

학교장의 마을교육공동체 기반 진로교육에 대한 내러티브*

김 대 성¹ · 김 필 성²

¹부산대학교 교육학과 강사, ²부산대학교 지역혁신역량교육연구센터 전임연구원

Narrative of the School Principal's Village Education Community-based Career Education

Kim, Dae-Seong¹ · Kim, Pil-Seong²

¹Pusan National University, Dept. of Education;

²Pusan National University, Regional Entrepreneurship Education Research Center

〈Abstract〉

Purpose: This study aims to find implications by understanding the experience of school principals in the management of career education based on village education communities. **Method:** To this end, the principal of middle school A intends to understand the experience of establishing a village education community and operating career education in connection with the local community through a narrative inquiry method. **Results:** The school principal thought that the meaning of the region was important for the growth and development of students, and tried to support the recovery of various relationships in the space where students live. A village education network was established to share educational issues and provide students with an experience of participating actively in the village. **Conclusion:** First, it is necessary to institutionally consider the role of school principals in promoting community connection. Second, it is necessary to discuss the local curriculum that considers the lives of students from villages. Third, the connection between schools and local communities should start from discussions based on specific educational issues. Fourth, schools and local communities can form an educational community in which resources are shared and cooperated.

Key words: local curriculum, linkage between school and community, village education community, village education network, narrative inquiry

* 이 논문은 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2021S1A5C2A03086965).

Corresponding Author: Kim, Pil-Seong. Pusan National University, Regional Entrepreneurship Education Research Center, 2, Busandaehak-ro 63beon-gil, Geumjeong-gu, Busan, Korea, e-mail: seainte@pusan.ac.kr

I. 서론

학교교육에서 진로교육이 지속적으로 강조되어 왔고, 4차 산업혁명 시대에 학생 각자의 잠재력에 기인한 끼를 찾고 꿈을 키우는 것이 중요해짐에 따라 진로교육이 제도화되어 급속히 확산되어 왔다. 급변하는 미래 사회에서는 진로개척 역량이 중요해짐에 따라 기존 주입식 교육으로는 이러한 역량을 양성하기에 한계가 있다는 인식이 확대되고 있다(정진철 외, 2020). 미래 사회는 불확정성이 높기 때문에 다양한 상황을 창의적으로 분석하여 유의미한 진로를 개척하는 역량이 요구되기 때문에(교육부, 2015; 김위정, 임지선, 임병호, 2015) 진로교육은 학생들에게 지식 전달을 뛰어넘어 이들이 스스로 새로운 지식을 창출하고 미래사회 환경 변화에 대비할 수 있는 역량을 키울 수 있도록 지원해야 할 것이다(장원섭, 장지현, 유지은, 2008; 이명주, 2020 재인용). 이에 따라 교육부는 자유학기제 도입을 비롯하여 진로교육법 제정, 진로교사 배치, 진로체험 및 자유학기제지원센터의 설치, 진로멘토링, 대학과 연계한 진로교육, 농어촌 진로체험버스 등 연달아 정책과 사업을 추진하게 되었다(양병찬, 2018). 2015년에 제정된 진로교육법에 의거하여 기초지방자치단체들은 전국기초자치단체장협의회와 중학교 자유학기제 및 진로체험활동 지원 협력을 위한 업무협약을 체결하였고, 상당수의 기초자치단체장이 진로활동 지원을 추진한 결과 전국에 220개의 자유학기제·진로체험지원센터가 설치되어 운영되고 있다(양병찬, 2018).

그러나 양병찬(2018)의 연구에 따르면, 제도화되고 공적으로 지원되는 진로교육은 생활 속에서 이루어지기 어려운 한계가 있다. 즉, 대부분의 프로그램이 백화점식 단발 이벤트성 진로체험활동으로 이루어지고 있어 학생의 지속적인 진로 성장을 지원하기에 어렵다는 것이다. 특히, 학교의 행·재정적 문제로 학생 개개인의 희망과 참여 의사를 반영하기 어렵다는 것이다. 교사 수급의 제한, 충분하지 않은 공간과 예산, 그리고 여러 안전상의 문제로 인해 학생에게 제한적으로 선택권을 제공하고 있다. 또한 김경애(2018)는 학교를 중심으로 공식화·체계화되어 가는 진로교육 관련 정책과 실천이 모든 청소년들에게 유익하게 적용되기 어렵다고 보았고, 자원이 부족한 취약집단 학생들에게는 보편적인 진로개발 프로그램의 실효성이 떨어질 수밖에 없다고 보았다.

이에 따라 최근 진로교육에 있어 마을교육공동체의 역할이 부각되고 있다. 이처럼 학교라는 한정된 공간과 인적, 물적 자원을 통해 제공되는 진로 교육으로는 진로개발역량의 다양한 영역과 특성을 포괄하기 어려운 상황에서(김현철, 황여정, 민경석, 윤혜순, 2012) 지역사회 및 마을교육공동체를 통한 진로교육은 학생들에게 체험 및 현장 중심의 교육을 제공할 수 있는 매개체로서 그 중요성이 강조되고 있다(김영철, 임진철, 장슬기, 2017; 김용련, 2015; 서용선 외, 2015; 이희수 외, 2016; 정진철 외, 2020 재인용). 제도화된 진로교육과 학교의 제한성으로 인해 학교가 지역사회와 연계한 진로교육을 추진하는 것은 기존의 진로교육을 개선할 수 있다는 점에서 의미하는 바가 크다고 볼 수 있다(서용선 외, 2015; 윤형한, 2018; 이희수 외, 2016). 지역사회에는 여러 직업군의 주민들이 살아가는 공간이기 때문에 학생들이 지역사회를 진로체험의 장소로 활

용하고 희망하는 직종에 대한 멘토를 찾을 수 있다(김위정, 김성식, 이은정, 2016; 윤형한, 2018; 이명주, 2020). 또한 학생의 삶이 이루어지는 마을은 근접한 거리에서 지속가능한 교육활동을 할 수 있다는 점에서 진로체험의 문제로 지적되었던 학생 요구에 맞는 지속적인 진로체험을 제공할 기회가 많다는 장점이 있다(양병찬, 2018). 이런 관점에서 2018년 11월, 교육부는 관계부처 합동 '진로교육 활성화 방안'을 발표하여 초·중고 학생의 희망 직업이 다양화되는 추세에 대응하고 미래사회를 주도하는 창의적 진로개발 역량을 강화하기 위해 지역 특화 프로그램을 운영하고 '진로교육 마을공동체'를 활성화함으로써 지속가능한 진로교육 생태계를 구축하겠다고 발표하였고, 또한 진로교육 마을공동체 형성을 지원하기 위한 다양한 사업으로 '진로교육 마을공동체 포럼', '우리 마을 진로 길라잡이 지원단' 등을 추진 및 운영하고 있다(정진철 외, 2020).

그러나 이와 같이 진로교육에 있어 마을교육공동체가 강조되고 확산되고 있지만 학교와 지역사회가 협력하는 관계 맺음을 위한 노력이 필요하고, 학교와 지역사회의 협력을 활성화를 위한 방안을 탐색해야 하는 상황이다. 마을교육공동체는 교육의 제공 주체는 교사라는 고정된 인식에서 벗어나 학생과 학부모, 그리고 지역사회, 지방자치단체 등 다양한 교육 주체가 서로 연계되어야 한다는 인식에서 도입되었다(김희수, 윤혜정, 2019). 이처럼 학교와 지역사회가 마을교육공동체로서 상호 협력해야 한다는 주장에는 동의할 수 있지만, 막상 여러 주체가 연계·협력 사업을 함께 하자면 협력체계를 어떻게 구축해야 하고, 각 주체별 역할은 무엇이며, 함께 무엇을 해야 할지에 대해 막연함을 느끼는 상황이다(양병찬, 2018). 이에 따라 대부분의 학교는 단순한 교육적 필요를 위해 지역사회의 인적 자원 및 프로그램을 활용하는 수준에 머물러 있고, 특히, 학교는 자체의 교육과정 운영과 과중한 업무부담, 그리고 학교교사의 마을교육공동체에 대한 저조한 이해, 마을교사에 대한 불신 등으로 인해 마을교육공동체로 나아가는 데에 어려움이 있다.

