

<목차>

[세션 1-URL1]

초·중등 교육행정 I

▣ 교육행정에서의 생태학적 접근

- 교육조직과 교육정책연구에의 적용 가능성 탐색 1

발표: 신현석(고려대학교 교수), 선애경(고려대학교 박사과정), 박수아(고려대학교 박사과정), 박유민(고려대학교 박사과정)

▣ 학교혁신의 확산과 학교조직의 특성: C미래학교 사례를 중심으로 45

발표: 김진희(숙명여자대학교 박사)

▣ 원격수업 상황에서 초등교사의 디지털 리더십 경험 탐색 77

발표: 정재원·박효원(한국교육개발원)

교육행정에서의 생태학적 접근

- 교육조직과 교육정책연구에의 적용 가능성 탐색

신현석(고려대학교 교수)

선애경(고려대학교 박사과정)

박수아(고려대학교 박사과정)

박유민(고려대학교 박사과정)

I. 서론

살아있는 유기체와 환경과의 상호작용이 이뤄지는 하나의 체제(계)(system)로 정의되는 생태계(ecosystem)(주삼환, 2016: 3)라는 용어는 최근 분야를 막론하고 관용적인 수식어로 활용되고 있다. 이를테면 ‘지식생태계’, ‘산업생태계’, ‘정보생태계’와 같은 넓은 범주에서 뿐만 아니라 ‘블록체인 생태계’, ‘원자력 생태계’, ‘스타트업 생태계’, ‘언론 생태계’와 같이 일종의 공동체를 이루고 있는 모든 분야에서 ‘생태계’라는 말을 붙여 해당 분야의 군집을 통칭하는 용어로 사용되는 실정이다. Bronfenbrenner(1981)도 학습생태계라는 용어를 통해 인간발달 및 아동발달의 측면의 좁은 체계에서 넓은 체계로 확대되는 생태계를 다루고 있다(주삼환, 2016). 이처럼 생태계에 관한 관심이 고조되는 것은 인간도 생물과 같이 군집을 이루고 군집 내에서 혹은 군집 간의 상호작용을 통해 함께 생존해나가는 특성을 가진다는 점을 미루어 볼 때 매우 자연스러운 현상이기도 하다. 또한, 인간은 생물보다 더욱 복잡한 방식으로 사고하는 개체이므로 인간 사회에서의 생태계는 기존의 생태계 개념이 내포하는 것보다 더 넓으면서도 세밀하게 접근해야 한다는 것을 알 수 있다.

이러한 생태계에 대한 관심의 고조와 더불어, 교육 분야에서도 교육생태계, 학교생태계라는 용어를 어렵지 않게 발견할 수 있게 되었다. 예컨대, 전라북도 교육청에서는 학교 혁신의 일환으로 ‘마을교육생태계’를 운영하고 있는데, 마을교육생태계란 마을의 모든 아이들이 안전하고 건강하게 자랄 수 있도록 학교와 마을, 교사와 지역주민, 교육청과 지방자치단체가 유기적으로 결합하여 참여하고 협력하는 체제로 정의되고 있다¹⁾. 또한, 이혜정 외(2021)는 학생, 교사, 학부모, 학교, 주민, 마을이 연결되어 함께 성장하는 ‘혁신교육생태계’ 구성의 필요성을 주장하며, 지역에 있는 다양한 교육 기관이나 다양한 배움의 공간의 연결뿐 아니라, 지역 내 다양한 인적·물적 인프라가 실질적으로

1) 전라북도 마을교육생태계 활성화 지원에 관한 조례 제2조(정의) 2호

작동할 수 있도록 하는 ‘관계’가 만들어질 때 지역교육이 생태계로 살아 숨 쉴 수 있음을 이야기한다. 이렇게 교육생태계라는 용어에는 교육과 관련된 모든 사회 제도들이 연결되어 있는 네트워크로 보는 인식이 기저에 깔려 있으며, 학교를 포함한 모든 사회의 구성체가 교육 변화의 주체가 된다는 아이디어가 담겨 있다.

교육 분야에서 생태계 개념의 접목은 교육학 연구에서 생태학적인 접근을 적용하고자 하는 시도로 이어졌다. 이러한 학술적인 시도는 오래된 것으로, 교육 분야에 생태계 개념 또는 생태학적 접근을 접목한 연구로 수행되는 경향이 있다(박인우, 2003; 이민정·최규일, 2015; 김대권, 2020 등). 그러나 선행의 연구들은 담론 수준에서 수식어로 사용되거나 부분적인 생태모형의 적용에 불과하며, 단일 이론이나 모형의 수준을 넘어 하나의 연구 흐름으로서 생태학적 접근에 대한 심도 있는 논의를 바탕으로 한 체계적인 분석의 틀을 제시한 연구는 미비한 실정이다(신현석, 2021). 이러한 생태계 개념 및 생태학적 접근의 오용 및 남용은 정책 및 교육현장에 적용되는 과정에서 심각한 문제점을 야기하기도 한다. 예컨대, 박근혜 정부에서는 고등교육 생태계가 황폐화될 우려가 있다고 하면서 대학구조개혁 추진계획을 발표하여, 대학구조개혁 평가로 인해 중소규모의 지역대학이 먼저 붕괴할 것이라는 우려가 현실이 되는 상황이 초래되기도 하였다(윤지관, 2014). 뿐만 아니라, 최근 교육부에서 중점적으로 추진하고 있는 고교학점제의 경우, 이를 추진하는 과정에서 그 취지를 살릴 수 있는 학생부종합전형의 비중은 오히려 축소하고, 정시모집 비율을 올리도록 권고하는 모순적인 상황 역시(한겨레, 2021.11.26.일자), 고교학점제를 둘러싼 교육 및 학습생태계를 고려하지 않은 데에서 비롯된 정책적인 오류에 해당한다고 볼 수 있다(김한솔, 2021). 이러한 개념의 오용 및 남용으로부터 발생하는 문제를 해결하기 위해서는, 교육에서의 생태학적 접근의 근거를 명확히 할 필요가 있다.

교육생태계는 유기체 대신 교육조직 또는 교육체제 대입하여 교육조직이나 교육체제간의 관계 그리고 다른 조직이나 체제와 교육조직이나 체제와의 관계, 교육조직이나 체제와 교육환경과의 상호작용이 이루지는 체제(계)로 정의된다(주삼환, 2016). 즉 학교나 교육에 해당하는 사회체제를 생태계에 비유할 때, 교육을 구성하는 다양한 행위자들과 조직, 그리고 이를 둘러싼 환경 등의 상호작용을 분석하는 것이 교육에의 생태학적 접근이라 볼 수 있으며, 이를 통해 학교 또는 교육생태계의 선순환적인 발전을 도모하는 분석이 가능해지는 것이다. 이처럼 교육을 생태학적으로 바라보는 관점의 전환은 교육의 변화 및 발전을 논함에 있어 교육생태계를 구성하는 모든 요소들을 고려하게끔 한다(Giles, 1998). 또한, 학교교육 생태계를 변화시키기 위해서 인위적인 개입수단을 통해 효율성 또는 효과성을 추구하기보다는, 상황적 조건과 맥락 속에 위치하는 교육 구성원들과 그들을 둘러싸고 있는 다양한 환경적 요소들과의 상호작용을 통해 자연스럽게 선택되는 과정을 총체적으로 고민하는 것이 선행될 필요가 있다. 따라서 학교교육을 근본적으로 변화시키려면, 이러한 고민을 바탕으로 학교교육 생태계의 선순환 과정에 참여할 수 있는 방법을 도입하거나 새로운 형태의 생태계를 조성하는 작업이 필요한 것이다(유영만, 2006).

그동안 반복되는 교육정책의 실패에도 정책 형성과정은 복잡 다양화된 사회와 대중의 요구를 반영하지 못하고 교육정책과 현장 간 괴리감이 커지고 있으며, 이에 따라 현장에서 나타나는 정책에 대한 불신도 더욱 높아지고 있다(신현석 외, 2019). 뿐만 아니라 미래 사회를 대비하는 교육정책 집행이 가속화 되고 있음에도 우리의 교육조직은 과거의 전통적인 형태에서 벗어나지 못하고 있는 모습이다. 이러한 맥락에서 생태학적 논리를 바탕으로 교육조직 및 정책을 하나의 생태계로 보고 생태학적으로 접근하여 분석하는 일은 교육행정학의 현실 적합성을 높이고 새로운 패러다임을 모색하는 데에 반드시 필요한 작업이다. 교육현장에서 나타나는 복잡하고 다양한 문제와 미래를 위한 교육의 과제들은 필연적으로 정책과 제도적 처방을 필요로 하며, 그 기획과 실행을 담당하는 역할을 하는 것이 바로 교육행정이기 때문이다(신현석, 2017). 즉 사회의 변화에 따라 점차 복잡하게 변모하는 교육 현실을 제대로 이해하고 분석하기 위해서는 교육행정에의 접근방법 또한 그에 부합하게 변화할 필요가 있으며, 그러한 새로운 관점으로서 생태학적 접근이 가지는 의의는 상당하다. 이에 따라 본 연구는 교육조직과 정책을 연구하는 데 있어서 나타나는 생태학적 현상을 체계적으로 연구하기 위한 지식 배경과 선행 연구의 동향을 분석하여 교육행정학 연구에의 적용 가능성을 논리적으로 탐구하는 데 목적을 두고자 한다.

II. 생태학적 접근의 배경 및 구성

1. 발전과정 및 의의

현재 우리가 생태학이라고 부르는 학문은 복잡한 분야로 구성된 학문으로 일정한 환경 내에서 생물군 또는 생물군 집단의 분포와 상관성에 관해 연구하는 학문이다(Dodson, 2000). 생태학(ecology)이라는 용어는 독일의 생물학자인 헤켈(Haekel)이 1866년 일반형태학(Gebral Morphology)이라는 책에서 처음 사용한 용어로 생물 간의 상호관계, 생물과 이를 둘러싼 환경 사이의 상호관계를 연구하는 학문을 의미한다(Brunie, 2003; 박인우, 2003; 유영만, 2006:17). 생태학의 영어인 ecology에서 eco는 그리스어 'oikos'로 집(house) 또는 사는 장소(place to live)를 뜻하며, 'logos'는 학문(study of)을 의미한다. 이러한 생태학을 우리말로 직역하면 '사는 곳에 관한 학문'이라고 해석할 수 있다(Capara, 1996; 이상오, 2010). 오늘날 넓은 의미에서 생태학은 자연과학뿐만 아니라 사회체제와 그 하위체제를 하나의 생태계로 포괄하는 것이며, 생태계의 개념에 대한 유추와 은유로 사회현상을 탐구하는 것이 가능한 것으로 정의된다(오철호·김기형, 2010:45; 신현석, 2021:135).

생태학이 태동한 시기인 1866년 헤켈(Haekel)은 생태학을 생태학 전체에 대한 포괄적인 개념으로 정의하여 사용하였다. 이후 일부 생물학자들은 이 기본개념을 응용하여 생태학은 다양한 분야로

발전함과 동시에 세분화되기 시작했고 학자마다 저마다 각기 다른 접근방식으로 생태학을 연구하기 시작하였다. 일부 생물학자들은 수학 방정식을 통해, 또 다른 학자들은 공학 또는 화학적 접근방식을 통해 생태학을 이해하고자 하였다. 이처럼 학자마다 생태학에 대한 다양한 접근방식에도 불구하고 시간이 흐름에 따라 생태학자들은 생태학을 하나의 종합적인 학문 분야로 인식하기 시작하였다. 이러한 생태학에 대한 인식의 변화는 생태학 자체를 하나의 시계로 보고 이것을 작동시키는 방법을 배우는 것과 같은 통합된 학문으로서의 생태학을 이해하는 데 영향을 미쳤다(허남진, 2021). 이와 같이 생태학을 하나의 통합적 학문으로 보는 관점은 세 가지 문제의식에서 출발하였다(최창현·박상규, 2001). 먼저, 생태문제를 해결하려는 해결방안은 다각적인 측면을 바탕으로 한 분석과정을 통해 도출해야 한다는 것이다. 다음으로 오늘날 지구상에 존재하는 모든 것들이 지구에 닥친 위기를 극복하기 위해서는 분리된 사고가 아닌 다양한 분야를 아우르는 통합적 사고를 통해서 해결방안을 모색해야 한다는 것이다. 마지막으로, 지구상에 존재하는 모든 것은 연결되어 있어서 생태문제는 단순히 생태계만의 문제가 아닌 사회 그리고 정치 문제로 전환될 수 있다고 보는 것이다.

한편, 오늘날의 통합적 생태학은 기정된 사실이거니보다는 그러한 방향으로 나아가기 위한 목표로서 바라보는 것이 적절하다는 목소리가 나오기 시작했다. 이러한 바람은 현대 생태학을 바라보는 수많은 관점 중의 하나로 발전하여 이후 생태학을 ‘여러 가지 서로 다른 세부 분야로 구성된 학문’으로 바라보는데 기여한다. 이는 생태학을 분야별로 각기 다른 관점에서 이해하여 상이한 방식에 따라 서로 다른 질문을 하고, 이에 따라 다양한 결론을 내리는 것을 가능케 하였다. 이러한 관점에서 시작된 현대 생태학은 생태계가 지닌 다양성과 복잡성을 명확하게 설명하는 것을 가능하게 하였다. 현대 생태학은 생태계에서 발생하는 현상에 대해 누군가 이해할 수 있는 사실보다 더 많은 것으로 정의할 수 있다는 독특한 특성 갖고 있다(Dodson, 2000; 노태호 외, 2000). 이러한 특성은 이후 생태학이 다양한 사회구조 및 현상을 종합적으로 분석하는 데에 활용되는 밑거름이 되었으며, 오늘날 현대 생태학은 생태계의 다양성과 복잡성을 해결할 수 있는 가장 적절한 방향으로 평가되고 있다.

인구구조의 변화와 4차 산업혁명 등 교육행정 분야를 둘러싼 환경의 새로운 변화는 종래의 교육행정 연구에 새로운 접근을 유도하고 있다. 국가 그리고 조직 등 사회를 구성하는 요인들의 물리적인 장벽이 흐트러지면서 사회적으로 교육 분야에 다양성, 복잡성, 융합 그리고 상호의존성 등에 대한 교육행정학적 대응이 요구되고 있다. 이러한 환경 속에서 단일 학문 분야 또는 연구방법에 근거한 분절적이고 단편적인 이해는 교육행정의 적실성을 향상시키는데 한계가 있다. 따라서 교육행정 현실에서 직면한 문제를 해결하기 위해서는 사회적 맥락에 따른 새로운 시각과 연구방법을 적용할 필요가 있다. 이러한 맥락에서 최근 생태학적 관점에서 생태계의 유지와 발전의 과정을 다른 학문 분야에 적용하려는 학문적 통섭(academic consilience) 개념은 교육행정의 통합적 연구에 의미하는 바가 크다. 교육행정 분야가 근본적으로 문제지향적이며 상황의 맥락을 중요시 한다는 다학문적인 특성을 지니고 있다는 점에서 기본적으로 학문 또는 영역 간의 통섭을 내포하고 있다고 볼 수 있다.

(신현석, 2016). 이에, 교육행정에서의 생태학적 접근은 교육을 둘러싼 급변하는 환경변화에 교육의 전반적인 분야에 어떻게 하면 안정감과 균형감을 갖고 발전해나갈 수 있는지에 대한 새로운 이론과 관점을 제시할 수 있을 것이다.

2. 생태학적 접근의 특징

자연과학 중 특히 생물학에 근간을 두고 대동한 생태학은 학문 간 연계가 활발해지면서 기초자연과학을 넘어서 생명공학 등 응용자연과학뿐만 아니라 사회학, 경제학 등 사회과학 분야 등으로 그 적용 대상이 점차 확대되어왔다. 그에 따라 생태학의 연구주제에서도 자연생태계, 해양생태계 등 자연과학 분야에서 주거생태계, 정보생태계, 도시생태계, 지식생태계 등 사회과학의 전반적인 분야로 확장되고 있다(Odum, 1997; 이도원 외, 2001:5-6; 김선빈 외, 2007:76; 손상영 외, 2007; 오철호·장현주, 2009:109-110; 우윤석, 2010:529). 자연생태계의 개념을 빌려 생태학적 접근을 적용한 대표적인 학문 분야로 사회과학 분야 특히 경제학과 경영학을 꼽을 수 있다. 경제학은 생태학과 같이 자원의 활용에 관한 연구라는 것에서 유사하다고 보았다(Enrlich & Holm, 1962).

이처럼 생태학적 접근을 자연과학이 아닌 사회과학을 비롯한 여러 분야에 적용하는데 몇 가지 강점을 지니고 있다(남궁협, 1995; 박상규, 2000; 신윤창, 김장기, 2006; 유명만, 2006; 우윤석, 2010; 오철호, 김기형, 2010; 신현석, 2021).. 첫째, 생태학적 접근은 사회현상을 그 생태계의 실제의 관점에서 현상을 분석한다. 이는 생태학적 접근이 생태계를 구성하는 전체와 부분 그리고 부분 간의 관계를 생태계가 지닌 활발한 실제 속에서 현상의 분석을 통해 이를 이해하는 것에 중점을 두기 때문이다(신현석, 2021). 이러한 사회현상에 대해 생태학적 접근은 기존의 경제적·정치적 합리주의적 패러다임에서 보이는 부분적·단면적인 이해방식과는 달리 사회현상의 참여자와 행위자 간의 상관관계를 통합적인 관점에서 설명하는 것을 가능하게 한다(오철호·장현주, 2009). 즉 생태학적인 접근은 사회현상에 대한 종래의 행동과학적 접근의 분절적인 접근에서 비롯된 문제를 바로잡아 준다. 그래서 생태학적 관점은 사회현상에 대한 이론과 실제의 괴리 문제, 실증주의적 사고에서 시작된 개체주의와 사회현상의 맥락적 상황과 연구자 시각의 배제 문제를 학문적 통섭이라는 시각에서 문제의 중심현상을 종합적으로 이해하고 현실에 부합하는 방안을 제시한다는 것을 강점으로 들 수 있다.

둘째, 생태학적 접근이 가진 또 다른 강점은 바로 문제에 접근하는 방식과 연구방법을 적용하는데 더 넓은 사회적 맥락과 다양한 연구방법을 적용하는 것이 가능하게 한다는 것이다. 오늘날 우리는 사회현상에 대한 분석과 이해의 과정에서 사회현실이 직면한 문제를 해결해야 한다는 문제 지향적인 접근이 절실한 상황이다. 과거와 달리 현재의 행정학 분야는 상호관계, 다양성, 복잡성 그리고 융합 등의 다양한 특성이 나타나고 있다. 그러나 이러한 특성은 단일 학문 분야 또는 특정 방법론을 적용한 단편적인 접근방식으로 하나의 행정체제에 속해있는 여러 가지 구성요소와 이를 둘러싼 환경과의 관계를 전반적으로 이해하는데 어렵다는 속성이 있다. 이러한 상황에서 생태학적 접근

은 문제 접근과 해결방안 제시에 있어 이전보다 더 넓은 사회적 환경의 맥락성을 적용한 보다 더 다양한 연구방법을 적용하는 연합학문적인 성격을 지니고 있기에 행정연구에 적합하다고 볼 수 있다(Lasswell, 1951:3-14; 신현석, 2021). 이러한 생태학적 접근이 지닌 특성으로 인해 행정연구에 있어 생태학적 접근방식은 기존의 행정연구방식에 대한 새로운 대안으로 많은 관심을 받고 있다.

이처럼 2000년대 이후 생태학적 접근은 사회현상을 분석하는 새로운 관점으로 다양한 사회체계를 설명하는 이론적 틀로서 정립되었다(이준우·김강식, 2005; 정동일, 2009; Mark, 2003; Rotolo & Mcpherson, 2001). 특히 부분과 전체의 균형을 통한 통합적인 관점에서의 현상에 대한 이해와 복합적인 상황에서 상호관계를 해석하고 이러한 생태계를 유지하기 위한 대안을 제시한다는 긍정적인 측면에도 불구하고, 새로운 시각으로서의 생태학적 접근은 다음의 두 가지 측면에서 주의를 요구한다. 첫째, 일반적인 학문 통섭적 연구에서 나타나듯이 생태학적 접근은 생태계의 구조와 순환의 매커니즘을 추론하거나 적용하는 데 지나치게 마구잡이식으로 접근하는 경우 현상에 대하여 과도하게 단순화시키거나 추정하는 잘못을 범할 수 있다(신현석, 2021). 일례로 자연생태계의 먹이사슬 관계를 인간의 사회생태계에 과도하게 적용하게 되면 인간 사회의 다양한 상호관계가 단편적으로 해석되거나 상호경쟁과 공존이라는 과정이 확대해석 될 수 있다. 따라서 생태학적 접근을 통한 사회현상의 해석에 있어 설명을 위한 주요 개념과 이론의 구체화가 사회현상 속에서 확인할 수 있어야 한다.

둘째, 생태학적 접근방식을 적용할 때 방법론상의 오류에 주의해야 한다. 문헌연구와 질적 연구를 활용할 때 생태학적 접근을 적용하는 경우 생태계에 대한 비유는 사회현상을 더 다양한 시각에서 바라보는 것이 가능하게 하지만 과도하게 다양한 해석은 그 연구 결과를 설명하는데 있어 타당성에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 예를 들어, 시계열 분석 등 수학적·계량적 방법을 적용한 생태학적 접근방식은 생태학의 이론적 측면을 자세하게 설명할 수 있다는 강점이 있지만, 지나친 객관화와 도구적 합리성이라는 실증주의적 측면이 강해지면서 이것이 곧 연구의 목적이 되어버리는 아 이러니한 상황이 나타날 수가 있다(오철호·김기형, 2010).

생태학적 접근방식이 사회구조 및 현상을 바라보는 새로운 시각으로서 각광을 받고 있는 것은 사실이나, 사회현상을 분석하는 데에 실증주의적이고 현상적인 접근방식이 더 적합한 경우도 분명 존재한다. 그럼에도 생태학적 접근방식이 기존의 접근방식이 포착하지 못한 현상을 발견하고 보다 적실성 있는 실천적 방안을 제시한다는 사실을 부정할 수 없다. 이러한 접근방식은 사회과학 분야 특히 교육학의 생태계를 파악하는데 현재 교육학을 둘러싼 환경에서 무엇이 문제인지를 명확하게 파악하는데 적합하다. 앞서도 언급했듯이 생태학적 접근방식이 지닌 가장 큰 특징은 바로 부분과 전체의 균형을 한 가지 틀 안에서 파악하고 바라보는 것을 가능하게 한다는 것이다(오철호, 2008; 신현석, 2021). 따라서 교육학에 대한 생태학적 접근은 교육학 생태계를 구성하는 각 개체와 개체 간 그리고 그 생태계 외부 환경과의 상호작용 관계를 전체적으로 파악하고 진단하는데 유용하게 작용할 것이다.

3. 생태학적 접근의 구성

가. 생태학적 접근의 기본 가정

자연과 인간을 서로 연결될 연계 관계로 보는 생태학적 아이디어는 1920년대부터 다양한 학문 분야에서 동시다발적으로 발생하기 시작했다. 생물학자들은 생태학 분야의 선각자 되었으며 심리학 분야의 Gestalt 심리학도 이러한 생태학적 아이디어에서 출발하였다(Capra, 1996). 이러한 생태학적 아이디어에서 시작한 생태학적 접근은 다음의 기본 가정을 상정한다((Bronfenbrenner, 1979; Capra, 1996; Odum, 1997; 유명만, 2006; 김선빈 외, 2007).

첫째, ‘생태학적(ecological)’이라는 의미 안에는 ‘개체의 적응력과 함께 환경의 양육이라는 특성에도 같이 초점을 맞춘다’는 뜻을 갖고 있다. 이와 같은 용어상의 의미를 적용한 생태학적 관점은 ‘환경 속의 인간’이라는 전체적인 인간관을 내포하고 있다(Germain, 1979). 따라서 생태학적 관점은 단순한 인간관계를 규명하는 것이 아니라 인간과 환경의 복잡한 상호작용을 설명하는 데 초점을 두고 있다. 즉, 생태학적 관점은 인간과 환경은 서로 분리할 수 없으며 지속적인 상호작용과 상호교환 과정을 통해 서로에게 영향을 미치며 서로를 형성하고 서로 간에 적응하는 호혜적 관계(reciprocal relationship)를 기본 가정으로 한다고 정리할 수 있다(Germain, 1979; 김대권, 2020).

둘째, 생태학적 접근의 연구는 ‘성장하는 인간과 환경 사이의 상호작용의 발생 과정을 총체적이며 장기적인 관점에서 탐구하는 것’을 기본 가정으로 한다. 생태학적 접근은 인간의 발달과정을 파악하기 위해서는 동일한 장소에 있는 사람들의 행동을 직접 관찰하는 것 그 이상이 필요하다는 점을 강조한다(Bronfenbrenner, 1979). 즉, 개인 간의 상호작용의 질서를 살펴보고 환경의 다양한 양상을 전체적으로 고려하는 과정을 통해 개인의 주변 생태적 환경이 그 맥락을 어떻게 구성하는지에 관한 관찰이 필요하다는 것을 강조한 것으로 볼 수 있다. 기존의 실험 및 관찰연구에서는 이러한 연구 대상에 대한 확장된 관점을 갖고 있지 않으며, 그저 그 대상이 존재하는 현장의 단편적인 모습과 현상만을 갖고 연구 대상을 이해하려 하였다. 생태학적 접근에서는 이런 방식의 기존 연구를 탈맥락적 연구라고 일컬으며 이에 대한 문제를 제기한다. 즉, 생태학적 접근은 기존의 연구들이 가진 한계를 넘어서 맥락 내부의 발전과정을 연구하는 것을 가능케 하는 자연적인 접근방식과 실험적인 접근방식의 수렴과 발산을 제안한 것이라고 볼 수 있다(김대권, 2020).

셋째, 생태학적 접근의 관심 대상은 인간과 환경의 상호보완이라는 특성을 검증하는 것에 있다. 이러한 맥락에서 생태학적 접근은 기본적으로 인간과 환경을 하나의 집합체로 보고 있다. 또한, 생태학적 접근은 개인과 환경 사이에 적절성, 개인과 환경 사이의 상호교환 그리고 이러한 상호교환을 지원하거나 훼방 놓는 내·외부적인 힘에 대한 광범위하고 전체적이며 실천적인 지식을 제공하고자 한다(Germain, 1973). 특히, 환경과 유기체의 상호작용의 결과인 행동을 바라볼 때 찰나의 무의미한 분자적인 행동보다는 심리적 성장 과정의 내면 작용이나 원리 그리고 외부의 표현을 모두 포괄하는 원자적 관점에서의 행동에 중점을 둔다. 그리고 이 생태학적 접근에서 가장 중요하게 여

기는 것은 바로 환경의 각 조직 간, 환경과 유기체의 상호의존적인 관계이다. 생태학적 접근은 유기체를 환경과 분리할 수 없고 서로 상호작용하는 관계로 보기 때문에 개인과 환경을 따로 보는 것을 예방하며 이들의 상호작용에 초점을 맞출 수 있게 해준다고 볼 수 있다(Genmain, 1973). 즉, 생태학적 접근은 개인뿐만 아니라 조직 등 사회 전반의 행위자와 함께 기술, 전략 및 지식 등의 무형 개체를 생태학적 접근이 적용 가능한 대상이 될 수 있다는 것을 기본 가정으로 삼는다(정동일, 2009: 178-179; 장현주, 2014).

나. 주요 개념

생태학적 접근을 구성하는 주요 개념들을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 생태학적 접근의 가장 핵심개념이라 할 수 있는 상호의존성은 생태계에서 존재하는 모든 개체가 서로 간의 원인 또는 조건이 되면서 생성과 소멸하는 관계를 의미한다. 즉, 생태계에서 존재하는 모든 것은 상대적이고 상호의존적이라는 것이다(유영만, 2006:33-34). 이 생태계 안에 있는 개체는 각각의 객체가 보유한 개별적인 특성에 따라 발생하는 차이를 갖고 있을 뿐이며 이들 간의 우열의 관계가 아니라는 것이다. 이 개체 간의 관계는 비록 먹이사슬이 존재한다 할지라도 서로 배려하며 함께 살아가는 공존과 상생의 미덕과 함께 결과적으로 협력과 조화를 따르며 공존하는 관계를 의미한다(류준호·윤승금, 2009:317).

둘째, 생태학적 접근에서 개체와 환경 간의 상호작용 질서를 설명하는 데에 있어 가장 중요한 개념은 자기조직화이다. 자기조직화는 체제와 환경이 서로 상호작용하는 속에서 자발적으로 질서를 형성하며 자기구조의 통합을 유지하는 것을 뜻한다(김기형, 2010). 생태계에서 체제는 이를 둘러싼 환경과 서로 상호작용을 하며 자기의 구조를 복제, 증식, 보완하는 것이 가능한 경우에 존재할 수 있다. 세포, 기관, 조직, 집단 그리고 시장 등은 서로 간에 상호작용을 하며 서로에게 적응하고 자발적으로 조절된 생태계를 구성하는 것으로 개체의 특성을 벗어난 생명, 사고, 의도와 같은 집단적인 특성을 갖게 된다(Waldrop, 1992; 노화준, 1998; 오철호 외, 2010). 이러한 자기조직화로 인해 생태계가 혼돈의 시기를 거쳐 안정을 되찾는 선순환의 성장과 발전의 유지가 가능한 것이다. 즉, 자기조직화는 생태계의 내외부적인 체제의 균형을 방해하거나 무너뜨리는 현상 혹은 상황이 발생하는 경우 이것에 민첩하게 대응하는 것을 통해 생태계의 전체적인 체제를 다시 안정한 상태로 되돌리는 과정이라고 정리할 수 있다. 본래 생태계는 그 구성요인 간의 수많은 복잡한 상호작용의 과정을 통해 스스로 창발적 성질을 가진 거시적인 질서를 생성한다. 이러한 과정은 생태계 체제의 바깥에서 강제로 생성될 수 없다. 또한, 각 행위자의 행동에서도 체제의 자기조직화의 결과를 추론하는 것도 불가능하다(정명호 외, 1997). 이처럼 생태학적 접근에서는 생태계에는 다양한 창발적 현상이 존재하고 이러한 창발적인 상호작용에 따라 유지가능한 생명력을 보존해 나간다고 할 수 있다(유영만, 2006).

셋째, 생태학적 접근에서는 생태계와 종이 서로 공진화한다고 본다. 공진화는 바로 생태계 체제

를 구성하는 상호의존하는 구성요소들이 서로 간의 영향을 주고받으며 환경에 함께 적응하고 발전하는 것을 뜻한다. 예를 들면, 어떤 A라는 종이 변화하는 과정에서 이 변화가 B라는 종이 생존할 수 있는 환경을 만들어주고, 또 이 B라는 종의 변화가 다시 A라는 종이 생존할 수 있는 조건이 되는 지속적인 과정을 의미하는 것이다(Waldrop, 1992: 310; Moore, 1996: 12; 노화준, 1998: 145; 이광모 외 2001:8). 공진화 개념은 각 개체가 전체를 진화시키고 다시 전체가 개체를 진화시키는 상호진화라는 과정을 기본 전제로 하고 있다. 공진화는 개체군의 진화와 동시에 진화과정 자체의 진화도 함께 발생하는 것으로 이해되며, 개체군의 진화는 다른 종의 환경의 적소를 진화시키고 이때 나타난 새로운 환경은 개체군의 진화를 촉진시키는 촉매 역할을 하게 되는 것이다(최창현, 1999).

다. 연구 접근으로의 형성

생물학에서 출발한 생태학은 학문 간의 활발한 연계의 움직임에 따라 그 연구 범위가 점차 확대되고 있으며, 이러한 생태학의 연구 분야의 확장은 최근 우리 사회에서 환경이 중요한 사회적 이슈로 등장하는 것과 맞물려 있기도 하다. 생태학적 접근은 사회과학 분야에 적용되며 사람들과 수많은 물리적 및 사회문화적 환경과의 상호작용과정에 중점을 두기 시작하였다(Stokols, 1992). 생태학적 접근은 기본적으로 다양한 개체 간의 상호작용 관계에 관하여 과학적인 이해를 추구하기 때문에 이러한 생태학의 특성을 활용하여 미디어 생태계, 지식생태계와 같이 생태학과 전혀 관련이 없어 보이는 분야로까지 적용되고 있다(박인우, 2003). 이러한 흐름에 따라 생태학의 연구 분야 또한 생물학, 물리학 등 기초과학, 천문학, 공학 등 응용과학에서 경영학, 경제학, 철학 등 사회과학 전반에 걸쳐 확장되었다.

생태학적 접근은 그 적용 범위에 있어 사회학, 생명과학, 인문학 등으로 넓게 확장되었다. 이러한 흐름에 따라 생태학적 접근의 연구주제에도 기존의 자연, 삼림, 해양생태계뿐만 아니라 도시, 주거 및 정책 생태계 등 하나의 사회체제의 발전과정을 이해하는 주제로 그 범위가 확장되어 적용되고 있다(McLuhan, 1995; Mark, 2003; 남궁협, 1995; 2003; 김유석, 2008; 정동일, 2009; 오철호 외, 2012). 자연과학 분야에서는 자연의 경계에 초점을 맞춰 유기체와 유기체간, 유기체와 무기체 즉 환경 간의 전반적인 관계에 중점을 두었으나, 이후 생태계를 구성하는 개체 간, 개체와 집합체의 환경에 대한 적응, 진화 그리고 경쟁 등 이들 간의 상호작용 과정에 대해 중점적으로 다루기 시작하였다. 이러한 자연과학에서의 생태학적 접근의 변화는 사회과학에서의 생태학적 접근에 관한 관심의 증가로 이어졌으며, 사회과학 분야에서는 개인 혹은 집단의 환경에 대한 적응과 경쟁 그리고 생존에 초점을 맞춘 연구들이 진행되고 있다(Aldrich, 1979; Hannan&Freeman, 1977; 장현주, 2014).

인문학 분야에서도 사회문제 특히 환경에 관한 문제를 다루는 방식에 있어 생태학적 접근을 적용하고 있다. 기존의 인문학적 담론에서는 환경 문제에 대하여 인간과 자연의 관계라는 맥락에서만

논의되어왔다. 이에 따라 환경 문제에 대한 해결방안은 대개 인간의 자연 친화적인 생활과 인간 중심의 사고보다는 자연·생태 중심의 사고를 강조하는 것에 그쳤다. 하지만 오늘날 인류가 직면한 환경 문제의 복잡성, 긴박성 및 중요성을 빚대어 보았을 때 과거의 인문학적 담론 수준의 해결방안은 그 설득력이 떨어진다라는 문제점을 안고 있다. 과거와 달리 현대 사회가 직면한 환경 문제는 인간을 둘러싼 자연, 기술 그리고 지식 등과 같은 다차원적인 환경 속에서 인간과 환경이 어떻게 조화를 이루며 상호지속가능한 삶을 유지할 수 있는가의 문제이다. 따라서 인문학에서는 이러한 문제의식에 대하여 생태학적 접근을 적용한 생태인문학에서 대응하고자 한다. 즉, 모든 생물체가 자연이라는 하나의 거대한 공간에서 서로가 유기적으로 영향을 주고받는다라는 생태학적인 사고와 인간의 삶이 갖는 의미와 가치를 탐구하는 인문학을 결합하여 환경 문제에 대한 해결방안을 제시하고자 하는 것이다(박정호, 2009). 이처럼 다양한 사회체제 설명에 적용되는 생태학적 접근방식은 2000년대 이후 사회현상을 이해하는 하나의 새로운 관점으로서 그 설득력이 증명된 하나의 이론적 틀로 자리를 잡아가고 있다(Rotolo & Mcpherson, 2001; Mark, 2003; 이준우 외, 2005; 정동일, 2009).

