

02

교육

1. 혁신교육에서 포용교육으로? 포용교육의 전망과 과제_ 김권호 36
2. 코로나19, 학교 밖 청소년 교육 격차_ 김재희 42
3. 안정적인 토론/글쓰기 교육으로 포용사회 토대를 튼튼하게_ 백청일 47
4. 코로나19로 재조명된 계층 간 격차와 교육 불평등_ 주문희 53
5. 혁신적 포용국가를 위한 미래교육 거버넌스의 방향_ 하정호 57

교육 [1]

혁신교육에서 포용교육으로? 포용교육의 전망과 과제

김 권 호

전남교육정책연구소 전임연구원

키워드 : 포용교육, 광주교육, 유·초·중·고, 학교교육, 미래교육, 교육협력, 지역교육거버넌스

급변하는 사회와 교육의 변화와 대응: 배움과 학교의 확장

2016년 3월 15일. 텔레비전 뉴스 채널마다 이세돌과 ‘알파고’란 이름의 컴퓨터가 대국하는 날이 밝았음을 알리느라 소란스러웠다. 이세돌의 손쉬운 승리를 장담하는 전문가들의 예견을 다룬 기사들로 도배된 조간신문을 뒤적이고 있던 내 곁으로 파견교사 박 선생님이 멈춰 섰다. 화분에 물을 주느라 분주하게 사무실 곳곳을 누비다가 신문 지면을 가득 채운 ‘바둑’이에게 발이 묶였던 모양이다. 신문 기사 몇 개를 빠른 속도로 훑고 다시 예쁜 화분들이 기다리는 모퉁이로 발걸음을 옮기며 박 선생님은 내게 한 마디를 건넸다.

“에이, 컴퓨터는 바둑으로 사람을 이길 수 없어!”

중등 수학 교사이자 바둑 애호가였던 박 선생님이 남긴 촌평과 함께 ‘당연히 자네도 그럴 거라고 생각하지?’라는 듯 씩긋 머금었던 미소를 나는 지금까지 잊을 수 없다. 그날 오후 그리고 며칠 동안 박 선생님의 얼굴은 당혹스러운 표정을 좀처럼 감추지 못했다. 그해 하반기부터 인공지능(AI)의 교육적 의미와 활용 방안을 다룬, 다양한 연구기관들의 보고서들이 사무실 책장을 채우기 시작했다.

사람들은 그해 1월에 열린 다보스포럼에서 클라우스 슈밥(Klaus Schwab)이 ‘4차산업혁명’이란 말을 꺼냈다는 뉴스를 기억해 내지는 못했지만, 3월 15일의 ‘알파고 충격’을 기점으로 테크놀로지의 발전 속도가 급속한 변화를 가져올 것이라는 점을 새삼 실감하기 시작한 것 같았다. 그리고 ‘미래사회’나 ‘미래교육’이라는 논의가 결코 나와 관계가 먼 어느 장래 시점의 이야기가 아닌 것 같다고 인식하기 시작했던 것으로 기억한다.

비슷한 패턴이 이어졌다. 미래교육 또는 미래학교와 관련한 연구 결과를 소개하는 자리에서 4차산업혁명, ‘미래핵심역량’과 같은 표현을 들먹이며 말머리를 시작하면 ‘어휴 또 새로운 유행어

로 시작하는군’ 하는 듯 시큰둥한 표정 일색이던 청중들의 눈빛이 달라졌다. 물론 모든 이들이 ‘미래교육’이나 ‘미래학교’와 같은 대응 방식을 수긍하지는 않았다. 하지만 코로나19 대유행으로 비대면 수업이 오랫동안 이어지면서 어떤 형태로든 미래교육이 이루어지는 장면 가운데 하나라고 했던 것을 ‘미리 접하는’ 경험을 할 수밖에 없었다. 배움이 반드시 교실이나 학교라는 물리적 공간 안에서만 일어나는 것이 아닐 수도 있다는 점을 차츰 인정할 수밖에 없었다. 유행병이 심각해지자 비대면 학습의 효과성을 길게 논할 여유가 없었다. 교실과 학교가 아닌 집안에서 온라인으로 학교교육이 이루어질 수도 있다는, 아니 그래야만 하는 상황에 처하면서 배움이 더 이상 특정한 방법과 장소로 고정될 수 없다는 미래학자들의 견해를 이해할 수 있었다.

교육복지를 넘어 포용교육으로

2010년 지방선거에서 예상치 못한 ‘무상급식’ 논쟁은 크고 작은 이슈들을 집어삼키는 블랙홀이었다. 서울시의회의 ‘전면 무상급식 조례안’을 거부하며 급기야 시장 자리까지 내걸었던 오세훈이 주민투표에서 패배하는 초유의 사태가 발생했다. 이후 무상급식, 무상교복 등으로 이어지는 교육복지 시리즈는 확대하면 확대했지 결코 축소하거나 폐지할 수 없는, 선거 승리를 위한 ‘필수’ 정책으로 자리 잡았다. 2014년 지방선거에서는 세월호 사건의 여파로 전에는 광주와 전남 등에서만 우위를 점하던 이른바 ‘진보교육감’의 입지가 전국으로 확대됐다. 대학입학을 위한 출세우기용 시험 준비를 위해 꽃다운 시기를 유보하도록 강요하는 것이 과연 자녀들에게 어떤 의미가 있는냐는 대각성이 이루어진 결과였다. 단순암기와 문제풀이식 지식중심 교육에서 미래사회의 주역으로 살아가는 것을 준비할 수 있도록 돕는 ‘미래핵심교육’ 또는 ‘역량중심교육’ 담론의 백가제명 시대가 도래했다.

2015년 5월 인천에서 ‘2015 세계교육 포럼’(World Education Forum, WEF)이 열렸다. 전 세계 167개국의 교육부 장·차관, 유네스코 등 유엔 산하 전문기구 대표, NGS 활동가, 언론인, 공공 및 민간교육 전문가 1,500여 명이 모여 지구촌 사회가 함께 추구해야 할 공동의 교육목표와 실천전략을 논의하는 국제회의였다. 포럼은 마지막 날(21일) ‘인천선언’을 통해 “모든 사람들이 포용적이고 평등한 양질의 교육을 보장하고 평생학습 기회를 촉진해야 한다”는 내용의 합의문을 채택했다.¹⁾ 그동안 담론 수준으로 소개됐던 ‘포용교육’이 국내에 공식 도입됐다고 보는 것이 타당하다.

1) 인천선언의 5대 핵심주제는 교육 접근성(Access), 형평성과 포용(Inclusion and Equity), 양성평등(Gender Equality), 양질의 교육(Quality Education), 평생학습기회(Lifelong Learning Opportunities) 등이다. 최정윤 외(2015), “WEF 교육의제와 한국교육의 방향”, 『모두를 위한 포용적이고 평등한 양질의 교육 보장』, 한국교육개발원.

포용교육의 기원과 함의

포용교육의 핵심은 한마디로 “모두를 위한 교육”(Education for all, EFA)으로 요약할 수 있다. EFA의 출발은 1960년 유네스코의 「교육상 차별금지에 관한 협약」(Convention against Discrimination in Education)과 1990년 태국 줌티엔에서 채택된 「모두를 위한 교육 세계선언」(World Declaration on Education for All), 일명 ‘줌티엔 선언’에서 찾는다. 줌티엔 선언은 “교육에서의 동등한 대우”를 보장하고 “취약집단”에 대한 “학습 기회 접근에 대한 차별”이 없도록 조치를 취할 것을 요구했다. 1994년 스페인의 살라망카(Salamanca)에서 채택된 「특수교육을 위한 성명 및 실행계획」(Statement and Framework for Action)은 모두를 위한 학교(schools for all), 즉 “아동에게 장애가 없으면 다니는 학교”에 모든 아동이 있어야 한다는 원칙을 주장했다. 「성명 및 실행계획」이 천명한 원칙은 포용적 교육에 대한 권리를 인정하는 2006년 유엔 「장애인의 권리에 관한 협약」(Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD) 제24조(교육)의 근간이 됐다.²⁾

차별과 배제의 문제와 관련해 장애가 있는 아동을 과연 학교에서 어떻게 가르쳐야 하는지에 대한 논의에서 포용교육은 구체적인 아이디어를 보낼 수 있었다. 장애가 있는 학생을 일반학생들과 함께 가르쳐야 한다는 원리를 통합교육(integration)이라 하고 그 반대를 분리교육이라 칭한다. 특수교육대상 학생들과 일반학생들을 구분하지 않는 통합교육 방식을 정교화하기 위해 도입된 것이 포용교육(inclusion)이라는 전략이다. 경우에 따라서는 통합교육과 포용교육이 같은 의미로 통칭되곤 한다. 구별을 하자면 통합교육은 특수교육대상 학생들을 일반교육 안에서, 일반교육이 중심이 돼 특수교육대상 학생들을 가르치는 방식이다. 포용교육은 학교교육과정에서 배제되기 쉬운 특수교육대상 학생들을 비롯해 다양한 요구를 지닌 모든 학생을 대상으로 교육하는 원리를 지칭한다.³⁾ 평등(quality)보다는 형평성(equity)을 강조하는 원리를 지향한다. 통합교육이나 포용교육 모두 궁극적으로 통합교육이나 포용교육이 통합된 삶이나 공동체의 삶 또는 공동체 사회를 실현하려는 취지를 공감한다. 일반학생이든 특수교육대상 학생이든 학교라는 공간

2) 유네스코(2020), 『포용과 교육: 모두는 모든 이를 의미한다(All Means All)』, 세계교육 현황 보고서 요약본; UNESCO(1994), “The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education”, adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality. Salamanca, Spain, 7-10, June 1994.

3) 이와 비슷한 전략을 ‘문화다양성’과 연결해 생각할 수 있다. 흔히 이주배경(migrant-background) 자녀들에 대한 교육을 ‘다문화교육’이라고 부르지만, 부적절한 표현이다. 이주민 또는 이주배경 자녀와 같은 소집단의 정체성과 문화를 긍정적으로 바라보아야 한다는 다문화주의(multiculturalism)는 접근방법으로서는 타당하지만, 다문화인, 다문화교육, 다문화가정 등으로 지칭하는 방식은 부적절하기 때문이다. 또한 다문화주의가 대체로 공적 접근을 강조하기 때문에 국가주의나 주류집단의 동원 및 차별 전략에 포섭되는 경향이 나타난다는 비판을 받기도 한다. 이에 유네스코 등은 「문화적 표현의 다양성 보호와 증진 협약」(2005)을 통해 상이한 문화들을 존중하고 긍정하는 방식, 곧 ‘문화다양성’ 및 ‘문화다양성교육’으로 접근해야 한다는 주장이 힘을 얻고 있다. 노시훈 외(2014), 『전남에서 문화다양성 길을 묻다』(전라남도문화예술재단) 참조.

에서 ‘학습공동체’ 또는 ‘교육공동체’를 이루어 함께 배움으로써 학교생활 이후의 생애단계에서도 함께 살아가는, 공동체의 삶을 추구한다.

포용교육의 혜택에 대해 논쟁하는 것은 인권의 혜택에 대해 논쟁하는 것과 비슷하다. 포용은 지속 가능한 사회를 위한 전제 조건이다. 그것은 공정성, 정의 및 형평성에 기반한 민주주의 교육 및 민주주의를 위한 전제 조건이다. 포용은 ‘모든 학습자는 중요하며 동등하게 중요하다’ (every learner matters and matters equally)는 원칙에 따라 장애물을 제거하기 위한 체계적인 틀을 제공한다(유네스코, 2020).

또한 포용하는 범위가 넓다. 포용교육은 장애가 있는 특수교육대상 학생들뿐만 아니라 차별 받고 배제되기 쉬운 영역에 놓여 있는 이들에게까지 팔을 벌린다. “장애를 가진 사람들뿐만 아니라 성별, 연령, 거주지, 빈곤, 장애, 민족, 토착지역, 언어, 종교, 이주 또는 강제이주, 성적 지향 또는 성 정체성, 표현, 감금, 신념, 태도 등을 이유로” 다른 사람들에게 배제되는 이들을 ‘포함’한다(유네스코, 2020).

포용교육의 명암과 과제

2010년 이후 교육복지는 무상급식을 시작으로 학교 현장에 자리를 잡았다. 또한 2015년 인천선언을 계기로 보육과 돌봄의 기능 역시 학교가 담당할 것을 ‘요청’받았다. 이른바 ‘포스트 2015(WEF)’ 의제에 따른 교육정책으로 7개 과제의 목표 달성을 위한 것이었다. 실제로 학교 현장에서 돌봄교실과 방과후학교를 운영하기 시작했고, 중학교에서 자유학기제가 시작됐다. 보육을 전담하는 어린이집에서도 유아교육과정인 누리과정을 운영하기 시작했다. 포용교육의 철학적 가치와 취지에도 불구하고 구체적인 정책으로 도출돼 실제 현장에 안착하는 과정에서 반발을 사기도 했다. 몇 가지 문제가 있었다.

