

학교 교육 부패 방지를 위한 마을교육공동체

– 평화·통일 교육 사례를 중심으로 –

Village education community to prevent corruption in school education:
Focusing on the Case of Peace and Unification Education

오종문(Oh, Jong Moon)*·하상섭(Ha, Sang Sup)**·장세영(Jang, Se Young)***

ABSTRACT

The village education community means the recovery of the community of villages and education. In order to form a village education community, it is necessary for the Office of Education, local governments, and villages to cooperate while achieving governance together. The village is a space of cooperation rather than competition, and it is meaningful in that it provides an environment where students can be educated in an equal position and solves the problem of corruption in schools. In order to more practically solve the problem of corruption that may arise in school education and operations, village education community governance must be premised on an open platform. Since an open platform is a structure that operates on the basis of the ownership of all participants rather than strong leadership, it has a structure that is bound to be oriented towards a horizontal organizational culture. An open platform is essential for the village education community to function as an ecosystem. If the village becomes the main body in the village education community and creates an environment in which the residents easily gather, study, discuss, and grow into a community, the closed parts of school management and education can be eliminated. Education in the village is not far away. For example, for Peace and Unification Education, it is necessary to create education with the villagers that can be practiced from the village where I live, not to go to the village with the border. Each village's distinctive and open platform education will change the closeness of schools to openness and prevent a corrupt environment from taking root.

Key words: Village Education Community, Open platform Corruption, Governance,
Peace and Unification Education

* 제1저자: 연세대 통일클러스터센터 연구위원, 북한학박사

** 교신저자: 연세대 통일클러스터센터 사무국장, 북한학박사

*** 공동저자: 서울성수초등학교 교사, 교육학석사

I. 서론

대한민국 사회는 학교 교육을 얼마나 신뢰하고 있을까? 한국교육개발의 ‘교육여론조사’ 결과에서는 2006년 이후 계속, 우리 사회는 초·중·고등학교에 대해 ‘보통’(3점)도 안 된다고 평가해왔다. “교사들의 능력과 자질(태도)을 신뢰”하는지에 대해서도 ‘신뢰한다’는 답변은 25%도 넘지 못했다. 지금까지 대한민국의 교육은 큰 문제가 발생하고 나서야 문제를 수습하고 개선하는 모습을 보여 왔다. 하지만 교육에 대한 신뢰도는 나아지지 못하고 있다.

교육부는 ‘각종 교육 비리’를 해결하기 위해서 “부정·비리와 관련하여 무관용 원칙으로 엄정하게 대응”하겠다고 말하기도 했으며, “교육 비리를 뿌리 뽑아 신뢰를 회복하겠다”고 주장하기도 했다. 교육의 신뢰를 회복하기 위해서는 대한민국 교육의 타성을 근본적으로 재고해야 한다. 교육이 사회적 지위 경쟁(‘사다리 오르기’)의 수단이 되고, 학교가 경쟁의 관리 장치로 규정하는 구도에서는 점수를 높이기 위해 부정 비리가 난무하기 마련이기 때문이다(강태중, 2019).

2020년 유니세프 어린이 웰빙지수에서 대한민국의 어린이 학업 능력은 상위권이었지만, 정신적 웰빙은 38개국 중 34위에 그쳤다. 최하위 수준을 기록한 것이다. 학교교육네트워크는 “현재 우리사회는 사교육의 비대화, 공교육의 추락, 인성교육의 부족, 서열화 된 대학구조, 학교폭력 등으로 인해 학생들의 전인적 발달이 지체되고 있으며, 이에 대한 사회적 비용과 피로감이 점차 가중되고 있는 상황이다”(한국교육네트워크, 2012)라고 지적했다. 그 결과 지역성을 기반으로 학교 교육이 가진 폐쇄성과 부패 문제, 생명과 평화, 연대를 강조하는 마을교육공동체가 이 같은 문제점을 극복하기 위한 대안 중 하나로 떠오르고 있다.

마을교육공동체란 학생, 학부모, 교직원과 지역사회가 학생의 교육활동 지원을 위해 협력 및 연대하는 공동체를 일컫는다(최지인, 2017). 마을교육공동체는 잃어버린 공동체성에 대한 문제의식에서 발생했다. 공동체성은 두 가지 면에서 살펴볼 수 있는데, 하나는 마을의 공동체성에 대한 회복이다. 마을은 사람이 나고, 자라고, 일하고 쉬면서 관계의 그물망을 맺는 곳이다. 마을은 경쟁에 의한 선발, ‘떠남’의 역사가 아닌 서로의 필요를 채워주는 협력의 공간인 것이다. 다른 하나는 교육의 공동체성에 대한 회복이다. 근대 공교육은 국가주의 이데올로기의 지배를 받으며 발전되면서 국가는 국민교육을 위해 교육과정을 개발하고 교육청은 감시자, 평가자 그리고 학교는 소비의 공간으로 전락했다. 학생들은 서열화 되고 무가치한 자와 가치 있는 자로 구분 지어졌다. 이에 대한 탈출구로 학교의 공동체성이 제시되었으며 혁신학교를 시작으로 마을교육공동체에 이르게 되었다(신서영·박창언, 2019: 98).

학교 교육이 가진 폐쇄성과 공교육에 대한 신뢰를 회복하기 위해 학교 혁신에 대한 새로운 대안이자 패러다임으로 지역의 교육력이 강화되어야 한다는 인식이 생겨나고 있다. 또한 교육의 주체는 교사라는 고정된 인식에서 벗어나 학생, 학부모, 교사뿐만 아니라 지역사회,

기업, 지방자치단체, 교육청, 재능 기부자 등 우리사회의 다양한 교육 주체들이 서로 연계하여야 한다는 점에서 마을교육공동체가 도입되었다(김화수·윤혜정, 2019: 106).

마을교육공동체의 궁극적인 목표는 그 지역 사회에서 교육 받은 아이들이 지역의 발전을 위한 주인의식을 발휘하는 시민 혹은 주민, 즉 민주적인 시민으로 성장하는 것을 말한다(서용선 외, 2016). 이러한 마을교육공동체가 활성화되기 위해서는 활동의 주체인 학생, 마을 주민, 학교, 시도교육청 등이 수평적으로 협력하며 만들어가야 한다. 특정한 개인과 조직 등이 마을교육공동체를 이끌어 가게 되면 또 다른 경쟁과 지배적인 관계로 전락할 수 있다.

마을교육공동체가 주목받게 된 것은 단지 우리 사회만의 특별한 현상은 아니다. 전 세계적으로 봤을 때에도 한국의 마을교육공동체와 유사한 기관과 프로그램들이 설치·운영되고 있다. 미국과 일본의 커뮤니티 스쿨, 캐나다의 센터형 마을교육공동체, 유럽 각지에서 운영되는 마을교육공동체가 대표적인 예라고 할 수 있는데 이들 모두의 설립 이유는 각기 다르지만 학교 교육이 가지고 있는 한계와 학교에서 발생 할 수 있는 부패문제를 지역교육을 통해 해결해보려 한다는 공통점을 갖고 있다.¹⁾

학교와 교사의 부패 문제를 해결하기 위한 마을교육공동체를 형성하기 위해서는 교육청과 지방자치단체 그리고 마을이 함께 거버넌스를 이루면서 협력하는 것이 필요하다. 특히 교육청과 지자체는 서로 경쟁하고 중요한 일을 먼저 말아야 한다는 생각에서 벗어나서 공교육 혁신을 위한 새로운 문화를 창출해 나가는 자세가 요구된다(서용선 외, 2015). 마을교육공동체 거버넌스는 마을교육공동체를 구성하는 이해 당사자들이 공동체 운영과 의사결정 과정을 포함하는 조직문화 및 시스템이라고 볼 수 있다.

마을을 구성하는 다양한 주체들이 교육의 주인이 되어 민주적으로 참여하며 교육을 이끌어가기 위해서는 마을교육공동체 거버넌스를 이루어야 한다. 마을교육공동체의 경우에는 좋은 교육을 위한 마을의 모든 주체가 참여해야 하는 점이 중요하기에 개방형 플랫폼을 활용할 수 있는 가장 적절한 조직이라고 할 수 있으며, 이는 부패 방지도 큰 효과를 거둘 수 있다.