교육행정은 하나의 사회적 공공적 성격을 지닌 활동으로 교육에 관하여 그 목표 달성을 위한 협동성과 조직성을 지닌 단체행동을 구성하는 역할을 한다(신현석, 2010). 이 과정에서 교육행정은 사회과학의 다른 행정과 밀착되어 다양한 행위자들이 여러 가지 방식으로 상호작용의 과정을 통해 이를 둘러싼 외부 환경과 다른 행정체제와의 상호작용을 통해 형성된다. 그 결과 교육행정은 복잡하고 불확실한 사회 환경에서 이를 둘러싼 주변 환경과의 상호작용 과정을 통해 자발적인 체제를 형성하면서 새로운 교육행정으로 발전하게 된다. 이는 실제 교육현장에서 교육행정을 적용할 때 행위자들의 한 번의 결정으로 단번에 이들이 의도한 목표를 달성하는 경우는 상당히 드물며, 오히려 이렇게 한번 적용된 교육행정은 반복적인 과정을 거쳐 적용 과정에서 나타난 오류를 끊임없이 수정하는 과정을 통해 발전하기 때문이다.

이러한 교육행정의 특징은 생태계가 하나의 유기체가 유기적 및 무기적 환경과 상호작용하는 과정을 통해 생태계 전체가 공진화하고 자기조직화하는 과정과 유사하다(김기형 · 이윤식, 2015). 따라서 생태학적 접근의 관점을 기반으로 하는 교육행정의 접근은 과거와 다른 새로운 시각과 이론의 제시를 통해 교육행정의 이론과 실제의 긴밀한 연결을 통한 교육행정의 현장적합성을 높이는 데 긍정적인 영향을 줄 것이다. 즉, 생태학적 접근은 교육행정 환경을 둘러싼 행위자들의 상호작용을 통합적인 시각(holistic view)에서 설명해주고 생태계의 평형을 유지하기 위한 행위자의 역할을 제시해 줌으로써(오철호 외, 2009), 교육행정 현상에 대한 종합적이고 발전적인 시각의 처방을 내리는 데에 유용한 접근법으로 활용될 수 있을 것이다.

III. 생태학적 접근의 이론 및 연구 동향

1. 주요 이론

생태학적 접근은 다방면으로 이루어지고 있다. 인간생태학(human ecology), 사회생태학(social ecology), 교육생태학(educational ecology), 조직생태학(organizational ecology), 지식생태학(knowledge ecology), 미디어생태학(media ecology) 등 인간 사회현상 그 자체, 혹은 인간 사회에서 발생하는 보다 세부적인 현상을 생태학적 시각으로 해석하려는 시도가 다양한 분야에서 발견된다. 이처럼 연구 대상에 따라 그 이름이 각기 다르게 불리고 있는 생태학적 접근은 방만한 적용과 차용으로 체계적인 분류와 정리가 되어있지 않은 실정이다. 그러나 지금까지 적용되고 있는 생태학적 접근을 연구 대상이 아닌 연구 분석 측면에서 살펴보면 크게 조직군생태학(population ecology)과 공동체생태학(community ecology)의 두 가지 접근으로 분류해 볼 수 있다. 각각 개체군생태학(population ecology)과 군집생태학(community ecology)에서 근거한 것으로, 인간 사회현상을 분석하기 위한 하나의 시도로 활용되고 있는 생태학적 접근의 이론이다. 두 이론 모두 생태학적 접근이라는 기본 관점은 같지만, 명칭을 통해 알 수 있듯이 세부적인 접근방식과 탐색 방향에 있어 다음과 같은 차이를 보인다.

가. 조직군생태학

조직군생태학은 조직의 생존과 소멸을 ‘조직군’ 관점에서 분석하는 생태학적 접근의 이론이다. 여기서 조직군(organizational population)은 조직군생태학의 이론적 기반인 개체군생태학에서 차용한 것으로 개체군(biotic population)에 대응되는 개념이다. 개체군이 일정한 지역에서 서식하고 있는 같은 종의 개체들의 집합체를 의미(Smith & Smith, 2006: 166; Dodson et al., 2000/2000: 262)함에 따라, 조직군은 특정한 시기와 장소에 존재하는 공통된 목적을 지닌 일련의 조직들의 집합체로 정의된다(Hannan & Freeman, 1977: 936). 쉽게 말해 비슷한 시기와 장소에서 발견되는 동종업계 조직들의 집합을 의미하는데, 이러한 조직군이라는 개념은 조직을 보다 거시적인 관점에서 조망하고 분석할 수 있는 시야를 제공한다. 조직군생태학이 등장할 당시 1970년대의 학계는 이미 1960년대에 등장하였던 상황적합이론으로 인해 조직과 환경과의 관계를 중심으로 바라보는 관점의 조직이론이 하나의 유행으로 자리 잡기 시작하던 때였다(한준, 2008: 134). 특히 조직과 환경과의 관계에서 조직의 적응 측면을 인정하는 분위기가 지배적이었는데(Hannan&Freeman, 1977), 이에 따라 조직을 환경에 적응시키기 위한 관리자의 역할이 중요시되었고 이를 관리자의 의무로 보았다. 이러한 분위기 속에서 각기 다른 관점을 가진 다양한 조직이론이 우후죽순 나타나기 시작하였는데, 그 중 하나가 1977년 Hannan과 Freeman에 의해 처음 등장한 ‘조직군생태학’이라는 생태학적 접근의 이론이다.

조직군생태학은 기존에 지배적이었던 조직의 적응 측면을 강조하던 조직이론들과 대비되는 관점으로 학계에 신선한 충격을 주며 등장하였다. 이러한 조직군생태학의 기본 관점은 첫째, 조직이

아닌, 조직군을 분석 단위로 한다. 조직군을 이루고 있는 것은 결국 개별 조직이므로 개별 조직 단위로 정보를 수집해야 조직군의 전체적인 역학을 올바르게 파악할 수 있기 때문이다(Hannan & Freeman, 1989: 15). 둘째, 조직의 적응 측면보다 환경의 선택 측면을 강조한다(Amburgey & Rao, 1996: 1266). 조직군생태학은 조직이 환경에 잘 적응하여 살아남은 것이 아니라, 환경이 그 조직을 선택하여 살아남은 것이라는 입장이다. 생물학의 자연선택이론(the theory of natural selection)을 조직에 적용하는 조직군생태학은 당시 지배적이었던 조직이론들과 다르게 조직의 적응 측면보다 환경의 선택 측면을 강조한다. 셋째, 조직군의 장기간 변화과정을 연구 대상으로 삼는다. 조직군의 생존, 성장, 소멸과 같은 일련의 생애과정을 올바르게 분석하기 위해 조직군의 첫 등장부터 소멸까지 장기간을 대상으로 하는 데이터 수집을 강조한다(Hannan & Freeman, 1989: 15). 넷째, 일반 이론의 발전을 지향한다. 체계적인 과학적 연구방법의 개발은 바로 이러한 측면에서 이루어졌다고 볼 수 있는데, 조직군생태학은 이를 통해 이론의 일반화와 보편화를 추구한다(한준, 2008: 143-144).

조직군생태학은 위와 같은 기본 관점을 토대로 밀도의존 이론(density dependence theory)과 자원분할 이론(resource partitioning theory) 두 가지 주요 이론을 중심으로 하여 수행되고 있다. 해당 이론들은 조직군생태학의 기본 관점에 따라 조직의 변화과정을 분석하고 설명하는데, 먼저 밀도의존이론은 조직군생태학 연구에서 가장 많이 사용되는 이론으로 실제로 대다수의 연구가 밀도의존이론을 기반으로 수행되고 있다. 특정 조직군의 수를 의미하는 밀도는 조직의 다양성과 규칙성에 관한 문제의 실마리를 풀기 위해 기본 틀이 되는 개념으로, 밀도의 변화 양상을 통해 조직군 내 전체적인 역학을 종합적으로 분석할 수 있는 시야를 제공한다. 특히 일정 수준까지의 밀도 증가는 해당 조직에 오히려 정당화를 가져오고, 그 수준을 지나면 경쟁이 발생된다는 결론을 제시하는 밀도의존 이론(Hannan & Freeman, 1989)은 경쟁자에 대한 무조건적인 배척 태도를 바꾸게 함으로써 새로운 시사점을 제시한다. 자원분할 이론은 밀도의존이론이 설명하지 못하는 조직군의 내부 구성 변화와 분화 과정을 설명해주는 이론이다. 조직 간 적소를 측정하여 조직군의 분화를 설명하는 자원분할 이론은 조직 간 중복되는 적소 측정을 통해 경쟁의 수준을 분석한다(한준, 2008: 137). 적소에 관한 조직 전략으로 종합주의(generalism)와 전문가주의(specialism)가 있는데(Carroll, 1985), 종합주의는 자신의 적소 범위를 넓게 잡는 전략을 의미하고, 전문가주의는 적소 범위를 좁게 잡는 전략을 의미한다. 비유적으로 표현해보면, 종합주의는 일종의 잡식주의, 전문가주의는 편식주의로 표현해 볼 수 있으며(한준, 2008: 152), 교육조직을 예로 들어보면 종합대학은 적소 범위를 넓게 잡는 종합주의에 해당한다고 볼 수 있고, 교원 양성 목적으로 적소 범위를 적게 잡은 교육대학은 전문가주의에 해당한다고 볼 수 있다. 특히 자원분할 이론은 특정 조건에서 종합주의의 조직 수가 과점(oligopoly)될수록 전문가주의의 기회가 향상되어 전체 조직의 다양성이 증가한다고 예측한다(Carroll & Hannan, 2000: 153)는 측면에서 기존에 지배적이었던 조직이론과는 다른 관점을 제시하고 있다.²⁾

이처럼 그동안 조직이론이 보지 못했던 새로운 측면을 제공하는 조직군생태학은 다음과 같은

장점을 갖는다. 첫째, 거시적인 관점으로 조직군 전체의 역동성과 특성을 파악할 수 있다(김혁래, 1994). 앞서 언급하였듯이 조직군생태학은 분석수준을 조직에서 조직군으로 확대할 뿐만 아니라, 시간적 범위를 조직의 생성부터 소멸까지 장기간으로 확대한다. 이는 조직군 전체의 역동성과 특성을 파악하게 함으로써 해당 조직군에 대한 깊이 있는 이해를 제공한다. 둘째, 체계적인 연구설계와 분석 방법의 누적으로 과학적이며 실증적인 분석이 가능하다(한준, 2008: 137). 조직군생태학은 밀도의존 이론, 자원분할이론 등 주요 이론을 중심으로 Cox비례위험모형, 포아송 회귀분석, 음이항 회귀분석 등 과 같은 생물학적 생태학의 수리적 개념 및 모형 기반의 통계적 방법이 활발하게 개발되어 있다(Hannan & Freeman, 1989; 신동엽·이상목, 2007). 이는 앞서 언급한 조직군생태학의 기본 관점인 일반 이론 개발의 지향으로 연결되는 장점이기도 하다. 셋째, 형태가 있는 개체뿐만 아니라 형태가 없는 개체도 분석이 가능하다. 이를 테면, 개인, 조직 등 사회적 행위자와 같은 유(有)형의 개체뿐만 아니라 기술, 전략, 지식, 자격 등과 같은 무(無)형의 개체도 생태학적 모형의 연구대상이 될 수 있다(정동일, 2009: 178-179). 자격의 도입 및 변화과정과 영향 요인을 분석한 연구(정동일, 2009)가 대표적인데, 이러한 무형의 개체도 연구대상이 될 수 있는 점은 정책, 제도, 사업 등 다방면적인 적용 가능성을 시사한다.

반면, 조직군생태학의 한계점으로는 다음과 같다. 첫째, 조직을 지나치게 수동적인 존재로 간주한다(김용학·염유식, 1991). 조직군생태학은 환경의 선택 측면을 강조한 나머지, 조직의 적응 측면을 과소평가하고 부정한다는 측면에서 꾸준히 비판받고 있다(Astley, 1985; 이시림, 2019: 10). 이에 최근에는 과거보다 조직의 적응 측면을 인정하는 연구가 수행(한준, 2008)되는 것으로 확인된다. 둘째, 조직 형태에 대한 체계적인 분류를 제공하고 있지 않아 연구 적용 측면에서 모호함이 발생한다(김용학, 염유식, 1991: 117-118). 조직군생태학이 생물학에 기원을 두고 있는 만큼 다윈주의 생물학의 '종'에 대응되는 개념인 '조직 형태'에 대한 체계적인 분류법이 필요하다(Aldrich & Pfeffer, 1976: 82). 그러나 Hannan & Freeman(1977, 1989)은 조직 형태의 분류는 연구자의 이익에 따라 지정할 수 있다면서 조직 형태 식별을 위한 고정된 규칙이나 유형 분류를 자제하고 있는데, 이는 곧 연구의 모호성으로 이어질 위험이 있다. 셋째, 자료수집 측면에서 한계가 있다. 조직군에 속한 모든 개별 조직들의 정보수집을 강조하고 장기간을 연구대상으로 하는 조직군생태학(한준, 2008: 140; Hannan & Freeman, 1989: 15)은 자료 확보의 어려움으로 인해 실질적인 연구 수행의 한계가 발생한다. 이는 조직군생태학이 체계적인 연구방법을 제시하고 있지만, 현실적인 문제로 방법론적인 한계가 발생할 수 있음을 의미한다. 넷째, 새로운 형태의 조직군 출현에 대하여 설명하지 못한다(Astley, 1985). 조직군생태학의 모든 자료는 기 조직군 내로 한정됨에 따라 새로운 형태의 조직군

- 2) 대표적으로 미국 맥주산업의 예를 들 수 있는데, 종합주의 전략을 취하는 대기업에 의해 맥주 산업이 거의 독과점되어있는 상황에서 자칫 신생 기업이 진입하기 어려울 것으로 예측할 수 있으나 Carroll은 자원분할 이론을 통해 종합주의 전략을 펼치는 소수 대기업이 시장을 장악할수록 전문가주의 전략을 펼치는 소규모 신생 기업의 진입이 증가할 것으로 예측하였으며, 실제로 그러한 결과를 확인한 바 있다(김태영, 2012).

이 어떻게 처음 등장하는지는 설명하지 못한다. 새로운 형태의 조직군의 등장은 곧 다양성을 의미하는데, 이러한 측면에서 조직군생태학은 생태학적 접근이 태초에 의도하던 균질성과 이질성, 다양성 모두에 대한 설명을 충족하지 못한다는 측면에서 비판을 받는다(Astley, 1985: 230).

나. 공동체생태학

조직군생태학의 한계를 보완하기 위하여 등장한 공동체생태학(community ecology)은 군집생태학을 이론적 기반으로 한다. 명칭에서 알 수 있듯이, 조직군보다 상위 수준인 공동체(community)를 기본 분석 단위로 하는 생태학적 접근 이론이다. 군집생태학이 다양한 종들의 조합과 상호작용 및 복잡성에 관심을 두는 것처럼(Smith & Smith, 2006: 532), 공동체생태학은 다수 조직군들의 상호의존성(interdependence)에 초점을 둔다. 특히 공동체 구성원으로서의 역할과 기능에 초점을 두는 공동체생태학 이론(Astley, 1985: 225)은 여러 조직간 공동체들이 연합하여 취한 전략적 행동을 분석함으로써(박상규, 2000: 26; 최창현·박상규, 2001: 179) 조직군생태학보다 거시적인 분석 관점을 취하는 이론이다. 공동체생태학의 등장은 1985년 Astley의 조직군생태학과 공동체생태학을 비교하는 논문에서 찾을 수 있는데, Astley(1985)은 새로운 조직의 출현과 다양성을 설명하지 못하는 조직군생태학의 한계를 지적하면서 이를 보완할 수 있는 방법으로 공동체생태학을 언급하며 그 장점과 유용성을 강조하였다. 대부분의 조직 변화와 다양성은 초기에 새로운 조직군이 형성되는 과정에서 발생하는데, 조직군의 기존 혈통으로 범위를 한정하는 조직군생태학보다 새로운 혈통의 기원에 초점을 맞추는 공동체생태학은 그 한계점을 보완할 뿐만 아니라 조직군생태학을 포괄한다는 것이다. Carroll & Hannan(2000)도 생태학적 접근의 향후 발전 방향을 공동체생태학으로 제시하면서, 생태학적 접근의 궁극적인 목표로 공동체생태학을 언급한 바 있다.

이와 같은 배경에서 등장한 공동체생태학은 다음과 같은 기본 관점을 갖는다. 첫째, 공동체를 기본 분석 단위로 한다. 공동체생태학은 조직군생태학 관점을 포괄하는 상위 수준의 생태학적 접근으로 개별 조직군뿐만 아니라 조직군 간으로 관점을 확대하여 분석을 시도한다(Astley, 1985: 224). 둘째, 조직의 적응 측면과 환경의 선택 측면을 모두 고려한다. 조직의 적응 측면을 과소평가하는 조직군생태학과 다르게 공동체생태학은 조직군 간 상호작용을 통한 조직의 환경 적응 측면을 인정하고 강조한다(Beard & Dess, 1988; 이창원·최창현, 2005: 643). 이는 공동체를 기본 분석 단위로 하는 것과 연결되는 관점으로 공동체생태학은 공동체 내 조직들이 환경에 적응하기 위한 상호 연합 전략이 무엇인지를 분석하고 이를 통해 조직의 생존과 성장을 파악한다(박상규, 2000: 26; 최창현·박상규, 2001: 179). 셋째, 조직군을 둘러싼 다양한 상호 영향에 초점을 맞춘다. 상호작용에 의한 공진화에 관심을 두는 공동체생태학은 조직군생태학의 밀도의존 역학의 확장으로 공진화 역학을 살핀다(Carroll & Hannan, 2000). 따라서 조직군의 증감을 통한 진화적 변화를 설명할 뿐만 아니라 조직군 내의 균질성과 안정성, 이질성 등 조직을 설명하기 위한 여러 요소를 골고루 다루는 공동체생태학은 종합적인 생태학 관점을 취한다.

그렇다면 구체적인 연구 수행 방법에 있어서 조직군생태학과와의 차이는 무엇일까. 공동체생태학은 조직군생태학을 포괄하는 접근이므로 밀도의존이론, 자원분할이론 등이 사용된다. 다만, 앞서 언급하였듯이 공동체생태학이 주로 관심을 두는 조직군 간의 상호작용 및 공진화의 역학은 조직군생태학의 밀도의존역학의 확장으로(Carroll & Hannan, 2000), 조직군 간의 상대적 밀도(relative densities)에 대한 정보를 수집하여 분석이 이루어진다(Ruef, 2000: 665). 즉, 조직군생태학보다 거시적인 관점에서 분석을 시도하는 공동체생태학은 연구 수행의 복잡성이 더욱 증가하게 된다. 때문에 공동체생태학을 수행하기 위해서는 다음의 네 가지 질문에 답하는 것이 필요하다. 첫째, 공동체 생태계의 분석 경계(analytical boundaries)를 어떻게 정의할 것인가, 둘째, 공진화 형태(coevolutionary forms)에 포함되는 분석 범위는 무엇인가, 셋째, 조직 형태의 출현 날짜를 어떻게 규정할 것인가, 넷째, 형태 출현의 전형적인 패턴은 무엇인가, 이상의 네 가지 질문은 Ruef(2000)가 제안한 것으로, 공동체생태학 연구의 체계성과 객관성을 높이기 위한 방안이다. 비록 이러한 질문은 자칫 연구자의 자의성(arbitrariness)에 따른 모호성이 발생³⁾할 수 있다는 측면에서 한계점으로 지적되고 있으나 위 네 가지 질문에 대한 답을 연구에 제시함으로써 연구의 신뢰성과 타당성을 높일 수 있으며, Ruef(2000)는 별도의 민감도(sensitivity) 분석을 수행하여 이를 예방하고자 한 바 있다.

이러한 맥락에서 공동체생태학의 장점을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 새로운 조직 형태의 출현을 설명할 수 있다(Freeman & Audia, 2006). 조직생태학은 기존에 존재하는 조직군의 결과론적인 변화를 통해 현재를 설명할 수는 있지만 새로운 형태의 출현이 왜 일어나는지, 그 과정이 어떠한지는 설명하지 못한다(Ruef, 2000: 659). 이와 다르게 공동체생태학은 조직군 내의 균질성과 안정성, 이질성 등 조직을 설명하기 위한 여러 요소를 골고루 다룸에 따라 새로운 형태의 출현 이유와 과정을 설명할 수 있다. 둘째, 생태학적 접근의 궁극적인 의의를 달성할 수 있다. 환경의 선택 측면과 조직의 적응 측면을 모두 고려하는 공동체생태학은 생태학 접근이 추구하는 통합적 분석으로 연결됨에 따라 종합적인 생태학적 접근이 가능하다(Astely, 1985). 즉, 조직의 적응 측면을 과소평가하는 조직군생태학에 비해 공동체생태학은 양쪽 가능성을 모두 열어두고 분석하여 편견없는 포괄적인 생태학적 접근을 취하게 한다. 셋째, 조직군 간 상호의존성을 파악할 수 있다(Freeman & Audia, 2006). 공동체생태학은 여러 조직군 간 상호작용에 의해 어떤 조직군이 구성원으로서의 역할을 하지 못하여 소멸되는지, 혹은 어떤 상호 전략을 취해 환경 변화에 적응하여 살아남는지 등을 파악할 수 있다. 이를 통해 조직군의 다양성과 균질성 모두를 살필 수 있고, 이는 다시 첫 번째 장점이었던

3) 특히 첫 번째 질문인 공동체의 분석 경계는 면적(또는 지역) 및 지리학적(geographic) 기준에 따라 분류하거나, 기능적(functional) 역할에 따라 분류하거나, 또는 이 둘의 기준을 결합하여 분류하는 것 모두 가능한데, 이는 연구자의 선택으로 기준이 결정된다. 뿐만 아니라 새로운 조직의 출현 시점을 어떻게 규정할 것인지, 어떤 조직군을 어디까지 포함할 것인지도 연구자의 몫으로, 해당 질문들이 공동체생태학 연구 수행에 있어 그 대상과 범위를 명확히 하는 조건이지만 반대로 그에 따른 연구자의 자의성 증가로 모호성이 유발될 수 있다.

새로운 조직 형태의 출현의 설명 가능으로 이어진다. 사실상 위 세 가지 장점은 모두 통합적인 분석관점의 생태학적 접근이 가능하다는 공동체생태학의 특성에 기반한 장점들로 그 뿌리는 같다고 볼 수 있다.

하지만 공동체생태학은 다음과 같은 한계를 갖는다. 첫째, 자료수집 측면에서의 어려움이 크다. 단일 조직군을 대상으로 하는 조직군생태학의 경우도 이미 자료수집의 한계점이 지적된 바 있다. 공동체생태학은 조직군 간을 대상으로 하기 때문에 자료수집의 범위가 더욱 넓어 그 어려움이 상당하며, 이는 연구 수행과 시도 측면에서 많은 제약을 유발한다. 둘째, 측정 측면에서 어려움이 발생한다. 공동체의 상호의존성을 측정하는 방법은 Lotka-Volterra 방정식을 사용하여 조직군 간 상호 의존 패턴을 추정하는 방법(Hannan and Freeman, 1989: 102)과 가설적인 조직군 간 상호 의존 패턴으로 해당 조직군 역학에서 관찰 가능한 의미가 있는지 검증하는 방법으로 두 가지 존재하지만, 많은 수의 조직군을 대상으로 하는 공동체 분석 차원에서의 활용으로는 한계가 있다(Sørensen, 2004: 154). 이는 동일한 자원에 의존하는 단일 조직군을 대상으로 하는 조직군생태학이 더 활발히 수행되는 이유이기도 하다. 셋째, 연구자의 자의성으로 연구 타당성이 위협받을 수 있다. 앞서 공동체는 유동적인 개념으로, 공동체생태학 연구를 수행하기 위해서 연구자가 네 가지 기준에 따라 공동체를 규정함을 살펴본 바 있다. 이는 공동체 개념에 대한 유연성을 제공한다는 장점 이면에, 연구자의 분석 관점에 따라 공동체의 경계가 달라지는 자의성을 유발한다는 측면에서 연구의 한계가 발생할 수 있다(Ruef, 2000: 670-671). 이상의 한계점은 공동체생태학이 갖는 상당한 의의에도 불구하고 체계적인 연구 수행의 어려움을 불러일으켜, 조직군생태학보다 적게 수행되고 있는 이유로 볼 수 있다.

2. 조직연구에서의 연구 동향

가. 조직연구와 생태학적 접근

조직연구의 생태학적 접근은 Hannan & Freeman(1977; 1989)을 통해 그 불씨가 시작되었다. ‘특정한 목적을 달성하기 위하여 여러 개체나 요소를 모아서 체계 있는 집단을 이룸, 또는 그 집단’을 의미하는 조직(표준국어대사전, 2022.05.14.검색)은 기본적으로 다양한 상호작용과 복잡성이 발생함에 따라, 그 자체로 유기적이며 정적이지 않고 동적이다. 이러한 조직의 성격에 따라 조직을 유기체로 보고 그 동학(혹은 동태; dynamics)을 살피는 생태학적 접근의 조직연구는 온전한 조직의 이해를 돕는다. 지금까지 생태학적 접근의 조직연구가 꾸준히 활발히 수행되고 있는 것(Sherman & Schultz, 1998; 최창현·박상규, 2001: 178)은 그 유용성이 인정되고 있음을 나타낸다. 사실상 처음 조직연구에 생태학적 접근이 등장했을 때까지만 해도 조직군생태학으로 한정된 접근이었다. 그러나 1989년, Hannan과 Freeman이 ‘조직생태학(Organizational Ecology)’이라는 저서 발간을 통해 조직군생태학과 공동체생태학 접근을 모두 다룸으로써 조직연구의 생태학적 접근을 확대 및 일반

화하였다(한준, 2008: 135). 비록 그 비중은 조직군생태학이 훨씬 많은 부분을 차지하지만, 보다 더 거시적인 관점의 공동체생태학을 함께 제시하여 관점을 확장하였다는 의의가 있다. 이렇듯 초기의 조직생태학은 곧 조직군생태학을 의미하는 것이었으나, 현재는 보다 포괄적인 의미로 생태학적 조직연구의 대명사로 사용되고 있다.

나. 연구 동향

조직생태학의 연구동향은 크게 대상, 세부접근, 연구방법 이렇게 세 가지 측면에서 살펴볼 수 있다. 먼저 연구 대상을 중심으로 동향을 살펴보면, 초기의 조직생태학은 대체로 전통적 산업에 초점을 맞춰 수행되었다. 이를테면 제조업(Hannan, Carroll, Dundon, & Torres, 1995; Carroll, Bigelow, Seidel, & Tsai, 1996; 김혁래, 1993, 1994), 은행(Freeman & Lomi, 1994; Lomi, 1995), 신문(Carroll, & Delacroix, 1982; Delacroix & Carroll, 1983; Carroll, 1985; Carroll & Hannan, 1989), 전화(Barnett, 1990; Barnett & Carroll, 1987, 1993), 의료(Mitchell, 1994; Ruef, 2000) 산업을 대상으로 주로 수행되었다. 현재는 조직생태학 연구가 꾸준히 증가하면서 무형의 대상인 자격(정동일, 2009)부터 패션산업(Wenting & Frenken, 2011), 사회적기업(장현주, 2014; 이은선, 2015), 아이돌 산업(이시립, 2019) 등과 같은 다양한 대상으로 뻗어나가는 추세를 보인다. 또한 전통적 언론 조직이었던 신문산업을 대상으로 하던 것에서 최근에는 블로그를 대상으로 하는 연구(Lowrey, 2012)가 수행되기도 하는 등 사회 발전과 함께 연구 대상도 변화 및 확대됨을 보인다. 하지만 안타깝게도 교육조직을 대상으로 하는 연구는 거의 발견되고 있지 않다. 바우처 학교(Andersson & Ford, 2016)와 대학산학협력(홍은영·구효원·최종인, 2021)의 생태계를 분석하는 연구가 일부 발견되나, 모두 교육학계에서 수행된 것은 아닌 것으로 확인⁴⁾된다. 그럼에도 불구하고 Andersson & Ford(2016)는 공동체생태학과 조직군생태학을 모두 적용하여 종합적인 분석을 시도하였다는 측면에서 의의가 있으며, 무엇보다 제도적 환경요인을 주요 초점으로 두고 분석함으로써 규제와 같은 제도적 영향을 강하게 받는 교육조직의 특성⁵⁾을 잘 담아낸 바 있다.

세부접근으로는 주로 조직군생태학 접근이 시도되고 있다. 앞서 언급한 연구 대다수는 단일 조직군으로 한정된 조직군생태학 접근으로 수행됨으로써 조직군 간의 상호의존성 및 조직의 다양성에 대한 체계적인 논의가 부족한 상황이다(Sørensen, 2004: 153). 일찍이 Astley(1985)가 조직군생태학의 한계를 지적하며 공동체생태학 접근의 적용을 강조한 바 있지만, 여전히 공동체생태학 접근

4) Andersson & Ford(2016)의 저자는 행정학 전공자로 확인되며, 홍은영·구효원·최종인(2021)의 저자는 경영회계학 전공자로 확인된다. 뿐만 아니라 두 연구는 각각 3차 국제 연구협회(ISTR)와 인적자원개발연구 학회지에 투고되어 있다.

5) 공동체생태학 접근은 조직 형태의 출현을 설명하기 위해 결정적이면서도 개인 조직 활동으로 축소할 수 없는 사건의 시기에 초점을 맞추는데, 예를 들어, 병원, 학교, 은행 등과 같이 강한 제도적 압력을 받는 분야의 경우 규제 사건은 중요한 타이밍 마커로 작용하고, 제조 또는 하이테크 산업의 경우에는 제도적 압력보다 기술적인 요소(혁신, 특허 등)가 중요한 타이밍 마커로 작용한다(Ruef, 2000).

의 조직생태학 연구는 드물게 이루어지고 있다. 물론 최근 들어 공동체생태학 접근의 조직연구가 차츰 증가하고 있으나(Freeman & Audia, 2006) 아직 조직군생태학 접근에 비해서는 그 수가 적다. 공동체생태학 접근의 조직연구는 주로 새로운 조직 형태의 출현을 밝히는 연구로 수행되고 있는데 이는 조직의 다양성을 설명하고자 하는 공동체생태학의 특성을 잘 드러내고 있는 것으로, 집단농장(Simons & Ingram, 2004), 의료 조직(Ruef, 2000), 벤처산업(Sørensen, 2004) 등 다양한 분야에 걸쳐 수행되고 있다. 무엇을 기준으로 조직군 간의 상호의존성(interdependence)을 볼 것이냐에 따라 연구의 초점이 달라지는데, 이는 크게 사회인구학 통계(sociodemography), 기술(technology), 이념(ideology), 정체성(identity), 네 가지로 분류해 볼 수 있다(Freeman & Audia, 2006). 과거에는 사회인구학 통계 혹은 기술을 중심으로 조직군 간의 상호의존성을 분석한 연구(Podolny & Stuart, 1995; Barnett & Carroll, 1987)가 많았으나, 시대 변화에 따라 다양한 시도가 이루어지면서 이념, 또는 사회적 정체성을 기준으로 조직군 간의 경쟁 혹은 상리공생, 즉 조직군 간 상호의존성을 분석하고자 하는 연구⁶⁾가 증가하고 있다. 사회인구학 통계부터 기술, 이념, 정체성 등 초점을 달리하는 다양한 시도는 조직을 보다 깊이 있게 이해하고 설명하기 위한 긍정적인 신호로 보인다.

연구방법 측면에서는 양적 연구 방법으로 편향된 시도가 발견된다. 앞서 언급되었던 대부분의 연구는 모두 기존에 조직생태학에서 체계적으로 개발되어있는 과학적, 계량적 연구방법을 통해 수행된 연구들로, 이러한 행태는 조직생태학의 기본 지향점인 이론의 일반화에 일조하는 한편, 방법론적 측면에서는 다양성 부족을 야기한다. 대부분의 연구가 조직군의 생성, 진화, 소멸의 과정 분석을 연구목적으로 함으로써, 생존율(혹은 사멸률)의 변화를 분석하기 위해 사건사 분석(event analysis) 혹은 생존분석(survival analysis)을 사용하고 있다. 즉, Kaplan-Meier 추정법, Cox비례위험모형, 포아송 회귀모형 또는 포아송 회귀모형의 과대산포로 인한 대안으로써의 음이항 회귀모형 등을 기반으로 한 양적연구가 수행되는 것으로, 이는 조직생태학의 교과서로 볼 수 있는 Hannan & Freeman(1977, 1989)의 방법과 절차를 충실히 따르고 있는 것으로 보인다. 이와 같은 편향된 양적연구방법의 개발은 표준화된 방식을 제공하여 연구 수행에 있어 효율성을 높임에는 분명하지만, 생태학적 접근이 궁극적으로 추구하는 통합적 시각을 위해서는 방법론적 다양성이 고려되지 않을 수 없어 보인다. 극히 드물게 기존의 계량적 연구방법과 질적인 연구방법을 혼합하여 조직생태학을

6) 예를 들어, 이념(ideology) 측면에서 공동체생태학 접근을 시도한 연구인 Simons & Ingram(2004)은 이스라엘의 집단농장인 모샤빔과 키부츠, 그리고 기업과 신용협동조합의 네 조직군을 대상으로 이념과 자원의 상호작용이 조직군 간의 경쟁 혹은 상리공생(mutualism)을 어떻게 유발하는지 분석한 연구이다. 분석 결과, 자원을 공유하는 유사이념을 지닌 조직군 간에는 서로 경쟁을, 다른 자원에 의존하는 유사이념을 가진 조직군 간에는 상리공생, 라이벌 이념(rival ideology)을 가진 조직군과는 경쟁을 한다는 사실을 밝혀냈다. 정체성으로 조직군 간 상호의존성을 파악한 Ruef(2000)의 경우에는 유사한 정체성을 가진 조직의 총 밀도와 크기는 새로운 형태의 출현 확률을 증가시키지만 일정 수준 이상에서는 경쟁의 발생으로 새로운 형태의 출현이 어렵다는 사실을 밝혀냈다. 이와 같은 연구동향은 2000년대 초반에 정체성 개념을 활용하여 조직 형태를 식별할 수 있는 가능성을 제안한 다수 연구(Pólos, Hannan & Carroll, 2002; Hannan, Pólos & Carroll, 2003; Baron, 2004)의 영향으로 보인다.

수행한 연구(이은선, 2015)가 발견되는 것은 희박하지만 연구방법 측면에서의 확대 가능성을 보여주고 있다.

그 외 특기할 만한 연구동향으로는 조직생태학과 다른 이론이 함께 접목되는 연구가 발견되는 점이다. Van Witteloostuijn, Boone & Van Lier(2003)는 게임이론(game theory)과 조직생태학의 결합을 시도하였으며, 한준(2004)은 연결망 이론과의 결합을, 광규태·이봉규(2017)는 산업조직론과 사회 네트워크 이론과의 결합을 통해 조직생태학을 보완하는 방법을 취하고 있다. 이러한 상호보완적인 방법은 조직생태학 외연의 확장 가능성을 보여줌으로써 연구 범위의 확장 역시 기대하게 한다. 이렇듯 조직연구에의 생태학 접근은 사회학에서 출발하여, 경영학, 행정학을 중심으로 확산하며 다양한 이론과의 접목으로 그 폭이 더욱 확대되고 있는 반면, 교육조직을 대상으로 한 연구는 극히 드물게 수행되고 있어 조직생태학에 대한 교육학계의 관심이 요구되는 바다.

3. 정책연구에서의 연구 동향

가. 정책연구와 생태학적 접근

정책연구에 있어서 생태학적 접근의 연구 역시 새롭게 등장한 것이 아니다. 비록 조직생태학처럼 정책생태학이라는 별도의 용어가 크게 상용화되어 있지는 않지만, 정책연구의 생태학적 접근은 조금씩 수행되어왔다. 특히 정책연구에서의 생태학적 접근은 다학문적 성격을 띠는 정책학을 통학문적 성격으로 발전시키는데 유용성을 제공하고 다양한 정책 행위자들의 입장을 이해하여 정책 생태계의 균형을 도모할 수 있게 한다는 측면에서 그 중요성이 강조되고 있다(오철호·장현주, 2009). 즉, 정책을 둘러싼 행위자(actor), 맥락(context), 행동(action) 간 역학관계를 탐색하고자 하는 생태학적 접근은 정책 수행과정에서 발생하는 다양한 상호작용을 다각도로 분석하고 공진화하는 자기조직화 과정을 분석할 수 있는 시야를 제공한다는 측면에서 그 유용성이 강조(오철호·김기형, 2010)되고 있는 것이다. 이렇듯, 정책의 이론과 실제의 간극(gap)을 살피고 이를 줄이기 위한 시도로 볼 수 있는 정책생태학은 통합적인 분석 시각을 제공한다. 더불어 기술과 사회의 발달로 모든 것의 경계가 흐릿해지고 행위자 간 적소 중복으로 인한 경쟁이 증가함에 따라 정책 생태계의 평형 유지가 필수적인데 이는 곧 정책의 궁극적인 목적인 바람직한 사회의 구현 가능성을 높이는 길이며, 그러한 측면에서 생태학적 접근은 다시 한 번 그 필요성이 강조되고 있다(오철호·장현주, 2009: 114).

