



학교 맥락에서의 학생 행위주체성 담론구성과 발현조건 탐색* - 서로고 사례를 중심으로

김기홍¹

《 요 약 》

이 연구는 최근 정책 담론으로 확산되고 있는 OECD의 ‘student agency’ 개념이 ‘학생 주도성’으로 번역되어 ‘선택권’, ‘자기 주도 학습’, ‘교사주도의 대항개념’ 등으로 협소하게 활용되는 것을 행위주체성의 이론적 논의를 통해 비판적 관점에서 살펴 본 후, 실제 학교 맥락에서 구성되는 학생 행위주체성과 학생 행위주체성이 발현되는 학교교육의 특징과 맥락은 무엇인지 미래형 혁신학교인 서로고등학교 사례를 통해 살펴보았다. 연구 결과, 행위주체성은 철학과 사회과학 영역에서 오랫동안 논의되어 온 개념이지만, 학자들마다 관점과 강조점이 다양한 개념이었다. 특히 ‘학생 주도성’이라는 번역어로 포괄될 수 없는 복잡하고 역동적인 개념이었다. 더욱이 최근 행위주체성을 자율적이고 유연한 자기-기업가 정체성으로 규정하는 신자유주의적 프레임은 교육 영역에서 행위주체성 개념을 다루는 데 있어 딜레마를 가중시키고 있다. 따라서 글로벌 교육 거버넌스의 핵심 행위자인 OECD가 신자유주의 경제질서를 강조하며 새로운 인간자본의 형성을 위해 오랜 기간 노력해 왔다는 점에서, 다양한 방식으로 생성되는 교육담론, 데이터, 시각화 자료를 비판적으로 활용하는 태도가 필요하다. 나아가, 다양한 단위에서 생산되는 교육 담론을 국가 교육정책의 근거로 활용하기 위해 일부만 편의적으로 발췌하여 개념을 오남용하는 것은 더욱 경계해야 할 문제이다. 미래형 혁신학교인 서로고 교사와 학생들은 학생 행위주체성을 자율성과 저항성(개인적 차원), 공동체성과 관계성(사회적 차원), 성찰과 비판적 사고(시간적 차원)로 구성했다. 이를 위해 학교는 교육이념의 공유, 교사의 공동체적 문화형성, 교육과정과 수업의 협력적 실천을 중시하며 학생 자치를 강화하고 있었다. 이와 같이 서로고 교사와 학생들은 행위주체성의 복잡성과 맥락성을 충분히 이해하고 다차원적으로 구성하고 있었다. 나아가 그들은 학생 행위주체성이 발현될 수 있는 학교 구조와 문화를 탐색하고 이를 실현시키기 위해 노력하고 있었다. 따라서 교사와 학생을 변화와 혁신의 대상으로 규정하고 정책화하는 것이 아니라, 교육현장의 교사와 학생의 실존적 삶의 맥락은 어떠한지, 그들의 행위주체성 발현을 촉진하거나 저해하는 요인은 무엇인지 귀 기울여야 한다. 그리고 그들의 실천적 경험을 의미 있게 분석하고 정책에 반영하여야 한다.

주제어 : 학생 행위주체성, 학생 주도성, 혁신학교

* 이 논문은 2021년도 충청북도 학습연구년 특별연수 연구보고서를 수정·보완하여 작성한 것임.

1. 옥동초등학교 교사, forus1119@gmail.com

I. 서론

2022 개정교육과정 총론의 핵심 개념이자 최근 교육과정 개혁의 핵심 아이디어는 학생 주도성(student agency)¹⁾이다. 이 개념은 OECD의 핵심 프로젝트인 『Education 2030』에서 제시된 학교교육(schooling)의 새로운 학습자 모델인 ‘student agency’ 개념을 기반으로 하고 있다. 최근 고시된 2022 개정 교육과정은 OECD 『Education 2030』 보고서를 근거로 교육과정 개혁의 필요성을 제시하고 있으며(교육부 2021a: 2), 그 핵심에는 student agency 개념이 있다(OECD, 2018: 4; 2019: 15).

따라서 학생 주도성이라는 교육정책 아이디어의 효과를 이해하기 위해서는 OECD와 한국이라는 두 차원의 교육적 핵심 행위자에 대한 특성에 주목할 필요가 있다(조현희, 2023: 165). 오늘날 정책담론의 형성과 확산은 국가 뿐 만 아니라 국가 안팎의 다양한 행위자들이 교차하며 이루어지는데, OECD(경제협력개발기구)는 전 지구적 차원에서 담론을 형성하고 다양한 실천 행위를 연성 통치하는 대표적인 글로벌 교육 거버넌스의 초국가적 행위자(agent)이다.(손준중, 2014). 오늘날 한국 교육정책의 근간으로 평가받는 김영삼 정부의 5·31 교육개혁안(1995)을 작성할 때, 교육개혁위원회 인사들이 OECD를 방문해서 당시 OECD 논의를 주된 자료로 참고했다고 알려져 있다(김용·박대권, 2018:91). OECD는 『Education 2030』 프로젝트를 통해 학습 프레임워크와 학습 나침반 속에서 student agency를 제시함으로써(OECD, 2018: 4; 2019: 15), 학생이 자신 뿐 아니라 사회의 웰빙을 지향하고 달성하는 것을 목표로 삼는다. 하지만 이것이 개별적 인간의 존엄과 기본권을 강화하기보다, 신자유주의적 인간자본화를 심화시킨 않을지 비판적 검토가 필요하다.

다음으로 한국의 국가적 맥락을 살펴볼 필요가 있다. 예를 들면, 2015 개정 교육과정은 미래 사회가 융합 기술이 주도하는 산업 구조로 변화할 것이라는 전망을 바탕으로, ‘창의 융합형 인재’ 양성을 교육 목표로 제시하고 있다(교육부, 2016: 25). 이에 따라 학생은 각자의 개별적 특성을 지닌 존재로 존중받기보다, 국가가 요구하는 인재의 기준에 부합하는 존재로 기대되는 경향이 강하다. 이러한 학생상은 다양한 특성을 가진 학생들이 ‘규정된’ 인재의 모습에서 벗어날

1) 한국에서 agency는 행위자성, 행위성, 행위주체성, 행위능동성 등과 같은 다양한 기표로 번역된다. 이 연구에서는 Student agency를 맥락에 따라 원어 그대로 사용하거나 학생 주도성 또는 학생 행위주체성으로 번역하여 사용한다. 구체적으로 OECD에서 사용하는 개념을 설명할 때는 원어 그대로 사용했으며, 2022개정 교육과정과 같은 정책 담론 속에서 쓰일 때는 학생 주도성으로, 학문적 담론의 맥락에서는 학생 행위주체성으로 번역하여 사용했다. 일부 연구자들은 행위주체성의 번역어가 기존의 본질적 존재론을 내포하는 것으로 오해를 일으킬 수 있음을 비판하지만, 본 연구자는 행위주체성이라는 기표를 주체성이라는 기존의 기표에서 분리시켜 새롭게 재의미화할 수 있다고 판단했다.

경우, 문제시되거나 주변화·배제되는 경험을 할 위험이 있다(김기홍, 2021). 2022 개정교육과정에서 강조하는 학생 주도성은 모든 학생들이 잘 살아가는 존재(well being)가 되기 위해 교육과정에서의 개별화와 선택권을 강화했다고 하지만, 주도성이 모든 학생이 함양해야 할 보편적인 자질인지, 모든 학생을 위한 교육과정 구성의 핵심 가치인지 재고할 필요가 있다(이수한·박유나·이설, 2023). 따라서 다양한 교육정책 담론에서 호명되고 구성되는 학생 담론을 비판적으로 분석하는 것은 매우 중요한 작업이다.

이 연구는 2022 개정 교육과정의 핵심 아이디어인 ‘학생 주도성’ 담론이 OECD의 특정한 지식담론을 계승하는 가운데, 한국적 맥락에서 재전유화가 일어나며 오·남용되고 있다는 문제의식에서 시작되었다. OECD는 student agency 개념의 활용에 있어 국가별 차이가 존재한다고 이야기 한다(OECD, 2019: 36). 한국의 많은 연구자들도 학생 주도성 담론이 학생의 선택권 확대에만 초점을 맞추고 방법론적 측면에 경도되었다는 문제제기와 함께 재개념화를 시도한다(김종훈, 2024; 남미자 외, 2019; 류영휘, 2023; 조현희, 홍원표, 2022). 하지만 이 연구에서는 student agency 개념과 더불어 학생 주도성이라는 번역 자체가 학생을 둘러싼 사회 구조·문화적 맥락을 은폐함으로써 자기 통치 기제로 작용할 수 있다는 문제를 함께 제기한다. 이를 위해 student agency를 학생 주도성으로 번역하고, ‘학생이 스스로 선택하고 행위하고 그 결과에 책임지는 자기 주도 능력’(교육부, 2021b: 10; 편지윤, 정혜승, 2023), ‘교사주도의 대항개념(박상준, 2020)’ 등으로 개념화하는 것의 문제점을 행위주체성의 이론적 논의를 통해 비판적 관점에서 살펴본다. 그리고 비교적 학계를 중심으로 활발하게 전개된 학생 주도성 담론 연구에서 나아가 실제 학교 맥락에서 구성되는 학생의 바람직한 행위주체성은 어떤 모습인지, 학생 행위주체성이 발현되는 학교교육의 특징과 맥락은 어떠한지 미래형 혁신학교인 서로고등학교 사례를 통해 살펴보고자 한다. 이는 학문적·정책적 맥락에서 구성된 학생 행위주체성 개념이 실제 교육이 일어나고 있는 현장에서 어떻게 (재)구성되고 발현되고 있는지, 그러한 발현의 구조·문화적 조건은 무엇인지 이해할 수 있는 의미를 가질 것으로 기대한다.

II. 학생 행위주체성

1. 행위주체성의 이론적 논의

행위주체성 개념은 인간의 존재론과 인식론에 관한 오랜 질문에서 시작되었다. 이후 철학, 심리학, 사회학, 인류학, 교육학, 경제학 등 다양한 분야에서 논의되고 있지만, 그 핵심에는 사회

현상과 사건의 의미해석을 두고 행위자(agent)와 구조(structure) 간의 오래된 논쟁이 존재한다 (Biesta & Tedder, 2006: 5, 남미자 외, 2020: 24). 구조를 강조하는 구조주의자 입장에서는 개인의 행위가 사회 구조나 문화에 의해 규정된다고 보지만, 개인을 강조하는 계몽주의자나 기능주의자 입장에서는 개인의 행위는 이성과 내적 속성 혹은 자기 계발을 통해 이루어지며 이는 구조를 변화시키는 주체로서 기능한다고 본다. 이와 같이 행위주체성은 학문의 성격이나 학자의 인식론적 관점에 따라 강조하는 지점이 달라지며, 이는 행위주체성에 관한 논의의 지평을 끊임 없이 영토화하게 한다.

따라서 이 연구에서는 행위주체성에 관한 특정한 관점과 이론이 아닌 서로 다른 관점과 강조점을 제시하는 Bandura, Emirbayer & Mische, Butler 세 학자들의 개념화를 바탕으로 행위주체성의 이론적 논의 지형을 살펴보는 이론적 브리콜라주(bricolage)를 시도한다. 작은 수선, 어설피게 손보기, 짜깁기와 같은 의미를 가진 브리콜라주는 초기 연구 방법의 형식으로 제시되었지만(Denzin & Lincoln, 2014), 최근에는 인식론과 존재론 차원으로 확대되고 있다(Kincheloe, 2001). 이는 복잡계인 현상을 단일한 해석틀로 해석하지 않는 다중관점을 가지는 동시에 소외되고 배제된 연구 대상의 예측성과 주변성을 극복할 수 있는 의미를 가진다(허창수, 2017). 본장의 브리콜라주적 이론적 검토는 주류적 입장이 아닌 교육 담론 형성에 있어 비교적 소외되고 배제되어 있는 교사와 학생이 행위주체성을 어떻게 구성하는지 이해하는데 도움을 줄 것이다.

Bandura, Emirbayer & Mische, Butler는 심리학, 사회학, 철학이라는 서로 다른 학문적 배경을 가지고 있음에도 불구하고 공통적으로 행위주체성이 단순히 개인의 자율적인 능력이 아니라, 사회 구조적 맥락에서 형성되고 변화하며 작동하는 개념으로 본다. 하지만 서로 주목하고 강조하는 부분은 <표 1>과 같이 차이가 있다.