이에 본 연구에서는 학교가 주도적으로 지역사회와 협력하여 진로교육을 추진하고 마을교육공동체를 만들어가는 사례를 살펴보고 시사점을 탐색해보고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 A 도시에 소재하는 A중학교의 학교장이 마을교육공동체를 만드는 과정을 살펴보고자 한다. 학교장은 2019년 교장으로 부임하여 학생의 온전한 성장과 발달을 위해 학생이 살아가는 환경이 달라져야 한다고 보았고, 이를 위해 적극적으로 지역사회(마을) 주민들과 함께 학생 성장을 위해 어떻게 협력할 것인가를 논의하였다. 그 결과 현재(2022년) 지역사회에는 19개의 단체로 구성된 마을교육네트워크가 구성되었고, 이를 통해 학교와 마을이 학생들의 성장을 논의하고 협력한다.

본 연구에서는 이런 연구목적을 달성하기 위해 A중학교 학교장과 협력적 관계를 맺고 오랜 시간 관계를 맺으면서 상호경험을 이야기하는 내러티브 탐구 방법을 활용했다. 교육의 질과 변화는 교사의 실천과 관련되어 있기 때문에 교육주체들이 세계를 인식하고 구성하는 실천을 반성적으로 성찰하는 경험적 연구가 요구된다. Osterman과 Kottkamp(2015)는 학교의 표면적 제도와 정책은 달라지더라도 구성원의 내적 경험에 대한 고찰이 없이는 교육적 실패에 직면할 것이라며 교육주체의 경험적 이해가 필요함을 강조했다. 특히, 내러티브 탐구는 문화기술지, 근거이

론 등과 같은 다른 질적 연구 방법과는 달리 인간의 경험을 가장 적절하게 이해할 수 있으며, 단순히 연구참여자의 경험 정보를 수집하는 것이 아니라 지속적인 이야기하기라는 실천적 관계 맺음을 통해 반성적 성찰을 촉진하여 이해의 재구성에 기여하는 효과적인 방법이다. 연구자는 연구참여자인 미래중학교 학교장은 2021년 12월부터 관계를 맺은 후 민관학 연구협력공동체의 구성원으로서 지속적으로 협력하고 있다. 일상적으로 대화를 해왔으며, 본 연구 주제와 관련해서는 4회에 걸쳐 집중적으로 심층면담을 진행하였다.

II. 이론적 배경

이 장에서는 A중학교가 속한 마을의 특성과 학교 현황을 살펴보고자 한다. 또한 학교와 지역 사회의 협력의 과정에서 고려할 점을 살펴보기 위해 마을교육공동체의 발생에 대해 간략히 살펴보고, 학교의 측면에서 지역 교육과정에 기반한 지역사회 협력의 과정에 대해 이해하고자 한다.

1. A중학교에 대한 이해

1) A중학교가 소재한 마을의 특성

A중학교가 속한 마을은 이주정책으로 형성된 마을로 오랜 시간 자생적으로 마을공동체 문화를 형성해왔다. 이 마을의 역사적, 문화적 특징을 간략히 살펴보면, 이 마을은 대도시에 있지만, 구도심이 처한 상황처럼 노인인구 비율은 높고 인구가 급속히 감소하는 상황에 있었다. 이 지역의 15세 미만 인구가 2000년 1만 3,816명에서 2020년 2,226명으로 약 84% 급감하고 있다. 하지만 이 지역에는 주민자치 활동이 활발한데, 2005년 희망의 사다리 운동을 시작으로 마을공동체가 만들어져 지역살리기를 했던 경험의 영향으로 보였다. 이 운동은 2005년 12월 16일 갑도시의 을지구의 교육지원청, 시민 단체인 ○○세상[○○도서관 운영] 등 총 15개 기관·단체가 모여 ○○○ 사다리 운동본부의 발대식을 가지면서 시작되었다. 교육에 대한 가치를 공유하는 사람들이 모여 교육 혜택에서 소외된 불우한 아동들을 위해 활동하는 교육복지 운동이며 지역공동체 운동이었다.¹⁾ 2022년 5월에는 이 마을의 공동체와 학부모회는 ‘제1회 마을 교육의 발전을 모색하는 교육정책 간담회’를 열어 마을의 학령기 인구가 급격하게 줄어드는 문제를 짚어보고 발전 방향을 모색하고자 했다.²⁾ 2022년 현재 아래의 표와 같이 총 20개의 기관 및 단체가 마을교육네트

1) 한국향토문화전자대전 <https://terms.naver.com/entry.naver?docId=2820866&cid=55788&categoryId=56734>

2) 부산일보 뉴스기사(2022.05.15.) ‘부산학부모·지방선거 후보자, B지역 학령인구 감소 고민 자리 가졌다’

워크에 참여하고 있다.

〈표 II-1〉 A중학교 소재 지역의 마을교육네트워크

구분	기관 및 단체
교육청 소속	A초등학교, B초등학교, C여중학교, A중학교, A도서관
지자체 소속	A지구청소년문화의 집, A지구문화놀이센터
복지관	A종합사회복지관, B종합사회복지관
주민자치위원회	A1동, A2동
마을 단체	○○○○도서관, ○○세상, 청년가치협동조합, ○○○나눔터
아동지원센터	○○지역아동센터, ○○○○○○○지역아동센터, ○○○희망학교, 1318해피존 꿈&꿈지역아동센터, ○○지역아동센터

2) A중학교 학생 현황

2021학년도 기준으로 A중학교는 남자 중학교로서 14학급, 267명이 재학하고 있다. 이 중에서 교육복지 대상 학생이 47.6%(127명)로 높게 차지하고 있다. A중학교는 2015년부터 5대 철학(공공성, 민주성, 윤리성, 전문성, 창의성)을 바탕으로 민주적인 학교 운영과 소통, 협력의 학교문화 개선, 학교자치, 지역사회의 연계, 존중과 배려의 학교문화 만들기, 학교조직의 학습조직화, 배움 중심 수업과 미래역량 중심의 교육과정 중심의 혁신학교를 운영해왔다(성병창, 이상철, 2016; 이상철, 2018). 이 학교는 2022년에 혁신학교의 가치와 철학을 기반으로 질적 도약 및 갑도시의 미래교육의 방향 제시를 위해 시범적인 과제를 실험적으로 운영하는 혁신자치학교로 지정되어 학교자치 확대, 교육과정 다양화, 교육여건 개선 과제를 중심으로 2025년까지 운영한다. 한편, 이 중학교는 2020~21년에 2년 간 학교자치위킹그룹을 운영해왔는데, 이 그룹은 학교 인프라를 활용한 지역 아동·청소년 교육을 활성화하고, 마을교육공동체 생태계를 조성하는데 노력했다.

A중학교는 학생 자신의 흥미와 적성을 이해하고 이를 바탕으로 다양한 진로체험을 통한 진로 탐색 및 진로역량의 강화를 목적으로 한다. 학생의 생애 전반에 자기주도적 진로설계 능력향상을 통해 자신의 진로를 바르게 찾아 행복한 미래를 설계할 수 있도록 하고자 한다. 이런 목적을 달성하기 위해 A중학교는 진로와 직업 교과 운영, 진로진학 상담, 창의적 체험활동의 진로활동 시간을 통한 자기이해, 지역사회 속의 다양한 진로체험 프로그램을 운영하고, 고등학교와 연계한 정보 공유를 통해 자신에게 맞는 진로 설계를 지원한다. 2022학년도 A중학교의 진로교육 세부 추진 계획에 따라 지역사회와 연계한 진로교육 영역에서 1학년 대상으로 이루어지는 2개의 프로그램을 운영하였다. 하나는 자유학년제 지역 연계 프로그램으로서 ○○○청소년문화의 집과 연계하며, 다른 하나는 ‘마을이 학교다’라는 프로그램으로, 마을주민 중에서 학생이 희망하는 직군의 종사자를 학생에게 연결하였다.

