

기독교 대안초등학교 학급의 공동체 특성에 대한 사례연구: 활동, 관계, 가치를 중심으로*

지미경(이화여자대학교/석사)**

jmk80277@gmail.com

김정효(이화여자대학교/교수)

junghyo@ewha.ac.kr

한글 초록

공동체를 통해 건강한 관계를 경험하는 것은 올바른 인성을 함양하기 위한 중요한 요소이다. 특히 학급은 학생들의 실제적인 공동체적 특성이 드러나며 서로 간의 상호작용을 통해 인성을 갖추는 중요한 장소이다. 많은 기독교 대안학교는 이러한 공동체를 강조하고 있으나 이에 관한 연구는 부족한 실정이며 그마저도 규범적 연구에 그치고 있다는 점에서 한계가 있다. 따라서 본 연구에서는 기술적 접근을 통해 기독교 초등학교의 학급공동체에서 나타나는 공동체적 특성을 알아보고자 하였다. 이를 위해, 기독교대안학교의 소망반을 대상으로 10주간의 참여관찰과 면담, 기타 인공물 수집을 통해 자료를 수집하고 분석하였다. 이를 통해 본 연구는 다음과 같은 제안을 하고자 한다. 첫째, 기독교학교의 공동체에 대한 연구는 기독교 세계관에 바탕을 두고 이루어져야 한다. 둘째, 기독교학교의 학급공동체에서는 정의의 공동체가 중요한 특징으로 다루어져야 한다. 셋째, 학급공동체는 학생들이 내적갈등까지도 솔직하게 이야기할 수 있는 장이 되어야 한다. 넷째, 서로의 약함을 드러낼 수 있을 때 학급공동체는 더욱 인격적인 공동체로 나아갈 수 있을 것이다.

* 본 논문은 제1저자의 석사학위 논문 일부를 수정 및 보완한 것임.

** 제1저자: 지미경, 교신저자: 김정효

《 주제어 》

학급공동체, 기독교대안학교, 기독교교육, 기독교적 공동체, 질적연구

I. 들어가는 말

‘관계성’은 인간의 바람직한 인격 형성을 위해 필수적인 요소이며, 관계성은 개인이 아닌 공동체를 통해 경험되고 학습될 수 있다. 그러나 개인주의가 만연한 사회에서 학생들은 공동체를 통한 건강한 관계를 경험할 기회를 잃게 되었으며, 특히 학교에서의 고립, 따돌림 등은 사회적 이슈로 대두되고 있다. 이러한 문제를 해결하는 방안으로 공동체적인 학교를 세워가기 위한 움직임이 시작되었다. 최근 공동체로서의 학교로 나아가고자 하는 움직임은 주로 교육행정학에서 활발하게 이루어지고 있다. 특히 서지오바니(Sergiovanni, 1994, 14)는 계열사프트의 학교를 게마인사프트로 전환해야 함을 주장하였는데, 계열사프트는 계약, 이익 관계를 중심으로 맺어진 일종의 조직을 의미하며 게마인사프트는 도덕적 연대를 기반으로 맺어진 공동사회, 즉 공동체를 의미한다. 즉, 조직으로서의 학교가 아닌 집단지향성, 관심, 이타적 사랑 등의 특성이 나타나는 공동체로서의 학교 형태를 갖추으로써 소외와 단절의 문제를 해결할 수 있을 것으로 보았다.

학교공동체를 이해하고 이를 적용하고자 학교공동체에 관한 다양한 연구들이 진행되어 왔다. 이를 통해 학교공동체의 구성요소로 공유된 비전, 돌봄, 존중, 배려, 다양성, 민주성 등의 요소가 제시되었으며(노종희, 1998; 김범규·주철안, 2006; 이상수 외, 2015; 박한숙, 2017), 학교공동체의 특성으로 학습공동체, 돌봄공동체, 전문공동체 등의 특징이 도출되었다(노종희, 1998; 주철안, 2002; 한대동, 2009, 17-38). 이 외에 서근원(2005)은 학교공동체의 사례연구를 통해 공동체의 특성을 밝히기도 하였다. 그러나 이러한 공동체가 실제 형성되기 위해서는 학교의 비전으로부터 시작되어 구조,

환경 등의 다양한 변화와 시도가 요구된다는 점에서 학교공동체로의 변화는 쉽지 않다. 한편 대안학교는 일반학교에서 할 수 없는 시도들을 통해 현 교육의 문제를 해결하고자 하고 있으며 특히 많은 기독교 대안학교는 학생들이 공동체성을 경험하도록 하는 것에 중점을 둔 교육을 하고 있기에 공동체를 통한 인성교육의 대안으로 주목받고 있다.

공동체에 관한 논의는 기독교교육에서도 필수적인 주제로 다루어지고 있다. 기독교교육은 모두가 신앙 안에서 한 형제라는 믿음을 바탕으로 함께 성장하는 것을 중시하기에 공동체로서의 학교를 지향한다. 이러한 기독교교육의 공동체성은 기독교적 기반을 가지고 이루어진다는 점에서 신앙과 은혜 등 일반학교와는 다른 특성이 드러나기에 일반학교와 구별되어 다루어져야 할 필요가 있다. 현재 기독교 학교공동체 연구는 기독교학교 교육의 목표 혹은 효과성 중 일부로 공동체성을 고려한 연구가 대다수이며(강영택, 2012; 박상진·조인진, 2011; 이은실·강영택, 2011; 조은희, 2013), 이 외 기독교 학교공동체의 모형이나 규범에 관한 연구가 일부 존재한다(강영택, 2009; 조성국, 2014). 이를 통해 드러나는 두 가지 한계는 학급 차원의 연구가 부족하다는 것과 대다수의 연구가 규범적인 차원에 그치고 있다는 것이다. 학교공동체에 관한 연구에서 학급공동체를 다루는 것은 학생들의 입장에서 실제로 어떻게 실천되고 있는가를 볼 수 있다는 측면에서, 기술적 연구는 이론을 실천함에 있어서 나타나는 양상을 살펴볼 수 있다는 측면에서 규범적 연구와 동시에 다루어져야 한다.

따라서 본 연구에서는 기독교 대안학교의 한 학급의 사례로 한 질적사례 연구를 통해 실제 교육현장에 드러나는 공동체적 특성을 알아보려 한다. 이를 위하여 기독교대안학교 한 학급의 활동, 관계, 가치적 측면에서 드러난 공동체적 특성은 무엇인가를 연구문제로 구성하고 학급에서 일어나는 활동, 관계, 가치적 관점에서 공동체적 특성이 어떠한 양상으로 드러나는가를 살펴보고자 하였다

II. 기독교 학교공동체와 학급공동체

1. 기독교 학교공동체

기독교교육에 공동체를 통한 교육은 매우 중요하며 필수적인 조건으로 여겨진다. 그린(Greene, 2016, 325)은 교육의 대상인 학생이 하나님과의 친교의 대상이며 헌신의 가능성을 가진 존재라는 점에서 기독교교육은 관계에 초점을 맞추어야 한다고 주장했다. 또한 파머(Palmer, 2000, 189)는 관계에 대한 실재를 전제하는 기독교교육은 공동체를 통해 가장 잘 이루어질 수 있다고 보았으며, 좋은 교사는 학생들이 공동체를 맺음으로써 학습이 일어나도록 해야 한다고 밝혔다. 이처럼 기독교교육에서의 공동체는 신앙에 기반을 두고 공동체를 통한 학습에 초점을 둔다. 따라서 기독교 학교공동체를 알기 위해서는 기독교적 공동체의 특징을 이해하는 것이 필요하다.

기독교에서의 공동체는 '삼위일체론'으로부터 시작된다. 삼위일체론은 하나님이 성부, 성자, 성령 하나님인 동시에 또한 한 분이심을 뜻한다. 삼위일체론에 관하여서는 실체의 삼위일체론과 본질적 삼위일체론 등의 논쟁이 있었으나, 몰트만은 이를 아울러 성부, 성자, 성령의 교제 안에서 이루어지는 관계적 공동체로서 삼위일체 하나님을 설명하는 사회적 삼위일체론을 주장하였다(Moltmann, 1984; 장경철, 1995에서 재인용). 사회적 삼위일체론에서는 삼위일체가 하나의 개인적 주체보다 공동체 자체로 이해될 수 있으며, 이는 신앙적 공동체의 기초임을 강조한다. "우리의 형상을 따라 우리의 모양대로 우리가 사람을 만들고"(창세기 1:26)라는 성경 구절에서 확인할 수 있듯 하나님은 한 분이시되 공동체적으로 일하시며 하나님의 형상을 따라 지음받은 인간은 본질적 특성으로서 공동체성을 부여받게 되었다. 즉, 기독교에서의 공동체성은 인간의 기본적인 속성으로 매우 본질적이며 중요한 요소로 다루어지고 있다.

