



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

박사학위논문

마을교육공동체 운영체제 사례 분석

제주대학교 대학원

교육학과

문보경

2021년 2월

마을교육공동체 운영체제 사례 분석

지도교수 이 인 회

문 보 경

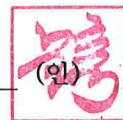
이 논문을 교육학 박사학위 논문으로 제출함

2020년 12월

문보경의 교육학 박사학위 논문을 인준함

심사위원장

고 전



위 원

김영희



위 원

김성진



위 원

김민호



위 원

이인회



제주대학교 대학원

2021년 2월



Case Analysis of the Operation System of Village Education Communities

Moon, Bo-Kyoung

(Supervised by professor Lee, In-Hoi)

A thesis submitted in partial fulfillment of the
requirement for the degree of Doctor of Education

2020. 12.

This thesis has been examined and approved.

Thesis director, Ko, Jeon Prof. of Education

Thesis director, Kim, Young-Hee Prof. of Education

Thesis director, Kim, Sung-Chun Prof. of Education

Thesis director, Kim, Min-Ho Prof. of Education

Thesis director, Lee, In-Hoi Prof. of Education

2021, 2

Department of Education

GRADUATE SCHOOL

JEJU NATIONAL UNIVERSITY

마을교육공동체 운영체제 사례 분석

문 보 경

제주대학교 대학원 교육학과

지도교수 이 인 회

오늘날 학교는 사회의 변화에 따른 유연성 있는 변화를 요구받고 있다. 사회의 변화에 따른 학교 기능의 확대는 더 이상 교육의 문제가 학교만의 문제가 아니라 사회적 문제로 확대를 가져왔다. 이에 대한 대안으로 공동체적 접근이 대두되었다. 마을교육공동체 또한 교육의 공동체적 접근을 통한 공교육의 회복을 목적으로 등장하였다. 공동체를 통한 문제해결의 노력은 학교 교육에 관한 소기의 변화를 이루어내기 위해서는 학교와 관련된 모든 구성원 간의 협동과 노력이 요구되며, 어느 한 구성원만의 노력으로는 불가능하기 때문이다.

마을교육공동체 사업은 2014년 경기도를 시작으로 전국적으로 확산되고 있으며, 이에 따라 학교 중심으로 바라보는 교육공동체의 협의적 관점에서 학교와 마을의 협력을 중심으로 하는 교육생태계의 관점으로 발전하고 있다. 교육생태계로서 마을교육공동체는 삶과 배움이 일치하고 주체들 간의 경쟁보다는 상생의 관계를 강조하고 있지만, 정책에 치우친 확산으로 기존의 마을교육공동체 가치가 훼손되는 현상도 나타나고 있다. 또한, 마을교육공동체가 조직과 환경과의 상호작용을 바탕으로 한 교육생태계임을 인식하지 못하고 지역의 환경적 특성을 간과하여 마을교육공동체를 획일적으로 운영함에 따른 한계가 있다. 이에 본 연구는 마을교육공동체가 제주를 포함하여 지역마다 처한 환경의 영향으로 운영에 의미 있는 차이가 있을 것이라는 문제의식에서 출발한다.

본 연구는 전국적으로 확산되고 있는 마을교육공동체의 교육적 현상의 배경을 파악하고 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 비교·분석함으

로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있었다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영체제의 특성은 무엇인가? 하늘시와 아름시 지역특성에 기반한 마을교육공동체 운영체제의 유형은 어떠하며, 이에 따른 실천 전략은 무엇인가?

본 연구는 연구방법으로 사례 연구방법을 활용하여 접근하였다. 문헌연구를 통해 학교의 역할이 전통적 학교에서 지역사회와 연계한 학교로의 변화, 교육생태계 안에서의 학교로 변화를 분석하였다. 이러한 변화 속에서 마을교육공동체의 등장 배경을 세 가지로 구분하고, 마을교육공동체의 개념과 유형, 실천 전략, 운영의 쟁점을 정리함으로써 마을교육공동체 운영체제를 분석하는 바탕을 마련하였다. 사례 연구의 대상으로 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영 사례를 선정하여 각 지역별 교육청과 교육지원청, 시청, 학교와 마을주민을 대상으로 마을교육공동체 운영에 대한 심층면담을 실시하였다. 그리고 Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형을 근거로 한 분석틀을 적용하여 투입, 변환과정, 산출 및 환류의 과정으로 나누어 분석하였다.

본 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 환경적 특성이다. 하늘시의 환경적 특성은 지역의 사회경제적 편차, 구성원 일부에 의한 마을교육공동체의 인식, 자원의 플랫폼화, 마을교육의 학교급 간 지속적인 연계 등이 나타났다. 반면에 아름시의 환경적 특성은 도시개발에 따른 지역별 교육격차, 주체 간 마을교육공동체의 인식 차이, 가용자원의 한계 등이 나타났다. 둘째, 운영적 특성이다. 하늘시의 운영적 특성은 풀뿌리 네트워크의 형성, 학습문화 기반의 소통과 조정, 비공식적 권위의 영향, ‘하늘시’ 라는 자부심, 기관장의 리더십 등이 나타났다. 반면에 아름시의 운영적 특성은 교육청과 시청의 협업 구조 구축, 토착된 문화의 부재로 인한 기관의 주도, 명확한 주체의 확립 필요, 학부모 참여 지원 등이 나타났다. 셋째, 하늘시와 아름시 운영체제의 특성을 기반으로 두 지역의 마을교육공동체 운영체제의 관계도를 도출하였을 때 하늘시는 풀뿌리기반 조정형의 유형, 아름시는 조직중심 연계형의 유형으로 파악되었다. 넷째, 이를 통합한 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형과 이에 따른 실천 전략을 모색하였다. 실천 전략은 환경적 특성의 반영, 조직 내부체제 활성화 전략, 조직 간 체

제 활성화 전략, 순환구조를 위한 전략으로 도출되었다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 마을교육공동체 운영체제 특성의 체제적 관점, 그리고 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제 유형의 교육생태계적 방향에서 연구문제를 논의하였다.

본 연구의 결론은 다음과 같다. 첫째, 일반자치와 교육자치의 협력적 관계 구축과 이를 뒷받침할 수 있는 마을교육자치의 성장이 우선 되어야 한다. 둘째, 공동의 비전 공유를 통한 공동체의 형성을 위해서는 학교급 간, 학교와 마을 간 교육목적의 차이를 좁혀나가야 한다. 셋째, 투입과정에서는 변환과정의 상호작용을 극대화하기 위한 전략이 수립되어야 하며, 환경적 제약과 한계에 대한 명확한 분석이 선행되어야 한다. 넷째, 변환과정에서는 마을교육공동체의 목적을 달성하려는 구성원들의 행동이 조직 내부와 조직 간의 세부적인 안목으로 분석되어야 하며, 운영체제에 미치는 영향 요인으로서 조직 내부의 리더십과 네트워크, 조직 간의 컨퍼런스와 학습문화의 형성이 활성화되도록 유인해야 한다. 다섯째, 투입-변환과정-산출과 환류의 순환과정에서는 체제 안에서의 상호작용과 체제와 환경과의 상호작용이 동시에 이루어지게 함으로써 마을교육공동체의 성장과 진화를 촉진할 수 있도록 해야 한다.

본 연구의 결론을 토대로 제언하면 다음과 같다. 첫째, 다양한 사례 연구를 통한 마을교육공동체 운영체제의 유형 변화를 추후 연구할 필요가 있으며, 실제적인 운영체제 유형의 활용성과 변형 가능성을 탐색하는 연구가 필요하다. 둘째, 후속연구에서는 마을교육공동체 운영체제의 주체로서 교육청, 지자체, 학교, 마을주민, 시민단체 등과 더불어 학생을 포함한 다양한 주체들의 상호작용을 기반으로 한 마을교육공동체 운영체제를 분석할 필요가 있다. 셋째, 후속연구에서는 학교 교육뿐만 아니라 평생학습사회를 지향하는 연구를 통하여 폭넓은 시각에서 마을교육공동체의 운영 유형을 개발할 필요가 있다.

마지막으로 연구자는 각 지역의 환경적 특성을 반영하여 지역만의 특색을 살린 마을교육공동체를 실현함으로써 제주지역의 마을교육공동체 구축을 견인하고, 우리나라의 학교와 마을이 교육생태계 안에서 상생하는 미래교육의 방향으로 발전하기를 기대한다.

주제어: 마을교육공동체, 교육생태계, 학교사회체제모형, 운영체제, 사례 분석

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	7
3. 연구의 범위	7
4. 용어의 정의	8
가. 마을교육공동체	8
나. 체제 분석	9
다. 운영체제	9
II. 이론적 배경	10
1. 학교와 마을의 관계 변화	10
가. 학교의 역할 변화	10
나. 마을중심의 교육공동체	18
다. 교육생태계 안에서의 학교	27
2. 마을교육공동체의 개념과 쟁점	34
가. 마을교육공동체의 등장 배경	34
나. 마을교육공동체의 개념	41
다. 마을교육공동체의 유형과 실천 전략	46
라. 마을교육공동체 운영의 쟁점	58
3. 선행연구 분석	62
가. 마을교육공동체의 연구 동향	63
나. 마을교육공동체 개념 및 조직 관계에 대한 선행연구	65
다. 마을교육공동체의 활성화 방안에 대한 선행연구	67
III. 연구방법	71
1. 사례 연구	71

2. 연구 대상	72
가. 하늘시 마을교육공동체	75
나. 아름시 마을교육공동체	76
다. 연구참여자	77
3. 연구 분석틀	79
가. Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형	79
나. 마을교육공동체 운영체제의 분석틀	82
다. 마을교육공동체 운영체제의 관계도 도출 과정	87
4. 자료 수집 및 분석	89
5. 마을교육공동체 운영체제 유형의 타당화	91
6. 연구의 절차 및 모형	93
IV. 마을교육공동체 운영체제의 특성	94
1. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 사례 분석	94
가. 투입	94
나. 변환과정	110
다. 산출 및 환류	128
2. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 사례 분석	135
가. 투입	135
나. 변환과정	148
다. 산출 및 환류	164
3. 마을교육공동체 운영체제의 특성	167
가. 마을교육공동체의 환경적 특성	167
나. 마을교육공동체의 운영적 특성	171
다. 소결	178
V. 마을교육공동체 운영체제의 유형과 전략	181
1. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 관계 및 유형 분석	181
가. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 관계도	181

나. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 유형: 풀뿌리기반 조정형	192
2. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 관계 및 유형 분석	193
가. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 관계도	193
나. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 유형: 조직중심 연계형	203
3. 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형과 실천 전략	204
가. 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형 구안	204
나. 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형의 실천 전략	206
VI. 논의 및 결론	211
1. 논의	211
가. 마을교육공동체 운영체제 특성의 체제적 관점	211
나. 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제 유형의 교육생태계적 방향 ..	215
2. 결론 및 제언	221
참고문헌	226
Abstract	241
부록	247
[부록 1] 연구 참여 동의서	247
[부록 2] 심층면담을 위한 반구조화 설문지	248
[부록 3] 하늘시 유형 타당화 1차 설문지	249
[부록 4] 아름시 유형 타당화 1차 설문지	250
[부록 5] 마을교육공동체 운영체제 유형의 타당화 2차 설문지	251
[부록 6] 마을교육공동체 관련 학술논문	253
[부록 7] 마을교육공동체 관련 학위논문	255
[부록 8] 마을교육공동체 관련 연구보고서	257

표 목차

<표 II-1> OECD 미래학교 시나리오	15
<표 II-2> 공동사회와 이익사회의 비교	21
<표 II-3> 마을과 커뮤니티의 차이점	23
<표 II-4> 학교 모형의 비교	34
<표 II-5> 마을교육공동체의 정의	42
<표 II-6> 마을교육공동체의 유형	47
<표 II-7> 콜만과 퍼트남의 사회적 자본 이론의 비교	51
<표 II-8> 지속가능성을 위한 거버넌스 체제에서 합의형성을 위한 제도화 과제	54
<표 II-9> 마을교육공동체의 실천 전략	56
<표 III-1> 연구 대상 선정 기준	73
<표 III-2> 대상 선정 기준 비교	74
<표 III-3> 하늘시 심층면담 대상자	77
<표 III-4> 아름시 심층면담 대상자	78
<표 III-5> 선행연구의 체제 분석 지표	84
<표 III-6> 마을교육공동체 운영체제 분석 지표	86
<표 III-7> 유형 타당화 문항 및 분석 결과	92
<표 IV-1> 행복교육지원센터의 인적자원 변화	103
<표 IV-2> 교육지원청의 인적자원 변화	104
<표 IV-3> 2020년 행복교육지원센터 중점 사업 현황	107
<표 IV-4> 마을교육공동체의 운영체제 특성 비교	178
<표 IV-5> 마을교육공동체의 운영체제 변환과정의 특성	179

그림 목차

[그림 II-1]	공동체의 개념도	19
[그림 II-2]	지역사회 기반 마을교육공동체 모형	48
[그림 III-1]	Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형	80
[그림 III-2]	마을교육공동체 운영체제 분석틀	87
[그림 III-3]	연구의 절차 및 흐름도	93
[그림 IV-1]	시청과 교육청의 유사사업 현황	145
[그림 V-1]	하늘시 구조-개인 변환과정 관계도	182
[그림 V-2]	하늘시 구조-문화 변환과정 관계도	184
[그림 V-3]	하늘시 구조-정치 변환과정 관계도	185
[그림 V-4]	하늘시 개인-문화 변환과정 관계도	186
[그림 V-5]	하늘시 개인-정치 변환과정 관계도	188
[그림 V-6]	하늘시 문화-정치 변환과정 관계도	189
[그림 V-7]	하늘시 마을교육공동체 운영체제 관계도	191
[그림 V-8]	풀뿌리기반 조정형	192
[그림 V-9]	아름시 구조-개인 변환과정 관계도	194
[그림 V-10]	아름시 구조-문화 변환과정 관계도	195
[그림 V-11]	아름시 구조-정치 변환과정 관계도	197
[그림 V-12]	아름시 개인-문화 변환과정 관계도	198
[그림 V-13]	아름시 개인-정치 변환과정 관계도	199
[그림 V-14]	아름시 문화-정치 변환과정 관계도	201
[그림 V-15]	아름시 마을교육공동체 운영체제 관계도	202
[그림 V-16]	조직중심 연계형	203
[그림 V-17]	마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형안	204
[그림 V-18]	마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형	205
[그림 VI-1]	하늘시 운영체제에서 나타난 학교 중심의 관계	216
[그림 VI-2]	아름시 운영체제에서 나타난 학교 중심의 관계	217

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 학교는 사회의 변화에 따른 유연성 있는 변화를 요구받고 있다. 공교육 제도가 성립된 이래 현재에 이르기까지 학교와 사회는 서로 영향을 주고받는 가운데 사회의 발전이 학교의 변화를 주도하였으며, 그 결과는 다시 사회로 환원되는 구조를 반복해 왔다. 전통적인 학교는 산업화에 필요한 인재를 양성하고 선발하는 기능을 중점적으로 수행하면서 주지교육 중심의 교육적 기능, 경제적 기능, 사회적 기능, 정치적 기능 등을 담당하였다(양미경, 2004). 하지만 학교는 시대적 요구를 교육과정에 반영하는 융통성이 부족하여 실제 생활과 동떨어진 교육을 강조함으로써 본연의 교육적 기능을 훼손하고 있다는 비판을 받아왔다(김선호, 김정한, 1994; 김승호, 2013). 특히, 신자유주의적 교육은 학교 교육의 성과를 학생의 학업성취도로 간주하고, 경쟁 중심, 성과주의, 학력주의 등을 촉진함으로써 ‘학교붕괴’라는 학교 교육의 위기를 가져왔다.

사회의 변화에 따라 학교가 받는 영향은 어떠한가? 급격한 인구 감소와 고령화, 출생률 저하에 따른 지역 소멸현상과 그에 따른 학생 수 감소로 인한 발생하는 가장 두드러진 학교의 모습은 폐교의 증가라고 볼 수 있다(이병환, 2017). 폐교의 증가는 지역의 교육력에 악영향을 미쳤으며 지역 간 교육력의 격차를 증가시키고, 경제적인 빈부의 격차가 교육력의 격차로 연결되는 현상을 만들어냈다. 또한, 다문화가정, 한부모가정, 조손가정 등 다양한 가정 형태로의 변화는 복지과 돌봄을 학교 안으로 들어오게 하는 계기가 되었다.

이러한 사회의 변화에 따른 학교 기능 확대의 당위성은, 결국 교육의 문제가 학교만의 문제가 아니라 사회의 변화와 긴밀히 연결되어 있음을 의미하는 것이다. 이에 국가차원에서도 학교개혁에 대한 방식 및 접근방법의 변화가 이어졌다. 구체적으로 교육정책 및 제도 중심, 학생의 졸업이나 교사의 자격 요건 강화, 하

향식 교육개혁 접근에서 단위학교 중심, 현장 주도, 상향식 학교개혁으로 그 초점이 이동하고 있다. 그리고 교육개혁에 대한 합리적·구조적 패러다임의 한계가 지적되면서 대안적 접근으로 체제적 접근, 생태론적 접근, 인간중심 접근, 공동체적 접근 등이 대두되었다(김인희, 2008). 이러한 영향으로 교육과 관련하여 교육공동체, 학습공동체, 학교공동체 등 공동체를 통한 문제해결의 노력이 정부와 학교현장 차원에서 이루어지고 있다. 이렇게 ‘공동체’에 대한 관심이 증가하고 있는 이유는 학교 교육에 관한 소기의 변화를 이루어내기 위해서는 학교와 관련된 모든 구성원 간의 협동과 노력이 요구되는데, 이는 어느 한 구성원만의 노력으로는 불가능하기 때문이다(정영수, 2004; 신현석, 2006; 이경호, 2017).

이에 마을교육공동체는 ‘마을+교육+공동체’의 의미 조합을 가지며 지역사회 기반 교육공동체, 학교마을공동체 등의 학교와 마을에서 공동체로 연계되어야 한다는 학계의 이론과 사례들이 등장하게 되었다. 구체적으로 마을교육공동체의 배경은 세 가지 측면에서 살펴볼 수 있다.

첫째, 사회적 문제해결의 측면이다. 이러한 측면은 교육 정책과 마을의 풀뿌리 운동에서 찾을 수 있다. 먼저, 사회의 변화에 따른 교육의 격차를 해소하기 위하여 학교 안에서는 교육복지의 정책이 도입되었으나 운영의 문제로 인해 교육격차는 더욱 다면화, 구조화되었다(양병찬, 2019). 학교 차원의 마을교육공동체는 이를 해결하기 위한 방안의 모색으로 등장한 반면, 마을은 정부 주도의 문제해결 방식의 한계를 극복하기 위한 마을만들기 운동에 그 뿌리가 있었다. 마을학교를 중심으로 지역의 문제를 주민들이 찾고 함께 해결하는 풀뿌리 운동의 출발은 마을의 인적자원을 형성하고 마을교육공동체의 밑거름이 되었다(이규선, 2017; 양병찬, 2014).

둘째, 지역사회 교육 담당으로의 측면이다. 이는 학교와 마을이 인적·물적 자원뿐만 아니라 교육을 중심으로 연계를 추구하는 것으로 학교는 학생의 교육과정을 지역화하며 지역주민을 위해 시설을 개방하는 것이다. 그리고 지역은 평생 학습을 통해 인적자원 양성을 함으로써 서로의 자원을 공유하는 상호작용이 마을교육공동체의 등장에 영향을 미쳤다(양병찬, 전광수, 2016; 양희준, 박상옥, 2016).

셋째, 공교육의 신뢰회복을 위한 교육혁신적 측면이다. 이는 공교육의 신뢰회

복을 목적으로 출발한 혁신학교가 학교의 교육력을 확대하고 지역사회와의 연계를 통해 교육의 문제를 해결하고자 하는 의지에서 비롯된 것이다(김수경, 2011; 배은주, 2014). 혁신학교의 정책은 혁신교육지구로 확산되었으며 마을교육공동체가 정책으로 채용되는 과정이기도 하다(안영식, 서희정, 방정은, 김미향, 김미정, 2018; 김용련, 2019a; 김미향, 2020).

이러한 맥락에서 마을과 학교 중심의 풀뿌리적 공동체 운동이 마을교육공동체 사업으로 출현하면서 공동체 회복을 통한 사회적·교육적 문제의 해결방안으로 기대되고 있다. 마을교육공동체 사업은 2014년 경기도교육감의 공약인 마을교육공동체 사업으로 처음 시작되었고, 서울시교육청, 광주시교육청, 강원도교육청, 경남교육청 등의 진보성향 교육감을 중심으로 전국으로 확산되고 있다(양병찬, 2019). 마을교육공동체는 공교육 신뢰회복을 목적으로 출발하였으나 학교를 포함하는 지역의 교육력을 향상하고자 하는 목적으로 변화하고 있다. 이러한 변화는 마을교육공동체를 학교 중심으로 바라보는 교육공동체의 협의적 관점에서 학교와 마을의 협력이나 파트너십을 넘어서 마을 자체가 하나의 교육생태계의 관점으로 발전하고 있는 것이다(김용련, 2015).

교육생태계로서 마을교육공동체는 학교와 마을을 이원화하지 않고 삶과 배움이 함께 이루어지는 교육을 위한 순환적 과정으로 보는 관점이다. 그러므로 학교와 환경과의 상호작용을 강조하고 주체들 간의 경쟁보다는 상호의존성과 상생의 관계를 지향한다. 또한, 학교 안팎에서 학습의 맥락성을 강조하며 구성원 스스로 문제를 해결해가는 과정 속에서 배움을 이루어나가는 교육을 실천하고자 하는 것이다. 이를 위해 학교의 교육력 증진뿐만 아니라 구성원 간의 신뢰와 협력을 바탕으로 지역의 교육력으로서 마을교육자본의 확보 또한 강조되고 있다(서용선 외, 2015; 김용련, 2019a). 이는 마을교육공동체의 개념이 이론적 개념에 머물지 않고 이념이 실천의 과정으로 옮겨가기 위한 노력이 필요하며, 이를 촉진하기 위한 방안으로 정책으로서 마을교육공동체가 공존해야 함을 시사한다. 이에 양병찬(2018)은 마을교육공동체의 개념을 하나의 관점으로만 인식하는 것은 마을교육공동체가 성장하는 데 한계를 가져오는 것으로 보고 이념과 가치로서의 관점, 사업으로서의 관점, 실천으로서의 관점이 서로 상생해야 한다고 주장하고 있다.

그러나 현실적으로 마을교육공동체는 정책으로 가속화됨으로써 기존의 마을공

동체 정신이 훼손되는 현상이 나타나고 있다(서용선 외, 2015). 먼저, 학교는 과중된 업무와 성과에 대한 피로감으로 마을을 소비하려는 성향과 마을은 예산을 쓰기 위한 획일적이고 일회적인 프로그램을 운영하는 성과주의의 성향이 나타나고 있다(김언순, 민혜리, 이부영, 2018; 이자형 외, 2018; 배현주, 이희수, 2019; 박은주, 2020). 그리고 마을교육공동체는 지자체와 교육청, 학교, 마을의 협력적 상호작용을 지향하면서도 마을교육공동체를 운영하는 과정에서 주체들 간의 주도성에 따른 갈등이 존재했다(양희준, 박상옥; 2016, 조운정; 2018, 배현순, 이희수, 2019; 김용련, 2019b). 또한, 마을교육공동체를 사업으로 인식함으로써 프로그램 중심의 부가적인 방과후 프로그램 제공에 치중하는 현상이 나타나고, 마을의 삶과 연계된 배움의 기회나 아이들이 주도하는 활동 대신 행사성 프로그램 기획의 문제 등이 지적되고 있다(김영철, 강영택, 김용련, 조용순, 이병곤, 2016; 이자형 외, 2018).