〈표 1〉 Bandura, Emirbayer & Mische, Butler의 행위주체성 개념 특징

학자	학문적 배경	개념	중점요소
Albert Bandura	인지 심리학 사회학습이론	개인이 환경과의 상호작용 속에서 목표를 설정하고 행동을 조절하는 능력	개인의 목표 설정, 자기 조절, 자기 반응성, 자기 성찰성
Mustafa Emirbayer & Ann Mische	소셜 네트워크, 관계 사회학	서로 다른 구조적 환경에 놓인 행위자에 의해 시간적으로 구성되는 참여적 과정	과거(반복), 현재(실천), 미래(투영)의 상호작용
Judith Butler	정치철학, 퀴어이론	담론과 권력 속에서 수행적 행위로 구성(형성과 전복)되는 것	수행성을 통한 주체의 재구성 및 전복

우선 저명한 심리학자인 Bandura는 사회적 인지 이론의 관점에서 행위주체성을 개념화한다. 그는 사람들이 온전히 자율적으로 행위하지 않는다는 점을 인정하지만, 사람들의 행동이 전적으로 구조나 상황에 영향을 받는 것은 아니라고 강조한다. 즉, 인간 행위자와 사회구조의 이분법을 거부하며, 사회 시스템은 인간 활동의 산물인 동시에 인간 활동을 조직하고 인도하고 규제한다는 관점을 견지한다. 그런 가운데 그는 행위주체성의 핵심 특성을 4가지 제시한다(Bandura, 2006). 행위주체성의 첫 번째 특성은 의도성이다. 사람들은 실천 계획과 실현 전략을 포함하는 의도를 가진다. 하지만 인간들은 다른 참여적 행위자들을 포함하기 때문에 다양성 안에서 노력의 일치를 이루려면 그들의 이해관계를 수용해야 한다. 집단적 노력에는 이를 실현하기 위한 상호의존적인 행동 계획의 의도 공유와 조정에 대한 헌신이 필요하다. 따라서 효과적인 성과는 집단적 의도성에 의해 유도된다(Bratman, 1999). 두 번째 특성은 시간적 확장을 수반하는 사전 숙고이다. 사람들은 스스로 목표를 설정하고 동기부여를 통해 일어날 수 있는 결과를 예상한다. 여기서 중요한 것이 시간성(temporality)이다. 이는 과거-현재-미래라는 인과관계를 가지는 선형적 시간관을 의미하지 않는다. 미래는 물질적인 존재가 없기 때문에 현재 행동의 원인이 될 수 없지만, 가치와 태도와 관련하여 사전 숙고하는 관점은 우연적 시간 속에서 한 사람의 삶에 방향, 일관성, 의미를 제공한다. 세 번째 특성은 자기 반응성이다. 행위자들은 계획가이자 선견지명가일 뿐만 아니라 또한 자율적 규제자이기도 하다. 행위주체성은 선택과 실행 계획을 수립할 수 있는 능력뿐만 아니라 적절한 행위 과정을 구성하고 실행할 수 있는 동기 부여 및 규제 능력도 포함한다. 따라서 사고를 행동으로 연결하기 위한 설명적 간격의 자기 규제 과제를 통해 작동한다(Bandura, 1991a; Carlson, 2002). 네 번째 특성은 자기 성찰성이다. 사람들은 단지 행동하는 행위자가 아니라, 자신의 행위를 돌아보고 성찰하는 행위자이다. 자신의 생각과 행동의 적절성을 성찰하는 메타인지 능력은 핵심적인 행위주체 속성이다.

Bandura는 행위주체성이 생물학적 특성, 개인 내적 특성, 대인 관계, 사회 구조적 결정 요인 간의 복잡한 상호작용임을 밝힌다. 그럼에도 불구하고 사회 인지심리학의 관점에서 인간이 주변의 일상세계를 주체적으로 관리하고 형성하는 방법을 모색하며 인간의 능력을 계발하는 것에 중점을 두고 있다.

다음으로 1998년 미국 사회학 저널(American Journal of Sociology)에 『What Is Agency?』라는 저명한 논문을 발표한 사회학자 Emirbayer & Mische는 (현재) 반복적 요소, (미래) 투영적 요소, (과거) 실천 판단 요소 세 가지 차원 사이의 역동적인 상호작용에 초점을 맞추고, 행위주체성을 ‘서로 다른 구조적 환경에 놓인 행위자에 의해 시간적으로 구성되는 참여’로 제시한다(Emibayer & Mische, 1998: 963). 이 정의는 행위주체성을 (현재) 반복적 요소, (미래) 투영적

요소, (과거) 실천 판단 요소 세 가지 차원으로 분류하여 이해하게 한다. 첫째, (현재) 반복 요소는 과거의 사고와 행동 패턴이 선택적으로 재활성화되어 일상 행위에 접목됨으로써 사회에 안정과 질서를 부여하고, 시간이 지나며 정체성과 제도를 유지하도록 돕는 것을 의미한다. 둘째, (미래) 투영 요소는 최근 사회학 이론에서 간과되고 있는 요소로서, 미래에 대한 행위자들의 희망, 두려움, 욕구와 관련하여 사고와 행동의 구조를 창의적으로 재구성할 수 있는 상상력 생성을 포함한다. 셋째, (과거) 실천 평가 요소는 현재 진행되고 발전하는 상황의 새로운 요구, 딜레마, 모호함에 대응하여 가능한 행동의 궤적들 중에서 실질적이고 규범적인 판단을 할 수 있는 행위자들의 능력을 수반한다.

Emirbayer & Mische는 사회적 행동의 행위주체성을 “시간의 흐름과 함께 분석적으로 접근한다면” 완전한 복잡성에서만 포착할 수 있다고 주장한다. 또한 그들은 “행동의 구조적 맥락은 그 자체뿐만 아니라 관계적 차원의 서로 다른 행위자적 지향을 가진 사회적 행위자들이 시간을 확보하는 여러 방식의 겹치는 방식”이라고 말한다(Emirbayer & Mische, 1998: 963-964). 그들은 많은 사회학자들이 사회 구조나 문화와 같은 공시적 맥락에 집중할 때, 시간성이라는 통시적 맥락을 삽입함으로써 행위주체성의 문제를 중층적으로 구성했다고 평가받는다.

마지막으로 살펴볼 이론가는 퀴어 이론가이자 후기 구조주의 페미니즘의 대표적 철학자로 평가받는 Butler이다. 그는 ‘행위 뒤에 행위자는 없다’는 니체의 말을 인용하여 ‘젠더의 표현물 뒤에 본질로서의 젠더는 없다’라고 말하며 선형적으로 존재하는 주체를 인정하지 않는다(Butler, 2008). 이러한 인식론에 큰 영향을 끼친 대표적인 학자로 Foucault를 들 수 있다. Foucault는 권력은 담론(discourse)을 통해 작동된다고 보았다. 담론이란 단순히 말뭉치가 아니라 지식과 권력의 생성물인 동시에 진리·주체효과이다(Foucault, 2014). 즉, 담론이란 독특한 지식체계 안에서 구성된 것이며, 그것은 특정한 주체를 생산하는 권력 효과를 가진다. 따라서 주체성(subjectivity)은 개인이 소유하는 본질적이고 영속적인 특성이 아니라, 담론의 영향에 의해 형성되는 가변적인 것이다. 주체성은 권력과 담론의 작동 방식에 따라 생성되고 제한되며, 끊임없이 바뀌고 불안정하며, 때때로 모순적일 수 있다.

Butler는 Foucault의 권력과 주체 이론을 바탕으로 자신만의 행위주체성 개념을 제시한다. 행위자(doer)를 선형적으로 가정하지 않는 가운데, 행위를 통해서만 행위주체가 구성된다는 비본질적 주체성 개념을 주장한다. 그는 주체의 내적 본질이 비어 있다고 보는 대표적인 학자이다. 그에게 있어 ‘권력은 거부될 수도, 철회될 수도 없다. 다만 재배치 될 뿐이다(butler, 2008:13).’ 그럼에도 Butler는 인용과 반복이 가지는 수행적 발화의 특징을 중심으로 행위자의 수행성이 가지는 내적 저항성과 전복력을 역설한다. 저항을 위한 정체성의 구성은 일시적이고

잠정적인 필요한 오류, 범주 착오로서 소환될 수 있다. 그것은 반복에서 드러나는 토대를 허무는 틈새와 구멍을 만든다(김기홍, 2021: 289-290). Butler는 그 틈새와 구멍을 통해 저항적 전유와 재수행을 실천함으로써 수행적 정체성을 전복할 수 있다고 말한다(Butler, 2008).

2. 학생 행위주체성에 대한 다양한 강조점과 해석

OECD(2019)는 “‘student agency’의 정의에 대한 전지구적 합의는 없다.”는 문장으로 학생 행위주체성 논의를 시작한다. 그리고 이어지는 단락에서 “‘student agency’라는 용어가 종종 학생 ‘자율성(autonomy)’, ‘목소리(voice)’, ‘선택(choice)’과 같은 개념으로 잘못 여겨진다.”고 말하며, student agency는 사회적으로 단절된 채 행위 하거나 자기 이해관계 안에서만 행동하는 것을 의미하지 않는다는 것을 강조한다. 또한 “학생들은 자신이 원하는 어떤 목소리도 낼 수 있고, 그들이 배우고 싶은 어떤 과목도 선택할 수 있다는 것을 의미하지도 않는다. 학생은 자신의 주도성을 실천하고 가능성을 실현하기 위해 어른의 지지와 도움을 필요로 한다.”고 이야기 한다(OECD, 2019:34).

또한 『There are different interpretation of “agency” across cultures』라는 흥미로운 절에서는 다음과 같은 내용을 서술한다. “agency는 전 세계적으로 다양하게 해석되고 수용된다. 예를 들어, 포르투갈과 같은 나라에서는 특별한 번역 없이 ‘student agency’라는 용어를 그대로 사용한다. 반면, 한국에서는 개념을 명확하게 전달하기 위해 ‘학생 주도’, ‘학생 주체’라는 새로운 용어를 만들었다. 이 단어는 ‘학생 중심(student-centred)’ 또는 ‘독립된(independent)’, ‘능동적(active)’ 학습과 같은 개념과 꼭 일치하지 않지만, 종종 연관되어 같은 것으로 여겨진다.” 아시아 문화권의 일본, 중국은 집단 차원의 맥락에서 student agency가 활용되고, 남아프리카공화국에서는 student agency를 해석함에 있어 “개인은 타인을 통해서만 개인이다”라는 점을 분명히 하고 있다. 해석의 차이점은 문화와 관련되어 있으며 때때로 강조점이 상이하다(OECD, 2019:36~37).

OECD 연구진 중 한 명인 Shoon(2018)은 개별 행위주체성(individual agency)을 더 넓은 사회문화적 맥락 안에서의 상호작용을 통해 진화되는 관계적이고 의도적인 과정으로 개념화한다. 그는 행위주체성을 근접하거나 혹은 멀리 떨어진 다양한 사회적 환경에 영향을 받는 다차원적 구성물로 이해한다. 따라서 학생 행위주체성을 분석할 때, 다층적인 사회구조가 어떻게 행위주체성의 발현을 지원하고 제약하는지, 행위주체성이 사회적 제약을 어떻게 극복할 수 있는지, 행위주체성은 어떤 상황과 맥락에서 가장 효과적으로 발현될 수 있는지를 경험적으로 분석해야

한다고 주장한다. 그는 학생의 행위주체성이 가장 효과적으로 발현되는 조건으로, 사회 구조가 유연하여 다양한 교육 경로 간 전환이 가능하고, 특정 교육 경로에서 다른 경로로 또는 교육에서 노동으로 이동할 수 있는 결정적인 기회가 주어지는 상황을 제시한다. 또한, 개인이 미리 설정된 경로를 벗어날 수 있으며 그 선택의 의도가 자신의 능력과 밀접하게 연결될 때, 그리고 사회경제적 불이익이 지나치게 크지 않을 때 행위주체성이 더욱 강하게 드러난다고 설명한다.

그 외에도 OECD는 student agency에 대한 학술적 논의를 폭넓게 다루고 있다. 하지만 그 어떤 행위자보다 숫자와 시각화 자료의 통치 효과를 잘 이해하는 기관으로서, 학습 프레임워크와 학습 나침반의 그래픽 속에서 그들이 궁극적으로 강조하고자 하는 교육적 관점을 이해 볼 수 있다. OECD의 교육적 비전은 개별화된 학생을 중심으로 핵심 가치와 역량을 강조하며, 인간의 독립성, 개별성, 자율성을 중시하는 근대적 인간관을 기반으로 한다. 이는 교육에 영향을 미치는 다양한 구조적·문화적 요인을 간과하게 만들고, 교육을 학습의 개념으로 축소시킬 위험이 있다. 결국, 교육의 결과에 대한 책임이 학습자에게 전가될 가능성이 크다는 비판을 피하기 어렵다(김종훈, 2024; 이수한·박유나·이설, 2023).

그런 가운데, OECD의 student agency는 2022 개정교육과정 상황과 고교학점제의 교과 선택제와 같은 한국의 특수한 정치적 맥락 안에서 재전유화가 일어난다. 예를 들어, 박상준(2020)은 student agency를 학생 주도성으로 번역하고, 미래 교육은 교사 주도에서 학생 주도로 패러다임을 전환해야 한다고 주장한다. 편지윤·정혜승(2023)은 student agency를 학생 주도성으로 번역하고, '학생이 자신과 세계에 대하여 영향력을 행사하고자 학습의 설계 및 실행 전반에 의도적으로 관여하는 등 학습 주체로서의 역할을 책임감 있게 실행하는 실천 능력'으로 정의하며 '선택, 책임, 학생 목소리, 협력'을 강조한다. 이러한 주장들은 구조와 행위의 복잡하고 경험적인 차원에서 분석될 수 있는 행위주체성 개념이 학습 주도권 개념으로 축소·왜곡될 위험이 있다.

특히, 박상준은 한국에서 self-directed나 student initiative가 아닌 student agency를 학생 주도성으로 번역하고 활용한 최초의 학자 중 한 명이며, 이후 이 번역어는 많은 후속 연구(남미자 외, 2021; 정기효, 2022; 조현희, 홍원표, 2022; 조현희, 2023; 편지윤, 정혜승, 2023)와 2022 개정교육과정 총론과 고교학점제 정책을 추진하는 교육부 및 교육청의 문건에 활용되었다. 결국 주도성으로 번역된 agency 개념은 자기 주도(self-directed)나 주도권(initiative)과 혼재되면서, 학생 개인의 자율, 선택, 책임, 학습의 주도권과 같은 개별화된 개인의 능력과 역량 차원으로 좁게 해석되는 결과를 초래했다.

