

한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용*

- 학교와 지역의 관계 재구축 관점에서 -

양병찬(공주대학교, 교수)*

요약

최근 위기에 직면한 한국 교육계에 ‘마을교육공동체’라는 개념이 새로운 전략으로 제시되었다. 이는 경쟁적 교육에서 벗어나 함께 배우는 공동체적 가치를 지향하고 있다. 또한 학교의 울타리를 넘어 지역(마을)과의 연계를 핵심 과제로 삼는다. 이 연구는 학교와 지역의 관계 재구축이라는 관점에서 마을교육공동체를 분석하고자 한다. 특히 기존의 교육실천 운동과 새롭게 제안되고 있는 정책의 상호작용으로부터 현재 진행되고 있는 마을교육공동체 현상의 가능성과 한계를 규명하고자 하였다. 그동안의 다양한 마을교육공동체 논의에서 마을과 학교를 양자 대립적 관계로 인식하여 왔다. 이러한 관성은 학교 ‘우선적’ 관점과 학생만을 성장의 대상으로 보는 경향으로 이어진다. 현재 대부분의 실천과 논리가 학교를 중심으로 지역교육을 도구화하는 한계를 가지고 있는 학교 중심 마을교육공동체론이다. 21세기 미래교육은 아동·청소년과 주민들의 상호 배움을 통한 지속가능한 성장 구조를 가져야 한다. 학교와 지역이 함께 새로운 관계 구축을 위해서 다음의 과제를 제시할 수 있다. 첫째, 지역 주민의 교육적 책임이 강조되어야 하며, 둘째, 지역 교육자원의 동원을 넘어서 지역 통합적 교육네트워크를 형성해야 하며, 셋째, 시민과 행정의 협동적 교육 거버넌스를 구축하는 것이 중요하다. 마지막으로 학교와 지역의 지속적인 관계 형성을 위한 구조적 지원체제를 구축해가야 한다.

주제어: 마을교육공동체, 학교와 지역 연계, 교육네트워크, 협동적 교육 거버넌스

I. 문제 제기

학교 현장에서 ‘마을과 함께’라는 목소리가 들리기 시작한다. 이는 결국 교육이 학교만의 과제가 아니라 지역사회의 모든 영역이 함께 해결해야 할 과제라는 의미를 함축하고 있다. 원래 교육과 돌봄은 그 지역의 공동 과제였다. 그러나 근대 학교의 등장과 함께 교육은 국가

* 이 논문은 한국교육연구네트워크 주관의 춘계학술대회(2018. 4)인 「마을교육공동체 운동의 세계적 동향과 과제」에서 “한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용 : 학교와 지역의 관계 재구축”이라는 제목으로 발표된 논문을 수정하여 게재하였음을 밝힙니다.

† 주저자: 양병찬(314-701, 충남 공주시 신관동 182번지 공주대학교, bcyang@kongju.ac.kr)

책무로 이관되었고 지역과도 분리되었다. 더욱이 급속한 도시화로 인하여 마을의 공동체는 약화되었고, 학교는 학생들의 삶과 공동체적 삶을 통합시키지 못하고 있다. 이로 인해서 지역과 학교 공히 여러 가지 교육 문제들에 직면하고 있다.

최근 위기에 직면한 한국 교육계에 ‘마을교육공동체’라는 개념이 새로운 전략으로 제시되었다. 이는 경쟁적 교육에서 벗어나 함께 배우는 공동체적 가치를 지향하고 있다. 또한 학교의 울타리를 넘어 지역과의 연계를 핵심 과제로 삼는다. 근래 많은 교육청들이 학교와 지역의 연계 사업으로 ‘마을교육공동체’를 도입하면서, 기존의 지역교육공동체 운동과 관련된 용어들이 이로 수렴되어 버리는 경향이 있다. 마을교육공동체 정책은 모든 교육 문제 해결의 대안으로 ‘전가의 보도’ 인양 과대평가되기도 하며, 한편으로는 단순 프로젝트로 인식하여 교사들에게 ‘또 하나의 짐’으로 이해되기도 하여 그 개념의 풍부함을 빼앗기도 한다.

최근 많은 영역에서 주민들의 실천 활동들이 지역을 변화시키고 있다. 특히 교육영역에서 작은도서관운동을 비롯하여 공동육아, 마을학교, 학습마을, 학습동아리 등 다양한 이름으로 주민들이 주체가 되어 지역의 교육적 영향력을 확장하고 있다(양병찬 외, 2011; 양병찬, 2015; 김종선·이희수, 2015; 이규선, 2017). 한편, 그동안 ‘학교 안에서’ ‘정규교육’ 과정에 제한하여 교육적 에너지를 올린하였던 학교도 마을로 시선을 돌리고 지역과 주민들의 역량에 관심을 가지면서 새로운 모색을 시작하고 있다(서용선 외, 2016; 김용련, 2015; 김혜영, 2017). 위기의 학교는 지역과의 새로운 관계 맺기로 돌파구를 찾고자 한다. 과거의 학교와 지역의 관계에서 학교는 우위적 상황에서 ‘학교 개방’을 요청받았던 것과는 전혀 다른 상황이다(김성열, 2017).

그동안의 다양한 마을교육공동체 논의에서 지역과 학교는 언제나 양자 대립적 관계로 인식하여 왔다. 따라서 학교 우선적 관점과 학생만을 성장의 대상으로 보는 경향으로 이어진다. 이러한 관성으로 인해 마을교육공동체의 논리가 학교를 중심으로 지역교육을 도구화하는 한계를 가지고 있다는 것을 지적하고 싶다. 그러나 우리가 꿈꾸는 교육공동체가 학교를 위해 지역 자원을 동원하는 식으로 이를 수 있을까. 이 연구는 최근의 운동과 정책 양 측면에서 공히 부각되고 있는 마을교육공동체 개념을 분석하고자 한다. 이와 함께 기존의 교육실천 운동이 담지하고 있는 마을교육공동체적 성격과 새롭게 추진되고 있는 정책과의 상호적 관계를 중심으로 최근의 마을교육공동체 현상을 분석함으로써 학교와 지역의 관계 재구축의 가능성과 한계를 구명하고자 한다.

II. 한국 ‘마을교육공동체’ 현상의 배경

1. ‘마을교육공동체’ 확산의 배경

가. 사회 구조적 변화

저출산·고령화를 비롯하여 제4차 산업혁명, 양극화 등 사회의 구조적 변화가 광범위하게 진행되고 있다. 이러한 사회의 근본적 변화는 관료형 근대 학교의 역할에 의문을 품게 되고 새로운 교육 대응을 요구하고 있다. 우선 저출산·고령화라는 인구통계학적 변화는 유소년부양비¹⁾가 급속히 낮아지기 때문에 기존의 학교 투자 관점의 변화와 재구조화를 요청하게 된다. ‘아이들이 귀해지는’ 시대가 되면서 가정에서는 기존 다산(多産)시절과는 다른 교육투자관을 갖게 되었지만 국가는 여전히 경쟁 교육과 소수 집중 투자 전략을 견지하고 있다. 두 입장의 차이를 고려한 교육 정책이 요청되는 시점이다.

사물인터넷(IoT)이나 AI 등으로 인해 기존 직업의 소멸과 이에 따른 창조적 직업 창출이 시급하다고 난리다. 지금과 같은 입시중심의 학교 모델로는 새로운 시대에 대응할 수 있는 미래 인재의 양성이 불가능하다고 한 목소리로 이야기하고 있다. 이로 인해 미래 역량을 키우기 위해서는 핵심역량(생각하는 힘, 관계역량, 다중지능, 자기주도력 등) 개념이 강조되고 있다. 그러나 한국의 학교교육은 여전히 편차치 입시 경쟁에 몰두하고 있어 사회 변화에 적절히 대응하지 못하고, 사회에 대한 문제 해결력도 부족하다. 한편, 양극화라는 사회 구조적인 문제 역시 계속 악화 일로에 있다. 빈익빈 부익부는 교육의 불평등으로 다시 재생산되어 지역간 격차·계층간 격차는 더욱 벌어지고 있다. 이 문제 역시 학교가 해결할 수 있는 기미는 보이지 않고 있다. 근대 학교의 이념이었던 교육평등 기제로서의 역할을 하고 있지 못하거나 오히려 조장하고 있다. 물론 다양한 교육복지 정책들이 시행되고 있지만 실제적인 효과를 입증하기에는 한계가 있다.

나. 위기의 학교

‘교실붕괴’라는 용어에 함축되어 있는 학교의 많은 문제들은 ‘교육이 불가능한 시대’(오늘의 교육 편집위원회, 2011)를 증명하고 있다. 이러한 학교의 위기 상황의 여러 징후들은 공교육 불신의 풍토를 확산시키고 있다. ‘입시지옥’은 한국의 교육경쟁이 얼마나 치열한지를 보여주고 있다. 이는 학력(學歷)에 의한 사회적 지위 배분 기능이 지나치게 강조되면서 교육경쟁은 더욱 극렬해지고 있다. 경쟁 교육체제 속에서 행복하지 않은 학교와 억압받는 학생들²⁾은

1) 생산 가능인구 1백명당 유소년부양비는 1970년 78.2 → 1980년 54.6 → 2000년 29.4 → 2013년 20.1로 급감하고 있다.

2) “90%가 불행한 학교” (조선일보, 2011.12.8)에서 학업성취도만을 이야기해야 하는 것인가? “교육, 한국처럼 돼서는 안 돼” 는 스웨덴 일간지의 기사에서 ‘한국의 교육기적? 사교육과 학생의 억

교실붕괴, 학교폭력, 교사부재 등의 근본적인 교육문제에 노출되게 된다.

1998년에 폐지되었던 ‘일제고사’가 2008년 ‘국가수준학업성취도평가’로 부활하여 문제는 더욱 심각해지고 있다. OECD 국제학업성취도평가(PISA)에서 계속적으로 학습성취도 최우수 수준이지만 상대적으로 학습의욕은 최하위권에 머무르는 것도 이러한 현실을 반영하고 있는 것이다. 이는 기존 입시위주의 교육은 한계에 직면한 것으로 학교교육 내적으로는 학력 만능에서 교과 통합, 체험중심, 현장 중심의 교육으로 전환을 요청하는 것으로 입시 위주에서 다양성과 유연성에 기초한 교육 혁신이 진행되고 있다.

