

가정과 교사학습공동체 운영자의 성찰적 실천 경험에 관한 실행연구

이경숙* · 유태명*¹⁾

경상대학교 대학원 가정교육과*

A Study on the Reflective Practice Experience of a Home Economics Teacher Professional Learning Community Operator

Lee, Gyeong Suk* · Yoo, Taemyung*¹⁾

*Dept. of Home Economics Education, Graduate School, Gyeongsang National University**

Abstract

The purpose of this research is to share the experience of reflective practice of a Home Economics teacher professional learning community(PLC) operator and to share better suggestions through reflection on PLC operation. All conversation in the 18 sessions of the PLC totally from May 31st 2013 to May 19th 2014 was recorded and transcribed. All materials of PLC activity were qualitatively analysed. Its themes were grounded on its coding and categorization scheme. Findings and conclusions of this study are as followings. The experience of learning the PLC for a year has found that it is the power to keep the PLC alive: courage and anxiety to face anxiety and anxiety about new challenges, the importance of theme selection, a teacher with a reckless challenge, shares of becoming a leader. Through reflection, I learned that concerns require attention to other teachers and the need for a 'New Round' for ongoing meetings. I, as an operator, did not fully consider participant's different interest as well as a program for a new round due to the lack of management experience. It led to the low participations in latter sessions of PLC. Suggestions are put as solutions to improve these problems; (1) grouping participants by school levels when collecting participants, (2) setting operation period and program applying participants' opinions, and (3) operating short-term PLC with certain themes to immerse reaching goal and satisfaction in short time.

Key words: 교사학습공동체(professional learning community), 운영자(operator), 실행연구(action research), 성찰적 실천(reflective practice), 가정과 교사(home economics teacher)

1) 교신저자: Yoo, Taemyung, 501 Jinjudaero, Jinju, Gyeongsang National University, The Republic of Korea
Tel: +82-55-772-2240, Fax: +82-55-772-2249, E-mail: franco@gnu.ac.kr

2) 본 논문은 2015년도 박사학위논문의 일부임.

I. 서론

1. 연구배경과 목적

교사들은 누구나 자신이 가르치는 교과에서 인정받는 수업전문가가 되고자 한다. 이를 위해 교사들은 수업 전문성을 향상시키기 위해 교과별 직무연수, 학술대회, 세미나, 자율연수, 교사동아리 등의 프로그램에 참여한다. 하지만 이런 프로그램들은 일회성이거나, 시간과 노력을 들여 스스로 찾아서 연수에 참가하는 경우에만 가능했으며, 성장을 위한 노력은 오롯이 개별교사의 몫이다. 결국 교사들은 손쉬운 원격연수나 시·도 교육연수원에서 운영되는 직무연수를 이수하는 것으로 불편한 만족에 머물게 된다. 이 프로그램들 또한 이론중심으로 내용이 구성되어 있고 대규모 강좌로 운영되기 때문에 개별교사의 맞춤형 연수로 보기 어렵다. 더구나 실제 교실수업 사례를 중심으로 문제점을 찾고 성찰을 통해 최적의 개선 방안을 찾는 것과는 아주 거리가 멀다. 따라서 교사들이 성찰적 실천을 통해 수업전문가로 성장하도록 돕는 새로운 교사교육의 대안이 필요하다고 할 수 있다.

Palmer(1998)는 현재 교사들의 가르치는 행위를 ‘닫힌 문 뒤에서 가르치기’와 ‘혼자’ 수업이라고 표현한다. 교사는 교실에 들어가는 순간 동료들에게 문을 닫고, 학생들 앞에서 가르치고 동료들이 보이지 않는 곳에서 혼자 수업을 한다. 이는 교실에서 외로운 섬과 같은 존재로 떠있는 교사의 모습을 그려볼 수 있다. 교사들은 자신의 경력만큼 반복적으로 수업을 해오면서 수업전문가가 되기 위해 각자의 시간과 각자의 공간에서 ‘혼자만’의 연습으로 수많은 시행착오를 경험한다. 이는 한두 명의 교사에게만 있는 독특한 사례가 아니라 대부분의 교사가 공감하는 경험일 것이다.

물론 최근 교사동아리, 교과연구회, 수업공개, 수업 나눔 등의 연찬이 이루어지고 있다. 하지만 이 또한 새로운 수업모형과 수업전략, 변화하는 교육과정의 이해 등을 적극적으로 배우고자 하는 교사들의 자발적이고 개별적인 활동이다. 하지만 이러한

활동조차도 특히, 소규모 학교에 근무하는 가정교과 교사¹⁾들은 학교 내에서 가정 교과 수업 나눔을 통해 지속적인 연구와 수업에 대한 성찰할 수 있는 기회를 가지기가 쉽지 않다. 또한 새로운 교육과정과 시대적 요구에 부합하는 수업전략과 교과지식을 갖춘 교사로 성장하기 위해서는 다양한 관계와 측면으로 성찰하는 과정이 필요하다. 교사-학생, 학생-학생의 상호작용으로 만들어지는 배움의 관계를 되돌아보는 성찰과 학생의 학습활동에서의 사고과정, 교과의 전문적 지식을 바탕으로 이루어지는 교사의 실행력을 성찰하는 것이 중요하다. 따라서 교사에게 성찰하는 방법을 배워 성찰적 실천을 할 수 있도록 지원하는 체계적 시스템과 운영자의 교육이 필요하다고 할 수 있다.

교육현장의 실제 상황에서 적절히 대처할 수 있는 능력인 실천적 지식은 성찰의 과정을 통해 획득하게 된다고 한다. Schön(1983, 1987)은 교사의 전문성은 수업 전에 이미 알고 있는 얇인 ‘행위 중의 얇(knowing-in-action)’을 수업 장면에서 행위를 통해 알게 되는 문제점을 인식하고 ‘행위 중의 성찰(reflection-in-action)’을 함으로써 길러지며 ‘행위 중의 성찰’은 그동안 알고 있었던 얇을 비판적으로 검토하고, 재구성하며 잠정적으로 생성된 새로운 얇을 실험을 통해 검증의 과정이 이루어진다고 하였다. 또한 Yost, Sentner와 Forlenza-Bailey(2000)는 교사가 자신의 수업과 교육활동과 같은 실천 행위를 반성적으로 성찰하고 무엇을 변화시킬 수 있을 지를 탐구하는 성찰적 실천을 통해 수업을 위한 실천 행위를 개선하고 반성을 위해 새로운 관점에서 문제를 보는 틀을 비판하고 재구성하며, 잠정적 얇에 대해 검증을 하는 대안적 틀 실험(frame experiment)이 이루어지며 이를 통해 교사는 실제적 지식과 이론을 구축해 나간다고 하였다. 따라서 교사의 전문성은 정형화된 교원 연수 프로그램이 아닌 교사의 성찰적 실천을 통해 보다 잘 이루어진다고 할 수 있다.

최근 들어 교육현장의 교사교육에도 새로운 움직임이 나타났다. 교과 내용과 수업방법 중심의 강의식 전달 연수에서 실제 수업을 핵심으로 다루고자 노력하고 있다. 그 예로는 수업비평, 수업컨설팅, 수업코칭, 마이크로 티칭 등을 들 수 있다. 또 다른 예는 교수·학습 활동에 대한 교사 간 공유된 가치를 가지고 교

1) 2016 교육통계연보(<http://kess.chedu.go.kr/index>)에 의하면 전체 중학교(3,209)에 근무하는 가정 또는 기술·가정 교원수(5,201)의 비율을 분석해보면 1.6명이며 일반계고등학교(1,545)에 근무하는 가정 또는 기술·가정 교원수(1,414)의 비율을 분석해보면 0.9명이다. 학교별로 가정 또는 기술·가정 자격 소지자가 1인정도 배치되어 있는 학교가 많음을 알 수 있다.

사들의 풍부한 대화와 성찰, 수업자료를 공유하는 ‘교사학습공동체’와 ‘전문가학습공동체’와 같은 학습공동체가 대안적 방법으로 제기되었다(Seo, 2009). 이러한 학습공동체는 학교 수업이 개선될 뿐 아니라 교사의 학습을 강화하고 연구하는 교사로 성장하게 하는 것에 주목하여 교원의 수업역량을 높이는 대안적 교사교육으로 부상하고 있다.

학습공동체 운영에 대한 연구는 초등의 경우 교육대학과 초등학교 간 협력을 기반으로 하는 교사전문성개발학교(Professional Development School: PDS) 프로그램의 개발은 초기 학습공동체 운영을 위한 프로토콜을 개발하여 이후 학습공동체 운영자를 위한 지침을 제시하였으며(Kim, 2010; Kim, 2013; Seo, 2009), 학습공동체 운영에 대한 연구는 국어, 수학, 사회, 과학 등의 모든 교과에서 연구되었다(Kim, 2014; Kim, Maeng & Park, 2013; Park, 2011). 또 다른 형태의 학습공동체 운영으로 온라인에서 이루어지는 교사학습공동체에 대한 연구 등이 소개되고 있다(Lee, Kim & Yoo, 2007; Seo, 2011; Shin, Lee, Um & Chung, 2011). 중등과 달리 초등의 연구에서는 학습공동체의 구성원이 학교 밖 전문가로부터 협력을 이끌어 내었으며, 오프라인과 온라인을 접목을 통한 다차원적인 연구가 진행되었다.

반면 중등의 경우, 주로 교과연구회를 중심으로 연구가 진행되었다. 수학교과에서는 학교 밖 연구모임으로 수학교실관찰연구모임에 참여하여 수업 관찰 및 수업 분석 학습공동체 활동을 통한 수학교사의 전문성을 개발하는 과정을 분석하였고(Choi, 2009), 음악교과에서는 수업전문성이라는 목적을 위해 의도적으로 만들어진 학습공동체내에서는 교과서 분석 및 수업 촬영 후 분석, 새 학기 공동준비를 비롯해 다양한 수업자료와 방법에 대한 공유 및 수업문제해결에 대한 논의 등이 이루어졌다(Ha, 2011). 체육교과에서는 자기 결정적 체육교사 학습공동체의 실천에 대한 경험적 의미 탐색을 위한 질적연구 등이 있다(Lim, Lee, Jin & Yook, 2011).

가정교과에서 운영된 교사학습공동체의 사례로는 미국 오하이오주의 가정과 교사리더 연구소 모델(Laster & Boggs, 1995)이 있다. 오하이오주 가정과는 교육과정(Work and Family Life)의 변화를 맞이하여 교사들이 자신의 전문가 실행을 변화할 필요가 생겨, 주(State)와 국가에서 교사 네트워크를 구성하였다. 전문가공동체 구축에 참여한 교사-리더들은 자신을 전문적 실천가로 바꾸고, 다른 교사들에게 프로그램 개발을 촉진하

도록 하는 역할을 학습한다. 전문가공동체 구축을 위한 오하이오주 모델의 핵심적인 요소에는 전통적, 현상학적, 비판적인 학습 방법들을 결합하기, 팀을 구축하고 학습하기, 비판적 친구그룹과 동료교육하기, 실험연구, 비판적 도덕적 성찰하기 등의 5가지 상호작용 요소들을 포함하고 있다.

다른 교과목과 달리 학교에서 가정과 교사의 특수한 상황은 대부분 수업 나눔을 함께 진행할 가정과 교사가 없고, 교과수업에 배정된 시수가 적고, 특히 고등학교에서는 입시과목이 아니기에 가정교과에 대한 학생들의 자발적인 흥미가 일어나기 어려운 현실이다. 이러한 어려운 상황을 극복할 수 있도록 가정과 교사들에게 교사학습공동체의 필요성이 더욱 높다. 하지만 가정과 교사학습공동체의 운영과 교사학습공동체를 이끌어 간 운영자의 경험에 대한 연구는 매우 부족한 현실이다. 가정과 교사학습공동체 운영의 실례와 운영자의 경험을 제공하는 것은 자발적으로 학습공동체를 운영하고자 가정과 교사들에게 길잡이 역할을 할 수 있다.

