

서교연 2015-55

2015 정책개발 현안과제 보고서

마을결합형학교의 개념과 유형화 연구



서울특별시교육연구정보원

서교연 2015-55

2015 정책개발 현안과제 보고서

마을결합형학교의 개념과 유형화 연구



서울특별시교육연구정보원

마을결합형학교의 개념과 유형화 연구

연구책임자: 박상현(서울교육정책연구소 선임연구원)

연구조원: 김보은(고려대학교 박사과정)

연구조원: 양지은(고려대학교 박사과정)



서울특별시교육연구정보원

[교육정책연구소]

이 연구는 서울특별시교육연구정보원 연구지원비로 수행되었으나, 연구에서 제시된 정책대안이나 의견 등은 서울특별시교육연구정보원 공식 의견이 아니라 본 연구팀의 견해를 밝힙니다.

[목 차]

| | |
|-------------------------------------|----|
| I. 서론 | 1 |
| 1. 연구 목적과 필요성 | 1 |
| 2. 연구 내용과 방법 | 4 |
| II. 이론적 배경과 선행연구 검토 | 5 |
| 1. 마을결합형학교에 대한 이론적 논의 | 5 |
| 가. 인지발달론 | 5 |
| 나. 생태학적 접근 | 6 |
| 다. 사회자본론 | 7 |
| 2. 마을결합형학교 사업의 의의 | 8 |
| 가. 유사 사업의 내용 | 8 |
| 나. 마을결합형학교 사업의 내용 | 11 |
| 다. 마을결합형학교와 유사 사업 간의 비교 | 15 |
| 3. 국외 사례 : 일본의 학교지원지역본부 사업 | 17 |
| 가. 학교지원지역본부의 개요 | 17 |
| 나. 사업 성과 | 20 |
| 다. 일본 학교지원지역본부 사업의 문제점 및 향후과제 | 24 |
| 4. 선행연구 검토와 본 연구의 필요성 | 25 |
| III. ‘마을결합형학교’에 대한 개념적 논의 | 27 |
| 1. 학교의 개념과 의의 | 27 |
| 2. 마을의 개념과 의의 | 31 |
| 3. 결합의 개념과 의의 | 35 |
| 4. 마을결합형학교의 개념과 구성요소 | 49 |
| IV. 정책행위자 대상 초점집단 토의 분석 | 51 |
| 1. 연구대상과 방법 | 51 |
| 2. 주제별 분석결과 | 53 |
| 가. 마을결합형학교의 개념 | 53 |
| 나. 결합의 의미와 필요성 | 58 |

| | |
|---------------------------------|-----|
| 다. 결합의 주체 | 63 |
| 라. 교육청 및 지원청의 역할 | 65 |
| V. 학교와 마을 간 연계 사례 분석 | 70 |
| 1. 연구 대상과 분석틀 | 70 |
| 가. 연구 대상과 방법 | 70 |
| 나. 사례 분석 틀 | 70 |
| 2. 사례 분석 결과 | 73 |
| 가. 사례1 : 성미산 마을 | 73 |
| 나. 사례2 : 노원구 | 80 |
| 다. 사례3 : 성대골 마을 | 88 |
| 라. 사례4 : 풀무마을 | 93 |
| 3. 소결 | 99 |
| VI. 모델학교 운영 현황 분석 및 인식 조사 | 103 |
| 1. 대상과 분석 방법 | 103 |
| 2. 모델학교 운영 현황 분석 | 104 |
| 가. 객관적 실태 조사 | 104 |
| 나. 주관적 운영 현황 조사 | 109 |
| 3. 모델학교 대상 유형화 분석 결과 | 113 |
| 가. 유형화의 필요성과 기준 | 113 |
| 나. 유형화 분석 결과 | 114 |
| VII. 결론 및 정책적 함의 | 124 |
| 1. 연구 결과의 요약 | 124 |
| 2. 정책적 제언 | 125 |
| <참고문헌> | 129 |
| <부록 - 설문조사지> | 134 |

[표 차례]

| | |
|--|-----|
| <표 2-1> 서울형 혁신학교의 목표 | 10 |
| <표 2-2> 학교의 전략 및 추진 과제 | 13 |
| <표 2-3> 지원청의 전략 및 추진 과제 | 14 |
| <표 2-4> 교육청의 전략 및 추진 과제 | 15 |
| <표 2-5> 시기별 과제와 대책 | 23 |
| <표 3-1> 공동체 역량의 개념 | 33 |
| <표 3-2> 거버넌스의 7가지 속성 | 37 |
| <표 3-3> 거버넌스의 개념 | 38 |
| <표 3-4> 협력적 거버넌스와 참여적 거버넌스 비교 | 42 |
| <표 3-5> 지역 거버넌스의 규범적 모형 | 45 |
| <표 4-1> 집단토의 대상자 명단 | 52 |
| <표 5-1> 성미산 마을 공동체 분야별 내용 | 74 |
| <표 5-2> “마을이 학교다” 사업 프로그램 | 83 |
| <표 5-3> 재능기부강사 인력풀 현황 | 85 |
| <표 5-4> 사례분석 결과의 비교 | 99 |
| <표 6-1> 결합의 주체 | 104 |
| <표 6-2> 결합의 원인 | 105 |
| <표 6-3> 핵심 프로그램의 내용 | 105 |
| <표 6-4> 운영협의체 존재 여부 | 106 |
| <표 6-5> 운영협의체 참여 및 비참여 교사 수 | 106 |
| <표 6-6> 운영협의체 참여 및 비참여 마을활동가 수 | 106 |
| <표 6-7> 정기적 모임 여부와 모임 횟수(1개월) | 107 |
| <표 6-8> 조직 지속 기간 | 107 |
| <표 6-9> 총예산 | 108 |
| <표 6-10> 재정 투입 비중 | 108 |
| <표 6-11> 모델학교 운영 책임자들의 긍정적 성과에 대한 의견 | 109 |
| <표 6-12> 모델학교 운영 책임자들의 부정적 결과에 대한 의견 | 110 |
| <표 6-13> 모델학교 운영 책임자들의 협력 성공요인에 대한 의견 | 111 |
| <표 6-14> 모델학교 운영 책임자들의 애로사항에 대한 의견 | 112 |
| <표 6-15> 마을결합형학교의 유형 분류 | 113 |
| <표 6-16> 모델학교의 유형화 분석 결과 종합 | 115 |
| <표 6-17> 결합수준에 대한 세부 사항 | 116 |
| <표 6-18> 전반적 도움 정도와 마을주민에 대한 도움 정도 비교 | 121 |
| <표 6-19> 사업에 대한 인식과 상호 간 이해·교류 등의 부족 정도 비교 | 122 |
| <표 6-20> 교육문제 협력 필요성과 교육과정 마을 추가에 대한 비교 | 122 |

[그림 차례]

| | |
|---|-----|
| <그림 2-1> 연도별 추진 전략 | 13 |
| <그림 3-1> 학교의 기능 | 30 |
| <그림 3-2> 거버넌스의 구성요소 | 39 |
| <그림 3-3> Ansell and Gash의 협력적 거버넌스 모형 | 43 |
| <그림 5-1> 마을학교 활동 공간 현황 | 85 |
| <그림 6-1> 전반적 도움 | 117 |
| <그림 6-2> 학생의 사회성 증진 | 117 |
| <그림 6-3> 학습 경험의 다양성 | 118 |
| <그림 6-4> 진로 진학 도움 | 118 |
| <그림 6-5> 학업성취도 기여 | 118 |
| <그림 6-6> 마을주민 도움 | 119 |
| <그림 6-7> 교사 인식 부족 | 119 |
| <그림 6-8> 마을주민 인식 부족 | 119 |
| <그림 6-9> 상호 간의 이해, 정보 교환, 공유 부족 | 120 |
| <그림 6-10> 상호 간의 신뢰 부족 | 120 |

I. 서론

1. 연구 목적과 필요성

본 연구의 목적은 ‘마을결합형학교’의 유사 개념 및 사업을 고찰하여 차별성을 중심으로 ‘마을결합형학교’를 개념을 정립하는 것이다. 그리고 ‘마을결합형학교’ 개별 사례들을 이론적·현실적 기준에 근거하여 유형화하고자 한다. 마지막으로 마을결합형학교로 선정되어 시행 초기에 있는 모델학교의 운영 현황과 구성원들의 주관적 인식을 파악하고자 한다.

이러한 연구가 현 시점에서 필요하고 중요한 배경은 다음과 같다.

사회 변화는 교육에 영향을 미치는 중요한 환경적인 요소이다. 오늘날 현대 사회는 기존에 존재했던 위험과 다른 이른바 ‘새로운 사회적 위험(new social risks)’에 처해 있다. 특히, 우리나라는 이러한 사회적 위험의 변화가 매우 급격하게 이루어지고 있다는 점에서 문제가 된다. 즉, 우리나라는 저출산·고령화의 인구학적 구조 변화, 여성의 경제활동참여율 및 이혼율 증가 등의 가족관계 구조 변화, 실업 및 비정규직 증가와 같은 노동시장 구조 등이 OECD 다른 선진국들 보다 급격하게 변화하고 있다. 이러한 변화는 보육·양육 및 부양 문제와 근로빈곤층 급증으로 인한 소득양극화 문제의 심각성을 증폭시키고 있다. 이에 교육 부문에서도 교육 수요에 대한 양질의 교육서비스 공급 부족과 교육격차가 더욱 심화되고 있다. 결과적으로 이러한 사회변화는 공교육 위기 문제를 증가시키고 있다.

기존에 공교육 위기 현상에 대해 학교 내부의 원인에 따른 것이라는 내적 접근이 있다(이인규, 1999; 윤철경, 1999; 신현석, 2003). 또한 이와 달리 사회변화에 의한 영향 문제로 보는 외적 접근도 있다(조용환, 2000; 류방란, 2000; 이종태 외, 2000; 정진곤, 2001; 신현석, 2003). 결국 공교육의 위기 현상은 학교 내부뿐만 아니라 외부에 의한 것이며, 학교 외부의

사회변화가 학교 내부의 문제에도 크게 영향을 미쳤기 때문에 사회문제가 정책의제(policy agenda)로 전환되었다.

그렇다면 어떻게 공교육을 회복시킴으로써 정상화 시킬 수 있을 것인가? 학교가 스스로 개혁을 한다면 가능할까? 또는 학교 외부의 지역주민들과 지역이 학교가 본연의 기능을 회복하는 데에 반드시 도움이 되는 것일까? 결론부터 얘기하면 그렇지 않다. 현재 우리나라는 지방자치 실시 이후 지역이기주의가 만연되어 있으며, 공동체 의식이 매우 낮다. 따라서 공교육 위기에 대해 개선하기 위한 교육혁신은 학교와 지역사회가 공동으로 노력할 필요가 있는 것이다. 그리고 초·중등교육법 제23조 제2항에서 “교육감은 교육부장관이 정한 교육과정의 범위에서 지역의 실정에 맞는 기준과 내용을 정할 수 있다.”고 명시되어 있다. 그래서 최근 각 지자체의 교육청은 교육혁신을 위해 학교와 지역사회와의 연계를 위한 노력이 진행 중에 있다.¹⁾

한국의 미래교육 혁신 방향은 교육영역의 확장, 융합을 통한 개인의 발달, 협력을 통한 개인-공동체의 균형발전 등이 있다(성열관 외, 2015). 여기서 ‘교육영역의 확장’은 교과목의 확장을 의미하는 게 아니라, ① 현실과의 접점을 상실한 교실 내의 교과목 중심의 교육을 생활교육으로 확대하는 과제, ② 지성 중심교육을 지성과 감성, 그리고 인성의 균형적 발전으로 확대하는 과제를 포함하는 것이다. 그리고 개인과 공동체의 균형 발전을 위해서는 기존의 ‘경쟁교육 모델’을 대체할 수 있는 ‘협력학습 모델’을 개발해야 한다(성열관 외, 2015: 19-21). 결국 ‘교육영역의 확장’과 ‘개인-공동체의 균형발전’ 등은 학교 자체적으로 추진하기가 힘든 것이라고 볼 수 있다. 따라서 지역 중에서 학교에 인접한 마을의 자원과 역량을 결합하는 것이 중요하다.

1) 예전대, 서울시교육청은 교육혁신을 위해 크게 5가지 역할을 규정하고 있다. 그 역할에는 지성·감성·인성을 기르는 창의교육, 모두의 가능성을 여는 책임교육, 학생·교사·학부모·시민의 참여교육, 안전하고 신뢰받는 안심교육, 소통하며 지원하는 어울림 교육행정 등이 있다. 이 가운데 ‘어울림 교육행정’을 제외한 4가지 역할이 제대로 기능하기 위해서는 학교 자체의 역량뿐만 아니라 학교 외부의 지역사회 역량이 매우 중요하다. 따라서 서울시 교육혁신은 학교와 교육청 이외에 학부모·가정과 마을의 역할이 필요하다.

그리고 이러한 교육혁신을 위한 정책 변화가 의도한 목표(intended objectives)를 효과적으로 달성하기 위해서는 정책대상자들의 수용성을 향상시키는 것이 중요하다. 따라서 ‘마을결합형학교’가 현 시점에 서울시 교육혁신을 위해서 왜 필요하고, 중요한 의미를 갖는 것인지에 대해 정책대상자들의 이해가 정책의 성공여부를 결정짓는 중요한 조건이 된다. 즉, 정책결정자뿐만 아니라 정책과정에 참여하는 행위자인 정책집행자와 정책대상자들이 사업의 비전과 목표, 가치에 대해 인식하고, 또한 이를 달성하기 위한 주요 추진 과제에 대한 협력이 필요하다.

그런데 기존에 학교와 지역사회가 연계하여 제공된 프로그램과 지역문제 해결을 위한 조직 또는 모임이 존재한다. 또한 서울시와 경기도, 경기도교육청 등에서 실시하는 학교와 마을 간의 협력 사업도 있다. 그 결과 서울시교육청에서 추진하고 있는 ‘마을결합형학교’ 사업은 기존 프로그램과 유사한 측면이 많다. 그러나 다른 한편으로는 이미 유사한 사업이 존재함에도 불구하고 새로운 명칭으로 별도의 사업을 추진하는 이유가 존재할 것이다. 다만, 아직까지는 ‘마을결합형학교’의 개념 및 사업의 특성이 명확하지 않고, 그에 따라 일선 현장에서 혼란스럽다는 의견이 적지 않다.

따라서 본 연구에서는 ‘마을결합형학교’의 유사 개념 및 사업을 고찰하여 차별성을 중심으로 ‘마을결합형학교’를 개념을 재정립하는 것을 목적으로 한다. 그리고 ‘마을결합형학교’ 개별 사례들을 이론적·현실적 기준에 근거하여 유형화하고자 한다. 마지막으로 현재 시행되고 있는 ‘마을결합형학교’ 모델학교를 대상으로 운영 현황을 분석하고, 관련 담당자들의 인식을 파악함으로써 향후 발전방안을 모색하고자 한다.

이러한 연구 목적은 연구 질문 형태로 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

첫째, 마을결합형학교는 기존 유사개념과 다른 차이점이 무엇이며, 어떻게 개념화할 수 있는가?

둘째, 마을결합형학교는 어떻게 유형을 분류할 수 있을 것인가?

셋째, 마을결합형학교로 선정된 모델학교는 현재 어떻게 운영되고 있으며, 구성원들은 어떻게 인식하고 있는가?

2. 연구 내용과 방법

첫째, 본 연구에서는 ‘마을결합형학교’의 개념 파악과 유형화의 기준(결합의 주체나 수준) 등에 대해 주요 행위자별로 유사성과 차이점이 존재할 수 있다는 점을 고려하여 초점집단 토의(Focus Group Discussion; FGD)를 통해서 이를 확인하고자 하였다. 주요 초점집단은 ‘마을결합형학교’의 핵심 구성요소가 학교와 마을이기 때문에 이 집단의 구성원인 교사 그룹과 마을활동가 그룹을 선정하였다.

둘째, 본 연구에서는 ‘마을결합형학교’ 사업이 시작된 지가 얼마 되지 않았기 때문에 기존에 지속적으로 학교와 마을 간에 연계되어 추진되어 온 사례를 선정하여 문헌검토 및 면접조사를 통해 실증분석을 시도하였다. 서울시 사례로서 성미산 마을, 성대골 마을, 동북 4구(노원구 사례) 3개이며, 지방의 농촌지역 사례로서 ‘풀무학교’를 선정하였다. 이러한 사례들은 대부분 관의 개입 이전에 마을과 학교가 지속적으로 협력하여 발전되어 온 것이므로 우수 사례로 간주할 수 있다.

마지막으로 본 연구에서는 서울시교육청이 선정하여 현재 9월부터 사업이 집행되고 있는 모델학교의 운영 실태를 파악하기 위해 학교 측 교사와 마을 측 담당자를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 또한 ‘마을결합형학교’에 대해 개별 학교와 마을마다 사업 시행 전의 경험 및 정보 등의 차이점으로 인해 동 사업에 대한 인식에 차이가 발생할 수 있다. 또한 학교와 마을 간의 연계가 해당 주체 간 이해관계가 상이함으로 인해 다른 주체에 대한 이해뿐만 아니라 사업의 필요성 및 효과성에 대한 기대수준도 다를 것이다. 따라서 본 연구에서는 학교 교사와 마을활동가의 주관적 인식을 파악하기 위한 설문조사도 추가적으로 분석하였다.

II. 이론적 배경과 선행연구 검토

1. 마을결합형학교에 대한 이론적 논의

가. 인지발달론

1960년대 이후 발달심리학계를 지배한 이론은 피아제의 인지발달 이론이며, 이 이론은 교육계에 많은 영향을 미쳤다. 그러나 최근 아동 발달에 영향을 미치는 요인으로 사회·문화적 요인에 대한 관심이 확산되어 왔다. 아동의 인지발달에서 사회문화적 요인을 강조하는 비고츠키의 주장에 기초하면, 마을결합형학교는 학생들에게 실제 삶의 사례들을 통해 학습경험을 구성하도록 할 수 있다. 그 결과 학생들의 흥미와 관심을 유발할 수 있으며, 인성 계발에도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다(정건화 외, 2015: 29).

학습이 사회적 맥락 속, 그 사회적 상황 속 일상생활에서 일어나는 현상으로 인식할 때, 우리는 또한 개인 학습자에 초점이 맞추어져 있는 기존의 학습이론과 달리 학습의 ‘집단적 속성’을 강조한다(박상옥, 2010: 149). 이러한 입장에서 학습에 초점을 둘 경우 마을은 아이들이 학교의 다양한 교육과정을 이해하기 위한 중요한 장이 될 수 있다. 지역사회는 사람들이 살고, 그들의 필요를 충족시키고, 다른 사람들과 상호작용하는 활동이 이루어지는 중요한 단위이기 때문이다(박상옥, 2010: 150). 이러한 지역사회는 단지 사람이 자연스럽게 다른 사람들과 연계가 되고, 서로 간에 다양하고 자연적인 관계를 가지며 공통된 일상을 만들어간다는 사실과 관련된다(Wilkinson, 1991: 13-14). 따라서 지역사회는 ‘사실’과 관련되기 때문에 “서로의 소속감을 인정하고 그 감정을 인식하면서 성장하는” 교감 또는 공동체 의식(communion)과 구분된다는 점을 인식할 필요가 있다(박상옥, 2010). 즉, 지역사회와 마을은 개념적으로 구분될 수 있으며, 그렇기 때문에 아동의 발달에 미치는 영향도 질적으로는 상대적인 차이가 존재할

것이다. 왜냐하면 (후술하겠지만) 마을의 개념에는 공동체성이 중요한 가치로서 포함되어있기 때문이다.

나. 생태학적 접근

생태주의는 ‘경쟁’에 의한 사회발전이 아닌 ‘조화’와 ‘공존’에 의한 사회발전을 더욱 중요하게 생각하였다. 인간에게 진정한 가치는 물질적 부가 아니라 함께 협력하고 모든 생명들을 전체의 네트워크로 통합하는 ‘상생’의 관계를 회복하는 것이다(김귀성·노상우, 2001). 생태주의의 핵심은 ‘상생’이다.

생태학에서 학습은 ‘생명체가 일상적으로 수행하는 삶의 한 단면으로서 마치 호흡과 같이 자연스러운 삶의 과정’으로 여겨진다(Tight, 1998; 박선경, 2011). 학습생태계(learning ecosystem)란 ‘학습관계를 통해 형성되는 상호 작용적 관계의 망이 구성해내는 특별한 종류의 사회체계(social system)’를 뜻한다. 그리고 이것은 그 자체가 구성원들의 의식 변화와 조직 공동체의 유지 및 발전을 지지하고 있는 기초로서의 역할과 기능을 수행한다(한승희, 2001). 즉, 특정 지역에 학습생태계가 형성된다면 그 구성원들의 의식 변화와 마을(공동체)의 발전에 기여할 것이다. 마을이 공동체로서 유지하고 발전하기 위해서는 기초적인 역할을 수행하는 학습관계를 형성하는 교육기관으로서의 학교와 관계가 중요한 것이다. 따라서 학교가 마을과 함께 아이 및 성인의 교육을 위해 공동으로 교육생태계를 조성하는 것이 필요하다.

이러한 생태학적 접근을 학교와 마을 간의 관계에 적용한다면 학교와 마을이 서로 협력을 통해 상생을 추구할 수 있다. 이것은 기본적인 방향의 측면에서 ‘마을결합형학교’의 취지에 부합하기 때문에 의미가 있다.

마을결합형학교는 학교와 마을의 생태적 환경을 이해하고 그 속에서 건강함, 지속성, 탄력적 회복성, 정당성, 공동체의 번영 등을 추구하는 것이라고 할 수 있다(정건화 외, 2015: 30).

다. 사회자본론

가정, 학교, 그리고 지역사회 그 자체뿐만 아니라 상호 간의 관계라는 측면에 주목해 볼 때, 이들의 관계를 비교적 잘 설명할 수 있으리라고 생각되는 개념이 콜맨(J. S. Coleman)이 제시한 사회자본(social capital)이다(이정선, 2001: 149). 왜냐하면 사회자본은 가정, 학교, 지역사회와 같은 사회체제 내 행위자들의 행위 및 사회적 맥락과의 관계를 규명하는데 유용한 개념이기 때문이다(Fursteinberg & Hughes, 1995; Schneider, 2000).

로리(Loury, 1977)는 개인이 자신의 이익을 얻기 위하여 가정이나 지역사회에서의 사회적 관계를 통하여 생성되는 자원을 어떻게 활용하는가를 기술하기 위하여 사회자본이라는 개념을 사용하였다(Schneider, 2000: 377). 이러한 로리의 개념에 따르면, 개인이 갖고 있는 사회자본은 ‘개인을 둘러싼 가정 및 지역사회의 자원활용 능력’이라고 할 수 있다. 더 나아가 콜맨(Coleman, 1990)은 사회자본을 ‘아동의 인지적 혹은 사회적 발달에 유용한 가정 내 관계나 지역사회 내 사회조직에 존재하는 일련의 자원들’로서 정의하였다. 그가 제시한 사회자본의 개념은 다음과 같은 두 가지 특성을 가진 다양한 실체를 의미한다(이정선, 2001: 150). 첫째, 모든 사회자본은 공통적으로 사회구조의 일정 국면을 구성한다. 둘째, 그 구조 내 행위자의 특정 행위를 촉진한다. 이와 같은 콜맨과 로리의 입장에서 보면 사회자본은 특정한 목적을 추구한다는 점에서 생산적이지만, 그것을 위한 행위가 사회적 관계 구조 속에서 존재한다. 즉, 특정행위를 촉진하는 연결망(relational tie)이며, 이것은 구성원 간 사회적 관계의 네트워크(network)라고 할 수 있다. 이러한 의미의 사회자본이론을 통해서 ‘마을결합형학교’를 보면 학교가 그 교육적 기능을 달성하기 위해 학부모 및 마을과의 협력적 관계를 구축하여 마을의 자원을 활용하는 것이 중요한 의미를 갖는다.

콜맨은 사회자본에 대한 이해를 돕기 위하여 다양한 예를 제시하였는데, 공통적인 것은 신뢰와 공통의 기대를 증진시키는 공유된 태도, 규범,

가치를 내포하고 있다는 점이다. 그리고 사회자본은 다차원적 개념이므로 다양한 형태로 존재한다. 대표적인 예로는 구성원 간 의무와 기대, 사회조직 내에 존재하는 신용, 유용한 정보교환, 지역사회 내의 규범과 제재, 사회조직(특정 직업의 클럽, 동문회) 등을 들고 있다.

2. 마을결합형학교 사업의 의의

가. 유사 사업의 내용

1) 마을(공동체)만들기 사업

서울시는 서울특별시 마을공동체 만들기 지원 등에 관한 조례 제9조(마을공동체 만들기 사업)의 8항에 ‘마을학교’를 제시했다. 여기서 ‘마을학교’는 서울시교육청 보고서에 따르면 ‘서울시 마을학교는 학습과 소통을 통해 성장하는 평생학습마을조성을 위해 마을공동체사업과 연계한 학교’로서 정의하고 있기 때문에, 마을학교는 아동과 청소년에만 국한된 것이 아니라 마을단위에서의 평생교육을 의미하는 것으로 볼 수 있다(정건화 외, 2015: 32-33).

최근에는 보다 구체화된 형태로서 ‘마을과 학교 상생프로젝트’를 추진하고 있다. ‘마을과 학교 상생프로젝트’는 2015년 서울특별시 마을공동체 종합지원센터가 서울시 교육청과 협력하여 진행하는 ‘마을과 학교 교육계획 수립 및 실행 지원’ 사업이다.²⁾ 본 사업의 목적은 다음과 같다. 우선적으로 ‘학생(아동·청소년)·주민·교사 간 다양한 관계망을 복원’하고, 이러한 ‘관계망을 통해 (마을-학교 간의) 상생과 협력적 상호학습을 통해 (동반)

2) 여기서 ‘마을은 일상에서 경험하게 되는 관계들을 통해 주민이 주체가 되는 삶의 방식을 배우며, 상생의 네트워크를 구축하는 상호 학습의 장’입니다. 학생(아동·청소년)들이 삶의 현장인 마을에서 자신의 역할을 가지고 살아가는 과정을 통해 삶의 방법을 체득해가는 과정을 지원하고자 합니다.

성장'을 하여, (최종적으로는) '다양한 마을학교의 상을 정립'하는 것이다.

지원체제로는 ① 선정지역(학교) <○○마을-학교> 실행단, ② <마을-학교> 실행단 연석회의, ③ 상생프로젝트 협력추진단 등 3가지가 있다. 그리고 사업유형으로는 크게 두 가지가 있는데, 학교의 역량과 의지로 마을로 나아가는 유형인 '학교에서 마을'과 마을의 역량과 의지로 학교로 나아가는 유형인 '마을에서 학교'가 있다.

2) 혁신학교

혁신학교는 현 제도의 문제점을 극복하고자 학교를 학생과 교권, 학부모, 지역사회로 구성된 교육문화 공동체로 인식하고 책임교육과 전인교육을 시행하는 제도를 말한다. 현재 시행되고 있는 혁신학교는 초등학교 464개교, 중학교 259개교, 고등학교 86개교를 포함한 총 816개 학교로써 전국학교 수의 약 6.9%를 차지하고 있다.

2015년 현재 서울시에서는 행복의 추구, 책임과 공공성, 자율과 창의, 자발과 참여, 소통과 협력의 5개 기본정신을 기본으로 서울형 혁신학교를 운영하고 있다. 서울형 혁신학교는 5개 기본정신을 토대로 학교 운영혁신, 교육과정 및 수업혁신, 공동체문화 활성화의 세 가지 주요 목표를 설정하여 교육개혁에 앞장서고 있다.

첫째, 민주주의를 바탕으로 하는 학교운영의 혁신이다. 학교 운영은 구성원의 자발적 참여와 민주적 과정을 거쳐 운영되는 한편, 의사결정자의 책임성을 부여하여 재량과 책임을 명확히 하고 있다. 또한 전시성 행사나 불필요한 업무를 감축하고 교육 현안별로 구성원의 다양성이 발휘될 수 있도록 한다.

둘째, 기존 주입식 교육제도에서 벗어나 학생 개개인의 창의성과 자율성을 고양시키기 위해 교육과정 및 수업의 혁신을 진행하고 있다. 핵심성취기준 및 핵심역량 중심으로 교육과정을 재구성하여 학습부담을 경감시

키고 학교 구성원의 전면적 참여를 바탕으로 참여중심의 교육활동을 시행하고 있다. 또한 성적과 결과보다 학생 개개인의 성장가능성과 교육목표 달성 과정을 더욱 중요한 가치를 둔다.

마지막으로 학교를 구성하는 구성원의 참여와 상호활동을 바탕으로 공동체문화 활성화를 위해 노력하고 있다. 학생자치활동을 권장할 뿐만 아니라 교육활동 정보를 공유하고 주제별 교사동아리를 활성화 시켜 교원 사이의 관계성을 재확립한다. 또한 학교를 둘러싼 학부모·자치구·지역사회 모두 참여할 수 있는 기회를 제공한다.

이는 아래의 <표 2-1>으로 정리할 수 있다.

<표 2-1> 서울형 혁신학교의 목표

| 주요 목표 | 내용 |
|-------------|---|
| 학교 운영혁신 | <ul style="list-style-type: none"> - 학교장 변혁적 리더십 - 위임전결규정 정비 및 결재 간소화 - 교육현안별 맞춤형 TF 운영 - 회의문화 개선 - 학교업무 정비 |
| 교육과정 및 수업혁신 | <ul style="list-style-type: none"> - 교육과정 편성운영의 내실화 - 창의적(특색·효과성·공공성) 교육과정 운영 - 교수학습방법 및 평가방법 개선 - 기초학습능력 신장 및 진로역량 강화 교육 |
| 공동체문화 활성화 | <ul style="list-style-type: none"> - 교원 동료성 회복 - 학부모·자치구·지역사회와 함께하는 교육활동 - 학생자치·자율활동 활성화 |

서울형 혁신학교는 새로운 혁신미래교육패러다임을 만들기 위한 토대로써 그 가능성을 확인할 수 있다. 위에서 설명한 바와 같이 교원 및 학부모들의 민주적 문화 형성 욕구를 바탕으로 진행하고 있으며 지역사회와 연계를 통한 교육마을 공동체를 지향한다.

3) 혁신교육지구 사업

혁신교육지구의 개념은 혁신학교 논의로부터 출발해 학교혁신의 일반화를 위한 지역사회와의 협력으로 그 논의가 발전되었다. 즉, 이러한 혁신교육지구 개념은 실제 교육문제를 해결하기 위해 지역과 협력해야 가능하다는 현실적인 필요성에서 출발한 것이다(이윤미 외, 2015: 8). 따라서 혁신교육지구는 교육혁신을 위한 목적으로 학교단위의 ‘혁신학교’보다 확장된 지역수준에서 추진되는 프로그램이라고 할 수 있다. 그렇기 때문에 혁신학교보다 동 사업에 있어서 지역사회의 역할이 더 클 수밖에 없을 것이고, 주체성이 강화될 것이다.

이러한 점은 서울시교육청의 혁신교육지구 개념과 운영목적에서도 명확하게 드러난다. 혁신교육지구란 ‘모두에게 신뢰받는 공교육 혁신을 이루기 위해 교육청, 서울시, 자치구, 지역주민이 협력하여 혁신교육정책을 추진하도록 서울시와 교육청이 지원하는 자치구’를 의미한다. 그리고 혁신교육지구 사업의 운영목적은 다음과 같다(서울시·서울시교육청, 2015). 첫째, 교육청, 서울시, 자치구, 지역주민, 학교의 유기적 협력체제 구축으로 교육공공성을 전면화하고 교육격차 해소를 위한 교육생태계를 조성한다. 둘째, 지역의 인적·물적 자원의 체계적 조직을 통한 효율적인 학교교육 지원 및 지역과 함께하는 학교문화를 조성한다. 셋째, 지역 여건을 반영한 혁신교육지구를 지정하여 보편적 교육복지 추진 및 교육 인프라 체계화로 학교교육정상화와 교육의 질적 수준을 제고한다. 넷째, 서울형혁신교육지구 운영 모델 정립을 통해 서울교육 혁신방향을 제시한다.

나. 마을결합형학교 사업의 내용

1) 의의

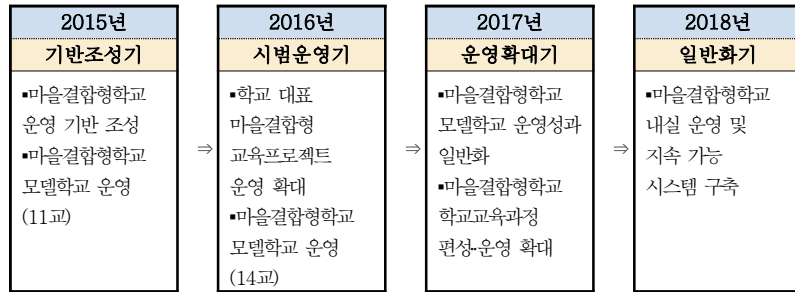
서울시교육청(2015)에서 제시하는 마을결합형학교의 추진 목적은 먼저 ‘학교-마을 간 협력적 교육활동을 통한 학생들의 온전한 성장 촉진’하기 위한 것이다. 그리고 이러한 목적을 달성하기 위해서는 지역사회의 다양한 자원을 활용한 학생 맞춤형 학교 교육 지원, 학교와 마을이 함께 하는 배움과 돌봄의 성장 지원망 구축, 학교와 마을이 함께 하는 배움과 돌봄의 성장 지원망 구축 등이 필요하다. 두 번째로는 ‘민·관 거버넌스 구축을 통한 교육자치 실현 및 교육력 제고’를 목적으로 하고 있다. 보다 구체적으로 이를 위해 ‘시민의 변화 요구와 교육 문제 공동 해결을 위한 지속적 민·관 교육 협력 관계 증진하고, 교육청과 지자체 간 새로운 분업과 협업 모델 창출을 통한 지역사회의 통합적 교육 역량을 강화’하고자 한다.

본 사업의 비전(vision)은 ‘마을과 함께 하는 학교, 모두가 행복한 교육공동체’를 결성하는 것이며, 이를 구체화한 목표(objective)는 ‘아이들의 온전한 성장을 지원하는 마을결합형학교 활성화’하는 것이다. 그리고 이 사업에서 추구하는 가치(value)는 ‘교육 본질 추구, 공동체성, 민주성, 공공성, 자발성, 통합성, 지속성’ 등이다.

2) 추진 전략 및 과제

먼저 아래 <그림 2-1>의 연도별 추진 전략을 간략히 살펴보면 다음과 같다. 2015년은 ‘기반조성기’로 모델학교 11개교를 선정하여 운영하고, 2016년에 3개교가 추가된 ‘시범운영기’를 거쳐 2017년에 운영성과를 일반화하고 학교교육과정의 편성·운영 확대할 예정이다. 2018년에는 마을결합형학교를 지속 가능한 시스템으로 구축함으로써 일반화를 목표로 하고 있다.

<그림 2-1> 연도별 추진 전략



다음으로 전략과 추진 과제는 아래의 <표 2-2>와 같이 각 주체별로 다소 차이가 존재한다. 따라서 ‘전략 및 중점 과제’를 중심으로 간략히 살펴해보겠다.

학교는 “학교와 마을이 함께 하는 마을결합형학교 운영”의 주체이다. 이를 위해 학교는 학교 구성원의 이해도 제고 및 운영 실태 파악, 상생하고 협력하는 학교-마을 교육 거버넌스 구축, 마을결합형 교육활동 확대 및 내실 운영 등을 통해 궁극적으로는 ‘지속 가능하고 상호 성장하는 학교-마을 교육공동체 조성’하는 역할을 중점적으로 수행해야 한다.

<표 2-2> 학교의 전략 및 추진 과제

| 전략 및 중점 과제 | 세부 추진 과제 |
|-----------------------------------|---|
| “학교와 마을이 함께 하는 마을결합형학교 운영” | |
| 학교 구성원의 마을결합형학교 이해도 제고 및 운영 실태 파악 | <ul style="list-style-type: none"> • 다양한 형태의 마을결합형학교 이해 교육(연수) 실시 • 마을결합형학교 운영 실태 자체 진단 및 결과 분석 • 공론화를 통한 마을결합형학교 비전 및 실행 전략 수립 |
| 상생하고 협력하는 학교-마을 교육 거버넌스 구축 | <ul style="list-style-type: none"> • 학교운영위원회 내 마을결합형학교소위원회 설치·운영 • 학부모(마을주민)의 학교교육과정위원회 참여 확대 • ‘마을주민 초대의 날’(가칭) 운영 및 ‘마을 탐방’ 실시 |
| 마을결합형 교육활동 확대 및 내실 운영 | <ul style="list-style-type: none"> • 마을과 함께 하는 학교 교육활동 점진적 확대 • 학교 대표 마을결합형 교육활동 프로젝트 집중 육성 • 마을결합형 교육활동 자체평가·환류 시스템 조성 |

| | |
|--------------------------------|---|
| 지속 가능하고 상호 성장하는 학교-마을 교육공동체 조성 | <ul style="list-style-type: none"> • 마을과 함께 하는 ‘마을문화학교’ 운영 • 창의적인 마을결합형학교교육과정 편성 및 내실 운영 • 지속 가능한 학교-마을 교육협력 네트워크 구축운영 |
|--------------------------------|---|

지원청은 “마을결합형학교 운영 지원 및 지역 단위 교육협력 기반 조성”의 주체이다. 이를 위해 지원청은 마을결합형학교 활성화를 위한 공감대 확산 및 주체 형성 지원, 단위학교별 마을결합형학교 운영 실태 파악 및 맞춤형 지원, 지역 자원 목록 체계화 및 학교 연계 강화 등을 통해 궁극적으로는 ‘마을결합형학교 실현을 위한 지역 단위 교육협력 기반 조성’하는 역할을 중점적으로 수행해야 한다(<표 2-3>)

<표 2-3> 지원청의 전략 및 추진 과제

| 전략 및 중점 과제 | 세부 추진 과제 |
|---|---|
| “마을결합형학교 운영 지원 및 지역 단위 교육협력 기반 조성” | |
| 마을결합형학교 활성화를 위한 공감대 확산 및 주체 형성 지원 | <ul style="list-style-type: none"> • 지원청 단위 마을결합형학교 포럼 운영 • 지원청 단위 마을결합형학교 지원단 구성·운영 • 마을결합형학교 관련 교직원연수 및 학부모교육 실시 |
| 단위학교별 마을결합형학교 운영 실태 파악 및 맞춤형 지원 | <ul style="list-style-type: none"> • 단위학교별 마을결합형학교 운영 실태 파악 • 단위학교 맞춤형 마을결합형학교 운영 지원 • 마을결합형학교 운영 지원을 위한 지원청 협업 체계 확립 |
| 지역 자원 목록 체계화 및 학교 연계 강화 | <ul style="list-style-type: none"> • 지역사회 자원 목록 작성 및 학교 연계 시스템 구축 • 마을결합형학교 모델학교 지원 |
| 마을결합형학교 실현을 위한 지역 단위 교육협력 기반 조성 | <ul style="list-style-type: none"> • 자치구 단위 마을결합형학교 민-학-관 거버넌스 구축 • 지역사회의 학교교육 참여 활성화 및 자원 네트워크 강화 • 자치구와 공동으로 지역사회 교육자원 재구조화 및 질 제고 |

교육청은 “마을결합형학교 실현을 위한 정책 지원 및 지역사회 교육협력 체계 강화”의 주체이다. 따라서 서울시교육청은 마을결합형학교 교육활동 기반 구축, 마을결합형학교 교육 프로그램 발굴 및 운영 지원, 마을

결합형학교 활성화를 위한 지원 시스템 조성 등을 통해 궁극적으로는 ‘마을결합형학교 실현을 위한 지역사회 교육협력 체제 강화’하는 역할을 중점적으로 수행해야 한다(<표 2-4>).