〈표 1〉 Post-2015 교육의제와 국내 교육정책

목표	주요 내용
1. 양질의 무상 초·중등교육 보장	<ul style="list-style-type: none"> 초등 방과후 돌봄서비스 제공 중학교 자유학기제 실시
2. 양질의 영유아 발달교육, 돌봄, 초등전 교육	<ul style="list-style-type: none"> 누리과정 실시 만 0-5세 유아 학비, 보육료, 양육수당 지원
3. 양질의 기술교육, 직업교육 및 대학과정을 포함한 고등교육 보장	<ul style="list-style-type: none"> 국가장학금 & 학자금 대출제도 대학특성화 사업 실시
4. 전문기술 및 직업기술을 포함하는 적절한 기술을 가진 청소년 및 성인의 수 증대	<ul style="list-style-type: none"> 마이스터고 운영 고교-전문대 통합교육 실시 고등직업교육 (National Competency Standards, NCS) 개발 및 운영 Leaders in Industry-University Cooperation (LINC) Program 실시
5. 교육에서의 성차별 해소 및 취약계층의 모든 수준의 교육과 직업훈련에 대한 동등한 접근성 보장	<ul style="list-style-type: none"> 특수교육 지원 확대 Wee-Center 확대 탈북학생 교육 지원 다문화 교육지원
6. 청소년 및 성인 문해력과 수리력을 성취하도록 보장	<ul style="list-style-type: none"> 국가수준학업성취도평가 실시
7. 모든 학습자들이 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식과 기술을 습득하도록 보장	<ul style="list-style-type: none"> 100세 시대 국가 평생학습체제 구축 학점은행제 운영 확산 세계시민교육선도교사 선발 및 역량 강화

*자료 : 최정윤 외(2015)에서 재구성

첫째, 현장의 공감을 얻는 노력과 시행을 위한 행재정적·인적·물적 기반이 부족했다. 일례로 학교 현장에서는 무상급식을 위한 예산과 운영을 갖춰 나가고 있는 수준이었다. 불과 5년 사이에 돌봄과 방과후학교, 자유학기제와 같은 전인미답의 사업들을 추진하기엔 운영할 주체들의 경험도 부족했고 각종 지원체계와 방식을 어디서 어떻게 해야 할지 갈피를 잡기 어려웠다.

시기도 문제였다. 당시 이명박-박근혜 정부의 신자유주의 드라이브와 (신제도주의에 가까운) 포용교육의 철학이 만났지만, 미비한 추진 방식으로 인해 현장의 불만을 사는 바람에 취지가 제대로 안내되지 못한 측면들이 많았다. 가령, 앞에서는 포용교육을 내세우면서도 효율성과 예산 절감을 이유로 농산어촌 학교들에 강력한 통폐합 드라이브를 거는 교육부의 양면적인 태도는 결코 포용적이라고 받아들일 수 없었다.

중학교 자유학기제는 아일랜드와 덴마크 등의 전환학기제처럼 중학교와 고등학교를 연결하는 시기에 자유로운 직업체험 등의 시간을 보내며 여유를 갖는, 창의적이고 선진적인 교육과정 운

영방식이다. 진보교육감의 혁신학교 정책과 접목시켰다면 입시중심교육을 바로잡는 데 기여할 수 있는 시도로 평가할 수도 있었다. 그러나 한국사회에서 고등학교 진학은 대입을 준비하는 단계로 인식되고 있었기에 이 시기에 자유로운 시간을 허용하는 것은 학부모를 비롯한 사회적 허용을 받기 어려웠다. 결국 입시에 가장 부담이 적은 1학년 1학기를 지정할 수밖에 없었고, 운영을 위한 준비나 기반도 없던 학교들은 학생들을 예산 소진을 위한 체험활동이나 체육처럼 학생들이 선호하는 예체능 교과와 수업시수를 늘려 운영함으로써 ‘학생들이 시험 걱정 없이 노는’ 학기나 학년제로 인식되고 있어 향후 축소될 것으로 예상된다.

두 번째 문제는 사회적 합의나 체계적인 계획에 따라 기능이 확장됐다고보다는 세계적인 변화 추이라는 이유로 위로부터의 하향식(top-down)으로 사업이 추가로 부과되는 양상으로 추진됐다는 점이다. 물론, 다른 한편에서는 교육복지를 비롯한 보육과 돌봄에 대한 수요자들의 강력한 요구가 결합했던 것도 사실이다. 그러나 기존 교원과 행정직원 이외의 다양한 인력이 각급 학교와 교육행정기관에서 함께 근무를 하면서 예상치 못한 문제들이 발생했다. 학교교육 영역이 예상치 못한 채 비체계적으로 확장되는 바람에 추가로 부여된 사업을 전담하는 인력들의 신분과 급여 등의 처우개선에 상당한 어려움을 겪고 있다.

그럼에도 불구하고 미래교육은 학교교육이 기존의 교실과 학교의 담장을 넘어서고 있다. 마을과 지역사회가, 학교교육과 평생교육이, 교육행정과 일반행정이 서로 만나고 일을 벌이고 있다. 노령화, 인구 및 학령인구 감소 등으로 인한 이른바 ‘지역 소멸 위기’는 더 이상 농촌만의 문제가 아니다. 도시에서도 원도심 공동화로 학교가 사라지거나 통폐합 압력에 끊임없이 시달리고 있다. 교육서비스에 만족하지 못한 주민들은 수도권으로 이주해버려 지방이 약화되는 악순환에 빠질 수 있다. 더 이상 학교와 지자체가 다른 집안이라고 손을 놓고 있을 수 없다. 주민들 역시 삶의 터전이 황폐해지는 모습을 보고만 있을 순 없다. 내 삶이, 우리의 공동체가 교육을 매개로 힘을 합해 하나의 몸뚱이를 만들어가야 한다. 그 몸뚱이를 요새 ‘지역교육협력체제’ 또는 ‘지역교육거버넌스’라고 부르고 있다. 뿐만 아니라 이주배경, 특수교육대상 학생 또는 학교 밖 아이들, 이외에도 다양한 고민과 어려움을 겪고 있는 아이들, 아니 ‘우리의’ 또다른 자녀들은 어떻게 할 것인가? 포용교육으로 갈 것인가 아니면 줄 세우기 교육으로 특권층의 삶을 좇게 할 것인가? 갈림길이 우리 앞에 놓여 있다.

교육 [2]

코로나19, 학교 밖 청소년 교육 격차

김재희

광주광역시학교밖청소년지원센터

코로나19, 사회적 재난 상황에서 학교 밖 청소년들은 체계적인 지원을 받지 못했고 이들은 늘 교육적 차별을 체감하고 있었기에 코로나19 이전과 생활상의 큰 변화가 없었다는 실태조사를 보며, 학교 밖 청소년의 교육 격차를 줄이고 사회적 포용이라는 교육적 가치를 실현하기 위해 학교 밖 청소년의 교육 기본권 보장을 위한 '교육수당'을 생각해 본다.

키워드 : 학교 밖 청소년, 코로나19, 사회적 포용, 교육수당

1. 학교 밖 청소년 실태

“학교 밖 청소년이란 초등학교·중학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 입학한 후 3개월 이상 결석하거나 동법 제14조 제1항에 따라 취학의무를 유예한 청소년, 초·중등교육법 제2조의 초등학교·중학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 입학한 후 3개월 이상 결석하거나 동법 제14조1항에 따라 취학의무를 유예한 청소년, 고등학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 진학하지 않은 청소년”(학교 밖 청소년 지원에 관한 법률 제2조2항)이다.

교육통계에 따르면, 전국 초·중·고 학생들의 학교중단율은 2019년 1.0%(52,261명), 2020년 0.6%(32,027명)이고, 2020년은 코로나19의 영향으로 조기유학이 줄고 비대면 수업의 확대로 학교부적응에 따른 자퇴나 퇴학도 감소해 학교중단율이 2004년 이후 15년 만에 최저였다. 광주광역시 학교중단율은 전국 평균에 비해 낮고 2019년 0.8%(1,388명), 2020년 0.5%(887명)이며, 2017~2020년 3년간 학교중단 청소년은 4,183명(연 평균 1,394명 / 비율 0.7%)이다. 코로나19 상황을 제외한다면 광주광역시에서도 연 평균 1,400여명의 학교 밖 청소년이 발생하고 있으며, 학령인구가 줄어들고 있음에도 전체적으로 학교중단율과 학교 밖 청소년 발생율은 여전히 증가하고 있는 상황이다.

여성가족부(2018)의 학교 밖 청소년 실태조사에 의하면 학교 밖 청소년들이 학교를 중단하는 이유는 학교에 다니는 게 의미가 없어서 39.4%로 가장 많았고, 공부하기 싫어서 23.8%, 다른 곳

에서 원하는 것을 배우고 싶어서 23.4%로 나타났다. 광주광역시(2018) 실태조사에서는 하고 싶은 일을 하려고 33.1%로 가장 많았고, 광주광역시(2021) 실태조사에서는 학교에 다니는 게 의미가 없어서 36.6%로 가장 많았으며, 심리적 어려움이 29.3%다. 즉, 학교 밖 청소년들은 학교에 다니는 게 의미가 없거나, 하고 싶은 일을 하기 위해서 학교를 중단하는 경우가 가장 많다고 볼 수 있다.

학교 밖 청소년들이 학교 중단 후 겪는 어려움 중 선입견/편견/무시가 가장 많았으며, 학교 중단시 가장 필요했던 도움으로 광주광역시(2021) 조사에서는 검정고시 준비 지원이 39%, 진로상담 및 미래설계 지원이 17.8%로 나타났다. 학교 밖 청소년에 대한 선입견은 청소년을 더욱 위축되게 만들지만, 청소년들은 조금씩 목소리를 내고, 정책 제안을 하며, 각자의 자리에서 다양한 배움을 이어가면서 나름의 삶을 살아가고 있다.

2. 코로나19, 학교 밖 청소년 교육 격차

좌현숙(2021)은 코로나19 시기, 학교 밖 청소년들의 일상과 배움, 교육격차 경험에 대한 질적 연구를 통해 공교육제도 내의 청소년들처럼 대인관계와 외부활동 축소로 인한 무력감, 수면장애, 식생활 부실, 부모님과의 갈등, 동영상 강의 집중 저하 등의 어려움을 겪고 있었으나, 학교 밖 청소년의 학습결손과 교육격차에 있어서는 코로나19 상황에서 공교육 체계에 비해 지원의 수준과 내용도 열악한 상황이었고, 이는 결국 우리 사회의 편견, 차별, 배제와 연결될 수밖에 없었다고 설명하였다.

송혜교 홈스쿨링생활백서 대표는 “코로나19로 모든 청소년이 보건, 교육 부문에서 위기상황을 겪고 있지만 학교 밖 청소년들이 상대적으로 더 소외받고 있는 것이 사실”이라며 “교육부 주도 하에 전국적으로 시스템을 구축해서 비대면 수업을 체계적으로 진행할 수 있는 학교 안 청소년과 달리 학교 밖 청소년이 다니는 기관에서는 해당 시스템을 지원받지 못하고 있다”고 말했다. 송 대표는 “주소지 인근의 청소년기관의 여건에 따라 교육을 전혀 받지 못하는 일도 발생할 수 있는 상황”이라고 덧붙였다(구하린, 2020).

한편, 광주광역시 학교 밖 청소년 실태조사(2021)에서는 코로나19로 인한 생활상의 변화 영역에서 친구관계, 사회에 대한 신뢰, 진로활동, 경제적 활동, 학습 및 교육 영역에서 모두 50% 이

상이 코로나19 이전과 변화없음으로 조사되었고, 단지 문화와 여가 체험활동 영역은 42.5%가 어려움을 호소하였다. 이는 평소 학교 밖 청소년들이 체감하는 교육 지원체계가 한정적이고 미흡하였기 때문에, 코로나19 상황에서도 스스로 많은 걸 해결해야 하는 학교 밖 청소년 입장에서 생활상의 큰 변화가 없다고 보여진다.

학교 밖 청소년들은 코로나19 확산으로 지역 인프라 이용에 많은 제한이 있었고, 그나마 학교 밖청소년지원센터나 미(비)인가 대안학교에 소속된 청소년은 한정된 영역에서 비대면 교육이나 일부 대면 교육을 받을 수 있었으나, 기관에 소속되지 않은 많은 학교 밖 청소년들은 더욱 속수무책으로 본인이 스스로 노력하지 않는 한 교육의 권리가 보장되지 않는다고 볼 수 있다.

즉, 학교 밖 청소년에 대한 교육 지원의 격차는 단지 코로나19 상황에 국한되지 않으며, 우리 사회의 학교 밖 청소년에 대한 편견, 차별, 배제의 내재화가(좌현숙, 2021), 일상에서의 부당한 차별과 불이익을 당함으로 인해(이지연, 조아미, 2021) 청소년들은 당사자들이 누릴 수 있는 권리에 대한 인식이 낮아지기도 했으나, 근본적으로는 학교 밖 청소년들의 교육 격차를 해소할 위해 교육기본권 보장과 함께 청소년의 다양성에 대한 인식부터 만들어 가야 할 것이다.