2. 마을교육공동체 발생과 학교의 지역 교육과정

마을교육공동체는 학교의 혁신교육과 지역 살리기, 마을공동체가 확산 및 결합되면서 발전되었다. 마을교육공동체는 이전부터 활동해오던 ‘마을공동체’와 혁신학교 및 혁신교육지구와 같은 ‘교육혁신’의 분위기가 합체됨으로써 생긴 단어의 조합이라는 의견이 지배적이다(김미향, 2020). 현대 위험사회에 대해 ‘공동체, 협력, 연대’의 가치를 갖는 마을의 복원에 답이 있다고 논의되며(김기홍, 2014; 조한혜정, 2007; 김보화, 2022 재인용), 교육계에서도 학교교육의 한계 상황을 이와 관련지어 생각하기 시작했다(김보화, 2022). 이렇게 발생한 마을교육공동체는 다음과 같은 교육을 지향하고 있다(서용선 외, 2015; 김용련, 2015). 첫째, 마을교육공동체는 ‘마을이 아이들을 함께 키우는 것’을 지향하면서, 학교만이 아니라 지역사회 주민과 기관들 모두가 교육의 방관자가 아니라 공동으로 권한과 책임을 지는 교육 거버넌스를 지향한다. 둘째, 마을교육공동체는 학교에서 벗어나 ‘마을이 아이들의 배움터가 되는 것’을 지향하며, 지역사회의 인적, 물적 자원을 활용하고 마을의 자연, 사회, 삶 속에서 살아있는 배움을 지향한다. 셋째, 마을교육공동체는 ‘아이들을 마을의 주인(시민)으로 성장시키는 것’을 지향하여 학생이 지역사회에 주인으로서 참여하고 실천하는 배움을 지향한다.

하지만 학교와 지역사회의 거리가 좁혀지지 않고 있고, 서로가 어떻게 협력하고 무엇을 해야 하는지에 대한 관점과 인식이 다르다. 학교, 마을, 교육 등 어디에 방점을 두느냐에 따라 마을교육공동체에 대한 관점의 차이가 있고 합일점을 찾기 어려울 수 있다(심정보, 2018; 정윤아, 2019, 황성진, 2018; 김미향, 2020 재인용). 학교 중심으로 살펴보면, 학교는 국가 교육과정 분석에 기초한 지역 교육과정을 운영함으로써 지역사회와 연계될 수 있다. 하지만, 학교는 주로 첫 번째의 관점에서 교육과정의 효율적 운영 및 학업성취도 향상을 위해 지역사회의 인적·물적 자원을 활용하는 경향이 많아 보인다. 김대현과 이은화(1999)의 연구에 따르면, 지역 교육과정에는 국가 교육과정의 효율적인 학습을 위한 내용의 지역화, 국가 교육과정이 담지 못한 지역의 특색을 반영한 교육과정, 학생이 살아가는 삶을 고려하는 교육과정 등 3가지의 의미가 있기 때문에 학교는 여러 다양한 지역 교육과정을 고려할 필요가 있다.

특히, 학교(교사)는 인간 발달의 관점에서 지역의 의미를 살펴봐야 하며, 지역 삶의 현장 교육론에 기초하여 삶터에서 성장하는 인간 발달의 보편성을 고민할 필요가 있다. 학교의 지역에 대한 이해 방식 및 수준이 지역사회의 연계방식과 활성화에 영향을 줄 수 있는데, 인간 발달은 교육목적의 핵심 개념이 되기 때문에 지역사회 교육의 필요성을 제고할 수 있다. 현재 국가의 표준성과 지역의 자치 교육과정을 둘러싼 거버넌스의 구성 논쟁은 당사자들 간의 ‘권한 배분’과 ‘역할 분담’ 차원에 머물러 있는 상황이지만, 무엇보다도 학교는 인간의 존재와 성장이라는 교육적 문제를 진지하게 고민해야 한다. 강현석과 노진규(2022)에 따르면, 인간성장과 발달을 지향하는 교육과정의 본질과 가치에 관심을 두어야 지역 교육과정이 정착될 수 있다고 보았다. 인간은

시간과 공간을 축으로 하는 역사적 장소에서 세계와 대화함으로써 발달하고 성장하는 존재다. 인간은 세계와 대화함으로써 발달할 수 있으며, 삶의 세계로서 지역 현장과 대화를 함으로써 삶을 가꿀 수 있다. 삶터는 잠시 스쳐가는 공간이 아니라 학생이 대화하고 관계를 맺고 세계를 인식하는 경험의 장이고, 여러 주체들이 관계를 맺고 대화하는 구심체이다. 하지만 인간이 삶터를 버리고 가꾸지 않을 때 사람 및 자연과의 관계는 피상적이게 되고 진지한 대화는 사라지게 되며 육신이 괴롭고 영혼을 상실하게 되고 지역은 소멸하게 된다(강현석, 노진규, 2022). 이런 점에서 지역 삶의 현장을 살리는 교육은 인간 성장과 발달의 보편성을 복원하는 것이며, 인간은 삶의 터를 가꾸면서 세계를 구성하는 본질적인 존재로 회복하는 것이다. 학교(교사)가 이런 이해가 없다면 학교는 또다시 체제 편입을 위한 기술적 교육과정, 실용적 교육과정의 아류, 체계적 교육과정의 망령에 휘말릴 가능성이 높아진다(강현석, 노진규, 2022).

III. 연구방법

본 연구에서는 내러티브 탐구 방법을 활용하여 A중학교의 학교장이 지역사회와 협력하는 진로교육을 추진하여 마을교육생태계를 만들어가는 경험을 탐색하고자 한다. 인간은 이야기하는 존재라고 말하듯이, 내러티브 탐구를 통해 인간 경험을 적절하고 효과적으로 이해할 수 있다. 또한 내러티브 탐구는 상호 협력적 관계에서 이야기하기를 통해 서로의 반성적 성찰을 촉진하고 이해를 공동으로 재구성하는 질적 연구 방법이다(Clandinin & Connelly, 1988).

1. 연구참여자 선정 및 관계 맺기

본 연구에서는 학교가 지역사회와 협력하여 진로교육을 추진하는 경험을 심층적으로 이해하기 위해 1인의 학교장을 연구참여자로 선정하였다. 연구자는 2022년 5월에 학교장이 마을교육공동체에 기반하여 진로교육을 추진하는 경험과 노력에 관심을 갖게 되었다. 연구참여자는 2019년 내부형 공모제로 A중학교의 교장이 되었다. 연구참여자는 2022년 지방의회 선거에서 후보자 대상 정책토론회를 진행하는 등 마을자치에 대해 많은 관심을 갖고 있었다. 특히, 그가 마을교육네트워크를 구축하여 교육 현안을 공유하고 학생이 살아가는 마을주민들과의 관계를 맺는 방식으로 진로교육을 추진한다는 점에서 독특해 보였다. 사실, 방과후학교 및 자유학기제에 기반하여 진로 교육이 광범위하게 추진되고 있고, 전국적으로 다수의 진로교육지원센터가 운영되고 있다. 그런데도 학교장은 마을교육공동체에 기반하여 진로 교육을 구상하고 실현하기 위해 노력하고 있었다.

연구자는 2022년 1월 학술대회에 연구참여자를 발표자로 초청하게 되어 알게 되었다. 당시 연

구참여자는 학술대회에서 A중학교의 지역사회 기반 교육과정 운영 사례라는 주제를 발표하였다. 이후 연구자는 민·관·학 연구협력공동체에서 연구참여자와 지속적으로 관계 맺어 왔다. 현재는 연구소 부설로 설립된 지역혁신교육원의 운영위원으로 역활하고 있다. 이런 과정에서 연구자는 연구참여자가 마을교육협의체의 공동대표로서 활동하면서 학교교육을 확장하고 있음을 알게 되었다. 이에 연구자는 학교장이 학교가 지역사회와 연계하게 된 배경과 과정, 방법 및 운영에 대한 연구를 위해 심층면담을 요청하여 추진하였다.

