

공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성에 관한 생애사 연구*

조동근**, 임세영***

〈국문초록〉

1970년대 산업화에 의한 숙련기술인력 수요의 급속한 팽창 및 이와 더불어 추진된 숙련기술인력 양성정책에 힘입은 공업교육은 산업변화와 더불어 변화하고 필요한 인력을 육성하는 가운데 오랜 정체 상태를 벗어나게 되었다. 이후 공업교육은 국가 경제 정책에 종속됨과 이로부터 벗어남을 반복하며 부침을 거듭해 왔다. 산업화, 정보화, 지식경제화의 영향에 의한 변화의 격랑 가운데 공업고교 교사로 산다는 것은 무엇일까? 지속된 변화의 와중에서 그들은 무엇을 지키고자 하였으며 어떤 교사가 되고자 하였을까? 이를 탐구하려는 것이 이 연구의 배경이다. 본 연구의 목적은 공업계 고등학교 기계과 교사의 생애사 연구를 통해 다음 두 가지 문제를 탐구하는 것이다: 기계과 교사로서 겪은 주요한 경험은 무엇인가? 사회와 학교교육 변화의 맥락 속에서 그들의 직업정체성은 어떻게 변화 형성되었는가? 연구목적은 달성하기 위하여 공업계 고등학교 기계과 교사로서 1970년대에 교직에 입문하여 40년 가까이 그 자리를 지킨 2인을 연구참여자로 선정하여 심층면담을 실시하였고 이를 녹취하여 분석하였다. 심층면담을 통해 얻은 자료 외에 연구참여자의 인사기록카드, 각종 수상기록, 언론기사 등도 분석하였다. 연구 결과 공업계 고교 기계과 교사가 겪은 주요한 교육적 경험은 ①자격증 취득을 위한 교육 ②기능반 지도교사 경험 ③공고 교육의 혁신 경험 ④새로운 분야에 대한 학습 ⑤공업고등학교의 급격한 위상변화에 대한 경험 ⑥실습장을 유지관리 안전사고 예방 경험 등이었다. 공업계 기계과 교사의 교직 경험에 따른 직업정체성은 ①정체성 표류 ②정체성 안정 ③정체성 전환 ④정체성 유보 ⑤정체성 승화 ⑥정체성 통합의 과정을 거치면서 형성되고 발달하였다.

주제어 : 공업계 고등학교, 기계과 교사, 직업정체성, 교사정체성, 생애사

* 이 연구는 '조동근(2017). 공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성 형성에 관한 생애사 연구. 한국 기술교육대학교 박사학위논문 일부를 수정 보완하여 구성하였음

** 제1저자 : 조동근(dongt@naver.com), 전남공업고등학교, 062-603-1260

*** 교신저자 : 임세영(sylim@koreatech.ac.kr), 한국기술교육대학교, 041-560-1101

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

공업계 고등학교 교사는 산업구조와 기술의 변화에 맞추어 끊임없이 새로운 분야에 대해 연구하고 학습해야 한다. 특히 여러 학교를 순환하며 전근해야 하는 국공립 공업계 고등학교 교사의 경우 학교 간, 학생 간 수준이 다르고 각 학교별로 교육과정이 다양하기 때문에 그는 항상 여러 가지 수업방법을 고민해야 하고 새로운 교과와 실습분야를 학습하고 익혀야 한다) 산업화, 정보화, 지식경제화의 영향에 의한 변화의 격랑 가운데 공업계교 교사로서 산다는 것은 무엇일까? 변화의 격랑 속에서 그는 무엇을 지키고자 하였으며 어떤 교사가 되고자 하였을까?

교사로서의 직업정체성은 교육행위와 관련된 자기동일성과 연속성으로서 교사가 자신의 일을 어떻게 이해하고, 어떻게 행동하고, 어떻게 존재하는지에 대한 생각의 틀을 제공한다(Sachs, 2005). 이는 교사에게 '가르침'에 대한 의미를 부여하고 의미 있는 가르침이 실행되도록 동기를 부여하고 그를 실천하게 하는 원동력이 된다. 교사의 정체성은 개인이 고립되어 만들어지는 것이 아니다. 교사는 사회의 구성원으로서 사회의 영향을 받으며 자신의 정체성을 형성하고 변화시킨다(유태호, 2000). 이러한 교사의 정체성을 심층적으로 이해하기 위해서는 교사의 삶을 고찰해 보아야 하고, 교육자로서 지나온 길에 대한 성찰이 필요하다 정체성 형성은 개인의 삶 전체를 조망하여야 살피볼 수 있는 과정으로, 이를 알아보기 위해서는 한 개인의 생애를 특정 기간에 제한하여 살펴보기보다는 전생애를 조망하여야 한다. 그 개인의 정체성 형성과정을 살펴보고자 한 개인의 생애과정을 이해해야 한다(김대욱, 2014). 또한 정체성이란 한 개인의 삶의 과정에서 성찰적으로 이해한 것이다 개인의 개인됨이란 행동의 연쇄로 자연히 나타나는 결과물이 아니라 지속적인 성찰을 통해 형성되고 발달, 유지되는 것이다. 그러므로 교사의 삶에 대한 이야기를 통해 교사의 정체성을 이해하는 것은 교육적으로 의미가 있다

특히 우리나라의 공업계 고등학교는 산업화 시기 '조국근대화의 기수를 양성한다는 가치를 인정받았고, 1980년대 이후 침체기를 보내왔고, 2000년대 이후 공업계고등학교 재편과 재도약을 경험하면서 매우 다양한 교육 내·외적 환경변화를 겪어왔다 그러한 환경변화에 적응하면서 교육자로서 자리를 지켜온 교사의 삶을 뒤 돌아보고 교육적 가치를 찾아내는 것은 학문적인 면에서나 교사교육의 실용적 측면에서도 매우 의미가 있다고 할 것이다

기존의 공업계 고등학교 교육 또는 공업계 고등학교 교사에 대한 연구는 거시적 차원에서 다루지거나 계량적 측면에서 접근한 경우가 많았다(김태훈, 이규녀, 박기문, 2008; 박창연 외, 2010; 안광식, 2006; 전승환, 나승일, 2006). 그러나 교육과 교사에 대해 보다 심층적으로 이해하기 위해서는 기존의 거시적, 계량적 접근으로는 한계가 있다. 오히려 미시적, 실재적 접근 방법

1) 2015 개정교육과정(교육부 고시 제2015-74호)에서 기계계열 전문교과는 전문공통과목 1과목, 기초과목 16과목, 실무과목 57개 과목으로 편성되어 있다. 이 중에서 각 학교별 실정에 따라 전문과목을 선정 하고, 이를 시도교육감이 승인하도록 되어 있다

이 교육현장의 실제 모습을 살펴보는데 더 적합하다

이 연구는 공업계고등학교 현장에서 일어나는 생생한 이야기와 교사의 삶에 대한 이야기를 통해 교육 현장의 실제 모습을 탐구하려는 미시적 접근 방법을 사용하였다

본 연구의 목적은 공업계 고등학교 기계과 교사의 생애사 연구를 통해 교사로서 살아온 그들의 주요한 경험을 반추해 보고 이를 통해 교사로서의 직업정체성이 사회적 맥락 속에서 어떻게 강화 또는 변화되었는지 탐구하는데 있다. 이를 통하여 공업계고등학교 교사의 삶과 직업적 정체성에 대한 이해를 더하고 참여자의 이야기에 비추어 공업계고등학교 교사 스스로 자신의 교직과 정체성을 성찰할 수 있는 기회를 제공하는 데 본 연구의 의의가 있다고 하겠다.

2. 연구문제

앞에서 언급한 이 연구의 목적인 공업계 고등학교 기계과 교사의 생애사 고찰과 이를 통해 형성된 직업정체성의 변화 과정을 탐구하기 위하여 이 연구는 다음과 같은 두 가지 연구문제를 설정하였다.

첫째, 공업계 고등학교 기계과 교사로서 겪은 주요한 경험은 무엇인가?

둘째, 공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성은 어떻게 변화되었는가?

3. 용어의 정의

이 연구에서 사용한 특성화 고등학교, 공업계고등학교, 그리고 기계과 교사의 의미는 다음과 같다. **특성화 고등학교**는 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교로 정의한다. 특성화 고등학교의 명칭은 초·중등교육법시행령 일부 개정에 따라 실업계 고등학교→전문계 고등학교, 전문계 고등학교→특성화 고등학교로 각각 변경되었다. 본 연구에서는 특성화 고등학교, 실업계 고등학교, 전문계 고등학교를 같은 용어로 본다. **공업계 고등학교**는 공업 분야의 인재양성을 목적으로 공업계열 전문교과를 8단위 이상 이수하는 학과로 구성되어 있는 고등학교로 정의한다. 본 연구에서는 공고, 공업고를 같은 용어로 본다. **기계과 교사**는 교원자격증 표시과목이 기계 또는 금속 또는 기계·금속 이면서 공업계 고등학교 또는 특성화 고등학교에서 기계 또는 금속 관련 교과를 가르치는 교사를 말한다.

4. 연구의 한계

본 연구는 공업계 고등학교 기계과에 근무하는 교사 2인을 대상으로 연구참여자가 겪은 교육적 경험과 성찰에 대한 해석적 연구이다 따라서 본 연구에서 나타난 연구결과를 전체 특성화 고등학교 교사 또는 중등학교 교사로 일반화 하는 것은 한계가 있다

II. 이론적 배경

1. 교사의 직업정체성

교사의 직업정체성은 '나는 누구인가?'에 대한 물음을 보다 구체화 하여 '내가 되고자 하는 교사는 어떤 교사인가?', '교사로서 나의 역할을 어떻게 볼 것인가?'에 대한 자기 개념이다. 또한 이러한 질문은 교사로서 직업정체성을 발달시키는데 핵심적인 물음이 된다. 교사의 직업정체성은 일시적으로 형성되는 것이 아니다. 교직 이전부터 교직입문 후 현재까지 지속적으로 형성되고 변화되어 간다. 특히 한 가지 직업에서 오랫동안 머물러 있는 개인의 경우 직업정체성은 개인의 사적인 생활에도 영향을 미치게 된다. 유홍준 외(2014)는 직업정체성을 '한 개인이 자신의 직업에 대하여 심리적 일체감을 가지고 있는 정도와 자아상에서 자신의 직업이 차지하는 중요도'라고 정의하였다. 자신이 속한 직업을 통해 자신을 정의하고 자신의 직업에 대해 심리적 일체감을 느끼는 직업정체성은 개인정체성과 독립적으로 존재하지는 않는다. 특히 한 가지 직업을 오랫동안 갖고 있는 개인의 경우 개인정체성과 직업정체성이 함께 나타나는 양상을 볼 수 있다.

앞에서 논의한 바와 같이 공업교육은 시대의 흐름에 따라 교육환경 교수학습 방법 가르쳐야 할 지식의 양과 질, 교육의 관점 등이 매우 빠르게 변화해 왔으며 이에 따라 교사의 역할 또한 변화해 왔다. 이것은 '교사로서 나는 누구인가?'라는 물음에 개인별로 다양한 대답이 존재한다는 것을 의미한다.

Kelchtermans(1993)는 교사의 발달에 관한 관점에서 교사의 직업정체성을 이야기 하고 있다. 그는 교사의 발달을 직업정체성과 교사의 지식과 신념체계의 발달이라는 측면에서 보았으며, 직업정체성이 시간의 흐름에 따라 진화한다고 주장하였다. 그는 교사의 직업정체성이 다음과 같이 다섯 가지 요소로 구성되어 있다고 하였다.