하지만 student agency의 협소한 개념화를 우려하는 국내 연구도 최근 많이 이루어지고 있다(김종훈, 2024; 남미자 외, 2021; 류영휘, 2023; 조현희, 홍원표, 2022; 엄수정 외, 2023; 이수

한·박유나·이설, 2023; 최수진, 2019). 최수진(2019)은 한국교육개발원 『OECD교육 2030 참여 연구 보고서』에서 학생, 교사, 학부모의 행위주체성을 질적 연구한다. 이 보고서에서는 Emirbayer & Mische(1998)의 행위주체성 개념인 ‘행위자가 순간적으로 구성된 다른 사회적 환경들에 참여하는 것으로, 이는 습관, 상상, 판단의 상호작용을 통해 변화하는 역사적 상황들이 제기하는 문제들에 대한 상호 대응 속에서 그 구조들을 재생산하기도 하고 변화시키기도 하는 것(Emirbayer & Mische, 1998, 이성희, 2017:14에서 재인용)’으로 개념화한다(최수진, 2019:29).

남미자 외(2021)는 학습자 주도성 개념이 교사 주도성의 반대 개념 또는 획일적, 강제적 교육의 반대 개념으로 받아들여지는 경향을 우려한다. 학습자의 학습 과정에서 교사의 개입을 최소화하는 것이 학습자 주도성을 실현하는 것으로 여겨지거나, 모든 개별 학습자에게 최적화된 교수학습, 학습자의 기호에 의한 선택이 가능해진 교육이 학습자 주도성의 발현으로 여겨지는 것을 문제를 지적한다(남미자 외, 2021:ix). 그들은 또한 학습자 주도성을 ‘학습에 대한 학습자의 자율권과 선택권 보장’ 측면에서 논의하는 것이 신자유주의적 접근과 맞닿아 있다고 주장한다. 즉, 타자의 비개입과 자유로운 경쟁을 강조하는 방식이 결국 자유와 선택의 책임을 학습자 개인에게 전가하는 결과를 초래할 수 있다고 경고한다.

조현희, 홍원표(2022)는 학생 주도성 개념이 ‘주체성’과 ‘선택’, ‘책임’에 대한 비판적 입장을 일부 인정하지만 신자유주의의 관점과 입장을 견지한다고 이야기한다. 특히 OECD 『Education 2030』 예비연구보고서와 직전보고서에서 논의된 agency에 대한 풍부한 담론들이 최종 보고서와 개념노트에서 상당 부분 축소되고 단편화됨으로써 다양한 모순이 발생하였고, 이러한 모순들을 수사학적 장치로 가려졌다고 지적한다. 류영휘(2023)는 agency를 행위주체성으로 번역하고 초등학생의 행위주체성을 ‘관계적 접근’에 초점을 둬으로써 행위주체성이 학생 개인이 소유하는 것이 아니라 물질세계에 분산된 것으로 이해하도록 했다. 이를 통해 최근 강조되는 선택권 담론을 비판하며 학생들의 경험을 중심으로 교육과정의 핵심 질문을 변화시켜야 한다고 주장한다.

김종훈(2024)은 행위주체성에 대한 Biesta의 관점을 중심으로 비판하고 학생 행위주체성의 대안적 담론으로서 상호주관성의 관점에서 제시된 교사의 행위주체성 개념을 검토하였다. 이를 통해 행위주체성을 생태적 접근에서 이해할 필요가 있다고 주장한다. 엄수정 외(2023)는 학생 행위주체성을 학교 수준의 교육과정 혁신 사례를 통해 탐구하였다. 사례 분석을 통해 교육 주체들이 학생 행위주체성을 어떻게 이해하고 있는지, 학교 교육과정의 개발·운영 과정에서 발현되는 양상을 분석하였다. 이러한 선행 연구들은 본 연구에서 학생 행위주체성 개념을 비판적으로 탐구하고 사례 연구함에 있어 큰 도움이 되었다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 교육현장인 학교에서 구성되는 학생 행위주체성과 학생 행위주체성을 발현시키는 학교교육의 특징과 맥락을 분석하기 위해 학교교육 전반을 이해하는 교사 3명과 학생 4명을 면담 대상으로 선정하였다. 면담 대상자 표집 방식은 연구주체에 부합하는 ‘일반적인 현상’을 경험하였고, 다양한 이야기를 충분히 들려줄 수 있는 교사와 학생을 ‘적절성과 충분성의 원칙’에 근거하여 의도적 표집(purposeful sampling)을 실시하였다(유기웅, 정종원, 김영석, 김한별, 2013: 176-177).

먼저, 교사는 서로고등학교 교육활동 전반을 이해하는 동시에 혁신학교의 운영의 역사적 맥락을 파악할 것이라고 생각되는 본교 근무 경력이 많은 보직교사를 선정하였다. 그 이유는 서로고 학생의 행위주체성과 학교교육을 연결함에 있어 총체적 이해를 가진 교사가 적절하다고 판단했기 때문이다. 따라서 최초 선정된 면담 대상자로부터 본 연구의 기준에 부합하는 교사를 소개받는 눈덩이 표집 방법(snowballing sampling)을 적용하였다. 다음으로 학생의 경우, 교사들에게 연구 주제와 관련된 학생 범주를 설명하고, 면담 대상자로서 적절한 정보와 경험을 제공할 수 있는 전형적 사례(typical case)를 소개받아 표집하였다(Creswell, 2007: 125-12). 추가적으로 면담 내용이 한 개인이 가지고 있는 다양한 정체성 요인에 영향을 끼칠 수 있다는 가정 하에 학생회 임원을 맡지 않는 남학생을 추가 표집하여 면담을 진행하였다. 면담자들의 성별은 특별히 안배하지 않았다. 그 이유는 학생의 행위주체성과 학교교육에 대한 이해가 성별에 따라 달리 구성된다고 보지 않았기 때문이다. 면담 대상자들의 신상 정보 및 진술하는 내용의 비밀 보장을 위해 가명을 사용하였으며, 구체적인 면담 대상자들의 정보는 아래 <표 2>, <표 3>과 같다.

〈표 2〉 교사 면담 대상자의 일반적 특성

성명 (가명)	성별	연령	교직 경력	본교 근무 경력	특징
현가은	여	40대	20년	4년	혁신부장
김예진	여	40대	26년	5년	혁신자치부장
하지선	여	40대	19년	4년	환경교사, 초빙교사

〈표 3〉 학생 면담 대상자의 일반적 특성

성명(가명)	성별	학년	특징
임윤주	여	1학년	1학년 의장
김준호	남	2학년	
원소정	여	2학년	학생회 부회장
은서연	여	2학년	2학년 의장

2. 자료 수집 및 분석

자료 수집은 심층 면담과 학교 교육과정 문헌 검토를 통해 이루어졌다. 심층 면담은 2021년 10월 개인 면담의 형태로 상담실과 학생 자치실 등 면담자들이 선호하는 장소에서 이루어졌다. 집단 면담은 타인의 생각을 자신의 생각처럼 오인할 위험이 있어, 교사와 학생 개별적으로 실시하는 것을 원칙으로 하였다. 면담 내용은 본인이 지향하는 학생 행위주체성의 개념과 양상, 학생의 행위주체성을 발현시키는 서로고의 교육 모습과 조건을 기본으로, 면담 대상자의 생각과 경험을 충분히 이끌어 내기 위하여 지나치게 구체적인 질문보다 개방적이고 반구조화된 형식의 유연한 질문 방식을 활용하였다. 질문 내용의 적절성은 함께 공부하던 학문공동체 동료들과 함께 공동 검토하였다. 그리고 학생 면담자들이 학생회 학생들로만 구성되는 문제를 해결하기 위해 김준호 학생을 현장에서 추가 표집하여 면담하였다. 면담은 각 1회씩 이루어졌으며, 1시간 내외로 이루어졌다. 면담한 자료는 면담 대상자의 동의를 얻어 기록하고 녹음하였다.

심층면담을 통해 수집된 자료는 반복적 비교분석법을 활용하여 분석하였다. 반복적 비교분석법은 연구문제와 관련된 면담자료에 특징적인 이름을 부여하는 개방코딩, 코딩된 자료의 공통점을 기준으로 일정한 범주 하에 분류하는 범주화, 마지막으로 구성된 범주가 적합한지 확인한 후 최종 확정하는 범주 확인의 과정으로 구성된다(유기웅, 정종원, 김영석, 김한별, 2013). 본 연구에서는 반복적 비교분석을 위해 먼저 녹음된 면담자료를 전사한 후, 여러 번 반복하여 읽으면서 연구문제와 관련된 부분에 코드를 부여하였다. 이후 이 코드들을 다시 확인하면서 이론적 배경에서 살펴본 행위주체성의 개념들과 관련지어 범주화하였다. 그리고 텍스트 이면에 깔려 있는 암묵적인 상호지식, 상징적 의미, 규칙 등을 2차 코드화 한 후 범주 해석에 포함하였다. 최종적으로 연구의 신뢰도와 타당도를 확보하기 위하여 동료 연구자들과 연구 참여자들의 검토 및 피드백 과정을 거쳤다.

IV. 연구 결과

1. 3차원에서 발현되는 학생 행위주체성

가. 개인적 차원에서 발현되는 주도성과 저항성

(1) 내적 동기와 의미 추구로 발현되는 주도성

저는 되게 자기 주도적이에요. 자기주도적인 성향이 엄청 강하고 뭐든지 알아서 하는 걸 좋아해서 독립적인 성향도 가지고 있고요. (중략) 음, 뭐든지 자기가 스스로 선택해서 하는 게 나중에 뭐 잘 되든 안 되든 후회도 좀 덜 되고 보람이 되는 것 같아요. 서로고등학교는 특색적인 사업활동들도 많고 그렇다 보니까 교육커리큘럼 같은 게 저랑 활동이 잘 맞을 것 같다고 생각했어요. (학생 임윤주)

임윤주: 저희는 거의 모든 수업을 강의식이 아니라 토론식으로 하거든요. 모둠을 만들어서. 의사소통도 많고 그렇게 발표 수업도 많다 보니까 작성에 잘 맞을 것 같기도 하고.

연구자: 아, 그럼 중학교 때도 토론이나 참여해보고 이런 데 관심이 있었던 거예요?

임윤주: 그렇죠. 서로중학교도 서로고등학교의 영향을 좀 받아가지고 그런 활동들이 좀 있거든요. (학생 임윤주)

임윤주 학생은 자기 주도적 성향이 강하며, 스스로 선택한 행위에 중요한 의미를 부여한다. 그는 삶을 주체적으로 판단하고 행동하는 자신의 특성을 성향의 문제로 바라보며, 서로고를 선택한 이유도 학교의 특색과 교육과정이 자신의 성향이나 삶의 방식과 잘 맞을 것 같다는 판단 때문이었다고 설명했다. 그러나 이어지는 대화에서 그는 중학교 시절 토론과 참여 활동 중심의 수업과 교육과정을 경험했음을 언급한다. 이는 그의 선택과 행위가 단순히 개인의 성향만으로 결정된 것이 아닐 수 있음을 보여준다. 개인의 성향은 주변 환경과 상호작용하며 형성되며, 이를 통해 개인의 선호와 관점도 구축된다. 이러한 과정 속에서 그는 자신의 경험을 의미화하고, 이를 행위의 동기로 삼아 삶의 주도성을 발현하게 된다.

저는 여기 오면서 활동들을 정말 많이 했어요. 학생회도 작년도 올해도 했고 항상 웬만한 대회는 나갔고 또 학교에서 프로그램 같은 것을 하면 그런 프로그램도 계속 나갔던 것 같아요. (학생 은서연)

원소정: 어, 저는 약간 반대로 힘들었던 게 시험이 끝나고 그 다음 주에 할 일들이 많아요. 밀려 있던 활동들이. 저희가 학교가 하는 활동들이 많다 보니까 자율연구라든지 축제 뭐 그걸 다 하기가 너무 버거웠던.

연구자: 조금 줄이고 싶지는 않아요? 어때요?

원소정: 줄이면 좋을 것 같기는 한데 다 의미 있는 활동들이어서. (학생 원소정)

은서연 학생은 학교에서 진행되는 다양한 프로그램에 적극적으로 참여하려 한다. 각종 대회와 프로그램뿐만 아니라 학생회 활동까지 열심히 임하며, 때로는 과부하를 느끼면서도 학교 활동에 적극적으로 나선다. 그는 그 이유로 "고등학교에 올라와서 뭔가 해보고 싶었다"는 생각과 함께, 생활기록부에 다양한 활동이 채워지는 데서 오는 보람을 꼽는다. 스스로 목표를 설정하고 이를 실현하기 위한 구체적인 계획과 전략을 세우는 과정에서 자율적이고 적극적인 행위주체성을 발현하고 있는 것이다. 이러한 특성은 원소정 학생에게도 비슷하게 나타난다. 그 또한 학생이 직접 기획하고 주최하는 활동에 적극적으로 참여하며, 때로는 감당하기 어려울 정도로 벽찬 상황에서도 자신의 삶에 의미 있는 활동이라고 판단하기 때문에 지속적으로 참여한다. 학생회, 다양한 프로젝트, 자율 연구 등과 같은 학교 교육과정은 이들에게 중요한 의미를 지니며, 힘든 순간에도 행동을 지속하게 만드는 내적 동기로 작용하고 있다.