코로나19로 비대면 교육의 활성화로 사람간의 단절과 교육에서도 학력이 저하되는 문제가 발생되고 있다. 오히려 마을에서의 직접적인 교육 경험이 소중한 시대가 되어 가면서 마을교육공동체의 의미는 점점 커지고 있다. 지역의 학생과 주민들이 마을에서 제공하는 다양한 교육 프로그램을 통해 지역 현안과 문제점을 발견하고 해결에 참여하는 과정에서 자연스럽게 교육에 대한 책임의식과 부패문제도 해소 할 수 있다. 이에 본 연구는 마을교육공동체의 운영 원리와 거버넌스 구조를 알아보고 마을교육공동체 사례를 통해 학교 교육 부패 문제를 해결할 방안을 제시해보고자 한다.

연구의 구성은 2장에서는 지역마다 주목받고 있는 마을교육공동체의 역사 및 정의, 운영

1) 전 세계 각지의 마을교육공동체 운영 사례에 대한 자세한 내용은 다음을 참고할 것. 심성보 외(2019).

방식을 살펴본다. 3장에서는 마을교육공동체 거버넌스의 의미와 구조를 통해 공동체 운영과 의사결정을 위해 민-관-학 거버넌스가 어떻게 이루어져야 하는지 알아본다. 4장에서는 마을교육공동체를 통해 현실적으로 활용하는 방법과 관련 사례를 살펴본다. 마지막 5장의 결론에서는 본 연구에 대한 마무리와 시사점을 제시한다.

II. 마을교육공동체 개념 및 운영 원리

1. 마을교육공동체 역사 및 개념

마을교육공동체가 최근 들어 주목받고 있지만 그 개념이 21세기 전반에 갑자기 등장한 것은 아니다. 마을교육공동체는 학교가 가진 입시 위주의 교육계를 혁신할 방안으로 제시된 다양한 일련의 움직임 속에서 발전해 왔다고 볼 수 있다. 그리고 기존에 학교와 교사가 학생들에게 부정적인 돈을 받고 좋은 학교에 추천서를 써준다거나 시험지를 유출하는 일 등이 발생하면서 학교를 대신해 마을에서의 교육에 대한 중요성이 주목받게 됐다.

심지어 가정의 가계에 큰 부담을 주고 있는 사교육비를 줄이고 학생들이 선호하면서도 학교의 교육을 보완할 수 있는 방과 후 학교는 2006년 도입되어 지금까지 시행되고 있다. 그런데 이러한 방과 후 학교가 오히려 부패와 부실운영으로 많은 문제점을 낳고 있다. 방과 후 학교는 입찰과정에서 담합일차이나, 부부명의나 부자부녀 가족 친지명의로 여러 개 법인을 만들어 입찰하는 등 온갖 부패와 불법이 이루어지고 있다(선데이저널, 2016). 이러한 부패와 불법을 떠나서 '방과 후 학교'에 있는 인기 프로그램은 신청 경쟁률이 높아서 참여하기 어려운 문제에 있다. 이에 대한 보완이 요구된다.

학교에서의 교육혁신을 위해 가장 먼저 제시된 것은 대안학교이다. 대안학교는 1997년 교육부가 「초·중등교육법시행령」을 개정하면서 특성화고교제가 시행된 것으로 탄생하였으며, 현장실습을 강조하고 개인 인성 위주의 교육 또는 개인의 소질과 적성을 개발하는데 초점을 맞춰 진행되었다. 대안학교 이후 등장한 혁신학교는 그동안 대안교육에서 실시되었던 내용을 제도권으로 포용하기 위한 시도라고 볼 수 있다. 혁신학교는 교육과정 재편성, 체험 활동 등을 통해 학생들이 지역사회와 연결되고 학교 외부의 교육 자원을 학교에서 활용해 교육 주체 범위가 확대되었다는 의미를 가진다. 이후 혁신학교는 지역사회와의 연대가 강화된 혁신교육지구사업으로 발전하였다. 혁신교육지구사업은 교육자치단체와 일반자치단체가 양해각서(MOU)를 체결하고 상호 간 예산과 교육 프로그램 등에서 유기적인 연계체계를 구축하는 것을 목표로 하였다. 학교와 지역을 연결하려 했던 혁신교육지구사업은 이후 주민자치가 강조되고 지역 내 학교·지역사회·지자체·교육청 등의 연대를 통해 지역에서의 교

육을 위한 토대를 강화하는 것을 목표로 하는 마을교육공동체로 진화하게 된 것이다(김용련 2019: 37-43).

이처럼 마을교육공동체는 우리 교육이 안고 있는 다양한 문제점들을 해결하기 위한 노력이 축적되어 탄생한 결과라고 볼 수 있다. 따라서 마을교육공동체는 배움을 근본으로 우리 교육계의 고질적 문제인 경쟁·소외·분리와 같은 용어와 반대되는 돌봄·생태·자치와 같은 공동체 이념을 추구하며 무엇보다 학교와 지역사회가 협력하여 마을을 단위로 하는 교육공동체를 형성하는 것을 목표로 한다(심성보 2019: 25). 다시 말해 마을교육공동체는 교육청과 지자체, 학교와 교사 및 학생, 학부모, 지역사회 주민 및 단체 구성원 등이 호혜성·상호의존성을 바탕으로 자유롭게 참여하는 체제인 것이다(조운정, 2016: 31-32). 이렇게 호혜성·상호의존성을 기반으로 마을교육공동체가 운영되기에 학교의 권위적이고 폐쇄적인 환경에서 오는 부정하고 부패한 일들이 발생하기는 어렵다.

그렇다면 이러한 마을교육공동체는 어떻게 정의될 수 있는가? 마을교육공동체를 보는 관점은 크게 ‘학교교육 보완적 관점,’ ‘평생학습사회 지향적 관점,’ ‘사회유기체적 관점’이 있다(김미향, 2020: 38-43). 학교교육 보완적 관점은 마을이라고 하는 물리적 공간에 기반 한 공동체가 교육의 중심인 학교를 보완하는 차원에서 존재한다고 보는 시각이다. 이 관점은 마을교육공동체의 기반인 지역을 도구화한다는 비판에서 자유로울 수 없다는 한계점을 갖고 있다. 평생학습사회 지향적 관점은 마을교육공동체가 학교교육 뿐 아니라 지역주민을 대상으로 하는 사회교육까지 포함하는 광의의 평생교육으로 보는 시각이다. 이는 학교뿐 아니라 지역사회의 발전 또한 고려한다는 측면에서 학교교육 보완적 관점보다 진일보한 것으로 평가받는다. 사회유기체적 관점은 그동안 마을교육공동체에서 강조되었던 학교(교육자치)와 지역사회(일반자치) 간 연계·협력에 더해 지역주민(주민자치)의 참여를 강조한다는 특징을 보인다. 본 관점은 마을교육공동체가 나아갈 미래지향적 가치를 담고 있다고 평가된다(김미향, 2020: 42-43).

이처럼 시간이 흐름에 따라 학교 중심에서 지역과의 연계, 주민자치의 확대로 변화·발전한 마을교육공동체는 “학교와 지역사회 간 연계·협력에 기반한 평생학습사회의 조성 과 교육자치·행정자치·주민자치적 거버넌스를 통해 학교 및 지역 교육력을 제고함으로써 지역사회 전체의 성장과 발전을 도모하는 사회유기체적 공동체”로 정의할 수 있다(김미향, 2020: 42-43).

학교와 지역사회가 협력하고 주민 참여가 중시되는 마을교육공동체는 크게 ‘교육복지형(주변부에서 확산되는 교육공동체운동),’ ‘평생학습형(학습마을운동의 주민 참여형 마을학교),’ ‘마을공동체 사업형(마을만들기 사업의 마을학교)’으로 나눌 수 있다(양병찬, 2018: 135-138) 교육복지형은 지역에 따라 도시와 농촌으로 나뉘며 아동·청소년 취약계층을 위한 교육을 주 사업으로 한다. 평생학습형은 아이들부터 노인에 이르기까지 전 연령을 대상으로 하는 평생학습에 초점이 맞춰져 있으며 주민들의 지속적인 학습을 강조한다. 마을공동

체 사업형은 마을일꾼을 양성하거나 아이들을 위한 교육, 성인을 위한 학습을 사용 주체에 따라 복합적으로 선택하는 것을 의미한다. 이렇게 마을교육공동체는 지역과 마을의 특성에 따라서 운영해 나간다면 학교 교육이 가진 폐쇄성과 부패 문제 해결에도 도움이 될 수 있다.