나. 연구 동향

정책연구에서의 생태학적 접근 동향을 크게 대상, 세부접근, 연구방법 세 가지 측면으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저 연구 대상으로는 기후정책(Bento & Klotz, 2014), 출산장려정책(이정철·허만형, 2012), 의약분업정책(오철호·김기형, 2010), 학교선택정책(Sampson, Garcia, Hom & Bertrand,

2022), ICT교육정책(Rana, Greenwood & Fox-Turnbull, 2020), 공공정책(Ragusa, 2010), 법제도(law system)(Betancourt & Krug, 2009), 사회적기업정책(장현주, 2014) 등 매우 다양한 정책을 대상으로 수행되고 있음이 발견된다. 이렇듯 초기에 전통적 산업에 치중되었던 조직연구와는 다르게 정책연구는 각 나라마다 그때그때 다양한 정책을 대상으로 연구 시기와 대상에 대해 특정한 쏠림 현상 없이 수행되고 있다. 특기할 만한 점은, 사회적기업을 대상으로 생태학적 접근을 시도하는 연구가 두 편이 발견되는데 이은선(2015)은 조직연구로, 장현주(2014)는 정책연구로 각기 다르게 분류해볼 수 있다는 점이다. 우선 사회적기업은 사회적기업정책을 통해 출현하게 된 조직으로 정책과 조직의 관계가 매우 밀접하다. 때문에 조직 혹은 정책연구로 분류하는 이분법적 분류 방식이 적합하지 않을 수 있으나 그럼에도 불구하고 주된 초점을 어디에 두느냐에 따라 분류해보면, 장현주(2014)는 연구 제목에서부터 스스로를 정책연구로 소개하고 있는 점과 사회적기업인증제라는 사회적기업정책의 실효성 및 지속가능성에 대한 탐색을 목적으로 하고 있다는 점에서 정책연구로 분류해 볼 수 있겠다. 이렇듯 조직과 정책의 깊은 연관성으로 인해 Carroll & Hannan(2000)은 기업 인구 통계(corporate demography)가 기업문제에 대한 새로운 접근과 대안 제시로 정책적인 기여가 가능하다는 시사점을 제시한 것으로 보인다.

가장 크게 눈에 띄는 연구 동향은 세부접근 측면이다. 조직연구에서 발견되었던 세부접근과는 매우 다른 동향을 보이는 정책연구는 다른 방향의 편중된 동향을 보인다. 조직연구에서는 주로 조직군생태학을 접목한 연구가 이루어지고 최근 들어 공동체생태학 접근을 접목한 연구가 증가하는 동향이 발견되었다면, 정책연구에서는 정책의 생애과정을 분석하는 정책사분석 접근 연구(Ragusa, 2010; Bento & Klotz, 2014; 이정철·허만형, 2012), 정책생태계를 생태학적 은유(ecology metaphor)로 분석하는 연구(Hornberger, 2002; Korhonen, Von Malmborg, Strachan & Ehrenfeld, 2004; Weaver-Hightower, 2008; Lin, 2016; Rana, Greenwood & Fox-Turnbull, 2020; Sampson, Garcia, Hom, & Bertrand, 2022; Hopkins, Weddle, Lavadenz, Murillo & Vahdani, 2022), 그리고 조직군생태학 접근 연구(Van Witteloostuijn & De Jong, 2010; 장현주, 2014)가 수행됨으로써, 조직연구 동향과는 전혀 다른 세 가지의 세부접근 동향이 발견된다. 먼저 정책사분석 연구는 정책을 하나의 유기체로 간주하여 정책의 생성, 성장, 폐지의 일련의 과정을 분석하는 ‘정책 생애분석(policy lifecycle analysis)’(김동석, 2000: 227)을 의미한다. 사건사분석 방법을 통해 수행되는 정책사분석 연구는 전반적인 생애과정을 분석하거나 소멸과 같은 일부 과정을 중점적으로 분석하는 연구가 수행되고 있는데, 예를 들면 Ragusa(2010)는 공공정책의 수명 주기 중 ‘폐지’에 중점을 둔 사건사 분석을 실시하였고, 이정철·허만형(2012)은 출산장려금 정책 ‘도입’의 영향 요인을 사건사 분석을 통해 파악하고자 하였다. 이렇듯 정책사 분석 연구는 정책의 생성과정부터 폐지과정에서 발생하는 다양한 상호작용을 살펴 종합적으로 조망할 수 있다는 측면에서 활발히 수행되고 있다. 다음으로 그 수가 가장 많았던 생태학적 은유 접근의 정책연구는 기본적으로 정책을 둘러싼 다양한 상호작용으로 인한 복잡성을 인정하는 입장으로 행위자, 맥락, 행동 측면에서 다각도로 분석하고자 하는

시도가 이루어지고 있다. 특히 Weaver-Hightower(2008)은 정책, 연방정부, 국가, 미디어, 학교, 사회서비스, 문화, 경제, 역사, 공공의 관심, 이데올로기, 세계 등 다양한 요소와의 관계 및 상호작용 상황을 도식화하여 제시함으로써 생태학적 은유를 통한 정책생태학의 유용성과 가능성을 강조한 바 있다. 마지막으로 가장 드물게 이루어지고 있는 조직군생태학 접근의 정책연구는 밀도, 적소, 경쟁과 같은 생태학적 용어를 기반으로 하여 인구통계학이 적용되고 있다. Van Witteloostuijn & De Jong(2010)은 네덜란드 고등교육법을 대상으로 종단연구를 실시하여 국가 규칙(rule)의 탄생을 생태학적 접근으로 분석하였고, 장현주(2104)는 사회적기업의 밀도 측정, 적소 폭 비교, 적소 중복 측정을 통해 사회적기업인증제의 실효성을 탐색하였다. 비록 연구 수는 가장 적지만 두 연구를 통해 생태학적 주요 접근 이론으로 살펴보았던 조직군생태학과 공동체생태학의 정책분야로의 확장 가능성을 확인할 수 있다.

연구방법 측면에서는 양적연구방법과 질적연구방법의 균형이 발견된다. 앞서 살펴본 세부접근 측면에서 주로 사용되는 연구방법을 살펴보면, 정책사 분석 연구는 사건사 분석을 기반으로 하므로 Kaplan-Meier 추정방법, Cox비례위험모형 등을 통하여 정책의 생애를 분석하고, 조직군생태학 접근의 정책연구 역시 음이항회귀분석, 적소 폭과 중복 측정 공식을 활용하는 등 기존에 개발되어 있는 양적연구 방법을 충실히 따르고 있다. 한편 생태학적 은유 접근 연구는 수리적 개념과 모형을 활용하는 양적연구보다는 인터뷰를 기반으로 하는 질적연구가 수행되고 있는데, 예를 들어 Hopkins, Weddle, Lavadenz, Murillo & Vahdani(2022)는 영어 학습자(EL; English Learner)로 식별된 학생에게 제공되는 영어 발달 지원 정책의 제공 방안을 탐색하기 위해 캘리포니아 지역에 있는 96명의 교육자(educator)를 대상으로 반구조화된 인터뷰를 진행하여 생태학적 은유로 분석한 결과, 구조적 및 문화적 역학 관계로 인해 많은 영어 학습자들이 언어 지원을 거의 받지 못함을 발견한 바 있다. Greenwood & Fox-Turnbull(2020)도 네팔의 ICT 교육 정책 이행 과정을 분석하기 위해 5개 농촌 초등학교의 교사 총 16명을 대상으로 반구조화된 인터뷰와 교실 관찰을 진행한 결과, 네팔의 농촌 학교에 ICT를 제공하는데 있어 NGO와 정부의 잠재적인 공생 역할은 어느 정도 효과가 있음을 발견하였으나 현재 NGO의 지원을 활용하여 펼치는 정책은 지속가능성 측면에서 다소 위험성이 있기 때문에 이를 위한 다른 조치를 취할 것을 제안한 바 있다. 이렇듯 두 연구는 질적연구를 통해 생태학적 접근을 적용했다는 공통점이 있지만, 더 중요한 공통점은 권력, 불평등, 차별 등에 초점을 맞추는 비판주의 시각으로 볼 수 있겠다.

정리해보면, 지금까지 수행되고 있는 조직생태학과 정책생태학 연구는 기업을 대상으로 수행한 연구가 대다수를 이룬다. 여타 조직이론이 그러하듯 조직연구에서의 생태학적 접근은 대부분 사회학, 경영학, 행정학 분야에서 수행되고 있는 반면, 정책연구에서의 생태학적 접근은 교육정책을 대상으로 하는 연구도 다수 발견됨에 따라 교육분야의 생태학적 접근의 발전 가능성을 확인하였다. 또한, 조직연구에 있어서도 사회적 기업을 대상으로 하는 생태학적 연구(장현주, 2013; 이은선, 2015)가 수행되고 있는 것은 교육 분야로의 확대 가능성을 시사하는 바, 교육조직에 맞는 생태학적

접근을 모색해본다면 교육생태계를 통합적으로 조망하고 분석할 수 있는 하나의 커다란 가능성과 의의를 확보할 수 있을 것이다.

IV. 교육행정학에의 적용 가능성

1. 교육행정 현상에 대한 생태학적 접근의 중심 아이디어

오늘날 사회구조 속에서 생태의 복잡성이 날로 심화 되어가고 있는 현상은 교육현장에서도 예외가 아니다. 그리고 이러한 교육현장에서 나타나는 복잡하고 다양한 문제와 미래를 위한 교육의 과제들은 필연적으로 정책과 제도적 처방을 필요로 하며, 그 기획과 실행을 담당하는 역할을 하는 것이 바로 교육행정이다(신현석, 2017). 즉 교육 현실을 이해하고 설명하는 데 있어 교육행정의 개입은 불가피하다. 따라서 사회의 변화에 따라 점차 복잡하게 변모하는 교육 현실을 제대로 이해하고 분석하기 위해서는 교육행정학에의 접근방법 또한 변화할 필요가 있다. 이에 교육행정 분석을 위한 기존의 접근법을 타파하고 새로운 시각에서 교육행정 현상을 분석하기 위한 다양한 방법이 강구되고 있으며, 생태학적 접근도 그러한 시도 중 하나로서 교육행정 현상에의 적용이 논의되고 있다.

교육행정에 생태학적 접근을 대입하고자 하는 시도는 단순히 '생태계'라는 개념을 교육행정 현상에 적용하는 수준에 그치는 것이 아니다. 그에 앞서 생태학적인 현상은 이미 교육행정 장면에 존재하고 있다. 초·중등 각급 학교와 대학 모두 지역사회에 터하고 있으며, 그러한 사회적 삶의 공간과 교육 간 관계의 중요성이 점차 부각되며 교육행정 실제에서 생태학적인 현상이 쉽게 목격되는 것이다. 최근 교육부에서 중점적으로 시행하고 있는 고교학점제의 경우, 이러한 생태학적인 특성을 여실히 보여준다. 고교학점제는 기본적으로 학생의 과목 선택권을 보장하는 진정한 학생 맞춤형 교육을 실현함으로써 학생의 학습 동기와 흥미를 불러일으키는 것을 목적으로 한다. 그러나 이를 본격적으로 실행하기 위해서는 기존의 전통적인 학교 형태에 머물러 있을 수 없다. 학생의 과목 선택권을 보장하기 위하여 학교 밖 교육과정을 편성·운영함으로써, 폐쇄적인 학습 환경에서 벗어나, 타 학교·지역 사회 등으로 확대된 학습 환경을 제공할 수 있어야 하는 것이다(교육부, 2021). 이처럼 고교학점제의 시행은 우리 교육의 외연을 확장하고 있으며, 그 과정에서 학교 간, 지역 사회 또는 지역 대학과 학교 간에 다양한 상호관계를 맺으며 새로운 교육생태계가 조성되고 있다.

교육행정에서의 생태학적인 현상은 고등교육에서 더욱 명확하게 드러난다. 초·중등 교육기관과 비교할 때, 대학은 각 지역 생태계에서 존재하는 의미가 훨씬 크기 때문이다. 신현석(2021)은 고등교육 생태계를 '고등교육체제를 구성하는 다양한 대학들이 선의의 경쟁을 하되 서로를 소멸시

키지 않고 공존·공생·공영하기 위하여 상호의존적으로 협력하고, 지역사회·정부 등 환경요인들과 상호작용하는 복합체'라고 정의한 바 있다. 즉 대학은 그 조직의 특성상 본래부터 독립적으로 존재하는 교육기관이 아닌, 타 대학, 지역사회, 정부 기관 등과 상호호혜적인 관계를 형성하는 생태계적 특징을 지니온 것으로 해석할 수 있다. 특히 지역대학 위기 현상이 고조되는 현 시점에서, 이에 대한 현실적인 이해와 개선을 위해 지역과 지역대학을 일종의 생태계 존재로 보고 생태학적 관점에서 조명하고자 하는 시도는 매우 유용한 것으로 평가된다(신현석, 2021). 이처럼 생태학적 현상은 생태학적 접근이라는 개념이 교육행정학에 침투하기 이전부터 교육행정의 실제 속에서 이미 실존해 왔다.

교육행정 장면에서 나타나는 생태학적 현상은 이미 존재해 온 것임에도 불구하고 이를 해석하는 작업은 새로운 것이어서, 기존의 접근방법을 적용시키는 데에는 한계가 존재한다. 일반 행정·정책 분야와 마찬가지로 상호의존성, 다양성, 복잡성, 융합 등의 속성이 두드러지게 나타나는 최근의 교육행정 현장에서, 단일 학문적 영역이나 특정한 방법론적 토대에 기반을 둔 분절적 연구와 단편적인 설명 및 해석으로는 하나의 교육행정 체제 내에 존재하는 다양한 구성요소들 및 외부 환경과의 상호작용과 의존성, 그리고 전체로서 정책체제의 공존 및 공생 관계를 설명하기 어렵다(오철호·김기형, 2010). 그렇기에 지금까지 교육행정 현상을 분석하는 데에 주류를 이루어왔던 다양한 접근방법은 공통적으로 현실에 대한 설명력이 부족하다. 예컨대, 신공공관리적 접근은 효율성과 합리성을 바탕으로 두어 인간 사회에 필연적으로 존재하는 제약을 제대로 설명하지 못하며, 거버넌스적 접근 또는 공동체적 접근은 이상적인 교육행정 장면을 가정한 채 현실과는 다소 동떨어진 분석에 그칠 수 있다는 한계를 지닌다. 즉 기존의 합리적 인간관과 안정적 균형을 전제로 하는 신공공관리나 거버넌스적 접근방법 등의 방식으로는 합리적이지 않은 주체 간의 상호작용을 적실성 있게 설명하기가 어렵게 되는 것이다(우윤석, 2010). 다시 말해, 현재까지 교육행정학에 적용되어 온 주요 접근법은 분절적·단편적인 접근으로부터 야기된 현실과의 괴리, 지나친 계량화와 환원적인 사고로부터 도출된 의사적 객관화, 상황적 맥락이나 연구자의 관점에 대한 고려 부족, 그리고 도구적 합리성의 지나친 강조라는 한계를 지닌다(신현석, 2021).

이와 같은 한계를 극복하기 위해서는, 새로운 접근방법으로서 거시적 차원에서 행위자간 관계를 상호작용하는 진화의 장으로 보는 시각이 필요하며, 이러한 맥락에서 생태학적 접근은 많은 주목을 받고 있다. 생태학적 관점은 기존의 행동과학적 관점들이 갖는 현실에 대한 설명력 부족과 비판이론이 안고 있는 제한적 유용성을 극복하기 위하여 생태계의 유지·발전 원리를 사회적 삶의 공간에 적용하여 현상에 관한 이해의 폭을 넓히고 대안을 모색하고자 한다(오철호·김기형, 2010). 즉 생태학적 접근은 기존의 접근방식이 가진 한계를 학문적 통섭의 관점에서 초점 현상을 통합적으로 이해하고 현실 적합성이 높은 대안을 제시할 수 있는 유용한 도구가 된다(신현석, 2021). 이에 생태학적 접근은 일반 행정·정책 연구 뿐 아니라 교육행정 연구에 대한 대안적 접근으로서의 가치가 충분한 것으로 사료된다. 따라서 교육행정 현상을 분석하는 과정에서 구체적으로 무엇을 추구하기 위해

생태학적 접근을 적용하고자 하는지 그 중심 아이디어를 정리하는 것은 교육행정학에의 생태학적 접근의 적용 가능성을 밝히는데 초석이 될 것이다.

첫째, 생태학적 접근을 통해 교육행정을 둘러싼 환경 또는 맥락에 대한 관점을 재정비할 수 있다. 생태학적 접근의 가장 기본적인 가정은 행위 주체와 이를 둘러싼 환경 간의 관계를 이해하는 것이다. 기존의 다양한 접근방법들도 교육행정을 둘러싼 환경 또는 맥락에 대한 높은 관심을 가져왔으나, 생태학적 접근은 그러한 환경에 대한 관점을 완전히 재정비할 수 있게 한다는 점에서 차별성을 지닌다. 환경에 대한 관점은 특히 조직생태학에서 그 차별성이 뚜렷하게 나타난다⁷⁾. 조직생태학에서는 조직이 환경에 적응하는 측면보다, 환경이 조직들을 선택하는 측면을 더욱 중요시한다(Amburgey & Rao, 1996: 1266). 조직생태학의 이론적 연원이라 할 수 있는 상황적합이론 또는 자원의존이론에서는 조직들이 환경의 불확실성에 대처하기 위해 취하는 적응전략을 중심으로 환경의 영향을 설명하였다. 그러나 조직생태학은 이와 달리, 조직의 전략적 대응과 적응 노력에도 불구하고 환경의 영향을 완전히 벗어나기는 힘들고 따라서 궁극적으로 조직들은 환경에 의해 선택 당할 수밖에 없는 운명이라고 보는 것이다(이학중 외, 2008: 140).

이러한 환경에 대한 관점은 구조적 관성이라는 주요 개념으로 연결되는데, 이러한 구조적 관성에 대한 가정은 지나치게 결정론적이어서 조직이 실제적으로 어떻게 진화하는가를 만족스럽게 설명해주지 못한다는 비판에 직면한다. 이에 조직생태학을 연구하는 학자들은 구조적 관성에 대한 개념을 재해석 하여, 조직은 환경이 불변할 때에는 학습으로 획득된 일관성을 유지함으로써 구조적 관성을 갖게 되지만, 환경 변화에 따라 환경적합성과 경쟁력이 상실되면 조직은 변화를 추구할 가능성이 높다는 방향으로 그 관점을 수정하였다(김재구·정승화, 1995: 155). 같은 맥락에서, Riggs(1980)는 생태학적 관점에서는 환경을 ‘가변적인 상수(variable constant)’로 본다며, 환경은 실제로 어느 순간에는 상수이지만, 장기적으로는 변수가 되기도 한다고 하였다(Fred, W. Riggs, 1980). 즉 환경은 교육조직 또는 정책 등 교육행정 현상에 일방적으로 영향을 미치기만 하는 존재도, 환경에 의해 선택을 당하기만 하는 존재도 아니며, 상황에 따라서는 행정 현상으로 인해 환경이 변화하기도 하는 가변적인 상수라는 것이다. 이러한 교육행정 현상을 둘러싼 환경에 대한 관점의 변화는 교육행정학의 시각을 넓혀 교육행정 생태계에 대한 새로운 이해를 도모하는 근간을 마련한다.

둘째, 네트워크의 관계를 강조하고 종합적인 동태적 시각(holistic dynamic view)을 제공하는 생태학적 접근은 교육행정 현상을 분석하는 새로운 패러다임을 제시한다(우윤석, 2010). 생태학적 접근은 이원체제(dyad) 이상의 관계, 한 방향으로의 영향뿐만 아니라 양방향의 상호호혜적 영향, 그리고 직접 또는 주 영향뿐만 아니라 간접 또는 2차 영향도 고려한다는 특징을 지닌다. 즉 생태학적 관점은 인간과 환경에의 상호보완성을 검증하는 데 관심이 있고, 인간과 환경을 하나의 집합체

7) 조직군 생태학에서 환경을 ‘연구 대상인 조직에 실제로 또는 잠재적으로 영향을 미치는 조직의 외부에 존재하는 모든 현상’으로 정의하고 있다(Hawley, 1950; 장현주, 오철호, 2010: 512).

로 간주하며, 개인과 환경 간의 상호적 교환 그리고 교환을 지지 혹은 방해하는 힘과 같은 폭넓고 종합적인 실천적 지식을 제시해 준다(Genmain, 1973; 김대권, 2020). 이런 의미에서 생태학적 관점은 단순히 처방적·해결적인 관점에서의 치치가 아니라 패러다임의 전환이라고 볼 수 있다. 즉 기존의 인간 중심의 패러다임을 생태적 패러다임으로 전환하는 문제인 것이다. 이는 교육행정 생태계를 근간으로 한 새로운 인식론적 토대의 마련이며, 생태학적 세계관을 바탕으로 한 새로운 방법론에 의해 교육행정 논리를 파악하고 그 본질적인 의미를 되짚어 교육적인 실천이 가능하게 하는 거시적 진단이라 할 수 있다(이민정·최규일, 2015). 이처럼 네트워크 형태의 관계를 강조하는 생태학적 접근은, 단순한 선형적 관점이 아닌 종합적인 동태적 시각을 제공해 주어(우윤석, 2010: 530), 교육행정 현상을 이해하는 새로운 패러다임을 형성하는 데 기여한다.

셋째, 생태학적 접근은 교육행정 질서에 나타나는 자기조직화를 통한 공진화에 따른 창발적 현상을 설명할 수 있다. 이상에서 살핀 바와 같이, 생태학적 접근을 통해 교육행정을 둘러싼 환경에 대한 관점이 변화하고 교육행정 현상에서 발생하는 상호호혜적인 네트워크 관계가 강조되며, 이는 기존의 접근방식으로는 발견하지 못했던 교육행정 생태계의 복잡계적 특징을 포착할 수 있게끔 한다. 복잡계 이론은 생태학적 접근과 마찬가지로 복잡다기한 현실 속에서 기존의 선형적이고 환원주의적인 사고만으로는 해결할 수 없는 모순과 한계가 발견됨에 따라, 이러한 역동적인 현상을 있는 그대로 보기 위한 노력의 일환으로 등장하였다(신현석 외, 2019). 이러한 맥락에서 생태학적 접근은 교육행정 현상에 나타나는 자기조직화 및 공진화 현상을 적실성 있게 설명할 수 있다. 자기조직화(self-organization)는 교육 시스템 내부의 비평형 상태에서 자발적인 상향식 질서가 등장하는 과정을 설명하며(김기형, 2010), 공진화(coevolution)는 보다 넓은 범위에서 다수의 교육 체계들이 서로 영향을 주고받으며 함께 진화해가는 과정을 의미한다(최창현, 1999). 이러한 개념에 따를 때, 교육행정 현상을 하향식의 수직적 관계로 제약한 그 간의 접근방식을 타파하여, 학생과 학부모, 교사 등 교육체제의 개별 행위자로부터 자발적인 질서 창출이 이루어지고, 스스로 혁신을 도모함으로써 새로운 고차원적 질서를 만들어가는 것을 자기조직화 현상으로 바라볼 수 있게 된다. 또한, 신자유주의 논리에 입각한 적자생존과 경쟁의 논리에서 벗어나, 수많은 교육 행위자들로 이루어진 적합도 지형이 상호의존적이고 상호인과적인 과정을 통해 수시로 변화함을 인지하고, 교육목표를 달성하기 위한 적응적 탐색 과정을 거치는 과정에서 행위자 간 또는 행위자와 환경 간 서로에게 영향을 미침을 확인할 수 있게 된다(신현석 외, 2019). 즉, 생태학적 접근은 교육행정 장면 속에 개별 행위자 단계에서 일어나는 자기조직화 현상을 통해 바람직한 방향으로 변화가 일어나는 공진화의 선순환 구조를 포착할 수 있게 한다.

넷째, 교육행정 분야의 정체성과 연계하여 생태학적 접근방법은 연합학문적 또는 통섭적 연구를 가능케 한다(오철호, 김기형, 2010). 한국 교육행정학은 학문의 정체성에 부합하는 이론이 적고, 우리나라 토양에서 개발된 교육행정학 이론이 없으며, 연구결과와 집적을 통한 이론화, 지식화 단계가 부족하고, 교육행정학의 이론과 지식의 현장 적응성이 낮아 정합성에 문제가 있다는 것이 학문

적 한계로 지적되어 온 바 있다(신현석, 2017). 특히 신현석(2017)은 미국 교육행정학 이론을 들여오는 과정에서, 이론이 생성된 맥락과 환경을 거두질미 하고 수입된 이론을 우리 현실에 적용하고, 실패하면 그 잘못을 종사자들에게 돌리는 우를 지속적으로 범해왔음을 지적하며 중범위 이론의 개발을 강조했다. 이러한 학계의 우려 섞인 경고에도 불구하고 우리나라 교육행정학에 오랜 기간 고착되어 온 난제를 해결하기는 쉽지 않은 일이며, 이를 위해서는 교육행정 현상을 바라보는 관점을 전면적으로 교체하는 혁신적인 접근법이 필요하다. 이러한 맥락에서 생태학에 기초하여 생태계의 유지·발전 원리를 교육행정 현상에 적용하려는 ‘학문적 통섭’은 연합학문적 연구에 시사하는 바가 크다(오철호·김기형, 2010). 특히, 교육행정학 연구는 본질적으로 문제 지향적이며 상황적 맥락을 중요시한다는 점에서 볼 때, 생태학적 접근을 통한 학문적 통섭은 교육행정 현상에 존재하는 문제와 이를 둘러싼 환경을 복합적으로 이해할 수 있게 하며, 우리 풍토에 보다 적합한 교육행정학 이론을 형성하는 데에도 기여할 수 있을 것으로 기대된다.

이상의 논리를 통해 우리는 교육행정 현상에 생태학적 접근을 적용하고자 하는 이유와 그 유용성을 확인할 수 있다. 그간 ‘생태계’ 또는 ‘생태학’이라는 용어는 복잡해지는 생태에 대한 본질적인 이해와 탐구 없이 인위적으로 조작되어 적용되는 경우가 많았다(주삼환, 2016). 마치 생태학적 접근법이 기존의 구태의연한 시각을 쉽게 타파해주고 현대 사회에 걸맞은 세련된 관점을 지닌 것처럼 보이기 위한 도구인냥 활용되어 온 것이다. 그러나 앞서 살펴본 바와 같이 생태학적 현상은 교육행정 장면에서 이미 실존해 온 것이며, 생태학적 접근은 그러한 현상을 보다 정교하게 분석하기 위한 고차원의 접근법으로 이해되어야 한다. 따라서 교육조직과 교육정책 등 교육행정 분야에 생태학적 접근을 적용함에 있어 어떠한 탐구 주제를 어떠한 방법을 통해 분석해야 할지를 논의하는 일은 교육행정에서의 생태학적 접근을 정교화 하는 데 반드시 선행되어야 할 작업이다.

2. 생태학적 접근의 탐구 주제

가. 교육조직 연구

교육조직에 대한 기존의 접근들은 일반조직에 대한 접근과 마찬가지로 조직행동을 합리적, 목적적으로 추구한다는 가정에 그 기반을 두고 있었다. 그러나 교육조직은 교육에 대한 상충하는 요구, 불완전한 정보, 통제를 위한 경쟁 그리고 교육조직과 환경과의 이완적인 결합으로 인해 합리적 행동과 조직의 합리적 설계가 사실상 불가능 하다. 특히 교육조직 내외에서 일어나는 사건은 완벽하게 계획적이지도 못하며 그렇게 할 수도 없기에, 교육조직에서 합리적인 통제방법을 확립한다는 것은 불가능에 가까운 것이다. 또한, 교육조직을 둘러싸고 있는 환경은 사회의 변천과정 속에 급격하게 변화되고 있으며, 이에 따라 교육조직도 환경과 끊임없이 상호작용하는 과정에서 역동적인 관계를 갖지 않을 수 없다. 즉 교육조직 역시 일반조직과 마찬가지로 목표와 자원 등을 환경으로부터 투입 받으며, 그 성과를 사회에 산출하는 과정에서 끊임없는 순환과정과 역학관계 속에서 불가

분의 관계를 맺게 된 것이다(왕기항, 2000). 이러한 교육조직은 환경에 대처하기 위하여 끊임없는 진화를 경험하게 되며, 바로 이러한 지점에서 교육조직에의 생태학적인 특성이 발견된다.

교육조직을 둘러싼 다양한 쟁점들은 그 자체로서 이미 생태학적 특성을 내포하고 있다. 먼저, 국내에서 제기되어 온 교육문제를 둘러싼 다양한 집단 간의 거시적 갈등 양상 속에 생태학적 특성이 포착된다. 신현석(2010)은 국내에서 이슈가 되어 온 교육거버넌스 상의 대립 구도를 다음과 같이 제시한 바 있다. 첫째, 중앙 정부와 시·도 교육청 간에 교육정책 사안의 주도권 내지는 결정권을 두고 벌어지는 교육지배구조 방식의 ‘국가통제 대 지방통제’ 쟁점과 둘째, 교육통치의 이념적 차이에 따라 보수적 입장의 정부·여당과 야당 및 진보 교육감들 사이에 벌어지는 ‘보수 대 진보의 교육이념’ 대립, 셋째, 지방교육자치 권한의 향방을 두고 시·도지사협의회 및 정치권과 시·도교육감협의회 및 교육계 사이에 펼쳐지는 ‘일반자치 대 교육자치’의 갈등이다(신현석, 2010). 이러한 거시단위의 교육조직은 조직생태학 및 공동체생태학의 기본 단위인 ‘조직군’의 개념으로 이해될 수 있으며, 조직군 간의 오래된 갈등 구도는 이를 둘러싼 환경과의 상호작용과도 연관되며 때로는 환경의 변화에도 쉽게 흔들리지 않는 구조적 관성의 모습을 띠기도 하고, 한편으로는 갈등을 조정하는 과정에서 조직 간의 공진화적인 성격을 보이기도 한다는 점에서 생태학적인 특성을 지닌다.

이처럼 교육조직에서의 생태학적 특성은 전형적으로 학교의 외적 관계와 지역사회, 시·도, 국가 수준에서의 환경, 각 수준 간·내 공적 영역과 사적 영역의 상호작용을 통해 드러난다. 하지만 이러한 거시적 차원 뿐 아니라 교육조직을 구성하고 있는 행위자 차원에서도 생태학적인 특성을 발견할 수 있다. 물론 조직생태학에서의 분석 단위는 조직군이며, 관찰의 단위 즉 정보수집의 단위는 개별 조직이다(Hannan & Freeman, 1989:15). 즉 개별 조직들에 대한 정보를 수집해서 조직군 수준에서의 다양성과 변이를 설명한다는 것이다.(Hannan & Carroll, 1992). 그러나 생물이 아닌 인간 조직의 경우에는, 개별 조직 수준이 더 세부 단위로 분해될 수 있다는 특성으로 인해 더욱 복잡성을 가지게 된다. 즉, 개별 구성원과 하위 조직은 조직에서 조직으로 이동할 수도 있으며, 이것이 생물 생태계와 구별되는 점이다(Hannan & Freeman, 1977: 933-934). 이에 따라 조직의 합인 조직군을 다루는 조직생태학 연구에서도 개별 조직에 속한 행위자에 대한 분석을 배제할 수 없게 된다. 예컨대, 교육조직 내에서는 행정가, 교사, 학생 간의 상호작용과 학교 내의 전문직과 하위 조직 간의 상호작용이 나타나며, 이러한 각 하부 조직들의 행태는 서로 영향을 준다는 점(Blase, 1991)을 미루어볼 때, 각 교육조직 내에 속한 개별 행위자의 행동으로부터 출발한 자기조직화 현상을 발견할 수 있으며, 이러한 개별 행위자의 행동은 교육조직의 생성, 진화 및 소멸에도 영향을 주게 된다.

교육조직의 거시적인 측면과 개별 행위자의 미시적인 측면 모두에 생태학적인 특성이 내포되어 있다고 할 때, 생태학적인 접근을 적용한 교육조직의 탐구 주제를 구체적으로 탐색해 볼 수 있다. 사실 교육조직 분야에서 생태학적인 연구는 아직 수행된 바가 거의 없다. 이는 기존에 학교를 중심으로 한 교육조직을 바라보는 시각의 한계에서 기인한다. 기존 교육조직에서 중심으로 다루어온 탐구 대상은 기본적으로 ‘학교’이며, 보다 넓은 범위에서는 교육부와 교육청 등 국가 및 지방 교육

행정기관에 국한된다. 그러나 학교 또는 교육행정기관이라는 조직의 특성 상 일반적인 조직(예컨대, 기업 등)과 같이 생성-성장-소멸이라는 일련의 과정이 거의 나타나지 않는다. 지금까지 교육조직이란 국가적 차원의 기획에 따라 생성되었고, 시대의 흐름에 따라 자연스럽게 성장 또는 변화해 온 것일 뿐, 그러한 과정을 역동적으로 탐구해야 할 필요성을 느끼기 어려운 것이 사실이다. 뿐만 아니라 교육조직이 소멸한다는 개념, 즉 학교가 없어진다는 개념 자체가 흔하게 발생하는 일이 아니기에 생태학적 관점에서 교육조직을 탐구하고자 하는 시도가 거의 없었던 것이다.

이러한 맥락에서 교육조직에 상존해 있는 생태학적 현상을 적합성 있게 분석하기 위해서는 탐구 분석 단위로서의 교육조직을 정의하는 관점의 전환이 필요하다. 최근 학교는 다양한 정책 및 제도에 따라 각 학교별, 시기별로 해당 학교 조직의 형태가 현저히 다르며, 기존의 통일된 전통적인 학교의 모습은 더 이상 통용되지 못한다. 예컨대, 혁신학교, 그린스마트 미래학교 및 다양한 선도학교와 같이, 학교라는 고정적인 프레임에서 벗어나 각 학교 조직은 서로 다른 형태의 조직의 모습을 띠고 있는 것이다. 따라서 이렇듯 서로 다른 색깔의 옷을 입은 학교를 하나의 조직 또는 조직군으로 가정한다면, 생태학적 접근방식을 통해 교육조직 및 조직군 단위의 상호작용 및 환경과 조직 간의 관계성을 역동적으로 분석하는 것이 가능해질 것이며, 나아가 불가능하다고 여겨졌던 교육조직의 생성, 성장 및 소멸의 과정을 분석하는 일 또한 충분히 실현 가능하다. 이렇듯 생태학적 접근은 교육행정 현상을 탐구하는 데에 있어, 단순히 하나의 새로운 시각을 제공할 뿐 아니라 교육조직 탐구에의 패러다임을 전환하는 시도가 되는 것이며, 이를 통해 보다 종합적인 시각을 통한 실천적 제언을 가능케 한다.

