

"배움의 공동체"는 학교 혁신의 길이 될 수 있는가?¹⁾

서근원(대구가톨릭대학교)

한 국가나 지역의 제도를 다른 국가나 지역에 옮겨서 적용하는 것을 “이식(移植)”이라고 일컫기도 합니다. 그것은 제도를 옮겨서 적용하는 일은 나무를 이곳에서 저곳으로 옮겨심는 일과 같다는 것을 뜻하기도 하고, 제도를 옮겨서 적용할 때는 나무를 이곳에서 저곳으로 옮겨심듯이 해야 한다는 것을 뜻하기도 합니다.

그렇다면, 우리가 나무를 옮겨 심을 때 어떻게 합니까? 우선 내 땅에 필요한 나무가 어떤 나무인지 살핍니다. 그리고 내 땅에 필요한 나무가 어디에 있는지 찾습니다. 다음에 그 나무가 튼실한지 살핍니다. 그리고 내 땅이 그 나무가 살기에 적합한지 살핍니다. 만일 땅이 적합하지 않다면 땅을 개간하거나, 수종을 바꿉니다. 땅이 나무에 적합하다면 땅을 필요한 만큼 깊이 팝니다. 땅을 다 뺐으면 나무를 구덩이에 넣고 거름과 함께 흙을 다시 묻습니다. 마지막으로 물을 주고 흙을 다집니다. 그 후에도 나무가 잘 살고 있는지 수시로 살피고 돌봅니다.

나무 한 그루 옮겨심는 데도 이처럼 복잡한 과정을 거치는 데, 나무보다 훨씬 복잡한 제도를 옮겨서 적용하는 데는 이보다 훨씬 더 복잡한 과정이 필요할 것입니다. 그럼에도 불구하고 그동안 한국의 정부나 일부 교육학자 그리고 교육 실천가들은 한국의 학교 교육을 개혁하거나 개선한다는 명분하에 이러한 과정을 거치지 않고 성급하게 외국의 교육 제도나 교육 방법 등을 한국에 들여다가 적용하는 경우가 많았습니다. 그것은 마치 다른 지역에 살고 있는 나무를 손으로 잡아 뽑아다가 내 땅위에 던져 놓는 방식으로 나무를 옮겨심는 것과 다르지 않습니다. 그렇게 해서는 아무리 튼실한 나무라고 해도 내 땅에 뿌리를 내리고 살아가기 어렵습니다. 그 결과 지금까지 외국의 어느 교육 제도나 방법도 한국의 학교에 성공적으로 정착하지 못하고 왜곡되거나 사장된 경우가 대부분이었습니다. 그로 인해서 한국의 교육을

1) 이 글은 사토 마나부 교수의 발표문 “배움의 공동체 학교의 이론과 실제(Theory and Practice for School as Learning Community)”에 대한 토론문이지만, 저는 이 글을 혁신학교에 관심을 가지고 이 자리에 참석한 한국의 교사 및 교육행정가를 위하여 작성했습니다. 이 심포지움은 한국의 학교 교육의 혁신 방안을 모색하기 위해서 마련된 것이며, 그 점에서 이 심포지움의 주빈은 사토 교수나 제가 아니라 이 자리에 앉아있는 한국의 청중들이라고 생각하기 때문입니다. 이하에서 논의하는 가운데 드러나겠지만, 그것이 사토 교수가 “배움의 공동체”의 철학으로서 제시하는 듀이(John Dewey)의 민주주의의 정신에 충실하는 것이라고 저는 생각합니다.

개선하기 위한 노력도 함께 물거품이 되고, 동시에 한국의 학교 현실은 더욱 복잡하게 악화되곤 했습니다. 이런 일이 되풀이 되지 않도록 하기 위해서는 이제부터라도 외국의 교육 제도나 방법을 무분별하게 들여오는 일을 삼가고, 한국의 학교 교육을 개혁하거나 개선하는 데 적합한 대안적인 방안을 새롭게 모색할 필요가 있습니다.

이런 이유에서 저는 요즈음 한국의 여러 학교와 교사들이 학교 혁신의 한 방안으로서 관심을 가지고 있는 “배움의 공동체”가 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 적합한 방안이 될 수 있는지를 다음과 같은 방식으로 검토하고자 합니다. 첫째 한국의 학교 교육의 현실을 개괄적으로 살펴봅니다. 둘째 그동안 한국의 정부를 비롯하여 각 시도교육청, 그리고 각 학교와 교사들은 한국의 교육 문제를 해결하기 위해서 어떤 노력을 기울였으며 거기에 어떤 한계가 있었는지 살펴봅니다. 셋째, 현재 한국의 교육 제도가 지배하는 상황에서 한국의 학교 교육의 문제를 해결하기 위해서 외국의 교육 제도나 방법을 수용할 때 어떤 접근이 필요한지 살펴봅니다. 넷째, 그러한 접근에 따라서 최근 한국에 널리 소개되고 있는 “배움의 공동체”가 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 적합한지 검토합니다. 끝으로, 그러한 검토의 결과를 토대로 한국의 학교 교육의 문제를 해결하기 위해서는 외국의 교육 제도나 방법을 도입하는 것 외에 어떤 대안적인 노력이 필요한지 찾아봅니다.

1. 한국 학교 교육의 현실

한국은 1897년에 고종황제가 대한제국을 선포하고 서구의 교육 제도를 도입하여 외세로부터 나라를 지키고 부국강병의 꿈을 실현하고자 한 이래로 지금까지 외국의 교육 제도와 내용과 방법에 의존하여 교육 문제를 해결하고자 애써왔습니다. 현재 한국이 채택하고 있는 6-3-3-4의 학제는 미국으로부터 도입되었으며, 학교에서 학생들이 배우는 교과 내용 역시 대부분 마찬가지다. 또한 생활중심교육, 완전학습, 발견학습, 탐구학습, 열린교육, 자기주도적학습, 체험학습 등과 같은 다양한 교육 방법들이 미국으로부터 도입되었습니다.

한국은 이러한 서구의 교육 제도와 내용과 방법을 통해서 우리나라 교육의 문제를 어느 정도 해결한 것도 사실입니다. 현재 대한민국의 국민이라면 누구나 고등학교 수준의 교육을 마치고, 80% 가까운 사람들이 대학에 진학합니다. 경제협력개발기구(OECD)가 주관하여 실시한 2009년 국제학업성취도평가(Programme for International Student Assessment) 결과에 따르면 한국 학생들의 학력은 핀란드에 이어서 세계 2위입니다. 이러한 높은 취학율과 학력에 힘입어 한국의 경제 규모

는 2010년 현재 세계 15위에 이르고, 국민소득은 연간 이 만 달러를 넘볼 정도로 급속히 발전해왔습니다. 100여 년 전에 고종황제가 꿈꾸었던 부국강병 가운데 부국의 꿈은 이미 실현했다고 볼 수 있는지도 모릅니다.

