

초등 교사들의 사회과 관련 PLC 참여경험의 의미 연구

정민희 · 남상준 · 권정화

부산금강초등학교 · 한국교원대학교 · 한국교원대학교

I. 서론

교사(教師)는 학생들을 가르치는 사람인 동시에 그 과정에서 배우며 완성되어가는 학습자이기도 하다. 교사의 전문성은 양성 과정에서 완성될 수 없으며, 교직에 들어서서 많은 경험을 통해 시간이 지남에 따라 전문성을 형성해 나간다. 그간의 교사의 배움에 대한 연구들은 교사들이 교사가 되기 위한 준비과정과 그 이후의 전문성 발달 과정에서 교사들이 무엇을 배우는지를 연구해 왔으며, 동시에 교사들이 가르치는 과정에서 배운 것을 어떻게 사용하는지에 대해 탐구해왔다. 이러한 시각은 곧 교사들이 그들의 교수경험과 동료들과의 비형식적 상호작용에서 무엇을 배웠는가에 대한 연구 분야를 만들어 왔다. 개인의 교수경험과 동료교사들과의 상호작용에 관심을 갖는다는 측면에서 교사학습공동체(Professional Learning Community- 이하 PLC로 약칭)를 통한 교사 전문성 개발은 교사교육의 새로운 접근으로 관심을 끌고 있다.

본 연구는 사회과 관련 PLC(Professional Learning Community)에 참여 중인 초등 교사들을 대상으로 하여 PLC 참여경험의 의미를 밝혀보고자 하는 데 그 목적이 있다. 이러한 목적 하에 본 연구에서는 교과교육적 관점에서 PLC의 개념과 속성을 정립하고, 사회과 관련 PLC에 참여 중인 교사들의 경험을 통해 PLC 참여 경험이 교사 개인의 사회과 전문성 신장에 어떠한 의의를 가지는지 논의해 보았다. 또한 PLC라는 교사들의 협력적 활동이 교사들의 성장과 사회과 전문성 신장을 위한 교사교육에 시사하는 바를 탐색해 보았다.

II. PLC의 이해

1990년대에 들어서면서 교수·학습 활동 개선을 위한 교사들 간의 사회적 관계에 대한 연구들은 더욱 더 활발히 전개되어 갔다. 특히, Little과 McLaughlin과 같은 연구자들은 인간의 행동이 공유된 목표와 가치, 그리고 다른 이와 의 상호 관계에 의해서 형성되고 변화된다는 공동체에 대한 철학적이고 사회학적인 이론을 기반으로 '교사학습공동체(PLC)'라는 개념을 처음으로 교육계에 적용하였고, 그 중요성을 부각시켰다.

1. PLC의 개념과 특성

PLC에 대한 관심이 증가하면서 이와 관련한 용어들도 다양해졌다. 교사학습공동체, 전문가학습공동체, 전문가공동체 등의 용어가 호환적으로 사용되고 있고 그 개념 또한 다양하게 정의되고 있으나, 이들 간 용어에 따른 큰 차이는 없는 것으로 나타났다(서경혜, 2009). 교사학습공동체(PLC)와 관련한 다른 연구에서도

학습공동체가 학교교육 분야에 적용되면서 크게 교사 학습공동체(teacher learning community)와 전문적 학습공동체(professional learning community)라는 용어로 쓰이고 있으나, 두 가지 용어가 서로 다른 의미를 지니고 있다기보다는 강조의 차이에 불과하다(김진규, 2009).

서경혜(2009)는 교사학습공동체(PLC)를 '교사의 학습과 전문성 개발을 목적으로 하는 교사들의 공동체'로 정의하고, 관련 연구들을 수렴하여 그 특성을 다음과 같이 정리하였다.