기독교학교공동체는 크게 기독교 공동체의 일부라 볼 수 있는데, 이는

기독교 공동체의 대표적 개념인 코이노니아(Koinonia)에서 찾을 수 있다. 코이노니아의 구성요소에는 가르침이 포함되며, 이 공동체에서 교사는 교제를 바탕으로 하여 아동의 신체적, 지적, 감성적, 도덕적, 영적 측면 등 전인적으로 이해하고자 노력해야 한다(김만형, 2012). 즉, 기독교 공동체의 큰 틀 안에서 가르침과 양육이 일어나는 곳이 바로 기독교학교공동체라 할 수 있다. 이러한 기독교학교공동체의 특징으로 강영택(2009)은 배움의 공동체, 배려의 공동체, 민주적 공동체, 은혜의 공동체를 제시함으로써 일반학교공동체에서 보이지 않는 ‘은혜’라는 특징이 있음을 밝혔다.

기독교학교공동체는 이처럼 가르침과 양육을 담당한다는 점에서 일반학교와 유사점이 나타날 수 있으나 기독교에 기반을 두고 있다는 점에서 차별화된 양상이 나타나기도 한다. 특히 기독교학교공동체는 아동관과 교육목표에서 일반학교공동체와의 차별성을 가져온다. 일반교육에서의 아동관은 인본주의에 기반을 두어 인간의 가능성을 인간으로부터 찾고자 시도하였으나(강란혜, 2003), 기독교교육의 아동관은 타락한 인간은 오직 하나님의 은혜로만 회복될 수 있다는 것을 전제한다(Fennema, 2008, 43-51). 또한 일반학교공동체의 교육목표는 학교구성원들의 인격적 유대감 형성과 학습효과 증진이라는 두 가지 목표에 집중하는 반면(한대동, 2009, 19) 기독교교육은 하나님 나라와 사회에 긍정적으로 기여하도록 하고자 개인의 성장을 통한 섬김에 중점을 두고 있다(Van Brummelen, 2009, 35). 브릭과 드리스콜(Bryk & Driscoll, 1988)은 게마인샤프트와 케젤샤프트가 가진 특성을 비교함으로써 학교공동체가 갖추어야 할 세 가지 특성으로 공통된 활동, 관계적 특성, 공유된 가치를 제시하였으며 이 요소들은 서로 영향을 주고받는 것으로 보았다. 이를 기반으로 보았을 때 기독교학교공동체는 신앙활동, 코이노니아적 관계, 성경에 근거한 교육목표 등 일반학교공동체와는 차별되는 특성이 드러나게 된다. 따라서 기독교학교는 일반학교와는 다른 관점에서 다루어질 필요가 있다.

2. 학급공동체

인성교육의 장으로서 학교공동체의 중요성은 점점 더 강조되고 있다. 이러한 학교공동체의 특성이 교육을 통해 구체화되는 장소는 학급이므로 학교공동체 논의를 위해서는 학급공동체에 대한 논의가 병행되어야 한다. 학급에서 학생들이 경험하는 사회적 관계는 학생들의 성장에 직접적인 영향을 준다는 점에서 중요하게 다루어져야 할 주제이다. 교실에서 또래 간의 상호작용과 교사의 역할에 따라 학생들은 다양한 양상의 사회적 관계를 경험하게 되는데 이는 사회적 발달상 사회화의 전제조건이 되고 도덕적 발달에서의 정의, 도덕적 추론능력, 자율성, 협동 등을 학습하는 데 중요한 역할을 하게 된다(김정호, 1999).

학급공동체와 관련된 주요 논의는 도덕공동체 영역에서 지속해서 이루어지고 있다. 도덕교육에서 지식이 정의, 행동까지 이어지기 위해서는 교과 내용 학습만으로 충분하지 않으며 학급공동체를 도덕공동체로 만들어 학생들이 상호작용을 하며 이를 경험하도록 하는 것이 필요하다. 전통적인 관점에서 도덕공동체는 콜버그의 정의공동체와 인격교육에서 기반을 찾을 수 있으며, 이는 담임교사의 도덕적 모델화, 학생의 자치활동 강화, 경쟁 위주의 수업 지양 등의 방안을 통해 도덕공동체가 실현될 수 있다고 보았다(박병춘, 2008). 현대로 들어서면서 도덕공동체의 특성에 관한 연구가 계속해서 이루어지고 있으며 이미식(2004)은 도덕공동체를 형성하는 중요한 가치로 정의적 요소, 배려적 요소, 민주적 요소를 제시하기도 하였다. 또한 노희정과 이지명(2008)은 교실공간은 훈육과 소통의 도덕공동체, 상호존중과 협동의 친사회적 도덕공동체가 되어야 함을 제시하였다. 이 외에도 김정섭 외(2007)는 일본의 학교 사례를 통한 학급공동체의 특징을 도출하고자 시도하였으며, 김정호(1999)는 학생들 간의 교실 상호작용을 현상학적으로 관찰함으로써 아동의 긍정적 상호작용을 돕는 방안을 모색하기도 하였다. 이처럼 일반 교육학에서는 학급공동체의 사례 분석을 통하여 공동체적 특성을

도출하고 학급공동체 활성화를 위한 활동을 제안하는 등 다양한 형태의 학급 대상 연구가 진행됐으며, 특히 사토 마나부의 배움의 공동체는 수업에서의 변화에 초점을 둔 것으로 공동체적 수업을 통해 학교구성원 전체의 전인적 성장을 도모하는 하나의 운동으로 크게 주목을 받아왔다(손우정, 2004). 이처럼 학급 공동체는 인성교육이 직접적으로 실현되는 장이라는 점에서 중요한 위치를 차지하고 있다.

기독교교육에서도 학급공동체는 학생들의 상호작용이 실제로 일어나는 장소라는 점에서 중요하게 다루어진다. 반 브루멜른(Van Brummelen, 2014, 269-272)은 학급공동체에서 가장 중요한 것은 학급이 인격적인 관계가 형성되는 공동체가 되어야 한다고 주장하였다. 이는 학급공동체가 도덕공동체가 되어야 한다는 논의와 맥을 함께 하는 것으로 여겨지나 기독교교육은 갈등을 다룸에 있어 일반교육과 차이가 나타난다. 일반교육에서의 학급공동체는 갈등이 없고 서로 간의 배려와 돌봄이 일어나는 공동체라고 보지만 인간의 죄성이 전제되는 기독교 공동체에는 완벽한 공동체를 만들 수 없음을 인정한다. 따라서 기독교 학급공동체에서 갈등은 중요하게 다루어져야 할 문제이며, 언제든지 발생할 수 있는 문제로 본다는 점에서 차이가 있다. 이처럼 기독교 학급공동체에 대한 논의는 일반 학급공동체와 차별화되는 특성을 보인다는 점에서 일반 교육학의 논의를 그대로 수용하기에는 어려움이 있음에도 불구하고 기독교적 특성에 맞춘 학급공동체 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 기독교 학급공동체의 한 사례를 기술적인 관점에서 보여줌으로써 기독교 학급공동체의 특성을 알아보고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구설계

기독교대안학교의 학급공동체를 심층적으로 이해하기 위해 질적연구 중

단일사례연구를 활용하였다. 사례연구는 하나의 현상에 대한 심층적 묘사를 통해 해당 연구주제에 대한 사고의 폭을 넓히며, 주제 영역에 대한 풍부한 지식을 제공한다는 강점이 있다. 학교공동체에 관한 관심이 높아지는 가운데 기독교 대안학교 중 공동체성이 강조된 사례를 선정하여 이를 심층적으로 드러냄으로써 학교공동체를 형성하고자 하는 노력에 시사점을 제공하기 위한 연구로 이에 적합한 질적 사례연구를 통해 진행하였다.