다. 미래 학교 시나리오

근대 교육의 중심 체계인 학교에 대한 미래 예측 시나리오와 관련된 논의가 새롭게 부각되고 있다. 미래의 학교는 어떤 모습일까? 지금처럼 아이들은 학교에 가서 배우고, 집과 학교는 엄격히 구분될까? 학교는 배움의 터전으로 여전히 건재할 수 있을까? 2001년 OECD에서 발표한 ‘미래학교 시나리오’에서 미래의 학교는 다음 <표 1>과 같이 변화될 것을 예상하고 있다(OECD, 2001). 크게 보아 관료 시스템과 시장경제 모델에 순응하여 ‘현상유지’하거나(Status quo), 학교의 역할과 형태가 크게 바뀌어 ‘재구조화’되거나(Re-Schooling), 또는 학교 시스템의 붕괴를 포함한 ‘탈학교’(De-Schooling)의 방향으로 갈 것이라고 내다보면서, 6가지 미래학교 시나리오를 제시하였다.

<표 1> OECD의 미래 학교체제 개혁 시나리오

I. 현상유지형(Status quo)	II. 학교개혁형(Re-schooling)	III. 탈학교형(De-schooling)
1. 완고한 관료제 학교	3. 중핵 사회센터로서의 학교	5. 학습자 네트워크와 네트워크 사회
2. 시장 모형 확대	4. 혁신적 학습조직으로서의 학교	6. 교사 엑소더스 학교 붕괴

자료 : OECD(2001). *What Schools for The Future*. (Paris : OECD). p. 77-98.

6가지 시나리오 중의 II-3은 학교를 “지역사회의 핵심센터”로서 재구성되는 것으로 현재 우리가 논의하고 있는 마을교육공동체 논의와 밀접한 관련을 갖는다. 학교와 지역의 연계를 강조하고 있는 이 개념은 미래 사회의 변화와 함께 학교와 지역의 관계를 재설정해야 함을

압’에 대한 내용을 다루고 있으며, 한국과 함께 PISA 평가에서 1, 2위를 다투는 핀란드의 전 국가 교육청장관인 에르케 아호는 “교육은 배움과 돌봄이 함께 해야”라고 주장하면서 한 아이라도 귀하게 여기겠다는 핀란드의 공동체교육의 정신을 강조하고 있다.

지적하고 있다. 앞에서 지적한 바와 같이 21세기의 시대적 변화와 근대 학교 체제는 그 지향이나 관계 원리 등에서 서로 미스 매칭 되고 있다. 이러한 상황에서 학교와 지역의 새로운 관계를 어떻게 재구축할 것인가라는 관점에서 ‘마을교육공동체’ 현상을 주목하고 싶다.

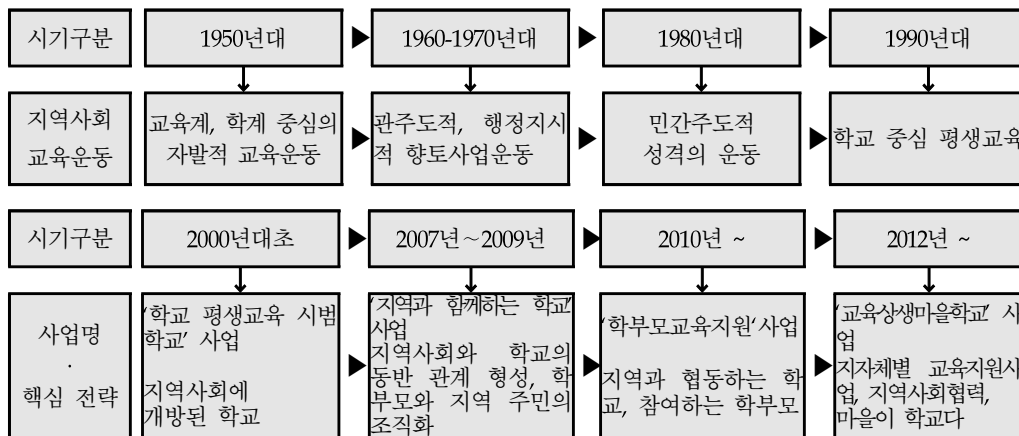
2. 한국 ‘마을교육공동체’의 기원

최근 마을교육공동체에 대한 논의가 확산되면서 그 기원(起源)에 대한 관심도 높아지고 있다. 물론 관점에 따라서 다양한 주장이 있을 수 있지만 이러한 움직임은 이미 오래 전부터 다양한 형태로 존재해왔다. 미국 지역사회학교 운동의 학교 개방 운동에서 그 연원을 찾는 견해들(김종서·주성민, 1987; 양병찬 외, 2003; 김성열, 2017)을 비롯하여, 풀무학교의 학교와 지역 연계 실천에 주목하는 관점들(양병찬, 2008; 강영택, 2017), 그리고 최근의 혁신교육감 공약이나 마을공동체 운동의 일환으로 그 움직임의 에너지가 나왔다고 보는 관점(서용선 외, 2016) 등 다양하지만 대부분 지역과 학교의 협력을 그 이념으로 하고 있다. 여기서는 우선 다양한 맥락에서 형성되어 온 마을교육공동체의 뿌리들을 검토해보기로 한다.

가. 학교 개방

세계적으로 학교와 지역사회의 관계가 강조된 것은 1930년대 주창된 미국의 지역사회학교(community school) 운동에서 그 기원을 찾는다. 이 운동은 존 듀이(J. Dewey)의 생활 중심 교육에 그 이념적 기반을 두고 전 세계로 확산되었고 우리나라에도 영향을 주었다. 1953년 유네스코 한국 파견교육계획시찰단(UNESCO-UNKRA)은 지역사회학교를 권고하였다. 이는 학교의 자원(인적·물적)이 지역에 개방되어야 한다는 학교 개방을 강조하였다(중앙교육연구소, 1963: 13). 이렇게 학교와 지역사회가 불가분의 관계에 있다는 것이 계속 강조되었고, 특히 지역 주민을 위한 학교 개방이 ‘향토학교,’ ‘새마을학교’ 등의 명칭으로 시책화 되어 1970년대까지 관주도적 사업으로 진행되다가 그 후에 ‘한국지역사회학교후원회’(현재의 ‘한국지역사회교육협의회’)라는 단체가 만들어져 개별 학교 단위로 민간 주도의 지역사회교육운동의 형태로 추진되었다. 2000년 대 이후로는 교육부의 시책으로 ‘학교 평생교육 시범학교’ 사업 등으로 전개되다가 2007년~2010년까지 ‘지역과 함께하는 학교’ 사업으로, 이후 그 사업을 이어서 2011년 ‘학부모교육지원’ 사업으로 변형되어 운영되고 있다. 현재 지방 정부나 교육청 별로 교육상생사업이나 마을교육공동체(마을학교) 사업 등으로 다양화 되고 있다(<표 2> 참조).

<표 2> 한국 학교개방(지역사회학교) 사업의 역사



여기에서 주목할 것은 학교가 지역사회의 주민과 학부모들을 계몽하는 주체로서의 역할을 해왔고 늘 학교 개방의 문제는 교직원들에게 부가적 업무로 인식되어 관리 문제로 귀결되었다(양병찬 외, 2003: 164). 학교는 지역에 문호를 개방함으로써 아동뿐만 아니라 성인까지도 책임져야 한다는 부담감을 가지고 있었다. 이러한 주민과 학교의 갈등적 관계의 경험들은 오늘날의 마을교육공동체 운동이나 실천에 큰 장애가 되고 있다. 이처럼 과거의 학교와 지역사회의 관계를 김성열(2017: 17)은 '학교우위의 지역사회학교 모형'이라 규정하면서 이는 더 이상 유효하지 않으며 새로운 관계 모형으로 "지역사회로부터의 지원"받아야 하는 관계를 주장하고 있다.

“학교는 지역사회보다 더 이상 여러 면에서 나은 기관이 아니다. 우리 사회의 여건 변화에 따라 학교와 지역사회의 관계도 변화되어야 한다. 앞으로 학교와 지역사회의 관계는 학교가 본래적으로 가지고 있는 교육 기능을 제대로 수행하기 위하여 지역사회로부터 다양한 자원을 지원받아야 하는 관계여야 한다. 지원을 받지만 학교는 지역사회로부터 자율적이어야 한다. 이러한 관계를 ()라고 이름 붙일 수 있을지 모르겠다.”(김성열, 2017:17)

이러한 움직임은 학교 내부에서도 제기되고 있다. 구체적으로는 방과후교육을 비롯하여 교육 복지, 진로교육, 학교협동조합 등 다양한 영역에서 이러한 필요가 제기되고 있는 것이다. 그런데 왜 갑자기 학교에서 학교 밖인 지역사회에 관심을 보이는 것일까? 원래 학교개방론의

주창자인 올센(E. Olsen, 1958)은 학교의 자원을 지역에서 그리고 지역의 자원을 학교가 쌍방향성을 제기하였다. 그러나 이러한 상호성을 이해하고 학교개방 운동이 진행되는 경우는 매우 드물었다.

나. 학교 중심의 교육공동체

전통적으로 교육공동체는 ‘학교 구성원의 공동체’를 말하는 것으로 제한적으로 사용되어 왔다. 학교라는 공간에 한정하여 교사와 학생, 그리고 학부모의 관계를 중심으로 하는 경향이 주류를 이루어 왔다. ‘학교 중심의 교육공동체’라고 할 수 있다. 이러한 태도는 최근 마을교육공동체 정책의 방향을 선도하였던 경기도 교육청의 관점에서도 확인할 수 있다. 경기교육청 마을교육공동체론을 선도하였던 서용선 외(2016: 39)는 “우리가 그리는 마을교육공동체는 학교를 중심으로 마을을 만들어가는 것”이라고 전제하면서 논리를 전개하고 있다.

이러한 사고 방식은 그동안의 제도권 교육 중심의 사고 체계와 연결되어 있다. 최근 확산되고 있는 진보 교육감들의 마을교육공동체 정책 속에도 여전히 녹아 있다. 마을교육공동체라고 언명하지만 실체는 ‘학교를 중심으로 한’ 학교교육공동체를 말하는 것으로 학교의 아동·청소년의 성장을 위해서 지역의 자원을 동원하고 학교 중심의 지역 기관과의 네트워크를 구축하여야 함을 강조하고 있다. 이는 거의 반세기 전에 근대 학교의 교육 독점에 대한 일리치(I. Illich, 1970)의 통렬한 비판이 떠오르는 지점이다. 학교 개방이라는 공간적 개방과 관계의 수평적 상호작용에 대해서 새로운 검토가 요청되는 시점임에도 불구하고 여전히 “교육 = 학교”라는 근대학교 모형에 갇혀 있다는 사실을 지적하고 싶다.

