 학년연구1
6월	공동연구	진로교육 교과융합 학년연구2
6월	공동실천	진로교육 교과융합 교과별 연구
7월	연구결과 공유	지역화 진로교육 교과융합 과정공유
1학기 연수시간: (16시간)		
9월	주제탐구	강연(학교혁신의 이해)
10월	연구결과 공유	수업에세이 나누기
10월	공동실천	주제 관련 수업공개/토론회
11월	공동실천	주제 관련 수업공개/토론회
11월	공동실천	주제 관련 수업공개/토론회
11월	연구결과 공유	수업에세이 나누기
12월	공동연구	교육과정 재구성과 설계
12월	공동연구	교육과정 재구성과 설계
12월	공동연구	교육과정 재구성과 설계
2학기 연수시간: (18시간)		

쉽게 말하면 C중의 전문적 학습공동체는 다양한 차원의 교육과정 재구성을 통한 융합교육과정 운영이라고 할 수 있다. 융합교육과정은 크게 두 가지 지층으로 이루어졌는데, 주제로는 지역화와 진로의 융합을, 단위로는 학년과 교과 융합이 그것이다. 지역을 소재로 하면서 자아정체성 탐구와 직업세계 인식 등 진로 역량을 키우는 수업이 모든 학년과 다양한 교과에서 융합적으로 이루어지고 있는 것이다. 여기서 '융합적으로 이루어진다'는 것은 학년 안에서 다양한 교과 간 협의를 통해 중복된 내용의 최소화와 재구성뿐만 아니라 학년 간 교과에서의 수업의 위계분석을 통한 배열을 포함한다. 또한 융합교육과정은 자연스럽게 수행 '과정'에 대한 평가로 이어져 커다란 하나의 활동을 만들어가기 위한 다양한 교과의 수행평가가 단계적으로 이루어진다. 최종적인 학생 산출물은 교과대회나 창의적 체험활동 내용으로 이어진다. 즉 교과와 비교과, 교과간 수행평가의 융합이 이루어지는 것이다.



[그림 5-4] C중학교의 전문적 학습공동체 구조

전문적 학습공동체 시간은 수요일 6, 7교시이며 전교사가 참여하고 있으며 1학기 16시간, 2학기 18시간을 이수시간으로 정하였다.

〈표 5-9〉 C중학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	1학기 : 16시간, 2학기: 18시간
운영시간	수 6, 7교시
참여범위	전 교사

공식적인 전문적 학습공동체 시간은 수요일 6,7교시에 이루어지고 있지만, 주제에 따라 시간이 부족한 경우도 많이 발생한다고 하였다. 이럴 경우 금요일 7교시에 있는 학년협의회 시간에 동학년 교과 교사들은 주제를 넘나들며 협의하기도 하고, 방과 후에 남아서 추가적인 협의를 하기도 한다. 즉 공식적인 연수시간 설정은 전문적 학습공동체 활동을 하도록 열어준 장이기는 하지만 여기에 머물지 않고 다양한 시간과 장소에서 자율적인 협의가 이루어진다고 볼 수 있다.

> 전학공(전문적 학습공동체)은 아니지만 아까 말씀드렸다시피 저희는 전문적 학습공동체 하고 학년협의회가 큰 구분이 없어요. 모여서 서로 공유하고, 협의하고, 배우고, 투입하고(김수미 혁신부장).

> 저는 그냥 그 중에 하나. 장면 중의 하나가 전학공이지, 그러니까 무수히 학년단위 학년부장은 주로 업무가 회의하는 거예요. 주구장창(허미영 수석교사).

3. 전문적 학습공동체 사례

가. 1학년의 융합과 진로를 중심으로 한 학습공동체 활동

1학년부에서의 전문적 학습공동체는 수요일 6, 7교시에 이루어지는 공동연구 활동을 통해 지역화와 진로를 각 교과에서 융합적으로 이루기 위한 아이디어 공유활동이 이루어지고 있었다. 교과시간에 진로융합뿐만 아니라 수행평가에 있어서 교과 간 융합, 교과와 비교과 간 융합으로까지 심화되고 있었다. 이러한 과정에서 학생들은 통합된 삶의 세계를 경험하고 성장할 수 있고 교사들은 수업에 대한 자신감을 가지면서 성장할 수 있게 된다.

최근 성장 중심 과정평가에 대한 중요성이 강조되고 수행평가 비중이 높아짐에 따라 수행평가의 교과 간 중복이 발생하고 동일기간에 집중적으로 이루어져 많은 민원이 제기되고 있었다. 이런 상황에서 C중학교 교사들은 학년 단위 교과 간 교육과정과 수행평가의 융합을 통해 학생들의 수행평가 부담을 덜어주고 있었다. 즉 학습공동체를 통해 다양한 교과의 교사 간 협의를 통해 학생들에게 학습 부담을 줄이면서 효과를 극대화하기 위한 노력들이 이루어지고 있었다.

> 저 같은 경우는 1학년 기술가정 시간에 아이들 같은 경우, 미래를 설계하는 부분을 가르치게 되는 내용이 나오기 때문에, 생애주기 곡선 그리기라 그래가지고, 출생부터 사망하기 전까지를 아이들이 예측해가지고, 미래 설계 같은 것을 가르치면서 하는 수행이 있었어요. 저희가 이런 거를 한다고 하니까, 도덕과에서도 그런 부분을 한다고 그래서, 제가 이제 앞으로 할 학습지를 보여드리니까, 아 이런 내용이 겹치니까 도덕 교과에서는 과거에 있었던 부분을 조금 더 많이 하시기로 했고, 저희 같은 경우는 전체적으로 현재 하면서, 미래까지 내용을 다뤄주십사 하고. 수학과에서는 그래프가 나오니까, 나이나 이런 것들을 계산하는 데 애네를 활용하시겠다고 하셨었고. 그 다음에 사회 교과에서는 소득이랑 지출을 결정할 수 있잖아요(김수미 혁신부장).

이와 같은 교과 수업 시간에의 융합의 결과물들은 창체 시간까지 연계되면서 학생들의 성장도 융합적으로 지속될 수 있는 이점도 기대할 수 있다. 또한 이러한 융합의 과정이 전체 교과가 조금씩 나누면서 함께 참여하는 것이기 때문에 혼자 준비할 때보다 어느 면에서는 부담이 덜 되는 측면이 있다고 보았다. 학생들의 학습 경험을 중심으로 하여 다양한 교과의 교육과정을 재구성하는 것이기 때문에 교사들의 협력만 있다면 교육내용과 수행평가를 엮어가면서 부담 없이 만들어 갈 수 있다고 보고 있었다.

> 그것을 그대로 붙이기는 그러니까, 기름종이를 위에 얹어서 가정과에서 한 거를 받아서 그 위에 그러면 네가 이때쯤에 직업을 가지게 되면 대학생이면 지출은 얼마고, 소비는 얼마고, 이 그래프 해서 그 그래프 격차만큼, 저축이 되고, 이런 식으로 여러 개가 하니까, 나중에 창체 때 그걸로 책자까지 만들었어요(김수미 혁신부장).

나. 2학년 한문교사의 융합과 진로 학습공동체 활동

C중학교의 전문적 학습공동체에서 특이한 점은 주요교과뿐만 아니라 기타 다양한 교과들의 융합이 자연스럽게 펼쳐지고 있었다는 점이다. 본교 2년차이고 총 경력이 12년인 한문교과 이 교사는 C중학교에서의 학년과 교과중심의 전문적 학습공동체 활동을 통해 자신의 틀에서 벗어나 사고의 폭이 넓어졌다고 하였다. 특히 이 교사는 동 교과가 없는 상황에서 다른 교과의 수업열기를 참관하고 나눔을 함께 한 후 자신의 교과에 응용할 만한 것들을 자연스럽게 찾고 발견하게 되었다.

> 체험학습이 진로 교과와 융합할 때, 작년에 한 번 경험을 해보고, 저 같은 경우는 한문과는 향약을 응용해가지고, 향약을 마을에서 지켜야 될 것이라고 하면, 아이들이 자치적으로 반에서 자기들이 지켜야 될 약속을 모둠별로 해서 모둠이 4명이니까 모둠을 만들었어요. 교실에 게시가 되어있기는 한데 그냥 글씨만 쓰면 밋밋하니까, 그것을 모둠별로 해서 미술하고도 연계했어요. 미술하고는 1학기 때 한번 했던 게 호 짓기. 그거를 한 번 했었고(이수한 교사).

이 교사는 호 짓기 같은 경우 도덕 교사의 수업에 들어가서 학습지를 보면서 인용을 많이 하였다. ‘자신의 호 만들기’ 수업으로 재구성하여 공개수업 후 전체 협의회 시간에 다른 교사들과 나누었다. 협의회 시간에 나누지 못한 수업에 관한 다양한 궁금한 이야기들과 학습 자료들은 밴드에 올려서 서로 피드백을 주고 받기도 한다.

> 미술하고는 1학기 때 한번 했던 게, 그 호 짓기. 그것을 한 번 했었고. 그걸 이제 본인이 어떤 삶을 살고 싶은지, 그 의지를 담아서 호를 지으면 미술시간에 그걸로 전각 만들기. 지우개에다가 아이들이 실제 나무나 돌은 못하니까, 미술하고 연계해 가지고 하는. 타 교과, 향약 같은 경우는 도덕과 에서도 하기 때문에, 그런 부분하고 또 연계가 되고(이수한 교사).

다. 3학년 국어교사의 학년 간 교육과정 재구성 경험

올해 17년차인 국어교과 윤경이 교사는 학년부에서, 그리고 교과에서의 협의회 시간에 다른 교과와는 달리 국어과만의 독특한 교육과정 재구성을 경험하고 있었다. 즉 학습공동체 활동을 통해 중학교 전 단원에서 학습하는 내용들이 서로 중복되지 않으면서도 학년별로 성장 단계에 따라 더 집중적으로 요구되는 교육내용들로 재구성하고 위계적으로 배열하고 있었다. 즉 교과 내에서 학년 간 교육과정이 융합적으로 재구성되고 있는 것이다.

> 1, 2, 3학년 그리고 같이 걸쳐서 들어가는 선생님들이 또 있어서, 자주 볼 수밖에 없고요. 그리고 국어과 같은 경우는 저희가 교과서만을 보는 게 아니라서 작품들이 겹칠 때가 있고요. 그 다음에 언어활동 중에 말하기, 듣기가 있고, 읽기, 쓰기가 있으면 말하기, 듣기 같은 경우는 저희가 1학년 때 했던 것을 2학년 때 또 해버릴 수가 있거든요. 그래서 저희가 일단 틀을 대강 잡는 작업들을. (중략) 1학년 아이들은 말하기를 2학년 때는 토론 대회를 하고, 3학년은 면접 말하기를 하고, 1학년 때는 모의재판 형식의 말하기를 하고. 1학년 때는 시낭송을 하고, 이런 식으로 말하기 같은 경우도 단계에 따라서 하고(윤경이 교사).

국어교과와 진로주제의 융합도 일어나고 있었는데, 학생들의 발달단계에 따라 동일한 교과 안에서 진로에 대한 접근방식을 달리함으로써 진로교육이 유기적으로 연계되도록 한 것이다.

> 독서활동 같은 경우도 겹칠 수가 있으니까, 1학년 때는 진로의 다양한 직업군에 대해서 하고, 2학년 때에는 그것을 이제 성공한 사례들을 하고, 3학년 때는 그것을 하기 위한 진로와 관련된 책을 세 단계로 나누어서, 이렇게 대강 보자. 이런 것들 결정하고요(윤경이 교사).

> 이런 것들을 학기 초에 큰 줄기는 이제 해놓고. 세세한 작업들은 계속 그 단원 들어가기 전에. 큰 틀은 거의 잡혀있는 것 같아요. 독서하고 말하기, 듣기를 대강 요 정도의 틀로 하자 정도는 잡혀있는 상태에요(윤경이 교사).

라. 수석교사와 함께 '회복하는' 학습공동체 활동 – '수업에세이 나눔'

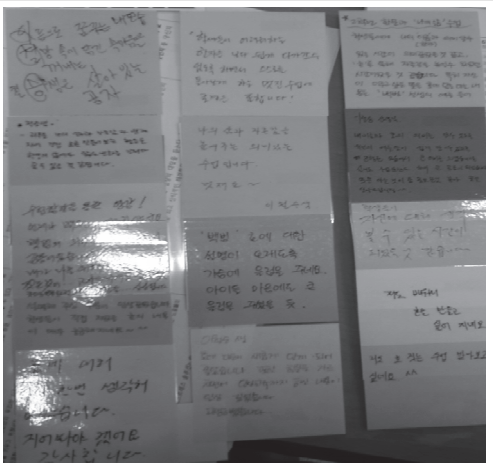
수업에세이 나눔은 1학기 교육과정 평가회 때 학년 간 수업공개 나눔 시간의 필요성이 제기되어 2학기 C중학교의 전문적 학습공동체 계획서에 새로 추가된 2시간짜리

프로그램이다. 수업에세이 나눔은 1학기 때 수업공개를 했던 교사들 중에서 교과와 학년에서 수업에세이 나눔 활동 교사로 추천받은 4명의 교사들이 자신의 수업내용과 맥락에 대한 핵심내용과 장면들을 복기하고 발표하는 형식으로 진행되는 것이었다.

이 활동에서 가장 주목하고자 하는 부분은 바로 교사들의 수업나눔 활동 이전에 막간을 이용하여 학습한 수석교사의 치유와 회복활동이다. 수석교사는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 통하여 배운 내용을 C중학교에서 열정과 소명의식으로 학생교육활동에 헌신적으로 임하는 선생님들의 지친 마음과 몸을 "잠깐 정지하고 과거의 행복한 기억을 상상"하도록 돕는 내용이다. 교장과 교감을 포함한 전체 교사들은 힘든 정서(프리즈-프레임) 실행의 5단계에 따라 잠시 하던 일을 중단하고 자신의 삶에서 경험했던 긍정적이고 유쾌한 시간들(안전지대)을 회상하고 그것을 작은 종이에 그리는 작업에 동참한다. 비쥬얼 씽킹 연습용 종이에 자신이 행복했던 장면을 그려 배부된 작은 초콜릿 통에 붙이는 것이다. 나눔 활동 전 C중학교 교사들은 이와 같은 자신만의 안전지대 회상을 통해 잠시 동안이지만 몸과 맘을 휴식하는 것이다.

이후에 이루어지는 수업 나눔 에세이는 1학기에 수업열기를 진행한 4명의 교사들이 자신의 수업 경험을 짤막하게 소개하고 나눔활동을 하는 것이다. 학생들의 활동 내용을 동영상이나 사진으로 보여주기도 하고, 학생들의 작품에 대한 이해도를 높여주기 위해 수업내용 중 일부를 경험하도록 하기도 한다. 예를 들어 음악과 미술을 융합한 1학년 미술교사는 음악을 들은 후 자유롭게 상상되는 내용을 그림으로 그리는 추상화 그리기 수업활동과 학생작품들을 소개하면서 학생들의 다양한 상상력과 끼를 체험할 수 있도록 해 주었다. 수업에세이 시간은 교장을 비롯한 모든 교사들이 미술교사가 소개하는 아이들의 작품들을 보면서 기존의 표준화된 틀에서만 봐왔던 아이들에 대한 고정관념에서 벗어나 무한한 상상력의 세계와 표현력에 감동하고, 아이들의 시각에서 바라 본 세상이 모두 의미 있음을 공감하는 시간이었다.

> ○○이 그림이거든요. 남학생인데, 짝사랑하는데 멀리. 이게 왜 바탕이 까맣니? 그러니까 서랍 속에 간직하고 있어서 그렇다라는 거예요. 홍○○ 아세요? 두 번째 나온 즉흥환상곡을 미완성이긴 한데... △△ 거예요. 제가 사실, ◎◎ 표정이 달라요. ☆☆이 작품이예요. 마음이 아팠던 거는 이거는 누구 그림인 줄 아세요? 이 아이는 마음을 들켰다고 생각했는지, 반 풍경이 있는 네모로 그림을 바꿨더라고요. 이 아이가 장애를 가지고 있어요(장길명 교장).



수업에세이 나눔 초반부에 최근 수업열기를 담당한 4명의 교사들에 대한 "포스트잇 릴레이 격려 글" 전달식이 있었다. 교장도 다른 교사와 마찬가지로 이○○교사에게도 이름 3자로 삼행시를 지어주었다.

회복-나눔활동에 이루어진 "힘든 정서(프리즈 프레임) 실행"에 참여하면서 한 교사가 회상한 "안전지대" 그림을 붙인 초콜릿 통이다. 통 속의 초콜릿이 없어질 때까지 내 인생의 안전지대를 상상하여 힘듦을 극복할 수 있도록 도와준다.

[그림 5-5] 수업에세이 나눔 활동시간에 사용된 자료들

따라서 수업에세이 나눔은 단지 수업의 경험을 전체 교사들과 나누는 활동일 뿐만 아니라 학교장과 교사들 간 그간의 수업 노력들에 대한 격려의 나눔, 지치고 힘든 교사들의 몸과 마음을 회복시켜주고 동기화시켜주는 치유의 나눔, 학생들의 삶과 교사의 삶을 되돌아보는 삶 간의 나눔이었던 것이다.

4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장

가. 실재 수업과 연결된 성공의 경험과 교사 효능감

면담에 참여한 교사들은 단순히 공부모임이나 정보공유로 끝나는 것이 아니라 실제 수업에 투입하고 성공적으로 경험함으로써 얻는 효과에 대한 효능감과 만족감을 지니고 있었다. 단순한 수업연구를 위한 학습모임이 아니라 교육과정 재구성을 위한 교과간 융합 활동을 성공적으로 해 본 경험을 높이 평가하고 있었다.

> 얘기했던 게 이런 식으로 딱 끝나는 게 아니라 실질적으로 수업이나 학교 운영에 투입이 되니까 좋았던 것 같고요.(중략) 이 전에 학교 있을 때는 학습공동체에서 운영하고

> 연구를 하면 그걸로 끝이었거든요. 수업에 실질적으로 들어간다거나 녹아든다는 느낌도 안 들고 나 혼자 이런 식으로 알고 연습해 봐야지 이 정도였는데 여기는 그 논의 자체가 그대로 수업으로 이어지니까 조금 더 수업에 집중이 되고 수업과도 연계성이 크지 않았나(권인종 연구부장).

> 교과융합, 이렇게 실제적으로 도움 받으면서, 힘들기는 하지만은 그런 거를 받을 수 있게 시간을 좀 절약하면서, 이해하는 데 많은 도움을 얻은 것 같아요(신미경 교사).

교사가 느끼는 실재적 욕구의 만족과 효능감은 이와 같은 전문적 학습공동체에 더 자발적으로 참여하게 되는 동력이 된다. 다른 사람들의 수업을 보고 자신의 수업에 대해 성찰하고 끊임없이 생각하는 과정에서 교사로서의 전문성이 커지고, 그러면서 자신의 시야가 더욱 넓어지는, 선순환적인 효과가 발생하게 되는 것이다.

> 내가 원하는 것이네? 내가 하고 싶었던 것이네? 그러니까 쉽게 더 빠져들 수 있고, 그리고 그게 거기서 배운 것들을 말 그대로 이론 딱 배워서 그냥 끝났어. 이게 아니라 실제 수업과정 안에 또 다시 필요할 수도 있고 계속 얘기를 하다 보니까 그런 경험 자체가 이제 좋아지는 거죠. 스스로가. 그렇게 해서 참여를 더 하게 되고 조금 더, 어쨌든 타의보다 자의로 더 많이 참여할 수 있게 되는 거죠(권인종 연구부장).

> 아무래도 제일 큰 것은 이제, 이 단어인 것 같은데, 이제 교사로서 전문성. 아무래도 다양한 수업 같은 것을 제가 좀 찾아서 보려고 하고, 수업이 있다고 하면, 어떤 수업으로 진행되는지도 보려고 하고. 우리 학교뿐만이 아니라, 타 학교에서나 그런 식으로 해서, 자꾸 제 자신한테 계속 이게, 이 수업이 맞니? 스스로 계속 되뇌어서 물으니까, 제일 큰 거는 수업적인 면에서 큰 것 같아요(윤경이 교사).

> 내 스스로도, 내 틀에서 조금 벗어날 수 있는, 느낄 수 있는, 그러니까 항상 이것만, 내 교과만 하면 돼. 이거였는데, 그렇지 않고, 충분히 다른 곳으로 응용할 수도 있고, 그래서 나 스스로도 사고의 폭이 많이 넓어진 것 같아요(이수한 교사).

나. 교육과정 운영의 내실화

C중학교의 전문적 학습공동체 활동은 교과 간 · 학년 간뿐만 아니라 교과와 비교과가 융합적으로 이루어지는 것이 주요 특징 중 하나이다. 단편적이고 일회성이 강한 학교 행사 위주로 창체가 운영되는 것이 아니라 교과와 비교과가 통합적으로 운영됨으로써 창의적 체험활동이 학생 성장을 가져오는 내실있고 유의미한 활동으로 변하게

되었고, 학생들은 다양한 활동들의 연관성을 이해함으로써 좀 더 통합적으로 사고하게 되면서 성장이 이루어지는 것이다.

> 창체가 다른 학교 같은 경우는 띄엄띄엄 한 시간씩 있잖아요. 그래서 저희가 뭔가를 벌릴 시간이 되게 부족하거든요. 그런데 저희가 모아서 하니까, 뭔가를 그 때 해야 된다고 생각을 하고 저희가 전문 그거를 융합을 하다보니까 훨씬 더 효율적으로 이런 거 만들자. 이런 이야기가 더 잘 나오는 것 같아요(신미경 교사).

> 다른 교과에서도 그런 체험학습 가기 전에 활동하고, 가서도 활동하고, 그래서 제가 가장 큰 도움을 받고. 마지막에 방학 때 발표회까지. 복도에 전시하고. 주제를 새 주제를 잡아서, 경제문제에 관심이 있으면 경제, 생태나 인권, 그 다음에 관광이나 이런 쪽. 이렇게 해서 아이들이 주제 잡아가지고, 우리 도시의 10년 뒤 미래 모습에 대해서, 비전을 제시를 해서, 이번에 저희도 자유학기제까지 연결해가지고, 그 중에 어떤 아이는 ○○시에서도 그런 공모를 하더라고요. 영상공모. 그래서 그거 지금 만든다고, 그 자료를 받아다가, 영상을 만들어서(김수미 혁신부장).

> 수행평가 설명을 하거나 이럴 때, 조금 더 수월하게 받아들인 건 있었어요. 너네 이런 교과 시간에 이것도 같이 하지? 설명을 했을 때, 훨씬 더 쉽게 받아들이는 부분이 있는 거 같아요(신미경 교사).

다. 신입교사의 학교문화 안착기제로서의 전문적 학습공동체

새로 전입해 온 교사들에게는 새로운 학교문화를 이해하고 그 문화 속에서 기존까지 자신이 가지고 있던 수업과 교육활동에 대한 생각들과 잘 조화를 이룬 상태에서 학생들과, 그리고 교사들과 의사소통을 하게 된다. 전문적 학습공동체는 교사들의 다양한 목소리를 표현하고 토론하고 공유하는 공식적인 장으로서 새로 전입해 온 교사들에게 큰 도움이 되는 것으로 나타났다. 학교문화를 잘 이해하고 빠르게 적응하는 것뿐만 아니라 자신의 고유한 목소리를 표현하고 다른 사람과 소통할 수 있는 계기가 되는 것이다.

> 새로 오신 한 선생님은 (중략) 일단 따라가 보는데 어느 순간 말씀하시더라고요. 도대체 이렇게까지 하면서 할 필요가 있느냐. 훨씬 쉽고 수월한 방법들 많지 않느냐. 그런데 같이 국어를 맡은 선생님들이 계속 얘기를 하죠. 쉽고 수월한 방법이 있는데 이 방법대로 가면 옳지 않은 문제점들이 생긴다. 그런데 이 옳지 않은 문제점들은 아이들을

> 가르치다보면 시기성의 문제기 때문에 돌이킬 수 없는 일들을, 우리가 경험하고 나서는 힘들어도 이 길로 가는 것으로 선택하는 이전의 경험이 있다. 그러니까 거기서 또 끄덕끄덕 하시더라고요. 이전에 이것을 가지고 계신 분들이 힘들지만 같이 논의하고 가는 방법들을 계속 같이 논의하면서요. 그분들이 조금씩 힘들지만 하죠(김문구 3학년부장).

특히 학년부를 스몰스쿨(small school) 체제로 이끌어 가고 있는 C중학교의 경우는 학년에서 서로 협력하고 마음을 모아 진행해야 하는 일들이 많은 상황에서 학년부장들은 전문적 학습공동체가 신규교사들이 빠르게 적응할 수 있도록 도움을 주고 있다고 평가하고 있었다.

> 새로 오신 분들과, 그런데 하나 장점은 뭐냐면 섞이기가. 지금 들어오신 분들이 생활교육이나 학습지도에서 따라오시는 입장이 되고 이해돼야 하는데, 학습공동체가 그것을 이렇게 껴안기가 어려운 분도 있지만 자꾸 얘기하고 주제를 찾다보니 그분들이 이해하는 그것을 높여주는 거예요. 장을 만들어 주니까. 학년부장 입장에서는 새로운 분들의 학급 운영이나 또 교육과정 구성 이런 것들을 어떻게든 도와서 우리가 생각하는 방향으로 같이 가야되는데 이 학습공동체가 어려움에도 불구하고 새로운 분들을 끌어들일 수 있는 그런 장이 되죠(최지은 1학년부장).

> 그게 훨씬 더 빠른 속도로 새로 오신 선생님도 적응하게 됐다는 것. 이게 올해 전학공을 학년 체제로 가면서 새로 오신 선생님들이 빠른 속도로 적응하는 과정이 되게 도움이 된다는 생각이 들어요(김문구 3학년부장).

라. 결과적으로 절약되는 시간

중학교에서는 상대적으로 많은 수업시수로 인해 다양한 교과와 학년 교사들이 한 자리에 모여 협의하는 시간을 마련하는 것이 쉽지 않다. 그러나 학습공동체 활동을 위해 모이는 것이 결과적으로는 수업과 평가에 들어가는 수고를 덜어주어 효율적으로 교사별 교육과정을 운영할 수 있다고 보고 있었다.

> 저희가 말할 수 있는 기회가 흔치가 않거든요. 이렇게 자주 모여가지고, 한 학년에 모든 교과가 들어오시는 분들이 와가지고 회의하는 건 처음이에요. (중략) 그렇게 말하는 계기가 있다 보니까, 이게 흐름을 조금 더 파악하는 게 더 빨리 된 것 같아요. 제가 만약에 메시지로 했으면 절대 가능하지 못한 일이라고 생각을 해요. 사실 회의하는 데 시간이 소요되기는 하지만, 이런 거 있으니까 저희 빨게요. 아니면 저희가 지금 너무

바쁜 시기라 조금 뒤로 빼서 수행에 넣을게요. 안 넣을게요. 라고 이야기가 빨리빨리 조율이 되니까, 훨씬 더 수월하게 되는 것 같아요. 그래서 그런 부분이 사실상 저희가 시간을 들이되 시간을 절약해주는 것 같아요(신미경 교사).

마. 수업을 바라보는 교사의 시각과 태도 변화

동교과 교사들이 협의를 통해 같이 수업을 고민하고, 다양한 교과 혹은 다양한 학년과 융합 활동을 통해 더 나은 수업을 고민하는 과정을 통해 교사들은 학생과 수업을 바라보는 시각이 바뀌게 되기도 한다. 학생들을 어느 반의 누구로 기억하는 것이 아니라 우리 모두가 돌봐야 할 우리의 아이들로, 내 수업이라는 수업의 사유화에서 학생들을 위한 우리의 수업이라는 수업의 공공성에 대해 고민하게 되는 것이다. 꽤 오랫동안 C학교에서 학교혁신을 위해 노력해 온 김문구 교사는 이와 같은 수업을 바라보는 시각의 변화는 전문적 학습공동체의 최대의 수확이라고 높이 평가하고 있었다.

저 개인적인 생각은 수업에 대한 태도, 그리고 이런 입장에서 수업을 바라봐야 되는가. 태도는 아주 이만큼 바뀠지만 수업을 같이 얘기할 수 있구나, 이런 전형적인 태도는 확 바뀌는 것 같아요. 그러니까 제가 생각하는 전학공의 핵심은 수업을 공공성으로 바라봐야하는 태도를 갖게 하면 이제 최고다 라는 생각이 들거든요. 수업이라는 게 내 것이 아닌 공통의 공동으로 책임져야 하는 어떤 것. 그래서 내가 맡은 이 수업에 같이 고민해야 되는 어떤 것. 이 정도까지 선생님들이 같이 사고할 수 있다면 학습공동체가 성공한 것이라고 생각이 드는데 1학기 때 책으로 같이 논의하는 과정에서 선생님들이 그 공감들이 성장했다는 생각들이 확 들더라고요. 그래서 우리학교 처음오신 분들도, 그러면 2학기 때는 무슨 책을 할까요? 라고 먼저 말씀하시는 분도 계시고요. 그래서 되게 고맙더라고요. 아 선생님들이 수업을 바라보는 시각과 태도가 이렇게 진짜 같이 고민하니까 달라지는 구나(김문구 3학년부장).

수학의 경우에, 그 전에는 거기에 그렇게 닫힌 마음을 가지고 있었는데 융합에 대해서 함께 고민을 하고 어떤 주제에 내가 다른 선생님께서 이런 저런 주제에 맞춰서 얘기를 하는 동안에 내가 그동안 너무 닫힌 마음으로 있었나? 나도 여기에 같이 융합할 수 있는 것이 없을까? 라는 마음을 열게 되는 분을 봤어요. 그래서 항상 그것에 대해서 저희 학교에 꽤 오래 계신 분도 그런데도 이번에 그쪽으로 마음이 되게 열려서 시도하시려고 그러고. 보람이 있었어요(최경하 2학년부장).

5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인

가. 교사들 간 친밀한 관계 형성

학교조직이 단순히 조직으로 존재하는 것이 아니라 구성원들이 신뢰와 공동체의식을 지닌 '공동체'로 거듭나기 위해서는 구성원들의 관계는 매우 중요하다. C중학교에서는 교사 간 좋은 관계 설정과 유지를 매우 중요하게 생각하고 있었으며 이것은 새로 전입해 온 교사들이 가장 느끼는 C중학교의 문화이기도 하였다. 이와 같은 좋은 관계 속에서 구성원들은 나와 다른 의견에 대해 수용적으로 들어줄 수 있게 되었다.

> 저는 저희 학교 와서 처음 인상이 선생님들이 너무 친절하다는 거였거든요. 내가 어떤 의견을 내도 받아주는. 항상 호의적으로 말씀 자체를 받을 때도 호의적인 그런 게 심지어는 제가 연수 가서 학생들이 생각나지 않고 선생님들이 생각났을 정도로 선생님들이 되게 착하고. 저희 약간 그것을 뭐라도 같이 하자 그러면 따라갈 수밖에 없는 그런 만남이. 저게 좋은 일이야, 나쁜 일이야가 아니라 그냥 저분이 저렇다 하면 그냥 따라가고 약간 그런 느낌이 저는 처음부터 있었고요. 지금도 그런 게 강한 것 같아요(최경하 2학년부장).

> 선생님들의 관계성을 중요시 여기고요. 사람마다 어떻게 생각이 다 똑같을 수 있다는 것은 말도 안 되잖아요. 그럼에도 불구하고 이렇게 일이 진행되는 것은 방금 2학년 부장님 말씀하신 것처럼 관계가 되게 중요하죠(김문구 3학년부장).

나. 학교장의 개혁적 리더십과 지원적 리더십

C중학교 교사들은 전문적 학습공동체를 통해 다양한 교과와 학년 간 교사들이 통합적으로 교육과정을 재구성하고 교실수업을 성공적으로 이끄는데 있어서 가장 중요한 요소 중 하나로 학교장의 리더십을 꼽고 있었다. 교사들의 성장과 학습에 대한 의지가 높으며, 이것이 혁신학교의 동력이 된다는 생각 하에 개교 초창기부터 교사들의 공부모임에 대한 관심과 지원을 아끼지 않았다는 것이다. 학습공동체의 초기단계에서부터 교사들의 열정을 모으고 존중하며 주체로 설 수 있도록 방향설정을 함에 있어서 학교장의 역할이 크게 작용한 것이다.

> 저희는 원래 이것을 교사학습조직 이런 비슷한 개념으로 원래 동아리부터 시작을 했잖아요. 교사 동아리. 그때부터 교사가 지금 있는 것보다 한발 나가기 위한 조직을 중요

> 하게 생각하셔서 전학공 전에도 되게 밀어주셨어요. 그리고 학년말에 항상 그 다음 일을 어떻게 끌고 갈 것인가. 그것을 기획을 했었어요. (중략) 그것이 지금까지 이루어지는 발판을 거의 주도적으로 기획하는 단계부터 같이 해 오신 분이라고 생각하고 전문적 학습공동체의 큰 가능성, 큰 흐름을 이끌어 주신 분이시죠(허미영 수석교사).

> 이런 안도 어떻게 보면 저희 교장선생님께서 몇 년 동안 전문적 학습공동체를 운영하면서, 다양한 방식을 적용해보면서, 이렇게 운영했으면 좋겠다라는 큰 가닥을 많이 좀 잡아주세요. 그리고 혁신학교에 계시면서, 다른 혁신학교의 교장선생님이나, 선생님들하고 이제 혁신과 관련된 연대회의? 이런 회의를 많이 참석하셔 가지고, 저희 학교는 지금 6년째지만, 더 오래 된 혁신학교를 운영했던 학교들, 그래서 또 우수사례를 많이 가지고 있는 학교들에서 좋은 정보를 듣고 오셔가지고, 그런 안들을 조금씩 저희한테 주시면, 그것들을 또 저희 학교 시스템에 맞춰가지고, 재구조화 시켜서 또 엮어갈 수 있는 힘이 되더라고요(이지민 교육과정부장).

무엇보다도 교실 수업을 교사들의 고유영역으로 인정함으로써 교사들이 교육과정 재구성을 위해 공부하고 공유하는 활동들을 존중하는 학교장의 관점이 교사들에게 전문적 학습공동체를 활성화할 수 있는 동력으로 작용하는 것이다.

> 관리자들이 이렇게 또 서포트 해주는 것도 되게 큰 것 같아요. 여기는 수업은 거의 선생님의 고유 권한으로 인정해주시니까, 이게 가능한데, 타 학교 같은 경우는 거의 좀 그렇게 되기가 어렵죠(윤경이 교사).

다. 핵심 리더들의 존재와 적극적 리더십

학교의 학습공동체를 만들고 유지하고 발전시켜 나가는 과정에서 담당 부장과 관련 핵심 리더들의 공헌과 중요성을 언급하고 있었다. 핵심 리더들과 학교장과의 소통, 전체 교사들과의 소통을 통해서 학습 공동체 문화가 안착하게 되었다고 보고 있었다.

> 그때 혁신부장님과 저희 그 부장님들은 거의 수시로 그런 일들로 계속 만났던 것 같아요. (중략) 그러니까 혁신부장님이 뭔가 구조하고 체제 만드는 과정에서 선도적으로. 그렇죠. 학습공동체 전체 학교에 행정적인 책임이기도 하잖아요. 그거와 우리 학교와 가려고 하는 것을 같이 맞물려서 어떻게 잘 갈까. 그래서 그게 사실 참 저는. 정말 의미 있게 시작했고 그렇다 보니까 진행한 내용들이 각각 깊어질 수 있었지 않았나. 꾸준히(허미영 수석교사).

저희는 그 리더. 학년부장 선생님이 잘 이끌어주시는 게, 노하우가 있으셔가지고(신미경 교사).

저기 12년에 저는 왔는데요. 이렇게 해라. 저렇게 해라. 라는 경험이 거의 없어요. 그러니까 사소하게라도 교사들이 함께 모이고 또 협의를 하고 기획위원회에서 교장, 교감선생님과 같이 부장들이 이야기를 하는 그 관계 속에서 (중략) 교장선생님이 돼서는 각자 가지고 계신 그런 신념들도 선생님들이 정말 아이들을 어떻게 지원하게 해줄까. 그런 것을 굉장히 계속 꾸준히 펼쳐주셨어요(허미영 수석교사).

라. 효과적인 교육과정 시간 운영

C중학교에서 전문적 학습공동체가 효과적이고 효율적으로 운영될 수 있었던 주된 요인 중의 하나는 바로 근무시간 중에 교육과정 편성과 유기적으로 연계되었기 때문이다. 창의적 체험활동을 한 학기가 마무리되는 취약시기에 집중 편성함으로써 초반기에 하루 일과 중 일정부분을 전문적 학습공동체 시간으로 확보할 수 있었던 것이다. 면담에 참여한 많은 교사들은 근무 중에 교사들이 서로 만나 협의하고 자료를 공유하고 공동구상할 수 있는 시간을 마련해 주었던 점을 높이 평가하고 있었다.

저희가 만약에 중간에 전학공에서 협의를 했는데 이번 창체 뒤쪽 1학기 말에 뭐를 더 해야 되겠다. 그러면 여기서 수용이 돼서 시간표를 운영이 되도록 만들죠(허미영 수석교사).

지역화 체험학습 같은 경우에는 정말, 2011년부터 이제 개교를 해서, 12년부터 선생님들이 조금 마음을 모아서, 계속 그것을 업그레이드해가지고 진행하고 있는 부분이 있거든요. (중략) 이것을 올해 같은 경우에는 학년 중심의 전문적 학습 공동체를 운영하면서, 그 시간 안에 협의를 할 수 있도록, 협의 시간을 확보시켜 놓으니까, 선생님도 훨씬 집중되면서, 그런 데에서 에너지를 조금 줄일 수 있는(이지민 교육과정부장).

마. 행정업무의 원활한 지원 체계

근무 중 별도의 학습공동체 시간을 확보하여 교사들이 교육활동에 대해 고민하고 협의할 수 있도록 하기 위해서는 행정업무에 대한 부담이 없어야 한다. C중학교에서 전문적 학습공동체를 직무연수로 인정하면서 공식적인 근무시간 내에서 성공적으로 학습공동체 활동이 이루어지도록 하는데 있어서는 행정업무를 지원하는 교감과 행정실무사들의 탁월한 업무역량이 긍정적으로 작용하였다.

교감선생님은 학교에 교육과정의 총체적인 것을 관리하시고 기획단계도 함께 하시고 그런 것들을 돌봐주시는 살림꾼이시죠. 다른 학교보단 행정부분에 조금 더 깊이 처리도 해주시는(중략). 저희 TF팀이 되게 활성화 되어 있는데, 그러니까 여러 부서의 부장님들이 모이고, 어쩌다가 한 두 번씩 담임들이 오거나 할 때, 사실 부장 대 부장으로 TF를 하는 거잖아요. 그렇게 되면 조정자가 있어야 되는 거잖아요. 거의 그런 역할을 하시는 거죠(김수미 혁신부장).

(실무사님들의 업무 역량은) 거의 선생님들. 웬만한 일을 하시는 선생님들 수준으로 다 높죠(이지민 교육과정부장).

행정업무 지원체계가 원활하게 돌아가는 이유 중의 하나도 행정부서와 학년부서, 교사들과 행정의 소통을 통한 원활한 업무분담이 잘 이루어진 것도 주된 요인 중 하나이다.

(실무사님들의) 숙련도가 높아진 것도 있어요. 능력도 계발되고, 숙련도도 굉장히 생기시고. 이 문화를 아시니까. 이거 어디를 타면 빨리 되는지도 아시고. 숙련도가 굉장히 높아지셨죠. 전문성도 있기는 있으셔요. 그런데 다른 중학교에서 와서 보셔도, 좋아는 보이는데, 이게 학년중심제로, 자치제로 못 하는 게, 이게 사실은 행정부서에 투입할 인력이 없거든요. 그랬을 때, 이 행정부서 부장님들이 정말 각고의 노력을 하시는 거고, 실무사도 일반 학교보다는 엄청 부담이 더 있는 거고, 또 그거를 완화하기 위해서 어렵다하면, 또 학년의 선을 지금 이렇게 만들었다고 했는데, 그 정도의 소통이 되고 있다는 거죠(김수미 혁신부장).

바. 자발성과 동료성에 기초하고 협의가 일상화된 학교 문화

C 중학교는 일상적으로 토론하고 협의하는 학교문화가 존재하였던 것이 학습공동체를 성공적으로 이끄는 데 있어서도 중요하게 작용하였다. 학습공동체는 자발적으로 참여하고 함께 같은 방향을 보고 학습하는 교사의 동료성이 중요하기 때문이다.

협의하는 문화가 이 베이스에 있기 때문에 자연스럽게 거기로 갈 수 있는 것 같아요. 학교문화가(허미영 수석교사).

전문적 학습공동체를 운영하면서 저희가 11월이나 12월에는 거의 평가회로 진행이 되는데 그 선생님들이 평가회를 위해서 또 TF팀이 엄청나게 사전모임을 갖잖아요. 그건 순수 자발성에 의해서 부장님들이 모여서 어떻게 하면 이 짧은 시간 안에 효과적으로

> 선생님들의 생각을 모으고 함께 할 것인가를 사전 계획을 많이 해요. 그런데 그런 것들이 선생님들의 피로감을 적게 하면서 함께할 수 있는 기동력이 될 수 있는 것 같아요. 그래서 부장님들의 자발적인 시간적 할애, 그런 것도 참 중요한 것 같아요(이지민 교육과정부장).

이와 같은 협의가 일상화된 학교 문화 속에서는 새로운 교육정책이 도입된다거나 새로운 학교 구성원이 진입하는 경우에 별다른 갈등이나 이견 없이 학교가 안정적으로 운영된다. 특히 새 학기 시작 전 신입교사와 기존교사 간에 원활한 의사소통이 이루어져서 학교 구성원의 변동에도 불구하고 전문적 학습공동체가 지속가능하도록 하는데 기여하는 측면이 있다.

> 다른 학교에서 회의나 이런 데에 들어가 보면, 새로 오신 분들과의 융합? 그런 부분에 있어서, 조금 같이 가는 데 힘든 부분? 뭔가 혁신학교를 운영하는데 있어서, 학교를 운영하는 데에 있어서도, 새로 오신 분들과, 방향성에 대해서 같이 논의를 하고, 공유하면서 시작을 하면, 서로 오해도 생기지 않고, 같이 동료성을 발휘할 수가 있잖아요. 그런데 그런 부분들을 저희학교 선생님들은 이제 2월 달에 새로 오신 분과 같이 협의하는 문화? 그것도 전문적 학습공동체를 같이 해서(이지민 교육과정부장).

또한 2016년부터 본격적으로 도입된 자유학기제의 시행에 따라 1학년 2학기에 자유학기 교육과정을 운영해야 하는 상황에서 이와 같은 전문적 학습공동체는 자유학기제 시행을 앞두고 교육공동체 구성원이 서로 머리를 맞대고 준비하는 소중한 장이 되고 있었다.

> 자유학기를 처음 해보시는 분이 훨씬 많고 우리 학교 색깔에 맞는 것을 해야 되잖아요. 그런데 이제 그것들에 대해서 논의하는 가운데 교육도 되고 그 다음에 내 색깔, 창의적인 프로그램들이 많잖아요. 그 장에서 좀 찾아가는 애들, 자기 것을 찾아가는데 새로 오신 분들한테 도움이 됐을 것 같아요. 그리고 이제 초기니까 아직 완전한 이해가 어려운 속에서 사실 우리가 취지 같은 것은 찾아가야 돼요. 현실에 맞게. 새로운 선생님들 자유학기 수업 처음하시는 분들한테 이런 것들이 도움이 많이 되는 것 같아요(최지은 교사).

사. 일상화된 학습 여건과 연구 분위기

앞서 언급한 바와 같이 C중학교에는 핵심적 리더들이 다수 존재하고 있었다. 이 리더들은 학교 안에서 뿐만 아니라 학교 밖에서도 다양한 배움 활동에 참여하고 있는

경우가 많았는데, 이들이 제공하는 정보와 학습 경험들을 통해 다른 교사들도 전문적 학습공동체 이외의 다양한 학습경험들을 일상적으로 체험하기 쉬운 구조였다. 특히 수업방법이나 생활지도에 관한 내용은 교과와 상관없이 도움이 되는 경우가 많으므로, 유익한 연수에 대한 정보는 공유하여 함께 하는 문화가 자리 잡고 있었다.

> 자율동아리 형태처럼 해서. 다음에는 필요한 선생님들을 모으면. 교육과정 부장님은 외부에 과학교과연구를 하시면, 여기서 강사섭외를 하시면 또, 선생님들한테 전체 안내하면, 좋은 강사선생님 오시면 같이 가서 듣고. (중략) 그리고 수석님이 회복적 생활교육 연수 받으러 어디 좋은 강의가 있다더라. 갈까? 뭐 그러면 같이 우르르 뭉쳐서(김수미 혁신부장).

> 외부 연구에서 우리학교에서 어떤 선생님이 주관하시면, 오늘 우리 연구회에서 뭐를 해요. 그러면. 그냥 일반 선생님 우르르 가서.(중략) 도에서 지원받는 거. 운영을 하는데. 외부 강사 분들을 초청해서 역량강화를 하는 경우가 있으면, 저희 학교 선생님들한테도 메시지를 보내면, 거꾸로 수업 관련된 좀 유명하신 강사님 오시거나, 하브루타 수업 사례 같은 거 나누려고 하면, 선생님들 오셔서 같이 수업 들으시고(이지민 교육과정부장).

> 학교에 학습지도나, 생활교육에서 문제점이 발생하잖아요. 그러면 시사성을 얻고 오잖아요. 그런 데 가서. 아이디어도 얻고. 거기서 들은 게 당장 적용은 못하는데, 각자 내 머리 속에 내가 끌어안고 있는 문제들이 있는데, 다녀오면 시사점은 얻잖아요(김수미 혁신부장).

이와 같이 비교적 풍부한 학습 환경이 주어지고, 자발적인 학습문화가 존재하고 있는 상황에서 평소에 심도 있는 연구에 대한 관심이 별로 없던 교사라 하더라도 학습의 중요성과 필요성에 대해 느끼게 되고 경우에 따라서는 부담감이 되기도 하지만, 학습에 대해 자신을 돌아보고 동기부여가 되는 측면이 크다.

> 첫 해에 와서 여기서 느낀 게. 아 여기는 정말 학교구나. 선생님들이 정말 선생님들다운 모습? 그런데 저희 퇴근시간에 퇴근하시는 선생님들이 없으니까요. 정시에 퇴근하시는 것을 못 봤던 것 같아요. 다 뭔가를 하고 계시고, 계속 끊임없이 수업 연구 하시고(윤경이 교사).

> 그 분위기가 안 할래야 안 할 수 없게 만드는 환경도 있어요. 그게 선생님들이 약간 또 스트레스가 역으로 될 수도 있는데, 다 열심히 하시니까, 저만 안 하고 있기에는 뭔가가 아닌 것 같고. 그래서 그냥 다 열심히 잘 해서(이수한 교사).

6. 전문적 학습공동체 운영의 한계

가. 아이들의 목소리를 놓치다

전 교사가 교과와 학년을 가로질러 다양한 주제로 전문적학습공동체를 통해 공동으로 구상하고 실천하며 나누는 과정을 통해서 성장하고 이것은 학생들의 풍부한 교육활동 경험으로 이어졌다. 그러나 이러한 과정에서 예기치 못한 난관들도 존재하였고 어쩔 수 없이 맞닥뜨리게 되는 상황들이 발생하기도 하였다. 김문구 교사는 올해 전문적 학습공동체 리더로 참여하면서 가장 아쉬웠던 부분을 교사들 중심의 소통으로 정작 중요한 아이들의 목소리를 초기에 놓쳤다는 점을 들고 있었다. 전년도의 학생의견조사에 토대했던 것을 믿고 교사들의 합의와 의사소통에 몰두한 나머지 교육활동 과정에서 역동적인 학생들의 목소리를 놓쳤던 것이다.

> 놓쳤던 부분 중에 하나가 뭐냐면 그러니까 이제 학습공동체의 궁극적인 지향점은 학교개선인 거잖아요. 어떻게 해봐도 나아질 수 있는가에 대한 공동연구와 공동실천의 과정을 봐야 하는데 그럼 무엇이 학교개선인가를 생각해봤을 적에 그러니까 교사가 요구하고 바라는 것에 되게 초점을 맞췄던 것 같아요. 사실은 학생들의 요구사항들 수준들 그리고 학생들이 진정 바라는 게 어떤 것인가에 대한 것들이 학습공동체의 최초의 목표나 지향점을 설정할 때 덜 반영되었다는 생각이 많이 들어요(김문구 3학년부장).

김 교사는 학년부를 이끌 때에 교사들의 학습공동체 사이사이에 학생들의 목소리와 소통하는 것의 필요성을 제기하였다. 목적이 학생들의 성장이고 학교 개선이므로 애초부터 학생들의 입장에 대한 정확한 진단과 조사에 근거해야 한다는 것이다. 학기 초 교육활동 전개 과정에서 리더로서 체득한 귀중한 성찰인 것이다.

> 이후에 두 가지 스텝을 반드시 거쳐야 된다는 얘기를 했었던 것이 뭐냐면 설문지의 과정을 좀 디테일에 아이들의 요구, 결과들이 명료하게 나올 수 있는 설문지를 작성하는 것뿐만 아니라 2학기에 이제 2월 달에 들어서 3학년 올라가기 전에 그 공백시기에 그 때 아이들에게 동일한 설문을 이제 다시 재차 질문을 하구요. 구체화된 질문을 또 하구요. 그래서 그걸 근거로 이제 학습공동체에서 진행이 되는 목표치를 구체, 구현하는 이 중간단계가 더 필요하겠다(김문구 3학년부장).

나. 학교 내 다양한 스펙트럼을 반영하는 융통성 있는 운영

올해와 같이 큰 틀에서는 진로와 지역화로 전체 학년과 교과가 유사한 방향으로 진행된 것에서 벗어나 좀 더 다양하고 개별적인 접근도 동시에 이루어질 필요가 있다고 느끼고 있었다. 학년마다 독특한 맥락이 있고 학년 내 구성원들의 스펙트럼에 따라 관심사가 다양한 상황에서, 지역화 교육과정과 진로융합수업과 같은 내용 위주의 융합의 중요성을 인정하지만 구체적으로는 다양한 방법론을 통해 접근할 필요가 있다는 것이다. C중학교의 특정 학년이 고유한 결을 만들어가는 스몰스쿨 위주의 학년교육과정을 만들어가고 있다는 측면에서 의미가 있는 것으로 보였다.

> 학년마다 부장들이나 아니면 몇몇 의견을 받고 공통적인 주제가 진로랑 지역화가 아닐까, 그런데 겪어 보다 보니까 또 학년마다 급한 주제가 다른 거예요. 그래서 3학년 같은 경우는 그 틈새로, 이번 같은 경우에 뚫고 들어가서 책을 읽고 공부를 해보자. 1학기 때 시도를 해보셨거든요. 학년마다 요구하는 게 다 다르기 때문에 내년에 조금, 미리 생각을 해서 학년마다 색깔이 다르더라도 다양한 주제를 좀 뽑아내 보자. 이렇게 해서 주제선택에 대해서 토의하면서 제안이 들어왔었어요. 내년에는 조금, 2월 달, 3월 달에 왜냐면 전문적 학습공동체 주제를 내라고 해서 얼마 안돼서 하니까 의견을 충분히 모으기가 어려우니까 미리 생각해보고 학년별로 급한 주제를 찾아보자(김수미 혁신부장).

> 학습공동체가 도대체 뭐하는 곳이냐. 그냥 선생님들이 모여서 공부하고, 자기 수업 개선하면 끝. 그냥 이 정도 수준에서 머무시는 분들이 계시고 그러니까 전체 학교의 성장을 위해서 어떻게 운영하고 움직이는 게 좋은가, 그리고 그러려면 어떻게 우리 각자가 공공성에 대한 생각을 갖고 학습공동체를 바라봐야 되는 생각들은 조금씩 차이가 있는 것 같아요. (중략) 그래서 학년부장님들이 고민하는 것은 새로 오신 선생님들과 5년차 계신 선생님이 같은 학년에 같이 계시거든요. 그런데 이분들의 생각과 사고가 똑같지를 않은데 학습공동체를 단일한 주제와 목적으로 움직여야 되니까 쉽지 않거든요(김문구 3학년부장).

다. 교사 소진의 우려: 적정한 선에서 쉬어 가기

C중학교는 협력적이고 학습하는 학교 문화가 정착되고 기존의 교사나 새로 전입해 오는 교사들 모두 전문적 학습공동체를 통해서 교과교육과정뿐만 아니라 학년교육과정과 학교교육과정이 재구성되고 있었다. 힘들지만 의미있는 일을 함께하고 성찰하고

계속 노력하는 과정을 통해 의미있는 교육활동이 이루어지고 보람을 느끼지만, 그와 동시에 교사들의 삶의 이면에 소진에 대한 우려도 나타나고 있었다. 인간 존재로서의 교사 자신에 대한 보살핌이 존재하지 않는 상황에서는 집단적인 교사 소진이 우려될 수 있다는 것이다.

> 어려움이 없는 게 아니라. 그것들에 대한 가치가 있기 때문에, 내가 어렵다고 말을 못하는 거예요. 왜냐하면 교사들이 이대로 가서는 탈진해요. 그리고 이거는 장기 지속적이지 않아요. 어찌어찌하여 C중에 모인 사람들의 구성원과 관리자와 조합들이 이렇게 잘 다듬어져 와서, 평소에 워낙 역량도 있는데다가, 고민도 있었고, 따뜻한데다가, (중략) 저희들 부장들이 가서 다 1등을 해서 와요. 왜? 우리는 헤맸던 게 거기에서는 앞으로 가야될 길이라는 걸 확인하고 왔어요. 그런데 우리는 늘 부족해요. 왜요? 요즘 아이들을 내가 감당이 안 되거든요. 교사로서, 그렇지만 방향은 너무 가치 있는데, 이 방향을 구현하는 교사의 퍼센트는 늘 만족스럽지 않아요. 우리가 이렇게 열심히 하는 것이 지칠 때가 있어요. 가정도 못 돌봐서. 그러면 결국 교사 자신의 몸이 하나인데, 내가 무슨 투사도 아니고. 라는 마음이 들 때가 와요. 어느 순간 와요. 각자 무너져요(허미영 수석교사).

> 교사가 가려고하는 이런 수업을 내가 좀 새롭게, 그래도 새롭게 라는 나름 욕심이 있거든요. 그거를 좀 용감하게 해볼 수 있어서 하기는 하는데, 그거하고 아이를 공평하게 다 제대로 발견하거나, 그거를 돌아봐서 이제는 좀 여유를 줄 수 있는 구조 자체가 현실이 아니잖아요. 이 속에서 우리도 모르게 여유가 알게 모르게 없어져요. 그러면 무슨 일이 벌어지겠어요? 헐레벌떡 뛰는 거예요(허미영 수석교사).

교사들이 뛰는 만큼 학생들이 크고 성장하는 환경 속에서 교사는 질주하는 삶을 계속할 수밖에 없고, 이러한 상황에서는 교사학습이 과중한 업무로 다가와 교사 자신을 돌보고 되돌아보고, 충전할 수 있는 시간이 부족하게 된다. 학습공동체는 학생을 중심에 둔 교사들의 공부모임이기도 하지만 그 이전에 진로나 지역화와 같은 특정한 목표를 위한 공동체뿐만 아니라 서로의 삶을 함께 나누고 신뢰하는 무엇이 필요하다는 것이다. 이러한 상황에서는 교사의 학습공동체 활동이 지속가능하도록 하는 정책적 차원의 근본적인 고민이 필요함을 말해주고 있다.

> 교사들에게, 저희들에게. 좀 학교 안에, 교육과정 안에 연수든, 같이 나눔이든, 그 안에. 우리들을 돌아보는, 우리가 해야만 되는 일 말고, 학습공동체 만들 때, 솔직히 탁구부 만들어? 이런 것도 앞으로는 가능해지는. 미래에 어떤 상황에서는. (중략) 그런데

지금은 공동체라고 단어는 말해요. 그런데 공동체의 가장 효과적인 것들만 빼내서 겨우 하는 거지. 가장 중요한 말초적인 따뜻하고, 형식도 없어도 괜찮고, 그냥 이거 별로 거창해보이고, 해야만 되는 거 아니어도 되는 것들이 다 빠진 거예요(허미영 수석교사).

우리가 좀 못해도, 받아들이고. 우리가 못하고 잘하는 게 문제가 아니고. 지금 우리가 건강하게 꾸준히 갈 수 있고, 교사들이 빠져도, 그 다음 교사들이 와서 이 학교를 운영할 수 있는 것이라고 하는. 정말 거대한 담론을 나름 조금씩 고민해야 되는 것 같아요. (중략) 그래서 저는 지금 교사들이 덜 탈진하고, 지금을 유지할 수 있도록 누군가 계속 그거를 믿어주는 어떤 그룹들? 왜 그랬어? 라고 문제점 좀 그만 찾았으면 좋겠고, 우리가 무얼 해야 되지? 라고 해야 될 것. 너무 좀 먼저 가지 말았으면 좋겠고. 우리 좀 한 것 좀 자축하고, 자뻑 좀 하고. 우리 그래도 좀 나름 괜찮았어. 스스로 계속 이렇게 좀 따뜻하게 하는 기회들이 있어야, 내일도 살고, 그 다음 주도 살죠(허미영 수석교사).

라. 획일적인 시간 인정에 대한 문제제기

면담에 참여한 교사들은 출결체크를 도교육청의 원활한 정책시행을 위해 필요한 최소한의 장치로서 생각하고 있었다. 그러나 사업의 보편적 확산 차원에서 형식적인 틀을 강조하는 경우 왜곡된 운영의 가능성도 있을 수 있음을 인지하고 있었다. 특정 시간에 획일적으로 참여함으로써 직무연수로 인정받는 것이기 때문에 자발성과 동료성, 융통성에 근거하여 이루어졌던 예년의 학습공동체와는 다를 수밖에 없음을 인지하고 있었다.

선생님들의 자율적인 참여도 중요하지만, 이제 또 공식적인 그런 모임을 해가지고, 그게 거의 연수 시간을 인정을 해주는 최소한의 장치잖아요. 어떻게 보면. 그러면. 저희 학교처럼 자율적으로 운영하는 학교는 이렇게 잘되지만, 일반학교에서는 그게 안 되는 학교들이 많아서, 그게 형식적으로 운영되는 틀인 것 같아요. 그래서 그거를 가지고 저희가 뭐라고 할 수는 없는데. 저희 학교 같은 경우에는 정말 선생님들이 열심히 하시는데, 이제 피치 못하게, 본인이 다른 학교에 가서 컨설팅 하느라고 여기서 빠져가지고 못 갔는데. 그걸 가지고 크게 마음 아파하거나 그렇지는 않거든요(이지민 교육과정부장).

이제 크게 반발은 없는데, 좀 저희 학교 형편으로는 아쉽죠. 왜냐하면, 매주 한 번 씩, 협의를 하고, 협의 오시고. 수시로 이렇게 협의를 하는데, 그 시간, 그 자리에 없었다고 해서, 학점인정이 안 되는 게 속상하긴 한데(허미영 수석교사).

정책적 차원에서 획일적으로 진행되다 보니 전문적 학습공동체에 대한 관리적 · 통제적 접근이 이루어지기 쉽다. 그에 따른 획일적인 이수 시간 획정은 학교 교육과정 편제나 일정에 따라 달라질 수도 있음이 고려되지 않았으므로 현장성이 떨어짐을 알 수 있다. 최소 이수시간을 낮추거나 융통성을 주어 자율적으로 운영하도록 하는 경우 다른 학교의 학습공동체도 탐방함으로써 공동체 학습활동이 더욱 풍성해질 수 있는 것이다.

> 이게 취미활동도 아닌 거고, 그리고 또 필요로 하긴 하지만, 이거를 이렇게까지 강제적으로 그리고 시수 같은 경우도, 작년에는 30. 그런데 지금은 이번에는 15로 되어있는데 (중략) 15이상이여도 저희가 2학기 때 같은 경우에는, 2학기 때에는 20시간까지 가거든요. 그러니까 학교 상황에 따라 20시간을 하고 싶으면 20시간을 하고, 10시간 하고 싶으면 10시간 하고. 아니면, 1학기 때, 2학기 때 합쳐서 해주면 좋은데, (중략) 아니면. 1년 전체를 통틀어서 열다섯 만 인정을 해준다던가 그러면 열다섯, 1학기 때 열, 2학기 때 다섯. 이렇게 되어있고. 그 외에 플러스는 원하는 거에 따라서 하는 건데, 계획 자체를 이렇게 해놓으니까(김수미 혁신부장).

> 저희 같은 경우도 만일 그렇게, 저희 전문적학습공동체가 있는 날, 다른 학교에서 오픈수업이 있으면, 가서 보고 싶은 거예요. 선생님들이. 그런데 여기서 (우리학교 것을) 안 하면, 그게 안 되니까. 그래서 다른 학교에 수요일 날 개방을 많이 하는데도 가보고 싶은 데도 못 가는. 저희가 혁신 네트워크 같은 경우도 그런 데서 가서 보고 싶고. 무슨 평가회, 컨퍼런스 이런 데를 가고 싶어도 못 가는 거예요. 여기가 다른 행사가 똑같이 수요일에 잡혀있어서(김수미 혁신부장).

마. 전문적 학습공동체 실적과 관리자 평가와의 연계 문제

C중학교 교사들은 학습공동체 운영에 있어서 학교장의 전폭적 신뢰와 지원에 대해 높이 평가하고 있었다. 그러나 형식적인 이수율이나 대외 공개수업인 제안수업 실시와 같은 양적이고 외적인 실적들이 학교장의 평가와 연계되는 것은 본질적으로 정책이 지향해야 하는 취지에 맞지 않다고 판단하고 있었다.

> 공개수업을 그것도 저희들끼리 나눈 거는 교장선생님 점수에 안 들어가요. 외부에 공문으로 열어야, 점수에 들어가요. 그래서 저희 교장선생님도 점수가 안 나오시는 것 중에, 저희가 제안수업을 원하지 않아요. 우리끼리 나눴으면 좋겠다. 그리고 외부에서 오고 싶으면, 보러 오셔라. 우리는 이 날 연다. 그래서 학교방문을 하고 싶다고 하시면,

이 날 하루 종일 열어요. 그런데 공개로 하려면, 오셔야 되고, 아이들이 남아야 되잖아요. 그래서 저희 특별히 제안수업을 올해는 하지 말자. 그런데 대신 안에서는 많이 열겠다(김수미 혁신부장).

점수에 그게 깎아진다고 하더라고요. 그런데 저희는 죄송하지만, 어쩔 수 없어요. 이렇게 되는 거예요. 그런데 교장선생님도 나도 쇼는 원하지 않는다. 그러니까 신경 쓰지 마라. 이렇게 이야기를 하세요. 그런 분위기 자체가 저희는. (중략) 글쎄 교장선생님 근평에 들어가는 것 자체는 활성화 시킬 수는 있지만, 이건 너무 강제적인. 그 이수율이요. 그래도 반 이상이 참여하면 교장선생님이 권장한 걸로 인정을 해준다. 뭐 이런 것도 아니고. 몇 %냐에 따라서 그래서. 그거는 더 대립을 만드는 것 같아요(김수미 혁신부장).

