



경기혁신교육생태계 강화 방안 연구

나현주
강지나
김용련
김은정
이 성
홍섭근



(재)경기도교육연구원

경기혁신교육생태계 강화 방안 연구

연구책임자 : 나현주 (경기도교육연구원 연구위원)

공동연구원 : 강지나 (교하고등학교 교사)

김용련 (한국외국어대학교 교수)

김은정 (반송중학교 교감)

이 성 (장곡고등학교 교장)

홍섭근 (경기도교육연구원 연구위원)

목 차

제1장 서론	1
제1절 연구의 필요성 및 목적	3
제2절 연구 내용	8
제3절 연구 방법	11
제4절 연구 범위	14
제2장 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀	15
제1절 교육생태계의 개념과 구조	17
1. 선행연구 검토	17
2. 교육생태계의 개념과 구조	23
제2절 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀	36
1. 경기혁신교육생태계의 개념	36
2. 경기혁신교육생태계의 구조와 분석틀	38
제3장 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청 정책 분석	47
제1절 혁신학교	49
제2절 혁신교육지구	53
제3절 마을교육공동체	67
제4절 경기도교육과정	73
제5절 소결	77
제4장 교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육	81
제1절 교육철학	83
1. 세계관(자연관) : 유기적 네트워크에 기반한 생태적 공동체	84
2. 인간관(교육목표) : 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화	87
3. 지식관(지식·정보 생성) : 통합적인 역량, 집단지성의 시너지	89

제2절 교육과정	91
1. 학습 내용 : 다양화, 지역화, 맥락화된 교육	93
2. 교수-학습 방법 : 삶과 배움의 일치, 공동 학습을 통한 자기조직화	94
3. 교과 간 연계 : 교과가 유기적으로 통합된 교육과정	96
4. 교수-학습자 간 관계 : 상호의존적이고 보완적인 공동체적 관계	97
제3절 공동체 문화	98
1. 교원 간 소통 문화	99
2. 교원과 학생의 소통 문화	101
3. 학교와 지역사회의 소통 문화	103
제4절 학습 공간	106
1. 학교 내 공간	107
2. 학교 밖 공간	110
3. 학교 간 공유	114
제5절 교육네트워크와 교육거버넌스	114
1. 교육네트워크	114
2. 교육거버넌스	117
제6절 소결	120

제5장 경기혁신교육생태계 구축 사례 분석

제1절 조사 개요	129
제2절 A 지역	131
1. 일반 사항	131
2. 교육생태계 관점	132
3. 학교 사례	140
제3절 B 지역	159
1. 일반 사항	159
2. 교육생태계 관점	160
3. 학교 사례	176
제4절 소결	200

제6장 경기혁신교육생태계 강화 방안	207
제1절 기본 방향	209
1. 학교교육생태계: 성장, 합의된 철학과 공동 실천, 교육공동체의 상생·공진화로	210
2. 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용: 협력적 교육거버 넌스 구축으로	212
제2절 실천 과제	216
1. 협력적 지역사회 교육거버넌스 체제 구축	216
2. 학교 간, 교육시스템 간 교육네트워크 강화	222
3. 지역화 교육과정 추진	226
4. 공동의 철학과 가치 공유 및 실천 제고	230
5. 교육주체별, 기관별 혁신역량 강화	233
 참고문헌	 243
 부 록	 253

표 목차

〈표 1-1〉 사례연구 개요	12
〈표 1-2〉 초점 집단 면담(FGI) 및 면담 개요	13
〈표 1-3〉 전문가 자문 및 협의회 개요	13
〈표 2-1〉 전통적 교육과 생태적 교육의 비교	27
〈표 2-2〉 지속가능성을 위한 교육거버넌스 체제와 단계	31
〈표 2-3〉 경기혁신교육생태계 구성 요소 및 분석 준거	41
〈표 3-1〉 상임위원회와 운영위원회의 역할과 구성	62
〈표 3-2〉 혁신교육지구 시즌 I 의 성과와 한계	65
〈표 3-3〉 경기도교육과정의 성격 변화	74
〈표 4-1〉 2012 경기도교육과정과 2015 국가수준 교육과정의 역량 비교	92
〈표 5-1〉 조사 대상 지역 및 학교	129
〈표 5-2〉 지역별 특징 비교	205
〈표 5-3〉 학교별 특징 비교	206
〈표 6-1〉 단체자치와 주민자치의 비교	218
〈표 6-2〉 교육 주민자치 요소	221

그림 목차

[그림 2-1] 교육생태계의 구조	36
[그림 2-2] 기업가정신 교육생태계(EEE)	40
[그림 2-3] 기업가정신 교육생태계(EEE) 구조	40
[그림 2-4] 경기혁신교육생태계 구조	41
[그림 3-1] 혁신학교 운영 체제	50
[그림 3-2] 혁신교육지구 시즌 I 과 II 의 차이점	56
[그림 6-1] 학교교육생태계	210
[그림 6-2] 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용	212
[그림 6-3] 지역 교육거버넌스 체계	222

요약

본 연구의 목적은 아이들이 삶의 맥락 속에서 배우고 성장할 수 있도록 학교 밖으로 배움의 생태계를 확장해나가는 것이 중요시되는 요즘 학교와 지역사회가 어떻게 상호작용하는지, 지속가능한 상생을 위해 어떤 노력들이 필요한지 살펴봄으로써 경기혁신교육생태계 강화 방안을 제시하는 것이다. 이를 위해 경기혁신교육생태계의 개념을 정립하고, 경기혁신교육생태계를 구성하는 요소와 관계를 탐색하였다. 또한 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청 정책을 살펴보고, 교육생태계 관점으로 경기혁신교육 10년의 과정을 고찰하였으며, 학교와 지역의 협력과 공진화를 위한 방향과 실천과제를 제시하였다.

문헌 연구, 사례 조사, 초점집단 면담, 전문가 협의회 등을 실시하였다. 문헌 연구를 통해 교육생태계의 이론적, 개념적 논의들을 탐색하여 경기혁신교육생태계의 개념을 정리하였다. 또한 경기혁신교육생태계 구축과 관련 있는 경기도교육청의 주요 정책과 경기혁신교육 10년을 교육생태계 관점으로 고찰하였다. 경기혁신교육생태계 구축 사례를 분석하기 위해 혁신교육지구 시즌 I 부터 현재까지 혁신교육지구사업을 실천하고 있는 지역 가운데 2개 지역, 지역별 혁신학교 2개교를 선정하였다.

이때, 학교 지원 및 연계 활동에 있어 서로 다른 특성을 보이는 지역을 선정하기 위해 31개 시군을 유형화하여 2개 지역을 선정하였다. 한 지역은 초등학교를, 다른 한 지역은 중학교를 사례 연구 대상으로 하였다. 지역교육생태계 탐색을 위해 지방자치단체 담당자, 교육지원청 정책 담당자, 중간지원조직 담당자, 지역 활동가를 대상으로 개별 면담을 실시하였다. 지역별 학교와 지역사회 연계 정책 및 사업 현황과 정책적 노력, 인식과 참여정도, 문제점 및 교육적 요구사항 등에 대해 조사하였다. 학교교육생태계 탐색을 위해 학교의 업무 담당 부장 교사, 학생, 학부모 등을 대상으로 지역사회 연계 교육과정 재구성 실천 정도와 인식, 문제점, 요구사항 등에 대해 개별 또는 집단 면담을 실시하였다.

주요 연구 결과는 다음과 같다.

1. 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀

경기혁신교육생태계는 ‘경기혁신교육’에 ‘교육생태계’관점을 부여한 것이다. 공공의 가치를 강조한 경기혁신교육은 생태적 접근이 가능하며, 이는 생태적 원리에 따라 경기혁신교육 자체를 하나의 유기체로 바라보고, 이러한 유기체의 발전과 지속가능성을 위해 어떤 노력을 해야 하는지 살펴봄을 의미한다. 경기혁신교육생태계는 지역이 갖는 영향력 측면에서 ‘경기’, 철학·내용·방법·정책(혁신학교, 혁신교육지구, 마을교육공동체, 경기도교육과정 등) 등의 측면에서 ‘혁신’, 교육의 관점을 생태계 관점으로 전환하고자 하는 의도와 사고의 전환을 지향하는 비유적 접근인 ‘교육생태계’, 이들 간 물리적·화학적 결합이라 할 수 있다. 경기혁신교육생태계는 여러 개념의 조합으로 다양한 스펙트럼을 가지고 있다. ‘경기’라는 지역적 특성은 물론 10년의 혁신교육 실천과 정책의 과정이 ‘역사’적인 차원에서 펼쳐져 있고, 혁신이라는 철학, 정책, 운동이 교육현상을 둘러싸고 제시되고 있으며, ‘교육생태계’라는 다양한 포괄적인 입장이 연계된 개념이다. 경기혁신교육생태계는 교실에서 학교, 마을, 지역과 연결되어 있으며, 담론, 정책, 실천에서는 교육 자치와 미래교육과 긴밀하게 연결된다.

정리하면, ‘경기혁신교육생태계’는 경기도 내 학교와 지역사회, 교육주체가 서로 연결된 관계망 속에서 혁신교육의 철학·내용·방법 등 서로의 상호작용을 통해 배움이 일어나고, 이러한 배움이 삶과 연결되어, 그 배움의 결과가 공동체의 상생과 공진화로 이어지는 유기적이고 선순환적인 체제를 의미한다. 즉, 학교를 둘러싸고 있는 마을, 지역, 시설 및 공간 등을 포함하며, 학교 내·외부에 존재하는 구성원(학생·교사·학부모·지역사회 주민 등) 간의 공동체 문화, 네트워크, 교육거버넌스 등을 통한 상호작용과 긍정적인 영향을 의미한다. 학교 안팎의 다양한 주체와 주변 환경이 상호작용하면서 학교와 지역이 동반 성장하는 공진화를 추구하는 특징을 갖는다고 할 수 있다.

경기혁신교육생태계의 구성 요소와 이에 따른 분석 준거는 다음과 같다.

〈표〉 경기혁신교육생태계의 구성 요소와 분석 준거

구성 요소	내용	분석 준거
교육 철학	세계관 (자연관)	유기적 네트워크에 기반한 생태적 공동체
	인간관 (교육목표)	상호존중, 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화
	지식관 (지식·정보생성)	통합적이고 총체적 역량, 집단지성의 시너지 (공유와 상호작용을 통한 창발적 지식 창출)
교육 과정	학습 내용	다양화, 지역화, 맥락화된 교육
	교수-학습 방법	삶과 배움의 일체(사회, 자연, 삶과 연결된 배움), 학생자치적 공동 학습 (프로젝트 중심의 협동학습)을 통한 자기조직화
	교과 간 연계	분절적 교과중심이 아닌 유기적 통합
	교수-학습자의 관계	상호의존적이고 보완적인 공동체적 관계
공동체 문화	나눔과 배려의 문화	언제, 어디서나, 누구와도 배움이 이루어질 수 있는 공동체 문화
학습 공간	학습플랫폼	청소년이 주도할 수 있는 공간과 시설
교육네트워크 및 교육거버넌스	교육네트워크	배움과 돌봄을 위한 주체 간 유기적 연대와 파트너십, 중간지원조직
	교육거버넌스	일반자치, 교육자치, 주민자치와의 결합

2. 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청 정책

경기혁신교육생태계 구축을 위해 경기도교육청이 추진한 혁신학교, 혁신교육지구, 마을교육공동체, 경기도교육과정을 중심으로 살펴본 결과는 다음과 같다.

첫째, 혁신학교 정책은 2009년 13교 지정을 시작으로 학교폭력, 교권 침해 등 학교 내 관계와 학교에 대한 사회적 신뢰가 무너지는 상황에서 추진되었다. 자율 경영체제, 민주적 자치공동체, 창의지성교육과정, 전문적학습공동체라는 4가지 큰 축으로 추진된 학교운영의 새로운 패러다임의 변화는 학부모의 동반자적 이해와 협조를 얻어냈다. 또한 지역사회의 다양한 교육자원을 활용한 교육활동은 배움터를 확장시켰고, 지역과의 연대 가능성을 만들어냈다. 교실 수업의 변화는 수업혁신에 머물지 않고 학교문화 혁신, 지역 사회 혁신과 연결될 수 있다는 것을 보여주었다. 수업 혁신을 위해 전문적학습공동체로 연결하여 협업을 통해 동료성을 키우고 문제를 해결하는 교사문화를 이끌어냈다. 또한 지역자원을 활용한 수업의 변화는 교사로 하여금 마을교사와의 연대를 가능하게 했고, 학생들의 배움이 삶으로 연결될 수 있음을 성찰하게 하였다.

둘째, 혁신교육지구는 2010년 9월 지방자치단체와 함께 지역교육공동체 구축을 통한 새로운 행·재정적 협력 모델을 창출하고 궁극적으로 지역주민에게 신뢰받는 공교육

혁신에 기여하고자 추진하였다. 시·군 I, II를 거쳐 오면서 목적과 방향, 세부 추진과제가 정책 여건의 변화와 현장의 요구 등에 의해 변화되었다. 초기에는 6개 지구가 출범하였지만 시·군 III에는 모든 지역의 참여가 예상된다. 시설사업 위주의 교육경비지원에서 교육과정 중심의 교육경비지원 패러다임으로 전환되고, 교육청, 지자체, 지역사회가 함께 논의하고 협조하는 기반을 마련했다는 점, 학교 간 연대와 협력을 통해 혁신학교 일반화에 기여한 점, 특색 있는 교육과정 운영으로 지역 특성화에 기여한 점 등에서 그 성과를 인정받고 있다. 하지만 시·군 I, II에서 지역혁신교육협의회가 실질적인 거버넌스 역할을 제대로 못하고 있고, 기관 간의 사업 비전에 대한 서로 다른 인식과 낮은 수준의 공유, 기관 간 역할 분담에 대한 합의 부족 등으로 거버넌스 구축의 과제를 안고 있다.

셋째, 마을교육공동체 정책은 경기꿈의학교, 교육자원봉사, 학교협동조합으로 진행되었다. 경기꿈의학교는 2018년까지 1,000여개가 운영되어 참여하는 학생들의 성장과 각 지역의 교사, 학부모, 마을강사 등의 변화를 추인해냈다. 공교육에서 발견하지 못했던 마을의 교육력을 끌어냈고 이들 간의 네트워크가 형성되면서 공교육을 포섭하고 자극하는 거버넌스의 흐름을 만들어가고 있다. 하지만 학교교육과의 연계가 잘 이루어지고 있지 않다는 점에서 학교현장에 뿌리내리는데 한계를 보이고 있다. 반면, 몽실학교는 지역의 교사, 지역주민, 지역사회 사업 기획에 참여하여 학생만이 아닌 학교 밖 청소년의 배움터, 지역주민의 학습 공간, 지역 청년들의 활동 공간이 되고 있다.

넷째, 경기도교육과정은 국가수준 교육과정 총론을 요약하여 지침으로 제시하는 수준에 머물던 기존의 시·도 교육청 교육과정에서 벗어나 지역수준의 교육과정을 개발하고자 시작되었다. 2009 개정 교육과정을 재해석하고 창의지성교육을 반영하여 교과 및 창의적 체험활동의 지침을 제시한 2012 경기도교육과정으로 개정되었다. 또한, 2015 개정 국가수준 교육과정, 경기교육기본계획 및 4·16 교육체제, 교원 및 학부모 의견 등을 반영하여 2016 경기도교육과정으로 대폭 개정되었다. 현장의 요구 수용, 혁신교육의 철학 담보 등 지역성을 반영한 교육과정 구현을 위한 지역화 교육과정을 개발한 것이었다. 그럼에도 불구하고 국가수준 교육과정 범위 내에서 편성·운영되어야 하는 점, 국가수준 교육과정의 인간상과 경기도교육과정이 추구하는 인간상의 차이와 수용방안, 역량 기반 교육과정에 대한 논리적 설명의 부족 등의 한계를 드러냈다. 2016 경기도교육과정에서는 이와같은 한계를 극복하기 위해 국가수준 교육과정의 인간상을 바탕으로 교육 가치와 핵심역량을 분석, 보완하여 4·16 교육체제가 추구하는 인간상을 제시하였고

‘핵심역량’을 제시하여 학교 현장의 혼란을 최소화하였다. 또한 2016년 이후 ‘교육과정 문해력’, ‘교육과정 재구성-수업-평가(기록) 일체화’ 정책으로 진화하였으며, 2019년 교사별 교육과정으로 수렴되어 교육과정 자율화와 다양화를 위한 실질적인 토대를 마련하였다.

3. 교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육

2009년 주민직선교육감 도입과 함께 혁신학교 정책을 시작으로 경기혁신교육이 지나온 과정을 교육생태계 관점으로 정리한 결과는 다음과 같다.

가. 교육철학

첫째, 세계관(자연관) 측면에서 학교는 학생 개개인이 행복한 배움으로 개성있게 성장하는 공간이어야 한다는 인식을 공유하게 되었다. 이와같은 교육철학은 학교운영 시스템, 의사결정 시스템, 교육과정 운영 시스템, 지역사회 협력 시스템의 변화를 이끌어냈다. 경쟁에서 협동·협력적인 문화로, 지시·통제 위주에서 자율과 자치로, 개인 책임에서 공동 책임으로의 전환, 학교와 마을의 만남 등이 그것이다.

둘째, 인재관(교육목표) 측면에서 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화를 추구해왔다. 지향은 ‘더불어 살아가는 창의적인 민주시민 육성’으로 변화되었으며, 수사(修辭)로 그치지 않았다. 단순한 지표의 변화가 아니라 많은 정책을 바꾸고 실천을 만들어갔다. 서로가 서로를 존중하는 공동체적 인간을 육성하기 위한 배려와 나눔을 실천하고자 하였다.

셋째, 지식관(지식·정보 생성) 측면에서 통합적인 역량과 집단지성의 시너지를 위해 노력해왔다. 경기혁신교육은 세계적인 변화 추세에 맞추어 학력과 배움의 과정에 대해 새롭게 정의하고, 학교교육이 주목해야 할 역량을 ‘창의지성역량’이라 정의하였다. 창의성과 인성교육을 위해 배움중심수업을 강조하여 실천하였다. 미래 사회를 살아갈 학생들에게 가장 필요한 것은 스스로 생각하는 힘이며, 그 힘을 키우기 위해 다양한 역량을 강조해오고 있다. 또한 함께 공부하고, 공동으로 실천하고, 그 결과를 공유하고 개선해나가기 위해 전문적 학습공동체 활성화를 위해 노력하였다.

나. 교육과정

첫째, 학습 내용 측면에서 살펴보면, 교사의 능동적 교육과정 재구성을 권장함으로써 삶의 맥락과 연결되는 교육과정 운영을 적극적으로 추진하였다. 교육과정이 무엇이며, 어떻게 바라봐야 할지에 대한 활발한 논의를 시작으로 교육과정 재구성을 위한 교사들의 노력과 실천이 활발해졌다. 초창기에 주로 혁신학교를 중심으로 진행되었으나 배움중심 수업을 통해 초등학교에 광범위하게 파급되었고, 교육과정-수업-평가(기록)일체화를 통해 중·고등학교에 확산되었다.

둘째, 교수-학습 방법 측면에서 교사들은 학생의 성장을 위해 교과 내용을 학생의 삶과 연결시켰고, 교과 내용을 통해 역량을 키우려고 노력하기 시작하였다. 또한 자기주도능력과 자기관리능력을 통해 자기조직화가 이루어질 수 있도록 하였다. 자율과 책임의 학생문화를 위해 학생참여 활동, 학생참여 또는 주도하는 수업, 프로젝트 활동 등이 장려되었고 확대되고 있다.

셋째, 교과 간 연계 측면에서는 교과가 유기적으로 통합된 교육과정 운영을 지향하였다. 삶과 얹이 조화를 이루도록 하기 위해 교과와 창의적체험활동의 유기적 통합을 시도하였고, 교사들이 함께 모여 교육과정 재구성을 논의하였다. 또한 여러 교과 교사들이 함께 참여하는 교과 통합 프로젝트 실행을 시도하기 시작하여 현재는 일반화된 현상이기도 하다.

넷째, 교수-학습자 간 관계 측면에서는 학생의 배움이 일어날 수 있도록 다양한 형태의 수업을 계획하는 것, 동료와의 신뢰 구축을 통해 수업을 개발하는 것을 장려하였다. 아울러 팀티칭, 공동수업, 협동학습, 체험학습, 주제통합학습, 프로젝트학습 등 교육과정과 연계한 수업모델 개발을 권장하였다. 이러한 노력들은 교사들의 교수-학습 활동과 관련하여 철학적 변화를 이끌어냈다.

그러나 이러한 노력에도 불구하고 여전히 입시중심 교육과 미래 사회를 위한 교육이 가치적으로 대립하고 있다. 5·31 교육개혁을 대체할 새로운 담론을 국가수준에서 만들어 내지 못했고, 역량중심 교육을 강조하면서 새로운 학력지표와 평가지표를 만들지 못하고 있다. 그 결과 역량중심 교육을 강조하지만, 학교에서 일어나는 교육활동은 교과중심 교육활동을 크게 벗어나지 못하고 있다. 경기혁신교육이 미래학교 변화에 대응하는 교육, 교육과정 유연화를 통한 개별화 교육에 좀 더 관심을 가질 필요가 있다.

다. 공동체 문화

첫째, 교원 간 소통과 협력 문화를 만들기 위해 교무회의 방식에서 민주적 자치공동체 방식으로 전환, 권한집중에서 권한위임으로 전환, 전문적학습공동체 활성화를 위해 노력하였다.

둘째, 교원과 학생 간 소통 문화를 위해 규칙과 처벌위주의 생활지도가 아니라 행복한 배움에서 학생들과 많은 만남과 관계를 맺고자 노력하였다. 교사와 학생 간 소통을 활성화하기 위해 다음 사항에 역점을 두었다고 할 수 있다. 학생의 인권에 관심을 두어 학생인권 조례를 제정하였고, 전국 최초로 민주시민교육과를 신설하였다. 또한 교육과정 내 시민교육 지원을 위해 ‘경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례’를 제정하였다. 학생자치 활성화 정책을 추진하였고, 규칙과 처벌 위주에서 회복적 생활교육으로 전환하였다.

셋째, 학교와 지역사회의 소통 문화 측면에서는 경기혁신교육 이후 지역교육과정에 대한 실천 노력이 가속화되었다. 마을교육과정을 학교교육과정에 포함시켜 교육과정 재구성을 하는 학교가 나타나고 있고, 특히 중학교는 자유학기제 실시와 함께 마을 자원과 사람이 학교교육과정 안에 자연스럽게 들어오고 있다.

라. 학습 공간

첫째, 학교 내 공간 변화를 살펴보면, 교실 공간은 창의지성교육, 배움의 공동체 수업, 배움중심수업 등으로 교사의 교수 중심이 아니라 학생들의 배움이 어떻게 일어나는가에 초점을 맞추기 시작하였다. 학생들의 책상을 ㄷ자 형으로 배치하고 학생과 학생이 소통하고, 교사들도 학생들과 소통하는 수업을 시도하였고, 또한 학생들이 활용할 수 있는 공간이 확장되었다. 유희공간을 조성하여 활용도를 높였으며, 이때 학생들이 주도적으로 참여하여 디자인하고 직접 만들었다. 학생자치 공간, 복도 유희 공간, 학교 도서관 등을 중심으로 학생들의 생활과 배움을 촉진할 수 있는 구성으로 학생 의견이 반영되기 시작하였다.

둘째, 학교 밖 공간의 변화를 살펴보면, 혁신교육지구와 마을교육공동체 정책을 추진하면서 학생들이 다양한 탐구활동과 체험을 할 수 있도록 배움의 공간을 학교 밖으로 확장하였다. 지역 내 초·중·고등학교와 대학교 등 학교 시설과 시청, 아트센터, 청소

년수련관, 도서관, 지역커뮤니티, 비영리단체 센터 등 지역시설을 활용하고 있고, 학교와 주민 간 소통과 학습중심 지역사회 센터로 '이음터' 건립도 추진하였다. 그러나 아직 공간 혁신에 대한 이해는 교육과정이나 학생들의 배움 측면보다는 시설이나 환경 개선 차원의 인식으로, 예산만 있으면 된다는 생각으로 접근하는 측면이 여전히 남아 있다.

마. 교육네트워크와 교육거버넌스

혁신교육지구 사업은 학교와 마을의 연결을 강화시켰고, 경기도교육청과 지방자치단체의 간절함에서 시작되었다. 경기도교육청은 지자체의 지원을 받아 학교혁신이 확산되기를 기대했고, 지자체는 신뢰받는 공교육을 통하여 지역주민의 정주의식을 높이는 것이 절박했다. 이것이 강당, 체육관, 급식시설 등에 지원하는 예산을 교육과정 운영과 인적 지원으로 바꾸도록 했고, 공교육 혁신을 위하여 지역의 모든 주체가 참여하는 지역교육공동체를 만들도록 했다. 학생의 꿈 실현과 성장을 위해서 학교의 경계를 넘어서 지역사회와 함께 하는 마을교육공동체가 만들어지는 토대를 만들어 냈다.

혁신학교를 중심으로 학교와 학교, 학교와 지역사회의 연결이 이루어졌고, 학교와 지역사회의 연결은 또 다른 교육생태계를 만들어 냈다. 몽실학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학 등이 대표적 사례이다. 또한 학교와 지역사회를 연결하는 제도적 노력으로 중간지원조직을 설립하였다. 새로운 학교, 혁신적 교육체제 구축을 위한 사회적 요구를 지역 교육거버넌스 구축을 통해 수렴하고자 노력하고 있다.

4. 경기혁신교육생태계 구축 사례 분석

가. A 지역

첫째, A지역은 중소도시로 교육분야에 집중투자를 했고 주민과 함께 혁신교육을 위해 노력한 결과, 지역 공동체 누구나 배움과 나눔이 가능한 마을교육공동체를 형성하였다. 지자체장의 의지와 이를 뒷받침하는 중간지원조직의 역할이 큰 비중을 차지하였다. 마을주민을 마을교사로 양성하고, 이들이 초·중등학교에 나가 진로교육과 지역탐방교육을 담당하였다. 학교는 이런 프로그램에 개방적으로 참여하여 학생들이 지역에 천착한 삶에서 배우고 참여를 통해 성장하는 혁신교육을 이룰 수 있었다. 지역의 정주성

을 목표로 한 교육프로그램들은 열악한 지역 여건 속에서도 효과를 나타내고 있고, 학생과 학부모의 만족도는 매우 높으며 학교도 지역교육과정을 중심으로 한 교육과정 재구성과 마을교육공동체라는 목표에 적극적으로 참여하고 있다.

둘째, a초등학교는 혁신학교로써 다양한 교육과정 활동을 진행하고 있는 학교이다. 학교의 혁신교육 철학에 대한 공유와 교사, 학생, 학부모들 간 소통과 협력이 잘 이루어져 있었다. 여러 단위의 협의회가 있고, 교사들의 전문적 학습공동체를 통해 소통과 협력을 확인할 수 있었다. 학생중심 교육과정과 지역교육과정은 다양하게 마련되어 있었고 대부분의 수업은 프로젝트로 진행하거나 체험형이 많았다. 교육플랫폼으로써 학생들에게 자치공간을 내어주는 실험들을 진행하고 있었다.

셋째, b초는 A지역 내에서도 다소 낙후된 지역에 있다. b초 교육공동체가 갖고 있는 공통의 문제의식은 낙후된 지역환경 내에서 돌봄이 부족한 학생들이 많고, 이들을 돕기 위해 학교가 노력하지만 역부족이라는 데 있었다. 돌봄 공백의 문제를 해결하기 위해 지역사회체계가 마련되어 학생과 가정이 함께 도움을 받을 수 있어야 한다. 주민들이 자발적으로 진행하고 있는 돌봄교실은 그런 체계의 시초가 될 수 있다. 학교가 그들과 적극적으로 연결하여 기초학력 수업이나 가정내 돌봄 서비스를 제공받을 수 있도록 연결하고, 다문화 가정에 대한 지원, 폭력이나 학대받는 학생들에 대한 지원도 지역사회와 함께 적극적으로 실천해 나가야 한다. 학교 구성원들은 이를 위해 가정도 참여할 수 있는 교육이나 연결 프로그램을 제안했고, 시급히 필요한 부분이다. 학부모 교실을 통한 창업지원 등 다각적으로 지원이 이루어져야 하고 평생학습 차원에서 학교와 지역이 이를 위한 인프라를 제공할 수 있다. 학부모에 대한 학습은 다시 학교와 지역으로 돌아와 교육자원이 될 수 있고 이런 선순환 구조가 좀 더 체계화되고 확대될 수 있도록 해야 한다.

나. B 지역

첫째, B 지역은 대도시로 지자체가 적극적으로 참여하는 교육지원사업이 6년째 접어들고 있다. 초기의 시행착오들을 많이 거쳐 어느정도 안정된 단계에 들어서고 있다. 교육공동체의 만족도는 높은 편이며, 예산배분에서 본시가지와 신도시의 차이를 두고 여러 가지 의견과 방안들이 검토·실행되어 왔고 현재는 다소 안정적으로 정리된 상태이다. 경제적으로 어려운 본시가지에서 교육지원사업에 의한 체험학습, 문화체험 등의

지원에 만족도가 높고 결과적으로 교육활동에 대한 민원이 대폭 감소하였다. 사회경제적 배경으로 인한 교육격차를 다소 줄였다고 평가할 수 있으며, 시의 예산이라는 공공재와 교육환경이라는 공공 서비스를 제공함으로써 교육의 공적 기능을 하고 있다고 보여진다.

B 지역의 교육생태계에서 주목할 점은 중간지원조직이 매우 활성화되어 있다는 점이다. 특히 지자체에서 교육과정 재구성, 다양한 프로그램 기획, 원클릭서비스 체제 완비 등을 적극적으로 시도하였고 확대 발전해 왔다. 하지만 지자체의 전격적이고 풍부한 결합은 교육청과 학교의 역할을 축소시키고, 기존의 학교혁신의 기치아래 노력해 온 초기의 열정과 문제의식이 퇴색되는 등 상호 이해와 협력에 대한 성찰이 필요하다.

둘째, c 중학교는 풍부한 시의 자원이 어떻게 학교의 교육과정과 교육생태계에 영향을 주는지 잘 보여주고 있다. 학생들은 다양한 체험프로그램과 지역 교육과정을 통해 지역과 긍정적인 영향을 주고받고 삶과 연계되는 학습을 하면서 자치능력, 진로탐색 등을 하고 있었다. 지역사회와 만나고 다시 지역사회로 학습의 성과를 돌려주는 구조를 곳곳에서 확인할 수 있었는데 이 지점들이 경기혁신교육생태계의 생명력과 확장성을 잘 드러내 주었다.

셋째, d 중학교는 경제 환경이 열악하고 돌봄이 부족한 지역사회에서 혁신학교가 어떻게 그 성과를 거두고 결실을 맺을 수 있는지 잘 보여준다. 교사들의 헌신과 노력을 밑바탕으로 지자체의 전폭적인 지원이 이를 가능하게 했다. 교사들이 학생에게 가장 필요한 위기지원에 먼저 관심을 갖고 학교혁신 작업에도 매진할 수 있는 현실적 여유를 제공할 필요가 여기에 있다. 혁신교육지구사업은 교육복지 서비스 제공, 기초학력 부진 지원, 다양한 진로체험 기회 제공 등을 가능하게 했다. 특히 지역사회와 혁신교육생태계를 구축할 때 학교가 교육서비스 지원의 접점이자 플랫폼이 되어 학생들의 삶 속으로 결합해 가는 모델을 보여주고 있다. 학교는 지역교육과정, 학생중심 교육과정을 운영하면서 학생들이 지역을 이해하고 지역 안에서 주민으로 살아가도록 하는 방안들을 체험형 프로그램을 통해 제공하고 있었다. 또한 경기꿈의학교, 마을학교, 복지관 등에서 혁신교육생태계를 확장시키며 만날 수 있었다. 이때 인근 초등학교, 고등학교와의 연계가 확장되면 학생 삶의 과정에 맞는 안정적이고 지속적인 지원체계로서 역할을 할 수 있을 것으로 보여진다.

5. 경기혁신교육생태계 강화 방안

분석 결과를 토대로 경기혁신교육생태계 강화를 위한 기본 방향과 실천 과제를 제시하였다. 기본 방향은 다음과 같다.

첫째, 학교교육생태계는 성장, 합의된 철학과 공동 실천, 교육공동체의 상생·공진화를 지향한다. 건강하고 활성화된 학교교육생태계를 움직이는 핵심은 성장이다. 참여와 협력을 통해 교육주체가 소외되지 않는 문화 속에서 학생, 교직원, 학부모, 학교 모두가 성장을 위해 노력한다. 학교 문화는 합의된 철학, 참여·협력, 상생·공진화, 공동 실천의 양상을 보인다. 교사의 교육활동은 소통, 도전적 실험, 학생 성장, 공적 소통 모임의 특성을 갖는다. 교육공동체를 구성하는 교육 주체의 모습은 즐거운 교직원, 참여하는 학부모, 주도적인 학생, 민주적인 교장·교감이다.

둘째, 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용은 협력적 교육거버넌스 구축을 통해 이루어진다. 건강하고 활성화된 학교교육생태계는 마을 및 지역과 연결되고, 학생의 성장을 위해 지역교육과정을 운영하며, 학교 밖 다양한 자원을 학교교육활동과 연결시킨다. 이를 위해 지역사회 교육거버넌스가 구축되어야 한다. 지역의 교육적 요구를 주민이 참여하여 결정하고, 이를 실현하기 위해서는 학교와 지역이 만나 지역교육공동체가 구현되어야 하며, 주민이 주체가 되고 학교가 참여하는 교육거버넌스가 필요하다. 학교와 지역의 상호작용은 평생학습체제 속에서 지역의 아이들을 함께 키워내기 위해 네 가지 차원의 만남이 필요하다. 즉, 학교가 다양한 네트워크(초-중-고, 학교와 평생교육 시스템, 학교 교육과정과 학교 밖 교육과정), 지역 시설·자원·사람, 지역의 역사·문화로 연결 되어야 하며, 학교 교육과정과 지역교육과정이 연결되어야 한다.

기본 방향에 따른 구체적인 실천과제를 요약하여 제시하면 다음과 같다.

첫째, 협력적 지역사회 교육거버넌스 체제 구축이 이루어져야 한다. 일반자치와 교육자치의 관계는 ‘분리와 통합’에서 ‘분권과 협치’의 가치를 실현하기 위한 협력적 교육거버넌스 체제를 구축하여야 한다. 지방정부, 시·도 교육청, 교육지원청, 학교의 자치를 강화하는 수준에서 필요와 상황에 맞는 권한의 분배와 협력적 상호 작용이 활발하게 이루어져야 하며, 일반자치·교육자치·주민자치의 협력과 실천이 강화되어야 한다. 또한, 중간지원조직 설치와 운영이 필요하며 허브형과 거점형으로 구분하여 설치·운영할 수 있다. 허브형 센터는 민·관·학의 연결과 연대 및 조정, 학교와 지역사회 연결,

자원 발굴 및 인프라 구축 등을 할 수 있고, 거점형 센터는 지역밀착형 배움터로 주민과 청소년들의 배움활동을 활성화하기 위한 프로그램 개발 및 운영, 지역 자원 및 학교 밖 활동 지원 등을 포함할 수 있다.

둘째, 학교 간, 교육시스템 간 교육네트워크가 강화되어야 한다. 먼저, 같은 지역에서 사회문화적 공간과 경험을 공유하는 초·중·고등학교의 교육과정이 학습부진 해소, 다양한 진로교육 프로그램, 심리·정서적 지원 프로그램과 연계되면 교육적 효과와 학생 성장 지원에 도움을 줄 수 있다. 이러한 학교 간 네트워크 활성화를 위한 자발성을 유인하는 교육지원청 전략이 마련되어야 한다. 또한, 학생의 학교 밖 배움의 기회를 확장해 주어야 할 뿐만 아니라 학교 밖 교육과정의 내용과 경험은 교육과정의 중요한 성취기준에 부합해야 하고 이를 학점으로 인정해 줄 수 있는 시스템이 마련되어야 한다. 그런가하면, 학교가 위치한 지역에 거주하면서 지역사회 인적, 물적 자원에 대한 이해가 높고 이를 학교교육과정과 연계하는 역량을 지닌 교사를 발굴하여 활동할 기회를 제공하는 등 지원 정책이 수립되어야 한다. 학교 내에서는 학교 밖 자원의 활용과 연계를 활발하게 할 수 있는 유동적이고 유연한 학교 조직과 문화가 만들어져야 한다. 아울러 통합적 지원을 위한 평생교육 시스템과의 연결이 강화되어야 한다. 학교 부적응이나 학업중단 학생의 적응, 학교 복귀로의 연결을 위해 지역사회 평생교육 시스템과 긴밀히 연계될 수 있도록 지자체와 지속적으로 논의하고 협력해야 한다.

셋째, 지역화 교육과정이 추진되어야 한다. 지역에 대한, 지역에 의한, 지역을 위한 교육과정 운영을 확대하여야 한다. 이를 위해 지자체가 주도적으로 나서서 마을과 지역에 대해 학습할 수 있는 교육과정을 만들고, 지역의 교육력과 결합하여 학교 교육과정을 더욱 풍성하게 만들 수 있다. 또한 지역교육과정이 지역에 대해 배우는 차원을 넘어 지역을 위한 교육과정이 되기 위해서는 지역의 문제점이나 발전 방향을 모색하고 해결하는 과정을 교육과정에 담을 수 있어야 한다. 제도적으로는 국가중심 교육과정의 패러다임에서 탈피하여 지역화 교육과정의 권한이 확대되어야 하고, 국가와 시·도 교육과정의 명확한 경계가 필요하다. 삶과 삶이 일치하는 교육과정과 환경을 만들되 학교 내 변화뿐 아니라 사회·제도적 변화로까지 이어져야 한다.

넷째, 공동의 철학과 가치 공유 및 실천이 제고되어야 한다. 경기혁신교육생태계 강화에 있어 교육철학과 가치에 대한 공유는 매우 중요하다. 혁신학교 추진 시 공공성은 중요한 핵심가치였기에, 의미있는 변화로 이어질 수 있었다. 교육의 공공성과 공동체성

을 지속적으로 강조하여 그 가치를 이어가야 한다. 자율성과 자발성이 있어야 철학과 가치가 확산될 수 있으므로 지역 내에서 자발적으로 크고 작은 전문적학습공동체 중심으로 학습하고 연구하는 문화를 만들고 지원해야 한다. 지역의 초중고를 졸업한 교사가 다시 그 지역으로 돌아와 근무하는 흐름, 지역트랙제 신규교원의 선발 지역과 인원 확대, 마을에 헌신하고 기여한 교사의 마을교사제 도입 등의 상상력이 요구된다. 또한, 지역이 학교를 지원해야 한다는 학교 중심적 사고에서 벗어나야 한다. 서로 상생하며 공진화해야 한다는 인식, 학교가 지역사회에 기여하고 학생이 지역의 시민으로 성장할 수 있는 매개체로 인식하고 협력하는 자세가 필요하다.

다섯째, 교육주체별, 기관별 혁신역량을 강화해야 한다. 먼저, 교육 주체의 역량 제고를 통해 자생적 혁신기반을 마련할 수 있도록 해야 한다. 교장, 교감, 교사, 학부모 등 모든 주체들이 혁신 리더가 될 수 있도록 노력함과 동시에 지역 중심으로 지역여건에 맞는 연수 운영이나 전문적학습공동체 운영을 위한 지원 역할을 강화해야 한다. 교장, 교감, 교사가 함께 받는 연수를 지역에서 실시하고, 서로 다른 학교의 모습을 보면서 배울 수 있는 연수도 방안이 될 수 있다. 또한 학부모나 지역사회주민도 주체가 되어 학교교육활동에 참여하고, 연수를 추진하고, 이해와 공감을 넓히는 방법을 통해 자체 역량을 강화할 수 있도록 해야 한다.

기관별 혁신역량 강화를 위해, 도교육청은 정책 간 통합과 연계 기능을 강화해야 한다. 마을교육공동체와 혁신교육지구 사업의 분리는 지역과 연계하고 협력하는데 어려움을 주고 있다. 혁신교육지구 사업과 마을교육공동체 사업에 대한 재정의가 필요하며, 방향, 연계성, 학교교육과정과의 연결성에 대한 공통의 인식을 공유하고 공진화를 위한 실천을 지속할 수 있도록 해야 한다. 정책이 현장의 실천으로 뿌리내릴 수 있도록 지속적으로 동력을 제공하고 동기부여를 해야 한다. 교육지원청은 재구조화 추진과 플랫폼 역할을 강화해야 한다. 경기혁신교육생태계 강화에 있어 무엇보다 중요한 것은 교육지원청의 역할이다. 지역 단위에서 하나의 시스템으로 통합되어 작동해야 하며, 학교별 자치 역량 강화와 맞춤형 지원, 지역교육과정, 학교 간 협력 네트워크, 협력적 교육거버넌스 구축을 위해 노력해야 한다. 특히 지역연계 교육과정 운영이나 학교 간 네트워크 등에 있어 학교 간 차이, 학교별 해결해야 할 문제, 고립되어 있는 학교 문제, 유-초-중-고의 연계를 통한 학생 성장 지원 맞춤 전략, 단계별 전략 등 플랫폼 조직으로서 서비스 기능을 보다 강화해야 한다.

학교는 공공성 기반의 공동체 문화를 안착시키기 위해 노력해야 한다. 수업공공성에 대한 인식을 공유하여 수업 공개를 일상화하고 학교 내 동료교사들과 공동 노력과 실천을 할 때 수업전문성이 향상되고 성장할 수 있다. 공동체성 강화를 위해 노력해야 하며, 학교공동체 구성원 간 소통과 협의 문화를 만들어 지역교육과정을 고민하고 실천할 수 있어야 한다. 나아가 학교가 지역문화 활동의 주요 공간이 될 수 있도록 노력해야 한다.

지방자치단체는 주도하는 행정에서 함께하는 행정으로 자리매김할 수 있어야 한다. 지역교육생태계 활성화를 위해 학교, 교육지원청, 지자체가 동등한 위치에서 모든 것을 공유하고 상호협력하며 동반성장 할 수 있도록 해야 한다. 학생, 교사, 학부모, 지역사회 주민 등 지역공동체 모두를 위한 정책이 되도록 교육주체의 요구가 적극 반영될 수 있도록 파트너십을 통한 협력과 소통이 있어야 한다. 이는 협력적 지역사회 교육거버넌스 구축을 통해 이루어져야 할 것이다.



제1장

서론

제1절 연구의 필요성 및 목적

제2절 연구 내용

제3절 연구 방법

제4절 연구 범위

제1장 | 서론

제1절 연구의 필요성 및 목적

□ 학교 밖으로 배움의 생태계 확장과 지역 시민으로서 역할 강화

모든 유기체가 환경이나 다른 대상과의 상호작용을 통해 형성된 관계 속에서 존재하듯이 아이들 또한 지역사회와 관계를 맺으면서 배우고 성장해간다. 학교가 지역사회와 동떨어진 외딴섬이 아니라 지역사회와 밀접한 관계를 맺을 때 아이들은 삶의 맥락 속에서 배우고 성장해갈 수 있다(조운정 외, 2016). 그런 의미에서 학교와 사회의 유기적 연결은 미룰 수 없는 과제이며, 아이들이 삶의 맥락 속에서 성장하고 배울 수 있도록 배움터를 확장해나가는 것은 더욱 중요시되고 있다. 민선 4기 경기도교육이 선언한 경기혁신교육 3.0에서도 혁신학교와 더불어 지역교육생태계를 확장하고, 교육 지원청과 지자체의 협력적 거버넌스를 통해 지역교육을 선도하고 지원할 것을 강조하고 있다. 이는 학교의 울타리를 넘어 지역으로 교육의 공간을 확장하고 삶과 앎을 하나로 통합함으로써 교육의 근본으로 돌아가고자 하는 움직임이기도 하다.

‘학교 안’과 ‘정규 교육과정’에 국한되었던 학교교육은 삶의 역량을 키워주지 못한다는 비판을 받아왔고, 지역은 지역대로 공동체적 삶이 약화되고 그로 인해 파생된 문제를 해결해야 한다는 것에 공감대가 모아지고 있다. 학교와 지역이 상생하는 교육 생태계는 공동체성 회복을 통한 지역의 회복과 공교육 학교혁신이라는 미래 교육의 길로 가야 한다. 또한 저출생으로 인한 지속적인 학령인구 감소는 학교의 공동화를 가져오기도 하고 지역 내 학교 존립뿐만 아니라 지역 소멸로까지 이어지고 있다. 미래형 학교는 지역과 함께 네트워킹하고, 구성원 간의 긴밀한 상호교류를 통해 지역사회를 재생하는 주체로서 기능해야 한다는 것(김주애 외, 2018)에 공감하고 실천하려는 노력이 필요하다.

최근 교과 위주의 학습에서 벗어나 상상력과 창의력을 기를 수 있는 융합주제 활동과 학생이 배움의 주체가 되어 스스로 선택하고 경험하는 다양한 교육 기회를 제공하는 프로그램 등 수업과 학교라는 한정된 시공간을 초월하여 보다 더 넓은 맥락 속에서 학습하고자 하는 노력들이 나타나고 있다(Collins & Halverson, 2012). 이찬승(2016)은 2030년에 예상되는 학교교육의 변화로 학교를 중단하는(또는 졸업하는) 연령이 점점 낮아질 것이라 하였다. 학습에 더 적합한 환경과 대안이 학교 외부에 있기 때문이며, 학습은 일상적 삶의 활동과 통합될 것이라 하였다. 따라서 아이들이 삶의 맥락 속에서 배우고 성장하기 위해서는 삶의 공간인 지역사회가 교육 공간으로 재조명되어야 하고 지역의 인적·물적 자원 및 콘텐츠가 학교 교육에 적극 활용되어야 한다. 더욱이 아이들은 성장하여 그 지역의 시민이 되며, 지역의 시민으로서 역할을 할 수 있도록 하는 것은 지역 발전을 위해서도 반드시 필요한 일이다. 아이들이 지역사회의 문제를 자신의 문제로 인식하고 해결해나가는 과정을 경험함으로써 다양한 도전과 어려움을 스스로 해결할 수 있는 능동적 주체로 성장할 수 있다. 아울러 아이들뿐만 아니라 지역 주민들의 배움과 성장이 동시에 이루어질 수 있도록 상호 노력을 지향하고 지역 주민의 교육적 책임이 강조되는 방안을 모색해야 한다. 이를 실현하기 위해 학교와 지역사회가 어떻게 상호작용해야 하는지, 지속가능한 상생을 위해서는 어떤 노력들이 필요한지 살펴볼 필요가 있다.

□ 경기혁신교육생태계의 개념

가르친 대로 배운다는 선형적 관점에 의해 규정되었던 학습은 1970년대와 1980년대를 거치면서 전체론적이고 불확정적이며 탐색적인 존재로 변화되었다(Davis, et al., 2008; 한승희 외 역, 2017). 그럼에도 학교교육이 삶의 역량을 키워주지 못한다는 비판 속에 그 대안을 생태학에서 찾고자 하는 흐름이 활발해지고 있다. 이는 생태계의 지속 원리를 탐구하는 생태학이 다양한 수준에서 발생하는 교육의 문제를 해결할 새로운 관점으로서 가치가 있음을 뜻한다(문현진·남상준, 2018). 학교와 학교를 둘러싸고 있는 다양한 사회 문화적 환경이 어떻게 서로에게 영향을 미치고 있는가를 이해하는데 있어 생태학적 접근은 하나의 유용한 메타포로 기능할 수 있다.

생태학적 접근은 모든 복잡한 상호관계를 포함하는 것으로(Smith et al., 2015),

단순히 생물과 환경의 집합체로서 각 부분을 이해하는 것이 아니라 각 구성원들의 유기적 연결성과 환경을 하나의 구조로 이해하는 데 매우 중요하다(김기대, 2015). 생태계에 존재하는 생물의 모습이 주변 환경과 그 안에 존재하는 다른 생물 간의 상호작용에 의해 변화되고 유지되는 것처럼, 학교생태계는 학교 내 다양한 주체와 주변 환경에 의해 영향을 주고받는다. 즉, 생태적 관점을 교육에 도입한다는 것은 생태학의 원리에 비추어 교육 자체를 하나의 유기체로 보고, 이 유기체가 기본적으로 자기 생존을 위해서, 교육 본연의 합목적성에 더욱 바람직하게 성장하기 위해 어떤 노력을 해야 할지를 살펴보는 것이다(문현진·남상준, 2018).

이와 관련하여 2017 경기교육기본계획에 ‘교육생태계’라는 용어가 등장하였으나 의미가 명확히 정리되어 있지는 않다. 생태계는 상호간의 관계를 지닌 생물과 무기적 환경을 하나로 통합해야 한다는 전제에서 출발하는 개념으로, 경기혁신교육을 분석하고 방향을 제시하는데 유익한 도구가 될 수 있을 것이다. 여기서 서로 상호작용하는 생물 단위의 관계성 범주와 이를 둘러싼 환경으로서 체계는 혁신학교와 경기혁신교육 그리고 그곳에서 생활하고 학습하는 학생, 학부모, 교사, 지역주민, 교육정책 당사자 등에 대응하여 유익한 설명틀을 제공해줄 수 있을 것이다. 이러한 개념적 수용성을 전제로 경기혁신교육생태계의 개념을 살펴보고, 경기혁신교육생태계를 구성하는 요소와 관계를 탐색함으로써 미래지향적인 경기혁신교육생태계 강화 방안을 마련해야 할 시점이다.

□ 교육생태계 관점으로 바라본 경기혁신교육 10년의 과정 성찰

경기혁신교육은 학교 문화와 수업을 바꾸겠다는 교사 주도의 자발적인 형태로 시작되어 혁신학교와 학교혁신의 일반화 등을 거치면서 진화·발전하였다. 양적 확산과 일반화는 성공적이라 할 수 있으나 질적 심화라는 한계에 부딪히고, 혁신학교 운영의 구조적인 체제는 공유하였지만 학교별 특성이 반영되기 어려운 결과로 이어졌다. 이는 경기혁신교육의 혁신 동력을 주춤하게 만들었다. 이에 대한 성찰로 지역과 학교의 특색이 살아나는 경기혁신교육이 요구되고 있다. 현장성에 기반한 교육과정 다양화를 통해 특성화된 개별 단위의 고유성을 인정하는 혁신교육과, 교육주체 간 활발한 상호작용이 일어남으로써 기관 간, 학교 간 네트워크가 활성화된 다차원적인 경기혁신교육 정책이

필요하다. 즉, 경기혁신교육은 교육청, 교육지원청, 지자체와의 연결망을 통해 지역 거버넌스가 구축되는 입체적인 조직으로 전환해 가고 있다. 경기혁신교육 3.0은 다양한 교육주체들이 하나가 되어 학생 성장을 지원하는 ‘교육공동체’가 되어야 하는 총체적 개념 접근이 매우 중요함을 시사하고 있다(나현주 외, 2018). 지역별로 학교와 마을이 협력하는 경기혁신교육생태계를 강화하여 교육 자치를 구현해야 함을 강조하고 있다.

경기혁신교육 10년의 역사는 2009년 혁신학교 정책화, 2011년 혁신교육지구, 2014년 마을교육공동체(경기꿈의학교, 학교협동조합, 교육자원봉사 등), 2015년 경기꿈의학교, 2016년 몽실학교, 2017년 경기꿈의대학 운영 등 학교 안으로 집중했던 그간의 혁신 흐름에서 벗어나 학교 밖으로 다양하게 확장해가고 있다. 이는 배움터의 물리적, 정서적, 교육과정적, 시스템적인 확장을 의미한다(나현주 외, 2018).

이처럼 경기혁신교육은 학교 안팎의 연계성을 강화함과 동시에 확장해 나갈 것이다. 생동성과 역동성을 지니고 경기혁신교육생태계 구축과 확장의 방향으로 발전해 온 경기혁신교육 10년의 시점에 경기혁신교육의 흐름과 실천을 교육생태계 관점으로 복기하고 정리하여 앞으로의 방향을 탐색해 볼 필요가 있다.

□ 학교와 지역의 협력과 상생을 위한 방향 제시 및 현장 실천력 제고

경기도교육청은 2019년 도교육청 조직 개편을 통해 경기꿈의학교, 경기꿈의대학, 몽실학교, 마을돌봄교실, 방과후학교는 미래교육국 마을교육공동체정책과에 통합하여 개별적으로 흩어져 있던 지역사회와 연계된 유사 정책이나 사업을 통합하여 체계적으로 운영하겠다는 의지를 나타내고 있다. 그러나 학교와 지역사회 협력의 큰 축을 담당하는 혁신교육지구는 이런 흐름에서 여전히 분리되어 있어 앞으로 어떻게 통합 운영될지 주목된다.

김환희 외(2017)는 혁신교육지구사업과 마을교육공동체 내용의 상당 부분이 중첩된다고 하였다. 또한 예산 규모, 프로그램 등 지역과의 협력은 점차 확대되고 있으나 시설이나 제도, 환경, 시스템 기반이 약하고, 혁신교육을 더 발전시키기 위해 시도된 마을교육공동체는 학교와 연계가 미흡하다고 하였다(나현주 외, 2018). 혁신교육지구, 마을교육공동체, 몽실학교, 경기꿈의대학 등 학교와 학생을 지원하기 위해 많은 정책과 사업, 프로그램이 실행되고 있고, 이와 관련된 물적, 인적 자원의 규모는 지속적으로

확대되고 있다. 이처럼 학교와 지역사회의 연계 협력 강화는 당위론적 접근에 머물고 있어 그 방향성에 있어서 점검과 성찰이 필요함을 알 수 있다.

나현주 외(2018)는 경기혁신교육의 과제로 지역 간, 학교 간, 교사 간 큰 편차가 존재함을 지적하면서 아직 혁신을 제대로 실천하지 못하는 학교들이 적지 않음을 인정하고 이에 대한 정책이 필요하다고 하였다. 즉, 도교육청 대부분의 정책은 혁신을 잘 추진하는 학교 중심으로 이루어지고 있다고 하였다. 학교 밖으로의 학습 경험을 확대할 기회가 많아지고 외적 지원이 많아지고 있으나 같은 지역에 위치하고 있음에도 학교 간 인식과 실천의 차이는 매우 크다. 어떤 학교는 섬으로 존재하는가 하면 어떤 학교는 숲으로 존재한다. 여전히 교육과정은 교과서에만 존재하는 것으로 인식하고 정책에 대한 이해와 합의가 없으며 교육과정 재구성에 대한 노력이 부족한 학교와 교사들이 많은 상황에서는 학교를 둘러싸고 있는 지역교육생태계가 잘 구축되어도 학교는 외딴 섬으로 존재할 수밖에 없다. 즉, 경기혁신교육생태계 구축도 학교와 교사에게 지역 협력을 위한 자원들이 상호 호혜적으로 작용할 때 의미가 있다. 이런 측면에서 경기혁신교육 3.0이 추구하는 경기혁신교육생태계 강화를 논의하는 시점에 학교는 어떻게 받아들이고 어떻게 활용하는지를 살펴보는 것은 매우 의미있는 일이다. 지역 연계 교육과정 사례들이 잘 형성되는 학교와 그렇지 않은 학교는 그 이유가 무엇인지, 지역과 협력하는 과정을 살펴보고, 학교생태계 강화 측면에서 어떤 노력을 기울여야 할 것인지, 지역사회와의 협력과 상생을 위한 지원 방안을 함께 살펴볼 필요가 있다.

이러한 논의를 바탕으로 본 연구는 선행연구 고찰을 통해 경기혁신교육생태계 개념을 제시하고, 학교혁신에서 시작되어 지역 협력을 통한 혁신교육생태계 구축과 확장이라는 경기혁신교육 흐름과 발전 과정을 교육생태계 관점에서 살펴보고자 한다. 또한 학교 안 혁신에 집중하던 흐름에서 학교 밖으로 배움터를 확장하는데 역할을 했던 도교육청과 지자체 간 협력 사업과 정책 등을 통합적으로 분석하고자 한다. 학교와 지역의 사례를 통해 문제점과 한계 등을 탐색하여 미래 지향적인 경기혁신교육생태계 구축과 강화를 위한 방안을 제시하고자 한다. 이 과정은 학교와 지역이 함께 배우며 성장하는 경기혁신교육생태계를 통해 지역사회의 지속가능한 교육 거버넌스 체제 구축을 촉진하며, 미래를 살아갈 학생의 성장과 지역 발전에 기여할 수 있을 것이다.

본 연구에서 설정한 구체적인 문제들은 다음과 같다.

첫째, 경기혁신교육생태계의 개념은 무엇인가?

둘째, 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청의 정책 현황은 어떠한가?

셋째, 교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육 10년은 어떠한가?

넷째, 지역과 학교 사례를 통한 경기혁신교육생태계 구축 실태는 어떠한가?

다섯째, 경기혁신교육생태계 강화 방안은 무엇인가?

제2절 연구내용

1. 경기혁신교육생태계의 개념

교육생태계의 이론적, 개념적 논의들을 탐색하여 경기혁신교육생태계의 개념을 정리하였다. 아울러 경기혁신교육생태계를 구성하는 요소들이 무엇인지, 경기혁신교육생태계 분석을 위한 분석틀을 제시하였다. 이를 위해 관련 문헌들을 검토하고 분석하였다.

경기혁신교육생태계는 교실, 학교, 마을, 지역과 연결되어 있으며, 담론, 정책, 실천에서는 교육자치, 미래교육과 긴밀하게 연결되어 있다. 교실과 학교의 혁신교육생태계는 혁신학교에서, 지역은 혁신교육지구사업에서, 학교와 마을 사이에서 진행되는 마을교육공동체 등에서 교육생태계 논의를 진전시킬 수 있다. 주체로서는 학생, 교직원, 학부모, 지역사회주민 등의 인적 네트워크, 기관으로서는 학교, 교육청, 지자체, 시민단체 등 민·관·학 관계를 경기혁신교육생태계 구조도로 그리고, 상호의존과 영향을 검토하여 제시하였다.

2. 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청 정책

경기혁신교육은 2009년 혁신학교 정책을 시작으로 10년의 역사를 갖는다. 공교육 혁신을 통해 학교 변화를 도모하고 지자체와의 협력과 행·재정적 지원을 통해 지역혁신교육의 든든한 버팀목이 되도록 2011년 혁신교육지구가 태동하였다. 현재 혁신학교 일반화와 함께 지역교육생태계 확장에 중점을 두는 단계에 이르고 있다. 이와 같은

경기혁신교육생태계 구축과 관련 있는 경기도교육청의 주요 정책 현황을 살펴보았다. 학교교육생태계의 토대가 되는 혁신학교, 경기혁신교육생태계 논의와 실천을 가속화 시킨 혁신교육지구와 마을교육공동체, 전국 최초의 지역 교육과정이라 할 수 있는 경기도교육과정을 중심으로 살펴보았다. 이와 같은 정책들이 추진되어 온 배경과 추진 현황, 성과와 한계를 살펴봄으로써 경기혁신교육생태계 강화를 위한 정책적 지원과 향후 추진 방향에 대해 탐색하였다. 이를 통해 정책측면에서 노력하고 실천해야 할 점이 무엇인지 실천과제에 제시하였다.

3. 교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육

2019년은 경기혁신교육이 도입된 지 10년이 되는 시점이다. 혁신학교 도입을 시작으로 현재까지 공교육 혁신을 위해 많은 정책이 추진되었고, 학교와 지역의 변화가 있었다. 이와 같은 경기혁신교육의 발전 과정을 교육생태계 관점으로 분석하여 정리하였다. 경기혁신교육 10년 동안 추진된 많은 정책과 그 변화 과정, 연구된 자료들을 면밀히 분석하여 살펴보는 것은 쉽지 않은 일이다.

따라서, 본 연구에서는 경기혁신교육생태계의 분석틀을 활용하여 10년의 경기혁신교육을 상황이나 맥락 중심, 주요한 변화 중심으로 탐색하였다. 앞서 정리된, 경기혁신교육생태계 분석틀에 의해 관련 문헌들을 검토하고 분석하였다. 개별 정책에 대한 탐색이 아닌 경기혁신교육을 교육생태계 관점으로 분석하는 것에 의미가 있다.

4. 경기혁신교육생태계 구축 사례 분석

경기혁신교육생태계 구축 및 실천 사례는 2개 지역을 선정하고, 지역별로 선정한 2개교를 중심으로 분석하였다. 혁신교육지구의 경우 6개 지역이 2011년 처음 지정되어 시군Ⅰ을 거쳐 시군Ⅱ까지 꾸준히 실천해오고 있다. 2019년에는 지자체와 협력을 시작하는 11개 지역이 있고, 준비 중인 곳도 4개 지역이 있다. 지역 특성에 따라 다양한 형태로 학교와 지자체, 지역사회가 밀접한 관련을 맺고 있고, 이를 주도하는 주체들과 운영 방법 등은 매우 복잡적이다. 2011년 처음 지정되어 그동안 성과, 발전방향에

대해 분석이 이루어져 온 지역의 사례는 선행 연구 검토, 강화 방안과 정책 제언 시 참고 사례로 활용하였다.

이때, 지역교육생태계와 학교교육생태계 측면으로 나누어 탐색하였다. 먼저, 지역교육생태계는 학교를 지원하기 위한 또는 학교와 연계된 각 지자체 협력 사업을 혁신교육지구, 마을교육공동체 등 정책과 사업 등을 통합적으로 살펴보고, 지원체제는 관련 문서 및 관계자 면담 등을 통해 분석하였다. 둘째, 학교교육생태계와 관련하여 교육과정 재구성을 통한 학교 밖 배움과 지역연계 활동에의 참여 과정, 실천 정도, 인식 등을 관련 문서 및 학생과 교사 면담 등을 통해 검토 분석하였다.

또한, 경기혁신교육생태계 강화 방안 마련을 위한 문제점과 한계, 교육적 요구 등을 분석하였다. 학생, 교사, 학부모, 중간지원조직, 마을교사와 시민사회단체 등의 지역활동가, 지자체 관계자, 정책담당 장학사(관)의 면담을 통해 경기혁신교육생태계를 바라보는 인식, 어려움, 문제점 및 개선 사항, 교육적 요구 등을 조사하였다. 분석 결과는 경기혁신교육생태계 강화 방안 마련과 정책 제언을 위한 토대로 활용하였다.

5. 경기혁신교육생태계 강화 방안

이러한 연구 결과를 바탕으로, 경기혁신교육생태계 강화 방안을 제시하였다.

학교와 지역사회의 상생, 연대와 협력을 통한 거버넌스 구축을 위한 정책 방향과 실천 과제 등을 탐색하고, 제도적 지원에 대한 정책적 제언 등을 포함하였다.

본 연구에서 다룬 내용에는 학교교육생태계 강화를 위해 학교 차원에서는 어떤 노력들이 필요한지, 정책적으로 이를 뒷받침하기 위한 지원, 지역사회와의 상생적 역할 분담 등 학교와 지역사회의 협력 방안 등 다양한 측면을 포함하였다. 지역교육생태계 강화를 위해 다층적 민·관·학 거버넌스 구축, 교육청과 지자체 협력 사업과 정책의 통합적 운영과 지원 방향 등 다양한 차원에서 제시하였다.

제3절 연구방법

1. 문헌 연구

두 가지 측면으로 구분하여 실시하였다. 먼저, 경기혁신교육생태계의 의미를 정리하고 분석틀을 고안하기 위해 각종 문헌을 검토하였다. 교육생태계 관련 개념과 특징이 드러나는 연구와 경기혁신교육 관련 연구들을 살펴보고, 경기혁신교육생태계 관련 개념과 특징을 파악할 수 있는 선행 연구들을 검토하였다. 문헌의 범위는 교육생태계 관련 단행본 및 학술논문·발표회 자료집, 연구보고서 등을 포함하였다.

다음으로 경기혁신교육의 시작부터 현재까지 그간의 발전 과정을 다루고 있는 문헌들을 분석하여 10년의 역사를 갖는 경기혁신교육의 변천 과정을 교육생태계 관점에서 정리하였다. 이때 학교 내 혁신에 집중하였던 혁신학교 관련 문헌부터 학교 밖 배움의 확장으로 혁신교육지구, 마을교육공동체, 경기꿈의대학, 몽실학교, 돌봄, 방과후학교 등 지역 연계 정책에 대한 도교육청 문서, 자료집, 연구보고서 및 학술 논문 등을 검토하여 실천 과정과 변화, 한계와 문제점을 파악하였다.

2. 사례 조사

교육생태계 관점에서 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용, 연대와 상생을 위한 협력 등이 실제로 어떻게 작동하고 있는지 분석하기 위하여 학교 지원 및 연계 활동에 있어 서로 다른 특성을 갖고 있는 두 지역의 사례를 조사하였다. 이때 경기도 31개 시·군의 특징을 살펴보고 유형화하여 2개 지역을 선정하였으며, 상호작용과 협력, 문제점과 한계 등을 살펴보고 지원 방안을 제시하였다.

또한, 같은 지역에 있으면서 교육과정 재구성 등을 통해 지역사회 교육과정을 적극적으로 실천할 것이라 예상되는 혁신학교 2개교씩을 선정하여 지역 연계 교육과정 및 학교 밖 배움 확장을 위한 각종 연계 정책 및 사업에 대한 대응과 노력, 이러한 정책에 대한 현장의 반응과 상호작용에 따른 결과를 분석하였다.

이때, 2개 지역 중 한 지역은 초등학교를, 다른 한 지역은 중학교를 사례 연구 대상으로 하였다. 이는 초·중·고 학교급별 차이는 어느 지역이나 일반적으로 존재하는

현상으로, 한 지역에서 초등학교와 중학교 간 차이보다는 같은 지역에 있음에도 학교별 차이를 보이는 특성을 파악하는데 초점을 두고자 동일 학교급을 선정하였다. 따라서 본 연구에서는 초등학교 단위 지역연계 활동이 활발한 지역에서는 초등학교 2개교를, 중학교 단위 지역연계 활동이 활발한 지역에서는 중학교 2개교를 사례 연구 대상으로 하였다.

자료 수집은 관련 기본계획 문서, 발간 자료, 연구보고서 등 문헌 자료를 수집하여 조사하고, 관계자들의 면담 조사를 병행하였다.

〈표 1-1〉 사례연구 개요

지역	학교	조사 내용(분석 항목)	조사 방법
2개 지역	지역별 혁신학교 2교 (A지역-초2교, B지역-중2교)	- 지역별 학교와 지역사회 연계 정책, 사업 현황, 추진 과정, 인력, 재정, 프로그램, 중간지원조직(센터) 등 - 학교별 지역사회 연계 교육과정 재구성, 교육활동 참여, 상호작용 등	- 문서자료 검토 - 지역, 학교 방문 (면담 병행)

3. 초점 집단 면담(FGI) 및 개별 면담 조사

면담 조사는 경기혁신교육생태계 구축 및 실천 사례 분석을 위해 선정된 2개 지역, 지역 내 2개 학교 사례를 조사하기 위해 실시하였다. 또한 경기혁신교육생태계 강화 방안 마련을 위한 현재 상황과 문제점 등을 파악하고 지역교육생태계를 바라보는 주체별, 기관별 교육적 요구를 탐색하기 위해 실시하였다.

이를 위해 지자체 담당자, 교육지원청 정책 담당자, 중간지원조직(센터) 담당자, 지역활동가(마을교사, 시민사회단체 포함) 등을 대상으로 개별 면담하여 지역의 정책적 노력, 인식과 참여정도, 문제점, 개선에 대한 교육적 요구 등을 조사하였다. 또한 교사, 학생, 학부모 대상으로 지역사회 연계 교육과정 재구성 실천 정도, 인식, 문제점, 교육적 요구 사항 등에 대해 개별 또는 집단 면담을 실시하였다.

〈표 1-2〉 초점 집단 면담(FGI) 및 면담 개요

면담 대상자		인원	연구 내용	조사 내용
학교	교사	학교별 2명 (총 8명)	학교교육 생태계 관련	<ul style="list-style-type: none"> - 지역사회 연계 교육과정 재구성 노력 - 지역사회 연계 교육과정 실천과 참여 - 지역사회 연계 교육과정 운영에 대한 인식 - 어려운 점, 문제점, 개선사항, 교육적 요구 등
	학생	학교별 2명 (총 8명)		
	학부모	학교별 1~2명 (총 5명)		
	소계	21명		
지역	지자체 담당자	분야별 각1명 (지역별 4명)	지역교육 생태계 관련	<ul style="list-style-type: none"> - 지역사회 협력 사업과 정책 현황 - 정책적 노력, 인식과 참여, 만족도, 어려운 점, 문제점, 개선 사항, 교육적 요구 등
	교육지원청 담당자			
	중간지원조직 (센터) 관계자			
	지역활동가 (마을교사, 시민단체 등)			
	소계			
총계	29명			

4. 전문가 자문 및 협의회

경기혁신교육생태계 개념, 교육생태계 관점으로 바라본 경기혁신교육의 발전 과정, 실천사례 분석 및 문제점 등 요구 분석, 경기혁신교육생태계 강화 방안 등에 대해 교육청 정책 담당자, 학계 전문가, 혁신교육지구 및 마을교육공동체 실천가 등 전문가들의 자문을 받고, 내용을 수정·보완하였다.

〈표 1-3〉 전문가 자문 및 협의회 개요

대상자	인원	협의내용
교육부 관련 정책 담당자	2	<ul style="list-style-type: none"> - 경기혁신교육생태계 개념, 교육생태계 관점으로 살펴본 경기 혁신교육 등 연구 내용 전반 - 문제점과 한계 등을 통한 강화방안 도출
전·현직 도교육청 관련 정책 담당자	4	
마을교육 관련 연구 및 현장 전문가	2	

제4절 연구 범위

본 연구는 혁신학교의 안팎에 작용하는 연계·협력·결합의 모습을 살펴봄으로써 경기도교육청의 지역협력 정책과 학교교육활동, 지역연계 교육과정 등을 통합적으로 살펴볼 수 있다는 점에 의미가 있다. 그러나 다음과 같은 제한점을 지닌다.

첫째, 경기도 내 시·군 중 2개 지역을 사례로 조사하였다. 지역연계 정책의 큰 축이라 할 수 있는 혁신교육지구사업을 시즌 I 부터 지금까지 추진해온 2개 지역과 그 지역 내 2개 혁신학교를 대상으로 하였다. 학교교육생태계 관점에서 학교 내 구성원들의 마을교육과정(지역 교육과정) 운영 전반, 지역사회와의 연계와 협력, 지역교육생태계 관점에서 지역의 물적·인적 자원과 학교의 연계와 협력이 어떻게 이루어지는지 구체적으로 살펴보았다.

둘째, 교육자치 더 나아가 학교자치 강화 측면에서 학교와 학교를 둘러싸고 있는 지역의 사회·문화적 조건이나 정책을 살펴보는 것으로 연구의 범위를 정하였다. 따라서 국가적 측면과 국제적 측면의 정치, 사회, 문화적 환경은 포함하지 않았다.

셋째, 경기도교육청의 경기혁신교육생태계 관련 정책은 지역별 특성에 맞게 영역이나 실행 방법에 있어 다양한 형태로 진행되고 있다. 본 연구에서는 혁신학교, 혁신교육지구, 마을교육공동체(경기꿈의학교, 학교협동조합, 교육자원봉사센터 등), 경기도교육과정 등으로 한정하여 살펴보았다.



제2장

경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀

제1절 교육생태계의 개념과 구조

제2절 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀

제2장 | 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀

제1절 교육생태계의 개념과 구조

1. 선행연구 검토

교육생태계 관련 연구로는 교육생태계의 개념과 특성에 대한 연구(김홍주 외, 2016; 이차영, 2016; 주삼환, 2016; 주재홍, 2012; 문현진·남상준, 2018)와 교육생태계 활성화와 관련한 연구(김선빈 외, 2007; 김희진 외, 2019; 장용석 외, 2015; Davis & Sumara, 2008; Tiwana, 2013)를 중심으로 살펴보았다. 이와 같은 문헌 검토를 통해 경기혁신교육생태계 분석 및 강화를 위한 이론적·개념적 토대를 마련하고자 하였다.

가. 교육생태계의 개념

생태학자들은 생태학 논의가 인류사회에 대한 통찰력을 제공한다는 측면에서 중요하다고 오랫동안 역설해 왔으며, 하나의 뚜렷한 등치와 뿌리를 가진 교목보다는 여러 가닥의 줄기와 흩어진 뿌리 갈래를 갖는 관목과 같은 형상이라 비유하였다(McIntosh, 1975; 김지홍 역, 1999). 이는 현재 생태학 연구가 생물학의 범위를 넘어 생태 철학, 생태 정치, 생태 심리, 생태 교육학에 이르기까지 다양한 가닥으로 영역이 넓혀져 한 방향의 성장 중심 사회에서 관계 중심 사회로 전환되는 형상과 같다고 할 수 있다(문현진, 2019). 초기 생태학의 연구 영역은 주로 동식물에 한정되었으나, 모든 복잡한 상호관계를 포함하는 학문으로써(Thomas & Robert, 2015; 강혜순 외 역, 2016) 이후 광범위한 영역에 영향을 주었고 현재는 인간을 포함해 유기체와 그들의 환경 사이의 관계에 관한 연구(Carel, 1999)로 확장되고 있다. 최근 미디어생태계, 경제생

태계, 인터넷생태계, 진로생태계, 기업생태계, 지식생태계 등 다양한 분야에 생태계 원리와 관점을 적용하고 있다. 생태계를 교육의 연구 영역에 적용한 개념으로는 학습생태계(한승희, 2001; 남상준, 2006), 교실생태계(김혜숙, 2006), 지식생태계(유영만, 2018) 등이 있다. 이들은 학습, 학습자, 교실, 지식 역시 관련 요소들이 하나의 체계를 가지고 일정한 유·무형 공간에서의 상호작용이 생태계와 유사성이 있다고 보았다. 이처럼 생태계라는 개념은 다양한 분야에 적용될 수 있음을 알 수 있다. 교육의 문제가 근대적 패러다임에 의해 발생한다고 보고, 이를 근본적으로 해결하기 위해 교육에서 생태학의 주요 원리를 차용해야 한다는 논의가 활발히 이루어져 온 것이다. 교육의 미래를 말할 때 교육생태계는 더 이상 낯선 용어가 아니다. '생태계'라는 말에는 모두가 모두와 연결되어 모두에게 영향을 미치는 관계망 속에 있다는 시각이 담겨 있다. 즉, '교육생태계'는 학교를 포함한 모든 사회 단위들이 변화의 주체라는 관점을 제시하고 있다. 학교 역시 자연계의 생명체처럼 학교교육을 둘러싼 여러 사회 문화적 조건들의 영향을 받을 뿐만 아니라 학교 교육이 사회에 지대한 영향을 미치며 존재하고 있다는 것이다. 그러면서 학교를 둘러싼 교육생태계, 우리 사회 전반의 교육생태계를 복원, 또는 재구성하지 않고는 학교교육은 물론 우리 사회의 미래도 암담해진다고 하였다(김진경 외, 2014).

교육은 인간의 학습활동을 촉진하고 도와주는 것이라 할 수 있으며, 다양한 교육활동이 일어나는 곳을 교육생태계라고 할 수 있다. 교육생태계를 구성하는 대표적인 주체는 교사와 학생이며, 교육과정, 교육시설 및 설비, 학부모, 지역주민, 학교를 둘러싸고 있는 지역사회 환경 등도 중요한 구성 요소이다(백순근, 2013). 고도의 지능정보화시대를 맞이하여 지역 주민, 도민, 국민 모두가 행복한 사회가 되기 위해서는 지속가능하며 건강한 교육생태계 구축은 필수적이다.

교육을 둘러싸고 있는 환경을 체계로서 반영한 김홍주 외(2016)는 교육생태계 내에서 구성원이 체계와 상호의존성을 가지고 상호작용을 하기 때문에 생태학적 가치관, 생태학적 교육방법, 생태학적 문제해결 접근 방법, 생태학적 환경을 구성하여 교육하는 것을 생태학적 교육학이라 하였다. 총체적 관점을 제공하고 교육에서의 자율성과 다양성에 대한 인식을 제고하는 것이 교육생태계 관점이 갖는 의의라고 하였다(김홍주 외, 2016).

경기도교육청은 혁신교육의 핵심적이고 기본적인 가치로 공공성을 꼽고 있다. 공공

의 가치가 강조되는 곳에서는 생태적 접근(ecosystemic approach)을 지향하는 것이 가능하다. 생태계의 특성이 상호작용·순환·공생이듯, 교육도 학생을 중심으로 교사·학교·국가가 유기적으로 연계 협력할 때 좋은 교육이 가능하다고 보는 관점이다(김창환 외, 2011; 이수광 외, 2015 재인용). 이러한 접근은 지나친 경쟁보다는 함께 공생하면서 더불어 협력하는 것이 진정한 발전이라고 본다는 점에서 의미있는 진전이라 할 수 있다(이수광 외, 2015).

그런가하면, 주재홍(2012)은 교육생태계 관점에서 교사와 학생도 생명체와 같이 자기를 스스로 조직하고 결정하고 진화해 나가는 자율적 존재로 보았다. 교사와 학생의 교육적 관계는 정체적이거나 고정적이지 않고 학습 내용을 매개로 상호작용이 역동적으로 끊임없이 일어나는 가운데 배움이 있는 것으로 본 것이다. 특히 학습자와 교수자는 단순히 가르침을 받는자, 가르치는 자를 넘어 함께 배움을 생산해가는 공동체로 인식하는 것이 필요하다는 것이다. 이는 학생과 교사, 학습 방법, 학습 내용, 평가 등 모든 것에서 다양한 관점이 투영되고 이전보다 교실의 복잡성이 더욱 증가하고 있음을 뜻한다. 배움과 가르침은 교사와 학생의 관계에서 변화하고, 순환되는 과정에서 끊임없이 재구성된다. 이러한 과정을 통해 새로운 의미가 창출되고 생성되는 탈권위적이고 민주적인 학교 문화에도 주목해야 할 필요가 있다.

문현진·남상준(2018)은 교육과 생태학 관련을 크게 세 가지 입장으로 설명하고 있다. 환경과 생태 위기 문제를 교육을 통해 인식시키고자 하는 생태·환경 교육의 입장, 교육을 하나의 생태계로 보고 그 운용 원리를 생태계의 원리와 맞게 하고자 하는 본질적인 변화의 패러다임으로 생태학을 차용하는 교육생태학의 입장, 생태학과 교과교육의 접목을 시도한 교과교육 생태학 논의로 구분하였다.

Bronfenbrenner(1979)는 다양한 수준의 주위 환경은 발달에 영향을 미치며 아동은 단순히 환경에 영향을 받는 존재가 아니라 환경에 영향을 주기도 하는 능동적 존재이며 개체와 환경간의 상호 작용이 중요하다고 보았다. 개인을 둘러싼 환경을 관계에 따라 층위를 두어 미시체계(microsystem), 중간체계(mesosystem), 외체계(exosystem), 거시체계(macrosystem)로 구분하였다. 아동은 각각의 체계와 서로 다른 수준에서 상호작용하고, 발달의 모든 측면은 거미줄처럼 얽혀 상호 연결되어 있다고 보았다. 즉, 총체적인 관점에서 문제에 접근하려고 하였다. 그는 지속적으로 발달하는 유기체와 순간 순간 변화하는 물리적·사회적 환경이 상호작용하며, 자신을 둘러싼 겹구조 속

맥락 내에서 학습자가 발달한다고 보았다. 그의 관점에 따르면 학생, 교사, 학부모 간의 관계, 학교, 지역사회, 교육청, 여러 정책, 사회의 가치, 사회 시스템 등 그리고 시간적 흐름까지 무수히 많은 관련 변인들 속에서 해석하고 그 영향을 분석해야 함을 알 수 있다(이상수 외, 2014).

이차영(2016)은 일반적 의미의 교육생태계는 가정교육, 학교교육, 사회교육 등 교육이 이루어지는 모든 장면이 중심에 놓인다고 할 수 있으나 논의의 주제에 따라 학생의 학습을 중심에 놓고 생각하는 학습생태계, 대학을 중심에 놓고 생각하는 고등교육생태계 등과 같은 다양한 변이가 가능하다고 하였다.

그런가 하면, 주삼환(2016)은 교육생태계는 체제간의 관계 그리고 다른 조직이나 체제와 교육조직이나 체제와의 관계라 보며, 교육조직이나 체제와 교육환경과의 상호작용이 이루어지는 체제로 정의하였다.

미래지향적 교육생태계의 개념과 특성 분석을 통해 김홍주 외(2016)는 조성해야 할 미래지향적 교육생태계는 인간 및 생명 존중의 교육생태계, 모두가 성공하는 상생의 교육생태계, 개인의 자아실현이 지속가능한 교육생태계, 사회 및 과학기술변화에 적응하는 교육생태계로 제시하였다. 또한 교육생태계 조성을 방해하고 있는 현재의 교육문제를 여러 분야에 걸쳐 제시하였는데, 그 가운데 학교 운영과 거버넌스체제, 지원체제로서의 교육 행·재정 시스템은 여전히 협력적 거버넌스가 미흡하여 참여적, 상생적 교육생태계 형성을 어렵게 한다고 하였다. 또한 학교와 지역사회 관계에서 학교는 사회로부터 보다 확장된 역할을 요구받고 있으나 학교 밖 교육자원과의 협력 모델이 약하여 지역사회 학습생태계 구심점 역할을 하지 못함을 지적하고 있다.

한편, 한승희(2001)는 학습생태계는 인간의 삶에 있어 지적이고 정신적인 측면이 만들어내는 각종 요소 및 그것이 서로 관계를 맺는 방식으로서의 과정들(지식의 순환 사슬, 지식의 수요와 생산)의 연쇄 고리라 하였다. 즉, 교육생태계는 교육자치와 그 외를 둘러싼 교육적 개념을 말하며, 학습생태계는 단위학교를 둘러싼 교육적 네트워크를 말하고 있다.

이상과 같이 경기혁신교육의 핵심적이고 기본적인 가치인 공공성의 강조는 생태계 접근이 가능함을 알 수 있다. 또한 생태계 특성이 상호작용·순환·공생이듯 경기혁신교육생태계도 학생을 중심으로 교사·학교·지역사회·국가가 유기적으로 연계·협력할 때 가능함을 시사한다.

나. 교육생태계 구성 요소 및 활성화

현재 생태계 연구가 많이 언급되는 분야는 사회 혁신 분야인데, 장용석 외(2015)는 주요한 네 가지 사회 혁신 생태계의 요소를 제시하였다. 첫째, ‘혁신 역량’은 사회 조직의 근본 가치인 사회적 혁신의 창출에 기여하는 생태계 차원의 역량이다. 둘째, ‘상호작용’은 행위자들 간에 이루어지는 네트워킹 특성에 관한 것으로 협력 및 혁신에 영향을 주는 변수이다. 셋째, ‘거버넌스’는 주요 이해관계자들이 효과적인 조정 기능을 통해 협력과 조율을 촉진하기 위한 의사결정 기구이다. 넷째, ‘제도’는 보상 체계와 관련된 규제 및 정책과 인지 체계를 의미하는 사회문화적 가치 및 규범을 포괄한다. 또한 사회적 가치 사슬(Social Value Chain) 활성화 전략을 제시하고 있다. 사회적 가치 사슬은 경제적 가치 사슬의 의미를 좀 더 확장시킨 개념으로 민주적 의사결정과 효과적 사회 가치 창출이 포함된다는 점에서 기존의 가치 사슬과 차이가 있다. 여기에는 두 가지 조직화 전략이 있는데, 강한 결합의 조직화와 느슨한 결합의 조직화이다. 우선 ‘강한 결합의 조직화’는 대규모 사회적 조직을 설립하는 것으로 혁신적 아이디어를 상업화하는데 수반되는 일련의 비용과 위험을 최소화할 수 있는 강력한 장치이다. 이런 조직 규모의 확장은 새로운 성장 동력을 확보하고 위기로 인한 충격을 흡수하는데 매우 효과적이다. 두 번째 전략은 ‘느슨한 결합의 조직화’이다. 이는 통합 수준은 낮추되 사회적 기업 간의 교류와 협력을 강화하는 전략으로, 상하 위치에 있는 조직 간의 네트워킹을 촉진하는 데 주안점을 둔다. 이는 중간지원조직의 기능 강화를 통해 실효를 거둘 수 있으며 큰 조직보다 비교적 빠르게 실현이 가능하며, 강력한 중간지원조직은 사회적 혁신 생태계의 다양한 행위자들의 거리를 좁혀주고 협력하는데 마중물의 역할을 한다고 하였다.

플랫폼 생태계의 진화와 관련된 역동성과 지표를 제시한 Tiwana(2013) 연구는 생태계에 대한 좋은 시사점을 제시한다. 그는 생태계의 단기, 중기, 장기 진화의 지표를 제시해 변화과정의 의미를 강조했다. 단기 진화는 장애 허용력, 범위성, 결합성이 강조된다. 단기 진화 이후 중기 진화는 다음 세 가지 특징을 지표로 하는데, 점착성, 플랫폼 시너지, 확장성이 그것이다. 장기 진화는 생태계의 확대, 변이, 지속가능성을 중심으로 제시된다. 먼저 플랫폼의 새로운 진입자가 장벽을 극복하는 하나의 대안적 전략인 ‘병합’, 시간 경과에 따른 하위시스템의 우위와 차별화 되는 ‘지속가능성’, 하위시스템의 일부 속성을 물려받지만 원래와는 완전히 다른 기능을 지니는 예기치 못한 뜻밖의 창출인 ‘변이’로 나타난다.

김선빈 외(2007)는 생태계 활성화의 조건과 효과를 제시한다. 핵심적으로 살펴보면, 주체적인 열림의 유지, 사회적 신뢰의 형성, 구조화된 다양성의 증진, 지식 순환의 효율화, 생성적 관계의 형성, 자기조절 능력의 구비, 새로운 시도의 추구가 그것이다.

이런 접근과는 다르게 직접적으로 교육생태계를 제시한 연구로 ‘복잡성교육 (complexity education)’ 연구(Davis & Sumara, 2008)가 있다. 실제 우리 교육계에서 쓰고 있는 ‘교육생태계’는 기계적인 입시교육을 비판하면서 교육의 관점을 생태계 관점으로 전환하려는 의도와 함께 이를 비유적으로 쓰면서 교육 사고에 대한 전환을 지향한다. 이를 기반으로 최근 복잡성과학의 발달로 ‘복잡성 교육’에 대한 관심이 커졌는데 여기서의 관점이 교육생태계 관점으로 제시되고 있다. 교육에서 교수와 학습의 관계는 문화, 사회, 가정 등 다양한 환경과 맥락이 중첩되어 복잡성을 더 드러내게 된다. 교육시스템에서 나타나는 현상의 원인은 체제 내부에만 있는 것이 아니라 외부 체제와도 긴밀하게 연결되어 있어 외부 체제의 변화는 교육체제에도 영향을 미친다고 할 수 있다(한국교육개발원, 2016). 이처럼 교육에는 모든 다양한 현상이 녹아있어 선형적으로 이해할 수 없는 구조이기에 교육에 담긴 복잡성을 인정하고 이를 바탕으로 교육의 방향도 변화될 필요가 있음을 말하고 있다(김희진·정혜영, 2019).

생태계는 단순한 규칙에 기초하지만 서로의 상생을 위해 끊임없는 상호작용을 하게 된다. 이를 통해 스스로 조절하고 발전하여 더욱 체계적인 완전체가 되어 가는 것이다. 이러한 자기조직화의 원리는 인간 사회와 조직 내에서도 어렵지 않게 발견된다. 교육 분야에서도 같은 원리와 특징이 적용 가능하다. 공유된 규칙과 문화 속에서 지속가능한 성장을 이루고 있는 조직들을 살펴보면 바로 이러한 자기조직화의 원리를 통해 상생과 발전을 일상화하는 것을 알 수 있다. 교육공동체 또한 이러한 자기조직화의 원리를 통해 작은 규모의 모임에서 시작하여 마을이라는 공동체로 진화하게 되고, 이는 다시 지역사회를 기반으로 하는 커다란 규모의 교육공동체로 발전하게 된다. 이러한 교육공동체의 자기조직화를 촉진시키기 위해서는 다양하면서도 작은 규모의 공동체들을 만들고 조직화하며, 이들의 활동이 활발하게 작동하도록 지원해야 한다.

이와 같은 선행연구를 토대로, 교육생태계와 경기혁신교육생태계의 개념을 정리하고, 협력·공존·공동체성 등의 가치에 대한 인식 공유와 공동체 교육을 경기혁신교육의 패러다임으로 발전시키고자 하는 정책적 의지, 경기혁신교육생태계 구축과 강화가 경기혁신교육의 지속 가능한 발전을 위한 토대가 되어야 한다는 확신을 연구의 출발점으로 하였다.

2. 교육생태계의 개념과 구조

앞서 살펴본 바와 같이 교육생태계란 학교와 지역사회뿐만 아니라 모든 교육의 주체들이 서로 연결된 관계망 속에서 서로의 상호작용을 통해 배움이 일어나고 이러한 배움이 삶과 연결되어 그 배움의 결과가 공동체의 상생과 공진화로 이어지는 유기적이고 선순환적인 체제를 의미한다(김용련, 2018b). 하지만 지난 수십 년간 신자유주의적 영향에 노출되었던 우리 사회의 교육은 학교와 지역사회의 분리, 학습자와 교수자의 분리, 삶과 배움의 분절, 협동보다는 경쟁에 의한 서열 나눔 등이 심화되면서 점차 그 생태성이 소멸되어 왔다. 학습자가 협력하고, 교수자와 상호작용하며, 학교와 지역이 연결되어 서로 상생하는 교육적 환경과 문화적 토대가 약해지고 있는 것이다. 교육생태계도 자연생태계와 마찬가지로 모든 요소들이 서로 연결되어 있고, 상호작용을 통해 성장하며, 경쟁과 상생이 공존하는 선순환적인 환경이자 터전이 되어야 한다(김용련, 2015).