2. 마을교육공동체의 운영 원리

마을교육공동체는 대상과 교육내용이 광범위하기 때문에 지역마다 특성을 살려 마을교육이 이뤄지기는 하지만 한국적 상황에서 대체로 학생들에 대한 교육에 초점이 맞춰져 있다. 이는 입시교육의 대안으로서 마을교육공동체가 등장하기도 했고 아직까지 우리 사회에서 마을교육공동체의 역사가 짧기 때문에 나타난 현상으로 보인다. 이에 따라 마을공동체도 다음과 같이 학생을 중심으로 운영되어야 한다는 점이 강조된다.

마을교육공동체는 크게 ‘마을에 관한 교육(learning about community)’, ‘마을을 통한 교육(learning through community)’, ‘마을을 위한 교육(learning for community)’과 같이 세 가지로 분류할 수 있다(서용선 외, 2016: 121-124; 김용련, 2015: 276-277). 마을에 관한 교육은 학생들이 지역사회가 보유한 역사·자연·문화·산업적 특수성과 같이 마을과 지역에 관해 배우는 것을 의미한다. 마을을 통한 교육은 마을이 보유한 문화·환경·역사·인적 인프라를 적극적으로 동원하여 교육을 실시하는 것이다. 예를 들어 마을 주민이 학생을 위해 직업교육을 실시하거나 학생이 마을에 있는 각종 기관들을 통해 사회적 경험을 하는 것을 의미한다. 마을을 위한 교육은 지역 사회가 보유한 문화나 자원·사회·경제 등에 대한 학습을 통해 학생들이 지역이 필요로 하는 인재가 될 수 있도록 육성하는 것을 일컫는다.

마을교육의 대상을 아이들 혹은 학생으로 삼고 있는 현상은 마을교육공동체를 정의한 각 지역의 법령을 살펴보면 더욱 명확해진다. <표 1>과 같이 지역별 조례를 살펴보면 마을교육공동체를 통해 교육을 받을 대상은 대부분 아이들 혹은 학생으로 정의하고 있는 것을 알 수 있다. 반대로 아이들 혹은 학생을 교육하는 주체로 학생 스스로 및 교직원, 학부모, 마을 주민, 교육청, 지방자치단체, 지역사회, 시민사회 등을 적시해 놓고 있다. 광주광역시의 경우 마을교육공동체가 지역 사회 발전을 위해 존재한다고 언급하고 있지만 마을교육공동체의 목적(제1조)에 “어린이·청소년이 행복한 삶을 누릴 수 있도록 광주광역시를 어린이·청소년 친화적 마을교육공동체로 조성하는 데 필요한 사항을 규정함을 목적으로 한다”고 명확히 규정하고 있다. 이는 마을교육공동체 조성의 주요 목적이 사실상 아이들과 학생 교육에 초점이 맞춰져 있음을 보여주는 대목이다(광주광역시, 2021). 이 같은 점을 봤을 때 우리 사회에서 마을교육공동체는 마을에 속한 아이들 및 학생을 교육시키기 위해 교육 관련자 및 단체와 지방 기관 및 주민들이 협력하여 교육생태계를 이루는 것이라는 광범위한 합의(consensus)가 이뤄져 있음을 알 수 있다.

〈표 1〉 광역자치단체 지역별 조례에 따른 마을교육공동체의 개념

| 지역 | 조례명칭 | 마을교육공동체 개념 |
|-------|-------------------------------------|--|
| 강원도 | 강원도 마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례 | 학교와 마을이 아이들을 함께 키우고 마을이 아이들의 배움터가 되도록 마을 내 학생, 학부모, 마을주민 등이 자발적으로 참여하는 공동체 |
| 경기도 | 경기 마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례 | 마을 내 학생, 교직원, 마을주민 등이 함께 학생의 교육활동 지원을 위해 자발적으로 참여하는 공동체 |
| 대전광역시 | 대전 마을교육공동체 활성화 지원 조례 | 학교와 마을이 학생들을 함께 키우고 배움터가 되도록 학교, 마을, 교육청, 지방자치단체 및 학부모가 협력하고 연대하는 공동체 |
| 부산광역시 | 부산 마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례 | 학교와 마을이 아이들을 함께 키우고 마을이 아이들의 배움터가 되도록 학교와 마을, 교육청과 지방자치단체 그리고 학부모와 시민사회가 협력하고 연계하는 교육생태계 |
| 인천광역시 | 인천 마을교육 공동체 활성화 지원에 관한 조례 | 주민자치와 교육자치의 결합으로 마을이 아이들의 배움터가 되고, 마을에서 아이들이 자라도록 교육청과 지방자치단체 그리고 학부모와 시민사회가 협력하고 연대하는 교육생태계 |
| 광주광역시 | 광주광역시 어린이·청소년 친화적 마을교육공동체 조성에 관한 조례 | 학교 교육력 제고와 지역 사회 발전을 위하여 지방자치단체, 학교, 시민단체, 주민 등이 협력·지원·연대하는 공동체 |

자료: 김은경(2019).

광역자치단체 지역별 조례에 따라 마을교육공동체는 학습자의 교육권을 보장하기 위한 지방 교육자치의 하나로 현재 전국에서 다양한 방식으로 진행되고 있다(신서영·박창언, 2019: 98). 홍성의 풀무학교는 마을이 중심이 되어 마을교육공동체를 이끌어가고 있으며, 광주광역시, 경기도 등은 조례를 제정하여 마을교육공동체를 정책 사업화하여 도입, 시행하고 있다. 그리고 삼우초등학교(완주), 의정부여자중학교(의정부), 덕양중학교(고양) 등과 같은 일반학교와 경기도 시흥시의 여러 학교들이 연합하여 공동체적 배움을 위한 통합교육과정을 설계해서 운영하고 있다. 더 나아가 학생들이 동아리를 구성하거나 마을 축제 등의 교육적인 활동을 통해서 마을 전체를 하나의 학습생태계로 만들려는 움직임이 점차 늘어나고 있다(서용선 외, 2015; 김용련, 2015: 260 재인용). 학생들은 마을교육공동체의 활동을 통해 학교의 테두리를 벗어나 지역사회를 학습하고, 지역주민들과 함께 소통하고 배우면서 지역 공동체의 다양한 교육적 활동들을 펼치고 있다. 이렇게 학교 교육의 대안과 보완을 위한 마을교육공동체가 활성화되기 위해서는 마을에 있는 주민들부터 교육에 대한 관심을 가지고 지역에서 운영되고 있는 조례를 살펴 볼 필요가 있다. 자기가 사는 지역에서는 마을교육공동체를 위해서 어떠한 정책적 지원이 이루어지고 있으며 이를 적용해 나갈지를 마을과 학생이 중심이 되어 만들어나가야 한다.

Ⅲ. 마을교육공동체 거버넌스의 의미와 구조

1. 마을교육공동체 거버넌스의 의미

거버넌스의 정의에 대한 학문적 합의는 없지만, 일반적으로 공동의 목표를 달성하기 위한 이해당사자들이 의사결정을 수행할 수 있는 제반 장치 및 통치시스템, 행정 등을 의미한다. 즉 마을교육공동체 거버넌스는 마을교육공동체를 구성하는 이해 당사자들이 공동체 운영과 의사결정 과정을 포함하는 조직문화 및 시스템이라고 부를 수 있다. 마을을 구성하는 다양한 주체들이 교육의 주인이 되어 민주적으로 참여하며 교육을 이끌어가기 위해서는 마을교육공동체 거버넌스의 철학과 운영이 중요하다. 마을교육공동체가 지역화, 상생, 협력, 구성원의 민주적인 참여 등의 특징을 지니고 있기에, 마을교육공동체 거버넌스 또한 이러한 가치를 추구하고 잘 구현할 수 있게 조직되어야 한다.