<표 II -1> 교사학습공동체의 특성(서경혜, 2009)

속성 연구자명	가치와 규범 공유	학습에 중점	협력								
			반성적 대화/ 집단반성	공동탐구 /비판적 탐구	집단창의성 /공동문제 해결	실천 개방	실천 공유	공동실천 /협력적 실천	학생 학습에 공동책임	공유 리더십	
Mclaughlin & Talbert(2006)		✓	✓	✓					✓		
Sergiovanni & Strarrat(2007)		✓	✓					✓	✓		
Hord(1997)	✓				✓			✓			✓
DuFour & Eaker(1998)	✓	✓		✓							
Annenberg Institute(2003)	✓	✓	✓	✓			✓	✓			
Stoll & Louis(2007)	✓			✓					✓		
Louis et al. (1996)	✓	✓	✓				✓	✓			
Newmann & Wehlage(1995)	✓								✓	✓	

2. 교과교육 관점에서의 PLC 개념의 정립

여러 학자들이 말하는 PLC의 개념과 속성을 고찰하여 본 연구에서는 교과교육의 관점에서 PLC를, '교과에 대한 인식을 공유하며, 교과관련 주제 탐구를 위한 학습과 실천의 공유 통해 전문성을 신장하고자 하는 교사들의 공동체'로 정의하였다.

위에서 정의한 PLC의 속성은 다음과 같다.

첫째, 교과에 대한 인식을 공유한다.

둘째, 학습의 목적은 교과교육과 관련해 설정한 주제의 공동탐구이다.

셋째, 실천을 공유한다.

3. 연구대상 PLC의 개관

본 연구의 대상은 학교 밖에서 자율적으로 생성·운영되는 '교사자율연구모임'과 교육청지정 교과연구회 중 사회 교과를 주제로 하는 '교과연구회', 그리고 교육청지정 연구학교 중 사회 교과 교실수업개선을 주제로 하는 '연구학교 내의 교사연구모임' 등 세 개의 구분에서 앞서 정의한 PLC의 속성에 적합한 교사연구모임을 사회과 관련 PLC로 선정하고 각 PLC에 참여 중인 교사 2명, 총 6명의 교사를 연구 대상으로 하였다.

Ⅲ. 사회과 관련 PLC 참여경험의 개인적 의미

1. '가치의 공유' 를 통한 참여의 시작

사회과 PLC는 참여 교사 간에 사회 교과와 교수 내용과 방법에 대한 인식의 합의점이 필요하며, 구성원들이 함께 하고자 계획하는 활동에서 그 활동의 가치가 서로 공유되어야 이후의 협력적 학습이 가능하다.

향토사랑교육연구회와 같이 자율적으로 생성되는 PLC의 경우 참여자는 PLC의 성격과 활동 내용 등 해당 PLC가 추구하는 바를 인지하고 PLC에 들어오게 되며, 이 경우 참여자는 이미 PLC의 다른 구성원들과 잠정적 합의점을 가진 상태로 참여하기에 비교적 빨리 앞선 참여자들과 대등한 관계의 완전한 참여자로 성장한다. 뿐만 아니라 참여의 시작에서 확보된 구성원 간 '가치의 공유'는 참여자들의 태도에 영향을 주고, 이는 어느 한 사람에게만 치우치지 않는 PLC내의 자유로운 탐구 분위기에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이에 참여 중인 교사 이규선은 "모임이나 조직이 있으려면 사람들이 모임에 가담하는 목적에 있어서 순수성이나 공통된 뭔가 지향점이 있어야 될 것이라 생각한다."고 말하며 교사들 간에 가치에 대한 합의점이 전제되어야 대화와 같은 상호작용이 자연스럽게 활발하게 이루어질 수 있음을 강조하였다.

우수 초등학교와 학력쑥쑥 사회교과연구회의 경우, 시작부터 모든 구성원이 PLC 구성 의도에 동의하고 활발히 참여하지는 않았지만 이러한 유형의 PLC라 할지라도 참여 과정 중에서 서서히 PLC의 의도를 이해하고 가치에 대한 공유가 이루어지면서 점차 적극적이고 완전한 참여자로 성장하는 모습을 확인할 수 있었다. 우수 초등학교의 교사 박수경은 3월 시작단계와 달리 연구학교의 핵심과제였던 활동과제와 마이크로티칭의 유용성과 가치를 깨닫게 되면서 보다 적극적인 참여자로 거듭나는 모습을 보였다. 그는 스스로 "3월 한 달 동안은 시켜서 하는 의미가 강했다."고 말했다. 그러나 박교사는 연구학교의 의의를 이해한 이후에 자신이 "시키면 시키는 대로 하는 것에서 벗어나서 '이건 이렇게 하면 어떨까?', '여기서는 이렇게 바꾸면 어떨까? 제안 드려봐야겠다.'하는 생각도 하면서 주도적으로 참여하게 되었다."고 자신의 변화를 설명하였다.