지난 십여 년간 경기도 교육이 추진해 온 혁신교육의 흐름은 학생들의 배움을 그들의 삶과 연결시키는 것과 이를 위해 학교와 지역사회의 협력을 통해 그 지역에 특화된 교육 환경을 조성하는 것이었다. 학습자들의 배움이 지역을 통해서 이루어지고 그 학습의 결과가 지역사회의 발전에 도움이 되는 선순환적인 교육공동체가 나타나고 있다. 교육공동체에서 온전한 교육이 이루어지기 위해서는 지역과 학교가 하나의 학습생태계가 되어야 한다. 생태적 공간에서 모든 것은 서로 연결되어 있고 배움은 모든 것들과의 관계망 속에서 이루어지게 된다. 생태적 배움은 지식을 습득하는 방식이 아니라 문제를 해결하는 접근을 취한다. 그리고 배움의 결과가 경쟁을 통한 개인적 성장뿐만 아니라 모두의 발전이 이루어지는 공진화로 나타나야 한다(김용련, 2017a).

학급, 학교, 그리고 지역사회가 하나의 교육생태계로서 이와 같은 특성을 가지기 위해서는 관찰되고 경험적으로 확인될 수 있는 구성 요소가 전제되어야 한다. 예를 들어, 한 학교나 지역사회가 교육생태계가 되기 위해서 그 교육공동체가 추구하는 교육철학에는 생태주의적 관점이 반영되어 있어야 한다. 이러한 교육철학과 믿음을 실현시키기 위하여 교수-학습의 내용과 방법에 있어서도 생태적 교육 원리가 내재해 있어야 한다. 또한 이러한 생태적 교육을 가능하게 만드는 교육적 환경과 지원체제도 기존의 것과 다른 생태적이고 유기적인 관계망에서 비롯된 특성이 존재해야 한다.

가. 생태적 교육철학

최근 우리 사회에는 다양한 성격, 목적, 형태를 가지고 있는 마을공동체가 확산되고 있다. 특히 공동육아를 목적으로 시작된 소모임이 공동체 교육을 위한 대안학교 운영으로 발전하고, 나아가 다양한 공동체 활동과 조합을 구성하여 지역사회를 위한 협력과 발전을 도모하는 사례들이 증가하고 있다. 이러한 공동체를 ‘생태공동체’ 혹은 ‘생태적 마을공동체’라고 부르기도 한다. 생태적 마을공동체의 개념은 지역이나 마을이라는 물리적 공간에 기반한 공동체에 대해 생태주의 사상을 접목한 것으로, 기존의 지배논리, 인간중심 사상, 결정론에 입각한 과학적 방법론 등을 부정하고 주변 환경과 또는 다른 개체와의 균형과 조화, 변화와 상생을 만들어 나가기 위한 새로운 패러다임으로 전개되고 있다(박상현, 2016 재인용).

입시위주의 경쟁적 교육이 가지고 있는 가장 큰 문제 중 하나는 지식과 삶이 분리되어 있다는 점이다. 학생은 자신이 배운 지식이 그들의 삶과 환경에 어떠한 의미가 있고 어떻게 관계되는지 잘 모르는 채 배운다(노상우·김관수, 2007). 그 결과 학교에서 가르치는 지식은 학생들의 실제 삶에서 활용하기가 매우 어려운 죽은 지식이 된다. 학교교육은 시험 준비를 위한 것이고, 학습은 도구적 지식의 습득 과정이며, 배움의 결과는 삶을 풍요롭게 하지 못한다.

최소한 지금 시대에 기존의 과학적-객관주의적 지식관은 분명한 한계가 있다. 객관주의적 지식관은 과학적 방법을 통해 확정된 지식만이 신뢰할 수 있다는 가정 하에 지식을 수준별·영역별로 철저히 분리시켜 가르쳐야 한다는 논리를 가지고 있다. 그렇기 때문에 학교교육에서의 지식은 개별 교과영역으로 분리되고 표준화되어 학생들에게 전달된다(노상우·김관수, 2007). 이러한 교육에서 지식의 사용은 자연과의 조화와 통섭이라기보다는 인간을 위한 기술적·도구적 활용에 집중한다.

이에 반해 생태주의는 유기체적·전일적 관점에서 세계를 이해하기 때문에 생명체들 간의 ‘상호의존성(interdependence)’을 강조한다(오만석, 2011). 이러한 관점에서 생태적 지식관은 자연, 인간, 물질 간의 관계에 초점을 둔 ‘관계적 지식관’의 입장이다. 배움과 삶의 개념은 현상에 대한 표피적 이해가 아니라 관계적 통찰에 근접한다. 생태적 삶은 자신의 삶과 그 삶을 둘러싼 관계성에 관한 탐구이고 체험을 통한 가치적 접근이기 때문에 교육의 이론과 실재는 자연스럽게 연결된다(노상우·김관수, 2007).

생태주의가 지향하는 ‘상생의 관계’는 타자를 도구화하고, 대상화하고, 착취하는 개인 중심성을 지양하고, 공동체의 한 구성원으로 더불어 살아가는 인간상을 지향한다. 따라서 생태적 교육은 획일적인 교육과정이나 교과서 그리고 단선적 평가 등으로 대표되는 기존의 교육방식을 부정적으로 바라본다. 생태적 교육에서 배움은 관계적이고 과정적이기 때문에 학생들이 교사의 세계에 들어가고, 교사가 학생들의 세계에 들어가는 방식으로 공통의 세계에 대한 공유를 통해 이루어진다.

나. 생태적 교수학습

1) 생태적 교육 원리

생태적 교육은 몇 가지 원리로써 제시할 수 있다(김귀성·노상우, 2001; 안승대, 2009; 이천일, 2002). 첫째, 교육주체들 간의 관계를 기반으로 하는 ‘관계성의 원리’를 들 수 있다. 지역과 학교, 학생과 교사 등의 교육주체가 상호 의존하는 관계의 그물망 속에 서로 연결되어 있는 관계성 특징을 갖는다.

둘째, ‘상생의 원리’이다. 기존 학교교육 원리의 중심이 경쟁이었다면 생태적 교육 원리는 상생이다. 공동체 안에서 타인과의 공존과 협동을 위해서는 나눔과 배려, 관계 맺음을 학습하고 실천해야 한다. 교사와 학생, 학부모, 지역사회 주민 등 관계가 일방적이지 않으며, 서로 배우고 가르치는 상호 존중과 보완의 관계가 이루어져야 한다. 경쟁적인 학습에서의 관심은 학습력과 성취력이 뛰어난 학습자들에게 집중되지만, 생태적 교육에서는 모든 학생들이 상생을 위한 주체가 되는 것이다.

셋째, ‘맥락성의 원리’이다. 생태적 교육에서 배움은 지식의 습득이 아닌 지식의 구성이며 확대이다. 이러한 지식의 구성과 확대를 위해서는 학교 안팎에서 올바른 학습 생태계(learning ecosystem)를 구축하기 위한 노력이 선행되어야 한다(Bronfenbrenner, 1992). 지식이 생활(삶)과 분리될 수 없기 때문에 학교와 지역사회를 기반으로 하는 학습생태계 안에서 학생들은 관계, 타인과의 상호작용, 맥락적 경험 등을 통해 배움을 스스로 실천(development-in-context)할 수 있는 것이다.

넷째, ‘자율성의 원리’이다. 생태적 교육은 교육주체의 성격을 자율성으로 보고 있다. 즉, 교육 주체들은 스스로 자기를 조직하고 결정하고 진화해가는 자율적인 존재라 할 수 있다. 학생이 자율적으로 배움 활동의 주제를 기획하고 실천하고 평가해 나가는

과정을 통해 지식의 확장과 공진화(상호발전)를 경험할 수 있어야 한다.

마지막으로 ‘다양성의 원리’이다. 마치 열린 자연 및 사회생태계 속에서 자유로운 에너지와 생명활동의 흐름처럼 역동적인 생태적 배움이 이루어지기 위해서는 학습 환경과 주체들의 다양성이 전제되어야 한다. 기존의 표준화된 학습방법과 내용으로 삶과 학습을 일치시키는 것은 한계가 있을 수밖에 없다. 열린 학습생태계에서 배움의 주체, 내용, 방법은 다양할수록 집단지성의 풍부함을 담보할 수 있다.

2) 생태적 학습 방법

이와 같은 생태적 교육을 위한 학습 방법으로 경쟁보다는 공진화를 지향하는 ‘협동학습’이 적합하다. 협동학습은 학생들이 스스로 주제를 선정하고, 그 주제와 관련된 교과목을 통합적으로 학습하고 경험함으로써 학생들에게 비판적·유기적인 사고 능력을 배양시킬 수 있다(양미경, 1997). 생태적 교육에서 강조하는 상생의 교육방법은 교사와 학생이 목표를 공유하고, 아이디어와 자료를 나누며, 과제를 공동으로 설정하여 분업하고, 일의 수행 결과를 함께 공유하는 상호작용의 과정이 중요하게 취급된다(노상우·김관수, 2007). 즉, 학생과 교사가 수평적 관계에서 서로 지식과 정보를 공유하고, 협력하는 상호작용을 함으로써 교육이 이루어지는 것이다.

이러한 협동학습은 프로젝트 중심의 배움 활동과도 부합한다. 일반적으로 프로젝트 학습 모형은 관련 교과 담당 교사와 학생들이 소집단을 구성하거나 관련 교과 교사들과 학생들이 학습할 가치가 있는 특정 주제에 대해 서로 협력하면서 심층적으로 탐구해가는 방식이다. 이러한 프로젝트 학습을 형성하는 핵심적인 요소로 학생이 학습의 전 과정에 주도적으로 참여한다는 점, 다양한 주제와 쟁점을 중심으로 이루어지는 학습이라는 점, 학생들이 스스로 만들어 가는 교육과정이라는 점 등이다. 즉, 프로젝트 학습은 학생이 교사와 함께 계획하고 운영하며 평가하는 과정을 통해 지속적인 변화를 경험하는 방식이다. 프로젝트 학습을 통한 교과 연계 수업은 우선 배움과 삶이 연계될 수 있으며, 학생들이 학습에 적극적·능동적으로 참여하고, 학습자 상호 간 협력과 공유를 통해 의사결정을 할 수 있다. 또한 학습의 과정과 결과에 대한 책임도 함께 가지게 된다는 점에서 공동체적 학습 방식이라고 볼 수 있다.

생태적 교육에 입각한 배움의 과정은 학교의 안팎을 구분하지 않고 지역사회라는

생활 터전에서 타인과 상호작용이나 경험을 통해서 이루어지는 확장적 실천이다. 이러한 생태적 교육을 통해서 배움을 학습자들의 삶과 일치시킬 수 있다. 그동안 우리 교육은 교과서와 암기 위주의 평가에 의지하는 지식 전달을 주된 목표로 삼아 오면서 학생과 교사의 교수 학습활동이 삶과 어떻게 연결되어 있는지를 알지 못한 채 맹목적으로 진행되어 왔다. 이처럼 삶과 배움이 분리되면서 학습에 있어 동기부여나 교수 학습 활동이 편협하고 일방적일 수밖에 없었던 것이다.

하지만 생태적 교육은 배움이 삶의 맥락 속에서 이루어지는 것이며, 타인과의 유기적인 네트워크 속에서 상호작용이라는 방법을 통해서 이루어진다. 학교가 하나의 교육공동체가 되고 더 나아가 학교교육 활동이 지역사회를 기반으로 하는 공동체 교육으로 확장되기 위해서는 이와 같은 생태적 환경 속에서 사회-맥락적인 교육의 기회를 제공하고 활발한 상호작용을 전개할 수 있는 교육과정이 마련되어야 한다(박상현 외, 2016).

〈표 2-1〉 전통적 교육과 생태적 교육의 비교

구분	전통적 교육	생태적 교육
목표 / 지향	개인 발전 / 경쟁	공동 성장 / 상생, 협력
세계관 (자연관)	철저한 인간 중심	탈인간 중심 (모든 생명체 존중)
지식관	기계적, 객관주의적	유기체적, 총체적
가치 판단	가치 중립적	가치 지향적
관계성	독립적	상호의존적, 관계적
생활(삶)과의 관계	생활(삶)과 분리	생활(삶)과 일치
교과 간 연계	개별 교과	교과 연계, 통합(융합)
교육방법	교과서, 이론, 수업	프로젝트, 사례, 체험
교육과정	표준화	다양화
학습방법	경쟁적인 개별화 학습	협동 학습
수업방법	수준별 · 영역별 분리 수업	통합 수업
지식 · 정보 생성	전달	공유

출처: 노상우 · 김관수(2007), 안승대(2009), 오만석(2011) 등을 종합 · 보완하여 내용 재구성

최근 생태적 접근은 교육과정과 교수학습 활동에 새로운 변화를 일으키는 교육실천 중 하나로 자리매김하고 있는 추세이다. 과거 경험주의 교육관에서 학습자들의 배움은 반복적이고 기계적인 학습을 통해 객관적인 진리와 지식을 습득하는 것이었다. 하지만 구성주의와 생태적 관점에서의 배움은 학습자들이 학습생태계 안에서 상호작용, 관계 맺음, 경험 등을 통해 지식을 스스로 구성하고 확대해 나가는 과정인 것이다(노상우, 2007; Davis, 2004). 이처럼 생태적 교육관에 의한 교육의 목표는 인간과 환경, 인간과 인간 사이에 생태적 관계성을 존중하는 것이다. 또한 지속가능한 발전을 위하여 배려와 상생을 실천하는 공동체적 인간을 육성하는 것이라 할 수 있다. 따라서 생태적 교육에서는 가르침과 배움의 학습과정이 학교라는 틀에서 정체되거나 고립되지 않는다. 지역사회의 환경과 맥락 속에서 끊임없는 상호작용을 통해 학생 스스로 경험하고 실천함으로써 학습이 이루어지는 것이다(김용련 외, 2018c).

다. 생태적 교육 환경

1) 생태적 교육거버넌스

새로운 패러다임으로서의 교육거버넌스 개념은 교육을 위한 통치, 의사결정 구조, 지배구조 형성, 교육 활동 실천 등과 같은 영역으로 확장·적용될 수 있다. 교육거버넌스는 “교육활동이 전개되는 다양한 장면에서 누가 어떤 수단과 방법을 동원하여 무슨 과정을 거쳐 교육(기관)을 통제하는지에 관한 의사결정을 내리고 정책을 개발하는 과정”으로 정의내릴 수 있다(Cooper et al, 2004). 이러한 과정은 교육에 관여하는 교육행정기관, 중앙 및 지방정부, 학교 등 다양한 조직 간의 관계 속에서 권력 작용과 통치의 형태로 이루어진다. 교육정책에 관한 의사결정 뿐만 아니라 교육 프로그램 및 활동을 기획하는 과정, 교과과정 및 교육활동을 실천하는 과정, 이를 평가하는 과정 등 모든 교육 장면에서 행위자 간의 협력적 관계와 참여를 바탕으로 교육거버넌스가 실현될 수 있다(박상현 외, 2016).

교육거버넌스는 폐쇄적 관점의 교육행정구조 혹은 체제에 대한 논의를 정치적 그리고 행정적으로 확장시켰다는 측면에서 의의를 지닌다(안기성, 1997; 신현석, 2010a). 특히 교육문제의 논의구조를 교육분야를 넘어 확산시키고, 교육관련 행위주체들의 요구와 주장에 대한 이해와 지평을 넓힌다는 장점을 지닌다(신현석, 2010b). 또한 교육거

버넌스는 다양한 참여자들 간의 관계망 속에서 통치와 권력 작용의 형태로 전개되기 때문에 지역사회의 교육적 자원을 활용하고 학생들의 배움을 지역 속으로 확장시키고자 하는 사회적 배움공동체 구축을 견인할 수 있는 공동체적 리더십을 실현할 수 있는 방안이 될 수 있다(서정화, 2007; 서용선 외, 2015 재인용). 즉, 교육거버넌스는 구성원들 간의 사회적 관계망 속에서 그들의 교육적 노력과 관심을 실현하기 위하여 서로를 통제하고 협력하기 위한 자치 체계로 이해될 수 있다.

교육의 지방자치화와 교육거버넌스 체제의 도입이라는 관점에서 보면, 정부 주도나 교육청 주관의 정치적 혹은 정책적 접근은 이제 지양해야 할 교육문화이자 제도이다. 앞으로는 지역사회를 기반으로 한 교육공동체 구축이라는 측면에서 지역의 모든 교육주체들이 민주적 참여와 자생적 연대를 통하여 학교공동체, 지역공동체, 교육자치 공동체를 이끌어 나가야 한다. 이를 위하여 정부의 권위적·위계적 통제체제를 극복하고, 행위주체들이 권한과 책임을 공유함으로써 상호조정과 협의에 기반한 일반자치, 교육자치, 그리고 주민자치가 어우러질 수 있는 생태적 교육거버넌스 체계가 확립되어야 한다. 생태적 교육거버넌스는 지역 생태계에 기반하여 일반·교육자치에 더해 교육주민자치 간의 자생적 협력을 통한 지역교육 시너지(집단지성)를 창출하는 협치 구조와 과정을 의미한다(김용련, 2016).

2) 생태적 교육거버넌스 원리

학교와 지역사회의 협력을 도모하고 학교 안팎에서 이루어지는 다양한 배움 활동을 지원하기 위한 교육거버넌스는 몇 가지 원칙에 입각하여 운영될 수 있다.

첫째, 교육생태계를 위한 거버넌스는 지역성의 원리에 입각하여 운영되어야 한다. 생태적 교육거버넌스는 교육행정기관 주관이나 정부 주도의 정치적 혹은 정책적 접근을 지양하고, 지역사회의 생태적 환경과 여건을 기반으로 하여 교육주체들의 참여와 연대를 구축해 나가는 것이다. 지역공동체의 교육적 요구와 현안 문제를 해결하기 위해 주민들의 참여적 의사결정 체계를 갖추고 이를 민주적으로 운영하는 지역화된 교육거버넌스의 필요성이 점차 증가하고 있다(박상현 외, 2016).

둘째, 협력적 교육거버넌스(collaborative governance)는 다양한 참여주체 간의 상호존중의 원리(principles of reciprocity)가 유지되어야 한다. 지금까지 거버넌스를

위한 시민영역의 참여는 주체적이라기보다는 부수적이고 수단적이고 소극적이었다. 이는 시민들의 참여의식이 성숙하지 못한 이유도 있겠지만, 공적 기관이 시민참여의 전문성을 불신하고 행정편의에 의존하는 관행이 작용한 탓도 있다. 민(民)과 관(官)이 만나고 일반자치와 교육자치가 만나고 행정과 실천이 만나는 과정에서 상호존중을 바탕으로 한 파트너십과 공생적 관계는 생태적 교육거버넌스의 중요한 조건이 된다. 교육생태계를 구축하고 이를 지원하기 위해서 관료제나 계층제를 토대로 하는 위계적 관리와 감독의 방식을 탈피하고 참여적 거버넌스 체제를 수용하여야 하며, 이를 위해서는 정부 중심성을 벗어나 사회 중심성(혹은 탈중심성)으로 전환된 새로운 협력 모델이 필요하다(Kooiman, 2003). 탈중심화된 공동체에서 다양한 역량을 지닌 행위자들이 주체적으로 참여하기 위해서는 상호존중과 신뢰가 바탕이 되어야 한다.

셋째, 의사결정에 참여한 행위자들은 스스로 결정할 수 있는 권한과 책임을 지기 때문에 참여의 자발성과 자생성이 확보되어야 한다. 생태적 교육거버넌스에는 정부의 권위적이고 위계적인 통제 체제가 존재하지 않으며, 문제해결에 있어 권력과 권한이 집중된 중심행위자가 존재하지 않는다. 그럼에도 다양한 행위자들이 상호조정과 협의를 통해 전체 교육거버넌스는 어느 한 중심의 명령에 의해 움직이는 것처럼 정해진 목표를 향해서 질서 정연하게 규칙적으로 움직이는 생태적인 현상이 나타난다(신현석·정용주, 2014). 따라서 이러한 생태적 거버넌스를 통해서는 외부의 압력이나 통제가 아니라 수평적이고 자발적인 조정 방식으로 문제를 해결해 나간다(신현석, 2011; 성수자, 2011). 정규호(2002)는 <표 2-2>와 같이 민과 관의 협력적인 거버넌스 체계를 참여 주체들의 '협력' 수준에 따라 그 구조적 특징과 문제해결 역량을 분석하였다.

이러한 거버넌스의 단계는 전반적인 사회과학분야뿐만 아니라 민·관·학의 협력을 토대로 하는 교육생태계 운영에도 적용된다. 지역사회를 기반으로 하는 교육공동체의 성숙과정을 살펴보면 지역의 교육자원을 개발하고 이를 공유하는 단계에서부터 시작하여 이에 대한 활용과 운영의 권한을 공유하게 되고, 더 나아가 결과에 대한 책임을 공동체 구성원이 공유하는 단계로 진행되는 것을 알 수 있다. 이때 마을교육을 위한 자원과 인프라 활용의 권한과 책임을 공유하는 과정에서 참여의 자발성과 자생성이 강화될수록 마을교육공동체의 지속가능성도 높아지게 되는 것이다.

〈표 2-2〉 지속가능성을 위한 교육거버넌스 체제와 단계

구분	민관 협력 체제		교육거버넌스 체제	
	협력수준	자원교환 단계	자원공유 단계	권력공유 단계
협력구조 특성	서로 상이한 목표를 달성하기 위해 한시적으로 협력함	공통의 목표 달성을 위해 서로가 가진 자원을 공유함	다양한 이해관계의 균형있는 대변을 위해 권력을 공유함	정책 목표의 공동 설정과 공동해결을 위한 책임성을 공유함
	정책수단 구성 및 집행 단계에서의 사안별 협력	정책집행 단계에서의 포괄적 협력	정책형성과 집행단계에서의 포괄적 협력	정책목표 설정과 형성단계에서의 포괄적 협력
	목표달성에 필요한 자원을 소유한 소수 이해당사자들의 제한적인 참여	다양한 자원을 소유하고 있는 이해당사자들의 참여	정책과 관련한 다양한 이해당사자들의 직접 참여	사회적 공익에 대한 책임성을 가진 구성원의 포괄적 참여
	주어진 목표의 계약적 생산과 교환	공동 목표의 공동생산을 위한 자원의 효율적 동원	의사결정 과정의 민주적 정당성과 공평한 분배	의사결정 내용의 질 및 과정 성찰
문제해결 능력	낮음 ◀ 지속가능성 문제의 해결능력 ▶ 높음			

출처: 정규호(2002: 55)

넷째, 교육생태계 구축을 위한 교육거버넌스 체제는 소수 엘리트에 의한 주도가 아니라 집단지성의 원리로 운영되어야 한다. 생태계의 건강함은 그 구성 요소 중 특정 개체의 성장과 발전에 기인하는 것이 아니라, 다양한 개체군과 집단 전체의 공진성에 달려있다(홍길표·이립, 2016). 공동체 안에서 서로의 능력을 상쇄하는 것이 아니라, 보완하고 상생하여 집단지성의 시너지를 창출해 내야 한다. 교육거버넌스는 민과 관이 만나고 일반자치와 교육자치가 만나서 지역교육을 위한 유기적 네트워크를 형성해 나가는 것이다. 이때 이들의 연결과 협력의 결과는 산술적 총합이 아니라 집단으로 발휘되는 상승효과여야 한다. 다시 말해서 교육청이 독립적으로 해결할 수 없는 현안을 지역의 시·군·구청과 함께해서 풀어나가고, 이들이 할 수 없는 일을 주민자치와 함께 해결하는 집단지성의 협치가 되어야 한다.

라. 생태적 문화

경쟁적 교육 환경에서 학습자의 성장은 상호간의 비교우위 과정을 통해 나타난다. 이 때 진화는 경쟁의 결과이고 경쟁은 발달을 위한 필요조건이다. 하지만 생태적 교육 환경에서는 경쟁을 통한 개인적 성장뿐만 아니라, 나눔과 배려를 통해서 모두가 성장하는 공진화가 나타난다. 나눌수록 증가하는 사회적 자본의 특성과 같이 서로의 역량을 결집시키고 집단지성의 힘을 발휘하는 협동학습을 통해 개인의 성장과 함께 공동체의 성장도 나타나는 것이다.

최근 다양한 학문영역에서 부각되고 있는 복잡성 과학의 원리는 조직 운영의 생태적 원리를 설명하는데 빈번하게 적용되고 있다. 교육학 분야에서도 창발성과 자기조직화의 원리를 적용한 교수학습 원리와 교육활동이 소개되면서 논의가 본격적으로 확산되고 있는 추세이다. 교육생태계 운영 또한 이러한 생태적 접근을 기반으로 하는 복잡성 과학의 원리가 시사하고 있는 바를 적극적으로 적용할 필요가 있다. 이러한 관점에서 복잡성 과학의 총체성, 자기조직화, 공진화의 이론을 교육생태계 구축 및 운영을 위한 문화적 원리로 해석해 볼 수 있다(김용련, 2015).

1) 총체성의 원리

복잡성 과학에는 “전체는 부분의 총합 이상의 것이다” 라는 총체성의 원리가 적용된다. 부분(개인)이 모여서 시너지가 생기면 부분(개인)이 가지고 있던 능력의 단순한 총합보다 그 이상의 새로운 역량(창발)을 가지게 된다. 학습자들 간에 독립적이고 분자화된 기존의 교육 방식이 아니라, 협동하고 서로 나누는 배움 활동을 통해 얻는 효과가 많아지는 생태적 학습 문화가 조성되어야 한다.

복잡성 과학은 전통적 인식론의 관점인 환원론과 결정론의 부정에서 출발한다. 자연과 사회의 모든 현상이 인과관계로 엮여진 선형적 관계라는 가정 하에서는 ‘어떠한 교육적인 상황도 원인을 알면 문제를 해결할 수 있다’ 는 결론에 도달하게 된다. 또한 이러한 해결을 위하여 문제 상황을 분절적으로 요소화하고 각각의 요소들을 분석하는 실증적 접근이 필요하다. 하지만 현실은 이와 같지 않은 경우가 많다. 더욱이 대부분의 교육적 문제가 단순히 한 가지 원인에서 촉발되는 것이 아니라, 다양한 문제와 상황 속에 서로 얽혀있다는 것을 쉽게 경험하게 된다. 이는 우리가 당면하고 있는 문제

상황들을 해결하기 위해서는 좀 더 유기적이고 종합적인 관점에서의 접근이 필요하다는 것을 시사한다.

물질세계는 물론이고 다양한 사회현상도 (예측 가능한) 선형적 구조로 구성되어 있는 것이 아니라, 부분이 전체와 같은 구조를 가지면서 반복적인 자기조직화의 과정을 통해 확산되는 ‘프랙탈’ 구조를 확인할 수 있다(Yoshimasa, 1997). 이러한 프랙탈 구조에서는 각 요소들이 서로 분절적이고 독립적으로 존재하는 것이 아니라 자기유사성을 통해 서로 겹쳐지는(포개지는) 구조이기 때문에 요소들을 개별적으로 분석한다고 해서 전체를 이해할 수는 없다. 일반적으로 시너지 효과는 단순히 요소 또는 개체들의 결합이 아니라 이들이 서로 상호작용을 통해 본래 능력 이상의 긍정적인 효과를 발휘하게 되는 현상과 원리를 의미한다. 이러한 집단지성에 기반하는 시너지 효과는 생태적 교육 환경에서 나타날 수 있다. 개인 혼자 해결할 수 없는 문제를 공동체의 상호작용과 협력을 통해 해결할 수 있는 유기적인 네트워크 구조가 생태적 환경이다. 학습자와 교수자가 연결되고, 학교와 지역이 이어져 있고, 민과 관이 연대하고 삶과 배움이 일치하는 생태적 환경 속에서는 언제, 어디서나, 누구와도 배움이 이루어질 수 있다.

학생들의 배움이란 학교에서 교과서를 통해 배운 지식들의 단순한 총합을 말하는 것이 아니다. 삶의 맥락 속에서 다른 사람들과의 상호작용을 바탕으로 실천과 경험을 통해 앎을 통합하고 구성해 나가는 방식으로 배움이 이루어진다. 이러한 배움을 통해 비판적이고 유기적인 사고를 배양할 수 있다(양미경, 1997). 최근에 부각되고 있는 역량기반 또는 배움중심 교육 또한 이러한 생태주의적 총체성을 바탕으로 이루어질 수 있다. 주제중심의 통합적 교육과정과 프로젝트 중심의 모듈 활동을 통해 개별적 지식의 습득을 넘어서 다양한 지식을 융합하고, 문제해결 과정을 통해 총체적인 역량을 함양할 수 있다.

2) 자기조직화의 원리

생태적 문화의 특징 중 하나는 우연과 혼돈의 상황에서 구성원들 스스로 새로운 질서와 규칙을 만들어 나가는 자생적이고 자기조직적인 역량을 축적해 나간다는 것이다. 복잡성 과학에 의하면 자연의 생태계는 아주 단순하고 간단한 원리로부터 시작된다. 예를 들면, 숲은 나무라는 간단한 계(개체)에서 출발하여 이것보다 훨씬 복잡하고

잘 조직화되어 있는 계(畵)로 이행해가는 자기 진화와 초월의 특성을 갖는다. 즉 생태계의 시작은 매우 단순한 규칙에 기초하지만, 끊임없는 자기복제와 상호작용을 통해서 스스로 조절하면서 발전하여 더욱 체계적인 완전체가 되어 간다. 이러한 자기조직화의 원리는 많은 자연생태계 현상 속(개미 조직, 기러기 비행 대열, 나뭇잎 조직의 프렉탈 구조 등)에서 발견된다(김용운, 2002). 프리고진(Prigogine, 1994)은 소산구조(dissipative structure)라는 개념을 통해 자기조직화의 원리를 설명하고 있다. 소산구조는 비평형(혼돈)의 상태에서 에너지(혹은 물질의 흐름)의 끊임없는 출입을 통하여 구성하고 있는 요소가 자발적으로 비선형적인 상호작용을 함으로써 만들어지는 안정된 구조를 말한다. 역설적이지만 자기조직화란 비평형 상태(혼돈)로부터 서로가 닮아가는 자기유사성과 상호작용 능력을 획득하여 새로운 질서를 확립하고 열린 시스템(생태계)으로 진화(창발)하는 속성을 의미한다.

교육생태계도 자연생태계와 마찬가지로 부분(구성원)은 전체(공동체)를 닮아가고 전체는 부분을 닮아 가는 중층적(프렉탈) 구조를 이룬다. 단순하지만 공유된 규칙과 문화를 가지고 지속가능한 성장을 이루고 있는 사회 조직들을 살펴보면 이러한 자기조직화의 원리를 통해 상생과 발전을 일상화하고 있음을 알 수 있다. 이러한 자기조직화를 촉진시키기 위해서는 먼저 열린 구조가 되어야 한다. 생태계 내부 구성원끼리 혹은 외부의 지역사회와 항상 소통하고 상호작용할 수 있는 열린 구조가 되었을 때 비로소 에너지 또는 공유된 신념이 확산될 수 있다. 또한 열린 구조에서 자기조직화의 역량을 강화하기 위해서는 다양한 기회와 자율적 권한이 제공되어야 한다.

생태적 환경에서 교육과정은 미리 짜여진 바에 의해 운영되는 기존의 방식 보다는 맥락과 환경 속에서 학생들이 구성해 가는 방식으로 이루어진다. 학습자들은 상호작용을 통해서 학습 환경에 부단히 적응해 나가면서 문제 상황을 해결하기 위하여 협동적 학습을 공유하게 되고, 이러한 과정을 통해 배움이 개인에서 집단으로 확장되는 공진화의 과정을 밟게 되는 것이다.

3) 공진화의 원리

생태적 문화에서 각 구성원들은 경쟁을 통한 진화를 경험하지만, 또한 구성원 모두가 성장하는 공진화도 경험할 수 있어야 한다. 경쟁적 학습 환경에서 학생들은 비교우위를

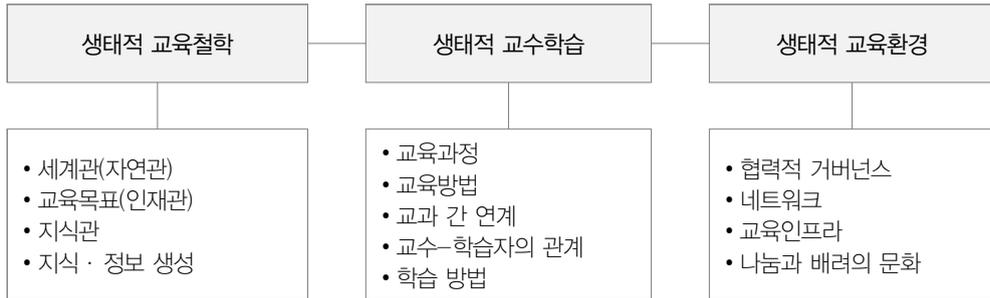
접하기 위한 노력을 경주하지만, 생태적 환경에서는 학습자들은 집단지성과 창발적 과정을 거쳐 모두의 발전에 기여하는 공동체 리더십을 발휘해야 한다. 생태적 복잡계의 속성은 단순히 혼돈의 상황 혹은 완전한 무질서 상태로 정체된 것이 아니라, 끊임없는 자기조직화를 함으로써 거시적인 새로운 질서를 만들어 내는 것이다. 컴퓨터 시뮬레이션을 통해 하나의 자연 생태계가 최초 혼돈으로부터 출발하여 체계적인 시스템으로 발전하는 과정을 검증하는 다양한 연구들이 있다(Resnick, 1996). 창발성이란 하나의 생태계가 끊임없는 상호작용과 자기조직화를 통해 새로운 질서를 만들어 내고 그 지속가능성을 담보하는 속성을 의미한다(Prigogine, 1994). 기존에 없었던 능력이나 질서가 어느 단계에서 새롭게 생기는 것이 창발이다. 이 때 새로운 질서를 창출하고 지속가능성을 유지해 나가기 위해서는 그 생태계(공동체) 안의 구성원은 독립된 존재로서 역할을 하는 것이 아니라 서로 의지하고 협력하여 상생과 공진화를 도모하는 보완적인 존재로서 역할을 해야 한다.

창발(공진화)은 구성원자들이 갖고 있는 개별적 속성과 능력의 총합을 넘어 자기초월적 능력을 발휘하는 속성을 의미하기 때문에 교육생태계가 왜 구축되어야 하고 어떻게 진화되어야 하는지에 대한 방향성을 제시한다. 서로 분리되었을 때 보다는 함께 하였을 때의 효과가 보다 초월적이며 지속가능하다는 원리를 실현시키기 위하여 모두가 협력하는 교육공동체가 필요한 것이다. 이러한 교육생태계에서는 개인도 성장하지만 공동체도 함께 성장하게 된다.

숲이라는 생태계 안에서 각각의 생물들은 경쟁을 통해 진화하지만 숲이라는 전체도 공진화하듯이, 공동체적 학습은 학습자 스스로의 성장도 도모하지만 학습 환경에 터해 다른 구성원들과 더불어 성장하는 배움의 과정을 밟는다(유영초, 2005). 경쟁위주의 학습 환경에서 학습의 결과는 학습자에게 귀속되지만, 생태적 학습 환경에서의 결과는 개인뿐 아니라 공동체 즉 지역과 사회에 다시 환원되는 선순환적 구조를 가지게 된다. 학습생태계에서 이러한 진화의 과정은 처음에 우연적 시도로 시작되는 작은 움직임이었겠지만, 임계점을 넘어서는 순간 나비효과(butterfly effects)와 같은 예측 불가능한 파급력으로 창발(확산)되는 것이다.

교육생태계에 대한 이상의 이론적인 접근을 통해 지역사회를 기반으로 하는 교육생태계가 어떠한 구조를 가져야 하는가를 제시하면 [그림 2-1]과 같다. 학교와 지역사회를 포함한 하나의 교육생태계가 되기 위해서는 생태적 교육철학을 공유하고 이를 실천

하기 위한 생태적인 교육이 이루어져야 하며 이러한 교육이 지속적으로 이루어지기 위한 환경적 요소들이 구비되어야 한다.



[그림 2-1] 교육생태계의 구조

제2절 경기혁신교육생태계의 개념과 분석틀

1. 경기혁신교육생태계의 개념

생태적 접근의 핵심은 한 부분의 변화가 곧 다른 부분의 변화로 이어진다는 체제적 또는 유기체적 관점을 의미한다. 그러므로 개별 차원의 접근이 아니라 환경 즉, 전체 속에서 개별 존재를 이해하고 문제 해결을 위한 접근 방식을 취하는 것이다. Meyer 외(2012)는 학교 역시 생태적 관점에서 이해할 필요가 있으며 학교는 그 학교가 속한 지역사회 환경과의 상호작용 속에서 발달이 일어나며 발달을 방해하는 요인들을 해결하기 위해서는 문제가 발생한 학교에 대한 해결 방안 모색과 함께 학교가 속한 지역사회 전체 체계의 변화를 통해서 가능하다는 입장을 주장하고 있다.

경기혁신교육생태계는 지역 내 섬과 같이 고립된 학교, 개별화된 교실 안 수업의 한계에 대한 성찰을 기반으로 하고 있다. 미래사회는 정해진 정답보다는 복잡하고 다양한 상황에 맞추어서 문제를 해결해나가는 창의적이고 능동적인 역량을 요구하고 있다. 사회와 단절된 학교의 지식만으로는 그런 역량을 기를 수 없고, 미래사회의 복합적 문제를 해결하기에는 역부족이다. 학교와 학교를 둘러싼 지역사회가 하나의 교육생태계로서 상호작용하고 협력해야 할 시대적 요구를 받고 있으며, 학생들도 실제 그들이

치한 삶의 맥락에서 출발하여 자율적 가치를 실현하는 주체가 되어야 한다.

경기혁신교육에 교육생태계 관점을 도입한다는 것은 생태적 원리에 따라 경기혁신교육 자체를 하나의 유기체로 바라보고, 이러한 유기체의 발전과 지속가능성을 위해 교육본연의 합목적성에 바람직하게 성장할 수 있도록 어떤 노력을 하여야 할 것인지 살펴봐야 함을 의미한다. 교육혁신은 학교와 지역사회가 공동으로 노력할 필요가 있고, 교육청은 교육혁신을 위한 학교와 지역사회의 연계 노력 강화를 위한 정책을 추진하고 있다. 이것은 학교 자체 역량뿐만 아니라 학교 외부의 지역사회 역량이 매우 중요함을 의미한다. 또한 경기혁신교육이 삶, 즉 학습 내용의 기반이 일상생활의 맥락에서 온다는 측면과, 학습 방법에서 공동체성을 기반으로 한 자기생산(Autopoiesis)적 지식생성을 권장한다는 측면, 학습자 다양성을 존중한다는 측면에서 교육생태계의 주요 원리에 적용이 가능하다고 볼 수 있다.

경기혁신교육생태계는 ‘경기혁신교육’에 ‘교육생태계’ 관점을 부여한 것이라 할 것이다. 김상곤 전 교육감이 ‘혁신교육’이라는 용어를 처음 사용하였을 때는 혁신교육이라는 용어 자체가 경기도에서 추진하는 교육운동의 성격이 강했으나, 점차 전국에서 혁신교육을 도입하게 됨에 따라 더 이상 ‘경기도’라는 공간적 범위나 특수성을 나타낼 수 있는 단어가 되지 못했고, 이에 ‘경기혁신교육’은 경기도교육청에서 추진하는 혁신교육을 나타내는 의미로 사용하고 있다(나현주 외, 2018). 즉, 경기도에서 추진했거나 추진하고 있는 혁신교육을 ‘경기혁신교육’이라 명명하였듯이 교육생태계 관점을 적용하여 ‘경기혁신교육생태계’를 설명할 수 있을 것이다. 즉, 경기혁신교육생태계는 지역이 갖는 영향력 등의 측면에서 ‘경기’, 혁신의 철학·내용·방법·정책(혁신학교, 혁신교육지구, 마을교육공동체 등) 등의 측면에서 ‘혁신’, 교육의 관점을 생태계 관점으로 전환하고자 하는 의도와 사고에 대한 전환을 지향하는 비유적 접근인 ‘교육생태계’, 이들 간 물리적·화학적 결합이라 할 수 있다.

이처럼, 경기혁신교육생태계는 여러 개념의 조합으로 다양한 스펙트럼을 가지고 있다. 여기에는 ‘경기’라는 지역적 특성은 물론 10년의 혁신교육 실천과 정책의 과정이 ‘역사’적인 차원에서 펼쳐져 있고, 혁신이라는 철학, 정책, 운동이 교육현상을 둘러싸고 제시되고 있으며, ‘교육생태계’라는 다양한 포괄적인 입장이 연계된 개념이다. 경기혁신교육생태계는 교실에서 학교, 마을, 지역과 연결되어 있으며, 담론, 정책, 실천에서는 교육 자치와 미래교육과 긴밀하게 연결된다.

본 연구에서는 교실, 학교, 학교 밖 지역사회에서 일어나는 경기혁신교육을 하나의 유기체로 인식하고, 그 속에서 이루어지는 상호작용의 양상을 설명하는데 교육생태계 관점을 적용하여 경기혁신교육생태계 개념을 정리하였다.

‘경기혁신교육생태계’는 경기도 내 학교와 지역사회, 교육주체가 서로 연결된 관계망 속에서 혁신교육의 철학·내용·방법 등 서로의 상호작용을 통해 배움이 일어나고, 이러한 배움이 삶과 연결되어, 그 배움의 결과가 공동체의 상생과 공진화로 이어지는 유기적이고 선순환적인 체제를 의미한다. 즉, 학교를 둘러싸고 있는 마을, 지역, 시설 및 공간 등을 포함하며, 학교 내·외부에 존재하는 구성원(학생·교사·학부모·지역사회 주민 등) 간의 공동체 문화, 네트워크, 교육거버넌스 등을 통한 상호작용과 긍정적인 영향을 의미한다. 학교 안팎의 다양한 주체와 주변 환경이 상호작용하면서 학교와 지역이 동반 성장하는 공진화를 추구하는 특징을 갖는다고 할 수 있다.

2. 경기혁신교육생태계의 구조와 분석틀

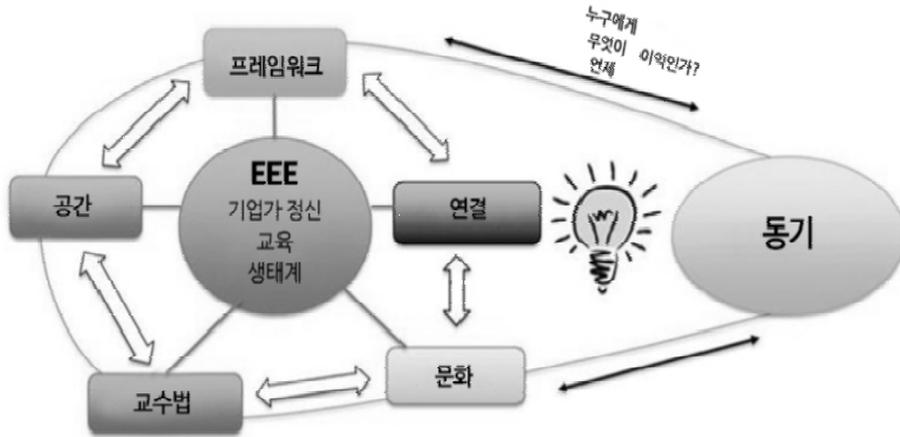
경기혁신교육생태계의 구조와 구성 요소, 분석틀을 제시하기 위하여 경기혁신교육과 교육생태계 이론들을 다양하게 탐색하고 분석하였다. 관련 논문과 자료들을 분석하고 공통의 요소를 추출, 여러 차례의 논의를 거쳐 교육생태계 관점에 맞게 범주화하여 분류하였다. 그 결과, 경기혁신교육생태계 구성 요소는 ‘교육철학’, ‘교육과정’, ‘공동체 문화’, ‘학습 공간’, ‘교육네트워크 및 교육거버넌스’로 5가지로 구분하였다.

먼저, 교육생태계의 구조는 크게 3요소, 즉 생태적 교육철학, 생태적 교수학습, 생태적 교육환경으로 구분하였다. 이 중 생태적 교육환경은 협력적 거버넌스, 네트워크, 교육인프라, 나눔과 배려의 문화를 포함하고 있는데, 이들 요소 각각은 좀 더 세분화하여 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 예를 들어, ‘문화’의 경우 경기혁신교육이 실현되기 위한 기본 토대이자 민주적으로 소통하고 협력하는 문화를 만들기 위한 정책적인 노력은 매우 컸다. 따라서 실천 범위나 중요도, 요소의 특성 등을 고려하여 독립된 요소로 제시하였다.

또한, 기업가정신(entrepreneurship) 교육으로 교육생태계를 연구한 결과를(OECD, 2015) 참고하였다. 교육생태계를 이해하기 위해 학교 안팎의 교육환경을 탐색하는 구조화된 틀을 사용하였다. 프레임워크(Framework), 연결·연계(Connections),

문화(Culture), 교수법(Pedagogies), 공간(Spaces)이라는 다섯 가지 차원으로 구분하였고, 상호 영향에 대한 역동성을 살펴보는 것이 중요함을 언급한다. 그러므로 모든 학교, 모든 지역의 교육생태계는 다를 수밖에 없다고 하였다. 학교와 학교 밖 환경과의 연관성을 이해하는데 있어 5가지 사항 - ① 프레임워크(프로그램 수, 특성, 학습목표, 평가방법), ② 학교 안과 밖의 연결(학교 안 프로그램, 사람, 시설 등), ③ 문화(가치, 상징, 공유된 언어), ④ 교수법(학습 촉진), ⑤ 공간(학습자가 이용 가능한 물리적, 가상적 공간) - 에 대한 고려가 필요하다고 하였다.

이와 함께 학교 교육이 어떻게, 왜 학교 밖으로 확장되어야 하는가를 설명하고 있다. 학교 교육이 학교 밖으로 확장되어야 할 필요성과 교육환경의 복잡성을 이해하는데 도움을 주기 위해 생태계의 개념을 활용한 것이다. 학교교육활동은 어떤 활동이든 실제 삶의 맥락 속에 있고, 교실의 물리적 경계를 넘어 그 관계성과 연결성의 본질을 이해할 필요가 있기 때문이다. 아울러 교육에 관련된 많은 이해당사자들이 의식적이든 비의식적이든 협력적 교수학습활동 과정에 포함되어야 하는데, 이들은 교육생태계의 일부이기 때문이다. 교육생태계는 교수학습을 통해 교육에 관여하는 학교 내(주로 교사, 교장·교감, 학생, 교직원 등), 학교 밖(민·관 관계자, 부모, 가족, 친구, 개인 등) 모든 사람들을 포함하고 있다. 또한 교실, 학교, 학교 밖 공간과 시설, IT 자원 등은 사람들의 상호관계에 영향을 주고 있으며, 모든 사람들은 여러 망을 통해 연결되어 있다. 복잡하고 다양한 연결들이 학교 내부자와 외부자 간 수많은 협업을 촉진시킬 수 있다. 여기서 중요한 점은 환경에 대한 이해와 동기부여이다. 각각의 행위자의 동기부여에 따라 교육생태계가 자극받고 추동된다. 교육생태계 구축을 활성화하기 위해서는 내적인 동기부여와 외적인 동기부여가 영향을 주므로 교사들의 동기를 추동할 요인에 대해 알 필요가 있고, 이는 사회적, 철학적, 개인적 가치와 연결되어 있다. 이러한 것들이 동기를 가속화시키고 촉진하는데 핵심이 될 수 있고, 불만족 요인을 밝힐 수 있다는 것이다. 이와 관련된 그림을 아래와 같이 [그림 2-2]로 제시하고 있다.



[그림 2-2] 기업가정신 교육 생태계 (The Entrepreneurship Education Ecosystem)

출처 : OECD(2015)

OECD(2015) 연구 내용을 재구성하여 [그림 2-3]과 같이 제시하였다.



[그림 2-3] 기업가정신 교육 생태계(EEE) 구조

출처 : OECD(2015) 재구성

위의 [그림 2-3]과 제1절에 제시한 [그림 2-1] 교육생태계의 구조를 비교 분석, 논의를 거쳐 경기혁신교육생태계 구조와 구성 요소를 재구조화하였다.

종합하여, 경기혁신교육생태계를 구성하는 요소는 ‘교육철학’, ‘교육과정’, ‘공동체 문화’, ‘학습 공간’, ‘교육네트워크 및 교육거버넌스’로 재구성하였다. 이를 제시하면 [그림 2-4]와 같다.



[그림 2-4] 경기혁신교육생태계 구조

경기혁신교육생태계의 구성 요소와 이에 따른 분석 준거를 간단히 나타내면 <표 2-3>과 같다.

<표 2-3> 경기혁신교육생태계 구성 요소 및 분석 준거

구성 요소	내용	분석 준거
교육 철학	세계관 (자연관)	유기적 네트워크에 기반한 생태적 공동체
	인간관 (교육목표)	상호존중, 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화
	지식관 (지식·정보생성)	통합적이고 총체적 역량, 집단지성의 시너지(공유와 상호작용을 통한 창발적 지식 창출)
교육 과정	학습 내용	다양화, 지역화, 맥락화된 교육
	교수-학습 방법	삶과 배움의 일체(사회, 자연, 삶과 연결된 배움), 학생자치적 공동 학습 (프로젝트 중심의 협동학습)을 통한 자기조직화
	교과 간 연계	분절적 교과중심이 아닌 유기적 통합
	교수-학습자의 관계	상호의존적이고 보완적인 공동체적 관계
공동체 문화	나눔과 배려의 문화	언제, 어디서나, 누구와도 배움이 이루어질 수 있는 공동체 문화
학습 공간	학습플랫폼	청소년이 주도할 수 있는 공간과 시설
교육 네트워크 및 교육 거버넌스	교육네트워크	배움과 돌봄을 위한 주체 간 유기적 연대와 파트너십, 중간지원조직
	교육거버넌스	일반자치, 교육자치, 주민자치와의 결합

첫째, 교육철학은 유기적 네트워크에 기반한 생태적 공동체를 지향하는 세계관(자연관), 상호존중, 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화를 지향하는 인간관(교육 목표), 단편적 지식이 아니라 통합적이고 총체적인 역량과 집단지성의 시너지를 지향하는 지식관(지식·정보생성)을 분석 준거로 한다.

둘째, 교육과정은 다양화, 지역화, 맥락화된 학습내용, 삶과 배움이 일치하고 학생자치적 공동학습(프로젝트 중심의 협동학습)을 통한 자기조직화를 지향하는 교수-학습 방법, 분절적 교과중심이 아닌 유기적 통합을 지향하는 교과 간 연계, 상호의존적이고 보완적인 공동체적 관계를 지향하는 교수-학습자의 관계를 분석 준거로 한다.

셋째, 공동체 문화는 언제 어디서나 누구와도 배움이 이루어질 수 있는 공동체 문화를 지향하는 나눔과 배려의 문화를 분석 준거로 한다.

넷째, 학습 공간은 청소년이 주도할 수 있는 공간과 시설을 지향하는 학습플랫폼을 분석 준거로 한다.

다섯째, 교육네트워크 및 교육거버넌스는 배움과 돌봄을 위한 주체 간 유기적 연대와 파트너십, 중간지원조직 등을 통한 교육네트워크, 일반자치, 교육자치, 주민자치와의 결합을 지향하는 교육거버넌스를 분석 준거로 하였다.

지금까지 살펴 본 경기혁신교육생태계의 구성 요소와 내용을 바탕으로 그 동안 경기도교육청의 주요 정책과 실천이 경기혁신교육생태계 구축에 미친 영향 등을 살펴볼 수 있다. 위의 <표 2-3>에 제시된 구성 요소별 분석 준거들을 하나의 분석틀로 구체화시키기 위해 정책 실천 정도에 대한 물음으로 재구성하였다. 즉, 경기혁신교육생태계를 구성하는 5개 요소별 질문을 통해 방향성이나 실천 정도를 가늠해볼 수 있다. 구성 요소별 구체적인 내용과 준거를 제시하면 다음과 같다.

가. 교육철학

1) 세계관(자연관)

경기혁신교육생태계는 지역사회의 모든 요소들이 서로 유기적으로 연결되어 있는 연결망 구조의 상생적 생태계이다. 이러한 생태계 안에서 배움의 과정은 학교를 포함한 지역사회가 유기적으로 연결되어 있는 네트워크 안에서 이루어진다. 또한 배움의 결과가 생태적 공동체의 상생이자 공진화를 촉진하는 창발적 시너지로 나타난다. 이러한 경기혁신교육생태계의 세계관은 다음의 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 사람뿐만 아니라 자연과 사회의 모든 요소들 간의 유기체적 연대를 지향하는가?
- 경쟁을 통한 진화와 상생을 통한 공진화가 조화되는 생태적 공동체를 지향하는가?
- 함께하기 때문에 만들어질 수 있는 공동체의 시너지(창발)를 중요시 하는가?

2) 인간관(교육목표)

경기혁신교육생태계의 목표는 경쟁을 통한 개인적 발전과 함께 협력, 상호작용을 통해 상생과 공동체적인 공진화를 추구한다. 이러한 공동체적 교육을 통해 학습자들은 상호 존중과 배려, 공동체 구성원으로서의 나눔과 희생을 경험하게 된다. 이러한 경기혁신교육생태계의 인간관(교육목표)은 다음의 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 서로가 서로를 존중하는 공동체적 인간을 추구하는가?
- 선의의 경쟁과 함께 상생을 위한 배려, 희생, 나눔을 실천하는가?
- 배움의 결과가 나만의 성장뿐 아니라 모두의 공진화로 나타나는가?

3) 지식관(지식 · 정보 생성)

경쟁적 교육을 통해서 학습자들은 단편적 지식을 습득하고 이에 대한 이해와 암기를 단선적으로 평가받는 방식에 익숙해진다. 하지만 경기혁신교육생태계를 통해 학습자들은 통합적 지식의 습득과 이를 바탕으로 문제해결을 위한 총체적인 역량을 키우게 된다. 또한 개인화된 학습이 아니라 집단적 상호작용을 통해 지식의 공유와 적용을 위한 창발성에 집중한다. 따라서 경험중심의 참여적이고 협력적인 학습 방법으로 집단 지성의 시너지를 발휘시키는 것이 중요하다. 이러한 경기혁신교육생태계의 지식관은 다음의 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 정해진 지식을 습득하는 것이 아니라 학습자 스스로 지식을 확장하는가?
- 통합적 문제해결 역량과 자신의 미래를 설계하는 역량강화 학습이 이루어지는가?
- 개인적 지식이 상호작용을 통해 공동체로 공유되는가?
- 공유된 경험과 지식은 집단지성을 통한 창발적 확대가 이루어지는가?

나. 교육과정

1) 학습 내용

교과서를 통한 기존의 획일적인 학습 내용과 달리, 생태적 교육에서는 학습자들의 특성이 존중되고 학습 환경의 다양성이 확보되어야 한다. 최근에는 혁신교육지구 사업이나 마을교육공동체를 통해 지역화된 교육이 확산되면서 삶의 실천적 맥락과 지역적 특수성이 반영된 교육을 지향하면서 학습자의 특성이나 교육환경의 다양성이 점차

존중되는 경향을 보이고 있다. 이러한 경기혁신교육생태계의 학습 내용은 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 획일화된 교육이 아니라 학습자 특성, 학습 내용, 교과 연계 등의 다양성이 확보되는가?
- 중앙집권적 방식에서 벗어나 지역의 특성과 환경적 여건이 반영된 지역화된 교육을 지향하는가?
- 자연, 사회, 삶의 맥락과 연결된 교육을 실천하는가?

2) 교수-학습 방법

경기혁신교육생태계에서 이루어지는 교육은 기존의 탈맥락적 교육이 아니라 학교와 지역사회의 환경적 특성을 적극적으로 반영하여 지역적이고 실천적인 학습방법을 적용한다. 즉, 삶과 연결된 교육을 통해 학습자들은 그들의 지식을 삶의 현안과 문제 해결에 적용해 볼 수 있는 경험적 기회를 가질 수 있다. 지역사회 현안에 대해 실천적으로 참여하고, 배움과 실천이 접목된 학습방법을 적용한다.

아울러 학습자는 능동적 존재이기 때문에 학습의 과정과 방법을 스스로 기획하고 운영할 수 있어야 한다. 학습자들이 기획하고 운영하는 프로젝트 중심의 학습방법을 통해 참여와 협력이 자연스럽게 이루어지고, 이 과정에서 학습자들의 자치적 역량을 키우게 된다. 이러한 경기혁신교육생태계의 교수-학습 방법은 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 교과서 중심의 탈맥락적 교육이 아니라 실천적 배움, 삶과 연결된 문제해결 역량이 배양되는가?
- 개인 능력이 아닌 참여와 협력이 존중되는 학습과정이 이루어지는가?
- 지식의 구성과 배움의 실천을 위한 학습자 주도의 교육기회를 제공하는가?
- 자발적이고 자생적인 과정을 통해 자기주도적 학습이 발현될 수 있도록 학습자에 대한 믿음과 기대감이 보장되는가?

3) 교과 간 연계

교과서를 중심으로 하는 그 동안의 교육은 학문 간의 경계를 뚜렷하게 나누었기 때문에 학습자들의 통합적인 문제해결력을 신장시켜 주는 데는 한계가 있었다. 경기혁신교육생태계의 교육은 이와 같은 학문 간의 분절을 극복하고 통합적이고 총체적인 역량 강화를 위해 교과 간 통합을 적극적으로 도모한다. 이러한 경기혁신교육생태계의 교과 간 연계는 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 분절된 교과 중심 교육이 아니라 교과 간 통합이 이루어지는가?
- 통합적 교과 운영을 위한 교육 환경(교재, 교실, 시간, 교수자 등) 유연성과 자율성이 확보되는가?
- 통합적 교과 운영을 위하여 교사 간의 학습과 협력이 이루어지는가?

4) 교수-학습자의 관계

배움은 관계적 맥락 속에서 이루어진다. 따라서 모든 교육주체들의 관계맺음, 상호작용, 경험 등은 가장 중요한 학습 환경이자 방법이 된다. 이러한 관계를 바탕으로 지식은 습득되기 보다는 과정과 절차를 통해 구성되는 것이다. 즉, 교수-학습자의 관계 측면에서 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 교수자는 학습자들을 위한 생태적 학습환경(관계맺음, 상호작용, 경험)을 조성하는가?
- 지식의 구성적 과정을 위하여 대화와 상호작용을 촉진하는가?
- 서로의 존중과 배려를 통해 상생을 위한 공동체 문화가 형성되는가?

다. 공동체 문화

경기혁신교육생태계에서는 민주적인 공동체 문화를 만들어가야 한다. 즉, 존중, 나눔, 배려의 문화가 있어야 함을 의미한다. 학교와 지역사회를 하나의 교육생태계로 만들기 위한 노력은 궁극적으로 제도적 접근이라기보다는 문화적 접근이 되어야 한다. 지역사회에 내재해있는 교육 문화 자원은 결국 교육주체들의 상호 신뢰와 존중, 교육에 대한 공동의 책임과 대처, 그리고 지역사회의 민주적 시민의식에 기반하여 구축될 수 있다. 따라서 경기혁신교육생태계가 추구하는 공동체 문화는 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 학교, 지역사회에 서로를 존중하고 배려하는 공동체 문화가 있는가?
- 지역사회에 아이들의 돌봄과 배움이 지역의 공동 책임이라는 공육(共育)적 인식이 내재해 있는가?
- 교육적 관심, 참여, 기부 등과 같은 민주적 시민 의식과 실천이 이루어지는가?

라. 학습 공간

경기혁신교육생태계의 학습 공간은 학습 인프라 구축을 의미한다. 경기혁신교육생태계 안에서 이루어지는 학습 활동은 비단 학교 안에서만 이루어지는 것이 아니라,

지역사회에서 언제 어디서든 누구와도 이루어질 수 있는 생태적 학습이다. 이를 위하여 지역의 다양한 교육자원을 발굴하고 건강한 배움터로 만드는 것이 중요하다. 따라서 학습 공간과 관련하여 다음과 같은 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 청소년들이 소유권을 행사할 수 있는 자치 공간이 존재하는가?
- 학교 밖 사회적 배움을 위한 다양한 배움터가 존재하는가?
- 정보, 지식, 사람이 함께 모여 상호작용할 수 있는 교육 플랫폼이 존재하는가?

마. 교육네트워크 및 교육거버넌스

1) 교육네트워크

경기혁신교육생태계의 생명력은 교육주체 간 유기적인 연결망에서 비롯된다. 학교 간의 연대, 학교와 지역의 협력, 학교 밖 교육 실천가들의 네트워크, 일반자치와 교육자치의 협력 등 모든 교육주체가 서로 연결되는 지역사회 구조가 필요하다. 따라서 경기혁신교육생태계는 교육네트워크 구축을 위해 다음의 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 학교와 지역사회를 연결하는 지역의 교육적 기관이나 장치가 존재하는가?
- 학교 밖 사회적 배움을 위한 다양한 시민조직이 연결되어 있는가?
- 지역의 참여가 도구적·수단적 성격을 넘어서 교육 파트너로서 전문성이 존중되는가?
- 생태적 교육을 지원하고 촉진하는 중간지원조직이나 센터가 존재하는가?

2) 교육거버넌스

경기혁신교육생태계가 작동하기 위해서는 교육주체들의 자발적 참여와 함께 이를 촉진하고 지속시키기 위한 지원체계가 존재해야 한다. 지역사회 교육의 책임이 학교와 교육지원청과 같은 공교육 영역에만 머물러서는 안 된다. 일반자치의 협력과 지역사회의 참여가 보장된 교육거버넌스 체계를 구축해야 한다. 이러한 경기혁신교육생태계의 교육거버넌스 구축을 위해 다음의 지향점을 갖는지 살펴볼 수 있다.

- 생태적 교육 실천을 지원하기 위한 일반자치, 교육자치의 제도적 노력이 이루어지는가?
- 지역 교육거버넌스 체제에 주민의 민주적인 참여가 보장되는가?
- 지역 교육거버넌스를 실현시키기 위한 교육협의체가 구성되어 있는가?



제3장

경기혁신교육생태계
구축을 위한 경기도교육청
정책 분석

- 제1절 혁신학교
- 제2절 혁신교육지구
- 제3절 마을교육공동체
- 제4절 경기도교육과정
- 제5절 소결

제3장 | 경기혁신교육생태계 구축을 위한 경기도교육청 정책 분석

제1절 혁신학교

1. 배경 및 목적

지식기반사회의 도래와 세계화(globalization)에 따라 다양한 교육혁신을 위한 노력이 추진되었다. 특히 참여정부에서는 ‘교육혁신’을 주요 국정과제의 하나로 선정하여 학교 운영 패러다임의 근본적인 변화를 꾀하였고, 시도교육청에 학교 단위의 혁신을 담당하는 부서를 설치하여 제도적으로 학교의 혁신을 도모했다(박운형 외, 2009; 백병부 외, 2014a 재인용). 그러나 이러한 노력들은 하향식 정책 추진 관행과 수직적이고 관료적인 통제 구조를 극복하지 못한 채 이렇다 할 성과를 내지 못하였다. 뿐만 아니라 우리나라 교육의 고질적인 문제로 지적되어 온 입시경쟁, 사교육비, 교육격차 등의 문제는 오히려 더 심각해졌다(백병부 외, 2014a). 이러한 상황에서 경기도교육청은 조현초등학교나 남한산초등학교의 사례를 참조하여 교사, 학생, 학부모의 자발성과 협력을 중심 가치로 학교가 혁신될 때 공교육 전체의 혁신과 지속가능성을 담보할 수 있다고 판단하였다. 경기도교육청은 우리나라 학교가 지니고 있는 지시와 통제 중심의 교육행정, 학교장의 권위주의적 리더십, 낮은 교사 효능감, 학생의 무기력감, 학부모와의 신뢰 관계 및 협력 상실 등의 난제들을 변화시키고자 하였다. 지원과 컨설팅 중심의 교육행정으로, 봉사하고 수용하는 리더십으로, 자발성을 살리며 자기 효능감을 높이는 교사로, 배움의 기쁨을 느끼며 꿈을 향해 노력하는 학생으로, 학교·가정·지역사회가 함께 협력하여 행복을 만들어가는 학교로 나아가는 것을 목표로 학교 현장의 자발적인 교육 개선 동력을 선순환시켜 공교육을 정상화하고자 하였다. 이와같은 공교육 정상화를 위한 정책의 핵심에 혁신학교를 위치시켰다(백병부 외, 2014a).

2. 추진 현황

경기도교육청에서는 혁신학교를 ‘민주적 학교운영 체제를 기반으로 윤리적 생활공동체와 전문적 학습공동체를 형성하고 창의적 교육과정을 운영하여 학생들이 삶의 역량을 기르도록 하는 자율학교’로 정의하고, 공공성, 민주성, 윤리성, 전문성, 창의성을 기본 철학으로 하고 있다(경기도교육청, 2019a).

혁신학교 운영 체제는 [그림 3-1]과 같다.



[그림 3-1] 혁신학교 운영 체제

출처 : 경기도교육청(2019a)

혁신학교 정의와 운영 체제에서 알 수 있듯이 혁신학교는 학교혁신을 위한 교육의 본질을 찾아가는 기본 철학과 가치 지향적인 학교임을 알 수 있다. 핵심과제는 교육과정의 정상화·다양화와 배움중심수업을 추구하는 창의적 교육과정 실현, 학교의 비전과 철학을 바탕으로 하는 민주적인 학교 운영 체제, 존중과 배려의 윤리적 생활공동체, 학교 조직의 학습조직화와 교육과정에 대한 공동연구, 공동실천을 통한 전문적 학습공

동체 운영이다. 학교의 여건과 상황을 반영한 학교 혁신과제를 추진하면서 학교의 철학과 비전이 학교교육과정으로 구체화되어야 한다.

혁신학교는 2009년 9월 13교 지정을 시작으로 하여 초등학교 378교(29.9%), 중학교 218교(34.7%), 고등학교 69교(14.6%), 총 665교(28.1%)로(2019.3.1.자 기준) 양적으로 크게 확대되었다. 특히 2019년에는 혁신학교 운영을 희망하는 혁신공감학교를 신규 혁신학교로 지정 확대하고, 개별형 혁신학교와 연계형 혁신학교로 유형을 구분하였다. 이는 혁신학교 운영을 희망하는 모든 학교에 학교혁신의 기회를 제공하여 모든 학생들이 행복한 삶속에서 미래 역량을 기를 수 있도록 교육의 공공성을 확보하고자 한 것이다(경기도교육청, 2019a). 또한 2019년은 경기혁신교육 3.0 선언을 통해 혁신학교만이 아니라 모든 학교가 혁신학교의 기본 운영원리를 알고 실천할 수 있도록 해야 한다는 목표를 설정하고 있다.

이처럼 학교혁신을 선도하는 학교로 시작한 혁신학교는 11년차를 맞이하고 있고, 민선 1기 경기도교육감부터 시작하여 민선 4기까지 혁신학교 이름으로 꾸준히 공교육 혁신을 주도하는 학교로서 유지되어 왔다. 또한, 경기도교육청이 선도적으로 시작한 후 서울(서울형 혁신학교), 전북(혁신학교), 전남(무지개 학교), 강원(행복더하기 학교), 광주(빛고을 혁신학교) 등에서 도입, 대다수의 많은 시도에서 꾸준히 확대되고 있다. 그러나 경기도 내에서는 해를 거듭할수록 질적 심화를 이루지 못하고 있다는 비판과 지속적인 성장 발전이 되고 있느냐는 성찰의 목소리들이 나오고, 지속적인 발전을 위해 많은 노력을 기울이고 미래학교 모델 측면에서 발전 방안을 모색하고 있다.

3. 성과와 한계

경기도의 혁신학교는 경기혁신교육은 물론 우리 교육과 사회 전반에 걸쳐 많은 변화를 가져왔다. 민주적 자치공동체와 전문적 학습공동체가 구축되었고, 이를 바탕으로 수업과 학교문화가 변화하였으며, 교사와 학생과의 관계가 변화하였고, 학생들의 전인적 성장을 위한 교육활동이 이루어지고 있다(경기도교육청, 2013a). 나아가 교사들의 효능감과 학부모들의 학교만족도를 제고하고, 학생들의 삶의 태도나 비인지적 학업성취 수준을 제고하는 데에도 기여하였다(백병부 외, 2014, 재인용). 나아가 백병부·박

미희(2015)의 연구에서는 혁신학교가 사회경제적 배경에 따른 학업성취 격차를 줄이는 데 기여하고 있다고 보고하였다.

특히 지역사회에 일반학교를 혁신학교로 지정하여 혁신의 과정과 이를 통한 발전 모습을 보여주는 과정은 정치적으로도 매우 필요한 과정이었다. 지역사회에 학교 혁신의 과정을 공개함으로써 학교혁신 과정에서의 역풍을 최소화하고 이해와 협조를 얻을 수 있었다. 특히 지역을 소재로 한 다양한 교육활동은 학교의 교육활동을 다양화하는 측면과 함께 학부모가 참여하거나 참관할 수 있게 함으로써 혁신교육을 홍보하는 역할도 동시에 수행할 수 있는 중요한 교육 요소로 유용하였다(석병배, 2016). 지역사회는 시민과 상호접촉을 통하여 집단적 담론 및 의사결정의 체험을 가능하게 하는 효과적인 공공학습의 영역으로(고종호, 2008), 혁신학교 추진을 통해 지역사회는 주요한 동반자이며 협력자로서 공교육 혁신에 참여하게 되었다.

학교혁신의 모델 학교로서 혁신학교의 선도적 역할은 혁신학교의 확산과 일반화에 크게 기여한 반면, 모방적 접근에 따른 정형화 문제가 제기되었다. 또한 학교공동체의 만족도는 크게 향상되었으나 학교마다 다양한 상황에 따른 문제해결능력과 창의적 교육과정 개발을 위한 실험성이 부족하다는 비판이 제기되기도 하였다(경기도교육청, 2018a). 혁신학교의 선도적인 노력이 인근 학교로 자연스럽게 전이되지 못하고 고립되는 현상, 아래로부터의 학교혁신을 지원하고 추동하기 위한 교육청의 일하는 방식의 변화와 혁신 부족, 혁신 그룹의 업무 과중과 소진, 대학 입시 개혁이 없는 상황에서 학교혁신의 장애 요인이 존재함에 따라 혁신학교의 지속성과 자생성에 대한 논의가 대두되기 시작하였다. 학교혁신 시즌Ⅱ를 통해 이를 극복하려는 움직임이 나타났다. 즉, 지속 가능한 혁신동력 확보, 혁신학교 모델화를 뛰어넘는 다양화, 혁신학교 간 교육격차 해소에 대한 현장의 문제의식과 새로운 요구를 반영하였다. 혁신학교의 자생적 변화와 협력적 성장을 위해 평가 방법을 개선하고, 혁신학교 간 경험을 공유하고 학교별 상황에 따른 문제해결 지원을 위해 빛깔있는 혁신학교, 혁신공감학교 도입을 통해 모든 학교에 학교혁신의 기회를 제공하고 학교 안 전문적 학습공동체 활동과 혁신학교 간 네트워크 활동을 강화하였다.

경기도교육청은 혁신학교 시즌Ⅱ에서 모든 학교가 혁신교육을 추구할 수 있는 환경을 제공하기 위해 혁신학교 일반화 정책의 일환으로 ‘학교혁신의 모델로서의 혁신학교’와 ‘학교혁신의 일반화를 위한 혁신공감학교 정책’을 추진하면서 2015년에는 전체

학교의 90%가 혁신학교 일반화에 참여하게 되었고, 사실상 혁신학교 일반화가 완성되었다고도 볼 수 있다.

그러나 여러 연구에서는 혁신학교의 급속도로 빠른 양적 확대가 야기할 수 있는 부작용에 대해 지적하였다. 혁신역량을 갖춘 혁신리더의 양성 속도에 비해 혁신학교 지정 및 일반화의 속도가 빨라서 혁신리더의 소진과 고갈 현상이 심화될 수 있으며, 이에 따라 혁신학교와 혁신학교, 혁신학교와 일반학교 사이의 네트워크가 약화되어 ‘무늬만 혁신학교’를 양산할 가능성이 높다는 점을 고려해야 한다고 하였다(백병부 외, 2014a). 실제로 혁신학교 평가 및 컨설팅 자료에서는 혁신학교가 지향하는 철학과 운영 원리에 기반하여 총체적 학교혁신에 이르지 못하고 있음을 지적하였다. 또한 개별 프로그램을 나열하는 방식으로 혁신학교를 운영하는 사례가 나타나고 있다고 하였다. 또한 혁신학교를 둘러싼 권력관계의 변화 속에서 혁신학교가 교육청의 정책으로 포섭되어 위로부터의 강제된 혁신으로 변모되었으며, 교사들의 자발성에서 출발하여 지역적으로 특성화된 새로운 교육 모델을 제시하기보다는 획일적이며 정치적인 성격의 보여주기식 전시행정의 우를 범할 위험성이 높아졌다고 주장하였다(성기선, 2014).

제2절 혁신교육지구

1. 배경 및 목적

경기혁신교육은 도교육청, 교육지원청, 지방자치단체와의 연결망을 통해 지역 거버넌스가 구축되는 ‘입체적 조직’으로 전환되는 길을 가고 있다. 현장에 적합한 교육과정 다양화를 통해 지역화되어야 하며, 특성화된 개별단위에 대한 고유성을 인정해 주는 혁신교육이 시작되어야 한다. 또한, 단일 주체가 아닌 복수 주체 간 상호작용이 이루어지고, 기관 간, 학교 간, 교사 간 네트워크가 이전보다 더 복잡한 그물망과 같이 활성화되는 다차원적인 경기혁신교육 정책이 필요하다. 이러한 특성은 경기혁신교육 1.0부터 2.0으로 진화되면서 혁신교육지구 시즌 I, II, III으로 심화·발전되는 것과 맥을 같이 한다(나현주 외, 2018).

혁신교육지구는 학교와 지역사회가 적극적으로 소통하고 협력하는 지역교육공동체

구축을 위하여 경기도교육청과 기초지방자치단체가 협약으로 지정한 지역을 말한다(경기도교육청, 2018b). 지방자치단체와의 새로운 교육협력 모델 구축을 시도로 2011년도부터 추진된 경기도 혁신교육지구사업은 6개 지역에서 2019년 3월에는 31개 시군 중 28개 지역으로 확산되었고, 전국 226개 기초지방자치단체의 44.2%인 100개 지역으로 확산되었다.

전국 최초로 교육청과 기초지자체가 만나 새로운 교육협력모델을 만들기 위해 시범사업으로 시작된 혁신교육지구 사업을 통해 학교 밖 울타리를 넘어 학교와 지역교육기관이 연결되고, 교사와 마을교사가 교실수업과 지역프로그램을 통해 만나며 학생들의 배움터를 확장해 나가고 있다. 이러한 흐름은 배움터 확장을 넘어 학교 간의 연대, 학교와 지역사회의 네트워크로 이어져 교육생태계 모습을 갖춰나가고 있다.

2010년 9월 경기도교육청이 혁신교육지구 사업을 기획, 추진하게 된 배경은 다음과 같다. 첫째, 새로운 교육협력 모델 구축이 필요하기 때문이다. 교육청이 공교육 변화를 위해 정책 방향을 제시하고, 지방자치단체와 행·재정적으로 협력하며, 학부모와 시민사회단체와 함께 참여하는 지역혁신교육협의체를 구축하여 ‘참여협육’을 실현하기 위한 사업이 필요하였다. 둘째, 지자체가 보유하고 있는 예산의 실효적인 활용을 위한 것이었다. 그동안 지자체 교육예산이 기숙사, 체육관, 화장실 개선 등 시설 사업에 주로 지원되는 것을 넘어 교육의 질을 향상시키기 위하여 교육과정의 특성화·다양화 및 공교육 혁신 모델 지원을 강화하고자 추진되었다. 셋째, 경기도교육청은 지자체와의 협력적 교육거버넌스 모델을 창출함으로써 ‘혁신학교 일반화’를 추진하고자 하였다(김성천, 2013, 재인용).

이와 같은 추진 배경을 바탕으로 시군 I 에는 경기혁신교육을 적극적으로 추진하기 위해 교육감이 기초지방자치단체와 협력하여 혁신교육지구를 지정하였다. 이로써 경기도교육청의 교육정책 사업과 지방자치단체의 교육특성화 사업에 대해 지역교육공동체 구축을 통한 건설적인 행·재정적 협력 모델을 창출하는 것이었다. 이를 통해 궁극적으로 지역주민에게 신뢰받는 공교육 혁신에 기여하고자 하였다(경기도교육청, 2010). 2011년 2월 혁신교육지구 6개 지역(광명, 시흥, 구리, 안양, 오산, 의정부)을 지정하였고 MOU를 체결하였다. 이후 2012년 4월 화성창의지성 교육도시 MOU를 체결하였고, 2014년 1월 성남형 교육도시 MOU를 체결하였다.

2010년 혁신교육지구 기본 운영 계획에 제시된 추진 방향은 다음과 같다. 첫째,

새로운 교육협력 모델을 구축하기 위해 지역사회 혁신교육협의체를 설치한다. 둘째, 공교육 혁신모델을 구축하기 위해 다양한 혁신교육 활성화 사업을 추진하고, 위기학생 지원센터를 설치하여 운영한다. 셋째, 미래역량을 갖춘 인재를 육성하기 위해 교육과정 특성화 사업과 다양한 방과후학교 지원 및 학교도서관 활성화 사업을 추진한다. 넷째, 보편적 교육복지 실현을 위해 무상급식을 실현하고, 유·초등 방과후 에듀케어 사업을 지원하며, 초등 돌봄교실 운영을 지원하고 평생교육을 지원한다고 명시하고 있다(경기도교육청, 2010).

2012년 경기도교육청은 교직원·학부모·지역혁신교육협의회 대상으로 실시한 설문조사와 교육지원청과 지자체 각각의 자체평가를 바탕으로 혁신교육지구 종합평가를 실시하여 혁신교육지구 발전계획을 마련하였다(경기도교육청, 2012b). 이를 바탕으로 2013년 사업 추진 계획의 방향은 보다 구체성을 띠게 되었다. 새로운 교육협력 모델 개발을 위한 교육거버넌스 구축, 행·재정적 지원 및 질 관리를 통한 혁신교육지구 운영 내실화, 다양한 연수 프로그램 운영을 통한 핵심추진역량 강화, 지역사회 특성 및 요구에 기반한 지역특성화 사업 추진, 혁신학교 클러스터와 연계한 혁신교육 일반화 등이다.

2014년 추진계획부터는 다소 큰 폭의 변화가 나타났다. 지역사회를 기반으로 하는 교육공동체 구축이라는 방향성에 보다 커다란 무게 중심을 두는 쪽으로 집중되었으며 이러한 변화는 지역특성화 사업이나 지역사회 교육공동체 구축 등과 같은 구체적 사업들이 추진되는 계기가 되었다(최창의 외, 2016).

2011년부터 2015년까지 6개 지방자치단체와 협약을 체결하여 추진했던 혁신교육지구 사업이 만료됨에 따라 경기도교육청은 지자체, 학부모, 학교 등 다양한 의견을 통해 혁신교육지구 사업 성과를 계승 발전하는 새로운 교육협력 사업으로 ‘혁신교육지구 시즌Ⅱ’를 계획하였다. 혁신교육지구 시즌Ⅱ 기간은 2016년 3월부터 2021년 2월까지 5년간이며, 매년 부속합의를 통해 세부 사업 내용을 수립하여 진행하기로 하였다. 광명, 안양, 오산, 구리, 의정부, 시흥을 포함한 혁신교육지구 시즌Ⅰ에 참여했던 지역을 포함하여 화성, 부천, 안산, 군포 등 총 10개 지자체가 혁신교육지구 시즌Ⅱ에 참여하였다. 혁신교육지구 시즌Ⅱ는 ‘함께 만드는 지역특색 교육도시 모델 구축’, ‘지속 가능한 지역사회 교육인프라 구축’, ‘학교와 마을이 함께 만드는 지역교육공동체 구축’이란 과제를 제시하였다(경기도교육청, 2018b).

혁신교육지구 시즌Ⅱ가 추진되면서 중심축에 다소 변화가 나타났다. 혁신교육지구의 운영 성과를 계승하고 발전시킨 새로운 미래교육 협력 모델 추진이 필요하였다. 또한 일부 지역과 학교에 제한되었던 시범 사업을 경기도 전체 지역으로 확대·운영하여 교육의 형평성을 보장해야 한다는 요구가 증가하였다. 그런가하면 자유학기제 전면 시행 및 2015 개정교육과정의 시행 등에 대비하여 학교 교육활동을 지원하기 위한 방안으로 교육 인프라 발굴 및 구축이 필요하였다. 마지막으로 학교 밖 청소년 지원, 진로지원법, 학생 수 감소에 따른 학교 공동화 등 교육복지 확대 및 교육 격차 해소를 위해 지자체와의 협력 방안 모색이 필요하였다(최창의 외, 2016).

따라서 시즌Ⅰ에서 지구 선정 방식이 경쟁을 통한 공모 방식에서 기관 간의 협의를 통한 MOU(업무협약) 체결 방식으로 전환하였고, 수업보조교사, 행정실무사, 상담사, 사서 등 인력 지원 사업에 예산의 40%이상 지원함으로써 비정규직 양산이라는 비판을 수용하여 인력사업에 대한 점차 일몰 조정하였다. 지구별 필수사업으로 인적·물적 네트워크 구축 및 활성화를 위해 교육지원청과 기초지자체 간의 협의를 통한 교육협력센터의 설치를 협약 사항에 삽입하였고, 교육의 공공성·책무성 강화를 위한 지역교육 인프라 구축 강조 등으로 방향 전환을 모색하였다.

혁신교육지구시즌 I (2011년~2015년)	혁신교육지구시즌 II (2016년~2021년)
교육청과 지방자치단체, 지역사회의 협력적 거버넌스 체제 구축	학교, 마을, 지역, 주민이 소통과 협력으로 지역교육공동체 구축
학교혁신을 위한 다양한 인력지원 (상담사, 사서, 혁신교육지구 전담직원 등)	교육자원봉사자 및 교육기부자의 역량 강화를 통한 교육활동 지원(비정규직 고용을 통한 인력 지원 사업 없음)
단위학교 예산 지원으로 학교 자체 프로그램 사업 중심	지역교육인프라 발굴·연대·활용체제 구축 '학교 밖 학교' 운영 모델 추진 (지역돌봄, 꿈의 학교, 학교 밖 청소년)
공모에 의한 일부지역 지구 지정 (광명, 시흥, 구리, 오산, 안양, 의정부)	협상에 의한 희망지역 지구 지정 (광명, 시흥, 구리, 오산, 안양, 의정부, 군포, 부천, 안산, 화성, 성남, 의왕, 고양, 안성, 여주)

[그림 3-2] 혁신교육지구시즌 I 과 II의 차이점

출처 : 경기도교육청(2018a)

혁신교육지구 시즌Ⅱ에서는 2016년 3월 광명, 구리, 군포, 부천, 시흥, 안산, 안양, 오산, 의정부, 화성으로 10개 지구 지정을 시작으로 3년에 걸쳐 27개 시·군¹⁾을 혁신교육지구로 지정하였다.

이처럼 혁신교육지구 시즌Ⅱ의 추진 목적은 학교와 지역사회가 적극적으로 소통하고 협력하는 지역교육공동체를 구축하고, 지역사회 교육자원을 발굴하여 학교와 연계한 지역특색교육을 실시하는 것이었다. 아울러 학교 교육활동을 지원할 수 있는 교육 인프라와 자원의 공유로 학교 간 교육 격차를 해소하고 교육의 균형적 발전을 도모하는데 있었다(최창의 외, 2016).

2019년 혁신교육지구 사업 추진 방향은 지구의 확대(10개에서 27개), 시스템 구축, 시즌Ⅲ 준비 등의 요인으로 시즌Ⅱ의 초기 2016년과 비교할 때 다소 변화가 나타난다. 2016년의 추진 방향은 지역교육공동체 구축, 교육 인프라 구축, 학교 밖 학교 운영으로 다소 추상적이고 일반적인 내용이었어서 혁신교육지구 특색과 학교와 지역사회의 실질적 연계성이 거의 드러나지 않았다. 한편, 2019년에는 양적으로 확대된 혁신교육지구(27개) 간의 연결을 위한 권역별 네트워크를 구성하고, 학교와 지역사회 간, 지구 간 협력을 강조하고 있다. 또한 학교와 지역교육 프로그램을 원활한 연계를 위한 원클릭시스템을 도입하는 등 네트워크를 강화하려는 정책적 노력이 드러난다.

시즌Ⅱ에 들어와서 양적 확대가 이루어짐과 동시에 사업의 추진 방향이 지역교육공동체 및 교육인프라 구축, 지역사회 자원과 연계한 지역특색교육 실시라는 다소 큰 틀의 방향 제시로 추진되어 27개 혁신교육지구 사업의 내용이 구현되는 양상은 매우 다양하게 나타난다. 특히 신규 혁신교육지구는 각 지역의 특색을 살려 사업을 추진하는 과정에서 지자체 특색 사업이 사업내용으로 선정되고, 협약 필수 사항으로 교육협력지원센터 설치 들어오는 과정에서 일반행정과 교육행정의 서로 다른 업무추진 방식으로 인해 여러 가지 갈등과 충돌 사례가 나타난다. 김기수(2017)는 신규 혁신교육지구 컨설팅 방안 연구에서 신규 혁신교육지구가 사업 초기에 교육지원청과 지자체의 사업의 목적과 비전에 대한 서로 다른 이해와 협업 문제, 교육협력지원센터의 정체성 혼란, 지방자치단체-교육지원청-센터의 역할 모호 등이 공통적으로 겪는 어려움이라고 분석하였다.

1) 광명, 구리, 군포, 부천, 시흥, 안산, 안양, 오산, 의정부, 화성, 성남, 의왕, 고양, 안성, 여주, 동두천, 수원, 이천, 포천, 양평, 용인, 평택, 김포, 양주, 광주, 과천, 가평(27개 시·군)

2. 추진 현황

가. 교육거버넌스 구축을 위한 다양한 움직임

경기혁신교육지구 사업은 새로운 교육협력 모델을 창출하기 위해 지역사회와 기초지자체와의 협력적 교육거버넌스 체계를 구축하고자 추진된 사업이다. 이를 위해 교육기관과 다양한 교육주체들이 참여하여 지역사회 특성에 맞는 교육프로그램 개발 및 운영, 지역사회의 인적·물적 교육자원 발굴 및 개발, 단위학교 교육과정과 연계한 문화·예술 활동 개발 등을 추진하고 있다(최창의 외, 2016). 혁신적인 협력 거버넌스는 다양한 참여자들에 의한 협치를 바탕으로 한 의사결정 과정이며 참여자들의 책임과 권한을 명확히 하는 기제이다. 혁신교육지구 사업의 주요 참여자는 경기도교육청, 기초지방자치단체, 교육지원청, 학교로 구성된다. 2012년 9월에 발표된 혁신교육지구발전계획에 나타난 각 기관별 역할은 다음과 같다.

먼저, 경기도교육청은 예산 확보, 법적·제도적 근거 마련 등의 행·재정 지원, 기관 간 역할 조정 및 합의 도출과 지역교육의 통합적 문제해결 구조가 되는 지역교육 거버넌스 기반 조성, 사업 비전 공유와 역량강화 연수를 통한 혁신교육지구 사업 동력 형성, 혁신교육에 대한 공감대 형성 및 우수사례 일반화를 위한 홍보 등의 역할을 하였다.

교육지원청(혁신교육지구 전담팀)의 역할은 도교육청-지자체-교육지원청 간의 연계·협력을 위한 통합 창구, 지구별 사업에 대한 모니터링과 컨설팅을 통한 사업 질 관리, 현장 교원과 전문가, 전문성을 갖춘 통합적인 학교지원체제 구축, 지역혁신교육 협의회를 구성하고 운영하는 것이다. 혁신교육지구사업은 5년간 추진되는 사업이지만 매년 본청의 주관하에 교육지원청, 기초지자체 업무담당자와 만나서 차기년도 사업 예산 및 내역에 대한 부속합의를 체결한다. 혁신교육지구 사업 목적에의 부합성, 차기년도 사업 방향, 한해의 사업 운영 모니터링과 평가를 통해 진단, 분석 내용을 바탕으로 이루어지는데 교육지원청은 통합 창구로서 기초지자체와 사업 추진과정을 공유하고, 지역의 현장 교원 및 전문가의 의견을 수렴하는 등 실질적인 중심 역할을 수행하였다.

기초지방자치단체의 역할은 혁신교육지구 지원 조례 제정, 예산 확보 등 사업의 안정적 수행을 위한 행·재정적 지원, 지역주민 간담회 등 지역사회 소통체제 구축, 지역 내 공공기관·대학·언론 등과의 긴밀한 네트워크 구축, 지역의 물적·인적자원 체제 구축, 위기학생의 학교 밖 돌봄과 치료체제 구축, 사업의 질 관리 및 지원, 홍보

등이다. 혁신교육지구 사업을 계기로 일부 기초지자체는 조직개편을 통해 교육청소년과를 신설하여 혁신교육지구 업무를 담당하게 함으로써 교육청과 연계·협력하였고, 오산시는 혁신교육지원센터, 화성시는 창의지성교육지원센터 등을 설립하여 학부모연수, 진로체험 프로그램, 체험학습장 구축 등 학교, 지역사회와의 협력적 파트너십을 형성하여 학교교육을 지원하였다.

