

청소년 자기주도학습의 특성에 관한 사례 연구

배 은 주*

본 연구는 성인학습의 특성으로 지적되어 온 자기주도학습을 청소년의 학습에 적용해 보고 그 특성을 탐구하고자 하였다. 이를 위해 한 청소년센터를 사례로 그 센터에서 이루어지는 청소년들의 학습을 참여관찰하여 그 특성을 분석하였다. 이 센터의 학습은 '프로젝트'로 진행되어 자기주도학습의 성격을 띤다. 연구 결과, 청소년의 자기주도학습은 주체성, 성찰성, 체험성이란 특성을 가진다. 주체성은 학습 과정에서 구체적으로 자율성과 주도성으로 드러난다. 성찰성은 '나'를 '대상화'하는 과정과 반성과 전망 모색의 과정을 거쳐 형성된다. 그리고 체험성은 학습 내용이 학습자에게 체화되어 총체적 변화가 일어나고, 그 변화를 자기 주변에 적용해 보려는 특성을 말한다. 이 세 특성은 서로 '호혜적 강화'의 관계를 맺어 학습 효과를 극대화한다.

주제어: 청소년 자기주도학습, 주체성, 성찰성, 체험성, 호혜적 강화

* 서울대 사범대학 교육학과 강사

I. 문제제기

교육이 인간됨 향상을 위한 가르침과 배움의 과정이라는 데는 별다른 이견이 없을 것이다. 가르침과 배움의 상호작용으로 교육이 구성되지만, 그 중에서도 기본적이고 본질적인 것은 가르침보다는 배움이라는 것이 나의 생각이다. 배움이 존재할 때 비로소 가르침은 그 존재 의의를 가질 수 있기 때문이다. 즉, 교수보다는 학습이 교육활동에서 더욱 본질적인 것이며, 교수는 학습을 위하여 필요한 것이다.

그런데 전통적 학교교육에서는 교사가 학습을 주도하기 때문에 학생의 학습이 강조되기보다는 ‘교사가 어떻게 가르쳐야 하는가’라는 교수활동이 중심이 되어 왔다. 이런 교육에서는 학습내용이 이미 결정되어 있어 학습자인 학생은 주어진 내용을 잘 수용해야 하는 존재로 상정된다. 더욱이 교육을 학교교육과 동일시 해 온 전통 속에서 학습이란 개념은 주목을 받을 수 없었던 것이 사실이다. 그러나 교육의 개념이 ‘학교태’에서 벗어나면서, 교육은 학교교육에서와 같이 ‘교수’와 동일시되거나 교수가 강조되는 개념이 아니라는 주장이 힘을 얻기 시작하였다(장상호, 1990, 1994; 조용환, 1997). 최근 평생교육에 관한 연구가 활발해지면서 교수보다는 학습에 주목하는 연구들에 기반하여 학습에 관한 새로운 이론들이 등장하였다. 게다가 성인교육에 관심을 가진 연구자들은 성인의 교육에서는 교수보다는 학습이 중심이 되며, 학습 상황에서도 학습자가 주도적임을 드러내었다(Edwards, 1997; Usher et al., 1997; Knowles, 1980). 이에 따라 교육은 교수 중심의 사고에서 벗어나 학습 중심의 사고로 전환할 필요가 있다는 인식이 널리 공유되었다. 그리하여 평생교육에 관한 많은 연구들은 기존의 연구들이 주로 교수 활동에 주목하여 교육현상을 바라본 점을 비판하면서 교수보다는 학습의 중요성을 부각시키고자 노력하였다(김신일, 1994, 2001; 한승희, 1999).

성인의 학습은, 전통적인 학교학습과는 달리, 학습자가 자신의 학습내용을 선정할 수 있고 학습과정에서 주도권을 가질 수 있다. 이러한 성인들의 자발적인 학습 활동과 노력을 학자들은 ‘자기주도학습’이란 이론으로 특징화하였다. 그런데 놀즈(Knowles, 1975)는 그것을 특정한 학습 유형을 일컫는 것이 아니라 학습의 편재적(遍在的) 특질로 개념화하였다. 즉 그에 따르면, 자기주도학습은 어떤 유형의 학습이든 학습자가 학습과정에서 주도권을 갖

는 현상을 말한다.

최근에 들어서 자기주도학습은 성인학습의 영역을 넘어서 학교학습에 대한 적용가능성까지 논의되고 있기는 하지만(양미경, 1997; 윤여각 외, 1999; 현정숙, 1999), 그럼에도 불구하고 그것은 흔히 교사주도학습이라 일컬어지는 전통적 학교학습과 대비되어 성인학습의 특징으로써만 한정되어 거론된 감이 있다. 물론, 성인 학습자는 어린 아동 학습자와는 달리, 학교에 다니는 것도 아니고 이미 성숙한 인간으로서 판단력이나 분별력이 있고 스스로 책임질 수 있다는 점 때문에, 아동 학습자와는 다르게 취급된다. 따라서 성인의 학습에서는 자기주도적 특징이 두드러지게 나타날 수밖에 없다. 하지만 자기주도학습을 성인 학습의 특징으로만 한정하여 바라보는 것은, ‘학습의 편재적 특질’로 개념화한 놀즈의 주장을 제대로 이해한 것이라 보기 어렵다. 여지껏 자기주도학습을 아동 학습자에게 확대적용하지 않았던 데는, 내가 보기에 성인이 아닌 학습자 즉, 아동은 모두 학교에 다니는 학생임을 은연중에 전제하고 있기 때문이다. 자기주도학습이 학교의 교사주도학습과 대비된 측면이 있기 때문에, 아동이 모두 학생이라고 전제하면 아동의 학습이 자기주도적이라고 말하기 어렵다. 그러나 아동이나 청소년이 학생이 아닐 수도 있다고 생각하면, 자기주도학습의 영역에 이들의 학습을 굳이 배제해야 할 이유가 없다.¹⁾

다른 한편으로, 자기주도학습의 영역에 아동 혹은 청소년의 학습을 포함시켜 논의해야 할 이유로 최근 등장한 구성주의적 지식관을 들 수 있다. 이 지식관의 등장으로 성인이 아닌 학습자의 학습에서도 학습자의 자기주도성이 발현될 수 있는 교수-학습 방법이 모색되고 있기 때문이다.

따라서 나는 성인학습의 특징으로 지적된 자기주도학습은 성인학습의 차원을 넘어 아동 혹은 청소년의 학습에도 적용될 수 있는 가능성이 충분하고 또한 그렇게 되어야 한다고 생각한다. 우리 사회에서 아동 혹은 청소년이 모두 학생은 아니라는 점, 학생의 학습도 전통적인 학교학습과는 달라질 필요가 있다는 점, 시대적 변화와 지식관의 변화, 올바른 교육의 모색으로 아동 혹은 청소년의 학습 양상도 변화하고 있다는 점 등을 고려하면, 자기주도학습은 성인학습의 특징으로만 자리매김될 수 없다.

본 연구는 이와 같은 문제의식을 바탕으로 청소년의 자기주도학습 사례를

1) 청소년이 곧 학생과 동일시되어서는 안 된다는 주장은 이미 조용환(2000), 조한혜정(2000)에게서도 볼 수 있다.

연구하였다. 성인학습의 영역에 한정하여 논의되었던 자기주도학습을 청소년 학습의 영역으로 확장하여 그 특성을 연구함으로써 자기주도학습을 새롭게 조명해 볼 수 있을 것이다. 본 연구의 목적은 청소년의 자기주도학습의 특성을 드러내고 그 관계를 규명하는 것이다. 이를 위해 한 청소년센터에서 이루어지는 청소년들의 학습을 사례로 연구하였다.

청소년센터는 청소년들이 자발적으로 이용하는 공간으로서, 다양한 프로그램을 운영하고 있다. 연구를 위해 선정한 ‘한가람청소년센터’는 서울시립으로 운영되는 청소년특화시설 중의 하나이다.²⁾ 주로 학교에서 잘 다루지 않는 문화, 예술 분야의 프로그램을 운영하면서, 다섯 개의 작업장(대중음악/웹디자인/시각디자인/영상디자인/시민문화 작업장)을 바탕으로 청소년들이 다양한 문화작업을 직접 할 수 있도록 하고 있다. 청소년센터는 청소년들이 자발적으로 이용하는 공간이라는 점에서 자기주도학습이 이루어질 가능성이 크다. 또한 여기서 이루어지는 프로그램은 ‘프로젝트’로 운영된다. ‘프로젝트’는 기본적으로 능동적 학습자를 상정하는 개념이다. 따라서 이 센터에서 이루어지는 청소년들의 학습은 자기주도학습일 가능성이 크다.

본 연구에서 사용한 연구방법은 질적 연구 방법인 문화기술법이다. 청소년센터에서 이루어지는 청소년들의 학습 특성을 파악하기 위해서는 직접 그 학습 사태를 관찰할 수밖에 없다. 따라서 본 연구에서는 청소년들의 학습 사태를 직접 참여관찰하고, 그들과 면담을 함으로써 청소년의 자기주도학습의 특성을 학습자 개인에 초점을 맞추어 분석하고 그 관계를 규명하였다.³⁾

II. 청소년의 자기주도학습 사례

자기주도학습이란 학습자 스스로가 선택권과 결정권을 갖고 학습의 과정을

2) 이 글에서 언급되는 고유명사는 모두 가명이다. 단, 이 센터에서는 서로를 별명으로 호칭하므로 인명을 뜻하는 별명(가명임)에는 < >표기를 한다.