7. 소결

C중학교는 개교한지 6여 년이 지난 시점에서 전문적 학습공동체가 매우 활발하고 효과적으로 진행되고 있었다. 성공적인 전문적 학습공동체 운영을 위하여 C 중학교의 맥락에서 주목할 만한 것을 중심으로 요약하면 다음과 같다. 첫째, 인적 구성의 중요성을 들 수 있다. 먼저 학교장의 변동 없이 현재의 교장을 중심으로 한 다양한 영역의 교과 전문성이 뛰어난 핵심 리더들이 다수 분포하고 있다는 것이다. 개교 초기부터 교감으로서 학교의 비전과 방향을 교사들과 함께 논의하고 학습공동체를 통한 학교 혁신의 가능성에 대한 확고한 믿음을 지니고 있었던 리더가 변함없이 학교를 지키고 있다는 점이다. 또한 열정과 역량을 갖춘 다수의 리더들이 존재하는 환경에서 해마다 이루어지는 교사들의 변동에도 불구하고 지속적으로 공부하고 토론하고 협의하는 문화가 정착될 수 있었던 것으로 보인다.

둘째, 전문적 학습공동체를 운영하기에 유리한 교육과정 편성과 운영을 들 수 있다. 특정 요일을 지정하여 전체 교사가 한 자리에 모여 주제를 가지고 협의하고 수업을 고민할 수 있었으며, 특히 창의적 체험활동을 학기말 취약시기로 집중배치함으로써 전문적 학습공동체 시간을 효율적으로 사용하고 학생들의 학습 결과를 충분한 시간이 확보된 창체와 연결하여 효과적으로 운영할 수 있었던 점이다. 다시 말하면 교육과정을 편성하고 운영하는 데 있어서 융통성을 발휘하였던 점이 전체적으로 내실있는 전문적 학습공동체와 학생 성장으로 이어질 수 있었던 것으로 보인다.

셋째, 학교교육과정 운영에 대한 학교장과 교감, 교사의 비전공유를 들 수 있다. 전문적 학습공동체도 궁극적으로는 학생들의 삶과 앎이 일치되는 교육적 성장으로 연결되는 효과적인 도구로 활용되는 데 의의를 두고 있다. C 중학교에서는 개교 이래로 학교의 비전과 교육 목표에 대한 공동체 구성원간 공유가 이루어져 왔고, 2016년에는 그것의 가장 발전된 버전인 지역화와 진로교육이라는 두 개의 테마를 가지고 학교교육과정, 학년교육과정, 그리고 교과교육과정을 설계하였고, 그러한 다양한 교육과정을 넘나드는 통합적이고 융합적인 수단으로서 전문적 학습공동체가 효율적으로 활용되고 있었다는 점이다.

넷째, 관계지향적이고 협의하는 문화를 들 수 있다. 전문적 학습공동체 구성원들이 서로 친밀한 관계 속에서 배려하고 협조하는 과정에서 전체 구성원이 참여할 수 있었던 주요 요인인 것으로 판단된다. 허용적이고 친절한 분위기로 좋은 관계를 만들어가는 문화는 학년과 교과 뿐만 아니라 학교장과 부장, 교사들 사이에서도 발견되는 미덕이었다. 편안하고 허용적인 분위기 속에서 문제해결을 위해 토의하고 협의하는 것이 일상적으로 이루어지는 전문적 학습공동체 모습이라고 할 수 있다.

다섯째, 전문적 학습공동체에 몰입할 수 있도록 하는 지원적 환경을 들 수 있다. 교감과 행정실무사를 중심으로 한 행정업무 지원이 유기적으로 이루어지고 있어 교사들은 자신의 수업과 생활지도에 더욱 집중할 수 있는 여건이 어느정도 마련되어 있었다고 볼 수 있다. 학급당 학생 수가 25명 남짓되는 학습 환경도 교사들이 다양한 새로운 시도를 하기 위해 전문적 학습공동체를 활용하게 된 원동력으로 작용하였다.

마지막으로, 전문적 학습공동체라는 공동체적 부담감을 적정선에서 조율하기 위한 내부적 움직임들이 있다는 점을 들 수 있다. 전 교직원이 학교 비전을 공유하고 학생들의 성장을 위해 함께 노력하는 과정에서 자칫하면 발생할 수 있는 소진과 탈진의 우려를 감지하고 적정선에서 조절하기 위한 핵심 리더들의 노력이 있었다. 전문적 학습공동체 프로그램에서 교사 회복과 치유를 다루기도 하였으며 전문적 학습공동체와는 별도로 교사들의 개인적 고충과 고민을 들어주는 동아리 모임이 존재하였다. 학습공동체가 지속가능하도록 하기 위해서는 놓치기 쉬운 교사들의 보살핌이 중요하다는 인식에서 비롯된 의미 있는 활동들이 존재하고 있었던 것이다. C중학교는 역량 있는 교사들의 협업을 통한 융합과 통합이 교과와 비교과, 학년을 가로질러 심도있게 효과적으로 이루어지고 있었으나 그러한 과정에서 왜소화될 수 있는 교사를 위한 쉼이 필요했던 것이다.

제4절 D 중학교

1. 학교 특성 및 맥락

D 중학교는 2008년 3월에 7학급으로 개교하였으며 2012년에 혁신학교로 지정된 현재 혁신학교 5년차이다. 현재는 23학급에 학생 총 610명, 교원수는 43명인 중간 규모의 학교이다. 교장은 2015년 9월에, 교감은 2016년 3월에 부임하여 근무 중이다. 혁신교육지구로 지정된 경기도의 중소도시에 소재하고 있으며 작은 택지 지구의 아파트 단지에 들어서 있다. 교사들에게는 강압적이지 않고 배려하는 학교 문화로 인해 비교적 선호도가 높은 학교이며 혁신학교 재직교사가 아니라 일반학교에 있던 교사, 그리고 신규교사도 꽤 배치되는 편이다. 학생들의 삶의 편차는 그다지 크지 않고, 학부모들은 편차가 크긴 하지만 학교에 대해 비교적 긍정적인 평가를 하고 있으나 학부모회에 참여하는 학부모 이외에는 그다지 적극적으로 관심을 가지고 있지 않다. 학교의 비전은 “배움으로 성장하는 행복 공동체”이고 학년별 목표는 1학년은 존중하는 나 너 우리, 2학년은 함께 소통능력 키우기, 3학년은 소통하며 꿈찾기이며, 교사상은 나눔과 성찰을 통해 성장하는 교사이다. 학생평가에서 수행평가 비중이 한 과목을 제외하고 모두 50%이상으로 높은 편이다.

2. 전문적 학습공동체 현황

가. 전문적 학습공동체 형성과정

D 중학교는 2008년 개교 후 학생지도의 어려움을 해결해나가기 위한 자구책으로 수업혁신을 생각하고 뜻을 같이하는 1학년 담당 교사들을 중심으로 하여 7~8명의 자생적인 공부모임이 시작되었다.

> 처음 학교가 생기고 제가 여기 왔을 때 정말 사표를 내고 싶을 정도로 아이들이 교실 붕괴처럼 느껴졌거든요. 그래서 선생님들이 수업하기가 너무 힘드셨던 거예요. 그래서 이대로는 안되겠다 해가지고 수업 방법을 좀 바꿔보자 해서 전체 선생님들이 아니고 몇몇 선생님들이 연수를 받았어요. 방학 때.(중략) 필요에 의해서 자생적으로(이주현 연구부장).

이 공부모임은 지속되었고 2015년에는 기존부터 이루어져 오던 교과별 학습공동체들 위주로 자발성에 기초해서 4개 동아리의 형태로 전문적 학습공동체를 공식화하였다. 즉 원래부터 자생적으로 진행되어오던 공부모임이 도교육청의 정책에 따라 전문적 학습공동체로 신청을 하고 직무연수 학점을 인정받게 된 것이다. 그러나 학기말 교육과정 평가회 대토론회를 통해서 교과 내에서만 학습공동체를 진행하는 것의 한계가 논의되어 2016년부터는 교과 간 수업개방과 공유, 학년 내에서의 교과수업 개방 등으로 전체 교사들이 학습을 공유하고 성찰하는 방향으로 가닥을 잡았다.

> 작년에 수업 열기를 했었거든요. 근데 수업 열기를 해서 보는 거를 넘어서서 같이 뭔가를 구상해 보자. 같이 수업을 만들어보자. 그것의 토대가 돼서 좀 더 다른 모습으로 이렇게 점점 하고 있죠.(중략) 그러니까 공동 구안은 전문적 학습공동체가 아닌 작년에 동아리 모습이었는데 그때도 있었고요. 기본적으로 하는 게 있고 그것에 추가적으로 이번 학기 때는 이거를 더 해보자, 이렇게 해서 생겨나는 것들이 있는 거 같아요. 평가나 수업 공동 구안 이런 거는 계속 이어져갔던 거예요(한창수 교사).

1학년의 경우 자유학기제를 좀 더 내실 있게 운영하기 위한 많은 협의와 토론이 필요한 상황에서 전문적 학습공동체는 이를 위한 유용한 장이 되고 있다. 학년 교육과정을 위해 다양한 교과들이 협의를 하고 학생들의 수업경험과 수행평가를 통합적으로 연계하기 위한 협의들이 이루어지는 것이다.

> 1학년 같은 경우는, 이제 창업 부스를 운영을 해요. 그래서 1학년은, 전체 통합 교육과정이 창업이에요. 그래서 우리 수학과에서 마을 조사를 나갔거든요. 1학년에서, 마을조사 해가지고, 영어과에서 그것을 영어로 다 번역을 해요. 이제 창업부스를 운영할 거예요. 부스를 운영하면, 아이들의 취향을 알아야 되잖아요. 이것을 통계 포스터를 아이들 설문조사로 다 나가는 거예요. (중략)전문적 학습공동체 연계 되는 게, 그러니까 교육과정과 이 학습과, 모든 게 별개면 안 되겠더라고요. 그런데 저번에 제가 1학기 때 그걸 했었어요. 교과 융합할 수 있는 기회를 줬어요. 그러면 1학년은 자유학기제니까 이거랑 한 번 연결지어서(서인향 교육과정부장).

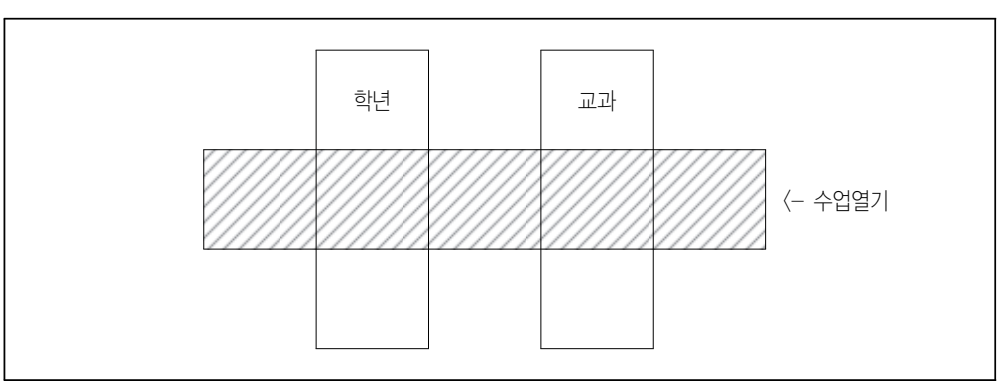
나. 전문적 학습공동체 현황

2016년 D중학교의 전문적 학습공동체는 주로 수업개방과 성찰 실천으로 이루어지고 있다. '나눔과 성찰을 통해 성찰하는 교사'라는 학교의 교사상에 맞게 전문적 학

습공동체의 주된 주제는 수업전문성 신장과 그 안에 있는 학생들의 돌봄이라고 할 수 있다. 교육과정 구성은 학년 교육과정이나 학교 전체 교육과정상 협의가 필요한 주제를 중심으로 하고 있는데 예를 들어 1학년의 경우에는 2학기 자유학기제 운영과 관련된 내용이 학습공동체 주제로 다루어진다.

수업개방은 3가지로 이루어지는데, 제안수업, 학년별 수업공개 및 연구회, 일상수업공개(교과 공개)가 그것이다. 제안수업은 3월에 우수한 교과에서 1년의 수업을 제안하는 차원에서 이루어지며, 학년별 수업공개 및 연구회는 전 학급 1회 이상 공개를 원칙으로 하며 매달 수요일 6교시 수업 후 학생 귀가 후 공개학급만 남아 7교시에 공개수업이 이루어지고 나눔에 대한 연구회가 실시되는 것이다. 학년공개이므로 학년연구회 소속 담임과 비담임교사가 모두 참여하여 수업과 학생돌봄 및 생활지도에 관한 협의를 한다. 일상수업공개는 전 교사가 일상수업공개주간에 수업을 공개하는 것이며 앞선 학년별 수업공개를 하지 않은 교사들은 일상시간 수업공개를 해야 하며 전교사 1회 이상 수업을 참관한다. 동교과 교사에게 수업을 여는 것은 일상화된다.

D중의 전문적 학습공동체는 크게 학년과 교과로 나누어져 이루어지며 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학년이나 교과별로 수업열기를 하고 있다.



[그림 5-6] D중학교의 전문적 학습공동체 구조

D중학교의 전문적 학습공동체도 주제연수, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유로 이루어져 있다. 이 중 공동연구는 주로 수업개발 활동지를 공동으로 구성하고 수업연구를 위해 공동으로 아이디어를 모으며, 공동실천은 공동으로 구상한 수업을 개방하는 것, 즉 수업열기를 하는 것이며 연구결과 공유는 최종적인 수업 나눔에 대한 성찰과

학생이야기로 마무리를 하는 것이다. 즉 수업을 위해 공동으로 연구하고 공동으로 실천하고 그것에 대해 돌아보고 나누고 다음 수업에 반영하는 과정을 통해서 함께 성장하는 것이다. D중의 전문적 학습공동체는 수업열기에 초점이 맞추어져 있으며 교과와 학년별로 구분하여 이루어지고 있다. 교과 수업열기는 동교과 교사를 대상으로 하는 것으로 교과전문성을 제고하기 위한 것이며, 학년 수업열기는 동학년 교사를 대상으로 하여 교과전문성을 제고하고 생활교육에 관해 논의하고 문제를 해결하기 위한 것이다.

〈표 5-10〉 D중학교 전문적학습공동체 계획

시기	영역	활동내용
4월	공동연구	배움의 본질을 살리는 교육과정 공동 개발
4월	공동실천	주제 관련 수업 공개, 수업 협의회
4월	주제탐구	혁신학교 이해
5월	공동연구	배움의 본질을 살리는 교육과정 공동 개발
5월	공동실천	주제 관련 수업 공개, 수업 협의회
5월	주제탐구	배움의 본질 탐구,'가르친다는 것' 독서토론
6월	공동연구	배움의 본질을 살리는 교육과정 공동 개발
6월	공동실천	주제 관련 수업 공개, 수업 협의회
6월	공동연구	학생의 삶을 보는 인권교육
6월	공동연구	배움의 본질을 살리는 2학기 평가 및 교육과정 공동 개발
7월	연구결과 공유	교육과정 나눔회
7월	공동연구	통합 교육과정 재구성
		1학기 연수시간: (24시간)
9월	공동연구	수업개방 활동지 공동 구상 및 교육과정 협의회
9월	공동실천	수업 개방후 수업협의회 및 교육과정 협의회
10월	공동연구	학년 교육과정 함께 만들기
10월	주제연수	혁신학교 교사로서 교육과정 꿈꾸기
10월	공동실천	공동 구상한 수업 수업개방, 수업협의회
10월	공동실천	주제 관련 수업공개/토론회
11월	공동연구	수업개방 활동지 공동 구상 및 교육과정 협의회
11월	공동실천	수업 개방후 수업협의회 및 교육과정 협의회
11월	공동연구	학년말 교육과정 함께 구상하기
11월	연구결과 공유	교육과정 평가회
12월	연구결과 공유	○○ 컨퍼런스
		2학기 연수시간: (20시간)

D중은 교감을 포함한 교사 모두가 전문적 학습공동체에 속하여 1학기에는 직무연수로 24시간을, 2학기에는 20시간을 계획하여 운영하고 있다. 매주 수요일은 5교시 수업을 마치고 학생을 귀가시킨 후, 6교시와 7교시를 전문적 학습공동체로 운영하고 있다.

〈표 5-11〉 D중학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	1학기 : 24시간, 2학기: 20시간
운영시간	수 6, 7교시
참여범위	전 교사

3. 전문적 학습공동체 사례

가. 교과 간 수업열기를 통한 융합적 기초 다지기

수업열기를 통해 다른 수업시간에 교실에서 무슨 일이 일어나고 있는지에 대한 관찰을 하게 되었다. 교사들은 자연스럽게 교과 간 연계 지점을 찾기 위한 고민을 하게 되었다고 토로하였다. 이와 같은 수업 열기를 통해 공유하게 된 학생 수업에 대한 고민은 교실 밖에서도 수업 수다로 이어지게 하였다. 즉 다양한 교과들이 서로 수업을 열고 보고 느끼는 과정에서 자신의 교과뿐만 아니라 다른 교과와의 연계성 속에서 수업을 생각하게 되는 것이다.

> 제가 수학과를 한 번 간 적이 있었거든요. 저희가 그 기술 A4 구조물 만들 때, 허니컴 구조할 때 수학과에서 그거 하는 줄 몰랐거든요, 1학년 아이들이. 그래서 그거를 적용하면 아이들이 왜, 5각형 구조가 제일 안정적인지에 대한 그런 게 접근이 되거든요.(중략) 그래서 그거를 알았어요. 수학과 교육과정에 대해 저희가 인지를 못하고 있다가 이제 같은 학년에서 다른 애 수업을 갔을 때, 저렇게 해서 배우는구나, 그러면 이렇게 해서 접목을 하면 아이들이 더 쉽게 알아들을 수 있겠구나. 근데 이제 배웠다는 걸 아이들이 좀 지나면 인지를 잘 못하잖아요. 그렇게 연계하면 되겠구나 그래서 타교과에서 전혀 배울게 없는 게 아니더라고요(정수미 교사).

> 끝나기 전에 발표도 하거든요. 그러면 실은 오며 가며 서로 이야기도 못하고 저 선생님의 색깔이 뭔지도 모르고 사는 선생님들도 많은데 그래도 뭘 고민하고 있는지 다른 교

> 과의 이야기를 조금 들을 수 있는 것. 저 선생님의 목소리를 들을 수 있는 것? 이것도 실은 저로서는 되게 반가움이고. (중략) 이제 이런 사적인 자리, 급식을 먹는다든가, 이런 데로 내려와서 "아 국어과 지금 그거하지? 우리는 이거 하고 있는데 어떻게 연계할까?" 하는 식의 그 교과 간 어떤 연계라든가 재구성? 이런 것으로도 좀 이어질 수도 있고(한창수 교사).

나. 교과 내 수업열기를 통해 풍성해지는 교육과정

동일 교과 내에서 여러 명이 가르치는 상황에서는 교과 진도뿐만 아니라 중요하게 다루어질 수 있는 내용 혹은 공유할 만한 학습자료 등에 관한 다양한 주제들을 가지고 협의가 이루어진다. 특히 수업 열기를 위한 학급 구성원 분석부터 응용할 수업모형과 수업자료 등 다양한 수업의 소재들에 대해 동일 교과 내 교사들이 가지고 있는 경험지들을 공유하게 된다. 수업 열기를 위한 공동의 연구 과정이 시작되는 것이다.

> 학년초, 학기초에 교과가 재구성하고 서로 교과계획을 짜잖아요. 우리가 다 같이 모여서 함께 학년별로 모든 교과가 함께 짜자고 하지만 그런 시간을 공식적으로 다른 학교도 다 주거든요. 주는데 사실은 정말 형식적인 시간으로 지나가고. 실제 기획이나 과정을 짜는데 정말 함께한 프로그램을 그렇게 운영하지 않고 있는데, 여기서는 와보니까 그게 실제적으로 운영이 되고 있고 이게 가능하구나 라는 것을 올해 저희도 와서 처음 느꼈어요(조하영 교사).

> 예를 들면 공동구상을 해야 하는 때이다 그러면 수업 공개를 해야 되는 선생님이 그거는 가지고 와요. 이 부분을 수업을 공개를 할 거고 나는 이런 이런 거에 초점을 맞추고 싶어요. 그러면 선생님들이 교과서나 성취기준 이런 것들을 가지고 와요. (중략) 의견을 나누면 다 적어서 수업지도안의 흐름을 어느 정도 완성을 해요. 완성을 하고 이제 선생님이 활동지를 만들어 가지고 끝나고 나서 이제 만들 거잖아요. 만들어서 메신저로 돌려요. 돌려서 다시 봐 달라고 하고 그거를 가지고 수업을 해요. 수업을 했더니 이런 점이 어려운 점이 있다 그러면서 또 이제 어떻게 할거냐 메신저로 돌리거나 그냥 시간되면 물어보거나 그러고(이주현 연구부장).

이와 같이 수업의 구상 단계에서부터 동일교과 내 교사들과 함께 협의해서 진행하기 때문에 교사 개인이 혼자 할 때보다 더욱 풍성하게 제시할 수 있다. 특히 아이디어가 중요한 교과에서는 이와 같은 학습공동체 활동이 큰 효과를 거두고 있었다. 수업에 대한 공동구상에서 시작했기 때문에 수업 열기도 크게 부담스럽지 않은 상황이 되는

것이고, 한 교사의 경우는 수업열기가 단순히 보여주기식의 발표수업이 아니라 공동 구상하고 고민하고 그러한 과정에서 배운 내용들을 함께 나눈다는 차원에서 의미가 있다고 말한다.

> 제가 생각하는 생각에 어떻게 보면 한계가 있잖아요. 저희 같은 경우는 창의적인 아이디어를 계속 내야 되거든요. 리폼 하는 것도 정형화된 게 없어요. 주어진 재료는 딱 그것만 쓰는 게 아니거든요. 티셔츠 한 장만 주고 주어진 재료는 다 리폼하는 거거든요. 제가 생각하는 거 플러스 다른 선생님의 생각을 공유할 수 있으니까 그게 제일 좋은 거 같아요. 아이디어 공유를 할 수 있고 그거를 말 그대로 실천해서 뭔가 아이들의 결과물을 내는데, 저희가 생각하는 수준 이상으로 아이들이 결과물을 내요. 그러기 때문에 되게 정말 아이디어다. (중략) 일단은 수업에 있어서 혼자 한다는 것보단 더불어 하면서 아이디어가 많이 늘 수 있다는 것. 그리고 방법도 한 가지만 있는 건 아니잖아요. 이건 어떨까요? 브레인스토밍 하면서 더 많은 걸 할 수 있으니까(정수미 교사).

> 교과 열 때 수업 구안부터 같이 하기 때문에 크게 내가 보여주고 평가받는다는 느낌이 아니라. (중략) 같이 구상한 것에 대해서 이렇게 했는데 그러니까 서로 배우는 거 같아요. 소통을 통해서 그 과정을 통해서 꼭 그 수업에 내가 아닌 저 선생님 속에서 뭘 배웠다는 게 이런 거 보다 전체적인 과정을 통해서. 그래서 열 때도 부담을 좀 덜고요(한미영 2학년부장).

다. 학년 수업열기를 통한 학생이해

C중학교 교사들은 학생들에 대한 보살핌을 매우 중요하게 생각하고 있었는데 학교 비전에서 키워드는 배움, 성장, 행복이다. 이러한 비전이 녹아들어 각 학년에서는 존중, 소통, 꿈을 중심으로 하여 학년교육과정이 이루어지는데, 학년 수업 열기를 통해서 학년의 교사들은 수업을 매개로 하여 학생들에 대한 이야기를 심도 있게 나누게 된다. 즉 다양한 교수학습방법을 통해 학생들이 어느 지점에서 수업에 몰입하고 회복될 수 있는지 등에 대한 고민을 공유하게 되는 것이다. 이것은 단순히 교수학습 방법의 기술적인 것에만 초점을 두는 것이 아니라 수업에서 학생 한 명 한 명에 대한 돌봄을 위한 학생-교사 간 관계에 주목하고자 하는 것이다.

> 학년 공개를 하면 같은 학년부 선생님들이 모이니까, 수업에 대한 얘기뿐만 아니라 그 반 학생에 대한 이야기도 함께 놔두거든요. 그래서 함께 각 교과 시간에 모습이라든지,

어떻게 돌볼 것인지, 지도할 것인지 이런 거를 더 얘기할 수 있기 때문에 담임 선생님들은 그래도 최대한 학년 공개를 하시려고 하는 편이에요(전인숙 교사).

한 달에 한 번씩, 학년 연구 수업을 해요. 연구 안에서, 수업에 대한 이야기도 하지만, 아이들을 같이 공유해요. 이런 아이들을 같이 어떻게 지도할 것인지 같이 생각하고 같이 짜고(서인향 교육과정부장)

공식적인 학습공동체 시간이 주어져 있으므로 교육과정 운영 과정에서 학생들 중심의 활동을 수시로 피드백하기에 유리한 상황이다. 3학년의 경우도 학생들의 진로탐색을 심화하는 차원에서 학생중심의 교육활동에 대한 구상이 지속적으로 이루어지게 되었다고 말한다.

3학년은 그거 했어요. 자기가 가고 싶은 고등학교, 관심있는 애들끼리 모둠을 짜서 고등학교에 대해서 조사하고 발표하고 전시하는 것. 그거 해서 복도에 다 붙여 놨는데. 작년엔 안 했는데, 그거 선생님들이 해보고 싶다고, 1학기 말에 이야기가 나와가지고 2학기 들어가자마자, 3학년 바쁘지만 시험보기 전에 하자 해서(이주현 연구부장).

라. 실재적인 교수중심에 기초한 전문적 학습공동체

전문적 학습공동체가 내실 있고 원활하게 진행되기 위해서는 실재적인 일들과 분리되지 않도록 진행하는 것이 중요하다. 별도의 업무로 받아들여지지 않아야 현실적으로 참여가 용이하기 때문이다. D중학교에서는 교육과정 운영 과정에서 교사들에게 중요한 협의가 필요한 내용들을 전문적 학습공동체 주제에 포함하여 심도있는 협의를 진행한다. 즉 특정 부서만의 전유물이 아니라 다양한 부서에서 교육과정 관련한 핵심적인 영역이 다루어지는 것이다. 수업을 다룰 때에도 실재적으로 고민하고 있는 지점들을 명확히 하여 수업열기를 통해 고민을 함께 해결하고자 하는 측면이 강한 것이다.

전문적 학습공동체를 수요일마다 조직해서 활동은 해요. 근데 시험이 가까워졌다 평가 관련이다 하면 연구부 중심으로 가는 거고요. 전문적 학습공동체 안에서 오늘처럼 수업을 열고 학년연구의 중심으로 갈 때는 또 학년부 중심으로 가고, 전체의 어떤 계획이나 이런 것들은 혁신부에서 끌고 가고 계속 참여하는 거죠(한미영 2학년부장).

이렇게 실제적인 요구중심인 거 같아요. 내 수업을 같이 구상하잖아요. 어떤 이론을 듣고 적용하기 위한 게 아니라 예를 들어 “수업을 열 건데 나는 이렇게 구안을 할 건데

내 고민의 지점은 이거 이거가 있고 1순위, 2순위야" 이거를 꺼내놓고 시작 하니까 그렇고, 그 다음에는 이끌어주시는 혁신부에서도 처음에 관계 만들기부터 잘 해 준거 같아요. 편안하게 얘기할 수 있고(한미영 2학년부장)

4. 학교구성원 및 학습공동체의 변화와 성장

가. 수업 소통을 통해 자연스럽게 이루어지는 학생생활지도

D 중학교 교사들은 수업을 통해 학생들의 역량이 성장하는 것뿐만 아니라 학생 한 명 한 명에 대한 이해와 보살핌도 소중하게 생각하고 있었다. 이와 같은 교사들의 협력과 수업 실천은 교실에도 그대로 이어져 학생들도 서로 협력하는 분위기를 만드는 데 기여하고 있었다. 학생들 사이에서도 서로 돕고 공유하며 함께 하는 문화가 자리잡아 가고 있는 것이다.

저희는 아이들이 보여주는 반응을 보면, 잘 커줘요. 우리가 바라는 전인교육이 저절로 이루어지는 거죠. 그러니까 선생님들이 이렇게 협력하면서, 그 철학을 공유하면서, 아이들을 어떻게 키울까? 계속 고민하시잖아요. 그러면서 그게 교실의 수업으로 투입이 되면, 아이들도 보고 느끼고, 아이들 수업 안에서 그게 다 구현이 되기 때문에, 굉장히 다르게 자라는 것 같아요.(중략) 그리고 어떤 일이 벌어졌냐 하면, 작년 같은 경우, 힘든 아이가 전학을 왔어요. 그랬더니 걔가 처음에 우리 학교에 와서 이렇게 한 거죠. 이렇게 했더니 아이들이, '야 우리 학교는 이러면 안 되는 학교야. 다 들어야 되고, 다 같이 토의해야 되는 학교야'. 그러니까 아이들이 철학을 공유하기 시작한 거예요. 우리는 협력하는 학교고(김예원 혁신부장).

저희가 많이 모여서 수업공개와 함께 선생님의 수업만 보는 것이 아니라 그 전문적 학습공동체를 통해서 아이들의 학습상황? 그러한 분위기? 그 아이들 한 명, 한 명에 굉장히 많은 관심을 가지고 피드백을 많이 해주시거든요. 우리반이면 우리반 모든 아이들한테. 그로 인해서 저희가 더 깊이 아이들과 소통하고 이제 항상 이렇게 관계를 맺고 지내고 있는데 그렇게 힘든 아이가 우리 무리 속에 ○○중학교에 왔는데 저는 그 전부터 겪었으니까 그 아이를 잘 알잖아요. 그런데 이렇게 해서 이런 사랑으로 담겨진 우리 아이들 속에 들어오니까 이 아이도 굉장히 많이 달라지더라고요(조하영 교사).

물론 아직 멀었고 많이 힘든 부분이 있지만 그게 우리가 학습하고 그런 아이들이 공부하는 것에만 영향을 끼치는 게 아니라 이 전문적 공동체가 그런 하나하나 아이들과 소

> 통하는 문제나 애들이 변해가고 같이 함께하는 그런 여러 가지의 더 많은 영향을 끼치는 것 같아요(조하영 교사).

이와 같이 교사들이 보여준 수업 안에서의 학생 보살핌과 소통의 노력은 학생들이 교사들과 함께 하고자 하는 분위기를 만들었고, 교사와 더욱 친근한 관계를 만들어가고 있는 것으로 나타났다. 다시 말하면 교사들이 학습공동체 활동을 통해 수업 속에서 학생들에게 다가가기 위한 노력을 하는 과정에서 학생과의 관계가 더욱 돈독해지고 친밀하게 된 것이다.

> 내가 예를 들어서 오늘 전문적 학습공동체를 해서 우리 반이 남아 있잖아요. 그럼 다른 선생님들이 수업하시느라 내 옆에 있잖아요. 그러면 아이들이 조금 더 몰입해요. 그 선생님 때문에 몰입하지만 이걸 불편하게 여기지는 않아요. 그냥 활용하지 그냥 선생님들은 늘 우리를 보고 그렇게 아이들이 믿는 거 같아요. 그래서 생활지도도 좀 쉽고요. 관계가 수업 안에 다 녹아있기 때문에(한미영 2학년부장).

나. 배움에 대한 열린 자세와 교사 성장

자신의 수업을 열고, 동일 교과 교사들과 수업에 대한 이야기를 나누는 것은 우리나라 중등교사들에게 익숙한 경험이 아니다. D중학교에서 자신의 수업을 열고, 함께 공동으로 연구하고 자료를 개발하며, 수업을 관찰하고 피드백해주는 경험을 통해 교사들은 배움에 대한 열린 태도가 주는 긍정적인 효과를 알게 되는 것이다. 수업을 공개함으로써 얻는 교사 자신의 역량 성장뿐만 아니라 학생들과의 소통과 관계설정 과정에서 학생들을 바라보는 시각이 바뀌게 되었다고 말한다. 수업열기와 나눔은 수업을 통해 학생들을 함께 돌보고 성장시킨다는, 교사로서의 지향점을 공유하고 있음을 확인하는 시간이기도 하다.

> 제일 크게 변한 것은 제 자신이 많이 바뀐 것 같아요. 내 자신이 굉장히 많이 마음이 열렸다. 아이들이건 같은 동료 교사에게건 나의 학습방법이건 제도이건, 모든 것에서 마음이 일단 많이 열린 게 1번인 것 같고요. 그러니까 나머지도 모든 것을 제가 배우고 받아들일 마음의 준비가 되는 거예요. 준비가 되고 자세가 되니까 잘 안 될지언정, 내가 잘못할지언정 마음을 열고 더 많이 배우고 싶고 더 아이들과 소통하고 싶고, 우리 반뿐 아니라 내가 가르치는 모든 3학년 아이들과 한 명 한 명 소통하고 싶고 그런 마음이 일단 생긴다는 것(조하영 교사).

> 수업에 대해서 저는 제 나름대로 의도를 가지고 이렇게 했는데 또 다른 모습대로 다른 방향으로 흘러갈 때가 있잖아요. 그런 방향이라든지, 어떤 모습이 일어났는지, 다양한 모습에 대해서도 얘기를 나눠주시고, 또 좋았던 점. 장점, 이런 거에 대해서 얘기를 해주시고, 그렇게 얘기를 쫙 듣고 나면 마음이 따뜻해졌던 거 같아요. 이 수업을, 이 아이들을 내가 혼자 하는 게 아니라 정말 같이 그렇게 봐주시고 같이 돌보고 있구나. 감사한 마음(전인숙 교사).

다. 학생 성장과 교사 성장 경험을 통한 즐거움과 회복

D중학교 교사들은 동교과 교사들과 교과 수업에 대해 심도있는 나눔을 하고 동학년 교사들과는 수업을 통해 학생들의 삶에 대해 나누는 과정을 통해서 학생 성장을 경험하는 즐거움이 크다고 이야기한다. 전체 교사가 함께 연구하고 고민하고 협력한 결과로서 학생들이 바르게 성장하고 행복한 학교생활을 하는 것을 보고 교사로서 참된 보람을 느끼는 것이다. 아이들을 통해 기쁨을 얻고 힐링되는 경험은 전문적 학습공동체에 다시 몰입하게 되는 기제가 되는 것이다.

> 진짜 고수의 선생님들 딱 보니까 제가 수업이 굉장히 많이 성장하게 됐고 나누는 즐거움, 진짜 이걸 찾고 싶었거든요. 그런데 그것을 저는 찾은 게 올해 저로서는 정말로 행복한 것이고 그러니까 일단 제일 큰 변화는, 제가 수업을 하고 나오면서 뒤통수가 불편하던 경험은 종종 있었는데 올해는 진짜 거의 느끼지를 못 하면서 수업을 하고 있어요. 그런데 그것이 다 함께 수업을 짜고 이야기 나누는 그 힘 때문이라고 저는 생각하고 있거든요(한창수 교사).

특히 다양한 스펙트럼의 교사들의 성장에 관심이 있는 D중학교 교감에 의하면신규 교사들에게서 이와 같은 변화의 모습이 뚜렷하다는 평이다. 낯선 학교 현장에서 적극적으로 수업을 열고 동료 교사들과 함께 나누는 경험을 통해 두려움과 편견에서 벗어나 성장하고 있다는 것이다.

> 수업공개 하신 분들 중에 그런 선생님들 있고 그 다음에 또 하나는 신규 선생님이 기존의 선생님들보다 발전의 속도가 훨씬 빠르고 흡수가 스폰지 같아요. 그런 면에서 굉장히 의미 있어요. 신규는 처음에 두려움, 공포였는데 이제는 아주 자연스럽게 그걸. (중략) 그런데 수학과에서는 절대로 토론식 수업이 안 된다는 걸 배워 왔는데, 우리 학교에서 되는 것을 보고 굉장히 놀라요. 그런 면에서 신규들의 변화들이 참 빨라서 좋다(이길재 교감).

라. 교과 지식에 대한 통찰력

D중학교의 전문적 학습공동체 활동은 교과수업열기를 핵심 주제로 하여 한 번은 동교과 교사에게, 다른 한 번은 학년에게 공개하고 나눔활동을 하는 것이 주된 내용이다. 즉 D중학교에서의 학습공동체의 핵심은 교실 수업이다. 수업을 통해 교과 내용과 교수학습방법이 학생들의 맥락에 잘 맞게 이루어지고 있는지와, 어려움을 겪고 있는 학생을 포함하여 모든 학생들이 수업을 통해 성장할 수 있도록 디자인되어 있는지에 대한 교사들의 교육적 수다가 공개적으로 이루어지는 것이다. 따라서 이러한 과정에서 교사들은 우선 자신의 교과에 대해, 그리고 교과수업이 학년 안에서 어떻게 자리매김 되고 있는지에 대해 생각하는 계기가 되고 재구성의 필요성을 느끼게 되는 것이다.

> 저는 수학을 가르치면서 저희 교과 안에 어떤 그런 갈급함이 있었냐면 너무 분절돼서 가르친다. 그러니까 이것을 재구성하면서 저희 안에서 배움 중심으로 하려면 가르치는 내용이 되게 과하다는 생각이 들었거든요. 그거를 안에 녹여내면 어쩔 수 없이 뭔가 빼고 재구성해야 되는 부분이 있는데 방정식만 예를 들어도 1, 2, 3학년 다 가르치거든요. 그거에 대한 연계성이나 연관성 그런 거에 대해서 갈급함이 있었어요. 다할 수 없고 그런데 그거를 수학 선생님끼리 다 모여서 얘기를 할 때 한 단원을 가지고 전체 학년을 아우르게 구성을 이번에 해본 거예요. 그렇게 연계됨을 느낄 수 있었고 그러다 보니까 좀 더 그 학년에 집중해야 되는 부분, 빠지는 부분 또 전체 큰 눈으로 어떻게 바라봐야 되는지, 그러니까 통으로. 정말 개인 교사 하나만으로는 볼 수 없는 그런 눈으로 교과를 바라볼 수 있어서 좋았고(전인숙 교사).

마. 참여하는 수업으로 하루 하루가 행복한 학생들의 성장

D중학교에서 교사들의 공동체적인 고민과 노력은 학생들의 학습 참여로 이어지고 있는 것으로 보였다. 그것이 어느 순간 눈에 띄는 결과로 나타나는 것은 아니지만 학생들은 학생을 존중하고 학생 성장과 보살핌을 중심으로 한 교사들의 협동적 가르침을 통해 서서히 성장하고 있었다. 이와 같은 D 중학교 학생들의 행복한 성장 스토리는 특히 전입 교사들에게서 어렵지 않게 포착될 수 있었다.

> 저 같은 경우는 뭐 하나의 활동을 하면, 아이들의 의견을 물어봐요. 이런 활동 어땠냐? 이렇게 막 물어보면, 아이들이 일단 방정식 같은 경우 그렇게 연구를 했을 때, 어렵지 않았냐? 했더니. 일단 아이들이 재미있었다고. 되게 좋았다고. 그런 것도 있고. 수학

같은 경우 일지 수업을 하면, 물론 일지수업을 하나, 배공으로 하나, 이렇게 해도, 수학을 힘들어하고 못 하는 아이들은 늘 생기지만, 퍼센트로 보면, 솔직히 일지수업 했을 때는 뭐 반 이상의 아이들이 자거나, 이렇게 놓거나 그렇지만, 여기서는 한두 명? 정말 안 돼는? 이 정도 밖에 없으니까. 일단 그게 가장 큰 변화 아닐까? 라는 생각을 해보고(서인향 교육과정부장).

정말 3년을 잘 가르치면, 이렇게 잘 자랄 수가 있구나. 라는 생각이 드는 게, 수업을 보면, 수업을 들어가도 힐링 받고 들어오세요. △△ 선생님이 전입교사거든요. 그런데 이 분이 3월에 와서는 3월 첫 날은 첫 주 내내, 간증을 하는 거야. 어떻게 이런 학교가 있을 수 있냐고. 어떻게 이런 아이들이 있을 수 있냐고(김예원 혁신부장).

5. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인

가. "관계"를 중시하는 협조적이고 함께하는 열린 학교문화

D중학교에서 전문적 학습공동체가 내실 있게 운영되는 중요한 요소로 친절한 사람들과 좋은 분위기를 꼽고 있었다. 학생들을 존중하고 배려하는 수업을 디자인하기 위해 교사들의 문화도 일관되게 서로 존중하고 배려하며 다양함에 열려 있는 방향으로 설정된 것이다. 이와 같은 학교 문화는 구성원의 변동에도 크게 상관없이 지속되어 온 것으로 보이며 이러한 관계 중심의 협조적이고 열린 문화는 전입 교사들에게 동기부여하는 요소로 작용되기도 한다. 동료교사를 신뢰하는 자유로운 분위기 속에서 열정을 가진 교사들은 교육의 본질에 대해 고민하기 시작할 수 있는 것이다.

문화 자체가 전문적 학습공동체가 이렇게 있기 전에도 교과에 대해서 나누고, 애들에 대해서 나누고 함께 얘기하는 게 자연스러웠던 거 같아요. 그래서 뭔가 막히거나 교과나 아이들 문제로 막히거나 했을 때 스스럼없이 와서 여쭤볼 때 선생님들의 반응도 정말 자기가 아는 선에서 최대한으로 도와주시려는 그런 마음이 느껴지고. 그래서 그렇게 같은 공간 안에서 그런 시간들이 쌓이다 보니까 생기는 거 같아요(전인숙 교사).

저는 분위기라고 생각해요. 그러니까 뭐냐 하면, 억압되지 않은 분위기? 자유로운 분위기? 그리고 나서 서포트 해줄 것은 서포트 해줄 테니까. 틀만 제공해주는 것 같아요. 그 틀이 없으면 안 할 텐데, 틀은 제공해주고 그 안에서 자유롭게 펼칠 수 있을 것, 다 펼쳐봐라(서인향 교육과정부장).

이와 같은 개방된 학교 문화 속에서 전문적 학습공동체를 이끌어 가는 담당자와 교사들은 교사들의 다양한 목소리에 세심하게 귀를 기울이고 있었다. 함께 논의하고 협의하는 과정에서 학습공동체의 방향을 만들어 간다고 생각함으로써 거리 두고 관망하던 교사들도 점차 학교 구성원이 함께하는 활동에 참여하게 되는 것이다.

> 교사들과의 관계에요. "선생님! 나 수업이 이렇게 해서 안돼요"를 아주 쉽게 이야기할 수 있는 부끄럽지 않은 그래서 어떻게 하면 좋을까 도움을 주세요. 기존에 있는 선생님들이 의식하지는 않지만 그냥 이렇게 하니까 그런가 보다 하고. 그냥 하시는 거 같아요. (중략) 뒤에서 저렇게 불만을 이야기하고 "기분 나쁘다" 이렇게 얘기할 수도 있는데 그걸 또 지나가는 부장님이나 부서에서는 뒤에서 이야기하는 것도 다 듣는 거예요. 들어서 저거를 저 선생님 입장에서 들어 줄 수 있는 부분이 없을까 하면서 이렇게 바꾸는 거예요. 가능한 범위 내에서 바꾸고. 그러니까 불만을 이야기해도 수용되는 그런 경험들이 쌓이다 보니까(이주현 연구부장).

나. 학교 밖 학습공동체와의 연계

D중학교에서 몇몇의 전문적 학습공동체는 특히 매우 활발하게 진행되고 있었는데, 그것은 학습공동체 구성원들 중 일부가 학교 밖 학습공동체 활동을 통하여 얻은 유용한 정보와 경험과 연관되는 경우가 종종 발견되었다. 지속적으로 학교 밖 활동에 주도적으로 참여하는 경우뿐만 아니라 관심사와 여건에 따라 일시적이고 단편적으로 참여하는 경우에도 학교 안 학습공동체와 연결되는 경우도 있었다. 학교 밖에서의 유용한 경험들을 학교 안으로 가지고 와 전문적 학습공동체 방향을 설정하기도 하고 작은 아이디어를 제공하기도 하며 다양한 차원에서 긍정적으로 영향을 줄 수 있는 것으로 판단된다.

> 처음 제안했던 거는 겨울 방학 때 연수를 하면서 연수를 들으면서 제가 다른 학교 선생님께서 수학 관련해서 연극을 하신 걸 보고 너무 감명을 받아서 해보고 싶은 마음이 생기는 거예요. 수학과에서도 이런 걸 할 수 있구나. 도덕과나, 국어과가 아닌. 이런 마음이 있어서.(중략) 이런 거를 하는 선생님을 봤다. 이 선생님이 이런 모습으로 했었는데 여기에서 이런 건 바꿨으면 좋겠고, 교과에 좀 더 맞게 이렇게 했으면 좋겠다, 이렇게 했을 때 다들 동의해주셨고 그러면 이번에 그렇게 해보자 해서 그때 전문적 학습공동체를 가지고 와서 그때 했었어요(전인숙 교사).

> 학교 안에만 리더가 있으면, 정체되고, 밖에 어떻게 되는지 모르거든요. 그래서 새로운

것들이 투입이 되어야 되잖아요. 그래서 되게 중요해요. 전 엄청나게 (그런 것들로부터) 도움을 받고 있죠. (여름 방학때는) 연수도 하기도 하고, 다니면서 하기도 하고, 우리 선생님들 공부모임에서 공부하면서 학생주도수업이 뭐지? 뭐 이런 포럼 같은 것도 하고 그렇거든요. 그런 거 공부한 거 바탕으로, 이렇게 와서, 또 저는 대학원은 교육대, (중략) 그래서 거기서 배운 것들도 연결해서 하고. 주위 선생님들하고 얘기할 때도 그런 얘기 좀 하고. 조언도 듣고. 하고 있는 것도 보면 우리 학교 맞는 걸 또 찾아가고(김예원 혁신부장).

다. 일과 중 편성된 전문적 학습공동체 시간

중학교에서 교사들의 수업은 서로 다른 시간표에 따라 배열되어 있고 수업 사이에는 수업 이외에 부과된 교무업무를 처리한다. 틈틈이 담임학급 학생들의 생활교육이나 상담 활동이 이루어지고 수업준비활동을 하게 된다. 바쁜 일과 속에서도 동교과 교사나 동학년 교사들과 수업을 소재로 한 학생들의 이야기를 나누는 것은 의미있는 활동이지만 바쁜 일과 속에서 꼭 필요한 경우가 아니면 같은 자리에 모이는 것이 쉽지 않다. 이러한 상황에서 D중학교 교사들은 방과 후가 아닌 일과 시간 중에 전문적 학습공동체 시간이 편성되어 동교과끼리 만나서 학년을 가로지르는 교과 교육과정과 수업을 고민하고 학생들에 대해 이야기하게 되었다고 토로한다. 공식 수업과 마찬가지로 별도의 학습공동체 시간이 확보되었기 때문에 협력적인 교과연구 자체를 목적으로 집중할 수 있다는 것이다.

학교에 있다 보면 정말 바쁘잖아요. 그래서 그런 마음이 있어도 사실 그렇게 얘기를 하기가 쉽지가 않아요. 그런데 공동체 시간이 딱 있으니까. 그 시간에 마음 편하게, 정말 마음을 열고 하는 거 같아요(전인숙 교사).

만약에 전문적 학습공동체가 없었으면, 과 별로 이루어지지 않았으면 저희가 그 방정식도 힘들었을 거에요. 그냥 과 별로, 이렇게, 학년 별로 이렇게 이야기를 했지. 학년을 아울러서, 1학년과 2학년 이렇게 연계, 1학년과 3학년 연계, 이렇게는 못했을 거란 생각이 들어요(전인숙 교사).

여기를 왔더니 일단 교육과정 안에서 전문적 학습공동체를 잘 하기 위해서 5교시로 교육과정을, 저는 생각도 못 했거든요. 그런데 확 줄여놓고 선생님들이 조금 불안하지 않게 마음 불편하지 않게 만들어 놓은 것, 이게 제도적으로 가능해? 이런 것을 처음으로 느꼈어요. 이렇다면 선생님들 개개인을 탓하지 않고 정말 학교가 뒷받침할 수 있겠어? 이런 생각이 크게 들었고(한창수 교사).

전문적 학습공동체를 담당하고 있는 김예원 교사는 이와 같은 학습공동체 시간을 공식적으로 설정하여 시스템화하는 것이 결과적으로 학교 변화로 이어지는 안정된 장치라고 보고 있었다.

> 학교가 변하려면, 결국 시스템과 문화거든요. 그런데 시스템만 있다고 해서, 변하지 않고, 문화만 있다고 해서도 변하지 않아요. 그러니까 우리 학교가 와가는 과정에서 문화를 만들어 가기는 했어요. 그런데 시스템이 없었던 거죠. 그런데 잘 만들어진 문화 안에 시스템이 들어오면서, 올해는 그게 시너지 효과가 있었던 것 같아요(김예원 혁신부장).

라. 모두가 리더, 모두가 팔로우어

D 중학교 학습공동체의 보이지 않는 역동성과 지속가능성을 확신할 수 있는 중요한 요인 중의 하나는 바로 모든 교사가 리더가 될 수 있고, 동시에 팔로우어가 될 수 있다는 개방성에 있는 것으로 보인다. 다시 말하면 개별 교사들은 주제에 따라 자신의 강점이 부각될 수 있는 영역이거나 주된 관심사일 경우에는 학습공동체를 이끌어 가는 리더가 될 수 있는 것이다.

> 리더가 정해져 있는 건 아니죠. 그냥 정말 이게 필요하다, 저희 같은 경우에 한 10%씩 드나, 그러면 그거에 관련돼서 저는 이런 경험을 해봤어요. 그러면 리더가 되는 거고, 정해진 리더는 없고요. 아니면 이걸 하면 더 어떨까요? 이렇게 내면 어, 그래 괜찮을 거 같아요. 그러면 한 번 해보자. 뭐 이렇게 되는 거지(정수미 교사).

> 과연 우리학교가 좋은 점이 뭔가? 라고 생각을 했는데, 저는 가장 좋은 게 솔직히 우리가 강한 사람이 없어서 좋은 거다. (중략) 아주 강한 사람이 없어서, 그 사람이 주도를 하는 게 아니라, 새로 오신 분도 자기의 생각과 의견을 아무렇지 않게 내세울 수 있는 그런 분위기가 좋은 것 같아요. 그러니까, 예를 들어서 혁신이 너무너무 잘 되어있는 학교를 가면, 내가 이런 이야기를 해도 될까? 약간의 소심한 면이 있을 텐데, 저희 같은 경우는 그게 전혀 없거든요. 다들 그냥 편안하게(서인향 교육과정부장).

이와 같은 '수평적인 학습자'로서 교사들이 서로 이끌고 서로 따라가는 평등한 구조는 D중학교의 전문적 학습공동체를 담당하는 주무부장의 운영 철학에서도 나타나고 있다. 소수의 리더가 너무 앞서가지 않고 따라오는 사람의 목소리를 세워주며 경우에 따라서는 따라오는 사람들이 먼저 주도하기도 하는 다시 말하면 수업에서의 한 명

한 명 학생들의 보살핌과 배려의 구조가 전문적 학습공동체 구성원인 교사들 사이에서도 중요한 원리로 작동되기를 바라고 있는 것이다.

> 저희 전학공에서는 전 계속, 우리 선생님들한테 강조하는 게, 누가 주도하고 그러지 말자. 우리 모두 다 수평적인 학습자다. 그러니까 모두 평등하게 배우는 관계다. 그 이야기를 계속 드려요. 그래서 어느 시간에, 선생님이 리드할 수도 있어요. 제가 자유학기제에요. 이럴 때는 평가에서 어느 분이 이야기 할 수도 있고, 이렇게 좀 누가 주도한다. 이렇게 이야기는 안 하거든요. 저희는, 그렇게 하지도 않으시고, 수평적으로 누구나 다 이렇게 역할을 하시면서 자기 이야기를 하시는(김예원 혁신부장).

> 그게 우리학교 철학의 바탕이에요. 누가 확 리드해서 가고 그러지 말자. 발맞추어 가고.(중략) 이렇게 한 발 앞서 있는 사람이 있어야 돼요. 학교에. 이만큼 앞서가는 사람 말고요. 나를 따르라 말고. 딱 한 발만 가서, 멀리 보고, 이 만큼 올 때까지 기다렸다가. 그 다음, 지금 이런 생활지도 갈급하잖아요(김예원 혁신부장).

마. 믿어주고 지원하는 교장과 교감 리더십

D중학교 교사들은 관계중심적이고 개방적인 학교 문화 이외에 그러한 문화를 이끄는 교장과 교감의 지원적이고 부드러운 리더십이 전문적 학습공동체가 원활하게 돌아가도록 하는데 기여하고 있다고 보았다. 긍정적인 기대감 속에서 교사들의 수업과 활동을 믿어주고 신뢰하는 학교장과 교감의 보이지 않는 지원이 교사들로 하여금 열심히 하고자 하는 동기를 부여하는 것으로 보았다.

> 교장선생님도 그러시고, 교감선생님도 그러시고. 터치를 안 하시지만, 안 하시는 것이 저희에게는 좀 창의성을 유발할 수 있는, 기회를 제공하는 것 같아요.(중략) 그러니까요. 신뢰감 속에서 충분히. 그 대신 저희가 원하는 것들은 다 해주시잖아요. 지원 같은 것. 물질적인 시간도 여러 가지로 잘 해주시니까. 그런 게 가장 저는 뒷받침되는 것 같다는 생각이 들어요(서인향 교육과정부장).

> 내 자발적인 욕구를 꺼내 놓을 수 있다는 것, 그거에 대해서 교감선생님이나 교장선생님이나 들어오시지만 이렇게 수평적인 그것에 대해서 소통을 차단하거나 그렇지 않으세요. 어떤 걸 해도, 그러니까 다 꺼내 놓을 수 있는 것(한미영 2학년부장).

> 교장선생님은 어떤 말씀을 하시냐 하면, 다른 학교가면 이렇게 시켜서 교장이 이거 해라해라 시키는데 여기는 선생님들이 하겠다고 막 오시는 게 신기하다면서 훌륭하시다

면서. 근데 되게 좋으신 거는 선생님들이 뭐 하려고 하면 대단하다면서 칭찬을 해 주세요(이주현 연구부장).

바. 지원적인 행정인력과 교사 업무정상화

면담에 참여한 교사들은 D중학교에서 전문적 학습공동체가 잘 진행되는 요인 중의 하나로 행정 인력들의 적극적인 지원을 들고 있었다. 역량을 갖춘 행정인력들의 지원은 교사들이 좀 더 교육의 본질에 대해 고민하고 집중할 수 있게 해 주는 중요한 요인이라는 것이다. 지원적인 행정문화가 D중학교의 핵심적인 문화로 정착된 것은 D중학교 전문적 학습공동체 발전에 커다란 자산이 될 수 있음을 확인할 수 있다.

협의를 하면서 생각한 건, 독립적인 업무. 이 분들(행정실무사)도 주체로 서야 되는. 그래서 독립적인 업무를 계속 준 거에요. 독립적인 업무를. 그래서 독립적인 업무가 계속 이렇게 들어오기 시작한 거죠. 그러면서 선생님들이 방금 하나 통으로 가져가시고, 이렇게 하니까, 선생님들이 나머지를 가지고, 나눠가지신 거잖아요. (중략) 이 분들이 정말 들어오셔서, 그 시스템과 그리고 이 분들 사이에 이제 셋이서 합심하시면서 문화도 만들어왔으니까, (중략) 이렇게 하면서 이 분들도, 또 다른 학습공동체처럼, 정말 서로 이렇게 같이 도와가면서 하시는 분위기가 된 거죠(김예원 혁신부장).

선생님들이 회의를 하기 위해서, 하물며 물을 가져다 놓는 것, 장소를 섭외하는 것, 이런 것 조차 제가 수업하면서 부장업무 하면서 그거 다 했거든요. 그러니까 너무 지치고 힘든 거예요. 그래서 빨리 끝냈으면 좋겠다 이런 생각도 실은 후반부에는 들었거든요. 그런데 여기는 주무관님들이 굉장히 많은 일들을 그런 부분에서 보조를 해줘요(한창수 교사).

사. 전입교사와 기존교사 간 소통과 협력

D중학교의 관계를 중시하고 열린 학교 문화 속에서 기존의 교사들 사이에서는 새로 전입해오는 교사들이 이질감을 많이 느끼지 않고 새 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 배려하는 흐름들이 존재하고 있었다. 한 명 한 명의 교사에게 D중학교에 와서 좀 더 전문가로 함께 성장하도록 동료로서 친해지기 위한 부드러운 전략인 것이다. 담당부장인 김예원 교사는 새로 전입해 오는 교사들이 적응하는 과정에서 겪게 되는 불편한 경험들을 풀어 놓고 함께 나누며 해결해 나갈 수 있는 다양한 장들을 제공하면서 전입교사들이 조금씩 안착하게 됨을 알 수 있었다.

> 올해 처음 왔는데 왔을 때, 환영해주는 분위기. 그런 열린 마음들이 쌓여서 학교 문화가 그렇게 오픈 마인드로 된 거 같아요. 그렇지 않으면 물어봐도 '혼자 알아서 해요'. 이렇게 될 수 있는데(정수미 교사).

> 서로하고 더 많이 이야기하려고 하고, 그리고 어떤 고충은 없는지, 등등을 이야기를 많이 들으려고, 개인적으로 만나, 지나가면서 이야기할 수도 있고. 좀 정성을 들이려고 해요. 들어오신 분들이 어떻게 느끼는지가 되게 중요하잖아요.(중략) 전학공 말고, 여러 가지가 사이사이에 들어가요. 예를 들면, 수업 고민, 나는 월요일, 금요일, 한 달에, 예를 들면 1학기 때, 한 2번을 운영을 했어요. 금요일에 수업 고민 있는 분들 모일 거예요. 3번 했거든요. 그러면 오실 분 아무나 오세요. 한 명이 오셔도 합니다. 이러면 선생님들이 오세요. 그리고 전문적 공동체 안에서도, 선생님들 친해지기 위한 정을 나눌 수 있는 것들도, 좀 넣고. 그러니까, 그 안에서 선생님들이 어떻게 전문가로 성장하는가를 고민을 하면. 선생님들이 동료가 되기 위해서는 친해져야 돼요(김예원 혁신부장).

이와 같이 전입교사와의 소통의 필요성과 중요성은 학기가 시작하기 전부터 다양한 목소리에 귀를 기울이는 노력으로 나타나기도 하였다. 공립학교에서 해마다 구성원이 바뀌는 상황에서 이와 같이 기존 교사의 목소리에 집중하고 소통하고자 하는 열린 문화는 결과적으로 D중학교의 학습공동체와 학교 문화가 본질이 훼손되지 않으면서 지속가능할 수 있는 발판이 되는 것이기도 하다.

> 작년에 왔을 때 처음 느낀 거는요. 워크숍을 4일 했어요. 그런데 거기서 저는 그 해 전에 없었기 때문에 그 전 학년연구회가 어떻게 진행됐는지 모르잖아요. 듣는 입장이었는데 좀 놀랐던 거는 4일 동안 선생님이 되게 솔직하게 얘기하더라고요. 근데 교장선생님이 내내 계시더라고요. 근데 이렇게 한 번쯤 일어나서 얘기할 만 하다고 생각했어요. 전에 학교 분이. 그런데 안 일어나시더라고요. 끝까지 들어 주시더라고요(한미영 2학년부장).

> 우리가 항상 함께 할 수 없고 또 내년엔 또 다른 선생님들과 새로운 선생님들이 오시고 받아들일 때 기존에 계시던 분들, 우리가 가지고 있던 좋은 마인드와 가치관들을 다른 분들이 새롭게 영입해 오셨을 때 우리가 그걸 다 끌어안아주고 같이 또, 그 어우를 수 있는 여러 가지 분위기 자체가 일단은 만들어져야 다른 요건들과 함께 좋은 전문적 학습공동체가 될 수 있지 않을까(조하영 교사).

아. 핵심 리더의 존재와 지속적인 피드백

면담에 참여한 교사들 중 일부는 D중학교에서 전문적 학습공동체 활동에 만족하고 적극적으로 참여하고 싶은 이유 중의 하나로 흔들리지 않고 신념이 뚜렷한, 그러니까 믿고 의지할만한 리더의 존재를 들고 있었다. 앞에서 혼자 주도적으로 이끄는 리더라기보다는 공동체 동료 교사들이 약간 흔들릴 때 중심을 잡아 줄 사람이 필요하다는 것이다.

> 제가 그냥 바깥에서 하는 공동체 경험을 보더라도 리더가 되게 중요한 것 같아요. 실은 그 리더가 그 흔들리지 않게 잡아주는 것?(중략) 헷갈려 하지 않는다는 거예요. '이건 정말 중요해'라는 부분을 우리한테 설득시킬 수 있는 힘이 있다고 저희는 믿고 있는 것 같아요(한창수 교사).

따라서 D 중학교에서 핵심 리더는 혼자서 주도하기보다는 주무 부서 담당자로서 전문적 학습공동체를 이끌어 가는 과정에서 구성원들에게 지속적으로 피드백을 받아 공동체 프로그램을 융통적으로 만들어가기 위해 노력하고 있었다.

> 저는 여기 학교에서 놀란 게 뭐냐면 처음에 계획을 세웠으면 그냥 쭉 끌고 가는 것은 어느 학교 부장님들이나 다 그건 하시거든요. 그런데 여기는 중간 중간 진단이 들어가는 것 같아요. 그래서 예를 들면 학기 초에 보면 이제 신규교사들을 따로 불러서 어려운 질문 뭐가 있느냐 물어보는 것, 그 다음에 수업 같은 것에 있어서 뭔가 방향성이 다른 것 같다고 느끼는 선생님들한테 편하게 과목컨설팅의 기회를 주기 위해서 일부 또 그런 것들을 만들어 내고(한창수 교사).

6. 전문적 학습공동체의 운영의 한계

가. 열정에 있어서 다양한 스펙트럼의 존재

D 중학교 교사들은 전체가 전문적 학습공동체에 참여하고 있지만 열정과 그에 따른 활동의 폭에 있어서 개별 교사 간 차이가 존재한다. 뜻이 맞고 비전을 공유하며 열정이 있는 몇몇 교과들은 학습공동체를 통한 배움과 성장의 폭이 매우 크지만, 한 발짝 떨어져서 거리를 두고 참여하는 경우도 있다. 예를 들어 아래 수학과의 경우는 교과 안에서 학년의 계열성이 고려된 교육과정 속에서 학생들의 앎과 삶이 일치하는 주제

를 선정해서 활동중심으로 수업을 디자인하는 단계까지 심화되고 있었다. 이러한 과정이 전문적 학습공동체를 통해서 이루어지고 있었다.

> 거기서 하신 게 바탕이 되어서, 평가까지 가신 거예요. 그러니까 우리 학교에서 평가까지 가는 과목도 있고, 아직 못 간 과목도 분명히 있어요(김예원 혁신부장).

> 저의 개인적인 소견은, 계속 문제 위주로 문제 풀이 이렇게 가면, 저도 지치고, 아이들도 지치고, 이게 20세기하고는 맞지 않다고 생각을 해서, 좀 괴롭혔어요. 저를. 그래서 시도할 수 있는 기회가 주어졌을 때 하는 게 현명하다. 다른 학교에서 하고 싶어도 못한다. 그래서 오픈된 마인드를 가지고 격려해줄 수 있는 분위기에 우리가 최대한 할 수 있는 거 다 하고 가자(서인향 교육과정부장).

> 저 같은 경우는 수학교과에서 평가나 수업 관련한 것들을 전문적 학습공동체 시간에 같이 협의해서 진행을 하거든요. 지금 2학기 초라 1학기 때 했던 내용 말씀드릴게요. 1학기 때 저희가 프로젝트 수업을 하는 게 저희 수학과 전문적 학습공동체 주제였어요. 그래서 프로젝트 수업으로 수학 연극 수업을 진행했거든요. 그런데 1학년, 2학년 같은 경우에 방정식 단원이 동일하게 있고, 그런데 1학년 때 배운 내용이, 2학년 때 좀 더 심화돼서 나온 내용인데, 그 방정식 단원이 동일하게 들어있기 때문에 그 단원을 가지고 연극을 해보자, 이렇게 협의를 했었거든요. 그래서 구체적인 그런 큰 틀, 방법이라든지, 그리고 평가 방법. 그리고 어떻게 구성을 하고 하는 진행 사항에서 상세한 요소 같은 것들도 전문적 학습공동체 시간에 얘기를 해서 수학과 선생님들과 함께 그렇게 진행을 했었거든요(전인숙 교사).