2. 사회과에 집중된 '학습' 의 경험

가. 사회과 관련 주제의 공동탐구

학력쑥쑥 사회과교과연구회의 공동탐구 주제는 학생들의 사회과 학력을 신장시키기 위해 수업에 적용 가능한 학습 전략들을 구안·적용하는 것이다. 학력쑥쑥 사회교과연구회의 교사들은 각 전략을 수업에 적용하기 위해서 단원 및 차시의 학습 활동을 재구성하고, 수업 내용과 전략에 적합한 활동과 필요하다면 활동지를 구안한다. 이를 통해 참여교사들은 사회과 교과서 내용 파악과 재구성에 대한 안목을 키워가며 또한 각 전략의 적용 경험을 통해 사회과 교수 방법적 노하우를 축적한다. 차교사는 본인이 "최신 교수법에 대한 경험이 부족한데 모임을 하면 최신 교수법이나 교수 전략에 대한 걸 많이 알게 되는 것 같다."고 말해 사회과 PLC의 의의를 확인시켜주었다. 그는 덧붙여 "사실 그걸 혼자 알려고 해도 어떻게 알 수 있는지 잘 모르겠다."는 말로 이를 한 번 더 강조하였다.

나. 필요에 상응하는 학습기회의 경험

사회과 PLC의 공동탐구 주제는 구성원인 교사들의 필요와 요구를 반영하며, 활동이 지속되면서 사회과와 관련한 탐구 주제는 교사들의 필요에 따라 변화하기도 한다.

향토사랑교육연구회는 오랜 기간 활동한 만큼 사회과와 관련해 다양한 주제로 공동탐구를 실행하였다. 향토사랑교육연구회가 지역학습에 바탕이 있었던 만큼 참여 교사들은 지역의 역사와 문화재에 대한 전문적인 지식을 축적하고자 전문가와의 협력을 통해 체계적으로 노력하였다. 오랜 기간의 활동으로 지역학습 대한 전문적 식견이 쌓이자 주제는 조금씩 변화하여 사회과 교과서와 교육과정, 수업에 대한 탐구로 관심이 확장되는 것을 확인할 수 있었다. 이는 PLC가 기존의 기관주도의 연수와 달리 참여자들의 필요와 의견을 즉각적으로 반영할 수 있기에 가능한 것이다.

3. 초등 사회과 교사 '되어가기'

가. 사회 교과와 활동에 대한 인식의 형성

우수 초등학교의 교사 박수정은 연구학교 PLC 참여의 시작에서는 사회과 수업에서 유용하다는 학습 기능들과 학습자 중심의 활동들에 대해서 별다른 비판이나 목적 없이 적용을 해왔다. 그러나 1년간 PLC에 참여하면서 여러 기법들과 전략을 사회 수업에 적용하고 아이들의 반응과 스스로 고민을 반복하는 과정에서 박교사 나름으로 각 활동의 의미를 찾게 되었으며, 그 의미는 학습 효과의 측면뿐만 아니라 아이들의 사고의 흐름과 수업의 과정을 고려한 것이었다. 박교사는 면담에서 스스로 사회과 수업에서 "다양한 것을 생각할 수 있는 여유와 자신감이 생겼다"고 말했다. 우수 초등학교가 첫 발령지였던 박교사는 학기 초 과도한 자료와 유기적이지 못한 활동, 정선되지 못한 발문 등 사회 수업에서 여러 어려움을 겪었으나 PLC 활동에 참여하면서 점차 문제들을 극복하고 학습 내용과 학습자, 활동의 효과, 수업의 과정 등 수업의 전반을 고루 조망하여 사회 수업을 계획하고 실행할 수 있는 안목을 지니게 되었다.