그렇지만, 다른 한편으로 한국의 교육 제도는 그 내부에서 무너져가고 있습니다. 한국의 학생들은 초등학교 시절부터 대학교에 이르기까지 선생님이 알려주는 정답을 수동적으로 받아들이는 방식으로 공부합니다. 학교는 학생들이 정답을 얼마나 많이 알고 있는지를 기준으로 평가하고 비교하고 선발합니다. 그러한 평가와 비교와 선발의 정점은 대학교 입학 시험입니다. 한국 사회에서 대학교 입학 시험에서 좋은 성적을 거두는 학생은 일류 대학에 진학하고, 일류 대학에 진학한 학생은 장차 일류 직장에서 많은 수입을 얻을 수 있습니다. 그런 사실을 잘 아는 부모들은 자신의 자녀가 일류 대학에 입학하도록 하기 위해서 초등학교 학생 시절부터 밤 늦도록 학원을 떠돌며 정답을 저장하도록 합니다. 그 과정에서 학생들은 친구들과 교류하는 대신 끊임없이 타인과의 경쟁을 강요당합니다. 그리고 그 경쟁의 부담을 견디지 못하는 일부 학생들은 스스로 자신의 목숨을 끊기도 합니다. 2010년 한국에서는 202명의 학생이 자살했으며, 지난 5년 동안 총 735명의 학생이 자살했습니다. 또한 2011년에는 한국의 과학 및 공학 분야의 수재들만 재학하는 한국과학기술원(Korea Advanced Institute of Science and Technology) 학부 학생 4명이 경쟁의 부담을 견디지 못하고 잇달아 자살했습니다. 한편, 그 경쟁의 대열에도 끼지 못하는 학생들은 학교의 무관심과 방치 속에서 하루하루를 소모적으로 살아가고, 그 가운데 일부 학생들은 마침내 학교를 떠납니다. 2010년 한국의 통계청 조사결과에 따르면 한국의 초중고등학교에 재학하는 학생 가운데 7만 여명의 학생이 매년 학교를 도중에 그만둡니다. 이 수치가 10년 동안 누적되면 70만 명의 학생이 학교를 떠난다고 볼 수 있습니다.

2. 한국의 교육 문제 해결을 위한 시도와 한계

한국의 정부는 이런 사실을 잘 알고 있습니다. 그래서 이 문제를 해결하기 위해서 대학 입학을 위한 선발 제도를 변경하고, 학교를 다양화하고 교육과정을 개정하여 학생이 각자의 수준이나 관심이나 소질에 따라서 공부할 수 있도록 하고, 교사들에게 새로운 교수법을 보급하거나 교원평가를 실시하여 교사의 수업 능력과 학생 지도 능력을 향상시키고자 노력해왔습니다. 그렇지만 이러한 시도들이 기대한 결과를 낳은 경우는 거의 없었습니다. 학교는 바뀐 대학 선발 제도와 학교 제도와 교육 과정을 학생들을 일류 대학에 많이 입학시키기 위한 도구로서 이용했습니다. 그 점

은 학부모들 역시 마찬가지입니다. 특히 바뀐 선발 제도와 학교 제도는 경제력이 우수한 학부모들에게 더욱 유리함으로써 지역이나 계층 간 학력의 격차를 더욱 심화시켰습니다. 교사들은 새로운 교수법에 의해서 학교 교육의 근본적인 전환을 추구하기 보다는 현재의 학교 체제 내에서 자신의 승진과 효율적인 지식 전달을 위한 도구로 활용하는 경우가 많았습니다. 특히 교원평가 가운데 하나인 수업 평가는 정형화된 틀에 의해서 교사의 수업능력을 평가함으로써 수업을 획일화하고 있습니다. 이러한 정책들은 학생의 개성있고 다양한 성장을 지향한다고 내세우지만, 그것을 실현하는 구체적인 과정은 오히려 학생의 개성있고 다양한 성장을 억압합니다.

이런 상황에서 한국의 일부 교사와 학부모 그리고 지방 정부에서는 중앙정부가 추진하는 것과는 다른 방향으로 한국의 학교 교육의 문제를 해결하기 위해서 노력해왔습니다. 그 가운데 하나는 1990년대 후반부터 전개되기 시작했던 대안교육 운동입니다. 이 운동에 참여했던 사람들은 한국의 학교 교육이 지나치게 주지주의적이고 개인주의적이고 경쟁지향적인 문제를 해결하기 위해서 탈주지적이며 공동체지향의 학교를 모색하고 실천했습니다. 그렇지만 이러한 시도는 한국의 주류 학교 교육에는 큰 영향을 미치지 못하고 일부 초등학교와 학업중단 청소년이 주로 재학하는 학교에만 머물렀습니다. 그리고 대안학교들조차도 고등학교 과정에 이르러서는 대부분 현행의 대학 입학시험을 중심으로 하는 주류 학교 교육으로 편입되었습니다. 이런 사실은 한국의 주류 학교 교육이 변화하지 않는 상황에서 부분적이고 개별적인 차원의 변화 시도는 무의미함을 의미합니다.

이런 이유에서 한국의 정부는 2006년에 혁신학교를 구상했습니다. 기존의 학교와는 다른 지향과 원리와 방법에 의해서 운영되는 학교를 전국 각지에 200여개 설립하고, 그런 학교를 중심으로 주류 학교 교육의 변화를 꾀하는 것이 목표였습니다. 그런데, 그것은 정권의 교체로 인해서 실현되지 못하고 무산되었다가, 3년 뒤인 2009년에 경기도 교육청에 의해서 되살아났습니다.²⁾ 그 후 경기도 교육청을 비롯하여 전라북도 교육청, 광주 교육청 등에서는 2011년에 각각 20여 개의 학교를 혁신학교로 지정하고, 이들 학교로 하여금 주류 학교 교육 내에서 기존의 학교 교육이 안고 있는 문제를 해결할 수 있는 대안을 모색하고 실천할 수 있기를 기대하고 있습니다.

그런데 여기에는 두 가지 난관이 존재합니다. 하나는 이들 학교들은 대학 입학시험 제도를 비롯하여 학제, 국가 교육과정 등과 같은 기존의 한국 교육 제도의 틀 안에서 대안을 모색하고 실천해야 한다는 점입니다. 그것들은 개인은 물론이고 단

2) 경기도교육청은 2009년 9월에 13개의 학교를 혁신학교로 지정하였고, 2011년 6월 현재 71개의 학교를 혁신학교로 지정하여 운영하고 있습니다.