나. 시간을 쪼개서 달리는 교사

관계 지향적이고 소통하는 열린 문화 속에서 열정과 소명감을 지닌 교사들이 서로 모여 협의하고 수업을 열고 함께 만들어 가는 학습공동체 활동은 D중학교의 많은 교사들에게 의미 있는 작업이다. 혼자 고민하던 문제들에 대해 함께 머리를 맞대고 협의하는 과정에서 해결책이 나왔던 경험들을 통해서 학습공동체 활동의 존재 의의가 있기도 하기 때문이다. 그러나 현실적으로 많은 업무와 수업시수를 감당해야 하는 상황에서 학습공동체를 위한 시간에 온전히 몰입하기 어려운 구조이다.

> 함께 교과끼리 만나고 나눌 시간이 있었으면 좋겠어요. 저희 마음은 선생님들이 다들 열려있고 뭔가 함께 하고 싶은 이런 게 있는데 일과 중에 너무 바쁘잖아요(전인숙 교사).

> 행정 업무가 고등학교에 비해서 당연히 많죠. 반에 대한 생활지도를 해야 되고 그리고 나서 과면 과별로 해야 되는데 고등학교는 담임하면 담임 역할만 하잖아요. (중략) 고등학교처럼 되면 좋을 거 같아요. 담임은 담임 업무만 좀 하고. 그렇게 하면 좋은데, 저희는 교사수가 안 맞는 거잖아요(정수미 교사).

1학년 담임을 맡고 있는 정 교사는 담임 이외에 연구부에서 맡고 있는 일 중의 하나가 기초학력 관리이다. 점심시간 중에도 학생들을 지도할 수밖에 없는 상황을 아래와 같이 표현하고 있었다.

> 정수미 : 이 선생님 기초 하느라고 또 점심시간을 쪼개서 하고 있거든요.
> 전인숙 : 점심 시간에 만나고, 기초학력 아이들 되게 열심히 하세요.
> 정수미 : 어쨌든 시간을 달리는, 쪼개면서 달리는(정수미 교사, 전인숙 교사).

다. 긴 호흡으로 해마다 발전하는 지속가능한 학습공동체를 향하여

D 중학교의 전문적 학습공동체를 담당하고 실질적으로 이끌어 오고 있는 담당교사는 현재 D중학교의 교사들의 다층적인 모습들에서 발전 가능성을 보고 있는데, 올해의 비교적 성공적인 부분들이 내년에도 더욱 발전된 모습으로 도약하기를 기대하고 있었다. 교과 전문성에서 생활지도 영역, 그리고 학년교육과정과 학교교육과정까지 무리 없이 차근차근 밟아가는 과정 속에서 전문적 학습공동체의 역할을 기대하고 있었다.

> 올해는 교육과정이랑 교과 위주로 시작을 한 게, 그러니까 작년까지는 이렇게 교과끼리 소통이 덜 되었던 부분들이 있었어요. 잘하는 과도 있었지만, 그래서 그것을 시스템을 조금 넣어서요. 그렇게 하게해서 이 안에서 교육과정과 평가의 전문가가 되실 수 있게, 올해 안에 경험을 하시고, 저는 몇 년을 보고 하니까, 내년에는 교과 간 까지 쭉 가서 학년 교육과정이, 우리 학교 전체 교육과정이 만들어질 수 있게, 그렇게 생각을 하고 있어요(김예원 혁신부장).

> 우리가 교육과정을 대단하게 통합해서 만들어내고 있지는 않아요, 아직은. 올해 전문적 공동체 시너지 효과가 있었듯이, 내년도 그렇게 갈 꺼라 생각하는데. (중략) 올해 교과 전문성을 확보하셔서, 12월에는 내년 교육과정을 짤 거에요. 그러면 학년 교육과정이 나오겠죠. 그러면 학년 교육과정이 우리학교 전체 교육과정이 되는 거죠. 그러면서 그거를 실행하면서 그때그때 전문적공동체 안에 모여서 협의할 것들을 넣는 거예요(김예원 혁신부장).

라. 자유로운 학점 이수의 필요성

면담에 참여한 몇몇 교사들은 학점 이수 시간을 획일적으로 정하여 정책적으로 시행하는 것의 문제점을 지적하기도 하였다. 전문적 학습공동체의 주된 특징 중의 하나가 교사의 자발성임을 전제로 할 때, 학점 이수를 위한 협의로 전락할 위험성을 지적하는 말이기도 하다.

> 그런 것보다는 좀 자율적으로 운영을 하되, 학점 이수 시간도 좀 자유롭게 열어줘서, 꼭 몇 시간을 해야지 이수해준다. 이런 것 보다는 좀 자유롭게. 그 상황이 다 틀리니까 거기에 맞춰서 조금 융통성 있게 운용하는 게 더 좋다는 생각이 들어요(서인향 교육과정부장).

마. 다양한 스펙트럼의 학교와 교사를 지원하는 정책의 필요성

전문적 학습공동체의 전략적 운영을 강조하는 D중학교 이길재 교감은 열정과 경험에 있어서 다양한 스펙트럼의 교사들이 존재하는 학교에서 학생성장과 조직성장을 위한 추진력으로서 전문적 학습공동체를 상정하고 있었다. 교육청은 이와 같은 다양한 층위의 학교와 교사들이 획일적인 모습이 아닌 현재 상황에서 성장할 수 있는 동력을 주는 정책을 펼쳐야 함을 강조하였다. 무엇보다도 모든 교사들이 수업 열기를 통해 자신을 성찰하고 함께 학습하며 성장하도록 하는 '교사 성장을 지원하는 리더의 역할'을 중시하고 있었다. 특히 D중학교와 같은 곳에서 다양한 스펙트럼의 교사들을 위한 획일적인 정책보다는 자발성과 책무성에 기초한 맞춤형의 학습공동체가 운영되기 위한 정책들이 발굴되기를 기대하고 있었다.

> 수업 나눔이 안 되는 학교는 수업 나눔이 되도록 하는데 방점을 찍어야 되고, 그 나눔이 어느 정도 이루어진 학교는 교육과정을 고민하는데 방점을 찍어야 되고 그 다음에 교육과정이 된 학교들이 가서, 학교의 시스템이라든지 이런 부분을 해야 되는데, 저 밑에 있는 학교나 저 위에 있는 학교나 다 이것저것 전문적 학습공동체에 집어넣으려고 그러면 안 된다는 거죠. 그런 면에서 전문적 학습공동체가 꼭 필요한 건데 선생님들에게 접근되어 질 때는 내가 여기 참여하는 것이 나의 교직과 나의 수업과 나의 아이들의 관계에 확실하게 도움이 된다는 믿음을 줘야 하는데 이게 학교급별 수준에 안 맞게끔, 그 다음에 학교 요구에 안 맞게끔 범용화된 매뉴얼로 가니까 선생님이 이거 해봐야 나한테 남는 게 없는 거예요. 우리 학교 실정에 맞지도 않는 거고. 그런 접근법에 있어서 에러가 나는 거 아닌가(이길재 교감).

> 우리에게는 교장의 직무영역 안에는 학교를 관리감독하는 부분만 있지, 어떤 교사의 성장이라고 하는 문화가 안 깔려져 있는 거예요. 여전히 우리나라의 문화는 관리자 문화지 리더문화가 아닌 거예요. 그런데 전반적으로 바뀌나가는 흐름체계는 관리자에서 리더로 변하기로 하는데 리더로 분류되는 사람이 거의 없는 거죠(이길재 교감).

7. 소결

D중학교는 개교 후 공동체 구성원들의 노력으로 형성되어 온 지원적이고 수용적인 학교 문화가 새로운 학교장과 교감 부임 이후에 더욱 안정되게 자리를 잡아가는 상황에서 전문적 학습공동체가 이루어지고 있었다. 교과에 따라 다소 편차는 보이고 있었지만 전반적으로 자생적으로 이루어져 왔던 공부모임이 양적 · 질적으로 확장되고 있음을 알 수 있었다. 성공적인 전문적 학습공동체 운영을 위하여 D 중학교의 맥락에서 핵심적인 내용을 중심으로 요약하면 다음과 같다. 첫째, 보살피는 리더 역할의 중요성을 들 수 있다. D중학교에서는 핵심 리더가 전체적인 학습공동체 운영 과정에서 다양한 구성원들을 세워주며 함께 가고자 하는 노력을 하고 있었고 이것은 구성원들에게 긍정적으로 작용하였다. 학습공동체 활동 과정에서 다양한 의견들을 모아 방향을 함께 만들어가는 과정에서 구성원들의 효능감도 높아지게 된 것으로 보인다.

둘째, 관계를 중시하는 열린 학교 풍토를 들 수 있다. 억압적이지 않고 자유롭고 개방적인 학교 문화 속에서 학교장과 교사, 교사와 교사, 교사와 학생 등 구성원들의 관계가 일관되게 서로 존중하는 흐름 속에서 설정되고 있었던 점을 꼽을 수 있다. 이와 같은 개방적이고 열린 문화는 새로 전입해오는 교사뿐만 아니라 학생들도 학교문화에 잘 적응하고 정착할 수 있도록 하는데 기여하고 있었으며 이것은 학교 철학이 전체적으로 학교교육과정을 운영하는 과정 속에서 효과적으로 실천되고 있음을 알 수 있다.

셋째, 학교장과 교감의 지원적 리더십과 구성원들 간의 교감(交感)을 들 수 있다. 강압적인 분위기가 아닌 믿어주고 지원해주고 인정해주는 학교 리더들을 통해 교사들은 더욱 동기를 부여받고 교육과 수업의 본질에 대해 생각해 볼 수 있었다는 점이다. 이러한 분위기 속에서 동료 교사와 함께 고민하고 연구하고 수업 개방을 통해 학생들과 더욱 친근하게 소통하는 경험들이 전반적으로 동료교사들에게 퍼짐으로써 D 중학교의 학습공동체의 외연이 더욱 확장될 수 있었던 것으로 판단된다.

무엇보다도 가장 중요한 것은 D중학교 교사들은 학교의 비전과 교육의 본질에 대해

공유하고 그것을 수업열기를 통해 진심으로 나누고 있었다는 것이다. D중학교에서는 수업열기를 교과에 할 때나 학년에 할 때나 항상 초점을 "학생 보살핌"에 두고 있었다. 교과 공개를 통해서는 더 많은 학생들이 참여하고 집중할 수 있는 수업 방법과 교실 환경, 교수학습 자료와 교사의 소통방식 등에 초점을 두고 전문성을 발휘하고 있었고, 학년 공개를 통해서는 학급마다 보살핌이 필요한 학생들에 대한 노하우를 공유하기 위해서 담임교사들의 다양한 학급 전략들이 공개되고 있었다. 다시 말하면 학년과 교과 간 통합이나 융합과 같은 심도있는 토론이 제한적으로 이루어진 반면 일상적인 수업에서의 학생들의 보살핌을 위한 이야기들이 효과적으로 공유되고 있었다.

제5절 E 고등학교

1. 학교 특성 및 맥락

E고등학교는 신도시로 개발된 중소도시에 2009년 개교한 학교이며 2014년 2학기부터 혁신학교로 지정되었다. 24학급에 총 776명의 학생이 재학하고 있으며 54명의 교원이 근무하고 있다. 지역의 마지막 개교 학교였기 때문에 학력이 낮은 아이들이 많았고, 학교 운영 체계의 틀을 새로 만들어야 한다는 어려움이 있었다. 또한 비평준화 지역이기 때문에 학생들을 경쟁적으로 유치해야 한다는 부담감도 안고 있었다. 이런 상황 속에서 초기에는 엄격한 분위기에서 규율을 만들어 체계를 세우고자 노력했고, 다양한 사업과 프로그램을 끌어오게 된다.

> 굉장히 많았죠. 창의인성, 창의지성, 사교육 없는 학교. 하여튼 예산을 초창기 학교들은 많이 주잖아요. 또 100대 교육과정 이런 것들을 했었어요. 100대 교육과정에 뽑혀 가지고, 사실은 아시겠지만, 그게 선생님들 정말 고생이죠(김형우 수석교사).

많은 프로그램으로 학교 교육과정은 풍부해졌지만 교사들의 피로도는 높아졌다. 이런 상황에서 2대 교장이 취임하면서 혁신학교가 되기 위한 준비를 시작했다. 2대 교장은 이전에 혁신학교에서 근무했던 경험을 가지고 있어서 E고등학교의 많은 프로그램을 축소시키고 학교혁신에만 주력하고자 하였다.

기존에 해 왔던 사업을 정리하고 필요한 것만 남기는 과정에서는 교장의 리더십과 이전에 했던 다양한 사업 경험이 큰 작용을 했다. 실제 많은 혁신학교의 경우 오히려 학교 내에 존재하는 다양한 프로그램으로 인해 교사들이 피로함을 느끼고 힘을 소진하는 경우가 많았다. 그러나 겉보기에 치중하는 프로그램을 없애고 교육의 본질적인 측면에 집중하게 되면 교사의 소진을 막을 수 있다. E고등학교는 학생을 위한다는 명분으로 교사들에게 무리한 것을 요구하지 않도록 많은 고민을 했다.

교장과 교감도 권위적인 모습보다는 개방적인 태도로 교사들을 지원해주는 모습을 보였다. 교사들의 의견을 경청하고 교사들이 토론회 때 결정한 사안에 대해서는 전폭적으로 지지해 주는 역할을 담당했다. 또한 수석교사가 수업에 있어서 대외적인 동향에 대한 정보를 알려주고 교사들이 대입이라는 프레임에 구속되어 학생활동중심 수업에 거부감을 갖는 상황이 생기지 않도록 많은 노력을 기울였다. 그리고 이런 기반을 바탕으로 E고등학교는 혁신학교로 지정되게 된다.

혁신학교 지정 이후 학생활동중심으로 수업의 방향이 많이 바뀌었다. 또한 학생들에게 필요한 내실 있는 프로그램 위주로 운영을 하게 되면서 대학입학에서도 좋은 성과를 보였다. 그러다 보니 학생들과 학부모의 만족도도 매우 높은 편이다. 실제 올해 1학년의 경우 성적이 높은 학생들이 많이 지원해서 들어왔다.

> 교과 세특과 관련해서 저희가 작년에 대학을 굉장히 잘 보냈어요. 그러다 보니까 이전에는 몰랐지만 점점 이름이 나서 지금 1학년 애들은 성적이 엄청 좋아졌어요. 지금 1학년은 140점, 150점대 애들이 거의 없어요. 그 정도로 굉장히 좋아졌어요. 실제로 선생님들이 많이 움직이시는 분들이고 진짜 다 좋으세요 라고 다들 말씀하세요. 그래서 학생, 학부모, 교사의 만족도 조사를 저희가 얼마 전에 중간평가를 했는데 너무 높아서 조작한 거 아니냐고. 학생, 학부모의 만족도가 엄청 좋아요. 5점 만점에 4.8, 4.9점 이렇게 나와요(윤지혜 교사).

하지만 성적이 좋은 학생들이 많이 들어오니 새로운 문제가 불거졌다. 성적이 좋은 학생들을 데리고 활동중심수업을 주로 하려고 하다보니 불안감을 느끼는 교사들이 많아진 것이다. 또한 다양한 학부모들의 요구를 수용하는 것도 쉽지는 않은 일이다. 이런 부분에 대해서는 학교장이 많은 힘을 실어주면서 갈등을 최소화하기 위해 노력하고 있다.

> 그 전에는 수능으로 가지 않는 아이들이니까 이런 게 가능했지만, 현재 1학년들은 수능으로 갈 애들이 많다. 그러니까 공부도 시켜야 하고, 뭐고 해야 되고. 그런 주장을 하는 선생님들의 목소리가 커진 거죠(김형우 수석교사).

> 여기 학부모님들이 좀 센 편이에요. 저희가 맨 처음 부딪쳤던 게 수요일 5교시 끝나고 애들 보내는 것에 관해서 학부모님들을 설득하는 게 시간이 좀 꽤 많이 걸렸어요. 이 때 가장 많이 힘을 실어주신 건 교장선생님이죠. 교장선생님이 전체학부모총회, 그 다음에 입학식 때도 반복해서 그 얘기만 하셨거든요(김형우 수석교사).

물론 E고등학교는 그런 갈등 속에서도 여전히 학생활동중심수업이 활발하게 이루어지고 있으며, 그런 수업에 관심 있는 교사가 전입해 새로운 활력소가 되고 있다. 또한 수석교사가 끊임없이 학생들의 성장을 위한 수업이 어떤 것인지 학교 안에서 고민을 나누며 노력하고 있고, 또한 그런 분위기를 만들어 내는 교사들이 많다. 하지만 모든 교사가 적극적으로 참여하고 있는 것은 아니고, 다양한 교사들 사이의 생각차이는 계속 존재하고 있는 상황이라고 볼 수 있다.

> 다양한 학교 내의 교육과정 내의 활동들은 많이 있는 거에 비해서 교사들이 아주 활발하게 모두 다 움직이는 것 같아 보이진 않아요. 그 중에는 활동을 많이 하시는 분들이 계세요. 거꾸로 수업 이끌어 가시는 ○○부장님이나 수학과나 국어과에서 활동을 많이 하고 있고, 개별적으로 다양한 수업을 하시는 선생님도 계세요. 또 새로 오신 분들이 새롭게 활기를 불어 넣고 있는데 그에 비해서 모든 선생님이 다 그런 건 아니고. 아직까지도 이렇게 혁신학교다 해서 발 빠르게 다 같이 협조하고 모두 다 그런 건 아니라고 생각이 들어요(이경은 교사).

2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황

가. 전문적 학습공동체 형성과정

1) 동아리형태의 자생적 조직

E고등학교에는 2014년부터 자생적인 학교 안 전문적 학습공동체 2개가 교사 동아리 형태로 존재하고 있었다.

하나는 수업 나눔 동아리로 수업에 대해서 깊이 있게 논의하는 동아리였고, 다른 하나는 독서토론 동아리였다. 수업 나눔 동아리에서 수업에 대한 고민을 나누었던 경

험은 이후 관련된 주제의 전문적 학습공동체 형성에 바탕이 되었다. 독서토론 동아리의 경우, 교사들이 수업에 대한 직접적인 논의를 하지는 않았지만 독서토론을 통해 수업철학에 대한 고민을 나누고, 서로 간의 공감대를 형성할 수 있는 공동체였다.

> 전문적 학습공동체를 2개를 저희가 운영을 했었어요. 운영을 할 때, 하나는 좀 더 수업과 관련돼서 약간 타이트한, 또 하나가 저희가 어떤 공유라는 면에서 느슨한 동아리였어요. 하나는 수업 나눔이고 하나는 독서토론이었는데, 수업 나눔은 정말 수업변화를 하고자 하는 선생님들이 모였어요. 이쪽은 독서토론은, 저희 학교가 선생님들이 좀 나이가 많은 편이에요. 그래서 나이가 좀 많으신 분들, 학교에 대해서 의견을 나눌 수 있는 분들을 중심으로 해서, 책을 읽고 또 같이 놀러도 가고(김형우 수석교사).

이 시기에 형성된 전문적 학습공동체의 특징은 교사들의 필요에 의해서 자생적으로 만들어졌다는 것이다. 그렇기 때문에 커리큘럼도 구성원의 필요와 성향에 따라 자유롭게 구성되어 취미활동과 학습의 형태가 복합적으로 나타나는 모습이 보인다. 학습과 연구가 필요한 공동체에서는 연구중심 내용으로 커리큘럼을 짜고, 적절한 친목이 필요한 공동체에서는 친밀감을 유발하는 요소를 가미하여 교사들이 부담 없이 참여할 수 있도록 하였다. 독서토론 공동체에 친목의 요소가 포함되어 있지만 주된 학습내용은 학교교육에 대한 담론에 대한 것이므로 성격상 동아리보다는 전문적 학습공동체의 성격을 가지고 있었다.

2) 학교상황에 맞는 전문적 학습공동체 형태 모색

2015년 도교육청의 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책이 도입되었다. E고등학교는 혁신학교 지정 이후부터 수요일 5교시 이후 학생들을 하교시키고 교사 연수나 토론회를 진행해 왔다. 그러다가 전문적 학습공동체 학점화 정책이 수립되자 이 기회에 모든 교사들을 전문적 학습공동체에 참여시킬 수 있는 방법을 찾게 된다.

> 수요일은 저희가 5교시만 수업을 하니 5교시 이후에 아이들을 보내고 선생님들이 어쨌든 다 남아 있잖아요. 선생님들은 토론회라든가 전문적 학습공동체를 해야 되겠다 이렇게 생각을 했어요. 그러니까 전문적 학습공동체를 다 하는 게 옳겠다(김형우 수석교사).

> 약간 인위적이었어요. 작년에는 이게 처음이었잖아요. 그러다 보니까 저희가 인위적으로 넣어서 정말 관련된 업무에 맞춰서 반 배정 비슷하게 했었거든요(윤지혜 교사).

학교에서 필요한 연구 주제를 운영부서에서 정하고, 주제별로 전문적 학습공동체를 구성했다. 공동체의 주제와 관련된 부서의 부장이 팀장을 맡았으며 모든 교사들이 학습공동체에 참여했다. 여기에는 학교의 업무와 교육과정, 교사의 학습공동체를 함께 묶어 운영하면 효율성이 높아지고, 업무와 교육과정의 일체화가 가능해질 것이라는 기대감도 작용했다. 그러나 교사들이 전문적 학습공동체가 어떤 것인지 제대로 인지하지 못한 상황에서 이 방식은 기대만큼 큰 효과를 보지 못했다.

> 작년에는 제가 교육과정부를 맡으면서 어떻게 보면 그 때는 의무적으로 무슨 부장들, 책임지고 1년 부서를 맡아. 저는 교육과정과 관련된 부서를 만들었는데 부서가 많고, 선생님들이 겹치기로 돼 있더라고요. 중복해서 선택을 하게 되고. 그래서 결국 우리 부서의 경우에는 남는 선생님들이 거의 별로 없는 거예요. 교육과정이라는 게 좀 딱딱해 보이고. 그래서 작년에는 제가 좀 아쉬웠어요. 저도 모르는 사이에 맡아져 있고, 그렇다고 특별하게 제가 계획성 있게 이거를 꾸려 나간다기 보다는 다른 부서랑 같이 운영되고 이런 게 많아서 흡족하지 않았어요. 작년에는(이경은 교사).

이경은 교사는 전문적학습공동체의 취지나 필요성, 비전을 제대로 공유하지 못한 상황에서 주어진 역할로 팀장을 맡아서 운영하다보니 어려움이 많았다고 이야기한다. 무엇을 어떻게 연구하고 실행해야하는지 알 수 없었으며 실제 운영을 내실 있게 하지 못했다고 말했다.

사실 E고등학교는 다른 학교에 비하면 전문적 학습공동체를 운영하기에 좋은 환경이 갖춰져 있었다. 전문적 학습공동체 활동에 집중할 수 있도록 시간을 확보해 주고, 관리자들도 전문적 학습공동체를 지원하고 독려하는 분위기였고, 운영부서가 책임감을 갖고 적극적으로 지원하고 있었다. 그러나 교사들의 참여 자체에 의의를 두고 진행하다보니, 운영의 수준이나 내용적인 충실도에 있어서는 부족한 점이 많았다.

> 애들을 다 보냈어요. 그러니까 온전히 선생님만 학교에 남는 거죠. 그러다 보니까 일단 시간이 확보되어 있는 상태니까 일단 선생님들이 참여는 하시는 거죠. 그런데 내용의 충실도에 있어서 되게 아쉬웠거든요. 그래도 시간은 정말 저희가 철저히 지켰었거든요(윤지혜 교사).

> 작년에는 몇 시간을 의무적으로 해야 되고, 그래서 의무로 묶인 것 같아요. 더 부담이 많아진 것 같더라고. 더 경직되었어요. 또 재미있지도 않고. 그래서 억지로 하는 경우가 더 있었던 것 같아요. 그래서 작년 문제점이 있어서 올해 이게 좀 개선되었어요(이경은 교사).

학점화 정책 도입으로 전체 교사들이 전문적 학습공동체에 참여할 수 있는 기회를 제공하였다는 점에서 긍정적인 전기를 마련하였으나 전문적 학습공동체 운영방식에 대한 비판이 제기되면서 E고등학교는 새로운 길을 모색하게 된다.

3) 주제별 전문적 학습공동체 형태 정착

E고등학교는 2016년 2월 대토론회를 통해 전문적 학습공동체의 운영 방법을 수정한다. 이전 전문적 학습공동체의 문제점을 찾고 대안을 모색하는 과정에서 교사들의 의견을 충분히 수렴하여 교과별보다는 주제별로 전문적 학습공동체를 운영하기로 하였다.

> 작년에 선생님들께 교사 대토론회 하면서 어떻게 운영하면 좋을까요? 라고 의견을 받았어요. 그런데 다른 학교는 교과별로도 많이 하시는데 생각보다 교과별은 자주 모이시지만 또 대화하기가 조금 자연스럽게 어려울 수도 있잖아요. 교과 선생님들 중에서도 관심 있는 게 다 틀리기 때문에 교과별로 억지로 묶는 게 그다지 선호가 별로 없어서 어떻게 할까요? 했을 때 주제별로 해서 선생님들이 그 관심 있는 주제 쪽으로 하시면 어떨까 해서(윤지혜 교사).

E고등학교에서는 주제별로 공동체를 구성하는 방향으로 방식이 변경됐다고 해서 주제를 담당하는 팀장에게 운영을 전적으로 맡기지 않았다. 아직 경험이 부족한 팀장들의 부담을 최소화하기 위해 전문적 학습공동체 운영부서에서 모든 과정을 총괄하고 지원했다.

> '선생님들이 하시고 싶은 주제가 있으시면 말씀을 해주세요' 라고 제가 미리 좀 받았어요. 그러고 나서 거기서도 몇 개는 그냥 학교에서 이런 게 어떨까 수석선생님이 의견을 내주셔서 더 만들고. 상담이나 이런 것들도 있으면 좋겠다. 그렇게 해서 더 만든 거예요. 그래서 올해는 작년보다는 덜 인위적이고 더 자율이 들어간 거죠. 그렇게 구성을 하니까 아무래도 작년보다는 훨씬 더 발전한 거 같아요(윤지혜 교사).

먼저 특정한 틀을 주지 않고 원하는 주제에 대한 교사들의 의견을 받았다. 주제가 한쪽으로 몰릴 수 있기 때문에 수석 교사가 전체의 흐름을 보고 학교에 필요한 주제 몇 가지를 추가했다. 운영부서에서는 의견으로 나온 주제를 정리해서 총 7개전문적 학습공동체를 운영하게 되었다. 주제별 전문적 학습공동체는 상담연구, 학생부작성, 독서토론, 활동수업 연구, 학교공동체 만들기, 교육과정 일체화, 진로진학 등이다.

주제를 정한 후, 팀장을 섭외하는 과정에서도 운영부서와 수석교사의 역할이 컸다. 주제에 대한 관심이 많고 역량이 있는 교사가 분명한 경우, 혹은 자원한 경우에는 그 교사를 팀장으로 하면 되지만 어떤 주제는 팀장을 찾기 어려웠다. 그럴 때에는 운영부서 부장과 수석교사가 팀장을 할 만한 역량을 가진 교사를 찾아가 직접 팀장이 되어 주기를 부탁하는 방식으로 섭외했다.

> 수석 선생님이 개별 접촉을 좀 하셨어요. 어떻게 해주시면 어떨까요. 그랬는데 많이 부담스러워 하시는 분들은 저희가 접고. 그런데 또 선생님들이 아까 말씀드렸지만 마인드 자체가 굉장히 많이 오픈되어 있으신 분들이 많아서 그나마 쉬웠던 거 같아요. 그래서 고생되게 많이 하시기는 하셨는데 그나마도 선생님들이 네. 해보겠다 하셔서(윤지혜 교사).

주제별로 전문적 학습공동체를 운영하고 이전의 부족한 면을 보완하였으나 여전히 아쉬운 부분은 나타났다. 팀장들의 경험이 충분하지 않아서 공동연구 중심의 교육과정을 구성하기 힘들었다. 이로 인하여 전체 교사를 대상으로 하는 연수 프로그램이 15시간 중 7시간을 차지할 정도로 전체 연수 비중이 높았다.

> 사실은 저희도 아직은 좀 미흡하다고 제가 말씀드리는 게 전체적으로 모여서 하는 시간이 좀 많았어요. 팀장님들이 많은 시간이 한꺼번에 부여되니까 뭘 할지를 너무 고민을 많이 하시더라고요. 그러다 보니까 아무래도 제가 전체적으로 부여해주는 시간이 좀 많았고 구성원들끼리 모여서 하는 시간이 사실 조금 작았어요(윤지혜 교사).

전체적인 흐름에서 보면 모든 교사가 참여하는 방식은 전문적 학습공동체를 학교문화로 안착시켰다는 점에서 의의가 있었다. 그러나 주제별 학습공동체에 따른 내용적인 차별화가 이루어지지 않고 아직도 수석교사나 연구부장에 의존하는 구조라는 점에서 한계가 있었다.

E고등학교는 7월 대토론회를 통해서 2016년 2학기 전문적 학습공동체 운영 방향을 다시 정했다. 교사들의 의견을 수렴하여 전문적 학습공동체에 대한 의무적 참여보다는 자발적 참여가 연구 내용을 깊이 있게 하는데 도움이 될 거라 판단하여 참여방식을 교사의 자발성에 맡기기로 하였다. 참여 인원이 대폭 줄어드는 위험을 감수해서라도 교사들에게 선택권을 주게 된다.

교사들의 자발적 신청만 받았는데, 실제로 총 70%정도의 많은 교사가 신청했다. 강제가 아닌데도 이 정도의 높은 참여율을 보이게 것은 1년 반의 경험동안 전문적 학

습공동체에 대한 교사들의 관심도가 높아졌고, 이미 전문적학습공동체 활동이 학교문화로 인식되고 있기 때문인 것으로 보인다.

> 제가 사실은 그런 말씀을 좀 드렸어요. 전문적학습공동체의 의미에 관해서. 그니까 선생님들이 이렇게 생각하는 분들이 계세요. 모이는 것만 해도 대단한 거 아니냐. 모여서 서로 이야기하다 보면 더 발전할 수 있지 않느냐. 제 생각은 좀 다른 게, 그러다 친목모임으로 끝나는 경우를 진짜 많이 봤거든요. 그래서 처음에는 인원이 85% 정도까지 나왔었는데, 제가 몇 가지 메신저로 의미라든가, 좀 이렇게 했으면 좋겠다라고 하는 것들을 보내서, 그게 정말 그 시간대에 의미 있게 활동하는 거 하고, 그 다음에 반드시 수업하고 연관 지어서 수업 나눔을 할 수 있는 거 하고, 그런 것들을 보냈더니 쪽 빠져나가시더라고요. 그래서 70%정도 신청했어요(김형우 수석교사).

전문적 학습공동체 구성 과정에서도 팀의 자율성을 최대한 보장했다. 팀에서 지속하길 원하는 경우만 학점이수가 가능하도록 하였다. 2016년 1학기 7개 팀 중에서 상담연구팀이 빠지고 총 6개의 전문적 학습공동체가 구성되었다. 전문적 학습공동체는 학생부작성, 독서토론, 수업나눔, 생활협약, 교육과정 일체화, 진학 등이다.

교사의 자발적인 참여를 보장하고 학습공동체의 노하우가 축적되면서 1학기 대비 2학기에는 발전적인 부분이 나타났다. 전체연수를 희망하는 팀이 많았던 1학기에 비해 2학기에는 공동체 안에서 자체 커리큘럼을 구성하고자 하는 움직임이 나타나고 있다. 1학기 50% 가까이 있었던 전체 연수가 2학기에는 1/3정도로 줄었다.

E고등학교의 경우, 전문적 학습공동체를 정착시키는 과정에서 다양한 시행착오를 겪으면서, 교사들의 의견을 적극적으로 수용해 이를 내면화하고 있었다. 이 과정에서 수석교사와 운영 부서의 지원이 큰 역할을 했으며, 교장 역시 교사들이 결정한 방향을 지지하는 리더십을 보였다. 또한 교사들이 학교 시스템에 가지고 있는 믿음이 컸기 때문에 학교에서 제시하는 방향에 긍정적으로 반응했고, 이것은 운영부서에서 정책을 진행하는데 큰 힘이 되었다. 그러다 보니 구성원 스스로 전문적 학습공동체의 내실화의 방법에 대해 고민하고 더 발전된 공동체를 만들고자 노력하면서 성장하는 모습을 발견할 수 있었다.

나. 전문적 학습공동체 현황

앞서 형성과정에서 살펴본 바와 같이 E고는 주제별로 전문적 학습공동체를 운영하고 있다. 2015년 전문적 학습공동체 학점화 정책이 시행되면서 E고는 학년 전체를 전문적 학습공동체로 조직하여 학년중심으로 통합수업을 실시하였다. 그러나 학년별 전문적 학습공동체가 정착되어 학년별로 공동연구와 실천을 통하여 교육과정과 수업을 변화시키는 단계로까지 발전했던 것은 아니었다. 또한 학년별로 학습공동체가 조직되어 있지만 주제를 정한 후 유관업무의 교사를 주제별 학습공동체로 강제적으로 배정하는 방식으로 운영하였다. 이러한 강제적인 운영방식은 2016년 개최된 대토론회를 통하여 교사들의 의견을 수렴한 후 자발적으로 주제별 전문적 학습공동체에 참여하는 것으로 발전되었다. 2016년의 경우는 2015년보다 전문적 학습공동체 참여에 대한 자발성을 보장하여 전체 교사의 70% 정도가 전문적 학습공동체에 참여하고 있다.[3)]

E고가 주제별로 전문적 학습공동체를 조직하게 된 것은 교과별 운영방식은 교사의 관심분야가 달라서 교사들이 선호하지 않고, 학년별 운영방식은 학년부장이 전문적 학습공동체를 이끌게 되면 활성화되기 쉽지 않다는 판단에서 비롯되었다.

B초를 제외한 연구참여학교가 혁신의 경험을 비교적 많이 가진 혁신학교인 반면 E고는 2014년 2학기에 혁신학교로 지정되면서 학교혁신을 추진할 수 있는 인적 · 환경적 토대가 완전히 갖추어져 있지는 않은 상태이다. 따라서 전문적 학습공동체를 조직할 때에도 비교적 혁신의 경험을 많이 가지고 있는 수석교사에 의존할 수밖에 없었다. 김형우 수석교사는 E고 전문적 학습공동체를 조직할 때 수업방법으로 학습공동체를 만들지 않는다는 것과 교과별 전문적 학습공동체를 조직하지 않는다는 원칙을 개인적으로 가지고 있었다. 마침 교사들도 주제별로 학습공동체를 정하자는 방향으로 의견이 수렴되면서 주제별로 학습공동체를 조직하게 되었다.

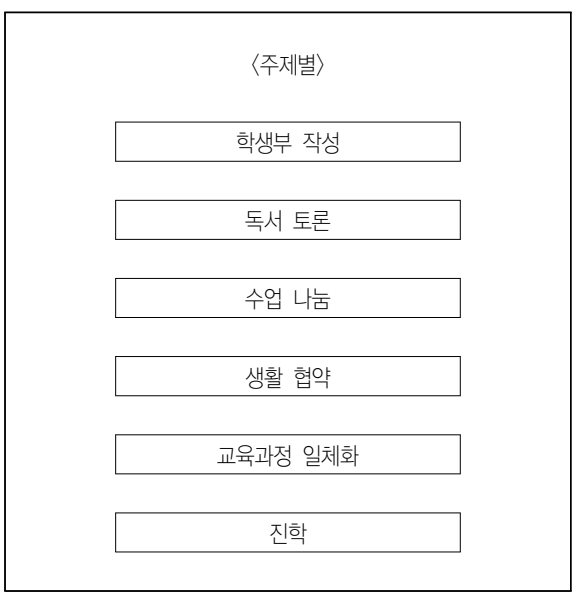
E고에서 주제별로 운영되는 6개의 전문적 학습공동체 운영현황은 다음과 같다.

3) 경기도교육청에서는 전문적 학습공동체에 참가하여 이수한 교사의 비율로 전문적 학습공동체 활성화의 정도를 평가하고 있지만 이러한 정량적인 평가결과는 실질적인 활성화 정도를 측정하는데 있어서 한계를 지니고 있다고 볼 수 있다.

〈표 5-12〉 E고등학교 전문적 학습공동체 운영현황

전문적 학습공동체명	구성단위	내용	인원수
학생부작성	주제	학생 성장을 기록하는 학생부 작성과 관리	10
독서토론	주제	독서토론을 통한 수업지평 넓히기	4
수업나눔	주제	수업성찰, 수업나눔을 통한 학생활동 중심의 교실 수업 모델 개발	7
생활협약	주제	회복탄력성이 있는 생활협약 만들기	5
교육과정일체화	주제	교육과정-수업-평가 -기록의 일체화 연구	5
진학	주제	학생의 미래의 삶과 행복을 설계하는 대학진학 연구	6

E고의 전문적 학습공동체의 구조는 [그림 5-7]과 같다. 다른 연구참여학교와 달리 전문적 학습공동체 활동을 통하여 수업공개, 수업참관 및 수업성찰, 또는 학년교육과정 기획 및 운영의 단계로까지는 나아가지 못한 상태이다.



[그림 5-7] E고등학교의 전문적 학습공동체 구조

2015년에 주제별 전문적 학습공동체를 먼저 구성한 후 교사에게 선택하도록 하는 위로부터의 아래로의 운영방식과 달리 2016년에는 교사의 관심 주제를 수렴하여 학습공동체를 구성하였다. 같은 주제별 운영방식이지만 해를 거듭하면서 교사의 자발성을 확보하고 학교 상황에 맞는 운영방식을 채택하고 있다는 점에서 E고의 운영방식은 의미가 있다고 볼 수 있다. E고는 전문적 학습공동체가 완전히 정착되어 학교교육과

정 및 문화와 유기적으로 연계된 상태는 아니다. 다른 연구참여학교처럼 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학교 전체적인 차원에서 수업과 교육과정을 전면적으로 바꾸어 나가는 단계까지는 도달하지 못했다. 그러나 학교혁신과 관련된 실천과 전문적 학습공동체 운영방식에 있어서 별다른 고민 없이 형식적으로 전문적 학습공동체를 운영하는 것이 아니라 교사들의 의견을 수렴하고, 학교상황과 교사수준에 맞는 전문적 학습공동체의 역할과 방향에 대해 끊임없이 고민하면서 교사들의 의견을 수렴하여 운영방식을 정하였다는 점에서 발전가능성이 있다.

E고 전문적 학습공동체 운영형태는 〈표 5-13〉과 같다.

〈표 5-13〉 E고등학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	한 학기당 15시간
운영시간	수 6, 7교시
참여범위	희망교사 참여

학교 전체적 차원에서 수요일 6, 7교시를 전문적 학습공동체 시간으로 배정하고 한 학기당 15시간씩 학점을 이수하는 것으로 하였다. 2014년 9월 혁신학교로 지정된 후 2015년부터 전문적 학습공동체 시간을 지정해 놓을 때는 수요일 5교시 이후 학생들을 하교시켰으나 현재는 이러한 운영방식에 반대하는 교사의견과 학부모의 민원 때문에 학생들은 남아서 자율동아리나 스터디그룹 활동을 하고 있다.

3. 수업나눔 전문적 학습공동체 사례

E고에서 운영되는 6개의 주제별 전문적 학습공동체 중 수업나눔 전문적 학습공동체를 사례로 선정하여 참여관찰과 면담을 실시하였다.

가. 수업나눔 전문적 학습공동체의 형성

E고등학교의 수업나눔 전문적 학습공동체는 수업에 대한 고민과 담론을 나누고, 학생활동을 수업 안에서 어떻게 녹여낼 수 있는지 논의하는 공동체이다. 이 공동체의 경우,

팀장은 올해 학교로 전입한 교사가 맡고 있다. 새로운 학교에 적응도 안 된 상황이었지만, 충분히 역량이 있는 교사라고 판단한 운영 부서에서 팀장을 맡아 달라고 부탁했다.

> 사실은 팀장하기가 다들 쉽지 않으시잖아요. 그래서 다른 학교에서 오셨는데 거기서는 부장이셨고 지금은 담임하시는 분께 개별적으로 사실은 부탁을 드렸어요. 팀장을 해주시면 어떨까요? 그랬는데 굉장히 흔쾌히 하신다고 하셔서(윤지혜 교사).

팀장을 맡고 있는 박지은 교사는 전입오기 전부터 E고등학교의 교사들과 교류했다. 거꾸로 수업이라는 공통된 관심사를 중심으로 E고등학교 교사들과 연구회를 만들어 활동하고 있었으며, E고를 거꾸로 수업을 제대로 할 수 있는 학교로 판단하여 전입한 경우이다.

> 부장님이 이미 거꾸로 수업을 하고 계셨기 때문에 처음부터 저희가 같이 지역교육청에서 수업 나눔 같은 강의를 할 때, 우연히 제가 강의를 했었고 같이 또 이렇게 오셨었거든요? 그 자리에서 연구회 같은 비슷한 것들을 만들면서 교류가 있었고 그것을 계기로 해서 마침 또 학교를 옮겨야 됐었던 시기에 이 학교면 괜찮겠다 싶어가지고. 그래서 왔죠. 이동을 했죠(박지은 교사).

> 여기에 올 때도 이 거꾸로 수업이라는 게 관리자 분들이 이해를 해주시지 않으면 무턱대고 진행을 하기는 힘들거든요. 그런데 이 E고등학교의 경우는 기본이 잡혀 있었기 때문에(박지은 교사).

박지은 교사는 이전부터 거꾸로 수업을 진행하고 있었고, 이에 대한 관심이 높았으나, 팀 구성원 모두가 거꾸로 수업을 하는 것은 아니었다. 하지만 구성원들 모두 학생활동중심 수업이라는 공통의 관심사가 있었고, 이를 바탕으로 전문적 학습공동체를 시작하게 된다.

경력 23년차인 이경은 교사가 수업나눔 전문적 학습공동체에 참여하게 된 동기는 스스로 느낀 절실한 필요성 때문이었다. 그동안 고등학교에서만 근무해왔던 이경은 교사는 다른 일반적인 고등학교 교사들과 마찬가지로 수능 문제풀이 중심의 수업을 해 왔다. 하지만 강의식 수업이 가진 한계를 느끼게 되면서 다른 방식의 수업이 필요하다는 것을 알게 되었다. 이 과정에는 수석교사의 역할도 컸다. E고등학교의 경우 수석교사가 바뀐 입시 동향에 대한 정보를 알려주면서 학교 내에서 학생활동중심 수업에 대한 공감대를 형성해 왔다.

> 수석 선생님 통해서 지금 정말 입시계가 많이 바뀌고 있다. 제가 봐도 3학년을 많이 해 왔기 때문에 수시 비중이 커지고 학생부종합전형 이런 것으로 가는 것이 저도 더 보이니까, 그래서 어쨌든 무조건 수능 문제풀이식으로만은 안되겠다(이경은 교사).

또한 교사가 개인적으로 느끼는 필요성도 있었다. 이경은 교사는 나이가 많은 교사가 오히려 아이들과 공감할 수 있는 영역이 점차 줄어드니, 아이들과 활발하게 소통할 수 있는 수업으로 방향을 전환해야 한다고 말한다.

> 나이가 들면서 활동수업의 필요성도 더 느껴요. 젊은 사람들은 끌어가는 힘도 더 있잖아요. 근데 이제는 아이들하고 이렇게 나누는 것이 벌써 자꾸 줄어들고 공감하는 부분이 약해서요. 그래서 저도 더 개발한다는 면에서 활동수업도 더 관심을 갖게 된 거거든요. 내 한계를 많이 느끼니까(이경은 교사).

이렇듯 구성원의 필요와 자발성을 기반으로 모였기 때문에 '수업나눔' 전문적 학습공동체의 구성원들은 실제 자신이 하고 있는 수업에 대한 성찰을 커리큘럼의 기반에 놓고 성실하게 모였으며, 스스로 내실 있게 운영되도록 많은 노력을 기울이게 된다.

나. '수업나눔' 전문적 학습공동체의 운영

운영방법 및 커리큘럼은 모든 구성원이 모여서 함께 의논해 정했다. 이 과정에서 팀장이 먼저 자신의 의견을 냄으로써 서로 간의 의견을 자유롭게 제시할 수 있는 분위기를 만들었다.

> 아무래도 제가 샘플이 되어야 된다고 그래야 되나요? 그래서 저는 이런 식으로 제안을 하고 싶어요. 라고 먼저 얘기를 트고요. 저는 물꼬를 트는 그런 역할을 하고 나머지들은 워낙 선생님들께서 전부 다 수업에 대한 고민을 정말 열심히 하고 계신 분들이라서 제가 그 역할만 딱 해도 다 알아서 쑥 지나가더라고요. 그래서 시간이 부족할 정도로 진행이 되더라고요. 그래서 제가 중간에 어떻게 큰 역할을 한다기보다 처음의 문을 열어주는 역할 정도로만 지금은 하고 있죠(박지은 교사).

이후에는 교사들이 자연스럽게 어떤 내용을 고민하고, 어떤 방식으로 운영하면 좋을지 의견을 제시했으며 이를 바탕으로 한 학기의 운영 계획을 짰다. 각 차시마다 어떤 내용으로 운영할지를 정하면서 각자가 원하는 것과 고민하는 지점에 대해서도 공유할 수 있었다.

1학기에는 각 공동체 별로 주어진 시수가 많지 않았기 때문에, 다양한 논의를 하지는 못했다. 주로 수업시간 활동 내용을 공유하고, 자신이 만든 학습지 및 활동지를 보여주며 피드백을 받았다. 이러한 과정은 순번을 정해 돌아가며 진행했는데, 각 교사들마다 고민이 많다보니 실제 여러 번 돌아가지는 못했다고 한다. 연구활동에 지칠 즈음이면 독서토론을 통해서 수업에 대한 철학 기반을 다지기도 했다.

> 첫째 차시나 대부분의 시간들은 저희가 실제 진행되고 있는 수업에 대한 얘기기 때문에 그때그때 그 전에 있었던 수업 활동 이야기 그리고 수업자료 만들었었던 것들을 공유하는. 그리고 거기에서 서로 도움이 될 만한 거 그리고 또 반성해야 될 부분들 이런 것들을 같이 얘기를 나누죠. 그리고 또 제가 이러이러한 수업을 진행하려고 하는데 혹시 어떤 아이디어가 있으신가요? 라고 물어보면 저희들이 조금씩 얘기를 해서, 그래서 주로 수업에 대한 얘기를 하고 그리고 중간에 독서토론을 진행을 했고요(박지은 교사).

애초부터 관심이 있던 영역이고, 수업에 대한 직접적인 도움을 얻을 수 있어서인지 구성원들은 적극적으로 참여했다. 각 시간마다 의견을 적극적으로 주고받으며 서로에게 도움이 되고자 노력했다. 이런 노력은 학습공동체 시간을 넘어서 수시로 서로 간에 수업에 대한 이야기를 나누고 도움을 주고받는 모습으로 이어진다.

> 저희들은 다 적극적으로 하는 편이에요. 특히 저희들은 주제가 수업나눔이니까 이쪽으로 관심 있는 선생님들은 더 참여하죠. 이제 올해 같은 경우에는 우리가 각각 수업을 한 지도안을 가지고 와서 서로 이렇게 나누면서 할 때에 어떤 게 좀 문제점인지, 이런 것도 서로 교환하고(이경은 교사).

> 궁금했던 점이나 내 수업에 있어서 그러니까 잘 안 됐던 부분 이런 것들을 같이 얘기할 수 있는 그런 공동체인 거죠. 그냥 만나기만 해도 무궁무진해요. 그 안에서 얘기가 나오는 것들이. 수업에서 활용할 수 있는 자료라든가 아이디어라든가 아니면 생각해야 될 점. 이런 것들이 그냥 만나기만 해도, 그리고 꼭 그 시간이 아니더라도. 사실은 저 교무실에서 제 옆자리에 있는 선생님하고도 같은 멤버거든요. 그래서 그 선생님하고는 거의 매번 수업에 대한 얘기를 하루 종일 나누다시피 하는 거죠(박지은 교사).

이러한 분위기를 바탕으로 2학기에는 조금 더 심화된 형태로 공동체를 운영하기로 했다. 1학기에는 수업에 대한 고민을 나누고, 수업 내용 구상에 도움을 주고받았으니 2학기에는 실제로 수업을 공개하고 적극적으로 피드백을 주고받는 방향으로 진행하기로 했다. 사실 수업나눔을 주제로 하지만 이 공동체도 구성원 대부분이 수업공개에 대한 부담을 많이

갖고 있었다. 그러나 자신의 역량을 높이기 위해 두려움을 버리고 자신의 수업을 공유해 도움을 받고자 하는 마음은 분명히 있었고, 그런 과정이 필요하다는 것을 구성원들은 인지하고 있었다. 그런 측면에서 2학기에는 모두 수업공개를 할 예정이라고 말했다.

> 2학기 때는 좀 돌아가면서 수업을 보고 더 얘기를 좀 하자고 저번에도 얘기가 나와서, 동영상을 보든 수업하시는 걸 보든 더 얘기를 심화시킬 것 같아요(이경은 교사).

> 제 수업도 공개를 하면서 같이 협의도 하고, 그런 과정까지 가면은 더 좋을 것 같은데 아직은 제 수업을 탁 내놓고 하기에는 쉽지 않고. 일단 우리 전문적 학습공동체는 워낙 잘하시는 분들이 계시니까 그 선생님 것을 먼저 보면서 나누고 싶은 생각이 있더라고. 이번에는 수업을 찍은 동영상을 보면서 같이 하자, 또 이렇게 얘기가 됐어요. 제가 더 용기가 있다면 제 수업을 몇 번씩 보여주면서 하고 싶은데(이경은 교사).

다. '수업나눔' 전문적 학습공동체 구성원의 변화

박지은 교사는 팀장인 자신의 역할을 촉진자이며 지원자로 규정한다. 1학기 첫 시간에는 의견을 먼저 제시함으로써 교사들이 의견을 자유롭게 제시할 수 있는 분위기를 만들어 주고, 2학기 첫 모임 시간에는 자신의 수업공개 동영상을 먼저 공개하고 피드백을 받았다. 이렇게 물꼬를 트면 다른 교사들도 수업공개에 대한 부담을 줄일 수 있을 것이라고 생각하고 자발적으로 수업공개를 하고 있었다. 또한 운영 중간 중간에 교사들에게 도움이 될 만한 내용을 제시하고 지원해 주고자 노력했다. 그러는 과정에서 자신 스스로도 지원적 리더십 역량이 향상된 것 같다고 말했다.

> 같이 얘기하다 보니까 아주 작은 부분이지만 제가 조금이라도 도와드릴 수 있는 부분들이 생기기는 하더라고요. 그전에는 다 아실 텐데, 선생님들. 이렇게 해서 그냥 지나갔다면, 지금은 선생님 이런 점에서는 이렇게 한번 해보시는 것도 좋을 거 같아요. 라고 지원할 수 있는 그 부분, 그 역량이 조금 더 달라졌다면 달라졌을까요?(박지은 교사).

구성원인 이경은 교사는 활동 수업에 대해 같이 고민할 사람들이 생기면서 용기와 동력을 얻었다고 한다. 예전에는 활동중심수업에 대한 불안감도 컸고, 관심이 있어도 같이 고민할 교과 교사가 없어서 혼자 밖으로 연수를 들으러 다녀야했는데 이제는 전문적 학습공동체를 하면서 도움도 받고 자신감도 생겼다고 한다.

> 일단은 제가 관심은 많아서 대외적으로 다른 연수라든지, 정기적으로 나가는 그런 모임을 했는데, 그것만 가지고 수업을 연계하시는 쉽지 않더라고요. 근데 같이 공동체를 하면서 잘하시는 거 같은데 그 선생님 나름대로 고민들도, 어려운 거, 또 준비하는 과정이 힘든 것, 이런 것들이 자연스럽게 얘기가 나오더라고요. 그래서 나만 시간이 많이 들고 힘들고 이런 거는 아니라는 생각이 들고. 그래서 올해에는 저도 또 자신감을 갖고 1학기 때도 많이 했다고 말할 수 있죠(이경은 교사).

실제 수업에서도 많은 변화가 생겼다. 강의식보다는 활동중심 수업을 많이 하게 되고 이를 학생생활기록부에 기록하면서 학생들에게 도움이 되는 수업을 하고 있다는 자부심이 생겼다. 여전히 학부모와 학생들의 불안감도 있지만 학생들에게 최선을 다하고 있고, 학생들에게 도움이 되고 있다고 확신하고 있다.

> 제가 활동하면서 또 이 활동을 써주는 것이 아이들한테 도움이 많이 되는구나, 이런 걸 더 많이 느꼈었어요. 근데 1학기 때에 발표수업에 대해서 저를 비롯해서 여러 선생님, 엄마, 어머니들이 선생님들에 대해서 걱정하고 이렇게 또 비판도 하고. 이런 것도 얘기들었는데, 어쨌든 내가 최선을 다 하고 있는 모습이 있고 또 아이들에게 실질적인 도움이 되는 방향으로 가고 있다 생각하고, 또 부족한 것들은 더 보충하려고 하죠(이경은 교사).

이는 팀장인 박지은 교사도 마찬가지다. 팀장이기는 하지만 자신도 여전히 부족함을 많이 느끼고 있는데, 구성원과 함께 고민하게 되면 생각지도 못했던 아이디어를 발견하기도 하고, 의견을 들을 수 있어 시행착오를 줄일 수 있다고 한다. 그러다 보니 효과는 생각했던 것 이상으로 나타난다.

> 혼자서는 죽어도 답이 안 나오는 경우도 있거든요. 굉장히 어렵게 다른 선생님들의 아이디어를 가져와서 쓰는 게 아니고 그냥 잠깐의 생각의 전환이었는데, 저는 생각을 못하고 있었는데, 다른 선생님들께서는 이렇게 한번 해보면 어떨까라고 의견을 주고, 적용을 해서 쉽게 이렇게 효과가 있는 경우도 있고. 그러니까 같이 나누면 저희가 진행하는 수업의 효과가 2배, 3배가 아니라 그 이상의 효과가 날 때도 있는 거 같아요(박지은 교사).

그런 측면에서 이경은 교사는 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성을 강조한다. 학교 밖으로 나가는 것은 현실적으로 어려운 경우가 많다. 반면, 학교 안에서 자신의 고민을 나누고 소통하면 서로 간에 이해도 잘 되고 실질적인 도움이 되기 때문에 학교 안 전문적 학습공동체가 활성화되었으면 좋겠다고 말한다.

> 선생님들이 나가서 대외적인 활동을 연수도 받고, 정기적으로 모임을 하는 선생님도 계시겠지만, 그 여건이 안 맞더라고요. 그러면 이 안에서도 이루어져야 되니까 자발적인 이런 모임들은 있는 게 더 좋을 것 같아요. 어쨌든 모여서 듣고 억지로라도 책을 읽어서 자기 맡은 걸 하기라도 하고 이러면서, 더 이제 트여 가야지. 지금 과도기인 것 같은데, 더 많은 선생님들이 참여했으면 좋겠다 싶고(이경은 교사).

4. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계

가. 성공요인

E고등학교의 전문적 학습공동체 성공요인은 다음과 같다.

첫째, 교사들이 전문적 학습공동체를 운영할 수 있는 시간을 확보해 주었다. 다른 학교들의 경우 주당 34시간을 운영하고, 주 1시간 정도를 남겨서 학습공동체를 운영하는 반면, E고등학교는 주당 33시간을 운영하고 주당 2시간을 교사들 연수나 토론, 협의회, 전문적 학습공동체 시간으로 확보하고 있다. 1시간만 주어졌을 때는 교사들이 모이는 시간과 논의의 도입부까지 들어가는 시간을 빼고 나면 이야기 나눌 시간이 부족해진다. 실제 논의가 시작된다 싶으면 끝나는 경우가 많다. 그래서 E고등학교는 교사들이 공동연구 및 논의를 실행할 충분한 시간을 갖도록 교육과정을 조정해 주당 2시간을 확보했다. 또한 2015년에는 학생들을 모두 하교시켜 온전히 학습공동체 모임에 집중할 수 있는 환경을 만들어 주기도 했다.

둘째, 관리자가 전문적 학습공동체의 필요성을 인식하고 지원적 리더십을 발휘하고 있다. 운영부서에서 자율성을 갖고 운영하게 했으며, 운영부서에서 어려움을 겪을 때는 학교장이 도와주었다. 예를 들어 팀장을 세우기 어려우면 학교장이 능력이 되는 사람을 물색하고 팀장 자리를 제안하는 식이다. 또한 이를 리드해 나가는 교사가 고민이 있을 때 같이 고민을 나누고 해결 방안을 찾는 멘토의 역할도 하고 있었다.

> 이게 고민인 거죠. 어디까지를 밀어야 하는 거고, 어디서부터를 놓아줘야 하는 것인지에 대해서는 잘 알 수가 없는 거고. 사실은 뒤에 든든한 백이, 교장선생님이 계셨기 때문에 교장선생님하고는 많은 얘기를 나눴어요. 전문적 학습공동체든 혁신학교든. 저는 혁신학교의 가치를 굉장히 존중을 해요. 교장선생님도 그렇고(김형우 수석교사).

셋째, 운영부서와 수석교사가 전문적 학습공동체 운영에 대해 적극적으로 지원하고

있다. E고등학교는 전문적 학습공동체의 방향을 잡아가는데 있어 행정업무를 맡고 있는 연구부와 학교 내 수업 역량을 높이는 역할을 맡고 있는 수석교사의 역할이 매우 컸다. 연구부장과 수석 교사 모두 전문적 학습공동체의 취지에 공감하면서 방향성에 대한 운영철학을 갖고 있었다.

> 저는 전문적 학습공동체의 의미에 대해서는 찬성을 해요. 상당히 좋은 제도이고. 교사들이 공유를 했으면 좋겠다, 우리가 아이들을 가르치는 데 교사들이 굉장히 개별적이고 사유화되어 있잖아요. 다른 학교선생님들 하고는 많이 공유도 하고 교류도 하고 연수도 받으면서, 정작 교내선생님들 하고는 담론, 특히 수업이나 교육에 대한 담론들을 안 하잖아요. 그런 부분에서 어느 정도 저희가 학교 내의 공동체의 문제점들을 끌어내서 그런 것들을 담론화 했다는 점에서는 긍정적이라고 분명히 생각을 합니다(김형우 수석교사).

전문적 학습공동체는 학교 안의 다양한 문제를 교사들의 공동 연구와 실행을 통해 풀어내고 해결하는 것에 가장 큰 의의가 있다. 이런 부분에서 교사들이 연수를 받는 것보다는 연구를 하는 것이 중요하다는 것을 수석교사가 분명하게 인식하고 이를 교사들에게 강조하고 있었다.

또한 연구부에서는 전문적 학습공동체를 하나의 업무로만 보는 것이 아니라 중요한 과제로 인식하고 활성화될 수 있도록 적극적으로 지원하고 있다. 각 공동체에서 필요한 것들에 대해서는 최대한 확보해 주려고 노력하고 있다. 시간 확보하기, 계획 잡기, 팀장 확보하기에서부터 강사섭외, 책 구입, 간식 제공까지 여러 범위에 걸쳐 지원하고 있었다. 이런 노력에 대해서 교사들은 확실하게 인식하고 있었으며, 그에 따라 전문적 학습공동체 운영에 더욱 적극적으로 협조하고, 긍정적으로 받아들인 것으로 보인다.

> 연구부장님 업무이긴 하지만 사실 대부분 계획이나 팀장 섭외하는 것도 수학선생님이 하시고, 판을 다 부장님이 짜세요. 그니까 제 생각에는 부장이 안 계셨으면, 다른 학교랑 똑같이 그냥 서류상으로만 있었지 않았을까. 그니까 이거에 대해서 깊이 공감하고 계획하는 사람이 한 분이라도 계시기 때문에 그게 가능한 거 같아요(정민주 교사).

> 전체적으로는 어쨌든 적극적으로 후원을 해주는 거죠. 시간도 우선으로 해주고, 경제적으로도 후원하고. 책 같은 것도 추천해주면서 지원도 해주고. 그거는 원하기만 하면은 잘 해줘요. 교장, 교감 선생님이 이렇게 부담감을 주면서 하라고 하기보다는 담당부장님이 다 알아서 이렇게 방향을 잡아주는 것 같더라고요. 윗분들의 압력이 있는 것이 아니고(이경은 교사).

넷째, 전문적 학습공동체가 발전적인 방향으로 가도록 교사들이 적극적으로 소통하는 장이 마련되어 있다. 매 학기말에 진행되는 대토론회에서 전문적 학습공동체를 안건으로 지정하여 운영 방향에 대한 의견을 받았다. 2015년 운영 이후, 대토론회에서 2015년 전문적 학습공동체에 대한 반성과 비판, 의견 등을 적극적으로 받았고, 운영 방향을 수정해 2016년 1학기 전문적 학습공동체를 운영했다. 이에 따라 교사들의 만족도도 높아졌다. 2016년 1학기에도 마지막에 대토론회를 통해 전문적 학습공동체에 대한 의견을 받고 이를 바탕으로 2학기 운영의 틀을 잡았다. 신청의 자율성이 필요하다는 의견을 적극 수용하여 모두 참여하지 않고, 원하는 사람만 신청하게 했으며 교사 70%정도가 전문적 학습공동체에 자발적으로 참여했다. 그런 가운데 참여자에 대해서 다면평가나 성과급에 항목을 넣어서 인센티브를 주었으면 좋겠다는 의견도 나왔는데 이에 대해서는 논란이 있는 상황이다. 중요한 것은 E고등학교가 전문적 학습공동체를 운영함에 있어서 민주적인 의사소통 과정을 중시했으며 구성원들의 의견을 적극적으로 받아들여 적용해 왔다는 것이다. 이런 과정이 구성원들의 만족도를 높인 것으로 보인다.

나. 한계

E고등학교에서도 전문적 학습공동체 운영에 어려움을 겪고 있는데, 그 어려움은 다음과 같은 요소에 기인한다.

첫째, 전문적 학습공동체 운영 시간에 학생들이 남아 있어 교사들이 집중하기 어렵다. 일주일에 두 시간 정도를 교육과정에서 확보해 놓았으나, 이 시간에 학생들이 자율학습이나 동아리 활동, 보충수업으로 남아있어 교사들이 마음 놓고 연구에 집중하기 힘든 상황이다. 2015년에는 모든 학생들을 하교시키고 온전히 교사들만 남아 연수 및 토론회, 전문적 학습공동체 시간으로 운영했다. 그러나 2016년 성적이 좋은 학생들이 입학하면서 학생들을 공부시켜야 한다는 주장이 교사들 사이에서 나오게 되고, 학부모의 요구까지 겹치면서 2016년부터는 학생들이 남아 있게 된다.

> 그것만 하게끔 놔둬줬으면 좋겠어요. 그런데 그것만 하게 놔두지를 않으시면서 그것도 완벽하게 하고 이것도 완벽하게 하라고 그러니까. 이 부분에 있는 시간을 건드리지 않았으면 좋겠는데. 그래서 저는 그냥 약간 불편해요. 작년에는 어땠는지는 모르겠으나 어쨌든 저는 지금 담임도 맡고 있으니까 거기를 가봐야 될 것 같은데 이것도 또 해야 되고. 그러니까 온전히 집중을 하기가 힘들죠. 시스템상(박지은 교사).