마을교육공동체 관련 연구는 2015년 이후 활발하게 이루어져 왔으며, 서용선 외(2015)의 마을교육공동체 개념 정립을 위한 정책연구를 시작으로, 2015년~2016년에는 마을교육공동체와 연수체계, 마을교육공동체와 자유학기제와의 연계방안 등 연구의 확장이 이루어졌다. 또한, 2017년 이후에는 마을교육공동체 운영 사례를 통한 발전적인 거버넌스의 구축방안, 미래교육으로의 진화 가능성을 탐색하는 방향으로 연구가 진행되었다.

그동안 수행된 마을교육공동체에 관한 주요 선행연구를 주제별로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 마을교육공동체의 개념과 정책 수립을 위한 마을교육공동체의 배경, 개념, 주체, 원리 등에 관한 연구이다(서용선 외, 2015; 김영철 외, 2016; 김위정, 김성식, 이은정, 2016; 송두범, 양병찬, 강수현, 2016; 이희수 외, 2016; 이상철, 강석봉, 2018; 김미향, 2020). 둘째, 마을교육공동체의 운영원리 및 활성화 방안연구로 이론적, 실천적 운영에 따른 원리 연구와 사례를 중심으로 활성화 방안을 제안하는 연구이다(김용련, 2015; 박경민, 2015; 홍지오, 김용련, 2015; 김성훈, 김사훈, 2017; 최은정, 2017; 문보경, 이인희, 2018; 안영식 외, 2018; 윤성희, 2018; 조운정, 2018; 김태정, 2019; 배영주, 2019; 신서영, 박창언, 2019; 정영모, 2019; 이진우, 2020). 셋째, 마을교육공동체의 조직 간의 관계 및 구조에 관한 연구로 마을교육공동체의 주체들 간의 역할, 관계, 갈등 등

을 분석하여 효율적인 협업을 이끌어내기 위한 방안을 제시하고 있다(김미라, 김회수, 2018; 김은경, 김용련, 양병찬, 이진철, 한혜정, 2018; 김정현, 2019; 한혜정, 2019, 문보경, 강운진, 이인희, 2020). 넷째, 마을교육공동체의 정책적인 방향 제시를 위한 정책으로서의 마을교육공동체 변화에 대한 연구이다(서우철, 2016; 양희준, 박상옥, 2016; 서용선, 2018; 양병찬, 2018; 양병찬, 2019). 끝으로, 마을교육공동체의 영향에 대한 연구가 있다(배현순, 이희수, 2019; 한신, 박태윤, 2019).

이러한 선행연구는 본 연구에 다음과 같은 점을 시사한다. 첫째, 공통적으로 교육이 안고 있는 문제에 대한 해결방안으로써 마을교육공동체의 중요성을 부각하고 있으며, 사회적으로 변화하는 교육환경에 적응하는 교육생태계적 관점에서 조직 간 상호작용의 필요성을 강조하고 있다. 둘째, 주체적 측면에서는 학생과 마을주민들의 주체에 대한 정체성을 강조하면서 교육의 대상으로서뿐만 아니라 교육의 주체로서 참여해야 한다고 분석하고 있다. 셋째, 연구방법적 측면에서는 특정 사례에 대한 구축 및 활성화 방안에 대한 사례 연구나 특정 이론에 대한 연구가 많은 비중을 차지하고 있다. 넷째, 마을교육공동체의 개념이 정책적 연구에서 출발하여 교육생태계, 교육거버넌스, 마을교육자치의 논의로 발전하고 있으며 이에 따른 실천적 운영의 성장도 함께 고려되어야 한다고 분석하고 있다.

이상과 같은 선행연구의 시사점에도 불구하고 마을교육공동체 운영에 있어서는 여러 가지 문제점이 나타나고 있다. 양병찬(2018)은 학교와 지역사회의 협력에 대한 원론적인 주장은 계속되어 왔지만 협력체계 구축을 어떻게 해야 하는지, 각 주체별 역할은 무엇인지, 함께 협력해야 할 사업의 내용은 무엇인지 등과 관련해서는 막연하다고 지적하고 있다. 김미라, 김회수(2018)도 일부 마을을 제외하면, 마을은 역사적·문화적·사회적·인적 자원이 충분히 조직화되지 못하고, 자원 활용 방안도 명확하지 않아 공동체별 부익부 빈익빈 현상이 나타났다고 분석하였다. 배영주(2019)는 마을교육공동체 사업은 마을 주민의 관심과 노력, 참여와 실행에 그 성과가 달렸으나, 모든 주민들의 능력과 수준, 형편과 열정이 마을마다 동일하지 않기 때문에, 마을 환경이 상대적으로 열악한 곳은 마을교육공동체 사업이 제대로 진행되지 못할 가능성이 크다고 하였다.

이러한 마을교육공동체 운영의 문제점은 마을교육공동체가 조직과 환경과의

상호작용을 바탕으로 한 교육생태계임을 인식하지 못하고 지역의 환경적 특성을 간과하여 마을교육공동체를 획일적으로 운영한 데서 발생한 한계라고 할 수 있다. 이에 본 연구는 마을교육공동체가 지역마다 처한 환경의 영향으로 운영에 의미 있는 차이가 있을 것이라는 문제의식에서 출발한다. 선행연구에서 볼 수 있듯이 이제는 획일적인 정책의 반영이 아닌 지역의 특성에 따른 다각화된 마을교육공동체 방향이나 방법을 찾아야 할 때이기 때문이다. 따라서 지역의 환경적 특성인 제도적 성격과 마을의 성격 차이가 확연하게 나타난 하늘시와 아름시를 선정하여 마을교육공동체의 운영체제를 비교·분석하고자 한다. 이를 통해서 하늘시와 아름시 마을교육공동체의 특성과 유형을 도출하고 이에 따른 마을교육공동체 운영체제의 전략을 제시할 수 있을 것이다.

본 연구에서 사례 연구를 선정한 이유는 마을교육공동체 주체들 간의 상호작용을 들여다봄으로써 협업과정에서 드러나는 제약, 갈등과 같은 심리적인 측면을 심도 있게 관찰할 수 있기 때문이다. 덧붙여 본 연구가 학교사회체제 안에서 투입과 변환과정, 산출 및 환류를 통해 나타나는 마을교육공동체에 참여하는 조직 간의 관계, 조직 내부의 구성원 간의 관계를 살펴보는데 중점을 두고 있기 때문이다. 따라서 본 연구는 기존 사례 연구와 다음과 같은 차별점을 갖는다. 첫째, 교육행정적 관점에서 Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형에 근거한 분석틀을 활용하여 분석한다. 왜냐하면, 이를 통해 마을교육공동체 운영과정에서 나타나는 주체들의 상호작용을 심도있게 분석할 수 있기 때문이다. 둘째, 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영체제를 분석한 키워드를 시스템 사고에 근거하여 관계도를 도출함으로써 투입-변환과정-산출 및 환류의 관계를 체제적으로 시각화한다. 셋째, 다중 사례 연구방법을 활용하여 환경적 특성이 다른 마을교육공동체의 운영을 비교 분석함으로써 이를 반영한 마을교육공동체의 운영체제 유형과 활성화 전략을 도출한다.

본 연구에서 Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형 분석틀을 적용한 이유는 다음과 같다. 첫째, 마을교육공동체를 교육생태계 측면에서 바라보면서 학교의 확장된 개념으로 이해할 수 있으며, 학교라는 교육의 장이 시간과 공간의 확장된 관점을 가지고 있기 때문이다. 둘째, Hoy와 Miskel(2013)은 학교조직을 사회체제라는 관점에서 교육 조직에서의 역동적 과정을 종합적으로 설명하고 있기 때문이다

(정태범, 2000). 이와 관련하여 박선환(2013)은 학교사회체제모형이 교육 조직에서의 역동적 과정을 종합적으로 설명할 수 있을 뿐만 아니라, 기존의 학교체제모형에 비하여 학교 내부요소를 구체적으로 제시할 수 있다고 강조하였다. 셋째, Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형을 통해 개방체제로의 조직과 환경의 상호작용을 살펴볼 수 있으며, 환경의 요구조건이나 제약조건을 분석함으로써 마을교육공동체의 효율적인 운영을 위한 전략을 구사할 수 있기 때문이다(문보경 외, 2020).

이러한 맥락에서 본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 비교·분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 구체적으로 본 연구는 사례 연구를 통해 하늘시와 아름시의 마을교육공동체의 운영체제 특성을 분석하고, 분석을 통한 투입과 변환과정, 산출의 관계도를 도출함으로써 마을교육공동체 운영체제 유형과 그에 따른 활성화 전략을 제안하고자 한다. 이러한 연구의 결과는 마을교육공동체 운영을 위한 지역의 환경적 특성의 중요성을 인식하고 마을교육공동체의 주체로서 학교의 변화를 제시할 수 있을 것으로 기대된다.

2. 연구문제

최근 들어 전국적으로 확산되고 있는 마을교육공동체의 교육적 현상과 그 실체를 파악하고, 본 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영체제의 특성은 무엇인가?

둘째, 하늘시와 아름시 지역특성에 기반한 마을교육공동체 운영체제의 유형은 어떠한가, 이에 따른 실천 전략은 무엇인가?

3. 연구의 범위

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 연구로, 다음과 같이 연구의 범위를 설정한다.

첫째, 본 연구는 마을교육공동체의 사례를 선정함에 있어, 전국적 사례를 대상으로 하지 않고 하늘시와 아름시의 사례에 초점을 둔다.

둘째, 본 연구는 Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형에 근거한 분석틀을 활용하여 마을교육공동체 운영체제 유형을 통한 학교의 전략을 살펴보는 데 초점을 둔다.

셋째, 본 연구를 수행하는 기간의 대부분이 ‘코로나-19’로 인하여 학교방문과 학생면담이 제한됨에 따라 연구참여자의 범위를 학생을 제외하여 지자체, 교육청(교육지원청), 교사, 마을활동가로 한정한다.

4. 용어의 정의

가. 마을교육공동체

경기도에서 혁신교육지구 사업에 채용되어 마을교육공동체라는 용어가 활용되면서 전국적으로 확산되고 있다. 학교가 지역의 자원을 활용하는 학교 중심의 마을교육공동체에서 학교와 지역의 연계라는 네트워크 관점으로 진화하였으며, 다시 주체형성론과 교육거버넌스에 의한 교육자치론으로 발전하고 있다(양병찬, 2019; 김미향, 2020). 양병찬 외(2019)는 마을교육공동체의 개념에 대하여 이념적, 정책적(사업적), 실천적 관점으로 나누어 개념을 정의하고 있다. 본 연구에서 사용되는 ‘마을교육공동체’는 이론적·이념적 개념의 정리를 바탕으로 마을교육공동체의 운영 사례의 실천적 관점에서의 교육공동체를 의미한다. 그러므로 마을교육공동체는 마을을 기반으로 지자체, 교육청, 학교, 학생, 학부모, 지역주민이 학교의

교육력 뿐만 아니라 지역의 교육력 향상을 위하여 교육거버넌스를 구축하고 민주적이고 자율적인 참여를 바탕으로 하는 교육생태계라고 정의할 수 있다.

나. 체제 분석

본 연구에서는 마을교육공동체의 운영체제 분석을 위하여 Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형을 분석틀로 활용하였다. 본 연구에서 체제분석이란 마을교육공동체를 개방체제로 보고 환경과 체제의 상호작용을 바탕으로 투입-변환과정-산출의 반복적이고 순환적인 과정을 분석하는 것을 의미한다.

다. 운영체제

본 연구에서 운영체제란 마을교육공동체를 운영함에 있어서 구성원 간의 상호작용을 통한 환경적 요인의 투입, 목적 달성을 위한 변환과정과 산출 및 환류의 과정이라고 정의한다.

II. 이론적 배경

1. 학교와 마을의 관계 변화

가. 학교의 역할 변화

1) 전통적 학교의 역할

학교의 의미는 영어의 ‘school’, 독일어의 ‘schule’ 는 라틴어 ‘schola’ 에서 유래하고, 이것은 여가, 휴식(여가)을 뜻하는 희랍어 ‘schole(스콜레)’ 에 그 기원을 두고 있다(김승호, 2013). 고대인들에게 학교가 ‘여가’ 였던 까닭은 그것이 인간이 도달할 수 있는 최상의 지식 상태를 뜻하기 때문이다. 즉 ‘여가’ 란 세상과 그 속의 사물들을 바르게 보고, 그 속에서의 인간 자신의 존재 의미를 확인하는 매우 바람직한 상태(관조)를 나타내는 말이었다(김안중, 1995). 듀이(Dewey, 1916)는 ‘스콜레’ 의 의미를 노예의 생산 활동에 대비되는 자유민의 여가활동으로 파악하고, 학교 교육과정 상에서 생산 활동과 여가 활동 사이의 간극을 허물어야 한다고 언급한 바 있다(김승호, 2013). 어원에서 오는 해석의 차이는 있으나 당시 학교는 신분 사회에서 노예와 대비되는 자유민들의 ‘관조’ 를 위한 장소로 해석될 수 있다.

이러한 어원의 해석을 통해 학교가 가져야 할 핵심기능이자 역할의 출발을 짐작할 수 있을 듯하다. 김안중(1995)은 학교의 본질은 학교가 가지는 기능과 구별되는 것으로서 기능은 유용성 혹은 용도와 관련된 것이며 본질은 존재의 이유라 하였다. 그리고 일반적으로 혼용되고 있는 역할과 기능에 대하여 임선빈(2015)은 선행연구를 분석하여 정리하였다. 그에 따르면 학교의 역할과 기능은 학교가 수행하는 특정 작용과 관련된다는 공통점을 가지지만, ‘역할’ 은 목표지향적이고 미래지향적인 가치와 관련된 논의로서 사용되며, ‘기능’ 은 결과적인

역할과 관련된 논의에서 사용될 수 있다고 하였다. 이를 반영하여 본 장에서 결과적으로 학교에 주어지는 역할을 ‘기능’으로 하고 앞으로 학교에 요구되는 가치에 대해서는 ‘역할’로 하였다.

학교 어원의 발상을 통해 학교의 본질적 기능과 전통적 학교의 역할을 알아보았다. 유럽에서 체계적으로 가르치는 기관으로서의 학교는 고대 그리스 시대의 김나지움에 그 기원이 있다. 당시 그리스의 학교는 국가에 의해 관리되지는 않았지만 사회적 의미를 지니고 있었으며, 학교 교육의 목적은 이성을 훈련하여 인간다운 삶을 추구하는 개인을 육성하는 것이었다(정영근, 2011). 당시 학생들에게 특수한 전문지식보다는 일반적인 덕성을 요구하였지만, 중앙집권적인 국가의 출현과 사회경제적 발전으로 학교는 사회적 기대를 반영하게 되었다(정영근, 2011). 근대사회에서 학교는 지역사회의 센터로서 역할을 담당했으며, 학교-지역사회는 서로 지원하고 협력하는 상호 밀접한 유기적 관계를 맺었다(주철안, 2007). 계몽주의적 학교개혁운동을 통해 학교는 학생들에게 직업에 대한 의식을 일깨우고 생활에 필요한 직업능력을 향상시켜 계몽된 시민을 육성하고자 하였으며, 신분의 차이가 사라짐에 따라 더 나은 지위와 소득을 갈구하게 되면서 학교 교육은 점차 사회적 경쟁과 성취를 준비하는 통로로 여겨지게 되었다(정영근, 2011).

19세기 말 이후에 경제가 발전함에 따라 산업화가 진전되면서 학교 교육의 기능은 과거에 지역사회의 인력을 양성하는 것에서 산업인력을 양성하는 기능으로 전환되었다(Furman, 2002). 듀이(Dewey, 1897)는 점차 문명이 진보함에 따라 아이들이 어른들의 하는 일에 효과적으로 참여하는 능력을 기르기 위해서는 의도적인 기관이 필요하며 형식화된 교육이 없이는 복잡한 사회의 모든 자원과 업적을 전달하는 일이 불가능하다고 하였다. 결과적으로 학교는 지역사회와 분리되고, 학교 내 구성원들 간의 관계도 관료적, 계약적 관계로 바뀌게 되었다(주철안, 2007).

학교와 지역사회의 분리설을 대표하는 것이 우리의 전통적 학교이다(김선호, 김정환, 1994; 양병찬, 전광수, 2016). 김선호, 김정환(1994)은 전통적인 학교는 학생들에게 지적-직업적 기술을 가르치는 것이 학교에 주어진 특수임무이며, 이를 위해 교과목 학습에 치중하고 선정된 교육내용을 가르쳐야 한다고 하였다.

이때 교육내용은 지역사회와 연관성이 있을 수도 있고 없을 수도 있으나 중요한 것은 교육이 장래의 상급학교 진학을 위한 주지교육이 중심이 되어야 한다. 또한, 교사는 학생지도보다는 교과목의 전문가가 되기를 원하고 학생들도 학과성적을 올리는 데 집중한다. 이러한 이유로 전통교육은 교육과정에 시대적 요구를 반영하는 융통성이 부족하며 실생활과 관련된 교육을 하지 못하고 있다는 비판을 받고 있다. 하지만 전통적인 교육학자들은 교육의 본질로서 시대적 변화에 앞서 지능계발 기능에 대한 학교의 기능은 부정할 수 없다고 하였다.

전통적 학교의 본질적 기능 이외에도 학교의 기능은 다양한 관점에서 살펴볼 수 있다. 양미경(2004)은 정치적 기능, 경제적 기능, 사회적 기능, 교육적 기능 4가지로 설명하였다. 첫째, 정치적 기능은 기존 통치 질서의 유지에 필요한 특정한 이데올로기, 신념, 습관, 태도, 가치관 등을 전수하는 기능을 말한다. 둘째, 경제적 기능은 산업 사회에 필요한 인력을 양성하는 기능으로 개개인이 지닌 ‘경제적’ 가치에 주목한 것이다. 셋째, 사회적 기능은 사회적 지위의 획득과 배분에 관계하는 기능으로 사회의 구성원들에게 기성세대의 사회질서, 규범, 가치관, 관습, 기술 등을 전수함으로써 사회에 잘 적응하도록 하는 사회화의 기능을 수행하는 것이다. 또한, 일정 시간 동안 어린 학생들을 안전하게 보호 혹은 통제하는 사회적 기능도 포함된다. 넷째, 교육적 기능은 가장 본질적인 기능으로서 개인의 교육적 활동을 돕는 기능을 말한다. 이혜영, 강영혜, 박재윤, 나병현, 김민조(2008)는 양미경(2004)의 4가지 기능 외에 학교의 기능으로서 전문 직업 교육과 대학진학 준비를 함께 고려한 통합적 교육 기능이 부각됨으로써 중등학교의 진로 교육 기능의 강화가 요구된다고 하였다. 김승호(2013)는 사회적 기능으로서 학교가 한 사회의 존속과 유지, 발전에 기여하는 제도이며, 문화유산 전수의 기능, 선발과 배분의 기능을 가지며 본질적으로 교육적 기능을 갖는다고 하였다. 하지만 사회적 기능이 도를 넘어 강조될 때 본연의 교육적 기능이 훼손될 수 있다.

학교는 교육적인 기능과 동시에 사회가 발달함에 따라 사회적 기능, 문화적 기능, 선발과 배분의 기능 등이 개인적·사회적으로 이바지함으로써 사회에 없어서는 안 될 조직으로 인식되었다. 하지만 우리나라의 경우 사회의 급속한 성장과 발전을 위한 도구로써 학교 교육이 산업화의 생산모형 교육관에 기초하게 되었

다. 그러다 보니 학교의 교육적 기능은 약화될 수밖에 없었고, 생산성과 효율성을 목표로 조직된 수업 및 성적경쟁을 통한 선발기능이 더욱 강화되었다(정영근, 2011). 이는 학교를 교육부처의 하부기관으로 인식함으로써 학교를 단순한 행정 기구화하고 사회경제적 생산성과 운영의 효율성을 요구받게 만들었다.

2) 학교변화에 대한 요구

학교 기능 간의 부조화로 인한 부작용은 1990년대의 ‘학교 붕괴’로 나타났다. 당시 학교는 중앙집권적인 교육정책으로 인한 교육주체들의 소외, 교권의 하락, 폐쇄적 학교 운영체제, 삶 및 직업 세계와의 괴리, 시대 변화에 대응성이 떨어지는 교육으로 지적되어왔다(신현석, 정양순, 윤지현, 2018). 이러한 교육문제를 해결하기 위한 교육정책들은 계속 이어지고 있지만 실효성에는 의문이 제기될 수밖에 없다. 최근 학교 교육을 바라보는 관점의 전환을 통해 학교가 안고 있는 문제를 해결하고자 하는 공동체적 관점, 생태적 관점이 대두되었으며 교육혁신의 패러다임을 만들어 가고 있다.

이러한 상황 속에서 현대사회에서의 학교는 좀 더 구체적이고 실제적인 역할을 요구받고 있는데, 최근 학교 역할에 대한 요구는 외부환경으로 부터의 ‘외부적 요구’와 학교 구성원으로부터의 ‘내부적 요구’로 나누어 볼 수 있다. 외부적 요구는 학교 외부의 역할이 학교로 흡수된 역할로 정의할 수 있으며, 돌봄 및 지역교육센터로서의 역할이 해당된다. 내부적 요구는 학교 구성원이 요구되는 역할로서 교육과정 측면과 교육복지적 측면으로 나누어 볼 수 있다.

외부적 요구에 따른 학교의 역할로서 첫째, 학교의 심리적 배려 기능으로서 돌봄과 보육의 역할이다(이종재, 이차영, 김용, 송경오, 2015). 최근 핵가족화, 맞벌이 부부의 증가로 가정의 교육적 기능이 학교의 주요 기능으로 더욱 강조되는 추세이다. 이 기능은 학생들의 개인 차원에서의 성장과 학교 조직 차원에서 목표 달성을 위해 학교가 심리적 환경을 조성하는 일에 중점을 두고 있다. 둘째, 공동체로서의 학교 역할이다. 기존의 새로운 구성원의 사회화 기능, 신념과 전통의 전수를 통한 학교의 문화를 조성하는 일은 학교 조직의 효과를 극대화하는 기능을 하였다. 이러한 학교에 대한 문화적 관점이 학교의 문화적 특성을 조성하는

것으로부터 학교를 공동체로 이해하려는 관점으로 이동하였다(Sergiovanni, 1994). 최근 교육과 사회의 다양한 문제를 해결하는 방안으로서 공동체가 거론되면서 학교를 공동체의 일부로 보고 공동체 안에서 학교의 역할이 강조되고 있다. 학교는 종교적, 경제적, 문화적 인종적 차이를 넘어서 상호존중하고 서로에 대한 책임감과 공동의 목표를 추구하며 협력하는 공동체를 구성한다(이종재 외, 2015).

내부적 요구에 따른 학교의 역할은 첫째, 학교 구성원이 보다 행복한 삶을 위한 복지기관으로서의 학교 역할이다(임선빈, 2015). 교육계에서 교육 기회의 불평등을 교육복지라는 이름으로 해결하려는 노력을 시작했고 교육복지우선지원사업이 교육과 복지의 연결고리가 됨으로써 학교 안에서 저소득층 학생들의 교육 기회균등을 실현하기 위한 사회복지적 기능을 수행하게 되었다(오창순, 2012). 둘째, 교육내용의 다면화이다. 교육과정 측면에서는 기존의 교과 중심의 교육적 기능에 덧붙여 사회의 변화에 따라 매체교육, 문화교육, 성교육, 약물중독 예방교육 등 끊임없이 새로운 교육적 역할을 담당하고 있다(임선빈, 2015).

앞서, 고대와 근대, 현대에 이르기까지 학교의 기능과 역할의 변화를 살펴보았다. 학교의 역할은 시대의 흐름에 따른 사회적, 경제적, 정치적 요구에 대응하며 변화되어왔다. 학교의 본질적인 기능과 사회적 기능, 문화적 기능, 경제적 기능, 정치적 기능 등 기능 간의 균형을 이루는 것이 현재 학교의 과업으로 남아 있다.