- ① 자화상(self-image) : 교사로서 살아온 이야기 속에서 스스로를 어떻게 묘사하는가?
- ② 자존감(self-esteem) : 제자 또는 타인에 의한 평가를 포함하여 교사로서 스스로에 대한 평가. 특히 제자에 의한 평가가 중요하게 작용함
- ③ 직업적 동기화(job-motivation) : 무엇이 교사가 직업에 집중할 수 있게 하거나 반대로 직업에서 이탈하게 하는가?
- ④ 직무 인식(task perception) : 교사는 교사의 일을 어떻게 정의하고 있는가?
- ⑤ 미래 전망(future perspective) : 교사의 일이 성숙될 것이라는 미래에 대한 기대

Wenger(1998)는 교사 직업정체성의 특징을 동질성, 상대성, 연속성으로 보았다. 교사의 직업정체성은 공동체 안에서는 유사한 양식을 보이며(동질성), 다른 공동체와는 구별되고(상대성), 한 순간에 만들어진 것이 아니라 과거에서 미래에까지 연결되는(연속성) 특징을 가지고 있다고 하였다.

Palmer(1997)는 훌륭한 가르침은 기술(technique)이 아니며, 교사의 내면적 정체성이 좋은

가르침에 필수적이라고 하였다. 좋은 가르침은 교사의 정체성과 성실성에서 나온다는 것이다. Palmer(1997)에 따르면 가르칠 때, 교사는 자신의 정신 상태를 학생들과 과목에 투자한다. 교사가 교실에서 경험하는 혼란은 가르치는 자신의 내적 생활의 뒤엎힌 것에 불과하다. 학생과 가르치는 주제를 아는 것은 자기 자신을 얼마나 많이 아느냐에 달려 있다. 교사가 자신을 모를 때 학생들이 어떠한 존재인가를 알 수 없다. 교사는 그들을 더러운 안경을 통해 볼 것이며 결국 그들을 분명히 볼 수 없기 때문에 잘 가르치지 못할 것이다. 교사가 자기 자신을 모를 때 주제를 개인적인 의미를 가진 깊은 수준에서 잘 알 수 없기 때문에 깊은 개인적인 의미를 가진 지식으로 가르치지 못한다. 즉, 교사의 직업정체성은 교사의 자기 자신에 대한 지식이며 이는 훌륭한 교육과 좋은 가르침의 기범에 선행하는 교사됨의 본질이다.

Lasky(2005)는 교사의 직업정체성에 대한 정의를 보다 정교화 하였다. 그는 교사 정체성을 ‘지금 이 순간, 교사로서 나는 누구인가?’에 대한 대답이라고 보았다. 교사 정체성은 교사 스스로와 다른 사람과의 상호작용을 통해 만들어진다. 따라서 교사의 정체성은 교사의 지식, 실행, 라포(rapport)로 연결된 다른 사람과의 관계 등으로 구성되어 있다.

Day(2005)는 교사의 직업정체성을 교사가 가지고 있는 가치와 신념을 수반하는 도덕의 총화로 보았다.

<표 1> 교사의 직업정체성에 대한 여러 가지 정의

저자	교사 직업정체성 정의
Kelchtermans(1993)	자화상, 자존감, 직업적 동기화, 직무인식 및 미래전망으로 구성되며 시간의 흐름에 따라 진화함.
Wenger(1998)	공동체내에서 동일성을 지니며, 다른 공동체와는 구별되는 상대성과 과거에서부터 미래에까지 연결되는 연속성을 지님
Palmer(1997)	교사의 자기 자신에 대한 지식이며 이는 훌륭한 교육과 좋은 가르침의 기범에 선행하는 교사됨의 본질
Lasky(2005)	‘지금 이 순간, 교사로서 나는 누구인가?’에 대한 대답
Day(2005)	교사가 가지고 있는 가치와 신념을 수반하는 도덕의 총화

이상을 종합하면 시간에 따른 정체성의 변화를 부인한 저자는 없지만 Kelchtermans(1993)와 Wenger(1998)는 특히 교사의 직업정체성은 시대의 변화와 시간의 흐름에 따라 성장 진화하는 것으로 보았다. Kelchtermans(1993), Palmer(1997), Lasky(2005)와 Day(2005)는 교사의 직업정체성을 개인적 특성으로 파악하였으나 Wenger(1998)는 교사의 직업정체성을 공동체 구성원들이 공유하며, 그래서 타 공동체와 구별되는 상대성을 가지고 있다고 보았다. 만약 그가 말하는 공동체의 범위를 우리나라라고 한다면 우리나라 교사들의 정체성이 유사하다는 의미가 된다. 이에 대해서는 경험적 검증이 필요할 것이다. 이는 이 연구의 범위를 벗어난다. 이 연구에서는 연구 목적에 적합하게 교사의 직업정체성을 “시간의 흐름에 따라 성장하는 교육에 대한 가치의 집합체이면서 동일성과 연속성을 지니는 교사로서의 자기정의(self-definition)”라고 정의하고자 한다.

2. 교사의 직업정체성 형성

교사의 직업정체성 형성은 교사발달의 큰 틀로서 교사의 전문성이나 교직사회화의 관점에서 논의할 수 있다. 교사발달에 관해서는 Fuller(1969)를 시작으로 꾸준히 연구가 이루어졌다(강경석, 2006). 초기에 수행된 연구는 교사의 입직초기에 중심을 두고 이루어졌으며 교사 발달이 직선적, 순차적으로 이루어진다는 입장이었다(Fuller, 1969; Katz, 1972; Gregorc, 1973; Burden, 1982). 그러나 Burke(1984)는 내적 정체성 형성과 성장의 관점에서 교사의 발달이 교직 초기부터 말기까지 직선적 순차적으로 일어나는 것이 아니라 전 생애에 걸쳐 순환적 복합적으로 발달한다고 주장하였다. 그는 교사의 발달이 단순히 교직경력이나 연령에 따라 이루어지는 것이 아니라 개인적 환경과 조직적 환경의 복합작용의 결과로서 교사발달이 가변적역동적으로 일어난다고 보았다. 그가 제안한 교사발달 사이클 모형(TCCM : Teacher Career Cycle Model)은 역동적이고 유동적인 사회적 체제 이론을 채용하고 있다(유태호, 2000). Burke(1984)가 제시한 교사 발달 사이클은 다음과 같이 8단계로 구성되어 있다.

- ① 교직 이전 단계 : 직업적 역할을 준비하는 단계. 교직에 입문하기 위하여 대학에 다니거나 재교육을 받는 시기.
- ② 교직입문 단계 : 교직에 입문한 초기 몇 해에 해당하는 시기. 교사가 교직사회에 적응하는 시기로 교사는 학생, 동료, 또는 장학진으로부터 교사로 인정받기를 추구하는 시기.
- ③ 능력구축 단계 : 교수 역량과 능력을 향상시키기 위해 노력하는 시기. 새로운 교재, 교수 방법과 전략을 탐색하여 교육에 적용하고 워크숍이나 세미나에 열심히 참여하는 시기.
- ④ 열중·성장 단계 : 자신의 직무상 높은 능력 수준에 도달하였으며 계속적으로 전문성을 확보하기 위해 노력하는 단계. 자신의 직업을 사랑하며, 학교에서 학생과 상호작용하기를 희망하고 교수학습에 성과를 이루기 위해 끊임없이 새로운 방법을 찾으려고 노력하고, 연수활동에서 조력자로서 동료 또는 후배교사에게 도움을 주고자 함.
- ⑤ 직업좌절 단계 : 가르침에 대한 좌절감과 환멸감을 느낌. 직업 만족도가 떨어지고 왜 이 일을 하고 있는지에 대해 질문하기 시작. 교사 소진(burn-out)이라고 묘사되는 것의 대부분이 이 단계에서 발생. 이러한 좌절감은 경력의 중간 지점에서 자주 발생하는 경향이 있지만, 비교적 초기 경력 교사들도 그러한 감정이 발생하는 빈도가 증가.
- ⑥ 안정·침체 단계 : 직업적으로 안정되어 있지만 정체, 침체되는 경향이 있음. 주어진 역할에는 충실하지만 그 이상은 하지 않으려 하고, 맡은 바는 잘 수행하지만 더 이상의 수월성과 성장을 추구하지 않음.
- ⑦ 직업적 쇠퇴단계 : 퇴직을 준비하는 단계. 자신이 겪은 긍정적 경험을 반추하며 직업 생활의 변화 또는 은퇴를 기대하는 즐거운 시기일 수도 있고 교직을 그만 두도록 강요받거나, 지난 시간에 대해 보상 받지 못한 것에 분개하는 시기일 수도 있음.
- ⑧ 퇴직 단계 : 교직을 떠나는 단계. 오랫동안 몸담았던 교직을 떠나는 정년퇴직, 육아 등의 이유로 인한 경력중단 퇴직 또는 다른 직업으로 전직하는 경우 등이 있음.

Burke(1984)가 제시한 사이클은 교직 입문 이후 어느 정도 시계열적으로 발생하는 과정들의

연쇄를 잘 나타낸 것으로 보이지만 이들 사이클의 선후행관계가 고정되어 있는 것이라고 볼 수는 없다. 그리고 모든 교사가 입직에서 퇴직까지 8단계를 통과하게 되는 것이라고도 볼 수 없다.

Huberman(1989)은 중등학교 교사를 대상으로 교사의 발달 단계와 특성을 객관적 관찰자의 관점에서 분석하였다. 그는 복합주기의 개념을 근거하여 교사발달의 다양한 측면을 강조하고, 교사 발달의 각 단계가 복합적인 성향으로 나타난 점을 강조하였다(이점우, 2006). 그는 교사 발달을 경력에 따라 ① 생존과 발견단계(1~3년) ② 안정화 단계(4~6년) ③ 실험주의·행동실천주의 단계(7~18년) ④ 재평가·자기의식 단계(7~18년)(③, ④ 단계는 동시에 일어날 수 있음) ⑤ 평정단계(19~30년)와 ⑥ 보수주의 단계(19~30년)(⑤, ⑥ 단계는 동시에 일어날 수 있음) ⑦ 이탈단계(31~40년)로 이행한다고 하였다. 안정화 단계에 있는 교사들이 실험주의·행동주의 단계와 재평가·자기의식 단계로 차별적으로 사회화 과정을 거칠 수 있으며 실험주의·행동주의 단계로 이행한 교사들은 다시 재평가·자기의식 단계와 평정단계로 이행되기도 하고 재평가·자기의식 단계로 이행한 교사들은 평정단계나 보수주의 단계로 복합적 역동적인 사회화 과정을 거친다(Huberman, 1989).

이 연구는 Burke(1984)가 제시한 교사발달 사이클 8단계와 Huberman(1989)이 제시한 교사 경력발달 단계를 분석 틀이 아니라 공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성 형성과정의 분석 결과를 해석 논의하는 참조체제로 활용하였다.

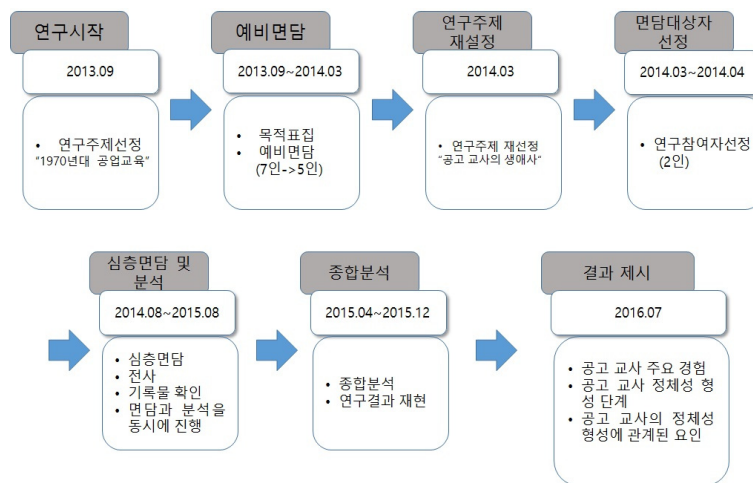
Ⅲ. 연구의 방법 및 절차

공업계 고등학교 기계과 교사의 삶의 경로를 이해하기 위해서는 그들의 의미 있는 경험을 해석할 수 있는 생애사 연구가 필요하다. 일반적으로 생애사를 구성하기 위해서는 지나온 삶에 대한 회고적 면담이 주요한 자료로 활용된다. 생애사(life history)는 삶의 주체인 개인이 “자신의 시각으로 자신의 이야기를 재구성한 삶의 이야기”(박성희, 2004)이다. 생애사 연구(life history research)는 개인의 삶의 이야기가 담고 있는 공공적인 맥락을 시간의 전경 속에서 발견하려 한다는 점에서 학문적 의의가 있다. 개인의 경험은 사회에서의 가치지향과 어울리면서 시간적 순서에 따라 가치기준이 형성되고 개인적으로 구조화 되어간다. 또한 생애사 연구는 과거를 단순히 이야기하는 것이 아니라 경험에 대한 오랜 시간 일어난 사건에 대해 기록하는 역사적 산물이다. 생애사는 개인의 주관적인 삶의 역사와 객관화할 수 있는 이력과의 교차로서 인간의 실존에서 두 가지 핵심적인 도전 과제인 시간성과 개인성에 대한 응답이라고 할 수 있다(김현수 외, 2013). 다시 말해, 생애사 연구는 이력에서의 실제 사건을 다루는 생애과정(life course)연구와는 달리, 연구참여자가 자신의 생애에서 실제 직면하고 경험한 사실들에 의미를 부여하고 주제를 통합하며 구성한 이야기를 연구하는 것이다(Rosenthal, 1993).