마을교육공동체는 교육에 관심 있는 많은 사람들이 쉽게 거버넌스에 참여하여 의견을 내거나 상호작용 할 수 있는 시스템이 이루어져야 한다. 거버넌스를 통하여 마을의 다양한 아이디어가 모여 교육활동을 계획하고, 행정기관의 지원속에서 학교와 마을이 실천하고 다시 거버넌스를 통하여 교육활동에 대하여 피드백을 주고받을 때, 마을교육공동체는 하나의 생태계로서 작동하며 그 실천적 의미가 실현될 수 있다. 교육활동과 마을이 유기적으로 연계된 생태계가 바로 거버넌스의 핵심이 되며, 이 생태계의 선순환을 통해 마을교육공동체는 삶과 교육의 실질적 연결, 탈중심화를 통한 민주시민의 양성, 경쟁이 아닌 상생을 위한 교육을 이루어낼 수 있다(서용선 외, 2016: 80-134).

마을교육공동체 거버넌스는 느슨한 연대로 이루어져야 한다. 일반적으로 목표가 있는 공동체는 끈끈함을 요구한다. 강한 연대는 공동체의 이익을 우선시하므로 목표를 위해 효율적인 과정을 거칠 수 있고, 구성원 간 결속력도 높일 수 있다. 하지만 강한 연대는 개인보다 공동체를 우선시하여 공동체 안에서 느끼는 개인의 감정과 생각에 대한 존중과 배려가 다소 미흡하다. 과거와 달리 사람들은 공동체에 대한 희생보다 다소 이기적으로 보일지라도, 공동체에 피해를 주지 않는 선에서 자신의 이익을 더 추구하고, 연대 속 관계의 장점은 취하되 깊은 연결이 주는 부담은 덜어내려는 문화가 형성되고 있다(김용섭, 2019: 27). 또한 공동체의 발전을 위한 좋은 아이디어는 개인의 불편함을 개선하거나 각자가 마을에서 생활하면서 느낀 다양한 감정과 예민함에서 나타날 수 있다. 마을교육공동체가 개방형 플랫폼에서 자유롭게 다양한 아이디어를 얻기 위해서는 공동체의 강한 결속력을 요구하기 보다는 느슨한 연대를 통한 각자의 생각과 감정을 존중할 수 있는 형태가 바람직하다. 또한 민, 관, 학 구성원들의 상당수는 마을교육공동체의 교육프로그램이 본업이 아니다. 그들은 대부분 각자의 생업이 있지만 학생들을 지역시민으로 성장시키기 위한 책임감으로 참여하는 사람

도 있을 것이며, 교사나 교육공무원의 경우 업무 중 일부분 마을교육프로그램을 운영하기도 하지만, 또 한편에서는 각자의 본업이 있을 것이다. 이러한 상황에서 강한 연대를 추구한다면, 결속력이 강해지기 보다는 오히려 불편함을 느끼는 사람이 더 많을 것이고, 생태계에 대한 자발적 참여의지가 줄어드는 상황까지 발생할 수 있다. 각자가 본업에 충실하면서 마을에서 할 수 있는 교육프로그램에 대한 아이디어가 떠오를 때, 개방형 플랫폼을 통해 아이디어를 제시하고 또 피드백을 할 수 있어야 한다. 교사 또한 마을을 활용한 교육프로그램이 필요할 때, 플랫폼 운영회에서 제안하는 프로그램에 참여하거나 개방형 플랫폼에 올라와있는 아이디어를 통하여 교육과정을 운영할 수도 있다. 마을교육공동체는 마을을 단위로 한다. 이는 마을 가까이 다른 마을에도 교육공동체가 운영되고 있음을 의미한다. 강한 연대의 경우, 마을 안의 강한 결속력을 요구하기에 다른 마을의 교육활동에 관하여 경쟁심을 느끼거나 배타적인 태도가 형성되기 쉽다. 이는 학생들을 성숙한 지역시민으로 성장시켜야 한다는 마을교육공동체의 목표에 위배된다. 다른 마을과의 교육적 교류와 협력적 태도로 함께 성장하기 위해서는 강한 연대보다 느슨한 연대가 더 적합하다. 거버넌스가 구성원들의 개인적 감정과 생각을 존중할 수 있으며 강한 결속력을 요구하지 않는 느슨한 연대를 추구한다면, 마을교육공동체는 하나의 생태계로써 더 활발하게 작동될 수 있다.

마을교육공동체 거버넌스가 유기적인 생태계로 작동하기 위해서는 민, 관, 학의 자발적인 참여가 중요하다. 마을교육공동체는 학생들을 지역주민으로 성장시키기 위하여 다양한 마을 교육프로그램 개발, 지원, 실천, 환류의 과정을 지속적으로 거쳐야 한다. 과거와 같이 행정적 명령에 따라 수동적으로 움직이게 된다면, 프로그램은 다양성이 확보되기 어렵고, 계획과 환류의 과정에서 여러 가지 관점과 아이디어 확보의 어려움으로 기존의 교육프로그램도 태될 수 있다. 민, 관, 학의 자발적인 참여를 통하여 끊임없이 마을교육공동체 프로그램이 새롭게 탄생하고 발전하여 다양성을 확보할 수 있어야 한다. 예를 들어, 경기도 꿈의학교는 지역주민, 학부모, 학생이 직접 교육의 주체가 되어 자발적으로 교육과정을 만들어 운영하고 있다. 이러한 자발성은 경기도 마을교육공동체 프로그램을 더욱 풍성하게 만들고 확장시켜 나가는 원동력이 되고 있다. 마을교육공동체가 하나의 교육생태계로써 지속적으로 작동하게 되고 확장하며, 학생들이 그 지역을 대표하는 민주시민으로 성장하기 위해 민-관-학의 자발적인 참여는 중요한 동력이 된다.

2. 마을교육공동체 거버넌스의 구조

마을교육공동체의 민-관-학 거버넌스는 수평적인 관계속에서 협업이 이루어져야 한다. 교육청, 지자체, 학교, 민간단체들은 각자가 지닌 전문성과 업무방식이 서로 달랐으며, 그동안 이루어진 교육행정 또한 교육청과 지자체의 관(官) 중심으로 수직적인 구조로 이루어져 왔다. 서로 다른 조직들이 하나의 비전과 목표를 공유하며, 서로 소통해나가고 업무를 추진

한다는 것은 이상적이지만, 현실은 그렇게 녹록치가 않다. 마을교육공동체의 일환으로 추진되고 있는 교육혁신지구 사업에서도 소통과 협력, 수평적 문화 형성이 다소 미흡하다는 응답이 30%에 이르는 설문조사 결과가 나타나기도 했다(이혜숙·이영주, 2017: 48-49). 학생들을 지역주민(시민)으로 성장시키기 위해서는 가르치는 사람 또한 직업환경이 민주적이고 민주적인 삶을 영위하며 교육활동에 참여해야 한다는 점, 마을이 학교가 되기 위해서는 마을을 지원하고 또 소속되어 있는 공동체가 민주적인 문화를 형성해야 한다는 점 등을 고려할 때 마을교육공동체 거버넌스는 수평적인 관계속에서 협업이 이루어져야 한다(강민정 외 2018: 303-305).

마을교육공동체 거버넌스는 협업 속 분업의 원리가 작동해야 한다. 앞서 언급하였듯 민, 관, 학은 모두 교육의 주체가 되어 공동체를 이루고 학생들을 시민으로 성장시키기 위하여 협업하여야 한다. 하지만 각각의 주체가 지니는 전문성과 역할은 분명히 구분되는 점이 있기 때문에 협업 속 분업의 원리가 잘 이루어져야만 한다. 우선 학교는 정규교육과정을 운영하는데 집중하여야 한다. 학교가 교육과정에 집중해야 한다는 것은 당연한 이야기지만, 학교 현장에서 이루어지는 다양한 교육활동 중 일부는 학교가 교육과정을 운영하는데 어려움을 제공하기도 한다. 예를 들면 방과후학교와 돌봄교실을 들 수 있다. 방과후학교와 돌봄교실은 현재 교육의 기능보다는 돌봄의 기능으로 전락하였다. 중, 고등학교의 방과후학교 참여인원의 감소와 방과후학교 프로그램의 대부분이 문예체인 점, 방과후학교가 활성화 되었지만, 이것이 사교육비 경감으로 이어지지 않은 점 등을 고려한다면, 방과후학교와 돌봄교실은 돌봄의 기능이 강하다고 볼 수 있다(강민정 외 2018: 224-226). 학교가 정규교육과정에 집중하기 위하여, 돌봄과 방과후학교는 마을에서 지자체와 협력하여 마을학교를 구성하여 이루어지는 것이 더 바람직하다. 마을교육공동체를 운영하기 위해 마을은 방과후학교 및 돌봄의 영역을 전문적으로 운영하면서 마을강사 지원, 지역사회 네트워크를 통한 교육활동 지원 등에서 전문성을 발휘해야 한다. 교육청과 지자체는 관으로서의 행정력을 바탕으로 마을교육 프로그램 개발 및 운영, 재정적 지원, 마을을 배움터로 발전시키기 위한 다양한 프로그램 개발, 방과후 마을학교 운영 및 지원 등에 집중할 수 있다.