3) 본 연구의 자료 수집은 2000년 10월부터 2001년 8월까지 이루어졌다. 이 연구에서 연구자는 ‘시민문화기획팀’에서 ‘자원봉사자’의 역할로 프로젝트 평가일을 함께 하면서 센터의 청소년들과 친분을 쌓고 몇몇 프로젝트는 직접 수강하고, 그 활동에 참여하면서 관찰하였다.

계획, 실행, 평가하는 것을 의미한다(Knowles, 1980). 그러나 자기주도학습이 학습자가 단독으로 학습을 수행한다는 의미로 오해되어서는 곤란하다. 자기주도학습은 학습자가 자신의 학습에 대해 책무성과 주도권을 지니고 학습에 영향을 미치는 타인들과 협력적 관계를 유지하면서 경우에 따라서는 그들과 협상을 해 나가는 가운데 학습자 스스로 자신의 학습과정과 관련된 통제권을 행사한다는 의미로 해석되어야 한다(배영주, 2003: 17). 한가람센터에서는 학습자의 학습 선택권이 보장되고 있으며, 학습에 관여하는 타인들과 협력적 관계를 유지하면서 학습의 과정을 실행하고 그 학습 과정이 끝나면 스스로 평가를 하게 한다. 학습자인 청소년이 주체적으로 학습 과정에 참여한다는 점에서 나는 한가람센터에서 이루어지는 청소년들의 학습을 ‘자기주도학습’이라고 규정하였다.

1. 한가람청소년센터 학습의 특성

청소년의 자기주도 학습을 연구하기 위해 연구대상지로 선정된 한가람청소년센터는 모든 프로그램을 ‘프로젝트’란 명칭으로 부른다. 그 이유는 청소년들의 능동적 학습을 유도하기 위해서이다. 일반 학교에서 이루어지는 수업에서는 학생들이 수동적으로 학습한다는 일반적 비판을 염두에 두고, 이 센터는 보다 능동적으로 학습이 이루어지도록 하기 위하여 ‘수업’이란 용어 대신 ‘프로젝트’란 용어를 사용한다. 즉, 학습자인 청소년이 적극적으로 학습에 참여하고 결과물을 생산하는 방식으로 프로그램을 운영한다. ‘프로젝트’로 운영되는 학습은 일반 학교에서의 수동적 학습에 길들여진 청소년의 소극적 태도를 시정하고 능동성을 유발하는 데 기여한다.

두 번째로, 한가람센터에서는 프로그램을 진행하는 전문 강사나 센터를 운영하는 성인 직원과 학습자인 청소년이 서로 평등한 관계를 형성하고자 한다. 이 센터에서 성인 직원이나 강사는 “판돌”이라 불리고, 학습자인 청소년은 “죽돌”이라고 불린다. 판돌과 죽돌이 서로 평등한 관계를 형성하도록 하기 위해서 센터는 다각도의 노력을 한다. 먼저, 판돌과 죽돌은 존칭을 생략한 별명으로 서로를 부른다. 센터를 이용하는 모든 사람들이 지위에 따른 호칭보다는 서로 별명으로 호칭함으로써 평등한 의사소통 관계를 형성하고자 한다. 또한, 온라인을 통한 의사소통을 중시한다. 청소년들이 오프라인보다는 온라인에서 더 솔직하게 그리고 거리낌 없이 대화하고 건의할 수 있다

고 믿기 때문이다. 그래서 이 센터의 온라인 게시판은 종류도 다양하고 항상 24시간 대화가 이루어지는 개방적 공간이다. 이와 같이 판들과 죽들이 서로 평등한 관계를 형성하고자 노력함으로써 보다 능동적으로 참여하고 만 들어가는 청소년 학습을 생성하고자 한다.

2. 자기주도 학습 사례

한가람센터에서 이루어지는 프로그램은 대략 세 가지 종류로 대별해 볼 수 있다. 다섯 개 문화작업장에서 각 작업장 영역에 필수적인 기술과 지식을 연마하는 기본적 프로그램인 “놀자” 프로젝트와, 작업장의 경계를 넘어서 주제별로 이루어지는 “하자” 프로젝트, 그리고 청소년의 자활을 돕고 창업 체험을 통해 ‘홀로서기’를 모색하는 “창업” 프로젝트가 있다.⁴⁾ 여기서 “하자” 프로젝트는 특정 주제를 중심으로 참여 청소년들과 담당 판들이 함께 프로젝트 내용을 구성하고 진행하여 결과물을 생산하는 프로그램이다. 따라서 자기주도학습의 특성이 여실히 드러나 보이는 프로그램이라고 할 수 있다.

여기서는 이 센터에서 진행되었던 여러 “하자” 프로젝트 중에서 청소년의 자기주도학습 사례로 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트를 중심으로 기술하고자 한다. 연구자는 연구 도중 <박하사탕>이란 청소년과 친분을 쌓고 그의 활동을 중심으로 참여관찰을 하였다. “소녀들의 페미니즘” 프로젝트는 그 <박하사탕>이 참여하였던 프로그램이다.

1) 프로젝트 선택하기

“소녀들의 페미니즘”이란 프로젝트는 한가람센터에서 10대들의 페미니즘 학습을 위하여 한 여성 시인의 추모제와 결합하여 이루어진 프로그램이었다. 센터장의 제안으로 추진된 이 프로젝트는 여성학을 전공한 판들이 담당자가 되고, 여러 죽들에게 함께 할 것을 권유하고 선전하면서 참여 죽들을 모집하였다. 그 전에 <박하사탕>은 “퍼포먼스” 프로젝트에서 만난 대학생 언니와

4) 이것은 공식적 프로그램을 구분한 것이다. 이외에도 실질적으로는 한 청소년 개인이 개별적으로 진행하는 개인 프로젝트도 있다.

함께 “성과 피임”이란 동아리를 만들어 활동하려고 하였다.

박하사탕: 우리 퍼포먼스 프로젝트가 폐강되는 그 날 언니가 들어왔거든요. 그 때 만났는데 퍼포먼스 끝나고 남은 시간에 수다를 떨다가 언니가 제안을 해 왔어요. 자기가 아는 친구가 있는데 그 친구가 피임법 이런 거 많이 알고 싶고, 궁금한 데 어디서도 아껴 줄 수가 없더라, 아껴 주지 않더라, 이런 말을 하면서 우리 한 번 우리가 궁금하니까 우리 한 번 공부하고 알아보자 이런 생각으로 만들었고, 어 <피니쉬>한테 어찌다 말을 꺼내 봤는데 되게 좋다고 해서 <피니쉬>가 담당 판돌이 됐고, <피니쉬>가 제안해서 창작활동지원비도 받았고, 그래 가지고 만들어졌어요⁵⁾.

이 때 <박하사탕>은 다른 판돌로부터 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트에 합류해서 함께 해 보면 어떨겠냐’란 제안을 받았다. 이리하여 별다른 할 일이 없던 <박하사탕>은 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트에 참가하기로 결정하였다.

2) 기획회의하기

‘페미니즘’이란 주제로 프로젝트를 진행하기 위해서 여러 차례의 기획회의가 열렸다. 이 프로젝트는 두 가지 성격의 프로그램으로 나누어 진행되었는데, 하나는 10대들의 페미니즘 학습을 위한 프로그램과 다른 하나는 고인이 된 여성 시인의 추모제를 참여 10대들이 진행하는 것이다. 기획회의에는 담당 판돌 외에도 관심 있는 여러 판돌들이 함께 참여하며, 참여 죽돌들이 각자 생각해 온 아이디어들을 내 놓고 논의하여 좋은 아이디어들을 채택하는 식으로 이루어진다.

피니쉬: 시간이 부족해서 오늘 토론하기로 한 ‘나는 왜 페미니스트가 아니라고 말하고 싶을까?’는 인터넷상에서 게시판을 이용해 하도록 해주세요. 오늘은 여섯 가지 프로젝트에 관해 기획의도와 과정을 대

5) “창작활동지원비”란 청소년들의 창작 활동을 지원하는 프로그램으로, 청소년들이 주제를 정해 자신들이 할 활동을 기획하여 기획서를 제출하면 “판돌들”이 심사, 선정하여 그 결과물을 산출하는 데 필요한 비용을 지원해 주는 제도이다.

략 설명하는 시간으로 이용하면 좋겠어요. ...

피니쉬: 다음 여성의 성과 피임팁.

나 나: 기획서에 쓴 것과 같이 해 보고 나중에는 고등학생들을 데리고 강의
의를 해 볼 생각을 하고 있어요.

피니쉬: 자, 질문 있으세요?

보리수: 목욕탕은 왜 가는 거예요?