본 연구는 의도적 표본추출(purposeful sampling)을 통해 연구참여자가 2인을 선정하였고, 그

들의 생애사에 대한 자료를 수집하기 위하여 심층면담을 주로 활용하였다 구술 자료의 해석을 보다 명확하게 하기 위해 문헌자료 당시의 기록물, 연구참여자의 인사기록카드, 연구자의 참여관찰에 의한 메모 등을 활용하였다.

2013년 9월부터 연구를 진행 하던 중 2014년 3월 연구자는 연구주제를 변경하였고 변경된 연구주제를 가지고 2014년 8월부터 2015년 8월까지 약 13개월 동안 심층면담 및 추가면담을 실시하였다. 심층면담을 진행 하는 것과 동시에 2015년 4월부터 종합분석을 실시하였다 종합 분석은 이종성(2015)이 제시한 질적 자료 분석의 단계를 따랐다 본 연구의 진행 절차는 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 본 연구의 절차

1. 연구참여자

질적연구에서는 연구참여자를 목적표집으로 선정하는 경우가 많다 연구의 목적에 맞는 풍부한 경험을 가진 연구참여자로부터 주요한 이슈들을 많이 찾아내기 위하여 이 연구도 연구참여자를 목적표집하였다. 이 연구는 목적표집 방법 중 편의표집 방법을 사용하였다 편의표집은 주변에서 연구참여자를 취하는 방법으로 연구자와 라포나 신뢰가 형성되어 있어 본 연구의 방법인 심층면담을 실시하기에 적합한 방법이다

이 연구의 출발은 1970년대 산업화 시기 정부의 교육정책이 실제 공업고등학교 현장에서 어떻게 구현되었으며, 당시 교육상황을 재구성하고 객관적 사실을 발견하고자 하는 목적에서부터 시작되었다. 처음 설정한 연구 목적을 달성하기 위하여 2014년 3월부터 현직 기계과 교사인 연구자중 1인(주저자)이 동료교사들에게 연구의 취지를 설명하고 공업계 고등학교 교육의 맥락적 흐름을 잘 설명할 수 있고, 당시 학교현장을 구체적으로 설명해 줄 수 있는 교사를 추천해 주기를 요청하였다. 동료교사들은 여러 명의 교사를 추천했는데, 추천 교사 중에서 1970~80

년대 공업계 고등학교에서 교사로 근무하였거나 공고 학생이었던 교사로서 당시 상황을 자세히 설명해 줄 수 있는 교사를 대략 5명 정도로 줄일 수 있었다. 그 중에서 교직생활을 주로 교육전문직(장학사·교감·장학관 등)으로 수행한 사람과 다양한 분야의 공업교육 경력을 갖추지 않은 사람을 제외하고 연구목적에 부합하는 3명의 교사를 선정하여 연구를 시작하였다. 연구를 진행하던 중 연구진의 협의과정에서 연구방향이 역사적 객관적 사실을 발견하려는 연구에서 개인의 생애사에 집중하고 그 생애를 통해 찾을 수 있는 교육적 의미를 발굴하는 방향으로 연구 주제가 변경되었다. 연구의 방향이 변경됨에 따라 면담의 내용도 객관적 사실에 대한 기술에서 개인적 경험과 성찰의 과정을 탐구하는 내용으로 변경되었다. 이러한 변화를 겪으면서 연구에 참여하는 것을 고사하는 참여자가 발생하여 2014년 4월 연구참여자를 2명으로 확정하여 연구를 진행하였다. 연구참여자로 최종 선정된 교사들은 다음과 같은 공통점이 있다.

첫째, 오랜 기간 공업계 고등학교에서 근무하였으며, 공업계 고등학교 내에서 담임교사, 부장교사, 기능반²⁾ 훈련 담당교사 등 공업계 고등학교에서 다양한 업무분야를 경험하였다.

둘째, 교직 입문에서 퇴직까지 장학사, 교감 등 학교 관리직으로 근무하지 않았으며 정년퇴직 후에도 여전히 공업계 고등학교에서 기간제교사로 근무하고 있다. 퇴직 후에 기간제 교사로 교단에 다시 서게 되었을 때 후배 교사들로부터 기꺼이 환영 받은 교사이다.

셋째, 공업계 고등학교 교육에 남다른 애정을 가진 교사이다. 공업계 고등학교 재직 중 다양한 교육활동을 통해 얻어진 경험과 실천지식을 학생 후배교사에게 전수해 주는 노력을 꾸준히 해온 교사로서 후배교사들에게 존경을 받는 것은 물론 객관적으로도 교육감 표창, 장관 표창, 대통령상 등을 수상하였다.

연구참여자의 특성은 <표 2>와 같다. 본 연구에서 주연구참여자로 선정된 최인혁³⁾, 오상식의 교직생애를 살펴보면 최인혁은 70년대 중반에 공업계 고등학교에서 첫 교직생활을 시작하여 세종공업고등학교에서 정년퇴임을 한 후, 같은 고등학교에서 시간제 교사로 근무하고 있다.

<표 2> 연구참여자 특성

구분	이름	성별	교직입문	직위	비고
연구 참여자	최인혁	남	1975년	평교사	○ 기능반지도교사 ○ 교수학습대회 대통령상
	오상식	남	1974년	평교사	○ 기능반지도교사 ○ 기능훈련 대통령상

2) 기능반이란 국제기능올림픽대회 한국위원회가 주최하는 기능경기대회 입상을 목표로 해당 직(種)을 들어 용접, 자동차 정비 등) 기능을 수련하고 있는 공업계 고교 재학생 조직을 말한다.
3) 본 연구 나타난 인명, 지명, 학교명 등은 모두 가명을 사용하였다. 실제로 존재하는 경우가 있다면 전적으로 우연의 일치임을 밝힌다. 내용의 전개상 실명이 필요한 경우에는 작은따옴표()로 그 이름을 표시하였다.

최인혁은 취미가 물건 만들기일 정도로 공작활동을 좋아하며 전기 전자, 기계 등 다양한 분야에 호기심이 왕성하다. 오상식은 70년대 말 중학교에서 교직생활을 시작 하여 세종공업고등학교에서 정년퇴임을 한 후, 미생공업고등학교에서 기간제 교사로 근무하고 있다. 공업계 고등학교에서 주로 담당하는 분야는 기계 가공분야로 특히 숙련을 필요로 하는 정밀가공 및 다듬질 분야를 담당하였다.

2. 자료의 수집과 분석

이 연구에서 주로 활용한 자료수집 방법은 심층면담이었다. 연구자를 선정하는 과정에서 예비면담이 이루어졌고, 연구참여자를 확정 한 후에는 심층면담을 실시하였다. 추후 내용의 보충이나 확인을 위한 면담을 실시하는 등 면담은 3단계로 진행되었다. 면담을 통해 얻어진 구술 자료를 해석하기 위하여 연구자의 관찰 면담 중 기록한 연구자의 메모, 면담 중 비언어적 표현 등 비형식적인 자료도 분석에 활용하였고 교원인사기록카드, 언론 기사, 각종 수상기록 등 기록물을 분석하였다.

가. 심층면담

최종 선정된 연구참여자 2인을 대상으로 심층면담 및 추가면담을 2015년 8월까지 진행하였다. 자료를 분석하는 과정에서 추가 면담이 필요한 경우에는 대면 또는 전화로 추가 면담이 이루어졌다. 심층면담, 추가면담 일정은 <표 3>, <표 4>와 같다.

<표 3> 최인혁의 심층면담 일정

	1차	2차	3차	추가
면담날짜	2014.8.25.	2014.9.9.	2014.12.28	2015.3 수시
면담시간	1:40	2:10	1:10	건당 10분 내외
면담장소	교사연구실	실습실	교사연구실	학교 일대
면담방법	대면	대면	대면	대면 전화
면담내용	○ 성장과정 ○ 대학생활 ○ 교직초기경험	○ 기능반 ○ 정밀가공사 ○ 교육 과정개편 ○ 안전사고	○ 공동실습소 ○ 학교별 활동 ○ 공교육의 의미 ○ 교사의 권리	○ 보충설명

<표 4> 오상식의 심층면담 일정

	1차	2차	3차	4차
면담날짜	2014.12.3.	2015.3.25.	2015.7.13	2015.8.2
면담시간	1:20	1:40	1:40	1:10
면담장소	교사연구실	교사연구실	실습실	교사연구실
면담방법	대면	대면	대면	대면
면담내용	<ul style="list-style-type: none"> ○ 성장과정 ○ 투병생활 ○ 교직초기경험 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 기능반 ○ 담임교사 ○ 학과개편 ○ 상담활동 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 승진 ○ 기자재 ○ 학과개편 ○ 교사의 역할 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 교사의 역할 ○ 퇴직 이후의 삶

심층면담 면담에서는 연구참여자의 교직생애 전반에 대해 알아보기 위해서 <표 5>와 같이 McAdams(1997)가 제안한 Life story 면담 기법을 활용하였다. 이 기법을 사용하여 연구참여자의 교사로서 살아온 삶을 반추해 봄으로써 의미 있는 사건에 대해 다시 해석하고 주요한 사건을 통해 정체성 형성의 단서를 찾고자 하였다.

<표 5> McAdams의 생애사 인터뷰를 위한 8가지 주제와 주제별 반추내용

주제	반추 내용
최고의 경험	특정한 주제에 대해 지금까지 겪은 경험 중 즐겁고 흥미롭고, 행복했던 최고의 경험에 대해 돌아본다
최악의 경험	최고의 경험과 정반대인 상황으로 최악의 경험을 기술한다
전환점	삶을 반추했을 때 인생의 전환점이 되었던 경험을 기술한다 결정적 전환점이 없을 경우 몇몇 중요 변화 경험을 기술한다
유년시절의 긍정적인 기억	유년시절에 겪은 긍정적이고 행복했던 기억들을 기술한다
유년시절의 부정적인 기억	유년시절의 격은 슬픔과 공포, 부정적인 감성에 대한 경험
성인기의 생생한 기억	최고의 경험과 최악의 경험 전환점에서 다루어지지 않은 성인기에서 의미 있고 중요한 생생한 기억을 돌아본다.
지혜로웠던 사건	지혜롭게 해결했던 사건이나 상담 조언, 또는 현명한 선택에 대해 기술한다.
종교적, 영성적 또는 신비 경험	종교의 유무를 떠나 겪었던 종교적 영성적 또는 불가사의한 경험에 대해 자세히 기술한다.

8가지 주제에 대해서 1) 무슨 일이 있었는가? 2) 언제 어디서 일어났는가? 3) 관계된 사람은 누구인가? 4) 일어난 사건에 대해서 무엇을 생각하고 느끼게 되었는가? 5) 왜 이 사건이 당신의 인생에서 중요하거나 의미 있는가? 6) 이 사건은 당신에게 무엇을 말해주고 있는가?를 질문함

출처 : McAdams, D. P.(1997). The life story interview. Evanston, IL: Northwestern University. pp.2-4. 재구성.