2. 연구참여자

연구 참여학교는 관련 분야 교수와 현장 교사 등의 전문가들에 의해 공동체를 지향하는 교육목표를 가지고 있음과 동시에 실제 현장에서 이러한 교육목표가 잘 실천되고 있는 학교를 추천받아 선정하였다. 이에 선정된 하늘학교(가칭)는 경기도에 위치한 12학년제 비인가 기독교 대안학교로서, 하늘교회에서 2008년 초등 방과후 학교를 운영하면서부터 시작되었다. 하늘학교의 핵심이 되는 교육목표는 '진리에 함께 순종하는 배움 공동체'이며 '하나님과 의 만남, 공동체간의 만남, 지식과의 만남, 나 자신과의 만남, 공동체와의 만남을 통한 전인적 성장'을 교육특징으로 제시한다는 점에서 공동체에 가장 큰 목표를 두고 있음을 알 수 있다. 또한 교과과정 중 격주마다 1차시씩 '공동체활동'이라는 수업시간을 따로 배정하여 공동체 회의, 나눔장터 등의 수업을 진행하기도 하는 등 이러한 교육의 목표를 달성하기 위한 노력을 기울이고 있다.

연구 참여 학급인 소망반(가칭)은 4학년으로 총 14명이며 절반 이상이 1학년 때부터 하늘학교를 함께 다녔으며 1학년 때부터 한 학급으로 구성되어 그대로 4학년까지 오게 되어 많은 추억을 공유하고 있으며 서로 매우 친밀한 관계를 맺고 있다. 전체 구성원은 남녀 각각 7명이며, 학부모들 간에도 긴밀한 관계가 형성되어 학생들은 학교 일과가 마친 후에도 서로의 집을 방문하는 등 교류가 활발하게 나타나고 있었다.

연구 참여자는 연구학급에 속해있는 담임교사 1명, 소망반의 교과 교사 5명(영어, 수학 및 과학, 미술, 음악, 원예), 학생 14명이며, 그중 면담대상자는 담임교사, 타 학급교사 2명, 교사의 추천을 받은 소망반 학생 9명, 소망반의 학부모 3명이다.

3. 연구 절차

본 연구에서는 연구 참여자에 대한 다각적인 이해를 위하여 참여관찰, 면담, 문서분석 세 가지의 자료수집방법을 병행하였다. 첫째, 참여관찰로 주 3회 10주간(총 26회) 소망반의 등교부터 하교 시간까지 일과 전체를 보았다. 참여관찰방법으로 ‘참여자로서의 참여관찰’을 하였으며, 스프레들리(Spradley, 2016, 73-129)가 제시한 서술관찰, 집중관찰, 선별관찰의 과정을 통해 진행하였다. 둘째, 심층 면담을 통해 서류상으로 확인할 수 없는 연구참여자의 인식이나 가치관, 경험, 느낌 등을 알아보려고 하였다. 공식적 면담은 교사, 학부모, 학생을 대상으로 진행되었으며 비공식적 면담은 주로 담임교사를 대상으로 이루어졌으나 상황에 따라 교과목 교사나 학생들에게 간단한 질문을 하여 자료를 수집하기도 하였다. 셋째, 문서분석을 위한 자료를 수집하였다. 학교 홈페이지를 통해 학교의 교육철학과 교육 과정상 특성에 대한 자료를 수집하였으며, 학부모 설명회 자료, 월간 전체 안내문 등의 문서를 수집하였다. 이 외에 연간 양육계획서, 성적표를 수집하였으며, 기타 학교에 게시된 공지글 등을 사진으로 찍어 공적인 문서를 수집하였다. 학생들을 대상으로 은유 분석을 통한 자료를 수집하였으며, 개인적 문서로 학생들의 일기장, 일과표, 기타 과제물의 자료를 수집하였다. 연구자가 생성한 문서로는 연구자일지와 관찰일지를 다루었다.

자료 수집은 총 3단계로 진행이 되었다. 우선 사전연구로 본격적인 관찰 이전에 3회 학급을 방문하여 전반적인 분위기를 살피고 라포를 형성하였다. 2단계에는 관계적 특성 전반에 초점을 둔 참여관찰을 주로 하였으며, 마치

막 3단계에서는 2단계의 분석을 바탕으로 초점을 좁혀 참여관찰을 진행하였다. 2~3단계에 거쳐 면담을 진행하였으며 담임교사 3회, 타 학급교사 2명 각 1회, 학부모 3명 각 1회, 학생 2명 각 1회로 총 10회의 심층면담과 학생초점 집단면담 2회를 실시하였다. 또한 하늘학교의 타 학급 관찰 3회, 하늘학교와 크기가 비슷한 일반학교 동 학년을 1회 관찰하였다.

자료 분석은 브릭과 드리스콜(1988)이 제시한 활동, 관계, 가치의 세 가지 틀을 바탕으로 하여 참여관찰, 심층면담을 통해 얻은 자료와 각종 문서 자료를 기반으로 진행하였다. 전체 분량은 관찰일지 전사본, 면담 및 수업 전사, 연구자일지 총 406페이지 분량이었으며 이외 기타 문서를 포함하였다. 전체적인 분석을 위하여 데이(Dey, 1993, 8)의 분석절차를 수정하여 3차로 나누어 분석하였다. 1차 분석시 자료를 정리하며 의미단락을 추출하였으며, 2차 분석을 통해 범주화를 실시하였다. 마지막으로 3차 분석을 통해 각 범주에 해당하는 자료를 재확인하고 전문가의 조언을 통한 최종 분석을 거쳐 이야기를 생성하였다. 나선형으로 진행되는 질적연구의 특성상 결과를 확인한 후 다시 이전단계로 돌아가는 과정을 거쳤다. 특히 2차 분석에서 계속적으로 순환하며 분석을 발전시켜 나갔으며 2차, 3차 분석 간에서도 순환이 일어났다. 연구의 모든 과정은 연구 참여자의 동의하에 이루어졌으며 동료 검증, 참여자의 확인, 전문화 컨설팅, 면담자 다각화를 통해 신뢰성을 구축하였다.

IV. 연구 결과

소망반에서 학생들이 함께 수행하는 활동을 알아보고 학생들의 상호작용을 통해 관계적 특성을 살피고, 이 가운데 드러나는 공유된 가치를 알아보았다. 소망반 학생들은 기독교적 가치를 기반으로 하여 관계에 초점을 둔 방식의 활동들을 통해 함께 함의 즐거움을 경험하고 있었으며, 진리 속에서

함께 성장하는 방법을 배워나가고 있었다.

1. 활동

소망반의 활동은 학급 내에서 학생들이 함께하는 정기적인 활동을 의미하며, 신앙활동, 교과내용학습활동, 자유시간의 3가지 활동을 중심으로 각각의 활동에서 드러나는 공동체적 특성을 알아보았다.

첫째, 신앙활동 시간은 매일 아침 30분간 배정된 QT시간으로 실제 30분 이상 진행되는 경우도 종종 볼 수 있었다. 진행 순서는 주로 말씀 읽고 묵상, 친구와 나눔, 교사의 설명 및 적용의 확장, 기도제목 나눔으로 이루어지며 이 시간에는 ‘기독교 가치의 공유’와 ‘삶에 대한 나눔’의 두 가지 특성이 드러난다.

먼저, 기독교 가치의 공유로 모두가 하나의 성경 구절을 가지고 공경, 배려 등의 가치에 대해 함께 생각하게 된다. 이 과정에서 학생들은 기독교 가치를 전수받고 기독교 철학을 공유하며 하나의 방향성을 세워나가게 된다. 또한 삶에 대한 나눔이 매일 일어나게 된다. 묵상 이후 활동으로 학생들은 자신이 생각한 내용을 짝과 함께 나누거나 혹은 자리에서 일어나 4명 이상의 친구들을 일대일로 만나며 나눔을 하고 개인의 기도 제목을 나눈다. 묵상을 통해 자신의 삶을 돌아본다는 점에서 결국 개인적인 삶에 기반을 둔 대화가 이루어지는데 예를 들어, 부모님과과의 관계를 이야기할 때에는 자신의 부모님에 관한 이야기를 솔직히 고백하기도 하였으며 기도제목을 나눌 때는 어려움을 겪고 있는 가족이나 친척의 이야기를 꺼내기도 하였다.

교사: 부모님 공경하나요?

학생들: (자신의 의견을 이것저것 이야기함)

교사: 선생님 말은 이런 거예요. 부모님 공경하는 거 자세히 들어가 볼까요. 어떤 사람은 부모님에게 존댓말을 엄청 열심히 해요. 근데 부모님이

원하시는 건 정작 행동으로 옮기는 건 거의 없어. 자 이걸 어떻게?