본 연구의 목적은 교사학습공동체 운영자로서의 진솔한 경험을 공유하여 앞으로 더 나은 가정과 교사들이 학습공동체를 자발적으로 운영할 수 있도록 자료를 제공하는데 있다. 본 연구에서와 같은 교사학습공동체 활동의 경험과 운영을 위한 제안은 가정과 교사교육에 관한 정책을 수립하는데 기초자료로 활용될 수 있을 것이다.

2. 연구문제

본 연구의 목적을 바탕으로 설정한 연구문제와 연구문제를 설정하게 된 배경은 다음과 같다.

첫째, 가정과 교사학습공동체 운영자로서 무엇을 경험하고 성찰하였는가?

둘째, 가정과 교사학습공동체 운영에 대한 성찰을 통해 무엇을 제안할 것인가?

본 연구는 가정과 교사학습공동체를 계획-실행-성찰-수정된 계획으로 운영하는 과정에서 교사학습공동체 운영자로서의 경험을 자기 성찰적 관점에서 기술하여 그 경험에서 의미를 찾고 이후 교사학습공동체 운영에 실제적인 도움을 주고자 하였다.

교사학습공동체 운영 경험을 공유하는 과정을 통하여 더 나은 교사학습공동체의 운영을 위한 개선점을 스스로 찾아 볼 수 있고 더불어 교사학습공동체의 교사교육 방법으로서의 가치도 가늠해 보고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 교사학습공동체

본 절에서는 교사학습공동체의 개념과 교사학습공동체의 특징, 교사학습공동체 관련 선행연구를 고찰하였다.

1) 교사학습공동체의 개념과 특징

교사학습공동체는 전문가인 교사들이 수업개선과 학생들의 학업 향상을 목적으로 가치와 신념을 공유하여, 서로 협력하고, 지속적으로 상호작용하며, 개인 실천을 공유하며 수업의 변화를 가져오게 하는 공동체로 정의할 수 있다.

Seo(2008: 58-59)는 교사학습공동체의 특성을 학습지향성, 협력, 반성적 실천으로 이해하였다. 첫째, 교사학습공동체는 가치, 생각, 정서, 규범을 공유하는 교사들의 결속으로, 교사의 학습 및 학생의 학습 증진을 지향한다. 둘째, 교사학습공동체는 교사들의 협력을 통한 학습을 강조한다. 교사학습공동체는 독립, 사유존중, 불간섭을 특징으로 하는 전통적인 교사문화에 비판을 제기하고, 교사들 간의 협력적 상호작용을 통한 학습을 주장하였다. 셋째, 교사학습공동체는 교사들이 함께 그들의 실천을 반성하고 공동으로 그들의 실천 기저의 앎을 표면화하고 비판하고 재구성하여 이를 실천에 옮겨 검증하는 과정을 통해 협력적으로 그들의 실천을 개선하고 새로운 지식을 형성하며 전문성을 신장해 나간다고 하였다.

교사학습공동체는 교사들의 전문성 신장과 학생들의 학습 증진을 위해 학교와 교사의 공동의 비전과 가치를 공유, 학생의 학습 향상에 초점, 공동체 구성원간의 호혜적인 협력적 관계, 구성원간의 수업실천을 공유, 성장적 대화를 통한 새로운 앎의 탐구,

지속적인 연구 집단 유지 등을 강조하고 있음을 알 수 있다.

2) 교사학습공동체 관련 선행연구

최근 국내에서도 학습공동체에 대한 관심이 급증하고 있는 추세이다. 교사학습공동체에 대한 이론적 접근에 대한 연구가 많았다. 교사학습공동체의 이론적 탐색으로 학습공동체 구축을 위한 이론적 모델을 탐색하였는데 학습공동체는 지식의 공유와 생성과 분산을 촉진하는 학습공동체 구축을 위한 주요 주장을 분석하였고(Park, 2004), 전문성 개발에 대한 전통적 접근의 특성과 교사학습공동체의 대안적 접근을 고찰하고 교사학습공동체를 둘러싼 주요 쟁점 및 한계를 논의 하였다(Seo, 2009). 또한 교사학습공동체의 특징에 초점을 둔 연구(Cho & Go, 2006; Kim, 2006)와 교사의 학습에 대한 고찰연구(Kim, 2007; Lee, 2005) 등이 있다. Kim(2009)은 교사학습공동체는 학교내부나 전통적인 교사 연수와 질과 유형이 다른 기회를 제공하고, 참여자들의 내재적 흥미에 의해 자발적 참여하며, 실제 교사의 필요에서 출발하는 경우가 많아 학교 밖의 교사 조직은 교사 전문성 신장에도 크게 기여한다고 하였다.

타 교과와 통합교과의 교사학습공동체에서의 사례연구들은 활동을 소개하는 수준에 그치고 있어 교사의 학습에 대한 심도 있는 탐구가 미흡한 실정이다. 먼저 타 교과에서는 학교 밖 수학교실관찰연구모임에 참여하여 전문성을 개발하는 과정을 분석하여 교사의 학습을 지원해줄 전문적 학습공동체와 협력적 학습 네트워크의 활성화가 이루질 수 있는 지원 방안의 필요성을 제안하였고(Choi, 2009), 음악교사학습공동체를 구성하여 특정사례 속에서 교사들 간의 미시적인 상호작용을 심층적으로 살펴보기 위해 사례연구를 하였으며 교사들의 학습공동체 활동 경험과 의미를 탐색하는 연구 등이 이루어졌다(Ha, 2011).

우리나라에서 시도된 가정교사의 교과연구회로 전국가정교사모임이 있다. 연구회 활동의 결과물로 연수 자료나 저서는 출간된 바 있으나(The National Council of a Home Economics Teachers, 1999, 2006), 학습공동체의 일환으로 교과연구회의 구체적 활동이나 운영에 대한 연구는 아직 미흡하고도 할 수 있다. '전국가정교사모임'은 현재에도 온라인(<http://homelove.eduhope.net>)과 오프라인을 통해 활동을 하고 있으며, 연 2회의 자율연수 및 직무연수를 실시하고, 지역별 연구 소모임 활동을 통해서도 독서토론,

전문가초청 워크숍, 수업자료 개발 등의 활동을 하고 있다. ‘전 국가정교사모임’은 역사와 교사모임의 조직성과 전문적 학습지원의 강점을 가지고 있지만 더 나은 발전과 미래지향적인 교사모임을 지속적으로 유지하기 위해 교사학습공동체로서 비전과 가치, 활동 주제와 운영방법 등을 숙고할 필요성은 있을 것이다.

위에서 살펴본 바와 같이 선행 연구에서는 교사학습공동체의 특징과 역할, 형성과정, 지원방안과 적용방안 등에 대한 탐색과 타 교과에서 교사학습공동체 활동에 대한 연구는 있으나, 가정교과에서는 그 연구가 활발하지 못하는 것을 확인할 수 있었고, 실제적으로 학습공동체 운영자의 경험과 학습공동체 운영에 대한 성찰을 보고한 연구는 찾아보기 어려웠다.

2. 실행연구(Action research)

본 절에서는 실행연구의 방법적 특징, 실행연구 관련 선행연구에 대해 고찰하였다.

1) 실행연구의 방법적 특징

‘액션리서치(Action Research)’라는 영어 용어로 더 잘 알려진 실행연구 방법은 이론보다는 실천을 통한 현장 개선에 관심을 가지는 연구방법으로, 연구를 진행하는 과정에서 성찰적 실천이 이루어지고 지속적인 자기 순환과정을 거치기 때문에 실천적인 분야에 종사하는 사람들에게 적합한 연구방법이다.

Reason과 Bradbury(2001)에 따르면 실행연구는 우리가 역사의 현 시점에서 발견되고 있다고 믿는 참여적 세계관을 기반으로 하여, 인간에게 가치 있는 목적을 추구하는데 필요한 실천적 지식(Practical Knowledge)을 획득해 가는 참여적이고 민주적인 과정이라고 정의하였다. Kemmis와 McTaggart(2000)는 실행연구를 행위 당사자가 행위의 개선을 위해 동료 연구자와 협력적이거나 자기 성찰적(self-reflection)으로 탐구하는 일종의 연구 형식이라고 보았으며, 현장을 개선할 목적으로 이루어지는 현장연구를 실행연구라고 할 때는 행위 당사자가 자신을 둘러싼 상황을 개선하거나 성찰하기, 성찰과 행위의 활동을 밀접하게 연계하여 반복하기, 연구결과에 관심 있는 자들과 공유할 것의 세 가지 핵심요소에 포함되어야 한다고 했다. 다시 말해,

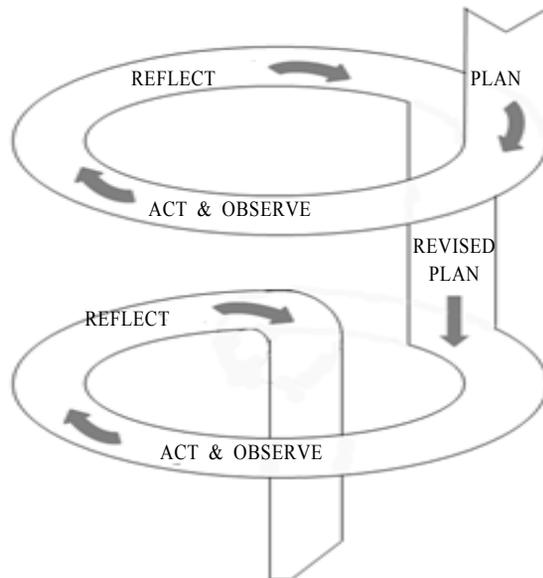


Figure 1. The Dialectic action research spiral

Source: Kemmis, S. & McTaggart, R. (2005). Participatory action research, Communicative action and the public sphere. p. 564. modified

현실의 문제 상황을 개선하거나 성찰하기 위해 행위당사자가 연구의 주체가 되어 성찰과 실천의 과정을 순환적으로 반복하여 연구를 수행하고, 이를 관심 있는 다른 사람들과 공유한다면 이를 실행연구라 명명할 수 있다고 하였다(Kang & So, 2011).

실행연구의 가장 큰 특징은 무엇보다도 현장성에 있으며, 그 목적이 실천과 개선이다. 과정 자체는 자기 성찰적인 공동체를 구축하는 과정이고 현장의 실천가들에게 실제에 대한 체계적인 배움의 과정을 제공해 주는 비판적인 과정이 된다. 이러한 실행연구의 방법적인 가장 큰 특징은 변증법적 나선형 모델을 따른다.

Kemmis와 McTaggart(2005)의 나선형 자기 성찰적 연구 사이클 모형은 순환적·성찰적·비판적인 탐구의 과정을 거쳐서 이해와 행위가 연결되는 실천적 지식을 산출하는 실행연구 과정이다. <Figure 1>의 Kemmis와 McTaggart의 자기 성찰적 실행연구 모형은 네 단계의 연구 주기를 반복함으로써 실행연구가 이루어진다는 것을 강조한 것이다.

실행연구는 한 가지 정해진 모형에 따라 연구를 한다는 것은 모순이다. 현장에서 현장의 상황에 따라서 계속해서 바뀌어나갈 수밖에 없는 것이 실행연구의 특징이자 매력이기 때문이다. 실제로 Reason과 Bradbury(2001)는 실행연구를 실제적 지식과 아는 것이 방법을 해방하는 것으로 매일의 삶속에서 작업을 하는 것이라고 정의내리고 있다. 이는 기본적인 원칙을 고려해야 하지만, 현장에서 얼마든지 변경이 가능하고 새로운 시도 역시 가능하다는 것이다. 실행연구는 다행히 연구 참여자들이 공유하고 있는 많은 문제들을 서로 협력해서 해결해나가고, 지속적인 의사소통을 통해서 실질적인 변화를 만들어내고자 한다는 점이 본 연구의 배경과 잘 부합한다고 여겼다.

2) 실행연구 관련 선행연구

실행연구와 관련한 선행연구는 이론적 지식의 적용 방안을 탐색해 보는 연구와 프로그램 개발 및 적용 연구, 효과적인 교수·학습 방법을 탐색해 보는 연구 등이 있다.