구체적인 예로, 2011년부터 시행된 서울형 혁신학교의 생성과 성장, 소멸 과정을 분석할 수 있으며, 이에 영향을 미치는 내부 및 외부 요인을 분석하여 혁신학교의 유지·발전 혹은 정책의 수정을 위한 실천적 대안을 제시할 수 있을 것이다. 또한, 최근 지역대학의 위기가 고조되는 상황 속에 고등교육조직을 생태학적 관점에서 조명하는 것의 유용성이 이미 밝혀진 바(신현석, 2021), 이를 근거로 지역대학을 하나의 조직군으로 보고 밀도의존이론 등을 적용하여 대학의 생존과 진화 및 소멸 과정을 파악하고 그 영향 요인을 분석할 수 있다. 이를 토대로 지역과 지역대학, 나아가 수도권 거점대학 등과의 협력적 공생관계를 위한 구체적인 대안을 제시할 수 있을 것이다. 이 외에 보다 거시적인 단위의 교육조직의 생태학적인 분석도 가능하다. 앞서 언급한 바와 같이 교육 거버넌스 차원을 조직군으로 상정하고 조직군 간의 갈등 및 대립의 역사적 과정을 분석하는 것 역시 생태학적 접근의 탐구 주제로 적합하다. 이를 통해 기존에 행위자의 합리성을 가정하거나, 역사적 우연성 및 경로의존성 등을 전제하여 제도의 형성과 변화를 설명하는 것에서 나아가, 거버넌스 차원의 교육조직의 공진화적인 창발성을 연역적으로 분석하는 새로운 연구의 장을 제시할 수 있을 것이다.

나. 교육정책 연구

교육정책은 ‘사회적, 공공적, 조직적 성격의 교육활동을 대상으로 국민 다수의 이익을 위해 국가

가 강제성을 띠는 정치적 권력을 동원해 계획을 세우고 실행해 나가는 목적지향적인 체계적 활동 혹은 실제적인 지침'(신현석, 2006)으로서, 그 개념 정의에서도 알 수 있는 바와 같이 국가 및 사회 전체적인 맥락에서 교육의 대상이 되는 국민 전체를 대상으로 하며 정치적 권력도 연관되어, 그 자체로서 매우 복잡한 생태계적 특성을 보유하고 있다. 특히 최근에는 급격하게 변화하는 사회 환경에 따라 미래교육에 대비하는 교육정책의 필요성이 주목받고 있는 상황에서 교육정책과 환경과의 상호작용 역시 이전보다 더욱 중요한 이슈로 떠오르고 있다. 다시 말해, 교육정책을 기획하고 결정하고 집행하는 과정에는 수많은 이해관계자와 이를 둘러싼 환경 및 맥락이 복잡하게 얽혀 있기에, 생태학적 접근을 통한 종합적인 분석을 수행하기 위한 필요조건을 충족하고 있다고 볼 수 있다.

이처럼 원론적 차원에서 교육정책의 개념 내에 생태학적 특성이 내포되어 있다 하더라도, 현재 우리나라의 교육정책 구조는 이러한 생태계의 모습을 제대로 반영하지 못한 인위적인 형태로 운영되고 있는 것이 현실이다. 중앙정부 주도의 하향식 정책 집행 일변도에서 벗어나지 못하고 있는 교육정책에는 각 지역 생태계에서 발생하는 문제의 맥락을 무시한 채 합리성이라는 이름하에 제도화를 통해 해결하고자 하는 오류가 지속적으로 나타난다. 예컨대, 대학구조개혁 및 대학 기본역량 진단과 같은 정책은 각 지역 생태계에 존재하는 대학들을 단일의 잣대를 통해 일률적으로 평가함으로써 그들의 능력과 잠재성 등을 인위적으로 평가하고 있는 현실이며, 이는 개별 대학을 둘러싼 생태계의 맥락을 반영하지 못한 반(反)생태적인 논리이다. 즉 지역생태계와 지역사회 특성을 무시한 획일적인 구조변화의 요구로 인해 지역대학 구조변화의 동형화와 디커플링 현상(내재적 정책 불응현상)이 나타나게 되어, 실질적으로 지역대학과 환경의 공진화로 연결되지 못하는 것이다(신현석, 2021: 137-138). 이와 같은 사례 뿐 아니라 대다수의 교육정책의 시발이 되는 교육문제는 지역 생태계에서 나타나는 불균형적인 현상으로 인해 나타난 문제이며, 정부는 이러한 생태계적 관계성을 무시한 채 정책 제도화를 통해 수정해 나가려는 우를 반복적으로 범하고 있다.

이러한 문제를 포착하고 치밀하게 분석하여, 같은 문제가 지속되지 않도록 처방을 내리는 것이 교육행정, 특히 교육정책 탐구에 생태학적 접근을 원용하는 하나의 중요한 목적이 될 수 있다. 일반 정책 분야에서는 정책을 생태학적인 관점에서 분석하고자 하는 시도가 다수 이루어진 바 있다. 김선빈 외(2007)는 정책지식생태계를 국정 관련 의사결정에 도움이 되는 지식을 만들어 내는 주체, 정부의 주요 의사결정자, 언론이나 시민 단체 등이 상호작용하는 시스템으로 정의하고, 생태계 개념을 차용하여 하위구조에 없는 특성이 상위구조에 자발적으로 나타나는 창발성과 네트워크의 구성을 통한 공진화, 생산자로부터 소비자에게 이어지는 에너지 선순환 체계를 들고 있다(우윤성, 2010: 530). 이러한 선행연구를 근거로 교육정책에도 생태학적 접근을 적용하여 교육정책이 집행되기까지 영향을 미치고 영향을 받는 다양한 주체들 간의 관계를 분석함을 통해, 기존의 중앙정부 주도의 하향식 정책 집행에 초점을 맞춘 평면적이고 선형적인 분석에서 탈피한 입체적이고 복잡계적 성격을 가진 교육정책 생태계의 본질을 살필 수 있을 것이다.

교육정책 탐구에 생태학적 접근을 적용한 구체적인 예시로서, 신현석(2021)은 지역대학의 위기 현상을 이해하고 생태학적 관점과 고등교육 생태계에 대한 이해를 바탕으로 생태계의 유지·발전을 위해 요구되는 고등교육정책의 대안적 관점을 탐색하기 위해, 공동체 생태학 이론의 취지에 부합하는 지역대학 발전의 생태학적 원리를 바탕으로 고등교육 생태계 모형을 도출·제시한 바 있다. 연구 결과 고등교육 생태계는 내적 다양성을 확보함으로써 자기조직화가 원활하게 이루어져 환경의 변화에 보다 잘 적응하고 안정을 유지하면서 발전할 수 있음을 밝혔으며, 따라서 고등교육 생태계의 불균형과 혼란을 야기하고 있는 정책실패 담론의 두 축인 대학 특성을 무시한 절대평가를 통한 축소지향적 대학구조개혁과 무차별적 경쟁을 통해 지원 대학을 결정하는 선도대학 중심의 재정지원 사업은 생태학적 틀의 적용을 통해 재기획 될 필요가 있다고 제안하였다. 이처럼 교육정책에의 생태학적 접근을 적용한 탐구는 교육정책을 둘러싼 생태학적 원리를 파악하게 할 뿐 아니라 나아가 교육생태계 유지·발전을 위한 정책적 대안을 제안하는 데에도 기여하는 바가 크다.

한편, 우리나라의 교육정책은 정권의 교체에 따라 변화하거나 단기간에 폐지되는 경우도 많고, 매 정권이 수립될 때마다 새로운 교육정책이 대거 도입되기도 한다. 그러나 생태학적 접근은 그 이론의 특성상 요구하는 연구 범위가 시간적으로 광범위하다는 점에서(이학중 외, 2008), 이러한 국내 교육정책의 특성은 생태학적 접근의 분석을 시도하는 데에 제약 요건으로 작용하기도 한다. 즉 하나의 교육정책의 생애를 다루는 정책사 분석이라든지, 공동체 생태학의 관점에서와 같이 거시적인 교육정책의 구조적 관계를 역사적·환경적 맥락과 더불어 분석하는 연구의 대상 선정에 한계가 발생하는 것이다. 특히 시의성 높은 연구주제들은 대부분 최근 새롭게 도입되는 교육정책일 것인데, 이러한 새로운 교육정책의 경우 오랜 기간을 바탕으로 한 생태학적 분석을 어렵게 한다. 이에 사건사 분석 등을 활용하여 정책의 도입이라는 특정 사건을 연구 대상으로 삼아, 정책도입의 영향 요인을 생태학적 관점에서 밝히고, 새로이 도입된 정책이 장차 공진화적 성격을 지닐 수 있는 방향성을 제안하는 연구가 하나의 대안적 방안이 될 수 있을 것이다. 더불어 앞서 기술한 바와 같이, 교육정책을 바탕으로 서로 다른 색깔의 옷을 입은 학교를 하나의 조직 또는 조직군으로 분류하여 조직생태학의 관점에서 조직의 생성 및 진화, 소멸을 분석하는 방식을 통해 정책적 시사점을 이끌어내는 것 역시 교육정책 탐구로서 의의를 지닐 수 있다.

생태학적 접근방법이 정책연구에 기여할 수 있는 가장 큰 이점은 부분과 전체의 조화를 하나의 틀 속에서 이해할 수 있게 한다는 것이다. 즉 정책생태계의 상호의존성, 다양성, 지속적인 에너지의 유입과 물질 순환, 자기조직화, 공진화 등에 반영된 부분적인 불균형 및 급격한 변화에도 불구하고, 개별 정책 행위자들의 협력과 조화를 통해 전체로서의 생태계가 공생하고 항상성을 유지하며 발전할 수 있다는 긍정적인 관점을 제공한다는 것이다(오철호·김기형, 2010: 65). 이러한 맥락에서, 오랜 기간 탑다운(top-down) 방식의 일방향적 정책 집행에 길들여진 우리 교육 생태계에 만연한 인위성을 타파하는 데에 생태학적 접근이 가지는 의의는 크다. 다시 말해, 교육정책 현장에 실존하는 생태학적 원리를 밝히는 작업은 교육생태계의 자연스러운 질서를 보전할 것이며, 교육정책을 구성하는

행위자들의 자기조직화를 촉진하고 교육 현장의 협력과 공생을 추구하는 데에 기여하는 바가 상당할 것이다.

3. 생태학적 접근의 탐구 방법

교육행정학을 탐구하는 데에 그동안 주류로 자리 잡아 온 패러다임은 크게 구조기능적 패러다임, 해석적 패러다임, 비판적 패러다임으로 구분된다. 먼저 구조기능적 패러다임은 연구 대상으로서의 사회현상인 교육행정 현상을 일종의 자연현상으로 간주하고 이를 경험적으로 측정·평가하여 분석적 방법에 의해 가설-연역적 과정을 거쳐 나타난 결과를 과학적 지식 혹은 이론으로 본다. 반면, 해석적 패러다임은 객관적 혹은 본질적으로 존재하는 교육행정 현상을 부정하고 개인의 주관적 지각에 따라 구성된 의미로서의 현상 그리고 인간의 상호작용으로 인해 비롯된 생활 속에서 합의된 의미로서의 현상을 강조한다. 마지막으로 비판적 패러다임은 기존의 구조기능적-해석적 패러다임이 세상의 변화에 대한 보수적이고 기능적인 아이디어를 가지고 있다고 여기며, 실제 문제를 해결하는 데 있어서 바람직한 가치가 무엇이고, 무엇이 구성원을 자유롭게 하는지에 관해 이론과 실제에 대한 철저한 반성적 사고를 통한 변증법적 논리가 수반되어야 한다고 본다(신현석, 2020). 이상의 패러다임은 각각 차례대로 양적연구방법, 질적연구방법, 사변적 문헌고찰방법과 연결되어 교육행정학 연구의 주요 방법론으로 활용되고 있다. 이러한 방법론은 오랜 기간 철학적 패러다임을 근거로 많은 학자들에 의해 활용되어 온 것으로, 생태학적 접근이라는 새로운 관점을 적용하여 교육행정 현상을 탐구할 때에도 이러한 주류 패러다임에 따른 방법론을 접목하는 것에서부터 출발하게 된다. 그러나 이와 같은 전통적인 연구방법론을 활용한 탐구는 복잡다기한 교육행정 현상에 나타나는 생태계적 특성을 적실성 있게 분석하는 데에 여러 한계를 노정하기 마련이므로 이러한 한계를 보완하는 방법으로서의 생태학적 접근은 연구방법론 측면에서도 새로운 방향성을 제시한다.

먼저, 양적연구방법론은 생태학적 접근을 적용한 타 분야 연구에서 이미 다양하게 활용되어 온 바 있으며, 대표적인 기법으로는 생존분석(survival analysis)과 사건사 분석(event history analysis)이 있다⁸⁾. 생존분석은 특정 관심 사건의 발생 시점까지의 시간(생존시간, survival time)을 분석하고, 생존시간에 미치는 요인의 영향력을 평가하는 통계적 방법이다(박재빈, 2006; 이은정 외, 2020). 그리고 사건사 분석은 준실험적 설계(quasi-experimental design)를 통해 처리·대조 그룹 데이터를 구축하고 상황예측 가능성을 벗어난 특정 사건을 측정하여 사건 발생의 효과를 해석하는 기법이다(김현지·원세범, 2016). 이 두 기법 모두 조직 또는 정책의 발생 및 종료를 연구 대상으로 삼아 그러한 사건이 발생할 확률 또는 사건 발생확률에 미치는 영향 요인을 분석할 수 있게 한다는 점에서, 생태학적 접근을 바탕으로 교육조직 또는 교육정책의 발생 및 변화, 소멸의 과정과 그에

8) 생존함수의 대표적인 분석기법은 Kaplan-Meier 생존함수가 있으며, 사건사 분석의 대표적인 기법은 Cox 비례위험모형이다.

미치는 영향요인을 정량적으로 분석하는 데에 유용하게 적용될 수 있다.

생태학적 접근 특히 조직생태학 연구에서 조직군 수준을 연구 단위로 삼는다는 점에 초점을 맞출 때, 조직-조직군 수준 또는 행위자-조직-조직군 수준을 나누어 분석할 수 있는 다층모형(multi-level analysis) 또는 다층 구조방정식 등 데이터의 위계적 구조를 반영할 수 있는 통계 기법 역시 교육행정 현상에 생태학적 접근을 적용하는 데 적합성을 높일 수 있다. 다층모형은 기본적으로 상이한 수준의 정보를 지닌 자료를 바탕으로 서로 다른 수준에서의 분석을 통합적으로 수행하는 것으로, 조직군 수준의 분석을 기본 단위로 하는 조직생태학 연구에서 조직 단위와 조직군 단위에서 교육정책의 성과에 미치는 영향요인을 분석하거나, 수준별 요인 간의 구조적 관계를 밝힐 수 있게 된다. 이를 통해 개별 조직 수준의 분석으로 조직군 수준의 영향을 배제하게 되는 한계나, 조직 수준의 변수가 조직군 수준의 변수로 변하여 추정되어 생태학적 오류⁹⁾를 발생시키는 문제를 해결하여 교육행정 현상 탐구의 적합성을 보다 높일 수 있게 될 것이다.

한편, 조직생태학은 조직 형태에 대한 정의가 모호하여 조직군을 명확하게 분류하기가 쉽지 않다는 한계를 지닌다. 즉 조직생태학은 조직 형태에 대한 체계적인 분류를 제공하고 있지 않아 연구 적용 측면에서 모호함이 발생할 수 있는 한계가 있다(김용학, 엄유식, 1991: 117-118). 이러한 한계를 보완하기 위한 방안으로 잠재계층분석(latent class analysis)을 활용할 수 있다. 잠재계층분석에서는 모집단이 질적으로 다른 여러 집단으로 섞여 있다고 보며, 사람 중심적 접근을 통해 개개인들을 응답패턴의 유사성에 따라 몇 개의 동질적인 하위집단, 즉 잠재계층으로 구분한다(Bergman,&Magnusson, 1997; 김영서·홍세희, 2021: 11-12). 이를 조직과 조직군 단위로 대입하면, 각 조직의 특성을 담은 데이터의 유사성에 따라 동질성을 가진 몇 개의 조직군으로 구분할 수 있으며, 이를 통해 조직군 분류 방식에 과학적 정당성을 높일 수 있다. 이처럼 어느 특정한 시점의 개별 조직의 특성을 활용하여 조직군을 구분하는 방식을 통해 조직군별 진화과정을 살펴보는 것 뿐 아니라, 성장혼합모형(growth mixture model)을 통해 개별 조직의 변화 궤적에 따라 잠재계층을 분류하는 방식을 활용하는 것도 가능하다. 이때 조직의 변화에 영향을 미치는 환경적 맥락 독립변수로 투입하여 환경과 조직의 변화를 통합적으로 분석하고 이를 바탕으로 조직군을 분류하는 정밀한 탐구를 수행할 수 있을 것이다.

이상의 양적연구방법은 요구되는 연구의 범위(대상 기간 및 집단의 크기)가 매우 큰 생태학적 탐구에 매우 유용하며, 다소 추상적일 수 있는 교육조직 및 정책과 환경의 상호작용 측면을 계량적으로 분석하여 과학적 논리성을 부여한다는 유용성을 지닌다. 하지만 여타 양적연구 기법이 그러하듯, 생태학적 접근에 적용되는 양적연구 역시도 지나친 일반화의 오류라는 한계를 피할 수 없으며,

9) 생태학적 오류란 추정된 통계량의 해석이 잘못되는 것, 또는 맥락효과(contextual effects)를 간과하는 것을 의미한다. 이렇게 개인수준에서 측정된 독립변수와 종속변수의 값을 집단수준으로 전환(즉, 집계화)하여 회귀분석을 하는 것을 '집계화의 오류'라고 부르며, 이렇게 추정된 회귀계수의 값은 실제보다 과장된 것이라는 한계가 있다(강상진, 1998).

대규모의 데이터를 다루는 과정에서 개별적인 조직 및 특수한 환경적인 영향을 세밀하게 반영할 수 없다는 제약이 있다. 통상 이러한 구조기능적 패러다임에 근거한 양적연구의 한계를 극복하기 위한 방안으로 해석적 패러다임에 근거한 질적연구방법이 거론되는 것이 사실이나, 양 방법론이 서로의 대안적인 처방이 될 수 있느냐에 대한 이분법적 논쟁(변기용, 2020)을 차치하고서라도 생태학적 접근에서 질적연구방법을 적용하는 것 자체의 근본적인 한계를 지적하지 않을 수 없다. 조직군 생태학 또는 공동체 생태학을 적용한 연구는 모두 그 분석의 대상이 되는 기간이 매우 길고 해당하는 집단의 크기가 매우 커, 이를 모두 관통하는 면담 대상자를 선정하는 것 자체가 불가능에 가깝기 때문이다. 결국 이은선(2015)의 연구와 같이 양적연구 또는 문헌연구만으로 포착할 수 없는 현장의 의견을 심도 있게 반영하기 위한 방안으로서 질적연구를 활용하는 것이 최선인 셈이다.

이러한 제약에도 불구하고 질적연구 방식을 통해 생태학적 접근을 분석하는 선행연구가 전혀 없는 것은 아니다. 앞서 살펴본 바와 같이 반구조화된 인터뷰를 통해 인터뷰 내용을 생태학적 은유로 분석하는 기법이 있으며(Greenwood & Fox-Turnbull, 2020; Hopkins, Weddle, Lavadenz, Murillo & Vahdani, 2022), 그 외에 내러티브 연구와 같이 특정한 사람 혹은 소수의 사람들을 통해 개인적, 사회적, 역사적 맥락에 놓인 개인 경험의 연대기를 수집하여, 그 개인들을 통한 다층적 맥락을 분석(변기용, 2020)하는 방안을 적용해볼 수 있다. 예컨대, ‘학생부종합전형’이라는 입시제도에 대한 정책분석을 생태학적 접근방식으로 수행할 때, 학생부종합전형의 최초 도입 시기부터 참여한 정책담당자, 개별 대학의 입학사정관, 고등학교의 유관 업무 담당 교사 등을 통해 해당 정책과 관련한 그들의 내러티브를 수집하여 서로 간의 상호관계를 연결하는 방식의 연구를 시도해볼 만하다. 이를 바탕으로 공동체적 생태학의 관점에서, 다수의 조직들이 상호호혜적인 관계를 형성하여 외부 환경의 변화에 공동으로 대처해나가는 행동과 환경적응 과정(Beard & Dess, 1988; 이창원·최창현, 2005: 643; 오철호·김기형, 2010: 53)을 심층적으로 분석할 수 있을 것이다. 하지만 이 경우에도 개인의 내러티브로 조직 전체를 대변할 수 없다는 한계는 피할 수 없을 것이다.

한편, 비판적 패러다임에 근거한 사변적 문헌연구는 교육정책을 생태학적 관점에서 분석하는 데에 그 유용성이 높다. 교육정책 및 제도의 생성부터 그 변화의 흐름을 분석하며 그 과정에서 나타나는 행위자, 제도를 둘러싼 환경 및 제도 간의 상호작용을 논리적으로 분석하고, 이 때 상호인과적인 측면과 공진화적인 성격을 밝혀냄으로써 교육정책의 생태학적인 측면을 적합성 있게 설명할 수 있다(장현주·오철호, 2010). 뿐만 아니라 생태학적 접근방법은 연합학문적 또는 통섭적 연구를 가능케 하는 특성을 지녀, 기존의 정책연구 분석 모형과의 유연한 결합 역시 시도될 수 있다. 예컨대, 오철호·김기형(2010)은 의약분업 정책을 옹호연합모형(ACF: advocacy coalition framework)을 통해 분석한 연구를 생태학적 관점으로 보완한 사례를 제시한 바 있다. 이때 옹호연합모형이 의료보험제도가 단순히 역동적인 외적 사건으로 작용하고 있다는 일방향적 설명에 그친데 비해, 생태학적 관점은 양 제도의 공진화적 특성을 설명하여 상호인과적인 측면을 보다 정확하게 이해하고 설명함으로써 이론의 현실 적합성을 높일 수 있는 기회를 제공한다고 보았다. 그러나 이러한 문헌연구에

근거한 생태학적 접근방법은 생태계의 기본구조와 유지의 원리를 과도하게 유추·적용할 가능성이 있다. 즉 생태계적 은유는 질적으로 정책 현상을 설명함으로써 이론적 풍부함을 높일 수 있으나, 역으로 다양한 해석의 가능성으로 인해 이론적 가치, 연구결과의 타당성 및 설명력이 낮아질 가능성이 있다는 것이다(오철호·김기형, 2010: 65).

이상의 전통적인 패러다임에 근간을 둔 탐구 방법 이외에도 다양한 비전통적인 방법 역시 생태학적 방법에 접목될 수 있다. 예컨대, 행위자 기반 모형에 기초한 ‘다중 행위자 모형’, ‘복잡 네트워크 모형’, 합리적 선택 모형에 기초한 ‘게임 이론적 모형’, 매크로 시뮬레이션에 기초한 ‘시스템 다이내믹스’, 해석적 매크로 모형에 기반을 둔 ‘비선형시계열 모형’ 등이 있으며, 이러한 다양한 연구방법에 대한 적용과 모델링 개발 및 구축은 교육행정 현상 및 실제에 관한 탐구과정의 변화와 탐구 결과의 관찰 및 분석의 엄밀성을 높여줄 수 있다(신현석 외, 2019). 이상의 비전통적 방법론은 대부분 수학적·계량적 기법을 이용하여 생태학 이론의 설명력을 높인다는 특징을 지닌다. 하지만 이를 지나치게 강조하다 보면 연구목적이 연구 대상을 결정하는 것이 아니라 연구방법이나 분석기법 등이 연구 대상을 결정하는 문제가 발생할 가능성이 크다는 점을 유의해야 할 것이다(오철호·김기형, 2010: 65). 또한, 이상의 연구방법론은 기존의 주류 패러다임을 근간으로 한 전통적인 것이거나, 복잡계 이론 등을 기반으로 이미 다양한 분야에서 시도되고 있는 것으로서 우리나라 교육행정 생태계에 보다 적합한 연구를 수행하기 위해서는 연구방법론 측면에서의 보완 및 수정이 요구된다. 즉 교육행정 현상을 바라보는 관점의 전환으로서의 생태학적 접근은 고유한 연구방법론의 확립과 결합될 때 비로소 교육행정 현상을 분석하는 탐구의 틀(framework)로서의 입지를 견고하게 다질 수 있게 될 것이다.

V. 결론

복잡성과 다양성이 심화되는 현대 사회에서 이를 구성하는 구성원과 환경의 관계를 생태계의 관점에서 이해하고자 하는 노력이 각 분야에서 시도되고 있다. 교육 분야에도 교육현장을 구성하는 다양한 행위자들과 조직, 그리고 이를 둘러싼 환경 간의 상호작용을 기반으로 하는 생태학적 특성이 내재되어 있으며, 이러한 특성을 바탕으로 교육문제에 대한 현실적인 이해와 개선을 위한 실천적인 논의를 하는 데에 생태학적 접근이 새로운 관점으로서 제시되고 있는 상황이다. 그러나 이러한 관심에도 불구하고, 생태학적인 접근은 그간 어떠한 담론 수준에서만 논의가 되었을 뿐 체계적인 접근법으로서의 틀로 자리 잡지 못하고 있다. 이러한 점을 문제의식으로 삼아, 본 연구에서는 교육행정의 생태학적 접근에 대한 심화된 논의를 통해 교육조직 및 교육정책 연구에 생태학적 접근을 적용하는 가능성에 대한 시사점을 제시하고자 하였다.

지금까지의 교육행정은 대부분 중앙집권적인 하향식의 조직 구조와 공권력 기반의 국가주의적 정책결정에 의존하는 형식으로 유지되어 왔다. 이러한 교육행정의 경직성에 대응하고자 그 동안 신공공관리적 접근, 거버넌스적 접근, 공동체적 접근 등과 같이 교육조직 및 정책을 분석하는 데에 다양한 관점을 적용하고자 하는 시도가 끊임없이 이어지고 있다. 그럼에도 기존의 접근법은 구체적인 교육 현실을 반영하기보다 합리적인 인간관 또는 이상적인 교육 현장을 가정하였다는 한계에 봉착하여, 더욱 더 복잡해지는 교육 현장을 적실성 있게 분석하지 못한다는 지적을 받게 되었다. 이러한 맥락에서 교육행정 환경을 둘러싼 행위자들의 상호작용을 통합적인 시각(holistic view)에서 설명해주고 생태계의 평형을 유지하기 위한 행위자의 역할을 제시해 주는 생태학적인 접근은(오철호 외, 2009), 교육행정 장면에서 발생하는 다양한 문제에 대한 종합적이고 실천적인 대안을 제시하는 접근법으로서의 유용성이 상당하다.

기존의 생태학적 접근의 연구는 크게 조직군생태학과 공동체생태학으로 나뉘며 이미 여러 분야에서 조직의 생성, 진화 및 소멸의 과정과 이에 미치는 영향요인을 분석하는 연구, 또는 정책 생애 분석이나 정책생태계의 생태학적 은유 분석 등을 통해 정책의 도입 및 폐지의 과정을 생태학적 관점에서 분석한 연구가 수행된 바 있다. 그러나 조직과 정책 어느 쪽이든 교육 분야에서는 생태학적 접근을 적용한 연구가 거의 수행된 바가 없다. 이는 생태학적 접근은 조직생태학으로 주로 대표되는데, 교육 조직의 특성상 조직의 생성, 진화 및 소멸을 분석하는 것이 불가능에 가깝다고 인지되어 왔기 때문으로 추론할 수 있다. 교육정책의 측면에서는 최근 신현석(2021)의 연구에서 고등교육정책을 생태계적 관점에서 분석한 연구를 시작으로 교육정책에의 생태학적인 접근을 활용한 연구가 본격화되는 양상을 보이고 있다. 이러한 맥락에서 본 연구는 교육조직 및 교육정책에의 생태학적 접근의 적용 가능성을 심도 있게 탐색하였으며, 이를 바탕으로 교육행정에의 생태학적 접근을 체계화하기 위한 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 전통적인 교육조직의 경직된 형태에서 벗어나 교육조직을 바라보는 유연한 관점에서의 대전환이 필요하다. 기존의 교육조직을 대상으로 하는 연구는 대부분 '학교'라는 고정적인 프레임 안에서 이루어져왔다. 그러나 복잡하게 변화하는 사회 구조와 마찬가지로 교육조직도 각 시기별로 혹은 시행되는 정책의 형태에 따라 다양하게 정의될 수 있다는 점을 주지할 필요가 있다. 즉 교육조직을 고정된 형태의 유형의 것이 아니라 맥락에 따라 변화하는 무형의 것으로 이해하고자 하는 노력이 필요하며, 이는 교육조직에의 생태학적 접근을 가능하게 하는 단초가 된다. 나아가 생태학적 접근을 활용할 때, 각 지역에 속한 여러 학교 또는 대학을 조직군으로 상정하고 조직군 차원의 생태학적 분석을 수행할 수 있으며, 이를 통해 학교가 해당 지역과의 협력적 상호작용을 통해 자기조직화의 조건을 형성하고 상호호혜적 선순환 체계를 구축하는 과정을 포착할 수 있게 될 것이다. 이러한 과정은 각 지역 생태계와 호환하는 교육조직의 발전적인 진화를 위한 대안 제시로 이어지며, 이는 교육조직 패러다임의 전환까지 가능케 하는 새로운 시도로서 의의를 가진다.

둘째, 미래교육정책의 본격적인 도입과 집행을 목전에 둔 상황에서, 우리 현실에 맞는 교육정책

생태계를 발견하고 작업이 선행될 필요가 있다. 지금까지 우리나라의 교육정책은 중앙정부 주도의 하향식 구조로 고착화 되어, 각 지역에서 발생하는 문제의 생태학적 맥락을 무시한 채 일방향적인 제도화를 통해 문제를 해결하고자 하는 우를 지속적으로 범해왔다. 그러나 변화하는 미래사회에 대비하기 위한 방편으로서 미래교육정책이 본격화 되고 있는 현 시점에서, 이러한 구시대적인 접근법은 더 이상 통용되기 어렵다. 특히 오늘날 정책은 단 한 번의 결정으로 의도한 방향대로 진행되어 목표를 달성하는 경우가 드물며, 일단 결정된 정책 역시 시간의 흐름에 따라 외부 환경과 상호작용하는 가운데 자생적인 질서를 만들어 내면서 새로운 정책으로 변화하게 된다(오철호·김기형, 2010; 신현석, 2021: 148). 이러한 맥락에서, 우리의 교육 현장 속에 존재하는 교육정책 생태계를 발견하고, 이를 바탕으로 교육정책을 구성하는 여러 주체들과 이를 둘러싼 환경 간의 상호작용을 통합적으로 분석하여 정책 또는 제도의 공진화적인 성격을 포착하고자 하는 노력이 절실하다.

셋째, 생태학적 접근방법을 적용하여 우리나라의 교육행정 현상을 적실성 있게 분석할 수 있는 연구방법론의 개발이 필요하다. 교육행정 분야에의 생태학적 접근을 적용하는 것은 아직 시도되는 단계에 머물러 있기에, 선행된 타 분야 연구에서 활용된 연구방법론을 적용하거나, 복잡계 이론 등에서 활용되는 비전통적인 방법론을 차용하는 방식을 우선적으로 따를 수밖에 없다. 이러한 기법들은 선행연구를 통해 그 설명력이 어느 정도 검증되었다는 강점을 지니지만, 자칫 분석기법에 연구대상을 끼워 맞추는 문제가 발생할 수 있다는 점이 지적된 바 있다. 또한, 전반적으로 양적연구 기법에 치중된 생태학적 접근 연구의 특성상, 과학적 정당성을 확보한다는 미명 하에 교육행정 생태계에 특수하게 존재하는 세밀한 특성을 놓치는 오류에 빠질 위험도 배제할 수 없다. 따라서 여러 방법론의 통섭적 결합이나, 생태학적 접근의 세부 이론을 접목한 새로운 방법론의 제시를 통해 교육행정 생태계에 나타나는 고유한 현상을 설명할 수 있는 체계적인 접근법을 형성해 나가야 하는 노력이 반드시 수반되어야 할 것이다. 이러한 노력은 생태학적 접근을 통한 교육행정 현상을 바라보는 관점의 전환을 넘어서 연구방법론적인 진화까지 가능하게 하여, 교육행정 현상 탐구의 새로운 패러다임의 제시로까지 이어질 수 있을 것이다.

지난 5월, 「국가교육위원회 설치 및 운영에 관한 법률 시행령」 제정안이 국무회의에서 의결되었다. 이로써 국가교육위원회 설립에 대한 긴 논쟁 끝에, 다가오는 7월 국가교육위원회가 출범하게 되는 것이다(교육부, 2022). 교육정책 수립과정에 국민 참여를 확대하여 사회적 합의 도출을 위한 상시적인 공론화 시스템을 구축하는 새로운 형태의 교육조직이 탄생하게 되는 이 시점에서, 교육행정에의 생태학적 접근을 논의한 본 연구의 분석은 매우 시의적절하며 상당한 의의를 지닌다. 특히 이전과는 다른 방식의 교육정책 수립 과정에서 발생하는 다양한 주체들과 환경 간의 관계는 한층 더 복잡다기해 질 것이며, 이러한 복잡성을 효과적으로 포착하여 교육생태계의 공생과 선순환적 발전을 도모하는 데에 생태학적 접근이 지니는 유용성은 상당하다. 이에, 본 연구에서 논의한 교육행정에의 생태학적 접근의 적용 가능성을 초석으로 삼아, 앞으로 다양한 후속 연구를 통해 교육조직 및 교육정책 생태계의 면면을 밝히는 새로운 분석틀이 활발히 창출되기를 기대하는 바이다.

참 고 문 헌

- 강상진(1998). 교육 및 사회연구를 위한 연구방법으로서 다층모형과 전통적 선형모형과의 비교분석 연구. **교육평가연구**, 11(1), 207-258.
- 곽규태·이봉규(2017). 다차원적 경쟁과 규제 정책 개입이 조직사멸에 미치는 영향: 한국 온라인 게임 산업을 중심으로. **Information Society**, 18(3), 209-236.
- 교육부(2021). 고교학점제 종합 추진 계획.
- 교육부(2022). 국가교육위원회법 시행령 제정안 국무회의 통과. 교육부 보도자료. 2022.5.3.일자.
- 김기형(2010). 정책연구에서 생태학적 관점의 적용가능성. **한국정책학회보**, 19(4), 29-62.
- 김기형·이윤식(2015). 정책평가 지식생태계의 활성화 방안에 관한 탐색적 연구: 전자정부 평가를 중심으로. **한국지역정보학회지**, 18(3), 35-63.
- 김대권(2020). **초등학교 교사들의 협동학습 교실 실천에 대한 생태학적 연구**. 고려대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김동석(2000). 교육 정책연구의 이론 모형과 실제적 방법론 탐색-논증분석(argument analysis) 방법을 중심으로. **[KEDI] 한국교육**, 0-0.
- 김선빈 외(2007). **대한민국 정책지식 생태계**. 서울: 삼성경제연구소.
- 김유석(2008). 미디어생태계의 '평형상태'를 위하여: '분해자'로서의 소비자에 대한 소고.
- 김영서·홍세희(2021). 청소년 창업체험활동 참여의 잠재계층과 영향요인 및 성과 분석. **한국청소년연구**, 32(2), 5-29
- 김용학·염유식(1991). 조직군 생태학 이론 방법론 비판과 대안 제시. **한국사회학**, 25(SUM), 113-141.
- 김재구·정승화(1995). 조직의 전략변화가 생존에 미치는 영향에 관한 연구 -조직 생태학적 관점에서-. **한국인사조직학회 추계학술연구발표회 발표논문집**, 151-187.
- 김태영(2012). 조직생태학: 사하라에는 목 짧은 기린도 살았다? - Thought Leader Interview: 글렌 캐롤 스탠퍼드 경영대학원 교수. **Dong-A Business Review**, 106호(2012년 6월 Issue 1).
- 김한술(2021). 고교학점제 실행과정에서의 패러독스 현상 연구: 고교학점제 선도학교를 중심으로. 박사학위 논문, 고려대학교 대학원.
- 김혁래(1993). 조직생태학의 경험적 연구: 한국 제조업체를 중심으로. **한국사회학회 사회학대회 논문집**, 167-170.
- 김혁래(1994). 한국 제조업 조직군의 역동성 연구: 조직생태학적 접근. **한국사회학**, 28(FAL), 1-29.
- 김현지·원세범(2016) **수평형 기업결합의 사후분석 방법론 및 실제 적용: 이벤트 스터디 기법을 중심으로**. 한국공정거래조정원 연구보고서 2016.
- 남궁협(1995). 텔레비전 산업의 자원의존과 시장 전략: 생태학적 '적소이론'을 중심으로. **언론과 사회**, 8, 120-154.
- 남상준·문현진·이수룡·채유정·이현진(2020). '교육생태학'연구의 생태계 개념 변천 양상을 중심으로. **환경교육**, 33(1), 40-59.
- 노화준(1998). 한국 행정문화의 진화에 대한 복잡성 과학적 해석. **한국행정학보**, 32(4),

137-156.