3. 사회적 포용이라는 교육적 가치

청소년들은 서로를 이분화 시키지 않는다. 학교 안과 밖...이 아니라, 그냥 내 친구가 학교 그만둔 것이라는 사실만 받아들일 뿐이다. 학교 안과 밖을 구분 짓고 잣대질 하는 건 오히려 우리 성인들이 아닐까? 학생이 학교를 다녀야지! 학교 그만두고 뭐가 되려고 그래!! 너가 학교 그만 두었으니, 이제 너가 알아서 해!

사회적 포용이라는 교육적 가치가 중요하다고 인정하면서도 왜 우리는 아직도 한정적인, 주관적인 포용을 강요하는가? 다양한 이유로 학교를 중단하는 그들의 삶도 인정하고, 그들이 학교라는 울타리 밖에서 다양한 배움과 삶을 살아감에 있어 가장 기본적인 지원을 하는 것이 진정한 사회적 포용이 아닐까?

그러한 차원에서 서울시교육청이 2019년부터 시행하고 있는 학교밖청소년 ‘교육참여수당’을 지지한다. 물론 이 제도에도 한계가 있는데, 학교밖청소년지원센터에 소속이 되어 있지 않아야

하고, '서울시교육청 학교 밖 청소년 도움센터 친구랑'에서 운영하는 프로그램에 일정부분 참여해야만 받을 수 있는 교육활동비는, 월 10~20만원의 지원금으로 교재도서구입과 학습 지원, 문화체험비, 증식비, 교통비로 사용할 수 있지만 조건부 현금급여라 할 수 있다. 그러나 학교 밖 청소년의 교육권을 보장하기 위한 교육수당적 측면에서는 매우 의미있는 시도라 생각한다.

서울특별시교육청 학교 밖 청소년 지원정책 실효성 연구보고서(2020)에 의하면 첫째, 친구랑 센터 등록자 수, 프로그램 참가자 수, 교육참여수당 수령자 수 등이 획기적으로 증가하여 학교 밖 청소년 발굴 효과가 탁월함이 드러났다. 둘째, 친구랑 센터 이용 만족도 및 프로그램 만족도, 교육참여수당에 대한 만족도가 높았다. 친구랑 센터 이용 만족도는 5점 만점에 4.01이었고, 교육참여수당은 3.95였다. 또 매우 만족한다는 응답과 만족한다는 응답의 합이 친구랑센터는 76.1%로, 교육참여수당은 76.2%로 나타났다. 교육참여수당에 대한 인지도는 43.3%로 다소 낮지만 참여의사는 70.2%로 높게 조사 되었다. 또 교육참여수당을 지급받은 청소년들의 경우 교육 프로그램에 대한 재참여의사가 91.2%의 수준으로 높게 나타났다. 해당 프로그램에 참여하지 않았던 학생들도 66.5%에 달하는 신규 참여 희망률을 보여 주었다. 친구랑센터 재이용희망율은 90%, 신규희망률은 55.5%에 달했다. 다른 유사 사업에 비해서 매우 높은 비율로 참여 희망 의사를 보이고 있다. 상반기 교육참여수당 수급자의 수당 내역 경향을 분석한 결과, 수당의 약 50% 정도가 식비와 교통비로 쓰이고 있었고, 저축비의 비율도 14.2%였다. 교육참여수당 수령으로 인해 여러 가지 긍정적 변화가 나타났는데, 우리 사회가 나에게 관심이 있다고 생각하게 되었다는 응답도 66.8%로 높았으며, 수당의 수령으로 알바와 학업을 병행할 수 있게 되었다는 반응도 높았다. 전반적으로 서울특별시교육청 학교 밖 청소년 지원 사업에 대해 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있다.

학교 밖 청소년들은 공교육 밖에서도 청소년들이 스스로 배움을 이어갈 수 있도록 비조건적 '교육수당'을 요구하고 있다. 이들은 이 교육수당으로 문화를 향유하고, 도서 구입 및 식·간식비, 교통비 등으로 사용하길 원하고 있다. 물론 이는 공교육 제도권에 있는 청소년들에게 또 다른 차별을 야기한다고 생각할 수도 있다. 그렇지만, 공교육 제도권 내에서의 교육시설, 기자재, 다양한 공간, 전문 교육, 여행 및 식비 지원 등의 큰 맥락에서의 교육 지원비는 고등학생 1인당 연 약 1천만원으로 추정하고, 광주시에 거주하는 학교 밖 청소년의 교육 지원비는(국,시,비 지원 정책 등) 1인당 연 약 120만원 정도로 추정하고 있다. 즉, 학교 밖 청소년들에 대한 교육수당은 결코 공교육 제도권내의 청소년들과의 차별적 급여는 아니라는 것이다. 교육수당은 학교 밖 청소년들이 기관에 등록하여 지원을 받음으로써, 사례관리도 받고 정보제공 및 배움 등도 함께 할 수 있는 긍정적 수단이 된다는 점에서 사회적 포용이라는 교육적 가치를 실현하기 위한 토대가 될 것이다.

〈참고문헌〉

- 구하린 (2020). 코로나 이후 갈 곳 잃은 '학교 밖 청소년'... 사회적 편견, 교육 소외 이중고, <https://futurechosun.com/archives/50891>.
- 광주광역시 (2019). 2018 광주광역시 학교 밖 청소년 실태조사, 광주광역시학교밖청소년지원센터.
- 광주광역시 (2021). 2020 광주광역시 학교 밖 청소년 실태조사, 광주광역시학교밖청소년지원센터(2021년 12월 29일 보고회 예정)
- 서울특별시교육청 학교 밖 청소년 지원정책 실효성 연구보고서 (2020).
- 여성가족부 (2019), 2018 학교 밖 청소년 실태조사, 한국청소년정책연구원.
- 이지연, 조아미(2021). 학교 밖 청소년의 낙인 경험에 대한 현상학적 연구. 청소년복지연구, 23(1), 55-82.
- 좌현숙 (2021) 코로나19가 아동·청소년에게 박탈한 교육 기회, 그리고 우리에게 남겨진 회복의 책임-학교 밖 청소년을 중심으로. 한국사회복지공동학술대회 자료집, 285-307.

교육 [3]

안정적인 토론/글쓰기 교육으로 포용사회 토대를 튼튼하게

백 청 일
논술학원장

혐오와 차별적인 배타적 문화는 학교와 학생들 사이에서도 관찰됩니다. 이를 극복하고 포용사회 토대를 튼튼히 하기 위해 이 글은 토론과 글쓰기 측면에서 접근합니다. 토론과 글쓰기에 있어 형식적 경향과 자유분방한 경향을 보이던 학생들은 안정적인 피드백 과정을 통해 자신의 꿈과 친구들과 사회에 대한 사고를 좀더 유연하게 확장하는 모습을 보여주었습니다. 토론과 글쓰기가 가지는 힘과 선한 영향력을 생각해 볼 때, 교육과정 안에 두 분야에 대한 적절하면서도 지속적인 피드백 과정을 도입하는 게 중요해 보입니다.

키워드 : 포용사회, 토론, 글쓰기, 형식적 경향, 자유분방한 경향, 안정적 피드백

문제제기

사회적으로 상대방과 상대 집단에 대한 혐오발언이 일상화되고 있습니다. 혐오발언은 증오언설, 증오발언, 차별적인 발언으로도 불리고 있습니다. 혐오발언은 성과 인종, 민족, 세대, 장애인, 노년층, 종교 등 분야를 가리지 않고 전방위적으로 일어나고 있습니다. 이러한 혐오발언은 지속적인 따돌림과 스토킹처럼 끔찍한 폭력과 급기야 살인사건으로 이어지기도 합니다. 그래서 우리 사회를 “폭력에 익숙한 사회”, “혐오 사회”로 정의하기도 합니다.

‘사회의 축소판’이라는 학교도 예외가 아닙니다. 교육부에서 발표한 <2020년 학교폭력 실태조사 결과 발표>(2021. 1.20)를 보면, 피해유형별 비중은 ‘언어폭력’과 ‘집단따돌림’, ‘사이버폭력’ 순이었는데, 이중 집단따돌림과 사이버폭력은 전년도에 비해 증가한 것으로 조사되었습니다. 학교폭력은 학교 밖에서도 이루어지고 있습니다. “우리는 촉법소년이니 사람을 죽여도 교도소 안간다.”고 말하며 음식점에서 폭력을 행사하거나, 동급생을 묶어 놓고 속옷만 입힌 채 6시간 동안 폭행하며 영상을 찍고, 또 그 영상을 아무 문제의식 없이 여기저기 퍼 나르고 즐기는 모습은 청소년 폭력의 심각성을 보여주는 단적인 사례라고 할 수 있습니다.

포럼의 주제인 ‘포용사회’를 포용 학교, 포용시민으로 세분해 본다면, 반대편에는 혐오/배타적 사회, 배타적 학교, 배타적 학생이 자리 잡고 있습니다. 필자의 생각으로는 이러한 대립적인 관계/구도가 이미 우리 사회에 자리 잡은 거 같기도 합니다. 즉, 이미 우리 사회에는 ‘적/아’, ‘나, 우리/너, 너희들’, ‘선/악’ 구도로 짜여진 대립적인 이분법적 구도가 강하게 작용하고 있는 거 같습

니다.

필자의 경우, 만나고 가르치는 학생들에게 어느 정도 시간이 지나 친밀관계가 형성이 되었다 싶으면, ‘집단따돌림’문제와 ‘페미니즘’을 간략하게나마 다루어봅니다. 그렇지 않은 학생들도 있지만, 대부분 학생들은 이 주제에 대해 부정적으로 말하고 사고하는 경향을 보여줍니다. 계속해서 그들을 통해 교실 분위기와 친구들, 학교 분위기는 어떤지 파악해보곤 하는데, 훨씬 더 부정적인 분위기를 전해 줍니다.

가령, 집단따돌림 문화는 문제라고 말하면서도, 곧바로 “왕따 학생들이 왕따 짓거리”를 한다고 하거나, 상대 학생들이 “페~”자만 언급해도 비웃거나 공공연하게 공격적인 발언을 합니다. 심지어 이런저런 질문을 던지는 필자를 “선생님도 페미니스트세요?”라며 경멸어린 시선으로 흘려보거나 비아냥거리기도 합니다.

‘포용사회’ 주제는 아주 넓은 주제인데, 필자는 교육과 관련하여 이를 ‘토론과 글쓰기 교육’으로 접근하고자 합니다. 이는 학교교육의 문제를 토론과 글쓰기 교육으로 해결할 수 있다는 게 아니라, 토론과 글쓰기가 가지고 있는 힘과 선한 영향력이 학교교육과 학생들의 성장에 도움이 될 수 있다는 측면에서 접근하려는 취지입니다.

필자는 오랜 시간 동안 공교육기관, 대안교육/학교, 사교육을 받는 많은 학생들을 만났고 지금도 만나고 있습니다. 학생들을 가르치면서 토론과 글쓰기가 학생들을 변화시키는 힘을 가지고 있고 서로에게 선한 영향력을 행사한다는 걸 늘 경험하고 있습니다. 따라서 이 글은 이러한 필자의 경험에 근거하여 서술한 글이기에 주관성이 강할 수 있습니다. 그래서 가벼운 에세이 형식으로 서술하려고 합니다.

토론과 글쓰기 교육의 두 경향

여러 교육기관에서 시간이 흐르면서 토론과 글쓰기 교육을 점점 중요하게 생각하고 가르치고 있습니다. 교과서에 실려 있기도 하고, 실제 교육내용으로 다루고 있기도 하며, 학교 내 토론/글쓰기 동아리를 운영하기도 하고, 프로젝트과제라는 이름으로 함께 토론하고 글쓰기과제를 할 수 있도록 교육이 진행되고 있습니다. 시기마다 각 학교와 교육청에서 ‘○○대회’라는 이름으로 토론과 글쓰기 프로그램을 진행하고 있기도 합니다.

그러나 이러한 교육과정을 통해 토론/글쓰기 교육을 진행해도 학생들의 토론/글쓰기 실력이 쉽게 향상되지 않고 있습니다. 이는 영어교육을 초등학교 3학년에서부터 시작하는 걸 생각해보면, 10여 년 동안 영어를 공부하지만, 학생들이 영어로 ‘말하고’ ‘쓰는 게’ 쉽지 않은 것과 비슷합니다.

물론, 학생들은 자신의 생각을 토론으로, 글쓰기로 잘 표현하고 있기도 합니다. 이러한 학생들이 많기도 합니다. 그런데 그렇지 않은 학생들 또한 꽤 많다는 데 문제가 있습니다. 그렇지 않은 학생들의 표현을 자세히 관찰해 보면, 두 가지 경향을 보이고 있다는 걸 알 수 있습니다. 필자는 이를 '형식적 경향'과 '자유분방한 경향'으로 정리해 보았습니다. '형식적 경향'은 '형식'과 '틀'을 지나치게 중시하는 경향이고, '자유분방한 경향'은 '자유스러움'을 지나치게 중요시하는 경향입니다. 두 가지 경향에 대해서 좀더 자세히 서술해 보겠습니다.

〈형식적 경향〉

토론의 경우

학생들이 진행하는 토론은 여러 이름으로 불리기도 하지만, 보통 3단 또는 5단 토론이라는 이름으로 진행됩니다. 3단 토론의 경우, 입론, 교차조사(교차질의), 반박 순으로, 5단 토론의 경우, 입론, 교차조사(교차질의), 반박, 반박 교차조사, 재반박으로 진행됩니다. 토론 이후 평가가 추가되기도 합니다. 학생들은 순서를 잘 알고 있으며 순서에 따라 내용을 채워가면서 토론을 합니다.

