

# 기독교사단체의 성장과정을 통해 본 구성원들의 확장학습 경험의 특성<sup>1)</sup> -교사선교회(TEM)를 중심으로-

이상수(아주대학교 박사)

## 요약

본 연구는 기독교사단체의 성장과정에 나타난 구성원들의 확장학습 경험의 특성을 밝히기 위하여 수행하였다. 구성원들이 자발적으로 참여하여 기독교사단체를 형성하고, 그들이 직면하는 문제를 해결하기 위하여 활동체계를 확장시켜 사회적 참여까지 나아간 확장학습 경험에 초점을 맞추어 탐색하였다.

연구자는 이를 위하여 기독교사단체 중 하나인 '교사선교회(Teachers Evangelical Mission, 이하 교사선교회로 표기)'에 참여했던 구성원들의 경험에 대한 질적 사례연구를 수행하였다. 교사선교회가 실천공동체로서 성장하는 과정에 나타난 구성원들의 확장학습 경험은 다음과 같은 특성을 나타내었다. 첫째, 교사선교회의 양육 모임은 참여하는 구성원들이 학습 주체로 깨어나고 성장하는 모판의 역할을 하고 있었다. 이렇게 성장한 구성원들은 분화된 다양한 활동에 참여하면서 서로 연결되었다. 이는 '관계 맺기' 확장학습 경험의 양상으로 나타났다. 둘째, 교사선교회의 리더들은 새로운 지역과 영역에서 양육 모임을 실천하였고, 그 경험을 공동체 내의 다른 구성원들과 공유하였다. 이러한 경험은 다양하게 확대 재생산되어 '함께 배우기' 확장학습 경험의 양상으로 나타났다. 셋째로, 교사선교회 구성원들은 그들이 직면한 문제를 해결하는 과정에서 기존의 활동체계를 뛰어 넘어 교육마을이라는 새로운 활동체계를 만들었다. 이는 공동체 내부의 문제를 해결함과 동시에 사회적 필요의 접점을 찾는 '경계 넘기' 확장학습 경험의 양상으로 나타났다. 이는 공동체가 생산한 지식을 외부 세계로 확장하려는 정당화의 과정이었다.

주제어: 기독교사단체, 실천공동체, 확장학습, 관계 맺기, 함께 배우기, 경계 넘기

## I. 서론

최근 '좋은교사운동'은 '진교조', '교총'과 더불어 우리나라의 가장 중요한 교사 단체 가운데 하나로 자리매김하고 있다. 회원 수가 약 3500명에 달하며 학생 가정방문, 교사와 어려운 학생 1대 1결연 등 획기적이면서도 기독교적인 운동을 펼쳐 한국 교육계에 신선한 바람을 일으키고 있다(송인수, 2012, 10). '좋은교사운동'은 몇몇 기독교사단체들이 1995년 이후 연합하면서 시작되었고, 1998년 제1회 기독교사대회를 개최한 후 2000년에 본격적으로 한국 교육의 현장에서 목소리를 내어온 기독교사운동이다. 이 책은 '좋은교사운동'을 제대로 평가하고 새로운 방향을 설정할 시기가 되었다. 그러나 이러한 작업을 위해서는 '좋은교사운동'에 참여한 개별 단체들에 대한 구체적인 자료들과 연구들이 선행되어야 할 것이다. 개별 기독교사단체의 성장과정과 '좋은교사운동'과의 연합의 구체적인 맥락에 대한 연구가 어느 정

1) 본 논문은 이상수의 박사학위 청구논문을 기독교학문 연구회 학술대회의 취지에 맞추어 수정·보완 하였습니다.

도 쌓여야 ‘좋은교사운동’의 성과와 방향성에 대한 적합한 평가가 이루어질 수 있을 것이다. 이러한 작업의 일환으로 본 연구는 ‘좋은교사운동’의 한 회원단체를 중심으로 성장과정과 그 의미를 평생교육적 관점에서 살펴보고자 한다.

‘좋은교사운동’은 기독교사들의 사회운동이었다. 사회운동은 학습이 아닌 사회의 변화를 목적으로 하고 있음에도 불구하고 역사적으로 인간의 학습활동과 밀접한 관계를 맺을 수밖에 없다. 또한 역사 및 사회적 의미와 사회운동에 참여한 사람들의 정체성을 형성하는 장으로도 이해되어 왔다. 구체적인 학습 활동을 동반할 뿐만 아니라 특정 의미와 정체성을 형성한다는 점에서 사회운동은 비록 학습을 목적으로 하지 않지만 유무형의 학습과정을 포함하고 있다(허준, 2006). 또한 기독교사단체를 하나의 실천공동체로 볼 때, 그 구성원들은 구체적 상황에서 문제를 해결하는 과정 즉, 새로운 실천적 지식창출의 과정을 수행하게 된다. 이 과정에서 생성된 지식은 구성원들의 자발적, 주체적, 변혁적, 집단적인 ‘공동체 활동’의 결과물이다. 이러한 측면에서 사회의 변화와 발전을 매개하는 기독교사단체의 학습 경험의 맥락과 의미를 찾는 것은 자발적 참여구조와 공동체적 유대를 강화시키는 평생교육적 함의를 찾는 데 기여할 수 있을 것이다.

이를 위하여 연구자는 ‘교사선교회(TEM)’의 성장과정에 나타난 구성원들의 학습경험에 대한 질적 사례연구를 실시하였다. ‘교사선교회’는 ‘좋은교사운동’에 초창기부터 참여한 비교적 큰 단체로 성장과정과 학습경험을 되짚어 보는 데 적합하였다. 본 연구는 ‘교사선교회’에 비교적 장기간 적극적으로 참여한 교사들을 중심으로 한 심층면담 자료와 단체에서 생산된 문서 자료 및 영상자료 등을 수집하고 분석하였다. 이 때 가장 중심적인 자료 수집방법이었던 심층면담은 ‘교사선교회’ 활동체계의 변화에 적극적으로 참여하였던 교사 10명을 대상으로 이루어졌다.

## II. 이론적 배경

### 1. 실천공동체론

실천공동체론에서는 학습을 개인이 특정 공동체에 참여할 때 처음에는 주변적 위치에서 시작하여 점차로 중심적 위치로 이동하는 가운데 일어나는 현상으로 보았으며, 이것을 ‘합법적 주변 참여’로 개념화하였다(Wenger, 2007). 여기서 ‘주변적’이라는 것은 전임 참여에 가까이 접근할 수 있는 위치를 말해 준다. ‘합법적’이라는 것은 신참이 주어진 경로 밖으로 밀려나가지 않기 위해서 합법적 지위를 갖추어야 한다는 것을 의미한다. 처음 참여하는 구성원은 합법적 지위를 갖추었기 때문에 공동체에 참여할 수 있게 되는 것이다. 처음에는 주변에서 시작하지만 점차로 중심적인 참여를 할 수 있는 역량을 갖추며 성장하게 되는 것을 의미한다.

실천공동체에서의 실천은 개인이 공동체에 참여하는 행위와 이미 사회적으로 구조화되어 있는 공동체가 교차하는 그 지점을 일컫는다. 실천은 개인과 공동체 상호 간 일방적인 관계가 아니라 쌍방향적으로 영향을 주고받는다. 따라서 실천은 개인과 공동체의 상호작용의 결과로 계속해서 생성되는 형태의 구조이다. 실천은 고정된 것이 아니라 새로운 가능성에 대해 끊임없이 열려있는 방식으로 전개되며, 끊임없는 재생산의 과정이기도 하다. 따라서 실천이란 소위 섭동과 복귀의 과정이 반복하여 일어나는 생성구조라고 할 수 있다(Wenger, 2007). 학습은 맥락과 상관없이 객관화되는 지식이나 기술의 습득이라기보다는 개인이 실천공동체의 구체적 맥락에 참여하는 과정, 즉 실천 가운데 불박인

것으로 구성원 상호간, 개인과 공동체, 환경과의 끊임없는 상호작용을 통하여 생성되는 관계의 변화로 볼 수 있다.

지식은 실천공동체에서 끊임없는 의미의 협상과정을 통해서 생성되고 변화되는 성격을 지닌다. 의미의 협상과정은 갈등이나 토론의 모습으로 드러난다. 지식은 이러한 과정을 통해 더욱 정교화 되고 정당성을 얻게 된다. 실천공동체 내부에서 정당성을 얻은 지식은 점점 고정화되고 정착된다. 물론 시간이 흐르고 상황이나 맥락이 변할 때 지식은 새롭게 변화될 것이다. 내부정당화의 과정을 충분히 거친 객체나 지식은 공적인 공간으로 가져가서 소개하거나 사용하기도 한다. 이때 지식은 암묵지의 성격에서 다른 맥락이나 상황에서 유용한지에 대한 시험을 받게 되는 것이다. 따라서 실천공동체의 사회적 연대나 참여과정은 생산한 지식이나 객체를 외부에서 정당성을 획득해 가는 과정으로 볼 수 있다.