그런가하면 제도적 지원으로 혁신교육지구 사업은 초기 MOU(업무협약)라는 초보적인 협력단계를 거쳐 한발 더 나아가 지방자치단체의 조례 제·개정으로 발전되었다. 이는 교육협력 사업에 대한 행·재정적 지원과 사업방식에 큰 변화를 가져왔다. 우선 MOU 형태의 교육지원사업의 경우 지방자치단체장이 바뀌는 등 정치적인 환경 등으로 인해 지속성을 담보할 수 없었다. 그러나 조례 제정을 함으로써 교육재정 지원을 보다 지속적이고 안정적으로 지원할 수 있는 법적 근거가 마련되었다고 할 수 있다. 반면, 시·군Ⅱ에서는 지구별로 지자체와 교육지원청이 공동의 정책 비전을 공유하고 의사결정에 참여한 행위자의 자발성과 자생성 확보를 위해 협의에 의한 업무협약 체결 형태로 혁신교육지구가 지정·추진되었다.

2018년에는 경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례를 제정함으로써 양적으로 확대된 혁신교육지구 사업을 제도적으로 안착시키고 지속가능한 정책화의 계기를 마련하였다.

시·군Ⅰ의 예산출연 방식은 교육청과 기초지자체가 협약에 의해 3 : 7의 비율로 예산을 확보하였고, 예산의 규모는 지구별로 차이가 있는데 대략 40~60억 규모이며, 예산 지원방식은 크게 공모형, 신청형, 지정형으로 나뉘며 프로그램에 따라 선택적으로 적용되었다. 사업 초기에는 지정형 방식을 적용하였다가 점차 공모형 방식으로 전환하였다(최창의 외, 2016). 시·군Ⅱ에서의 교육청과 지자체의 예산 분담율은 교육청이 20%, 지방자치단체가 80%이다. 지구별로 예산의 규모는 다르고 인력지원 사업 등의 일몰로 전반적으로 예산액은 축소되었다. 예산지원 방식은 지정형, 공모형, 신청형 중에서 프로그램의 성격에 따라 선택적으로 적용하고 있다.

혁신교육지구 사업은 교육청과 기초지자체의 새로운 교육협력모델을 만들기 위해 교육거버넌스 구축을 위한 노력을 하였다. 하지만 이러한 노력에도 불구하고 여러 한계와 문제점을 안고 있다. 우선 사업에 대한 기관 간의 비전에 대한 해석이 달랐고 비전을 공유하는 적극적인 행정 지원이 없었다. 예컨대, 지방자치단체와 교육지원청 모두 혁신

교육지구 사업의 목적을 ‘지역교육공동체 구축’이라는 동일한 언어를 사용하지만, 지방자치단체는 지역의 자원을 활용한 학교교육에 한정짓는 반면, 교육지원청은 이에 대해 일자리 창출에만 사업을 이용하려고 하고 교육적 관심이 없다고 지방자치단체를 탓한다. 또한 도교육청, 교육지원청, 지방자치단체, 센터의 역할을 기본계획 등의 공문서 상에 명시하였으나 지자체 행정시스템과 교육청 행정 시스템의 차이, 교육을 바라보는 관점의 차이, 실적 챙기기 등의 문제로 인하여 기관 간의 갈등이 심하였다.

나. 네트워크 구축을 위한 정책적 지원

그동안 교육청, 학교, 지역사회, 시민단체, 지자체 등과 같은 교육 주체들은 하나의 공동체로서가 아니라 서로 분절적이고 독립적인 기관으로 각자의 역할을 수행해 왔다. 하지만 이제는 교육이라는 공통의 목표와 비전을 가진 각각의 교육주체들이 상호작용하여 서로 상생하는 생태적 환경을 조성해야 한다. 이러한 교육적 인프라와 주체들의 연합은 이들의 단순한 합산이 아니라 그 이상을 추구하는 시너지 효과를 만들어 내기 위한 유기체적 연대 혹은 네트워크를 만드는 것이다(Capra, 1996). 수직적·수평적 연계를 통한 네트워킹은 선순환 생태계 조성의 디딤돌이 된다(장용석 외, 2015). 교육감과 기초지자체장의 간담회를 통해 지역교육 이슈와 발전방안을 논의하고, 교육지원청과 기초지자체 주요 담당자 워크숍을 통해 기관의 역할을 명확하게 인식하고, 실무담당자와의 매월 정기 또는 상시 협의회를 통해 문제 상황들을 공유하고 해결방안을 함께 모색하였다. 혁신교육지구 사업에서 네트워크를 구축하여 상호 연대와 협력을 이끌어낸 사례를 운영협의회, 지역혁신교육협의회, 중간지원조직을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 혁신교육지구 운영협의회

운영협의회는 경기도교육청, 기초지자체 실무자, 교육지원청 혁신교육지구 전담팀으로 구성되어 있고 월 1회 정기적인 협의회를 가진다. 사업 현안, 공동 논의 주제, 추진 상의 문제점 분석 및 해결방안 모색을 위한 단위이다. 전국 최초로 시도된 시범사업이었고 체계적인 업무 매뉴얼 없이 시작되었다. 또한, 6개 지구의 지역 여건과 특성,

학교 선정이 각각 다양함에도 불구하고 동일한 사업 구조로 되어 있고, 단위학교 교육과정 혁신·지자체 평생교육프로그램·교육복지프로그램·인력지원 등 학교교육의 전 영역과 관련 있는 사업으로 이루어져 있어서 지구별로 풀어야 할 과제가 많았다. 운영협의회는 지자체와 교육청 간의 의견 차이를 조정하고 각 지역의 현안을 중심으로 공동 논의를 거쳐 해결 방안을 모색하는데 중요한 기여를 하였다.

2) 혁신교육지구 전담 부서(교육지원청)

혁신교육지구로 지정된 지역의 교육지원청에는 혁신교육지구 사업의 기획과 운영, 평가 등을 맡고 있는 전담부서가 있다. 사업 초기에는 전담부서에 일반직 주무관 2명, 장기출장교사 1명으로 구성되며, 일반직 6급 주무관이 팀장을 맡았다. 2014년 대부분의 지구에서는 방대한 혁신교육지구 업무를 처리하고 전문성을 살리기 위해 전담부서를 확대, 운영하였다. 초·중등 장기출장교사 2명, 학생자치 및 청소년 네트워크를 전담할 청소년지도사를 채용하였다. 이러한 전담부서에서는 매년 기본사업계획 수립, 연수 기획 및 추진, 학교별 사업계획 검토와 학교 모니터링 및 컨설팅을 수행하였다. 하지만 학교교육과정운영과 밀접하게 연계된 지구 사업에 대한 총괄을 일반직 팀장이 맡고 있는 것에 대한 문제제기, 구성원간의 지위와 역할과 갈등, 교육지원청 내 관련 업무 담당자와의 유기적 협조체제의 부재 등이 문제가 되면서 시군 II에 와서는 장학사 팀장체제로 바뀌면서 전담부서는 규모상으로 축소되었다. 학교교육과정과 연계되는 다양한 프로그램을 운영하고자 할 때 관련 업무 담당자와의 원활한 협조 체제를 구축하기 위해 혁신교육지구 전담팀을 교육지원청 내에 설치하였다. 그러나 지원청의 이해가 따르지 못해 일부 혁신교육지구 전담팀이 지원청에서 고립되는 현상이 발생되었다. 또한, 신규 혁신교육지구 컨설팅 및 발전방안 연구(김기수 외, 2017)에서는 교육지원청 내의 유기적인 업무 협조의 부족 문제와 지자체 담당자와의 업무 갈등, 과도한 업무량 등의 문제를 지적하였다.

3) 지역혁신교육협의회 중심의 네트워크

혁신교육지구 사업의 수직적 연계의 대표적인 사례는 지역혁신교육협의회이다. 혁신교육지구로 지정될 경우 의무적으로 설치하여야 하고 이는 상임위원회와 운영위원회

로 구성된다. 상임위원회는 혁신교육지구의 중요 사안에 대한 최종 의사결정 기구로써, 각계 각층의 다양한 구성원으로 구성하며 최소 15명 이상으로 구성하였다. 시장과 교육장이 공동상임위원장을 맡으며 특정학교에 편중되지 않아야 하고 각 분야의 대표성을 가진 자들로 선정하도록 하였다. 운영위원회는 혁신교육지구 사업과 관련하여 실무적인 심의 기구로 혁신교육지구 사업에 대한 전반적인 내용에 대하여 심의하여 상임위에 상정하며, 상임위가 위임한 사항에 대하여 의결의 권한을 가진다(경기도교육청, 2013b). 지역혁신교육협의회가 실질적으로 제 기능을 하는 지구의 경우 상담사 또는 사서교사 지원, 위기학생 문제, 학교 시설 개방 등 지역교육의 현안을 중심으로 시장, 교육장을 비롯하여 교원, 학부모가 원탁에 둘러앉아 논의를 하고 함께 해결방안을 모색하기도 하였다. 하지만 대부분의 혁신교육지구의 경우 정기적인 협의회를 가지지만 다양한 교육 수요자의 참여와 관심을 유도하여 지역의 현안 문제를 해결하기 위한 실질적인 협의체로 발전하는 데는 한계가 있었다.

〈표 3-1〉 상임위원회와 운영위원회의 역할과 구성

구분	역할	구성
상임위원회	중요 사안에 대한 최종 의사결정 기구	기초지자체(시장, 담당 국·과장), 교육지원청(교육장, 담당 국·과장), 학부모대표, 교직원 대표, 기타(지역주민, 기초의회의원, 교육전문가 등)
운영위원회	실무적인 심의 기구	기초지자체 및 교육지원청(담당과장, 팀장, 팀원), 학부모, 교직원, 기타(지역주민, 기초의회의원, 교육전문가 등)

출처: 경기도교육청(2013b)

4) 교육협력지원센터 : 학교와 지역사회, 교육지원청, 지방자치단체의 연결고리

교육협력지원센터는 학교와 지역사회 그리고 교육청과 지자체 간의 연계와 협력을 위해 설립된 중간지원조직이다. 시군 I 에서는 오산시, 화성시, 안양시가 기초지자체 내에 지원센터를 설립하여 지역사회 교육기관과의 네트워크를 구축하고 지역사회 물적·인적자원을 학교와 연결하는 중간 역할을 수행하였다. 오산시의 경우 시민참여학교를 열어 학부모 스터디를 통해 길러진 학부모를 초등학교 지역사회 체험학습에 교육기부로 지원하였다. 또한 지역 내 기업, 교육기관, 전문가, 체험장소와 연계된 진로체

협 프로그램을 다양한 형태로 개설하여 학교진로교육과 연결하였다. 오산시 혁신교육지원센터의 시도와 성공사례는 이후 시·군·구에서 중간지원조직을 전면 확대하는데 기여하였다.

시·군·구에서는 기초지자체와 교육지원청이 협력하여 ‘교육협력지원센터’를 설립하고, 인력 구성과 운영 방법을 결정하여 운영하였다. 교육협력지원센터는 주로 교육자원 연계망 구축·활용을 지원하는 중심 센터 역할을 수행하였다. 또한 지역사회자원활용·체험학습장 발굴과 활용 프로그램의 개발과 운영을 담당하였다. 운영 형태는 지자체 직속기관 방식(시흥·광명), 지자체 출연으로 비영리법인에 위탁하는 방식(안양, 오산, 화성, 성남), 교육지원청 직속기관 방식 등이 있으며 지역 여건을 고려하여 운영하였다(최창의 외, 2016).

시·군·구 I의 결합이 예산과 행정의 물리적 결합이었다면, 시·군·구 II에서는 센터에서 교육지원청의 교육공무원과 지자체 공무원이 센터에서 함께 근무하며 사업을 기획하고 집행하며 피드백을 공유하는 등 화학적 결합으로 발전되는 지역이 나타나고 있다. 대표적으로 시흥, 오산, 성남, 화성 혁신교육지구의 센터에서는 학교와 지역사회의 사람과 공간, 프로그램을 촘촘히 연결하여 학교의 다양한 교육과정을 지원하고 있다.

다만, 시·군·구 II에서는 혁신교육지구 전역에 센터를 설치하였으나, 혁신교육지구 사업 비전과 목적에 대한 서로 다른 이해와 낮은 공유, 센터 위상 정립의 미비, 지자체와 교육지원청의 행정시스템과 일하는 방식의 차이 등으로 대부분의 센터가 어려움을 겪고 있다.

다. 지역의 모습을 닮아가는 사업과 프로그램

지역사회가 하나의 교육생태계가 되기 위해서는 학교와 지역 그리고 교육적 지원 체계가 서로 유기적인 역할을 주고받는 공동체가 되어야 한다(김용련, 2014). 시·군·구 I의 시작 시점인 2011년과 종료 시점인 2015년 혁신교육지구 지구별 세부사업의 구성을 살펴보면 의미있는 변화가 나타나고 있다.

우선, 세부 사업이 22개에서 10개(안양), 18개에서 9개(광명)로 줄어들었다. 이는 혁신교육지구 사업의 목적과 방향에 맞게 사업이 재구조화되면서 일부 교육협력사업으로 진행되던 사업을 분리해내고 행정실무사, 수업협력교사 등 인력지원사업이 축소

또는 폐지되었기 때문이다. 둘째, 타 지구와는 달리 일부 학교를 대상으로 사업을 추진한 안양과 시흥은 지구 외 학교에 혁신교육프로그램(안양 희망창조학교, 시흥 창의지성능내학교)을 지원하였다. 셋째, 혁신교육지구 사업 대상 학교에서 세부 교육 프로그램을 운영하는 방식이 변화하였다. 2011년에는 교육청 주도의 기획된 교육프로그램을 제공하던 방식이 주를 이루었다면 2015년의 경우에는 자체평가와 모니터링, 지구 소속 교와의 수차례에 걸친 협의, 6개 지구의 공동 워크숍 등을 통해 학교의 자발적 선택에 의해 지원되는 방식이 주를 이루었다. 넷째, 학생동아리, 지역브랜드학교, 고교교육과정 특성화, 지자체와 협력한 학부모 역량강화 프로그램 등 우수교육 프로그램의 타지구 확대이다. 사업 초기 오산의 물향기학교, 의정부 창의지성행복학교 등 다양한 지원 프로그램을 세트화하여 지원하는 지역 브랜드 학교가 혁신학교로 지정되면서 6개 지구 전체에 확산되었다(광명 해오름 학년/교과, 구리 교육과정 특성화, 안양 희망창조학교, 시흥 창의지성능내학교). 또한 6개 지구 전체가 예산과 청소년지도사를 배정하여 학생동아리 양적 확대를 꾀하였고 지자체와 협력하여 학부모 역량 강화를 위한 연수를 체계화하여 학부모의 학교교육활동 참여의 발판을 마련하였다. 다섯째, 자유학기제 시행과 더불어 2015년부터 추진되기 시작한 마을교육, 꿈의 학교 등의 정책을 기초지자체의 공교육지원센터 또는 진로직업체험센터 등과 연계, 협력하는 방안을 모색하였다.

시즌 II에서는 지역사회 특성과 학교 특성을 반영한 다양한 교육과정 재구성뿐만 아니라 지역사회의 문화·예술·자연·생태 자원을 활용한 교육과정이 눈에 띈다. 시즌 I에서 지정된 6개 지역은 혁신교육 프로그램 등으로 세트화된 지역브랜드학교가 유지되고 있고 이후 시즌 II에 지정된 지구에서는 교육과정혁신과 문화예술교육 프로그램이 세부사업으로 포함되어 있다.

혁신교육지구 시즌 I에서 시즌 II로 진행되면서 가장 뚜렷한 변화 중의 하나는 중점 추진과제 중의 하나로 지역교육공동체 구축을 제시하고 이를 위한 구체적인 사업을 지구별로 추진하고 있는 것이다. 이 사업은 지역사회 물적, 인적자원과 연계한 다양한 교육프로그램으로 이루어져있고, 교육공동체 역량강화·혁신교육아카데미·지역연계 문화예술·지역의 자원을 활용한 교과연계체험프로그램 등이 대표적이다.

3. 성과와 한계

혁신교육지구 시즌 I (2011년~2015년)의 5년간에 이루어진 정책 추진은 많은 성과를 이루었고 최초의 시범사업 형태로 진행되어 그만큼의 한계점도 있다. 6개 지구의 사업이 거의 동일한 프로그램으로 기획되었으나 시행착오를 통해 6개 지역의 여건과 특성에 맞게 성장하였고, 현실 적합성이 떨어지는 사업은 추진과정에서 폐기되었다. 혁신교육지구 시즌 I 에서 나타난 성과와 한계는 <표 3-2>와 같다.

<표 3-2> 혁신교육지구 시즌 I 의 성과와 한계

영역	성과	한계
교육 협력	<ul style="list-style-type: none"> 교육청, 지자체, 지역사회가 함께 논의하고 협조하는 기반 마련 시설사업 위주의 교육경비지원에서 교육과정 중심으로 교육경비지원 패러다임의 전환 	<ul style="list-style-type: none"> 지역교육협의회의 실질적 거버넌스 역할 미흡 각 기관 간 역할에 대한 명확한 매뉴얼이 없어 갈등 유발 일부 지역 및 학교에 대한 집중지원으로 형평성 문제 제기 및 지구 확대 의견
혁신 학교 일반화	<ul style="list-style-type: none"> 학교 간 연대와 협력을 통한 혁신학교 일반화 기여 개별학교에서 추진하기 어려운 공동사업 추진으로 질 높은 프로그램 제공 혁신학교 운영 사례 나눔을 통해 혁신교육의 필요성에 대한 공감대 형성 및 노하우 확산 	<ul style="list-style-type: none"> 일부 학교의 경우 혁신교육에 대한 공감대와 자발성이 없는 상태에서 예산집행을 위한 프로그램 운영으로 학교 혁신 저해 지역 내 선도적인 역할을 담당하는 혁신학교가 없는 경우 견인효과 발생 못함
교육 과정 특성화	<ul style="list-style-type: none"> 혁신교육지구 내 특색있는 교육과정 운영으로 지역 특성화에 기여 교육과정 특성화 및 다양한 체험 활동 운영으로 학생의 역량 개발 	<ul style="list-style-type: none"> 공모방식에 의한 세부사업 추진으로 학교의 자율성 저해와 학교별 교육격차 발생 학생 중심 프로그램보다 일회성, 전시성 등의 행사 운영
인력 지원 사업	<ul style="list-style-type: none"> 행정전담인력 지원으로 교사 행정업무 경감 수업혁신을 위한 프로그램과 인력지원으로 교실수업개선 노력 	<ul style="list-style-type: none"> 인력지원 사업에 예산 편중(40%이상) 투입으로 비정규직 양산이라는 비판 초래 교사 편의주의로 해석하여 자발성이 떨어지며, 학교의 문화개선 및 역량강화로 연계되지 못함

출처: 경기도교육청(2016a)

혁신교육지구 시즌 II 에서 2년 주기로 종합평가를 하되 평가를 위한 데이터는 1년 주기로 수집하여 종단적인 관점에서 혁신교육지구 사업의 성장을 평가하도록 되어 있다. 학생, 학부모, 교사를 대상으로 사업의 목표, 사업에 대한 이해 및 참여양상, 사업진행 과정에 대한 인식, 사업의 성과에 대한 인식 등을 중심으로 성과와 한계를 정리하였다(하봉운, 2017b).

첫째, 초등학생의 학교만족도는 중학교에 비해 전반적으로 높은 수준으로 나타났다. 다만 학교수업과 지역의 연계 영역이 다른 항목에 비해 낮게 나타났다는 점에 주목할 필요가 있다. 고등학생의 경우에는 혁신교육지구 시즌 II의 목표영역 전체에서 1차 년도에 비해 2차 년도의 값이 유의미하게 향상되고 있었다. 특히 학교수업과 지역의 연계 영역에서는 다른 항목에 비해 향상 정도가 높게 나타났다. 하지만 초·중학교에 비하면 낮은 수치이므로 혁신교육지구 시즌 II 사업이 학교수업과 지역연계 강화 및 지역특색교육 활성화에 초점을 두고 추진될 필요가 있음을 시사한다.

둘째, 초·중학생 학부모의 경우 학교와 지역사회의 소통과 지역공동체식은 높은 반면, 지역특색교육 활성화와 지역교육인프라 구축 및 학교 밖 활동 활성화는 낮게 나타나고 있었다. 이러한 결과는 초·중학교를 대상으로 한 혁신교육지구 시즌 II 사업이 지역사회의 교육적 인프라를 활성화하여 지역 특색 교육과 학교밖 교육 활동을 활성화하는 데 집중할 필요가 있음을 시사한다. 고등학생 학부모의 경우 네 영역 모두에서 값이 다소 높게 나타나고 있었다. 이러한 결과는 학생들에게서도 유사하게 나타난 것으로서 고등학교를 대상으로 한 혁신교육지구 시즌 II 사업이 일정한 성과를 거두고 있음을 시사한다. 다만, 이와 같은 변화에도 불구하고 고등학생 학부모의 경우 전체영역에서 만족도가 낮으며, 지역특색교육 활성화와 지역교육인프라 구축 및 학교 밖 활동 활성화가 상대적으로 더 낮다는 점을 감안하여 사업의 성과를 제고하기 위한 전략을 수립할 필요가 있다.

셋째, 초·중·고등학교 교원 모두 학교와 지역사회의 소통은 매우 높은 수준인 반면, 지역교육인프라 구축 및 학교 밖 활동 활성화는 상대적으로 낮게 나타나고 있었다. 이러한 결과는 고등학교를 대상으로 한 혁신교육지구 시즌 II 사업에 보다 많은 관심과 투자가 필요하며, 특히 지역사회의 교육적 인프라를 활성화하여 학교 밖 교육활동을 활성화하는 동시에 이것이 학교교육과정과 연계되도록 하는 데 집중할 필요가 있음을 시사한다.

제3절 마을교육공동체

1. 배경 및 목적

경기도교육청의 마을교육공동체 사업은 학교 밖에서 하나의 생태계를 조성하면서 추진되었다. 혁신교육지구 사업이 혁신교육생태계를 내부에서 구성하고 추동하는 힘이라면 경기도교육청의 마을교육공동체는 외부에서 생태계를 조성하여 학교를 포위하고 원조하는 힘이다. 마을교육공동체는 사실 이미 민간분야에서 오랜 역사와 전통을 갖고 있는 자생적인 풀뿌리 주민자치 운동의 태동과 성장을 모델로 하고 있다. 풀무농업공동체, 성미산마을이 생태적이고 자치적인 삶의 원리를 구현하고자 하는 지역운동으로 일어났고 풀무학교, 성미산학교로 진화 발전하면서 제도 안에 안착하였다. 혁신학교의 모델이 남한산초등학교 등의 대안학교에서 시작되었듯이 이런 현실에 존재하는 대안교육 모델은 혁신교육생태계의 전형이 된다. 경기도교육청의 마을교육공동체 사업이 정책으로 추진된 배경은 다음과 같다.

첫째, 혁신교육지구 정책의 연장선상에서 사업의 한계를 극복하고 지평을 넓혀가고자 도입되었다. 그동안 혁신교육지구를 통한 지역교육공동체 구축이 미흡하고 정책적으로 한계가 있다고 보았다. 따라서 교육생태계 확장을 위한 마을교육공동체 정책을 새롭게 추진하려고 한 것이다. 둘째, 학생들의 꿈 실현과 성장을 위해서는 기존의 학교 교육이 한계가 있다고 보았다. 그렇기 때문에 학교라는 경계를 넘어 지역사회와 함께 하는 새로운 배움의 형태를 시도하고자 하였다. 마을(지역)도 하나의 배움터로서 학교와 함께 교육적 기능을 담당하지 않으면 진정한 교육을 실현하기 어렵다고 판단한 것이다(김위정 외, 2016). 따라서 마을교육공동체의 추진 목적은 학교와 마을의 새로운 협력모델 구축을 통한 경기혁신교육의 미래방향을 제시하고 학생의 건강한 성장과 발달 지원을 통한 학생들의 꿈 실현과 학교 교육력 제고라 할 수 있다. 또한, 학생들의 꿈의 실현, 공교육의 창조적 변화, 새로운 교육패러다임 확산을 제시하였다(경기도교육청, 2016b).

2. 추진 현황

이처럼, 경기도교육청은 경기꿈의학교, 협동조합, 교육자원봉사센터, 학부모지원사업을 중점적으로 추진하여 마을교육공동체를 실현하고자 하였다. 따라서, 경기꿈의학교와 2016년 문을 연 학생들의 자치공간인 몽실학교를 살펴보았다. 아울러 교육자원봉사, 교육협동조합, 학부모 참여 지원에 대해 살펴보면 다음과 같다.

가. 경기꿈의학교와 몽실학교

경기꿈의학교는 학교 안과 밖의 학생들이 꿈을 실현하기 위해 스스로 참여하고 기획·운영하는 학교 밖 교육활동으로 2015년에 방과후 꿈의학교, 심포형 꿈의학교, 계절형 꿈의학교, 혼합형 꿈의학교, 토요일 꿈의학교, 마중물 꿈의학교 등의 유형으로 나눠 200여개가 문을 열었다. 2016년부터 학생들이 직접 배움을 기획하고 학교를 운영하는 ‘만들어가는 꿈의학교’와 지역의 다양한 마을교육공동체 주체들이 학교를 운영하는 ‘찾아가는 꿈의학교’, 주민과 학생들의 동아리 활동인 ‘마중물 꿈의학교’로 정착되었다. 2018년까지 1140여개의 학교가 운영되었고, 경기도청과 각 지역의 지자체의 참여를 이끌어 2018년에 90억 이상의 예산 지원을 받을 수 있었다.

경기꿈의학교는 참여한 학생들의 만족도와 자존감 향상도가 매우 높게 나타났고, 특히 자신의 성장 뿐 아니라 꿈지기 교사, 학부모, 운영주체 등 관련된 성인들의 변화도 추인해 냈다. 참여한 학생들의 변화를 통해 교육주체들이 ‘주도성’과 ‘자발성’에 기반한 교육의 힘을 확인할 수 있었기 때문이다. 지역사회 측면에서는 경기꿈의학교 참여자들의 지역사회에 대한 이해도가 향상되었고 지역 공동체가 교육을 통해 복원되고 선순화되면서 지역사회 내부 성장 동력을 이끌어 내었다. 공교육의 측면에서는 학생들의 진로 탐색과 자신의 적성 개발의 기회가 되어 학교교육을 보조할 수 있는 역할을 하였다.

경기꿈의학교의 한계 및 문제점으로는 교사, 학생, 학부모에게 알려지는 인지도와 이해도 측면에서 여전히 부족하고, 학교교육과의 연계가 전혀 되고 있지 않으며, 사업이 시작된지 불과 4년된 초기단계이므로 예산배정의 불안정성이 존재한다(이지영 외, 2018). 경기꿈의학교가 마을교육공동체 형성 및 혁신교육생태계와 관련해서 살펴볼 수 있는 가장 유의미한 지점은 공교육에서 발견하지 못했던 마을의 교육력을 끌어내었

고, 이들 간의 네트워크가 형성되면서 거꾸로 공교육을 포섭하고 자극하는 거버넌스의 흐름을 만들어가고 있다는 점이다(강지나, 2018). 마을에서 지역주민에 의해 구성되는 이 흐름은 학생들의 삶의 공간인 마을에서부터 민주주의와 공동체가 회복되고 있다는 점을 확인시켜 주고 있다. 또한 학생들의 자발성과 도전 정신을 최우선하는 원칙이 이 사업의 최대 장점이기 때문에 점차 더 많은 학생들에게 홍보된다면 확산될 가능성이 매우 높다고 평가받고 있다.

이와 더불어 대안적인 학생자치 구현으로 마을교육공동체를 일궈온 의정부의 ‘몽실학교’가 학교밖 배움터의 실험들을 성공적으로 안착시켜가고 있다. 몽실학교는 2014년 혁신학교 운동을 일궈온 의정부 지역의 교사, 지역주민, 지역 사회단체가 교육청과 함께 학생들의 자발적인 참여를 이끌어 내는 마을학교 <꿈이룸 배움터>에서 출발하였다. 2016년 (구)북부청사 건물을 인수하여 학생들의 자치 공간인 몽실학교를 열었고, 교육과정, 자치적인 운영방식, 마을청년을 포함한 마을주민들의 배움터로까지 확장되어 명실공히 마을학교로서 거듭나고 있다.

몽실학교의 가장 큰 의의는 학생주도 교육과정을 실험할 수 있는 학교 밖 배움터이며, 교육청 건물을 활용하였고 교육청이 앞장서서 이런 기획과 공간활용을 선도하였다는 점에서 큰 의미가 있다. 경기도교육청이 미래교육을 준비하며 공교육 체계의 혁신을 기획하고 있는 단계에서 몽실학교는 좋은 실험이자 눈에 보이는 미래교육의 모델이 될 수 있기 때문이다. 이미 몽실학교의 사례를 따라 제2, 제3의 몽실학교를 꿈꾸며 공간과 프로그램을 출발시킨 지역이 많으며 그들간의 실험과 연대가 현 공교육 체계에 주는 시사점과 반영점은 매우 많다.

더욱이 몽실학교는 학생들만의 공간이 아니라 학교 밖 청소년들이 스스로없이 참여하는 공간이자, 마을 교사를 양성하는 지역주민들의 학습공간이기도 하고, 마을 대학을 중심으로 한 청년들의 활동 공간이기도 하다. 즉, 몽실학교 자체가 마을교육공동체가 형성되는 중심이자 타 지역으로 연결되는 플랫폼인 셈이다. 몽실학교의 운영 안에는 민·관·학이 협력하는 협력적 거버넌스의 실험도 동시에 진행되고 있다. 더불어 몽실학교에 참여하고 있는 길잡이 교사들이 대부분 공교육 교사들이기 때문에 경기꿈의학교와는 달리 학교 교육과정과의 연계가 끊임없이 논의되고 시도되고 있는 부분도 주목할 만한 점이다(경기도교육청, 2018c).

나. 교육자원봉사

교육자원봉사는 마을교육공동체 구성원이 학교에 필요한 업무 지원을 하기 위한 자발적 참여 활동을 말한다. 이 사업의 목적은 퇴직공무원, 대학생, 전문지식인 등의 교육자원봉사 활동을 추진하는데 있다. 2015년 4,130명에서 2018년 22,973명으로 교육자원봉사활동이 증가하고 있으며, 봉사자 현황에서 학부모가 76.1%를 차지하면서 학부모의 교육활동 참여가 높다. 2015년에 지원청별 1개씩, 총 25개 센터 설립을 시작으로 교육지원청 규모에 맞게 운영비를 차등 배정하고 업무 담당자 역량 강화와 운영체계 구축을 위해 노력하였다. 교육지원청별로 2~3개씩 집중영역을 지정하여 운영(총10개 영역²⁾)되고 있다(경기도교육청, 2019b). 그러나, 교육지원청 조직개편이 선행되지 않아 센터 운영이 원활하지 못했고, 학교현장의 이해나 참여가 부족하였으며, 자원봉사자의 전문성 부족으로 학교 활용이 제한적으로 나타나는 등 아직은 한계가 많은 것으로 나타났다(경기도교육청, 2016b). 또한, 교육자원봉사센터의 역량에 따라 지역별로 활성화 편차가 크고 교육자원봉사 활용에 대한 학교 교원의 인지도와 이해도가 낮은 것이 문제점으로 지적되고 있다.

다. 교육협동조합

교육협동조합은 마을교육공동체가 공동으로 소유하고, 민주적으로 운영되는 사업체를 통하여 공통의 경제적·사회적·교육적 필요와 욕구를 충족하고 공익적으로 기여하기 위해 자발적으로 결성한 조직이다(경기도교육청, 2019b). 이 사업의 목적은 우선, 사회적 가치 실천을 위한 초·중등 사회적 경제 교육 확산과 학생·현장 주도의 교육협동조합 활성화를 통한 교육적 가치를 실천하는 것, 어울림 공간 조성과 지역 연계 활동으로 학교와 마을간 교육적 연대와 협력적 교육문화 실천으로 마을교육공동체를 내실화하는 것, 사회적 경제 생태계 조성을 통한 사회·경제적 가치 창출과 공익적 기여로 교육협동조합 지속성을 유지하는 것이다(경기도교육청, 2019b). 2019년 현재, 지역단위 교육협동조합 11개교, 학교단위 교육협동조합 18개교가 운영되고 있으며, 꿈의학교, 직업교육, 방과후 등 교육협동조합 운영 모델의 다양화를 꾀하고 있다.

2) 학교행사지원, 교육활동강사지원, 멘토링, 학생안전도우미, 재능기부, 학교도서관지원, 현장체험학습지원, 꿈의학교지원, 전래놀이지도, 돌봄교실지원

라. 학부모 참여 지원

경기도교육청의 학부모 참여 지원 활동은 교육주체인 학부모가 학생의 행복한 교육 활동을 위해 건강하게 참여하고 지원하는 민주적 교육문화 형성 활동을 말한다. 이 사업의 목적은 학부모의 건전한 학교 참여로 민주적인 학교 문화 형성, 경기혁신교육 및 학교교육에 대한 올바른 이해와 소통으로 교육의 신뢰도 제고, 학교급별 수요자 중심의 맞춤형 프로그램으로 자녀교육 역량 증진, 학교운영위원회 민주적 구성과 운영 지원으로 참여 활성화에 있다(경기도교육청, 2019b). 학부모의 교육활동 참여 활성화는 중요한 교육정책 중의 하나였고 주로 교육 3주체 중의 하나로서 민주적 학교 운영 차원에서 강조되었다면, 마을교육공동체 정책에서는 학부모이자 마을주민으로서 학교와 마을의 연계를 강화하는 통로로서의 의미가 강조되고 있다(김위정 외, 2016).

학부모회 운영 및 학부모교육, 학교운영위원회 활성화 등 기존의 정책 이외에도 경기교육사랑 학부모네트워크 구축, 학부모 간담회, 사람책 프로그램 등이 새로이 시작되었다. 취약계층과 신입생 학부모 등을 대상으로 70회에 이르는 맞춤형 학부모교육을 실시하고 있고, 사람책 프로그램의 독자가 2018년 현재 4300여명에 이른다. 그러나, 일회성·동원성의 학부모교육 운영에 대한 학부모 만족도 감소 문제, 학생·학부모·학교가 함께하는 민주적 교육공동체 인식 미흡, 마을교육공동체와 연계된 학부모네트워크 활동의 필요성이 지적되고 있다(경기도교육청, 2019b).

3. 성과와 한계

경기혁신교육생태계 구축과 밀접한 관련성을 갖고 있는 마을교육공동체는 의정부와 시흥의 사례를 통해 좀 더 면밀히 살펴볼 수 있다. 조운정 외(2016)는 비교적 성공적으로 마을교육공동체를 형성해 나가고 있는 의정부와 시흥의 사례를 모델로 제시하여 타 지역으로 확산시키고자 하였다. 두 지역의 마을교육공동체는 혁신학교를 중심으로 지역사회와 협력관계가 잘 이뤄지고 있었으며 그 핵심에는 혁신교육지구 사업을 이끌고 있는 중간조직이 존재했다고 분석하였다. 혁신교육지구와 마을교육공동체의 연계 강화 방안, 중간조직과 핵심역량 강화 등을 정책제언으로 내놓았다.

한편 마을교육공동체는 사업을 둘러싼 교육거버넌스 차원에서 봤을 때 그 확장성이

눈에 띄게 두드러지지는 않았다. 김주애(2018)는 마을교육공동체가 확산되지 못한 이유가 학교 현장의 어려움과 이를 극복한 사례들이 충분히 공유되지 못한 데 있다고 보았다. 마을교육공동체를 공동체를 형성하는 주체들의 문제로 바라보면 그 안에서 나타나는 현상을 고찰해 볼 필요가 있다. 김미라·김희수(2018)는 마을교육공동체에 나타나는 문제점들이 단편적인 현상이 아닌 하나의 활동체제를 구성하고 있는 운영 주체들 간의 갈등이라 보았다. 이에 교사, 학부모, 학생, 주민 대상의 인터뷰를 통해 마을교육공동체 목표에 대한 운영 주체들 간의 시각이 상이하다는 점을 지적하면서 대다수의 주체들이 학교 밖 활동에 대해 부정적인 시각을 보임으로써 소수만이 마을교육공동체 사업에 참여하고 있다고 하였다.

특히 현재 학교 밖 활동으로 이루어지고 있는 마을교육공동체는 학교 교육과정과의 연계 필요성이 제기되었다. 나운경 외(2018)는 한 지역구의 마을결합형학교를 대상으로 이 정책이 공교육 정상화를 위한 교육개혁으로서 자리하기 위해서는 학교 안에서 정규과정으로 활용되어야 함을 제안하였다.

그런가 하면 김태정(2018)은 마을교육공동체를 생태마을 만들기, 대안교육운동의 흐름에서 평가하면서 혁신교육지구에서 만들어가는 마을교육공동체가 기관주도 보다는 시민자치로 관점을 재설정해야 하고 이를 위해 거버넌스와 시민적 주체 형성이 잘 이루어져야 한다고 하였다.

마을교육공동체 사업은 지자체와 교육청이 함께 하는 사업의 한 모델로서 꾸준히 발전하고 확장하고 있다. 제한적이지만 꿈의학교를 중심으로 한 지역사회 교육력들이 발전하고 있고, 지역 곳곳에 몽실학교와 같은 마을학교가 개교하고 있다. 이들은 지역 사회의 센터가 되어 학교를 지원하거나 추진하기도 하고, 학교와 상관없이 그 자체로서 생태계를 구성해서 발전해 가고 있기도 하다. 혁신교육생태계는 마을교육공동체의 이런 흐름과 시너지를 일으키고 있다. 혁신교육생태계가 마을교육공동체 사업을 잘 받아안은 지역은 상생 발전하지만 다른 한편에서는 하나의 생태계 안에 유사한 사업과 행정절차가 있으므로 해서 있어서 통합성은 떨어지고 산발적이고 분산적으로 진행되고 있어서 중복과 혼선을 초래한다는 지적도 있다.

제4절 경기도교육과정

1. 배경 및 목적

경기도교육청은 2010년 국가수준 교육과정 총론을 요약하여 초·중·고등학교 교육과정 지침으로 제시하는 수준에 머물던 기존의 시·도 교육청 교육과정에서 벗어나 지역수준의 경기도교육과정을 개발하였다. 경기도교육과정은 다시 2009 개정 국가수준교육과정을 재해석하고 창의지성교육을 반영하여 교과 및 창의적 체험활동의 지침을 제시한 2012 경기도교육과정으로 개정되었고, 2015 개정 국가수준 교육과정, 경기도교육기본계획 및 4·16 교육체제, 교원 및 학부모 의견 등을 반영하여 2016 경기도교육과정으로 대폭 개정되었다.

이는 경기도교육청이 지향하고자 했던 혁신교육의 철학을 담고 학교 현장의 수업혁신과 관련된 교육과정 지원과 관련한 학교 현장 요구들을 수용하는 동시에 국가 교육과정을 운영하기 위한 시도단위 편성 운영 지침의 문서로 만든 시도였다. 현장의 요구 수용, 혁신교육의 철학 담보 등 지역성을 반영한 교육과정을 구현하기에는 시도 교육과정의 지침 수준으로 개발되던 시도 수준 교육과정이 한계가 있다고 판단하였고, 그에 대한 새로운 방식을 구상하면서 지역화 교육과정을 개발한 것이었다(황현정 외, 2018).

경기도교육과정은 혁신교육 철학을 단위학교 교육과정 및 수업과 평가에 구현함으로써 학생들의 변화와 성장을 위해 개발되었다. ‘창의지성교육’, ‘학생의 배움이 살아있는 수업’, ‘학생의 삶과 성장’, ‘역량기반 교육과정’ 등의 교육과정 지향점은 혁신교육을 실천하는 교사의 요구였으며, 이를 위해 교육과정 설계 및 교과교육과정, 교과내용체계를 통해 구체화되었다.

2. 추진 현황

가. 주요 특성 및 변천 과정

2016 경기도교육과정의 주요 특성은 첫째, 학생중심 교육과정이라는 점이다. 학교 교육의 중심에 학생을 두고 철저하게 학생의 관점에서 교육과정을 바라보고 학생을

위한 교육과정임을 밝히고 있다. 둘째, 교육공동체의 협력에 의해 실천하는 교육과정이다. 셋째, 교육의 결과보다는 과정을 중시하는 과정 중심 교육과정임을 선언하고 있다. 이는 핵심역량 교육 방법론으로서 학생이 주도적으로 학습에 참여하고 배움을 통해 삶과 삶을 통합하기 때문에 결과보다는 과정이 중요하다는 것이다. 넷째, 핵심역량을 기르는 역량기반 교육과정이다. 다섯째, 참된 학력을 추구하는 교육과정이며 여섯째, 교육생태계의 확장을 추구하는 교육과정이라는 점이다. 이와 같이 교육공동체의 협력에 의한 실천과 교육생태계 확장을 추구하는 점을 명확하게 제시하고 있다.

2014 경기도교육과정과 2016 경기도교육과정을 비교하면 전면개정으로 인한 주요 변화를 확인할 수 있다.

〈표 3-3〉 경기도교육과정의 성격 변화

구분	2014 경기도교육과정	2016 경기도교육과정
지향점	<ul style="list-style-type: none"> • 학생중심 교육 • 현장중심 교육 • 전인교육 	<ul style="list-style-type: none"> • 학생중심 · 현장중심 교육 • 행복한 배움으로 모두가 특별한 희망을 만드는 공평한 학습사회 • 가치 : 협력, 공공, 창의, 자율, 생태
특성	<ul style="list-style-type: none"> • 전인적 성장을 위한 교육과정 • 참된 학력을 신장하는 교육과정 • 학생의 학습 선택권을 존중하는 교육과정 • 삶의 역량을 기르는 교육과정 • 책임교육을 지향하는 교육과정 • 집단지성으로 만들어가는 교육과정 	<ul style="list-style-type: none"> • 학생 중심 교육과정 • 협력을 실천하는 교육과정 • 과정 중심 교육과정 • 역량을 기르는 교육과정 • 참된 학력을 추구하는 교육과정 • 교육생태계를 확장하는 교육과정

나. 지역교육과정의 제도화

지역교육과정이 도출된 법적 · 제도적 배경을 살펴보면 다음과 같다. 1992년 발표된 6차 교육과정에서 중앙집권형 교육과정에서 지방분권형 교육과정으로 전환을 명시하고 있다. 1997년 7차 교육과정에는 교육과정 편성운영에 대한 지역 및 학교의 자율성 확대와 교육과정 편성 운영에 관한 교육청과 학교의 자율성 확대라는 항목을 설정하여 추진하였다. 특히, 교육부와 시도교육청, 각급 학교의 역할을 분담하여 제시함에 따라 교육과정을 개발하고 운영하는 일의 주체를 넘겨준다는 의미를 분명히 하고 있다.

2008년 교육부가 발표한 ‘학교자율화 추진 계획’, ‘학교 교육과정 자율화 방안’은 교육과정 정책에 새로운 전환점을 안겨주었다. “기본틀 수립을 제외한 초·중·등 교육

업무 제반을 지방자치단체에 이양한다.”며 추진한 정부의 ‘학교 자율화’ 추진 방안에 교원인사 등 학교 운영관련 핵심 권한을 학교장에게 부여하는 방안과 학교 교육과정 편성 및 운영의 자율화를 더욱 구체적으로 제시하였다(교육과학기술부, 2009). 하지만 여전히 교육과정 계획은 교육부에서 주관하고 지나치게 상세하게 작성되어 지역 교육과정의 자율성은 살아나지 않고, 교육과정의 분권적 결정구조로의 전환이 이루어져야 한다는 비판을 받았다. 실질적인 교육과정 분권화는 6차 교육과정 시기부터 나타나기 시작하였다. 중앙집권형 교육과정을 분권형 교육과정으로 개선하기 위해 국가수준 교육과정의 대강화, 요강화의 개념이 등장하였다.

다. 경기혁신교육과 지역교육과정

지역교육과정이란 “국가 교육과정을 기초로 교육과정 중심의 학교 교육활동 자율성을 보장하기 위해 학교, 지역사회, 시도교육청의 민주적 거버넌스에 기초하여 구성된 시·도 수준 교육과정”을 의미한다(황현정 외, 2018). 특히 학교, 지역사회, 시도교육청의 민주적 거버넌스에 기초한다는 의미는 교육과정의 시대적, 사회적, 지역적 요구를 반영하고, 학교와 지역사회와의 상호관계를 염두에 두는 것이며 무엇보다 교육과정의 형성, 결정, 집행 등 일련의 실행과정에서 지역 교육과정의 실천적 운영 역량을 지역 단위에 담보해 주기 위한 것이다. 학교가 교육과정 구성에서 폭넓은 자율성을 지니고 학교의 실정과 학생들의 요구에 가장 민감하게 반응할 수 있는 최적의 교육과정을 구성할 수 있도록 지원하는 것이 지역교육과정 거버넌스 운영의 목표이다.

지역교육과정의 출발을 유도했던 혁신학교의 가장 큰 목표는 학교 민주주의였다. 학교 공동체가 만들어가는 교육과정은 민주주의를 교육과정 실행 속에서 풀어나가는 것으로 학교자치를 지향하며 교사의 교육과정 자율권을 찾아가는 여정 속에서 생성되었던 것이다. 따라서 지역 교육과정의 우선적인 구성 원리는 참여민주주의다. 혁신학교의 출발은 교육과정의 획일성, 대학입시 위주의 학교교육활동이 학생의 삶을 피폐하게 하며, 학교 교육의 정상적 작동을 방해하는 것에 대한 문제제기에서 시작되었으며, 교육의 공공성과 지역의 다양성을 동시에 고려하는 공교육 정상화를 고민하게 되었다(황현정 외, 2018).

경기혁신교육의 방향은 교육환경의 평등을 담보하기 위한 교육복지 해법을 고민하는

정책들이 마련되는 것으로 흘러왔다. 마을교육공동체의 운영 또한 교육복지 확대를 위한 정책적 노력의 결실이라고 볼 수 있다. 한 아이도 학습에서 소외되지 않도록 학교뿐만 아니라 지역에서 지원이 이뤄져야 하며, 나아가 진로와 삶, 역량 중심 기본교육을 강화해 나가는 종합적 정책 추동이었던 것이다. 이러한 원리들이 지역 교육과정 구성에 적용될 필요가 있다.

아래로부터, 현장의 요구로부터 생성되는 과정을 통해 지역 교육과정은 단위학교의 자율성에 따라 구성되어야 하고, 이를 위해 학교와 교사가 교육과정 생성 역량을 개발해야 한다. 교사학습공동체 체제를 구축하고 동학년, 동교과 간 계획 수립, 수업성찰 및 비평, 피드백 등을 통해 자생적인 교육과정 리터러시를 길러야 한다. 교육지원청은 이를 지원하고 보조하는 외곽 조직으로 전문강사 지원, 예산 지원, 법률 재정비 등이 이뤄져야 하고, 만들어가는 교육과정 역량이 길러져야 가능하다(황현정 외, 2018).

지역교육과정은 학습생태계 구축과 마을교육공동체 발전에 기여하고, 학습자 주도의 학습, 삶과 학습의 주체로서 주도적으로 결정하고 성장하는 기회를 준다. 학습자는 지역(마을)에 대한 구체적인 경험을 통해 지역(마을)과 자신의 관계설정을 하고 세계로 까지 인식이 확장되며, 그 안에서 자연스럽게 진로에 대해 고민하게 된다.

3. 성과와 한계

경기도교육과정이 갖는 의의는 다음과 같다. 첫째, 국가수준 교육과정을 유연하게 재해석, 재구성한 교육과정으로서 지방교육자치 기관으로서의 위상에 걸맞은 창의적인 교육과정 기획과 운영이었다. 둘째, 단순 지식의 암기와 풀이 중심의 계량화된 학력에서 벗어나 미래사회가 요구하는 새로운 학력의 개념을 도입하고 이를 실현하기 위한 교육과정이다. 셋째, 학생의 역량 계발에 중점을 둔 역량기반 교육과정으로서 공교육 체제에서 최초로 도입한 교육과정이었다(손민호 외, 2014). 넷째, 2016 경기도교육과정 개정을 통해 학생중심 현장중심의 혁신교육 정책 추진을 위한 학교교육과정 편성 운영 방향을 제시하였다. 2015개정 국가수준 교육과정의 변화를 반영하고 민선 3기에 들어 강조된 혁신교육의 철학과 과제, 4·16 교육체제의 교육 가치를 담았다. 다섯째, 2016 경기도교육과정에서는 교육생태계의 확장을 추구하는 교육과정이라는 점을 새롭게 강조함으로써 지역사회와 연계하여 다양한 학교교육과정 운영하고 있는 현장의

흐름과 연결시켰다.

그럼에도 불구하고 창의지성교육과정, 경기도형 교육과정에서 2012 경기도교육과정이 고시되는 과정에서 다음과 같은 한계를 드러냈다. 첫째, 국가수준 교육과정 범위 내에서 편성, 운영되어야 하는 한계다. 국가수준 교육과정의 인간상과 경기도교육과정이 추구하는 인간상의 차이와 수용방안, 역량기반 교육과정에 대한 논리적 설명의 부족 등이 이러한 한계를 드러내고 있다. 둘째, 경기도교육과정의 개발 기간과 역량의 한계가 있었다. 2012 경기도교육과정의 경우 개발 기간이 1년에 불과하였고 현장의 이해를 돕기 위한 설명 자료가 다수 포함되어 교육과정의 품격이 떨어진 면도 있었으며 교육과정 개발에 현장 교원이 참여한 점이 돋보이지만 개발 역량의 한계를 드러냈다. 셋째, 교육청이 주도한 역량기반 교육과정의 한계가 드러났다. 국가수준에 나타나지 않은 역량기반 교육과정이 도입되면서 학교 현장의 혼란을 초래하였다. 넷째, 현장 교원의 교육과정 편성·운영에 대한 자율성과 전문성의 한계가 있었다(손민호 외, 2014).

2016 경기도교육과정에서는 국가수준에서 제시한 2015 개정교육과정의 성격을 수용하고 경기혁신교육의 특성을 반영하여 협력중심교육과정, 역량중심교육과정의 성격을 추가함으로써 지역수준 교육과정의 성격을 강화하는 등 한계를 극복하려는 적극적인 개정이 이루어졌다. 국가수준 교육과정의 인간상을 바탕으로 교육 가치와 핵심역량을 분석, 보완하여 4·16 교육체제가 추구하는 인간상을 제시하였고, 국가수준 교육과정 용어인 ‘핵심역량’을 제시하여 학교 현장의 혼란을 최소화하였다. 또한 2016년 이후 ‘교육과정 문해력’, ‘교육과정 재구성-수업-평가(기록) 일체화’ 정책으로 진화하였으며, 2019년 교사별 교육과정으로 수렴되어 교육과정 자율화와 다양화를 위한 실질적인 토대를 마련하였다.

제5절 소결

이 장에서는 경기도교육청이 추진했던 혁신학교, 혁신교육지구, 경기도교육과정, 마을교육공동체 정책의 목적과 방향, 추진현황, 성과와 한계 등을 통해 경기혁신교육생태계 구축을 위한 정책적 노력을 살펴보았다.

2009년 9월 13교 지정을 시작으로 확대된 혁신학교 정책은 학교폭력, 교권 침해

등 학교 내 관계가 무너지는 상황과 학교에 대한 사회적 신뢰가 무너지는 상황에서 추진되었다. 2009년 자율 경영체제, 민주적 자치공동체, 창의지성교육과정, 전문적학습공동체라는 4가지 큰 축으로 추진된 학교운영의 새로운 패러다임의 변화는 학부모의 동반자적 이해와 협조를 얻어냈다. 또한 지역사회의 다양한 교육자원을 활용한 교육활동은 지역사회로의 배움터를 확장시켰고, 교원과 지역의 교육전문가와의 수업을 통한 상호작용을 이끌어내 지역과의 연대 가능성을 만들어냈다.

교실 수업의 변화는 수업혁신에 머물지 않고 학교문화 혁신, 지역사회 혁신과 연결될 수 있다는 것을 혁신학교를 통해 보여주었다. 수업 혁신을 위해 개인주의와 ‘내 수업’으로 고립되었던 교사들을 전문적학습공동체로 연결하여 개별화된 전문성이 아니라 집단적인 태도와 가치, 협업을 통해 동료성을 키우고 협력하여 문제를 해결하는 교사문화를 이끌어냈다. 또한 지역자원을 활용한 수업의 변화는 교사로 하여금 마을교사와의 연대를 가능하게 했고, 학생들이 생활하는 공간과 일상적인 만남 속에서 일어난 배움이 삶으로 연결될 수 있음을 성찰하게 하였다. 이러한 학교혁신은 단위학교에 머물지 않고 혁신학교 클러스터, 학교 밖 전문적학습공동체, 혁신학교 지역네트워크 정책을 통해 교사와 교사의 연결, 학교와 학교의 연결로 이어졌다.

하지만 여전히 성공한 혁신학교의 선도적인 노력과 성과가 인접학교로 자연스럽게 전이되지 못하고 고립되는 점, 혁신리더 그룹 형성과 역량 축적이 어려운 점, 수업혁신에서 학교문화혁신으로 발전되지 못하는 점, 교육과정의 경직성과 현실적인 어려움 등으로 지역과의 연대와 협력이 원활하지 못한 점은 경기혁신교육생태계 강화의 발목을 잡고 있다.

2010년 9월 경기도교육청은 지자체와 함께 지역교육공동체 구축을 통한 새로운 행·재정적 협력 모델을 창출하고 궁극적으로 지역주민에게 신뢰받는 공교육 혁신에 기여하고자 혁신교육지구 정책을 추진하였다.

2010년부터 2019년 현재까지 10년간 시·군 I, II를 거쳐 오면서 사업의 목적과 방향, 세부추진과제가 정책 여건의 변화와 현장의 요구 등에 의해 변화되었다. 시범으로 6개의 지구가 출범하였지만 현재는 27개 시·군이 참여하고 있다. 농촌지역, 도농복합지역, 신도시 지역까지 다양한 지역적 차이가 있는 경기도의 경우 획일적인 혁신교육지구 모델이 만들어지기는 어렵다. 지역의 특성과 차이, 각 지역이 안고 있는 교육현안과 역량의 차이에 따라 다양한 수준의 저마다의 모델을 만들어가고 있다.

혁신교육지구 정책은 시설사업 위주의 교육경비지원에서 교육과정 중심의 교육경비 지원 패러다임으로 전환시키고 교육청, 지자체, 지역사회가 함께 논의하고 협조하는 기반을 마련했다는 점, 학교 간 연대와 협력을 통해 혁신학교 일반화에 기여한 점, 특색 있는 교육과정 운영으로 지역 특성화에 기여한 점 등에서 그 성과를 인정받고 있다.

하지만 시즌 I, II에서 모두 지역혁신교육협의회가 실질적인 거버넌스 역할을 제대로 못하고 있고, 기관 간의 사업 비전에 대한 서로 다른 인식 및 낮은 수준의 공유, 기관 간의 역할 분담에 대한 합의 부족 등으로 거버넌스 구축의 길은 멀고도 험하다. 이는 시즌 II에서 모든 지구에 설치된 교육협력지원센터의 운영의 현실적인 어려움에서 드러난다. 김기수 외(2017)는 신규 혁신교육지구 컨설팅 및 발전방안 연구에서, 혁신교육지구 사업에 대한 이해와 철학의 부족으로 센터 위상과 역할에 대한 정립이 되지 않은 상태로 설치되어 센터가 제 역할을 하지 못하거나, 센터 설립을 조급하게 추진하는 과정에서 기존의 진로지원센터를 급하게 재편하여 설립함으로써 중간지원조직으로서의 분명한 역할을 수행하지 못하는 경우가 종종 발생한다고 기술하였다. 또한 일부 센터의 경우에는 교육전문가가 아닌 지자체에서 교육과는 전혀 다른 업무를 추진 하던 주무관 또는 비정규직으로 구성되어 시행착오를 반복하는 경우도 있다고 보았다.

경기혁신교육생태계 구축을 위해 경기도교육청은 현재 혁신교육지구마다 설치된 중간지원조직의 위상 재정립과 전문인력 배치, 지원청과 지자체의 네트워킹을 담당할 수 있는 책임자 배치 등 보다 적극적이고 능동적인 정책을 펼쳐야 한다. 전 세계에 2만 7천여 개가 있다고 알려진 커뮤니티 스쿨은 ‘학교는 지역 공동체의 삶과 연결되어야 한다’ 라는 관점에 기초하여 가정-학교-지역사회가 연결된 모델이다. 학교는 지역의 교육에 필요한 부분을 교육활동에 적극 도입하고 이를 위한 인적, 물적 시스템이 갖추어져있다. 동시에 학교 공간은 아동과 부모, 지역 주민을 위해 늘 열려있다. 이를 가능하게 하는 것이 커뮤니티 스쿨을 지원하는 여러 중간지원조직이다. 중간지원조직은 대학, 기업, 자원봉사자, 단체와 기관 등을 연계하여 프로그램을 설계하고 이를 지원하고 있다.

또한, 경기도교육청의 마을교육공동체 정책은 경기꿈의학교, 교육자원봉사, 학교협동조합으로 진행되었다. 경기꿈의학교는 2018년까지 1,000여개가 운영되어 참여하는 학생들의 성장과 각 지역의 교사, 학부모, 마을강사 등의 변화를 추진해냈다. 공교육에

서 발견하지 못했던 마을의 교육력을 끌어내었고 이들 간의 네트워크가 형성되면서 거꾸로 공교육을 포섭하고 자극하는 거버넌스의 흐름을 만들어가고 있다(강지나, 2018). 하지만 시작된 지 4년이 지난 현재 여전히 학생들의 인지도가 낮고 학교교육과의 연계가 되지 않는다는 점에서 학교현장에 뿌리내리는데 한계를 안고 있다. 반면, 몽실학교의 경우 교육청이 공간을 제공하고 지역의 교사, 지역주민, 지역사회단체사업 기획에 참여하여 학생들만이 아니라 학교 밖 청소년의 배움터, 마을교사를 양성하는 지역주민의 학습공간, 마을대학을 중심으로 지역 청년들의 활동 공간이 되고 있다. 몽실학교 자체가 마을교육공동체의 중심이면서 타 지역과 사람으로 연결되는 플랫폼으로서의 가능성을 열었고 민·관·학이 함께하는 협력적 거버넌스의 성공 사례이다.

이와 같이 마을교육공동체 사업은 지자체와 교육청이 함께 하는 사업의 하나의 모델로서 발전하고 있다. 꿈의 학교를 중심으로 지역의 교육력을 높이는가하면 지역사회센터가 학교를 지원하기도 하며 학교와 상관없이 그 자체로서 생태계를 구성해서 발전해 가고 있다.

교육생태계를 위한 거버넌스는 지역성의 원리에 입각하여 운영되어야 한다. 지역의 모든 교육주체들이 민주적 참여와 자생적 연대를 통해 학교공동체, 지역공동체, 교육자치공동체를 이끌어 나가야 한다. 이를 위해서는 권위적, 위계적 통제체제를 극복하고 행위주체들이 권한과 책임을 공유함으로써 상호 조정과 협의에 기반한 일반자치, 교육자치 그리고 주민자치가 어우러질 수 있는 생태적 교육거버넌스 체계가 확립되어야 한다(김용련, 2016). 따라서 권한과 책임을 공유하고 상호 조정과 협의가 가능하기 위해서는 다양한 수준과 범위의 거버넌스가 작동되도록 해야 한다. 즉, 상, 하위 중층적 구조로 설계되어야 하는데 교육청과 경기도 중심의 상위거버넌스를 구축하고 하위에 지역단위 거버넌스, 교육지원청과 지자체 단위 거버넌스를 설계하고 각 부문별 하위 거버넌스 기구를 만들어 다양한 참여자들에 의한 협치를 바탕으로 참여자들의 책임과 권한을 명확히 해야 할 것이다.



제4장

교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육

제1절 교육철학

제2절 교육과정

제3절 공동체 문화

제4절 학습 공간

제5절 교육네트워크와 교육거버넌스

제6절 소결

제4장 | 교육생태계 관점으로 살펴본 경기혁신교육

본 장에서는 경기도교육청의 정책과 방향에 일정한 변화가 나타나기 시작한 2009년 주민직선교육감 제도 도입 시기부터 현재까지 경기혁신교육의 지나온 과정을 교육생태계 관점으로 정리하였다. 경기혁신교육생태계를 구성하는 요소이자 분석틀인 교육철학, 교육과정, 공동체 문화, 학습 공간, 교육네트워크와 교육거버넌스로 구분하여 살펴보면 다음과 같다.

제1절 교육철학

교육에서 철학적 지향이 어디 있는가를 밝히는 것은 몇 가지 이유로 쉽지 않다. 전 세계적으로 진행되고 있는 교육개혁의 상당수는 교육의 본질에 대한 철학적 고민이나 교육주체의 위상, 교육과 사회와의 관계 등에 대한 고민보다는 기술적 차원에 매몰되어 있는 경우가 많기 때문이다(백병부 외, 2016). 또한, 문서상으로 나타난 교육철학과 실제로 교육현장에서 각 주체의 의식을 좌우하고 있는 철학과 신념이 별개인 경우가 많고, 변화를 주도하고 있는 그룹이 정책을 만들고 실천하는 모습과 위에서부터 아래로 주어진 정책을 수동적으로 따라가는 그룹이 보이는 모습이 다르기 때문이다.

그럼에도 불구하고 철학적 지향과 특성을 밝히는 일은 반드시 필요한 일이다. 교육정책이 어떤 맥락에서 나왔는지 이해하는데 필요하기 때문이다. 급격한 사회변화는 세계적 차원에서 교육혁신을 고민하게 했지만 그 해결책은 전혀 다른 방법으로 제시되고 있다. 우리나라에서도 교육개혁의 대안으로 교육의 시장원리를 주장하는 그룹이 있고, 교육의 공공성 강화를 주장하는 그룹이 있다. 또한, 구성원 전체가 철학을 공유하고 공동으로 실천하는데 도움이 되기 때문이다. 많은 학교에서는 공유된 철학보다는 교원개개인의 오래된 통념에 의해서 교육활동이 이루어지는 경우가 많다. 학교구성원 전체

가 공유된 철학을 바탕으로 공동으로 실천할 때 나타나는 시너지는 생각보다 크다. 그런가하면, 철학적 지향은 정책결정과 교육활동 우선순위를 결정하는 기준이 되기 때문이다. 교육부나 교육청 관료가 일에 매몰되다보면 무엇을 해야 하는지 무엇을 하지 말아야 하는지, 무엇을 할 수 있고 무엇을 할 수 없는지에 대한 판단이 쉽지 않은 경우가 많다. 교사도 학교에서 바쁜 일상에 매몰되면 아이들을 가르치는 행위가 어떤 의미를 지니는지, 교사가 무엇을 해야 하고 하지 말아야 하는지에 대한 고민 속에서 의사결정을 하는 것이 쉽지 않은 경우가 많다.

지금까지 경기혁신교육 철학적 지향에 관한 논의는 주로 핵심 가치를 추출하고 그 가치를 중심으로 교육활동이 어떻게 전개되어야 하는지를 서술하는 형식으로 논의가 전개되었다(백병부 외, 2016). 이 서술 방식이 경기혁신교육 이전과의 차별성, 그리고 경기혁신교육 필요성과 방향을 제시하는데 긍정적 기여를 한 측면이 많다. 그렇지만 학교 밖 교육환경, 학교 밖 교육주체의 교육적 요구의 변화, 학교 안 교육활동 변화, 학교 안 교육주체 간 관계 변화를 고려하여 지속가능한 교육생태계를 설명함에 있어 한계가 있었다. 교육생태계가 지속가능하기 위해서는 교육활동에 참여하는 다양한 주체가 유기적으로 연결되어야 하고, 각 주체가 마을과 학교와 유기적으로 결합하는 것이 필요하다.

경기혁신교육은 경쟁에서 협력으로, 사부담에서 공부담으로, 진학에서 진로로, 통제에서 자치로, 성적에서 성장으로 교육 패러다임을 바꾸어야 한다는 철학적 기반 하에 교육청과 학교가 함께 노력한 과정으로 규정할 수 있다(경기도교육청, 2018a; 나현주 외, 2018 재인용).

지난 10년 간 경기혁신교육 통하여 교육철학 측면에서 세계관, 인재관, 지식관으로 구분하여 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 세계관(자연관) : 유기적 네트워크에 기반한 생태적 공동체

경기혁신교육 이전에는 시장원리에 바탕을 둔 교육관이 중앙정부와 경기도교육청 정책의 중심이었다. 국가적 차원에서는 신자유주의에 기반하여 교원능력개발평가, 성과급 확대, 국가수준학업성취도 전수평가 실시, 자사고, 특목고 확대 등의 정책이 중심

이 되었다. 경기도교육청에서도 ‘세계 일류를 지향하는 글로벌 인재 육성’ 지표를 가지고 정책이 만들어졌다. 그렇지만 학교교육활동이 시장원리에 바탕을 두고 움직였다고 볼 수는 없다. 교사 다수가 시장원리에 대해 반대하는 상황에서 교사의 자율성이 상당히 보장되는 시스템이었기 때문이다.

경기혁신교육은 공교육 전체의 질적 향상을 추구하였다. 사회양극화, 교육의 서열화를 극복하기 위해 무상급식, 고교입시 평준화, 교육격차 해소 등을 강조했다. 시장주의, 표준화된 평가, 교원의 책무성 강화 등의 방법이 아니라 교원의 전문성과 자율성을 존중하면서, 교육주체의 자발적 혁신을 통한 공교육 전체의 질 향상을 추구했다고 할 수 있다. 또한 경기혁신교육은 한국적 현실에서 적실성 있는 공공성의 개념을 제시함으로써 교육공공성의 가치를 제고했을 뿐만 아니라 개념적 수준과 실천적 수준 모두에서 의미있게 기여한 것으로 평가할 수 있다. 나아가 경기혁신교육은 공공성을 철학적 지향으로 삼음으로써 교육의 도덕적 목적을 내세우면서 형평성을 제고하기 위한 방향으로 교육개혁을 추구하고 있는 세계적 흐름과 맥을 같이 하면서 우리 사회의 지속가능성을 제고하는데 기여하고 있다는 것에서도 알 수 있다(백병부 외, 2016).

이처럼 경기혁신교육은 공공성에 바탕을 두고 혁신학교 4대 과제를 제시하고, 구성원 전체가 자율적으로 철학과 비전을 공유하고 공동으로 실천하도록 지원하였다. 구성원 전체가 어떤 세계관을 갖고 교육활동을 하는가에 따라 학교의 모습은 크게 차이난다. 생태적 공동체가 활성화된 학교는 학교 내 네트워크가 잘 갖추어져 있을 뿐만 아니라 학교 내 네트워크가 학교 밖 네트워크와 유기적으로 결합되어 있다.

생태적 공동체가 활성화된 학교와 그렇지 못한 학교의 중요한 차이는 학교역할에 대한 인식 차이이다. 학교가 말단 행정기관이 아니라, 학교마다 천차만별인 아이들을 성장시키는 교육기관이라는 인식 차이이다. 이 인식은 경기혁신교육의 철학적 지향인 공공성과 공동체성에서 비롯된다. 경기도교육청에서 발간한 혁신학교 이해자료(경기도교육청, 2019a)에서 공공성은 모든 학생을 차별 없이 성장시키기 위한 학교경영과 교수-학습활동의 핵심 준거가 되고 있다.

경기혁신교육의 공공성은 변화하는 사회에서 학교가 학생 개개인이 자신의 정체성을 바탕으로 행복한 배움으로 개성 있게 성장하는 공간이어야 한다는 인식으로 확장되었다. 합의되고 공유된 교육철학은 학교운영 시스템, 의사결정 시스템, 교육과정 운영 시스템, 지역사회 협력시스템의 변화를 만들어 낸다. 이를 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

첫째, 경쟁에서 협동·협력으로 전환이다. 경기혁신교육 이전의 교육문제 해법은 경쟁을 강화하는 방법의 정책이었다. 그러나 경기도혁신교육 정책은 경쟁을 줄이고 협동·협력적인 문화를 확대하는 것이었다. 협동·협력적인 문화는 세 방향으로 전개되었다. 학생 간의 협동·협력적인 문화, 교사 간 협동·협력적인 문화, 학교와 지역사회의 협동·협력적인 문화를 만들어내는 것이다. 배움중심수업을 통하여 교사와 학생 간, 학생과 학생 간 협력적인 문화를 만들어내는 것, 교사 간 전문적 학습공동체, 수업 나눔을 확대하는 것, 혁신교육지구와 같이 학교와 지역사회의 협력을 이끌어내는 것 등이 대표적이다(이성 외, 2016).

둘째, 지시와 통제 위주에서 자율과 자치로 전환이다. 우리나라 교육에서 가장 바뀌지 않는 분야가 지시·통제 위주의 교육이었다. 교육부로부터 교육청과 학교운영과 관련하여 촘촘하게 규정과 지침이 내려오고, 감사와 평가로 그 이행 여부를 확인하는 것이 제도화되어 있었다. 교사와 학생과의 관계에서도 자율성보다는 지시·통제가 더 강하다. 학년이 올라갈수록 학생자치 활동은 무력화 되었다. 경기혁신교육은 학교가 가야할 커다란 방향을 제시하고, 그 방향 안에서 교원의 전문성과 자율성, 그리고 지역사회와 네트워크에 맡기는 노력을 정책적으로 전개하였다. 학생자치 활성화를 포함한 학교민주주의 강조, 교원의 전문성에 바탕을 둔 NTTP(연구년제, 교과연수년제, 연수원 학교, 배움과 실천의 공동체), 교무회의를 민주적 자치 공동체로 바꾼 것 등이 대표적 사례이다(이성 외, 2016).

셋째, 개인책임에서 공동책임으로의 전환이다. 교육활동의 결과가 학생이 공부하지 않아서, 교사 개개인이 잘못 가르쳐서 그렇다는 것으로 결론이 나오면 해결방법은 존재하지 않는다. 어느 집단이나 더 잘하는 사람이나 더 못하는 사람이 있기 마련이기 때문이다. 이런 문화 속에서는 다루기 힘들거나 기초학력이 떨어지는 학생의 어려움은 해결책을 찾지 못한다. 학교는 담임교사에게, 담임교사는 상담교사에게, 다시 학생 개개인과 가정으로 책임이 돌아가면 아이와 가정이 바뀌지 않으면 어쩔 수 없다는 결론에 이르게 된다(이성 외, 2016). 학생성장을 위하여 넓게는 지역사회와 학교가 협력하고, 학부모와 교사가 소통하고, 학교 안에서는 교육과정 속에서 학년과 학과 선생님이 머리를 맞대어야 학생성장이 일어난다. 머리를 맞대는 실천이 있기 위해서는 지난한 노력이 필요하다. 학교 안에서 고립되어 있는 교사들이 아이들 중심으로 사고하고 행동하도록 모여야 하고, 교사가 모이기 위해서는 모여서 함께 하는 것이 교사도 성장하

고 행복하다는 경험을 할 수 있어야 하고, 교사를 모이게 하는 지원체계가 필요하다.

넷째, 학교와 지역의 만남이다. 지역을 기반으로 하는 교육과정은 학교와 지역사회가 만나야 가능하다. 공간적으로는 마을과 지역 속에 있지만, 학교 구성원들은 마을, 지역과 연결되어 있지 않다. 지역에 거주하는 교원 수는 적고, 또한 교원은 지역사회 주민과 네트워크로 연결되어 있지 않다. 심지어 같은 지역 초·중·고간 교사 네트워크도 상당히 약하다. 지역을 기반으로 하는 교육공동체의 목표는 학생들이 그 지역에 대한 내용을 실천적 방법으로 학습함으로써 그들의 학습역량과 정의적 발달이 이루어진다. 그 결과가 다시 지역사회로 환원되는 선순환 구조의 지역공동체를 구축하는 것이다. 이와 같은 공동체 구축과 사회적 배움을 실천하기 위해 마을교육공동체 정책을 추진해왔다.

2. 인간관(교육목표) : 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화

교육이 추구하는 가치와 철학은 공식적인 문서를 살펴보면 경쟁을 강조하고 있지는 않다. 오히려 홍익인간의 이념 아래 모든 국민이 인격을 도야하고, 자주적 생활능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 강조하고 있다. 그렇지만 해방이후 한국사회는 교육을 통한 인재양성을 당연한 것으로 여겼다. 공부는 높은 자리, 또는 좋은 위치에 오르기 위한 수단이 되었고, 한정된 높은 자리와 좋은 자리를 위한 경쟁은 지극히 당연한 것으로 받아들였다. 입시를 위하여 성적으로 한 줄 세우는 한국 학교문화의 문제점을 모르거나 지적하지 않는 사람은 드물었다. 입시교육은 소수만 성공자로 만들고 다수를 실패자로 양산하고, 입시교육을 위한 주입식 교육으로 더 이상 미래사회에서 필요한 인간을 키울 수 없다는 데 다수가 동의했다. 그러나 해결책을 제시하라고 하면 대부분이 입시 때문에 어쩔 수 없다는 환원론으로 돌아갔다.

경기혁신교육은 학벌주의 사회가 만든 상처에 주목했다. 주관적 행복지수 OECD 최하위, 중고생 자살률, 세계 최고 학업스트레스, 세계 최저의 학습흥미도 및 자기관리 능력 등은 한국사회가 불안정하고 지속가능성에 있어서 매우 취약한 지표들이었다. 경기혁신교육이전의 지향점이 “세계 일류를 지향하는 글로벌 인재 육성”이었다면, 경기혁신교육의 지향은 “더불어 살아가는 창의적인 민주시민 육성”으로 변화되었다. 많은 경우 지표는 수사(修辭)에 그치는 경우가 많지만, 경기혁신교육은 단순한 지표의 변화를 넘어 정책을 바꾸고 실천을 만들어 갔다. 또한, 경기도교육청(2012)은 국가

교육과정이 추구하는 인간상을 바탕으로 미래 사회의 핵심가치를 보다 종합적인 관점으로 체계화하고 구체화하였고, ‘더불어 살아가는 창의적인 민주시민’을 육성하고자 하였다.

2012년 경기도교육과정에서 나타난 인간상¹⁾은 2013년 김상곤 경기도교육감이 국제혁신교육포럼에서 발표한 새로운 교육 패러다임에서 구체화 되었다. 점수와 서열이 높은 인간을 키우는 것이 아니라 평생학습 사회에서 자존감을 가지고 끊임없이 성장하는 사람을 키우자는 것이었다. 이 자리에서 다음과 같이 선언하였다.

“성적이 높다고 아이들이 성장하는 것은 아닙니다. 무엇을 많이 안다고 무엇을 해결할 수 있는 능력이 키워졌다고 이야기할 수 없습니다. 자신을 이해하고 스스로 삶을 설계하고 관리하는 능력, 문제 상황을 피하지 않고 능동적으로 해결할 수 있는 자신감과 자기 효능감, 문제를 해결할 수 있는 지식과 기능, 다른 사람과 소통하고 관계 맺는 능력, 사회 구성원으로 책임과 의무를 이행할 수 있는 능력 등이 골고루 키워져야 성장했다고 할 수 있습니다. 앞으로 경기혁신교육은 학생의 성장에 중점을 둔 교육을 강화할 것입니다”
(김상곤, 2013)

성적에서 성장 관점에서의 전환은 학생생활 교육의 관점도 변화시켰다. 규칙과 처벌 위주에서 회복적 생활교육으로 전환이 그것이다. 학교가 안정적으로 유지되기 위해서는 규칙이 필요하고, 규칙에 위반되는 행위에 대한 적절한 제재가 필요하다. 그러나 규칙과 처벌만으로는 학생생활 지도가 점점 어렵다. 일차적으로 학교를 다니는 아이들의 특성이 동일하지 않고, 학교를 다니는 목적도 동일하지 않다. 다음으로 예전에 가능했던 체벌이 가능하지 않고, 권위적 통제 또한 쉽지 않다. 규칙과 처벌은 학생지도에서 가장 나중에 남아야 할 영역이지, 가장 먼저 사용할 수단은 아니다. 이에 경기혁신교육은 상벌점제를 폐지하고 회복적 생활교육을 강조하였다. 회복적 생활교육에서 강조하는 것은 선생님들이 학생을 이해하고, 학생과 다양한 관계를 맺어서 래포를 형성하는 것이다. 회복적 생활교육은 갈등 상황이 발생하면 형성된 래포를 바탕으로 선생님들

1) 배움의 과정을 스스로 점검하고 통제할 수 있는 자기주도 학습능력을 갖춘 사람, 자신의 삶을 바람직하게 기획하고 실천할 수 있는 자기관리능력을 갖춘 사람, 삶에서 직면한 문제를 발견하고 협력적으로 해결할 수 있는 사람, 다양한 삶의 가치와 문화를 이해할 수 있는 문화적 소양을 갖춘 사람, 다양한 텍스트를 이용하여 타인과 적절하게 의사소통할 수 있는 능력을 갖춘 사람, 타인과 협력적 발전을 이룰 수 있는 대인관계능력을 갖춘 사람, 사회 구성원으로서 권리와 책임을 다하는 민주시민의식을 갖춘 사람

갈등해결 중재자로서 역할하게 한다. 상대방 입장을 바라보게 하고, 잘못을 직면하게 하고, 진심으로 잘못을 사과하고 관계를 개선하려고 노력한다. 시간이 걸리더라도 보다 본질적인 학생생활 교육이라는 생각이다.

이수광 외(2015)는 4·16 교육체제의 실천과 전략 연구를 통해 미래사회에 필요한 인간상을 실현하기 위하여 ‘배움을 즐기는 학습인’, ‘실천하는 민주시민’, ‘따뜻한 생활인’, ‘함께하는 세계인’을 제시하였다. 다가오는 사회에서 변화 속도가 빠르고, 예측 가능하지 않은 상황이 언제든지 일어날 수 있는 상황에서 자기 삶을 주도적으로 개척하고 실존적 불안을 극복하기 위해서는 일상적으로 학습하는 태도를 갖추는 것이 중요하다. 미래를 새로운 황금시대로 창조하기 위해서는 지속가능성을 위협하는 다양한 위기를 극복해야 한다. 경쟁과 성공의 가치가 지배하는 사회의 한계를 극복하는 대안적 삶의 양식으로도 ‘공유와 공감’이 중요하다. 자신만을 생각하는 이기적이고 창백한 사람은 다른 사람들을 힘들게 하고, 더불어 살아가는 사회를 만드는데 장애가 된다. 이런 맥락에서 미래사회에서 기대하는 인간상은 ‘따뜻한 생활인’이다. 미래는 초연결 사회이다. 인간관계와 의사소통 통로가 다양하게 분화되고 이로 인해 전통적 의미의 국가경계도 약화한다. 그리고 국제교류와 이동이 증가하고 다양한 문화적 접촉이 일상화된다. 따라서 국민국가의 시민이라는 정체성에 더해 지구공동체의 구성원이라는 의식과 이에 따른 권리와 의무감, 공감능력, 다양성에 대한 존중 의식들이 요구된다.

3. 지식관(지식·정보 생성) : 통합적인 역량, 집단지성의 시너지

경기혁신교육 이전 국내외의 많은 학자들은 한국교육의 주입식 암기식 교육의 문제점을 지적했다. 이인호(1990)는 ‘암묵식 교육’이라고 비판했고, 2007년에 방한한 엘빈 토플러는 "한국에서 가장 이해하기 힘든 것은 교육이 정반대로 가고 있다는 것이다. 한국 학생들은 하루 15시간 이상을 학교와 학원에서, 자신들이 살아갈 미래에 필요하지 않을 지식을 배우기 위해 그리고 존재하지도 않는 직업을 위해, 아까운 시간을 허비하고 있다."라고 지적했다.

지식기반사회에서는 기존의 사실이나 지식에 대한 단순한 수용이나 암기보다는 그러한 지식을 종합하고 분석하는 능력이나 새로운 지식을 창출할 수 있는 창의력을 더 요구하고 있다. 이러한 능력은 ‘역량’이라는 용어와 결부되어 회자되고 있다. 소경희

(2010)는 최근의 역량 개념은 특정 직업이나 직무에 국한된 구체적 능력만이 아니라 모든 사람들이 살아가기 위해 반드시 갖추어야 할 일반적인 능력으로 확대되고 있다고 하였다. 학교교육이 주목하는 것이 이러한 일반적인 성격의 역량이다. 이에 경기혁신교육은 전 세계적인 변화 추세에 맞추어 학력과 배움의 과정에 대해서 새롭게 정의하였다.

학력의 개념은 이제 단순한 지적 능력인 지식, 기능뿐만 아니라 고등정신능력인 분석력, 비판력, 판단력, 종합력과 정의적 능력인 호기심, 성취욕구, 도전의식, 책임, 태도 등을 포함하는 총체적 영역으로 확장되어야 한다.(중략) 그동안 우리 교육은 표준화, 규격화된 교과서와 이를 바탕으로 한 수업, 평가체제로 인해 고등정신능력과 정의적 능력의 계발에 소홀히 해왔다. 결국 '창의성 신장'이 지난 수십 년간 교육의 중요한 목표이었음에도 불구하고 만족할 만한 성과를 거두지 못했고, 정의적 능력에 대한 소홀은 학교 인성교육의 부실을 초래하였다. 이를 해결하기 위해서 이제 학교는 교육의 가장 본질적인 문제를 다시 생각해볼 필요가 있다. 창의성과 인성교육을 위해 별도의 교육 프로그램을 만들 것이 아니라 학생의 참된 학력을 기를 수 있도록 교육의 질 변화를 시도할 필요가 있다.(중략) 창의성교육을 실천하기 위해 배움중심수업은 지식을 어떻게 구성할 것인가 하는 질문으로부터 출발한다. 이것은 '지식은 완성된 것, 고정되고 불변하는 것'이라는 생각에 대한 문제제기이다(경기도교육청, 2012).

학력과 배움의 과정에 대한 새로운 문제인식의 토대에서 경기도교육청(2012)은 역량의 일반적 의미를 다음과 같이 정의하였다. 첫째, 역량은 단순히 지식이나 기능을 소유하고 있는 상태라기보다는 과제 수행 맥락에 따라 적합한 자원을 가동시킬 수 있는 능력이다. 둘째, 역량은 절차화된 지식이나 기능의 반복적 재생 능력이 아니라 과제 수행을 위해 사용 가능한 자원들을 적절하게 구성할 수 있는 능력, 즉 자신이 갖고 있는 지식이나 기능, 전략, 태도 등을 재조정하고 다양한 방식으로 조합하여 운영할 수 있는 능력이다. 셋째, 역량은 맥락을 제대로 이해하고 그에 적합한 자원을 제대로 활용했는지 등에 대한 반성적 성찰을 함의하는 능력 개념이다. 즉 역량은 과학적 지식이나 원리적 지식을 자동적으로 적용하는 능력이 아니라 반성적 성찰과정을 통해 실천적 상황에 적합한 지식과 기능을 가동시키고 활용하여 문제를 해결해가는 능력을 의미한다. 넷째, 경기도교육청이 사용하고 있는 역량은 핵심역량(key competence)으로써, 개개 학습자 혹은 사회인이 보유하고 있는 차별화되고 독특한 능력이라기보다는 초·중등학교 교육을 통해 누구나 길러야 할 기본적인 보편적이고 공통적인 능력을 강조하였다.

종합해보면, 경기혁신교육은 학생들의 비판적(반성적, 성찰적)인 사고활동(critical thinking)을 통해 지식을 소화하고 스스로 높은 차원의 지혜와 지성으로 재구성할 수 있도록 하는 역량의 계발이 필요하며 이것을 ‘창의지성역량’이라고 정의하였다. 이런 흐름 속에서 경기교육은 미래사회를 살아갈 아이들에게 가장 필요한 것은 ‘스스로 생각하는 힘’임을 강조하였다. 그 힘을 키우기 위해서 사고-인식영역에서 자기주도적 학습능력, 자기관리능력, 삶과 문화영역에서 협력적 문제발견 및 해결능력, 문화적 소양능력, 사회생활영역에서 의사소통능력, 대인관계 능력, 민주시민의식 등과 같은 역량을 강조하였다(노승현, 2014).

제2절 교육과정

우리 교육의 문제점은 누구나 인식하고 있었지만 입시교육이라는 현실적인 한계에 부딪혀 대안을 마련하지 못했다. 1987년 교육개혁심의회, 1995년 교육개혁위원회, 2004년 제1기 교육혁신위원회, 2013년 교육부 국정과제는 모두 한국 교육개혁의 방향을 지나친 입시위주 교육, 획일적 주입식 교육을 문제로 지적하였으나 제시한 대안이 효과를 보지 못했기 때문에 반복적으로 똑같은 문제를 지적할 수밖에 없었다.

경기혁신교육은 미래사회를 살아갈 인재를 기르기 위해 창의성과 역량 신장의 중요시되고 있는 상황에서 우리나라의 교육현실은 학벌주의로 인해 입시중심, 점수중심 교육을 하고 있다고 지적했다. 교육에 대한 본질적이고 체계적인 대안을 제시하기 위해 교육의 방법과 내용에 대한 패러다임이 전면적으로 전환되어야 한다고 강조한다. 역동적으로 변화하는 미래사회에 필요한 인재를 교과서 속에 담겨 있는 지식을 단순히 암기하여 정확하게 기억할 줄 아는 사람이 아니라 기존의 지식을 바탕으로 하여 새로운 지식을 창출해 낼 수 있는 인재이고, 이런 인재를 기르기 위한 교육내용과 방법으로 ‘창의지성교육’을 제안했다

경기도교육청은 ‘2012 경기도교육과정’을 제안하면서 입시교육의 한계를 뛰어 넘어 공교육에서 새로운 패러다임의 교육이 실현되는 계기를 마련하였다. 전국 최초로 국가중심의 교육과정을 지역의 특색을 반영하여 ‘경기도교육과정’으로 2012년 9월에 고시한 것이다(경기도교육과정 제2012-36호, 2012.9.12.). 그동안 교육과정은 국가

가 정해주는 국가수준의 교육과정을 시도교육청이나 학교는 바꿀 수 없는 고정된 것으로 보고 교육과정대로 실행만 하는 주체였다. 그러나 경기도는 교사에 의해 적극적으로 재해석되는 교육과정으로 보고, 교육과정 재구성, 배움중심수업, 수업밀착형 평가, 교사별 평가, 상시평가 등 새로운 시도들을 펼쳐나가기 시작했다(김덕년, 2018).

경기도교육과정은 국가수준 교육과정을 기반으로 경기혁신교육의 지향점인 ‘창의지성교육’ 실현을 위한 지역 수준의 교육과정이라고 정의하고, 교육과정의 특징²⁾을 제시하였다(경기도교육청, 2012). 역량중심 교육을 강조한다고 해서 지금까지 인류가 발전 시켜온 학문의 체계와 내용을 무시하고 무엇인가 새로운 내용을 가르친다는 것은 아니다. 교과지식을 학문간 융합하고, 학생이 스스로 학습하게 하고, 그 과정에서 교과지식뿐만 아니라 다양한 역량을 키우려고 하는 것이다.

2012년 경기도교육과정은 2015 국가수준 교육과정 개정의 중요한 계기를 제공하였다. 2015 개정교육과정의 비전은 ‘미래사회가 요구하는 창의융합형 인재양성’과 ‘학습 경험의 질 개선을 통한 행복한 학습의 구현’으로 나타나는데(교육부, 2017), 이것은 <표 4-1>에 제시된 것처럼 2012 경기도교육과정이 지향했던 방향과 거의 유사하다. 또한 2015 교육과정이 제시하는 6개 역량은 2012년 경기도교육과정의 7가지 창의지성역량 특성과 거의 동일하다.

<표 4-1> 2012 경기도교육과정과 2015 국가수준 교육과정의 역량 비교

2012 경기도 창의지성 역량	2015 국가수준 교육과정 핵심역량
자기주도적 학습능력	자기관리 역량
자기관리능력	지식정보처리역량
협력적 문제발견 해결능력	창의적 사고역량
문화적 소양능력	심미적 감성역량
의사소통능력	의사소통역량
대인관계능력	공동체 역량
민주시민의식	

2) 창의지성교육이 학교현장에 구현되도록 하기 위한 교육과정, 학력의 본질에 중점을 두는 교육과정, 학생의 역량 계발에 중점을 둔 역량기반 교육과정, 교육공동체에 진정한 배움이 일어나도록 배움중심수업을 지향하는 교육과정, 교과의 교과 내 수직적 통합과 교과 간 수평적 통합, 교과와 창의적 체험활동이 유기적으로 통합을 추구하는 교육과정이다(경기도교육청, 2012).

지난 10년 간 경기혁신교육 경험을 통하여 지속가능한 교육생태계를 구축하는 교육과정 요소를 학습 내용, 교수-학습 방법, 교과 간 연계, 교수-학습자의 관계 측면에서 살펴보면 다음과 같다.