<표 2-4> 교육청의 전략 및 추진 과제

| 전략 및 중점 과제 | 세부 추진 과제 |
|---|---|
| “마을결합형학교 실현을 위한 정책 지원 및 지역사회 교육협력 체제 강화” | |
| 마을결합형학교 교육활동 기반 구축 | <ul style="list-style-type: none"> • 마을결합형학교 민-학-관 협의체 구성·운영 • 마을결합형학교 포럼 및 정책토론회 정기 운영 • 마을결합형학교 연수 활성화 및 학습동아리 운영 지원 |
| 마을결합형학교 교육 프로그램 발굴 및 운영 지원 | <ul style="list-style-type: none"> • 지역사회와 함께 하는 교육 프로그램 발굴 및 지원 • 마을과 함께 하는 ‘마을문화학교’ 운영 지원 • 마을결합형학교 모델학교 지정·운영 |
| 마을결합형학교 활성화를 위한 지원 시스템 조성 | <ul style="list-style-type: none"> • 마을결합형학교 활성화를 위한 정책 연구 실시 • 마을결합형학교 관련 교육정책 간 연계·협력 강화 • 마을결합형학교 운영 우수사례 발굴 및 일반화 |
| 마을결합형학교 실현을 위한 지역사회 교육협력 체제 강화 | <ul style="list-style-type: none"> • 서울시 및 자치구와 교육협력 체제 강화 • 학교와 지역사회 간 교육 연계 협력 시스템 긴밀화 • 학교-마을 교육공동체 실현 위한 제도 정비 추진 |

다. 마을결합형학교와 유사 사업 간의 비교

지금까지 논의한 것을 살펴보면 ‘마을결합형학교’는 ‘마을학교’, ‘혁신학교’, ‘혁신교육지구’ 등과 유사성이 있다. 먼저 이들 개념들은 공교육의 한계를 극복하기 위한 교육혁신을 위해 추진된 것이라는 점이다. 그리고 학교가 마을(또는 지역사회)과 연계하여 공동체성을 증진시키고자 하려는 것이다. 그렇기 때문에 이 사업들을 구분하기가 어렵고, 실제로 정책대상자들이 중첩될 가능성도 존재한다.

그러나 이들 개념은 다음과 같은 차이점이 있다. ‘마을학교’는 마을공

동체만들기사업의 일부로서, 그 중심은 마을에 있다. 다시 말해서 ‘공동체적인 가치가 회복된 마을’을 만들기 위해서 학교는 교육 부문에 있어서 역할을 하는 협력적 파트너가 되는 것이다. 즉, ‘마을학교’에서 학교는 가장 핵심적인 주체는 아니다.

그리고 ‘혁신학교’는 개별 학교를 단위로 하여 교육혁신을 위한 것이다. 그런데 ‘마을결합형학교’는 반드시 개별 학교를 단위로 하는 것은 아니다. 또한 마을결합형학교는 학교운동을 혁신하거나 교육과정(및 수업)을 반드시 혁신해야 하는 것도 아니다. 반면에 ‘혁신학교’는 교육과정의 변화가 필요하지만, 이러한 교육과정에 ‘마을’이 반드시 포함될 필요는 없다.

이러한 혁신학교가 단위 학교를 주체로 하는 것과 달리 ‘혁신교육지구’는 자치구를 대상으로 한다. 그리고 교육격차 해소도 중요한 목적이라는 점에서 ‘혁신학교’ 및 ‘마을결합형학교’와의 차이점이 존재한다. 즉, ‘혁신학교’ 및 ‘마을결합형학교’는 개념상 또는 사업 목표상으로는 반드시 교육격차를 위한 것이라고 볼 수는 없다. 다만, 실제 정책집행 과정에서 ‘혁신학교’ 및 ‘마을결합형학교’가 소득수준이나 교육수준이 낮은 지역에서 선정될 가능성이 높을 수는 있다.

이상의 논의를 종합했을 때 ‘마을결합형학교’는 다른 사업 및 개념들과 유사성이 존재하지만, 명백히 다른 차이점도 존재하는 것을 알 수 있다.

3. 국외 사례 : 일본의 학교지원지역본부 사업

가. 학교지원지역본부의 개요

1) 개념

일본에서는 마을이라는 단어보다는 지역이라는 단어를 사용하며, 학교를 응원하는 지역 응원단이라는 슬로건을 중심으로 학교지원지역본부(學校支援地域本部) 사업이 운영되고 있다. 그 중심이 되는 School home community에서는 아이들과 미래, 지역 전체에서 서로 배우고 돕는 구조 만들기를 추진한다. 이를 후원하는 기관은 문부과학성과 후생노동성이다.

이러한 사업이 시작되게 된 배경에는 어린이 환경은 정보화 가치의 다양화를 포함하여 점점 변화하고 있으며, 학교는 그 어느 때 보다 다양한 과제를 안고 있기 때문에 지역의 힘을 빌려 학교를 지원해 나갈 것이 요구되게 된 것에서 시작한다. 학교에서의 교육이 더 나은 것이 될 때, 다시 지역의 사람들이 결집하는 상징으로 학교를 보려는 것이다.

이러한 경위를 근거로 개정 교육 기본법에서도 ‘학교, 가정, 지역 주민 등의 상호 연계 협력’에 대해 가정 및 지역 주민의 교육의 역할에 대해 학교와 지역이 연계해야 한다고 규정하고 있다. 학교지원지역본부는 학교를 지원하기 위해 학교가 필요로 하는 활동에 대해 지역 주민들을 자원봉사자로 파견하는 이른바 지역에 만들어진 학교 응원단이라고 볼 수 있다.

이러한 배경을 바탕으로 이 사업은 지역전체 학교교육을 정비하는 것을 목표로 문부과학성이 2008년부터 진행 중이다. 학교지원지역본부는 학교의 요구와 지역의 힘을 매칭하고, 학교지원자원봉사 등을 조정한다. 이른바 ‘지역에 만들어진 학교 응원단’이다. 기본적인 구조로는 지역 코디네이터, 학교지원자원봉사자, 지역교육협의회 등으로 구성되어 학교 지원을 위한 각각의 역할을 추진하고 있다.

지역 코디네이터는 학교와 자원봉사자 또는 자원봉사자 간의 연락 조

정을 통해 학교지원지역본부의 실질적인 운영을 하는 사람으로 학교지원지역본부의 핵심역할을 한다. 학교지원자원봉사자는 학교 지원을 위해 구체적인 활동을 한다. 예로 수업보조 및 실험, 학습지원 환경정비, 동아리 활동지도, 안전 확보 등의 지원활동이 있다. 지역 지원 협의회는 학교 지원본부의 방침에 대해 기획·입안을 행하는 조직이다(田仲誠祐·神居隆, 2015).

2) 목적

학교지원지역본부의 목적은 학교·가정·지역이 일체가 되어 지역 모두로 아이를 키우는 체제를 갖추는 것이다. 그 목적은 크게 3가지로 볼 수 있다.

첫째, 아이들의 교육을 향상이다. 학교지원지역본부를 통해 지역의 다양한 성인이 학교의 교육 활동에 참여하여 다양한 체험과 경험의 기회가 증가하고, 규범의식과 의사소통 능력을 향상시킬 수 있다. 또한 많은 어른들이 아이들을 지켜보는 것으로도 보다 섬세한 교육을 시행할 수 있으며, 지역 주민의 협력을 얻어 교원이 교육 활동에 더욱 주력 할 수 있다.

둘째, 평생 학습 사회를 실현이다. 지역 주민이 자신의 경험과 지식을 미래를 짊어질 아이들의 교육에 활용할 수 있다. 이는 평생 학습의 성과를 살리는 장소가 넓어지고, 자기실현이나 사는 보람 만들기에 도움이 된다.

셋째, 지역의 교육력을 향상시키는 데 있다. 지역 주민이 학교의 교육 활동에 참여함으로써 인해 지역의 인연 만들기로 이어져 지역의 교육력이 향상된다. 이로 인해 지역의 활성화와 학교를 중심으로 한 지역 만들기에 도움이 된다고 본다.

3) 근거법령

학교지원지역본부에 대한 관계법령은 아동 복지법, 아동 복지법 시행령, 발달 장애인 지원법, 사회 복지법, 교육 기본법, 사회 교육법, 교육 진흥 기본 계획, 제2기 교육 진흥 기본 계획, 새로운 시대를 개척하는 평생 학습의 진흥 방안, 어린이·육아 비전, 어린이·청소년 비전 등이 있다. 이 중 가장 중심이 되는 네 가지 법령에 대해서 소개하고자 한다.

첫째, 아동 복지법(2010년 12월 12일 법률 제1634호)은 방과후 아동건전육성 사업에 대해서 정하고 있다. 이 법에서 정한 아동은 초등학교에 취학하고 있는 대개 10세 미만의 아동으로서, 수업이 끝난 후 아동 후생 시설 등을 이용하여 적절한 놀이 및 생활의 장을 제공하고 그 건전한 육성을 도모하는 사업을 일컫는다. 제21조에서는 시정촌에 규정하는 육아지원사업과 관련되는 복지 서비스 기타 지역의 실정에 맞는 치밀한 복지 서비스를 적극적으로 제공해야 하며, 보호자가 그 아동 및 보호자의 심신의 상황, 그 사람이 처한 환경 기타 상황에 따라 해당 아동을 양육하는 데 가장 적절한 지원을 종합적으로 받을 수 있도록 복지 서비스를 제공하는 자 또는 이에 참여자의 활동의 연계 및 조정을 도모하도록 할 기타 지역의 실정에 따라 체제의 정비에 노력하여야한다고 규정한다.

둘째, 교육 기본법(법률 제120호) 제13조에서는 학교, 가정 및 지역 주민, 다른 관계자는 교육에 있어 각각의 역할과 책임을 자각하고, 상호 연계 및 협력에 노력해야 한다고 규정하고 있다.

셋째, 사회 교육법(법률 제207호) 제5조는 시정촌 교육위원회의 사무에 대해 규정하고 있다. 법령에 따르면, 시정촌(특별구를 포함)의 교육위원회는 사회 교육에 관하여 당해 지방의 필요에 따라 예산의 범위 안에서 다음을의 사무를 실시하고 되어있다. 그 사무에는 주로 학령 아동 및 학령 학생(각 학교 교육법 제18조에 규정하는 학령 아동 및 학령 학생)에 대해 학교 수업 종료 후 또는 공휴일에 학교, 사회 교육 시설 기타 적절한 시설을 이용 하여 수행 학습 기타 활동의 기회를 제공하는 사업의 실시 및 그 장려에 관한 것을 규정하고 있다.

넷째, 교육 진흥 기본 계획은 내각 결정에 의해 발표되는 교육 진흥

기본 계획은 향후 5년간 종합적이고 계획적으로 추진해야 할 시책을 정한 것이다. 기본 방향은 사회 전체가 교육의 향상에 종사하자는 것이다. 친밀한 장소에서 육아 등의 지원하기 위해 모두가 가까운 곳에서 지역 모두의 육아 지원 및 교육 지원을 받거나 이러한 활동에 참여 할 수 있도록 한다. 따라서 학교·가정·지역의 제휴·협력을 강화하고 사회 전체의 교육력을 향상시키고자 한다. 주요 활동으로는 두 가지가 있다. ① 전국의 중학교 구에서 학교 지원 지역 본부 등 지역 모두에서 학교를 지원하고 아이들을 키우는 활동을 추진하는 것과, ② 전국의 초등학교 구에서 「방과후 아이 플랜」 등 방과후나 주말 어린이 우리의 체험·교류 활동 등의 장소 만들기 추진하는 것이 있다.

나. 사업 성과

1) 사업 실태 조사 개요와 방법

문부성(文部科學省, 2012)에서는 2010년부터 매년 평생학습시책에 대한 조사연구를 통해 학교지원지역본부 사업의 실태 조사 백서를 편찬하고 있다. 이 조사는 학교 지원 지역본부 사업과 사회학교 등의 성과 측정을 위한 평가지표의 검증 및 성과 측정모델을 검증하고자 하였다. 학교지원지역본부 사업과 사회학교 등의 성과 측정의 고도화를 위해 설문 조사 등에 의한 정량 분석과 사례연구에 의한 정성적 분석의 유기적인 활용을 수행했다.

성과 측정 데이터 설문조사 대상은 3개 지역으로, 관리직 130명, 지역 주민 850명, 보호자 21,000명이다. 사례 조사를 위한 대상은 17개 지역 각 사업 및 제도의 관계자(코디네이터, 학교지원봉사자, 교장, 교사, PTA, 학교운영협의회 관계자, 지역주민) 5~10명이 대상이다.

사업이나 제도의 정착을 위해 발생하는 문제와 해결을 위한 노력을 시

간 경과에 따른 분류를 하고, 체계화시켰다. 그리고 추진 단계에 대응하기 위한 노력과 그 성공요인, 대처 방법의 키워드를 정리하여 우수사례집을 만들었다(文部科學省, 2012).

2) 평가 결과

평가 결과, 어린이, 교사, 가정·보호자, 지역에서 나타난 효과와, 사업에 대한 효과, 학교와 지역이 연계한 활동에 대한 효과로 크게 세 가지를 정리할 수 있었다. 먼저 어린이, 교사, 가정·보호자, 지역에서 나타난 효과를 정리하자면 다음과 같다.

첫째, 어린이에게서 나타난 효과는 학력(국어)의 향상, 학습의욕·탐구심 향상, 인적 네트워크 확충, 독서습관의 정착 등이 있었다.

둘째, 학교교원에 관한 효과로는 지역의 참여에 의한 교육과정에 충실했던 결과 교사가 아이에게 마주하는 시간이 증가되었다.

셋째, 가정·보호자에 따른 효과로는 서로의 고생에 대한 경험의 공유를 통해 고민을 해소할 수 있었다고 한다.

넷째, 지역에 따른 효과로는 평생학습기회에 대한 참여 및 축진을 할 수 있었으며, 새로운 커뮤니티 네트워크를 창출할 수 있었다고 한다.

학교가 지역과 연계하여 시행한 5가지 사업에 대한 효과는 다음과 같다.

첫째, ‘학생의 시민성을 높이기 위한 학습’을 추진한 결과 어린이의 지역(주민)에 대한 이해와 애착이 나타났다.

둘째, ‘아침독서’ 등 일제 독서의 실시를 추진한 결과 어린이의 국어 성취도, 학습의욕, 학습습관, 생활습관, 독서습관이 발현되었다.

셋째, ‘방과후를 활용한 보충학습지원’을 추진한 결과 어린이와 지역주민, 지역주민 간의 네트워크 구축 등에 효과가 있었다.

넷째, ‘휴가나 장기 휴일을 활용한 보충학습지원’을 추진한 교직원이 아동과 마주할 시간 확보 등에 효과가 있었다.

다섯째, 컴퓨터와 디지털 교재를 활용한 학습을 추진한 결과 자녀의 학습의욕에 효과가 있었다.

학교와 지역이 연계된 활동에 대하여서는 다음의 효과가 있었다.

첫째, 학교가 지역 주민 등에 맡기고 싶은 활동 내용을 명확하게 전하고 전달 할 때, 지역에서 활발한 자원봉사활동에 효과가 있었다.

둘째, 학교 경영계획 및 학교 운영 목표에서 활동의 의의와 구체적인 내용을 명확하게 보여줄 때, 교직원이 아동과 마주할 시간 및 수업준비에 걸리는 시간의 확보, 학교와 학부모의 상호신뢰 확보에 효과가 있었다.

셋째, 다양한 지역조직(자치회, 부인회, 청년회 등)과 연계하여 활동할 때, 어린이가 느끼는 지역에 대한 신뢰에 강한 안정감을 주었다.

넷째, 학교가 지역 주민과 협동하여 학습 지원에 충실했을 때 지역의 어린이와 학교에 대한 관심 향상 등에 효과가 있었다.

3) 우수 사례

조사대상지역은 지역적인 차이, 사업 및 제도의 실시상황, 문헌 조사 등으로 나타난 지역 사업의 특성을 감안하여 가능한 다양한 특성을 가진 지역을 익명으로 세 군데 선정했다. 조사대상지역에서 사업 및 제도 등에 관한 다양한 관계자로부터 청취하여 다각적인 정보를 수집했다. 대상자는 코디네이터, 학교지원자원봉사자, 교장, 교사, PTA, 학교운영협의회 관계자, 지역주민 등이다.

사업이나 제도의 정착까지를 준비기, 기반 형성기, 정착기의 3단계로 분류하고 그 시기에 직면하는 전형적인 도전에 대해 해결을 위한 노력과 성공요인을 아래의 <표 2-5>에 정리하였다.

<표 2-5> 시기별 과제와 대책

| 시기 | 과제 | 해결을 위한 노력 및 성공요인 | 대책 사례 |
|---------|--------------------------|--|---|
| ① 준비기 | 지역주민이 학교에 들어가는 것에 대한 거부감 | <ul style="list-style-type: none"> 교장의 이해 촉진, 리더십 발휘에 있어 요하는 교직원의 의식 개혁 교직원 및 지역주민의 교류를 위한 기회, 장소의 창출 | <ul style="list-style-type: none"> 학내 키멘의 이해 촉진에 중점을 두고, 그것을 기점으로 교원의 의식개혁 커뮤니티 룸의 설치에 의한 ‘어른의 거처’만 들기 자원봉사 룸을 설치하고 자원봉사 학교 방문의 문턱을 감소 교직원에게 지역주민에 대한 ‘발표’에 의한 이해촉진 교무실에 코디네이터의 자리를 배치 |
| | 활동의 핵심이 되는 인재의 발굴 | <ul style="list-style-type: none"> 지역단체, 기업, 대학 등을 활용한 발굴 | <ul style="list-style-type: none"> ‘시민대학’에 의해 주민의 자원봉사 의식을 높이고 지원 참여를 촉진 젊은 현지 조직원과 대학 지식인의 활용에 의한 전문적 지식의 활용과 활동의 원활화 |
| ② 기반형성기 | 봉사자 등 지역협력자의 발굴과 확보 | <ul style="list-style-type: none"> 자원봉사 체험의 실시에 따른 지역에서의 지식도 향상 공민관, 대학 등 지역의 자원을 효과적으로 활용 | <ul style="list-style-type: none"> 실제 체험을 선행시켜 자원봉사자 등록을 촉진 교원 출신의 파견, 사회교육주사가 학교와 공민관의 라이프 역할 공민관과 학교를 세트로 한 지속체계 구축 서포터(자원봉사자) 모집에 학부모 참여를 통한 인재 확보의 선순환 실현 |
| | 활동량 증가에 따른 부담증가 | <ul style="list-style-type: none"> 학교와 지역의 연락 조정을 효율적으로 실시하는 구조를 도입 교내 체제의 정비, 자원봉사 조직화에 의한 조직적인 체제 정비 | <ul style="list-style-type: none"> 코디네이터 의뢰서 도입에 의한 연락조정 업무의 효율화 ‘이정도 표’의 도입에 의한 지원 활동의 원활화 연간계획과 자원봉사 신청서를 활용하여 자원봉사의 부담증가를 억제 교무분장에 학사 연계담당을 설치, 학급 담당 이외의 교원 담당으로 조정을 촉진 활동마다 코디네이터를 배치하고 활동 전체의 원활한 조정 및 부하 분산을 실현 |

| 시기 | 과제 | 해결을 위한 노력 및 성공요인 | 대책 사례 |
|-------|------------------------|--|---|
| ③ 정착기 | 활동 내용의 질 향상 | <ul style="list-style-type: none"> 학교와 지역 정보를 공유하는 자리를 설정 실패사례 공유 등 개선방향을 정함 대학과의 연계, 자원봉사자 교육, 아동의 운영 참여에 의한 품질 향상 | <ul style="list-style-type: none"> 지도원이 학교의 회의에 참석하여 학교와 지역의 정보 공유를 촉진 현상과 과제요구를 공유할 수 있는 기회를 마련해 활동의 개선을 실현 부회 제도를 도입하고 도전과 실패사례를 공유하고 개선방안을 검토 지역 대학생의 협력활동 내용의 질을 향상 자원봉사자의 목소리를 반영한 연수를 기획 및 실시 아동 자신을 기획 및 운영에 관여하게 하여 활동의 질을 향상 |
| | 계속적인 활동을 위한 예산확보 | <ul style="list-style-type: none"> 지역 특성을 감안하여 예산확보를 궁리 | <ul style="list-style-type: none"> 각 지역 특성에 따른 예산확보방안 실시 |
| | 활동의 핵심을 담당할 인재의 후계자 발굴 | <ul style="list-style-type: none"> 추진 조직의 구성을 궁리하여 연속성을 확보 | <ul style="list-style-type: none"> 코디네이터 간의 노하우 이전을 통해 활동의 연속성을 보장 운영 위원의 구성에 다양성을 갖도록 함으로써 핵심 인재의 연속성을 담보 주요 직책의 임기를 의도적으로 연장하여 핵심 인재의 연속성을 담보 |
| | 계속적인 활동을 위한 시스템 마련 | <ul style="list-style-type: none"> 교과 연간지도 계획에 지역과의 연계를 지어 지속적으로 실시 | <ul style="list-style-type: none"> 수업마다 책임자를 바꾸는 ‘대장’제도는 핵심적인 역할을 담당할 인재를 증가시킴 지역과의 연계를 전제로 한 연간지도계획의 책정에 의한 연속성 계획 확보 |

다. 일본 학교지원지역본부 사업의 문제점 및 향후과제

시정촌 담당자의 질문에 따르면, 학교와 지역의 제휴가 깊어지고 교류의 기회가 높아지며, 자원봉사자의 삶의 보람이 이어졌다. 어린이의 규범

의식, 커뮤니케이션 능력이 향상된다는 성과가 나타났다. 한편 학교 체제나 코디네이터와 자원봉사자의 인재 면에서 불안하다는 점이 나타났다. 지속적인 운영을 위해 인적 측면, 비용이 큰 과제이다. 문부성의 지정에 의해 설치되었으며, 교육활동에 충실한 큰 성과가 있었다. 과제로는 문부과학교육부의 지정이 끝나면 예산 면 문제에서 유지하기가 어렵다는 점이 있다. 지정을 받지 않았지만 활동이 활발했던 오사카 교육대학 부속 텐노지 고교의 사례가 많은 참고가 된다(田仲誠祐·神居隆, 2015).

4. 선행연구 검토와 본 연구의 필요성

기존에 학교와 지역사회 연계에 관한 연구들은 많지만, 마을결합형학교와 관련된 직접적인 선행연구는 거의 없다. 대표적인 연구로는 정건화 외(2015)와 나도삼(2015)이 있다.

정건화 외(2015)는 마을결합형학교의 개념을 정리하고, 핵심적인 원리를 도출함으로써 서울시와 교육청 간의 협력방안을 모색하였다. 그들은 “마을결합형학교는 유아·아동·청소년이 학교의 정규교육과정 속에서 마을과 함께 성장하고 방과 후에 마을에서 다양하고 즐거운 배움이 이루어지는 교육안전망을 구축한 학교”로서 정의하였다. 그리고 이들은 마을결합형학교의 핵심원리로서 생태체계적 접근의 원리, 전인적 인간관, 공동체의 원리, 지속성의 원리, 민주적 참여와 소통의 원리 등을 제시하였다. 이를 바탕으로 거버넌스를 세 가지 차원에서 거시 수준, 중범위 수준, 미시 수준에서 ‘마을결합형학교’의 실현을 위한 협력 방안을 모색하였다는 점에서 의의가 있다.

그리고 나도삼(2015)은 마을과 학교가 연계된 사업인 서울시의 ‘마을학교’와 교육청의 ‘마을결합형학교’를 모두 포괄하는 개념으로서 ‘마을연계형학교’에 대해 학교측과 마을측의 인식 조사를 하였다. 분석 결과, 대부분 이러한 사업의 취지에는 공감하지만, 세부적인 사항들에 대해서는 학교와

마을 간에 의견 차이가 존재하는 것으로 나타났다고 한다.

이들 연구들은 마을결합형학교의 시행 전에 동 사업의 필요성 및 개념, 원리와 행위자들의 인식 파악 등을 제공함으로써 사업의 집행 초기에 기여할 수 있었다는 점에서 의의가 있다.

그러나 선행연구에서 제시하는 원리 및 제언은 면밀한 실증 분석을 통해 나타난 것이 아니므로 그 근거가 미약하다. 특히, 기존에 마을결합형학교 사업 실시 전에 있었던 ‘학교와 마을 간의 연계’ 사례들에 대한 분석이 이루어지지 않았다는 한계가 있다.

그리고 현재 마을결합형학교 사업이 시행된 이후에 나타난 결과는 정책이 집행되기 이전에 예상했던 것과 다르게 나타날 수 있다. 따라서 현 시점에서 모델학교로 선정된 학교 및 마을을 대상으로 운영 현황을 분석하여 정책집행 과정에 대한 모니터링(monitering)이 필요하다.

Ⅲ. 마을결합형학교에 대한 개념적 논의

마을결합형학교의 개념에 대해 이해하고, 명확하게 정의를 내리기 위해서는 그 단어를 구성하는 하위 개념인 ‘학교’, ‘마을’, ‘결합’에 대해 각각 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 따라서 이하에서는 마을결합형학교 개념을 분리하여 검토하고자 한다.

1. 학교의 개념과 의의

학교(學校)의 사전적 의미는 ‘교육³⁾을 위한 장소’라 할 수 있다⁴⁾. 이러한 학교에 대한 개념은 이론적인 개념이 아닌 역사적인 탄생물로서, 사회로부터 교육 뿐 아니라 정치, 경제, 사회, 문화 기능 등을 복합적으로 수행할 것을 요구받아 왔고 또 실제로 그러한 다양한 요구에 부응해 왔다(김기석, 1999, 양미경, 2004, 장상호, 1986, 1997; Archer, 2013; Kilebard, 1987). 즉 학교는 건물, 교사, 교과서 등 단순히 학교활동에 필요한 것을 갖춘 형태만을 의미하는 것이 아닌 “교육기관”으로 존재할 때 그것이 학교라고 할 수 있다.

이와 같은 맥락에서 학교가 교육기관임을 가늠하는 근거에 대해 교육혁신위원회(2004)는 ① 학교가 선발-교육의 과정-졸업을 체계로서 기획하고 있는가?, ② 건학이념과 설립목적에 따라 학교가 교육을 기획하고 있고 교육과정 목표에 따라 교사가 코스웍을 기획하고 있는가?, ③ 학교와 교사의 수준 높은 교육활동을 통해 학생들이 학력을 기르고 있는가?, ④ 수월성 추구가 곧 삶의 자부심이 되는 진로교육을 기획하고 있는가? 등 엄격하고 엄중한 기준이 따른다고 논의하고 있다. 이처럼 학교는 체험하고 학습하는 기관으로써 그 개념이나 기준이 엄격하며, 한마디로 정의하

3) 여기서 교육의 본질적 기능은 인격완성, 자아실현 등을 의미하며, 비 본질적 기능으로는 경제, 정치발전의 수단을 의미한다. 결국 학교는 이러한 교육을 위한 장소라는 사전적인 정의를 지닌다고 할 수 있다.

4) <https://ko.wikipedia.org/wiki/%ED%95%99%EA%B5%90>

기는 어려운 대상이라 할 수 있다.

이러한 학교의 기능은 교육적 기능, 정치적 기능, 사회적 기능, 경제적 기능 등으로 다중적인 기능을 지니고 있으며 기능의 특성들은 아래의 <그림 3-1>과 같다. 첫째, 교육적 기능은 학교라는 사회적 기관이 설립된 취지의 핵심이며, 교사와 학생 간에 그리고 학생 간에 가르치고 배우는 과정을 모두 포함한다(김재웅, 2006). 즉 학교는 정치, 경제, 사회 기능 등과 더불어 인류의 전통과 자산을 소재로 가르치고 배우는 활동을 함으로써 자신의 인간성을 향상시키고 아울러 그 위대함을 공유할 수 있는 “교육적”기능을 수행해야 한다(양미경, 2014). 즉 교육적 기능은 학교의 기능 중 가장 주요 기능이라 할 수 있으며, 학생들에게 가치 있고 의미 있는 것을 학습시키는 일이라고 할 수 있다(Pring, 1995: 137; 소경희, 2007).

둘째, 학교는 국민적 동질성 및 정체성 함양을 위한 정치사회화적 기능을 지니고 있다(김기석, 1999; 김영화 외, 1996, 1997; 김재웅, 2013; Archer, 2013; Meyer et al., 1979; Tyack, 1976). 19세기 근대사회에서 국가주의 등장과 함께 형성된 학교는 정치권력을 잡은 집단이 학교를 집권 세력의 정당성을 확보하고 연장시키려는 정치적인 목적으로 이용되어 왔다. 각 국가는 학교제도를 통해 사회구성원으로 정체성, 동질성, 평등성 등을 강조하였으며, 국가의 관료적 독점상태 속에서 “교육”의 본질적인 가치보다는 국가가 추구하는 공통의 이념과 노선의 사회적 효율성을 부응하기 위한 체계로 구축되어 왔다고 할 수 있다(양미경, 2014). 이처럼 교육의 정치적 기능은 국가나 지배계층의 견지에서 학교의 기능과 관련하여 중요하게 인식되고는 있으나, 20세기 이후 교육의 본질적인 부분을 강조하며, 정치와 교육을 분리해야 한다는 의견이 지배적으로 나타나고 있다. 그러나 학교의 정치사회화는 아직까지 교과서 내용이나 교원양성 및 임용 각종 행정지시 등에서 이루어지고 있으며, 교육과 정치가 분리될 수 없다는 ‘교육에 대한 비정치의 신화(apolitical myths of education)’(김용일, 1995)라고 비판되기도 한다.

셋째, 학교는 사회적 지위의 획득과 배분에 관계함으로써 사회적 기능

을 수행한다(양미경, 2014). 학교는 각종 평가 및 적정인원의 선발 과정 및 교육체제 안에 얼마나 오래 머물러 있었는지, 어떤 학교를 졸업 하였는지를 통해 졸업 후의 개인의 사회적 지위에 상당한 영향력을 행사하고 있다. 실제로 학교에 의한 개인의 사회경제적 지위의 차등을 기준으로 한 많은 연구가 수행되고 있으며, 현대화와 더불어 이러한 사회적 기능에 대한 학교의 영향력은 점차 증가하고 있다고 볼 수 있다.

넷째, 학교는 사회 안정화 기능에도 기여한다. 학교는 학생들을 일정기간 동안 안전한 장소에서 보호 또는 통제하는 기능을 담당함으로써 맞벌이 가족이나 혹은 가족으로부터 안정적인 생활을 할 수 없는 학생들을 보호해 주기도 한다. 경제적 활동이 필수인 현대사회에서 이러한 학교의 기능 역시 매우 중요한 역할을 한다고 할 수 있다. 또한 사회구성원들에게 기성세대의 사회질서, 규범, 가치관, 관습 등을 전수함으로써 사회에 잘 적응할 수 있도록 하는 사회화에 기여하고 있으며, 이는 사회 통합 및 안정화에 기여할 수 있다.

다섯째, 학교는 산업사회에 필요한 인력을 양성하는 경제적 기능을 수행하고 있다. 이와 관련하여 양미경(2014)은 산업사회의 발전과 함께 신(新)지식인의 양성 및 국가 경쟁력에 대한 강조는 학교의 경제적 기능의 강조를 의미한다고 논의하고 있다. 양미경의 연구는 1960년대 초 이래로 성장기여도 분석, 교육투자 수익률 분석, 상관관계 분석 등을 통해 학교의 경제적 가치를 수량화 하고 있다. 이를 통해 학교를 통한 경제적 성장률이 규명되었으며, 이와 같은 측면에서 학교가 경제적으로 매우 중요한 기능을 하고 있다는 것이 확인 되었다.

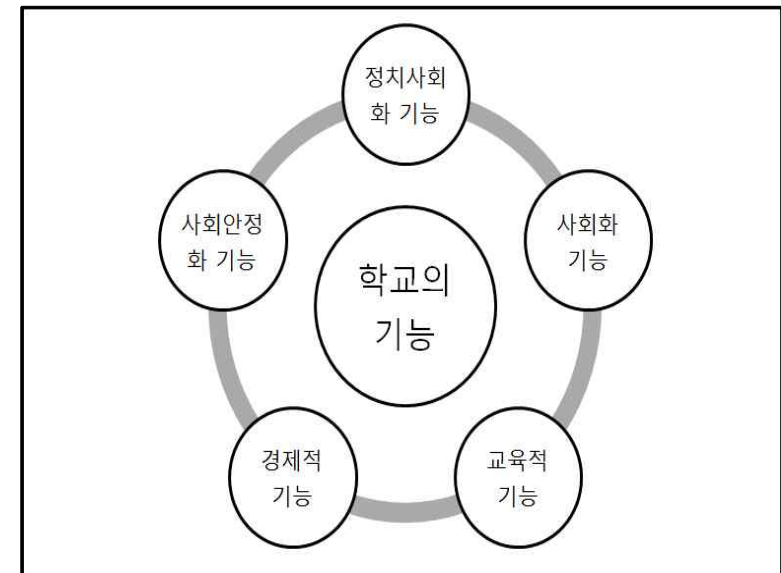
또 다른 면에서 학교의 경제적인 기능을 보는 경우 국가적으로 학교교육을 위해 얼마만큼의 재정을 투입할 것인가부터 개별 학교에서 거두어지고 있는 등록금과 학습수준에서 발견되는 잡부금 등을 통한 모든 활동이 학교의 경제적 기능이라고 논의되기도 한다(김재웅, 2006).

이밖에 학교의 기능과 관련된 논의들은 다양한 접근으로 행해지고 있으며, 학교가 가진 가치에 따라 더욱 다양한 기능에 대한 논의들이 지속

되어 오고 있다. 그러나 실제로 이러한 기능들이 상충되면서 학교의 기능에 모순이 생긴다는 논의도 이루어지고 있다. 학교의 다양한 기능을 수렴하면서 학교의 본질적인 가치를 추구하기 위한 방법들이 고안되어야 하며, 이러한 기능을 적절히 수행할 수 있는 여러 가지 자원 및 참여와 지원이 제대로 마련되어야 할 것이다.

또한 지식사회화와 함께 학교는 점차 본래의 학교의 기능인 교육의 기능에 초점을 맞추어 그 기능의 강화를 도모하고 있으며, 학교의 이러한 기능을 수행하기 위한 다양한 참여자의 등장으로 인하여 학교의 사회적 기능 역시 점차 중요하게 논의되고 있다.

<그림 3-1> 학교의 기능



2. 마을의 개념과 의의

사전적 의미로서의 마을은 “주로 시골에서, 여러 집이 모여 사는 곳”을 뜻한다. 여기서 시골은 “도시에서 떨어져 있는 지역. 주로 도시보다 인구가 적고 인공적인 개발이 덜 돼 자연을 접하기가 쉬운 곳”을 의미한다. 이러한 마을은 특정한 필요의 영역과 특정한 공간이 결합한 것이다. 본 연구에서는 마을이 처한 여러 가지 문제영역들 가운데서도 특히 돌봄과 배움을 포함한 교육영역을 대상으로 한다. 또한 공간적으로는 서울특별시의 기초자치단체 내에 학교들을 중심으로 한 다수의 특정 공간들을 분석의 범위로 하는 것이다.

여기서 ‘마을’이라는 개념이 ‘지역사회학교’와 같은 역사적 개념에 등장하는 ‘지역사회’ 개념과는 다소 다른 맥락을 가지고 있음을 파악할 필요가 있다고 본다. ‘마을’은 생활권이 일치하고 그 안에서 살아가는 사람들의 공동 정체성을 단위로 사용되는 질적 개념으로, 행정구역 단위의 시군구 또는 읍면동 등의 물리적 공간을 의미하는 ‘지역’과는 차이가 있는 개념이다(이호, 2006: 47).⁵⁾ 또한 근래 사용되고 있는 ‘마을’의 개념은 근대적 복지국가모델의 혁신, 즉 ‘사회적 돌봄(social care)’의 개념을 중심으로 사회를 새롭게 재구조화하려는 맥락에서 나온 개념이라는 점이다(Mahon, 2001; 조한혜정, 2006에서 재인용). 다시 말해서 마을은 공동체성을 갖고 있으며, 최근의 사회적 변화(소위, 신사회 위험)에 따라 기존 복지국가 모델의 한계를 극복하기 위해 돌봄의 영역에서 마을의 중요성이 더욱 부각되고 있다.⁶⁾

따라서 마을의 의미와 마을결합형학교를 정확히 파악하기 위해 보다 구체적으로 공동체 및 교육공동체에 대해 논의할 필요가 있다.

5) 지역이란 “전체 사회를 어떤 특징으로 나눈 일정한 공간 영역”을 의미하며, 그리고 공동체(共同体)란 “생활이나 행동 또는 목적 따위를 같이하는 집단”을 의미한다.

6) 이러한 변화는 국가 주도의 통치 형태에서 벗어나 새로운 의미의 거버넌스 구조의 대두와 함께 더욱 마을을 포함한 시민사회의 역할이 강조되고 있는 것이다.

1) 공동체의 개념

최근 현대 사회에서 ‘공동체’라는 용어가 많이 사용되고 있지만, 공동체가 갖고 있는 본질적 의미를 제대로 이해하고 사용하고 있는 지에 관해서는 의문이다(박제명, 2014: 7). 또한 공동체에 대한 개념은 학자마다 다양하게 정의된다.

양병찬(2008: 138)에 따르면 “공동체는 친밀성, 정서적 유대, 호혜성, 전인으로서의 영접, 집단 결속을 나타낸다. 즉, 공동체는 공유된 관심, 목적의식과 필요에 의해 유발된 지속가능한 연결을 말한다.”고 한다. Gusfield(1975)는 공동체의 개념을 지리적 개념으로는 이웃, 타운, 도시 등을, 관계적 개념으로는 인간관계 특성의 질(quality)로 분류하였다. Hunter(1975)에 의하면, 공동체는 첫째, 지속성에 필요한 기초 수요를 충족시키는 기능적인 공간단위(functional spatial units), 둘째, 패턴화된 사회적 상호작용 단위(units of patterned social interaction), 셋째, 집합적 정체성의 상징적 단위(symbolic units of collective identity)를 의미한다. 여기서 공간단위는 지리적 의미가 강하고, 집합적 정체성의 상징적 단위는 문화적 의미가 강한 것으로 볼 수 있다. 여기에 Eng & Parker(1994)는 Hunter(1975)의 3가지 요소에 변화를 추구하는 사람들이 정치적으로 결합하는 사회적 단위(social unit)를 추가하였다.

Hillery는 1910년대부터 1950년대 초반 사이에 행해진 69개의 공동체 연구에서 공동체의 개념적 속성을 도출하면서 지리적 영역, 사회적 상호작용, 공동 유대감의 세 가지를 공동체의 구성요소로 제시하였다. ‘지리적 영역’은 공동체를 가능케 하는 물리적 조건이며, ‘사회적 상호작용’은 공동체를 출현시키는 과정이다. 마지막으로 ‘공동유대감’은 두 요소의 결과라 할 수 있는 집단 결속과 공유가치를 말한다(강대기, 2001: 24).

또한 Etzioni(1996)도 공동체에 대한 다양한 논의를 정리하여 그 특징을 두 가지로 정의하였다. 첫째, 공동체는 구성원들 서로 간에 형성하고 있는 관계의 그물망으로 이해될 수 있고, 둘째, 공동체의 구성원들은 가치

와 규범, 역사, 정체성 등의 특정 관습들을 공유하고 활용함으로써 상호의존성을 유지하고 강화시킨다고 하였다. 그는 공동체주의가 사회의 질서와 자유의 토대 위에 ‘공동체의 결속’ 측면과 ‘개인의 자율성’ 측면 모두를 균형 있게 중시하고 있다고 보고 있다(김진아, 2013: 8-10).