다. 마을만들기 추진 과정에서

최근의 지방자치단체에 다양한 마을만들기사업의 확산도 또 하나의 배경으로 제기되고 있다. 지방 정부들이 앞 다투어 독자적인 마을만들기 정책을 추진하기 시작하였다. 그동안 행정 주도 성과주의적 지역개발 사업에 대한 대안으로 주민 참여형의 마을공동체만들기 사업이 활발하다. 이러한 마을공동체 운동·사업의 확산 분위기 속에서 ‘마을학교’ 개념이 광범위하게 사용되면서(양병찬, 2014a; 김종선·이희수, 2015) “마을교육공동체의 출발에는 ‘마을공동체’가 자리하고 있다”(서용선 외, 2015: 24)는 인식도 존재하며 “마을만들기 흐름 속에 마을교육공동체가 탄생했다”(같은 책, 39)는 주장도 나오고 있다.

마을공동체와 마을학교의 관계에 대해서 “마을 만들기 사업에 있어 마을학교는 애초부터 상정되어 있던 것”이라는 유창복 전 서울마을공동체지원센터장의 인터뷰 내용(최혜자, 2015: 11)도 이러한 주장과 연결되어 있다, 이러한 생각은 마을공동체에서 자연스럽게 마을학교가

만들어지며 이를 ‘마을만들기의 고유의 것’이라고 전제한 것이다. 서울시 마을공동체지원센터에서 추진한 마을학교 사업에서는 이러한 측면의 관점을 가지고 있다(마을과 학교 상생 프로젝트 연구팀, 2015). 마을이 학교와 연계할 수 있는 ‘고리’가 존재하며 이를 ‘마을학교’라 규정하는 것이다. 2015년 마을학교 형성을 위한 프로젝트로 ‘마을과 학교의 상생 프로젝트’를 실시하면서 <학교에서 마을>유형과 <마을에서 학교>유형으로 나누어 진행하는 것은 쌍방향성을 의식하고 있다. 그러나 이 역시 학생을 위한 교육에 편중되어 있다. 그들을 위한 주민들의 성장 과정에는 주목하지 않는 한계가 있다. 모든 마을이 이러한 요구에 준비되어 있는 것이 아니다. 결국은 지역 주민들의 성장이 기반이 되어 아동 청소년과 함께 의미 있는 경험을 할 수 있는 지속가능한 마을을 만드는 것이 필요하다.

라. 주민공동체교육의 다양한 실천

시선을 지역으로 돌려보자. 지역에는 오래전부터 다양한 주민공동체 운동들이 전개되어 왔다. 그 운동의 계기들은 다양 다지하지만 그 가운데 교육활동을 중심으로 출발한 단체들이 많다. 특히 야학의 형태를 띠고 주민교육운동이 전개되었던 공동체 운동으로는 ‘안양시민대학’을 비롯하여 노원의 ‘마들주민회,’ 청주 ‘일하는 사람들’ 등이 그 대표적인 단체들이다. 지역의 필요(글 모르는 성인들, 돌봄이 필요한 아동, 청소년들에 대한 관심 등)에 나름의 방식으로 대응하였던 단체들은 교육활동을 중심으로 사업을 전개하여 교육을 마친 학습자들은 지역 활동에 참가하면서 자신의 주체라는 의식도 성장하였다. 주로 학생운동 출신인 활동가들은 지역 활동 참여 그 자체를 ‘사회참여교육’라고 규정하기도 하였다(양병찬, 2008). 이러한 사회교육 실천의 전통은 개인의 주체성과 지역 공동체성을 찾고자 하는 교육공동체의 원형이었다고 평가할 수 있다.

오래 전에 시작된 마을 공동체들은 어떻게 마을만들기 활동을 전개해 오면서 나름의 공동 목표와 가치를 유지할 수 있었을까? 그리고 이들의 실천 동력은 어떻게 만들어졌는가? 그 해답은 선구적 마을공동체운동들이 나름의 주체형성 매카니즘, 즉 고유의 교육구조와 활동을 가지고 있었다는 데서 찾을 수 있다. 이들은 참여적 교육과정을 통해서 주체 형성과 지역 과제에 대한 적극적 참여를 이어왔다(양병찬, 2014a; 양병찬, 2016). 이러한 실천들에서 볼 수 있는 것은 마을만들기와 관련해서 주민의 평생학습은 지역의 과제에 주민의 적극적인 참여를 촉진시키며 지역 활동에서의 역량을 강화해 줄 수 있다는 것이다. 또한 주민들의 학습활동이 지역의 사회적·경제적 문제를 해결할 수 있는 ‘고리’로서 작용할 수 있는 것이다. 주민 주도의 마을만들기를 위해서는 공동체적 가치를 공유하고 실천력을 가진 풀뿌리 주민들의 역량 개발이 필요하다. 주민들이 함께 모여 지역의 문제에 대한 의견을 나누고 서로 배우고 가르치고

해법을 찾아 실천에 옮김으로써 결국 지역 변화에 공헌하게 된다.

3. 마을교육공동체의 개념

현재 학교가 직면하고 있는 교육 불신과 교육 주체간의 갈등을 해소하기 위해서는 지역과의 연계를 강화해 나갈 필요성이 제기되고 있다. 지역과 연계된 학교로 거듭나기 위해서는 교육 주체인 주민과 학교, 아동, 행정 등의 활발한 교류가 필수적이다. Hugo(2002)는 이러한 교육 주체들의 연대를 ‘지역교육공동체’라고 칭하였는데 이는 지역공동체와 교육이 융합된 것으로 “지역 주민들이 함께 모여서 자신들의 학습의 방향, 내용, 목적에 대한 통제와 영향을 행사하는 공동체”를 의미한다고 규정하였다. 현재 한국 사회에 빠르게 확산되고 있는 마을교육공동체 현장은 공간적·사회적 의미를 함축하고 있는 ‘마을’이라는 다분히 한국 고유의 개념(양병찬, 2014a)에서 출발하는 지역교육공동체를 말하고 있다.

가. 마을(지역) 기반

마을교육공동체는 작은 지역과 사회적 관계라는 속성을 가지고 있는 ‘마을(지역)’을 기반으로 하는 교육공동체이다. 여기서 마을의 범위가 논란이 있지만 현재 논의의 수준은 예산 등 자율적 의사결정이 가능한 기초자치단체를 전제로 논의한다. 이는 마을을 기반(community based)으로 한 교육 운동의 보편적인 방향으로 다분히 지역 고유의 특성을 가지고 있으며 마을 내의 주민 주체가 존재한다는 특징을 가지고 있다. 이에 서용선 외(2015: 121-124)은 마을을 기반으로 하는 공동체교육을 ‘마을을 통한 교육’, ‘마을에 관한 교육’, ‘마을을 위한 교육’이라는 세 가지를 지향하면서 구현될 수 있다고 주장한다. 첫째, 마을을 통한 교육(learning through community)은 그 지역사회의 인적, 문화적, 환경적, 역사적 인프라를 적극적으로 활용하여 이루어지는 학습의 형태를 말한다. 둘째, 마을을 관한 교육(learning about community)은 학생이 속해 있는 지역에 대하여 배우는 것이다. 셋째, 마을을 위한 교육(learning for community)은 학생들이 지역사회발전의 훌륭한 자원이 될 수 있도록 미래진로 역량을 키워주는 활동이다. 이상을 종합하여 김용련(2015)는 마을교육공동체를 ‘마을이 아이들을 함께 키우는 것,’ ‘마을이 아이들의 배움터가 되는 것’ 그리고 ‘아이들을 마을의 주인(시민)으로 키우는 것’을 의미한다고 정의하고 있다.

나. 마을교육의 주체

앞에서 제시한 마을교육공동체에 내포된 개념인 세 가지 지향에 더해서 놓쳐서는 안 될

것이 그 주체에 대한 논의이다. 앞에서 미래의 주인으로 아이들을 키우는 것을 강조하고 있지만, 현재 그 지역의 의사결정권자들인 주민들의 성장에 대한 논의가 필요하다. 마을교육공동체 운동과 사업의 주체에 대한 이해가 보다 깊이 있게 논의해야 하는 것이다. 즉, 마을 주민에 의한 교육(learning of community)이 강조되어야 한다고 생각한다. 누가 마을교육에 대한 의사 결정을 할 것인가? 그리고 이를 추진할 것인가? 학교인가? 아니면 마을 주민인가? 이에 대해서 흥동의 풀무학교나 청주의 일하는 사람들 등 다양한 지역에서 마을 고유의 방식으로 추진하고 있는 마을교육공동체를 보면, 마을교육공동체는 마을 주민의 주체 역량을 강조하고 있다. 이 연구에서는 마을 주체 역량 형성의 필요성을 강조하는 것이다.

일부 지역에서는 마을교육공동체를 정책 사업화를 위해 관련 조례를 제정하였다. 여기에서 내린 조작적 정의를 통해서 마을교육공동체의 개념으로 주체에 대한 규정을 찾을 수 있다. 마을교육공동체란 “마을 내 학생, 교직원, 학부모, 마을주민 등이 함께 학생의 교육활동 지원을 위해 자발적으로 참여하는 공동체(경기도교육청)” 또한 광주시교육청의 조례에서는 “학교 교육력 제고와 지역 사회 발전을 위하여 지방자치단체, 학교, 시민단체, 주민 등이 협력·지원·연대하는 공동체(광주시)”, 그리고 세종시 교육청 조례에서는 “학교와 마을이 아이들을 함께 키우고 마을이 아이들의 배움터가 되도록 학교와 마을, 교육청과 지방자치단체 그리고 학부모와 시민사회가 협력하고 연대하는 교육생태계(세종시)”이다. 여기에서 학생, 교직원, 학부모, 지역 주민이라는 자연인 주체와 함께 학교, 지방자치단체, 시민사회라는 조직으로서의 주체가 모두 거론되고 있다. 이들과의 관계성을 양병찬 외(2016)는 다양한 주체들의 자발성과 주체성, 협력성 등을 마을교육공동체의 특징으로 제시하고 있다.