1. 학습 내용 : 다양화, 지역화, 맥락화된 교육

경기혁신교육 이전 교사에게 이해된 ‘교육과정’은 학교현장의 의견이 수렴되지 않은 국가수준 교육과정이었으며, 학교에서 한 번 만들어지면 바뀌지 않는 교육과정이었다. 이런 상황에서 대다수 교사에게 교육과정은 학교계획서, 편제와 시수, 교과서 진도 나가기 등의 의미를 벗어나지 못했다. 이에 대한 학교 현장의 성찰과 노력은 박현숙 외(2014)의 여러 교사들의 실천에 잘 드러나고 있다. 교육과정이 국가가 정한대로 이름만 바꾸어 시행되는 현실을 비판하며 교육과정이 무엇인지, 교과서만 잘 가르치면 잘하는 수업인지, 국가는 왜 교육과정을 자주 바꾸면서 학교 현장에 혼란만 초래하는지, 국가가 시도하는 교육과정 개정은 교실에선 전혀 먹히지 않는 상황이 몇 십 년 동안 대부분의 교실에서 펼쳐지고 있다고 하였다. 이러한 생각은 20년 동안이나 ‘교과서가 교육과정’이라는 생각으로 수업을 하고 있었다는 것을 보여준다고 하였다(박현숙 외, 2014).

경기혁신교육은 교사의 능동적 교육과정 재구성을 권장하는 방법을 통해서 삶의 맥락과 연결되는 교육과정 운영을 적극적으로 추진했다. 교육과정 재구성은 국가수준, 지역수준, 학교수준 교육과정을 교사 자신만의 교육과정으로 구성해가는 모든 과정을 포함하며, 교사가 교육과정에 관한 의사결정에 참여하는 과정을 포함한다. 교사가 전문성에 기초하여 스스로 주어진 교육과정 목표를 효과적으로 달성하기 위해 교육계획과 교과서를 재조직, 수정, 보완, 통합하는 활동을 할 수 있다. 또한, 학교현장에서 교육과정 재구성은 국가에서 재단한 교과서 내용을 아이들의 욕구나 흥미에 맞게 확대하거나 축소하거나 변화시키는 활동을 포함한다. 교육과정을 재구성하는 과정에서 교사는 교과서의 내용을 상황과 맥락에 따라 조정할 수 있는 것이다. 교사들의 실천경험을 통해 교육과정을 재구성하는 과정은 교과내용을 효과적으로 가르치기 위한 교과지도안 개발이나 학습방법 적용 등과 같이 가르치는 방법을 다양화한다(남창열, 2011).

7차 교육과정부터 교과서를 교사의 전문성으로 판단해서 재구성하여 가르치도록

문서화되었지만 입시문화, 학교문화, 교사의 역량 등으로 제대로 실현되지 못하다가 경기도교육청의 적극적 해석과 장려로 삶의 맥락과 연결된 교육과정 운영 시도가 다양하게 나타났다. 김성천(2011)은 조현초등학교 사례를 통해 교육과정 구성을 위한 공동체의 작업을 중시하고 있음을 소개하였다. 교육과정에 대한 상(像)은 구성원마다 다를 수 있고, 그러므로 교육과정을 똑똑한 한 사람이 짜는 것이 아니라 학생과 학부모의 요구분석, 사회적 변화, 학교상황, 지역상황 등을 종합적으로 고려해서 함께 만들어가는 작업을 거쳐야 한다고 하였다. 이처럼 교육과정을 어떻게 바라보아야 할지, 무엇이 교육과정인지에 대한 활발한 논의를 시작으로 교육과정 재구성을 위한 교사들의 노력과 실천이 활발해졌다.

경기혁신교육 초장기에 주로 혁신학교를 중심으로 진행되었던 교육과정 재구성은 2013년 배움중심수업을 통해서 초등학교에 광범위하게 파급되었고, 2016년 교육과정-수업-평가(기록) 일체화를 통해서 중·고등학교에 확산되었다.

2. 교수-학습 방법 : 삶과 배움의 일치, 공동 학습을 통한 자기조직화

교육의 중심이 '무엇을 아는가?'에 있을 때 교사는 교육과정을 고민할 필요가 없다. 이미 교육과정을 바탕으로 범위와 계열을 고려하여 교과서가 잘 구성되어 있기 때문이다. 교사는 교과서 내용의 충실한 전달자 역할만 하면 되었다. 학생 발달단계와 선수학습 능력을 고려하여 오개념 없이 교과서의 개념을 잘 조직화하여 전달하는 것이 훌륭한 수업이었다. 교육 중심이 '무엇을 할 수 있는가?'로 이동한 상황에서 교사 역할과 교과서 의미는 달라지고 있다. 교과서 내용이 전부가 아니고, 교과 내용을 통해 교육과정이 추구하는 인간상과 역량을 어떻게 키울 것인가에 대한 교사 교육과정 재구성 능력이 필요하다. 교과내용 전달이 목적이 아니라 교과학습을 하는 과정에서 역량을 어떻게 키울 것인가도 고민해야 한다.

경기혁신교육 이전까지는 인간에게 필요한 다양한 역량 중에서 지적인 영역만 교육과정 속에서 체계적으로 가르쳤고, 나머지 자기관리 능력, 다른 사람과 협동하는 능력, 공감하고 소통하는 능력 등은 우연적인 잠재적 교육과정에 맡겼다고 해도 과언은 아니다. 경기혁신교육 이후 교사들은 학생의 성장을 위하여 교과서의 내용을 학생의 삶과 연결시켰고, 교과 내용을 통해 역량을 키우려고 노력하기 시작했다. 박현숙 외(2014)

는 중학교 국어 시간에 ‘방송대본’과 ‘시나리오’의 소단원 2개를 공부하면 ‘방송에서 사용되는 비언어적 표현을 안다’는 성취기준에 도달할 수 있을까에 의문을 가졌다. 글로 된 텍스트를 읽고 비언어적 표현을 이해한다는 것은 수박 겉핥기식 이해이거나, 제대로 이해하지 못하고 대충 알고 넘어가는 정도의 배움 외에는 더 이상 발전이 없다고 생각했다. 특히 이런 수업을 통해 학생들이 자신의 끼와 소질을 발견하고 진로를 찾는 것은 더더욱 가능하지 않다고 보았다. 교과서의 바탕글로 이루어지는 수업이 아니라 영화를 만들면 된다는 결론에 이르게 되었다고 하였다.

또한, 경기혁신교육은 미래를 살아갈 학생들에게 필요한 역량을 강조하였다. 자기조직화와 관련된 역량으로 자기주도능력과 자기관리능력을 들 수 있다. 미래사회는 지식과 정보의 첨단화, 교육기회의 확대로 학교교육을 넘어서는 평생학습사회가 될 것으로 예상된다. 학교에서 배운 지식과 기술만을 가지고 평생의 직업을 유지하기가 어려운 사회를 맞이할 것이므로, 학습자는 성인이 되어서도 삶의 모든 장면에서 학습할 수 있고, 스스로 자신의 소질과 적성에 맞는 직업을 찾고 끊임없이 사회변화에 참여할 수 있는 자기주도 학습능력을 갖추는 일은 매우 중요하다. 또한 자기주도 학습능력은 사교육의 과도한 확산으로 인해 타율적인 학습자로 성장하고 있는 우리 학생들이 자율적 학습자로 탈바꿈하기 위해서도 꼭 필요하다. 자신의 진로를 스스로 설정하고 이를 달성하기 위해 자신의 일상적인 삶을 주도적으로 설계하고 평가하는 능력을 미래사회를 준비하는 핵심적인 역량이기 때문이다.

그런가하면, 학습자들이 자신의 삶을 어떤 모습으로, 어떤 방향으로 이끌어 갈 것인가는 바로 자신을 어떻게 관리하느냐에 달려 있다고 할 수 있다. 학생들은 학교에서 이루어지는 다양한 교육활동을 통해 의도적이든 무의도적이든 자기관리능력을 습득하게 된다. 즉, 교수·학습 활동, 교육관계, 학교 내외의 일상생활을 통해서 자신의 능력 범위와 한계를 깨닫게 되고, 구성원과의 관계를 유지하려면 스스로 절제하지 않으면 안된다는 사실을 인식하게 된다. 무엇보다 학습자들에게 가정 및 학교생활이 원활하게 유지되기 위해서는 신체적·정신적으로 자신을 적절한 수준에서 통제할 수 있는 힘이 필요하다는 점과 상황에 따른 의사결정 그리고 그로인한 결과에 대한 책임을 스스로 감당해야 한다는 사실을 납득시키는 일은 중요하다. 따라서 학습자들은 자신의 미래를 제대로 일구어 나가기 위해 유년의 삶에서부터 올바른 자기관리 능력을 갖추는 필요가 있다(경기도교육청, 2012).

교사는 지시자이고 학생은 수용자일 경우 지시자인 교사만 주체가 되고, 학생은 객체가 된다. 이런 상황에서 학생의 주체적 성장은 기대하기 어렵다. 삶의 주체인 학생이 객체가 되는 순간 순종은 있지만 성장은 없다. 스스로 주인이 되어 문제를 제기하고, 해결책을 함께 고민하고 결정했을 때 개개인이 움직일 수 있고, 전체가 하나가 될 수 있는 힘이 나온다. 경기혁신교육이 삶과 배움의 일치, 학생자치적 공동학습을 통한 자기조직화를 추구하고 실천했음은 정진화(2016)의 글에 잘 드러나 있다.

홍덕고등학교는 학생자치 활성화를 통한 자율과 책임의 학생문화를 위해 학생자치회를 주 2회에 걸쳐 자발적으로 운영하며, 학생자치회 주관 아침 조회를 격주에 한 번씩 실시한다. 학생자치회가 교장과 교감과 대화하는 시간을 갖고 축제, 봉사활동, 학생독립운동 기념일, 창의적체험활동, 선거, 학생인권 규정 등을 제정하고 기획·진행한다. 또 학생들이 자발적으로 과제를 제시하고 지키는 운동을 통해 학생 스스로 규범을 만들고 지키도록 하고 있다.(중략) 호평중학교는 학생 스스로 학급 안에서 맺는 관계와 갈등 문제를 해결한다. 달마다 학급에서 학교생활을 평가하여 자기 학급의 문제가 되는 부분이 무엇 인지를 토론했다(정진화, 2016 : 203-205).

3. 교과 간 연계 : 교과가 유기적으로 통합된 교육과정

우리나라 교육과정은 여러 번 바뀌었고, 그에 따라 교육과정을 운영하는 목적도 변했지만, 교과와 교과 외 활동으로 구분하여 학교교육활동을 하는 것은 크게 변하지 않았다. 학생들이 알아야 할 지식을 여러 교과로 나누고, 교과의 내용을 학생의 발달단계에 맞추어 범위와 계열을 나선형으로 확장하여 가르치는 방식은 지금도 크게 변하지 않았다. 교과가 주로 인지적 활동이라면, 교과 외 활동은 주로 정의적, 신체적 활동과 관련이 있다. 교사가 교과내용이 꼭 필요한 것인가에 대해서 의문이 들어도, 학생들의 삶과 잘 연결되지 않아도, 다른 교과와 중복되어도, 전부 가르치기에 교과의 양이 너무 많아도, 아이들의 학습단계에 비추어 너무 어려워도, 교사들은 처음부터 마지막까지 순서대로 가르칠 수밖에 없었다.

1995년부터 시행된 6차 교육과정, 2000년부터 시행된 7차 교육과정에서도 학생의 능력과 적성, 진로에 맞게 학습자 중심으로 교육과정을 편성하고 운영하도록 교사의 자율권을 주었지만 입시문화, 과밀학급, 단위학교 교육과정 운영의 자율권을 제약하는

다양한 요인(장학, 감사 등)으로 제대로 실현될 수 없었다. 여러 어려움에도 불구하고 작은 학교 운동을 했던 일부 학교(남한초, 조현초 등)와 대안학교(이우학교, 풀무원 학교 등)에서는 삶과 얹이 조화를 이루도록 하는 것이 학교교육의 목표가 되었고, 그 실현방법으로 교과와 창의적체험활동의 유기적 통합을 시도하였다.

작은 학교 운동을 중심으로 진행된 학교교육과정 운영에 대한 문제의식은 2009년 이후 경기도 혁신학교 교육과정 운영의 중요한 지향점이 되어 초등학교와 중학교를 중심으로 교육과정 운영에서 변화가 일어나게 되었다.

4. 교수-학습자 간 관계 : 상호의존적이고 보완적인 공동체적 관계

경기혁신교육에서 추구하는 배움중심수업은 지식을 어떻게 구성할 것인가라는 질문에서부터 출발하였다. 지식은 고정불변한 절대적 진리가 아니라 끊임없이 창조되고 형성되는 과정을 통하여 인간의 인식 영역을 확대하는 것을 의미하기 때문이다. 배움중심수업은 어떤 내용을 배우는가에 중점이 있는 것이 아니라 어떻게 지식을 구성할 것인가에 중점을 두고 있다. 학생들에게 배움이 일어나도록 하는 것은 단순한 수업기술이나 훌륭한 교재로 이루어지는 것이 아니다.

배움중심수업은 학습자의 자기주도성과 자발성을 기초로 교사와 학생, 학생과 학생이 끊임없이 상호작용하면서 지식을 창조하고 형성하는 과정이 존재하는 수업이다. 또한 토의·토론, 하브루타, 플립러닝, 프로젝트 등 다양한 방법으로 학생 참여를 이끌어낸다. 그러나 학생 참여형 수업을 했다고 배움중심수업이 이루어졌다는 것으로 연결되지는 않는다. 학생 참여를 통하여 교과의 내용도 이해해야 하고, 그 속에서 자신의 생각도 키워야 하고, 다른 사람과의 협동·협력 능력도 키워야 배움중심수업 목표가 달성되었다고 볼 수 있다. 배움중심수업을 운영하기 전에 우선 교사는 ‘배움은 무엇인가’에 대한 질문에 어떠한 형태로든 답하여야 한다. 여기에서 선행 과제는 교사의 ‘배움’에 대한 진지한 고민이다. 이러한 고민으로 교사는 단원에 적합한 교수법을 적용하여 학생이 ‘배움(자기 생각 만들기)’과 ‘나눔(다른 사람과 자기 생각 나누기)’을 통하여 지식이 내면화될 수 있는 수업을 실시할 수 있게 된다(서용선 외, 2014). 결국 배움중심수업이란 학생을 수업의 대상으로 보지 않고, 학생 상호 간 지식을 창조하는 주체로 보며, 교사 역시 학생과 협력하여 배움을 이뤄가는 과정을 말한다(서용선 외,

2014). 이를 통해 교사와 학생은 '배움'과 '나눔'의 과정으로 진정한 지식의 배움과 가치를 내면화하고 창의지성교육을 실현한다고 할 수 있다(경기도교육청, 2014a).

한 교실에서 학습하는 아이들은 매우 다양하며 교사는 아이들의 잠재력과 적성, 흥미를 파악하고, 친구들과끼리 의견을 교환하며 배움을 확장하도록 수업을 하여 고차적 사고력을 신장하는 데까지 기여할 수 있어야 한다. 이에 나-우리-전체 공유방식으로 진행되는 모듈별 협력학습 수업은 서로 돕고 학습하면서 서로 다른 경험의 차이를 배우고 이를 통해 정의적 영역을 신장할 수 있는 배움중심수업의 도구인 것이다.

경기혁신교육은 학생의 배움이 일어날 수 있도록 교사가 학교실정에 맞는 교육과정 재구성을 통해 수업계획을 세우고 실천하는 것을 강조하였다. 신뢰와 존중 관계 형성을 위한 수업 성찰이 필요하며, 학습자의 주도성과 자발성이 일어날 수 있도록 다양한 형태의 수업을 계획하는 것, 동료와의 신뢰구축을 통해서 수업을 개발하는 것을 장려하였다. 아울러 팀티칭, 공동수업, 표현학습, 협동학습, 체험학습, 주제통합학습, 프로젝트 학습 등 교육과정과 연계한 수업모델 개발을 권장하였다. 이런 노력은 교사들의 교수-학습활동에 철학의 변화를 만들었다.

제3절 공동체 문화

경기혁신교육이전 학교문화는 행정중심주의, 권위주의, 소통 부재 등의 형태로 나타났다고 할 수 있다. 정진화(2016)는 교사가 해야 하는 교육 본연의 역할인 수업과 생활지도 및 학급 운영보다 학교에서 중요하게 여기는 것은 행정업무라고 하였다. 행정업무 처리를 얼마나 잘하느냐에 따라 유능한 교사 또는 무능한 교사라는 평가와 평판이 따르고, 이렇게 행정중심 업무체제로 짜여 있어 교사들이 자발성과 창의성을 발휘하기 힘들다는 것이다. 이처럼 학교는 상부의 지침을 처리하고 형식적인 보고에 여념이 없는 실정이라고 하였다.

또한, 학교 문화를 진단한 김종근(2012)은 학교에서 교장의 권한은 실로 막강하며, 잘못된 교육현실을 개선해 보려는 의지 없이 위에서 시키는 대로만 하는 사람들이 교장이 된다고 하였다. 또한 이러한 교장이 막강한 권한을 쥐고 있어 학교개선의 효과가 더디게 나타나고, 무사 안일한 관료주의에 젖은 풍토가 학교현장을 누르고 있어

군대까지도 변했는데 학교만 변하지 않고 있다는 지적을 받는다고 하였다(이찬승 외, 2013 재인용). 김성천 외(2018)는 학교 조직을 위해 자신의 업무와 맞은 수업을 성실히 수행해왔으나 협의하는 장소에서 자신의 의견이 매번 무시당하거나 거대한 집단의 힘에 떠밀리는 듯한 경험을 겪었다는 어느 교사의 고민을 소개하였다.

이러한 문화는 여기서 끝나는 것이 아니라 교사들을 학습된 무기력에 빠지게 하고, 학습된 무기력에 빠진 교사들은 일반적으로 개인주의적 경향을 보인다. 교직 초창기에는 위로부터의 일방적 지시와 다른 교사들로부터 지원을 받지 못하다는 인식에서 오는 고립이 불편하지만, 어느 정도 교직생활을 하면 간섭을 받지 않는 것을 더 편하게 느낀다. 이런 분위기는 다른 나라와 비교할 때 유능한 인적자원이 교사로 유입되지만, 교사의 자기 효능감과 직무 만족도 등이 가장 낮은 수준을 보이고 있는 것과 무관하지 않다.

이찬승 외(2013)가 제시한 것처럼 미래학교는 한 명의 형식적 리더가 필요한 것이 아니라 여러 명의 다양한 역량을 가진 리더들의 협력이 필요하다. 학교조직구조는 외부 책무성 틀에서 top-down 형식으로 이루어지는 것이 아니라 조직구성원들의 기대와 책임에 대한 강한 합의에 의해 이루어지는 내부책무성에 의해 추진되는 형태로 가야한다.

경기혁신교육은 정책을 외적 책무성에서 학교 구성원의 내적 책임성 중심의 ‘학교자율’과 ‘학교자치’로 전환하였다. 책무성 방법이 보상과 징벌이 아닌, 배려와 협력 중심의 지원과 촉진으로 바뀌어야 한다고 판단하였다. 개방과 공유, 협력이 학교 자율 운영의 중요한 가치이며, 교사의 전문적 자분을 배양하는 일이 학교 변화의 핵심이기 때문이다. 개인주의, 불간섭주의로 표현되는 교사문화, 고립된 섬과 같은 폐쇄적 학교문화를 개선하려면 새로운 제도보다는 기존에 관행적으로 이루어지던 일들의 내용이나 방식을 바꿀 수 있도록 제도를 수정하면서 학교 간 네트워크를 강화하고 학교 자율경영을 지원해야 함을 강조하며 이를 정책적으로 추진해왔다고 할 수 있다.

지난 10년 간 경기혁신교육을 통해 실천해 온 공동체 문화를 교원 간, 교원과 학생, 학교와 지역사회의 소통과 협력 문화로 나누어 살펴보면 다음과 같다.

1. 교원 간 소통 문화

경기혁신교육은 교원의 자발성, 주체성을 바탕으로 집단지성에 주목하였다. 학교교육을 정상화하기 위해서는 구성원들의 자발적 참여와 소통이 필수적인데, 이를 위해서

는 교장이 권한을 위임하고 교사, 학생, 학부모가 학교운영에 역동적으로 참여할 수 있도록 해야 한다는 것이다(백병부 외, 2016). 가장 먼저 이러한 움직임은 혁신학교에서 촉발되었다. 학교교육의 일차적 주체인 교사들이 의사결정에 적극적으로 참여할 수 있도록 민주적인 의견수렴 장치가 제도화되어야 하고, 학교장은 구성원들의 창의적 구상이 교육현장에서 실현될 수 있도록 권한을 위임하고 변화와 혁신의 지도성을 발휘할 수 있도록 정책적으로 노력해왔다. 더 나아가 지역사회와 함께 하는 교육활동을 통해 역동적인 학교문화를 형성하기 위해 노력해오고 있다.

경기혁신교육은 교원 간 소통과 협력문화를 만들기 위해 다음 세 가지 방향에 역점을 두었다. 첫째, 교무회의 방식에서 민주적 자치공동체 방식으로 전환하였다. 교무회의는 명칭만 회의일 뿐 지시와 전달이 대부분이었다. 지시·통제 중심의 문화에서 자율과 자치로 패러다임이 변화하기 위해서 가장 먼저 변화해야 할 것이 의사결정 문화였다. 김성천 외(2018)는 학교자치가 잘 되기 위한 가장 중요한 벤틀지 포인트(vantage point)는 의사결정 방식에 있다고 하였다. 즉 지시자와 전달자만 주체가 되고 나머지 교사는 모두 객체가 되는 문화에서 교사의 주체적 참여는 기대하기 어렵다는 것이다. 주체가 객체가 되는 순간 지시는 있지만 실천은 없고, 교육활동은 있지만 의미있는 교육결과를 기대하기는 어렵다. 스스로 주인이 되어 문제를 제기하고, 해결책을 함께 고민하고 결정했을 때 개개인이 움직일 수 있고, 전체가 하나가 될 수 있는 힘이 나온다는 것에 집중하였다.

둘째, 권한집중에서 권한위임으로 전환하였다. 권한위임은 교장과 교감이 가지고 있는 권한을 모두 내려놓게 하는 것이 아니다. 모든 의사결정권, 모든 공문서 해석자가 교장, 교감이 된다고 해서 권위가 생기는 것도 아니다. 교육에 대한 사회요구가 다변화되면서 교장과 교감이 상급관청의 지시사항을 관리 감독하는 정도로 자신의 역할을 규정하는 순간 권위적 권력만 남고 자발적 변화는 멀어진다. 그렇다고 학교민주주의 안착을 위하여 교장과 교감이 방임하고 체념하라는 것 또한 결코 아니다. 학교장이 규정과 지침을 관리하는 감독자가 아니라 교육과정 리더가 되기 위해서는 권한위임이 필요하다. 학교가 가야 할 철학과 비전을 이끌어내며 구성원 전체가 공유하고 실천하도록 유도하는 것은 학교혁신을 위해 필수적인 과정이다. 이 과정은 구성원 전체의 자발적 합의에 기초하기 때문에 하위조직에게 권한위임이 필수적이다. 또한 철학과 비전에 맞는 전략을 교사가 찾아내게 하고, 그 전략을 실천하기 위해 교사가 다양한 능력을

키우는 것을 지원하기 위해서라 할 수 있다(이성 외, 2016).

셋째, 전문적 학습공동체 활성화를 위해 노력하였다. 학교구성원이 학교가 당면한 문제를 함께 찾아내고, 문제해결을 위해 함께 공부하고, 공동으로 실천하고, 그 결과를 공유하고, 공유된 결과를 바탕으로 차년도 실천을 고민하는 것은 학교혁신을 위하여 꼭 필요한 요소이다. 이것을 가능하게 할 수 방법이 전문적 학습공동체라는 것은 국내 외적으로 다양한 방법으로 증명되었다. 그렇지만 교사 간 소통과 협력을 문서로 강조한다고 쉽게 소통과 협력이 일어나는 것이 아니다. 교사들은 그 이전의 경험을 통하여 자신이 쉽게 보이는 순간 자신에게 많은 일들이 부과되는 경험을 하고 있었다. 아울러 자신의 교육활동이 타인에게 열리는 순간 도움보다는 지적을 받았던 경험도 가지고 있었다. 이 어려움이 극복되기 위해서 전제가 되는 것이 민주적 자치공동체이고 권한위임이었다.

2. 교원과 학생의 소통문화

교사는 ‘가르쳐야 한다’는 통념을 갖고 있다. 이것이 ‘아이들은 놓아두면 방임하는 것이다’라는 신념과 ‘문제풀이 수업을 잘 해야 수능을 잘 본다’는 실천으로 연결되면 교실에는 배움은 없고 문제풀이만 남게 된다. 입시에 방해되는 활동을 하게 내버려두는 것을 방임이라고 규정하고 학생의 생활을 통제한다. 이러한 인식은 학생에 대한 이해와 관계가 없이도 생활지도가 가능하다는 인식을 갖게 한다. 강한 규칙과 처벌이 필요한 경우는 대개 하기 싫은 일을 하도록 요구할 때와 소수가 다수를 통제하기 위함인데, 여기에는 대상에 대한 이해나 배려는 많지 않다. 통제를 하려는 사람의 효율성이 우선 고려 대상이고, 처벌 대체 프로그램으로 도입된 상벌점제의 바탕에는 효율성이 있다.

경기도교육청이 상벌점제를 폐지하자고 했을 때 교사들은 학생에게 처벌도 못하는 데, 상벌점제마저 폐지하면 생활지도를 포기하라는 것이냐는 반발이 있었다. 이 반발의 내면에 통제의 효율성이 자리 잡고 있었다. 문제 상황에 직면했을 때, 그 이전에 학생과 맺었던 래포를 바탕으로 끈질기게 문제를 풀기보다는 점수로 쉽게 지도를 대체할 수 있었다. 그럼에도 불구하고 점수가 학생들을 변화시키지는 못한다는 것에는 공감하고 있었다. 또한 많은 학교가 행복한 배움으로 학생의 성장을 지원하는 것을 목표로 하고 있었다. 지향이 변화하면 교사가 학생들과 만나는 방법도 변화해야 하는데, 규칙과

차별위주의 생활지도가 아니라 행복한 배움 속에서 학생들과 많은 만남과 관계를 맺어야 함을 뜻한다.

학교 내에서 학생의 주체성을 키우고, 교사와 학생 간 소통을 활성화하기 위해서 경기혁신교육이 역점을 둔 사항은 다음 세 가지로 정리할 수 있다.

첫째, 학생의 인권에 관심을 두었다. OECD 국가 중 청소년 자살률 1위, 주관적 행복지수 최하위 등 청소년들의 심신 건강을 위한 사회 안전망이 구축되지 못한 현실에서 학생인권조례는 시대적 요구였다. 경기도교육청은 학생의 인권 즉 인간으로서의 존엄과 가치 및 자유와 권리를 보장하는 것을 목적으로 하는 경기도 학생인권 조례를 2010년에 제정하였고, 평화의 정신과 가치를 바탕으로 학생들이 더불어 살아가는 민주 시민으로 자라날 수 있도록 하기 위해 경기평화교육헌장을 2011년에 제정하는 등 학생 중심의 교육을 지향하며 2013년 전국 최초로 민주시민교육과를 신설하여 능동적이고 공공적 삶을 실천하는 시민을 육성하기 위해 다양한 과제를 추진해오고 있다. 아울러 민주시민으로서 사회 참여에 필요한 지식, 가치, 태도를 배우고 실천하는 학교시민 양성을 위해 교육과정 내 시민교육 지원을 강화시킬 필요에 의해 '경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례(2015)'를 제정하였다.

둘째, 학생자치 활성화 정책을 추진하였다. 경기도교육청(2013a)은 민주주의 꽃은 자치이며, 학생자치는 우리 교육이 궁극적으로 지향해야 할 민주시민 교육의 핵심이라고 학생자치의 필요성을 강조하였다. 그러나 학교현실은 학생 자치를 어렵게 하고 있다. 주5일제 수업으로 인해 학급회의 등 학생자치를 보장하는 시간이 일방적으로 폐지되거나 축소되었다. 학생자치가 형식화된다는 것은 민주시민 교육의 기반이 흔들리는 중대한 문제이다. 학생자치를 넘어 학교자치가 꽃을 피워야 학교혁신도, 교사와 학생의 인권도 존중받는 학교문화가 가능하다. 오재길 외(2017)는 학생이 학교와 사회에서 시민으로 살아가고자 할 때 세 가지 측면에서 학생의 존재를 재구성하고 있다. 즉 '주권자로서의 학생', '지민(知民)으로서의 학생', '학교운영 참여자로서의 학생'이다. 학교운영 참여자로서의 학생을 보는 인식의 저변에는 학교의 의미를 재규정한다는 전제가 있다. 학교는 단순히 교과를 공부하는 곳이 아닌 민주주의 학습과 실천의 장이다.

셋째, 규칙과 차별위주에서 회복적 생활교육으로 전환하였다. 2013년 전국 최초로 '민주시민교육과'를 신설하였고, 학생 생활지도의 패러다임을 전환하고자 회복적 생활교육을 주요 정책으로 추진하게 되었다(박재홍 외, 2016). 2014년 경기교육 기본계

획에 처음 제시되면서 ‘세계인과 더불어 살아가는 민주시민 육성’의 추진을 위해 교실 혁신 과제로 ‘관계 회복에 중점을 둔 회복적 생활교육 추진’을 세부과제로 제시하였다.

또한 2014년 6월 회복적 생활교육의 운영에 대한 가이드라인으로 회복적생활교육 매뉴얼을 각 학교에 보급하였다. 여기에는 다양한 회의방식과 수업활동 시 적용할 수 있는 다양한 사례들이 포함되어 있었다. 또한 매뉴얼을 활용하여 평화적인 학교 문화를 정착시키고 더 나아가 학생에게 평화적인 문제해결의 리더십을 발달시킬 수 있도록 하며, 지속적으로 운영하여 평화로운 소통의 문화를 안착시키는 것이 무엇보다 중요함을 제시하고 있다. 처음 도입 시기에는 이를 매우 낯설어하고 어렵게 받아들이는 교사들이 많았으나 워크숍, 연구회 조직, 연수와 컨설팅 등을 실시하면서 학교 현장에 확산될 수 있도록 함과 동시에 교원들의 역량 강화에 많은 노력을 기울였다(경기도교육청, 2014c). 이러한 도교육청 정책과 현장 교사들의 실천은 생활교육의 새로운 모형으로 자리잡고 학교 생활교육의 틀과 방법이 학생중심으로 바뀔 수 있는 변화에 대한 기대감을 높이는 계기가 되었다. 여전히 학교에서 보편적인 것이 규칙과 처벌위주의 교육이라고 할 수 있겠으나 많은 교원에게 회복적 생활 교육이 전파되고 지속적으로 확대되고 있는 추세이다.

3. 학교와 지역사회의 소통문화

아이들은 마을에서 성장하고 있는데, 학교는 마을 안의 섬과 같다. 공간적으로는 마을 속에 있지만, 학교 구성원들은 마을과 연결되어 있지 않다. 마을에 거주하는 교원은 수가 적고, 교원은 마을 사람과 다양한 네트워크로 연결되어 있지 않다. 교원들이 다 퇴근하고 난 학교는 운동장만 지역사회에 개방되어 있는 학교가 많다. 학교가 마을 하고만 만나지 못하는 것이 아니다. 같은 지역에서 초·중·고를 다니는 학생의 성장에 대한 고민이 필요하다. 과거의 교육과정은 국가수준에서 학생 발달단계에 맞는 교육과정을 개발하였기 때문에 교사는 국가수준 교육과정만 참고하면 되었다. 그러나 역량중심 교육과정이 발달하려면 역량이 발달단계별로 어느 수준까지 개발되어야 하는지, 학교 급별로 역량 개발을 어떻게 연계할 것인지 등에 대한 기준이 정해져야 한다. 뿐만 아니라 교사는 다른 학년, 다른 학교급의 교육과정에 대한 이해가 선행되어야 한다. 그렇지만 같은 지역 초·중·고간 교원 네트워크는 상당히 약하다. 초등학교

교사는 중학교 교육과정을 모르고, 중학교 교사 중 초등학교 교육과정을 이해하고 있는 교사도 거의 없다.

경기혁신교육 이후 교사에 의해서 적극적으로 재해석되는 교육과정, 미래사회 핵심 역량을 키우는 역량기반 교육과정은 교사의 교육과정 상상력을 자극하였다. 교사에 의해서 능동적으로 교과 교육과정과 학교 교육과정이 해석되고, 교과서와 참고서 해석 수준에 머물러 있던 교사의 수업이 교육과정 고민 속에서 학생의 역량을 키우는 방향으로 변화되었다. 서용선 외(2015)는 마을을 기반으로 하는 교육공동체의 목표는 학생들에게 그 지역에 대한 다양한 내용을 실천적 방법으로 학습시킴으로써 그들의 학습역량과 정의적 발달을 도모하여 그 결과가 다시 지역사회로 환원되는 선순환 구조의 지역공동체를 구축하는 것이라고 하였다. 이와 같은 공동체 구축과 사회적 배움을 실천하기 위해서는 기초학력은 물론이고 공동체 가치와 문화, 민주적 시민의식 등에 관련한 역량 중심의 학습이 이루어져야 함을 강조하고 있다.

이러한 마을기반 교육과정이 실천되기 위해서는 학교와 지역사회가 만나야 가능한 것이다. 마을기반 교육과정이 진행되기 위해서는 학교와 교사가 그 지역의 다양한 인프라(사람, 시설, 환경, 문화, 역사 등)를 이해해야 한다. 그리고 지자체와 협력하여 지역에 산재해 있는 인프라를 발굴하여 연대시키며, 활용할 수 있도록 네트워크 체제를 구축해야 한다. 이 네트워크 체제가 구축되어야 학생들은 학교교육과정, 수업, 축제, 창체 등에서 마을과 만날 수 있다. 학생들은 마을 속에서 다양한 조직과 활동에 참여하고, 실습하고, 탐방·체험하는 방법 등을 통하여 배움을 만들고 공동체의 일원으로서 역량을 키워갈 수 있다. 이 변화를 위해서는 시간이 필요하다. 학교와 교사가 마을을 이해하고 만나는 시간, 마을이 학교와 교사를 이해하는 시간, 학교공간에서 마을과 만나는 시간, 마을 공간에서 학교와 교사가 만나는 시간이 필요하다.

이러한 ‘만남’은 경기도에서 다양한 형태로 나타났다. 그 대표적인 것이 ‘꿈이룸학교’, ‘경기꿈의학교’, ‘경기꿈의대학’이다. 학교교육과정의 변화는 마을을 학교 안으로 끌어들었다. 수업에 마을을 끌어들이는 단계를 넘어서서, 마을을 학교교육과정에 포함시켜 교육과정 재구성을 하는 학교가 나타나고 있다. 특히 중학교에서는 자유학기제 실시 이후 마을 자원과 마을 사람들이 학교교육과정 안에 자연스럽게 들어오고 있다. 혁신교육지구가 활발한 지역에서는 지자체와 협력하여 학교 밖에 또 다른 학습공간이 만들어지고 있다.

2014년부터 의정부에서는 의미 있는 교육실험이 시작되었고, 혁신학교를 통해 얻게 된 학생들의 배움의 자발성, 그 소중함을 이어주고 싶었지만 일반학교로 진학하면서 그 자발성이 사라지는 걸 안타깝게 느낀 선생님들과 지역주민들이 모여 학교의 한계를 넘어선 교육형태의 필요성을 함께 나누었다. 그간 혁신교육을 통해 시도되었던 다양한 배움들이 학교를 넘어서 마을의 꿈이룸학교 같은 센터형 공간으로 확장되면서 삶과 맞닿는 직접적인 경험들을 하고, 지역에서 미래의 삶을 준비하는 배움의 도전들을 하였다. 김현주(2016)는 꿈이룸학교는 청소년들의 자치공간으로, 선택하고 소비하는 백화점 문화센터형 배움이 아니라, 청소년들이 스스로 배움을 기획하게 해 주도록 하는 게 지속성이나 효과성에서 큰 도움이 되고 있다고 하였다.

경기도교육청은 학생이 스스로 자신의 꿈과 적성을 탐색할 수 있는 기회를 제공하기 위한 목적으로 경기꿈의학교를 시작하였다. 2015년 143개교로 시작하여 2019년 1,908교로 지속적으로 확대하고 있다. 경기꿈의학교는 ‘학생이 만들어가는 꿈의학교’와 ‘학생이 찾아가는 꿈의학교’ 두 종류가 있다. 경기꿈의학교는 학생이 주체적으로 자신의 꿈을 탐색할 수 있도록 한다는 점, 마을교육공동체의 구성원들이 교육활동에 참여한다는 점, 교육이 마을과 연계되어 일어난다는 점에서 특별한 의미를 갖는다.

경기꿈의대학은 학생별 진로·적성에 맞는 교육 경험의 기회를 제공하여 미래 역량 함양, 교과 지식 위주의 학습에서 벗어나 융합주제를 탐구할 수 있는 활동경험을 제공하여 상상력과 창의력 신장, 학생이 스스로 선택하고 경험하는 교육기회를 제공하여 학생중심 교육 실현의 세 가지 목적을 가지고 운영되고 있다(백병부 외, 2018). 2017년 819강좌, 19788명 수강으로 시작하여, 2019년 1271(방문형 646개, 거점형 625개) 강좌에서 26,526명의 학생이 수강하고 있다. 교과 지식 위주의 전통적 학습이 갖는 한계에서 벗어나 창의적이고 융합적인 학습의 기회를 제공하되, 학생이 주체가 되어 학습의 내용과 방법을 선택하게 하여 학생별 맞춤형 학습과 학생중심교육을 실현하는 것을 지향한다는 점에서 의미를 갖는다고 할 수 있다(백병부 외, 2018).

학교와 마을의 연결은 교사, 지역주민, 학생 동아리가 결합하여 공동으로 마을축제를 기획하고 진행하는 형태로 나타나고 있다. 지역에서 초중고가 연계된 경험, 각 학교에서 마을을 중심으로 통합 교육과정을 운영한 경험, 자유학기제 운영과정에서 자연스럽게 마을과 학교가 연계된 경험, 혁신교육지구 사업을 통하여 민관이 협력한 경험이 총체적으로 발휘되어 마을축제를 만들고 운영하는 형태로 나타나고 있다.

제4절 학습 공간

최근 학교 공간 재구조화 사업이 활발히 시도되고 있다. 미래사회 변화를 고려하여 미래학교가 추구해야 할 방향은 언제 어디서나 공부할 수 있는 학습 공간 조성, 다양한 모습의 학교건축, 안전한 학교, 지역사회의 필요와 노령화사회에 대비하는 평생교육 시설로서 학교이다(이연수, 2009). 그동안 학교 공간에 대한 관심은 매우 소홀히 해왔다. 학교 공간이라고 하면 노후 시설 개선이나 환경개선사업으로 대표되었고, 학교에서 무엇을, 어떤 방법으로 가르치는가에 대해 주로 관심을 가졌지, 배움이 일어나는 공간에 대해 교육학적 관심을 가지고 살피는 것은 후순위로 밀린 결과라 할 수 있을 것이다. 이에 따른 결과로 학교는 일자형 건물, 네모반듯한 교실, 교실 앞쪽에 칠판, 칠판을 바라보게 직선으로 배열된 학생들의 책상과 의자, 교실 뒤쪽 벽에 붙어있는 게시판 등 단조로운 교실 모습 등 천편일률적인 모습이 당연시되어 왔다.

OECD(2001)의 미래학교 시나리오 여섯 가지 유형³⁾에 대한 상상은 학교 공간에 대한 논의를 활발하게 이끌었고, 이제 학습자 중심의 미래 교육환경에 대응하는 학교공간의 재구조화 노력을 하고자 하는 것이다. 미래 학교는 개인의 생애를 설계하는 곳, 학생들뿐만 아니라 지역주민 모두의 학습을 지원하는 곳, 사회와 학습의 벽을 허물어 주는 곳이다. 미래지향적 학교 공간을 구축한다는 것은 과거와 현재 기점을 포함하여 학습자의 바람직한 성장에 장애가 되었던 모든 환경 요소를 제거하고 학습, 일, 놀이가 충만하게 이뤄지는 곳으로 학교 공간을 '재구조화(re-schooling)'하는 것을 의미한다(함영기, 2019).

여기서는 교육생태계 관점으로 경기혁신교육에서 학교 공간을 포함한 학습 공간에 대해 어떤 노력을 기울이고 추진해왔는지 살펴보았다. 학교 내 공간과 학교 밖 배움 공간으로 나누어 살펴보면 다음과 같다.

3) 시나리오① : 관료주의 체제의 지속, 시나리오② : 시장모형의 확대, 시나리오③ : 사회적 구심으로 서 학교, 시나리오④ : 학습을 위한 중점기관으로서 학교, 시나리오⑤ : 학습자 네트워크와 네트워크 사회, 시나리오⑥ : 학교 붕괴로 인한 교사의 학교 이탈

1. 학교 내 공간

학교는 학습이 이루어지는 대표적인 공간이면서 동시에 학생들이 하루 중 많은 시간을 보내며 생활하는 공간이기에 학교 공간 자체가 교육적 역할을 한다. 특히 사회 변화에 따라 가정의 교육적 기능이 약화되고, 학교는 돌봄의 역할까지 담당하면서 학교에 대한 요구는 더욱 확대 강화되었다. 학교 공간은 단순히 건축된 물리적 시설만을 의미하는 것이 아니며, 학생과 교사, 학생들 사이의 상호작용과 의사소통이 가능한 만남의 장소로서, 학생들이 생활하기 적절한 장소가 되어야 한다(정혜영, 2014). 그럼에도 불구하고 학교 기능과 역할 증대에 비해 학교 공간에 대한 교육적 접근은 거의 이루어지지 않았다.

최근에 와서야 새로운 교육공간을 조성하려는 의미있는 실천들이 모습을 보이기 시작했다. 학교 공간을 단순히 물리적인 공간, 효율성을 추구하는 기능적 공간이 아닌 그 안에서 생활하는 학생들의 사고와 감정, 경험이 녹아있는 인간 삶의 공간으로서 바라보는 인간학적 관점과 그것을 교육학적으로 조망해보는 작업이 요구된 것이다(정혜영, 2014).

학교 공간은 학생과 교육에 대한 상(像)을 공간적으로 반영한 것이라 볼 수 있고, 이러한 사실은 시대 변천에 따른 학교 공간의 두 가지 형태 속에서 확인할 수 있다(Rehle & Thoma, 2003). 첫째, 기능을 강조한 학교로, 교실 앞 교탁 뒤에 교사가 위치하고 있고 학생들은 교사를 중심으로 일렬로 앉아있는 일제식 수업을 위한 배치였다. 이러한 공간 배치는 학생들에 대한 엄격함, 통제, 적응, 복종, 질서, 훈육 등을 표방하면서 일방적으로 학생들에게 전달하는 교사중심, 내용중심의 수업이 이루어졌다. 모든 활동이 교사에 맞춰 수행되고, 학생은 조용히 앉아서 수용하는 존재로서 위치하고 학생들 상호간의 의사소통도 가능하지 못했다. 그러나 새로운 교육학적 인식과 방법이 확산됨에 따라 교실 공간이 변화되었다. 학생들의 좌석 배치가 변화 가능하게 되었고, 학생들의 수업 결과물이 전시되고, 독서 코너에 소파까지 마련되기도 하였다. 교실은 '학습환경'으로 변화되었다. 즉 학생들은 자신의 고유한 학습과정을 다소간의 도움을 받으면서 독자적으로 수행할 수 있는 자율적 존재로 이해되는 것이다(정혜영, 2014). 교사의 통제없이 다른 학생들과 의사소통하면서 학습할 수 있는 존재로 이해되는 것이다.

배움이 제대로 일어나기 위해서는 적절한 공간과 설비가 전제되어야 한다는 점과 더 나아가 학생들이 어떻게 그리고 어떤 내용을 배우며, 그 결과가 어떠한가 하는 것이 교실 공간과 학교 공간으로부터 많은 영향을 받을 수 있음을 확인할 수 있다.

경기혁신교육에서 실천해온 학습 공간에 대한 변화를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교실 공간의 변화이다. 경기혁신교육의 시작은 교육과정 혁신으로 수업의 변화를 만들어내는 것이었다. 창의지성교육, 배움의 공동체 수업, 배움중심수업 등으로 교사의 교수 중심이 아니라 학생들의 학습이 어떻게 일어나는가에 초점을 맞추기 시작했다. 이를 위해 칠판을 향해 교사를 바라보고 일직선으로 앉았던 책상을 ㄷ자 형으로 배치하고, 학생과 학생이 소통하고, 교사들도 정해진 위치에서 수업을 하는 것이 아니라 학생들과 소통하는 수업을 시도하였다.

둘째, 학생들이 활용할 수 있는 활용 공간의 확장이다. 공간은 교육을 가능하게 해주는 조건일 뿐만 아니라, 그 자체가 교육의 필연적인 한 요소로서 교육이 이루어지기 위한 근본 조건이 된다(정혜영, 2014). 학교 안에서 학생들의 욕구가 충분히 고려될 수 있기 위해서는 학교 공간 전체, 즉 교실뿐만 아니라 건물 전체, 복도, 현관, 놀이터, 운동장 등이 교육과 수업에 기여할 수 있도록 설계되고 건축되어 교육적 과제를 수행하는 데 도움을 주어야 한다(정혜영, 2014). 이렇게 되기 위해서 구성원 모두의 공동의 계획이 필요하며, 특히 학생들과 교사의 참여가 필수적이다(Langer, Körber, 2008). 결국 학교가 학생들이 가고 싶은 곳으로 인식되기 위해서는 학교 공간 형성에 학생들이 참여하여 자신들의 소망과 의견이 개진될 수 있어야 한다. 이렇게 될 때 학교가 인간적인 특성과 교육적 분위기로 가득 한, 교사와 학생 모두가 머물고 싶은 행복한 공간으로 변모될 수 있을 것이다(정혜영, 2014).

이를 위해 학교 유휴공간을 활용하여 다양한 학생 공간으로 조성한 경우를 들 수 있다. 특히 혁신학교를 중심으로 유휴공간 활용이 많았는데 이는 학생중심, 삶과 배움의 일치 등의 학교교육의 본질을 추구함에 따라 나타나는 자연스런 현상으로도 볼 수 있을 것이다. 사라져간 민속놀이나 노작활동을 통해 노동의 즐거움을 학생들에게 교육시키려고 노력하였는데, 노작활동을 공작실(실습실)이나 빈 교실에서 하는 것뿐만 아니라 복도, 운동장, 뒷산, 학교 밖 마을회관, 지역 유관기관 등과 연계하여 운영하였으며, 이는 학교에서 활용하지 않았던 공간을 찾아 야외 수업을 하는 발상의 전환 사례가 되었다.

셋째, 학생들이 주도적으로 참여하여 디자인하고 만드는 공간의 확장이다. 그동안 학교의 공간은 학생의 의견이 배제된 채 학교 중심, 교사 중심으로 설계되고 디자인되었다고 할 수 있다. 그러나 경기혁신교육은 참여와 자치의 민주적인 학교운영 체제를 구축해야하고 민주성이 혁신학교의 지속가능성을 제고하는데 크게 기여하는 특성임을 강조하였다. 경기혁신교육은 학생과 학부모를 삶의 주체로 세우기 위해 많은 노력을 기울여 왔다. 모든 학생은 배움의 주인이 되어야 하고, 모든 학생의 꿈은 존중되고 실현되어야 한다는 교육적 신념을 통해 학생중심주의를 전면에 드러냈다(나현주 외, 2018).

이에 따라 교육과정과 수업 관점의 변화가 가속화되었으며, 학교 공간에 대한 관점 또한 학생중심주의로의 전환이 이루어지기 시작했다고 할 수 있다. 학생자치 공간, 복도 유희 공간, 학교 도서관 등을 중심으로 학생들의 생활과 배움을 촉진할 수 있는 구성과 디자인, 의견이 반영되기 시작하였다. 특히 학생자치 공간은 학교민주주의 실천 교육의 일환으로 학급 자치회, 학교자치회 활성화 후속으로 학생자치회 활성화 지원을 위한 필요 공간 확보를 위해 추진되었다 할 수 있다. 이에 더불어 학생 참여를 통한 학생 중심 학교 공간 조성으로 확대 발전하였다. 학생이 행복한 소통 공간, 학생들의 상상력과 필요를 담은 공간, 동아리 모임방 및 북카페, 각종 보드게임 등 학생이 기획·설계·디자인 등 모든 과정에 직접 참여하여 특색 공간, 자유 공간을 조성할 필요성이 제기되고 현실화하고자 하는 움직임을 보이고 있다(교육다운교육위원회, 2018).

한편, 2018년 구성된 교육부 민주시민교육과에서는 ‘공간수업 프로젝트⁴⁾’를 추진하고 있는데 이는 학교 공간의 주인인 학생과 교사가 주도적으로 학교공간을 어떻게 구성할 것인가 주체적으로 결정하고 변화시켜 나가는 공간주권⁵⁾ 실현에 중점을 둔 것으로 시·도교육청 수요조사 후 희망하는 교육청에 특별교부금으로 지원하여 신청하는 학교를 지원하고 있다(교육부, 2019).

4) 학생과 교사가 함께 비민주적이고 권위적인 학교 공간을 행복한 소통의 공간으로 조성하는 과정에서 학생들이 자율적 주체로서 시민적 효능감을 제고하고자 하는 프로젝트임. 학생들이 제안한 내용을 바탕으로 실제 학교 시설 개선 사업을 추진함

5) 프랑스 사회학자이며 공간철학자인 앙리 르페브르가 처음으로 제기한 개념임. 앙리 르페브르는 공간을 권력의 관점에서 비판적으로 성찰하며 평등한 공간 재구성에 대한 권리를 주장함. 학생들이 학교 공간 안에서 자신들의 공간이라는 주인의식을 갖고 능동적으로 살아가며, 공간을 주도적으로 구성하고 변화시킬 수 있는 권리임.

2. 학교 밖 공간

학생들이 생활하는 마을과 지역은 배움의 공간이다. 지역과 함께하면서 학교를 변화시키려고 노력하는 교사들이 모이는 공간, 학생들이 학교와 마을을 오가며 배우는 공간 모두 학습 공간이다. 학생들이 마을 주민과 만나고 그들의 삶의 가치와 방식을 받아들이는 학습도 공간이 주는 인지적 과정이다(윤성희, 2018). 학생들은 마을과 지역이라는 공간을 통해 세상을 만나게 된다. 학교와 지역사회의 경계가 없어지고, 학생들의 삶이 마을에 반영되고, 마을과 지역사회 현안과 생활이 수업에 반영된다. 학교가 마을 학교가 되어야 하고 학생들도 시민이 되어야 하는 이유는 마을이 사회이기 때문이다. 학생들은 지역에서 배우고 미래지향적인 지역 주민이 되는 것이다.

먼저, 경기혁신교육에서는 2015년부터 마을교육공동체 정책을 추진하였다. 이는 학생들이 다양한 탐구활동과 체험으로 민주시민으로 성장할 수 있게 한 것이다. 학교의 담장을 허물고 지역과 학교가 소통하고 나눔을 실현하고자 하였다. 학교 정규교과 이외의 활동(돌봄, 문예제, 방과후, 진로직업교육, 평생교육, 축제, 체험 등)에 대해 마을의 물질, 인적 인프라를 통해 학생들의 배움에 기반을 마련해줄 수 있도록 하였다. 지방자치단체는 학교의 부족한 재원을 충당하는 보조적인 역할만이 아니라 교육을 통해 지역의 변화를 함께 만들어갈 수 있다는 인식이 공유된 것이다. 지역사회는 학생들이 학교뿐만 아니라 마을의 자연, 사회, 삶 속에서 살아있는 배움을 실천할 수 있는 교육적인 기회와 공간을 제공하여야 한다는 것에 뜻을 함께 하고 이를 추진하고자 노력한 것이다.

경기도교육청의 마을교육공동체는 학교와 마을이 연계한 다양한 주체들이 참여하는 것으로 '경기꿈의학교', '교육자원봉사', '교육협동조합' 사업들을 계획하여 지원 및 운영하고 있다. 이 중 핵심이라 할 수 있는 '경기꿈의학교'는 학생들의 자유로운 상상력을 바탕으로 학생 스스로 기획 운영도 하며 진로를 탐색하면서 학생들의 꿈이 실현되도록 도와주는 것이다. 경기꿈의학교가 운영되는 장소로는 지역 내 초·중·고등학교와 대학교 등 학교시설과 교육지원청 또는 시청, 아트센터, 청소년수련관, 도서관, 지역커뮤니티, 비영리단체 센터 또는 사설기관 등 지역 시설을 활용하고 있다. 그러나 윤성희(2018)에 의하면, 운영 주체가 가장 어려운 점으로 꼽는 것이 활동 장소 및 시설 미비로, 특히 비영리단체나 지역주민이 운영할 경우 장소 선정에 어려움이 많음을 호소하고 있다. 학교 공간 활용을 쉽게 할 수 있는 학교 내 개방 공간 구획화 등 공간을

재구조화하고 방과 후나 주말에 학교 공간의 개방이 자유로운 배치로 개선되는 등 이에 대한 해결 방안 모색이 필요하다.

마을과 함께 꿈꾸는 미래를 실현하기 위한 교육협동조합은 학생·학부모·교직원·지역주민 등 교육공동체가 공동으로 소유하고, 민주적으로 운영되는 사업체를 통하여 교육과 체험을 통한 참여 학습 실현으로 교육자치 및 학생중심 교육 복지를 실현하기 위해 만들어가는 교육경제공동체를 지향한다(경기도교육청, 2019b). 학생, 교직원, 학부모, 마을주민 등이 소통하고 지속성을 가질 수 있는 협력적 문화형성 공간을 조성함과 동시에 교육협동조합과 연계한 사회적 경제활동 공간을 조성하는 등 지역사회와 연계한 학교시설 개방형 공간을 조성하고 있다. 교육협동조합은 학교 자체로 조성하던 공간을 공모를 통하여 공간 조성을 지원하고, 동아리 등 학생중심 교육활동 지원에서 학생, 교사의 교육활동 지원으로 다양화하는 등 확대 운영되고 있다(윤성희, 2018).

또한, 지역사회와 함께하는 마을 축제는 학교 교육과정을 수행해야 할 공간을 학교 안에서 학교 밖으로 확장한 것으로, 마을 어르신과의 만남 등을 통해 잊혀져가는 마을 축제를 되살리는 역할을 하면서 교사가 아닌 지역 주민들과의 접촉을 통해 많은 배움의 기회를 경험하는 계기가 되고 있다.

혁신학교 운동이 활발히 진행되고 있는 중 학교 밖 지역사회에 학교 밖 청소년자치배움터인 몽실학교가 별도로 만들어지고 운영되기 시작하였다. 홍제남(2019)은 몽실학교의 도입 배경으로 학생들이 학교교육에 힘들어하고 있는 점, 혁신학교정책이 추진되고 있으나 여러 요인으로 인해 제한과 한계가 많은 점, 학교에서 할 수 없는 것들에 대한 학생들의 학습요구가 많은 점, 그리고 지역사회에 청소년 자치배움터가 만들어질 수 있는 제도적 여건이 조성된 점을 들고 있다. 또한 학교교육이 대부분 학교 울타리 안에서 이루어짐으로 인해 교육과정, 평가 등의 내용적인 문제뿐만 아니라 학교로 제한되는 교육 장소와 정해진 시간 안에서 이루어지는 교육방식은 교육혁신을 제한하는 큰 요인이라 지적하고 있다.

그런가하면 2017년부터 ‘경기꿈의대학’이라는 혁신적 실험 정책을 선보였다. 「경기꿈의대학 운영·지원에 관한 조례안」을 제정하여 정책의 안정적 출발을 확보하였고, 경기도교육청 소재 고등학교 재학생이 경기도교육청과 업무협약을 맺은 기관에서 특별 개설한 강좌를 희망에 의해 선택 수강하는 교육프로그램이다. 이는 융합적 사고력과 진로개척 역량을 신장시키는 학생중심 교육프로그램으로 그간의 경기도교육청의 혁신

교육을 위한 제도적 성과를 바탕으로 지역이 가지고 있는 자원의 협력을 중심으로 하는 교육프로그램이라 할 수 있다(최태호, 2018). 유형은 학생이 해당 대학이나 기관을 직접 방문하여 수강하는 방문형과 강사의 소속기관이 아닌 지역의 지정시설에서 수강하는 거점형으로 운영되고 있다.

‘경기꿈의대학’을 교육생태계 관점으로 살펴보면 학생 중심의 민주적 절차에 따른 참여와 공유가 이루어졌고, 자신의 꿈을 찾고 진로를 탐색하는 과정에서 어떤 삶을 살아가야 하는지 등을 고민하며 성장하도록 지원했다는 점에서 많은 시사점을 주고 있다. 또한 학교 내 또래집단을 넘어서는 인적 네트워크 형성을 통해 사회성 함양도 도모할 수 있는 혁신적 학습 환경을 제공했다는 점을 들 수 있다. 하지만, 현재 운영 구조를 보면 교원 업무와 교육청 지원 업무가 상당부분 요구되는 것은 좀 더 깊은 고민이 필요한 지점이다. 이에 최태호(2018)는 재정이 부족하거나 정치적으로 부딪히더라도 지속성을 유지할 수 있도록 지역사회 및 시민사회와의 협력과 공감대를 얻기 위해 노력할 필요가 있음을 제안하고 있다. 또한 프로그램의 질 및 과정에 대한 지속적인 관리와 발전 방안을 모색할 필요가 있으며, 교육공동체 모두의 관심과 협력으로 학생들의 꿈 실현을 위해 안착시켜야 할 또 하나의 경기혁신교육의 과제임을 제시하였다.

또한 저출산·고령화 사회 진입으로 사회구조의 변화와 함께 학령인구와 경제활동인구의 감소는 사회 각 분야에 많은 영향을 끼치고 있다. 사회 구성원의 변화는 학교와도 연관되어 폐교, 통합되는 교육시설이 점차 늘어가는 현상을 야기하고 있다(2019, 김현주). 이에 학교 유희공간 활용과 국민생활수준 향상으로 교육·문화·복지에 대한 요구가 늘어나면서 학교와 공공시설을 복합화하는 사례가 증가하고 있다.

경기도교육청은 전국 최초로 지방자치단체와 협력하여 주민간의 소통과 학습 중심 지역사회 센터로 ‘이음터’ 건립을 추진하였다. 이음터는 학교부지 안에 교육, 문화, 복지 복합시설을 건립하고 연접한 공원에 운동장을 조성하는 화성시만의 특화된 브랜드이다. 2017년 개관하여 운영하고 있는 동탄2 신도시의 ‘동탄중앙이음터’는 화성시와 경기도교육청이 공동 추진한 학교시설복합화로, ‘마을과 학교, 그리고 주민을 잇는 공간’이라는 의미로 크게 3가지로 구성되어 있다.

첫째, 지역과 학교, 그리고 사람을 잇는 지역공동체 복원이다. 즉 지역사회 통합의 장으로 학교의 역할을 변화시키고(지역과 학교의 연결), 학교공간을 학생과 주민들이 함께 공유하는 공간으로 조성하며(학교와 사람의 연결), 어린이부터 노인까지 전 연령

층이 함께 소통하고 교류하는 공간을 만드는 것(사람과 사람의 연결)을 의미한다(이무희, 2017).

둘째, 마을 인프라를 통해 아이들의 올바른 성장을 지원하는 것이다. 주민 모두가 교사가 될 수 있고, 마을 전체가 학교가 될 수 있도록 하는 것이다. 셋째, 따뜻한 공동체 마을의 거점 공간을 만드는 것이다. 이음터를 통해 사람 중심의 따뜻하고 복된 공동체를 기반으로 사회적 경제 가치를 구현하는 것을 추구한다. 이를 통해 신도시에서 발생하는 문제점(문화 복지시설 부족 및 지역편중, 좁은 학교 운동장, 부족한 커뮤니티 공간)을 보완하고, 문화복지시설 확충에 따른 지자체의 부담 감소로 예산의 효율성을 확보할 수 있다는 장점이 있다(이무희, 2017).

학교시설 복합화는 학교의 경우 부지를 제공하고, 지방자치단체의 경우 교육·문화·복지·체육시설 등의 공공시설 확충을 통해 서로 유기적인 관계를 맺고 공존하여 시너지 효과를 얻을 수 있도록 개발된 학교시설 모델의 새로운 유형이라고 할 수 있다. 이러한 복합화는 학교와 지자체의 문화복지 시설이 함께 진행되는 경우가 많으며, 이로 인해 학교는 다양하고 질 높은 수준의 문화시설과 설비를 공유할 수 있고, 지역주민들은 평생교육의 장을 쉽게 이용함으로써 상당히 긍정적인 효과가 이루어지고 있다(김현주, 2019). 이에 점차 여러 곳으로 확산되는 양상을 보이고 있다.

한편, 2019년 2월 문화체육관광부와 교육부는 업무협약을 통해 ‘학교시설 복합화’⁶⁾를 통한 문화·체육 생활사회기반시설(SOC)과의 연계, 기존 학교시설의 적극 개방, 학생 안전과 안정적 관리 운영을 위해 더욱 강화된 법적 근거 마련 등의 추진 계획을 발표하였다. 지역 주민들이 다양한 문화·예술·체육 활동을 목적으로 체육관은 물론 도서관, 전시장, 강당 등 다양한 학교 시설을 자유롭게 이용할 수 있는 환경을 조성하고 학교를 지역주민이 문화·체육 생활을 누리는 거점으로 바꾸어 나갈 계획임을 발표하였다(문화체육관광부·교육부, 2019).

6) 「고등학교 이하 각급학교 설립·운영 규정」 제3조의 2에 근거하여, 학교 부지 내에 주민센터, 체육 문화시설, 어린이집, 주차장 등 다양한 주민편의시설을 복합적으로 설치하여 학생과 지역주민이 공동으로 이용할 수 있도록 하는 것을 의미함.

3. 학교 간 공유

기존에는 초·중·고가 인접해 있더라도 함께 모여 교육과정에 대한 논의를 하거나 시설 활용에 대한 논의를 해야겠다는 인식을 갖지 못했다. 경기혁신교육의 출발 정책이었던 혁신학교 추진을 통해 혁신학교 네트워크가 형성되고, 학교 밖 전문적학습공동체 등을 통해 학교 간 공유와 나눔, 협력이 이루어지는 계기가 되었다. 특히 2015년 사계절방학 본격 시동과 함께 지역 내 학교 간 학사 일정을 조정하는 등 지역의 공동체 의식을 높이고 학교 간 협의가 활발하게 이루어졌다. 사계절 방학의 도입은 교육과정 정상화, 학습과 휴식의 적절한 균형, 학습과 체험의 유의미한 연계에 대한 인식을 갖게 하였고, 지역사회 체험으로 이어지고 학습공간의 확장으로 연결되었으며, 공동으로 시설을 활용하는 사례도 많아지고 있다.

또한 성공적인 혁신학교를 살펴보면, 학교 주변에서 다양한 동아리 활동을 하는 학생들뿐만 아니라 학부모들도 학습 모임이나 동아리 활동을 마을카페나 학습공간에서 하고 있는 것을 볼 수 있다(윤성희, 2018). 또한 지역사회의 마을 전문가들은 학생과 함께하는 방과후학교를 운영하고, 협동조합을 구축하여 학교 매점 등을 운영하기도 하는 등 학습플랫폼으로써의 공간에 대한 요구와 활용은 다양한 방향으로 확장되고 있는 중이다.

제5절 교육네트워크와 교육거버넌스

1. 교육네트워크

가. 학교와 학교, 학교와 지역사회의 연결: 혁신학교 중심으로

경기도교육청은 2009년 민선 1기 교육감 선거 이후부터 현재까지 이전과는 다른 방식의 학교혁신 정책을 추진해왔다. 이를 학교혁신 1.0과 학교혁신 2.0으로 구분하고 있다(경기도교육청, 2018a).

학교혁신 1.0은 혁신학교 지정을 통한 공교육 혁신의 모델 창출 전략을 핵심으로 한다. 경기도교육청은 2009년부터 교원들의 자발성에 바탕을 두고 교육과정과 수업, 평가는 물론이고 학교의 문화까지를 총체적으로 변화시키는 것을 목표로 한 학교를

혁신학교로 지정하여 공교육 혁신의 모델을 제시하였다(경기도교육청, 2013a). 나아가 혁신학교 클러스터나 혁신교육지구 사업을 통해 혁신학교가 거둔 성과를 일반학교와 지역사회로 확산하기 위해 노력했다(경기도교육청, 2018a).

학교혁신 2.0에서 혁신학교는 “민주적 학교 운영 체제를 기반으로 윤리적 생활공동체와 전문적 학습공동체를 형성하고 창의적 교육과정을 운영하여 학생들이 삶의 역량을 기르도록 하는 학교”로 정의되어 있다(경기도교육청, 2017). 또한 지역과 학교 특성, 사회 변화에 대응하는 다양하고 특색있는 혁신학교를 운영하겠다는 것과 혁신학교의 지속적인 확대를 희망하는 학교가 혁신학교를 운영할 수 있는 기회를 제공하겠다는 것을 기본 방침으로 제시하고 있다(백병부 외, 2018)

혁신학교의 성공적인 사례로 자주 언급되는 학교들 대부분은 교사들이 자발적으로 전문적 학습공동체를 구성하여 학습과 토론을 하고 있고 학교 발전을 위한 고민과 실천을 계속하고 있다. 학교 운영과 관련하여 모든 교원들의 참여를 통한 의사결정 구조를 만들기 위해 수업연구회, 교육과정협의회, 교사 아카데미, 생활교육협의회 등 다양한 소그룹 단위의 협의체를 운영하여 모든 교사의 의견이 충분히 반영될 수 있는 시스템을 마련하고 있었다. 또한 이들 학교에서는 학생들이 스스로 기획하고 운영하는 자주적인 학생 공동체를 운영하고 있다. 학교 현안 해결을 위해 학급 자치 시간을 통해 학생들의 의견이 모이면 학급의 대표들은 대의원회에서 논의를 하면서 해결하고 결과를 피드백하고 있었다. 학부모회 또한 학부모 연수와 다양한 동아리 활동을 통해 역량을 함께 키워나가고 있으며 나아가 학부모 공동체가 학교의 다양한 교육활동에 참여하고 있다. 특히 덕양중 사례의 경우 학교 밖의 마을학교와의 연계도 활성화되어 있는데, 학부모공동체가 성장하여 마을학교를 형성, 학부모가 중심이 되어 자유학기 및 수업연계활동, 방과후 활동 등에 참여하고 있다. 학생, 학부모, 지역사회가 학교와 자연스럽게 연결되어 학생들의 삶의 터전에서 배움이 이루어지고 있다(백병부 외, 2018). 이와 같이 혁신학교 운영을 들여다보면 교육프로그램 및 활동, 교과과정 및 교육활동 실천과 이를 평가하는 과정 등 모든 교육적 국면에서 교육주체 간의 협력적 관계와 참여 노력을 통해 생태적 교육거버넌스의 모습을 엿볼 수 있다.

다만, 여전히 학교혁신의 성과가 개별학교에 머물고 있는 점, 혁신학교의 능동적인 노력이 인접학교로 연결되지 못하는 점, 이를 지원하는 장학협의회, 다양한 혁신학교 네트워크 등의 시스템이 여전히 관행적으로 운영되는 점 등은 앞으로 경기혁신교육에서 풀어야 할 과제이기도 하다.

나. 학교와 지역사회를 연결하는 제도적 노력 : 중간지원조직

학교와 지역사회를 연결하는 법적·제도적 움직임은 유아 및 특수교육, 방과후학교, 돌봄, 학교 밖 청소년 문제 등을 중심으로 지자체와 교육청에 의해 독립적이고 분절적인 행정으로 이루어졌다. 2011년 혁신교육지구사업이 시작되면서 최초로 학교교육과정 운영을 위해 학교와 지역의 교육프로그램 및 체험공간, 마을강사를 연결하는 적극적이고 체계적인 노력이 나타났다. 이전에는 지자체의 해당 부서가 교육경비지원 사업의 일환으로 학교를 대상으로 공모형태로 예산을 지원했다면, 혁신교육지구에서는 오산 등 일부 지구를 중심으로 혁신교육지원센터를 설립하여 행·재정적 지원, 배움터 발굴, 학교수업과 지역교육기관 프로그램 연계, 강사 질 관리 등 교육 활동 중심의 지원이 이루어지기 시작하였다. 혁신교육지구 사업 초기에 오산 혁신교육지원센터, 안양 미래인재교육센터, 화성창의지성교육센터를 시작으로 2019년에는 27개 혁신교육지구는 모두 교육협력지원센터를 설치하였다. 각 지구의 여건과 특성을 고려하여 센터의 역할과 기능, 인적 구성을 정하고, 지자체 직속기관으로 운영할 수도 있고 지자체 출연으로 비영리법인 형태로 운영하기도 한다. 센터의 핵심업무는 지역사회 다양한 교육 인프라 발굴 및 연계망 구축, 학생·교사·학부모 지원 프로그램 운영 및 학교-지역사회 자원 연계, 지역사회 자원지도 활용 연계 프로그램 개발이다(경기도 교육청, 2019c).

교육공동체 구축 및 운영을 위한 지자체의 행·재정적 지원, 교육청의 전문적 교육컨설팅, 시민단체의 자발적 기여 등이 각자 독립적이고 분절적으로 이루어진다면 상당히 비효율적일 수밖에 없다(최창의 외, 2016). 이를 묶고 서로 네트워킹시킬 수 있는 주체가 필요하다. 혁신교육지구 사업에서는 교육협력지원센터가 네트워킹의 주체 역할을 해냈으며, 지자체와 교육청의 행·재정적 지원을 바탕으로 교사와 지역의 마을교사 연대와 협력을 통해 지역 내 각종 프로그램과 역사·문화적 자원을 활용하여 학교로 하여금 지역교육과정을 실현하도록 지원하였다.

한편, 경기도교육청은 2015년부터 꿈의 학교, 교육협동조합, 교육자원봉사센터 사업으로 구성된 마을교육공동체 정책을 추진하였다. 2014년 의정부지역에서는 교육은 단위학교만의 책임이 아니라 교사, 학부모, 지역사회가 함께 협력해야 한다는 문제의식이 공감대를 얻으면서 교육의 또 하나의 주체인 학생들이 주도적으로 참여해야 한다는

제안이 나왔다. 이러한 제안은 수차례의 토론회를 거쳐 학생들이 스스로 프로그램을 기획하고 실행할 수 있는 능력을 키우는 학교 밖 프로젝트 마을학교인 『꿈이룸배움터』를 탄생시켰다. 이는 ‘꿈의 학교’ 정책과 만나면서 민간에서 시작된 자생적인 교육활동을 교육청의 행정과 만나면서 현재의 ‘몽실학교’라는 대표적인 성공 사례가 되었다.

2. 교육거버넌스

가. 협력적 교육거버넌스

생태적 교육거버넌스는 기존의 정부 주도나 교육관청 주관의 정책적 혹은 정치적 접근을 지양하고, 지역사회의 생태적 환경과 여건을 기반으로 한 교육 주체들의 참여와 연대를 구축해 나가는 것이다(김용련, 2016). 김환희(2017)는 그의 연구에서 학교 중심에서 지역사회로 향하는 학교 중심 거버넌스를 언급하였다. 즉, 협력의 초기에는 중요한 의사결정이 학교 중심으로 이루어지다가 중기에는 학교와 마을이 협의를 거쳐 의사결정을 내리고 성숙기에는 지역사회가 중심이 되어 의사 결정이 진행된다는 것이다. 또한 비전에 대해서도 초기에는 학교의 비전으로 시작해서, 중기에는 학교와 지역사회가 비전을 공유하고, 후기에는 학교가 지역사회 비전의 일부가 된다는 것이다. 이러한 학교 중심 거버넌스의 지향점은 수업혁신을 통한 공교육 정상화, 혁신교육(혁신학교 시즌Ⅱ)의 일반화를 통한 배움과 성장 도모, 지역사회의 교육 자원을 발굴하여 학교와 연계한 지역 특색 교육 실시, 학교 교육활동을 지원할 수 있는 지역 교육 인프라 구축 및 자원 공유, 학생·학부모의 지역공동체 의식 제고, 학교 수업과 지역의 연계, 학교 밖 체험학습 활동 활성화, 학교와 지역사회의 소통 제고이다. 이처럼 혁신학교에서는 교사들이 스스로 개혁 방향을 정하고 교육과정을 재구성하고 수업혁신을 실현하는 과정에서 학부모와 지역사회를 교육 파트너로 참여시킴으로써 모든 교육 주체가 연결되는 학교문화를 만들어냈다.

지역 교육거버넌스는 협력적 체제여야 하는데, 이는 다양한 거버넌스 모델 가운데 ‘굿 거버넌스(good governance)’를 추구해야 한다는 뜻이다(최창의 외, 2016). 굿 거버넌스는 정책 결정 과정에서 불필요한 갈등을 줄이는 효율성을 중시하는 동시에 참여의 확대와 정보 공유 의견 수렴을 통한 합의 도출과 반응성 같은 민주적 가치도

지향한다(최창의 외, 2016). 혁신교육지구 사업이 지자체와 교육청의 새로운 협력 모델을 시도한 측면에서는 시사하는 바가 크지만, 하봉운(2017)은 경기도 혁신교육지구 시즌Ⅱ의 성과와 과제 연구에서 개선 방향으로 학교의 내부 구성원들이 정책실행과정에서의 다양한 사항들에 대한 민주적 의사결정 및 자율 재량권 부여, 원활한 소통 등의 여건들이 충족되어야 하는 점, 교사의 참여 자발성 강화, 학생들의 학교생활의 과정에서 적극적 참여 방법 모색을 제안하였다.

나. 지역교육 거버넌스 구축을 위한 제도적 노력

1) 일반자치와 교육자치 협력의 첫 단추: 무상급식 정책

2010년 경기도교육청이 시범운영으로 시작된 친환경 무상급식 정책은 교육 본연의 역할에 대한 사회적 인식을 확장하였을 뿐만 아니라, 학교와 교육청, 지방자치단체와 유관기관 간의 협력적 관계를 발전시켜 나가는 중대 계기가 되었다. 경기도교육청은 친환경 급식 및 재원 지원에 광역 및 기초자치단체의 적극적인 참여를 이끌어냈다. 경기도는 친환경 농산물 학교 급식 지원 계획을 수립하여 단계적으로 우수 농축산물을 사용하는 학교 급식을 지원하였고, 기초자치단체는 교육청에서 설립한 각 지역의 학교 급식지원센터와 긴밀한 협업을 통해 원만한 친환경 무상급식이 이루어질 수 있도록 하였다. 이는 친환경 무상급식의 교육적 의미를 살리면서 학부모의 교육비 부담을 경감시켰고 학교급식의 질을 대폭 향상시켰으며 축소되어가는 농업 분야의 발전과 지역 경제 활성화에도 기여하였다.

2) 지역교육거버넌스 실현을 위한 제도적 노력

경기도교육청에서는 학생·학부모·교사 외에 지역사회의 구성원 모두가 교육의 주체가 되어야 한다는 인식에 바탕을 두고 혁신교육의 확산을 고민하기 시작했다. 새로운 학교, 혁신적 교육체제 구축이라는 변화와 개혁에 대한 사회적 요구를 지역사회와의 협육(協育)을 통해서 수렴하고자 하였다(경기도교육청, 2013c).

이러한 문제의식을 바탕으로 경기도교육청에서는 광명, 구리, 시흥, 안양, 오산, 의정부 등의 6개 지자체와 함께 2011년부터 2015년까지 한시적으로 “지역사회 협력

과 혁신교육 일반화를 위한 혁신교육지구” 사업을 전개하였다. 혁신교육지구 사업은 경기도교육청과 경기도의 기초지자체가 협약(MOU)을 통해 혁신교육 정책을 추진하여 지역주민에게 신뢰받도록 공교육을 혁신하는 것을 목표로, 지역사회와 새로운 교육 협력으로 미래가치를 창출하고자 한 것이다. 이와 같은 혁신교육지구 사업은 지역사회나 지역 공공 교육기관이 교육적 기능을 회복하도록 함으로써 학교를 포함한 지역사회 전체가 교육공동체로서의 역할을 수행하는 협력적 관계와 체계를 구축하기 위한 접근으로서 우리나라에서는 유례를 찾아볼 수 없는 것이었다(경기도교육청, 2013c).

새로운 교육협력모델을 구축하려는 혁신교육지구사업에서 나타난 교육거버넌스 운영을 조직, 예산, 규정 측면에서 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 혁신교육지구사업의 운영 및 발전에 대한 전반적인 협의를 위해 지역혁신교육협의회를 두고, 그 안에 각 단체 및 지역의 대표자들로 상임위원회와 운영위원회를 구성하고 있다. 상임위원회는 교육장과 기초자치단체장이 공동위원장을 맡고 운영위원회는 교육지원청과 기초지자체 업무담당자와 학부모, 교원, 지역사회를 대표하는 자로 구성되어 있다. 상임위원회가 중요한 혁신교육지구 사업에 대한 최종 의사결정을 내린다면 운영위원회는 혁신교육지구 사업 운영에 대한 실질적 논의기구에 해당한다. 지역교육 현안에 대해 경기도교육청, 지역교육지원청, 기초지자체가 함께 논의하고 결정을 내리는 중요한 계기라고 볼 수 있다. 둘째, 혁신교육지구 사업의 예산 지원 방식의 변화이다. 2010년 이전에도 지방자치단체가 평생교육 혹은 지역교육 발전 차원에서 직·간접적인 재정지원을 한 사례도 있었다. 대표적인 사례가 경기도교육협력사업으로 2003년부터 시작된 학교 중심의 지역공동체 구축(좋은 학교 살리기, 소규모학교 살리기 사업), 교육복지강화(초등병설 유치원, 특수교육보조원 지원, 저소득층 무상급식 지원, 종일 돌봄교실 운영), 외국어교육 지원(원어민 보조교사), 과학교육 내실화 지원 등이 있었다(하봉운, 2010, 재인용). 그러나 이들 사업은 교육자치와 일반자치의 협치에 의한 방식이라기 보다는 지방자치단체 주도의 일방적인 지원 형태라고 할 수 있다(최창의 외, 2016). 반면, 혁신교육지구 사업 예산은 교육청과 기초자치단체의 협약(MOU)에 의해 교육청 대 지자체가 일정 비율로 확보하였다. 셋째, 기존 MOU 형태의 방식에서 한발 더 나아가 경기도교육청, 지방자치단체에서 조례를 제정하거나 개정함으로써 교육재정 지원을 보다 안정적이고 지속적으로 지원할 수 있는 법적 근거를 마련하였다(최창의 외, 2016).

혁신교육지구 시즌 I에서 시즌 II로 옮겨가면서 경쟁적 공모 방식이 아닌 협의에 의한 지구 지정 방식의 변화, 지역교육 인프라 구축 강화, 지역교육공동체 구축 활성화를 위한 다양한 사업 전개, 중간지원조직 설립을 통한 혁신교육지구 네트워크 지원 등의 변화를 통해 교육주체들이 상호 조정과 협의에 기반하여 교육 거버넌스를 구축하려는 노력이 나타나고 있다.

제6절 소결

본 장에서는 경기혁신교육 10년을 경기혁신교육생태계 분석틀에 의해 교육철학, 교육과정, 공동체 문화, 학습 공간, 교육네트워크 및 교육거버넌스 관점으로 나누어 살펴보았다. 그 결과를 간단히 요약 정리하여 제시하면 다음과 같다.

1. 교육철학

경기혁신교육의 성과를 살펴보면, 단연 선명하게 드러나는 부분은 교육철학적 측면이라 할 수 있다. 공교육이 외형적으로, 양적으로는 크게 성장을 하고 있음에도 불구하고, 배움으로부터 도망가는 학생, 기초학력 미달, 교실수업 붕괴, 학생의 행복감 및 자존감 저하, 학교폭력의 증가 등 내적으로는 심각한 문제에 직면하고 있을 때, 경기혁신교육은 공교육 위기의 해법을 공공성의 토대 위에서 교원의 전문성 존중, 자율성 확대, 자발적 혁신을 통한 공교육 전체의 질 향상을 추구하였다. 즉, 자율적 학교경영 체제 구축의 토대에서 전문적 학습공동체와 민주적 자치공동체를 활성화 하여 학생의 성장을 이끌어 내는 전략이었다.

첫째, 세계관(자연관) 측면에서는, 학교를 포함한 지역사회가 유기적으로 연결되는 연대를 지향하고, 함께하기 때문에 만들어질 수 있는 공동체의 창발을 중요시해왔다고 할 수 있다. 학교는 학생 개개인이 행복한 배움으로 개성있게 성장하는 공간이어야 한다는 인식을 공유하게 되었다. 이와같은 합의되고 공유된 교육철학은 학교운영 시스템, 의사결정 시스템, 교육과정 운영 시스템, 지역사회 협력 시스템의 변화를 이끌어냈다. 경쟁에서 협동·협력적인 문화의 확대, 지시·통제 위주에서 자율과 자치로의 전

환, 개인 책임에서 공동 책임으로의 전환, 학교와 마을의 만남 등이 그것이다.

둘째, 인재관(교육목표) 측면에서는, 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화를 추구해 왔다. 2010년부터 ‘더불어 살아가는 창의적인 민주시민 육성’으로 변화되었다. 또한 수사(修辭)로 그치지 않고, 단순한 지표의 변화가 아니라 많은 정책을 바꾸고 실천을 만들어갔다. 서로가 서로를 존중하는 공동체적 인간을 육성하기 위한 배려, 나눔을 실천하는 경기교육 지표를 설정하였다. 성적에서 성장 관점으로의 전환은 학생생활 교육의 관점도 변화시켰는데, 규칙과 처벌위주에서 회복적 생활교육으로 전환이 그것이다.

셋째, 지식관(지식·정보 생성) 측면에서는, 통합적인 역량과 집단지성의 시너지를 위해 노력해왔음을 알 수 있다. 경기혁신교육은 전 세계적인 변화 추세에 맞추어 학력과 배움의 과정에 대해 새롭게 정의하고, 학교교육이 주목해야 할 역량을 ‘창의지성역량’이라 정의하였다. 창의성과 인성교육을 위해 배움중심수업을 강조하여 실천하기 시작하였다. 미래 사회를 살아갈 학생들에게 가장 필요한 것은 스스로 생각하는 힘이며, 그 힘을 키우기 위해 다양한 역량을 강조해오고 있다. 또한 함께 공부하고, 공동으로 실천하고, 그 결과를 공유하고 개선해나가기 위해 전문적 학습공동체 활성화를 위해 노력하였다. 이는 나눔과 배려의 공동체 문화와도 자연스럽게 연결되어 학교혁신의 큰 동력으로 작용하였다.

그럼에도 불구하고 현장은 지역 간, 학교 간, 교육 주체 간 실천에 있어 간극이 매우 큰 것이 현실이다. 또한 경기도교육청이 학력과 배움의 개념, 가르치고 배우는 과정을 새롭게 정의했지만 대부분의 학교에서 바뀐 개념에 따라 평가하고 있지 못하는 실정이다. 또한 학교혁신, 교육혁신의 의미가 명확하지 않고 확산되지 못하고 있다. 교육을 통하여 기르고자 하는 인간상과 그 인간상에 필요한 참 학력이 무엇인지를 연구를 통하여 밝히고 그것을 구체적으로 어떻게 평가하여 드러낼 것인지에 대한 설계가 필요하다.

2. 교육과정

경기혁신교육은 미래사회를 살아갈 인재를 기르기 위해 창의성과 역량 신장의 중요성이 강조되는 교육 흐름을 읽고, 교육의 내용과 방법에 대한 패러다임이 전면적으로 전환되어야 한다고 강조하였다. 국가 중심의 교육과정을 지역의 특색을 반영하여 ‘경

기도교육과정'으로 2012년에 고시하였다. 이는 교육과정을 교사에 의해 적극적으로 재해석되는 교육과정, 창의지성교육 실현을 위한 지역 수준의 교육과정으로 본 것이다.

첫째, 학습 내용 측면에서 살펴보면, 교사의 능동적 교육과정 재구성을 권장하는 방법을 통해 삶의 맥락과 연결되는 교육과정 운영을 적극적으로 추진하였다. 또한 교육과정 재구성, 교사들 중심의 전문적 학습공동체 운영이 적극 권장되었다. 교육과정이 무엇이며, 어떻게 바라봐야 할지에 대한 활발한 논의를 시작으로 교육과정 재구성을 위한 교사들의 노력과 실천이 활발해졌다. 초창기에 주로 혁신학교를 중심으로 진행되었으나 배움중심수업을 통해 초등학교에 광범위하게 파급되었고, 교육과정-수업-평가(기록)일체화를 통해 중·고등학교에 확산되었다.

둘째, 교수-학습 방법 측면에서 교사들은 학생의 성장을 위해 교과 내용을 학생의 삶과 연결시켰고, 교과 내용을 통해 역량을 키우려고 노력하기 시작하였다. 또한 자기 주도능력과 자기관리능력을 통해 자기조직화가 이루어질 수 있도록 하였다. 자율과 책임의 학생문화를 위해 학생 참여 활동, 학생참여 또는 주도하는 수업, 프로젝트 활동 등이 장려되었고 확대되고 있다.

셋째, 교과 간 연계 측면에서는 교과가 유기적으로 통합된 교육과정 운영을 지향하였다. 삶과 얹이 조화를 이루도록 하기 위해 교과와 창의적체험활동의 유기적 통합을 시도하였고, 교사들이 함께 모여 교육과정 재구성 논의를 통해 여러 교과 교사들이 함께 참여하는 교과 통합 프로젝트 실행을 시도하기 시작하여 현재는 일반화된 현상이기도 하다.

넷째, 교수-학습자 간 관계 측면에서 살펴보면, 학생의 배움이 일어날 수 있도록 다양한 형태의 수업을 계획하는 것, 동료와의 신뢰구축을 통해 수업을 개발하는 것을 장려하였다. 아울러 팀티칭, 공동수업, 협동학습, 체험학습, 주제통합학습, 프로젝트 학습 등 교육과정과 연계한 수업모델 개발을 권장하였다. 이러한 노력들은 교사들의 교수-학습 활동과 관련하여 철학적 변화를 이끌어냈다.

이러한 노력과 변화에도 불구하고 여전히 입시중심 교육과 미래 사회를 위한 교육이 가치적으로 대립하고 있다. 5·31 교육개혁을 대체할 새로운 담론을 국가수준에서 만들어 내지 못했고, 역량중심 교육을 강조하면서 새로운 학력지표와 평가지표를 만들지 못하고 있다. 그 결과 국가수준 교육과정은 역량중심교육을 강조하지만, 학교에서 일어나는 교육활동은 교과중심 교육활동을 크게 벗어나지 못하고 있다. 교과서가 학생

의 성장단계에 맞추어 범위와 계열을 나선형으로 확장시켰기 때문에 교사들은 학생의 전 단계 학습경험에 대해 관심을 가지지 않고 가르치고 있다.

학령인구의 감소도 새로운 교육시스템을 요구하고 있다. 기존 우리나라 교육은 많은 인적 자원을 바탕으로 선별하는 교육에 중점이 놓여 있었다. 학년이 올라갈수록 학습결손이 발생해도 나선형 교육과정 트랙의 유연성이 없어서 보완할 방법이 없었다. 당연히 학교 시스템은 나선형 교육과정에 적응한 아이들 중심으로 운영될 수밖에 없었고, 그 과정에서 많은 학생들이 교육에서 소외되었다. 지방에서는 초등학교는 물론이고 중학교까지 최소 교직원수보다 학생수가 더 적은 학교가 나타나고 있음에도 불구하고 학생 특성에 맞는 개별화 교육은 실시되지 못하고 있다. 인구감소에 따라 학생 한 명 한 명의 성장이 중요한 시대에 들어서고 있지만 우리나라 학교 시스템은 여전히 대량생산 시스템에서 벗어나지 못하고 있다. 국가수준에서 개별화 교육의 대안을 찾지 못하고 있는 상황에서 이제 경기혁신교육이 미래학교 변화에 대응하는 교육, 교육과정 유연화를 통한 개별화 교육에 좀 더 관심을 가질 필요가 있다.

3. 공동체 문화

공동체 문화와 관련하여 교원-교원, 교원-학생, 학교-지역사회 소통문화를 살펴본 결과 다음과 같다.

첫째, 경기혁신교육은 학교 구성원의 내적 책임성 중심으로 전환하였고, 책무성 방법이 배려와 협력 중심의 지원과 촉진으로 바뀌어야 한다고 판단하였다. 개방과 공유, 협력이 학교 자율 운영의 중요한 가치이며 교사의 전문적 자분을 배양하는 일이 학교 변화의 핵심이기 때문이다. 관행적으로 이루어지던 일들의 내용이나 방식을 바꿀 수 있도록 제도를 수정하면서 학교 간 네트워크를 강화하고 학교 자율경영 지원을 강조하면서 이를 정책적으로 추진해왔다. 교원 간 소통과 협력 문화를 만들기 위해 교무회의 방식에서 민주적 자치공동체 방식으로 전환, 권한집중에서 권한위임으로 전환, 전문적 학습공동체 활성화를 위해 노력하였다.

둘째, 교원과 학생 간 소통 문화에서는 규칙과 처벌위주의 생활지도가 아니라 행복한 배움에서 학생들과 많은 만남과 관계를 맺고자 노력하였다. 교사와 학생 간 소통을 활성화하기 위해 세 가지 사항에 역점을 두었다고 할 수 있다. 학생의 인권에 관심을

두어 학생인권 조례를 제정하였고, 전국 최초로 민주시민교육과를 신설하였다. 또한 교육과정 내 시민교육 지원을 위해 ‘경기도교육청 학교민주시민교육 진흥 조례’를 제정하였다. 학생자치 활성화 정책을 추진하였고, 규칙과 처벌 위주에서 회복적 생활교육으로 전환하였다.