저는 선거운동, 학생회 선거운동을 할 때가 제일 의미 있었던 것 같은데 제가 원래 되게 소심하고 의견도 잘 못 내는 학생이었는데 그래도 이제 한 번 고등학교 다니면서 뭔가를 해보고 싶은 거예요. 그래서 이제 의장 선거를 나가 가지고 그때 정말 열심히 했어요. 영상도 솔직히 지금 생각하면 흑역사거든요. 그런데 일단 어떻게든 조금 웃겨 보겠다고, 뽀뽀 보겠다고 그런 것도 찍고 노래도 엄청 열심히 부르고 춤도 엄청 열심히 쳤어요. (학생 은서연)

은서연 학생의 사례에서 볼 수 있듯이, 예상하지 못한 우발적 사건들이 내적 동기, 목표 설정, 지연된 보상을 고려하는 인지 능력 등의 발현으로 이어지며, 결국 자신이 인식하는 기본적 성향과 반대되는 행위를 수행하게 될 수도 있다. 이는 일반적으로 자율성과 주도성이 자신의 성향과 진로를 파악하고 이를 계획적으로 수행하는 과정에서 발현된다고 보는 합리적·인과적 관점의 행위주체성 개념으로는 포착하기 어려운 현상이다. 예를 들어, 스스로 내향적이라고 인식하는 사람이라도 자신의 생각이나 끼를 적극적으로 펼칠 수 있는 우발적인 기회나 환경이 마련되면 예상치 못한 모습을 보일 수 있다. 반대로, 외향적이고 적극적인 성향을 지닌 사람도 특정한 상황에서는 세심하고 사려 깊은 태도를 보일 수 있다. 사람마다 기본적인 성향이 있다 하더라도

다양한 사회적 연결망 속에서 자신이나 타인이 의외라고 여길 만한 행위를 보일 수 있는 것이다.

세 학생 모두 학교생활에서 적극적으로 참여하는 모습을 보이며, 그 행위가 지속되는 경우는 크게 세 가지 정도로 꼽을 수 있다. 첫째, 자신의 성향과 잘 맞거나 의미 있다고 여기는 활동에 몰입할 때. 둘째, 스스로 설정한 삶의 목표를 향해 내적 동기를 부여받을 때. 셋째, 선택한 활동이 자신의 중요하게 여기는 가치와 연결된다고 느낄 때이다. 예를 들어, 자기 주도적이고 독립적인 성향을 지닌 임윤주는 스스로 선택한 활동에 의미를 부여하고 보람을 느끼기 때문에 지속적으로 참여한다. 이는 내적 동기와 의도가 작용하는 과정으로 볼 수 있다. 이러한 특성은 Bandura가 제시한 행위주체성 개념과도 연결된다. 즉, 사람들이 실천 계획과 전략을 포함한 의도를 가지며, 스스로 목표를 설정하고 동기 부여를 통해 예상되는 결과를 고려할 때 행위주체성이 발현된다.

교사들도 내적 동기에 의해 주도적으로 생각하고 행동하는 모습을 바람직한 행위주체성으로 설정하고 있음을 알 수 있다.

수업에서 주제탐구, 자율연구 같은 것도 결국은 애들이 관심 있는 걸 선택해서 자기들이 계획을 해서 실행을 하잖아요. 끝까지 다 역량이 되는 애들은 계획한 대로 끝까지 다 가고 역량이 조금 부족한 애들은 다 못 가더라도 거기에서 마무리해서 결과 발표를 하고 공유를 한 과정에서 애들은 되게 많이 성장한다고 하죠.(교사 하지선)

가장 기본은 자립이라고 생각하거든요. 내 인생에서 나 혼자 오롯이 주체로서 설 수 있을 때 그게 어느 곳에서건 의미 있는 거잖아요. 그리고 장소를 떠나서도, 직업을 떠나서도 직업을 가지고 있지 않다고 하더라도 나를 온전히 세우는 것, 그것은 평생 동안 해야 할 일이지 않을까요?(교사 현가은)

하지선 교사는 학습의 성과나 달성 정도로 교육의 성패를 판단하기보다, 자신이 원하는 것을 찾고 이를 수행하는 과정을 통해 성장하는 것을 중요하게 여긴다. 현가은 교사 또한 주어진 목표의 달성이나 타인과의 비교보다, 자신의 삶 속에서 스스로 의미를 찾고 내적 동기를 형성하는 것을 강조한다. 그러나 이러한 관점은 성적으로 학생을 서열화하는 한국 교육 환경에서 교사들이 쉽게 취하기 어려운 태도이기도 하다. 교사들은 학생이 지닌 있는 그대로의 모습과 삶의 방식을 존중하면서, 실령 실패하거나 시행착오를 겪더라도 자신의 생각대로 나아갈 힘을 기르는 것 자체를 중요하게 여긴다. 그리고 이를 지지하는 교육이 필요하다고 본다. 이러한 교사의 태도는 학생들의 자율성, 자립성, 주체성과 같은 행위주체성을 발현하는 데 중요한 역할을 한다.

(2) 세계와의 갈등 속에서 발현되는 저항성

학생들은 다양한 인간 및 비인간 행위자들과의 연결망 속에서, 각자의 내적 동기와 삶의 목표를 성취하기 위한 행위주체성을 발휘하며 주변 세계를 관리하고 형성해나간다. 이를 통해 자신의 역량을 더욱 발전시키기도 하지만, 사회적 규범이나 합의가 자신의 삶의 방식과 충돌하는 상황에서는 내적 저항성을 지닌 행위주체성이 발현되기도 한다.

원소정: 어... 약간 흔히 말하는 노는 친구들 같은 경우에도 있잖아요. 다른 분야 쪽으로 열심히 노력하고 있는데 수업 시간에 막 자고 그러니까 ‘아, 재는 공부하는 노는 애다’ 이렇게 생각을 하세요.

연구자: 혹시 그런 친구들이 수업 시간에 자고 있다가 친구들하고 있을 때 확 두각을 나타낼 경우도 있나요?

원소정: 아, 맞죠. 자고 있다가 또 쉬는 시간 되면 친구들이랑 잘 놀기도 하고요. 학교와는 조금 안 맞을 때 있지만 자신의 삶을 사는 것 같은.(학생 원소정)

학생 원소정이 언급한 이른바 ‘노는 친구들’로 지칭되는 학생들의 경우, 학교나 사회가 요구하는 규범과 공부에 대한 압력이 자신의 삶의 방식과 직접적으로 충돌하고 있다. 이 학생들은 학교가 요구하는 규범에 맞지 않는다는 것을 알면서도 염색하기, 수업시간에 자기 등의 행위와 같은 저항을 감행하기도 한다. 많은 경우, 이러한 학생들은 기존 사회의 규범이나 합의에 어긋나는 바람직하지 않은 행동을 하는 문제 학생으로 간주되며, 자신과 사회에 대한 몰이해, 삶의 의지와 열망 부족, 행위주체성 결여 등의 특성으로 규정된다.

그러나 Butler는 권력에 저항하는 행위 속에서 행위주체성이 발생한다고 주장한다. 즉, 수업 시간에 자는 행위나 두발 염색과 같은 어긋남을 통해 행위자는 자신을 둘러싼 세계가 오히려 폭력적으로 규범을 강요하는 공간임을 드러내 보이고 있는 것이다. 기존의 시각에서는 이러한 행위가 바람직한지에 대한 판단에 초점을 맞추며, 이러한 행위주체성을 규제하고 억압하는 방식이 주로 작용해왔다. 하지만 Butler는 저항을 통해 공고한 세계에 균열을 일으키는 것 자체가 의미 있는 행위주체성이라고 본다.

따라서 세계와의 갈등 속에서 발현되는 행위주체성을 단순히 억압하거나 무시할 것이 아니라, 왜 이러한 행위가 나타나는지 성찰할 필요가 있다. 또한, 우리가 익숙해져 무심코 지나쳤던 세계관 속의 폭력성이나 부조리함이 존재하지 않는지 되돌아보아야 한다.

나. 사회적 차원에서 발현되는 관계성과 공동체성

학생들은 서로고등학교에 입학하여 ‘자율, 참여, 상생’이라는 교육이념 아래 다양한 교육활동을 경험한다. 참여와 협력을 강조하는 학교 문화 안에서 학생들은 모두 협력 수업이나 프로젝트 탐구활동을 진행해나가며 다양한 행위주체성이 발현된다.

(1) 의사소통과 협력의 상황에서 발현되는 관계성

어... 처음에 연극 같은 활동. 제가 그렇게 활발한 성격은 아니라 그런 활동적인 과목 그런 것을 체육이나 이런 거 빼고는 처음 접한 것이기도 하고 그런 것에서 약간 힘들다. 적응을 해야 되는데 그런 것도 있었어요. 그래도 입학 전보다는 나아진 거 같아요. (중략) 생각보다 발표도 많이 한단 말이예요. 그래서 그런 발표하는 것도 적응하기 힘들었는데 이제 와서 약간 편해졌다고 해야 되나? (학생 김준호)

좋았던 점은 일단 친구들도 그렇지만 저희가 다 같이 이렇게 활동을 하면서 점점 성장하는 게 보이는 것 같아요. 말하기 능력이나 자신의 의견을 표현하는 것. 그런 게 굉장히 자유로워지는 것 같고 친구들끼리 더 유대감 있는 것도 같고요. (학생 임윤주)

김준호 학생은 스스로를 활발한 성격이 아니라고 말한다. 그래서 입학 초기에는 끊임없이 자신을 표현하고 드러내야 하는 교육활동이나 수업에 적응하는 데 어려움을 느꼈다고 한다. 그러나 2년여가 흐르는 동안 점차 자신의 생각을 표현하고 발표하는 것이 편안해졌다고 느낀다. 처음에는 자신이 내성적이라고 생각했지만, 발표와 토론 수업, 연극, 동아리 활동 등을 친구들과 함께하며 결과적으로 다양한 방식으로 활발한 행위주체성을 보이게 되었다. 이러한 변화의 바탕에는 동료 친구들과의 관계가 중요한 역할을 했다고 볼 수 있다.

임윤주 학생 역시 교육활동을 통해 말하기 역량, 의견 표현, 친구들과의 유대감 등이 전반적으로 성장했다고 느낀다. 이 사례를 통해 개인적 차원의 내적 동기나 의미 부여로 설명되는 주도성이나 저항성과는 다른 형태의 행위주체성 발현을 발견할 수 있다. 즉, 자신의 생각을 표현하는 성향이 아니라고 여겼던 학생들, 스스로 의미를 부여하거나 동기를 내재화하지 않았다고 생각했던 학생들도 서로고의 교육환경 속에서 지속적으로 활동하며 예상치 못했던 행위를 하게 된다. 이는 관계적·상호적 행위주체성이 발현되는 과정이라 할 수 있다.

저는 최근에 학생회 활동을 하면서 느꼈던 건데, 학생들 안에서도 되게 여러 가지 의견이

있잖아요. 그러면 이제 어떤 것은 받아들일 줄도 알고 어떤 것은 포기할 줄도 알아야 되는데 저는 다 만족시킬 수 있는, 전부를 만족시킬 수 있는 방법을 자꾸 고민하게 되더라고요. (학생 은서연)

은서연은 학생회 활동이나 모둠활동을 하며 다양한 이해관계가 충돌하는 상황 속에서 의견을 조율하고 결정하는 과정에 대해 고민한다. 여러 사람이 모이면 필연적으로 갈등이 발생하지만, 이를 회피하기보다 원만하게 해결할 방법을 찾으며 행위주체성을 발휘한다. 이러한 행위주체성은 학생들이 타인과 관계를 맺고 함께 문제를 해결하는 경험 속에서, 의사소통이 이루어지는 과정에서 자연스럽게 발현된다. 특히 사회적 차원에서 형성되는 행위주체성, 즉 관계성은 학생들의 행위주체성이 멈추는 지점에서 이를 지속시키거나 한 단계 도약하도록 돕는 중요한 역할을 한다.

처음에는 너무 광범위하게 전 세계, 우리나라 이렇게 잡다 보니까 너무 커지는 거예요. 그래서 지도교사 선생님한테 여쭙보니까 우리 학교로 축소를 범위를 축소해서 하는 게 어떨겠냐? 그래서 거기에서 범위를 축소해서 매점에 전자레인지가 있고 냉동식품 같은 것을 돌려 먹잖아요. 그런 데서 나오는 환경호르몬이 얼마나 되고 어떤 것이 나올 수 있고, 전자레인지, 비닐에, 비닐에서요. 음식이랑 같이 넣고 돌리면 그 비닐에서 나올 수 있다고 하더라고요. (학생 김준호)

김준호 학생의 경우 연구주제를 잡아야 하는 시점에서 아이디어가 떠오르지 않아 어려움을 겪었다. 그러나 이 수업의 연구과제는 모둠활동으로 진행되기 때문에 친구들과의 대화 속에서 문제의 실마리를 발견하고 해결해 나간다. 또한 적절한 지도교사의 피드백은 학생이 연구의 흐름을 보다 명확히 잡아나가는 데에 도움을 준다. 이것은 행위자로 하여금 자신의 틀 속에서 미처 떠올리지 못하거나 문제 해결의 어려움에 직면한 순간에 구성원들과 적극적인 소통으로 서로의 경험과 생각을 나누면서 행위주체성이 지속되고 있는 것이다. 서로간의 수업은 모둠, 협력수업의 형태를 띠고 있는 부분이 많은데 구성원 상호 간에 원활히 소통할 수 있도록 하는 수업의 형태가 학생의 관계적 행위주체성을 발현, 지속시키는 데에 중요한 역할을 하는 것이다.

(2) 지역적 맥락에서 발현되는 공동체성

서로고의 교사들은 지역적 맥락에서 발현되는 행위주체성에 큰 의미를 두고 이것이 잘 발현될 수 있는 교육을 실현하는 것을 중요하게 여기고 있다.