다. 마을과 학교의 관계성

마을교육공동체의 의미 논의에서 중요한 것은 ‘마을’과 ‘학교’ 사이에 관계 맺음에 있다. 서용선 외(2015)는 마을교육공동체에서 말하는 ‘마을’은 학교와의 관계 속에서 논의된다고 강조하고 있다. 마을교육공동체에서 말하는 ‘공동체’는 학교와 마을의 분리, 학교와 교육청의 분리, 교육청과 지자체의 분리, 교사와 교사의 분리, 학생과 교사의 분리, 학생과 학부모의 분리 등을 넘어서서 이들을 통합적으로 연결 짓고자 한다고 강조한다. 특정 지역의 학교-지역 연계 사례를 분석하여 교육공동체의 발전 가능성을 제시한 양병찬(2008), 박경민(2015), 강영택(2012), 이태문(2014) 등의 연구들이 있다. 지역 교육지원청이나 학교 등 개별 기관이 중심이 되어 마을과의 관계 형성의 실천을 보고하는 추창훈(2017), 김혜영(2017) 등의 연구가 있다. 한편, 마을만들기와 연계하여 마을학교를 연구한 양병찬(2014), 김종선·이희수(2015), 성미산 학교(2016) 등이 있다. 최근 마을과 학교의 협력 관계를 넘어, 마을 그 자체가 하나의 교육생

태계로 발전할 수 있음을 강조하는 연구들(김용련, 2015, 강영택, 2017)은 마을과 학교의 관계에 대한 새로운 방향을 제안하고 있다고 할 수 있다. 그동안 마을교육공동체 논의에서는 마을과 학교를 양자 대립적 관계로 인식하여 왔었던 것은 아닐까? 그러나 마을과 학교의 관계는 “손을 그리는 손”과 같다. 결국 상호적 관계로서의 ‘마을X학교’의 관계를 어떻게 재구축할 것인가가 마을교육공동체의 새로운 과제라고 할 수 있겠다.

Ⅲ. 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용

1. ‘마을교육공동체’ 운동의 다양성

마을교육공동체는 그 참여 주체, 역할, 교육내용과 방법 등에 있어서 어느 것 하나 고정되고 정형화되어 있는 것은 아니다. 각각 교육공동체가 자기만의 가치와 전략, 사업 등에서 고유한 환경을 가지고 있기 때문이다. 전국 마을교육공동체 사례들을 조사한 서용선 외(2015: 42-44)은 마을교육공동체의 유형을 공동체의 규모로 작은 마을, 중간 마을, 큰 마을로 나누고, 중심 주체에 따라서 학교중심 유형, 마을중심유형(학부모포함), 센터중심유형(기초지방자치단체, 교육지원청 포함)으로 구분하여 사례의 특성(자원, 진행, 리더), 방법론(계기, 프로그램), 성과, 한계 등을 제시하였다. 이러한 분류는 경기도 지역사회학교 연구(양병찬 외, 2003)에서도 지역의 특성과 지역의 규모에 따라 9개 유형으로 나누어 유형화 하였다. 그러나 본 연구자는 마을교육공동체 운동의 실천 활동들이 그 주체나 조직화 방법, 학교(아동)과의 관련성, 목표 등에 의해서 너무 다양하여 유형화 하는 데는 한계가 있다고 본다. 다만 여기서는 시론적으로 마을교육공동체 실천을 그 성격과 성장 배경에 따라 크게 범주화하여 전개 과정을 검토할 수 있을 것이다.

<표 3> 마을교육공동체의 형태

형태	사용 용어	운동 주체	외부의 개입	대표적인 공동체 혹은 기획사업	
교육복지형	도시부	교육(복지)네트워크	지역교육운동가(시민사회출신)	민간재단 지원	노원구 나란히교육센터 청주 「함께 사는 우리」 광주 「지역교육네트워크화월주
	농촌부	교육공동체	지역교사, 학부모, 농민회	민간재단 지원	홍성군 홍동풀무지역공동체 완주군 고산향교육공동체
평생학습형	학습마을	학습마을 마을학교	주민학습자, 학습코디네이터	평생교육센터 및 단체의 지원	시흥시 학습마을사업 남양주시 학습등대 대덕구 학습매니저사업 경기도 평생학습마을 사업
마을공동체 사업형	마을공동체	마을활동가교육/마을학교	마을만들기지원센터	중간지원조직 지원	서울시 마을공동체만들기 사업 서울시 마을학교 사업

가. 주변부에서 확산되는 교육공동체운동 : 교육복지형

사회경제적 여건이 취약한 주변부에서 일어나고 있는 교육복지형 교육공동체 활동이 다양하게 확산되고 있다. 이 활동은 지역 아동·청소년들의 교육 결손을 막기 위해서 지역 주체들의 다양한 노력을 시도하는 단체들을 중심으로 전개되고 있다. 이는 다시 지역의 특성에 따라 도시부와 농촌부로 나뉜다. 먼저 도시부의 대표적 사례로는 노원구의 「나란히교육지원센터」나 청주 지역의 「함께 사는 우리」(원래 사회교육센터 일하는 사람들), 광주지역의 「지역교육네트워크화월주」(花月珠는 지명)교육네트워크 등이 있다. 이들은 지역의 교육자원을 최대한 활용한 지역교육네트워크를 형성해서 교육(복지)공동체를 결성한 단체들의 운동 성과가 축적되고 있다. 활동 과정에서 교육청이나 지자체의 신뢰와 연결 구조를 가지고 협력을 끌어낼 수 있는 역량을 가지고 있다는 점에서 공공과의 파트너십에 적극적이다. 이들은 지역의 교육적 열위 상황을 스스로 주체적으로 해결하겠다는 내발적 의지와 지역의 자원을 총동원하기 위해 자원 네트워크 관점을 가지고 사업을 추진하고 있다.

농촌부의 경우는 FTA 등 경제적 곤란과 인구 유출로 인한 폐교로 공교육에 심각한 문제를 안고 있다. 농촌 학교 살리기 위한 움직임은 학교와 지역의 주도성에 따라 나뉠 수 있다. 하나는 「작은학교교육연대」라는 교사중심의 교육운동으로 혁신학교의 모델로서 큰 역할을 하였던 실천이다. ‘작아서 교육적’이라는 기치를 걸고 교사들의 자발적인 노력에 의해 학교의 독특한 교육과정을 만들어가면서 학생들의 성장을 지원하였다. 여기에서 지역사회는 교육 주

제와 자원으로서 활용되었다. 초기 흥동 풀무학교와 지역의 관계에서 만들어진 공동체 활동과 유사한 모습이라 할 수 있겠다. 다른 하나는 주민들이 주도하는 지역교육공동체운동이다. 공동화되고 있는 농촌에서 주민들의 기획과 조정, 실천 등을 통해서 학교를 살리는 운동인데, 대표적 실천 사례로 흥동면 풀무교육공동체나 다양한 지역에서 확산되고 있는 농산촌유학 실천 활동 등이 있다. 이들은 학교 살리기가 지역사회로 확장되면서 마을 주민들의 주체화가 활발해진 지역이다.

나. 학습마을운동의 주민 참여형 마을학교

마을 공동체 운동과는 다소 거리가 있지만 평생학습도시 정책 가운데서 학습마을 사업이 전개되었는데 이는 마을이라는 공동의 공간에서 공동체 학습의 관계를 만들어가는 실천 활동을 의미한다(양병찬, 2015; 205). 주민의 평생학습에서 출발한 것으로 학습마을운동이라 불리는데 시흥시 마을학교, 은평구 숨은 고수찾기, 수원시, 누구나 학교, 대덕구 학습마을 등이 대표적이다. 시흥시의 마을만들기는 일반 지자체 마을만들기가 주민자치나 지역개발 영역에서 출발한 것과 다르게 평생학습을 출발로 한 학습마을운동이다. 그래서 시흥시 마을만들기는 다른 지역과는 다르게 평생학습과의 유기성을 가지면서 진행된다는 특징을 가지고 있다. 평생교육 관련 중간 조직과 행정의 지속적인 관계맺기를 통해서 사업과 활동의 진화가 이루어졌다고 볼 수 있다. 또한 ‘마을학교’라는 고유의 교육거점을 중심으로 지역을 만들어가는 주민 참여형 학습을 진행하였다. 여기서 마을학교는 아이들을 비롯해서 노인에 이르기까지 전 생애에 걸친 주민들이 참여하며, 마을 주민이 강사가 되어 아이들을 가르치는 경우도 많다. 마을만들기의 주제로 마을 주민들이 지속적으로 활동해야 하는데 이를 위해 지속적인 상호학습, 실천을 통한 학습을 통해 지역 주체가 되는 과정을 만들어냈다는 것이다.

다. 마을만들기 사업의 마을학교

마을공동체만들기 사업이나 평생교육 사업에서 각각 마을학교와 마을공동체교육이 진행되고 있다. 특히 서울시 마을공동체만들기 조례에는 마을공동체 지원센터의 기능으로 ‘마을학교’가 명시되어 있어 마을활동가 양성 교육을 운영하고 있는 등 다양한 용례로 마을학교라는 교육장치의 개념 수용과 확산이 일어나고 있다(양병찬, 2014a : 12-18). 양병찬(2014a)은 ‘마을학교’라는 개념은 시간의 흐름과 함께 중의적으로 해석된다고 보았다. 현실적으로 마을공동체만들기 사업의 ‘마을일꾼 양성과정’이라는 목적지향적 의미로부터 지역의 아동교육에 마을의 다양한 자원을 활용하여 교육과정을 제공할 수 있도록 하는 ‘마을의 교육시스템’이라는 지역 자원의 학습네트워크적 개념이 적용되고 있다. 여기에 더 나아가 지역을 배우고 익히는 사회

적 실천 학습과 활동의 공유 등 ‘성인의 사회적 학습’으로서의 범위까지 계속 새롭게 개념화 되고 사용 주체에 따라 복합적으로 채용되어야 한다고 보고 있다. 다양한 주체들에 의해 만들어진 교육공동체는 자발적이고 그 지역 고유의 방식으로 추진되는 실천이며 운동이다. 따라서 이러한 지역 고유의 맥락은 지역 학교에 많은 도움을 주게 된다.