그렇다면 미래학교의 기능과 역할은 어떻게 변화할 것인가? 이종재 외(2015)는 미래의 학교는 경쟁 중심에서 공생 중심으로 변화, 쓰임 중심에서 존재 중심으로 변화, 배움의 공동체 중심으로, 학습조직으로 성장의 변화를 요구하고 있다고 하였다. 김영철, 임진철, 장슬기(2017)는 미래학교는 미래사회를 설계하는 중심처 역할, 지역학습생태계의 구심점 역할, 소속감을 갖는 공동체, 학교에 교육 이외의 돌봄, 건강, 안전, 보호 기능이 더욱 부가되어 학교가 아동·청소년을 위한 종합 서비스 구심점을 지향할 것이라 전망하였다.

이상을 종합하면 학교의 역할은 사회적, 정치적, 경제적 요구에 대응하여 학교 본연의 기능 외에 다양한 기능을 수행하면서 학교는 각 기능 간의 부조화와 불균형으로 인한 교육의 문제를 해결하고, 미래사회를 준비하는 방안으로서 학교의 역할을 이해하고 문제에 대한 다양한 접근이 필요하다.

3) 학교 변화의 모형

학교의 내적·외적으로 요구되는 역할이 다양화되면서 학교는 혼자의 힘으로 역할을 소화할 수 있는 능력을 갖추고 있지 못하다. 어찌 보면 교육의 문제 또한, 많은 요구를 학교만이 해결하려고 하는 데서 시작되었을지 모른다. 미래의 학교가 경쟁과 학력주의의 중심에서 공동체로서 교육생태계의 구심점으로 변화해야 한다면, 구체적으로 학교의 모델은 어떻게 변화되어야 하는가에 대한 고찰의 필요성이 제기된다. 이에 OECD(2008) 미래학교 시나리오와 미래학교의 모습에 관한 연구를 통하여 학교의 모델을 그려보고자 한다.

OECD(2008)는 장기적인 관점에서 미래 교육의 정책과 실천에 대한 틀과 도구를 개발하고자 하는 프로젝트로서 미래적 사고의 의미와 가치, 그리고 학교체제를 위한 6개의 시나리오 등을 제시하였다. 주요 내용은 다음 <표 II-1>과 같이 현상유지화, 재구조화, 탈학교화의 3가지 유형의 6가지 시나리오로 나누어 볼 수 있다.

<표 II-1> OECD 미래학교 시나리오

유형	시나리오
현상유지화 (Status quo)	① 관료제 체제 유지 (bureaucratic systems continues scenario)
재구조화 (Re-schooling)	② 집중적 학습조직으로서의 학교 (schools as focused learning organization scenario)
	③ 핵심 사회센터로서의 학교 (schools as core social centers scenario)
탈학교화 (De-schooling)	④ 시장모델 확대 (extending the market model scenario)
	⑤ 학습자 네트워크와 네트워크 사회 (learning networks and the network society scenario)
	⑥ 교사이직-학교해체 (teacher exodus and system meltdown scenario)

※ 출처: OECD(2008: 4-6).

첫째, 현상유지화 유형의 ① 관료제 체제 유지 시나리오에서 학교는 환경에 거의 반응하지 않으며, 자체의 규약과 규정에 따라 작동하는 하향식 관료조직과 같다(이인회, 2020).

둘째, 재구조화 유형은 학교가 지닌 견고한 경계, 교육에 대한 학교의 독점 등이 이완되고 여타의 사회 영역과의 연계가 강조된다(류방란, 2004). 학교가 사회센터로서의 역할을 강조하고 교육에 대한 상호연계성이 듀이(Dewey)의 사상과 흡사하다. ② 집중적 학습조직으로서의 학교는 교육과정과 교육평가의 새로운 실험과 혁신의 일반화가 이루어지고, 다양한 형태의 소규모 학습 집단이 개별학습, 스터디그룹학습, 네트워킹 학습 등을 수행한다(이인회, 2020). 학교는 평등이념에 기초하여 모두를 위한 평생학습을 주도하는 수평적 팀 지향적 조직으로 학교에 부여되는 다양한 요구들을 수용할 때 발생하는 위험을 회피할 수 있다(류방란, 2004). ③ 핵심 사회센터로서의 학교는 학습의 개별화보다는 공동체를 강조하고, 학력주의보다는 능력주의를 중시하는 풍토가 마련되어 평생학습 기능이 더욱 명확해진다. 높은 수준의 공적 신뢰와 재정을 기반으로 하며, 사회적 자본의 형성을 통한 사회적 형평성을 이룬다(이희수 외, 2016). 전문기관과의 연계, 지역사회 기관들과의 책임 공유, 다양한 조직적 형태의 비공식적인 학습 등이 강조되며 높은 공공지원을 통한 양질의 환경을 보장하며 학교와의 연계가 한층 강화된 것이다(김연, 박미미, 조진우, 2019). 류방란(2004)은 당시 OECD의 미래학교 전망 시나리오에 대한 교육계 리더들의 인식 조사를 실시하였으며, 이 연구에서 재구조화의 모델이 가장 바람직하지만 실현가능성이 낮은 것으로 조사되었다. 그 이유로는 현 학교 체제가 유지되어 왔던 지속성과 유지되려는 관성을 지니고 있으며 학교의 사회화 기능과 선발기능에 대한 우려가 높았기 때문이다.

셋째, 탈학교화유형은 학교가 공식적인 기관이 아니라 민영화되고 학교 자체가 사라질 수도 있음을 제시한다(이인회, 2020). 전략적 소비자들에 의해 공교육의 시장특성이 확장되고 교육 시장이 민영화되면서 교육의 배제와 불평등을 가져올 수 있다(김연 외, 2019). 이 유형은 탈학교론주의자들의 사상과 연결해 볼 수 있다. 일찍이 일리치(Illich, 1970)는 그의 저서 ‘탈학교 사회’에서 학생의 자발적 동기에 의해 배우고 교사에게만 의존하지 않은 채 세상과 새로운 관계를 형성시킬 학습 네트워크 구축을 제안하였다(정영근, 2011). 산업 사회의

필요에 의해 조직된 지식을 배우게 하고, 기존의 문화를 내면화하여 소수의 특정이익집단에 기여하도록 취학의무를 강제할 뿐만 아니라 학력을 가치화하여 학교에 취학하는 것이 마치 능력 있는 것과 동일한 것인 양 혼동하게 한다며 비판하였다.

탈학교화유형에 해당하는 시나리오를 살펴보면 다음과 같다. ④ 시장모델 확대는 효율성을 강조하여 경쟁을 중시하는 문화, 불평등과 소외가 용인되고 공교육체제가 격하되는 문제를 초래할 수 있다(류방란, 2004). ⑤ 학습자 네트워크와 네트워크 사회에서 학습은 ‘학교’라는 특별한 장소나 ‘교사’라는 특정 전문가 집단에 의해서만 일어나는 것이 아니라, 학습자의 학습 요구를 중심으로 네트워크가 구축되어 학습이 누구와 어디에서건 이루어질 수 있다(류방란, 2004; 김영철 외, 2017). 더 이상 아동교육이 학교라는 특별한 장소에서도, 교사라는 전문가를 통해서도, 일정한 거주지라는 공동체를 필요로 하지도 않게 된다(이희수 외, 2016). ⑥ 교사이직-학교해체는 관료제적 체제로 인하여 사회적 불평등이 교육적 불평등으로 재현되고, 기존 정책에 대응하여 교사들이 이탈함으로써 교사의 부족으로 큰 위기를 겪게 된다는 시나리오이다. 이는 빠른 고령화와 교사의 낮아진 사기로 더욱 악화되고(OECD, 2012), 학급의 대규모화, 학교의 성취 기준 저하에 대한 공공의 압력, 수업 시간의 단축 등으로 이어질 수 있다(류방란, 2004). 또한 네트워크를 통한 대안적 형태의 교육이 통제적이고 전통적인 학교 제도를 약화시키고 급기야 학교해체를 가속화시킬 것으로 예측하고 있다(김영철 외, 2017). OECD 미래학교 시나리오 이후 미래학교모형에 대한 연구(이혜영 외, 2008; 강영혜, 2009; 김경애 외, 2015; 김영철 외, 2017; 조윤정, 김아미, 박주형, 정제영, 홍제남, 2017a)도 계속 이루어지고 있다.

이혜영 외(2008)는 미래 학교 모형 탐색 연구를 통해 단기의 현행 학교 개선 모형, 중기의 학교 유형인 다양화 모형, 장기의 평생학습체제 내의 학교 모형을 구안하였다. 첫째, 현행학교 개선 모형은 현행 학교 모형의 기본 틀을 근본적으로 바꾸기보다는 학교를 개선하는 모형이다. 이 모형은 다양한 교육수요를 충족시키는 방안으로 학교 유형을 세분화시켜 다양화하는 방안과 일반학교 안에서 제공하는 교육과정 경로(course)의 다양화, 학교 안에서 학생이 선택할 수 있는 이수 단위 비중의 확대 등을 고려할 수 있다. 둘째, 학교 유형 다양화 모형은 학

교의 형태, 대상, 내용, 운영 방식 등에 대해 기존에 정착된 관념을 탈피한다는 점을 전제로 한다. 예를 들면 기존의 홈스쿨링, 대안학교처럼 학교의 공간에 대한 개념이나 설립 주체의 한계를 넘어선 모형이다. 셋째, 평생학습체제 내의 학교 모형은 교육에서 학습을 교육적 관계가 새롭게 구성되는 모형으로, 개방적인 학습 네트워크를 구축하여 개인, 조직, 사회의 모든 구성체가 학습 조직화 되고 평생에 걸친 학습체제가 마련되는 학습사회로의 모형이다.

이상의 내용 외에도 최근 10년의 학교 모형에 관한 연구를 살펴보면, IT의 발달과 인공지능 등 과학의 발달에 따른 사회의 변화와 함께 학교 체제의 변화가 급속도로 이루어지고 있으며, 학습의 내용, 형태, 행정, 주체들의 역할에 이르기 까지 다양한 분야의 변화를 예측하고 있다. 공통적으로 기존 학교가 많은 문제를 가지고는 있지만, 학교는 존재해야 하며 사회와 함께 교육을 공유함으로써 학습의 장으로 변화해야 한다는 의견이 일치한다. 관료적 조직이 아닌 공동체로서 학교를 이해하고 네트워크를 활용한 학교의 변화가 모색되고 있다.

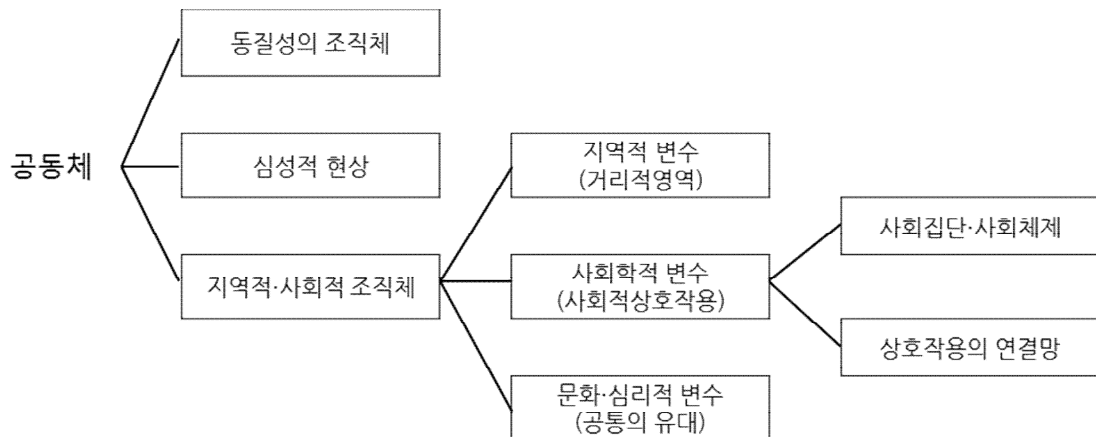
나. 마을중심의 교육공동체

최근의 공동체의 개념은 급격한 도시화, 인구 감소와 고령화 및 출생률 저하에 따른 지역소멸현상, 경쟁 중심, 성과주의, 학력주의에 의한 학교붕괴 등 학교 교육의 위기에 대한 대안으로 주목받고 있다. 뿐만 아니라 사회 조직의 변화에 따른 마을의 해체와 소멸을 해결하기 위한 방안으로 공동체적 접근이 시도되고 있다. 이에 공동체의 개념과 범위를 살펴보고 마을공동체 확산에 따른 학교와의 관계변화를 살펴보고자 한다.

1) 공동체 개념의 분류

공동체의 개념은 사회적·역사적·상황적 개념 등을 포괄하는 다의적 개념이다. 학자들은 다의적인 공동체의 개념을 드러내기 위해 다양한 접근을 하고 있다(정영수, 2004). 힐러리(Hillery, 1955)는 기존의 공동체 연구를 종합적으로 분석하여, 공동체에 관한 94개의 다양한 의미를 16개의 추상적 개념으로 범주화하였다.

그리고 공동체의 공통요소를 지역성(locality), 사회적 상호작용(social interaction), 공통의 유대(communities)로 개념화하였다. 신용하(1987)는 현대의 공동체 연구자들의 공동체의 개념을 정의하는 경향을 ‘동질성의 소집단’, ‘관계를 맺고자 하는 심성적 공동체’, ‘지역과 결부된 조직체로서의 공동체’로 개념화하였다. 첫째, 동질성을 가진 소집단 공동체는 종교 공동체, 학문 공동체, 시인 공동체, 군사 공동체 등을 들 수 있다. 둘째, 타인과 협동 관계를 맺고자 하는 공동체는 일체감, 심성적 통일, 자발성, 전체성의 성격을 갖는다. 셋째, 지역과 결부된 조직체 공동체는 마을이나 읍·도시·거대도시 지역과 같은 사회적이며 지역적인 조직체의 단위들을 말한다. 이를 정리하면 [그림 II-1]과 같다.



[그림 II-1] 공동체의 개념도

[그림 II-1] 공동체의 개념도를 보면 ‘지역적·사회적 조직체로서의 공동체’는 ‘지역적 변수’, ‘사회학적 변수’, ‘문화·심리적 변수’를 포함하고, 다시 ‘사회학적 변수’는 ‘사회집단·사회체제로서의 공동체’와 ‘상호작용의 연결망’의 관점으로 나눌 수 있다. 공동체의 개념을 나누어 본다면 ‘지역적·사회적 조직체로서의 공동체’는 마을을 기반으로 하는 공동체를 정의하는 개념적 기준을 제시하고 있다고 볼 수 있다. 그 이유는 아래와 같다.

첫째, 지역적 변수의 지역적 단위로서의 공동체는 공간적 단위로서, 특정한 지리적 영역 내에 사는 사람들의 모임으로서 이해될 수 있다. 이러한 측면은 지역 내 환경의 변화와의 관계, 공동체의 위치와 보편성, 지속성을 설명하는 데 도움

이 된다.

둘째, 사회학적 변수이다. 사회집단·사회체제의 공동체로서 다른 사회집단들과 구별되는 요건을 갖추어야 한다. 이때 요건이란, 사회집단의 성원이 되기 위한, 하나 또는 그 이상의 자격 요건, 할당된 역할의 집합, 일련의 규범들을 포함한 몇 가지 기본적 속성들을 말한다. 상호작용의 연결망으로서 공동체는 공동체를 구성하는 다양한 집단들과 제도들 사이에서 일어나며 공동체의 수직적·수평적 축 사이의 상호작용을 이해하는 데 도움이 된다. 이러한 입장은 공동체를 투입-산출 관계로 파악하며 연결을 통하여 각각의 하위 체계는 다른 하위 체계로부터 필요한 투입들을 받아들인다. 이를 통하여 공동체가 다른 하위 체계나 전체 체계에 기여한다고 본다.

셋째, 문화·심리적 변수는 공동체 구성원들 사이에서 공동의 유대나 연대가 존재한다는 생각을 강조한다. 이러한 관점은 구성원들이 공동의 가치와 규범 및 목표를 공유함으로써 동일체감을 형성하고 공동체 감정을 가지게 한다. 공동체 감정은 공동체로부터 공유된 행동의 기대를 가지게 하며 ‘우리’라는 느낌을 포함한다고 하였다. 서지오바니(Sergiovanni, 1994: 29)는 공동체의 가치와 신념의 공유 측면으로 공동체를 이해함으로써 “공동체는 ‘나’로부터 ‘우리’라는 감정을 창출하는데 필요한 조건으로서 구성원들 간의 가치, 감정, 신념과 같은 중심적인 요소를 공유한다” 라고 하였다.

이상에서 살펴본 세 가지 변수를 통해 마을교육공동체의 공동체적 특징을 함축적으로 나타낼 수 있다. 덧붙여 공동체와 사회의 관계를 살펴봄으로써 그 의미를 정의할 수 있다.

공동체 용어의 기원은 아리스토텔레스로부터 찾을 수 있다. 그는 정치학을 통해 “모든 국가는 공동체(koinōnia)이며, 모든 공동체(koinōnia)는 선을 목표로 성립한다” 고 하였다(박호성, 2014: 61). koinōnia는 거의 모든 종류의 사회적 상호작용에 출현하고 있어 아리스토텔레스가 이 koinōnia를 오늘날 학문적·일상적으로 널리 통용되는 ‘사회’ 및 ‘공동체’를 총괄하는 종합 개념으로 이해하고 있었으리라 짐작할 수 있다(박호성, 2014).

하지만 본격적으로 공동체 이론에 대한 정립은 19세기 독일의 사회학자 튀니스(Tönnies)에 의한 것이다. 튀니스(Tönnies)는 일찍이 ‘게마인샤프트(Gemeinschaft)’

와 ‘게젤샤프트(Gesellschaft)’ 를 개념적으로 구별한 바 있다. 게마인샤프트는 세 가지 유형으로 나뉘는데, 첫째, 종족에 의한 공동체는 가족과 같이 ‘우리’ 라는 정체성에서 비롯된 공동체이며, 둘째, 장소에 의한 공동체는 공통된 삶의 터전 또는 지역을 공유하는 데서 발생한다. 마지막으로 정신에 의한 공동체는 공통의 목표, 공유하는 가치에 대한 상호 결속에서 발생하는 연대라 하였다(신용하, 1987). 이렇게 게마인샤프트는 종족과 지역과 정신의 관계 속에서 공동체를 형성하는 반면, 게젤샤프트에서의 관계는 계약적인 관계를 의미한다. 사회에서 각각의 개인은 자기중심적이며, 자신을 타인과 경쟁적 관계로 자신의 이익을 먼저 추구한다는 것이다. 하지만 과도한 게마인샤프트는 진보를 막고 과도한 게젤샤프트는 공동체를 상실하게 된다고 하였다(Sergiovanni, 1994). 다음 <표 II-2>는 ‘게마인샤프트’ 와 ‘게젤샤프트’ 를 비교한 것이다.

<표 II-2> 공동사회와 이익사회의 비교

공동사회(게마인샤프트)	이익사회(게젤샤프트)
<ul style="list-style-type: none"> -공동체 정신으로 집단성원이 상호 결합된 부락 공동체 -출생시부터 유기적으로 결합 -무계획적, 무의식적으로 조직(성원은 전체적 인격으로서 상호 결합) -최초의 단계는 통일이고 그 후의 단계는 분리 -강한 연대성과 동일성, 친밀성과 신뢰 -가장 순수한 형태는 가족 	<ul style="list-style-type: none"> -자본주의 경제체제의 발달에 의한 도시의 출현으로 성립 -인위적 계약 또는 합의에 의한 조직 -사회 또는 집단은 자신의 개인적 목적 달성의 수단으로 결합 -일시적 통일이 있을 수 있지만 언제나 분리가 우선 -고립과 적대관계(인간성의 상실과 인간적 소외가 심화됨) -지역성은 있어도 공동성은 없음

※ 출처: 오혁진(2006: 90).

흔히 ‘게마인샤프트(Gemeinschaft)’ 는 ‘공동체(community)’ 로, ‘게젤샤프트(Gesellschaft)’ 는 ‘사회(society)’ 로 번역하여 공동체와 사회의 차이를 이해하는 데 활용되고 있다. 이에 따르면 ‘공동체(community)’ 란 개인적 선택에 앞서 자연적으로 주어진 어떤 초개인적인 매개물을 토대로 형성된 동질적 집단이다. 합리적 이해타산보다는 정서적 결속력을 통해 공동생활을 영위하는

집단을 말한다. 따라서 공동체에서는 개개인이 자신을 독립적 존재로 보는 개체의 의식보다는 ‘우리’ 라는 집단의식이 강하게 표출된다. 반면, ‘사회(society)’란 자연 발생적이라기보다는 개인의 합리적 선택이나 이해타산에 따라 만들어진 협약을 통해 구성된 공동생활 집단으로서 수단 합리적 성격이 강하고, 구성원들 사이의 집단적 동질의식이 약하다(오혁진, 2006; 문성훈, 2017).

공동체의 다른 견해로서, 박호성(2014)은 사회를 ‘전통적 공동체’와 ‘인위적 공동체’의 결합상태로 보았으며, 이 두 유형의 공동체가 상호 공존하는 토대와 환경을 가리킨다고 하였다. ‘전통적 공동체’는 가족과 친족 등 혈연을 비롯한 인간관계에 기반을 둔 근본적이고 일상적인 생활공동체이며, ‘인위적 공동체’는 학문, 직업, 종교, 문화, 이념 등 다양한 분야에 의도적이고 선택적으로 형성되는 목적 지향적 공동체로 규정하고 있다. 파슨스(Parsons)는 ‘사회적 공동체(Societal community)’가 사회 체계의 버팀목이며 사회의 본질적 통일을 보장한다고 하였다. 그에 따르면 공동체는 사회기반의 네 유형인 친족, 종족성, 계급, 공동체 가운데 하나로써 지역을 기반으로 한다고 하였다(김미영, 2015).

이상을 살펴보면 공동체와 사회는 조직의 성격에 따라 구별 지을 수 있으나 이 두 조직이 별도로 존재하지는 않는다는 것이다. 공동체와 사회 간의 상호작용이 발생하며, 범위에 따라서는 그 의미가 달라질 수 있음을 볼 수 있다. 일반적으로 지역사회를 공동체(Community)로 번역하여 사용함으로써 혼용되는 사례가 적지 않아 범위에 따른 개념의 정립이 필요하다.

2) 공동체의 범위

공동체는 일반적으로 지리적 영역, 사회적 상호작용, 공동의 유대감의 세 가지 요소로 정의 내려질 수 있다(Hillery, 1955; 신용하, 1987; 오혁진, 2006; 이호, 2013). 우리가 공동체의 범위를 이야기할 때 강조되는 요소는 지리적 영역이다. 지리적 영역은 공동체를 가능케 하는 물리적 조건으로 이해되기 때문이다(오혁진, 2006). 공동체의 범위를 한정하기 위하여 지역사회와의 관계, 마을과의 관계를 살펴보고자 한다.

먼저, 공동체와 지역사회의 관계이다. 레드필드(Redfield)는 마을(Village)에

서 공동체(Community)로, 공동체에서 로컬(Local)로, 로컬에서 지역사회(Region)와 국가(State)로, 세계(World)로 범위를 확대해 볼 수 있으며 마을은 조직을 이루는 기본적인 공간 단위로 이해하였다(김기홍, 2014). 이러한 레드필드(Redfield)의 시각은 미국적 상황을 기준으로 하며 국토가 광활한 미국의 범위로 해석되어야 한다. 반면, 우리나라의 경우는 보통 ‘Community’는 지역사회로 번역되기도 하고 맥락에 따라 ‘공동체’로 번역되기도 하여 의미의 이중성을 가지고 있다. 주로 ‘Community’가 지역성을 반영할 때는 ‘지역사회’로, 공동성을 반영할 때는 ‘공동체’로 번역되는 경향이 있다(오혁진, 2006). 다음 <표 II-3>의 마을과 커뮤니티의 차이점을 살펴보면, ‘Community’가 공동체의 의미보다는 지역사회의 의미를 많이 내포하고 있음을 알 수 있다.