나. 사회과 교사로서의 자신감 획득

모든 과목을 가르치는 초등 교사가 특정 교과에 전문성을 갖추기란 어려운 일이지만, 특정 교과에 어려움을 느끼고 수업마저 달갑지 않게 느껴진다면 교사로서 이는 분명한 약점이 될 것이다. 사회는 다루어야 할 내용이 방대하고 범위와 계열이 모호하며, 내용에 적절한 학습방법을 알기 어렵다는 점 등의 이유로 많은 초등 교사들의 약점이 되고 있다.

학력쑥쑥 사회교과연구회의 최교사는 평소 가르치기 어려운 교과를 묻는 질문에 수학과 사회라고 답하였고, 그 중에서도 사회는 아이들이 싫어해서 더욱 수업하기가 어렵다고 말하였다. 그런 동기로 사회과 PLC를 조직해 2년간 운영한 결과 그는 예전만큼 사회과에 대해 거부감을 느끼지 않게 되었으며 사회 교과에 대한 자신감을 가지고 수업에 임할 수 있게 되었다. 그는 "옛날에는 '사회 들었다'하면 애들도 싫어하고 나도 싫어하고 그랬는데 지금은 수업하면서도 여유가 생기고, 아이들도 나중에는 선호도 조사를 해보니까 사회 싫다는 애들이 훨씬 줄었더라고요. 사회가 제일 좋다는 애들도 생기고, 되게 재미있어 해요. 그런게 보람됐던 것 같아요"라며 자신과 아이들의 변화를 이야기하였다.

IV. PLC: 교사 성장을 위한 공동체적 접근

1. 상황학습을 통한 지식의 사회적 구성

가. 상황학습의 특성

상황학습에서는 무엇보다 학습이란 인간 활동의 맥락 속에서 파악되어야 함을 강조하며, 학습의 발생은 학습자가 공동체의 목적 및 성격(공동체의 특수성)을 자신의 것으로 내면화하고 활동에 참여함으로써 이루어진다고 설명한다. 학습이란 그가 속한 공동체의 특수한 성격이나 정체성을 자신의 것으로 확립해 가면서 점진적으로 주변적 참여자에서 핵심적 구성원으로 되어가는 과정인 것이다. 실행 공동체 내에서 구성원들이 참여를 통해 가시적인 상황과 비가시적인 상황을 이해하게 되고, 표면적으로 드러나는 지식과 기능뿐만 아니라 실행 공동체가 그 속에 부여한 의미까지도 이해하게 되면서 주변적인 참여자가 점차 완전한 참여자로 되어 간다는 것이다.

나. PLC: '참여'와 '실행' 을 통한 사회과 전문성의 함양

상황학습의 본질은 '생명력있는 실천으로서의 지식'과 '실천공동체에 참여하는 학습'이라는 두 가지 명제를 통하여 접근할 수 있다(Lemake, 1997; 정연희, 2003, p.3 재인용).

첫째, '생명력 있는 실천으로서의 지식'이란 개인의 인지과정이 사회문화적 상황과 그 상황 내에 있는 사람들의 실제적 활동으로 행해질 때 성립됨을 의미하며 이는 지식이 어떤 문화에 속한 구성원 간에 서로 의미 있는 관계를 형성하는 행위로서 실천되어야만 진정한 지식임을 강조하고 있다.

PLC에 참여하는 교사들은 공동탐구의 결과를 실천하는 것을 전제로 활동한다. 이에 PLC에서의 활동은 그 결과가 적용될 상황, 대개 사회 수업에서 또는 사회와 관련한 활동에서 교사가 놓이게 될 상황, 아이들이 마주하게 될 실제적 상황을 전제로 주제를 선정하고 활동한다. 이들은 실천 과정에서 마주할 수업 상황이나 아이들이 놓일 상황을 염두에 두며 실제 먼저 체험해보기도 한다.