그리고 공동체 의식(sense of community)은 발전을 지원하는데 중요한 역할을 수행하고 장기적인 지속성을 강화시킨다(김이수, 2015: 203). Sarason(1974)은 공동체 의식을 개인과 공동체 간 상호의존성(interdependence)으로 규정한다. Bopp et al.(2000)은 공동체 의식을 사람들이 건강하고 지속가능한 방식으로 함께 생활하도록 가능하게 만드는 인적관계의 질(quality of human relationship)로 규정한다.

공동체의 역량(community capacity)의 개념은 아래의 <표 3-1>과 같이 학자들마다 다양하다.

<표 3-1> 공동체 역량의 개념

| 구분 | 구성요소 |
|---------------------------|---|
| Meyer(1994) | 특정 프로그램이나 제도와 연결된 헌신성, 기술, 자원, 문제해결 능력 |
| Goodman et al(1998) | 관계구축, 계획수립, 의사결정, 행위 등 과정에서 개인 구성원들의 참여 |
| Glickman & Servon(1997) | 공동체 개발조직의 생산적, 조직적 역량 |
| Fawcett et al(1995) | 선택된 목적과 행위를 추구하는 공동체의 능력 |
| Jackson et al(1997) | 성공을 방해하거나 촉진하는 환경조건과 상호작용을 하는 개인적, 공동체 수준의 능력의 총합 |
| Kretzman & McKnight(1993) | 공동체의 개별 구성원과 지방조직에 존재하는 특수한 자산의 총합 |
| Fizbein(1997) | 인프라 및 환경조건을 개선시키려는 공동체의 활동역량 |
| Chaskin(2001) | 특정 공동체의 집단적 문제를 해결하고 복지를 향상시키거나 유지시킬 수 있는 특정 공동체내 존재하는 인적자본, 조직적 자원, 사회적 자본의 상호작용 |

위와 같은 다양한 학자들의 개념 중에서 본 연구에서는 Chaskin(2001)

의 견해에 따라 공동체의 역량을 “공동체의 집단적 문제를 해결하고 복지를 향상시키거나 유지시킬 수 있는 특정 공동체내 존재하는 인적자본, 조직적 자원, 사회적 자본의 상호작용”으로 규정하고 논의하고자 한다. 그는 공동체 역량 구축을 위해서는 개인적 수준에서는 인적자본과 공동체 리더십이, 조직적 수준에서는 공동체 주민들과 지방협의회 및 지방공동체 조직 간 관계(relations)와 연대(association)가 중요하다고 하였다(Chaskin, 2001: 318).

2) 교육공동체의 개념

허병기(2014)는 교육공동체의 지도적 규범으로서 ‘교육력’과 ‘인간화’를 들고, 교육공동체가 추구하는 모습과 속성은 ‘인간공동체’, ‘학습공동체’, ‘전문성공동체’, ‘가치공동체’ 등의 4가지 형태로 나타난다고 하는데, 여기서 특히 가치공동체로서의 교육공동체는 함께 공유하는 가치로서 구성원들이 서로 강하게 결속되게 하는 역할을 한다고 주장하였다.

이러한 교육공동체의 개념을 좀 더 명확히 이해하기 위해서는 ‘교육’과 ‘공동체’에 대해 살펴보아야 할 필요가 있다. 앞서 ‘공동체’에 대해 자세히 논의했기 때문에, 여기서는 교육에 대해 살펴본다. 교육이란 ‘가르침과 배움’을 핵심 가치(core value)로 삼고, 앎과 삶이 통합된 가르침과 배움을 추구한다.

가르침과 배움의 정신을 함양하기 위해서는 진리에 대한 바른 태도와 안목이 필요한데, 단순히 표면적으로 드러나는 지식을 전수하는 것에 그치지 않고, 가르침과 배움의 대상에 대한 숭고하고 깊이 있는 태도와 탐구의 열정을 갖는 것이 필요하다. 배운 지식이 내면화되고 실천화될 때에는 ‘실천적 지식’이라 부를 수 있으며, 진정한 가르침과 배움은 교수자와 학습자의 심오한 내면의 과정 속에서 승화되어 나타난다고 할 수 있다(Palmer, 2005: 17-19; 박제명, 2014: 10).

정영수(2004: 116)는 교육공동체를 바라보는 관점을 크게 세 가지로 제시하였다. 여기에는 학교 자체를 교육공동체로 이해하는 관점, 학교와 지역사회와의 관계에 초점을 두고 교육관련 집단 및 영향을 주고받는 요소 모두를 포함하여 교육공동체로 보는 관점, 그리고 교직사회의 갈등과 쟁점, 문제해결 등에 관심을 두는 교육사회전반을 교육공동체로 보는 관점 등이 포함된다.⁷⁾

이처럼 교육공동체에 대해 인식과 접근은 학교부터 교육사회전반까지 다양하게 존재할 수 있다. 그러나 본 연구에서 관심을 갖는 대상은 학교와 지역사회와의 관계에 초점을 두고 있는 교육공동체로서 ‘중간 수준의’ 관점에 해당된다.

3. 결합의 개념과 의의

결합(結合)의 사전적 의미는 “둘 이상의 사물이나 사람이 서로 관계를 맺어 하나가 됨”을 뜻한다. 특히, 여기서 중요한 점은 ‘서로 관계를 맺는다.’는 것이다. 참고로 유사한 개념인 조합(組合)은 ‘여럿을 한데 모아 한 덩어리로 짬.’을 뜻한다. 따라서 결과만을 보면 복수의 개체가 단일의 개체로 된다는 점에서는 동일하다. 그러나 결합은 조합과 달리 단순히 합하는 것이 아니라 복수의 개체 간에 상호작용(interaction)을 필요조건으로 한다는 점에서 차이가 존재한다.

앞서 논의한 바와 같이 오늘날 정부가 교육이라는 가치가 있는 중요한 재화의 공급에 있어서 다양한 교육수요를 충족하고, 동시에 모든 국민(특히, 취약계층 자녀)들에게 기본적인 수준의 교육서비스를 제공하기 위해서는 학교를 통해서만 하기에는 거의 불가능에 가깝다. 따라서 교육부 및

교육청은 학교이외에 시민사회 및 시장과의 협력적 관계를 통해 공공서비스를 제공할 필요가 있다.

그렇기 때문에 본 연구에서는 결합의 개념을 검토하기 위해 거버넌스에 대한 이론적 논의를 살펴보고자 한다.

1) 거버넌스 개념과 기본원리

거버넌스 이론은 기존의 간접 민주주의가 정당과 국회를 통해 다양한 이익을 통합, 조정하는 대리인 체제가 더 이상 다양한 갈등을 효과적으로 해결하지 못하고 있다는 민주주의 자체에 대한 회의가 제기되면서 강력하고 다원화된 행위자들 간의 새로운 협력적인 조정양식이 요구됨에 따라 등장하였다.

거버넌스의 등장에 대해 Ostrom et al(1997)은 사회문제는 너무 복잡하여 권력이 더 이상 중앙집권화 될 수 없기 때문에 다양한 조직적 배치의 자치관리 네트워크가 사회적 문제를 해결할 수 있다고 논의하였다. 이를 통해 분화된 사회적 행위자들의 권력적 상호의존성을 구현하여 민간이나 공공부문이 모두 다 중심적인 안정적인 구조를 유지해야 한다고 제시하였다.

즉 거버넌스라는 개념은 민주시민사회로의 변화 속에서 다양한 행위자, 즉 이해관계자들이 등장하게 되고 이들이 공통의 문제 해결을 위해 네트워크 파트너십이 필요해짐에 따라 정부의 역할, 운영체제 또는 사회 문제의 해결방식 등의 근본적인 변화를 의미하는 개념으로 사용되고 있다(이명석, 2002; 신현석 외, 2014).

이러한 거버넌스는 국정관리, 통치양식, 국가경영, 협치(協治)⁸⁾, 망치(網治)⁹⁾ 등으로도 논의되고 있으며, 좋은거버넌스(good governance), 국제적 상호의존 관계, 네트워크 거버넌스(network governance)등의 이론들과

7) 학교공동체는 교육공동체와 의미상에서 겹치는 부분이 있긴 하지만 그 범주가 학교라는 조직 또는 공동체에 한정됨에 비해, 교육공동체는 교육의 본질과 가치적 측면에 초점을 두고 교육과 관계 맺는 모든 영역에서의 공동체성을 논의하는 포괄적인 의미를 가진다(박제명, 2014: 13). 이처럼 학교공동체와 교육공동체는 차이가 존재한다.

8) 협치: 정부, 시민, 시장이 협력을 통해 다스린다는 의미로 사용됨
9) 망치: 거버넌스의 다양한 의미 중에서도 network의 의미를 강조함

함께 논의되고 있다(<표 3-2>). 이와 관련하여 Rhodes(2000)는 거버넌스의 7가지 속성을 제시하여 논의하기도 하였다.

<표 3-2> 거버넌스의 7가지 속성

| 속성 | 의미 |
|-----------------------------------|---|
| 좋은거버넌스 (good governance) | 효과적이고 정직하고, 평등하고, 투명하고 책임감 있는 방법으로 정부의 권한을 사용함으로써 좋은 거버넌스를 지향해야 함 |
| 국제적 상호의존관계 (global governance) | 큰 문제를 해결하기 위해 정부는 너무 작다. EU등의 국제적 정책망을 통한 다양한 수준의 거버넌스를 지향 |
| 사회사이버네틱스 (socio cybernetic) | 정부는 공식적 권위에 의해 뒷받침되는 활동으로 중앙집권적인 사회문제 해결에 본질적인 한계를 지닌다. 정부의 역할은 다양한 정치적 상호작용을 가능하게 하는 것 |
| 신 정치경제 (new political economy) | 정치경제학적 입장에서 정치행위를 경제적인 측면에서 풀어나가야 한다고 보고 독립적이고 자치적이며, 동시에 상호의존성을 갖는 다양한 사회구성원들 간의 조정을 중요시 함 |
| 네트워크 (networks) | 거버넌스 이론의 핵심으로 사회적 조정양식으로서의 연결망을 중요시, 독점이 아닌 서로간의 활동교류를 통해 문제를 해결 |
| 기업거버넌스 (corporate governance) | 기업의 운영, 통제방식을 정부에 도입하여 개방, 정보공개, 청렴성, 책임성을 강조 |
| 신공공관리 (new public management) | 관료제 정부의 비효율성을 강조하며 시장원리를 도입하여 인센티브를 제공하고 성과측정, 결과중심의 관리를 중요시 함 |

출처) Rhodes(2000) 수정 인용

이렇듯 거버넌스는 다양한 속성을 통해 설명되기도 하며, 그 개념이나 의미 역시 다양하게 제시되어 오고 있다(<표 3-3>). Wamsely & Dudley(1995)는 거버넌스에 대해 사회의 모든 주체가 책임을 공유함으로써 공동의 목표를 향해 노력하는 것이라고 정의하고 있으며, UNDP(1997)는 한 국가 내의 모든 수준에서 국정을 관리하기 위해 경제적, 정치적, 행정

적 권한을 행사하는 것이라고 논의한다. 또한 Jessop(2000)은 시장과 국가의 이원론에서 출발하여 시장실패와 국가실패를 모두 극복하려는 새로운 방식이라고 논의한다.

국내 학자에 의해 논의된 거버넌스는 이종수(2000)에 의해 오늘날의 행정이 시장화, 분권화, 네트워크화, 기업화, 국제화를 지향함에 따라 종래의 집권적 관료구조에 바탕을 둔 전통적 행정을 대체하는 개념이라고 논의한다. 또한 임승빈(2009)에 의해서는 공식적 권위 없이도 다양한 행위자들이 자율적으로 호혜적이며 상호의존성에 기반하여 협력하도록 하는 제도 및 조종형태라고 논의하기도 했다. 이처럼 거버넌스에 대한 개념은 결국 국 사적, 혹은 공적인 부분의 경계가 무너지면서 정부 뿐 만 아니라 다양한 행위자들이 제도 및 국가의 관리 등에 협력 및 참여하는 형태의 조정 기제를 의미한다고 할 수 있다.

<표 3-3> 거버넌스의 개념

| 학자 | 개념 |
|----------------------|--|
| Rosenau(1992) | 공식적인 권위에 의해 이루어지는 정부와 달리 공동의 목표에 의해 이루어지는 형태 |
| Rhodes(1997) | 최소국가, 민간부문, 관리개념 공공부문 도입, 이윤개념 내재화, 사회적 사이버네틱체계, 공공, 민간, 자원봉사 조직간 자기조직화 네트워크가 주요개념 |
| Peters&Pierre (1998) | 정부 밖에 있는 행위자들과 전략적으로 조직간 협력을 통해 정부의 능력을 제고하는데 관심이 있는 과정 |
| Jessop(2000) | 시장과 국가의 이원론에서 출발하여 시장실패와 국가 실패를 모두 극복하는 새로운 방식 |
| 이종수(2000) | 시장화, 분권화, 네트워크화, 기업화, 국제화를 지향함에 따라 종래의 집권적 관료 구조에 바탕을 둔 전통적 행정을 대체하는 개념 |
| 임승빈(2009) | 공식적 권위 없이도 다양한 행위자들이 자율적으로 호혜적이며, 상호의존성에 기반하여 협력하도록 하는 제도 및 조종형태 |

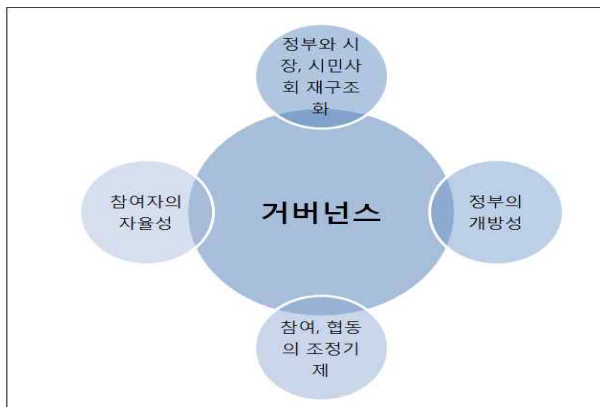
출처) 한승준(2004), 김보은(2009) 수정 인용

이러한 거버넌스의 기본 원리는 크게 3가지로 논의되고 있다. 첫 번째

는 참여주의에 근거한다. 참여주의는 시민들이 개인이나 NGO와 같은 집단을 기반으로 하여 제도적으로 참여하는 것에 초점을 맞춘다. 기존 신공공관리론 등에서도 분권화를 통한 내부참여를 강조하기도 하였으나 여기서는 외부의 참여를 더욱 강조한다는 것이 특징이며, 이를 위해 정부의 개방성이 전제되어야 한다. 두 번째는 대리인 체계인 대의제 민주주의의 위기와 담론적 의사결정에 근거한다. 이는 사회의 자율적 자기결정과 관리를 의미하며, 대리인체계의 한계로 인한 민주주의의 위기를 극복하기 위해서 시도된다. 마지막으로 공동체주의에 근거하며, 이는 응집성 있는 공동체를 다시 구축하여 공동문제를 구성원들이 직접 참여하여 해결해야 한다는 주장이다. 이를 정리하자면 아래의 <그림 3-2>와 같다.

거버넌스의 등장과 함께 다양한 행위자들의 직·간접적인 참여가 증진됨에 따라 참여중심의 거버넌스가 공식화, 제도화 되고 있는 것이 사실이다. 그러나 여기서 간과하지 말아야 하는 것은 다양한 행위자 및 참여자의 자율성이 어디까지 인가의 문제이며, 이러한 참여가 사회에 긍정적으로 작용하기 위해서는 행위자의 도덕성 및 윤리성에 대한 함양이 전제되어야 한다.

<그림 3-2> 거버넌스의 구성요소



2) 협력적 거버넌스의 개념과 구성요소

현대사회는 복잡하고 다양한 사회문제를 해결하기 위해 정부와 민간부문의 다양한 행위자를 통해 공식적, 비공식적으로 협력해 오고 있다. 이처럼 다양한 조직 간의 수평적인 협력을 통해 사회문제를 해결하는 용어로 “협력적 거버넌스(collaborative governance)”라는 개념이 사용되고 있으며, 거버넌스의 한 형태로서 정부와 민간의 상호존중의 원리와 파트너십에 기초한 협력관리와 의사소통을 중시한다는 특징을 지닌다.

일반적으로 협력적 거버넌스의 핵심은 “조직간 협력(collaboration between organization)”이라고 논의되고 있으며, 여기서의 협력은 자율적인 행위자와 조직들 사이의 상호작용을 통하여 기존의 조직적 경제와 정책을 초월하여 새로운 공공가치를 창조하는 것을 의미한다(Shergold, 2008). 또한 Gray(1989)는 협력에 대해 참여자의 상호의존성, 참여자의 이질성을 건설적인 방향으로 극복할 수 있는 능력, 의사결정 권한 및 책임의 공유, 그리고 결과에 대한 집합적인 책임성 등을 특성으로 갖는다고 논의하였다. 이에 따르면 협력은 동태적이고 진화적인 특성을 지니기 때문에 유사한 개념인 ‘협동(cooperation)’, ‘조정(coordination)’¹⁰⁾과도 차별적인 특성을 지닌다(이명석, 2010)고 할 수 있다.

협력적 거버넌스 역시 학자들에 의해 다양하게 정의되고 있다. 먼저 Ostrom(1997)은 협력적 거버넌스에 대해 “민주주의에 대한 정의에 따라 사람들의 의지와 생각 및 표현이 제한되지 않으며, 이런 표현을 가능하게 하는 참여를 통해 사회문제와 갈등이 평화적으로 해결되는 것을 지원하고 보장해 주는 제도”라고 논의 하였다.

Agranoff(2006)는 협력적 거버넌스를 “공공관리 네트워크(public management network)”라 부르며, 공공관리 네트워크는 우연히 발생하는 것이 아니라 의도적으로 형성되어 자치적으로 운영되고 비계층적인 권위

10) 유사개념인 조정(coordination)은 참여자와 조직들 상호간의 집합적인 의사결정을, 협동(cooperation)의 경우 상호이익을 위해 아이디어와 자원을 공유하는 것을 의미하며(Shergold, 2008), 협력과는 다른 의미를 지닌다고 논의되고 있다.

구조에 의존하며, 의사소통체계를 가진다는 특징을 지니는 사회문제 해결 방식이라 제시하고 있다. Ansell and Gash(2007)는 하나 혹은 그 이상의 공공기관이 공식적이고 의견일치를 추구하고 의도적으로 이루어지는 집합적인 의사결정과 집행과정에서 민간부문의 이해관계자와의 직접적인 상호작용을 통하여 공공의 문제를 해결하는 것이라고 정의 하고 있다.

또한 신현석 외(2014)는 협력적 거버넌스를 사회구성원들이 다양한 중심을 이루는 가운데 공정한 기준에 의해 자발적으로 행동하는 다중심적 또는 무중심적 사회에서 나타나는 질서가운데 사회적 갈등 또는 문제의 해결책을 강구하려고 노력하는 것으로 정의하기도 하였다.

즉 이들의 정의에 따르면 협력적 거버넌스는 복잡하고 다양한 사회문제를 해결하기 위한 “자율적 참여”를 기반으로 한 사회적 조정양식을 의미하며, 이와 관련한 시민의 책임성과 윤리성을 바탕으로 이루어져야 한다고 논의 할 수 있다.

이러한 협력적 거버넌스는 그 특성 상 “참여”를 강조하고 있다는 점에서 참여적 거버넌스(participative governance)와 혼동되기도 한다. 그러나 협력적 거버넌스의 경우 이념적 기반이 공동체 주의를 지향하고 있으며, 정책적 책임이 분명하다는 점 등에서 자유주의에 기반 한 참여적 거버넌스와 본질적인 차이를 지닌다고 할 수 있다. 즉 협력적 거버넌스는 참여로 유발된 다양한 주체들의 관계가 “협력”으로 이루어지는 것은 물론 책임을 공유한다는 측면에서 참여적 거버넌스 보다 진일보 한 것이라 할 수 있다(신현석, 2011). 아래의 표는 위의 협력적 거버넌스와 참여적 거버넌스의 논의를 비교 정리한 것이다(<표 3-4>).

<표 3-4> 협력적 거버넌스와 참여적 거버넌스 비교

| 구분 | 협력적 거버넌스 | 참여적 거버넌스 |
|-------|-----------------------|-------------------|
| 이념기반 | 공동체주의 | 자유주의 |
| 정책결정 | 지방정부, 이해당사자, 시민단체 | 지방정부, 이해당사자, 시민단체 |
| 정책집행 | 지방정부, 이해당사자, 시장, 시민단체 | 지방정부, 시장, 시민단체 |
| 정책평가 | 과정적 | 사전적 |
| 정책책임 | 분명 | 불분명 |
| 행정투명성 | 높음 | 중간 |

출처) 은재호 외(2009); 신현석(2011)

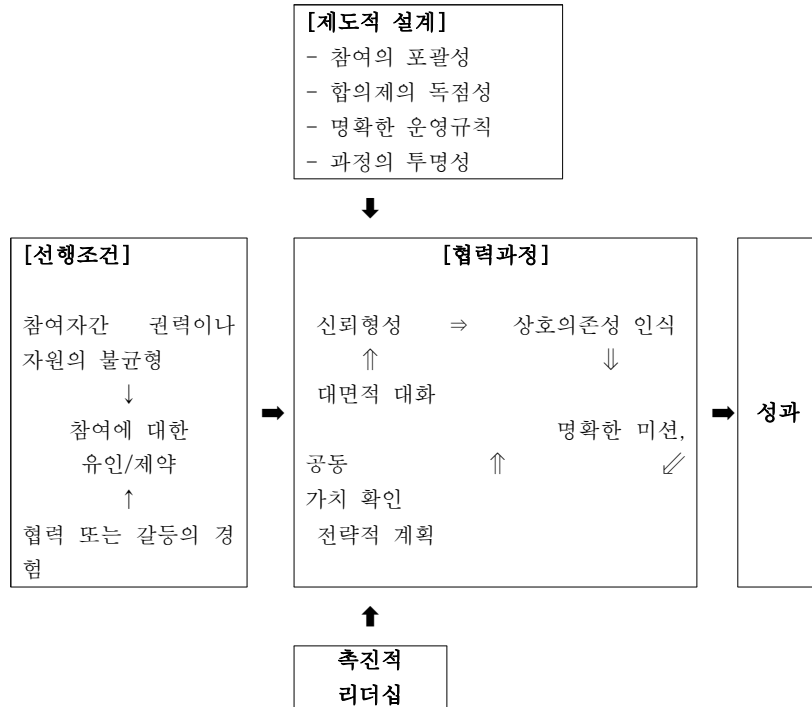
이와 같은 협력적 거버넌스의 주요요인을 찾는 구체적인 연구는 다양하게 제시되어 오고 있으며, 대표적으로는 Ansell and Gash(2007)의 모형이 논의 되고 있다. 실제로 협력적 거버넌스의 경우 다양한 행위자와 그 환경의 가변성이 높기 때문에 주요요인을 명확히 규정하기에는 어렵다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 그 요소에 대한 일반론적인 시각을 제시하는 것은 매우 어려운 일이라 할 수 있다.

Ansell and Gash(2007)의 연구에 따르면 협력적 거버넌스의 핵심요인으로 협력과정을 제시하고 있다. 선행조건으로는 참여자간의 자원, 권력, 유인제약, 협력 또는 갈등의 경험 등을 제시한다. 핵심요인인 협력 과정의 경우 대면적 대화를 통한 신뢰형성과 명확한 미션 및 공동가치의 확인 등을 논의하고 있으며, 제도적 설계와 촉진적 리더십의 영향을 받게 되며, 이를 통해 협력적 거버넌스의 성과를 도모한다고 제시하고 있다(<그림 3-3>).

결국 이들의 연구에서 나타난 주요요인은 “참여”를 기반으로 한 협력 과정에 초점이 맞추어져 있으며, 이러한 과정을 통해 원하는 결론에 다다르는 것을 의미한다. 그러나 원하는 결론 보다는 과정에 초점을 맞추어 다양한 사람들이 서로 ‘소통’함으로써 문제를 원활하게 해결해 나가는 것

이 핵심이라 할 수 있다.

<그림 3-3> Ansell and Gash의 협력적 거버넌스 모형



자료: Ansell and Gash(2007); 주재복(2013)

이처럼 자율적인 참여 및 책임성을 기반으로 사회문제를 해결하는 조정양식인 협력적 거버넌스는 다양한 참여자들의 전문성 활용이 용이하며, 기존 조직의 문화나 틀에 얽매이지 않아 혁신 시 수월하고 정부 관료제의 틀을 벗어날 수 있으므로 신속성과 유연성을 확보할 수 있으며, 시민사회 단체나 자원봉사 단체 등 다양한 시민 친화적 조직을 활용하여 시민접근성을 제고할 수 있다는 장점을 지닌다(Goldsmith and Eggers, 2004; 이명석 외, 2009).

이러한 협력적 거버넌스의 특성들은 공공부문과 민간부문의 다양한 사회구성원들 간의 자발적인 협력을 통한 사회문제 해결이라는 점에서 사회과학분야에서 그 활용에 대한 관심이 높아지고 있다. 물론 교육부문에서도 다양한 지적 서비스 및 전인교육을 제공한다는 점에서 다양한 활용이 시도되고 있다. 그러나 협력적 거버넌스의 개념 정립 및 다양한 참여자의 자발성, 윤리성들이 확보되지 않았을 경우 이에 대한 해결을 과대평가한다면 결과적으로 사회문제 해결에 저해될 수 있다(이명석, 2002)는 점을 간과해서는 안 될 것이다.

3) 지역교육 거버넌스

거버넌스의 유형은 분석 수준 및 차원에 따라 다르게 구분할 수 있다. 여기서 지역 거버넌스(local governance)는 분석수준이 지역에 있는 것으로, 지역단위의 행위자들 사이에 조정, 연결, 협력의 연쇄로 정의하기도 한다(정진화 외, 2015). 여기서 지역행위자들은 지방자치단체 및 여러 지방행정기관, 시민단체, 이익단체 등을 의미한다.

이러한 지역 거버넌스를 규범적으로 접근하는 경우 지역주의 모형(localist model), 개별주의 모형(individualist model), 동원화 모형(mobilization model), 집권화 모형 등 4가지로 구분한다(Miller et al, 2000; 이은구 외, 2003; 신현석, 2011). 여기서 지역주의 모형은 지역공동체의 욕구를 충족하고자 하는 목적을 지니며, 중앙정부보다 지방정부가 자율적으로 의사결정을 내리는 형태를 의미한다. 반면 개별주의 모형의 경우, 집합적 선택 보다는 개인의 선택권을 보장하는 것을 우선시 하며, 대규모적인 시민참여를 부정하고, 소비자로서의 개인의 권리를 더욱 중요시 한다. 동원화 모형의 경우 소외계층에 대한 대응성을 확보하고자 하며, 발전적인 참여 정치를 지향한다. 마지막으로 집권화 모형은 지방정부는 중앙의 통제를 받는 기관으로 국가의 목표를 달성하기 위해 지원하며, 중

양정부 및 입법부의 지침 및 통제를 받는 형태를 의미한다. 즉 이러한 지역 거버넌스에서 지향하는 바는 지역주의 모형이라고 할 수 있으며, 결국 지역 거버넌스는 이상적으로는 지역주의를 선호하지만, 현실적으로는 집권화 모형의 틀에서 이를 탈피하고자하는 와중에 있다고 논의 할 수 있다(신현석, 2011). 이를 정리하면 아래의 <표 3-5>와 같다.

<표 3-5> 지역 거버넌스의 규범적 모형

| 모형 | 주요목적 | 지역자율성 | 참여 | 서비스 전달체계 | 정치제도 |
|---------|--------------|-----------------------------------|-------------------------------|-------------|------------------|
| 지역주의 모형 | 지역공동체의 욕구 충족 | 강력한 선호 | 인정 하지만 대의기구 우선 | 다기능적 지방정부 | 지역선거를 통한 대의 정치 |
| 개별주의 모형 | 개인의 선택권 보장 | 선호, 개인선택권 보호를 위한 상급 수준의 개입 필요성 인정 | 소비자 자문을 선호, 그러나 대규모적 시민참여는 부정 | 공급자간 경쟁 | 소비자로서의 개인 권리 |
| 동원화 모형 | 소외계층에 대한 대응성 | 변화과정으로 강력 선호 | 강력한 선호 | 근린집단 분권화 구조 | 발전적 참여 정치 |
| 집권화 모형 | 국가 목표달성 | 강력한 반대 | 제한된 가치 | 중앙통제를 받는 기관 | 중앙정부 입법부의 지침, 통제 |

출처) 이은구 외(2003); 최영출 외(2006); 신현석(2011)

결국 지역 거버넌스가 추구하는 바는 “지역주의 모형”에 입각하며, 지방정부, 지방교육행정기관, 지역시민단체 등이 협업적 파트너십을 통해 지역의 문제를 해결해 나가는 과정이라 정의할 수 있으며, 공동운영, 공동규제, 공동지도 등이 주요개념으로 포함된다고 논의되고 있다(조동섭, 2007; 재구성). 결국 이러한 지역거버넌스의 핵심은 중앙 및 지방정부 등 위계적인 행정 질서에서 벗어나, 다양한 행위자들이 참여하고 협력하여 문제를 해결해 나가는 것이라고 할 수 있다.

이때 지역교육 거버넌스는 결국 “교육”과 관련되어 있는 문제들은 지방정부, 지방교육행정기관, 지역시민단체, 학부모, 기타 행위자들이 참여하고 협력함으로써 공동의 가치를 추구하여 그 갈등을 해결해 나가는 것이라고 할 수 있으며, 현대 사회에서 교육이 가진 다양성을 인정 할 뿐 아니라, 실질적으로 수혜자가 원하는 것을 지원할 수 있다는 장점을 지닌다.

이러한 지역교육 거버넌스의 쟁점은 “교육에 관해 누가 결정하는가?, 혹은 결정해야 하는가?”에 대한 질문에 답을 하기 위한 것이며, 결국 지역교육과 관련된 문제나 갈등을 해결하기 위해 “의사결정을 누가하는가?”에 대한 문제로 발전해 왔다(김민조, 2014). 결국 지역교육 거버넌스는 지방정부, 시민사회 등 다양한 행위자들이 참여를 하고 공감대를 형성함으로써 교육정책의 효과를 극대화 하고자 하는 것이며, 이를 통해 수혜자인 학생들이 만족하고 교육에 대한 실효성을 증가시키고자 하는 것이라 할 수 있다.

거버넌스의 핵심이 다양한 행위자, 참여, 협력, 공유, 책임성 등을 논의하는 만큼 지역을 기반으로 교육 문제 및 갈등을 해결하기 위한 다양한 행위자들의 책임성을 기반한 참여, 협력, 공유는 교육효과를 더욱 극대화하는데 이바지 할 수 있다. 이러한 점에서 현대 사회에서의 지역교육 거버넌스가 중요한 의의를 지닌다고 할 수 있다.

4) 지역교육 거버넌스와 협력에 대한 선행연구

사회문제를 해결하기 위한 방법으로 국가는 위계적인 통치자의 역할에서 조정자의 역할로, 또 지방정부 역시 중앙의 통솔범위에서 벗어난 자율적인 행정의 주체로, 그리고 시민들과 이해당사자들의 경우 지배구조 체계에서 자율적인 참여의 주체로써 그 역할이 변화하였다. 이에 따라 사회문제에 대한 해결은 정부, 시민, 시장 등 다양한 주체에 의한 참여와 협력으로 이루어지게 되었고, 그 바탕에는 윤리적 시민의식이나 정책결정에

대한 책임감이 바탕이 되어야한다고 논의되고 있다.

이러한 사회문제 해결의 방식은 범국가적인 문제에만 해당하는 것이 아닌, 교육문제에 대해서도 활용이 증가하였으며, 특히 지역 사회를 중심으로 한 교육문제를 해결하기 위해 다양한 행위자들이 참여하고 협력함으로써, 그 문제를 해결해 나가기 위한 방법들이 연구되어오고 있다.

특히 “교육”은 그 기능에 있어서 사회안정 기능, 교육적 기능, 사회적 기능 등의 중요한 기능을 담당하고 있는 주체로서, 어린이, 청소년, 그리고 노인까지 그 대상이 될 수 있다는 점에서 다양한 행위자들이 갈등 해결을 위해서 함께 참여하고 공유하고 이해해 나가는 것이 무엇보다 중요한 영역이라 할 수 있다.

이와 관련하여 교육학에서는 이미 지역사회와 학교의 파트너십을 이용한 다양한 프로그램을 활용하고 있으며, 이와 관련된 학자들의 연구도 지속적으로 행해지고 있다.

본 연구에서는 이러한 지역교육 거버넌스를 바탕으로 협력의 중요한 요인들 및 활성화를 위한 연구를 정리함으로써 지역교육 활성화를 위한 다양한 주체들의 협력 증가와 관련된 요인들을 도출해 내고자 한다.

먼저 신현석 외(2014)는 협력적 지방교육 거버넌스가 포함하게 될 지방교육행정의 지배구조와 협력적 운영과정의 구축에 따른 쟁점을 분석하며, 성공적인 협력적 지방교육 거버넌스의 구축을 위한 방안을 제시하였다. 이와 관련하여 협력적 지방교육 거버넌스의 네트워크 구조화를 위해서는 지역사회의 공동체 거버넌스 및 상·하위 거버넌스의 연계 및 협력이 필수적이라고 논의 하였다.

강경석(2011)은 학교경영과 지역사회의 협력 연계를 위한 사례 등을 제시하였다. 이에 따르면 학교경영을 위해서 지방자치단체의 교육투자를 확대하고, 지역기업체 등 민간재원의 유치를 확대하며, 지역사회의 학부모 혹은 대학생을 통한 교육기부 등의 물적·심적 기여를 도모하여 누구나 “교육”을 수혜 받을 수 있으며, 참여 할 수 있는 다양한 방법을 제시하였다.

이수정(2011) 역시 학교와 지역사회의 파트너십을 증진시키기 위한 방안을 연구하였다. 이에 따르면, 교과서 중심 뿐 아니라 탈 교과서 중심의 교육이 중심이 되는 만큼 창의 경영학교, 자율 학교 등의 특색있는 학교를 구축해야 함을 제시한다. 이를 위해 중앙정부는 지역사회 스스로가 효율적으로 교육행정을 운영할 수 있는 각종 교육 지원체계를 정비하고, 학교와 지역사회의 인적, 물적 활용을 위해 시도 교육청이나 지역 교육청은 조정자 혹은 연계자 역할을 강화해야 한다고 논의하고 있다. 또한 학교 역시 창의 혹은 인성교육을 위해 적극적으로 지역사회의 인적, 물적 자원을 활용할 수 있는 방안을 도입하여, 각 각의 역할을 수행함으로써 모두가 참여할 수 있는 체계를 구축해야 함을 강조하고 있다.

이선경 외(2014)는 한국과 일본 교사들의 인식을 통해 지속가능한 발전교육을 도모하고자 학교와 지역사회의 협력에 대한 경험을 바탕으로 실질적인 수행의 어려움이나 이점을 간접적으로 파악하고자 하였다. 그 결과 학교와 지역사회의 협력을 통해 가질 수 있는 시너지 효과에 대해서는 긍정적이라고 논의하고 있으며, 지속가능한 지원 및 공유를 위해 협력의 과정 및 체계와 관련된 심도 있는 논의가 필요하다고 제시하고 있다. 즉 협력의 이점은 인정하지만, 협력을 통해 모든 참여자가 공유하고 이해하는 과정 자체에서 일어날 수 있는 특별한 상황들에 대한 대비 없이는 지속가능한 협력이 이루어질 수 없다는 것을 시사하고 있다.

양병찬 외(2014)는 “우리아이들의 교육은 우리 마을에서 책임진다.”는 지역주민들의 주체적 의지와 역량이 중요한 열쇠라고 제시한다. 이를 위해서 원론적인 수준이 아닌 실제 학교와 지역이 함께 공동의 목표를 추진해 나가기 위한 일정한 준비가 필요하며, 협력적 교육공동체를 만들어 갈 수 있는 인적 자원과 물적 자원의 최대한 활용 및 그에 따른 과정에 대한 지속적이고 구조적인 체계가 중요하다고 논의하고 있다. 또한 이러한 기반이 제대로 구축되었을 때 소통이 이루어져 신뢰가 형성되고 교육개혁을 시도할 수 있는 조건이 될 것이라고 제안하고 있다.

즉, 이러한 연구결과를 통해 알 수 있는 것은 현대사회에서 지역교육

거버넌스의 활성화는 교육이 가지고 있는 다양한 기능을 극대화하는데 매우 용이하며, 이는 사회적으로 지역교육 거버넌스의 실현이 중요하다는 것을 의미한다. 그러나 실제적으로 참여 및 활용에 있어서 각자의 역할이나 과정에 대한 명확한 체계가 없다면, 이러한 참여는 결코 성공할 수 없다는 것을 전제해야 한다. 즉 정부, 지방정부, 지방교육관련 행정기관 및 다양한 참여자들의 역할이 제대로 정립되어있어야 하며, 그 참여 과정의 체계가 제대로 이루어지는 것을 전제로 지역교육 거버넌스가 이루어져야 한다. 또한 이때 제대로 된 협력이 바탕이 된다면 지역교육에 대한 시너지 효과가 창출 될 것이다.

4. 마을결합형학교의 개념과 구성요소

지금까지 논의한 ‘마을’, ‘학교’, ‘결합’의 개념과 기능을 통해 ‘마을결합형학교’에 대한 개념을 정의를 내리면 다음과 같다. 이러한 ‘마을결합형학교’란 “학교가 학생의 인격완성을 위해 동등한 주체성을 갖는 마을과 협력적 관계를 통해 교육과정을 운영함으로써 ‘생활 속에서의 배움’이 이루어 질 수 있는 교육생태계를 조성하는 것”으로 볼 수 있다.

이러한 ‘마을결합형학교’ 개념을 구성하는 요소는 학생의 인격완성, 마을과의 협력적 관계, 교육과정 운영, 교육생태계 조성 등이다.

첫째, ‘학생의 인격완성’은 본래 학교가 갖는 가장 중요한 기능인 교육적 기능으로서 마을결합형학교의 목적이 된다. 그런데 이러한 목적을 달성하기 위해서 기존의 학교만의 역량 및 자원으로는 현실적으로 매우 어렵다. 따라서 마을이 필요하다. 사회문화적 요인을 강조하는 인지발달론에 의하면 학생들이 마을 속에서 상호작용을 하는 것이 인격완성에도 도움이 될 것이다. 이를 위해서는 마을과의 협력적 관계가 뒷받침되는 것이 중요하다.

둘째, ‘마을과의 협력적 관계’는 교육이라는 가치제에 해당하는 공공서

비스를 공급하는 학교는 뉴거버넌스(New Governance) 패러다임에 맞게 동등한 주체성을 갖는 마을과의 협력을 통해 서비스를 제공하는 전달체계(delivery system)가 요구된다. 이것은 방법적인 측면으로서 수단적인 성격을 갖는다.