McAdams(1997)는 Life Story 면담에서 갖추어야 할 8가지를 요소를 제시하면서 각각의 사건에 대해 무슨 일이 일어났고 언제 어디서 일어났으며 여기에 관계된 사람은 누구이며 이 경험에서 무엇을 생각하고 느꼈는지에 대한 구체적인 기술이 필요하다고 하였다 연구자는

McAdams가 제안한 면담 기법을 느슨한 가이드라인으로 활용하였다

면담에서 언급된 내용은 면담 종료 후에 연구참여자가 보관하고 있는 사진자료 문헌, 동영상 자료 등을 통하여 구체적으로 확인 할 수 있었고, 실물자료는 연구참여자의 생애사 재구성에 활용하였다. 연구자는 연구참여자에게 구술 내용을 모두 녹취할 것임을 사전에 양해를 구했고, 연구참여자는 기꺼이 녹취에 동의하였다. 연구자는 면담이 진행되는 동안 연구참여자의 표정, 말의 속도, 억양, 몸짓 등 비언어적 표현과 면담 당시 주변 상황 등을 메모하였다

나. 분석, 코딩 및 해석

심층면담 종료 후 녹음된 음성파일은 연구자가 직접 전사 작업을 수행하였다 전사작업을 통해 연구참여자가 무엇을 말하고자 했는지를 파악할 수 있었고 그가 의도한 내용과 실제 구술한 문장이 모순될 경우 연구자는 면담 상황을 회상하여 구술 문장 뒤에 괄호를 두어 연구참여자의 구술 의도와 내용을 표시하였다 전사를 마친 후 연구자는 2015년 4월부터 2015년 12월 까지 종합분석을 실시하였다 자료분석 1단계에서는 전사된 내용을 반복적으로 읽으면서 전체 흐름을 파악하고자 노력하였다. 이를 통해서 면담 내용의 줄거리를 재구성하고 분석의 윤곽을 잡아내었다. 2단계의 분석적 메모 단계에서는 1차 분석된 내용에 연구자의 아이디어와 당시 연구참여자가 구술하려했던 숨은 의도를 찾아내는 작업을 했다 연구참여자의 구술내용을 크게 교직입문 이전 단계와 이후 단계로 나누어서 본 연구주제와 관계있는 내용에 대해 표시하고 여기에 연구자의 생각을 메모하였다. 분석적 메모에서는 인터뷰 당시 작성했던 연구자 노트와 보조자료 등을 함께 보며 연구자의 아이디어를 메모하였다

1차 코딩에서는 연구참여자들의 구술내용에 대해 주요한 교육적 경험을 세그멘팅하고 거기에 이름을 붙였다. 두 연구참여자들의 구술자료에 대한 첫 코딩에서 유사한 내용이나 중복된 내용을 합치고 범주화 작업을 통해 378개의 1차 범주를 생성하였다. 2차 코딩에서는 1차 코딩 작업에서 얻은 1차 범주를 연구참여자의 주요한 교육적 경험을 기준으로 다시 분류하고 주제 별로 묶는 작업을 수행했다. 이 과정에서 두 연구참여자들의 교육생애에서 유사한 점을 찾을 수 있었고 유사한 경험을 6가지로 분류하고 이것에 이름을 붙였다 2차 코딩을 통해 얻은 결과는 제4장에서 자세히 기술하였다. 3차 코딩 작업을 통해서 연구참여자들이 가지고 있었던 정체성의 양상과 연구참여자들의 통찰을 발견할 수 있었다

자료분석 과정에서 추가로 필요한 정보는 전화면담이나 일상 담화를 통하여 보충하였고 분석을 진행하는 동안 연구의 신뢰도를 높이기 위하여 분석 결과를 연구참여자에게 확인하였으며 연구참여자에게 피드백을 받아 분석을 수정 보완하였고, 분석, 코딩 및 해석에 대해 연구자들이 서로 협의하여 간주관성을 확보하고자 노력하였다

IV. 연구결과 및 해석

1. 공업계 고등학교 기계과 교사로서 겪은 주요한 경험

연구참여자들은 1970년대 후반 공업계 고등학교에 첫 발령을 받은 후 2010년대 중반까지 40년 가까이 공업계 고등학교 기계과에서 근무하였다. 근무 기간 동안 공업교육과 공업계 고등학교의 변화를 체험하였고, 변화된 상황에 맞추어 교육에 임하였다 연구참여자들이 겪은 기계과 교사로서의 겪은 주요한 경험은 6가지로 나타났다.

① 연구참여자는 교직 입직 초기 자격증 취득을 위해 노력했던 경험이 있다

1970년대 정부는 정밀가공기능사 양성에 지원과 감독을 강화하고 있었다. 그런 상황에서 초보교사였던 연구참여자들은 과도한 교실수업과 실습시간에 대한 부담에도 불구하고 자신의 역할을 찾아 최선의 교육을 펼쳤다. 1980년대 중반 정밀가공기능사 자격이 통·폐합됨에 따라 정밀가공사 자격취득을 위한 교육은 막을 내리게 되지만 연구참여자들이 체험하고 수행한 입직 초기의 경험은 연구참여자들의 이후 교직생활에 크게 영향을 미치게 되었다

② 연구참여자들은 기능반 지도교사로서의 경험이 있다

연구참여자들은 교직 초기에 상당기간동안 기능반을 지도하였다 경력 초기에 기능반을 지도하면서 얻는 기술적 노하우와 경험을 통해 기계과 교사로서 기본적 역량을 갖추게 되었다 계속되는 기능훈련 지도를 통해 연구참여자들은 다른 교사에 비해 지식과 경험을 많이 축적할 수 있었고 기계과 베테랑 교사가 될 수 있었다. 기능훈련은 또한 기능반 학생은 물론 일반학생 까지도 기능향상을 이룰 수 있었다

③ 새로운 산업분야를 도입함으로써 공교 교육의 혁신을 가져왔다

연구참여자들은 CNC 공작기계를 학교 현장에 도입하거나 비파괴검사 분야를 학교 현장에 도입했다. 최인혁은 산업구조의 변화에 맞추어 기존에 단순 가공기능을 교육하는 것에서 CNC 선반을 활용한 자동화 기술을 통해서 산업체 요구에 대응했고졸업 후 학생들의 진로개척에도 많은 도움을 주었다. 한편 오상식은 비파괴검사 분야를 공교 교육에 본격적으로 도입하였다 학과 개편을 통하여 낙후된 학과 시설을 복구하고 새로운 분야를 개척함으로써 학생들의 학습 동기를 높이고 교사의 수업을 개선하였다 또한 학생들이 졸업 후에도 전문분야로 계속 성장할 수 있는 기회를 얻음으로써 학생들이 학교교육에 대한 만족도도 높아지게 되었다

④ 새로운 분야에 대해 끊임없이 학습하고 동료 교사와 나누고자 하였다

교직 초기에 부족한 실기능력을 키우기 위해 외부기관에서 연수를 받기도 하고 숙련된 학생에게 필요한 기술 능력을 배우기도 하였다 교직 중반 이후에는 컴퓨터가 교육현장에 도입됨에 따라 교수학습 방법을 개선하기 위하여 다양한 연수에 참여하기도 하였고 컴퓨터를 활용하는 능력이 일정 수준에 이르렀을 때는 교과연구회를 조직하여 자신의 지식과 기술을 동료교사와 나누고자 하였다.

⑤ 공업계 고등학교 위상의 급격한 변화를 경험하였다

연구참여자가 공업계 고등학교에 발령을 받았을 당시 1970년대 중반은 공업계 고등학교에 대한 정부 정책이 쏟아지던 시기였다 이에 따라 공업계 고등학교 위상이 상대적으로 높았다 그러나 1980년대 들어 공업계 고등학교가 정부 정책에서 소외되는 과정에서 공고의 위상은 추락하게 된다. 연구참여자는 공고 위상의 추락과 함께 공고 입학생의 수준이 급격하게 하락되는 현상을 경험하였다. 입학생 수준의 하락은 1980년대 중반 이후 심해져서 2000년대 초반까지 이어졌다. 입학생들의 수준이 하락되었다고 학생들을 탓하거나 그냥 지나치지 않았다 연구참여자들은 그 현상에 맞추어 교육내용을 수정하고 교육방법을 개선하였다

⑥ 실습장을 유지 관리하고 학생들의 안전사고 예방을 위해 노력하였다

공고에서의 교육은 대부분 실습장에서 이루어지고 있다 그렇기 때문에 실습장을 관리하고 실습장비를 유지하는 일은 공고교사의 커다란 임무 중에 하나이다 또한 실습장에서 학생들이 안전사고가 일어나지 않도록 유의하는 것도 교사의 할 일이라고 보았다 연구참여자들은 실습장이 최상의 상태를 유지하고 학생들이 안전사고가 일어나지 않도록 꾸준히 노력하였다 이러한 교육적 경험에서 연구참여자들은 기계과 교사로서 직업정체성을 형성하고 있었다

2. 기계과 교사의 직업정체성 변화과정

앞의 제2장에서 밝힌 바와 같이 교사의 직업정체성은 교육에 대한 가치의 집합체이면서 교사로서의 자기정의(self-definition)라고 개념화 할 수 있다. 직업정체성은 개인적 경험 다른 사람과의 관계, 사회적 맥락에 따라 변화하는 유동적인 결과물이다 즉 자기 개념적이며 상호 관계적이며, 교사의 역할과 밀접한 관계가 있다고 할 것이다. [그림 2]와 [그림3]은 최인혁과 오상식이 경력에 따라 근무했던 학교와 주요한 경험6가지에 대해 몰입 정도를 그림으로 나타낸 것이다. 기계과 교사의 경험 또는 역할은 6가지 이외에도 담임교사로서의 역할 수업 등 일상적인 역할이 존재하지만 일상적인 역할은 기본으로 하고 연구참여자에게 특별히 의미 있거나 몰입했던 경험을 6가지로 나타내고, 여기에 가중치를 두어 그림으로 나타내었다.

본 연구에서 연구참여자의 기계과 교사로서의 정체성은 시대적, 사회적 상황과 서로 상호작용한다는 것을 발견할 수 있었다. 기계과 교사로서 직업정체성을 시기적으로 구분 해 볼 때 다음의 과정을 거친 것을 발견하였다. 이러한 과정은 단계적으로 나타나지만 시간의 흐름과 근무지에 따라 생성, 발전, 성찰 및 반전 등의 과정이 역동적으로 나타났다

기계과 교사의 직업정체성 변화과정은 ①정체성 표류 → ②정체성 안정 → ③정체성 전환 → ④정체성 유보 → ⑤정체성 승화 → ⑥정체성 통합의 과정을 거치면서 각 단계별로 교사의 정체성을 형성, 발전, 변환 시켜 나갔다. 구체적으로 각 단계별 정체성 특성은 다음과 같다.

①정체성 표류 : 교사의 직업정체성을 주체적으로 구성하지 못하고 주변 환경과 상황에 휩쓸려 다니는 정체성 표류 단계

최인혁은 기능반 학생을 통해서 처음으로 기능지도에 필요한 기초 역량을 키우기 시작했다 당시 권위적인 교직원화와 함께 실습장비에 대한 정부의 강력한 통제와 점검 등으로 초보 교사가 기계장치를 조작하는 것이 쉽지 않았다. 그러나 최인혁은 호기심과 열정으로 그 금기를

깨뜨리고 그에게 필요한 기초 역량을 키워 나갔다. 이런 도전은 기꺼운 것이 아니었다. 교사로서 살아남기 위해 어쩔 수 없는 선택이었다. 당시 학생들은 지적, 정서적, 열정 등 많은 부분이 우수한 학생들이었고 교사로서 이론수업이나 실기수업에서 믿음을 주고 위신을 세우기 위해서는 초보교사의 허물을 빨리 걷어내야만 했던 것이다. 이처럼 최인혁의 초기 2~3년 동안은 교사로서 살아남기 위해 분발하고 능력을 갖추야 했던 정체성 표류 단계였다. 이 시기에 나타난 최인혁의 정체성은 초보교사로서 모습과 절박한 학습자의 모습이 혼재되어 있었다.