위학교나 지방 정부, 그리고 중앙 정부조차도 쉽게 극복할 수 없는 난관입니다. 다른 하나는 혁신학교에 참여하는 거의 모든 교사들이 기존의 학교 제도 속에서 길러지고 살아온 사람들이라는 점입니다. 그들은 기존의 학교 제도 속에서 살아오면서 그것의 문제점을 인식하고 해결하기 위해서 노력해왔지만, 그 대안을 구체적으로 실현해본 경험을 가지고 있지는 않습니다. 따라서 그들에게 현재의 주류 학교 교육을 대신할 수 있는 대안을 당장 모색하고 실천하도록 요구하는 것은 물고기에게 하늘을 날도록 요구하는 것과 다르지 않습니다. 이러한 두 가지 난관으로 인해서 혁신학교를 통해서 주류 학교 교육의 대안을 모색하고 실천하는 일은 한계를 안고 출발할 수밖에 없습니다.

그렇지만 이 두 가지 난관 가운데 후자는 전자와 달리 개인적 차원의 노력에 의해서 극복 가능하기도 합니다. 교사들은 학교제도나 교육과정 그리고 교육 내용 등을 자의적으로 변경할 수는 없지만 교육과정을 운영하는 방식 또는 수업의 방법 등을 상황에 따라서 변경하는 것은 가능합니다. 그런 개인적 차원의 변화가 축적되어 제도적 차원의 변화로 이어지도록 하는 것입니다. 그것은 정부에 의해서 권장되기도 해왔습니다. 한국의 정부가 그동안 여러 차례 외국으로부터 새로운 교수법을 교사들에게 안내하고, 그것을 실천하도록 요구한 것도 그 때문입니다. 그 점에서 한국의 일부 지방 정부가 추진하는 혁신학교와 그것을 통한 한국 학교 교육의 변화는 개인적 차원의 변화로부터 시작하는 것이 필요하다고 말할 수 있습니다.

3. 대안적 접근의 모색

그런데, 앞서 지적한 것처럼, 한국에서 지금까지 이런 종류의 시도가 성공한 적은 거의 없습니다. 정부에 의해서 새로 도입된 교수법 등은 잠시 유행처럼 머물다가 사라졌거나, 남아있다고 해도 왜곡된 형태로 자리잡고 있습니다. 10여 년 전에 한국의 학교를 휩쓸던 열린교육은 이제 금기어가 되다시피 했고, 요즘 많은 교사들이 관심을 갖는 협동학습은 학생의 학습이 아니라 교사의 효율적인 수업 운영을 위한 기계적인 절차로 이용되는 경우가 많고, 학생의 능동적인 학습활동을 위한 프로젝트 학습 속에 학생의 학습 프로젝트는 없고 교사 자신의 수업 프로젝트만 남아있곤 합니다.

이런 점을 고려한다면 국가 차원의 교육 제도를 변경할 수 없는 상황에서 개인적 차원의 변화를 통해서 한국의 학교 교육의 변화를 추구하려면 그동안의 시도와는 다른 접근이 필요하다는 것을 알 수 있습니다. 그 다른 접근은 크게 다음 세 가지로 모색할 수 있습니다.

첫째는 일반적 수준의 단순한 접근으로서, 그동안 정부가 들여오지 않은 새로운 교육의 방법 등을 한국의 학교에 들여오는 것입니다. 최근에 일부 교육 연구자나 실천가들이 미국으로부터 벗어나서 프랑스의 프레네 교육, 핀란드의 교육, 일본의 “배움의 공동체” 등을 한국의 학교에 들여오는 것이 그 예입니다. 그런데 단순히 새로운 교육 방법을 도입하는 것만으로는 대안적 접근이라고 보기 어렵습니다. 그것은 내용에 있어서만 다를 뿐 문제를 해결하는 방식은 기존에 한국 정부가 수행한 것과 동일하기 때문이다. 수입상과 수입한 물품만 달라질 뿐 수입이라는 점에서는 동일하기 때문입니다. 이런 접근 방식은 과거 정부가 범한 오류를 되풀이할 가능성이 큼니다. 특히 기존의 한국의 학교 제도에서 길러지고 살아온 교사들이라면, 그들이 아무리 혁신학교를 지향한다고 해도, 그 오류로부터 벗어나는 것을 기대하는 것은 더욱 어렵습니다. 그럼에도 불구하고 일부 교육 연구자나 실천가들은 이런 방식으로 외국의 교육 제도와 방법을 들여오곤 합니다.

둘째는 첫째 접근을 정교하게 한 것으로서, 충분한 검토를 거친 뒤에 외국의 새로운 교육 방법 등을 한국의 학교에 들여오는 것입니다. 이 때 검토의 내용은 크게 다음 세 가지를 포함합니다. 하나는 대안으로서 도입하고자 하는 새로운 교육의 방법이 그 자체로서 가치있는가 하는 점입니다. 이와 관련해서는 그러한 교육 방법을 통해서 실현하고자 하는 것이 무엇인지, 지향과 방법 사이에 일관성이 있는가 등의 문제가 포함됩니다. 다른 하나는 그것이 현재 한국 교육의 문제를 해결하는 방안으로서 적합한가 하는 점입니다. 새로운 교육 방법이 아무리 그 자체로서 가치 있다고 해도 그것이 한국의 교육 문제를 해결하는 데에 적합하지 않다면 무용지물입니다. 이와 관련해서는 현재 한국의 교육이 안고 있는 문제는 무엇인가, 그 문제는 새로운 교육의 방법이 해결하고자 하는 문제와 동일한가 등의 문제가 포함됩니다. 마지막은 현재 한국의 학교 교사들이 그것을 수용할 수 있는가, 또는 외국의 새로운 교육의 제도나 방법이 한국의 학교 교사들이 그것을 수용할 수 있도록 준비시키는 과정을 포함하는가 하는 점입니다. 만일 한국의 학교 교사들에게 새로운 교육의 방법 등을 수용할 수 있는 준비가 되어있지 않다면, 또는 외국의 새로운 교육의 제도나 방법이 그런 준비 과정을 제공하지 않는다면 그것은 개발의 편자일 뿐입니다. 이 가운데 뒤의 두 가지는 외국의 교육 제도나 방법을 들여오는 사람들이 흔히 간과하는 것입니다.

셋째는 앞의 두 가지와는 전혀 다른 접근으로서, 외국으로부터 새로운 교육 방법 등을 도입함으로써 교사의 변화를 모색하고, 그것을 통해서 학교 교육의 변화를 추구하는 일을 탈피하는 것입니다. 앞서 지적한 것처럼 현재의 교사는 기존의 학교 제도에서 길러지고 살아온 사람들입니다. 그들에게 지금 당장 학교 혁신을 주문하

는 것은, 의자 위에 앉은 채로 의자를 이동시키라고 말하는 것과 다름이 없습니다. 의자에 앉은 사람에게 의자를 이동시키도록 하고 싶다면 먼저 의자에서 일어서도록 해야 하듯이, 기존의 교사들에게 학교 혁신을 기대하고자 한다면 그들로 하여금 기존의 학교 제도에 길들여진 사고로부터 벗어나도록 해야 합니다. 그리고 새로운 교육 방법 등을 도입하는 것만으로 그 일이 가능하지 않다면 다른 대안을 모색해야 할 것입니다.