셋째, ‘교육과정 운영’은 마을과의 협력을 통해 나타난 결과(outcomes)가 된다. 물론 마을결합형학교를 광의의 개념으로 해석한다면 교육과정 이외의 부문에 있어서 학교와 마을 간의 연계 프로그램도 포함시킬 수도 있다. 그러나 이처럼 마을결합형학교를 넓게 보는 경우 발생할 수 있는 문제점은 다른 유사개념과 차별성이 낮고, 무엇보다 마을결합형학교의 목표나 역할에 대한 혼란이 지속될 수 있다는 점이다. 그리고 그 결과로서 마을결합형학교의 성과도 파악하기 힘들 것이다. 따라서 마을결합형학교와 다른 사업 및 개념과 구별하는 것이 필요하다. 특히, 이러한 구분은 정책 시행 초기에 단기적으로 중요한 의미를 갖는다. 물론 장기적으로 보면 궁극적으로 다른 사업과 마찬가지로 마을결합형학교도 학교가 마을과 함께 ‘교육공동체’를 형성하고 추구하는 가치도 거의 동일하다. 그러나 현실점에서 보면 앞서 논의한 바와 같이 개별 사업마다 추진하는 과제와 운영 주체, 대상자 등에 있어서 차이가 존재하기 때문이다.

넷째, ‘교육생태계 조성’은 학교와 마을의 협력적 관계를 통해 나타날 수 있는 결과로서 추상적인 개념이지만, 하나의 체계(system)가 형성될 수 있다. 이러한 시스템이 조성되었을 때에 협력적 관계가 지속되고 상호간에 신뢰가 유지될 수 있는 것이다.

IV. 정책행위자 대상 초점집단 토의 분석

1. 연구대상과 방법

본 연구에서는 ‘마을결합형학교’의 개념과 결합의 주체나 형태 등에 대해 주요 행위자별로 유사성과 차이점이 존재할 수 있다는 점을 고려하여 초점집단 토의(Focus Group Discussion; FGD)를 통해서 이를 확인하고자 하였다.

주요 초점집단은 ‘마을결합형학교’의 주요 행위자가 학교와 마을이기 때문에 이 집단의 구성원인 교사 그룹과 마을활동가 그룹을 선정하였다. 여기서 교사 그룹은 집단토의의 장점을 극대화하기 위해서는 편안하고 자유로운 토론 분위기가 필요하기 때문에 참여자들이 동등한 지위에 있는 것이 바람직하다. 따라서 교사 그룹에서 교장, 교감을 포함시키지 않았다. 마을활동가는 현재 마을과 학교 간의 연계된 프로그램을 진행하고 있는 곳의 담당자와 함께 ‘마을결합형학교’에 대한 지식과 정보를 갖고 있는 시민단체 전문가 등을 대상으로 하였다. 마지막으로 이 두 집단이외에 실제 이 사업을 추진하고 집행하는 업무를 담당하고 있는 ‘교육청 및 지원청 담당자’를 대상으로 하여 집단토의를 실시하였다.

집단토의는 12월 2일부터 7일에 집단별로 각 1회씩 총 3회를 실시하였다. 참여자는 ‘마을활동가(및 시민단체) 그룹’은 4명, ‘교사 그룹’은 5명, ‘교육청 및 지원청 담당자 그룹’은 6명으로 총 15명이었다. 이들 참여자는 ‘마을결합형학교’에 대한 지식 또는 경험을 갖고 있는 사람들이다. 즉, 본 연구에서는 주요 연구질문에 답을 내리기 위해 동 사업에 대해 어느 정도 이해하고 있는 사람들을 선별한 것이다. 따라서 이 분석의 결과가 각 집단을 대표할 수 있는 것은 아니므로 분석 결과의 해석에 있어서 주의를 요한다.

<표 4-1> 집단토의 대상자 명단

| 그룹 | 명칭 | 소속 | 직위 |
|------------------|----|-----------------|---------|
| 마을활동가 | A | OO연구소 | 소장 |
| | B | OO연구소 | 소장 |
| | C | OO지원센터 | 담당자 |
| | D | OO마을 | 담당자 |
| 교사 | E | OO고등학교 | 교사 |
| | F | OO초등학교 | 교사 |
| | G | OO고등학교 | 교사 |
| | H | OO초등학교 | 교사 |
| | I | OO중학교 | 교사 |
| 교육청 및 지원청 담당자 | a | 서울시교육청 OO관 | 장학사 |
| | b | 서울시교육청 OO관 | 장학사 |
| | c | 서울시교육청 OO관 | 장학사 |
| | d | 서울시교육청 OO관 | 연구년제 교사 |
| | e | OO교육지원청 교육협력복지과 | 장학사 |
| | f | OO교육지원청 교육협력복지과 | 장학사 |

2. 주제별 분석결과

가. 마을결합형학교의 개념

1) 마을활동가 그룹

‘마을결합형학교’에 대해 마을활동가 그룹은 그 필요성은 거의 대부분 동의하고 있다. 다만, 마을결합형학교의 개념이나 역할에 대해서는 차이가 존재하였다. 또한 개념의 모호성을 지적하기도 하였다. 그러나 마을결합형학교가 기존에 학교에서 할 수 없거나 못했던 부분, 즉 공교육의 한계를 보완하는 데에 도움이 될 것이라고 인식하고 있다.

마을의 개념이나 정체성은 '서울시 마을공동체 종합지원센터'에서는 어느 정도 정리가 되었습니다. 그러나 '마을결합형학교'는 이와는 조금 분별되어서 진행이 되는 측면이 있죠. '서울시 마을공동체 종합지원센터'에서 정의를 내린 마을의 정의는 아이들이 마을 안에서 공공성을 가진 주인으로 성장하는 것이라고 이야기하고 있습니다. 그런데 사실 현재로서는 마을 안에서 아이 뿐 아니라 어른들도 역할이 없습니다. 그래서 '마을결합형학교'는 마을로까지 교육의 장이 넓어져서 (학교를 혁신하자는 것이 아니라) 함께 성장해나가는 것을 목표로 합니다. 학교 이외의 비제도 교육에 대한 부분을 마을이 담당하는 것이죠. (D, OO마을, 담당자)

학교의 담장이 높다고 이야기들 많이 합니다. 학교에 무언가 바라는 게 있어도 이야기를 할 곳이 없고요. 그랬을 때 그 대안이 마을이 될 수 있지 않을까 하는 생각이 있습니다. 서울과 같은 대도시의 경우 여전히 마을이라는 개념이 모호합니다. (C, OО지원센터, 담당자)

마을결합형학교란 그동안 학교가 마을과 괴리되면서 생겨난 문제들을 극복하기 위한 방안입니다. 학교라는 교육체제의 입장에서 마을 교육 공동체에 다가가기 위한 움직임이라고 생각해요. (B, OО연구소 소장)

대부분의 사람들은 마을학교라고 불러왔던 것을 서울시 교육청에서 정책 용어로 만든 것이 '마을결합형학교'인 것이죠. 사실 마을 학교와 학교는 상대적 개념입니다. 예전에는 자연스럽게 마을에서 아이를 기르고 교육해왔지만 산업사회가 대두하며 근대 교육의 확산으로 학교가 생겨나면서 모두가 동일한 교육을 받게 된 것이죠. 그래서 마을 내부의 교육은 전수 되지 못했습니다. 저는 최근 마을학교 등의 움직임이, 진보적인 입장을 가지고 있던 소수의 이데올로기가 기존학교 교육에 의문을 가진 많은 요구와 만난 것이라고 생각합니다. 그리고 이렇게 바뀌고 있는 교육의 패러다임을 담기에 '마을결합형학교'라는 단어는 조금 좁은 의미라는 생각입니다. (A, OО연구소 소장)

여기저기서 '마을'이 뜨다보니 마을 공동체 활동을 했던 사람들은 어떻게 하면 이게 돈벌이가 될까하는 식으로 변질이 되었고, 학교는 반대로 어떻게 하면 지역자원을 이용할까를 고민하죠. 마을결합형학교가 왜 필요한지를 설득하는 것이 우선적으로 필요하다는 생각이예요. 따라서 OО선생님의 말씀처럼 위에서부터의 변화가 필요하고, 학부모들의 인식도 필요합니다. (D, OО마을, 담당자)

교육청에서 내놓은 마을결합형학교 운영 계획을 보니 학교단위에서는 학교 내에 마을결합형학교 소위원회 구성 등의 내용이 있는데, 어떻게 구성할 지 어떻게 마을과 소통할 지 궁금하네요. 위원회만 구성했다고 소통이 이루어지는 것은 아니니까요. 제 의견으로는 이를 본격적으로 운영할 사무본부라든가 거버넌스를 구축하는 사무국을 만들 필요가 있는 듯합니다. 이러한 실행체계가 갖춰져야 사업이 운영될 수 있지 않을까요? (C, OО지원센터, 담당자)

저는 마을이 학교가 아니라 마을이 되어야 한다고 생각해요. 마을이 마을다워지는 것을 회복할 수 있도록, 그러면 굳이 학교와 억지로 결합하지 않아도 저절로 변화가 일어날 수 있다고 봅니다. 이러한 측면에서 지자체가 지원을 해주면 좋을 것 같고, 마을결합형학교는 학교교육의 혁신이라는 우리 앞에 닥친 과제를 해결하기 위한 하나의 키(key)가 될 수 있다고 생각합니다. 마을결합형학교의 궁극적인 목표는 마을 활동가 몇몇을 기르는 수준이 아니라 마을 구성원들이 각자 성장하고 자립할 수 있으며, 자력이 있는 삶을 살아갈 수 있는 환경이 조성되는 것이죠. (B, OО연구소 소장)

2) 교사 그룹

대부분의 교사들은 ‘마을결합형학교’개념의 주체성에 대해 마을 보다는 학교에 초점을 두고 있다고 본다. 그 근거로서 ‘마을학교’라는 말 대신 ‘마을결합형학교’로 표현한 것은 학교나 교사의 주체성을 강조한 것으로 볼 수 있다고 한다.

학교나 교육청에서 이야기할 때는 학교에 방점을 두어 마을결합형학교라고 이야기하는 것 같아요. 그런데 저는 우리교육의 역사적인 부분이 이러한 과제를 주는 것 같습니다. 교육이라고 하는 것은 대부분 지역사회, 마을은 지역사회에서 굉장히 하위단위, 뭐라고 할까 생활공동체 수준이라고 봅니다. 그랬을 때 학교는 교육이 자연스럽게 발전하는 곳에서는 마을 혹은 지역에서 아이들을 키우기 위한 노력으로 학교가 생겨나고 있는 하는데요, 그래서 필요에 의해 생겨났던 사립기관들을 추후 나라에서 흡수하여 공교육을 공고히 해온 측면이 있습니다. 그런데 그렇게 지나오다 보니 마을과 학교가 분리된 채 소통하지 못하고 계속해서 흘러왔던 것 같아요. 그래서 이러한 분리에 대한 반성의 차원에서 마을결합형학교라는 개념이 제기된 것이 아닌가 하는 생각이 듭니다. 마을과 학교가 원래부터 맺었어야 할 정상적인 관계를 이제서야 회복하려는 노력이죠. (E, OO고등학교 교사)

마을학교라는 말 대신 마을결합형학교라는 말을 쓴 것은 학교나 교사가 가지고 있는 주체성을 강조하기 위해 결합형이라는 말을 사용한다는 생각이 들어요. 학교가 주체가 되어 마을에 깊숙히 들어가는 개념인 것이죠. 마을학교는 마을 공동체에 더 가깝다는 생각이 들어요. 마을공동체 안의 퍼즐의 한 조각이라는 생각이 들고, 결국에 큰 그림으로 봤을 때는 이러한 형태가 맞는 것 같지만, 현재 상황에서는 학교의 주체적인 리드가 필요합니다. (H, OO초등학교 교사)

그러나 일부 교사들은 학교로 마을활동가들이 들어오는 것에 대해 기존 교사가 위축됨으로써 교사의 주체성이 저하될 수 있다는 점을 우려하고 있다. 또한 학교가 주도하여 이끄는 것 보다는 우선적으로 마을이 강

화되는 것이 필요하다는 견해도 있었다.

사실, 학교생활 속에서 아이들의 활동이 이미 마을 속에서 참여해서 하고 있는 것들이 많이 있어요. 마을결합형이란 용어를 사용하면서 새롭게 다른 프로그램을 진행하는 것이 아니라는 생각이 들고... 제가 연수나 마을결합형학교 설명회를 다니다보면 관리자 급의 선생님들께서는 마을이 학교 안으로 들어왔을 때 걱정을 많이 하시더라고요. 마을에서부터의 교육자나 기관 등이 학교 내로 들어올 시 기존 교사들이 위축되지는 않을까에 대한 우려가 있는 것이죠. 교사가 가진 교육의 주체성이 흔들릴 수 있지 않을까 하는 두려움을 가지고 있습니다. (I, OO중학교 교사)

저는 마을결합형학교보다도 마을이 강화되는 것이 더 선행되어야 하지 않나 하는 생각도 들어요. 지역 주민들의 자존감이나 자치의식들을 강화되어야 그 이후의 일들도 자연스럽게 진행이 될 수 있지 않을까요? 또한 학교 안에서 교사들도 개별화 되어 있는 것이 사실이에요. 거주지도 다양하고, 각자의 업무가 바빠서 서로간의 공동체를 형성하기 어려운 현실입니다. 그런데 이런 상황에서 마을과 학교를 공동체화 한다는 것이 쉽지 않죠. (G, OO고등학교 교사)

마을을 과연 지리적인 것으로 볼 것인지에 대한 속제도 남아있습니다. 옛날의 마을은 지리적인 측면이었지만 지금은 그렇게 한정적으로만 봐서는 안 되는 것이죠. 그 안에서 공동체가 형성된 사람들, 관계를 맺은 사람들을 마을로 봐야 하는 것 아닐까요? 마을을 잘못 해석하면 민·관·학 중 관만 결합하는 것을 마을이라고 생각할 수 있지만 그건 아닌 것 같아요. (F, OO초등학교 교사)

3) 교육청 및 지원청 담당자 그룹

기본적으로 마을결합형학교를 담당하고 있는 교육청 및 지원청 담당자들은 대부분 학교를 중심으로 하되, 마을의 주체성을 인정하고 교육과정의 편성·운영에 있어서 마을과 함께하는 것으로서 인식하고 있다.

마을결합형학교는 학교교육과정 운영의 확장(공간, 시간, 관계망)이다. 서울시교육청의 마을결합형학교는 교육과정 운영주체를 학생, 교직원, 학부모에서 마을주인으로 까지 확장, 교실공간에서 마을까지 공간의 확장, 교사-학생, 학생-학생의 관계망을 마을주민(학부모)-교사-학생으로의 관계망의 확장을 통해 아이의 성장을 지원하는 사업이라고 생각합니다. *(a, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

마을결합형학교에 대해 공부해왔고 여러 행사에도 참여해왔지만, 이미 학교에서 지역사회와 함께하는 교육과정의 편성운영을 하고 있던 활동들에 마을이란 단어를 붙여서 형식화 한 것이 아닌가 하는 생각입니다. 마을결합형학교는 한마디로 '마을과 함께하는 학교'이지요. *(e, OO교육지원청 교육협력복지과, 장학사)*

마을결합형학교는 학교에서 출발해야한다고 생각합니다. 학교 교육과정을 보다 효과적으로 운영하기 위한 마을과의 연계인 것이죠. 마을의 다양한 하드웨어나 소프트웨어적인 자원을 활용하며 학교 안의 학생들이 공교육적인 측면에서 보다 풍부하고 효과적으로 학습할 수 있는 환경을 조성하는 것이죠. *(b, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

기존에 마을에 학교가 없었던 것은 아니고, 이미 학교가 마을의 자원을 사용해서 교육을 해왔지만 이제는 조금 더 마을의 자원(인적, 물적)을 책임지고 주체적으로 활용하는 것을 의미한다고 생각합니다. 여기서 주민들은 방관자가 아닌 관심을 가지고 주체적으로 참여하는 형상이어야 하고요. 지금까지는 학생이 마을의 주인이란 개념이 없었다면 학생도 마을의 일원으로서 함께 자라나는 개념입니다. *(f, OO교육지원청 교육협력복지과, 장학사)*

그러나 일부 담당자들은 마을결합형학교의 의의를 더 넓고, 깊게 보는 입장에 있다. 즉, 마을결합형학교는 최근에 각광받고 있는 교육혁신 패러다임의 맥락에서 만들어진 것이거나 ‘마을교육공동체’를 구축하기 위한 것으로 본다.

두 분이 이야기 해주신 것과 다른 것을 이야기하자면, 저는 혁신학교에 있었는데 교육관의 새로운 패러다임들이 만들어지는 것이 현재의 혁신학교나 마을결합형학교 등의 정책으로 나타나는 것 같다고 느꼈습니다. 그런 차원에서 마을결합형학교란 삶과 결합된 교육이 아닐까 하는 생각이예요. 단순히 학교 교육에서 그치는 것이 아니라 삶과 생활이 이루어지는 공간으로서의 지역에 대한 부분이 강조된 것이죠. 마을과 교과서가 하나로 통합된 형태의 교육의 '수단'이자 '내용'이면서 '방식'이기도 한, 새로운 교육의 패러다임이 구체적인 정책으로 나타난 것 이 마을결합형학교라는 생각이 듭니다. *(d, 서울시교육청 OO관, 연구년제 교사)*

저는 마을 공동 교육체가 마을결합형학교라고 생각합니다. 결국 마을교육공동체를 구축하기 위한 정책인 것이죠. 사실 서울엔 마을이 없다고 생각합니다. 그럼에도 마을이란 단어를 정책 용어로 사용한 것이죠. 마을이라는 단어가 가지고 있는 공동체적 가치를 교육현장에 옮겨오고 싶었던 취지이죠. 전통적으로 마을이 가지고 있는 가치로 인해 마을이란 단어를 호명해온 것이라고 생각합니다. 그런 의미에서 있는 지역단위의 마을과 학교를 결합하는 형태보다도 새로운 의미에서의 마을을 새롭게 구축할 필요가 있습니다. *(c, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

나. 결합의 의미와 필요성

1) 마을활동가 그룹

학교가 마을과 결합할 필요성에 대해 대부분 공감하지만, 그동안 분리되어 온 역사적 과정으로 인해 현실적으로 쉽지 않다고 보고 있다. 다만, 학교가 더 적극적으로 마을과의 “관계”를 증진시키기 위해 노력이 필요하다는 의견을 갖고 있었다.

현장에서 마을활동을 하다보면 공교육에 대한 의문에서 비롯된 대안(마을 학교든 무엇이든)에 대한 학부모님들의 욕구는 정말 높습니다. 학원을 모두 보내긴 하지만 남들이 보내니까 보내지, 학부모들 중에는 그게 답이라고 생각

해서 보내는 경우는 적어요. 그래서 제 생각엔 마을은 결국 학부모인 것 같아요. 학부모와 학교가 어떻게 결합하느냐가 마을결합형학교의 키가 될 수 있다고 생각합니다. 문제는 학부모와 학생, 교사라는 교육 주체들이 있다면 이 3자가 굉장히 얹히고 설킨 갑을관계를 이루고 있습니다. *(D, OO마을, 담당자)*

지금까지는 국가적인 차원에서 학교와 마을을 차단시켜왔습니다. 공교육의 전문성은 높아졌고, 마을과 학교는 계속해서 분리되어왔죠. 60년간의 교육 체제에 반하는 일은 매우 어렵기 때문에 이를 한 번에 타파할 수는 없다고 생각합니다. 당연히 마을과 학교가 소통하고 연계하려는 노력은 필요하지만 '마을결합형학교'라는 말이 너무 세고 파격적이라 이런 혼란을 야기한 측면이 있어요. 기존에 이미 마을과 연계하여 교육 공동체 프로그램을 운영해오던 학교들의 사례를 서울시 전역에 퍼뜨리려는 정책의 목적과 필요성은 이해하지만 교육과정에 반영하는데 있어 우리가 따르는 것이죠. 또한 학교라는 보수적이고 위계적인 단체에서 마을의 요구와 학부모들의 요구를 한꺼번에 수용하기에는 어려움도 있고요. *(B, OO연구소 소장)*

경기도만 해도 학교 안에서 무엇을 하려고 하면 쉽지가 않습니다. 학교 인근에 살고 있는 선생님이 많이 없기 때문이죠. 학교 구성원인 선생님들이 지역 주민이 아닌 경우가 많다보니 출퇴근시간 이후에는 활동을 하기가 어려운 상황입니다. 그러다보니 자신들의 입장에서 마을 결합적 교육이나 학교를 운영하자고 하기에도 뭔가 켄고려워지고요. *(A, OO연구소 소장)*

마을결합형학교라는 틀 안에서는 마을 교육 운동을 하는 사람들이 을처럼 느껴질 수 있습니다. 그래서 저는 관-마을-학교가 동등한 관계 속에서 협의가 될 필요가 있다고 생각합니다. 우리나라의 경우 성인들의 고등교육이 수준이 매우 높고 시민활동이 매우 활발한 나라인데, 이랬을 때 지역자원과 학교가 동등하게 교육의 역할을 담당할 수 있지 않겠어요? 그랬을 때 지역사회의 자원을 활용하는 것도 그만큼 좋은 측면도 있는 것이죠. 또한 학생과 학부모 주민들이 모두 모일 공간 역시 필요합니다. *(A, OO연구소 소장)*

학교 근처에 주거하는 교사가 별로 없다는 데이터가 이미 있습니다. 성북구의 경우도 인근지역에 살고 있는 교사가 15퍼센트 수준이라고 합니다. 이랬을 때 어떻게 학교와 학교구성원이 지역에 문을 열어줄 수 있을까, 고민이 있습니다. 경기도의 혁신교육의 지표 중 하나가 오산시, 관내 거주 교사가

늘었다는 것이더군요. 이런 것을 봤을 때 교사의 역할이 그만큼 중요할 수 있겠다는 생각이 듭니다. *(C, OO지원센터, 담당자)*

2) 교사 그룹

일부 교사들은 기존에 마을과 학교가 연계된 프로그램이 존재하기 때문에 '마을결합형학교'라는 새로운 표현 방식을 통해 결합의 의미나 필요성에 대해서는 공감하고 있지 못하는 것으로 보인다.

저는 여전히 궁금한 점이 이미 마을과 학교가 현실적으로 잘 관계를 이루고 있는 곳이 많이 있습니다. 그런데 굳이 마을결합이라는 단어 때문에 결합의 특별한 무언가를 질문하는 것은 오히려 어렵게 느껴지네요. *(I, OO중학교 교사)*

저는 마을이야기의 책 만들기 프로그램을 운영한 적이 있는 데요. 이는 학교 내의 교육과정을 재편한 프로그램이었어요. 교과서 내의 교육과정에 대한 부분은 교사가 주체가 되어 할 수 있는 것이죠. 그런데 상대적으로 이런 프로그램이 아닌 경우 어떤 활동이냐에 따라 주체가 변화할 수 있는 것 같습니다. 마을에 있는 단체와 연합을 해야 하는 부분, 지역 주민(예를 들면 학부모)이 나서주어야 하는 부분, 학교가 적극적으로 선도해야 하는 부분 등으로요. *(H, OO초등학교 교사)*

저 역시 결합에 그렇게 큰 의미를 부여해야 할까 하는 의문이 들어요. 솔직히 학교에 있는 사람 입장에서는 마을결합형이든, 연계형 학교든 그냥 마을 학교든 아무 상관이 없습니다. 지금 하고 있는 사업들에 의미를 부여하는 것일 뿐이죠. *(F, OO초등학교 교사)*

3) 교육청 및 지원청 담당자 그룹

일부 거의 대부분 교육청 및 지원청 담당자들은 마을결합형학교에서 결합은 학교 교육과정의 확장으로 보고 있다. 특히, 기존 학교 교육과정의

로 할 수 없는 부분에 대해 마을이 그 부분을 보충해줌으로써 교육의 질을 향상시키는 데에 기여할 수도 있다는 점을 긍정적으로 본다.

마을결합형학교의 결합의 의미는 다양한 측면에서 얘기할 수 있을 것 같은데요, 첫 번째 결합은 주체 면에서 보면 학교와 마을의 협력을 의미하고, 공간의 측면에서 보면 학교 밖을 넘어선 공간의 확장, 콘텐츠 측면에서 보면 학교교육과정의 확대를 포괄적으로 의미하는 것으로 생각하고 있습니다. 따라서 결합의 내용이 단순 연계에서 서로(마을, 학교의 입장에서)의 활용, 콘텐츠 측면에서는 교육과정의 구성과 운영을 협력하는 것을 모두 포함하는 개념으로 보아야 할 것 같습니다. (a, 서울시교육청 OO관, 장학사)

본 정책에서 의미하는 마을은 지역단위의 마을은 아니고요, 학교 밖의 교육과 관련된 모든 자원을 마을이라는 포괄적인 단어로 사용한 것이 아닌가 하는 생각입니다. 지역사회나 마을 등의 과거 개념의 단어적 의미로만 사용하면 정책의 제한이 생깁니다. 단어를 봤을 때 마을이 학교보다 앞에 있다고 해서 마을이 주체라는 것은 아니라는 것이죠. 마을 공동체 사업을 서울시에서 먼저 했기 때문에 공동체로 출발을 했지만, 공동체뿐만 아니라 교육 역시 마을과 함께 하면 좋겠다는 취지에서 마을과 결합한 학교라는 단어를 명명하게 된 것이죠. (b, 서울시교육청 OO관, 장학사)

마을학교라는 개념은 누가 말하느냐에 따라서 의미가 달라지는 것 같아요. 저는 교육청의 입장이다 보니 아무래도 학교의 입장에서 이야기를 하게 되는데요, 제가 담당하고 있는 구의 장학사로 활동하며 느끼는 것은 마을의 주민들이 느끼는 것과 학교의 입장에 괴리가 있다는 것입니다. 가장 중요한 것은 학생이 학교와 마을의 공간 개념을 떠나 잘 교육을 받는 환경을 조성하는 것인데, 자치구나 마을 주민들은 학교에 들어와서 학교가 완전히 열린 공간으로서 기능하기를 원하더라고요. 따라서 어떤 입장에서 이 단어를 바라보느냐에 따라 관점이 조금씩 달라지는 듯합니다. 서로가 서로에게 필요한 것을 요구하는 입장이다 보니 이 부분에 대한 간극이 실제로 상당합니다. (f, OO교육지원청 교육협력복지과, 장학사)

전통적인 마을의 의미는 지역 베이스입니다. 현대적인 의미에서, 서울에 살고 있는 학생들의 입장에서 마을이란 본인이 살고 있는 지역에서 손쉽게 닿을 수 있는 정도의 거리를 마을이라고 생각합니다. 그 정도의 바운더리 안

에서 언제든지 교육의 자원을 활용하고 학습하는 것이 교육과 마을 결합이라는 생각입니다. 학생들이 정기 교육 과정 이외에 학교 내에서 이수해야 하는 여러 가지 것들이 있는데 이를 효율적으로 마을 안에서 소화하는 것이죠. 기존의 마을 학교는, 결합형을 빼면 마을이 학교가 되는 것입니다. 마을결합형학교는 정기 교육 과정을 보완하기 위해 학교와 마을이 연계한 형태이고요. (e, OO교육지원청 교육협력복지과, 장학사)

이 정책과 유사한 정책들이 많다 보니 초반 개념 오류에서 출발해서 진화했지만 이게 반드시 옳다는 건 아니라는 생각이 들어요. 마을 학교라는 것은 제가 생각할 때는 공간적 의미와 형식적 면에서 모두 공교육의 시스템 밖에서 이루어지는 것을 의미하는 듯합니다. 그러나 마을결합형학교는 철저하게 공교육의 틀 안에서 정규교육과정이 이루어지고 있는 상황을 의미합니다. 학교가 어떻게 교육적인 혁신을 이룰 수 있는지에 대한 고민과 문제의식에서 마을결합형학교라는 대안이 대두된 것이죠.

더불어 교사들에게는 교육의 질을 높이하고자 하는 기본적인 욕구가 있습니다. 그런데 학교 안에서는 교육의 질을 높이는 데 한계가 있습니다. 교과 전문성은 뛰어나지만 통합적인 교육에 대한 욕구를 충족시키기에는 어려움이 있는 것이죠. 그래서 결합의 방식은 공교육, 즉 학교가 할 수 없는 것은 나누거나 빼서 지역과 연계하는 방식이 되어야 합니다. (d, 서울시교육청 OO관, 연구연제 교사)

현재까지 이미 학교가 마을 자원을 활용해오고 있던 것은 맞지만, 교과활동 / 창의적 체험활동의 영역이 있었다면 현재까지는 창의적 체험활동 부분에서 마을의 자원을 활용해왔습니다. 교과 과정 안에서의 같이하는 개념은 별로 없었던 것이죠. 본 정책은 이러한 부분들을 조금 더 끌어들이고 확대하고자 하는 의미에서 마을과 학교의 결합을 도모하는 것이죠. 중심은 학교가 되지만 마을을 학교에 끌어들이며 교과과정 내에서도 마을교육을 함께 하자는 것입니다. 물론 주민들께서는 하드웨어적인 측면을 개방하고 공유하는 것이 마을결합형학교라는 생각을 가지고 있기 때문에 담 없는 학교나 개방된 학교를 요구하시긴 하지만 사실 저는 그 반대가 되어야 한다고 생각합니다. (b, 서울시교육청 OO관, 장학사)

다. 결합의 주체

‘마을결합형학교’에서 결합의 주체에 관해서는 주요 행위자 집단 간에 거의 공통적으로 ‘학교’의 역할을 강조하고 있다. 다만, 마을은 학교와 대등한 주체로서 인정되어야 하며, 본 사업을 위한 협력적 파트너로서 의미를 갖는다고 볼 수 있다.

1) 마을활동가 그룹

마을학교 상생프로젝트가 마을결합형학교의 모델화 사업이라고 해서 서울시의 6개 구에서 실행을 해왔는데요, 초기에는 각자 다른 양상을 보였지만 결말에 다다르니 비슷한 결론이 나왔습니다. 저희가 지금 생각하고 있는 것은 누군가 주도를 하는 것은 아니지만 학교가 마을을 만들어야하는 비중은 분명히 있다고 생각합니다. 마을 활동을 했던 활동가가 존재하는 것이지 마을이 존재하는 것이 아닙니다. 따라서 학교가 마을을 만들어내고 마을을 규정하고 마을과 함께 교육을 해 나갈 의무가 있는 것이죠. 아이들이 참여하고 뭘 공간을 학교한테 요구할 필요가 있다고 생각합니다. 마을이 겪고 있는 많은 문제들, 그리고 그 안에서 살아갈 아이들을 위해 우리 사회의 마지막 양심이라고 할 수 있는 교사와 학교가 함께 이를 해결해나가기를 촉구하는 것이죠. (D, OO마을, 담당자)

누가 하고, 어떻게 하느냐보다 마을결합형학교가 왜 필요한지를 정확히 할 필요가 있다고 생각해요. 교육과정이 예전 같지 않아서 아이들에게 필요한 역량을 기르기 위해서는 이전처럼 학교의 강의식 수업으로는 충족되지 않고 있습니다. 이렇게 학교가 할 수 없는 것들을 지역사회 공동체 안에서 전인생의 과정인 복지 차원에서 학습할 수 있어야 한다는 큰 뜻이 있는 것이죠. 마을학교나 마을결합형학교에서 사용하는 '마을'이라는 단어는 그 말이 가진 고유한 느낌이 있습니다. 단순히 지역구에 한정지어 마을을 구체화하는 것이 아니라, 학교가 할 수 없는 비제도 교육을 학교 외에서 실현할 수 있다는 것에 방점을 찍어야 한다는 생각이죠. 교사가 그 지역에 살지 않아도 실현될 수 있는 교육이 궁극적으로 마을결합형학교여야 하는 것이죠. 동네에 있는 사람이 방과후 아이를 양육하는 수준이 아니라 학교 이외의 시간과 교육을 마을 안에서 품어, 육성하는 수준을 말한다고 생각합니다. (B, OO연구소 소

장)

2) 교사 그룹

사실 마을의 입장에서는 학교가 필요 없을 수 있어요. 하지만 분명히 학교만 할 수 있는 역할이 있습니다. 첫 번째는 이미 마을 운영을 잘 하고 있는 마을 같은 경우는 학교가 필요하지 않을 수 있지만 그렇지 않은 마을은 공동체 지향의 교육이 필요할 때 학교가 그 시작점이 될 수 있는 것이죠. 특히 초등학교는 정말 지역 베이스의 공동체 단위가 될 수 있습니다. 학교가 공동체의 중심역할을 할 수 있을 때 마을결합형학교의 진정한 의미를 실현할 수 있을 거라고 생각합니다. 학교는 학부모 (지역주민)을 모을 수 있는 힘이 있고, 지역주민의 역량을 강화하고 가치관의 변화를 가져올 수 있는 주체가 될 수 있죠. 공동체의 중심이 학교가 될 수 있다고 생각합니다. (F, OO초등학교 교사)

저희 학교 같은 경우는 학교 시설인 공간을 제공했더니 주변에 있던 학부모님들이 알아서 결합을 하고 자체 행사를 진행하는 모습을 볼 수 있었습니다. 이렇게 시설을 공유하고 제공하는 것이 결합의 형태에서 보자면 가장 낮은 수준일 수 있겠지만 시설의 공유나 제공은 긍정적인 수 있다는 생각을 했죠. 학교와 마을의 결합 과정에서 분명히 힘든 부분이 있겠지만 공간의 제공과 인적동원(가정통신문)의 측면에서 매우 강점이 있다는 생각이 들었습니다. 예를 들면 환경영화제를 개최하여 밤에 주민들에게 학교 강당을 제공했고, 골목놀이터를 운영하여 학교 밖에서 아이들이 놀던 것을 학교 운동장에서 하게 하니까 지속성과 만족성의 측면에서 월등히 높아지더라고요. (H, OO초등학교 교사)

3) 교육청 및 지원청 담당자 그룹

결합과 협력의 차이를 개념상으로 분류하기 보다는 마을결합형학교의 주체적(마을-학교)에서 보면 협력이고 교육과정 운영측면에서 보면 결합이라는 표현이 맞을 것 같습니다. 따라서 결합과 협력의 의미를 협력의 정도 차이로 해석되어서는 안 될 것 같다는 생각이 듭니다. 굳이 이야기하자면 결합이라

는 표현을 쓴 것은 교육청입장에서 교육과정 운영 측면을 강조한 것으로 해석하여야 할 것으로 생각합니다. (a, 서울시교육청 OO관, 장학사)

협력과 어떻게 다르냐면 마을과 학교가 대등한 관계에서 보다 주체적으로 기능하며 결합을 한다는 의미가 아닐까 합니다. 저희가 현재 마을 자원을 목록화하는 작업을 진행 중인데, 학교에 이를 소개할 때 목록을 어떻게 체계화하고 구성하느냐에 따라 마을의 자원들이 주체가 될 수도 있고 보조적인 역할을 할 수도 있을 것 같습니다. (b, 서울시교육청 OO관, 장학사)

라. 교육청 및 지원청의 역할

1) 마을활동가 그룹

일부 마을활동가들은 교육청 및 지원청이 자원조사 목록과 조직체 결성, 현장에 직접 적용할 수 있는 구체적인 지침 등을 제시하는 역할이 필요하다고 보고 있다.

학교가 지역의 자원을 활용하고 싶어도 뭐가 있는지 모르는 경우가 많습니다. 따라서 자원을 조사하고 규정할 필요가 있습니다. 학교가 필요한 것에 대한 의사를 밝히는 것과 동시에 유무형 자원에 대한 요구에 대해 커뮤니케이션할 수 있는 조직체가 있어야합니다. 마을에 있는 사람들 역시 도움을 줄 수 있는 것이나 필요한 것에 대한 소통을 할 수 있는 작업이나 역할이 필요하다고 생각합니다. (A, OO연구소 소장)

교육지원청의 역할에 대해 말씀을 드리자면 아무래도 학교 차원에서 정책을 주도하거나 자유롭게 실천에는 우리가 있습니다. 각 학교마다 학교장의 성향이나 분위기에 따라 너무 많은 편차가 있기 때문이죠. 기본적으로 교육지원청이 주도하는 것이 맞다고 생각합니다. 자발적인 것을 바라기보다는 구체적인 지침을 내리는 것이죠. 따라서 교육지원청에서 단순히 정책 시행에 대한 공지나 알림을 하는 수준이 아니라 책임을 강화하여 구체적인 정책 지시가 필요하다고 생각합니다. (C, OO지원센터, 담당자)

2) 교사 그룹

교사 그룹은 다양한 의견을 제시하였는데, 기본적으로 교사들의 지역성 및 주민성을 회복할 수 있는 방안이 필요하다는 의견이 있었다. 그리고 구체적으로 교사의 업무 부담이나 예산 처리 등의 행정적인 지원이 필요하다는 의견이 많았다. 또한 교사들의 마을에 대한 인식 개선을 위한 연수의 필요성도 제시되었다.

선생님들이나 학생이나 학부모나 다 마찬가지이지만 우리가 이전에 공동체적 삶을 살아본 경험이 부족한 것이 사실입니다. 선생님도 마찬가지이죠. 해당 정책은 교사의 주민성이 굉장히 중요한 부분인데, 그렇다보니 지역중심, 학교중심의 교육이 굉장히 필요한 부분이라는 생각이 듭니다. 교사들의 지역성과 주민성을 회복하기 위해 무언가 정책적인 지원이 필요하지 않을까요? 사실 지금 공교육은 학교 중심의 사고도 안 하는 판에 마을중심의 사고를 하기란 어렵습니다. 사립은 그나마 내 학교, 내 학교의 마을이라는 의식은 있습니다. 그래서 한편으로는 마을과 연계한 사업들이 쉬울 수 있다는 생각도 듭니다. (E, OO고등학교 교사)

극단적으로 이야기하면 로테이션을 5년마다 안 했으면 좋겠어요. 거주지가 마을이 아니더라도 그 마을의 지역성을 가질 수는 있습니다. 그러니 전근을 희망하지 않고 그 학교와 지역에 대해 애착을 가지고 있는 선생님들에게라도 전근에 대한 옵션을 주는 것이 맞다고 봅니다. (F, OO초등학교 교사)

저는 바라는 게 있다면 학교가 위치한 곳의 자치구에 대한 지도나 지역기관에 대한 정보를 기본적으로 제공받았으면 좋겠습니다. 더불어 교사의 업무경감에 대한 부분을 빼놓을 수 없습니다. 교사의 업무부담을 줄여야 합니다. 공간사용에 대한 외부인에 대한 불안감을 줄이기도 쉽지 않고 이를 일일이 교사가 맡아 점검하는 것도 쉬운 일이 아닙니다. 또한 외부 교육자들의 자질이나 인격적 소양에 대한 안전책도 필요합니다. 마을자원을 활용했을 때, 수업의 질이 떨어진다면 그 비난은 마을 주민이 아닌 학교에 떨어지거든요. (G, OO고등학교 교사)

만약 지원청 차원에서 매뉴얼을 만든다면 정말 아예 곧바로 실행을 할 수 있도록 구체적으로 만들었으면 좋겠어요. 협의회를 구성할 때 지역의 인원 몇 명 학교 인원 몇 명 수준으로 아예 바로 실현가능한 매뉴얼이라면 오히려 현실가능성이 있을 수 있다는 생각이 듭니다. 또, 지원청에서는 성공 사례를 풍성하게 구성하여 보급하는 것도 좋을 것 같고, 행정청에서는 마을의 인력풀에 대한 부분을 잘 파악하여 학교에 전달해주었으면 합니다. *(H, OO초등학교 교사)*

제일 중요한 것은 교사들의 의식개선을 위한 연수가 필요한 것 같습니다. 외부자원 이용 시 행정적인 업무가 너무 늘어납니다. 이런 부분에 대한 서비스를 지원해주었으면 좋겠어요. 수업진행 이외의 행정적인 부분에 대한 부담을 가진 선생님들도 많거든요. *(E, OO고등학교 교사)*

마을교사로 활동할 사람들에 대한 교육을 학교에서 전담하여 처리할 것이 아니라 오히려 자치구나 교육청 등에서 지원하고 확인하는 절차를 거쳤으면 좋겠습니다. *(H, OO초등학교 교사)*

예산사용의 유연성이 필요하다는 생각도 듭니다. 교사 동아리를 지원하지 않는다고 하는데 사실 교사들이 먼저 유대하고 친해져야 정책을 끌어갈 힘도 생기는데 취미관련 동아리는 무조건 배척하는 것은 너무 경직된 사고라는 생각이구요, 더불어 행정적인 서류처리에 있어서 공통된 포맷이라든지 강사비의 회계지침 정도는 내려와야 교사들의 업무 부담이 덜 할 것 같아요. *(G, OO고등학교 교사)*

3) 교육청 및 지원청 그룹

위에서 제시된 마을활동가 및 교사 집단의 의견에 대해 교육청·지원청 담당자들도 거의 대부분 그들의 역할로서 인정하고 있다. 다만, 다수는 학교 및 교사를 대상으로 한 역할에 초점을 두고 있으며, 소수가 마을에 초점을 두고 그 역할을 규정하고 있다. 이것은 교육청 및 지원청이 갖는 권한과 책임을 고려하면 당연한 것으로 볼 수 있다. 아무리 ‘마을결합형학교’를 통해 학교와 마을이 관계를 형성하고, 협력한다고 해도 교육청 및

지원청이 마을에 대해 초점을 두고 그 역할을 강화하기는 현실적으로 어려운 것이 사실이다. 이는 서울시라는 지방자치단체와의 관계를 고려했을 때에도 적절한 것으로 보인다.