오상식의 기계과 교사로서 정체성은 최인혁과 유사하게 나타난다. 다만 각 시기별로 정체성의 양태가 조금씩 다르게 보이고, 각 시기별 기간에서 차이를 보인다. 입직 초기 오상식은 최인혁과 유사한 교직생활을 하게 된다. 초임교사 시절에는 선배들이 조인 하는 대로 학교생활과 수업준비를 해갔다. 공고 수업에서 필요한 지식과 전문내용은 수업 이후에 학습을 통해서 구축했으며, 당장 학생들 실습을 지도 할 수 없었기 때문에 주로 이론교과를 담당하거나 실습지도에 숙련이 덜 필요한 기초과목을 담당했다. 오상식은 공고 발령 이듬해에 군복무를 하게 된다. 중증 폐결핵 때문에 장교로서 군복무는 못하게 되었지만 폐결핵 병력(病歷)으로 군복무를 짧게 하게 된다. 오상식은 군복무를 하는 동안 교사로서 마음의 준비를 할 수 있었다고 회상하고 있다. 공고에 처음 들어온 1년 동안 교사로서 무엇이 필요하고 어떤 역량을 키워야 하는지 분명하게 경험 했기에 오상식은 군 복무기간 틈틈이 교사로서 마음 자세를 다듬고 생각의 깊이를 더할 수 있는 기회를 가졌던 것이다. 초기 1년과 군 복무 기간 동안 오상식은 공고 교사로서 구체적인 정체성은 갖추지 못했지만 공고 교사의 모습을 갖추기 위해 탐색하는 기간이었다. 이후 오상식은 학교로 복귀한 후 본격적으로 자신의 교사로서 역할을 고민하고 주체적으로 능력을 갖추는 단계로 접어들게 된다.

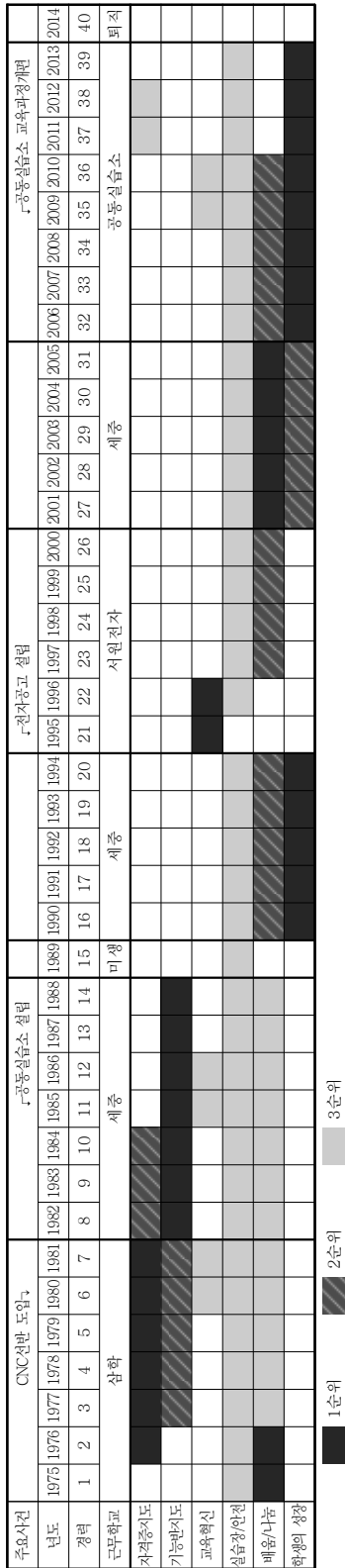
②정체성 안정 : 주체적으로 학습하고 공고 교사로서 역량을 키우고 발휘하는 단계

최인혁에게 이 시기는 교직 초기 기능반 지도를 담당했던 약 12년간의 시기였다. 이 시기는 초보교사의 껍질을 벗어내고 공고 교사로서 자신에게 필요한 지식과 기능을 능동적으로 습득하고 주체적으로 발현했던 시기이다. 최인혁에게 이 시기는 삼학기계공고와 세종기계공고에 해당된다. 두 학교는 모두 기계공고로 정부의 정책적 지원 아래 있었던 학교였지만 세종기계공고가 학생 수준면이나 학교 규모, 학교 시설과 장비 면에서 근소하게 앞서 있었다. 최인혁은 초임지가 삼학기계공고였고 이후 세종기계공고로 근무지를 옮기게 된다. 두 번째 학교는 최인혁의 지식과 기술이 충분했던 시기였고 학생 자원 면에서도 삼학기계공고보다 우수한 학생이 많았다.

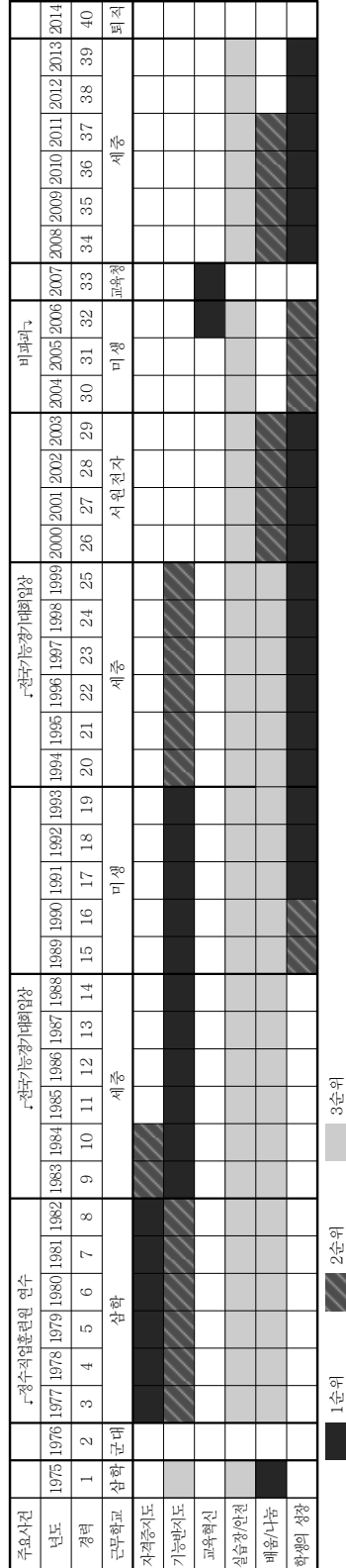
두 번째 학교인 세종기계공고에서 최인혁은 자신의 지식과 함께 학교의 지원, 우수한 학생 자원 등 3가지 요소가 최적인 상태로 자신이 하고 싶고 알고 싶었던 기술적 지식과 노하우를 최대한 습득하고 적용해 볼 수 있었다. 최인혁은 선반 기능반을 지도하면서 기능훈련 학생의 기능, 기술을 향상시키기 위해 과제 분석, 작업공정 분석, 가공 방법, 공구 선정 등 여러 분야에 대해 직접 실험하고 적용하였다. 수많은 시도를 통해 얻어진 지식과 기술 실기지도 방법은 최인혁을 점차 베테랑 기계과 교사로 이끌었다. 최인혁 기능반 지도를 통해 스스로 공고 교사로서 자신의 역할을 분명히 하고 기계과 교사로서 필요한 지식과 기능을 획득하게 된다. 주체적으로 지식을 습득하고, 연구하며, 자신의 전문 영역을 구축해 나가면서 최인혁은 새로운 분야

에 대해 관심을 갖게 된다. 1급 정교사 연수를 통해 접했던 CNC선반을 통해 최인혁은 공고 기계과에 새로운 분야를 도입하게 된다. 능동적으로 지식과 기술을 갖추고 새로운 분야를 개척하게 된 것이다. 이 단계는 공고 교사로서 필요한 기본적인 지식과 기술을 충분히 습득하고 남아 있는 역량을 새로운 분야를 개척하는데 사용했던 시기였다. 다시 말하면 이 시기는 공고 기계과 교사로서 자신의 정체성을 찾고, 견고히 하며, 정체성을 바탕으로 전문성을 축적하고 발현한 시기였다.

오상식에게 이 시기는 군대에서 학교로 복귀한 후 기능반 지도를 비롯하여 학교행정에 적극적으로 참여했던 약 19년간의 시기였다. 이 기간에 오상식은 기계과 교사로서 능력구축을 강화하던 시기로 공고 교사로서 필요한 역량을 주로 기능훈련 지도교사의 역할을 수행하면서 습득했던 단계이다. 이 단계 후반에는 능력구축과 함께 전환기의 모습이 동시에 나타난다



[그림 2] 취인혁의 교직생활과 주요 활동물임 정도



[그림 3] 오상식의 교직생활과 주요 활동물임 정도

오상식은 군 제대 후 기계과 교사로서 필요한 역량을 키우기 위해 외부교육훈련기관을 통해 연수를 받는다. 정수직업훈련원과 한국정밀기기센터에서 교육을 받고 돌아온 오상식은 공고 교사로서 필요한 기본적인 자질과 능력을 보유하게 된다 이때부터 오상식은 공고교사로서 빠르게 성장해 나갔으며, 교육성과가 기능경기대회를 비롯하여 각종 자격증 취득에서 많이 나타났다. 특히 기능경기대회에서 라이벌 학교에 비해서 우수한 성적을 거두었기 때문에 학교 관리자 등을 비롯하여, 동료 교사로부터 능력을 인정받게 된다. 이 시기에 오상식은 자신이 맡은 기술 교육이 학생들에게 현실적인 활로를 마련해 줄 것이라는 확신을 가지고 있었다다시 말해 학교에서 기술을 잘 익히면 사회에 나가 훌륭한 기술자로 성장할 수 있다는 신념을 가지고 있었던 것이다. 그렇기에 더욱 기술교육에 매진했고 그 결과가 기능경기대회 입상이나 학생들의 자격증 취득 등으로 나타났다. 이 시기에 오상식은 주변 동료교사 및 학부모로부터 기능지도에 '미친'교사라는 소리를 들었다고 한다. 그 만큼 기능훈련과 학생지도에 매달렸던 시기였고 기계과 교사로서 기능훈련을 통한 정체성을 구축했던 시기였다.

③정체성 전환 : 교사의 역할에 대해 돌아보고 자신의 역할을 재설정하는 단계

이 시기는 기계과 교사로서 정체성이 전환되는 단계이다. 최인혁은 기능반 교사로서 역량이 절정에 달했을 때 학교 내 사정으로 인해 원치 않게 다른 학교로 발령을 받게 된다 이 기간이 미생공고의 1년간 시간이었다. 발령 받은 학교는 학생 수준이나 시설 교육과정은 세종기계공고 보다 떨어지는 학교였고, 최인혁 스스로도 원치 않은 발령이었기 때문에 전처럼 열정적으로 근무하거나 능력을 구축하지 않았던 시기이다. 최인혁 스스로도 이 시기를 학교 업무나 기능지도, 자격증 지도에 얽매이지 않고 정해진 수업만 소화하면 더 이상 할 일이 없었던편하게 지냈던'시기로 회상하고 있다. 그렇게 미생공고에서 잠깐의 휴식기를 가진 최인혁은 원래 근무했던 세종기계공고로 돌아오게 된다. 1년간의 빈 시간 동안 최인혁은 새로운 계기를 만들었다 지금까지 기능반 교사로서 새로운 기술을 개발하고 기능훈련 학생을 정신없이 지도했던 위치에서 한 발 뒤로 물러나 자신의 기계과 교사로서 정체성을 돌아보게 된다.