사회 내에는 편재해 있는 수많은 실천공동체들은 유기적 생물체처럼 탄생, 성장, 소멸한다. 또한 그 과정에서 실천공동체들은 서로 영향을 주고받으며 서로 네트워크화하기도 하고 융합하기도 한다. 실천공동체는 생물체가 진화하는 것처럼 공진화의 과정을 겪는다. 이와 같이 학습을 생태적인 시각에서 보는 것은 복잡한 학습현상에 대한 설명력을 높여줄 수 있다(박선경, 2013; 한승희, 2006). 지식기반사회와 포스트모던한 세계를 학습생태계로 가정할 때, 실천공동체는 자발적으로 참여하는 개인과 조직, 공동체가 만나는 공간인 동시에 지식이 생산되고 구체적인 학습역동이 일어나는 기본적인 조직이라 볼 수 있다. 이때 실천공동체 내에서 생산된 지식과 실천은 그 공동체 내에서만 의미를 갖는 것이 아니라 사회적으로 정당성을 확보하기 위하여 계속적으로 의미협상의 과정을 거치게 된다. 이러한 과정을 통해 실천공동체는 성장, 성숙하기도 하지만 자연스럽게 소멸되기도 한다.

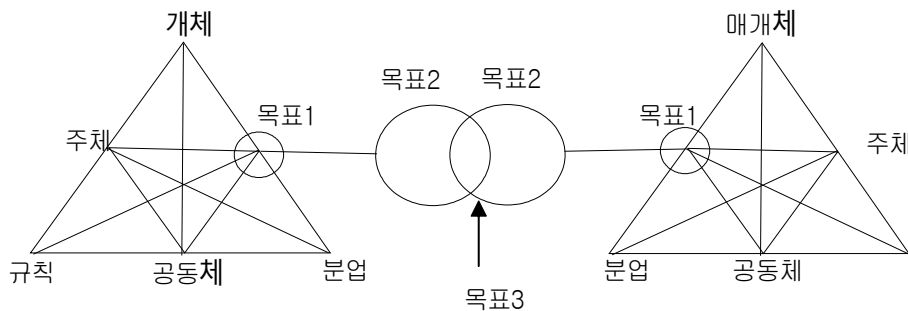
실천공동체는 변화하는 과정에서 자신만의 독특한 정체성을 형성해 나가면서 경계를 세워나간다. 실천공동체가 경계를 형성하는 것은 다른 공동체들과 차별성을 추구하며 자신만의 관계성을 추구한다는 것을 의미한다. 한편, 실천공동체는 세상과 별개로 존재할 수 없다. 따라서 공동체에서 일어나는 수많은 일들은 바깥세상에서 일어나는 일들과 밀접하게 연계되어 있기 마련이다. 그 이유는 실천공동체의 구성원들이나 각종 인공물들이 한 공동체에만 속한 것이 아니고 동시에 다양한 공동체에 속해 있기 때문이다. 한 개인이 여러 공동체에 동시에 관여함으로써 공동체 간의 다양한 방식으로 연계하는 것이 가능해지는 것이다(Wenger, 2007).

지식기반사회에서는 개인이 공동체 안에서 유기적인 학습의 상호작용을 통해서 지식을 창출, 공유, 전파하는 문제가 점점 더 중요해지면서 학습은 사회의 변화와 발전에 있어서 핵심적인 기제가 되었다. 그러나 지금까지 실천공동체에 대한 연구는 기업과 조직의 경영성과를 높이는 수단으로써의 측면만 주로 논의되어 왔다. 실천공동체에서 일어나는 학습활동 그 자체를 연구하기보다는 기업과 조직의 경영성과 측면에서 실천공동체를 조직의 활성화의 전략으로 연구하거나, 실천공동체를 조직경영의 한 요소로 보고 다른 요소에 어떤 영향을 미치는지에 관한 연구가 주류를 이루고 있다(양홍권, 2011; 이정은, 김진모, 2008). 그러나 실천공동체 내부에서 학습을 통하여 효율성의 극대화라는 기능적인 측면에서가 아니라, 개인과 공동체가 내부의 문제를 해결하고 성장하면서 정체성을 형성하는 것 자체를 교육적 맥락에 접목시키는 연구는 현재 드문 실정이다.

학습을 하나의 참여과정이라고 볼 때, 개인의 측면에서 학습은 공동체의 실천에 참여하면서 자신을 유지 발전시키는 데 관련된 문제이다. 공동체의 측면에서 학습은 공유하고 있는 실천 양식을 갱신하며 다음 세대에 전수하는 문제이다. 조직 측면에서의 학습은 실천공동체를 효율적이며 가치 있는 일을 재 생산하는 조직으로 발전, 유지 시키는 문제로 볼 수 있다.

## 2. 확장학습론

확장학습론은 제3세대 문화역사적 활동이론을 별도로 지칭하여 부르는 명칭이다. 문화역사적 활동이론은 능동적이고 적극적인 주체로서의 학습자를 상정한다. 활동체계는 주체와 객체 사이의 매개체를 통해 서로 상호작용하면서 구축된다. 확장학습론은 그 과정에서 발생하는 모순이나 갈등이 기존의 활동체계로는 해결하기 어려웠던 문제들을 극복해 갈 때, 기존의 활동체계를 확장하여 새로운 활동체계를 구성해 나가는 공동체적 학습을 이해하기 위한 틀을 제공한다(Engeström, 2014).



[그림 1] 제3세대 활동이론을 위한 최소 모델로써 상호작용하는 두 활동체계

출처: Engeström(2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* 14(1). 136.

확장학습의 과정은 구성원들이 집단적으로 상호작용하고, 학습하는 방식을 파악하는 유용한 틀이 될 수 있다. 확장학습에서의 기본 모델은 최소한 두 개의 상호작용하는 활동체계들이 포함되도록 위의 [그림 1]와 같이 확장된다. 확장학습이론은 두개 이상의 활동체계 간의 상호작용으로 관심을 넓히면서 활동체계가 어떻게 확장하는가를 이해할 수 있는 분석틀을 제공해 주었다(Engeström, 2001).

공동체, 규칙, 분업, 등의 요소를 포함시켜 활동체계의 사회적, 집단적 상호작용에 대한 분석을 강조하였다. 공동체는 같은 목표에 관심을 두고 참여하는 집단이며, 규칙은 활동체계의 약속이고, 분업은 수평적인 역할분담을 의미한다. 목표는 특정한 원재료의 최초 상태인 목표1에서 활동체계 내 활동 요소의 상호작용을 통해 활동체계에서 도출된 유의미한 목표2로 이동하게 되고, 각 활동체계 간 상호작용에 의해 공동으로 도출된 목표3으로 발전하게 된다.

확장학습에서는 모순의 개념이 중요한데, Engeström은 모순을 다음 네 가지로 구분하여 제시하였다. 첫째, 모순은 자본주의 사회에서 사용가치와 교환가치의 차이 가운데 존재한다. 둘째, 활동체계가 외부에서 새로운 요소를 받아들일 때 모순은 발생한다. 셋째, 모순은 문화적으로 진전된 객체와 동기가 소개될 때 생긴다. 넷째, 모순은 변화하는 핵심활동과 그 인근 활동 사이에 존재하면서 혼란과 갈등을 일으키는 원인이 되기도 한다는 것이다. 결국 모순은 활동체계를 변화시키는 원인으로 작용한다(Engeström, 1987). 활동체계의 모순이 나빠지면 활동 주체가 기존 규범에서 벗어나기 위해서 문제를 제기하고 이것이 집단적인 변화의 노력으로 확대되는데, 확장적 전환은 모순이 극복되어 객체 지향적인 활동의 동기가 이전 활동보다 더 넓은 가능성을 포괄할 수 있도록 재개념화될 때 이루어지는 것이다(Engeström, 2001).

활동체계의 모순이 심화되면 활동 주체가 기존 규범에서 벗어나기 위해서 문제를 제기한다. 이는 집단적인 변화의 노력으로 확대된다. 확장적 전환은 모순이 극복되어 객체 지향적인 활동의 동기가 이전 활동보다 더 넓은 가능성을 포괄할 수 있도록 재개념화 될 때 이루어지는 것이다. 결국 모순은 활동체

계를 변화시키는 원천으로 작용한다(Engeström, 2001). 따라서 모순은 활동체계 내, 그리고 활동체계들 간의 활동의 전환을 위한 혁신과 개발의 잠재성뿐만 아니라, 문제의 근원을 이해하는 데 핵심적이다. 이처럼 모순에 의한 활동체계의 변화, 발전 또는 활동체계의 확장적 전환을 확장학습으로 볼 수 있다. 이 개념은 학습에 대한 새로운 이해를 열어주고 평생교육 연구에서 중요한 이론적 기여를 하는 것으로 평가받고 있다(윤창국·박상욱, 2012).

Engeström(2009)은 확장학습론의 중요한 개념적 토대로 경계 넘기를 제안하였다. 그의 경계 넘기는 Wenger(1998)가 주장한 경계 넘기와 개념상의 공통점이 있지만 어떤 경계를 넘느냐 하는 점에서 차이가 있다. 실천공동체에서의 경계 넘기는 실천공동체에 참여하는 구성원이 동시에 여러 개의 공동체에 참여하면서 객체나 공동자산에 관여하면서 한 쪽의 것을 다른 쪽에서 사용하거나 적용하는 것으로 개별 주체가 다중의 실천공동체의 경계를 넘는 것을 의미한다. 반면 확장학습이론에서의 경계 넘기는 어떤 특정한 문제를 해결하기 위해 각각 다른 활동체계가 내부적으로든 외부적으로든 네트워킹 되어서 새로운 객체나 활동체계를 만드는 것을 의미한다.