셋째, 학교와 지역사회의 소통 문화를 살펴보면, 경기혁신교육 이후 지역교육과정에 대한 실천 노력이 가속화되었다. 마을교육과정을 학교교육과정에 포함시켜 교육과정 재구성을 하는 학교가 나타나고 있고, 특히 중학교는 자유학기제 실시와 함께 마을 자원과 사람이 학교교육과정 안에 자연스럽게 들어오고 있다. 또한, 몽실학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학 등 다양한 학습의 기회를 제공하고 학생별 맞춤형 학습을 위해 노력한다는 점에서 의미를 갖는다.

이러한 성과에도 불구하고, 경기혁신교육은 잘못 조음된 학교 문화에 막혀서 지속적인 성장과 발전에 많은 어려움을 겪고 있다. 입시위주 학교문화 속에 숨은 교사 편주의, 수업 자율성 논리에 가려진 수업 공공성, 팍팍한 일정 때문에 무너진 공동체성, 학생에 대한 이해와 관계없이 이루어지는 생활지도가 그것이다. 학생 맞춤형 수업이 이루어지기 위해서는 교육과정 재구성에 대한 고민이 있어야 하고, 전문적학습공동체에 참여하여 소통해야 하고, 지속적인 배움과 학습이 있어야 한다. 편주의에 숨지 말고 모든 교사들이 성찰하고 경기혁신교육이 지향하는 철학을 함께 실천할 수 있어야 한다. 또한 여전히 지역사회와의 소통을 업무 증가로만 인식하는 경향이 존재한다. 교육생태계적 관점에서, 학생들의 배움과 성장을 위해, 더 나아가 교사 자신과 지역의 성장을 위해 학교와 지역사회가 소통하고 협력해야 한다는 인식을 갖도록 노력해야 한다.

4. 학습 공간

학습 공간에 대해 살펴본 결과 다음과 같았다.

첫째, 학습 공간에 대한 논의는 그동안 다른 영역에 비해 소홀히 해 온 측면이 없지 않다. 교육과정 혁신으로 수업의 변화를 만들어내기 위한 논의가 가장 활발하였고, 학습 공간 변화에 대한 인식은 최근에 이르러서야 활발하게 논의가 되고 있다.

둘째, 학교 내 공간의 변화를 살펴보면, 교실 공간은 창의지성교육, 배움의 공동체 수업, 배움중심수업 등으로 교사의 교수 중심이 아니라 학생들의 학습이 어떻게 일어나

는가에 초점을 맞추기 시작하여 학생들의 책상을 ㄷ자 형으로 배치하고 학생과 학생이 소통하고, 교사들도 학생들과 소통하는 수업을 시도하였다. 또한 학생들이 활용할 수 있는 공간이 확장되었다. 유희공간을 조성하여 활용도를 높였다. 이때 학생들이 주도적으로 참여하여 디자인하고 직접 만들었다. 학생자치 공간, 복도 유희 공간, 학교 도서관 등을 중심으로 학생들의 생활과 배움을 촉진할 수 있는 구성과 디자인, 의견이 반영되기 시작하였다.

셋째, 학교 밖 공간의 변화를 살펴보면, 혁신교육지구와 마을교육공동체 정책을 추진 하면서 학생들이 다양한 탐구활동과 체험을 할 수 있도록 배움의 공간을 학교 밖으로 확장하였다. 지역 내 초·중·고등학교와 대학교 등 학교 시설과 시청, 아트센터, 청소년수련관, 도서관, 지역커뮤니티, 비영리단체 센터 등 지역시설을 활용하고 있고, 학교와 주민간 소통과 학습중심 지역사회 센터로 ‘이음터’ 건립도 추진하였다.

그러나 아직 공간 혁신에 대한 이해는 교육과정이나 학생들의 배움 측면보다는 시설이나 환경 개선 차원의 인식을 갖고 예산만 있으면 된다는 생각으로 접근하는 사람이 존재하고 있다. 교육공동체가 모두 학교교육과정과 이에 따른 공간에 대한 고민과 합의가 필요하고, 이를 실천하는 과정으로서의 노력이 필요한 부분이다.

5. 교육네트워크와 교육거버넌스

혁신교육지구는 학교와 마을의 연결을 강화시켰다. 혁신교육지구 사업의 시작은 경기도교육청과 지자체의 간절함에서 시작되었다. 경기도교육청은 지자체의 지원을 받아서 학교혁신이 확산되기를 기대했고, 지자체는 신뢰받는 공교육을 통하여 지역주민의 정주의식을 높이는 것이 절박했다. 이 간절함이 강당, 체육관, 급식시설 등에 지원하는 예산을 교육과정 운영과 인적 지원으로 바꾸도록 했다. 공교육 혁신을 위하여 지역의 모든 주체가 참여하는 지역교육공동체를 만들도록 했다. 학생의 꿈 실현과 성장을 위해서 학교의 경계를 넘어서 지역사회와 함께 하는 마을교육공동체가 만들어지는 토대를 만들어 냈다.

학교와 마을의 연결은 또 다른 교육생태계를 만들어 냈다. 몽실학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학 등이 대표적 사례이다. 국가수준에서는 교육과정 패러다임을 전환하여 일방적인 국가중심 교육과정을 벗어나서, 각 학교에서 학생의 특성에 맞게 만들어 가는

교육과정을 강조하지만 어려움이 많아 새로운 가능성을 찾고 있다.

이상과 같이 살펴본 바에 의하면 2009년 경기혁신교육 출발과 함께 현재까지 경기혁신교육이 추구하는 철학과 가치를 실현하기 위해 노력해왔고, 이는 교육생태계 관점과 맥락을 같이 한다고 할 수 있다. 그럼에도 많은 문제점과 한계를 나타내고 있고, 이에 대한 성찰과 비판을 토대로 지속적으로 성장 발전해 나갈 수 있도록 역량을 모아야 할 것이다.



제5장

경기혁신교육생태계 구축 사례 분석

제1절 조사 개요

제2절 A 지역

제3절 B 지역

제4절 소결



제5장 | 경기혁신교육생태계 구축 사례 분석

제1절 조사 개요

본 장에서는 경기혁신교육생태계 구축 실천 사례를 탐색하기 위해 경기도 내 31개 시군 지역 중 2개 지역을 선정, 지역 내 학교 사례를 살펴보기 위해 한 지역의 초등학교 2개교, 또 다른 지역의 중학교 2개교의 사례를 분석하였다. 지역은 혁신교육지구 사업을 실시하고 있는 지역 중심으로, 학교는 혁신학교 중심으로 경기혁신교육생태계를 어떻게 구축·실천하고 있는지 살펴보고, 강화 방안을 탐색하는데 초점을 두었다.

〈표 5-1〉 조사 대상 지역 및 학교

지역	기관 및 학교급	면담 일자	면담 참석자	비고	지역	기관 및 학교급	면담일자	면담 참석자	비고		
A 지역	교육지원청	'19.5.22	교육지원청 장학사 1		B 지역	교육지원청	'19.5.20.	교육지원청 장학사 2			
	지자체	'19.5.22.	지자체 담당자1			지자체 담당자2					
	중간지원 조직(센터)	'19.5.21.	중간지원조직 담당자 1			중간지원조직 담당자 2					
	지역사회 단체	'19.5.21.	지역활동가 1			지역사회 단체	'19.5.17.	지역활동가 2			
	a초등학교		'19.5.15.	교원 1		혁신 학교 (초)	c중학교		'19.5.23.	교원 5	혁신 학교 (중)
				교원 2						교원 6	
			'19.5.15.	학부모 1					'19.5.23.	학부모 3	
			'19.5.15.	학생 1					'19.5.23.	학생 5	
			학생 2			학생 6					
	b초등학교		'19.5.20	교원 3		혁신 학교 (초)	d중학교		'19.5.17.	교원 7	혁신 학교 (중)
				교원 4						교원 8	
			'19.5.20	학부모 2					'19.5.17.	학부모 5	
'19.5.20			학생 3	'19.5.17.	학생 7						
		학생 4		학생 8							

먼저, 지역은 경기혁신교육의 출발과 함께 혁신교육지구 시즌 I 부터 시작하여 현재 까지 꾸준히 실천해오고 있는 지구를 중심으로 지역의 규모 및 혁신교육지구사업의 특징, 혁신교육지구 관련 선행연구 유무, 학교와 지역의 협력·상생·공진화를 위한 노력, 센터(중간지원조직) 구축 여부 등을 고려하여 선정하였다. 경기도 내 31개 시·군 중 2019년 3월 현재 혁신교육지구사업을 추진하는 지역은 27개 지역이다. 이 가운데 2011년부터 순차적으로 출발하여 시즌 I 실천 경험을 가진 8개 지역 중 본 연구의 취지와 목적에 가장 적합한 지역과 학교 선정을 위해 관련 업무를 담당했거나 하고 있는 교육전문직원의 자문을 거쳐 2개 지역을 선정하였다.

A지역은 초·중·고등학교 수가 50개교 미만의 비교적 적은 중소 규모의 지역 중에서 선정하였다. B지역은 100개교를 넘는 대도시 규모 지역으로 경기도의 다양한 지역 특성을 최대한 반영하고자 하였다. 지역을 선정한 후 지역 내 혁신학교 중 홈페이지 검색과 학교정보공시알리미 등을 통해 학교에 대한 일반사항을 파악한 후 혁신교육지구 및 혁신학교 담당자들과의 면담, 혁신학교 네트워크 교사 의견을 참고하였다. 그 결과 A지역은 초등 혁신학교 2개교, B지역은 중학교 혁신학교 2개교를 최종적으로 선정하였다.

학교는 같은 지역에 위치하고 있으나 지역 연계 교육과정 운영이나 활동, 네트워크, 문화, 공간 활용 등이 학교교육생태계 측면에서 공통점과 차이점을 탐색하기 위해 동일한 학교급을 선정하였다. 또한 학교혁신에 대한 실천 노력을 꾸준히 해오고 있는 학교를 통해 정책적 노력, 지원이 필요한 사항을 살펴보기 위해 혁신학교 재지정교이거나 지정·운영한 지 상당기간 경과된 학교를 선정하였다.

이후, 지역과 학교의 일반 사항을 조사하기 위해 인터넷 홈페이지를 방문하여 각종 정보를 탐색하였고, 학교 정보공시 알리미의 자료를 살펴보았다. 지역별 교육지원청 혁신교육지구 담당 장학사, 지자체의 교육협력지원 담당자, 센터(중간지원조직) 관계자, 지역에서 마을교사 등 학교 연계 활동을 하고 있는 지역활동가를 각각 개별 심층 면담을 진행하였다. 또한 학교와의 사전 연락을 통해 혁신부장, 교무부장, 연구부장, 혁신교육지구사업 담당 교사 중 2명의 교원 그룹과 학부모회나 운영위원회 등 평소 학교 교육활동에 적극 참여하고 있는 학부모 그룹, 학생회 임원과 같은 학생 대표 그룹에 해당되는 학생 그룹 등 그룹별로 면담을 실시하였다.

지역 담당자(교육지원청 장학사, 지자체 담당자, 중간지원조직(센터) 담당자, 지역활

동가)에게는 학교와 지역사회 연계에 대한 인식, 협력 사업의 추진과정, 인력·재정·프로그램 등 추진 현황, 학교의 교육활동 참여 정도와 만족도, 상호작용 등 경기혁신교육생태계 분석 관점과 관련된 내용, 문제점 및 개선사항, 교육적 요구 등을 조사하였다.

학교 담당자(교원, 학부모, 학생)에게는 지역사회 연계 교육과정에 대한 인식과 재구성을 위한 노력, 지역사회 연계 교육과정의 실천과 참여 정도, 경기혁신교육생태계 분석 관점에 의한 내용, 문제점 및 개선사항, 교육적 요구 등에 대해 조사하였다.

제2절 A지역

1. 일반 사항

A시는 인구 20만이 조금 넘는 중소도시로 주변에 대기업과 IT기업, R&D 연구소와 물류시설들이 집약되어, 몇 년 사이 젊은 세대의 인구가 증가하고 출산율이 높아졌으며 학생 인구도 많은 도시이다. 하지만 인접 도시에 비해 교육 인프라가 부족하고 인적자원이 빈약하여 주민들은 자녀의 학교급이 올라갈수록 다른 지역으로 이주하는 경향이 강하여, 정주성이 약한 주민과 지역특색이 열은 토대를 갖고 있다.

이런 한계를 극복하기 위해 A시는 교육 때문에 지역을 떠나는 일이 없도록 교육자원에 집중 투자하고 있다. 또한 정주성있는 주민들을 양산하기 위해 주민교육과 학교교육 지원을 연결하는 마을교육공동체를 구축하여 ‘온 마을이 학교, 교육도시 A’를 실현하기 위해 노력하고 있다. 특히 9년간 꾸준히 진행해 온 혁신교육지구 사업은 지역주민과 학생들의 높은 만족도를 끌어내며 매우 성공적인 사례로 거론되고 있다. 조영달(2016)에 따르면 A시 교육에 대해 시민들은 ‘교육과 지역사회가 함께 열려있는 공동사고의 장’으로 인식하고 있다. 지역사회가 학교의 교육자원으로 활용되고, 교육관련 네트워크가 잘 형성되어 있으며, 지역과 교육 분야의 소통이 원활하여, 가정이 직접 교육의 장으로 들어올 수 있는 것으로 평가하고 있었다. 그런가하면 A혁신교육지구는 지자체가 주도하여 교육도시를 만들고 다양한 인프라를 구축한 경우로 ‘A’라는 지역특색이 교육 곳곳에 녹아 있다. 또한 중간지원조직으로 A교육재단을 설립하여 혁신교육과 마을교육공동체 형성에 주력할 수 있는 기반을 마련하였다.

2. 교육생태계 관점

가. 교육철학

A시의 교육철학은 ‘스스로 자기 앞가림을 하는 힘(생존)’을 기르고 ‘다함께 서로 어울려 사는 법(공존)’을 익히는 것이다. 이런 철학에 맞춰 ‘생존수영’, ‘동아리 오아시스’, ‘시민참여학교’ 등 특색있는 사업들을 실시하고 있고, 2018년부터는 ‘A형 온종일 돌봄센터’를 설치 및 운영하여 지자체가 담당하는 지역돌봄서비스를 선도적으로 이어가고 있다. 하지만 혁신교육지구 시즌II에 들어오면서, 대상 학교와 사업의 규모가 확대되는 반면, 그 철학과 목표는 희석되고 있다는 평가를 받는다. 양적인 확대와 팽창이 질적인 부분을 담보하지 못하고, 관이 주도했던 혁신의 추동력이 삶의 원천이 되는 현장까지는 깊게 전달되지 못하고 있는 실정이다.

또한 작은 A시 주위에 있는 점차 발전하고 있는 거대 신도시들의 위력에 눌려, A시만의 교육적 가치와 철학을 바탕으로 한 사업들이 제 빛을 발하지 못하고 있다. 여전히 현실에서는 입시경쟁과 대입이 중요한 상황 속에서 학력향상을 위해 주위에 발전된 큰 도시들로 이주하는 현상들이 발생하고 있다. 여러 제반 어려움 속에서 혁신교육지구가 발전하기 위해서는 혁신교육의 본질로 돌아가야 한다는 주장들이 제기되고 있다. 혁신교육의 본류가 갖고 있던 마을공동체 안에서 함께 배우고 나누는 삶이라는 가치가 다시 서기 위해서는 철학과 목표에 대한 공유가 필요한 시점이다.

A지역의 취약점은 교육적 철학과 교육프로그램이 아주 서서히 A지역 학부모 및 학생, 학교에 전해지는 상황입니다. 교육적 홍보 활동이 부족한데에 원인이 있고,(중략)(혁신교육지구) 시즌II에 접어들면서 교육의 본질적인 철학, 목표의 부재로 인해 추진 방향이 모호해 졌습니다. 교육청 및 A시, 혁신교육지원센터 간 전문적 학습공동체 활동을 주기적으로 추진하며 A혁신교육의 철학 및 방향 설정에 대한 재정립 하는 것을 추진 중에 있습니다.(담당 장학사1)

특히, 지자체 중심으로 혁신교육지구사업이 진행되니 시청과 재단에서는 사업에 많이 관여하고 있는데, 교육청과 학교는 상대적으로 참여가 적다. 그러다 보니 많은 프로그램이 있지만 그 안에 교육적 가치와 철학이 미처 다 담기지 못하는 경우가 있다고 하였다. 혁신교육의 교육적 가치와 철학을 어떻게 담지해갈 것인가라는 과제가 놓여 있다.

나. 교육과정

1) 진로교육과 함께 진행되는 학교급별 지역교육과정 운영

A지역은 지역교육과정을 목표로 시와 학교가 매우 많은 노력을 하였고, 학교 현장에 잘 정착되어 운영되고 있다. 대표적인 사업으로는 진로교육과 함께 진행하는 시민참여 학교(초등), 미래 내일학교(중학교), 얼리버드(일반고) 등이 있고, 초등 3학년에는 ‘북아트로 배우는 우리고장 A 이야기’를 교재로 만들어 보급하기도 했다.

소개해드린 시민참여학교가 그런 케이스고요. 되게 다양한 곳에서 생태적, 사회적 환경을 통해 실천적 배움을 지향하는 게 그런 성격과 맞아요. 그 다음에 최근에 A시청에서 교육부예산을 따와서 A형교과서를 만들었어요. 그 교과서 안에는 지역이 하나의 교육자원으로서 활용되는 것, 예를 들어 독산성에 가서 뭘 해야 되는지 일종의 교과서하고 체험할 수 있는 키트를 세트로 예산을 받았더라고요. 그래서 거기에 참여하는 사람들은 A지역 평생교육과에서 주관했고요 예를 들어 초등학교 선생님들을 집필자로 해서 A지역에 대한 것을 만들자는 거죠.(중간지원조직 담당자 1)

진로 관련 프로그램은 학부모들을 마을교사로 양성시켜 ‘학부모 진로 코치단’을 구성하고 이들을 통해서 프로그램이 직접 진행되도록 하고 있다. 진로교육의 내용은 A시의 관공서, 사업장, 대학 등을 방문한다. 진로를 주제로 한 교육과정의 실행주체와 내용이 모두 A지역을 중심으로 이루어지는 것으로 마을교육공동체의 바람직한 형태를 갖추고 있다.

이렇게 진로진학컨설팅트라든가 그래서 이렇게 센터를 따로 만들어서 A시의 아이들은, A시의 진로진학은, A시가 책임진다는 그런 생각으로 많이 지원을 해주시는 것 같더라고요. (중략) 저희가 활동을 할 때, 9개 중학교를 모두 다 체험을 시켜요. 저희 코치단이 들어가서, A시에 있는 여러 가지 관공서라든가 아니면 체험할 수 있는 개인사업장, 이런 곳들을 다 데리고 다니면서 그 택시로 이동을 하고, 버스로 이동을 해서, 그리고 가까운 곳에는 OO학교라는 학교도 있고, △△대도 있거든요.(마을활동가 1)

초등학생이 참여하는 시민참여학교도 마찬가지이다. A시의 문화유적을 돌아보도록 체험프로그램을 진행하고 있고, 진행은 역시 시민들을 교육해서 마을교사로 활동하도록 하고 있었다.

A시 문화탐방학교는 지역에서 직접 운영하는 마을교육과정입니다. A시 전역에 있는 다양한 교육연계 체험 및 문화 공간을 활용하여 강사도우미가 배치되어 있고, 초등학교 교육과정 운영 속에서 단위별 교육 프로그램과 연계하여 직접 탐방하는 프로그램을 추진하고 있습니다. 연초 교육과정재구성 시 미리 신청이 완료되는 상황입니다.(교육지원청 장학사 1)

A시의 지역교육과정은 교육과정의 다양화, 지역화, 맥락화라는 미래지향적 교육과정의 방향에 맞게 편성되어 있다. 특히 이 과정이 지역공동체 구성원들과 함께 이루어지기 때문에 A시의 상호보완적이고 공동체적인 마을교육공동체가 형성되는 중요한 기틀이 된다. 참여한 학부모, 시민, 학생들의 만족도가 높고 무엇보다 시가 나서서 지역교육과정을 운영한다는 사실 자체가 ‘지역적 특색’에 대한 자부심과 자긍심을 심어주고 있었다.

(시민학교는)이 학교에서 배우는 것과 달리 또 A 역사 그런 것도 알 수 있으니까 좋아요.(중략) 일단 A 역사에 아는 거에 대해서는 A에 우리가 살고 있는 A에 어떤 일이 있었고 그리고 그걸 어떻게 극복했는지 그걸 알아서 좋습니다.(학생 1)

2) 학생 중심, 학생 주도 교육과정 운영

A시는 학생이 주도하는 교육과정에 많은 관심을 갖고 제도적 지원을 하고 있다. 학생동아리 지원, 학교공간 혁신 프로젝트 등의 사업이 있고, 학교 수업에서도 학생 주도형 참여수업, 토론수업이 다채롭게 마련되어 있었다.

학생들이 주도하고 참여하는 기회제공의 경우는 학생동아리 발표회 형태인 ‘학생동아리 문화한마당-두드려라 나의 꿈’을 10월경에 하는데 4~5월경에 분야별 대표단을 구성하여 이 학생들이 문화한마당을 기획하고 추진할 수 있도록 도와주는 사례가 있습니다.(지자체 담당자 1)

학생중심 교육과정은 한 두 가지 프로젝트로 구현되기도 하지만, 혁신학교를 중심으로 모든 수업과 학교 운영에서 학생이 주도하고 결정하는 원리를 정착시켰다. 일종의 전체적인 문화를 학생중심으로 구현하는 혁신교육의 원리를 적용하고 있는 셈이다.

국어 교과서를 프로젝트를 연결해가지고 그런 거, 그런거에서, 교과서 공부를 안하고 프로젝트를 하니까 그거는 뭐가 노는 거 같은데, 또 다른 면에서는 학생들을 뭐가 어떤 면을 발전시킬 수 있는 거니까.(학생 1)

전에 학교에서는 학교 축제나 과학 축제 이런 것도 안했었고, 뭐 막 토론 같은 것도 많이 학생 위주가 아닌 약간 선생님이 살짝 섞인? (중력) 그런 느낌이 많이 들었는데, 여기에서는 민주적인 느낌이 많이 드는 거 같아요.(학생 2)

하지만 학생중심 교육과정의 실질화는 몇몇 프로그램이 아니라 학교운영 자체에 학생의 참여와 주도성을 높이는 것이다. 학교자치, 학생자치를 실현해 가는 과정과 함께 완성될 수 있는 교육과정이다. 또한 학생중심은 학생 맞춤형 교육과정과도 궤를 함께 한다. 학생들이 배우고 싶은 내용을 자신의 수준과 능력에 맞춰 배울 수 있도록 학생의 선택을 대폭 확대하는 교육과정이다. A시의 작은 규모와 교육에 적극적으로 투자하는 지역 자원 등을 장점으로 학생 맞춤형 교육과정을 다양하게 펼칠 수 있다.

다. 공동체 문화 : 지역주민들이 마을교사로

A시의 많은 마을사업들은 지역주민들을 먼저 교육시켜 마을교사로 양성하고, 이들을 학교에 배치시켜 학생들에게 교육을 하도록 되어 있다. 주민과 교사, 학생이 ‘A시’ 시민이라는 정체성을 가지고 함께 배우고 나누는 시스템이 갖추어져 있다. 또한 이 과정에서 다양한 협의회가 열리고 교육과정과 절차에 대해 서로 소통하고 협력하는 문화를 갖추고 있다. 중간지원조직의 역할은 현장의 어려움을 정책으로 제안하고 다시 피드백 받아 역 제안하는 것으로, 교육청·시·학교 간에 협력하는 문화를 만드는데 중요한 고리가 되고 있다.

학교와 A시와의 다년간의 교육정책에 대한 협의, 소통, 지원으로 인해 교육공동체간의 협력의식이 높이 쌓여있습니다. (중력) 과거에는 교육협력프로그램을 학교에 지원할 경우, 교육청을 중간매개로 하는 경우가 많았으나, 많은 부분을 시청, 또는 혁신교육센터가 직접 학교를 방문하여 프로그램을 설명하고 안내할 수 있는 분위기가 확산되었으며 학교 또한 개방적으로 받아들이고 있고 적극적으로 동참하는 분위기다.(교육지원청 장학사 1)

그 스터디가 (중략) 모이면요, 거기에서 뭐를 배울까 결정하고 여기 재단에 신청을 하면 여기에서 강사비라든가 뭐 약간의 재료비라든가 이런 거를 지원 받아서 뭐 일주일에 한 번씩 모여서 스터디를 한 다음에, 그 과정이 다 끝난 후에 이제 저희들이 뭐 그걸로 방과 후라든가 이런 것들을 봉사를 나가는 걸로 알고 있습니다.(마을활동가 1)

다만, 혁신교육이 갖고 있는 배움과 나눔 문화는 협의체라는 형식으로는 잘 갖추어져 있지만, 학교 구성원 즉, 학부모나 교사, 학생들의 생활과 교육활동 안으로는 충분히 스며들지 못했다. 실제 마을 안에서, 주민들의 삶 안에서 마을교육공동체가 만들어지고 공동체 문화가 향유되는 전환이 필요해 보인다.

라. 학습공간 : 학생들이 제작하고 활용하는 공간프로젝트

혁신교육지구에서 학생들이 자치적으로 제작하고 활용하는 공간 프로젝트가 한창 진행 중이다. A시의 경우에는 학생들이 자치적으로 공간을 혁신하고 사용할 수 있도록 하는 프로젝트 ‘별별숲’을 2018년에 시범 운영하였고, 2019년에는 공모를 받아 진행하고 있다. 특히 공간개선을 위해 지역 전문가들의 도움을 받고, 학생자치회가 디자인을 기획하고, 교사와 학생, 학부모가 함께 공간을 꾸몄다는 점에서 의미가 있다.

00중학교의 사례를 보면 학생들이 학생자치회에서 기획을 해서 교사와 학생이 함께 직접 벽에 페인트 칠을 하였고, 학부모회에서 학부모가 할 수 있는 일을 의논하여 의자 등받이 커버와 커튼 바느질을 지원하였다. (A혁신교육지구 운영사례 중)

마. 교육네트워크 및 교육거버넌스 : 중간지원조직의 핵심적인 역할 수행

A시는 시와 교육청과 학교의 교육거버넌스가 잘 구성되어 있다. 다양한 협의체들이 여러 층위에서 구성되어 있고 시민위원회도 구성되어 각계 각층의 의견과 요구를 수렴하고 있다. 특히 중간지원조직인 A교육재단은 교육거버넌스의 핵심적인 역할을 수행하고 있었다.

학교별 업무 담당자간 협의체가 10개 정도 있어 예산을 지원하고 있고 주기적 협의를 통해 업무 활성화 및 어려운 문제를 함께 해결하는 공유의 장으로 활용하고 있습니다. 또한 A미래교육시민회의가 구축되어 교사, 학부모, 지역주민(다양한 직업군), 학생 50여명이 분과별

로 구성되어 A시 교육의 전반적인 모습을 모니터링하고 개선점을 논의하는 회의구조입니다. 교육청과 지자체, A혁신지원센터가 담당자가 주기적으로 협의회를 개최하여 업무 실무 및 다양한 교육활동을 협의하고 있습니다. (교육지원청 장학사1)

교육재단이 지금 학교를 지원하는 교육사업들을 펼치고 있어서요. 그 교육사업들이 상당히 많죠. 그 사업들이 학교 현장에 도움이 되는지, 어떤 사업들이 새로 필요한 지 모니터링 하고 정책제안하고, 또 실제로 잘 돌아가고 있는 지에 대해서 현장에 나와서 살피고 그런 역할을 하고 있지요. (중간지원조직 담당자1)

특히 A시는 시에서 주도적으로 ‘교육도시 A’이라는 비전을 제시하고 노력했던 만큼 혁신교육생태계 구성에서 시의 역량과 지원이 절대적이었다. 시는 기존 지자체의 행정 업무로 보자면 생소한 교육 영역에 뛰어들었고 조직적 지원을 아끼지 않았다. 시의 행정체계 및 제안 사업을 보면 이런 부분들을 쉽게 확인할 수 있다.

교육은 교육청에서만 하는 일, 교육은 교사, 교육전문가가 관여하는 일, 지자체는 그냥 행정과 예산만 지원해 주면 되는데 혁신교육지구사업이라는 이름으로 기획, 운영, 모든 것을 관여하는 것은 누구에게도 이해되지 않은 일이었습니다. 혁신교육지구에 뜻을 같이 하는 교사, 전문가와 함께 학습도 끊임없이 하면서 스스로 교육적 바탕을 만들고, 학부모들을 개별적으로 만나고, 학교 현장으로 나가 교장선생님과 교사를 만나고, 지역 내 시민들에게도 설명을 하는 기회를 계속 가졌습니다. (중략) 교육관계자와 우리와의 다른 언어를 맞추고 학교가 원하는 교육과정을 할 수 있도록 최대한 지원하면서 그대로 우리가 원하는 혁신교육과정이 담길 수 있도록 학교에 부탁했습니다. 그리고 어쩌면 내용적으로 신뢰를 받을 수 있도록 피드백과 조언을 바로 바로 수정하여 조치하였고 학교 자율성을 최대한 보장하며 지원하는데 집중하면서 혁신교육지구의 의의와 필요성, 지자체의 역할에 대해 공감대를 조성하였습니다. (지자체 담당자1)

시에서 교육이 답이다 그렇게 가니까 교육에 대해서 투자를 아낌없이 하고, 저기 시청 평생교육과 가면 인원이 제일 많아요. 그 이야기는 평생교육과가 그렇게 큰 규모가 없다고 하더라도요. 계속 교육에 대한 사업을 펼쳐야 되니까 인원이 많이 필요하고 A교육재단도 이사장님이 계시잖아요 그러니까 이런 재단 자체가 왜 필요하지 라고 생각하면 안 만드는데 이걸 시청에서 어쨌든 기관 안에 있으니까 조금 더 실행을 할 수 있는 기관이 필요한데 시청에 있는 직원들이 이걸 다 실행할 수도 없고, 매번 학교 선생님들 모아서

이번 사업 같이 합시다라고 하기가 어려우니까 아예 독자적인 실행기구를 만드는 것도 시의 의지라고 봐야죠.(중간지원조직 담당자1)

시 주도로 힘을 얻은 혁신교육지구가 모두 좋은 것만은 아니라고 하였다. 시가 주도하는 데에 거부감을 느끼는 교육관계자도 있고, 지역정치 논리에 좌우되는 경향도 있다고 하였다. 특히 A처럼 작은 지역에서는 이 영향력이 커서 여러 가지 역동을 만들어 내기도 했다.

A시는 교육도시라는 타이틀을 해놓고, 교육도시가 되려면 뭔가 교육에서 혁신이 이뤄져야 한다던가, 그것을 정치적으로 이용을 하는 상황들이 벌어질 수 있는 거죠. 그래서 교장 선생님들 다 불러놓고 우리가 이런 거 하나까 같이 좀 하십쇼 그런데 그게 좀 교장 선생님들 입장에서는 강제로 끌고 가는 듯한 느낌? 그래서 (초창기에) 거부감도 있고 그랬다고 하더라고요.(중간지원조직 담당자1)

다른 한편으로는 시가 제안한 사업과 도교육청의 사업이 중복되는 경우도 있다. 시에서 기획한 사업이 이미 있는데, 도교육청에서 비슷한 사업이 내려온 것이다. 현장에서는 비슷한 성격의 사업을 같은 수의 인력으로 중복해서 해야 하고, 예산은 출처가 다르므로 처리절차에 혼선이 있었다. 게다가 도교육청에서 제시하고 지역교육청이 받아서 학교로 내려온 사업은 평가나 생활기록부 기록면에서 보면 교육체계와 훨씬 잘 들어맞았다. 반면 시 주최 사업은 학교체계의 형식이 아니므로 삐걱거리거나 주목도가 적었다. 모두 일반자치와 교육자치의 체계가 달라서 오는 체계상의 혼선이었다. 혁신교육 거버넌스는 이런 혼선들을 정리하고 조정하는 역할을 수행했다.

A시에서는 2014년부터 “얼리버드” 라는 프로그램명으로 일반고 진로선택지원프로그램을 지원하고 있습니다. 그 형태의 발전형이 꿈의대학이라고 생각하는데, 꿈의대학의 경우는 경기도교육청의 특색사업으로 교육지원청, 학교안의 협조로 운영되고 생기부의 기록까지도 당연하게 구성되는 반면, A시에서 하는 얼리버드는 교육적 가치와 내용은 인정받음에도 불구하고, 학생 관리 및 프로그램 운영에 어려움을 가지고 있습니다.(지자체 담당자1)

도교육청 입장에서는 꿈의학교나 협동조합에 대한 큰 그림이 있을 거예요. 그런데 들여다보면 도에서 생각하는 것 하고 저희가 하는 게 있으면 중복되는 부분이 있어서 통합될 필요가 있지 않을까. 두 번째는 도교육청 정책에 대해서 큰 그림을 그려서 기획을 하는 거죠, 근데

조금 그 역할을 실행해보십시오 할 때는 지원청이나 재단이나 저희도 교육업무를 하니까 (중략) 약간 지원보다는 지시? 이런 것들을 해야합니다, 이런 그리고 그것에 대한 당위성 없이 자꾸 새로운 사업들을 만들어서 내려보내면, (중략) 교육의 큰 거시적인 기관들이 지원의 방향보다는 지시나 사업의 성과. 그런 것이 좀 주가 되지 않나.(중간지원조직 담당자1)

사업비가 교육지원청으로 내려와 학교로 내려오는 구조로 지자체와 사업비가 1:1 대응이라고 해도 예산집행구조는 1건의 사업임에도 불구하고 2개의 기관에서 처리해야 하는 어려움이 있습니다.(지자체 담당자1)

이러한 연결과 조정 역할을 위해서 중간지원조직이 있지만 좀 더 본격적인 역할을 할 수 있도록 전담인력의 지원이 필요하다. 교육부문에 낯선 시청 공무원으로도 한계가 있고, 교육청에서 전담인력을 배치할 여력은 없어 보였다. 결국 조정역할도 할 수 있고 교육적 마인드와 전문성을 갖춘 인력이 필요한데, 혁신교육 현장에 있었던 교사의 파견이 요구되고 있는 것이다.

지자체는 예산을 지원하며 우리 지역 학생들이 우리 지역 안에서 배움이 즐거운 교육적 혜택을 받게 하고자 하고 있습니다. 교육적 철학과 자치 등을 지역 나름대로 설정하여 추진하지만, 교육전문가가 아니기 때문에 이런 교육전문가의 도움이 필요한 사항입니다. 물론 관할 교육지원청과 학교 교사의 협조와 지원이 있지만, 전담인력의 지원이 필요한 사항입니다.(지자체 담당자1)

중간지원조직이 있는데 현장활동, 이 지역에서 실제로 현장에서 활동하고 있는 활동가가 같이 연계되어야 하는데 이제 그렇지는 않다. 주체가 그렇게 서지는 않았다. 두 번째는 그 주체를 세우는 데 있어서 파견제도가 절실히 필요하다. 저희는 이제 주체만 선, 연계할 수 있는 주체만 서면되는 데 교육청은 현재 파견제도를 막았죠. (중략) 전 예산은 충분하다라는 생각이 들거든요. 그러면 사실 주체보다 예산이 어려운건데 제일 중요한 주체를 강하게 세우는 건 시스템화하지 않고 개별적으로 작동하죠.(교사 1)

혁신교육지구가 잘 진행될 수 있으려면 민·관·학의 혁신교육 거버넌스가 잘 이루어져야 한다. 거버넌스의 시스템이 잘 갖춰져 있다고 해도 실제로 거버넌스를 움직이는 것은 사람이다. 특히 혁신교육지구는 ‘배움’과 ‘나눔’을 통해 마을교육공동체를 만들어 가는 ‘사람’사업이다. 혁신교육의 철학과 가치가 충만하고 조정과 협력을 잘 이끌어 낼 수 있는 전문가가 필요한 시점이다.

3. 학교 사례

가. a 초등학교

1) 일반사항

a 초등학교는 공립학교로 2000년 9월에 개교하였다. 전체 학생 수는 890명으로 37개(특수학급 2개) 학급으로 구성되어 있다. 방과후학교는 19개 프로그램, 참여 학생 수는 362명에 달한다. a 초는 혁신학교 9년차로 A지역에서 가장 오래된 혁신학교이고, 교육구성원들의 교육열이 높고 주변 지역사회도 안정되어 있다.

2) 교육생태계 관점

가) 교육철학 : 학습이 학생의 삶과 만나야 한다는 철학의 공유와 실천

학교 안에서 혁신교육의 철학과 비전을 공유하고 있는 교사들의 비율이 높다고 하였다. 또한 학교규모가 크고 교사들이 매년 변동되는 상황에서도 함께 한해의 방향을 모색하는 자리를 갖고 공유하고 있다. 이런 비전과 철학은 교사뿐만 아니라 학생과 학부모도 함께 참여하여 수립하였다고 하였다. a 초에서 올해 수립한 혁신교육철학은 ‘나다운 나, 공감하는 우리, 꿈이있는 공동체’이다.

저희가 세웠던 철학이나 가치는 아이들이 주체적인 삶을 사는 것, 감성적인 삶을 사는 것, 그리고 아까 조금 약하다고 말씀하신 공동체적인 삶을 사는 것들을 바탕으로 해서 비전도 선생님들이나 학생이나 학부모님이 함께 모여서 세웠어요.(교사1)

혁신교육지구의 철학 중 하나는 학습의 장이 학교 안에만 존재하는 것이 아니라 학교 밖 마을로 확장되어야 하고 학생의 삶과 만나야 한다는 것이다. 여기에서 교수-학습자도 반드시 교사-학생일 필요는 없으며 지역(마을)의 구성원과 교수-학습의 과정이 쌍방향으로 이뤄질 수 있다. 마을 주민들도 언제든 학습자가 되고 교수자가 될 수 있으며, 학생들도 항상 배우는 사람이지만 한 것이 아니라 함께 가르치고 배우는 사람이 될 수 있다. 배움에 있어서 사람과 공간, 내용의 경계가 모두 사라지는 것이다. 이런 모델을 잘 보여주는 체계가 마을교육공동체이다. a초는 이런 마을교육공동체를 학교 교육과정과 긴밀히 연결하여 잘 진행하고 있었다.

어떤 주제를 중심으로 교과 간의 통합 프로젝트를 많이 운영을 하고 계셔서 교과 간의 통합은 그렇게 이루어지고 있고요. 공간이나 시간이나 교수자들도 굉장히 다양하게 열어 놓고 있는데 체험학습을 굉장히 많이 가세요.(중략) 교수자도 일반 학교 선생님들뿐만 아니라 지역에서 지원하는 강사 선생님들도 있지만 저희 학교 같은 경우는 학부모 지킴 위원단이 있으시거든요, 그래서 학부모님께서 공부하신 내용을 바탕으로 아이들 수업에 참여해주시기도 하고, (중략) 아이들이 학교 밖으로 나가서 마을교사 선생님들이 만들어 놓은 시민참여학교라는 곳에 가서 체험을 할 수 있는데, A시에 굉장히 다양한 곳을 교육과정과 연계에서 뭐 필요할 때 갖다 올 수 있고요.(교사 2)

혁신교육의 가치와 철학에 기반해서 이와같은 활동들을 의미있게 하기 위해서는 단순한 체험이나 일회성 행사로 그치지 않고 맥락을 만들어야 한다. 지역의 기관체험과 지역의 역사에 대해 배운다는 것이 학생들의 배움과 삶에서 어떤 의미를 지니는지 연결시켜야 한다. 이런 연결은 마을교육공동체의 제 모습찾기와 연결된다. 단지 교육프로그램으로서 연계되는 것이 아니라 학교공동체, 마을공동체가 각각의 생명력과 목표를 가지고 형성되고 움직여야 한다. 마을이 갖고 있는 특색과 문제의식은 자연스럽게 교육으로 녹아서 학생들의 삶과 연계되어 배움이 일어나고 이 과정이 다시 마을로 영향을 주어 마을이 다시 변화·발전하는 나름의 역동과 순환 고리를 그려야 한다.

저희 학교 같은 경우는 들어오는 외부강사와 일년 간 진행되는 교육과정이 의미있게 연계 시키는 것. 결국 그게 교육과정의 제도잖아요 연결해주고, 의미 있게 바깥에서 들어오는 활동들을 배울 수 있게 해주는 것.(교사 1)

학교공동체가 의미있게 정착되지 않고는 지역의 다양성이 만들어져도 의미있게 교육과정과 연결되기 어렵다. 지역의 특성이 살아나서 교육과정 안에 녹여낸다는 것은 실제로 그 지역 공동체가 소통과 상생의 가치를 생활에서 실천하고 살기 좋은 공동체로 거듭나야 한다는 것이다. 교육프로그램으로 그치지 않고 실제로 움직이는 마을교육공동체가 존재해야 한다는 의미이다. 이런 고민은 학교, 지자체, 교육청이 함께 생각해보는 자리가 마련되어야 하고 꾸준히 문제의식을 발전시켜야 할 것이다.

나) 교육과정

(1) 학습자주도 프로젝트 활동 활성화

a초는 대부분의 학교 학습활동이 학생들이 주도하는 형태로 이루어져 있었다. 특히 학습자주도 학습을 본격적으로 실시하기 위해 경기꿈의학교를 교사들이 지원해서 실험해 볼 정도로 적극적이었다. 학교가 학습자주도 프로젝트를 많이 실시하기 때문에 학생들의 자세도 자연스럽게 자기주도학습을 즐기고 적극적으로 참여하고 있었다.

우리가 하는 굉장히 많은 교육활동을 조금 더 아이들이 주도하는 형태로 넘기고 있어요. 운동회 기획을 아이들이 하고, 자기들 스스로 룰을 짜고, 그 다음에 축제도 너네가 스스로 한 번 기획을 해 보라. 뭐 과학축제도 3,4,5,6학년이 다 주도를 했거든요? 그렇게 넘겼고, 거기서 보이는 아이들의 눈빛은 되게 다른 것 같아요. 강렬한 그 열망이 보이네요.(교사 1)

학생의 자기주도성에는 교육적 가이드와 기준이 제시되어야 한다. 그렇지 않다면 학생이 혼자하는 다른 어떤 활동들과 구분되지 않는다. 학생의 주도성을 살리면서 적절한 도움을 어느 정도로 얼마만큼 언제 줄 것이냐가 교육의 가장 핵심적인 부분이다. 학교 현장에서 이런 부분들은 잘못 전달되고 있거나 왜곡되어 나타나기도 하다. 하지만 새롭게 시도되는 학생중심교육과정이 현장에 잘 뿌리내리기 위해서는 훨씬 세심한 관여, 고민, 협력이 필요해 보인다.

(기회를) 많이 주시는 건 좋아요. 그런데 아이들이 스트레스를 받을 수도 있다는 것을 생각을 못하시는 것 같아요. 그런 룰을 정해주시고 뭘 해주셔야 되는데, 그게 아니라 “한 번 해봐”.. 뭘 해봐요. 아이들이 모르는데..(학부모 1)

자기주도학습이 강조되는 이면에는 자기주도성을 보이지 않는 학생들에 대한 방임도 있었다. 특히 이 부분은 교사마다 차이가 있기 때문에 일반화해서 보긴 어렵지만 혁신학교가 자율성, 자발성만 강조하면서 꼭 가르쳐야 할 규칙이나 기초학력에는 상대적으로 소홀하다는 평가와도 같은 맥락이라 할 수 있을 것이다.

혁신이란 걸 잘못 알고 오신 분들(선생님)이 많으신 것 같아요. 혁신은 아이들한테 기회를 주고 어떤 길을 주면서 어떻게 커 가는지 보는 건데, 이 학교는 관리를 안 해도 된다 생각을 하고 오시는 분들이 있어요. (중략) 1학년 입학식 때 선생님이 하신 말씀이 있어

요. “저희 학교는 혁신 학교라서 저희가 자유롭게 아이들 공부를 가르치고 아이들이 스스로 학습할 수 있는 방법을 가르치겠습니다” 그래서 “저희 학교 6년을 다니셔도, 학원을 안 보내셔도 됩니다” 정말 그 말을 믿었어요. 어머? 아니야 저희 학교는 학원을 보내야 하는 경우가 많아요.(학부모 1)

혁신학교는 교육과정 구성이 교사들의 재량에 있고, 함께 하는 교사들의 집단지성에 영향을 받다보니 담당하는 교사나 그해 구성원에 따라 다른 열정과 다른 시도가 있었다. 한해가 아니라 몇 년을 지속적으로 경험해 보면 교육과정이나 프로그램에 있어 연계성이나 일관성이 없어 보였고 이에 따른 학부모나 학생들의 혼란도 있었다.

학생중심교육과정은 학생이 주도하는 교육과정도 필요하지만, 학생의 수준과 상황에 맞도록 교육과정을 다양화하고 맞춤형 교육이 이뤄져야 한다. 학교에는 여러 가지 환경과 조건에 의해 다양한 수준과 관심을 가진 학생들이 있다. 이 중에는 가정에서 돌봄이 부족하고 공교육의 틀에서 해결하기엔 어려운 학생들이 존재한다. 학생주도교육과정이 조명을 많이 받는데 비해 소외된 학생들에 대한 보편복지로서의 교육복지는 왜소한 상태이다. 보편적 교육복지의 실행기관인 학교와 교육청은 실제로 성장하는 과정에서 더 열악한 조건에 처해있고 소외되어 있는 이 학생들을 돌보아야 할 최후의 보루이다. 현재 혁신교육의 주력 사업에서 소홀히 되고 있는 교육소외 학생들에 대한 대응책도 마련되어야 한다.

예를 들면 특수반에도 못 가고, 상담 받아서도 안 되고, 그런데 교실은 붕괴시키는 아이들이 한 학년에 일 년에 한두 명 꼭 들어와요. 그러면 애는 누군가 수업을 할 때 꼭 있어야 되는 거예요. 근데 그게 없죠.(중략) 그러면 많은 아이들한테 효과가 가는 것보다 정말로 위기라고 생각되는 이 아이들을 위한 정책적 예산이 필요하다.(교사 1)

소외된 학생들에 대한 개별화된 프로그램은 방과후 학교나 기초학력 프로그램으로 대표될 수 있다. 그런데 돌봄과 지원이 필요한 학생들에게는 학교에서 하는 공식적인 프로그램은 접근성이 떨어진다. 이 학생들에게 학교는 수업시간에 지적받고, 기초학력 부진으로 부정적인 평가를 받았던 공간이다. 심리적 접근성이 멀 수밖에 없고, 더욱이 이 학생들만 따로 기초학력 혹은 방과후 수업을 한다는 것은 이미 낙인효과를 갖는다. 학생들이 이런 기초학력이나 방과후 수업을 자발적으로 즐거운 학습과정으로서 밟을 리가 없다. 소외된 학생들에게 기초학력이나 방과후 수업이 부정적이라면 다른 접근방

법이 필요하다. 학습보다는 돌봄을 우선으로 받을 수 있는 곳에서의 지원이 필요하다. 지역에서 이들을 위한 센터나 학교를 열어야 한다는 아이디어가 제기되는 맥락이다. 이미 A시에서는 온종일돌봄센터가 문을 열었지만 소외된 학생들을 위한 프로그램도 더불어 다층적으로 고민되어야 할 것이다.

사각지대의 아이들을 돌봐주는 시스템에 기초학습 내용이 들어갔으면 좋겠다. 또 하나는 방과후가 질적 전환을 가져오고 정말로 지역의 학습 개념으로 학습 공동체로 가려면 방과후가 지역 내에 있어야 된다. 그래서 아이들이 학교를 마치고 가서 자기가 필요로 하는 영역에 대한 질 높은 교육을 받을 필요가 있다. 학교 안 방과후는 태생적으로 한계가 있어요. 그래서 이 정책 아까 얘기한 사각지대 아이들의 방과후를 지역에서 정말로 질 높은 교육을 하는 것(이 필요하다) (교사 1)

교육과정은 학생의 주도성과 개별성, 역량에 대한 총체적인 접근이 필요하다. 이제 단순히 학생이 열심히 수업에 참여하는 교육과정을 넘어서 실제로 학생이 주도해서 배우는 것이 무엇이고, 역량은 어떻게 학습되는 것인지 더 면밀한 접근이 이뤄져야 한다. 기초학력 부진, 학업중단 위기 학생 등에 대한 개별화된 접근도 섬세하게 이뤄져야 한다. 그러려면 혁신학교를 중심으로 교사들의 노력과 함께 지역사회의 노력이 절실히 필요해 보인다.

(2) 전문적학습공동체를 통한 지역교육과정 논의 활발

교육과정 재구성에서 가장 필요한 부분은 교사들 간에 교육과정에 대해 논의할 공동체가 활성화되어 있느냐는 부분이다. a초는 전문적 학습공동체에서 창의적 교육과정, 지역교육과정이 활발하게 논의되고 실현되고 있었다. 또한 시의 적극적인 지원과 지역 자원의 발굴 등이 학교 밖에서부터 활발하게 이루어지고 있기 때문에 지역교육과정이 형성되는 과정이 비교적 수월하다고 하였다.

지역연계교육과정이 나온다는 것은 교육과정을 재구성한다는 얘기인데 전문적학습공동체 문화가 굉장히 발달한 학교예요. 시스템이 만들어져 있고, 그게 이제 확산시키는 데 거점역할을 하고 있고, 그 안에서 선생님들이 교육과정 재구성을 할 때 지역의 다양한 자원을 가지고 재구성을 하고 있고요. 그러다보니까 자연스럽게 마을교육 과정이 거기서 나오는 것 같아요.(교사 1)

앞으로 더 나아갈 지점은 현재 실시하고 있는 지역의 기관이나 문화를 체험하는 것을 넘어 지역의 문제해결을 학습자료로 삼아야 한다는 점이다. 학생들이 스스로 지역의 문제점을 찾고 해결하는 과정은 삶에 천착해서 배우는 과정이며 문제해결 과정에서 창의력, 정보 탐색력, 정보 해석력, 토론하는 능력 등이 함양될 수 있다.

올해 그 지역교과서를 할 수 있는 A의 워크북을 개발해서 이제 지원해줬어요. 그게 조금 더 그 학교가 요구하는 것과 밀접하게 교육과정과 재구성된 그게 일치가 된다면 훌륭한 시도라고 생각을 하고 있어요. 그래서 지역의 문제를 해결하는 것은 좀 더 아이들이 사회 과 안에서 고민되어져야 될 문제라고 생각을 해요.(교사 2)

지역교육과정이 구성되기 어려운 좀 더 근본적인 이유는 교육과정 자체에 있다. 교육부가 정해놓은 국가수준 교육과정이 너무 견고하고 교사의 재량권이 적기 때문에 창의적인 재구성이 어렵다. 지역교육과정을 교사들이 창의적으로 만들고 재구성하기 위해서 현재의 교육과정체계가 변화되어야 한다. 특히 교과서는 꼭 가르쳐야 할 금과옥조처럼 인식되어 있고 담겨져 있는 내용도 상당히 많다. 이 부분을 모두 소화하면서 창의적이고 지역성을 반영한 특색있는 교육과정은 구성되기 어렵다.

국가수준 교육과정이 아니고 지역기반 교육과정이라고 했지만 여전히 너무 뻑뻑한 국가수준 때문에 성취기준의 감축, 적어도 2-30프로 정도의 여백이 필요합니다.(중략) 또 하나는 이게 그 확산된 대학교 안에서 뿐만이 아니고 일반화된 운동이 일어나려면 중요한 건 교과서 문제를 해결할 필요가 있다. 지금처럼 이렇게 디테일한 교과서가 아니고 성취기준과 교과서에 대한 여백이 필요하다.(교사 1)

지금까지 A시의 지역교육과정에서 많이 다뤄졌던 것이 ‘마을에 대한’ 교육이다. 이제는 더 발전된 형태로 ‘마을에 의한’ 교육과 ‘마을을 위한’ 교육을 해야 할 때이다. A시 같은 경우에는 마을교사를 양성하는 프로그램이 잘 정착되어 있으므로 ‘마을에 의한’ 교육은 어느 정도 이뤄졌다고 볼 수 있다. ‘마을을 위한’ 교육이 되려면 현재의 국가수준교육과정을 넘어서는 체계가 필요하다. 또한 혁신학교를 중심으로 마을교육공동체가 ‘마을을 위한’ 교육이 무엇인지 함께 고민하고 기획해보는 장도 마련되어야 할 것이다.

다) 공동체 문화 : 소통과 협의 문화가 가장 큰 강점

a초는 학교공동체 구성원들간에 소통과 협의를 하는 문화가 자리잡혀 있었다. 일단 학생들과 수시로 소통하였고, 학부모와도 다양한 채널이 열려 있었다. 특히 혁신교육을 만들어가는 핵심그룹인 교사들 간에 학교의 문제를 협의를 통해 결정하고 조율하는 문화가 정착되어 있었다. 많은 혁신학교들이 각종 회의를 통해 의사결정을 하는 과정을 거치지만 이 학교에서 가장 장점이자 학교 교사문화의 특징이라고 꼽을 수 있을 정도로 소통과 협의의 문화가 안정적으로 형성되어 있었다.

(의사소통은) 되게 좋아요. 자기가 어려운 점이든, 힘든 점이든 쉽게 다가가서 말을 할 수 있을 정도의 소통이 참 많은 것 같아요. 그리고 아이들마다 그 개성을 금방금방 파악을 하시더라고요.(중략) 혁신학교가 원래 일반학교랑 틀린 게 선생님과 학생과 학부모 그 셋의 조합이 잘돼야 그게 잘 이루어지는 거잖아요. 그런데 그거는 잘 이루어지는 것 같아요. 소통을 되게 중요시하는 학교 같아요.(학부모 1)

다양한 주체들이 운영위원회는, 학부모는, 지원단은 뭘 하는지 그 다음에 서로 어떤 지원이 필요한 지 학교하고 협의하는 워크숍이고. 그 다음 학부모 사랑방이 있어요. 그건 대중적으로 아무나 조금 전은 학교활동을 하는 학부모 간부들이라면 여기는 여기는 아무나 와서 전체 학부모님들과 학교에 대해서 소통의 장이 있고. 학년에서는 학년간담회를 열려요.(교사 1)

저도 뭐 의사소통은 저희가 뭐 1인 1역이나 그런걸 정할 때, 저희가 우선순위를 정하거든요? 그게 뭐가 어려워져서 그거를 나중에는 왜 해야겠다, 그거를 선생님 혼자만 이렇게 정하시지 않고, 저희의 의견대로 해가지고 이렇게.. (중략) 학생이 약간 스스로 약간 결정을 하는 어 학교 축제라든가,(중략) 5월 8일에 과학의 날 행사.. (학생들이 기획해서 행사함) (학생 1)

학교의 강점은 약간 그 교사의 염두를 둔. 교사문화에 있어서 같은 철학과 비전을 공유한 교사들의 퍼센트가 굉장히 높다. 한 80퍼센트 된다고 생각을 해요.(중략) 그 다음에 어떤 게 중요한지를 공유하고 있어서 어떤 것을 협의하거나 할 때 그 이기적으로 작동하기 보다는, 우리학교와 관련된 게 이런 방향이야 이런 걸 원칙을 두고 뭐가 결정하고, 합의를 보고, 조율을 해요. 인사업무 굉장히 민감한 그런 사안에 있어서도.(교사 1)

소통과 나눔의 공동체 문화는 교육의 공공성을 지켜나가는 기반이 된다. 혁신교육이 수월성보다 공공성을 추구함으로써 얻고자 하는 바가 무엇인지 교육공동체 내에 합의하고 토론하는 과정이 필요하다. 이 작업을 꾸준히 함으로써 일부 학부모와 교사들이 혁신교육에 대해 갖는 오해와 편견을 극복하고 혁신교육의 실질적 의미를 확인할 수 있을 것이다.

라) 학습 공간 : 학생 주도 공간으로 변화 예정

a초의 많은 공간들은 올해 학생들이 주도해서 바뀔 예정이라 하였다. 학생들의 의사와 결정에 따라 공간은 새롭게 재구성되고 용도가 달라질 수 있다.

올해 또 새롭게 시작하는 거는 공간 재구성에도 좀, 공간혁신에도 관심을 갖고 있어서 학교공간에 어디를 어떻게 바꾸고 싶은 지를 아이들이 좀 주도하고 참여하는 것으로 바꾸려고 하고 있고요. 그리고 기존에 프로젝트가 굉장히 많이 이루어지고 있는데 그것의 방향도 올해는 아이들이 좀 주도하는 쪽으로 바꿔보자고 해서, 학년에서도 고민들을 나뉘고 하고 있으세요. (교사 2)

그런가하면, 자치공간이나 동아리 공간의 변화도 중요하지만 무엇보다 학습과정의 변화에 따라 공간의 변화도 따라와야 하는데 현실은 그렇지 않다. 학교의 많은 수업들이 융합형, 프로젝트형으로 바뀌어 가고 있지만 이런 수업에 학생들이 주도적으로 준비를 하고 참여할 수 있도록 하는 인프라는 여전히 부족하다. 학생들이 자치적으로 사용하고 주도할 수 있는 학습공간이 마련되어야 하고, 4차 산업혁명을 준비할 수 있는 차세대형 교실이 학생들의 탐구활동에 훨씬 도움이 될 것이다.

저희는 자연스럽게 통합, 융합으로 가고 있고 하다 보니까 애(그런 시설)가 필요해요. 그런데 이거에 대해서는 아직 준비되지 않는 것 같다. 학교의 아이들이 주도적으로 활동할 수 있는 인프라를 구축하는 것. 이 사업이 이제 그 준비가 되는 학교를 중심으로 가야하는 데 지금 현재는 공모사업으로 가죠.(교사 2)

나. b초등학교

1) 일반사항

b 초등학교는 70년의 오랜 역사와 전통을 가진 학교이다. 역사가 깊다 보니 학교를 둘러싼 지역사회가 대부분 이 학교 졸업생들이었다. 1기, 2기 혁신교육지구로 모두 지정되어 8년째 혁신교육지구에 포함되어 있고, 혁신학교 지정은 4년이 되었다. 1학년 부터 5학년까지는 3학년이고, 6학년만 4학년이다. 특수학급까지 총 23학급의 작은 규모이다. 교원수는 33명(남 10명, 여 23명)으로 학생수는 453명이다. 방과후 학교는 총 19가지프로그램에서 155명의 학생이 참여하고 있다. 주위에 큰 도시들이 모두 재건 촉진되고 발전하는 반면 학교가 있는 지역은 슬럼화가 될 정도로 다소 낙후되어 있다. 혁신교육지구 사업으로 다양한 교육기회를 제공하고 있고 학생과 학부모의 만족도도 높지만 지역 자체의 낙후성은 돌봄의 공백이라는 피할 수 없는 문제점을 안고 있었다.

2) 교육생태계 관점

가) 교육철학 : 혁신교육철학에 대한 학부모 연수 필요

b초의 교육철학은 '꿈과 비전과 나눔, 함께 성장하는 행복 b 보육'이다. b초는 혁신 교육철학을 공유하고 인식하는데 구성원 전원이 참여하고 있었다. 특히 학교장이 꾸준히 기존의 철학을 유지하고 공유하는데 노력을 쏟고 있었고, 학부모, 학생들의 의견이 반영되도록 다각도로 노력하고 있었다.

전체적으로 또 잘 공유가 되고 있다고 생각을 하구요. 학생, 학부모, 교사의 그 약속을 저희가 정했어요. 정하고 또 작년에는 그 약속에 대해서 점검을 한번 해보구요. 그래서 이제 이 이런 약속들을 정했는데, 잘 실천되고 있는지, 교육 토론회에서 이제 한번 또 보고.. (교사 3)

우리 학교에 좋은점은 이 변함없는 철학과 일관성 있는 비전 제시가 그 교육 공동체에게 혼란을 주지 않고, 비교적 잘 공유가 되어서 전통처럼, 정말 우리 학교만의 특색을 갖는 그런 부분에서 실천도 좀 잘 되고 있다고 생각을 하는데.(교사 D)

교사마다 개별적인 차이가 있으므로 혁신교육 철학과 가치에 동의하고 참여하는 정도에 차이가 있을 수 있다. 함께 공유하고 함께 노력하는 문화가 정착되면 작은

차이는 큰 문제가 되지 않을 수 있다. 오히려 문제는 혁신교육 철학과 가치에 대해 동의하는 학부모가 교육활동에 함께 참여하면 좋은데 그럴 수 있는 상황이 안 된다는 점이다. 학부모들은 대부분 생계에 매여 있어서 관심과 참여를 보내기 어렵기 때문이다. 혁신교육철학에 대한 학부모 연수가 공식화 혹은 법제화되어서 철학 공유를 의무적으로 해야 할 필요성도 제기되고 있다.

제 개인적으로는 이 케어가 안 되는 학부모들에 대한 체계적인 교육들이 있었으면 좋겠어요. 왜 지금 정서가 불안한 아이들이 되게 많거든요. 그러니까 학부모 엄마, 아빠 사이에 깨어진 가정 또는 재혼가정 이런 것에서 오는 갈등들이 정서에 불안함을 가지고 학교 와서 다른 문제를 일으키고, 그렇게 하고 있는데 그건 저희가 어떻게 할 수 있는 부분도 아니고, 사실 교육지원청도 어떻게 할 수 있는 부분도 아닌 것 같아요. 그런데 좀 그런 체계적인 교육들이..(교사 3)

다른 한편에서 보면 혁신학교에 대한 학교의 홍보자체가 부족해서 학부모들의 관심과 참여가 떨어진다는 지적도 있다. 학교가 교육활동에 매진하느라 여력이 없는 상황도 감안해 보면 학부모가 혁신학교인지 모르고 잘 참여하지 않는 문제는 학부모에 대한 적극적인 홍보 부족과 학부모의 무관심이 함께 작용한 것으로 보인다. 학교측이나 학부모가 함께 서로의 활동에 관심을 갖고 참여하는 쌍방의 노력이 필요해 보였다.

그래도 엄마들이 다 모르세요. 우리학교가 혁신학교인지, 혁신학교 프로그램으로 뭘 하고 있는지, 그런 것들을 뭐 이제 관심 없어서 그런 것일 수도 있지만, 학교에서도 적극적으로 홍보하지 않은 것도 좀 있어요.(학부모 2)

나) 교육과정

(1) 다양한 영역에서 구현되는 학생중심 교육과정

b초도 여느 혁신학교처럼 학생주도의 창의적 교육과정이 잘 마련되어 있었다. 프로젝트수업이나 발표형 수업, 학생들이 주도하는 학교 프로그램 등 다양한 영역에서 학생중심 교육과정이 실현되고 있었다.

(다른 학교는) 이제 프로젝트 학습이나 이런 것들을 사실 되는 학년한테서만 하거든요. 근데 여기는 그 시스템을 잘 갖춰져 있어요. 그래서 모든 학년이, 전 학년이 한 학기에 한번 학습을 주제를 정해서 하구 있구요. 그 다음에 뭐 그렇게 하다보니까 자연적으로 그렇게 창의적인 교육과정을 운영하려다 보니까 점차 학습공동체도 자연스럽게 잘 이루어지고 있는 거 같아요.(교사 3)

(2) 학생들의 환경과 여건을 고려한 맞춤형 교육과정 운영

b초는 학교구성원 중에 다문화 학생이 많아 다문화교육도 강화하고, 기초학력이 떨어지기 때문에 기초학력을 강화하는 방향으로 교육과정을 편성하였다. 하지만 가장 중요한 부분은 학생들의 정서함양이라고 판단하여 ‘문화예술체육학교’를 특색사업으로 신청하여 이를 중점적으로 운영하고 있었다. 대부분 A시에서 지원하는 ‘물향기 프로그램’이나 시민학교 프로그램 등으로 오카리나, 기타연주, 뮤지컬 등을 교육과정 안에서 다룬다. 외부강사가 직접 와서 가르치거나 학생들이 직접 가서 체험하는 과정이 주를 이룬다.

지금 6학년 같은 경우는요 통기타 수업을 와요. 외부 강사가. 그게 무량기에서 지원이 되거든요.(중략) 그거를 이제 A시민회관이나 문화회관에서 공연을 하는 거예요. 그래서 무슨 행사가 있을 때 가서 한국식 연주를 하고, 아이들에게 굉장히 좋은 경험이죠. (중략) 5학년 같은 경우는 뮤지컬 수업을 해요. 그래서 뮤지컬을 6학년처럼 한 17시간 정도를 배워서 그것도 그냥 배우는 데 끝나는 것이 아니라 무대에 올려요. 뮤지컬 강사가 오는데, 똑같은 시스템인거예요. 그래서 그것도 이제 회관이나 이런 공연장에서 올리는 거죠. 그리고 우리학교 작년같은 경우에는 금오축제가 있었어요.(교사4)

학생중심 교육과정이 학생이 움직이고 적극적으로 참여하는 교육과정이라고 볼 수 있지만, 더 근본적으로는 학교에서 판단하여 우리 학생들에게 가장 필요한 부분에 대해 교육하는 특색있는 교육과정으로 생각할 수 있다. 이런 지점에서 b초는 학생들의 환경과 조건을 고려한 적극적인 학생중심교육과정을 운영하고 있었다.

학생들이 직접 주도하는 활동으로는 스포츠데이나 체육대회 등이 있었다. 관련된 사업에 대해 학생주도형 예산도 받아 놓고 적극 활용하고 있었고 학생들도 매우 활발하게 참여하고 있었다.

스포츠 데이를 친구들이 그 규칙을 계획하고 어떤 게임을 해서 스포츠데이를 만들것인지, 상의를 해서 스포츠데이를 합니다.(중략) 그 규칙을 만들어서 규칙 중에 졌을 때에도, 시합이 끝난 후에 다 잘했다고 칭찬하고 그렇게 비난하지 않고.(학생 3)

(3) 마을교사가 진행하는 지역교육과정

b초에는 A지역의 기관이나 문화유적을 체험하고, 마을교사와 함께 진행하는 지역교육 과정이 잘 운영되고 있었다. 먼저 지역 문화유적에 대한 마을교사를 양성한다. 이들은 다시 학교와 연계해서 교육을 실시하고, 학교는 지역사회를 알고 체험하는 장으로 이 프로그램을 활용한다. 지역주민과 마을자원, 교육과정이 서로 선순환되는 이 과정은 여러 가지 유의미한 효과를 낳는다. 다만 b초 인근 지역은 인프라가 부족하기 때문에 참여하는 학부모가 매우 제한적이어서 같은 사람이 여러 가지를 담당하는 부작용이 있었다.

학부모 동아리나 학부모의 이런, 학부모에서 배운 것들을 다시 아이들과 나누고 그 엄마들을 직접 가르쳐보면 또 얼마나 즐거운지, 학교생활이 어떤지, 얼마나 어려운지, 이런걸 아시잖아요. 그래서 봉사 차원에서 선순환 될 수 있다는 점이 저는 동력이라고 생각해요. 배움에서 끝나는 것이 아니라 그걸 아이들을 위해서 또 베풀고 나누고, 근데 또 문제점은 뭐냐면 이 교육자원봉사가 잘 뒷받침이 되어야지 지역이 막 발전하잖아요. 그런데 학부모님들의 자발적인 참여가 좀 부족해요. 특히 우리학교는 어머니가 먹고살기 바쁘다보시니까 늘 봉사 하시는 분이 봉사를 하고, 한 명이 마니카, 녹색어머니 막 여러개를 맡으셔서 하시기 때문에 그런 분들이 이제 부담이 되는 것 같아요.(교사 3)

A시의 지역교육과정에서 뛰어난 점은 시민들을 마을교사로 양성했다는 점이다. 마을교사 양성은 시민교육이나 복지에도 기여할 수 있고, 학교나 단체에서 봉사활동을 할 수 있기 때문에 교육기부로 활용될 수 있으며, 이 과정에서 마을교육공동체가 형성될 수 있는 맹아를 싹틔우는 기획이다. 학교가 마을교사 양성의 플랫폼이 되고 센터가 되면 학생들에게도 안전한 삶의 터전이자 지역사회의 중심 고리로 자리 잡힐 수 있다.

사실 우리학교가 학부모 교육, 학부모 학교 지원, 학부모 교육 참여율이 그렇게 좋지 않아서 예산을 좀 많이 배정했어요. 그래서 학부모 재취업 프로그램 운영, (중략) 예산 지원을 해서 재취업프로그램 활동을 계획해서 지금 하고 있거든요. 그게 좀 활성화가 되고, 학부모들이 다시 이제 뭐 우리 학교에도 그러한 교육들로 돌려주기도 하고.(교사 3)

지역 인프라를 활용해라 이런 말이 있는데, 인프라 우리는 형성이 안되어 있기 때문에 그런거부터 기르는 과정부터 마을 교사로 활동해주실 수 있는 분을 길러줘야지, 생계가 있는데 막 와서 하라고 그럴 수 없잖아요. 좀 여유되시는 분들로 해서 마을교사나 지역활동가로 활동하실 수 있는 분들을 그 역량을 키워주는 기간이 필요하지 않을까.(교사 4)

A시의 지역교육과정은 여러 가지 시행착오를 거치며 점차 진화하고 발전하고 있었다. 특히 A시민학교의 경우 처음보다 훨씬 업그레이드되고 발전하고 있는 중이었다. 지역특성을 담은 학교인 만큼 지역의 인프라 정도를 넘을 수 없지만 노하우를 축적하여 분야를 좀 더 확장해 나가고 있었다.

(시민학교는) 아무래도 처음에 시작할 때보다 해를 계속 거듭하면 계속 업그레이드가 되어야 하는데, A 자체가 자꾸 나올 수 있는 게 없잖아요. 그러다보니까 어쩔 수 없는 것 같아요. 그래서 지금 A에서는 교육도시를 하고 굉장히 오래 수년간 구상 해왔는데, 이걸 어떻게 좀 발전적으로 더 업그레이드 하기 위해서 문화예술 교육쪽으로 또 막 이렇게 하려고 하시는 것 같더라고요.(학부모 2)

지역교육과정은 마을의 성장과 함께 나아갈 수밖에 없다. 지역이 교육을 중심으로 협력하고 소통할 수 없다면 교육과정 자체가 이뤄질 수 없기 때문이다. 학생들도 자신의 지역에서 미래를 보고 희망을 그릴 수 있어야 지역에 대한 정체성과 정주성을 가질 수 있다. 마을교육과정은 단순히 지역체험이 아니라 지역 자체가 살맛나는 마을공동체를 구성한다는 밑그림에서 함께 출발해야 한다.

다) 공동체 문화

(1) 학부모에게까지 전달되는 소통 문화

소통과 협력의 측면에서 b초는 활발한 의견교류를 하고 있었다. 교사 간 의견교류가 활발하고 교사와 학생 간에도 소통이 잘 이루어지고 있었다.

아이들 얘기를 들어보면 선생님들이 굉장히 이제 아이들 의견을 잘 들어주고, 이야기를 잘한다, 대화를 잘한다. 전반적으로 저희가 아이들이 해를 거듭할수록 이제 선생님들의 성향 뭐 연령대도 좀 낮아지는 것 같고, 아이들하고 소통하고자 하는 선생님들의 의지가 높아요.(학부모 2)

학교 규모가 작기도 했지만 학생들에 대한 세심한 관심과 능숙한 들어주기는 소통과 협력문화의 기본이 될 수 있다. 교사들의 이런 노력은 학생들이 자신있게 자기를 드러낼 수 있도록 환경을 조성하며, 학부모에게는 그 진심이 전달될 수 있다.

(2) 의형제 맺기, 벽화그리기 등 소통과 협력의 프로그램 운영 활성화

b초에서는 학생들 간 소통과 협력 문화를 위한 프로그램 중 하나로 ‘의형제맺기’가 있다. 6학년과 1학년 학생이 의형제가 되어 함께 시간을 보내는 것이다.

1학년이랑 6학년이랑 한명 당 한명씩 해서 그 시간을 내서 그 6학년이랑 1학년이랑 만나서 종이접기도 하고 책도 읽어주고 하는 그런 프로그램이 있어요. 되게 1학년 친구들이 어떻게 반에서 수업하고 있는지도 알 수 있고 되게 책, 그런것도 읽어주고 했을 때 되게 좋아하는 모습을 보니까 행복합니다.(학생 3)

b초 안에서는 이렇게 구성원들간에 소통과 협력을 촉진하는 프로그램들이 많이 있었다. 이런 프로그램을 통해 학생들이 서로 돌보고 구성원으로서 소속감을 느낄 수 있는 계기가 마련되며 이런 분위기는 학교 전반에 소통의 문화를 형성하는데 기여한다. 한편, 학생, 학부모, 교사가 함께 하는 교육과정도 운영되고 있었다. 이 프로그램은 소통과 협력문화가 잘 자리잡혀있다는 것을 방증하고 있다.

학교와 학생과 학부모가 같이 하는 것들이 저기에 보면 벽화그리기? 아이들이 반마다 저게 하나씩 다 있는 거거든요. 그래서 교실에서 작품을 다 이제 세트로 만들어보고 여기와서 다 그대로 표현한 거거든요.(학부모 2)

벽화그리기는 협동 작업이 필요한 일이다. 그림이나 벽화를 그려놓은 학교들은 많지만 교사, 학생, 학부모가 함께 작업하는 프로그램은 흔한 일은 아니다. b초는 이런 활동들을 통해 학교의 구성원들이 마음을 합하고 자신의 자리에서 역할을 할 수 있도록 기회를 제공하는 장을 열어주고 있었다. 이 과정에서 소통과 협력문화가 증진되고 있었다.

라) 학습 공간

(1) 학생들의 심리적·정서적 공간으로써 안전망 역할

학교는 물리적인 학습공간이 되기도 하지만, 지역사회의 안전망으로서 하나의 플랫폼 역할을 할 수 있다. 즉, 지역사회의 심리적·정서적 학습공간의 역할을 생각해 볼 수 있다. b초는 열악한 지역 환경에서 이런 심리적·정서적 학습공간의 역할도 수행하고 있었다.

주위 신도시들보다 규모면에서나 교육 인프라면에서 부족한 A시가 갖고 있는 한계점이 b초에서도 그대로 드러났다. 상대적으로 낙후하다는 조건은 교사들이 기피하는 지역이 되었고, 지역사회도 가정 내에 돌봄이 부족한 가정들이 많았다. 이런 조건은 교육활동을 어렵게 하는 난관이지만 b초는 혁신학교 프로그램을 통해 이를 잘 극복하고 있었다.

b같으면 신도시가 이렇게 되어 있어서, 교육여건이나 아이 교육 수준이나 또는 이런 것들로 인해서 전반적으로 교육이 원활히 이루어지고, 쉽게 이루어지거든요. 근데 A에는 제법 그렇지 않거니와 그리고 이 수원이나 성남에서 할 수 없어서 오시는 곳이에요. 그렇다 보니까 한 2년 지면 다시 수원으로 또는 다시 성남으로 이렇게 들어가는 경우가 많아요.(교사 3)

A 지역에 엄청난 개발을 하고 있거든요. 그러니까 조금 괜찮은 사람들은 외부로 빠져나가고, 전학 온 아이들을 보면 깨어진 가정이나 부모님의 사업이 조금 망해서 오는 경우, 다문화 가정..(중략) 그래서 아이들이 굉장히 순수한 반면에 가정 연계지도가 어려워요.(교사 4)

(2) 학생들의 어려운 가정학습 환경을 고려한 맞춤형 프로그램 운영

A시는 이런 교육환경에 맞추어서 다양한 프로그램을 무상으로 진행하고 있었다. 특히 기초학력 부진에 대해서 다양한 방과후 프로그램이 있지만 가정의 협조 없이는 어려웠다. b초에서는 이런 조건들을 고려해서 기초학력 프로그램부터 다문화 교육, 정서와 심리적 안정에 도움이 되는 문화예술 프로그램 등을 다양하게 실시하고 있었다.

A시 지자체에서 방향을 잘 잡은 걸 수도 있어요. 왜냐하면 소득수준은 계속 낮고, 아이들한테 계속 지원을 해야되는데, 공식적으로 현금을 줄 수는 없으니까 많은 교육활동들을 지원을 하되, 다 무상으로 하고 있거든요.(교사 4)

b초등학교 주변에 이런 환경들, 거기에 맞춰서 변화있게 나름대로 교육과정을 기초학력 중심으로 짜고 뭐 아이들 수준에 맞춰서 다문화교육 강화하고 그래서 다문화 선생님도 여기 상주하시고 그러거든요. (중략) 우리 아이들은 막 공부나 이런 거보다도 이런 예술 활동들, 악기 배우기. 그래서 오카리나 코티칭, 물향기학교라고 A시민학교에서 이렇게 지원해주는 예산이 있어요.(교사 3)

특히 b초와 같은 지역 환경이 열악한 조건에서는 학교에 필요한 지원들을 더욱 전폭적으로 해 줄 필요가 있다. 예를 들어, 학부모와 교사, 학생들 각각에 대한 다양한 연수들을 제공할 수 있다. 또한 정서적, 경제적 돌봄이 부족한 학생들이 많기 때문에 심리상담사나 학교사회복지사 등의 전문적 지원이 절실하게 필요하다. 이런 지원들은 교육소외를 줄이고 안전하고 살기좋은 마을 공동체를 만드는 토대가 되기 때문에 중요하고, 그 플랫폼 공간은 학교가 될 수 있다.

(연수프로그램 지원) 학부모, 교사, 그리고 학생들두요. 셋 다. 어느 한 저기만 할 것이 아니라 학부모 워크숍 뭐 이렇게. 예를 들면, 학부모용 원격 연수 해가지고 그걸 받으면 뭐가 하나 주어진다든지, 마을교사 자격증이 주어진다든지, 아이들도 자치, 자기 주장대로 하고 싶어도 어떻게 해야될지 모르는 경우도 있잖아요. 그래서 학생자치 역량 강화 이런 프로그램도.(교사 4)

약 먹는 아이들 ADHD나 그런 아이 한명이 있으면 그 학급 공동체 형성 자체가 힘들거든요. 와해돼 버리니까는 그 아이 한명 때문에 담임교사가 거기에 얽매어 가지고 수업을 못 들어갈 정도로. (중략) 그런 부분들을 지원해줄 수 있도록 상담교사도 있었으면 좋겠고, 사회복지사도 있었으면 좋겠어요.(교사 3)

혁신교육이 교육의 새로운 흐름을 만들고자 하는 움직임이었다면 그 중 하나는 기존 학교에 잘 적응하지 못한 학생들에 대한 안전망 형성이 필수적인 부분이다. 우리 공교육은 일부 적응을 잘 하는 학생도 중요하지만 다양한 이유로 어려움이 많은 학생들을 돌봐야 하는 역할을 부여받고 있다. 이를 위해서 학교 안에 안전망이 될 수 있는 다양한

전문 인력과 시스템을 갖추는 것이 우선시되어야 한다. 학교가 중심이 되어서 학생들을 돌보면 그 자체로 학생이 느끼는 삶의 경험은 학교를 중심으로 성장하고 싶고 행복을 느끼는 안전한 공간이 되기 때문이다.

(3) 돌봄과 배움을 위한 학교와 지역의 연계 · 협력

b초 인근에는 이미 지역사회 안에 돌봄이 부족하고 학교에서 소외된 학생들을 위한 공간이 주민들에 의해 만들어져 있었다. 방과 후에 지역사회를 안전하게 하고 교육하는 공간으로 조성하기 위한 지역 주민들의 노력이 집약되어 있었다. 내 아이가 안전하게 위해서는 우리 집만이 아니라 우리가 살아가는 마을이 안전해야 한다는 것을 주민들은 알고 있었다.

우리 아이들이 가장 많이 사는곳, ◇◇동이라는 동네가 있고, 그 동네가 그냥 일반 주택 가고, 오래 됐고, 좀 낙후된. 그 동네 이제 아이들, 다 우리 애들인 거예요. 돌봄, 방치되고 있는 애들이 많아요.(중략) 그 아이들을 대상으로 작은 도서관을 만들었어요. 거기서 돌봄교실도 운영하고, 오전에는 엄마들 대상으로 한 도서관 프로그램, 경력단절 여성들을 위한 프로젝트도 하고.(중략) 학교와는 별개로.(학부모 2)

학교는 이런 공간들을 적극적으로 발굴하고 연계하여 학교교육활동에서 부족한 돌봄과 배움을 이어나갈 수 있다. 학교가 마을로 확장하고 교육의 장을 열어놓은다는 것은 이런 자생적인 돌봄공간과 연계하고 네트워크를 구성한다는 의미이다. 학생의 입장에서 보자면 학교와 지역사회의 공간이 하나의 안전망이 되어 심리적 안정을 취할 수 있는 마을공동체가 자신의 주변에서 형성되어 있는 것이다.

혁신학교로서 열심히 진행하고 있는 b초의 경우도 참여하는 학부모의 구성원들은 중복되지만 학교와 무관하게 돌봄교실을 운영하고 있었다. 돌봄 영역은 향후 지역사회의 필요조건이 될테지만 어떻게 운영되고 어디서 관리될 수 있을지 뜨거운 관심사가 될 것이다. 학교가 이 영역을 전적으로 받기에는 무리가 있지만 전혀 무관하게 진행될 수는 없어 보였다. 특히 혁신교육지구 안에서 활동한다면 더욱 그렇다.

(4) 교사 간 다양한 네트워크 구축

A시 혁신교육지구를 뒷받침하고 있는 또 하나의 든든한 기둥은 교사 간 다양한 네트워크이다. 학내 전문적 학습공동체는 물론 학교 밖 담당 업무별 네트워크가 잘 구성되어 있고 다양한 연구모임, 혁신교육의 뿌리가 되는 혁신교육의 주체를 성장시키는 기저 모임들이 그물망처럼 포진되어 있다.

우리 교장선생님 같은 경우에는 여기 A 2지구 네트워크 혁신학교, 혁신학교 네트워크, 교감선생님도 교감선생님 네트워크, 혁신학교 교감 네트워크, 뭐 이렇게 하여튼 많아요. 교사들도 A 1,2지구가 묶여져서 교사네트워크가 있어요.(교사 3)

혁신교육은 한 학교의 실험이라기보다는 지자체와 협력해서 마을교육공동체를 이루는 것이 가장 큰 목표 중 하나이다. 이를 위해서는 학교공동체가 먼저 단단하게 자리잡고 있어야 하고 마을공동체로 연결 또는 확산이 이뤄져야 한다. 교사 간 다양한 네트워크의 구성은 단순한 정보공유를 넘어서 지역의 혁신 마인드와 문화를 만들고 공고히 한다는 점에서 중요한 부분이다.

마) 교육네트워크와 교육거버넌스

(1) 지자체가 교육기관을 주도한다는 인식

민·관·학이 함께 호흡을 맞춰서 행정사항을 집행하는 일은 쉽지 않은 일이다. 각 조직의 생리구조가 다르기 때문에 연계해서 일하는 과정에서 갈등과 불협화음이 있기 마련이다. 특히 혁신교육지구의 경우 다양한 사업이 추진되어야 하고 빠르게 확산된 만큼 정책을 강하게 추동하려는 힘이 존재한다. 하지만 현장에서 현실의 조건과 부딪혀야 하는 당사자들은 역부족이라고 느낄 때가 있다.

온종일 돌봄 추진을 하면서 시에서 발벗고 나서서 중심학교를 지정을 해서 그 인근에 있는 아이들이 그 학교에서 아침도 있고, 점심도 해결할 수 있고, 그런것들을 A시에서 발벗고 나서더라고요. 근데 학교하고 사실 협의가 잘 되지 않는 상태에서 일방적으로 추진한 것도 있었어요. 그래서 그 A시에서는 학교에서 우리가 이제 뭐 이렇게 많은 지원을 학교에 해주니까 학교에서 의례인 온종일 돌봄에 대해 협조적일거다 라고 생각을 했었나 봐요. 근데 학교는 책임소재가 불분명하단말이에요. 왜냐하면 다른 돌봄 전담교사들한테

교실을 빌려줘야 되는 상황이라 뭐 문제가 생길 경우에 책임소재가 불분명하고 또 안전에 대한 문제도 있고, 좀 많은 협의가 필요한데 시에서는 딱 지정을 했으니..(후략)(교사 3)

교육지원청은 두 개의 지자체를 관할하는 지원청으로 통합되어 있어 큰 조직이지만 지자체는 A시만 해당되기 때문에 지역주민들은 교육지원청보다 지자체의 지원에 대해 더욱 가깝게 느끼고 있다. 거기서 교육서비스인데도 불구하고 교육청과 학교의 주도성을 잃게 될 위험이 있다. 즉, 교육 프로그램을 하는데 교육기관이 관여할 수 없는 상황이 될 수 있다. 또한 시청에서는 자신들의 노력과 예산투자에 대해 4년마다 선출되는 민선시장이라는 한계 때문에 밖으로 드러나는 공적을 요구할 수 있다. 이런 이원화된 체계는 거버넌스를 통해 협력하면 시너지를 내지만 경쟁이나 견제관계로 가면 어려움을 겪을 수 있고 그 영향은 현장의 학교에 미칠 수 있다. 특히 이 과정에서 교육이 지역정치에 활용될 수 있는 부분을 관계자들은 경계하고 있었다.

(혁신교육 프로그램에서) 주가 학교가 되고 교육지원청이 되어야 되는데, 사실 이게 시가 더 되는 게 아쉬움이 있어요. 그래서 어떤 부분에서는 중간센터가 이렇게 크게 이렇게 구축이 되는 게 아니라 정말 어떤 b교육지원청에 일임을 하거나 또는, 또는 어떤 그렇게 지원을 해줄거면 뭐 이렇게 좀 뭐 드러내놓고 하는 것보다는 그냥 이렇게 말없이 지원을 해주는 방식이 더 좋지 않을까 생각해요. (중략) 어떤 부분에서는 (지자체는) 솔직히 놓고보면 정치적인 거죠.(교사 3)

(2) 민·관·학의 협력과 신뢰 구축 필요

반면 학교나 학부모들이 부탁하는 교통안전문제, 안전한 등굣길을 만드는 문제에 대해서는 혁신교육지구로서 충분히 논의되었다고 생각했지만 지자체나 행정관청과 소통이 잘 되지 않았다. 시에서는 학교와 협력한다고 학교를 방문하고 대화를 하지만 가장 시급한 민원이 해결되지 않아 어려움을 겪고 있었다.

후문에 등하굣길 안전문제. 이 문제를 한 4,5년 전부터 계속, 저희가 b동부경찰서일 때, 1년 이상은 계장급 이상 되는 분들이 매일 나와서 교통정리를 해주셨어요. 매번 얘기하고 서장님 오셔서 얘기해도 안 되고, 시장님 와서 면담하면서 우리 상황 이렇다, 이거 해달라, 해도 안되고, 이게 4,5년이 가더라구요. (중략) 인터넷에 민원을 막 올리고 게시판에, 그랬는데 지금 잘 안되고 있어요.(학부모 2)

지자체와 학교, 교육청이 함께 협력하는 관계에 있어서 신뢰관계는 중요한데 작은 것에서 관계를 쌓아나가는 노력이 필요하다. 그런 노력과 신뢰관계가 기반이 되지 않으면 지자체에서 원하는 대로 교육정책을 끌고 가려는 모습에서 주체들은 ‘교육’보다는 ‘정치’의 논리가 작용하는 것이 아닐까 하는 의구심을 자아내게 된다. 교육거버넌스에서 각 주체들이 어떤 목표와 관점을 가지고 생태계 구성에 뛰어 들었는지 면밀하게 고민하고 소통해야 할 지점이다.

제3절 B 지역

1. 일반 사항

B시는 4차 산업혁명 시대를 주도하는 첨단 산업이 발달해 있다. 교육환경으로 보면 ‘구 B시’라고 불리는 본시가지와 신도시로 개발된 신시가지의 소득 격차가 크고 생활환경 차이가 커서 교육·문화적 격차가 존재한다. 신도시의 경우 사교육 의존도가 높으나 혁신학교에 대한 평가가 좋고 기대가 높아 혁신학교를 경험한 학부모들 사이에서 전반적으로 공립학교에 대한 신뢰감이 형성되어 있다.

B지역 혁신교육지구의 가장 큰 특징은 ‘B형교육지원사업’이다. 2014년 2월 26일 B시청과 경기도교육청은 업무협약을 통해 혁신교육지구 ‘B형교육지원사업’을 시작하였다. 2014년 10월에는 B형 교육지원단을 설립하여 B형 교육 브랜드화를 위한 지역 거버넌스, 인프라 구축을 위해 노력하고 있다. 현재에는 시청, B형교육지원단, 교육지원청 이렇게 세 주체가 교원 역량강화, 학교 교육력 신장, 공교육 신뢰도 제고를 위해 서로 소통하고 협력하고 있다.

특히 혁신교육지구에서 지자체와 교육청의 협력을 전담하는 중간지원조직의 역할에 대해 자주 언급되고 있는데, B시의 중간지원조직인 ‘B형 교육지원단’의 활동은 교육거버넌스의 촉진 측면에서 주목해 볼 필요성이 있다. 조운정 외(2018) 연구에서 연구참가자들은 B형 교육지원사업에 대해서 대체적으로 만족하고 있었다. 일단 시로부터 충분한 예산을 지원받을 수 있고 B시만의 특색있는 교육과정을 펼칠 수 있기 때문이다. B형 교육에 대한 성과평가에서도 교원, 학부모로부터 학교혁신이 향상되었다는 긍정적인 평가를 받았다.

