

실천공동체의 관점에서 바라본 학교 ESD 프로젝트 참여 교사들의 경험에 관한 연구

이병준 · 황규홍[†]
(부산대학교)

A Study on Teachers' Experiences in ESD Project of School with Perspective of Community of Practice

Byung-Jun YI · Kyu-Hong HWANG[†]
(Pusan National University)

Abstract

The purpose of this study is to look at the elementary school teachers' practical experiences of change and knowledges in promotion of Education for Sustainable Development(ESD) process with Community of Practice(CoP) of teachers and Biographical Approach. ESD project of 'S' elementary school was started by Principal's recognition of further and that was practiced with a common theme over the course through various experiences in educational field with teachers' involvement and finally came to the changes in teachers' personal life and lifelong cognition. Through Community of Practice teachers could look the concept of ESD to a wide field of view and tried various activities in the classroom with students and also, as a further, were able to equip new professional competency with skills. Through the process of learning and experience teachers accepted the ESD philosophy as the engine of life and experienced that their long-term recognition was extended to the whole personal life and the global community.

Key words : Teachers' experiences, Education for Sustainable Development, ESD, Community of Practice, CoP

I. 서론

지난 10여 년간 우리나라 학교현장의 변화를 위하여 지속가능발전교육(Education for Sustainable Development; 이하 ESD)이 확산되어 왔다. 그렇지만 교사들이 가지고 있는 ESD에 대한 인식은 주로 환경교육의 범주에 머무르고 있는 편이다(Ju, Hyung-Son & Lee, Sun-Kyung, 2011). ESD에 관한 기존의 연구들은 주로 수업시간에 이루어지는 ESD 관련 교과 내용의 구성과 전달 방법, 혹은 교사들의 인식조사에 초점을 두는 면이 많다고

보고하고 있다(Choi, HyeH-Sook et al. (2010); Ju, Hyung-Son & Lee, Sun-Kyung(2011); Ju, Hyung-Son & Lee, Sun-Kyung(2013); Kim, Chan-Kook et al. (2012). ESD의 확산을 위해 실시되는 연수의 경우도 교사 자신의 주체적인 의식의 변화에 초점을 두기보다는 교과교육 위주로 운영되고 있는 실정이다. 이러한 한계를 극복하기 위해서는 교육 현장이나 교원연수에 있어 교사 자신의 인식과 실천적 삶에 변화를 가져다주는 ESD적 접근이 필요하다. 그러나 교사의 개인적인 노력만으로는 기대만큼의 성과를 얻기 어려운 것이 현실

[†] Corresponding author : 051-510-2632, crosskh@hanmail.net

이므로 학교 전체 구성원들이 참여하는 공동체적 학습과 실천의 과정으로서 ESD가 추진되는 것이 효과적인 방안이 될 것이다. 이러한 차원에서 학교의 모든 구성원들이 ESD를 중점적으로 추진하고 있는 사례를 발굴하여 ESD가 어떤 과정을 거쳐 진행되며 또 그것을 통하여 교사 자신들의 삶에 어떤 영향을 미쳤는지를 살펴보는 것도 필요하다고 여겨진다.

본 연구자는 K생명 교육재단의 ‘학교환경교육 지원사업’에 공모하여 활발하게 ESD 프로젝트를 추진하고 있는 부산광역시 영도구에 위치한 S초등학교의 교사들을 대상으로 사례연구를 진행하였다. 연구자는 2012년부터 해당 학교의 ESD 컨설턴트로 선임되어 ESD 프로그램이 원활하게 진행되도록 하는데 지속적으로 참여하고 있으며 ESD를 통한 학교와 학생들의 변화와 함께 ESD를 가르치는 교사들의 교육적 실천과 삶의 현장에서의 변화과정을 관찰할 수 있었다. 본 연구의 목적은 ESD가 실제로 이루어지고 있는 학교 현장을 실천공동체적 관점으로 분석하고, 이 과정에서 교사들의 변화를 가져온 경험을 해석하고자 하는데 있다.

II. 이론적 배경

1. 지속가능한 미래를 위한 교육

ESD는 환경교육의 범주를 넘어서서 인간의 가치관과 사회적, 개인적 실천을 포괄하는 인간 삶의 방식에 관한 내용을 다룬다. 유엔에서는 교육이라는 실천적 전략을 통해 개인적 차원에서 지속가능한 발전을 실현할 수 있다는 합의하에 장기간에 걸친 국제적인 프로젝트를 추진하고 있다. ESD는 크게 환경, 사회, 경제, 문화의 영역으로 구성되어 있으며 각 영역들은 통합적으로 상호 연결되어 있다. 이들 각 영역들은 교육정책의 수립과 교육현장에서의 실천 시 함께 고려되어야 할 요소들이며 각각의 영역들은 서로 영향을 미

치는 상호관계를 형성하고 있다. 따라서 ESD는 인간과 환경과의 단선적 관계를 넘어서 사회 전체를 아우르는 복합적인 차원에서 이루어져야 한다(Yi Byung-Jun, 2012).

ESD는 지속가능발전의 이념과 가치, 실체를 교육과 학습의 모든 측면과 통합하기 위한 교육이며(Lee Sun-Kyung et al., 2012) 단순히 환경교육에 머무르는 것이 아니라 인간의 삶에 관한 인식과 실천을 위한 새로운 패러다임으로 등장하였다(Yoon Ji-Hyun, 2013). 그러므로 ESD를 실시함에 있어서는 환경교육의 범주를 넘어서서 환경과 사회, 그리고 발전과 보존의 맥락가운데서 가치 있는 인간 생활의 실현방안을 모색하는 교육으로 확대시켜 나아가야 한다는 것이 기본방향이 되어야 한다. 이러한 인식은 자신이 거주하는 지역의 경계와 자신이 생존하는 시간의 경계를 넘어서서 지구와 인류의 미래에 대한 시야 확장을 그 밑바탕을 두어야 함은 물론이다. 이러한 차원에서 그간 정치적 경제적 전략으로 추진되어온 녹색성장의 컨셉과 방향성은 ESD로 대치되어야 한다. 또한 충분한 교육적 논의를 거치지 못한 채 국가교육과정으로 일방적으로 시행된 녹색성장 교과는 ESD로 대치되어 교육 현장가들에게 가져다 준 혼란을 불식시켜야 한다.

최근에는 지속가능한 미래에 대한 관심을 구체적으로 실현하기 위한 목적으로 학교 현장에서 ESD가 어떠한 방향으로 나아가 할지에 대한 연구들이 이루어지고 있다. 특히 ESD를 학교 내에서 교육과정에 접목시키기 위한 연구들이 발견되고 있다. Shin, Ji-Yeon & Choi, Don-Hyung(2012)의 연구에서는 초등학교에서 ESD가 생태지향적 방향으로 나갈 것을 제안하였다. Heo, Yang-Won & Moon, Yun-Seob(2010)은 지속가능발전교육 연구학교 적용 과정의 참여 교사들의 경험을 바탕으로 ESD가 학교에서 일반화될 수 있는 방안을 논의하였다. Kim Chan-Kook et al. (2012)는 우리나라 초중등학교에서의 ESD에 대한 교사들의 인식과 실천 사례에 대해 연구하는 한편 ESD의 방

형성에 대한 논의를 끌어내었다. 이들 연구에서 제시되고 있는 ESD의 방향성은 다른 주제교과목들과의 연관성에 대한 성찰, 통합적인 교과운영, 학생들의 역량 강화이다. 연구를 종합해볼 때, ESD는 통합교과적 수업과 체험을 포함한 다양한 형태의 프로그램을 통해 성숙한 민주시민으로서의 역량을 함양할 수 있는 교육이 되어야 한다. 학교 교육은 ESD를 통하여 학생들이 자연과 인간 간의 관계에 대한 건전한 인식 고취, 창의력과 문제해결능력 함양의 결과를 얻게 되며 자아 존중감 및 자연과 인간에 대한 감수성을 바탕으로 하여 주체적인 행위능력을 갖춘 조화롭고 전인적인 인간을 길러내는 것을 최종 목표로 삼아야 할 것이다(Shin, Ji-Yeon & Choi, Don-Hyung, 2012).

2. 실천공동체를 통한 교사들의 학습과 변화

일반적으로 교사들은 대부분의 일과를 개별적인 교실에서 고립된 가운데 지내는 경우가 많다. 또한 교과 간 장벽으로 인하여 학교는 또 다른 형태의 고립이 이루어지고 있다. 이것은 교사들 간의 상호작용을 저해하며 학생들을 가르치는데 도움이 되는 정보를 공유하는 데도 불리한 결과를 초래한다. 이의 해결을 위해 교사들로 하여금 상호간에 지식을 공유하고 그것을 통해 교육적 전문성을 제고시킬 수 있는 교사간의 공동체를 구성하는 실천공동체가 부각되기 시작하였다(Kim Do-Hun, 2008).