본 연구에서는 개별 주체나 공동체 내부의 문제를 해결하기 위해 공동체의 경계를 허물고 확장하는 의미에서의 내부적 경계 넘기와 공동체 외부의 문제 즉, 공공적인 기여를 위해 사회적 참여의 의미에서 공동체의 경계를 넘어 네트워킹 하는 외부적 경계 넘기로 개념을 구분하여 사용한다. 본 연구는 학습 주체의 개인적 참여의 측면에서는 미시적이지만 실천공동체가 하나의 집단 주체로 성장하여 사회적 참여가 구체화되고 사회 변화를 견인한다는 측면에서 분석한다. 공동체 내에서 자체적으로 성장하며 활동체계의 전환적 확장을 한 경우에 무게를 두고 이를 중심으로 분석하고, 실천공동체의 사회적 참여로서의 경계 넘기 행위를 분석하고자 하였다.

### 3. 분석틀

실천공동체론과 확장학습론의 주요 개념에서 뽑아낸 분석틀은 먼저 실천공동체는 내적으로는 공동체 내 구성원들의 상호작용과 외적으로는 더 넓은 의미의 공동체의 한 구성원으로서 환경과 상호작용에 의하여 생성, 성장, 소멸하는 유기적인 생명체처럼 기능한다. 따라서 시간의 흐름에 따라 성장과정을 살펴보았다. 성장과정은 활동체계의 변화에 따라 태동기, 성장기, 변형기로 구분하였다. 다음으로 성장과정에 따른 주요 분석틀은 1차에서는 첫째, 주체는 누구인가, 둘째, 목표는 무엇이었는가, 셋째, 핵심적 활동은 무엇이었는가였다. 다음으로 좀 더 구체적인 분석틀이 필요하여 추가적으로 맥락, 모순, 도입된 새로운 객체, 결과를 추가하여 분석하였다. 그 결과를 정리하면 다음의 <표1> 과 <표2> 와 같이 요약할 수 있었다.

성장과정 : 활동체계	활동체계 요소		
	주체	목표	핵심적 활동
태동기: 기독교학생회동문모임 (1974-1987)	평범하기 때문에 끝까지 남은 교사들	생존하기 위한 변화의 모색	소명의 발견과 기독교적 가치의 통합
성장기: 교사선교회 (1988-2005)	참여를 통해 성장하는 교사들	대상, 지역, 영역의 확장	양육활동과 개척 갈등, 토론, 의사결정 방식
변형기: 별무리교육마을 (2006-현재)	마을을 만들어가는 교사들	비전의 현실적 성취	마을 만들기 활동, 성장통 새로운 학습과제 개발

<표 1> 1차 분석틀과 결과

성장 과정 요소	활동체계 분석		
	태동기: 기독교학생회 동문회 모임 (1974-1987)	성장기: 교사선교회 (1988-2005)	변형기: '별무리' 교육마을 공동체 (2006-현재)
맥락	<ul style="list-style-type: none"> <li>기독교학생회 동문회 성격의 교사모임으로 출발</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>다양한 기독교 동아리 중 하나에서 전국적 규모의 기독교사단체로 성장</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>기독교사단체가 만든 마을, 학교, 교회가 함께 하는 교육마을 공동체 형성</li> </ul>
주체	<ul style="list-style-type: none"> <li>평범하기 때문에 끝까지 남은 교사들</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>참여를 통해 성장하는 교사들</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>마을을 만들어가는 교사들</li> </ul>
모순	<ul style="list-style-type: none"> <li>구성원 고독, '함께 함'의 욕구</li> <li>뛰어난 교사들 탈퇴-경제의 고도성장기</li> <li>다양한 기독교 동아리-정체성의 위기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>교사의 자아분열과 소외</li> <li>양육모임의 약화</li> <li>승진 및 전문성에 대한 욕구</li> <li>교육에 대한 구성원들의 새로운 목소리</li> <li>성장에 따른 지역, 영역, 세대 간 의사소통의 어려움 - 사역의 비효율성</li> <li>강화된 역량에 적절한 학습과제 개발</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>마을의 어린 자녀 교육</li> <li>마을, 학교, 교회의 협력체의 필요성</li> <li>리더십의 세대교체</li> <li>마을의 이야기 쓰기와의 비전의 조율</li> </ul>
새로운 객체	<ul style="list-style-type: none"> <li>다양한 교육 이론</li> <li>제자훈련 도입</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>기독교세계관 도입</li> <li>전략적 계획세우기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>교육의 공공성</li> <li>ODA를 통한 제3세계 개발협력</li> </ul>
핵심적 활동	<ul style="list-style-type: none"> <li>친목활동</li> <li>종교활동 : 예배, 기도, 수련회</li> <li>학술활동</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>양육모임의 대상, 지역, 영역의 확장</li> <li>지역, 캠퍼스, 본부, 해외모임 활성화</li> <li>비전 수립을 위한 치열한 토론</li> <li>대학원 진학, 유학의 활성화</li> <li>'좋은교사운동'과 연대</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>마을 만들기-마을, 학교, 교회 만들기와의 정착</li> <li>기독교대안학교연맹과 네트워킹</li> <li>지역사회에 기여</li> </ul>
결과	<ul style="list-style-type: none"> <li>제자훈련의 도입으로 교사선교회로 전환의 기초 마련</li> <li>기독교사 동문회 성격에서 '별무리' 공동체 즉, 교사선교단체로의 전환</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>전국적 규모로 성장</li> <li>체제적 변화(임의단체에서 재단법인화)</li> <li>비전2020 전략보고서 수립 및 실천</li> <li>양육모임 강화를 위한 집중훈련체계</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>초중고 대안학교 설립 및 운영</li> <li>협동육아 어린이집 운영</li> <li>마을 축제를 위한 브릿지 모임 운영-마을, 학교, 교회의 협력을 위한 모임 출발</li> <li>좋은마을 만들기 사업선정- 북카페를 통한 지역사회 평생학습 공간 만들기</li> <li>교사들의 농촌이주를 통한 평생학습 마을 만들기 모델 제시</li> </ul>

〈표 2〉 2차 분석틀과 결과

### Ⅲ. 교사선교회의 성장과정과 구성원들의 확장학습 경험

#### 1. 태동기: 기독교학생회 출신의 평범한 교사들

대부분의 실천공동체가 그러하지만 교사선교회도 처음에는 몇 몇 사람들의 공동의 관심사 때문에 결성되었다. 이들은 인천교대 기독교학생회 출신 교사들이 동문회를 결성하면서 시작되었다. 교사로 발령받은 이후에도 계속 모여야 할 필요성을 느꼈으며, 대학생 시절부터 교사로서의 삶과 신앙을 어떻게 조화시켜야 할지에 대한 공감대를 가지고 있었다. 그들은 각자의 생활 환경에 고립되는 경우가 많았기 때문에 현실적인 어려움과 고립감에서 벗어나기 위해서 교직원생활에서 겪는 고충을 함께 나누고, 해결의 실마리를 찾을 수 있는 공동체를 결성하게 되었다. 기독교학생회 동문모임은 1980년대 초반만 해도 회원이 상당히 많았다. 그런데 현재까지 지속적으로 참여하고 있는 구성원은 극히 소수이다. 당시의 많은 회원들은 왜 떠났고, 소수의 몇 사람만 남게 되었는지 맥락을 이해하는 것은 현재의 교사선교회를 이해하는 데 도움이 될 것이다. 현재 교사선교회의 이사장인 참여자 A는 다음과 같이 회고하고 있다.

근데 이제 그 중에 아주 뛰어난, 탁월한 사람들이 있어요. 그런 사람들은 공동체의 의견보다는 내 의견이 더 앞서요. 이런 공동체 의견이 자체가 잘못된 거예요. 근데 이제 대체로 이것을 많이 느낀 사람은 떠나게 되죠. (A, 59세, 27년)

당시에 특별히 우수한 회원들이 많이 포함되어 있었는데, 1970년대 후반에서 1980년대는 한국적 상황에서 경제성장이 급속히 이루어지던 때이고, 가정 형편상 교대를 진학했지만 능력이 뛰어났던 회원들은 기업으로 많이 진출하였다. 또한 신앙심이 깊었던 회원들은 신학교로 진학하여 목회자의 길로도 일부 진출하였다. 그리고 학문에 뜻이 있었던 회원들은 계속 상급과정에 진학하여 교수가 된 회원들도 많았다. 이렇게 공동체를 떠난 이유 외에는 공동체 안에서 자기 생각과 맞지 않아 떠나는 경우가 많았다. 초창기부터 현재까지 참여해온 현재 별무리 교육마을 공동체의 목사인 참여자 I는 당시의 회원들이 떠나는 이유를 남자 회원의 경우에는 승진으로 진로를 정하면서 떠났고, 여자 회원의 경우는 결혼과 출산을 하면서 자연스럽게 떠나는 경우가 많았다고 기억하였다.

그 분들이 어느 일정시기가 되니까 다 모습을 감추더라고요. 다 갈 길을 가시는 거죠. 그게 결국은 뭐냐면 이제 남자들 같은 경우는 승진 쪽으로 아니면 자기 진로를 가고, 여자들 같은 경우 이제 결혼을 해서 가정을 또 해야 되고 (I, 58세, 36년)

실천공동체가 소멸하는 원인은 여러 가지가 있겠지만 외적으로는 환경의 변화에 적절하게 대

처하지 못하거나, 내적으로 발생한 문제 상황을 극복하지 못하면 자연스럽게 사라지기도 한다. 이 때 가장 큰 위기는 공동체의 구성원들이 맴버십을 버리고 탈퇴하는 것이다. 교사선교회의 성장과정에서도 이러한 현상이 나타났는데, 1980년대 초 대학의 정책 변화에 따라 다양한 기독교 관련 동아리가 생겨나면서 결정적인 위기를 맞이하게 된다. 하나 밖에 없는 기독교 동아리였기 때문에 자연스럽게 회원들이 많이 모였는데, 다양한 성격의 기독교 동아리가 생기자 많은 회원들이 떠나고 겨우 몇 명만 남는 상황이 되었다. 이처럼 외부의 변화에 적절한 대처를 하지 못한다면 실천공동체는 자연스럽게 소멸한다. 그러나 적절히 대처하고 변화의 기회로 활용하면 오히려 지속적인 성장의 기회가 되기도 한다. 교사선교회의 태동기에는 이와 같이 외부의 환경 변화로 인해 위기를 겪었다. 그들은 위기 상황에서 공동체의 정체성에 대한 깊은 고민을 하였고 변화를 모색하였다.