> 그 중에 한 분이 한번 결석하신 적이 있었는데, 이제 남아있는 아이들 자습감독을 돌아가면서 해야 되서 본인이 당번이셔서 그날 한 번 빠지셔야 된다고. 그런데 모임이라는 게 계속 같이하고 지속성이 있어야 되는데 중간에 한번 이렇게 빠지게 돼버리고 나니까 아쉬운 점은 많았어요. 그니까 저는 그거는 너무 아닌 거 같아요. 아이들을 남기는 거는. 그리고 필요한 아이들만 남는 게 아니고 거의 대부분을 남기거든요(정민주 교사).

인문계 고등학교에서 학생들을 일찍 하교시키는 것이 쉬운 일은 아니다. 특히 비평준화 지역에서 학부모들의 요구를 무시하는 것도 어렵다. 그러다 보니 대토론회 때 교사들이 논의해서 결정한 사항이긴 하나, 전문적 학습공동체 운영에는 방해가 된다고 팀장 교사들은 아쉬워했다. 어쩔 수 없이 자율학습 감독이나 보충수업으로 빠진 것인데, 미이수가 되어버린 교사들은 또 서운해 했다. 김형우 수석교사는 온전히 연구에 집중할 수 없는 학교 풍토에 대해서 아쉽다고 말했다. 이는 E고등학교뿐만 아니라 다른 고등학교도 마찬가지이다. 다른 업무와 겹치는 상황이거나 학생들이 남아 있는 상황이면, 교사들이 연구 활동을 선택하고 집중하는 것이 쉽지 않다. 그런데 그런 환경은 만들어 주지 않고, 연구를 해야 한다고 강조만 하니 교사들이 많은 부담을 느끼게 되는 것이다. 그런 측면에서 제도적으로 연구 시간을 확보하는 것이 필요하다.

> 전문적 학습공동체가 아무리 좋다하더라도 선생님이 해야 될 뭔가 업무가 생겨버리면 선생님들이 그걸 선뜻 선택하기가 어려워요. 저희 학교가 올해 그 부분에서 좀 많이 미흡한 것이, 일단 아이들이 남아있으니까, 선생님들이 절대 자유스러울 수가 없죠. 그래서 그런 시간 확보라는 게 다른 업무랑 겹치지 않는, 오로지 여기에만 매달릴 수 있는, 연구하고 수업하고, 이게 사실 교육의 질을 높이는 가장 좋은 방법인데 자꾸 다른 업무에 매달리니까, 그런 시간적 확보가 굉장히 중요할 거라고 생각하고요(김형우 수석교사).

둘째, 전문적 학습공동체에 대한 구성원의 기대 수준이 다르다는 것이다. 전문적 학습공동체의 의의와 정책 의도를 잘 알고 있는 교사들은 연구의 중요성에 대해서 강조한다. 하지만 기존의 자율 동아리 형태로 인식하고 있는 교사들은 모이는 것 자체에 의의를 둔다. 또는 하나의 업무로 인식하고 운영부서에서 해야 하는 행정업무 정도로 생각하는 경우도 많다. 이러한 인식 사이의 간극이 전문적 학습공동체 운영에 있어 갈등을 초래하게 된다.

> 저희가 팀이 많은 건 11명, 적게는 4명, 이렇게 있으면 그 안에서 활발하게 움직였으면 좋겠다. 사실 그런 아쉬움을 가지고 있는 거죠. 그게 특히 팀장님들 말씀을 들으면, 반대

로 마당을 얘기를 하셔요. 니들이 마당을 깔아줬지만 좀 잘 깔아줬으면 좋겠는데, 전문적 학습공동체가 좀 융통성이 좀 있었으면 좋겠다. 이제, 저희도 전문적 학습공동체가 가야 하는 목표가 있다는 거 말씀드렸잖아요. 근데 이제 그걸 반대로 얘기하시는 경우인 거죠. 선생님들이 모이는 것조차도 대단한 거 아니냐. 이분들이 많이 말씀하시는 게 그거예요. 밥 먹게 해 달라. 산이 있어서 산에 올라가시기도 하고 좋다, 이거죠. 근데 좀 모여서 서로 좀 친해져야 될 거 아니냐. 그런 지원을 얘기를 하는 거죠(김형우 수석교사).

전문적 학습공동체에 대한 기대 수준이 다르다보니 만나는 것에 의의를 두는 공동체의 경우 운영부서에서 요청하는 것이 많다는 불만이 생기고, 운영부서에서는 공동체의 목적에 맞게 활동하길 요구하게 된다. 또 다른 팀에서는 운영부서가 관리의 역할을 제대로 해주길 바라는 경우도 있다. 제대로 운영하지 않는 팀에 대해서는 제재가 필요하다는 의견이 대토론회에서 나왔다. E고등학교의 사례를 보면 교사들 사이에서 전문적 학습공동체의 필요성과 의의에 대한 정확한 인식과 이에 대한 공감대 형성이 무엇보다 중요하다는 것을 알 수 있다.

셋째, 전문적 학습공동체를 운영하고 끌고 나갈 역량을 갖춘 팀장이 부족하다는 것이다. 실제 교사들이 팀장을 맡길 꺼려하는 이유는 커리큘럼 구성의 부담에 있다. 해당 주제에 관심은 있으나 전문성이 부족한 경우가 많아 매번 팀장을 섭외하는 데에 어려움을 겪고 있었다. 운영부서 부장이나 수석교사가 전문성이 있는 교사를 매번 물색해야 하고, 커리큘럼 구성에 도움을 주어야 했다.

선생님들은 경험의 부족일 가능성이 많다는 생각이 들어요. 특히 팀장님들 같은 경우. 그래서 손쉽게 접근하는 게 사실은 독서토론으로 많이 접근할 수 있는데. 그리고 저희가 생활지도 같은 경우는 작년에 제가 학생부장님한테 학급긍정훈육을 좀 하시면 어떻겠느냐, 그랬더니 인제 어려움이, 전문성이 있는 사람이 없으니까(김형우 수석 교사).

내용에 대한 것은 정말 팀장님들이 전격적으로 운영을 하다 보니까 팀장님들의 나름대로의 고충이 많으시더라고요. 그런 얘기가 좀 들렸죠. 그러면서 내년에 똑같은 주제로 내용을 바꿔서 또 하기는 굉장히 어렵다는 거죠. 그래서 제가 그게 고민이더라고요. 똑같은 주제로 그게 안 된다고 하니까. 예를 들어 회복적 생활교육에 기존에 했던 전문가 선생님이 있어. 그러면 그 선생님이 그 다음에 팀장님이 되어 주셨으면 좋겠는데 이 선생님의 직무연수 이수가 되려고 그러면 내용이 또 바뀌어야 되는 거야. 새로운 사람이 팀장을 하면 기존 구성내용을 할 수가 있지만, 이 선생님이 계속 팀장을 하려면 커리큘럼이 또 바뀌어야 되는 거예요. 그러면 사실은 되게 어렵죠(윤지혜 교사).

그 분야의 전문 역량을 가진 교사가 팀장을 하면서 직무연수 이수를 하려면 커리큘럼을 학기마다 새로 바꿔야 하거나 연수 주제를 아예 바꿔야 한다. 이런 상황이다 보니 매번 해당 주제의 구성원을 모두 바꿔 새로운 사람을 팀장으로 하거나 커리큘럼을 변경해야 하는데 여기에는 현실적으로 어려움이 많다는 것이다. 이런 어려움을 해소하려면 팀장의 역량도 향상시킬 수 있는 시스템도 갖추어져 있어야 한다. 이는 교육청 연수나 학교 밖 공동체, 학교 간 네트워크를 통해서 다양한 학교의 사례를 나누고 커리큘럼을 공유할 수 있는 장이 필요하다는 한다는 의미이기도 하다. 또한 정책이 현실에 맞게 도입되어야 한다. 직무연수 이수라는 틀에 공동체를 맞추기 보다는, 공동체 안에 직무연수라는 이점을 부과한다는 관점으로 접근해서 공동체 운영에 자율성을 부과해야 한다.

넷째, 도교육청의 학점화 정책으로 생긴 어려움이 있다. 학점화 정책이 처음 도입되었을 때 E고등학교에서는 이를 적극적으로 활용하여 많은 교사들이 전문적 학습공동체에 참여하도록 유도했다. 그런 측면에서 분명 학점화 정책이 준 이점이 있다. 특히 E고등학교는 도입 첫해 모든 교사가 참여하게 함으로써 이를 활성화하고자 노력했다.

> 만약에 자율로 했으면 아마 그 선생님은 안 했을 거예요, 분명히. 제가 봤을 때 할 만한 성향이 아니에요. 근데 억지로 하자고 하니까 하기는 했는데, 그 중에서 가장 많은 도움을 받은 선생님은 그 선생님이거든요. 그러니까 저는 분명히 의무적으로 해야 되는 것에도 플러스 점수를 주고 싶고(정민주 교사).

하지만 학점을 이수하기 위한 여러 가지 제약 조건을 따지다 보니 공동체 운영의 자율성을 많이 잃게 된 것도 사실이다. 교사들이 서로 생각을 나누고, 하고 싶은 주제에 대한 필요성을 인식한 상태에서 공동체를 구성해야 하는데 그럴 시간도 없이 3월에 계획서를 제출해야 한다. 팀장을 세우고 공동체를 구성하는 과정이 고민이 부족한 상황에서 정신없이 이루어진다. 또한 커리큘럼의 틀이 정해져 있어 공동체의 상황에 맞춰서 구성하기 힘들다. 또한 학교 일과 중에 전문적 학습공동체를 운영하려면 출장이나 다른 학생 지도 활동과 겹치는 경우가 많은데 이런 경우에도 결석으로 처리가 되니 교사들 내부에서는 불만의 목소리가 생기게 된다.

> 솔직히 더 부정적인 면도 많은 거 같아요. 왜냐하면 내가 하고 싶어서 하면 하는데 누가 강제로 시키면 절대 안 하는. 그럼에도 불구하고 이 전문적 학습공동체가 혁신학교

> 평가에 너무 큰 비중을 차지하다보니까 그런 부담 없이 정말 자율적으로 모여서 하라고 하면 되는데. 저희는 이렇게 자발적으로 수업 모임하시는 선생님들이 되게 많으셨잖아요. 그런데 그게 다 죽은 거 같아요(윤지혜 교사).

> 자발적으로 하는 거는 내가 한 학기 동안 여유 있을 때 참여하고 그 다음에 정말 좋아서 가는 거고 내가 10시간을 해도 되고 20시간을 해도 되지만 이거는 15시간 꼭 짜여 있고 거기서 혁신학교는 꼭 2시간을 넣으래. 혁신학교 2시간 넣을 게 뭐 있다고. 첫해는 넣지만(윤지혜 교사).

또한 매번 혁신학교 관련 커리큘럼을 넣는 것도 어렵다. 독서토론을 넣기도 하고 강연을 넣기도 하지만 내용이 비슷하게 들어가는 것도 사실이다. 또한 학점화가 되다 보니 전문적 학습공동체가 학점을 얻기 위한 도구처럼 여겨지고, 자발적인 공동체가 사라져 버린 것도 사실이다.

5. 소결

2014년 2학기에 혁신학교로 지정되어 비교적 혁신학교 운영경험이 많지 않은 E고는 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책 시행 이전부터 동아리형태의 자생적인 전문적 학습공동체가 존재하고 있었다. 2015년 학점화 정책이 시행되면서 다양한 시도를 통하여 학교상황에 맞는 주제별 전문적 학습공동체를 조직하여 활동하고 있다.

E고의 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있었던 것에는 다양한 요인이 존재한다. 첫째, 교사들이 전문적 학습공동체를 운영할 수 있도록 학교차원에서 시간을 확보해 준 것이다. 둘째, 학교장이 전문적 학습공동체의 필요성을 인식하고 지원적 리더십을 발휘하고 있다. 셋째, 전문적 학습공동체를 담당하는 운영부서와 수석교사가 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있도록 적극지원하고 있다. 수석교사는 전문적 학습공동체 운영방향에 대해 명확한 원칙을 가지고 있으며 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 교사들과 공유하면서 E고 전문적 학습공동체가 잘 운영될 수 있도록 무게중심을 잡고 있다. 운영부서에서도 전문적 학습공동체가 원활이 운영될 수 있도록 행정적인 지원을 아끼지 않고 있다. 마지막으로 교사들이 자유롭게 논의할 수 있는 민주적인 의사결정 구조가 형성되어 있다는 것이다. 대토론회를 통하여 전문적 학습공동체의 운영방향에 대해 자유롭게 논의하고 교사의 의견을 전문적 학습공동체 운영에 반영하는 것이다.

이와 같은 성공요인에도 불구하고 장애요인도 존재한다. 첫째, 수요일 6,7 교시에 전문적 학습공동체의 날을 운영하지만 일반계 고등학교의 특성상 학생들을 귀가시키지 못하기 때문에 교사들이 온전히 전문적 학습공동체 활동에 집중할 수 없다는 것이다. 둘째, 교사들 간 전문적 학습공동체에 대한 이해 정도에 편차가 발생하고 있다는 점이다. 전문적 학습공동체를 통하여 공동연구와 공동실천을 통하여 교육과정을 바꾸는 단계로 가야한다는 인식을 하지 못하고 자율동아리와의 차별성을 인지하지 못하는 교사들도 존재하고 있다는 것이다. 셋째, 전문적 학습공동체를 이끌어갈 전문성 있는 리더교사들이 부족하다는 점이다. 넷째, 학점화 정책으로 인하여 전문적 학습공동체 활동이 학점 인정으로 연결되다보니 융통성 있는 운영이 힘들어지고 운영의 자발성을 잃게 된 것을 장애요인으로 들 수 있다.

E고는 전문적 학습공동체 활동을 통하여 교사들이 공동연구와 공동실천을 하고 이를 교육과정과 수업을 변화시키는 단계로까지 발전한 상태는 아니다. 그러나 타 학교의 사례를 무조건 벤치마킹하지 않고 학교의 상황과 교사의 수준과 요구에 맞추어 학교상황에 맞는 전문적 학습공동체 형태를 모색하였다는 점에서 의미가 있으며 향후 발전가능성이 있다.

제6절 F 고등학교

1. 학교 특성 및 맥락

F고등학교는 2011년에 개교하면서 그 해 9월에 혁신학교로 지정받았다. 30학급에 총 918명의 학생이 재학하고 있으며, 65명의 교원들이 근무하고 있다. F고등학교는 3년 전 평준화로 전환된 경기도의 중소 도시에 위치하고 있다. 그러나 개교당시에는 비평준화지역으로 학교 서열이 뚜렷했다. 게다가 신설학교이면서 혁신학교이기 때문에, 초기에는 혁신학교 철학이나 교육방식에 동감해서 온 학생보다는 자유로운 학교생활을 하고 싶어 하는 학생들이 주로 지망했다. 따라서 학생 생활지도에 여러 가지 어려움을 겪었다.

> 초반에 F고등학교는 좀 힘든 학생들이 많았고 기존에 억압적인 생활지도에 불만을 가지고 있는 학생들이 신청을 많이 하다 보니까 학교 분위기가 약간 어수선하기도 하고 그랬어요. 갑자기 풀린 자유에서 이렇게 해방감을 너무 맛보는 학생들. 그래서 F고는 캐치 프레이즈가 꿈꾸는 모든 게 가능한 학교였는데, 농담처럼 아무것도 하지 않아도 되는 자유가 있는 학교라고도 했어요(김지원 혁신부장).

하지만 F고등학교의 경우 개교 때부터 혁신학교의 지향점에 공감하는 교사들이 많이 왔기 때문에 엄격한 규율을 적용해서 학교 분위기를 형성하기보다는 학생을 존중하는 학교문화를 정착시켜보자는 공감대가 있었다.

> 선생님들이 처음 개교하신 멤버들부터 기존에 학교 문화랑 다른 학교로 만들어보자는 의지가 있었기 때문에 학생들의 관계를 기다려주고 생활지도 규정이나 이런 것을 너무 억압하지 않고 이런 공감대가 있었던 것 같아요(김지원 혁신부장).

실제 비폭력대화나 회복적 생활교육을 강조하고, 수업 속에서 학생들을 돌보는 것이 중요하다고 생각하는 교사들이 많았고, 배움의 공동체 수업을 기반으로 협력수업이나 프로젝트 수업을 많이 실시했다. 이는 학생들에게 성취감을 맛볼 수 있는 기회를 제공해 주기 위함이었다. 그 과정에서 학생의 행복을 중심으로 두는 교육의 지향점이 정착되었다.

2013년 F고 소재지역이 평준화가 되고, 학력이 우수한 학생들이 F고등학교에도 많이 입학했다. 이는 평준화의 영향뿐만 아니라 F고등학교가 기존의 입시체계를 넘어서서 새로운 대안이 될 수 있다는 인식이 지역에 퍼졌기 때문이다. 실제로 이전에는 일반학교에서 자신의 자녀들이 적응을 못하기 때문에 F고등학교를 선택했다면, 지금은 자녀들이 학교에서 민주적인 가치를 배우고 행복한 삶을 살기를 바라는 기대 속에서 F고를 선택하는 학부모가 많아졌다.

> 학부모님들 문화가 예전에는 단순히 우리 아이가 일반학교 가면 답답해 하니까 이런 분들이 계셨고 조금 깨인 분들은 혁신학교가 입시에 유리하다고 하니까, 이런 분들이 좀 많았어요. 그런데 작년 올해, 학부모님들의 분위기상 그런 분들도 여전히 계시고요. 혁신학교가 지향하는 가치에 대해서 우리 아이가 학교에서 행복했으면 좋겠고 학교에서 민주성 같은 것을 실현했으면 좋겠고, 이런 분들이 생긴 것 같아요(김지원 혁신부장).

그렇다고 F고등학교 교사들 간에 가치관의 갈등이 없는 것은 아니다. 다른 혁신고등학교에서 내홍을 겪고 있는 것처럼 학력이 우수한 학생들이 많이 들어오고 새로운

교사들이 유입되면서 F고등학교에도 교사들 간 교육관 차이가 분명히 나타나고 있다. 배움중심수업과 학생들에게 공부를 강요하지 않는 문화에 대해 불안감을 느끼는 교사들이 생겼기 때문이다. 그러나 그것이 뚜렷한 갈등으로 표출되지 않고 있다. 이는 교장이 입시에 대한 부담을 교사들에게 주지 않고 있고, 입시성적을 중요시하는 교사들 역시 학교의 성과보다는 어떤 것이 학생에게 도움이 되느냐를 중점으로 두면서 학교가 지향하는 방향에 대해서는 동감하기 때문이다.

> 저희도 사실 갈등이 아주 없다고 보긴 어렵고요. 여전히 선생님들 중에 수능준비나 입시위주로 애들 좀 빡빡하게 자습실도 운영해야 되고 그 다음에 모둠수업이나 협력수업이 수능 준비에 적합하지 않다는 견해들도 여전히 있고요(김지원 혁신부장).

> 이게 교육의 방향이고 모델이고 앞으로 이게 맞는 길인 건 아는데 아직 입시제도 때문에 우리 학교도 피해를 볼까봐 어떻게 보면 아이들 사랑하는 마음이 더 크시니까. 사실 저는 김지원 선생님보다 그거에 대해서 고민하는 선생님이 실제로 더 많다고 생각해요. 자녀가 더 클수록, 자기 자녀가 다른 지역에서 공부하는 것을 보기 때문에(박수연 연구부장).

F고등학교의 학생 중심 수업을 통해 학생들은 성장하고 있었다. 교사들은 협동수업이나 프로젝트 수업이 장기적 관점에서 볼 때 학생들에게 사고력을 길러주고 있다고 판단했다. 박수연 교사는 오히려 사교육을 받은 학생들이 사교육의 효과를 보지 못해 힘들어 한다고 말한다. 그리고 이런 학생들의 피드백으로 인하여 교사들은 더 열심히 수업연구에 매진하게 되었다.

> 저희는 지금 1,2,3학년 거의 데리고 갔거든요. 이제 쭉 하다 보니까 여러 프로젝트를 통해서 '나는 할 때마다 조금 힘들지만 사실 어른이 되는 느낌이 든다. 내가 다 했기 때문에, 그래서 산만하지만 얻는 게 크다고 생각한다.' 저희 그 수업평가 피드백 다 받았어요. 학생들하고 토론회도 하고. 그런데 불평불만은 사실 어릴 때부터 사교육을 조금 많이 받았던 아이들이 이게 안 먹히니까 약간 짜증난다고 그게 15%? 그런데 그 비율이 상당히 줄었어요(박수연 연구부장).

현재 F고등학교는 대부분의 교과에서 프로젝트 수업이나 협력수업을 진행한다. 이전에는 이런 수업방식이 몇 개의 교과들 중심으로만 이루어졌지만 지금은 학생활동중심 수업이 전반적인 수업 문화로 자리 잡게 되었다. 그러다 보니 교과에 대한 교사들

의 연구도 활발해진 상황이다.

> 예전에는 프로젝트가 몇몇 교과를 중심으로 이루어졌는데 지금은 확 열렸거든요. 과거에 고등학교에서 수능준비를 하셨던 선생님들은 계속 문제풀이로 가시잖아요. 그건 완전히 전환이 된 것 같고 그게 필요하더라도 일부 단원에서 하시고 또 프로젝트나 독서를 계속 넣으시거든요(김지원 혁신부장).

F고등학교에서 교사들이 수업에 집중할 수 있는 분위기가 형성된 데에는 학교의 시스템도 큰 역할을 한다. F고등학교는 1년 단위로만 학생을 지도하기보다는 특별한 일이 없는 한 학년부서에서 3학년까지 지속적으로 학생을 지도하고 있다. 학생 지도의 지속성 때문이다. 올해부터는 양(兩) 부장 체제를 갖추면서 학생생활지도의 부담을 분산시키고 학생 중심의 생활교육을 하고 있다. 한 학년에 학년부장과 생활부장 두 명을 세우는 방식인데 안전한 학교를 만들고자 하는 교장의 의지가 반영된 체제이다. 이 체제를 통해, 지금은 학생생활지도의 부담이 소수의 교사에게 전가되지 않고 분산될 수 있었다.

> 제가 혁신학교를 하면서 보니까 우리가 비전이 안전한 학교, 이게 우선시 되어야 되잖아요. 창의력을 하든 인성교육을 하든. 그런데 안전을 강조하면서 안전을 담보할 수 있는 시스템에는 관심이 없더라. 그런 것을 느끼고, 고등학교에서도 투톱체제로 양부장 체제로 실시하고자 했던 것이죠(조현식 교장).

> 올해부터 시작이 된 건데 사실 그런 것도 있어요. 그러니까 투 부장체제가 나왔던 것 중에 여러 가지 요인들이 있는데요. 그러니까 생활지도를 소수의 몇 분한테 의존하는 모델이 바람직하지 않다는 생각이 들었거든요. 이런 고민을 하다가 지속가능한 모델을 찾자. 이러면서 학년부가 부담이 가장 크니, 그걸 좀 분담을 하자. 이렇게 된 거죠(김지원 혁신부장).

2. 전문적 학습공동체 형성과정 및 현황

가. 전문적 학습공동체 형성과정

F고등학교는 초빙 교사의 비율이 높고 혁신철학에 공감해서 전입한 교사들이 많았다. 학교혁신에 대한 관심이 높은 교사들을 중심으로 학점화 정책 도입 이전부터 학습공동체를 구성하여 자율적인 공부모임을 만들어 왔다.

이 때의 전문적 학습공동체는 학생의 생활교육 모임, 교육과정 모임, 배움의 공동체 모임, 독서모임, F고등학교의 미래를 준비하는 모임 등 다양한 형태로 존재했다. 한 교사가 여러 모임에서 활동하는 경우도 있었고, 관심이 있는 하나의 모임에만 참여하는 경우도 있었으나 대부분의 교사가 참여하여 활동했다.

이러한 활발한 전문적 학습공동체 활동이 F고등학교의 교육과정과 학교문화를 형성하는 데 다양한 기반으로 작용했다. 어떻게 하면 학생들의 삶이 행복해지고, 학생들이 성장할 수 있는가가 학교의 중심 화두였기 때문에 이를 위한 연구가 활발하게 진행되었다.

> 오히려 학점화가 시작되기 전에 학습공동체가 활발했어요. 초반에 저희는 교사와 관리자들 초빙이 많이 있었고요. 개교했으니까 교사가 계속 필요잖아요. 2012년, 2013년 초빙이 많았고요. 그런데 이분들이 기존에 연구년 하셨던 분들도 좀 있으시고 그 다음 이런 것에 대한 갈망 같은 게 있으신 분들이 있으셔서 오자마자 학교에서 이걸 학교에서 충분히 열어주니까 다양한 연구 활동이 일어났어요. 그때 회복적 생활교육, 비폭력 대화, 독서토론 모임도 그렇고, 그 다음 혁신학교 교육과정 준비하는 모임을 하신 분들도 있었고. 그런 다양한 모임, 그 전문적 학습공동체라고 할 만한 그런 게 열려서 방학 중에 연수도 하고(김지원 혁신부장).

2015년, 도교육청의 전문적 학습공동체 학점화 정책이 시행되었다. F고등학교는 학점화 정책이 들어오기 이전부터 교사협의회나 토론이 활발하게 이뤄져 왔기 때문에 전체 교사들이 학점을 받을 수 있도록 전문적 학습공동체를 구성했다. 학년협의회나 전체 교사협의회 시간으로도 충분히 1년에 30시간 정도는 이수가 가능했다. 운영부서가 모든 교사를 넣어 30시간 커리큘럼을 구성했다. 여기에는 교사들에게 전문적 학습공동체로 인한 부담을 주지 않으려도 의도도 있었다. 너무 이수시간 기준을 높이면 자발적으로 참여하던 사람들도 경직될 수 있다는 판단에서였다.

> 오히려 작년에 학점화를 하면서, 이전부터 저희는 학교 교내에서 수업공개하고 수업협의회가 늘 있었어요. 다른 것을 플러스 알파해서 만들지 말자고. 저희는 작년에 방향을 뭔가를 플러스 알파해서 만들면 이 선생님들은 학점화를 하지 않아도 하실 선생님들인데 오히려 경직된다. 그래서 이런 것들은 전문적 학습공동체에 넣지 않고요(김지원 혁신부장).

기본 30시간을 운영부서에서 제시해 주면 거기에 더 하고 싶은 주제를 포함하여 자율적으로 교사들이 새로운 공동체를 구성했다. 보통 관심 있는 주제에 대한 15시간 정도의 커리큘럼을 추가해서 공동체를 만들었다. 총 4개의 추가 공동체가 만들어졌는

데, 그 중 2개의 공동체만 학점을 신청했고 다른 2개의 공동체는 학점을 신청하지 않았다. 학점을 신청하지 않은 경우는 학점 이수에 얽매여 자율성을 잃을까 우려했기 때문이었다.

> 45시간으로 내신 분들이 제가 알기로 2개인가 있는 걸로 알고 있어요. 저도 이제 교육과정 준비모임을 하나 운영을 했고요, 리더로. 그 다음에 2학년에 회복적 생활교육팀이 있었고요(김지원 혁신부장).

> 독서모임은 전문적 학습공동체를 학점화하지 않았죠. 4개 중에 2개는 학점화가 아니었어요(박수연 연구부장).

시간은 수요일 7교시로 잡았다. 6교시에 수업이 끝나기 때문에 7교시 한 시간을 전문적 학습공동체 시간으로 지정해 두었다. 8교시부터 방과 후 수업이 시작되고 학생들이 남아있기도 하지만 실제 방과 후 학교에 참여하는 학생이 50명 정도이고, 주로 학생의 자율적 활동으로 이루어져 크게 지장을 주지는 않았다.

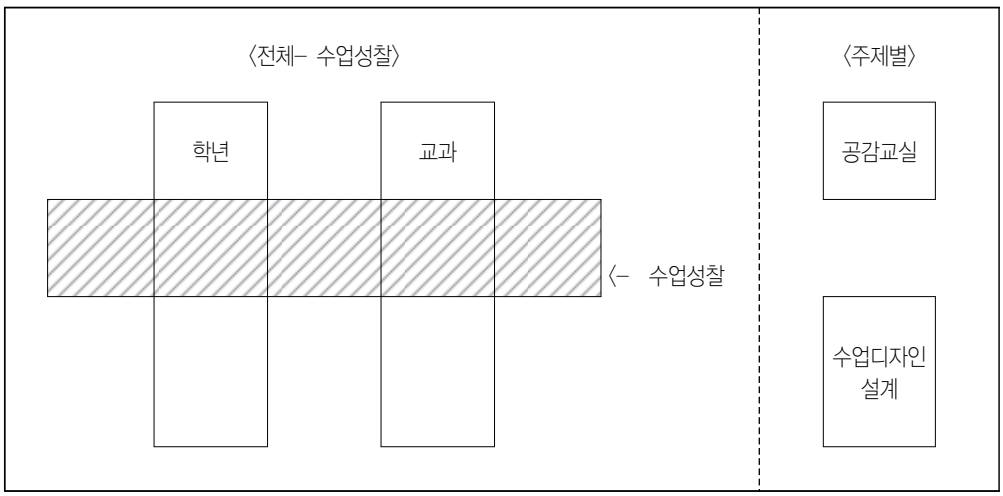
이렇게 해서 2015년에는 출장이나 개인사정으로 학점을 못 받은 교사를 제외하고 약 80%의 교사가 학점을 이수했다.

나. 전문적 학습공동체 현황

2016년 운영의 큰 틀은 2015년과 크게 다르지 않다. 정책이 학기 단위로 바뀌었기 때문에 운영부서에서 학기당 20시간을 이수하는 것으로 계획을 수립하였다.

'수업성찰'이라는 전문적 학습공동체 틀 안에 전체 교사가 포함되어 학년협의회와 교과협의회를 실시하는 것으로 학기당 20시간을 이수하게 된다. 수업성찰 전문적 학습공동체 이외에 공감교실과 수업디자인 설계는 주제별 전문적 학습공동체로 관심 있는 교사만 참여하여 수업성찰 프로그램은 공동으로 20시간 참여하며 10시간을 더하여 총 30시간을 이수하게 된다. 주제별 전문적 학습공동체인 공감교실에는 1학년 담임교사 12명과 특수교사 1명이 포함되어 총 13명이 참여하고 있고 수업디자인 설계에는 5명이 참여하고 있다.

F고의 전문적 학습공동체는 전체적인 차원에서 학년과 교과라는 두 가지 트랙으로 운영하면서 전체 교사가 수업참관 및 수업성찰을 하게 된다. 이외에 관심 있는 교사들이 참여하는 주제별 학습공동체가 존재한다고 볼 수 있다([그림 5-8] 참조).



[그림 5-8] F고등학교의 전문적 학습공동체 구조

'수업성찰' 전문적 학습공동체의 큰 축은 '학년'과 '교과'로 교육과정 내용을 보면 다음과 같다.

〈표 5-14〉 F고 수업성찰 전문적 학습공동체 교육과정

시기	영역	활동내용	시간	강사 또는 진행자
9월	공동실천	수업참관 및 수업공개	1	해당교사
		학년수업연구회	1	학년팀장
9월	공동연구	학년수업연구회(수업고민)	1	학년팀장
10월	주제탐구	공동문제 해결	1	본교교사
10월	공동연구	교과협의(교육과정-수업-평가-기록의 일체화 사례 공유를 위한 사전 협의/교과축제계획논의)	2	교과부장
10월	주제탐구	교사아카데미(인문학)	2	본교교사
10월	공동연구	교과협의(교육과정-수업-평가-기록의 일체화 사례 공유)	2 (단축수업검토)	본교교사
11월	주제탐구	공동문제 해결(학년고민, 업무조직문제)	1	부서팀장
11월	공동실천	수업참관 및 수업공개	1	해당교사
		학년수업연구회	1	학년팀장
12월	연구결과 공유	교과협의(연간수업성찰/차년도 계획/교과축제준비)	2	교과부장
12월	연구결과 공유	교육활동평가회1(부서,학년평가)	1	팀장
		교육활동평가회2(전문적학습공동체/학년활동/학년수업연구회 성찰)	3	본교교사
12월	주제탐구	공동문제 해결	1	본교교사

'교과'에서는 교육과정 재구성과 프로젝트 수업 등을 중심으로 놓고 동교과 교사들끼리 모여서 논의한다. 이를 바탕으로 공개 수업을 하고 나면 '학년'교사들이 모여서 수업 참관에 대한 협의를 한다. 실제 연구자가 참관한 '1학년 수업연구회' 의 연구내용을 보면, 참관한 수업에 대한 평이 중심이 아니라 배움의 의미와 학생의 배움에 대한 이야기가 중심을 이루었다. 수업을 공개한 교사가 모둠 수업에 대한 고민을 이야기하고, 이에 따라 모둠수업의 실효성, 수업의 정의, 배움의 의미, 학생의 성장까지 다가가는 논의 과정을 통해 구성원들이 자신의 수업에 대한 성찰을 나누는 모습을 보였다.

> 나는 이렇게 이 부분을 고민을 했는데 저분도 그 부분을 고민하고 있구나, 그럴 때는 같은 고민을 하고 있다는 부분에 대해서 공감이 되는 느낌도 있구요. 내가 그 생각을 못했구나하는 것도 찾을 수가 있고. 그래서 저도 이렇게까지 깊이 있게 얘기한다고 생각을 못했는데, 그 수업고민으로 눈물도 흘릴 수도 있고. 그런 걸 또 보면서, 정말 내가 생각했던 그 동안의 어떤 교사로서의 어떤 마음, 요런 것도 훨씬 깊게 할 수도 있는 거다 하는 것. 그런 것도 느꼈어요. 그래서 좀 더 교사로서의 나의 모습, 이런 것도 많이 돌아보고, 내가 갖고 싶은 모습, 요런 것도 생각해보게 되는 거 같아요(이정연 교사).

또한 다음 차시에 이루어진 '1학년 수업연구회' 시간에는 수업시간에 무기력한 모습을 보이는 학생들에 대한 대안을 집중적으로 논의했다. 16명의 수업돌봄 학생들이 수업에 열심히 참여하지 않는 원인과 해결 방안을 논의하였다. 여기서 결정된 해결방안은 이후 실제 적용되어 학년의 무기력한 학생들이 변화하는데 도움을 주었다. 학교 안의 문제를 전문적 학습공동체로 해결한 사례라고 할 수 있다.

전문적 학습공동체 활동에 대한 피드백 및 공유는 혁신학교 아카데미와 워크숍을 통해서 이루어진다. 워크샵은 학교 운영 전반에 대한 평가 및 계획을 하는 자리인데 프로그램 중에 전문적 학습공동체 협의회 시간을 포함하여 전문적 학습공동체 활동에 대한 평가를 진행하였다. 교과별 프로젝트 수업내용, 학년별 학생 지도 내용, 학년 수업계획 등 전문적 학습공동체 내용을 공유하면서 피드백을 받았다.

전문적 학습공동체 운영형태는 〈표 5-15〉와 같다. 전체 교직원이 참여하는 수업성찰 전문적 학습공동체 이수시간이 20시간으로 책정되어 있고 주제별 전문적 학습공동체는 희망하는 교사가 참여하며 기본 20시간에 10시간을 더해 총 30시간을 이수하도록 되어 있다. 학교 전체 차원의 전문적 학습공동체 운영시간은 수요일 7교시이다.

〈표 5-15〉 F고등학교 전문적 학습공동체 운영형태

구분	내용
이수시간	전체 : 20시간 / 주제별 : 10시간(한 학기당)
운영시간	수 7교시
참여범위	전체: 모든 교사 / 주제별 : 희망 교사

3. '공감교실' 전문적 학습공동체 사례

F고 전문적 학습공동체 중 1학년 담임교사가 참여하는 공감교실 전문적 학습공동체를 사례로 선정하였다. 공감교실 전문적 학습공동체 활동에 대해 참관하고 학습공동체 리더와 구성원에 대해 면담을 실시한 결과는 다음과 같다.

가. '공감교실'의 형성 및 운영

F고등학교의 '공감교실' 전문적 학습공동체는 학교 밖 전문적 학습공동체가 학교 안으로 들어오게 된 사례이다. ○○지역의 '공감교실연구회'에서 활동하던 교사들 중 다수가 F고등학교에 있었고, 소속 연구회의 다른 교사가 전입하면서 전문적 학습공동체를 구성하게 되었다. 올해 F고등학교에 초빙교사로 전입한 윤승민 교사는 F고에서 공감교실을 전면적으로 실행해 보고 싶은 마음이 있었다고 한다. 전문적 학습공동체 학점화 정책을 활용하여 일과 시간 내에 교사들과 공감교실에 관해 연구해보고 싶었다고 하였다.

> 그분들하고 계속 모임을 했어요. 그리고 제가 여기 오면서 초빙으로 왔기 때문에 그런 것을 학급이라든가 이런 데서 전면적으로 해보고 싶은 그런 마음이 있었죠. 이제 1학년부에 배치되면서 1학년 선생님들이 우선 해보자는 ○○○ 부장님 뜻도 있고 해서 전문적학습공동체를 해보게 된 거죠. 어차피 비공식적으로 저녁에 만나서 했었는데 그럴 바에는 학점도 받고 더 많은 선생님들이 참여할 수 있으니까 낮에 하게 되면 밤에 안하고. 그래서 이제 하게 된 거죠(윤승민 교사).

주로 1학년 담임교사들이 구성원으로 들어왔고, 관심 있는 특수 교사가 가입하여 13명의 인원으로 전문적 학습공동체가 구성되었다. 커리큘럼은 학교 밖 전문적학습공동체를 통해서 연구했던 것을 기본내용으로 정하고 '공감교실'이라는 상담 및 소통 방법을 실습해 보는 형식으로 운영했다.

> 첫 번째 단계에서는 감정의 단어들을 알아가고, 이런 틀이 있어요. 그것에 따라서 순차적으로 나가는데. 사실은 시간이 그만큼 확보되어 있진 않잖아요. 항상 좀 아쉬운. 교실에서 전문가가 되기 위한 그런 부분도 사실은 부족한 것 같아요, 시간적으로는. 그런 면에서는 효과가 크진 않지만, 일단 힐링되는 것, 행복해지는 것은 확실한 거 같아요(이정연 교사).

> 하다가 말고 하다가, 1시간 해봤자 50분밖에 못하잖아요. 그 안에서도 물론 충분히 의미도 있기는 한데 좀 많이 아쉽죠. 더 많은 시간이 되면 안정적으로 되면 제가 어떤 경험한 것들이 있으니까 그런 것들이 이분들에게 전혀 다른 색채로 나오기는 하겠지만 경험하실 수 있을 텐데. 경험하시면 더 좋은 관계라든가 교실에서 아이들과의 관계 또는 가정에서의 관계도 달라지는 부분이 있을 텐데(윤승민 교사).

학생과 교사 간 관계, 학생 간 관계, 교사 간 관계 모두에 통용될 수 있는 것으로 현장과 밀접한 관련이 있는 내용이기 때문에 교사의 관심과 집중도가 높았다. 구성원 교사와 리더 교사 모두 운영 시간이 부족한 것을 아쉬워했다. 이것은 '공감교실'의 연구 내용이 교사들에게 큰 도움이 되었다는 것을 의미한다.

나. '공감교실'을 통한 구성원의 변화

'공감교실'은 학교 안에 존재하는 다양한 관계들 속에서 서로를 인정하고, 서로의 관계가 개선되는 과정을 연구하는 공동체이다. 그러다보니 우선 구성원인 교사들 간의 공감부터 먼저 실습하게 된다. 이 과정에서 구성원들은 기존의 학교 공간에서 해보지 못했던 경험을 하면서 많은 변화를 겪게 된다.

> 함께 감정을 표현하고 그 감정을 공감해주는, 그런 활동을 좀 많이 하는데. 근데 신기한 게, 상대방이 얘기한 감정을 그대로 공감, 그대로 반복하면서 공감해주고 내가 느낀 감정을 그냥 얘기하면, 아무 말도 따로 안 했는데 이상하게 내 마음이 조금 씻겨 내려가는 거(이정연 교사)

> 내가 어떤 아이하고 트러블이 있었거나 그랬어요, 직전 시간에. 그러면 지금 현재 기분을 얘기하게 되잖아요. 그래서 '짜증나요.' 이 말, 앞에 설명 안 해도 그냥 '짜증나요.' 그러면 누가 '어, 짜증나시나 봐요. 그 말이 들으니 걱정이 돼요.' 이렇게 얘기를 해요. 그러면 말만 해도 이게 이렇게 좀 비워지더라고요. 그래서 그런 전문가가 되는 것도 좋겠지만, 근데 좀 교사가 즐거워야 아이들과도 즐겁게 수업도 하고 관계가 맺어지잖아요. 근데 그 말이 맞구나. 저는 그런 경험이 그런 걸 통해서 이루어진 거 같아요(이정연 교사).

교사는 학교 안에서 수많은 학교구성원과 만나야 하고 구성원들 간의 갈등이 발생하면 정신적인 고통을 겪게 된다. 이정연 교사도 이전 학교에서 고통의 경험이 있었으나 '공감교실'을 통해서 감정이 순화되고 교직을 지속할 수 있는 힘을 얻게 되었다고 하였다.

> 그렇게 하고 나면 마음이 훨씬 편안해지고, 그 다음에 애들 대할 때도 분노나 화, 이런 게 기본적으로 있지 않고, 내가 일단 행복한 상태니까 아이들한테도 좀 더 너그러운 모습과 진심을 다할 수 있는 에너지가 생겨요. 원래는 에너지가 소진 되는 느낌이 나는데 계속 에너지가 또 채워지고 다시 채워지는 그런 느낌? 그리고 또 그게 집에 가서도 제 아이들한테도 나를 돌아보고, 훨씬 더 교육하는 데 도움도 되고. 그래서 이 학교에서 제가 빨리 마음도 안정되더라구요(이정연 교사).

교사가 행복해야 학생들도 행복할 수 있다고들 한다. 직접적으로 관계를 맺고 생활하는 사이이기 때문에 서로의 감정 상태에 많은 영향을 받게 된다. 그런 측면에서 '공감교실'은 우선 교사에게 많은 변화를 주고, 학교에 대한 믿음과 신뢰감을 갖게 하는 긍정적 효과를 가져왔다.

이는 이를 운영하는 리더에게도 마찬가지이다. '공감교실'을 운영하는 윤승민 교사는 올해 F고등학교에 전입해 왔다. 전입해 오자마자 전문적 학습공동체를 맡는다는 것은 꽤 부담스러운 일이지만, 윤승민 교사는 이미 학교밖 공동체를 통해 F고등학교 교사들과 만나왔고, '공감교실'에 대한 전문성을 쌓아 놓은 상태였다.

윤승민 교사는 리더인 자신의 역할을 '촉진자'라고 규정했다. 교사들이 학생들과의 관계를 새롭게 만들어 갈 때 자신의 경험을 바탕으로 이를 촉진하는 역할을 한다고 한다.

> 제 스스로 규정하는 것은 촉진자라는. 그 촉진한다는 의미인데 다 체험으로 이루어져요. 활동과 체험으로. 거기서 전체적으로 어떻게 적용될지 기억을 하고 실제로 활동이 이루어질 때 촉진하는 역할을 하는 거죠(윤승민 교사).

윤승민 교사는 '공감교실'을 운영하면서 감동을 받은 순간도 많았다고 했다. 교사들이 자기 개방을 하면서 자신의 어렵고 힘들었던 일들에 대해서 솔직하게 얘기하는 모습을 보면서 자신이 더 감동을 받은 적도 있었다고 한다. 또한 동료 교사에 대한 신뢰와 연대감이 생기면서 서로 간의 동료애가 강해졌다고 말했다.

> 일단은 감동적이고 뭉클한 장면들이 많죠. 선생님들도 하시면서 많이 우시기도 하고. 그 과정에서 자기개방도 많이 이루어지고 눈물 많이 흘리시는 선생님들이 지금까지 쌓

> 여왔던 것, 부탁도 어려웠었던 학년 초기의 스트레스 이런 것들을 푸시면서 힐링 되기도 하고. 그런 거를 보면서 제가 울컥하고 감동을 받았어요. 이런 게 가장 큰 변화였고. 또 하나의 변화는 교사에 대한 어떤 믿음, 동료들과의 어떤 연대 있잖아요. 그렇게 보면 어떤 사람은 정말 싫다. 이럴 수도 있잖아요. 그런데 교사들의 본심이 확인이 되니까 믿음이 커진 거죠. 신뢰, 연대 이런 것들이 동료애라고 해야 되나? 이것이 훨씬 더 믿음이 강해지는 것 같아요(윤승민 교사).

이렇게 생긴 동료애는 학년 내의 문제를 해결하는 동력이 된다. 실제 '학년수업협의회'시간에 '공감교실' 구성원들 대부분이 1학년 담임교사이기 때문에 참여했고, 학년의 문제해결에 적극적으로 의견을 내며 문제를 해결하고자 노력하는 모습을 보이게 된다. 적극적인 참여는 실제 구성원들에 대한 믿음이 없이는 불가능하다. 대부분의 교사들이 자신의 말에 공감해주고, 비난하지 않을 것이란 신뢰가 바탕이 되어있기 때문에 가능한 일인 것이다.

다. '공감교실'을 통한 학교의 변화

'공감교실' 전문적 학습공동체의 가장 큰 의의는 구성원인 1학년 담임교사들뿐만 아니라 교사와 학생, 학생과 학생 간에도 큰 변화를 가져왔다는 것이다. 그리고 이러한 작용은 학습공동체 시간 외의 장소와 시간에서 더 활발하게 이루어지고 있었다.

실제 이정연 교사는 학생과의 갈등으로 마음속에 분노가 차 있을 때, '공감교실' 구성원들끼리 그 감정을 표현하면 분노가 해소되고 학생을 다른 눈으로 바라볼 수 있다고 말한다. 자신의 감정을 풀면서 학생에 대한 분노를 줄이고, 그 아이의 입장에서 생각해 보게 되는 것이다.

> 하루는 학생하고 갈등이 있어서 너무 마음이 무겁고 화가 많이 나고, 집에 가야되는데 화가 안 풀린 상태로 지금 나서야 되는 그런 상황이었는데. 그때 이제 그 공감교실 과정, 그거를 선생님한테 가서, 이런 상황인데, 그걸 한 번 하고 싶습니다. 이렇게 얘길 했거든요. 근데 그러고 나니까 마음이 후련해지고 그냥 그런 마음으로 집에 갈 수 있더라고요. 그렇게 하니까 사실 그 아이하고의 관계에서 이렇게 변하겠지? 기대하게 되고. 또 그 아이도 마음 속 깊이 꿈과 그리고 자기만의 그래도 행복해지고 싶은, 존중받고 싶은 생각이 있다는 것. 이런 것들에 대한 걸 계속 제가 상기하면서 그 아이를 바라보고, 끊임없이 그 아이가 안으로 들어올 수 있게 해야 되는 그런 에너지가 또 생기는 거예요(이정연 교사).

또한 연구한 내용을 수업시간에 적용해 본 사례도 있었다. 학생들이 자신의 감정을 이성적이 아닌, 감정 언어로 자신의 심정을 솔직하게 얘기하는 시간을 갖게 한 교사도 있었다. 이 과정에서 울음을 쏟은 학생은 담임교사 혹은 상담교사와 연계가 되게 했으며, 학생들 역시 서로의 감정을 진지하게 이해하는 계기를 가짐으로써 수업시간 내 이루어지는 활동에도 큰 도움을 주었다고 한다.

> 그런 경우는 담임선생님과 또는 상담선생님과 연계가 되서 활동도 이루어지고요. 그렇게 하니까 그 아이들이 또 감정표현을 솔직하게 편하게 친구들과 하는 거예요. 그래서 그 반에 학급에서의 아이들 간의 갈등 문제가 있을 수도 있잖아요. 그것도 무조건 징계, 혼내고 이렇게 가는 것이 아니라, 아이들이 둘러앉아서 감정을 얘기하더라고요. 그래서 그 안에서 문제를 해결을 하더라고요(이정연 교사).

학생들이 수업 시간에 배운 내용을 직접 적용해 보고, 자신들의 문제를 직접 해결한 경우도 있었다. 두 남녀 학생이 서로 간의 성격차이로 심한 갈등을 겪고 있었는데 반 전체 아이들이 모두 동참해서 두 아이의 문제를 함께 해결했다. 이 과정에서 교사는 촉진자로 참여했다. 모든 갈등이 말끔하게 해소된 것은 아지만 기존의 징계 위주의 절차와는 다르다보니 학부모들도 학교에 대한 신뢰를 보였다. 이전에는 문제가 생기면 무조건 민원으로 응대하던 학부모도 학교가 학생들을 지도하는 방식에 대해서 믿음을 갖기 시작했다는 것이다.

> 이렇게 해서 징계를 해야 됩니다, 이런 게 문제가 아니고. 마음의 상처가 치유가 되니까. 그래서 그 아이 중에 한 학부모님은 학교에 대한 신뢰가 그걸로 엄청 높아진 거예요. 어떤 문제가 생기면 중학교 때는 무조건 민원, 교육청 전화, 이거였는데. 이제는 학교를 워낙 믿으니까 그렇게 접근하지 않으시더라고요(이정연 교사).

또한 1학년부에서는 만성적인 무기력을 보이는 학생들에게도 '공감교실'의 방법을 적용해서 해결하고자 노력했다. '교사협의회'시간에 교사들이 모여 이런 학생을 '돌봄학생'으로 지칭하고 어떻게 수업 안으로 끌어올 수 있는지 논의했다. 이 학생들만 다른 커리큘럼을 적용할지 또는 다른 프로그램을 따로 운영할지 등 다양한 의견이 나왔으나 '공감교실'에서 실시했던 학생들을 이해하는 시간을 가져보기로 결정했다. 이후 교과교사들과 학생 개개인이 만나서 서로의 심정에 대해 진솔하게 이야기하는 시간을 가졌다. 그리고 이런 시간은 두 집단 모두에게 변화를 가져왔다.

> 대책을 협의하고 모두 16명 정도 되는 아이들에 대해서 담임선생님이 조사서를 써서 공유하고. 그 다음에 여기에서 돌봄학생 한 명을 초대해서 물론 원하면요. 수업 들어가시는 선생님들 8명에서 10명 정도 들어와서 제가 리드를 해가지고 공감교실 모임을 했어요. 3회에 걸쳐서 했고 협의회를 3번을 했거든요. 그런 식으로 하면서 아주 반응이 좋았거든요. 애들의 반응도 좋고(윤승민 교사)

무기력하고 반항적인 학생들의 눈빛이 달라지고 수업에 참여하는 학생들이 생겼다. 학생들은 교사들이 자신에게 이렇게 관심을 기울이고 고민하고 있다는 것에 대해서 감동했고, 교사들은 학생이 교사와의 관계 개선을 위해 노력하는 모습에 감동했다. 이를 통해 1학년부 교사들은 학교 안의 문제를 전문적 학습공동체를 통해 해결할 수 있다는 기대감을 가지게 되었다.

> 100%는 아니지만 일단 가장 큰 변화는 눈빛이 반항적이지 않게 변했어요. 첫 번째 한 게 우리 반 애였는데 선생님들하고 아이하고 같이 울고 진행이 되면서 그동안의 어떤 오해라든가 그런 것들이 풀리는 그런 시간이 있었고. 나머지 애들도 아주 만족스럽고. 그러면서 참가했던 선생님의 수업 얘기로는 수업시간에 들어가서 애가 문제를 가지고 적극적으로 모둠활동하면서 풀면서 선생님한테 자랑하더래요. 자기가 다 애들한테 가르쳐줬다고. 그러면서 아주 변화되는 모습을 얘기하시더라고요. 두 번째 아이도 아주 개는 반항적으로 했었는데 두 번째 아이도 그때 아주 만족스럽게 나왔고. 우선 또 선생님들이 만족하시는 것 같아요(윤승민 교사).

4. 전문적 학습공동체 운영의 성공요인과 한계

가. 성공요인

F고등학교의 전문적 학습공동체가 학교문화로 정착되고, 구성원의 만족도가 높은 것은 다음과 같은 요인에 기인한다.

첫째, 협력적인 교사 문화가 정착되어 있다. 혁신고등학교에서 발생하는 문제점 중 하나는 대입에 대한 교사들 간 가치관 갈등이다. F고등학교도 그런 갈등의 과정을 겪었지만 혁신학교가 지향하는 가치에 대해 어느 정도 구성원들 간에 공감대를 이룬 상황이다. 이렇게 된 데에는 교사들에게 교육관을 강요하지 않고, 서서히 동화되도록 기다려 준 것이 큰 작용을 했다. 교사들은 학교가 안정적이고 협력적인 문화를 가지고

있다고 느꼈다. 그리고 서로의 다양한 가치를 인정해 주는 분위기 속에서 자존감이 높아졌다고 말했다. 그런 자신감으로 인하여 수업이나 생활교육에 대해서 연구하고자 하는 열의도 높아지고, 전문적 학습공동체에도 적극적으로 참여할 수 있었다.

> 구성원들의 분위기, 그게 제일 중요한 거 같아요. 일단 학교의 민주적 분위기, 안정된 분위기가 있는 거 같아요. 내가 이렇게 말해도 누가 나를 공격하거나 나를 이렇게 생각하지 않아 라고 하는. 그래서 되게 자율적인 학교분위기가 있거든요. 그래서 새로운 분들이 왔을 때에도 기존에 형성돼 있던 분위기에 새로운 사람들이 함께 녹을 수 있는(이정연 교사).

올해 전입해 와서 팀장이라는 부담스러운 역할을 맡았던 윤승민 교사는 오히려 주어진 시간이 적은 것 같아 아쉽다고 했다.

> 이 학교는 워낙 자발적이고 민주적이고 관계 자체가 좋기 때문에, 전문적 학습공동체를 할 수 있었던 것도 선생님들 분위기가 너무 좋아서요. 그게 급격하게 가까워졌고. 그런 점이 있기 때문에 저는 전문적 학습공동체 있는 게 오히려 좋죠. 그리고 더 좋은 것은 더 많은 시간을 좀 더 주면 공동연구하고 한 달에 적어도 2시간을 안정적으로 준다면 훨씬 더 많은 변화, 성장 이런 게 있을 수 있다고 생각해요. 그게 좀 아쉽죠. 학교 전체에서 하는 게 너무 비중이 많으니까(윤승민 교사).

둘째, 교장의 비전과 민주적 리더십이다. F고등학교의 교장은 교사에 대한 지원을 아끼지 않는다. 특히 자신의 역할을 교사들이 채우지 못하는 부분을 채워주는 것으로 규정하고, 교사들이 힘들어하는 부분에 대해서 적극적으로 함께 하려고 노력한다. 학생의 안전한 생활을 목표로, 학교의 비전과 업무체계가 따로 돌아가지 않도록 학년부에 두 명의 부장을 두었고, 교장실의 명칭도 안전복지팀으로 바꾸었다. 학교에서 갈등이 있는 학생들의 경우 다른 고등학교처럼 여러 단계를 거쳐 징계를 받는 게 아니라, 담임교사와 상담 후 바로 교장실로 가서 상담을 받게 된다. 이러한 변화가 쉽게 이루어지는 것은 아니다. 의사결정과정에 갈등은 존재하지만 교장의 독단으로 이루어지는 것이 아니라 민주적인 합의의 과정에 따라 이루어지게 된다. 이로 인해 교사들은 교장에 대한 믿음을 가지게 된다.

> 교장선생님도 철저하게 민주적인 것을 강조하시거든요. 그런 것이 배어있는 것 같아요. 전반적인 문화에. 그러니까 기본적으로는 어떤 비전에 대한 어떤 공유. 이런 것이 상당히 이루어져 있는 것 같고 그 다음에 민주적이고 자발적인 것이 이루어져 있는 것 같고(윤승민 교사).

> 이 균형을 잡아 주는 게 2개라고 봐요. 비전이나 이런 것들 방향을 제시하는 한쪽 날개는 내용에 해당되는 교육과정이고 또 한쪽은 이런 교육과정을 실천할 수 있는 업무체계, 역할. 이렇게 인식을 하니까 업무체계에 대하여 학교의 비전을 실천할 수 있는 쪽으로 가야 한다(조현식 교장).

> 교과시간에 좀 그런 애들이 보이면 담임선생님이 상담해서 곧 바로 교장실로. 이런 좀 빠르게. 그래서 교장실을 안전복지팀이라고 이름을 붙여 봤는데. 하여튼 교장실은 선생님들이 미처 채우지 못하는 틈새를 잘 메워 주는 게 교장의 임무다. 이걸 혁신학교 오면서 깨달았어요. 선생님들이 힘들어 하시니까(조현식 교장).

기본적으로 교장이 교사들의 노고와 노력을 인지하고, 교사들이 덜 힘들어 하도록 적극적으로 지원하기 때문에 교사들은 학교의 시스템에 안정감을 느꼈다. 학교가 자신을 힘들 게 하는 곳이 아니라, 자신이 학생들을 잘 가르치도록 지원해 주는 곳이라고 느끼게 된다.

셋째, 전문적 학습공동체 구성원 간에 서로 신뢰하고 존중하며, 교사가 자발적으로 움직이도록 기다리고 독려하는 것을 성공요인으로 볼 수 있다. 전문적 학습공동체가 잘 운영되려면 교사들의 자발성이 기반이 되어야 한다. 스스로 원하는 것이어야만 적극적으로 연구하고 활동하게 된다. 그리고 자발성은 주변의 강요에 의해서 생기는 것이 아니라, 자신의 마음이 움직여야 나타나는 것이다. 그런 측면에서 F고등학교는 구성원이 혁신학교의 가치를 강요하지 않고 자연스럽게 동화되도록 기다렸다고 한다. 그렇게 동화된 분위기에서 전문적 학습공동체를 운영하니 교사들이 거부감 없이 적극적으로 참여했다. 억지로 참여하는 것이 아니라 이 학교에서 이런 수업을 해보고 싶어서, 학생들과 이런 관계를 맺고 싶어서라는 교사들의 필요가 교사들이 자발적으로 전문적 학습공동체에 참여하는 동기를 만들어 낸 것이다.

> 그게 가장 치열하게 '나는 이거 아니라고 생각한다'고 욕하면서 비판하다가 다시 보니까 그게 맞다는 게. 그리고 많은 선생님들이 그걸 정말 참으면서 기다려주신 거죠. 하고 싶으면 하게하고 그러면서 관계를 깨지 않으려고 노력하고. 그런 과정에서 뭔가 어

떤 사람들이 변하는 것을 환영해주고. 그전에는 그러다가 갑자기 왜 이러냐고 냉대하는 게 아니라 얼마든지 환영해주고 도와주고 자료도 나눠주고, 수업도 공개해주고. 이런 문화. 이게 가장 중요한 배경이 아닐까. 거기에 전문적 학습공동체가 딱 맞게 들어오니까 그것이 더 잘된 게 아닌가 싶어요(윤승민 교사).

혁신적이에요. 제가 생각할 때는. 그러니까 제가 15년 정도밖에 안 되기는 했지만 한 번도 경험해보지 못한 어떤 문화거든요. 그러니까 그 문화의 핵심은 아래로부터 이렇게 자발적으로 한다는 거예요. 그러니까 뭐를 보고 시켜서 한다는 그런 느낌이 거의 없거든요. 수업연구회나 협의회도 마찬가지예요. 누가 시켜서 하는 게 아니라 선생님들이 자발적으로 해서 토론하고 하는 거거든요(윤승민 교사).

여기에는 교사의 연구를 지지해주는 문화도 영향을 미쳤다. 교사의 연구에 대해 스스로 만족하는 차원에서 그치는 것이 아니라 대외적으로 인정하는 것이다. 교장이 교사들에 대해서 깊은 관심을 갖고, 열심히 연구하고 노력하는 교사에 대해서 교장의 칭찬뿐만 아니라 학부모들이나 학생들에게도 인정을 받게끔 지지해 준다. 그러면 교사들은 더욱 힘을 내서 연구 활동에 전념하게 되는 것이다.

교장이나 교감이 지지, 인정해주는 것도 중요하지만 아이들한테서 피드백이 돌아오잖아요. 교사 사이에서도, 학부모 사이에서도 이런 것을 잘 촉진시키고 그런 게 있으면 묻어버리지 말고 그걸 선생님들한테 전달하고 이게 교장의 역할이라고 봐요. 이런 사례들을 좀 많이 얘기하고 그래서 한 학기 피로도 씻고 보람도 느끼고 그래서 그런 것을 안 하던 사람들도 아, 공부를 하면 저렇게 좀 변화되는구나. 이런 시스템, 문화 쪽으로 자꾸 가야 되는 거고, 그 사람도 원하는 게 있으면 경제적인 것이든 뭐든 지원해주고. 그렇다고 그 사람들한테 인센티브 주고 이런 것은 없애야 한다. 자발성이 생길 수 있도록(조현식 교장).

대부분의 교사들에게는 수업과 학급 운영을 잘 하고 싶은 욕구가 있다. 그럴 때 다른 교사들이 시도하고 성공한 사례를 보게 되면 자극을 받고 자신도 변화하고 싶은 마음을 갖게 된다. 이것이 자발성으로 이어지고, 스스로의 필요에 의해 연구를 하게 만드는 힘이 되는 것이다.

> 혁신학교 연수 아카데미 같은 것 할 때, 선생님들이 사례보고를 하잖아요. 그런 것을 하면 교사들이 가장 가슴이 뛰는 것 같아요. 모든 교사들은 사실 좋은 결과 만들고 싶은 열망이 있는 것 같아요. 좋은 수업을 만들고 싶은, 그것을 내적인 욕구를 계속 깨우는 것들이 필요한 거죠. 그러면 움직이지 않을 교사는 없을 것 같아요. (김지원 교사).

넷째, 운영부서의 적극적인 지원이 있다. F고등학교의 운영부서에서는 전문적 학습공동체를 행정업무로 받아들이지 않는다. 학교에서 지향하는 가치 실현을 위한 필수적인 조건이라 생각한다. 그것은 학점화 정책 이전부터 전문적 학습공동체가 많은 역할을 해 왔기 때문이다. 그렇기 때문에 이를 활성화할 수 있는 방안에 대해서 고민하고 최대한 지원하기 위해 적극적으로 노력한다. 실제 운영에 대한 큰 틀을 짜는 것, 다과 및 교재 준비를 하는 것 외에도 교사들이 원하는 연수에 대해서는 강사 섭외 및 프로그램 준비를 적극적으로 해 주고 있었다.

> 지원부서의 선생님들도 적극적이시거든요. 뭐든지 수업과 선생님들의 계발을 위해서 적극적으로 지원하기 위한 방법을 고민하세요.(이정연 교사).

다섯째, 학교 밖 전문적 학습공동체와의 활발한 교류가 있다. F고등학교가 개교할 때도 학교 밖 연구회 활동을 활발히 했던 교사들이 전입하여 다양한 교육활동이 학교 안에서 이루어졌다. 비폭력대화나 회복적 생활교육 연구 활동을 했던 교사들이 들어와 학생 생활지도에 대한 가치관을 세우고, 연구 활동을 할 수 있는 분위기를 만들었으며, 배움의 공동체 활동을 많이 했던 교사들이 학교 안에서 학생활동중심 수업 연구 활동을 활발히 했다. 학교 밖 연구활동 내용을 학교 안에 적용하면서 다양한 교육활동과 교육철학이 발현될 수 있었다. 또한 이를 기반으로 다양한 전문적 학습공동체가 자생적으로 생겨나게 되었다.

사례로 선정된 '공감교실' 전문적 학습공동체의 경우도 학교 밖 연구활동 내용을 학교 안에 적용하여 커리큘럼을 실천한 사례이다. 학교 안 전문적 학습공동체 활동에만 머물 경우, 연구의 폭을 넓히는데 있어서 한계가 생긴다. F고등학교의 경우는 학교 밖과 학교 안 전문적 학습공동체 활동이 서로 시너지효과를 발생시키는 동력이 될 수 있음을 보여주는 사례이다.