2. 혁신교육정책과 마을교육공동체 사업의 연동

최근 일부 시·도 교육청을 중심으로 마을교육공동체 사업·정책화가 진행되고 있다. 경기도교육청의 ‘마을교육공동체 사업’과 서울시 교육청 ‘마을결합형학교’ 등이 대표적인 예인데, 이는 마을과의 협력 혹은 연계를 통해 학교 혁신을 모색하려는 움직임이다. 혁신학교 정책으로부터 출발한 이 사업은 학교 혁신의 중요한 고리로 ‘지역 연계’를 강조하고 있다는 점이다 (양병찬, 2014b: 106). 혁신학교 벨트화를 추진하는 양평 서종 지역에서는 “그동안 내부의 공동체 형성에 집중했다면, 이제 학교 밖으로 적극적으로 나와 지역성을 키워야 한다(서용선 외, 2016: 49).”고 강조하고 있다. 마을교육공동체는 “성공한 혁신학교의 자연스러운 발전 방향(위의 책, 65)”이라는 인식은 “마을이 아이를 함께 기르는” 정신의 확산을 의미한다.

경기도교육청의 마을교육공동체사업은 교육감 공약으로 추진되어 혁신교육의 미래 방향으로 제시되었다. 기존의 폐쇄적이고 관료적인 형태를 떠어난 학교를 학부모와 주민들이 주체가 되어 지역사회 내에서 동반 협력하는 모습으로 변화시키는 방향으로 이 사업을 상정하였다(서용선 외, 2015: 4). 앞에서 언급한 경기도 조례를 다시 살펴보면, 마을교육공동체를 “... 학교, 마을, 교육청, 지자체, 시민사회, 주민 등이 협력·지원·연대하는 교육공동체”라고 규정하고 있다. 사업 구조는 마을교육공동체 구축, 꿈의학교, 학부모지원, 교육협동조합 등 크게 네 개의 사업으로 운영되고 있다. 경기도가 선도적으로 추진하였던 ‘혁신교육지구사업’을 2016년부터는 사업의 중심축을 지역으로 이동하고 있는 가운데 마을교육공동체 사업을 별도로 추진하고 있는 것이 특징이다. 혁신교육지구 사업의 내용이 상당부분 마을교육공동체의 주요 사업과 중첩되어 추진되고 있다. 주요 특징으로는 지자체와의 교육협력이 체계적으로 추진되고 있으며, 기초 지자체별로 교육협력지원센터의 구축과 학교혁신을 위한 주체 형성 등에 주력하고 있다.

한편, 서울시 교육청의 ‘마을결합형학교’ 정책은 그 명칭에서도 알 수 있듯이 마을과 학교의 연계에 초점을 두고 있다. 마을결합형학교 정책은 서울시교육청의 2016년 5대 정책방향 중 세 번째 정책방향인 “학생·교사·학부모·시민의 참여교육”을 실현하기 위한 세부 정책 과제 중 하나이다(서울특별시교육청, 2016:69). 서울시교육청의 2016년 주요업무 계획에는 ‘마을

과 함께하는 교육활동 확대’ 과제의 세부 과제로 ‘마을결합형학교 운영’과 ‘지역사회 연계 교육활동 확대’이 포함되어 있다. 서울시교육청은 ‘마을결합형학교’를 통해서 “마을과 학교가 함께하는 배움과 돌봄의 성장 지원망을 구축”하고 “민관학 거버넌스 구축 및 마을생태계 조성을 통한 교육자치를 실현” 할 수 있을 것으로 기대하고 있다(서울특별시교육청, 2016:81). 서울시교육청은 마을결합형학교란 “학생들에게 학교 안팎에서 배움과 돌봄이 이루어지도록 마을과 학교가 협력하여 일체의 교육활동을 지원하는 학교”라고 정의하고 있다. 마을의 아이들, 학생들을 위한 교육 활동의 주체로 ‘학교’와 ‘마을’이 함께 거론되면서, 학교와 마을의 연계와 협력을 강조하고 있다.

많은 시·도교육청은 교육문제를 해결하기 위해서는 지역과 협력해야 가능하다는 인식 하에 기초자치단체 단위로 혁신교육지구 사업을 구상하여 교육개혁 정책을 추진하고 있다. 혁신교육지구 사업에는 공통적으로 마을교육공동체 관련 사업이 포함되어 있다. 혁신교육지구의 마을교육공동체 관련 사업들을 살펴보면, 사업이 운영되는 형태는 공공영역(교육협력센터, 혁신교육센터, 평생교육센터 등)에서 사업을 종합 조정하면서 민간 영역의 다양한 기관과 단체(주민운영학교, 교육단체, 사회적 기업 등)를 지원하는 형태를 기본으로 하고 있다. 사업에서 이루어지는 주요 활동은 유·초·중등학교의 정규 교육과정 운영을 지원하는 활동, 예컨대 교과 교육, 창의적 체험활동, 자유학기제 지원하거나 방과후학교 운영, 주민 평생교육 등이 진행되고 있다. 주목할 점은 주민 평생교육과 주민에 의한 학교교육 지원이 동시에 이루어지고 있으며, 지역 내 다양한 분야의 전문 역량을 갖추고 있는 주민들을 발굴하고 있다는 점이다. 아울러 이러한 주민 평생교육과 주민의 학교 참여를 계기로 지역 안에서 교육 기부가 활성화되고 있으며 미약한 수준의 고용창출이 이루어지고 있다. 또, 혁신교육지구의 마을교육공동체 관련 사업은 다양한 콘텐츠를 담고 있다. 교과 지식뿐만 아니라 창체 활동, 핵심 역량 교육, 건강관리, 문화예술 교육, 돌봄, 주민 평생교육 등 다양한 교육 내용으로 개별 사업이 채워지고 있다. 이는 지역 주민의 교육 역량을 강화하는 효과, 지역사회와 함께하는 교육 활성화로 이어져서 지역사회의 지속가능한 발전의 토대를 형성하는 의미를 내포한다.

3. 마을교육공동체 현상의 상승작용

최근 많은 지역에서 마을교육공동체가 정책화되면서 ‘사업’으로서의 마을교육공동체만으로 한정되어 해석됨으로써 발생하게 되는 우려가 있다. 이를 피하기 위해서 마을교육공동체라는 현상을 중층적 의미로 개념화하고자 한다. 우리가 마을교육공동체라고 말하지만 이는

실체적으로 다양한 개념들이 서로 얽혀서 진행되고 있다. 그리고 이 개념들은 ‘만들어진 것’이 아니라 ‘만들어 가는 것’으로 서로 상승 작용을 할 수 있다. 이 개념들은 다음 세 가지로 나누어서 설명하기로 한다(양병찬 외, 2016b).

첫 번째는 ‘가치’로서의 마을교육공동체이다. 이는 이념으로서 마을교육공동체라고도 할 수 있는데, 급격한 사회변화는 교육 패러다임의 전환을 요청하고 있다. 교육의 새로운 패러다임으로서 생활 교육, 지역 기반 교육, 진로 교육, 체험학습 등의 학교혁신에 대한 요구를 이 개념은 담고 있다. 또한 교육 이념으로서의 마을교육공동체는 우리가 살고 있는 지역에 대해, 또 그곳의 교육에 대해 스스로 판단하고 결정함은 물론, 실천하는 시민(주민)을 키우는 것이 교육의 궁극적 목표라고 할 수 있다. 결국 마을교육공동체는 학교혁신과 주민교육이란 두 기둥을 단단하게 지탱해주는 이념적/실천적 원리를 통해 견고해 질 수 있다. 즉 학생교육과 주민교육을 하나로 묶는 것돌(Capstone)로서 통합적 마을교육공동체의 형성이 가능할 수 있을 것이다.

두 번째는 ‘정책’으로서의 마을교육공동체로, 이는 학교와 지역사회의 연계를 기반으로 하는 정책·사업을 의미한다. 학교혁신은 내부에서 이루어지는 것이 아니라 학교의 담장을 벗어나 지역과 함께하는 것이 필요하다. 따라서 마을과 학교, 지역주민과 교직원, 지자체와 교육청 간에 상호 지원시스템을 구축해야 한다. 특히 학교는 방과후학교나 자유학기제/진로체험 등 교육현장의 변화에 능동적으로 전략을 구상할 필요가 있으며, 이에 대한 대안으로서 학교 밖의 주체들과의 연계를 통한 자원 확보의 노력을 기울이고 있다. 다만, 지역사회 안에서 학교혁신과 주민교육이 각각 개별과제로 실천되고 있으며, 연계를 구상하더라도 쉽게 분화되어 버리는 경향을 가지고 있다. 결국 학교혁신과 주민교육을 강하게 연결시켜줄 수 있는 사업(프로그램)이 그 역할을 담당하는 것이다. 실제 방과후학교를 비롯하여 진로체험, 문화예술교육 등 다양한 영역에서 주민들과 아이들을 연결시켜서 실천할 수 있는 다양한 루트를 사업화하여 그 사업의 지속가능성을 확보하는 문제를 끊임없이 구상하고 실천하는 것이 필요하다.

마지막은 ‘주체’로서의 마을교육공동체로서 활동의 실천 단위라고 볼 수 있다. 지역 주민의 교육 역량이 향상됨에 따라 지역 주민의 자발적 교육 역량을 발굴하고 이를 학생교육, 학부모 교육, 지역주민 교육에 연계할 당위성이 높아진다. 마을교육공동체 사업을 통해서 나타나는 변화와 성과는 아이들의 건강한 성장과 새로운 학교의 모습을 고민하고 참여하는 역량 있는 지역 주체들이 점점 증가한다는 데 있다. 이러한 변화와 성과는 재능기부, 학습동아리, 자원봉사, 사회적 기업, 협동조합 등과 같은 다양한 실천 및 활동을 통해 나타나고, 이들 간의 연계는 활동의 시너지를 극대화 할 것이다.

IV. 학교와 지역의 관계 재구축

1. 새로운 관계 구상

가. 지역에 대한 도구적 시각을 극복해야

오늘날의 학교 문제는 오랜 시간 견고해진 학교의 경직성으로 인해 교육의 생명력이라 할 수 있는 삶과의 연계 통합이 이루어지지 않고 있다는 것이다. 즉, 생활의 공간으로서의 지역사회와 학교와의 관계가 막혀서 상호 작용이 일어나지 않는 문제이다. “한 아이를 키우기 위해서는 온마을이 필요하다”고 강조하는 마을교육공동체 사업 역시 학교 중심의 마을교육공동체를 어떻게 만들 것인가에 강조하고 있다. 그러나 학교 중심의 지역교육 자원의 ‘동원’은 학교를 더욱 힘들게 하는 것이다. 더 많은 사업과 일들이 학교로 들어오는 것이다. 학교에 모든 사업을 몰아주어 관련 행정도 늘어나면 교무행정사가 필요하다고 하는 식의 정책적 모순이 반복되게 된다. 지역의 도움이란 어떻게 학교의 짐을 지역과 나눌 것인가에 달려 있다. 그리고 학교와 지역이 동등한 관계에서 아동·청소년을 포함한 지역 주민들의 성장을 도모할 것인가라는 방향이 설정되어야 할 것이다.