(09월 12일 QT시간)

서로 기도 제목을 나누는데 처음에는 몇몇 학생이 자신의 감기, 비염에 대해서 간단하게 나눔. 그런데 아정이가 “막 말하면 안 되는데”라고 이야기를 하며 외할아버지의 문제에 관해 이야기를 꺼내고 다들 잘 들어줌. 그러자 한 명씩 자기 친척에 관한 어려운 이야기들을 꺼내기 시작함

(10월 25일 QT시간)

둘째, 교과내용학습활동은 교과목 학습이 이루어지는 활동으로 학교라는 특성상 가장 많은 비중을 차지하고 있는데, 이 시간에는 ‘경쟁이 아닌 협력 추구’라는 특징이 나타났다. 교과내용학습은 주로 개별활동, 짝활동, 소그룹 활동 등의 세 가지 유형의 활동으로 이루어졌다. 개별활동은 기본 개념학습이 중요한 교과에 주로 사용되었으며, 학생들이 칠판을 보고 강의를 듣거나 넓은 공간으로 이동해 서로의 소리가 들리지 않을 정도의 거리에 앉아 문제를 풀고 교사는 개별적으로 학생들을 한 명씩 불러 이해도를 확인하는 방식으로 진행되었다. 짝활동은 두 명씩 의견을 교환하는 시간으로 교사는 학생들이 손을 들어 발표를 하기보다 편안한 분위기에서 옆 친구와 말할 수 있는 짝활동을 많이 사용하였다. 짝활동 이후에는 자신의 것을 발표하는 것이 아니라 잘했다고 생각하는 옆 친구의 것을 발표하는 방식으로 진행되거나, 두 명이 하나의 과제를 수행한 후 다른 조 친구에게 자기 조의 것을 소개하는 방식으로 진행되었다. 소그룹활동은 3~4명으로 이루어진 조가 하나의 과제를 하는 협력학습으로 답을 찾는 문제보다는 함께 생각할 수 있는 과제를 던져주는 경우가 많았다. 각 조가 주어진 과제를 끝낸 후에는 앞에서 발표하는 방식이 아닌 서로 돌아다니며 상대의 의견을 확인한 후, 자기 조의 아이디어를 보충하는 방식으로 진행되었다.

학급 내에서 과제를 주고 이를 발표할 때는 누가 더 나은 결과물을 냈는

지 분명하게 드러나게 된다. 그러나 소망반은 학생들 간의 상호작용에 초점을 두었기에 학생들의 학업능력의 차이가 외부에 드러나지 않았다. 학생들 또한 서로의 능력에 관심을 가지기보다 각자에게 주어진 것에 집중하고 결과보다는 친구들과의 협력에 초점을 두었다. 이로 인해 유사한 공립학교를 참여 관찰했을 때는 학생 개개인이 발표하는 방식이 주를 이루었기에 단 2시간의 관찰임에도 학생들의 능력 차를 쉽게 알아차릴 수 있었던 반면, 소망반은 10주간의 관찰 이후에도 학생 개개인의 학업능력을 분간하기가 쉽지 않았다. 평가를 위해 정기적으로 시험을 치거나 활동지 작성 등의 활동을 하지만 교사의 지도에 따라 서로의 점수에 관심을 두지 않았다. 학생들은 자연스럽게 친구들과의 학업능력을 어느 정도 인지하고 있었지만, 자신을 상대방과 비교하기보다 자신의 성취와 성장에 집중하는 모습을 보였다. 다만 학생들은 일주일에 한 번 신문스크랩 내용을 발표하는 시간을 가진다. 이때 친구들은 서로를 평가하는데, 항상 잘한 점과 더 발전시켰으면 하는 점을 동시에 말하도록 함으로써 장점을 발견함과 동시에 평가를 성장을 위한 발판으로 받아들이는 분위기가 형성되어 있었다.

조별 활동시간, 예강이네 조는 각자 의견을 내긴 했으나 예강이가 주도하였으며 아정이 이를 도움. 채린이와 예답이도 책을 보며 이야기를 했으며 예강이가 주도하는 대신 원하는 장면은 예답이가 먼저 고르고 예강이, 아정이 순서로 고르자고 함. 예강이는 초대하는 장면을 조금 그리고 사건을 크게 하자고 하지만 예답이가 고개를 절레절레 흔들자 바로 예답이의 의견을 수용하고 다른 방법을 찾아보고자 함

(09월 11일 국어시간)

학부모C: 이게 뭐 잘한다고 생각을 못 하는 것 같고, 못하는 게 창피하다고 생각도 안 하는 것 같고 너무 되게 교육을 잘 받았어요. 여기서 친구들과하고 경쟁하지도 않고 빵점 받은 시험지도 이렇게 보여줄 수 있을

것 같은? 약간 그런 분위기 있지 않아요? 여기?

(11월 10일 학부모C 면담)

교사A: 평가에서 어떤 기준으로 그 평가를 했는지 서로 설명하는 시간이 있어요. ...(중략)... 아이들이 어떤 걸로 아이들을 보고 있는지. 그러면 그럴 때 단점을 이야기하기보다는 장점 이런 부분을 잘 했으니까 앞으로 어떻게 보완하면 좋을까

(11월 10일 교사A 면담)

셋째, 자유시간은 학생들이 특정한 과제나 교사의 통제 없이 자신들이 원하는 활동을 하는 시간으로 조레 전, 수업 간, 점심시간으로 나눌 수 있으며 이 시간에는 학생들이 모두 '함께하는 활동을 선호'한다는 특징이 드러났다. 쉬는 시간에는 몇 명이 무리를 지어 끼리끼리 어울리는 모습이 아닌 두루 친하게 지내며 놀이를 하였다. 책을 읽거나 그림을 그릴 때도 서로 이야기를 나누는 등 계속해서 일대일 혹은 집단 간의 소통이 발생했다. 또한 한 명이 솔래가 되거나 편을 나누는 게임보다는 다 같이 둘러앉아 게임을 하는 모습을 종종 볼 수 있었다. 그중 학생들이 가장 선호하는 놀이활동은 '방방이'인데 이는 조별로 함께 트램펄린을 타는 활동이다. 학생들은 교사에게 계속 순서를 물어보는 등 트램펄린 타는 시간을 매우 기대하는 태도를 보였다. 교사는 만약 일정상의 문제로 학생들이 트램펄린을 타지 못하면 수업시간을 할애해서라도 이 시간을 확보해 주었다. 연구자는 이 부분에 의문을 갖기도 하였으나 학생들이 트램펄린을 타는 것을 보았을 때 학생들이 얼마나 큰 즐거움을 누리고 있으며 또한 이 활동을 얼마나 의미 있게 여기는지를 이해할 수 있었다.

학생들은 단체게임을 통해 승자를 가리는 것보다 많은 사람이 함께해야 더 재밌다는 것을 스스로 느끼고 있었기에 다 같이 어울리는 것에 초점을 두고 있었고, 이런 모습이 가장 도드라지는 시간이 바로 '방방이'시간이다.

트랩펄린을 탈 때는 반동을 이용해야 하기에 혼자 타게 되면 높이 뛰지 못한다. 이로 인해 학생들은 먼저 트랩펄린에 올라타더라도 다른 조원들이 도착할 때까지 기다리며 빨리 오라고 손짓을 하는 모습을 보였다. 또한 함께 뛰어야 더 높이 뛸 수 있기에 약한 친구들을 계속해서 챙기며 넘어지지 않도록 손을 잡아주거나 일으키는 모습을 보이기도 했다.

학생들은 방방이를 탈 때 가장 행복해 보인다. 교사 또한 이를 알기에 수업시간을 사용해서라도 학생들에게 방방이를 타게 했다. 채린이가 “같이 해”라고 말하며 뛰어오다가 방방이 위에서 넘어지자 예린이가 바로 다가가 손을 잡고 일으켜준 후 다른 친구와 셋이서 함께 방방이를 탄다.

(09월 22일 자유시간)

2. 관계

학생과 학생들 간의 관계에 초점을 두고 살펴본 결과, 동행적 관계, 수용적 관계, 공감적 관계, 상호 수정적 관계 4가지가 나타났다. 학생들은 이러한 관계 속에서 공동체적 가치를 실천하는 가운데 내적갈등을 겪거나 어려움을 직면하고 있음이 동시에 드러났다. 따라서 각 특성을 살펴본 후, 동시에 드러나는 내적갈등의 양상을 살펴보았다.