<표 II-3> 마을과 커뮤니티의 차이점

마을	커뮤니티
규모 小	규모 大
자족성 강함	상호 의존성 강함
자연적, 생태적	계획적, 사회적
폐쇄적, 위계적	개방적, 민주적
19세기 이전 발달, 역사적	19세기 이후 발달, 근대적

※ 출처: 김기홍(2014: 94).

둘째, 공동체와 마을의 관계이다. 양병찬(2018)은 마을이 공간적이고 사회적 의미를 동시에 가지고 있는 동시에 사회적 관계성이 강조된다고 하였다. 김태정(2019)은 마을은 행정단위와 일치하지 않을 수 있으며, 위계적이고 강제적이지 않은 사회적 관계로서 이해되어야 한다고 하였다. 김기홍(2014)은 마을을 친밀한 사람들의 특별한 관계에서 형성되는 ‘이념적 구성물’로 보는 것과 ‘주로 시골에서 여러 집이 모여 사는 곳’으로 지리적·물리적 특성을 포함하여 정의하였다. 후자의 지리적·물리적 특성은 교통수단과 네트워크가 발달하면서 마을을 특정 범위로 제한하기 어려워졌으며 지역마다 그 범위를 한정하기보다는 사

업이나 행사에 맞게 사용되고 있는 것이 현실이다. 이호(2013)는 마을을 ‘마실을 다닐 만한 거리의 촌락 단위’로 보고, ‘마실’의 의미는 단순히 공간적 의미만 있는 것이 아니라 그러한 친밀한 관계망을 설명하는 것으로 보았다. 그러므로 마을은 지도에서 표시할 수 있는 물리적, 공간적 범주라기보다는 그 안에서 살아가는 사람들의 긴밀한 공동체적 관계망을 보다 중요시하는 개념이다.

위의 내용을 정리하면, ‘지역사회’는 지리적 영역의 성격이 강하며 영향력이 미치는 지리적 영역까지를 지역사회라 하고 ‘마을’은 지리적 영역보다는 친밀감, 관계와 같이 정서적 관계로 한정 지을 수 있다. ‘공동체’는 기존 마을의 생태적 환경, 친밀한 관계망과 지역사회의 개방적, 민주적인 특성을 갖추으로써 형성된다고 할 수 있다.

3) 마을중심의 공동체

도시가 급속도로 확장되면서 기존의 마을이 유지해 왔던 사회 조직이 와해되고 공동체 규범이 약화되었다(송인하, 2010). 도시화로 인하여 마을의 해체와 소멸이 가속화되었다. 마을의 해체라 함은 단지 외형상으로 마을의 크기가 심각하게 축소되는 것은 물론, 마을로서의 역할이나 기능이 상실되고 자체적인 생존조차도 위협받는 상황을 의미한다(김기홍, 2006). 즉 마을의 공동체성이 상실됨과 같은 의미를 갖는다. 이러한 문제인식에서 마을중심의 공동체는 출발했다.

마을이란 ‘주로 시골에서 여러 집이 모여 사는 곳’으로 정의된다. 이는 지리적·물리적 특성의 일부만을 반영한 매우 좁은 관점에서의 정의라고 볼 수 있다(김기홍, 2014). 그러므로 마을의 사전적 의미보다는 단어가 내포하고 있는 의미에 더 집중할 필요가 있다. 서울특별시 마을공동체백서(2013)에서는 도시에서 마을이란 어떤 개념으로 보아야 하는지 다음 세 가지 기준을 제시하였다. 첫째, ‘관계망과 긴밀성’이다. 서로가 서로를 기억하고 있는 관계망의 정도와 관계 맺는 이유로 실명적 관계, 즉 커뮤니티(communitiy)를 말한다. 둘째, 마을의 범위와 관련해서 도시에서는 농촌과는 다르게 지리적 공간성의 한계는 한정하기 어렵다. 따라서 ‘네트워크’를 마을 개념의 기준으로 보았다. 셋째, 마을 구성원이 느끼는 동질성의 근거로 ‘공동의 경험과 기억’으로 만들어지는 ‘문화’이

다. 이규선(2017) 또한 ‘마을’은 ‘우리’라는 의식을 가질 수 있는 물리적 경계 내에 주민들이 신뢰와 협동의 사회적 자본을 기반으로 서로 더불어 사는 삶의 경험을 축적해가는 주민의 관계망이라고 하였다. 여기서 요구되는 마을의 가치는 극단적 개인화에 대응하는 ‘상호 호혜적 관계망’이며, 마을주민의 역할은 ‘주체적이면서 공동체적인 사회참여’인 것이다. 한편, 김동태(2014)는 마을은 전통적인 친족 중심 혹은 자연적으로 형성된 주거 공간이 아니라 주로 도시를 중심으로 산업화 과정에서 해체된, 이동성을 특성으로 하는 산업 사회에서 거주민들 스스로의 필요에 의해 자신들의 거주 공간을 안정된 삶의 터전으로 만들기 위해 노력한 결과로서의 특정한 지역을 의미한다고 하였다. 즉, 전통적인 마을의 의미보다는 ‘관계망’과 ‘공동의 경험’을 강조하고 있다. 이는 마을의 의미가 지역적, 공간적 의미와 함께 공동체적 사회적 의미를 내포하고 있는 중의적 개념으로 활용되고 있음을 알 수 있다(양병찬, 2014).

마을이 갖는 공동체성의 개념은 기존 마을의 공동체를 회복하기 위한 마을공동체로 표현되고, 마을과 공동체, 마을공동체의 개념을 하나의 개념으로 이해되고 있다. 반면, 현대의 마을공동체는 지역성보다는 관계망, 사회적 상호작용, 공통성과 공통의 유대들을 강조하고 있다(이희수 외, 2016). 이를 김기홍(2014)은 전근대의 ‘마을’과 근대의 ‘공동체’의 통합으로서 ‘마을공동체’가 불가피하게 대두되었다고 하였다. 또한, 이재완(2014)은 마을공동체를 ‘마을 단위에 거주하는 주민들이 서로 대등한 관계 속에서 마을에 관한 일을 주민 스스로 결정하고 지역사회 문제를 공동으로 해결하려는 주민자치 공동체’라 하였다. 이에 하현상, 이기태(2017)는 마을공동체를 ‘일정한 정주 공간 내에서 정서적 유대감과 공동의 목표 또는 가치를 기반으로 지속적으로 상호작용을 하면서 사회적-경제적 편익을 창출하는 사람들의 집단’으로 정의하였다. 마을공동체 관련 선행연구를 살펴보면 연구자의 시각이나 연구주체의 초점에 따라 ‘지역공동체’, ‘마을만들기’ 등의 다양한 개념으로 사용되었음을 알 수 있다.

최근 우리나라에서 사용되는 ‘마을만들기’는 1962년 일본의 나고야시 에이토 지구의 도시개발시민운동에서 최초로 사용되었다(서태성, 2002; 송혜승, 2008). 또한, ‘마을만들기’ 용어사용은 1992년 지방자치시대의 도래로 시작된 자발적인 시민운동에서 그 원형을 찾을 수 있다(마을만들기전국네트워크,

2013). 주민의 자발적인 마을만들기 운동이 중앙 정부의 지역개발정책으로 수용되면서 마을만들기 사업이 전개되었다. 하지만 정부 주도의 마을만들기 사업은 하향식 사업 추진으로 하드웨어·시설 중심 및 성과주의, 행정 부서 간의 칸막이, 주민의 사업 대상화라는 한계가 있었다(양병찬, 2014). 이러한 한계를 극복하기 위해 지자체들만의 마을만들기가 전개되었다. 이때의 주민 주도적 마을만들기를, 여관현(2013: 59)은 “지역사회에 존재하는 자원을 기반으로 다양한 주체가 연대·협력함으로써 주변의 거주환경을 점진적으로 개선하며, 마을의 활력과 매력을 향상시켜 ‘생활의 질적 향상’을 실현하기 위한 일련의 지속적인 활동”으로 정의하였다. 이는 없던 마을을 새로이 창조하기보다는 마을의 존재를 가치 있게 만들어감을 의미한다. 점차적으로 마을만들기는 과거의 전국적으로 획일화된 지역개발 패턴으로부터 탈피하여, 지역주민들이 스스로 지역에 대한 재인식을 기반으로 삶을 영위하는 지역적 기반의 조성을 추구하고 있다. 마을만들기는 주민들 간의 관계에 초점을 맞춘 공동체 만들기(이호, 2013)로 재해석되고 있는 것이다.

이러한 이유로 마을만들기, 마을공동체의 가장 핵심은 마을의 주체를 형성하는 것이다(유민선, 강대중, 2013; 이호, 2013; 양병찬, 2014; 심익섭, 심화섭, 2016). 마을의 주체를 형성하기 위한 공동체 내 학습은 공동체의 다양성을 대표하는 집단이 지역 상황에 대한 깊이 있는 학습을 통해 현장 지식을 창출하는 것이다. 현장 지식이 창출되어야 그들이 학습한 것이 원하는 미래에 실현될 수 있도록 하는 사회적 실천으로서 의미를 갖는다(유민선, 강대중, 2013). 또한, 양병찬(2014)은 마을의 주체 형성을 위한 교육 장치로서 마을학교를 강조하였다. 나아가 김동택(2014)은 마을학교가 마을 내에서 생애 주기에 걸쳐 다양한 주제영역을 포괄하는 교육을 누릴 수 있는 제도화된 네트워크이며, 다양한 교육기관, 교육 프로그램의 네트워크를 연결하는 허브조직으로 구성되었다고 하였다. 마을학교의 네트워크는 주체 성장뿐만 아니라 공동의 공동체 형성을 위한 기반이 되고 있다.

결과적으로 마을중심의 공동체는 기존의 전근대적 마을의 부활이 아닌 주민들의 참여를 바탕으로 공동체를 회복하는 노력으로서의 마을공동체를 말한다. 마을만들기는 마을공동체의 형성을 바탕으로 이루어지며 공동체의 형성이 없이는 마

을만들기는 불가능하다는 것이다. 공동체 형성을 위한 마을학교는 주민들의 참여를 이끌고 문제해결을 위한 역량을 키워줄 뿐만 아니라 마을의 교육력을 향상시켜 사회적 자본을 형성하는 기능을 하고 있다. 앞으로의 마을학교는 이렇게 형성된 사회적 자본을 마을과의 네트워크를 통하여 또 다른 마을, 학교 및 기관으로 확장함으로써, 더 많은 사회적 자본을 형성할 수 있는 환경적 기반이 될 것이다.

다. 교육생태계 안에서의 학교

앞서 살펴본 바와 같이 학교는 더 이상 공급자 중심의 체제를 유지할 수 없으며 체제로서 환경과 상호작용을 통한 다양한 역할을 요구받고 있다. 또한, 마을 공동체는 마을 교육력의 강화를 통한 마을의 사회적 자본을 형성하는 기반으로서 네트워크를 확장하고 있다. 이에 사회의 변화에 따라 학교는 사회로부터 독립된 섬이 아닌 교육생태계 안에서의 학교로 변화해야 하는 당위성을 인식해야 한다. 이러한 학교의 변화 과정을 공동체로서의 학교, 지역사회중심의 학교, 교육생태계 안에서의 학교로 나타낼 수 있다. 따라서 세 가지 학교의 유형에 따른 이론적 배경을 탐색함으로써 학교와 마을 관계의 변화에 따른 학교 모형의 변화를 살펴보고자 한다.

1) 공동체로서의 학교

공동체와 학교의 연계를 강조한 대표적인 학자는 존 듀이(J. Dewey)이다. 듀이는 민주주의 학교, 지역사회 학교의 개념을 구현하고자 하였으며 학교 교육의 문제를 가장 근본적이고 포괄적으로 이해하고 이를 풀어가고자 많은 실험적 노력을 기울인 학자이다(황금중, 2014). 이러한 듀이의 학교론에 나타난 학교와 공동체 연계의 당위성과 방향을 살펴보면, 먼저 그는 당시 학교의 문제를 개인의 삶과 교육의 분리로 인한 문제를 제기하고, 이를 ‘교육에서의 낭비문제’로 보았다(Dewey, 1899). 또한, 기존 학교가 실패한 핵심적 이유는 학교가 사회생활의 한 형태라는 원리를 무시했기 때문이라고 주장하였다(Dewey, 1897).

이러한 학교의 문제를 해결하기 위한 학교 개혁의 방안으로 그의 공동체와 학

교의 연계 관점은 다음과 같다. 첫째, 민주주의의 실현을 위한 학교와 공동체의 연계이다. 그는 민주주의라고 하는 것은 단순히 정부의 형태를 기술하는 용어라기보다는 구성원들 간의 의사소통을 통해 형성되는 공통의 경험, 즉 사회생활 혹은 공동체 생활의 양식이라고 하였다(Dewey, 1916). 그는 ‘공동체(community)’와 ‘의사소통(communication)’ 사이에는 매우 긴밀한 관계가 있으며, 이 같은 무제한적인 소통을 통해 한 사회의 구성원들은 그들의 다양한 관심을 서로 비교하고 판단하여 공통의 목표를 도출하게 된다고 하였다(Dewey, 1916). 민주사회에서 구성원들은 자유로운 의사소통을 위한 능동적인 참여자로서의 지력을 잠재하고 있으며 이러한 지력은 교육을 통해 길러져야 한다고 보았다. 이러한 이유로 민주적인 사회는 다른 형태의 사회보다도 의도적이고 체계적인 교육이 필요하다고 하였다(Dewey, 1916). 듀이는 이러한 사회화 과정의 역할로서 학교는 책무성을 가지고 있으며, 학교 안에 국한되지 않고 환경과 상호작용을 해야 한다고 강조하였다. 또한, 민주사회의 건설을 위한 학교의 개혁으로 학교가 강한 결속력과 유대를 토대로 한 ‘공동체’로서 재구성되어야 한다는 점을 강조하였다(Dewey, 1899).

둘째, 공동체와 학교의 연계를 통한 경험의 재구성이다. 학교는 ‘사회적 기관’ 이면서 ‘공동체적 삶의 형태’ 이다. 따라서 학교는 아동에게 실제적이고 절대적으로 필요한 삶을 보여 줄 수 있는 사회적 기관이므로 그러한 실제적 삶을 지원해 줄 수 있는 공동체의 형태가 되어야 한다는 것이다(Dewey, 1897). 듀이는 기존의 학교가 학습자의 삶과 단절되어 있음을 강하게 비판하여 이를 ‘교육적 낭비’ 라고 하였다. 그러므로 이러한 교육적 낭비를 막기 위해서는 학교가 사회적 상황과 상호연계 되는 관계 속에서 교육이 이루어지도록 해야 한다고 주장하였다(Dewey, 1899). 또한, 그는 학교에서 습득하는 것들의 가치는 주로 먼 장래에 있는 것으로 아동 생활의 일부가 되지 못하는 경험은 진정한 교육적 경험이 되지 못한다고 하였다(Dewey, 1897). 이에 학교생활은 가정생활로부터 점차 성장해나가야 하며 아동의 생활과 연관 지으면서 그 활동을 재현하는 것이 지속적인 성장을 보장하는 유일한 방법이라 하였다(Dewey, 1897). 교육은 경험의 재구성 또는 재조직으로서, 그것은 경험의 의미를 더해 주고, 다음 경험의 방향을 결정할 능력을 증대시킨다는 것이다(Dewey, 1916). 학교가 사회진보와

개혁의 가장 근본적이고 효과적인 세력이 되도록 해야 하는 만큼, 사회는 교육을 통해서 목적을 수립하고 효율적인 방식으로 나아갈 수 있도록 방향을 스스로 만들어나갈 수 있어야 한다. 듀이는 이러한 학교의 위치와 역할을 바탕으로 사회적 센터로서의 학교를 강조하였다.

셋째, 공동체와 학교 연계의 진화이다. 듀이는 학교의 개념을 시기에 따라 각기 다르게 주장하였다. 먼저 초기에는 학교를 공동체적 삶의 터전이자 ‘사회개혁의 토대’로 설명하였고, 중기에는 학교를 ‘사회적 센터’로 규정하였으며, 후기에는 학교를 ‘협동적 공동체’로 진술하였다(최현주, 2018). 그가 주장한 ‘사회적 센터로서 학교’는 단지 수업을 위한 곳이 아니며 사회 구성원들의 여가적 삶의 장소로 제공되어야 하며, 각 개인의 직접적인 접촉을 통해 개개인의 소유한 지성을 공유할 수 있는 공유의 장이 되어야 한다는 것이다(Dewey, 1902). 이상적인 학교는 ‘학교가 전혀 없는 것’이며, 학교가 없어도 교육은 일어나며, 잘 완비된 가정과 같은 공간을 의미한다. 이러한 의미에서 그는 공동체적 삶의 실제적인 부분을 포함하는 협동적 공동체로서 학교를 주장했던 것이다.

2) 지역사회 중심으로서의 학교

우리나라의 지역사회학교는 사회적 문제에 대한 요구라기보다는 미국의 커뮤니티 스쿨의 사례를 받아들이면서 제도적 측면보다는 지역사회학교 운동으로 시작되었다. 그러므로 지역사회학교의 배경을 미국의 사례를 중심으로 탐색함으로써 의의와 지역사회와 학교의 관계를 살펴보고자 한다.

미국의 커뮤니티 스쿨의 발생 배경은 도시화의 확대에 따른 공동체 의식의 상실과 가난, 범죄, 비위생적인 환경으로의 질병 문제 등이 심각하게 대두되면서, 학교의 사회적 기능이 확대된 데 있다. 사회적 기능이라 하면, 지역주민에게 예술이나 취미활동을 제공하고 정치적 토론의 장으로, 공동체 의식의 재정립 등의 지역사회의 센터로서 역할을 수행하는 것을 말한다. 커뮤니티 스쿨의 역할은 교육적 기능 이외에 정치적 기능, 사회적 기능이 강조되었으며, 특히 커뮤니티 스쿨이 새로운 학교 형태로 정착하면서 가족지원센터, 방과후 학교 프로그램, 보건과 정신건강 서비스, 기업과 시민단체와의 협력, 커뮤니티 센터로서의 학교 시설

이 이용되었다. 커뮤니티 스쿨의 법적 정의로서 커뮤니티 스쿨이란 “학생들의 학업과 건강의 필요 그리고 발달의 문제를 진술하고 이를 해결하기 위해 지역사회에 기반을 둔 공공 및 민간 기관들과 파트너십을 가지는 동시에 관련된 지역사회 서비스를 주최하고 제공하는 지역사회의 센터로서 역할을 수행하는 공립초·중등학교”를 말한다. 커뮤니티 스쿨은 사회경제적 지표가 낮은 지역사회에서 학생의 학업 성취도를 끌어올리기 위한 교육복지적 측면에서 기획되기도 하였다(김영철 외, 2016: 44).

올슨(Olsen, 1973)은 지역사회학교와 지역사회와의 관계에서 다음과 같이 다섯 가지 특징을 제시하였다. ① 성인에 대한 학교 개방, ② 지역의 교육자원을 이용, ③ 지역사회의 구조와 문제 등을 중핵으로 하는 커리큘럼 편성, ④ 학생·교사가 지역 활동에 참가함으로써 사회발전의 공헌, ⑤ 학교에 의해 지역사회의 교육기관·교육활동의 조정과 지도가 있다. 김선호, 김정한(1994)이 제시한 지역사회학교의 성격은 다음과 같다. ① 학교는 하나의 사회로서 미래생활교육을 위한 준비교육을 하는 곳이 아니라 당장 생활해 나가는 장소이다. ② 지역사회학교는 지역사회의 여러 시설과 자원을 사용한다. ③ 학교는 일반 주민의 생활개선에 이바지할 때 교육의 빛이 난다. ④ 학교의 교육과정은 지역사회개발을 위하여 개편될 수 있다. ⑤ 학교는 지역사회를 위해 학교시설을 제공하고 주민들을 위한 특별한 교육 프로그램을 가지고 있어야 한다. 그리고 양병찬, 전광수(2016)는 지역사회학교에 관한 이론을 종합하여 다음과 같이 지역사회학교의 특성을 정리하였다. ① 지역사회중심의 교육계획을 수립·운영한다. ② 지역사회의 요구와 필요를 고려한다. ③ 협동적 과정과 과학적 방법을 사용한다. ④ 지역사회 자원을 활용하여야 한다. ⑤ 학습의 장으로서의 지역사회를 적극 활용한다. ⑥ 교육문화센터로서 학교 시설을 적극 개방해야 한다. ⑦ 지역사회 주민의 학교 참여를 활성화시킨다. ⑧ 지역 주민의 성인교육 계획을 수립한다. ⑨ 사회봉사활동을 적극 장려한다. ⑩ 지역사회의 협조와 교사의 지도성이 강조된다.

이상의 특징을 종합하면, 지역사회학교는 지역의 자원을 적극 활용하며, 학교를 개방하여 지역주민들이 교육의 주체가 되어 함께 교육하고, 지역과 생활의 문제를 교육내용으로 구성함으로써 지역의 요구와 필요를 반영하는 협동적·봉사적 성격을 갖는다고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 출발한 공동체적 접근으로 학교기반의 교육공동체를 들 수 있다. 교육공동체의 개념은 교육의 궁극적인 목표를 지향하는 ‘교육을 위한 공동체적 접근’ 과 다양한 교육공동체 자체가 교육변화를 꾀하는 수단적 관점의 ‘교육에 의한 공동체적 접근’ 으로 나누어 볼 수 있다(신현석, 2004; 이유나, 김춘화, 이상수, 2016). 먼저, 서지오바니(Sergiovanni, 1994)는 학교 내에 공동체를 형성하는 일은 학생과 교사가 일상생활 속에서 직면하는 문제의 범위를 넘어 보다 높은 수준의 자기 이해, 헌신, 성과를 낼 수 있도록 고양시킨다고 하였다. 이를 위해서는 먼저 학교의 핵심가치를 규정하고 공동체를 위한 구성원들의 노력을 이끌 수 있는 규범체계가 갖춰진 목적공동체가 되어야 한다고 하였다. 목적공동체의 형성을 바탕으로 학교공동체는 다음과 같은 특징을 갖는다(Sergiovanni, 1994). 첫째, 구성원들은 공동의 목표와 가치를 공유하고 자발적 참여와 헌신이 요구된다. 둘째, 교장과 교사들이 학교가 직면하는 문제의 해결책을 모색하고 실천을 위해 공동으로 사고하며 탐구하는 공동체이다. 학습자 공동체로서의 학교는 새로운 학습뿐만 아니라 공유된 리더십과 진실한 관계로서의 전환을 의미한다(노종희, 1998). 셋째, 구성원들이 지속적인 전문성 개발과 전문적 가치에 대해 헌신한다. 전문성이란 수업에 대한, 가치 있는 사회목적, 돌봄의 윤리, 자신의 수업과 교직 자체에 대한 전문성을 말한다.

다음으로 교육공동체는 다양한 이해관계자의 협력을 바탕으로 서로의 차이를 인정하면서 수용하고, 그 과정에서 협력함으로써 이루어진 공동체로 이해할 수 있다. 이러한 관점에서 이해관계자의 범위에 따라 교육공동체를 정의할 수 있다. 첫째, 학교를 교육공동체로 이해하는 관점이다. 둘째, 학교와 지역사회와의 관계에 초점을 두는 광의적인 교육공동체의 관점이다. 셋째, 공식적인 교육활동의 직간접 이해당사자들을 모두 교육공동체에 포함시키는 관점이다(정영수, 2004; 신현석, 2006; 이유나 외, 2016).