Wenger(1999)에 의해 소개된 실천공동체는 사회적 상호작용을 통한 상황적 실천에 관한 내용들을 담고 있다. 공동체의 실천은 구성원들이 공유하는 학습의 역사로부터 나온 결과물이다. 이러한 학습의 역사는 개인과 집단이 통합적으로 공유하는 것이며 이를 통한 실천은 참여와 객체화를 통해 현실화된다. 실천공동체의 성립과 발전의 과정은 호혜적 관여, 공동 업무, 공동 자산

형성의 과정으로 요약할 수 있다(Wenger, 1999).

실천공동체의 첫 번째 속성인 호혜적 관여는 서로 돕기 위해 관여하는 것을 의미한다. 호혜적 관여는 인간적 관계를 기반으로 형성되며 구성원 각자의 개성과 생각이 각각 다르다는 인식에 기초한다. 실천공동체에서는 이러한 개성을 공유하는 것이 무엇보다 중요하다. 이것은 공동 업무를 통해 형성되며 공동 업무의 수행과정은 일사 분란함 보다는 조율의 성격을 가진다. 공동자산은 공동체가 유지 존속되어 오면서 형성된 역사성의 바탕으로 그 공동체만이 가지고 있는 무정형의 지식을 의미한다. 그것은 상당한 시간의 축적을 통해 형성되며 명확한 의도성을 가지고 구성되는 것은 아니다. 실천공동체는 경계를 통해 자신의 고유한 정체성을 형성해 간다. 하나의 실천공동체를 외부와 구분 짓는 경계는 참여와 객체화를 통하여 생성된다. 실천공동체의 경계는 아주 뚜렷이 나타나기도 하지만 실제로는 보이지 않는 경계가 작용하는 경우가 많다. 즉 실천공동체의 외형은 다분히 무형식적인 특성을 가지고 있으며 가로지름을 통해 경계를 형성하고 외부와의 학습이 일어나게 된다.

실천공동체가 구성되기 위한 조건으로는 상호 신뢰를 바탕으로 공동의 주제와 공동체의 목적을 정한 뒤에 해당영역에 관한 실천적인 지식을 공유하고 체화하는 과정을 필요로 한다(Jeon Jae-Young, 2012). 또한 실천공동체는 공동의 관심영역을 가지고 상호교류와 지속적인 실천 과정에서의 학습을 통하여 해당 영역의 전문성을 공유하고 심화시켜 나가는 집단이다. 이러한 실천공동체적 활동은 교사들로 하여금 교과교육과정의 명시적인 지식 습득에서 벗어나 다양한 실천 경험의 공유를 통한 실천적 지식의 습득을 가능하게 해준다(Kim Do-Hun, 2008). 구성원들의 자발적 상호작용은 주로 학습과 토론을 통해서 이루어지며, 이런 과정을 거쳐 생성되고 체화된 지식을 지역사회에서 실천으로 옮긴다는 것은 지속 가능발전이 추구하는 방향에 부합되는 것이라 할

수 있다(Lee So-Yeon, 2012).

Ⅲ. 연구 방법

본 연구에서는 연구자가 ESD 컨설턴트로서 지속적으로 프로젝트에 참여하고 있는 부산의 S초등학교의 현장을 연구대상으로 설정하였다. 부산광역시 영도구에 위치한 S초등학교는 2012년도에 K생명 교육교육재단에서 공모한 ‘학교환경교육지원사업’에 선정되었으며 ESD와 관련된 다양한 프로젝트들을 추진하고 있다. S초등학교는 각 학년 당 1개 학급으로 구성되며 전체 교직원이 교원, 일반직, 학교 행정직을 포함하여 전체 교직원이 18명(2014년 현재), 그리고 전교생 숫자는 100명이 채 되지 않는 작은 규모의 학교다(<Table 1> 참조).

S초등학교가 입지하고 있는 지역은 소득수준이 비교적 낮은 편이며 대부분 맞벌이 가정들이다. S초등학교는 영도구 봉래산 중턱에 위치하고 있으며 학교 주변은 소규모 일반주택이 밀집해 있다. 등굣길을 포함한 대부분의 통행로는 좁고 복잡한 골목과 가파른 경사지로 이루어져 있다. 학교가 소규모이고 학생들의 가정 형편도 넉넉하

지 않아서 체험활동을 실시하는데 있어서 교사들과 학부모들은 어느 정도 부담감을 느끼는 편이다. 체험활동에 필요한 준비물을 챙겨주는 것뿐만 아니라 학생들의 체험활동을 도와주거나 참관할 수 있는 시간적 여건이 안 되는 부모들이 많다. 이러한 불리한 여건에도 불구하고 S초등학교는 교장을 포함한 전체 교사들의 노력을 바탕으로 ESD 사업을 2011년도부터 추진하고 있으며, 2012년 12월에는 ‘GREEN 프로젝트’를 통한 에코 스쿨 가꾸기로 ‘녹색성장 및 지속가능발전교육 우수학교표창(교육과학기술부장관표창)’을 수상하였다. 이후에도 S초등학교는 2013년 11월에 학부모를 대상으로 하는 ‘학부모 물환경 교육’을 통하여 ESD가 가정과 지역사회로 확산될 수 있도록 노력을 기울이고 있다. 학부모를 대상으로 이루어진 ESD는 지역 주민을 위한 평생교육의 관점에서 의미 있는 활동이라 여겨진다.

연구를 위한 개별면담에는 ESD프로젝트에 주도적인 역할을 하고 있는 3명의 담임교사들과 1명의 부장교사(전임)와 교장이 참여하였다(<Table 2> 참조). 면담은 2013년 9월에서 11월에 걸쳐 실시되었으며 교사들의 근무시간과 편의성을 고려하여 방과 후에 담임교사들이 근무하는

<Table 1> condition of S Elementary School

(2014. 11.)

location								
Sanjeong-gil, Yeongdo-gu, Busan								
student & class								
grade	1	2	3	4	5	6	special class	total
the number of class	1	1	1	1	1	1	1	7
the number of students (boy, girl)	13, 5	4, 3	10, 8	6, 6	6, 14	10, 10	5, 0	49, 46
teaching staff								
division	principal	vice-principal	director teacher	teacher	nurse teacher	native English teacher	chief of administration	technical post
number (gender)	1(Mr.)	1(Mr.)	3 (1 Mr., 2 Ms.)	3(Ms.)	1(Ms.)	1(Mr.)	1(Ms.)	2 (1 Mr., 1 Ms.)

<Table 2> trait of S Elementary School teachers

	position	year when new post started in S Elementary School	year when meet ESD	date of interview (year. month)
teacher1	principal	2010	2010	2013. 9
teacher2	class teacher	2010	2010	2013. 9
teacher3	class teacher	2012	2012	2013. 10
teacher4	class teacher	2013	2013	2013. 10
teacher5	(pre.)director teacher	2009	2012	2013. 11

교실에서 주로 이루어졌다. 면담은 기본적으로 1 회씩 실시되었으며 대략 2시간에서 3시간 정도로 이루어졌다. 면담 이후에 추가적인 내용이 필요한 경우 다시 학교를 방문하여 관련 자료를 열람하거나 E-mail과 전화통화 등을 통해 보충하였다.

본 연구를 위하여 연구자는 내러티브 인터뷰 기법을 활용하였다. 내러티브 인터뷰 기법은 개인과 집단이 살아 온 기억 속에 들어있는 경험과 성장 및 변화라는 교육학적 핵심범주를 파악하는데 유용한 방법이다(Yi Byung-Jun, 2010). 이러한 내러티브적 구술을 통하여 교사들이 일선 현장에서 ESD를 진행하면서 듣고, 보고, 경험하는 가운데 이루어진 인식의 변화과정 등의 복합적인 교육현상들을 파악할 수 있게 된다.

연구자는 교장을 포함한 각 교사들이 ESD를 처음 접하기 시작했던 때로부터 현재까지의 경험들을 내러티브 형식으로 구술하도록 하였다. 그를 위해 연구자는 “ESD를 처음에 만났던 시점에서부터 지금까지 겪었던 경험과 변화에 대해서 말씀해 주시겠습니까?” 라는 질문을 제시하였으며 교사들은 교실과 삶의 현장에서 경험했던 내용들을 자유롭게 구술하도록 하였다. 교사들의 일차적인 구술이 마친 후에는 ESD를 진행하는 과정에서 이루어졌던 공동체적 활동과 연관되는 부분들에 대해 추가 질문들을 하였다. 면담 내용들은 모두 디지털 녹음기를 이용하여 저장하였으며, 이 녹음파일들은 한글 워드프로세서를 통해서 전사한 후 ESD와 관련되는 교사들의 경험과 실천 부분들에 대한 키워드를 정리하면서 분석을

실시하였다. 분석은 교사들이 ESD 프로젝트 과정을 통해 얻은 체험과 의미를 실천공동체적 요소인 호혜적 관여, 공동 자산 형성과 공동 업무의 측면에서 이루어졌다.