나. 한계

F고등학교에서도 전문적 학습공동체를 운영하는데 어려움을 겪고 있다. 그 원인에는 다음과 같은 것이 있다.

첫째, 도교육청의 학점화 정책이다. F고등학교는 학점화 정책 이전부터 전문적 학습공동체 활동을 활발하게 하던 곳이다. 그런데 정책이 행정적으로 들어오니 교사들 사이에 위화감이 생겼다고 한다. 날짜와 시간이 정해져 있는데, 교사들이 공무로 인해 결석하게 되어도 이는 인정되지 않는다. 그러다보니 불가피하게 미이수가 되는 교사들은 상대적으로 박탈감을 느낄 수밖에 없다. 게다가 학점이 인정되면서 전문적 학습공동체의 대가처럼 되어 버린 것도 전문적 학습공동체가 추구하는 방향성을 잃게 만드는 요소라고 했다. 교사들이 이전에는 자발적으로 본인의 역량을 높이기 위해 학습공동체에서 연구 활동을 했는데, 어느 순간부터 학점 이수를 위해 시간을 챙기다 보니 목적전치가 일어날 위험성이 커진다는 것이다.

> 예전엔 민주적 자치공동체하고 전문적 학습공동체 이 두 개가 선생님들 교육과정을 실천하는 것에 양 날개 원동력이었어요. 전문적 학습공동체는 자발적인 공부모임 이렇게 바꾸고 성격을 그렇게 좀 가져가야 된다고 생각하는데 우리 학교뿐만 아니라 대부분의 학교가 자발성이 담보되지 않은 공부모임들이 많이 되다 보니까 원래 좋은 뜻도 훼손되는 것 같더라(조현식 교장).

> 선생님들이 사실은 출장 많이 다니신 분들이 학교에서 일도 많이 하시고 되게 중추적인 역할도 많이 하시는데. 사실 수요일에 출장은 공식적으론 없는데 대입 관련한 그런 설명회나 이런 게 있어요. 어쩔 수 없이 빠지고 연수이수를 못했는데 약간 서운해 하시더라고요. 그러면서 오히려 약간 소외감 이런 것도 느끼시고. 내가 뺀질거린 것도 아니고(박수연 교사).

두 번째는 행정 처리로 인한 어려움이다. 학점화 정책이 도입되고 전문적 학습공동체 활동내용을 학점으로 인정해야 하다보니 운영부서는 행정적인 업무를 담당해야 한다. 이 과정에서 교사들을 통제하는 입장이 되어 많은 부담을 느낀다고 운영부서 부장은 말했다.

> 주체하는 리더 입장에서도 그렇잖아요. 전에는 와도 되고 안 와도 되고, 모인 사람들 데리고 재밌게 하면 됐었는데, 어떡하지 이번에 이거 빠진다고 알려 드려야 되나? 이번에

빠진다고 얘기하게 되면서 건전한 관계가 갑자기 통제하는 관계가 되잖아요(박수연 교사).

또한 도교육청의 의도와는 달리 지역교육청으로 내려오면서 전문적 학습공동체가 형식화되고, 연수학점을 받는 행정업무가 되어 버린 것도 문제이다. 도교육청에서는 행정적인 업무를 최소화하겠다고 했으나 실제로는 제출한 공문을 일일이 점검받아 다시 제출해야 하는 상황이 생기고 있다. 또한 자주 바뀌는 정책 때문에 매번 공문을 다시 숙지하고 이에 따라 모든 것을 새로 익히는 것도 힘들다고 말했다.

지역교육청에서는 계획서와 엑셀 파일 계획서를 3월에 이미 승인했음에도 불구하고 결과보고서를 취합하면서 티끌하나라도 틀리면 안 된다는 시선으로 단순오타까지 업무관리로 재결재하여 발송하도록 하여 혁신학교 본연의 업무인 수업개선과 제안 수업연구회 운영에 집중을 할 수 없었어요. 행정적 마인드로 본연의 교육적 취지를 따라가지 못하는 지역교육청 혹은 도교육청의 운영시스템이 아쉽습니다(박수연 교사).

작년엔 아무 문제가 없었던 서류가 올해에는 명칭에 대한 서로 다른 이해로 지역교육청과 학교가 소통이 되지 않아 정말 하고 싶지 않은 전문적 학습공동체가 되었어요. 출석부는 왜 자꾸 스캔해서 내부결재해야 한다고 주장하시는지(박수연 교사).

도교육청에서는 전문적 학습공동체를 1, 2학기로 나누어 편성하게 하면서 운영을 효율적으로 하라고 했으나 운영부서에서는 이에 대해서도 어려움을 느끼고 있었다. 업무가 많은 학기말에 결과 보고를 해야 하고, 업무를 두 번 해야 하니 업무 과중의 부담이 있다고 한다. 또한 방학 때 계획을 짜야하는데 이는 현실적으로 어려움이 있다. 결국 바쁜 학기 말과 개학 직후 급하게 계획을 수립해야 하는 상황이 생긴다고 한다. 또한 교육청의 점검 기간이 길어지면서 이 기간에 운영되는 것은 반영되지 못하는 상황도 생긴다. 즉 학교의 상황에 따라 도교육청의 정책이 유연하게 적용될 필요가 있음을 알 수 있다.

작년과 달리 1학기와 2학기를 분할하여 운영하는 바람에 학기말 업무폭주로 인해 내실있는 평가와 2학기 계획 수립이 애매합니다. 지역교육청과 도교육청의 검토기간이 길어지는 바람에 학기 초에 운영되는 전문적 학습공동체의 시수가 반영되지 못하는 아쉬움이 있어요(박수연 교사).

5. 소결

F고는 2011년 9월에 혁신학교로 지정받아 비교적 학교혁신의 토대가 잘 갖추어진 학교이다. 초빙교사의 비율이 높고 혁신철학에 공감해서 전입한 교사들도 많았으며 학교혁신을 추진하기 위해 전문적 학습공동체도 활성화되어 있었다. F고는 학교 전체적인 차원에서 학년과 교과라는 두 가지 트랙으로 전문적 학습공동체를 운영하면서 전체 교사가 수업참관과 수업성찰을 하고 있다. 또한 주제별 전문적 학습공동체도 있어서 전문적 학습공동체 활동을 통하여 수업을 바꾸고 학교가 당면한 실제 문제를 해결하고 있다.

이처럼 F고의 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있었던 성공요인은 다음과 같다. 첫째, 교사들에게 혁신학교가 지향하는 가치를 강요하지 않고 이를 이해하고 받아들일 수 있는 시간을 주면서 구성원들과 공감대를 형성하는 협력적 교사문화가 정착되어 있다. 둘째, 학교장이 민주적인 리더십을 가지고 있으며 민주적인 의사결정 구조가 정착되어 있다. 셋째, 전문적 학습공동체 구성원 간에 서로 신뢰하고 존중하며, 교사들의 자발성을 보장해주고 있다. 자신과 다른 의견도 인정하고 수용하면서 서로 신뢰하고 존중하였으며 수업연구회나 협의회 등의 활동을 할 때에도 강제적으로 시키는 것이 아니라 스스로가 자발성이 생길 때까지 기다려주었다. 마지막으로 학교 밖 전문적 학습공동체와의 활발한 교류가 있었다.

한편 장애요인으로는 다른 학교들이 처하고 있는 것과 같이 학점화 정책으로 인하여 발생하는 문제점을 들 수 있다. 학점을 인정받는 대신 자발성과 자율성을 상실하게 되고 운영부서는 전문적 학습공동체를 업무로 받아들이게 된다.

초등학교와 중학교에 비해 고등학교는 대학입시라는 명분 속에서 수업이나 교육과정을 바꾸기가 쉽지 않고 그런 의미에서 전문적 학습공동체 활동도 활성화되기 어려운 측면이 있다. F고는 이러한 고등학교의 한계에도 불구하고 전문적 학습공동체를 운영하면서 수업 개선과 교육과정 재구성을 실시하며 학교가 당면한 실제적인 문제를 해결하고 있다. 이러한 측면에서 특히 F고의 사례는 시사하는 바가 크다.

제6장

전문적 학습공동체 성공요인 분석

제1절 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인 분석
제2절 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 분석
제3절 소결

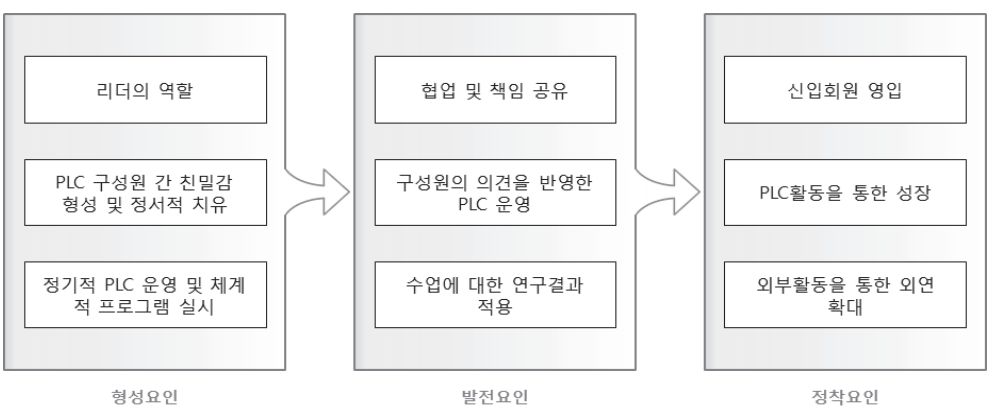
제6장

전문적 학습공동체 성공요인 분석

제4장과 제5장에서 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체 사례에 대해 분석하였다. 이 장에서는 이를 토대로 각각의 성공요인을 도출하고자 한다.

제1절 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인 분석

학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인은 형성, 발전, 정착요인으로 구분할 수 있다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하여 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양에서도 쉽게 적용할 수 있는 요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 연구회 내에서 발전될 수 있었던 요인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 외연을 확대하고 내실을 기하면서 지속가능성을 확보할 수 있는 요인을 의미한다. 각 영역에 해당하는 요인은 [그림 6-1]과 같다.



[그림 6-1] 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인

1. 형성요인

학교 밖 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인에는 리더의 역할, 전문적 학습공동체 구성원 간 친밀감 형성 및 정서적인 치유, 정기적인 전문적 학습공동체 운영 및 체계적인 학습프로그램 실시 등을 들 수 있다.

가. 리더의 역할

연구참여 연구회에서 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인 중 하나는 리더가 중요한 역할을 하였다는 점이다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우에도 리더의 역할이 중요하지만 학교 밖 공동체의 경우는 조직이 유지되기 위해서 리더십이 필요하다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우는 학교 내의 다양한 조직에서 리더의 역할을 하는 교사가 이미 존재하기 때문에 그들이 그러한 역할을 수행하면 된다. 물론 학교 안 전문적 학습공동체가 내실화되는 수준까지 도달하려면 학교 내 리더들에게 학습공동체 리더로서의 별도의 역량이 요구된다. 그러나 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 리더가 존재하지 않고 존재하더라도 리더로서의 역할을 수행하지 못할 경우 존재 기반 자체가 흔들리게 된다.

연구참여 연구회에서도 리더들이 중요한 역할을 수행하고 있었다. 첫째, 리더는 구성원들에게 책무성을 강조하면서 연구회 운영 방향을 제시하였다.

> 처음 결성됐을 때처럼 동아리였다면 그냥 저희만 책 읽으면 되죠. 굳이 할 이유가 없죠. 근데 저희가 인제 연구회잖아요. 그니까 연구회라면 우리가 가진 역량을 타인들에게 이렇게 끼칠 수 있는 뭔가는 계속 해야 된다고 생각을 해서 계속 하는 중이죠. 일단의 책무성이죠. 힘들지만 한 학기에 한 번, 또는 방학 때 뭔가를 우리가 제공하고, 적어도 우리가 가르치는 아이들이 서로 교류할 수 있고, 그러니까 우리 학교 안에서만 매몰되지 않게 해 줄 수 있는 거(R연구회 인희진 교사).

둘째, 리더는 연구회 운영과 관련한 전반적 사항을 챙기고 업무분담을 효율적으로 하였다. 연구회 활동에 필요한 여러 활동들에 대해 구성원간의 업무를 분배하고 협의하여 활동이 잘 진행되도록 도왔고 이러한 협업은 연구회 운영진들의 부담을 줄이는 효과도 가져왔다.

(리더는) 좀 센스 있는 사람, 여기저기 되게 신경 쓸 게 은근히 많아요. 도에, 지금 우리가 개설하는 연수들도 운영을 해야 되고, 그 다음에 지역별로 조정도 해 줘야 되고 그거를 또 계속 각자 하기 편하게 조성해줘야 되잖아요. 예를 들어 이제 문자발송 시스템 같은 것도 적당하게 마련해서 사용방법도 알려주는 거고, 그 다음에 연수는 어떻게 개설하라고 알려줘야 되고, 그게 잘 개설됐는지 확인도 해야 되고. 이제 그런 것들을 좀 계속 신경 쓸 수 있는 사람(N연구회 박희정 교사).

2012년에는 교과연수년을 하다 보니까, 외부 선생님들 끌어들이고, 연수를 진행하고, 또 사제동행이나 인문학 아카데미도 외부 사람들을 모아야 되는 거니까, 그런 대외적인 행사, 그런 걸 많이 했고요. 주기적인 모임에 대한 거나, 회원들을 챙기는 거는 부회장님이나 간사분한테 많이 맡겼어요(R연구회 인희진 교사).

셋째, 연구회가 계속 존재해야하는 명분을 회원들에게 만들어주기 위해 노력하였다. 연구회만의 교육 가치를 회원들 간에 서로 공유하며 여러 연구회 활동을 통해 그 가치를 교육현장에 실천하기 위해 노력하고 있었다.

리더는 대외적으로 왜 이 연구회가 유지돼야 되는지에 대한 어떤 명분을 만들어주는 그 사람인 거 같아요.(중략) 리더의 역할이 필요했어요. 왜냐면 이걸 유지를 해야 되는데, 뭐로 유지하지? 이런 생각들이 있으셨는데, 근데 지금은 그냥 제가 없어도 알아서 하실 것 같아요. 구심점을 모아주는 것에 대한(R연구회 인희진 교사).

나. 전문적 학습공동체 구성원 간 친밀감 형성

학교 안 전문적 학습공동체도 구성원 간 신뢰와 존중이 필요하고 이러한 정서적 요소를 토대로 전문적 학습공동체 활동을 전개하지만 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 특히 구성원 간 친밀감 형성이 중요하다. 학교 안에서 자주 만날 수밖에 없고 공동연구나 공동실천을 하면서 공동체 의식이 형성될 수 있는 학교 안 전문적 학습공동체의 경우와 달리 모임의 횟수가 상대적으로 많지 않고 각각 다른 학교의 구성원들이 모이기 때문에 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 구성원 간 친밀감 형성이 중요한 요소로 작용한다.

일단 이거 하면은 30시간씩 계속 자기 얘기들을 많이 하게 되거든요. 그래서 되게 친밀해져요, 다른 연수보다. 다른 연수는 보통 배우기만 하는데 이것은 모둠활동 같은 것도 많이 하고 그래서 친밀해져서 이 사람들이랑 계속 하고 싶은 것도 있고(N연구회 박희정 교사).

> 이 지역에 사는 다른 선생님들을 만나고 독서 토론을 하면, 이게 이제 토론이 아니니까 자기 삶의 얘기를 하고 이러니까 그 60시간 만나는 동안 너무 친해진 거야. 울고. 그래서 계속하게 되고 그랬죠(R연구회 인희진 교사).

이러한 친밀감을 바탕으로 서로를 드러내고 삶을 공유하면서 정서적 치유를 얻기도 하였다.

> 선생님들이 학교 스트레스 많이 받잖아요. 근데 여기 오면 이것을 얘기하고 풀 수 있고. 그리고 다시 학교 가서 어떻게 해볼까, 이런 아이디어도 생기고(N연구회 박희정 교사).

> 개인적 힐링으로 만났고요. 사실 학교 안에서 답답함을 가지고 계신 분들이 굉장히 많았어요. 그래서 처음에 독서토론을 하다보면 자기 얘기를 다 하시는 거예요(N연구회 지은주 교사).

> 힐링을 정말 많이 제가 받았던 거 같아요. 그래서 정을 붙이니까 또 여기에서 열심히 하게 되고 열심히 하다 보니 다들 이뻐라 해주시고(N연구회 권유나 교사).

한편 기존의 회원을 중심으로 형성된 구성원 간의 친밀감 형성은 연구회가 형성될 수 있는 요인으로 작용하는 동시에 친밀한 관계 속으로 신입회원들이 뚫고 들어가기 어려운 장벽을 형성하기도 한다.

> 근데 장단점은 초기 멤버가 탄탄하다는 건 외부의 인사들이 들어오기가 또 힘들어지는 그런 연구회가 됐어요, 지금은(R연구회 인희진 교사).

이러한 한계를 극복하기 위해 N연구회에서는 공감캠프를 운영하였다. N연구회의 연수과정은 단계별로 구성되어 있어서 기초연수를 듣고 있는 신규 회원들이 심화과정을 수강하는 기존회원을 만날 기회가 거의 없다. 신입회원과 기존회원 간의 만남의 기회를 제공하기 위해 N연구회에서는 공감캠프를 운영하였다.

> 저희가 최근에 새로 생긴 연구회 선생님들이랑은 친분이 없는 거예요. 왜냐하면 기존 연구회 선생님들은 연수를 같이 들었던 선생님들이 이제 포진되어 있으니까 편안한데 새로 생긴 연구회는 저희가 계속 들을 연수도 있는데 거기 가서 같이 들을 수 없으니까. 그런 분들이랑 좀 친밀함이 떨어져서 갈등 비슷하게 생겼었어요. 근데 저희가 비폭력대화 안에서 갈등중재 프로그램이 여러 가지 있거든요. 우리가 우리 안에 문제를 그렇게 해결할 수 있는데 왜 우리 안에는 그 시스템이 없냐해서 이번에 공감캠프를 만들었어요(N연구회 박희정 교사).

다. 정기적인 전문적 학습공동체 운영 및 체계적인 프로그램 실시

학교 안 전문적 학습공동체는 개인의 전문성 신장도 중요하지만 공동연구와 공동실천을 통하여 학교조직을 개선하고 학교혁신을 이루는 것을 목표로 삼는다. 반면 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 학습공동체라는 조직의 발전과 성장도 중요하지만 전문적 학습공동체의 일차적인 운영 목적은 개인의 전문성 신장이다. 전문성 신장이 아니라 정서적인 치유를 목적으로 한다 하더라도 이러한 목적은 정기적 학습공동체 운영 및 체계적인 프로그램이 있어야만 실현 가능하다. 따라서 학교 밖 전문적 학습공동체의 형성 요인으로서 정기적 학습공동체 운영 및 체계적인 프로그램 개발과 운영을 제시할 수 있다.

N연구회는 월 2회 정기적인 모임을 개최하여 비폭력대화를 연습하고 학교에서 실천한 내용을 공유한다. 뿐만 아니라 N연구회는 장기적인 기간 동안 체계적으로 이수해야 하는 연수체계가 잘 갖추어져 있다. 자체적으로 개발하여 운영하는 연수시스템이 존재하는 것이다. 기초연수 이외에도 심화연수를 개설하여 교사들이 체계적으로 연수에 참여할 수 있도록 연수 프로그램이 구성되어 있다. 기초과정 연수도 다양한 단계로 구분되어 1단계 연수를 이수한 후 다음 단계 연수를 수강할 수 있다.

> 기본적인 연수를 하면서 또 계속 배운 사람들을 위한 심화연수도 열어요. 근데 심화연수는 1단계를 배워야 2단계를 배울 수 있으니까 1단계 배웠던 사람들이 다 2단계를 안 배우잖아요. 그러니까 1단계를 한 두번 열고 이제 2단계를 한 번 여는 식으로. 그럼 2단계를 또 모아서 3단계를 열고(N연구회 박희정 교사).

> 계속 연수만 듣는 게 아니라 이제 우리 자체로 운영할 수 있는 서로배움터가 중간에 생긴 거예요. 처음부터 있었던 건 아니고. 그런 우리 자체의 프로그램도 만들고, 이렇게 자체 내에 갈등 해결 프로그램도 저희가 만들었고(N연구회 박희정 교사).

R연구회는 매달 1회 정기적인 독서토론 모임을 운영하고 있다. 정기모임은 매 학기마다 주제를 정해서 관련 분야의 책을 읽는 것으로 진행된다. 정해진 책을 읽고 발제 후 토론이나 강독을 하는 형태로 진행된다. 토론은 발제자를 정하고 발제문을 토대로 토론을 하는 것이고, 강독은 책의 내용을 분석적으로 깊이 있게 살펴보는 것이다.

> 1학기에는 건축이면, 2학기에는 미술, 이런 식으로 테마를 갖고 그것에 관련된 책을 읽어요. 그리고 각 소모둠으로 나눠서 다시 주제를 갖고 오늘 모이는 것은 이제 그림책을 좋아하시는 선생님들끼리 모이세요(R연구회 인희진 교사).

정기모임 이외에도 전문성을 쌓기 위해 회원들이 주제별로 분과를 나누어 자율적으로 모임을 운영하고 있다.

> 성남지회는 벌써 6년이 된단 말이에요. 그럼 초기 멤버들은 6년째 계속 똑같이 매달 모여서 책 읽는 게 그러니까 뭔가 인제 다른 전문적인 걸 요구하시는 시기가 온 거 같아요. 처음에는 만나서 그냥 책만 읽으면 된다 했는데, '아 그거 아닌 거 같애'. 우리끼리 주제를 나누고, 또 골수로 그림책하시는 분들은 또 배우고도 싶고, 그냥 이렇게 책 읽는 것 말고, 그래서 분과를 이렇게 나눴는데요. 그림책에 들어갔으면 그 멤버가 6명 정도 있거든요. 다섯 여섯 명. 그 분끼리 자주 만나는 거예요. 카톡을 하든, 밴드를 만들든, 그래서 자기들끼리 그림책에 대해서 전시회를 가든, 그니까 지금 저희가 제일 잘 되는 부분이 그림책하시는 분들인데, '나만의 그림책' 만드셔서 전시도 하신 분도 계세요(R연구회 인희진 교사).

2. 발전요인

학교 밖 전문적 학습공동체가 발전할 수 있었던 요인에는 협업 및 책임공유, 구성원의 의견을 반영한 학습공동체 운영, 수업에 대한 연구결과 적용 등을 들 수 있다.

가. 협업 및 책임공유

학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 특히 리더의 존재가 중요하다는 것을 앞서 살펴보았다. 그럼에도 불구하고 리더 한 사람에게 의존하는 구조는 지속가능하지 않다. 전문적 학습공동체 내에서 구성원 간 업무를 분담하고 협업하는 것은 중요한 발전 요인 중의 하나였다.

R연구회는 2012년부터 교과연수년 연수를 진행하면서 매년 연수 운영진을 적절히 교체함으로써부터 연수 운영에 대한 회원들의 부담과 피로를 줄였다.

> 2012년 교과연수년을 진행하면서 연수를 60시간씩 진행하면서 계속 우리가 만나야 될 수밖에 없는 상황이 되면서. 교과연수년 같은 경우는 저희가 한 번도 쉬지 않고 했었거든요. 그래서 그 때마다 계속 멤버를 교체하고 운영진이 뭉치고 이러면서 좋았고, 많이 성장했죠. 그게 또 굉장히 저희에게는 좋은 기회였어요(R연구회 인희진 교사).

연구자는 R연구회 정기모임을 참관하였는데 연구회에서 추진해야 할 다양한 사업에 구성원들이 자발적으로 업무를 분담하는 것을 볼 수 있었다. 경기도교육연구회 직무연수 운영, 북극성 독서교육선도교사 연수 운영, 인문학 아카데미 운영, 북콘서트 진행 등 연구회에서 추진하는 사업에 구성원들이 골고루 참여하여 업무를 분담하였다. 인희진 회장은 연구회 회원 모두가 열심히 움직이는 역동성이 연구회를 지탱하는 힘이라고 하였다.

> 사실은 각각의 선생님들이 정말 열심히 움직이시는 역동들이 저희 연구회의 힘인데, 그래서 연구회가 깨지지 않고 계속 지속이 되는 거거든요(R연구회 인희진 교사).

> 저희는 진짜 그렇게 해요. 누가 할래? 그러면 제가 하겠습니다. 막 이래요(R연구회 권유나 교사).

N연구회도 회원들이 자발적으로 운영과 관련된 업무를 분담함으로써 리더의 부담을 줄였다. 이처럼 협업 시스템이 잘 운영되는 이유는 연구회 활동을 하는 교사간의 소통이 원활하게 이루어지기 때문이다.

> 저희는 이렇게 솔직하게 힘들면 힘들다고 얘기를 할 수 있거든요. 내가 이거 하는 거 너무 부담스럽다, 하지만 우리가 이 모임이 유지돼야 되는 거는 동의를 하잖아요. 그러면 이제 예를 들어 간식은 내가 준비할게, 회비는 내가 걷을게, 이게 분담이 되게 원활하게 돼가지고, 그런 부담은 적은 것 같애요(N연구회 박희정 교사).

N연구회는 비폭력대화를 연습하고 학교에서 적용했던 내용을 공유할 때 모임의 리더는 원하는 사람이 자발적으로 하게 되는데 구성원들이 서로 돌아가면서 맡고 있다.

> 연습하는 것은, 그 공부하는 것은 우리가 그동안 배웠던, 저희도 되게 질이 좀 높아졌어요. 그래서 그걸 다시 한 번 모여서 확인하고, 학교 가서 어떻게 적용했는지, 이런 것들을 나누는 방식으로 하고 있고. 리더가 누가 딱 있는 것은 아니고, 인제 누군가가 제안을 했을 때 리더해줄 수 있는 사람이 자체적으로 하기도 하고, 또 어떤 때는 누군가가 제안했을 때 그 사람이 하기도 하고요. 그니까 좀 돌아가면서 하는 편이에요(N연구회 연미화 교사).

이처럼 자발적으로 업무를 분담하고 협업하는 것은 리더의 소진을 막고 업무를 통해 구성원의 역량이 성장한다는 측면에서 일석이조의 효과가 있었다. 이러한 협업 및 책임공유를 통해 학교 밖 전문적 학습공동체가 성장할 수 있었다.

나. 구성원의 의견을 반영한 전문적 학습공동체 운영

학교 밖 전문적 학습공동체의 성공요인 중의 하나는 구성원의 의견을 최대한 학습공동체 운영에 반영한다는 것이었다. 구성원의 요구를 반영한 맞춤형 운영 방향은 연구회 운영에 융통성을 부여함으로써 학습공동체의 구성원 뿐 아니라 조직 자체도 진화할 수 있는 계기가 되었다.

N연구회는 교사들의 요구를 수렴하여 학습내용을 결정하였다.

> 다음에 학습하고자 하는 내용은 주로 많이 요청을 하세요. 카페나 밴드에 그런 걸 요청을 하고. 그 다음에 저희는 구성원의 의견을 수렴하여 정하는 쪽이에요(N연구회 계성숙 교사).

> 학습내용도 정해져있지는 않지만, 다음 공부할 때 어떤 것을 하자는 의견들을 서로 수렴해서 같이 결정을 해서 하게 되구요(N연구회 연미화 교사).

R연구회도 독서활동 주제를 정할 때 구성원들의 의견을 수렴한다. 연구회 회원들의 의견을 존중하여 회원들이 원하는 방향에 따라 학습내용이나 연구회 운영방향을 결정한다.

> 저희가 그냥 정하는 거죠. 어떤 분은 그림책 갖고 하시는 분도 있고, 어떤 분은 또 그게 별로다 해서 진짜 깊이 있는 인문학 관련한 토론하시는 분들도 있고, 다 주제가 달라요. 토론 기법이나 독서 기법만 연구하시는 분들도 있고. (중략) 우리끼리 주제를 나누고, 또 골수로 그림책하시는 분들은 또 배우고도 싶고, 그냥 이렇게 책 읽는 것 말고, 그래서 이제 분과를 나누고(R연구회 인희진 교사).

이처럼 구성원들의 의견을 수렴하여 학습내용이나 운영방향을 결정하는 방식은 다양한 실험과 모색을 통해 연구회의 상황과 맥락에 맞는 학습내용과 방식을 찾아갈 수 있는 계기가 되었다.

다. 수업에 대한 연구결과 적용

학교 밖 전문적 학습공동체가 발전할 수 있으려면 학습공동체라는 틀 속에서 이루어지는 연구활동에 머물러서는 안 된다. 학교 밖 전문적 학습공동체에서 연구한 결과를 학교 내의 수업이나 교육과정에 적용하고 실천할 필요가 있다. 선행연구에 의하면 “학교의 상황을 충분히 공유하는 것에 한계가 있고 일상의 수업과 학급운영에 대해서

관찰하는 것이 불가능한 구조"를 학교 밖 전문적 학습공동체의 한계로 제시하고 있다(김성천 · 양정호, 2007). 그러나 학교 밖 전문적 학습공동체의 연구결과를 각자 학교 수업이나 교육과정에 적용해 보고 이를 구성원 간에 공유한다면 직접적인 수업과 학급운영에 대한 관찰은 불가능하다 하더라도 학교 밖 전문적 학습공동체의 한계를 극복할 수 있다. 뿐만 아니라 학교 밖의 활동이 학교 안의 수업과 실천으로 연계되면서 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 생기를 띠게 된다. 연구결과가 교사 개인의 머릿속에 머물러 있는 지식이 아니라 학교 내의 실천으로 표출되기 때문이다.

연구회 회원들은 연구회의 연구결과를 자신의 수업이나 생활교육에 적용하면서 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 학교와 유기적으로 연계되고 있었다. N연구회는 연구회 활동을 통해 배운 비폭력대화를 학교 안에서 실천하기 위해 먼저 교육과정을 분석하고 적용가능한 단원을 추출해 교육과정 재구성을 하고 생활교육에도 적용하였다.

> 관련된 차시들을 다 뽑아서 연초에 교육을 했어요. 학년 초에. 그러니까 국어 2단원에 있는 요만큼, 3단원에 있는 요만큼, 이렇게 좀 연계된 것들 저희가 모아서 2~3주 정도를 그 부분을 먼저 쭉 했어요. 학년 초에 좀 아이들끼리 친해지고, 그리고 서로 좀 이렇게 뭐랄까, 존중하는 방식으로 그걸 좀 미리 익숙하게 해놓고 1년을 보내자(N연구회 박희정 교사).

R연구회 구성원들은 독서교육이나 토론 등의 방법을 수업에 적용하면서 강의식 중심의 수업이 변화하게 되었다. 이처럼 연구결과를 개인적 차원에서 실천할 뿐 아니라 동학년 수업이나 교과협의회에도 반영하려고 노력하였다. 자신이 담당하는 반의 수업을 바꾸기 위해서는 동교과 교사들과의 협의가 바탕이 되어야 하기 때문이다.

> 일상적으로 수업을 했을 때는 주로 옆 반 선생님하고 제가 했던 것 나누고 그 선생님 피드백 받고, 또 그 선생님은 그 선생님이 한 수업을 저하고 같이 피드백을 주고받는데, 그럴 수 있는 것은 작년에도 동학년에 했어요. 6학년 동학년에 했고, 같이 하자해서 올해 4학년으로 내려왔는데. 다섯 명이 모두 만나기는 사실은 만만치 않더라고요. 그니까 옆반 샘하고 거의 수업친구처럼 계속 주고받는 일을 하구요(N연구회 연미화 교사).

> 저희가 고민이 그거예요. 저는 이때까지 쭉 했는데 저랑 같이 하는 교과 선생님들하고 이게 의견이 맞으면 너무나 쉽게 얘기해요. 그리고 저는 그래도 경력이 좀 있는 편이라서 제가 얘기하면. 그냥 어쨌거나 나이 드신 선생님이 얘기하면 저보다 경력이 어리면 그렇게 하세요. 이런 부분들이 있잖아요. 그래서 어렵지 않게 수행평가를 제 기호에 맞

> 게 통일을 시켰는데 선생님들 사이에는 고민이 뭐냐 하면 동 교과 선생님들이 '나는 그렇게 하고 싶지 않다. 당신은 토론이 쉽겠지만 나는 토론이 쉽지 않고 나는 책 읽는 거 어려워. 나 자체가 책을 좋아하지 않아'. 이랬을 때는 그것 때문에 힘겨워 하는 선생님들도 좀 봤어요(R연구회 지은주 교사).

> 교과협의회는 반영을 못하죠. 왜냐하면 지금 역사선생님이 저랑 한 선생님이 또 있는데. 비폭력대화에 대한 기본이 이제까진 없으셨는데, 1학기 때 저랑 같이 전문적학습공동체를 했어요. 그래서 할 수도 있을 거 같아요, 2학기 때는. 좀 희망이 생기네요(N연구회 계성숙 교사).

연구회의 연구결과를 교과협의회에 반영하여 수업을 바꾸어 나가는 것에서 더 나아가 학교 밖 전문적 학습공동체의 경험을 살려서 교사자율연구회나 학교 안 전문적 학습공동체를 만드는 경우도 있었다.

> 학교 내 다른 교사와 이 이야기를 할 수 있어요. 왜냐하면 우리 학교도 연습모임이 있거든요. 비폭력대화 연습모임이 있고, 한 3년 됐어요. 전문적학습공동체로 뭔가를 만들어서 한 거는 아니지만, 그 선생님들과 공유해요(N연구회 계성숙 교사).

> 이분들이 학교 밖에서 하다 보니까, 그 역량이 이제 생겨서, 밖에서 이런 것도 해? 그 안에 있는 선생님들이 보신 거죠. 그래서 너도 학교에 와서 해 봐라. 그래서 학교에서 (전문적 학습공동체를) 하시는 분들이 많아지셨어요(R연구회 인희진 교사).

> 제가 그럴 위치가 학교에서 되질 못했죠. 근데 밖에서 역량의 뭐랄까요. 충만함이 있었기 때문에 안에다 쏟아놓을 역량이 됐지. 그렇지 않으면 저희 학교는 사립이기 때문에, 그래서 나이 많으신 분들도 많아서 제가 그렇게 '이렇게 해요. 저렇게 해요'. 할 만큼의 위치가 아니었는데 사실은 연구년도 하고 연수년도 꾸리면서 저에 대한 역량을 또 보셨기 때문에 인제 (독서교육에 대한 전문적 학습공동체도) 해보라 하고, 또 그게 인제 파급이 되고, 다른 선생님들이 또 외부에서도 도와주셨고(R연구회 인희진 교사).

이 같은 사례는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 학교와 유리되어 외따로 존재하는 것이 아니라 학교 안 전문적 학습공동체를 형성하고 활성화하는데 중요한 동력으로 작용할 수 있다는 것을 보여주고 있다. 본 연구의 연구참여학교의 경우에도 학교 안 전문적 학습공동체를 운영하면서 특정 영역의 전문성이 필요할 경우 학교 밖 전문적 학습공동체의 도움을 구하기도 하였다. 이를 통해 볼 때 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성과 의미가 크다고 하더라도 학교 밖 전문적 학습공동체가 함께 활성화되

었을 때 상승효과가 더 크게 발생한다는 것을 알 수 있다.

또한 연구회 회원들은 학교 안 전문적 학습공동체를 통하여 소진될 경우 이를 극복할 수 있는 힘을 학교 밖 전문적 학습공동체에서 얻기도 하였다.

> 학교는 전문적 학습공동체를 하자고 했을 때 각각의 다양성이 너무 많아서 힘들어요. 근데 그래도 좀 힘을 받아서 들어가니까 학교 선생님들하고 좀 덜 지치는 것 같아요. 인제 여기도 있고 저기도 있으니까. 여기서 힘들면 저기 나가서 다 풀고. 그런 게 좋았던 거 같아요(R연구회 인희진 교사).

3. 정착요인

학교 밖 전문적 학습공동체가 정착되어 지속가능성을 가질 수 있었던 요인에는 신입회원 영입, 연구회 활동을 통한 성장, 외부활동을 통한 외연 확대 등을 들 수 있다.

가. 신입회원 영입

학교 밖 전문적 학습공동체가 지속적으로 유지되려면 새로운 회원이 영입되어야 한다. N연구회는 연구회 저변을 확대하기 위해 지속적인 기초과정 연수를 개설하고 있었다. 특히 기초과정 연수는 정기적으로 운영하면서 비폭력대화에 대해 소개하고 관심 있는 교사를 회원으로 모집할 수 있는 기회를 제공받게 된다.

> 도 연구회는요. 일단, 기본적으로 이제 계속 이걸 배워야지 사람들이 모이면 합류할 수 있으니까 기초 연수를 계속 열어요. 기초 연수는 모임이 없는 지역에다가 열거나 아니면 좀 이렇게 요구가 있는 지역, 남부에 한 번 열었으면 동쪽, 서쪽, 북쪽 이렇게 나눠서 좀 하구요(N연구회 박희정 교사).

연구회 회원의 소개를 받고 오거나 책을 통해 연수에 참여하였다가 회원으로 가입하는 경우도 있다. 교사들이 많이 모이는 다른 행사나 연수에서 연구회를 소개하며 비폭력대화에 관심을 가진 교사들의 개인정보를 받아서 관리하기도 한다.

> 기초과정은 학교에서 이렇게 해가지고는 '나 이런 거 배우고 있는데 해 봐' 해 가지고 그 사람의 친구들이 많이 오기도 하고. 아니면 책으로 먼저 이걸 접했는데 강좌가 있어서 오시는 분도 있고(N연구회 박희정 교사).

> 고양시 같은 경우는 경기도도 마찬가지긴 한데, 저희가 전교조 참교육실천대회가 있어요. 고양에서도 한 번 하면 200명씩 오거든요. 그래갖고 그 분들한테 비폭력대화나 회복적 생활지도를 소개할 수 있는 기회가 있어요(N연구회 박희정 교사).

> 저희가 어디 연수 나가면 명함을 가져가요. 이거 재작년부턴가 만들었는데, N 연구회 이렇게 해 가지고 자기 이름이랑 이런 걸 적는 난이 있어요. 이름, 연락처, 학교 이런 거. 그러면은 우리 연구회에 관심 있으면 이걸 써서 나한테 다시 줘라. 그러면 회원 관리 하는 거죠. 그럼 그 분들은 사실 오늘 연수만 받고 이 연수를 더 이상 받을 일이 없고, 학교 안에서 모임이 구성되기 어려운 경우라도 우리가 연수 개설할 때마다 연락을 주고. 근데 그게 되게 많이 받았어요. 1정 연수 같은 데서 한 번 쫙 뿌리면 몇 백장 들어오고(N연구회 박희정 교사).

R연구회도 연구회가 지속가능성을 가지고 발전하려면 연구회 활동에 적극적인 의지가 있는 신입회원을 영입하는 것이 필요하다고 생각하고 있었다. 보통의 경우 연구회가 주관하는 각종 연수가 신입회원을 모집할 수 있는 장이 되지만 R연구회 경우 회장이 우수 회원들을 영입하기 위해 많은 노력을 기울이고 있었다. 연구회에 힘을 줄 수 있는 교사들을 만나면 적극적으로 연구회에 가입하도록 설득하는 것이다. 이러한 과정은 R연구회가 처음 시작된 후 현재까지 흔들리지 않고 지속적으로 성장할 수 있는 기반이 되었다.

> 포섭이라는 게 좋은 분들, 또 어디에 좋은 분들이 계시나. 그리고 또 우리 연구회가 탄탄해지려면 어떤 분들이 와야 되나 그걸 이제 계속 하게 됐고요. 그래서 이제 초기 멤버들이 좀 탄탄해졌죠(R연구회 인희진 교사).

나. 전문적 학습공동체 활동을 통한 성장

연구회 활동을 통해 연구회 회원들이 성장할 수 있는 것 또한 학교 밖 전문적 학습공동체의 정착 요인으로 작용하였다. 연구회 회원들이 성장한다는 것은 연구회 활동을 지속하게 하는 내적 동인이 되었다. 자신의 성장을 확인하면서 연구회에서 활동하는 이유를 스스로 찾을 수 있었던 것이다.

교사들은 강사로 활동하면서 성장할 수 있었다. N연구회는 연구회 활동을 열심히 하는 회원을 기초연수 강사로 양성한다. N연구회는 다양한 연수 프로그램을 매년 운영하고 있고, 타 기관에서 강의 요청도 많은 편이기에 강사 수요가 많다. 연구회 회원들이 기초연수 강사를 할 정도의 역량을 갖추게 되면 연구회 자체 강사풀에 등록시키

고 강사로 활용하여 강의 수요를 충족시킨다. 동시에 회원들에게는 강사로 활동할 만큼 자신이 성장했다는 만족감을 주고 있다.

> 선생님들을 강사로 육성하는 건데요. 이거는 또 강의를 해봐야 할 수 있잖아요. 그런데 자기 혼자 커리큘럼 짜 가지고 어디 강사 가기에는 부담스럽단 말이에요. 그래서 같이 모여서 강의안을 짜고 그리고 1정연수 같은 거 할 때도 이렇게 돌아가면서 같이 짠 강의안으로 연수를 하기도 하고 그래요. 저희가 강사밴드가 있어요. 강사단. 그러면은 오늘 어느 학교에서 몇 명 요청이 왔다. 그러면 그 때 여유가 되는 사람이 지원 가는 거예요(N연구회 박희정 교사).

R연구회도 교육청 및 지자체와 연계된 활동을 많이 진행하기 때문에 연구회 회원들이 강사나 자문단으로 활동한다.

> 어떤 강사를 파견해야 된다든가, 컨설팅을 해야 된다든가, 또는 지금 R연구회 선생님들이 도 단위에서 많이 하는 거는 그런 거예요. 독서 계획 세울 때 내년 독서교육은 어떤 걸 세우면 좋나. 그런 거 이제 가서 자문단 활동하시고(R연구회 인희진 교사).

> 교과연수년 연수도 진행하고, 대외적으로 자꾸 밖으로 오픈되고 또 저희가 지역교육청에 독서컨설팅도 컨설팅 위원단으로 활동도 하고 강의도 하게 되고, 저 같은 경우도 그런 케이스거든요. 그니까 자꾸 대외적 활동을 하다 보니까 뭔가 결과물이 있어야 되고, 아이들하고도 뭔가 해야 될 거 같고 그래서 여러 가지 시도를 하시죠. 2012년 교과연수년 운영하면서 2013년부터 뭔가 해보시려고 꿈틀거리기 시작했고, 지금은 제가 나서지 않아도 굉장히 소극적인 선생님들이셨는데 지금은 알아서 하세요(R연구회 인희진 교사).

교사들은 강사나 자문진 활동을 통해 성장할 뿐 아니라 서적을 출간하면서 성취감을 느끼기도 하였다. 그간의 활동을 정리하면서 외부와 공유하고 싶은 내용을 책으로 출간한 것이다. R연구회는 서적을 출간하여 독서연구 사례를 외부 교사들과 공유함으로써 이를 일반화하고자 하였다. N연구회도 연구활동 후 자체 자료집을 편찬하기 위해 준비하고 있다. N연구회에서 출판을 시도한 이유는 기존의 비폭력대화 관련 책들이 해외 사례 중심의 번역본이기 때문에 한국의 교육현장과 부합하지 않은 측면이 있기 때문이다. 또한 교육과정 내의 폭력적이거나 비인권적인 부분을 비폭력대화로 바꿀 필요성을 느꼈기 때문이다. 이처럼 서적 출간 사업은 연구회 회원들에게 본인들의 수업 및 연구 활동을 정리하고 되돌아보는데 도움이 되었을 뿐 아니라 연구회 회원들에게 또 다른 도전과 자극이 되었다.

> 경기도교육청 통합 연수원에 책 쓰기 연수가 있어요. 그걸 들었던 선생님끼리, 그러니까 온라인 연수인데, 연수내용이 대구교육청에서 했던 책 쓰기 사업 같은 거였어요. 그니까 우리도 한 번 애들이랑 했던 노하우들을 이제는 정리하는 시기가 왔다 그래서 책 쓰기 어떻게 하면 좋겠냐. 그림책은 또 어떻게 만들었으면 좋겠냐. 인제 이런 걸 공유하고 싶은 거죠(R연구회 인희진 교사).

> 지금까지 책들이 번역본이니까 이제 외국 사례들로 써 있잖아요. 근데 이제 그런 것들이 한국이랑 좀 안 맞는 부분들이 있거든요. 우리가 딱 예상되는 어떤 대화 상황이 있는데 이제 거기서 다르게 나온다든지, 그래서 그런 것들을 우리 상황에 맞게 만들어보려고 지금 준비 중이에요(N연구회 박희정 교사).

> 교육과정 안에 보면, 이렇게 이걸 배운 사람들이 봤을 때나 또 안 배운 사람들이 봐도 폭력적이거나 아니면 비인권적이거나, 불편한 제재들이 좀 있어요. 국어뿐 아니라 이제 좀 어떤 방식에서도 그렇고 생활지도 같은 것도 그렇고, 그래서 그런 것들을 좀 바꿔보는 것, 비폭력 대화로. 그런 활동이 이제 우리 교사들만 할 수 있는 활동이고. 그래서 그 내용들로 책을 써보려고 준비 중이에요(N연구회 박희정 교사).

강사 활동이나 서적 출간은 회원들이 개인적인 차원에서 성장할 수 있는 계기가 되면서 동시에 수업과 학교문화를 바꾸는 토대가 되기도 하였다. 이를 통하여 자신들이 중요하다고 인식하는 내용을 외부로 확산시킬 수 있기 때문이다.

> 연구회 회원들이 학교에 가서 독서를 하시고, 저희 같은 경우는 강사를 나가면 교육청의 독서토론 시간에 교감선생님들이나 이런 분들 연수를 많이 강사로 나가거든요. 그러니까 저희 연구회 선생님들이 강사 나가기 싫은데 강사 나가는 이유를 물어보니까 그런 얘기를 하시더라고요. 교감선생님들이나 교감 예비 연수 받으시는 분들이 독서에 대한 중요성을 인식을 못 하시면 학교에선 영원히 파급이 안 되기 때문에 그래서 신입교사 연수나 교감 교장 연수를 꼭 가세요. 그거는 굉장히 중요하기 때문이라고 그러시더라고요, 그분들이. 중견은 못 바꾸지만, 신입과 관리자의 마인드만 있으면 어떤 학교든지 다 된다(R연구회 인희진 교사).

다. 외부활동을 통한 외연 확대

학교 밖 전문적 학습공동체가 지속가능성을 가지려면 연구회가 자기 조직과 구성원들만을 위한 활동에 머물러서는 안 된다. 연구회의 외연을 확대하고 공익적인 활동을

통해 공공성을 확보하였을 때 연구회는 더 탄탄한 기반을 가지게 된다.

N연구회는 자체적인 연수과정을 개설하여 운영할 뿐 아니라 교육정책의 흐름에 맞는 연수과정을 개설하면서 외연을 확대하고 있다. N연구회는 연구회 활동범위의 외연확대라기보다는 연수나 연구내용의 영역을 확장하면서 외연을 확대한다고 볼 수 있다. 자유학기제 정책이 도입되거나 교육감이 바뀌어 인수위가 구성되면 연구회 회원들이 적극적으로 참여하여 연구내용이 정책에 반영될 수 있도록 노력하는 것이다. 특히 교육정책을 반영한 연수 프로그램은 현장의 교육요구에 맞추어 만들어진 기획연수로 학교현장의 필요성을 잘 충족시켜줌으로써 연수 프로그램 자체의 경쟁력을 확보하고 있다.

> 중간 중간에 선생님들의 필요에 의해서 그런 것들을 만들긴 해요. 예를 들어 자유학기제가 들어오면서 자유학기제 때 비폭력대화를 아이들한테 나누고 싶은 선생님들이 모여서 자유학기 교육과정을 짜보고. 또 학교 안에서 학교 폭력위원회가 이렇게 열리는 것에 대해서 불편함을 느낀 선생님들이 그것에 대한 다른 대안을 만들어보기도 하고(N연구회 박희정 교사).

> 생활교육 관련해서 공약 같은 게 만들어지고 어떤 실천사항들이 만들어질 때 배운 선생님들이 비폭력대화가 중요하다고 한 번 더 말하고, 그래서 공약집에 실리고 그런 것들이 이제 생기는 거죠. 그러면 교육청에서도 비슷한 연수가 열릴 기회가 생기는 거고(N연구회 박희정 교사).

> 2주일짜리 프로그램 이런 거 좀 고민하고 있어요. 그래서 학교 밖에서 자유학기제 프로그램 만들어서 연수를 열고 각 학교에 있는 선생님들 와서 듣고 자기 학교에서 자유학기제 프로그램 운영하고. 자유학기제 프로그램이 되게 여러 가진데 보통은 다 외부에 나가거나 아니면 선생님들이 힘들게 뭘 배워와 가지고 가르쳐주거나 그러더라고요. 근데 이제 어차피 하는 것, 그리고 이게 삶에 도움이 되니까(N연구회 박희정 교사).

R연구회는 정기적인 모임 이외에 연구결과를 외부와 공유하기 위해 다양한 시도를 하고 있다. 학생과 함께 하는 사제동행 독서토론이나 인문학 아카데미를 운영한다.

> 보통 자기 학교에서만 하는 게 아니라, 여러 학교 선생님들이 계시니까 그 학교 아이들이 다 뭉쳐서 하는 거죠. 일 년에 한 번 또는 한 학기에 한 번 하기도 하고. 저희는 인제 인문학 주제를 갖고 인간 시리즈로 나가요. 지금 한 4년 됐나? 그래서 공부하는 인간, 작년에는 꿈꾸는 인간. 이렇게 했거든요. 그래서 오연호씨 모시고 꿈꾸는 교육사회라던가 우리가 꿈꾸는 세상은 뭐냐. 이런 거 토론했었고. 강의 듣고 저자와 만남 갖

고, 토론하고. 또 그 꿈꾸는 꿈이라는 거에 대해서 우리가 이상적인 사회에 대해서 여러 가지 강의를 병행하면서 애들이 얘기하고 토론하는 거예요(R연구회 인희진 교사).

이외에 늦가을에 지역주민을 위한 북콘서트를 개최하여 지역을 위한 활동도 한다.

북밴드 불러서 하고. 작년에는 이철환 작가 모시고 꿈에 대한 것도 얘기하고 그랬죠(R연구회 인희진 교사).

R연구회에서 이러한 활동을 하는 이유는 연구를 통해 축적한 역량을 통해 외부에 영향력을 발휘하고 학생이나 지역을 위한 활동을 하는 것을 연구회의 책무성으로 인식하기 때문이다.

인희진 : 예전에 처음 결성됐을 때처럼 동아리였다면 그냥 저희만 책 읽으면 되죠. 굳이 할 이유가 없죠. 학교도 일이 많아서 지금 미칠 것 같은데. 근데 저희가 인제 연구회잖아요. 연구회라면 우리가 가진 역량을 타인들에게 이렇게 끼칠 수 있는 뭔가는 계속 해야 된다고 생각을 해서 이제 계속 하는 중이죠.
연구자 : 도에서 하라고 해서 하는 건가요?
인희진 : 그런 건 아니에요. 일단의 책무성이죠. 그러니까 해야 되지 않냐. 힘들지만, 그렇다고 해서 매달 하는 건 아니지만, 한 학기에 한 번, 또는 방학 때 뭔가를 우리가 이렇게 제공하고. 적어도 우리가 가르치는 아이들이 서로 교류할 수 있고, 그러니까 우리 학교 안에서만 매몰되지 않게 해 줄 수 있는 거(R연구회 인희진 교사).

R연구회의 이러한 활동들은 연구회 회원들 간의 연구활동을 학생이나 지역주민과 함께 공유한다는 측면에서 의의가 있다. 연구회 회원들의 전문성 신장만을 추구하는 것이 아니라 학생들과 함께 하는 일종의 공익적인 성격을 띠고 있기 때문이다.

제2절 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 분석

학교 안 전문적 학습공동체 성공요인도 형성, 발전, 정착의 3단계로 구분하여 도출하였다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하여 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양을 가진 학교에서도 쉽게 적용할 수 있는

요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 학교 내에서 발전할 수 있었던 요인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 학교 전체로 확산되어 문화로 정착할 수 있는 요인을 의미한다.

이 같은 요인을 도출함에 있어서 비교적 전문적 학습공동체가 활성화되지 않는 학교의 교사를 대상으로 초등교사 그룹과 중등교사 그룹을 대상으로 2차례 FGI를 실시한 결과도 분석대상에 포함되었다. 비활성화 학교의 사례를 통하여 전문적 학습공동체 성공요인에 대비되는 장애요인이 더 확실하게 드러날 수 있기 때문이다.

1. 형성 요인

학교 안 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인에는 전문적 학습공동체의 필요성 공유, 전문적 학습공동체의 날 운영, 업무경감 등을 들 수 있다.

가. 전문적 학습공동체의 필요성 공유

사례학교에서 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인 중 하나는 학교구성원들이 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 느끼고 공유하였다는 점이다. 연구참여자들에게 전문적 학습공동체의 성공요인에 대해 질문했을 때 전문적 학습공동체의 필요성 공유라고 답했던 경우는 혁신학교로 지정된 지 얼마 되지 않은 학교나 혁신공감학교의 교사들이었다. 두 학교를 제외한 나머지 학교들은 혁신학교의 비전과 철학이 뚜렷이 정립되어 있었고 그러한 철학이 전문적 학습공동체 형성과 밀접하게 관련되어 전문적 학습공동체 형성을 혁신학교 추진에 있어서 필요불가결한 것으로 인식하고 있었기 때문에 이에 대한 답변이 없었던 것으로 보인다.

2014년에 혁신학교로 지정된 E고의 경우 김형우 수석교사는 학교 안 전문적 학습공동체의 필요성을 느끼고 이를 활성화하기 위한 기틀을 수립하였다. 그는 전문적 학습공동체가 교사들의 공동연구와 공동실천을 통해 수업과 교육과정을 바꾸고 학교혁신을 이룰 수 있는 중요한 추진동력이라고 생각하고 있었다.

> 전문적 학습공동체의 의미가 그거 아니에요? 선생님들끼리 정말 그 안에서 공유하고 공동연구해서 우리 아이들에 맞는 것을 실천하는 것. 그런 실천들이 모였을 때, 그게

> 큰 하나의 덩어리가 만들어져서, 외국에서 갖고 온 그런 것보다 훨씬 더 좋은 것이 있을 수 있는데, 이것이 자랄 수 있는 저희는 싹이 없어요. 그래서 저는 아까 전문적학습공동체가 갖고 있는 가치가 있다고 하는 게, 사실 이것이라고 생각하거든요. 이런 부분들. 그리고 그런 것들이 좀 더 쌓였을 때 훨씬 더 가치 있는 것들이 나오지 않을까(E고 김형우 교사).

그는 학교 혁신이 깨어있는 소수의 교사에 의해 이루어지는 것이 아니라 다수의 교사들이 참여하지 않으면 결국 교사들은 소진되어 버리고 학교혁신을 이루기도 쉽지 않은 것으로 인식하였다. 그런 의미에서 그는 전문적 학습공동체의 중요성에 대해 인식하였고 전문적 학습공동체의 취지를 이해하지 못하는 교사들에게 전문적 학습공동체의 당위성에 대해 당당하게 얘기하고 있었다.

> 작년에는 사실은 연수시간들을 좀 잡았었어요, 외부 사람들을 좀 불러다가. 올해 들어와서는 딱 정말 두 시간. 그니까 선생님들은 그걸 어려워하시더라고. 우리끼리는 뭐하냐고 하시고. 저는 당위성을 말씀드리는 거죠. 전문적학습공동체라는 취지, 그 다음에 실질적인 우리가 정말 필요한 게 (연수보다는 전문적 학습공동체 취지에 맞는) 이런 거 아니냐. 선생님들은 경험의 부족일 가능성이 많다는 생각이 들어요. 특히 팀장님들 같은 경우. 그래서 손쉽게 접근하는 쪽으로 가려고 하죠(E고 김형우 교사).

학교혁신의 중추적인 역할을 하는 수석교사나 혁신부장이 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 느끼고 교사들에게 역설한다고 하더라도 교사들이 이에 대해 동의하지 못한다면 전문적 학습공동체가 형성되는데 있어서 탄력을 받기가 쉽지 않다. B초등학교는 혁신부장이 전문적 학습공동체가 형성될 수 있는 토대를 구축하였지만 학년부장과 담임교사들이 수업내용과 노하우를 공유하고 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 느끼게 되면서 전문적 학습공동체 내에서 협력적 과정이 이루어지게 되었다.

> 내가 원하는 학교가 여기였다. 그래서 진짜 왜 교대 때 가면 꿈꾸는 교사생활이 있잖아요. 그런데 첫 번째, 두 번째 학교는 이게 과연 맞나? 교사가 이런 거였어? 이런 생각이 들었다면 여기 와서는 완전 보람을 느끼고. 저는 되게 좋아요. 누가 이렇게 알려주겠어요. 왜냐하면 첫 학교는 USB 잃어버리면 난리가 나요. 그거 누가 보기 전에 찾아야 된대요. 이 안에 내 자료가 다 들어있는데. 그런데 이 학교는 이렇게 알려주니까 그리고 너무 아이디어 뱅크세요. 장 부장님도 그렇고 민 부장님도 그렇고 누가 고전을 이용해서 수업할 생각을 누가 하겠어요. 동물농장 가지고. 그런데 처음에는 솔직히 뜨

> 악했죠. 동물농장 내용도 다 까먹었는데 내가 할 수 있을까? 솔직히 겁이 나기는 했거든요. 그런데 겁이 나는 거를 아셔서 그랬는지 이렇게 그동안 했던 사진들도 보여주시고 방법도 알려주시고 노하우도 알려주시고 거기에 대해서 우리가 새롭게 짰잖아요(B초 이승은 교사).

교사들이 전문적 학습공동체의 필요성에 대해 느끼게 되면 전문적 학습공동체를 담당하고 있는 중간 리더들은 전문적 학습공동체를 이끌고 갈 수 있는 추동력을 얻게 된다. B초등학교 민희정 부장은 전문적 학습공동체를 통하여 공동연구와 공동실천의 필요성을 느끼는 부원이 없으면 부장도 방향성을 상실하게 된다고 하였다.

> 아무리 부장이 하려고 해도 밑에서 '그거 꼭 그렇게 해야 돼요?' 작년에 솔직히 좀 그랬거든요. 그런데 그때 '부장님 좋아요' 라고 하는 사람이 단 한 명만 더 있으면 돼요. 그런데 그런 사람이 없으면 안돼요. 없으면 힘들어요. 부장이 나중에 갈등을 하는 거 같아요. 내가 폭군 식으로 이게 옳은 방향이니까 끌고 갈 것인지, 그래도 이렇게 하다가는 죽도 밥도 안 되니까, 그러면 그냥 내가 알고 있는 거 욕심 내려놓고 그냥 친목도 모로 가자. 하고 그 갈등이 되는데. 저는 정말 올해 운이 좋게 두 마리를 다 잡은 것 같아요. 그러니까 교재연구나 그런 공유도 하면서 좀 더 나은 방향도 생각을 하고 그 다음에 친목도 그래서 좋아지고(B초 민희정 6학년부장).

반면 FGI결과에 의하면 전문적 학습공동체가 활성화되지 않는 학교에서는 전문적 학습공동체의 취지나 목적에 대한 이해가 없는 경우가 많았다.

> 교장이 갑자기 이 전문적학습공동체를 전부 다 하라고, 그래서 부장들이 원만하면 교과부장을 맡으라고 할 때부터 약간 좀 느낌이 이상했는데, 웬만하면 다 교과부장들을 부장들로 앉혀놓고 나서, 그리고 나서 하라고 하니. 이게 교과부장, 그 각 부장들 입장에서는 아무튼 뭔가를 만들어야 되고 교사를 갖다 집어넣어야 되는데, 왜 하냐고 얘기하면, 본인들도 왜 하는지 잘 모르겠는데 교장이 하라고 해서 하는 거야. 이거잖아요. 그러다보니까 선생님들이 딱 그 짝이 난거야. 하기 싫은데, 내가 해야 되는 이유도 모르겠고(K고 백혜원 교사)

전문적 학습공동체의 취지에 대한 이해가 없는 경우에는 전문적 학습공동체를 담당하는 교사는 이를 귀찮은 업무로 받아들이기가 일쑤였다. H초등학교에서는 전문적 학습공동체를 담당하는 교사가 다른 교사들과 의논과정을 거치지 않고 전문적 학습공동체 계획서를 도교육청에 제출하였는데 이를 통해 전문적 학습공동체를 바라보는 교사의 태도를 짐작할 수 있다.

> 만약에 이게 정말 전문적 학습공동체가 우리에게 정말 필요해서 누가 하는 게 얼마나 중요하고, 이게 어떤 의미가 있어 이러면 이 사람들하고 의논을 하죠. "선생님, 이거는 이래서 방향성과 안 맞는 것 같아." 그런데 이거는 업무인 거예요. 처리해서 내야 되는 데..(중략)그리고 이 전문적 학습공동체가 중요하지 않기 때문에 이 쪽에서는 고쳐서 내도 크게 문제가 안 되는 거예요. 왜냐하면 하기만 하면 되는 거거든요. 업무이기 때문에(H초 김지현 교사).

이상에서 살펴본 바와 같이 전문적 학습공동체가 학교 내에서 싹을 틔우기 위해서는 먼저 전문적 학습공동체가 왜 필요한지에 대해서 명확히 인식하고 이를 학교구성원과 공유할 수 있는 것이 필요하다. 필요성에 대해 명확하게 인지하지 않으면 학습공동체를 이끌어가는 리더도 방향성을 상실하게 되고 갈등상황에 부딪히게 된다. 좀 더 쉽게 학습공동체를 운영할 수 있는 방법 즉, 연수나 강의로 전문적 학습공동체 시간을 채우고 형식적으로 운영하거나, 어차피 모이면 수업이나 학생 얘기를 하게 마련이니 친목 도모의 형태로 운영하자는 회유에 쉽게 굴복할 수 있기 때문이다.

나. 전문적 학습공동체의 날 운영

학교 안 전문적 학습공동체를 활성화할 수 있는 방안으로 흔히 거론되는 것이 학교 차원에서 전문적 학습공동체 시간을 배정하고 그 시간에는 다른 업무나 회의시간과 중복되지 않도록 하는 것이다. 선행연구에 의하면 교사들이 '협력'을 하고자 해도 시간을 내기 어려운 것을 학교 안 전문적 학습공동체의 한계로 지적하였다(서경혜, 2009). 본 연구의 모든 사례학교에서도 학교 차원에서 전문적 학습공동체 시간을 배정해 놓았다. 대부분의 경우 특정 요일에 1~2시간씩 전문적 학습공동체 시간을 배정해 놓았으나 학교급별로 배정시간이나 형태, 운영의 한계점 등이 다르게 나타났다.

초등학교의 경우는 수업이 끝난 후 전문적 학습공동체 활동을 하고 있었다. A초등학교와 B초등학교는 학년공동체 위주로 전문적 학습공동체 활동을 하고 있었다. 학년공동체로 운영될 경우 동 학년의 수업종료시간이 동일하여 전문적 학습공동체 시간을 배정하기가 용이하였다. A초등학교의 경우 화요일과 목요일에 각각 1시간씩, 2시간을 전문적 학습공동체 시간으로 확보해 놓았다. B초등학교는 학년별로 가능한 요일을 정하여 2시간을 배정하였다.