- 류준호·윤승금(2009). Creative 2.0 시대 창출을 위한 문화콘텐츠 생태계 구축 방안에 관한 연구. **제4회 복잡계 컨퍼런스 발표논문집**, 315-327.
- 박상규(2000). 정부조직내 부처간 협력관계의 탐색 공동체 생태학이론을 적용한 모형 탐색. **한국행정학회 동계학술발표논문집, 2000**, 23-37.
- 박인우(2003). 생태학적 관점에서 바라본 문제해결학습과 교실환경. **교육방법연구**, 15(1), 95-110.
- 박재빈(2006). **생존분석 이론과 실제**. 서울: 신광출판사.
- 박정호(2009). 생태 인문학 연구를 위한 제안. **인간·환경·미래**, 2, 139-165.
- 박준건(2001). **생태적 세계관, 생명의 철학**. 경상대학교 인문학연구소 엮음.
- 변기용(2020). **근거이론적 방법-현장 기반 이론 생성을 위한 질적연구**. 서울: 학지사.
- 손상영·김사혁·석봉기. (2010). **플랫폼 생태계의 후생적 이슈와 정책과제**. 정보통신정책연구원 「연구보고서」, 10-06.
- 신동엽·이상목(2007). 거시 조직이론의 필드 구조 현대 거시 조직이론의 네 가지 패러다임. **연세경영연구**, 44(2), 367-389.
- 신윤창·김장기(2006). 산업생태학적 관점에서 본 전략산업의 육성전략: 강원도를 중심으로. **한국정책학회 하계학술발표논문집, 한국정책학회**, 10(2), 25-46.
- 신현석(2006). 교육정책의 자율성과 공공성. **한국교육학회 2006년 춘계학술대회 자료집**, 57-58.
- 신현석(2010). 교육거버넌스 갈등의 쟁점과 과제. **교육행정학연구**, 28(4), 351-380.
- 신현석 외 15인(2010). **(학습사회의) 교육행정 및 교육경영**. 서울: 학지사.
- 신현석(2016). 교육(행정)의 현실과 한국 교육학의 과제. **한국교육학회 2016년 연차학술대회**, 335-357.
- 신현석(2017). 한국 교육행정학의 정체성 이론 탐색의 의의와 지향성. **교육행정학연구**, 35(1), 195-232.
- 신현석·홍지오·윤혜원(2019). 복잡계 이론과 교육행정학. **교육행정학연구**, 37(4), 201-238
- 신현석(2020). **한국 교육행정학론**. 과주: 교육과학사.
- 신현석(2021). 지역대학 발전을 위한 고등교육정책의 생태학적 접근_이해와 모형의 탐색. **교육정치학연구**, 28(4), 121-153
- 오철호(2008). 정책연구와 통섭논의-가능성에 대한 탐색. **한국정책학회보**, 17(4), 37-62.
- 오철호·김기형(2010). 기획특집호 정책연구에서 생태학적 관점의 적용가능성-하나의 예시. **한국정책학회보**, 19(4), 41-75.
- 오철호·장현주(2009). 정책연구 새로운 관점: 정책연구와 생태계 논의-가능성과 한계. **한국정책학회 하계학술발표논문집, 2009(2)**, 105-117.
- 우윤석(2010). 생태계적 접근을 통한 공진화 가능성 탐색. **춘계학술대회 발표논문집, 한국정책학회**. 521-542.
- 윤지관(2014). 대학구조조정과 평가: 대학의 폐허화, 이대로 방치할 것인가, 대학구조조정의 정치학. **안과밖**, 36(1), 143-162.
- 왕기항(1997). **교육조직론**. 서울: 집문당.
- 유영만(2006). **지식생태학**. 서울: 삼성경제연구소.
- 이광모·최창현. (2001). 복잡성과학과 도가사상의 비교연구. 「**한국행정학회 21세기 지방행정**

의 과제와 비전: 자주재원확충과 지역발전요인의 탐색 세미나 자료.

- 이민정·최규일(2015). 생태적 관점에서 본 현대교육의 문제점과 대안. **교육사상연구**, 29(2), 129-148.
- 이상오(2010). (심층)생태학적 인간이해를 통한 교육 패러다임의 재구성. **교육문제연구**, 36(2), 57-80.
- 이시림(2019). **한국 아이들 산업에서의 생존과 성공 요인 : 조직생태학 이론을 중심으로**. 석사학위논문. 연세대학교.
- 이은선(2015). **사회적기업 조직군의 성장 및 특성에 관한 분석: 조직생태학 이론을 중심으로**. 박사학위논문. 고려대학교.
- 이은정(1999). **교육생태학의 성립가능성 연구**. 석사학위논문. 연세대학교.
- 이은정·송영수·오수현.(2020). 생존분석을 적용한 대학생 신입생 중도탈락 시점 영향요인 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(18),235-258
- 이정철·허만형(2012). 출산장려금 제도의 정책확산 연구: 기초자치단체의 제도 도입을 기초한 사건사 분석. **정책분석평가학회보**, 22(3), 95-119.
- 이준우·김강식(2007). 조직진화론 연구의 발전과 전개방향. **경상논총**, 25(4), 89-119.
- 이창원·최창현(2005). **새조직론**. 서울: 대영문화사.
- 이학중·신동엽·강혜련 외(2008). **21세기 매니지먼트 이론의 뉴패러다임**. (주)위즈덤하우스.
- 이혜정·전종호·민윤·최유리(2021). **혁신학교 교장의 탄생: 혁신교육생태계 만들기**. 학이시습.
- 장현주·오철호(2010). 정책연구와 생태계: 정책연구에 있어서 생태학적 접근방법의 적용-'선택'과 '적용'. **한국정책학회 춘계학술발표논문집**, 2010.
- 장현주(2014). 통섭적 정책연구의 재조명: 생태학적 관점의 적용을 통한 예시. **한국사회와 행정연구**, 24(4), 289-311.
- 정동일(2009). 자격과 자격생태계, 그리고 직업집단의 이해 국가기술자격의 도입, 1974~2004. **한국사회학**, 43(2), 166-202.
- 정명호·장승권(1997). **경영의 복잡성과 복잡성의 경영**. 삼성경제연구소(편). 복잡성 과학의 이해와 적용. 105-165. 서울: 21세기 북스.
- 정진원(2015). 조직생태학 및 정부정책이 한국영화산업 (1962-2010) 활성화에 미치는 영향. **사회과학연구**, 26(4), 459-478.
- 정현준·정원준(2013). 유럽의 Open Innovation 전략. **정보통신방송정책**, 25(18), 42-49.
- 주삼환(2016). 교육생태계 관점에서 교권 재정립의 방향 탐색. **한국교원교육학회 제69차 연차학술대회 자료집** (2016.05)
- 주익현(2018). **한국신용협동조합의 조직생태학, 1960~2016 : 설립, 성장, 소멸의 역동성**. 박사학위논문. 연세대학교.
- 최창현·박상규(2001). 정부조직연구에 공동체 생태학이론의 적용가능성. **행정논총 (Korean Journal of Public Administration)**, 39(1), 177-201.
- 한준(2004). 시간간 연결망과 조직의 생태학 한국 제조업체의 역동성, 1981~ 1999. **한국사회학**, 38(4), 187-214.
- 한준(2008). 조직생태학 I: 현황과 전망. **21세기 매니지먼트 이론의 뉴패러다임**. p.134-173. (주)위즈덤하우스.
- 한세억(2013). 정책지식의 생태학적 접근-한·미 전자정부정책 비교분석-. **정보화정책**, 20(3), 18-42.

- 허남진(2021). 행성 시대의 생태학: 통합생태학. *월간 공공정책*, 193, 77-81.
- 허남진(2021). 통합생태학의 지구적 전개. *한국종교*, 50, 7-38.
- 홍은영·구효원·최종인(2021). 조직생태학 관점의 산학협력 지속가능성에 관한 연구 H 대학 연구마을 운영 및 인적역량 활용 사례를 중심으로. *인적자원개발연구*, 24(1), 1-29.
- Aldrich, H. E. & J. Pfeffer. (1976). Environments of organizations., *Annual Review of Sociology*, 2, 79-105.
- Amburgey, T. L. & Rao, H. (1996). Organizational ecology_past, present and future directions. *Academy of Management Journal*, 39(5), 1265-1288.
- Andersson, F. O., & Ford, M. R. (2016). Social entrepreneurship through an organizational ecology lens: Examining the emergence and evolution of the voucher school population in Milwaukee. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 27(4), 1760-1780.
- Ashby, W. R. (1960). *An introduction to cybernetics*. London: Chapman & Hall.
- Astley, W. G. (1985). The two ecologies: Population and community perspectives on organizational evolution. *Administrative Science Quarterly*, 30(2), 224-241.
- Barnett, W. P. (1990). The organizational ecology of a technological system. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 31-60.
- Barnett, W. P., & Carroll, G. R. (1987). Competition and mutualism among early telephone companies. *Administrative Science Quarterly*, 32(3), 400-421.
- Barnett, W. P., & Carroll, G. R. (1993). How institutional constraints affected the organization of early US telephony. *Journal of Economics & Organization*, 9(1), 98-126.
- Beard, D. W., & Dess, G. G. (1988). Modeling organizational species' interdependence in an ecological community: An input-output approach. *Academy of Management Review*, 13(3), 362-373.
- Bento, A. M., & Klotz, R. (2014). Climate policy decisions require policy-based lifecycle analysis. *Environmental Science & Technology*, 48(10), 5379-5387.
- Bergaman, L. R., & Magnusson, D. (1997). A person-oriented approach in research on developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 9(2), 291-319.
- Betancourt, N., & Krug, B. (2009). Towards an ecology of China's legal system. *Dean Tjosvold, Robin Snell and Sofia Fang Su*, 2(2), 48-61.
- Blase, J. (1991). The micropolitical perspective. In J. Blase(Ed.), *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation*. Newbury Park, CA: Sage Publications Ltd.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MS: Harvard University Press.
- Burnie, D. (2003). *Get a grip on ecology*. New York: Barnes & Noble.
- Capra, F. (1996). *The web of life*. 김용정 · 김동광 (역) (1998). *생명의 그물*. 서울: 범양출판.
- Carroll, G. R. (1985). Concentration and specialization: Dynamics of niche width in populations of organizations. *American Journal of Sociology*, 90(6), 1262-1283.

- Carroll, G. R., Bigelow, L. S., Seidel, M. D. L., & Tsai, L. B. (1996). The fates of de novo and de alio producers in the American automobile industry 1885 - 1981. *Strategic Management Journal*, 17(S1), 117-137.
- Carroll, G. R., & Delacroix, J. (1982). Organizational mortality in the newspaper industries of Argentina and Ireland: An ecological approach. *Administrative Science Quarterly*, 27(2), 169-198.
- Carroll, G. R., & Hannan, M. T. (2000). Why corporate demography matters: Policy implications of organizational diversity. *California Management Review*, 42(3), 148-163.
- Delacroix, J., & Carroll, G. R. (1983). Organizational foundings: An ecological study of the newspaper industries of Argentina and Ireland. *Administrative Science Quarterly*, 28(2), 274-291.
- Dodson, S., Allen, T., Carpenter, S., Ives, A., Jeanne, R., Kitchell, J., Nangston, N., & Turner, M. (2000). *Ecology*. Oxford University Press, Inc. 노태호·홍선기·강대석·권오석(역)(2000). **생태학(인간과 자연)**. 서울: 아카데미서적.
- Elster, Jon. (1979). *Ulysses and the sirens*. Cambridge, MS: Cambridge University Press.
- Enrich, P., & Holm, H. (1962). Patterns and population. *Science*, 137, 652-657.
- Fred W. Riggs(1980). The ecology and context of public administration. *Public Administration Review*, 40(2), 107-115.
- Freeman, J. H., & Audia, P. G. (2006). Community ecology and the sociology of organizations. *Annual Review of Sociology*, vol. 32, 145-169.
- Freeman, J., & Lomi, A. (1994). Resource partitioning and foundings of banking cooperatives in Italy. In Joel A. C. Baum and Jitendra V. Singh (eds.), *Evolutionary Dynamics of Organizations*, p.269-293. New York: Oxford University Press.
- Freeman, J., & Lomi, A. (1994). Resource partitioning and foundings of banking cooperatives in Italy. In Joel A. C. Baum and Jitendra V. Singh (eds.), *Evolutionary Dynamics of Organizations*, p.269-293. New York: Oxford University Press.
- Giles, H. (1998). Parent engagement as a school reform strategy. *ERIC/CUE Digest*. Number 135(ED419 031).
- Germain, C. (1973). An ecological perspective in casework. *Social Casework*, 54(2), 323-330.
- Hannan, M. T. & Carroll, G. (1992). *Dynamics of organizational populations*. New York: Oxford University Press.
- Hannan, M. T., Carroll, G. R., Dundon, E. A., & Torres, J. C. (1995). Organizational evolution in a multinational context: Entries of automobile manufacturers in Belgium, Britain, France, Germany, and Italy. *American Sociological Review*, 60(4), 509-528.
- Hannan, M. T., & Freeman, J. (1977). The population ecology of organizations. *American Journal of Sociology*, 82(5), 929-964.

- Hannan, M. T., & Freeman, J. (1989). *Organizational ecology*. Cambridge, MS: Harvard University Press.
- Hannan, M. T., Pólos, L., & Carroll, G. R. (2004). The evolution of inertia. *Industrial and Corporate Change*, 13(1), 213-242.
- Hopkins, M., Weddle, H., Lavadenz, M., Murillo, M. A., & Vahdani, T. (2022). Examining the English learner policy ecology: How educators navigated the provision of designated English Language Development (ELD) support at the secondary level. *Peabody Journal of Education*, 97(1), 47-61.
- Hornberger, N. H. (2002). Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach. *Language Policy*, 1(1), 27-51.
- Korhonen, J., Von Malmborg, F., Strachan, P. A., & Ehrenfeld, J. R. (2004). Management and policy aspects of industrial ecology: an emerging research agenda. *Business Strategy and the Environment*, 13(5), 289-305.
- Lassewell, H. D.(1951). *The policy orientation*, in H.D. Sassweii and D. Lerner(eds.). Policy science. Stanford, CA: Standford University Press.
- Lin, Y. C. (2016). The ecology metaphor approach to policy: The example of modifying senior high school history curriculum guidelines. *School Administrators*, 104, 116-134.
- Lomi, A. (1995). The population and community ecology of organizational founding: Italian co-operative banks, 1936 - 1989. *European Sociological Review*, 11(1), 75-98.
- Lowrey, W. (2012). Journalism innovation and the ecology of news production: Institutional tendencies. *Journalism & Communication Monographs*, 14(4), 214-287.
- Mark, Noha. (2003). Culture and competition: Homophily and distancing explanations for culture niche” *American Sociological Review*. 68(3), 319-345.
- Mitchell, W. (1994). The dynamics of evolving markets: The effects of business sales and age on dissolutions and divestitures. *Administrative Science Quarterly*, 39(4), 575-602.
- Moore, James. F. (1996). *The death of competition: Leadership and strategy in the age of business ecosystems*. New York: Harper Business.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Beberly Hills, CA: Sage.
- Odum. E. P.(1997). *Ecology: A bridge between science and society*. Sinauer Associate, Inc. 이도원 · 박은진 · 김은숙 · 장현정 옮김. (2001) <생태학>. 서울:(주)사이언스북스.
- Podolny, J. M., & Stuart, T. E. (1995). A role-based ecology of technological change. *American Journal of Sociology*, 100(5), 1224-1260.
- Ragusa, J. M. (2010). The lifecycle of public policy: An event history analysis of repeals to landmark legislative enactments, 1951-2006. *American Politics Research*, 38(6), 1015-1051.
- Rana, K., Greenwood, J., & Fox Turnbull, W. (2020). Implementation of Nepal’s education policy in ICT: Examining current practice through an ecological model. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 86(2), 1-16.

- Rotolo, T. & Mcpherson, J. M. (2001). The system of occupations: Modeling occupations in sociodemographic space. *Social Forces*, 79(3), 1095-1130.
- Ruef, M. (2000). The emergence of organizational forms: A community ecology approach. *American Journal of Sociology*, 106(3), 658-714.
- Sampson, C., Garcia, D. R., Hom, M. O., & Bertrand, M. (2022). Open enrollment and disrupting the political ecology of US public education. *Peabody Journal of Education*, 97(1), 1-12.
- Sherman, H. J., & Schultz, R. (1998). *Open boundaries: Creating business innovation through complexity*. Reading, MA: Perseus Books.
- Simons, T., & Ingram, P. (2004). An ecology of ideology: Theory and evidence from four populations. *Industrial and Corporate Change*, 13(1), 33-59.
- Smith, T. M., & Smith, R. L. (2006). *Elements of ecology, 6th(ed)*. San Francisco, CA: Pearson Education. 강혜순·오인혜·정근·이우신(역)(2007). **생태학 6판**. 서울: 라이프 사이언스.
- Sørensen, J. B. (2004). Recruitment-based competition between industries a community ecology. *Industrial and Corporate Change*, 13(1), 149-170.
- Stokols D. (2000). Social ecology and behavioral medicine: Implications for training, practice, and policy. *Behavioral Medicine*, 26(3), 129-138.
- Van Witteloostuijn, A., & De Jong, G. (2010). Ecology of national rule birth: A longitudinal study of Dutch higher education law, 1960 - 2004. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 20(1), 187-213.
- Waldrop, M. (1992). *Complexity*. New York: Simon & Schuster.
- Weaver-Hightower, M. B. (2008). An ecology metaphor for educational policy analysis: A call to complexity. *Educational Researcher*, 37(3), 153-167.
- Wenting, R., & Frenken, K. (2011). Firm entry and institutional lock-in: An organizational ecology analysis of the global fashion design industry. *Industrial and Corporate Change*, 20(4), 1031-1048.
- 한겨레(2021.11.26.일자). 고교학점제와 정시확대는 ‘따뜻한 아이스커피’처럼 모순. 이유진 기자.

학교혁신의 확산과 학교조직의 특성: C미래학교 사례를 중심으로¹⁾

김진희(숙명여자대학교 박사졸업)

I. 서론

이 연구는 그동안의 학교혁신을 위한 정책적 노력의 소기의 성과들이 왜 일반적인 학교 현장에서 잘 나타나지 않는가? 왜 혁신의 성과들이 확산되지 않고 시간이 지나면 사라지는가에 관한 질문에서 시작되었다. 정부 주도 학교혁신의 실패에 대한 반성과 학교의 역할과 기능 변화에 대한 사회적 요구, 학교 지원 활동의 새로운 흐름 등을 배경으로 혁신학교, 과목형 중점학교, 교과교실제, 고교특성화 사업 등 학교 변화를 위한 다양한 정책적 노력은 지금도 계속해서 시도되고 있지만(진동섭, 2003), 많은 연구 결과들에서 학교혁신 정책들이 현장에서는 확산에 그다지 효과적이지 않았음을 보고하고 있기 때문이다.(서정화, 2003; 신현석, 2003; 주삼환, 2006; 이정신, 2007). 선도학교, 시범학교 같은 단위학교 차원의 성공사례를 기반으로 한 그동안의 확산정책은 혁신의 본래 목적과 내용보다는 그 형식과 시스템만 확산되거나(유경훈, 2016), 이마저도 정책적 지원이 중단되거나 사업이 중단되면 시스템 조차도 사라져 버리는 결과를 가져왔다(Fullan, 2017).

그동안의 학교혁신정책이 생각만큼 확산과 지속가능성의 문제에서 효과적이지 않았던 것은, 그동안 우리가 학교혁신의 성과에 큰 노력을 기울이고 있던 것에 비해 혁신의 확산과정에 대해서는 깊게 고민하지 않았기 때문이다. 학교혁신의 과정에는 교육과 관련된 다양한 구성원이 관여하며, 근본적인 변화를 위해서 많은 요인 간의 일관성이 필요하다(Berends, Bodilly, & Kirby, 2002). 그런데 단위학교마다 이러한 맥락이 다르기 때문에 혁신의 확산과 지속은 단위학교별 맥락 속에서 작동하게 된다(Boyd, 1992; Hoy & Miskel, 2005). 따라서 단위학교의 맥락을 고려하지 않은, 혁신의 결과를 중심으로 한 일괄적인 정책 적용은 혁신의 확산에 효과적이지 않을 수 있다. 이는 정책의 적용으로 단위학교 구성원들이 피상적으로 혁신을 채택하도록 할 수는 있어도 이들의 주체적이고 진정한 참여를 보장하는 것은 아니기 때문이다.

따라서 성공적인 학교혁신 정책의 확산을 위해서는 개별학교의 성과보다는 그 성과를 이루는

1) 이 논문은 연구자의 박사학위논문의 일부를 수정·보완한 것임.

과정에 더욱 주목하여, 일반학교로 확산시킬 전략을 모색하는 것이 필요하다. 그리고 이러한 학교혁신 확산의 과정을 이해하기 위해서는 학교조직의 특성을 함께 살펴볼 필요가 있다. 일반조직이론의 관점에서 학교도 하나의 조직이라고 할 때, 조직 내 혁신의 확산은 조직의 혁신성과 관련이 있으며(Keizer, et al., 2002; 최석봉, 하귀룡, 2011), 이는 조직의 구성원, 조직의 구조, 조직 외부환경의 특성에 영향을 받는다(Robert, 1999; Merritt, 1985). 왜냐하면, 이러한 조직의 특성은 혁신과 관련된 의사결정의 단계 및 조직 내부의 기능적 역할 배분과 밀접한 관련이 있기 때문이다(Calantone, 1993; 최석봉, 하귀룡, 2011). 따라서 학교혁신의 확산을 위해서는 학교조직의 혁신성에 관여하는 조직의 특성에 대한 이해가 필요하다고 할 수 있겠다.

이와 같은 문제의식 하에 본 연구는 학교혁신정책이 학교조직 내에서 확산되는 과정과 이에 상호작용하는 조직의 특성을 탐색하는 것을 연구의 주요 목적으로 하였다. 이때 학교혁신확산의 과정을 이해하기 위한 이론적 틀로 혁신확산의 대표적인 학자인 Rogers(2003)의 혁신확산이론을 적용하였다. Rogers(2003)의 혁신확산 이론은 확산에 영향을 미치는 혁신의 속성과 혁신의 확산 단계에 대한 이론적 프레임틀을 제시함으로써 조직 내 혁신이 시작되고 이행되는 과정을 단계별로 포착하고 이해하는데 유용한 것으로 평가받고 있다(Bellum, 2003:14). 즉, 혁신의 채택뿐만 아니라 혁신을 이행하는 과정에 주목하여 그것이 조직 내에서 어떠한 과정으로 이행되고 지속되는가에 대한 단계적 설명을 가능하게 한다는 것이다. 혁신확산과 관련한 단계별 행태나 사건에 주목하는 이유는 혁신확산과 관련한 행태나 사건이 발생하는가 그렇지 않은가에 따라 궁극적으로 혁신의 결과에 영향을 미칠 수 있기 때문이다(Davis et al., 1982: 52).

본 연구에서는 단위학교 내 학교혁신확산의 사례로 S교육청의 학교혁신정책 중 하나인 미래학교사업을 시행하는 C학교를 선정하였다. C학교는 2015년에 미래학교사업의 연구학교로 선정되면서 지난 6년간 미래교육을 실천하는 선도학교로서 교육적으로 의미 있는 성과를 나타내고 있는 것으로 평가받고 있다(교육부, 2021). S교육청의 미래학교 사업은 학교의 통합적 변화를 요구한다는 측면과 교육청의 전폭적인 지원과 구성원의 자발성에 기초한 참여가 있다는 점에서 지난 10년간 수행된 혁신학교 사업과도 달랐다. 그러나 다양한 IT기술의 활용, 미래역량을 기르기 위한 차별화된 다양한 교육활동을 하고 있다는 점, 또한 기존의 학교조직 시스템의 변화를 피하고 있다는 점에서 혁신학교와의 차별적 특성이 있다(송진웅 외, 2020). 미래사회에 대응하는 미래교육에 초점을 맞추고 있는 C학교의 사례는 그동안 미래교육과 관련해서 수행되었던 연구의 결과들을 현장에서 확인하고, 미래사회에 대응하는 학교혁신 정책에 방향성을 제시할 수 있다는 측면에서 연구사례로서의 가치를 지닌다.

이 연구는 학교혁신의 확산과정에 주목하여 ‘미래학교’라는 교육청의 혁신사업이 어떠한 과정을 통해 C학교에 확산되었는가에 초점을 맞추고 있다. 이 연구를 통해 우리는 몇 가지 시사점과 의의를 찾을 수 있을 것이다. 먼저, 관료제 말단 조직으로서의 단위학교는 교육부, 교육청과 같은 상위조직의 개입이 불가피하며 국가차원의 교육적 방향에서도 자유롭지 않다. 이에 본 연

구는 학교 외부 결정으로 학교혁신 정책이 시작된다 하더라도 단위학교 내에서 효과적으로 학교혁신이 확산될 수 있는 방안을 모색하였다는 점에서 교육행정학적으로 중요한 의미가 있다고 할 수 있다. 또한 본 연구에서는 학교혁신의 확산과정과 학교조직의 관계를 살펴봄으로써 학교혁신 연구에 조직적 관점을 적용하였다는 점에서 의의가 있다. 이는 그동안 단위학교의 개별적 속성에 초점을 맞춘 학교혁신 연구에서 밝혀졌던 성과들을 체계적으로 이해할 수 있다는 점과 학교조직의 변화가능성에 대한 논의를 진전시킬 수 있다는 것을 의미한다. 마지막으로 그린스마트미래학교 등과 같이 국가주도의 큰 재원이 소요되는 새로운 학교혁신정책이 이슈가 되고 있는 현시점에서 C미래학교의 혁신확산 사례는 정책결정자로 하여금 단위학교조직을 이해하고 지원 방향을 찾는 데 주요한 시사점을 줄 수 있을 것으로 기대하였다.

II. 이론적 배경

1. 혁신의 확산

가. 혁신확산 이론

Rogers(2003)는 혁신이란 ‘개인 혹은 다른 채택 단위들이 새롭다고 인식하는 아이디어, 관행, 또는 사물을 지칭하는 것’으로 정의하고, 확산을 “사회시스템의 구성원들 사이에서 시간이 지남에 따라 특정 경로를 통해 혁신이 전달되는 과정”으로 정의한다. 즉, 혁신의 확산이란 개인이나 조직에 새롭다고 느껴지는 사물이나 행동들이 특정 커뮤니케이션 과정을 통해 다수의 개인이나 조직에 퍼져나가는 과정이라고 정의할 수 있으며, 혁신의 확산이 잘 된다는 것은 혁신의 결정 시간이 줄어들고 혁신의 채택률이 높아진다는 것을 의미한다.

그리고 확산이 잘 되기 위해서는 혁신확산에 영향을 주는 요인들 즉, 혁신의 속성, 커뮤니케이션 채널 특성, 환경맥락적 특성이 긍정적으로 작용해야 한다. 즉, 혁신의 잠재적 채택자들에게 혁신이 긍정적으로 인지되어야 하며, 확산단계별로 커뮤니케이션이 잘 이루어질 수 있도록 적절한 방법으로 정보교환이 이루어져야 한다. 이때 확산성 높은 혁신의 공통적인 특성으로 Rogers(2003)는 상대적 이점, 적합성, 복잡성, 시험가능성, 관찰가능성을 제시하고 있다. 즉, 상대적으로 기존의 것보다 이득이 있고 나에게 적합하며, 복잡하지 않아 쉽게 이용할 수 있고, 시도해 볼 수 있는 여지가 있어서 실패하더라도 크게 영향을 받지 않는 경우, 또한 혁신이 눈에 보일 수 있는 경우에 채택 및 확산의 정도가 높아질 것이다. 또한 혁신과 관련한 내·외부적 요인과 지역적 특성 등 환경 맥락적 특성이 혁신의 확산에 유리하게 작용해야 한다(김진희, 박소영, 2021: 5).

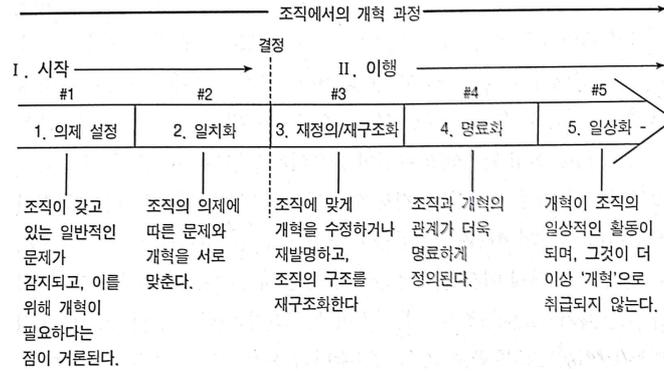
혁신확산과 관련한 연구들은 일반적으로 개인 혹은 조직이 새로운 아이디어나 접근법을 개발하

고 실행할 때, 시간에 따라 발생하는 행태(behavior)와 사건(incident)에 초점을 두며(이혜영, 2006), 기술적인(descriptive) 사례분석 방법을 채택하는 경향이 있다. 성공적인 변화의 과정은 여러 구체적이고 상호연관된 단계로 구성된 패턴이 있으며, 이러한 이론적 과정 기술연구를 통해 혁신의 채택이 일어나는 과정과 그 패턴을 포획할 수 있다는 것이다(Mohr, 1999). 이러한 혁신확산의 단계 연구들은 성공적으로 그 단계를 거치게 되면 성공적인 혁신이 될 가능성이 높아질 수 있다는 것을 전제한다. 물론 혁신과정에서 발생하는 모든 조건을 구체화할 수는 없으며, 혁신과정에 필요한 조건들이 구비되었다고 해서 혁신이 반드시 일어나리라고 예측하기는 어렵다(Frederickson, 1999: 12). 혁신 과정상의 요소들은 결정요인이 되기보다 하나의 가능성을 보여준다고 할 수 있다(Mohr, 1999; 이혜영, 2006 재인용).

혁신의 확산은 시간 차원을 가진 과정으로 나타내질 수 있으며, 그 과정은 다양한 차원으로 구성될 수 있다. 혁신을 새로운 아이디어가 나와서 그것이 이행되는 것을 의미한다고 할 때 아이디어의 시작과 설계, 아이디어의 이행은 성공적인 혁신을 위한 중요한 단계적 요소라고 할 수 있으며(Roberts, 1999), 이러한 단계적 요소에 대한 세부적인 내용은 개인차원과 조직차원에 따라 연구자마다 다양한 방식으로 제시되어 왔다(Zaltman, Duncan & Holbek, 1973).

Rogers(2003)는 개인 차원과 조직 차원의 혁신 확산과정이 크게 다르지 않다고 보면서도, 개인 차원과 조직 차원의 확산과정을 구별하여 제시하고 있다. 이는 조직이라는 변수가 조직 내 ‘구성원들의 집합’ 이상의 상위 차원에서 혁신에 작용한다는 점을 가정한다. 조직을 공동의 목표를 달성하기 위해 함께 일하는 개인들이 모인 체계로 본 Rogers(2003: 420-430)는 실제로 대다수의 혁신이 조직에 의해 먼저 채택되며, 자신이 속한 조직의 결정 없이 개인이 먼저 혁신을 접하는 경우는 그리 흔하지 않다는 점을 강조하였다. 조직은 혁신을 추진하는 데 걸림돌 혹은 저항요소로 작용하기도 하고, 조직에서 혁신을 이행할 때 종종 예기치 않은 문제점에 직면할 수도 있으며, 이를 통해서 어떤 특정한 조직은 특정 혁신과 맞지 않는다는 것을 실증적으로 관찰할 수도 있다는 것이다(Van de Ven & Rogers, 1988). 이렇듯, 조직에서의 혁신확산은 개인과는 차별적인 점이 존재하기 때문에 확산의 단계를 개인과 조직 차원으로 나누어 제시하는 것은 혁신의 확산을 이해하는 데 도움이 된다고 할 수 있다.

Rogers(2003)는 조직혁신의 확산과정을 다섯 단계로 제시하고, 첫 두 단계는 의제설정과 일치화로 시작(initiation) 단계, 이후의 세 단계는 본격적인 이행(implementation)의 단계로 분류하였다. 이때, 연속하는 다섯 단계에서 선행하는 단계가 명시적이거나 암시적으로 완결되지 않으면 후행하는 단계가 일어나지 않는다고 보았다([그림 II-1] 참조).



[그림 II-1] 조직차원의 개혁의 과정(Rogers, 2003: p.449)

나. 학교혁신

학교혁신의 개념은 학교 교육의 질을 제고한다는 측면에서 ‘학교개혁’, ‘학교 재구조화’, ‘학교변화’, ‘학교 개선’ 등과 같은 용어와 개념이 혼용되어 사용되어왔다(박상완, 2009). ‘학교개혁’의 경우 일반적으로 급진적 또는 일시적이며 제도나 구조적 차원의 변화를 의미하였다면, ‘학교혁신’의 경우 조직구성원의 태도나 인식 또는 행동 양식의 변화를 목적으로 과정적 또는 계속적 측면을 강조하였다는 점에서 구분이 될 수 있으나, 2000년대 들어서는 학교개혁보다는 학교혁신의 개념이 더욱 많이 사용되고 있다(박상완, 2009).

사실, 이러한 학교혁신의 유사 개념 간의 구분보다 중요한 것은 ‘학교혁신은 무엇인가’라는 학교혁신의 개념에 대한 문제가 제기된 맥락에 대한 이해이다(김효정, 2011:13). 즉, 학교혁신에 대하여 어떤 의견을 가지는가의 문제는 학교혁신을 어떻게 정의하는가에 대한 대답을 전제로 하고 있다. 따라서 학교혁신의 의미를 보다 명확히 하기 위해서는 기존의 학교혁신 관련 연구의 맥락과 그에 따른 개념 정의를 검토하는 것이 필요하다. 이러한 맥락에서 김효정(2011)은 학교혁신 관련 연구의 분석을 통해 ① 교육개혁의 동위 또는 하위개념 ② ‘학교’와 ‘혁신’의 관계 ③ 학교혁신의 목적의 세 가지 접근을 통해 학교혁신의 개념에 대해 탐색하고 학교혁신(개혁)을 ‘학교 교육의 질을 개선하기 위하여 학교와 학교 구성원, 교육행정 기관이 학교체제 전반 혹은 일부를 대상으로 수행하는 공적·의도적 개입’으로 정의하였다.

다른 한편으로, 김영화(2012)는 혁신의 일반적 정의의 맥락 속에서 학교혁신에 대한 학자별 정의를 바탕으로 학교혁신의 개념을 다음과 같이 정리하기도 하였다. 먼저, 일반적 혁신이 새로운 변화에 있어서 일정한 계획성과 목적성을 강조하며 조직의 자발적, 적극적 반응의 활동에 중점을 두었듯이, 학교혁신은 기존의 중앙집권적 교육경영이나 관리 방법인 수동적, 비계획적 변화에서 탈피하고, 단위학교를 중심으로 의도적이며 계획적인 변화를 자기 주도적으로 시도하는 것으로 파악될 수 있다. 둘째, 학교혁신은 단순한 프로그램의 도입 또는 행정적 절차에만 그치는 것이 아니라, 조

직구성원 간에 대화와 토론이 이루어지고 이를 통해 유의미한 상호학습과 의사소통이 발생하여 궁극적으로 새로운 아이디어의 생성, 발전, 도입 및 실행까지 아우르는 구체적, 포괄적 개념이다. 셋째, 혁신을 단순히 조직 활동의 효율성을 높여 이윤을 극대화하는 측면의 경제적 성과에만 주목하는 데에서 벗어나 행동적 및 상징적 성과까지 포함해야 한다는 주장은 학교조직이 오랫동안 가지고 있던 조직 운영의 목적과 상당 부분 부합한다고 판단될 수 있다. 학교는 사회로부터 일정한 역할을 위임받고 그에 따른 책임성을 가지고 있는 조직이다. 사회적 소명 의식에 대한 자각과 조직이 가진 미션과 가치에 대한 이해관계자와의 공유부분 등을 더욱 강조하게 되면, 학교조직에 보다 어울리는 혁신의 의미가 부여될 수 있다는 것이다(정은하, 2011).