이상의 내용을 정리하면, 이전의 전통적인 지역사회학교의 운영은 단순히 학교를 개방하고 지역의 주민을 위해 프로그램을 운영하는 것만으로 이해되었다. 하지만 지역사회 학교의 운영 방향은 아동과 성인 누구나 함께하는 수직적 통합과 가정과 지역사회, 학교 어디서나 수평적 통합을 기반으로 하는 상호 협동적 지역사회학교를 지향하는 방향으로 변화되어야 한다(양병찬, 전광수, 2016). 그리고

학교와 지역사회는 교육공동체로서 교육을 목적으로 구성원들이 공동의 비전을 공유하고 공동체 형성을 위하여 소통과 차이의 존중, 자발적 참여 등을 지향해야 한다.

3) 교육생태계 안의 학교

교육생태계란 다양한 교수-학습 활동이 일어나고 있는 환경과 그 안에 속하여 상호작용하는 개체와 구조 등을 총칭하는 개념이다(김홍주 외, 2016). 교육체제에 속해있는 학교는 기계적 관점으로 국가 교육체제의 하부 조직으로 이해되지만 교육생태계로서의 학교는 학교가 하나의 생명 단위로서, 자체적으로 생성, 성장, 소멸하는 자율적 조직체의 특징을 가지는 것으로 이해된다(한승희, 2001). 그러므로 학교는 학교를 둘러싼 환경의 사회문화적 요소들에 영향을 받으며 교육생태계 내에서 구성원이 각 체계와 상호의존성을 가지고 상호작용을 하며, 생태학적 가치관, 생태학적 교육 방법, 생태학적 문제해결 접근방법, 생태학적 환경을 구성하여 교육해야 한다(김홍주 외, 2016; 강영택, 2017).

나현주 외(2019)는 생태적 교육을 위한 5가지 원리를 제시하고 있다. 첫째, 관계성의 원리는 지역과 학교, 학생과 교사 등의 교육주체가 서로 연결되는 상호관계성을 강조한다. 둘째, 상생의 원리는 경쟁 중심이 아닌 공동체 안에서 타인과의 공존과 협동을 위해 교육 주체들이 상생을 위한 주체가 되는 것이다. 셋째, 맥락성의 원리는 삶과 배움의 일치를 위해서 올바른 학습 생태계를 구축하고 이러한 맥락적 경험을 통한 배움을 실천하는 것이다. 넷째, 자율성의 원리는 교육 주체들이 스스로 자기를 조직하며 배움을 기획하고 실천, 평가하는 과정을 통해 지식의 확장과 공진화를 경험할 수 있도록 하는 것이다. 마지막으로 다양성의 원리는 기존의 표준화된 학습 방법과 내용이 아닌 삶과 학습을 연결시킬 수 있도록 학습의 방법과 내용의 다양성을 전제하는 것이다.

동일한 맥락에서 생태학적 교육관점에서의 학교를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 교육목적으로서 생명을 중시하고 서로를 존중하는 공동체적 인간을 육성하는데 목적이 있다. 이는 경쟁보다는 협력과 소통을 통한 상생의 교육을 이루고 공동체 구성원 모두의 성장을 도모하는 공진화로 나아가야 한다(김용련, 2019a).

둘째, 교육 방법은 개별학습이 아닌 협동학습이 강조되며, 프로젝트 학습 중심의 학습방법을 선호한다(나현주 외, 2019). 교육은 다양성을 존중하고 형식과 비형식의 교육을 모두 포용해야 한다. 셋째, 교육의 내용은 통합적으로 재편되어야 하고, 다양한 문화를 포함하고 있어야 하며(Caduto, 1998), 자연을 존중하는 생태 윤리교육이 필수적으로 수반되어야 한다(노상우, 2007). 이러한 교육생태계 안에서 교육이 이루어지기 위해서는 교육 주체들이 유기적 연대와 파트너십을 바탕으로 지역의 교육 네트워크가 형성되어야 한다(김용련, 2019a). 넷째, 교육의 장소로서 학교는 교육생태계 일부이며, 학교의 교육은 학교의 안팎을 구분하지 않고 지역사회와 함께 배움이 삶의 맥락 속에서 이루어질 수 있도록 학교가 하나의 교육공동체가 되고 나아가 지역사회를 기반으로 하는 공동체로 확대되어야 한다(나현주 외, 2019). 이러한 관점에서 교육의 회복은 학교의 회복으로만 이루어지지 않는다. 학교를 둘러싼 건강한 교육생태계의 복원이 필수적이다. 교육생태계의 복원은 학교가 있는 지역사회의 다양한 기관들과 구성원들이 상호간에 그리고 학교와 유기적 관계를 형성할 때 가능할 것이다(강영택, 2018).

다음 <표 II-4>는 공동체로서의 학교 이전을 진보적 학교로 보고 지역사회중심의 지역사회학교, 교육생태계 안의 학교를 교육생태적 학교로 그 특징을 비교 분석한 것이다. 이를 통해 학교 모형의 변화를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학교는 지역과 독립-연계-융합의 과정을 거쳐 변화하고 있다. 둘째, 학교는 경쟁보다는 협력을 중심으로 하고 개인의 성장보다는 공동의 성장을 지향한다. 셋째, 교육과정은 학문중심에서 생활의 문제, 맥락적 문제를 중심으로 변화한다. 넷째, 배움은 학교의 건물이 아닌 다양한 공간에서 이루어지며 교육 방법 또한 다양화되어 '삶이 곧 배움'으로 이어질 수 있도록 변화한다. 다섯째, 교사의 역할은 교과지식의 전달자에서 안내자와 조력자의 역할로 변화하며, 지역사회와의 연계를 중시하는 학교체제에서는 교사들이 지역사회에 참여하면서 학교와의 연계를 요구한다. 또한, 학생과의 관계뿐만 아니라 지역사회 주민들과의 우호적이고 협력적인 관계를 형성할 수 있는 자세도 요청하고 있다(이규환, 1979).

<표 II-4> 학교 모형의 비교

구분	전통적학교	진보적학교	지역사회학교	교육생태적학교
기본적인 방향	교과서중심	아동중심	지역사회중심	상생, 협력
중점적 동기	훈육	개인적 성공	집단적 성공	공동성장
교육목적	지적능력향상	아동의 성장	문제해결	상호존중, 경쟁보다는 상생, 모두가 성장하는 공진화
교육과정	엄격한 교육과정 훈육적인 과목	아동의 흥미를 중심으로 한 융 통성 있는 교육 과정	지역사회의 문제 와 과정을 중심 으로 한 융통성 있는 교육과정	다양화/지역화/ 맥락화
교육방법	암기, 교과서사용, 사실과 기술 습득	자발적이고 개별 적 연구문제 해 결	집단책임, 집단설 계, 지역사회문제 해결을 중심으로	삶과 배움의 일치/학생자치적 프로젝트 중심의 협동학습
교육장소 (시설)	교실	가정과 학교	지역사회, 학교	학교 안팎의 교육생태계
교사역할	교과지식의 전달	훌륭한 안내자와 조력자의 역할	지역사회 연구, 참여	협력, 안내, 컨설턴트
사회적 활동	사회적 활동에는 관여하지 않고 권위로 접근	장래의 사회적 활동을 위한 생활 경험을 중시	지역사회활동에 직접 참여시키고 훈련시킴	사회적 활동이 곧 배움

※ 출처: Olsen(1973: 10)과 김용련(2019a: 122)의 내용을 재구성함.

2. 마을교육공동체의 개념과 쟁점

가. 마을교육공동체의 등장 배경

마을교육공동체의 배경에 대한 선행연구를 살펴보면, 평생교육적 측면과 교육

적 측면, 사회적 측면의 다양한 배경을 찾아볼 수 있다. 먼저 지역과 학교가 연계된 지역사회학교적 관점(안영식 외, 2018; 김미향, 2020)과 공교육의 신뢰 회복을 위한 교육혁신적 관점(서우철, 2016; 서용선, 2018; 김용련, 2019a)이 있다. 또한, 공동체 회복을 위한 운동으로 보는 관점(신서영, 박창언, 2019; 심성보, 2019)과 마을교육공동체를 사회개혁, 교육혁신, 평생교육의 세 가지 관점의 융합으로 보는 관점(양희준, 박상옥, 2016; 양병찬, 2019)을 살펴볼 수 있다. 본 연구에서는 선행연구를 통해 마을과 학교의 만남이 각기 다른 문제와 요구에서 출발되었음을 종합하여 사회적 문제의 해결, 지역사회 교육의 담당, 교육혁신의 세 가지 배경을 중심으로 살펴본다.

1) 사회적 문제의 해결

인구의 감소는 농촌과 도시의 심한 인구 격차를 가지고 왔으며, 지역 간의 교육격차, 지역 간의 소득 격차의 문제를 초래하였다(양병찬, 2019). 이에 덧붙여 1980년대 시작된 농촌 학교의 통폐합 정책은 소규모 학교의 통폐합하는 정책으로 복식수업 해소, 교육과정 운영 정상화, 적정규모 학교 조성으로 학업성취에 대한 동기유발 등의 성과를 거두었다(이인희, 2013). 하지만 이러한 정책은 농촌의 열악한 교육환경을 더욱 악화시키는 원인이 되었다(양병찬, 2007). 그리고 사회의 고령화, 출생률 저하에 따른 지역의 소멸현상으로 ‘마을공동체’에 관심을 주목하게 되었으며, 돌봄과 방과후교육 문제의 방안으로서 마을과 학교의 만남이 제기되었다(양병찬, 2007; 양희준, 박상옥, 2016).

첫째, 교육에 대한 격차를 해소하기 위한 교육복지투자우선지역사업이 2003년도에 도입되었다. 이 사업의 초기에는 ‘지역중심’ 접근으로 지역의 종합적 지원을 강조하였으나, 점차 ‘학교’ 단위로 빈곤 학생을 선별 지원하는 정책으로 성격이 바뀌었다(양병찬, 2019). 이 사업은 ‘불평등한 계층구조의 영속화’를 끊어내기 위한 방안으로 저소득층 아동들의 교육기회균등을 통한 사회적 불평등 해소를 목적으로 하고 있다(오창순, 2012). 학교 안에서 교육복지라는 인식의 확대나 지역사회의 교육적 개입, 교육복지 분야의 전문가 등 나름의 성과를 이루었다고 볼 수 있지만 그동안 교육격차는 더욱 다면화, 구조화되어 그 문제는 심

화되었다(양병찬, 2019).

둘째, 공동체 회복을 통한 문제해결 방안의 마을공동체이다. 앞서 마을중심의 공동체 형성에서 살펴보았듯이, 정부 주도의 문제해결의 한계를 극복하고 지역사회의 문제를 스스로 해결하기 위한 방안으로 마을만들기 운동이 등장하였다. 1992년 지방자치시대가 열리면서 지자체별로 주민 주도의 마을만들기 운동이 실천적으로 전개되었으며 중앙정부의 마을만들기사업으로 수용 전개되었다. 마을만들기의 출발은 정부 주도의 마을만들기 운동과 주민자치에 의한 지자체별 마을만들기로 나누어 볼 수 있으며 지역주민들의 문제해결을 위한 자발적인 마을만들기에 주목한다. 지역의 문제, 예를 들어 돌봄과 교육의 문제를 해결하기 위한 돌봄형 마을만들기(성미산마을, 삼각산 재미난마을), 아파트의 문제를 해결하기 위한 주거형 마을만들기 운동(이규선, 2017), 바른 먹거리를 위한 사회적 경제의 경제적 마을만들기, 문화공동체를 위한 마을만들기 등의 다양한 영역의 마을만들기 운동이 확산되었다. 이러한 마을만들기는 문제해결을 위하여 리더의 양성, 교육프로그램 운영, 협의회의 구성 등의 단계적인 공동체 형성의 과정을 거치며 과정으로 마을학교를 운영하기도 하였다. 양병찬(2014)은 마을만들기와 관련하여 마을학교는 마을만들기와 평생학습의 새로운 관계 설정에 기여할 수 있음을 강조하였다.

이처럼 사회문제 해결로서의 마을교육공동체는 학교만이 해결하지 못하는 문제에 대한 마을과의 협력, 마을만들기 운동을 통하여 마을의 문제를 스스로 해결하고자 하는 주민자치의 의지를 바탕으로 하고 있다.

2) 지역사회 교육 담당

지역사회에서 학교의 의미는 지역주민을 대상으로 지역사회 전반의 문제해결을 위해 노력하는 지역사회 중핵센터로서의 학교의 역할이 강조되었으며 지역사회학교는 지역사회와 학교 교육의 협력이 중요하다는 인식 속에서 제안된 개념이다(양희준, 박상옥, 2016; 김미향, 2020). 1960년~1980년대의 지역사회교육 운동은 근대화의 부작용과 진통을 극복하기 위한 과제 및 한국의 전통사회가 지녀왔던 지속적인 사회발전의 저해요인을 제거하기 위한 차원의 교육 운동이었다

(권두승, 2001). 지역사회학교는 학생의 교육과정을 지역화하고, 학생들의 교육을 위해 지역사회의 제반 인적·물적 자원을 활용하여 학생을 위한 교육시설을 지역 주민들을 위한 교육과 오락, 지역사회에 대한 봉사를 위해 개방하고 활용하는 학교를 말한다(양병찬, 전광수, 2016). 지역사회학교는 학교의 모든 자원과 시설을 지역사회의 문화적 센터로 활용할 수 있도록 하는 운동으로서, 생활 주변의 문제에 대해 지역사회의 주민들이 서로 모여 토의하고 힘을 합쳐 개선하고자 하는 취지를 가지고 있다(김미향, 2020). 당시의 지역과 학교의 관계는 지금의 관계와 달리 학교가 많은 자원을 가지고 지역사회의 문제를 해결할 수 있는 중추적인 역할로서의 위상을 가지고 있음을 알 수 있다.

또한, 2001년 교육부에서 제1차 ‘평생학습 5개년 종합계획’ 수립을 통해 지자체가 참여할 수 있도록 단위 사업으로 ‘평생학습도시 지정 사업’을 추진하였다. 평생학습도시사업을 중심으로 평생교육의 지역화가 시도되었으며 이 사업으로 지방자치단체들이 평생교육 전담조직을 정비하고 공공시설 확충 및 공적지출을 증가하는 데 많은 영향을 미쳤다(이규선, 2017). 이 사업은 교육인적자원부가 교육청이 아닌 지자체와 협력한 첫 사업이라는 평가를 받았다(양병찬, 2007). 많은 지자체가 평생학습도시에 주목하는 이유는 시민의 학습을 소비적으로 인식하던 것과는 다르게 지역 주민들의 평생학습은 지역의 교육적, 사회적 문제들을 해결할 수 있는 방안으로 활용될 수 있으며 지역의 과제에 주민의 적극적인 참여를 보장할 수 있기 때문이다(양병찬, 2007). 하지만 양병찬(2007)은 관 주도적 성향과 주민의 참여를 보장하지 못하는 한계를 지적하였으며, 박상옥(2010)은 지역주민의 변화를 지역발전의 도구로 이해하는 평생학습의 수단화를 비판하였다. 2007년 이후에는 ‘지역과 함께하는 학교’ 사업을 추진하여 학교의 인적·물적 자원을 활용한 평생학습프로그램의 운영을 통해 지역주민의 평생학습 참여를 촉진하고 학교 중심의 지역교육공동체를 형성하기 위한 노력이 계속되었다(강영택, 김정숙, 2012). 이 외에도 새마을교육, 학교평생교육시범학교 등 지역과 학교가 연계한 사례를 찾아볼 수 있다.

반면, 정책 차원이 아닌 풀뿌리 차원에서 마을을 중심으로 학교와 마을 협력의 원형으로서 흥동지역 마을공동체 운동을 꼽을 수 있다(양병찬, 2008). 흥동지역의 마을공동체는 풀무학교라는 마을중심의 교육공동체를 기반으로 1958년도에

출발하였지만 1990년대에 흥동초, 흥동중의 공교육으로 연계가 체계화되는 마을과 학교의 이상적인 연계를 보여주고 있다. 흥동마을의 풀무학교는 학교의 수업을 주민에게 개방하고 학교에서 연구된 결과물이 마을의 농업경제에 활용되는 지역사회 교육 담당의 역할을 하고 있다. 이러한 학교와 마을의 경계가 없는 협력적 관계는 학교가 기반이 되어 사회적 자본을 형성하고, 자발적인 주민참여와 협력을 가능하게 했다(최승호, 2009). 오랫동안 형성되어온 풀무학교와 지역사회의 긴밀한 협력관계는 학교와 지역이 상생하는데 중요한 밑거름이 되었다(강영택, 김정숙, 2012; 전대욱, 2014). 풀무학교는 마을과 학교의 유기적인 관계를 형성하며 상생을 이끌어 내는 원형을 가지고 있다. 그리고 공동체의 형성을 위한 오랜 시간 구성원들의 노력, 삶과 배움의 일치가 사회적 경제로 선순환되고 지속되는 마을교육공동체의 지향점을 제시하고 있다(이인회, 2020).

이러한 지역사회 교육 담당으로의 관점은 사회문제를 해결하기 위해서는 지역주민들의 성장을 통한 자발적인 참여가 선행되어야 한다. 또한, 지역의 교육력이 곧 학교의 교육력으로 발전하며, 교육의 주체가 학령기의 학생에서 지역주민으로 확대되는 사고의 전환을 통해 마을교육공동체의 기반마련이 되었다고 할 수 있다.

3) 교육혁신으로의 출발

마을교육공동체라는 용어가 경기도의 혁신교육지구사업에서 등장하였으며, 혁신교육지구사업이 혁신교육의 일반화라는 목적에서 출발하였음을 바탕으로 교육혁신의 배경을 찾아볼 수 있다. 교육의 질 제고를 시장 원리 즉, 경쟁 원리를 통해 구현하고자 했던 이른바 ‘신자유주의적 교육개혁’은 결과적으로 경쟁의 과열과 교육 불평등을 심화시키고, 교육의 공공성을 심각하게 침해했다는 비판에 직면해 있었다(양희준, 박상욱, 2016). 하지만 기존의 학교 혁신의 확산은 관료제적이고 선형적이며 양적 차원의 접근을 취하고 있어 큰 효과를 얻을 수 없었다(정바울, 황영동, 2011). 이에 신자유주의 교육정책으로 인한 입시 위주, 국가주의와 관료주의, 교직의 폐쇄성과 타성 등의 공교육의 한계와 문제점을 인식하고 정부 주도의 하향식 정책에 변화를 요구하는 움직임들이 일어났다. 이러한 공

교육의 문제를 해결하고 신뢰를 회복하고자 하는 정책의 흐름을 개방형자율학교-혁신학교-혁신교육지구의 단계로 살펴볼 수 있다.

첫째, ‘5·31 교육개혁’에서 발표된 중등교육의 다양화·특성화 정책과 학교운영의 자율성 신장 정책의 연속선상에서 자율학교라는 개념이 탄생하였으며 혁신학교의 개념을 받아시키는 계기가 되었다(이혜정 외, 2016). 교육인적자원부는 2006년 2월 낙후지역, 저소득층, 소외계층의 교육격차(양극화)를 해소하기 위해 2006학년도 주요업무계획 중 하나로 ‘공영형 혁신학교’의 도입을 추진하였다(김수경, 2011). 공영형 혁신학교는 국가, 지방자치단체가 학교설립 운영에 필요한 자금의 전부 또는 일부를 부담하고 학교운영 주체가 협약을 맺어 학교운영 전반에 대한 운영권을 부여받는 방식으로 경영과 운영방식에 대한 자율성을 대폭 확대한 학교이다(윤혜정, 주철안, 2008).

이후 공영형 혁신학교는 명칭공모를 거쳐 2006년 7월 개방형 자율학교로 명칭을 변경하였다. ‘개방형 자율학교’는 기존 자율학교의 틀을 유지하면서도 학교운영 주체를 대학, 민간단체, 공모 교장 등에 개방하고, 학교 교육력의 극대화를 위해 지역사회와의 유기적인 연계를 강조하는 의미에서 개방성이 강조된 학교이다(김수경, 2011). 개방형 자율학교는 학교운영 방법의 혁신을 통한 공교육에 대한 신뢰 회복에 목적을 두고 다음과 같은 운영원리에 의해 운영되었다. 첫째, 인사에 있어 교장 공모제로 하고 우수한 교사를 확보를 위한 교사의 인사권을 교장에게 위임한다. 둘째, 교육과정에 있어 국민공통 기본교육과정을 의무화하고 나머지는 자율로 한다. 셋째, 학생 모집과 선발의 자율성을 보장하고, 넷째, 학부모의 교육비 부담은 일반 공립학교 수준으로 유지하되, 나머지 운영비는 교육부와 교육청, 지자체 등이 지원한다. 마지막은 체계적인 평가를 통해 교육적 책무성을 강화한다(윤혜정, 주철안, 2008). 이후 자율형 사립고의 등장으로 개방형 자율학교는 자율형 공립고로 명칭이 변경되었으며, 동시에 혁신학교가 등장하게 되었다(김수경, 2011).

둘째, 혁신학교의 등장은 2009년 4월 경기도교육감 보궐선거에서 진보성향의 교육감이 당선되면서 본격적으로 도입되었다고 보아야 한다(이인희, 2017). 혁신학교는 기존 자율학교의 혁신을 유지하면서 학교 교육과정 차원의 혁신을 함께 추진되고 있다는 성격을 갖는다. 또한, ‘학교 혁신’ 정책이 교육부 주도로

추진되는 정책이라면, ‘혁신학교’ 정책은 경기도교육청이 제안한 학교혁신의 새로운 모델로서 학교현장에 기반을 두고 아래로부터 추진한 정책이라는 점에서 차이가 있다(박상완, 2019).

혁신학교 추진배경은 경기도교육청(2017)에서 5·31 교육개혁안의 장점을 극대화하면서 단점을 극복해보려는 흐름, 지방 교육자치 시대를 맞이하여 주민직선 교육감제의 도입 흐름, 작은 학교에서 시작한 작은 학교 또는 폐교 직전의 학교 살리기 운동 흐름이 모여 혁신학교로 귀결되었다고 밝히고 있다(김성천, 2018). 배은주(2014)는 혁신학교의 도입 배경으로 첫째, 시대적 변화에 부응하는 새로운 학교의 필요 인식, 둘째, 공교육의 새로운 모델, 셋째, 지역적 특성을 고려한 자율적, 맞춤형 교육이 필요, 넷째, 기존과 다른 새로운 학교문화 형성의 필요로, 자발적 참여를 통한 민주적 자치공동체, 소통과 협력의 문화를 형성해야 한다는 인식, 다섯째, 창의적 민주시민을 육성해야 한다는 의식으로 분석하였다. 이에 2010년 이후 서울, 전북, 전남, 광주, 강원교육청으로 확산되었으며 현재에는 17개 시·도가 모두 운영되고 있다.

혁신학교의 개념을 살펴보면 다음과 같다. 경기도교육청은 혁신학교를 “민주적 자치공동체와 전문적 학습공동체에 의한 창의·지성교육을 실현하는 공교육 혁신의 모델학교”로 규정하고 있다(경기도교육청, 2012). 이인회(2017)는 혁신학교는 “공교육 혁신과 내실화를 위한 실험학교로서 교육과정과 수업, 평가, 학교문화 등을 총체적으로 바꾸어 일반학교에 영향을 미치는 학교”로 정의하였다. 또한, 유경훈(2012)은 “공교육의 틀 안에서 학교 교육이 올바른 방향으로 나아갈 수 있도록 모든 학교 구성원들이 혁신의 주체가 되어 하나의 공동체로 참여하며, 자발적으로 헌신하는 교사가 자율성과 권한을 갖고 학교 혁신의 핵심 역할을 담당하여 학교조직과 학교문화, 수업 등의 혁신을 통해서 학교 교육을 긍정적으로 변화시켜나가는 것을 지향하는 학교”라 정의하였다. 종합하면, 혁신학교는 공교육의 혁신을 목적으로 주체의 자율성을 부여하고 권한을 이양함으로써 공동체를 자발적으로 이끌어갈 수 있도록 하는 개념을 내포하고 있다.