근데 이제 우리가 지향하는 바는 뭐냐면 더불어 성장하는데 지역과 함께 성장해야 된다는 생각이 하나 더 있는 거예요. 그냥 우리 혼자만의 힘이 아니라 우리 마을이 우리를 키운 거다 하는 생각, 그리고 우리의 역량이 우리 마을에도 다시 또 영향을 미쳐야 한다는 생각. 그래서 아이들한테 교육할 때도 자율 심화 연구나 자율연구 나 뭐 이런 거 뭐 지속가능발전 연구나 뭐 이런 것을 할 때 문제를 그 지역에 한정시키고 우리가 해결할 수 있는 우리, 우리 능력 안에 할 수 있는 일들에 대해서 계속 고민하게 하거든요. (교사 김예진)

뭐 여기 우리 교육과정 체계에 있는 민주시민이었으면 좋겠고 주변 사람을 돌볼 수 있는 사람이었으면 좋겠고 그런 좋은 것들 다 들어가겠죠. (교사 현가은)

교사들은 학생들이 지역사회와 상생하며, 더 나아가 공동체의 일원이자 민주시민으로 살아가기 위해 필요한 역량을 기를 수 있도록 교육을 실천하고 있다. 이러한 교육 철학은 수업에 고스란히 반영되어, 학생들이 사회와의 연결 지점에서 보다 적극적으로 삶의 문제를 고민하고 해결해 나가도록 행위주체성을 발현하는 데 도움을 준다. 결국, 학생 행위주체성은 학생들이 살아가는 사회 구조와 행위자 간의 상호작용 속에서 형성된다. 따라서 지역의 문제를 함께 고민하고, 그 안에서 공동체 구성원으로서의 정체성을 탐구하도록 하는 교육과정은 행위주체성의 관점에서 매우 의미 있는 실천이라고 할 수 있다.

다. 시간적 차원에서 발현되는 성찰성과 비판적 사고능력

여기에서 ‘시간’은 물리적으로 일방향 전진하는 선형적 개념이 아니라 행위자에 의해 선택되고 재구성되며 의미화의 과정을 거치는 아이오닉한 개념이다. 과거-현재-미래는 행위자들의 인식과 행위에 의해 상호침투하며 재의미화, 재전유되는 시간인 것이다. 이러한 시간성은 면담했던 학생들과 교사들의 담화 속에서도 확인할 수 있었다.

(1) 시간성 사이의 상호작용 속에서 발현되는 성찰성

서로고는 뭐 학교랑 집이랑 가깝고 그래서, 그래서 둘을 고민하게 되었는데요. 뭐 학기 말에 신청할 때 중학교 때 학년 부장 선생님이랑 상담을 해 봤고 그러고 보니까 학교랑 집이랑 가까운 게 좋다. (중략) 서로고에 와서 입시설명회를 한 번 들었어요. 어, 그때 환경이랑 뭐 이런 1학년 때 예체능, 음악, 미술 안 하고 환경이라는 수업을 한단 말이에요. 환경이랑 지속가능한 발전 연구라고 해서. 그런 걸 하는데요. 그런 것도 지금 지구온난화고 그런 거니

까 지금 상황이랑 뭐 맞고. (학생 김준호)

김준호 학생이 서로고 진학을 결정하는 과정에서 행위주체성이 발현된 데에는 두 가지 요소가 영향을 미친 것으로 판단된다. 첫째, 집과 학교가 가까운 점은 자신의 삶의 안정성을 유지하려는 선택으로, 과거의 행동 패턴이 재활성화된 결과라 볼 수 있다. 이는 현재의 반복적 요소에 의해 행위주체성이 드러난 것으로 볼 수 있다. 둘째, 서로고의 입시설명회를 듣고 환경 수업과 지속가능한 발전 연구에 대한 관심과 기대를 가지게 되면서 진학을 결정한 것은 미래를 향한 투영적 요소에 의해 발현된 행위주체성이라 할 수 있다.

서로고등학교는 특색적인 활동들도 많고 그렇다 보니까 교육커리큘럼 같은 게 저랑 활동이 잘 맞을 것 같다고 생각했어요. 저희는 수업을 거의 모든 수업을 강의식이 아니라 토론식으로 하거든요. 모둠을 만들어서. 그렇게 약간의 의사소통도 많고 그렇게 발표 수업도 많다 보니까 적성에 잘 맞을 것 같기도 하고. 상생중학교도 서로고등학교의 영향을 좀 받아가지고 그런 활동들이 좀 있거든요. (학생 임윤주)

괴산에서 왔는데 조금 멀기는 했는데 제가 다닌 중학교도 행복씨앗학교라고 조금 활동 많이 하고 학생이 중심이 되어서 학교를 운영하고 그런 학교여서 약간 서로고등학교에 선배님이 가셨는데 정말 좋다고 들어 가지고 우리 중학교랑 비슷하면 되게 더 편하게 활동할 수 있겠다 싶어서 희망하게 되었어요. (학생 원소정)

임윤주 학생은 학생 활동 중심의 수업이 많이 진행되었던 중학교에서의 경험, 원소정 학생은 혁신중학교에서의 경험이 서로고를 선택하는 데에 많은 영향을 미치고 있다. 큰 영향을 미쳤다고 말한다. 이 시기의 경험은 학생들에게 긍정적이고 의미 있는 것으로 인식되었으며, 비슷한 학교 문화를 가진 것으로 보이는 서로고에서의 학교생활에 대한 기대감을 형성하는 계기가 되었다. Emirbayer & Mische(1998)의 이론에 따르면, 이는 현재에 안정과 질서를 부여하기 위해 과거의 사고와 행동 패턴이 재활성화되는 동시에, 학생들이 느끼는 두려움, 희망, 욕구 등을 바탕으로 가능한 미래 행동 궤적을 예측하는 과정이라 볼 수 있다.

(2) 시간성 안에서 발현되는 비판적 사고 능력

현재의 행위를 설명함에서 있어 과거의 선택과 행동은 중요한 요소로 여겨지는 반면, 미래 투영 요소는 간과되는 경우가 많다. 하지만 현재의 반복적 행위주체성은 미래에 대한 기대와

희망, 욕구가 구체화될 때 보다 활발하게 발현된다. 따라서 학교의 여러 교육활동은 학생들로 하여금 미래를 꿈꾸게 하고 구체화할 수 있도록 도우며 행위주체성을 촉진시킨다. 그러나 반대로 대입 제도와 학교 교육활동이 엇박자를 내며 미래에 대한 불안감을 가속화시킬 때 학생들은 혼란을 겪게 된다는 것도 확인할 수 있다.

어... 교과에서 주제탐구는요, 그 교과랑 내가 가고, 가고자 하는 진로랑 연관되는 부분을 찾아서. 지속가능발전 연구나 지금 하고 있는 자율연구나 이런 거는요. 그냥 딱히 과목과의 연관성이 없어도 지금 현재 상황 아니면 진로 이런 거에 관해서 더 탐구하고 싶은 거 아니면 그런 거 쪽으로 하는 것 같아요. (학생 김준호)

김준호는 진로와의 연관성 부분을 찾아 자율연구 주제를 정하고 탐구하려고 한다. 학생들은 자신의 진로와 관련이 있을 때 보다 능동적으로 참여하게 되는데 자신의 미래와 관련하여 갖는 일종의 진로에 대한 기대와 희망이 학생들의 행위주체성 발현에 영향을 끼치는 것이다.

확실히 정시를 기준으로 생각을 했을 때 준비하기가 어려운 환경이죠. 과제 같은 거랑 병행 하다 보면 힘들 수도 있죠. 다른 학교에 비해서. (중략) 저는 정시 준비랑 약간 학교의 이런 활동들이랑 둘 다 병행하려고 노력을 하고 있는데 서로고등학교가 굉장히 활동들이 다양한 게 많잖아요. 그러다 보니까 수시 같은 면에서 오히려 유리한 면이 있고 자기가 학교 내신도 챙기면서 활동들도 잘 해낼 자신이 있다고 그러면 좋은 학교인 것 같고 그런 것 같아요. (학생 임윤주)

한편, 고등학생에게 대학 입학 제도는 매우 중요한 미래 투영 요소로 작용한다. 임윤주 학생은 학교의 교육 체제가 정시 전형 대비보다는 수시 전형 준비에 더 적합하다고 판단한다. 이는 우리나라의 이원화된 입시 제도가 학교와 학생 모두에게 고민과 부담을 가중시키고 있음을 보여준다.

임윤주 학생은 학교 교육만으로는 정시 대비가 부족하다고 느끼며, 이를 개인적으로 보완하는데 부담을 느끼고 있다. 그러나 주어진 교육 환경 속에서 자신의 진로를 준비하기 위해 최선을 다하고 있다. 미래에 대한 불확실성이 행위자에게 불안 요소로 작용하지만, 이를 비판적으로 인식하고 희망을 갖고 대응하면서 행위주체성을 발현하는 것이다. 이러한 모습은 원소정 학생에게도 동일하게 나타난다.

(부담이) 엄청 되었어요. 왜냐하면 학교에서는 계속 진로 칸을 두고 하라고 하는데 솔직히

중학교랑 고등학교 밖에 안 다녔는데 인생이 되게 짧다고 생각하는데 그 시간 내에 제가 어떤 방향으로 인생을 나아갈지 정하지 못하는 시간이라고 생각하거든요. 그런데 계속 이렇게 요구를 하고 그것에 맞춰서 생기부를 쓰고 이렇게 해야 되니까 저도 되게 당황스러웠고. 아무거나 하기에는 조금 그래서 적성검사에서 나온 걸로 썼거든요. 제가 원하는 게 아니라. 그래서 그 진로로 계속 이렇게 생기부를 채워나가고 있는데 또 거기에서 바꾸면 또 대학에서 안 좋게 볼 거라는 생각도 들고 그런 면에서는 부담감도 크고 어려워요. (학생 원소정)

원소정은 생활기록부의 진로란을 채우는 것에 부담을 느끼고 있다. 고등학생이라면 진로나 꿈이 아직 정해지지 않은 것이 자연스러울 수도 있지만, 빈 칸으로 남겨두는 것이 허용되지 않는 제도적 현실 속에서 진로 미정이 가져올 대입 제도의 불리함을 직감하고 있다. 결국, 교육지책으로 적성검사 결과에 따라 진로 희망을 기재하고 있지만, 이는 자신의 실제 희망과 맞지 않다는 점에서 고민이 깊어진다.

서로고는 교육 목표와 비전이 교육활동과 긴밀하게 연결되어 운영되는 학교이지만, 동시에 입시기관으로서의 역할에서도 완전히 자유로울 수 없는 현실이다. 이로 인해 학생들은 입시의 압박을 직접적으로 경험하게 된다. 원소정의 행위주체성은 기대하는 미래에 대한 희망에서 발현되는 것이 아니라, 현재의 모호한 상황에 대응하며 가능한 행동의 궤적들 중 실질적이고 규범적인 판단 능력을 확보하려는 과정에서 나타난다.

2. 학생 행위주체성을 발현시키는 학교교육의 특징과 맥락

가. 학교 교육이념에 대한 합의-공유-내면화

학교의 교육이념은 학교 교육이 지향하는 목표를 드러내며, 교육 목표, 추구하는 인재상, 중점 교육 활동 등 학교 교육 전반에 영향을 미친다. 또한, 계획과 성찰의 준거로 작용하는 중요한 요소다. 그러나 그 영향력과 중요성에도 불구하고, 많은 학교에서는 교육이념이 교육과정 문서 속에 방치되며 형해화(形骸化)되는 경우가 많다. 반면 서로고의 교육이념은 교육 활동에 의식적 또는 잠재적으로 작용하며 구성원들의 많은 영향을 미치고 있다.

특징? 서로고의 교육이념이 자율, 참여, 상생인데 그게 아닐까 ... 애들, 친구들 다 알고 있을걸요. (학생 은서연)

이제 자율, 참여, 상생 그 이념에 대한 이야기를 계속 하죠. 타운미팅에서도, 그걸 어떻게 교육현장에서 우리가 함께 만들어나갈 수 있을까? 이런 문제를 한번 고민해보게끔 그 타운미팅을 신입생 전체가 하거든요. 교사들도 새 학년 준비모임을 하잖아요. 저희는 새학년 준비모임을 3, 4일 하면 그 안에서 항상 교육이념이 들어가 있어요. (교사 김예진)

서로고는 학교 교육이념에 대한 구성원들의 이해와 합의 수준이 매우 높은 편이다. 개교 준비 단계에서부터 교육이념에 대해 함께 고민하고 숙의 과정을 거치면서 자연스럽게 공감대를 형성할 수 있었다. ‘자율, 참여, 상생’이라는 교육이념은 매년 새로운 구성원이 합류하는 학교 환경 속에서도 단순히 일방적으로 전달되지 않고, 그 의미와 가치가 충분히 이해될 수 있도록 다양한 논의의 장을 통해 지속적으로 공유된다. 이처럼 구성원들이 합의한 교육이념은 교육 활동의 나침반 역할을 하며, 학교의 방향성과 장기적 과제를 설정하는 준거로 기능한다.

우리 학교는 교육이념을 아이들이 공유한다는 거예요. 교사, 학생, 학부모가 함께 공유하거든요. 그런데 그 교육이념이 엄청 중요한 거 같아요. 근데 다른 학교에서는 이 교육이념에 대한 중요성에 대해 거의 언급하지 않죠. 그런데 우리는 개교 이래 그 교육이념에 대해서 엄청나게 고민을 했고, 그것이 계속 교육과정에서 녹아나고 아이들도 그게 체화될 수 있도록 교육을 그렇게 했거든요. (교사 김예진)

이게 왜 자율, 참여, 상생인지를 얘기를 하고 수업 시작할 때 이게 어떻게 연관되는지 수업 끝나고 내가 자율, 참여, 상생적인 측면에서 어떻게 성장했고, 어떤 부분을 내가 성찰하고 어떻게 변했는지를 늘 수업 이제 후기로 물어보는데 그래서 그걸 바탕으로 해서 이제 세특도 써주고. (교사 하지선)

서로고의 교육이념은 구성원들의 합의를 바탕으로 형성된 결과물인 동시에, 학교의 교육과정을 편성·운영하고 성찰하는 데 있어 핵심적인 기준으로 작용하고 있다. 특히, 교육이념에 대한 깊은 이해와 내면화를 이룬 교사들은 단순히 이를 따르는 데 그치지 않고, 자발적으로 자신의 교육과정-수업-평가 전반에 교육이념을 반영하고자 고민한다. 또한, 교육이념이 실제 교육 활동과 유기적으로 연결될 수 있도록 다양한 교수-학습 방식을 탐색하며 실천적인 노력을 기울이고 있다. 이를 통해 교육이념은 단순한 선언적 문구를 넘어, 학교 교육의 방향성과 실천적 지침으로서 살아 숨 쉬는 역할을 하게 된다.