첫째, 동행적 관계는 학생들이 무언가를 성취하기보다는 함께 간다는 것 자체에 의미를 두고자 하였으며 이러한 관계가 하나의 익숙한 문화로 자리하고 있었다. 그 결과 앞서가려 하지 않으며 또한 누군가를 소외시키지도 않는 모습이 나타났다. 예를 들어 미술 시간이 되었을 때, 유달리 잘 그리는 친구가 있다고 하더라도 한 친구에게만 주목하지 않으며 잘 하는 친구도 누군가를 가르치려 하지 않았기에 앞서 나가는 모습이 전혀 드러나지 않았다. 게임을 할 때도 최종 우승자가 나오기 전 남은 학생들이 자발적으로 탈락하여 게임을 빨리 마무리 지으려는 모습을 종종 볼 수 있었는데, 이

는 게임을 빨리 끝내야 탈락한 학생들도 다시 게임에 참여하여 함께 즐길 수 있기 때문이다. 그리고 누구 하나 소외되지 않고 함께 가고자 천천히 가는 친구들을 기다려 주었다. 특정 과제가 주어진 활동에서 어려움을 느낀 학생이 있으면 재촉하지 않고 기다리고 격려하며 발맞추어 갈 수 있도록 도와줌으로써 앞서거나 뒤처지는 사람이 없이 모두가 함께 가는 가고자 하는 모습이 드러났다.

상근이가 점심시간 전 마지막까지 색칠하지 못해 모두가 늦어짐

수영: 상근이 잘하네. 상근이가 대충하는 것 같지만 최선을 다해서 하는 거야.

아정이는 조용히 다가가서 상근이가 색칠하는 것을 도와줌

(9월 15일 사회시간)

수영이가 색종이접기를 하다가 포기를 함. 연구자가 한 번 더 해보라고 했으나 그냥 색종이를 넣으려고 하는데 예답이가 “나도 해볼래”라고 하며 다가옴. 그리고 동시에 “같이 해보자”라고 이야기를 하자 수영이가 다시 색종이를 꺼냄. 예답이는 “일단 네가 했던 곳까지 해봐” 다시 시도해서 둘 다 해냄

(10월 16일 점심시간)

방방이 게임 중 “넘어지는 사람은 탈락!”이라는 말과 함께 게임이 시작되었고 얼마 지나지 않아 두 친구가 넘어짐. 그러자 다른 친구가 일부러 넘어지며 탈락이라고 말함. 나머지 두 명도 알아버리고 게임은 다시 시작됨

(09월 22일 쉬는시간)

그러나 이 부분에 대해 교사와 학부모는 함께 가는 것이 하향평준화로

연결되지는 않을까에 대한 우려를 표하기도 하였다. 동시에 친구들 간의 관계성과 공동체성이 중요하다는 것을 되새기며 갈등하는 모습을 볼 수 있었다.

교사: 하나님 이 학교 아이들을 공부시켜서 대단한 리더나 남들 앞에서도 세상 사람들 앞에서도 전혀 쫓리지 않는 그런 아이들을 만드는 게 아니셨다면, 그거보다는 그 사람이 가면 분위기가 조금 따뜻해지고 함께하는 거 좋아하게 만드는 그런 아이들로 만들고 싶어서 이 학교를 만드신 거라면 저 또한 하나님의 뜻을 거스르고 있는 교사가 될 수도 있는 거죠. 그래서 제가 헛갈리는 거예요.

(11월 10일 교사면담)

둘째, 수용적 관계에서 학생들은 서로 잘 맞지 않더라도 서로를 품어주고 이해하는 관계를 맺고 있었다. 친구들과의 갈등 속에서 먼저 상대의 상황을 이해하고자 하였는데 친밀한 관계 속에서 서로의 배경까지도 알기에 가능한 것이었다. 이는 교사가 학급 시간을 활용하여 자신을 알고, 또 친구들에 대해 알도록 '읽'을 중심으로 한 활동을 정기적으로 진행할 뿐 아니라 학부모들 간의 신뢰와 친밀한 관계로부터 비롯된 것으로 보였다. 한 학생이 공격적인 태도를 보이거나 화를 낼 때도 비난하기에 앞서 가정환경이나 개인적 경험에 비추어 그 행동을 받아들이고 감싸주어야 할 문제로 이해하였다. 또한, 갈등상황에서도 상대의 약점만 생각하는 것이 아니라 장점이 있다는 것을 언급하는 모습을 보였다.

학생A: 준현이가 막내니까 무시당하고 오히려 막내니까 귀여움을 받기보다 무시를 많이 당해요. 형이요, 그렇게 무섭진 않는데 말로 너 이거 모르면서, ...(중략)... 근데 너 또 왜 이거 안 가져왔어 이렇게 말하면은 개가 속상하니까 개도 말투가 세계 나오는 거예요. 육하니까. 그래서 준현

이는 생각보다 잘 울어요.

연구자: 그런 거를 혼자 생각한 거예요? 엄마가 말해주신 거예요?

학생A: 아니요. 그냥 친구니까 여자애들은 그런 거 잘 알던데? 그냥 준 현이가 좀 힘든 것 같다고

(10월30일 학생A 면담)

수영: (예강이가) 리더십 강해서 같은 조 되면 약간 힘들어요. 왜냐하면 이렇게 해 ... (중략)... 다른 이야기를 알려주니까 좀 더 아니까 다른 애들한테는 똑같은 이야기만 계속하는데 새 이야기를 듣고 그 새 이야기를 다른 애들한테 하면 애랑 좀 더 친해지니까 예강이가 좋기는 해요

(10월 27일 초점집단면담1)

그러나 학생들은 서로를 수용하는 것에 있어 끊임없이 고민하고 있었다. 때로는 상대방이 전혀 이해할 수 없는 행동을 할 때도 있고, 반복적으로 힘들게 하는 때도 있었다. 머리로는 알고 있으나 마음이 움직이지 않는 것에 대한 어려움을 토로하기도 했으며 자신만 계속해서 이해해주는 상황에 대한 답답함을 보이기도 했다. 그러나 결국은 잘못된 친구를 감싸주고 싶다고 이야기를 하는 등 상대의 상황을 이해하는 것과 완전히 수용하는 것 사이에서 여전히 갈등하고 있음을 알 수 있었다.

학생A: 그래서 제가 형석이를 더 해주려 그러는데 개가 말을 안 들으면 그렇게 못 해주겠어요. 진짜 하나님이 네 원수를 사랑하라 했잖아요. 근데 제가 개는 거의 지금 여자들의 원수인데 사랑을 해야 하는데 사랑을 못 하겠어요. 말을 안 들어요.

(10월 30일 학생A면담)

학생B: 누구의 허물을 감싸주고 그래야 하잖아요. 잘못된 거 있으면 다

음부터 그러지 말라고 그러고 다시 감싸주고. 근데 막 흠치거나 때리거나
그러면 선생님한테 말해야죠. 선생님한테 가서 죄송하다고 하고 사과하면
좋게 하고 계속하라고 감싸주고 싶어요. 개네들을…휴…모르죠…

(10월 30일 학생B면담)

셋째, ‘공감적 관계’로 함께 즐거워하고 함께 슬퍼하는 관계를 맺고 있다.
한 학생이 어려움을 이야기할 때 진심으로 반응하고자 하였으며, 누군가 말
을 꺼내면 자연스럽게 시선을 맞추고 추가적인 질문을 하는 등의 태도가
체화되어 있었다. 또한 서로의 감정에 매우 민감하게 반응하였는데, 상대의
기분이 좋지 않을 때는 누군가 반드시 다가가서 공감을 해주었으며, 장난을
치던 중에도 기분이 상한 것으로 보이면 바로 귀찮은지를 확인하는 모습을
보였다.

예강: 나 오늘 병원 가야 해

수영, 예담이가 걱정을 해주며 이유를 물어보고 예강이가 아킬레스건염이
있다고 이야기하고 어떻게 아픈지를 이야기하자 다른 조의 친구들까지
모두 고개를 돌려 예강이를 쳐다보고 걱정함

(09월 08일 아침시간)

영광이가 수학문제를 많이 풀지 못하자 예원, 현곤이가 살짝 놀린 것 같
다. 예원이 “자존심 상했어? 미안”이라고 바로 말하자 영광이가 아니라
고 답한다.