학교혁신의 개념에 대한 지금까지의 연구를 종합해 볼 때, 혁신에 있어서 학교의 위상, 혁신의 목적, 의도적이고 계획적인 변화라는 측면에서 어디에 더 강조점을 두는가에 따라 학교혁신의 개념은 다르게 정의될 수 있다. 본 연구는 혁신의 주체로서 단위학교 주체성, 교육의 질 제고, 학교의 총체적 영역에서 의도적이고 계획적인 변화에 강조점을 두고 학교혁신을 다음과 같이 정의하고자 한다.

‘단위학교가 학교 교육의 가치와 목적을 더욱 잘 실현하기 위하여 공동체 구성원들이 주체적으로 교육과정, 학교환경, 학교운영, 학교문화의 전 영역의 개선을 이끌어내는 의도적이고 계획적인 과정’.

이때 학교혁신의 확산은 ‘단위학교 구성원들이 각 영역에서 중심이 되어 주도적이고 의도적으로 변화를 추구하는데 진정으로 참여하는 것’이라 볼 수 있다. 이와 같은 관점에서 본 연구에서는 미래학교 혁신의 확산을 ‘미래학교 되어가기’로 규정하고자 한다. 즉, 구성원들이 미래학교로 변화되는 과정을 새로운 것으로 인식하고 다수의 구성원들이 미래학교가 되는 것에 진정으로 참여하게 되는 것을 미래학교혁신의 확산으로 보았다.

2. 조직의 특성과 혁신확산의 관계

혁신확산 연구는 개인의 혁신채택 과정을 중심으로 시작되기는 하였으나, 이후 확산연구는 집단에서 혁신을 채택하는 단위는 개인이 아니라 집단이라는 점에 주목하기 시작했다(Rogers, 2003:435). 이에 따라 조직 자체의 혁신에 대한 일정한 성향, 즉 혁신성(innovativeness)이 혁신확산의 분석단위로 다루어지게 되었다. 조직의 혁신성에 영향을 미치는 요인으로 구성원의 특성, 조직구조의 특성, 조직 외부의 특성이 주요 변인으로 논의 되고 있다.

가. 구성원의 특성

조직의 혁신성에 영향을 미치는 조직구성원의 특성 차원에서는 조직의 최고 관리자가 중요한 요

인으로 보고되고 있다. 리더는 혁신을 통제하고 결정할 수 있는 자리에 있기 때문에 혁신의 확산에 큰 영향을 미친다는 것이다(Savage, 1985: 15; 이동기, 2000 재인용). 조직의 리더가 조직의 혁신적 변화에 관심을 가지고 이를 독려할수록 조직은 혁신적인 특성을 갖게 된다(Van de Ven, 1986; 신준섭, 2012 재인용).

조직혁신에 영향을 미치는 구성원의 특성은 조직 내 구성원들의 혁신에 대한 태도와 관련이 있다. 조직혁신의 채택 결정을 실질적으로 총괄하는 사람들을 혁신후원자(innovation champions)라고 할 수 있는데, 혁신후원자의 존재가 조직혁신의 성공에 기여한다고 할 수 있다(Rogers, 2003:442; Schon, 1963 : 84). 이때, 조직의 혁신후원자는 최고 관리자나 조직의 리더와 같이 조직 내에서 강력함 힘을 가진 개인일 수도 있지만, 권력은 적더라도 다른 이들의 행동을 조정하는 능력을 갖춘 사람일 수도 있다(Smith, Redican, & Olsen, 1992).

혁신후원자에 대한 특성을 연구한 연구들에 따르면, 혁신후원자는 조직에서 주요 연결자의 위치에 있고, 개인의 다양한 열망을 이해하는 분석적이고 학습적 능력을 소유하고 있으며, 조직 내의 다른 사람들과 업무를 협상하고 대인관계를 맺는 능력이 탁월한 특성을 지닌다(Goodman & Steckler, 1989). 혁신후원자들이 항상 다른 사람보다 강한 권력을 가지고 있는 것은 아니며, 많은 경우 혁신의 후원에는 권력이나 힘보다는 기술(skills)이 더 중요한 것으로 나타났다. 일반적인 혁신후원자는 조직에서 권력을 가지고 있는 사람이 아니라 설득이나 협상 등 커뮤니케이션 기술이 뛰어나 사람들을 잘 다루는 모습을 보인다(Rogers, Peterson, & McOwiti, 2002).

나. 조직의 구조적 특성

조직의 구조적 특성은 개인적인 요인이나 상황요인에 비해 혁신에 더 큰 영향을 미친다(Keizer, et al., 2002; 최석봉, 하귀룡, 2011 재인용). 왜냐하면 조직구조는 혁신과 관련된 의사결정의 단계 및 조직 내부의 기능적 역할의 배분과 밀접한 관련이 있기 때문이다. 또한 조직구조는 내부적으로는 혁신의 수행과 관련된 공식적 절차 등의 공식화, 집권화, 기능별 전문화 정도 등에 영향을 미치며, 외부적으로는 역동적인 외부환경에 적응할 수 있도록 하는 근본적인 요소이다. 이러한 관점에서 조직구성원들의 의사결정 참여도가 높고, 의사결정 권한이 분권화되어 있고, 상호작용이 높은 유기적인 조직 구조가 혁신에 긍정적이라고 볼 수 있다(Kim, 1980; Calantone, 1993; Anderson and West, 1998; 최석봉, 하귀룡, 2011 재인용). 기업의 경우 조직 운영에 있어 지나친 규정과 규칙, 의사결정 권한의 집중은 구성원들의 혁신과정에 참여도를 저해하고, 창의적인 아이디어 개발에 부정적이라는 결과들이 보고되고 있어 조직구조에 따라 구성원들의 혁신을 위한 창의적 행동 정도가 변화한다고 할 수 있다(김영조, 2007; 최석봉, 하귀룡, 2011 재인용).

조직구조는 학자마다 조직구조의 지표를 다양하게 사용하고 있는데(Mintzberg, 1979), 일반적으로 공식성, 중앙집중성, 복잡성의 3가지 요소가 조직구조연구에 사용되고 있다(김영호, 류은영, 류병곤, 2012). Rogers(2003)는 이에 더해 조직의 혁신성과 관련한 조직구조 변인을 ①중앙집중성, ②

복잡성, ③공식성, ④상호연결성, ⑤조직의 여유자원, ⑥규모의 6가지로 세분화하여 제시하였다. 그에 따르면, 각각의 조직 구조변수는 혁신의 채택이 시작된 시기에는 한 방향으로 영향을 미치고, 이행 국면에 돌입하면 반대 방향으로 영향을 미친다(Rogers, 2003). 조직의 중앙집중성이 낮고 복잡성이 높으며 공식성이 낮을 경우 혁신확산이 빨리 시작되는 경향이 있지만, 이러한 구조적 특성은 혁신이 조직 내에서 실제로 이행되는 것을 막는 경향이 있다는 것이다(Zaltman et al., 1973).

다. 조직의 외적 특성

조직혁신에 영향을 미치는 조직의 외적인 특성은 조직의 활동에 광범위하게 영향을 미치는 경제적, 사회적, 인구학적, 정치적 요인들을 뜻한다(최석봉, 하귀룡, 2011). Zhu & Kraemer(2005, 68)는 혁신확산의 영향요인의 하나로 환경 특성(environment context)을 제시하고, 이를 규제지원(regulatory support)과 경쟁적 압력(Competitive pressure)으로 구분하여 영향요인을 분석하고 있다. 이때 경쟁적 압력이란 조직이 경쟁사로부터 느끼는 압력의 정도를 말하는 것이며, 규제지원은 혁신확산에 영향을 주는 정부 정책이나 지원적 법률 같은 지원을 의미한다. 이를 학교조직에 적용해 보면 경쟁적 압력은 다른 학교나 다른 교육조직으로부터 받는 경쟁적, 심리적 압박감이라 볼 수 있으며, 규제적 지원은 교육 관련 기관의 지원적 활동으로 법률이나 제도적 지원, 물리적 지원 등이라고 할 수 있겠다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 질적사례연구로서 학교혁신의 확산과정을 살펴보기 위해 풍부한 관련 정보를 제공할 수 있는 사례를 선정하고자 다음과 같은 점을 연구대상 선정의 근거로 삼았다. 첫째, 학교혁신 확산의 관점에서 학교혁신을 이루고 있다고 판단되는가, 둘째, 혁신의 성과가 공개되어 있는가, 셋째, 학교의 여러 가지 맥락을 연구자가 파악할 수 있는 환경인가 등을 중요한 기준으로 설정하였다.

C미래학교는 매년 수십 차례의 국·내외 교육관계자들이 방문하여 학교시설을 탐방하고 수업을 참관할 만큼 성공적인 학교혁신을 이루고 있다고 평가받고 있다(송진웅 외, 2020). 또한 S교육청은 미래학교의 교육적 혁신을 모범적인 사례로 하여 2019년부터 혁신미래학교로 이름을 변경하고 확대 운영 계획을 발표하였으며, 2020년 현재 7개의 혁신미래학교로 확대 운영하고 있다. C미래학교는 학교의 성과를 홈페이지, 연구보고서, 연구발표회, 각종 교사 연수를 통해 공유하고 있었다. 또한 연구자가 2016년부터 수업참관, 토크콘서트, 연구보고회 등에 지속적으로 참여하며, 관리자, 교사

등과 친밀한 관계를 유지하였으며, S교육청의 C미래학교 관련 정책연구에 공동 연구자로 참여하여 학교의 맥락을 잘 파악할 수 있는 여건에 있었다. 이와 같은 기준을 바탕으로 본 연구에서는 미래 학교를 학교혁신확산의 사례로 채택하기에 적합하다고 판단하고 최종 연구대상으로 선정하였다.

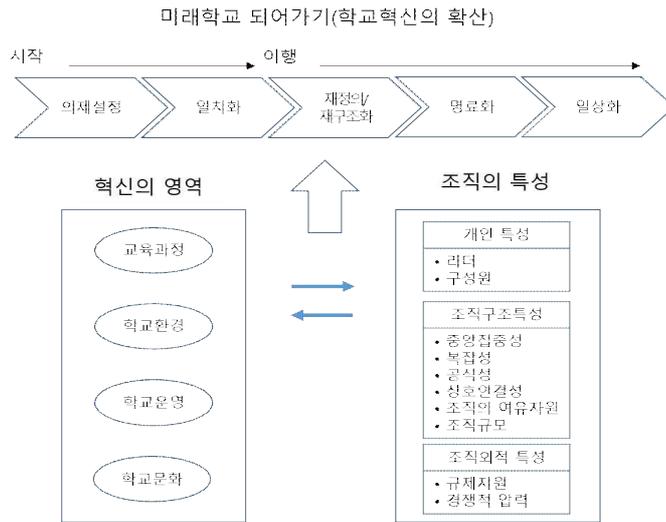
2. 자료수집 및 분석

본 연구에서도 연구의 신뢰성을 높이기 위해 다양한 출처에서 다양한 기법을 적용하여 자료를 수집하였다. 우선 미래학교 혁신의 실재를 분석하기 위해 2015년부터 2020년까지 5개년 간의 연구 학교 보고서를 수집하였다. 미래학교의 연구학교 보고서는 매년 11월 공개적인 연구발표회와 함께 배부되는 것으로, 1년간 미래학교의 운영에 대해 매우 상세하게 기술되어 있어 미래학교 변화의 과정을 탐색하는데 매우 중요한 정보를 제공하였다. 이와 함께 미래학교의 성과와 관련된 정책연구 보고서와 같이 미래학교혁신의 모습에 대해 객관적인 정보를 제공하는 자료들도 연구자료로 활용하여 객관성을 확보하고자 하였다. 또한, 연구자가 2017년부터 2021년 3월까지 연구보고회, 수업참관, 교사연구발표회, 토크콘서트, 미래학교 교사 워크숍 등에 직·간접적으로 참여하여, 관련 사진이나 관련 내용이 담긴 문서들을 수집하고, 참여 결과를 기록하여 연구학교 보고서 및 정책보고서에서 파악할 수 없는 맥락을 파악할 수 있는 자료를 수집하고자 하였다.

미래학교혁신확산의 과정과 조직의 특성에 대하여 연구참여자와의 면담을 실시하였다. 연구주체에 대한 연구자의 일반적인 견해를 듣기 위하여 비구조화된 면담과 함께 구체적인 자료를 얻기 위한 반 구조화된 면담을 함께 실시하였다. 그리고 보다 자연스러운 상황에서의 대화가 연구참여자의 견해를 나타내는데 효과적일 수도 있으므로, 비공식적인 대화 등도 포함하여 자료를 수집하였다.

수집된 자료의 분석은 수집 자료는 Riche & Spencer(1994)가 제시한 프레임 워크 분석법의 5단계에 따라 분석되었다. 분석의 단계는 ①자료 숙지하기(familiarizing), ②주제 틀 확인하기(identifying), ③주제틀에 자료 적용하기(indexing), ④도표 그리기(charting), ⑤그림 그리기(mapping)이다.

이론적 고찰을 통해 제시한 혁신확산의 단계와 조직구조의 특성을 분석 틀로 잡고 단위학교혁신의 과정과 학교조직구조의 특성 간의 관계를 살펴보았다. 단위학교 혁신사례를 대상으로 확산의 혁신과정과 그 조직구조의 특성을 분석하고자 한 본 연구는 학교혁신의 영역을 교육과정, 학교환경, 학교문화, 학교운영, 학교문화로 구성하였다, 그리고 확산의 단계를 시작-이행으로 구성하였으며, 학교의 혁신성에 영향을 미치는 조직특성을 조직 구성원의 특성, 조직구조 특성으로 설정하였다. 그리고 이러한 세가지 요소들을 중심으로 해서 [그림 III-1]과 같이 단위학교 혁신의 확산과정을 분석을 위한 개념의 틀을 구성하였다.



[그림 III-1] 분석을 위한 개념들

IV. 연구결과

1. C미래학교 혁신확산의 단계별 특성

본 연구에서는 C학교가 미래학교가 되어가는 과정을 탐색하기 위해 수집된 자료와 연구참여자의 인터뷰를 분석하였다. Rogers(2003)의 조직혁신확산 단계모형을 기본적인 분석의 틀로 하여 단계별로 나타나는 현상을 분석하고, 단계별로 나타나는 학교혁신의 영역별 특성을 탐색하였다.

가. 확산의 단계별 특성

미래학교 되어가기, 즉 미래학교혁신 확산의 단계별 특성을 종합하면 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> C미래학교 혁신의 확산단계

의제설정: 미래학교로서의 방향찾기	일치화: C학교의 미래교육 설계	재정의/재구조화: C미래학교의 토대 구축	명료화: C미래학교만의 시스템 형성	일상화: C미래학교의 지속을 위한 노력
·교육청의 미래학교 청사진 ·미래학교 사업의 선정 ·미래학교란 무엇인가? ·미래학교다운의제 발굴하기	·C미래학교 준비위원회 ·미래교육 기초역량 기르기 ·미래학교 교사되기 ·미래교육 패러다임 설정 ·미래교육환경 재설계	·새로운 수업형태의 개발 및 실행 ·공간의 재구성 ·테크놀로지 환경구축 ·테크놀로지 활용의 기초역량 기르기 ·미래교육을 지원하는 학교운영 ·미래교육을 위한 규정 변경	·C미래학교 비전 설정 ·공식적 의사소통 시스템 구축 ·연구지원 시스템 구축 ·테크놀로지 활용 교육 활성화	·성과와 공유를 통한 교육과정의 재발명 ·C미래학교의 성과와 과제 분석 ·대외적 확산의 노력 ·C미래학교 이어가기
의제생성의 원천: 미래교육에 대한 지식과 경험	일치화를 위한 노력: 관리자의 지지와 설득	동시적·연속적 변화	교육활동에 대한 긍정적인 피드백	

(1) 의제설정 단계

의제설정 단계는 미래학교의 방향찾기로 C미래학교 사업이라는 외부로부터 주어진 과제가 C미래학교 구성원의 과제로 받아들여지는 의미공유의 과정이라고 할 수 있다. 미래학교 사업과 같이 국가나 지역교육청 주도의 학교혁신 사업은 단위학교에 주어지는 것으로 단위학교 차원에서 결정할 수 있는 부분이 아닌 경우가 많다. 설령 학교의 신청에 따라 사업이 시작되었다 하더라도, 이는 관리자와 몇몇 부장 교사와 같은 소수의 교원에 의해 결정되는 경우가 대부분이다. C미래학교 역시 S교육청의 학교혁신 사업으로 시작되었기 때문에, 기존의 C학교 구성원들은 교육청의 학교혁신 사업인 미래학교라는 의제를 주어진 것으로 받아들여야 했다. 미래학교 사업의 경우 교육청 차원에서 사업과 관련하여 미래교육을 실천하는 선도학교라는 키워드 외에 세부지침을 제시하지 않았기 때문에, 미래학교란 무엇인가가 이 단계에서 가장 중요하게 논의된 의제였다고 할 수 있겠다.

C미래학교 운영과 관련한 다양한 혁신의 영역에서 새로운 의제가 계속해서 설정되었다. 미래학교가 되어가는 과정에서 나타나는 문제를 발견하거나, 혁신이 필요한 부분이 조직 내에서 공론화되는 사례들이 Rogers(2003:421) 모형의 의제설정 단계에 해당한다. 예컨대, 테크놀로지를 사용하는 수업이 많아지면서 기기관리과 프로그램 관리의 문제점이 발견되어, 테크놀로지의 효율적인 사용을 위한 논의가 시작되기도 하고, 융합수업을 위한 교사 간 협력의 필요성이 대두되면서 융합교과 프로그램 개발을 위한 교사협력시스템이 시작되기도 하였다. C미래학교의 운영 중에 생성되는 의제들은 연구학교 운영 중에 발생하는 새로운 내용도 포함하지만, 이미 일상화된 혁신 활동을 재발명하거나, 일반학교에서도 존재하는 의례적이고 평범했던 사안들을 새롭게 살펴봄으로써 나타나는 문제점들도 있었다. 이처럼 C학교가 C미래학교로의 정체성을 찾아가면서, 점차 관련 의제설정의

주도권은 구성원들로 옮겨지고 있었다.

(2) 일치화단계

미래학교되어가기의 일치화 단계는 C학교의 맥락에 맞는 미래교육의 실행 방안에 대한 기초적인 논의가 시작되는 단계라고 할 수 있다. Rogers(2003)는 일치화 단계에서 조직의 필요와 혁신이 일치하지 않으면 이행단계에 이르지 못하고 종료된다고 하였지만, 관료제의 하위기관인 단위학교의 경우 상급기관의 정책 시행을 임의적으로 중단하기는 어렵다. 미래학교도 교육청 주도의 사업이었기 때문에 일치화 단계의 논의가 이행의 여부 자체에 큰 영향을 미친 것은 아니다. 오히려 이 미래학교 되어가기의 일치화 단계는 C학교의 맥락에 맞는 미래교육의 실행 방안에 대한 기초적인 논의가 시작된 단계라고 할 수 있다. 즉, 미래학교되어가기의 일치화단계는 C학교 구성원들이 미래학교라는 새로운 사업을 C학교와 자신들의 맥락에 맞추어 가는 과정이라고 할 수 있다.

이 시기에 학교의 구성원들은 C미래학교라는 의제에 대해 학습하고 인지하게 되었으며, 미래교육에 대한 이해도를 높이고 미래학교에 대한 공통의 개념을 공유하기 위해 교직원 역량강화 연수를 시행하는 등 미래교육 기초역량을 기르기 위해 노력하는 모습을 보였다. 또한 이 시기는 기존의 C학교 구성원들과 미래학교 지정 이후에 전입해온 교사들이라는 보이지 않는 구분이 존재하던 시기이기도 하다. 미래학교라는 새로운 학교 사업에 대한 기존의 구성원과 새로운 구성원간의 협력의 지점을 찾아가는 것도 일치화 단계에서 보이는 실행의 특징이라고 하겠다. 미래학교 사업초기 C학교만의 미래교육의 패러다임을 설정하고, 외부에서 설계된 교육환경을 다시 구성원의 필요에 맞도록 재설계하는 과정 등은 이후 C미래학교의 교육적 혁신을 실행하는데 중요한 발판이 되었다.

한편 C미래학교가 운영되면서 조직 내부에서 설정된 의제이거나, 일상화된 혁신이 재발명 되는 경우, 혁신의 적합성에 대한 논의가 일치화 단계에서 이루어지는데, 이때 적합하다고 판단되는 혁신의 경우 재정의/재구조화 단계로 바로 넘어가 혁신확산의 속도를 높일 수 있음을 알 수 있었다. 이때, 관리자는 새로운 혁신에 대해 지지하거나, 구성원을 설득하는 혁신후원자로서 혁신이 이행의 단계로 나아가는데 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다.

(3) 재정의/재구조화 단계

재정의/재구조화 단계는 미래학교 되어가기라는 C미래학교 혁신확산 과정의 토대구축 단계로 미래학교로서의 구체적인 실행이 시작된 단계라고 할 수 있다. 공유된 미래학교의 개념과 목표에 맞도록 미래학교의 교육과정, 교육환경, 학교운영, 학교문화가 변화되는 과정이다. 미래학교되어가기의 재정의/재구조화단계는 주어진 혁신안을 재구조화한다기보다는 교육과정, 교육환경, 학교운영, 학교문화 등 학교의 전 영역에서 기존의 C학교의 실행들을 재구조화시키는 과정이라고 할 수 있었다.

교육과정 영역에서는 앞선 일치화단계에서 설정한 미래교육의 패러다임에 맞추어 교육과정을 재구성하고, 블록타임, 짝토론, 융합수업등 이를 실행하는데 적합한 다양한 수업형태를 개발하거나 과정중심평가로 평가의 패러다임을 바꾸는 등의 실행을 하였다. 학교공간 역시 일치화 단계에서

합의한 학교환경 설계에 맞추어 공간을 재구성하였으며, 학교의 모든 공간이 배움이 일어나는 공간이 되도록 공간의 이름을 붙이고, 이에 맞추어 시설을 구축하였다. 교육과정과 교육환경이 변함에 따라 이를 사용하는 교사와 학생의 적응을 위해 교사연수를 정기적으로 실시하고, 학생 IT기초역량 교육프로그램을 정규교육과정으로 편성하였다. TF팀 체제의 도입 등 미래교육을 지원하는 학교운영 방식의 변화, 기존의 학교 규정의 변경 등도 재정의/재구조화 단계의 실행이라고 할 수 있다. 이때 주요한 특징은 교육과정, 교육환경, 학교운영 방법 등의 재구조화가 독립적으로 일어나는 것이 아니라 각 영역이 상호 밀접하게 연관되어 동시다발적으로 진행된다는 것이다.

또한, 이 과정에서 기존의 학교조직도 함께 변화되는 모습이 나타났다. 일례로 테크놀로지 기반 교육환경을 구축하면서 기존의 내부 인트라넷 외에 클라우드 시스템을 활용하였는데, 이 시스템은 미래학교 교육과정 운영, 결재라인 축소, 각종 정보공유로 불필요한 행정업무 경감, 교직원 회의 효율화 및 개방화 등에 영향을 미쳐 학교운영과 조직의 의사소통 구조를 변화시켰다. 또한 기존의 학교조직에는 없는 TF팀을 운영하게 된 것도, 기존의 학교업무분장으로는 분류되기 어려운 미래학교의 업무들을 보다 효율적이고 해결하기 위해 변화된 부분이었다. 이처럼 조직과 혁신 간에 상호 채택이 일어나는 이유는 어떠한 혁신이든 조직의 문제점과 절대로 완벽하게 일치할 수 없기 때문이다(Rogers, 2003). 따라서 혁신과 조직 사이의 적합성 및 일치성의 문제를 극복하기 위해서는 조직구성원의 창의적인 활동이 필요하다.

미래학교의 재정의/재구조화단계에서는 새로운 도전에 대한 책임감을 가진 구성원들이 있었고, 이들이 새로운 시도를 할 뿐만 아니라, 다양한 학교의 맥락을 연결하고 활용하여 문제를 해결하는 모습을 보였다. 이는 혁신은 기존의 조직에 적용될 뿐만 아니라 그 자체가 조직의 구조 및 조직환경의 관습을 변화시키는 경향이 있다는 선행연구와 맥을 같이 하는 결과라고 할 수 있다(Van de Ven, 1986; Rogers, 2003: 425)

(4) 명료화 단계

명료화 단계는 C미래학교에 대해 구성원들이 공통의 이해에 다다르게 되면서, C미래학교만의 시스템이 형성되는 단계이다. C미래학교 구성원들에게 C미래학교에 대한 의미가 더욱 명확해지는 과정이며, 미래학교만의 시스템, 문화 등이 만들어져 가는 단계라고 할 수 있다.

새로운 교육과정과 교육방법을 교사들은 C미래학교에서 실행하는 교육과정, 평가, 교육방법의 혁신이 수업에, 또는 본인의 전문성에 어떻게 적용할 것인지, 이것이 각 교과에 어떤 의미인지, 학생들에게는 어떠한 영향을 미칠지에 대한 문제의식이 있었다. 또한, 초기에 공유된 C미래학교와 미래교육에 대한 관점을 그간의 실행을 바탕으로 다시 정리할 필요를 느끼고 있었다. 이에 따라 C미래학교의 핵심가치와 비전을 다시 설정하고, 연구지원 시스템을 구축하여 교사들이 C미래학교에서의 교육적 실행을 공동의 지식으로 축적 시키려고 노력하였다.

또한 Rogers(2003:456)가 명료화 단계는 사회구성의 관점에서 볼 수 있다고 한 것과 같이 C미래학교 교사들은 성찰일기, 학습공동체, 교과협의회, 토크콘서트 등 다양한 채널을 통해 혁신에 관해

이야기하면서, 점차 공통적인 이해에 다다르게 되었다. 이때, C미래학교의 교육활동에 대한 학생과 학부모의 긍정적인 평가는 교사들이 그동안의 교육적 도전에 대한 확신과 자신감을 갖게 하였을 뿐만 아니라 더 심화된 단계로 나아가도록 하는 동력이 되었다.

(5) 일상화 단계

미래학교되어가기의 마지막 단계는 C학교와 C미래학교를 따로 떼어낼 수 없는, 하나의 이미지를 이루고 있는 단계라고 할 수 있다. 그리고 이것은 '미래학교 되어가기'의 '완결'을 의미한다기보다는 '지속'에 대한 이야기이다. 즉, 일상화 단계는 C미래학교의 미래를 생각하는 단계로 미래학교 혁신의 재발명과 지속적인 확산에 대해 고민을 하는 과정이라고 할 수 있다. Rogers가 이야기한 것처럼 혁신의 일상화는 한눈에 보이는 것과 같이 단순하고 직접적인 단계가 아니다. 미래학교라는 학교혁신 정책 실행의 측면에서 학교혁신의 일상화는 지속성의 문제이며 이는 혁신의 제도화 (institutionalization)의 여부와 밀접한 관련이 있다(Goodman & Steckler; Rogers, 2003:457 재인용).

혁신의 지속 여부를 설명하는 중요한 요인은 혁신과정에 조직의 구성원이 참여의 정도라고 할 수 있다(Green, 1986 ; Rogers, 2003 재인용). 특히 매년 조직구성원의 1/3이 변화하는 학교조직의 특성상 기존의 구성원뿐만 아니라 새로 유입되는 구성원의 참여를 제도적으로 보장하는 시스템구축이 필요하다. C미래학교는 교원학습공동체, 토크콘서트, 교육계획 워크숍 등, ART 프로젝트 결과의 현장 적용 등의 시스템이 구성원의 참여를 촉진하는 제도로써 역할을 하고 있다. 또한, 연구학교 보고서, 연구학교발표회, 교사연수 등을 통해 미래학교의 성과를 대내외적으로 확산시키려는 노력을 하고 있었다.

Rogers(2003:457)는 혁신의 재발명 정도, 즉, 혁신이 확산됨에 따라 조직 내에 수정되는 정도가 높을수록 혁신은 그 집단 혹은 조직에서 지속될 가능성이 크다고 하였다. 조직구성원이 자신이 택한 혁신을 직접 변화시킬 수 있을 때, 초기의 지원이나 혁신지지 세력의 지원이 중단될지라도 구성원들이 자체적으로 혁신을 지속하려는 경향을 보이며, 혁신을 자신의 일로 간주하게 된다는 것이다. 미래학교 되어가기 과정에서 매년 변화하고 발전하는 것은 교육과정이다. 교육과정의 운영은 교사들의 고유 권한으로 교사들의 참여가 보장되어 있으며, 교사들은 교육과정을 계획할 때 지난 학년도의 교육과정을 성찰하고, 이를 바탕으로 그다음 학년도 시작 전 교육과정을 계획한다. 이때 전 교사가 참여하여 교육과정을 공유하고, 조율하는 워크숍을 진행하는 과정에서 이 과정에서 교육과정의 내용과 방법이 재발명되고 재구성되었다. 융합 교과가 발전되어 융합의 날을 지정하고 운영하게 된 것도 지속적인 재발명의 과정에서 나타난 대표적인 사례라고 할 수 있다.

나. 확산의 영역별 특성

혁신영역별 관점에서 학교혁신의 확산을 분석한 결과 다음과 같은 두가지 특징을 발견할 수 있었다. 첫 번째 특징은 확산의 중심이 되는 혁신의 영역, 단계별로 조금 더 강조되어 나타나는 혁신

의 영역, 다른 영역의 혁신을 촉진하는 영역이 있다는 것이다. [그림 VI-1]은 미래학교 되어가기 과정의 단계별 특징을 혁신의 영역별로 나타낸 것을 도식화한 것이다. 이를 보면 C미래학교의 혁신은 각 혁신영역의 상호작용으로 동시적이면서도 연속적인 변화를 통해 확산되고 있음을 알 수 있다.



[그림 VI-1] 학교혁신의 확산단계(영역별)

[그림 IV-1]에 따르면 교육과정은 학교혁신 확산의 중심이 되는 영역이라고 할 수 있다. 특히 미래학교 사업이 시작되던 의미공유의 단계(의제설정 및 일치화)와 C미래학교의 구체적인 모습을 갖추는 단계(제정의/재구조화)에서 학교운영, 교육환경 영역 등 다른 영역의 혁신 방향을 제시하는 기본적인 방향키가 되고 있었다. 작 토론, 융합수업, 과정중심평가와 같은 C미래학교를 대표하는 수업과 평가방법이 계속해서 유지되고 발전될 수 있었던 것도 매년 모든 교사가 참여하여 교육내용과 방법을 재구성하는 과정이 있었기 때문이다. 그리고 이러한 과정의 축적으로 공유와 협력의 문화, 연구하는 문화도 확산될 수 있었다.

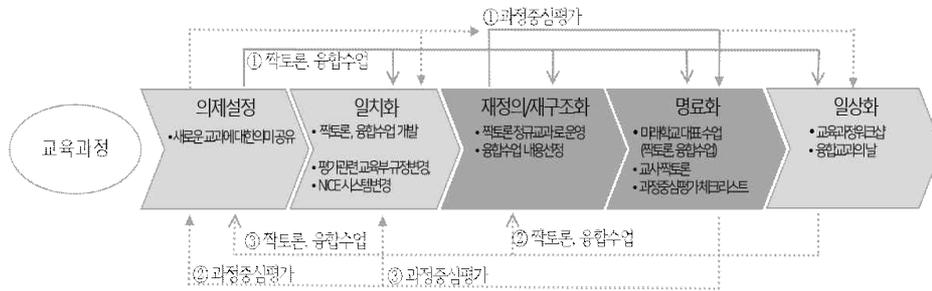
교육과정이 C미래학교 혁신확산의 중핵이라면, 테크놀로지 활용기반 교육환경은 C미래학교 혁신 확산의 촉진자라고 할 수 있다. 이를 통해 교사들은 이를 활용하여 새로운 교육과정을 개발하기도 하고, 교사와 학생 간 정보교환이 용이해지면서 과정중심평가의 확산에 기여하기도 하였다. 학교운영에서도 클라우드 시스템 사용으로 변경된 회의시스템이 잘 작동하도록 하거나, 불필요한 업무들이 많이 줄어들어 학교운영 효율화의 기반이 되기도 하였다. 즉, C미래학교의 교육환경은 교육과정과 학교운영, 학교문화 영역의 혁신 이행이 명료화 과정으로 넘어가도록 촉진하는 역할을 하고 있다고 할 수 있겠다.

교육과정이 C미래학교 혁신확산의 중핵이라면, 테크놀로지 활용기반 교육환경은 C미래학교 혁신 확산의 촉진자라고 할 수 있다. 이를 통해 교사들은 이를 활용하여 새로운 교육과정을 개발하기도 하고, 교사와 학생 간 정보교환이 용이해지면서 과정중심평가의 확산에 기여하기도 하였다. 학교운영에서도 클라우드 시스템 사용으로 변경된 회의시스템이 잘 작동하도록 하거나, 불필요한 업

무들이 많이 줄어들어 학교운영 효율화의 기반이 되기도 하였다. 즉, C미래학교의 교육환경은 교육과정과 학교운영, 학교문화 영역의 혁신 이행이 명료화 과정으로 넘어가도록 촉진하는 역할을 하고 있다고 할 수 있겠다.

학교문화는 확산단계의 진행 과정에서 축적된 결과로 나타나는 영역이라고 할 수 있다. C미래학교 혁신확산의 단계별로 나타나는 다양한 활동과 실행들이 축적되어 C미래학교의 문화가 되고, 그것이 학교문화 혁신의 결과로서 나타나는 것이다. C미래학교에 대한 의미가 충분히 공유되고, 다양한 학교영역의 혁신이 실행되는 과정에서 교사학습공동체, C미래학교 비전 만들기, 교사 연구문화 등이 실제로 의미 있게 작동될 수 있었다. 이는 학교문화의 혁신은 그 자체가 목적이 되기보다는, 학교혁신이라는 보다 거시적인 목표를 가지고 실행할 때 자연스럽게 만들어지는 것임을 보여주는 사례라고 할 수 있다. 이렇게 만들어진 학교문화가 이후 학교의 혁신이 지속적으로 확산될 수 있도록 하는 촉진자가 될 수 있는 것이다.

두 번째 특징으로, 혁신의 영역별로 혁신이 실행되는 과정은 Rogers 모형의 순서대로 진행되는 것만은 아니라는 점을 들 수 있다. 즉, 때로는 확산의 단계를 뛰어넘기도 하고, 특정 단계를 순환·반복하는 모습이 보였다.



[그림 VI-2] 교육과정 영역 혁신의 확산(예)

교육과정의 예([그림 VI-2])를 보면 짝토론과 융합수업은 의제설정부터 일상화에 이르는 단계를 거치며 미래학교를 대표하는 수업으로 확산되었다(①). 그리고 일상화 단계에서 전 교사가 참여하는 교육과정 워크숍, 전교사가 참여하는 수요회의 등에서 짝토론과 융합수업에 대한 논의를 통해 교육내용을 재정의하고 재구조화하는 단계로 순환하고 있는 것을 알 수 있다. 그리고 2020년 현재, 새로 전입해온 교사들은 짝토론에 대한 의미와 목적에 대한 이해도가 떨어져, 다시 이 수업에 대한 의미공유의 단계인 의제설정의 단계로 돌아가는 모습을 보인다(②).

과정중심평가의 경우 확산단계에서 초기 의제설정과 일치화의 과정 없이 바로 채택되어 실행되는 모습을 보였다(①). 이는 관리자가 과정중심평가의 시행을 결정함으로써 바로 시행되었는데, 이 과정에서 과정중심평가에 대한 이해도가 떨어지고, 의미공유가 되지 않아 진정한 과정중심평가가 실시되지 못하는 기간이 있었다. 이때 다시 교과협의회, 관리자의 지지와 설득의 과정인 일치화의 단계로 돌아가는 모습을 보인다(②). 이후 다시 명료화 단계에서 일치화 단계로 돌아가기도 하였다

(③). 이는 미래학교의 과정중심평가 운영방식이 교육청 지침과 맞지 않았고, 기존의 학생평가 입력 시스템과도 맞지 않아 이를 미래학교의 상황에 맞추는 과정을 나타낸다.