IV. ESD 프로젝트에 대한 실천공동체적 분석

1. ESD 프로젝트를 위한 호혜적 관여

가. ESD의 토대 형성과정

S초등학교는 2012년도에 K생명 교육교육재단에서 지원하는 ‘학교환경교육지원사업’에 선정되면서 본격적으로 ESD를 추진하게 되었다. 이러한 추진의 주요한 요인은 S초등학교 교장이라 할 수 있다. 교장은 2010년도에 우연히 웹서핑을 통하여 ESD를 접하게 되었다. 그는 인터넷 홈페이지 검색을 통하여 ESD에 관한 자료들을 직접 출력해서 학습하였고 그를 통해서 ESD의 개괄적인 내용과 그 가치를 인식하게 되었다. 이러한 과정을 거치면서 S초등학교 교장은 ESD에서 추구하는 가치와 방향이 평소에 본인이 추구하는 가치관과 부합되는 부분이 많다고 느꼈으며 지구인이라면 누구나 관심을 가져야 할 필수적인 내용들을 담고 있다는 확신으로 나아가게 되었다.

“저는 2010년도 그때 2010년도 그때 그 한국 유네스코위원회 있지요. 그쪽에 들어가 가가지고 그냥 마 그야말로 웹서핑이지 하다가 언뜻 보니까 ESD가 있는거라요 (...) 이거는 쉽게 말하면 지구인이라면 누구나 특히 학생들에게는 정말 필수적인 이런 교육내용이다. 그래 생각이 되고 (...) 보니까

정말 지금 우리가 생각하고 있는 그런 단순하게 녹색성장 뭐 이쪽은 영역이 아주 작은 영역이고 그 안에 포괄적으로 다뤄야 되는 어떤 교육의 이념이나 패러다임을 볼 수 있더라고요.” (교사1)

“처음에 ESD 딱 보니까 맞아 떨어진 거지. 첫째 하나는 (...) 학력보다는 소위 말하는 역량중심으로 가야된다. 또 한 가지 마음에 드는 게 (...) 소위 말하는 문과, 이과의 구별이 필요 없다는 게 나오더라고요.” (교사1)

S초등학교 교장은 지속가능발전과 ESD에 관한 내용들을 주로 한국유네스코위원회와 국제유네스코의 홈페이지에 탑재된 자료들을 통해서 알아왔다. 그에게 인상적으로 다가왔던 부분은 ESD가 역량중심의 교육을 지향하며 그것을 통해 학생들로 하여금 통합적인 사고능력을 배양하도록 해줄 수 있다고 하는 것이었다. 이러한 내용들을 바탕으로 하여 그는 학교현장에서 ESD를 적극적으로 추진해보고자 하는 동기를 얻었다. ESD에 대한 교장의 확신은 일반 교사들에게 어떤 하나의 촉발제로서 영향을 미치게 되었다. 교장의 확신은 교사들로 하여금 구체적인 프로그램들을 구상하고 진행하는데 추진력을 제공하는 공유 가치와 ESD 사업 추진에 대한 동력으로 작용하게 되었다.

나. ESD 프로젝트 실행을 위한 준비단계

이후에 S초등학교 교장은 친환경교육과 관련한 활동들을 단위학교 자체 차원에서 추진하고자 했다. 그러나 이러한 시도는 학교의 재정적인 한계에 맞닥뜨리게 되면서 무산될 위기에 놓이게 된다. 이러한 위기를 해결하기 위해 S초등학교는 2012년도에 K생명 교육재단의 ‘학교환경교육지원사업’에 신청하였고 지원대상학교로 선정되었다. 그런데 ESD의 의미와 가치에 고무되어서 의욕적으로 사업을 추진하고자 했던 교장과는 달리, 대부분의 담임교사들은 막상 ESD에 대해서 생소한 편이었다. 그들은 S초등학교에 전근해 오고 나서야 비로소 ESD를 접한 경우가 대부분이었으며 ESD가 무엇인지에 대한 감을 잡지 못하고 있었

다. 대체로 교사들은 ESD를 단순히 환경교육 혹은 녹색성장교육과 같은 것으로 추측하고 있었다.

“저도 처음에는 감이 안 왔어요. 어떻게 해야 할지. 이런 게, 이 감이 안 온다는 게, 이제 처음 접하면 이것 같기도 하고 저것 같기도 하고 (...)” (교사4)

“환경교육의 한 부분이다 그냥 그 다음에 녹색성장교육은 계속 우리가 교육청에서도 이런 게 있었기 때문에 그런 분야다 라고 생각했는데 (...)” (교사4)

이 시점에서 교사들은 주체적으로 ESD에 다가가기 보다는 S초등학교가 지향하는 운영방향과 교장 주도로 이루어지는 학교사업추진계획을 따르는 수동적인 위치에 있을 수밖에 없었다. ESD는 지속가능성의 가치와 인간생활의 전반적인 변화를 추구하는 실천적인 내용을 담고 있다. 따라서 학교 차원에서 ESD를 실행하기 위해서는 교사들의 인식 변화가 선행되어야 했다. 이를 위해 K교육재단과 S초등학교는 교사들이 ESD의 의미와 가치를 발견하기 위한 전략을 마련하게 되었다. 그것은 교사 연수와 전문가들의 컨설팅 등이었다. 연수와 컨설팅은 교사들이 ESD에 대한 이해를 가지도록 하는데 중요한 역할을 하였다.

다. 교사 상호간의 학습과정

연수와 전문가 컨설팅을 통하여 ESD에 대한 개념적 토대를 마련한 이후에, 교사들은 개별적으로 ESD에 관한 정보를 수집하기 시작했다. 정보검색의 주된 방법은 인터넷 검색이었다. 교사들은 인터넷을 통해 주로 유네스코 한국위원회에서 ESD 관련 자료들을 다운로드해서 출력한 후 자료파일로 정리하였다. 이렇게 축적된 자료들은 학생들에게 ESD를 가르칠 때 수업 재료로 활용되었다.

“연구만 아니라 인터넷에서 찾았어요. 네, 찾고 저는 제 나름대로. 이것은 학교에 내는 파일은 아닌데 제 나름대로 거기에 관계되는 것만 다 모았어요. 다 모아 가지고 제 나름대로 이렇게. 작년에도 했던 것도 내가 다 모아 봤어요.” (교사4)

“공부하는 거요? 주로 인터넷이죠. 주로 유네스코 거기 들어가면 연구보고서 같은 거도 있고 그 다음에 또 수업안 같은 것도 개발해 놓은 게 좀 있더라고요.” (교사2)

교사들은 자신에게 필요한 자료를 인터넷으로 검색하여 정리하는 활동 외에 ‘서로 물어보기’와 ‘서로 따라가기’ 등의 활동을 통하여 지식을 확장하였다.

“모를 때는 다른 동료 선생님한테 물어보고, 부장 선생님께. 옆에 있다 보니까 묻게 되더라고요.” (교사2)

이러한 물어보기와 따라 하기의 과정은 학습 내용을 이해하고 파악하기 위한 간단하고도 효과적인 해결방법이 되었다. 물어보면서 따라 하는 과정은 미메시적 학습과정으로서, 인지적 학습을 통해서 배우기 힘든 무형식적 학습 영역에 대한 접근을 용이하게 해주는 문화적 학습의 한 가지 형태라 할 수 있다(Yi Byung-Jun, 2013). 교사들 간에 물어보는 것과 따라 하는 것은 호혜적 관여로 볼 수 있었으며, 각 교사들은 상호간에 정보 교환을 통하여 실천적 지식의 공유 및 경험의 공유과정을 형성하였다. 이러한 상호과정에서 중심적인 역할을 하는 것은 부장교사였다. 부장교사는 교무실이라는 공간에서 각 담임교사들과 대면적인 접촉관계를 형성하고 있었다. 따라서 부장교사는 곁에 있는 교사들이 문의할 때 마다 즉각적인 답변을 해줄 수 있었으며, 교사들이 보고 따라 할 수 있는 본보기의 역할을 하였다.

2. ESD 프로젝트를 통한 공동자산 형성과정

가. 공유되는 개념 만들기: ESD는 “토탈 엠브렐라”

S초등학교 교사들은 처음에 주로 교장으로로부터 ESD를 전달받았다. 먼저 교장은 ESD의 개념을 교사들에게 전달하고자 하였으며, 그를 통하여 교사들이 자신과 공유된 마인드를 가질 수 있도록 유도하였다. 이 가운데서 교장은 교사들에

게 생소한 ESD의 개념을 구체적으로 이해하도록 돕기 위해 ‘토탈 엠브렐라’라는 용어를 고안하였다. 토탈 엠브렐라는 교사들 간에 공유되는 핵심 개념으로 자리 잡게 된다. 또한 그것은 추상적인 개념을 구체화시켜주는 상징적 역할을 하였다 (Seo Sang-Moon, 2010). 이러한 상징화를 통해서 교사들은 ESD의 개념을 구체적으로 인식할 수 있게 되었으며, 교사들이 교실에서와 자신의 삶에서 그것을 적용하고 실천함에 있어서 중요한 준거가 되었다.