## 2. 성장기: 가르침과 배움의 장 ‘양육모임’ 으로 일군 성장

교사선교회의 성장기에서 눈에 띄는 활동체계의 변화는 양육활동의 도입하면서 촉발되었다. 여기서 양육활동이라 함은 일종의 제자훈련을 의미한다. 교사선교회 구성원들은 신참으로 참여할 때부터 구체적인 역할이 주어졌다. 교사는 다른 영역의 직업과는 달리 독특한 맥락이 있다. 그러한 맥락을 서로 쉽게 공감할 수 있는 공간이 바로 양육모임이었다. 양육모임에서는 교사로써 내밀한 삶의 경험을 서로 이야기하는 핵심적 활동을 통해서 자연스럽게 내면의 성장으로 이어지는 경우가 많았다. 양육활동이 이루어지는 구체적인 형태는 매주 1회 일정한 시간을 정하여 2-3시간 정도 이루어졌으며, 보통 2-3년 정도 지속되었다. 구성은 보통 양육모임을 이끄는 리더 1명과 함께 하는 1~5명 정도의 멤버로 구성되는 소그룹 형태의 모임이다. 이러한 제자훈련 형태의 양육모임은 80년대 초반 당시에 기존의 교회에서는 시행하지 않는 새로운 것이었다. 주로 외국에서 공부하고 돌아온 분들이나 네비게이트, C.C.C. 같은 기독교 선교단체들을 중심으로 퍼져나가기 시작했다. 이와 같이 실천공동체는 사회와 상호작용을 한다. 양육모임도 당시의 시대적 상황과의 상호작용을 통해 이루어졌음을 짐작해 보게 되는 대목이다. 교사선교회의 활동체계에도 외부의 새로운 객체인 양육모임이 도입되었는데, 처음에는 5명의 교사가 신학적 훈련을 받은 강○○ 목사에게 양육을 받았으며, 당시 재학생들의 요청에 따라 5명의 재학생도 성○○ 전도사에게 양육을 받았다고 연구 참여자 D는 회고하였다.

겨울 수련회 때 강○○ 목사님이나 그 ○○○에서 수련회를 인도해 줬고 그러면서 아 여기서 훈련을 받으면 되지 않을까 했는데 거기서 성○○ 목사님을 파송해 주고 교사모임은 5명이 있었는데 강○○ 목사님이 해주고 학생들 5명은 성건 목사님이 양육을 해 주셨지. (D, 51세, 32년)

이렇게 양육을 받은 다음부터 그들은 또 다른 사람들을 양육하기 시작했다. 그러면서 기독교 학생회 동문모임의 활동체계에서 양육모임 중심의 교사선교회 활동체계로 전환되었다. 당시 회원



수는 확연히 줄어들었지만, 이러한 양육모임을 통해서 한 사람 한사람은 기독교사로서의 열정과 소명감으로 충만하였다. 그들은 먼저 양육모임을 자기 학급에 있는 제자들에게 적용하였으며, 그 이후 각자 자기 주변에 있는 동료교사, 선후배 교사, 심지어는 가족, 지인들과도 양육 모임을 시작하였다. 그 이후 이러한 실천의 결과로 회원들이 서서히 늘어나기 시작하였다.

그 후 20명 남짓의 회원 수를 가진 규모였는데도 불구하고 자신들의 실천에 힘을 얻었던 연구 참여자 D는 새로운 도전을 시도하게 되었다. 당시 그는 교사선교회가 인천, 서울, 경기도 지역을 중심으로 활동했는데, 다른 곳에서도 이러한 활동을 할 필요가 있다는 생각을 했다. 그는 서울에 거주하였고, 기혼이었고, 어린 두 자녀가 있었음에도 불구하고 전혀 연고가 없는 우리나라 제 2의 도시였던 부산으로 전보를 내고 그곳에서 활동을 시작하게 된다.

제가 보기에 92년도에 제가 부산에 갔을 때가 또 전환점이 되지 않나 싶어요. 왜냐하면, 이제 내가 떠나야 된다. 생각해가지고, 92년도, 91년도에 90년도부터, 어린이 양육연구모임이라는 걸 하고, 어린이 양육이 보급되도록 세미나를 1년 내내 열었어요. 그리고 이제 제가 떠나버렸더니 (J, 57세, 38년)

낮선 곳으로 떠나 그곳에서도 양육모임을 통해 공동체가 시작되고 함께 할 수 있다는 가능성이 실체가 되자, 교사선교회 활동체계는 인근의 타 교대와 사대, 타 지역으로 개척의 시대가 열리게 되었다. 1992년 부산지역 개척을 시발점으로 전국적으로 퍼져나가기 시작했다. 이처럼 한 사람이 자신의 생각을 현실에서 먼저 실천적으로 보여주고 그것이 사례가 되어 모델이 되어졌을 때, 같은 생각을 가진 사람들이 그것에 함께 동참하는 맥락을 엿볼 수가 있었다.

이 시기 교사선교회의 또 하나의 독특한 특징은 자립정신이었다. 이것은 아마도 초창기 구성원들이 양육모임을 통해서 직접 경험하고 참여하는 실천을 통해서 성장을 경험한데서 비롯된 것으로 보였다. 회지 발간, 교사수련회, 세미나, 장학회 등 모든 행사에 필요한 기금을 회원들이 조금씩 십시일반 각출하여 조성하였다. 특히 교사선교회 전체 구성원이 모두 모이는 교사수련회는 주 강사, 전체 특강 강사, 선택 강의 강사 등 대회의 모든 운영을 구성원 중에 자발적으로 하거나 추천하여 내부 구성원들이 담당 하였다. 자체적으로 연구하고 실천한 결과를 중심으로 하여 자체 강사의 역량을 개발하는 기회로 활용하였다. 교사선교회의 이러한 자립정신을 연구 참여자 J는 다음과 같이 언급하였다.

보통 크리스찬들이 교회에 많이 의존하잖아요. 교사들 수련회하면 강사들이 와요. 뭐 좋다고 보지만 교사단체들이 좋은 목사님들 모셔다가 수련회 하고 그러는데 우리는 그런 영적인 면에서 정신적인 면, 경제적인 면, 교육적인 면에서 매우 전문가가 되어된다고 생각했어요. (J, 57세, 38년)

이 시기에 발견된 또 하나의 주요한 특징은 비슷한 성격의 교사단체들과 연합하여 교육의 사

회적 이슈에 대한 목소리를 내고 대안을 제시하는 ‘좋은교사운동’과 네트워킹하는 것이었다. 외부단체와의 연합을 통해 교사선교회 구성원들은 자신들을 보다 객관화된 시각으로 성찰할 수 있었고 양육활동 이외에 새로운 방식 즉, 정책의 개발, 세미나, 재단법인에 대한 필요성에 눈뜨기 시작하였다.

또한 이 때 그들의 중요한 목표중 하나는 장기적인 미래의 계획을 짜는 것이었다. 이들은 그것을 ‘비전’이라는 용어로 사용하였다. ‘비전’의 의미는 ‘보는 것’인데 이들에게는 ‘공동체가 함께 보는 것’이라는 의미로 사용하였고, 동시에 공동체가 함께 이루어가야 할 구체적인 목표를 의미했다. 이러한 활동은 그간 참여를 통해 길러진 역량을 어떠한 방향으로 사용할 것인가에 대한 고민이었다. 그러한 고민에 대한 결과는 ‘비전2020 전략 연구보고서’로 구체화 되었다. 공동체가 앞으로 어떤 방향성을 가지고 갈지에 대한 중장기 계획을 세운 것이었다. 이것은 공동체의 다양한 목소리와 요구, 열망 등을 체계적으로 분석하여 미래의 청사진을 제시하기 위해 작성되었다.

교사선교회의 활동체계는 수평적이면서도 상호 존중의 관계를 특성으로 하여 자기 생성적 활동으로 재생산되었다. 평상시에는 양육모임을 하고 지역모임에서 활동을 하다가 방학기간을 이용해서 전국적으로 모이는 어느 정도 느슨한 연대가 이루어졌다. 따라서 중요한 문제를 논의하거나 결정하는 일은 일반적으로 이사회의 임원이나 본부 리더들에게 위임되거나 특별위원회에 위임되는 경우가 다반사였다. 이러한 교사선교회의 활동체계의 특성 때문에 점점 구조적 긴장이 누적되는 현상이 나타났다. 지역과 본부, 그리고 세대 간의 의사소통의 문제, 양육활동보다 교육의 영역에서의 새로운 목소리들이 다양화, 다변화되면서 회의는 빈번하면서도 치열한 토론으로 이어졌다. 주로 공동체의 방향성과 목표를 설정하는 회의에서 이러한 토론이 많이 있었다. 특히 연구 참여자 H가 언급했던 것처럼 교사로서 양육모임을 넘어서 기독교적 가치에 기초한 교육활동에 대한 토론은 치열하게 오랫동안 이루어졌다.