나 나: 우리도 자기 몸을 잘 모르거든요. 그래서 자기 몸을 알게 하기 위
해서. 수면실 같은 데 들어가서 사진도 찍어보고 할까 해요.(사람
들 웃음) ...

피니쉬: 자, 다음은 영화제팀.

매니아: 핑크 스파이더 영화제를 하려고 해요. 대략 짜 봤는데. ... 아무튼
짜 온 것은 4월에 '여성의 10대'라고 하려고요. 이걸 '존재로부터의
여행' 정도가 될 거 같아요. 10대로 사는 게 어떤 건지, 여자에게
서 느껴지는 그런 거. 유명한 사람들 보면 10대 때 남자들은 산전
수전을 겪고 그런 게 성장에 나오는데 여자는 그렇지 않잖아요?
여성에게 10대 시절이 대학에 짱박혀 공부하는 뭐 그런 10대 시절
이 어떤 의미가 있는가 하는. 10대 여성의 기초적인. 남성 얘기도
나올 거 같구. 몸/사회/기술 등의 얘기가 나올 거 같아요. ... 관심
있는 분은 함께 하셨으면 좋겠어요. ...

제미니: 영화는 어떤 거?

매니아: 주제별로 얘기할 수 있는.....

제미니: 대강 생각하는 영화제목?

매니아: 아직 모르는데

피니쉬: 자, 그럼 다음 모임 때 만나기로 하고, 게시판에 토론 내용 올려
주시고

여러 차례의 기획회의를 진행하면서 처음 구상했던 내용이 많이 바뀌어 10
대들의 페미니즘 학습을 위한 기본적인 프로그램으로 '페미니즘 워크샵'과
'페미니즘 영화보기'가 판들의 제안에 의해 채택되었고, 프로그램 진행 도중
죽돌들이 기념 티셔츠의 제작과 판매를 제안하자 서로 논의하여 이 제안을
선택하여 일을 추진하기로 하였다.

3) 실행하기

‘페미니즘 워크숍’은 주제를 잡아 전문 강사를 초빙하여 아이들이 강의를 들으면서 질문하고 얘기를 함께 나누는 식으로 진행되었다. 물론, 이 과정에서 워크숍의 주제와 강사 섭외 문제는 판들이 적극 개입하여 이루어졌다. <박하사탕>은 워크숍을 하면서 어렵풋하게 알고 있던 페미니즘이 무엇인지 감을 잡게 되고, 그러면서 일상에서 그냥 지나쳤던 부분에 대한 자각과 함께 ‘여성성’에 대한 고민과 혼란스러움을 겪게 되었다. 자신의 성격 속에 이미 들어와 있는 ‘여성성’으로 규정되는 여러 행동들을 돌이켜 보며 페미니즘의 관점에서 어떻게 규정되는지를 고민하게 된 것이다.

박하사탕: 어, 여기에 와서 페미니즘이란 단어를 처음 들었다는 애들도 있는데 나는 그렇지 않고. 나는 그냥 남녀평등 사상이구나, 되게 간단한 정도로 알고 있었고. 내가 평소에 분노하고 발끈하던 부분이니까 되게 관심이 있었거든요. 그래서, 하하. 이 공동체에서 페미니즘에 대해 이론적인 그런 걸 막 파고들고 그렇진 않았지만, 그냥 내가 좀 생활하는 부분에서 평소에는 그냥 스치던 그런 부분이었는데, 나중에는 다른 시각으로 보니까 이런 게 되게 남성 중심적이었던 거예요. 그리고 내가 좀 화를 냈어도 되는 상황이었었는데 나는 그것도 모르고 지나치는 부분도 있었고, 그런 거 좀 많이 느끼고, 그런 게 하나고. 다른 하나는 되게 혼란스러운 거야. 내가 애교를 부리는 걸까? 이런 거와, 내가 춥다고 말하는데 옷 벗어 준다고 말하면 내가 받아야 될까 뭐 이런 거와, 아니면 되게 사소하거나 그런 거. 더 머리가 터질 듯이 고민스럽고, 그런 거 되게 많이 생겼고…….

그리고 <박하사탕>은 어려운 워크숍의 내용을 이해하기 위해 페미니즘과 관련된 책을 담당 판들에게서 빌려 읽는 노력도 하였다. 그러다 보니, 처음에는 이해하지 못했던 책의 내용들이 “어느 새 술술 읽히는” 독서력의 향상을 경험하게 되었다.

‘페미니즘 영화보기’는 매주 수요일 저녁에 “쇼케이스(showcase)” 공간에서 진행되었는데, 영화 선정은 주로 판들이 하고 영화를 보기 위한 설비의

준비는 한 죽돌이 담당하여 다른 아이들과 함께 하였다. 먼저 그는 오늘 볼 영화의 제목과 영화 볼 시간과 장소를 적은 종이를 센터 여기저기에 붙였다. 그리고 비디오를 볼 수 있는 시설을 설치하고, 간단히 마실 수 있는 차를 준비하고 관객을 위한 의자를 마련하였다. 영화를 다 보고 나면 모두 둘러앉아 영화에 대한 소감과 비평을 얘기하였다. 이를 통해서 <박하사탕>은 영화보기의 묘미가 어떤 것인가를 알게 되면서, 부족하지만 영상의 코드를 읽어내려고 애쓰게 되었다.

연 구 자: 재밌어? 영화보기는?

박하사탕: 네. 재밌어요. 근데 영화보기는 하면 할수록 어려운 거 같애.

연 구 자: 왜? 영화를 어려운 걸 봐?

박하사탕: 아니요. 그런 건 아니고. 그냥 보긴 재밌는데, 거기서 계속 뭘 읽어야 되잖아요, 코드를? 그게 쉽지가 않고, 읽었다고 해도, 되게 진부한 코드들만 읽는 거예요, 내가. 근데 영화보기의 묘미는 뭐냐면 여러 사람들이 하나를, 한 영화를 다른 사람들, 그 여러 명이서 다 읽어내는 게 다르잖아요? 어떤 사람이 자기랑 다르게 말한 거에 대해서 사람들이 다 놀라면서 좋아하고 그러거든요? 하나의 어떤 행동, 배우들의 행동을 가지고 다 다른 해석이 나오는데 그런 게 재밌고, 내가 읽어내지 못한 걸 다른 사람이 읽어내는 게 재밌고. 그러면서 읽어내기 훈련을 하는 건데, 나는 아직 잘 안 되는 거 같고 어려워요.

영화에 대한 토론을 통해서 <박하사탕>은 같은 것을 보더라도 사람마다 해석이 다를 수 있고, 그것은 사람마다의 관점이 다르기 때문이라는 것을 어렵듯이 깨달았다. 같은 장면에 대한 다양한 해석을 접하면서 <박하사탕>은 영화보기의 묘미를 느끼고, 자신은 그냥 지나쳐버린 것을 다른 사람은 어떻게 주목하는가를 접하면서 영화 코드를 읽는 “훈련”의 필요성을 느꼈다. ‘페미니즘 파티’는 모두 세 차례에 걸쳐 이루어졌다. 파티를 담당하는 죽돌이 사회를 보면서 파티를 위한 포스터의 디자인과 파티의 “컨셉”을 잡았고, 파티 내용의 구성과 파티 음식의 준비 등은 참가 죽돌들 모두 아이디어를 모아 함께 꾸미고 준비하여 진행하였다. <박하사탕>은 파티에서 공연할

“슬램(slam)”을 준비하고 밤 새워 연습하면서 다른 죽돌들과 매우 친밀해져 “자매애” 같은 것도 느꼈다. 여기서 “슬램(slam)”이란 하고 싶은 이야기를 글자 수를 맞추어 운율에 따라 랩과 같이 노래로 부르는 것이다. “소녀들”은 페미니즘 파티에서 각자 자신을 소개하는 내용을 “슬램”으로 불렀는데, <박하사탕>의 “슬램”을 소개해 보면 다음과 같다.⁶⁾

눈으로 말하는 사람/ 표정과 감정이 풍부한 사람/
가슴으로 사람을 대하는 사람/ 아픈 충고를 아프게 하지 않는 사람/
몸짓에 희망이 담긴 사람/ 이런 바램바람바램바람바램바람/
나는 흰빛 박하사탕/ 혀 꼬이냐? 그럼 박하사탕

여성 시인의 추모제 공연을 준비하면서 아이들은 기념이 될 만한 티셔츠를 만들어 팔자고 아이디어를 모았다. 디자인을 하는 죽돌이 티셔츠를 디자인하고, 이를 인쇄하여 몇 가지 색 계열의 여름 티셔츠를 만들었다. 이것의 판매를 전담하는 “사장”이 정해지고, <박하사탕>은 판매 일을 함께 도왔다. 티셔츠 판매는 2001년 여성학회 학술대회가 열린 곳과, 시각디자인작업장이 주최한 “십아상전(十我想展)” 전시회, 대학로에서 열린 ‘호주제 폐지’ 행사에서도 하였다.⁷⁾ 뿐만 아니라 인터넷 판매까지도 하였다. 하지만, <박하사탕>은 여성학회의 학술대회와 대학로에서 티셔츠를 판매하면서 또 다른 고민을 하게 되었다. 그는 대학로에서 의미를 공유하지 못하는 사람들에게 티셔츠를 판매하면서, 왠지 모를 아쉬움을 느꼈다. 아래에서 보듯이, 적어도 이 티셔츠를 입는 사람들끼리는 그 의미를 공유할 수 있어야 한다고 생각한 것이다. 자신의 티셔츠 판매 행위가 단순히 상업적 이익을 위한 것만이 아니라, 서로 간에 목적의식을 공유하기 위한 매개체로서 의미부여 되기를 바라는 것이다.