이렇게 각 주체들이 각자의 전문성을 발휘하면서 협업하기 위해서 반드시 준비되어야 할 것이 있다. 마을교육공동체를 위한 개방형 플랫폼이 필요하다. 현재 성공적으로 이루어지고 있는 혁신교육지구 사업에는 각 단위(시, 자치구) 마다 운영 및 실무를 담당하는 플랫폼이 형성되어 있다. 이러한 플랫폼에는 그 지역의 민, 관, 학을 대표하거나 실무 담당자들이 모여 혁신교육지구 사업을 꾸려나가고 있다. 플랫폼을 중심으로 적극적인 소통과 협업이 이루어지고, 서로의 비전을 공유하며 혁신교육지구 사업은 점차 발전해나가고 있다. 또한 단편 플랫폼보다 개방형 플랫폼이 거버넌스의 부패방지에 더 유리한 점이 많다. 그동안 대부분 조직들은 단편 플랫폼으로 운영되어 오면서 부패를 방지하는데 어려움을 겪었다. 그러다보니 이를 해결하기 위해 주민참여 감독관계, 명예감독관계, 청렴책임관계 등을 운영하며 계

약과 관련한 부패문제를 해결하고자 하거나, 내부조직문화의 개선을 위해 갑질신고 및 관련 연수, 청렴문화 확산을 위한 다양한 노력이 필요하기도 하였다. 하지만 외부 감독관이나 신고를 통한 처벌제, 다양한 연수를 통한 내부문화개선 노력은 여러 가지 면에서 한계를 지닐 수밖에 없다. 우선 닫힌 플랫폼의 구조 자체가 소수의 결정으로 거버넌스 운영 방향이 결정 되기에 앞서 나열한 방법들이 근본적인 해결책이 될 수 없으며, 외부 감독관 또한 부패에 가담할 여지가 있다. 두 번째는 닫힌 플랫폼은 강력한 리더십을 기초로 운영되다 보니 수평적인 조직문화보다 수직적인 조직문화가 확산될 여지가 많기 때문에 청렴연수나 갑질연수 등 교육을 통한 해결책으로 개선의 여지는 있더라도 조직문화를 근본적으로 변화시킬 수 있는 해결책이라고 보기 어렵다. 개방형 플랫폼은 이러한 닫힌 플랫폼이 가지는 근본적인 문제점을 해결할 수 있는 방법이 될 수 있다. 개방형 플랫폼의 거버넌스 운영 방향에 대한 결정에 대한 참여가 이해당사자 모두에게 열려 있으며, 누구나 참여가능한 구조이기 때문에 모두가 운영주체이자 감독관이 되기 때문이다. 그리고 개방형 플랫폼은 강력한 리더십보다 참여자 모두의 주인의식을 바탕으로 운영되는 구조이기에, 수평적인 조직문화를 지향할 수밖에 없는 구조를 지니고 있다. 물론 효율적인 운영과 결정권이 중요한 곳의 경우 개방형 플랫폼이 적절하다고 보기 어려울 수 있다. 하지만 마을교육공동체의 경우에는 좋은 교육을 위한 마을의 모든 주체가 참여해야 하는 점이 중요하기에 개방형 플랫폼을 활용할 수 있는 가장 적절한 조직이라고 할 수 있으며, 이는 부패 방지에도 큰 효과를 거둘 수 있을 것이다.

IV. 학교 부패 문제를 해결하기 위한 마을교육공동체의 활용과 사례

1. 학교 부패 문제를 해결하기 위한 마을교육공동체

학교 부패를 해결하기 위해 마을교육공동체는 우리의 현실에서 어떻게 활용되고 있는가? 먼저 학교와의 연계성을 중심으로 살펴봤을 때 마을교육공동체는 기존에 학교 교실 수업에서 배울 수 없었던 현장 체험학습을 진행하거나 기존 수업보다는 형식 측면에서 자유로운 형태의 교육활동을 진행하고 있다(정병흠, 2016: 164). 예를 들면 학교 교과과정으로 마을과 연계한 수업을 진행하여 해당 지역의 어르신으로부터 마을에 관한 이야기를 듣거나 학생들이 마을에 관해 생각하는 것을 발표하는 프로젝트 수업 시간을 갖는다(서용선 외, 2016: 54-56). 즉 학생들은 마을로부터 얻을 수 있는 다양한 인적·물적 자원을 활용하여 마을에 대해 배우고 습득하는 시간을 가진다. 학교가 아닌 마을에서 교육을 듣는다는 점에서 학교에서 발생 할 수 있는 부패 문제를 해결할 수 있다.

마을이 가지고 있는 다양한 자원은 문화예술교육에도 활용될 수 있다. 학생들은 지역이

보유한 문화유산을 직접 접함으로써 실제로 문화유산을 향유할 뿐만 아니라 지역문화 정체성을 확립하고 문화유산을 통해 지역공동체와 소통하는 기회를 얻게 된다(이상민, 2020). 또한 학생들은 마을교육공동체를 통해 전통문화유산을 직접 방문함으로써 미적 감수성 함양, 미술문화에 대한 이해능력을 기르고 교사들 또한 학생지도를 위해 지역 문화에 관해 학습함으로써 문화역량을 기를 수 있다(정병흠, 2016: 173-176).

마을교육공동체는 학생들의 진로교육에도 영향을 미친다. 진로상담 및 지도는 학교나 학교에 속한 선생님들이 담당하는 본연의 기능이지만 적성테스트와 같은 추상적 지도에 머무를 수 있는 한계가 있다. 마을교육공동체는 교실에 머무를 수밖에 없는 진로교육을 현장으로 확장하는데 공헌한다. 학생들은 다양한 직업 프로그램을 경험하기 위해 마을 조합이나 다양한 마을 사업장을 방문할 수 있는데 이를 통해 학생들은 보다 현장감 있는 직업 세계를 체험할 수 있는 것이다(신서영·박창언, 2019: 98).

이 밖에도 학생들은 지역이 가지는 다양한 현안들을 해결하기 위해 스스로 프로젝트를 기획하고 실천하는 활동을 통해 사회참여 기회를 얻는다든지, 지역의 역사·자연환경·공동체·문화 등과 관련해 학생들이 교육활동을 전개함으로써 지역의 생태문제에 대한 지식을 함양하는 활동 등을 경험할 수도 있다(김용련, 2019: 92-93). 학생들이 학교 밖에서 직접 프로젝트를 기획하고 실천한다는 점에서 학교와 교사가 행정, 운영, 교육적인 측면에서 부패를 저지르기에는 어려운 환경이 자연스럽게 조성된다.

2. 마을교육공동체를 활용한 평화·통일 교육 프로그램

마을교육공동체가 교육 분야에 활용될 수 있는 예 중에 하나는 DMZ 접경지역을 방문하는 것이다. 학생 및 일반인이 평소에는 접하기 힘들었던 DMZ 접경지역을 방문해서 북한을 조망하거나 철조망을 따라 걸으면서 전쟁과 분단, 평화의 가치를 느껴보는 것이다. 남북한 접경지역을 방문하는 것은 초·중·고 학생들에게 통일과 분단, 평화를 체험하기 위한 현장 프로그램으로 많이 진행되고 있을 뿐 아니라 대학생 및 일반인을 대상으로 하는 평화·통일 교육에서도 필수 프로그램으로 여겨지고 있다. 학교와 선생님의 틀에서 벗어나서 마을의 어른들과 학생들이 DMZ를 방문해서 분단의 현실을 체험하고 공부할 수 있다는 점에서 의미가 크다.