(09월 06일 수학시간)

그러나 상대의 감정에 집중하다 보니 정작 자신의 감정을 비치지 못한다
는 어려움이 있었다. 타인의 감정에 대해 예민한 학생들은 지나치게 다른
사람의 감정을 돌보느라 자신의 이야기를 하지 못하는 경우가 있었으며 그

린 자신의 모습을 답답하다고 표현하기도 하였다. 또한 동시에 자신이 힘들어하면 상대방도 힘들어할 수 있다는 생각에 솔직해지기를 망설이고 있었다. 그러나 학생들은 용기를 내어 자신의 의견을 말해보기도 하는 등 나름대로 훈련을 거치고 있었다.

수영: 채린이가 여기 처음 왔는데 또 상처만 가지고 가면 안 되니까 약간 힘들어도 속으로만 안고 있고 티는 안내요.

아정: 맞아요.

예담: 참으면서. 그건 나쁜 거지만 그래도 상처받으니까

(10월 27일 초점집단면담1)

학생B: 겉으로 표현하고 싶지 않아요. 왜냐하면 제가 힘들다고 표현을 하면 그 제 얼굴을 본 사람도 그냥 힘들어할 것 같아요...(중략)...그래서 표정이 힘들어도 웃어요.

(10월 30일 학생B 면담)

넷째, ‘상호수정적 관계’로 갈등상황에서 이것이 심화되지 않도록 중간에 개입하여 상황을 중단시키는 역할을 하는 학생들이 있었다. 상대방이 기분 나쁜 말을 했을 때 개입하여 잘못을 알려주고 먼저 사과를 할 것을 권유하곤 하였는데 이야기를 듣는 친구가 기분이 나쁘지 않도록 개별적으로 다가가 이야기를 하는 방식을 취할 때가 많았다. 또한 제3자의 시각에서 어떻게 느껴졌는지를 이야기하는 모습이 종종 드러났다. 예를 들어, 별 의도 없이 말한 것이 확대하여 해석되었거나 말이 오가는 중에 오해가 생겼을 때 다시 한번 이 부분을 언급하며 자체적으로 문제를 해결하고자 하였다.

준현이가 자기가 낸 문제를 가지고 게임을 하게 됨. 준현이가 앞으로 나가서 만지작거리려고 하자 예강이가 “잘난 척하지 마” 준현이가 “나도 하

고 싫어서"라고 말하자 하연이가 "그건 잘난 척하는 게 아니지"라고 이야기해줌.

(09월 13일 수학시간)

그러나 이미 갈등이 심화되어 있는 경우, 이 역할을 한 친구의 행동이 참견처럼 여겨져 비방 받기도 하였다. 특히 남녀 간의 분리가 나타나는 발달단계의 특성상 남학생과 여학생 간에 서로의 문제에 개입하는 경우 부정적으로 반응하는 양상을 종종 나타냈다. 이로 인해 갈등을 완화하고자 용기를 낸 학생이 다시 용기를 내는 것을 망설이게 되는 것을 볼 수 있었다.

정은이가 영광이를 감싸주려 "자기가 하고 싶은 거 하는 거지". 몇몇 친구들도 동조하며 배신자가 아니라고 영광이를 감싸줌. 이런저런 이야기가 나오다가 정은이가 언성이 높아짐. 그러자 아이들은 왜 정은이가 끼어드냐는 듯 이야기함.

(09월 15일 학급시간)

학생들은 이처럼 동행적관계, 수용적관계, 공감적관계, 상호수정적 관계를 형성하며 공동체적인 학급을 형성하고 있음을 확인할 수 있었다. 이 관계성 속에는 각각에 대한 내적갈등 또한 공존하고 있었다. 그러나 학생들은 이러한 고민을 교사나 학부모에게 솔직하게 털어놓는 것에 어려움을 겪고 있었다. '서로 이해하고 함께 기도해주자'라는 정답만을 제시하는 경우가 종종 있었기 때문이다. 학생들은 연구자와의 면담 후 자신의 부모님이 이런 이야기를 들어주지 않아 어려움이 있었다는 이야기를 하기도 하였다.

수영이는 지난 금요일 연구자와의 면담 시간에 친구에 대한 불편함 등을 토로함. 월요일 아침에 교사를 만나자 그런 이야기를 엄마도 잘 안 들어주는데 연구자에게 이야기했더니 속이 시원하다고 이야기함.

(10월 30일 아침시간)

친밀한 관계 속에서 경험하는 내적갈등이 표면화되며 학생들 간 갈등이 발생하는 때도 있었다. 그러나 이러한 상황이 발생하면 교사는 몇 주가 걸려서라도 개개인의 이야기를 듣고 서로 대화하도록 함으로써 문제를 해결해나가도록 하였으며, 학부모는 자신의 자녀가 약한 부분을 고백하고 서로 기도하는 과정을 통해 갈등을 해결해나가며 더욱 끈끈한 공동체로 성장해가고 있었다.

학부모C: 만약에 애들이 싸우면 니가 잘했고 니가 못했고 이렇게 하실 수도 있지만 이야기를 많이 들어주시고 충분히 다 들어주시고 그런 인정을 해주시고...

(11월 10일 학부모C 면담)

교사A: 여기에 화가 났다는거야 이해됐어? 그걸 끊임없이 이야기해주요... 오래 걸린 거는 3주 걸렸어요.

(10월 27일 교사A 면담)

3. 가치

가치적 측면에서는 관계 중심의 공동체에 대한 지향성, 인간의 불완전성에 대한 인정, 진리 안에 함께 거하기의 세 가지 특성이 드러났다.

먼저, ‘관계 중심의 공동체에 대한 지향성’으로 이 학급에서는 학생들이 학급공동체 안에서 인격적인 관계를 경험하는 것을 매우 중시했다. 학부모들 또한 이를 추구했기에 관계 중심 공동체로의 지향성은 더욱 강화되고 있었다. 구체적으로 이 학급은 학업보다 관계를 우선시하기에 체계적인 교육과정이나 학업성취보다는 공동체에서 관계를 경험하고 있는지가 가장 중

요한 요소로 자리 잡고 있었다. 또한 사회적인 성공보다는 다른 사람을 섬기는 사람이 되는 것을 추구하며 학부모와 학생들 모두 인간의 죄성으로 인해 고통받는 곳을 회복시키는 응답하는 제자가 되는 것이 교육의 목표라고 인식하고 있었다.

부모들은 아이들의 관계와 행복을 중시하기에 이 학교를 보냈으며 학급 친구들을 초대해 같이 재우는 등의 활동을 통해 관계를 맺어 주고자 노력함

(09월 04일 교사A 비공식적 면담)

웃음이 사회적인 성공으로까지 이어지는 열쇠가 될 수 있다는 부분을 다루고 있었는데 갑자기 아정이가 “선생님, 근데 사회적인 성공이, 그건 진짜 성공한 건 아니잖아요”라고 말을 함.

(09월 20일 국어시간)

두 번째 특성은 ‘인간의 불완전성에 대한 인정’이다. 기독교 세계관에서 인간은 본질적으로 죄성을 타고난 존재로 본다. 인간은 본래 죄성으로 인해 불완전한 존재이며, 이것이 본성이기에 외부적인 강압이나 자신의 힘만으로는 이를 극복할 수 없다고 여겼기에 학생들의 부족함을 인간의 약함으로 이해하고 수용하는 모습이 보였다. 잘못이 있으면 이를 가리기보다는 공유하는 과정을 통해 함께 해결해나가고자 하였다. 학생들의 반복된 잘못과 실수에 대해 질책하기보다는 개인적인 성향에서의 약함으로 인해 나타날 수 있다는 점을 이해하고자 하였으며, 이로 인해 문제가 발생하였더라도 도움이 필요한 부분이기에 함께 도움을 주고자 하였다.

학부모A: 우리 아이 문제점을 요 공동체 안에서 드러내가지고 공동의 기도 제목, 근데 그거 정말 힘든 일이다. 하지만 하나님께서 원하시는 게 우

리 공동체를 향한 그게 아니겠냐 ...(중략)... 울면서 정말 하더라도 드러내자.