둘째, '실천공동체에 참여하는 학습'은 PLC에서 이루어지는 활동의 특징을 잘 설명해준다. 교사들은 사회과 PLC의 목적과 성격을 공유하고 실행을 계속할수록 '주변적 참여자'에서 '완전한 참여자'로 거듭난다. 교사가 사회과 PLC에 '합법적 주변적'으로 참여한다는 것은 단순히 관찰하는 것 이상을 의미한다. 먼저, 앞서 참여를 시작한 교사들은 어떻게 생각하고 말하는지, 다른 교사들은 사회과 관련해 어떻게 생각하고 실천하는지, 나는 무엇을 해야 하는지 등 사회과 실천과 관련해 보다 능동적으로 사고하게 되며, 이러한 기간이 연장되면 스스로 PLC내의 문화를 형성할 수 있는 기회를 갖게 되고 처음에 자신이 가지고 있던 사회과에 대한 일반적인 지식과 관점은 점차 변화된다. 사회과 PLC에서 '완전한 참여자'가 된다는 것은 PLC내의 활동들, 즉 사회과에서의 실천을 이해하는 관점이 발달하는 것을 의미하며 이는 사회과에 대한 안목의 성장을 의미한다.

2. 자기 생산을 통한 개인의 집단적 성장

가. 자기생산(Autopoiesis)

자기생산(Autopoiesis)이란 모든 살아있는 생명체가 스스로 자기를 생산하는 생명의 본질적 특성을 말한다(Magulis & Sagan, 1995; 황현숙 역, 1999). 모든 생명 시스템은 자기를 조직화하는 데 있어서 단지 환경에서 받아들인 기존 질서를 그대로 수용하는 것이 아니라 에너지가 풍부한 물질을 취해서 그것을 자체의 구조 속으로 통합시킨 다음 그 내적 질서를 증가시키는데, 생명 시스템 안에는 외부로부터 취한 물질을 자신의 내부구조 속으로 통합시키는 자율적 힘이 존재한다는 것이다.

나. PLC: '대화'와 '접속'을 통한 지식과 사고의 확장

1) 대화를 통한 타인의 관점 인식

사회과 PLC에서는 해당 주제에 집중된 대화를 나눈다. 같은 인식과 고민을 가진 교사들끼리의 대화는 지적 생산 활동, 다시 말해 그들이 설정한 주제 해결과 참여자 개개인의 '지식의 확장'에 매우 효과적이다.

지적 생산 활동 측면에서의 의미뿐만 아니라 PLC 참여자들은 참여자들 간의 대화 속에서 타인의 관점을 인식하게 되고, 이는 개인의 테두리에 머물러 있던 사고를 자극하여 사고의 전환을 유발한다. 우수 초등학교의 교사 박수경의 사례는 PLC가 앞서 언급한 대화를 통한 '사고의 자극'과 함께 대화의 창구가 존재함으로 인한 해소와 안도감을 제공한다는 것을 보여 주었다. 또한 박교사는 스스로 자신의 틀에 갇히거나 나태해 지지 않고 꾸준히 새로운 돌파구를 찾는 노력을 계속할 수 있었던 것은 고민을 함께 이야기 나눌 누군가가 있었기 때문이며, 동료교사들의 이야기 속에서 개인적인 탐구의 실마리를 찾기도 했다고 말하였다. 향토사랑교육연구회의 교사 이규선은 외부의 자극이 있을 때 함께 더 많이 고민하고, 또 더 큰 틀에서의 인식의 변화도 생긴다고 말하며 자신이 사회과 PLC에 참여함으로써 "우물 안 개구리가 되지 않는다."고 생각한다고 이야기하였다.

2) PLC 내의 구조접속

사회과 PLC에서는 대화를 통한 교사간의 활발한 구조접속이 반복된다. 새로운 것을 접하고 다른 관점을 인식하게 되는 이 과정에서 참여자들은 변화를 경험한다. 그러나 교사들의 변화는 저마다 자신이 처한 환경에 따라 서로 다른 모습으로 일어난다. 자기생산에서 말하듯 '자신의 내부구조' 속으로 통합되는 것이다. 교사들이 다함께 사회과 수업 전략과 적용 방안을 이야기 나눈다 하더라도 그것이 각 교사에게 내면화된 결과와 환경에 따라 실천으로 나타나는 결과는 저마다 다른 양상을 보이기도 한다.