마을결합형학교는 학교와 마을이 중심이 되어야 하고 사업초기에는 아무래도 지원청의 역할이 크겠지만 분위기가 조성된다면 마을-학교가 중심이 되어 지원청과 구청에 지원을 적극적으로 요구할 것으로 보인다. 현재로서는 속도의 차이, 인식의 차이, 책임의 문제 등 여러 가지 산적인 문제들이 있으나 최우선은 마을-학교의 주체들의 관계망을 만들고 소통할 수 있는 시스템을 구축하는 일입니다. 교육지원청은 이를 지원하기 위한 것이 최우선 사업이라고 생각합니다. *(a, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

맞습니다. 지역, 민의 성장을 지원하는 시스템은 분명히 필요하죠. 그러나 다른 한 편에서 학교 중심의 마을결합형학교라면 학교가 핵심인 것인데, 학교 안에서의 변화가 우선적으로 필요한 것은 아닌가 하는 생각도 듭니다. 사실 현재 교내의 교사들의 태도나 의식이 굉장히 악하고 소극적인 편입니다. 자신의 자연스러운 교육활동의 결과, 마을이 필요해지고 교육 욕구가 늘어나야 자연스럽게 해당 정책에 대한 공감대도 형성되어야 하는데, 아무래도 이미 정책적으로 규정된 것이 top-down 형태로 들어오기 때문에 학교 내적인 자발적 욕구가 상대적으로 부족한 것이 사실이죠. 또한 이미 다양한 유사 정책이 많은 상황에서 또 다른 유사 정책이 들어오다 보니 피로감을 느끼는 것이 사실입니다. 이는 연수나 워크숍 등으로 해결할 수 없는 근본적인 문제인 것이죠. 교사가 직접 교육과정을 계획하고 개설 할 수 있다면 이러한 부분들이 해결될 수 있지 않겠어요? 스스로 느끼는 통합적 교육에 대한 니즈가 발생되어야 합니다. 아이들에게 필요한 교육과정에 대한 부분을 스스로 고민하고 느껴야 마을과 연계한다는 것에 대한 공감대를 형성할 수 있는 것이죠. *(d, 서울시교육청 OO관, 연구년제 교사)*

제가 좀 도발적인 이야기를 할게요. 제가 볼 때는 마을 측의 최대불만은 마을은 마을 사람들의 속도와 방식이 있는데 학교와 결합한 순간 학교에 끌려 들어가야 하는 것이죠. 대표적인 예가 OOO 학교입니다. 마을이 이미 진행하고 있던 속도와 방식을 학교의 주도하에 따르게 되는 순간 잃게 되는 것이죠. 학교가 마을이 되는 것이 아니라 마을이 학교가 되어가고 있는 것임니

다. 그런 측면에서 학교가 학교의 방식을 맞춰줄 마을의 등장을 기대할 것이 아니라 마을의 속도와 방식을 맞춰주는 고민을 해야 할 필요가 있는 것이죠. 학교와 마을이 서로를 이용의 대상으로만 보는 것이 아니라 공동의 교집합을 만들어 갈 시간이 필요하고, 더불어 서로가 서로의 문제를 자기화 할 수 있는 공간의 과정이 필요한 것 같아요. 결국 마을결합형학교는 학교 자치를 어디까지 보장할 수 있을 것인가에 대한 문제로 흘러갈 것이라는 생각이 듭니다. 자기 결정권이 제한된 학교가 마을과 만나다 보니 다양한 어려움이 발생하는 것이죠. 마을과 만나서 할 수 있는 사업에 대한 방향성과 영역은 학교의 자율성과 자치권의 수준에서 결정될 것입니다. 물론 여기서의 자치는 방임 수준의 마음대로 하는 것이 아니죠. 자치에 대한 범주와 규정은 분명히 필요하다고 보고요. *(c, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

지원청은 다양한 성공 사례를 소개하며, 안내자의 역할을 해주는 것에서 가장 현실적인 단계를 밟아나갈 수 있겠죠. *(b, 서울시교육청 OO관, 장학사)*

지원청은 마을과 학교가 함께 아이교육을 위해 협력할 수 있는 다양한 시스템을 만들어두어야 합니다. *(d, 서울시교육청 OO관, 연구년제 교사)*

OO구에서 시행한 학교 마을 결연 사업을 진행하는 과정에서 각 구성원이 전부 함께하는 회의에 참석한 적이 있습니다. 학교에서는 교장 선생님, 선생님, 마을의 동장, 지원청의 주무관 등이 모두 모여 함께 시행할 수 있는 것들에 대해 논의를 나누었죠. 올해는 처음이니까 학교와 마을이 어떤 사업을 할 수 있는지에 대해 함께 고민하고 논의하는 자리였는데 이렇게 정책 시행의 주체들이 모여 함께 하는 시간과 자리가 있다는 것이 매우 좋았고 효과적이었습니다. *(e, OO교육지원청 교육협력복지과, 장학사)*

이처럼 대부분의 교육청 및 지원청 관계자들은 학교의 변화를 위해 마을과의 소통과 관계 개선을 위한 시스템을 마련하는 데에 동의하고 있다. 이를 위해서는 학교와 마을, 지원청 등이 모임을 통해 상호 간의 이해와 토론이 필요하다. 그리고 지원청은 학교 및 교사의 인식 변화를 위한 노력과 함께 성공사례 전파 등의 역할을 수행하는 것도 중요하다.

V. 학교와 마을 간 연계 사례 분석

1. 연구 대상과 분석틀

가. 연구 대상과 방법

‘마을결합형학교’ 사업이 시작된 지 얼마 되지 않았기 때문에, 본 연구에서는 지속적으로 학교와 마을 간에 연계되어 추진되어 온 사례지역 4곳을 선정하여 분석을 시도하였다. 서울시 사례로서 성미산 마을, 성대골 마을, 동북 4구(노원구 사례) 3개 지역을 선정하였으며, 지방의 농촌지역 사례로 ‘풀무학교’를 선정하였다. 이러한 사례들은 대부분 관의 개입 이전에 마을과 학교가 지속적으로 협력하여 발전되어 온 것이므로 우수 사례로 간주할 수 있다.

이 사례들의 성과와 한계를 검토하고, 학교와 마을 간의 결합 구조를 분석하는 것은 새롭게 추진하는 ‘마을결합형학교’의 개념을 파악하는 것뿐만 아니라 향후 바람직한 방향에 대해 간접적으로 제시할 수 있을 것으로 판단된다.

사례분석을 위해서 본 연구에서는 우선 기존 선행연구와 발간자료 등의 2차 문헌을 검토하였다. 그리고 문헌검토를 통해 파악할 수 없는 정보에 대해서는 개별 사례의 담당자들을 대상으로 인터뷰를 수행하여 보완하였다. 다만, 인터뷰 방식은 연구자 및 인터뷰 대상자의 시간적인 여건과 비용 상의 제약으로 인해 전화를 이용하였다.

나. 사례 분석 틀

본 연구에서는 사례 분석을 위한 분석틀로서 결합의 주체와 내용, 수준 등을 이용하고자 한다. 이것을 주요 설명변수로 채택한 이유는 앞서

‘마을결합형학교’의 개념과 본 사업의 주요 내용, 거버넌스의 개념과 구성 요소, 주요 정책행위자를 대상으로 한 초점집단 토의(FGD)의 분석 결과 등에서 주로 논의되었기 때문이다.

첫째, 결합의 주체는 구성 측면에서 ‘학교 중심형’인지, ‘마을 중심형’인지에 따라 구별한다. 물론 가장 이상적인 마을결합형학교의 모델은 어느 한 쪽에 치우치지 않은 ‘중간형’이 더 바람직하다. 그러나 지금 현 시점에서 중간형은 찾기 어려우며, 중간형은 다른 유사 사업의 목표일수도 있다. 따라서 이러한 ‘중간형’을 상정하는 것은 현재까지 존재하는 학교와 마을 간의 연계 사례를 분석하는 데에 있어서 실익이 거의 없다.

둘째, 결합의 내용과 영역은 학교와 마을이 결합하여 제공하는 프로그램의 내용이 무엇인지를 파악하는 것이다. 구체적으로 말하면 그 프로그램이 발생하게 된 논의(또는 문제)의 근원지가 학교 내적(內的) 영역인지 혹은 외적(外的) 영역인지를 구분하고자 한다. 예컨대, 내적 영역은 학교 내부의 교육과정과 관련된 것으로서 문화예술교육, 창의적 체험활동 등이 있다. 반면에 외적 영역은 학교 외부의 수요(또는 요구)에 따라 발생하게 된 것으로서 마을도서관, 환경문제 등을 해결하기 위해 학교가 개입되는 것을 의미한다.

셋째, 결합의 수준은 인적 자원과 물적 자원이 연계 활동(및 사업)에 투입되었는지를 살펴보는 것을 의미한다. 이러한 인적·물적 자원에 해당되는 대표적인 것으로서 참여자 수, 조직과 재정 등이 포함될 수 있다. 그리고 이러한 결합된 상태의 지속성과 상대방에 대한 신뢰도를 바탕으로 ‘협력의 수준’을 추가적으로 살펴보았다. 다만, 협력 수준은 자료상의 한계와 주관적인 인식을 바탕으로 하기 때문에 해석에 있어서 제약이 존재할 수밖에 없었다.¹¹⁾

마지막으로 사례 분석을 통해 마을결합형학교 사업의 시사점을 도출하기 위해서는 학교와 마을 간의 연계 과정에서 나타나게 결과(outcomes)를 검토하는 것이 중요하다. 따라서 결합을 통해 나타난 긍정적인 측면의 결

과와 부정적인 측면의 결과는 무엇인지를 구분하여 살펴보았다. 그리고 결합과정에서의 애로사항으로서 ‘협력이 잘 형성되지 않거나 지속되지 않는 이유는 무엇인지’를 파악하였다.

그리고 본 연구에서는 추가적으로 개별 사례에 대해 유형화를 시도하고자 한다. 마을결합형학교는 결합을 주도하는 주체와 협력수준에 따라 크게 4가지 유형으로 분류할 수 있다.

| 주도 협력 수준 | 학교 | 마을 |
|-------------|------|-------|
| 높음 | I 유형 | III유형 |
| 낮음 | II유형 | IV유형 |

여기서 결합의 주도 집단은 개별 사안(또는 문제)의 성격에 크게 영향을 받을 것으로 예상된다. 보다 구체적으로 논의하면 학교 교육 안의 하위영역(교육과정, 문화예술교육, 창의적 체험활동 등)과 학교 교육 밖의 영역(마을축제, 지역주민 평생교육, 돌봄 등)에 따라 결합을 주도하는 집단이 달라질 것이다.

그리고 두 주체의 협력 수준은 인적·물적 자원의 수준(참여자 수, 예산 등)과 결합의 지속성(단체 결성 여부, 정기적 여부, 교류 횟수, 지속기간) 등을 이용하여 측정한다.

11) 따라서 해석상의 한계가 존재하므로 주의를 요한다.

3. 사례 분석 결과

가. 사례1 : 성미산 마을

1) (결합의) 주체

성미산 마을은 지역적으로 성미산을 중심으로 한 서울시 마포구 성산동, 서교동, 망원동, 연남동 일대이며, 행정적으로 지역구분을 하기 보다 공동체 가치를 적용하여 생활하고 일을 하는 사람들이 거주하며 활동하는 곳을 지칭한다. 이러한 성미산 마을은 “공동체”를 지향하며, 협력적 거버넌스, 사회적 자본(social capital) 등의 활용 사례로 연구되어 오고 있다.

성미산 마을 공동체 결합의 주체는 “마을”이라 할 수 있다. 1994년 성미산 마을을 중심으로 육아에 대한 부담을 지역차원에서 주민들이 함께 극복하고자 ‘공동육아조합’을 설립하였다. 이러한 성미산 마을 공동체의 시초인 ‘공동육아조합’은 같은 고민을 하고 있는 10여명 주민들의 참여를 통해 이루어졌으며, 이에 대한 호응이 높아지면서 ‘우리어린이집’을 시초로 이듬해 ‘날으는 어린이집’등이 만들어지면서 ‘공동육아조합’의 영역이 확대되었다.

이후 2001년에는 ‘공동육아협동조합’의 구성원들이 주축이 되어, ‘마포두레생활협동조합’을 설립하였으며, 이후 두레생활협은 마을 만들기 운동의 저변을 넓히는데 큰 역할을 하게 된다. 특히 2001년 서울시의 성미산 배수지 사업 계획이 발표되면서 이를 반대하고자 7월 공동육아단체와 성미산 아침체조모임 동호회 등 21개의 지역주민 모임을 중심으로 ‘성미산을 지키는 조직연대’가 조직되었고, 서울시 계획에 적극적인 반대운동을 시도해 가면서 더욱 그 역할이 확장되고, 조직이 발달하였다. 이러한 성미산 배수지 사업에 대한 반대운동을 하던 중 2004년 좀 더 체계적이고 공식적인 조직체를 구성하여 마을의 문제를 해결하고자 ‘마포연대’가 조직되었다.

즉 이처럼 성미산 마을 공동체를 생성하고 확대시킨 주체는 “마을” 공동체라 할 수 있으며, 현재 성미산 마을은 교육, 문화, 경제, 환경, 복지 부분의 다양한 프로그램을 운영하고 있다(<표 5-1>).

<표 5-1> 성미산 마을 공동체 분야별 내용

| 구분 | 내용 |
|---------|---|
| 교육 | 어린이집(4개), 방과 후 교실(3개), 마을배움터(별도기관 아님), 성미산 학교 등 |
| 문화 | 마포 FM, 춤의문, 스튜디오 마랑, 힐링리라, 성미산 마을 극장 |
| 경제 | 마포두레생활협, 동네부엌, 작은나무카페, 되살림가게, 성미산 밥상 |
| 환경 | 녹색상상 |
| 복지 | 마포희망나눔, 민중의 집 |
| 정치, 국제 | 마포연대, 마포청년회 |
| 인문 및 기타 | 공동서재, 마을 아카이브 |

출처) 박경옥 외(2015) 재구성

2) (결합의) 내용과 영역

초기 성미산 공동체의 결합 목적은 공동육아를 하는 가구들이 지속적으로 지역에 거주하면서 자녀의 성장과 생활의 필요에 따라 시설과 단체를 만들고 프로그램을 운영하면서 생활기반을 다지고자 한 것으로 영·유아의 “교육”과 “생활”에 초점을 맞추어 이루어졌다고 할 수 있다. 이러한 어린이집 운영은 아동의 “교육”과 “생활”에 초점을 맞추고 있기 때문에 학교 내의 영역으로 발전해 왔다고 할 수 있다. 이러한 성미산 마을의 교육적 측면의 확대는 2004년 이후 성미산학교의 설립으로 이어졌으며, 이러한 성미산 학교는 초·중·고등학교 과정의 대안학교로써 기능하고 있다.

성미산 마을 공동체에서 시행하고 있는 교육적 부분의 활용은 4개의

어린이집과 3개의 방과 후 교실, 별도의 기관은 아니지만, 마을 내 여러 장소에서 방과 후 프로그램을 진행하는 ‘마을배움터’, 성미산 학교가 있다(박경옥 외, 2015). 이러한 성미산 학교는 2004년 9월 설립되었으며, 2010년 고등과정까지 개선하면서 초·중·고 과정을 통합적으로 운영하는 학교로 자리 잡고 있다¹²⁾.

특히 성미산마을 공동체의 교육 중 최근 이슈가 되는 부분으로 ‘글로벌 교육혁신도시 서울’을 모토로 지자체와 교육청이 내세운 거버넌스 모델인 ‘마을과 학교’의 6곳 중에 하나로 선정되었다는 점이다¹³⁾. 이를 통해 2015년 9월부터 본격적으로 “마을과 학교”프로그램 운영에 들어가며, ‘또보자 마을학교(마포구 성미산 마을 5개 주민모임 및 단체 등-성서초등학교·성서중학교)’를 중심으로 지역사회와 학교가 연계해 서로의 자원을 공유함으로써 함께 아이들을 돌보고 일상에서의 지역사회의 주체로 성장할 수 있는 환경을 조성하고자 하고 있다. 특히 ‘또보자 마을 학교’ 프로그램으로 성서 초등학교는 5·6학년 아이들이 마을주민 인터뷰와 워크숍을 통해 가을학예회를 직접 준비하는 시간을 갖고자하며, 성서중학교는 직업체험을 일반 기업이 아닌 마을 발전 기반의 활동을 하고 있는 주민과 함께 연계하고자 하고 있다¹⁴⁾.

그러나 실제로 이러한 성미산 마을 공동체가 더욱 발전할 수 있었던 것은 2001년 제기된 서울시의 “성미산 배수지 사업”계획으로 인해 환경오염에 반대하기 위한 주민들의 노력으로 이루어졌다고 할 수 있다¹⁵⁾. 즉

12) 2010년을 기준으로 160여명의 학생과 20여명의 교사, 수십 명의 마을 사람들이 강사와 보조교사로 멘토가 되는 학교로 자리 잡았다(박복선, 2010).

13) 공모를 통해 선정된 ‘마을과 학교’ 6곳은 ▲검바우 마을학교(은평구 뉴타운 지역 학부모 및 주민모임-은빛초등학교) ▲달팽이 마을학교(중랑구 전역 20여개 주민모임네트워크-태릉중학교·송곡여자고등학교) ▲또보자 마을학교(마포구 성미산 마을 5개 주민모임 및 단체 등-성서초등학교·성서중학교) ▲마을이학교(강북구 청소년교육관련 단체 및 주민모임-송곡중학교) ▲모기동 마을학교(양천구 목2동 주민모임 및 단체-영일고등학교·양화초등학교) ▲푸른누리마을학교(성북구 지역단체-동구여자중학교)다.

14) 뉴스천지, 우리아이 키우기, 지역사회, 학교가 함께, (2015.8.6.)
<http://www.newscj.com/news/articleView.html?idxno=302287>.

15) 1997년 서울시는 성미산 부근의 배수지 공사의 실시계획 인가와 함께 아파트 개발을 추진하는 계획을 발표하였다. 특히 쟁점이 된 부분은 굳이 필요하지 않은 배수지 사업을 위해 성미산에 인공비탈면을 만들어야 하는가?에 대한 근본적인 문제라 할 수 있다(김의영 외, 2008).

성미산 마을 공동체의 경우 교육의 필요성에 의해 학교 내적인 문제로 발생하였으나, ‘환경’이라는 학교 외적인 부분의 큰 문제를 해결하기 위해 마을 공동체가 더욱 공고화 된 계기를 마련한 사례라고 할 수 있다.

3) (결합의) 수준

성미산 마을 공동체의 시초는 10여명, 20가구 정도의 영·유아 교육 문제에 고민하는 마을 주민들이었다. 성미산 마을 공동체가 확장된 계기는 2001년 성미산 배수지 개발 사업 반대를 위한 ‘성미산지킴이’라 할 수 있으며, 이로 인해 2001년 7월 공동육아단체와 성미산 아침체조모임 동호회 등 21개의 지역주민 모임을 중심으로 한 ‘성미산을 지키는 주민연대’를 통해 서울시 계획에 반대하는 적극적인 운동을 실시하였다. 이후 이를 더욱 조직화하기 위해 ‘마포연대’가 설립되었으며, 마을 공동체가 더욱 공고화 되는 계기를 마련하였다. 이렇게 주민들의 참여로 인해 설립되고 운영되어 오던 성미산 마을 공동체는 2006년 12월 건설교통부의 ‘살고 싶은 마을 만들기’ 시범사업에 선정되면서 마을이 공적인 지원을 받게 되었고, 지방자치단체인 마포구청과 민·관 거버넌스를 구축하여 운영되고 있다.

또한 2007년에는 여성가족부를 주무부서로 하는 비영리민간단체 사단법인인 ‘사람과 마을’의 설립을 통해 기존 사업을 주도하고, 성미산 마을의 안내 및 공지사항 등 마을 운영에 관한 소통을 진행하고 있다.

2015년에는 앞서 논의 하였듯이 서울시와 교육청의 ‘글로벌 교육혁신도시 서울’의 대상지역이 되면서 ‘또보자 마을학교’의 운영 대상이 되면서 민·관 거버넌스의 활용이 점차 확대되고 있다. 이처럼 성미산 마을 공동체는 초기 마을을 중심으로 마을 사람들이 주체가 되어 마을 공동체 사업을 시작하였으나, 점차 확대 되면서 중앙정부·지방정부·NGO와 함께 만 들어가는 마을 공동체를 실현하고 있다고 할 수 있다.

물적 자원의 경우 실제로 얼마가 들어가는지에 대해서 구체적인 액수가 드러나는 것은 아니지만 협동조합 형태로 지역 주민들이 시설과

단체를 만들고 프로그램을 운영하면서 활동하는 기관과 단체들은 80% 이상이 개인출자를 기반으로 한 협동조합방식으로 구성되어 있다(박경옥 외, 2015).

이번에 선정된 마을학교 사업의 경우, 9천 200백 만원 안에서 10개 자치구를 대상으로 시행되며, 사업 집행비, 사무관리비, 외부활동비등을 서울시에서 지원받게 된다.

4) 협력의 수준

1994년에 처음 설립된 '공동육아조합'에서부터, 2004년 두레생협, 그리고 2007년 비영리민간단체 사단법인인 '사람과 마을'의 설립 등 2015년 까지 약 20여 년간 주민들의 참여 및 협력이 지속되어 오고 있다. 이러한 성미산 마을 공동체는 다른 마을 공동체의 선례로써 많은 부분 연구되고 있으며, 마을공동체가 점차 확장되고 조직화 된다는 점에서 결합 상태의 지속성이 높다고 할 수 있다.

관련자를 통한 인터뷰 결과 마을 학교 결합에 주축이 되는 단체 활동역시 활발해 졌으며, 매년 사업을 더 증가시키고자 노력하고 있다고 제시하였다. 특히 학교에서 요리 혹은 바느질 등의 다양한 프로그램을 진행하고 있으며, 이를 지역과 연계하여 독거노인들에게 반찬을 제공하거나, 어린이집에서 인형놀이를 주최하는 등의 활동을 통해 학교-마을이 더욱 결합할 수 있는 기회를 마련한다는 점에서 앞으로의 발전 및 지속성이 기대된다고 할 수 있다.

성미산 마을의 상대방에 대한 신뢰도를 직접적으로 측정할 수 없으나, 기존 연구인 김의영 외(2008)는 인터뷰 과정에서 지역 주민들이 “사람들은 대부분 믿을 만 하다고 생각하십니까?”라는 일반 신뢰를 묻는 부분에 긍정적인 입장이라고 제시하고 있다. 또한 김상민(2005)의 연구 역시 성미산 마을 공동체의 경우 정부 및 단체에 대한 공적신뢰와 이웃 및 일반인에 대한 사적 신뢰가 구축되어 있으며, 주민들 사이의 네트워크가 이웃에

서 마포구 전체를 넘어 그 이상의 단위까지 형성되었다는 등의 긍정적인 측면을 논의하고 있다.

5) 협력의 성과

‘성미산 지키기 운동’과 ‘마포연대’ 등이 구성되어 있는 성미산 마을 공동체사례는 단순히 지역 차원의 집단행동을 성공적으로 이끌어 냈다는 사실을 넘어, 지역성과 지역 이기주의의 발현을 지양하고 개방성과 책임성, 그리고 공동성을 드러내고 있다(김의영 외, 2008).

이러한 “교육”적 부분의 협력을 통해 나타난 긍정적인 측면의 결과는 다음과 같다. 첫째, 마을 사람들과의 친밀성 및 신뢰가 높아진다. 교육 문제에 민감한 대한민국의 경우, ‘성적’과 ‘경쟁’에 기반 하여 학벌 이기주의 등이 발생하고 있다. 그러나 성미산 마을 공동체는 설립 초기부터 “어떻게 하면 육아를 제대로 할 수 있을까?”라는 마을 사람 공동의 문제의식에서 발생하였기 때문에 마을을 중심으로 한 교육 문제에 대한 공론화를 통해 다양한 사람들의 의견에 귀 기울이고, 그에 맞는 교육 프로그램을 함께 생성함으로써 친밀감을 증진시킬 수 있을 것이다. 특히 ‘성미산 학교’ 운영에 있어 주민들이 참여하기 때문에 실제로 자녀들이 무엇이 필요한지, 어떤 부분이 좋은지를 공론화하여 토론함으로써 더욱 적합한 교육을 제공할 수 있다는 장점을 지닌다. 또한 이러한 토론을 통해 학교 방향성에 대한 점검이 이루어질 수 있다는 장점을 지닌다. 궁극적으로 이러한 활동들은 아이들에게 지역사회에 대한 존재감과 자부심을 증진시킬 수 있을 것이다.

둘째, 마을의 안전·보호의 측면이 강조될 수 있다. 맞벌이 부부의 경우, 자녀들을 24시간 돌보는 것이 쉽지 않다. 그러나 마을에서 학교를 운영하고, 방과 후 수업 등을 주체적으로 실현함으로써, 부모님이 부재한 시간에도 지역 사람들이 자녀들을 돌 볼 수 있기 때문에 마음 놓고 경제활동을 할 수 있다는 장점을 가진다. 또한 이러한 교육 과정에 있어 마을

주민 스스로가 참여하여 선임한 강사나 선생님, 그리고 주민 일부의 재능기부를 통해 신뢰할 수 있는 교육 주체에게 아이들의 교육을 맡김으로써 지역 차원에서 안전과 보호의 측면을 담당할 수 있다.

셋째, 교육 프로그램의 다양화를 통해 전인교육을 실시할 수 있다. 앞서 논의한 성미산 학교의 경우, 초·중·고에 이르기 까지 자체적으로 교육하고 운영할 수 있기 때문에 교육 프로그램 창출에 있어서 제약을 받지 않는다. 이는 천편일률적인 국·영·수 중심의 교육이 아닌, 다양한 교육을 받을 수 있는 가능성을 열어 두고 있으며, 실제로 학생들에게 필요한 다양한 프로그램을 제공함으로써, 전인교육을 시행할 수 있다는 장점을 지닌다. 특히 성미산 학교의 경우 생태교육을 실시하여 자연놀이와 숲살이, 동식물 기르기, 자연관찰과 분류, 옥상생태공원 등을 통해 다양한 체험학습을 시도하고 있다(박복선, 2009).

6) 결합의 문제점과 협력 시 애로사항

성미산 마을공동체의 문제로 지적되는 것은 첫째, 지역의 폐쇄성이나 혹은 정치적 부분에서 중립성을 지니지 못할 가능성이 있다는 것이다. 성미산 학교의 경우 비인가 시설이다. 이로 인해 교육 프로그램이나 활동 등이 제대로 공개되지 않고 있으며, 교육청에서 인증한 교구 등을 사용하지 않아도 되는 자율이 주어진다. 이에 따라 학교에서 이루어지는 정치, 역사적인 부분이 중립적이지 못하고 교육을 가르치는 교사 혹은 강사 등 학습을 주도하는 사람에 의해 정치성이나 사회적 의견이 편향될 가능성이 존재한다.

둘째, 학교 밖에서 성미산 학교를 주목하는데 비하면, 내부적으로 마을 학교의 의미가 충분히 공유되지 못하고 있다. 소수이나 ‘마을학교’라는 것에 대해 거부감을 표시하는 사람들도 존재하며, 마을학교는 나와 상관없다는 태도를 보이는 사람들도 존재한다. 다양한 요구를 가진 사람들이 함께 만든 학교이기 때문에 당연한 현상이기도 하지만, 이러한 다양함은 중

중 소모적인 논쟁을 불러일으키거나 학교 비전에 대한 합의 등을 어렵게 만들어 힘을 분산시키기도 한다(박복선, 2009).

셋째, 성미산 학교의 교육이 정부로부터 인정받지 못하기 때문에 대학에 진학하기 위해서는 따로 검정고시를 봐야 한다. 또한 자율적인 학습을 강조하기 때문에 그 안에서 어떠한 교육을 하고 있는지 알 수 없다¹⁶⁾. 정부에서 대안학교의 인가범위를 확대하고 대안학교로의 지원 및 대안학교의 프로그램 역시 개방적이고 투명하게 운영되어야 할 것이다.

나. 사례2 : 노원구

1) (결합의) 주제

2015년 2월 서울시 동북 4구를 중심으로 민관이 협력하는 교육공동체가 출범되었다. 서울시 동북 4구는 성북구, 강북구, 도봉구, 노원구를 의미하며, 10개 대학의 산학협력단¹⁷⁾과 2개의 교육지원청¹⁸⁾이 참여하여 운영되고 있다. 서울시 동북 4구의 협력적 거버넌스의 지역 중 본 사례에서는 노원구를 중심으로 분석하고자 한다.

노원구 마을과 학교의 협력적 거버넌스의 시초는 “간지마을”¹⁹⁾이라 할 수 있다. 간지마을은 노원구의 중심부인 중계동 3, 4 단지 내 임대아파트를 일컫는다. 임대아파트 지역이라는 내부의 자괴감과 외부의 편견 속에 고립되어오던 이 지역은 노원구의 대표적인 풀뿌리단체인 마들주민회 부설 마들창조학교의 설립을 통해 마을을 중심으로 교육적 기능을 담당하

16) 이와 관련하여 문제가 되는 것으로 “자율”을 기반으로 운영되고 있는 성미산학교의 교육부분의 정치중립성이 철저히 보장될 수 있는가?에 대해 우려의 목소리가 나타나기도 한다.(일요시사, 세금으로 좌파 육성?, 2015. 11.9 <http://m.ilyosisa.co.kr/news/articleView.html?idxno=89438>)

17) 광운대, 국민대, 덕성여대, 동덕여대, 삼육대, 서경대, 서울과기대, 서울여대, 성신여대, 한성대

18) 북부, 성북

19) 간지마을은 청소년들이 쓰는 '간지나다.'(폼나다, 멋지다)에서 따온말로, 단순히 주거공간으로서의 아파트가 아닌, 공동체로서 이해하고 주인의식으로 참여하는 간지나는 마을을 만들고자 지어졌다.

는 마을학교의 시초가 되었다(서울특별시, 2015). 마들 창조학교는 1998년 노원지역의 가난하고 소외된 청소년과 그 가족의 어려움을 함께 고민하고 나누며 더불어 사는 공동체를 만드는 일을 지향하고자 설립되었으며, 이러한 마들 창조학교를 기반으로 2012년 '간지마을'이 설립되었는데 이를 통해 청소년과 주민이 함께 일구는 마을공동체 사업으로 발전하였다.

현재 노원구는 '간지마을'의 협력적 거버넌스 사례와 더불어 노원구청을 중심으로 2013년부터 시행중인 "마을이 학교다"라는 프로젝트가 진행되고 있다. 노원구의 "마을이 학교다" 사업은 마을과 교육의 협업적 거버넌스를 시행하는 사례로서 2013년부터 독자적으로 시행되어 왔다. 2015년 현재, 노원구는 "서울형 혁신교육지구 공모사업"²⁰⁾에서 사업 대상 교육지구로 지정되면서 앞으로 서울시와 서울시교육청 등에서 15억을 지원받게 되며, 지역네트워크를 기반으로 더욱 확대 강화될 전망이다.

2013년부터 운영된 "마을이 학교다" 사업은 주민들의 재능기부로 이루어진 138개 정도의 마을학교가 설립되었으며, 부모의 경제력, 학교환경 등과 관계없이 지역 내에서 모든 교육 활동이 이루어질 수 있는 프로젝트를 운영하고 있다. 이 사업의 구성은 자치단체에서 적극적으로 주민들의 참여를 이끌어 낸 것으로 마을공동체를 복원하고 공교육을 강화해 학생과 학부모가 행복한 교육도시를 위한 모범적 교육공동체를 만들기 위해 시행되어 오고 있다(김성환 구청장, 2014)²¹⁾.

성미산 마을 공동체의 경우 마을 사람들의 필요 혹은 문제제기에 의해 마을 공동체가 설립되고 운영되어 왔다면, 현재 노원구의 경우 지자체가 문제의식을 가지고 지역주민의 참여를 이끌어냈다고 할 수 있다. 그러나 이 사례역시 지역주민들의 적극적인 재능기부가 바탕이 되어 학교와 연계되어 운영되는 만큼 결합의 주체는 마을 중심형이라 논의 할 수 있겠다.

즉 노원구 사례의 경우 학생들의 학습활동을 지원하기 위한 마을과 학교의 연계모형으로 지역사회 자원을 학교활동에 활용하거나 교육자원봉사자들에 의한 수업 보조 혹은 지원 등의 활동이 이뤄지고 있음(최돈민, 2013)을 의미하며, 이를 통해 학교교육의 효과를 높이하고자 했다고 볼 수 있다.

2) (결합의) 내용과 영역

노원구의 마을공동체 프로그램의 시초인 '간지마을'의 경우 노원지역의 가난하고 소외된 청소년들을 지원하기 위해 설립된 것으로 이들이 좀 더 나은 교육을 받고자 만들어 졌기 때문에 "학교 내" 영역의 문제를 해소하고자 지역과 학교가 결합되었다고 할 수 있다. 그러나 현재 노원구의 대표적인 마을 공동체 사업인 "마을이 학교다"사업은 노원구가 중심으로 운영하는 만큼 '간지마을'보다는 다양한 프로그램 및 안정적인 예산을 통해 운영되고 있으며, 공동체를 지향함으로써 더 나은 지역이 되기 위해 마련된 것이지, 문제제기에 의해 이루어졌다고 보기는 어렵다.

현재 지자체, 교육청, 그리고 주민들의 참여로 인해 이루어지고 있는 노원구의 "마을이 학교다" 사업은 5대 과제, 33개 단위사업으로 이루어지고 있으며, 크게 책 읽는 마을, 꿈있는 마을, 즐거운 마을, 건강한 마을, 안전한 마을로 구분되어 운영되고 있다. 결합의 영역으로는 학교 수업 및 교육과정과 관련된 내적영역과 평생교육이나 범죄 및 안전 예방교육과 같은 외적영역이 혼재되어 운영되고 있으며, 한 사업 안에서 내적, 외적 영역이 모두 포함된 프로그램이 운영되기도 한다.

먼저 책 읽는 마을의 경우 하루 20분, 한 달에 두 권 읽기 등을 통해 체계적인 독서지도를 통해 자기주도적인 독서가 가능하도록 하는 것을 목적으로 운영되고 있다. 이때, 외적 영역인 돌봄과 독서의 통합지원을 통해 틈새시간에 방치된 저소득층 자녀와 맞벌이 부부 자녀의 안전한 돌봄이 이루어지기도 한다. 둘째, 꿈있는 마을은 노원구 전체를 마을 학교화 하고자 하며, 개인, 단체, 기관 등이 창의적인 교육프로그램을 개발하여 체험

20) 서울형혁신교육지구 사업은 학급당 학생수 줄이기, 일반고 진로상담 및 직업교육활성화, 학교와 마을이 연계한 방과후 사업, 민관거버넌스 구축 등 네가지 필수사업과 자치구 특화사업으로 서울시 교육청에서 7.5억원, 서울시에서 7.5억원 그리고 자치구에서 5억원을 투자하여 매칭으로 진행되는 사업이다.

21) 아시아경제, 김성환 노원구청장, 학생과 학부모가 행복한 교육 공동체 조성, 2014, 1, 2, <http://view.asiae.co.kr/news/view.htm?idxno=2014010210591806211>

을 기본으로 한 프로그램을 제시하고 있다. 이때 이를 지원하기 위해 개인, 단체, 기관들의 재능기부가 함께 이루어진다. 셋째, 즐거운 마을은 1인 1문화 갖기를 지향한다. 마을별로 200개의 청소년 동아리를 지원하며, 마을축제, 피크닉파크 조성 및 마을 오케스트라 운영 지원 등을 통해 지역 주민들의 폭넓은 문화생활을 지향하고자 한다. 넷째, 건강한 마을은 학업 중단 청소년들을 줄이기 위함을 목적으로 하고 있으며, 위기의 청소년을 위한 조기 예방 시스템 운영 및 대안학교 확대, 흡연 및 잘못된 습관으로부터 청소년을 보호하기 위한 프로그램 등이 운영되고 있다. 마지막으로 안전한 마을의 경우 교통사고, 범죄 없는 마을을 만들기 위해 시행되며, 노원구청, 서울북부 교육지원청, 노원경찰서, 주민이 모두 참여하여 마을의 안전망을 구축하고자 하는 것을 목적으로 진행된다. 이를 위해 CCTV 확대 설치, 통합관제센터 기능강화, 응급조치교육 등이 이루어지고 있다.

2013년부터 진행되고 있는 이 사업은 2015년 서울시와 교육지원청과 연계하여 운영되는 "서울형 교육우선 지구"로 지정되면서 점차 확대되고 있으며, 이를 통해 창의, 인성, 진로 부분을 함양하는 체험활동을 위한 노원 숲속힐링센터 조성을 앞두고 있다. 또한 주민 공모형 마을학교 개설의 확대를 통해 마을 학교 지원대상을 확대하고 공공기관 등과 연계하여 청소년의 다양한 직업체험 기회를 제공하고 있다. 이를 정리하면 아래의 <표 5-2>로 나타낼 수 있다.