이하에서 저는 위의 세 가지 가운데 둘째와 셋째의 접근 방법에 의해서 현재 한국의 여러 혁신학교와 교사들이 관심을 가지고 있는 "배움의 공동체"를 다음과 같은 순서로 검토하고자 합니다.

첫째, "배움의 공동체"가 무엇인지 살펴봅니다. 이와 관련해서 "배움의 공동체"가 지향하는 것이 무엇인지, "배움의 공동체"는 그것이 지향하는 것을 어떤 방법으로 실현하고자 하는지, "배움의 공동체"를 실현하기 위해서는 어떤 조건이 필요한지, "배움의 공동체"는 어떤 과정을 통해서 그것을 실현해가는지, "배움의 공동체"가 지향하는 것과 그것을 실현하는 방법 및 과정이 서로 일관성을 가지는지 등을 살펴볼 것입니다.

둘째, "배움의 공동체"가 현재 한국의 혁신 학교에 적합한지 살펴봅니다. 이와 관련해서 현재 한국의 학교 교육의 문제가 무엇인지, 그 문제는 "배움의 공동체"가 해결하고자 하는 문제와 동일한지 살펴볼 것입니다. 이와 함께 한국의 혁신 학교 등에서 "배움의 공동체"가 어떻게 수용되고 있는지, 왜 그렇게 수용되고 있는지 등을 살펴볼 것입니다.

셋째, 이러한 검토 결과에 근거해서 현재 한국에서 전개되고 있는 학교 혁신이 어떤 방향과 방법으로 모색되고 실천되는 것이 적절한지 살펴보고 제안하고자 합니다.

4. "배움의 공동체"와 존 듀이

사토 교수가 발표문 “배움의 공동체 학교의 이론과 실제(Theory and Practice for School as Learning Community)”에서 제시한 바에 따르면, "배움의 공동체"가 지향하는 것은 신자유주의 이데올로기에 지배되어 있는 기존의 학교를 배움을 통한 공동체주의적인 학교로 전환하는 것입니다. 즉 학교에서 학생, 교사, 학부모가 함께 서로에게서 배우면서 성장해가는 것입니다. 이러한 "배움의 공동체"를 실현하는 데 있어서 가장 중요한 것은 학생들 사이의 대화, 그 가운데 듣기입니다. 기존의 학교가 교사로부터 학생으로의 일방적인 설명 중심의 수업으로 이루어진다면, "배움의 공

동체"에서는 학생들 상호간의 대화, 특히 다른 학생의 말을 경청하는 것을 중요하게 여깁니다. 그리고 이러한 학생들 상호간의 대화는 4명의 남녀 학생으로 구성된 협력학습체(collaborative learning system)에 의해서 조성되고 촉진됩니다. 협력학습체 속에서 학생들은 서로의 말을 경청하는 가운데 서로에게서 반성적으로 배우며, 그 과정에서 각자 기존의 한계를 극복해갑니다.

이러한 협력학습이 원활히 이루어지도록 하기 위해서 교사는 학생들이 말하는 내용을 주의깊게 듣고, 자연스럽게 반응하는 가운데 부드러운 어조와 정확한 표현으로 그 내용을 다른 것과 연결짓거나 되돌려야 합니다. 또한 교사는 적어도 1년에 한 번 자신의 수업을 동료 교사에게 공개하고, 동료 교사들은 그 수업을 참관한 뒤 "배움의 공동체" 또는 협력학습의 원리에 기초하여 학생들 상호간의 배움을 중심으로 적어도 한 가지 이상의 조언을 제시함으로써 서로 배워가야 합니다. 그리고 이러한 협력학습이 이루어질 수 있으려면 교사와 학생 사이, 그리고 교사와 교사 사이에 민주적인 질서가 자리잡고 있어야 하며, 교실과 교실 사이 또는 교사와 교사 사이의 장벽이 제거되어야 합니다. 그리고 이러한 "배움의 공동체"에서 교사는 학자들이 연구해놓은 지식이나 기술을 현장에 적용하는 기능적 전문가가 아니라, 다른 교사의 교육적 실천으로부터 반성적으로 배워가는 배움의 전문가입니다.

사토 교수는 지난 28년 동안 거의 2,000개의 학교에서 "배움의 공동체"를 실현하기 위해서 노력해왔습니다. 그 학교가 모두 성공한 것은 아니지만 상당수의 학교에서 괄목할만한 성과를 거두었습니다. 예를 들면, 시즈오카 현에 있는 가쿠요 중학교는 "배움의 공동체"를 도입한지 몇 년만에 무단결석생이 36명에서 4명으로 줄고, 학업성취도 평가 결과 현 내에서 최상위를 기록했습니다. 이러한 성과에 주목하여 일본의 많은 교사들이 가쿠요 중학교를 비롯하여 "배움의 공동체"를 성공적으로 실현하고 있는 학교를 방문하고 있으며, 최근 몇 년 동안 한국에서도 "배움의 공동체"를 도입하여 적용하는 학교가 많아지고 있습니다.

사토 교수에 따르면, 이러한 "배움의 공동체"는 미국의 교육철학자인 듀이(John Dewey)의 사상과 실천을 기반으로 하고 있습니다. 듀이는 1896년에 시카고 대학에 부설 실험학교를 설립하여 운영하였으며, 그 학교를 통해서 "배움의 공동체"의 이념을 실현하고자 했습니다. 사토 교수는 듀이의 그런 시도를 이어받아 1992년 이래로 지금까지 일본에서 "배움의 공동체"를 실현하기 위해서 노력하고 있습니다.