이를 위해서 학교와 지역과의 새로운 관계가 시급하게 요청된다고 할 수 있다. 새로운 관계 설정을 위한 몇 가지 전제로서 우선, 공간을 이분법적으로 나누는 개념에서 벗어나야 한다. 학교밖에 또 다른 학교를 만드는 것 또한 경계해야 한다. 학교 밖의 다른 교육의 장(지역사회교육)에 대한 심화된 논의가 필요하다. 이는 지역 사회라는 공간에서 학교를 지원할 수 있는 새로운 교육적 거점과 주체들의 형성에 대해서 주의 깊게 확인해야 할 필요성이다. 한국에서는 이러한 개념의 실체가 아직 불명확하다. “학교 = 학생, 평생교육 = 성인”이라는 도식은 학습대상자(참여자)에 대한 이분법적 사고에 근거한다. 이러한 분리된 인식은 오늘날과 같은 초연결 네트워크 시대에 부합하지 않다. 공간적 폐쇄성을 극복하여야 한다. 현재 학교와 지역 연계를 요청하는 사업들(방과후학교, 교육복지, 자유학년제, 진로교육, 학부모교육 등)은 학교에서 지역으로 교육적 요구를 요청하고 있다. 그러나 그것을 중간에서 매개할 공적 공간이 없어서 어려움을 겪는다. 이로서 나오는 것이 교육적 중간지원조직으로 혁신교육지구 기초자치체에 만들어지고 있는 혁신(행복)교육지원센터들이다. 교육지원청의 다양한 지원 기능과 중복되는 혁신교육지구 사업의 연계·통합의 가능성을 검토해볼 필요가 있다.

한편, 지역의 교육 문제에 관심을 가지고 과제 해결에 나서는 주민은 어떻게 만들어지는가. 그리고 아동 청소년들의 역량 개발을 위한 교육자는 어떻게 양성될 것인가. 즉 지역의 주

체 역량은 주민의 평생교육을 통해서 이루어지는 것이고 이를 통해서 학교 교육을 지원하는 새로운 교육 구조가 만들어진다. 지역의 주민들은 지역의 아이들을 성장시키기 위해서 방과 후학교 강사로, 자유학기제나 진로체험을 위한 진로 멘토로서, 마을교육공동체의 마을 강사로써 역할을 할 수 있다. 그렇지만 지역 주민들의 생각과 가치, 역량의 성장에 대해서 관심을 가질 필요가 있다. 학교 개방은 이렇게 지역 주민의 학습과 아동청소년들의 교육·생활지원이 서로 유기적으로 연결된 마을교육공동체를 통해서 가능한 것이다. 2007년 시작된 지역과 함께하는 학교는 학교와 지역의 쌍방향적 관계를 전제로 진행된 사업이었다. 이 사업은 지역 주민(학부모 포함)이 배워서 학교에 기여하는 순환적 구조로 구성되어 있었다. 어른들의 배움은 인근 학교의 학생들의 교육과 생활지원에 기여하는 토대가 된다는 것이 이 사업의 핵심 원리였다. 3년 진행 계획으로 추진되었던 이 사업은 정권이 바뀌면서 학부모교육 사업으로 예산이 넘어가고 그 사업에 흡수 통합되어 버렸다. 지역의 교육 주체를 형성하기 위해 구상된 사업은 수동적인 학부모교육 사업으로 전환되어 버렸다.

나. 학교와 지역이 함께 만드는 마을교육공동체

앞에서 지적한 바와 같이 마을교육공동체 사업·정책이 전국적으로 확산되고 있음에도 불구하고 이 신 개념 속에서 평생학습의 가능성은 발견되지 못하고 있다. 그 이유는 학교와 평생교육에 대한 이분법적 사고와 함께 대중들에게 인식되어 있는 평생교육은 유한(有閑) 주민들의 ‘교양취미교육’이라는 낙인 때문이다. 이로 인해서 교육은 사치품으로 소비적이라는 판단을 하게 된다. 그 범위나 내용에서 경험적인 한계를 넘어서지 못하고 있다. 그래서 이제 지역의 교육 문제를 고민하고 주민의 역량을 향상시키는 평생교육이 학교와 대등하게 결합되는 실천을 확대해가야 한다. 마을학교인 평생학습센터에서 아동과 청소년을 위한 프로그램을 만들고 거기에 주민들의 학습과 생활지원이 진행되어 방과후교실과 주말, 방학교실, 진로 멘토링 연계처, 세대간 교류 공간의 역할을 할 수 있어야 한다. 이게 우리나라에서 독특하게 생성된 지역사회학교(communitary school) 개념인 ‘마을교육공동체’라는 현상과 평생교육이 협력하는 관계를 새롭게 만드는 것이다. 이를 통해서 어른과 아이들이 함께 배우고 성장하는 공동체를 만들어가야 할 것이다.

새로운 시대에 학교와 지역을 연계하는 평생학습의 방향성과 지역교육의 구상이 새롭게 구상되어야 하겠다. 지역 자원과 학교를 매개하는 새로운 교육에 대한 명명과 기구가 필요한 때라고 할 수 있다. 지역과 학교의 연계가 잘 되는 국가들은 지역에 공적 평생교육시설이 존재하고 있는 특징을 가지고 있다. 독일의 시민대학(Volkhochschule)와 일본의 공민관(公民館, 사회교육시설), 호주의 성인지역사회교육센터(Adult & Community Education Centers), 미국

의 지역사회대학(Community College) 등이 대표적이다. 학교와 지역 연계를 위한 전략적 영역이 필요한 것이다. 아마 이에 적합한 용어로서 지역사회교육(communitary education)을 제안함과 동시에 학교와 지역 연계의 중간 역할을 보다 명료하게 지역의 ‘평생학습관’에 부여할 필요가 있다.

2. 학교와 지역의 관계 재구축의 과제

가. 지역 주민의 교육적 책임

교육은 늘 학교(교사)의 문제, 학생·학부모의 문제로 수렴되어 버리고 만다. 학교가 존재하는 지역은 아이들이 생활하는 공간으로 모든 주민들이 학교와 직간접적으로 연결되어 있지만 학교 안에서 일어나는 일에는 속수무책이다. 학교가 교육 전문 기관이니 모든 교육 문제는 학교의 권한과 책임 하에 있다는 식이다. 결국 “학교는 학교, 지역은 지역”으로 학교와 지역은 분리되어 왔다. “한 아이를 키우는 데는 온 마을이 필요하다”는 생각은 지역사회 성원의 성장을 위해 지역 내 모든 구성원들의 상호작용과 협력이 필요함을 강조한다. 이는 ‘학교 울타리 안’에서의 교육을 넘어서 일상생활 속에서의 전체 학습 경험을 의식해야 그 의미가 더 잘 파악된다. 모든 개인은 지역사회라는 공간에서 성장하고 발달하기 때문에 학령기 아동·청소년뿐만 아니라 지역의 모든 구성원에 대한 교육적 책임이 지역사회에 있음을 의미한다고 할 수 있다.

이제 좋은 교육에 대한 지역적 합의(communitary consensus)가 필요하다. 우리가 사는 지역 사회에 대해서, 또 그 곳의 교육에 대해서 우리 스스로 판단하고 결정할 수 있는 그리고 그것을 이루기 위해 실천할 수 있는 시민들을 키우는 것이 우리 지역 교육의 궁극적인 목표인 것이다. 새로운 교육의 희망은 교사의 책임을 넘어 지역 주민의 공적 참여로의 전환이 요구되며, 학교의 변화를 넘어서 지역으로 확대되어야 함을 의미한다(양병찬, 2014b). 변화의 실마리는 ‘다른 교육의 가능성’에 대한 당사자들의 각성과 변화에 대한 신념에서 시작될 수 있다. 풀뿌리 주체 형성이라는 관점에서 혁신교육의 범위와 전략에 ‘지역사회’와 ‘주민’이라는 확장된 변화 접점이 요청된다. 지자체와 교육청의 관련 부처와 학교, 주민 협의체의 연계 사업에 대한 구상, 계획, 실행을 함으로써 학교로부터 동원된 학부모들의 학교 참여와는 구별된 힘을 가질 수 있다. 이처럼 지역의 교육적 논의 구조가 있는 것은 지역의 교육 과제에 대한 커뮤니티의 지속적인 관심 유지와 역할 담당의 힘을 가진다. 이는 현재 학교장 누군가에 따라 학교 운영이 좌우되는 폐해를 극복하고 지역 전체의 교육적 의지를 견지할 수 있다는 장점을 갖는다.

나. 지역 자원의 동원에서 지역 (교육)네트워크로

앞에서 지적한 바와 같이 대부분의 마을교육공동체 논의는 학교를 위하여 지역 자원을 동원하는 ‘학교 중심’의 마을교육공동체를 추구한다. 현재 상황이 학교보다 더 다양한 교육 ‘경험적’ 자원들을 많이 가지고 있는 지역에 학교 지원을 요청하는 것은 당연한 방향일 것이다. 그런데 여기에서의 모순은 학교밖의 자원을 근대 학교의 방식으로 선별 동원한다는 데 있다. 이러한 방식은 언제나 학교가 먼저 발신하고 지역은 수동적으로 대응하게 된다. 지역은 이를 위해서 모든 것을 맞춤형으로 준비하는 것이 쉽지 않다. 현재 지역에 존재하는 다양한 자원과 주체들의 주체성, 자율성, 협력성, 생태성이라는 새로운 가능성이 발현되기는 쉽지 않다.