2. 연구 방법

본 연구에서는 학교장의 경험을 이해하고 반성적 성찰을 촉진하는 협력적 관계를 맺기 위해 내러티브 탐구 방법을 활용하였다. 연구자가 이런 연구 방법을 활용한 이유는 내러티브 탐구가 협력적으로 의미를 재구성하고 다른 가능성을 발견하게 해준다는 장점이 있기 때문이다(김필성, 2015). 내러티브 탐구는 이야기하기, 다시 이야기하기라는 실천을 통해 경험의 텍스트를 읽으면서 연구피해를 탐구하는 방법이다. 즉, 인간의 경험 정보를 수집하는 것이 아니라 인간 경험의 텍스트를 이야기하는 방식으로 읽고 다시 읽으면서 이해를 재구성하는 연구 방법이다. 내러티브는 사건과 행위의 인과관계를 규명하기보다는 기술적 묘사(descriptive recounting)를 통해서 행위의 의도, 동기, 목적, 이유 등을 당시의 상황에 비추어 파악하는 사고양식(박민정, 2006)이기 때문에 내러티브의 구성은 사건에 대한 정보를 단순히 나열하는 것이 아니라 그 사건을 이해하는데 적절하다고 생각되는 정보들을 선정하고 현재의 관심과 동기에 따라 과거의 경험을 해석하고 재해석하면서 의미를 생성하는 인식과정을 포함한다(이수정, 2012). 이러한 과정에서 사건들 간에 존재하는 관련성과 그 속에서 드러나는 의미를 구성하게 된다. 그런데 경험의 의미는 경험 속에 붙어 있는 것을 그냥 떼어낼 수 있는 것이 아니라 의도를 가지고 반성적으로 경험을 성찰할 때 생성된다. 본 연구에서는 다음과 같은 방법으로 내러티브 탐구 방법을 활용하였다.

첫째, 연구자는 다양한 상황에서 연구참여자와 관계를 맺고 소통하고자 노력했다. 연구자는 연구참여자가 참여하는 민·관·학 연구협력공동체에 참여하여 그의 경험을 경청하였고, 연구자는 연구참여자의 지방의회 선거에서의 정책 제안 발표회에도 참여하였다. 또한 2022년 8월에는 A중학교에서 개최된 마을교육네트워크 회의에 참여했다.

둘째, 연구자는 첫 번째 과정에 기반하여 잠정적인 연구 주제를 설정하였고, 이와 관련하여 연구참여자와 4회에 걸쳐 심층 면담을 진행하였다. 연구자는 연구참여자가 자기의 경험을 자유롭게 이야기하는 열린 대화를 하였다. 보통 내러티브 탐구는 이야기하기로부터 시작된다(Clandinin, 2013; 엄지숙, 강현석, 박세원, 조덕주, 조인숙 공역, 2015). 구조화된 질문을 제시하기 보다는 연구참여자의 내면의 세계와 관점에 참여하기 위한 방향으로 진행하였다.

셋째, 연구자는 현장텍스트 수집과 분석을 순환적으로 진행하였다. 즉, 매회 심층 면담을 마친

후 전사를 하여 분석하고, 이를 토대로 다음 면담 질문을 적절하게 구성하고자 노력함으로써 주제에 부합하는 심층적인 면담이 되도록 했다.

3. 현장텍스트 수집 및 분석

본 연구에서는 연구 타당도를 확보하기 위해 다양한 방법으로 현상을 탐구하였다. 첫째, 연구자는 관련 문서를 수집하고 분석하였다. A중학교의 2018년부터 최근까지의 교육계획서를 수집하였으며, 연구참여자의 포럼 발표자료 및 동영상 자료를 수집하고 살펴보았다. 둘째, 연구자는 참여관찰 방법을 활용하였다. 참여관찰은 연구참여자가 살아가는 현장에서 여러 다양한 사람들과의 상호작용 및 언어적 실천 등을 관찰할 수 있는 기법이다. 연구자는 2022년 6월에 구의원 선거 정책토론회에 참여하였는데, 연구참여자는 후보자 대상으로 정책 제안을 했다. 2022년 8월에는 마을교육네트워크 회의에 1회 참여하여 연구참여자가 마을의 여러 기관들과 협의하는 과정을 살펴보았다. 셋째, 연구자는 심층면담 방법을 활용하였다. 4회에 걸쳐 비대면 심층 면담을 진행하였고, 1회당 2~3시간이 소요되어 총 9시간 20분 동안 면담이 진행되었다. 4개의 녹음파일과 줌 동영상, 그리고 78페이지 분량을 전사록을 작성하였다.

연구자는 세 가지 방법으로 자료를 분석하였다. 첫째, 연구참여자 경험의 의미를 이해하기 위해 이야기하기라는 방법을 활용하였다. 이야기하기는 경험을 이해하고 분석하며 재구성하는 실천적 활동이자 탐구의 양식이다. 이야기하기는 인간 탐구의 중요하고도 새로운 차원을 발견하게 하고, 탐구는 설명하거나 표현하기 위해서, 다시 말하여 분석하거나 이해하기 위해서 이루어진다(박순경, 2003). 둘째, 연구자는 인간의 경험을 풍부하게 묘사하면서 한편의 이야기를 구성하는 예술적 노력으로서 이야기를 구성하고 가공하는 방식으로 자료를 분석하였다. 즉, 연구자는 현장텍스트를 읽고 다시 읽으면서 음미하면서 중간텍스트를 작성하였고, 추가 조사를 통해 이야기를 다듬어 가공해갔다. 셋째, 연구자는 유사한 내용들을 묶어서 하위범주화하고 이를 통합하는 교육적 테마로 주제화하는 방법으로 코딩하였다.

Ⅳ. 학교장의 마을교육공동체 기반 진로교육 이야기

학교장은 학생이 지역사회에 주도적으로 참여하고 삶터에서 관계를 회복함으로써 진로역량을 강화할 수 있다고 보았다. 그는 교사공동체가 학생에게 긍정적인 영향을 준다는 경험을 바탕으로 학생이 삶터에서 다양한 관계를 형성하도록 지원해야 한다고 보았다. 학생은 다양한 인간관계에서 배우고 성장할 수 있다고 보았다. 이에 학교장은 학생에게 삶터에서 다양한 관계를 맺고 주도적인 경험을 제공하고자 했다. 즉, 그는 학생이 마을의 다양한 어른들을 만나고 주민으로서 삶을 살아가는 기회를 제공하고 지역사회에서 살아가는 힘을 길러주는 진로교육을 지향했다.

1. 삶터에서 넓은 그물망을 제공하는 진로교육

학교장은 ‘다양하고 폭넓은 관계’에서 학생이 자신의 삶을 되돌아보고 다른 삶을 만들어갈 수 있다고 보았다. 학생에게 삶터에서 다양한 사람들과 관계를 맺고 삶을 가꾸는 경험을 제공하는 것이 살아가는 힘을 길러주는 기본이 된다는 것이다. 인간이 자신이 속한 공간에서 살아가는 사람에게 관심을 갖고 그들과 진지한 대화를 함으로써 의미 있는 삶을 살 수 있고, 특히, 학생이 가치 있는 삶을 살아가는 진로 개척 역량을 강화하려면 다양하고 넓은 인간관계의 그물망에 참여하여 함께 소통하고 주도적으로 참여하는 기회를 가져야 한다. 학교장이 이런 생각을 하게 된 이유는 교사공동체가 학생의 성장에 미치는 긍정적인 영향을 경험했기 때문이다. ‘교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다.’라는 말을 들어보지 않은 사람이 없을 것이다. 하지만 학교장은 이 말은 적절하지 않다고 말했다. 그는 ‘학교공동체의 질이 학교 교육의 질을 좌우한다.’라고 바꿔 주장했다.