그런데 근거를 둘 이상 만들기를 어려워하고, 교차조사도 충분하게 진행하지 못하며, 심지어 교차조사와 반박을 정확하게 구분하여 진행하지 못하곤 합니다. 반박의 경우 초점이 빗나가는 경향이 있으며, 정확하게 반박했다 할지라도 입론 모두를 반박하지 못하고는 합니다.

글쓰기의 경우

글쓰기는 형식을 제대로 갖추어 썼는지를 중요하게 생각합니다. 서론, 본론, 결론의 흐름으로 서술했는가. 그리고 글쓰기 종류에 맞는 방법을 사용했는가. 가령, 주장글은 근거를 잘 들고 있는가. 설명글은 예시를 잘 들었는가 등. 그러다보니 흐름과 맥락을 놓치고는 합니다. 왜 이렇게 전개하고 글을 쓰는지를 잘 설명하지 못하는 거지요.

고등학생의 경우 (외부에서 강사가 들어와 지도하는 경우를 제외하고) 논술글을 쓰기는 하는데, 논제해설을 먼저 하고 쓰게 합니다. 그러니 굳이 피드백(첨삭)을 하지 않습니다. 또는 논술 시간에 계속 쓰기만 합니다. 1년 또는 3년을 통틀어 피드백을 받았던 경우가 한 손으로 꼽는다는 고백이 대부분입니다. 첨삭 내용을 조금 들어가 보아도, 형식적인 요약, 요약 중심의 비교 등 일단 요구사항대로 쓰는 것에 치중하고 있습니다.

〈자유분방한 경향〉

토론의 경우

토론 순서에 맞게 자연스럽게 서로 의견을 주고받습니다. 자신의 생각을 말하는 데 자신이 있고, 어느 정도 주관도 뚜렷하게 보입니다. 그래서 '자유토론'을 지켜보는 거 같기도 합니다. 그런데 토론 순서를 무시하고 상대방의 반박에 바로 반박하려는 경향을 보이기도 하고, 감정적으로 흐르기도 합니다. 필자가 사회를 보면서 피드백을 해도 상대방의 반박에 답답하다는 표정과 발언을 숨기지 않고는 합니다. 그러다보니 초점이 빗나가거나 주제와 어긋나는 발언으로 이어지기도 합니다.

글쓰기의 경우

자유 글쓰기 형식으로 글을 서술합니다. 주제에 대한 자기주장을 강하게 제시합니다. 그러다 보니 여러 종류에 맞는 글쓰기를 연습하기보다 특정 종류의 글쓰기를 중시하기도 합니다. 자유분방하여 열린 생각을 가지고 있는 듯하지만, 익숙하지 않은 종류의 글쓰기를 의외로 어려워하는 거지요. 어떤 학생들은 굳이 배워야 하나를 애써 숨기지 않고 표현하기도 합니다. 그래서 피드백이 원활하지 않을 때도 있습니다.

고등학생 논술글의 경우 요구사항을 놓치기도 하고, 요구사항대로 글을 쓰면서도 그것에 미달하거나 자기 생각을 초과하여 드러내는 글을 쓰고는 합니다. 요약형, 비교형, 평가형, 문제해결형 등 각 유형의 특징을 배우고 학교별 응용문제들을 풀어보는데도 대학의 출제요구에 맞는 글보다는 자신의 생각을 중심으로 서술하는 것을 고집하는 경향이 강합니다.

두 경향의 문제점과 원인

형식적인 경향의 문제점

형식적 흐름과 틀을 중시하다 보니 내용에 대한 깊은 생각이 아쉽습니다. 더 깊이 들어가서 토론하고, 글쓰기를 할 수 있는데, 그게 쉽지가 않습니다. 칭찬과 격려를 하면서 이를 좀더 살릴 수 있도록 형식적 전개에 대해 묻거나 조언을 하면서 피드백을 하면 이해한다고 하면서도 좀처럼 변하지가 않습니다. 교육적 변화는 오래 걸린다, 는 차원이 아니라, 생각과 마음을 여는 데에 시간이 많이 걸린다는 겁니다. 틀과 형식에 “붙박혀 있는 거”처럼 보이기도 합니다.

자유분방한 경향의 문제점

자기 생각과 주장을 중시하다 보니 주제와 논점이 벗어나기도 합니다. 고등학생 논술글의 경

우, 요구사항을 정리해 주고, 출제의도를 해설하면서 피드백을 하면 그 피드백을 문제 삼기도 합니다. 토론과 글쓰기 모두 다루는 주제를, 연관된 주제, 하위 주제 등으로 정리해 주면 수공을 하면서도 내면적으로는 받아들이지 않는 모습을 보여주기도 합니다. 그렇게 자기만의 주장과 이해에 몰두하다 보니 상대방의 의견을 경청하기보다 일단 반대부터 하고 자기 주장을 관철시키는 걸 중요하게 여깁니다.

두 경향의 문제점이 갖는 공통점

형식적인 틀과 순서, 방법 등에 얽매어 있거나, 자신만의 주관을 뚜렷하게 드러내려고 하다 보니, 일정 기간 동안 피드백이 원활하지 않습니다. 적절한 피드백을 하면, 자존심 상해하거나 이를 상대화해서 받아들하려고 합니다. 피드백에 익숙하지 않으니 피드백을 하면 마치 자신이 무언가 잘못했으니 그 잘못을 나무라는 것처럼 이해하기도 합니다. 일부 학생들은 지금까지 해 왔던 것들을 다 바꿔야 하는 거냐고 되묻기도 합니다. 모두 자신이 해 왔던 걸 일정 기간 동안 쉽게 바꾸려 하지 않는 거지요.

참고로, 학생들이 쓴 글을 발표하면서 상호 피드백을 할 때 항상 좋은 점을 먼저 찾아서 말하게 합니다. 수정했으면 하는 부분들은 필자에게 넘기라고 합니다. 일 대 일 피드백을 할 때도 칭찬과 격려를 한 후에 수정할 부분을 피드백합니다. 그럼에도 학생들은 “99가지 칭찬을 하고 1가지 수정할 것을 말하면 수정할 거 그 1가지에 매달려 있다”는 말처럼 필자에게도 그렇게 행동합니다. 학생들에 따라 “일정 기간”은 다양하기도 합니다.

원인

여러 원인들을 들 수 있겠지만, 여기서는 피드백과 관련해서만 이야기하고자 합니다. 필자가 볼 때 이러한 두 경향은 ‘적절하면서도 지속적인 피드백 과정’이 부족해서 그렇지 않을까 생각합니다. 이것을 ‘교육 프로그램 내 안정적인 피드백 과정의 부재’로 표현할 수 있겠습니다. 필자는 수업을 하면서 학생들에게 학교/기관 내에서 진행되고 있는 토론/글쓰기 프로그램과 내용을 구체적으로 물어봅니다. 대부분의 학생들은 학교/기관에서 필자가 말한 ‘적절하면서도 지속적인 피드백’을 경험해 보지 못했다고 이야기합니다.

학생들의 사례를 들어보면, 글쓰기 수행평가를 하면 점수로 평가는 받지만, 왜 그런 점수를 받았는지 피드백을 받아보지 못했다고 합니다. 토론을 하거나 학생회 회의를 할 때도 적절한 개입과 조언 등 피드백을 받지는 못했다고 합니다. 2년 동안 사설과 칼럼을 출력해서 붙이고 요약하고 생각을 쓰는 노트를 두 권이나 가지고 있는 학생도 지속적으로 봐줄 사람이 없어서 혼자 했다고 합니다. 학교에서 논술 글쓰기를 꾸준히 했지만 첨삭을 받고 피드백을 받은 경우는 한 손에

꼽는다는 학생들도 많았습니다.

일부 대안 고등학교 학생들의 경우 학교에서 이런 피드백을 충분히 경험하고 있다고도 했습니다. 가르치다 보면, 공교육기관의 학생들과는 분명 다른 경험들이 축적되어 있는 건 확인이 됩니다. 그럼에도 두 가지 경향에서 자유롭지 못한 모습을 보여주기도 하였습니다.

포용사회 토대를 튼튼하게 만드는 안정적인 피드백

‘적절하면서도 지속적인 피드백 과정’은 가르치는 사람에게 하나의 업무 이상의 무게와 짐으로 작용합니다. 이것을 가능하게 만들기 위해 준비해야 할 조건들과 수행해야 할 과제 등은 상당히 많을 거 같습니다. 이것은 다른 자리에서 이야기해야 할 주제 같습니다.

다만, 필자의 경험을 예로 들어보면, 위에서 사례로 들었던 피드백이 원활하지 않은 학생들의 경우, 그럼에도 꾸준히 격려하면서 칭찬하고 수정할 점들을 하나씩 조심스럽게 이야기하면서 피드백하고, 그 피드백을 다시 설명하면서 접근하다 보면 어느 순간 많은 향상을 보이고 있는 걸 확인하게 되었습니다.

안정적인 피드백은 학생들을 변화시키는 힘이 있습니다. 잘 하는 학생들은 더 ‘잘’ 하게 됩니다. 못한다고 야단을 맞고, 부족하다고, 뒤떨어진다고 지적을 받아 주눅이 든 학생들은 오랜 시간 동안 안정적인 피드백을 경험하면, 일정 기간이 지나 자신감을 갖게 되고 ‘잘’ 하게 됩니다.

‘잘’이라는 건 토론과 글쓰기에 국한되지 않고, 이를 통해 자신감을 갖게 되고 사고가 확장되는 데에까지 이른다는 걸 말합니다. 이를 통해 자신을 돌아보고 꿈을 생각하면서, 나만큼 소중한 사람들이 내 주변에 있고, 이들과 함께 사회에서 ‘관계’를 맺고 살아간다는 걸, 그 관계에서 무엇이 중요한지를 생각하면서 산다는 겁니다.

우리 사회가 포용사회로 가는 데 학생들의 토론과 글쓰기에 있어서 안정적인 피드백이 중요한 역할을 하는 건 확실하지 않을까 생각해 봅니다. 포용사회의 토대를 튼튼히 하기 위해 여러 교육 기관에서 교육과정 안에 안정적인 피드백 과정을 도입하는 걸 깊이 논의했으면 합니다.

교육 [4]

코로나19로 재조명된 계층 간 격차와 교육 불평등

주문희

광주교육정책연구소

코로나19는 기존의 가정 배경에 따른 계층 간 교육격차 문제를 다시 수면위로 올려놓았고, 아울러 그동안 상대적으로 주목 받지 못했던 계층 간 심리정서 격차 문제까지도 전면화하였다. 코로나19가 경제적으로 취약한 계층의 학생의 온 삶에 부정적인 영향을 미치고 있는 만큼, 경제적 지원은 물론 학습·정서·관계·신체 지원을 아우르는 복합적인 지원이 필요하며, 이를 위해서는 기존에 분절적으로 추진·진행해 온 교육복지 관련 사업과 마을교육동체사업과의 연계성 강화할 필요가 있고, 더 나아가 이들이 처한 다차원적인 환경을 고려한 맞춤형 통합지원 시스템을 구축할 필요가 있다.

키워드 : 코로나19, 교육 불평등, 경제적 취약계층

2020년 전 세계를 강타한 코로나19는 모든 사람들을 위기에 빠뜨렸지만, 누군가에게는 더 가혹하였다. 코로나19로 윌리엄 벡(Beck)의 그 유명한 ‘빈곤은 위계적이지만 스모그는 민주적이다’라는 진단이 부적절하다는 것이 입증되고 있는 셈이다.¹⁾ 재난은 모든 사람에게 피해를 줄 수 있지만 각 집단이 재난에 대응하는 방식에서 차이가 크기 때문에 각 집단에 미치는 영향은 다르다. 때문에 재난은 자본 소유자를 더 부유하게 만들고 자본이 부족한 이들을 더 가난하게 만들어서 불평등을 더욱 심화시킬 수 있다.²⁾

재난으로 인한 불평등은 교육에도 영향을 주고 있었다. 코로나19 이후 여러 차례의 휴업과 온라인 개학은 그동안 교육의 기회와 조건을 평등화하기 위한 최소한의 공적 장치로 기능해 온 학교 교육의 역할을 축소시켰고, 그 피해는 위기에 따르는 부정적인 영향을 완충할 수 없는 자본이 부족한 학생들 특히 저소득층·취약계층 학생들에게 집중되었다.³⁾

경기도교육연구원의 연구 결과⁴⁾에 따르면, 코로나19 이후 가정의 경제 수준에 따라 다양한 격차의 양상이 포착되었다. 첫째, 가정의 경제수준에 따라 온라인 수업 환경에 차이가 나타났다. 공교육 최초로 도입된 온라인수업은 가정환경이 곧 수업 및 학습 환경이 되는 상황을 초래하였는데, 가정경제 수준이 낮은 학생일수록 온라인수업에 집중하기 어렵거나 학습에 방해가 되는 장소에서 온라인 학습을 하고 있었다. 또 온라인 수업에 필요한 온라인 학습기기(스마트기기)를 보

1) 임운택(2020), '위드 코로나 시대'에 민낯을 드러내는 불평등 사회, 경제와 사회, 127, p.6.