지금껏 우수한 학생을 대상으로 교육을 하고 교육한 만큼 결과를 나타내는 학생들만 보았다면 다시 돌아온 학교에서는 지금까지 그가 보지 못했던 '떨어지는'학생들이 눈에 들어왔다 같은 것을 가르쳤을 때 예전 학생들, 기능반 학생들은 가르친 것 이상으로 흡수가 빨랐던 반면 그가 마주친 학생은 예전의 학생들이 아니었다. 어느새 학생들이 바뀌어 있었다. 이제는 같은 것을 가르치더라도 다르게 가르쳐야 했으며 여러 번 가르쳐야 겨우 알아듣는 학생들로 바뀐 것이다. 그때부터 최인혁은 자신이 지식과 기술을 습득했던 노력만큼 교육내용 선정과 교수방법에 신경을 쓰게 된다. 이해력과 집중력이 부족한 학생들을 위해 학습지도안을 자세하고 쓰고, 교사의 기능시범도 차근차근 자세하게 제시하였다. 이 시기가 공고 기계과 교사로서 정체성에 전환을 가져온 전환기라고 볼 수 있다. 이때부터 최인혁은 학습자 개발자의 정체성에 더하여 교수방법에 대해 고민하고 학생들의 부족한 면을 살피는 학습 조력자로서 공고 교사 모습이 커지게 된다.

오상식도 이 시기에 커다란 변환을 겪게 된다 지금까지 학생들의 자격증 취득과 기능훈련을 돕는 것이 기계과 교사의 주된 임무였다고 여겼던 것에서 학생들의 전인적 성장과 균형적

발달을 도와주는 것으로 인식을 바꾸게 된다 이 시기는 세중기계공고를 떠나서 미생공고에 근무하면서 부터이다. 그가 미생공고에 근무할 1990년대는 확연하게 공고에 입학하는 학생들의 학업성적이 떨어지던 시기였고 미생공고는 더 낮은 학생들이 입학하던 학교였다 시대적, 사회적 변화와 함께 학생 수준이 점차 낮아짐과 동시에 근무하는 학교가 바뀌면서 오상식이 인식하는 학생수준의 변화는 급전직하(急轉直下)상태였다. 그가 옮겨간 새 학교는 학생 수준에 더하여 학부모의 교육에 대한 열의와 관심 정도 또한 매우 떨어진 학교였다고 오상식은 회상하고 있다. 당시 미생공고는 가정환경이 어려운 학생들이 많았다고 한다 이때부터 오상식은 자신의 교육활동에 전환을 가져온다 지금까지는 기능전수와 기능훈련에 많은 에너지를 쏟았지만 미생공고에 와서는 학생들 한 명 한 명에 대한 상담활동을 좀 더 강화하고 그들의 정서적 안정과 발달을 위해 보다 많은 시간을 할애했다 오상식이 미생공고 근무를 마치고 세중공고로 돌아왔을 때도 낮은 수준의 학생들이 입학하는 것은 여전했다 시간이 흐르면서 상황은 더 안 좋아 지고 있었다. 같은 학교임에도 10년 전 입학생에 비하면 당시 입학생의 수준은 급격하게 하락했고 학생들의 학습능력은 매우 떨어졌으며 정서적으로 불안한 학생은 더욱 많아졌다 학생의 변화에 맞추어 오상식은 학생들의 정서적 안정과 성장을 돕는 조력자의 역할을 강화하였다. 공업고등학교를 둘러 싸고 있는 사회적 환경변화는 일시적인 현상이 아님을 알았기에 그는 기계과 교사로서 변화된 자신의 정체성을 더욱 강화하고 발전시켰던 것이다 오상식은 이 시기에 학생 상담자로서 정체성을 한층 강화하였다.

④정체성 유보 : 승진 준비 및 좌절

이 시기는 최인혁이 서원전자공고 개설을 위해 1년간 개설위원으로 활동했던 시기와 이후 신설 학교에서 승진에 관심을 가졌던 시기이다. 베테랑 교사로서 공고 교육에 필요한 지식과 경험, 안목을 갖춘 최인혁은 동료 교사, 교육청 장학진과 함께 신설학교 설립에 참여하게 된다. 과거 세중기계공고 시절 공동실습소를 개설한 경험을 바탕으로 최인혁은 신설학교 건립에도 참여하게 되는데, 기계 관련 학과의 학급 규모나 세부 전공을 기획하고 관련 기자재를 선정하는 등 기계 관련 학과를 비롯하여 신설학교 전반에 걸친 실무적인 부분과 교육과정 설계에 사실상의 리더로서 역할을 하게 된다. 교육청의 장학진은 최인혁의 기획안을 존중해주었으며 그의 의도대로 신설학교가 추진될 수 있도록 행정적 뒷받침을 해 주었다 학교가 설립된 이후에도 최인혁은 학교 경영에 중추적 역할을 한다 신설학교였으므로 교무업무에 시행착오가 많았고, 최인혁은 자신의 경험과 조정력으로 신설학교의 어려움을 해결해 나갔다

새로 설립된 서원전자공고는 그 시절 다른 공고에 비해 입학자원이 우수했고 학생의 학업 동기 또한 높은 수준이었다. 최인혁은 그 당시 입학한 학생들의 수준이 70년대에 비할 바는 아니지만 그 무렵 다른 학교에 비해 최고 수준이었다고 회상하고 있다 이 시기 최인혁은 승진에 대해 고민하게 된다. 구체적으로는 장학사에 도전해 보려한다. 학교 업무 및 행정 분야에서 그를 뛰어 넘는 공고 교사는 흔하지 않았고, 동료 교사들 중에서 신기술분야 도입 및 공동실습소 설립, 서원전자공고 개설에 참여했던 경력 등으로 그의 장학사로서의 역량은 충분했었다고 회상하고 있다. 그러나 실제 역량과 승진을 위한 지표와는 거리가 있었다 연구학교교수, 근무평정, 벽·오지 근무 경력과 같은 객관적인 지표에서 다른 교사에 밀렸고 그가 공고 교사로서 쌓

아은 지식과 기술, 교육혁신에 헌신한 정도 등은 객관적 지표로 나타내기가 쉽지 않았다 그리고 결정적으로 장학사 전직을 위한 수험정보에 대해 너무 어두웠다 최인혁은 그 당시에 장학사 전직에 실패했던 이유를 '너무 순진해서라고 회상하고 있다. 교사로서 축적한 역량과 장학사가 되기 위해 필요한 역량은 차이가 있었던 것이다 이렇게 최인혁은 좌절을 겪게 되고 이 시기는 기계과 교사로서 주체적인 정체성을 확보한 채 새로운 역할을 탐색하는 정체성 유보기였다.

오상식 또한 승진을 위해 노력했던 시기가 있었다 최인혁이 서원전자공고 신설 및 운영 초기에 승진을 위해 노력했었다면 오상식은 몇 년 후 서원전자공고가 안정적으로 운영되었을 때 교무부장 보직을 맡으면서 승진에 대해 어렵풋하게 밑그림을 그렸다 서원전자공고 근무를 마치고 그는 미생공고로 옮기게 되는데 미생공고에서 교무부장을 맡으면서 승진에 대해 본격적으로 대비하고 움직이게 된다 교감승진을 위해 여러 가지로 준비를 하는 시기였지만 연구자와 면담에서 오상식은 그 시기가 심리적으로 무척 불편했다고 한다 교감 승진을 위한 교육활동, 즉 학생 중심이 아니라 본인 중심의 의사결정은 그가 별로 해보지 않았던 방식이었고 지금까지 없었던 행동양식을 따라야 한다는 것은 그에게 큰 스트레스였다 결국 오상식의 승진을 위한 노력을 짧게 끝나게 되고, 기계과 교사로서 제자리로 돌아오게 된다

⑤정체성 승화 : 학생의 전인적 성장을 도와주며 동료교사와 함께 지식을 나누는 교육적 본질을 추구하는 단계

이 시기는 교사 승진을 위한 노력을 접고 기계과 교사로 다시 돌아와 유보시켰던 기계과 교사로서 정체성을 강화하고, 교육적 본질을 추구하고자 하는 단계이다 최인혁에게 이 시기는 서원전자공고 마지막 해와 세종공고로 다시 돌아온 시기와 공동실습소에 근무하던 시기에 해당한다. 최인혁은 기계과 교사로서 학생의 교육과 교사연수에 더욱 매진하게 된다 그가 담당했던 영역은 메카트로닉스 분야로서 기계와 전자의 융합적 지식과 복합적 기술이 필요한 부분이 많다. 학생들도 메카트로닉스 분야를 학습하는데 어려움이 많았다 그럴수록 해당분야에 폭넓은 지식과 경험, 교수학습능력을 갖춘 교사가 필요했다 그러나 당시 동료 교사 중에는 이런 역할을 충실히 할 수 있는 교사가 많지 않았다.

최인혁은 학생들의 학습을 돕기 위해 부교재를 자세하게 만들기 시작한다 과거 서원전자공고로 옮기기 전에 세종기계공고에 있을 때부터 교수학습 지도안을 자세하게 쓰기 시작했고 다시 돌아온 세종공고에서는 학생들이 활용할 부교재를 자세하고 꼼꼼하게 쓰기 시작했다 메카트로닉스 분야는 '손끝 숙련'보다는 융복합적 지식과 기술적 통찰 능력이 필요했으므로 전체 인원이 같이 시작해서 같은 속도로 과제를 진행하기 보다는 학생 수준에 맞추어 개별적으로 진도를 나가고 각자의 수준에 맞는 과제를 수행하는 개별화 수업이 좀 더 유리했다 최인혁은 이런 학생들을 돕기 위해 해설과 사진 작동 방법 등에 대해 자세한 설명을 붙인 '따라 하기 교재'를 고안하여 학생들의 부교재로 활용하기 시작했다 이때 세종공고에서는 교사에게 교재 개발비 등을 충분히 지원해 주었기 때문에 학생들에게 배부할 부교재를 학과 자체에서 개발할 수 있었고, 학생들도 그들 수준에 맞춘 부교재를 활용하여 개별적 수준별로 학습을 할 수 있었다.

최인혁은 학생들을 위한 교재개발과 함께 자신이 가지고 있는 지식과 기술을 동료 교사와 공유하고자 노력하기도 했다. 전술했다시피 메카트로닉스 분야는 융합적 지식과 기술을 필요로 했기 때문에 동료교사들과 교과연구회를 조직하여 동료교사의 성장을 도왔고 자신의 기술과 노하우를 동료교사와 공유하고자 하였다. 교과연구회의 최종 목표는 멀티미디어를 활용하여 학생들이 학습을 도와주는 교육소프트웨어를 개발하여 교육에 적용하는 것이었다. 메카트로닉스관련 전문지식을 멀티미디어 교육기자재에 접목하여 학생들에게 보다 쉽고 감각적으로 접근하고자 노력하였다. 교과연구회에서 매주 교사연구실에 모여서 개발과제를 협의하고 해당분야를 학습하는 등 최인혁 자신이 가지고 있는 전문지식과 멀티미디어 활용기술을 동료교사들에게 공유, 전수하기 위해 다양한 시도를 하였다.

최인혁이 공동실습소로 자리를 옮겼을 때는 자신의 지식과 경험을 동료 교사와 나누는 노력과 함께 최인혁 고유의 교수학습 방법을 완성해 나갔다. 공동실습소에 들어와 교육받는 학생들은 학교별로 수준차이가 심했기 때문에 그들을 위해서 교육내용과 학습 과제가 차별화 되어야 했고 최인혁은 최상위 그룹과 최하위 그룹이 모두 수준별로 학습할 수 있도록 따라 하기 교재를 더욱 보완, 완성해 나갔다. 그의 교재는 점점 두꺼워 졌지만, 학생들이 학습하기 편해졌고 교사의 설명이 따로 필요 없이 교재만 가지고도 어느 수준까지는 스스로 학습이 가능했다. 그가 개발한 교재는 학생을 위해서 뿐만 아니라 교사를 대상으로도 활용되었다. 교육청에서 주최한 공업계 신규교사 연수를 비롯하여 기술가정 교사연수 등에도 활용되었고, 그 연수에서 최인혁은 자신의 지식과 기술을 기꺼이 나누고자 하였다. 최인혁에게 이 시기는 공고 기계과 교사로서 역할과 정체성을 다시 정립하고 보다 편안한 상태로 교육에 임했던 단계로 교육자로서 교사 본연의 역할에 충실했던 단계이다.