사회는 시시각각 변화하며, 사회과는 변화하는 사회 현상을 반영한다. 사회를 가르치는 교사가 변화하는 환경 속에서 사회과 교사로서의 역할을 다하고 교사로서의 정체성을 유지하기 위해서는 끊임없는 자기생산을 통해 변화하고 성장해야한다. 그러나 교사가 자기생산을 지속하기 위해서는 교사 내면의 구조 변화를 유발할 수 있는 또 다른 구조, 즉 동료 교사와의 접촉과 대화가 필요하며, 이는 교사 개인뿐만 아니라 집단의 전문성 향상을 기대하게 한다.

수업 혹은 교육활동에는 정답이 없다. 따라서 교과교육의 전문성 역시 지식과 기능을 전달하는 전수의 과정이 되어서는 한계가 있다. 사회과 전문성은 누군가에 의해 주어진 지식을 알게 되는 것으로 획득되는 것이 아니다. 전문성 함양이야말로 마침이 없는 교사의 자기생산 과정인 것이다.

V. 결론

사회과 PLC 참여 교사들의 진술에서 알 수 있듯이, 사회과 PLC에 참여하는 교사들은 그들이 실천하는 사회 수업 또는 사회과 활동과 관련한 주제를 설정하고 사회과에 집중된 주제를 탐구하는 과정에서 그들이 필요로 했던 사회과 내용지식 및 교수방법지식을 획득한다. 이러한 지식의 획득 과정은 개인적 학습과는 다른 방식으로 즉, '학습'보다는 '습득'에 가까운 방식으로 이루어지며 이는 PLC에서의 학습 과정에는 항상 실천이 수반된다는 것이 그 이유라 할 수 있다. PLC에서의 실천은 나 혼자만의 경험에 그치는 것이 아니라 함께 하는 동료 교사들의 경험을 공유함으로써 이에 비추어 나를 돌아보는 반성의 기회를 제공한다. 또한 공유의 과정에서 PLC 참여자들이 나누는 대화에는 더욱 더 구체화된 개인의 요구들이 반영되며, 이는 '지금', '내가 필요로 하는 것이 반영된 것이기에 더욱 의미가 있다. 이와 같은 PLC 활동의 특징은 교수·학습의 실천적 맥락과 교사들의 경험을 중요시하는 관점에서 사회과 교사들의 실제적 요구에 상응하는 전문성 함양 방향의 설정에 시사하는 바가 크다.

< 참고 문헌 >

- 서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계, 「한국교원교육연구」, 26(2), pp.243-276.
- 서경혜(2010). 교사공동체의 실천적 지식, 「한국교원교육연구」, 27(1), pp.121-148.
- 최진영·송경오(2006). 교사학습공동체 수준에 따른 사회과 교수·학습활동에 대한 연구, 「초등교육연구」, 19(2), pp.217-239.
- 최진영·송경오(2010). 초·중등학교 교사학습공동체의 측정모형 및 수준 분석, 「한국교원교육연구」, 27(1), pp.179-201.
- Csikszentmihalyi, M.(1990). *Flow : The Psychology of Optimal Experience*. New York Harper & Row. 최인수 역(2005). 「플로우」, 서울: 한울림.
- Lave, J. & Wenger, E.(1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. 전평국·박성선 역(2000). 「상황학습」, 서울: 교우사; 손민호 역(2010). 「상황 학습: 합법적 주변 참여」, 서울: 강현출판사.
- Magulis, L. & Sagan, D. (1995). *What Is Life*, Berkeley, California: University of California Press. 황현숙 역(1999). 「생명이란 무엇인가?」, 서울: 지호.
- Maturana, H. R. & Varela, F. J.(1987). *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Boston, Massachusetts: Shambhala Publications, Inc. 최호영 역(1995). 「인식의 나무」, 서울: 자작 아카데미.
- Mclaughlin, M. & Talbert, J. E.(2001). *Professional Communities and the Work of High School Teaching*. Chicago: University of Chicago Press.