미국은 1974년 커뮤니티스쿨법(The Community School Act)을 제정하였다. 여기서는 다음과 같은 이념을 채택한 학교를 커뮤니티스쿨이라고 규정하였다. 그 이념은 ① 학교는 지역 사회의 불가결한 요소이다, ② 관련 기관·단체, 기업 등을 포함한 지역사회 전체를 학교 활동의 자원으로 한다, ③ 학부모는 아동의 교육활동의 파트너이며 아동의 교육에 의미 있는 관계의 기회가 부여되어야 하며, 학교 계획 작성 과정에 관여하여야 한다, ④ 학생과 커뮤니티의 문화가 학교에 반영되어야 한다, ⑤ 학교 시설은 커뮤니티의 자원으로 교육위원회의 커뮤니티 이용 방침에 따라 공유되어야 한다고 제시되어 있다. 이는 스쿨서비스와 커뮤니티서비스(양병찬 외, 2003)라는 커뮤니티스쿨의 양방향성을 전제로 하고 있다.

21세기 초연결 시대에 다양한 교육적 경험의 가능성이 점점 풍부해지는 지역사회에서 학교와 지역의 관계성을 구조적 전환이 필요할 것으로 보인다. 다양한 지역사회의 교육자원을 시스템적으로 연결하는 교육 네트워크의 구조를 구상해야 하지 않을까. 일리치(I. Illich, 1970)가 탈학교론에서 제안했던 ‘학습망(Learning Web)’을 통해서 독점적·관료적 근대학교에서 협동적·실천적 교육네트워크로의 전환이 시작될 수 있지 않을까라는 구상을 다시 제안한다.

다. 시민과 행정의 협동적 교육거버넌스

지역과 교육을 살리기 위한 실천 방향의 출발점은 외부에서 결정하고 집행하는 방식이 아니라 지역(마을) 안의 구성원들의 자발성과 참여 의지에 기반한다. 지역 주민과 학부모들의 적극적인 참여(participation)를 보장하는 것은 학교가 계획한 것에 참여해달라는 식이 아니라 우리 지역의 교육 문제(이 안에 학교의 과제도 포함된다)를 스스로 규정하고 이에 대한 해결 방안에 대한 논의와 기획, 실천에 이르는 전반적인 참여를 의미한다. 주민들의 적극적인 지원과 학부모들의 의식 변화가 지역 교육 재생의 성공 열쇠이다. 우리가 하는 교육운동의 취지

와 가능성에 대한 학부모나 지역 주민의 주체적인 인식이 선행되어야 가정교육의 역할이나 지역 주민의 협력이 증대되기 때문이다. 북아일랜드의 1970년대 교육투자우선지역사업을 추진한 Lovett의 지역사회 실천 운동(Community Education and Community Action)은 이러한 주민의 주체적 참여를 통한 사회적 실천의 가능성을 제시하였다(Lovett, Clarke and Kilmurray, 1983 : 29-43)

새로운 교육의 가능성은 지자체가 교육 투자를 얼마나 더 하느냐, 학교가 어떤 프로그램을 넣을 것인가 이전에 교육에 대한 사회적 가치 합의와 실천의 주체 형성에 있다고 할 수 있다. 현 시점에서 지자체의 교육지원 사업에 대한 새로운 주체의 형성과 기획 방식, 사업 추진 전략이 도모되어야 할 것이다. 즉, 지자체와 교육청간의 행정적 협력을 넘어서 주민의 주체적인 참여를 통한 교육의 지역거버넌스를 시도할 때가 되었다. 물론 경기도 교육청의 혁신 교육지구 사업도 지역혁신교육협의회나 학부모와 함께 하는 마을교육공동체 운영과 단위 사업을 과제로 하고 있지만 지역과 학교, 주민(학부모 포함)과 교사, 행정 등 주체들의 체계적인 협동 활동의 모색이 필요하다. 지역 차원에서는 지역사회 전체가 교육을 함께 고민하고 공부하면서 학교와 지역 교육 전체를 지원하는 여건을 조성하는 움직임이다. 이를 통해서 주민과 당사자들이 삶의 중요한 과제로서 지역의 교육을 주체적으로 논의하게 된다.

라. 지속가능한 구조화

마을교육공동체 사업에서 하나의 고민은 사업이 중단되었을 때 어떻게 할 것인가에 대한 것이다. 마을교육공동체의 ‘지속가능한 구조’를 말하는 것인데, 관의 지원만으로 움직이는 사업이 아니라 주민 차원의 역동성으로 움직이는 활동이 되기 위한 토대를 마련하는 것이 지역에 던져진 과제이다. 이는 지역 차원에서 지속적으로 진행할 수 있는 교육 사업의 틀이 무엇인지, 그것이 가능하기 위한 지역 차원의 조건을 어떻게 만들어가야 할 것인지 등에 대해 함께 고민하면서 지역 운동으로서의 교육공동체 사업에 대한 상을 만들어가야 할 것이다. 즉 마을교육공동체가 지역사회의 지속가능한 구조를 만들어야만 한다. 이를 위한 몇 가지 과제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 지역의 현안 교육 문제를 지역 의제화 하고 과제 해결을 위한 주민의 관심을 촉진하는 것이 요청된다. 이는 해당 지역에 요구되는 특정의 사업이나 운동을 추진되는 지역에서 “지역의 연대감”을 높여야 사업의 지속성이 보장되기 때문에 전략적으로 중요한 과제이다. 예를 들면, 방과후교육 활성화를 비롯하여, 아동 안전, 보육, 청소년의 건전한 교류, 빈곤 청소년 지원, 이주민들의 교육문제, 생태·역사·문화 자원화 등의 지역 과제가 있을 수 있다. 이러한 지역 과제를 의제화 하고, 사업화 및 학습과제화 하여 프로그램으로 만드는 것이 필요

하다. 또한 지역 주민의 관심 촉진 및 인식 제고를 위해 캠페인 전개, 지역교육공동체 만들기를 위한 자료 개발·배포, 지역 언론 등과의 공동 홍보 등의 활동이 요청된다.

둘째, 지역의 연계 협력 구조를 만들기 위한 유관 공공 사업과의 연계성을 확보하는 것이 중요한 과제이다. 지역에는 학교 외에도 교육·문화·복지 등과 관련된 공적 활동이 많이 있기 때문에 이러한 공공 사업과 학교의 연계를 통한 공적 자원의 적극 활용이 가능하다. 예를 들면 교육복지 지원사업, 진로교육지원센터사업, 청소년수련원 사업, 문화예술교육지원센터 사업, 전문상담 위센터사업, 지역아동센터 사업, 소외계층 평생교육사업, 사회적 기업, 협동조합 등 다양한 사업들 간의 연계화가 필요하다. 호주의 학습도시 마운트 애블린은 지역사회교육 센터를 학생의 방과후교육활동과 주민들의 성인교육센터, 타운미팅 공간으로 복합적으로 활용하고 있었고, 아산시의 청소년교육문화센터는 지역 교육지원청과 학교와 방과후학교 프로그램의 적극적인 연계를 통해 지역 청소년들의 활동 지원을 하고 있는 좋은 사례라 할 수 있다.

셋째, 학교와 지역을 연결하는 중간조직의 존재에 대해서 고민해야 한다. 일본은 학교와 지역 사이에 ‘학교지원지역본부’라는 기구를 만들어서 학교와 지역을 중개하려고 한다. 시흥시의 행복교육지원센터(교육지원청과 시청의 연계)나 완주군의 교육통합지원센터(민간전문교육조직) 등 한국에서도 다양한 모형이 실험되고 있다. 현재 교육지원청 내의 방과후학교지원 을 비롯한 교육복지, 학부모교육, 학습부진아지원, 진로체험 및 자유학기제 지원, 마을교육공동체 등 다양한 사업 코디네이터들이 학교와 지역을 연계하는 관련 사업을 추진하고 있지만, 각각 분화되어서 실제적인 효과를 내지 못하고 있다. 이를 지역사회학습센터로 통합해서 전문성을 갖는 중간지원조직으로 재구성할 필요가 있다. 물론 학교 밖의 교육센터로서 청소년 시설, 문화·예술교육단체, 평생교육시설 등의 지원을 통합적으로 재구축하는 것도 필수적이다. 학교 교사에 편중되어 있는 지역의 교육 전문적 책임도 분산될 수 있도록 다양한 교육 전문 인력들(평생교육사, 청소년지도사, 청소년상담사, 지역사회교육전문가 등)의 통합적 전문성도 이러한 과정에서 재구성될 수 있다. 지역사회에서 교육적 전문성이 성장하여 학교와 지역의 전면적 관계를 재구축 할 수 있도록 이를 마을교육공동체 사업의 중심 과제로 공유되어야 할 것이다.

V. 결 론

우리 사회는 경쟁교육, 사회불평등 재생산 등의 교육모순으로 고민하고 있다. 이렇게 계

속 경쟁하는 교육으로 갈 것인지 아니면 함께 배우는 공동체를 만들어 갈 것인지 선택의 기로에 서있다. 이는 학교만의 과제가 아닌 사회적 과제이기 때문에 어른들의 각성과 참여로부터 시작될 것이다. 마을교육공동체는 학교와 지역이 연계하여 좋은 교육을 함께 만들어갈 수 있음을 사회에 발신한 것이라고 평가할 수 있다. 이제 학교에서 지역까지, 교사로부터 지역 주민에게로 그 운동의 범위와 주체를 넓혀나가야 할 때가 되었다고 본다. 지역의 교육적 문제 해결은 학교와 지역과의 협력을 통해서 가능함을 많은 교육실천 사례들이 보여주고 있다. 무엇보다 지역 주민들의 주체적 의지와 역량이 중요한 열쇠라고 생각된다. 이를 위해서는 앞서서도 지적한 바와 같이 원론적인 수준이 아닌 실제 학교와 지역이 함께 공동의 목표를 추진해나가기 위한 일정한 준비가 필요할 것이다.

학교와 지역사회가 서로에게 다가서고 있다. 이 때 학교는 지역주민들을 위하여 무엇을 할 것인가를, 또한 지역은 지역의 학교를 위하여 무엇을 해야 할 것인가를 고민해야 할 때이다. 이를 위해 학교와 지역의 관계 재구축이 요청된다. 학교와 지역사회가 협력해야 한다는 원론적인 주장은 계속해왔지만 막상 연계·협력 사업을 함께 하자면 협력체계 구축은 어떻게 해야 하는지, 각 주체별 역할은 무엇인지, 함께 할 사업의 내용은 무엇인지 등과 관련해서 막연함을 느낀다. 선구적 지역 교육공동체들의 사례에서 발견한 것은 지역과 학교의 협력 활동은 대단히 구체적이며, 다양한 지역 주체들과 학교의 협력이 지속적이고 구조적이었다. 학교는 지역의 협조를 얻기 위해 지역과 함께 논의하고 대화하고 소통하는 관계 맺음에서 출발하며, 지역은 기본적으로 지역의 학교 교육 활동의 지원이라는 측면에서 자신의 역할을 정리해가야 한다. 이 과정들이 주민들에게는 사회적 실천으로서의 학습과정으로 지역 스스로 자신들의 교육적 이상을 합의하고 내부의 교육력을 재구조화하는 교육개혁을 시도할 수 있는 조건을 만드는 것이다. 학교에서 시작된 교육혁신이 지역의 주민들의 참여와 학습을 통해서 지역사회 혁신으로 확장될 수 있도록 학교와 지역의 실질적인 협동이 시작되길 기대한다.