“제가 샘들에게 그렇게 말합니다. 우산이라고, 토탈 엠브렐라. 이게 마치 핵우산처럼 이 안에 다 들어간다고 통합된다고 그렇게 샘들한테 말합니다.” (교사1)

교장이 제시한 ‘토탈 엠브렐라’를 통하여 교사들은 환경교육 위주의 개념으로 알고 있던 ESD를 사회와 가치관의 문제를 아우르는 포괄적인 개념으로 받아들여지게 되는 인식의 확장을 경험하게 되었다.

“올해 같은 경우는 ESD를 학기 초에 2월 달 인가 교장선생님께서, 또 담당자입니다, 설명하면서 ‘사회적인 정의라든지 이런 것들도 모두 다 포함이 된다’. 그러니까 엄밀히 말하면 우리가 실제의 학교에서 하고 있는 어떤 그 아이들과 하고 있는 교육적인 영역이 포함될 수 있다는 생각이더라고요.” (교사2)

나. 공유되는 지식 형성하기: 연수와 전문가 컨설팅

교사들로 하여금 ESD를 위한 하나의 실천공동체적 역량을 형성하기 위해서는 다양한 지식의 공동체적 결합이 필요하다. 이것은 공동체를 통하여 구성되는 지식이 한 개인이 습득하는 지식보다 우월하다는 전체를 바탕으로 깔고 있다 (Jeon Jae-Young, 2012). 이러한 인식을 바탕으로 S초등학교에서는 사업 시작 시점에(2012년 전반기) 교사와 학부모들을 대상으로 연수를 실시하였다. 교사들은 외부 전문가의 강의를 통해 ESD에 대하여 간접적인 경험을 얻었으며 지속가능발

전에 관한 대략적인 개념을 정리하게 되었다.

“교사연수를 우선적으로 했고, 저희들이 ESD에서 충분한 부분들은 몰랐다 아닙니까, 연수를 통해서 ESD란 게 이런 거구나, 하는 것을 알게 되었는데 (...)” (교사2)

전문가 연수와 교사 자체 연수와 병행하여 실시되었던 것은 전문가 컨설팅과 멘토링이 있었다. 연수는 일반적인 교육현장에서 가장 쉽게 접할 수 있는 집단적 교육이라고 할 수 있다. 그것은 많은 지식을 짧은 시간에 전달하기에 효과적인 방법이지만 개인의 인식을 바꾸고 통찰력을 증진시키는 데는 한계가 있을 수 있었다. 이를 보완하기 위해 S초등학교와 K생명 교육재단은 전문가 컨설팅과 활동가들의 멘토링을 통하여 교사들에 대한 상담을 실시하였다. 이러한 대면적 교육은 연수에 비하여 보다 직접적인 교육 효과를 얻을 수 있으리라 기대되었다. 개인적 상호작용을 통한 컨설팅은 교사들의 지식을 강화시켜주는 중요한 요소가 되었다(Jeon Jae-Young, 2012). 전문가 컨설팅은 주로 관리자와 담당 부장을 대상으로 실시되었다. 전문가 컨설팅을 통해 담당 부장은 ESD의 가치적인 부분, 즉 자신의 가치관과 삶의 변화에 주목해야 한다는 인식변화를 경험하였다. 이를 통하여 볼 때, 교육은 집단적으로나 개인적인 방법으로 모두 가능하지만 핵심적 구성원에 대해서는 전문가에 의한 개별 교육이 효과적임을 발견하였다. 대면적 교육의 효과는 정서적 상호교감을 통하여 가치관과 태도의 형성으로 나타난다고 볼 수 있다. ESD는 가치지향적인 내용을 많이 담고 있으므로 교사들의 가치관을 자극하고 새로운 가치관과 인식을 형성하는 접근이 필요하다. 따라서 현장전문가와 교사들 간에 직접적인 대화를 통한 개별적이고 상호적인 학습의 기회를 자주 가지는 것이 필요하였다. 이를 통하여 교사들이 ESD를 진행하면서 겪는 시행착오를 수정할 수 있을 뿐만 아니라 ESD의 가치를 교사 개인의 내면으로 체화되도록 하는 데 있어서 전문가들의 조언은 의미 있는 기여를 하

였다. 일반적으로 교사들은 주로 가르치는 입장에 있기 때문에, 자기 자신의 변화보다는 학생들을 지도하는 것에 먼저 몰두하기 쉽다. 따라서 ESD가 교사 개인의 삶의 변화를 우선적으로 추구하는 실천적 교육이라는 인식을 유지시키기 위해서는 전문가들이 사업진행 상황을 모니터링하면서 정기적으로 교사들의 실천과정에 개입할 필요가 있다.

“사실은 일을 추진을 하다가 Y교수님 하고 몇 번 만나서 컨설팅을 받고 이야기를 하면서 제가 정말 이렇게 제 자신이 깨닫게 된 것은 이게 아이들의 교육과정 속에서 아이들을 가르치는 게 주목적이 아니라, 내 삶의 변화를 추구해야 하는 게 주목적이 되어야 되지 않겠나? 그 생각을 하게 되었거든요.” (교사5)

3. ESD 프로젝트를 위한 공동업무

ESD의 영역은 크게 환경, 경제, 사회, 문화의 네 가지로 구성되어 있다. 이들 영역들은 상호연관성을 가지며 인간 생활에서 대부분을 차지하는 내용들이다. 그러므로 학교에서 ESD를 실시함에 있어서도 교사들의 창의적 시도에 따라 다양한 활동으로 펼쳐 나갈 수 있는 확장가능성이 존재하였다. S초등학교에서는 ‘로하스 운동(잔반 줄이기), ESD 영화 만들기 및 영화 동아리 운영, SF 영화제, 전문가초빙 어린이 역량강화교육, 생태 텃밭을 통한 Eco 먹거리 프로젝트, 친환경 음식 만들기, 텃밭 야채 주민 나누기, 지리산 종주를 통한 극기 훈련’ 등의 체험교육을 펼쳐 나갔다. 그 중에서 S초등학교가 특색사업으로 추진했던 프로젝트는 ‘생태 텃밭 가꾸기’였다. S초등학교는 해발 고도 400미터의 봉래산 중턱에 위치하고 있으며, 학교 건물 뒤편에 400㎡의 넓은 텃밭을 보유하고 있다. 학교 텃밭은 학생들이 직접 작물을 심어보고 흙을 만져보면서, 책으로만 배우기 힘든 자연에 대한 실제적 지식을 경험하는 교육장이 되었다.

“(...) 그게 또 가서 심어도 보고, 흙도 만지고 뭐 그런 속에서 이제 또 애들이 보기보다 몰라요. 고

추가 어느 것인지 그 다음에 토마토가 뭐 어떻게 자라는지 고구마는 깊이 들어가는지. 선생님 고구마가 툇툇 튀어나와 있을 줄 알았는데요. 이런 것을 보면 애들이 너무 신기해하고 호미를 이렇게 너무 심하게 다루면 고구마가 쿡쿡 짝히니까 아, 이 아이들이 이렇게 해서는 안 된다는 것을 느끼는 것을 보면서 (...)" (교사4)

이러한 체험의 과정에서는 보고 따라할 수 있는 거울 혹은 가이드의 역할이 필요하였다. 그것의 예는 학교 텃밭 관리인이었다. ESD를 담당하는 부장교사는 텃밭을 관리해야 할 책임을 맡게 되었다. 그는 전형적인 도시인으로서 텃밭이나 식물재배에 대한 경험이나 지식이 없었다. 그 때 담당교사에게 지역주민인 학교 텃밭관리인은 좋은 거울이자 교육자로서의 역할을 하게 되었다. 부장교사는 텃밭관리인의 도움을 받아 텃밭 가꾸기를 시작할 수 있었으며, 지속적인 텃밭 관리를 통해서 실천적 경험을 쌓아가게 되었다. 이후에는 담당교사가 텃밭 조성에 필요한 퇴비를 직접 준비하고자 하는 수준에까지 이르게 되었다. 텃밭의 총괄적 관리는 부장교사가 담당하였고 각 담임교사들은 파트별로 자신이 맡은 부분을 나누어서 관리하였다.