그런데, 사토 교수는 "배움의 공동체"에 내재되어 있는 철학을 이론적으로 설명하겠다고 밝히고 있음에도 불구하고, 적어도 발표문에서는 "배움의 공동체"가 듀이의 사상 및 실천과 구체적으로 어떻게 연결되어 있는지는 밝히지 않고 있습니다. 예를 들면, "배움의 공동체"에서 가장 핵심적인 요소는 바로 배움(learning)입니다. 그렇

다면 배움이 무엇인지를 듀이의 사상 및 실천과 관련해서 설명할 필요가 있습니다. 특히 학생이 구체적으로 어떤 과정을 통해서 배워가는지 또는 알아가는지를 밝힐 필요가 있습니다. 그렇지만 발표문에서는 그 점에 관한 언급을 찾아볼 수 없습니다. 다만 "배움의 공동체"에서 배움(learning)은 세계와 타인과 자신과의 대화를 통해서 자신을 발견하는 일이며, 인지적이고 사회적이고 실존적인 일이라는 점만을 말하고 있습니다.(발표문 제5장 첫 문단) 또한 사토 교수는 "배움의 공동체"를 뒷받침하는 세 가지 이념 가운데 하나로서 민주주의를 제시하지만, 그 민주주의가 무엇인지 설명하지 않고 있습니다. 단지 이때의 민주주의란 듀이가 언급한 “연결된 삶의 방식(a way of associated living)”으로서의 민주주의라고 말할 뿐입니다. 이것은 결국 독자로 하여금 사토 교수가 말하는 배움, 대화, 실존, 공동체, 민주주의 등을 독자가 기존에 알고 있던 상식적인 의미로 해석하고, 그러한 상식적 해석에 근거하여 실천하도록 방치하는 결과를 초래합니다.

듀이(Dewey, 1916, *Democracy and Education*)에 따르면 민주주의는 다수결의 원칙과 같은 정치적인 원리가 아닙니다. 그것은 한 집단 내에서 구성원들이 서로 다른 관심사를 인정하는 가운데 상호작용함으로써 그들 사이의 사회적 습관이 변화해감을 의미합니다. 따라서 듀이가 말하는 민주적인 사회란 다수결의 원칙과 같은 정치적인 원리에 의해서 유지되는 사회가 아니라, 서로 다른 관심사를 가진 구성원들 사이의 상호작용을 통해서 그 사회뿐만 아니라 사회의 구성원들이 끊임없이 진보해가는 사회입니다. 그리고 이때 구성원들 사이의 상호작용은 물리적인 과정이 아니라 의도와 실행 그리고 성찰의 과정으로 이어지는 능동적인 경험(experience)의 과정입니다. 달리 말하면 그것은 개개인이 자기 주변의 세계를 탐구하는 과정이며, 이해해가는 과정이며, 학습해가는 과정입니다. 민주적인 사회의 구성원들은 이러한 상호작용의 과정, 즉 능동적인 경험의 과정을 통해서 서로 새로운 방식으로 연결되고 새로운 사회적 습관을 형성해갑니다. 즉 새로운 사회를 형성해갑니다. 그 점에서 듀이가 말하는 민주주의는 그 과정에 초점을 맞추어서 말하면 능동적인 경험 또는 탐구의 과정이며, 그 결과에 초점을 맞추어서 말하면 진보주의입니다.

이러한 점을 고려하면, 사토 교수가 말하는 공동체(community)는 듀이가 말하는 민주주의 사회를 달리 부른 것이고, 배움(learning)은 서로 다른 관심사를 가진 구성원들 사이의 능동적 경험으로서의 상호작용을 달리 부른 것이라고 볼 수 있습니다. 따라서 사토 교수가 제안하는 "배움의 공동체"는 듀이가 말하는 민주주의 사회를 실현하는 ‘하나의 시도’라고 말할 수 있습니다. 그 점을 달리 말하면, "배움의 공동체"는 듀이가 말하는 민주주의 사회를 실현하는 유일한 방안은 아니며, 다른 방안도 있을 수 있는 것입니다.

5. "배움의 공동체"의 타당성

"배움의 공동체"가 듀이가 말하는 민주주의를 실현하기 위한 '하나의 시도'라는 점을 인정한다면, "배움의 공동체"에서 말하는 배움(learning)이 듀이가 말하는 능동적인 경험을 다르게 표현한 것이라는 점을 인정한다면 한국의 학교가 "배움의 공동체"를 도입하여 적용하기 위해서는 다음 세 가지를 먼저 검토해야 합니다.

첫째는 사토 교수가 제안하는 "배움의 공동체"가 기반으로 하고 있는 듀이의 사상이 현재 한국의 학교 교육에 대한 대안적 사상으로 가치가 있는가 하는 점입니다. 이 점에 관해서는 사람에 따라서 다르게 판단할 수 있습니다. 앞서 확인한 것처럼 듀이의 민주주의는 진보주의의 다른 말입니다. 듀이의 민주주의는 기존의 사회 질서에 안주하기보다는 끊임없이 새로운 사회 질서를 형성해가기를 요구합니다. 그것은 달리 말하면 기존의 고정된 사회 질서를 거부한다는 것을 의미하기도 합니다. 그 점에서 현재의 한국 사회 질서에 안주하고 있는 보수주의자들은 지지하기 어려운 사상이기도 합니다. 그에 반해서 현재 한국의 학교 교육이 안고 있는 문제를 심각하게 인식하고 그것을 해결하고자 하는 사람이라면 귀 기울일 필요가 있는 사상이니 틀림없습니다. 특히 듀이의 사상은 모든 개인이나 집단이 도달해야 하는 최종적인 목표를 미리 설정하고 그것을 향해서 나아가도록 하기보다는, 타인과의 상호작용 또는 능동적인 경험을 통해서 현재로부터 벗어나서 끊임없이 성장해가는 과정을 지향한다는 점에서 주목할 가치가 있는 사상이라고 말할 수 있습니다. 그것은 바로 교육이 추구하는 가치이기도 합니다.

둘째는 사토 교수가 제안하는 "배움의 공동체"는 듀이가 말하는 민주주의를 실현하는 적절한 방식인가 하는 점입니다. 앞서 언급한 것처럼 사토 교수가 제안하는 "배움의 공동체"는 듀이의 사상을 실현하기 위한 하나의 방법입니다. 따라서 만일 혁신학교를 추구하는 사람들이 듀이의 사상에 동의하고 지지한다면, 그 다음에 해야 할 일은 민주주의를 실현하기 위한 구체적인 방안으로서 "배움의 공동체"가 적합한지 살펴봐야 합니다. 이와 관련해서 두 가지를 검토할 필요가 있습니다.

하나는 용어의 타당성 문제입니다. 사토 교수는 이러한 민주주의 사회를 공동체(communitiy)라고 부르고, 민주주의를 실현하는 과정을 배움(learning)이라고 표현하고 있습니다. 그런데 배움(learning)이라는 단어는 듀이가 경험(experience)이라는 단어로 표현하고자 했던 생각을 축소시킬 뿐만 아니라, 배움의 능동성을 아무리 강조한다고 해도 한국인의 상식적인 언어 체계 속에서 그것은 다른 누군가가 가르친 것을 배우는 행위로 오해될 가능성을 안고 있습니다.