먼저 이론적 지식의 적용 방안을 탐색해 보는 연구를 살펴보면, 국내에서 실제로 실행연구가 어떻게 이루어지고 있는지 그 동향과 특징을 분석하였는데, 주로 교사의 전문성 발달에 목적을 두고 있었으며 특히 효과적인 교수·학습 방법을 탐색하는 연구가 가장 많음을 알 수 있었고(Kang & So, 2011), 교육현장

개선을 위한 실행연구 방법에 대한 이론적 탐색으로 연구자로서 교사와 연구방법으로서의 실행연구를 소개하고, 우리나라의 교육현장 연구의 실제와 개선방안을 제안하였다(Lee, 2009).

프로그램 개발 및 적용 연구를 살펴보면, An(2002)은 초등국어과와 사회과를 중심으로 수행평가 방법을 개발하고 학생들의 자기평가와 모둠별 평가활동, 학습일지, 교사의 수업일지를 작성하여 교사의 자기평가의 기회와 학생들의 학습효과를 높이는 역할을 하고, 교수·학습방법의 개선에 활용할 수 있다고 하였으며, KICE(2004)는 교실수업 지원을 위한 사회, 수학, 과학, 영어교과의 교원 연수 프로그램을 개발하고 실행하는데 목적을 두고 교실 수업과 관련된 국내의 교원 연수 동향과 연수 프로그램에 관한 문헌고찰과 교원 연수 프로그램을 개발·실행·수정 및 보완을 위해 성찰적 실천과정을 근간으로 실행연구를 하였다.

외국의 경우, Johnson(2006)은 PLC의 운영 프로그램을 개발을 목적으로 연구를 진행하였으며, 학교장의 리더십과 의사결정의 방식, 실행연구 팀에 대한 구체적인 내용의 구성, 팀의 학습과 적용 내용을 통한 공통의 운영과정을 제안하였다.

Peraro(2005)는 PLC 개발을 지원하기 위한 도구로 실행연구와 비판적 동료그룹을 결합하여 연구하였다. 교사들로 하여금 다양한 전문가학습 과정에 어떻게 참여하게 하였는가? PLC 협력적 탐구를 위해 학교장 그룹을 어떻게 지원하였는가? 수업실천, 교사협력, 학교활동 과정에서 갈등/변화를 증대할 수 있는 힘은 무엇인가에 대한 문제를 연구하였으며, 결과는 교사들은 고정된 프로그램이 아니라 성장하는/살아있는 프로그램을 필요로 했으며, 조직인 변화보다는 사람들 내부에서의 변화가 중요하게 여겨졌으며, 학교장의 리더십 역할과 지속가능한 PLC의 운영이 요구되었다. 구조적인 프로토콜의 필요와 효과적인 협력을 위한 도구를 사용한 참여 경험이 중요하게 작용함을 시사했다.

효과적인 교수·학습 방법을 탐색해 보는 연구를 살펴보면, 초등 사회과에서는 수업을 중심으로 교사와 연구자의 협력적 실행연구과정에서 이루어지는 교사의 성찰과 반성, 연구자의 조언에 대한 교사의 반응 등, 교사에 대한 의식 분석을 통해 수업의 질적 개선과정을 탐색하였으며, 교사의 수업 전문성 신장이라는 관점에서 교사는 연구자와의 협력적 실행연구를 통해 타자의 눈으로 수업을 볼 수 있는 기회를 가질 수 있으며, 교사는 자신의 수업에 대한 반성적 성찰을 통해 수업 운영에 대한 중요

성을 인식하고 자신이 갖고 있는 문제점을 자각하게 되었으며, 협력적 실험연구 과정은 교사에게 갈등, 고민, 희열, 행복 등을 경험하게 하였고, 수업에 대해 근본적인 물음과 함께 자신의 수업상(授業像)을 풍부하게 하는 과정으로 볼 수 있다(Cheon, 2007).

체육 교과에서는 협력적 실험연구를 통해 나타나는 다양한 경험적 맥락들의 의미가 무엇인지에 대한 내적 과정을 탐구하였는데, 현장에서 이론과 실제의 차이를 극복하기 위해 구성원 간의 상호작용을 통한 수업운영 방법을 공유·실천하는 교사학습공동체의 모습과 교사 고립문화, 수업운영의 시각차 등과 같은 저항과 연구과정에 대한 학문적 어려움, 공동체내에서의 관계 갈등 등을 살펴보았다(Lim et al., 2011).

위와 같은 선행연구들을 살펴보면서 실험연구에 대한 이론적 탐색과 현장에서 연구방법으로 필요성과 개선 방안을 탐색해 보는 연구와 수업평가 개발과 교원연수프로그램의 개발, 체계적인 수업지도안을 개발하는 방안으로 성찰적 실천을 통해 실험연구를 적용하는 연구가 이루어졌다. 수업의 질적 방법 개선을 위한 방법을 탐색해 보는 연구로는 초등사회과, 체육과의 협력적 실험연구를 통해 드러나는 현장의 이론과 실제 차이를 극복하고 교사학습공동체의 경험을 진솔하게 담아내는 방법으로 실험연구 방법을 적용한 연구가 다양하게 이루어졌으나, 가정교과에서 선행된 실험연구에 대한 국내 연구는 미흡한 상태이다.

III. 연구방법

1. 연구자

연구자는 외부의 연구자가 아니라 내부적인 참여자로서 교사학습공동체 운영자의 역할뿐만 아니라 연구의 전 과정에서 연구 참여자와 동료관계를 유지하였으며 교사학습공동체 운영에 있어서도 상호 협력적으로 활동하였다.

2. 연구 참여자

본 연구에서는 경상남도에 재직 중인 중등학교 가정과 교사들을 대상으로 이메일을 통해 교사학습공동체 활동에 함께 참여하기를 원하는 공고를 하여 참여자를 모집하였다. 연구 참여자는 연구자를 포함하여 6명으로 구성되었다.

연구 참여자의 일반적 특징은 다음과 같다.

연구 참여자의 교직경력 20년 이상이 5명이며, 15년인 교사는 1명이다. 최종학력은 박사과정 수료한 교사 2명, 석사학위 소지자는 3명이고, 1명은 대학을 졸업하였다. 연구 참여교사들의 근무학교 소재는 시지역 4명, 면지역 2명이며, 이들은 대부분은 공립학교에 근무하고 2명은 국립중고등학교에 근무하고 있다. 담당하고 있는 학급은 중학교 1학년부터 고등학교 1학년 까지 넓게 분포되어 있으며, 편성학급도 중학교 여학생을 맡고 있는 교사는 2명, 중학교 남학생은 1명, 중학교 남녀공학 1명, 고등학교 남녀공학 2명으로 다양하게 가르치고 있다. 근무하는 학교에 가정과 동료교사가 1명 있는 교사는 2명, 2명 이상 있는 교사는 2명, 한명도 없는 교사도 2명이 있다. 연구자를 제외한 교사학습공동체에 참여한 교사 모두가 학습공동체 모집 공고를 보고 참여하게 되었다. 성교사를 제외한 5명의 교사들은 경남 가정과 교과연구회 활동을 지속적으로 참여하면서 알고 지내던 관계이었지만, 평상시 새로운 수업방법에 대한 체계적인 공부에 대한 열망과 수업 나눔에 대한 호기심으로 참여하게 되었으며, 특히 생활근거지 또한 인접지역에 거주하여 교사학습공동체에 참여하는 것이 용이하였다.

본 연구의 연구 참여자를 자세히 소개하면 다음과 같다.

성교사

성교사는 학습공동체에서 교직경력 29년으로 수석교사로 2년째 활동하고 있다. 교사학습공동체의 시작 시점(2013년 5월)에는 군지역의 중학교에 근무하고 있지만 2년 전만 해도 시지역의 중학교에서 10년간 근무한 교사이다. 수석교사의 직함에 걸맞게 학교 일과 후에도 여러 연수를 찾아다니며 연구를 하고 있는 존경할만한 선배교사이다. 최근에는 ‘배움의 공동체’ 모임에 자발적으로 가입하여 활동하고 있다. 연구자와는 처음 알게 된 사이며 학습공동체 모집 공고를 보고 이메일로 참여 의사를

밝힐 정도로 교과에 대한 연구와 배우고 가르치는데 열정을 가지고 있는 교사이다.

박교사

박교사는 23년 정도의 교직경력을 가지고 있으며 현재 시지역의 여자 중학교에서 4년째 근무하고 있으며, 이전에는 군지역의 중학교에서 주로 근무를 하였다. 연구자와는 대학교 선후배 사이로 학습공동체 모임 이전에도 대학원에서 함께 공부를 하였고, 도교육청의 연구 과제를 수차례 함께 수행한 경력이 있다. 실천적 추론 수업에 관심이 많으며, 가정교과의 관심사와 새로운 관점에 대한 연구에 의욕이 높다. 학습공동체 모집 공고를 보고 흔쾌히 전화로 참여 의사를 밝혔고, 학습공동체 활동에서 적극적으로 의견을 제시한다.

양교사

양교사는 22년 정도의 교직경력을 가지고 있으며 현재 시지역의 중학교에서 8년째 근무하고 있으며, 이전에는 군지역의 중학교에서 주로 근무하였다. 2013년 수업연구대회에 참가하여 도대회에서 1등급을 받은 실력 있는 교사이다. 연구자와는 대학교 선후배 사이로 학습공동체 모임 이전에도 도교육청의 연구 과제를 수차례 함께 수행한 경력이 있다. 학습공동체 모집 공고를 보고 흔쾌히 전화로 참여 의사를 밝혔고, 학습공동체 활동에서도 적극적으로 의견을 제시하고 새로운 정보와 내용에 적극적인 자세로 받아들이는 교사이다.

윤교사

윤교사는 21년 정도의 교직경력을 가지고 있으며 현재 시지역의 고등학교에서 7년째 근무하고 있으며, 이전에도 시지역의 고등학교에서 주로 근무를 하였다. 현재 박사과정에서 가정교육학을 전공하고 있다. 학습공동체 모집 공고를 보고 흔쾌히 전화로 참여 의사를 밝히고, 학습공동체 운영에 대해 방향과 의견

을 적극적으로 제시해 주며, 가정과 직무연수의 강사로 활약하는 교사이다.

임교사

임교사는 20년 정도의 교직경력을 가지고 있으며 현재 면지역의 인문계 고등학교에서 6년째 근무하고 있으며, 이전에도 군지역의 고등학교에서 주로 근무를 하였다. 중학교 근무 경력은 2년 정도이다. 최근 2년간 ‘수업명사’²⁾로 활동하고 있으며, 매년 서너 차례의 수업컨설팅을 하고 있다. 현재 박사과정을 수료하였고, 수업연구대회 1등급 등의 연구 실적을 다수 가지고 있다. 학습공동체의 운영자이지만 연구 참여자의 역할을 더 충실하게 하고자 한다.

송교사

송교사는 15년 정도의 교직경력을 가지고 있으며 현재 시지역의 남자 중학교에서 2년째 근무하고 있으며, 이전에는 군지역의 중학교에서 주로 근무를 하였다. 수업에 대한 아이디어가 좋으며 교과 외에 문학과 그림에 관심이 많아 교과와 접목하는 시도를 많이 하고 있는 교사이다. 연구자가 아끼는 후배여서 새로운 사람들을 사귀고 교과에서의 인맥을 연결해주고 싶은 욕심에 적극적으로 학습공동체 활동을 함께 하기를 권유하여 참여하게 되었지만, 학습공동체 활동에서 적극적으로 의견을 제시하며 대인관계에서 예의가 바르며 수평적 사고가 뛰어난 교사이다.

3. 연구방법 및 절차

본 연구에서는 Kemmis와 McTaggart(2005: 564)의 자기 성찰적 나선형 모형에 기초하여 첫 번째 실행을 위한 계획-실행-성찰 단계와 두 번째 실행을 위한 수정된 계획 단계 까지 수행하였다. 구체적인 실행연구의 단계별 활동내용은 <Table 1>과 같다.