2. 교육생태계 관점

가. 교육철학

B시의 교육비전은 '같은 출발, 다양한 성장'이다. 이에 대해 교육청과 시청은 문제의식을 공유하고 교육적인 것인가 아닌가를 기준으로 함께 고민하고 있었다. 이 과정에서 시청의 적극적인 고민과 배려가 큰 시너지를 만들었다. 혁신교육지구의 거버넌스와 이를 통한 생태계 구축은 개별 단위들의 협력에 뒷받침이 되는 철학의 공유가 중요하다. 그런 점에서 B시와 교육청은 교육적 마인드에서 함께 지향점과 가치를 맞춰나가는 공조가 어느 정도 형성되어 있었다.

작년에 왔을 때는 외부조직이니까 좀 꺼려하는 게 있었는데, 그 분들과하고 일을 하다보니깐 오히려 교육자보다 더 교육적으로 보세요. B시청에 고마워 하는게 그거예요, 제가. 다른 시에 공무원들 말씀들 들어보면 교육혁신지구, 자주 바뀌고, 또 이렇게 협의도 어렵고 이런데 우리 같은 경우는 이런 거 이렇게 해서 이렇게 하고 싶습니다 그러면 교육적인 건가를 생각을 하고, 그럴 수도 있겠네요 하고 최대한 해주시려고 해요.(교육지원청 장학사 2)

하지만 깊이 들어가 보면 철학 공유나 서로에 대한 기대에는 온도차가 있었다. 혁신교육철학을 공유하는 정도를 봤을 때 교육청과 현장의 일선학교에서 혁신교육을 인식하는 정도에는 차이가 있었다. 또한 교육청과 지자체가 서로를 바라보고 기대하는 바도 달랐다. 교육청은 혁신교육에 대한 철학적 깊이나 정책적 깊이가 있어 보였지만 일선학교에서는 그 깊이만큼 실현되지 않는 모습을 보였다. 지자체와 교육지원청의 서로에 대해 갖는 기대도 달랐는데 지자체는 교육청이 지자체를 혁신교육을 함께 일궈나가는 주체라기보다는 예산지원 부처로 바라본다고 여기고 있었고, 반면 교육청은 지자체에 대해 민선 선출직의 한계 상 실적을 위해 보여주기식 사업에 집중한다고 평가했다. 이렇게 서로의 기반에 따른 다른 이해와 혁신교육 철학이나 목표에 대한 기대치의 질적 차이는 B형 교육지원사업의 생명력과 지속성을 유지하기 위해서 더 많은 노력과 경험이 상호간에 쌓여야 함을 확인시켜 주었다.

그러니까 경기도 혁신교육이 제대로 이루어지고 있는가라고 보면, 일선 학교에서 그런 경기도 교육의 어떤 정책적인 면을 학교, 일선학교에서 과연 알고 있나라고 봤을 때, 그게 조금 많이 부족한 것 같아요. (중략) 그리고 경기도 교육청의 어.. 이렇게 교육청이

지자체에 바라는 역할이라든지, 지역청에서 요구하는 걸 보면 저희는 돈주머니같은, 그렇게 생각되는 부분들이 사실은 좀 많이 느꼈었거든요. (중략) 이제 저희 시 입장에서는 어떤 교육생태계 그런 확장이랑 이런 면에서 봤을 때, 예산 지원이 되지 않더라도 이게 계속 유지가 되고 그런 사업이어야 될텐데, 프로젝트화 같은 그런 사업으로 느껴지고.. (지자체 담당자 2)

혁신교육 철학이 학교에 스며드는 양상을 보면 B형 교육지원사업은 혁신교육지구로 지자체와의 협력체로서 기획되었지만, 지자체의 예산이 모든 학교에 지원되면서 혁신교육의 철학은 희석되는 현상이 나타났다. 초기의 혁신학교들은 교사 공동체의 연구와 토론을 통해 혁신 마인드와 혁신 문화를 일궈냈지만 그것을 지자체가 적극 받아들여 확대된 ‘B형 교육지원사업’은 그 철학적 깊이가 사라지고 학생지원 사업과 예산만 남아 있는 상황은 아닌지 살펴봐야 한다.

그러니까는 이렇게 표현하는 게 맞는지 모르겠지만, 혁신학교가 아닌 그냥 일반학교에, 그러니까는 그런 어떤 여력이 안되는 학교들은 굉장히 상향됐어요. 아이들이 그런 어떤 체험이라든지 이런것들이 많이 상향평준화가 됐는데, 반면에 그런 어떤 이렇게 상향이었던 학교들은 하향평준화가 되버린거예요. 혁신학교에서 지금 그런 선생님들의 어떤 희생과.. (중략) 그런 체험활동, 성남형 교육을 하기 전에 학교들이 상향평준화가 됐다라고 하면, 성남형 교육을 하기 전에 발전하고 있던 학교들은 이제 그렇지가 않다라는 거죠. (지자체 담당자 2)

혁신교육의 확산과 모든 학교의 혁신학교화가 경기도교육청의 발전방향이다. 하지만 그 과정에서 초기 혁신교육의 열정과 철학이 사라지고 사업으로만 남았다는 평가가 있었다. 비슷한 현상이 B시 혁신교육지구에도 일어나고 있는 것은 아닌지 성찰이 필요하다. 경기도교육청의 혁신교육의 지속적 추진과 맞물려서 확산이 가져오는 정책의 표피화를 막을 수 있는 접근법이 필요해 보인다.

나. 교육과정

1) 중간지원조직의 주도적인 노력으로 일구어낸 지역교육과정 기획과 운영

B형 교육지원사업은 B지역만의 고유한 특성을 가지고 교육과정을 기획해 보자는 의지가 있었고, 체계로써 중간지원조직을 갖추고 있었다. 지역교육과정의 측면에서

봤을 때 B지역은 다른 주체보다 지자체의 주도성이 뛰어났다. 지역교육과정이 필요한 교육프로그램을 전체적으로 조망해서 관련 부서와 연결하여 좋은 프로그램을 기획하였다. 지자체 중심으로 기존 자신들의 사업들을 두고 그 안에 혁신교육지구 사업을 넣은 다른 지자체들과는 달랐다. 경기혁신교육생태계를 함께 구성하고 교육과정을 만들어 가는 과정에서 교육적 관심과 철학이 그대로 녹아 있었다.

다른 지역이랑은 좀 다르게 혁신교육지구 막 시작하는데 보면 지자체에서 우선 하던 것들을 그냥 혁신교육 사업으로 넣어서 하는 경우가 있는데, 저희는 그렇게 바로 진행이 아니고 우선적으로 혁신교육 지구 사업들의 영역들을 세팅해놓고 그 영역 안에 이제 부서들이 하고 있는 사업들이 좀 괜찮은 게 있으면 연계를 해서 점차 그 영역 안에서 확대하는 걸로 진행하고 있는 상황이거든요.(중간지원조직 담당자 2)

2) 지자체 내 부서 간 협업을 통한 학교연계 협력 사업의 시너지 효과

이처럼 전체적으로 교육과정을 기획하면서 매년 학교와 연계된 프로그램에 대한 조사와 검토가 이루어졌다. 조사 결과를 바탕으로 새롭게 지역교육과정을 사전에 기획해서 진행하니 그 완성도가 높아졌다. 시청의 부서들도 학교와 연계한 사업이 체계적으로 이뤄지고, 사업의 효과성 면에서 검증이 실증적으로 이뤄지자 매년 학교와 연계된 사업을 더 확대하고자 하는 시청의 부서들이 늘어났다. 혁신교육생태계가 갖는 시너지 효과가 제대로 발휘되고 있었고 중간지원조직의 역할이 무엇보다 중요하였다.

처음에는 부서에서 뭐 내라고 그러면은 뭐 별로 이렇게 하잖아요. 그러다가 점점 이 B형 교육하고 연결을 짓게되면 좋다는 거를 부서에서 이제 인식이 점점 확산되고 있어요. (중략) 그리고 학교에서도 사실 교과과정 중간에 사실 들어가는 게 어렵잖아요. 학교는 셋팅되고 난 다음에 움직일 수가 없잖아요. 그거를 사전에 조사해서 학교에 넣어주기 때문에 굉장히 학교에서도 만족도가 높고, 부서에서도 점점 호응도가 높은 상황인거예요.(지자체 담당자 2)

3) 지역의 혜택이 다시 지역으로 선순환

B시의 지역교육과정으로 부를 만한 것에는 ‘체인지 메이커’ 교육이 있다. B시에 있는 테크노벨리를 기반으로 해서 4차 산업혁명과 연결된 과학정보를 학습할 수 있는 과정과 사회참여활동을 기획하는 교육과정이 있다. 학생 동아리를 중심으로 학교의

창의적 체험활동 시간이나 자율동아리 활동으로 진행되고 있었다.

다른 하나는 지역과 학생이 함께 성장하는 공진화의 전형으로, 학생들이 지역에서 준 혜택으로 배운 것을 사회에 다시 환원하는 활동이 있다.

아이들이 문화예술교육과에서 거기서 연기를 했다든지 악기교육을 했다든지 아니면 그림자 연극도 있고 그런 것들 있잖아요. 그런 부분 발표회 때 지역주민한테 공개하게끔 하고 있어요. 그니까 마을 축제를 함께 하는 거죠.(교육지원청 장학사2)

4) 학교의 자발성과 주도성이 약화되는 경향을 드러냄

하지만 B시만의 지역교육과정으로 차별화된 콘텐츠를 발굴하고자 할 때 오히려 걸림돌로 작용하는 것은 학교였다. 특히 신청만 하면 차량 예약부터 장소 섭외까지 모두 지원해주는 원클릭 시스템을 갖추었기 때문에 학교는 매우 간편하게 된 반면 중간지원조직은 모든 행정절차를 다 준비해야 하는 상황이라는 것이다. 그 안에서 학교는 혁신을 주도하거나 자발적으로 기획하려는 움직임보다는 수동적으로 프로그램을 수혜하려는 태도가 강하게 드러나고 있었다.

학교쪽에서는 교육청에서도 그렇고 거의 변화를 싫어하시기 때문에 거의 제공하는 것들을 그대로 제공하는 것들을 원하시고, 새로운 것을 개발하기를 원하시는데, (중략) 그러다보니 2016년도에 어떤 지역특성화 프로그램을 발굴해서 제공할 때, 그니까 5학년이면 5학년의 프로그램에 동일하게 제공하길 원하셨던거예요, 교육청도 그렇고, 그래서 저희가 굉장히 힘들었어요.(중간지원조직 담당자2)

조금씩 하다가 2015년도에 전체 학교 예산을 줬잖아요. 근데 이제 예산을 그러니까 시 입장에서는 좀 잘하는, 열심히 하는 학교에 예산을 주고 싶어하는 게 있었어요. 근데 학교 쪽에서는 반대를 하는 이유가, 저쪽 학교랑 우리 학교랑 비교하지마라, 이렇게 컸어요. 그리고 어떤 프로그램을 제공할 때도 똑같은 프로그램을 제공해달라라는 요구가 있었던 거예요. 초창기에, (중략) 예를 들어서 저희는 보통 기본이 300학급 정도 되거든요? 전체학급이, 그럼 300학급을 셋팅할 수 있는 프로그램을 개발해야되는 어려움이 있었던 거예요. (중략) 근데 이제 해가 지날수록 이제 공통으로 또 계속 어떤, 전체를 이렇게 해줬더니, 우리 하기 싫은데 왜 하게 해주냐, 이런 의견들이 있는 거예요. 그러면서 자율로 조금씩 조금씩 바꿨고, (중략) 그런 식으로 이제 자율프로그램이 되면서 프로그램이 조금씩 늘어날 수 있는 여지가 생긴 거였구요.(중간지원조직 담당자 2)

5) 학교의 자발성과 주도성을 견인할 필요성이 제기됨

특히 지역특성화 체험 프로그램을 개발할 때 그 프로그램의 교육과정과의 연계성, 과목과의 연계성에 대한 고민은 원칙적으로 보면 교육전문가들의 몫이 되어야 하는데, 오히려 중간지원조직의 몫이 되는 경우가 있었다. 즉 지역특성화 교육과정에 대한 교육적 접근과 교육과정 재구성의 접근이 학교 중심으로 이루어지지 않고 있었다. 중간지원조직이 존재하는 B지역의 특성이 오히려 실무적인 업무에 모든 것을 맡겨버려서 교육적 판단, 교육과정과 연관된 판단도 모두 맡겨 버리는 현실이었다.

교육과정을 저희가 실질적으로 연계는 어려움이 있잖아요. 저희가 그쪽은 아니니까. 근데 지원청에서나 학교쪽에서 교육과정만 보고 연계된 거를 이런거를 우리쪽에 제안해주면 그러면 저희가 편한데, 예를 들어서, 목공을 해주세요, 이렇게 그냥 얘기를 한단말이에요. 그러면 저희가 지역에 있는 인프라도 해야되지만, 저희에 있는 성남교육에 있는 모든 프로그램은 교육과정하고 연계된 프로그램이에요. 그러면 저희가 실과책을 보고서 몇 단원에 있는 내용을 보고, 그 대형들을 인프라들에 여러 인프라들을 모여서 이 교육과정 여기 나오니까 이거랑 맞게끔 당신네들이 만들어주세요, 라고 한 다음에 그거를 가지고 교육청에 들어가서 교사들한테 점검 봐주세요, 이런 형태로 계속 진행되고 있어요. (중략) 저희가 솔직히 교육에 대한 정말 그 선생님들만큼 전문가가 아니잖아요. 그리고 수영이면, 체육 전문하시는 선생님들 있잖아요. 중학교에도 전문하시는.. 그러니까 그런 것들이 좀 아쉬움이 있는거예요. (중간지원조직 담당자 2)

원클릭서비스, 중간지원조직이 혁신교육지구를 활성화시키고 교육활동을 원활하게 하는데 도움이 되지만 교사들의 교육적 고민까지 떠안는 상황이었다. 이런 현상은 담당 업무에 배치된 인원도 한몫을 한다. 혁신교육지구 초반에 교육청의 관련 인원이 5명 있었던 것이 현재는 2명으로 줄었다. 반면 지자체의 인원은 7명으로 늘었다. 지자체가 조례까지 바뀌가면서 담당 인원을 늘린 것은 그만큼 원클릭 시스템으로 인한 행정 업무가 많아졌고, 교육과정 재구성까지 담당해야 할 만큼 시청과 중간지원조직에 의존하는 바가 크기 때문이다. 오히려 교육청은 줄어든 인원 때문에, 인력에 여유가 있는 지자체에서 맡아서 해달라고 직접적으로 요청하기도 한다.

조금 다르게 접근하려고 하는 건 저희가 시행착오도 겪어봤기 때문에 진로의 어떤 새로운 체험처나 이런걸 발굴할 때, 교사 자문단을 요청해서 저희가 또 꾸렸어요. 지원청에서

안해주니까 저희가 꾸러가지고 교육청한테 얘기했죠. (중략) 지금 내년을 목적으로 해서 지금 진행하고 있는, 개발하고 있는 프로그램이 있거든요. 그건 교육과정, 물론 진로쪽 교육과정하고는 그렇게 연계가 아닌 부분도 있겠지만, 이제 학교 현장에서 필요한 진로 교육을 할 수 있게끔 자문을 해주셔서, 라고 이렇게 진행을 하고 있어요. 그니까 몇 년 동안 교육과정하고 매칭하는 작업을 했었어요. 근데 지금은 아예 개발하는 상태부터 그런 거. 근데 문제가 뭐냐면 이런 것들에 매커니즘이나 이런 것들을 프로세스 이런 것들을 교육청에서 해주면 좋은데, 저희가 하고 있는 게 좀 되게 아쉬움이 많아요. 요청하면 들어오는 대답은 우리 빠르다, 너희는 인력이 많지 않냐, 이런 답이 계속 돌아오거든요. (중간지원조직 담당자 2)

혁신교육지구 사업은 경기도교육청에서 선도적으로 시작하였고 어느 정도 성과가 증명된 정책이다. 그 중 핵심인 지역교육과정은 혁신교육생태계 구축을 통해 궁극적으로 학교자치, 교육자치를 달성하기 위한 중요한 사업이다. 이런 핵심 정책 실행에 있어서 교육청과 일선 학교가 본래의 취지에 맞춰 선도적으로 나서고, 지자체는 관련 행정 업무를 지원할 것을 기대한다.

그런데 지자체에 교육과정 재구성과 지역 교육과정 개발이라는 교육 본연의 역할을 맡기고 있다면 혁신교육생태계 구축이라는 정책 자체의 본질과는 멀어지는 것은 아닌가 생각해볼 필요가 있다. 문제의 원인이 교육청이나 학교가 기본적인 업무만으로도 과부하되어 있기 때문에 다른 여력이 없는 것인지, 아니면 혁신교육의 철학이 지역교육 지원청과 일선 교사들에게까지 녹아들어 있지 않았기 때문에 형식적으로 지역연계 프로그램에 그저 참여하고 있는 것인지, 아니면 다른 원인이 있는지 또 있는지 좀 더 면밀히 살펴봐야할 필요가 있다.

교육과정 재구성은 그 성과가 고스란히 교육 부문에 남아야 하며, 이 힘을 바탕으로 이후 미래교육을 준비하는 혁신교육을 완성해 갈 수 있기 때문이다. 혁신교육지구 및 B형 교육지원사업에 교육청과 지자체가 함께 기여했다 해도 교육과정 재구성과 지역 교육과정을 구축해 본 경험이 교육 전문가들에게 남지 않는다면 지자체 결합에 변동이 생기고 예산지원도 어려워 졌을 때 혁신교육의 지속가능성과 생명력은 담보될 수 없을 것이다.

다. 공동체 문화

1) 자치를 기반으로 한 혁신문화

학교혁신에서 중요시 되는 항목 중 하나는 혁신적 학교 문화이다. B시도 전문적 학습 공동체, 교원의 업무 정상화 통해 함께 성장하고 교육을 고민하는 혁신문화를 만들고자 하는데 예외는 아니다.

근데 그렇게 되기까지 그런 학생들 그런 돌봄도 있었지만 선생님들이 교장, 교감선생님이 불필요한 업무 다 없애버리고 그리고 이제 업무를 간소화시켜놓으니까 그 업무할 시간에 선생님들이 자연스럽게 전학공식으로 수업개방, 교실개방, 수업공유가 되는거예요. 진짜 전학공에서 얘기하는 공동으로 연구하고, 진행하고, 성찰하고, 이게 매일 되다보니까 수업나눔도 이제 잘 되는거예요.(교육지원청 장학사 2)

학교혁신이 성공적으로 이뤄지고 안착되기 위해서는 학교 구성원들의 자발성, 이들이 함께 만드는 시너지 즉, 화합력이 중요했다. 학교 구성원들이 자발적으로 학생들의 교육을 위해 고민하고 새로운 방안을 연구하면서 마음을 모으고 힘을 모을 때 그 교육적 효과는 놀랍게 이루어졌다. 개별 구성원 하나하나가 존중받는 문화, 교사로서의 존재 가치가 지켜지는 문화 속에서는 구성원들의 자발성과 화합에 기반한 혁신교육이 이뤄진 셈이다. 즉 학교혁신을 이루기 위해서는 학교 안이 하나의 혁신교육생태계가 되어 서로 상생하고 영향을 주고받는 존엄공동체가 되어야 했다. 이때 학교의 변화를 이끌어내는 기본 원리는 자치를 기반으로 한 혁신문화였다.

(잘 되는 학교의 동력) 자발성이죠, 교직원 화합인거 같아요. 소통, 화합. 제가 볼때는 딴 거 필요없어요. 담임 장학을 나가봐도 위에서 일방적으로 시키는 거는, 작년에도 제가 어떤 혁신학교 평가를 했다가 깜짝 놀랐거든요. 보고서를 보고, 겉에서 보기에는 잘되고 있었는데, 사실 그 안에는 어려움이 있었던 거예요. (중략) 그제 보니까 그제 서로 섬기면서 서로 소통하고 화합하는 거. (중략) 그리고 또 하나는 존중문화예요. 제가 볼 때는, 혁신학교들을 이렇게 들여봐도 선생님들 자체가 우수한 집단이 있는데 약간 불신도 있고, 우리만 못할거야, 내가 알고 있는 것들은 저 분은 잘 모를거야, (중략) 이런 부분에서 조금 힘든 것 같아요, 그니까 갈등 부분들. (교육지원청 장학사 2)

2) 환경적으로 어려움이 많은 지역에서 헌신과 열정을 쏟는 교사

특이한 점은 B시는 본시가지와 신도시의 격차가 있다는 점을 기반으로 했을 때, 신도시에 비해서 본시가지에서 학교혁신을 기반으로 학생들에게 헌신하는 문화, 열정적으로 교육활동을 하고 학생들을 돌보는 문화가 훨씬 지배적이었다. 본시가지의 열악함과 혁신학교의 헌신적 문화 때문에 본시가지를 떠나려고 하는 교사가 일부 있었지만, 오히려 오래오래 그 지역에 머물며 헌신과 열정을 쏟는 교사가 훨씬 많았다.

왜냐하면 본시가지에 보살피기도 힘들고, 일단은 그 출퇴근도 어렵고, 그래서 저는 1지구, 가장 열악한 지구를 맡았었어요. 근데 너무나도 선생님들이 열정적이신 거예요. 우리 아이들 어떻게 하면 하나라도 더 챙겨줄 수 있을까, 그래서 너무 가슴이 행복해서 왔었거든요. 따뜻해지면서, 정말 다행이다. 제가 알기로는 어떻게든 본시가지를 탈피하려는 선생님들이 계신 곳이 본시가지다 이렇게 알았는데, 탈피는 원하시나 내가 있는 동안 내 애들은 내가 책임진다, 헌신적으로 하시니까. 너무 감사했었어요.(교육지원청 장학사 2)

이런 현상은 교사 개별 차이나 역량 차이보다 자신을 필요로 하는 곳에 대한 소명의식이 교사들의 헌신성을 추동해 내었다고 볼 수 있다. 즉 교사는 자신의 존재가치와 의미를 강하게 느낄 때 그 책무를 더욱 잘 달성하려고 하는 존재인 것이다. 혁신교육지구란 교사로서의 존재가치를 극대화시킬 수 있는 생태계를 조성함으로써 교육의 본래 목적을 이룬 체계라고 평가할 수 있다.

라. 학습 공간

1) 지역 격차를 고민하기 어려운 혁신교육지구사업

B시는 본시가지와 신시가지의 환경·교육 격차가 큰 지역이다. 하지만 혁신교육사업에서 이런 지역 내 격차를 고려하기는 어려워 보였다. 일단 지자체의 입장에서 지역 격차에 따른 예산의 차등지급이 어려웠다. 지역민심이나 시의회를 견제하는 지자체의 입장에서 선별적 예산배분은 쉽지 않았다. 하지만 B형 교육지원사업 자체의 효과가 본시가지에서 두드러지게 나타났다. 워낙 경제적 결핍이 컸던 지역이기 때문에 예산 지원과 양질의 프로그램으로 학부모와 학생의 만족도가 높았다.

본시가지는 지금 이제 우리 교육지원청 장학사님들 얘기가 성남형 교육이 시작되면서 본시가지 민원이 굉장히 눈에 띄 정도로 줄어들었다는 거예요. 교육 격차 해소면에서. (중략) 대신에 이제 그 본시가지에 그렇게 예산하고 프로그램이 들어가면서, 아이들이 그런 부분에서 많이 해소가 되니까 학부모님들이 만족도가 높아지고 있는 것 같아요. (교육지원청 장학사 2)

B형 교육지원사업 안에 있는 다른 특색사업으로 ‘B 드림’이 있다. 민주, 환경 등 이런 교육들을 ‘환경의 드림’, ‘민주의 드림’, 네 가지 영역으로 나누어 마을 활동가를 양성해서 학생들의 교육활동에 참여시키는 프로그램이다. 그 외에도 경기도 교육청에서 주관하는 ‘경기꿈의학교’, ‘경기꿈의대학’도 B시에서는 참여도가 월등히 높아서 양적인 면이나 질적인 면에서 우수한 성과를 나타냈다. B형 교육지원사업에서는 학생 동아리를 다양하게 지원하고 있는데, 경기도교육청이 주관하는 꿈의학교가 학교 교육과정 밖 동아리 활동 지원이라면 B형 교육지원사업은 교육과정 내 동아리 중심이다. 경기도교육청은 학교 담장을 넘어 지역사회로 뻗어 나가려고 하고, 지자체는 지역주민들의 교육환경을 고려하여 학교 안 교육과정에 참여하려고 한다. 즉 혁신교육지구를 둘러싼 두 가지 힘의 작용이 조화와 긴장을 반복하며 혁신교육생태계를 만들어 가고 있었다.

뭐 꿈의학교 같은 경우도 작년에 굉장히 B시가 우수했다고 들었고, 서로들 하고 싶어하세요, 사실. 여기 워낙 인적자원이 풍부하다 보니까 (교육지원청 장학사 2)

그러니까 저희는 몽실학교 같은 개념의 어떤 그 공간을 마련해서 하는 형태는 없었구요, 그러니까 주로 저희는 학교 교육과정 운영하는 데에 집중적으로 했었고, 자율동아리 같은 경우는 학생들이 기존에 하고 있던 학교 동아리 외에 자기가 원하는 동아리 활동을 하겠다라는 거에 지원이 필요하다고 해서 예산을 책정한거예요. 그 다음에 독서동아리나 뭐.. (중략) 우선은 큰 틀에서 보면 거의 학교 교육과정 안에 있는 부분인거구요. 학교 밖으로 나오는 순간의 지원은 좀 어려움이 있어요. (중간지원조직 담당자 2)

2) 지역 내 풍부한 인적·문화 자원 보유

B지역은 경제적 수준 외에도 신도시 주거지역이 갖고 있는 인적·문화적 자원의 풍부함이 혁신교육생태계 형성에 큰 자양분이 되었다. 교육과 문화에 대한 관심과 열망

이 높고, 지역사회에 관련이 자원이 풍부할 때 혁신교육생태계는 학교 안팎에서 다채로운 교육활동을 펼치기에 용이하다. 이런 충분한 자원은 더 나아가 지역교육과정을 기획해 볼 수 있는 충분한 동기가 된다.

지금 저희 같은 경우는 프로그램 자체가 지역특성 프로그램 이런 것들은, 사업이 계속 지속이 되었음 좋겠어요. 근데 예산도 지원될 것들이 있는데, 음 일단은 그, 예산이 지원됨으로써 지금 굉장히 교육이 격이 높아진 건 사실이거든요. 다양한 교육을 하면서 거기에 이제 교사 연수, 교장, 교감선생님들 연수도 저희가 문화예술이라든지 혁신연수를 갈다가 질 높은 연수를 시켜드리고 있어요. 그 부분에 있어서는 굉장히 효과적인 부분이 있어요. 그리고 이제 학부모님들도 지속적으로 성장하고 계시고 있고, 그러니까 지자체가 머리가 맞댄다는 것, 교육 안에 있는, 그건 학부모 또 지자체, 지역사회가 머리를 맞대고 있다는 것은 긍정적이라고 봐요. (교육지원청 장학사 2)

3) 지역사회 단체의 관리 및 조정의 어려움

다만 그 안에서도 한계는 존재한다. 지역 안에 터를 잡은 문화예술단체, 교육단체 등은 그 자체로 지역사회에 막강한 영향력을 행사할 수 있는 단체이다. 시청과 교육지원청, 중간지원조직이 서로 협력해서 교육생태계를 구축해 가는 것도 어렵지만 한편으로는 지역사회의 자원이 되는 제반 단체들을 관리하고 조정하는 것도 큰 난제 중에 하나이다. 지역사회의 환경과 자원을 혁신교육의 자원으로 활용하기 위해서는 지역사회의 인프라 관리가 가장 필요해 보였다.

혁신교육지구 그 사업들이 이제 말씀하신 것처럼 지역활동가들이 하는 그런 교육과 연계가 되었으면 좋겠는데, 실질적으로 구조를 들여다 봤을때는 성남시에서 하는 재단, 문화재단이라든지, 문화센터라든지, 그리고 또 아트센터, 그 다음에 청소년 문화재단, 그리고 그 산하 청소년 수련관, 이런 쪽으로 잡힐드, 예산이 다시 흘러들어가요. 그니까 실질적으로 외부에 자유롭게 선생님들이 오셔서 하실 수 있는 그런거는 지역활동가가 이렇게 받을 디딤 틈이 없는거예요. (교육지원청 장학사 2)

그 외에도 마을 교사의 교수활동 질의 문제, 마을교사들의 수업 내용의 문제, 지역단체들과의 관계 문제, 수당지급 기준, 예산 사용기준 등 다양한 어려움이 존재했다. 교육거버넌스의 주체인 시청, 중간지원조직, 교육지원청은 수업의 질 관리, 마을교사

관리, 지역단체들과의 관계 등 여러 층위의 문제들을 조정하고 관리해야 한다. 즉 지역 사회의 환경과 인프라에 따라 혁신교육지구 생태계의 양상은 여러 가지로 다를 수 있다. B시 지역사회 환경이 풍요로운 만큼 혁신교육생태계의 세 주체가 공조하고 조절해야 할 문제가 꽤 복잡한 양상을 보였다. 특히 교육의 질을 담보하기 위해 교육지원청이 담당해야 할 역할이 컸다.

이제 교육지원 쪽에서는 저희가 말씀드린 것처럼 그 교수학습 과정같은 거, 그리고 학습 자료 같은거, 이런 부분은 수석님이라든지 전문가 연계해서 그거 이렇게 컨설팅 해드리고 그리고 필요할 시에는 마을 교사 연수도 작년에 했었어요. 그러니까 우리가 요청을 했어요. 언어문화 교사 같은 경우는 예산이 있으면, 없으면 우리라도 델 테니까 해보자, 해서 서로 그런 부분. 이쪽은 교육 과정 부분, 교사 연수 같은 부분을 지원을 해드리고...(교육지원청 장학사 2)

4) 교육플랫폼 역할의 성공은 지속적으로 업무를 맡아 추진할 주체가 관건

특히 B시는 지자체로서 플랫폼 역할을 충실히 하기 위해 거점센터를 만들어 네트워크와 행정업무를 원활히 진행하려고 하지만 이에 반해 교육청은 이 관계 안에서 자신의 역할을 찾기 보다는 책임을 거점센터에 맡기는 것으로 인식하고 있었다.

특히 교육청 이번에 저희가 거점센터 역할을 지금 두 개를 가지고 왔어요, 올해. 하나는 경기나뉘드림이라는 플러스 그 사업이 하나 있고요, 또 하나는 창업센터, 거점센터를 지금 저희가 성남시 진로직업체험센터로 이렇게 해서 공모해서 가지고 왔는데, 요즘에 드는 생각은 뭐냐면 경기도 교육청이 조금 일을 편하게 하려고 하는구나라고 하는 생각이 좀 들어요. 뭐냐면 어떤 경기도 교육청의 역할을 뭐 약간 권역별로 분산시키는 거에 대한 컨셉은 좋은데, 어떤 이제 큰 틀이나 이런것만 이제 지역에 있는 거점센터에 주고 나머지 역할은 다 거점에서 하는걸로 진행이 되고 있어요. 그래서 불만이 좀 많이, 저희만 있는 게 아니라, 그 사업을 담당하고 있는 거점센터들도 불만이 좀 있어요.(중간지원조직 담당자 2)

안정적인 인력이 지속적으로 이 사업에 매진하느냐, 아니면 자주 교환되느냐도 플랫폼의 역할에 영향을 주었다. 교육지원청과 시청, 중간지원조직을 봤을 때 교육지원청과 학교의 인사이동이 잦았다. 그만큼 한번 일을 맡은 사람이 계속해서 그 일을 맡기 꺼려한다는 뜻이다.

중요한건 교육청소년과에 주무관님도 오래계셨어요. 근데 다른 부서는 보통 1,2년씩, 뭐 6개월씩 바뀌시거든요 담당 주무관님이. 담당 주무관님이 오래 계시니까 그나마 전체 맥락이 꿰고 계셔서 협조가 굉장히 잘되고, 저희 같은 경우도 굉장히 잘되고, 저 같은 경우도 지금 4년동안 여기 계속 있었기 때문에 그런것들은 잘 되고 있는 거 같아요. 대신에 문제는 학교나 지원청은 담당자들이 1년마다 계속 바뀌어요. 기피 업무예요. 학교 현장에서 성남교육 담당 부장은 기피업무예요.(중간지원조직 담당자2)

이 사업의 특성상 교육적 효과성과 다른 주체들과의 네트워크가 중요하다고 봤을 때 교육철학을 공유하고 일관된 기조로 꾸준히 사업을 해 온 주체가 무엇보다 필요했다. 그럼 점에서 교육청보다 시청이 혁신교육생태계에 훨씬 진지하고 본격적으로 결합하고 있었다. 즉 혁신교육생태계의 성공 뒤에는 지자체의 전폭적인 지원이 필요하다는 것을 반증하고 있다.

2) 주체 간 입장 차이를 좁히기 어려운 공간 활용 문제

시청이 돌봄공간으로서 학교시설을 활용하고자 하고, 학교는 안전문제 때문에 저어하고 있는 상황도 B시 교육생태계의 큰 관심사 중 하나이다. 지역과 함께하는 생태계를 조성하기 위해 지역사회와 할 수 있는 일이 학교 교육활동 외에 연계를 강화하는 방안이 있으나 학교의 입장에서 봤을 때는 시설보존과 안전을 고려해보면 쉽지 않은 선택이다.

특히, 공립형 지역아동센터를 운영하는 문제에서는 분명하게 입장이 나뉘었다. 지자체는 방과후 시간에 학교공간을 활용해 마을내에 안전한 돌봄공간이 생기길 바라고 있고, 학교는 별 혜택이 없는 상황에서 공간 보수 및 안전 문제 때문에 꺼려하고 있다. 마을이 함께 아이들을 기른다는 개념에서 출발한 공립형 지역아동센터의 공간문제는 이상적 정책과 현실 사이의 괴리를 정확하게 보여준다.

근데 최초에 논의할때에는 방과 후 학교를 좀 지원해보자, 라고 논의 했었는데, 근데 문제는 이 학교 교장선생님이면 다른 학교 학생은 안 받으려고 해요. 근데 이제 그 학교 방과후에는 지원할 수 있는 명목은 없어서. 예를 들어서, 이 학교에 방과후에 대한 지원을 하면 그 지역 그 근처에 다른 학교에 다니는, 그러니까 이제 학교 개념이 아니라 그 지역에 있는 (마을학교 개념), 그렇게 하려고 했는데 교장선생님이 반대하시는 거예요. 안전문제 때문에.(중간지원조직 담당자 2)

시설과 인프라 공간 마련을 둘러싼 지역과의 갈등은 시청뿐 아니라 많은 혁신교육지구가 당면한 문제이기도 하다. 일단 공간마련을 위해 예산 사용이 가능하도록 하는 부분이 쟁점이다. 시설보수에 사용될 수 있는 예산 항목은 정해져 있기 때문이다. 공간 활용의 이슈는 돌봄사업과 꿈의학교, 마을학교 등 혁신교육생태계 구축에서 민감하고 어려운 문제이다. 현실적인 어려움을 지금은 사안별로, 관계자들의 마인드별로 사안에 따라 다르게 처리하고 있다. 도교육청이나 학교지침으로 일관된 관리 원칙이 세워져야 할 필요가 있다.

마. 교육네트워크 및 교육거버넌스

1) 다양한 주체 간 철학과 비전 공유 필요

교육지원청과 중간지원조직은 혁신교육생태계를 형성하고 발전시키는 허브역할을 한다. 생태계에서 가장 핵심역할이라고 볼 수 있는데 그만큼 어려움도 많다. 다양한 사업과 주체들이 엮이고 소통 관계를 맺는데 각각은 자신의 사업에 대해 깊이 있게 이해하지만 이들을 지원해 줄 위치에 있는 중간조직은 그 깊이와 정도에 대해 가늠하기 어렵다. 잘 알아야 지원이 가능하지만 업무 담당이 아니고서는 그 깊이를 알기 어렵기 때문이다.

근데 문제는 이제 그게 별도의 사업으로 펼쳐지다 보니까 제가 거기에 관여는 하지는 않아요. 하지만 거기에 연결된 그, 인적자원들하고는 제가 직간접적으로 컨택을 하면서 민원을 받고 있거든요. 그런 부분이 좀 어렵죠.(교육지원청 장학사 2)

마을교육공동체의 각각의 사업이든 혁신교육지구의 사업이든 간에 아직 무르익지 않은 초기단계이기 때문에 이런 혼란과 중복은 쉽게 감지되었다. 특히 혁신교육지구 사업으로서 교육지원청이 꾸준히 해 온 일은 학생중심, 교육과정 중심의 연계 활동이었으나, 도교육청이 제시한 혁신교육생태계는 학교 안팎을 모두 포괄하고 있었고 마을 결합형 돌봄까지 염두에 둔 훨씬 큰 범위의 사업이었다. 혁신교육지구와 혁신교육생태계에서 추구하는 개념과 상(像), 철학에 대해 충분한 공유와 토론을 거치지 못한 상태에서 사업이 진행되었기 때문에 나타나는 현상으로 보인다. 구심력이 다른 두 철학과 가치가 정책 기획 단계에서부터 제대로 정리되지 않은 채 구현되면서 발생한 혼란이었다.

분절된 거보다는 제가 봤을 땐 도교육청 업무조차도 지금 중복돼서 되어있는게 너무나도 많아요. 그니까 딱 했을 때, 저희도 이제 가장 많이 얘기했던 게 안전, 그 과에서 하는 일들이 왜 이렇게 중복이 많이 되어있냐, 그니까 다른 것들도 그렇잖아요. 지원청에서 뭘 받아보면 이거 민주시민과에서도 이 일을 하고, 교육과정 쪽에서도 이 일을 하고, 혁신에서도 일을 하다보니까 똑같은 비슷한 사업을 진행하는거, 그런 식의, 그러면서 현장에 내려갔을 때 선생님들은 너무 피곤하고 지치는 거, 그런 느낌을 받고 있는거예요.(교육지원청 장학사 2)

작년 같은 경우는 전학홍(전학공)에서 전체적으로 팀장님, 과 별 팀장님들하고, 행정직하고, 전문직하고, 그렇게 협의를 한 적은 있어요. 근데 거기서 저는 솔직히 말씀드리면 커다란 기대는 안해요. 왜냐하면 혁신교육 지구에 대한 이해가 서로 다르기 때문에 그 부분을 그렇게 창의적인 부분도 있지만, 신뢰할 수 없는 부분들이 많고, 힘들 때가 많아요.(교육지원청 장학사 2)

2) 도교육청의 분절적인 사업, 기관별 조직 구성의 차이로 인한 어려움

B시만의 고유한 특징은 아니지만 여전히 도교육청 단위에서 보여주는 칸막이 행정의 영향도 있었다. 교육 일선 현장의 실행단계에서는 모두 비슷비슷한 사업이지만 분류가 다르고 각각 따로따로 진행되는 사업들이 있었다. 교육지원청이 이렇게 사업 부문들이 다 나뉘어져 있는 반면, 중간지원조직은 처음부터 방향성을 가지고 조직이 구성되어 있고 인력도 변동이 없다. 이런 조직적 차이는 협업이나 협의를 어렵게 했다.

전체가 함께 모이기는 어려워요. 다들 바쁘시기 때문에, 필요할 때 그 파트를 갖고 모이는 경우는 있어도, 그리고 사실 혁신교육 지구 사업이라도 꿈의 학교 따로 계시고, 교육협동조합 따로 계시고, 이거는 마공단은 주로 저쪽에 행정팀장님이 하시는 거니까, 교육자원봉사는 저희 외부에서 오신 분이 하고 계시는거구요, 그리고 이제 뭐 문화예술 쪽에 혁신교육 지구사업을 한다면 그 담당자분이 탐하고 따로 하시거든요.(교육지원청 장학사 2)

이제 B형 교육이라고 이름을 담당하고 있는 그러니까 혁신교육지구 담당 장학사분이 분명히 존재하고, 그래서 창구 자체가 그분하고 주로 소통을 하는데, 이제 뭐 다른 업무들, 몽실학교도 다른 담당이시고, 거기도 솔직히 지금 협조가 거의 저희쪽이랑은 뭐 협의가 된게 없어요. 몽실학교쪽도. (중략) 물론 경기도교육청 안에서도 나뉘져 있잖아요, 북부

청사하고 남부청사에서 혁신교육지구랑 마을교육공동체가 좀 나뉘져 있는데, 그런것들이 조금 더 연계가 강화되었으면 하는 생각이 있겠더라고요. 그니까 저희가 모든 걸 할 수는 없겠지만, 그래도 저희가 이제 성남은 이제 저희가 중간조직이라는 게 만들어져 있다보니까 다른 지역하고 좀 다른 형태로 운영이 될 수 있는데, 이런 것들이 좀 아쉬움이 있는 것 같아요. (중간지원조직 담당자2)

교육거버넌스 차원의 협력이나 결합도는 사업의 결과나 성과를 평가하는 부분에서도 시청과 교육청이 조금 다른 결을 드러냈다. 지자체는 시민들에 의한 선출직이기 때문에 공약 이행, 시정 평가에 대해서 시의회로부터 상시적인 견제와 평가를 받고 있다. B형 교육지원사업은 B시의 주된 정책이고 시장의 성과가 되기 때문에 가시적인 성과와 결과물을 내고자 하는 접근이 있었고 눈에 보이지 않지만 꾸준히 교육적 활동에 집중해 왔던 일선 학교나 교육청과는 차이가 있었다. 특히 지원단같은 경우에는 그 자리의 불안정성 때문에 사업진행에 차질을 빚기도 했다.

이제 뭐 작년에도 진로체험 박람회 같은 거, 이제 불필요하다 학교에서는 힘들다, 안 하고싶다, 전식성 행사 안하고 싶어하는데, 시에서는 그게 지자체 평가 지표니까 해주길 바라고, 이런 것들은 있어요. 그래도 중재가 잘 돼서 적극적으로 지원해주는 편이구요. 지원단 같은 경우는 어, 일단은 불안정하신 분들이예요. 비정규직이라서, 그니까 어떻게든 본인들이 일을 한다는 게, 성과가 가시적으로 나와야 되는거예요. 처음에 와서 그걸 못 짚어가지고 좀 힘들었는데, 갈등도 많았고, 그니까 일도 되게 많으면서 본인의 성과야 지 재계약이 되고, 위치가 확고해지니까 약간은 불필요한 부분도 가는 게 있어요. (교육지원청 장학사 2)

B시의 교육거버넌스는 4년이나 되었고, 많은 시행착오를 거쳐 안정화된 단계라고 평가하고 있지만 여전히 물리적 결합을 넘어 화학적 결합이 되기까지는 더 많은 노력이 필요해 보였다. 시청, 중간지원조직, 교육지원청이라는 세 단위가 호흡을 맞춰 원만하게 일을 해 나간다는 것이 어렵기 때문이다. 일단 교육 사업이므로 교육청이 가지고 있는 주도권이 훨씬 컸고, 각 단위가 고유의 존재 목적과 원리에 따라 움직이는 독립적인 주체들이기 때문이다.

저희는 항상, 항상 힘든 게 이제 세 개의 조직이니까, (중략) 아.. 중간에 이제 시청이 있고, 지원단이 있고, 그 앞에도 조직도가 나올 거예요. 그리고 교육지원청이 있는데 역할이 딱딱

분담이 되어 있어요. 그런데 어느 순간 이제 한 개 조직에 너무나 권한이 커지면서 시청과 교육지원청을 이제 좌지우지 하는 상태가 되어버리니까 그 부분이 어려웠던 거 같아요. (중략) 저같은 경우는 학교 선생님들이 너무 업무에 힘들어하시니까 그 부분 어떻게 해보고 싶은 마음에 그러니까 그 부분이 어려운거죠, 뭐. 외부 조직과 같이 해야되는데, 서로 이제 일하는 형태도 다르고, 추구하는 목표도 약간 다를 수 있고.(교육지원청 장학사 2)

3) 교육지원청의 적극적인 실천 의지 필요

기본적인 존재 목적이 다르고 운영 원리가 다른 세 단위가 협력해 나가는 것 자체는 어려울 수 있다. 하지만 가장 아쉬운 점은 시청과 중간지원조직의 경험으로 봤을 때 교육지원청이 마을의 주체를 키우고 함께 학교 밖 마을을 공동체로 만들 의지나 체계를 갖추어야 하는데 그렇지 못하다는 점이다. 즉 교육지원청이 장기적인 안목과 심화된 고민 속에 정책을 추구해 가야 하는데 이에 미흡한 모습을 보이고 있는 것이다. 오히려 눈앞에 있는 지역연계 사업만을 위해 당장 마을의 교육력을 활용하고 이용하려고만 하는 듯 보이는 것이다. 마을의 교육주체도 경기혁신교육생태계의 일 주체로서 함께 성장하고 공진화하는 느낌을 받지 못했다는 점이 가장 치명적이었다. 함께 하는 시너지가 없고 독립적이지만 협력할 수 있는 교육주체로 함께 성장하지 못한다면 경기혁신교육생태계의 의미는 무색해 진다고 할 수 있다.

그니까 학교가 중심이 되는데, 지역에 뭐 마을이 학교를 키운다, 아이들을 키운다라고 하지만, 마을이 중심이 돼서 학교를 만들거나 학교에 있는 아이들을 위해서 뭔가를 해주는 그런 개념, 일본에 있는 그런 학교들하고 개념자체들이 다르더라구요, 보면, 학교에 학생들이 교육을 외부에서 받아야되는데, 너네들은 교육기부해. 그리고 마을 강사들? 그런데 너네들 들어와서 근데 강사비가 이것밖에 안돼. 그리고 학부모들한테는 교육기부 해주세요. 이런식으로 희생만 요구하는 게 너무 큰거예요. (중간지원조직 담당자 2)

경기혁신교육 철학의 공유나 심화가 사업의 확장과 함께 제대로 이뤄지지 못하고 있다는 평가는 교육거버넌스에서도 유사하게 드러난다. 함께 거버넌스를 이루는 지자체나 마을 주민이 혁신교육의 이해와 심화에서도 상호 소통하고 공진화하는 과정이 보여야 하는데 그렇지 못하고 한 주체에 의해 도구적으로 이용되고 있다는 점은 혁신교육의 철학이 각 주체들에게 깊게 스며들지 못했다는 것을 의미한다. 여전히 혁신교육의

철학을 이해하지 못하고 정책의 외형만 갖추기에 급급한 상황인 셈이다. 혁신교육이 철학 없는 사업으로만 전락하지 않도록 노력해야 한다.

3. 학교 사례

가. c 중학교

1) 일반 사항

c 중학교는 신도시에 위치한 학교로서 비교적 가정환경이 양호하고 학교활동에 적극적인 학생들로 구성되어 있었다. 2014년부터 혁신학교를 지정받아 실천하였고 다양한 프로그램을 통해서 정착되고 있다. 혁신교육지구 사업 뿐 아니라 B형 교육지원사업에 대한 학부모의 만족도는 높은 편이다.

2) 교육생태계 관점

가) 교육철학

① 학생 : 학교, 학년별 비전 설정과 공유

혁신교육은 무엇보다 교육의 철학에 대한 공유가 가장 중요하다. 교육이라는 가치가 포함된 활동은 교사든 업무담당자든 궁극적으로 구현하고자 하는 철학을 가지고 있느냐 여부와 그걸 어느 정도까지 이해했느냐의 여부에 따라 다른 활동결과를 가져올 수 있기 때문이다. 학교에서도 이런 가치에 대해 공유하고 나누는 활동은 학교혁신의 큰 바로미터가 된다. c중학교는 학교의 비전공유를 위해 학교 전체의 비전공유와 학년별 비전 등을 함께 정하고 공유하는 활동을 비중있게 진행하고 있었다.

저희가 학교 비전이 있는데 ‘사랑과 존중으로 꿈 너무 꿈을 키우는 행복한 학교’ 라는 비전이 있거든요 또 저희가 그것을 책갈피로 만들었어요. 학부모총회 때 오시는 학부모님한테 다 나눠드리고 아이들한테 선물을 주고 그랬거든요. 그래서 또 그 아이들이 그런 거에 맞춰서 학년별 비전이 또 따로 비전이 있어요. 저희는 학년별로도 소통이 잘되는 게 그런 비전과 목표를 가지고 학년별로 모였기 때문에 거기서도 ‘꿈과 사랑과 희망’ 이런 걸로 비전을 갖고 있어서.. (학부모 3)

비전을 한 방향으로 보고 있는 것 같아요. 아이들이 학교 왔을 때 학교가기 싫어가 아니라 내일 뭐 있으니까 학교 가야돼 이렇게 만들 수 있는 게 학부모, 학생 그러니까 학부모 하고 교사들이 노력하는 부분은 애들이 학교를 오고 싶도록 하는 거고요 (학부모4)

② 교사 : 방학 기간을 활용한 비전과 목표 공유의 워크숍 진행

c 중학교의 개학 전 2주간의 워크숍은 학교의 비전과 목표를 공유하는 시기이자 새 학기를 준비하는 시기이다. 교사들은 교육과정 구성 및 평가방법 기획 등을 함께 논의하면서 꾸준히 학교혁신의 비전과 목표를 공유하고 그것을 교육과정안에 잘 녹여 내기 위해 그런 시간을 갖고 있었다.

비전이 사랑과 존중으로 꿈을 키우는 행복한 학교, 서로 학교 내에서는 사랑하고 존중하는 관계, 또는 문화, 이런 것들하고, 학생들이 꿈을 키우고 그리고 이제 자신의 꿈만이 아니라 어떤 사회적인 참여, 이런 것들을 통해서 공동체의 꿈도 좀 생각해보는, 그런 어떤 가치관을 가진 학생들로 키우고자 하는 것이 목표였고요, 근데 그런 것들이 교육 과정에 잘 이렇게 녹아나느냐, 하는 문제가 있기는 한데, 저희들이 그런 문제들을 고민하면서 올해 초에는 이제 학교 교육 과정, 학년 운영, 학년 교육 과정이라고 교과 교육 과정 이런 것들을 2월 달에 워크숍하면서 다 짰어요. 짜 가지고 우리가 이제 비전을 실현하는 그런 교육들을 학교에서 구현하자, 이런 어떤 생각을 가지고 접근을 하고 있습니다.(교사 5)

나) 교육과정

① 교육과정 재구성과 프로젝트 수업 활발

혁신학교에서 수업은 가장 중요한 부분 중 하나다. 학생들이 중심이 되고 참여할 수 있는 다양한 수업방법과 학습방법을 고안하고 전문적 학습공동체를 통해 이를 동료 교사들과 배우고 나누는 활동을 한다. 한 교과만이 아니라 교육과정을 재구성하고 직접 학생이 과제를 수행하는 프로젝트 수업이 활발하게 이루어지고 있었다.

수행평가 같은 거도 작년에 뭐, 국어에서 보고서 쓰기랑 과학에서 호르몬 해 가지고 호르몬에 대해서 보고서 쓰기, 이런 식으로 진행하기도 해서, 그래 가지고 교과끼리 융합해 가지고 그런 걸 많이 하시고, 선생님들이, 학년별로도 저희 학생회에서 진행하는 프로그램들이 학년이 전체가 참여하는 게 대부분이라서, 그러한 것도 많이 이루어지는 거 같아요.(학생 5)

학년 같은 경우에는 이것도 하지만, 사람책도 진행하고 있다고 들었어요. 그게 다른 지역에 사시는 분들 직업을 갖고 있는 분이 오셔서 그 분이 책이 되시는 거죠. 3학년에서 한 거는 얼마 전에 ‘스몰 스쿨’이라고 해서 탄천에 나가서 탄천 둘러보고 시 쓰고, 이런 거를 해가지고 동네에 대한 거를 좀 더 그런 걸 좀 더 하고, 교과서 중심이 아니라 그런 걸 배우려고.(학생 6)

② 다양한 지역사회 체험, 진로 체험 활동

경기혁신교육생태계가 구성된다는 것은 지역사회와 함께 추구하는 사회의 방향성이 존재하고 이를 교육과정안에 잘 녹여내고 있다는 것을 의미한다. 즉 그 지역이 가진 인프라와 욕구에 따라 특색있는 지역만의 교육과정이 만들어져야 한다. c 중은 학생들의 다양한 지역사회 체험, 진로체험 등을 통해 지역중심 교육과정이 구성되어 있었다.

저희가 학년말에는 아이들하고 같이 떡 만들기를 해요. 학생회가 중심이지만 다 참여하는.. 만들어서 지역 주민하고 같이 나눌건데 마을버스 기사님, 경찰서, 동사무소, 요양원 같은 데도 갔고요. 저희 오케스트라가 노인복지센터에 가서 아이들이 한 달에 한 번씩 그 치매 어른들을 위해서 연주를 해주고 또 저희는 그 아이들이 연주하는 것을 봐주시는 게 고마워서 엄마들 가서 수요일날 배식봉사를 하고 있어요. (학부모 4)

사람책이 있어요. 저희가 지역에 시의원이나 주지 스님들, 여기 특성 상 큰 절이 있으니까 그 분, 뭐 동네에 수의사 해서 다양한 직업군들이 오셔서 수업을 활발하게 진행하고 있어요. 뭐 시의원 같은 경우에도 와서 정치적인 생각을 내는 게 아니라 불곡산이 어떻게 해서 불곡산이 어떻게 만들어졌는지 여기서 원래 살고 계신 분이어서 지나가다 만나도 안녕하세요 하고 애들이 손을 흔들고 가죠. (중략) 수의사같은 경우는 강아지 키우고 이럴 때 많이 보니까, 그런데 그 분이 와서 수업을 직접 해주신다는 거는 또 새롭잖아요. 그리고 뭐 야구르트 아주머니도 오고, 떡볶이 사장님도 오시고.. (중략) 저희 전 주에도 탄천정화활동? 그래서 엄마들하고 아이들하고 다같이 나와서 서로 얘기하는 시간이 부족하잖아요. 그래서 학부모랑 같이 얘기도 하고 쓰레기 줍고 이런 것도 1년에 한 번씩 하고 있어요 탄천정화 활동.(학부모 3)

체험학습 외에 수업시간에도 학생들이 직접 지역사회를 조사하고 이를 통해 학습하는 교육과정도 진행되고 있었다. 자신의 삶과 연결된 수업은 수업 자체를 생동감있게

하고, 학생들의 삶의 변화를 끌어내기 때문에 경기혁신교육생태계에서 핵심적으로 여기는 교육철학의 구현방법이다. c중학교는 교과수업 안에서도 이런 시도를 다채롭게 하고 있었다.

이번에 국어 선생님 보니까 이런 말 하더라고요. 우리 마을 소개하기. 그래 가지고 아이들이 인터뷰를 하는 거예요. 인터뷰 해가지고. 그다음에 사회시간에는 또 뭐하나면, 제가 우연히 봤는데, OO을 마케팅으로 활용하기 위해서 B의 특징 이런 거를 다 알아 가지고, 아이들이 자기만의 주력, 로고를 만들고. 예를 들면, I love NewYork 하듯이, 자기가 뭐가 해보는. 그런 학습지를 하고 있더라고요. 그런 것들이 교과 연계 해 가지고 재미있게 성남을 관심 갖게 하고. (교사 6)

다) 공동체 문화

① 철학과 목표 공유 시간을 통한 함께 하는 문화 조성

학교는 대체적으로 학생과, 학부모와, 그리고 교사간에 소통이 원활하고 잘 되는 것으로 인식하고 있었다. c중은 2월에 새학기를 준비하는 워크숍을 집중적으로 실시하여, 교사들이 교육과정과 평가방법에 미리 협의하고 수업방안도 사전에 협의하여 개학 전에 학교 일정을 준비하고 학생들을 맞이하고 있었다. 특히 이 기간에 교장·교감에 의해서 교사의 마음가짐과 교육적으로 추구해야 할 철학이나 목표를 함께 공유하는 시간을 갖고 있어서 서로 협력하고 배우고 나누는 문화를 조성하고자 노력하고 있었다.

저희 이 교장선생님 오시고 나서부터는 2주 동안 워크숍을 하고 나중에는 선생님들의 마음까지 달래주는 부분까지 마무리를 하시더라고요. 그럼 일단 준비하는 과정이 다를 것 같아요 다른 학교에 비하면. 외부에 오신 선생님들도 그동안 이런 것을 하고 계셨는데 같이 또 그 워크숍을 하면서 우리 아이들을 맞이할 준비를 하시니까. 선생님들 간에 그때 소통이 좀 많이 되면서 그게 유지가 되는 게 아닐까 하는 생각을 해요.(학부모 3)

② 학생 자치 등 학생과의 소통이 보다 적극적으로 이루어져야

반면 여전히 학생자치활동에 대한 학교의 포용력은 약한 것으로 인식하고 있었다. 자치활동을 준비하는 학생들과의 소통이 미흡하거나 학교 규칙에 대한 학생들의 요구를 전격적으로 받아들이지는 못하고 있었다.

워크숍을 할 때였는데, 저희 학교 학생회 애들이 상당히 자기가 학생회 임원이라는 데서 상당한 프라이드를 가지고 주도적으로 열심히 하는 친구들이라는 생각을 하는데, 그 워크숍을 준비를 하는 데 이 친구들이 자기네들 워크숍 어떻게 진행할 건지, 지금까지 계획한 것에 대한 피드백들을 받을 준비를 하는 데 당일날 갑자기 선생님한테 말씀을 드렸는데 당일날 갑자기 “이건 5까지만 해야돼”, 혹은 “아니야 그렇게 하면 안돼” 그렇게 제지를 당한 거죠. (학부모 4)

만약에 5시에 문을 닫아야돼, 그럼 미리 얘기를 해줬으면 애들이 그 스케줄대로 할 텐데 또 하면 “너희들은 노는 거에만 중점을 뒀니?” 사실 워크숍은 노는 것을 하나 짜내야지 애들이 그 다음에 친밀감도 생기는데, “그거는 왜 했냐” 이런식.. 교복도 자율화가 안 됐었는데 계속 아이들이 요구했고 3년 만에 교복 자켓을 벗고 아우터를 입게 되었어요. 그런데 그것도 3년 이라는 시간이 걸리더라고요 그게 아무것도 아닌데. (학부모 3)

선생님들한테는 앞에서 말했던 의사소통이 좋다고 말했지만 더 좋으면 좋을 거 같고, 선생님들이 학생들한테나 학교에 좀 더 관심을 가졌으면 하는 바람이 있습니다. (학생 5)

c 중은 혁신학교인 만큼 전문적 학습공동체를 통해 교사들 간 수업공개와 수업나눔 활동이 활발했다. 특히 ‘스몰스쿨’ 프로그램은 학부모도 알고 있는 교사들의 수업연구 활동이었다.

저희 학교가 ‘스몰스쿨’이라는 프로그램이 있는데, 그게 학년별로 나눠져서 한 달에 한번, 저희가 수요일날 5교시에 이제, 6교시에 다른 반 애들 한 학급만 가지고 2학년 뭐 각 학년 선생님들이 들어가셔서 수업하시는 것을 참관하는 거예요. 그러면 거기에서 어떻게 선생님이 수업하시는지 배우시고 또 학생들이 어떻게 수업이 되는지 내 수업이 아니라 다른 과목 수업일 때는 애가 어떻게 하는 지 거기에 대해서도 토론하시고 수업하시면서 그렇게 하고 있어요. (학부모 4)

③ 일상의 삶 속에서 자주 만나는 분들과 함께하는 ‘사람책’ 운영

나눔의 공동체 문화는 학교 뿐 아니라 지역사회에서도 활발하게 이루어 졌다. 주로 학부모회를 중심으로 활동이 이뤄졌고 지역사회와 나누는 문화가 학교를 중심으로 조성되어 있었다. 학부모들은 학부모 아카데미를 통해 목공, 바리스타 등을 교육받을 수 있었고, 그런 자원이 연계되어 사람책 행사에 강사분들이 초대받아 오기도 했다. 전반적으로 학교와 활발한 의사소통을 하는 학부모 집단은 학교가 지역사회와 연계하여 사업할 때 하나의 매개체이자 촉매제로서 기능하였다.

우리 학부모에서 주최할 게, 일산여고에서 작년 같은 경우에는 김장해서 독거노인들한테 나눠주는 그런 게 있었어요 단체로 가서. 그런데 이번에도 그게 있으면 신청을 해서 거기 가서 아이들과 학부모가 같이 가서 할 예정으로 되어 있어요. 그러니까 지금 계속 저희 학부모들도 그렇고, 학생들도 그렇고 혼자만의 그게 아니라 무언가 했을 때 혼자만이 아니라 어떻게 하면 지역사회에 도움이 될지 생각하면서 저희 학부모회도 어떤 일을 할 때는 반드시 그런 것들을 생각하는 게 있어요.(학부모 3)

한편 교사의 변하지 않는 일방적 태도나 학생에게 권위적으로 행동하는 것에 대해서는 비판의 목소리가 많다. 시대가 변하고 학교와 교육방법이 다 변하고 있는데 교사만 변하지 않는다는 의견이 지배적이다.

저는 좀 더 선생님들이 아이들 시선으로 봐주셨으면 좋겠어요. 아직도 뭐 많이 개선이 되었지만 여전히 저희 때와 너무 다르지 않은 그런 선생님들이 더 많은 것 같아요. 정말 이 수직적인 상하관계와 함께 너무 변하지 않고 그 변화의 물결을 굉장히 싫어하세요. (중략) 이게 조금 잘못돼서 얘기를 하면 어떤 선생님은 굉장히 '니가 댈데 내가 하려는 이 일에 제지를 걸어' 그게 표정으로 드러나고, 굉장히 권위적이고 그 다음에 하여간, 모든 학교 일이 진행이 될 때 그거는 이렇게 하는 게 좋을 것 같은데요 하면 좀 그런 부분이 많았어요.(학부모 3)

학교와 지역사회가 이렇게 변하고 있었지만 여전히 미진한 점은 학교참여 활동에 참여하는 지역주민이나 학부모는 소수라는 점이다. 아직 전격적으로 지역과 학교가 만나기 위해서는 더 많은 주민이나 학부모의 참여가 필요해 보였다.

이게 참여를 하는 사람만 하잖아요, 어떤 직함이 있고 하다보니까, 저희는 일이 너무 많아서 가정일과 병행이 힘들어요 정말. 그 정도로 일이 많고 그러니까 무언가를 할 때, 하나, 하나 다 이뤄나가야 하는 데 그것을 소수의 엄마들만 하니까, 다른 어머니도 같이 참여했으면 하는 데 정말 참여율이 낮거든요. 그래서 그 부분들이 일할 때 가장 힘든 것 같아요.(학부모 4)

지역사회와 소통하고 문제를 해결하는 과정도 혁신교육지구의 학교들은 잘 하고 있었다. 갈등이 있으면 적극적으로 교육적 문제로서 제기하고 해결해 나갔다. 갈등을 좋게 풀어낸 예시들은 학교 주변에 많이 있었다.

그런 거는 굉장히 원활한데. 여기 앞에 공사하시는 거 보셨나요? 여기서 소음도 있고, 이런 경우가 없었거든요. 아주 조용하고 이런 곳에. 이게 소음이 엄청 심하고 공사하는데 땅 파고, 지하에 주차장을 건립하다 보니까 엄청 시끄러워 가지고 우리가 민원 제기를 하고, 부모님들이 가서 얘기를 해가지고. 거기에서 미안한 거잖아요. 그래서 이번에 강당에 낙후된 스크린 그거를 고쳐주는데 너무 좋다고 했죠. 그런 것도 어떻게 보면 지역 사회 협력이라고 볼 수 있을 거 같아요. 갈등을 좋게 풀어내는.(교사 5)

학교가 가진 긍정적인 힘, 학교 구성원들과 나는 원만한 소통관계가 결국 지역사회에도 밑거름이 되고 갈등해결의 단초가 될 수 있었다. 실제로 작은 학교들이 마을의 갈등을 해결하는 고리역할을 한 경우는 많이 있다.

라) 학습 공간

① 학생 자치공간 ‘c센터’ 만들고 꾸미기

c 중학교는 올해 시설 개선 측면에서 여러 가지 노력을 했는데, 그 중 하나가 학생휴게 공간, 자치활동 공간으로 ‘c 센터’를 꾸몄다. 학생들에게 이름과 디자인 공모를 받았고 목공과 기술 수업과 연계해서 가구를 만들도록 했다. 또한 학생들의 공모를 통해 함께 벽화를 꾸미기도 했다. c 중학교 외에 경기도 전역에서 학교 자체적으로 공간을 재구성하는 활동이 활발하다. 학교내 자치활동이나 자치공간 활성화 및 확보는 학생들의 자치활동 능력에 따라 달라진다. 자치활동이 활발하게 보장되어 있고 공간도 마련되어 있는 경우와 그렇지 않은 경우는 꽤 다른 결과를 보인다. 학생들의 자치활동과 학교의 여건은 맞물려 작동한다. 자치공간이 마련되어 있고 그런 관용의 폭이 넓으면 학생들의 자치활동은 활발해진다. 거꾸로 학생들의 자치활동이 활발해지면 자치공간 확보도 쉽고 확대될 수 있다. 그러므로 이런 시너지를 만들기 위해서는 학교가 먼저 자치활동을 촉진할 수 있는 다양한 인프라를 제공하고 시설과 기회를 확대해주는 노력이 필요함을 알 수 있다.

작년에 ‘c센터’ 라고 해서 저희가 학교가 많았는데 애들이 그런데 혁신학교가 되면서 줄어가지고 그래서 쉼터를 만들었어요. 그래서 청소도 하고, 저희 의자도 직접 애들이 기가시간에 만들어서, 직접 꾸미고.. (중략) 자기네가 만든 걸로 다 하고, 활동한 것도 다 붙여놓고, 한 쪽에서는 또 다 실수 있도록 매트도 갖다놓고 해서 그렇게 하고 있어요.(학부모 4)

저희 예산을 받아 가지고, 공감 프로젝트해서.. 민주시민.. (중략) 학교를 삶의 공간으로 만들어보자는 그 프로젝트를 따왔어요. 그래서 그게 예정되어있어요.(교사 6)

도색할 때 빈 벽에 한 서너군데 뭘 할 거 같, 애들하고 모여서 회의를 했거든요. 애들도 있고 선생님들도 있고 업자도 와 가지고, 설명하는 자리에서 벽화 얘기가 나오니까, 공감 선생님이 지나가는 말로 학생회에서 너네들이 너네 그림을 그리면 어떨까? 그랬더니 그 다음날 저거 가져와서 벽화를 공모하고 있거든요. 애들이 굉장히 주도적으로 잘 하기 때문에, 행사가 한두 가지가 아니에요.(교사 5)

그런데 아직까지는 학생회가 학교에서 정말 선생님들과 학생들에게 큰 영향을 주고 있는지 살짝 회의감이 들 때가 있는 게, 선생님들이 정말 가끔씩은 학생회가 이런 의견을 내면 가끔씩 침묵으로 답을 하시는 경우가 있으세요. 아니면 학생들이 행사를 기획을 했을 때 좋은 반응을 받는 행사를 기획하고 싶지만, 가끔씩은 재미가 없을 수도 있잖아요. (중략) 조금 더, 앞으로 조금 더 의견에 귀 기울여주는, 학생회가 조금 더 자체적으로 많은 행사를 할 수 있게 했으면 좋겠어요. (중략) 저희 학교가 학급자치가 약간 부족한 편이에요. 저희가 작년에도 자치시간이 적긴 했는데, 올해 들어서 더 줄어들고, 또 그 자치 시간마저도 다른 행사 이런 것들로 넘어가니까 학급 회의할 시간이 없는 거예요. 그래서 학생들의 의견을 저희는 수렴을 하고 싶은데, 그게 안 올라오니까, 학급 자치가 약간 소홀하다고 느껴져요.(학생 6)

B시는 지역 인프라가 잘 갖춰져 있기 때문에 학생들이 방문해서 체험할 수 있는 프로그램들이 많았다. 공연관람, 진로체험활동, 문화체험활동이 활발하게 일어날 수 있었던 것에는 그런 지역사회가 가진 지역 인프라의 힘이 컸다.

일단 B형 교육에 지역 연계 활동들, 뭐 진로 체험 활동들이 많이 있어요. 지역에 이제 아트센터가 있으니까 문화 공연 관람을 무료로 그 예산으로 지원을 해주거나, 잡월드가 있으니까 진로 체험. 그다음에 그 지역에 어떤 업체들 같은 경우는 같이 위탁해가지고 하는 청바지프로그램 같은 것들 있잖아요. (중략) 그러니까 아이들이 직접 20명, 10명 이렇게 전부 가서 체험할 수 있는 작업장. 실체가 그 공방같은 데 가서 하는 거.(교사 6)

교육청과 시청 등 공공단체는 혁신교육생태계 구축을 위해 학부모나 교사들에게 종종 연수를 시킬 수 있다. 그럴 때 장소나 시행 방식을 좀 더 현장의 학부모나 교사들을 중심으로 기획하기 보다는 관 주도 일때가 많다. 교사보다 그런 공공단체 접근이 생소한 학부모들에게 참여율을 낮추는 교육(연수)일 때가 있었다.

시청에서도 학부모를 위한 여러 가지 프로그램이 있는데 저희가 이렇게 오픈 된 사고방식으로 교육방식으로 교육을 받지는 않았고 선생님들도 그런 분들이 계시니까. 그래서 저희가 또 시청까지 찾아가야 하는 멀리있으니까.. 학교 단위로 주변 학교를 묶어서 교육 같은 것을 강의해주실 때 학교군을 묶어 주셔서 같이 어머니들이 쉽게 접할 수 있게.. 시청으로 가야지 되는 게 아니라 그냥 학교에서 받을 수 있게 해 주시면.. (중략) 만약에 우리 같은 경우는 도서관이나 구청 이런데 아니면 주민센터 이런 데를 이용해서 만약에 여기서 한다고 하면 구미초, 불곡초, 구미중, 불곡 중학교 이렇게 4학교만 묶어도 마을 내에 그렇게 해서 주민센터 이용한다거나 그러면 너무 좋은 강의가 있고 시청까지 가야 되고 차 텔 곳은 없어서 개인으로 차량을 갖고 가거나, 또 대중교통을 이용하면 시간도 없고 애들은 또 다 보내고 시간을 따로 내야하니까 그런 부분이 좀 아쉬워요.(학부모 3)

경기혁신교육태계를 풍요롭게 하고 마을의 교육력을 끌어낸 꿈의학교는 대부분 학교에서 긍정적인 반응은 얻고 있었다. 취지 자체가 매우 좋고, 마을과도 연계되어 확장성이 있다고 보았고 실제 참여하고 있는 것을 학교가 알고 있었지만 그런 교육활동에 관심이 있고 의욕과 여력이 있는 학생 수가 적다는 것을 제일의 문제점으로 꼽았다.

학생들이 이제 학원 이런 거로 바빠서 관심이라던가 참여가 지금도 이제 교내에 붙어있는데, 모집 광고가. 생각보다 관심과 참여가 아주 극소수라는 문제가 있는 거 같아요. (중략) 참여하는 애들의 특성은 그렇지 않아도 다른 활동으로 바쁜 아이들인데, 외고라던가 과고 가려고 하는 애들이 주로 하고요. 그래서 열몇 명 우리 학교에서 하면 전부 다 그런 우수한 애들이거든요. 개네들은 오케스트라, 학교에 있는 자율동아리 한두 개는 기본이고, 그래 가지고 제가 보기에는 하나의 경력 쌓기. 그다음에 피곤하고 힘든 애들인데 과중 되어가지고. (교사 5)

혁신교육생태계 확장과 관련된 마을교육공동체 인프라 및 교육력에 대해 다소 부정적으로 인식하고 있었다. 학교 자체의 교육과정이나 학생들에게 대한 지원과 정책이 아니라 학교밖 마을에 대한, 게다가 대안적 프로그램에 대한 지원이기 때문이었다.

꿈의학교는 그렇게 홍보를 해도 열 몇 명, 그리고 실효성이 저는 애들 안 한 거보다는 낮겠죠. 근데 그 시간 투자해 가지고, 그 돈에 안 한거보다는 나오니까. 근데 애들이 너무 피곤한 거 같아요, (중략) 그 몽실 학교는 더 웃기는 거 같아요, 느낌에. 몽실 학교. 꿈의 학교는 민간에 위탁한 거잖아요. 몽실은 교육청이 주체적으로 하려고 하나본데. 교

육청이 얼마나 일이 많아요. 이거 또 하나 일 생겼구나. 힘들겠다. 몇 번 공문이 오는데 안내를 해도 누구도 신청을 안해요. 아마 꾸러가기는 할거예요. 간신히.(교사 6)

교사들은 학교를 중심으로 보고 학교 내부의 경험을 쌓기 때문에 학교 밖 교육활동 지원에 대해 이해와 관심이 떨어지는 것은 사실이다. 하지만 이런 인식 안에는 두 가지 생각할 지점이 들어있다. 지금까지 학교가 학교 밖 지역사회에 관심을 기울이지 않아도 교육활동에 아무런 지장이 없을 만큼, 그 자체로 완결성을 가질만큼 충분히 폐쇄적이었던 점. 또 하나는 경기도교육청이 혁신교육생태계를 내걸고 학교와 지역 사회를 잇는 하나의 교육생태계를 만들려고 노력하는 핵심정책의 취지가 해당 업무 담당 교사에게도 공감을 주지 못했다는 점이다.

학교가 지역사회로 열리고 함께 협력하는 교육활동의 경험이 아직은 일천한 수준이다. 그러므로 경험치가 없어서 여전히 폐쇄적인 사고와 구조를 갖고 있는 점은 이해할 수 있다. 하지만 경기혁신교육의 철학과 비전이 일선 현장의 교사들에게 구체적으로 인식되고 공감되지 못했다는 점은 뼈아픈 성찰의 지점이다. 10년의 혁신교육의 성과가 단순히 사업의 하나로 인식되고 있다는 점이 현실의 민낯인 셈이다.

한편 지역사회와의 생태계 구성과 확장이 되려면 더 작은 단위의 지자체와 좀 더 생활밀착형으로 연계되어야 한다는 의견도 있었다. 현실의 여건은 어렵지만 미래에는 상시적으로 지역사회로 학교도 개방하고 지역사회와 연계된 교육과정도 구성해 볼 수 있으리라 예상하고 있었다. 하지만 이를 위해 현실에서 개선하고 바뀌나가야 할 점도 많았다.

지금은 이제 큰 단위 지자체 차원에서 지원이 되는 거잖아요. 그게 좀 더 구체적으로 연계가 되려면 좀 더 작은 단위로 들어와야 해요. 지역 단위로. (중략) 예를 들면 지역 단위의 네트워크가 형성되면 제가 주민센터 찾아가서 담당자한테 가서, 이런 수업(사람책)을 하려고 하는데, 지역에 좋은 분들 좀 소개했으면 좋겠다. 얘기만 하면, 전화를 하면 되거나 하면 되는데. 그게 협의체가 없는 거죠. 없으니까. 근데 그 지역에서 교육도 굉장히 중요한 기능을 하는 것이고, 지역 센터가 그 아이들의 교육도 돌봐야 하는 기능도 해야 하는 곳이기 때문에. 그 주민센터 내에 학교하고 협력할 수 있는 협력체, 어떤 기구 같은 게 만들어져가지고 학교하고 그런 것들이 연대가 잘 되었으면 좋겠어요. 그게 진정한 마을교육공동체이지.(교사 5)

지역교육과정은 멀리 봐야지요. 지역에 대한 공부도 좀 더 확대되고, 중고등학교도 연계가 되면 좋겠죠. 예를 들면, 서울대병원이나 장애인 공단, 판교 테크노벨리 등이 근처에 있는데 그곳이 학교와 연계해서 아이들을 가르치라고 지자체가 요구할 수 있잖아요. 개별 학교보다는..(교사 6)

지역사회의 자원들과 네트워크를 학교로 가져와서 함께 교육의 장을 연다는 점에서는 모두들 이상적으로 생각하는 듯했다. 조금씩 지역으로 학교가 열리고, 지역이 학교로 들어오는 현 시점에서 여러 가지 시행착오가 있기는 하지만 지역 교육과정을 구성하고 다시 지역사회에 교육의 효과를 환원하는 구조는 어느 정도 물꼬가 트인 것처럼 보인다. 이제 트여진 틈 사이로 상상력과 기획력을 확장하여 지역사회와 더욱 긴밀히 만날 노력을 부단히 할 시간이다.

마) 교육네트워크 및 교육거버넌스

학교에서 지자체와 함께 일하는 접점은 B형 교육지원사업의 예산을 사용하는 일이다. 예산사용은 사업집행의 핵심적인 부분이기 때문에 절차가 까다롭기도 하다. 겉으로는 단순해 보이는 예산사용이지만 그 안에 교육거버넌스의 핵심이 담겨 있다. 학교현장에서 느끼기에 B형 교육지원사업은 지자체의 예산을 활용하는 사업이다 보니까 예산사용에 대한 지침과 규정이 학교보다 까다롭다고 하였다. 이 규정에 맞춰서 행사나 사업을 하려면 일선에서는 꽤 힘든 일이었다. 관련해서 시청 직원과 소통하려고 하면 행정의 벽이 있는 것처럼 느껴지기도 한다고 하였다.

제발 돈을 주면서 안 되는 상황이 너무 많은 거예요 그거 안되, 저거 안되 돈은 쥐놓고 이것도 안된다고 하면 용도를 바꿔도 안된다고 하면 이러면 안 줬으면 좋겠어 이럴 거면 우리 돈 갖고 할게 이런 생각이 들어요. 너무 이렇게 요구사항이 많지 않나 그런 것도 있어요.(중략) 시청에도 또 얘기를 하면 시청에는 또 담당자가 아니고, 아니면 공무원 사고방식 있잖아요 그래서 그것 때문에 벽에 자꾸 부딪혀요. (학부모 3)

B형 예산이 상당히 많이 오는데, 이거 쓰는 과정에서, 간식은 얼마, 뭐 얼마. 그리고 애들한테 상품권 하나 제공하고 싶어도 그거는 안되고, 그런 제약들이 많기 때문에 늘 요구하는 게, 우리 선생님들을 믿고 돈 좀 자유롭게 쓰게 해달라.(교사 6)

B시 혁신교육지구의 특징 중 하나는 중간지원조직이 거버넌스에 존재한다는 점이다. 중간지원조직이 없는 혁신교육지구와 비교했을 때 거버넌스 면에서 큰 차별점을 갖는다. 하지만 학교 측은 중간지원조직의 존재와 역할에 대해서는 인식을 뚜렷하게 하지 못하고 있었다. 막연히 필요성을 인식하기는 했지만 구체적이지 않았다. 오히려 학교가 B시의 사업, 교육지원사업과의 관계에서 가장 어렵게 여기는 예산 사용에 관해서 중간지원조직이 학교의 입장을 설명해 주길 바란다고 하였다.

센터의 역할을 사실은 정확하게 잘 모르겠어요. 그러니까 보통 시는 아까도 B형 예산이 까다로운 게 (중략) 시의 예산은 정산이 되게 까다로워요. 그거를 학교 사업을 똑같이 적용하다 보니까 까다로운 거거든요. 근데 시에서는 이제 교육을 잘 모르고, 또 교육에서는 어떤 시 예산 운영의 그런 걸 잘 모를 수 있기 때문에 반드시 중간에서 역할을 하는 팀이 필요한 거예요. 그래서 현장의 요구들을 전달을 하고 시의 입장을 여기가 허브 역할을 해야 하는데, 조금 더 대화가 많이 필요해요. 그러니까, 그 지원팀의 결국에 파견 교사들이 두세 명 나가있는 거거든요. 조금 더 이게 현장의 어떤 요구나 또, 어려운 점 같은 것들을 시에게 전달을. 이제 매번 이제 해마다 그런 지원방안들이 개선해서 나오기는 하는데, 여전히 이제 학교는 또 예산을 쓰는 게 좀 여의치가 않은 측면이 있어요. (교사 5)

중간지원조직이 지자체와 학교를 원활하게 소통하게 하는 중간조직이길 바라는 인식은 있지만 구체성이나 정확한 필요성은 인식하고 있지 않았다. 중간지원조직이 스스로 자신의 존재를 드러내는 활동을 할 필요는 없지만 이 단위가 전체 거버넌스에서 미치는 영향력과 장점을 학교측에서는 충분히 활용하고 있지 못했다. 아직 학교로서는 지역사회와 함께 작업해 본 경험과 누적치가 적어 보였다. 혁신교육지역생태계가 확장될수록 경험치가 더 쌓일수록 중간지원조직의 윤희유와 같은 역할은 더욱 확대될 것으로 예측된다.

예산은 행정기관 사업의 가장 막강한 힘을 발휘하는 항목이자 가장 사용하기 까다로운 항목이다. 수익자가 희망하는 대로 다 지원해주기 어렵고, 예산의 효과가 제대로 발생하기 위해서는 제한을 가하는데 그 사이에 딜레마와 한계점이 있음을 알 수 있다.

나. d 중학교

1) 일반사항

d 중학교는 B지역의 본시가지에 위치한 학교로 2013년에 혁신학교로 지정되어 현재

에 이르고 있다. 학교의 위치가 재개발과 임대지역에 있기 때문에 학생들 가정환경의 빈부격차가 심하고 이에 따라 학부모들의 학교에 대한 요구도 극과 극인 듯 보였다. 그런가하면, 혁신학교로서 d중학교에 대한 학부모들의 신뢰도는 높은 편이다. 열악한 상황의 학생들이 있기 때문에 지도가 힘들 수 있지만 교사들의 평균 재직률도 긴 편이고 헌신적인 교육활동을 많이 하고 있다. 학교가 위치하고 있는 지구에는 초등학교 1개교, 중학교 1개교, 고등학교 1개교가 존재한다.

2) 교육생태계 관점

가) 교육철학

혁신학교로서 d중학교는 성공적인 모범사례로 손꼽힌다. 하지만 이 학교가 실행한 여러 가지 실천사례는 학교의 기본 조건을 참고하면 교사들의 헌신과 노력이 아니면 불가능하다는 것을 알 수 있다.

학교의 관점이 아이들 인성문제, 아이들의 그런 마음을 헤아려주는 것 모든 것에 맞춰주면서도 학습 부진이 되지 않도록 선생님들이 학습공동체를 지금 이루시잖아요.(학부모 5)

저희 학교가 좀 다른 학교하고 특수하게 다른 부분이 있다면 교장, 교감 선생님 포함해서 지금 현재 교사가 32명이에요. (중략) (시수가 24시간) 인력지원도 많이 굉장히 중요한 거고요. 그 다음에 지금 학급당 인원이 32명이에요. (중략) 저희 학교에서는 제일 우선순위가 위기대처예요. 그 때 그 때 학생들과 관련해서 위기사항이 너무 많이 터지다 보니까 왜냐하면 가정에서 제대로 돌봄이 안되고 올라와요. 그 다음에 여건이 되면 수업, 그나마 그 다음에 여건이 되면 지금 막 이런 것들에 관심을 가져볼까 말까 하는 정도. 막 좋은 것들이 너무 많은데 여력이 없다고 말씀을 제가 정확하게 드리는 거예요. 그래서 이런 게 활성화 되려면 일단 선생님들이 여유가 있어야 하는 게 제일 우선순위가 아닐까 (교사 7)

아무리 좋은 혁신교육 철학이 있다 하더라도 d중학교가 처한 현실 속에서는 철학적 가치가 힘을 발휘하기 힘들다. 학교 여건에 맞는 지원과 도움없이 혁신교육철학을 얘기하기 어렵다. 우선 학교규모가 작아 교사수가 적으니 시수가 많다. 혁신학교치고 학급당 학생수도 많다. 게다가 d중학교는 어려운 환경에 있는 학생들이 많기 때문에

돌발적인 위기상황이 자주 발생한다고 하였다. 위기상황을 해결하기 위해 교사들이 노력하고 나면 다른 여력은 남지 않아 혁신교육의 철학을 실천하기 어려운 환경이라 하였다.

(위기에 처한) 아이들이 목숨에 대한 소중함도 잘 모르고 그 다음에 자기 건강에 대한 위태함도 잘 모르고, 그 다음에 특히 중학교에서는 어떤 지역으로 연계되서 바로바로 조치를 취해줘야 되는 상황이 벌어지고 있을 때 그게 부모와 연계되지 않으면 할 수가 없어요. (중략) 절대 학생으로 끝나는 게 아니라 학부모에게까지 연결이 되는데요, 그 학부모들이 재교육을 받을 수 있는 기회는 주어지지 않아요. (중략) 이런 특별 교육들이 사실 경기도 교육청이 주도를 하고 학교들에게 특별한 사안이 벌어질 때 긴급한 회의를 주도할 수 있는 상황이 주어져야 된다고 생각합니다. 왜냐하면 학생상담으로만 될 수 없고 학부모상담이 자발적이지 않으면 안 되는데, 이 부분도 너무 어렵고 학교는 또 긴급하게 그런 비용을 쓰고 싶을 때 여지의 예산을 움직이고 가는 게 아니기 때문에.. (학부모 5)

혁신교육이든 아니든 이 학교는 위기상황에 처한 학생들을 최우선으로 생각하고 있었다. 혁신학교이기 때문에 수업혁신을 하고, 혁신교육생태계 구축의 목적을 위해 지역교육과정을 개발한다 해도 가장 우선은 위기에 처한 학생들을 위한 안전망 구축일 것이다. 학교혁신도 학교가 기본적인 기능을 수행할 수 있는 조건이 형성된 뒤에 기대할 수 있다. 교사가 기존의 학교업무를 하는데도 시수가 많고, 업무가 많아 역부족이라면 혁신학교 정책을 거기에 더 얹어져 할 수는 없다. 법정 교실 당 학생 수, 교사의 최대시수, 교사 당 담당할 수 있는 행정업무의 절대량 등이 지켜져야 한다. 이를 위해 행정인력을 충원해 주고, 보조교사를 마련해주는 노력이 필요해 보인다.

d 중학교가 이렇게 어려운 여건 속에서도 선생님들의 헌신을 끌어내고 혁신교육 철학을 실천하는데 매진할 수 있었던 배경에는 책임있고 훌륭한 교사들이 장기간 근무하며 학교의 중심을 잡아주었기 때문이다. 특히 수석교사의 장기간 근무와 그가 관철하고자 했던 교육철학은 학교 운영에 절대적인 영향을 끼쳤다.

수석교사 선생님이 좀 교감 선생님은 업무에 시달리셔야 하니 그런 영역을 또 해결해낼 수 있어서 혁신학교에 수석교사가 있다라는 건 굉장히 큰 최고의 장점인 것 같습니다. (학부모 5)

변화와 혁신을 일궈 나갈 때 조직 전체에 철학과 비전을 제시해주고 혁신 동력을 마련해 줄 수 있는 지도체제는 학교와 같은 휴먼서비스를 제공하는 기관에서는 반드시 필요하다. 사람에 의해 좌지우지되고 신뢰와 나눔을 바탕으로 하는 조직은 중심을 잡고 가져가는 핵심 인물이 중요하기 때문이다.

나) 교육과정

d중학교는 학생들 간의 가정환경의 격차와 학력 간의 격차가 심하여 학력에 대한 이중적인 접근을 하고 있었다. 기초학력부진 학생들에 대해서는 기초학력 프로그램을, 학습 성취의 욕구가 높은 학생들에 대해서는 영재학급도 운영하고 있었다. 특히 돌봄이 많이 필요한 학생들에 대해서 학교는 어디까지 학교가 해야 할 몫인가에 대해 고민이 많았다. B시의 재정적 지원이 이런 돌봄이 필요한 아이들에게 도움이 되도록 하고 있었다.

다행히 B시가 다른 데 보다는 재정적으로 여유가 있다 보니까 이런 학교들에게 지원해주는 그 예산 중 하나가, 상담사 선생님을 파견해서 그 분들이 활동을 할 수 있는.. 다 있으면 좋겠는데 그게 어렵잖아요. 그 분 역할이 굉장히 커요.(교사 7)

우리중이 특별할 수 있는 여러 가지 이유들 중 하나가 상담복지선생님의 무한한 영역이세요. d중은 다른 영역도 중요하지만 아이들 인성문제나 아이들 여러 가지 초등학교 때 내재되어 오고, 그리고 가정에서 배려받지 못했던 아이들이 중학교와서 그게 터질 때 그것을 빨리빨리 처리해줄 수 있는 시스템을 갖췄다는 거예요.(학부모 5)

학생들도 학교에서 학생들을 위해 제일 신경쓰는 부분이 진로와 복지라고 파악하고 있었다. 이는 실제 B형 교육지원사업의 다양한 체험활동 지원과 교사들의 인터뷰에서 위기지원을 일차적으로 한다는 내용과 일맥 상통한다. 학교에서 역점으로 두고 있는 활동이 학생에게 잘 수용되고 있음을 확인할 수 있다.

학생들의 진로를 위해서 1학년때부터 저희학교가 진로체험학습 같은 거를 되게 많이 다니고, 학생들이 다양하게 선택하게 할 수 있게 다양한 직업들이 있는데 거기에서 자기가 가고 싶은 것을 선택해서 듣고, 또 소감문 작성하는 게 있어서 (중략) 이게 1학년때만 그런게 아니고 3학년때까지 쪽 하고 있어요.(학생 8)

d중이 혁신학교를 시작하며 가장 먼저 착수한 일은 수업혁신이었다. 학생들이 기초 학력저하 문제로 고등학교에 가면 학업에 자신감을 많이 잃었기 때문이다.