중학교의 경우 일과 시간 중에 전문적 학습공동체 시간을 배정하였다. C중학교와

D중학교는 수요일 수업을 5교시로 축소하고 수요일 6,7교시를 전문적 학습공동체 시간으로 마련해 두었다. 특히 C중학교는 주당 2시간씩 편성된 창의적 체험활동을 학기초나 학기말 등 교육적으로 해이해지는 시기에 집중적으로 편성하고 있다. 주중으로 1시간씩 투여되는 수업시간을 창체집중기로 운영하고 수요일은 5교시로 운영하고 6,7교시를 교사의 날로 운영하고 있다.

초등학교와 달리 시간적인 여유가 없는 중학교의 경우 전문적 학습공동체 시간을 따로 배정해두는 것은 가장 기초적인 전문적 학습공동체 활성화의 요인으로 작용할 수 있다. 다른 성공요인이 있다 하더라도 활동 시간을 확보해 주지 않는다면 전문적 학습공동체 형성이 불가능한 것이다. D중학교 한창수 교사의 면담내용은 전문적 학습공동체 시간을 확보하는 것이 얼마나 중요한지에 대해서 보여주고 있다.

> 이전의 학교에서 전문적 학습공동체 하면서 제가 제일 힘들었던 것은 선생님들이 그래도 자발적인, 그러니까 당장 자유학기제를 처음 시작하니까 선생님들이 너무 두려운 거예요. 그런데 그걸 같이 하자 하니까 조금 자발적으로 선생님들이 모였어요. 그런데 그런 자발성에도 불구하고 선생님들이 퇴근시간을 넘어서는 것을 굉장히 싫어하는 거예요. 거기에서 배우고 성장하는 즐거움이 그 이상이 안 되는 거죠. 그래서 그것을 되게 민감하게 신경을 늘 써야 되는 거예요. 아무리 좋은 내용을 해도 10분, 20분 오버되면 마음이 불안해지고, 학교 행사나 이런 것에 굉장히 많이 영향을 많이 받았어요. 이게 우선이 아니라 다른 일정들이 우선이기 때문에, 그런데 이 학교를 왔더니 일단 교육과정 안에서 전문적 학습공동체를 잘 하기 위해서 수요일 5교시로 교육과정을, 저는 생각도 못 했거든요. 그런데 확 줄여놓고 선생님들이 조금 불안하지 않게 마음 불편하지 않게 만들어 놓은 것, 이게 제도적으로 가능해? 이런 것을 처음으로 느꼈어요. 이렇다면 선생님들 개개인을 탓하지 않고 정말 이렇게 뒷받침, 학교가 뒷받침 할 수 있겠어(D중학교 한창수 교사).

고등학교도 중학교의 경우처럼 일과 시간 중에 전문적 학습공동체 시간을 확보해두고 있었다. E고등학교의 경우 수요일은 5교시만 운영하고 학생들을 다 귀가시킨 후 전문적 학습공동체를 운영하였고 F고등학교의 경우도 수요일 7교시를 전문적 학습공동체 시간으로 운영하였다. 그러나 고등학교의 경우 중학교처럼 그 시간에 학생들을 귀가시킬 수 없다는 문제에 봉착하게 되었다. E고등학교의 경우 처음에는 학생들을 귀가시킨 후 전문적 학습공동체를 운영하였으나 이에 반대하는 교사와 학부모의 민원 때문에 학생들은 남아서 자율동아리나 스터디그룹 활동을 하게 되었다. F고등학교도 수요일 7교시

에는 전문적 학습공동체를 하고 8교시에 있는 방과후 활동을 위해 대기하는 학생들은 학생자치회 활동이나 동아리 활동을 하게 되었다. E고의 김형우 수석교사는 전문적 학습공동체가 활성화되려면 우선 시간 확보가 중요하며 학생들을 관리하는 등 다른 업무로 분산되지 않고 오롯이 교사들의 연구와 실천만을 위한 시간이 주어져야 한다고 하였다.

> 학교 내에서 지원체계라고 하면, 확실히 일단은 시간인 거 같아요. 시간 확보를 해주는 게 굉장히 중요하다. 제가 관리자분들하고 많이 말씀드리는 게 그거거든요. 시간 확보를 하기 위해서는 선생님들이 일단 다른 업무로부터 그 시간만큼은 좀 자유로워야 참여를 하시거든요. 아무래도 이게 전문적학습공동체가 아무리 좋다하더라도 선생님이 해야 될 뭔가 업무가 생겨버리면 선생님들이 그걸 선뜻 선택하기가 어려워요. 정말 엄청난 열의가 아니면. 그래서 시간확보라고 하는 게 어떤 일과 중에 들어와 있어야 하는 것도 맞지만, 그 일과 중에 다른 일이 겹쳐서 일어나서는 안 돼야 되겠다.(중략) 저희 학교가 올해 그 부분에서 좀 많이 미흡한 것이, 일단 아이들이 남아있으니까, 선생님들이 절대 자유스러울 수가 없죠. 그래서 그런 시간 확보라는 게 다른 업무랑 겹치지 않는, 오로지 여기에만 매달릴 수 있는(E고 김형우 교사).

반면 FGI결과에 의하면 전문적 학습공동체가 활성화되지 않은 학교에서는 학교 차원에서 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간을 배정하는 노력은 거의 찾기 어려웠다.

> 저흰 공동의 날이 없어요. 1학기 때 사실 같은 공동의 날은 운영하지 않고, 각자 날짜를 학년별로 정해서 그 계획서를 받아요. 받았는데 실제로 운영한 건 거의 없고. 그러니까 실제로 운영되는 시간은. 몰라요. 저희 학년만 그런지도 모르지만. 즐겁게 해본 적 저 두 번? 제가 진행한 거 그 두 번밖에 없어요(H초 박경희 교사).

실질적으로 학습공동체를 운영할 수 없는 시간을 배정해 놓고 대외적으로 전문적 학습공동체의 날을 운영한다고 하는 경우도 있었다.

> 전문적 학습공동체가 끝나는 시간이 예를 들면 6학년도 수요일 2시에 끝나면 전문적 학습공동체가 2시부터 하는 거예요. 2시부터 3시 30분까지 하고, 3시 30부터 4시 30분 이렇게 하는 거예요. 그런데 기본적으로 생각을 해보면 5~6학년이 수업이 2시에 끝나요. 2시에 끝나고 애들 가고 청소하면 2시 30, 40분인데. 전문적 학습공동체는 2시부터 해놓는 거예요. 그래서 얼마나 학교가 가짜로 돌아가고 있는지 보시는 거예요. 그 정도로 학교가 엉망이에요. 혁신공감학교가. 학교에서 선생님들이 같이 모여서 뭔가 교과서라도 들여 본다는 것은 이 학교에서는 할 수 조차도 없는 일이에요(G초 경은미 교사).

교사들은 전문적 학습공동체가 활성화되려면 우선 물리적인 시간부터 배정되어야

한다고 하면서 시간확보의 중요성에 대해 역설하였다.

> 조은성: 근무시간 내 교사들이 순수하게 교사의 역량을 강화하기 위해서 보낼 수 있는 시간이 일주일에 단 한 시간이라도 물리적으로 확보가 돼야 된다고, 저는 생각을 해요.
>
> 노슬기: 그게 기본적으로는 깔려있어야 활성화든 뭐든 그 다음 차원을 얘기를 할 수가 있죠. 그게 담보가 되지 않은 상태에서는 그 다음 단계를 얘기하기 어렵다는 거죠(J고 조은성, L고 노슬기 교사).

다. 업무 경감

사례학교의 교사들은 전문적 학습공동체가 형성되고 활성화되기 위한 전제조건으로 업무경감을 꼽았다. 특히 혁신학교의 경우 초기부터 행정실무사가 업무를 경감하고 있었고 교육의 본질적인 업무 즉 교수학습활동에 초점을 맞추고 그 이외의 비본질적인 업무는 덜어내는 방식으로 학교운영방향을 설정하였기 때문에 업무경감이 잘 이루어지고 있었다. 행정업무 감소로 인해 생긴 시간적 여유는 교사들이 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 토대를 만들어주었다.

A초등학교의 교사들은 처음 혁신학교를 만들 때 교육과정 속에 포함할 수 있는 행사는 과감하게 없앴고 공문의 문구 수정에 힘을 빼는 일 등을 없애면서 업무경감을 추진하였다고 하였다.

> 제가 알기로는 여기 처음에 혁신학교 하시겠다고 모인 선생님들께서 가장 먼저 한 게 버리기 작업이라고 했어요. 다 버리고 나서 그 다음에 채울 것. 예를 들면은 사실 환경운동, 환경교육도 맨날 포스터, 글짓기 이렇게 하면 이건 교육과정에서 녹여야 되는 거. 뭐 안전 교육과정 녹이고 통일도 사실 교육과정 도덕에서 이렇게 충분히 녹일 수 있잖아요. 그런 것들을 녹이고 그래서 최대한 버리기. 보여주기 위해서 이거 행사로 그냥 단지 행사로 여겨지는 것들은 버리고 나서 그 다음에 우리가 뭐를 채울까 고민하셨다고 제가 알기려는 들었으니까 아마 가장 먼저 버리기가 되셨을 것 같아요(A초 정서희 5학년부장)
>
> 제가 첫 해의 기능부장을 했었는데요. 일하다보면 일반학교에 비해서는 많이 없어요. 그런 부분이. 절차상 불편하게 한다든지 보면 일반학교는 공문 하나 보내려도 마음에 안 들면 바로 반려하고 다시 하라고 하는데 제가 하다 보면 교감선생님 손에서 수정하고 올려주고. 그런 부분에 대해서 절차적인 부분에 대해서는 선생님들이 교육활동에 참여할 수 있도록 해주는 모습들이 많았어요(A초 김세영 2학년부장)

업무경감은 단순히 행사를 없앤다고 해서 경감되는 단순한 문제는 아니었다. 업무경감을 추진하면서 포스터나 글짓기 행사를 하고 시상을 원하는 학부모의 반대에 부딪히기도 하였으나 학부모 아카데미 등을 통하여 그 취지를 이해시키는 과정을 통하여 학부모를 설득하게 되었다.

행사를 축소하여 교육과정에 반영함으로써 업무경감을 이룰 수도 있지만 교사들에게 맡겨진 행정업무를 업무분장을 통하여 행정실무사에게 담당하게 함으로써 업무경감을 이룰 수도 있다.

> 정책적으로 진짜 필요한 게 실무사들의 도움인 것 같아요. 이것은 정말 실무사 한 명이 학교를 바꿀 수가 있는 거예요. 실무사 한명이 제 역할을 제대로 해줬을 때 선생님들 업무가 줄거든요. 솔직히 오후에 내가 할 일이 많이 없어. 그러면 모이는 데 부담도 없고, 그게 되어야지 어떻게 내 일을 그대로 다 하면서 아이들을 위해서 연구하고 이건 절대 분위기가 이렇게 될 수 없는 거죠. (중략) 전문적 학습공동체가 되려면 일단은 업무 경감이 되어야 해요(B초 장유진 혁신부장).

B초등학교의 장유진 부장은 전문적 학습공동체가 형성될 수 있는 전제조건으로 업무간소화를 제시하면서 이를 위해서는 교장이나 교감의 역할이 중요하다고 하였다. 학교장이나 교감이 행정실무사에게 명확하게 업무분장에 대해 알려주고 교사의 행정적 업무를 덜어주었을 때 교사들은 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간적 여유가 생기게 되는 것이다.

> 제가 처음 왔을 때 첫 교장선생님이 실무사님들이 오셨을 때 그 때 아주 잘 했었죠. 실무사가 있는 이유는 이러이러해서 있는 게 아니냐 해가지고 그래서 선생님들이 저도 수원에서 상장, 안내장 다 만들고 했는데 여기는 일체 그런 일을 안 해요. 그런 거 안하고 100% 품의, 100% 기안 다 해주시고. 물론 그게 원활히 안 될 때도 있지만 그게 해를 가면 갈수록 원활히 되가고 있는 거예요(B초 장유진 혁신부장).

업무경감에 있어서 교장 역할의 중요성은 D중학교 사례에서도 나타난다. D중학교 교장은 행정실무사에게 줄 업무를 명확하게 제시함으로써 수업계와 전입학, 전출, 품의 등의 업무가 행정실무사의 업무로 포함되게 되었고 이로 인하여 교사들은 교육활동을 중심으로 움직이게 되었고 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간을 확보하게 되었다.

김예원 : 교장선생님이 업무경감에 대해 조금 많이 하셨어요. 초반에는. 업무경감관리자가 해줘야 될 부분을 분명히 해주신 거죠. 실무사님들한테 업무 줄 것. 우리가 못 하거든요. 사실.

서인향 : 그런 것도 잘 해주시고. 업무 분장도 확실하게 해주시고.

연구자 : 사실은 선생님들이 일반적으로 중학교에서 보면 행정업무들도 많고, 시수도 많고, 아이들 담임 거의 다 하시고, 정말 이게 힘든데, 여기에서 어떤 업무 그런 것들을, 실무사님한테 가는 과정들이랑은 좀 어땠었나요? 어떤 갈등상황은 없었나요?

김예원 : 엄청나게 갈등이 있었죠. 그런데 찾은 해법은 이거에요. 그러니까, 교장선생님이 생각하신 것, 그리고 같이 협의를 하면서 생각한 건, 독립적인 업무. 이분들도 주체로 서야 되는. 그래서 독립적인 업무를 계속 준 거에요. 그러면서 선생님들이 방금 하나 통으로 가져가시고, 이렇게 하니까, 선생님들이 나머지를 가지고, 나눠가지신 거잖아요(D중 김예원 혁신부장, 서인향 교육과정부장)

E고의 경우에도 학교장이 중심이 되어 보여주기식 사업보다는 혁신학교의 본질에 맞도록 수업에 집중하려고 했고 교사들이 소진되지 않도록 업무경감을 위해 노력하였다.

교장선생님께서 인제 강조하신 게 있어요. 아무 사업도 우리 하지 않는다, 혁신학교 하나만 하자, 혁신학교라고 해서 보여주는 사업하지 말자, 수업만 하자, 그 다음에 애들이 자율적인 활동을 가지고 가자. 저희가 사실 벤치마킹을 참 많이 했어요, 여러 혁신학교를. 그때 저희가 느꼈던 것이 이런 거죠. 교사들의 에너지가 잘못하면 정말 소진되겠다, 혁신학교가. 그니까 선택하고 집중하는 게 참 중요하고, 선생님들이 지치지 않게 해나가는 게 굉장히 중요하고, 함께 하는 게 굉장히 중요하다고 판단을 했어요. 그래서 많이 뺀 거죠, 사실은, 선생님들이 좀. 그 다음에 선택과 집중하자라고 한 게, 저희가 수업, 그 다음에 동아리, 이런 것들이에요(E고 김형우 교사).

이상에서 살펴보았듯이 전문적 학습공동체가 형성되고 활성화될 수 있었던 중요한 요인 중의 하나로 업무경감을 꼽을 수 있다. 교사들이 행정업무에 시달리고 이로 인하여 공동연구와 공동실천을 할 수 있는 시간적 여유가 없다면 전문적 학습공동체가 형성되기 어렵다. 시간적 여유도 중요하지만 행정업무에 시달리게 되면 교사들이 교수자로서 내가 어떤 수업을 할 것인지에 대해 고민할 수 있는 정신적인 여유를 가지기 어렵다. 행정업무가 경감된 A초등학교로 부임한 문지우 연구부장은 자신의 수업에 대해 고민할 수 있는 시간이 주어져서 교사로서 자신을 재인식하게 되고 고민할 수

있는 시간이 너무 소중하게 느껴졌다고 하였다. 수업과 교육과정에 대해 고민할 수 있는 시간이 부여되게 되면 이를 해결하기 위해 다른 교사와 함께 공동연구를 하고자 하는 동기를 부여하게 되고 이는 결국 전문적 학습공동체 활성화로 이어지게 된다.

> 처음에는 너무 재밌더라고요. 너무 이것도 안 해도 돼요, 저것도 안 해도 돼요. 너무 안 하는 게 많은 거예요. 우리 기존에 했던 당연히 무슨 일기, 독서록, 환경포스터 이런 거 아무 것도 없거든요. 그때서야 내가 처음으로 '내가 일기를 아이들하고 일기지도를 해야 되나? 독서록 지도를 해야 되나?' 그 고민을 나한테 처음 줬어요, 이 학교가. 이걸 내가 할지 말지 결정권이 나에게 오고, 그럼 나는 이거 아이들과 할까, 말까. 어떤 의미가 있지? 그런 고민들을 처음 하는 1년이 너무 재밌었어요. 혼자 여기 그냥 앉아있으면 혼자 막 고민이 생기는 학교예요. 학교 안의 연구회 한두 개 들면 책이 계속 날라와요. 책 읽으면서 수업에 대해서 내가 지금 이렇게 하는 수업이 맞나? 이렇게 수업해도 될까? 이런 것들이 막 계속 그냥 혼자 생기는 물음들. 같이 이야기 나누게 되고(A초 문지우 연구부장).

2. 발전 요인

이상에서 전문적 학습공동체 형성의 토대가 될 수 있는 형성 요인에 대해 살펴보았다. 이제 형성요인을 바탕으로 전문적 학습공동체가 발전할 수 있도록 기여한 요인에 대해 살펴보겠다. 형성요인이 갖추어지면 전문적 학습공동체를 시작할 수 있는 최소한의 여건을 갖추었다고 볼 수 있다. 그러나 형식적인 운영의 차원에서 벗어나 전문적 학습공동체의 취지와 목적을 달성하기 위해서는 발전 요인을 갖추어야 한다. 발전 요인으로는 민주적 의사결정구조 확립, 학교 밖 전문적 학습공동체와 연계, 학교상황에 맞는 전문적 학습공동체 형태 모색, 신뢰와 존중 등을 들 수 있다.

가. 민주적 의사결정 구조 확립

전문적 학습공동체는 교사들이 공동체 단위로 스스로의 수업을 반성하고 개선하고 실천하는 일련의 활동을 통하여 궁극적으로 교사 전문성 개발을 추구하는 것이다. 학교 안 전문적 학습공동체에서 교육과정 및 수업에 대해 공동연구와 공동실천을 하기 위해서는 교사들이 학습내용이나 방법, 전문적 학습공동체 형태 등에 대해 의사결정을 할 수 있어야 한다.

경기도교육청에서 전문적 학습공동체 활동을 학점으로 인정하는 학점화 정책을 시행된 이후에도 대부분의 학교에서 전문적 학습공동체를 형식적으로 운영하거나 학습공동체를 통한 교사의 성장이 이루어지지 않는 이유 중의 하나는 학교 내에 민주적 의사결정 구조가 확립되지 않았기 때문이다. FGI 결과에 의하면 전문적 학습공동체가 활성화되지 않는 학교들은 특히 학교장이 전문적 학습공동체의 학습내용과 범위, 형태 등에 대해 독단적으로 결정하는 경우가 많고, 학교 전체 차원에서의 전문적 학습공동체의 형태에 대해서 일괄적으로 교과 중심으로 개설하라는 등의 일방적인 지시를 내리는 경우가 많았다. 전문적 학습공동체의 중요한 속성 중의 하나가 자발적인 활동의지라고 볼 때 이러한 행태는 전문성 개발과 학교혁신을 위한 교사들의 활동의지를 무참히 꺾는 것이라고 할 수 있다.

> 저는 (발령받아) 이 학교에 왔더니 학년으로 전부가 다 이수시간을 결정해 놓았더라고요. 30시간으로. 그걸 학년에서 의논하지도 않았어요. 그러니까 공동체의 범위도 정하지 않았고, 시간도 정하지 않았고, 이미 제가 갔더니 전문적 학습공동체는 학년끼리 해라. 시간은 이렇게 한다, 내용도 정해놨어요. 누가 정했냐면 교장이 정했어요. 교장이 동시작가예요. 그래서 예술감성으로 전문적 학습공동체의 학년 내용을 정하라고 내려온 거예요. 이미 2월에 갔더니. (중략) 모든 선생님은 당연히 이거를 모이지 않죠. 체크만 해요. 왜냐하면 교장이 이걸 다 하라고 했고, 학교의 평가가 들어가니까 교장의 지시사항인 거예요(G초 경은미 교사).

학교 내 민주주의가 정착되지 못한 상황에서 전문적 학습공동체를 통하여 수업을 개선하고 학교혁신을 이룬다는 것을 어불성설이다. G초등학교 경은미 교사는 전문적 학습공동체를 통하여 공부를 한다는 것은 학교에서 주인으로 산다는 것을 의미하고, 주인이 되려면 학교 안에 민주주의가 이루어져야 한다고 하였다. 그는 민주적인 의사결정 구조가 확립되지 않은 학교에서 전문적 학습공동체를 논하는 것은 무의미하다고 보았다.

> 전문적 학습공동체라는 말이 공부를 한다는 것은 내가 이 안에서 주인으로 산다는 거거든요. 내가 주인으로 산다는 것은 학교 안에 민주주의가 되어야 된다는 뜻이예요. 그런데 일반학교에서 내가 1/n의 의결권을 가지고 있지 않아요. 그러면 학교 안에서 누가 의결권을 가지고 있냐. 교장, 교감이 가지고 있는 거예요. 학교 안에서 서로의 의견을 소통할 수 있는 자리조차 없는데. 의견을 제안을 할 수도 없는데 이 학교 안에서 학습

> 을 한다는 것은 난 이건 불가능하다고 봐요. 그래서 제일 중요한 것은 학교 안에서 어떻게 우리가 서로 소통하고 서로의 의견들을 좀 얘기를 나눌 수 있는 민주주의를 만들 것인가 나는 굉장히 중요한 것 같아요. 그래서 각 개인의 교사가 주인으로서 어떻게 살게끔 할 것인가. 이런 고민이 되지 않고서는 학습공동체는 나는 말 뿐이라고 생각이 들거든요(G초 경은미 교사).

반면 전문적 학습공동체가 활성화된 연구사례학교에서는 전문적 학습공동체의 학습 내용이나 방법 등에 대해서 교사들이 의사결정을 할 수 있는 민주적인 의사결정구조가 확립되어 있었다. B초등학교의 장유진 혁신부장은 자신의 학교에서 전문적 학습공동체를 할 수 있었던 큰 이유 중의 하나는 민주적인 의사결정구조가 확립되어 있기 때문이라고 하였다.

> 전문적 학습공동체 만들고 그랬는데 교장선생님이 '야 이거 별로야. 하지마' 이런 경험들이 너무 많잖아요. 교사들이 그러면 어차피 이거 해봤자 저기서 하라는 대로 할텐데. 이런 일들이 많잖아요. 그런데 여기는 그런 것들이 최소화 되어 있는 문화가 형성되어 있기 때문에 전문적 학습공동체가 어느 정도 가능하지 않았을까(B초 장유진 혁신부장).

A초등학교의 정서희 교사도 전문적 학습공동체가 활성화되고 정착되려면 먼저 민주적인 의사결정 구조가 갖추어져 교사들의 의견이 학교운영에 반영될 수 있어야 한다고 보았다.

> 이 학습공동체가 우리 학교처럼 부장 중심의 운영체제가 되지 않으면 사실은 설 수 없는 거예요. 어느 학교는 그런 학교도 있어요. 전문적 학습공동체를 한 후 뭘 했는지 매주 결재를 받아요. 그리고 다음 시간에 교장선생님이 오더를 주는 거야. 이것도 해보라고. 그런데 선생님들끼리 모여서 우리가 이렇게 하기로 했습니다. 했는데 올라가서 뒤집힌 경험들이 좀 있다 보니까 힘 빠지는 경우도 있고. 일반학교 그러니까 종종 다른 학교에서는 솔직히 있는 거 같아요. 7명 다 이렇게 협의했는데 다른 것도 해보지 그래? 이렇게 되면 힘이 빠지죠. 그래 해봐. 한번 해봐. 이렇게 해주시면 아, 우리가 결정한 것들이 바로 할 수 있는 힘을 얻는데(A초 정서희 5학년부장).

A초등학교는 학교장이 일방적으로 모든 것을 결정하는 권력구조가 아니라 학교 부장들이 학교운영에 관한 사항을 논의하여 결정하는 시스템이 수립되어 있다. 학교운영과 관련하여 교장이 교사들에게 위로부터 아래로 하달하는 방식이 아니라 오히려 부장단에서 교장에게 제안을 하기도 한다.

이에 대해 정미란 교장은 자신이 재직하는 학교가 100% 민주적인 의사결정이 이루어지는 학교라고 하였지만 한편으로는 내심 불편한 마음을 토로하기도 하였다.

> 의사결정의 범위요? 우리 학교는 거의 의사결정을 선생님들이 다 한다고 봐야죠. 우리 학교는 거의 100%민주적인 의사결정이라고 보시면 돼요. 그 부분에 대해서도 제가 크게 부딪친 부분이 있어요. 지금도 아마 논란이 되고 하고 있는데 쓰레기 분리수거에 대한 얘기가 있었어요. 그 부분에 제가 와서 보니까 전혀 안 되더라고요. 그래서 이제 그런 거를 잘 해 달라 계속 1년을 주장을 했는데. 이제 방법을 바꿔버렸더니 이제 민주적인 의사결정 없이 교장 단독으로 바꿨다고 그 부분에 대해서 아직까지도 따라와 주기는 하는데. 아니라는 거죠. 민주적인 의사결정 없이 했다는 그 부분 때문에. (중략) 그러니까 민주적인 학교경영이라는 그 부분에서 나도 우리 교사 하나하나가 다 경영자다. 학부모가 다 경영자다. 이렇게 생각하는 부분에 대해서 교장이 할 수 있는 일도 같이 가야 한다는 그 부분이 이렇게 많이 내려놓지 못하는 마인드일 수도 있어요. 그런데 이제 많이 내려놓는다고 내려놓기는 한데 그런 부분에서 많이 관여가 되니까 아, 교장은 뭐지? 이런 갈등이 생길 수가 있죠(정미란 교장).

그러나 서로 다른 문화 속에서 교장과 교사들은 상대를 이해하기 위해 노력하고 있었고 문화적인 충돌을 현명하게 극복하면서 민주적인 자치공동체가 형성되어 가고 있었다.

> 의사소통 구조가 저희 열두 부장이 모여서 같이 논의하고, 토의하는 자리가 되게 많아요. 그리고 거기서 결정된 사항들이 되게 많아요. 저희는 되게 '교장선생님, 이거 이렇게 하면 좋겠어요, 저렇게 하면 좋겠어요.' 교장 선생님한테 역으로 제안하는 게 많단 말이에요. 교장선생님 당황스럽죠. 그리고 토의 없이 명령이 딱 내려갔을 때는 반발하는 교사들도 되게 많거든요. 그런 상황에서의 교장선생님은 그냥 힘드신 거예요. 왜냐면 기존에 살아왔던 방식과 너무나 새로운 방식을 만난다는 그 문화 충돌 자체가 교장, 교감 선생님은 굉장히 힘드세요. 마치 서로 다른 문화가 만나는 것이기 때문에 당연히 힘들고. 교장선생님도 힘들고, 저희도 힘들고. 그런데 그 가운데서 어떻게 현명하게 서로 한 발짝씩 더 물러나느냐가 (관건이에요)(A초 문지우 연구부장).

C중학교의 경우도 민주적인 의사결정 구조가 전문적 학습공동체 활성화의 토대로 작용하였다. 학교운영과 관련한 의사결정은 학교장의 독단적인 의지나 부장단의 결정사항에 전적으로 의존하여 이루어질 수는 없다. 교장과 부장단 간에 또는 교장과 교사 간의 견해 차이가 발생할 때 충분히 논의하고 상대방의 의견을 존중하고 신뢰하였을 때 민주적 의사결정 구조가 확립될 수 있는 것이다. C중학교처럼 성숙한 의사결정구

조가 정착되었을 때 교사의 자발성이 살아나고 수업과 학교문화를 개선하려는 의지가 생기게 된다. 이러한 분위기 속에서 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있는 것이다.

> 교장, 교감선생님은 '이거 반드시 해야 됩니다' 이렇게 말씀하시지 않으시니까요. 그리고 이 논의된 내용을 가지고 어떻게 했으면 좋겠는지 그 분들의 뜻이 있으신데요. 안 받아들여지시는 분들이 계세요. "우리는 이렇게 논의해서 이렇게 했으면 좋겠습니다." "아 그거는 우리 교육과정 전반적인 흐름과 맞지 않는 것 아니냐?" 라고 "다시 논의했으면 좋겠다" 라고 하고 이제 반려시키는 것이 분명히 있어요. 그런데도 교장선생님께서 그 논의를 존중해 주세요. 선생님들의 논의에 대해서 어떤 이유에서 했다는 것을 충분히 공감하시죠. 다음에 또 다른 것을 얘기할 적에는 그 논의에 그것을 이해하시고 그 바탕 위에 또 다른 것을 이해, 공감해 주시니까. (C중 김문구 3학년부장).

> 교장선생님이 '이렇게 해라. 저렇게 해라' 라는 경험이 거의 없어요. 그러니까 사소하게라도 교사들이 함께 모이고 또 협의를 하고 기획위원회에서 교장, 교감선생님과 같이 부장들이 이야기를 하는 그 관계가 형성된 거죠. 이 학교에서 그런 기획위원회나 교사들과 함께 협의하는 그 자리들은 진짜 우리가 해보고 싶은 것을 자연스럽게 해 왔던 것 같거든요(C중 허미영 수석교사).

나. 전문적 학습공동체와 교육과정의 연계

연구참여학교의 사례를 통해서 전문적 학습공동체가 실질적으로 활성화된다는 것은 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유기적으로 연계되는 것을 의미한다는 것을 발견하게 되었다. 즉, 전문적 학습공동체가 활성화된 학교에서는 교사들이 수업과 생활지도에 대해 논의하거나 수업사례에 대해 공유하는 차원에 그치는 것이 아니라 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천한다는 것이다.

초등학교의 경우 전문적 학습공동체가 활성화된 학교는 학년별 학습공동체가 형성되어 있었다. 학년을 학교 안 작은 학교(small school)로 보고 학년비전과 학년교육목표를 따로 수립하여 학년목표를 실현하기 위해 전문적 학습공동체를 활용하고 있었다.

> 학년 교육과정. 그러니까 출발점 자체가 학년 교육과정이었고 학년 비전과 목표 세웠고 이것을 우리가 실현하기 위해서는 닫힌 공간에서 교사 혼자 할 수 없잖아요. 그러기 위해서 전문적 학습공동체도 우리가 무엇을 할지 같이 끄집어냈고요. 그 과정에서 학년 목표를 실현하기 위한 프로젝트를 같이 한 번 만들고 그거를 실천해보자. 실천하고 이

런 부분을 전문적 학습공동체 내용으로 많이 하고 있었고요. (중략) 그러니까 크게 공부하는 부분들은 2월에 같이 만들었던 학년 목표랑 교육과정을 실천하는 과정으로 전문적 학습공동체를 활용하고 있고요(A초 김세영 2학년부장).

올해는 학교 안 작은 학교, 올해는 학년 마음대로 저는 전혀 터치를 안하고, 그냥 딱 짜여진 거, 1학년에서 하는 프로젝트 학습, 문화예술교육, 독서토론교육, 그 다음에 학년별 체육 대회, 또는 특색교육활동, 다 알아서 하시는 것으로, 그러면 나에게 그 계획을 주고, 예산만 주면 나는 짜 주겠다. 이런 식으로 했어요. 그러니까 자기네들이 짜오고 하는 거니까 자기네들이 할 수 밖에 없죠. 위에서 시키는 것도 아니고, 본인들이 하니까. 학년별 학습공동체가 형성되어 있고(B초 장유진 혁신부장).

반면 FGI 결과에 의하면 전문적 학습공동체 비활성화 학교의 경우는 전문적 학습공동체가 교육과정이나 수업의 변화와 연계되지 않았다.

김지현 : 문제는 뭐냐면 만약에 이게 학년 단위로 갔더라면 사후 이게 실천, 적용이나 실천에 있어서 좀 더 조직적으로 할 수 있었을 텐데 이게 학년과 상관 없이 하고 싶은 사람들이 모여서 이 저 학년 다 모여서 하다보니까 그런 부분들은 좀 약한 거죠.
정수화 : 친목은 강화되지만 현실적으로 어떤 교육과정, 교사 성장이나 수업의 변화랑 직접적으로 연관은 없는 거죠(H초 김지현, I초 정수화)

2학기에 오면서 지금 3개가 구성이 됐거든요. 그 중에 2개는 학년공동체예요. 2학년 같은 경우는 욕구 수위가 살짝 좀 굉장히 낮아요. 뭐냐면 학년협의회를 하잖아요. 일상적으로 하는 학년협의회 자체를 인제 전문적 학습공동체로 가는 건데. 특히 프로그램을 보면 전문성을 띄었다기보다는 그냥 2학년에서 일상적으로 하는 것들을 그냥 모아서 하는 수위거든요(L고 노슬기 교사).

뿐만 아니라 전문적 학습공동체가 비활성화된 학교의 교장들은 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천하는 것을 집단지성의 산물이라고 이해하지 못하고 무임승차하는 것으로 여기기까지 하였다. 교사들이 학년교육과정의 비전과 목표를 공유하고 이를 실천하기 위해 함께 공동수업안을 만들어 수업에 활용하는 것을 비윤리적인 것으로 치부하는 분위기 속에서는 전문적 학습공동체에 대한 인식은 부정적일 수밖에 없다.

경은미 : 그런데 전문적 학습공동체 한 결과를 바탕으로 해서 이제 수업안까지 연결시켜줬으면 좋은데, 수업안은 못 짜게 하니까. 짜는 거 자체를 불허하는 거예요. 공동수업안 자체. 우리가 이렇게 공부해서 우리의 결과물을 가지고 하겠다 했는데도 불허해가지고.

연구자 : 왜 불허를 해요?

경은미 : 교사들이 놀고 먹는다고 생각을 하는 거예요. 한 가지 지도안을 가지고 하니까 무임승차라고 생각을 하는 거죠. 그래서 그거 아니다. 이러이런 결과물로 우리가 이러이렇게 했고 이렇게 나온다 그래도.

김지현 : 집단지성의 산물이라는 거 자체를 이해를 못 하는 거예요. 예전에 연구를 할 때는 우리 일 바쁘니까 니가 다 해. 우리 그거 같이 하자. 이렇게 한 거지 이걸 우리가 정말 머리 맞대고 열심히 해서 이게 그래야만 나오는 것인 거를 모르는 거죠.

경은미 : 그래서 그렇게 해서 나오면 우리가 서로 뿌듯하고 그걸 수업안을 해가지고 서로의 이야기를 좀 더 나누면 좀 더 풍성해질텐데 그 과정까지 안 가는 거예요(G초 경은미, H초 김지현).

전문적 학습공동체가 활성화된 학교도 처음부터 학교교육과정과 전문적 학습공동체 활동이 유기적으로 연계된 것은 아니었다. 처음에는 주제중심으로 학습공동체를 운영하다가 이러한 운영방식이 교육과정과 연계되지 않는다는 것을 깨닫고 학년별 학습공동체로 형태를 변경한 경우가 많았다. 즉 학교상황과 교사의 수준에 맞게 전문적 학습공동체를 운영하다가 어느 수준에 도달하게 되면 학년별 공동체 또는 학년별과 교과별 공동체가 함께 결합하는 방식으로 운영하면서 점차 발전된 형태로 진화해갔다. 초등학교는 교과로 구분된 중등학교와 달라 주로 학년공동체로 정착되는 경우가 많았고 중학교와 고등학교는 학년 학습공동체와 교과별 학습공동체가 결합하는 방식으로 운영되는 경우가 많았다.

제가 올해 혁신부장을 처음 맡았고 저도 이제 3년째거든요. 첫해, 둘째 해에는 주로 주제중심으로 뭉쳤어요. 원하는 주제에 맞춰서 교과별로 뭉칠 수도 있고 국어과 선생님들 뭉치시기도 하시고 그 다음에 회복적 생활교육에 관심 있는 분들, 지역화도 있었고 이렇게 주제별로 뭉쳐서 계속 1, 2년 진행이 됐는데 자기 관심 있는 중심으로는 깊이 있게 들어가시긴 하는데 전반적으로 교류되거나 아니면 그게 학년에 같이 융합, 투입되거나 이런 것 없이 자기가 좋아하는 분야를 깊이 있게 들어가는 상황이라서 올해는 조금 이제 그걸 나눌 때가 되지 않았나. 그래서 올해는 학년중심으로 들어가 보자. 그런데 학년만 모이면 그것도 아닌 것 같다. 깊이 있게 하기 위해서 학년 3번하면 교과끼리 흩어져서 또 한 번 하고, 그리고 전체적으로 평가회도 하고 이렇게 계획을 잡고 그걸 중심으로 또 수업공개를 주마다 해서 이번 주는 1학년이 수요일 날 공개하고 그 다음 주는 2학년, 그 다음 주는 3학년 해서 그 공부한 것을 보고 그것에 대해서 평가를 하자. 이렇게 얘기가 나왔어요(C중 김수미 혁신부장).

그러나 학년별 또는 학년과 교과별로 운영되는 전문적 학습공동체가 존재한다는 것

이 반드시 전문적 학습공동체가 활성화되어 있다는 것을 의미하지는 않았다. 전문적 학습공동체 비활성화 학교의 경우에도 학년별로 운영되는 경우가 많았는데 학년별, 주제별, 교과별 등 전문적 학습공동체 운영형태가 중요한 것이 아니라 그 학교상황에 맞는지, 교사의 요구와 수준을 고려하였는지, 또한 전문적 학습공동체와 교육과정이 유기적으로 연계되는지가 중요하였다.

E고의 경우 주제별로 전문적 학습공동체를 운영하고 있었는데 이는 현재의 학교상황과 교사들의 요구에 맞추어 이에 적합한 시스템을 수립하였다는 점에서 의미가 있다.

> 저는 전문적학습공동체 안에 첫째가 수업방법 가지고 하지 않는 것, 두 번째는 교과로 묶지 않는 거. 차라리 묶는다면 학년별로 묶는 것도 참 괜찮을 거 같긴 한데, 학년별로 묶을 때는 무엇보다도 학년 중심 체계 학교에서는 학년부장의 역할이 되게 커요. 학년부장들이 그런 리더 역할을 해주지 않으면 그것도 참 어렵다. 그래서 저희가 선택한 게 주제 중심이에요. 그 중간 형태로 가기 위한 것이기도 하구요. 교과가 실제로 교과중심의 어떤 행정시스템이 되면 교과로 가는 것도 괜찮을 거라는 생각이 들거든요. 저희가 계속 시도를 했었어요. 학년중심 체계를 깨고 교과중심으로 가자(E고 김형우 수석교사).

> 지난주에 또 토론회를 또 했어요. 그냥 주제별을 할까요? 교과별을 할까요? 아니면 선생님들이 하시고 싶은 방향을 정해주시면 저희가 그대로 추진하겠다고 다시 또 받았는데 선생님들 모든 의견이 교과별이면 그 교과 선생님이 강제잖아요. 그런데 주제별이면 주제별 안에 교과가 들어갈 수도 있는 거잖아요. 예를 들어서 교과 선생님이 7명이면 그 중에 관심 있는 주제로 국어 선생님 5명이 구성해서 하나의 주제를 만들어도 되니까. 주제별이 훨씬 더 포괄적인 의미를 갖고 있는 거 같다. 선생님들이 다들 거기에는 다 찬성하셔서 그대로 주제별로 가게 되고(E고 윤지혜 연구부장).

전문적 학습공동체와 교육과정이 유기적으로 연계된다는 것은 교사들이 학년별 또는 교과별 교육과정을 함께 만들고 수업에 대해 공동연구와 공동개발을 하고 수업공개와 평가, 그리고 생활교육과 학급경영까지도 함께 하면서 이러한 모든 활동을 전문적 학습공동체를 통하여 하는 것을 의미한다. 뿐만 아니라 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학교 전체를 바꾼다는 것을 의미한다. 즉 전문적 학습공동체가 궁극적으로 지향하는 것은 학습과 연구가 아니라 이를 통하여 학교혁신을 이루어낸다는 것이다.

> 제가 생각한 건, 결국 학교 전체를 바꿔내야 된다는 생각이 들었어요. 그러니까, 지금까지 이렇게 한 거를 토양으로, 그래서 전체가 같이 하고, 교육과정이랑 연결하고요.

> 그리고 공동개발하고요. 수업공개를 하더라도, 공개지도를 같이 하는 거예요. 공동연구하고, 공동개발, 그리고 교육과정까지 이어질 수 있게, 평가까지 이어질 수 있게, 그러니까 학교에서 하고 있는 중요한 일들 있잖아요. 생활지도라든지, 이런 것들. 뭐든지, 전문적 학습공동체 안에 들어왔으면 했는데. (중략) 12월에는 내년 교육과정을 짤 거예요. 그러면 학년 교육과정이 나오겠죠. 그러면 학년 교육과정이 우리학교 전체 교육과정이 되는 거죠. 그러면서 그거를 실행하면서 그때 그때 전문적공동체 안에 모여서, 협의할 것들을 넣는 거예요(D중 김예원 혁신부장)

C중학교의 권인종 연구부장은 다른 학교에서는 전문적 학습공동체에서 연구를 한다는 자체가 목표가 되지만, C학교에서는 전문적 학습공동체에서의 공동연구 활동이 실질적으로 수업이나 학교운영에 반영되는 점이 다르다고 하였다. 즉 공동연구에 그치는 것이 아니라 연구는 공동실천으로 연결되고 실천의 결과에 대해 함께 피드백 과정을 거치면서 실제 학교의 수업이 변화하게 되는 결과를 가져오게 된다는 것이다.

> 일단 학년끼리 모였지만 주제가 있기 때문에 수업이나 학년 운영에서 실질적으로 운영할 수 있는 주제를 직접 그걸 담당하시는 분들이 얘기를 하니까 조금 더 자연스럽게 얘기가 이루어지고 또 얘기 했던 게 그냥 이런 식으로 딱 끝나는 게 아니라 실질적으로 수업이나 학교 운영에 투입이 되니까, 그런 게 직접 확인이 되니까 그런 게 좋았던 것 같고요. 올해 제가 하면서 느낀 것은 이전에 학교 있을 때는 학습공동체에서 운영하고 그래서 연구를 하면 그걸로 끝이었거든요. 수업에 실질적으로 들어간다거나 녹아든다는 느낌도 안 들고 나 혼자 이런 식으로 알고 연습해봐야지 이 정도였는데 여기는 그 논의 자체가 그대로 수업으로 이어지니까 조금 더 수업에 집중이 되고 수업과도 연계성이 크지 않았나(C중 권인종 연구부장).

F고에서도 전문적 학습공동체 운영의 기본원칙을 수업을 개선하는 것으로 잡았고 학교 내에 수업사례를 공유하고 연구가 이루어질 수 있는 분위기가 형성된 것이 전문적 학습공동체를 통하여 실질적으로 수업을 바꾸려고 하였기 때문이라고 인식하고 있었다.

> 저희는 운영의 가장 기본적인 가장 중요한건 수업이에요. 그래서 수업을 계속 잡고 끝까지 계속 왔기 때문에 저희는 고등학교에서 이렇게 프로젝트 수업이나 모둠수업이 확산된 거라고 생각을 해요. 그리고 이것을 계속 선생님들이 어떤 교사마다 외부에 교과모임이나 이런 데를 가지 않아도 이 안에서 충분히 공유가 일어나고 연구가 될 수 있는 분위기와 문화, 이런 게 형성이 된 게 제일 중요한 모티브를 수업으로 잡았기 때문인 것 같거든요. 거기에 교육과정에서 학생들의 성장에 도움이 되는 활동들을 교사들이 문제의식을 나누고 보완하고 이런 것들을 플러스로 넣은 거죠. 협의의 주제로(F고 김지원 혁신부장).

이처럼 전문적 학습공동체 활동이 수업개선에 실질적으로 기여할 수 있었던 것은 수업이나 생활교육에 대해 논의해 왔던 기존의 교과협의회나 학년협의회를 전문적 학습공동체 구조 속에 포함하였기 때문이다. 현재 전문적 학습공동체가 형식화되고 있다고 비판받은 것 중의 하나는 대부분의 학교에서 형식적으로 이루어지는 교과협의회나 학년협의회를 전문적 학습공동체 활동으로 인정하고 있다는 것이다. 그러나 F고의 전문적 학습공동체는 형식적인 교과협의회나 학년협의회와는 질적으로 차별화된다. 공동연구와 공동실천을 통하여 수업돌봄 학생의 동기를 부여하고 학교문화를 변화시켜 학교가 당면하고 있는 문제를 해결하고 있는 것이다. F고는 학교 상황과 맥락에 맞는 전문적 학습공동체 형태와 구조를 수립함으로써 전문적 학습공동체가 학교혁신의 주된 동력으로 작용할 수 있도록 하고 있다.

다. 신뢰와 존중

전문적 학습공동체가 활성화되어 학년교육과정을 같이 기획, 운영하고 수업에서 이를 실천하는 수준으로 발전하기 위해서는 그 밑바탕에 학습공동체 구성원 간에 신뢰가 형성되어 있어야 한다. 전문적 학습공동체가 활성화된 학교들에서는 공통적으로 구성원 간에 신뢰가 형성되어 있었고 이를 위해서 비공식적으로 친밀감이 형성될 수 있는 기회를 자주 제공하고 있었다.

> 분위기? 그래서 이렇게 막 공부만 하는 것 같지만 저희 작년 특히 많이 놀았는데, 한 달에 한 번씩 무조건 나가요. 같은 학년. 뭐라고 하지 않으세요. 우리 이 날 나가서 놀겠습니다. 그래서 나가서 연수해요, 물론. 그러니까 화성 박물관 가지만 화성 박물관 갔다 와서 진미통닭에서 통닭도 먹고, 같이 뭔가 이렇게 풀어내는 게 필요하잖아요. 그래서 술도 먹고 좀 이렇게 저희 가기 전에 워크샵, 학년별로 가면 지원해주겠다, 이래 가지고 일단 2월 달에 1박 2일을 무식하게 가서 술도 먹고 같이 자고 친해진 거예요. 이제 그러고 나니까는 뭔가 이제 같이 해야 될 것 같은(A초 이하연 4학년부장).

친밀감이 형성될 수 있도록 분위기를 형성하는 것 이외에도 전입교사들의 고충을 들어주고 관심을 가져주면서 전문적 학습공동체 내에서 진정한 동료가 될 수 있도록 노력하였다.

> 전입 오신 분들은 되게 정성을 들여요. 새로 바뀌신 분들, 같이 좀 더 많이 이야기하려고 하고, 그리고 어떤 고충은 없는지, 등등을 이야기를 많이 들으려고, 개인적으로

만나, 지나가면서 이야기 할 수도 있고. (중략) 전문적 학습공동체 말고, 여러 가지가 사이사이에 들어가요. 예를 들면, 수업 고민, 금요일에 수업 고민 있는 분들 모일 거예요. 3번 했거든요. 그러면 오실 분 아무나 오세요. 한 명이 오셔도 합니다. 이러면 선생님들이 오세요. 이때는 10명 왔고, 이때는 5명 와도, 그냥 해요. 그리고 이런 식으로 중간 중간에 선생님들이 잠깐잠깐 모여서, 고민을 나눌 수 있는 것을 조금씩 막간을 이용해서 넣고. 그리고 전문적 공동체 안에서도, 선생님들 친해지기 위한, 좀 정을 나눌 수 있는 것들도, 그러니까, 그 안에서 선생님들이 어떻게 전문가로 성장하는가를 고민을 하면, 선생님들이 동료가 되기 위해서는 친해져야 돼요(D중 김예원 혁신부장).

반면 비활성화된 학교에서는 교사들 간에 비공식적인 모임조차 이루어지기 어려워서 친밀감이 형성될 수 있는 기회가 애초부터 박탈당하는 경우가 많았다.

김지현 : 그러니까 이제 관리자의 생각이 뭐가 있냐면 제가 여기 2013년에 처음 왔을 때 저는 정말 혁신부장으로서 정말 즐겁게 해봐야 되겠어서 제가 혁신부장이니까 처음부터 그 부장 선생님들하고 의논을 해야 되겠는 거예요. 혁신은 일단 이런 리더 그룹이 튼실하게 뭔가를 이렇게 적극적으로 시키지 않아도 자발적으로 해야 되는 거잖아요. 학교에 의논할 게 있어서 부장 선생님들을 "우리 좀 모여요." 이렇게 메시지를 띄웠었거든요? 그랬더니 그 다음부터 뭐라고 왔냐면 교감 선생님이 그걸 알고 앞으로 그런 모임은 반드시 교장 선생님이나 교감 선생님의 허락을 받고 하세요.

정수화 : 그런데 (전문적 학습공동체가 잘 되려면) 비공식적으로 이렇게 끊임없이 만나야 돼요. 만나고, 그렇게 하시더라고요. 다른 선생님들 보니까(H초 김지현, I초 정수화).

전문적 학습공동체가 활성화된 학교의 교사들은 모두 자신이 무슨 말을 해도 비난받지 않고 부끄러운 얘기도 당당할 수 있는 전문적 학습공동체의 편안한 분위기를 성공요인으로 꼽았다.

내가 말하면 이 사람이 상처 입을까 그런 게 아니라. "샘, 그거보다 이렇게 하는 게 어때요?" 그러면 그거에서 다같이 이야기하는 게 분위기가 되어 있다 보니까 그것을 하나의 제안으로 받아들이지, '저 사람이 지금 내 의견에 반대를 해?' 이게 아니기 때문에(A초 문지우 연구부장).

가장 중요한 건 그 구성원들의 분위기? 그게 제일 중요한 거 같아요. 일단 학교의 그런 민주적 분위기, 안정된 분위기가 있는 거 같아요. 내가 이렇게 말해도 누가 나를 공격

하거나 나를 이렇게 생각하지 않아라고 하는 분위기가 있어요, 여기는. 내가 실수를 해도 절대 그걸로 누군가 나를 비난하지 않아라고 하는 게 있어요. 그래서 새로운 분들이 왔을 때에도 기존에 이미 형성돼 있던 분위기에 새로운 사람들이 함께 이렇게 녹을 수 있는(F고 이정연 교사).

이들은 전문적 학습공동체가 활성화되려면 서로에 대해 정서적으로 공감하고 지지하며 교사들 간에 신뢰가 형성되는 것이 무엇보다도 중요하다고 인식하고 있었다.

최경하 : 저는 저희 학교 와서 처음 인상이 선생님들이 너무 친절하다는 거였거든요. 선생님들이 내가 어떤 의견을 내도 받아주는. 항상 호의적으로 말씀 자체 받을 때도 호의적인.

김문구 : 아무리 좋은 일이라도요. 관계가 엉망이면 하고 싶지 않잖아요. 그래서 처음 우리학교 선생님들이 선생님들의 관계성을 중요시 여기고요(C중 최경하 2학년 부장, 김문구 3학년부장).

그러나 전문적 학습공동체가 활성화된 학교에서도 처음부터 서로에 대해 절대적인 신뢰가 형성된 것은 아니었다. 자신에 대한 비난도 상대의 입장에서 먼저 이해하고 수용하려는 노력을 통해 서로에 대한 신뢰가 쌓이고 마음의 문을 열 수 있는 분위기가 형성되었다.

연구자 : 성공요인이 뭐라고 생각하세요?

이주현 : 제일 처음에 아까 이야기했는데 교사들과의 관계에요. “선생님! 나 수업이 이렇게 해서 안돼요”를 아주 쉽게 이야기 할 수 있는, 부끄럽지 않은. 그래서 어떻게 하면 좋을까 도움을 주세요.

연구자 : 어떻게 그렇게 말이 다 나오나요? 저는 그러니까 그게 왜 어떻게 해서 되는지? 그러니까 마음을 열고 하게 되는 근본적인 원인?

이주현 : 하루 아침에 된 건 아니고 서서히 된 거 같아요. 아까 얘기했지만 수용적인 제가 어떤 선생님의 불만을 얘기했어. “무슨 그 선생님은 그런 걸” 일을 진행하는 입장에서는 내가 전체적으로 보고 이야기 한 건데 뒤에서 저렇게 불만을 이야기하고 “기분 나쁘다” 이렇게 얘기할 수도 있는데. 그걸 또 지나가는 부장님이나 부서에서는 뒤에서 이야기하는 것도 다 듣는 거예요. 들어서 저거를 저 선생님 입장에서 들어 줄 수 있는 부분이 없을까 하면서 이렇게 바꾸는 거예요. 가능한 범위 내에서 바꾸고. 그러니까 불만을 이야기해도 수용되는 그런 경험들이 쌓이다 보니까(D중 이주현 연구부장).

3. 정착 요인

학교 안 전문적 학습공동체가 정착될 수 있었던 요인에는 구성원의 자발성 제고, 수평적인 의사소통과 책임 공유, 피드백을 통한 연구결과 축적 등을 들 수 있다.

가. 구성원의 자발성 제고

전문적 학습공동체가 활성화된 연구참여학교는 대부분 혁신학교이다. 혁신공감학교인 B초등학교와 2014년에 혁신학교로 지정받아 혁신의 역사가 그리 길지 않는 E고등학교를 제외하면 나머지 학교들은 모두 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있는 탄탄한 토대를 갖추고 있는 셈이다. 그러나 혁신학교의 경험이 많다고 해서 전문적 학습공동체 활성화로 바로 이어지는 것은 아니었다. 연구참여학교에서는 수많은 시행착오와 진통을 겪으면서 자신과 다른 관점을 가진 교사를 이해하고 포용할 수 있는 여유를 갖추게 되었다.

> 새로 오신 분들한테 일반학교에서 끊임없이 계속 해오던 보상, 스티커. 이런 것들은 하지 마십시오 하면 굉장히 거부감을 가지고 있기 때문에. 만약 "그거 아니에요. 당장 그만 두세요." 하면 이거는 함께 가는 데서 가장 큰 걸림돌이 돼서 그런 게 제일 힘든 것 같아요. 이미 기존에 선생님들이 가지고 계신 공유하고 있는 문화와 새로 가지고 오신 문화적인 충돌들이 당연히 있거든요. 그런 충돌들을 어떻게 부드럽게 넘어가느냐가 가장 힘든 것 같아요. 예를 들면 그냥 뭐 잘하는 사람 '이렇게 하지.'라고 나왔을 경우에 옆에 선생님들이 다 조심스럽게 "그것보다는 같이 함께 하면 어떨까요?"라고 이렇게 조심스럽게 제안이 들어가는 거죠. 그러니까 기존에 계신 분도 되게 조심스러운 면이 많이 있어요. 왜냐면 저희가 이제 상처를 받으신 분들이 저희 학교에서 몇 분들 계셨거든요. 그런 것들을 우리가 겪다보니까 그렇게 가면 좋겠다고 생각하는 것들에 대해서도 조금은 천천히 같이 이렇게 가는 그런 교훈들을 살다가 얻은 거죠(A초 문지우 연구부장).

전문적 학습공동체의 지속가능성을 담보하는데 있어서 가장 중요한 부분이 전입교사를 어떻게 기존의 구조와 문화 속에 자연스럽게 융합시키는가 하는 것이다. 학교 밖 전문적 학습공동체와 달리 학교 안 전문적 학습공동체의 경우는 전보발령에 의해 어떤 구성원이 오느냐에 따라 학교문화와 분위기에 결정적인 영향을 줄 수 있다. 학교에서 지향해야 할 목표를 달성해야 한다는 강박관념에 사로잡혀 개인에게 이를 강요하

는 것은 오히려 반감을 불러일으키게 된다. 전문적 학습공동체의 리더들은 추구하는 가치의 정당성을 앞세워 전입교사에게 그 가치를 강요하는 것이 오히려 역효과를 불러일으킨다는 것을 깨닫게 되면서 조급함을 버리고 기다려주는 것이 필요하다는 것을 알게 되었다.

> 기존에 자기가 10년간 해온 게 있는데 갑자기 이 학교 오니까 '이거 왜 해? 내가 해봐서 아는데, 굳이 이거는 할 필요 없는 것 같은데? 이거 어차피 똑같잖아' 라고 말씀을 하세요. 그런데 그런 부분에 대해서는 충분히 존중을 한 상태에서 출발해야지, 원래 이렇게 하는 거예요. 라고 끌고 가다보면요. 잘 안되더라고요. 그래서 저는 개인적으로 생각할 때는 우리가 최소한으로 할 수 있는 부분에 대해서 말씀을 드리고 시간을 갖고 기다리고 하다 보면 어느 정도 수준까지는 되는 거 같아요(A초 김세영 2학년부장).

특히 전문적 학습공동체를 이끌어가는 리더들은 구성원들에게 전문적 학습공동체의 필요성과 취지에 대해서 설명하고 이를 받아들이지 못하는 교사를 기다려줄 수 있는 마음의 여유를 갖는 것이 필요하였다. 리더들은 구성원들이 자발성이 생길 때까지, 그리고 구성원이 성장할 수 있을 때까지 믿고 기다려주는 기간이 필요하다고 하였다.

> 이하연 : 성장을 기다려주는 기간. 성장할 수 있을 때까지 믿고 기다려주는 시간이 필요해요.
> 이진수 : 단번에 이 계단을 그냥 훌쩍 뛰어넘지는 못 하거든요. 이런 과정을 겪어야지 여기까지 온 거니까. 저도 여기 왔을 때 그 전 선배 교사들이 여기까지 만들어놓은 거잖아요. 그렇게 처음에 학교에 그런 문화를 만들었던 분들이 계셨으니까 제가 여기 있는 것처럼, 잘 되는 학교를 모티브로 해서 우리 학교가 빨리 가자라기보다는 천천히 가는 게 필요한 거죠(A초 이하연 4학년부장, 이진수 교사).

모든 교사들에게는 좋은 수업을 하고자 하는 욕구가 있기 때문에 내적인 욕구가 발현될 수 있도록 일깨워주고 기다려주는 것이 필요하다고 본 것이다. 교사들을 억압하지 않고 자유를 준다는 것은 교사의 가능성을 믿는다는 것이고 이들을 신뢰한다는 것을 의미한다. 신뢰하기 때문에 기다려줄 수 있는 것이다.

> 모든 교사들은 사실 좋은 결과 만들고 싶은 열망이 있는 것 같아요. 좋은 수업을 만들고 싶은, 그것을 내적인 욕구를 계속 깨우는 것들이 필요한 거죠. 그러면 움직이지 않을 교사는 없을 것 같아요. 그런데 그게 무조건 해야 되는 것이거나, 너네 왜 안 했냐고 질책하거나 해야 되는데 너네가 안 하고 있다고 이렇게 푸시하거나 이럴 때 오히려 위축되는 것이지, 하고 있는 교사들을 보면 열망이 생기는 것 같거든요(F고 김지원 혁신부장).

A초 이하연 부장은 전문적 학습공동체의 리더는 교사를 믿어야 한다고 보았고 믿어주는 것은 자유를 주는 것이고 자유를 주었을 때 자발성이 생긴다고 하였다.

> 저는 일단 학교 전체 리더 역할이 굉장히 중요하다고 생각을 하고요. 일단 믿음을 줘야 되는 것 같고요. 그러니까 믿어준다라는 게 자유를 주는 거죠. 믿어준다라는 게 이 사람한테 자유를 준다는 건 믿어준다는 거죠. 그래야지 자발성이 생기는 거잖아요. 이게 마찬가진 거 같아요. 학년 부장의 역할도 마찬가진 거 같아요. 이 사람이 그러니까 내가 맞으니까 '내가 작년에 해봤으니까 이렇게 따라와'가 아니라 믿어주고 자유를 줘야 되는 것 같아요(A초 이하연 4학년부장).

이처럼 리더가 구성원을 믿고 그들에게 자유를 줄 수 있으려면 다른 학년이나 다른 학교와 비교하면서 욕심을 내어서는 안 된다. 교사들은 구성원의 특성과 요구를 파악해서 욕심내지 않고 한 발자국 더 나아갈 수 있도록 조력하는 것이 리더의 역할이라고 보았다.

> 저는 욕심내면 안 된다고 생각을 해요. 특히 6개 학년이다 보니까 옆의 학년이 이렇게 한다는데 어디는 이렇게 한다는데 우리도 이렇게 해요. 이렇게 욕심내는 순간에 저는 깨진다고 보거든요. 리더가 정말 필요한 거는 우리 조직의 구성원을 잘 볼 필요가 있을 거 같아요. 우리 구성원의 성향이 어떻고 이 사람들이 어떤 특성이 있고 무엇을 하고 싶어 하는지. 그렇게 볼 때 조직의 구성원 성향을 잘 파악한 뒤에 여기서 한 발자국만 더 나가면 돼요. 그 한 발 한 발만 더 나갈 수 있게 옆에서 조력해주는 게 리더의 역할이지, 어 보니까 저 학년은 이렇게 하는데 우리 학년은 이렇게 밖에 못하네. 내가 잡아서 끌어올려야지 하는 순간에 다 조직 자체가 무너진다고 보고요(A초 김세영 2학년부장).

> 혜안을 가지고, 이렇게 뭔가. 그것도 되게 중요하거든요. 이렇게 한 발 앞서 있는 사람이 있어야 돼요. 학교에. 이만큼 많이 앞서가는 사람 말고요. 나를 따르라 말고. 딱 한 발만 가서, 멀리 보고, 이 만큼 올 때까지 기다렸다가. 그 다음에 한 발 내딛는(D중 김예원 혁신부장)

욕심을 내려놓고 상대방의 속도에 맞추어 기다렸던 리더는 혁신의 경험이 많은 학교에서만 발견할 수 있는 것은 아니었다. 혁신공감학교인 B초등학교의 학년부장도 전문적 학습공동체를 활성화시킨다는 명목 하에 모든 구성원이 참여하여야 한다는 강박관념을 내려놓았고 열심히 참여하지 않는 구성원에게도 전문적 학습공동체 결과로 만들어진 자료를 공유하면서 포용력 있는 태도를 보였다.

> 스타일이 좀 많이 달라가지고 그런데 지금 그분도 1학기는 솔직히 좀 갈등도 있었는데 서로 이렇게 했으면 좋겠다고 했는데 그분도 처음에는 하고 싶어서 함께 갔어요. 그런데 어느 순간 과부하가 되서 저도 되게 반성하는 부분이기도 해요. 우리가 너무 끌고 가려고 했었나? 이게 좋으니까 선생님 하세요. 그런 방향으로 갔나? 그런 반성도 있어서 약간 방향을 틀어서 저희가 먼저 논의를 해서 정리해놓으면 그분한테 드려요. 자료 같은 거 있을 때 만들어진 거 필요한 게 있다. 우리 학년이 좀 같이 했으면 좋겠다. 그런 거는 자료를 뿌려드리면 그분이 하세요. 그렇게 내려놓는 과정이 지난 1학기였어요. 드리는 방식으로 가면 보통은 그거를 거부한다기보다는 많이 수용을 하세요. 오히려 그게 긍정적인 영향이 있더라고요(B초 민희정 6학년부장).

이처럼 교사들을 믿고 기다려주는 자유로운 분위기 속에서 교사들은 창의성이 발휘될 수 있었다.

> 저는 분위기라고 생각해요. 그러니까 뭐냐 하면, 억압되지 않은 분위기, 자유로운 분위기. 그리고 나서 서포트 해줄 것은 서포트 해줄 테니까. 틀만 제공해주는 것 같아요. 그 틀이 없으면, 안 할 텐데, 틀은 제공해주고 그 안에서 자유롭게 펼칠 수 있을 것, 다 펼쳐봐라. 이렇게 해줄 수 있는 분위기가 가장 좋은 것 같아요. 그러니까 저희 교장선생님과 교감선생님이 전혀 터치를 안 하시거든요. 터치를 안 하시지만, 안 하시는 것이 저희에게는 좀 창의성을 유발할 수 있는 기회를 제공하는 것 같아요(D중 서인향 교육과정부장).

반면 전문적 학습공동체가 비활성화된 학교에서는 교사에 대해 신뢰하고 자발성이 생길 때까지 기다려주기보다는 경기도교육청의 전문적 학습공동체 학점화 정책이 나온 이후 모든 교사들에게 강제적으로 전문적 학습공동체에 참여할 것을 강요하였다.