자율, 참여, 상생. 이렇게 3가지가 있는데 참여와 상생보다도 저희 학교가 굉장히 자율적이거든요. 그래서 학교에 거의 모든 활동을 학생들이 진행하고 그래서 자율이라는 게 가장

큰 특징인 것 같아요. (학생 임윤주)

현재를 성찰할 수 있고 미래를 예측하고 미래, 불확실한 미래에 발생하는 문제들을 스스로 발견하고 성찰하고 스스로 행동할 수 있는 그게 자율, 참여, 상생으로 가능하다. 이게 애들은 다 알아요. (교사 하지선)

저도 약간 교육 3주체가 모여서 함께 학교를 만들어 나간다는 게. 처음에 들어올 때도 자율, 참여, 상생인 것을 알려주기도 했고 그것에 맞춰서 생활하다 보니까. (학생 원소정)

교육이념과 교육 활동의 유기적 연계는 학교 전체에 일정한 흐름을 형성하며, 이는 학생들의 행위에도 자연스럽게 영향을 미친다. 단순히 교육이념이 존재하는 것을 넘어, 교사와 학생이 이를 공통적으로 이해하고 공유하는 과정에서 형성되는 역동적인 상호작용은 서로의 행위에 깊이 관여하게 된다. 특히, 학교 교육이념에 대한 구성원들의 합의와 공유 경험은 단순한 지침을 넘어, 교육이념의 내면화를 촉진하고, 이에 따른 자발적인 참여를 유도하는 역할을 한다. 이는 학생의 행위주체성이 단순히 '선택권의 확대'에서 비롯된다는 협소한 해석을 넘어서야 함을 시사한다. 학생의 행위성은 개별적인 선택의 결과가 아니라, 학교라는 공동체 안에서 형성된 가치와 의미를 기반으로 더욱 폭넓고 깊이 있게 발현될 수 있음을 보여준다.

나. 학생 행위주체성을 살리는 교사의 관점-행위-문화

(1) 학생 행위주체성을 다차원적으로 인식하는 교사

서로고등학교의 교사들은 학생들의 현재 모습을 있는 그대로 인정하는 관점을 가지고 있다. 특히, 학생 행위주체성의 시간성을 인식하기 때문에, 현재의 행위를 고정된 존재적 의미로 규정하지 않는다. 이는 학생을 선형적 존재로 가정하지 않고, 수행성 속에서 자율과 저항의 주체성이 형성된다고 보는 Butler의 관점과 맞닿아 있다. 즉, 학생의 행위주체성은 고정된 본질에서 비롯되는 것이 아니라, 교육적 경험과 상호작용 속에서 끊임없이 형성되고 변화하는 과정임을 강조하는 것이다.

과연 우리가 누구를 바랐직한 모델, 모범이라고 생각하고 그런 아이들을 만들어 놓으려고 한다면 다양성은 사라지지 않나? 그러니까 아이들은 늘 성장할 수 있고 변화할 수 있다는

생각이 있고 그 아이는 그 아이 나름대로의 개성이 있다고 하는 것을 존중해주고 좀 가야 되지 않나? 그래서 저는 바람직한 학생 모형은 없는 것 같아요. (교사 김예진)

저는 저와 지금 이 시간에 만나는 아이들이 이 아이 인생에서 어쩌면 길지 않은 시간일 것 같아요. 그런데 무척 큰 영향을 줄 수 있는 시간. 그래서 길게, 멀리 보고 싶어요. 지금 내 눈앞에서 애가 어떤 성과를 이루어내는 것이 아니라 나를 만남으로 인해서일 수도 있고 다른 누군가를 만나서일 수도 있지만 더 멀리, 더 나중에 더 잘 할 수 있는. 그래서 조금 멀리 보자. 기다려 주자. (교사 현가은)

교사 김예진은 학생들이 끊임없이 성장하고 변화할 수 있는 존재로 보기 때문에, 그들을 있는 그대로 존중하며, 내재된 역량을 최대한 발휘할 수 있도록 돕는 것이 교사의 역할이라고 생각한다. 이러한 시각은 학생을 단순히 현재의 상태로 고정하는 것이 아니라, 현재를 성찰하고 미래를 준비하는 과정 속에서 행위성을 발현하는 시간적 맥락 안의 존재로 인식하고 있음을 보여준다.

이러한 관점은 교사 현가은에게도 동일하게 나타난다. 학생 행위의 시간성을 인식하는 교사의 태도는 학생들을 대할 때 현재의 모습만으로 존재를 규정하지 않고, 끊임없는 변화와 가능성을 열어두는 방향으로 나아간다. 이는 되기(becoming)를 강조하는 생성적 교육(정기효, 2022)을 가능하게 하며, 학생들이 지속적으로 성장할 수 있도록 유연한 교육적 지원을 제공한다는 점에서 중요한 의미를 갖는다.

졸업생들이 와서 그런 이야기를 해요. “선생님, 제가 리더를 하고 있어요. 선생님, 개네들은 그런 거 한 번도 안 해 봤대요. 선생님 저 너무 좋아요. 선생님, 저 고등학교 때 했던 것 있잖아요.” 그 진로 연계해서 했던 애는 “선생님 저 그거 보완해서 했어요. 교수님한테 칭찬 받았어요.” 그런 이야기를 한단 말이에요. 졸업하고 나서 이 학교자치를 더 깨닫는 것 같아요. (교사 하지선)

교사 하지선은 서전고의 교육이념 속에서 성장한 졸업생들이 이후 삶에서도 행위주체성을 발현하고 있다고 이야기한다. 그는 서전고에서의 경험이 졸업생들에게 (과거) 실천 판단 요소로 작용하여, 현재 상황에서 새롭게 요구되는 문제들에 능동적으로 대응하는 행위성을 발휘하도록 돕고 있는 것 같다고 말한다. 이처럼 학생들의 성장을 직접 체감하는 교사들은, 학생 행위주체성이 시간적 맥락 속에서 서서히 발현될 수 있도록 기다려주고 지지하는 교육을 자신 있게 실천할 수 있다. 서로 교사들은 바람직한 학생 행위성이 무엇인냐는 질문에 대해, 교사가 이를 미리 규정하는 것은 위험하다고 지적한다. 그들은 학생들을 있는 그대로 바라보고, 충분한 시간 속에

서 성장할 수 있도록 기다려주는 것이 중요하다고 강조한다. 또한, 학생 각자가 자신만의 이유로 결정하고 행동하는 과정을 존중하고 이를 지지하는 것이 교사의 역할이라고 말한다.

이러한 태도는 학교 현장에서 학생 행위주체성을 협소하게 정의하는 정책적 담론, 즉 ‘학생 주도성’ 개념이 종종 선택권 확대나 자기주도 학습 정도로 한정되는 경향을 넘어선다. 서로고 교사들은 행위주체성을 보다 유동적이고 복합적인 과정으로 구성하며, 학생들이 다양한 방식으로 자신의 행위를 형성해 나갈 수 있도록 열린 교육을 실천하고 있음을 보여준다.

(2) 자발성과 동료성을 바탕으로 살아가는 교사들

실제 학교 현장에서 학생들에게 일어나는 학습은 ‘학교에서의 모든 경험’을 통해 계획 바깥의 영역에서 더 많이 일어난다. 교사들의 인식과 행위는 이런 의미에서 계획된 교육과정보다 학생들에게 더 많은 영향을 주기도 한다.

저는 서로고가 좀 혁신적인 학교이기 때문에 일부러 지향하는 바가 있어서 온 거예요. ...(중략) 연수도 받고 그러면서 서로고에서 좀 많이 배울 수 있겠다고 생각하고 우선선발 지원해서 오게 된 거예요. 저희는 TF팀 모이라고 하면 자발적으로 모여요. 10명씩. 새 학년 준비모임도 13명이었어요. ...(중략) 교사가 자발적이면 아이들한테도 그런 게 보이지 않겠어요? (교사 김예진)

서로고에서는 공모 교장 선생님, 000 교장 선생님이 계셨고 그 다음에 이제 초기 멤버들이 하시는 활동들을 보니 ‘아, 저기 가면 나도 뭔가를 할 수 있지 않을까?’ 하는 생각이었던 것 같아요, 그 시기에는. 그래서 그 혁신교육을 조금 더 잘 해보고자 하는 마음으로 일했습니다. (교사 현가은)

서로고는 자율학교(혁신학교)로 지정되어, 일반 학교처럼 전보 내신을 통해 교사가 배치되는 방식이 아니라 초빙 제도를 통해 일정 수의 교사가 우선 전입되는 구조를 갖고 있다. 따라서 학교의 이념과 가치를 이해하고 이에 동의하는 교사들이 자발적으로 지원하여 전입해 온다. 또한, 기존 교사들이 학교에서 이러한 가치를 실제로 구현해 나가는 모습을 통해, 새롭게 합류한 교사들도 자연스럽게 내적 동기를 형성하며 학교 공동체의 일원이 되어 간다.

서로고의 교사들은 학교의 교육이념이 단순한 추상적 개념에 머무르는 것이 아니라, 교사들의 행위와 문화를 통해 구체적으로 표현되고 해석되며, 궁극적으로는 학생들의 행위에도 영향을 미친다고 생각한다. 때로는 수업 내용보다 교사들이 자율적으로 판단하고 적극적으로 행동하는

모습이 학생들에게 더 강한 영향을 줄 수도 있다. 그렇다면, 학생 행위주체성에 대한 논의에서 교사의 행위주체성 또한 중요한 논의 지점이 될 필요가 있다. 학생들이 주체적으로 사고하고 행동하는 것을 강조하는 만큼, 교사들 역시 행위주체성을 발휘하며 교육적 실천을 해나가는 과정이 함께 조명되어야 한다.

교사하고 협력하는 게 이런 거구나 하는 것을 느껴도 봤고... (중략) 저희들끼리도 왜 이게 되죠? 교사 협력이 왜, 어떻게 가능하죠? 또는 뭔가 눈에 보이지는 않지만 뭔가 선한 영향력 이랄까, 교사들의? 그런 선한 마음들이 작동하는 그 이유가 뭘까 하는 것들을 4년 차, 5년 차 선생님들이 이렇게 이야기를 나눠요. (교사 현가은)

교사들과의 관계. 나는 제일 중요하다고 생각해. ...(중략) 내 수업 안에서는 그게 일어나더라도 학교 전체가 이렇게 바뀌는 거는 교사 문화인 것 같아. (교사 하지선)

동료성을 가지고 협력하는 교사 문화는 학교혁신의 가장 중요한 과제 중 하나로 많은 혁신학교에서 고민하는 것이다. 서로고 역시 교사의 행위주체성에 영향을 끼치는 주요한 변수로 교사 문화를 이야기하고 있다. 문화는 오랜 시간에 걸쳐 형성되는 가변적인 것으로서 문화 형성 과정에는 다양한 변수들이 복합적으로 작용하지만 서로고의 교사 문화는 신뢰와 지지의 네트워크가 기반이 되어 형성된 것으로 보인다.

(3) 리더의 가치 팔로워십

Sergiovanni(2007)는 ‘follower’의 의미를 ‘subordinate’와 특별하게 구별하면서, ‘follower’를 ‘아이디어’를 믿어 지향함으로써 그것에 복종하는 사람을 나타낸다. 그런 의미에서 ‘팔로워십’은 학교 구성원들이 갖게 될 ‘신봉하고 추종하는 자의 정신과 행위방식’을 말한다고 볼 수 있다. 여기에서 학교장이 해야 할 일은 자신을 포함한 학교 구성원들이 이상과 가치의 팔로워가 되게 하는 것이다. 그가 말하는 섬김과 신봉의 기본적 대상은 사람이 아니라 ‘아이디어’, 즉 도덕적인 권위의 원천이 되는 것들이다.

리더의 마인드가 되게 중요하고 저희 교장 선생님이 그랬거든요. 가장 훌륭한 리더는 그 리더가 없어도 그 구성원들이 자기 역량을 발휘할 수 있도록 구성원들을 주체적으로 만드는 사람이 바로 리더라고 하셨는데, 교사의 주체성을 확보해주지 않는 교육현장에서 학생들의 주체성은 만들어질 수가 없어요. (교사 김예진)

의사봉 들고 교장 선생님이 회의 진행하시는 것. 그래서 교직원 회의가 의사 결정 기관, 역할을 한다는 것. (교사 현가은)

학교문화 형성 과정에서 학교장의 리더십은 많은 영향을 주는데 서로고의 경우는 학교장의 리더십이 긍정적으로 작용하였다. 면담에 참여한 교사들은 한 목소리로 학교의 가치와 이념을 가장 잘 내면화하고 실천하는 구성원으로 학교장을 꼽았다. 서로고 학교장은 학교의 리더로서 좋은 학교를 만들어 가기 위한 아이디어와 가치를 신봉하는 팔로워십을 솔선수범하는 존재로 받아들여진다. 학교장의 가치 팔로워십은 교사의 자발적 혁신을 자극하고 교사가 학교 교육의 주체로 설 수 있도록 도우며 교사의 성장을 촉진했다.