다른 하나는 “배움의 공동체”를 실현하는 방법의 타당성 문제입니다. 사토 교수는 발표문에서 “배움의 공동체”를 실현하기 위해서는 여러 가지 전제 조건이 필요하다는 점을 강조하지만, 그 전제 조건을 갖추기 위한 구체적인 방안은 제시하지 않고 있습니다. 예를 들면, 사토 교수는 “배움의 공동체”를 실현하기 위해서는 학생들이 협력학습체제를 통해서 서로에게 듣고 대화함으로써 배워나가는 것이라고 주장합니다. 그렇다면 아직 듣고 대화하는 것이 익숙하지 않은 학생들로 하여금 서로에게 듣도록 하기 위해서는 어떻게 해야 하는지, 특히 단순히 귀로 소리를 듣는 것이 아니라 듀이가 말한 의미의 능동적인 경험으로서의 듣기가 되려면 어떻게 해야 하는지 등을 구체적으로 안내해야 합니다. 또한 사토 교수는 “배움의 공동체”를 형성하기 위한 주변적인 조건으로서 교사들 사이의 벽을 허물어야 하고, 학교에 민주적인 질서가 요구된다고 말합니다. 그렇다면 교사들 사이의 벽을 어떻게 허물고, 학교에 민주적인 질서가 자리잡도록 하려면 어떻게 해야 하는지를 제시해야 합니다. 그런데 이와 관련된 구체적인 방안을 찾기 어렵습니다. 결국의 “배움의 공동체”가 도달해야 하는 결과를 조건으로서 요구하는 셈입니다. 그것은 마치 여행의 목적지는 결정했지만, 그곳에 도달하는 세밀한 경로와 교통 수단은 마련하지 못한 것과 유사합니다.

이러한 사실은 아직은 사토 교수가 제안하는 “배움의 공동체”가 듀이가 말하는 민주주의를 실현하는 하나의 방안으로서 완전하지 못함을 뜻합니다. 그 점은 사토 교수 자신이 발표문에서 “배움의 공동체”를 통하여 학교 개혁을 추진하기 위해서는 교장의 통찰력과 리더십을 어떻게 발달시킬 것인지, 학교 내부에서 학교의 개혁을 뒷받침할 수 있는 교사를 어떻게 발달시키고 양성할 것인지 등과 관련된 문제를 해결할 필요가 있음을 밝히고 있는 데서도 알 수 있습니다.(발표문 제5장 마지막 문단)

셋째는 민주주의를 실현하는 하나의 방안으로서 “배움의 공동체”를 실현하는 과정이 민주적인가 하는 점입니다. 이 점에 대해서 대답하기 위해서는 “배움의 공동체”를 실현하는 학교를 꽤 오랜 시간 동안 살펴봐야 합니다. 따라서 여기에 대답을 할 수 있는 책임자는 아마도 “배움의 공동체”를 실현하고 있는 학교에 근무하고 있는 교사일 것입니다. 오늘 이 자리에 그런 학교에 근무하는 교사가 있다면, 그동안 자신이 “배움의 공동체”를 실현하는 과정에서 듀이가 말한 바대로 학교 내에서 서로 다른 관심사를 가진 사람들이 자유로운 의사소통의 과정을 통해서 서로가 기존의 자아로부터 벗어나고, 새로운 학교의 질서를 개방적으로 구축해가고 있는지 살펴보기 바랍니다. 만일 그렇지 않고 “배움의 공동체”를 정답으로서 설정하고 그것을 자신의 학교에서 동일하게 기계적으로 재현하고자 했다면 그것은 “배움의 공

동체"를 껌데기만 모방한 것일 뿐, "배움의 공동체"가 실현하고자 하는 듀이의 민주주의는 간과하고 있다고 보지 않을 수 없습니다.

실지로 제가 살펴본 어느 학교에서는 혁신학교를 실현하기 위한 방안으로서 "배움의 공동체"를 도입하면서, "배움의 공동체"에서 중요하게 여기는 몇 가지 절차적 원칙을 일종의 체크리스트로 제시하고 교사들로 하여금 그것에 따라서 수업을 준비하고 수업을 하고 수업을 보고 수업에 관하여 말하도록 요구했습니다. 이에 대해서 그 학교의 어느 교사는 모든 교사가 항상 "배움의 공동체"에서 제시하는 양식대로 수업안을 작성해야 하는 것이 적절한지 제게 불만 섞인 어조로 묻기도 했습니다. 또한 수업 협의를 할 때 학생의 배움을 중심으로 협의한다고 하지만 학생의 행위를 학생의 관점이 아니라 관찰자인 교사의 관점에서 성급히 탈맥락적으로 판단하곤 했습니다. 그것은 모든 아이에게 한 가지 형태의 옷을 준비하고, 옷이 아이에게 맞는지 알아보기 위해서 엄마가 그 옷을 입어보고 판단하는 것과 다르지 않습니다.

이러한 사실은 그 학교가 교사들에게 "배움의 공동체" 자체를 하나의 고정된 틀로서 요구하고 받아들이고 있음을 뜻합니다. 그것은 의도한 것이건 아니건, "배움의 공동체"가 추구하는 듀이의 민주주의를 정면으로 부정하는 일이며, 사토 교수가 쉰(Donald Schon, 1983, *Reflective Practitioners*)의 말을 빌어서 강조한 '교사는 학자의 이론을 현장에 적용하는 전문 기술자가 아니라, 실천을 통하여 반성적으로 배워나가는 전문가'(발표문 제5장 둘째 문단)임을 부정하는 것이기도 합니다. 즉 "배움의 공동체"가 지향하는 것과는 모순되는 과정과 방식으로 "배움의 공동체"를 실현하고자 하는 것입니다. 그것은 과거 20년 전에 한국의 학교에서 열린교육을 닫힌 방식으로 시행함으로써 열린교육이 닫힌 교육이 되게 한 것과 마찬가지로입니다.

그럼에도 불구하고 왜 이런 일이 발생하는지 다시 생각해볼 필요가 있습니다. 그것은 아마도 한편으로는 한국의 학교들이 "배움의 공동체"를 실현하는 데 필요한 전제 조건을 갖추지 못한 상태에서 성급히 실현하려고 하기 때문이기도 하고, 다른 한편으로는 앞서 살펴본 것처럼 "배움의 공동체"가 그 조건을 갖추는 데 필요한 방안을 제공하지 못하기 때문이기도 할 것입니다.

6. "배움의 공동체"가 한국의 학교 혁신에 주는 시사점

지금까지는 "배움의 공동체"가 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 적합한지 여부를 "배움의 공동체" 자체에 한정지어서 검토해보았습니다. "배움의 공동체"가 지향하는 사상과, 그 사상을 실현하는 방안, 그리고 그 방안을 현실 속에서 구체화하는 과정이 내적으로 적합하며 일관성을 유지하고 있는지 살펴보았습니다. 그 결

과 "배움의 공동체"는 그것이 지향하는 이상은 적절하지만, 그 이상을 실현하는 구체적인 과정은 이상과 불일치하다는 것을 알 수 있었습니다.