> 전문적 학습공동체에 대한 오해가 전체 의무 참여라는 거죠. 그러니까 특히 관리자들이 볼 때는 이 좋은 기회에 학점화를 왜 안 하는지에 대한 이해가 없는 거예요. 실제로 선생님들도 정말 안 한다고 정말 독특하신 분들이 있잖아요. 그럼 저는 이제 상담하거나 말씀을 드릴 때 "그럼 어쩔 수 없습니다." 빼고 가야지 그건 개인이 내가 안 한다는 데. 그 사람까지 떠 안으려고 하다가 제대로 원하는 사람들이 잘못 가는 것보다 낫죠. 이렇게 가면서 정 안될 때 마지막에 이수만 안 되는 걸로 그렇게 가야지. 선생님들이 꼭 같이 가야 된다고 생각을 하시면서 사실 더 모임이 안 되거든요(I초 정수화 교사).

모든 교사가 전문적 학습공동체에 참여해야 한다는 강압적 태도는 오히려 전문적 학습공동체 활성화의 장애요소로 작용하였다. 이러한 강압적 태도의 바탕에는 교사에

대한 불신이 깔려 있고 교사의 자발성을 꺾기 때문이다. L고 노슬기 교사는 "전문적 학습공동체는 자발성이 바탕이 되지 않으면 본래의 취지를 살리기 어려운 제도"라고 보았다. 교사들의 자발성이 살아나지 않으면 공동연구와 공동실천을 통한 학교개선이라는 전문적 학습공동체의 본래의 목적은 사라지고 학점을 취득하기 위한 방편으로 활용되어 버리는 것이다. 따라서 전문적 학습공동체를 활성화하고자 할 때에는 어떻게 하면 교사의 자발성을 제고시킬 수 있을지에 대한 고민에서부터 시작되어야 한다.

나. 수평적인 의사소통과 책임 공유

전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서는 흔히 리더의 역할이 중요하다고 한다. 이 때 리더는 대개 전문적 학습공동체를 형성하는데 중심적인 주축이 되고 활동을 지속할 수 있도록 리더십을 발휘하는 리더를 일컫는 경우가 많다. 그러나 앞에서도 살펴보았듯이 전문적 학습공동체가 활성화된 학교에서는 카리스마적인 리더가 아니라 지원적인 리더의 모습을 많이 발견할 수 있었다. 구성원이 자발성을 발휘할 수 있도록 지원하고 격려하는 리더십으로 인해 전문적 학습공동체 내에서 수평적인 의사소통이 일어나고 있었다.

앞서 발전요인으로 민주적 의사결정 구조에 대해 논의하였는데 이는 학교 전체 차원에서의 의사결정구조에 대한 것이었다면 수평적 의사소통은 전문적 학습공동체 내 리더와 구성원 간의 관계에 대한 것으로 그 범위에서 차이가 있다. 전문적 학습공동체가 활성화된 곳에서는 리더와 구성원 간에 수평적인 의사소통이 이루어지고 있었다.

> 우리가 이렇게 운영한다는 기본적 입장만 알려드리고. 그리고 학년부장은 이거는 교육과정 운영하는 그런 입장이니까 그런 역할만 하는 거지 안에 들어가는 내용에 대해서는 충분히 협의를 통해서 정해지는 거고요. 그리고 이 수준이라는 게 학년 부장이 이렇게 한다고 해서 되는 부분은 아닌 것 같아요. 제가 느끼기에는. 그냥 저는 판만 이렇게 깔아주고 이렇게 지내서 이렇게 학년 중심으로 돌아갑니다. 라고 하는 거고. 그 안에 채우는 거는 선생님들이 가지고 있는 생각에 대해서 충분히 얘기하고 거기에 합의가 되는 것을 우리가 실천하는 거지, 학년부장이 여기 이렇게 앞에 와서 당긴다고 되는 거는 전혀 없는 거 같아요(A초 김세영 2학년부장).

또한 리더 한 사람에게 의존하는 구조가 아니라 서로 다른 의견에 대해 자유롭게 논의하고 서로의 다름을 인정하면서 접점을 찾아가는 양상을 보였다.

> 동의가 바로 잘되는 경우는 별로 없고요. 처음에 이제 그렇기 때문에 학년 비전이랑 목표를 정하는 게 중요한 게 그때 얘기를 참 많이 하면서 여러 가지 생각을 좀 많이 나눠요. (중략) 이렇게 보니까 애들 기본 생활지도 관련해서 팽팽하게 맞서는 부분들이 있더라고요. 그래서 그때 합의를 했던 게 같이 가는 부분과 따로 가는 부분은 구분을 하자. 그래서 누군가 뭐를 한다고 했을 때 옆 반이 하는 거를 못하게 막지는 말자. 그래서 최소한의 기본 틀에 대해서 합의를 했고요. 그리고 이제 나머지 다른 부분에 대해서 얘기를 하다 보면 어느 순간 되면 선생님들이 알아요. 이 부분에 대해서는 내가 양보할 부분이고 이 부분에 대해서는 우리가 따로 가야 될 부분이구나. 아니면 같이 가야 될 부분이구나. 해서 최소한의 수준에서부터 출발하다 보면 어느 정도 조절이 되더라고요. 선생님들 사이에서 다양한 의견이 나오고 부장은 그 가운데에서 진행하면서 조절하고 조율하다 보면 선생님들도 어느 순간 되면 다 맞추더라. 끝까지 자기 의견을 세우시는 분들은 없어요(A초 김세영 2학년부장).

D중학교의 서인향 교육과정부장은 자신이 재직하는 학교가 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있었던 가장 큰 요인은 강력한 리더가 없기 때문이라고 하였다. 교사들은 강력한 리더에게 의존하는 것이 아니라 누구나 자신들의 의견을 편안하게 얘기할 수 있는 분위기를 성공의 비결로 꼽았다.

> 과연 우리학교가 좋은 점이 뭔가라고 생각을 했는데, 저는 가장 좋은 게 솔직히 강한 사람이 없어서 좋은 거다. 아주 강한 사람이 없어서, 그 사람이 주도를 하는 게 아니라, 새로 오신 분도 자기의 생각과 의견을 아무렇지 않게, 내세울 수 있는, 그런 분위기가 좋은 것 같아요. 예를 들어서, 혁신이 너무 잘 되어있는 학교를 가면, 내가 이런 이야기를 해도 될까? 약간의 소심한 면이 있을 텐데, 저희 같은 경우는 그게 전혀 없거든요. 다들 그냥 편안하게. 우리도 몰라. 어떻게 될지 몰라. 이런 식의 분위기 때문에, 그렇게 주도적으로 누군가가 하지 않고. 서로서로의 의견을 편안하게 이야기 할 수 있는 분위기가 가장 큰 성공의 요인인 것 같아요(D중 서인향 교육과정부장).

> 내 자발적인 욕구를 꺼내 놓을 수 있다는 것, 그것에 대해서 교감선생님이나 교장선생님이나 들어오시지만 이렇게 수평적인 그것에 대해서 소통을 차단하거나 그렇지 않으세요. 어떤 걸 해도, 그러니까 다 꺼내 놓을 수 있는 것. 그게 전문적 학습공동체가 잘 되는 요인이지 않을까(D중 한미영 2학년부장).

이러한 분위기 속에서 협의하는 문화가 정착되고 전문적 학습공동체는 일상적으로 이루어지는 협의문화 속의 한 장면으로 받아들여지고 있었다.

> 의견 차이가 왜 없겠어요. 하나하나 사안에 대해서 '저는, 그런데 생각이 다른데요?' 라고 말씀하시는 문화를 만드는 것도 중요하다고 생각이 들거든요. 생각이 다름에도 불구하고 쫓아오는 건 언제나 문제가 생기니까요. 그런데 논의를 오래할 수 있으면요. 생각이 다른 것들이 적절히 맞춰지더라고요(C중 김문구 3학년부장).

> 협의 문화가. 굉장히 많이 지치도록 협의를 많이 하는 과정에서 저는 그 전학공이 그 장의 하나일 다름이에요. 저희는 생활교육 때문에 여러 번 모였어요. 그 학년협의 때 생활교육 때문에 얘기를 많이 하거든요. 그런데 그때도 저희는 전문적 학습공동체처럼 얘기를 해요. 그런데 이제 그 중에 어떤 것은 시간을 준다고 하니까 그때는 그냥 교육과정하고 주로 얘기를 하는데 일단 기본적으로 관계나 협의문화를 굉장히 중요하게 생각하고 그중에 하나의 타이틀이 그냥 전학공인 거죠(C중 허미영 수석교사).

수평적인 의사소통의 중요성은 학교혁신의 문화가 정착된 학교 뿐 아니라 최근에 혁신학교로 지정된 학교에서도 발견할 수 있다. 2014년에 혁신학교로 지정받은 E고등학교에서 전문적 학습공동체가 활성화될 수 있었던 가장 큰 요인 중의 하나는 수석교사의 역할이었다. 그는 전문적 학습공동체의 취지와 목적에 대해 정확히 이해하였으며 전문적 학습공동체 운영방향에 대한 명확한 그림을 가지고 학교 전체 차원에서 전문적 학습공동체가 활성화되는데 있어서 중요한 역할을 수행하였다. 그러나 그는 수석교사 한 사람에게 의존하는 구조보다는 교사의 자발성을 이끌어내는 것이 중요하다고 생각하였다.

> 초창기에 어떻게 움직이느냐가 쉽지 않잖아요. 그래서 혼란을 좀 줄이기 위해서, 사실은 인제 요런 것들이 좀 있었으면 좋겠다, 요런 것들을 요렇게 했으면 좋겠다 하고 (얘기한 거죠). 또 나서시기를 꺼려하시니까 좀 나서달라고 권유하고. 그게 인제 푸시인데 이게 고민인 거죠. 어디까지를 밀어야하는 거고, 어디서부터를 나줘야 하는 것인지에 대해서는 잘 알 수가 없는 거고. 어느 때 보면 말씀대로 내가 푸시하다 보니까 나 혼자만 이렇게 있는 경우도, 돌아보니까 그런 경우도 있고, 그게 참 쉽진 않구나라는 생각을 하는 데요. (중략) 전문적학습공동체가 정말 자발적인 참여, 그 다음에 공동연구와 실천이라는 부분이 조금 더 그 선생님들의 힘으로 나아갔으면 좋겠다. 사실은 그게 어렵거든요. 공동연구하고 실천한다는 게(E고 김형우 수석교사).

E고는 전문적 학습공동체가 형성되는 초기 단계이지만 김형우 교사는 자신의 개입을 최소화하고 협의문화를 통하여 구성원들의 자발성을 이끌어내기 위해 노력하고 있었다. 김형우 교사는 소수의 리더가 끌고 가는 것은 한계가 있으며, 부족하더라도 교사들이 의견을 자유롭게 교환하며 협의문화를 일상적으로 만들어가려고 노력하였던

것이 E고가 전문적 학습공동체를 형식적으로 운영하는 데에서 탈피하게 만든 주효한 원인이라고 인식하고 있었다.

> 아직까지는 저희가 선생님들의 의견을 듣는다는 것 자체에 만족하는 수준인 거 같아요. 그니까 전문적학습공동체가 어떤 것들을 깊이 있게 공동연구하고 실천한 것들이 거기서 쏟아져 나오면 좋겠다고 생각은 하지만, 저희는 그 근처도 사실 못가고 있죠. 그래도 다른 학교와 비교했을 때 다른 점은 제가 생각할 때는, 저희가 형식적으로 하지 않으려고 애썼다는 것. 사실 수석교사들의 네트워크가 있어요. 전 끝없이 관심 있는 분야 중의 하나이기 때문에 굉장히 많이 물어보고 접해보고 사실 가보기도 하고. 근데 정말 느낀 게 형식적이다. 고등학교는 뭐 거의. 중학교도 가보니까 굉장히 다양하고 많이 움직이는 거 같은데, 그냥 몇 사람이 그냥 끌고 가는 거. 근데 저희 같은 경우는, 좀 더 다양한 주제를 선생님들이 좀 더 다양하게 좀 의견을 좀 나누는, 그니까 저는 이게 모여서, 실질적으로 모여서 뭔가 선생님들이 담론을 나눈다는 것 자체를 좀 처음에는 그렇게 만들고 싶었고. 어쨌든 그런 것들이 모이는 것은 가능했다는 생각은 듭니다(E고 김형우 수석교사).

수평적인 의사소통이 중요한 이유는 자유롭게 의견을 나누어 결정된 사항에 대해서는 공동의 책임감을 느끼기 때문이다. 수업을 내 것이 아닌 공동으로 책임져야 하는 공공재로 인식한다는 것은 수업의 장이 개인으로서의 교사가 개인으로서의 학생들을 만나는 것이 아니라 우리 학년의 교사들이 우리 학년의 학생들을 만나게 된다는 것을 의미한다. 책임을 공유하게 되는 것이다.

> 제가 생각하는 전학공의 핵심은 수업을 공공성으로 바라봐야하는 태도를 갖게 하면 이제 최고라는 생각이 들거든요. 수업이라는 게 내 것이 아닌 공통의 공동으로 책임져야 하는 어떤 것. 그래서 내가 맡은 이 수업에 같이 고민해야 되는 어떤 것. 이 정도까지 선생님들이 같이 사고할 수 있다면 학습공동체가 성공한 것이라고 생각이 드는데 1학기 때 책으로 같이 논의하는 과정에서 선생님들이 그 공감들이 성장했다는 생각들이 확 들더라고요. 아, 선생님들이 수업을 바라보는 시각과 태도가 이렇게 진짜 같이 고민하니까 달라지는구나라는 생각을 하게 되었어요. (중략) 수업에서 일반적으로 선생님들에 대한 입장. 선생님들이 수업하는 공공입장에서 바라봐야 하니까 수업에 들어가는 수많은 문제점들이 우리가 늘 하는, '저 반에 쟤가 왜 그래?'에서 '우리 이 녀석이 왜 그래?'라고 언어가 달라지는 거죠(C중 김문구 3학년부장).

이러한 인식변화는 공동연구와 공동실천을 통해 집단지성이 발현될 수 있는 토대를 마련하게 된다. 이를 통하여 수업이 질적으로 향상되고 교사도 성장하게 된다.

이하연 : 책을 읽고 같이 발제를 하고, 그러니까 저는 이만큼 알았는데 이 분은 더 많이 알기도 하고, 작년에 저희 학년 선생님 중에서 굉장히 꼼꼼하신 분이 계세요. 뉴스도 잘 찾아보시고. 이런 분들이 굉장히 도움이 많이 되셨어요. 저는 사실 동료 교사한테 훨씬 더 많이 배우거든요. 이진수 선생님이 막 모른다고 하잖아요. 사실은 좋은 아이디어는 다 내요. 그래서 정말 이게 알차지거든요. 아이디어가 풍성해지고. 혼자 하면은 절대 그렇게 수업할 수 없는데.

태현진 : 여럿이 있으니까 가능한 것 같아요.

이진수 : 책임을, 혼자 안 지기 때문에 더 편해요. 같이 노력해서 같이 작업을 이루기 때문에, 일반 학교에 있을 때에는 예를 들어 운동회를 하면 담당자가 관리자하고만 이야기해서 이렇게 해서 뿌리는 형태잖아요. 여기는 계속 빈 종이로 계속 이야기를 하거든요. 그러니까는 뭐가 잘못돼도 내 책임이 아니에요. 우리 책임이니까 이야기하는 것에 있어서 어려움이 없어요(A초 이하연 6학년부장, 태현진 교사, 이진수 교사).

반면 전문적 학습공동체가 비활성화된 곳에서는 전문적 학습공동체가 형성될 때부터 구성원의 의견수렴과정 없이 리더가 주도하여 기획하는 경우가 많았다. 그러나 이러한 활동은 교사를 성장시키지도 못했고 학교의 변화도 이끌어낼 수 없었다.

박경희 : 수석교사 선생님한테 메시지가 온 거예요. 이러이러한 모임을 합니다. 하실 분? “저요!!!” 하고 느낌표 3개 찍어가지고 보냈죠. 새 학교에 왔음에도 불구하고 여기가 혁신학교라고 생각을 하니까 막 힘이 나는 거야. 그래서 했어요. 어쨌든 구성이 됐어요. 그래서 성실히 참여했어요. 사진만 찍고 이런 거 안 하고. 처음부터 끝까지 참여를 했고. 그게 나한테 어떤 영향을 줬느냐? 별 영향이 없죠. 그 공부했던 것들이 별 영향이 없고.

연구자 : 그 이유는?

박경희 : 음 글쎄요. 이게 진행이 이제 거의 혼자 됐었어요. 책 어느 챕터 읽고 얘기하기.

김지현 : 구성원의 요구가 반영이 안 됐어요. 그러니까 디자인을 혼자 한 거죠. 수석 선생님이(H초 박경희교사, 김지현 교사).

전문적 학습공동체의 성공여부는 뛰어난 리더가 있느냐에 달려있는 것이 아니라 리더가 구성원들의 요구를 얼마나 반영할 수 있는지가 중요하다. 리더는 구성원의 의견에 열려 있고 이를 융통성 있게 즉시 반영할 수 있는 변화가능성을 가져야 한다.

학습공동체가 잘 되고 안 되고는 리더의 어떤 과정에서의 문제인데. 그래서 처음에는 사실은 개인적으로 역량이 뛰어난 사람이 주도를 해서 이렇게 가는데, 그것의 한계는 있을 수밖에 없어요. 한 사람에게 너무 집중되고, 그럼 그 사람도 현실적으로 학교에서

힘들어버리니까. 그 사람이 주도하지 않으면 모임이 안 되는 거예요. 그래서 초창기에는 나름 필요하지만, 이게 장기적으로 지속적인 안목은 아닌 것 같다. (중략) 그러니까 구성원들이 가지고 있는 갈증을 이 구조가 얼마나 채워줄 수 있는 열린 구조이고, 변화 가능한 구조인지에 대해서 저는 좀 리더가 알아야 된다고 봐요(I초 정수화 교사).

다. 피드백을 통한 연구결과 축적

전문적 학습공동체가 활성화된 학교는 활동을 통한 연구결과가 축적되어 변화, 발전한다는 특징을 가지고 있었다. 전문적 학습공동체 활동이 끝나는 학년말 또는 학기말에 그간의 활동에 대해 평가하고 피드백 내용을 반영하여 다음 해의 전문적 학습공동체 활동내용과 형태에 대해 기획하였다.

교육과정 평가라는 걸 하잖아요. 그 때 선생님들이 주제별로 이야기를 다 해요. 그래서 그걸 또 다시 나누고 그 과정에서 이건 힘들었고 이건 이렇게 바꿨으면 좋겠고 그런 얘기들이 나오면 그걸 다 수용해가지고 적용하고. 학기에 한 번, 일 년에 두 번 전문적 학습공동체에 대한 평가를 해요(D중 이주현 연구부장).

전문적 학습공동체를 운영하면서 저희가 11월이나 12월에는 거의 평가회로 진행이 되는데 그 선생님들이 평가회를 위해서 또 TF팀이 엄청나게 사전모임을 갖잖아요. 그건 순수 자발성에 의해서 부장님들이 모여서 어떻게 하면 이 짧은 시간 안에 효과적으로 선생님들의 생각을 모으고 함께 할 것인가를 사전 계획을 많이 해요. 그런데 그런 것들이 선생님들의 피로감을 적게 하면서 같이 함께할 수 있는 기동력이 될 수 있는 것 같아요(C중 이지민 교육과정부장).

저희가 학년말에 그게 평가에 들어가는 내년 기획을 하는데 그 중요한 주제가 전학공이거든요. 그러니까 어떻게 운영할 것인가, 3월 들어가기 전에 그 방향이 어느 정도 정해지기 때문에 얘가 활성화되는 것도 있긴 있어요. 여러 가지 것들을 학년말에 의논하는데 그중에 중요한 주제가 전학공. 그래서 어느 정도 설정을 하고 들어가요(C중 허미영 수석교사).

A초등학교의 경우 학년중심의 전문적 학습공동체를 운영한 경우 자료를 축적하고 있었고 실천 후 모니터링과 평가내용을 반영하여 이전의 내용을 더 발전적인 형태로 보완하고 있었다.

뭐 할까는 서로 이야기하기는 하는데 모든 걸 다 만들어낼 순 없어요. 그래서 작년 거를 참고를 많이 해요. 저희 학교 같은 경우 작년 게 이제 잘 되어 왔던 사례들이 많이 있었고.

> 그런데 이제 작년에 저희는 항상 잘 해놓거든요. 프로젝트가 끝나고 나면 아쉬웠던 점이나 고쳐야 될 점, 이런 평가를 굉장히 잘 해놔요. 그것도 역시 모여서 회의를 다 해요. 애들 것도 다 받고요, 교사 것도 다 받아요. 그래서 그걸 다 문서화를 시켜놓기 때문에 작년 거 보고 이게 문제였어. 그래서 저희가 올해 화성 프로젝트가 뒤로 간 게 작년에 9월 초에 해서 더워 죽는 줄 알았거든요. 애들은 다 좋았는데 더웠어요, 가 대부분이었어요. 그래서 날짜를 뒤로 옮겼거든요. 그러니까 이런 형태로, 그러니까 작년은 경제 프로젝트를 처음 하면서 좀 시행착오가 있었어요. 그래서 올해는 이거를 없앨까, 다른 걸 해볼까, 이제 굉장히 좀 오래 논의를 했어요. 하는 과정에서 아무리 교육과정을 빼 봐도 이거 해야 되겠다. 단 방법을 좀 이렇게. 그러니까 이런 형태로, 그러니까 프로젝트는 같지만 빼오는 단원도 다르고, 내용도 꽤 많이 달라지긴 해요(A초 이하연 4학년부장).

반면 비활성화 학교에서는 전문적 학습공동체 활동이 활발하게 이루어지지 않기 때문에 피드백이나 모니터링 자체가 이루어질 수 없었다. 전문적 학습공동체 활동을 한다 하더라도 공동연구의 결과를 실천하기까지는 넘어야 할 산이 많았다. 따라서 공동연구와 공동실천에 대해 논의할 사례가 존재하지 않았다.

> 저희가 단원별로 교육과정 재구성을 해서 책자를 만들어내고 있거든요. 그래서 그걸 계속 저희가 만들고 제안을 하는데. 사실 그대로 수업하진 않아요. 왜냐하면 교육과정 재구성에 대한 경험이 없고, 교장, 교감이 그것대로 수업하는 줄 알면 엄청 많은 것들을 요구하는 거예요. 학부모 동의서부터 시작해가지고. 그러니까 다섯 중에 둘 하거나 셋 하거나 이제 이 정도 하는 거죠(G초 경은미 교사).

H초의 김지현 교사는 이전에 재직했던 학교에서 전문적 학습공동체를 형성하고 교육과정 재구성을 통하여 공동연구와 공동실천을 했지만 전문적 학습공동체 활동에 대한 평가를 실시하지는 못했다고 하였다. 그는 피드백을 통하여 더 발전적인 형태를 모색하지 못했던 것을 전문적 학습공동체 미정착 요소 중의 하나로 꼽았다.

> 제가 2013년에 그냥 "우리 잘해보자, 재밌다." 이러면서 동학년 단위로 자발적으로 이렇게 우리가 모여서 교육과정 재구성도 했어요, 그런데 그 때 어디까지밖에 못 했냐면 '와, 좋다, 재밌다. 재구성을 하자' 여기까지 해서 재구성을 했어요. 그런데 이거를 피드백을 못 한 거죠. 왜냐면 이거는 물리적인 한계가 있었어요. 뭔가 이렇게 같이 모여 있을 수 있는 시간, 업무 이런 건 그대로 있는 상황에서 그거를 모아내고, 피드백 하고, 또 다른 방법을 생각해보고 이런 시간이 없었기 때문에(H초 김지현 교사).

평가를 통하여 수정사항을 차기 활동에 반영한다는 것은 시행착오를 줄이고 발전적인 형태의 전문적 학습공동체를 만들어 간다는 측면에서 볼 때 중요한 부분이다. 전문적 학습공동체가 잘 정착하고 지속가능하게 발전하려면 피드백을 실시하여 전문성을 축적해가는 것이 필요하다.

특히 전문적 학습공동체 활동에 대한 피드백을 교사 뿐 아니라 학생들로부터 받는 것도 중요한 요인 중의 하나이다. 물론 전문적 학습공동체 내에서 이루어지는 교사들의 공동연구 내용에 대해 학생들로부터 직접적인 피드백을 받을 수는 없지만 전문적 학습공동체의 공동실천이 이루어지는 수업에 대한 피드백을 반영할 수 있다. A초의 경우에도 학생들의 피드백을 수렴하여 프로젝트 수업에 반영하고 있었다. C중의 김문구 교사의 다음의 면담내용에서도 학생들의 피드백의 중요성이 잘 드러난다.

> 학습공동체에서 제가 좀 많이 그 염두에 두었으나 놓쳤던 부분 중에 하나가 뭐냐면 학습공동체의 궁극적인 지향점은 학교개선인 거잖아요. 그럼 무엇이 학교개선인가를 생각해봤을 적에 교사가 요구하는 것 교사가 바라는 것에 되게 초점을 맞췄던 것 같아요. 사실은 학생들의 요구사항들, 수준들 그리고 학생들이 진정 바라는 게 어떤 것인가에 대한 것들이 학습공동체의 최초의 목표나 지향점을 설정할 때 덜 반영되었다고 생각이 많이 들어요. 그러다 보니까 사실 중간 중간에 "우리는 좋은 뜻으로 진행됐는데" 단위사업마다 아니면 선생님들이 구성하는 계획마다 아이들이, 학생들의 의견이 어떤 식으로 반영될지에 대한 것들이 너무 언밸런스한 거에요. 이것을 반영했다가 반영하지 않았다가. 그래서 어쨌든 학교의 공동의 목표를 세우는 그 지점부터 학생들의, 그러니까 이제 우리공동체 내에서 자기 의견수렴들이 반영되는 것들이 좀 올 연말에는 좀 치밀하게 전개되어야만 치밀하게 조직화되어야만 내용들이 수렴되어야만 내년도에 학습공동체에 대한 최초의 어떤 것을 주제로 우리가 연구주제로 삼고 그리고 이것들을 실천해 나갈 것인가에 대한 방향이 설 것 같아요. 그 부분들에 있어서 좀 부족했지 않았나(C중 김문구 3학년부장).

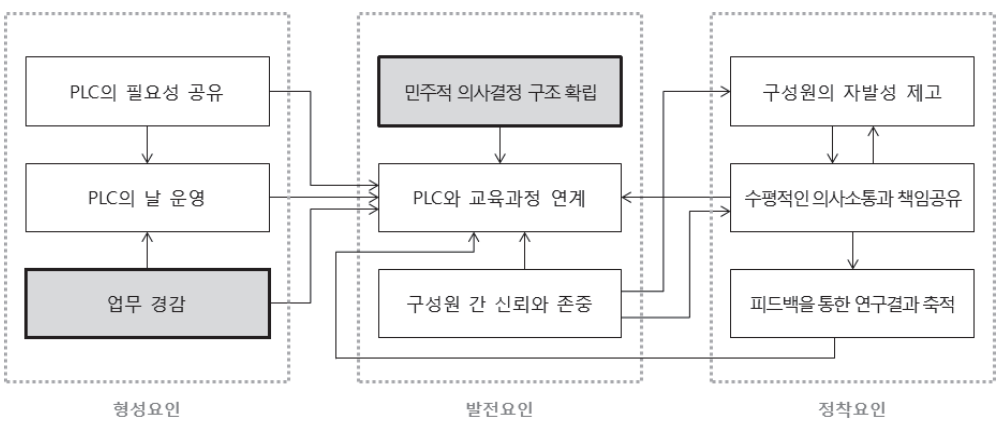
전문적 학습공동체의 궁극적인 목적이 학교개선이라면 교사가 전문성을 향상하여 무엇을 가르칠 것인가가 중요한 것이 아니라 학생들이 무엇을 원하는지, 또 무엇을 배워야 하는지 학생의 관점에서 전문적 학습공동체의 목적에 대해 고려해 보아야 한다. 전문적 학습공동체는 학교수업을 변화시켜 학생을 성장시키고 학생과 관련한 문제를 해결하기 위해 존재하는 것이기 때문이다.

전문적 학습공동체가 활성화된 연구참여학교에서도 교사들이 공동연구와 공동실천을 하는 이유가 교사 개인의 전문성 향상이 아니라 학생에 대한 관심과 애정에서 비롯

되는 경우가 많았다. 전문적 학습공동체가 지속가능성을 가지기 위해서는 교사가 무엇을 배워서 자신의 전문성을 향상시킬 것인가에 초점을 둘 것이 아니라 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학생들을 어떻게 성장시킬 것인가에 집중하여야 한다.

4. 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 간 관계

지금까지 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인을 형성, 발전, 정착의 측면에서 규명하였다. 이들 요인을 정리하면 [그림 6-2]과 같다.



[그림 6-2] 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인

주) 1. ▭ : PLC 외적요인, ▭ : PLC 내적요인
2. PLC(Professional Learning Community) : 전문적 학습공동체

전문적 학습공동체 성공요인은 진행과정에 따라 형성, 발전, 정착 요인으로 구분할 수 있다. 또한 전문적 학습공동체와의 관련성에 따라 직접적인 관련이 있는 내적요인과 전문적 학습공동체 형성에 간접적으로 영향을 주는 외적요인으로 구분할 수 있다. 외적 요인에는 업무경감과 민주적 의사결정 구조 확립의 요인 등이 포함된다.

전문적 학습공동체 성공요인 간의 관계를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 형성요인의 측면에서는 전문적 학습공동체를 형성하고자 할 때에는 우선 전문적 학습공동체 운영의 필요성을 교사들과 공유할 필요가 있다. 교사 간에 필요성을 공유하게 되면 학교 차원에서 전문적 학습공동체의 날을 운영할 수 있다. 연구참여학교 중 초등학교는 방과 후에, 중등학교는 수요일 5교시 이후에 전문적 학습공동체를

위한 시간을 학교차원에서 배정하고 있었다.

전문적 학습공동체 자체와는 직접적 관련은 없지만 전문적 학습공동체를 위한 시간을 확보하기 위해서는 우선 업무경감이 이루어져야 한다. 교육과정과 수업을 바꾸기 위해서는 이를 위한 시간이 마련되어야 하고 그러려면 교육의 본질을 구현할 수 있는 교육활동 이외의 업무는 덜어내어야 한다.

둘째, 전문적 학습공동체 운영의 필요성을 공유하고 업무경감을 통해 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간이 마련되면 전문적 학습공동체 활동과 교육과정을 연계할 수 있다. 공동연구와 공동실천을 통해 수업과 교육과정을 실질적으로 바꾸고 학교 내의 현안도 해결할 수 있다. 전문적 학습공동체와 교육과정을 연계할 수 있으려면 우선 민주적인 의사결정 구조가 확립되어야 한다. 교사들이 학교운영과 관련한 의사결정 과정에 참여할 수 있어야 전문적 학습공동체와 관련한 내용에 대해서도 자율적인 의지를 갖고 활동할 수 있게 된다. FGI결과에 의하면 민주적 의사결정 구조가 확립되어 있지 않은 학교의 경우 전문적 학습공동체를 조직하는 것조차 힘든 경우도 많았다.

셋째, 전문적 학습공동체와 교육과정이 연계될 수 있으려면 정서적인 차원의 토대가 마련되어야 한다. 공동연구와 공동실천을 한다는 것은 수업안을 공동으로 개발하고 수업을 다른 교사에게 개방하여 피드백을 받고 공동의 교육과정을 만들어가는 것을 의미한다. 개별적으로 수업을 실시하던 차원에서 협력적인 실천을 하기 위해서는 먼저 구성원 간에 친밀감과 신뢰가 쌓이고 서로를 존중해야 한다. 수업을 개방한다는 것은 '나'를 보여준다는 것을 의미한다. 상대방이 나를 감정적으로 비난하지 않고 존중한다는 신뢰가 쌓여야만 수업을 개방할 수 있다. 또한 논의 과정 중에 서로 의견이 달라도 조율할 수 있는 태도를 가질 수 있다.

넷째, 전문적 학습공동체 구성원 간에 신뢰와 존중을 하게 되면 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 연계되는 것 뿐 아니라 수평적인 의사소통과 책임공유가 가능해지고 구성원의 자발성이 제고될 수 있다. 전문적 학습공동체 운영과 관련한 사항을 리더가 결정하여 구성원에게 전달하는 위로부터 아래로의 방식이 아니라 동등하고 수평적인 입장에서 의견교환을 할 수 있으려면 구성원에 대한 신뢰와 존중이 선행되어야 한다.

다섯째, 전문적 학습공동체가 지속가능하려면 구성원의 자발성이 제고되어야 한다. 전문적 학습공동체의 필요성과 취지에 대해서 설명하였을 때 이에 동의하지 못하는 교사를 기다려줄 수 있어야 한다. 이들이 자발성이 생길 때까지 믿고 기다려주는 것이

필요하다. 구성원의 자발성이 제고되려면 교사를 신뢰하고 존중하였을 때 그들의 자발성이 제고될 수 있다. 교사를 신뢰한다는 것은 그들에게 자유를 주는 것이고 자유를 주었을 때 자발성이 생길 수 있다. 즉, 전문적 학습공동체 구성원에 대해 신뢰와 존중을 하게 되면 구성원의 자발성을 이끌어낼 수 있다. 구성원의 자발성이 제고되었을 때 전문적 학습공동체가 질적으로 발전하면서 지속가능성을 가질 수 있다.

여섯째, 구성원들이 자발적으로 전문적 학습공동체에 열의를 가지고 참여하게 되면 활동과 관련하여 풍부한 논의를 하게 되고 이는 수평적인 의사소통과 책임공유로 이어지게 된다. 역으로 수평적인 의사소통과 책임공유가 이루어지면 구성원의 자발성 또한 제고될 수 있다.

일곱째, 수평적인 의사소통과 책임공유가 이루어지면 이는 전문적 학습공동체 활동에 대한 풍성한 논의를 이끌어내게 되고 이를 통해 연구결과가 축적될 수 있다. 전문적 학습공동체 활동이 끝나는 학년말 또는 학기말에 그간의 활동에 대해 평가하고 피드백 내용을 반영하여 다음 해의 전문적 학습공동체 활동에 반영하면 전문성을 축적해갈 수 있다. 피드백을 통해 연구결과가 축적되면 이는 전문적 학습공동체 활동을 통하여 교육과정을 바꾸고 학교 내 현안을 해결하는 것에 다시 영향을 주게 된다.

이상에서 살펴본 것처럼 전문적 학습공동체 활성화하는데 다양한 요인이 존재한다. 그리고 이들 요인은 독립적으로 분리되어 전문적 학습공동체 활성화에 개별적인 영향을 미치는 것이 아니라, 요인 간에도 서로 영향을 주고 받으면서 중층적이고 다차원적으로 전문적 학습공동체 활성화에 영향을 주고 있었다. 형성, 발전, 정착 요인 등 같은 영역 내에서 상호 간에 영향을 주기도 했으며 형성요인이 발전요인에, 발전요인이 정착요인에, 그리고 정착요인이 발전요인에 영향을 주기도 하였다.

본 연구를 통해 규명한 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인의 특징은 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우와 달리 리더의 중요성을 특별히 부각시키지는 않았다는 것이다. 리더 역할이 필요한 요인에 포함하여 관련 내용을 기술하였으나 리더의 역할을 요인으로 따로 구분하지 않았다. 리더의 역할도 중요하지만 리더에게만 의존적인 구조를 가진 학교 안 전문적 학습공동체는 결국 지속가능성을 담보하지 못할 것이라고 판단하였기 때문이다. 연구참여학교의 사례에 의하면 리더가 중요한 역할을 하였고 전문적 학습공동체가 초기 단계일수록 리더 역할의 중요성은 더 두드러졌다. 그러나 전문적 학습공동체가 발전하여 학교문화 속에서 뿌리를 내린 학교의 경우에는 리더 못지않게 구성원의 역할도

중요하였고 '모두가 리더이면서 팔로우어'의 역할을 수행하고 있었다. 본 연구에서 리더의 역할을 학교 안 전문적 학습공동체의 성공요인으로 명시적으로 부각시키지 않은 것은 전문적 학습공동체는 그 용어가 의미하는 바와 같이 리더와 구성원이 함께 만들어가는 공동체여야 한다는 관점을 담고자 하였기 때문이다.

제3절 소결

이 장에서는 앞에서 살펴본 학교 밖과 학교 안 전문적 학습공동체 사례 분석 내용을 토대로 전문적 학습공동체의 성공요인에 대해 형성, 발전, 정착요인으로 구분하여 분석하였다. 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체는 처한 상황이나 맥락이 다를 뿐만 아니라 운영기제도 달랐으며 이로 인하여 성공요인도 다소 다르게 나타났다.

학교 밖 전문적 학습공동체는 학교 밖에서 이루어지는 활동이기 때문에 학교 안 교사가 학습을 통하여 인식이 변함으로써 학교 전체를 바꾸어가는 것보다는 개인적 차원에서 학습과 연구를 통하여 성장함으로써 전문성을 개발하는 것에 초점을 두었다. 또한 학교 안 전문적 학습공동체와 달리 자신의 관심분야나 적성에 맞추어 자발적으로 학습공동체를 선택하기 때문에 활동에 있어서 몰입도가 훨씬 높다. 뿐만 아니라 전보발령으로 인하여 구성원이 자주 바뀌기 때문에 전문적 학습공동체를 통한 학습결과가 축적될 수 있는 기회를 박탈당하는 학교 안 전문적 학습공동체와 달리 구성원이 지속적으로 성장할 수 있는 장점이 있다. 연구회를 통하여 실시하는 자체연수나 위탁연수를 실시하면서 강사나 운영진으로 활동하면서 자신의 역량을 개발할 수 있는 기회도 많다.

반면, 학교 안 전문적 학습공동체는 경기도에서 혁신교육 정책을 추진하면서 혁신학교 중점과제 중의 하나로 시작되었다. 따라서 그 목적이 교사 개인의 전문성 개발을 통하여 학생의 학업성취도를 향상시킨다는 데 초점을 두기보다는 학교개혁의 중요한 기제로 작용하는데 초점을 두었다. 따라서 개인적 전문성 신장보다는 학교 교육과정과 수업을 바꾸어 학교를 개선하는 것에 초점을 두었다. 또한 전문적 학습공동체 학점화 정책을 시행하면서 전문적 학습공동체가 운영되는 형식도 원하는 교사가 아니라 학교 내 대부분의 교사가 참여하도록 되어 있다. 이 같은 특성으로 인하여 학교 안

전문적 학습공동체는 수업 및 교육과정을 비롯하여 학교를 변화시키는 데 있어서 큰 동력으로 작용할 수 있는 반면, 전보발령으로 인한 구성원의 잦은 교체는 학습공동체를 지속할 수 있는 힘을 떨어뜨릴 수 있다는 단점이 있다.

뿐만 아니라 학교 안 전문적 학습공동체의 경우는 학교 밖과 달리 학교장의 리더십, 학교 내 의사결정 구조, 참여하는 구성원의 특성, 학교문화나 분위기 등 전문적 학습공동체 자체보다도 이를 둘러싼 맥락적 요소의 영향을 많이 받는다. 즉, 학교 밖 전문적 학습공동체와 달리 복잡한 환경 속에 놓여 있다고 볼 수 있다. 이로 인해 학교 밖 전문적 학습공동체에 비해 학교 안 전문적 학습공동체를 활성화시키기가 더 어렵다. 학교 안 전문적 학습공동체를 형성하고 정착시키기 위해 다양한 요소가 필요하며 전문적 학습공동체를 둘러싼 외적 요인의 역할도 중요하였다.

그러나 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체의 맥락이 다름에도 불구하고 성공요인 중 공통적으로 나타난 요인은 전문적 학습공동체 구성원 간 친밀감 형성 또는 신뢰와 존중, 정기적인 전문적 학습공동체 운영, 수평적인 의사소통과 책임 공유, 수업이나 교육과정에 대한 연구결과의 적용 등이었다. 학교 안에서 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 환경적 요건으로 갖추어져야 할 업무경감, 민주적 의사결정 구조 등을 제외하고는 거의 유사하게 나타났다. 이처럼 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체가 처한 맥락은 다르지만 성공요인이 유사한다는 것은 양자 간의 연계가능성을 보여준다. 이는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 학교 안 전문적 학습공동체 활동이나 학교활동으로 연계되었을 때 시너지 효과가 크게 나타날 수 있다는 것을 의미한다.

연구참여사례를 통하여 살펴본 학교 밖 전문적 학습공동체 활동의 효과는 개인의 전문성 신장에만 그치는 것은 아니었다. 개인적인 전문성이 신장되고 정서적으로 치유되고 안정감을 찾게 되었지만 이러한 개인적 변화는 학교 수업과 생활교육의 변화로도 이어졌다. 뿐만 아니라 학교 밖 전문적 학습공동체 구성원들은 활동을 통해 연구한 내용을 위주로 학교 안 전문적 학습공동체를 만들기도 하였다. 이는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동이 학교와 유리되어 존재하는 것이 아니라 학교에 긍정적인 영향을 미칠 수 있으며 학교 안과 밖의 학습공동체는 서로 연계될 수 있다는 것을 보여준다고 할 수 있다.

학교 밖 전문적 학습공동체는 환경적인 특성상 학교 전체 차원에서 학교 안의 변화를 이끌어내는 데 있어서는 학교 안 전문적 학습공동체보다 취약할 수 있다. 활동범위가 학교 밖에 머물러 있기 때문이다. 그러나 학교 안 전문적 학습공동체가 가질 수

없는 장점도 있다. 학교 안에서 일어난 변화를 다른 학교로 확산할 수 있으며 구성원을 중심으로 학교 간 네트워크 형성에 도움이 되는 것이다. 또한 학교 안 전문적 학습공동체의 토대가 취약한 학교의 경우에는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 하면서 알게 된 인적 자원을 통해 학교 안 전문적 학습공동체 형성에 도움을 받을 수 있다. 학교 안 전문적 학습공동체 활동을 하면서 수업이나 생활교육과 관련하여 비교적 전문성이 높은 내용에 대해 학습할 때에도 관련 내용에 대해 깊이 연구하는 학교 밖 전문적 학습공동체의 지원을 받을 수도 있다.

경기도교육청에서는 2015년에 학교 안 전문적 학습공동체에 대해 배타적인 정책을 시행했던 것에서 벗어나 2016년부터는 학교 안 학습공동체와의 연계를 전제로 하여 학교 밖 학습공동체도 함께 활성화하는 정책을 펼치고 있다. 이는 학교 밖 전문적 학습공동체의 중요성에 대해서도 인식하기 때문인 것으로 볼 수 있다. 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체는 서로 다른 영역에서 '같이 또 따로' 활동하면서 궁극적으로는 학교교육의 변화를 추구하고 있다. 따라서 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체를 균형적으로 발전시킬 수 있는 정책시행이 필요하다고 하겠다.

제7장

요약 및 정책제언

제1절 요약
제2절 전문적 학습공동체 활성화를 위한 정책 제언

제7장
요약 및 정책제언

제1절 요약

본 연구는 전문적 학습공동체에 대한 사례분석을 통하여 성공요인을 도출하고 전문적 학습공동체를 활성화하기 위한 시사점을 도출하고자 한다. 이러한 연구목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체가 어떻게 운영되고 있는가? 둘째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체를 통하여 학교구성원은 어떻게 성장하였나? 셋째, 학교 밖과 학교 안의 전문적 학습공동체 성공요인과 한계는 무엇인가?

이러한 연구문제에 바탕을 두고 질적 연구방법 중 다중 사례연구 방법을 활용하였다. 다중 사례연구를 통해 다양한 맥락과 조건 속에서 각기 다른 형태로 형성되고 운영되는 전문적 학습공동체 사례를 분석하였다. 연구참여사례는 전문가 협의회를 개최하여 학교현장의 교사나 정책전문가의 추천을 받아 전문적 학습공동체가 활성화되어 있는 학교와 교육연구회를 추천받았고 공동연구진과의 협의를 거쳐 연구참여사례를 선정하였다. 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 초등학교 2개교, 중학교 2개교, 고등학교 2개교를 선정하였고 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 2개의 교육연구회를 사례로 선정하였다.

면담참여자의 경우는 학교 안 학습공동체의 경우 교장 및 교감, 학교 안 전문적 학습공동체를 총괄하는 혁신부장 또는 연구부장, 전문적 학습공동체 리더 교사 및 구성원을 선정하였고 전문적 학습공동체 활동을 참관하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우는 교육연구회 회장 및 구성원을 면담하고 전문적 학습공동체 활동과 하계워크샵을 참관하였다.

자료수집은 2016년 7월부터 2016년 10월까지 4개월 동안 이루어졌다. 면담은 반구조화된 질문지에 따라서 1회에 1시간에서 1시간 30분가량 실시하였다. 면담질문은 전문적 학습공동체 형성 초기의 현황, 전문적 학습공동체 활동 내용, 전문적 학습공동체 활동을 통한 교사와 전문적 학습공동체의 성장과 변화, 전문적 학습공동체 운영의 어려움과 한계, 향후 발전방향 등에 대한 내용을 포함하였다. 면담은 더 이상의 새로운 개념, 범주, 관련성이 포함되지 않는 포화점에 도달할 때까지 실시하였다.

학교 밖 전문적 학습공동체 사례 분석을 통해 도출한 성공요인은 다음과 같다. 학교 밖 전문적 학습공동체 성공요인은 형성, 발전, 정착요인으로 구분할 수 있다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하여 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양에서도 쉽게 적용할 수 있는 요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 연구회 내에서 발전될 수 있었던 요인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 외연을 확대하고 내실을 기하면서 지속가능성을 확보할 수 있는 요인을 의미한다.

학교 밖 전문적 학습공동체가 형성될 수 있었던 요인에는 리더의 역할, 연구회 회원 간 친밀감 형성 및 정서적인 치유, 체계적인 학습프로그램 실시 등을 들 수 있다.

리더의 역할로는 첫째, 구성원들에게 책무성을 강조하면서 연구회 운영 방향을 제시하였다는 것을 들 수 있다. 다음으로 연구회 운영에 필요한 업무분담을 효율적으로 하고, 연구회가 존재해야 하는 명분을 제시하는 것 등을 들 수 있다. 리더 역할 이외에도 전문적 학습공동체 구성원 간 친밀감 형성, 정기적인 전문적 학습공동체 운영 및 체계적인 프로그램 실시 등을 형성요인으로 들 수 있다.

발전요인으로는 전문적 학습공동체 내에서 구성원 간 업무를 분담하고 협업하면서 책임을 공유하는 것, 구성원의 의견을 최대한 학습공동체 운영에 반영하는 것, 학교 밖 전문적 학습공동체에서 연구한 결과를 학교 내의 수업이나 교육과정에 적용하고 실천하는 것 등을 들 수 있다.

학교 밖 전문적 학습공동체가 정착되어 지속가능성을 가질 수 있었던 정착요인에는 지속적인 신입회원 영입을 들 수 있다. 구성원들이 강사나 자문진으로 활동하거나 서적을 출간하면서 성장하는 것 또한 정착요인으로 작용하였다. 이외에 외부활동을 통해 외연을 확대하면서 공익적인 활동을 통해 공공성을 확보하였던 것 또는 중요한 정착요인 중의 하나였다.

학교 안 전문적 학습공동체 성공요인도 형성, 발전, 정착의 3단계로 구분하여 도출하였다. 형성요인은 전문적 학습공동체가 초기에 형성될 수 있었던 요인을 의미하며 전문적 학습공동체가 이루어지기 힘든 토양을 가진 학교에서도 쉽게 적용할 수 있는 요인을 의미한다. 발전 요인은 전문적 학습공동체가 학교 내에서 발전할 수 있었던 요인을 의미하며 형성요인에 비해 시간이 많이 걸리는 요인을 말한다. 정착요인은 전문적 학습공동체가 학교 전체로 확산되어 문화로 정착할 수 있는 요인을 의미한다.

형성요인으로는 학교구성원들에게 전문적 학습공동체의 필요성을 설명하고 공유하는 것, 정기적으로 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 것, 업무경감을 통하여 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간적 여유를 마련하는 것을 들 수 있다.

발전요인으로는 민주적인 의사결정 구조가 확립되어 있어서 전문적 학습공동체와 관련한 의사결정을 교사들이 내리는 것, 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유기적으로 연계되어 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천하는 것, 구성원 간에 신뢰가 형성되고 이를 위해서 비공식적으로 친밀감이 형성될 수 있는 기회를 제공하는 것 등을 들 수 있다.

정착요인으로는 교사의 내적인 자발성이 살아날 수 있도록 믿고 기다려주는 것, 전문적 학습공동체 내 리더와 구성원 간의 수평적인 의사소통이 이루어지는 것, 전문적 학습공동체 활동이 끝나면 그간의 활동에 대해 평가하고 피드백 내용을 반영하여 다음 해의 전문적 학습공동체 활동내용과 형태에 대해 반영하는 것 등을 들 수 있다.

마지막으로 전문적 학습공동체 활성화방안에 대해 제시하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화를 위해 학교 밖 전문적 학습공동체의 필요성과 가치를 인정할 것을 제안하였다. 학교 밖 전문적 학습공동체를 제도적으로 지원하기 위해 분야별 연구회 인적자원을 강사나 자문진으로 활용, 신규교사 연수나 1급 정교사 연수에 연구회 회원을 강사로 활용, 신규교사 연수 프로그램에 연구회 활동 포함, 학교 밖 전문적 학습공동체 간 네트워크 구축, 연구회에 대해 연수실시의 기회 부여 등을 제시하였다.

학교 안 전문적 학습공동체 활성화를 위해 전문적 학습공동체 필요성 공유, 전문적 학습공동체의 날 운영, 민주적 의사결정 구조 확립, 전문적 학습공동체와 교육과정의 유기적 연계, 구성원의 자발성 제고 및 신뢰와 존중 등에 대해 제시하였다. 이외에 교장 및 교장을 대상으로 전문적 학습공동체 이해를 위한 연수 실시, 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책의 개선 등에 대해 제시하였다.

또한 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 하는 교사의 연구결과를 학교 내에서 공유하고, 교육연구회 활동을 위한 장소를 대여하는 학교의 교사들에게 연구회 활동을 참관할 수 있도록 하는 제도 등을 제안함으로써 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체 간 연계방안에 대해서도 제시하였다.

제2절 전문적 학습공동체 활성화를 위한 정책제언

1. 학교 밖 전문적 학습공동체 활성화

가. 학교 밖 전문적 학습공동체의 필요성 인정

학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책이 시행되면서 학교 밖 전문적 학습공동체의 중요성이 상대적으로 감소하게 되었다. 경기도교육청에서는 2015년 학점화 정책을 시행하면서 학교 밖 전문적 학습공동체 중 지역연구회에 대한 지원예산을 배정하지 않았다. 2016년부터 학교 밖 전문적 학습공동체의 중요성을 다시 인정하여 지역연구회에 대해 예산을 재배정하였지만 이미 한풀 꺾인 연구회 활동이 다시 활성화되기가 쉽지 않다고 교사들은 말하였다. 또한 학교 밖 전문적 학습공동체의 효과나 필요성에 대해서도 학교 안 전문적 학습공동체와의 연계를 전제로 하여 부분적으로 인정하고 있다.

이러한 판단의 기저에는 전문적 학습공동체의 목적을 수업과 교육과정을 바꾸어 학교교육력을 제고하고 학교혁신을 이루는 것으로 설정하고 있기 때문이다. 전문적 학습공동체는 교사의 전문성 개발이나 정서적인 치유 등의 개인적 차원의 효과를 위해서 존재하는 것이 아니라고 보기 때문이다. 그러나 연구결과에서도 살펴본 것처럼 활성화된 연구회에서는 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 통하여 얻은 연구결과를 학교 수업이나 생활교육에 적용하면서 학교혁신을 이루는데 기여하고 있었다. 뿐만 아니라 2015년 학점화 정책이 시행되면서 학교 안 전문적 학습공동체를 이끌어갈 만한 역량을 가진 인적 자원이 학교 내에 없는 경우에 혼란을 겪는 경우가 많았다. 이 때 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 했던 교사들이 학교 내에서 학교 안 전문적 학습공동체를 이끌어가는 구심적 역할을 하는 경우가 상당히 많았다. 또한 학교 안의 전문적

학습공동체가 안정적으로 정착되어 있는 A초등학교 같은 경우에도 특정 영역의 수업 방법이나 관련 컨텐츠가 필요한 경우 일정 기간 동안 연구회에 등록하여 관련 영역의 전문 지식을 배운 후 학교 수업에 적용하기도 하였다.

이처럼 학교 밖 전문적 학습공동체가 학교의 상황을 충분히 공유하는 것에 한계가 있고 일상의 수업과 생활교육에 대해 공동연구하기 쉽지 않다고 하지만(김성천 · 양정호, 2007), 학교 밖에서 쌓은 전문성과 역량으로 개인적 차원에서는 수업이나 생활교육을 바꾸고 학교 차원에서는 학교 안 전문적 학습공동체를 만들거나 교과협의회를 통하여 학교를 바꾸어 간다는 측면에서 분명히 기여하는 바가 있다.

따라서 도교육청에서는 학교 밖 전문적 학습공동체의 가치를 인정하고, 규제보다는 지속적으로 지원하는 정책을 펼쳐나가야 할 것이다. 학교 안 전문적 학습공동체가 중요하다고 하여 학교 밖 전문적 학습공동체를 배제하는 것이 아니라 균형적인 지원을 통하여 오히려 양자 간에 시너지 효과를 낼 수 있다는 것을 인식해야 할 것이다. 이를 위해서는 교사와 전문적 학습공동체에 대해 신뢰할 필요가 있다. 교사들은 학습지향적이고 성장을 지향하고자 하며 이를 토대로 학교를 더 좋은 곳으로 바꾸고자 하는 의지가 있다는 것을 믿어야 한다.

나. 학교 밖 전문적 학습공동체에 대한 제도적 지원

학교 밖 전문적 학습공동체의 가치를 인정하고 활성화하기 위해서 다음과 같은 정책적 지원이 필요하다.

첫째, 경기도교육청에서는 분야별 연구회의 인적 자원을 강사풀이나 자문진으로 구축하여 지역교육청이나 단위학교에 제공하도록 한다. 교육청에서 해당 분야 관련 정책을 수립하거나 단위학교 컨설팅을 실시할 때 전문가나 자문진으로 활용하도록 한다. 이는 연구회에서 축적한 전문성과 역량을 인정한다는 의미이기도 하지만 이러한 역량을 적극적으로 활용함으로써 단위학교와 공교육 변화에 기여할 수 있다.

학교 안 전문적 학습공동체를 운영하는 실무자 입장에서는 교육청 차원에서 검증된 우수 강사풀을 제공받으면 전문적 학습공동체 운영에 큰 도움이 된다. 또한 교육연구회 입장에서도 연구회 활동을 하고 있는 회원들이 강사로 활동하면서 역량과 활동반경을 넓힐 수 있다. 연구회 회원들을 학교 안 전문적학습공동체 강사로 활용하는 시스

템은 학교 밖의 양질의 교육 컨텐츠와 연구 결과물을 학교 안 전문적 학습공동체에 전하고 학교 안의 교사 역량을 향상시키는데 도움이 된다.

둘째, 신규교사 연수나 1급 정교사 연수에 연구회 회원 중 강의역량이 검증된 회원을 연수강사로 활용할 필요가 있다. 또한 신규교사 연수에 교육연구회 강의나 연수 프로그램을 이수하는 것을 필수적인 의무로 정할 필요가 있다. 경기도의 경우 신규교사 연수 기간이 4일에 불과하기 때문에 신규교사가 짧은 연수를 마치고 학교생활에 적응하는 것은 쉽지 않다. 도단위 교육연구회나 지역연구회를 신규교사에게 소개하고 자신이 듣고 싶거나 관심 있는 분야의 연구회를 정하여 이틀간 교육연구회의 강의나 연수를 듣는 것을 신규교사 연수의 필수 프로그램으로 포함시키는 것이다. 연구회 프로그램에 참여하면서 신규교사는 경력교사를 만날 수 있게 되고, 형성된 관계를 통해 추후 학교생활을 하면서 경력교사에게 도움을 청할 수 있다. 이를 통해 신규교사 입장에서는 학교생활에 적응하는데 도움을 받을 수 있다. 연구회 입장에서는 신입회원을 영입할 수 있는 기회가 되며 연구회 회원들이 신규교사를 가르치면서 성장할 수 있게 된다.

셋째, 권역별로, 그리고 주제별로 학교 밖 전문적 학습공동체 간 네트워크를 구축하여 실질적으로 정보를 공유하도록 한다. 경기도교육청에서는 도단위 교육연구회의 경우 연 1회 이상 학교 밖 전문적 학습공동체의 날을 운영하여 연구회 간 성과를 공유하도록 하고 있다. 반면 지역 교육연구회의 경우는 운영의 질 관리를 위해서 지역 교육연구회가 네트워크를 구축하고 연 1회 이상 컨퍼런스 데이를 실시하여 세미나, 워크샵, 발표회 등을 통해 성과공유를 위한 연합활동을 활성화하도록 하고 있다(경기도교육청, 2016b). 그러나 지역교육청 당 10~15개 정도 되는 지역 교육연구회에서 한 연구회 당 주어진 10여분 남짓 발표시간은 그간의 성과를 공유를 하기에는 턱없이 부족하다. 따라서 지역 교육연구회도 도단위 교육연구회에서 운영하는 학교 밖 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 방식처럼 각자 연구회에서 발표를 할 수 있는 날을 정해서 충분한 발표회 시간을 제공할 수 있도록 하여야 할 것이다. 뿐만 아니라 지역연구회도 도 단위 연구회처럼 분임 내 연구회를 참관하여 연구회 간 상호평가를 실시하는 방식을 적용하여야 할 것이다. 지역연구회 간 발표회를 통해 성과를 공유하고 네트워크를 구축하여 자신이 속한 연구회의 한계를 극복하고 발전할 수 있는 계기를 마련하여야 할 것이다.

넷째, 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 구성원들 간의 학습도 중요하지만 이를 외부와 공유하는 연수실시도 중요한 활동 중의 하나이다. 연수를 실시하게 되면 이를

통해 신입회원을 모집할 수 있는 기회가 되기도 하고, 자신들이 축적한 전문적 지식을 외부와 공유한다는 점에서 중요하다. 뿐만 아니라 연수를 실시하게 되면 구성원들이 강사나 운영진으로 활동하면서 자신의 역량을 개발할 수 있는 기회가 생긴다. 이러한 연수의 중요성에도 불구하고 현재 연구회 자체에서는 직무연수를 개설할 수 없다. 교육청에서 위탁받아 연수를 운영하거나 공모연수 및 교원단체의 특수분야 직무연수 신청을 통해서만 직무연수를 운영할 수 있다. 따라서 교육청에서 평가를 실시한 후 평가결과 상위 30%의 연구회에 대해서는 15시간 직무연수 운영권한을 부여하는 것에 대해 고려할 필요가 있다.

2. 학교 안 전문적 학습공동체 활성화

연구참여학교에 대한 사례 분석을 통하여 학교 안 전문적 학습공동체의 성공요인을 형성, 발전, 정착요인으로 구분하여 도출하였다. 이러한 요인 중에서 정책적 지원이나 제도를 통하여 실행할 수 있는 내용을 중심으로 정책제언을 제시하고자 한다.

가. 학교 안 전문적 학습공동체 형성요인 실행

1) 학교 안 전문적 학습공동체의 필요성 공유

선행연구에 의하면 전문적 학습공동체의 중요한 속성 중의 하나는 가치와 비전의 공유이다(DuFour, 2004; Hord, 2004; Scott, Clarkson & McDonough, 2011).교사들이 모여서 협력적인 연구활동을 하는 목적이나 필요성에 대해서 공유하는 것에서부터 전문적 학습공동체 활동이 시작된다고 볼 수 있다. 특히 학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 참여하는 교사들은 뚜렷한 목표의식을 가지고 있다고 볼 수 있다. 따라서 자신이 설정한 목표를 달성하기 위해 자발적으로 참여하게 되고 지속적으로 활동하게 되는 동기부여가 된다.

반면 경기도교육청에서 전문적 학습공동체 학점화 정책을 시행한 이후에 형성된 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 위로부터 시행되는 정책이기 때문에 교사들이 자발적으로 참여하기보다는 정책으로 인한 강제성이 부여되는 경우도 많다. 이러한 경우에 전문적 학습공동체가 무엇인지, 왜 해야 하는지, 어떤 면에서 유익한지, 어떤 성과

가 나타날 수 있는지에 대해 잘 모르는 경우가 많고 이로 인해 참여하고자 하는 자발성도 낮아지게 되는 경우가 많다. 전문적 학습공동체의 필요성을 인식하지 못하는 학교의 경우 대부분 전문적 학습공동체가 비활성화되고 있었다.

전문적 학습공동체 활동에 대한 필요성을 인식하고 전문적 학습공동체를 통하여 어떤 목적과 비전을 달성할 것인지를 명확히 한다면 교사들은 자발적이고 적극적으로 참여하게 되고 이를 통하여 전문적 학습공동체의 성과도 나타나게 된다. 이는 다시 교사들의 자발적 참여로 이어지는 선순환 구조가 나타나게 된다. 따라서 전문적 학습공동체를 활성화하기 위해서 수석교사나 전문적 학습공동체를 담당하는 운영부서 부장이 교사들에게 전문적 학습공동체가 왜 필요한지, 어떤 목적을 가지고 운영하여야 하는지, 전문적 학습공동체를 구축할 때 추구해야 할 원칙은 무엇인지 등에 대해 설명할 필요가 있다.

경기도교육청에서는 전문적 학습공동체 운영의 틀을 주제탐구, 공동연구, 공동실천, 연구결과 공유 등으로 제시하고 이 중 주제탐구는 공동문제 해결을 위한 주제탐구나 혁신교육관련 내용을 2시간 이상 편성하도록 하고 있다. 또한 주제탐구의 경우 전체 연수시간의 1/3내외로 편성하도록 하고 있다. 대부분의 학교에서는 주제탐구 시간을 혁신교육 관련 연수로 편성한 경우가 많았는데, 전문적 학습공동체가 이전부터 형성되어 토대가 마련되어 있지 않은 학교의 경우에는 주제탐구 시간에 우리 학교에서 전문적 학습공동체를 운영하여야 하는 이유와 목적에 대해 충분히 논의할 필요가 있다. 혁신교육 관련 연수를 2시간 이상 의무적으로 편성하여 주제탐구시간이 많이 확보되지 않는 경우에는 다음 학기를 대비하기 위해 실시하는 워크샵 시간에 논의해도 좋을 것이다.

학교 내에서 전문적 학습공동체 활동의 필요성에 대해 논의하기 위해서는 수석교사나 전문적 학습공동체 업무담당 부장이 먼저 필요성과 목적에 대해 인지하여야 한다. 연구참여학교에서 전문적 학습공동체 업무를 담당하였던 E고 윤지혜 교사는 전문적 학습공동체가 무엇을 의미하는지, 왜 중요하고 필요한지에 대해 잘 이해하지 못하는 상황에서 업무를 담당하며 학교 내 교사들을 이끌고 간다는 것이 상당히 부담스러운 일이라는 것을 밝혔다. 뿐만 아니라 학점화 정책에 관한 공문만 봐서는 무엇을 하여야 할지 방향을 설정하기 어렵다고 하였다.