학력부진의 아이들을 그래도 끌어올리려고 그런 교육혁신이 저는 있었다고 보여지고요. 그리고 초기부터 모든 수업이나 아니면 지금은 일반화 되어 있지만 블록제 수업을 고민 하시고 융합제 수업을 만들어내시고 그런 혁신교육들이 있었다고 보여지고요. 그래서 지금 아이들이 다른 아이들보다 뒤처지지 않고 공부할 수 있는 수준정도로는 올라가 있다고 봐요. 그러니까 수업적으로는 굉장히 더 많은 혁신을 가지고 있고 선생님들 이야기를 들어보면 선생님들끼리 논의하는 자리도 굉장히 많다고 들었어요.(학부모 5)

교사들은 학생들의 현재의 수준에서 그들의 욕구에 맞는 수업을 연구하여 기초학력 부진을 극복할 수 있도록 수업혁신을 했고 지금은 인근 고등학교로부터 과거와 같은 오명은 듣지 않게 되었다고 하였다. 도달해야 할 목표치가 아닌 배움의 주체인 학생을 중심에 두고 교육과정을 연구한 결과로 보인다.

d중학교는 교육지원사업을 통해 다양한 진로체험 활동을 하고 있다. 또한 회복적 생활교육이나 성폭력 예방교육 등 교과 외 활동뿐 아니라 학급활동, 교과에 필요한 예산 등 거의 전 영역에서 교육지원사업에서 지원을 받고 있었다. 이런 전폭적인 지원을 해 준 예산은 다만 사용할 때 꽤 까다로운 절차가 필요했다.

선생님들이 이제 쓰는 것에 대해서는 저희 학교 선생님들은 워낙 이제 혁신예산도 쓰시고 자유학년제 예산해서 굉장히 잘 쓰고 있으셔서 쓰는 것에 대해서는 부담이 없으신데, 좀 다른 예산과는 다르게 성남형 예산은 좀 많이 까다로워요 쓰는 게. 그래서 굉장히 구체적으로 품목도 작성을 해야 되고, 그에 맞춰서 제대로 쓰고 있는지도 철저히게 검사를 하고요, 저희는 학생을 위해 쓴다고 하지만 그게 또 어떻게 쓰느냐에 따라서 또 제한을 두기도 하고. (중략) 그래서 학생들 위해서 쓰고 싶은 데 또 못쓰게 하는 경우가 좀 많이 있습니다.(교사 8)

d중학교는 다양한 지역교육과정을 진행하고 있다. 미술과 음악교사는 교육과정과 연계해서 ‘예술공감터’라고 하는 다양한 무대를 운영하고 있다. 교육과정을 교실 밖으로 확장해서 성과를 나누는 것인데, 곳곳에서 벌어지는 예술 활동을 학생들이 관람자가 되어 수동적으로만 감상하는 것이 아니라 적극적으로 감상문을 써내고 수업에 반영한다. 수업이 교실 벽을 넘어 학생들의 생활 속으로 밀착해서 들어 온 사례이다.

여기 인제 등곳길 음악회도 하고 아니면 점심시간에 저희 무대를 설치해가지고 직접 음악을 인제.. (중략) 학교 안에서 학생들이 뭐 성악이라던지, 피아노 독주라던지 그런 식으로 해서 무대공연을 하기도 하고요. 미술 같은 경우는 외부 작가를 초청을 해가지고 그거를 전시를 해요. 그러면 학생들이 오가면서 이런 작품을 보는 데 이런 감상에서 끝나는 게 아니고 이걸 가지고 감상문을 써요 학생들이..(교사 8)

이게 지역에도 개방이 되는 거죠, 학부모들이 학교 오시면 갤러리처럼 되어 있기 때문에, 학교의 교육활동이 지역에도 영향을 미치는데..(교사 7)

교과에서 직접 지역사회 내용을 다루기도 한다. 지역사회의 문제를 학생들이 직접 찾아보고 실제 개선을 촉구하는 지역사회 실천으로 옮기고 적용된 경험을 했다. d 중학교만의 정식으로 형식화된 교육과정은 아니고 교사가 주도한 한해의 기획이었지만 학생들의 기억에는 강인하게 남아 있었다.

주제가 인권수업이었는데 인권의 시각에서 우리가 사는 지역사회문제를 해결해보자 이거였어요. 아이들이 주도가 돼서 야탑역에 있는 화장실, 여성 장애인용 화장실이 없는 거 개선한 프로젝트 그 리모델링 하면서 장애인 화장실 들어왔거든요 그런 거, 그런 거를 기억해서 썼더라고요. 인권은 아니지만 자기네들이 사는 단지 앞에 횡단보도가 설치 안 되어 있어서 교통사고 위험이나 교통약자 이런 사람들이 되게 위기의식 느낀다고 해서 가까운 곳에 횡단보도 설치해 달라고 한 적이 있었거든요.(이후 설치가 됨) (교사 7)

주로 사회시간에 지역사회 문제 같은 거를 많이 하는데, 저희 지역에 문제를 정해주시는 게 아니라 저희 지역에 문제점이 무엇일까를 생각해보고, 그에 대한 해결방안까지 찾아보는 거를 수행평가식으로 많이 해가지고, (중략) 그렇게 하면서 지역사회 문제를 좀 더 알아가고 하는 거 같아요.(학생 8)

이 외에도 수업시간에 지역과 우리 지역에 있는 기관에 대해 배우고 관련 시설에 직접 참여를 해보거나, 지역별 민요를 배우고 자기만의 민요를 만들어 보기, 꽃동네 봉사활동 참여 등 지역 및 자신의 삶과 연관된 다채로운 수업들이 진행되고 있었다. 한편, 지난해에는 생활과 직접 연결된, 삶의 맥락에서 출발한 교육과정을 기획하고 실천하는 교육공동체의 활동이 있었다. 대토론회를 통해 학교 전체의 문제의식을 모았고 그것을 해결하기 위한 방편으로 수업시간을 활용한 프로그램이 진행되었다.

다음에 수업시간에 수업을 좀 방해하려는 분위기. 그러니까 잘 나가다가 어느 순간 생기는 것 같다 위기의식이 3주체가 다 공유를 한 거예요, 그래서 수업시간에 사용하는 언어 예절, 수업예절 한 번쯤 돌아봐야 되지 않나 의제가 모여진거예요. 그걸 토론회에 부쳐서 이걸 해결하려면 뭘 해야 될까라고 해서 인사말을 바꾸고 그 인사말을 같이 공통으로 수업시간에 사용하고 또 그거 캠페인을 하자라고 해서 그걸 국어교과에서 주로 언어하고 관련된 걸 가르치는 게 국어교과잖아요, 그걸 수업활동으로 같이 들어와서 녹여내서 장기간 이렇게 진행하는 식으로.(교사 7)

이런 활동은 일단 학생들이 얹과 삶이 하나라는 통합된 개념을 배울 수 있고, 공동체가 문제해결 지점을 함께 찾아간다는 의미를 지니며, 문제해결 지점을 눈으로 확인할 수 있다는 점에서 장점과 의의를 지닌다. 특히 생활예절은 가정에서부터 시작하는 것이라고 했을 때, 가정형편이 어려운 학생들은 그것을 충분히 익히지 못할 수 있다. 하지만 현대사회는 가족이 해체되고 분화되는 특징이 있기 때문에 학생들이 가족 안에서 생활예절, 언어예절을 모두 배웠다고 기대하긴 어렵다.

사회가 고도로 발전할수록 생활예절, 언어예절에 서툰 학생들이 있을 수 있고, 이때 학교가 사회화 기관으로서 공동체의 힘으로 그런 예절 교육에 대한 당위성을 학생들과 함께 찾고 교육할 수 있다면 미래지향적인 학교의 모습 중 하나로 생각해 볼 수 있다. 학교가 고정된 지식만을 다루는 것이 아니라 학생의 필요와 욕구에 맞추어서 얼마든지 교육과정을 현실에 맞게 규정하고 실천할 수 있다면 그만큼 가치있는 교육적 효과는 없을 것이다.

다) 공동체 문화

① 헌신적이며 자발적으로 협업하는 교사 문화

혁신학교로서 교사 간 토론과 협의과정이 많기 때문에 대부분의 혁신학교는 교사 내부의 협력적인 문화가 잘 형성되어 있다. d중학교는 특히 학생들의 열악한 환경 때문에 어려움이 있지만 헌신적이며 자발적으로 협업하는 문화가 정착되어 있어서 학교 분위기는 우호적인 편이다.

그게 가장 강점인 것 같습니다, 헌신적인 교사고 또 자발적으로 협업하는 분위기. (중략)
반면에 피로도도 굉장해요, 야근을 많이 하세요.(교사 7)

근데 이런 거를 뭔가 강압적으로 관리자분들이 해라 해라 이런 게 아니고 뭔가 자발적으로 하시는 분들이 많으세요 선생님들이. 아 이게 필요하니까 아이들 이렇게 해줄까, 이렇게 해줄까 스스로 이렇게 하시는 분들이 많으시죠.(교사 8)

학생들의 회의도 교직원 회의나 의견처럼 똑같이 존중되고 수용되고 있었지만, 학생들은 자치활동이 훨씬 더 강화되길 희망하고 있었다.

저는 학교가 좀 혁신학교라고 그래서 그런걸 수도 있는데, 대의원회나 막 토론회나 학급 회의시간이 좀 있어요. 다른 학교가 많이 안 하는것들이 있긴 한데, 그 시간이 좀 적어가지고 아쉬워요.(학생 7)

② 수업에서도 나눔과 배려

수업에서 다양한 학생들의 능력과 성취수준을 포용하고 배려하려는 시도를 보이고 있는데 대표적인 형식이 ㄷ자 자리배치이다.

모든 교실이 그렇게 되어 있는데, 거의 토론 방식으로 수업을 많이 하세요. 그리고 잘 안되는 친구들하고 잘 되는 친구들하고 따로 따로 있으면 수업이 이쪽은 느리고, 이쪽은 빠르게 진행이 되니까, 선생님이 자리배치를 아예 하실 때, 제비 뽑기로 뽑아도 이 모두가 약간 아닌 것 같으시면 잘하는 친구들을 한 명씩은 꼭 끼주는 네, 끼주시는 것 같아요.(학생 8)

다양한 학생들의 수준을 섞어서 모둠을 구성하고 수업하도록 교실수업을 배치했다. 세심하게 수업방식을 기획하여 학습편차가 많고 학습에 어려움을 겪는 학생을 함께 어울리게 하는 노력이 돋보였다. 그 외에도 프로젝트 수업, 교육과정 재구성, 교과간 융합수업 등 배움중심수업에 대한 다양한 기획이 있었고 그 안에서 교사들의 노력과 학생들에 대한 배려를 볼 수 있었다. 또한 이 과정은 전문적 학습공동체를 통해 논의되고 토론되었으며 배움중심수업이 되도록 교사들이 수업방법을 협력하고 공유하는 풍토가 잘 정착되어 있음을 알 수 있었다. 이런 문화는 학부모나 지역사회에도 그대로 전달되었다. 지역사회로 학교 문을 개방하고 신뢰로운 관계를 형성하고자 하는 마인드와 관점이 있다면 진정한 혁신학교로 거듭날 수 있음을 보여준다.

학교가 관점을 바꿔주지 않으면, 아무리 학부모가 교육청에서 정책으로 내려지는 혁신학교가 되더라도 그런 것은 어렵다라는 생각이 들어요. 혁신학교 여러 곳을 다녀봤지만 아

니면 다니지 않는 학교들 얘기를 들어봐도 아무리 혁신학교더라도 폐쇄적인 학교라면 그것은 나중에 실적결과로 정량적으로 나오는 것이 아니라 분명히 그 깊이 있는 학생들의 문화를 만들어가는 선생님들의 배려 있는 모습에서 이 학교의 여러 가지가 이미 나온다고 생각하는 데 사실 그게 서류화로 보여지지 않잖아요.(학부모 5)

라) 학습 공간

① 학교가 교육플랫폼으로

d중학교는 B지역에 있다는 조건을 장점으로 활용해 학교 교육의 혁신과 변화를 성공적으로 이끌어 내었다. 경제적으로 열악한 환경의 학생들이 많은데 지자체에서 제공하는 풍부한 예산으로 그런 단점을 극복하고 좋은 모델을 만들어 냈기 때문이다. 보통 가정환경이 어려운 학생이 많으면, 교육청에 의해 교육복지 지원을 받지만, d중학교는 거기에 더해서 B형 교육지원사업이라는 토대위에서 지역과 연계를 통해 어려운 환경을 극복할 수 있는 여지를 만들었다. 학생의 가정환경이 어려우면 학교에서 아무리 좋은 학습 환경을 제공해도 도움이 되지 않는다. 기초학력 부진이나 심리·정서적 어려움은 가족, 더 나아가 지역사회가 함께 움직여야 해결될 수 있다. 그런 점에서 d중학교는 지역사회 연계와 교육생태계 구축을 통해 학교가 지역사회의 중요한 플랫폼이 되고, 이를 통해 학생의 삶이 생태계 안에서 의미를 갖는다는 점에서 중요성을 찾을 수 있다.

이 OO이라는 지역적 특성이 어떻게 보면 되게 다른 지역에 비해서 인프라는 충분한 지역인 것 같아요. 그래서 학교에서 굳이 지역하고 연계하고자 하지 않더라도 너무나 지역에서 이미 많은 것들이 있어서 그런 게 학교에서 조금만 관심을 가지면 저희가 요청해서 할 수 있는 것들은 많다 보니까 학교에서 먼저 찾아서, 나서서 이렇게 하기 보다는 지역에서 충분히 많이 제공해주고.. (교사 7)

d중학교는 이미 지역사회의 열악한 인프라를 상쇄할 수 있는 교육활동의 플랫폼으로 자리잡았다. 다른 놀거리가 없는 아이들이 학교에 와서 놀이를 할 수 있는 환경이 조성되어 있다. 그 외에도 아침부터 시작하는 동아리 활동, 방과후 동아리 활동 등이 다양하게 마련되어 있다. 유익하지 못한 주위 환경 속에서 그나마 학교는 안전하고 즐길 수 있는 쉼터이자 놀이터가 된 셈이다.

(학생들이) 학교에서 많이 놀아요. 그러니까 수업이 시작하기 전에 하는 동아리도 있고요. 아침에 7시 30, 8시부터 와서 축구를 해요, 여자축구도 있어요. 방과후에 하는 동아리도 있고 그렇게 그룹별로 하는 동아리가 (있고.) 학교를 벗어난 △△동에서 뭘 하는 건 청소년 수련관(에서 함).(교사 7)

정말 공교육 내에서 할 수 있는 것을 내에서 최대한 끌어 올려서 하고 있다고 보여지고 있고요. 그리고 혁신학교로서 최선을 다할 수 있는 건 학생들의 배려받음이라고 생각하거든요. (중략)작년에 꿈의학교 진행 할 때도 학교가 최대한 배려를 해서 학교공간을 최대한 활용할 수 있게 주말에 선생님들까지 같이 나와 주셔서 관리를 해주시고 하는 그런 일들을 보면 굉장히 △△은 살아 있는 문화, 이런 약간 교사가 할 수 있는 최대의 것은 다 하고 있다고 보여집니다.(학부모 5)

② 마을교육공동체와의 접점

d중학교가 마을교육공동체와 만나는 지점은 여러 곳에 있었다. 하나는 꿈의학교 오케스트라를 하면서 인근에 하나뿐인 초등학교와 연계되었다. 또 다른 하나는 위기에 처한 학생들이 많은 만큼 인근 복지관과 연계해서 여러 가지 프로그램에 참여하고 있었다.

어떻게 보면 (지역 학교와) 서로가 영향을 많이 주고받을 수 있는 관계이긴 한데, 사실 교류는 그렇게 많지는 않습니다. 그런데 최근에 들어서 경기꿈의학교에서 오케스트라를 운영을 하면서 이 연합을 하게 된 거예요. 2017년도에는 초등학교에서 주관해서 저희 중학교 학생들이 거기 가서 연습하고 같이 배우고 결과물을 같이 공유하는 형태로 진행이 되었고, 2018년부터는 저희 학교가 주관이 되어서 초등학교 아이들이 같이 합류해서 같이 배워나가는 형태로 성장을 하고 있고 특히 성장을 하고 있고. 또 이제 이런 것을 재능기부형태로 공연도 하고 ‘△△마을콘서트’ 같은 것을 하면서 이제 여러 사람을 함께 나누는 것을 실천하고 있습니다.(교사 7)

제가 알기로는 저희 그 △△동 지역에 복지관이 굉장히 잘 되어 있어서 그런 학생들이 방과후에 거기 복지관에 가는 친구들이 많이 있더라고요. (중략) 작년에 그래서 운영위원회 분 중에 복지관 관장님이 또 운영위원회셨어요. (중략) 복지관하고 또 아무래도 학교와 복지관이 바로 연결이 되진 않지만 학교와 아이, 아이가 그런 복지관을 통해서 이렇게 연결이 되기도 하고.. (중략) 복지상담사 선생님과 연결되는 부분이 학생하고 많이 이루어지고 있어요.(교사 8)

또한 시민단체에서 운영하는 마을학교가 있다. 일종의 방과후와 돌봄을 제공하는 학교로 유치원생부터 성인까지를 대상으로 하고 있다.

(마을학교는) 처음에는 사실 아이들이 돌봄교실에 들어가지 않으면 갈 곳이 없는 마을이었기 때문에 그런 프로그램들, 그리고 학원을 보내기 위해 부모님이 맞벌이하는 가정이 굉장히 많아요. 아이들 학원 보내기 위해서, 그래서 그런 것을 어떻게 하면 실비로 더 저렴하게 나가지 않고 내 마을에서 해결할 수 있을까 고민을 하다가 저희가 만들기 시작한 것이었고, 점점 그 부모님이 대상이 되고 마을로 확대가 되고 성남 전체로 이것들이 확대돼서(후략)(학부모 5)

이렇게 지역에서 교육적 의미를 갖고 생기는 돌봄기관은 학교와 잘 연계하면 경기혁신교육생태계 내에서 더 큰 시너지를 낼 수 있다. 경기혁신교육생태계에서 지역사회와의 연계는 발견되지 못했던 교육자원을 발견하거나 이처럼 학교의 공백을 메워줄 시민영역을 서로 연결시키는 것만으로도 충분히 그 의미가 있다.

③ 마을교사의 질 담보 노력 필요

지역사회와 연계된 교육과정 운영에서 d 중학교가 가장 문제점으로 꼽는 것은 외부에서 지원하기 위해 온 마을교사, 즉 강사들의 교육적 질에 대한 것이다. 이들은 교육적 내용이나 강의기술은 뛰어날지 모르지만 학교 학생들, 특히 위기상황에 처하기 쉬운 아이들을 다루는 데 미흡하고 학생과 인간적인 관계도 형성되어 있지 않기 때문에 수업의 효율성에 대해 의문을 제기하고 있다.

학교의 요청이나 상황에 의해서 OO형에서도 강사를 지원해주시기도 하고요. 저희가 아까 말씀드린 것처럼 갑자기 위기관리 상황이 생겨서 관련된 강사를 요청해서 저희가 교육을 시켜요. 그러면 한편으로는 이 강사들이, 물론 선생님들이 아이들하고 수업하는 것도 쉽지 않지만 학교에서 늘 아이들하고 수업하는 분이 아니잖아요. 이렇게 해서 과연 효과가 있을까? 이 강의로 아이들한테 얻어지는 게 있을까 하는? (교사 7)

학교가 지역사회로 열리면서, 또한 자유학기제, 꿈의학교 같은 학교 외부의 교육력을 끌어오는 사업이 확장되면서, 많은 비교사들이 ‘마을교사’의 이름을 달고 학교로 진출하고 있다. 하지만 이들의 강사의 질, 교육서비스의 질에 대해서는 엇갈린 평가가 많다. 특히 교사가 자신의 수업을 내주고 가서 보조를 하는데, 효율성이 떨어지는 강의였다면 실효성에 대해 의문이 생길 수 있다.

④ 학교 자치공간

학교 안 자치공간으로는 학교 공간 곳곳에 자연스럽게 휴식과 공부, 모임을 할 수 있는 시설을 설치해 두었다. 이동이 많고 움직임이 많은 학생들을 동선을 생각하면 곳곳에서 자유롭게 활동할수 있도록 한 공간 배치가 학생들의 자치문화를 더욱 지원하는 것이라 볼 수 있다.

자치회의실이 별도로 마련이 되어 있고요. 그 아이들이 일주일에 많으면 2번? 평균 일주일에 1번 정도는 여러 가지 사안으로 모이고요. (교사 7)

저희는 그런데 별도의 공간이라게 없는 게 보시면 아시겠지만 곳곳에 소파도 있고 의자가 많이 있고. 그래서 저희가 좀 구조가 굉장히 넓어요 저런 중간 공간들이. 그래서 학생들이 자연스럽게 거기서 시험기간 되면 방과후에 거기서 책상에서 서로 공부하기도 하고.. (중략) 5층에 아이들이 댄스를 너무 좋아하다 보니까, 5층(복도)에 아예 한 벽을 전신거울을 설치 해주셨어요. (교사 8)

음악실 앞에는 공연할 수 있는, (중략) 5층에는 음악실을 위한 공간이고, 4층에는 미술실이 있으면서 갤러리가 같이 있는.. (교사 8)

마) 교육네트워크 및 교육거버넌스

d 중학교는 학부모회가 중간에서 매개체 역할을 하는 데 도움을 많이 받았다. 소수이기는 하지만 자율학습제부터 동아리활동, 안전구축을 위한 지역순회, 초등학교하고 연계되는 꿈의학교 오케스트라 활동 지원까지 다양한 역할을 하고 있었다.

학부모를 중심으로 그분들이 학교교육활동에 참여하는 것도 다수가 있고요. 사실 여건은 좋지 않아요. 예를 들면 아까도 말씀드렸듯이 여유있는 가정이 그렇게 많은 편은 아니라서 학부모회에 참여하는 학부모가 다수라기 보다는 소수의 학부모들이 좀 열심히 하는 편이세요.(교사 8)

d중 인근에는 초등학교 1개교, 고등학교 1개교가 있다. 경기꿈의학교 오케스트라를 하면서 □□초와 d중은 처음으로 연계된 활동을 시작하게 되었지만 지난 12년간 전혀 교류가 없었다고 하였다. 지역교육생태계 안에는 인근에 있는 초등학교-중학교-고등학교가 서로 연계되고 영향을 주고받는 작용이 자연스럽게 자리잡고 있다. 같은 지역

안에 있기 때문에 한 학생의 생애주기별 성장의 축적이 각 급별 학교에 남아 있을 수 있고, 한 집안의 형제, 자매, 남매끼리 초등학교-중학교-고등학교가 연계된 과정안에 있을 수 있다. 즉 각 급별 학교가 연계되면 학생의 성장발달 단계에 따른 통합적이고 유기적인 지원과 학습지도 및 진로탐색이 풍부하게 이루어질 수 있다. 특히 △△동처럼 저소득 가구가 많다면 교육복지 지원이나 위기지원이 다각도로 논의되고 실행될 수 있다. 가정에서 돌봄 받지 못한 아이들이 학교급간 연계를 통해 안정적이고 체계적인 돌봄을 받을 수도 있다. 여기에 지역 복지관이나 지역 아동센터가 결합한다면 명실상부한 경기혁신교육생태계로서 한 학생을 둘러싼 안전망이 실질적으로 갖춰지는 셈이다. 하지만 현실에서 이런 연계와 생태계 구축은 요원하다.

아이들의 학급문제나 이런 문제가 벌써 초등학교서부터 벌어져서 그대로 내재되고 올라오는 경우가 많은데. 이런 거에 대한 정보공개가 서로 너무 안되요. (중략) 12년이 지나도 두 학교가 교류를 하지 못하는 관점이 있습니다. 그렇다면 학교가 서로 열리는 것을 고민하고 바로 그런 부분에서 교육청과 또 지역교육청이 관점을 가지고 지역의 클러스터를 묶어주는 게 맞지 않을까. 예를 들어 상담과 심리쪽을 먼저 묶은 다음에 그 다음에 다른 과정들을 열어나가는 게 맞다고 보여집니다. 왜냐하면 두 학교를 동시에 다니는 가정들이 많고 가정이 위급한 가정들이 많은데 중학교 아이는 분명히 배려받고 관리를 받는 데 동생은 관리받지 못하는 경우가 있거든요. (학부모 5)

인근 지역 안의 학교급별 연계는 이루어진다면 돌봄과 위기관리 차원에서 실효성이 많지만 현재의 구조에서는 자연적으로 연계가 이뤄질 거라고 기대하긴 어렵다. 교육청이나 지자체 차원에서 정책적인 접근이 필요하다.

전체 경기도의 혁신교육 사업을 봤을 때 B시는 풍부한 자원과 물적 토대, 열의있는 학생층과 학부모층이 두터운 지역이다. 이 안에서 교육청-시청-학교의 세 주체가 거버넌스를 잘 발휘하면 의정부 몽실학교처럼 학생 자치의 힘으로 자발적인 교육활동이 가능한 체계를 만들 수 있다.

혁신학교가 올해 진행이 되면 B에서는 굉장히 중요한 부분일 수 있어요 각 혁신학교들이 사실은 제대로 실적을 내고 있지 못하다고 생각되는 지역이죠 그냥 모든 게 다 실적화 되어 있다보니. 그런데 몽실학교가 그런데 의정부의 사례처럼 그렇게 깊이 있게 들어온다면 B도 특별한 영재교육이 아닌 자기가 하고 싶은 어떤 분야에 대한 고민을 가진, 진로교육을 고민

할 수 있는 정말 대단한 아이들이 많이 지역인데 그것들을 제대로 키워주지 못하는 현상이 라고 보여지거든요. 그런데 그 부분을 깊이 있게 나눠주고 고민해야 하는 부분이고 사실 B형교육이 그렇게 만들어 져야 돼는 부분인데 전혀 그렇게 하지 못했죠.. (학부모6)

혁신교육지구 사업이 안정화를 넘어 지역교육청이 하나의 사업성과가 아니라 혁신교육의 철학을 구현시키는 교육적 고민을 심화시키면 미래교육을 열어갈 혁신교육의 새로운 모델들이 생겨날 수 있다. B시 안팎으로 이런 요구들이 생기는 것은 충분히 그런 가능성을 보았기 때문일 것이다. 혁신교육의 거버넌스가 10년의 시행착오를 거쳐 이제 새로운 시험대에 오르고 있음을 알 수 있다.

제4절 소결

1. A 지역

A 지역은 작은 규모와 젊은 인구층이라는 특징을 활용해서 교육분야에 집중투자를 했고 주민과 함께 혁신교육을 일구는 노력을 해 온 결과, 지역 공동체 누구나 배움과 나눔이 가능한 마을교육공동체를 형성하였다. 민선 시장의 교육도시 A에 대한 의지와 이를 원활하게 하는 중간지원조직의 역할이 큰 비중을 차지하였다. 마을주민을 교육과 연수를 통해 마을교사로 양성하고, 이들이 초·중등학교에 나가 진로교육과 지역탐방 교육을 담당하였다. 학교는 이런 프로그램에 개방적으로 참여하여 학생들이 지역에 천착한 삶에서 배우고 참여를 통해 성장하는 혁신교육을 이룰 수 있었다. 지역의 다양한 기관과 문화자원을 활용하여 학생들이 자신의 고장에 대해 체험을 통해 배우고 익힐 수 있는 지역교육과정을 실시하였다. 지역 색채가 강하고 마을의 정주성을 목표로 한 교육프로그램들은 열악한 지역 인프라 속에서도 효과를 나타내고 있다. 참여프로그램에 대한 학생과 학부모의 만족도는 매우 높으며 학교도 지역교육과정을 중심으로 한 교육과정 재구성과 마을교육공동체라는 목표에 적극적으로 참여하고 있다.

한편, 교육철학 면에서는 혁신교육이 철학과 가치보다는 프로그램 위주로 사업이 진행되는 양상이 있어, 다시 혁신교육의 본류를 되새기는 작업이 반드시 필요하다. 또한 거버넌스에 있어 교육지원청과 지자체, 학교가 더 원활하게 소통하고 현장에 맞는

프로그램을 구성하도록 인력배치나 구성원, 특히 학교 교사들의 적극적인 협력이 더욱 필요하다.

a초등학교는 혁신교육지구 사업의 지원을 많이 받고, 혁신학교로서 다양한 교육과정 활동들을 잘 진행하고 있는 학교이다. 우선 ‘나다운 나, 공감하는 우리, 꿈이 있는 공동체’라는 학교의 혁신교육철학에 대한 공유가 잘 이루어져 있었고, 교사, 학생, 학부모들 간에 소통과 협력이 잘 이루어져 있었다. 여러 단위의 협의회가 있고, 교사들의 전문적 학습공동체를 통해서 소통과 협력을 확인할 수 있었다. 협의회 여부를 통해서 경기혁신교육이라는 철학은 형식적으로 공유될 수 있지만 질적인 심화나 구성원들의 합의와 소통이 어느 정도까지 가능한가하는 부분은 여전히 공백으로 남아있다. 혁신교육이 퇴색되고 있고, 철학을 공유하지 못하고 교육활동을 소홀히 하는 교사들이 있다는 지적은 형식적 협의기구를 넘어서 질적인 정도까지 요구하고 있는 것이다. 혁신교육지구 시즌Ⅲ을 앞둔 시점에 이런 심화와 질적인 향상을 어떻게 가져갈 것인지 고민해봐야 할 지점이다.

a초의 학생중심 교육과정과 지역교육과정은 다양하게 마련되어 있었고 원활하게 진행되고 있었다. 대부분의 수업은 프로젝트로 진행하거나 체험형이 많았다. 지역의 특성을 반영한 교육과정은 A시의 시민참여학교 등을 통해 원활하게 이루어지고 있었다. 교육과정에서도 역시 질적 심화에 대한 문제가 도출될 수 있다. 학생중심을 어떻게 어디까지 어떤 방식으로 가져갈 것인가에 대한 세심한 논의는 아직 이루어지지 않았다. 지금까지 교사가 일방적으로 설명하는 수업에서 학생들이 참여하는 수업으로 바뀌었을 뿐 학생들이 주도하는 것에 대해 교사가 어떤 역할을 해야 하며 어떻게 지도하고 도움을 주어야 하는지는 훨씬 면밀한 관찰과 토론이 필요한 지점이다.

지역교육과정은 지역이 함께 살아나야 완성될 수 있다. 단순한 지역 기관 체험형 교육에서 발전해서 지역의 사안을 교육과정으로 담고, 문제해결방법을 모색하고 실천하는 학습은 마을에서 실제로 그런 사안이 진행되지 않으면 무늬에 불과한 수업이다. 지역교육과정이 살아난다는 것은 지역사회가 적극적으로 움직이고 있고, 학교 구성원이 참여하고 있다는 의미이다. 또한 지역의 마을교육공동체를 어떻게 살리고 활성화할 것인가와 함께 고민해 봐야 한다. 이 과정에서 교육과정에 대한 교사의 자율권과 책임성에 대한 논의도 함께 이루어져야 한다.

a초는 교육플랫폼으로써 학생들에게 자치공간을 내어주는 실험들을 진행하고 있었

다. 자치공간도 학생회실을 제공해주는 차원을 넘어서 학생들이 스스로 프로젝트를 탐구하고 학습할 수 있는 공간으로 확대 해석해야 한다. 프로젝트 수업을 하고 탐구활동을 위해서는 자료 검색이 가능한 기기가 있어야 하고 토론할 수 있는 공간이어야 한다. 또한 때로는 이들을 도와줄 수 있는 전문가들이 배치되어 있는 공간이어야 한다. 미래학교를 구상한다면 학생들에게 교육 플랫폼으로써 학교가 어떤 공간이 되어야 할지 좀 더 근본적인 고민이 필요하다.

a초의 나눔과 소통의 문화는 형식적인 측면에서는 잘 이루어지고 있었다. 그러나 각자의 이해와 요구가 다른 집단들이 완전한 소통과 협력이 된다고 보기는 어렵다. 하지만 소통의 통로가 열려있고, 소통하려는 구성원들의 자세가 있다면 협력하는 문화는 정착될 것으로 보인다.

b초는 A시 안에서도 다소 낙후된 지역에 있다. ‘꿈과 비전과 나눔, 함께 성장하는 행복 b보육’이라는 b초의 철학은 구성원들 간에 잘 인지되어 있었고, 소통과 협력의 문화도 활성화되어 있었다. 학생중심교육과정과 지역중심교육과정은 프로젝트 수업, 지역문화탐방 등으로 다양하게 진행되고 있었다. b초 교육공동체가 갖고 있는 공통적인 문제의식이자 문제점은 낙후된 지역환경 안에서 돌봄이 부족한 학생들이 많고 이들을 돕기 위해 학교가 노력하지만 그것이 역부족이라는 데 있었다. 혁신교육지구이자 혁신학교로서 창의적이고 학생들이 주도하는 교육과정을 마을과 함께 운영하는 것은 매우 바람직한 방향이지만 교육소외가 없고 교육평등이 실현되어야 이런 방향성도 실현될 수 있다. 아무리 일부 학생이 창의적이고 뛰어난 배움 과정을 경험했다 해도 주변의 이웃이 빈곤과 폭력에 노출되어 있다면 그 학생은 안전하지도 행복하지도 않기 때문이다.

b초의 구성원들은 돌봄 공백의 문제를 해결하기 위해 가정이 함께 도움을 받아야 하고 교육에 관심을 기울여야 한다고 보았다. 이를 위해서는 학교사회복지사나 학교상담사가 배치되어야 하고, 가정을 돌봐줄 수 있는 지역사회체계가 마련되어야 할 것이다. 주민들이 자발적으로 진행하고 있는 돌봄교실은 그런 체계의 시초가 될 수 있다. 학교가 그들과 적극적으로 연결하여 기초학력 수업이나 가정내 돌봄 서비스를 제공받을 수 있도록 연결해 줘야 한다. 또한 다문화 가정에 대한 지원, 폭력이나 학대받는 학생들에 대한 지원도 지역사회와 함께 적극적으로 실천해 나가야 한다. 학교 구성원들은 이를 위해 가정도 참여할 수 있는 교육이나 연결 프로그램을 제안했고, 시급히

필요한 부분이라고 보여진다. 이와 함께 학부모 교실을 통한 창업지원, 기술직 지원이 더 다각적으로 이뤄져야 하고 평생학습 차원에서 학교가 이를 위한 인프라를 제공할 수 있다. 학부모에 대한 학습은 다시 학교로 돌아와 교육자원이 될 수 있으면 이런 선순환적 구조가 좀 더 체계화되고 확대되어야 할 것이다.

혁신교육지구나 마을교육공동체는 학교의 노력에 더하여 마을이 변화하고 바뀌어야 형성될 수 있다. 학교 안에서 좋은 프로그램을 기획하더라도 학생들이 머무는 생활공간이 교육적으로 좋은 환경이 아니라면 교육의 효과는 매우 낮아질 수 밖에 없다. 지금까지 근대 교육은 성적과 학력 지상주의를 보여주면서 선별과 배제의 역할을 했다고 비판받아 왔다. 미래교육은 다름을 인정하고 협력과 상생의 가치를 실현하는 과정으로 진행되어야 한다. 혁신교육이 이를 실천하기 위해서는 b초와 같은 환경 안에서 학생들이 행복하고 즐거운 학교생활을 할 수 있도록 정책적, 경제적 지원을 아끼지 말아야 한다.

2. B 지역

B지역은 혁신교육지구의 대표적 성공사례 중의 하나로 꼽을 수 있다. 특히 지자체가 적극적으로 참여하는 교육지원사업이 벌써 6년째 접어들고 있으며, 수많은 초기의 시행착오들을 거쳐 현재는 어느 정도 안정된 단계에 들어서고 있었다.

교육지원사업에 대한 학부모, 학생, 교사의 만족도는 매우 높은 편이며, 예산배분에서 본시가지와 신도시의 차이를 두고 여러 가지 의견과 방안들이 검토되고 실행되어 왔고 현재는 안정성을 가지고 원칙이 정리된 상태이다. 경제적으로 어려운 본시가지에서 교육지원사업에 의한 체험학습, 문화체험 등의 지원에 만족도가 높고 결과적으로 교육활동에 대한 민원이 대폭 감소하였다. 사회경제적 배경으로 인한 교육격차를 어느 정도 줄였다고 평가할 수 있으며, 시의 예산이라는 공공재를 교육환경이라는 공공 서비스를 제공함으로써 교육의 공적 기능을 하고 있다고 보여진다.

B 지역의 교육생태계에서 주목할 점은 중간지원조직이 매우 활성화되어 있다는 점이다. 특히 시에서 매우 적극적으로 교육과정 재구성, 다양한 프로그램 기획, 원클릭서비스 체제 완비 등을 시도하였고 확대 발전해 온 사례라고 볼 수 있다. 하지만 지자체의 전격적이고 풍부한 결합은 교육의 본 주도권을 가졌던 교육청과 학교의 역할을 축소시키고, 기존의 학교혁신의 기치아래 노력해 온 초기의 열정과 문제의식이 퇴색되는 결과

를 가져온 것은 아닌지 생각해보아야 한다. 이는 지자체의 예산이 끊기더라도 학교혁신이나 혁신교육생태계가 생명력을 갖고 지속적으로 확대될 수 있는가에 대해 의문을 제기하게 하였다.

교육거버넌스 측면에서는 교육청의 분화되고 행정적으로 분절된 사업체계와 혁신교육지구를 지원하는 중간지원조직과 지자체의 행정체계가 서로 상이함에서 오는 불협화음들이 있었다. 이런 문제점은 혁신교육의 철학을 함께 공유하고 협력하며 공진화해나가기 보다는 실무적인 업무협조를 하는 관계로 귀결되었다. 심지어는 교육지원청의 인원감축과 업무 과부화로 인해 지자체의 인력과 지원조직에 의존하는 흐름까지 보여주고 있다. 경기혁신교육생태계가 확장되고 전문화되는 과정에서 본연의 의미와 가치가 퇴색되는 문제점을 노정하고 있었다. 나눔과 배려문화의 측면에서는 혁신 학교 내의 문화는 헌신적이고 협력하는 분위기가 있으나 지역단위에서 나눔과 배려 문화를 구체적으로 파악하기에는 어려움이 있었다.

c중학교의 사례는 풍부한 시의 자원이 어떻게 학교의 교육과정과 혁신교육생태계에 영향을 주는지 잘 보여주고 있다. 학생들은 다양한 체험프로그램과 지역 교육과정을 통해 지역과 좋은 영향을 주고받고 삶과 연계되는 학습을 하면서 자치능력, 진로탐색 등을 하고 있었다. 지역사회와 만나고 다시 지역사회로 학습의 성과를 돌려주는 구조를 곳곳에서 확인할 수 있었는데 이 지점들이 경기혁신교육생태계의 생명력과 확장성을 잘 드러내 주었다. 교육지원사업이 전격적으로 학교와 결합하여 시너지를 내고 있었는데, 다만 엄격한 예산사용의 절차가 교육거버넌스를 어렵게 하는 질곡으로 작용하고 있었다.

교육지원청과 지자체가 형성한 지역교육생태계가 학교에서 어떻게 현실화되고 일상화되는가를 볼 때, 혁신교육의 철학이 아직은 일선교사에게까지 완전하게 소화되고 실천되고 있지는 않았고 지역사회의 자원을 교육자원으로 끌어내기 위해서는 좀 더 전격적인 지자체의 노력들이 필요해 보였다.

d중학교의 사례는 경제 환경이 열악하고 돌봄이 부족한 지역사회에서 혁신학교가 어떻게 그 성과를 거두고 결실을 맺을 수 있는지 잘 보여준다. 교사들의 헌신과 노력을 밑바탕으로 지자체의 전폭적인 지원이 이를 가능하게 했다. 하지만 교사의 희생과 헌신을 기본값으로 경기혁신교육생태계를 구축하는 것은 매우 어려운 일이다. 교사들이 학생들에게 가장 필요한 위기지원에 먼저 관심을 갖고 학교혁신 작업에도 매진할 수 있는 현실적 여유를 제공해 줘야 할 것이다.

혁신교육지구사업은 교육복지 서비스 제공, 기초학력 부진 지원, 다양한 진로체험 기회 제공 등을 가능하게 했다. 특히 지역사회와 혁신교육생태계를 구축할 때 학교가 교육서비스 지원의 접점이자 플랫폼이 되어 학생들의 삶 속으로 결합해 가는 모델을 보여주고 있다. 학교는 지역교육과정, 학생중심 교육과정을 운영하면서 학생들이 지역을 이해하고 지역 안에서 주민으로 살아갈 수 있도록 하는 방안들을 체험형 프로그램을 통해 제공하고 있었다. 또한 마을교육공동체와도 꿈의학교, 마을학교, 복지관 등에서 혁신교육생태계를 확장시키며 만날 수 있었다. 이때 인근 초등학교, 고등학교와의 연계가 확장되면 학생 삶의 과정에 맞는 안정적이고 지속적인 지원체계로서 역할을 할 수 있을 것으로 보여진다.

A지역과 B지역의 특징을 간단히 표로 제시하면 다음 <표 5-1>과 같다.

<표 5-2> 지역별 특징 비교

구분	A지역	B지역
일반사항	<ul style="list-style-type: none"> 중소도시, 교육인프라 빈약 젊은 인구, 정주성 약함 지역적 열악함을 극복하기 위해 혁신교육지구 시작 	<ul style="list-style-type: none"> 대도시, 교육인프라 풍부 4차산업혁명 기술집약적 환경
교육철학	<ul style="list-style-type: none"> ‘스스로 자기 앞가림을 하는 힘(생존)’ ‘다함께 서로 어울려 사는 법(공존)’ 	<ul style="list-style-type: none"> ‘같은 출발, 다양한 성장’ 혁신교육지구로 혁신교육이 보편화되었으나 다소 정체된 양상을 보임
교육과정	<ul style="list-style-type: none"> 시의 자원과 역사를 활용한 지역교육과정 운영 시 전용 교과서 제작 	<ul style="list-style-type: none"> 시의 풍부한 교육인프라를 활용한 체험프로그램 교사의 교육과정 주도권 역할 약화, 중간지원 조직의 역할 강화 및 주도권이 옮겨가는 경향을 보임
공동체문화	<ul style="list-style-type: none"> 교사들의 헌신과 소명감 높음 교사네트워크 및 원활한 소통문화 탄탄 	<ul style="list-style-type: none"> 교사 네트워크 활발
학습공간	<ul style="list-style-type: none"> 자치 뿐 아니라 학생 주도형의 협력적 학습을 위한 첨단 교육 공간 필요 	<ul style="list-style-type: none"> 자치공간 확대와 재구조화 필요
교육네트워크 및 교육거버넌스	<ul style="list-style-type: none"> 지자체가 주도하는 지역사회 중심의 혁신교육 사업 중간지원조직인 A시 재단의 역할에 대한 고민 및 인력배치 one click 시스템 구축 	<ul style="list-style-type: none"> 중간지원조직인 센터의 역할이 상대적으로 큼 물리적 결합은 되었으나 아직 화학적 결합은 어려움 one click 시스템 구축
기타	<ul style="list-style-type: none"> 열악한 지역 환경 때문에 돌봄, 상담, 사회복지 등의 분야의 전문가에 대한 현장의 요구 높음 지자체장의 의지와 중간지원조직 역할이 큰 비중 마을 주민을 마을교사로 양성하여 진로교육과 지역탐방 교육을 담당함 	<ul style="list-style-type: none"> 지자체 대비 교육청의 인력부족 풍부한 자원이 지역의 교육력이 하나의 권력으로 지역 전반에 영향을 줌

A지역의 2개 초등학교와 B지역의 2개 중학교의 특징을 간단히 표로 제시하면 다음 <표 5-2>와 같다.

<표 5-3> 학교별 특징 비교

구분	A지역		B지역	
	a초	b초	c중	d중
일반사항	• 비교적 풍부한 교육 환경	• 상대적으로 낙후한 교육 환경	• 비교적 풍부한 교육 환경	• 상대적으로 낙후한 교육환경
교육철학	• ‘나다운 나, 공감하는 우리, 꿈이 있는 공동체’	• ‘꿈과 비전과 나눔, 함께 성장하는 행복 b 보육’	• ‘사랑과 존중으로 꿈을 키우는 행복한 학교’	• ‘사랑과 정성으로 꿈을 가꾸는 학교’
교육과정	• 학생중심교육과정에 대한 질적 심화 필요 • 프로젝트, 체험형 수업 많음	• 다문화, 기초학력 등 학생맞춤형, 개별화 교육과정에 중점	• 지역교육과정, 프로젝트형 학생중심교육과정 활발	• 기초학력부진, 진로 진학지도 등 개별화 접근 노력
공동체 문화	• 적극적인 학부모의 배움과 소통이 있음	• 상대적으로 소수의 학부모가 교육활동에 참여함	• 학생의 요구에 더욱 포용적인 교사문화 필요	• 수업에서도 배려와 공감문화 실천
학습공간	• 학생중심교육과정을 위한 미래형 다용도 학습공간 필요 • 학생 자치공간 제공	• 물리적 학습공간을 넘어 심리적·정서적 안전망 구축 필요	• 학생이 만든 c센터	• 학생의 자치·자율 공간 확보
교육네트워크 및 교육거버넌스	• 시 중심, 시 주도형	• 시 중심, 시 주도형	• 시 예산 사용의 엄격함으로 어려워 함	• 인근의 유일한 초등학교와 연계 필요
기타	·	• 상담사, 복지사 등 학생을 위한 전문가와 가정을 지원할 수 있는 지역사회체계 마련 필요	• 다양한 체험프로그램과 지역교육을 통해 지역과 긍정적인 영향을 주고 받으며 삶과 연계되는 학습이 이루어짐	• 학교가 위기학생들의 안전망 기능을 하고 있음 • 경제환경이 열악하고 돌봄이 부족한 지역사회에서 혁신학교가 어떻게 성과를 거두고 있는지를 잘 보여줌



제6장

경기혁신교육생태계
강화 방안

제1절 기본 방향
제2절 실천 과제

제6장 | 경기혁신교육생태계 강화 방안

제1절 기본 방향

경기혁신교육은 미래사회 변화에 대응하지 못하는 한국 공교육을 혁신하기 위한 노력에서 시작되었다. 교육과정과 수업방식을 정보화 시대에 맞게 전환해야 한다는 인식이 전 국민적으로 확산되었고, 이는 교육개혁에 대한 요구로 이어졌다(경기도교육청, 2013a). 또한 사회 전반에 만연한 학벌주의는 교육을 입시중심, 점수중심으로 흐르게 하고 있고, 학교교육은 단편적인 지식암기 능력을 강조하고 과정보다는 결과를 중시하여 학생들의 창의성 함양을 제약하고 있다고 진단하였다(경기도교육청, 2012a). 이를 해결하기 위해 경기혁신교육은 우리나라 교육현실이 직면한 여러 가지 문제와 시대적 과제를 해결하고 학생들이 미래를 살아갈 수 있는 힘을 키울 수 있도록 ‘경기혁신교육’이라는 이름으로 교육에 대한 본질적이고 체계적인 대안을 제시하고자 하였다. 즉, 공교육을 정상화하기 위한 다양한 교육정책들이 시행되어 왔다. 물론 정책과 달리 지역 간, 학교 간 현장의 실천 양상은 매우 다양하다.

이러한 경기혁신교육은 2009년 혁신학교 정책에서 시작하여 10년에 이르고, 경기혁신교육생태계로 거듭나고자 한다. 학교가 지역을 품고, 지역은 학교를 품으면서 상생하고 협력해야 할 시대적 요구를 받고 있고, 학생들도 그들이 처한 삶의 맥락에서 출발하여 자율적 가치를 실현하는 주체가 되어야 한다. 현장의 필요에 의해 구성되고 교육주체의 요구가 반영되면서 교육주체들이 직접 만들어가는 경기혁신교육생태계는 학교 자치의 토대이기 때문이다.

경기혁신교육에 교육생태계 관점을 도입한다는 것은 경기혁신교육 자체를 하나의 유기체로 바라보고, 이러한 유기체의 발전과 지속가능성을 위해 교육 본연의 합목적성에 맞게 성장하기 위해 어떤 노력을 해야 하는지 살펴봄을 의미한다. 앞서 경기혁신교육생태계는 경기도 내 모든 학교와 지역사회, 모든 교육주체들이 서로 연결된 관계망

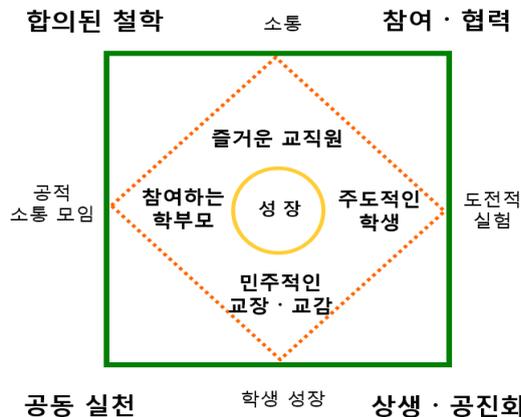
속에서 혁신교육의 철학·내용·방법 등 서로의 상호작용을 통해 배움이 일어나고 이러한 배움이 삶과 연결되어 공동체의 상생과 공진화로 이어지는 유기적이고 선순환적인 체제를 의미한다고 하였다. 경기혁신교육생태계 강화는 지역화 전략이 핵심이라 할 수 있다. 지역단위의 특성화와 다양화라 할 수 있고, 교육지원청을 중심으로 한 학교 간, 지역 간, 타 기관과의 연대와 협력을 통해 지역교육생태계 혁신을 이끌 수 있는 다원적인 네트워크, 거버넌스 구축이 핵심이라 할 수 있다(나현주 외, 2018).

지금까지 경기혁신교육생태계에 대한 개념을 살펴보고, 교육철학, 교육과정, 공동체 문화, 학습공간, 교육네트워크와 교육거버넌스 5가지 요소로 구성된 분석틀을 제시하였다. 이를 토대로 경기혁신교육 10년을 살펴보고, 지역과 학교 사례를 분석하였다.

앞서 분석한 결과를 토대로 학교 안팎의 다양한 주체와 주변 환경이 상호작용하고 학교와 지역이 동반 성장하기 위해 어떤 노력이 필요한지 기본 방향을 제시하고자 한다. 학교 교육주체들이 서로 연결된 관계망 속에서 상호작용을 통해 배움이 일어나는 학교교육생태계, 이를 품고 있는 지역교육생태계와의 상호작용 측면으로 나누어 살펴보면 다음과 같다.

1. 학교교육생태계 : 성장, 합의된 철학과 공동 실천, 교육공동체의 상생·공진화로

건강하고 활성화된 학교교육생태계를 움직이는 핵심은 성장이다. 참여와 협력을 통해 교육주체가 소외되지 않는 문화 속에서 학생, 교직원, 학부모, 학교 모두가 성장을 위해 노력한다.



[그림 6-1] 학교교육생태계

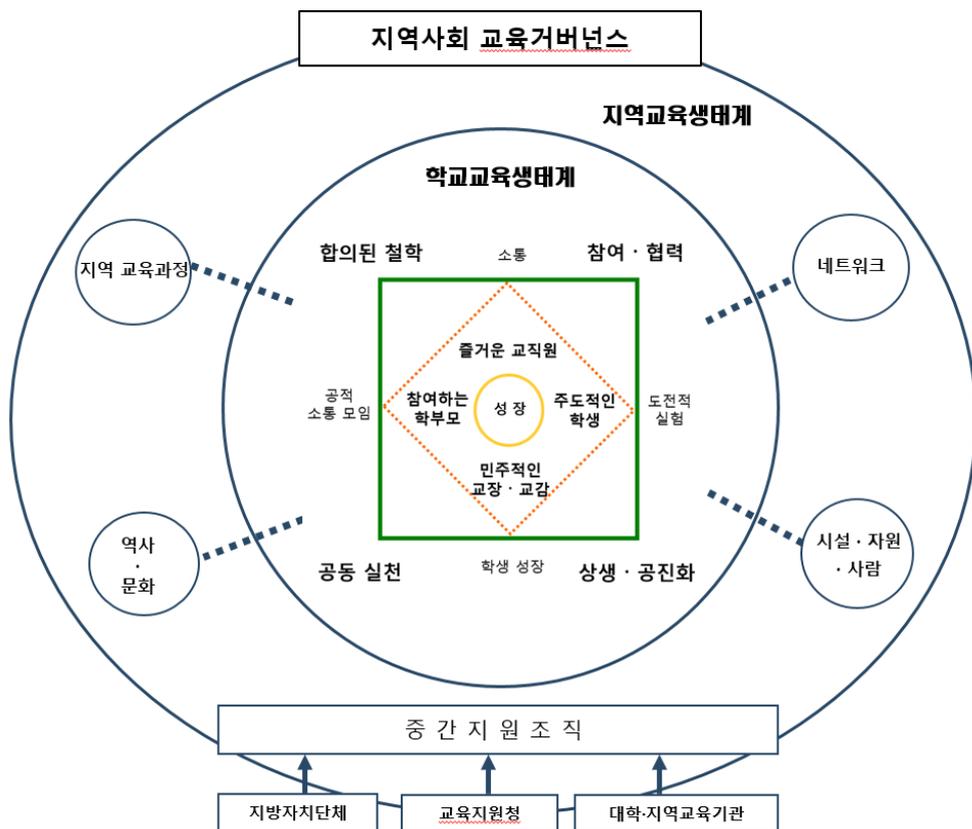
건강하고 활성화된 학교교육생태계의 모습을 제시하면 [그림 6-1]과 같다. 사각형(□)의 네 지점(합의된 철학, 참여·협력, 상상·공진화, 공동 실천)은 학교 문화 양상을 보여준다. 건강하고 활성화된 학교교육생태계는 구성원 간에 합의된 철학과 비전이 있고, 철학과 비전에 대한 합의 과정도 구성원 전체가 함께 참여하여 치열한 고민과 논의를 기반으로 이루어진다. 교육활동에 대한 합의된 철학과 비전이 있기 때문에 공동 실천이 가능하다. 또한 교사 간 협력을 통해 교사 성장이 이루어지고, 교사의 성장속에서 학생을 비롯한 교육공동체 모두의 성장도 활발하게 일어날 수 있다.

다이아몬드(◇)의 네 지점(소통, 도전적 실험, 학생 성장, 공적 소통 모임)은 교사의 교육활동 특성을 보여준다. 건강하고 활성화된 학교교육생태계에서는 서로 소통하고 활성화된 관계를 지향한다. 교육활동을 하는 과정에서 발생하는 상황에 대한 공유와 의견 교환이 수시로 일어날 수 있고, 개별교사에게 어려움이 있다면 다양한 형태로 지원을 주고받을 수 있다. 민주적인 대화와 주체적 참여가 가능한 회의가 활발하게 진행되고, 교사의 필요에 의해서 다양한 공부 모임이 구성되고 운영된다. 구성원간의 소통과 협력체계는 교육과정 운영에서 도전적 실험을 통하여 교육활동의 범위를 넓히고 확장시킨다. 또한 교사의 주요 관심은 학생들을 어떻게 하면 건강하게 성장할 수 있도록 지원할 것인가로 모아진다.

성장을 중심에 두고 그 주위를 둘러싸고 있는 즐거운 교직원, 참여하는 학부모, 주도적인 학생, 민주적인 교장·교감은 교육공동체를 구성하고 있는 교육주체의 모습이다. 건강하고 활성화된 학교교육생태계에서 교직원들은 늘 즐겁고 활기차게 생활한다. 학교 안에서 교장·교감으로부터 지지와 신뢰를 받고 있어 교직원으로서 자기 효능감과 자신감이 충만하다. 공유된 비전과 철학을 바탕으로 공동 실천이 이루어지고 있어 교사 간 갈등은 줄어들고 협력이 강화되어 교육활동을 즐겁게 할 수 있다. 학부모는 학교와 소통하는 통로가 항상 열려 있고, 학교교육과정에 참여할 기회가 많다. 또한, 학생들은 학교교육활동 결정 과정에 참여하고, 학생회 자치, 학급 자치가 활발하고, 수업에 적극적으로 참여한다. 그런가하면 교장·교감은 관리자에서 벗어나 철학과 비전을 교직원들과 함께 만들어 가고, 학생·교직원·학부모의 성장을 지원하기 위해 노력한다. 또한, 학교의 교육 목표를 실현하기 위하여 학부모·지역사회와 빈번하게 접촉하고 소통·협력을 일상화한다.

2. 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용 : 협력적 교육거버넌스 구축으로

건강하고 활성화된 학교교육생태계는 필연적으로 마을, 지역과 연결될 수밖에 없다. 학생의 성장을 위해서 지역교육과정을 운영하여야 하고, 학교 밖 다양한 자원을 학교 교육활동과 연결시키기 때문이다. 학교가 능동적으로 마을, 지역과 만나려고 하는 곳은 학교와 능동적으로 만나려는 마을, 지역이 있고, 지자체가 있다. 아직 학교와 마을이 능동적으로 만나는 시스템이 잘 만들어진 곳은 없지만 그 시스템을 만들려는 노력은 곳곳에서 일어나고 있다. 다음 [그림 6-2]는 경기혁신교육생태계가 지향해야 할 학교와 마을, 지역의 연결과 상호작용을 제시한 것이다.



[그림 6-2] 학교교육생태계와 지역교육생태계의 상호작용

가. 지역사회 교육거버넌스

우리나라 지방자치는 세계 각국에서 보기 드문 독특한 구조를 가지고 있다. 일반자치와 교육자치가 구분되어 있고, 일반자치는 기초자치(시·군·구)까지 시행되고 있는 반면 교육자치는 광역자치(시·도)까지만 시행되고 있다. 이와 같은 자치 제도가 지역 교육발전을 위한 논의를 제약하는 측면이 상당하다. 일반 행정은 기초자치단체이므로 지역주민이 원하는 사안에 대해서 시행하고 반영하는 것이 수월할 수 있지만, 교육 행정은 쉽게 시행하기 어려운 행정기관의 성격을 갖기 때문이다. 따라서 지역의 교육적 요구를 중앙정부로부터 독립하여 주민이 참여하여 결정하고, 결정된 사항을 지역이 함께 실현하기 위해서는 지금까지와는 다른 차원의 교육거버넌스가 필요하다. 이렇게 하는 것이 교육감의 정치적 성향, 기초자치단체장의 정당, 시·군·구 의회 의원의 소속정당 분포에 영향을 받지 않고 지역의 교육적 요구들을 실행할 수 있기 때문이다.

교육거버넌스의 목표도 변화되어야 한다. 경기혁신교육생태계가 활성화되기 위해서는 학교와 지역이 만나서 지역교육공동체가 구현될 필요가 있다. 각 주체가 만나서 좋은 교육에 대한 방향을 합의하고, 학교를 포함한 지역의 다양한 교육자원(인력, 시설, 프로그램, 예산)을 활용하여 지역과 학교가 함께 성장하도록 노력하는 것이 필요하다. 학교와 지역이 병렬적으로 존재하는 것이 아니라 지역 안에, 마을 안에 학교가 있고, 학교와 평생교육이 분리되는 것이 아니라 평생교육 속에 학교교육이 포함되어 함께 논의되어야 한다. 지금까지 교육거버넌스가 기초지자체(시·군·구)와 교육지원청 간의 협력체계 구축을 강조하였다면 향후 교육거버넌스는 주민이 주체가 되고 학교가 참여하는 교육거버넌스가 필요하다 할 것이다.

나. 학교와 지역의 상호작용

학교와 지역이 병렬적으로 분절되어 존재할 것이 아니라 평생학습 체제 속에서 함께 지역의 아이들을 키워내기 위해서는 활성화된 학교교육생태계와 지역이 만나야 한다. 지역에 관한, 지역에 의한, 지역을 위한 교육이 되기 위해서 크게 네 가지 차원에서 만남이 필요하다. 아직까지 학교는 지역에 관한 교육을 고민하는 것에 머물러 있기 때문에 지역에 의한, 지역을 위한 교육을 적극 고민해야 한다.

첫째, 학교가 다양하게 네트워크로 연결될 필요가 있다. 학생들은 지역에서 초·

중·고를 다니면서 성장하고 있다. 그렇지만 학생들을 함께 성장시키는 초등학교와 중학교와의 만남, 중학교와 고등학교와의 만남은 거의 없다. 서로 다른 학교급간 교육 과정에 대한 이해와 학생에 대한 정보 교환, 교사 간 교류를 위한 네트워크가 이루어져야 한다.

또한 학교와 시(군)청이 운영하는 평생교육 시스템과의 네트워크가 필요하다. 각 지자체는 독자적으로 청소년수련관, 도서관, 문화의집, 청소년 상담복지센터, 쉼터, 건강가정지원센터 등을 운영하고 있다. 학교가 입시와 진학에만 집중할 때는 학교 완결형으로 교육활동을 할 수 있었지만, 지역사회의 건강한 시민을 키우기 위해서는 지역사회 다양한 기관과 네트워크를 형성하여 서로 도움을 주고받아야 한다.

학교 교육과정과 학교 밖 교육과정이 다양하게 연결되어야 한다. 각 지역에서 공동교육과정(교육과정 클러스터 등)에 대해 활성화 방안을 고민할 필요가 있다. 현재는 일부 지역에서만 고민하고 있는데 더욱 확대 강화할 필요가 있다. 학교 교육과정과 직접적으로 연결되지 않는 꿈의대학, 꿈의학교 프로그램은 학교 교육과정과 좀더 직접적으로 연결될 필요가 있다. 학교의 창의적체험활동 프로그램 및 방과후 프로그램과 몽실학교 프로그램과도 적극적으로 연결될 필요가 있다. On-Line 공간에서 시행되는 교육과 학교 교육과정이 만나는 방법도 고민되어야 한다.

둘째, 지역 시설과 자원, 지역 사람과 학교와의 만남이다. 급격하게 변하는 사회는 새로운 교육 패러다임을 원하고 있다. 동일한 연령대의 학생을 학교라는 공간 안에서 자격증을 가진 교사가 가르치는 시대는 지나가고 있다. 서로 동일한 관심분야를 갖고 있는 사람들이 모여서 다양한 공간(온라인 공간 포함)에서 관심있는 분야를 서로 가르치고 배우는 평생학습사회로 가고 있다. 학교가 평생학습사회에 포함된다는 것은 지역의 시설과 자원, 지역 교수자원을 학교교육과정 안으로 포함시키는 것이고, 학교가 평생학습차원에서 학교 공간과 교사를 지역과 함께 공유한다는 것을 의미한다.

셋째, 지역의 역사·문화와 학교와의 만남이다. 지금까지 국가교육과정에서 지역에 대한 고려는 거의 없으며, 전국 공통의 교과서에는 각 지역의 특성이 거의 반영되어 있지 않다. 2015 개정 교육과정 총론에도 '학교가 지역사회의 유관 기관과 적극적으로 연계·협력해서 교과, 창의적 체험활동을 내실있게 운영할 수 있도록 지원하며, 관내 학교가 활용할 수 있는 지역 자원 목록을 작성하여 제공하는 등 구체적인 지원 방안을 마련한다' 라는 대략적인 방향만 제시되어 있다. 그 결과 실천은 늘 학교의 몫이고,

학교교육을 받은 학생들은 지역을 떠나서 교과서에서 이상적으로 제시하고 있는 대도시로 향할 수밖에 없었다. 지역의 역사와 문화에 대한 이해, 지역의 자치와 경제에 대한 이해가 있을 때 아이들은 지역 주민으로서 지역을 위해 살아갈 수 있는 힘이 생길 것이다.

넷째, 학교 교육과정과 지역 교육과정과의 만남이다. 각 지자체와 시민단체는 평생교육 차원에서 성인을 대상으로 문화, 예술, 취미 교육을 다양하게 실시하고 있다. 일부 지자체에서는 4차 산업혁명에 맞는 기술교육 프로그램을 운영하기도 한다. 또한 학생을 대상으로 정서함양 프로그램, 힐링 프로그램, 진로교육, 예술교육 프로그램을 운영하고 있다. 학교가 교육과정을 고민하면서 능동적으로 지자체와 시민단체와 만날 때 두 단체의 프로그램은 학교 교육과정에 좀 더 다가가고 융합되어 시너지를 낼 수 있다. 지역사회가 학교와 함께 지역사회 축제를 기획하고 운영하는 사례가 늘어나고 있다. 아직은 시작 단계이지만 학교 교육과정으로 지역사회 축제를 고민하고 학생들의 주체적인 참여가 활발해지면서 지역사회 축제도 더욱 의미있게 이루어지고 학생들의 성장도 함께 이루어지고 있다.

다. 중간지원조직

학교가 평생교육과 이원화되는 것이 아니라 평생교육 체제 안에서 학교의 역할을 고민하면서, 학교목표가 상급학교를 진학하는데 있지 않고 건강한 민주시민으로 학생을 키우는데 중점을 두면 필연적으로 지역의 모든 자원이 평생학습으로 연결될 수 있도록 하기 위해 지원체계를 고민하게 된다. 또한 학교가 지역사회로부터 단순히 어떻게 지원받을 것인가만을 고민하는 것이 아니라, 지역사회 주민이 주체가 되어 지역이 당면한 교육문제를 스스로 해결할 수 있도록 지원하는 체계에 대한 고민이 시작된다 할 것이다.

이러한 고민을 해결하기 위해 시흥의 시도를 참고할 필요가 있다. 시흥은 기존의 지원센터와 같은 중간지원조직을 (가칭)시흥 미래교육지원센터로의 전환을 모색하고 있다. 교육청과 시청, 대학은 각각 독자의 고유 업무를 수행하면서, 민·관·학 협력을 통해 시흥지역 교육력 강화를 위해 센터를 운영하려고 계획하고 있다. 센터는 시의 교육중장기발전계획 수립, 교육컨퍼런스 운영, 미래 학교(마을)교육 콘텐츠 개발, 마을

융합학교 확대 운영(마을 교사에서 학교 교사까지), 방과후 및 온종일 돌봄 플랫폼 운영, 마을교육자치회 구축 및 플랫폼 운영, 마을 교사 DB화 및 학교 연결 지원, 주민자치·평생교육·마을교육자치 간 협업 운영, 위기학생 지원(원인에 따라 상담, 치료, 지원, 돌봄 등을 총체적으로 지원), 다문화 학생 지원, 교사 성장 및 학부모 교육 지원 등의 역할을 수행한다. 지역사회의 필요에 따라 앞서 제시한 역할을 하지만 센터 안에 요구분 석팀을 두어서 지역사회 요구를 계속 발굴하고, 센터 내에 자원연계팀과 자원개발팀을 각각 두어 필요와 요구를 지원하는 방안을 고민하고 있다. 이와같은 형태의 지원을 위해 1차적으로는 지자체와 교육지원청의 인력이 센터에서 물리적으로 결합하고, 2차적으로는 담당업무를 중심으로 센터에 있는 교육지원청, 지자체, 시민이 화학적으로 결합하고, 최종적으로는 독립된 법인을 통하여 지원하는 시스템을 고민하게 될 것이다.

제2절 실천 과제

제1절에 제시한 기본 방향에 따라 구체적인 실천 과제를 제시하면 다음과 같다.

1. 협력적 지역사회 교육거버넌스 체제 구축

가. 일반자치와 교육자치의 관계: '분리와 통합'에서 '분권과 협치'로

그동안 일반자치와 교육자치와의 관계는 '분리와 통합'이라는 가치를 동시에 실현하기 위하여 정치적, 제도적 접근을 추진하여 왔다(신현석, 2014). 하지만 최근의 시대적 상황과 교육혁신의 흐름은 '분권과 협치'라는 교육거버넌스적인 가치가 부각되고 있고, 이에 따라 일반자치와 교육자치의 관계가 적절한 선에서의 분리와 통합이 아니라 지역교육생태계 구축을 위한 권한의 배분과 참여적 협치가 강조되고 있다.

기존의 분리와 통합의 가치가 적용되었을 때 일반자치와 교육자치의 관계는 크게 세 가지 준거에 의해 설명될 수 있었다(신현석, 2014, 박상현 외, 2016 재인용). 첫째, 법규적 관계는 헌법과 각종 법령 및 규칙에서 언급된 조항 등을 근거로 일반자치와 교육자치의 관계를 명시적 혹은 논리적으로 규명하는 것이다. 둘째, 정치적 관계는 일반행정과 교육행정에 내재화된 이념과 가치 또는 제도적 대안 등에 대한 집단적

혹은 정치적 주장을 근거로 일반자치와 교육자치의 관계를 설명해 내기 위한 관점이다. 셋째, 행·재정적 관계는 일반자치와 교육자치 간에 실제 발생하는 상호작용(지원 혹은 연계·협력 등)에 의한 결과를 중심으로 두 기관의 관계를 설명해 내는 접근이다. 이 때 세 번째 두 단체 간의 행·재정적 관계는 ‘분리와 통합’이라는 가치를 실현하기 위한 제도적 장치로 설명될 수 있다. 현재 일반자치와 교육자치의 관계는 구조적으로 의결기관이 통합되어 있는 반면에 집행기관은 분리되어 있는 독특한 형태를 띠고 있다. 다시 말해 교육자치의 의결기관인 교육위원회가 일반자치 지방의회의 상임위원회로 설치되어 있어 외형적으로 통합된 모습이지만, 집행기관은 주민 직선으로 각각 선출하기 때문에 두 기관이 분리되어 있는 제도적 특성을 갖게 되는 것이다(박상현 외, 2016).

하지만 두 단체의 협력에 있어 실질적이고 유기적인 협력 관계를 맺고 있는지를 확인하기 위해서는 제도적 장치뿐만 아니라 구체적인 사업이나 프로그램의 진행 과정을 면밀히 분석해야 하는 필요성이 제기된다. 그동안 두 단체들이 보여줬던 통합의 노력이나 방식이 학교교육의 질이나 학생들의 교육활동의 개선을 위한 유기적 결합이었다고 보기에는 어려움이 있다. 이러한 관점에서 보면 일반자치와 교육자치의 관계를 이해하기 위한 위의 세 가지 준거(법규적 관계, 정치적 관계, 행·재정적 관계)에 더해서 실천적 관계로서 두 기관이 어떻게 상호 유기적으로 협력하고 연대하고 있는지를 파악할 필요가 있다. 혁신교육지구 사업이 처음 경기도에서 시작된 취지도 사실 이러한 이유에서 두 기관의 협력을 보다 교육 본질적이고 실천적인 연대로 발전시키기 위한 것이었다.

경기도교육청의 혁신교육지구사업이나 마을교육공동체 구축을 위한 다양한 노력의 결과로 이제는 일반자치가 교육의 변방이 아니라 엄연한 주체로서 자리매김을 하게 되었다. 더구나 지역화와 지방정부의 권한 강화를 추구하는 시대적 상황 속에서 교육계에서도 ‘분권과 협치’라는 가치는 협력적인 교육거버넌스 체제를 구축하기 위한 방향과 방법을 제시하는 중요한 화두가 되었다. 분권적 교육체제란 국가와 사회가 지향하는 교육의 철학과 가치, 궁극적 목표와 원칙 등을 달성하기 위하여 지역의 시·군·구, 학교, 교사, 학생, 학부모와 지역주민들에게 교육적 권한이 분배(분권)되고 이들의 참여(협치)를 통해 운영되는 교육체제라고 볼 수 있다(안승문, 2018). 이러한 교육체제에 접근하기 위해서는 일반자치와 교육자치의 협력적 관계를 강화해야 한다. 그동안 중앙집권적이었던 교육체제를 분권화시키기 위한 일환으로 최근에 국가교육위원회의 신설과 시·도교육청 권한 강화 등을 추진하고 있다. 이러한 차원에서 실질적인 분권은

지방정부, 시·도교육청, 지역의 교육지원청, 학교 등과 같은 기관의 자치를 강화하는 수준에서 이루어질 수 있는 것이다. 따라서 일반자치와 교육자치 간에 필요와 상황에 맞는 권한의 분배와 협력적 상호작용이 활발하게 전개되어야 한다.

한편, 지역교육생태계 구축을 위한 협치는 일반자치와 교육자치의 협력만으로는 이루어질 수 없다. 완전한 교육거버넌스 체계가 되기 위해서는 교육 주민자치가 강화되어야 한다. 교육을 위한 협치는 결국 학교와 지역사회, 학부모와 지역주민의 자치적 역량을 키우고 이들의 협력을 공적 영역(교육청이나 지자체)과 연결시킴으로써 가능해 질 수 있다. 특히 민·관·학의 연대와 협력에서 그 동안 주변부에 머물렀던 민(民)의 역할과 참여가 강조되면서 ‘시민지배’의 개념이 확산되고 있다.

경기혁신교육생태계 구축을 위한 협력적 교육거버넌스는 일반자치와 교육자치의 협력이 이루어지고, 학교와 지역사회의 파트너십이 형성되고, 지역사회의 자치적 교육역량이 강화되었을 때 비로소 그 체계가 완성될 수 있다. 따라서 교육 협치를 위한 협력적 교육거버넌스는 지역사회를 기반으로 하는 다양한 교육주체들의 탈중심적 연대를 전제로 형성될 수 있을 것이다.

나. 교육 주민자치의 확립과 실천

주민자치는 주민들이 조직한 지방자치단체에 의해 지역사회의 공공 문제를 스스로 결정하고 해결하는 것을 의미한다(박상현 외, 2016). 주민자치는 주민과 지방자치단체와의 관계에 중점을 두는 제도로, 지방자치에 주민의 참여가 강조되어 민주주의 원리가 구현된 제도이다. 이와 같은 주민자치의 개념은 지방자치단체의 자치권은 국가에 의해 수여된 전래적 권리라는 이론적 토대에 입각하고 있는 단체자치의 개념과 대비된다.

〈표 6-1〉 단체자치와 주민자치의 비교

구분	단체자치	주민자치
자치의 의미	법률적 의미의 자치	정치적 의미의 자치
자치권의 본질	국가로부터 위임. 실정법상의 권리	천부적(天賦的) 인정. 자연법상의 권리
기관 상호 관계	중앙정부와 지방자치단체와의 관계	지방자치단체와 주민과의 관계
소관 사무	고유 사무와 위임 사무	고유 사무
권한 부여 방식	포괄적 위임주의	개별적 지정주의
지방정부 형태	권력분립주의형(기관 대립형)	권력통합주의형(기관 단일형)
단체장 선임	중앙정부가 임명	주민이 선출

자료: 이종수(2009), 박상현 외(2016) 재인용

주민자치는 “지역에 대한 애착과 주민들 사이의 유대의 토대위에 집합적 역량을 구축한 주민들이 지역문제를 스스로 또는 정치행정과정의 참여를 통해 해결해나가는 행위 또는 과정”을 의미한다(곽현근, 2015). 즉, 지역 주민 스스로의 자발적 참여와 조직화를 통해 지역공동체의 역량을 강화하고, 이를 토대로 지역에 존재하는 공동의 문제를 논의의 주제로 설정하고 해결하는 과정에서 주민이 주도적인 역할을 담당하는 것을 의미한다(박상현 외, 2016). 주민자치의 실현은 지역의 공동체의식(sense of community), 지역 정체성(community identity), 고유한 장소성(sense of place)을 형성하는 데에도 영향을 미친다. 또한 지역사회 현안에 대해 지역 주민의 역할 강조는 ‘통제조직’으로서 정부 기능의 강조에서 벗어나 ‘통제과정·방식’으로 그 중요성과 의미가 확대됨으로써, 지방정부와 지역 주민을 포함한 다양한 이해관계자들이 참여하여 공통의 문제를 해결하는 과정을 강조하는 ‘거버넌스’의 개념과도 연결된다(곽현근, 2015). 지방자치의 핵심인 주민자치는 공통의 지역문제를 참여 기구나 제도 등을 통해 공동으로 처리하는 것이다. 주민자치에는 자치기구, 자주재정, 주민참여 등이 요구되며, 특히, 주민참여가 주민자치 실천을 위한 핵심요소로 간주된다(여관현, 2015). 주민참여는 만남이나 소통을 의미하고 서로 상호이해를 기반하여 이루어질 수 있기 때문에 주민참여를 통해 정책결정자와 주민간의 의사소통이 개선될 수 있다.

이러한 주민자치의 일반적 개념과 원리들이 교육자치 영역에서도 적용될 필요가 있다. 혁신교육지구 사업을 통해 축적된 일반자치와 교육자치 협력의 경험이 보다 확장되어 이제는 주민의 참여와 결정이 지역교육생태계 구축과 운영의 과정에 적극적으로 반영되어야 한다. 구호로서의 주민자치, 구색 맞추기 위한 주민참여가 아니라, 본질적이고 실제적인 주민의 지역교육 통제가 이루어져야 한다. 이러한 관점에서 협력적 교육거버넌스 체계를 구축하기 위해서는 주민자치를 어떻게 실체화시키느냐가 관건이 될 것이다.

교육 주민자치를 실천하기 위해서는 지역의 교육적 현안을 인식하고 이를 해결하기 위해 공적 영역과의 협력을 도모하거나 또는 공공정책에 적극적으로 개입하고 자치적 연대의 지속성을 높이기 위한 체계적인 노력이 필요하다(박상현 외, 2016). 주민자치의 실천은 이러한 지역 주민들의 현안을 해결하기 위하여 지역공동체 거버넌스 체계를 구축하고 이를 유지하기 위하여 기울이는 집단적인 노력과 과정인 것이다. 이러한 의미에서 주민자치 실천은 ‘지역 교육문제 해결을 위한 지역공동체적 참여’, ‘문제해결을 위한 공적영역과의 파트너십 구축’, 그리고 ‘연대의 지속성을 높이기 위한 역량강화(연대적 학습)’라는 과정적 요소를 담고 있다(김용련, 2019).

첫째, 지역 교육문제 해결을 위한 공동체적 참여는 지역의 구성원들이 당면한 과제 해결, 교육정책 관련 공적 영역에 대한 항의 및 거부, 지역의 교육력 향상을 위한 요구와 협력 또는 상호 연대를 위하여 지역 주민들이 사적 영역에서 주민네트워크를 형성하는 과정이라고 볼 수 있다. 이 과정에서 발생하는 주민자치적 실천은 지역 교육 현안에 대한 인식 공유, 지역주민의 조직화, 문제해결을 위한 단체적 행동 등을 들 수 있다. 하지만 주민자치적 활동이 이처럼 사적인 영역에서 머물게 되면 폐쇄적 네트워크에 의존, 파벌화, 공동체간 분열, 지역이기주의 등의 부작용에 노출될 수 있다(Somerville & Haines, 2008).

둘째, 이러한 부작용을 극복하기 위해서는 사적 영역에서의 주민참여가 공적 영역(교육청이나 지방정부)과 결합하여 문제해결 역량을 강화시켜야 한다. 앞서 언급하였듯이 주민자치가 민주적 지방자치 실현의 일환인 점을 감안하면, 교육 주민자치적 활동이 공적 영역, 즉 자치단체의 영역과 협력해야하는 것은 필수불가결한 요소이다. 협력적인 교육 거버넌스 구축을 위한 핵심 주체로서 역할을 해야 하며, 이를 위해서는 그 동안(지방)정부와 거리를 두고 활동하는 시민참여와는 다르게, 주민들이 공적영역의 핵심 기능에 직접 참여가 필요하다(Somerville & Haines, 2008). 이처럼 공적영역과 파트너십을 구축하는 과정에서 나타나는 주민자치적 요소는 민(民)과 관(官)의 협력적 관계 형성, 공적 영역의 협조, 공적 의사결정에의 주민 참여 등이 있다.

셋째, 교육 주민자치적 실천이 지속가능하기 위해서는 교육 현안에 대한 문제인식, 공적영역과의 파트너십 구축, 문제해결을 위한 참여 등 모든 과정에서 끊임없는 역량강화와 학습이 이루어져야 한다. 주민자치가 단체자치의 보완 혹은 대의 민주주의라는 소극적 의미를 넘어, 민주주의의 핵심주체로서 주민들의 역량강화는 지역교육공동체의 지속가능한 발전을 도모해야 한다는 측면에서 필수적인 요소이다. 실제로 지역 주민들 간의 연대, 신뢰, 호혜를 바탕으로 지역의 공동체성을 회복하고자 하는 다양한 운동이 지역사회 구축(community building), 지역 재생 및 재건(community revitalization and reconstruction), 지역 주민들의 역량강화(community capacity building) 또는 지역사회운동(community movement) 등의 이름으로 행해지고 있는 것도 결국 지역의 역량 강화와 주민 학습의 중요성을 반영하고 있는 흐름이다(류연택, 2011; 이지숙, 2008; 하승미·강황선, 2002; Hardina, 2002). 이처럼 주민역량 강화의 단계에서 나타나는 주민자치의 실천적 요소는 교육관련 문제의 인식과 정보 공유, 문제해결을 위한 지식과 정보 습득, 주민대상 지속적인 학습 등이 있다.

〈표 6-2〉 교육 주민자치 요소

구분	세부 요소
지역공동체적 참여	<ul style="list-style-type: none"> 지역 현안에 대한 문제 인식을 공유하기 위하여 구체적인 활동 주민공동체(네트워크/조직) 형성 문제해결을 위한 단체적 행동의 조직화
공적 영역과의 파트너십	<ul style="list-style-type: none"> 민과 관의 협력적 관계 형성 주민 참여와 협력을 위한 공적 영역 노력과 제도 구비 공적 의사결정 과정에서의 실효적 주민참여 기회와 제도적 장치
주민 역량 강화(학습)	<ul style="list-style-type: none"> 지역 문제 해결을 위한 지식 및 정보 습득 주민 역량 강화를 위한 학습기회 제공 집단지성의 발현

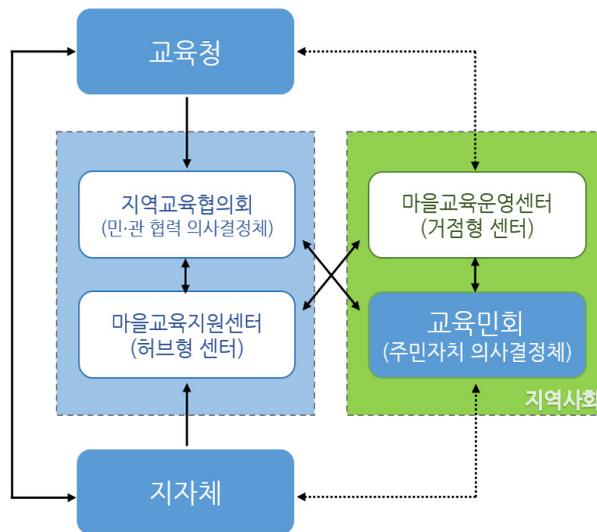
출처: 김용련(2019)

지역교육생태계를 위한 협력적 교육거버넌스 체제 구축 방안을 제시하면 다음과 같다. 먼저, 일반자치와 교육자치의 유기적 협력이 지속적으로 유지되며, 더 나아가 지자체나 교육청 내부의 다양한 영역과 사업들이 통합적 관리와 지원 체계로 전환되어 지역교육생태계 구축에 기여해야 한다. 혁신교육지구 사업은 그 동안 교육의 변방에 있던 일반자치(지자체)를 이제는 명실상부한 교육주체로서 세웠다는 점에서 그 의미를 찾을 수 있다. 하지만 앞으로 협력적인 교육거버넌스 체제를 구축하기 위해서는 지자체와 교육청의 협력을 뛰어 넘어 교육, 문화, 복지 등 각 관청 내부의 다양한 사업 및 영역 간의 유기적 통합도 이루어져야 한다.

참여적 의사결정 체제를 구축하는 것도 교육거버넌스 체제를 구축하기 위한 전제 조건이다. 지역교육생태계를 만들기 위해서는 일반자치와 교육자치의 협력만으로는 불가능하다. 지역교육을 위한 주민자치가 참여해야 비로소 완전한 교육거버넌스 체제가 구축될 수 있다. 이를 위해서는 지역단위의 다양한 주민참여 기회와 장치가 구비되어야 한다. 이미 경기도교육청이 구축해 왔던 혁신교육협의회를 통해 민과 관이 참여하는 협력적 의사결정체를 포함하여, 시흥시의 마을교육 자치회와 같이 지역밀착형 교육민회를 설치·운영하는 적극적인 방안이 모색되어야 한다(양병찬, 2014).

이러한 주민 참여적 의사결정 체제의 구조는 예를 들어 지역과 가장 밀착되어 있는 실천 단위로 ① 중학교구(중학교 1 + 초등학교 2-3개의 교육네트워크) 교육민회 그리고 ② 읍·면·동 단위의 교육민회가 설치되어야 하며, 이러한 교육민회가 아래 그림에 나와 있는 ③ ‘지역교육협의회’와 결부되어야 할 것이다.

교육거버넌스 체제를 구축하기 위해서는 중간지원조직 설치 및 운영이 필요하다. 중간지원 조직은 허브형 센터와 거점형 센터로 구분하여 설치·운영될 수 있다. 허브형 센터의 주된 역할은 관과 관을 조정하고 민과 관을 연결하고 민과 민의 연대, 그리고 학교와 지역사회를 연결하는 교육네트워킹, 지역교육생태계 구축을 위한 행·재정적 지원, 학교 밖 지역교육 자원 발굴 및 인프라 구축 등을 포함한다. 거점형 센터는 지역 밀착형의 배움터로서 지역의 주민과 청소년들의 배움활동을 활성화 하기 위한 교육 프로그램 개발 및 운영, 지역 교육자원 활용, 학교 밖 활동 지원 등을 포함할 수 있다.



[그림 6-3] 지역 교육거버넌스 체계

출처: 김용련(2019)에서 재조직; 양병찬 외(2019)

2. 학교 간, 교육시스템 간 교육네트워크 강화

앞서 살펴본 바와 같이 경기혁신교육생태계 강화를 위해서는 학교 안, 학교와 학교, 학교와 지역사회의 다양한 측면이 서로 연결되어 상호작용을 통해 성장할 수 있어야 한다. 학교 간, 교육시스템 간, 학교 안과 밖 교육과정 등 다양한 영역에서의 활발한 교류와 상호작용, 네트워크가 필수적으로 강화되어야 한다. 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

가. 학교와 학교 간 연계 및 실질적 교류 확대

초·중·고 교육과정의 연계를 위해 교육지원청의 능동적 지원이 강화되어야 한다. 같은 지역에서 사회문화적 공간과 경험을 공유하는 초·중·고등학교의 교육과정이 학습부진 해소, 다양한 진로교육 프로그램, 심리·정서적 지원 프로그램, 학생성장 지원 등과 연계되면 교육의 효과가 높아질 것이다. 초·중학교 수준에서 학습부진이나 기초학력 저하가 심각한 학생의 경우 중·고등학교 수준에서 이를 극복하는데 큰 어려움이 있다. 단위학교 차원의 기초, 기본학력 책임교육과 더불어 학교급간 연계를 통한 통합지원이 이루어져야 한다.

이와 마찬가지로 체계적인 진로교육도 초중고 연계를 통해 풀어갈 수 있다. 4차 산업혁명으로 인한 사회경제적 변화에 따라 진로, 직업에 대한 사고가 빠른 속도로 변화되고 있다. 중학교 자유학년제와 연결하여 중학생들에게 고등학교 탐방 뿐만 아니라 구체적으로 직업기초 소양, 교양교과 등의 공동교육과정 프로그램을 수강할 수 있는 기회를 줌으로써 보다 실제적인 진로 탐색 기회를 줄 수 있다. 이는 교육지원청이 학교 급간 교육과정 연계를 위한 계획을 세워 체계적인 지원을 제공해야 할 것이다.

또한, 학교 간 네트워크 활성화를 위해 자발성을 유인하는 교육지원청 전략이 마련되어야 한다. 현재 교장·교감단위의 지구별협동장학협의회, 혁신학교 네트워크, 학교밖 전문적학습공동체, 교육지원청 단위의 다양한 연구회 등 학교와 학교, 사람과 사람, 정보와 정보를 연결하는 네트워크는 넘쳐난다. 하지만 이러한 프로그램들은 교육청 주도 하에 이루어지며 자발성이 현저히 떨어진다. 이타적 동기에만 호소하는 전략은 그 효과를 기대하기 어렵다. 학교 또는 교사가 네트워크 참여를 통해 변화를 경험하고 작은 성공의 경험에서 오는 자긍심이 입소문을 통해 전파될 때 지역교육생태계는 살아날 수 있을 것이다. 이를 위해 교육지원청은 지역 내 다양한 네트워크 단위들을 세심하게 들여다보고 형식적이 아닌 효과적으로 작동할 수 있는 지원 전략을 세워야 한다.

나. 학교 교육과정과 학교 밖 교육과정이 넘나드는 다양한 정책 지원

학교 교육과정과 학교 밖 교육과정의 연계를 활성화할 수 있는 단기 및 중장기 정책 방안이 마련되어야 한다. 학생의 호기심과 창조성, 소질과 연결된 바람직한 성취를 위해서 학교 밖 배움의 기회를 확장해 주어야 할 뿐만 아니라, 학생이 학교 밖 관심사를

공부하고 이를 학교 안의 공부와 융합될 수 있도록 격려하고, 학업 중단을 예방하기 위해서라도 학교 밖 교육과정과의 연계는 중요하다.

첫째, 학교 밖 교육과정의 내용과 경험은 교육과정의 중요한 성취기준에 부합해야 하고, 이를 학점으로 인정해 줄 수 있는 시스템이 마련되어야 한다. 따라서 현장 체험, 외부전문가 초청 강연 외에 여행, 대학 강좌 수강, 온라인학습, 여행, 인턴십 등 다양한 학교 밖 교육과정은 학교 안 학습과 유기적으로 연결되어 구성되어야 한다. 학점으로 인정이 되려면 평가 방식 또한 유연해져야 한다. 교실에서 학습한 결과를 성적으로 인정할 뿐만 아니라 나아가서 습득한 기술 시연, 수행 작품 등 학교 밖 프로그램을 통해 성취한 성과에 대한 평가도 인정되어야 한다. 경기도교육청에서 추진하고 있는 경기꿈의학교, 경기꿈의대학 프로그램은 이런 측면에서 비판적으로 검토하여 내실화 하고, 학교 내 교육과정과 연계를 강화할 필요가 있다.