2) 박미희(2020), 코로나19 시대의 교육격차 실태와 교육의 과제: 경기 지역을 중심으로, 30(4), 114.

3) 황승우(2021), 코로나19 팬데믹 시대 교육 불평등 해소 정책에 대한 비판적 고찰, 이화여자대학교 석사학위논문.

4) 이정연 외(2020), 코로나19와 교육: 학교 구성원들의 생활과 인식을 중심으로, 경기도교육연구원.

유하고 있지 않거나, 낯아 수업에 방해를 받고 있었으며, 인터넷 네트워크 환경으로 인한 어려움을 경우도 많은 것으로 나타났다.

둘째, 온라인 학습 환경의 차이는 온라인수업에 대한 이해도와 학습 과정의 차이로 나타나고 있었다. 가정경제 수준이 낮은 학생일수록 온라인수업 내용에 대한 이해도가 낮았고, 온라인 수업 시 친구와 교사와의 상호작용도 활발하지 못한 것으로 나타났다. 또한, 온라인 수업에 있어서 보호자의 지지에 있어서도 가정경제 수준이 높은 학생일수록 온라인수업 내용이 이해하기 어려울 때나, 과제를 할 때 보호자의 도움을 받고 있는 반면, 가정경제 수준이 낮은 학생은 혼자 해결하거나 해결하지 못하고 넘어가는 경우가 많은 것으로 나타났다.

셋째, 돌봄 공백에서도 차이가 나타났다. 가정경제 수준이 낮을수록 낮 시간에 보호자가 부재하거나 형제/자매나 혼자 시간을 보내고 있었고, 점심식사도 형제/자매나 혼자하고 있는 경우도 많은 것으로 나타났다.

넷째, 심리정서 격차도 뚜렷해졌다. 경기교육연구원(2021)이 전국 6개 지역(서울, 인천, 광주, 경기, 충남, 전북)의 초5~고2 학생을 대상으로 실시한 「코로나19 전후 학생들의 심리와 정서 변화」 연구 결과에 따르면, 가정경제 수준이 낮은 학생들의 경우 기본생활습관(잠자는 시간은 늘고, 식사습관은 불규칙해졌으며, 취미·여가 활동과 신체활동은 감소함)이 크게 무너졌고, 온라인·등교 수업 적응도 및 보호자/친구/교사와의 관계의 질도 낮게 나타났다. 그리고 이러한 변화는 이들의 정신건강에 부정적인 영향을 미치고 있었는데, 가정경제 수준이 낮은 학생들의 경우 코로나 전후 정신건강 어려움이 증가하고 있었고, 스트레스(숙제·과제물, 성적·시험, 진로진학 스트레스 등)와 미래 불안 또한 높은 것으로 나타났다. 반대로 긍정적 심리에 해당하는 자아존중감, 주관적 행복감, 성취도 등은 낮았다.⁵⁾

5) 이근영(2021), 코로나19 전후 학생들의 심리와 정서 변화 연구, 경기도교육연구원.

〈표 1〉 수업이 끝난 후 가장 많이 하는 일 (중복응답)

단위: 명(%)

		취미여가 활동	신체활동	게임활동	온라인 활동	친교활동	학습활동	기타	조사대상 인원
전체		5,647 (20.2)	4,461 (15.9)	11,118 (39.7)	13,335 (47.7)	3,667 (13.1)	12,888 (46.1)	907 (3.2)	27,976
가정경제 상황	상	2,119 (22.7)	1,715 (18.4)	3,574 (38.3)	3,700 (39.6)	1,287 (13.8)	4,571 (48.9)	327 (3.5)	9,340
	중	3,238 (19.3)	2,464 (14.7)	6,723 (40.1)	8,542 (51.0)	2,155 (12.9)	7,605 (45.4)	511 (3.0)	16,756
	하	290 (15.4)	282 (15.0)	821 (43.7)	1,093 (58.1)	225 (12.0)	712 (37.9)	69 (3.7)	1,880

주. 본 문항은 중복응답으로 분석하였으며, 비율은 조사대상 인원을 기준으로 산출됨

〈표 2〉 코로나19 전후 정신건강 어려움⁶⁾ 증가 항목 개수

단위: 명(%)

		정신건강 어려움 증가 항목 개수						평균 (표준편차)	T/F 사후검정
		0	1	2	3	4	5		
가정경제 상황	상	5,167 (55.3)	1,189 (12.7)	1,311 (14.0)	767 (8.2)	575 (6.2)	331 (3.5)	1.08 (1.46)	359.545 *** 하 > 중 > 상
	중	8,312 (49.6)	1,997 (11.9)	2,666 (15.9)	1,706 (10.2)	1,287 (7.7)	788 (4.7)	1.29 (1.56)	
	하	592 (31.5)	192 (10.2)	298 (15.9)	256 (13.6)	273 (14.5)	269 (14.3)	2.12 (1.83)	

* p<.05 ** p<.01 *** p<.001

이렇듯, 코로나19는 기존의 가정 배경에 따른 계층 간 교육격차 문제를 다시 수면 위로 올려 놓았고, 아울러 그동안 상대적으로 주목받지 못했던 계층 간 심리정서 격차 문제까지도 전면화 하였다. 그동안 교육공동체는 모든 학생이 개인적·사회적·경제적 배경과 무관하게 똑같은 출발 선에 배움을 시작할 수 있도록 노력해왔다. 광주광역시교육청의 경우 교육복지를 하나의 사업이 아닌 교육 본연의 영역이자 기능으로 작동하도록 ‘광주희망교실’ 운영을 통해 교육의 주체인 교사가 학생들의 교육 소외 해소에 주도적으로 나설 수 있도록 하였으며, 취약계층 학생이 공교육 안에서 가정배경에 구애받지 않고 의미 있는 교육적 경험을 할 수 있도록 학교문화를 조성하고 또 지역사회와의 협업을 통해 취약계층 학생의 온 삶을 지원하는 맞춤형 통합지원 정책을 추진 해 왔다. 교육부 또한 지난 2018년 12월 문재인 대통령이 참석한 가운데, 혁신적 포용 국가로 나

6) 코로나19 전후 정신건강 5항목(걱정, 불안한 마음, 슬프고 울적한 마음, 혼자 남겨진 것 같은 생각, 죽고 싶은 생각) 변화에 대해 ‘늘었다’고 응답한 항목을 합산하여 전반적인 어려움 증가 수준을 살펴본 것임.

아가기 위하여 평등한 교육 출발선을 보장하고, 개인의 선택과 성장을 지원하는 학생 성장 중심 교육을 실현하겠다고 밝히기도 하였다.

하지만 이러한 노력에도 불구하고, 우리는 코로나19 사태를 지나오면서 학생의 일상(가정 배경)이 학교 교육뿐만 아니라 심리정서에도 더 높은 영향을 발휘하게 되는 불편한 진실을 마주할 수밖에 없었다. 어쩌면 교육 불평등의 문제가 사회구조적 문제에 기인하고 있음에도 불구하고, 학교라는 제도적 공간에서 평등한 교육의 기회를 제공하고, 교육적 성취를 거두는 데 장애가 되는 요인을 제거하는 것에 집중함으로써 사실상 가정경제 수준이 낮은 아동·청소년의 (학교 밖) 불리한 여건 문제는 큰 관심을 두지 않았는지도 모른다.

코로나19 이후 경제적으로 취약한 계층의 학생들에게 필요한 것은 경제적 자원 지원과 함께 정서자원, 관계자원, 지적자원, 신체자원, 재정자원 등의 복합적인 지원이다. 코로나19로 인해 무너진 기본생활 습관을 바로잡을 필요가 있으며, 사회적 관계를 유지할 수 있는 일상 회복 지원과 함께 취미·여가 활동, 신체활동을 펼칠 수 있는 교육적 기회가 제공되어야 한다. 또한, 경제적인 이유로 일상 회복에 필요한 활동을 포기하지 않도록 물적 지원과 함께, 가족과 학교의 지지를 강화할 수 있는 여러 가지 활동도 동반될 필요가 있다. 그리고 이를 위해서는 기존에 분절적으로 추진·진행해 온 교육복지 관련 사업과 마을교육동체사업과의 연계성 강화하여 광범위한 사각지대를 줄이는 것이 필요하다(박상현·배현순, 2001; 이태수 외, 2021). 아울러 경제적 취약계층 학생들이 처한 다차원적인 환경을 고려한 맞춤형 통합지원시스템을 구축할 필요가 있고 이는 교육청 및 일반자치단체의 연계-협력을 중심으로 이뤄져야 할 것으로 보인다.

촛불혁명으로 들어선 문재인 정부는 '혁신적 포용국가'라는 국가 비전을 내세우며 '혁신적 포용국가 미래비전 2045'를 발표했다. 해방 100주년을 맞이하는 2045년까지 저출산으로 인한 인구감소와 고령사회의 위기를 역량강화와 사회적 일자리 창출의 기회로 삼아 사회혁신을 이루겠다는 원대한 계획이다. 포용적 혁신국가는 민주적인 문제해결 역량을 갖춘 시민 사회의 성숙 없이는 불가능한 일이다. 이는 유아부터 노년에 이르기까지 생애주기마다 각자에게 필요한 보편적 평생교육과 학교교육, 직업교육이 서로 잘 어우러질 때만 가능한 일이기도 하다. 교육의 대전환 없이 포용적 혁신국가는 없다. 일반 자치와 교육자치의 분열을 극복하고 지역교육 거버넌스를 이루어가는 방향을 모색하고자 한다.

1. 혁신적 포용국가의 꿈

문재인 정부는 2019년을 '혁신적 포용국가 원년'으로 선언하고 2월 19일 '포용국가 사회정책 추진 계획'을 발표했다. 정부의 정책브리핑에 따르면, '혁신적 포용국가'란 "국민 누구나 성별, 지역, 계층, 연령에 상관없이 차별이나 배제 받지 않고 인간다운 삶을 보장받으며 함께 잘 살 수 있도록 국가가 국민의 전 생애주기에 걸쳐 삶을 책임지며, 공정한 기회와 정의로운 결과가 보장될 수 있도록 하며, 이를 뒷받침하는 미래를 위해 혁신하는 나라"¹⁾를 말한다. '기회는 평등하고 과정은 공정하며 결과는 정의로운 것'이라던 문재인 정부의 취임 일성을 구체화한 국가 비전이다. 꿈이 크고 아름다울수록 현실은 누추해 보인다. 한 나라의 대통령이 그 꿈을 이루지 못했다고 탓하는 것은 부질없다. 어차피 5년 임기 안에 이를 수 있는 꿈도 아니었다. '혁신적 포용국가'의 꿈이 무가치하지 않다면, 이제 곧 정권이 바뀔다고 해서, 새로운 정부가 새 비전을 내놓는다고 해서 그 꿈을 헌신짝처럼 내던질 일이 아니다. 꿈은 함께 꿀수록 현실과 가까워지고, 결국 그 꿈을 실현하는 것은 꿈꾸는 사람의 몫으로 남기 때문이다. 소위 '촛불정부'에 기대했던 바람은 물거품이 되었다. 사람들이 그 촛불을 끄고 정부에 기대었기 때문이다. 다시 촛불을 들 일이야 없어야겠지만 그 염원을 어떻게 현실에서 이룰 수 있을지는 차분히 다시 생각해 보아야 한다.

우리는 고도성장의 과정에서 87년 대투쟁을 거치며 90년대까지만 해도 두터운 중산층을 형성해가고 있었다. 만일 민주정부를 이룬 이후에 노사정 대타협을 통해 복지사회로 순조롭게 이행

1) 대한민국 정책브리핑 정책위키 참고

했다면 지금과 같은 극단적인 양극화와 사회갈등은 겪지 않을 수 있었을 것이다. 하지만 해외자본의 유입에 뒤이어 구제금융의 ‘양털 깎기’와 노동시장의 이중구조를 강제당했고 그 결과 죽기살기의 경쟁체제 속에서 이념갈등, 세대갈등, 젠더갈등마저 첨예해지고 있다. 이러한 갈등을 더욱 부추기는 것은 승자독식(The winner takes all)의 정치사회 질서이다. 승자가 모든 걸 차지하면 당연히 패자는 할 말을 잃게 된다. 이런 사회구조에서 평화와 번영의 공동체를 말한다는 것은 어불성설이다. 시민들이 갈등을 다룰 줄 아는 힘을 키우고 공존과 공영의 가치를 지켜가기 위해서는 우선 ‘다수제 민주주의’의 정치질서부터 혁파해야 한다. 우리는 한 사람의 대통령에게 모든 권력을 집중시키고 사회의 자원들을 배분해 왔다. 이제는 그 권력이 시장으로 넘어갔다고는 하지만 그래도 거대양당의 정치구조는 여전하다. 단 한 사람의 표라도 더 얻으면 나머지 절반의 의사는 무시해도 괜찮다는 정치구조에서는 다양성을 존중하는 복지사회를 이루어내기 어렵다. 소수정당도 시민들의 지지만큼은 의석을 차지할 수 있도록 비례대표제를 강화해야 한다. 여러 정당 간의 연정과 협치를 통해 의회에서부터 토론과 합의의 문화를 선보여야 한다. 중앙정부의 권력도 지방정부로 대폭 옮겨서 시민사회가 주도하는 거버넌스 정부를 만들어가야 한다.