이에 이인회(2017)는 혁신학교의 핵심가치로서 공공성과 창의성, 민주성, 역동성, 국제성을 제시하였으며, 혁신학교 실천을 위하여 학생성장을 도모하는 수업문화의 정착, 교사들이 수업 활동 및 연구 활동에 집중할 수 있는 학교운영시

시스템 개발 및 지원체계를 구축하기 위한 노력이 필요하다고 하였다.

셋째, 경기도에서 2011년에 시작된 혁신교육지구사업은 “혁신학교 일반화 확산과 지역사회 교육공동체 구축”이라는 목표로 전개되었다(경기도교육청, 2014). 지역사회와 지역 공공기관이 교육적 기능을 회복하도록 함으로써, 학교를 포함한 지역사회 전체가 교육공동체로서의 역할을 수행하는 협력적 관계와 체계를 구축하기 위한 접근이었다(최창의, 서용선, 김혁동, 홍섭근, 김용련, 2016). 혁신교육지구사업은 첫째, 협력적 교육거버넌스 체제의 모델을 제시하였고, 둘째, 학교의 고립과 폐쇄를 극복하고 지역과 연계한 학교 발전 모델을 제시하였으며, 셋째, 지역 특성화를 통한 지역교육 발전 모델을 제시하였고, 넷째, 질적 변화를 거듭하여 마을교육공동체 추진을 위한 대표적인 교육정책으로 자리 잡아 가고 있다(심정보 외, 2019).

혁신교육지구의 주요 사업으로는 교사 연구회 및 활동 지원, 교육과정 재구성, 인력지원사업, 시설 및 환경개선사업, 지역 특성화 지원 사업이며 이 중 지역 특성화 지원 사업은 지역사회의 인·물적 자원을 활용한 프로그램, 지자체·교육청·학교 주체 간 공동 교육지원활동을 중심으로 한다(경기도교육청, 2019b). 처음 혁신교육지구사업은 주로 교육경비 활용에 중점을 두었던 초창기와 달리 점차 교육자치와 일반자치 간의 교육적 이해의 공유, 지역 교육 인프라의 개발, 그리고 학교와 지역사회의 연계를 모색하는 교육협력사업으로 진화되고 있다(김용련, 2019a).

혁신교육지구의 가장 큰 의의는 기존의 학교 시설 지원에 국한되었던 지자체의 예산이 다양한 교육과정 운영과 공교육 혁신 방안 지원이라는 점과 학교 교육과 지역사회의 삶이 선순환적 연계를 맺도록 하는 것을 목표로, 교육자치단체 뿐만 아니라 일반자치단체를 교육의 주체로 자리매김했다는 점에 있다(김용련, 2019a).

나. 마을교육공동체의 개념

1) 마을교육공동체의 관점에 따른 개념

앞서 살펴본 바와 같이 지역과 학교의 연계 정책들이 발달과정을 거치면서 마을교육공동체에 대한 논의 또한 진화과정을 거치고 있다. 학교가 지역의 자원을 활용하는 학교 입장의 마을교육공동체에서 학교와 지역의 연계라는 네트워크적 관점으로 진화하였으며, 다시 주체형성론과 교육거버넌스에 의한 교육자치로 발전하고 있다(양병찬, 2019; 김미향, 2020). 양병찬(2019)은 마을교육공동체의 개념에 대하여 이념적, 정책적(사업적), 실천적 개념을 제시하였다. 또한, 김미향(2020)은 마을교육공동체의 개념 탐색의 연구를 통해 학교 교육 보완적 관점, 평생학습사회 지향적 관점, 사회유기체적 관점으로 나누어 정의할 수 있으나 학교 교육 보완적 관점과 평생학습사회 지향적 관점이 발전하여 사회유기체적 관점으로 진화하고 있음을 제시한 바 있다. 먼저, 선행연구에서 나타난 마을교육공동체의 정의를 살펴보면 다음 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> 마을교육공동체의 정의

연구자 (연도)	정의
김용련 (2015)	마을이 아이들을 함께 키운다는 것, 마을이 아이들의 배움터가 되는 것, 그리고 아이들을 마을의 주민(시민)으로 키우는 것
서용선 외 (2016)	청소년들이 마을에 대해, 그리고 마을 속에서 배우며, 마을을 위해서 활동하는 것
송두범 외 (2016)	학교와 마을의 주체인, 학생과 교사, 학부모와 마을주민, 마을의 결사체들이 공동의 정체성을 가지고 교육적 목적, 교육적 내용, 교육적 방법을 기초하여 만들어 가는 마을공동체
김위정 외 (2016)	아이들을 위하여 마을 주민과 교육전문가(학교 교사 포함)들이 협력하여 배움과 돌봄의 생태계를 추구하고, 이 과정에서 주민과 아이들이 성장하고 공동체가 형성되며, 이것이 마을과 학교의 교육력 제고로 이어지는 선순환적 구조를 형성하는 것
안영식 외 (2018)	학교와 마을이 연계하고 마을 전체가 네트워크를 구축하여 개인의 성장과 마을의 발전을 도모하기 위해 배움의 기회에 참여하고 상호협력하는 공동체
조윤정 (2018)	청소년들이 마을에 대해, 그리고 마을 속에서 배우며, 마을을 위해서 활동하고, 학교·교육청·지자체·지역사회 주민·지역사회 단체 등이 네트워크를 형성하여 청소년들을 함께 교육하는 협력적 교육거버넌스

배영주 (2019)	마을을 활용해서 다양한 교육적 요구를 성공적으로 해소하고 학교 교육을 쇠퇴하려는 교육청의 의도와 아이들 교육을 이슈로 마을공동체를 활성화하고 강화하려는 지자체의 의도
충청남도교육청(2020)	학교와 마을이 상호협력하고 상호지원하는 마을교육생태계를 기반으로 학교와 지역사회의 교육력을 함께 높여 지속가능한 발전을 꾀하는 지역 교육자치 공동체
김미향 (2020)	학교와 지역사회 간 연계·협력에 기반한 평생학습사회의 구성과 교육자치·행정자치·주민자치적 거버넌스를 통해 학교 및 지역 교육력을 제고함으로써 지역사회 전체의 성장과 발전을 도모하는 사회유기체적 공동체
이인회 (2020)	마을교육공동체는 마을을 기반으로 학교와 마을의 구성원, 교육공동체들이 협력적 네트워크를 형성하여 형식교육, 무형식교육 그리고 비형식교육으로 연대함으로써 마을의 공동체적 자치와 행복을 추구하는 교육생태계

선행연구를 바탕으로 마을교육공동체 발전과정에서의 정의는 마을의 자원 활용적 관점, 학교와 마을의 연계적 관점, 교육거버넌스 관점으로 나누어 볼 수 있다

첫째, 마을의 자원 활용적 관점이다. 학교는 마을의 교육적 중심센터 역할을 하며 마을에 자원을 제공하는 입장이었다면, 오늘날은 지역의 경제적 성장으로 학교보다 더 많은 자원과 경험을 지역이 보유하고 있다고 할 수 있다. 방과후교육을 비롯하여 돌봄교실, 진로체험, 문화예술교육, 교육복지 등 다양한 명칭으로 진행하고 있는 사업들을 추진학교로서는 지역의 자원을 동원해야 할 필요성이 생기기 마련이다(양병찬, 2019). <표 II-5>의 정의의 예를 들면, ‘마을이 아이들의 배움터가 되는 것’, ‘마을을 활용해서 다양한 교육적 요구를 성공적으로 해소하고’, ‘아이들을 위하여’와 같이 마을의 자원을 학교 교육과 교육의 주체로서 학생을 위한 교육적 자원화하는 관점이다. 이와 유사하게 김미향(2020)과 김용련(2019b)은 학교 교육 보완적 관점으로 해석하며 학교 교육 중심적 사고로 지역사회를 교육의 마당으로 바라보았다. 이는 지역사회를 학교의 지원공간으로 인식함으로써 지역의 대상화와 도구화할 우려가 있다.

둘째, 학교와 마을의 연계적 관점이다. 우리 사회의 경쟁교육, 사회 불평등 재생산 등의 결과는 학교 교육이 지역사회와 지나치게 분리되면서 발생된 관계의 단절 현상으로 볼 수 있다(심정보 외, 2019). 이러한 관점은 마을의 자원을 일

방적으로 활용하는 학교 중심적인 사고에서 벗어나 지역사회 중심의 학교로 전환해야 한다는 주장이다. 그 이유는 학교를 둘러싸고 있는 지역사회 주민의 시민적 성장 없이는 학교는 근본적으로 변화하지 않으며 마을교육공동체 운동이 성공할 수 없다는 것이다(심정보 외, 2019).

셋째, 교육거버넌스 관점이다. 학교와 마을의 단순한 네트워크에서 벗어나 민주주의와 공동체주의를 통한 마을교육공동체의 성장을 강조한다. 교육거버넌스는 다양한 공동체를 하나로 통합하기보다는 각각의 공동체의 경계를 인정하고 경계를 넘나드는 민주적인 체제라고 할 수 있다. 즉, 학교와 마을의 다른 특성(차이)을 서로 인정하고 공진화하는 체제가 마을교육공동체인 것이다. 즉, ‘협력적 교육거버넌스’, ‘지속가능한 발전을 꾀하는 지역 교육자치 공동체’, ‘사회유기체적 공동체’의 특성을 강조하며 교육거버넌스를 통한 지속적인 발전과 민주주의를 실현하고자 하는 것이다.

다음으로 마을교육공동체가 정책으로 시행되고 점차 확산되고 심화되면서, 마을교육공동체의 법적인 근거 마련을 위한 법률, 조례, 규칙의 제도적 요구가 증가하였다(서용선 외, 2015). 2015년 5월 광주광역시를 시작으로 12개 시·도에서 마을교육공동체 관련 조례가 제정되었으며(2019년 기준), 조례에 나타난 마을교육공동체 정의를 통해 개념의 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 선행연구와 비교하여 마을교육공동체의 주체들을 명확히 제시하고 있다. 대부분 학생, 교직원, 학부모, 마을주민, 지방자치단체, 학교, 시민단체 등으로 명시하여 주체들의 참여에 대한 권한과 책임 의식을 심어주고 있다. 이는 주민자치와 교육자치의 결합, 교육자치와 일반자치의 결합을 위한 법적인 근거를 마련하도록 한다. 둘째, 마을교육공동체를 두 가지 공동체로 이해하고 있다. 강원, 경기, 광주, 대전, 전남 등은 협력하고 연대하는 공동체의 관점을 가지고 있으며, 반면에 부산, 세종, 울산, 인천, 제주, 충북은 더 나아가 교육생태계로의 관점을 명시하고 있다. 교육생태계로의 사고의 전환은 마을교육공동체와 환경과의 상호작용을 바탕으로 주체들 간의 지속적인 순환적 연계를 지지하는 것으로 이해된다(이진우, 2020). 셋째, 마을교육공동체의 정의에서 나타난 교육 주체의 특징은 학생, 아이들을 마을교육공동체의 주요 대상으로 보고 아이들을 키우고, 마을의 아이들이 배움터가 되는 방향을 지향하고 있다. 반면, 광주광역시도 학교 교육력

제고와 지역사회 발전이라는 목적을 명시함으로써 학교와 마을 전체를 교육의 주체로 인식하고 있다.

요약하면, 선행연구에서 정의된 마을교육공동체는 이념적이며 실천적인 방향으로 학교 중심, 마을 중심, 학교와 마을의 거버넌스의 다양한 관점으로 해석되는 반면, 조례상의 정의는 정책을 시행하기 위한 법적 근거로서 주체와 목적을 명시하여 권한과 책임을 명확히 하는데 중점을 두고 있다.

2) 마을교육공동체의 유사 개념

학교와 지역의 연계에 대한 마을교육공동체의 유사한 개념으로 지역교육공동체, 지역평생학습공동체, 학교마을공동체 등이 활용되고 있다. 첫째, 지역교육공동체이다(오혁진, 2006; 양병찬, 2007; 홍영란 외, 2018). 오혁진(2006)은 지역주민들이 주도적으로 지역 문제 해결, 지역 정체성 확립, 공동체 의식 함양 등을 추구하는 것을 지역공동체 평생교육으로 정의하면서 지역성과 공동체성이 모두 갖추어진 지역교육공동체 개념을 제시하였다.

둘째, 김종선(2018: 12)은 지역평생학습공동체라는 용어를 사용하여, “지역의 모든 인적·물적 자원과 역량을 동원하여 지역주민이 학습할 수 있는 여건을 조성하고, 평생학습을 통해 개인의 성장과 지역사회 문제를 함께 해결해 가는 학습문화가 조성된 지역공동체”를 제시하였다.

셋째, 이상철, 강석봉(2018)은 학교마을공동체로 표현하여, 학교와 지역사회의 관계 설정에 따라 마을학교, 마을결합형학교, 마을교육공동체 등으로 나누어 개념 정립하고 추진 주체나 방법에 따라 학교 주도형, 마을 주도형, 센터(교육플랫폼) 주도형, 학교협동조합형 등의 유형으로 나누었다. 이는 학교마을공동체가 학교와 지역사회를 연계하여 이루어지는 교육을 포괄적으로 의미하며 마을교육공동체가 하위개념으로 이해될 수 있다.

이상의 마을교육공동체의 개념을 정리하면, 마을교육공동체는 마을을 기반으로 지자체, 교육청, 학교, 학생, 학부모, 지역주민이 학교의 교육력뿐만 아니라 지역의 교육력 향상을 위하여 교육거버넌스를 구축하고 민주적이고 자율적인 참여를 바탕으로 하는 교육생태계라 정의할 수 있다.

다. 마을교육공동체의 유형과 실천 전략

1) 마을교육공동체의 유형 및 모형

가) 마을교육공동체의 유형

마을교육공동체의 유형은 대부분 실천 주체 혹은 주도적인 역할을 누가 하고 있는가에 따라 분류되고 있다. 서용선 외(2016)는 마을교육공동체를 주도하는 중심 주체를 준거로 하여 학교주도형, 마을주도형, 센터주도형으로 분류하였다. 강영택(2017)은 학교와 지역사회의 협력 관계에서 주도권을 누가 갖는가에 따라 학교 주도 협력 모형, 지역사회 주도 협력 모형, 상호융합 모형으로 분류하였다. 그리고 지역사회 주도 협력 모형은 지역주민들이 협력 활동의 주체가 되는 경우와 지방자치단체가 주도하는 경우로 나누었으며 이는 마을교육공동체의 형성방식에 큰 차이를 가져올 수 있다고 하였다. 이상철, 강석봉(2018)은 추진 주체나 방법에 따라 학교 주도형, 마을 주도형, 센터(교육플랫폼) 주도형, 학교협동 조합형으로 분류하였다. 이러한 분류는 지역사회의 여건에 따라 유형은 달라질 수 있으며, 학교 주도형은 교직원의 역량, 마을 주도형은 자발적인 주민의 참여와 학교와의 교류 의지, 센터 주도형은 지자체의 교육협력 사업에 대한 관심과 의지가 필수적으로 요구되고 있었다.

한편, 김용련(2019a)은 풀뿌리형과 정책주도형으로 분류하였다. 풀뿌리형은 지역이나 학교에서 특별한 외부적 지원 없이 자생적으로 실천된 유형이며, 정책 주도형은 풀뿌리적 마을교육공동체가 확산되면서 공교육의 변화를 목적으로 정책에 반영된 교육청과 지자체의 사업형 마을교육공동체 유형이다. 홍영란 외(2018)는 참여 주체를 준거로 분류하여 초·중등학교 주도형, 대학 주도형, 지역주민 주도형, 공공기관 주도형, 산업체 주도형을 제시하였다. 이상의 마을교육공동체 유형을 정리하면 다음 <표 II-6>과 같다.

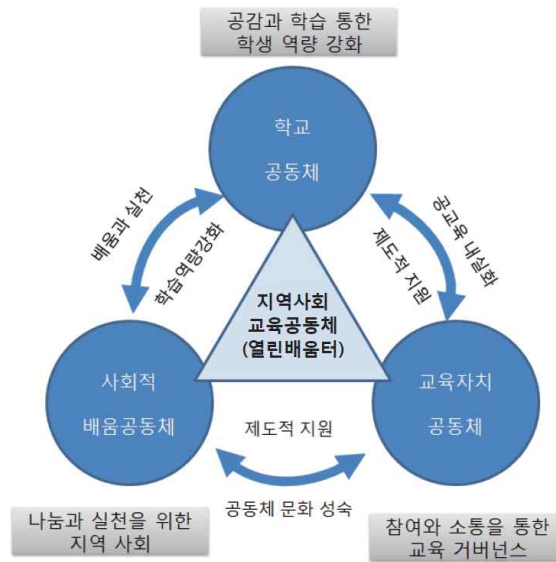
<표 II-6> 마을교육공동체의 유형

연구자(연도)	준거	유형
서용선 외(2016)	실천주체	학교주도형, 마을주도형, 센터주도형
강영택(2017)	주도적 역할	학교주도협력모형, 지역사회주도협력모형, 상호융합모형
이상철, 강석봉(2018)	추진주체와 방법	학교 주도형, 마을 주도형, 센터(교육플랫폼) 주도형, 학교협동조합형
홍영란 외(2018)	참여주체	초중등학교주도형, 대학주도형, 지역주민주도형, 공공기관주도형, 산업체주도형
김용련(2019a)	마을교육공동체 형성	풀뿌리형, 정책주도형

마을교육공동체 실천은 어느 정도 유목화할 수는 있지만 같은 기준으로 명확하게 분류하기에는 한계가 있다(김용련, 2019a). 그럼에도 주도적 역할에 따라 분류되는 이유는 누가 주도적으로 운영하는가에 따라 마을교육공동체의 운영방식과 형태가 다르게 나타나기 때문이다. 그러므로 마을교육공동체를 누가 주도적으로 운영해야 할 것인가는 해당 지역의 특성과 교육 인프라 구축의 정도와 상황에 따라 다르게 적용되어야 한다(서용선 외, 2016). 따라서 마을교육공동체의 구축과 운영을 위해서는 지역의 환경적 특성을 분석이 선행되어야 하며, 이러한 유형의 분류에 한정되기보다는 지역의 특성에 맞는 유형의 개발이 필요하다.

나) 마을교육공동체의 모형

마을교육공동체의 모형은 마을교육공동체에 포함되어 있는 구성요소들의 유기적인 관계를 나타낸다. 서용선 외(2015)는 지역사회 기반의 마을교육공동체 구성요소로서 학교 공동체, 사회적 배움공동체, 교육자치 공동체의 상호작용을 다음 [그림 II-2]의 모형으로 제시하였다.



[그림 II-2] 지역사회 기반 마을교육공동체 모형

※ 출처: 서용선 외(2015: 34).

이 모형은 마을교육공동체를 위한 3가지 하위 공동체를 제시하고 서로 유기적으로 연대하는 하나의 교육공동체를 나타내고 있다. 첫째, 학교 공동체는 공감과 학습을 통한 학생 역량 강화를 기본 가치로 하여 교사와 교사, 교사와 학생, 학생과 학생 사이의 공감을 강조한다. 둘째, 사회적 배움공동체는 나눔과 실천을 위한 지역사회를 구축을 기본 가치로 하여 지역의 구성원들이 교육의 주체가 되어 재능과 자원을 공유함으로써 교육환경과 인프라 구축을 강조하고 있다. 셋째, 교육자치 공동체는 참여와 소통을 통한 교육거버넌스를 통해 모든 구성원의 민주적이고 협력적인 참여를 이끌어내야 한다. 서용선 외(2015)는 이러한 세 구성요소가 유기적으로 상호작용하여 시너지 효과를 낼 수 있어야 한다고 하였다. 그러나 배영주(2019)는 실천공동체로서 마을교육공동체의 운영을 단계적으로 제시하였다. 이 모형은 준비-기본조성-실행-모니터링-보완의 과정을 통해 마을교육공동체의 민주적 운영에 대한 지속적인 학습과 모니터링의 체계적인 운영을 강조하고 있다. 이러한 마을교육공동체의 운영은 마을의 다양한 주민들의 광범위한 참여가 가능하며, 의미 있는 마을교육이 안정적으로 제공될 수 있고 세대 간 소통과 화합이 조장되어 마을 구성원으로서의 정체성 함양이 가능하다고 하였다.

이상의 선행연구에서 찾아본 마을교육공동체 모형은 교육생태학적 관점에서 다음과 같은 한계를 갖는다. 첫째, 교육생태학적 관점에서 조직 간의 상호작용 외의 개방체제로서 조직과 환경과의 상호작용이 설명되고 있지 않다. 이를 확장하면, 참여 주체들의 상호작용과 갈등 등 체제 내부를 들여다보는 시각이 요구된다. 둘째, 체제 내부의 갈등과 모순으로 인해 체제가 와해될 수 있음을 간과하고 순환적 구조를 단순화하였다. 상호작용을 통한 갈등과 모순의 조정 혹은 부정적 산출의 환경에 투입되는 과정이 나타날 수 있어야 한다. 이러한 맥락에서 마을교육공동체의 조직과 조직, 조직과 환경과의 상호작용을 세부적으로 들여다봄으로써 갈등의 조정, 사회적 자본으로의 산출 등을 도출하고 환경적 특성의 분석을 통해 마을의 환경적 특성을 고려한 마을교육공동체의 운영 유형을 제안하는 연구가 요구된다.

2) 마을교육공동체의 운영원리

마을교육공동체의 운영원리는 마을교육공동체의 모형을 작동하는 원리로서 마을교육공동체가 현장에서 실천되기 위한 기반으로 이해된다. 먼저, 마을교육공동체의 운영원리에 대한 선행연구를 살펴보면, 서용선 외(2015)와 김용련(2019a)은 마을교육공동체 운영원리로서 교육생태학, 사회적 자본, 교육거버넌스의 관점을 제시하였다. 그리고 김태정(2019)은 마을교육공동체의 운영원리로 민의 참여, 임파워먼트, 민·관·학 거버넌스를 강조하였으며, 이진우(2020)는 마을교육공동체 구축 원리로서 생태주의적 접근, 사회적 자본 및 마을교육자본, 교육거버넌스와 자치, 마을교육공동체 플랫폼의 구축원리를 제시하였다. 이에 본 연구는 마을교육공동체의 운영원리를 살펴보기 위하여 교육생태학, 사회적 자본, 교육거버넌스의 관점을 활용하여 정리하고자 한다.

가) 교육생태학

생태주의는 생태교육학의 모태를 이루는 철학으로서 자연주의에 출발점을 두고 있다. 생태주의는 급격한 사회의 발달로 인한 자연의 수단화, 환경의 파괴가 자연환경뿐만 아니라 정치, 경제, 교육에까지 영향을 미치면서 발생된 철학이다.

생태주의는 모든 조직들 간의 얽혀있는 형태를 자연의 유기적 관계 속에서 찾으면서 다양한 분야로 그 영역을 넓혀가고 있다(이상헌, 2011).

먼저, 카프라(Capra, 1997)가 제시한 생태학적 접근의 세 가지 특성은 다음과 같다. 첫째, 생태학적 접근의 근간은 체제에서 출발한다. 체제는 환경과 구별되는 것으로, 환경에 대한 경계를 갖는다. 이 경계는 체제를 환경으로부터 보호하고 환경을 구분하는 역할도 하지만 환경으로부터 자원을 공급받는 통로의 역할을 한다. 그리고 체제는 투입과 내부의 변환과정, 산출, 피드백을 통해 환경과 상호작용하고 이를 통해 스스로 유지하려는 항상성을 갖는다. 둘째, 생태학에서 조직 간의 연결망(Network)이 강조된다. 체제 내의 구성요소는 연결망(Network)을 통해 상호작용하며 연결망 내에서는 부분 자체가 하나의 전체를 이루면 부분은 또 다른 연결망을 갖는 패턴을 보인다. 셋째, 순환방식은 원인-결과와 단선적인 사고방식을 넘어서 생태학적 접근을 위해서는 순환방식으로 이해해야 하는 것을 의미한다. 이러한 특성을 종합하면, 생태학적 관점에서 체제는 환경을 통한 투입이 변환과정과 산출을 거치고 산출은 다시 환경으로 흡수되는 순환과정으로 이해된다(김홍주 외, 2016).