둘째, 학교가 위치한 지역에 거주하면서 지역사회 인적, 물적 자원에 대한 이해가 높고 이를 학교교육과정과 연계하는 탁월한 역량을 지닌 교사를 발굴, 활동할 기회를 주고 이들을 지원할 수 있는 정책이 수립되어야 한다. 학교 안과 밖의 교육과정 연계를 활성화하기 위해서는 외부 전문가들이 학교로 들어와서 교사와 협업을 통해 프로그램을 기획·수행하기도 하고, 반대로 학교의 교사들이 학교 밖으로 나가서 학생들의 흥미와 관심있는 주제 영역에서 활동하는 외부전문가들을 이끌고 학교교육과정과 연계 될 수 있도록 역할을 수행할 수 있어야 한다. 이러한 활동은 정해진 교과수업을 하고 담임 또는 행정업무 역할을 수행하면서 병행하기는 현실적으로 불가능하다. 최소한의 수업 시수를 담당하게 하고 지역사회와 학교교육과정과 연계하는 역할을 할 수 있는 여건을 만들어주어야 한다.

셋째, 학교 교육과정과 학교 밖 교육프로그램을 연계하여 교육과정을 운영하는 학교 에게는 예산, 인력 등 학교가 원하는 실질적인 인센티브를 제공해야 한다. 학생들에게 다양한 학습기회를 제공하는 프로그램을 기획하고 진행하는 학교는 상당한 노력이 요구된다. 이미 완벽하게 만들어진 외부 프로그램을 학교 수업에 접목하기 위해서는 교육과정을 재구성해야 하고 외부 자원(기관, 인력, 시설 등)과 수없이 만나야 하며 예산 집행을 위한 행정업무를 수행해야 한다. 따라서 학생들에게 새롭고 흥미로운 학습 기회를 제공하고 동기 부여를 할 수 있는 환경을 제공하며 학교 시스템과 교육과정을 재설계하고자 하는 학교에게 예산뿐만 아니라 관련 전문가를 연결해주고 전략을 함께

세울 수 있도록 지원해주어야 한다. 이는 교육지원청이 플랫폼으로서 할 수 있는 가장 최고의 기능이다.

넷째, 학교 안과 밖의 교육과정 연계를 활발하게 할 수 있는 유동적이고 유연한 학교조직과 문화가 만들어져야 한다. 지역사회에서 바라보는 학교의 담장은 여전히 높다. 물론 학교만의 책임이 아니다. 이를 위해서는 우선 학교가 공간을 개방하고 프로그램을 유연하게 받아들일 수 있는 법과 제도 개선이 선행되어야 한다. ‘학교가 학생중심교육’을 역동적으로 실현할 수 있도록 기존의 정책을 과감하게 모니터링해서 폐지 또는 개선하고 이에 맞는 정책으로 실현되어야 한다. 현재와 같이 학교 내에서 이루어지는 모든 활동의 결과에 대한 책임이 학교에 있는 한 학교에 개방적 태도를 강요할 수 없다. 경직된 교육과정 편제와 시간표, 수시로 교육과정 내에서 계획을 세워 교육활동을 추진하라는 지시가 담겨진 공문, 교사에게 주어진 다양한 행정업무 등의 문제도 함께 해결되어야 한다. 더불어 학교 밖 교육과정에 대한 이해와 정보, 지역사회 외부전문가와 협력할 수 있는 교원의 개방적 태도가 요구된다.

다. 통합적 지원을 위한 평생교육 시스템과의 연결 강화

학생의 흥미와 관심사와 연결되는 지식과 기능, 지혜를 가진 은퇴자를 활용해야 한다. 정치·사회·문화 등 다양한 분야의 전문적 경험을 지닌 은퇴자와 정년퇴임한 교원이 지닌 지혜와 전문성이 학생들의 흥미와 열정과 만날 수 있어야 한다. 따라서 지자체와 교육지원청은 학교교육에 자신의 재능 기부를 희망하는 은퇴자에 대한 교육을 실시하고 이를 검증하여 학교에 신뢰를 줄 수 있는 인증제를 마련하며, 학교 수요를 파악하여 연결하는 등 플랫폼의 기능을 수행해야 한다. 이는 단기적인 정책 대안으로 검토될 수 있으며, 지자체와 교육청의 협업을 통해 예산, 인력풀, 연계 방안 등 실질적인 대안을 마련해야 한다.

또한, 학교 부적응 학생이나 학업중단 학생의 적응 및 학교 복귀를 위해 지역사회 평생교육 시스템과 긴밀히 연결될 수 있도록 지자체와 협력해야 한다. 학교는 스스로의 힘으로 사회 안의 망가진 사회적 네트워크에서 생기는 문제들을 해결할 수 없다. 학업중단, 학습부진, 학교폭력, 정서불안, 자살 등의 문제는 사회의 구조적 모순과 안전망 결여와 연결되어 있어서 학교가 그 자체의 힘으로 풀어나갈 수 없다. 학교에 대한

모든 관심을 상실하고 학업에 실패하며 문제 행동을 하는 학생들이 자신의 관심을 찾아 건강한 어른과 긍정적인 공간을 만날 수 있어야 한다. 또한 이미 학업을 중단한 청소년들이 배움을 찾아 학교로 복귀할 수 있도록 연결 고리가 필요하다. 지역사회 각종 다양한 평생교육 시스템이 이를 지원할 수 있어야 한다. 지역 내 평생교육기관에서 청소년 및 성인대상으로 진행되고 있는 정서함양·예술교육·교양과정·기술교육 등의 다양한 프로그램과 학교교육의 연결지점을 찾아서 학생들이 언제든지 배움을 찾아 떠나고 또는 학교로 돌아올 수 있어야 한다.

3. 지역화 교육과정 추진

가. 지역에 대한, 지역에 의한, 지역을 위한 교육과정 운영 확대

지역교육과정은 마을과 지역에 대해 배우는 교육과정이다. 평화, 생태, 정의, 소통 등 인류가 지향하는 가치들은 세계가 함께 추구해 나가지만 그것의 실천은 지역에서 구현하고 행복한 지역 공동체를 만드는 것이 지구촌의 흐름이다. 'Think Globally, Act Locally'를 교육에서도 실천하는 것이 미래교육이다. 먼저 지역에서 생활하는 지역 주민으로서 지역의 다양한 문제들을 실천하고 해결하려면 지역에 대해 알아야 한다. 우리 마을의 역사, 생태, 문화, 환경, 인구구조, 특성 및 장점 등을 알아야 지역 내 실천이 가능하다. 또한 마을과 지역에 대해 관심을 갖고 배우는 것은 학생들을 미래의 민주시민으로서 성장하도록 하는 교육과정이다. 지역교육과정은 미래사회를 준비하는 교육에서 고민하고 마련해야 할 방향성이다. 이를 위한 실천 사항을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 경기혁신교육생태계 강화를 위해 지자체가 주도적으로 나서서 마을과 지역에 대해 학습할 수 있는 교육과정을 만들 수 있다. 물론 학교 교육과정과 연계하기 위해 지역 내 학교 교사들과 사전 협의는 필수적이다. 지역(마을)의 역사, 생태, 문화, 환경, 인구구조, 특성 등을 통해 지역공동체를 이해하고 안내하는 교육과정을 마련할 수 있다. 사례를 통해 살펴본 A시의 경우 지자체가 나서서 지역에 대해 알아보고 체험할 수 있는 '시민체험학교'를 운영하고 있다. 초등학생과 중학생이 교육과정과 연계해서 탐방하고 체험하는 프로그램으로 9개 분야 37개의 기관에서 운영한다. 학교는 온라인

을 통해 프로그램에 신청, 참여할 수 있다. 지역에 대해 알아본다는 것은 우리 지역에 사는 사람, 기관, 시설에 대해 배우는 과정도 포함한다. 지역에서 일하는 사람이나 기관은 학생들에게는 마을에 대한 공부이기도 하지만 미래 진로와도 관련될 수 있다. A시는 진로체험의 일환으로 지역에 있는 관공서, 직업인, 회사, 대학 등을 탐방하는 ‘진로진학 멘토스쿨’을 운영하고 있다. 학교는 학교급별로 마련되어 있는 다양한 프로그램에 진로교육과정과 연계해서 참여하고 있다. B시도 지역에 있는 인프라를 활용해서 학생들에게 체험의 기회를 주고 있다. 생태탐방, 환경에너지 시설견학 등 시청의 각과에서 진행되는 사업을 체험프로그램과 연결해서 교육과정을 만들었다.

두 지역의 사례에서 볼 수 있는 것처럼 지자체는 학교와 연계해서 지역(마을)에 대해 알아보고 직접 체험할 수 있는 프로그램을 만들 수 있다. 이는 마을을 알아보고 내 삶의 터전을 이해하는 과정이기도 하고, 동시에 마을에서 나의 역할, 장래에 어떤 사람이 될 것인가를 고민하게 하는 진로교육과정이기도 하다. 지역교육과정을 개발하여 학생들로 하여금 지역에 대한 이해를 도모하고, 정주의식을 높이면서도 교육과정 목표를 지역에서 도달할 수 있는 다양한 방법들이 모색되어야 한다.

둘째, 지역(마을)에 대해 배우는 교육과정에는 이미 마을에 오랫동안 터를 잡고 있는 지역(마을)의 교육력과 결합하는 방법도 있다. 지역마다 그 지역에 거주하면서 생태, 문화, 인문 등의 다양한 전문분야에서 내공과 깊이를 가진 장인들이 존재한다. 남양주에는 최고 수준의 자연사 박물관이 있고, 안산에는 공연예술인들이 있으며, 양평에는 생태공동체, 파주에는 영화 예술인들이 있다. 이들의 교육력이 학교의 교육과정과 결합하면 마을에 대해 수준 높은 역사와 문화 등을 배울 수 있는 기회가 된다. 이들 중 많은 그룹들은 이미 경기꿈의학교나 자유학년제를 통해 학생들과 만나고 있다. 경기꿈의대학을 통해 고등학교와 지역의 대학 또는 지역 인근의 대학과 교육적으로 만나고 있다. 산발적으로 학생들과 배움의 장에서 만나왔던 것을 본격적으로 정규교육과정과 연계하고 체계화할 수 있다. 지금처럼 자유학년제의 어떤 프로그램에 전문가로 들어와서 전문지식을 전달하는 수준을 넘어서 학교의 정규교육과정과 결합해서 수업의 공간과 질을 확장시킬 수 있다. 더욱이 마을에 터를 잡고 있는 이 전문가들은 지역(마을) 주민이기도 하다. 이러한 지역의 교육력과 만나 정규교육과정을 편성하고 배움을 나누는 것은 그 자체로 마을교육공동체가 형성되는 과정이고 이를 통해 경기혁신교육생태계가 조성될 수 있다.

셋째, 지역교육과정은 지역(마을)에 대해 배우는 교육과정을 넘어 지역(마을)을 위한 교육과정이 되어야 한다. 단순히 아는 것을 넘어서 지역의 문제점이나 발전방향을 모색하고 해결하는 과정을 교육과정안에 담을 수 있어야 한다. 2004년 고양시에서 습지 개발문제가 발생했을 때 학교와 환경단체, 지역주민들이 함께 습지 생태계를 보존하자는 운동을 꾸준히 벌인 결과 지켜낼 수 있었다. B시의 c중학교의 사례와 같이 지역의 크고 작은 다양한 사안들은 충분히 교실로 가져와 학생들과 해결방안과 실천행동들을 엮어 낼 수 있다. 학교 가는 길의 안전문제, 마을 도서관 이용 시 문제점, 청소년 여가 공간 문제, 지역 내 유해환경 등 학생들이 조사하고 자세히 들여다보면 발견할 수 있는 다양한 문제들이 존재한다. 학생들이 이 문제에 관심을 갖고 수업시간에 학교에 보고서 제출과 발표회를 할 수 있다. 여기에 마을주민들이나 관련된 인사들을 초대해서 마을 안에서 충분히 공유할 수 있다. 이런 프로젝트는 무학년, 초-중-고 연계 활동, 다교과 융합 수업 등으로 얼마든지 다양하게 기획될 수 있다. 학생들은 이런 프로젝트를 통해 자신과 지역, 자신이 살고 있는 주거 환경에 대해 책에서보다 풍부하고 생생하게 배울 수 있다. 문제점을 정리하고 해결책을 모색하는 과정에서는 문제해결능력, 의사소통 능력 등 경기도교육청이 목표로 하고 있는 '역량중심 교육'이 이루어 질 수 있다.

나. 국가 교육과정에서 지역화 교육과정으로, 학교 밖 교육과정의 인정 추진

정책과 제도 측면에서는 국가중심 교육과정의 패러다임에서 탈피하여 지역화 교육과정의 권한이 확대되어야 하고, 국가와 시·도 교육과정의 명확한 경계가 필요하다. 이를 통해 최종적으로 교육과정에 대한 국가의 권한, 시·도 교육청의 권한, 학교(교사)의 권한을 구분하여 명시하여야 한다. '경기혁신교육의 가치와 철학을 담은 교육과정이 국가교육과정과 어떠한 차이를 갖는가'에 대한 대답은 현재의 시스템에서는 명확히 할 수가 없다. 지역의 특수성, 인프라, 환경, 사회인구학적 구성 등 제반 여건의 차이를 말하면서, 특색있는 지역교육생태계를 추구하고, 지역화교육과정을 위한 진전과 교육과정 전문가로서 교사들의 제도적 지원은 요원하기만 하다. 얇과 삶이 일치하는 교육과정과 환경을 만들되 학교 내 변화뿐 아니라 사회·제도적 변화로까지 이어져야 한다.

둘째, 학생 성장 발달 단계에 맞는, 즉 초·중·고 교육과정 연계가 이루어져야 한다. 교육과정 내용 체계상 연계가 되어 있는 듯 하나 실질적으로 유·초·중·고 교사 간 자격 체계, 양성과정이 분리되어 있고, 지역 내 학교 간 소통이 이루어지고 있지 않다. 초등학교에서 무엇을, 어떻게 학습했는지를 중학교에서는 알 수 없다. 이는 지역 사례에서도 알 수 있었다. 교문을 마주하고 있는 초등학교와 중학교이고 초등학교 졸업 후 대부분 학생이 이곳 중학교로 진학했지만 교육활동 경험과 심리·정서적 지원이 필요한 부분, 진로체험 등 교육과정 운영에 대한 어떤 정보도 공유되지 않았다. 학교 간 경계를 허물고 지역과 함께 만날 때, 유·초·중·고 학생들이 지역에서 학교 밖 교육과정을 통해 만날 때, 교사들이 만나 학습하고 소통할 때 가능하다. 이러한 만남과 소통이 이루어질 수 있는 구조가 만들어지도록 정책적 지원이 필요하다.

셋째, 학교 내에서 이루어지는 정규교육과정만이 교육과정으로 인정받는 시스템을 개선할 필요가 있다. 교육과정에 있어 학교 간에도 공유되어야 하고, 학교 밖 교육과정과 자연스럽게 연결될 수 있도록 해야 한다. 지자체의 평생교육, 학교 밖 학생들의 교육, 특히 경기도교육청의 경기꿈의학교, 몽실학교는 좋은 성과를 보여줬지만 법적 근거가 취약한 상황이다. 시민단체, 지자체와 연계된 교육과정, 학생과 학부모가 참여하는 교육과정 등 교육과정 모델이 다양하게 개발될 필요가 있으며, 이에 대한 법적·제도적 기반이 함께 마련되어야 한다.

다. 교육과정 유연화를 통한 개별화 교육과정 제고

4차 산업혁명 개념이 등장하면서 사회 전반에서 새로운 교육 패러다임을 요구하고 있다. 앞으로 10년 후 학교가 맞닥뜨리게 될 위기상황은 더 엄중하다. 기존 학교혁신 패러다임으로 접근해서 해결될 수 없는 상황이 도래할 수도 있다. 학교가 지금처럼 같은 연령대의 학생에게 인류가 쌓아온 지식을 전달하는 공간으로 더 이상 남아 있기 어려운 상황이 빠르게 다가오고 있다. 자격증을 가진 교사가 국가에서 제시한 교육과정 틀에서 국가가 인정한 교과서로 가르치는 시대는 끝나가고 있다. 단위학교 완결형 교육과정 운영 인식체계의 변화가 필요하다. 최근 논의되는 2030년 미래학교의 모습은 현재의 패러다임으로 설명할 수 없다. 관심사가 같은 서로 다른 연령대의 학생들이 해당분야 전문가(자격증 유무와 관계없이 학생들이 인정한 사람)의 지도를 받으며,

공간(학교와 학교 밖, 온라인과 오프라인)에 구애받지 않고, 학습자가 스스로 학습의 주체가 되는 방식(프로젝트, 토의, 토론)으로 학습에 참여할 것이다.

학령인구의 감소 또한 새로운 교육시스템을 요구하고 있다. 기존 우리나라 교육은 많은 인적 자원을 바탕으로 선별하는 교육에 중점이 놓여 있었다. 학년이 올라갈수록 학습결손이 발생해도 나선형 교육과정 트랙의 유연성이 없어서 보완할 방법이 없었다. 당연히 학교 시스템은 나선형 교육과정에 적응한 아이들 중심으로 운영될 수밖에 없었고, 그 과정에서 많은 학생들이 교육에서 소외되었다. 지방에서는 초등학교는 물론이고 중학교까지 최소 교직원수보다 학생 수가 더 적은 학교가 나타나고 있음에도 불구하고 학생특성에 맞는 개별화 교육은 실시되지 못하고 있다. 인구감소에 따라 학생 한 명 한 명의 성장이 중요한 시대에 들어서고 있지만 우리나라 학교 시스템은 여전히 산업사회에 기반한 대량생산 시스템에서 벗어나지 못하고 있다. 국가수준에서 개별화 교육의 대안을 찾지 못하고 있는 상황에서 이제 경기혁신교육이 미래학교 변화에 대응하는 교육, 교육과정 유연화를 통한 개별화 교육에 좀 더 관심을 가질 필요가 있다.

4. 공동의 철학과 가치 공유 및 실천 제고

가. 공동체성과 공공성의 철학 공유를 위한 지속적인 노력

경기혁신교육생태계 강화에 있어 교육철학과 가치에 대한 공유는 매우 중요하다. 담당자의 교육철학 없이는 정책은 단순 사업으로 변질되기 쉽다. 지금까지도 경기도교육청 내 기관, 부서의 일부 담당자는 혁신교육을 실천하고 있다고 하지만, 정작 학교에서는 사업으로 느끼는 경우가 있었다. 이는 철학의 부재와 일하는 방식에 대한 고민이 없기 때문이다. 경기혁신교육의 철학을 공유하고, 교육공동체의 공유와 학습을 통해 방향성에 대한 모색을 하지 않은 채 업무를 수행하다보면 관성적·관행적 방식을 고수하기 쉽다. 경기도교육청에서 혁신학교를 추진할 때 핵심 가치로 교육의 공공성을 내세웠기에, 확산됨과 동시에 교육에 의미 있는 변화가 있었다. 경기혁신교육생태계 강화에 있어도 교육의 공공성과 공동체성을 기본 가치와 철학으로 적극적으로 강조할 필요가 있다.

아울러 교육철학에의 계몽적 접근을 지양해야 한다. 교육의 공공성과 공동체성도

연수 등 획일적이고 인위적인 방식으로 접근하지 않도록 해야 한다. 대규모 연수나 대토론회, 정책설명회 등 혁신교육 철학을 공유하고 확산하기 위해 많은 자리가 마련되었으나 일회성 행사로 끝나는 경우가 많았음을 이미 경험하였다. 철학과 방향성이 부재한 경우가 많았고, 연수 강사조차도 내재화된 철학과 가치를 바탕으로 말하기 보다는 형식적인 전달에 그치는 경우가 많았기 때문이다. 자율성과 자발성을 담보하지 않는다면 어떤 좋은 철학이나 가치도 확산성에 한계가 있다. 학교 내에서, 또는 지역 내에서 자발적으로 크고 작은 전문적학습공동체 중심으로 학습하고 연구하는 문화를 만들고 지원해주어야 한다. 경기혁신교육생태계가 무엇인지, 교육생태계 관점이 경기혁신교육과 어떻게 연결되는지, 왜 필요한지 서로 묻고 의견을 나눌 수 있도록 지원해야 한다. 각 교육주체와 기관들이 공통된 가치를 지향해야 한다. 경기혁신교육 3.0은 경기혁신교육생태계를 지향하고, 이는 학교의 벽을 허물고 지역과 넘나들며 아이들의 성장을 위해 함께 논의하고 만들어가야 한다는 것을 이해하고 실천할 수 있어야 한다. 이러한 교육철학과 가치가 공유되어야 의미있는 실천으로 이어질 수 있다.

나. 학교와 지역의 공유자원 확대, 학교 중심적인 사고와 인식의 개선

학교와 지역 간 연계 체제 구축을 통해 학생, 교사, 학부모, 지역사회주민 모두가 이용할 수 있는 학교 밖의 각종 문화시설, 지역사회단체, 기업, 종교 시설을 망라하는 자원을 네트워킹하여야 한다. 이를 통해 학생들의 배움을 극대화시키고, 지역주민과 학부모도 학습자로서 활용할 수 있도록 해야 한다. 학교와 지역사회가 파트너십을 형성하고, 교육자원을 연계하고 공유하는 사회적 장치가 필요하다.

첫째, 학교와 지역사회 연계라는 자연스런 흐름속에서 지역의 초·중·고를 졸업한 교사가 다시 그 지역으로 돌아와 근무하는 흐름을 만들어낼 필요가 있다. 지역 출신 교사와 지역 출신 교육전문직원은 지역에 대한 역사, 문화, 자원, 시설 등에 대한 이해가 많을 뿐만 아니라 깊은 관심과 애정을 갖고 있다. 따라서 학생들에게 더 풍부한 지역 자원을 연계하고, 교육과정 재구성을 통해 지역과 만나게 할 수 있다. 마을에 헌신하고 기여한 교사의 지역 근무 만기제를 예외적으로 적용하는 마을교사제 도입을 추진할 수도 있을 것이다. 지역트랙제 신규교원의 선발 지역과 인원의 확대, 지역트랙제 교육전문직원, 마을교사제 등 인사제도에도 상상력이 요구되며 이는 경기혁신교육

생태계 강화를 위해 필요한 인사제도일 것이다.

둘째, 학교 시설 복합화를 다양한 모델로 적용하여 활용할 필요가 있다. 이음터와 같은 학교 공간이면서 지자체 공간이기도 한, 학생들 공간이면서 지역주민들의 공간이기도 한 공유공간의 확대가 필요하다. 학생들과 지역주민들이 만나고, 초중고 교사들과 시민들이 만나고, 학부모와 학생, 시민단체, 지자체 등 모든 지역주민들이 자유롭게 언제 어디서나 만날 수 있는 공간이 많이 만들어져야 한다. 도서관을 공유하고, 학교협동조합을 함께 만들어 운영하는 등 공유 공간의 확대는 학부모, 주민, 교사, 지자체, 교육지원청이 거버넌스 구축을 통해 학습 공원을 만들고 함께 학습하고 지역에 대한 비전 공유와 문제해결을 함께 논의하는 장으로 활용함으로써 의미있는 흐름을 만들어 낼 수 있다. 또한 출산율 감소에 따른 유희 교육 시설의 증가 문제는 시민들의 생활체육 및 문화 활동 공간의 부족 문제를 해결하기 위한 최적의 대안이 될 수 있다. 남는 교실을 리모델링하여 마을 커뮤니티 센터로 전환하고 학교 운동장은 시민들의 운동 공간이자 주차 공간의 부족을 해결하는 핵심이 될 수 있다.

그런가하면, 몽실학교는 학생들의 자기주도성을 극대화한 자치배움터로 자리매김하여 확산되고 있다. 관련 모델을 적극적으로 확산하고, 몽실학교 모델이 학교 교육과정 제고로 이어지는 연계시스템을 보다 강화해야 한다.

셋째, 학교 중심적인 인식에 대한 개선이 절실하다. 아직도 학교 교원들은 지역이 학교를 지원해야 한다는 학교 중심적인 일방적으로 사고하고 인식하는 경향이 강하다. 학부모나 지자체와 서로 상생하면서 공진화해야 한다는 인식, 학교가 지역사회에 기여해야 한다는 인식이 부족하다. 각종 정책 문서나 학교에서 제시하는 문서에도 학생들의 성장을 돕고 더 나아가 지역의 성장에 기여하고 발전을 지향한다는 개념의 문구가 제시됨으로 인해 인식의 변화와 확장을 가져올 필요가 있다. 중학교의 자유학년제 운영, 고등학교의 고교학점제 운영, 경기꿈의대학, 경기꿈의학교, 몽실학교, 지역교육과정 등 많은 지역 연계 교육과정은 그 자체가 목표가 아니라 학생들의 성장을 지원하고 꿈과 진로를 찾아가는 과정으로, 지역의 시민으로 성장할 수 있도록 돕는 매개체로 인식하고 지원하는 자세가 필요하다.

5. 교육주체별, 기관별 혁신역량 강화

가. 교육주체의 혁신 역량 강화 및 성장시스템 마련

교육 주체 역량 제고를 통해 자생적 혁신기반을 마련할 때 실질적인 체제 전환이 가능하다. 특히 교원과 학생, 학부모, 지역주민 등이 혁신동력이 될 수 있도록 역량을 강화하고 힘을 실어주는 일이 중요하다. 교육주체 임파워먼트(empowerment)를 통한 교육체제 혁신역량 강화를 중시해야 한다.

세계적 교육혁신과 비교해서 경기혁신교육이 가졌던 문제의식과 문제해결 과정이 중요한 의미를 지니고 있음에도 불구하고, 아직도 경기혁신교육의 방향과 실천 과제를 능동적으로 추진하는데 머뭇거리는 학교와 교원이 많다. 경기혁신교육이 추진하는 방향은 교원의 자발성과 전문성을 바탕으로 자치 공동체 참여를 통해 학생의 성장을 이끌어가는 방향이다. 그렇지만 국가수준에서는 아직도 시장주의 경쟁이 남아 있고, 교원들의 자율성 의식은 강하지만 공공성 의식은 약하다. 학교혁신의 목표를 모르거나 동의하지 않는 경우가 있고, 목표에 동의하더라도 구체적 실현 방법을 몰라 학교혁신을 추진하지 못하는 사례가 많다. 심한 경우는 이 또한 지나가는 현실성 없는 사업, 학교를 귀찮게 하는 사업 정도로 인식하는 경우도 있다.

경기혁신교육의 이론적 토대가 되었던 것이 2012 경기도교육과정이다. 그리고 2012 경기도교육과정에서 국가수준 2015 교육과정이 나왔다. 2015 교육과정의 중학교 실현 형태가 자유학년제이다. 그럼에도 불구하고 교원은 여전히 ‘학교혁신’과 ‘2015 교육과정’, ‘자유학년제’의 상호 관련성을 깊이 인식하지 못하고 있다.

교사들은 ‘학교혁신’을 여전히 불편해 하고 있음을 부인할 수 없다. 지금까지 해온 자신의 교육활동이 부정당하는 불편함과 학생을 대하는 태도와 기술, 수업과 평가를 바꾸는 것에 대한 불안감이 묘하게 교차하고 있다. 교사들에게는 ‘전문가’, ‘자율성’ 의식이 강하게 있다. 이런 의식이 긍정적으로 작용할 때는 능동적으로 혁신하고, 네트워크를 만들고, 학교변화의 주체가 된다. 반대로 부정적으로 작용할 때는 ‘불간섭주의’, ‘고립’, ‘적당’, ‘제한적 직무인식’ 등이 강하게 나타난다. 학교마다 교사들이 전문가주의, 자율성 주의가 긍정적으로 작용하기보다는 부정적으로 작용하는 학교가 많다.

경기도교육청의 학교혁신 연수가 많이 발전한 것은 사실이지만 아직도 계몽적 수준에 멈추고 있다. 학교혁신 관련 다양한 주제(혁신학교 모델, 민주적 리더십, 교육과정

재구성, 수업과 평가 혁신, 회복적 생활교육 등)와 관련하여 모범적 사례를 만들고 전달연수는 잘 이루어지고 있다. 그러나 전달연수를 받은 학교 구성원이 변화를 자기의 직무로 인식하고 능동적으로 학교혁신의 리더 역할을 담당하지 못하는 경우가 많다. 그 결과 좋은 사례는 관심 있는 교사, 능력 있는 교사, 헌신하는 교사가 하는 일이지 자신 또는 자신이 소속된 학교는 할 수 없는 일이라 생각하는 교사와 학교를 적극적으로 변화시키지 못하고 있는 상황이다.

이 한계를 인식하고 최근 경기도교육청이 교장, 교감, 교사를 따로 연수하는 방법에서 함께 연수받는 시스템으로 바꾸고 있지만 좀 더 변화가 필요하다. 경기도교육연수원은 연수기획에 좀 더 중점을 두고, 지역에서 교육지원청이 지역 여건에 맞는 연수운영과 지원 역할을 강화해야 한다. 교육지원청은 한편으로 단위학교 전문적 학습공동체 지원역할을 담당하면서, 다른 한편으로는 현재 경기도교육연수원 진행하는 교원(교장, 교감, 부장교사, 교사)이 함께 받는 연수를 지역에서 실시하고, 서로 다른 학교의 모습을 보면서 동기부여를 촉진하고 상호 배움이 있는 연수가 필요하다.

교장과 교감이 관리자에서 머물게 하지 않고 교육과정 리더, 교사 성장 조력자, 학생 성장 지원자 역할을 담당할 수 있도록 성장시킬 필요가 있다. 우리나라는 다른 나라와 달리 학교장과 교사의 역할이 구체적으로 명문화된 내용이 없이 초·중등교육법 20조(교직원의 임무)에 포괄적으로 정의되어 있다. 포괄적인 권한 부여가 각 주체의 자율성을 보장하는 측면도 있지만, 반대로 자신의 역할을 주관적으로 해석해서 매우 제한적으로 역할을 하거나, 경기도교육청이 추진하는 학교혁신을 반대하거나 동참하지 않는 것도 자신의 권리로 인식하게 하는 경향이 있다. 교원이 자신의 직무수준은 최소화하면서 자신의 권리수준은 최대화 할 수 있는 여지가 우리교육에 내포되어져 있다. 시민사회가 동의할 수 있는 정도의 교장·교감 리더십과 교사 리더십에 대한 합의를 이끌어내고, 그 합의 결과를 교장을 비롯한 교직원들이 시민에 대한 약속으로 인식하게 만드는 노력이 필요하다.

교직원뿐만이 아니라 지역사회 주민, 지자체 역량 강화에도 함께 노력해야 한다. 혁신교육지구사업을 통해 지자체의 교육적 마인드와 역량은 매우 높아졌다고 할 수 있다. 누구의 몫이라 할 것 없이 지역교육생태계 강화 측면에서 지자체, 시민단체, 지역주민 모두의 역량이 강화되고 동반성장 할 수 있도록 지원과 협력을 아끼지 말아야 한다. 학부모, 지역주민도 주체가 되어 학교교육활동에 참여하고, 주체가 되어 연수를

추진하고, 설득하고, 이해와 공감을 넓히는 방법을 통해 자체적으로 역량을 강화할 수 있도록 해야 한다. 이는 결국 지역의 성장, 학교 교육력 성장, 학생들의 성장으로 연결되는 상생의 길이다.

나. 도교육청 : 정책 간 통합과 연계 강화, 제도적 지원 방안 마련

경기혁신교육의 방향은 교육환경의 평등을 담보하기 위한 교육복지 해법을 고민하는 정책들이 마련되는 것으로 흘러왔다. 마을교육공동체의 운영 또한 교육복지확대를 위한 정책적 노력의 결실이라고 볼 수 있다. 한 아이도 학습에서 소외되지 않도록 학교뿐만 아니라 지역에서 지원이 이뤄져야 하며, 나아가 진로와 삶, 역량 중심 기본교육을 강화해 나가는 종합적 정책 추동이었던 것이다. 이러한 원리들이 지역교육과정 구성에 적용될 필요가 있다. 교실 수업의 변화는 수업혁신에 머물지 않고 학교문화 혁신, 지역 사회 혁신과 연결될 수 있다는 것을 혁신학교를 통해 보여주었다. 또한 지역자원을 활용한 수업의 변화는 교사로 하여금 마을교사와의 연대를 가능하게 했고, 학생들이 생활하는 공간과 일상적인 만남 속에서 일어난 배움이 삶으로 연결될 수 있음을 성찰하게 하였다. 이러한 학교혁신은 단위학교에 머물지 않고 혁신학교 클러스터, 학교 밖 전문적학습공동체, 혁신학교 지역네트워크 정책을 통해 교사와 교사의 연결, 학교와 학교의 연결로 이어졌다.

하지만 여전히 성공한 혁신학교의 선도적인 노력과 성과가 인접학교로 자연스럽게 전이되지 못하고 고립되는 점, 혁신리더 그룹 형성과 역량 축적이 어려운 점, 수업혁신에서 학교문화혁신으로 발전되지 못하는 점, 교육과정의 경직성으로 지역과의 연대와 협력이 원활하지 못한 점은 경기혁신교육생태계 강화의 발목을 잡고 있다. 도교육청은 이러한 문제를 해결하기 위해 적극적으로 노력해야 한다. 또한, 경기혁신교육생태계 구축을 위해 현재 혁신교육지구마다 설치된 중간지원조직의 위상 재정립과 전문인력 배치, 지원청과 지자체의 네트워킹을 담당할 수 있는 책임자 배치 등 보다 적극적이고 능동적인 정책을 펼쳐야 한다.

마을교육공동체 사업은 지자체와 교육청이 함께 하는 사업의 한 모델로서 꾸준히 발전하고 확장하고 있다. 제한적이지만 꿈의학교를 중심으로 한 지역사회 교육력이 발전하고 있고, 지역 곳곳에 몽실학교와 같은 마을학교가 개교하고 있다. 이들은 지역

사회의 센터가 되어 학교를 지원하거나 추진하기도 하고, 학교와 상관없이 그 자체로서 발전해 가고 있기도 하다. 혁신교육생태계는 마을교육공동체의 이런 흐름과 시너지를 일으키고 있다. 지역교육생태계가 마을교육공동체와 혁신교육지구사업을 잘 통합한 지역은 상생 발전하지만 다른 한편에서는 하나의 생태계 안에 유사한 사업과 행정절차로 인해 통합성은 떨어지고 산발적이고 분산적으로 진행되고 있어 중복과 혼선을 초래한다는 지적도 있다.

혁신교육지구, 경기꿈의대학, 경기꿈의학교, 몽실학교, 학부모지원, 돌봄, 방과후 등 지자체와 시민단체 등과 연계·협력이 필요한 정책들에 대한 통합이 이루어지는 듯 했으나 혁신교육지구는 학교정책과, 학교협동조합, 학부모지원 등은 시민단체협력과로 편성되는 등 여전히 통합되지 못한 문제점을 남기고 있다.

앞서 10년의 경기혁신교육 흐름에서 마을교육공동체와 혁신교육지구 사업의 분리는 지역과 연계하고 협력을 하는데 있어 많은 문제점으로 지적되었다. 마을교육공동체라는 큰 목표 속에서 혁신교육지구가 작동하고, 그 외의 정책들이 연결되어 지역교육공동체라는 큰 목표 완성을 추구해야 하는 것과 달리 경기도교육청의 경우 혁신교육지구가 많은 사업과 프로그램, 학교교육과정과 밀착되어 있으며 포괄적으로 담고 있어 마을교육공동체는 몇 가지 사업화된 형태로만 인식되고, 학교와연계되지 않고 있다는 문제점을 갖고 있다. 기존의 혁신교육지구 사업과 마을교육공동체의 사업에 대한 재정의, 방향, 연계성, 학교교육과정과 어떻게 연결되고 운영되어야 하는지를 정리하고 이에 대한 공통의 인식을 공유하고 공감대를 확산할 필요가 있다.

또한, 지자체의 경우 평생교육과나 교육협력과 등으로 대부분 창구가 일원화되어 있으나 도교육청은 여러 국과 부서로 나뉘어 있어 여전히 분절, 중복, 분산 운영될 여지를 남기고 있다. 의도적인 노력과 공식적·비공식적인 만남을 갖는 등 적극적인 협업과 소통이 필요하다. 도교육청에서 적극적으로 협업하고 소통하지 않으면 지역은 더욱 혼란스럽고 학교를 지원하고 지자체와 소통하는데 어려움을 겪을 수밖에 없다. 특히 공간 활용은 돌봄사업과 경기꿈의학교, 마을학교 등 경기혁신교육생태계에서 민감하고 어려운 문제이다. 현실적인 어려움을 상황에 따라, 관계자들의 마인드에 따라 처리하고 있는 실정이다. 도교육청이나 학교 지침 등으로 원칙 마련이 필요하다.

지자체, 시민단체, 지역주민들과 가장 많은 협력을 이루어 온 혁신교육지구 사업은 혁신학교, 마을학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학, 돌봄, 방과후학교, 학부모지원, 학

교협동조합 담당자 등과 정기적으로 만나 협의를 해야 하며, 정책 방향과 비전을 함께 설계하고 공유해야 한다. 나무 하나 하나가 만나 숲을 이루고 상호 보완을 통해 조화를 이루며 공진화를 이루도록 해야 할 것이다. 정책이 씨를 뿌리면 현장의 실천으로 뿌리를 내릴 수 있도록 교육 주체와 지역공동체 모두가 함께 노력해 가야 한다. 도교육청은 정책을 개발한 것으로 그치는 것이 아니라 어떻게 변화되고 있는지, 현장에서 어떻게 받아들이고 실천되고 있는지를 살펴야 한다. 그 양상을 지속적으로 모니터링하고 관찰하면서 발전할 수 있는 동력을 제공함으로써 정책 선순환이 이루어질 수 있도록 해야 한다.

아울러, 경기도내 31개 시·군이 서로 네트워킹하고 협력할 수 있도록 해야 한다. 각 시·군 교육지원청 담당자들이 실천의 어려움과 실패, 성공 등의 경험, 서로의 노하우와 전략들을 함께 공유하고 나눌 수 있도록 네트워크로 연결해주는 역할을 해야 한다. 지역만의 정책들이 만들어지고 특색있게 발전할 수 있도록 큰 방향과 틀, 비전을 제시해주는 역할을 해야 한다. 구체적인 전략은 지역에서 고민해서 만들어갈 수 있도록 해야 한다. 교육지원청이 지역 내 학교의 발전을 위해 지원하듯이 도교육청은 각 교육지원청의 고민과 문제, 필요한 지원이 무엇인지 살피고 지원하는 역할을 해야 할 것이다.

다. 교육지원청 : 재구조화 추진과 플랫폼 역할 강화

경기혁신교육생태계 강화에 있어 무엇보다 중요한 것은 교육지원청의 역할이라 할 수 있다. 경기혁신교육 3.0에서도 교육지원청의 전략 부재와 동력 부족이 해결해야 할 과제이며, 교육지원청의 기능과 역할이 그 어느 때보다 중요하다는 것과 맥을 같이 한다. 도교육청이 연구를 기반으로 한 정책 차원의 방향을 제시한다면, 교육지원청은 지역 단위에서 하나의 시스템으로 통합되어 작동해야 한다. 학교별 자치 역량 강화와 맞춤형 지원, 지역교육과정, 학교 안팎을 넘나드는 학생주도 교육과정 운영 등을 위해 학교 간 협력 네트워크 구축, 학교-지역-지자체-시민사회-각 기관 간 협력 네트워크 구축 등 협력적 교육거버넌스 구축을 위해 노력해야 한다. 지역교육생태계 구축을 위한 플랫폼 역할을 잘 수행할 수 있도록 조직과 일하는 방식 또한 혁신되어야 한다. 사회적 기업 및 교육협동조합, 민간단체를 지방자치단체와 연계하여 육성, 지원할 수 있도록 해야 한다(나현주 외, 2018).

특히, 앞에서 살펴본 바와 같이 지역 연계 교육과정 운영이나 학교 간 네트워크

등에 있어 학교 간 차이, 학교별로 갖고 있는 해결해야 할 문제, 고립되어 있는 학교의 문제, 유-초-중-고의 연계를 통한 학생 성장 지원의 맞춤 전략, 단계별 전략 등 플랫폼 조직으로서, 서비스 기능을 보다 강화해야 한다. 지역의 다양한 인프라(사람, 시설, 환경, 문화, 역사 등)를 이해하고, 지자체와 협력하여 지역에 산재해 있는 인프라를 발굴하여 연대시키며, 활용할 수 있도록 네트워크 체제를 잘 구축하고 운영해야 한다.

학교 사례에서 알 수 있었듯이 소외된 학생들에 대한 개별화된 프로그램은 방과후 학교나 기초학력 프로그램으로 대표될 수 있다. 그런데 돌봄과 지원이 필요한 학생들에게는 학교에서 하는 공식적인 프로그램은 접근성이 떨어진다. 이 학생들에게 학교는 수업시간에 지적받고, 기초학력 부진으로 부정적인 평가를 받았던 공간이다. 심리적 접근성이 멀 수밖에 없기에 학생들이 자발적으로 즐거운 학습과정으로서 접근하기는 쉽지 않다. 소외된 학생들에게 기초학력이나 방과후 수업이 부정적이라면 다른 접근방법이 필요하다. 학습보다는 돌봄을 우선으로 받을 수 있는 곳에서의 지원이 필요하다. 지역에서 이들을 위한 센터나 학교를 열어야 한다는 아이디어가 제기되는 맥락이다. 이처럼 소외된 학생들을 위한 프로그램도 더불어 다층적으로 고민되어야 할 것이다. 교육지원청은 학교 자체적으로 해결하기 어려운 문제들과 어려움을 적극적으로 찾아 지역 내에서 지원이 이루어질 수 있는 플랫폼 역할을 해야 할 것이다.

이처럼 지역에 대한 이해를 바탕으로 업무를 할 수 있도록 충분한 사전 정보와 이해가 선행되어야 하며, 잦은 업무 교체로 인해 지속성이 떨어지지 않도록 할 필요가 있다. 2019년 순환보직형 교육전문직원 선발은 이러한 측면에서 긍정적인 기여가 있을 것으로 예상된다. 경기도교육청의 지역혁신교육생태계 강화를 위한 노력과 지원이라 할 것이다. 교육지원청이 하나의 팀으로 지역에 대한 이해, 비전과 철학의 공유, 경기혁신교육이 추구하고 가치 등에 대한 인식을 함께 하면서 지속적으로 질문하고 학습하는 학습조직으로써 지역 현안 문제를 함께 풀어갈 수 있는 시스템으로 거듭나야 할 것이다.

이를 통해 모든 학교가 고루 성장할 수 있는 토대를 마련해주고, 학교 간 연대와 협력을 통해 긍정적인 학교 변화가 지역사회 변화로 연결될 수 있도록 지원해야 한다. 교육지원청 재구조화를 통한 지역교육문제 해결의 핵심고리 역할을 할 수 있도록 도교육청, 지자체, 지역사회와의 연계 속에서 협력과 시너지를 이끌어내는 역할을 고민해야 한다.

라. 학교 : 공공성 기반의 공동체 문화 안착, 교육플랫폼 역할

문화는 환경에 영향을 받으며 인간이 만들지만, 한번 만들어진 문화는 그 문화에서 생활하는 다양한 인간을 적응시킨다. 학교문화를 둘러싸고 있는 사회의 요구가 바뀌어도 학교문화가 쉽게 바뀌지 못하는 것은 기존 문화에 적응된 오래된 습(習)이 있기 때문이다. 학교구성원들이 가지고 있는 오래된 습(習)은 암묵지(暗黙知) 형태로 구성원들의 사고와 행동을 통제하고 변화를 가로막는다. 경기혁신교육10년의 역사 동안 많은 변화를 이끌어왔고, 그 원동력은 학교 문화를 바꾸려는 노력에 있었다고 해도 과언이 아니다. 그럼에도 불구하고 여전히 잘못 조음된 학교문화에 막혀서 지속적인 성장과 발전에 많은 어려움을 겪고 있음은 부인할 수 없다. 수업자율성 논리에 가려진 수업공공성 약화, 무너지는 공동체성, 학생에 대한 이해와 관계없이 이루어지는 교육활동 등이 바로 그것이다. 학교교육생태계를 강화하기 위해 지속적으로 노력해야 할 사항을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 수업 공공성에 대한 인식을 공유하고 강화해야 한다. 수업은 교사 자율영역이 분명하지만, 다른 교사의 수업을 보고, 다른 사람이 자신의 수업을 보아야만 수업 전문성이 향상되고, 아이들의 성장에 도움이 된다는 것을 부정할 사람은 없다. 교육과정을 동학년, 동교과 교사들이 함께 고민하고, 수업을 함께 설계하고, 학생들의 생각을 키우는 활동지를 함께 만들고, 수업을 보고 모니터링 해주는 과정이 있다면 수업공개는 교사 개개인에게 부담스러운 것이 아니라 도움이 되는 것이다. 이런 노력 속에서 교사는 성장할 수 있다. 수업을 계획하고 운영하는 것은 교사 자율영역이지만 그 수업을 통해서 아이들이 성장하는 것은 공적인 영역임을 알고 실천해야 한다.

둘째, 공동체성 강화를 위해 노력해야 한다. 많은 학교가 학교일정이 바빠서 협의할 시간이 없다고 한다. 또한 협의 시간이 짧아서 제대로 협의할 수도 없다고 한다. 이런 학교에서 구성원이 공동 목표와 비전을 가지고 움직이고 있느냐고 물으면 부정적 대답이 훨씬 많다. 특별한 노력 없이는 구성원 전체가 철학과 비전을 공유하고, 교육과정을 고민하고 수업과 평가 그리고 학생성장 중심의 생활교육으로 바꿀 수 없다. 구성원 전체가 철학과 비전을 함께 세우지 않으면 공동실천이 일어나지 않는다. 공동체성에 바탕을 둔 협력 없이는 변화가 일어날 수 없다. 학교 교육과정을 적절히 조정하면 초·중·고등학교 모두 교사들이 모여서 논의할 시간을 만들 수 있다. 공동체성을

갖기 위한 노력이 지속적으로 필요하다.

셋째, 학생에 대한 이해와 관계를 중심으로 학생 성장을 지원해야 한다. 문제 상황에 직면했을 때, 그 이전에 형성되었던 레포를 바탕으로 마주보며 끈질기게 문제를 풀기보다는 권위로 쉽게 지도하려고 하는 교사들이 여전히 많다. 그러나 권위적인 지도가 학생들을 변화시키지는 못한다. 교육조건과 지향이 변화하면 선생님이 아이들과 만나는 방법도 변화해야 한다. 행복한 배움 속에서 아이들과 많은 만남과 관계를 맺어야 한다.

그런가 하면, d중학교 사례에서 학교가 지역사회의 열악한 인프라를 상쇄할 수 있는 교육활동의 플랫폼으로 자리잡고 있음을 알 수 있었다. 학교는 가정의 관심이 적을뿐만 아니라 지원을 받기 어렵고 놀거리가 없는 아이들이 와서 놀이를 할 수 있는 환경을 조성해 주었다. 아침부터 시작하는 동아리 활동, 방과후 동아리 활동 등이 다양하게 마련되었고, 이는 어려운 주위 환경 속에서 그나마 학교는 안전하고 즐길 수 있는 쉼터이자 놀이터가 된 것이다. 또한 위기에 처한 아이들이 많은 만큼 인근 복지관과 연계하여 여러 가지 프로그램에 참여하게 하고 있었다. 이처럼, 단 한명의 아이도 포기하지 않겠다는 경기교육의 약속은 학생 한 명 한 명에 대한 관심과 배려에서 출발함을 잊지 말아야 한다.

넷째, 학교공동체 구성원 간 소통과 협의 문화를 정착시켜야 한다. 교사와 학생들이 수시로 소통하고, 교사와 학부모의 소통 채널이 다양하게 열려 있으며, 혁신교육을 만들어가는 교사들 간에는 학교 문제를 협의하고 결정하고 조율하는 문화가 정착되어 있어야 한다. 교육과정은 학생의 주도성과 개별성, 역량에 대한 총체적인 접근이 필요하다. 이제 단순히 학생이 열심히 수업에 참여하는 교육과정을 넘어서 실제로 학생이 주도해서 배우는 것이 무엇이고, 역량은 어떻게 학습되는 것인지 더 면밀한 접근이 이뤄져야 한다. 또한 학생이 주도하는 수업에서 교사는 어떤 역할을 해야 하며 어떻게 지도하고 도움을 주어야 하는지에 대해 면밀한 관찰과 토론이 있어야 한다. 학교 사례를 통해 교사들 간에 교육과정에 대해 논의할 공동체가 활성화되어 있는 학교는 창의적 교육과정, 지역교육과정이 활발하게 논의되고 실현되고 있음을 알 수 있었다.

아울러, 학교 공동체의 자발성과 주도성이 지속될 수 있도록 해야 한다. 지역사례에서 알 수 있듯이 지역교육과정을 확대하고 교육콘텐츠를 발굴하고자 할 때 학교는 제공하는 프로그램을 수동적으로 받기만 하는 경향을 보이기도 하였다. 신청만 하면 차량 예약부터 장소 섭외까지 전부 지원해주는 원클릭 시스템을 갖추었기 때문에 학교

는 매우 간편하게 되었고, 이러한 편리함은 교육내용에 대한 고민과 발굴로 이어져야 함에도 불구하고 교육과정을 주도하거나 자발적으로 기획하려는 움직임보다 수동적으로 프로그램을 수혜하려는 태도를 강하게 드러내고 있었다. 학교의 자발성과 주도성을 잃지 않도록 늘 깨어있어야 한다.

생태적 공동체가 활성화된 학교에서는 자유학기제 운영을 위해서 마을과 만나던 경험을 확장하여, 교육과정 재구성을 통해 지역을 수업으로 가져오고 있고, 학교 교육과정 재구성을 통해 마을이 창의적체험활동의 장이 되도록 하고 있다. 마을축제에 함께 참여하는 교육과정을 고민한다. 지역에 있는 꿈의학교와 학교 교육과정을 연계하는 방법, 지방자치단체의 지원이 지역 속에서 학교와 함께 실현되는 방법에 대한 고민과 실천이 진행된다. 더 나아가 학교가 지역문화 활동의 주요 공간이 되는 방법을 고민하고 있다. 이처럼 학교가 건강하고 활성화된 학교교육생태계 구축을 위해 노력해야 한다.

마. 지방자치단체 : 주도하는 행정에서 함께하는 행정으로

혁신교육지구사업은 2010년 9월 기획하여 2011년 2월에 처음 시작되었다. 이때 교육청은 공교육 변화를 위해 정책 방향을 제시하고, 지방자치단체와 행·재정적으로 협력하며, 지자체가 보유하고 있는 예산의 실효적인 활용을 위해 추진되었다. 시즌 I 을 거쳐 시즌 III의 시작을 앞둔 현 시점까지 9년의 역사를 갖는 지역이 있는가 하면, 아직 혁신교육지구사업을 공식적으로 시작하지 않은 지역도 있다. 경기도 내에 위치하고 있지만 지역 간 격차는 지나온 시간과 경험의 차이라고 해도 과언이 아닐 정도로 큰 차이를 나타낸다.

후발 주자로 혁신교육지구사업을 뒤늦게 시작하는 지역은 한번에 모든 것을 이루겠다는 조급증을 갖지 않도록 해야 한다. 지역 주민, 학교, 지자체 모두가 공동의 비전과 철학을 만들고 공유하는 과정부터 한 단계씩 나아가야 한다. 그 가운데 발전 속도는 빨라지고 기간은 단축될 수 있다. 교사들의 경우 학교 이동을 하면서 학교 간 차이를 경험하는 것처럼, 근무지 이동을 하면서 지역 간 차이를 경험한다. 지역교육생태계를 경험하면서 이러한 경험이 촉진 요인으로 작용하기도 하지만, 후발 지역에 불만과 조급증을 가져와 방해요인으로 작용하는 경우도 적지 않음을 알 수 있었다. 지역의 상황과 여건, 지역 주민의 요구 등 지역 특성을 기반으로 인적·물적 네트워크 구축과 활성화

를 위해 모두가 함께 노력하면서 경험들을 하나씩 축적시켜나가야 할 것이다. 이것이 지역 특성이 반영된 경기혁신교육 3.0을 구현하는 것이기도 하다.

혁신교육지구사업은 추진해오는 과정에서 정책 목표나 추진 방식에 많은 변화가 있었고, 지역에 따라서는 자치단체장이 바뀌면서 상황이 달라지기도 하였다. 또한 추진하는 주체, 중간지원조직 등에 있어서도 많은 변화가 있었다. 앞서 사례 조사에서 살펴본 바와 같이 두 지역 모두 지방자치단체의 주도성이 두드러진다. 초기에는 예산을 지원하는 소극적 방식이었다면 최근에는 예산, 인력, 시스템 등을 넘어 지역 교육과정 프로그램까지 다양하게 참여하고 있다. 이 과정에서 지자체는 경기혁신교육에 대한 이해, 학생들의 성장은 지역 구성원 모두의 책임이라는 인식 등 많은 부분에서 변화를 가져왔고 역량이 강화되었다. 이는 혁신교육지구사업의 성과로도 확인할 수 있었다.

그러나, 지역교육생태계 활성화를 위해서는 학교, 교육지원청, 지자체가 동등한 위치에서 모든 것을 공유하고, 상호 협력하며 동반 성장해야 하는데, 두 지역에서 보여주는 것처럼 지자체가 주도적으로 이끌고 가는 모습을 보이기도 한다. 물론 여기에는 두 개의 지자체를 관할하는 교육지원청의 어려움도 있다. 그럼에도 교육지원청의 소극적인 태도와 무관하지 않으며, 교육지원청이 지자체의 적극성에 의존 또는 편승하는 것은 아닌지 성찰해 볼 필요가 있다. 이는 자칫 일반 행정의 특성상 실적과 성과지향적인 모습으로 나타나거나, 예산 지원을 통한 과도한 통제나 간섭 형태로 나타날 우려도 있다. 즉, 교육적 효과보다는 보여주기식, 일회성 사업이나 프로그램이 기획되지 않아야 한다. 또한 별도의 프로그램이 아닌 학교 교육과정과 연계되어 교육적 시너지가 창출될 수 있도록 해야 한다. 학생, 교사, 학부모, 지역사회주민 등 지역공동체 모두를 위한 정책이 되도록 교육주체의 요구가 적극적으로 반영될 수 있어야 한다. 이를 위해 교육청, 교육지원청, 지역주민들과 파트너십을 통한 지속적인 협력과 소통이 있어야 하며, 협력적 지역사회 교육거버넌스 구축을 통해 이루어 나가야 할 것이다.

참고문헌

- 강지나(2018). 꿈의학교를 통한 교육거버넌스 형성과정. 경기혁신교육 학술대회. 경기도교육청.
- 강영택·김정숙(2012). 학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구: 홍성군 홍동지역을 중심으로. 교육문제연구, 43, 27-49.
- 고종호(2008). 사회과 수업의 지역사회 참여학습 활용 방안. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 곽현근(2015) 주민자치 개념화를 통한 모형 설계와 제도화 방향. 한국행정학보, 49(3), 279-302.
- 경기도교육청(2010). 2010년 혁신교육지구 운영계획.
- 경기도교육청(2012a). 2012 경기도교육과정.
- 경기도교육청(2012b). 혁신교육지구 발전계획.
- 경기도교육청(2013a). 혁신교육 백서.
- 경기도교육청(2013b). 지역혁신교육협의회 운영지침.
- 경기도교육청(2013c). 혁신교육지구 세부운영계획.
- 경기도교육청(2014a). 나누며 함께하는 배움중심수업.
- 경기도교육청(2014b). 회복적생활교육 매뉴얼.
- 경기도교육청(2014c). 생활교육의 새로운 모형 정립. 보도자료(2014.8.1.).
- 경기도교육청(2016a). 2016년 혁신교육지구 시즌 II 운영계획.
- 경기도교육청(2016b). 마을교육공동체 정책 추진 기본계획.
- 경기도교육청(2017). 2018 혁신학교 운영 기본계획(안).
- 경기도교육청(2018a). 새로운 미래를 열어가는 학교혁신-학교혁신정책 이해자료.
- 경기도교육청(2018b). 2018년 혁신교육지구 시즌 II 운영계획.
- 경기도교육청(2018c). 몽실학교 Q&A. 마을교육공동체기획단.
- 경기도교육청(2019a). 2019 혁신학교 운영 기본계획.
- 경기도교육청(2019b). 2019 마을교육공동체 기본계획. 마을교육공동체기획단.
- 경기도교육청(2019c). 2019 혁신교육지구 시즌 II 운영계획.
- 경기도교육감직인수위원회(2014). 단 한명의 아이도 포기하지 않는 교육. 제16대(주민직선 3기) 경기도교육감직인수위원회 백서.
- 교육과학기술부(2009). 학교 교육과정 자율화 방안 - 학교 자율화 추진 방안('09.6.11) 보완자료.
- 교육다운교육위원회(2018). 모든 아이들이 행복한 교육다운 교육.
- 교육부(2017). 2015 개정교육과정 총론 해설.
- 교육부(2019). 학교 공간혁신, 민주시민교육과 만나다. 보도자료(2019.4.26.).
- 김귀성·노상우(2001). 현대교육사상. 서울:학지사.
- 김기대(2015). 생태교육의 내용과 전망. 홀리스틱교육 연구, 19(1), 1-19.

- 김기수 · 백병부 · 오재길 · 박혜진 · 김혜정 · 김은정(2017). 2016년 신규 혁신교육지구 컨설팅 및 발전방안. 경기도교육연구원.
- 김대홍(2010). 생태주의 사상의 초등교육적 의미와 실천적 시사점 탐구. 광주교육대학교교육대학원. 석사학위논문.
- 김덕년(2018). 혁신교육 10년과 경기도교육과정. 2018 교육연구국제학술대회(ICER). 경기도교육세션 자료집. 45-54.
- 김미라 · 김희수(2018). 마을교육공동체의 활동체제 분석: 문화 · 역사적 활동이론 관점에서. 교육연구, 40(1), 73-92.
- 김민희(2015) 지역 교육과정 운영 개선방안 탐색. 사회과학연구, 32(1), 77-96.
- 김상곤(2013). 국제혁신교육포럼 기조연설문. 경기도교육청. 미간행 발행물.
- 김선빈 · 김창욱 · 예상한 · 윤순봉 · 윤영수 · 이갑수 · 채승병(2007). 대한민국 정책지식 생태계. 삼성경제연구소.
- 김성훈 · 김사훈(2017). 마을교육공동체 프로그램의 교육 경험과 운영 활성화 방안에 관한 연구: 경기도 화성고등학교를 중심으로. 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 7(8), 677-685.
- 김성천 · 김요섭 · 박세진 · 서지현 · 임재일 · 홍섭근 · 황현정(2018). 학교자치. 즐거운 학교.
- 김성천(2011). 혁신학교란 무엇인가. 서울: 맘에드림.
- 김성천(2013). 혁신교육 미래를 말한다: 현장교사 출신 전문가들이 말하는 우리교육. 서울: 맘에드림.
- 김영철 · 강영택 · 김용련 · 조용순 · 이병곤(2016) 마을교육공동체 해외사례조사와 정책방향연구. 경기도교육연구원
- 김영철 · 임진철 · 장슬기(2017) 미래사회의 마을교육공동체 발전방향. 경기도교육연구원.
- 김용련 · 김성천 · 노시구 · 홍섭근 · 이승호 · 윤지훈(2014). 경기도혁신교육지구 사업 발전 방안 연구-경기형 교육공동체 모형 개발. 경기도교육청.
- 김용련(2015). 지역사회 기반 교육공동체 구축 원리에 대한 탐색적 접근: 복잡성 과학, 사회적 자본, 교육거버넌스 원리 적용을 중심으로. 한국교육행정학회, 33(2), 259-287.
- 김용련(2016). 마을공동체 구축을 위한 주민자치 실천 사례 연구: 나가노현 아치무라 주민자치 활동을 중심으로. 일본연구, 70, 7-28.
- 김용련(2017a). 마을교육공동체의 미래: 지역과 교사가 중심이 되는 학습플랫폼. 좋은교사 (207).
- 김용련 · 조윤정 · 박혜진 · 김현주(2017b). 몽실학교 실태분석 및 발전방안 연구. 경기도교육청, 한국외국어대학교 교육공동체연구센터.
- 김용련(2018a). 마을교육공동체의 미래: 교육주민자치 시대를 열다. 2018년 교육정책네트워크 토론회 자료집 “마을교육공동체 활성화 방안”, 13-30.
- 김용련(2018b). 지역발전 및 도시재생을 위한 교육복지문화 연계방안 연구 : 지속가능한 마을교육공동체를 위한 제언. 교육부/전국 시도교육감협의회

- 김용련 · 양병찬 · 이진철(2018c). 지속가능한 세종형 마을교육 방안 개발 연구. 세종시교육청, 한국외국어대학교 교육공동체연구센터.
- 김용련(2019). 마을교육공동체: 생태적 의미와 실천. 살림터.
- 김용운(2002). 카오스의 날갯짓. 김영사.
- 김위정 · 김성식 · 이은정(2016). 자유학기제와 마을교육공동체 연계방안. 경기도교육연구원.
- 김종욱 · 정대홍 · 강대중 · 정동욱 · 서윤기(2014). 지역사회 교육생태계 활성화를 위한 민학 연계 체제 개발 연구. 교육부.
- 김주애(2018). 마을 연계 교육과정 운영에 따른 마을교육공동체 형성 가능성 검토: 반월중학교 교육과정 운영 사례를 중심으로. 성공회대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김진경 · 이중현 · 김성근 · 이광호 · 한민호(2014). 유령에게 말걸기. 문학동네.
- 김창환 · 김영철 · 박종효 · 윤형한 · 이영 · 장명림 · 조진일 · 주창범 · 차성현 · 홍후조(2011). 국가 교육의 장기비전: 향후 10년의 교육비전과 전략. 한국교육개발원.
- 김태정(2018) 한국 마을교육공동체 운동의 현황과 과제: 혁신교육지구사업을 중심으로. 마을교육공동체 학술대회 자료집.
- 김현주(2016). 청소년이 스스로 만들어 가는 프로젝트 마을 학교 꿈이룸 학교. 마을교육공동체 연구로 물들다 자료집. 경기도교육청 · 경기도교육연구원.
- 김현주(2019). 지역특이성을 고려한 학교복합화시설 건축계획 연구- 동탄2 신도시 사례를 중심으로-. 서울과학기술대학교 산업대학원 석사학위논문.
- 김혜숙(2006). 사회과 교실수업연구를 위한 교실생태학의 가능성 탐색. 사회과 교육, 45(2), 25-48.
- 김훈희 · 최호성(2004). 지역화 교육과정의 학습내용조직 모형의 구안. 교육과정연구 22(4), 113-134.
- 김환희 · 박경주 · 이유경(2017). 마을교육공동체 사례 연구를 통한 협력적 거버넌스 구축 방안 연구. 전북교육정책연구소.
- 김흥주 · 양승실 · 김순남 · 박승재 · 이쌍철 · 이성희 · 김갑성 · 류성창(2016). 미래지향적 교육생태계 조성을 위한 교육체제 재구조화 연구. 한국교육개발원.
- 김희진 · 정혜영(2019). 급변하는 사회와 유아안전교육에 대한 논의 : 교육생태계적 관점을 중심으로. 교육혁신연구, 29(1), 117-138.
- 나도삼(2015). 마을기반 조성 · 공교육 혁신 실현 마을연계형 학교 지원시스템 구축. 서울연구원.
- 나윤경 · 노주희 · 이경은(2018). 서울시 마을결합형 학교를 위한 제언: A구의 사례를 중심으로. 한국교육인류학회, 21(1), 1-42.
- 나현주 · 김성천 · 임재일(2018). 경기혁신교육 3.0 개념 정립 연구. 경기도교육연구원.
- 남상준(2006). 학습생태를 존중하는 사회교과서 개발. 각 과 교과서 개발 연구(제18회 학습자 중심교과교육학회 학술대회), 85-99.

- 남창열(2011). 교육과정 재구성의 이해, 창의적 교과 교육과정 재구성 : 살아있는 좋은 수업 만들기. 경기도교육연구원.
- 노상우(2007). 생태주의에서 본 현대교육학의 세 가지 과제. 교육철학, 39, 57-79.
- 노상우, 김관수(2007). 생태주의에서 본 교과관과 교육방법. 교육종합연구, 5(1), 75-94.
- 노승현(2014). 역량기반교육과정 비판적 분석: 2012 경기도교육과정을 중심으로, 인격교육, 8(1), 23-42.
- 류연택(2011) 미국의 도심 커뮤니티 재활성화를 통한 도시 경쟁력 제고. 『한국도시지리학회지』, 14(1), 35-48.
- 문현진·남상준(2018). 교실 이해를 위한 교육생태학의 가능성 탐색. 한국환경교육학회 학술대회 자료집, 108-113.
- 문현진(2019). 초등 사회과 교실 생태계 부조(不調) 연구 : 행위자-네트워크 이론을 중심으로. 한국교원대 박사학위논문.
- 문현진·남상준(2008). 생태적 사회과 교육의 방향 탐색. 사회과 교육연구, 15(3), 41-63.
- 문화체육관광부·교육부(2019). 학교를 지역의 문화·예술·체육을 향유하는 포용적 혁신 공간으로. 보도자료(2019.2.7.일자).
- 박상현·김용련·조예진·양영식(2016). 혁신교육지구 및 마을결합형 학교의 종합발전방안. 서울특별시교육정보연구원 교육정책연구소.
- 박순경(2010). 교육과정 지역화의 흐름과 자리매김. 교육과정 28(3), 85-105.
- 박이문(1995). 21세기의 문화: 전망과 희망-생태학적 문화를 위한 제안. 한국철학회편, 문화철학, 서울: 철학과 현실사, 294-322.
- 박재흥·강은경·정수기·이현미·최은경(2016). 회복적생활교육 추진현황 진단 및 정책 제안. 경기도교육연구원.
- 박지환(2018). 지역사회와 혁신학교 만들기와 과정중심교육에 대한 성찰. 지방사와 지방문화, 21(2), 195-232.
- 박현숙·이경숙(2014). 어! 교육과정? 아하! 교육과정 재구성. 맘에드림.
- 백병부·송승훈·남미자·이경아(2013). 경기도 혁신고등학교 성과 분석. 경기도교육연구원.
- 백병부·성열관·하봉운(2014a). 경기도 혁신학교 중장기 발전 방안 연구. 경기도교육연구원.
- 백병부·김용련·원덕재·채현우(2014b). 경기도 혁신교육지구 평가 연구. 경기도교육연구원.
- 백병부·박미희(2015). 혁신학교가 교육격차 감소에 미치는 효과 : 경기도 혁신학교를 중심으로. 교육비평, 35, 204-226.
- 백병부·김위정·김현자·이혜정·최선옥(2016). 경기혁신교육 철학과 정책특성 분석. 경기도교육연구원.
- 백병부·박미희(2018). 경기꿈의대학 성과와 과제. 경기도교육연구원.
- 백병부·박혜진·성열관·서용선·이수광(2018). 미래형 학교혁신 모델 개발. 경기도교육청.

- 백순근(2013). 교사와 학생의 행복한 상생을 위한 교육생태계 조성, *교육개발*, 40(2), 한국교육개발원.
- 백윤애·엄혁주·전호상·진흥섭·김현정·이윤정(2016). 지역사회와 연계한 교육과정 운영실태 분석-시흥시 사례를 중심으로. 경기도교육연구원.
- 백윤애(2018). '마을 연계 교육과정' 운영에 따른 마을교육공동체 형성 가능성 검토-반월중학교 교육과정 운영 사례를 중심으로. 성공회대학교 석사학위논문.
- 서용선·서우철·임민용·홍섭근·이규철·노시구(2014). 교육과정, 수업, 평가혁신 연계 구축방안. 경기도교육연구원.
- 서용선·김용련·임경수·홍섭근·최갑규·최탁(2015). 마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구. 경기도교육연구원.
- 서용선(2018) 혁신학교-혁신교육지구-마을교육공동체의 교육거버넌스 : 시공간과 주체의 변화. 한국교육학회 연차학술대회. 37-51.
- 서울시마을공동체 종합지원센터(2016). 서울시마을공동체 종합지원센터 사업 추진 계획.
- 서정화(2007). 한국 교육 거버넌스와 권한 배분. 제143차 한국교육행정학회 학술대회 자료집.
- 석병배(2016). 혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황 -인창초등학교 사례를 중심으로, 한국사회교과교육학회 추계학술발표회 자료집, 47-62.
- 성기선(2014). 혁신학교에 대한 비판적 성찰과 과제. *교육비평*, 33, 121-143.
- 성수재(2011). 지방교육 거버넌스 구축 방안에 관한 연구: 교육자치와 지방자치의 연계성 확보를 중심으로. 대전대학교 박사학위논문.
- 성열관·이윤미·백병부·홍기복·최민선(2016). 서울형 혁신교육지구 중장기 발전방안. 서울특별시교육정보연구원 교육정책연구소.
- 소경희(2010). 역량기반교육. 서울대학교 교육학과 BK21 교육혁신 연구사업단.
- 손민호·이중현·이형우·이수광·이광호·박승렬·오윤주·김태호·서은영(2014). 경기도교육과정 운영 평가 및 개발 연구. 함께여는교육연구소·경기도교육청.
- 신승철(2011). 펠릭스 가타리의 생태철학. 그물코.
- 신현석(2010a). 교육자율화 정책 거버넌스의 분석 및 혁신방안. *한국정책학회보*, 19(1), 181-210.
- 신현석(2010b). 교육거버넌스 갈등의 쟁점과 과제. *한국교육학연구*, 28(4), 351-380.
- 신현석(2011). 지방교육의 협력적 거버넌스 구축을 위한 쟁점 분석과 설계방향 탐색, *교육행정학연구*, 29(4), 99-124.
- 신현석·정용주(2014). 혁신학교의 협력적 거버넌스 형성과정 연구:서울시교육청 사례를 중심으로. *교육문제연구*, 27(2), 49-93
- 안기성(1997). 교육에서의 '거버넌스(Governance)'의 문제와 그의 장래. *교육정치학연구*, 4(1), 1-20.
- 안순억(2009). 작은학교 행복한 아이들. 작은학교교육연대. 우리교육.

- 안승대(2009). 생태주의 교육사회학의 시론적 검토. *교육사회학연구*, 19(1), 151-175.
- 양미경(1997). 교과 통합 지도의 의의 및 방법적 원리 탐색. *교육학연구*, 35(4), 111-132.
- 양병찬(2008). 농촌 학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체 형성: 충남 홍동 지역 "풀무교육공동체" 사례를 중심으로. *평생교육학연구*, 14(3), 129-151.
- 양병찬(2014). 혁신학교와 지역사회의 협동-지역사회에 뿌리내리는 혁신교육의 가능성 탐색. *교육비평*, 33, 98-120.
- 양병찬(2018) 한국의 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용: 학교와 지역의 관계 재구축 관점에서. *평생교육학연구*, 24(3), 125-152
- 양병찬 · 김용련 · 이진철 · 조윤정 · 전광수 · 이유진(2019). 혁신교육지구 사례 분석을 통한 마을교육공동체 체제 구축 방안 연구. *교육부*.
- 오만석(2011). 교육과정 담론의 생태학적 재구성: 시론. *도덕교육연구*, 23(1), 1-30.
- 오산시 혁신교육지원센터(2012). 2012 오산혁신교육도시 지역특화사업 운영결과. 오산시청.
- 오재길 · 조윤정 · 임종화 · 김수현 · 송하영(2017). 학생의 시민주체화 방안 연구. *경기도교육연구원*.
- 오정란 · 이가영(2016) 전북혁신교육특구 운영 현황 및 발전 방향 연구. *전북교육정책연구원*.
- 유영만(2018). 지식생태학: 생태학, 죽은 지식을 깨우다. 서울: 박영사.
- 윤성희(2018). 마을교육공동체 운영 활성화 방안 연구: 경기도교육청 꿈의학교 공간을 중심으로. *한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문*.
- 이건만(2007). 한국 사회의 학벌주의와 계급갈등: 학벌자본의 이론화를 향해. *교육사회학연구*, 17(40), 63-85.
- 이무희(2017). 학교시설 복합화 대상기능 및 프로그램 구성에 관한 연구 -경기도 화성시 학교시설 복합화(이음터) 프로그램구성 제안-, *한양대학교 공학대학원*.
- 이상수 · 김대현 · 이유나 · 황순영(2014). 건강한 학교생태계 진단도구 개발과 타당화. *교육방법연구*, 26(2), 249-266.
- 이상철 · 강석봉(2018). 학교마을공동체 개념 정립과 유형별 사례 분석을 통한 활성화 과제 탐색. *예술인문사회융합멀티미디어논문지*, 8(4), 407-416.
- 이성 · 강지웅 · 고혜진 · 김정식 · 최현희 · 김지영 · 김정현 · 박종병 · 임수진 · 임혜영 · 이윤진 · 최은자 · 강현주 · 신혜란 · 이영화 · 임효선 · 장인희(2016). 초 · 중 · 고 연계 마을기반 역량중심 교육과정 개발. *경기도교육청*.
- 이수광 · 백병부 · 오재길 · 이승준 · 이근영 · 임선일 · 이병곤 · 강일국 · 김기수 · 유성상 (2015). 4 · 16교육체제 비전과 전략 연구. *경기도교육연구원*.
- 이연수(2009). 미래형 생활패턴에 대응하는 학교건축. *건축*, 53(7), 15-18.
- 이인호(1990). 인문계 고등학교 교직원문화 연구. *서울대학교 대학원 박사학위 논문*.
- 이종수(2009). 「행정학사전」, *대영문화사*.

- 이지숙(2008). 커뮤니티 활성화를 위한 도심재생에의 주민참여수법에 관한 고찰. 한국생활과학지, 17(3), 533-540.
- 이지영 · 장희선 · 김호현(2018). 2018 경기꿈의학교 성과 평가. 경기도교육연구원.
- 이차영(2016). 교육생태계 관점에서 본 교권, 학습권, 인권의 관계. 한국교원교육학회 제69차 춘계학술대회 자료집, 71-97.
- 이찬승 · 허경철 · 조남심 · 이연선 · 이승엽 · 김태균(2013). 한국공교육 미래방향 제안. 21세기교육연구소.
- 이찬승(2016). 2030년 미래사회와 학교교육의 변화. 서울교육, 224.
- 이천일(2002). 생태주의 관점에 따른 교육과정의 의미 탐색. 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장용석 · 김희성 · 황정윤 · 유미현(2015). 사회적 혁신 생태계 3.0. CS컨설팅&미디어.
- 정규호(2002). 지속가능성을 위한 도시거버넌스 체제에서 합의형성에 관한 연구: 녹색서울시민위원회를 사례로. 서울대학교 박사학위논문.
- 정영희(2006). 교육생태학의 구성 방향에 대한 연구. 교육학연구, 44(4), 167-193.
- 정윤아(2019). 교사들의 마을교육공동체 운영 경험에 대한 질적 사례 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 정제영 · 선미숙(2017). 지능정보사회의 미래 학교교육 전략 수립 연구. 전국시도교육감협의회.
- 정진화(2016). 교사, 학교를 바꾸다. 살림터.
- 정한호(2009). 한국 학생의 미국공립학교 교실수업 경험에 대한 생태학적 분석. 교육과정평가연구, 12(1), 43-72.
- 정혜영(2014). 학교공간의 교육적 의미와 과제. 교육논총, 51(2), 151-161.
- 조윤정 · 이병곤 · 김경미 · 목정연(2016). 마을교육공동체 실천사례 연구. 경기도교육연구원
- 조윤정 · 김현주 · 이권수(2017). 학습생태계 확장을 위한 마을교육과정의 개념과 실천방안. 경기도교육연구원.
- 주삼환(2016). 교육생태계 관점에서 교권 재정립의 방향 탐색. 한국교원교육학회 제69차 춘계학술대회 자료집, 3-47.
- 주재홍(2012). 생태학과 교육과정탐구: 학교교육과정 개발에 대한 또 다른 접근. 교육과정연구, 30(2), 1-26.
- 최은정(2017). 마을교육공동체 주제학습 운영 사례. 초등교육학회, 24(1), 99-136.
- 최창의 · 서용선 · 김혁동 · 홍섭근 · 김용련(2016). 혁신교육지구사업 비교분석을 통한 협력적 교육거버넌스 발전방안 연구. 경기도교육연구원.
- 최태호(2018). 혁신교육 측면에서 본 「경기꿈의대학」의 정책적 함의. Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology. Vol.8, No.8, August, 567-575.

- 채현우 · 이혜나(2016). 교육지원청, 시청, 단위학교의 정보교환 네트워크 특성 탐색-혁신교육지구사업을 중심으로. *교육정치학연구*, 23, 103-126.
- 하봉운(2017a). 경기도 혁신교육지구 시즌2의 성과와 과제. *교육발전연구*, 33, 21-50.
- 하봉운(2017b). 경기도 혁신교육지구 시즌2 중간평가 연구. *경기도교육청*, 47-92.
- 하승미 · 강황선(2002) 정부의 정책파트너로서의 지역사회구축에 관한 연구: 주민자치센터를 통한 지역사회구축(community building) 방안. *한국정책학회보*, 11(4), 47-75.
- 한유석(2015) 도농지역 지방자치단체의 교육실험과 교육공동체 형성 가능성의 관계에 관한 연구. *지역사회연구* 23권 2호.
- 한승희(2001). 평생학습과 학습생태계: 평생교육론의 새로운 패러다임. 학지사.
- 함영기(2019). 교육혁신의 시대, 배움의 공간을 생각하다. *서울교육 봄*, Vol. 234.
- 허영주(2011). 복잡계이론의 교육학적 의미: 교육연구의 보완적 패러다임으로서의 적용 가능성. *한국교육학연구*, 17(1), 5-31.
- 홍길표 · 이립(2016). 플랫폼 시대의 공공혁신: 공동창조생태계 답이다. KMAC.
- 홍제남(2019). 지역사회협력 청소년 자치배움터의 학습과 실천에 대한 의미 분석 : 학습자 배움중심교육과 학습권 실현 조건 탐색을 중심으로. *한국교원대학교 교육정책전문대학원 박사학위논문*.
- 황윤환(2011). 지역화에 따른 교육과정 및 교육방법의 요구와 대응과제. *한국교육학회 추계학술대회논문집*, 177-230.
- 황현정 · 손동빈 · 민윤 · 김삼향 · 박승열(2018) 학교 자치 실현을 위한 지역 교육과정 구성 방안. *경기도교육연구원*.
- Berry, W. (2011). *Farming: A Hand Book*. Counterpoint, Berkeley.
- Bronfenbrenner, U.(1979). *The Ecology of human Development*, Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U.(1992). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge, Havard Univ. Press.
- Capra, F. (1993). *The turning point: science, society, and the rising culture*. 구윤서 · 이상범 역. 새로운 과학문명의 전환. 서울: 범양사.
- Capra, F. (1996). *The Web of Life*. 김용정 · 김동광 역(1998). *생명의 그물*. 서울: 범양사.
- Carel, B. (1999). *Human Behavior in the Social Environment An Ecological View*. Columbia University Press.
- Collins, A., & Halverson, R.(2012). *2차 교육혁명[Rethinking Education in the age of technology]*(황기우 역). 서울: 원미사.
- Cooper, Bruce S., Fusarelli, Lance D., and Randall, E. Vance.(2004). *Better Policies, Better Schools: Theories and Applications*. Boston, MS: Pearson

- Davis, B. (2004). *Invention of teaching: A Genealogy*. Lawrence Erlbaum Associations, Inc., 심인섭 역(2014), 「구성주의를 넘어선 복잡성 교육과 생태주의 교육의 계보학」, 씨아이알.
- Davis, B. & Sumara, D. (2006). *Complexity and Education: Inquires into Learning, Teaching, and Research*. Routledge.
- Davis, B., & Sumara, D. (2008). Complexity as a theory of education. *Transnational Curriculum Inquiry*, 5(2), 33–44.
- Davis, B., Sumara, D., & Luce-Kapler, R.(2008). *ENGAGING MINDS: CHANGING IN COMPLEX TIMES SECOND EDITION*. 마음과 학습 : 교육학의 복잡계적 접근. 한승희 · 양은아 역(2017). 교육과학사.
- Hardina, D. (2002). *Analytical Skills for Community Organization Practice*. Columbia University Press. 1–390.
- Kooiman, J. (2003). *Governing as Governance*. London: Sage.
- Langer, A. & Korber, S.(2008). *Schulleben und Schulkultur*. Munchen: Oldenbourg.
- Meyers, A. B., Meyers, J. E., Graybill, E. C., Proctor, S. L., & Huddleston, L. (2012). Ecological approaches to organizational consultation and systems change in educational settings. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 22, 106–124.
- McIntosh, R. P.(1975). *The Background of Ecology: Concept and Theory*. 김지홍 역 (1999). *생태학의 배경: 개념과 이론*. 서울: 아르케
- Munsun, B. H.(1994). Ecological Misconceptions. *The Journal of environmental education* 25(4). 30–34.
- OECD(2001). *Scenarios for the Future of Schooling*. Published in *What Schools for the Future?*
- OECD(2015). *The Outward Looking School and Its Ecosystem: Entrepreneurship360*. Thematic Paper.
- Prigogine, I., & Stengers(1994). *Order out of Chaos*. 유기풍 역 (1994). *혼돈 속의 질서*. 민음사.
- Putnam, R. D(1993) *The Prosperous community: social capital and public life*. *The American Prospect*, 4(13): 35–42.
- Rehle, C. & Thoma, P.(2003). *Einführung in Grundschulpädagogisches Denken*. Donauwörth: Auer Verlag.
- Resnick, M.(1996). Beyond the Centralized Mindset. *Journal of the Learning Sciences*, 5(1), 1–22.

- Sangsoo Lee · Eunjung Kim · Chunhua Jin(2014). The effects of Digital Textbooks on the Future of Educational Ecosystems that Students, Teachers, and Experts Predict. *Journal of Educational Technology*, Vol 30(4), 717–748.
- Somerville, P., and Haines, N(2008) Prospects for Local Co-governance. *Local Government Studies*, 34(1): 61–79.
- Tiwana, A., 김승일 · 한원석 역(2018). 플랫폼 생태계: 아키텍처 거버넌스 전략의 정렬. Pi-TOUCH.
- Thomas, M. S., & Robert, L. S. (2015). *Elements of Ecology*(9th ed.). 강혜순 · 이우신 · 오인혜 역(2016). *생태학* 제9판. 서울: 라이프사이언스
- Yoshimasa, Y.(1997). 「複雜系」란 무엇인가. 주명갑 역(1997). *복잡계란 무엇인가*. 서울: 한국경제신문사.

[부록1] 교사 · 학부모 · 학생 면담(FGI) 질문지

[학교 일반]

- 우리 학교에서 추진하고 있는 경기도교육청의 지역 협력 정책은?
추진과정의 어려움은?
학교에 미치는 영향은?
- 우리 학교에 재학하는 학생들의 주요 특성이나 주변 환경 여건은?
- 우리 학교에서 가장 역점을 두고 노력하는 부분은?
- 우리 학교의 강점(좋은 점)과 부족한 점(아쉬운 점)은?
- 혁신학교 특성이 지역 연계 교육과정 운영 등에 미치는 영향 또는 관련성은?
- 지역 연계 교육과정을 시도하고 운영하는 과정에 어려움이 있다면?
- 우리 학교에서 지역 연계 교육과정이나 지역사회에 대한 관심, 문제 해결정도는? 그 이유는?
- 지역 연계 활동을 위한 교육과정 재구성이 활발한 학년이나 교과는? 이유는?

[학교교육생태계 관련]

- 우리학교에서 추구하는 교육철학, 비전, 목표, 가치는?
교육공동체의 공유와 실천 정도는?
- 지역사회 현안에 대한 실천적 참여 기회를 제공한(하는) 사례는?
- 교과 간 통합, 교육 환경의 유연성을 확보하기 위한 노력은?
- 지역 활동가들이 학교교육활동에 참여하는 프로그램과 상호작용은?
- 학부모, 학생, 교직원들의 참여 보장을 위한 협의체 구성은?
학교와 지역사회 연결을 담당하는 부서나 담당자는?
- 학생들이 주도적으로 구성하고 활용할 수 있는 자치 공간과 시설은?
- 학교와 사회의 존중과 배려의 공동체 문화는?
아이들의 돌봄과 배움에 대한 공동책임이라는 인식 정도는?
- 학교 내 학생과 교사, 교사와 교사, 교사와 관리자, 학생과 학부모, 교사와 학부모 간 상호 작용은?
- 지역 연계 교육과정 운영을 위해 뒷받침 되어야 할 것은?

[정책적인 지원 및 요구]

- 지역 내 별도의 센터(중간지원조직)가 구축됨으로 인해 좋은 점은?
그럼에도 아쉬운 점이 있다면?
- 지역 연계 교육과정 운영에 대한 인식은? 만족도는?
- 학교교육생태계와 지역교육생태계 구축 측면에서 강점과 약점은?
- 학교교육생태계와 지역교육생태계 발전을 위해 교육지원청, 지자체에서 노력할 점, 개선점, 요구사항은?
- 학교교육생태계와 지역교육생태계 발전을 위한 우리 학교의 노력은?
- 학교와 지역사회 협력을 통해 더욱 활성화(강화)해야 할 점은?

[부록2] 지자체 관계자 · 지역활동가 · 교육지원청 교육전문직원 면담(FGI) 질문지

[지역 일반]

- 우리 지역에서 추진하고 있는 경기도교육청의 지역협력 정책은? 추진과정의 어려움은? 지역사회에 미치는 영향은?
- 우리 지역의 주민 특성이나 지역 환경 여건은?
- 우리 지역의 학교와 지역의 협력에서 가장 역점을 두고 노력하는 부분은 ?
- 우리 지역의 강점(좋은 점)과 약점(아쉬운 점)은?
- 혁신교육지구 사업 중 어려움을 어떻게 극복했는지, 구체적인 사례는?
- 우리 지역의 학교와 지역 연계 및 협력에 대한 인식과 참여정도는?
- 지역 내 초 · 중 · 고 지역사회 교육과정 연계 및 학생자치 활동 관련 연계 정도는? 학교 간, 학교급별 차이가 있다면 그 요인은?
- 학교교육과정과의 연계가 가장 활발하게 진행되고 있는 초(중)학교 사례는? 그렇지 않은 학교 사례와 그 이유는?

[지역교육생태계 관련]

- 우리 지역에서 추구하는 교육철학, 비전, 목표, 가치는? 지역사회 공동체의 공유와 실천 정도는?
- 지역 특성과 여건이 반영된 지역화된 교육을 지향하고 있는지, 그 이유는?
- 우리 지역에서 실천적 배움을 지향하고, 지역 현안에 대한 실천적 참여 기회를 제공한 사례는?
- 학생들이 주도하고 참여하는 기회를 제공하기 위해 노력한 사례는?
- 교과 간 통합, 교육 환경의 유연성을 확보하기 위한 노력은?
- 지역활동가들이 학생들의 교육활동에 참여하는 프로그램은? 학생들과의 상호작용은?
- 일반자치와 교육자치의 협력 및 주민들의 참여 보장을 위한 협의체 구성은?
- 학교와 지역사회를 연결하는 기관이나 장치는?
- 청소년들이 주도적으로 구성하고 활용할 수 있는 자치 공간과 시설은?
- 지역사회에 존중과 배려의 공동체 문화는? 아이들의 돌봄과 배움에 대한 공동책임이라는 인식 정도는?
- 교육청과 지자체, 교육청과 학교, 지자체와 학교, 학교와 학교 간 연대와 상호작용은? 문제점이나 개선 사항은?

[정책적인 지원 및 요구]

- 별도의 센터(중간지원조직)가 구축됨으로 인해 좋은 점은? 아쉬운 점은?
- 학교와 지역 연계 협력 사업에 대한 만족도는? 그 이유는?
- 지역교육생태계 구축 측면에서 강점과 약점은?
- 지역 연계 교육과정이나 학생 참여 등을 보았을 때 혁신학교와 일반학교 간 차이는? 그 이유는?
- 교육청과 지자체, 교육청과 학교, 학교와 학교 등 상하위 거버넌스 구축 정도는? 문제점이나 개선점은?
- 내년도 계획 수립을 위한 과정은? 평가 결과와 피드백은?
- 지역교육생태계 발전을 위해 도교육청, 교육지원청, 학교, 지자체에서 노력해야 할 점, 개선점, 요구사항은?
- 학교와 지역이 함께 상생하고 협력하는 생태계를 구축하기 위해 교육과정의 지역화, 교육자치 인식에 대한 공감 정도는?
- 학교와 지역 협력을 통해 더욱 활성화(강화)해야 할 점은?

경기혁신교육생태계 강화 방안 연구

- **발행일** 2019년 11월 07일 인쇄
2019년 11월 08일 발행
- **발행인** 이 수 광
- **발행기관** (재) 경기도교육연구원
(16288) 경기도 수원시 장안구 수성로 421
누리집: <http://www.gie.re.kr>
전 화: (031) 8012-0900
전 송: (031) 8012-0980
- **등록일** 2014년 4월 28일
- **등록번호** 제374-2014-000034호
- **I S B N** 979-11-89831-21-9
- **인쇄** 디자인팜킨 (031) 893-8315~7

© 경기도교육연구원

경기혁신교육생태계 강화 방안 연구

Gyeonggi Institute of Education

비매품/ 무료



9 791189 831219

ISBN 979-11-89831-21-9