민주주의는 제도와 정치질서의 문제일 뿐만 아니라 상대를 대하는 삶의 태도 속에 녹아들어 있다. 같은 직장에서 일하면서도 비정규직과 정규직의 차별을 용인하고 살아가는 이유는, 대입 시험에서의 승자를 만들기 위해 학교 교육이 친구들을 패자로 방치하는 삶을 가르쳐왔기 때문이다. 국법은 민주시민의 양성이 교육의 목표라고 하지만, 현실의 학교는 민주주의를 배우는 곳이 아니다. 정교사와 기간제 교사, 영양교사와 영양사의 차별을 매일 보고 배우며, 미래의 자신이 어느 위치에 서게 될지를 가늠해보는 곳이다. 그러니 우리가 바라는 세상에 한 걸음이라도 다가서려면, 승자독식의 사회를 거부하고 학교와 가정, 직장에서도 ‘합의제 민주주의’ 문화를 키워가야만 한다. 저출산 고령사회로 들어선 지금, 첨예한 미증갈등의 틈바구니에 낀 채로 성장동력까지 잃어버리고 극심한 빈부격차 속에서 일자리와 복지 위기를 겪으며 살아갈 텐가? 아니면 생애 전반에 걸친 역량강화로 혁신성장의 동력을 창출하고 풀뿌리 합의제 민주주의를 바탕으로 사회적 대타협을 이루어 균형발전의 평화공동체를 이루어갈 것인가? 그 갈림길에 지금 우리가 서 있다. 아직 아무도 걸어보지 못한 그 길을 누가 이끌어갈 것인가. 노동운동을 하더라도 대학 졸업장만 있으면 대기업으로 취업하던 좋은 시절은 이제 끝났다. 해고는 죽음이다. 무한경쟁의 검은 아가리가 우리를 두렵게 한다. 어디에 가서든 먹고 살 수 있는 사람(anywhere)이, 제 땅에 불박혀서도 제대로 살 수 없는 사람들(somewhere)의 심정을 헤아리기는 쉽지 않다. 설령 그런다 하더라도 엘리트들은 조금의 동정을 내보인 후에, 그 대가로 더 많은 자기 몫을 챙겨가기 십상이다. 『엘리트가 버린 사람들』(The Road to Somewhere)에서 데이비드 굿하트는 이렇게 말한다.

따분한 일자리에서 일하는 섬웨어가 긍지와 자부심을 느끼기에는 현실은 더욱 악화하고 있다. 최근 수년 동안 기초 일자리의 상대 임금은 꾸준히 하락하고 이동성과 대학 교육의 중요성은 더욱 강조되고 있다. 대학 교육 보편화 탓에 학력 차별도 심해졌다. 게임 규칙이 불리하다고 느끼는 사람은 게임에 참여하지 않으려 하기 마련이다. 정책 결정자 즉 애니웨어는 열정과 이동성을 향상시키는 방법에는 거의 신경 쓰지 않는다. 모두를 위한, 국가를 위한, 가족을 위한 일자리와 같은 정치적 수사는 넘친다. 그러나 좋은 일자리-언제나 대졸자 몫이다-와 기초 일자리 간에 존재하는 큰 격차에 주류 정당은 언급조차 꺼린다.²⁾

대학에 진학하지 않은 청년 절반은, 대학 졸업자를 우대하는 세상을 어떻게 받아들일까? 대학 진학률이 15~20 퍼센트 수준일 때는 대학에 가지 않는다고 해서 사회적 낙인이 찍히지 않는다. 하지만 진학률이 45~50 퍼센트에 이를 경우엔 이야기가 완전히 달라진다.³⁾ 게다가 대학 진학률이 높아지면 직업 훈련 경로를 선택한 이들이 누리던 특권도 유지되기 어렵다. 특히 기술 전문대학과 같은 고등 직업 훈련 기관이 줄면 이런 현상은 가속화되기 마련이다.⁴⁾

‘너는 하고 싶은 어떤 것이든 할 수 있다’라는 오늘날 교육 시스템의 평등주의적 에토스는 청년이 실제로 무언가를 성취하기 위해 필요한 실질적 수단과는 거리가 먼 대학 진학을 부추길 뿐이다(학교와 지역 기업 간 관계 강화는 미스매치를 줄이는 데 도움이 된다).⁵⁾

이처럼 소수의 엘리트가 가난한 다수 대중을 내버려두는 정치질서와 교육의 황폐화가 비단 영국만의 문제는 아니다. 요즘 세상에서는 한 사람의 창의적인 인재가 수십만 명을 먹여 살린다고 강변할 수도 있다. 하지만 쓸모 있는 기술이 개발될수록 쓸모없는 사람이 늘어나는 게 당연하다고 치부하기에는 우리의 미래가 너무나 암담하다. 사람은 쓰고 버릴 수 있는 도구나 물건이 아니기 때문이다. 사람은 유용성보다는 그 자체로서 지니는 고유한 가치, 즉 인간성으로 존중받아야 마땅하다. 현실이 그렇지 못하더라도 그래야만 한다. ‘해야 한다’는 자연법의 영역이 아니라 도덕법의 영역이기에, 우리가 원하기만 하면 할 수 있다. 그것이 바로 민주주의이다. 우리가 그 사람의 능력이나 성별, 인종, 혈통 등을 묻지도 따지지도 않고 각자에게 한 표씩의 권리는 주는 것이기 때문이다. 동등한 그 표를 모아 승자에게 더 많은 재원을 몰아주고 그 부를 대물림하는 것을 법으로 정당화해서는 안 된다. 신분질서를 무너뜨린 민주주의의 원리가 다시 양극화와 계급질서를 정당화하는 정치적 도구로 전락하는 일을 막아야 한다.

2) 데이비드 굿하트, 김경락 옮김, 『엘리트가 버린 사람들』(2019), 294쪽.

3) 영국과 달리 우리나라의 대학 진학률은 70~80%에 이른다.

4) 앞의 책, 303쪽.

5) 앞의 책, 314쪽.

창조성은 몇몇 인재의 타고난 재능이 아니다. 설명 누군가 창조성을 지니고 태어났다 하더라도 사회가 그를 포용하지 못하면 아무 소용이 없다. 인재는 “학교에서 만들어지는 것(making)이 아니라 도시에서 자라나는 것(growing)”이라고 한다. 포용적인 사회 분위기에서 다양한 문화가 서로 어우러질 때 창조적인 결과물들이 더 많아질 것이라는 점은 당연하다. 우리가 창조적인 인재를 길러내기 위해서라도 합의제 민주주의에 기반한 포용사회로 나아가야 한다. 저출산 고령사회의 위기를 넘어설 수 있는 열쇠는 상호존중의 문화 속에서 개개인의 역량을 강화해 포용적인 사람 중심의 일자리 사회를 구축하는 데 있다. 학교와 지역사회가 서로 돕는 교육체계의 구축은 그러한 역량중심의 혁신적 포용국가로 나아가는 데 핵심적인 고리가 될 것이다.

2. 포용적 혁신국가를 위한 지역교육 거버넌스의 방향

우리나라는 교육행정을 일반행정과 구분하는 독특한 제도를 운영하고 있다. 이를 헌법이 보장한 교육의 전문성과 자주성을 구현하고자 한 것으로 이해하는 경우도 있지만(허종렬, 1997, 104), 다수의 입법자들은 교육의 자주성과 전문성을 지방자치단체의 교육행정기관과 연계를 짓기보다는 학교의 자율성으로 해석하고 있다(이기우, 2011, 39). 교육기본법 제5조 ②항에 따르면, “학교운영의 자율성은 존중되며, 교직원·학생·학부모 및 지역주민 등은 법령으로 정하는 바에 따라 학교운영에 참여할 수 있다.” 이를 근거로 학교운영의 자율성, 즉 학교자치가 곧 교육의 자주성을 의미한다고 보는 것이다. 그렇다면 교육행정과 일반행정의 분리는 헌법적인 근거가 없을 뿐만 아니라, 동법에서 법령으로 정하는 바에 따라 “교직원·학생·학부모 및 지역주민 등”이 학교운영에 참여하는 것이 학교 자치를 이루어 교육의 자주성을 실현하는 중요한 계기가 된다는 것도 알 수 있다.

일반행정과 교육행정의 구분은 국가 주도의 교육과정을 손쉽게 펼쳐가기 위한 전달체계를 만들어 농업사회에서 산업사회로 발돋움하는 데 적지 않게 기여했다. 하지만 그런 상명하복의 전달체계는 교육의 자주성을 침해하여 그 자체가 반교육적일 뿐만 아니라, 문제해결능력을 갖춘 창의적인 인재를 길러내는 데도 효율적이지 못하다. 개정될 2022 교육과정에서도 학교와 지역이 교육과정을 스스로 만들어갈 수 있는 자율권을 부여하기로 했다(교육부, 2021). 이는 학교운영위원회 참여 정도로 형식화된 현재의 한계를 넘어, 앞으로는 학생, 학부모, 지역주민들이 교사들과 함께 교육과정을 설계하는 날이 곧 오게 되리라는 기대를 낳는다. 마을과 학교가 교육과정을 함께 재구성하고 학교의 담장을 학생들이 넘나드는 것은 좋은 일이다. 하지만 그것에 대해 책

임을 지고 행정을 보는 것은 또 다른 과업이 된다. 그것을 학교가 떠맡을 것인지 지자체가 맡을 것인지, 학부모와 주민에게 책임과 권한 없이 봉사만 요구하는 것은 아닌지, 교사들에게는 또 일거리만 잔뜩 늘려주는 것은 아닌지 하는 염려가 따른다. 서로에게 힘든 일이 오래 지속되기를 바랄 수는 없다. 일반행정과 교육행정의 구별이라는 제도적 한계를 넘어서야 이 문제를 해결하는 길도 열리게 된다.

민주적인 학교 운영으로 수업을 개선하고자 한 혁신학교 운동도 ‘삶을 위한 교육’에는 이르지 못했다. 마을교육공동체는 지식 위주의 경쟁 교육에 대한 반성으로 협력적인 배움의 공동체를 이루려고 한 혁신학교 운동을 지원하는 것으로 시작했다. 마을교육공동체 운동은, 학생들이 자신이 살아가는 마을에 대해 마을 주민들을 통해서 배우며 그 결과가 마을의 변화에도 기여할 수 있는 교육이 되어야 한다고 주장한다. 혁신학교, 혁신교육지구, 마을교육공동체, 미래교육지구 등의 사업으로 이어지는 과정에서 마을과 학교, 지자체와 교육(지원)청이 협력하는 일이 잦아지고 있다. 그렇게 마을과 학교의 접촉면이 넓어질수록 서로를 이해하는 계기가 생기기도 하지만 학교의 벽에 막혀 마을 주민들이 상심하는 일도 빚어진다. 이 과정에서 얻은 큰 소득이 있다. 일반행정이 교육행정을 지원하는 것으로 시작한 혁신교육지구 사업으로 청소년을 비롯한 주민들의 교육에 대한 권리를 지자체가 깨닫게 된 것처럼, 마을교육공동체 운동 역시 학교 수업을 돕겠다고 나선 주민들로 하여금 시민 누구나 원하는 때 원하는 만큼 배우고 가르칠 수 있는 권리가 있다는 자각으로까지 이어지게 된 것이다. 단순히 학교 교육을 지원하기 위해서 마을 주민이 필요한 것이 아니라, 마을 주민은 주민대로 배우고 실천하며 마을 자체의 돌봄과 교육의 역량을 키워야 하고, 그래야만 학교와 마을이 서로에게 도움을 줄 수 있다는 것을 알게 되었다. 앞으로 스스로 배우고 실천하는 교육공동체 운동이 풀뿌리 민주주의의 토대를 닦고, 교육뿐만 아니라 사회·정치 전반을 바꾸어가게 된다면, 덴마크의 그룬트비히가 실현했던 사회 재건의 꿈을 우리 사회에서도 이루어낼 수 있다.

여기서 민간이 주도하는 마을교육공동체의 역할이 강조될 필요가 있다. 지자체나 교육(지원)청이 설계한 사업계획을 주민이 수행하는 구조가 아니라, 주민 스스로 거버넌스를 이루어 마을의 돌봄과 교육을 계획하고 그것을 행정이 지원하는 구조를 만들어야 한다. 그렇게 해서 주민의 자치역량이 커지면 일반행정과 교육행정의 분리조차도 크게 문제되지 않을 수 있다. 현행 “지방자치분권 및 지방행정체제개편에 관한 특별법” 제9조 ④항에서는 “국가 및 지방자치단체는 제1항부터 제3항까지의 규정에 따라 사무를 배분하는 때에는 민간부문의 자율성을 존중하여 국가 또는 지방자치단체의 관여를 최소화하여야 하며, 민간의 행정참여기회를 확대하여야 한다.”고 규

정하고 있는 바, 주민 주도의 마을교육공동체가 활성화되면 지방자치단체의 관여는 최소화되고 이를 통해 일반행정과 교육행정의 갈등도 줄어들 수 있다. 그 가능성의 근거와 구체적인 실행방안, 제도 개선책 등을 살펴보려 한다.