박하사탕: 네. 두 장 팔렸나? 아무튼 되게 조금 팔렸어. 그 때 외부 사람도
사 가는데, 외부 사람들에게 판 건 좋으면서도 한편으로는 무슨

6) 여기서 “소녀들”은 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트에 참여했던 여자 청소년을 지칭하는 말이다. 이들은 “소녀팀”이라고도 불린다.

7) “십아상전” 전시회는 시각디자인작업장에서 주관한 것으로, 10대들이 자신의 생각을 디자인을 통해 표현한 상품을 전시한 것이다. 독특한 디자인의 여러 상품들이 전시, 판매되었다.

생각이 들었냐면은, 이걸 우리의 생각이 담겨 있는 티잖아요?
거기에 새긴 로고(logo)들도 ‘난 가끔 너의 꿈을 꾸다’도, 거기에
‘sometimes I dream of you’ 이렇게 써 놔는데, 거기서 ‘you’가
000시인을 뜻하고, 물고기도 하늘을 헤엄쳐 나가는 000시인을
상징화한 거고…….

연구자: 그렇지, 다 의미가 있는 것들이지.

박하사탕: 응, 그 ‘죽음과 환희의 여자’도 우리 파티 로고(logo)로 쓰였던
건데, 되게 의미가 많은 건데, 그 의미를 모르는 사람들이 가져
갔을 때 좀 팬츠을까 이런 생각도 들면서…….

연구자: 판매할 때 그걸 설명해 줘 보지는 않았어?

박하사탕: 그 옆에다가 ‘000 우에웃’ 써 놓은 걸 걸어놓긴 걸어 놔는데, 그런,
만약에 길 가다가 누가 여성영화제 티를 딱 입었는데, 되게 반갑
잖아요? 동지, 막 이러면서. 좀 그런 느낌이 있는데, 외부 사람이
사 가면 좋은 것도 있는데……. 그냥 그런 생각이 잠깐 들었었어.

‘고 시인의 생가로 여행하기’는 모두 두 번 이루어졌다. 1차 여행은 추모제
를 하기 전에 프로젝트 기획단의 “기획회의”를 겸한 여행이었고, 2차 여행
은 추모제 후 “올드 페미니스트”와 “영 페미니스트”가 함께 하는 여행이었
다.⁸⁾ 1차 여행에서는 추모제의 공연 “컨셉”과 틀을 잡느라고 밤을 새워 회
의를 하였고, 2차 여행에서는 추모제 공연에 대한 “올드 페미니스트”의 평
가가 얘기되었다. “소녀팀”이 준비한 추모제 공연이 성황리에 끝나면서, 추
모 시인의 생가로 여행의 두 번째 여행에서는 “올드 페미니스트들”이 “소녀팀”의
추모제 공연에 대해 극찬을 아끼지 않았다. 여기서 “소녀팀”은 자신들이
““올드 페미니스트들”에게 뭔가 들어야 할 말을 듣지 못한 아쉬운 자리가
아니었나”란 생각을 하게 되었다.

연구자: 그럼 올드 페미니스트들이랑 안 맞았던 거는 뭐였어?

박하사탕: 아, 안 맞았던 게 아니라, 그 때 분위기가 진짜 올드들은 무조건
잘 했다고 칭찬해 주고, 우리는 그거에 들떠 가지고, ‘그래, 역시
우리는 잘 한 거야’, 좀 그런 분위기로 흘러가서 별로 이렇게, 깊
은 평가가, 비판적인 평가가 안 나왔던 거죠.

8) 여기서 “올드 페미니스트”는 여성학자를 말하고, “영 페미니스트”는 “소녀들”을 말한다.

“소녀들”은 자신들의 발전을 위해서는 칭찬만 하기보다는 부족한 점을 여과 없이 비판해 주기를 더 바랐다. 그래야 자신들이 “업그레이드”할 수 있다고 생각하기 때문이다.

새로운 “하자” 프로젝트가 진행되면, 센터에서는 그 프로젝트의 원활한 활동을 위하여 프로젝트 게시판을 인터넷 홈페이지에 개설해 준다. 그리하여 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트 게시판이 생겼는데, 참가 청소년들은 이 게시판에서 자신들의 활동을 위한 약속 정하기, 활동 내용에 대한 대화와 조언, 활동에 대한 평가 등에 관한 글을 올림으로써 상호 의사소통을 한다. 이러한 온라인을 통한 의사소통은 단순한 정보교류뿐 아니라, 질문과 대답, 비판, 평가, 반성 등을 공유한다. 온라인 소통을 통해서 타인의 생각과 글을 읽으며 죽들은 타인의 사고를 비판하고 자신의 사고를 넓힌다.

4) 결과물 보이기

다양한 내용으로 진행된 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트의 결과물은 여성 시인의 추모제공연이다. 이 공연에는 다양한 프로그램이 준비되었다. “소녀들” 각자의 “슬램” 부르기, “퍼포먼스” 공연, 대중음악작업장의 여성 그룹 “런라이엇(run riot)”의 공연, “댄스댄스레볼루션(DanceDanceRevolution)”팀의 무용 등 다양한 프로그램의 준비로 공연은 성황리에 끝났다.⁹⁾

여기서 <박하사탕>은 “슬램”과 “퍼포먼스”, “디디알”팀의 무용 공연을 하였다. 아이들 각자가 마이크를 잡고 부른 “슬램”은 활기차게 자신을 소개하는 노래였다. 장엄한 분위기에서 실행된 “퍼포먼스”는 거친 면으로 된 의상을 만들어 입고, 추모제에 걸 맞는 내용을 표현하였다. 아이들이 스스로 내용을 구상하여 공연하였는데, 내용을 구상하는 일에는 <박하사탕>의 공헌이 컸다.

박하사탕: 그거(퍼포먼스) 전체적인 건 제가 짰어요. 사다리를 쓰자, 이런

9) “댄스댄스레볼루션(DanceDanceRevolution)”은 시민문화작업장에 개설되어 있는 “놀자” 프로젝트의 하나였다. 이 강좌의 담당 관동이 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트의 담당 관동 이어서 이 프로젝트 수강생들의 무용을 추모제 공연에 함께 포함시켰다. 이 프로젝트명을 줄여서 “디디알(DDR)”이라고 불렀다.

얘기가 나오고 그러다가 그러면 각자 안을 내 보자 그랬는데, 안을 낸 사람이 별로 없었고, 그 중의 하나가 나였는데, 난 되게 여러 가지 냈었거든요. 그 중의 하나가 이제까지 우리가 했던 얘기를 좀 그림이 잡히게 정리해 가지고 낸 거였는데, 그게 꽤 좋다 그래가지고, 되게 즉흥적이었어, 그거. ‘그냥 사다리를 하나 놓고, 올라가다 쓰러지고, 올라가다가 떨어지고 그런 걸 해 보자’ 그래가지고 전 날 연습해 가지고 한 건걸요. 되게 급조해서 한 거였어요.

시간적 여유가 별로 없는 때 각자 안을 내 보자고 하여 <박하사탕>은 나름대로 자신의 구상을 정리하여 안을 내었고, 모두로부터 괜찮다는 반응을 얻었다. 결국 “퍼포먼스” 프로젝트를 수강하고 무대에서 스스로 구상한 행위예술을 실연한 경험이 있는 <박하사탕>이 참가 죽돌들이 했던 “얘기”를 잘 표현한 것이다. “급조하긴” 했지만 모두들 열심히 연습하여 “퍼포먼스”를 무대에 올렸다.

“디디알”팀에서 선보인 무용은 이 프로젝트의 강사 판돌과 함께 구성하여 담당 판돌의 지도 아래 연습하여 판돌과 함께 공연하였다. 의상은 패션디자이너작업장의 죽돌에게 의뢰하여 만들었다. 환상적인 분위기를 연출한 의상과 무용은 많은 박수갈채를 받았다.

정말로 바쁘고 힘든 추모제 준비였지만, 아이들 모두가 밤새워 연습할 정도로 열심이었다. 추모제가 성황리에 끝난 후 몇몇 죽돌은 감동의 눈물을 흘리기도 했다. 그리고 판돌들도 “오랜만에 센터에서 감동적인 행사를 보았다”며 칭찬을 아끼지 않았다. 게시판에도 대단한 행사를 무사히 끝낸 “소녀팀”을 격려하는 글이 쇄도하였다.

5) 평가하기

평가회는 두 차례에 나누어 이루어졌는데, 그 동안 진행해 온 워크숍과 영화보기에 대한 평가회를 먼저 하였고, 시인 생가로 여행을 한 후 추모제를 포함한 총괄적인 평가회를 하였다. 다음에서 마지막 평가회의 일부를 소개한다.