오상식은 직업적 좌절을 겪은 후 공업교육 혁신자로서 역할을 하였다. 쇠락한 학과를 리모델링하고 비파괴 검사분야 특성화 학과로 탈바꿈 시켜 놓은 것이다. 새로운 분야는 교사뿐만 아니라 학생들에게도 생소한 분야였다. 그러나 그는 학생이 생소해하기 때문에 특성화를 반대한다는 것에 동의하지 않았다. 왜냐하면 낮은 수준의 학생요인은 이미 상수가 되었기 때문이다. 학생들은 학습하지 않았고 그의 말대로 학생들은 기계나 비파괴나 안 하려고 하고 모르는 것은 마참가지였다. 오히려 특성화로 인해 불편함을 겪은 것은 교사였다. 교사들은 그들에게 익숙한 기계나 금속을 가르치는 것이 훨씬 수월했고 생소한 분야를 공부한다는 것은 불편하기 짝이 없었기 때문이었다. 그는 동료교사와 협업을 통해 특성화 학과로 개편 작업에 힘을 집중하고 교육청으로부터 행정적, 재정적 지원을 이끌어 낸다.

이렇게 학교혁신 작업을 마친 후 그는 교육적 본질을 추구하고자 하였다. 새로운 분야에 대한 지식 습득 속도는 느렸지만 동료, 후배교사가 학습을 하는데 조력하였고 지원을 아끼지 않았다. 오상식은 교육의 본질이 학생들이 겪고 있는 역경을 헤쳐 나가고 부족한 부분을 채워주는 학생 성장에 있다고 보았다. '학생에게 좋은 교육'이 '좋은 교육'이었다. 교사가 조금 불편하고 머리 아프더라도 그것이 학생에게 도움이 된다면 불편함은 문제가 되지 않는다는 것이다. 그런 입장에서 오상식은 새로운 비파괴 분야에 대해 다시 학습하고 학생들에게 전수하며 이와 동시에 학생들 개개인의 정서적 성장을 위해 노력하였다. 이 당시 오상식이 비파괴검사 분야에

대해 학습을 했던 것과 교직 초기 기계공고 수업을 위해 학습을 했던 것과는 목적과 의미에서 서로 달랐다. 교직 초기의 학습은 교사의 생존을 위한 수동적인 학습이었다면 교직 후반기에 비파괴검사 분야에 대한 학습은 교육의 본질을 추구하고 학생의 성장을 돕기 위한 학습이었다. 오상식은 비파괴검사 분야로 학교혁신을 통한 교육적 본질을 추구함과 동시에 학생의 정서적 발달을 위해 형식적, 비형식적 상담활동은 계속하였다. 오히려 한 발 뒤로 물러나서 학생의 전반적인 상황에 대해 파악하고 지속적인 개입을 통해 학생을 변화시키는 교육은 더욱 완숙해져 갔다.

⑥정체성 통합 : 퇴직을 전후로 하여 교사됨의 참 의미를 알고 자신에게 주어진 교사로서의 삶을 통합하는 단계

이 시기는 최인혁이 공동실습소에서 근무했던 퇴직 전1년과 퇴직 후 1년에 해당하는 단계이다.

퇴직 2년 전 공동실습소에서는 중소기업청에서 재정지원을 하는 '중소기업 우수기능전수사업'이 있었다. 이 사업은 중소기업에 근무하는 우수한 기능인들이 공동실습소에서 학생을 대상으로 자신이 보유한 기능과 기술적 노하우를 전수하는 시범사업이었다. 최인혁은 이 사업에 참여하는 것을 마지막으로 외부의 공모사업이나 인력양성 사업에서 물러나게 된다. 그 대신 틈나는 대로 교육 기자재, 실습장비, 기계 등을 정비하고 공구나 측정기를 정돈 하는 등 지금까지 그가 머물렀던 공간을 청소하고 정비하는 경우가 많았다. 후배교사들을 불러서 자신이 다뤘던 공구나 기계에 대해 설명해주고 고장 시 필요한 조치에 대해 하나하나 알려주었다. 그리고 재료창고를 열고 학생 실습에 필요한 재료가 무엇이고 얼마나 소요되는지 알려주는 등 교사로서 자신이 겪었던 경험과 노하우를 후배 교사들에게 전수하려는 노력을 하였다. 수업에 있어서도 최인혁은 학생들을 여러 측면에서 보려고 노력했으며, 하나라도 더 도움을 주기 위해 애썼다.

40년 가까이 '정규직' 교사로서 살아온 삶을 마무리하고 마지막 수업을 마친 최인혁의 모습은 편안함과 온화함으로 가득했다. 당시 연구자는 최인혁과 함께 공동실습소에 근무하고 있었다. 최인혁이 마지막 수업을 마치고 교사연구실로 돌아왔을 때 후배교사들이 모여서 조출한 퇴임의 자리를 마련했고 연구자를 비롯하여 후배교사들은 퇴임하는 최인혁을 진심으로 축하해주었다. 2014년 정년퇴임을 마지막으로 정규직으로서 교사의 자리에서 내려오게 되지만 이후 공동실습소에서 기간제 교사로 다시 교단에 서게 된다. 1년여 간의 기간제 교사로 근무하면서 학생들을 보다 편하게 만나고 수업에서도 기술적 핵심 내용을 가르치는 등 기계과 교사로서의 모습을 보여주고 있다.

오상식의 정체성 통합은 정년퇴직 이후에도 계속 되었다. 오상식은 정년퇴직 직전까지 교육의 본질을 찾고 학생을 상담하는 활동을 계속해왔다. 그는 정년퇴직 6개월 전에 이미 퇴직 후 기간제 교사로 다시 근무하게 될 것을 알았기 때문에 그의 직업적 쇠퇴는 눈에 띄게 나타나지 않았던 것이다. 8월 말 정년퇴직을 하고 2학기에 기간제 교사로 다시 서게 되면서 형식적인 교사로서의 역할은 줄어들었지만 그의 교육에 대한 열정과 학생에 대한 애정은 크게 줄어들지 않았다. 다만 '퇴직한 기간제 교사'로서 역할을 스스로 정한 것으로 보였다. 기간제 교사로 돌아온 오상식은 여전히 후배 교사들에게 존경을 받았고 자신이 맡은 수업에 열정을 다해 학생

을 교육하였다. 그의 말에 의하면 퇴직 후에 학생들을 보니 보다 훌가분하게 만날 수 있고 이제 교육이 무엇인지 알 것 같다고 하였다 퇴직 후 오상식의 교사로서 정체성은 통합적 정체성을 띄고 있으며 교육에 대한 통찰 또한 더욱 깊어지는 양상을 보였다

두 연구참여자는 정년퇴직을 앞두고 자신의 교직생애를 반추해 봤을 때 학교가 교육의 본질적 목적보다는 외적 환경의 요구를 충족시키기 위해 따라다니는 동안 지식과 통제와 수동적인 문화가 학교를 지배하게 된다고 결론을 내리고 있었다 즉 수동적인 문화는 교사로서의 정체성을 강화시키기보다 약화시킨다는 것이다.

V. 결론 및 시사점

1. 결론

이 연구의 목적은 공업계 고등학교 기계과 교사의 생애사를 통해 그들의 교사로서 주요한 경험을 반추해 보고 이를 통해 형성된 직업정체성이 사회적 맥락 속에서 어떻게 변화되었는지를 탐구하는데 있었다. 본 연구의 결론을 연구문제별 답변으로 정리하면 다음과 같다

첫째, 공업계 고등학교 기계과 교사로서 겪은 주요한 경험은 무엇인가?

연구참여자들은 1970년대 후반 공업계 고등학교에 첫 발령을 받은 후 2010년대 중반까지 40년 가까이 공업계 고등학교 기계과에서 근무하였다. 근무 기간 동안 공업교육과 공업계 고등학교의 변화를 체험하였고, 변화된 상황에 맞추어 교육에 임하였다 연구참여자들이 겪은 기계과 교사로서의 주요한 경험은 다음 6가지로 나타났다.

① 연구참여자들은 교직 입직 초기 정밀가공기능사 양성을 위해 노력했다 당시 정부는 정밀가공기능사 양성에 지원과 감독을 강화하였다. 그런 상황에서 초보교사였던 연구참여자들은 과도한 교실수업과 실습시간에 대한 부담에도 불구하고 자신의 역할을 찾아 최선의 교육을 펼쳤다. 1980년대 중반 정밀가공기능사 자격이 국가기술자격에 통합됨에 따라 정밀가공사 자격 취득을 위한 교육은 막을 내리게 되지만 연구참여자들이 체험하고 수행한 입직 초기의 경험은 연구참여자들의 이후 교직생활에 크게 영향을 미치게 되었다.

② 연구참여자들은 기능반 지도교사 역할을 경험하였다 연구참여자들은 교직 초기에 상당 기간동안 기능반을 지도하였다 경력 초기에 기능반을 지도하면서 얻는 기술적 노하우와 경험을 통해 기계과 교사로서 기본적 역량을 갖추게 되었다. 계속되는 기능훈련 지도를 통해 연구참여자들은 다른 교사에 비해 지식과 경험을 많이 축적할 수 있었고 기계과 베테랑 교사가 될 수 있었다. 기능훈련은 또한 기능반 학생은 물론 일반학생까지도 기능향상을 이룰 수 있었다

③ 새로운 산업분야를 도입함으로써 공고 교육의 혁신을 가져왔다 연구참여자들은 기존의 공업계 고등학교 교육과정과 교육내용에 혁신을 가져왔다 공고 교육은 사회적 요구, 산업체의 변화에 따라 교육방법과 내용을 개선해야 하였다 연구참여자들은 CNC 공작기계를 학교 현장

에 도입하거나 비파괴검사 분야를 학교 현장에 도입했다

④ 새로운 분야에 대해 끊임없이 학습하고 동료 교사와 나누고자 하였다 교직 초기에 부족한 실기능력을 키우기 위해 외부기관에서 연수를 하기도 하고 숙련된 학생에게 필요한 기술 능력을 배우기도 하였다. 교직 중반 이후에는 컴퓨터가 교육현장에 도입됨에 따라 교수학습 방법을 개선하기 위하여 다양한 연수에 참여하기도 하였고 컴퓨터를 활용하는 능력이 일정 수준에 이르렀을 때는 교과연구회를 조직하여 자신의 지식과 기술을 동료교사와 나누고자 하였다

⑤ 공업계 고등학교 위상의 급격한 변화를 경험하였다 연구참여자가 공업계 고등학교에 발령을 받았을 당시 1970년대 중반은 공업계 고등학교에 대한 정부 정책이 쏟아지던 시기였다 이에 따라 공업계 고등학교 위상이 상대적으로 높았다 그러나 1980년대 들어 공업계 고등학교가 정부 정책에서 소외되는 과정에서 공고의 위상은 추락하게 된다. 연구참여자는 공고 위상의 추락과 함께 공고 입학생의 수준이 급격하게 하락되는 현상을 경험하였다 입학생 수준의 하락은 1980년대 중반 이후 심해져서 2000년대 초반까지 이어졌다 입학생들의 수준이 하락되었다고 학생들을 탓하거나 그냥 지나치지 않았다. 연구참여자들은 그 현상에 맞추어 교육내용을 수정하고 교육방법을 개선하였다

⑥ 실습장을 유지 관리하고 학생들의 안전사고 예방에 노력하였다 공고에서의 교육은 대부분 실습장에서 이루어지고 있다 그렇기 때문에 실습장을 관리하고 실습장비를 유지하는 일은 공고교사의 커다란 임무 중에 하나이다. 또한 실습장에서 학생들이 안전사고가 일어나지 않도록 유의하는 것도 교사의 할 일이다. 연구참여자들은 실습장이 최상의 상태를 유지하고 학생들이 안전사고가 일어나지 않도록 꾸준히 노력하였다 이러한 교육적 경험을 통해 연구참여자들은 기계과 교사로서 직업정체성을 형성하고 있었다.

둘째, 공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성은 어떻게 변화되었는가?

직업정체성은 하나의 고정된 실체가 아니라 시대적, 사회적 환경과 상호작용하여 자기 동일성과 연속성 틀 안에서 생성, 변화, 강화된다. 연구참여자들에게 나타난 정체성 양상은 크게 6가지 단계로 각각의 직업정체성을 변화하고 있었다.