“제가 알기로는 부장 선생님이 총괄을 하고, 파트는 있거든요. 텃밭 같으면 자기 파트가 있습니다. 관리하고 저희가 해야 할 부분들은 부장 선생님께 서 지시를 해 주시죠.” (교사2)

부장교사뿐만 아니라 각 담임교사들도 농사를 해본 경험이 없었고 텃밭을 어떻게 가꾸는지에 대한 지식도 없는 상황이었다. 이러한 상황에서 출발된 텃밭 가꾸기였지만, 학교 텃밭관리인인 자신의 노하우를 담당부장교사에게 전해주고 부장교사는 다른 교사들에게 그 지식을 전달하는 과정을 거치면서 ESD 프로그램들 중에 가장 대표적인 사업으로 자리매김하였다. 이러한 지식 전달의 과정은 그 자체가 지속가능한 가치를 실현하고 있는 것이다. 텃밭을 통해 얻은 작물 재배 지식은 교사들에게 일종의 자신감과 은퇴 이후의 삶에 대한 새로운 인식을 가질 수 있도록

하였다. 몇몇 교사들은 은퇴 후에 시골에서 텃밭을 가꾸면서 친구들을 초대해서 함께 나누는 소박한 삶을 살고 싶다는 내용을 언급하였다. 이것은 텃밭 가꾸기를 해보았기 때문에 가능한 희망이라 할 수 있으며, 은퇴 이후의 삶에 대한 새로운 시야가 형성된 것으로 여겨진다. 즉, 텃밭이 교사들의 장기적인 삶을 바라보는 인생관에도 어느 정도 영향을 미친 것이라 할 수 있었다.

4. ESD를 통해 변화된 인식

가. 관리자의 변화: ESD 확산을 위한 전도사

S초등학교의 교장은 자신이 타 학교로 전근을 가게 된다면 거기서도 ESD를 추진하고자 하는 의욕을 가지고 있었으며, 더 나아가 시교육청 차원에서 지구중심학교를 통해서 ESD를 확산시키고자 하는 나름의 전략을 구상하였다.

“사실은 제가 지금 내년에 이제 어느 학교로 갈지 모르거든요. 4년을 근무했거든요. 저는 4년을 근무하는데 어디를 갈지 모르지만 일단 이거를 확산 시키려면 내 학교만 가지고는 불가능하다. 그래서 요번에 학교를 옮기면 (...) 만약 이것이 시교육청 차원에서 이게 연수가 오면 적극 응할 것이고 한번 해봤으니까, 지구중심학교별로 한번 해볼려구요.” (교사1)

또한 S초등학교 교장은 함께 근무하는 교감인 ESD연수에 참여하도록 적극적으로 지원하였다. 이를 통해 볼 때 교사가 관리자로 승진하거나 타 학교로의 이동을 통해서 ESD의 확산을 기대할 수도 있겠지만, 관리자가 교사들로 하여금 지속가능성의 가치와 의미에 대한 인식을 공유하도록 지원함으로써 ESD가 학교현장에 지속적으로 확산될 수 있으리라 보였다.

“저는 교감 선생님 보고도 항상 나를 의식하지 말고, 연수 같은 거 있으면 다 보내준다.” (교사1)

한편, 이전에 S초등학교 교장을 통해 ESD를 경험했었던 또 다른 교감은 타 초등학교의 교장으로 발령된 후에 그 초등학교의 교감이 ESD 연수에 참여하도록 독려했었다.

“오늘 이야기 들었는데, 이제 저하고 같이 있다가 교감하다가 교장이 된 분이 있어요. 딱 되었는데, 새로운 교감한테다가 (ESD 연수에) 꼭 가야된다, 그러니까 제가 기본이 좋더라고요.” (교사1)

이 외에 S초등학교의 교장은 부산광역시에서 실시하는 ESD 관련 특강의 강사로서 활동하게 됨으로써 새로운 ESD 전문가로서의 역량을 발휘하게 되었다. 이러한 재생산 과정은 지속가능발전의 이념이 교육적으로 실현되고 있는 구체적인 사례라고 할 수 있으며, 실천을 통해 자신이 가지고 있는 역량을 다음 세대와 공유하는 실천공동체적 특징을 보여주는 것이다(Wenger, 1999).

“안되면 다른 사람 구하러 했더니 기어코 해달라 해서 할 수 없이 제가 부산SD 강의를 한 번 했습니다. 올해 6월 20일인가 했습니다.” (교사1)

나. 교사들의 변화: ESD 실천욕구의 증대

교사들은 학생들과 함께 진행하는 체험 활동을 통하여 ESD가 함유한 가치와 의미에 대한 인식을 가지게 되었다. 교사들의 변화는 크게 두 가지로 인지되는데 첫째, ESD는 학생들에게 실천적 지식을 가르치는 체험중심의 교육과정이 되어야 한다는 것과 둘째, ESD는 학교에서만 아니라 사회 전반을 아우르는 개념이며 학교에서 배운 내용이 개인의 일상생활과 지역 사회의 변화에까지 확장되어야 한다는 인식이었다. 이러한 인식을 바탕으로 교사들은 체험활동의 비중을 확대시킨 수업을 실시했으며, 학교에서 배운 교육이 일상생활에서의 실천되는 교육 그리고 성숙한 시민으로서의 자질을 함양시키는 교육으로 학생들을 지도하게 되었다.

“체험활동을 강조하는, 동기라는 거 보다는 이 아이들이 그런 부분들을 접해보지 못한다. 그런 경험이 참 중요한 거 같거든요. 그러다 보니까 학습부분에서도 그런 게 나타납니다. 자기가 눈으로 보고 체험해보고 따라 해보면서 차이가 납니다. 책으로 간접적으로 익히는 거 하고 자기가 직접 가서 익히는 거 하고 (...)” (교사4)

“K교육재단으로 있는 프로젝트를 통해서 아이들도 그렇고 우리도 그렇고 정말 소중한 경험을 했

던 것 같고 여기에서 또 요구하는 것이 확산, 또 옆에 지역사회와 어떤 또 그런 같은 공유 뭐 이런 것들을 많이 이렇게 배우고 있다고 하더라고요.” (교사4)

실천을 통해서 얻게 된 인식의 확장을 통해 교사들은 새로운 실천으로 나아가게 되었다. 그 한 가지 사례는 UCC 공모전이었다. 교사 4는 학교에 수신된 공문을 통해 환경 UCC 공모전에 관한 내용을 접하게 되었다. 이때 그에게 ESD의 내용으로 공모전에 신청하면 좋겠다는 아이디어가 떠올랐다. 교사 4와 학생들이 제작한 UCC는 특별상에 입상하였으며, 해당 교사와 학생들은 주최측이 제공한 왕복기차표를 받고 서울에서 개최된 수상식에 다녀오게 되었다. UCC 공모 준비과정과 입상, 그리고 서울 단체 나들이는 교사와 학생들에게 의미 있는 경험으로 남게 되었다.

“그리고 저희 ‘에코 맘’ 이라고, 환경부하고 에코 맘 하고 같이 공동운영으로 아토피 없애는 UCC를 공모전을 했어요. 그랬는데 그거 할 때 그냥 학교에 공문이 났더라고요. 가만히 생각해보니까 그걸 한 번 애들이랑 같이 만들어야겠다 싶어서 UCC 공모전을 5분짜리인가, 3분짜리인가를 만들어 가지고 그거를 서울에 보냈어요. 그랬는데 애들이 특별상을 받았어요. EBS사장상인가 (...)” (교사4)

위의 내용은 Engeström(2001)이 소개한 ‘확장학습(expansive learning)’의 사례로서, 한 가지 활동에 참여하여 학습을 경험한 주체가 또 다른 활동으로의 참여를 통해 계속적으로 자신의 활동체계를 확장시켜 나가는 것을 보여주고 있다. 이러한 확장학습은 S초등학교의 ESD 실천공동체를 통하여 얻을 수 있었던 의미 있는 결과물이다. 즉, 하나의 지식을 습득하고 실천함으로써 또 다른 새로운 앎을 시도하면서 학습 욕구를 계속 확장해 나가는 과정은 지속 가능한 발전의 의미가 구체적으로 나타난 것으로 여겨진다.

처음에는 ESD를 환경보존 위주의 교육으로 인식하였던 교사들은 학교 차원에서 실시되었던 체험 프로그램들을 통하여 자신의 삶과 지역사회에 대한 새로운 안목을 가지게 되었다. 실천을 통해

여 교사들은 ESD를 인지적 교육 중심의 테두리에서 벗어나 일상생활에서의 실천적 적용을 추구하는 새로운 교육적 가치관을 형성하게 되었다. 그리고 학생들의 가치관 변화에 중점을 두는 방향으로 학생들을 지도하게 되었다.