2) 경남교육 2015 정책 방향 1의 ‘배움 중심의 새로운 교육’을 근거로 중등수업명사 신규 및 재인증 계획을 수립하여 교실수업 개선 및 수업컨설팅을 위한 학습코칭 전문가로 활동할 수 있는 수업전문가를 선발한다. 이들의 자격요건은 중등학습지도연구대회 우수 등급 입상자, 교실수업 개선을 실천하는 수업 우수 교사를 중심으로 공개 모집하여 ‘수업명사’로 인증한다.

Table 1. Activities in the process of action research

Process	Activities
Plan	<ul style="list-style-type: none"> ■ Literature review ■ Examining cases of PLC operation ■ Specific research design ■ Recruitment of PLC participants ■ Selection of PLC procedures and themes
Act	<ul style="list-style-type: none"> ■ Main practice theme 1: ‘Looking in classes’ ■ Main practice theme 2: ‘Designing classes together’ ■ Supporting theme 1 <ul style="list-style-type: none"> - Determine lesson observation direction - Learning new teaching strategies 1 - Understanding and practicing practical problem-based curriculum - Sharing performance assessment and developing questionnaire with scaffolding - Find alternatives to overcome class failures - How will you teach teaching?
Reflect	<ul style="list-style-type: none"> ■ A reflection on the act of PLC activities <ul style="list-style-type: none"> : Individual reflection and group reflection ■ Intermittent interview, Individual interview
Revised Plan	<ul style="list-style-type: none"> ■ Setting a new theme for the PLC <ul style="list-style-type: none"> - Creating a teaching plan based on practical problem-based curriculum - Understanding and practice of backward design - Learning new teaching strategies 2 ■ Discussion on how to operate the PLC <ul style="list-style-type: none"> - PLC member organization - PLC practice theme - Operational plan of PLC activity

계획단계에서는 첫모임에서 교사학습공동체 모임의 운영 절차와 연구 참여 동의와 함께 연구 윤리 준수사항에 대해 충분한 안내를 거쳐 연구동의를 받았다. 교사학습공동체 참여 교사들과 함께 이후 교사학습공동체에서 다루게 될 주제를 선정하였다.

실행단계에서는 ‘수업들여다보기’와 ‘공동수업설계’의 2개의 중심 주제를 축으로 실행이 이루어졌다. ‘수업들여다보기’와 ‘공동수업설계’ 활동에서 암묵적 앎이 표면화되었다. 이 활동의 과정에서 표면화된 앎의 부족함을 깨닫고 앎의 재구성을 위해 연구 참여자들의 새로운 수업에 대한 전문적 지식에 대한 필요성과 대안을 모색하는 과정에서 2개의 실행중심주제를 보완해 줄 수 있는 실행지원주제를 다루었다. 그 주제는 ‘새로운 수업 전략 배우기’, ‘실천적 문제 중심 교육과정의 이해와 실제’, ‘수행평가 공유하기와 비평가 있는 질문지 개발’, ‘실패경험 극복을 위한 대안 찾기’, ‘가르치는 것을 어떻게 가르칠 것인가?’ 등이다.

성찰단계에서는 실행과정에서 참여교사들이 이미 알고 있었

던 앎에 대한 오류와 인식하지 못한 믿음이 의식세계로 표면화되면서 교사 개인의 성찰과 교사학습공동체의 집단 성찰이 이루어졌다. 중간 인터뷰와 개인 인터뷰를 통해 참여교사들은 교사학습공동체 참여 이전과 이후에 개인적으로 변화된 점과 앞으로 교사학습공동체의 성장을 위해 개선되어야 하거나 효과적인 운영을 위한 방안을 제안하였다.

수정된 계획단계에서는 실행과 성찰의 과정에서 도출된 결과를 기초로 교사학습공동체의 새로운 실행을 위한 수정된 계획을 수립하였다. 특히 실행 단계의 실행지원주제인 ‘실천적 문제 중심 교육과정의 이해와 실제’는 가정교과의 국가수준 교육과정에서 기술된 성격과 목표, 교수·학습 방법을 분석한 결과 실천 교과로서의 특성을 확립할 수 있는 가장 적합한 교수·학습 방법이라는 학습공동체의 합의가 있었으며, 참여교사 대부분이 실천적 문제 중심 교육과정에 대한 이해를 토대로 수업디자인을 하는데 전문적 역량이 부족함을 인식하고 기본기부터 다지는 것이 좋겠다는 의견을 반영하여 주제를 선정하여 활동하였

다. 하지만 1회의 활동으로 깊이 있는 이해와 적용을 하는데 한계가 있음을 성찰하고 수정된 계획의 단계에서 교사별로 단원을 정하여 ‘실천적 문제 중심 교육과정을 적용한 수업지도안 만들기’ 활동을 통해 서로 피드백하면서 심화하는 활동을 진행하였다.

4. 교사학습공동체의 운영

교사학습공동체 활동은 2013년 5월 31일을 시작으로 2014년 5월 19일까지 총 18회가 진행되었다. 가정과 교사학습공동체 활동을 원활하게 지원하기 위해 전화, SNS, 온라인 카페(가정과 교사학습공동체: <http://cafe.daum.net/fcsplc>)를 활용하여 모임의 주제, 성찰일지, 모임에 필요한 자료와 교사들이 개별적으로 교실수업에서 적용한 수업자료들을 탑재하여 공유하는 공간으로 활용하였다.

전체 7회의 ‘수업들여다보기’의 활동은 똑같은 환경에서 똑같은 수업을 다시 적용할 수 없는 학교 수업의 특수성을 고려하여 교사학습공동체의 수업실천은 반복적으로 진행되었으며, 수업 중의 실천과 성찰, 수업후의 성찰이 지속적으로 이루어졌다. 개별 교사의 미션 수행과정은 자신의 성장을 위한 연습이면서, 교사학습공동체 활동에서 개별 교사의 사례는 좋은 교재로 제공되어 성찰의 과정에서 새로운 앎을 만드는 촉매의 역할이 될 수 있도록 하였다.

교사학습공동체의 매회의 마무리는 다루었던 주제에 대한 활동의 과정에서 개인의 느낀 점을 Exit card에 기록하도록 하였다. Exit card는 인덱스카드(index card)를 이용하여 미리 제시

된 성찰적 질문에 참여 교사들이 각각 답하도록 하였다. 성찰적 질문의 내용은 ‘나는 오늘 무엇을 배웠는가? - 나 자신에게, - 나의 동료에게, - 수업들여다보기에서’이다. 하지만 꼭 성찰적 질문의 양식을 따르지 않고 자유롭게 성찰적 질문에 부합하도록 기록할 수 있도록 하였다.

전체 5회의 공동수업 설계하기에서 수업실천은 매회 실행되지 못했다. 하지만 단원 수업을 먼저 한 교사들의 경험과 공동수업설계과정에서 지도안의 일부를 적용한 교사들의 사례를 바탕으로 수업지도안을 수정해나갔다. 학기말 송교사의 ‘수업들여다보기’ 활동을 위해 촬영한 동영상으로 공동수업 설계된 ‘청소년의 복지서비스’ 단원의 수업실천을 하였다. ‘수업들여다보기’ 활동을 통해 발견된 문제점은 다른 교사의 수업실천에서도 유사하게 나타났다는 의견을 반영하여 수정하였다. 지도안에 수업자의 의도, 수업지도서의 주의점이나 수업진행의 방향도 추가하였다.

학교의 규모와 학생의 특성, 교육과정의 운영상 즉각적인 실행과 성찰은 이루어지지 않았지만 공동수업설계 과정에서 교사들의 수업실천 경험은 충분히 반영되었다고 할 수 있다. 교사의 수업역량은 한 차시의 단원을 반복적으로 연습해서 길러지는 활동은 아니다. 교실의 상황이 늘 다르듯이 교사는 적용해보지 않은 단원이지만 평상시 연습된 많은 수업실천과 성찰의 과정을 통해 단련된 수업역량을 발휘하여 좋은 수업을 만들게 된다. 이런 점을 고려한다면 공동수업설계의 과정은 실행연구의 방법인 계획-실행-성찰-수정된 계획의 과정으로 진행되었다고 할 수 있다.

본 연구의 가정과 교사학습공동체의 구체적인 활동 주제와 세부 내용을 좀 더 자세히 소개하면 <Table 2>와 같다.

Table 2. Themes and contents of PLC sessions

Session	Dates	Themes	Contents of PLC
1	2013. 05. 31.	First meeting	1. Introduce attendees and share motivation 2. Sharing thoughts on the themes of PLC 3. Determining next theme 4. Guidance on participation agreement and rules of the PLC operation
2	2013. 06. 06.	Determine lesson observation direction Looking in classes 1 (Teacher Yang)	1. Setting the criteria for lesson observation 2. Looking in classes_Class study competition (Unit-Housing meaning and function) 3. Determining next theme 4. Introduction to cafes and membership registration

Session	Dates	Themes	Contents of PLC
3	2013. 06. 19.	Looking in classes 2 (Teacher Lim)	1. Looking in classes (Unit-Care for the elderly, Project class presentation) 2. Modify the class view frame 3. Determining next theme
4	2013. 07. 11.	Designing classes together 1	1. Assign a unit for instructional design 2. Sharing thoughts on the instructional design development direction 3. Determining the next task (Making of friend problem, study, career, internet addiction, runaway etc.)
5	2013. 07. 29.	Designing classes together 2	1. Determining the flow of class design 2. Determining the next task : Teacher learning task (CYS-Net: Community Youth Safety-Net)
6	2013. 08. 15.	Designing classes together 3	1. Sharing in-service training of PLC 1: Learning Community (National level) 2. Learning content: CYS-Net 3. Case analysis presented in textbooks
7	2013. 08. 28.	Designing classes together 4	1. Careful selection of making a case 2. Preparing of student activities for practical action 3. Determining next theme
8	2013. 09. 14.	Designing classes together 5 Looking in classes 3 (Teacher Song)	1. Careful selecting the overall flow of the designing classes together 2. Exploring how to apply classes 3. Looking in classes (Unit-Work and family compatibility) 4. Determining next theme
9	2013. 10. 02.	Intermittent interview	1. Reflecting on PLC activity 2. Direction for following PLC session
10	2013. 10. 23.	Looking in classes 4 (Teacher Lim)	1. Looking in classes (Unit-Alternative energy in technology) 2. Determining next theme
11	2013. 11. 06.	Looking in classes 5 (Teacher Yang)	1. Sharing concerns about application of the designing classes together 2. Looking in classes (Unit-Cooking) 3. Determining next theme
12	2013. 11. 20.	Looking in classes 6 (Teacher Park)	1. Sharing in-service training of PLC for master teacher 2: Learning Community 2. Looking in classes (Unit-Dietary problems of adolescents) 3. Determining next theme
13	2013. 12. 11.	Learning new teaching strategies 1 [Supporting theme]	1. Learning new teaching strategies (Text-The Strategic Teacher) 2. Determining next theme
14	2014. 01. 07	Looking in classes 7 (Teacher Sung)	1. Looking in classes (Unit- Youth welfare service) 2. Determining next theme
15	2014. 01. 27.	Understanding and practicing practical problem-based curriculum [Supporting theme]	1. Learning a new model of learning (Instructor-teacher Yoon, teacher Lim) 2. Determining next theme_the subject of a new lecture

Session	Dates	Themes	Contents of PLC
			3. Next assignment (Sharing performance assessment, developing questionnaire with scaffolding)
16	2014. 02. 19.	Sharing performance assessment and developing questionnaire with scaffolding [Supporting theme]	1. Introduction of performance assessment plan 2. Analyzing questionnaire with scaffolding 3. Planning a new theme for the PLC (Learning plan for based on practical problem-based curriculum, backward design, new teaching strategies) 4. Planning on how to operate the PLC (member organization, practice theme, operation of PLC activity)
17	2014. 03. 31.	Find alternatives to overcome class failures [Supporting theme]	1. Sharing concerns about class (Teacher Lim, Teacher Song)
18	2014. 05. 19.	How will you teach teaching? [Supporting theme]	1. Sharing school work difficulties (Teaching student teacher)

5. 자료의 수집 및 분석

본 연구의 자료는 교사학습공동체 모임에서 수집된 자료는 관찰, 인터뷰, 기공물로 이루어졌으며 2013년 5월 31일부터 2014년 5월 19일까지 18회 모임에서 수집되었다.