3. C미래학교 조직의 특성

본 연구에서는 C미래학교 혁신확산의 과정에서 나타난 C미래학교 조직의 특성을 분석하였다. Rogers(2003)가 제시한 조직의 혁신성과 관련한 조직특성 변인인 구성원의 특성, 조직구조의 특성, 조직의 외적 특성을 분석의 틀로 적용하였다.

가. C미래학교 조직의 특성

C미래학교혁신의 확산과 조직특성의 관계에 대해 탐색해보고자 하였다. 분석한 결과를 종합하면 <표IV-2>와 같다. 먼저 미래학교의 구성원은 특성은 의사결정권을 가진 혁신후원자로서의 관리자, 교과를 넘어 미래교육 공동체를 생각하는 혁신후원자인 리더 교사그룹, 도전과 배움에 적극적인 교사들로 나타났다.

조직구조의 특성을 살펴보면 먼저, 중앙집중성은 관리자에게 집중된 의사결정권과 교사의 넓은 재량권으로 요약된다. 미래학교조직의 최종 의사결정권은 일반학교와 마찬가지로 관리자에게 집중되어 있었다. 특히 초기의 관리자는 강력한 의사결정권한을 행사하였는데, 이때 주목해서 볼 것은 관리자가 의사결정을 하는 과정에 있다. 열린회의와 같은 개방적인 의사소통 시스템을 만들고, 이를 적극적으로 활용하여 의견을 수렴하였으며, 그 과정에서 최종적인 의사결정과 책임도 관리자에게 뭉으로써 C미래학교조직의 혁신에 긍정적인 결과를 가져올 수 있었다. 또한, 혁신의 이행과정에서 수업과 연구 등의 영역의 세부적인 방법과 실행에서는 교사들이 넓은 재량권을 가지고 있었다. 교사의 재량권의 행사는, 학교장의 의사결정이 체도를 변화시킬 수는 있지만, 그 내용적 변화를 이끄는 것은 교사라는 것을 보여준다고 할 수 있다.

<표 IV-2> C미래학교조직의 특성

구분	조직의 특성	
구성원의 특성	<ul style="list-style-type: none"> · 관리자: 의사결정권을 가진 혁신후원자 · 교사: 혁신을 촉진하는 혁신후원자, 도전과 배움에 적극적인 혁신채택자 	
조직구조 특성	중양 집중성	<ul style="list-style-type: none"> · 관리자 강력한 의사결정권 · 교사의 전문적 재량권
	복잡성	<ul style="list-style-type: none"> · 업무절차의 간소화 · 다양한 전문가 집단 · 테크놀로지의 복잡성
	공식성	<ul style="list-style-type: none"> · 관료제 조직 · 절차와 규범의 생성 · 유연한 업무체계: TF팀운영 · 시스템화를 위한 노력 · 공식과 비공식의 사이
	상호 연결성	<ul style="list-style-type: none"> · 비공식적 상호작용 · 공식적인 상호작용 시스템 · 클라우드 시스템을 통한 연결
	조직의 여유자원	<ul style="list-style-type: none"> · 연구 및 공유 시간의 확보 · 인적자원의 확보 · 집행의 유연성이 있는 채용의 확보
	조직규모	<ul style="list-style-type: none"> · 혁신의 시도 가능성을 높이는 소규모학교
조직 외적 특성	<ul style="list-style-type: none"> · 교육청의 지원과 요구 · C미래학교에 대한 경제적 압력 	

조직구조의 특성을 살펴보면 먼저, 중양집중성은 관리자에게 집중된 의사결정권과 교사의 넓은 재량권으로 요약된다. 미래학교조직의 최종 의사결정권은 일반학교와 마찬가지로 관리자에게 집중되어 있었다. 특히 초기의 관리자는 강력한 의사결정권한을 행사하였는데, 이때 주목해서 볼 것은 관리자가 의사결정을 하는 과정에 있다. 열린회의와 같은 개방적인 의사소통 시스템을 만들고, 이를 적극적으로 활용하여 의견을 수렴하였으며, 그 과정에서 최종적인 의사결정과 책임도 관리자에게 둬으로써 C미래학교조직의 혁신에 긍정적인 결과를 가져올 수 있었다. 또한, 혁신의 이행과정에서 수업과 연구 등의 영역의 세부적인 방법과 실행에서는 교사들이 넓은 재량권을 가지고 있었다. 교사의 재량권의 행사는, 학교장의 의사결정이 제도를 변화시킬 수는 있지만, 그 내용적 변화를 이끄는 것은 교사라는 것을 보여준다고 할 수 있다.

복잡성의 측면에서 C미래학교는 절차의 간소화로 기존의 학교업무 복잡성은 줄어들었다. 그러나 미래교육에 대한 다양한 관점을 가진 교과 전문가들은 미래교육 업무에 대한 복잡성을 증가시키는 요인이 되기도 하였다. 미래교육에 대한 이해와 목표가 다르고 매년 구성원의 1/3이 변하는 일반적인 학교조직의 특성도 복잡성을 높이는 요인으로 작용하고 있었다. 뿐만 아니라 미래학교 초기 테크놀로지의 활용에 대한 어려움으로 업무와 수업의 진행에 있어서 복잡성이 높았다. 그러나 교사연수, 학생 IT 기초역량 교육 등을 통해 테크놀로지 활용의 어려움을 극복한 이후에는 오히려 테크놀로지가 다양한 교육적 맥락과 업무의 복잡성을 줄이는데 매우 효율적으로 작용하였다.

공식성은 조직의 관료적 성향을 나타내는 지표라고 할 수 있다. 미래학교는 한편으로는 공식성을 극복하기 위해 기존의 규범을 수정하거나 새로 만들고, TF팀과 같은 유연한 업무시스템을 활용

하면서도, 공식화를 위한 노력으로 학교혁신의 지속성을 높이기 위한 매뉴얼과 업무시스템을 만들기도 하였다. 이는 공식과 비공식의 사이에서 조직의 지속과 혁신확산의 균형을 맞추기 위한 미래 학교조직의 특성을 보여준다고 할 수 있다.

높은 상호연결성은 미래학교조직구조의 대표적인 특성이라고 할 수 있다. 동료 교사들에 대한 신뢰와 친분을 바탕으로 한 비공식적 상호작용이 활발하게 이루어지고 있었으며, 이때 수업이나 학교 운영에 대한 이야기를 자유롭게 할 수 있는 분위기가 조성되어 있었다. 또한, 교사회의 외에도 업무 시간에 공식적으로 상호작용할 수 있는 교사학습공동체, 토크콘서트 등이 조직의 상호연결성을 높이는데 긍정적으로 작용하였다. 특히 클라우드 시스템을 통해 조직 내 정보공유가 원활해졌다. 이는 모든 교사가 학교조직 내 상황을 파악하고 문제에 쉽게 접근할 수 있게 되어 조직의 상호연결을 더욱더 긴밀하게 하는 역할을 하는 것으로 나타났다.

조직의 여유자원의 측면에서 C미래학교는 인력, 재원, 시간의 측면에서 일반학교보다는 많은 지원을 받고 있었다. 미래학교의 교사들은 시간과 인적자원의 여유가 교사들이 교육활동에 더욱 집중할 수 있도록 하는 중요한 자원이라고 인식하고 있었다. 적은 수업시수는 동료교사들과의 상호작용을 할 수 있는 시간적 여유를 제공하였으며, 진입요청에 의한 교원 진보 시스템은 미래교육에 관심이 있는 인적자원을 초빙할 수 있도록 함으로써 C미래학교 교사로서의 책임감을 심어주었다. 한편, 재원의 경우 추가적인 인력과 함께 지원될 때, 재원의 사용목적은 달성할 수 있으며, 재원집행의 유연성을 확보할 필요가 있음을 확인하였다. 예컨대, C미래학교에서 대량의 디지털 기기를 구입할 재원의 지원을 받았다 하더라도 이를 관리할 테크센터매니저를 채용하지 않았더라면 교사들이 기기를 활용하기보다는 관리하는데 더 큰 노력을 기울이게 되는 결과를 가져왔을 것이다. 이는 인력의 확보 없는 재원의 증가는 오히려 교사의 행정업무를 가중시켜 업무효율을 떨어뜨리는 방향으로 작용할 수 있음을 시사한다.

C미래학교의 조직의 규모는 전체구성원 30명 내외, 3개학년 총 12개 학급, 학급당 학생수 12~3명으로 소규모학교에 해당한다. 학교조직 규모가 작은 것은 각 구성원의 역할비중이 커 업무부담이 크다는 어려움이 있으나, 다른 한편으로 구성원들의 학교에 대한 책임감이 높아지는 방향으로 작용하기도 하였다. 또한, 이러한 학급 규모는 한 교사가 한 학년을 모두 가르칠 수 있게 하여 교사가 새로운 교육적 도전을 할 수 있도록 하고, 교과 간 융합 수업이 활발하게 이루어질 수 있는 결정적인 요인이 되었다. 적은 학급수뿐만 아니라 평균 12~13명의 적은 학급당 학생 수도 미래학교 수업의 질을 높이는데 중요한 요소로 작용하고 있음을 확인할 수 있었다.

마지막으로 조직 외적 특성으로는 교육청의 지원과 요구, C미래학교에 대한 경쟁적 압력을 들 수 있다. 먼저 교육청은 C미래학교혁신의 시작과 이행의 결정권을 가진 상위기관으로써 교육청의 전폭적인 지원은 C미래학교 혁신확산에 크게 기여한 요인이라고 할 수 있다. 또 다른 한편으로는 전체 학교를 대상으로 하는 교육행정기관으로서의 교육청의 역할과 모델학교라는 미래학교의 특수성으로 인해 교육청과 미래학교 구성원 간의 역할 갈등도 발생하고 있었다.

C미래학교에 대한 외부의 인식은 일반학교와 교육여건의 차이로 인한 C미래학교 성과의 일반화 가능성에 대한 부정적 인식과 혁신학교와의 차별성에 대한 외부의 시선으로 요약된다. 이러한 외부의 경쟁적 압력은 C미래학교 구성원들이 성과확산에 대한 책임감을 갖게 하고, 미래학교의 역할과 정체성에 대해 끊임없이 고민하고 도전하게 하는 동기로 작용하였다.

나. 학교혁신의 확산과 학교조직 특성의 관계

이러한 결과를 바탕으로 학교혁신의 확산과 학교조직 특성의 관계를 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저, 전문성 있는 관리자를 파견하여 혁신의 방향과 속도에 결정적인 영향력을 행사하도록 하였고, 인력의 지원, 교사 일인당 수업 시수 축소, 여유로운 재원 등 조직 이완성이 높았다. 그리고 소규모학교인 점도 혁신의 시도가능성과 관찰가능성을 높이는 조직규모로, 이와 같은 조직의 특성은 미래학교 혁신의 확산에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다. 두 번째로, 학교혁신이 확산됨에 따라 조직이 혁신에 적응해 나가면서 조직구조도 혁신에 더욱 적합하도록 변화하고 있었다. 특히 중앙집중성, 공식성, 복잡성의 경우 혁신의 실행과 함께 더욱 혁신을 실행하는 방향으로 변화했다. 마지막으로 미래학교 조직구조의 변화에 직접적인 영향을 끼치는 혁신의 영역이 있음을 발견하였다. 특히 상호연결성의 경우 짝 토론, 융합수업과 같은 교사협력을 바탕으로 한 교육과정의 운영과 클라우드 시스템의 활용과 같은 교육환경의 구축으로 인해 더욱더 긴밀하게 변하는 것으로 나타났다.

4. 논의

지금까지의 분석 결과와 학교혁신 및 학교조직과 관련한 다양한 이론적 관점들을 기반으로 학교혁신과 학교조직과 관련한 몇 가지 논의를 제시하고자 한다.

가. 과정으로서의 혁신

미래학교라는 새로운 학교 정책이 학교에서 확산하는 과정을 확산의 단계별, 영역별로 분석하면서, 학교혁신은 ‘사건(event)’이 아니라 ‘과정(process)’이라는 혁신의 개념적 측면에 대한 이해가 필요함을 발견하였다. 그동안 학교의 혁신을 위해 실행된 수많은 국가적, 정책적 노력이 만족할 만한 성과를 내지 못했던 것은 정책 결정 및 집행과정에 이르기까지 혁신의 ‘과정’보다는 그 ‘결과’를 염두에 두고 진행되었기 때문은 아닌가 하는 논의를 해볼 수 있다. 학교 변화의 흐름이 학교 ‘개혁’의 관점에서 학교 ‘혁신’의 관점으로 전환되고 있는 것(박상완, 2009)도 이러한 논의와 흐름을 같이한다. 학교혁신의 ‘과정’적 측면에 대한 강조는, 학교혁신을 틀이 정해져 있는 정책으로 보기보다는 그것이 긍정적이든, 부정적이든 실제적인 영향에 따라 평가하고 거기에 따라 다시 틀을 바꿀 수

있는 어떤 개념으로 이해할 수 있도록 한다(Tyack & Cuban, 1995:123). 그리고 이러한 관점은 혁신의 실제적 실행의 장인 단위학교와 구성원들이 혁신의 주체가 되어야 한다는 당위성을 부여한다.

나. 학교혁신의 확산에서 학교혁신 영역의 역할

C미래학교 혁신확산의 단계분석을 통해 학교혁신확산에는 중핵(core)이 되는 영역이 있으며, 확산의 특정 단계에서 좀 더 강조되거나 다른 영역의 혁신을 촉진하는 혁신영역이 존재함을 발견하였다. C미래학교 혁신확산 단계의 전 영역을 걸쳐 가장 중심이 되는 핵심 영역은 교육과정으로 나타났다. 미래학교 혁신은 미래학교 교육과정에 대한 구성원들의 긍정적인 인식이 확산의 출발점이 되었는데, 상대적 이점, 적합성, 단순성, 시도가능성, 관찰가능성을 높이는 교육과정운영 특성이 이에 대한 긍정적인 인식을 갖도록 하는데 영향을 미치고 있었다. 또한 교육과정은 미래학교 혁신이 가장 가시적으로 드러나는 부분이며, 교과전문가로서 교사들이 교육과정의 재구성/재구조화에 적극적으로 참여할 수 있는 영역이다. Rogers(2003)도 혁신이 재발명 됨에 따라 조직구성원이 혁신과정에 광범위하게 참여하게 되면 혁신의 지속성이 높아지며 이를 통해 혁신확산의 최종 단계인 일상화로 접어들게 된다고 한 바 있다. 짝 토론, 융합수업, 과정중심평가와 같은 C미래학교를 대표하는 수업과 평가방법이 계속해서 유지되고 발전될 수 있었던 것도 매년 모든 교사가 참여하여 교육내용과 방법을 재구성하는 과정이 있었기 때문이다. 그리고 이러한 과정의 축적으로 공유와 협력의 문화, 연구하는 문화도 확산될 수 있었다.

교육과정이 C미래학교 혁신확산의 중핵이라면, 미래학교의 테크놀로지 활용기반 교육환경은 C미래학교 혁신확산의 촉진자 역할을 하는 영역이라고 할 수 있다. C미래학교의 테크놀로지 교육환경은 그로 인해 교수-학습방법이 다양해지고, 학습의 시·공간의 확장되는 등 미래학교의 혁신을 특징짓는 핵심적인 부분이다. 혁신확산이론에서는 혁신확산 과정의 본질을 정보교환으로 보고, 조직의 구성원들은 이러한 정보교환을 통해 새로운 아이디어에 대해 의사소통하게 된다(Rogers, 2003: 204-207). 테크놀로지가 C미래학교 혁신확산의 촉진자 역할을 한다는 것은 테크놀로지가 혁신의 커뮤니케이션 채널로서 매우 효과적으로 기능하고 있다는 것을 뜻한다고 하겠다.

마지막으로 학교문화 영역의 혁신은 교육과정과 교육환경, 학교운영 혁신확산의 결과로서 이해할 수 있었는데, 이러한 측면에서 볼 때 학교문화의 변화는 그 자체가 목적이 되기보다는, 학교혁신이라는 보다 거시적인 목표를 가지고 확산의 단계를 거쳐 가면서 이루어지는 것으로 이해될 필요가 있다. 학교문화가 혁신확산의 결과로서 만들어진다는 본 연구의 사례는 학교혁신확산의 과정이 미래학교의 문화적 요소들이 구성원들에게 학습되어 내면화되는 과정임을 보여준다. 학교문화가 변화하기 어려운 이유는 조직의 문화정보들이 내면화되기도 전에 조직의 관리자와 구성원들이 바뀌는 학교조직의 특성과도 무관하지 않다. 따라서 조직의 문화를 이어나가기 위해서는 조직문화에 대한 이해와 지속에 대한 의지가 있는 관리자를 파견함과 동시에, 구성원들이 학교혁신 확산의 과정에 참여해 조직의 문화를 전수받을 뿐만 아니라, 실천적 연구자로서 계속해서 새로운 조직문화를

만들어어나가는데 참여할 수 있도록 하는 것이 중요하다고 할 수 있겠다.

다. 학교혁신 확산과 조직특성의 관계

조직의 혁신성은 다양한 요인에 영향을 받지만, 그중에서도 리더는 조직 차원에서 혁신의 시작과 이행을 결정하는 데 결정적인 영향을 미친다. 단위학교조직의 혁신에도 조직의 대표적인 리더인 교장은 혁신에 대한 학교구성원의 태도, 교사에 대한 지원, 각종 자원의 확보 등에 영향을 미치며 혁신의 실행을 이끄는 핵심적인 역할을 하는 것으로 보고되어 왔다(Fullan, 2016; 2017:140, 220; 박상완, 2019). C미래학교 혁신의 과정에서 나타나는 관리자의 특성과 관리자에 대한 구성원의 인식은 학교혁신의 확산을 위한 학교장의 자질과 역할에 대한 그동안의 선행연구 결과를 지지하며, 학교조직의 리더로서 학교장의 중요성(Heck & Hallinger, 2009; Fullan, 2017; 김효정, 2011)을 다시 한번 확인하는 사례라고 할 수 있다.

Rogers는 조직의 혁신에 영향을 미치는 개인을 조직의 최고 관리자로 한정하여 설명하지는 않는다. 조직혁신에 영향을 미치는 개인의 특성은 혁신에 대한 태도와 관련이 있다고 설명하면서, 조직혁신의 채택 결정을 실질적으로 총괄하는 사람들을 혁신후원자(innovation champions)라고 정의하고, 혁신후원자의 존재가 조직혁신의 성공에 기여한다고 하였다. C미래학교의 사례는 학교조직 혁신의 맥락에서 교사들이 혁신후원자로서의 역할을 수행하는 것이 충분히 가능하며, 이것이 학교혁신의 내용과 질을 결정하는 결정적인 요소임을 보여주고 있다.

조직의 구조적 특성은 개인적인 요인이나 상황요인에 비해 혁신에 더 크게 영향을 미친다(Keizer, et al., 2002). 이는 조직구조가 혁신과 관련된 의사결정 단계 및 조직 내부의 기능적인 역할의 배분과 밀접한 관련이 있기 때문이다. 이처럼 중요한 학교조직구조의 특성과 관련하여 본 연구를 통해 드러난 몇 가지 논의를 제시하면 다음과 같다. 먼저 학교조직의 중앙집중성, 즉, 권한의 집중성에 대한 문제는 조직의 혁신에 대한 전문성이 누구에게 있는가에 따라 학교조직의 혁신에 미치는 영향이 다르게 나타났다. 일반적으로 권한이 한군데 집중된 조직은 분권화된 조직에 비해 조직의 혁신성에 방해가 되는 것으로 알려져 왔다(Rogers, 2003; 김영호 외, 2012). 그러나 C미래학교의 사례와 같이 구성원들이 경험해 보지 못한 전혀 새로운 도전을 해야 하는 조직은 이에 대해 전문성을 가진 의사결정권자의 강력한 의사결정이 조직의 혁신에 긍정적으로 작용할 수 있다. 의사결정 권한이 분산되어 있으면 개인들이 타인의 의사결정 내용에 접근하기 어렵고 내용에 대한 이해의 정도가 낮을 수 있기 때문이다(서창적, 이찬형, 2015). 반대로 교사들의 전문적 영역인 교과영역이나 학교문화의 형성과 관련한 영역에서는 교사들의 재량을 폭넓게 인정하고, 지원하는 분권화된 구조가 조직의 혁신에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 문제의 원천에 근접해 있을수록 해결책을 위한 높은 수준의 아이디어가 도출되는 경우가 많다는 점에서 볼 때, 교사들의 전문적 영역에서는 의사결정의 분권화(decentralization)가 필요하다. 이는 조직의 즉각적인 문제해결 능력을 향상시켜 발생된 문제에 대해 다양한 대응 방안을 모색하게 하여(McGrath, 2001; 서창적, 이찬형, 2015

재인용) 학교조직에 적합한 혁신을 탐색하도록 하는 데 유리할 수 있다.

둘째, 학교조직의 긴밀한 상호연결성은 학교조직 내 지식의 생성과 흐름에 관여하며 학교혁신을 이끄는 핵심적인 조직특성이라고 할 수 있다. 학교조직 내 교사들의 사회적 관계를 통해 형성된 조직간 유기적인 연결은 분리되어 있는 교과와 업무부서들이 보유하고 있는 지식을 조직 전체적으로 공유할 기회를 증가시켰다(Jansen et al., 2006). 즉, 분리되어 있던 교과 간, 부서 간 상호연결이 활성화됨에 따라 비공식적인 의사소통이 활발해지고 새로운 지식을 탐색하고 흡수하는 능력이 조직 전반적으로 상승하게 된 것이다. 조직의 상호연결성이 높다면 조직 내 축적된 지식을 활용하여 개인의 의사결정 속도와 수준이 높아지고(Shersmata, 2000), 그 결과 교사 개인의 의사결정이 합리적으로 통합될 수 있게 된다. 이는 교사 간 협력을 통해 교사들은 다양한 경험을 할 수 있게 되고, 수업을 개선할 수 있으며(Hargreaves, 1994), 학교나 교실 상황에서 발생하는 어려움을 극복할 수 있으며(김성천, 2007), 학교혁신을 위한 노력에서 성공할 수 있다(DuFour & Eaker, 1998)는 기존의 연구결과와 맥을 같이 한다.

라. 학교혁신확산과 조직특성의 관계

혁신은 개인, 조직, 조직시스템의 모든 차원에서 아주 복잡하고 다양하며 역동적인 과정으로(Hall & Hord, 2006 : 29), 혁신확산의 시작과 이행의 과정에서 조직과 혁신은 상호영향을 미치며 모두 변화한다(Rogers, 2003:424). 조직과 혁신 모두 고정불변의 것이 아니다. 오히려 대부분의 혁신은 불변의 것이 아니라 확산과정에서 변화하고 진화하며, 혁신이 재발명 될수록 혁신의 확산은 빨라지고, 지속가능성이 커진다(Berman & Pauly, 1975; Backer, 2000). 또한, 혁신은 단지 기존의 조직에 적용할 뿐만 아니라 그 자체가 조직의 구조 및 조직환경의 관습을 변화시키는 경향이 있다(Van de van, 1986; Rogers, 2003:452 재인용).

본 연구의 사례는 학교조직에서도 혁신의 확산을 통해 조직의 구조가 변화될 수 있음을 보여주고 있다는 점에서 의의가 있다. 일반조직에서 혁신의 확산은 조직구조 및 조직환경을 변화시키며 이행된다(Rogers, 2003). 그러나 일반조직과 달리 학교는 혁신의 확산과정에서 학교의 제도나 원칙이 변화하기보다는 대부분 혁신의 모습이 큰 폭으로 변화되는 것이 일반적이었다(Berman & MacLaughlin, 1974, 1975, 1978; Berman et al., 1975, 1977). 이처럼 변하지 않는 학교조직구조는 학교혁신을 어렵게 하는 이유로 가장 많이 언급되는 부분이기도 하다. 이는 학교 맥락에 맞도록 혁신이 재구조화되는 것도 혁신의 확산에 중요한 부분이지만, 학교조직구조는 정말 변화하지 않는, 변화되기 어려운 영역임을 보여주는 결과라고도 할 수 있다. 그러나 학교조직구조의 변화를 동반하지 않는 혁신은 재구조화되기 어려울 뿐만 아니라 실행조차도 되지 않을 수 있다(Rogers, 2003; Fullan, 2017; Tyack & Cuban, 2013). 미래학교의 사례는 혁신의 확산이 촉진되고 동시에 혁신의 확산으로 조직구조가 계속해서 조직 혁신성에 긍정적인 방향으로 변하는 순환적 과정에 있음을 보여주었다.

미래학교의 사례는 조직구조의 변화를 촉진하는 학교혁신의 영역에 대한 논의를 가능하게 한다. 즉, 학교혁신의 과정에 이차적으로 나타나는 조직의 변화를 기대하기보다는, 학교조직을 변화시키는 구체적인 수단이 되는 혁신의 이행도 필요함을 보여준다. 조직구조는 조직구성원의 ‘유형화된 상호작용’이라고 할 수 있다(정동섭, 2014). 즉, 지속적인 상호작용 속에서 형성되는 구성원들의 행위의 유형으로 조직의 구조가 형성된다고 한다면, 이러한 상호작용을 지원하는 학교혁신의 실행은 학교조직 구조를 변화시킬 수 있는 수단이 될 수 있다. 미래학교의 경우 테크놀로지의 활용과 의사결정 시스템이 상호작용을 지원하는 혁신실행의 예라고 할 수 있다.

마. 혁신확산단계 모형의 학교조직 적용

조직 차원의 혁신확산 단계모형은 본 연구의 사례인 C미래학교 혁신의 확산과정을 이해하는데 유용한 이론적 틀을 제공하였다. 그동안 혁신확산의 단계와 관련해서 명백히 존재하는 확산의 단계가 무엇인가, 어떤 단계가 생략이 되는가 등 확산의 단계를 증명하는 여러 경험적인 연구들이 수행되어 왔다(Beal & Rogers, 1960; Coleman et. al., 1966; LaMar, 1966; Rogers, 2003 재인용). 본 연구에서는 명확하게 구분되어 존재하는 단계보다는 구성원들이 미래학교라는 새로운 학교혁신사업을 접하고 난 이후 나타나는 실행을 좀 더 쉽게 이해하기 위한 가정으로써 이러한 단계별 분석이 유용한 측면이 있었다. Rogers(2003:206)는 이러한 단계를 사회적으로 구성된 실체 즉, 우리가 창조하고 동의한 정신적 틀(mental frame)이라고 말한다. 혁신확산과정의 본질을 탐색하기 위해서는 시간의 흐름을 따라 일련의 연속된 사건이 일어나는 원인과 결과를 설명해주는 역동적인 접근방법이 필요하다. 이때 혁신확산의 단계적 측면의 접근은 단위학교혁신과정에 나타난 일련의 연속된 사건들의 의미를 파악하고 이해하는 데 도움이 되었다고 할 수 있다.

Rogers(2003)가 제시한 조직혁신의 확산단계 모형이 교육기관으로써 학교의 맥락을 모두 설명하는 데는 한계가 있음도 확인할 수 있었다. 본 연구에서 미래학교혁신의 확산을 ‘C미래학교 되어가기’라고 개념 정의한 것은 학교혁신의 확산은 특정한 기술이나 실행이 확산하는 것을 의미하는 것이 아님을 내포한다. 즉, C미래학교혁신의 확산은 교육과정, 교육환경, 학교운영, 학교문화 등 학교혁신의 모든 영역에서 일어나는 실행들이 서로 영향을 주고받으며 미래학교가 되어가는 것을 의미한다. 예컨대, 교육과정의 혁신은 교육환경의 변화를 이끌고, 교육환경의 변화는 새로운 교육과정이 개발되는 기반이 되기도 하는데, 이러한 과정은 혁신확산의 단계를 생략하고 다음 단계로 넘어가기도 하고, 때로는 교차하는 역동성을 보인다. 따라서 기존의 연구들에서 일직선(linear)적으로 제시하고 있는 확산의 단계는 이러한 복합적이고 역동적인 학교혁신의 확산을 설명하는데 한계가 있을 수밖에 없다.

마지막으로 학교의 맥락에서 혁신확산의 의미는 일반조직에서의 확산의 의미와 다소 차이가 있다. 일반적으로 조직에서 확산의 마지막 단계는 개인차원에서는 채택의 실행과 행동의 변화(Robertson, 1971; Rogers, 2003)로, 조직차원에서는 혁신의 일상화나 지속적인 실행의 단계에 이르

는 것(Zaltman et. al., 1973; Rogers, 2003)을 의미한다. 이러한 연구들에서 제시하는 혁신의 확산은 주로 경영학, 마케팅, 언론학, IT분야의 신기술 등의 분야와 관련된 것으로 새로운 기술이나 사물의 채택과 관련되어 있다. 그러나 교육부나 교육청 차원의 학교혁신사업의 경우 관료제 조직의 하위기관인 단위학교는 그 사업의 채택 여부를 스스로 결정하기 어려운 경우가 존재한다. 따라서 채택과 실행 여부만으로 학교혁신이 확산되었다고 볼 수 없다. 이미 기존의 많은 학교혁신 정책들이 명목상으로만 운영되고 있으며, 이러한 사례들이 학교혁신의 어려움을 나타내는 근거로 제시되고 있음을 참고할 필요가 있다. 따라서 학교의 맥락에서 혁신의 확산은 새로운 학교혁신 정책이나 제도들을 채택하고 이행하는 수준을 넘어 단위학교 구성원들이 이해하고 의미를 공유하며, 이에 주체적으로 참여하는 것으로 보아야 한다.

V. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구의 분석 결과를 통해 도출된 결론을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 학교혁신은 단위 학교조직의 구성원과 조직구조의 맥락 속에서 확산되는 것이다. 혁신이 성공적으로 확산한다는 것은 기존의 모습을 유지하는 것이 아니라, 그 혁신을 발의한 사람들이 예상하지 못한 방향으로 진화하기 때문에 원래 계획대로 수행되고 유지되는 혁신이란 찾아보기 힘들다(McLaughlin, 1987; Timar, 1989). 따라서 학교혁신은 이미 만들어지고 결정된 계획이 아니라 원리와 일반적인 목표, 경험 속에서 다듬어지고 단위학교마다 각자의 상황에서 구체화 되는 것으로 표현될 필요가 있다.

둘째, 그동안의 우리나라 학교혁신정책의 흐름을 볼 때, 이러한 혁신확산의 맥락적인 속성은 확산의 시작 단계인 의제설정과 일치화 과정의 중요성을 부각시킨다. 의미공유의 과정이라고 할 수 있는 의제설정과 일치화 단계에서의 실행이 혁신 이행의 질을 결정하게 된다. 이러한 결과는 그동안 학교혁신에 대한 사회적 요구와 이에 대응하는 다양한 정책적 노력에도 불구하고 학교혁신이 잘되지 않았던 이유에 대한 답이 될 수 있다. 그동안 단위학교에 주어진 다양한 학교혁신 정책들은 이러한 맥락적인 상황에 대한 충분한 고려 없이 즉, 바로 이행의 단계로 혁신이 채택되는 경우가 많았다. 혁신의 내용 요소만으로는 학교혁신의 확산이 일상화의 단계로 발전하기 어려우며, 학교의 맥락은 사라지고, 학교혁신의 모습이 정형화되어 결국엔 외형만 남게 되는 것이다.

셋째, 학교혁신은 교육과정의 혁신을 중심으로 진행될 때 지속적인 확산을 이룰 수 있다. 학교혁신 확산의 성패는 학교 구성원들이 혁신의 재발명 과정에 얼마나 참여하는가에 달려있다고 할 때,

교육과정 중심의 학교혁신은 전문적 재량권을 가진 교사들의 참여를 촉진할 수 있다. 또한, 교육과정 중심의 학교혁신은 그린스마트 미래학교와 같은 학교 공간 재구조화와 관련한 최근의 정책 논의가 놓치지 말아야 할 방향이라고 할 수 있다. 이는 미래교육이라는 새로운 교육과정을 실현하는 공간이라는 방향성을 바탕으로 교육환경이 재구조화되었던 본 연구의 결과에 터한 결론이다.

넷째, 학교혁신에 영향을 미치는 조직의 특성은 교육청과 같은 상위기관으로부터 지원되어야 하는 특성과 학교조직 내에서 구성되어지는 특성이 있다. 조직의 여유자원, 조직규모와 같은 요인은 단위학교 차원의 노력으로 크게 변화할 수 있는 부분이 아니다. 전문성을 가진 관리자, 미래교육에 대해 사전지식을 공유하고 있던 프런티어교사단, 시간적 여유, 인적·물적자원, 소규모 학급 등은 미래학교의 혁신이 확산되는 마중물이 되는 조직의 특성이었으며 이는 교육청 차원의 지속적인 지원이 있었기 때문에 가능했다. 다른 한편으로 협력이 필수적인 교육과정의 운영, 정보공유를 위한 테크놀로지의 활용으로 상호연결성이 더욱 강화되고 의사결정구조가 분권화되어가며 조직구조가 혁신에 적응해 나가는 모습도 발견할 수 있었다. 따라서 미래학교의 사례는 조직구조의 관점에서 조직혁신의 확산을 위해 기초적으로 지원되어야 하는 구조적 특성은 무엇이며, 조직혁신성을 높이는 조직구조를 만들기 위해 학교조직 내에서 필요한 혁신이 무엇인지를 보여준다고 할 수 있다.

마지막으로, 향후 학교혁신정책에 있어서 미래학교의 학교혁신 사례는 유용한 실행의 기준을 제공한다. 미래학교는 미래교육을 지향하는 시범학교로서 교육과정, 교육환경, 학교운영 등 학교 전체의 영역에서 총체적인 변화를 지향하고 추구하였기 때문에, 이 안에서 수행된 새로운 교수방법이나 테크놀로지의 활용도 원활하게 확산될 수 있었다. 이는 새로운 교수학습 방법이나 디지털 기기의 도입과 같은 단일혁신의 실행에 초점을 맞추고 있는 정책만으로는 학교혁신의 확산을 이루기 어렵다는 것을 방증한다. 또한, 디지털기기의 학교도입이라는 최근의 교육적 이슈에 대해서도 C미래학교는 시사하는 바가 크다. 디지털 기기가 학교에서 교육적으로 의미 있는 도구로 활용되기 위해서는 생각보다 많은 시간과 자원이 드는 일임을 C미래학교 사례에서 확인할 수 있었다. 디지털 기기의 '도입'이 곧바로 '활용'을 의미하는 것이 아님을 명심할 필요가 있다.

2. 제언

지금까지 살펴본 연구 결과를 토대로 몇 가지 정책적 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 교육부 또는 교육청 차원에서 시행되거나 추진 중인 학교혁신정책의 목적에 대한 근본적인 점검이 필요하다. 학교 존재의 다양한 이유 중에 가장 중요하고 근본적인 것은 학교는 학생이 학습을 성취하는 곳이어야 한다는 것이다. 시대의 요구에 따른 적절한 교육과정과 교사 수업의 질이 학생들의 학습에 영향을 미치는 가장 중요한 요인이라 한다면 학교혁신정책도 교육과정과 교사의 수업을 지원하는 방향을 끝까지 견지해야 한다. 우리는 그동안 혁신을 위한 혁신, 특정 정책의 확산에 매몰되어 학교혁신을 정치적 쟁점화시켜 온 경향이 있다.교사가 교수학습상황에서 현재의

문제점을 파악하고 해결방안을 모색할 때 이를 구현하고 실현할 수 있는 제도와 환경을 만들어주는 것이 모든 학교혁신 정책의 기본 방향이 되어야 할 것이다.