만일 “배움의 공동체”가 추구하는 이상과 그것을 실현하는 과정이 일관되면서 동시에 정교하다면 그 다음에 제가 할 일은, 그것이 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 적합한지 검토하는 것입니다. 이와 관련해서 현재 한국의 학교 교육이 안고 있는 문제가 무엇인지, 그것은 "배움의 공동체"가 해결하고자 하는 문제가 동일한 문제인지, 그리고 현재 한국의 학교의 현실이 "배움의 공동체"를 들여다가 적용하기에 적합한 상황인지, 만일 상황이 적합하지 않다면 어떤 점에서 그러하며, "배움의 공동체"는 그 상황을 개선하는 데 어떻게 기여할 수 있는지 등을 살펴보아야 합니다. 그리고 그것을 살펴보기 위해서는 현재 한국의 학교 교육이 안고 있는 문제의 핵심을 무엇으로 볼 것이며, 한국의 사회 문화적 특성과 현실이 어떤 것인지 등에 관하여 깊이 있게 논의할 필요가 있습니다. 그리고 그것을 바탕으로 "배움의 공동체"를 한국의 학교에서 실현할 수 있는 방안을 모색할 필요가 있습니다. 그런데 "배움의 공동체"가 그 자체로서 불완전하고 모순된 점이 나타난 이상 이 작업은 다른 방식으로 이루어질 필요가 있습니다.

이 글의 서두에서 언급한 것처럼 한국은 대한제국 이래 교육의 문제가 있을 때마다 그것에 대한 해결책을 외국에 의존해왔습니다. 그런데 그것은 한편으로는 한국의 문제를 해결하는 것처럼 보이지만, 동시에 다른 한편으로는 자신을 스스로 문화적 식민지로 만드는 일입니다. 그럼에도 불구하고 한국은 그런 일을 백여 년 이상 반복해왔습니다. 그러는 과정에서 이제는 자신의 문제에 대한 해답을 외국에서 찾는 것을 당연한 것으로 여기게 되고, 자신이 문화적 식민지라는 사실조차도 의식하지 못하게 되었습니다. 무엇보다도 자신의 문제를 스스로 해결할 수 있는 능력을 가지지 못하게 되고, 스스로를 의존적인 존재로 만들었습니다. 오늘 이 자리도 그 사실을 보여줍니다. 만일 이로부터 탈피하고자 한다면, 최근에 우리에게 잘 알려진 뮤지컬 감독 박칼린의 다음 말에 귀 기울일 필요가 있습니다.

박칼린 뮤지컬 감독이 한국 뮤지컬에 매서운 쓴소리를 던졌다. 그는 17일 서울 대학로 아르코예술극장에서 열린 문화체육관광부의 '2011 예술정책 대국민 업무보고회'에 참석해 "지금 한국 뮤지컬은 배우와 기술진은 세계적 수준에 다가가고 있지만 크리에이티브(창작·창의력)는 걸음마 신세를 면치 못하고 있다"면서 "좋은 극작과 음악, 안무, 연출 등 뮤지컬의 기초 분야가 발전하지 않으면 (한국 뮤지컬에) 미래가 없다"고 지적했다.

그는 "이런 잘못된 틀을 깨기 위해서는 대학에서 배우만 양성할 게 아니라 정말 기초로 돌아가서 음악, 극작, 디자인(조명·의상·안무), 연출가 양성이 시급하다"고 말했다. 박 감독은 또 "세계에서 한국은 작품을 쉽게 팔 수 있는 나라로 비쳐지고 있다"고도 했다. 국내 수입사들의 과열 경쟁으로 가격도 많이 올라가 결국 관객들이 비싼 표를 사서 공연을 봐야 하는 실정이라는 것. 그는 "처음으로 돌아가서 훌륭한 창작자들을 길러내지 않으면 세계적인 경쟁력을 가질 수 없고 외국 작품을 계속 수입해 무대에 올릴 수밖에 없다"고 말했다. <한국일보, 2011년 2월 18일>

이런 점을 고려하면, 설령 "배움의 공동체"가 듀이가 말하는 민주주의를 실현하는 적절한 방안이고, 그것이 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 효과적인 방안이라고 해도, 그것을 한국의 학교 교육이 안고 있는 문제를 해결하는 방안으로서 직접적으로 받아들이는 것을 피해야 합니다. 그것을 직접적으로 받아들이는 순간 한국은 또 다시 문화적으로 식민지화되고, 자신의 문제를 스스로 해결할 수 있는 능력을 형성할 수 있는 기회를 또 다시 가지지 못한 채 소비자로 머무를 수밖에 없기 때문입니다.

따라서 이런 악순환으로부터 벗어나기 위해서는 먼저 현재 한국의 학교 교육이 안고 있는 문제의 핵심이 무엇이며, 그 문제는 한국의 교육 제도 뿐만 아니라 사회 문화적 특성과 어떻게 관련되어 있는지 등을 살펴보아야 합니다. 그것을 토대로 문제를 해결할 수 있는 방안을 스스로 모색하고, 실험적으로 시도하고, 그 결과에 비추어서 성찰하고, 새로운 대안을 모색하여 다시 실천하는 일을 반복해야 합니다. 그러한 과정을 통해서 한국의 학교 교육의 문제, 각 학교의 문제, 각 학급의 문제, 각 학생의 문제, 각 교사의 문제를 해결할 수 있는 고유한 방안을 도출해내야 합니다. 즉, 듀이가 말한대로 한국의 교사가 한국의 교육현실을 능동적으로 경험함으로써 또는 탐구함으로써 또는 상호작용함으로써 그 해답을 찾아가야 합니다. 외국의 제도와 방법을 적용하기 위해서가 아니라, 한국의 상황에 적합한 제도와 방법의 생성을 위해서 한국의 현실을 살펴보아야 하는 것입니다. 그 과정에서 교사가 세계와 대화하는 능력을 형성하게 됩니다. 그것이 바로 듀이의 민주주의를 실현하는 길입니다.

이러한 과정은 "배움의 공동체"를 도출하기까지 사토 교수가 거쳐온 것이기도 합니다. 사토 교수는 1992년에 처음 "배움의 공동체"를 구상한 이래로 지난 28년 동안 2,000여 개의 학교에서 그러한 작업을 반복해왔습니다. 그 결과로 현재와 같은 모습의 "배움의 공동체"가 나타나게 되었으며, 그 "배움의 공동체"는 앞으로 그가

그 작업을 계속 수행하는 한 끊임없이 진보되어 나아갈 것입니다. 따라서 한국이 사토 교수로부터 배워야 할 것은 그가 만들어 놓은 결과물로서의 “배움의 공동체”가 아니라 그가 “배움의 공동체”를 생성해 내기까지의 구체적인 과정입니다. 한국의 학교와 교사들은 그 과정을 참고하여 각자 자신의 민주적인 학교, 민주적인 교실을 만들어내야 합니다. 그 이름은 ‘탐구 공동체’일 수도 있고, ‘대화 사회’일 수도 있고, “이해 마을”³⁾일 수도 있습니다.