토론도 했죠. 많이 했죠. 그런데 사실은 그 과정에서 상처도 많았고 내가 가지고 있는 어떤 확신 반대편에서는 그 사람 나름대로의 학교를 예를 들면 이 학교 별무리 학교는 우리가 할 일이라는 확신을 가진 그 사람들이 있는 데 한 쪽에서는 그건 우리가 할 일이 아니다. 교사선교회의 사역으로 할 수 없다. 거 하려면 아예 따로 독립해 나가서 그 일만을 위해서 해야 되지 않느냐 심각한 토론이 있었다. (H, 45세, 25년)

그러나 이러한 토론은 쉽게 합의점을 찾기 어려운 경우가 많았기 때문에 결론을 쉽게 낼 수 없었다. 따라서 차이를 더 깊이 다면적으로 인식해 가는 긴 시간의 과정이 이어졌다. 이처럼 토론이 길게 이어지는 가운데 배제가 일어나기도 하였다. 그럼에도 불구하고 실천공동체 내에서 갈등이 생겼을 때 침묵하거나 드러내지 않는 것이 아니라 양육활동을 통해 개별 정체성이나 공동체 정체성이 분명했기 때문에 그리고 무엇보다 신뢰관계가 확고했기 때문에 각종 이슈들을 수면 위로 올려놓고 치열하게 토론하고 논쟁하는 담론형성의 장을 중요하게 생각하는 문화가

형성되어 있었다. 연구 참여자 H는 그것을 공동의 참여가 있어야지만 공동 책임을 나누어 가질 수 있기 때문에 토론과정을 중요하게 생각하는 문화가 형성되었다고 언급하였다.

이런 부분에 있어서 갈등이 있더라도 이런 부분을 수면 위로 올려놓고 치열하게 논쟁하고 토론하는 과정은 있어야 그래야 문제가 생겨도 공동책임을 질수 있지 그런 과정을 거치지 않고 일방적으로 결정을 어디서 해버리고 그랬다가 다시 문제가 생겼을 때는 진짜 공동체의 분열을 가져오는 요소로 작용을 할 수 있는 거죠. (H, 45세, 25년)

우리 공동체는 만장일치제니까 그렇지만 밑 작업을 많이 한 거지. 그리고 비전2020 재검토하고 왜 양육과 토막 낼 수 없는 개념인지 설득했지. (D, 51세, 32년)

이처럼 교사선교회의 잠재력은 상호 존중을 바탕으로 하는 의사소통의 장인 토론과 만장일치제라는 집단지도체제의 매개체를 통해 자신들의 공동체의 갈등과 위기를 극복해 가고 있었다.

### 3. 변형기: 상상을 현실로 꽃피운 '별무리' 교육마을로의 전환

'별무리' 교육마을 공동체는 교사선교회 활동체계 내에서 모순들이 구조적 긴장으로 누적되면서 그것을 해결하는 방향에서 나타난 확장적 전환으로 형성된 하나의 활동체계이다. 연구 참여자 J는 당시 잦았던 회의와 기존의 교사선교회의 활동체계로는 해결할 수 없었던 당시의 상황을 다음과 같이 증언하였다.

그러니까 기존에 흩어져서 간헐적으로 만나는 체제로는 이를테면 우리가 이상적으로 생각하는 삶이라든지 신앙 활동이라든지 그런 데가 상당히 어렵다는 판단을 오래전부터 한 거죠. 우리가 좀 일단 모여서 한번 얘기하고 흩어지면, 다시 한참 지나서 다시 처음부터 다시 이야기해야 되고, 다시 이야기해야 되는 이런 반복과정 거치지 말고, 뭔가 좀 발전되어가는 어떤 것들이 필요하지 않느냐 (J, 57세, 38년)

시골에 마을을 만들고 학교와 교회를 만든다는 마을 만들기 프로젝트는 먼저 소수의 몇 사람을 중심으로 추진하게 된다. 계획적으로 마을을 만들려는 목표는 하나의 목표 매개체로써 공동체 내에 누적되어온 모순적 긴장을 해결하는 방향으로 확장적 전환을 이루고자 하는 방향으로 진행되었다. 마을의 구상 단계에서 정착단계 사이에 있었던 수많은 문제와 갈등 상황을 토론을 통한 의미의 협상과정을 거쳐 극복하고 교육마을을 이루어냈다는 그 자체는 놀라운 성과라고 할 수 있을 것이다. 왜냐하면 실천공동체내에서 이루어지는 확장학습의 그 복잡성을 다양한 개별 주체들의 목소리와 공동체 내의 요구들을 조정, 조율, 통합하는 작업이기 때문이다. 교사선교회 교사들은 공동체의 급격한 성장으로 인한 의사소통의 문제, 그리고 양육활동과 교육활동의 치열한 토론과 다른 목소리의 요구들로 인하여 활동체계에 심각한 구조적 긴장이 누적되었다.

어떤 구성원은 심지어 교사선교회의 해체 또는 분열의 위기를 감지했다고 말한다. 이러한 상황에서 구성원들은 개별 주체의 열망, 이상, 그리고 비전을 공동의 목적으로 조율하였다. 이렇게 진행되어진 ‘별무리’ 교육마을 공동체의 목적을 연구 참여자 A는 다음과 같이 표현하였다.

별무리 마을이 모여서 실현하려는 것은 일차적으로 교사선교회가 하려는 사역을 효율적으로 하는 것이고, 그 다음에 학교가 인제 마을에 들어 있기 때문에 어떻게 보면 이런 마을이 우리나라에는 없는 거죠. 교육공동체라는 게. 어떻게 보면 이게 큰 실험인데. 과연 이 부분을 박○○ 선생님이 연구한 것도 어떻게 하면 마을과 학교가 하나가 되가지고. (A, 59세, 27년)

연구 참여자 A는 그간의 교사선교회의 활동체계 내에서 구조적 긴장이 누적되어서 의사소통의 문제가 나타났는데 그것을 해결하고 효율적인 사역을 위해서 마을 활동체계가 만들어졌다고 보았다. 더불어 교육활동 목소리가 성장함에 따라 학교를 만들어야 한다는 목소리가 수용되는 과정으로 평가하였다. 또 다른 연구 참여자 I도 ‘별무리’ 교육마을 공동체를 그 동안 키워온 공동체의 역량이 가시화 한 것이자 노력의 열매라고 표현하였다. 그러면서 다른 교사단체의 부러움을 사고 있다고 말하면서 자부심을 표현하였다.

다른 교사단체들이 다른 교사 단체들에서 부러워하는 것은 물론 다른 이유들도 있겠지만 아 이 사람들이 모여가지고 힘 이제 힘이 확 눈에 보이는 거야 모여 있다 보니까 어쨌든 우리가 그것을 나타내려고 한 것은 아니지만은 그것이 가시화되는 것이죠. (I, 58세, 36년)

이제 ‘별무리’ 교육마을 공동체 활동체계는 새로운 학습과제에 대한 구상을 진행하고 있었다. 먼저는 ‘별무리’ 교육마을 공동체의 이야기를 쓰는 것이었다. 이것은 그들의 경험을 공동체가 공유할 수 있는 또 하나의 공동자산으로 객체화하는 작업이라고 할 수 있을 것이다. 연구 참여자 D는 이제는 서로의 관심사에서 의미를 공유할 수 있는 ‘별무리’ 교육마을 공동체의 이야기를 써야할 때라고 말하였다.

별무리마을의 이야기를 빨리 만들어야 된다. 별무리 마을은 무슨 이야기를 하고 싶은 건가 이걸 이야기 하고 있지 않기 때문에 어떻게 보면 혼란이 혼란은 아니겠지만 방향이 없는 거야 방향이 없다고 하기에는 그렇겠지만 ……중략…… 이게 우리 마을의 과제다라고 말한 거야. (D, 51세, 32년)

이러한 이야기를 써서 정리해야 ‘별무리’ 교육마을 공동체가 어떠한 방향으로 나갈 수 있는지에 대한 무한한 상상과 공유가 가능하다고 보았다. ‘별무리’ 교육마을 공동체의 학습과제는 계속 진행 중이다. 연구 참여자 D는 ‘비전2020 전략 연구보고서’는 교사선교회가 2001년에 비전소위원회를 통해 공동체 전체의 필요, 열망, 요구를 분석하고 중장기적으로 공동의 목표를 설정하고

어떻게 이루어 갈 것인지에 대한 하나의 로드맵이었다고 말하면서 향후 5년 정도의 시간 밖에 남지 않았지만 아직 남은 과제는 교사를 길러낼 연수원 및 대학원대학교를 만드는 것이라고 진술하였다.

비전 2020 기억하고 있는지 모르겠지만 그게 학교 만드는 게 끝이 아니에요. 뭐가 있냐면 연수원과 대학원대학을 만드는 게 최종 목표였다고 대학원 대학교를 만들어서 교사들을 키워내는 게 그게 비전 2020에서의 전략이야. (D, 51세, 32년)

이처럼 진정한 교육마을의 이상을 실현하는 방향의 학습 과제가 상정되었다. 이와 함께 그동안 계속 제기되었던 공공적인 측면에서 교육과 지역사회에 기여하는 방향의 새로운 목소리가 성장하고 있었다. 연구 참여자 C는 ‘별무리’ 교육마을 공동체가 이웃 마을과 금산 지역에 실질적으로 기여하는 방향 설정이 절실하다고 언급하였다.