수집된 자료는 직접적으로 자료 분석에 활용된 자료와 교사 학습공동체 활동의 과정에서 참조한 자료로 구분할 수 있다. 직접적인 자료의 분석에 활용한 자료로는 연구일지³⁾ 17부(25쪽 분량), 성찰일지⁴⁾ 18부(26쪽 분량), 사전설문지, 집단인터뷰 전사록, 개별인터뷰/서면인터뷰 전사록, 교사학습공동체 모임 동영상 전사자료(389쪽 분량)이 있다. 교사학습공동체 활동의 과정에서 참조한 자료로는 수업동영상 7편(20분 분량 2편과 45분 분량 5편), 학생활동지 스캔 자료 20부, 학생 배움일지 자료 10부 등을 수집하였다.

본 연구의 자료 분석은 Kim(2012: 530-543)의 ‘질적 자료 분석의 일반적 과정’과 Carney(1990: 92)의 ‘분석적 추상화의 사다리(Ladder of analytical abstraction)’의 자료분석 단계를 접목하여 ‘귀납적 분석 단계’에 따라 자료 분석을 하였다.

1단계의 전사작업과 메모작업에서는 수집된 모든 1차 자료를 분석하기 위한 자료로 전환하기 위해 교사학습공동체 활동 동영상과 집단인터뷰, 개별인터뷰 자료는 연구자가 직접 전사하고, 연구일지, 성찰일지, 사전설문지, 서면 인터뷰, Exit card, 학생의 배움일지는 한글파일로 바꾸었으며, 학생 활동지는 학생의 활동의 실제성과 학생들의 표현을 그대로 살펴보기 위해 스캔하여 파일로 전환하였다. 많은 자료를 계속해서 읽어가는 과정에서 놓치기 쉬운 생각들이나 의미 있는 단어들, 또 다른 자료수집과 확인의 필요성, 자료를 구성하는데 필요한 대조 자료, 그 밖의 실질적으로 필요한 것을 포함한 어떠한 것이든 별도로 메모해두었다.

2단계의 개방코딩에서는 세그멘팅⁵⁾을 통하여 정리된 중요한 의미를 도출하고 메시지를 찾을 가능성이 있는 자료를 가지고 연구자가 그 세그멘팅 된 자료를 종합적으로 평가하면서 일련의 반복되는 내용, 의미, 주제에 최초로 이름을 부여하는 작업을 전사록에 직접 형광펜으로 밑줄을 그으면서 핵심 내용이 두드러지게 표시하였다. 연구자는 세그멘팅 된 자료들 중에서 관련이 있는 일련의 내용을 하나의 코딩으로 묶어서 명칭을 부여하였고, 명칭을 부여할 때는 초기코딩의 과정이므로 문장이나

3) 연구일지는 연구자가 교사학습공동체를 준비하고 실행하고 실행후의 성찰을 소상하게 기록한 것이다. 준비하는 과정에서 발생한 사건과 대처, 사건에 반응하는 연구자의 심경, 학습공동체 운영과 관련한 내용을 객관적 사실과 주관적인 감정의 흐름까지 기록한 것이다.

4) 성찰일지는 연구 참여자가 교사학습공동체를 마무리하고 난 후 각자 집으로 돌아가 인터넷 카페에 게시한 것으로 활동에 대한 성찰을 자유롭게 형식 없이 기록한 것으로 일기와 유사하다고 할 수 있다.

5) 어떤 자료(문장, 단락, 대화, 관찰 자료 등)에서 그 자료의 의미나 요지가 잘 드러나 있는 문장 또는 문장에서 추후 코딩을 위하여 괄호를 넣거나 줄을 긋는 작업을 뜻한다. 즉, 코딩을 위한 전 작업으로서 많은 자료 중에서 분석을 위하여 필요한 자료와 필요하지 않은 자료, 연구자에게 새로운 아이디어를 주는 자료와 그렇지 않고 불필요한 자료를 구분하는 작업이다.

단어, 형식에 구애받지 않고 연구자는 가능한 모든 표현을 사용하여 자료의 의미를 드러내는 주제어의 목록을 텍스트로 정리하면서 코딩하였다. 연구자가 2단계의 개방코딩을 마무리한 후, 세그멘팅에 참여한 연구자와 2인의 동료 연구자들이 다시 모여 심층코딩을 하기 전에 연구자의 주관적인 해석을 방지하고, 연구자의 심층코딩을 돕기 위한 활동으로 동료 연구자들의 조언과 공동탐구 활동의 과정에서 도출된 아이디어들을 범주화하면서 주제를 명료하게 표현하였다.

3단계의 심층코딩과 주제의 발견에서는 연구자는 자료에서 주제를 발견하기 위해 Mills(2003: 200-203)가 제시한 6단계의 방법을 사용하였다. 분석의 확장에서는 실제로 도출하지는 않았으나 도출 가능한 함의들을 지적하면서 연구에 대한 질문들을 제기하는 식으로 단순히 자료 분석을 확장하였다. 연구 결과를 개인적 경험과 관련짓기에서는 자료를 해석하는 것은 연구자와 연관시켜 결과를 해석하려고 하였다. “비판적인” 동료(동료 연구자)의 조언 구하기에서는 동료 연구자 2인에게 부탁하여 연구자가 작업에서 너무 가까이 있어 놓쳤을 지도 모르는 부분을 찾아 조언을 구하였다. 또한 주제의 발견을 위해 생성된 코드 중에서 서로 관련되거나 연결되는 코드를 비교, 대조하고 공통점을 찾는 과정을 통하여 코드 사이에 어떤 관계(위계관계, 연결 관계, 패턴, 반복적 아이디어 등)가 있는지를 찾고자 노력하였다. 이를 위하여 연구자는 이론, 자료의 의미, 참여자들이 사용한 용어, 그들의 내부자적 시각, 연구자의 창의력 등을 복합적으로 기초로 하여 일련의 선택된 코드 중 숨겨진 패턴이나 아이디어를 발견하였다.

본 연구는 연구 수행 과정에서 나타날 수 있는 연구 윤리 문제를 최소화하기 위해 Kim(2012)의 지침 내용을 참조하여 연구 참여자의 자발적 동의, 연구 참여자의 신상명세 내용의 기밀 유지, 연구 참여자의 상호 호혜성을 근거로 연구 참여자로부터 사전 동의를 받아 연구 윤리를 준수하였다.

6. 연구의 신뢰성(Trustworthiness) 확보

본 연구에서는 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 질적연구의 신뢰성 근거에 비추어 연구의 타당성과 신뢰성을 확보하고자 수집된 자료는 삼각검증을 실행하였고, '감사 추적'에 대비하여

연구의 각 과정을 문서화해서 파일로 정리해 두었다. 교사학습공동체 활동과정의 전사는 독자의 이해를 돕기 위해 세밀하게 맥락을 심층적으로 기술하여 해석이 명쾌하지 않거나 의문스러울 때 참조 자료가 적절한지 검토하였으며, 동료 연구자의 조언과 지적 참고하기의 자료로 활용하였다. 연구자의 해석 결과를 검토하는 'Member Checks'를 하였으며, 연구자는 특별한 형식은 없지만 매회의 교사학습공동체 활동과 관련한 준비와 과정, 활동 후의 성찰을 연구일지로 기록하였다.

IV. 연구 결과

학교 내에서 동료 가정교과 교사가 없이 혼자 수업을 준비하여 교실로 들어가는 많은 가정과 교사들에게는 가정 교과의 가치와 지향점의 공유하고 교수·학습 활동에 대한 풍부한 대화와 수업성찰이 이루어지는 가정과 교사학습공동체 활동이 절실히 잘 알고 있었다. 가정과 교사학습공동체의 운영자로서 모임을 시작하기 전에 선행연구의 제언을 충분히 반영하여 절차와 중요한 요건들을 준비하였지만 실제로 운영하면서 발생하게 되는 예상되지 않은 상황에 대처하는 일이 쉽지 않았다. 이로 인해 마음속에는 늘 운영자로서의 걱정을 안고 교사학습공동체를 운영하였다. 교사학습공동체 운영에 관한 의견교환과 경험자로부터의 도움은 전혀 기대할 수 없었기에 1년 동안의 교사학습공동체 운영의 경험은 다음 운영자를 위한 소중한 기록이 되리라 여겨진다.

1. 가정과 교사학습공동체 운영자로서 무엇을 경험하고 성찰하였는가?

1) 가정과 교사학습공동체 운영자로서 의미 있는 경험 발견하기

(1) 걱정과 불안감을 견딜 용기가 필요하다

교사학습공동체 운영의 성공은 얼마나 참여교사들이 자발적

이며 지속적으로 참여하는가에 달려 있다. 가정과 교사학습공동체는 교육지원청의 지원을 받지 않기 때문에 행정적인 업무를 함께 할 필요가 없었다. 기존에 있던 수업동아리나 교과연구회의 운영방식과 달리 순수하게 수업공부와 수업 나눔을 위해 자생적이며, 자발성에 의해 만들어진 모임이기 때문에 참석과 불참의 선택은 교사들의 몫이다. 참여하는 교사들은 모두 다른 지역의 학교에 근무하고, 개인마다의 사정이 있기에 일정을 잡는 일이 가장 힘들었다. 따라서 매번 모임을 준비하면서 운영자는 걱정과 불안감, 설렘이 공존했으며 학습공동체가 시작되기 전까지 기다리는 시간 동안 큰 용기가 필요했다.

몇 달에 걸친 준비기간 동안 두려움 보다는 희망이나 기대가 더 컸고 한편으로 자신감이 충만했다. 모임의 주제 명확하고 쌤들도 함께 수업에 대해 고민하고 함께 성장하고 싶어 할 거야 하는 어디서 나왔는지 모를 자신감이 오늘 아침부터는 내가 너무 자만했나? 아니면 그런 것은 나의 책속의 연구자들만이 느끼는 공감대일 것 같다는 두려움이 자꾸만 커졌다

(2013년 5월 31일, 교사학습공동체 후 성찰일지)

예정된 모임 일정이 한번 바뀌니 다시 일정 잡기가 너무 힘들었습니다. 다음부터는 천지개벽이 일어나지 않는 한 약속된 날짜에 모임을 해야 되겠다는 생각이 들었습니다. 실제로 모임을 준비하는 입장에서 방학이 가까이 있어 시간여유가 있을 것이라고 생각했는데 더 일정 맞추기가 쉽지 않았어요.

(2013년 7월 11일 교사학습공동체)

(2) 교사들의 참여를 이끌어 내는 주제 선정이 관건이다

물론 교사학습공동체를 준비하면서 운영 예정인 프로그램이 있었지만, 운영 주제는 미리 짜진 프로그램대로 운영되기보다는 학습공동체가 진행되면서 참여교사들의 요청에 따라 주제가 정해졌다. 교사학습공동체가 원활하게 운영되려면 참여교사들의 수업동영상과 수업자료가 아주 중요한 교재였기 때문에 무엇보다도 교사들의 적극적인 참여를 끌어내는 것이 필요하다. 이를 위해 운영자는 참여자들의 요구와 관심사를 파악하여 참여자에게 모임후 교사전문가로 성장을 하고 있다는 긍정적인 결과를 가져오는 주제를 선정하는 것이 학습공동체를 성공적으

로 이끄는 데 중요하다.

다음번 수업들여다보기 주제를 위해 선생님들이 선뜻 수업동영상을 내놓겠다는 분이 계시지 않아 다음번 모임에 나의 수업을 또 보기로 했다. 처음에 수업공개를 허락했지만 여전히 부담은 있는 듯하다.