“직업으로서가 아니라 개인의 삶으로서 ESD를 받아들여야 되지 않겠나. 정말 그 말 했을 때 공감을, 정말 제가 공감을 했었던 것도 정말 제 삶을 비춰보니까 ESD가 필요하다, ESD쪽으로 가야 된다는 것을 느낄 수 있었습니다. 개인의 삶으로서의 가치로 받아들이는, 저도 그럴려고 많이 애를 쓰고 (...)” (교사5)

ESD를 통해서 교사들은 자신들의 인생을 장기적으로 바라보는 안목을 얻게 되었고, 자신이 처한 지역에서 세계를 생각하는 사고로의 확장을 경험하게 되었으며, 이기심을 버리고 베푸는 삶에 대한 인식을 가지게 되었다. 이것은 ESD가 단지 교사의 직업적 세계에서만 다루어지는 교육적 과업이라는 개념에서 벗어나 교사 개인의 삶에 영향을 미치는 정체성 형성의 한 부분으로 자리 잡아 가는 것을 의미한다. 실천공동체적 관점에서 볼 때, 개인의 경험은 전체의 지식으로 체화되며 공동체의 지식은 구성원 개개인의 실천적인 지식을 형성하게 된다(Jeon Jae-Young, 2012). 교사들이 단위 학교 차원에서 시행하였던 체험학습 프로그램을 통해 축적하게 된 실천적 지식은 동료 교사들과 공유하는 과정을 거치면서 공동의 가치관으로 자리 잡아 갔으며 이것은 다시 교사 개인의 삶에 새로운 가치관을 형성하는데 영향을 미쳤다.

V. 논 의

1. 학교교육과정과 ESD의 이원성

S초등학교의 교사들과 면담을 진행하면서 ESD를 추진하는 과정 속에 있는 여러 가지 어려움들과 크고 작은 문제들도 발견되었다. 본 장에서는 ESD를 실천하는 과정에서 관심을 가지고

보완책을 마련할 필요가 있다고 여겨지는 문제점들을 따로 정리하고자 한다. 가장 크게 부각되는 문제점은 교과 교육 위주로 진행되는 우리나라 공교육의 상황 속에서 ESD를 추진하는 것이 교육의 이원화를 불러일으킨다는 점과 학교에서 ESD를 추진하는 교사들의 업무증가로 인한 부담감이라는 두 가지로 분류할 수 있었다. 학교교육과정과의 이원성이라는 문제는 ESD를 추진하고자 하는 일반적인 학교 현장에서 맞닥뜨리는 문제라고 할 수 있다. 이원적 교육과정의 문제는 우리나라 공교육의 체제와 철학에 대한 담론적 접근이 필요한 부분이며 각 교육 주체들 간에 지속적인 논의와 사회적 합의를 통해 질충적인 방향을 모색해야 할 부분이다.

“현실적으로는 다르더라고요. 현실적으로는 교과는 교과대로 진행되고 교과는 교과대로 가르쳐야 할 것은 아이들에게 가르치고 그 뒤에 ESD 라는 이름으로 행사들을 하면서 아, 이 좀 이원화가 된다는 생각이랄까 나눠져 가지고 (...)” (교사3)

“순수하게 ESD에 대해서 순수하게 실시하는 것에 대해서 이야기 하자면, 순수하게 이야기 하자면 괜찮다 해 볼만 하겠다. 하지만 이 현실 속에서 ESD를, 아이들을 가르치는 속에서 실시해야 하면은 그것에 대해서는 그 역시 의문부호가 아직까지 (...)” (교사4)

2. ESD 프로그램 진행과정상의 어려움

가. ESD 주제선정의 어려움

S초등학교에서 ESD를 실시함에 있어서 나타났던 구체적인 문제점은 학교 차원에서 주제 선정의 어려움이 있었으며 교실에서 ESD를 실시하는 담임교사들의 부담감이 많은 부분을 차지하였다. 주제선정이 어려웠던 이유는, 교사들이 참고할 만한 자료가 없으므로 인해 ESD 프로그램을 구체적으로 어떤 방향으로 추진할지 막막함을 느꼈기 때문이었다.

“이제는 뭐, ESD 한다고 했지만 올바른 방향성인지? 그것도 검증된 바가 없지 않습니까? (...) 초창기에는 그 방향성을 그냥 뭔가 딱 만들어져가지고 아니면, 외국에서 사례가 있거나 그러면 그대로 추

진을 하면 되는데 없으니까 (...)" (교사2)

ESD에서 다루는 영역은 인간 생활의 거의 모든 부분에 해당하므로 그것을 구체화시키고 적절한 범위에서 주제를 정하기 위해서는 충분한 시간을 두고 모든 교사들의 참여하는 논의과정이 필요하다. 그런데 S초등학교에서 주제선정을 위하여 이루어진 논의는 주로 관리자와 담당교사 중심으로 진행되었다. 이러한 논의과정에서 각 학년 담임교사들이 자신들의 의견이나 느낌을 함께 풀어놓고 공론화하는 참여가 다소 부족했다는 점이 발견되었다.

“부장 선생님께서 ESD 해가지고 설계를 해 놓으셨는데, 사실 저희 학교는 워낙 한 사람마다 다 큰 사업들을 하나씩 차고 앉아 있거든요. 그렇게 거기에 치중하다 보니까 업무배정을 해 놓았어도 실제적으로 그에 대해서 고민할 수가 없거든요.” (교사2)

나. 교사와 학부모의 부담감

S초등학교 자체의 규모는 작고 교사 숫자도 적지만 학교 단위에서 처리해야 할 전체 업무량은 일반 규모의 학교와 같았다. 따라서 교사 개개인이 처리해야 할 업무가 이미 과중한 상황에서 새롭게 시작된 ESD 프로젝트는 교사들의 업무 증가로 받아들여졌다. 이것은 교사들에게 상당한 부담으로 다가오게 되었다. 이런 부담감은 교사들로 하여금 ESD를 반갑지 않은 업무로 여기게 되는 부정적 요인이 되었다. ESD가 단지 또 하나의 부가적인 업무로 받아들여진다면 과연 ESD의 가치와 의미를 제대로 구현하는 교육으로 펼칠 수 있겠는가 하는 문제점이 도출되었다.

“저희 학교는 각자 자기 학년을 자기 알아서 운영하다 보니까 서로 의견이나 생각들을 공유할 시간적인 여유가 없다는 것 (...) 저희 학교의 그런 어떤 추진하는 영역들이 원체 많다 보니까 이거 끝나고 나면 그 다음의 사업을 준비를 해야 하는 그런 사업이다 보니까 좀 그렇게 충분하게 이 부분에 대해서 되돌아보고 그런 여유는 없어진 거 같고요.” (교사3)

위의 내용을 통해서 볼 때 과중한 업무를 처리

내느라 자기 할 일에 바쁜 교사들이 광범위한 영역을 포괄하는 ESD의 주제를 충분한 시간을 가지고 논의하면서 개인적 인식과 개념으로 발전시키는 데는 무리가 따른다는 점이다. 학교업무로 인한 부담과 분주함은 교사들이 교사회이나 연수를 통해 충분한 시간을 가지고 논의하고 공동의 가치관을 형성하는데 있어서 상당한 장애가 되었다. 이와 같은 상황은 결과적으로, 공동 업무로 분담하여 ESD를 추진하기 보다는, 담당 부장 한 사람이 전담하여 ESD관련 교육 자료를 수집하고 거의 혼자서 모든 교육계획을 수립하도록 했다. 각 담임교사들은 ESD에 대해 잘 모르지만 학교에서 추진하는 사업이다 보니, 그리고 부장교사가 만들어준 교육계획과 프로그램을 제대로 살펴볼 여유도 없이 표면적으로 시행하게 되는 모습도 발견되었다. 이러한 점은 학교 현장에서의 ESD 프로젝트가 호혜적 관여를 바탕으로 하는 실천공동체를 통해 구현되는데 있어 장애요소라 여겨진다.

교사들의 부담감이라는 문제 외에 ESD를 위한 체험활동의 준비에 학부모들이 학생들의 준비물을 일일이 챙겨주거나 학교에 직접 찾아와야 하는 것은 또 다른 부담감이었다. 특별히 S초등학교는 저소득 계층의 주민들이 많은 지역에 위치하고 있으며, 대다수 학부모들은 생계를 위해 맞벌이를 하는 경우가 많았다. 이런 상황에서 학부모들이 학생들의 체험활동을 위해 일과시간에 학교를 방문한다는 것은 현실적으로 부담스런 일이었다.

“선생님한테도 부담이 되겠지만 아이들한테도 그렇게 될 수 있겠다. 더불어 학부모들에게도 마찬가지. 이것이 또 집애와 연계되고. 오늘이 수영 가는 날이니까 수영복 다 챙겨주시고, 오늘은 뭐 하는 날이니까 또 챙겨주시고 (...) 먹고 살기 바쁜 학부모도 있고 (...)” (교사3)

3. ESD 구현과정에서 나타난 구성원 간의 갈등

S초등학교에서 ESD의 방향과 주제를 정하기

위해 이루어진 논의과정에서 특별히 교장의 의도가 많이 반영되는 모습을 발견할 수 있었다. S초등학교의 교장은 관리자의 입장에서 실질적인 성과물로 나타날 수 있는 프로그램을 추진하고 사업적인 형태로 ESD를 진행하는 모습을 보였다. 이것은 평가에 민감할 수밖에 없는 교사들의 현실에 기인하는 것이라 보인다. 관리자로서 가시적인 성과를 만들어야 좋은 평가를 기대할 수 있다는 심리가 작용할 뿐만 아니라, 실제로 ESD가 어떤 효과를 가져 오는지에 대하여 빨리 그 결과물들을 보고 싶어 하는 조급한 기대심리에서 비롯된 것이라 여겨진다.