연구참여자들에게 나타난 정체성 변화 단계를 살펴보면 ①교사의 직업정체성을 주체적으로 구성하지 못하고 주변 환경과 상황에 휩쓸려 다니는 정체성 표류 단계 ②주체적으로 학습하고 능력을 축적하고 발휘하는 정체성 안정 단계 ③교사의 역할에 대해 돌아보고 정체성을 재설정하는 전환단계 ④승진을 위하여 기계과 교사로서 정체성을 유보하고 있는 정체성 유보 단계 ⑤승진 좌절 이후 지식을 나누고 공유하는 교육적 본질을 추구하는 정체성 승화 단계 ⑥교사됨의 참 의미를 알고 자신에게 주어진 교사로서의 삶을 통합하는 직업적 통합 단계 등 6가지 과정을 거치면서 각 단계별로 자신의 정체성을 형성하고 강화, 변화시키고 있었다.

1970년대 이후 공업계 고등학교 교육은 산업구조가 바뀌고 직업교육 정책이나 대입제도가 바뀜에 따라 큰 폭으로 변해왔다. 이에 따라 시기별 학교별 다양한 교육양상을 보였다. 본 연구의 연구참여자들은 40년 가까이 공업계 고등학교 교사로 근무하면서 최선을 다해 학생을 교육하고, 학교와 교육발전을 위해 노력하였다. 본 연구를 통해 확인된 연구참여자들의 삶을 표현하는 핵심 단어는 교육과 학생에 대한 헌신이다. 두 연구참여자가 가지고 있는 개인적 배경 관

심분야, 삶의 곁은 다소 다르지만 일관된 가치가 있었다. 그것은 교육적 행위에 있어서 그 목적을 항상 학생의 성장과 행복에 두었다는 것이다. 연구참여자는 '학생이 있기에 교사가 있다'는 신념을 가지고 있었다. 연구참여자가 행한 교육적 행위는 학생의 성장과 행복을 위해서 이루어졌다.

두 연구참여자의 교직 생애가 모든 공업계 고등학교 교사의 교육생애를 대표한다고는 볼 수 없겠으나 두 연구참여자의 사례를 통해 공업계 고등학교 교육에 대한 시사점을 찾을 수 있었다. 두 연구참여자는 40년 가까이 공업계 고등학교에서 근무하면서 입직 초기에는 정부 정책이나 학교방침에 충실한 교육을 했다. 당시 공업계 고등학교 교사는 산업사회에 필요한 유능한 인력을 양성하기 위하여 모든 교육력을 집중했다. 다시 말하면 산업계에 필요한 우수 인력의 공급, 정밀가공기능사 자격증 취득, 기능경기대회 입상 등 교육의 외재적 가치에 충신했다. 그러나 교사로서의 삶이 농축될수록 연구참여자들은 정체성 전환의 과정을 겪는다. 즉 점차 외재적 가치에서 벗어나 학생 그 자체에 관심을 두거나 공업계 고등학교 교육의 본질을 찾는데 힘을 쏟게 된다. 그리고 그러한 교사의 역할에서 교육의 참된 의미를 찾고 있었다.

2. 시사점

교육의 질을 유지하기 위해 시설과 장비 재료와 유지보수비 등을 지속적으로 투입해야 하는 공업고등학교는 정부의 정책적 관심과 지원에 지대한 영향을 받으며, 이에 따라 교사 개인의 성장과 정체성도 영향을 받는 것을 확인하였다. 70년대와 80년대를 지나면서 정부의 전폭적 지원을 받을 때는 공업고등학교가 활성화 되었지만 정부의 정책 순위에서 밀려나게 되었을 때는 스스로 본질을 지켜내지 못하고 쇠락의 길을 걸었다. 정부 정책, 산업사회의 변화, 학부모의 요구 등을 교육에 반영해야 하는 것은 공업고등학교의 책무이다. 그리고 지금까지 공업고등학교는 이런 외적 요구와 통제에 충실하게 따라왔다. 그러나 여기에 한 가지 맹점이 있다. 외적 요구에 충실히 따라다니면서 공업계 고등학교는 정부나 산업사회 등 외부 여건이 변할 때마다 내적 가치구조까지 바뀌게 되고, 공업고등학교 교사는 점점 외부 환경에 대해 수동적 자세를 취하게 되었다. 이 가운데 구성원간의 심각한 갈등을 겪을 뿐 아니라 교사 개인 차원에서도 이것이 맞는 길인가 하는 자신감의 저하와 의혹을 뿌리치지 못하였고 심한 스트레스를 받아왔던 것이다. 마치 바다에서 엔진이 고장 난 선박처럼 파도와 조류에 '떠밀려' 다닌다는 느낌이 든 때도 없지 않았다.

본 연구에서 연구참여자의 사례를 통해서도 공업계 고등학교 교사로서의 직업정체성과 교사로서 성장과정이 외부 환경의 변화와 밀접하게 연계되어 있음을 확인할 수 있었다. 두 연구참여자는 입직 초기에 정부정책과 학교방침에 충실한 교육을 해 왔다. 산업화 당시 연구참여자는 산업사회에 필요한 유능한 인력을 양성하기 위하여 모든 교육력을 집중했다. 즉 자격증 취득, 기능경기대회 입상, 취업률 달성 등 객관적 지표와 사회적 필요에 대해 충신했다. 그러나 교사로서의 삶이 농축될수록 연구참여자들은 정체성 전환의 과정을 거치면서 학생 그 자체에 관심을 가지거나 공업계 고등학교 교육의 본질을 찾는데 힘을 쏟게 된다. 그리고 그러한 교사

의 역할에서 교육의 참된 의미를 찾고 있었다.

Palmer(1997)가 말한 바와 같이 교사의 교사됨이 교사가 보유한 지식이나 교육기법보다 선행하며, 이것이 교육력의 본질이라고 할 때 수동적 조직 문화속에서 교사의 정체성이 약화되는 것은 교육력의 약화를 가져온다. 장비가 좋고, 교육과정이 좋고, 재료가 충분히 공급된다고 해도 교사의 교사됨이 약화된다면 교사 개인이 지니는 총 교육력은 약화될 수밖에 없다. 연구진은 연구참여자들이 여러 경로를 통해 도달한 정체성 승화, 정체성 통합의 단계에서 그들은 교사됨의 본질과 행복에 도달하였음을 확인하였다. 이 때 학생들의 전공분야에 대한 지식과 기능과 태도에 변화를 일으키는 교사 개인의 교육력이 정점에 도달한 것으로 볼 수 있다. 성숙한 정체성을 기반으로 교육에 임하는 교사에 의해 사용되는 신장비, 신교육과정, 그리고 그로 인해 창출되는 다양한 학습기회는 더 큰 교육력을 발휘하게 될 것이다.

참 고 문 헌

- 강경석, 김영만(2006). 교사발달단계와 교사의 직무능력 및 직무만족 간의 관계 연구 **교육행정학연구**, 24, 119-142.
- 김대욱(2014). 생애과정관점에서 본 한 사람유치원 원장의 교직생애와 정체성. **중앙대학교 대학원 박사학위논문**. 미간행
- 김태훈, 이규녀, 박기문(2008). 공업계 고등학교 교사의 갈등관리 유형과 직무만족도 분석 **한국기술교육학회지**, 8(2), 127-142.
- 김현수, 이용순, 김민규(2013). **북한이탈주민 경력경로 분석을 통한 취업역량 강화 방안 연구**. 서울 : 한국직업능력개발원
- 박성희(2004). **질적연구방법의 이해: 생애사 연구를 중심으로**. 서울: 원미사
- 박창언 외(2010). 교사 및 학교별 특성이 특성화 공업계 고등학교의 교육과정 편성 및 운영에 미치는 영향. **직업교육연구**, 29(3), 41-60.
- 박태준 외(2003). **직업교육 기피현상의 사회문화적 접근**, 서울 : 한국직업능력개발원
- 안광식(2006). 공업계 고등학교 공업교사가 인식하는 직무수행능력의 중요도 및 수준 **직업교육연구**, 25(3), 21-38.
- 유홍준 외(2014). 직업정체성 척도개발과 직업정체성의 선행 및 결과변인들 간 관계 검증 **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 27(4), 617-642.
- 유태호(2000). **체육교사의 직업정체성 형성에 관한 생애사적 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위논문. 미간행
- 이점우(2006). **한 60 대 초등학교 여교사의 삶과 가르침: 생애사적 사례연구**. 동덕여자대학교 박사학위논문. 미간행
- 전승환, 나승일(2006). 실업계 고등학교 전문교과 교사의 발달특성과 전문성의 관계 **농업교육과 인적자원개발**, 38(2), 181-201.
- 조동근(2017). **공업계 고등학교 기계과 교사의 직업정체성 형성에 관한 생애사 연구**. 한국기술교육대학교 박사학위 논문 미간행
- 최규남(2003). **한국 직업교육정책 연구**. 서울 : 문음사.
- Burden, P. R. (1982). Implications of Teacher Career Development: New Roles for Teachers, Administrators and Professors. *Action in Teacher Education*, 4(4), 21-25.
- Burke, P. J.(1984). *Teacher Career Stages: Implications for Staff Development*. Fastback 214. Phi Delta Kappa, Eighth and Union, Box 789, Bloomington.
- Day, C., Elliot, B., & Kington, A.(2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and teacher Education*, 21(5), 563-577.
- Fuller, F. F.(1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American educational research journal*, 6(2), 207-226.
- Gregorc, A. F.(1973). Developing plans for professional growth. *NASSP Bulletin*, 57, 1-8.
- Huberman, M.(1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers college record*, 91(1), 31-57.
- Katz, L. G.(1972). Developmental stages of preschool teachers. *The Elementary School Journal*, 73(1), 50-54.

- Kelchtermans, G.(1993). Getting the story, understanding the lives: From career stories to teachers' professional development. *Teaching and teacher education*, 9(5), 443-456.
- Lasky, S.(2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 899 - 916.
- McAdams, D. P.(1997). *The life story interview*, Evanston, IL: Northwestern University.
- Palmer, P. J.(1997). The heart of a teacher identity and integrity in teaching. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 29(6), 14-21.
- Rosenthal, G.(1993). Reconstruction of life stories : principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews. *The narrative study of lives* 1(1), pp. 59-91.
- Sachs, J.(2005). *Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher*. London; New York: Routledge.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.

© 논문접수: 2017. 2. 10 수정본 접수: 2017. 3. 19 게재확정: 2017. 3. 22

<Abstract>

Life History Research on the Vocational Identity of Mechanical Education Teachers in Technical High School

Dong-Geun Cho*, Se-Yung Lim**

The purpose of this study was to investigate the vocational identity through the reflection of the major experience as the teacher through the life history of the technical high school. In order to achieve the purpose of this study, two technical high school mechanical and career teachers were selected as research participants and in-depth interviews were conducted with them. The data obtained through the in-depth interviews were analyzed through six steps.

Six major experiences of the participants were identified as results of the research: ① the experience of trying to train the specialist of precision machining in the beginning of teacher's life, ② experience as a skill competition team teacher, ③ experience of innovating public education by introducing new industry field, ④ experience of constant learning new field and sharing with colleagues, ⑤ experience in the rapid change of the status of technical high school, ⑥ experience in the prevention of students' safety accidents and maintenance of the practice field. Through these educational experiences, each research participant was forming one's vocational identity as a mechanical teacher.

The vocational identity of the research participants were identified as follows: ① identity drifting phase, ② identity stability stage, ③ transition stage of the teacher role, ④ suspended stage to preserve identity, ⑤ identification sublimation stage, ⑥ identification of the true meaning of the teacher, and integration of the identity. Through these six steps, their identities were formed, strengthened and changed at each stage.

Key word: technical high school, mechanical education teacher, vocational identity, teacher identity, life history research

* Correspondence: Teacher, Jeonnam Technical High School, dongt@naver.com

** Correspondence: Professor, Korea University of Technology Education, sylim@koreatech.ac.kr