이러한 특성을 반영한 교육생태학적 핵심 원리는 총체성의 원리, 자기조직화의 원리, 창발성의 원리로 복잡성 과학에 근거하고 있다. 첫째, 총체성의 원리는 ‘전체는 부분의 총합 이상의 것’이라는 관점을 견지한다(서용선 외, 2015). 이는 마을교육공동체 구성원들의 유기적 연대가 단순한 합이 아닌 그 이상의 시너지 효과를 가져온다는 원리이다. 둘째, 자기조직화의 원리는 불안정한 상태에서 안정구조를 유지하는 것을 의미하며, 조직 간의 관계, 환경과의 관계 속에서 상호작용을 통하여 이루어진다(이상헌, 2011). 이러한 상호작용 속에서 지속적으로 상생하고 발전하며 조직화 과정을 거친다. 셋째, 창발(공진화)성의 원리는 조직들이 가지고 있는 개별적 속성과 능력이 총합을 넘어서 자기 초월적 능력을 발휘하는 유기체적 속성을 의미한다(김용련, 2019a).

교육생태학적 관점의 학교의 특징을 정리하면 다음과 같다. 먼저, 생태적 교육은 경쟁보다는 상호의존성을 강조하고 상생의 관계를 지향함으로써 협동학습과 삶과 학습이 일치하는 교육 방법을 지향한다. 그리고 생활이 곧 배움이라는 태도로 학교 안팎에서 학습의 맥락성을 강조하고 교육주체의 성격을 자율성으로 본

다. 이는 학생 스스로 배움을 기획하고 평가해 나가는 경험을 중시하는 것이다. 마지막으로 다양성을 통한 집단지성의 교육을 실현하고자 한다(김용련, 2019a). 그러므로 마을교육공동체에서의 학습환경은 학생이 상생의 주체로서 관계성, 맥락성, 자율성, 다양성을 실현하기 위하여 학교와 마을을 기반으로 하는 선순환적 구조의 학습생태계로 구축되어야 한다.

나) 사회적 자본

사회적 자본의 대표적인 학자인 콜먼(coleman), 퍼트넘(Putnam)의 비교를 통해 사회적 자본의 기본적 개념을 살펴보고자 한다. 먼저, 콜먼은 사회적 자본을 물적자본과 인적자본으로 구별하여, 도구, 기계, 생산설비 등은 물적자본으로 구분하고, 개인 안에 체화된 기술이나 지식 등 개인의 능력을 인적자본으로 보았다. 이와 달리 사회적 자본은 개인들 간의 관계 속에 내재한 것 혹은 특정 목적을 달성하기 위한 사회적 관계망으로 보았다(홍영란 외, 2006). 반면, 퍼트넘은 제도주의적이고 공동체주의 지향적인 관점에서 사회적 자본에 대해 접근하고 있다(이재열, 2006). 퍼트넘은 지역사회의 생산성에 영향을 미치는 사람들 간의 수평적 연결망으로서 서로의 이익을 위해 조정과 상호 협력을 촉진시키는 네트워크, 규범, 사회적 신뢰 등과 같은 사회적 조직체의 특성을 의미한다고 하였다(홍영란 외, 2018). 두 학자의 사회적 자본에 대한 이론을 정리하면 다음 <표 II-7>과 같다.

<표 II-7> 콜먼과 퍼트넘의 사회적 자본 이론의 비교

구분	콜먼	퍼트넘
자본 발생의 기제	사회적 폐쇄/전략	사회적 개방/문화
성격	사적	공적
이론적배경	합리적 선택	제도주의
자본의 특성	관계적	제도적
자본의 효과	정보, 통제	시민의식, 참여

※ 출처: 이재열(2006: 50).

오혁진(2006)은 사회적 자본이란 ‘협력적 행위를 촉진시켜 사회적 효율성을 향상시킬 수 있는 사회 조직의 속성(신뢰, 규범, 네트워크 등)으로서 시민사회의 성숙과 민주주의, 더 나아가 경제의 발전을 가져오는 원동력’으로 보았다. 그리고 김기홍(2014)은 마을은 다양한 생각과 사고, 지향성을 갖고 있는 사람들로 이루어진 체계라고 보았다. 그러므로 마을의 사회적 자본은 지속적으로 변할 수 밖에 없으며, 사회적 자본의 강화를 통해서 관계를 개선하고 자본주의의 문제를 보완함은 물론, 환경·생태 등을 고려한 지속가능한 삶도 가능해질 수 있다고 하였다.

이러한 사회적 자본의 특징을 구혜정(2006), 홍영란 외(2006), 홍영란 외(2018)의 선행연구를 종합하여 9가지로 정리하면 다음과 같다. 첫째, 사회적 자본은 ‘사회적’이라는 특성이 있다. 이는 사회적 자본이 물적자본이나 인적자본과 달리 사회적 관계 내에 존재한다는 의미이다. 둘째, 관찰 가능성에 있어서 물적자본이 가장 구체적으로 관찰하기 쉽고 인적자본이 그 다음이며, 사회적 자본은 가장 관찰하기 어렵다는 것이다. 셋째, 선별적인 교환 가능성으로서 특정한 사회적 자본이 어디에서는 효과적인 반면, 다른 상황에서는 부적절하고 비효과적일 수 있다는 것이다. 넷째, 사회 전체의 시간과 노력을 투자하여 생산되지만 인적자본이나 물리적 자본보다 덜 직접적인 방식으로 생산된다. 다섯째, 전통적인 자본과 마찬가지로, 사회적 자본을 가진 자는 보다 더 많은 사회적 자본을 축적하는 경향이 있다. 사회적 자본의 대부분 요소는 사용하면 할수록 그 공급이 많아지고 사용하지 않으면 고갈되는 속성을 가진 자기 강화적 자원이다. 여섯째, 사회적 자본은 다른 형태의 자본의 대체물이나 경쟁물이라기보다는 그것들과 상호보완적인 것으로 여겨진다. 일곱째, 경제자본이나 인적자본 혹은 문화자본은 자본의 소유자에게 이익이 배타적으로 돌아가지만 사회적 자본은 이익이 공유되는 특성을 보인다. 공공재로서의 사회적 자본의 속성을 강조한다. 여덟째, 사회적 자본을 매개로 한 사회적 교환관계는 다른 경제적 거래처럼 동등한 가치를 지닌 등가물의 교환이 아니다. 사회적 자본은 사용하면 할수록 늘어나는 독특한 특성을 지닌 자본이다. 마지막으로 경제자본의 교환은 시간적으로 볼 때 동시적으로 이루어지는 반면에 사회적 자본의 교환은 이러한 동시성을 전제로 하지 않는다.

따라서 마을교육공동체에서 사회적 자본은 오랜 시간 동안 같은 공간에서 문

화적 사회적 공감을 통해 형성되며, 공동체 구성원 간의 관계망 구축을 통해 그 지속가능성을 담보할 수 있다(김용련, 2019a). 또한, 사회적 자본은 지역사회 안에서 상호신뢰를 바탕으로 집단 활동을 가능하게 하고 자원과 정보를 쉽게 공유할 수 있는 역할을 한다(김향빈, 2005).

마을교육공동체를 통한 지역의 교육력이 강조되면서 사회적 자본의 하나로 지역의 교육력이 이해되고 있다. 지역의 교육력이란 지역의 교육적 과제를 해결하기 위해 지역의 새로운 가치를 창출하고 구성원들의 성장과 발달을 실현시키는 힘과 작용을 의미한다고 볼 수 있다(김용련, 2019a). 이러한 지역의 교육력은 지역사회 삶의 질적 수준을 가늠하는 기준 중의 하나로 마을 교육자본의 축적이라 할 수 있다(김은경 외, 2018; 김용련, 2019a). 그러므로 마을교육공동체 활성화를 위해서는 학교의 교육력 증진뿐만 아니라 구성원 간의 신뢰와 협력을 바탕으로 지역의 교육력을 향상시켜야 한다.

다) 교육거버넌스

거버넌스는 환경문제, 인권문제, 인구문제 등으로 파생되는 문제해결에 국가 차원의 일괄적인 정책 시달로는 다양한 지역 특성을 갖는 지역주민들을 만족시키지 못하게 되었으며(최영출 외, 2006), 기존의 정부 중심 문제해결 방식으로부터 파생되는 부작용을 해소하기 위해 등장하였다(김정렬, 2001; 신현석 외, 2018). 국가나 정부의 역할과 그에 대한 기대가 달라진 것은 정부 정책 실패의 확산, 정부 재정의 위기, 세계화와 지방화 및 정보화 추세의 심화, 시민사회의 성장 등이 그 원인으로 지목된다(김정렬, 2001). 이러한 변화에 대응하기 위하여 정부는 지역사회의 문제를 직접 해결하기보다는 지역에 의해 해결할 수 있도록 권한을 위임하고 지역은 문제해결을 위한 네트워크를 구축하고 파트너십을 형성하였다. 이를 통해 획일적인 문제해결보다는 다양성 추구 및 협력으로 지역을 발전시키고자 하였다.

거버넌스는 다양한 이해관계 당사자들이 조직의 공동 목표를 달성하기 위해 상호작용하면서 조직을 다스려 나가는 체제 혹은 방식이라고 정의된다(이종재 외, 2015). 거버넌스는 기존의 정부 주도나 교육청 주도의 정치적 접근에 새로운 패러다임을 제시하는 것이다. 이러한 관점에서 교육거버넌스는 “교육활동이

전개되는 다양한 장면에서 누가 어떤 수단과 방법을 동원하여 무슨 과정을 거쳐 교육을 통제하는지에 관한 의사결정을 내리고 정책을 개발하는 과정”으로 정의하고 있다(서용선 외, 2015, 214 재인용). 따라서 마을교육공동체 안에서 교육 거버넌스를 실현하기 위해서는 지자체와 교육청 그리고 학교, 마을이 모두 교육주체로서 수평적인 민주적 참여의 보장과 권한과 책임의 부여가 선행되어야 한다.

다음 <표 II-8>은 마을교육공동체의 거버넌스의 체계 안에서 협력수준에 따른 협력구조의 특징과 문제해결능력을 나타낸 것이다. 협력수준이 자원교환-자원공유-권력공유-책임성 공유의 단계로 진행할수록 지속가능성, 문제의 해결 능력이 높아짐을 나타낸다. 이중 권력공유단계는 단순히 자원의 효율적 활용의 수준을 넘어서 정책의 과정에 권한을 분배하여 참여자들의 주체적 참여를 도모하는 단계이다. 그리고 책임성 공유단계는 권한의 배분뿐만 아니라 구성원들의 주체적인 의식을 바탕으로 참여의 적극성과 문제해결의 완성도를 높이기 위한 책임의 공유가 필요한 단계이다(김용련, 2019a).

<표 II-8> 지속가능성을 위한 거버넌스 체제에서 합의형성을 위한 제도화 과제

구분	민관협력단계		협력적 거버넌스 체제	
협력수준	자원교환단계	자원공유단계	권력공유단계	책임성 공유단계
협력구조 특징	서로 상이한 목표를 달성하기 위해 한시적으로 협력	공통의 목표를 달성하기 위해 서로가 가진 자원 공유	다양한 이해관계의 균형있는 대변을 위한 권력 공유	정책목표의 공동 설정 및 공동해결을 위한 책임성 공유
	정책수단 구성 및 집행단계에서의 사안별 협력	정책집행단계에서의 포괄적인 협력	정책형성 및 집행단계에서의 포괄적 협력	정책목표 설정 및 형성단계에서의 포괄적 협력
	목표달성에 필요한 자원을 소유한 소수 이해당사자들의 제한적 참여	다양한 자원을 소유한 이해당사자들의 참여	정책과 관련한 다양한 이해당사자들의 직접 참여	사회적 공익에 대한 책임성을 가진 구성원들의 포괄적 참여
	주어진 목표의 계약적인 생산 및 교환	공통의 목표의 공동 생산을 위한 자원의 효율적 동원	의사결정 과정의 민주주의적 정당성과 공평한 분배	의사결정 내용의 질과 과정의 성찰성
문제해결 능력	낮음	← 지속가능성 문제의 해결 능력 →		높음

※ 출처: 정규호(2002: 55).

협력적 교육거버넌스의 구축을 위하여 이인회(2013)는 교육거버넌스의 원리 4가지를 제시하였다. 첫째, 상생성은 교육과 관련하여 공동적 운명체로서의 인식과 동일한 목표를 공유하는 의식이다. 둘째, 파트너십은 조직 간의 상호협력적인 조정양식을 의미한다. 셋째, 네트워크는 문제해결에 필요한 자원과 권한이 다양한 이해주체들에게 분산되었을 때 그들 사이의 협력적 연계를 만드는 사회적 행위를 말한다. 넷째, 합리성은 행위 주체의 어떤 행위가 충동이 아닌 의식적이고 객관적이며 심사숙고의 지성적 사고과정을 거친 것으로 이성에 합치되는 개념으로 제시하였다. 다음으로 김용련(2019a)은 교육거버넌스의 원리를 생태적 관점에서 4가지로 제시하였다. 첫째, 지역성의 원리로 지역의 교육적 요구를 반영한 지역화된 교육거버넌스이다. 둘째, 상호존중의 원리로 민과 관이 만나고 일반자치와 교육자치, 주민자치의 만남을 지향하고자 할 때 서로를 파트너로 존중하는 교육거버넌스를 강조하였다. 셋째, 자생성의 원리로 외부의 영향보다는 주체들의 자발적인 협력과 조정을 통해 문제를 해결해 나가야 한다고 하였다. 넷째, 집단지성의 원리로 공동체 안에서 서로 보완하고 상생하여 집단지성의 시너지를 창출해 나가야 함을 강조하였다.

이러한 맥락에서 마을교육공동체의 구축을 위해서는 공동 목표의 공유와 주체들 간의 네트워크를 기반으로 자발적인 협력과 집단지성이 창출되어야 한다. 또한, 협력적 교육거버넌스의 실현을 위해서는 자원의 공유단계를 넘어 권한과 책임을 공유할 수 있는 문화적 환경이 조성되어야 한다.

3) 마을교육공동체의 실천 전략

마을교육공동체의 실천 전략은 위에서 제시된 교육생태학, 사회적 자본, 교육거버넌스의 세 가지 운영원리가 현장에서 적용되기 위한 전략이라 할 수 있다. 우선, 마을교육공동체 관련 선행연구에서 나타난 마을교육공동체 실천 전략을 살펴보면 다음 <표 II-9>와 같다.

<표 II-9> 마을교육공동체의 실천 전략

학자	실천 전략
서용선 외 (2016)	사업과 학교 실천의 연결, 교육 주체들의 인식 전환, 탐다운 방식의 전환, 마을교육과정의 자율성, 혁신교육지구 사업의 전환, 아이들 동네에 사는 마을교사, 마을장학사를 통한 인사의 전환, 초중고 연계 시스템 구축
박경민 (2015)	학교와 마을 간의 연계 활동을 강화하여 학교 교육과 마을 교육이 유기적으로 연계, 중간지원조직의 역할이 강화되어 마을과 학교, 관련 단체들간의 폭넓은 네트워킹, 플랫폼 수준의 제고
송두범 외 (2016)	일반자치와 교육자치의 협력 거버넌스 구축, 마을교육공동체 지원을 위한 제도 확충, 마을교육공동체 추진을 위한 행정조직 개편 및 강화, 지방교육을 위한 협의회 운영 활성화, 충남도-교육청 공동으로 마을교육공동체 기본계획 수립, 학교와 마을의 교육 연계 및 교류 활성화, 마을만들기(공동체)지원센터와 협력방안 모색, 마을교육공동체 참여 주체 역할과 역량 강화
강미정 외 (2018)	정책의 철학과 방향의 공유, 학교와 교사들의 적극적인 참여 유도, 거버넌스 내의 수평적 관계 형성, 지역'민'의 참여 독려, 지속성과 자생력의 확보, 거버넌스형 지원 전담기구 마련, 교육지원 예산의 성격 및 집행 방식의 전환
안영식 외 (2018)	마을교육공동체의 방향성 설정을 위한 개념 및 비전의 확립과 공유, 마을교육공동체의 지속적 성장을 위한 삼각 거버넌스 체제의 구축, 마을교육공동체에서의 원활한 교류·협력을 위한 네트워킹의 구축, 지역 정체성 확립을 위한 마을교육공동체 사업 및 프로그램의 운영, 마을교육공동체의 운영을 위한 효율적 공간 활용, 마을교육공동체 활성화를 위한 제도 및 정책적 지원
최경이, 강내희, 이자형 (2018)	운영주체 차원 마을교육공동체 이해를 위한 학습 시간 확보, 마을교육공동체가 지닌 잠재력과 특성을 충분히 활용하여 사업을 운영, 마을활동의 지속성, 일상성, 공동체성, 확산성을 위해 노력할 필요, 지속가능성을 위한 연대와 협력, 내부자원활동가의 육성, 학생주도의 참여활동을 확대 교육청 차원 마을교육공동체에 관한 인식 제고 및 홍보를 위한 노력, 마을교육공동체와 학교 사이의 연계 방안을 체계화, 부산시청 및 지자체와 협의를 통한 지원 방안의 구체화 및 실천, 요구반영을 위한 소규모 네트워킹의 활성화 지원, 중간지원조직의 체계화, 마을교육공동체의 목표와 지향점의 명확한 정립
김언순 외 (2018)	지역교육자원에 대한 정보와 홍보 방안 마련, 행정절차의 간소화, 학생 이동에 따른 안전 문제 해소, 지역교육자원 확충과 인적자원의 질 관리, 지역교육자원을 활용한 교육과정 재구성, 민-관-학 협의체 구성과 통합 지원체계 구축
김용련 (2019a)	지역화된 교육, 학교혁신과 마을교육의 상생, 학생들의 미래 설계를 위한 학습 플랫폼 구축, 교육 주민자치의 실현

김은경 (2019)	협업체제의 지향점 인식, 협업 주체들 간의 분절적 사고방식 탈피, 중간지원조직의 구축, 협업체제를 위한 촘촘한 네트워크 구축, 전문적 인력의 배치
정영모 (2019)	마을교육공동체의 고유한 목적 인식, 지역 주민들의 상호작용에 대한 인식, 마을교육공동체와 방과후학교의 제도적 차이점 인식, 마을교육공동체 구성원의 전문성 확보 필요

<표 II-9>의 선행연구 분석에서 나타난 실천 전략들은 다음과 같이 7가지로 정리된다. 첫째, 주체들의 마을교육공동체에 대한 인식 공유가 우선되어야 한다. 마을교육공동체를 사업으로 인식하기보다는 실천으로 인식해야 하며(서용선 외, 2016; 김은경, 2019; 정영모, 2019), 학생만이 교육의 대상으로 보지 않고 모든 주민이 교육 주체로 인식되어야 한다(서용선 외, 2016; 김은경, 2019). 둘째, 협력적 거버넌스의 구축과 네트워크의 형성을 위한 전략이다. 일반자치와 교육자치의 협력적 거버넌스의 구축을 통한 지속적인 연계의 강화가 필요하며, 이와 함께 거버넌스 안에서의 수평적인 관계 형성과 교육 주민자치의 실현을 이끌 수 있도록 해야 한다(송두범 외, 2016; 강민정, 안선영, 박동국, 2018; 안영식 외, 2018; 김용련, 2019a). 셋째, 중간지원조직의 구축을 통한 운영 지원이다. 중간지원조직의 역할을 강화하여 기관 간의 네트워킹을 확대하여 플랫폼의 역할을 통한 통합지원 시스템이 구축되어야 한다(강미정 외, 2018; 김언순 외, 2018; 김은경, 2019).

넷째, 인적·물적 자원의 효율적 운영을 위한 관리와 지원이 요구된다. 전문적인 인력양성을 위한 연수와 학습의 확보뿐만 아니라 인적자원의 확보, 관리, 플랫폼을 통한 활용방안의 마련이다(김언순 외, 2018; 최경이 외, 2018). 또한, 마을장학사를 통한 인사제도의 전환과 교사들의 인사지원에 대한 전략이 제시되어야 한다(서용선 외, 2016). 다섯째, 마을교육공동체 활성화를 위한 제도의 마련이다. 먼저, 마을교육공동체 프로그램 운영을 위한 안전에 대한 법적 근거 마련이 필요하며(김언순 외, 2018), 행정적 절차에 대한 간소화를 통해 지역주민과 교사들의 업무를 지원할 수 있도록 해야 한다(송두범 외, 2016; 안영식 외, 2018). 여섯째, 교육의 지역화를 위한 교육과정의 재구성이 필요하다. 마을을 통한 교육, 마을에 관한 교육, 마을을 위한 교육을 통하여 아이들의 성장이 이루어

져야 하며, 지속적인 마을교육과정의 운영을 위한 교육과정 재구성이 이루어져야 한다는 것이다(김연순 외, 2018; 김용련, 2019a). 마지막으로 이상에서 제시된 실천 전략 이외에도 행정조직의 개편, 협의회의 강화 등의 마을교육공동체 활성화를 위한 지자체의 실천 전략이 제시되어야 한다.

이상의 마을교육공동체 실천 전략은 정책 수립을 위한 제안과 사례 연구를 통한 특정 지역의 실천 전략으로 분류된다. 그리고 실천 전략은 마을교육공동체의 운영 여건과 맥락에 따라 충분히 달라질 수 있기 때문에 일반화하기보다는 마을교육공동체가 운영되는 현장의 이해와 환경적 특성을 고려한 실천 전략이 제시되어야 한다.

라. 마을교육공동체 운영의 쟁점

마을교육공동체의 운영에서 나타난 주요 쟁점은 마을교육공동체의 운영주체, 중간지원조직의 기능과 역할, 마을교육과정의 이원적 성격의 세 가지로 정리할 수 있다.

1) 마을교육공동체의 운영 주체

마을교육공동체는 지자체와 교육청, 학교와 마을, 학부모, 주민, 학생의 다양한 이해관계자들이 주체로서 협업하고 상생하는 공동의 교육적 목적을 실현하고자 하는 공동체이다. 이러한 주체들의 관계는 마을교육공동체에서 학교와 마을의 교육거버넌스를 본격적으로 받아들이면서 교육주체 사이의 탈중심 연대의 흐름으로 나타났다(서용선, 2018). 하지만 운영을 위한 핵심 주체를 중심으로 마을교육공동체 운영 주체에 따른 유형을 분류하면, 학교 주도형, 마을주도형(학부모, 지역), 센터 주도형(지자체, 교육청, 지역운영)의 세 가지로 유형화할 수 있다(서용선 외, 2015). 이러한 유형은 마을교육공동체를 운영하는 과정에서 참여 주체들 간의 주도성에 따른 갈등으로 연결됨으로써 핵심 주체에 대한 논의는 계속되고 있다.

첫째, 학교 주도형이다. 조운정(2018)은 마을교육공동체의 실제적인 운영과

네트워크를 주도하는데 큰 영향을 미치는 것은 주도적인 교사와 청소년들의 자발성과 주체성이라고 하였다. 또한, 배현순, 이희수(2019)는 마을교육공동체의 성공을 위하여 학교의 적극적인 협력이 있어야 가능하며, 이와 함께 교사의 공동체에 대한 의식이 많은 영향을 미친다고 하였다. 이러한 주장들은 마을교육공동체에서 학교와 학부모, 지역사회의 협력 수준을 끌어올릴 수 있었던 것이 혁신학교의 견인적 역할이었다고 보는 관점이다(서우철, 2016).

둘째, 마을 주도형으로 마을주민과 학부모가 중심 주체가 되는 유형이다. 양희준, 박상옥(2016)은 마을주민이 아직 마을 자원의 제공과 학교 교육과정 발전방안에 대한 협의를 위한 연계·협력의 대상에 머물러 있다며, 마을주민의 교육을 통한 주체로서 역할을 해야 한다고 주장하였다. 또한, 양병찬(2018)은 지자체와 교육청 간의 행정적 협력을 넘어서 주민의 주체적인 참여를 통한 마을교육공동체 운영을 위해 주민의 교육적 책임의식의 강화를 강조하였다. 이는 학교장에 따른 학교 운영이 좌우되는 폐해를 극복하고 지역 전체의 교육적 의지를 견지할 수 있다고 보는 것이다.