이렇게 DMZ 접경지역 방문을 통한 교육은 시간이 지나면서 접경지역 주위를 둘러보는 수준에서 한 단계 발전하는 형태로 진화하고 있다. 예를 들어 접경지역을 방문하여 DMZ 접경지역이 보유한 여러 생태 자원을 오감을 통해 경험하고 느낀 점들을 다양한 행위(performance)를 통해 표현, 분단과 통일의 문제를 더욱 적극적으로 체험하고자 하는 경향이 높아지고 있다(김혜숙·민혜자·남영림, 2007). 또한 과거 분단의 공간으로서 기억되는 남북 접경지역이 최근에는 교류와 평화의 공간으로 재해석되는 경향성도 나타나고 있다. 경

기도와 강원도, 인천시의 남북 접경지역에서 다양한 평화 콘서트나 기획전이 열리고 있는 것이 대표적인데 경기도의 ‘다시, 평화 Let’s DMZ’와 ‘연천 DMZ 국제 음악제,’ 강원도의 ‘선을 넘는 음악 축제, 통일로가요,’ ‘평화기원 고성 화진포 해맞이축제,’ 인천시의 ‘인천! 평화의 바다가 되다,’ ‘평화의 배 띄우기’ 등의 행사를 꼽을 수 있다.

DMZ 접경지대를 방문하여 분단과 평화, 통일에 대해 체험하는 교육 프로그램은 점차 확대되고 있다. 하지만 최근에 들어 DMZ 접경지대뿐 아니라 북한과 접경지역을 맞닿아 있지 않은 곳에서 지역이 보유한 자원을 활용하여 평화·통일 교육을 실시하는 시도 또한 증가하고 있다. 대표적으로 부산·경남에서 해당 지역이 갖고 있는 지역적 자산을 평화·통일 교육에 활용하고자 하는 시도가 나타나고 있다. 부산은 6.25 전쟁 당시 임시 수도가 있었던 지역으로서 임시수도청사, 유엔기념공원, 감천 피란민 집단이주지 등이 있으며 인근 경남 거제시에는 거제포로수용소 등 분단과 평화, 통일을 체험할 수 있는 많은 지역을 보유하고 있다. 이들 지역을 활용하여 6.25 전쟁 시절 피란민들의 삶을 느끼면서 평화와 통일에 대한 가치를 체험할 수 있게끔 하는 것이다. 이 같은 시도는 수도권과 남북 접경지역에 머물러 있는 체험형 평화·통일 교육을 지역으로 확장할 수 있는 방안이라고 할 수 있다(강동환·김현정, 2017).

타지역 학생 및 주민들의 방문도 잦은 남북 접경지역과 달리 접경지역이 아닌 지역의 경우 해당 지역 학생 및 주민들이 보다 많이 찾을 것으로 예상되기 때문에 지역 유산을 통해 지역 인재를 육성한다는 마을교육공동체의 가치에 보다 적합하다고 할 수 있다. 임시수도, 피란민과 관련된 역사 유적지가 많은 부산·경남 지역뿐 아니라 전국의 어떤 지역에서든 지역자산을 활용한 평화·통일 교육이 얼마든지 가능한데 이는 우리 국토에서 6·25 전쟁의 아픔을 겪지 않은 지역이 드물기 때문이다. 역설적이긴 하지만 아픔과 분단의 공간이었던 장소는 치유와 평화, 통일의 공간으로 재창조될 수 있는 잠재성이 오히려 크다고 할 수 있겠으며(박솔지, 2020), 이 같은 측면에서 지역유산을 활용하여 인재를 육성한다는 마을교육공동체의 가치는 오늘날 평화·통일 시대에 적합한 인재를 육성하는데 있어서 필요한 개념적 토대를 제공할 수 있다고 판단된다.

각 지역이 보유한 인적·물적 자원을 활용하여 교육을 실시한다면 여러 긍정적인 효과를 거둘 수 있을 것으로 기대된다. 무엇보다도 분단과 화해, 평화와 같이 다소 추상적일 수 있는 문제를 보다 현실감 있게 받아들일 가능성이 크다. 이는 내가 태어나고 자란 고장, 내가 자주 가는 장소와 같이 익숙한 곳에서 교육이 이뤄질 경우 평화와 통일의 문제를 ‘나의 문제’로 생각할 여지가 그만큼 커질 수 있기 때문이다. 나아가서 향후 남북 교류협력이 본격화된다면 지역 차원에서 보다 능동적으로 북한과의 교류를 대처할 수 있을 것이다.

또한 지역에서 마을공동체를 통한 교육이 이루어진다면 내 지역에 살고 있는 주민뿐 아니라 타 지역 주민들도 현장교육을 위해 방문할 것이기 때문에 지역 주민들 간 연대할 수 있는 공간도 만들어질 수 있다. 만일 복수의 마을이 자신들이 가지고 있는 다양한 유산을

바탕으로 교육을 실시한다면 교육의 상호 시너지 효과와 학교에서 현장교육을 위한 행정과 운영에 대한 부패문제를 해결할 수 있다.

자신이 속한 마을의 인적·물적 자산을 활용해 교육을 실시하기 위해서는 무엇보다 각 지역에 속한 학교와 지자체, 주민들의 적극적인 자세가 필요하다. 무엇보다도 각 지역의 학교와 지자체, 주민이 머리를 맞대고 해당 지역의 유산을 어떻게 교육에 활용할 것인지에 대한 상호소통을 통해서 학교가 가지고 있는 획일적인 교육과 부패가 발생할 수 있는 환경이 감소될 수 있다.

3. 마을교육공동체 평화통일 교육 사례: 아힘나평화학교²⁾

아힘나평화학교는 마을주민-학교-지역이 거버넌스를 이루면서 평화의 마을로 만들어 나간 사례이다. 마을교육공동체를 통해서 평화·통일 교육을 실천해 나간다는 점에서 의미도 있으며 학교에서 발생할 수 있는 교육 부패 문제를 민간차원에서 해결해나갈 수 있다는 것을 보여준다.

아힘나평화학교는 교육을 통한 해방적 차원에서 1992년 성남에 노동자들을 위한 탁아소, 공부방, 방과 후 교실을 열었다. 교육을 하면서 장애인 친구들을 만나고 통합교육 실험 등을 통해 얻은 교훈은 ‘아이들을 위한 교육’에서 ‘아이들에 의한 교육’으로의 전환이야말로 지속 가능한 교육공동체가 될 수 있다는 것이다. 그렇게 시작한 운동이 바로 ‘아이들의 힘으로 만들어 가는 아힘나 운동’이었고, 그 실험은 2002년부터 시작된 아힘나 캠프를 통해 펼쳐 나갔다.

김중수 대표와 조진경 교장은, 당시 ‘꽃제비’로 알려진 탈북 무연고 새터민들이 아힘나 캠프에 참여하면서 남북 아이들의 통합교육에 눈을 뜨게 되었고, 탈북자들의 남한 사회 적응 훈련 기관이 있는 경기도 안성 삼죽으로 이주를 결심하게 되었다. 경기문화재단에 연구 용역을 신청해서 사람을 만나는 작업의 하나로써 안성 지역의 문화 예술인들과 학생들을 소통시키고 연결시키는 것을 연구하기 시작했다. 이것은 지역민들과 유익한 만남을 가질 수 있는 계기가 되었고, 나중에 큰 재산이 되었다.

청소년 운동을 하면서 인권 문제에 관심을 갖게 되었다. 새터민 아이들, 이주민 아이들, 부적응 아이들, 가정 문제 때문에 흩어진 아이들이 자신의 문화를 어떻게 만들어 갈까를 고민하면서 아이들의 힘으로 만들어 가는 캠프를 열었다. 함께 모이면 문제가 드러나고 또한 그것을 해결하는 길도 생길 거라고 여겼다. 그러나 아힘나 캠프에는 사연을 가진 아이들이 많다. 새터민, 장애인, 부적응 아동 등이 이 캠프를 통해 즐겁게 놀고 동시에 자신의 아픔을 치유한다. 아힘나 캠프는 놀이와 치유를 겸한 것이다. 이렇게 인권 문제와 학교에서 부당한

2) 박원순(2011: 71-70)를 참고해서 작성함.