학교장은 오래전 교사로서 살면서 불행하고 무례한 아이들을 자주 보게 되어 교육자로서의 삶을 되돌아보게 되었다. 그는 A중학교 학교장으로 오기 전에 Y학교에서 7년간 근무했다. 그 학교는 유흥가 근처에 있었고 학생들은 동네 술집을 중심으로 선후배들이 어울려 극심한 문제를 일으켰다. 학교폭력이 자주 일어났고, 학생들이 선생님을 신고하기도 하는 등 사납고 기괴하는 학교였다. 학교교사의 직무만족도는 매우 낮았고, 상당수의 교사가 학교를 두려워하여 일찍 떠나려고 하였다. 교육청은 교사전문성 강화 연수를 제공해왔지만 그것만으로 학교와 교사가 처한 상황을 개선하지 못했다.

학교장 역시, 학생이 좋은 성적을 받고 우수한 학교에 진학하는 것을 도우는 것이 교사의 역할이자 보람이라고 생각했다. 하지만 그런 믿음이 조금씩 떨어져 갈 수밖에 없었다. 학교 현장에는 학생들의 무례한 행동들로 상처를 받아 교직을 떠나는 교사가 많았다. 한편 여러 학생이 극단적인 선택을 하게 되면서 교사로서의 노력과 삶에 대해 허무함을 경험하게 되었다. 학교장은 학생들이 성장하고 올바른 어른으로 성장하도록 돕기 위해서는 무언가 혁신적인 변화가 필

요하다는 생각을 절실히 하게 되었다.

마침 당시에 근무했던 학교가 혁신학교로 지정되어 교사공동체가 운영되면서 학생들의 행동과 태도가 크게 달라지는 것을 경험하게 되었다. 사실, 학교장은 학교에서 한 번도 문제아가 달라진 경험을 하지 못했다. 교사가 문제아를 교정하기 위해 노력하면 할수록 더 큰 문제가 생겨났었다. 그래서 선생님들은 학교를 혁신학교로 운영하여 이런 문제를 해결해보고자 했다. 먼저 기존의 개인주의적인 학교문화를 개선해야 한다고 보았다. 담임교사는 학생의 생활교육을 오롯이 혼자 책임져야 했고, 학생은 담임교사 이외의 다른 교사와 관계할 수 있는 기회가 차단되었다. 그래서 선생님들이 교사공동체를 형성하여 상호 협력하는 공동체문화를 만들기 위해 노력했고, 이를 통해서 학생들이 여러 선생님과 폭넓은 관계를 맺고 대화할 수 있는 기회를 제공하고자 했다. 물론 학생생활에 대한 1차적 책임은 담임교사에게 두지만 학년 차원에서 상호 협력하도록 했다. 담임교사는 아무래도 담당교실에 매몰될 수밖에 없다고 보고, 비담임교사 중에서 학년부장을 맡게 했다. 학년부장은 전체 학생 대상으로 생활교육에 관심을 갖고 지원하였고, 학생 지도에 있어 여러 교사가 협력할 수 있도록 했다. 이에 따라 학생은 담임교사뿐만 아니라 여러 선생님과의 관계 속에서 학교생활을 하게 되면서 다양한 소통과 대화의 기회를 갖게 되었다. 학생의 무례한 행동이 완전히 없어지진 않지만 학생이 그런 소통과 대화를 통해 변화되는 모습을 경험하게 되었다. 학교장은 학생에게 다양한 만남을 제공하는 것이 학교가 해야 할 중요한 과제라고 생각하게 되었다.

2. 마을교육네트워크를 통한 학교와 마을의 관계망 확대

학교장은 학생이 다양한 교사들과 소통할 수 있는 학생지도 문화를 정착했다. 하지만 학교장은 학생들이 살아가는 삶의 터전인 마을의 주민들과 만나고 소통하는 기회를 제공하고자 했다. 왜냐하면 학생들은 학교 후에는 마을에서 상당한 시간을 보내며 살아가기 때문이다. 그래서 학생이 이 학교를 벗어나 학생이 살아가는 마을을 알고 마을주민들과 소통하는 그물망을 제공하고자 했고, 마을에서 자신의 삶을 탐색하고 타인과 소통하는 주도적인 경험을 제공하고자 노력했다.

이에 학교장은 2019년 학교장으로 부임하자마자 마을에서 아이들을 돌봐주고 관심 갖는 마을주민들을 찾았다. 학교장은 지역사회에는 다양한 자원들이 있기 때문에 학교교육을 보완할 수 있을 거라고 생각했다. 마을에는 학교교육을 지원할 수 있는 풍부한 자원들이 있겠지만, 학교가 여러 사정상 마을과 연계하고 협력하기는 쉽지 않았다. 교사는 당장 해야 할 수업과 학생 지도 업무로 인해 마을주민을 만날 여유도 없었다. 그래서 비교적 수업부담이 적은 학교장이 직접 마을교육네트워크의 공동대표로 참여하여 학교의 여러 현안을 마을주민 및 지역기관들과 공유했다. 학교장은 장기적으로는 교사가 마을과 소통하는 것이 바람직하지만 우선은 자신이 직접 할 수밖에 없었다.

2022년 마을교육네트워크는 권역 내 5개 학교를 포함하여 주민센터, 복지관, 청소년지원센터, ○○도서관, ○○세상 등 20개의 기관으로 구성되어 있다. 하지만 학교장이 발령받은 2019년도에는 이런 마을교육네트워크가 존재하지 않았다. 아동청소년을 위한 마을조직이 필요하다고 생각한 학교장은 그 마을에서 마을장학회와 통일자문위원회가 알차게 운영된다는 것을 알았고, 복지관과 ○○스케치, 그리고 ○○세망 등 자발적인 단체와 주민자치위원장을 만나서 허심탄회하게 논의했다. 그 결과 5개 기관이 마을교육네트워크를 구성하게 되었고, 이후 여러 단체에 연락하여 마을건강센터와 주민센터, 시립도서관, 아동센터 등이 함께하게 되어 20개 기관이 참여하는 마을교육네트워크로 발전하게 되었다. 학교장이 아동청소년의 교육과 돌봄을 위해 마을에 도움을 요청하였는데, 마을이 학교장의 이런 요청을 적극적으로 수용한 것이었다.

학교장은 교사보다는 비교적 시간적 융통성이 있는 자신이 마을교육네트워크와 소통하고 있고, 그 과정에서 얻는 여러 정보와 상상력을 갖고 학교 선생님들과 학교교육의 운영 방향을 협의해갔다. 학교장은 마을교육네트워크에서 협의하는 과정에서 고구마 줄기처럼 서로에게 관계되고 연결되는 모습에 지역연계 교육의 잠재력을 발견하였다. 2022년 5월이었다. 학교장과 선생님들, 그리고 상담선생님은 자살위험도가 높은 2학년 여학생으로 우려했다. 다행히 학교장은 건강위원회에서 그 학생이 백일장에서 상을 수여하는 등 글쓰기에 뛰어난 재능이 있다는 걸 알았다. 마을교육네트워크 회의에서 이런 사정을 얘기하였고, 마침 마을체험 프로그램에 참여한 마을주민 중에 출판사 소속의 작가가 있었다. 그 학생이 글쓰기에 관심을 갖도록 지원하는 것이 좋겠다고 생각해서 그 작가에게 지도를 부탁했다. 또한 학교장과 선생님은 바이올린을 잘 켜는 학생이 가정형편의 어려움으로 적절한 지도를 받지 못하는 상황에 안타까워했다. 학교장과 선생님은 마을교육네트워크와 협의하여 그 학생에게 주민자치회 축제에서 재능을 발휘하도록 기회를 제공하였고, 학교 동아리 활동비와 복지관의 희망의 사다리 사업 기금을 합하여 그 아이를 지도할 마을 강사를 섭외하였다. 더불어 난타 활동에 관심을 가진 학생들의 동아리를 지원하기 위해 복지관의 도움을 받았다. 복지관은 초록어린이재단에서 관련 사업에 공모를 할 수 있도록 지원하였고 별도의 사업비를 받아 난타 강사를 섭외할 수 있었다.