(10월 27일 학부모A 면담)

음악교사: (반복적으로 숙제를 해오지 않은 학생 지도 후) 잊어버리는 친구는 “일부러 기억 안 할 거야!” 이렇게 하는 것 같지 않아요. 정말 잊어버리고 있어요. ...(중략)... 비난하지 말고 도와줘. “난 하나부터 열 가지 다 잘할 수 있어.” 그런 사람 없어. 내가 이 부분이 잘하면 분명히 약한 부분이 있어. 그리고 내가 여기가 약하면 이 부분이 강한 부분이 있어.

(09월 13일 음악시간)

세 번째 특성은 ‘진리 안에 함께 거하기’이다. 교사는 교과 지식이 아니라 신앙적, 인성적인 부분에서 성경대로 행하지 않을 때 엄격하게 다루고 있었다. 이로 인해 학생들은 옳고 그름에 대한 분명한 태도를 가지고 되었고, 궁극적으로 자신이 선택해야 할 가치가 무엇인지를 알고 있었다. 교사는 성경이라는 지침에 따라 일관되게 학생들을 지도하며 학생들도 이를 공유하고 있기에 문제 상황에서 무엇이 잘못된 것인지를 쉽게 인정했다. 또한 자신이 어떻게 행동해야 하며 추구해야 할 가치가 무엇인지도 알게 되는데 이로 인해 학생들은 내적갈등을 경험하기도 하였다. 만약 절대적인 기준이 없었다면 학생들은 이 상황들 속에서 큰 고민을 하지 않았을 것이다. 그러나 절대적인 기준을 가지고 있으며 그 가치를 실천하고자 노력하기에 자신의 약함으로 인해 갈등을 경험하고, 예상치 못한 문제 상황을 직면하고 있었다. 그리고 이 과정을 통해 학생들은 기독교적 가치를 선택해나가는 훈련을 하게 되고 절대적 진리에 기반을 둔 확고한 기준을 체화하고 있음을 볼 수 있었다.

학생A: 처음에는 제가 좀 빌려주긴 했어요. 근데 애네가 계속 안 가져오

니까 좀 이해가 안 되는 거예요. 이거는 충분히 가져올 수 있는 거고 충분히 해올 수 있는 수준의 숙제인데 왜 안 해오는지 모르겠는 거예요. 계속 개네가 까먹는데요. 근데 저는 이해는 안 되는데 그래도… (이해해야 하나까)

(10월 30일 학생A 면담)

하나님을 믿어서 때리지 못할 때가 있다며 큰 아이가 때렸는데 그냥 맞고 돌아왔던 경험을 나눔. 교사는 왜 맞고 참고 있었는지 물어보고 은형이는 “때리고는 싶은데 손이 안 움직였어요.”라고 대답하며 “왜 때리고 싶은데 때리지는 못하는 거지?”라고 중얼거림.

(10월 27일 QT시간 관찰일지)

학부모A: 엄마 여기 세계 맞았어. 그래서 나도 때리고 싶어 이러더라고요 …(중략)… 그런데 은형이가 어떻게 참게 됐어. 이랬더니, “내가 하나님의 자녀니까 참았지, 내가 진짜” 그 말을 하는데…

(10월 27일 학부모A 면담)

V. 나가는 말

본 연구는 기독교 대안 초등학교의 한 학급의 사례를 기술적으로 보여줌으로써 인성교육의 장으로서 학급공동체의 특성에 대한 시사점을 제공하고자 하였다. 소망반에서는 기독교 가치관을 기반으로 하여 끊임없이 가치를 공유하며, 능력보다는 관계에 중점을 둔 활동들이 이루어지고 있었다. 학생들의 관계에서도 동행하며 수용하고 공감하며 상호수정하는 모습이 보였다. 학생들은 이 관계 속에서 내적갈등을 경험하고 있었으며 이를 통해 성장하고자 함을 볼 수 있었다. 또한 진리를 인정하며 자신의 약함을 인정하고 인

간의 불안전성을 인정하는 가운데 서로를 받아들이고자 노력한다는 특성이 드러났다. 관계성에 중점을 둔 활동은 학생들이 하나 됨을 추구하며 기독교적 공동체를 세워가는 관계로 이어졌으며, 학생들은 기독교적 가치를 세워나가고 어려움 속에서도 이를 실천하는 훈련을 하고 있었다.

이를 통해 살펴본 학급공동체는 학생들이 공동체적 관계 속에서 갈등과 선택이 반복적으로 일어나고 있다는 점에서 이타적 섬김을 훈련하는 장이라 할 수 있다. 또한 기독교적 진리를 기반으로 옳고 그름이 제시되며 약함을 품는 정의가 실현되는 실천적 장으로써 역할을 하기도 한다. 학급공동체는 이해, 배려, 수용 등의 가치를 다룬다는 점에서 인성교육 측면에서 중요한 역할을 할 수 있을 뿐 아니라 주입식 교육이 아닌 도덕적 환경 속에서 실천적인 교육이 가능하게 하기에 그 효과성을 기대해 볼 수 있다는 점에서 시사점을 제공할 수 있다.

본 연구는 기독교학교의 한 학급을 대상으로 한 질적 사례연구를 통해 기독교교육의 본질을 살린 학급공동체를 형성할 수 있는 시각을 제시하였다. 또한 공동체적 학교를 추구하는 일반학교에 대해서도 주지주의적 접근에서 벗어나 학급공동체를 통해 개인적이며 사회적인 성숙을 어떻게 이루어가는가에 대한 사례를 제공하였다는 점에서 의의를 두고 있다. 이에 본 연구의 결과를 바탕으로 기독교학교와 일반학교에 대한 제언을 하고자 한다.

첫째, 기독교학교 학급의 공동체성은 기독교 세계관에 바탕을 두고 이루어져야 한다. 기독교학교공동체는 기독교적 신앙에 기반을 둔다는 점에서 일반 학교공동체와는 구별된다. 표면적으로 드러나는 양상은 유사할 수 있으나 학습목표, 아동관 등의 차이는 실제 교육 현장에서도 일반학교와는 다른 공동체적 특성으로 드러남을 볼 수 있었다. 따라서 기독교학교공동체는 일반 학교공동체에 기독교성을 덧붙인 것이 아니라 기독교 세계관으로 전체를 바라보고자 하는 시도가 필요하다. 또한 끊임없는 가치공유를 통하여 공동체 전반에서 기독교 가치가 묻어나도록 할 때 궁극적으로 섬김과 나눔

을 통해 회복을 가져오는 응답하는 제자를 양성할 수 있을 것이다.

둘째, 기독교학교공동체를 제시하면서 배움, 배려, 민주, 은혜 이외에도 정의의 공동체가 중요한 특징으로 다루질 필요가 있다. 여기에서 정의의 공동체란 정확한 기준을 가지고 올바른 행동을 실천하는 것을 의미한다. 학생들은 기독교적 가치를 학습하지만, 이것이 바로 실천으로 이어지는 것은 아니다. 따라서 끊임없는 기준을 제시해줌으로써 올바른 방향으로 나아가도록 할 필요가 있다. 특히 기독교 신앙의 특징은 성경이라는 절대적인 진리를 기반으로 한다는 것이다. 배려하되 잘못된 것에 대해서는 분명히 밝힘으로써 함께 바른 방향으로 나아가야 하며, 비록 내적갈등을 경험한다고 하더라도 그것이 진리라면 넘어설 수 있도록 도와야 한다. 따라서 정의의 공동체를 기독교학교공동체에 나타나는 하나의 특징으로 다룸으로써 균형을 맞추어갈 필요가 있다.

셋째, 실천적인 측면에서 기독교학교의 학생들은 기독교적 가치를 실천함에서 내적갈등을 경험하고 있음을 인식하고 학급공동체가 이를 솔직하게 이야기할 수 있는 장이 되도록 해야 한다. 기독교학교는 옳고 그름에 대한 분명한 기준이 있다는 점에서 오히려 개인의 어려움이 표면적으로 드러나지 않을 수 있다. 학생들은 정답을 알기 때문에 가치를 내면화하지 못했음에도 불구하고 행동으로 옳기며 자신을 숨길 수 있기 때문이다. 은혜의 공동체라는 특성은 죄인됨을 인정하고 우리가 받은 은혜를 서로에게 흘려보내는 형태로 드러나야 한다. 교사는 학생들이 무엇이 옳은지 알고 있음에도 불구하고 실수할 수 있다는 것을 인정해주며 학생들이 자신의 상황을 이야기할 때, 그리스도의 대신 속죄로 말미암는 죄 사함의 은혜로 말미암아 이러한 내적갈등 또한 용인될 수 있음을 알려주며 올바른 선택을 하도록 도와야 한다. 이를 통해 학급은 학생들이 이미 완전함을 이룩한 장소가 아니라 끊임없는 훈련의 장소라는 인식을 심어줄 필요가 있다.