따라서 도교육청이나 교육지원청에서는 공문만 하달할 것이 아니라 전문적 학습공동체가 학교에 뿌리내릴 수 있도록 무엇을 지원해 줄 것인지를 고민해야 한다. 학교

안 전문적 학습공동체 업무담당 부장이나 수석교사 등을 대상으로 전문적 학습공동체의 취지나 목적, 우수사례 등에 대한 설명회를 가지거나 연수를 실시할 필요가 있다. 또한 학교 안 전문적 학습공동체를 학교 차원에서 어떻게 조직하고 지원하여야 하는지에 대해서도 설명할 필요가 있다.

2) 전문적 학습공동체의 날 운영

본 연구결과에 의하면 학교 안 전문적 학습공동체 성공요인 중 형성요인 중의 하나는 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 것이었다. 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 것이 반드시 전문적 학습공동체가 활성화된다는 것을 의미하는 것은 아니지만 적어도 전문적 학습공동체가 형성될 수 있는 제도적인 토양을 마련하다는 점에서 학교 차원에서 전문적 학습공동체의 날을 운영하는 것이 필요하다. 특히 교사들이 '협력'을 하고자 해도 시간을 내기 어려운 것이 학교 안 전문적 학습공동체의 한계이기 때문에(서경혜, 2009), 학교 차원에서 일정한 요일을 정하여 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있도록 하고 그 시간에는 다른 행정업무나 일정을 잡지 않도록 할 필요가 있다. 전문적 학습공동체 비활성화 학교의 경우 대외적으로는 전문적 학습공동체의 날을 지정한 후 실질적으로 운영하지 않거나 교사들이 모일 수 없는 시간을 전문적 학습공동체의 시간으로 잡는 경우도 많았다. 따라서 학교 차원에서 실질적으로 전문적 학습공동체 활동을 할 수 있는 시간을 보장하고 전문적 학습공동체의 날로 운영할 것을 제안한다.

초등학교의 경우 전문적 학습공동체 시간을 따로 배정하는 것이 어렵지 않았지만 중학교나 특히 고등학교의 경우 수업시수가 많아 시간을 배정하기가 쉽지 않다. 연구참여학교의 경우 시간확보를 위해서 수업을 탄력적으로 조정하는 경우도 있었다. C학교의 경우 주당 2시간씩 편성된 창의적 체험활동을 학기초나 학기말 등 교육적으로 해이해지는 시기에 집중적으로 편성하고 있다. 주중으로 1시간씩 투여되는 수업시간을 창체집중기로 운영함으로써 시간을 확보한 후 수요일은 5교시로 운영하고 6,7교시를 교사의 날로 운영하고 있다. E고에서도 주당 33시간(일반적으로 주당 34시간을 운영)을 운영하고 주당 2시간을 교사 연수, 토론, 협의회, 전문적 학습공동체 시간으로 확보하였다. 학교 안 전문적 학습공동체 활동이 교육과정이나 수업을 변화시켜 학교교육력을 제고한다는 것을 고려해보면 교육과정을 탄력적으로 운영하여 전문적 학습공동체 시간을 확보하는 것은 꼭 필요한 일이다.

전문적 학습공동체의 날 지정 뿐만 아니라 실질적인 활동이 이루어지고 전문적 학습공동체를 내실화하려면 적어도 1회당 2시간을 확보할 필요가 있다. 연구참여학교 중 F고를 제외하고는 1회당 2시간을 전문적 학습공동체 시간으로 배정해 놓았다. 교사들이 심도 깊은 학습을 하고 깊이 있는 논의를 진행하기 위해서는 1회당 2시간을 배정할 필요가 있다.

나. 학교 안 전문적 학습공동체 발전 및 정착요인 실행

1) 민주적 의사결정 구조 확립

전문적 학습공동체 형성에 있어서 교장의 역할이 중요한 이유는 민주적인 의사결정 구조가 확립되기 위해서는 교장의 인식이 중요하기 때문이다. 교장 뿐 아니라 학교구성원도 학교 운영에 관한 의사결정에 참여할 수 있다고 생각하였을 때 학교 민주주의가 정착될 수 있다. 학교 구성원이 모두 의사결정에 참여할 수 있는 협력적인 거버넌스가 형성되었을 때 전문적 학습공동체도 활성화될 수 있다. 이러한 구조 속에서 교사들은 교육과정 및 수업 뿐 아니라 전문적 학습공동체의 학습내용이나 방법, 전문적 학습공동체 형태 등에 대해 의사결정을 내릴 수 있기 때문이다.

민주적 의사결정 구조가 만들어지기 위해서는 먼저 학교장 연수나 지구장학협의회를 통해 교장들이 민주적 의사결정 구조 확립의 필요성에 대해 인식할 수 있도록 할 필요가 있다. 전근대적인 교장상에서 탈피하여 협력적 거버넌스 속의 조정자로서 교장을 새롭게 인식할 필요가 있는 것이다. 이러한 인식의 변화를 토대로 학교장은 민주적인 의사결정 시스템을 구축하고 권한위임을 확대하여야 한다. 학교운영과 관련한 의사결정 과정에서 교직원의 의견이 반영될 수 있도록 학교장이 권한위임을 실천할 수 있도록 해야 한다.

또한 교사들도 학교장이 권위적인 의사결정을 할 경우 이에 대한 교사의 의견을 교장에게 전달할 수 있는 내부적인 시스템을 마련할 필요가 있다. 새 학기를 준비하는 워크샵이나 학기말 평가회에서 교사의 의견을 수렴하여 교장에게 전달하고 비전과 목표, 가치와 원칙을 공유하면서 양자 간의 의사소통을 통해 책임과 권한을 함께 위임받을 수 있도록 하여야 한다. 교장도 학교장이 권한위임을 하는 것이 자신의 역할과 권한을 박탈당하는 것이 아니라는 것을 인식할 필요가 있다. 교장은 학교구성원과 민주적인 의사결정 구조를 만들고 협력적 거버넌스를 형성하는 것의 의미를 알아야 하며

구성원의 자발성을 이끌어내는 것이 학교구성원의 성장 뿐 아니라 학교 발전에도 기여한다는 것을 알아야 한다.

학교 전체 차원에서 학교운영과 관련하여 민주적인 의사결정 구조가 갖추어지게 되면 이는 전문적 학습공동체 내 리더와 구성원 간의 관계에도 영향을 주게 된다. 학교 전체 차원의 의사결정 구조가 학교문화와 분위기로 정착되고 이는 전문적 학습공동체 내 리더와 구성원 간 수평적인 의사소통 구조로 연계되는 것이다. 즉, 발전요인에 해당되는 민주적 의사결정 구조 확립이 정착요인에 해당되는 수평적인 의사소통과 책임공유 요인에도 영향을 미친다는 점에서 민주적인 의사결정구조 확립은 더더욱 중요하다.

민주적 의사결정 구조가 확립되면 전문적 학습공동체 리더와 구성원 간의 수평적 의사소통을 촉진하지만, 전문적 학습공동체 구성원 간에 그리고 리더와 구성원 간에 수평적인 의사소통을 하기 위해서 노력하여야 한다. 전문적 학습공동체의 형식과 학습내용, 교육과정이나 수업에 적용하기 위한 실천 내용 등을 결정할 때 리더 개인의 의사를 전적으로 반영하여 이끌기보다는 구성원들이 서로 다른 의견에 대해서도 자유롭게 논의하고 서로의 다름을 인정하고 접점을 찾아갈 수 있도록 하여야 한다. 이를 위해 리더들은 누구나 자신들의 의견을 편안하게 얘기할 수 있도록 허용적인 분위기를 조성해야 한다. 이처럼 자유롭게 의견을 나누어 의사결정을 내리게 되면 공동의 책임감을 느끼면서 전문적 학습공동체 활동에 참여하게 되고 책임을 공유할 수 있게 된다.

2) 전문적 학습공동체와 교육과정의 유기적 연계

연구참여학교의 사례를 통해서 학교 안 전문적 학습공동체가 실질적으로 활성화된다는 것은 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유기적으로 연계되는 것을 의미한다는 것을 발견하게 되었다. 즉, 전문적 학습공동체가 활성화된 학교에서는 교사들이 수업과 생활교육에 대해 논의하거나 수업사례에 대해 공유하는 차원에 그치는 것이 아니라 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천한다는 것이다. 즉, 학교 안 전문적 학습공동체는 교사의 개인적 차원에서의 전문성 신장만을 목적으로 삼지 않았다.

이처럼 전문적 학습공동체 활동이 교육과정과 유기적으로 연계되어 교육과정을 구성하고 수업을 실천하는데 반영되려면 먼저 학교 안 전문적 학습공동체 운영의 목적을 개인의 전문성 신장에 그치는 것이 아니라 학교 교육과정과 수업을 바꾸어 학교 교육력을 제고하는 것에 두어야 한다.

전문적 학습공동체가 처음 형성될 때에는 학교상황이나 교사의 수준에 맞게 자신들이 배우고 싶은 내용을 중심으로 주제별로 학습이나 연수를 하는 차원의 공동체를 조직할 수 있다. 연구참여학교 중 E고의 경우 주제별로 전문적 학습공동체를 운영하고 있었는데 현재의 학교상황과 교사들의 요구에 맞추어 이에 적합한 시스템을 수립하였다는 점에서 의미가 있다. E고의 경우 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 연계되는 수준까지는 아직 도달하지 못했지만 전문적 학습공동체를 통해 학교교육력을 제고하고 학교혁신을 이루고자 하는 명확한 지향점을 가지고 있다는 점에서 발전가능성이 있다.

전문적 학습공동체가 어느 정도 궤도에 오르게 되면 학습공동체의 목적을 분명히 인지하고 학교교육과정을 함께 만들고 실천하며 학교 내 현안까지도 해결하는 단계로 나아가야 한다. 따라서 전문적 학습공동체가 교사의 지식과 전문성을 제고하는 것에 멈추어 전문적 학습공동체 활동과 교육과정이 유리되는 것이 아니라 생동적으로 교육과정과 연계될 수 있도록 하여야 한다. 이를 위해 학습공동체 리더는 학년 또는 교과 교육과정을 함께 만들고 실천하는 것을 전문적 학습공동체 운영의 목표로 삼아야 한다.

전문적 학습공동체와 교육과정이 유기적으로 연계되려면 전문적 학습공동체 활동에 대한 피드백을 통해 연구결과를 축적하고 이를 교육과정에 반영할 필요가 있다. 이를 위해서는 전문적 학습공동체 활동이 종료되는 학년말 또는 학기말에 그간의 활동에 대해 평가하고 피드백 내용을 반영함으로써 전문적 학습공동체가 질적으로 발전할 수 있도록 하여야 한다. 전년도 또는 이전 학기의 활동내용을 반영할 뿐 아니라 전문적 학습공동체 활동내용과 이를 통해 생산한 결과물, 학생이나 교사로부터 받은 피드백 등의 내용은 축적하여야 한다. 물론 자료화하는 작업이 또 하나의 업무가 되지 않도록 최대한 간결한 형태로 자료를 축적하여야 할 것이다. 다년간의 경험이 축적되면 이를 바탕으로 전문적 학습공동체 활동과 수업이나 교육과정에 반영함으로써 전문적 학습공동체 운영의 전문성을 축적하고 효율적으로 교육과정을 운영할 수 있게 된다.

연구참여학교의 경우 전문적 학습공동체 내에서 교사들이 수업을 다른 동료교사에게 공개하여 피드백을 받고 수업을 함께 준비하면서 학년교육과정과 융합교육과정을 만들어가고 있었다. 이들은 이러한 공동연구와 공동실천을 통해 오히려 수업에 대한 부담을 덜게 되고 집단지성의 힘으로 수업내용이 더욱 풍성해진다는 것을 느끼게 되었다. 그러나 전문적 학습공동체 구성원들이 이러한 효과를 느끼기까지는 적어도 1학기의 시간이 필요하였다. 앞에서 전문적 학습공동체가 형성될 수 있도록 하기 위해서

필요성과 목적을 공유하여야 한다고 하였지만 구성원들이 내적으로 진정한 필요성을 느끼려면 1학기 정도의 시간을 통해 전문적 학습공동체의 효과를 느껴야 한다. 스스로 효과를 보고 필요성을 느끼면서 교육과정과 수업을 바꾸는 단계로 가려면 전문적 학습공동체 리더의 인내가 필요하다. 구성원들이 전문적 학습공동체의 필요성과 효과를 느낄 수 있을 때까지 리더는 구성원의 성장을 기다리면서 전문적 학습공동체 활동과 교육과정을 연계하기 위해 지속적으로 노력해야 한다.

3) 구성원의 자발성 제고 및 신뢰와 존중

전문적 학습공동체가 지속되고 학교문화로 정착할 수 있으려면 구성원들이 전문적 학습공동체에 자발적으로 참여할 수 있도록 하여야 한다. 이를 위해서도 리더의 인내가 필요하다. 리더는 학교에서 추구하는 가치와 철학을 교사에게 강요하지 말고 자발성이 생기고 구성원이 성장할 수 있을 때까지 시간을 두고 기다리는 것이 필요하다. 또한 전문적 학습공동체의 다른 구성원이나 다른 전문적 학습공동체와 비교하지 말고 구성원의 특성을 파악하여 한 걸음 더 성장할 수 있도록 조력할 필요가 있다.

특히 전입교사가 전문적 학습공동체 문화에 젖어들지 못하는 경우에는 기다림의 미학이 더 필요하다. 이미 전문적 학습공동체가 형성되어 어느 정도 궤도에 오른 학교의 경우 전문적 학습공동체의 지속가능성을 저해하는 요인은 전보발령으로 인한 교사의 전출입이었다. 새로 전입한 교사가 학교의 가치와 철학을 공유하지 못하고 전문적 학습공동체의 필요성을 공유하지 못할 경우에는 전문적 학습공동체를 지속시키고 정착시킬 수가 없게 된다. 그렇다고 하여 전입한 교사에게 학교의 가치와 철학을 일방적으로 강요하게 되면 오히려 반발적인 역효과가 나타날 수 있다. 리더는 조급함을 버리고 이들이 성장할 때까지 기다려주는 것이 필요하다.

학교 안 전문적 학습공동체의 경우에도 학교 밖 전문적 학습공동체 못지않게 구성원 간의 친밀감 형성이나 신뢰나 존중 같은 정서적 요소도 중요한 요소였다.학교 밖 전문적 학습공동체의 경우 각각 다른 학교의 구성원들이 모이기 때문에 구성원 간 친밀감 형성이 중요한 요소로 작용한다. 그러나 학교 안 전문적 학습공동체의 경우 학교 안에서 자주 만난다고 하지만 노력 없이는 정서적 상호작용의 질을 보장할 수 없다. 또한 학교 밖 전문적 학습공동체에 비해 학교 안 전문적 학습공동체에서 요구하는 협력의 수준이 훨씬 높다. 학교 밖의 경우 공동연구의 내용을 한 학년이나 교과에 실천

해야 하는 부담감이 없지만 학교 안의 경우는 궁극적인 목적이 학교 내 학년이나 교과 수업을 바꾸고 교육과정을 함께 만들어가야 하기 때문이다. 이처럼 높은 수준의 협력이 이루어지려면 그 밑바탕에 서로 간에 대한 신뢰와 존중이 형성되어 있어야 한다.

연구참여학교의 교사들은 어떤 의견을 말하여도 상대가 비난하지 않을 것이라는 믿음이 있었다고 하였다. 이러한 신뢰가 형성되려면 전문적 학습공동체를 이끌어가는 수석교사나 리더들은 학습공동체 구성원을 신뢰하고 존중해야 한다. 구성원들도 전문적 학습공동체 활동 속에서 이루어지는 나와 다른 의견에 대해서 이를 자신을 비난하는 것으로 받아들이지 않는 여유가 필요하며 상대방을 이해하고 수용하려는 태도를 가져야 한다.

또한 전문적 학습공동체의 공식적인 활동 이외에도 비공식적으로 친밀감을 형성할 수 있는 기회를 만들어 개인적으로도 친밀감을 형성할 수 있도록 노력하여야 한다. 연구참여학교에서는 전문적 학습공동체 활동 이외에 정서적인 친밀감을 형성할 수 있는 비공식적인 자리를 만들어 구성원 간의 친목을 도모하기 위해서 노력하고 있었다. 교사들의 취미활동 위주의 동호회나 친목 도모를 위한 모임을 전문적 학습공동체로 인정할 수 없지만 이러한 모임들도 전문적 학습공동체 활동의 토대가 될 수 있다는 점에서 이에 대한 지원도 필요하다.

다. 학교 안 전문적 학습공동체에 대한 제도적 지원

1) 교장 및 교감 대상의 전문적 학습공동체 이해를 위한 연수 실시

업무담당 부장이나 수석교사 뿐 아니라 교장 및 교감을 대상으로 연수를 실시할 필요가 있다. 전문적 학습공동체가 무엇을 의미하는지, 왜 중요한지, 전문적 학습공동체가 활성화되려면 어떤 효과가 있으며 이를 위해서는 교장이나 교감으로서 어떻게 지원해야 할지 등에 대해 알려줄 필요가 있다.

전문적 학습공동체 비활성화 학교의 경우 교장들은 전문적 학습공동체가 무엇을 의미하는지 이해하지 못할 뿐 아니라 의미를 곡해하여 받아들이는 경우도 많았다. 그들은 수업과 교육과정 개선을 위해 공동연구한 내용을 공동실천하는 것을 집단지성의 산물이라고 이해하지 못하고 교사들이 무임승차하는 것으로 여기기까지 하였다. 교사들이 학년교육과정의 비전과 목표를 공유하고 이를 실천하기 위해 함께 공동수업안을 만들어 수업에 활용하는 것을 비윤리적인 것으로 치부하면서 전문적 학습공동체에 대

해 부정적 인식을 가지고 있었다. 이러한 인식이 바뀌지 않는 한 전문적 학습공동체는 형성되기 힘들 뿐 아니라 정착되기는 더더욱 힘들다.

전문적 학습공동체가 활성화된 학교의 경우에도 교장을 대상으로 전문적 학습공동체에 대한 연수를 실시할 필요가 있다. 활성화된 학교의 경우에는 이미 민주적인 의사결정 구조가 확립되어 있는 경우가 많다. 그러나 전입한 교장이 전문적 학습공동체에 대해 잘 이해하지 못하는 경우 오히려 교사들이 전문적 학습공동체를 통하여 형성된 집단적 의사결정 구조 속에서 자신의 영역이 축소되는 것으로 받아들이면서 스스로 소외감을 느끼는 경우도 있었다. 이러한 경우 전문적 학습공동체에 대해 충분히 이해하고 교장의 역할을 오히려 전문적 학습공동체 운영의 장애요인이나 한계를 해결해 주거나 활성화를 위해 지원할 수 있는 방법을 제시하는 것으로 규정할 수 있도록 할 필요가 있다.

따라서 교장 및 교감을 대상으로 실시하는 연수 내용 중에 전문적 학습공동체에 대해 이해하는 시간을 마련하여 교장 및 교감을 전문적 학습공동체 활동을 지원하는 조력자로 세우도록 하여야 할 것이다. 특히 학교 밖 전문적 학습공동체에 참여하는 교사들은 2015년부터 전문적 학습공동체 학점화 정책이 시행되면서 학교 안 전문적 학습공동체의 중요성에 대해 환기하게 되자 학교 밖 전문적 학습공동체 활동에 대해 간섭하는 경향이 나타났다. 학교 안 전문적 학습공동체를 하는 것만으로 충분함에도 불구하고 굳이 학교 밖 전문적 학습공동체까지 할 필요가 없다고 보는 것이다. 교장 및 교감 대상의 연수 내용 중에는 학교 안 전문적 학습공동체와 학교 밖 전문적 학습공동체에 대한 각각의 특징과 장 · 단점 등의 내용도 포함되어야 한다. 이를 통해 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체가 서로 연계될 뿐 아니라 연계될 때 시너지효과를 낼 수 있다는 것을 이해할 필요가 있다.

2) 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책 개선

연구참여학교에서 전문적 학습공동체 운영의 한계로서 제시한 것은 학교 내적인 요인도 있었지만 경기도교육청의 학점화 정책과 관련한 것이 주를 이루었다. 학점화 정책을 시행하면서 제기되는 문제점으로는 자발성을 가지고 참여하여야 할 전문적 학습공동체에 강제성이 부여된다는 것이다. 즉 학점화 정책으로 인한 강제성으로 인하여 전문적 학습공동체가 가지고 있는 자발성이라는 고유의 속성이 파괴된다는 것이다.

또한 획일적인 방침의 제한을 받아 학교상황에 적합한 형태의 전문적 학습공동체 운

영이 어렵다는 것이 연구참여학교나 FGI에 참여한 교사들의 주된 의견이었다. 따라서 도교육청에서는 전문적 학습공동체 학점화 정책을 보다 유연하게 운영할 필요가 있다.

첫째, 상반기와 하반기 각각 운영시간을 15~30시간으로 운영하도록 되어 있는데 상반기와 하반기를 통합하여 학점을 이수할 수 있도록 하는 방식도 고려할 필요가 있다. 15학점이 1시간으로 인정되기 때문에 15학점 미만은 신청할 수 없는데 상, 하반기를 통합하여 반영하게 된다면 15학점 미만도 신청가능한 것이다. 예를 들면 상반기에는 20학점을 이수하고 보다 바쁜 하반기에는 10학점을 이수하여 총 30학점을 이수할 수 있도록 운영시간에 자율성을 부여할 필요가 있다.

둘째, 전문적 학습공동체 계획서를 연 2회, 3월과 9월에 학기별로 1회씩 신청을 받도록 되어 있다. 전문적 학습공동체 운영경험이 있는 학교는 이전의 경험을 토대로 내실있는 계획서를 작성할 수 있지만 그렇지 못한 학교는 계획서 작성이 부실할 뿐 아니라 그러한 계획서에 바탕을 두고 진행되는 전문적 학습공동체 운영도 형식화될 수밖에 없다. 따라서 사전에 계획서를 제출하도록 하는 현재의 방식과 함께 전문적 학습공동체가 안착할 때까지 전문적 학습공동체를 운영한 후 간략한 보고서를 사후에 제출하는 방식도 인정할 필요가 있다.

셋째, 지역교육청에 따라 학교장 성과급에 전문적 학습공동체 이수교원 비율을 포함시키는 경우가 있는데 양적지표만으로 전문적 학습공동체 활성화정도를 측정하기 어려우므로 질적 지표와 함께 통합적으로 평가할 필요가 있다. 학교현장에서는 전문적 학습공동체의 취지나 목적은 이해하지 못한 채 학교장 성과급지표에 포함되기 때문에 전문적 학습공동체를 개설하여 실제로는 운영하지 않으면서 운영하였다고 허위보고하거나 형식적으로 운영하는 경우가 많다. 도교육청의 전문적 학습공동체를 담당하는 부서에서도 학점화 정책 시행 이후 참여학교 비율이나 참여교원의 비율, 2015년도 대비 2016년도 증가율 등 추진실적을 공개하면서 양적인 증가추세를 통하여 학교 안 전문적 학습공동체 정책의 성과를 드러내고 있다. 그러나 양적 통계수치와는 달리 학교현장에서는 학교장 성과급 지표에 포함되었기 때문에 형식적인 운영에 그치고 있다고 제보한 경우가 많았다. 지금까지의 학점화 정책이 전문적 학습공동체를 확산시키고 그 중요성에 대해 알리는 계기가 되었다는 점에서는 긍정적인 측면이 존재한다. 이제는 한 단계 더 나아가 본 연구에서 도출한 성공요인을 중심으로 전문적 학습공동체를 실질적으로 활성화할 수 있는 정책을 시행해야 할 것이다.

3. 학교 밖 전문적 학습공동체와 학교 안 전문적 학습공동체 간 연계

앞에서 살펴본 것처럼 학교 밖 전문적 학습공동체의 장점도 존재하지만 학교 안의 실천과 연계되지 못하고 개인의 전문성 신장에 그친다면 학교 밖 전문적 학습공동체의 존재이유를 찾기 힘들 것이다. 연구사례의 경우처럼 연구회가 활성화된 경우에는 구성원 각자가 연구결과를 학교 내 수업과 생활교육에 적용하기도 하고 학교 안 전문적 학습공동체를 조직하기도 하였다. 그러나 승진을 위해 필요한 스펙을 쌓거나 개인적 차원의 전문성 신장에 대해 만족하는 연구회도 상당수 존재한다고 볼 수 있다.

따라서 학교 밖 전문적 학습공동체에서는 자신들의 활동에 대해 공공성을 확보하여야 한다. R연구회는 연구결과를 외부와 공유하기 위해 학생과 함께 하는 사제동행 독서토론이나 인문학 아카데미, 지역주민과 함께하는 북콘서트 등을 실시하고 있다. 이는 연구를 통해 축적한 역량을 통해 외부에 영향력을 발휘하고 이를 연구회의 책무성으로 인식하기 때문에 가능한 것이었다. 이처럼 학교 밖 전문적 학습공동체에서는 자신들의 활동범위를 확장하여 학생과 교사의 성장에 기여할 수 있어야 한다. 뿐만 아니라 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 통하여 축적한 역량을 자신이 재직하고 있는 학교의 수업과 생활교육을 바꾸는 데 활용하여야 한다. 이처럼 학교 밖 전문적 학습공동체의 연구결과가 학교에 적용되려면 학교 밖 공동체의 노력만으로 가능한 것은 아니다.

학교에서도 연구회 회원들이 밖에서 축적한 역량을 인정해야 하고 그들에게 학교 내부에서 활동할 수 있는 기회를 부여하여야 한다. 학교 안 전문적 학습공동체 업무를 담당하는 부장이나 수석교사는 학교 내에 연구회 활동을 하는 교사들의 연구결과를 이에 대해 관심을 가진 교사를 중심으로 공유하는 시간을 마련할 필요가 있다. 이를 학교 안 전문적 학습공동체 활동으로 인정한다면 학교 안과 학교 밖 학습공동체가 유기적으로 연계되는데 기여하게 될 것이다.

A초등학교의 경우 학년별 전문적 학습공동체 이외에 회복적 생활교육연구회, 비폭력대화 교육연구회, 수업전문성 연구회 등 자율적인 교사연구회가 있었는데 이들 학교 안 교사연구회는 학교 밖 전문적 학습공동체의 연구결과를 공유하는 연구회라는 점에서 학교 안과 밖의 학습공동체가 유기적으로 연계되는 모습을 보여주고 있다. 따라서 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 하는 교사들이 원하는 경우 그들의 전문영역을 중심으로 주제별 전문적 학습공동체를 조직하거나 교사자율연구회를 결성할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

연구사례에서도 살펴본 것처럼 학교 밖 전문적 학습공동체가 가장 어려움을 겪고 있는 것 중의 하나는 연구회 활동을 하는 장소를 섭외하기 어렵다는 것이었다. 학교에서는 방과 후 시설을 외부 교사에게 대여하는 것에 대해 거부감을 가지고, 연구회 입장에서는 임대료 비용이 부담스럽게 다가온다. 따라서 학교에서 연구회 모임 장소를 대여할 경우, 시설을 사용하는 연구회에서는 한 학기에 2회 연구회 활동 결과를 발표하거나 그 학교 교사에게 연구회 활동을 참관할 수 있도록 하는 제도를 제안한다. 교사들은 유능한 다른 교사들을 통해 성장에 대한 자극을 받는다. 학교 밖 전문적 학습공동체 활동을 학교 안 교사들이 참관하게 되면 교원들의 성장에 대한 동기부여를 해준다. 이는 학교 밖 전문적학습공동체 입장에서는 모임 장소를 안정적으로 확보하고 새로운 연구회 회원들을 정기적으로 모집할 수 있는 통로가 된다는 점에서 학교 안과 학교 밖 학습공동체가 상호 성장할 수 있는 기반을 마련해 줄 것이다.

참고문헌

강원근(2000), 21세기의 교원 연수 체제. **한국교원교육연구**, 17(1), 55-79.

강충열 · 권동택 · 신문승 · 이성대 · 송주명 · 서길원 · 이광호 · 이범희(2013), **학교혁신의 이론과 실제**. 지학사.

곽영순(2015). 교사 학습공동체의 발달 단계 탐색. **교육과정평가연구**, 18(2), 83-104.

곽영순 · 김종윤(2016). 한국형 교사 학습공동체의 특성과 과제. **교육과정평가연구**, 19(1), 179-198.

경기도교육청(2016a). 2016 학교 안 전문적 학습공동체 운영 계획. 경기도교육청 학교정책과.

경기도교육청(2016b). 2016 교육연구회 운영 계획. 경기도교육청 학교정책과.

경기도교육청(2016c). 학교 안 전문적 학습공동체 운영 현황 및 성과. 경기도교육청 학교정책과 미간행 유인물.

경기도교육청(2015a). 혁신학교, 우리가 함께 만들어 갑니다. 경기도교육청 학교정책과.

경기도교육청(2015b). 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 계획. 경기도교육청 학교정책과.

경기도교육청(2015c). 2015 혁신학교 운영 기본계획(변경). 경기도교육청 학교정책과.

김성천(2007). 교사자율연구모임을 통한 교사 전문성 성장 과정 : 협동학습연구회에 관한 문화기술적 연구. 박사학위논문, 성균관대학교 대학원.

김성천 · 양정호(2007). 전문성을 지닌 교사리더로 성장하기: 협동학습연구회에 대한 문화기술적 연구. **교육사회학연구**, 17(4), 1-33.

김송자 · 맹재숙 · 박수정(2013). 초등학교 교사학습공동체 운영 사례 연구. **교육연구논총**, 34(1), 227-247.

김영천(2013). **질적연구방법론 Ⅰ : Bricoleur**. 아카데미프레스.

박정주(2011). 교사공동체가 교사몰입에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. **한국교원교육연구**, 28(2), 191-211.

서경혜(2004). 좋은 수업에 대한 관점과 개념 : 교사와 학생 면담 연구. **교육과정연구**, 22(4), 165-187.

서경혜(2008). 학교 밖 교사학습공동체에 대한 사례연구. **한국교원교육연구**, 25(2), 53-80.

서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. **한국교원교육연구**, 26(2), 243-276.

서경혜(2011). 온라인 교사공동체의 협력적 전문성 개발: 인디스쿨 사례연구. **한국교원교육연구**, 28(1), 133-161.

서경혜(2015). **교사학습공동체 : 집단전문성 개발을 위한 한 접근**. 학지사.

서근원(2002). 어느 교사의 삶에 비추어 본 학교수업의 교육적 의미. **교육인류학연구**, 5(1), 79-118.

소동윤 · 장용선 · 조대환(2013). 학습조직이 교사효능감에 미치는 영향 분석: 초등학교를 중심으로. **한국조직학회보**, 10(3), 65-88.

성열관 · 이순철(2011). **한국교육의 희망과 미래 혁신학교**. 살림터.

오찬숙(2014). 교사학습공동체의 개혁확산 과정에 관한 사례연구. 박사학위논문, 고려대학교 대학원.

이경호(2010). 전문가학습공동체 운영사례와 정책적 시사점: 미국 'Cottonwood Creek School'의 실천을 중심으로. **한국교원교육연구**, 27(4), 395-419.

이동배(2012). 교사 공동체가 교사의 수업지도성에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 12(3), 389-410.

이동성(2011). 초등 교과교육연구회 참여경험에 대한 자문화기술지. **초등교육연구**, 24(3), 1-26.

이석열 · 이미라(2005). 학습조직이론 관점에서 현직교원교육의 내용과 절차에 대한 재해석-현직교원교육의 내용과 절차 중심으로. **인문학연구**, 33(1), 147-167.

이승호 · 이지혜 · 허소윤 · 박세진 · 한송이 · 한은정(2015). 교사학습공동체의 속성에 관한 질적 메타 분석. **교육학연구**, 53(4), 77-101.

이윤식(2000). 교원의 전문성 심화를 위한 연수 · 연구실적학점화. **한국교원교육연구**, 17(2), 25-58.

조흥식 · 정선욱 · 김진숙 · 권지성 공역(2008). **질적 연구방법론 : 다섯 가지 전통**. 학지사.

최병모 · 김정호 · 전희옥(2004). 사회과 경제담당교사 자율연구모임 실태분석. **시민교육연구**, 36(2), 311-336.

함형인 · 김기열 · 이정훈 · 김기수(2014). 기술교사학습공동체의 참여동기와 교수 전문성 개발에 관한 연구. **한국기술교육학회지**, 14(1), 111-134.

Bogdan, R. C. & Biklen, S. K.(2007). **교육의 질적연구방법론**(조정수 역). 경문사. (원서출판 1992).

Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., and Greenwood, A. (2005). Creating and sustaining effective professional learning communities, viewed 22 August 2013, http://schoolcontributions.cmswiki.wikispaces.net/file/view/PROFESSIONAL+LEARNING+COMMUNITIES+A+REVIEW+OF.pdf.

Clarke, D.,& Hollingsworth, H. (2002). *Elaborating a model of teacher professional growth. Teaching and Teacher Education*, 18, 947-967.

Coburg, C., & Russell, J. (2008) Getting the most out of professional learning communities and coaching: Promoting interactions that support instructional improvement. *Learning Policy Brief,* 1, 1-5.

Darling-Hammond, L. ,& Richardson, N. (2009). Research review-teacher learning: What matters?. *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.

Dufour, F. & Eaker, R.(1998), *Professional learning communities at work; Best practices for enhancing student achievement*. Reston, VA: ASCD.

Dufour, F.(2004), What is "professional learning community?", *Educational Leadership*, 61(6), 6-11.

Edwards, F.(2012). Learning Communities for curriculum change: Key factors in an educational change process in New Zealand. *Professional development in Education*, 38(1), 25-47.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (2013). **학교를 개선하는 교사**(최의창 역). 레인보우북스. (원서출판 1996).

Grimmett, P., & Erickson, G. L. (Eds) (1988). *Reflection in Teacher Education.* New York: Teachers College Press.

Grossman, P., Wineburg, S., & Woolworth, S. (2001). Toward a theory of teacher community. *Teachers College Record*, 103(6), 942-1012.

Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching : History and Practice*, 6(2), 151-182.

Hord, S. M.(1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement.* Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.

Hord, S. M.(2004). *Learning together, leading together*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory, Teachers College Press.

Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003). Professional learning community organizer. In J. B. Huffman, & K. K. Hipp (Eds.), *Professional learning communities: Initiation to Implementation.* Lanham, MD: Scarecrow Press.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Johnson, N. J. (2009). Action learning and action inquiry: Exciting possibilities for teachers. *Journal for School Information Professionals*, 14(1), 4-10.

Leclerc, M., Moreau, A., Cumouchel, C., & Sallafranque-St-Louis, F. (2012). Factors that Promote Progression in Schools Functioning as Professional Learning Community. *International Journal of Education Policy & Leadership,* 7(7), 1-14.

Liberman, A., & Miller, L. (2009). **교사 리더십**(황기우 역). 학지사. (원서 출판, 2004).

Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initia tive in teachers' professional relations. *Teachers College Recor d,* 91(4). 509-536.

Louis, K. S., & Marks, H. M., & Kruse, S. D. (1996). Teachers' prof essional community in restructuring schools. *American Educatio nal Research Journal*, 33, 757-798.

Mclaughlin, M. W., & Talbert, J. E.(2006). *Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.

Marks, H. M. (2002). *Catholic Schools. In Education and sociology : An encyclopedia,* edited by D. L. Levinson, P. W. Cookson, Jr., & A. R. Sadovnik. New York and London: RoutledgeFalmer.

Owen, S. (2014). Teacher professional learning communities: Going beyond contrived collegiality toward challenging debate and collegial learning and professional growth. *Australian Journal of Adult Learning*, 54(2), 54-77.

Schmuck, R. A., & Schmuck, P. A. (2001). *Group processes in the classroom*. Boston: McGraw-Hill.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.

Scott, A., Clarkson, P. & McDonough, A. (2011) Fostering professional learn ing communities beyond school boundaries, *Australian Journal of Teac her Education,* 36 (6), Article 5.

Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools That Learn*. New York: Doubleday.

Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J. (2007). *Supervision: A redefinition (8th Ed.)*. New York: McGraw Hill.

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching : Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.

Yorks, L. (2005). Action Learning as a vehicle for management development and organization learning. In C. Wankel & R. DeFellippi (eds.), *Educating Managers through Real World Projects*. Charlotte: IAP, 183-211.

[부록 1] 면담질문지

면담 질문지 – 학교장

■ 전문적 학습공동체 활동내용과 성공요인에 대한 교장 인식

1. ○○학교의 전문적 학습공동체는 학교의 목표와 비전을 위해 어느 정도 의미있게 운영되고 있다고 생각하십니까?
   - ○○ 학교의 목표설정과 교육비전은 무엇이고 어떻게 설정되었는지요?
   - 교사들은 이러한 학교의 목표와 비전에 공감하고 사명감을 갖고 헌신하고 있다고 생각하십니까?
   - 학부모들은 학교의 목표 설정과 비전에 대해 어느 정도 이해하고 공감하며 지원하고 있다고 보시는지요?

2. 전문적 학습공동체가 잘 운영되기 위해서 무엇이 가장 중요하다고 생각하십니까?

3. ○○학교는 전문적 학습공동체 운영 면에서 어떤 점이 성공적이라고 생각하십니까?
   - 전문적 학습공동체를 통해서 학생, 교사, 학부모 등 구성원과 학교가 어떻게 변화되었다고 생각하십니까?
   - 전문적 학습공동체에 교사들은 어느 정도 자발적으로 참여한다고 생각하십니까?
   - 수업과 생활지도의 변화
   - 교사 전문성 신장 및 성장
   - 학생의 변화
   - 학교문화나 분위기 변화
   - 학부모의 변화

4. ○○학교는 전문적 학습공동체 운영 면에서 어떤 점에서 잘 안된다고 생각하십니까?
   - 전문적 학습공동체 운영과정에서 한계와 어려움은 무엇입니까?
   - 전문적 학습공동체 운영과정에서 어려움이 극복되거나 성장해온 점들이 있다면 무엇입니까?
   - 전문적 학습공동체의 성공적 운영을 위해서 어떤 부분에서 지원과 보완이 필요하다고 생각하십니까?

5. 전문적 학습공동체에 대한 도교육청의 정책에 대해 어떻게 생각하십니까?

6. 학교 안 전문적 학습공동체 운영에 미치는 교장 선생님의 위치와 역할은 무엇이라고 생각하십니까?

7. 학교 안 전문적 학습공동체 운영에 대해 다른 학교 교장선생님과의 네트워크나 모임이 따로 있는지요?

■ **학교운영 관련 전반적 학교장 역할**

1. ○○학교의 학생들과 학부모의 요구는 어떤 특징이 있는지요?
   - ○○학교의 지역적 여건은 어떤가요?

2. ○○학교는 현재 위와 같은 학생들과 학부모의 요구를 어느 정도 만족시키고 있다고 생각하시는지요?

3. ○○학교가 학생들과 학부모의 요구를 만족시키기 위해 가장 집중하고 있는 교육적 노력은 무엇인가요?
   - ○○학교의 교육과정은 어디에 중점을 두고 있으며, 성공적인 운영을 위해 교장선생님으로서 어떤 부분에 집중하시고 계시는지요?

4. 학교차원에서 교사의 교육활동과 전문성개발을 위해 무엇이 어떻게 지원되고 있는지요?
5. 교장 선생님께서는 교사들의 수업장학에 어떻게 참여하고 계신지요?

6. 교사들 사이의 의견수렴은 어떤 내용에 관해서 이루어지고 있고, 어떻게 반영되고 있는지요?

7. ○○ 학교의 학교분위기와 학교 문화를 어떻게 보시는지요?

8. 교장선생님께서는 ○○학교가 어떻게 변화되기를 기대하시고 계시는지요?

면담 질문지 – 학교 안 학습공동체 운영주체 (혁신부장 또는 연구부장)

■ 전문적 학습공동체 활동내용

1. 자기 소개
   - 교직 경력, 현재 학교 재직 기간, 교과(중등의 경우), 학교 내 보직

2. 우리 학교는 어떤 특징을 가지고 있나요?
   - 지역사회의 특색 및 맥락
   - 학교분위기(민주적 풍토 등)
   - 학교의 비전 및 교육목표
   - 학교 구성원의 특성(교사, 학생, 학부모)
   - 혁신학교 몇 년 차인지

3. 본교의 전문적 학습공동체 전반적 운영에 대한 설명
   - 2015년 학점화 정책 이전 전문적 학습공동체 유무 여부
   - 2015년 이전 자율적 학습공동체가 있었다면 어떤 방식으로 운영이 되었는지.
     - 주로 어떤 내용에 대해 학습하고 탐구했나요?
     - 학습 주기 및 학습 기간, 시간, 참여 인원
     - 구성원이 만나면 주로 어떤 형태로 학습을 했는지?
   - 2016년 전문적 학습공동체 운영의 전반에 대해서.
     - 전문적 학습공동체의 수와 주제
     - 전문적 학습공동체에서 학습하는 주제를 선정하게 된 이유와 과정
     - 학습 주기 및 학습 기간, 시간, 참여 인원
     - 구성원이 만나면 주로 어떤 형태로 학습을 했는지?
   - 학교 상황 속 문제해결을 위한 협력적 연구를 실행한 적이 있나요? 있었다면 그 사례에 대해 설명해 주세요.(학점화 이전 이후 모두)

- 1학기와 2학기의 연계 : 1학기에 활동한 학습공동체 내용을 2학기에도 유사한내용으로 운영하시나요?

4. 2015년부터 도교육청 학교정책과에서 실시한 학교 안 전문적 학습공동체 활성화 정책이 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에 어떤 영향을 주었나요?

5. 전문적 학습공동체 운영주체로서 어떤 역할을 하시나요?(지원내용)

■ 전문적 학습공동체 활동을 통한 구성원 및 학교의 변화

6. 구성원들은 열성을 갖고 열심히 참여하나요? 열심히 참여한다면 그 이유는 무엇이라고 생각하나요?

7. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학습공동체 구성원들은 어떻게 변화하였나요?

8. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학생이 변화하거나 학교문화나 분위기가 변화하였나요?

9. 기존에 학습공동체에 참여하지 않았던 교사들 중 2학기에 참여하겠다고 한 경우가 있나요? 있다면 그 이유는 무엇인가요?

10. 기존에 학습공동체에 했던 교사들 중 2학기에 참여하지 않겠다고 한 경우가 있나요? 있다면 그 이유는 무엇인가요?

■ 전문적 학습공동체 결과 활용

11. 본교의 전문적 학습공동체 학습결과는 어떻게 활용되고 있나요?
  - 교사들이 학습공동체의 학습결과를 활용하여 자신의 수업에 적용하고 변화를 주는지?(교과협의회 반영 여부까지)
  - 학습공동체의 결과물이 학생생활에 어떤 영향을 미치고 있나요?(상담, 생활교육, 진로 등의 학습공동체가 있는 경우)
  - 학습공동체의 학습결과를 다른 학습공동체나 학교 내 다른 교사에게 공유하거나 발표하는 시간이 있나요?

■ 전문적 학습공동체 성공 요인

12. 운영주체로서 우리학교 학습공동체가 이런 부분은 잘 되고 있다! 라고 말할 수 있는 부분.

13. 본교의 전문적 학습공동체가 잘 되고 있는 요인
  - 각 학습공동체의 리더가 어떤 역할들을 해 주고 있나요? 구성원은 이에 대해서 긍정적으로 따라 오나요?
  - 운영 시간 확보되어 있나요? 운영부서에서는 전문적 학습공동체의 활성화를 위해 구체적으로 어떤 지원을 하고 있나요?(특별히 잘되고 있는 요인에 기여한 지원 내용, 토론회나 평가회를 통해서 피드백을 통한 개선이 이루어지고 있는지)
  - 학교장의 전문적학습공동체에 대한 인식과 지원은 어떻게 이루어지나요?
  - 교사들은 학습공동체에 대해 전반적으로 어떻게 느끼고 있나요?(필요하다고 느끼는지? 부담을 느끼고 있는지? 자율적 참여 혹은 의무 참여에 대한 생각?)
  - 학교의 문화가 전문적 학습공동체 운영이 수월하게 될 수 있도록 지원하고 있는 문화인지?(교원업무 경감. 교육과정 중심의 학교 조직 여부, 학교 민주주의)

■ 전문적 학습공동체 운영의 어려움과 한계

14. 운영에 있어서 어떤 점이 어려운가요? 어려운 점을 극복했다면 어떻게 극복했는지?(교사의 자발성 이끌어내기, 구성원 모집, 시간 및 예산 등)

15. 학교 안 학습공동체 발전에 있어서 한계와 장애물은 무엇이라고 생각하나요?

■ 전문적 학습공동체 활성화 방안

16. 학교 안 학습공동체가 왜 필요하다고 생각하나요?(정책적인 측면에서 본교만이 아니라 전반적인 학교 상황에 대한 운영주체의 생각)

17. 학교 안 학습공동체가 학교 밖 학습공동체와 차별화되는 점은 무엇인가요? 학교 밖 학습공동체와 학교 안 학습공동체가 함께 발전하기 위해서는 어떤 영향을 서로 주고받으면 좋을까요?(구체적인 사례)

18. 앞으로 전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서 도교육청에서 어떤 방향으로 정책을 수립하고 지원하면 좋을까요?

19. 전문적 학습공동체 활성화를 위해 학교 내에서는 어떤 지원을 할 예정인가요?

면담 질문지 – 학교 안 학습공동체 리더

■ 전문적 학습공동체 활동내용

1. 자기 소개
   - 교직 경력, 현재 학교 재직 기간, 교과(중등의 경우), 학교 내 보직
   - 전문적 학습공동체 리더로서 활동하게 된 동기나 계기

2. 우리 학교 분위기나 학교문화는 어떠한가요?

3. 전문적 학습공동체 활동 내용에 대해 말씀해 주세요
   - 2015년 학점화 정책 이전 전문적 학습공동체 활동 여부
   - 2015년 전문적 학습공동체 활동 여부 및 활동내용
   - 2016년 전문적 학습공동체 학습 및 활동 내용
     - 현재 운영하시는 전문적 학습공동체를 만들게 된 동기
     - 주로 어떤 내용에 대해 학습하고 탐구했나요?
     - 학습주기 및 학습기간, 시간, 참여 인원
     - 학습하고자 하는 내용은 어떤 방식으로 정하나요? 리더가 정하는지, 아니면 구성원의 의견을 수렴하여 정하는지
     - 학교 상황 속 문제해결을 위한 협력적 연구를 실행한 적이 있나요? 있었다면 그 사례에 대해 설명해 주세요.
   - 1학기와 2학기의 연계 : 1학기에 활동한 학습공동체 내용을 2학기에도 유사한 내용으로 운영하시나요?
   - 2015년 학점화 정책 이전, 2015년, 2016년 전문적 학습공동체 활동의 변화에 대해 비교설명해 주세요

4. 2015년부터 도교육청 학교정책과에서 실시한 학교 안 전문적 학습공동체 활성화 정책으로 인하여 우리 학교 전문적 학습공동체 활성화에 어떤 영향을 주었나요?

■ 전문적 학습공동체 활동을 통한 구성원 및 학교의 변화

5. 전문적 학습공동체 리더로서 어떤 역할을 하시나요?

6. 구성원들은 열성을 갖고 열심히 참여하나요? 열심히 참여한다면 그 이유는 무엇이라고 생각하나요?

7. 전문적 학습공동체 리더로서 어떤 점에서 변화가 일어났나요?
   - 리더십
   - 수업 및 생활지도의 변화
   - 교사 전문성 신장 및 성장

8. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학습공동체 구성원들은 어떻게 변화하였나요?

9. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학생이 변화하거나 학교문화나 분위기가 변화하였나요?

10. 기존에 학습공동체에 참여하지 않았던 교사들 중 2학기에 참여하겠다고 한 경우가 있나요? 있다면 그 이유는 무엇인가요? 그 반대의 경우도 있나요?

■ 전문적 학습공동체 결과 활용

11. 전문적 학습공동체 학습결과는 어떻게 활용하나요?
   - 학습공동체의 학습결과를 활용하여 자신의 수업을 성찰하나요?
   - 학습공동체의 학습결과를 다른 학습공동체나 학교 내 다른 교사에게 공유하거나 발표하나요?
   - 학습공동체 학습결과를 교과협의회에 반영하나요?

■ 전문적 학습공동체 성공 요인

12. 선생님이 운영하시는 전문적 학습공동체는 어떤 점에서 잘 되고 있으며 어떤 점은 부족한가요?

13. 선생님이 운영하시는 전문적 학습공동체가 잘 운영되고 있다면 그 이유는 무엇인가요?
  - 학습공동체의 리더로서 역할을 잘 수행하고 있나요? 구성원이 열의를 가지고 적극적으로 참여하나요?
  - 운영 시간이 확보되어 있나요? 운영부서에서는 전문적 학습공동체의 활성화를 위해 구체적으로 어떤 지원을 하고 있나요?
  - 학교장의 전문적학습공동체에 대한 인식은 어떠하며 지원은 어떻게 이루어지나요?
  - 교사들은 학습공동체에 대해 전반적으로 어떻게 느끼고 있나요?(필요하다고 느끼는지? 부담을 느끼고 있는지? 자율적 참여 혹은 의무 참여에 대한 생각?)
  - 학교의 문화가 전문적 학습공동체 운영이 수월하게 될 수 있도록 지원하고 있는 문화인지?(교원업무 경감. 교육과정 중심의 학교 조직 여부, 학교 민주주의)

■ 전문적 학습공동체 운영의 어려움과 한계

14. 운영에 있어서 어떤 점이 어려운가요? (교사의 자발성 이끌어내기, 구성원 모집, 시간 및 예산 등) 어려운 점은 어떻게 해결하나요?

15. 학교 안 학습공동체 발전에 있어서 한계와 장애물은 무엇이라고 생각하나요?

■ 전문적 학습공동체 활성화 방안

16. 학교 안 학습공동체가 왜 필요하다고 생각하나요?

17. 학교 안 학습공동체가 학교 밖 학습공동체와 차별화되는 점은 무엇인가요? 학교 밖 학습공동체와 학교 안 학습공동체가 함께 발전하기 위해서는 어떤 영향을 서로 주고 받으면 좋을까요?(구체적인 사례)

18. 앞으로 전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서 도교육청에서 어떤 방향으로 정책을 수립하고 지원하면 좋을까요?

19. 전문적 학습공동체 활성화를 위해 우리 학교에서는 어떤 지원을 해 주면 좋을까요?

면담 질문지 – 학교 안 학습공동체 구성원

■ 전문적 학습공동체 활동내용

1. 자기 소개
   - 교직 경력, 현재 학교 재직 기간, 교과(중등의 경우), 학교 내 보직
   - (선택에 의해 참가한 경우)전문적 학습공동체에 참여하게 된 동기나 계기

2. 우리 학교 분위기나 학교문화는 어떠한가요?

3. 전문적 학습공동체 활동 내용에 대해 말씀해 주세요

   - 2015년 학점화 정책 이전 전문적 학습공동체 활동 여부
   - 2015년 전문적 학습공동체 활동 참여 여부 및 활동내용
   - 2016년 전문적 학습공동체 학습 및 활동 내용
     - 주로 어떤 내용에 대해 학습하고 탐구했나요?
     - 학습주기 및 학습기간, 시간, 참여 인원
     - 학습하고자 하는 내용은 어떤 방식으로 정하나요? 리더가 정하는지, 아니면 구성원의 의견을 수렴하여 정하는지
     - 학교 상황 속 문제해결을 위한 협력적 연구를 실행한 적이 있나요? 있었다면 그 사례에 대해 설명해 주세요.
   - 2015년 학점화 정책 이전, 2015년, 2016년 전문적 학습공동체 활동의 변화에 대해 비교설명해 주세요

4. 2015년부터 도교육청 학교정책과에서 실시한 학교 안 전문적 학습공동체 활성화 정책으로 인하여 전문적 학습공동체에 대한 선생님의 인식이 바뀌었나요? 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에는 어떤 영향을 주었나요?

■ 전문적 학습공동체 활동을 통한 구성원 및 학교의 변화

5. 전문적 학습공동체 활동에 선생님을 포함하여 구성원들이 열심히 참여하나요? 그렇다면(또는 그렇지 않다면) 그 이유는 무엇인가요?

6. 전문적 학습공동체 활동에 참여하면서 변화가 일어난 점이 있나요? 있다면 어떤 점에서 변화가 일어났나요?
   - 인식의 변화
   - 수업 및 생활지도의 변화
   - 교사 전문성 신장 및 성장

7. 전문적 학습공동체 활동을 통하여 학생이 변화하거나 학교문화나 분위기가 변화하였나요?

■ 전문적 학습공동체 결과 활용

8. 전문적 학습공동체 학습결과는 어떻게 활용하나요?
   - 학습공동체의 학습결과를 활용하여 자신의 수업을 성찰하나요?
   - 학습공동체의 학습결과를 다른 학습공동체나 학교 내 다른 교사에게 공유하거나 발표하나요?
   - 학습공동체 학습결과를 교과협의회에 반영하나요?

■ 전문적 학습공동체 성공 요인

9. 내가 참여하고 있는 전문적 학습공동체는 어떤 점에서 잘 되고 있으며 어떤 점은 부족한가요?

10. 전문적 학습공동체가 잘 운영되고 있다면 그 이유는 무엇인가요?
  - 학습공동체의 리더가 역할을 잘 수행하고 있나요? 구성원이 열의를 가지고 적극적으로 참여하나요?
  - 운영 시간이 확보되어 있나요? 운영부서에서는 전문적 학습공동체의 활성화를 위해 구체적으로 어떤 지원을 하고 있나요?
  - 학교장의 전문적학습공동체에 대한 인식은 어떠하며 지원은 어떻게 이루어지나요?
  - 교사들은 학습공동체에 대해 전반적으로 어떻게 느끼고 있나요?(필요하다고 느끼는지? 부담을 느끼고 있는지? 자율적 참여 혹은 의무 참여에 대한 생각?)
  - 학교의 문화가 전문적 학습공동체 운영이 수월하게 될 수 있도록 지원하고 있는 문화인지?(교원업무 경감. 교육과정 중심의 학교 조직 여부, 학교 민주주의)

■ 전문적 학습공동체 참여의 어려움과 한계

11. 전문적 학습공동체 활동을 하는데 있어서 어떤 점이 어려운가요?

12. 학교 안 학습공동체 발전에 있어서 한계와 장애물은 무엇이라고 생각하나요?

■ 전문적 학습공동체 활성화 방안

13. 학교 안 학습공동체가 왜 필요하다고 생각하나요?

14. 학교 안 학습공동체가 학교 밖 학습공동체와 차별화되는 점은 무엇인가요? 학교 밖 학습공동체와 학교 안 학습공동체가 함께 발전하기 위해서는 어떤 영향을 서로 주고 받으면 좋을까요?(구체적인 사례)

15. 앞으로 전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서 도교육청에서 어떤 방향으로 정책을 수립하고 지원하면 좋을까요?

16. 전문적 학습공동체 활성화를 위해 우리 학교에서는 어떤 지원을 해 주면 좋을까요?

면담 질문지 – 학교 밖 학습공동체 리더

■ 연구회 활동내용

1. 자기 소개
   - 교직 경력, 교과(중등의 경우), 현재 참여하는 연구회
   - 연구회에 참여(및 리더로서 활동)하게 된 동기나 계기

2. 연구회 활동 내용에 대해 말씀해 주세요.
   - 학습 및 활동 내용
     - 주로 어떤 내용에 대해 학습하고 어떤 활동을 하나요?
     - 학습하고자 하는 내용은 어떤 방식으로 정하나요? 리더가 정하는지, 아니면 구성원의 의견을 수렴하여 정하는지
   - 모임 주기, 회원 인원

3. 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책으로 인하여 선생님이 활동하시는 연구회에 영향을 준 부분이 있나요? 이 정책이 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에는 어떤 영향을 주었나요?

■ 연구회 활동을 통한 구성원 변화

4. 연구회 리더로서 어떤 역할을 하시나요? 또 연구회 리더는 어떤 역할을 해야 한다고 생각하시나요?

5. 연구회 회원들은 열성을 갖고 열심히 참여하나요? 열심히 참여한다면 그 이유는 무엇이라고 생각하나요? 연구회 활동을 그만 두게 되는 회원은 어떤 이유로 그만 두나요?

6. 연구회 활동을 하면서 본인은 어떤 점에서 변화가 일어났나요?
   - 수업 및 생활지도의 변화
   - 교사 전문성 신장 및 성장
   - 학생 변화

7. 연구회 활동을 통하여 회원들은 어떻게 변화하였나요?

8. 연구회 활동이나 학습결과를 어떻게 활용하나요?
   - 연구회를 통해 알게된 내용을 활용하여 자신의 수업을 성찰하나요?
   - 연구회 학습결과를 학교 내 다른 교사와 공유하나요?
   - 연구회 학습결과를 교과협의회에 반영하나요?
   - 연구회 학습내용과 관련하여 학교 안 학습공동체를 만들려고 하신 적이 있나요?

■ 전문적 학습공동체 성공 요인 및 한계

9. 선생님이 운영하시는 연구회가 잘 운영되고 있다면 어떤 점에서 잘되고 있으며 어떤 점이 부족한가요? 그 이유는 무엇인가요?

10. 연구회 운영을 하는데 있어서 어떤 점이 어려운가요?

11. 학교 밖 학습공동체 발전에 있어서 한계와 장애물은 무엇이라고 생각하나요?

■ 학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체 연계

12. 학교 밖 학습공동체가 학교 안 학습공동체와 차별화되는 점은 무엇인가요? 학교 밖 학습공동체와 학교 안 학습공동체를 비교할 때 각각의 장점과 단점은 무엇인가요?

13. 학교 안 학습공동체 이외에 학교 밖 학습공동체가 왜 필요하다고 생각하나요?

14. 학교 밖 학습공동체는 학교 안 학습공동체에 어떤 영향을 준다고 생각하나요?
  - 연구회 회원의 학교 안 학습공동체에서의 활동
    (학습공동체 학습결과 교과협의회 반영 등)
  - 학교 안 학습공동체가 학교 밖 학습공동체에 주는 영향이 있나요?
  - 학교 안과 학교 밖 학습공동체의 (선)순환

15. 학교 밖 학습공동체 활동이 학교 안 학습공동체 활동으로 잘 연계되지 않거나 영향을 주지 않는다면 그 이유는 무엇이라고 생각하나요?

■ 전문적 학습공동체 활성화 방안

16. **학교 밖** 전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서 도교육청에서 어떤 방향으로 정책을 수립하고 지원하면 좋을까요?

17. **학교 안** 전문적 학습공동체가 활성화되려면 정책적 차원에서 어떤 지원이 필요할까요?

18. 학교 안 학습공동체와 학교 밖 학습공동체 활동이 잘 연계되려면 정책적 차원에서 어떤 지원이 필요할까요?

면담 질문지 – 학교 밖 학습공동체 구성원

■ 전문적 학습공동체 활동내용 및 변화

1. 자기 소개
   - 교직 경력, 교과(중등의 경우), 현재 참여하는 연구회
   - 연구회에 참여하게 된 동기나 계기

2. 연구회 활동 내용에 대해 말씀해 주세요.
   - 학습 및 활동 내용
     - 주로 어떤 내용에 대해 학습하고 어떤 활동을 하나요?
     - 학습하고자 하는 내용은 어떤 방식으로 정하나요? 리더가 정하는지, 아니면 구성원의 의견을 수렴하여 정하는지
   - 모임 주기, 학습공동체 참여인원

3. 2015년 학교 안 전문적 학습공동체 학점화 정책으로 인하여 선생님이 활동하시는 연구회에 영향을 준 부분이 있나요? 이 정책이 학교 안 전문적 학습공동체 활성화에는 어떤 영향을 주었나요?

4. 연구회 활동에 참여하면서 어떤 점에서 변화가 일어났나요?
   - 수업 및 생활지도의 변화
   - 교사 전문성 신장 및 성장
   - 학생 변화

5. 연구회 활동이나 학습결과를 어떻게 활용하나요?
   - 연구회를 통해 알게된 내용을 활용하여 자신의 수업을 성찰하나요?
   - 연구회 학습결과를 학교 내 다른 교사와 공유하나요?
   - 연구회 학습결과를 교과협의회에 반영하나요?
   - 연구회 학습내용과 관련하여 학교 안 학습공동체를 만들려고 하신 적이 있나요?

■ **전문적 학습공동체 성공 요인 및 한계**

6. 선생님이 참여하시는 연구회가 잘 운영되고 있다면 어떤 점에서 잘되고 있으며 어떤 점이 부족한가요? 그 이유는 무엇인가요?

7. 연구회 활동을 하는데 있어서 어떤 점이 어려운가요?

8. 학교 밖 학습공동체 발전에 있어서 한계와 장애물은 무엇이라고 생각하나요?

■ **학교 안과 학교 밖 전문적 학습공동체 연계**

9. 학교 밖 학습공동체가 학교 안 학습공동체와 차별화되는 점은 무엇인가요? 학교 안 학습공동체와 비교할 때 장점과 단점은 무엇인가요?

10. 학교 안 학습공동체 이외에 학교 밖 학습공동체가 왜 필요하다고 생각하나요?

11. 학교 밖 학습공동체는 학교 안 학습공동체에 어떤 영향을 준다고 생각하나요?
   - 연구회 회원의 학교 안 학습공동체에서의 활동
     (학습공동체 학습결과 교과협의회 반영 등)
   - 학교 안 학습공동체가 학교 밖 학습공동체에 주는 영향이 있나요?
   - 학교 안과 학교 밖 학습공동체의 (선)순환

12. 학교 밖 학습공동체 활동이 학교 안 학습공동체 활동으로 잘 연계되지 않거나 영향을 주지 않는다면 그 이유는 무엇이라고 생각하나요?

■ 전문적 학습공동체 활성화 방안

13. **학교 밖** 전문적 학습공동체가 활성화되기 위해서 도교육청에서 어떤 방향으로 정책을 수립하고 지원하면 좋을까요?

14. **학교 안** 전문적 학습공동체가 활성화되려면 정책적 차원에서 어떤 지원이 필요할까요?

15. 학교 안 학습공동체와 학교 밖 학습공동체 활동이 잘 연계되려면 정책적 차원에서 어떤 지원이 필요할까요?

전문적 학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석

- **발 행 일** 2016년 12월 20일 인쇄
  2016년 12월 21일 발행
- **발 행 인** 이 한 복
- **발행기관** (재) 경기도교육연구원
  (440-845) 경기도 수원시 장안구 수성로 421
  누리집: http://www.gie.re.kr
  전 화: (031) 8012-0900
  전 송: (031) 8012-0980
- **등 록 일** 2014년 04월 28일
- **등록번호** 제374-2014-000034호
- **I S B N** 979-11-87850-26-7 (93370)
- **인 쇄** 디자인펌킨 (T. 031-893-8315~7)

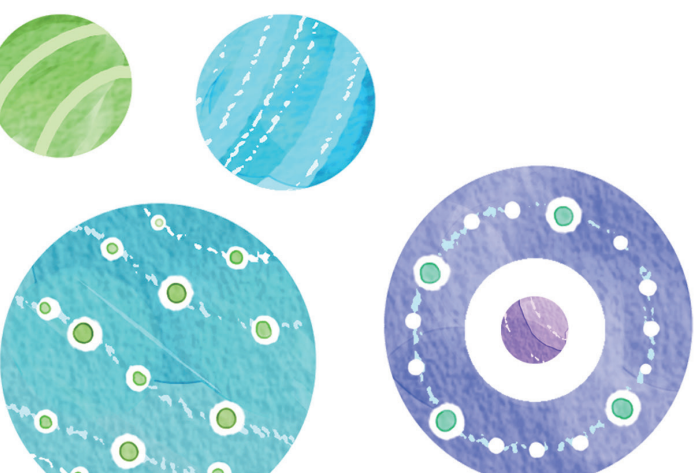
ⓒ 경기도교육연구원

비매품

93370

9 791187 850267

ISBN 979-11-87850-26-7

전문적 학습공동체 사례 연구를 통한 성공요인 분석

GYEONGGI INSTITUTE OF EDUCATION