(2013년 9월 14일 연구일지)

오늘은 수행평가 공유하기와 비평가 있는 질문지 함께 만들기로 했다. 앞 번 모임에서 과제를 카페에 올리거나 각자 질문지를 만들어 오기로 했다. 모든 선생님이 과제를 준비해 오시지는 않았고, 다들 한가지씩만 준비해왔다. 아마도 시간에 쫓기거나 학교일로 마음의 여유가 없었으리라 생각된다. 그래도 한가지씩이라도 준비해 와서 걱정을 내려놓았다.

(2014년 2월 19일 연구일지)

(3) 무모한 도전이지만 함께할 수 있어 용기가 생긴다

교사의 수업전문성에 관심을 가지고 공부를 하다 교사학습공동체에 대한 외국의 사례를 알게 되어 교사학습공동체에 참여하고 싶었지만 주변에 교사학습공동체를 운영하고 있는 곳은 없었다. 개인적으로 교사학습공동체는 책에만 있는 이상적인 사례인가? 개인적으로 교사학습공동체 운영을 한다면 잘될까? 하는 불안감이 있었지만 진짜의(genuine) 교사학습공동체 운영을 위한 무모한 도전을 했다. 막연한 기대감으로 교사학습공동체를 시작하게 되었지만 함께 공부해온 동료교사가 있어 의지가 되었고 지속적으로 운영할 수 있는 용기가 생긴 것 같다. 진정한 학습공동체의 성과를 경험하면서 새로운 열정을 가지게 되었다.

사실 학위과정에서 우연히 여러 가지 공부를 하다가 학습공동체라는 말에 제가 꽂힌 거예요. 사실 배움의 공동체는 학생들이 뭘 배우는지에 더 집중하잖아요. 물론 교사의 활동도 살펴되지만 무게 중심이 학생의 활동에 있잖아요. 그러나 학습공동체는 그런 학생의 배움도 중요하게 생각하지만 교사들이 어떻게 배워서 학생들을 잘 가르칠 것인가에 더 무게중심을 두는 것 같아요. 그런데 지금까지 우리가 배운다는 것, 연수받은 것, 책에서 혼자 공부하는 것이 교사의 배움의 많은 부분을 차지하

는데 연수 받을 때는 재미있다 하지만 돌아서면 내가 들은 것을 직접 실천해보는 경험을 그리 많지 않아요. 그래서 아~ 이거 하면 참 좋겠다고 생각했어요. 그런데 사실은 제가 오늘 쌤들과 함께 모임을 시작했지만 큰 용기가 필요했고, 자신이 없어요.

(2013년 5월 31일, 교사학습공동체)

수업에 대한 고민과 목마름을 함께 할 수 있으리라는 기대와 희망을 가지고 개인의 어려운 일과후의 시간을 내어 만나는 모임의 지속과 어린 아이가 돌보아야 하는 어머니의 역할을 병행하면서 모임에 계속 참여할 수 있을까 하는 걱정을 가지고 있었다. 물론 나도 공감하여 모임의 운영자로서 선생님들의 기대를 가득 채워드려 두려움과 어려움을 상쇄할 수 있는 모임을 꾸려가야겠다. 첫모임이 걱정과 두려움의 시작이었는데 늦은 시간까지 쌤들이 나누는 고민과 희망이야기는 나의 걱정을 녹여 조심히 희망을 가져본다.

(2013년 5월 31일, 교사학습공동체 후 성찰일지)

늦은 시간까지 모임이 진행되어 참석한 선생님들께 죄송했지만 저는 가슴이 뭉클하고 뽕가 울렁울렁했습니다.

(2013년 6월 19일, 교사학습공동체 후 성찰일지에 댓글)

학습공동체를 모임을 마치고 돌아오는 길 내내 뽕가 모를 용기와 설렘으로 가슴이 두근거렸습니다.

(2013년 10월 23일, 교사학습공동체 후 성찰일지에 댓글)

(4) 교사학습공동체에서는 누구나 리더가 된다

모두가 공동체 안에서 각자의 역할을 추구하며 모두가 주된 참여교사가 아닌 중추적 역할을 담당하며 공동체가 추구하는 목표를 달성하는데 있어 적극적으로 그 과정에 참여하는 것을 뜻한다(Wenger, 2005).

우리의 교사학습공동체는 표면적으로는 연구자가 리더가 되어 이끄는 방식이었고 모임에 따라서 한두 사람이 리더가 되기도 했지만 모임 전체 흐름에서 보면 참여자 모두 주제에 따라 자연스럽게 모임을 이끌어 갔다. 이러한 분산적 리더의 형태는 운영자에게 집중되는 부담감과 책임의 무게를 덜어주었다. 또한 새로운 형태의 교사학습공동체 활동에서 부가적으로 리더의 역할을 경험하는 것은 다른 교사연수나 원격연수에서는 없는

소중한 것이다.

오늘 모임을 되돌아보니 기분이 좋다. 물론 계획된 모임의 이야기(진도?)를 충분히 하지는 못했지만 이제 내가 모임을 이끌어가야 한다는 부담감을 조금 내려놓았다. 이번 공동 수업설계는 송교사를 주축으로 함께 자료를 찾고, 활동지를 만들고 활동 안내지도 만들어 완성하기로 했으니 모든 활동을 나를 중심으로 진행해야만 하는가? 하는 걱정, 부담감을 조금은 내려놓은 것 같아 기분이 참 좋았다.

(2013년 7월 11일, 교사학습공동체 후 성찰일지)

학습공동체의 참여교사이면서 운영자로서 가장 큰 걱정은 참여교사들이 운영자에게 너무 의지해서 모임에 수동적으로 참여하거나 자신의 관심사를 드러내지 않는 것이고 다른 하나는 한두 명의 교사를 중심으로 운영되어 다른 교사들이 소속감과 참여의지가 떨어지는 것이었다. 이런 걱정은 기우였다. 교사학습공동체 안에서 교사들은 서로가 서로에게 든든한 지원자가 되었고 때로는 비판적인 시각을 가지고 문제를 해결하기 위한 도전에 모두가 참여하였다.

윤교사의 성찰일지에서도 알 수 있지만 공동수업설계에서 새로운 리더로 송교사가 자연스럽게 정해지고 송교사를 중심으로 학습공동체가 운영되어서 참 좋다. 그리고 송교사 뿐만 아니라 박교사도 적극적으로 필요한 자료를 수집해서 공부해오겠다고 자청해서 운영자로서 부담감을 덜고 선생님들이 책임감을 가지고 의욕적으로 활동을 해주셔서 너무 기쁘다.

(2013년 7월 11일 연구일지)

2) 가정과 교사학습공동체 운영자의 경험에서 성찰하기

교사학습공동체에 참여하였거나 운영을 해본 경험은 전혀 없고 선행연구를 통해 대략적인 운영방법만 알고 가정과 교사학습공동체를 운영하였다. 운영에서의 미숙함이 표면화 될 때까지도 미숙함에 민감하게 반응하지 못했다. 되돌아보면 이러한 운영상의 미숙함은 교사학습공동체 참여교사에게 불편함과 낮은 몰입도, 참여도 저조를 가져올 수 있음을 알게 되었다.

(1) 관심사가 다른 교사에 대한 배려가 필요하다

교사학습공동체 구성원은 중학교 교사 4명과 고등학교 교사 2명으로 구성되어 있다. 수업들여다보기와 새로운 수업전략 배우기, 실천적 문제 중심 수업 이해와 실천 등 학교급을 아우르는 주제의 경우 참여교사 모두의 관심사여서 모임 주제선정에 문제점이 나타나지 않았다. 그런데 2009 교육과정의 중학교 내용에 새로이 편성된 청소년의 복지서비스 단원으로 공동수업설계를 주제로 5회에 걸쳐 진행을 하였다. 이 단원은 고등학교 근무교사에게 당장에 가르치는 단원이 아니기 때문에 집안일과 개인적인 일 등을 접어두고 긴 시간을 할애하는 모임에 참석하는 것은 쉽지 않은 선택이었을 것이다. 결국 모임 주제를 선정하는데 고등학교 근무교사의 의견을 반영하지 못하는 운영의 미숙함을 알게 되었다. 이후 교사학습공동체 운영에서 참여교사의 구성을 맥락이 비슷한 교사, 관심사가 같은 교사들로 모임이 만들어지면 더 적극적인 참여를 이끌어 낼 수 있을 것이다. 만약 관심사가 다른 교사가 있다면 세션별 주제를 선정하는데 더 신중을 기하고 소수의견에 대한 선택의 배려가 필요할 것이다.

집단인터뷰에서 윤교사의 용기 있는 고백에 운영자로서 죄송했다. 윤교사에게 공동수업 설계는 전혀 관심사가 아니었던 것이다. 그것도 그럴 것이 고등학교에서만 가르치는데 청소년의 복지서비스는 직접적으로 와 닿지 않았던 것이다. 아이들과 함께 있어야 하는 저녁 시간을 포기하고 모임에 참석했는데 당장에 가르쳐야 하는 사람이 아니라 몰입도가 떨어지고 역할에서도 괴리감이 있다고 했다.

(2013년 10월 2일, 연구일지)

(2) 지속적인 모임의 운영을 위한 ‘새판 짜기’가 필요하다

1년 동안 계속적으로 모임을 운영하면서 운영자의 입장에서 언제까지 모임을 지속해야 하는 질문을 계속해왔다. 모임의 중간에 모임의 유지에 대해 참여교사들에게 의견을 물었지만 모임을 한번 만들기가 어렵고, 아직 더 함께 공부하고 싶은 주제들이 있으니 모임을 지속하자는 의견이 대세였다. 하지만 표면적인 이유를 찾지 못했지만 같은 기간 모임 횟수가 줄어들고 참여율도 저조했다. 이러한 원인으로 새 학기 시작을 위한 준비와 인사이동으로 인한 교사들의 물리적인 시간부족과 정신적 스트레스를 들 수 있다. 다른 원인으로 운영자의 미숙함을 발견할

수 있는 부분으로 참여교사들에게 매력적인 주제로 운영되지 않았다는 것이다. 17회와 18회의 주제는 구성원 전체의 관심사가 아니었다. 넓게 보면 수업과 관련한 고민이니 함께하기에 충분한 주제이었지만 결과적으로 모두를 만족시키는 관심사가 아니었다는 것이다.

진행형의 학습공동체가 되려면 참여교사들이 새로운 두 번째의 학습공동체를 위한 ‘새판짜기’가 필요하다. 참여 교사들의 의견대로 모임이 장기적으로 지속되려면 일정기간동안 운영되는 프로그램을 계획하여 운영한 후 어느 시점에서 의견이 모아지면 마무리하고, 또 다른 프로그램을 새로 계획하여 운영하는 방식이 더 긍정적인 결과를 가져올 것이라 여겨진다.

오늘 모임의 참석률이 너무 저조했다. 학기 초이어서 그렇다고 위로를 해보지만 생각했던 것보다 운영의 측면에서 실망스러웠다. 앞 번 모임에서 다음번 주제를 미리 정하지 못한 것도 문제가 있었고, 모임일이 미루어진 부분도 있었지만 참여교사들에게 신선한 자극을 주고 활력과 참여욕구를 불러일으키지 못했다고 반성해본다. 학습공동체 운영에 대해 전체적인 반성과 선생님들의 의견을 수렴해보아야겠다. 아니면 이쯤에서 과감하게 새로운 판으로 교사학습공동체를 운영하는 방안도 조심스럽게 고민해보아야겠다.

(2014년 3월 31일, 연구일지)

2. 가정과 교사학습공동체 운영에 대한 성찰을 통해 무엇을 제안할 것인가?

경험보다 좋은 스승은 없다. 누구나 성공의 경험에서만 배우는 것은 아니다. 실패의 경험이 앞으로 나아가는데 더 훌륭한 자극이 될 수도 있다. 1년 동안의 가정과 교사학습공동체를 운영한 경험에 대해 성찰한 후 더 나은 학습공동체 실천을 기대하며 용기있는 운영자를 위해 성공적인 운영을 위한 팁을 공유하고자 한다.