마지막으로 이러한 논의는 일반학교의 공동체에도 시사하는 바가 있다. 본 연구에서 언급한 가치는 기독교성을 기반으로 한다는 점에서 특수성을

지니고 있으나 일반교육에서도 수용 가능한 보편적인 가치를 다루는 측면이 있기에 어느 정도 적용의 가능성을 엿볼 수 있다. 기독교 공동체인 코이노니아는 친밀함 뿐만 아니라 생각과 뜻, 그리고 고통까지도 모두 나누는 관계(이숙경, 1998)로 약함을 서로 드러낼 수 있는 공동체이다. 이는 기독교 학급공동체에서도 드러나는 특성으로 학생들은 서로의 약함을 알고 인정하는 가운데 더 깊은 관계를 맺어갈 수 있었다. 2015 개정교육과정에는 공동체 역량을 중시하며 이에 필요한 능력과 하위 요소 등을 제시하고 있다. 그러나 개인의 약함이 드러나지 않은 채 능력만이 강조될 경우 공동체 내에 드러난 약함은 수용해야 할 영역이 아닌 수정해야 할 영역으로 간주될 우려가 있다. 공동체에서 진정한 인격적 관계가 발생하기 위해서는 약함을 드러냄으로써 이에 대해 제대로 이해하고 완전히 수용하는 단계까지 나아가도록 해야 한다는 점에서 자신의 약함을 드러내는 것은 공동체 역량의 중요한 요소로 다루어져야 한다.

본 연구는 학교공동체의 여러 가지 속성 중 도덕 윤리적인 측면에 집중함으로써 학습 공동체로서의 학교공동체의 특징은 면밀하게 살펴보지 못했다는 한계를 지닌다. 또한 학교는 학생들의 학습의 장이 되어야 하며 본 연구에서 밝힌 특성들은 지식에 대한 배움으로까지 연결되어야 한다. 따라서 추후 연구를 통해 기독교 학급공동체의 학습 공동체적 특징에 대해 알아보고 이를 다른 요소와 연결함으로써 균형이 잡힌 학급공동체의 모습을 제시할 수 있을 것으로 기대한다.

참 고 문 헌

- 강란혜 (2003). 기독교 세계관에서 본 아동관. **한국일본교육학연구**, 7, 159-174.
- 강영택 (2009). 학교공동체의 기독교적 모형에 대한 연구. **기독교교육정보**, 24, 255-279.
- 강영택 (2012). 기독교학교 정체성 재정립을 위한 한 시도. **기독교교육정보**, 34, 125-180.
- 김만형 (2012). 교육에서의 철학적 이슈와 기독교 교육철학 실제. **신학정론**, 30, 751-781.
- 김범규·주철안 (2006). 학교공동체의 개념적 요인 탐색. **지방교육경영**, 11, 1-20.
- 김정섭 외 4명 (2007). 학급공동체의 필요성과 성공적인 학급공동체의 특징: 초등학교를 중심으로. **사고개발**, 3, 37-39.
- 김정호 (1999). 교실아동의 사회적 관계와 초등교사의 역할. **교육과학연구**, 30, 51-66.
- 노종희 (1998). 학교공동체 개념 분석과 그 구축 전략. **교육행정학연구**, 16, 385-401
- 노희정·이지명 (2008). 교실 공간의 도덕공동체화 구상-친사회적 행동 발달을 중심으로. **윤리교육연구**, 16, 245-262.
- 박병춘 (2008). 교실 도덕공동체화를 통한 도덕교육 방법. **도덕윤리과교육**, 26, 29-50.
- 박상진·조인진 (2011). 기독교대안학교의 영역별 교육성과 비교연구. **장신논단**, 41, 341-365.
- 박한숙 (2017). 초등학교 교사, 학부모 및 학생 인식에 근거한 교육공동체 개념 요인 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 17, 291-310.
- 서근원 (2005). 교육공동체의 교육인류학적 재해석: 산들초등학교 사례를 중심으로. **교육인류학연구**, 8, 127-179.
- 손우정 (2004). 배움의 공동체'를 기반으로 한 수업개혁에 관한 연구: 일본 '하마노고(浜之郷) 소학교'의 실천을 중심으로. **교육학연구**, 42, 375-396.
- 이미식 (2004). 교실의 도덕 공동체(Moral community)형성을 위한 도덕교육에 방향

- 에 관한 연구-초등학교를 중심으로. **한국도덕교육**, 14, 29-57.
- 이상수 외 4명 (2015). 중등학교 교사와 학생들이 인식하는 따뜻한 교육공동체 구성 요인 탐색. **교육공학연구**, 31, 811-834.
- 이은실·강영택 (2011). 기독교대안학교 졸업생들이 인식하는 교육성공에 대한 질적 연구. **기독교교육논총**, 26, 481-515.
- 장경철 (1995). 삼위일체와 공동체: 위르겐 몰트만의 사회적 삼위일체론 연구. **인문논총**, 1, 325-347.
- 조성국 (2014). 기독교세계관에 기초한 기독교학교의 미래과제. **기독교교육논총**, 38, 1-26.
- 조은희 (2013). 기독교대안학교의 잠재적 교육과정에 대한 질적 연구. **기독교교육정보**, 37, 123-157.
- 주철안 (2002). 단위학교 교육공동체 구축의 원리와 상황적 조건. **교육연구**, 12, 45-59.
- 한대동 (2009). 배움과 돌봄의 학교공동체 형성에 관한 이론적 모형. 김대현외 6명 (공저). **배움과 돌봄의 학교공동체**, 17-38. 서울: 학지사.
- Bryk, A. S., & Driscoll, M. E. (1988). *The high school as community: Contextual influences and consequences for students and teachers*. Madison, WI: National Center on Effective Secondary Schools, University of Wisconsin-Madison.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis-A user-friendly guide for social scientists*. New York: Routledge.
- Fennema, J. (2008). **기독교 아동교육**. 정희영 역. 서울: 양서각.(원저 1978 출판)
- Greene, A. E. (2016). **기독교 세계관으로 가르치기**. 현은자·정희영·황보영란 역. 서울: 도서출판 CUP.(원저 1998 출판)
- Palmer, P. J. (2000). 가르침과 배움의 영성. 이종태 역. 서울: 한국기독교학생회출판부.(원저 1993 출판)
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building community in schools*. California: Jossey-

Bass Inc.

Spradley, J. P. (2016). *Participant observation*. Illinois: Waveland Press.

Van Brummelen, H. W. (2014). **교실에서 하나님과 동행하십니까?**. 안종희 역. 서울: IVP. (원저 2009 출판)

Abstract

**The Case Study on the Characteristics of Classroom
Community in a Christian Alternative School : in
Aspects of Activity, Relationship and Value.**

Mikyoung Ji

M. A, Ewha Womans University

Junghyo Kim

Professor, Ewha Womans University

The topic of school community is considered very important in Christian education because the Christian religion is based on relationships. However, the studies on school community in Christian education are insufficient. Therefore, this study intends to explore the characteristics of school communities in Christian elementary school through descriptive approach. For this, data was collected through a ten-week participant observations and ten-time interview with the teachers, students, and parents, and artifacts collection. The result of the analysis, students were growing up with experiencing inner conflicts when they have a good relationship with their friends as a member of one community. This study gives suggestions to Christian school and public school communities as follows. First, studies on Christian schools' community have to be based on the Christian worldview. Second, The community of justice needs to be included in Christian school communities. Third, Christian school students experience continuous inner conflicts when practicing Christian values, thus the classroom community needs to be a place where students can talk about it openly. Fourth, public schools only consider the abilities to cultivate community competence, but it needs to apply the Christian school community where it is comfortable and

acceptable to reveal weakness. In this way, the community will become a more humanistic environment.

《 **Keywords** 》

Classroom community, Christian school, Christian education, Christian Community, Qualitative research.

- 투고접수일 : 2020년 11월 30일
- 심사완료일 : 2020년 12월 26일
- 게재확정일 : 2020년 12월 26일