우리 학교에 바이올린을 너무너무 잘하는 아~(아이)가 있어요. 음악 쌤도 깜짝 놀라고 우리도 놀랐는데... 그런데 아(이 아이)를 좀 음악적으로 키웠으면 참 좋겠다. 그래 물어보니 아무것도 지금... 어릴 때 배웠는데 지금은 따로 배우는 게 없다. 이래가지고, '그럼 좀 전문 강사가 있으면 참 좋겠는데...' 하고 고민을 하다가 어제 협의할 때 이 이야기가 되어 가지고, 반송에 희망의 사다리 교육 기금이 있는 건 아시죠? 그러면 그 기금 안에 이런 아이들을 위한 지원 사업이 최대 100만 원 예산 지원이 가능하다. 그 사업을 그러면은 사무국장이 한번 알아서 챙겨보겠다. 그다음에 ○○복지관을 이용했거든요. ○○복지관의 재단이 ○○아동복지회 법인입니다.

이처럼 학교장은 마을의 여러 기관과 주민들을 도움을 받아 학생들의 다양한 재능과 흥미를

지속적으로 지원하는 스승을 찾을 수 있었다. 이뿐만 아니라 학교장은 여러 행사를 운영하는 데에도 마을이 큰 도움이 된다는 것을 알게 되었다. 마을은 초등학생을 위한 물총놀이를 축제를 해보자고 제안했다. 그래서 학교장의 학교는 홍보를 하고 프로그램을 만들었으며 자원봉사자를 모집했다. 마을주민 중 슈퍼마켓 사장은 먹거리를 제공하기로 했고, 복지관에서는 폴장을 빌려 주기로 했다. 권역 내 다른 중학교의 학생들 15명이 자원봉사를 지원하였고, 마을교육네트워크에서 일정한 후원을 받았다. 마침 마을주민 중에 트럭기사가 먹거리 및 여러 기구를 나르는 것을 도와주었다. 중학생이 외발 자전거를 배우고 싶은 초등학생에게 봉사활동을 진행하였고, 영화에 관심이 있는 학생들을 마을의 청년과 연결하여 영화의 꿈을 키우도록 하였으며, 권역 내의 여러 학교와 협력하여 청소년 축제를 기획하기도 했다.

마을교육네트워크는 단순히 학교교육만을 지원하는 것이 아니라 참여하는 모든 기관들의 사업 운영에 도움을 주었다. 마을교육네트워크를 통해서 여러 기관들이 상호 협력하게 되었다. 마을교육네트워크에 참여한 여러 기관들은 예산을 적절하고 효과적으로 사용할 수 있게 되었으며, 지역사회에 기여하는 사업과 의제를 발굴할 수 있었다. 사실 여러 기관에서 학생과 청소년 대상으로 유사한 교육사업을 추진하고 있지만, 주관기관이 달라 연계되지 못함에 따라 사업이 중복되거나 참여자를 모집하기도 어려웠다. 무엇보다도 마을의 학생들이 무엇이 필요한지를 알지 못한 상태에서 사업이 추진되는 경향이 있어 예산을 적절하게 활용하는 것이 쉽지 않았다. 하지만 마을교육네트워크를 통해 여러 기관은 우리 마을의 필요와 요구를 소통하고, 우리 마을이 어떻게 나아가야 하는지 함께 고민하게 됨에 따라 여러 중복된 사업들을 조율하여 효과적으로 운영하고 있다.

3. 마을주민과 만나는 진로체험 교육

학교장은 학교의 자원만으로는 학생들이 희망하는 다양한 진로 요구를 수용하기 어려운 상황을 안타까워했다. 학교가 학생의 관심을 반영한 주도적인 진로 탐색 경험을 제공하기에는 한계가 뚜렷했다. 진로체험지원센터와 연계하고 있지만 마찬가지로 학생의 관심을 모두 반영하기는 어려웠고, 무엇보다도 학생이 스스로 탐색하고 경험하는 학습을 제공하는 데에는 미흡하다고 생각했다. 한편, 초창기에는 자유학기제를 통해 다양한 진로탐색의 기회를 학생에게 제공하고자 학교 밖 외부의 다양한 강사들을 활용했지만, 자유학기제가 일정한 체계를 갖춘 후에는 외부 강사를 줄이고 선생님들이 직접 진로교육에 참여하도록 요구되었다. 사실 외부 강사가 제공하는 진로 프로그램의 수준이 높지 않았고 단순했다. 그래서 교사가 주제 중심 탐색이나 교과를 진로 체험과 연결하는 방향으로 연수를 받아 진로교육을 하게 되었다. 예를 들면, 영어 선생님이 영어교과 수업을 활용하여 영어 관련 진로 체험을 마련하거나 수학 선생님이 수학 관련 진로 체험 지도하는 방식이었다. 하지만 여전히 학생이 주도적으로 진로를 탐색하는 경험을 다양하게

제공하기는 어려웠다. 이런 방식을 통해서 학생들이 교과과정에서 관심 분야를 찾을 수는 있겠지만 학생이 희망하는 바에 따라 실천하고 주도적으로 참여하는 기회를 제공하기는 어려웠다.

학교장은 마을교육네트워크를 통하여 학생에게 다양한 진로 탐색 경험을 제공할 수 있다고 보았다. 2021년 학교장은 학생이 마을주민을 만나는 주도적인 진로교육 체험 프로그램을 기획하게 되었다. 첫째, 학교장은 학생의 삶과 요구에서부터 출발하는 진로교육을 설계하여 국가 교육과정에서 강조하는 학습자 주도성을 강화하고자 했다. 이를 위해 학생이 주도적으로 자신의 관심을 알고 이를 표현하도록 했고, 그런 관심을 바탕으로 삶을 가꿀 수 있도록 지원하고자 했다. 일반적으로 4차 산업혁명 시대에 유망한 직업들을 소개하거나 대학생이 중학생에게 학과 정보를 제공하는 방식으로 진로교육이 진행되었다. 하지만 학교장은 학생들이 자기의 내면을 존중하고 그들이 요구에서부터 출발하는 기회를 제공하는 것이 필요하다고 보았다. 그래서 학교장은 학교에서 프로그램을 제공해주는 방식에서 벗어나 학생들이 희망하는 진로를 직접 삶터에서 탐색할 수 있도록 기획하게 되었다. 먼저 학생에게 희망하는 진로를 조사했다. 그 결과, 2021년도에는 유사한 직군을 24개로 나눠 묶었다. 학교장은 학생이 미래 유망 직종과 멀어 보이는 직군을 희망할지라도, 심지어 통념적으로 하찮은 직군으로 보일지라도 학생의 진로에 대한 희망을 존중하였다. 국가 교육과정에서 강조하는 학습자 주도성을 강화하려면 학생이 자기의 관심에 기반한 경험과 실천을 하고 자기의 욕구를 표현하도록 하며, 이러한 학생을 인정하는 것에서부터 시작해야 한다고 보았다.

둘째, 학교장은 학생이 희망하는 다양한 진로 활동에 부응하기 위해 마을과 협력했다. 일반적으로 학교는 학생의 다양한 요구에 대응하는 외부 강사를 섭외하기가 쉽지 않았다. 학교장은 마을과 함께 논의하여 그 방안을 모색하였다. 마을에는 상상 이상으로 다양한 직군이 있으며, 그들은 그 분야에 풍부한 경험을 갖고 있는 양질의 전문가들이다. 학교장은 외부 강사는 주 지식 중심으로 교육을 하는 반면에 마을주민들은 풍부한 경험과 전문적인 식견으로 학생들에게 양질의 경험을 제공할 수 있다고 보았다. 2021학년도에는 24개, 2022학년도에는 27개의 희망 직군이 조사되었는데, 학교장은 마을교육네트워크에 도움을 요청하여 학생이 희망하는 모든 직군의 주민들을 섭외할 수 있었다.