- 1) 정해진 프로그램보다 참여교사들의 관심사와 요구를 반영하는 것이 좋다

Dufour(2004)는 교사학습공동체의 가장 기본적인 특성은 참

여교사들의 자발성과 민주적인 의사결정을 통해 공유할 수 있는 비전을 가지고 함께 만들어 가는 것이라 하였다. 운영자는 교사학습공동체 모집공고에 운영예정인 프로그램 안을 제시했지만 참여교사의 요구에 따라 운영주체가 변경될 수 있음을 공지하였다. 제안된 프로그램을 운영하면서 주제의 순서나 시간 계획은 참여자의 필요에 따라 변경되었다. ‘공동수업 설계하기’ 활동은 처음의 계획과 달리 5회 동안 진행되었다. 2009 개정 기술·가정과 교육과정에 처음으로 제시된 청소년 복지서비스 영역이라 교사들은 교과 내용지식이 부족함을 알고 전문가의 도움을 받아 배움과 자료를 공유하는 활동이 진행하였다. 함께 설계한 교수·학습안을 실행하기 위해 수업자료 및 학생활동자료까지 세트로 준비하자는 의견을 받아들여 운영회기를 늘려 운영되었다. 또한 예정된 프로그램에는 없었지만 참여교사의 수업고민과 학교업무의 어려움에 대해 도움을 받고 싶다는 요청에 의해 ‘수업 실패경험을 극복하기 위한 대안 찾기’와 ‘가르치는 것을 어떻게 가르칠 것인가?’라는 주제로 운영되었다.

이렇듯 운영 프로그램은 기존의 교육청이나 사설 기관의 연수 프로그램에서처럼 시간계획에 따라가는 것이 아니라, 운영자는 최소한의 밑그림을 준비하지만 참여교사의 성장을 촉진할 수 있는 최고의 주제는 참여교사들이 배우고 싶은 주제를 정하여 함께 준비하고 운영해 나가는 것이 최고의 가정과 학습공동체 운영프로그램이 된다.

2) 참여교사를 모집할 때 학교급을 분리하면 더 열정적인 참여를 유도할 수 있다

같은 전공의 교사지만 근무하는 학교급에 따라 학생의 특성과 교과 내용이 다르기 때문에 공감하거나 대화에 참여할 수 있는 경험과 사례를 공유하는 것이 어려울 수도 있다. 가능하다면 중학교와 고등학교를 구분하여 참여교사를 모집한다면 더 만족스러운 결과를 얻을 수 있을 것이다. 윤교사의 경우는 학기 초 근무지 이동으로 새학교의 적응과 먼거리를 통근해야 하는 어려움이 있었다. 이러한 상황적 어려움을 떨치고 참여하여 몰입할 수 있는 프로그램이 있었거나 학교급의 연대가 있었다면 학습공동체를 마지막까지 함께 할 수 있었을 지도 모른다. 잠재된 어려움을 일찍 알아차리지 못한 운영자의 미숙함이 드러나는 부분이었다.

맥락이 다르니까 선생님한테 내가 한 가지 제안을 하자면 지금 공동체를 하는데 그 인원이 좀 많은 것 같아. 내가 볼 때는 3~4명 정도로 하면 되지 않을까 싶어. 맥락이 좀 비슷한 사람들끼리 구성하는 게 좀 더 깊이 있게 볼 수도 있다는 생각이 들거든. 왜냐면 내가 초기에 가졌던 인터뷰를 생각하면, 나 같은 사람은 초기에 ‘청소년의 복지서비스’ 단원을 다룬다든지 이랬을 때 확산 다가가지는 게 맥락이 다른 거예요. 그러니까 참여도에 있어서, 나한테 관심 있는 것만 보잖아요. 나한테 그런 공통분모가 없기 때문에 조금 소홀해 지는 사람이 생긴다는 거지.

(윤교사, 2014년 2월 19일, 교사학습공동체)

3) 접근성이 용이하고 정보화 시설을 갖춘 모임 장소를 확보하는 것이 필요하다

Stoll 외(2006)는 교사학습공동체의 형성과 개발을 위해 ‘학습과정에 초점두기’, ‘최고의 인적, 사회적 자원 만들기’, ‘구조적 자원 관리하기’, 그리고 ‘외부 기관과 상호작용하고 의존하기’가 필요하다고 했다. 그중 ‘구조적 자원 관리하기’의 핵심은 공동체 구성원들에게 함께 아이디어를 공유할 수 있도록 시간과 공간을 제공하는 것이다. 하루 일과 중 특정 시간을 할애하거나 학교별로 ‘교사수업전문성 개발의 날’을 지정하여 교사들이 학습에만 집중할 수 있는 시간을 제공한다면 교사학습공동체가 좀 더 성공적으로 운영될 수 있다고 하였다. 언제든지 교사학습공동체 모임을 운영할 수 있는 장소가 준비되어 있다는 것은 운영상의 큰 장애물을 제거하는 것이다. 이 학교, 저 학교를 떠다니거나, 카페를 찾아다녀야 하는 경우라면 교사들은 학습공동체 참여를 망설이거나 회의적으로 생각할 것이며 운영자의 입장에서도 자발적 운영을 쉽게 결정하지 못할 것이다. 지역의 교육지원청은 교사학습공동체의 공간으로 상시 자율적으로 이용할 수 있도록 학습도움센터의 공간을 개방하거나 교사학습공동체를 위한 공간을 지원하는 학교에 대해서 인센티브를 제공하는 구체적인 지원체계를 구축해야 할 것이다.

중학교는 좀 어려워 일찍 마치니까 그리고 사실은 우리가 컴퓨터를 보려면 시설이 되어 있어야 하는데 카페는 이런 시설적 측면에서 인터넷 접속이 원활해서 괜찮긴 한데... 그래도 다른 소음과 장소 이용에 문제가 있어.

지금까지는 이 장소(세미나실)가 제일 나은 것 같기도...
(2013년 5월 31일, 교사학습공동체)

4) 학습공동체 운영을 위한 첫모임은 시기가 중요하다

2013년 5월에 학습공동체를 시작해서 공동수업설계에서 설계된 지도안을 수업에 적용해보고, 성찰하고, 성찰의 결과를 반영하여 수정된 계획을 세워서 다시 실행과 성찰을 하여 수업설계의 방향을 수정하는데 많은 장애들이 있었다. 연간계획에서 수행평가 계획이 되어 있지 않으면 어려움이 따른다. 학생들이 적극적으로 수업에 몰입하지 않고 과제를 수행에도 느긋하다. 학생들을 움직이게 하는 힘은 수행평가 점수라고 단언해도 과하지 않다. 학생들만의 탓은 아니다. 교사들도 미리 세워둔 연간계획을 무시할 수 없기 때문에 중간에 수정을 하면서까지 수업을 해나가는 것에 부담을 가진다. 따라서 교사학습공동체에서 알게 된 새로운 앎을 수업에 실행해보고 다시 수정해나가는 데 연간 평가계획과 수업계획은 필수적으로 고려해야 할 사항이었다.

제안한다면 가능하면 교사학습공동체의 시작을 새 학기가 시작되기 전에 ‘첫 만남’, ‘수업방향 정하기’, ‘수업 들여다보기’ 등으로 3회 정도의 예비과정을 거치면서 교사들은 자신의 성장을 위한 자신만의 시간계획과 도전과제 등을 계획할 수 있을 것이다. 새 학기가 시작되기 전에 모임을 시작해 위명업을 거치는 것이 계획-실행-성찰-수정된 계획-실행-성찰의 순환적 실행과정을 거치면서 교사들이 자신의 성장을 확인해 나간다면 교사들에게도 교사학습공동체 참여는 연구에 좋은 강화물이 될 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 가정과 교사학습공동체 운영자의 성찰적 실천 경험에 관한 실험연구로 운영자의 의미 있는 경험을 발견하여 교사의 수업전문성 신장에 기여하는 더 나은 교사학습공동체 운영을 위한 제안과 시사점을 도출하였다.

본 연구에서는 가정과 교사학습공동체 활동을 통해 첫째, 가정과 교사학습공동체 운영자로서 무엇을 경험하고 성찰하였는

가? 둘째, 가정과 교사학습공동체 운영에 대한 성찰을 통해 무엇을 제안할 것인가?를 알아보기 위하여 Kemmis와 McTaggart(2005)의 자기 성찰적 실험연구를 수행하였다. 실험연구의 계획단계에서는 교사학습공동체 활동의 연구 참여교사를 모집하였는데 경남의 6명의 가정과 교사가 자발적으로 참여하였다. 실험단계에서는 2013년 5월 31일부터 2014년 5월 19일까지 총 18회의 교사학습공동체 활동이 진행되었다.

실험연구를 통해 얻어진 연구결과와 그에 따른 결론은 다음과 같다.

첫째, 1년간 가정과 교사학습공동체의 운영자로서 의미 있는 경험의 발견하였다. 운영자로서 새로운 도전에 대한 걱정과 불안감을 견딜 용기가 필요하며, 교사들의 참여를 이끌어 내는 주제 선정이 무엇보다 중요함을 알게 되었다. 무모한 도전이지만 함께 공부하는 참여교사가 있어 의지하며 지속적으로 운영할 수 있는 용기가 생기며 참여교사들도 교사학습공동체에서는 리더가 되는 소중한 경험을 하게 된다.

둘째, 가정과 교사학습공동체 운영자의 경험에 대해 미숙한 부분을 알아내고 성찰을 통해 나은 방안을 제안하였다. 성찰을 통해 관심사가 다른 교사에 대한 배려와 지속적인 모임의 운영을 위한 ‘새판 짜기’가 필요함을 알게 되었다. 이를 개선하기 위해 참여자를 모집할 때 학교급을 분리하거나 참여자들의 의견을 수렴하여 잠정적이지만 운영기간과 프로그램을 정해두는 방법을 고려하거나 특정한 주제를 정하여 단기적으로 학습공동체를 운영한다면 짧은 기간 동안 몰입해서 목표에 도달할 수 있어 참여자들의 만족도를 높일 수 있을 것이다.

셋째, 가정과 교사학습공동체 운영에 대한 성찰을 통해 운영의 나은 방안을 제안하였다. 정해진 프로그램보다 참여교사들의 관심사와 요구를 반영하는 주제를 선정하고 참여교사를 모집할 때 학교급을 분리하여 소외되는 참여자가 발생하지 않도록 하며 적극적이고 자발적인 참여를 이끌도록 한다. 물리적으로는 접근성이 용이하고 정보화 시설을 갖춘 모임 장소를 확보하여 안정적인 운영을 지원하는 것이 좋다. 시간적으로는 학교 교육과정운영의 시간적 계획과 맞추어 학습공동체 운영을 위한 실행계획에 장애가 발생하지 않도록 첫모임은 시기가 중요하며 그 시기는 새 학년 새 학기 이전이 좋다.

넷째, 실험연구를 통한 가정과 교사학습공동체 운영으로 찾아진 결론과 성찰을 토대로 운영자를 위한 제안은 교사학습공

동체의 원활한 운영을 위해 가장 기본적이고 최소한의 프로토콜이 필요하다고 여겨진다. 교사학습공동체 운영을 위해 굳이 표준화된 방법과 절차가 필요한 것은 아니다. 운영의 미숙함의 보완과 구성원간의 래포가 형성되기 전에는 미리 준비된 운영 주제와 최소한의 정해진 절차를 가지고 시작한다면 초심자라도 쉽게 따라할 수 있을 것이다. 하지만 운영자가 항상 명심해야 할 점은 구성원의 의견에 귀 기울여 구성원들이 원하는 프로그램으로 바꾸어 운영할 수 있는 유연함을 가질 필요가 있다는 것이다.