피니쉬: 다시 추모제 얘기, 정미라 선생님이 주인공으로 오해되어 거시기 한다, 또?

소 이: 우리가 생각 못한 거 짚어준 점은 좋았다. 근데 우리 식으로 한 거 안 맞는다고 바꾼 거는 좀…….

세레나: 우리가 저 선생님의 카리스마에 놀려 말을 못했잖아? 앞으로 어떤 입장으로 할 건지가 더 중요한 거 같아.

뜨 레: 우리가 짜 놓은 시나리오에 그 선생님이 보태준다는 거 아니었어?

매니아: 미국에서 왔고, 나이가 많고, 카리스마가 아니다. 그 사람이 좋은 의견을 갖고 왔기 때문에 카리스마가 생긴 거 아냐? 그 사람이 가져온 세 부분이 없었으면 그 날 그렇게 감동적으로 추모제가 끝났을까? … 정 선생님이 ‘이제 들어오세요’하고 사제의 안내로 들어가는 데 <소이>, <수란>, <하마>로 보는 게 아니라, ‘정 선생님과 소녀들’로 본다는 게 기분 나빠. 우리가 세 번씩이나 소개를 한 게 다 이유가 있었어.

오 양: 그런 접근은 별로……. 주인공이 누구냐는 중요치 않아. 소녀들에서 자기 이름을 갖는 것이 중요하지 않아? …

오 양: 왜 여행가서 너네 토론 태도는 별로였어. 좋은 만남의 자리였는데 왜 안 했는지, 토론도 많이 해 봤는데…….

매니아: 다음 날 그걸 깨달았는데, 그 만남의 시간을 허비한 게 되었지. 다들 너무 우리가 의도한 거 보다 더 추모제가 잘 돼서, 모두 띄워줘서 우린 진짜 고민은 한 마디 말도 못해보고. …

피니쉬: 식비 지급은 규정상 안 되는데, 가능한 것은 다과비, 차비 정도.

수 옥: 근데 자기 돈 좀 쓰면 안돼?

세레나: 그래서 얻어가는 게 있는데, 애매하다구요…….

수 옥: 뭐든지 다 돈을 받을 수는 없어. 예산을 타서 일을 하는데 하다보면 개인적으로 쓸 일도 생기고 하잖아?

뜨 레: <세레나>가 일이 많아 비용도 많이 쓰고 해서…….

수 옥: … 앞으로는 일도 어떻게 분담하고 이렇게 하자고 얘기해 주는 게 더 좋을 거 같아. <세레나>가 티셔츠를 제작하고 판매하느라 동

분서주하고 눈물도 흘리고 한 거 같은데 그러면 다른 사람들이 일
정액을 건어서 <세레나>에게 주는 것도 한 방법이겠지. ... 모든
움직이는 것에 밥 사주고 센터가 돈 줘야 하는 건 아니잖아?

박하사탕: 내가 자발적으로 참여한 건데 내가 약간 아니다 싶은 거 있을
때, ‘너 좋아서 하는 일이지?’라는 말을 들을 때, ‘사회에 나가
서는 어떻게 해야 하나?’란 생각이 들 때가 있어.

수 옥: 그 감각을 기르는 게 중요하지. ...

이와 같이 평가회에서는 아이들이 자신의 활동과 결과에 대해 스스로
비판하고, 이것은 함께 했던 관둘 역시 마찬가지이다. 아무리 주변 사람들이
칭찬하는 결과물을 생산한 프로젝트였다고 해도 정작 그것을 구성하고 만들
었던 참여자 자신들은 자신들의 활동 과정에서 드러난 문제점과 자신들의
의도와 제대로 부합되지 않았던 점을 따지고 비판한다. 그런 과정에서 관둘
과의 의견 충돌은 피할 수 없는 일인지도 모른다. 하지만, 그런 다양한 의견
을 조언으로 받아들이고 서로 조율하면서 아이들은 또 다른 성장을 만들어
나간다.

<박하사탕>은 평가서를 쓸 때 항상 따져보는 것이 프로젝트의 기획의도와
취지라고 하였다. 이것을 바탕으로 작성한 개인의 평가서를 온라인 게시판
에 올리고, 평가회의 내용도 요약하여 게시판에 올리는 것으로 한 프로젝트
활동이 마감된다.

Ⅲ. 자기주도 학습의 특성

청소년의 자기주도 학습은 청소년 학습자가 자신의 학습에 관하여 스스로 선
택, 결정하고 참여함으로써 학습의 선택과 진행과정에서 주도적 역할을 수
행하는 학습을 말한다. 한가람센터의 자기주도 학습 과정에서 드러나는 특성
은, 일반 학교 학습 과정과 비교하여 학습자 개인에 초점을 맞추어 볼 때, 대
략 세 가지로 요약해 볼 수 있다. 그것은 학습자의 주체성, 성찰성, 체험성

이다.

1. 주체성

학습자가 자신의 학습을 자기주도적으로 이끌어 나간다는 것은 그 학습에서 학습자가 수동적 수용자가 아니라 능동적 주체자임을 말하는 것이다. 즉, 자기주도적 학습은 주체적 학습자관을 상징한다. 이에 비해, 전통적인 학교 학습에서는 학습자를 수동적이고 일방적인 수용자로 생각해 왔다.¹⁰⁾ 그러나 여러 연구들(Woods, 1983; Delamont, 1983; Denscomb, 1985; 배은주, 1993)은 학교의 학생들도 수동적이기보다는 나름대로 대처전략을 행사하는 능동적 행위자이며, 일방적으로 모든 가르침을 수용하진 않는다는 점을 밝히고 있다.

한가람센터에서 청소년들은 학습의 주체로 형성된다. 여지껏 학교의 학습에서는 느껴보지 못했던 학습 주체로서의 자율성과 주도성을 드러내게 되면서 아이들은 능동적 학습자가 된다. 내가 보기에 자율성과 주도성은 주체성을 구성하는 두 요소이다. 학습의 자율권만 있어서 자신이 선택하고 결정한 학습 과정에 들어가기는 하지만, 그 학습 과정에서 주도권을 가지지 못하고 수동적으로 이끌려 다니기만 한다면, 그것은 진정한 주체성이라고 보기 어렵다. 또한 학습 과정에서 주도권을 행사할 수 있으려면 자신이 하고 싶은 학습을 자율적으로 선택, 결정하고 책임질 수 있어야 한다. 강요된 학습에서 주도권을 행사하기를 기대하기는 어렵기 때문이다.

청소년들이 자율성을 가지게 되는 것은 학습자인 청소년에게 학습의 선택, 결정, 책임이 주어진다는 점과 관련된다. 청소년들은 한가람센터에 개설되어 있는 프로그램들 중 자신이 하고 싶은 분야의 프로그램을 선택하여 참여한다. 선택하기 전 아이들은 판들에게 어떤 프로그램이 자신에게 도움이 될지 의논하기도 하고 조언을 구하기도 한다. 판들 또한 특정 죽들에게 적합한 프로그램이라고 생각하면 적극적으로 그 프로그램을 선택하도록 권유한다. 이런 경우에도 아이들은 스스로 생각해 본 후 프로그램을 선택한다.

10) 이것은 학교교육이 교사주도형의 특성을 가진다는 점과 교육을 지식의 체계적인 전달로 생각해 온 점과 관련이 있다. 교육을 고정된 내용의 전달로 인식하는 경향을 프레이리(Freire, 1984: 58)는 “은행저금식” 개념이라고 비판한다. 그에 따르면, “은행저금식” 개념의 교육은 학생들을 “받고, 채우고, 저장하는” 수동적 존재로 규정한다.

그런데 이미 한가람센터는 아이들에게 스스로 이름짓기와 필요한 규칙 만들기 통해 일상생활에서부터 자율성을 기르도록 하고 있다. 이 센터가 서로를 별명으로 호칭하는 문화를 가지고 있기 때문에, 센터에 처음 온 청소년들이 제일 먼저 해야 하는 일은 자신의 별명을 스스로 짓는 것이다. 여지껏 자신에게 부여된 이름을 내면화하고 살아 왔던 아이들이 스스로 자신의 새로운 이름을 짓는다는 것은 기존의 언어적 질서 속에서 새로운 창조를 모색하는 것이다.¹¹⁾ 그리고 아이들은 이 새로운 이름에 자신만의 특별한 의미를 부여하기도 한다. 나만의 의미를 부여한 나의 이름을 내가 새롭게 짓는다는 것은 청소년들이 개별적 주체로 새롭게 탄생함을 보여주는 것이다. 또한, 청소년에게 자유를 많이 부여하는 한가람센터에는 세부적인 규칙이 명문화되어 있지 않다. 다만, 센터의 지향성을 드러내는 포괄적인 “약속”을 정해 놓고 있을 뿐이다. 따라서 아이들은 생활하는 데 불편한 점이 있으면 스스로 모여서 의논을 하여 자신들에게 필요한 규칙을 정하기도 한다. 이런 과정을 통해 센터에서는 아이들 스스로가 자율성을 획득하기를 바란다.