참고문헌

- 강영택(2017). **마을을 품은 학교공동체**. 서울: 민들레.
- 강영택·김정숙(2012). 학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구: 홍성군 홍동지역을 중심으로. **교육문제연구**, 44, 27-49.
- 김민조(2014). 혁신학교 교육거버넌스의 특징과 과제. **교육비평**, 33, 74-97.
- 김성열(2017). 학교와 지역사회 관계: 역사적 변천과 전망. 한국방과후학교학회 춘계 학술대회 자료집. **지역사회와 방과후학교: 실천과 과제**, 3-18.
- 김용련(2015). 지역사회기반 교육공동체 구축 원리에 대한 탐색적 접근. **교육행정학연구**, 33(2), 259-287.
- 김종선·이희수(2015). 개념지도에 근거한 마을학교 정체성 연구. **평생교육학연구**, 21(2), 73-107
- 김혜영(2017). **업무명, 마을교육공동체**. 서울: 좋은교사.
- 마을과 학교 상생 프로젝트 연구팀(2015). 여섯 갈래의 마을학교로 가는 길. 서울시마을공동체 종합지원센터.
- 박경민(2015). 마을교육공동체 구축을 위한 실천방안 연구: 노원구 마을교육공동체 사례를 중심으로. 석사학위논문. 한국외국어대학교 교육대학원.
- 박상옥·양병찬·이영재·이진철·송두범·지희숙·박혜원(2016). 충청남도 마을교육공동체 형성 및 운영 방안 연구. 충남교육청·공주대학교연구소.
- 박상옥(2010). 지역사회와 학습의 관계 탐색 - 지역사회 형성 및 발전과정으로서 학습활동-. **평생교육학연구**, 16(2), 145-164.
- 박제명(2014). 마을과 학교가 함께 만들어가는 교육공동체에 관한 사례연구: 하늬교육마을을 중심으로. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 박형중(2009). 학교와 지역요인 및 학교-지역사회 파트너십이 학교평생교육참여에 미치는 영향, 박사학위논문. 홍익대학교대학원.
- 서용선·김아영·김용련·서우철·안선영·이경석·임경수·최갑규·최탁·홍섭근·홍인기(2016). **마을교육공동체란 무엇인가?** 서울: 살림터.
- 성미산학교(2016). **성미산학교의 마을만들기, 마을학교**. 서울: 교육공동체벗.
- 신명호(2003). **도시공동체운동의 현황과 전망(제4장)**. 한국도시연구소(편). 도시공동체론. 서울: 한울아카데미.
- 양병찬(2008). 농촌 학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체 형성 - 충남 홍동 지역 / 풀무교

- 육공동체' 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 14(3), 129-151.
- _____ (2014a). 지자체 마을만들기사업에서 '마을학교'의 평생교육적 의미 : 서울시 마을공동체만들기 사업을 중심으로. 국가평생교육진흥원. **한국평생교육**, 2(1), 1-25.
- _____ (2014b). 혁신학교와 지역사회의 협동. **교육비평**, 33, 98-120.
- _____ (2015). 마을만들기사업과 평생교육의 협동 가능성 탐색 : 시흥시 '학습마을' 사업을 중심으로. 평생교육학회. **평생교육학연구**, 21(3), 1-23.
- 양병찬·주성민·최운실·이희수·김득영·전도근(2003). 건강한 지역교육공동체 조성을 위한 지역사회학교 운영방안에 대한 연구. 공주대학교 교육연구소.
- 양병찬·김주선·이경아·황정훈(2008). 「지역과 함께하는 학교」 사업 운영 모형 개발 연구. 공주대학교 교육연구소.
- 양병찬·지희숙·박혜원(2011). 전업주부의 배움의 방식과 주체형성 : 대전지역의 두 마을도서관 운동 사례 비교. 평생교육학회. **평생교육학연구**, 17(4), 205-234.
- 양병찬·이다현·한혜정(2016a). 세종형 마을교육공동체 실천 모델 개발. 세종특별자치시교육청.
- 양병찬·이영재·전광수·장정숙·한혜정(2016b). 세종마을교육공동체 지원체제 구축방안 연구. 세종특별자치시교육청.
- 오늘의 교육 편집위원회(2011). **교육이 불가능한 시대**. 서울: 교육공동체 벗.
- 오혁진(2006). **지역교육공동체와 평생학습**. 서울 : 집문당.
- 유창복(2013). 서울시 마을공동체 지원 사업의 배경과 과제. 한국환경철학회. **환경철학**, 15, 173-226.
- 윤혜정(2007). 지역주민조직에 의한 지역 학습공동체 구성 원리에 관한 연구. 동의대학교 대학원. 석사학위 청구논문.
- 이호(2013). **한국사회 마을만들기의 전개와 발전**. 마을만들기전국네트워크(편). 마을만들기 중간지원 : 마을만들기지원센터의 전국적 현황과 전망. 경기도 : 국토연구원. 265-286.
- 정현경(2012). 학습공동체운영사례연구: 반딧불이문화학교를 중심으로. 석사학위논문. 아주대학교대학원.
- 조한혜정(2007). **다시, 마을이다. 위험 사회에서 살아남기**. 서울 : 또 하나의 문화.
- 조한혜정(2012). 마을공동체 사례집을 펴내며. 김대근, 김명희, 김소연, 김이준수, 김윤환, 백해영, 서진아, 유창복, 조수빈. **서울, 마을을 품다**. 서울 : 서울특별시. 4-11.
- 중앙교육연구소(1963). **문교통계요람**. 서울 : 문교부.
- 지희숙(2008). 지역공동체학습을 통한 지역 네트워크 형성 과정 연구 : 부산 반송지역 사례를

중심으로. 공주대학교 대학원. 석사학위 청구논문.

추창훈(2017). **로컬에듀**. 서울: 에듀니티.

최혜자(2015). “마을공동체에서 본 마을학교 연구.” 마을과 학교 연계·결합을 위한 라운드 테이블 자료집. 서울연구원. 8-49.

최혜자·김영현·김영삼·이창환·이희숙(2015). 2015 마을과 학교 상생프로젝트 모니터링 및 사례 연구 보고서. 여섯 갈래의 마을학교로 가는 길. 서울시 마을공동체 종합지원센터.

小林文人(1996). 지역의 창조와 사회교육의 가능성(제1장). 小林文人·猪山勝利(공편)(1996). **사회교육의 전개와 지역창조 - 규슈에서의 제언**. 東京 : 東洋館出版社(일본어).

佐藤一子(편)(2003). **생애학습이 만드는 공공 공간**. 東京 : 栢書房(일본어).

佐藤晴雄(2016). **커뮤니티스쿨: ‘지역과 함께 하는 학교 만들기’의 실현을 위해**. 東京 : 에이텔연구소(일본어).

鈴木敏正(2000). **‘지역을 만드는 학습’으로의 길**. 東京 : 北樹出版(일본어).

Allen, G., J. Bastiani, I. Martin and K. Richards(ed)(1989). *Community Education: An agenda for educational reform*. MK: Open Univrsity.

Beck, U.(1992). 홍성태(역)(1999). **위험사회-새로운 근대성을 향하여**. 서울 : 새물결.

Foley, G. (1990). *Learing in social action : a contribution to understanding informal education*. London : Zed Books.

Freire, P.(1972). *The Pedagogy of The Oppressed*. NY : Herder and Herder. 성찬성(역)(1979). **페다고지**. 서울: 한국천주교평신도사도직협의회.

Hamilton, E(1992). *Adult Education for Community Development*. New York : Greenwood Press.

Illich, I.(1970). *Deschooling Society*. 박홍규(역)(2009). **학교 없는 사회**. 서울: 생각의나무.

Lovett, T., C. Clarke and A. Kilmurray(1983). *Adult Education and Community Action*. Beckenham : Croom Hela.

OECD(2001). *What Schools for The Future*. Paris : OECD.

Olsen, E(1958). *School and Community*. 김재은(역). 학교와 지역사회. 서울: 대한교육연합회.

· 논문 접수 2018.9.17. / 게재 승인 9.27.

· 양병찬: 한국외국어대학교 영어교육과를 졸업하고 단국대학교에서 사회교육전공으로 박사학위 취득함. 현재 공주대학교 교육학과 교수로 재직 중으로 주된 연구 분야는 지역교육공동체운동과 소외지역교육, 학교와 지역 연계, 평생교육정책 등임.

Abstract

A Study on the Interaction of the Maul Education
Community Movement and Policy in Korea

- Reconstruction of Relationship between School and Community -

Yang, Byung Chan(Kongju National University)

The concept of 'MAUL (village) Education Community' has been suggested as a new strategy to Korean educational circles facing crisis recently. It has called for community value learning together with the current competitive education. It also prioritizes connection with regions as a core task beyond regular school education. This research has analyzed the village education community from the perspective of the reconstruction of relationship between school and region. In particular, it has established possibilities and limitations of the village education community currently in progress from interaction between the existing educational practice movement and newly proposed policy. There was a perception that village and school have an antagonistic relation in diverse discussions about village educational community thus far. It has led to the tendency to view students as only objects of development and to prioritize school education. The village educational community theories currently discussed have limitations regarding local education as an instrument for the school education. Future education should have a sustainable structure of growth through mutual learning between children and the community. It poses the following challenges to set up a new relationship between the school and community. First of all, educational responsibility of local residents has to be emphasized. Secondly, an integrated local education network should be formed rather merely using local education resources. Also, it is the core to construct cooperative education governance between citizens and the administration. Lastly, a structural supporting system has to be established for formation of a standing relationship between the school and community.

- * Key words: Maul(Village) education community, school and community linkage, education network, educational governance