<표 5-2> “마을이 학교다” 사업 프로그램

| 사업 | 프로그램 |
|---------|--|
| 책 읽는 마을 | ① 복적복적 도서관 학교 운영, ② 돌봄과 독서 통합지원, ③ 살아있는 진로, ④ 직업체험 지원, ⑤ 북카페 확대, ⑥ 휴먼라이브러리 확대 |
| 꿈 있는 마을 | ① 다양한 마을학교개설, ② 전학생 성장이력 관리지원, ③ 살아있는 진로, ④ 직업체험지원, ⑤ 학습테마가 있는 길 조성, ⑥ 뜻있는 청소년 자원봉사 활성화, ⑦ 자기주도 학습 활성화 |

| | |
|--------|--|
| 즐거운 마을 | ① 마을별 청소년 동아리 활동, ② 학교중심 마을축제 개최, ③ 피크닉 파크 조성, ④ 캠핑장 조성, ⑤ 숲속 유아놀이 체험장 조성, ⑥ 제2하차 센터 설립, ⑦ 마을중심 오케스트라 운영 및 지원 |
| 건강한 마을 | ① 위기청소년을 위한 조기예방 시스템 구축, ② 대안학교 확대, ③ 힐링학교 운영, ④ 청소년 흡연을 감축, ⑤ 학교 내 스포츠 활동지원 |
| 안전한 마을 | ① 마을 안전망 구축, ② 안전한 어린이 통학로 확보, ③ 통합관제센터 기능 강화 및 CCTV확대 설치, ④ 등, 하교 알람서비스 확대, 어린이 놀이터 모래소독, ⑤ 학교주변 식품 안전점검, ⑥ 응급조치 교육, ⑦ 자전거 안전교육 |

출처) <http://nest2.nowon.kr/nest/main/main.do>

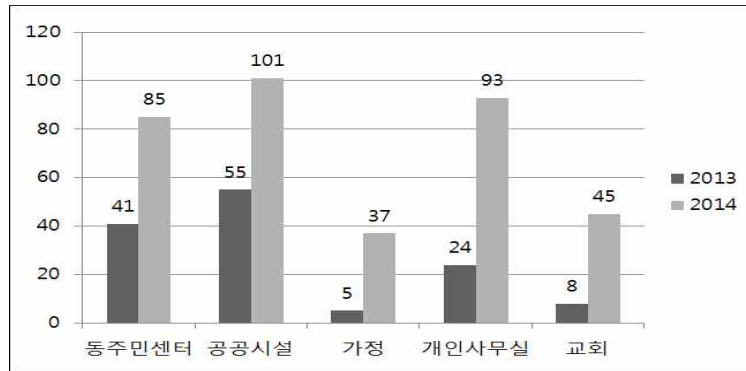
3) (결합의) 수준

마을학교 및 창의인성 체험학습 운영을 위한 노원구의 예산 및 인력 확보는 다음과 같이 이루어지고 있다. 재능나눔을 위한 강사활용 인력 400여명, 마을학교 및 동아리 활동 운영 500개, 마을학교 공간 확보 200개, 지역 커뮤니티형 마을학교 지원을 위해 30개 학교의 90개 프로그램이 존재하며, 한 학교당 300만원 범위 내에 지원이 이루어지고 있다. 또한 마을학교 지원센터 홈페이지 고도화 및 창의인성 주말체험 활동을 지원하고 있으며, 이에 들어가는 일 년 소요예산으로 368,480,000원이 구성되어 있다. 특히 노원구의 경우 지자체가 주도적으로 예산 및 인력 충원을 위한 활발하고 다양한 루트를 개발하고 있으며, 이에 따라 인적자원이나 물적 자원의 마련 및 활용이 타 지역에 비해 더 적극적으로 이루어진다고 할 수 있다.

마을학교 운영에 중요한 요인인 장소 및 인력풀에 대한 노원구의 2014년 자료에 따르면 마을학교 활용공간은 2013년 133개에서 2014년 361개로 현저히 증가하였으며, 공공시설이나 개인사무실의 이용비율이 매우 높게 나타났다. 이밖에 가정이나 교회 등의 다양한 시설이 이용되고 있으며, 다

양한 장소의 활용은 민·관 협력이 원활하게 이루어지고 있다고 논의 할 수 있다.

<그림 5-1> 마을학교 활동 공간 현황



자료) 동북 4구 지역사회 교육협력 거버넌스 참여기관(2015)

또한 2014년 “학교 내 토요일마을학교”의 재능기부강사 인력풀의 경우 총 323명으로 예능 124명, 체육25명, 언어 27명, 학습 58명, 기타 89명으로 다양한 분야의 재능을 가진 인력들이 자원함으로써 마을학교가 가진 “교육”의 활성화와 다양화를 기대할 수 있다고 볼 수 있다.

<표 5-3> 재능기부강사 인력풀 현황

| 계 | 예능 | 체육 | 언어 | 학습 | 기타 |
|-----|-----|----|----|----|----|
| 323 | 124 | 25 | 27 | 58 | 89 |

자료) 동북 4구 지역사회 교육협력 거버넌스 참여기관(2015)

4) 협력의 수준

노원구에서 작은 단위로 이루어지고 있는 협력적 거버넌스 사례인 ‘간지마을’의 경우 1998년부터 현재까지 이루어지고 있으며, 지역 사회의 문

제를 자체적으로 극복하기 위해 만들어진 만큼 문제에 대한 동일한 인식을 가지고 있는 집단성으로 인해 지속성이나 신뢰가 매우 높을 것으로 보인다.

자치단체 차원에서 노원구 전체를 기반으로 운영되고 있는 “마을이 학교다”사업의 경우 2013년부터 시행되어 2년이라는 길지 않은 기간 운영되어 왔으나, 2015년 교육혁신지구로 선정된 만큼 앞으로의 활동이 더욱 기대된다고 할 수 있다.

특히 노원구의 “마을이 학교다”프로그램 담당자 인터뷰결과 마을학교 선생님들이 직접 프로그램을 짜고, 수업에서 소통을 강조하다 보니, 아이들의 만족도 및 학부모들의 소통도 원활하게 됨으로써, 마을의 신뢰 수준이 향상되는 긍정적인 효과도 달성하고 있다는 의견을 제시하였다.

5) 협력의 성과

간지마을의 경우, 청소년과 지역주민이 함께한다는 의미를 강조하며 운영되어 오고 있다. 그렇기 때문에 청소년들이 관심을 가지고 직접 참여할 수 있는 다양한 프로그램을 운영하고 있다. 특히 마을미디어사업, 노원마을공동체 네트워크 의제발굴을 위한 마을 활동가 역량을 강화하는 등 앞으로의 지역사회의 주민과 청소년의 역량을 발달시키고, 또한 속의 및 협의의 할 수 있는 환경이 마련됨으로써, 지역사회 내의 조화와 이해수준이 높아지고 있다고 할 수 있다.

현재 이루어지고 있는 “마을이 학교다”프로그램의 경우, 포트폴리오 제시를 통해 필요한 교육에 대해 수요자가 직접 요구하고 제시함으로써, 수요자의 욕구에 맞는 교육을 제공할 수 있다는 장점을 지닌다. 이러한 점은 지자체가 프로그램을 주도하면서도, 이용자의 needs를 파악함으로써 더욱 질 높은 교육 프로그램을 제공할 수 있다는 장점을 갖는다.

또한 노원구가 직접 관리하고 지원함으로써 인력이나 예산 확보를 위한 체계적인 시스템이 마련되어 있기 때문에 프로그램을 위한 계획이나

운영이 원활하게 이루어질 것이다. 이를 통해 교육의 지속성이 보장되기 때문에 안정적인 교육을 제공받을 수 있다는 장점을 지니게 될 것이다.

이와 같은 지역과 교육이 결합된 협력적 프로그램은 성과위주의 개발이 아닌, 생활의 행복을 추구하는 변화가 적극적으로 제안될 뿐 아니라, 인간 중심, 생명 중심, 공동체 중심 등의 사회로 전환되며, 함께 변화된 비전과 가치를 공유함으로써 적극적인 의미의 학습을 제공할 수 있을 것이다(김미윤, 2014).

6) 결합의 문제점과 협력 시 애로사항

지자체가 주도적으로 운영하는 “마을이 학교다” 프로그램은 그 운영에 있어서 체계성이나 인력이나 예산 확보가 원활하게 이루어진다는 장점을 지닐 수 있으나, 다음과 같은 부분을 지양해야 한다. 첫째, 한 단위 사업당 중첩되는 목적을 가진 프로그램이 많다. 예를 든다면 진로체험의 경우 “즐거운 마을”이나 “꿈있는 마을”에 모두 포함되는 것으로 사업에 따른 프로그램의 목적이 정확하게 나뉘지 않는다. 이것은 자칫 프로그램의 양을 늘리고자 하는 것으로 양적인 증가를 보여주기 식으로 나타낼 수 있다는 단점을 지닌다. 둘째, 관리 및 감독에 대한 방안을 충분히 마련해야 한다. 예를 들면, 청소년 동아리 지원 등의 프로그램은 200여개의 동아리를 지원하고 있다. 200여개의 동아리 활동에 대해 파악하기에 노원구의 인력은 한정적이라고 볼 수 있다. 즉 동아리 활동을 지원하는 데서 그치는 것이 아니라 제대로 이루어지고 있는지에 대한 관리와 감독을 할 수 있어야만 더욱 안정적이고 체계적이며 지속적인 활동이 가능한 만큼, 이러한 한계를 극복하기 위한 대안을 찾아서 운영해야 할 것이다.

실제 노원구의 마을학교 전문가 인터뷰 결과 현재 예산으로는 마을학교를 운영하기 벅차, 예산의 추경편성이 이루어졌다고 한다. 물론 많은 재원이 있을수록 다양한 사업을 할 수 있다는 장점을 지니지만, 계속해서 예산을 증대할 수 없기 때문에 프로그램 및 활동의 선택에 있어서 장기적

인 안목을 가지고 신중하게 선택하여 운영될 필요가 제기 된다.

마지막으로는 실제 운영과정에서 다양한 사람의 의견이 제시되었을 때 이를 어떻게 하나로 모아서 실현할 수 있을 지에 대한 협력과 관련된 문제가 제기된다. 다양한 사람들의 의견 수렴은 매우 좋은 방안인 것 같으나, 인적, 물리적인 한계에 의해 선택이라는 상황이 오게 될 때 갈등과 그 갈등을 해결해 나가기 위해 얼마만큼 시민의식이 잘 되어 있는지에 대한 문제로 연결될 것이다. 이를 위해서는 “소통”의 창구가 마련되어야 하며, 서로가 진정으로 원하는 공동체의 가치를 지향한다는 마인드를 전제로 사업이 이루어져야 할 것이다.

다. 사례3 : 성대골 마을

1) (결합의) 주제: 구성 측면 (학교 중심형, 마을 중심형)

성대골 마을은 기후변화에 대해 공교육이 제대로 기능하지 못한다는 비판적인 시각에서 마을학교를 설립하였고, 공동돌봄까지 그 기능이 확대되면서 ‘성대골 사람들’이란 마을 주민 모임을 중심으로 어린이도서관, 성대골 에너지센터와 같은 마을 운동으로 정착되었다. 즉 성대골마을은 마을을 중심으로 마을과 학교가 결합한 형태라 할 수 있다.

이와 같은 ‘성대골 사람들’의 활동은 마을학교의 건립이 그 시초라 할 수 있으며, 기후변화 및 에너지에 대한 공교육 기능의 비정상화를 비판하여, 에너지 자립을 위한 마을을 만들고자 하였다.

이때 만들어진 “성대골 사람들”의 모임을 통해 엄마들이 마을교사로 참여해 아이들을 가르치고 돌보는 공부방 형식인 뮤지컬교실, 리듬교실, 숲체험 교실 등의 특별 프로그램이 운영되고 있으며, 교육 및 문화 등 다양한 교육 프로그램을 제공하기 위해 주민들이 노력하고 있다. 이러한 사업들을 전개하는 데에는 주민 외에 NGO 단체, 시민단체, 기업가, 서울시 공무원, 공모전에 도전한 연구생들 등이 참여하였으며, 다양한 주체들이

함께 성대골 마을의 “학교”기능 수행을 위해 노력하였다는데 의의를 지니는 사례라 할 수 있다(성대골어린이도서관, 2011.05.02.; 2011.10.05.; blank, 2013.09.03)

2) (결합의) 내용과 영역

성대골 마을학교가 생성된 문제의 근원은 “기후변화나 에너지 절감과 같은 부분에 대한 공교육이 없다.”는 문제의식에서 시작한다. 즉 “공교육의 프로그램 부재”라는 내적 영역 문제를 해결하기 위해서 마을 사람들을 중심으로 마을과 학교가 결합한 형태인 마을학교를 구성했다고 논의 할 수 있다.

이러한 성대골 마을의 “교육”을 위한 프로그램 및 기구는 다음과 같다. 첫째, 성대골 마을학교가 있다. 성대골 마을학교에서는 이론적 교육 뿐 아니라 학교 수업을 통한 에너지 절약 활동을 가정과 마을에서 실제적으로 행할 수 있는 프로그램을 만들어 시행하고 있다. 예를 들면 에너지를 절약할 때 쿠폰을 발행하여 이것을 마을 내 에너지 마켓에서 물물교환할 수 있게 만든 프로그램 등이 있는데, 이는 이론과 실재를 결합하여 운영하는 교육이며, 마을과 학교를 결합시킨 바람직한 사례라 할 수 있다.

둘째, 성대골 어린이 도서관이 있다. 성대골 어린이 도서관은 주민들의 기금과 모금, 단원, 출판사와 작가로부터 기증받은 책을 보아서 개관하였으며, 어린이 도서관을 대상으로 에너지 특강을 시도한 것이 에너지 캠페인으로 확대된 계기를 만든 곳이기도 하다.

셋째, 마을카페 사이시옷이 있다. 마을카페 사이시옷은 협동조합의 형태로 여기서 성대골 ‘신년음악회’나 ‘시와 음악이 흐르는 밤’ 등을 통해 지역 주민들과 어린이집 학생들이 문화예술 체험을 할 수 있는 장을 마련한다. 이렇게 사이시옷에서 펼친 ‘헌책기증캠페인’을 통해 얻은 이익은 어린이 도서관에 기증하거나 혹은 새 책을 사는 후원 등에 쓰인다. 즉 이러한 마을 주도의 사업을 통해 얻은 수익금이 다시 마을 교육을 위한 재원으로

으로 쓰인다는 점에서 매우 긍정적인 활동이라 할 수 있다.

넷째, 성대골 별난 공작소의 운영이다. 성대골 별난 공작소는 취미를 할 수 있는 공간을 넘어서 소통과 창조의 공간이 되고자 하는 바램에서 설립되었다. 이곳에서는 기초 목공강좌를 개강하여 사람들이 직접 가구를 만들 수 있는 강좌를 제공하며, 더불어 소통의 장으로 이용되고 있다(성대골어린이도서관, 2011.01.18.; 2011.02.23.; 2011.05.02.)

3) (결합의) 수준

성대골 마을의 어린이도서관, 마을학교, 절전소는 각 영역별로 재정, 운영진, 체계 등이 모두 다르게 이루어져 있기 때문에 성대골마을학교(에너지학교)와 어린이 도서관으로 나누어 인적, 물적 자원에 대해서 논의하고자 한다.

먼저 성대골 마을학교의 인적자원은 명예교사(마을주민 5명), 마을교사(15명), 성대골 아이들 30명, 22가구로 구성되어 있으며, 단체로는 녹색연합과 여성민우회의 도움을 통해 인적자원이 마련되고 있다.

성대골 어린이 도서관의 경우 상도 3·4 동 주민과 희망나눔동작 네트워크가 2년여 간 준비한 것으로 4박 5일 동안 130여명의 주민이 참여하여 도서분류작업의 비용과 시간을 절감하기도 하였다. 현재 자원활동가 8명 정도가 돌아가며 도서관 지킴이로 활동하며, 도서관 운영전반에 대해서는 주민으로 구성된 운영위원 10명이 회의를 통해 결정하고 있다. 이처럼 주민 참여를 통한 의제 발굴 및 결정 등은 성대골 어린이 도서관의 활용이 주민의 needs와 수요에 맞게 이루어질 수 있는 기회를 제공하며, 주민자치를 통해 이루어지는 만큼, 주민들의 참여나 도서관에 대한 애정도 높아질 수 있는 계기가 되었다고 한다.

도서관에 지원되는 물적자원은 1년 이상 홍보와 모금을 통해 구비한 출판사별로 업선된 400여권의 도서와 잡지가 있으며, 또 국회도서관, 동작

어린이도서관, 국주도서관, 아름다운가게, 보림출판사, 미래 아이 등에서 기증한 도서와 작가들이 직접 기부한 책들로 구성되어 있다. 또한 도서관의 회원은 매달 5000원 이상의 회비를 내고 도서대출과 프로그램 참여가 가능하며, 이는 자주재원을 통해 도서관을 이끌어 나가기 위한 하나의 방안이라 볼 수 있다.

특히 성대골 마을은 국가의 재정지원이 없기 때문에 스스로 양성과정을 개설하여 연맹을 강화하고자 노력하고 있다(성대골어린이도서관, 2011.01.18.).

4) 협력의 수준

성대골 마을의 경우 2010년 대비, 그 주축이 되는 단체의 활동이 초기보다는 현저히 활발해 졌다고 할 수 있다. 약 5년 밖에 안 되는 시간임에도 불구하고 에너지학교 및 도서관을 설립하여 운영하는 것은 큰 성과라 할 수 있다.

그러나 앞으로의 지속성에 대한 인터뷰 결과 ‘성대골 마을처럼 몇몇 마을학교의 사례를 가지고 성공적으로 정착했으니 확대하자!’라고 말할 수 있을지에 대해서는 의문이라는 의견이 나타났다. 앞으로의 지속가능성을 위해서는 마을과 학교를 만들고자 하는 사회 분위기, 정부의 인적, 물적 지원이 요구되며, 그렇지 않다면, 하나의 사례로 밖에 남지 않을 것이라 논의되고 있다.

성대골 마을의 상대방에 대한 신뢰는 객관적으로 측정할 수 없으나, 이러한 마을-학교 결합을 통해 “아침에 문 열고 나가서 인사할 필요가 없는 동네.”를 만든 만큼, 사람들과의 인적 네트워크가 잘 되고 있으며, 그만큼 잠재되어 있는 신뢰도 역시 높을 것이라 보인다.

5) 협력의 성과

첫째, 성대골마을은 성대골 학교를 중심으로 ‘에너지 자립 마을’을 구축했다는 것이 협력의 성과라 할 수 있다. 에너지 자립을 처음부터 시도한 것은 아니나, 성대골 학교를 기반으로 교육을 하고 특별한 교육인 에너지 교육에 대한 주민들의 관심이 에너지 자립 마을을 만들어 냈으로써, 일반적인 교육이 아닌, 주민자치가 실현된 교육으로써 이것이 실천에까지 이르게 만들었다는 의의를 지닌다. 특히 에너지절감은 혼자 노력한다고 실행되는 것이 아닌 만큼 이를 통해 공동체 의식을 함양하는데 기여했다고 볼 수 있다. 이러한 자생 공동체의 힘은 주민 공동체의 또다른 연결로도 이어져 주민공동체 라디오 ‘동올림’, 동작청년회, 동작맘모여라, 평화캠프, 결혼이주여성평등찾기 등의 커뮤니티와의 연대와 교류도 가능하게 해주었다. 즉, 마을 사람들이 국가에서 제공할 수 있는 시설을 스스로 구성하여 제공하고 그 안에서 연대하게 되었다(에너지기후정책연구소, 2015. 10.; blank. 2013.10.06.)

둘째, 주민들과의 소통을 원활히하기 위한 창구로 balnk 등의 시설 마련 뿐 아니라, 어린이 기자단 활동 등을 통해, 다양한 방법으로 소통할 수 있는 방법을 지속적으로 연구하고 자연스러운 홍보 및 참여를 유도했다는 점이라 할 수 있다.

성대골 마을은 주민이 자유롭게 드나들며 마을의 이야기를 들려줄 수 있는 거점공간의 필요성을 제기하며, Blank등을 운영하고 있으며, 더불어 성대골 소식 한마당을 구성하는 어린이 기자단의 설문활동을 통해 성대골 마을 사람들의 needs를 파악하고 있다. 이러한 참여공간 및 참여 활성화의 유도는 자발적인 교육 결사체인 성대골 학교의 역할 및 기능강화에 기여할 것으로 보여 진다.

6) 결합의 문제점과 협력 시 애로사항

성대골 학교운영에 있어서 애로사항은 첫째, 재정적인 어려움이라 할 수 있다. 모든 행사 및 프로그램 운영을 위해서는 재원 마련이 필요한데, 아직까지 자체재원이나 기부금 등의 액수가 적어, 안정적인 운영을 하는데 무리가 있다고 분석된다. 둘째, 마을과 학교가 결합된 타지역에 비해 “교육” 및 돌봄 프로그램들이 상대적으로 다양하지 않은 것으로 보인다. 특히 동북 4구 지역 중 하나인 노원구의 경우, 정부측면에서 물적지원이 활발하며 프로그램에 대한 관심도가 높기 때문에 마을과 학교의 결합이 더욱 성공적으로 발달할 조건이 이루어져 있다. 그에 반해 같은 서울지역임에도 불구하고 성대골 마을의 경우 프로그램 수가 다양하지 않기 때문에 주민들이 얼마나 실질적으로 참여할 수 있을 지에 대한 의문이 제기된다.

라. 사례4 : 풀무마을

1) (결합의) 주체: 구성 측면 (학교 중심형, 마을 중심형)

홍동지역은 우리나라의 대표적인 자립적 지역 공동체로, 민간기관과 주민들이 운영주체가 되어 활발한 자치활동을 운영해 나가고 있다. 우리나라의 대표적인 자립적 지역공동체인 홍동지역은 1958년 풀무학교의 개교와 함께, 1980년대 생산조직인 홍성풀무생협을 중심으로 구성된 주민사회를 기점으로 주민 커뮤니티활동이 활성화 되었으며, 다른 농촌지역과 달리 젊은 사람들이 다수 거주하고 있고, 마을이 생태적, 경제적, 사회적 지속성을 이루어 지속 가능한 촌락의 대표적인 사례로 꼽히기도 한다(임은진, 2010).

이러한 홍동 지역의 경우 1958년 지역사회의 긴밀한 관계를 중심으로 한 풀무학교의 설립을 통해 마을과 교육이 결합했다고 할 수 있으며, 이

를 계기로 지역사회의 생활협동조합, 신용협동조합, 출판사, 지역신문사, 어린이집, 유기농 직판장 등의 기관들이 풀무학교와의 긴밀한 협력을 통해 지금에 자립적 지역공동체로 자리 잡을 수 있게 되었다.

현재 홍동면은 “홍성풀무생협”의 설립과 더불어 지적장애학생들을 위한 교육센터인 꿈뜰, 생태환경출판사인 그물코와 느티나무 헌책방, 토양과 미생물을 분석하는 갯골생태농업연구소, 장애인과 함께 사는 하늘공동체, 마을 카페인 마실방 뜰, 지역발전을 위한 중간지원센터인 마을활력소, 마을 도서관인 밝맑도서관 등 30여개가 넘는 민간기관과 단체들이 주민들이 운영주체가 되어 활발하게 활동하고 있다.

이와 같이 학교가 지역사회의 자원 및 필요에 의해서 설립, 운영되고 있으며, 반면 지역사회도 학교의 자원들을 다양하게 활용하고 있다. 풀무학교 전공부에서는 지역 주민들에게 수업을 개방하기도 하고, 주민들을 위한 인문학 강좌를 개설하기도 한다. 또한 학교축제에 마을 사람들을 초청하기도 하고, 마을축제에 학생들이 참여해서 공연을 벌이기도 한다. 지역의 또 다른 학교인 홍동중학교에서는 지역주민들에게 학교시설을 효율적으로 개방할 뿐 아니라 학교가 지역의 문화예술의 중심센터가 되도록 다양한 행사들을 주최하여 주민들을 초대한다. 최근에는 전원학교사업에 따른 지원금으로 지역주민들을 위한 지역교육문화센터를 건립하기도 하였다(강영택·김정숙, 2012).

2) (결합의) 내용과 영역

홍동지역의 대표적인 마을학교 사례인 “풀무학교”는 수업과 관련된 교육과정 부분의 논의로 인해 설립된 학교로써, 논의의 근원지는 내적 영역에서 시작되었다고 할 수 있다. 이것은 설립 정신을 통해서도 유추할 수 있는데, 풀무학교의 설립정신이 “교육의 실천”으로서 각자의 개성을 중시하는 교육을 제공하기 위함이라는 것에서 알 수 있다.

이렇게 지역을 기반으로 교육의 기능을 수행하는 풀무학교는 현대의

경쟁위주, 입시위주의 교육에서 벗어나, 살아있는 교육의 실천을 위해 풀무학교에서는 하나의 주제를 중심으로 역동적으로 지식을 획득하는 '공동 학습'을 진행한다. 또한 '문화'시간에는 각 분야의 다양한 사람들이 농업, 역사, 종교, 사상, 철학, 문화예술, 사회운동, 공동체, 지속가능한 삶 등 다양한 주제로 강의를 하며, 생태노작 수업 등을 통해 몸과 마음을 건강하게 하는 교육활동을 시도하기도 한다.

1958년 설립된 풀무고등국민학교는 1961년 고등과정인 풀무농업고등기술학교가 설립되었으며, 1983년 이후 고등학교 학력인정을 받았다. 2001년에는 지역 대안대학으로 전공부(생명농업학과)가 설립되었다. 학교가 바라는 인재상은 '더불어 사는 평민'이며, 풀무학교에는 이상과 믿음을 같이하는 동지적 교사가 있으며, 자유와 평등원칙을 지키는 가족적 공동체를 지향하고 있다.

더불어 지역이 학교이고 학교가 지역이라는 신념(김조년, 1998) 아래 풀무학교 안에 자생적으로 설립되어 활동하던 단체가 독립하여 마을 공동체 조직과 단체를 형성하기도 하였다. 또한 풀무학교의 졸업생들이 지역 공동체를 뒷받침하는 다양한 자치조직들인 생산유통조직(풀무생협, 유기농업생산자회, 가공산업(바른식품), 밀사랑, 흥동한우)의 지원을 통해 밝맑도서관, 마을활력소 등의 지역센터 등의 마련으로 교육과 문화 부분에 대한 교육적 수요도 해결해 오고 있다(정승관, 2012; 정해진, 2013; 강영택·김정숙, 2012)

3) (결합의) 수준

1958년 설립된 풀무학교는 2명의 교사와 18명의 학생으로 구성되는 매우 작은 규모로 시작하였다. 특히 자치단체나 관이 아닌 의식 있는 교육지도자의 역할이 기반이 되어 만들어졌다는 점에서 매우 의미있다고 할 수 있다. 현재 풀무학교 학생들은 선발제로 운영되고 있으며, 타 지역의 학생들도 지원이 가능한 형태로 운영된다.

이러한 풀무학교를 더욱 공고화하기 위한 물적자원은 해외 대학과 개척교회 단체에 의해 지원되었으며, 이사회와 학부모회 역시 기금을 마련하기 위해 매우 노력하였다. 특히 1977년 네덜란드의 개척교회 단체인 ICCO로부터 큰 재정적 지원을 받게 되었음에도 불구하고, 다른 어떤 간섭이나 조건 없는 순수한 의미의 재정적인 지원을 받음으로써, 설립의 의미가 퇴색되지 않았다고 논의되고 있다.

이러한 풀무학교 예산지원의 특성은 지역공동체 일원들의 재정지원을 넘어서 국외, NGO등의 재원이 결합되었다는 특징을 지니고 있으며, 이는 다양한 재원 확보를 통한 마을 학교의 공고화에 기여한 좋은 사례라 할 수 있다.

현재 풀무학교가 있는 흥동지역은 어린이집부터, 초.중.고등학교와 전문대학과정에 이르는 모든 교육기관을 갖추고 있으며, 전공부가 설립되면서 학교는 정부로부터도 재정적 지원을 받아 운영되고 있다(최승호, 2009; 정해진, 2013).

4) 협력의 수준

1958년에 설립되어 현재까지 운영되고 있는 "풀무학교"의 지속성은 매우 높다고 할 수 있다. 설립 기간이 오래된 것 뿐 아니라, 현재 학교의 기능이나 운영, 교육활동 등이 더욱 다양화 되고 강화되었다는 측면에서 흥동지역의 마을-학교의 결합 지속성은 매우 높다고 할 수 있다.

서로 간의 신뢰에 대해서는 명시적으로 논의 할 수 없지만, 학생중심 자치단체회인 학우회를 통해 교사와 학생이 소통하며, 교사회, 운영회, 학부모회, 동창회 등을 통해 재정 및 학교운영상의 문제를 함께 고민하고 해결해 나간다는 면에서 상대방에 대한 신뢰가 축적되었을 것이라 판단된다.

특히 학교와 지역사회 파트너십 형성에 있어서 큰 장애물인 영역주의(territorialism)를 발견하기 어렵다는 것이 이지역의 특성이며, 오히려 이

들은 각자가 보유한 자원을 개방하고 공유하는 것이 상호발전의 지름길이라고 믿고 있다는 점에서 상호간 신뢰 수준이 높을 것이라 유추할 수 있다(정해진, 2013).

5) 협력의 성과

첫째, 흥동지역이 가진 학교와 지역사회가 갖고 있는 목표의식을 통해 그들 사이의 파트너십을 공고화 하였다. 흥동지역 주민이 갖는 목표의식은 생태, 자주, 평화, 공동체 등의 가치가 구현되는 대안적 사회에 대한 비전이다. 이러한 비전은 오래전 풀무학교 설립자에 의해 제시되었고, 이 비전이 세월을 지나면서 학교와 지역 주민들의 꿈으로 자리 잡아가고 있다. 이찬갑(1994)은 풀무학교를 설립할 당시 물질적 탐욕, 생존경쟁, 입신양명으로 가득한 도시문명에 대항하여 정신과 생명이 가득한 농촌에서 새로운 문명을 찾고자 했다.

둘째, 사립학교로서 독자적인 교육활동을 유지하고, 농촌, 정신, 평민 중심의 교육을 전개하였다. 풀무학교는 설립 당시, 교육에 대한 설립자들의 의지와 목표가 확고하였으며, 그에 따라 설립자 이찬갑은 풀무학교는 ‘세상의 여러 학교들 중 하나’인 학교가 되어서는 안 되고 ‘단 하나’ 뿐인 의미 있는 학교가 되어야 한다고 이야기한 바 있다. 이러한 생각을 기반으로 풀무학교는 국가 차원에서 지원하고 관리하는 일률적인 교육시스템에서 벗어나 사립학교로서의 정체성을 지키며, 학교 자체가 가진 교육철학과 정신을 살리는 교육을 실천해왔다. 이에 따라 풀무학교에서는 한국 근대교육사의 대부분을 차지하고 있는 도시, 물질, 출세 중심의 교육이 아닌, 농촌, 정신, 평민 중심의 교육을 전개해왔다.

즉, 사립학교로서의 풀무학교가 실천한 독자적 교육과 사회적 역할은 제도적으로는 사립학교지만 사실상 국가 주도적인 교육제도에 매몰되어 각 학교만의 교육철학이나 정신, 고유의 교육과정 등을 온전히 살리지 못하고, 입시교육에만 집중하고 있는 수많은 사립학교들이 교육을 통해 어

떠한 역할을 해야 하는가에 대한 성찰의 필요성을 제시하였다.

셋째, 새로운 교육 운동의 모델을 제시하였다. 풀무학교의 교육은 대안 교육운동이 일어나던 1990년대 중반부터 본격적으로 주목을 받기 시작했다. 과거에 비해 자유로운 사회적 분위기가 형성되면서 국가 중심의 교육 제도에서 벗어난 다양하고 새로운 교육에 대한 요구와 관심이 급증하였고, 사람들은 새로운 학교모형을 찾기 시작했다.

새로운 교육운동의 모델로서 풀무학교가 의미를 가지는 근거는 50여년의 긴 역사와 경험, 그리고 우리나라에서 실천된 사례라는 점이다. 이영남은 풀무는 ‘각성한 사람이 펼치는 새로운 역사’이며 우리들에게 ‘새롭게 살아가는 방식을 알려주는 역사적 경험(이영남, 2008:62)’이라고 평가한다. 50여 년이 넘는 기간 동안 풀무학교는 새로운 교육운동을 하고자 하는 사람들이 생각하는 다양한 교육활동을 이미 계획하여 실천해왔고, 그것이 현장에서 교육적으로 성공을 거두고 있다. 또한 풀무학교는 교육과 직접적으로 관련된 활동 뿐 아니라, 민주적이고 수평적인 교사문화와 실제적인 학교장의 역할, 학교의 재정 및 행정적 운영 방식, 학부모와 지역사회와의 관계 등, 학교 전반에 걸친 영역에서 새로운 학교들이 추구하고자 하는 실천모형을 제시하고 있다(정해진, 2013; 강영택·김정숙, 2012).

6) 결합의 문제점과 협력 시 애로사항

첫째, 흥동지역의 원주민과 귀농민들의 소통의 장애 및 갈등이 나타났다. 흥동지역이 교육적, 지역 자치에서의 다양성을 갖추게 되면서, 다른 지역 사람들 혹은 귀농인이 들어오면서 기존의 원주민들과의 갈등이 일어나고 있다. 특히 이러한 갈등은 새로운 일인 경우 귀촌인들이 중심이 되면서 원래 주민들이 소외감을 느끼는 등의 사건을 통해 발생하고 있으며, 결국 소통 장애와 변화에 대처하는 삶의 속도의 차이로 인한 것이라 할 수 있다.

둘째, 풀무학교가 가지고 있는 “종교”의 특색으로 인해, 진입장애를 느

길 소지가 있다. 풀무학교는 기독교 정신에 입각하고 있기 때문에 같은 마을 주민인 경우에도 타 종교를 믿는 주민들에게는 상대적인 거리감이 있을 수 있다. 특히 풀무학교를 중심으로 다양한 주민자치회가 실행되고 있는 만큼, 기독교의 파급력이 매우 높을 것이라고 보여 진다. 흥동면의 풀무학교는 지역자치를 위해 설립되고 운영된다는 점을 잊지 말고 종교적인 색채를 너무 띄지 말고 마을학교로서의 정체성을 잃지 않도록 노력해야 할 것이다(정해진, 2013; 강영택·김정숙, 2012).

3. 소결

본 소결에서는 마을과 학교가 결합된 성미산 마을, 노원구, 성대골 마을, 흥동지역의 풀무학교를 중심으로 사례 분석한 결과에 대해 비교 혹은 그 특징들을 정리하고, 마을과 학교의 결합으로 인한 협력적 거버넌스 성공사례를 위한 시사점을 제시하고자 한다.

<표 5-4> 사례분석 결과의 비교

| 구분 | 성미산마을 | 노원구 | 성대골 마을 | 풀무마을 |
|--------|-----------------------------------|---|---------------------------|------------------------------------|
| 주체 | 마을 | 마을 | 마을 | 학교 |
| 내용과 영역 | 육아에 대한 부담을 지역차원에서 줄이고자 함 -> 확대 | 소외된 청소년 지원(간지마을), 교육과정 및 안전 예방 교육 등 외적영역이 혼재(마을이 학교다) | 마을에 학교가 없다는 내적부분에 대한 문제의식 | 교육과정에 대한 논의-> 내적영역 공동학습, 생태학습 등 시도 |

| 결합 수준 | 인적 | 마을사람들 및 NGO | 재능나눔 강사 인력 400여명 | 마을주민 (명예교사, 마을교사) | 의식있는 교육지도자 |
|------------|----|--------------------------------|--|-------------------------|-------------------------------------|
| | 물적 | 협동조합 형태, 80% 개인 출자 | 한 학교당 300만원 정부지원 | 홍보 및 모금, 기부활동 등으로 마련 | NGO 및 해외대학에서 지원 -> 최근에는 정부에서도 지원 |
| 유형 | | Ⅲ유형 | Ⅲ유형 | Ⅲ유형 | I 유형 |
| 성과 | | 친밀감 상승, 마을의 안전, 보호 강화, 전인교육 실시 | 지역사회 주민 역량 강화, 소통, 노원구의 직접적 관리로 인해 안정성과 지속성 보장 | 에너지 자립 마을 구축, 소통의 창구 마련 | 파트너십 공고화, 독자적 교육, 새로운 교육 모델 제공 |
| 문제점 및 애로사항 | | 지역폐쇄성, 인가의 한계 | 중첩프로그램 지양, 갈등해소 방안 마련 | 예산 부족, 다양한 프로그램 부재 | 원주민과 귀농민의 소통의 장애, 종교적 진입 장벽 |

먼저 마을과 학교 결합 사례의 특징은 다음과 같다. 첫째, 풀무학교를 제외하고 마을과 학교의 결합이 “마을”을 중심으로 이루어지고 있다. 마을과 학교의 결합은 우선적으로 교육적 측면이 강조되어야 하기 때문에 학교가 주축이 되어 마을과 학교가 결합해야 한다고 주장하는 경우도 있다. 현재 분석대상이 된 네 지역의 사례 중 서울의 세 지역은 마을을 중심으로 “교육”에 대한 수요를 충족하기 위해 구성되었다.

이를 본 연구의 유형화에 따라 구분하자면, 본 사례 지역들은 학교주도의 풀무마을(I 유형)을 제외하고, 나머지 사례들은 Ⅲ 유형이라 할 수 있다. 특히 이때 “협동조합” 형태의 마을 구성원끼리의 공동체를 만들고 이를 주축으로 교육관련 활동을 시도하였으며, 더불어 이를 기반으로 수

익활동을 통한 자체재원을 마련하여 유용하고 있는 사례들은 마을과 학교 결합의 바람직한 모형이라 할 수 있다. 이러한 협의 및 소통의 기구 혹은 재원마련은 주민자치를 통한 협력적 거버넌스의 실현이라는 관점에서 매우 중요한 것이라 할 수 있다.

반면 흥동지역의 경우 1958년에 설립된 풀무학교를 기점으로 1980년대 ‘흥성 풀무생협’이 활성화 된 사례로 학교 중심으로 마을과 학교가 결합한 형태라고 볼 수 있다. 이는 본 연구의 모형으로 보자면 I 유형에 해당된다고 할 수 있다.

둘째, 마을과 학교가 결합하게 된 계기는 각 지역마다 상이하나, 결국은 “교육”이라는 내적영역을 실현시키고자 협력이 실행되었다. 사례의 대부분 지역이 마을과 학교의 결합을 추구하며, 각 지역의 특화된 학교를 세워 운영하고 있다. 이렇게 설립된 학교는 일괄적인 공교육운영과는 다른 체계로 협력, 공동체 등을 강조하며, 특화된 교육철학을 가지고 운영되어 오고 있다. 이는 특히 풀무학교 혹은 성대골 마을학교 등에서 매우 뚜렷하게 나타나고 있다. 반면 외적영역인 평생교육이나 마을 안전등은 마을학교가 안정적으로 정착되면서 또 다른 기능을 수행하기 위해 부가적으로 나타나게 된 것이며, 이러한 외적인 요인이 이슈나 문제제기가 되어 마을과 학교를 결합시켰다고 보기는 어렵다.

셋째, 결합에 참여하는 물적 자원이나 인적자원의 구축이 각 지역마다 상이하다. 현재 성미산 마을이나 성대골 마을의 경우, 자주적으로 재원을 만들기 위한 수익사업을 수행하고 있으며, 이는 곧 마을학교의 재원으로 사용되고 있다. 반면 노원구의 경우 수익사업을 시행하고 있기는 하지만, ‘마을이 학교다.’라는 국책사업 대상이 됨으로써 정부로부터 받는 보조비에 의해 운영되는 것이 재원의 대부분이라 할 수 있다. 이는 동북 4구 중 노원구가 특별 지역으로 지정된 이유도 있으나, 실제적인 ‘자치’에 의한 마을과 학교의 결합을 위해서는 자주재원 마련을 위한 활발한 수익사업을 시도하는 것도 함께 진행되어야 한다. 또한 이러한 마을 사업이 안정적이고 지속적으로 유지되기 위해서는 마을사람들과 공동으로 운영한다는 협

동 의식이 있어야 하며, 투명성을 지향하여 운영되어야 할 것이다.

넷째, 마을과 학교의 협력을 통해 마을의 협동심이나 신뢰성이 증진되었다고 볼 수 있다. 이와 관련한 명백한 결과는 성미산 마을의 사례에서 찾아 볼 수 있다. 김의영 외(2008)의 연구에서 성미산 마을 공동체의 경우 정부 및 단체에 대한 공적신뢰와 사적신뢰가 구축되어 있으며, 네트워크 역시 잘 이루어져 있다고 논의 되고 있다. 다른 지역에 대한 연구결과는 미진하지만, 풀무학교 역시 소통과 협의를 위한 다양한 소통 창구가 마련되어 있으며, 영역주의를 발견하기 어려운 지역이라고 대표되는 만큼, 서로간의 신뢰성도 높을 것이라고 유추할 수 있다. 즉 마을과 학교의 협력을 통해 모두가 마을 활동에 적극적으로 참여하고 소통함으로써 다른 지역보다 신뢰성이나 협동심이 증가 될 수 있는 기반이 마련되어 있기 때문에 협동심이나 신뢰같이 측정하기 어려운 부분임에도 다른 지역보다는 높을 것이라 예상 할 수 있다.