한편, 사토 교수는 그 자신이 “배움의 공동체”의 철학적 기반으로 제시하고 있는 듀이의 민주주의에 일관되게 충실하고자 한다면, 한국의 학교 교육에 듀이의 민주주의 사상이 뿌리내리기를 진정으로 기대한다면, “배움의 공동체”를 통해서 한국의 학교 교육의 문제를 해결하는 데 진정으로 기여하고자 한다면, “배움의 공동체”를 기계적으로 모방하는 한국의 학교와 교사들에게 당장 그 일을 중단하라고 말해야 할 것입니다. 그 대신, 자신이 어떤 과정을 거쳐서 “배움의 공동체”를 생성했는지를 구체적으로 제시하고, 사토 교수 자신이 해왔던 과정을 ‘참고’해서 한국의 교사 스스로 자신의 해답을 찾아가라고 말해야 할 것입니다. 그리고 그 말을 하기 이전에 교사들에게 스스로 각자 자신의 해답을 찾아갈 수 있는 능력을 길러주어야 할 것입니다. 즉 물고기를 잡아주는 대신 물고기 잡는 법을 안내해야 할 것입니다.

다른 한편, 한국에서 학교 혁신을 꿈꾸는 사람이라면, 이제라도 고종황제가 근대식 학교를 설립하기에 앞서 1895년에 한성사범학교 관제를 공포하고, 그에 따라서 새로운 교사를 먼저 양성한 까닭을 다시 생각해볼 필요가 있습니다. 당시 고종황제는 유학적 사고에 길들여진 유생은 근대식 학교의 교사가 될 수 없다는 것을 알고 새로운 과정을 통해서 새로운 교사를 양성하고자 했습니다. 그와 마찬가지로, 오늘날 한국의 기존 학교에 의해서 길러지고 길들여진 교사들에게 지금 바로 학교 혁신을 기대하는 것은 모순입니다. 진정으로 학교를 혁신하고자 한다면 먼저 새로운 교사를 양성해야 합니다. 새로운 교사를 양성하기 위한 과정을 새롭게 마련해야 합니다. 거기서 새로운 교사를 양성할 뿐만 아니라, 기존의 교사가 새로운 교사로 태어날 수 있는 시간과 기회를 주어야 합니다. 아무리 마음이 급하다고 해도 실을 바늘 허리에 매어서 바느질 흉내만 낼 수는 없는 일입니다.

제가 한국의 교사들에게 정형화된 수업 모형이나 수업 방법을 제시하고 가르쳐주는 대신, 갖은 어려움에도 불구하고 “수업 대화”, “아이 눈으로 수업 보기”, “아이 이해하기” 등과 같은 탐구 방법을 개발하여 안내하는 것도 바로 이런 이유 때문입니다. 그것들은 물고기가 아니라 물고기를 잡는 방법에 해당하는 것들입니다. 교사들은 그런 방법들을 익히는 과정을 통해서 인간과 삶과 교육과 수업에 관한 생각을

3) “이해 마을”은 제가 참여하고 있는 어느 교사 모임의 이름입니다.

근본적으로 전환하고, 그것을 바탕으로 스스로 대화하고 탐구할 수 있는 능력을 길러줍니다. 즉, 듀이가 말하는 민주주의적인 삶의 방식을 몸으로 깨닫고 익혀줍니다. 교사들이 그 자신의 자각과 전환을 토대로 일상 속에서 아이들과 함께 자유롭게 대화하면서 살아가고, 그러한 삶을 풍부하게 해 나갈 수 있는 길을 스스로 모색해갑니다. 그리하여 교사와 학생이 각자 저마다 개성있게 자신을 꽃피워줍니다. 그 방법은 교사들을 모두 제가 좋아하는 하나의 장미꽃으로 만들지 않습니다. 소비자에 머무르도록 하지 않습니다.

한국의 학교에서 혁신을 꿈꾸는 사람이라면, 이제라도 학교 혁신이라는 이름으로 현 부대에 현 술을 담고 있는 것은 아닌지 되돌아 볼 필요가 있습니다. 학교 혁신이라는 이름으로 교수주의의 패러다임을 다시 강화하고 있는 것은 아닌지 되돌아 볼 필요가 있습니다. 제가 보기에 열린교육이 그랬던 것처럼 “배움의 공동체”는 지금 교수주의의 방식으로 한국의 학교에 전파되고 있습니다. “배움의 공동체”가 지향하는 것과 그것을 실현하는 과정이 불일치하는 것입니다. 극복해야 할 교수주의 패러다임으로 교수주의 패러다임을 극복하려고 하고 있는 것입니다.

학교 혁신은 결과의 혁신이 아니라 과정의 혁신이며, 학교의 혁신이 아니라 사람의 혁신이라는 점을 잊지 않기를 바랍니다. 지금까지 한국의 교육 현실을 지배하는 것은 이상이 아니라 과정과 방식이었습니다. 아무리 추구하는 이상이 바람직해도 그것을 실현하는 과정과 방식이 그 이상과 일관되지 못하면, 결국 현실은 과정과 방식에 의해서 지배된다는 것을 잊지 않기를 바랍니다. 왜 일본의 교사들이 “배움의 공동체로부터 도주하고 있다.”고 말하는지도 살펴보기 바랍니다.⁴⁾

이 땅의 교사들 그리고 아이들은 누군가가 가르쳐주는 것을 배우는 사람이 아니라, 스스로 알아가는 사람이라는 점을 잊지 않기를 바랍니다. 교사와 학생을 배우는 사람으로 규정하는 한 누군가는 그들을 가르치려고 들고, 그러는 한 낡은 교수주의의 패러다임을 결코 벗어날 수 없습니다. 교수주의 패러다임에 갇혀있으면서 학교 교육을 혁신한다는 것은 멸치 그물을 들고 고래를 잡겠다고 나서는 것과 다르지 않습니다. 언제까지 동일한 오류를 반복할 것입니까? 그것도 혁신이라는 이름으로.

언어학자들은 이렇게 말합니다.

“아이들은 말을 배우지 않는다. 스스로 알아간다.(Children do not learn language, Do Acquire.)”⁵⁾

어디 아이와 언어뿐이겠습니까!

4) 이 말은 한일합동수업연구회에서 활동하고 있는 일본의 유키오 요시모토 선생이 2011년 4월 6일 “교육공동체”가 주관하여 개최한 이야기사랑방에서 한 말입니다.

5) 제가 보기에 듀이는 언어학자들의 그 말을 교육학의 용어로 바꾸어서 말한 것입니다.