3. 지역교육 거버넌스를 위한 제도적 과제

일반자치와 교육자치의 관계는 시대에 따라 변화를 거듭해 왔다. 현재로서는 교육자치가 집행기관만 독립된 채로 의결기관은 일반자치에 종속되어 있다. 현행 ‘지방자치법’ 제9조 2항에서 ‘교육·체육·문화·예술의 진흥에 관한 사무’는 지방자치단체의 사무로 규정하고 있는 바, 동법 121조에서는 그 사무를 분장하기 위하여 별도의 기관을 두고 그 조직과 운영에 관하여 필요한 사항을 따로 법률로 정한다고 하였다. 1991년에 제정된 ‘지방교육자치에 관한 법률’은 옛 ‘교육법’에 근거한 것으로 ‘지방자치법’에 종속된 부속법이나 하위법은 아니지만 여러 차례 재개정을 거치는 과정에서 그런 인식이 팽배한 상태이다. 또 시·군·구와 같은 기초자치단체는 독자적인 법인격이 있지만 시·군·구 단위의 교육지원청은 시도교육청으로부터 독립적인 법적 지위와 권한이 없다. 조례제정권이나 인사권, 예산권뿐만 아니라 의사결정 권한도 없이 단위 학교를 지도·감독하는 역할만 수행하는 교육지원청이 제 역할을 다할 수 있게 하는 것은 기초단위의 교육자치를 위해 시급한 과제이다. 또한 시·군·구청과 교육지원청이 1:1로 매칭되지 못하는 문제도 연계협력을 상당히 어렵게 한다.

‘지방교육자치에 관한 법률’ 제41조는 ‘지방교육행정협의회’를 통해 교육감과 시도지사가 협력해 교육·학예에 관한 사무를 효율적으로 처리하도록 하였지만, 일 년에 한두 번 형식적으로 운영될 뿐이다. 대개의 경우 교육경비 보조와 관련한 사업을 협의하는 선에서 그친다. 최근 제정된 ‘학교복합시설 설치 및 운영·관리에 관한 법률’의 경우에는 교육청과 지자체가 구체적으로 협업할 수 있는 좋은 사례의 근거가 되지만 학교복합시설에 한한다는 아쉬움이 크다. ‘초·중등교육법’ 제11조(학교시설 등의 이용)에 따르면 “모든 국민은 학교교육에 지장을 주지 아니하는 범위에서 그 학교의 장의 결정에 따라 국립학교의 시설 등을 이용할 수 있고, 공립·사립 학교의 시설 등은 시·도의 교육규칙으로 정하는 바에 따라 이용할 수 있다.” 하지만 학생의 안전이 확보되지 않고 교사의 근무시간이 지난 후 책임 주체가 없어 실제로는 이용이 쉽지 않다. 더구나 ‘평생교육법’ 제29조(학교의 평생교육)에 따르면 ① ‘초·중등교육법’과 ‘고등교육법’에 따라 “각급학교의 장은 평생교육을 실시하는 경우 평생교육의 이념에 따라 교육과정과 방법을 수요자 관

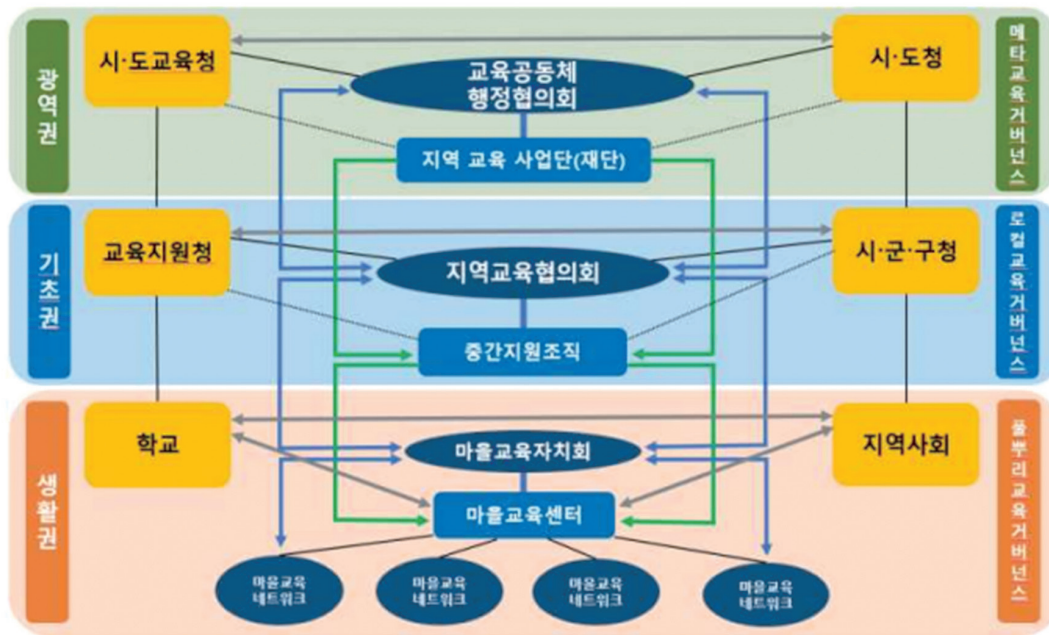
점으로 개발·시행하도록 하며, 학교를 중심으로 공동체 및 지역문화 개발에 노력하여야 한다.”고 규정되어 있다. 하지만 학교를 마을에 열고 평생교육의 장으로 개방하는 교장은 찾아보기 힘들다.

마을 주민이 학교의 담장 안으로 들어가 학교 공간을 평생교육의 장으로 활용하고 방과후나 주말에 학생들과 생활교육과정을 열어갈 수 있으면 좋겠지만, 창원의 용지초와 같이 방과후나 주말을 반납하고 그 현장을 지키는 교사가 있을 때 비로소 가능한 일이다. 학교 안 공간이 어렵다면 학교 밖 마을에라도 주민들의 배움터가 있어야 한다. ‘평생교육법’ 제21조의 3은 기초지자체장이 읍면동별로 ‘평생학습센터’를 설치·지정·운영할 수 있다고 규정하고 있다. 하지만 그럴 수 있다는 것이지 대개의 읍면동에는 ‘평생학습센터’가 없고, 있더라도 그 센터를 운영할 수 있는 인력과 예산이 제대로 지원되지 않는다. 매년 공모를 통해 몇몇 프로그램을 운영하는 것으로 경우 명맥만 유지해갈 뿐이다. 학교의 안팎을 넘나드는 청소년들을 위해서도 학교교육과 평생교육의 연계는 반드시 필요하다. 국가와 지방자치단체는 ‘청소년기본법’ 제48조에 따라 “청소년활동과 학교교육·평생교육을 연계”하는 시책을 수립·시행해야 하고, “다양한 교육 및 활동 프로그램 등을 제공하는 종합적인 지원 방안을 마련”해야 한다. 하지만 이렇게 폭넓은 안목으로 정책을 펼쳐가는 지방 공무원은 찾아보기 힘들다.

일반자치와 교육자치의 분리라는 제도적인 한계가 크지만 이를 보완할 수 있는 법률도 있고 평생교육과 학교교육, 청소년활동까지 연계하라고 분명히 법률에는 규정되어 있다. 그런데도 왜 현실은 그렇지 못할까? 무엇보다 지자체와 교육청 모두 자신들의 소관사무로 명확히 인식하지 못했기 때문이고, 지역 주민들도 양 당사자에게 그 역할을 충실히 하라고 강제해 오지 못했기 때문이다. 학교운영을 교사와 교장들에게 맡겨 둔 학교운영위원회와 ‘주민자치센터’를 차지하고 앉은 행정관료들에게 셋방살이하는 주민자치회의 한계가 여실히 드러나는 문제이다. 학교와 지역 사회에서 주민이 주도하는 거버넌스를 이룰 수 있을 때라야 비로소 지방자치단체를 제대로 움직여 일반자치와 교육자치의 분리를 극복할 수 있을 것이다. 이러한 거버넌스는 광역보다는 기초단위에서 더욱 활발해져야 한다. 그래야만 건강하게 지속될 수 있다. 교육지원청의 권한을 강화해 읍면동과 마을 단위에서 학교와 마을이 연계·협력하도록 돕는 것은 지속가능한 교육자치를 위해 시급한 과제이다. “마을의 성장을 위해서는 그들이 가진 다양한 인·물적 자원들을 중심으로 주민들의 삶과 마을의 과제가 교육적 과제로 연계되어야”⁶⁾ 하는데, 이는 학교운영위원회와 주민자치회를 유기적으로 연결하고 학교 안팎의 평생교육기관(시설)을 주민과 학생들에게 적극적으로 개방시켜줄 교육지원청과 지자체의 협력이 있을 때에야 가능하기 때문이다.

6) 양병찬 외, ‘혁신교육지구 사례 분석을 통한 마을교육공동체 체제 구축 방안 연구’, 교육부(2019), 304.

지금 우리 사회는 마을교육공동체 운동을 통해 학교교육과 평생교육이 주민자치와 연계하고 협력하는 과정에서 풀뿌리 민주주의의 새로운 가능근거를 만들어가고 있다. 학교와 마을이 손잡고 마을의 문제를 해결해가는 과정 자체가 교육과정인 것이 되는 것은, 우리의 교육이념인 '민주 시민의 양성'에 복무하는 가장 좋은 길이다. 주민들은 청소년들의 활동을 통해 '주민자치'가 어떠한지 배워가고 있다. 또 청소년들은 마을을 위해 헌신하는 동네 어른들의 모습을 보면서 자신의 진로를 설계해가는 한층 성숙한 모습을 보인다. 교육자치와 지방자치, 주민자치의 만남은 주민 주도의 거버넌스를 통해서만 가능한 일이다. 그리고 그 거버넌스는 광역권, 기초권, 생활권에서 다양한 모습으로 구현되어야 한다. 아래 그림은 교육청과 지자체가 지속가능한 협력체제 구축하기 위해 거버넌스를 어떻게 형성해야 하는지 잘 정리하고 있다.



[그림 1] 지역교육거버넌스의 모형(김용련, “지속가능한 교육청-지자체 협력체제 구축을 위한 제도적 지원 방안 연구”, 교육부(2021): 51.)

하지만 앞서 살펴본 대로 현재의 법제도에는 교육자치 거버넌스의 형성과 지자체간의 연계·협력을 어렵게 하는 장애가 많다. 지역교육행정협의회를 내실화하고 기초단위에서도 교육자치를 이루기 위해서는 '지방교육자치에 관한 법률'도 바꾸어야 한다. '지방자치단체 출자·출연 기관의 운영에 관한 법률'도 개정해 시도교육청도 재단법인을 설립·운영할 수 있게 해야 관설민영의 교육재단 운영이 수월해진다. 주민자치법을 고쳐서 '마을교육행정협의회'와 읍면동별 교육자치

회를 운영할 수 있게 할 필요도 있다. 교사 파견을 어렵게 하는 문제를 말끔하게 해소하려면 ‘교육공무원임용령’을 개정해 마을교사나 마을장학사가 한 마을에서 장기 근무하게 하면 좋겠다. 학교시설 개방을 활성화하고 안전사고에 대한 대책도 마련하려면 ‘초·중등교육법’에서 학교시설 등의 이용에 관한 조항도 개정해야 한다. 소득세법 시행령도 바꾸어 지자체가 수행하는 방과후 과정에 대해서는 교육비를 공제받을 수 있도록 해야 사교육에 대한 적극적인 대처도 가능할 것이다. 이참에 지방자치단체의 교육경비보조에 관한 규제 조항은 삭제하는 게 낫다. 자체 수입으로 소속 공무원의 인건비를 충당하지 못하는 지자체⁷⁾는 교육경비를 보조할 수 없도록 제한하고 있는데, 이 때문에 지역 간의 교육 불균형이 심화되고 있기 때문이다. 이렇게 교육자치를 저해하고 있는 법률을 모두 개정하는 것은 너무 벅찬 일이다. 그렇기에 가칭 ‘학교와 마을의 연계·협력 촉진을 위한 특별법’을 제정해 이 문제를 해소하려는 연구결과가 있다. 이 경우 그 법조문의 구체적인 장과 조의 내용은 아래와 같다.⁸⁾

7) 2018년 기준으로 전체 243개 기초지자체 중 71개에 달하고, 특히 군의 경우에는 전체 82개 군 중 56개 군에 해당한다. (김용련 외, 2021, 166쪽.)

8) 김용련 외, 2021, 178쪽.