VI. 모델학교 운영 현황 분석 및 인식 조사

1. 대상과 분석 방법

본 연구에서는 서울시교육청이 선정하여 현재 9월부터 사업이 집행되고 있는 모델학교의 운영 실태를 파악하기 위해 학교측 교사와 마을측 담당자를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 또한 ‘마을결합형학교’에 대해 개별 학교와 마을마다 사업 시행 전의 경험 및 정보 등의 차이점으로 인해 동 사업에 대한 인식에 차이가 발생할 수 있다. 또한 학교와 마을 간의 연계가 해당 주체 간 이해관계가 상이함으로 인해 다른 주체에 대한 이해뿐만 아니라 사업의 필요성 및 효과성에 대한 기대수준도 다를 것이다. 따라서 본 연구에서는 학교 교사와 마을활동가의 주관적 인식을 파악하기 위한 설문조사도 추가적으로 분석하였다. 이러한 분석을 위한 설문 문항을 추출하기 위해 기존 선행연구인 정진화 외(2015)²²⁾와 나도삼(2015)로부터 선택적으로 추출하였다.²³⁾ 또한 교육청에서 선정한 모델학교의 운영실태 파악을 위해서 서울시교육청(2015)의 2015학년도 마을결합형학교 운영 기본 계획을 이용하였다.

분석대상은 모델학교 11개교에서 핵심적인 역할을 하는 책임자와 운영 협의체 등에 참여하는 운영자로서 학교측 교사(3명)와 마을측 담당자(3명)로 하였다. 여기서 이와 같이 설정한 이유는 본 설문 목적 상 ‘마을결합형학교’에 대해 지식과 정보를 갖고 있는 응답자로부터 최대한 정확하게 운영 실태를 파악하는 것이 중요하기 때문이다.²⁴⁾ 그러나 응답률이

22) 정진화 외. (2015). 학교와 지역사회 교육역량 강화를 위한 서울시-교육청간 협력방안 연구. 서울시교육청 정책 연구보고서

23) 나도삼. (2015). 마을기반 조성·공교육 혁신 실현 마을연계형 학교 지원시스템 구축. 서울연구원 연구보고서

24) 물론 설문조사를 통해 통계적 유의미성을 확보하기 위해서는 보다 많은 샘플이 필요하다. 다만, 본 연구에서 이처럼 표본수를 증가시키기 위해 응답자를 늘릴 경우 모델학교에 대해 인지하지 못하거나 부정확한 정보를 갖고 판단할 경우 운영 실태를 정확하게 파악하기는 더 어려워질 수 있다.

53%로 표본수가 36명으로 작고, 교사와 마을활동가 간에 샘플의 차이가 크기 때문에 주관적 인식 차이를 논의하기에는 한계가 존재할 수밖에 없다. 그렇지만 시행 초기에 주요 행위자들이 사업 및 상대방에 대해 어떻게 인식하고 있는지를 파악할 필요가 있기 때문에 분석에 포함한다.

2. 모델학교 운영 현황 분석

가. 객관적 실태 조사

1) 결합의 주체

<표 6-1> 결합의 주체

| | 학교 주도 | | 마을 주도 | |
|-----------|-------|-------|-------|-------|
| | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) |
| 전혀 그렇지 않다 | 0 | 0 | 2 | 11.8 |
| 별로 그렇지 않다 | 0 | 0 | 5 | 29.4 |
| 보통이다 | 0 | 0 | 5 | 29.4 |
| 약간 그렇다 | 4 | 23.5 | 2 | 11.8 |
| 매우 그렇다 | 13 | 76.5 | 3 | 17.6 |

결합의 주체에 대한 의견으로 학교에 대해 긍정하는 견해가 100%에 해당되고, ‘매우 그렇다’고 응답한 비율도 76.5%로 높다. 이에 반해 마을에 대해서는 부정적으로 응답한 비율이 긍정적으로 응답한 비율에 비해 다소 많다. 즉, 마을결합형학교는 학교가 주체여야 한다는 운영 책임자들의 견해가 현재 시행 초기에는 더 많은 것으로 나타났다.

2) 결합의 원인

<표 6-2> 결합의 원인

| | 학교 내부 문제 | | 학교 외부 문제 | |
|-----------|----------|-------|----------|-------|
| | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) |
| 전혀 그렇지 않다 | 1 | 5.9 | 1 | 5.9 |
| 별로 그렇지 않다 | 2 | 11.8 | 3 | 17.6 |
| 보통이다 | 5 | 29.4 | 7 | 41.2 |
| 약간 그렇다 | 2 | 11.8 | 4 | 23.5 |
| 매우 그렇다 | 7 | 41.2 | 2 | 11.8 |

학교와 마을이 결합하게 되는 원인을 제공하는 문제의 성격이 학교 내부의 문제인지, 혹은 외부의 문제인지에 대해 운영 책임자들은 ‘학교 내부의 문제’로 보는 입장이 더 많다.

3) 핵심 프로그램 내용

<표 6-3> 핵심 프로그램의 내용

| | 빈도 | 비율(%) |
|-----------|----|-------|
| 마을초대프로그램형 | 3 | 17.6 |
| 마을활용프로그램형 | 9 | 52.9 |
| 창의적체험활동 | 1 | 5.9 |
| 문화예술교육 | 2 | 11.8 |
| 정규교과교육과정 | 2 | 11.8 |

현재 모델학교는 대체로 ‘마을활용프로그램’이 과반수를 차지하고 있다.²⁵⁾ 이처럼 학교가 아직까지는 학교 교육과정의 개편에는 다소 소극적인 모습으로 보여 진다. 그러나 이러한 결과는 모델학교가 시행 초기에 있기 때문에 부정적으로 판단하기는 어렵다.

25) 다만, 마을결합형학교는 그 안에 다양한 프로그램이 포함될 수 있다. 예컨대, 모델학교 한 곳에서 정규교과 교육과정과 마을활용프로그램이 동시에 운영될 수 있는 것이다.

4) 운영협의체

<표 6-4> 운영협의체 존재 여부

| | 빈도 | 비율(%) |
|----|----|-------|
| 있다 | 15 | 88.2 |
| 없다 | 2 | 11.8 |

<표 6-5> 운영협의체 참여 및 비참여 교사 수

| | 참여 교사 | | 비참여 교사 | |
|--------|-------|-------|--------|-------|
| | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) |
| 1명 이하 | 1 | 5.9 | 1 | 5.9 |
| 2 ~ 4명 | 9 | 52.9 | 4 | 23.5 |
| 5 ~ 9명 | 7 | 41.2 | 6 | 35.3 |
| 10명 이상 | 0 | .0 | 6 | 35.3 |

<표 6-6> 운영협의체 참여 및 비참여 마을활동가 수

| | 참여 마을활동가 수 | | 비참여 마을활동가 수 | |
|--------|------------|-------|-------------|-------|
| | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) |
| 1명 이하 | 0 | 0 | 1 | 5.9 |
| 2 ~ 4명 | 8 | 47.1 | 3 | 17.6 |
| 5 ~ 9명 | 7 | 41.2 | 5 | 29.4 |
| 10명 이상 | 2 | 11.8 | 8 | 47.1 |

위의 <표>를 보면 운영협의체가 있는 비율 88.2%로 매우 높다는 점에서는 긍정적으로 평가할 수 있다. 또한 운영협의체에 참여하는 교사는 아직까지 2~4명이 가장 많은 비율이지만, 5~9명도 41.2%로 높다. 다만, 현재 협의체에 참여하고 있지 않지만, 마을결합형학교 프로그램에 가담하고 있는 교사는 더 많다는 점에서 향후 회의에 참석하는 교사의 수가 더 증가할 수도 있을 것으로 예상할 수 있다.

그리고 운영협의체에 참여하는 마을활동가는 교사 보다 더 많으며, 협의체에 참여하지 않는 마을활동가도 더 많다. 이는 두 가지 측면에서 생

각할 수 있다. 하나는 참여교사의 수가 작다는 것은 학교에서 소수의 교사에게 해당 업무를 집중해서 주는 것일 수 있다는 점에서는 부정적으로 볼 수 있다. 왜냐하면 해당 교사의 업무부담이 과중될 수 있기 때문이다. 다른 하나는 마을활동가의 수가 더 많다는 것은 긍정적으로 볼 수도 있다. 마을결합형학교의 취지를 고려했을 때 학교가 주체가 된다고 하더라도 마을측 의견을 많이 청취할 수 있는 기회가 더 많아질 수 있기 때문이다.

<표 6-7> 정기적 모임 여부와 모임 횟수(1개월)

| 정기적 모임 여부 | | | 모임 횟수 | | |
|-----------|----|-------|-------|----|-------|
| 구분 | 빈도 | 비율(%) | | 빈도 | 비율(%) |
| 정기적 | 6 | 35.3 | 1회 이하 | 11 | 64.7 |
| 비정기적 | 11 | 64.7 | 2회 | 5 | 29.4 |
| | | | 3회 | 1 | 5.9 |

<표 6-8> 조직 지속 기간

| | 빈도 | 비율(%) |
|----------|----|-------|
| 1개월 이하 | 1 | 5.9 |
| 2 ~ 3개월 | 5 | 29.4 |
| 4 ~ 5개월 | 6 | 35.3 |
| 6 ~ 12개월 | 4 | 23.5 |
| 1년 이상 | 1 | 5.9 |

그런데 이러한 운영협의체가 아직은 많이 미흡한 것도 사실이다. 아래와 같이 현재는 모임이 비정기적으로 갖는 비율이 65%로 높고, 또한 모임 횟수도 한 달에 1회 이하가 65%로 매우 높다. 시행 초기에 자주 모여서 대화와 소통을 통해 상호 간에 관계를 형성하는 것이 중요하다는 점에서 아쉬운 점이라고 할 수 있다. 운영협의체의 지속 기간이 짧은 것은 모델학교가 시행된 지 얼마 되지 않았기 때문에 당연한 것이라고 할 수 있지만, 그럼에도 불구하고 긍정적인 점은 6개월 이상의 비율이 29.4%로 모델학교 선정 이전부터 자발적으로 협의체가 결성된 곳도 상당히 많다는

점이다.

다음으로 아래의 <표>를 보면 예산 비중을 고려하면 ‘1천만원 이상’의 응답 비율이 76.5%로 높다. 그러나 이러한 예산이 대부분 교육청이 제공한 것이다. 즉, 아직까지는 마을결합형학교 모델학교의 재정 상태는 교육청에 대한 의존이 매우 높다. 이는 단기적으로는 불가피하다고 볼 수 있기 때문에 부정적으로 평가하기는 힘들다. 다만, 향후 학교와 마을의 자발적 기여를 통해 자생적으로 운영하는 것이 더 바람직할 것이다.

<표 6-9> 총예산

| | 빈도 | 비율(%) |
|---------|----|-------|
| 1백만원 이하 | 1 | 5.9 |
| 1백~2백만원 | 1 | 5.9 |
| 2~3백만 | 0 | .0 |
| 3~5백만 | 0 | .0 |
| 5백~1천만 | 2 | 11.8 |
| 1천만 이상 | 13 | 76.5 |

<표 6-10> 재정 투입 비중

| | 학교 투입 비중 | | 마을 투입 | | 교육청 투입 | |
|----------|----------|-------|-------|-------|--------|-------|
| | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) | 빈도 | 비율(%) |
| 20% 미만 | 11 | 64.7 | 15 | 88.2 | 5 | 29.4 |
| 20 ~ 39% | 1 | 5.9 | 0 | .0 | 1 | 5.9 |
| 40 ~ 59% | 0 | .0 | 1 | 5.9 | 0 | .0 |
| 60 ~ 79% | 1 | 5.9 | 0 | .0 | 1 | 5.9 |
| 80% 이상 | 4 | 23.5 | 1 | 5.9 | 10 | 58.8 |

나. 주관적 운영 현황 조사

1) 긍정적 측면의 성과

‘마을결합형학교’가 시행된 지 4개월이 채 지나지 않았지만 지금까지 나타난 운영책임자들이 인식하는 긍정적 측면의 주요 성과를 정리하면 다음과 같다. 우선 무엇보다도 학교와 마을이 소통과 관계를 형성할 수 있는 기반이 조성되고 있다는 점이다. 또한 학부모(=마을주민)의 참여 의지를 증진시키고 있다. 마지막으로 교육프로그램이 점차적으로 다양화되고 있다는 점이다.

<표 6-11> 모델학교 운영 책임자들의 긍정적 성과에 대한 의견

- 학교 방과후 프로그램의 다양화
- 학교와 마을의 소통, 학교와 마을의 지향점 공유
- 학부모들의 방과후 활동 참여로 교육활동에 대한 공감대가 형성됨.
- 학교와 학부모, 마을 주민과의 새로운 관계 형성
- 마을에 관심이 생겼다는 점과 학교교육의 상당한 부분을 활용하여 운영하게 되었다는 점
- 학생들의 잠재적 가능성을 발휘하고 마을 속에서 본교 학생들에 대한 돌봄의 의지가 형성된다는 점
- 지역과 학교가 함께 협력테이블을 마련되었음.
- 학교의 교육활동 및 교육과정 운영에서 보다 포괄적으로 접근할 수 있으며, 마을 자원을 양성하여 교육활동에 끌어들이 수 있음.
- 학부모의 관심과 참여가 늘었고, 동아리 활동 활성화로 학교 시설을 적극 활용하게 되었음.
- 학교와 마을학교가 협력하여 실시한 인문학 강좌를 통해서 ‘책 읽는 마을’ 사업이 진행되고 그 결과로 책모임과 같은 마을 독서교육 공동체들이 만들어지는 등 마을공동체 소모임이 다수 만들어져 운영되고 있음.
- 학생자치연합회 활동의 지원이 원활해져 학생자치활동의 일반화가 빠르게 진행되고 있음.
- 학교교육과정 운영 프로그램이 다양해지기도 활성화 됨.
- 마을을 품은 ‘학교 지역사회 축제 한마당’을 통해 학교에 대한 홍보가 되었음. 폐쇄적인 공간의 학교가 개방적인 환경으로 전환됨.
- 지역사회사회 문화축제(예, OO문화축제)를 개최함.

- 학교를 마을에 개방하여 문턱을 낮출 수 있음.
- 학부모와 마을의 학교 참여가 활발해졌으며, 학생들이 마을의 다양한 인적·물적 자원을 통한 학습을 할 수 있음.

2) 부정적 측면의 결과

다음으로 운영책임자들이 ‘마을결합형학교’ 시행 이후 나타난 부정적 측면의 결과를 정리하면 다음과 같다. 무엇보다도 가장 많은 의견은 담당 교사의 업무량이 증가하였다는 점이다. 또한 그에 따른 수업의 질 저하에 대한 우려도 있다. 그리고 학교 시설에 대한 마을에서의 이용도가 증가함에 따라 예산 문제와 함께 안전 문제 등의 관리상의 어려움이 나타나고 있다.

<표 6-12> 모델학교 운영 책임자들의 부정적 결과에 대한 의견

- 교사의 업무량 증가
- 학교의 업무증가
- 외부 사람의 이동이 많아짐으로 인한 안전 문제와 시설 이용에 따른 관리상의 문제
- 학교 담당자의 업무 과중 및 안전 문제, 본 사업에 무관심한 교사들의 불만
- 마을결합형학교 활동이 활발해지면서 학교시설 사용면에서 경비가 많이 발생하고, 업무가 증가하고 있는 것은 적잖은 애로 사항이 되고 있다.
- 학교 담임이 업무를 진행하고 있기 때문에 수업의 질 저하 및 생활지도 부족한 부분으로 학급운영 어려움 행정지원사 절실하게 필요함.
- 현재까지는 학교와 마을의 공동 추진이 이루어지지 않아 아직은 학교에 중심을 둔 운영이 됴으로써 학교(교사)의 업무 증가 현상이 나타남.
- 학교의 업무 부담이 증가하였다.

3) 협력의 성공 요인

마을결합형학교가 실행된 기간은 짧지만, 학교와 마을 간에 협력을 통해 긍정적 성과가 발생하게 된 이유는 예산 지원, 거버넌스의 구축, 학교의

개방적 태도와 운영, 학부모를 포함한 마을의 적극적 참여와 협조 등이 뒷받침되었기 때문으로 보인다.

<표 6-13> 모델학교 운영 책임자들의 협력 성공요인에 대한 의견

- 예산지원으로 인한 기본적인 활동경비 확보
- 같은 지역공간에 존재하고 관심대상이 같기 때문에
- 마을결합형학교에 대한 철학을 공유하고 있기 때문이며, 학교를 중심으로 민관학 거버넌스가 잘 구축되어 있기 때문이다. OO구청 교육지원과, OO지원청 복지협력과가 행정 및 예산 지원을 적절하게 해주는 등 민관학 거버넌스가 잘 구축되어 있다.
- 학교는 오픈 마인드를 갖고 있고, 마을은 배우고 참여하려는 의지뿐만 아니라 체계가 잘 되어 있음.
- 마을의 인적, 물적 자원을 최대한 활용할 수 있는 방법은 마을주민들과의 연대에 있음.
- 아이들은 학교뿐만 아니라 마을에서 함께 키워야 한다. 그래야 더 안전하고 건강하다. (즉, 아이들을 위해서 마을이 필요하다는 것을 인식하고 있기 때문이다.)
- 소통과 예산
- 학생들의 구성이 마을에서 비롯되었기 때문에 학교가 관심을 가지고 접근하는 것이 당연하며, 다른 일회성 프로그램에 비해 지속성이 클 수밖에 없다고 생각한다.
- 열린 학교 운영 및 학부모와 마을의 열정과 적극성
- 전통적인 마을 분위기가 공존되어 있으며 학생, 학부모의 마을에 대한 애착과 마을사람이 학교에 대한 의미를 크게 갖고 있다.
- 마을 주민들의 적극적인 협조

4) 애로사항

‘마을결합형학교’는 새로운 개념이다. 물론 이미 그 전부터 존재했던 유사한 개념과 사업이 있다. 그래서 정책집행 현장에 있는 학교와 마을은 ‘마을결합형학교’에 대해 인식하고 이해하기 힘들 수도 있다.

무엇보다 우선적으로 학교와 마을이 ‘마을결합형학교’에 대한 인식이 부족하고, 상대방에 대한 정보와 이해가 부족하다. 그리고 물리적인 측면에

서 시간과 인적·물적 자원 등이 부족한 실정이다. 또한 협력을 위해 필요한 상대방에 대한 신뢰도가 낮고, 그에 따라 협력에 따른 결과의 책임성 문제도 중요한 저해요인으로 작용할 수 있다.

<표 6-14> 모델학교 운영 책임자들의 애로사항에 대한 의견

- 학교 업무 과중으로 인하여 협의 시간 부족
- 네트워크 구성 및 마을 인사에 대한 정보 자료 부족
- 예산지원 문제, 학교(교사) 및 마을(주민, 학부모)의 마을결합에 대한 이해 부족
- 학교 요인 공립학교의 교사들이 그 마을에 거주하지 않는 점 교사들의 업무 가중 마을교육과정 재구성의 어려움 마을 요인 마을에 인적 물적 자원이 충분하지 않음 무료봉사나 재능기부만을 요구하는 것의 어려움
- 지역사회 주민의 무관심과 상업적인 이유로 학교와 연계하려는 의도가 있음
- 주최가 되는 학교장 및 운영협력체의 의지가 중요하며 어느 쪽이든 일방적인 지원을 요구해서는 협력이 어렵다고 보여 진다.
- 예산 중심으로 사업이 진행된다는 점.
- 마을과의 긍정적인 관계 형성 미흡
- 학교와 지역사회가 함께 해야 하나, 학교가 주도적으로 모든 일을 처리해야 하는 점
- 학교가 예산부족으로 마을활동가들에게 일방적인 재능기부를 기대하지 않도록 적당한 예산이 지원되어야 함.
- 교사가 5년 마다 이동한다는 점, 교사의 거주지가 마을에 입지하지 않는다는 점, 사생활의 노출로 인한 부담이 크다는 점, 학교의 통학원과 마을의 범위가 일치하지 않는다는 점 등
- 마을 사람들의 참여에서 검증되었는지 여부는 아직 부담으로 자리 잡고 있다.
- 지나치게 학교가 개방되어 학생의 안전이 우려되며, 학생 사안 발생 시 책임 소재가 불분명해 질 수 있음.
- 아직 인식 부족으로 아이들의 자유와 자기의지를 고려하는 프로그램 운영에 익숙하지 않다.
- 마을자원에 대한 이해가 부족하여 프로그램 또는 교육과정의 내실화를 위해 상당한 기간이 필요할 것으로 보인다.

4. 모델학교 대상 유형화 분석 결과

가. 유형화의 필요성과 기준

본 연구에서는 개별 사례에 해당하는 모델학교를 대상으로 유형화를 시도하고자 한다. 이러한 유형화는 단순하여 구체적인 내용이나 정책적 제언에는 도움이 될 수 없지만, 새로 시행하는 정책(및 프로그램)의 경우 향후 발전방안을 위한 장·단기적 방향성을 제시하는 데에 있어서 기여할 수 있다는 장점이 있다.

마을결합형학교는 결합을 주도하는 주체와 협력수준에 따라 크게 4가지 유형으로 분류할 수 있다.²⁶⁾

<표 6-15> 마을결합형학교의 유형 분류

| 주도 협력 수준 | 학교 | 마을 |
|-------------|-------|--------|
| 높음 | I 유형 | III 유형 |
| 낮음 | II 유형 | IV 유형 |

여기서 결합의 주도 집단은 개별 사안(또는 문제)의 성격에 크게 영향을 받을 것으로 예상된다. 보다 구체적으로 논의하면 학교 교육 안의 하위영역(교육과정, 문화예술교육, 창의적 체험활동 등)과 학교 교육 밖의 영역(마을축제, 지역주민 평생교육, 돌봄 등)에 따라 결합을 주도하는 집단이 달라질 것이다. 그리고 실제 서울시 교육청의 마을결합형학교 유형

26) 다만, 이상적인 모델은 학교와 마을의 주체 구성이 동일한 수준에서 대등한 지위에서 상호 간 협력하는 유형일 것이다. 그러나 현실적으로는 이러한 사례를 찾기는 어려운 것이 사실이다. 그럼에도 불구하고 이상적인 모델이 갖는 의미는 ‘마을결합형학교’나 ‘마을학교’ 등의 학교와 마을 간의 연계 사업이 지향하는 목표가 될 수 있다는 점이다.

의 예를 보면 이에 따라 ‘부분적 마을결합형학교’와 ‘전면적 마을결합형학교’로 구분하고 있다. 즉, 학교 교육 밖의 영역에 관한 문제로서 학교가 마을을 ‘활용’하거나 ‘초대’하는 수준의 프로그램은 ‘부분적 마을결합형학교’로 간주하고 있다. 이에 반해 학교 교육과정에 관련된 내용은 ‘전면적 마을결합형학교’로 보고 있다. 이와 같이 개별 사안(또는 문제)의 성격에 따라 그 프로그램을 운영하는 주체의 역할이 다르다.

그리고 두 주체의 결합 수준은 거버넌스 이론에 따라 인적·물적 자원 수준과 결합의 지속성 등의 기준으로 측정할 수 있다. 먼저 ‘인적·물적 자원의 수준’은 조직·인사·재무와 관련된 것으로서 조직결성여부, 참여자 수, 예산 등으로 측정할 수 있다. 그런데 앞서 운영 현황 분석에서 살펴본 바와 같이 현재 모델학교는 교육청의 지원을 받는 비중이 매우 높기 때문에 이것을 기준으로 개별 사례의 결합 수준을 구분하기가 어렵기 때문에 기준으로서 적절하지 않다.

다음으로 ‘결합의 지속성’은 운영협의체의 정기적 여부, 교류 횟수, 지속기간 등을 이용하여 측정할 수 있다.

나. 유형화 분석 결과

아래 <표 6-16>에 제시된 유형화 분석 결과는 다음과 같다. 다만, 주의할 점은 결합 수준은 절대적인 것이 아니라 상대적인 차이에 따라 구분한 것이다.²⁷⁾

현재 9개 학교 중에 A학교는 마을결합의 내용이 정규교과 교육과정에 반영되어 있다는 점에서 의미가 크며, 결합의 지속성과 참여수준도 높다는 점에서 I 유형에 속한다. 그리고 B학교와 C학교는 핵심프로그램이 각각 문화예술교육과 창의적 체험활동으로서 ‘학교주도형’이지만, 결합수준

27) 다시 말해서 모델학교 9개 사례(학교)는 마을과의 협의체를 결성하여 지속한 기간이 짧기 때문에 절대적으로 본다면 결합 수준이 높다고 볼 수는 없다. 그러나 이러한 기준으로 보면 유형화의 의미가 거의 없다.

이 낮아서 II유형에 해당된다고 볼 수 있다.

이에 반해 D~I학교는 모두 마을활용 및 마을초대 프로그램으로 ‘마을 주도형’에 속한다. 다만, D학교는 다른 학교들과 달리 결합 수준이 높다는 점에서 III유형에 해당된다는 점에서 차이가 있다. 이러한 결과를 보면 마을결합형학교가 아직 시행 초기에 있기 때문에 마을 자원을 활용하거나 초대하는 수준에 머물러 있고, 결합수준이 낮은 것은 당연한 것이라고 볼 수 있다. 다만, 향후에는 점차 프로그램이 다양화되고 학교와 마을이 보다 긴밀하게 협력한다면 I 유형 또는 III유형으로의 변화가 가능할 것으로 판단된다.

<표 6-16> 모델학교의 유형화 분석 결과 종합

| 사례 | 주도 | | | 결합수준 | | | 유형 |
|-----|----|----|----------|------|-----|------------|-------|
| | 소개 | 영역 | 핵심프로그램 | 소개 | 지속성 | 운영협의체 참여수준 | |
| A학교 | 학교 | 내부 | 정규교과교육과정 | 상 | 상 | 상 | I 유형 |
| B학교 | 학교 | 내부 | 문화예술교육 | 하 | 하 | 하 | II 유형 |
| C학교 | 학교 | 내부 | 창의적체험활동 | 중 | 하 | 중 | II 유형 |
| D학교 | 마을 | 외부 | 마을활용프로그램 | 상 | 중 | 상 | III유형 |
| E학교 | 마을 | 외부 | 마을활용프로그램 | 중 | 중 | 하 | IV유형 |
| F학교 | 마을 | 외부 | 마을활용프로그램 | 중 | 중 | 하 | IV유형 |
| G학교 | 마을 | 외부 | 마을활용프로그램 | 하 | 하 | 하 | IV유형 |
| H학교 | 마을 | 외부 | 마을초대프로그램 | 중 | 중 | 중 | IV유형 |
| I학교 | 마을 | 외부 | 마을초대프로그램 | 하 | 하 | 하 | IV유형 |

위의 결합수준에 대한 근거는 아래 <표 6-17>와 같다.

<표 6-17> 결합수준에 대한 세부 사항

| 사례 | 운영협의체 | | | | | | |
|----|-------|-------|-----|----|-----|----------|--------|
| | 유무 | 참여 인원 | | | 지속성 | | |
| | | 학교측 | 마을측 | 총합 | 정기성 | 횟수 (1개월) | 지속기간 |
| A | 유 | 3 | 3 | 6 | 정기 | 2 | 6~12개월 |
| B | 유 | 1 | 2 | 3 | 비정기 | 1 | 4~5개월 |
| C | 유 | 3 | 2 | 5 | 비정기 | 1 | 2~3개월 |
| D | 유 | 3 | 3 | 6 | 정기 | 1 | 2~3개월 |
| E | 유 | 2 | 2 | 4 | 비정기 | 2 | 2~3개월 |
| F | 유 | 2 | 2 | 4 | 정기 | 1 | 2~3개월 |
| G | 무 | 2 | 2 | 4 | 비정기 | 1 | 4~5개월 |
| H | 유 | 2 | 3 | 5 | 비정기 | 1 | 6~12개월 |
| I | 유 | 2 | 2 | 4 | 비정기 | 1 | 2~3개월 |

주) 참여 인원에서 나타난 수는 설문응답 문항 번호인데, 학교측과 마을측의 범주가 동일하므로 편의상 단순히 더한 결과임.

5. 주관적 인식 조사 분석

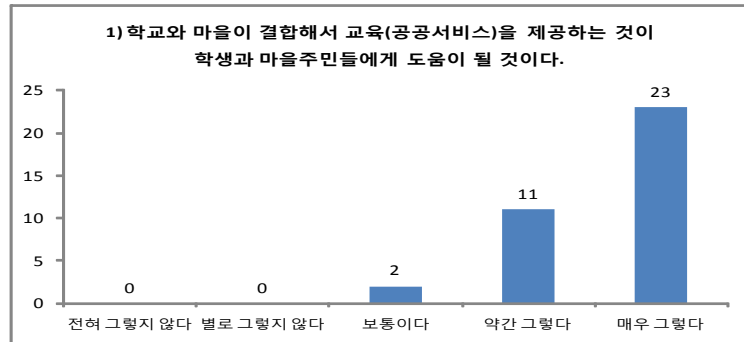
본 연구에서는 본래 교사와 마을활동가 간에 주관적 인식의 차이점이 있는지를 파악하고자 하였다. 그러나 설문 결과 마을활동가의 표본수가 11명으로 적은 것뿐만 아니라, 더 큰 문제는 소속학교가 4개 학교로 집중되어 있기 때문에 이러한 표본을 통해 인식 차이를 분석하는 것은 타당하지 않다고 판단된다. 따라서 모든 응답자가 공통적으로 응답한 문항에 대해서만 인식 조사 결과를 살펴보고자 한다.

이하에서 제시하는 전반적 도움, 학생의 사회성 향상, 학생의 학습 다양성 증진, 진로진학 도움 등에 대해서는 ‘매우 그렇다’의 응답 비중이 높고 상당히 긍정적인 평가를 내리고 있다. 다만, 이에 비해 학업성취도 기

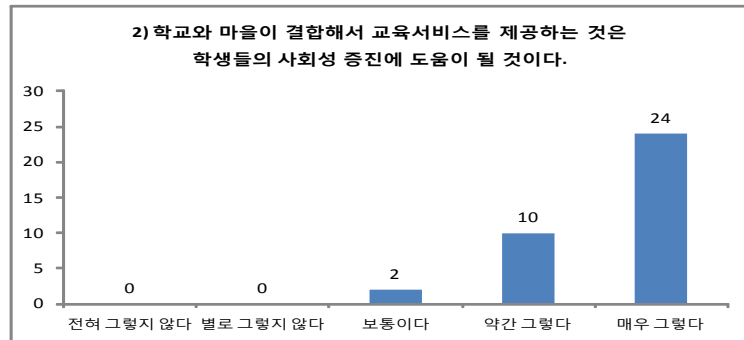
여, 마을주민 도움 등에 관한 항목에서는 ‘그렇다’의 비중이 높다는 점에서 이 부분에 대한 긍정적인 효과에 대한 예상은 다소 제한적이다.

그리고 무엇보다도 학교와 마을 모두 마을결합형학교 자체에 대한 인식이 부족하다는 비율이 매우 높다. 또한 상대방에 대한 이해와 정보도 부족하고, 신뢰수준도 높지 않은 편이다.

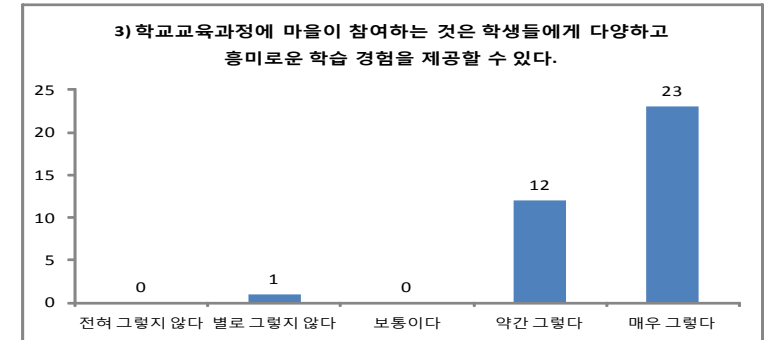
<그림 6-1> 전반적 도움



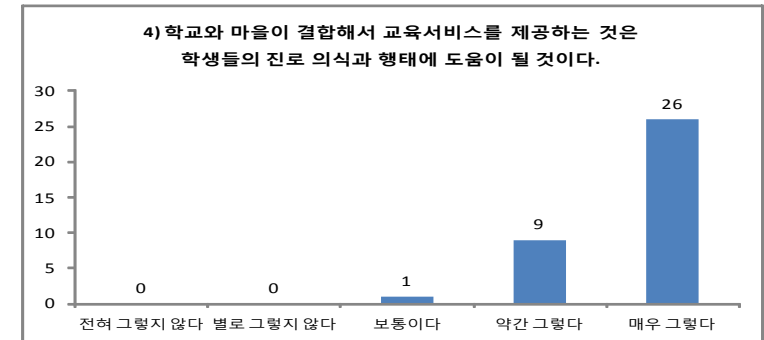
<그림 6-2> 학생의 사회성 증진



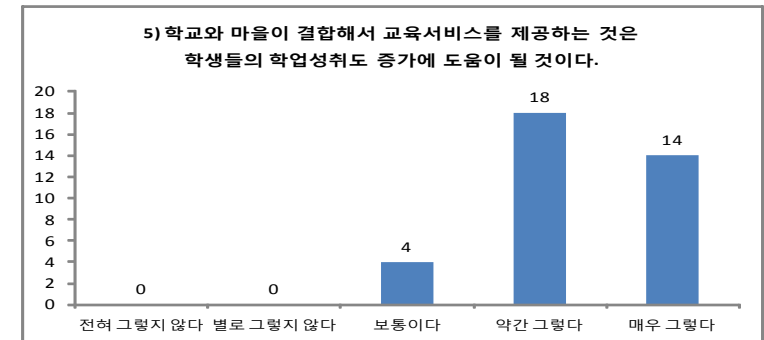
<그림 6-3> 학습 경험의 다양성



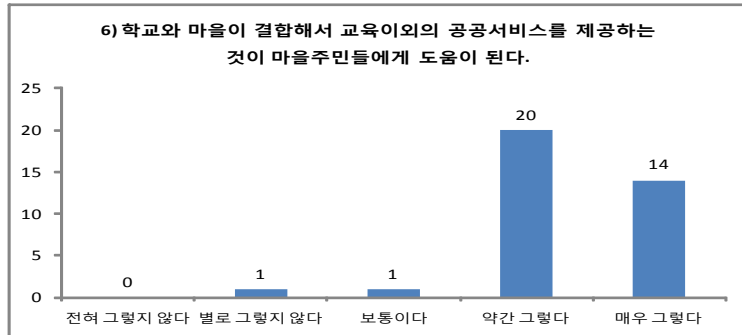
<그림 6-4> 진로 진학 도움



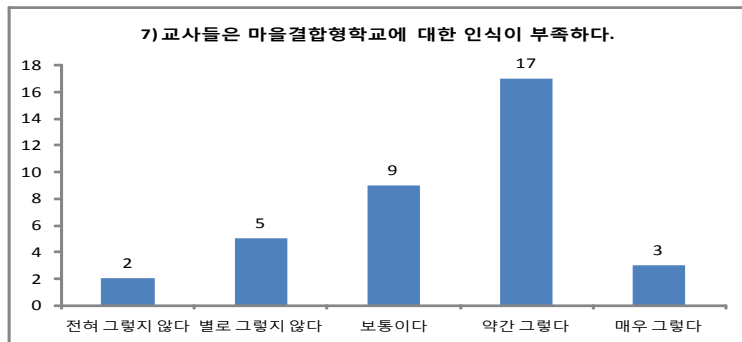
<그림 6-5> 학업성취도 기여



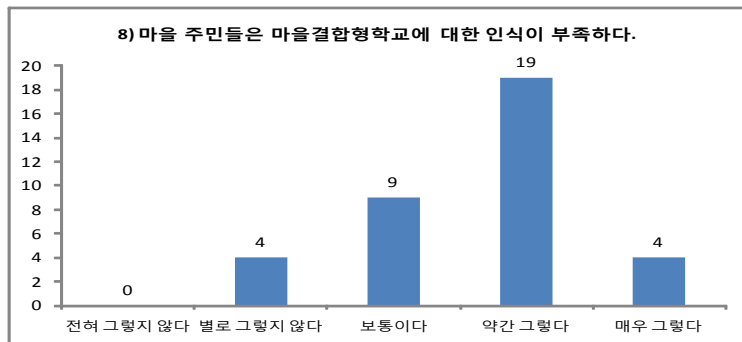
<그림 6-6> 마을주민 도움



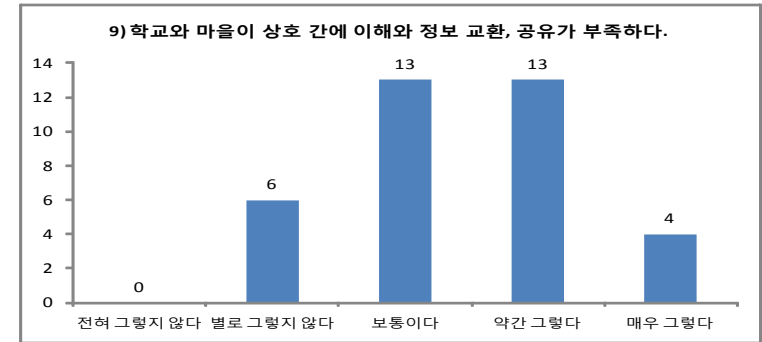
<그림 6-7> 교사 인식 부족



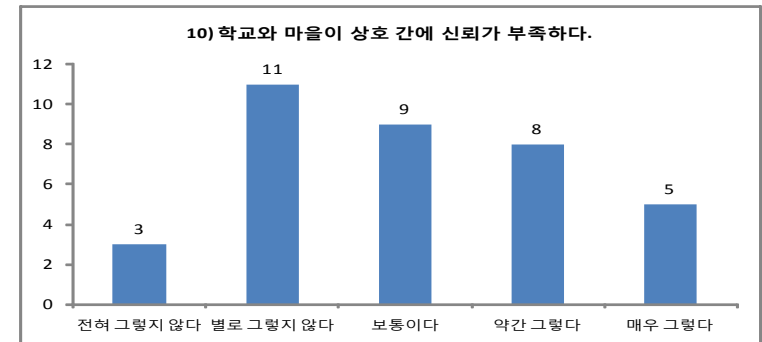
<그림 6-8> 마을주민 인식 부족



<그림 6-9> 상호 간의 이해, 정보 교환, 공유 부족



<그림 6-10> 상호 간의 신뢰 부족



마을결합형학교의 기대효과에 대하여 학교와 마을 간에 인식 차이가 있는지를 살펴보면 다음과 같다.