둘째, 교육청 지정학교 중심의 확산이 아닌 단위학교별 혁신모델을 지원하는 방식으로 학교혁신 확산의 방법이 변화될 필요가 있다. 교육부나 교육청 차원에서 학교혁신을 위한 다양한 정책을 개발하고 이를 구현하는 모델학교를 운영하는 것은 학교혁신의 방법적 측면에서 필요한 부분이라고 할 수 있다. 그러나 일부 모델학교의 교육적 성과의 확산을 위해 ‘100개 학교’와 같은 수량적 목표를 세우고 추가 지정된 뒤 모든 학교에서 모델학교와 동일한 성과를 기대했던 그동안의 확산정책은 그다지 효과적이지 못했다. 학교혁신은 단위학교 조직의 내외부적 특성과 밀접한 관련이 있다. 따라서 교육청은 다양한 학교혁신모델은 제시하되, 이러한 모델학교 사례들을 참고하여 각 단위학교의 차원에서 그에 맞는 학교혁신모델을 개발하고 적용할 수 있도록 지원하는 방향으로 확산정책이 변화될 필요가 있겠다.

셋째, 학교혁신 사업은 미래학교 사업과 같이 학교혁신의 영역 전반에 걸친 변화를 지원하는 방향으로 설계되어야 한다. 단일 혁신에 초점을 맞추고 있는 정책만으로는 그 혁신은 확산되기 어렵다. 혁신을 둘러싼 복합적인 요소의 상호작용 결과가 확산으로 이어진다는 점을 상기할 필요가 있다. 이처럼 학교혁신을 이루기 위해서는 부분적인 혁신 활동의 합이 아닌, 총체적인 혁신이 바탕이 되어야 지속 가능한 확산을 이룰 수 있다는 점을 기획 단계부터 고려하여야 할 것이다. 또한, 이때 교육과정 영역이 학교혁신의 방향기가 될 때 학교혁신의 목적과 수단이 전도되는 혼란을 막을 수 있다.

넷째, 새로운 단위학교 차원의 학교혁신 사업을 도입할 때, 해당 학교 구성원을 중심으로 한 숙의의 과정이 필요하다. 이를 위해서는 먼저, 현재 새로운 학교정책 사업을 신청하고 선정되는 절차를 점검할 필요가 있다. 교사, 학부모, 학생들 간의 충분한 숙의의 과정이 있었는지 그 기준을 선정평가 기준에 명확하게 명시할 필요가 있다. 또한 사업에 선정된 이후에도 사업의 시행 시기를 일괄적으로 정해주는 것이 아니라 단위학교 내에서 충분히 준비하고, 구성원 간에 새로운 사업에 대한 의미공유가 이루어질 수 있도록 시간을 확보해주어야 하겠다.

다섯째, 학교조직 규모, 교사 자원의 양과 질, 재정지원 등은 단위학교 차원에서 해결할 수 있는 문제가 아니므로 학교 혁신성을 높이기 위한 조직구조의 특성을 갖추기 위한 상위기관 차원의 논의가 필요하다. 학교의 규모와 관련해서는 지역적으로 차이는 있지만, 학생 수 감소로 인한 소규모 학교는 이미 시작된 미래라고 할 수 있다. 소규모학교가 학교혁신의 확산에 긍정적인 요인이 될 수 있도록 학교혁신 정책을 기획하고 실행할 필요가 있다. 학교규모 축소와 학교혁신의 관계 설정은 최근 학생수 감소를 교육재정 감축의 논리적 근거로 주장하는 것에 대한 대응적 논리가 될 수 있다. 또한 재원 위주의 지원이 아닌 인적자원과 물적자원의 균형있는 지원이 필요하다. 인적자원의 지원이 없는 재원은 학교 현장에서 효율적으로 사용되기 어렵기 때문이다.

여섯째, 현재 활발하게 논의 되고있는 테크놀로지 활용 교육과 관련해서 학생의 학습을 위한 도

구로서 테크놀로지의 가치, 학생들에게 미치는 영향들에 대한 실증적 검증이 필요하다. 또한, 테크놀로지가 효율적인 업무 환경을 제공할 뿐만 아니라 협력적인 교사문화를 촉진했던 C미래학교의 사례는 하드웨어적 측면보다는 그 활용의 지향점이 중요함을 나타낸다. 테크놀로지의 도입으로 교사와 학생들에게 시대적으로 요구되는 역량을 키워주어야 한다는 점을 고려할 때(송진웅 외, 2020: 182), 테크놀로지를 교육적으로 의미 있게 활용하는 역량과 철학을 공유하는 것이 필요하다.

참고문헌

- 교육부(2021) 그린스마트 미래학교 종합추진계획, 2021.3
- 김영조(2007), “최고경영자의 전략적 리더십, 연구개발 투자, 인사제도와 기술혁신 성과의 관계에 관한 연구,” 인사관리연구, 제31권 제4호, 49-83.
- 김영호, 류은영, 류병근(2012). 조직 환경과 조직구조가 조직효과성에 미치는 영향: 47개 한국중앙행정기관을 중심으로. 한국인사행정학회보, 11(3), 185-215.
- 김진희, 박소영(2021). 과정중심평가의 학교조직 내 확산요인 탐색: Rogers 의 확산이론을 중심으로. 교육행정학연구, 39(2), 247-277.
- 박상완(2009). 개방형 자율학교의 학교혁신 사례 분석. 교육행정학연구, 27(2), 177-201.
- 서정화(2003). 새 정부의 교육개혁 방향과 과제, 2003년도 한국교육행정학회 교육개혁 세미나 보고서.
- 성태경(2004). “기업규모와 기술혁신활동의 연관성: 우리나라 제조업에 대한 실증적 연구,” 경영연구, 제19권 제4호, 199-218.
- 신현석(2003). 「국민의 정부」 교육개혁 평가. 교육문제연구, 18, 35 8.
- 이동기(2000). 혁신확산의 영향요인에 관한 분석. 한국행정학보, 34(3), 317-332.
- 이정선(2007). 학교변화의 방법으로서 학교문화 변화전략. 교육인류학연구, 10(1), 127-154.
- 정은하(2011). 사회복지조직 혁신의 영향 요인과 도입이유의 조절 효과에 관한 연구. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문
- 진동섭(2003). 학교컨설팅: 교육개혁의 새로운 접근방법. 서울: 학지사.
- 주삼환(2006). 교육개혁과 교장의 리더십. 경기도: 한국학술정보(주).
- 유경훈(2016). 빛고을 혁신학교의 가치탐색 및 내실화 방안 연구. 광주: 광주광역시교육청 광주 교육정책연구소.
- 최석봉, 하귀룡(2011). 국내 제조기업의 기술혁신 결정요인 중요도 분석: 조직 내부역량과 외부 환경을 중심으로. 산업경제연구, 24(1), 1-24.
- 송진웅, 나지연, 임효진, 정용재, 김동건, 김진희, 장진아, 조형미(2019). C미래학교 효과성 및 지속가능성 연구, 서울특별시교육청교육연구정보원, 서교연 2019-29
- 신준섭(2012). 사회복지조직의 혁신성: 조직특성/리더십, 조직성과와의 관계를 중심으로. 한국사회복지행정학, 14(4), 1-26.
- 김효정(2011). 교사의 학교 개혁 실행 영향요인 간 구조적 관계. 교육행정학연구, 29, 365-394.
- Berends, M., Bodilly, S. J., & Kirby, S. N. (2002). Facing the challenges of whole-school reform: New American Schools after a decade. Rand Corporation.

- Calantone, R. J., C. A. Benedetto and R. Divine. (1993), "Organizational, Technical and Marketing Antecedents for Successful New Product Development," *R&D Management*, 23(4), 337-349.
- Timar, T. B. (1989). A theoretical framework for local responses to state policy: Implementing Utah's career ladder program. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(4), 329-341.
- Mohr, Laurence B. (1999). One Hundred Theories of Organizational Change: The Good, the Bad and the Ugly. Frederickson, H.G. and J. M. Johnston (eds.), *Public Management Reform and Innovation*, The University of Alabama Press.
- Goodman, R. M., & Steckler, A. (1989). A model for the institutionalization of health promotion programs. *Family & Community Health*, 11(4), 63-78.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, reasearch, and practice*(8th ed.). New York: McGraw-Hill, 18. 오영재 · 신현석 · 양성관 · 박종필 · 가신현 역(2013). *교육행정 이론, 연구, 실제 [9판]*. 서울: 아카데미프레스.
- Keizer, J. A., L. Dijkstra and J. J. M. Halman. (2002), "Explaining Innovative Efforts of SMEs: An Exploratory Survey among SMEs in the Mechanical and Electrical Engineering Sector in the Netherlands," *Technovation*, 22(1), 1-13.
- Ritchie, J. & Spencer, L. (1994). Qualitative data analysis for applied policy research" by Jane Ritchie and Liz Spencer in A.Bryman and R. G. Burgess [eds.] "Analyzing qualitative data", 1994, pp.173-194.
- Rogers, E. M., Peterson, J. C., & McOwiti, T. (2002). Diffusion of a policy innovation: No-smoking ordinances in New Mexico. Department of Communication and Journalism, University of New Mexico, Albuquerque.
- Rogers,E. (2003). *Diffusion of innovations*. New York, NY: Free Press (김영석, 강내원, 박현구 역. 2005.개혁의 확산. 서울:커뮤니케이션북스).
- Savage, R. L. (1985). Diffusion research traditions and the spread of policy innovations in a federal system. *Publius: The Journal of Federalism*, 15(4), 1-28.
- Schon, D. A. (1963). Champions for radical new inventions. *Harvard business review*, 41, 77-86.
- Smith, D. W., Redican, K. J., & Olsen, L. K. (1992). The longevity of growing healthy: An analysis of the eight original sites implementing the school health curriculum project. *Journal of School Health*, 62(3), 83-87.
- Tyack, D. B., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: A century of public school*

reform. Harvard University Press.

Van de Ven, A. H. 1986. "Central problems in the management of innovation". *Management Science*, 32, pp.509-607

Zaltman, G., Duncan, R., & Holbek, J. (1973). *Innovations and organizations*. New York: Wiley

Zhu, K., & Kraemer, K. L. (2005). Post adoption variations in usage and value of E business by organizations: Cross country evidence from the retail industry. *Information Systems Research*, 16(1), 61-4.

원격수업 상황에서 초등교사의 디지털 리터러시 경험 탐색¹⁾

정재원·박효원(한국교육개발원)

I. 서론

‘비대면’과 ‘디지털’을 키워드로 하는 우리 삶의 사회적·경제적·문화적 변화는 디지털 기술의 시대적 변화에 따라 우리의 생활 방식 자체를 다시 구성하고 재정립하는 것을 요구하고 있다. 이는 코로나바이러스감염증-19(이후 코로나19)로 인해 포스트 코로나 시대는 코로나19 이전과는 다른 새로운 패러다임을 통해 가치 창출이 이루어지는 시대로 변화가 이루어짐을 의미한다. 코로나19로 인해 맞이하게 된 전 세계적인 변화는 ‘코로나19 이전(B.C.: Before Covid-19)’과 ‘코로나19 이후(A.C.: After Covid-19)’ 시대로 구분할 수 있다(The New York Times, 2021.03.17.)²⁾. ‘코로나19 이전’ 시대가 전통적인 대면 상황을 기반으로 했다면 ‘코로나19 이후’ 시대는 첨단정보통신기술을 활용한 비대면과 디지털을 기반으로 한다고 볼 수 있다. 코로나19 이후 시대는 그동안 급속한 기술 발전에 따라 사회 전반에 걸친 총체적 변화와 혁신을 일컫는 4차 산업혁명과는 구별되는 ‘디지털 전환(Digital Transformation)’ 시대라고 말할 수 있다. 디지털 전환이란 디지털 기술을 일상생활에 활용하는 ‘디지털화’에서 한걸음 더 나아가, 사회적·경제적·문화적 측면에서 디지털 기술을 기반으로 생활 방식 전반에 걸쳐 새로운 가치를 창출하고 발전된 기술을 토대로 과업 달성을 위한 새로운 접근을 시도하고 이를 통해 사회 구조 전반에 변화를 가져오는 새로운 패러다임을 의미한다(양채원·이강주·권순형, 2021).

코로나19가 불러온 디지털 전환은 교육 분야에도 영향을 미쳐 새로운 변화에 적응하기 위한 다양한 교육 혁신을 요구하고 있다. 비대면 기반의 디지털 트렌드가 바꿔놓은 교육 현장에서 학교라는 공간은 그 범위가 확대되었으며 인공지능, 증강현실, 가상현실, 사물인터넷 등과 같이 교육 분야에 ICT 기술을 적용한 에듀테크(EduTech) 도입에 관한 관심이 높아지고 있다. 이와 같은 변화는 교육의 중심을 학습(learning)으로 옮기도록 하였으며 디지털 전환 시대에 필요한 인재 양성을 위해 총체적인 교육 혁신의 필요성을 제기하고 있다. 디지털 기술이 발달한 미래사회에서는 다양한

1) 이 논문은 정재원 외(2021)의 연구 중 일부를 수정·보완하였음.

2) <https://www.nytimes.com/2020/03/17/opinion/coronavirus-trends.html> (2021.01.24. 인출)

지식을 알고 있는 인재보다는 창의성, 인성, 정서적 부분이 융합된 인재를 요구한다. 따라서 교육 역시 학습자를 중심으로 협력과 협업 기회를 제공할 수 있는 교육제도 마련이 필요하다(국제미래학회·한국교육학술정보원, 2017).

코로나19로 인한 원격수업의 확대는 교육 현장에 많은 변화를 가져왔으며 원격수업 초창기에 준비되지 않은 원격수업은 인프라의 부족, 원격수업 설계의 어려움, 교과목 특성을 고려한 교수법 활용의 한계, 공정한 평가의 어려움 등 다양한 문제점을 제기하였다(김미은 외, 2020; 정재원 외, 2020). 특히 원격수업에 익숙하지 않은 교사들은 원격수업을 설계, 운영, 평가하는 과정에서 많은 어려움을 경험하였다. 이와 같은 교육 현장의 어려움을 지원하기 위해 교육부에서는 다양한 원격수업 지원 방안을 발표했지만 각 단위학교의 상황과 맥락에 따른 고려가 충분히 이루어지지 않아 실질적인 도움을 제공하는 데에는 한계가 있었다(경미선 외, 2020). 이에 원격수업 상황에서 교사가 경험한 디지털 리터러시 관련 어려움을 탐색하고 교사 디지털 리터러시 함양을 위한 시사점을 도출하고자 한다. 이를 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 코로나19 팬데믹 상황에서 초등학교 교사가 경험한 디지털 리터러시 현황은 어떠한가?

둘째, 디지털 리터러시 관련하여 초등학교 교사에게 필요한 지원은 무엇인가?

II. 원격교육의 어려움과 교사 디지털 리터러시

교사가 경험한 원격교육의 어려움은 학생의 학습 및 생활 관리, 수업준비 등의 측면에서 살펴볼 수 있다. 한국교육학술정보원은 2020년 7월 29일부터 8월 1일까지 전국 초·중·고 교사와 학생, 학부모를 대상으로 ‘코로나19에 따른 초·중등학교 원격교육 경험 및 인식 분석’ 조사를 실시하였다³⁾. 조사 결과에 따르면, 교사는 코로나19로 인해 전면적 원격교육이 처음 시행된 2020년 1학기 동안 경험한 원격수업의 어려움에 대해 학생의 학습동기부여 및 참여 유도(24.17%), 수업자료 제작 등 수업준비 부담(20.76%), 학생과의 소통 및 피드백 제공(14.99%), 학생 출결, 평가 등 학사관리 운영(14.19%), 콘텐츠 저작권 침해 우려(7.66%) 순으로 응답하였다(계보경 외, 2020: 12).

이외에도 동아일보가 한국교원단체총연합회와 함께 전국 초·중고 교사 1,933명을 대상으로 실시한 코로나19로 인해 겪게 된 어려움에 대한 조사결과에 따르면, 교사들은 매일 원격수업을 준비하는 것에 대한 어려움을 크게 경험하고 있으며 코로나19 이전과 비교하여 수업 완성도가 낮아졌다고 인식하는 교사의 비율은 52.4%였다. 또한, 원격수업 콘텐츠를 제작하는 교사 역량의 양극화 해

3) 전체 응답자 수는 857,389명으로 교원 51,021명, 초등학생 213,012명, 중·고등학생 212,434명, 초등학생 학부모 213,012명, 중·고등학생 학부모 167,910명이 2020년 7월 29일부터 8월 1일까지 설문조사에 응답하였음

소가 절실하다고 응답했으며 코로나19 상황이 지속될 경우 가장 필요한 것으로 ‘원격수업용 콘텐츠 다양화(48.6%)’를 꼽았다(동아일보, 2020.07.20.)⁴⁾. 이와 관련하여 코로나19로 인한 학교 수업 방식의 변화가 교사 수업, 학생 학습, 학부모의 자녀 돌봄에 미친 영향을 탐색한 연구에서도 초등교사 개인의 디지털 리터러시 자기 평가가 높을수록, 또는 최근 3년간 디지털 기기 활용 또는 ICT연수 빈도가 높을수록 원격수업 준비에 더 많은 시간을 투자한 것으로 나타나 교사의 콘텐츠 및 플랫폼 활용 역량 등 디지털 리터러시 측면에서 교사의 어려움을 해소할 지원이 절실하다는 것을 알 수 있다(임수현 외, 2020).

조사결과를 종합해볼 때, 교사는 학사운영, 수업참여 유도, 학습 동영상 제작 관련 부담을 크게 느끼고 있었으며 원격수업의 질 향상을 위하여 디지털 기기 활용 역량, 학습 콘텐츠 제작 역량, 학생과의 원활한 상호작용 역량에 대한 필요성을 실감하고 있었다(강성국 외, 2020). 이러한 상황을 고려할 때 포스트 코로나 시대의 원격교육을 준비하기 위해서는 교사 디지털 리터러시 함양이 시급하다는 것을 알 수 있다. 또한, 교사가 겪는 어려움을 해소하기 위해 우선적으로 디지털 리터러시 측면에서도 테크놀로지 이해 및 활용 측면에 대한 지원이 요구되지만, 궁극적으로는 미래사회에서 요구하는 문제해결능력을 지닌 인재 양성을 위해 디지털 사고를 하고 디지털 기기를 수업에 효과적으로 활용할 수 있는 실천역량 측면의 지원이 함께 수반될 필요가 있다(이운지·김수환·이은환, 2019).

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

면담조사 대상은 저학년과 고학년 학생을 가르치는 교사가 골고루 분포하도록 고려하여 저학년 담당 교사 3명, 고학년 담당 교사 3명으로 구성하였다. 면담 참여자는 시·도교육청 관계자를 통해 추천받은 면담 대상 학교에서 면담에 적합한 교사를 추천받아 선정하였다.

2. 조사 내용 및 방법

면담조사는 2021년 8월 9일부터 8월 31일사이에 코로나19 상황을 고려하여 화상 면담으로 진행되었으며 약 1시간에서 1시간 30분 내외로 소요되었다. 면담 내용은 디지털 리터러시 현황 및 쟁점, 디지털 리터러시 관련 요구 영역으로 구성되었고 교육학 박사 5명의 검토를 기반으로 수정·보완을

4) <https://www.donga.com/news/Society/article/all/20200720/102061928/1> (2021.01.25. 인출)

통해 타당도를 확보하였다.

3. 자료 분석

교사 면담을 통해 수집된 녹음 자료는 전사를 진행하였고 연구진이 각자 전사 자료를 전체적으로 읽어보면서 핵심 개념을 도출하고 영역별 주제를 선정하였다. 그런 다음 서로 분석한 자료를 토대로 영역별 주제에 적합한 내용을 분류한 후 연구진의 교차분석을 통해 의견이 일치하지 않는 부분에 대해서는 지속적인 논의를 통해 합의에 이르렀다.

IV. 교사 디지털 리터러시 관련 현황과 쟁점

본 연구에서 교사의 디지털 리터러시는 ‘학생의 디지털 리터러시를 지도’하는 측면에서 접근하고자 한다. 따라서 교사 대상 면담에서는 교사를 통해 수집한 학생의 디지털 리터러시 경험 및 어려움과 학생들을 지원하는 측면에서 교사의 디지털 리터러시 경험 및 필요한 지원을 질적으로 분석하였다. 구체적으로 교사 디지털 리터러시 현황과 쟁점, 디지털 리터러시 관련 요구를 정리하고, 교사 디지털 리터러시 함양과 관련된 시사점을 제시하고자 한다.

가) 교사 디지털 리터러시 현황 및 쟁점

□ 테크놀로지 이해와 활용 측면

면담에 참여한 교사들은 코로나19 이전에는 본인의 흥미에 따라 수업에 디지털 기기를 활용한 것으로 나타났으며 교사들 간 테크놀로지 활용에 대한 편차가 존재했던 것을 확인할 수 있다. 특히 코로나19 상황에서 고경력 교사들이 디지털 기기 사용에 상대적으로 어려움을 많이 겪었는데 이를 극복하기 위한 노력을 기울인 것을 다음 사례를 통해 확인해 볼 수 있다.

오십 대가 많으시고, 사십 대, 저희가 3년을 같이해서 되게 여러 가지 것들을 배웠어요. 매일 유튜브 켜 놓고 공부하고 주말에도 거의 열 시간 공부했어요. (저학년 교사 A)

□ 정보·데이터 탐색과 관리 측면

정보·데이터 탐색과 관리 영역과 관련하여 면담에 참여한 고경력 교사들은 정보·데이터 탐색 및 관리에 어려움을 겪고 있는 것을 확인할 수 있었는데 이때 동료 교사의 도움을 통해 어려움을 해결

해나가는 것으로 나타났다. 특히 학습 자료를 생산할 때는 동료 교사와의 협력이 큰 도움이 된 것을 알 수 있다.

하루 종일 집에서든 연장 근무였어요. 유튜브 틀어 놓고 공부하고. 다행히 너무 고맙게도 여러 방향에서 도움 주시는 분들이 많았어요. (저학년 교사 A)

□ 디지털 윤리와 안전

디지털 윤리와 안전과 관련하여 교사들은 콘텐츠 생성 시 저작권 보호와 관련된 부분에 가장 어려움을 경험한 것으로 나타났다. 저작권 관련 지침과 가이드라인이 제시되지만 모든 내용을 숙지하고 있는 것은 현실적으로 어렵다는 것을 토로하였으며 이는 학습콘텐츠 질 제고에 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

저작권 관련돼서 계속 가이드라인과 안내는 내려오는데요. 내려오죠. 그런데 수업을 교사가 그런 모든 가이드라인을 지키면서 수업을 한다는 건 저는 말이 안 된다고 생각을 하고요... (고학년 교사 C)

□ 능동적 참여

면담에 참여한 일부 교사들은 학부모와의 의사소통에 어려움을 느꼈는데, 이는 의사소통 자체를 어려워하는 학부모들의 문제와 더불어 학부모의 직장 사정으로 교사와 소통하는 부분에 적극적이지 않은 것도 주요 원인으로 나타났다.

학부모들과의 관계에 있어서도, 저는 영상 통화도 하고 전화도 했지만 힘들어하는 분도 계시더라고요... 소통에 대해 힘들어하는 분도 계셨어요. (저학년 교사 A)

주변의 환경이 어떤지 모르겠는데 여기는 다 맞벌이고 교대 근무 환경이 많아요. 보통 알림장도 그렇고, 클래스팅 같은 걸 해서 설명을 해도 그걸 회신 받는 게 일주일이 넘게 걸리거든요... 가정에서 소통하는 부분이 적극적이지 않아서 힘든 것 같아요. (저학년 교사 C)

또한, 면담에 참여한 교사들은 학생과의 의사소통에 어려움을 느끼기도 하였다. 이는 비대면 수업 특성상 대면 수업에 비해 소통의 어려움이 있는 것과 더불어 저학년의 경우 주로 학부모를 통한 의사소통이 이루어지기 때문에 학생들에게 전달하고자 하는 내용을 명확히 전달하는 것에 어려움이 존재하는 것으로 나타났다. 이에 교사들은 학생과 학부모와의 의사소통을 원활하게 하려고 다양한 채널을 사용하는 것으로 나타났다.

사실 개인적으로는 아이들을 보는 에너지나 아이들과 소통이 잘 안 되는 부분이 가장 힘들었어요. (저학년 교사 A)

결국 채널을 여러 개를 다 열어놔야지 본인들이 소통하기 편한 채널을 선택하는 것 같거든요. 특히 부모님들도 그런 것 같아요. (고학년 교사 B)

한편, 교사들은 원격수업 상황에서 교사 간 협력을 통해 원격수업에 도움을 많이 얻은 것으로 나타났다. 그중에서도 콘텐츠를 직접 제작하는 과정에서 동학년 교사 간 협업을 통해 필요한 학습 자료를 얻은 것으로 나타났다. 또한, 디지털 리터러시가 높은 교사가 주축이 되어 수업 관련 내용을 코칭해주는 활동도 이루어지는 등 교사학습공동체 내에서 능동적 참여를 통해 다양한 공동의 노력이 이루어졌던 것을 확인할 수 있었다.

동 학년 선생님들끼리의 협업이 상당히 운이 좋게 잘 이루어져서 작년에도 이제 콘텐츠도 저희는 외부 콘텐츠를 사용하지 않고 선생님들이 과목을 맡아서 직접 제작을 해서 이렇게 서로 공유해서 이렇게 했는데요. (고학년 교사 A)

제가 조금 그래도 동 학년에서 그런 리터러시가 높은 축에 속하는 교사라고 한다 하면 저희 학교에서는 해당하는 그 내용을 배울 때는 1반부터 4반까지 모두 원격으로 저한테 들어왔어요. 제가 동일하게 알려주고 담임 선생님들은 이제 코칭해 주는 형태로... (고학년 교사 B)

□ 디지털 교수·학습 측면

면담에 참여한 교사들은 원격수업을 효과적으로 설계, 개발, 운영하기 위해 노력을 기울였으나 학생들의 학습 실재감을 향상하고 학습 동기를 촉진하는 데 어려움을 경험한 것을 확인할 수 있다. 교사들은 질문을 하거나 모둠 활동에서 동료 평가를 활용하여 학생들의 능동적 참여를 촉진한 것으로 나타났다.

어떤 수업 유형에서 나오는 실시간 콘텐츠, 과제 중심 모두 이 실재감을 높이는 데 여력을 많이 써야 되는 것이 어렵지 않았나 생각이 듭니다. (고학년 교사 B)

그 부분에서는 아이들한테 어떤 문답 형태의 피드백을 받을 수밖에 없는 것 같아요... 원격 상황에서도 모둠이 있다는 의식은 하계꿈 만들어 줘야 되는 것 같아요. 동료가 나를 평가하고 있다는 동료 평가가 이루어지고 있다는 느낌을 받았을 때는 아이들이 오히려 조금 참여도가 더 높아지는 것 같아요... (고학년 교사 B)

한편, 교사들은 원격수업 설계 시 의견 제시, 토론 활동 등 소통을 촉진하는 교육방법을 강화할 필요가 있다고 인식하고 있었다. 또한, 원격수업의 질은 교사 개인의 역량에 크게 좌우된다고 인식하고 있었으며 직접 관련 연수를 찾아 참가하거나 스스로 원격수업 관련 다양한 교수방법을 배우는 등 많은 노력을 기울인 것으로 나타났다. 이와 같은 내용은 다음 사례를 통해 확인할 수 있다.

학생들이 이제 채팅이나 SNS 같은 것들을 통해서 자신의 의사 표현을 하는 방법들을 좀 알려주는 것은 좀 지금 시대에 적절한 그 의사소통 방식을 배우는 점에서도 좀 의미 있는 교육이라고 생각을 해서... (고학년 교사 C)

물론 연수를 받지 않고 제가 막 찾았던 부분도 있지만... 다른 선생님들이 제공해 주는 어떠한 어떤 교육적인 정보, 또 어떤 그런 자료들을 통해서 저는 좀 많이 배우고 또 알 수 있었던 것 같아요. (고학년 교사 C)

나) 디지털 리터러시 관련 요구

□ 인프라 구축 및 디지털 친화적 환경 조성

교사들은 디지털 리터러시 함양 지원을 위한 인프라 구축에 대한 필요를 인식하고 있었다. 면담 결과 인프라 구축 관련하여 지역 간, 학교 간 격차가 존재가 나타났다. 어떤 학교에서는 기자재 확보 등 기술적 부분 및 하드웨어 문제의 어려움이 적었던 반면에, 다른 학교에서는 디지털 장비가 필요한 것으로 나타났다. 이에 교사가 사비를 사용하여 장비를 구입했던 경험들도 확인할 수 있었다.

그런 지원이 바로바로 안 됐었어요... 생각보다 원격 장비도 교사가 많이 부담인데, 프로그램을 활용할 수 있는 장비까지도 지원을 많이 해 주셨으면 좋겠어요. (저학년 교사 C)

오히려 기자재 확보 등의 기술적인 부분이나 하드웨어 문제는 교육청이나 학교 차원에서 잘 대응해 주셔서 그런 부분에서는 저희는 뭐 딱히 어려움은 없었던 것 같습니다. (고학년 교사 B)

□ 교사 역량 강화 연수에 대한 요구

면담에 참여한 교사들은 다양한 교육용 애플리케이션 및 프로그램 활용과 관련된 연수가 필요하다고 인식하고 있었다. 특히, 학습콘텐츠 제작과 관련된 기술적 역량의 필요성을 느끼고 있었으며 콘텐츠 제작 역량 강화를 위한 보다 체계적인 연수를 요구하고 있었다. 면담에 참여한 일부 교사들

은 온라인 플랫폼 관련 연수를 통해 도움을 많이 받은 것으로 나타났다. 이와 같은 테크놀로지 관련 연수는 디지털 기기 사용에 어려움을 겪는 고경력 교사를 특별히 고려할 필요가 있는 것으로 나타났다.

저희 교사들의 역량 강화, 콘텐츠를 다루는 것들을 익숙하게 할 수 있게끔... 조금 더 도움을 주면 더 낫지 않을까. 사십 대 이후 선생님들께는 그런 것도 필요하지 않을까 합니다. 힘들어하시는 분도 많았었거든요. (저학년 교사 A)

지금 보면 어플을 사용하고 프로그램을 사용하는 방법부터 내용까지 직접 해야 했던 것 같아요. 그것에 대해서 힘들었는데 조금 더 다양한 프로그램을 연수하고 역량을 갖추는 게 되어 있으면 훨씬 나올 것 같아요. (저학년 교사 C)

온라인 플랫폼이나 줌이나 쌍방향 플랫폼 관련해서도 이제 작년에 연수를 통해서 도움이 많이 되었습니다. (고학년 교사 A)

V. 교사 디지털 리터러시 함양을 위한 지원 방안

원격수업 상황에서 교사 자신의 디지털 리터러시 함양을 위해서는 먼저 다양한 디지털 기기 활용 역량 강화를 꾀할 수 있다. 원격수업 상황에서 학생들은 다양한 디지털 기기를 활용하여 수업에 참여하기 때문에 교사는 원격수업을 효과적으로 운영하기 위해 단순히 컴퓨터를 다룰 줄 아는 능력뿐만 아니라 디지털 기기의 다양한 기능을 폭넓게 이해하고 활용할 줄 아는 수준 높은 테크놀로지 활용 역량이 필요한 것으로 나타났다.

둘째, 교육상황에 적합한 디지털 교수법을 선택하여 적용할 수 있도록 디지털 교수법 관련 연수 기회 확대가 필요한 것으로 나타났다. 교사들은 교과목의 특성에 따라 효과적인 교수법이 다르다고 인식하고 있었으며 자신의 교육상황에 맞게 콘텐츠 중심 수업 또는 실시간 쌍방향 수업 등을 선택한 것으로 나타났다. 이론수업, 토론수업, 실험수업 등 수업의 특성에 따라 요구되는 교수·학습전략이 다르다는 점에서 교육상황에 적합한 효과적인 교수전략을 적용할 수 있도록 교사에게 디지털 교수법 연수 기회를 확대하는 방안을 고려할 필요가 있다.

셋째, 정보, 자료, 수업 운영 전략 등을 공유할 수 있도록 교사 간 온·오프라인 네트워크 강화가 필요한 것으로 나타났다. 코로나19 원격수업 상황에서 교사들은 협업을 통해 원격수업을 위한 다양한 자료 및 수업 운영 전략 등을 공유하고 도움을 제공하였다. 교사 간 협업공동체는 코로나19 원격

수업 상황에서 다양한 형태로 이루어지고 있지만 이를 체계적으로 운영하여 그 효과성을 높일 필요가 있다. 특히 본 연구의 면담 결과 고경력 교사의 경우 교사 간 협업을 통해 콘텐츠 제작 및 온라인 플랫폼 활용에 많은 도움을 받은 것을 확인할 수 있어 교사 간 협업을 통해 자생적 원격교육 생태계가 구축될 수 있도록 체계적인 네트워크 체제를 구축할 필요가 있다.

지금까지 살펴본 바와 같이 코로나19가 가져온 변화로 인해 ‘포스트 코로나’는 첨단정보통신기술을 활용한 ‘비대면’과 ‘디지털’을 기반으로 사회적, 경제적, 문화적 측면에서 코로나19 이전과 비교하여 더 효율적이고 생산적인 방법을 활용하여 일상생활을 살아가는 ‘새로운 시대’를 의미한다고 볼 수 있다. 특히 코로나19가 바꿔놓은 비대면 트렌드를 중심으로 기존 전통적인 방식에서 더 나아가 우리의 삶 전반에 인터넷과 테크놀로지를 활용하며 디지털 시대로의 전환에 한 걸음 더 다가간 특징을 가진다고 할 수 있다. 또한, 포스트 코로나 시대는 교육 분야 역시 다양한 디지털 기술을 기반으로 학습자 중심의 개별화된 맞춤형 교육을 지원하는 것으로 교육의 방향이 전환되며 온라인 네트워크와 디지털 기술로 연결된 사회에서 소통과 협업을 기반으로 하는 학습생태계가 조성될 것으로 예측된다. 이에 미래 교육이 요구하는 교원 디지털 리터러시 함양을 통해 디지털 전환시대의 원격수업을 준비할 필요가 있다.

참고문헌

- 정미선·진용성·김갑성(2021). COVID-19 에 대응하는 초등교사들의 원격수업 경험과 의미. **교원교육**, 37(1), 221-243.
- 계보경·김혜숙·이용상·김상운·손정은·백송이(2020). **COVID-19에 따른 초·중등학교 원격교육 경험 및 인식 분석-기초 통계 결과를 중심으로-**. 한국교육학술정보원.
- 국제미래학회·한국교육학술정보원(2017). **제4차 산업혁명시대 대한민국 미래교육보고서**. 파주: 광문각.
- 김미은·김민정·오예인·정수연(2020). 코로나 19(COVID-19)로 인한 온라인 강의대체가 간호학생의 학습동기, 교수와 학생의 상호작용 및 온라인 수업만족도에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 20(17), 519-541.
- 양채원·이강주·권순형(2021). 학습생태계 관점에서 본 한국의 미래교육 혁신. **한국교육**, 48(1), 31-59.
- 이운지·김수환·이은환(2019). 디지털 리터러시 교육과정 프레임워크 개발 연구. **교육연구논총**, 40(3), 201-221.
- 임수현·주정훈·박현정·박신기·김진형(2020). **코로나19로 인한 학교 수업 방식의 변화가 교사 수업, 학생 학습, 학부모의 자녀 돌봄에 미친 영향: 초등학교를 중심으로**. 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 정재원, 강성국, 김은영, 박효원, 손찬희, 정광희, 남창우, 신윤희(2021) **포스트 코로나 시대의 디지털 리터러시 함양 방안: 초등교육 중심으로**. 한국교육개발원.
- 정재원·허정은·박효원(2015). 코로나19로 인한 공과대학 교수자의 온라인 수업 경험 탐색. **공학교육연구**, 23(6), 60-67.

[온라인 자료]

- 동아일보(2020.07.20.). 아무 준비 없이 원격수업 시작... 출석체크 메달리다 수업 뒷전. <https://www.donga.com/news/Society/article/all/20200720/102061928/1> (2021.01.25. 인출)
- The New York Times (2021.03.17.). Our New Historical Divide: B.C. and A.C. — the World Before Corona and the World After. <https://www.nytimes.com/2020/03/17/opinion/coronavirus-trends.html> (2021.01.24. 인출)