셋째, 학교장은 학생이 삶터를 가꾸는 사람으로 성장하도록 지원하고자 했다. 학생의 행복과 성장을 위해 가장 중요한 것은 학생이 살아가는 공간에 있는 사람들을 알고 그들에게 관심을 가지며, 그들의 문제에 공감하고 함께 책임지는 삶을 살아 삶터를 가꾸는 것이라고 보았다. 학생이 살아가는 마을이 단순한 물리적인 공간이 아니라 그 안의 사람들과 소통하고 공유함으로써 의미 있는 공간이 된다. 학생은 물리적인 마을과 연계하는 것이 아니라 마을이 품은 삶의 이야기와 의미들을 공감하고 그것들과 진지하게 대화하고 소통하는 삶을 살아야 마을은 풍부한 삶과 학습의 맥락을 제공하는 배움터가 된다. 학생은 마을에서 주민으로 참여하고 의미 있는 관계를 맺는 경험을 함으로써 성장하고 행복한 삶을 가꿀 수 있다.

V. 논의 및 결론

이상에서 학교장이 마을교육공동체를 지향하면서 학생이 삶터에서 다양하고 폭넓은 관계를 형성하고 주도적인 경험을 제공하며 마을주민과 소통하는 진로교육을 추진하는 경험을 살펴보았다. 학교장은 학생이 가진 재능을 키우는 진로교육뿐만 아니라 학생의 성장과 행복을 위해 학습자 주도성을 강화해야 하며, 학생이 살아가는 공간에서 의미 있는 삶을 살아가도록 지원해야 한다고 보았다. 처음부터 학교장이 이런 관점을 가진 것은 아니었는데, 교직 경험에서 교사공동체가 교사 및 학생의 삶에 미치는 긍정적인 영향을 알게 되면서 관계 속에서 인간이 성장한다는 것을 알게 되었다. 이에 따라 그는 살아가는 공간에서의 사람들이 자신과 관계가 있고 책임을 져야 하는 사람으로 성장해야 개인과 사회가 행복하도록 발전한다고 보았다. 이에 그는 2019년 학교장이 된 후 마을교육네트워크를 구축하기 위해 마을주민 및 단체들과 논의하였고, 이와 연계하여 다양한 어려움에 처해 있는 학생에게 도움을 주었다. 또한 학생이 마을에서 주도적으로 참여할 수 있는 다양한 공간을 마련하였다. 또한 학교장은 마을교육네트워크와 협의하여 학생이 희망하는 27개 직군의 마을주민을 섭외하여 연결하였다. 이 과정에서 학교장은 학생의 관심을 존중하고 이를 표현하고 실천할 수 있도록 함으로써 학습자 주도성을 강화하고자 했다. 이런 학교장의 경험을 바탕으로 다음을 논의할 수 있다.

첫째, 학교장이 지역사회의 연계를 적극적으로 추진할 수 있는 제도적 기반을 마련할 필요가 있다. 이 연구에서 보듯이 학교장이 마을교육공동체에 관심을 가짐으로써 학교와 지역사회가 협력하고 상호 신뢰하는 마을교육공동체를 효과적으로 만들어낼 수 있고, 학교 바깥에서의 마을주민들의 교육적 역할을 강화할 수 있다. 학교는 다양한 방식과 수준으로 지역사회와 연계할 수 있다. 교사가 마을과 연계하는 지역 특색 교육과정을 개발하거나 동아리 활동으로 정규교육과정을 운영할 수 있지만, 교사가 국가 교육과정 및 다수의 성취기준에 근거하여 수업해야 하는 상황에서 지역사회와 연계하기는 쉽지 않다. 이런 점에서 A중학교의 사례에서처럼 비교적 수업에서 자유로운 학교장이 마을과 협력하여 신뢰 관계를 구축하고, 학교 바깥의 마을에서의 교육적 역할을 강화하고 교육적 가능성을 실현하는 방안을 고려할 수 있다.

둘째, 마을에 터하여 살아가는 학생의 삶을 고려하는 지역 교육과정을 강조할 필요가 있다. 강현석과 노진규(2022)는 인간발달의 관점에서 지역의 의미를 살펴보면 인간은 삶터에서 관계하고 대화함으로써 세계를 인식하고 성장할 수 있다고 보고, 학교(교사)가 지역이 인간성장의 본질이자 토대다 된다는 점을 알아야 한다고 보았다. 김대현과 이은화(1999)는 지역 교육과정에는 3가지의 의미가 있다고 보았는데, 국가 교육과정의 효율적 운영을 위한 학습소재의 지역화와 지역 특색을 반영한 교육과정 지역화가 있고, 지역에서 살아가는 학생의 삶을 고려하는 지역화가 있다고 보았다. 학교장은 학생이 살아가는 삶터에 관심을 갖고 그곳에 살아가는 사람과 소통하고 대화하며 책임짐으로써 성장하고 행복할 수 있다고 보았는데, 이는 학생의

삶을 고려하는 지역화와 관련되어 보인다. 학교가 주로 국가 교육과정의 효율적 운영의 차원에서 지역사회의 인적·물적 자원을 활용하고 배운 지식을 학생의 삶의 맥락과 연계하는 것에 관심을 두고 있다는 점에서 학생의 삶을 고려하는 지역 교육과정에 대한 논의가 널리 이루어질 필요가 있겠다.

셋째, 학교와 지역사회의 연계는 구체적인 교육 문제를 발굴하고 이를 논의하는 것에서부터 출발해야 한다. 양병찬(2018)의 연구에 따르면, 학교와 지역사회가 서로에 다가서고 있지만 각 주체별 역할은 무엇인지, 함께 할 사업은 무엇인지 등과 관련하여 막연함을 느낀다. 하지만 A중학교 학교장은 학생들이 학교와 마을에서 겪는 어려움과 그들의 재능들을 이해하기 위해 다양한 노력을 했고, 구체적인 아이들에 대한 문제를 발견하고 이를 중심으로 마을교육네트워크와 소통함으로써 효과적으로 학교와 지역사회를 연계할 수 있었다. 즉, 고위험군에 속한 중학교 2학년 학생에 대한 고민과 바이올린을 잘 켜는 학생이 가정형편의 어려움으로 배우지 못하는 문제, 학생의 다양한 희망에 기반한 진로교육을 제공하지 못하는 문제, 영화 및 난타에 관심을 가진 학생을 지원하고자 하는 바람에 기반하여 지역사회와 소통함으로써 각 기관의 구체적인 논의와 협력을 끌어낼 수 있었다. 실제로 학교장은 학생들의 이해하기 위해 다양한 노력을 했다. 일반적으로 교장은 성적 우수자 명단, 학교폭력 관련자 명단, 수상자 명단 등 문서로 학생을 만난다고 한다. 하지만 학교장은 매일 학생들을 아침맞이를 하였고, 결강에 따른 보강 수업을 맡거나 직접 동아리를 운영하였으며, 여러 학생의 행사에도 직접 참여하는 방법으로 학생들을 소통하고 이해하고자 노력했다. 이를 볼 때, 학교와 지역사회의 협력은 우리 학생들에게 무엇이 필요한지, 어떤 어려움이 있는지를 명확히 아는 것에서부터 시작한다고 볼 수 있다.

넷째, 학교와 지역사회가 상호 자원을 공유·협력하는 마을교육공동체를 실현할 수 있다. A중학교 학교장은 지역사회와 협력하는 과정에서 마을의 교육적 잠재력을 실감하게 되었다. 그는 고무줄기처럼 마을사람과 기관들이 곳곳에서 나타나서 협력에 참여하는 모습을 경험하고서 지역사회의 교육적 잠재력을 알게 되었다. 또한 이런 과정에서 지역사회의 유관기관들이 학생의 필요에 부합하는 예산을 효과적으로 활용하게 되었다. 특히, 지역사회의 기관들도 학교에 대해 신뢰감을 갖게 되어 활발하게 학교와 소통하게 되었다. 공무원 희망학생을 주민센터 민원 담당자로 체험하게 한 동장은 주민의 음식요리 프로그램 운영을 위해 A중학교의 공간을 대여했다. 학교가 일방적으로 지역사회의 자원을 활용하는 것이 아니라 상호 간에 자원을 공유하는 교육공동체를 만들어가고 있다.