처우와 교육을 받은 학생들이 아힘나 학교에 와서 교육을 받으면서 학교가 가진 부패 문제도 대안이 될 수 있었다.

아힘나평화학교는 일반 주택이 학교 건물이다. 그래서 아힘나평화학교는 지역사회 시설을 적극적으로 이용한다. 예를 들면 동영상을 만드는 일 같은 경우에는 동아방송예술대학 캠퍼스를 이용하기도 하고, 체육 활동을 할 때는 마을의 공설운동장을, 그리고 외부에서 많은 인원이 프로그램에 참여하면 삼죽복지회관 등을 활용하기도 한다.

김중수 대표와 조진경 교장은 앞으로 이 모든 것을 뛰어넘어 이곳을 평화의 마을로 만드는 꿈을 꾸다. 체제에서 이탈해 이곳으로 온 아이들이지만 통일 시대에는 이 아이들이 남북을 이어줄 것으로 보고 있다. 아힘나평화학교는 남북 간, 세대 간, 도농 간, 민족 간, 국가 간 여러 차원을 뛰어넘으며 두드리고 소통한다. 아이들이 없고 어른만 있는 이 지역이 아힘나평화학교를 통해 세대를 통합할 수도 있다. 김중수 대표와 조진경 교장은, 누구나 와서 하나가 되는 평화 마을, 그럼 프로그램이 돌아가는 마을을 꿈꾼다.

아힘나평화학교는 새터민, 장애인, 부적응 아동들을 놀이와 치유를 통한 통합 교육을 실시하여 학생들이 주체적으로 참여하게 했다. 특히 새터민 학생들과 다른 다양한 특성을 가진 학생들이 함께 교육을 받고 생활하고 있어 자연스럽게 평화·통일교육을 실천하고 있다. 그리고 학교의 교육과 시설에 대한 부족한 점은 지역민들과 연계하고 지역시설을 활용하면서 아힘나평화학교를 중심으로 평화·통일의 마을로 만들어 가고 있다. 아힘나평화학교는 마을주민-학교-지역이 거버넌스를 이루면서 학교가 가진 부패와 폐쇄성을 함께 해결해나가는 공동체로 발전해 나갈 수 있음을 보여준다.

V. 결론

대한민국의 전통 마을은 낮은 담벼락을 사이에 두고 이웃끼리 이야기 나누고 가족의 대소사를 공유하며 살았다. 아이를 키우는 데 가족과 이웃이 서로 돌보아주었으며 마을에 있는 서당에서 교육이 이루어졌다. 그러나 도시화의 진전으로 마을은 콘크리트 장벽으로 높은 담이 생기고 공동체는 점차 무너져 갔다. 우리나라의 전통 마을이 가진 개방성은 현대식 건축물과 문화에 의해서 폐쇄적인 사회로 급변하게 되었다. 우리 보다는 내가 중요시되는 사회로 변모했다. 개인의 개성, 생각, 사생활 등이 존중 받게 되었지만, 공동체에 대한 중요성은 점차 사라지고 개인주의가 발달하게 되었다. 개인의 학업 성취도는 높지만 OECD 국가 중 자살률은 세계 1위를 기록하고 있다. 학업에 대한 부담과 미래에 대한 불안은 대한민국 사회를 벼랑 끝으로 내몰고 있다.

마을을 통한 교육공동체의 필요성이 대두되고 있는 것은 우리 사회가 갖고 있는 입시 위

주의 획일적 교육 환경이 학생 간 경쟁 심화, 개인 소외, 수도권과 지방의 교육 격차를 불러 오고 수도권 중심의 개발이 지역사회 공동화 및 발전지체 현상과 같은 역기능을 초래했다는 문제의식에서 비롯된다. 그리고 학교운영에 대한 문제와 학교 선생님들의 학생 존지와 뇌물 등의 부패 문제가 제기되고 있어 마을교육을 통해 이러한 문제점을 해결해 보려는 노력이 시도되고 있다.

학교 교육이 가진 부패와 폐쇄성의 문제는 마을교육공동체에 대한 중요성을 부각시키고 있다. 마을교육공동체는 학교 교육의 한계 상황을 극복하고 혁신에 대한 새로운 대안으로 주목 받고 있다. 지역사회를 기반으로 하는 마을교육공동체는 학교의 부패와 교육적 한계 그리고 학생들의 인성문제 뿐만 아니라 사회가 품지 못한 문제점들에 대한 대안으로 자리를 잡아가고 있다. 마을교육공동체가 현실 교육이 가진 한계와 사회의 문제점을 해결할 방안으로 떠오르고 있는 것이다.

학교 교육과 운영 상에 발생할 수 있는 부패 문제를 보다 실질적으로 해결하기 위해서는 마을교육공동체 거버넌스는 개방형 플랫폼을 전제로 해야 한다. 개방형 플랫폼은 닫힌 플랫폼이 가지는 근본적인 문제점을 해결할 수 있는 방법이 될 수 있다. 대부분 조직들은 닫힌 플랫폼으로 운영되어 오면서 부패를 방지하는데 어려움을 겪었다. 그러다보니 이를 해결하기 위해 주민참여 감독관계, 명예감독관계, 청렴책임관계 등을 운영하며 계약과 관련한 부패문제를 해결하고자 하거나, 내부조직문화의 개선을 위해 갑질 신고 및 관련 연수, 청렴문화 확산을 위한 다양한 노력이 필요하기도 하였다.

개방형 거버넌스의 가운데 큰 원은 일반자치, 주민자치, 교육자치가 함께 공유하는 플랫폼으로써 누구나 자유롭게 드나들고 의견을 제시하고, 마을교육공동체 프로그램과 교육과정을 확인할 수 있어야 한다. 개방형 플랫폼의 거버넌스 운영 방향에 대한 결정에 대한 참여가 이해당사자 모두에게 열려 있으며, 누구나 참여 가능한 구조이기 때문에 모두가 운영주체이자 감독관이 될 수 있다. 그리고 개방형 플랫폼은 강력한 리더십보다 참여자 모두의 주인의식을 바탕으로 운영되는 구조이기에, 수평적인 조직문화를 지향할 수밖에 없는 구조를 지니고 있다.

마을교육공동체를 구성하는 모든 사람들이 주인의식을 가지고, 마을의 현안과 교육에 대하여 관심을 가지고 접근할 수 있어야 한다. 마을교육공동체가 하나의 생태계로써 작동하기 위해 개방형 플랫폼은 필수적이다. 마을교육공동체에서 마을이 주체가 되어 주민들이 쉽게 모여 공부하고 토론하며 공동체로 성장해 나가는 환경을 조성한다면 학교 운영과 교육에서의 폐쇄적인 부분들을 해소할 수 있을 것이다.

마을교육공동체는 마을과 교육의 공동체성에 대한 회복을 의미한다. 마을은 경쟁보다는 협력의 공간이며 학생들에게 평등한 위치에서 교육 받을 수 있는 환경을 제공한다. 학교에서 이루어지는 입시 위주의 교육과 그 과정에서 일어나는 교사와 학생 간에 부정적인 커넥션을 마을교육공동체에서는 마을과 학생 간에 협력적인 관계로 연결할 수 있다. 공교육의

부패를 막기 위한 혁신을 위해서 마을교육공동체가 하나의 대안이 될 수 있다.

마을에서의 교육은 멀리 있지 않다. 예를 들어 평화·통일 교육을 위해서 국경선이 있는 마을까지 가는 것이 아닌 내가 지금 살고 있는 마을에서부터 실천할 수 있는 교육을 마을 주민들과 함께 만들어 내는 것이 필요하다. 각 지역이 보유한 인적·물적 자원을 활용하여 교육을 실시한다면 여러 긍정적인 효과를 거둘 수 있을 것으로 기대된다. 무엇보다도 분단과 화해, 평화와 같이 다소 추상적일 수 있는 문제를 보다 현실감 있게 받아들일 가능성이 크다. 이는 내가 태어나고 자란 고장, 내가 자주 가는 장소와 같이 익숙한 곳에서 교육이 이뤄질 경우 평화와 통일의 문제를 ‘나’의 문제로 생각할 여지가 그만큼 커질 수 있기 때문이다.