동료에 대한 어떤 교사로서의 믿음, 기대? ‘아~ 교사가 저렇게 열심히 하는구나.’ 또는 ‘아이들을 저렇게 생각하는구나.’ 이런 것들에 대한 서로, 서로가 어떤 한 사람을 두고 여럿이 그러는 게 아니라 서로, 서로가 그런 믿음이나 기대나 하는 것들이 조금 남다른 것 같아요. (교사 현가은)

그게 여기에, 여기에 초빙 선생님들이 많다는 것은 그런 역량 있는 선생님들이 꽤 많은 거고, 그런 역량 있는 선생님들이 먼저 그런 것을 보여줬기 때문에 그 TF팀에 끼어서 나도 경험하면서 ‘아, 이렇게 하면 되는구나’ 배워서 나도 꾸려서 하려고 해요. (교사 하지선)

리더십은 학교장뿐만 아니라 동료 교사들 간에도 긍정적으로 작용하며, 서로의 교육 활동을 자극하고 성장시키는 중요한 요소가 된다. 특히, 학교장의 교육이념에 대한 팔로워십과 교사 간 신뢰와 지지를 바탕으로 한 ‘서로-배움’의 문화는 교사들 간 협력과 동료성을 강화하는 데 기여한다. 이러한 문화 속에서 교사들은 서로 협력하며 성장한다. 서로고 교사들은 교사 문화를 적극적으로 형성하고 생산하는 주체가 되는 동시에 그 문화와 구조 속에서 생활하며 영향을 받는 존재이다. 이는 학교 조직이 일방적인 상명하달식 구조가 아니라, 지속적인 상호작용을 통해 역동적으로 변화하고 발전하는 공동체임을 보여준다.

교장, 교감 선생님들이 교사들을 어떻게 대하는가 하는 마음과 맞물려서 어떤 해봐, 이런 분위기가 있어요. 해 봐 하는. 안 될 수도 있지. 그런데 보완해서 다음에 또 해보면 되지. 이런 것들을 교사들이 경험하고 있어요. (교사 현가은)

선생님들이 많이 도움을 주시는 것 같아요. 약간 관심이 많으신 것 같아요. 그래서 어떤

선생님이 제가 했으면, 하면 도움될 것 같다고 하는 실험 같은 거나 프로젝트 같은 것을 알려주시면 저도 참여를 많이 했었고 그걸 하고 재밌고 유익한 생각이 많이 들었어요. (학생 은서연)

신뢰와 지지의 네트워크 속에서 일어나는 다양한 형태의 리더십과 팔로워십은 교사 자신의 교육 활동 속에서 같은 형태로 일어나고 있었다. 이 과정에서 학생들은 신뢰하고 협력하는 교사 문화를 경험하며 내재한 가치를 닦고 배울 수 있다. 교사의 관점과 행위, 교사 문화는 학교 교육 계획의 바깥 영역 혹은 숨겨진 교육과정으로 학생 중심 담론에서 자칫 경시될 수 있는 부분이다. 하지만 학생 행위주체성 형성과 발현의 핵심적인 부분이다.

다. 학교의 교육이념을 구현하는 학교 교육과정

(1) 학교의 교육이념이 담긴 교과목 편성 중심 교육과정

서로고는 미래형 혁신학교로서 학교의 교육이념을 토대로 한 다양한 교육 활동이 동료성을 가진 교사들에 의해 협의·추진되고 있다. 구체적으로, 학교자율교과(군)는 「지속가능발전 탐구」, 「노작」, 「자율연구」, 「자율심화연구」, 「독립운동가의 생애와 사상」의 5개 교과로 구성되어 있으며 서로고의 교육 이념과 교육 목표를 달성하기에 적합한 교과로 설립 초기 단계부터 수많은 논의 끝에 결정되었다.

저희는 학교 지정 교육과정이지거든요. 자율연구나 뭐 이런 건. 그건 개교 이래 계속해서 가져오고 있는 맥이에요. 그런 것들이 교육과정 안에서 지속적으로 녹아 있기 때문에 가능한 거라고 생각해요. 1학년 때에는 지속가능발전 탐구가 있고 2학년 때에는 자율연구가 있고 3학년 때에는 심화 자율연구가 있어요. 그래서 계속 그 맥을 유지하면서 자율적으로 자기들이 연구주체를 심화해나가거든요. 이렇게 수업 속에서 교육과정 자체 속에서 아이들이 항상 주체가 되는 거죠. (교사 김예진)

저는 서로고에만 있는 수업이 되게 마음에 들었는데 연극 같은 것도 충북에서는 서로고만 있나 그런 걸로 알고 있고 저희도 지속가능발전 연구나 자율연구나 독립운동가의 생애와 사상 같은 교과목들이 있는데 정말 서로고만 할 수 있는 수업이어서 좋았던 것 같고요. (학생 은서연)

서로고의 학교자율교과(군)은 학교의 교육이념을 반영하여 학생이 주체적으로 활동을 만들어 가도록 유도한다. 이를 통해 학습 내용 측면에서 자율성을 보장할 뿐만 아니라, 수업 과정에서 교사와의 상호작용을 통해 참여에 대한 자극을 받을 수 있도록 설계되어 있다. 이러한 과정은 1학년부터 3학년까지 점진적으로 심화·발전하며 지속성을 가지고 운영된다. 단순히 학생의 선택권을 보장한다는 이유로 교과를 백화점식으로 나열하는 것이 아니라, 철학적 기반을 바탕으로 체계적으로 조직된 학습 경험을 제공한다.

학교에 진로 탐색의 날이라는 게 있어요. 그래서 그때 관심 있는 것들을 찾아볼 수도 있고 자율연구할 때 꼭 진로가 아니더라도 내가 관심 있는 분야를 깊게 탐구할 수 있는 시간이 있으니까 그런 부분에서 좋지 않나 생각을 해요. (학생 은서연)

스스로 뭔가를 계획하고 하는 게 없었는데 생태환경 학생추진단을 만들면서 개가 대표로 활동하면서 전기나 물 사용이나 이런 쓰레기 문제나 기본적인 우리 생활습관에서 성찰할 점, 아이들에게 전달할 수 있는 거나 변화시킬 수 있는 거 전수조사하고 홍보물 만들고. (교사 하지선)

교사 하지선이 이야기한 환경수업 및 생태환경추진사업 등의 교육 활동을 통해 학생이 환경 문제에 더욱 민감성을 갖게 되고, 나아가 생태환경부 임원으로 적극적으로 활동하는 것은 단순히 학생 개인의 주도성 차원에서 발현된 행위주체성으로 보기 어렵다. 은서연 학생의 말처럼, 학생들은 자신의 관심을 표현하고 탐구할 수 있는 기회가 보장될 때, 그리고 교육과정에서 다루는 주제에 대해 동의하고 지지할 때 행위주체성을 발휘하고 있었다. 이는 학생의 행위주체성이 개인의 내재적 동기만으로 형성되는 것이 아니라, 학교의 교육이념과 교사의 행위주체성이 반영된 교육과정이 중요한 촉진 요인으로 작용한다는 점을 시사한다. 이는 고교학점제의 교육학적 근거가 되는 ‘선택권 확대에 따른 학생 주도성 강화’ 담론을 재고할 필요성을 시사한다.

(2) 창체 기반 교육과정을 통한 학생 자치 강화

‘자율, 참여, 상생’의 교육이념은 창체 기반 교육과정을 통해 학생 자치를 튼튼하게 마련하는 것으로 자연스럽게 이어지고 있다. 안정적으로 작동되는 학생회 구조는 학생들이 학교생활 전반에 대해 언제든지 자유롭게 의견을 제안할 수 있는 통로로 기능하며 3주체가 함께 학교를 만들어 가고 있음을 확인시켜 준다.

저희 학교는 되게 좋은 것 같아요. 일단 학생이 학교에 의견을 내는 것도 되게 자유롭다고 생각해요. 왜냐하면 저희 학교 학생회 구조가 되게 잘 되어 있는데 반에 학급회도 있고 또 매주 1시간씩 회의도 하거든요. HR 시간이라고 해서. 그래서 그렇게 학생들의 의견을 내는 게 잘 되어 있고. (학생 은서연)

학생회는 저희가 처음에 선거가 다 끝나고 아이스 브레이킹을 했거든요. 그게 다 같이 모여서 모든 대의원 학생들이 모여서 하는 건데. 90명 정도 되는 것 같아요. 저희 부서가 다 있으니까. 처음에 그렇게 활동을 했던 것도 선배들이랑도 많이 친해지고. 여기에서 저희가 회의를 하거든요. 한 달에 한 번씩. 그것도 굉장히 그 발표하시는 것을 들으면서 공부 계속 되는 거 같아요. 네. 아무래도 경력이 있으시니까. (학생 임윤주)

수업을 중심으로 운영되는 교육과정에서는 수업의 내용과 방식, 그리고 교사와 학생 간의 상호작용이 학생 행위에 큰 영향을 미친다. 이에 반해 창의적 체험활동을 기반으로 이루어지는 학생회 활동은 학생 간의 상호작용이 활발히 일어나는 공간이 된다. 학생들은 자신의 활동이 가지는 의미를 또래의 반응을 통해 규정하기도 하고, 또래나 선배들의 모습을 참고하여 자신의 행위를 결정하거나 사후 성찰하기도 한다. 즉, 학생회 활동은 단순한 자치 활동을 넘어 학생들 간의 관계 속에서 행위주체성이 형성되고 확장되는 과정을 경험할 수 있도록 돕는다.

저희 학교는 교칙이 없고 생활 협약이라고 하는 게 있어요. 그래서 거기에서 엄색이나 교복 이런 것들에 대한 규정을 논의를 하는데 그 규칙을 정하는 것도 전부 다 학생들이 정하는 것이거든요. 동의를 해서. ... 처음에는 아무래도 이런 게 낯설잖아요. 자율이라는 것 자체가. 그래서 굉장히 의견이 달랐던 것도 많았거든요. 뭐 이제 장신구나 엄색이나 렌즈 다 의견이 달랐는데 그걸 2시간 동안 내내 이야기를 하면서 하나 하나 조율을 했었죠. 뭐 장신구 같은 경우에는 체육 시간에 위험하니까 빼기로 하자 이렇게. 학부모님들도 참여를 하시고. (학생 임윤주)

특히, 매년 학생들이 직접 정하는 생활 협약은 학생들에게 훨씬 더 직접적인 기준이 되어 자발적인 자기 규율 효과를 생성했다. 생활 협약을 제정하는 과정에서 이루어지는 의사소통, 조율, 합의의 경험은 학생들로 하여금 스스로 규칙을 따르기 위해 노력하도록 만드는 중요한 요인으로 작용하고 있었다. 이처럼 학생의 행위는 단순히 외부의 규율을 따르는 것이 아니라, 교육 주체로서 인정받고 실제로 권한을 행사하는 경험을 통해 더욱 능동적으로 발현된다. 이는 학생들이 스스로 만든 규칙에 대해 책임감을 가지게 하고, 학교 공동체 내에서 적극적인 참여자

로 성장하는 데 중요한 역할을 한다.

(3) 경쟁이 아닌 협력을 통한 배움

학교의 교육이념과 동료성을 바탕으로 협력하는 교사 문화는 서로의 교육과정 운영 전반에서 협력을 통한 배움을 강조하는 기반이 된다. 특히, 대학 입시 체제의 영향을 크게 받는 고등학교 환경에서 경쟁이 아닌 협력의 문화를 정착시키는 것은 단순한 구호나 원칙을 넘어선다. 이는 교육의 모든 장면에서 '자율, 참여, 상생'이라는 교육이념이 자연스럽게 스며들어야 함을 의미한다. 수업 방식, 평가 방법, 학생 간 상호작용, 교사들의 협업 방식까지도 경쟁이 아닌 협력의 가치 속에서 운영될 때, 진정한 의미의 교육이념 실천이 가능해진다.

우리가 그렇게 하자는 아니었지만 수업을 모둠으로 하고 또 자율연구에서도 모둠으로 하고 이런 것들이 학생회 활동도 그렇다 보니 같이 하는 활동들이 많아서 너는 재량 경쟁해야 해, 저 학급이랑 경쟁해야 해, 이런 느낌을 거의 주지 않은 것. 아이들은 어쩔 수 없이 스스로 느끼는 경쟁심도 크기 때문에 우리가 굳이 그것 때문에 주지 않으려고 하는 것은 아니지만 아무튼 저희가 '상생'이라는 것이 교육이념에 들어가 있거든요. 그래서 그것을 같이 수업시간 이걸 아이들의 활동이건 자꾸 펼치게 하는 그런 것에도 조금 아이들이 느끼지 않을까 싶네요. (교사 현가은)

학생들은 협력 수업의 의미와 가치에 공감하면서도 때로는 그 과정에서 어려움을 느끼기도 했다. 하지만 다른 행위 주체들과의 관계 속에서 자신의 생각을 정립하고 표현하는 기술을 점차 발전시켜 나갔다. 학생의 행위주체성은 또래 집단과의 관계망 속에서 위축되기도 하고 고양되기도 한다. 이러한 특성을 고려할 때, 학생 행위주체성을 효과적으로 발현시키는 학교 교육은 교육과정의 '내용적 측면'뿐만 아니라 '방법적 측면'까지도 충분히 고민되어야 함을 시사한다. 협력적 학습 환경이 단순히 제공되는 것을 넘어, 학생들이 적극적으로 참여하고 의미 있는 배움을 경험할 수 있도록 교육 목표, 수업 내용, 운영 방안 등이 정교하게 설계될 필요가 있다.

V. 결론 및 제언

이 연구는 '학생'을 정책 정당화의 도구로 호명하며, '학생 주도성'이라는 개념을 학교교육에

이식하려는 시도에 대한 비판적 관점에서 출발했다. student agency는 ‘학생 주도성’이라는 번역어로 포괄될 수 없는 복잡하고 역동적인 개념이다. 행위주체성은 철학과 사회과학 영역에서 오랫동안 논의되어 온 개념이지만, 여전히 까다롭고 난해한 개념이다(Matusov & Duyke, 2015: 1). 실제 많은 학자들은 행위주체성 개념을 조작적으로 정의하는 것을 경계하다(Archer, 2000). 왜냐하면 교육적 맥락에 적용함에 있어 행위주체성의 개념에 대한 일반적인 합의가 존재하지 않기 때문이다(Hitlin & Elder, 2007). 더욱이 최근 개인 행위주체성을 완전히 자율적이고 유연한 자기-기업가로 규정하는 신자유주의적 프레임은 교육 영역에서 행위주체성 개념을 다루는데 있어 딜레마를 가중시키고 있다(Gershon, 2011; Sidorkin, 2004).