사회참여가 멀리 있는 게 아니잖아요. 우리 지역사회 문제에 우리가 관심을 기울이고, 금산의 문제에 같이, 정말 우리가 헌신적으로 그것을 위해서 같이 애쓰고, 지혜를 모으고 이게 사회참여죠. (C, 38세, 10년)

이와 같이 ‘별무리’ 교육마을 공동체의 교사들은 마을을 만드는 과정에서 ‘성장통’을 경험하였으며, 공동의 새로운 학습 과제를 담론으로 상정하고 토론하고 있다. 이들은 학습 주체로서 새롭게 거듭나는 경험을 하였다. 바로 이 경험이 확장학습의 경험으로써 비판적 주체화의 과정이었다. 그들은 이미 이룬 것에 머물지 않고 그동안 공동체에 쌓여온 역량을 통하여 공공선에 어떻게 참여하고 기여할 수 있을 것인가 하는 방향으로 공동의 목표를 설정하는 새로운 학습과제를 찾고 있었다. ‘별무리’ 교육마을 공동체는 또 하나의 새로운 활동체계로 볼 수 있다. 왜냐하면 교사선교회가 성장하면서 나타난 모순적 요구, 즉, 본부와 지역의 의사소통의 문제를 해결하기 위한 센터의 요구, 교육문제에 대한 기독교적 관점에서의 대안 개발, 다양한 인적 구성원이 새롭게 유입되면서 생겨난 또 다른 목소리 등 누적되어온 구조적 긴장을 해결하기 위해 각각의 활동체계가 더욱 포괄적으로 문제를 해결하기 위해 새로운 타협점을 찾아내면서 생성된 하나의 체계이기 때문이다.

## Ⅳ. 기독교사단체 구성원들의 확장학습 경험의 함의

### 1. ‘관계 맺기’ 를 통한 학습 주체의 생성

확장학습이론에서 모순은 공동체를 위기에 빠트리는 원인이다. 그러나 동시에 모순은 공동체의 활동체계를 변화시키는 발전의 동력으로 설명된다. 모순은 결국 혼란과 갈등의 원인이 되기도 하지만 공동체 구성원들의 협력을 이끌어 내어 결국 활동체계를 변화시키는 힘이 되기도 한다(Engeström, 1987; Sawchuk, 2006). 교사선교회에도 모순의 모습이 다양하게 나타났으며 동시에 그것은 공동체의 위기를 불러왔다. 사례에 나타났던 확장학습 경험의 함의를 개인적, 공동체, 사회적 측면에서 살펴보았다. 먼저 개인적 측면에서는 교사선교회는 교사로 구성되어 있다는 독특성에서 직업적 특성에 의한 모순이 나타났다.

다른 직업과는 달리 교직은 개인 생활과 공적 생활이 교차하는 위험한 지역에서 이루어진다. …중략… 교사는 학생들과의 생생한 만남을 피하기 위해 자신의 권위, 경력, 교단 뒤로 몸을 가린다. 학생들은 노트와 칠판 뒤로 숨어버린다. 이러한 유혹에 넘어갈 때 교사는 ‘자아 보호적’인 자기 분열을 겪게 된다. (Palmer, 2008).

공동체 측면에서의 모순은 한 구성원이 동시에 여러 개의 실천공동체의 멤버십을 가지는 데서 일어나기 쉽다. 교사선교회의 구성원들은 기본적으로 교사로서 학급, 학교 공동체에 속해 있으며, 지역 교회에 소속되어 있었다. 구성원들은 교사로서의 직업적 정체성과 기독교적 가치체계를 통합시키기 위해 노력하였다. 그러나 현실적으로 그 두 가지를 통합시키는 것은 매우 어려운 모순으로 인식되었다. 이러한 맥락에서 그들은 시간의 제한성이라는 물리적인 모순을 경험하였다. 이들은 학교에서 교사의 역할, 교사선교회의 구성원으로서의 역할, 자신이 참여하고 있는 교회 활동에서의 역할 등 자신이 참여하는 여러 가지 활동 중에 모순적 상황을 경험하고 있었다.

인간이 사회적 존재로서 이러한 상황에서 벗어나 연결되어 개인의 내면적 문제를 해결하고자 하는 것은 활동체계를 변화시키는 중요한 학습역동으로 작용한다. 학습 주체의 내면적 불일치의 문제는 끊임없이 공동체의 이슈로써 제기될 것이기 때문이다. 공동체라는 것은 이러한 학습 주체들이 개별적으로 해결할 수 없는 문제를 해결하기 위해 존재하기 때문이다. 자기 분열과 소외의 극복이라는 목표는 교사선교회 활동체계의 매개체로써 공동의 경험과 내적 필요에 의한 경험에 의한 학습으로 학습 주체를 형성하고 있었다.

교사선교회의 구성원들은 자신들의 사명선언문을 “하나님은 당신을 교사로 부르셨습니다.”<sup>1)</sup> 라고 밝히고 있다. 이것은 교사라는 직업적 소명을 종교적 신념에서 찾았다는 것을 의미한다.

1) [http://www.tem21.kr/layout.php?cath=html&exec=etc\\_kss\\_declaration](http://www.tem21.kr/layout.php?cath=html&exec=etc_kss_declaration)

구성원들은 자신이 교사가 된 것은 신의 부름의 목소리에 대한 응답으로 인식하고 있었다. 그들은 이러한 직업 소명설에 따라 자신들이 교사가 되었으며, 교사로서 어떻게 성장하며, 무엇을 할 것인지에 대한 질문을 늘 마음속에 품고 있었다. 개별 주체는 구체적이고 독특한 소명을 발견하는 것을 통해 정체성을 형성해 가는 것이다. 교사라는 직업적인 공통점도 있지만 저마다 다른 독특한 존재라는 차이점을 인정하기에 상호 존중할 수 있고 그러한 다양한 차이에서 공동체의 학습 역동의 원천이 되는 것이다. 교사선교회는 이러한 측면에서 개별 학습 주체의 개별성, 독특성을 매우 중요하게 생각하고 존중하는 문화를 형성하고 있었다.

이처럼 내면의 소리를 듣는 활동이 끊임없이 격려될 수 있는 안전한 공동체에서는 자신이 들은 소리가 그 사람의 정체성을 형성해 간다. 즉 소명을 듣고 발견할 때 그것은 어떤 식으로든지 그 사람을 형성해 간다. 따라서 '관계 맺기' 경험은 공동의 학습을 위한 토대를 구축하는 학습 역동이 되고 있었다. 내면의 소리듣기를 통해서 자신의 진정한 자아 정체성을 축으로 실천 행위와 자신의 경험을 통합시키고, 이것을 바탕으로 공동체 내에서 다른 구성원들과 상호작용을 통해 공동의 정체성을 형성하고 있었다. 이처럼 '관계 맺기' 경험은 구성원들이 학습의 주체로 형성되고 동시에 공동의 정체성을 형성하는 자아의 확장과정으로 작용하고 있었다.

개별 주체들은 공동체에서 서로 가르치고 배우며, 함께 공동의 목표를 설정하고 실천하면서 역량이 강화되는 것을 경험함과 동시에 외연적으로 구성원들이 숫자가 많아지면서 그들의 목표나 활동은 점점 더 확장되었다. 외부 단체에서 그들의 실천과 가르침을 나누기도 하고, 다른 기독교사 단체들과 연대하는 활동들도 생기면서 공적인 영역에서 교사로서 구체적인 기여를 할 수 있는 가능성을 탐색하기 시작했다. 이처럼 개인의 성장은 공동체 내에서 이루어졌다. 교사선교회는 규모의 면에서는 약 500여명의 정도의 회원을 가진 느슨한 결속을 지닌 NGO 단체처럼 보였지만, 그 안에는 유연하고 역동적인 세상을 아래로부터 위로 변혁할 수 있는 역량을 담지하고 있는 주체화된 공동체로 성장하고 있었다.

## 2. '함께 배우기' 를 통한 정체성의 형성

교사선교회에서는 환대와 기다림의 문화가 형성되어 있었다. 환대는 자신들이 소중한 만큼 타인도 소중하다는 기독교적 신념에서 형성되었다. 또한 뛰어난 한 사람의 백 보 전진보다 모두 함께 십 보 전진하는 것을 더 소중히 여기는 가치를 지향하고 있었다.

교사선교회에 참여하는 동기는 학교 현장에서 느끼는 심리적 소외감, 사회적으로 공감 받기 어려운 경험적인 맥락, 기독교적 가치의 사회적 기여에 목마름을 가진 교사들이 의미 있는 가치 지향적 활동으로 연결되고자 하는 욕구가 강하게 작용하고 있었다. 이러한 욕구들이 서로 연결되고, 서로의 이야기로 표출되어 공동의 목표로 조율되고 정교화 되는 과정을 통해 공동체의 역량은 강화되었고 성장하고 있었다. 교사선교회의 모든 활동이 객체 지향적 활동은 아니었다. 오히려 객체 지향적 활동보다는 의미를 추구하는 가치 지향적 활동이 주류를 이루었다.