또 다른 제안은 교사학습공동체 활동에서 가장 중요한 것은 수업실천을 통한 성장이다. 그러나 연구자가 진행한 교사학습공동체에서 발견한 운영의 미숙함은 수업실천을 위한 시간계획을 즉시적으로 세우지 못했다는 점이다. 물론 교사에 따라 자발적이고 즉각적으로 수업실천을 한 교사가 있었지만 변화를 의도한 수업실천을 해보지 못한 교사도 있었다. 그 이유는 학교급이 달라, 교사의 수업과목이 달라 수업적용을 해보기가 어려웠던 교사의 개인적 특수성도 있었지만 학교의 수업계획은 학기 초에 수립되고 국가의 정책에 따라 학부모에게 정보공시가 되기 때문에 학기 중에 변경하기 어렵다는 것이었다. 연구자의 학습공동체 모집 공고는 이러한 세부적인 부분까지 미처 생각하지 못하고 시작되어 교사들이 통제할 수 없는 학교의 시간표에 참여교사들에게 즉각적인 피드백을 주기 못해 의욕을 떨어뜨린 점도 있을 것이다. 따라서 본 연구자는 교사학습공동체는 새 학년이 시작되기 전, 또는 새 학기가 시작되기 전에 시작된다면 교사들의 수업계획-변혁-성장의 사이클에 더 큰 그림을 그릴 수 있을 것이다.

연구의 제한점으로는 여러 참여교사들의 실험연구이기에 개인의 실험연구와 달리 효율적으로 수업의 실행이 이루어질 수 없는 조건이 제한점이기도 하다. 어느 현장에서든 여러 다른 학교에 근무하는 교사가 같은 단원의 수업을 같은 시기에 동시에 실행해보는 것은 거의 불가능하기 때문에 학습공동체 활동을 위한 실험연구의 계획이 보다 체계적으로 또 다양한 측면을 고려하여 이루어져야 한다. 다른 측면에서 살펴보면, 자발적으로 모집된 연구 참여교사는 공교롭게도 대학 선후배로 구성되었다는 점이다. 기존의 선행연구에서는 연구 참여교사의 동질성이나 이질성에 대한 아직까지 깊이 있게 보고되어 있지 않다. 교사학습공동체 활동에서의 성장과 실천이 다양한 배경을 가진

참여 교사들로부터 다양하게 이루어질 수 있을 것이다. 이는 동시에 교사학습공동체 활동에서 첫 만남의 어색함과 활동의 몰입을 쉽게 해주는 배경이 되기도 했기 때문에 양면성을 갖는다고 보기 때문에 보다 많은 사례가 축적되어야 할 부분이다.

본 연구의 기여점은 ‘진짜의(genuine)’의 교사학습공동체 운영 사례의 경험을 공유 했다는 점이다. 학습공동체 운영자의 성공과 실패 경험에서 더 나은 운영방법을 위한 시사점을 도출하고 다음 번 본 연구와 같은 목적을 가진 교사집단에게 수행과정에서 발생할 수 있는 오류를 줄일 수 있는 사례를 제공했다는 것이다. 비록 6명의 공동체 구성원으로 시작했지만 교사학습공동체 운동의 씨앗 역할하기에 충분하다고 여겨진다. 교과마다 특수성과 학교 내의 상황은 제각각이지만 교사들의 연구 활동을 독려하고 지원하는 것은 국가의 책무성일 것이다. 이 연구를 통해 국가는 새로운 교사교육의 방향을 감지하고 행·재정적 지원을 포함한 교육정책을 펴는데 밑거름이 될 것이다.

참고문헌

- An, K. (2002). An action research for development of qualitative performance assessment method. *열린교육실험연구*, 5, 79-118.
- Cheon, H. S. (2007). Is Cooperative Action Research with Teachers and Researchers Beneficial to Enhancing the Expertise of the Teaching Profession?: A Qualitative Case Study. *Social Studies Education*, 46(3), 5-30.
- Cho, B. K., & Go, Y. M. (2006). Participating in the Learning Community for Kindergarten Teacher. *International Journal of Early Childhood Education*, 26(1), 69-100.
- Choi, S. I. (2009). *The development of mathematics teachers' professionalism through learning community activities for class analysis* (Unpublished doctoral dissertation). Seoul National University, Seoul, Korea.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community. *Educational Leadership*, 61(8), 1-6.
- Ha, M. J. (2011). *A case study of learning community of music*

- teachers for enhancing teaching professionalism* (Unpublished master's thesis). Konkuk National University of Education, Seoul, Korea.
- Johnson, M. S. (2006). *The Development of a Professional Learning Community: One High School's Experience*. Doctoral dissertation, University of Washington.
- Kang, J. Y., & So, K. H. (2011). Educational Action Research in Korea. *Asian Journal of Education*, 12(3), 197-224.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S., (Eds.), *The handbook of qualitative research* (2nd eds.), London: Sage Publications, pp. 507-606.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2005). Participatory action research, Communicative action and the public sphere. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S., (Eds.), *The sage Handbook of Qualitative Research*, (3rd eds), Sage, Thousand Oaks: CA, pp. 559-603.
- Kim, B. S. (2014). The Activities of a Learning Community for Professional Development. *The Society of Chongnan Language & Literature*, 50, 7-35.
- Kim, C. J. (2009). In-Service Education and Development of Professional Teaching Ability. *The SNU Journal of Education Research*, 75, 67-90.
- Kim, H. J. (2006). Social Network Analysis of Spontaneous Teacher Network. *The Journal of Educational Administration*, 24(2), 173-200.
- Kim, K. E. (2010). Professional Development Schools Program for Enhancing Social Studies Teaching Professionalism. *The Journal of Elementary Education*, 23(3), 45-69.
- Kim, N. G. (2013). A Study on the Usefulness and Possibility of Protocols in the Professional Learning Community. *The Journal of Elementary Education*, 26(3), 1-20.
- Kim, S. C. (2007). Teacher's Professional Development Processes in the Cooperative Learning Association of Korea (Unpublished doctoral dissertation). Sungkyunkwan National University, Seoul, Korea.
- Kim, S. J., Maeng, J. S., & Park, S. J. (2013) A Case Study on the Learning Community of the Elementary School Teachers. *CNU Journal of Educational Studies*, 34(1), 227-247.
- Kim, Y. C. (2012). *Bricoleur*. Paju: Academy Press.
- Korea Institute of Curriculum & Evaluation (2004). Development of a Teacher Training Program Model for improvement of classroom. RRI 2004-2.
- Laster, J. F., & Boggs, H. (1995). Building Professional Learning Communities: Ohio's Teacher-Leader Institute Model. In Mitstifer, D. I., Gentzler, Y. S. (Eds.), *Kappa Omicron Nu Forum*. 8(2), 47-56.
- Lee, H. K. (2009). 교육현장 개선을 위한 실행연구 방법. *교육비평*, 25, 196-213.
- Lee, S. E., Kim, Y. J., & Yoo, S. K. (2007). Sustainable Leadership in Elementary School Teachers' Online Learning Community. *The Journal of Korea Elementary Education*, 20(3), 17-35.
- Lee, S. S. (2005). *(A)Study on the professional development of teachers in subject-matter collaboratives : In Case of the organization of Korean history teachers* (Unpublished master's thesis). Seoul National University, Seoul, Korea.
- Lim, Y. T., Lee, M. H., Jin, S. W., & Yook, D. W. (2011) Empirical Meaning Search for Practice of Self-determinate PE Teachers' Professional Learning Community. *Korean Journal of Sport Science*, 22(4), 2445-2464.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury, CA: Sage Publications, Inc.
- Mills, M. (2003). *Action research: a guide for the teacher researcher(2nd)* (S. U. Kang, G. S. Boo, Y. T. Shim, G. R. Yang, S. G. Oh, G. H. Lee et al., Trans.). Seoul: Uriedu. (Original work published 2003).
- Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach*. (J. I. Lee., Trans.). Seoul: Hanmunhwa. (Original work published 2000).
- Park, S. H. (2004). A Study of Developing Learning Communities. *The Journal of Educational Administration*, 22(1), 157-177.
- Park, Y. H. (2011). Reporting the Activities of Professional Development System for Enhancing Elementary Mathematical Teaching Professionalism. *Communications*

- of Mathematical Education*, 25(1), 41-61.
- Peraro, M. (2005). *Development a Professional Learning Community through Action Research*. Doctoral dissertation, Columbia University.
- Reason, P., & Bradbury, H. (2001). Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration. In P. Reason, & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research: Participative inquiry and practice*(pp. 1-14). London: Sage Publications.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Seo, K. Y. (2008). A Case Study on Out-of-School Teacher Learning Community. *The Journal of Korean Teacher Education*, 25(1), 53-80.
- Seo, K. Y. (2009). Teacher Learning Communities and Professional Development. *The Journal of Korean Teacher Education*, 26(2), 243-276.
- Seo, K. Y. (2011). Collaborative Professional Development of Online Teacher Community. *The Journal of Korean Teacher Education*, 28(1), 133-161.
- Shin, J. H., Lee, H. K., Um, H., & Chung, J. I. (2011). Building of On-Line Class Critique System for Professional Development of Teachers. *The Journal of Korea Elementary Education*, 22(2), 127-145.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallece, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning community: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7, 221-258.
- The National Council of a Home Economics Teachers (1999). *Home Economics*. Seoul: Uriedu.
- The National Council of a Home Economics Teachers (2006). *The newly created family story*. Paju: Kyoyookbook.
- Wenger, E. (2005). *Community of Practice*. NY: Cambridge University Press.
- Yost, D. S., Sentner, S. M., & Forlenza-Bailey, A. (2000). An examination of the construct of critical reflection: Implications for teacher education programming in the 21st century. *Journal of Teacher Education*, 51(1), 39-49.

<국문요약>

본 연구의 목적은 가정과 교사학습공동체 운영자의 성찰적 실천 경험에 관한 실험연구로 운영자의 의미 있는 경험의 발견과 성찰, 운영에 대한 성찰을 통해 더 나은 제안을 공유하고 이후 교사학습공동체 운영에 실제적인 도움을 주기위한 시사점을 도출하는 것이다. 2013년 5월 31일부터 2014년 5월 19일까지 총 18회의 교사학습공동체에 참여하면서 녹음한 대화 내용을 전사한 텍스트 문서와 활동 결과물을 주된 분석 대상으로 삼았으며, 코딩과 범주화를 통해 주제를 구성하였다. 이 연구를 통해 얻어진 연구결과와 그에 따른 결론을 요약하면 다음과 같다. 첫째, 1년간 교사학습공동체를 운영한 연구자의 경험은 새로운 도전에 대한 걱정과 불안감을 견딜 용기, 주제 선정의 중요성, 무모한 도전을 함께하는 교사, 리더가 되는 경험의 공유는 교사학습공동체를 지속적으로 유지할 수 있는 힘이 된다는 것을 알게 되었다.

둘째, 가정과 교사학습공동체 운영자의 경험에 대해 미숙한 부분을 알아내고 성찰을 통해 나온 방안을 제안하였다. 성찰을 통해 관심사가 다른 교사에 대한 배려와 지속적인 모임의 운영을 위한 ‘새판 짜기’가 필요함을 알게 되었다. 이를 개선하기 위해 참여자를 모집할 때 학교급을 분리하거나 참여자들의 의견을 수렴하여 잠정적이지만 운영기간과 프로그램을 정해두는 방법을 고려하거나 특정한 주제를 정하여 단계적으로 학습공동체를 운영한다면 짧은 기간 동안 몰입해서 목표에 도달할 수 있어 참여자들의 만족도를 높일 수 있을 것이다.

운영의 미숙함으로는 관심사가 다른 교사를 미처 배려하지 못한 부분과 새로운 주기(round)의 프로그램을 위해 미처 준비하지 못해 후반부에는 참여율이 다소 저조했다고 평가할 수 있다. 둘째, 이런 문제점을 개선하기 위해 (1) 참여자를 모집할 때 학교급을 분리하여 공동체를 구성, (2) 참여자들의 의견을 수렴하여 잠정적이지만 운영기간과 프로그램을 정해두는 방법을 고려하거나 (3) 특정한 주제를 정하여 단계적으로 학습공동체를 운영한다면 짧은 기간 동안 몰입해서 목표에 도달할 수 있어 참여자들의 만족도를 높일 수 있을 것이다.

■ 논문접수일자: 2016년 09월 22일, 논문심사일자: 2016년 10월 10일, 게재확정일자: 2017년 06월 30일