<표 6-18> 전반적 도움 정도와 마을주민에 대한 도움 정도 비교

| | | 전반적 도움 | | 마을주민 도움 | |
|-----------|-------|--------|----|---------|----|
| | | 학교 | 마을 | 학교 | 마을 |
| 별로 그렇지 않다 | 빈도 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | 비중(%) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 보통이다 | 빈도 | 2 | 0 | 1 | 0 |
| | 비중(%) | 8 | 0 | 0 | 0 |
| 그렇다 | 빈도 | 6 | 5 | 12 | 8 |
| | 비중(%) | 24 | 45 | 48 | 73 |
| 매우 그렇다 | 빈도 | 17 | 6 | 11 | 3 |
| | 비중(%) | 68 | 55 | 44 | 27 |
| 표본수 | | 25 | 11 | 25 | 11 |

교사와 마을활동가는 ‘마을결합형학교를 통한 교육서비스 제공이 학생과 마을주민들에게 전반적으로 도움이 될 것인가?’에 대해 거의 대부분 긍정적인 것으로 나타났다. 이에 반해 교사와 마을활동가는 ‘마을결합형학교를 통한 교육이외의 공공서비스 제공이 마을주민들에게 도움이 될 것인가?’에 대해서는 마을활동가(27%)가 교사(44%)에 비해 ‘매우 그렇다’의 비율이 17%p 더 낮은 것으로 나타났다.

다음으로 각 행위자들이 마을결합형학교에 대한 인식과 상호 간 이해·교류 수준에 대한 인식 차이를 살펴볼 필요가 있다. 주목할 점은 ‘교사의 마을결합형학교에 대한 인식 수준’에 대해 부족하다고 생각하는 비율이 교사(56%)가 마을활동가(27%)에 비해 훨씬 더 많다는 것이다. 또한 ‘마을주민의 마을결합형학교에 대한 인식 수준’을 보면 “그렇다(부족하다).”의 비율은 거의 동일하지만, “매우 그렇다(매우 부족하다).”의 경우 교사가 16%를 차지한다. 이를 통해서 현재 마을결합형학교에 대해 현장 교사들의 인식은 다소 부정적임을 알 수 있다. 마찬가지로 ‘학교와 마을

간 상호 이해 및 정보교환, 공유 수준’에 대해 교사가 마을활동가에 비해 더 부정적으로 인식하고 있었다.

<표 6-19> 사업에 대한 인식과 상호 간 이해·교류 등의 부족 정도 비교

| | | 교사인식부족 | | 마을주민인식부족 | | 상호이해교류부족 | |
|-----------|-------|--------|----|----------|----|----------|----|
| | | 학교 | 마을 | 학교 | 마을 | 학교 | 마을 |
| 전혀 그렇지 않다 | 빈도 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 비중(%) | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 별로 그렇지 않다 | 빈도 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 |
| | 비중(%) | 16 | 9 | 8 | 18 | 16 | 18 |
| 보통이다 | 빈도 | 3 | 6 | 6 | 3 | 8 | 5 |
| | 비중(%) | 12 | 55 | 24 | 27 | 32 | 45 |
| 그렇다 | 빈도 | 14 | 3 | 13 | 6 | 10 | 3 |
| | 비중(%) | 56 | 27 | 52 | 55 | 40 | 27 |
| 매우 그렇다 | 빈도 | 2 | 1 | 4 | 0 | 3 | 1 |
| | 비중(%) | 8 | 9 | 16 | 0 | 12 | 9 |
| 표본수 | | 25 | 11 | 25 | 11 | 25 | 11 |

<표 6-20> 교육문제 협력 필요성과 교육과정 마을 추가에 대한 비교

| | | 교육문제협력필요성 | | 교육과정마을추가 | |
|-----------|-------|-----------|----|----------|----|
| | | 학교 | 마을 | 학교 | 마을 |
| 전혀 그렇지 않다 | 빈도 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | 비중(%) | 0 | 0 | 4 | 0 |
| 별로 그렇지 않다 | 빈도 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | 비중(%) | 0 | 0 | 4 | 0 |
| 보통이다 | 빈도 | 2 | 0 | 3 | 0 |
| | 비중(%) | 8 | 0 | 12 | 0 |
| 그렇다 | 빈도 | 7 | 6 | 8 | 3 |
| | 비중(%) | 28 | 55 | 32 | 27 |
| 매우 그렇다 | 빈도 | 16 | 5 | 12 | 8 |
| | 비중(%) | 64 | 45 | 48 | 73 |
| 표본수 | | 25 | 11 | 25 | 11 |

이에 따라 향후 개선되어야 할 사항들 중에서 일부 문항에서도 교사와 마을활동가 간에 다소 인식의 차이가 있었다. 먼저 ‘학교가 교육문제에 관해 마을과 소통하고 교류해야 한다.’는 문항에서 두 행위자 모두 긍정적이지만, 특히 교사가 마을활동가에 비해 매우 긍정적인 것으로 나타났다. 그리고 ‘교육과정에 실제 생활과 마을에 관한 내용의 추가’에 대해서도 교사와 마을활동가 모두 상당히 긍정적인 것으로 나타났다. 다만, ‘매우 그렇다’의 비율은 교사(48%)가 마을활동가(73%)에 비해 더 낮다.

앞서 인식 부족에 대한 결과와 함께 개선사항을 종합하면 현재 시점에서는 교사가 마을활동가에 비해 마을결합형학교 사업 및 학교에 대해 다소 부정적으로 인식하고 있는 것으로 보인다. 그러나 교사들이 향후 교육문제에 관해 마을과의 협력 필요성에 대해서는 매우 긍정적이라는 점에서 마을결합형학교의 발전에 도움이 될 수 있을 것이다.

VII. 결론

1. 연구 결과의 요약

본 연구에서는 기존 유사 개념 및 사업을 고찰하여 차별성을 중심으로 ‘마을결합형학교’를 개념을 정립하고, 이론적·현실적 기준에 근거하여 개별 사례들을 유형화하고자 하였다. 또한 현재 시행되고 있는 ‘마을결합형학교’ 모델학교를 대상으로 운영 현황을 분석하고, 관련 담당자들의 인식을 파악하였다.

먼저 본 연구에서 정의한 ‘마을결합형학교’에 대한 개념은 “(학교가) 학생의 인격완성을 위해 동등한 주체성을 갖는 마을과 협력적 관계를 통해 교육과정을 운영함으로써 ‘생활 속에서의 배움’이 이루어 질 수 있는 교육생태계를 조성하는 학교”를 의미한다. 즉, 마을결합형학교에서는 학교가 주체가 되어 다른 대등한 행위자인 마을과 함께 교육의 본질적 기능을 수행하기 위한 생활과 분리되지 않은 생태주의적인 교육시스템을 형성하는 것이다. 이는 학교와 마을, 거버넌스에 관한 이론적 논의를 토대로 주요 선행연구인 정건화 외(2015)의 개념을 수정·보완한 것이다. 그리고 다른 유사 사업 및 개념과의 차별성을 강조하기 위해서는 좁은 의미로 한정할 필요가 있기 때문이다.

다음으로 ‘마을결합형학교’ 이전에 이루어졌던 학교와 마을이 연계했던 사례들에 대해 분석한 결과를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 서울시의 마을과 학교 간의 결합은 그동안 “마을”을 중심으로 이루어졌다. 그리고 이때 마을 구성원끼리 협동조합 형태의 마을교육공동체를 만들고 이를 주축으로 교육관련 활동을 시도하였으며, 더불어 이를 기반으로 수익활동을 통해 자체재원을 마련하였다. 이러한 협의 기구 결정과 자주적 재원마련은 주민자치를 통한 협력적 거버넌스의 실현이라는 관

점에서 매우 중요한 것이라 할 수 있다.

둘째, 마을과 학교가 결합하게 된 계기는 각 마을마다 다소 상이하나, 결국은 "교육"과 관련된 영역에서 비롯되었다는 점이다. 이는 결국 학교와 마을이 교육적 기능을 제대로 수행하기 위해서는 결합이 필요하다는 점을 시사한다.

셋째, 결합에 참여하는 물적 자원이나 인적 자원의 구축 수준은 각 지역마다 상이하지만, 그 결과로서 마을과 학교의 협력을 통해 마을의 협동심이나 신뢰성이 증진되었다고 볼 수 있다.

마지막으로 현재 모델학교를 대상으로 한 설문조사 결과를 요약하면 다음과 같다. 운영 책임자를 대상으로 한 객관적인 운영 실태 조사를 보면 마을결합형학교는 학교가 운영의 주체가 되어야 하며, 결합하게 된 원인은 학교 내부의 문제로부터 비롯되었다는 의견이 많았다. 그럼에도 불구하고 현재 시행 초기에 있는 모델학교는 교육과정과 관련된 것 보다는 마을을 활용하고 초대하는 프로그램이 대다수를 이루고 있다는 한계도 있다. 또한 아직 협의체가 비정기적으로 운영되고, 모임의 횟수도 많지 않다. 이러한 설문조사에 기반하여 모델학교를 대상으로 유형화 분석을 한 결과를 보면 대부분의 학교에서 '마을주도형'의 '낮은 결합수준'을 갖는 IV 유형에 해당되는 것으로 나타났다. 그리고 주관적인 인식 조사 결과, 학교와 마을 대부분 마을결합형학교의 필요성에 대해 공감하고 있었다. 다만, 아직까지 마을결합형학교에 대한 이해와 상호 간의 정보 공유 및 신뢰는 부족한 것으로 나타났다.

2. 정책적 제언

정책이 그 정책목표를 효과적으로 달성하기 위해서는 정책수단(policy instruments)의 선택과 조합이 중요하다. 그리고 목표 및 수단에 대한 정

책결정 이후에 집행이 제대로 이루어지는 것도 매우 중요하다. 그런데 정책집행이 일선 현장에서 잘 이루어지기 위해서는 정책대상자들이 그 프로그램에 대해 이해하고, 순응하는 것이 필요하다. 예컨대, 아무리 교육혁신을 위해 좋은 정책을 결정하고, 다양한 프로그램들을 정책수단으로 선택했다고 하더라도 일선 현장에서 혼란을 갖고 거부감을 갖고 있다면 정책목표를 달성하기가 어렵다.

최근 서울시 교육청은 공교육 정상화를 위한 교육혁신정책으로서 혁신교육지구, 혁신학교, 자유학기제, 마을결합형학교 등의 다양한 프로그램들을 시행하고 있다. 그리고 마을결합형학교는 서울시의 '마을학교'와도 관련이 되어 있다. 그 결과 학교 현장의 교원들은 이들 프로그램에 대해 혼란이 존재할 수 있다. 따라서 정책이 의도한 목표를 효과적으로 달성하기 위해서는 우선적으로 이 사업들의 목표와 기능, 대상 등을 면밀하게 검토하여 정합성(congruence) 제고를 위해 사업 간에 중첩과 분리를 통한 재조정 및 명확화가 필요하다. 다만, 여기서는 마을결합형학교를 중심으로 정책적인 제언을 하고자 한다.

첫째, 마을결합형학교 사업 추진에 있어 장·단기적인 목표와 과제들을 분리하여 추진하는 것이 바람직하다. 예컨대, 본 연구의 마을결합형학교 유형에서 장기적으로는 I 유형(학교주도형)과 III유형(마을주도형)의 중간에 위치한 '학교와 마을이 동등하게 추진하는 협력수준이 높은 학교'가 이상적이다. 즉, 장기적으로는 학교가 마을과 함께 교육문제의 해결을 위해 진정한 의미의 교육공동체를 형성하는 것을 목표로 한다. 이를 위해 본 연구에서 제시한 바와 같이 '마을결합형학교'의 개념과 역할을 한정할 필요가 있다. 특히, 교육과정 부문의 개선에 자원과 역량을 집중하는 것이다. 따라서 현재 존재하는 마을초대 및 활용프로그램은 장기적으로는 마을결합형학교에서 제외하는 것이 필요하다. 그렇게 하는 것이 마을의 자원과 역할을 존중하는 것이며,²⁸⁾ 다른 사업과 불필요하게 중첩되는 부분

28) 예컨대, 현재 마을결합형학교를 통해 마을을 초대 및 활용하는 프로그램에 대해서 일부 마을측

을 감소시킬 수 있을 것이다.

그런데 단기적으로는 학교가 마을에 대한 문턱을 줄이기 위해 공간을 개방하고, 마을주민들을 초청하는 프로그램도 필요하다. 이는 시행 초기에는 정책의 지속성을 유지함으로써 이미 시행 중인 모델학교 담당자들이 느낄 수 있는 부담과 혼란을 방지하는 것도 중요하기 때문이다. 특히, 그동안 대다수의 학교에서는 마을과 분리되어 교육이 이루어져 왔으며, 학교와 마을이 상호 신뢰할만한 협력적 관계가 형성된 지역이 매우 드물다는 현실적인 조건을 고려해야 한다.

둘째, 그렇기 때문에 사업 초기에 학교와 마을 간의 결합 및 협력을 활성화시키기 위해 교육청과 지원청이 협력적 거버넌스 구축을 위한 촉진자 또는 지원자로서의 역할을 제대로 수행하는 것이 중요하다. 교육청 및 지원청은 행·재정적 역할이 필요하다. 먼저 교사의 업무부담을 완화시키기 위한 것과 지역의 자원 목록을 수집하고 관리하여 학교에 정보를 제공한다. 또한 마을결합형학교 운영을 위해 추가적으로 소요되는 시설물 관리비 및 외부강사 인건비 등의 인적·물적자원 마련을 위한 비용을 재정적으로 지원할 필요가 있다. 그리고 이러한 교육청의 예산 지원 규모에 따라 마을결합형학교의 규모와 운영방식이 급격하게 변동되는 것을 방지할 필요가 있다. 이것은 일본의 ‘학교지원지역본부사업’ 사례에서 나타난 바와 같이 재정지원의 중단으로 인해 학교와 마을 간의 관계가 단절되지 않기 위한 것이다. 따라서 궁극적으로는 학교와 마을이 공동으로 자주재원 확보하여 운영하는 것이 바람직할 것이다. 마지막으로 교육청 및 지원청은 앞서 FGI 및 설문조사 결과에서 나타났듯이 아직까지 학교와 마을이 마을결합형학교에 대한 이해와 다른 행위자에 대한 정보 및 신뢰가 부족한 상태에 있기 때문에 다양한 방식을 이용하여 정책홍보를 하는 것도 중요하다. 특히, 모델학교 중에서 우수사례를 선정하여 타 기관에 정보 제

담당자들은 그 사업의 의도와 달리 “학교가 마을의 자원을 이용만 한다.”는 오해를 줄일 수 있는 것이다.

공 및 공유를 통한 확산시키는 역할이 필요하다.

셋째, 학교와 마을은 마을결합형학교를 통해서 협력하는 것과 동시에 상호 견제하는 감시자가 됨으로써 본래 각자가 맡고 있던 본연의 기능에 충실할 수 있도록 돕는 것이 필요하다. 다시 말해서 학교는 아이들의 인격 성장과 기초 역량 강화를 위한 교육과정 및 교수학습을 개선해야 한다. 마을도 아이들이 정신적·육체적으로 건강하게 성장하기 위한 토대로서 가정 및 지역의 교육 환경을 조성해야 한다.

마지막으로 마을결합형학교를 통해 공교육 정상화를 위해서는 교육은 학교만이 아니라 마을을 포함한 사회 전체가 책임져야 하는 것임을 인식해야 한다. 또한 교육의 목적이 아이들의 인격 성장과 사회성 향상에 있음을 교육청 및 지원청 이외에 학생, 학부모, 교사 등의 모든 교육과 관련된 행위자들이 모두 공감하고 실천하려는 의지가 있어야 한다. 이를 위해서는 각 정책 행위자들이 상호 간에 “소통”을 통해 “관계”를 형성하고, “신뢰”를 축적하는 것이 중요한 요건이 된다. 이러한 협력적 거버넌스를 구축하는 것은 각 행위자들이 자율성과 책임성을 갖고 역할을 수행하게 함으로써, 교육혁신을 위한 다양한 프로그램들이 제대로 집행되는 데에 기여하게 될 것이다.

본 연구에서는 마을결합형학교의 개념을 재정립하고, 이론적·현실적 기준에 따라 유형화함으로써 향후 정책 방향을 위한 전략을 제시하였다. 또한 모델학교를 대상으로 운영 실태를 파악하고, 구성원들의 인식 조사를 통해 프로그램 개선을 위한 방안을 모색하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 본 연구는 마을결합형학교와 관련이 있는 다른 교육혁신 프로그램과의 비교 분석을 세밀하게 못했다는 점에서 한계가 존재하며, 추후 이를 보완하기 위한 연구가 필요할 것이다. 또한 모델학교만을 대상으로 교사 및 마을활동가의 인식을 파악한 것이므로 해석상의 한계가 존재한다.

<참고문헌>

- 강경석, 2011, **학교경영과 지역사회 협력, 연계방안**, 인하대학교 교육연구소 심포지움, 125-137.
- 강대기, 2004, **현대사회에서 공동체는 가능한가**, 아카넷
- 강영택·김정숙, 2012, **학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구 : 홍성군 홍동지역을 중심으로**. 敎育問題研究. 43: 27-49.
- 교육혁신위원회, 2004, **참여정부의 교육혁신 방향연구**.
- 김귀성·노상우, 2001, 『**현대교육사상**』. 서울: 학지사.
- 김기석, 1999, 『**교육역사사학회학**』. 서울: 교육과학사.
- 김민조, 2014, **혁신학교 교육거버넌스 특징과 과제**, 교육비평, 33: 74-97.
- 김미윤, 2014, **배움, 마을을 품다: 마을에서 배우기, 마을에서 살아가기**, Planning and Policy, 2014. 11. 88-95.
- 김보은, 2009, **거버넌스 행정환경에서 정부와 NPO 관계에 대한 연구**, 고려대학교 행정학과 석사학위 논문.
- 김상민, 2005, **주민환경운동과 사회적 자본의 상호작용에 관한 연구**, 시민사회와 NGO, 3(2).
- 김영화·한유경·최돈민·양승실·조준래, 1996, **국가 발전에서의 교육의 역할 분석 연구(I)**. 한국교육개발원 연구보고서.
- 김영화·박용현·한승희, 1997, **한국의 교육과 국가발전(1945-1995)**. 한국교육개발원 연구보고서.
- 김용일, 1995, **교육에서 ‘비정치의 신화’에 관한 고찰**. 교육정치학연구, 2(1), 78-96.
- 김의영, 한주의, 2008, **결사체 민주주의의 실험**, 한국정치학회보. 143-166.
- 김이수, 2015. **정보화마을공동체 활성화의 결정요인에 관한 설명적 연구: 전라북도 정보화마을주민들의 인식도를 중심으로**. 지방정부연구, 19(1): 201-227
- 김재웅, 2013, 『**미국 공교육의 역사 새로 보기**』. 서울: 교육과학사.
- 김재웅, 2006, **교육이란 무엇인가?**, 한국교육원리학회.
- 김준기, 2006, **정부와 NGO**, 박영사.
- 김준기·김정부, 2001, **NGO연구에 대한 비판적 고찰**. 행정논총, 39(3): 195-233.
- 김진아, 2013, **공동체주의 정의론의 관점에서 본 마을만들기 사례 비교 분석**.

- 박사학위논문. 서울시립대학교 대학원.
- 나도삼, 2015, **마을기반 조성·공교육 혁신 실현 마을연계형 학교 지원시스템 구축**. 서울연구원 연구보고서
- 노원구, 2013, **나무들의 이야기**.
- 동북4구 지역사회 교육협력 거버넌스 참여기관, 2015, **가고싶은 학교 찾아오는 마을 만들기**.
- 박경옥, 정지인, 2015, **도심 마을 공동체 내 거주자의 상호작용과 공동체 의식**, 한국생활과학학회지, 24(2), 185-204.
- 박복선, 2009, **도심 속 마을학교 성미산 학교 대안교육과 마을 만들기**, 초등우리교육, 145-152.
- 박복선, 2010, **도시 안에도 마을이 있다**, 로컬리티 인문학, (16). 2-3.
- 박상욱, 2010. **지역사회와 학습의 관계 탐색 - 지역사회 형성 및 발전과정으로서 학습활동**. 평생교육학연구, 16(2): 145-164
- 박선경, 2011. **평생학습공동체 형성과정의 생태학적 연구**. 아주대학교 대학원 교육학과 박사학위논문
- 박제명, 2014. **마을과 학교가 함께 만들어가는 교육공동체에 관한 사례연구 - 하늬교육마을을 중심으로**. 한국교원대학교 교육학과 석사학위논문
- 소경희, 2007, **학교교육의 맥락에서 본 역량의 의미와 교육과정적 함의**, 교육과정연구, 25(3). 1-21.
- 서울시 교육청, 2015, **2015 마을결합형학교 운영 기본 계획**
- 서울특별시, 2015, **누구나 할 수 있는 서울시 마을공동체 사업 설명회**.
- 신현석, 2003, **공교육 위기현상의 분석과 정상화를 위한 전략적 구상**. 한국교육, 30(1): 419-445
- 신현석, 2011, **지방교육의 협력적 거버넌스 구축을 위한 쟁점 분석과 설계방향 탐색**, 교육행정학연구, 29(4), 99-124.
- 신현석 외, 2014, **혁신학교의 협력적 거버넌스 형성과정 연구**, 교육문제연구, 27(2), 49-93.
- 양병찬, 2008. **농촌 학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체 형성 - 충남 홍동 지역 “풀무교육공동체” 사례를 중심으로**. 평생교육학연구, 14(3): 129-151
- 양병찬, 2014, **혁신학교와 지역사회 협동**, 교육비평, 33, 98-120.
- 양미경, 2014, **학교의 주요 기능별 중요성 및 효과성에 대한 인식조사**, 교육원리연구, 19(2). 173-199.

양미경, 2004, **학교의 기능에 대한 사회적 요구의 성격: 다중성과 모호성**. 교육학연구, 42(2), 133-162. 한국교육학회.

이명석, 2002, **거버넌스의 개념화: 사회적 조정으로서의 거버넌스**. 한국행정학보, 36(4).

이명석 외, 2009, **협력적 거버넌스와 정부의 역할 -사회적 기업 사례를 중심으로**. 한국정책학회보, 18(4): 145-172

이명석, 2010, **협력적 거버넌스와 공공성**. 현대사회와 행정, 20(2): 23-53

이선경 외, 2014, **지속가능발전교육을 위한 학교와 지역사회의 협력에 대한 한국과 일본 교사들의 인식과 실행**. 환경교육, 27(3). 399-415.

이은구 외, 2003. **로컬거버넌스**. 서울 법문사.

이정선. (2001). **가정-학교-지역사회의 사회·문화적 관계 - 콜맨의 사회자본을 중심으로**. 교육인류학연구, 4(2): 147-181

이종수, 2000, **행정학 사전**, 서울: 대영문화사.

에너지기후정책연구소, 2015, **서울시 에너지전환을 위한 도시형 적정기술의 가능성과 활용방안 연구**. (사)에너지기후정책연구소

은재호·오수길(편), 2009, **한국의 협력적 거버넌스**. 서울: 대영문화사.

조동섭, 2007. **교육거버넌스: 중앙정부의 권한과 역할**, 한국교육행정학회 학술대회: 17-45.

조한혜정, 2006, **토건국가에서 돌봄 사회로**. 가족에서 학교로 학교에서 마을로. 서울: 또하나의문화.

장상호, 1986, **교육학의 비본질성**. 교육이론, 1(1), 5-53.

장상호, 1997, 『**학문과 교육(상)**』. 서울대학교 출판부.

정승관, 2012, **농촌교육 54년, 풀무학교의 교육철학**. 한국교육학회 연차학술대회.

정영수(2003). **미래지향적 교육공동체 형성의 방향과 과제**. 교육행정학연구, 22(1), 111-134.

정해진, 2013, **풀무학교의 근대 교육사적 의의**. 한국교육학연구, 19(3): 233-268.

정건화 외, 2015, **학교와 지역사회 교육역량 강화를 위한 서울시-교육청간 협력방안 연구**. 서울시교육청 정책 연구보고서

주재복, 2013, **지방자치단체 간 협력적 거버넌스 성공요인 분석**, 한국정책연구, 13(3). 355-438.

최돈민, 2013, **학교와 지역사회의 네트워크 구축방안**, 교육종합연구, 11(4), 269-291.

최승호, 2009, **지역 마을 공동체 만들기 운동의 발전 방안 모색**. 한·독사회과학

논총, 19(1), 237-268.

최영출 외, 2006. **지역 경쟁력 강화와 로컬거버넌스**. 서울: 대영문화사.

한승준, 2004, **분권화 시대의 지역 거버넌스에 관한 연구: 프랑스의 계획계약 제도를 중심으로**. 한국행정학보, 38(5), 281-302.

한승희, 2001, **평생학습과 학습생태계**. 서울: 학지사.

Agranoff, R. (2006), **Inside collaborative networks: ten lessons for public managers**, Public Administration Review, 66: 56-65.

Ansell, C. and A. Gash. (2007). **Collaborative governance in theory and practice**. Journal of Public Administration Research and Theory, 18(4): 543-572.

Archer, M. S. (2013). **Social origins of educational systems**. New York: Routledge.

Bopp, M., GermAnn, K., Bopp, J., Baugh Littlejohns, L., & Smith, N. (2000). **Assessing community capacity for change**.

Coleman, J. S. (1990). **Foundation of social theory**. Harvard University Press.

Eng E, Parker E. (1994). **Measuring community competence in the Mississippi Delta: the interface between program evaluation and empowerment**, Health Education Quarterly, 21(2):199-220.

Fursteinberg Jr, F. F. and Hughes, M. E. (1995). **Social capital and successful development among at-risk youth**. Journal of Marriage and the Family, 57: 580-592.

Gray, B. (1989). **Collaboration: Finding Common Ground for Multiparty Problems**. San Francisco: Jossey Boss.

Goldsmith and Eggers, (2004), **Governing by Network: The New Shape of the Public Sector**. The Brookings Institution, Washington DC.

Gusfield, J. R. (1975). **The community: A critical response**. New York: Harper Colophon

Hunter, F. (1953). **Community power structure: A study of decision makers**. Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press.

Jessop, Bob. (2000). **Governance Failure**, in Stoker, G. ed. The New Politics of British Local Governance. London: Macmillan Press.

Kliebard, H. M. (1987). **The Struggle for the American Curriculum**. Boston: Routledge and Kegan Paul.

Meyer, J. W., Tyack, D., Nagel, J., & Gordon, A. (1979). **Public education as nation-building in America: Enrollments and bureaucratization in the American states, 1870-1930**. *American Journal of Sociology*, 85(3), 591-613.

Miller, Dickson, & Stoker (2000). **Models of Local Governance: Public Opinion and Political Theory in Britain**. New York: Palgrave Macmillan.

Ostrom, Elinor, Gardner, Roy, and Walker, James. (1997). **Rules, Games, and Common-Pool Resources**, Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Pring, R.(1995). **Closing the gap: Liberal education and vocational preparation**. London: Hodder & Stoughton.

Rhodes, R. A. (2000). Foreword, in Gerry Stoker, (ed.), **The New Politics of British Local Governance**. London: Macmillan Press Ltd.

Sarason, S. B. (1974). **The psychotogicat sense of community: Perspectives for community psychology**. San Francisco: Jossey-Bass

Schneider, B. (2000). **Social system and norms: a Coleman approach**. Hallinan, M.T. ed. *Handbook of the sociology of education* . Plenum Publishers.

Shergold, P.(2008). **Getting through Collaboration**. in J. O'Flynn and J. Wanna. (eds.). *Collaborative Governance A New Era of Public Policy in Australia*. The Australian National University E Press, Canberra: 13-22.

Tight, M. (1998). **Lifelong Learning: Opportunity or Compulsion**. *British Journal of Education Studies*, 46(3): 251-263

Tyack, D. (1976). **Ways of seeing: An essay on the history of compulsory schooling**. *Harvard Educational Review*, 46(3), 355-389.

UNDP(1997). **Reconceptualising Governance**, Discussion Paper 2, New York: UNDP.

Wamsley, Gary L. & Dudley, Lakin S. (1995). **From Reorganizing to Reinventing: Sixty Years and We Still Don't Get It**. Unpublished paper: 1-42.

Wilkinson, K P. (1991). **The Community in Rural America**. Middleton, Wisconsin: Social Ecology Press.

田仲誠祐・神居隆. (2015).秋田大學教育文化學部教育實踐研究紀要 第37号 2015年
國立大學附屬中學校における學校支援組織の基本設計に關する考察† 一 鳩翔
サポートセンターの設立ー
文部科學省, 2012, 平成23年度「學校と地域の連携施策の效果檢証及び改善事例收
集に向けた調査研究」について

노원구 마을학교 홈페이지 (<http://nest2.nowon.kr/nest/main/main.do>)
뉴스천지, 우리아이 키우기, 지역사회, 학교가 함께, 2015. 8. 6.
(<http://www.newscj.com/news/articleView.html?idxno=302287>)
문부과학성 소속 지역응원단 홈페이지 (<http://manabi-mirai.mext.go.jp/>)
일요시사, 세금으로 좌파 육성?, 2015. 11.9
(<http://m.ilyosisa.co.kr/news/articleView.html?idxno=89438>)
아시아경제, 김성환 노원구청장, 학생과 학부모가 행복학 교육 공동체 조성,
2014. 1. 2, (<http://view.asiae.co.kr/news/view.htm?idxno=2014010210591806211>)

<부록 - 설문조사지>

안녕하세요. 본 설문의 목적은 서울시교육청 산하 직속기관인 서울교육연구정보원의 교육정책연구소 현안과제인 “마을결합형학교의 개념과 유형화를 위한 연구”에 활용하기 위한 것입니다. 즉, 본 설문은 연구과제 수행과 함께 서울시 교육정책의 개선을 위한 것으로만 이용될 것이며, 연구 결과에서는 소속 등에 있어서 익명성을 철저히 보장할 것입니다. 예컨대, 고등학교의 경우에 학교급 간의 차이를 설명하는 데에 이용하고자 하는 것이지, 특정 고등학교에 대해 서술하지는 않을 것입니다.

그럼 많이 바쁘시겠지만, 설문문항에 대해 솔직하고 충실한 답변을 해 주시길 부탁드립니다. 감사합니다.

연구책임자: 박상현(서울교육정책연구소 선임연구원)

I. 기본 정보

- 학교측/ 마을측 : 1) 학교측 교사 2) 마을측 활동가
- 성별 : 1) 남성 2) 여성
- 연령대 : 1) 20대 2) 30대 3) 40대 4) 50대 5) 60대 이상
- 학교급 : 1) 초등학교 2) 중학교 3) 고등학교
- 소속 (교사의 경우 본인의 근무지를 선택하고, 마을측 활동가의 경우 현재 본인 마을과 연계되어 있는 학교를 기준으로 선택하세요.)
 - 1) 안평초등학교
 - 2) 한서초등학교
 - 3) 천왕초등학교
 - 4) 도봉초등학교
 - 5) 청운초등학교
 - 6) 서래초등학교
 - 7) 둔촌초등학교
 - 8) 천일중학교
 - 9) 마곡중학교
 - 10) 난우중학교

11) 진관고등학교

- 운영 책임자 여부 : 1) 책임자이다 2) 책임자는 아니다

※ 여기서 책임자는 단순히 개별 프로그램의 운영자가 아니라 ‘마을결합형학교’의 학교측과 마을측의 공식적인 담당자를 의미합니다. 책임자는 II장(객관적 실태 조사)부터 III장(주관적 인식 조사)에 대해 응답하고, 비책임자는 III장에 대해서만 응답하시길 바랍니다.

II. 객관적 실태 조사(책임자만 대상 - 학교 및 마을)

| | 전혀 그렇지 않다 | 별로 그렇지 않다 | 보통 | 약간 그렇다 | 매우 그렇다 |
|--|-----------|-----------|----|--------|--------|
| 주체측면에서 학교가 중심으로 주도하여 운영되고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 주체측면에서 마을이 중심으로 주도하여 운영되고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을결합형학교 관련 핵심프로그램은 학교 내부의 문제에서 비롯되어 구성되었다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을결합형학교 관련 핵심프로그램은 학교 외부의 문제에서 비롯되어 구성되었다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

5) 해당 학교와 마을이 결합하여 제공하는 것 중에서 가장 큰 비중을 차지하는 핵심적인 프로그램의 내용은 무엇에 해당됩니까?

- 1) 마을 초대 프로그램형(예- 학교도서관을 활용한 지역주민 독서교육프로그램 운영)
- 2) 마을 활용 프로그램형(예- 마을 연계 방과후학교 운영, 지역의 각종 센터 활용 프로그램)
- 3) 창의적 체험활동(예- 진로체험, 안전교육체험)
- 4) 문화예술교육
- 5) 정규 교과 교육과정(예- 생물과, 사회과, 윤리)

6) 운영협의체(협의회)가 구성되어 있습니까?

- 1) 있다 2) 없다

7) 운영협의체에 참여하는 학교 측(교사) 인원은 얼마나 됩니까?

- 1) 1명 이하 2) 2 ~ 4명 3) 5 ~ 9명 4) 10명 이상
- 8) 운영협의체에 참여하지 않지만, 마을결합형 프로그램과 관련된 학교 측(교사) 인원은 얼마나 됩니까?
1) 1명 이하 2) 2 ~ 4명 3) 5 ~ 9명 4) 10명 이상
- 9) 운영협의체에 참여하는 마을 측(학부모, 마을주민 등) 인원은 각각 얼마나 됩니까?
1) 1명 이하 2) 2 ~ 4명 3) 5 ~ 9명 4) 10명 이상
- 10) 운영협의체에 참여하지 않지만, 마을결합형 프로그램과 관련된 마을 측(학부모, 마을주민 등) 인원은 얼마나 됩니까?
1) 1명 이하 2) 2 ~ 4명 3) 5 ~ 9명 4) 10명 이상
- 11) 투입되는 (학기당) 총예산은 어느 정도입니까?
1) 1백만원 미만 2) 1백만 ~ 2백만원 미만 3) 2백만 ~ 3백만원 미만
4) 3백만 ~ 5백만원 미만 5) 5백만 ~ 1천만원 미만 6) 1천만원 이상
- 12) 위의 총예산에 대해 학교가 투입하는 비율은 어느 정도 됩니까?
1) 20% 미만 2) 20% ~ 39% 3) 40% ~ 59% 4) 60% ~ 79% 5) 80% 이상
- 13) 위의 총예산에 대해 마을이 투입하는 비율은 어느 정도 됩니까?
1) 20% 미만 2) 20% ~ 39% 3) 40% ~ 59% 4) 60% ~ 79% 5) 80% 이상
- 14) 학교와 마을 이외에 교육청 및 지원청에서 예산이 투입되는 경우가 있습니까? 있다면, 그 비율은 어느 정도입니까?
1) 20% 미만 2) 20% ~ 39% 3) 40% ~ 59% 4) 60% ~ 79% 5) 80% 이상
- 15) 운영협의체는 정기적으로 모임(또는 회의)을 개최하고 있습니까?
1) 정기적으로 개최한다. 2) 정기적으로 개최하는 것은 아니다.
- 16) 운영협의체는 한 달에 어느 정도 모임을 갖고 있습니까?
1) 1회 이하 2) 2회 3) 3회 4) 4회 5) 5회 이상

- 17) 운영협의체가 결성되어 지속된 기간은 어느 정도입니까?
1) 1개월 이하 2) 2 ~ 3개월 3) 4 ~ 6개월 4) 6 ~ 12개월 5) 1년 이상
- 18) 학교와 마을이 결함을 통해 나타난 긍정적인 측면의 결과로 볼 수 있는 것 중에서 대표적인 것은 무엇이 있습니까?

- 19) 학교와 마을 간의 협력이 잘 형성되고 지속되는 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

- 20) 학교와 마을이 결함을 통해 나타난 부정적인 측면의 결과로 볼 수 있는 것은 무엇이 있습니까?

- 21) 학교와 마을 간의 협력이 잘 형성되지 않거나 지속되지 않는 이유는 무엇이라고 생각하십니까?

- 22) 마을과 학교가 결합하는 경우, 운영에 있어서 학교와 마을 중에 실질적인 주체가 누가되어야 하며, 그 이유는 무엇이라고 생각하십니까? (현재 상황과 관련없이 실효성 높은 주체 선택)

Ⅲ. 주관적 인식 조사(모든 대상자 - 책임자 이외의 관계자 포함)

1. 학교측 교사만 응답할 사항

| 교사 질문사항 | 전혀 그렇 지 않다 | 별로 그렇 지 않다 | 보통 | 약간 그렇 다 | 매우 그렇 다 |
|---|---------------------|---------------------|----|---------------|---------------|
| 나는 우리 학교 주변 마을에 대해 잘 알고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 학교 주변 마을에 학생들의 전인적 발달을 위해 연계할 자원들을 알고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 학교에서 마을과 협력하여 교육프로그램을 운영한 경험이 많다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 학교 주변 마을에 대해 관심을 갖고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교는 마을(활동가)의 활동을 신뢰하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을은 학교의 활동을 신뢰하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 우리 학교는 학교운영위원회를 통해 교사, 마을(활동가), 학부모 등의 협력이 활발하게 이루어지고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

2. 마을측 담당자만 응답할 사항

| 마을측 질문사항 | 전혀 그렇 지 않다 | 별로 그렇 지 않다 | 보통 | 약간 그렇 다 | 매우 그렇 다 |
|--|---------------------|---------------------|----|---------------|---------------|
| 나는 우리 마을에 있는 학교에 대해 잘 알고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 마을 학생들의 전인적 발달을 위해 학교와 연계할 자원들을 알고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 마을에서 학교와 협력하여 교육프로그램을 운영한 경험이 많다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 나는 우리 마을에 있는 학교에 대해 관심을 갖고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교는 마을(활동가)의 활동을 신뢰하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을은 학교의 활동을 신뢰하고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 우리 마을에 있는 학교는 학교운영위원회를 통해 교사, 마을(활동가), 학부모 등의 협력이 활발하게 이루어지고 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

3. 공통적으로 응답할 사항

| | 전혀 그렇 지 않다 | 별로 그렇 지 않다 | 보통 | 약간 그렇 다 | 매우 그렇 다 |
|--|---------------------|---------------------|----|---------------|---------------|
| 학교와 마을이 결합해서 교육(공공서비스)을 제공하는 것이 학생과 마을주민들에게 도움이 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 결합해서 교육서비스를 제공하는 것은 학생들의 사회성 증진에 도움이 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교교육과정에 마을이 참여하는 것은 학생들에게 다양하고 흥미로운 학습 경험을 제공할 수 있다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 결합해서 교육서비스를 제공하는 것은 학생들의 진로(및 진학) 의식과 행태(준비활동)에 도움이 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 결합해서 교육서비스를 제공하는 것은 학생들의 학업성취도 증가에 도움이 될 것이다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 결합해서 교육이외의 공공서비스를 제공하는 것이 마을주민들에게 도움이 된다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 교사들은 마을결합형학교에 대한 인식이 부족하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을 주민들은 마을결합형학교에 대한 인식이 부족하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 상호 간에 이해와 정보 교환, 공유가 부족하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교와 마을이 상호 간에 신뢰가 부족하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교는 마을 주민 및 기관들과 교육문제에 관해 소통하고 교류해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교는 마을 주민 및 기관들과 교육이외의 마을 현안문제에 관해 소통하고 교류해야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을활동가(전문가 및 학부모 등)들이 학교 교육에 참여할 수 있는 기회가 더 많이 필요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 학교 교육과정에 학생들의 실제 삶과 마을에 관한 내용이 더 많이 포함되어야 한다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을과의 협력을 위해 교사들에게 실질적인 행정 지원이 필요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 마을과의 협력을 위해 학교와 마을에 대한 재정적 지원이 필요하다. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

| |
|----------------------------|
| 마을결합형학교의 개념과 유형화 연구 |
|----------------------------|

| |
|---------------------|
| 인쇄일 : 2015년 12월 28일 |
|---------------------|

| |
|---------------------|
| 발행일 : 2015년 12월 28일 |
|---------------------|

| |
|--------------------|
| 발행처 : 서울특별시교육연구정보원 |
|--------------------|

| |
|---------------|
| 인쇄처 : 한성기획(주) |
|---------------|