교사선교회의 활동무대가 전국적으로 확장되면서 다양한 배경을 가진 새로운 구성원들이 유입되었다. 또한 기독교세계관이라는 새로운 객체가 도입되자 그동안의 핵심활동이었던 양육활동만으로는 자신들의 내적 분열과 소외의 문제를 해결할 수 없다는 새로운 목소리를 내기 시작하였다. 기독교세계관<sup>1)</sup>의 도입은 표면적으로는 위기를 해결하는 것처럼 보였지만 실제적으로는 모순을 더욱 심화시키는 역할을 하였다. 기독교세계관은 이들에게 세계를 보는 새로운 통합적인 관점을 제공했다. 그들이 몸담고 있는 학교, 교회, 정부 등의 활동체계의 전체에 대한 질문거리들을 제공하였다. 지금까지는 갈등이나 모순이 생기면 그것을 숙명적으로 당연하게 받아들였다면 그들은 한 단계 더 나아가 왜 그런 지에 대한 질문을 하기 시작하였다. 따라서 당연히 모순은 심화되었고 갈등은 증폭되기 시작하였다. 또한 이전에 양육활동에 집중하였던 흐름에서 교사로서 교육의 영역에서 목소리를 내야한다는 자각이 일기 시작했다. 그들은 가르침과 배움이라는 교육의 본질적인 활동에 관심을 가지기 시작하였다.

기독교세계관은 기존의 핵심적 활동이었던 양육활동과 교육의 전문성에 필요를 느끼고 있던 그룹에게 영향을 주면서 전환적 학습으로 나타났다. 기존의 양육활동 중심의 활동체계와 교육활동 중심의 활동체계는 처음에는 양육활동 체계가 교육활동 체계를 방해하거나 배제시켰다. 그러나 수평적, 대화적 관계로 발전되면서 일정 시간이 흐른 후에는 대등한 관계라고까지 할 수 없지만, 무시할 수 없는 관계로까지 성장하였다. 이러한 측면에서 전환적 학습과 수평적, 대화적 학습의 특성이 잘 드러났다.

### 3. '경계 가로지르기' 를 통한 활동체계의 확장

교사선교회의 활동체계는 이전의 모순적 요구가 포괄적으로 해결되는 방향으로 이루어졌는데 그 첫 번째는 외부에서 발달된 체계인 소그룹 형태의 제자훈련이 들어왔다. 그 이후 양육활동은 공동체의 핵심적인 활동으로 자리 잡게 되었으며, 처음에는 동료 교사를 대상으로 하던 것이 점차로 학급제자, 예비교사로 대상이 확대되어왔다. 이러한 과정에서 확장학습론의 지식 생성의 8 단계 중에서 모델링 단계가 많이 나타났다. 그들은 연구모임을 만들어 먼저 실천해 본 교사의 경험을 나누고, 또 다른 실천을 공유하는 활동을 통해 새로운 활동체계를 더욱 정교화하는 과정을 거쳤다. 이러한 과정에서 규범적 탈주지 성격의 새로운 지식을 생산하였다.

이렇게 생산된 지식을 익숙한 환경에서 떠나 새로운 환경에서 적용하는 것은 스스로의 활동에 대한 객관적 평가이자, 동시에 내면의 가치 선택에 대한 주체화가 이루어지는 과정이었다. 그것은 스스로 연약해지는 선택이었고, 멀리 떨어져 자신과 공동체의 신념의 가치를 확인하는

---

1) 세계관의 원어는 독일어 'Weltanschauung'에서 왔으며 이 용어는 독일의 근세 철학과 낭만주의 문학의 시대에 생겨난 표현으로, '만유의 구조나 목적, 그 가치와 의미에 대한 총체적 견해'라는 뜻이다. 기독교세계관은 기독교적 관점에서 세계를 바라보는 관점이다. 전광식(1998). 『학문을 걷는 기쁨』에 잘 정리되어 있다.



일종의 가치 지향적 활동이었다. 이 과정에서 개인의 주체화가 일어났으며, 공동체로부터 리더십을 부여받게 되었다. 이처럼 대상의 확장, 지역의 확장은 개인과 공동체의 역량의 확장으로 이어지는 하나의 새로운 모델을 창출하는 과정이었다.

또 하나의 확장은 영역의 확장으로 이어졌다. 교사선교회 구성원들은 정체성을 고민하는 가운데 그들의 가치체계를 직업의 영역인 가르치는 교사로서 어떻게 통합시킬 것인가에 대한 구체적인 고민을 시작하였다. 이것은 영역의 확장이라고 볼 수 있었다. 교사선교회의 양육활동은 다양한 층위에서 확장되었는데, 처음에는 대상의 확장으로 나타났고, 다음으로 지역의 확장으로, 그 다음에는 영역의 확장으로 나타났다. 이러한 확장은 익숙하던 곳에서 떠나 자신을 ‘비움’으로 시작해서 ‘떠남’ 즉, 새로운 환경, 대상, 영역으로의 도전으로 구체화되었다.

공동체에서 자신의 정체성을 더욱 뚜렷이 찾아가는 구성원들은 항상 다른 구성원들과의 의미의 협상과정에서 소통이 이루어진다. 개인과 공동체는 서로 상호의존적인 관계를 지향하게 된다. 이러한 균형을 찾지 못하는 사람들은 스스로가 공동체를 떠나거나 공동체가 하나의 쇠우리가 되어 주체화되지 못하고 오히려 점점 공동체 의존성이 높아져 성장이 둔화되는 경우도 발견되었다. 개인의 주체화와 공동 주체화는 모순적인 요구인 것처럼 보이지만 그러한 균형을 찾아 가는 데에는 시간이 많이 걸리는 장기적인 과정임을 마을을 만드는 과정에서 학습하였고 절감하고 있었다. 확장학습에서 지식이 생성되는 8단계의 사이클은 실제 상황에서는 빠르게 진행되는 것이 아니었다. 그것은 오랜 시간이 걸리는 것으로 나타났다. 공동체의 문제를 해결하기 위해 모순적 요구가 이중고리 즉, 역사적, 경험적 조사에 의해서 즉각적으로 대안적인 모델이 만들어질 것으로 기대되지만 실제로는 모순의 요구에 다른 대안을 찾지 못해서 그러한 긴장의 간극에서 오래 견디면서 조금씩 역량이 강화되는 것으로 보였다. 또한 상황도 조금씩 변하면서 여유가 생겨났으며, 그 때 다양한 새로운 시도와 시행착오의 경험을 통해 성찰이 일어나면서 새로운 방법이나 아이디어, 체계가 구체화되었다. 또한 ‘별무리’교육마을 활동체계가 형성되는 과정에서 무수한 회의와 토론이 있었는데 그러한 상반되는 입장과 다양한 목소리의 요구가 조정되는 것은 실상은 불가능한 일이었다. 긴장의 간극에서 오래 견딜 수 있었던 것은 어떤 의미에서는 결국 개별 주체 모두가 어떤 형식으로든지 참여할 수 있는 통로가 열려 있었다는 것이었다. 것처럼 그들은 공동체의 결속을 중요하게 생각하고 있었다. 이는 그들의 활동 자체가 객체지향적인 성격보다 공동체의 가치를 더욱 지향하는 가치지향적인 활동으로 나타났다. 따라서 치열한 토론 과정을 통해 결정된 사안에 대해서 공동의 책임으로 인식하였다. 다시 말해 그들은 활동을 통해 어떤 객체를 만들어 내는 것이 목표가 아니라 참여하는 주체, 또는 공동체가 성장하는 것 자체를 목표로 삼는 공동체의 결속에 무게 중심을 두는 가치 지향적 활동을 하는 것으로 볼 수 있었다.

## V. 결론

본 연구는 ‘좋은교사운동’에 참여하였던 기독교사단체인 교사선교회의 성장과정과 그에 나타난 확장학습 경험의 특성과 의미를 밝히는 것이었다. 이 연구 결과로 밝혀진 교사선교회의 성장과정을 요약하면 다음과 같다. 첫 번째 시기는 교사선교회가 실천공동체로 출발하는 맥락이 되는 시기였다. 평범한 인천교대의 기독교학생회 동문 모임이었던 경기 기독교사회의 교사들은 내부적으로는 교사로서 삶에서 부딪히는 어려움, 고립, 소외 등의 문제를 해결하기 위해 공동체의 필요를 공감하고 있었다. 외부적으로는 캠퍼스의 상황변화로 인해 새로운 구성원의 유입이 급격히 줄어드는 위기를 맞는다. 그러나 그들은 제자훈련을 도입하여 기독교사단체로서 새롭게 출발하였다. 교사선교회가 다른 교사실천공동체와 다른 독특한 점은 교사로서의 직업적 소명과 기독교적 가치를 통합시키려는 의지에서 비롯되었다. 두 번째 시기에는 양육 모임이 활성화되면서 개별 교사들도 성장하였지만 공동체의 외연적 규모도 동시에 급속히 성장하였다. 이들은 대상, 지역, 영역을 확장하였다. 이러한 확장에 맞추어 다양한 활동의 분화가 이루어졌으며, 실천공동체로서의 기본적인 활동체계가 형성되었다. 이 시기에 외부에서 소개된 기독교 세계관이라는 문화적으로 진전된 객체는 이들에게 그들의 직업과 신앙, 그리고 삶을 통합하는 새로운 관점을 제공하였다. 교사선교회 구성원들이 직접 만든 ‘비전 2020’ 전략 연구보고서는 그들의 필요와 요구를 설문하여 공동의 목표를 조율하여 만든 장기적인 활동계획이었다. 이 보고서는 교사선교회의 구성원들 사이에 새로운 활동을 견인하는 매개체가 되기도 하였지만, 치열한 토론을 불러일으키고 동시에 공동체가 나뉘기 직전까지 가는 위기를 초래하기도 하였다. 이러한 점에서 진정한 의미의 확장학습은 위험을 내포하고 있었다(Bateson, 1972). 이 시기에 핵심적 활동이었던 양육 활동이 둔화되기 시작하였다. 공동체 내부적으로는 양육 활동 이외에 다양한 관심을 가진 구성원들이 늘어나기 시작하였고, 외부적으로는 다른 기독교사단체들과 연대하여 ‘좋은 교사’운동에 참여하였다. 세 번째 시기는 교사선교회의 내재적 모순들이 축적되어 구조적 긴장으로 나타난 시기이다. 양육 활동 이외의 구성원들의 다양한 요구들은 늘어났으며, 또한 기존의 활동체계로는 의사소통이 원활하지 못하였다. 교사선교회 구성원들은 이 과정에서 전혀 새로운 활동체계인 별무리 교육마을을 만들어 문제를 해결하였다. 별무리 교육마을은 구체적인 계획이나 각본이 전혀 없는 상태에서 급격히 진행되었다. 아무도 어떤 방향으로 진행될지 모르는 상황에서 유연한 매듭 엮기 즉, 다양한 주체들이 주도적인 역할을 돌아가면서 하면서 별무리 교육마을을 만들었다. 별무리 교육마을은 서울, 인천, 수도권 등지에서 생활하던 교사들이 계획적으로 충남 금산으로 이주하여 만든 마을공동체이다. 그들은 마을에 학교와 교회를 동시에 설립하였다. 이러한 결과는 공동체가 함께 계획한 것을 소통과 협력을 통해 극복한 결과였다.