“교장선생님은 뭔가 자주 실질적으로 자주 해보라고 하는데, ‘환경, 그것을 하되, 영화를 찍어봅시다’ (...)” (교사4)

“선생님들은 다른 업무를 줄이더라도 다들 이쪽으로 가서 처음에 계획을 그렸거든요. 그런데 너무 일을, 특색 사업을 너무 많이 벌리다 보니까, 교장선생님하고 진짜 영향을 많이 받고 (...)” (교사5)

각 교사들은 교장이 주도적으로 제시하고 강조하는 방향에 따라 ESD 프로그램을 진행하였다. 교사들은 개인이 ESD에 대한 인식을 가지고 프로그램을 구상하기 보다는 교장이 정해주는 테두리 안에서 ‘시키는 대로 따라가는’ 형태를 보였다.

“저도 처음에, 저는 위에서 하라는 대로. 구체적으로 잘 뭐 아 이걸 해야겠다, 저걸 해야겠다 보다 ‘이런 흐름 쪽으로 가는 게 ESD다’. 그럼 ‘아, 그렇구나’. 또, 교장선생님은 그걸 또 강조하시더라고요. ‘환경, 환경, 학교폭력 그런 걸 찍으라고 하시더라고요.’” (교사4)

이 외에, S초등학교가 공모 프로젝트에 선정되어 본격적으로 ESD를 추진하는 과정에서 교장과 담당 부장교사 간의 인식차이가 발생하였다. 교장은 구체적인 성과를 나타내기 위하여 사업적인 프로그램 위주로 진행하고자 했지만 전 부장교사는 삶의 가치를 발견학생들의 인식전환에 주된 초점을 두고자 하였다. 그러나 부장교사가 관리자의 의도와 다른 방향으로 프로그램을 진행하는

것은 불가능하였다. S초등학교가 공모사업에 선정된 이후 구체적인 주제선정 과정에서 교장과 전임 부장교사 간의 갈등이 계속 남아 있었고, 결과적으로 S초등학교에서 ESD가 본격적으로 시작되는데 장애로 남아 있었다. 이와 같은 갈등은 사실상 해결되지 못한 채로 남겨졌었다. 교사 입장에서 관리자의 의견에 반하는 이야기를 하거나 교장이 요구하는 추진 방향을 바꾸기는 어려웠다. 그러다가 다른 학교로 전근을 가고 새로운 교사가 그 자리를 대신하면 또 갈등은 계속 이어지는 것이다. 이러한 갈등은 우리나라 학교가 내포하고 있는 구조적인 특성에 상당 부분 기인한다고 볼 수 있다. 그리고 가시적인 성과 위주의 사업으로서 ESD를 바라볼 것인가, 아니면 학생들의 가치관과 인식의 변화를 추구하는 내면적 교육으로 바라볼 것인가 하는 동시에 양립하기 어려운 인식 차이도 많은 영향을 미친다고 판단되었다.

“저는 정말 우리가 (...) 이렇게 열악한 환경에서 좀 더 아이들이 여기에서 자기가 살아가는 방법을, 삶의 가치를 느끼고 행복을 느낄 수 있는 그러한 방법을 한 번 찾아보자는데 의미를 두었는데 그게 서로가 안 맞는 상태가 있어서 그게 조금 안타깝기는 했었는데 (...)” (교사5)

실천공동체에서 추구되는 상호관계는 구성원간의 신뢰와 호혜적 관여에 바탕을 둔 대등한 상호작용이지만, 위계적인 분위기에 지배받는 우리나라 학교 현장에서는 주제선정 및 방향성과 관련하여 개방적 논의가 제한될 수 있는 가능성이 존재하고 있다. 관리자와 교사 간에 발생할 수 있는 이견과 갈등을 적절하게 조율하고 학교 구성원들의 자율적 합의를 바탕으로 ESD를 진행할 수 있기 위해서는 후속적인 논의와 사례연구가 필요한 부분이라 여겨진다.

VI. 결론

교과학습 중심인 공교육의 현실에서 ESD는 학

생들의 학업능력 향상과는 직접적인 연관이 없어 보이는 과외활동 정도로 여겨질 수 있다. 이러한 ESD의 교과교육과정의 이원화 문제를 극복하고, 학교현장에서 ESD의 가치와 개념을 효과적으로 구현하기 위한 방안은 우리나라 교육 주체들의 전반적인 인식변화와 제도 개선이 그 전제 조건이라 할 수 있다. 공교육 현장에서 ESD에 대한 인식을 확장시키고 실제적으로 적용해야 할 과제에 대해서는 계속 논의가 필요하다. 이에 관한 한 가지 제안은, ESD를 하나의 독립된 교과로 구성하기 보다는 주제 교과목에 지속가능발전의 가치와 의미를 녹여 넣은 통합교과적 교육과정으로 방향을 설정 하는 것이 효과적이라 보인다 (Kim Chan-Kook et al., 2012).

본 연구를 통해 S초등학교에서 추진되고 있는 ESD 프로젝트의 사례를 요약하여 보면, 지속가능 발전에 대해서 관심을 가지고 있었던 관리자의 선도적 인식이 모태가 되어서 학교차원의 ESD 프로젝트가 시작되었다. 그러나 단위학교 차원에서 ESD를 추진하고자 했을 때 재정적 부담이 상당한 장애 요소가 되었다. S초등학교가 공모사업 지원대상학교로 선정된 이후 다양한 연수와 전문가 컨설팅 및 활동가 멘토링의 실시는 ESD 사업을 추진할 수 있는 인식적 기반을 조성하는 밑거름이 되었다. 이것은 민간단체와 학교간의 연계 방안에 대한 좋은 예라 할 수 있다. 재정적 어려움과 전문 역량의 부족으로 인해 ESD 관련 교육을 시도하지 못하는 학교들이나, ESD를 진행하는 도중에 발생한 문제들을 시급히 해결해야 하는 학교들에게 민간단체를 통한 재정적 지원과 전문가들의 컨설팅은 상당한 효과를 가져다 줄 것으로 기대된다.

교사들이 ESD의 개념을 이해하는 데에는 체험이 중요한 요소로 작용하였다. 체험을 통하여 축적되는 실천지(實踐知)는 교사들의 개인적 인식과 삶에 영향을 주었다. 경험을 통해 교사들이 얻은 결과는 지속가능발전의 가치와 이념을 삶의 동력으로 받아들이게 되었으며 자신의 인생과 지

구 공동체에 대한 장기적인 시야로의 인식 확장이었다. 이것을 통해 볼 때 ESD가 교사들이 개인의 정체성을 성찰할 수 있게 하는 계기가 되었음을 발견할 수 있었다. 체험학습을 가능하게 했던 것은 S초등학교의 어느 정도 특수한 여건과 관리자의 추진력에 기인하는 바가 크다는 점을 발견할 수 있었다. S초등학교의 사례는 학교가 가진 특수한 여건으로 인해 일반학교에서도 ESD가 비슷한 프로그램이나 결과를 도출할 수 있을 것이라 기대하기는 어려운 점이 있다. ESD 프로젝트를 위한 주제선정에서 일반 학교들은 각각의 환경적 특성을 고려하는 것이 필요하다. 이에 관해서는 표준화된 가이드라인을 마련하기가 어려운 부분이라 할 수 있다.

한편 단위 학교 차원에서 추진되는 ESD 사례로서의 S초등학교에서 나타난 문제와 한계들을 근거로 유추해 볼 수 있는 것은 우리나라의 교사공동체는 Wenger가 제시한 실천공동체의 속성에 완전히 부합된다고 보기 어려운 면도 있다는 점이다. 실천공동체에서 느껴지는 분위기는 상호대등한 입장에서 각자의 개성과 다양한 의견을 통합하면서 실천이 어우러지는 이상적인 모습을 그려주지만 우리나라 학교현장에서 그러한 이상적인 사례를 발견하기는 사실상 어렵다고 보인다. 그러므로 실천공동체의 개념을 우리나라 학교현장에 접목하기 위해서는 우리나라 공교육 안에 자리 잡고 있는 문화적, 구조적인 특성을 고려하여 접근하는 것이 필요하리라 여겨진다.