다음으로, 학습자의 주도성은 “놀자” 프로젝트와는 달리, “하자” 프로젝트에서 훨씬 더 두드러진다. 이 프로그램에는 담당 판돌과 참여 청소년들이 함께 협의하여 프로그램 자체를 구성해 나간다. 앞서 예시한 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트의 경우처럼, 학습자는 프로그램의 기획회의에서부터 함께 참여하며 다양한 아이디어를 구상하여 협의한다. 따라서 참여 청소년들이 프로젝트를 더욱 주도적으로 이끌어 나갈 수 있다. 물론, 전체 참여자들과의 빈번한 회의, 담당 “판돌”과의 긴밀한 관련 등을 통해 끊임없이 함께 의논하고 조언을 받으며 만들어 나가는 것이긴 하지만, 자신들이 아이디어를 구상하고 그 중에서 적합하다고 생각하는 아이디어를 선정하고 선정한 아이디어대로 소품을 만들고 함께 연습하며 프로그램 내용을 구성해 나간다.

그런데 센터에서 이들의 주도성은 새로운 프로젝트의 개설을 요구하거나 운영 방식의 개선을 요구하는 데서도 찾아볼 수 있다. 예컨대, 개설되어 있지 않은 새로운 프로젝트의 개설을 직접적으로 요청하여 새 프로젝트가 개설된 경우나, 한 달 단위로 진행되는 센터의 “놀자” 프로젝트를 좀더 체계적으로

11) 이 점에서 센터에서 형성되는 주체는 라캉(J. Lacan)의 주체와는 성격이 다르다고 할 수 있다. 라캉에게서 주체는 기존의 언어적 질서를 습득함으로써 형성되는 ‘소극적’ 주체이다. 반면에 센터의 주체는 기존의 언어적 질서 속에서 나름대로 창조(생성과 변형)를 모색하는 ‘적극적’ 주체라고 할 수 있다. 라캉의 주체형성에 관해서는 강영안(1996), 배은경(1993) 참조.

심화된 학습 단계별로 진행하기 위해 몇 가지 기본적인 프로젝트들을 묶어서 함께 수강하도록 하는 “코스웍” 체제로 변화시키려고 할 때, 이에 대해 비판적으로 온라인 게시판에 문제제기를 한 경우를 들 수 있다. 이것은 결국 학습자인 죽돌이 개별적 학습 과정에서만 주도권을 발휘하는 것이 아니라, 센터의 운영 전반에 걸쳐서 주도적으로 개입한다는 것을 말해 주는 것이다.

결국 한가람센터에서 청소년들이 주체성을 가지게 되는 것은 자율적이고 주도적인 주체로 형성되면서 가능해지는 일이라고 볼 수 있다. 센터는 학습자인 청소년이 자율적으로 선택, 결정하고 주도할 수 있도록 함으로써 학습자를 적극적이며 능동적인 주체자로 만들어준다. 더구나 청소년들이 자신들의 의견을 온라인이나 오프라인을 통해 마음껏 개진할 수 있도록 시스템을 운영하고, 자신들의 말에 귀기울여주는 센터의 운영 방식 또한 학습자인 청소년의 주체성을 강화한다. 다음 청소년들의 얘기에서 이를 잘 알 수 있다.

글로리아: 학교에선 선생님이 시키는 것만 하는데 여기선 애들이 기획을 하니까.

주희니: 여기선 자율적으로 하다가 규칙의 필요성을 느끼고 하니까 잘 지켜지는 것 같아요. 스스로 필요에 의해 만든 규칙. ... 학교는 수동적이잖아요? 여기는 판 자체가 능동적이죠. 여기는 이름부터 네가 알아서 해라, 자유를 주잖아요? 그러니까 그런 경험들이 다른 곳에서도 쓰일 수 있는 거죠. 생활이 능동적으로 바뀌어요.

결국 센터에서 아이들이 주체로 형성되는 데는 환경적 영향이 큼을 알 수 있다. 한가람센터라는 “판” 자체가 능동적이고, 청소년들에게 자유를 부여하고, 스스로 필요성을 느낄 때까지 기다려 준다. 이런 외부적 요인으로 청소년들은 비로소 스스로 선택하고 결정하는 자율적 학습자, 학습 과정을 주도하는 학습자가 된다.

청소년이 주체적 존재가 된다는 것은 자신의 행동에 스스로 책임을 져야 한다는 것을 함의한다. 한가람센터는 이를 위해 항상 모든 프로젝트 활동 후에 평가회를 하고 개인적 평가서를 작성하도록 함으로써 스스로의 행동을 돌아보고 자신의 책임을 다하도록 한다. 이것은 성찰성과도 관련된다.

2. 성찰성

한가람센터에서는 청소년의 활동에 대하여 항상 평가를 한다. 개인적으로 평가서를 작성하는 것과 더불어 프로젝트 활동 참여자들이 함께 평가회를 연다. 그리고 이 내용을 요약하여 온라인 게시판에 공개하는 일이 일상화되어 있다. 죽들의 활동에 대한 평가는 센터 차원에서는 ‘평가’이지만, 내가 보기에 죽들 개인 차원에서는 ‘성찰’의 의미를 가진다. 죽들이 자신의 활동을 되돌아보고 자신의 의도에 잘 부합되었는지 살펴보고 반성하여 앞으로의 과정을 내다보는 과정은 ‘성찰’이라고 볼 수 있다. 죽들의 학습이 드러내는 성찰성은 두 과정으로 이루어진다. 하나는 자신의 활동을 거리 두고 바라보는 ‘대상화’의 과정이고, 다른 하나는 그에 대한 반성과 전망을 모색하는 과정이다.

‘대상화(objectification)’의 과정은 말 그대로 ‘나’를 대상화하는 것이다. 자아가 형성되면서 ‘나’는 주체이지 ‘대상’이 아니다. 그러나 그런 합일적인 동일시된 ‘나’에서 벗어나, 그 ‘나’를 하나의 대상으로 바라보는 작업이 성찰에서는 필요하다. 그런 대상화를 위해서는 거리두기가 필수적인데, 합일된 ‘나’에서 벗어나 나의 활동과 사고를 거리 두고 사고하는 과정이 바로 ‘대상화’의 과정이라고 할 수 있다. 성찰을 하기 위해서는 이런 과정이 필수적으로 수반된다. 다음으로, 대상으로 바라본 자신의 활동과 사고에 대하여 반성하면서 문제점을 파악하고 새로운 전망을 모색해 나간다. 활동의 전개과정에서 어떤 문제가 있었는지, 함께 만드는 과정에서 무엇이 잘못되고 어떤 점을 미처 생각하지 못했는지에 대해 반성하면서 다음 활동에 반영해야 할 점을 꼼꼼히 살펴보는 것이다.

실제로 이 과정은 뚜렷이 분리되어 이루어지는 것이 아니다. 성찰의 과정에서는 거의 동시에 일어나는 것이라고 보아야 한다. 실제로 <박하사탕>의 경우, 평가를 할 때 주로 자신이 그 프로젝트를 시작한 의도와 이유를 되새겨보고 그에 부합되도록 활동이 이루어졌는지를 반성해 본다고 한다. 이런 평가는, 학교에서의 평가와는 매우 다르기 때문에, 그는 처음에는 무엇을 써야 할지 몰라 다른 사람의 눈치를 살피기도 하였다. 그러나 그는 평가를 많이 해 보게 되면서, 평가를 어떻게 하는 것인지 몰랐던 처음의 막막함에서 벗어나 프로젝트 활동에 대한 성찰뿐 아니라 자신의 평가서 작성 방식에 대한 성찰까지 하게 되었다. 자신의 활동만 하나의 대상으로 바라보게 된

것이 아니라, 자신의 평가서 작성 방식까지 하나의 대상으로 바라보게 되는 시선의 확장을 체험한 것이다.

박하사탕: ... 내가 지난하계, 때로는 애들하고 아웅다웅하며 벌여왔던 행사를 짝 끝내고 난 다음에, 어떡해서든지 그래도 조금은 객관적인 시선으로 풀어 본 다음에 사람들하고 얘기하고 평가를 내려야 되는 그런 거에서, 글 쓸 때 좀 힘들었던 거 같기는 해요. ... 내가 평가에 넣을 필요도 없는 걸 내가 넣고 있는 건지, 그냥 그런 생각을 했던 거 같애. ...

연구자: 그런 몇 번의 평가회를 거치면서 아, 평가회는 이렇게 하는 거다, 이런 노하우 얻은 거 있어? 평가란 게 이런 의미구나, 평가를 했다는 것이.....