기독교사단체의 사례를 통해 본 확장학습 경험의 특성은 다음과 같았다. 첫째, ‘관계 맺기’ 경

협은 공동 학습을 촉진하는 토대를 구축하는 학습역동으로 작용하였다. 이들은 자아분열과 소의 고통을 극복하기 위한 동기로 공동체에 참여하였으며, 자아의 깊은 내면의 소리 듣기와 서로 비추기 활동의 문화를 형성하였다. 개인과 공동체가 본질적으로 자기다움을 찾아 공동 주체화하는 중층적인 ‘관계 맺기’ 경험은 성찰적 특성을 나타내었다. 둘째, ‘함께 배우기’ 경험은 양육모임이라는 독특한 자기 생성적 참여구조를 만들었다. 양육모임을 기본 베이스로 하여 개인과 공동체가 동시에 성장하였다. 이들 중 리더들은 떠남과 비움의 모델을 창출하였다. 이러한 모델은 공동체 내의 다른 구성원들에게 도전을 주었으며 다양한 형태의 변형 모델들이 확대 재생산하는 원인으로 작용하였다. 또한 급격한 성장과정 이후에 전국 단위의 모임이 되면서 다양한 목소리들이 유입되고 새로운 요구들이 생기면서 심각한 분열의 위기를 맞지만 별다른 대안을 선보리 제시하기 보다는 신뢰 관계를 바탕으로 긴장의 간극에 견뎌줌을 통해 ‘역설 발견’의 균형점을 찾아내어 공동의 정체성을 찾아 실현하는 자체를 목표로 하는 가치 지향적 활동을 하는 특성을 가지고 있었다. 셋째, ‘경계 넘기’ 경험은 공동체를 전혀 새로운 차원의 공동체로 확장시키고 있었다. 모순적인 요구들을 창조적으로 끌어안으면서 전혀 새로운 교육마을 공동체라는 활동체계를 형성하였다. 그들은 기존의 양육모임이라는 쇠우리를 창조적으로 뛰어 넘어 모순적 요구의 역설적 지점을 상상행위를 통해 찾아내어 실천하였다. 확장학습은 한 번에 완결적 구조를 갖는 것이 아니라 공동체와 세상의 요구가 만나는 지점을 찾는 방향 즉, 이타적 공진화를 가능하게 하는 새로운 학습역동이 일으키는 특성을 지니고 있다. ‘경계 넘기’ 경험은 협력적 특성을 나타내었다.

이상과 같은 분석의 결과에 의거하여 이 연구에서 얻을 수 있는 기독교사단체의 성장과정에 나타난 확장학습 경험에 대한 의미는 다음과 같다. 교사선교회의 확장학습 경험은 모험을 감수하는 위험한 일련의 학습 과정을 통해 이루어졌다. 교사선교회 사례의 구성원들은 위험한 창발적, 혁신적 확장학습을 위해서 먼저 순수한 한국적 정(情)과 기독교 신앙에 기초한 ‘관계 맺기’의 성찰학습을 통해 신뢰 관계를 형성하였다. 다음으로 수평적 참여를 통한 ‘함께 배우기’의 공동학습의 과정 자체가 목적이 되는 가치 지향적인 활동을 객체 지향적 활동보다 우선하였다. 이와 같이 순수한 ‘관계 맺기’의 성찰학습과 수평적 참여를 통한 ‘함께 배우기’ 공동학습 경험은 실천공동체의 중심 방향으로 작용하는 구심적 학습 역동을 제공하였다. 반면 숨겨진 상호 연결성을 찾아 실천하는 사회적 참여로서의 ‘경계 넘기’의 협력학습은 공동체의 외부로 향한 원심적 학습 역동을 제공하였다. 이처럼 교사선교회 구성원들의 확장학습 경험은 원심적 학습 역동과 구심적 학습 역동이 균형을 유지하면서 활동체계의 확장적 전환을 이루고 있었다.

교사선교회의 구성원들은 순수한 한국적 정(情)과 기독교적 가치를 공감영역으로 하여 교사로서의 소명을 발견하고 있었다. 교사로서의 소명과 일상생활에서 인식하는 인간의 본질적인 가치를 통합시키기 위해 노력하였다. 이러한 그들의 노력은 사회에 기여할 수 있는 사회적 참여의 방향으로 나타나고 있었다. 교사선교회의 구성원들의 ‘양육 모임’은 자기 생성적인 참여구조이자 동시에 배우기도 하고 가르치기도 하는 학습관리체계의 역할을 하였다. ‘양육 모임’을 통해서 세

로운 구성원들은 영입되었고, 그 안에서 구성원들은 서로 연결되면서 성장하였다. 공동체 내의 문제해결을 하는 과정에서 활동체계의 확장이 이루어졌으며, 그 과정에서 지식이 생산되었다. 따라서 그러한 지식은 공동체의 내부적 맥락에 알맞은 암묵지(tacit knowledge)의 성격을 띠었다. 또한 허준(2006)의 연구결과와 같은 맥락에서 규범적 탈주지로서의 특징을 띠게 된다. 외부에서 인정받지 못하지만 내부 구성원 상호간에는 이해하고 인정하기 때문이다. 그러나 규범적 탈주지(fugitive knowledge)는 실천공동체가 성장함에 따라 사회적 참여의 원심적 방향으로 작용하는 단계에서는 더 이상 규범적 탈주지의 성격에만 머물지 않았다. 실천공동체가 사회적 참여를 한다는 것은 외부에서의 정당화 과정이었다. 교사선교회 구성원들이 만든 교육마을은 이러한 외부 정당화 결과로써의 의미를 지니고 있었다.

## 참고문헌

- 박선경 (2013). “행군마을의 평생학습공동체 형성과정에서 나타난 학습 생태적 특성.” 『교육종합연구』 . 11(4). 293-314.
- 송인수 (2014). 『무모한 교사들』 . 서울: 좋은교사운동 출판부.
- 허준 (2006). “사회운동에 나타난 공동체학습 과정의 특성에 관한 연구.” 박사학위논문. 서울대학교.
- 양흥권 (2011). “평생교육 진흥사업에 있어서 실무자 실천공동체 (CoP) 의 성장과 학습역동에 관한 연구.” 『평생교육·HRD 연구』 . 7(4). 39-67.
- 윤창국·박상옥 (2012) “문화역사적 활동이론의 이론적 발전과 평생교육에 주는 시사점.” 『평생교육학연구』 . 18(3). 113-139.
- 이정은·김진모 (2008). “실행공동체의 구조적 요인과 개인 및 조직성과의 관계.” 『직업교육연구』 . 27(3). 1-23.
- 전광식 (1998). 『학문의 숲길을 걷는 기쁨』 . 서울: 도서출판 CUP.
- 한승희 (2006). 『평생학습론: 평생학습사회의 교육학 (제2판)』 . 서울: 학지사.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind: Collected essays in anthropology, psychiatry, evolution, and epistemology*. New York: Ballantine Books.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Cambridge University Press. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- \_\_\_\_\_ (2001). “Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization.” *Journal of Education and Work*. 14(1). 136.
- \_\_\_\_\_ (2008). *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*. 장원섭, 구유정 역 (2014). 『팀의 해체와 낚아채기』 . 서울: 학이시습.
- \_\_\_\_\_ (2009). *The future of activity theory: A rough draft.*” *Learning and expanding with activity theory*, 303-328.
- Palmer, P. J. (2007). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. 이종인·이은정 역 (2009). 『가르칠 수 있는 용기』 . 서울: 한문화.
- Sawchuk, P. H. (2003). “The ‘Unionization Effect’ among Adult Computer Learners. British” *Journal of Sociology of Education*, 24(5), 637-648.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: : learning, meaning, and identity*. 손민호·배을규 역 (2007). 『실천공동체 COP 지식창출의 사회생태학』 . 서울: 학지사.