S초등학교 사례와 같이 관리자에 의해 주도되는 경우, 그 구체적인 사업내용과 주제선정에서 관리자의 의도가 많이 반영되는 현상이 나타났다. ESD는 광범위한 삶의 영역을 다룸으로 인하여 다양한 접근이 가능하지만, 오히려 그 개념적 추상성은 관리자의 견해가 일방적 혹은 상당한 영향을 미치게 될 개연성을 만들어 냈다. 학교현장의 위계적 구조는 지속가능발전의 이념을 제한하는 장애요인이 될 수 있다. ESD를 추진하는 초기단계에서 나타날 수 있는 주제선정의 문제를

실천공동체적 관점으로 어떻게 개선해야 할지에 대한 논의가 계속 필요하다. S초등학교 사례에서 나타나는 이와 같은 문제들은 대부분의 학교에서 비슷한 양상으로 나타날 수 있는 내용들이라 할 수 있다. 실천공동체는 하나의 실천을 공유하기는 하지만 그것이 곧 의견의 통일이나 단결성들을 의미하는 것은 아니다. 오히려 실천에 참여하는 구성원들의 다양성을 인정하고 그것을 통해 공동체와 구성원들의 정체성과 이해방식을 상호간에 조정해 나가는 노력을 기울이는 것이 실천공동체적 태도이다(Wenger, 1999). 이러한 실천공동체의 속성은 단위 학교 차원에서 교사들이 ESD를 추진함에 있어서 참고할만한 가치가 있다고 판단된다. 즉, 교사들이 ESD를 추진함에 있어서 공동체의 형태로 사업을 시작한다면, 주제 선정 과정에서 관리자와 교사간의 원활한 소통과 참여를 통한 의견수렴 방안이 구체적으로 마련될 필요가 있다고 보인다. 학교 구성원 간에 다양한 의견들이 존재할 수 있음을 인정하는 실천공동체적 인식을 함양을 위한 방안으로 제시하고자 하는 것은 전문가 컨설턴트의 역할 확대이다. ESD 전문가 주도로 진행되는 공론화 및 민주적 토론 과정을 통해 학교 구성원들 간의 충분한 협의와 합의를 이끌어낸 후 구체적인 주제선정과 추진전략을 마련하는 것이 필요하다고 보인다. 이러한 전문가의 개입은 프로젝트를 진행하는 과정에 주기적으로 이루어지는 것이 효과적이다. 그와 동시에 교사들의 부담감에 대한 효율적인 대안을 마련하는 것이 여전히 어렵고도 시급한 과제임을 다시 한 번 확인하게 되었다. ESD에 참여한 일반 교사들은 대체로 그것을 새롭게 추가된 업무로 받아들였다. 교사들은 연수와 전문가들의 조언을 통하여 지속가능한 발전의 가치에 대해서는 호감을 가지게 되었지만, 그것이 학급에서 실제로 수행해야 되는 업무가 될 때는 심리적 부담감을 느꼈다. 본 연구에서 실시한 교사 면담 내용을 유추해 보면, 교사로서의 보람감이 그러한 괴리감을 어느 정도는 해결해 줄 수 있다고 보인

다. 아이들이 텃밭에서 고구마를 캐면서 즐거워하는 모습을 보는 것으로 보람을 느끼고, UCC 공모제를 준비하는 과정에서 학생들과 공동 작업을 하면서 정서적 교감을 하게 되고, 지리산 등반을 통한 극기 훈련을 통해서 학생들이 조금 더 성숙해지는 모습을 보는 것이 그간의 어려움을 잊게 만드는 교육자로서의 보람이라고 하였다. 그런데 이러한 개인적 보람만으로는 교사들의 실제적인 업무 부담을 온전히 해결하는 것은 한계가 있다. 업무적 부담을 고려하여 학교와 학생들의 여건에 적합한 수준으로 프로그램을 진행하는 것에 대한 논의가 좀 더 필요하다.

이러한 내용들을 종합하여 볼 때, ESD가 학교 현장에서 효과적으로 추진되기 위해서는 단위학교 차원의 프로젝트가 아닌 교사동아리 차원에서의 ESD에 관심을 가져볼 필요가 있다. 지속가능한 발전의 가치를 공유하고 학습 및 실천하고자 하는 교사들의 자발적 참여로 구성된 ESD 교사동아리는 단위 학교 차원에서 추진할 때 발생하는 갈등들을 해소하는데 효과적인 대안이 될 수 있으리라 보인다. 교사동아리는 자발적 참여를 바탕으로 호혜적 관여를 통한 상호작용과 공동체적 학습과 실천을 목표로 하므로, ESD라는 가치 지향적, 실천 지향적 성격의 공동 과업을 추진하는데 있어서 유리한 특성을 가진다. 교사동아리를 통해 형성된 실천적 지식은 공유된 자산으로 형성되며 동아리의 경계를 넘어서 학교 전체 구성원에게 전파될 수 있는 가능성을 내포하고 있다. ESD 교사동아리에 속한 교사들과 타 교사들 간의 '경계'는 ESD 동아리의 정체성을 확인시키면서 동시에 경계 바깥에 있는 교사들로 하여금 새로운 지식에 대한 학습을 유도하는 접착점이 될 수 있다. 본 연구에서는 프로젝트 시작과 동시에 교사들이 처음부터 공동체로 묶여서 추진한 사례를 대상으로 했기 때문에 자발적 참여를 통한 실천공동체의 형성 과정에 대한 부분을 살펴보는 데는 한계가 있었다. 교사동아리를 통한 실천공동체의 형성 및 활동과정에 대한 연구는 공

교육에서 뿐만 아니라 평생교육의 관점에서도 상당히 의미 있는 작업이 될 것이다. 향후에는 교사들이 ESD 동아리를 형성하는 과정에 관한 사례들을 발굴하고 실천공동체적 관점에서 그 내용을 살펴보는 것이 필요하다고 여겨진다.

References

- Choi, Hyeh-Sook et al. (2010). A Survey of Pre-service Elementary Teachers' Perceptions, Attitudes and Practical Intention toward Sustainable Development, *Journal of Korean Society of Environmental Education* 23(2), 129~144.
- Engeström, Y. (2001). Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* 14(1), 133~156.
- Heo, Yang-Won & Moon, Yun-Seob(2010). Exploring Experiences of the ESD Model School Teachers, *Journal of Korean Society of Environmental Education* 23(3), 17~34.
- Jeon, Jae-Young(2012). A Study on the Meanings and Implications for Moral Education of Communities of Practice, *The Journal of Korea elementary education* 23(1), 75~93.
- Ju, Hyung-Son & Lee, Sun-Kyung(2013). Pre-service Elementary Teachers' Understanding of Sustainable Development Focusing on the Concepts of Sustainability and Equity, *Journal of Korean Society of Environmental Education* 26(3), 397~409.
- Kim, Chan-Kook et al. (2012). Elementary and Secondary Teachers' Perception on Education for Sustainable Development (ESD) and Formal ESD Cases in Korea., *Journal of Korean Society of Environmental Education* 25(3), 358~373.
- Kim, Do-Hun(2008). The Development Process of Network-Based Community of Practice for Teachers' Knowledge Sharing and Expertise development: A Case Study of Indi-School, *Journal of Educational Technology* 24(2), 1~30.
- Lee, So-Yeon(2012). Analysis of performance factor of the community education movement case based on CoP, *Journal of Lifelong Education* 18(3), 57~82.
- Lee, Sun-Kyung et al. (2012). A Study on Current Status and Tasks of Education for Sustainable Development(ESD) of Non-Governmental Organization (NGO) in Korea, *The journal of the Korean association of geographic and environmental education* 20(1), 111~123.
- Seo, Sang-Moon(2010). The Hermeneutic Symbolism in Philosophy of Ricoeur and Education, *Philosophy of Education* 42(1), 83~122.
- Shin, Ji-Yeon & Choi, Don-Hyung(2012). A Study on the Development Direction for the Education for Sustainable Development of the Ecologically-oriented Alternative Elementary School, *Journal of Korean Society for Environmental Education* 25(2), 272~289.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Yi, Byung-Jun(2010). Educational biographical Approach on the Lifelong Learning Study:A Theoretical Study, *Journal of Lifelong Education* 16(1), 91~112.
- Yi, Byung-Jun(2012). Sustainability and Lifelong Learning in the City: Learning City and Education for Sustainable Development(ESD), 2012 *Environmental Education and Training Materials*.
- Yi, Byung-Jun(2013). A study on the model of cultural cognition and cultural learning theory : focusing on Christoph Wulf, *Korean journal of culture and arts education studies* 8(1), 1-17.
- Yoon, Ji-Hyun(2013). A Critical Reflection and Acceptance on Education for Sustainable Development (ESD) in terms of "Labor" : From the Focus on the 2009 National Education Curriculum of "Practical Art" Subject, *Journal of Korean Practical Arts Education* 19(1), 23~52.

-
- 논문접수일 : 2014년 11월 18일
 - 심사완료일 : 1차 - 2015년 01월 15일
2차 - 2015년 02월 05일
 - 게재확정일 : 2015년 02월 06일