박하사탕: 이런 건 있어요. 어느 날 내가 썼던 평가서를 잠 안 오는 밤에 컴을 켜서 읽어보던 날이 있었는데, 내가 쓴 걸 보니까 다 내가 부족했다고 생각했던 것만 줄줄이 쓴 거예요. 그래서 막 자기비판 되게 많고, 그런 내용 일색이라는 걸 눈치채고서는, 내가 이렇게 쓰는구나 싶어 가지고. 다음에 같은 실수를 반복하게 하지 않게 하고. 그러는 건 좋은데, 내가 어떤 행사를 기억할 때, 그런 평가서를 쓴 다음에 그것을 기억할 때 그것의 영향으로 부정적인 것만 생각나고, 내 활동을 긍정적인 방향으로 긍정하는 게 약간 적은 거예요. 그래서 ... 내가 그렇게 평가를 해 버릇했구나, 하는 걸 언제 깨달아가지고 ... 근데 요즘에는 좀 깔끔하게 쓰려고 노력하죠. 어떤 게 잘못됐다, 잘못했다 일색이 아니라, 그냥 깔끔하게 이런 건 부족했던 거 같은데 이런 걸 보완해서 하면 다음엔 잘 할 거 같고 분명히 이건 좋은 경험이었고 나는 이걸 얻은 거 같고, 이런 부분은 훌륭하게 해 낸 거 같다, 이런 것도 적절하게 쓸려고 했던 계기는 있었어요.

성찰의 의미는 과거와 현재의 자신을 되돌아봄으로써 더 나은 자신을 모색하는 데 있다. 즉, 과거에 대한 현재의 반성은 새로운 미래를 위한 것이 되

어야 한다. 이것이 진정한 성찰성이라고 할 수 있다. <박하사탕>은 이런 점을 여러 차례의 평가를 통해 깨닫게 되었다. 아래에서 보듯이, <박하사탕>은 자신의 활동과정에서의 감정을 다 드러내기보다는 자신의 다음 활동에 도움이 되도록 평가서를 써야 한다는 것을 깨달은 것이다.

박하사탕: ... 응. 공식적인 느낌을 가진 자리에서 했던 평가회는 처음이었던 거 같애. ... 오히려 난 평가가 어렵다는 걸 요즘 느끼는데, 제대로 무엇을 정리해 가지고 써야 될까, 예전엔 그냥 생각나는 거 막 썼었는데, 뭐 이거는 잘 못된 거 같고, 이것은 좋은 경험이었고, 뭐 이거를, 열심히 썼었는데, 요즘은 이 평가가 다음 활동에 도움이 되려면 어떤 평가가 돼야 될지 요즘이 나는 더 어려운데

3. 체험성

한가람센터의 청소년들이 다양한 경험을 하면서 배우고 깨달은 것은 그들의 인식과 태도와 행동의 변화를 초래한다. 따라서 경험을 통해 배우기 이전의 그들과 그 이후의 그들이 온전히 같은 청소년이라고 볼 수 없다. 경험을 통한 배움은 온전히 그의 것이 되어 그에게 체화된다고 할 수 있다. 센터에서는 이를 두고 “몸으로 배운다”고 말한다.

“몸으로 배우는” 학습은 학습자 자신과 유기적 연관을 맺어 온전히 자신의 것으로 체화되어 학습자의 총체적 변화를 유발하게 된다. 센터에서 청소년이 하는 다양한 경험은 단순한 경험으로 끝나는 것이 아니라, 그 경험에 대한 분석과 반성을 통하여 새로운 시각을 갖고 새로운 경험을 추진하면서 자신의 인식과 행동의 변화와 성장을 가져오게 된다. 개인에게서 이러한 변화는 단순히 변화로만 끝나지 않는다. 자신의 변화를 자기 주변에 적용하려는 특성이 나타난다. 이러한 변화와 적용의 특성을 나는 ‘체험성’이라고 부르고자 한다.

앞에서 예시한 “소녀들의 페미니즘” 프로젝트는 여자 죽돌에게 페미니즘에 관해 많은 것을 배우도록 하였다. 여기에 참여하였던 <박하사탕>에게 이 프로젝트의 참여는 인생의 대전환점이 되었다. 구체적으로 말할 수 없었던 여

성에 대한 억압과 불평등을 제대로 말할 수 있게 되고, 자기 안에 있던 페미니스트로서의 정체성을 정립하게 된 계기가 된 것이다.

박하사탕: 인생의 전환점이 한가람에 온 거, 자퇴한 거, ‘소녀들의 페미니즘’ 한 거, 다음이 작업장학교에 가는 거가 될 거 같은데, 그 중에서 제 가치관을 바꾼 건 ‘소녀들의 페미니즘’이에요 ... 아, 그게(페미니즘) 뭔지는 어렵듯이 알고 있었고, 그게 좋은 거고, 내가 따라가야 할 것이라는 생각은 되게 어렸을 때부터 하고 있었는데, 그냥 잊고 지냈다가 이런 게 시작됐으니까 그 때부터 나의 모든 걸 점검하기 시작한 거죠. 나의 이제까지 갖고 있었던 행동이나 가치관, 심지어 나의 감수성까지 다 하나하나 끄집어 내서 점검해 보게 되고 의심하게 되고. 그러다 보니까 ‘내가 전에 생각했던 게 좀 맞지 않았다’라는, 정치적으로 옳지 않은 감수성과 행동과 말이었다는 것을 알게 되고…….

위에서의 <박하사탕>을 보면, 일상생활에서는 여성에 대한 성 차별적 요소들을 어렵듯하게 느끼고 있었기 때문에 간혹 잊어버리기도 하고, 또 맞닥뜨리면 깨닫기도 하고 하면서 그냥 그냥 지내다가, 프로젝트 활동을 하면서 간혹 잊어버리기도 했던 것이 무엇인지를 명백히 깨닫게 되었음을 알 수 있다. 이 결정적 계기로 인하여 자신의 모든 것을 되돌아보면서 자신의 내부에 잠재되어 있던 ‘페미니스트’로서의 정체성을 정립하게 되었다. 그리고 자기 주변을 페미니스트 관점으로 바라보기 시작하였다. ‘페미니스트’로서 <박하사탕>의 변화는 외적 행위에서 드러났다. 그가 스스로 보여준 변화는 ‘부모성 함께 쓰기’였다. 원래 ‘박희수’였던 이름을 엄마의 성을 붙여서 ‘박안희수’로 소개하였다. 그리고 그는 ‘호주제 폐지 10대 홍보 대사’로도 활동하였다. 이러한 변화가 드러나게 되는 것은 그가 학습한 것이 그에게 진정으로 체험되었기 때문으로 볼 수 있다.

자신의 학습이 체화되면, 그 결과 학습자는 보통 자기 주변에 자신에게 체화된 것을 적용해 보려고 한다. <박하사탕>에게서도 이런 점이 드러났는데, 그가 “소녀들의 페미니즘”에 참여하여 페미니즘의 관점을 배우면서, 이 관점으로 영화를 보고 남자 죽들과의 대화를 통해 자신의 관점과 다름을 체험

하는 것을 예로 들 수 있다. 다음은 이를 보여주는 대화이다.

(“소녀들의 페미니즘” 워크숍을 하기 전에)

박하사탕: 어제 토요일에 ‘친구’ 영화를 봤어요. 대중방 애들하고요. 아휴,
근데 영화는 재밌었지만, 남근적 영화였어요. 뭐, 남자들 세계,
의리, 우정을 위해선 여자는 죽어야 되는 존재로 나오더라고요.

연 구 자: 페미니즘에서는 좀 여성배제적 영화라고 하지.

박하사탕: 남자들이 ‘텔마와 루이스’도 남성배제적 영화라고 얘기하더라고요.
참, 그게 비교가 되나?

연 구 자: 억압자와 비억압자의 입장은 그렇게 다른 거야.

박하사탕: 정말 그런가 봐요. 도저히 페미니즘적으로 만드는 건 불가능한
거 같아요. 남자들은 하기 싫어하는 거 같애.

이런 식으로 자신이 학습한 것을 현재 사태에 혹은 생활에 적용해 보는 것
은, 듀이(Dewey, 1938)에 의하면 경험이 재구성되는 과정이며 삶과 교육이
통합되는 것이다. 적용은 실천의 차원을 포괄하며, 이것은 학습이 인식과 행
동의 총체적 전환(transformation)의 과정임을 말한다.

내가 보기에 학습의 ‘체험성’은 학습 ‘소재’의 특성이라기보다는 학습 ‘방식’
의 특성으로 규정되어야 한다. 이것은 어떤 소재를 가지고 학습이 이루어지
든지 간에 그 방식은 학습자에게 체험되도록 이루어져야 한다는 것을 말한
다. 그래야 지식이 학습자의 삶에 살아있는 실존적 의미를 가지게 되기 때
문이다. 여기서 실존적 의미의 지식이란, 폴라니(Polanyi, 1958)의 용어를
빌면 ‘인격적 지식(personal knowledge)’이다. 그는 지식의 전통적인 객관
성과 실증성을 비판하고, 생활에서 접하는 지식은 인식 주체와의 관련 속에
서만 해명될 수 있는 또 하나의 영역에 토대를 두고 있다고 하였다. 이것이
그가 말하는 ‘암묵지(tacit knowing)’로서, 그것은 비분절된 지식이며 말할
수 없는 지식이다. 자신이 이해하고 있는 내용을 자신과 분리시킬 때, 즉 언
어화하여 말할 때 그것은 이미 자신이 알고 있던 지식과 완전히 같은 것이
아니다. 언어화하기 이전의 지식은 개인에게 실존적 의미로 남아있지만, 언
어화된 지식은 지식적 의미만 가지기 때문이다. <박하사탕>이 자신에게 무
엇인가가 체득되어 자신이 향상되었음을 느끼기는 하지만 그것을 “말로 다

하기 어려움”을 토로한 것은 자신에게 체득된 것이 바로 ‘인격적 지식’임을 말해 주는 것이다. ‘인격적 지식’은 개인의 학습 결과로 산출된 것만을 의미하기보다는 학습결과와 더불어 그 학습과정에 개입하게 되는 학습 주체의 체험과 관여까지 고려해야 함을 시사한다.