참고문헌

- 강현석, 노진규 (2022). 지역 교육과정을 다시 생각해보기: 지역 삶을 토대로 하는 인간발달의 교육과 교육과정 설계. *교육과정 개발 연구*, 1(1), 53-92.
- 교육부 (2015). *중학교 자유학기제 시행 계획(안)*. 세종: 교육부.
- 김경애 (2018). 취약집단 청소년을 위한 진로교육 사례: A지역의 생활밀착형 관계 중심의 단계 모형. *학습자중심교과교육연구*, 18(16), 19-49.
- 김기홍 (2014). *마을의 재발견*. 서울: 올림.
- 김대현, 이은화 (1999). 교육과정 지역화의 과제와 전망. *교사교육연구*, 37(1), 65-78.
- 김미향 (2020). 학교와 지역사회 간 연계 협력에 기반한 마을교육공동체의 개념 탐색. *평생학습사회*, 16(1), 27-52.
- 김보화 (2022). *마을교육공동체의 형성과정과 마을교사의 교육실천에 대한 질적 사례 연구*. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영철, 임진철, 장슬기 (2017). *미래사회의 마을교육공동체 발전방향*. 수원: 경기도교육연구원.
- 김용련 (2015). 지역사회 기반 교육공동체 구축 원리에 대한 탐색적 접근: 복잡 성 과학, 사회적 자본, 교육 거버넌스 원리 적용을 중심으로. *교육행정학연구*, 33(2), 259-287.
- 김위정, 김성식, 이은정 (2016). *자유학기제와 마을교육공동체 연계방안*. 수원: 경기도교육연구원.
- 김위정, 임지선, 임병호 (2015). *지역사회연계를 통한 진로교육 활성화 방안*. 수원: 경기도교육연구원.
- 김철 (2018). *직업체험에 참여한 중학생의 개인·환경변인이 진로정체감에 미치는 영향*. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김필성 (2015). *교사의 교육과정 재구성 경험에 대한 내러티브 탐구*. 경북대학교 대학원 박사학위논문.
- 김현철, 황여정, 민경석, 윤혜순 (2012). *창의적 체험활동 지역사회 운영 모형 개발 연구 II*. 한국청소년정책연구원.
- 김현철, 황여정, 민경석, 윤혜순, 백유선, 이재연 (2012). *창의적 체험활동 지역사회운동형모형 개발 연구 II*. 한국청소년개발원 연구보고.
- 김희수, 윤혜정 (2019). *활동이론을 통한 마을교육공동체 분석*. *교육연구*, 41(1), 124-144.
- 박민정 (2006). 내러티브란 무엇인가. *아시아교육연구*, 7(4), 27-47.
- 박순경 (2003). 교육과정 탐구 주제로서의 교사 전문성 논의에 대한 대안적 관점. *교육학연구*, 41(2), 75-92.
- 박주영, 김필성 (2017). 한 대학교수자의 플립러닝 방법에 기초한 iClass 강좌 개발 경험에 대한 내러티브. *내러티브와 교육연구*, 5(3), 139-172.

- 서용선, 김아영, 김용련, 서우철, 안선영, 이경석, 임경수, 최갑규, 최탁, 홍섭근, 홍인기 (2016). *마을교육공동체란 무엇인가?*. 서울: 도서출판 살림터.
- 서용선, 김용련, 임경수, 홍섭근, 최갑규, 최탁 (2015). *마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구*. 수원: 경기도교육연구원.
- 성병창, 이상철 (2016). 부산다행복학교 질 관리를 위한 평가모형 및 평가지표 개발. *교사교육연구*, 55(1), 14-30.
- 심성보 (2018). 마을교육공동체 운동의 세계적 동향과 과제. 2018 마을교육공동체 춘계학술대회, 서울특별시교육청.
- 양병찬 (2018). 진로교육 마을공동체 활성화 관련 지자체 역할과 방향. 제2차 진로교육 마을공동체 포럼 자료집. 세종: 한국직업능력개발원.
- 윤형한 (2018). 교육혁신과 진로교육 마을공동체 구축. 제1회 진로교육 마을공동체 포럼: 교육 혁신과 진로교육 마을공동체 구축. 한국직업능력개발원.
- 이명주 (2020). 두꺼비마을 마을교육공동체 진로교육 운영사례 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 이상철 (2018). 학부모 관점에서 바라본 부산다행복학교의 성과와 과제. *예술인문사회융합멀티미디어논문지*, 8(9), 593-603.
- 이수정 (2012). 내러티브 전략을 활용한 법교육 교재 개발의 가능성. *미국헌법연구*, 23(1), 123-164.
- 이희수, 임경수, 백미현, 김종선, 배현순, 김해곤, 이효영 (2016). 지속가능한 마을교육공동체를 위한 학교와 마을간 상호협력체제 구성방안 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 장원섭, 장지현, 유지은 (2008). 멘토링이 조직의 비재무적 성과에 미치는 영향. *직업교육연구*, 27(3), 109-138.
- 정윤아 (2019). 교사들의 마을교육공동체 운영 경험에 대한 질적 사례연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정진철, 서우석, 임소현, 박보람, 이영광, 김채린 (2020). 주도 주체에 따른 진로교육 마을공동체 유형화 연구. *농업교육과 인적자원개발*, 52(3), 49-77.
- 조한혜정 (2007). *다시 마을이다: 위험에서 살아남기*. 서울: 또하나의문화.
- 황성진 (2018). 마을교육공동체의 법령 정비 방안에 대한 토론. 마을교육공동체 활성화 방안. 2018년 제4회 교육정책네트워크 교육정책 토론회 자료집, 78-87.
- Clandinin, J., & Connelly, N. (1988). *Teachers as curriculum planners*. Columbia University. 강현석, 박민정, 소경희, 조덕주, 홍은숙 공역 (2007). *교사와 교육과정: 교사들의 경험에 대한 내러티브*. 광주: 양서원.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc. 엄지숙,

강현석, 박세원, 조덕주, 조인숙 공역 (2015). *내러티브 탐구의 이해와 실천*. 서울: 교육과학사.

Osterman, K. F., & Kottkamp, R. B. (2004). *Reflective practice for educators: Professional development to improve student learning*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

국문초록

학교장의 마을교육공동체 기반 진로교육에 대한 내러티브

김 대 성¹ · 김 필 성²

¹부산대학교 교육학과 강사, ²부산대학교 지역혁신역량교육연구센터 전임연구원

연구목적: 본 연구는 학교장이 마을교육공동체에 기반한 진로교육 운영 경험을 이해하여 시사점을 찾고자 한다. **연구방법:** 이를 위해 A중학교 학교장이 지역사회와 연계하여 마을교육공동체를 구축하고 진로교육을 운영하는 경험을 내러티브 탐구 방법으로 이해하고자 한다. **연구결과:** 학교장은 학생 성장과 발달을 위해 지역이 갖는 의미가 중요하다고 보았고, 학생이 살아가는 공간에서 다양한 관계를 회복하도록 지원하고자 했다. 마을교육네트워크를 구축하여 교육현안을 공유하고 학생이 마을에서 주도적으로 참여하는 경험을 제공하였다. **논의 및 결론:** 첫째, 학교장이 지역사회의 연계를 추진하는 역할을 제도적으로 고려할 필요가 있다. 둘째, 마을에 터한 학생의 삶을 고려하는 지역 교육과정을 논의할 필요가 있다. 셋째, 학교와 지역사회의 연계는 구체적인 교육문제에 기반하여 논의하는 것에서 출발해야 한다. 넷째, 학교와 지역사회가 자원을 공유 및 협력하는 교육공동체를 형성할 수 있다.

주제어: 지역 교육과정, 학교와 지역사회 연계, 마을교육공동체, 마을교육네트워크, 내러티브 탐구

투고일: 2022. 11. 15. / 심사일: 2022. 12. 19. / 심사완료일: 2022. 12. 25.