자신이 속한 마을의 인적·물적 자산을 활용해 교육을 실시하기 위해서는 무엇보다 각 지역에 속한 학교와 지자체, 주민들의 적극적인 자세가 필요하다. 무엇보다도 각 지역의 학교와 지자체, 주민이 머리를 맞대고 해당 지역의 유산을 어떻게 교육에 활용할 것인지에 대한 상호소통을 통해서 학교가 가지고 있는 획일적인 교육과 부패가 발생할 수 있는 환경이 감소될 수 있다.

본 연구의 한계는 학교 교육의 부패 방지와 교육에 대한 대안으로 나온 마을교육공동체가 오히려 부패하거나 교육의 문제점을 낳을 수 있다는 것이다. 학교 교육과 운영에 대한 지원이 이루어졌을 경우 특정한 단체나 개인이 자신들의 이익을 위해서 활용할 수 있기 때문이다. 이를 방지하기 위해서 마을교육공동체를 설립하고 운영하기 위해서는 지역에 있는 교육청으로부터 지원금 사용과 운영에 대한 방법 등에 대해서 교육을 받고 교육을 담당하는 사람들의 기본적인 교육 능력과 철학, 성인지 교육 등이 이루어져야 할 것으로 보인다. 또한 마을교육공동체 활동의 주체인 학생, 마을 주민, 학교, 시도교육청 등이 수평적으로 협력하며 만들어가야 한다. 특정한 개인과 조직 등이 마을교육공동체를 이끌어 가게 되면 또 다른 경쟁과 지배적인 관계로 전락할 수 있기 때문에 수평적이면서도 투명하게 운영되어야 한다.

참고문헌

- 강동완·김현정. (2015). “체험인지형 지역통일교육 활성화 방안: 부산, 경남지역 사례를 중심으로,” 『정치정보연구』 18(1), 191-214.
- 강민정 외. (2018). 『혁신교육지구란 무엇인가?: 학교 혁신에서 돌봄까지』. 서울: 맘에드림.
- 강태중. (2019). “교육의 신뢰를 회복하려면 ‘부정과 비리’의 진원을 헤쳐야,” 『교육정책포럼』 309호.
- 김미향. (2020). “학교와 지역사회 간 연계·협력에 기반한 마을교육공동체의 개념 탐색,” 『평생학습사회』 16(1), 27-52.
- 김용련. (2019). “지역사회 기반 교육공동체 구축 원리에 대한 탐색적 접근: 복잡성 과학, 사회적 자본, 교육거버넌스 원리 적용을 중심으로,” 『교육행정학연구』 33(2), 259-287.
- 김용련. (2019). 『마을교육공동체: 생태적 의미와 실천』. 서울: 살림터.
- 김용섭. (2019). 『라이프 트렌드 2020: 느슨한 연대 Weak Ties』. 서울: 부키(주).
- 김은경. (2019). “마을교육공동체의 협업체계 구축 방식에 대한 인식 분석,” 『성인계속교육연구』 10(2), 21-39.
- 김혜숙·민혜자·남영림. (2007). “DMZ 접경 지역의 문화와 생태를 활용한 미술과 교수·학습방법 탐색,” 『마을교육논총』 21(3), 247-266.
- 김홍수. (2017). “통일교육 현장체험의 장(場)으로서 부산의 발견: ‘대한민국 피란수도 부산유산’의 유네스코 등재 활동 사례,” 『한국민족문화』 63, 65-94.
- 박솔지. (2020). “분단 트라우마의 치유를 위한 임상적 연구: DMZ 접경지역 답사를 활용한 공간 치유 사례 분석,” 『OUGHTOPIA』 34(4), 33-59.
- 서용선 외. (2016). 『마을교육공동체란 무엇인가? 탄생, 뿌리 그리고 나침반』. 서울: 살림터.
- 신서영·박창언. (2019). “마을교육공동체의 현황과 쟁점,” 『예술인문사회융합멀티미디어논문지』 9(8), 95-104.
- 심성보. (2019). 관계의 상실과 지속가능한 마을교육공동체의 요청. 심성보 외(공편) 『마을교육공동체 운동: 세계적 동향과 전망』. 13-42. 서울: 살림터.
- 심성보 외. (2019). 『마을교육공동체운동: 세계적 동향과 전망』. 서울: 살림터.
- 양병찬. (2018). “한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용: 학교와 지역의 관계 재구축 관점에서,” 『평생교육학연구』 24(3), 125-152.
- 우평균. (2004). “동북아시아의 환경운동과 환경NGO: 평화운동의 가능성 모색,” 『평화학연구』 2, 138-166.
- 김희수·윤혜정. (2019). “활동이론을 통한 마을교육공동체 분석,” 『교육연구』 41(1), 125-144.
- 이상민. (2020). “문화유산을 활용한 지역사회 연계 미술교육: 한성백제문화유산을 중심으로,” 『미술교육연구논총』 62, 175-201.
- 이혜숙·이영주. (2017). 『(서울형혁신교육지구 사업) 운영실태와 개선사례』. 서울: 서울연구원.
- 정병흠. (2016). “마을교육공동체를 통한 지역문화역량 강화 방안: 전통문화유산교육을 중심으로,” 『미술교육논총』 30(4), 161-180.
- 조운정 외. 『마을교육공동체 실천사례 연구: 시흥과 의정부를 중심으로』. 경기도: 경기도교육연구원, 2016.

- 최지인. (2017). “마을교육공동체의 운영 현황 및 개선 과제,” 『이슈와 논점』 1269호.
- 한국교육네트워크. (2012). 『새로운 사회를 여는 교육혁명』. 서울: 살림터.
- 광주광역시 조례 웹사이트. (2020). 광주광역시 어린이·청소년 친화적 마을교육공동체 조성에 관한 조례. (검색일 2021. 10. 9) <https://www.law.go.kr/LSW/ordinInfoP.do?ordinSeq=1385986>
- 선데이저널. (2016). 부패로 얼룩지 전국 “방과 후 학교” 운영상 문제점 大해부 2탄. (2016. 07. 20일자) <http://www.sundayjournal.kr/news/articleView.html?idxno=13678> (검색일자 2022. 05. 20)

투고일자 : 2022. 06. 08

수정일자 : 2022. 06. 28

게재일자 : 2022. 06. 30

<국문초록>

학교 교육 부패 방지를 위한 마을교육공동체

- 평화·통일교육 사례를 중심으로 -

오종문 · 하상섭 · 장세영

마을교육공동체는 마을과 교육의 공동체성에 대한 회복을 의미한다. 마을교육공동체를 형성하기 위해서는 교육청과 지방자치단체 그리고 마을이 함께 거버넌스를 이루면서 협력하는 것이 필요하다. 마을은 경쟁보다는 협력의 공간이며 학생들에게 평등한 위치에서 교육 받을 수 있는 환경을 제공하고 학교의 부패 문제를 해결할 수 있다는 점에서 의미가 깊다. 학교 교육과 운영 상에 발생할 수 있는 부패 문제를 보다 실질적으로 해결하기 위해서는 마을교육공동체 거버넌스를 개방형 플랫폼을 전제로 해야 한다. 개방형 플랫폼은 강력한 리더십보다 참여자 모두의 주인의식을 바탕으로 운영되는 구조이기에, 수평적인 조직문화를 지향할 수밖에 없는 구조를 지니고 있다. 마을교육공동체가 하나의 생태계로써 작동하기 위해 개방형 플랫폼은 필수적이다. 마을교육공동체에서 마을이 주체가 되어 주민들이 쉽게 모여 공부하고 토론하며 공동체로 성장해 나가는 환경을 조성한다면 학교 운영과 교육에서의 폐쇄적인 부분들을 해소할 수 있을 것이다. 마을에서의 교육은 멀리 있지 않다. 예를 들어 평화·통일 교육을 위해서 국경선이 있는 마을까지 가는 것이 아닌 내가 지금 살고 있는 마을에서부터 실천할 수 있는 교육을 마을 주민들과 함께 만들어 내는 것이 필요하다. 마을마다 특색 있고 개방형 플랫폼 교육은 학교가 가진 폐쇄성을 개방성으로 바꾸고 부패한 환경이 자리 잡지 못하게 할 것이다.

주제어: 마을교육공동체, 개방형 플랫폼, 부패, 거버넌스, 평화·통일 교육