IV. 결론: 전제와 강화

한가람청소년센터에서 이루어지는 청소년들의 학습은 자기주도학습의 특성을 가진다. 여기서 드러나는 청소년들의 자기주도학습의 특성은 주체성, 성찰성, 체험성이다. 센터의 자기주도학습은 지속적인 성찰을 통해 체험되는 학습으로서, 학습자의 주체성을 강화한다.

자기주도학습에서 주체성과 체험성은 불가분의 관련을 가진다. 체험이 전제되지 않으면 학습 주체의 주체성을 기대하기 어렵고, 학습자가 주체적으로 수행하는 학습이라야 학습 주체에게 체험되기 쉽기 때문이다. 학습자가 학습을 주도적으로 이끌어 나가게 되는 것은 학습의 내용이 체화될 때 수반되는 정서에 의해서이다(윤여각, 2002: 39). 체험은 학습 주체가 분명 무엇인가를 배우고 있다는 생생한 느낌을 수반한다. 학습자가 자신의 학습을 체험한다는 것은 자신이 그 체험의 주체가 되지 않고서는 불가능하다. 윤여각(2002: 39)의 “배움의 확장과 수준 향상에 이르는 순간 터져 나오는 정서로 인해 그 배움은 다른 사람의 배움이 아니라 자신의 배움이 된다”는 주장은 학습의 주체성을 지적한 것이다. 이것은 주체성과 성찰성의 관계에서도 마찬가지로 적용된다. 한가람센터의 평가가 단순한 평가가 아니라 성찰이 될 수 있는 것은 평가 주체가 바로 학습자 자신이기 때문이다. 이 때 평가의 목적은 자신의 ‘향상’ 이외의 다른 것이 될 수 없다. 따라서 성찰성은 주체성을 전제하고, 주체적으로 수행하는 학습에서 평가는 성찰로 전환될 수 있다. 다른 한편, 학습의 체험성은 필연적으로 성찰성을 수반한다. 성찰의 과정을 거치지 않고 학습 결과가 체험되기란 불가능하기 때문이다. 따라서 성찰성이 강화되면 학습의 체화가 원활해진다. 잘 체화되는 학습일수록 성찰성도 강화된 것으로 보아야 한다. 따라서 성찰성과 체험성은 서로가 서로를 요청

하는 개념이라고 볼 수 있다.

주체성

성찰성

체험성

학습의 성찰성과 체험성은 학습자가 학습을 주체적으로 수행할 때 가능하다. 즉, 학습의 성찰성과 체험성은 학습자가 주체임을 전제한 것이다. 학습자의 주체성이 전제될 때 학습의 성찰성과 체험성이 발현될 수 있다. 그리고 학습의 성찰성은 체험성을 강화하고, 체험성은 성찰성을 강화한다. 성찰성과 체험성은 다시 학습자의 주체성을 강화한다. 이렇게 보면, 이들의 관계는 ‘전제와 강화’라고 할 수 있다.

이상에서 살펴본 것처럼, 주체성은 성찰성과 체험성이 요청하는 특성이고, 성찰성은 체험성이 요청하는 특성이다. 그리고 이 특성들은 서로 배제적이지 않고 서로를 강화하는 위치에 있다. 따라서 자기주도학습에서 드러나는 세 특성들은 ‘전제와 강화’의 관계에 있다. 만약 이들의 관계가 ‘전제’에만 머물러 있고 지속적으로 순환하여 ‘강화’로 나아간다면, 시너지 효과를 가져올 수 있다는 것을 의미한다. 즉, 이 세 특성이 제대로 작용한다면 학습의 효과가 극대화될 것이며, 자기주도학습은 이런 점에서 청소년에게 필수적인 학습이라고 할 수 있다.

참 고 문 헌

- 김신일(2001). 학습이론과 학습자관의 변화. 김신일·한승희(편). 평생교육학: 동향과 과제, pp. 13-32. 서울: 교육과학사.
- 김신일(1994). '학습주의' 관점에서 본 현대교육제도의 문제. 이성진 편. 한국교육학의 맥, pp. 205-227. 서울: 교육과학사.
- 한승희(1999). 학습 생태학적 입장에서 바라본 성인학습. 이성진·김계현 편. 교육심리학의 새로운 쟁점과 이론, pp. 341-360. 서울: 교육과학사.
- 강영안(1996). 주체는 죽었는가: 현대 철학의 포스트모던 경향. 서울: 문예출판사.
- 배은경(1993). 개인의 주체성 형성에 대한 이론적 일고찰: G. H. Mead의 사회심리학과 J. Kacan의 정신분석학을 중심으로. 서울대학교 석사학위논문.
- 배영주(2003). 성인의 자기주도학습 과정에 대한 사례 연구. 서울대학교 박사학위 논문.
- 배은주(1993). 중학교에서의 학생 통제에 관한 연구. 서울대학교 석사학위논문.
- 양미경(1997). 자기주도적 학습의 이론적 기초. 중원인문논총 제16권 제1호, pp. 219-234. 건국대학교 중원인문연구소.
- 윤여각(2002). 평생학습 활성화를 위한 학교 교육방법 개선 방향. 한국평생교육학회. 평생학습시대 교육패러다임의 대전환, pp. 35-56. 2002년도 한국평생교육학회 추계학술대회 자료집(2002. 22. 12. 고려대학교).
- 윤여각·최돈민·정기수·임상록(1999). 평생학습체제에서 학습자들의 자기주도 학습력 향상을 위한 방안 연구. 한국교육개발원 정책연구보고서.
- 장상호(1994). 또 하나의 교육관. 이성진 편. 한국교육학의 맥, pp. 291-323. 서울: 나남.

- 장상호(1990). 교육의 정체혼미와 교육학의 과제. *교육이론* 제5권 제1호, pp. 21-64. 서울대학교 사범대학 교육학과.
- 조용환(2000). '교실붕괴'의 교육인류학적 분석. *교육인류학연구* 제3권 제2호, pp. 43-66. 서울: 한국교육인류학회.
- 조용환(1997). 사회화와 교육: 부족사회 문화전승 과정의 교육학적 재검토. 서울: 교육과학사.
- 조한혜정(2000). 학교를 찾는 아이, 아이를 찾는 사회. 서울: 또하나의 문화.
- 현정숙(1999). 아동의 자기주도학습 특성에 대한 연구. *학생연구* 제17집, p. 231-253. 동아대학교 학생생활연구소.
- Delamont, S.(1983). *Interaction in the classroom*. London: Methuen.
- Denscomb, M.(1985). *Classroom control*. London: George Allen & Uwin.
- Dewey, J.(1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Edwards, R.(1997). *Changing places?: Flexibility, lifelong learning and a learning society*. London: Routledge.
- Freire, P.(original edition 1970). Ramos, M. trans.(1984). *The pedagogy of the oppressed*, New York: The Continuum Publishing Corporation.
- Knowles, M.(1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy(2nd ed.)* New York: Cambridge, The Adult Education Company.
- Knowles, M.(1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Polanyi, M.(1958). *Personal knowledge: Toward a post-critical philosophy*. 표재명·김봉미 역(2001). 개인적 지식. 서울: 아카넷.
- Usher, R. S., Bryant, I. & Johnston, R.(1997). *Adult education and*

the postmodern challenge. London: Routledge.

Woods, P.(1983). *Sociology and the school: An interactionist viewpoint*. London: Routledge & Kegan Paul.

ABSTRACT

The Case Study on the Features of Youth Self-directed learning

Bae, Eun-Joo*

This study aims to understand the features of youths' self-directed learning. It is said that the self-directed learning is a feature of adult learning, but I try here to apply it to youth learning. So, I observed and analyzed youths' learning activities in the 'Hangaram Youth Center' in Seoul.

I found that several activity programs called 'project' revealed distinct features of youth self-directed learning. I found three features in youth self-directed learning. Youths in the center have autonomy and self-directiveness in their learning process. This feature might be called 'subjectivity'. Youths reflect themselves by objectifying 'I', reconsidering their actions, forecasting their future. This feature can be called 'reflexivity'. Youths have transformative experience which expand to the domain of neighbor youth groups. This feature might be called 'experientiality'. These three features of youth self-directed learning have convivial relations each other.

Key Words: youth self-directed learning, subjectivity, reflexivity, experientiality, convivial relations.

투고일 : 10월 29일, 심사일 : 12월 8일, 심사완료일 : 12월 23일

* Seoul National University