제1장 총칙

- 제1조(목적) : 학생과 주민을 위한 양질의 교육 환경 제공
- 제2조(정의) : '마을', '교육활동', '마을교육공동체', '지방교육자치 혁신특구' 용어 정의
- 제3조(기본원칙) : 학생과 주민의 교육적 이익 최우선의 원칙
- 제4조(책무) : 국가의 재정지원 책무, 지자체의 예산확보 책무, 연계협력의 책무 등
- 제5조(다른 법률과의 관계) : 다른 법률에 대한 우선

제2장 계획 및 추진체계

- 제6조(기본계획) : 교육부장관의 5년 단위 기본계획 수립
- 제7조(시행계획) : 시도교육감의 연도별 시행계획 수립
- 제8조(위원회의 설치 및 운영) : 시도교육청에 학교와 마을 연계협력심의위원회 설치
- 제9조(각급교육공동체행정협의회의 설치 등) : 시도, 시군구, 마을 단위에 각각 설치
공무원의 파견과 예산의 통합운용을 가능하게 하는 근거 마련(대통령령 특례 부여)
- 제10조(전문인력 확보 및 배치) : 전문인력 역량강화 사업과 지역협의체 설립 지원
연계협력 업무담당 공무원의 장기근속, 연계협력 전담부서의 지정과 직원의 우선배치

제3장 마을교육공동체 사업

- 제11조(마을교육공동체 사업 지원) : 조례에서 규정한 마을교육공동체 사업지원의 근거
- 제12조(사업자 모집 등) : 비영리 법인 또는 단체, 개인 등으로 사업자 제한
- 제13조(성과평가 등) : 시도교육감이 매년 사업을 평가하고 내년 계획에 반영하게 함
- 제14조(지원센터) : 시도교육감의 지원센터 설치·위탁·지정과 공무원 파견 근거 마련
- 제15조(민·관협력체계 등) : 기초지자체와 마을 단위의 지역교육주민협의회 구성·지원

제4장 지방교육자치 혁신 특구

- 제16조(특구의 지정 등) : 지방교육자치제도의 운영혁신을 선도할 특구의 지정
- 제17조(특구의 지정해제) : 시도교육감의 의견을 들어 교육부장관의 특구 지정해제
- 제18조(특구육성종합계획의 수립) : 교육부장관의 5년 단위 특구육성종합계획 수립
- 제19조(지방교육자치혁신특구위원회) : 특구와 관련한 사업 심의를 위한 위원회 설치
- 제20조(특구 운영계획의 수립) : 특구육성종합계획에 따른 교육감의 연차별 운영계획
- 제21조(「지방교육자치에 관한 법률」에 관한 특례) : 교육지원청의 독립된 법인격 부여
학교운영위원회 위원으로 구성된 선거인단을 통한 교육장 직선, 대통령령으로 규정
- 제22조(「초·중등교육법」에 관한 특례) : 마을교육과정의 운영 가능 근거 마련
- 제23조(국회에 대한 보고) : 특구의 지정과 운영에 관한 국회 보고

제5장 보칙

- 제24조(권한의 위임) : 교육부장관의 권한을 시도교육감에게 위임할 수 있도록 규정
- 제25조(포상 등) : 공로자에 대한 포상과 관계자 연수, 발표회 등의 근거 규정

부칙

- 제1조(시행일) : 공포 후 3개월이 경과한 날부터 시행

4. '지역사회기반교육'의 성공을 위한 몇 가지 과제

마을교육공동체 운동은 주민 주도의 교육운동을 통해 주민 스스로 지역의 문제를 해결하며 주민자치, 평생교육, 학교교육의 영역을 가로지를 수 있음을 보여주고 있다. 이는 마을교육공동체가 민주주의, 지방자치, 교육자주라는 헌법적 가치를 구현할 수 실질적인 토대가 되며, 보편적 평생학습의 권리를 실현하는 기제임을 의미한다. 또한 지역의 대학과 기업, 연구기관과 평생교육을 이으며, 지역에서 나고 자란 인재가 지역에서 성장하고 취업하며 지역사회를 발전시켜 갈 수 있도록 마을교육공동체가 성장해 가는 것은 지역소멸에 대응하는 가장 본질적인 대응책이 될 것이다. 이를 위해서는 학교에서든 마을에서든, 이제는 누구나 자신에게 필요한 것을 필요한 때에 배울 수 있는 보편적 평생학습의 권리가 보장되어야 한다. 정보통신기술의 발달로 이제는 특정한 장소, 특정한 시간에 얽매이지 않아도 그런 교육의 기회를 얻을 수 있다. 대학과 평생학습원, 학교와 마을의 곳곳에서 일어나는 교육활동을 하나의 플랫폼에서 소개받고 강의를 들으며 쌍방향 소통이 가능하다면 각 개인에게 개별화된 맞춤형 교육도 이루어질 수 있다. 또한 그 활동의 빅데이터를 활용해 AI가 각자의 수준과 희망을 고려해 진로, 진학 설계를 돕고 각자에게 다음 과제를 제시해 줄 수도 있을 것이다. 그들 각각의 학습이력을 관리해 간다면 학교에서도 학생들이 마을에서 이루어낸 성과를 살펴볼 수 있고, 마을에서는 주민들이 어떤 활동을 진행하고 있는지 손쉽게 찾아볼 수 있다. 그렇게 평생학습과 대학교육, 직업교육, 중고등학교의 포털들이 서로 연동되는 온라인플랫폼을 권역별로 구축하는 것이 필요하다. 온라인플랫폼을 개개의 지자체들이 각자 개발할 경우에는 예산 낭비가 심할 뿐만 아니라 서로 연동되지 않아 비효율적이기 마련이다. 권역별로 플랫폼을 구축하는 일은 광역지자체나 국가가 해야 한다.

마지막으로, '지역사회기반교육'이 성공하기 위해 유념해야 할 몇 가지를 정리해 보면서 이 글을 마친다.

(1) '지역사회교육운동'은 왜 실패했을까?

- '지역사회교육운동'은 한국전쟁 이후 모든 것이 무너져내린 폐허 위에서 학교를 중심으로 마을공동체를 다시 세우자는 운동이었다. 그러나 "학교를 주민의 평생교육의 장으로 개방함으로써 지역 주민의 성장을 돕고 지역 주민은 학교의 협력자가 되게 함으로써 자기 지역과 학교의 문제를 스스로 해결해 나가는 학교 중심의 교육공동체운동"이라던 지역사회교육운동은 실패했다. 왜 그랬을까? 이 물음에서 시작하자.

(2) “학교 중심의 교육공동체운동”은 실패한다. 학교가 마을 주민의 것이 아닌 한.

- 마을 주민이 자신들의 문제해결을 위해 학교를 세우고 학생들을 함께 돌보던, 학교가 마을의 일부였던 시절이 아니라, 국가가 교육과정을 주도하고 시장이 학생들을 줄 세우는 시대에는 ‘학교 중심의 교육공동체운동’이 실패할 수밖에 없다. 교육부-교육청-교육지원청-학교로 이어지는 완결된 교육정책 전달체계에서는 마을의 요구가 불필요한 개입에 불과하다. 더구나 시장질서에 편입된 대학서열체제에 근거한 국가주도의 입시제도 하에서는 더욱 그러하다. ‘산업역군의 효율적 양성’을 위해 국가와 시장이 손을 맞잡을 때 일반행정과 교육행정의 구분은 시민의 교육참여를 배제하고 국가 주도의 교육과정을 손쉽게 펼쳐가기 위한 전달체계를 만들었다. ‘교육의 전문성, 자주성, 정치적 중립성’이라는 헌법 정신은 학생, 학부모, 지역주민을 들러리세우는 것을 정당화하는 교사와 학교를 위한 이념으로 전락했다.

(3) 창의적인 인재는 만들어지지 않는다. 마을에서 자란다.

- 이제는 어떤 학교, 어떤 교사, 어떤 학생, 어떤 마을이 될 것인지 물어야 한다. 상명하복의 교육전달체계는 교육의 자주성을 침해하여 그 자체가 반교육적일 뿐만 아니라, 문제해결능력을 갖춘 창의적인 인재를 길러내는 데도 효율적이지 못하다. 학교운영위원회 참여 정도로 형식화된 현재의 한계를 넘어, 앞으로는 학생, 학부모, 지역주민들이 교사들과 함께 교육과정을 설계해야 한다. 창조성은 몇몇 인재의 타고난 재능이 아니다. 설령 누군가 창조성을 지니고 태어났다 하더라도 사회가 그를 포용하지 못하면 아무 소용이 없다. 창조적 인재가 마을을 위해 기여하지 않는 것도 문제다. 인재는 “학교에서 만들어지는 것(making)이 아니라 도시에서 자라나는 것(growing)”이라고 한다. 포용적인 사회 분위기에서 다양한 문화가 서로 어우러질 때 창조적인 결과물들이 더 많아질 것이라는 점은 당연하다. 학교와 지역사회가 서로 돕는 교육체계의 구축은 그러한 역량중심의 혁신적 포용국가로 나아가는 데 핵심적인 고리가 될 것이다.

(4) ‘지역사회기반교육’은 사회의 자기회복을 위한 이중운동이다.

- “교육”의 전문성, 자주성, 정치적 중립성이 “교사”의 전문성, 자주성, 정치적 중립성으로 곡해되어서는 안 된다. 가르치는 사람(혹은 그 사람의 행위)은 전문적이고 자주적이며 정치적으로도 중립적이어야 하지만, 그렇다고 해서 그 사람이 꼭 교사의 신분이어야 할 필요는 없다. 교사라는 신분이 그 자주성과 전문성, 정치적 중립성을 보장하는 것도 아니다. 오히려 현실의 교사는 국가 주도의 교육과정과 입시제도의 한계 때문에 전문성을 잃고 자주적이지도 못하며, 정치·사회적으로 무관심한 경우가 많다. ‘지역사회기반교육’은 학교와 교사가 원해서 일어났기보다는 국가와 시장 체계의 억압에 저항하는 시민과 생활세계의 반격, 이중운동이라 할 수 있다. 대안교육으로

부터 시작한 탈학교운동이 혁신교육으로 받아들여져 제도적으로 편입되고, 이것이 다시 마을로 까지 나아가 마을교육공동체운동이 되었다. 결과적으로 이는 마을의 자기회복운동에 지나지 않는다.

(5) '삶을 위한 교육과정'은 삶의 회복을 위해서, 또 그것을 통해서만 가능하다.

- 마을과 학교가 교육과정을 함께 구성하고 학교의 담장을 학생들이 넘나드는 것은 좋은 일이다. 하지만 그것에 대해 책임을 지고 행정을 보는 것은 또 다른 과업이 된다. 그것을 학교가 떠맡을 것인지 지자체가 맡을 것인지, 교사나 주민에게 책임과 권한 없이 봉사만 요구하는 것은 아닌지 하는 염려가 따른다. 학생, 교사, 주민의 삶이 회복되지 않은 채로 '삶을 위한 교육과정'이 있을 수 없다. 지역사회기반교육이 교사들에게 업무부담으로 돌아가지 않고 마을의 교육력을 키워가게 하려면 '자기회복의 시간'이 필요하다. 새로운 교육생태계 조성을 위해서는 아직 많은 준비가 부족하다. 그렇다고 '전문성'이 부족하다는 이유로 지역사회기반 교육과정을 폄하해서는 안 된다. 그 전문성이 '누구'와 '무엇'을 위해 '왜' 강조되어야 하는지를 생각한다면 장기간에 걸쳐 보완해야 할 과제라고 이해될 수 있다. 자기회복을 위해서는 쉼과 여유가 반드시 있어야 한다. 유기농을 하려면 수년간 땅을 묵혀두지 않는가. 학교가 숨을 돌리는 동안 지역교육력의 회복을 위해 모든 노력을 집중할 필요가 있다. 학교가 국가와 시장에 의해 억압당해온 시간, 그래서 학생과 학부모, 교사들이 고통받아온 시간보다는 '삶을 위한 교육과정'으로의 자기회복 시간이 더 길지는 않을 것이다. 참교육운동을 시작한 지도 벌써 30년이 지났다. 그보다는 오래 걸리지 않을 것이다.

(6) '지역사회기반 교육과정'은 지역사회를 대상화하는 교육과정이 아니다.

- '삶을 위한 교육과정'은 생활세계에 근거한 교육과정이므로 국가와 시장 체계의 억압적 질서에서 보다 자유로운 곳에서부터 시작해야 한다. 그곳은 마을과 지역사회일 수밖에 없다. 지역사회의 교육자원을 연계해 학생들을 가르치거나 돌보고 교육과정을 설계하는 역할을 우선 지역사회에 맡기자. '지역사회기반 교육과정'은 학교와 교사가 지역사회라는 자원을 연구하고 그것을 교육과정 안에 편입시키는 것이 아니라, 지역사회에 기반해서, 지역사회가 주체가 되어 교육과정을 설계해가는 과정이어야 한다. '지역사회교육운동'이 "학교 중심의 교육공동체운동"이어서 실패할 수밖에 없었던 과오를 반복해서는 안 된다. '마을 중심'의, '지역사회에 기반한' 교육과정을 설계하는 데 학교와 교사가 기여한다는 발상의 전환이 필요하다. 교사가 늘 말해왔듯 학교 바깥, 지역사회가 바로 서야 올바른 교육도 가능하다. 그렇다면 이제부터라도 교사들이 지역사회를 바로 세우고 지역의 교육력을 회복시키는 데 앞장서야 한다. 이제까지는 교사들이 그 일들을 게을리 해 왔기 때문에 마을주민들이 애써 마을교육공동체를 만드는 수고를 감당해 왔다. 교사