앞서 살펴본 것처럼 OECD는 글로벌 교육 거버넌스의 핵심 행위자로서 교육정책 형성에 큰 영향을 미치며, 그에 따라 OECD에서 생산하는 교육 문건과 담론을 간과할 수 없다. 하지만 이러한 자료를 무비판적으로 인용하며 교육의 정당성을 옹호하는 것은 위험한 일이다. OECD는 경제협력기구라는 이름에서 알 수 있듯이 자본주의 성장, 자유무역의 확장, 시장경제의 강화를 목적으로 냉전 시기에 설립된 국가 클럽이다. 이후 1980년대 신자유주의 경제 질서를 강조하며, 신자유주의 경제정책의 일환으로 “오늘의 교육이 우리의 경제이다.”라는 슬로건을 내걸고 교육정책을 경제적 요구에 따라 재편하기 시작했다(손준중, 2014). 따라서 OECD가 새로운 인간자본의 형성을 위해 오랜 기간 노력해 왔다는 점을 염두에 두고, 다양한 방식으로 생성되는 교육담론, 데이터, 시각화 자료를 비판적으로 활용하는 태도가 필요하다.

나아가, 국가가 다양한 단위에서 생산되는 교육 담론을 이론적, 학술적 논의를 기반으로 개념을 보완하고 총체화하는 것이 아니라, 교육정책의 근거로 활용하기 위해 일부만 편의적으로 발췌하여 개념을 오남용하는 것은 더욱 경계해야 할 문제이다. OECD는 신자유주의적 입장을 견지하고 있다는 비판을 받고 있음에도(조현희, 홍원표, 2022), 그 안에는 행위주체성에 대한 다양한 입장이 공존한다. 그러나 한국의 경우, 『Education 2030』 보고서에서도 국가적 맥락과 요구에 따라 내용을 재전유하는 국가로 소개되고 있다. 결국, agency 개념이 ‘주도성’이라는 기표를 통해 번역되면서 학생의 선택권을 강조하는 방향으로 활용되고 있으며, 이는 결과적으로 ‘수요자 중심’, ‘교육 서비스’라는 신자유주의 담론과 교육의 시장화를 정당화하고 촉진할 위험성을 내포하고 있음을 기억해야 한다.

연구결과, 서로 교사와 학생들이 구성하는 학생 행위주체성은 개인적, 사회적, 시간적 차원에서 파악되었다. 개인적 차원에서는 학생들이 자신의 관심사와 내적 동기를 탐색하며 자율적으로 사고하고 행동하는 것이 강조되었다. 이 과정에서 학생들은 사회적 규범에 저항하며 자신의 행위주체성을 지켜나가는 모습도 보였다. 사회적 차원에서는 친구 및 교사와 협력하고 토론하며

관계성을 발현하는 과정이 중요하게 여겨졌다. 또한 공동체성을 바탕으로 학생들은 학교뿐만 아니라 지역사회의 일원으로 성장한다. 시간적 차원에서는 과거를 반추하고, 현재를 성찰하며, 미래를 계획하는 비판적 사고 능력이 핵심 요소로 작용한다. 이러한 행위주체성을 형성하기 위해서는 학교교육은 다음과 같은 특징과 맥락을 가지고 있었다. 첫째, 학교이념의 공유가 중요하게 여겨졌다. 서로고는 교육이념과 철학을 구성원들과 합의하고 공유하는 활동을 활발히 운영하고 있었다. 둘째, 교사의 관점과 문화가 중요한 역할을 한다. 교사들은 학생의 행위를 시간적·사회적 맥락에서 이해하며, 공동체적 문화를 형성하기 위해 협력을 내면화하고 실천한다. 이러한 교사 문화는 학생들에게 암묵적 교육과정으로 작용한다. 셋째, 교육과정과 수업의 구성도 핵심 요소였다. 학교는 교육이념을 반영한 자율교과를 신설하고, 토론·모둠활동·공동 프로젝트 등 협력적 학습을 활용하며, 장체와 학생회를 통해 학생 자치를 강화하고 있었다.

서로고는 교육정책과 일부 학술 담론에서 다루는 것과 달리, 행위주체성의 복잡성과 맥락성을 충분히 이해하고 다차원적으로 구성하고 있었다. 나아가 학생 행위주체성이 발현될 수 있는 학교 구조와 문화를 탐색하고 이를 실현시키기 위해 부단히 노력하고 있었다. 이러한 맥락을 무시한 채, 교사와 학생을 변화와 혁신의 대상으로 규정하고 변화를 촉구하기 위해 만들어낸 낯잡한 정책 담론은 정책 목표 달성을 어렵게 할 뿐 만 아니라, 학생의 행위주체성을 획일화·전체화하는 문제를 초래할 수 있다. 정책 의도의 달성은 그럴듯한 정책 담론을 교육 현장에 내려보내고 이식함으로써 일어나지 않는다. 학교와 교사를 타자화하며 변화를 강요하는 것이 아니라, 그들의 실존적 삶의 맥락은 어떠한지, 그들의 행위주체성 발현을 촉진하거나 저해하는 요인은 무엇인지 귀 기울여야 한다. 그리고 그들의 실천적 경험을 의미 있게 분석하고 정책에 반영하여야 한다.

※ 논문 투고일: 2025. 1. 15. ※ 논문 수정일: 2025. 3. 20. ※ 게재 확정일: 2025. 3. 21.

〈참고문헌〉

- 교육부(2016). **2015 개정 교육과정 총론 해설 - 초등학교**. 교육부.
- _____ (2021a). **국민과 함께하는 미래형 교육과정 개정 추진 계획**. 교육부.
- _____ (2021b). **‘2022. 개정교육과정’ 총론 주요사항**. 교육부.
- 김기홍(2021). **초등학교 학생의 비정상성에 관한 연구: 문제화, 주변화, 배제를 중심으로**. 한국 교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김성천 외(2019). **충청북도 미래인재양성을 위한 미래형 학교모델 개발 연구**. 충청북도교육연구정보원.
- 김용, 박대권(2018). 문민정부 교육개혁에서의 OECD의 영향: 국제기구의 영향과 글로벌 교육 정책 장으로의 편입. **교육정치학연구** 25(2), 83-109.
- 김종훈(2024). Gert Biesta의 학생 행위주체성 담론에 대한 비판과 대안적 관점 탐색: 우리나라 교육과정 및 교사교육에의 함의. **교육과정연구** 42(1), 139-160.
- 남미자, 박은주, 이성희, 조민지(2019). **학습자 주도성의 교육적 함의와 공교육에서의 실현가능성 탐색**. 경기도교육연구원.
- 남미자 외(2020). **교사전문성의 대안적 접근으로 교사행위자성에 관한 탐색적 연구**. 경기도교육연구원.
- _____ (2021). **학습자 주도성, 미래교육의 거대한 착각: 교사 없는 학습은 가능한가?.** 서울: 학이시습.
- 류영휘(2023). 선택권을 넘어 학생 행위주체성을 생각하기: 아이들의 행위주체성에 대한 관계적 접근이 초등 교육과정에 주는 시사점. **초등교육연구** 36(1), 25-44.
- 박상준(2020). 학생 주도성(student agency)에 기초한 교육의 혁신 방안: 교육 패러다임의 전환. **학습자중심교과교육연구** 20(12), 765-787.
- 손준중(2014). 전지구적 교육거버넌스로서 PISA의 출현과 국가교육에 대한 영향. **교육사회학연구** 24(3), 131~160.
- 엄수정 외(2023). 학생 행위주체성을 지향하는 학교 수준의 교육과정 혁신 연구. **교육과정연구** 41(1), 237-264.
- 유기웅, 정종원, 김영석, 김한별(2013). **질적연구방법의 이해**. 서울: 박영사.
- 유용모(2021). **일반고 교육과정 운영에 나타난 교사 행위자성(teacher agency) 탐구**. 한국교원대학교 박사학위 논문.
- 이수한, 박유나, 이설(2023). 포스트휴먼 장애학 관점에서의 ‘학생 주도성’ 개념에 대한 비판적 고찰: 2022 개정 교육과정을 중심으로. **교육학연구**, 61(6), 119-149.
- 정기효(2022). **어떻게 배움의 주인이 되는가: 학습자 주도성과 생성 교육**. 서울: 비비투.
- 조현희, 홍원표(2022). OECD Education 2030에 내재된 학생 주도성의 다면적 의미: 신자유주의에 대한 비판적 관점들을 중심으로. **교육학연구**. 60(6), 215-242.
- 조현희(2023). **교육실습생들이 구성한 학생 주도성의 의미와 변화양상**. **교육과정연구** 41(4), 163-191.
- 최수진(2019). **OECD 교육 2030 참여 연구: 미래지향적 역량교육의 실행 전략 탐색**. 한구교육개발원.
- 편지운, 정혜승(2023). 학생 주도성의 의미와 교육의 방향. **교과교육학연구**, 27(2), 235-249.
- 허창수(2007). 브리콜라주로서 질적 연구의 이해. **한국콘텐츠학회**, 17(2), 278-287.

- Archer, M. S. (2000). *Being human: The problem of agency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A.(2006). Toward a Psychology of Human Agency. *Perspectives on Psychological Science* 164(10).
- Biesta, G. & Tedder, M.(2006). *How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as achievement*. See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/228644383>.
- Butler, J.(2008). **젠더 트러블: 페미니즘과 정체성의 전복**. [Gender Trouble] 조현준 역. 파주: 문학동네. (원저출판년도 1990년)
- Creswell, J. W.(2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin, N. & Lincoln, Y.(2014). **질적연구 핸드북**. [Handbook of Qualitative Research] 최옥외 역. 서울: 아카데미프레스. (원저출판년도 1974년)
- Emirbayer, M. & Mische, A.(1998). What Is Agency. *American Journal of Sociology* 103(4), pp. 962-1023.
- Foucault, M.(2014). 방법에 관한 질문들. In Burchell, G & Gordon, C. & Miller, P.(Eds). **푸코 효과: 통치성에 관한 연구**. [The Foucault Effect Studies in Governmentality] 심성보 외 역. 서울: 난장. (원저출판년도 1991년)
- Gershon, I.(2011). Neoliberal agency. *Current Anthropology*, 52(4), 537-555.
- Hitlin, S., & Elder, G. H. J.(2007). Time, self, and the curiously abstract concept of agency. *Sociological Theory*, 25(2), 170-191.
- Kincheloe, J. L.(2001). Describing the bricolage: Conceptualizing a new rigor in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 7(6), 679-692.
- Matusov, E., Duyke, K, V. & Kayumova, S. (2016). Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological and Behavioral Science* 50(3), 420-446.
- Merriam, S. B.(1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- OECD(2018). *The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Framework 2030*. OECD.
- OECD(2019b). *Future of Education and Skills 2030, Concept note: Student Agency for 2030*. OECD.
- Patton, M. Q.(1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Schoon, I & Heckhausen, J.(2018). Conceptualizing Individual Agency in the Transition from School to Work: A Social-Ecological Developmental Perspective. *Adolescent Research Review* 4, 135-148.
- Sergiovanni, T. J.(2007). *Rethinking Leadership: A Collection of Articles*. California: Corwin Press.
- Sidorkin, A. M.(2004). *Relations are relational: Toward an economic anthropology of schooling*. In C. W.Bingham & A. M. Sidorkin (Eds.), *No education without relation* (pp. 55-69). New York: Peter Lang.

〈Abstract〉

Exploring the discourse construction and emergence conditions of student agency in school contexts – focusing on the case of ‘Between-in’ High school

Kim, Kihong¹

This study critically examines the OECD's concept of 'student agency', which has recently spread to policy discourse, and is narrowly utilized as 'agency', 'self-directed learning', and 'counter-concept to teacher-directed learning', through the theoretical discussion of agency, and then examines how student agency is constructed in the actual school context, and what are the forms and conditions of schooling in which student agency is manifested, through the case of 'Between-in' High School, a futuristic Hyuk sin school. The results showed that agency has been discussed for a long time in philosophy and social sciences, but scholars have had different perspectives and emphases on the concept. In particular, it is a complex and dynamic concept that cannot be encompassed by the translation 'student initiative'. Moreover, the recent neoliberal framing of agency as an autonomous and flexible self-entrepreneurial identity adds to the dilemma of addressing the concept of agency in education. Therefore, given that the OECD, as a key actor in global education governance, has long been committed to the formation of a new human capital by emphasizing the neoliberal economic order, it is necessary to critically engage with educational discourses, data, and visualizations produced in various ways. Furthermore, the misuse of concepts by the state to conveniently excerpt educational discourse produced by various units to serve as a basis for educational policy is a matter of concern beyond uncritical borrowing. The results of the study showed that student agency at 'Between-in' High School, Hyuk sin school, consisted of autonomy and resistance, community and relationships, and reflection and critical thinking. To this end, the school strengthened student autonomy by emphasizing the sharing of educational philosophy, the formation of a communal culture of teachers, and the practice of curriculum and instruction. The teachers and students at 'Between-in' High School, understood the complexity and contextuality of agency and multidimensionally constructed it. Therefore, rather than stipulating and policing teachers and students as objects of change and innovation, we should listen to the existential life context of teachers and students in the educational field, what factors promote or hinder the expression of their agency, and meaningfully analyze and reflect their practical experiences into policy.

Keywords : student agency, student self-directed, Hyuk sin school

1. Teacher, Okdong Elementary School, forus1119@gmail.com