셋째, 센터 주도형으로 지자체와 교육청, 단체가 핵심 역할을 담당하는 유형이다. 김용련(2019b)은 마을교육공동체의 지속가능성을 높이기 위해서는 하나의 지원센터로 집중되는 마을교육공동체를 벗어나 지역의 다양한 시설이나 기관, 단체들을 육성하고 이들의 활동을 지원하는 체계 구축이되어야 한다고 주장하였다. 또한, 김은경(2019)은 일반행정과 교육행정이 분리된 상태에서 학교와 마을의 연대와 협력을 서로 직접적으로 찾기보다는 모두를 연계할 수 있는 유연한 중간지원조직의 역할을 강조하였다. 이러한 맥락에서 볼 때, 센터 주도형의 마을교육공동체가 성공하기 위해서는 광역 및 기초지방자치단체장의 교육협력 사업에 대한 관심과 의지가 필수적으로 요구된다. 이에 따라 센터 주도형은 실천적 운동이 아닌 정책적으로 이루어지는 마을교육공동체 사업 혹은 혁신교육지구 사업 운영의 일반적인 유형으로 운영되어야 한다는 것이다(이상철, 강석봉, 2018).

이상의 운영 주체에 따른 마을교육공동체의 운영 쟁점은 지역의 환경적 특성과 지자체, 학교 등 주체들의 성향에 따라 지역마다 달라질 수 있다. 따라서 관주도의 결정이 아닌 주체들 간의 협의를 통해 운영 주체의 유형을 찾는 방안이 마련되어야 한다.

2) 중간지원조직의 기능과 역할

중간지원조직은 지역사회와의 소통과 협력에 주안점을 두어 마을교육공동체를 실현하기 위해 지자체-교육지원청-학교-지역사회가 연대하여 교육지원을 모색하기 위해 전국적으로 만들어지고 있다(강민정, 2018). 최근 교육거버넌스, 혁신교육지구, 마을교육공동체, 교육자치 등이 순차적으로 대두되면서 학교를 포함한 중간지원조직의 필요성이 더욱 강조되고 있다(이인희, 2013; 김용련, 2015; 신현석 외, 2018; 안영식 외, 2018; 양병찬, 2018; 홍지오, 김용련, 2018; 김용련, 2019; 윤혜정, 김희수, 2019).

중간지원조직의 기능과 역할은 크게 다음과 같이 볼 수 있다. 첫째, 네트워크 조정역할로서 네트워크 구성원 간의 의사소통 촉진, 전략적인 협력 강화, 다른 네트워크와의 교류 증진, 의견을 수렴한 정책 제안 등의 역할이다. 둘째, 활동을 촉진하기 위한 인적 물적 자원의 발굴, 지원을 위한 플랫폼의 역할로 나타났다. 윤두호(2020)에 따르면 중간지원조직은 위의 두 가지 외에 중개인의 성격, 본청의 지점적 성격, 사업소의 성격, 서비스센터의 성격 등을 가질 수 있다.

이러한 관점에서 볼 때, 중간지원조직에 대한 쟁점은 ‘역할을 어디에 둘 것이냐’이며, 쟁점의 대표적인 주장은 다음과 같이 두 가지이다.

첫째, 홍지오, 김용련(2018)은 교육청 및 지자체 중심의 협력적 관계를 교육주민자치를 통한 원활한 의사소통을 위한 방안으로 지원센터 구축과 플랫폼 구축을 통한 수평적 네트워크의 필요성을 강조하고 있다. 또한, 김용련(2019a)은 다양한 참여 주체의 협력을 위한 의사결정기구와 실행조직으로서의 참여와 공유의 중간지원조직의 역할뿐만 아니라 마을교육 활동과 프로그램을 기획·지원·운영하기 위한 협력적인 거버넌스 플랫폼의 역할을 요구하고 있다. 이러한 주장은 마을교육공동체 정책의 계획에 따른 네트워크와 지원에 대한 거시적인 중간지원조직의 기능을 요구하고 있는 것이다.

둘째, 윤혜정, 김희수(2019)는 마을교육공동체 운영에서 나타나는 갈등과 모순을 해결하기 위한 중간지원조직의 지원뿐만 아니라 중간지원조직이 마을이 겪는 행정적 절차를 지원하는 역할을 해야 한다고 주장하였다. 뿐만 아니라 안영식 외(2018)는 학교 교육과정과 마을의 인적·물적 자원의 유기적 협력과 학교 교

육과 평생학습의 시설 및 프로그램의 관계망을 구축하기 위한 개방 시스템으로서 중간지원조직의 설치가 요구된다고 하였다. 동일한 맥락에서, 조운정 외(2017a)는 마을교육과정 운영을 위하여 마을의 인적·물적 자원을 파악하고 섭외, 마을에 관한 교육컨텐츠 개발, 현장체험 차량 등을 지원하는 중간지원조직의 역할이 필요함을 주장하였다. 따라서 마을교육공동체의 다양한 주체들의 협력을 이끌어내고 활성화하기 위해서는 중간지원조직이 의결기구이자 실천조직의 역할뿐만 아니라 실제 운영을 위한 행정적 지원과 프로그램의 운영 지원 등의 서로 다른 관점의 역할이 함께 고려되어야 한다. 또한, 중간지원조직의 역할이 확대되었을 때 마을교육공동체의 교육에 대한 교육지원청과 학교의 역할이 축소되어질 수 있다는 우려가 있다.

3) 마을교육과정의 이원적 성격

마을교육과정은 ‘학습자들이 주도적으로 마을주민이나 마을과 의미 있는 관계를 맺고 배우고 실천하면서 삶에 필요한 역량을 키우고 마을의 주체로 성장하면서 마을을 학습생태계로 만들어가는 교육과정’의 의미를 갖는다(조운정, 김현주, 이권주, 2017b). 마을교육공동체에서 마을교육과정이 강조되는 이유는 학생들의 삶이 이루어지는 현장인 마을에 대해 배움이 적극적인 참여를 이끄는 방안이며 지식과 삶의 괴리를 극복할 수 있기 때문이다(강영택, 2017).

서용선(2019)에 따르면 마을교육과정은 다음과 같은 이원적 성격을 갖는다. 첫째, 마을교육과정은 마을방과후나 마을돌봄으로 학교로 진입한 활동을 지역사회로 꺼내려는 흐름이 있다. 둘째, 마을교육과정을 학교의 마을수업과 마을교육과정 중심의 정규교육과정에 집중하게 하는 흐름이다. 이를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 마을교육과정이 학교의 정규교육과정에 집중되어야 한다는 관점이다. 조운정 외(2017b)는 학생들이 자신의 삶의 기반인 마을에서부터 삶을 실천하며 민주시민으로 성장하도록 하는 마을교육과정의 목적과 일치해야 하며, 학교 교육과정과 별개가 아닌 마을에 기반한 학교 교육과정의 특색화가 되어야 한다고 강조하였다. 나운경, 노주희, 이경은(2018)은 마을교육과정이 특별활동으로서 방과

후나 주말에 학교 밖 마을에서 진행되는 것이 아니라 학교 안에서, 교실 안에서 정규교육과정으로 진행되며 학생들이 성적에도 반영되도록 해야 한다고 하였다. 그러므로 학생들이 자신의 삶과 일치하는 배움을 위한 학교 교육과정 안 마을교육과정이 운영되기 위해서는 지역교육자원을 활용한 교육과정 재구성이 필요하다는 것이다(백윤애 외, 2016; 김연순 외, 2018).

둘째, 마을에 중심을 둔 마을교육과정은 청소년을 포함하는 모든 주민을 대상으로 생활의 장에서 학습자 스스로 상호작용을 통해 배우고, 마을에서의 경험이 마을의 주인으로 성장하도록 하는 교육의 확장으로 보는 관점이다(김중선, 이희수, 2015). 양병찬(2019)은 학교는 더 수렴적으로 교과 교육에 더욱 충실해야 하며, 마을은 마을교육과정을 통해 더 확장적으로 아동의 교육 경험을 깊이 그리고 넓게 만들어가야 한다고 보았다. 또한, 강영택(2017)은 마을교육과정은 마을에 대한 학습을 토대로 지역적 경제에 이바지함으로써, 궁극적으로는 학교와 마을의 지속적인 발전을 위해 매우 중요한 일이라고 주장하였다. 이러한 맥락에서 문재현(2015)과 김연순 외(2018)는 기존의 교육과정을 마을이라는 자원을 활용하는 차원과 일회적이고 이벤트성의 운영 단계에 머무르고 있다고 비판하였다.

요약하면, 마을교육공동체의 효율적 운영을 위해서는 마을교육공동체 운영 주체, 중간지원조직의 기능과 역할, 마을교육과정의 성격에 관한 쟁점들을 고려할 필요가 있다.

3. 선행연구 분석

마을교육공동체에 관한 연구는 2015년 이래 크게 증가되어 왔다. 정책연구를 시작으로 그 결과가 학술논문으로 발표되었고, 나아가 석박사과정을 통하여 학위논문으로 꾸준히 연구되어 왔다. 여기서는 마을교육공동체 연구의 전체적인 동향을 분석하고, 본 연구의 목적에 따라 마을교육공동체의 개념 및 조직에 대한 선행연구와 마을교육공동체의 활성화 방안에 대한 선행연구로 나누어 동향을 분석한다.

가. 마을교육공동체의 연구 동향

마을교육공동체의 용어는 ‘혁신교육지구 사업’, ‘학교-마을 연계’, ‘지역 기반의 교육공동체’, ‘학습생태계(조운정 외, 2017b)’, ‘혁신교육생태계(나현주 외, 2019; 이해정, 민윤, 전종호, 최유리, 2020)’의 단어로 변용되고 있다. 연구의 주제에 따라 조금씩 차이가 있으며, 이는 마을교육공동체에 대한 명확한 학계의 개념 정립이 마련되어 있지 않은 것과 계속된 개념의 진화를 통해 다양하게 정의되고 있는 것으로 이해된다(배현순, 이희수, 2019).

본 연구에서는 연구 동향 분석을 위해 학술연구정보서비스(RISS)를 활용하여 ‘마을교육공동체’ 키워드를 사용한 학위논문과 국내 학술논문을 검색한 결과 학위논문 849편과 국내 학술논문 총 603편이 도출되었다(2020.11.12. 기준). 이 중 2015년 마을교육공동체 연구가 본격적으로 활성화된 시점 이후를 기준으로 하고, ‘공동체’, ‘교육공동체’, ‘지역공동체’ 등과 관련된 논문을 제외한 후 정책연구보고서 17편과 학위논문 21편, 학술논문 35편 등 총 73편을 선정하였다. 그 결과를 <부록 6>, <부록 7>, <부록 8> 표로 작성하여 제시하였다. 선정된 정책연구보고서와 논문을 바탕으로 마을교육공동체 연구의 동향을 연도별, 주제별, 연구방법별로 나누어 살펴보고 선행연구의 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 마을교육공동체 연구의 연도에 따른 연구 동향의 특징이다. 우선 정책연구보고서는 2015년 서용선 외(2015)의 마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구를 시작으로 마을교육공동체의 개념과 원리에 대한 기본틀이 제시되었다. 2015년~2016년에는 마을교육공동체와 연수체계, 마을교육공동체와 자유학기제와의 연계방안 연구를 통해 마을교육공동체의 확장 방안 연구의 비중이 높았다. 2017년 이후에는 마을교육공동체 운영 사례를 통한 발전적인 거버넌스의 구축방안, 미래교육으로의 진화 가능성을 탐색하는 방향으로 진행되었다. 정책연구보고서의 대부분은 경기도교육연구원이 발행주체이며, 2016년에는 세종, 2017년 부산, 2018년 충남, 2019년 대전, 인천 등 시·도교육청과 연구원을 중심으로 특색있는 마을교육공동체 구축 연구로 확장되어 왔다.

학위논문은 21편 중 20편이 석사학위논문이며, 박사학위논문은 단 한편에 불

과한 실정이다. 2015년 박경민의 석사학위논문 이후 2017년부터 꾸준히 마을교육공동체 관련 논문이 증가하는 추세이다. 그리고 학술논문도 같은 양상을 보이며 2015년부터 현재까지 꾸준히 연구가 진행되고 있다. 이는 2015년 시작한 마을교육공동체에 대한 운영이 가시화되면서, 처음 출발한 마을교육공동체가 정착되는 시기라는 점이 영향을 미쳤을 것으로 보인다.

둘째, 마을교육공동체 연구의 주제에 따른 연구 동향의 특징이다. 정책연구보고서, 학위논문, 학술논문을 종합적으로 키워드를 도출하여 분석하면, ‘구축 및 활성화 방안’ 관련 연구가 20편, ‘정책과 조례’ 관련 연구가 7편, ‘참여 주체 인식조사’ 관련 연구가 6편, ‘구성원의 관계 분석’ 관련 연구가 6편, ‘환경적 특성 분석’ 관련 연구가 3편, ‘개념 정립’ 관련 연구가 2편으로 분류된다. 정책연구보고서는 개념 정립과 실태분석, 활성화 방안에 초점이 맞춰져 있으며, 학위논문과 학술논문은 사례 연구를 통한 활성화방안 연구가 많은 비중을 차지하고 있다.

마을교육공동체의 개념은 크게 평생교육적 관점(주은진, 2017; 안영식 외, 2018; 양병찬, 2018; 김미향, 2020)과 교육생태계적 관점(서용선 외, 2015; 김용련, 2019a; 서용선, 2018; 박은주, 2020)으로 나누어져 논의되고 있다. 이와 함께 교육거버넌스, 학습생태계 등과 연계되어 미래교육을 위한 발전 방향으로 확장되고 있다(김영철 외, 2017). 또한, 마을교육공동체 연구의 동향은 마을교육공동체 관련 운영조직 간의 관계(김미라 외, 2018; 윤혜정 외, 2019), 협력적 거버넌스 구축(서용선, 2018; 양병찬, 2018; 조윤정, 2018; 홍지오 외, 2018)의 연구를 통해 일반자치와 교육자치의 협력방안, 마을교육자치의 구축으로 논의가 발전하고 있다.

셋째, 연구방법에 따른 마을교육공동체 연구 동향의 특징이다. 주요한 연구방법으로는 사례 연구, 문헌연구, 활동이론과 네트워크 분석이 활용되고 있다. 학위논문과 학술논문의 총 56편 중 사례 연구가 22편, 문헌연구가 14편으로 다수를 차지한다. 그리고 활동이론과 네트워크, 사회적 연결망 등의 관계 분석을 위한 연구방법의 활용은 6편이며, 문헌연구와 심층면담, 참여관찰을 혼합하여 진행한 학위논문이 5편이 있다. 이 외에 설문조사와 프로그램개발, FGI, 네러티브 연구가 각각 소수를 차지한다. 다만, 정책연구보고서는 문헌연구와 심층면담, 설문조

사, 참여관찰 등을 종합적으로 활용하고 있기에 연구방법의 동향에서는 제외하였다.

이상을 종합하면, 연도별 특징으로 2015년 이후 꾸준히 연구가 증가하고 있어 마을교육공동체에 대한 학계의 관심이 확대되고 있음을 알 수 있다. 연구주체의 특징은 사례 연구를 통한 활성화 방안연구가 높은 비중을 차지하고 있으며, 마을교육공동체 참여 주체에 대한 연구와 마을교육공동체를 활용한 교육 프로그램의 개발, 마을교육공동체가 미치는 영향 등의 연구가 주를 이루고 있다. 그리고 연구방법의 특징으로는 사례 연구의 비중이 가장 높고, 다음으로 문헌연구, 네트워크와 활동이론의 비중이 높다.

마지막으로 연구 동향에서 나타난 시사점을 정리하면 다음과 같다. 첫째, 마을교육공동체의 개념에 대한 학계의 명확한 정립이 이루어지지 않아 연구에 혼동을 줄 수 있다. 그러므로 혼용되는 용어들의 개념을 명확히 정리할 필요가 있다. 둘째, 특정 사례에 대한 구축 및 활성화 방안에 대한 사례 연구나 특정 이론에 대한 연구가 높은 비중을 차지하고 있다. 이는 마을교육공동체를 단편적인 시각으로 보는 한계점을 가지므로 마을교육공동체의 다각적인 측면을 해석하기 위한 분석틀이 요구된다. 셋째, 마을교육공동체의 개념이 정책적 연구에서 출발하여 교육생태계, 교육거버넌스, 마을교육자치의 논의로 발전하고 있다. 따라서 이러한 흐름에 맞추어 마을교육공동체와 다양한 분야 간의 연계를 통해 다학문적 연구의 영역으로 확장될 필요가 있다.

나. 마을교육공동체 개념 및 조직 관계에 대한 선행연구

첫째, 마을교육공동체의 개념에 관한 연구는 다음과 같다. 서용선 외(2015)는 마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립연구를 통하여 마을교육공동체의 이론적 배경과 운영원리, 실천적 의미 등을 제시하고 마을교육공동체의 유형을 학교주도형, 마을주도형, 센터주도형으로 나누어 실천 사례를 분석하였다. 또한, 정책 정립을 위한 연구이니만큼 정책의 방향으로서 기초단위의 교육적 요구와 실천 중심, 지역사회의 교육력 강화, 협력적 거버넌스 체계 구축, 문화적 변화, 행복 중심 교육, 핵심주체의 발굴·육성, 교육청 내 협업 체제 구축 등을 제안하였

다. 양병찬(2018)은 마을교육공동체를 ‘가치’로서의 마을교육공동체, ‘정책’으로서의 마을교육공동체, ‘주체’로서의 마을교육공동체로 개념화하였다. 이희수 외(2016)는 지속가능한 마을교육공동체를 위한 학교와 마을간 상호협력 체제 구성방안 연구로 학교 중심의 마을교육공동체로서 학교와 마을의 상호 협력체제 구축을 위한 방안을 제시하였다.

김미향(2020)은 2015년 이후 우리나라의 마을교육공동체 개념을 국내의 역사적 사례, 외국의 사례, 현재의 논의 등을 종합·분석하여 학교와 지역사회의 연계·협력에 기반한 마을교육공동체의 개념을 세 가지로 정리하였다. ① 마을교육공동체의 기술적 정의로 ‘마을(지역사회)의 교육력 제고를 통해 발전을 도모하는 공동체’, ② 조작적 정의로 ‘학교와 지역사회 간 연계·협력에 기반한 교육과 복지를 통해 지역사회의 교육력 제고와 발전을 도모하는 공동체’, ③ 강령적 정의는 ‘지역사회에 기반한 민주적 거버넌스와 평생학습사회의 조성을 통해 삶과 삶의 통합적 교육과 지속가능한 지역사회의 발전을 도모하는 사회유기체적 관점의 새로운 교육 패러다임’을 제시하였다.

둘째, 마을교육공동체 조직 안의 관계 구조 관련 선행연구이다. 한혜정(2019)은 마을교육공동체의 관계 구조와 행위 분석을 위하여 사회연결망분석(SNA)방법을 활용하여 사례 분석하였다. 다양한 주체들의 관계와 관계망의 중요성을 강조하였으며, 관계망 형성이 사회적 자본을 창출하는 핵심 기제라 분석하였다. 김정현(2019)은 경기도 S시 혁신교육지구 사업을 연구 대상으로 사회연결망분석(SNA)방법을 활용하여 마을교육공동체의 주체인 학교, 교육청, 지자체, 마을공동체 등의 구체적인 연결·협력 양상을 연구하였다.

김미라, 김희수(2018)는 마을교육공동체의 활동체제 분석을 목적으로 Engeström의 활동이론을 적용하여 마을교육공동체의 구조를 분석하고 활동을 구성하는 요소들 간의 갈등과 모순을 살펴보았다. 주체들 간의 관계 협업의 체제에 대한 연구로는, 김은경 외(2018)는 마을교육공동체 실천과정에서 마을의 주체들이 기대하는 협업체제 구축 방식을 도출하기 위하여 활동 영역을 7개 영역(마을학교, 마을만들기, 사회적 경제, 평생교육, 학교, 일반행정, 교육행정)별로 FGI면담을 실시하였다. 결과, 마을교육공동체의 상에 대한 공동의 관점 확보, 사업운영방식의 통합적 운영 형태, 유연한 중간지원조직의 설치, 작은 단위의 네트

워크 구축, 전문성 있는 인재가 연속성을 갖고 업무를 추진해야 함을 도출하였다.

셋째, 정책으로서의 마을교육공동체에 관한 연구는 다음과 같다. 서용선(2018)은 10년 동안의 혁신교육 흐름을 공간과 주체의 변화를 통하여 교육거버넌스의 양상으로 살펴보았으며, 교육거버넌스의 구축전략을 제시하였다. 양병찬(2018)은 한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용에 관하여 학교와 지역의 관계 재구축이라는 관점에서 마을교육공동체를 분석하고 있다. 마을교육공동체 확산의 배경을 사회구조적 변화, 교육의 문제, 미래학교의 변화로 정리하였으며 한국의 마을교육공동체의 형성과정을 학교와 지역사회의 관계 속에서 찾았다. 또한, 마을교육공동체운동의 형태를 교육복지형, 평생학습형, 마을교육공동체사업형으로 나누어 설명하고, 학교 중심의 지역교육의 도구화의 한계를 지적하고 교육자원의 동원을 넘어 지역 통합적 교육네트워크형성, 교육거버넌스 구축을 강조하였다.

한편, 양병찬(2019)은 한국 ‘마을교육공동체’ 현상의 확산과 진화의 연구에서는 마을교육공동체 현상이 학교가 지역의 자원을 활용하는 학교 입장의 마을교육공동체에서 시작한 논리는 학교와 지역의 연계하는 네트워크론으로 진화하였으며, 이는 다시 주체형성론과 교육거버넌스에 의한 교육자치론 등으로 발전하고 있는 과정을 제시하였다. 이러한 과정에서 학교와 지역사회의 협력과 성장의 과정을 살펴볼 수 있었다. 서우철(2016)은 의정부의 청소년 자치 마을배움터 ‘꿈이룸학교’의 운영 사례를 바탕으로 마을교육공동체의 정책의 실체를 알리고, 학교보다는 아이들을 주체로 인식하고 혁신교육의 문제를 풀어나가야 한다고 하였다.

다. 마을교육공동체의 활성화 방안에 대한 선행연구

마을교육공동체의 구축 방안에 대한 선행연구는 크게 운영원리에 대한 연구와 활성화 방안 연구로 나눌 수 있다.

첫째, 마을교육공동체의 운영원리에 관한 연구는 다음과 같다. 김용련(2015)은 기존의 교육공동체가 구성주의를 넘어 생태주의 교육적 시각에서 새로운 지

역사회의 교육력을 향상하는 방향으로 나아가야 함을 강조하고 지역사회를 기반으로 하는 교육공동체의 구축과 운영원리로서 복잡성 과학, 사회적 자본, 교육거버넌스의 관점을 제시하였다. 김태정(2019)은 혁신교육지구와 마을교육공동체의 운영원리로 민의 참여, 임파워먼트, 민·관·학 거버넌스를 강조하였다. 이진우(2020)는 마을교육공동체의 구축원리를 중심으로 광역자치단체별 마을교육공동체 조례를 대상으로 현황을 파악하고 개선 방향을 제시하였다. 또한, 실천되는 과정에서 나타나는 구축원리로서 생태주의적 접근, 사회적 자본 및 마을교육자본, 교육거버넌스와 자치, 마을교육공동체 플랫폼의 구축원리를 제시하였다. 그리고 이러한 원리가 조례에 어떻게 반영되었는지 분석하고 마을교육공동체 운동과 법적 제도로서 존재하는 조례 간의 연계성을 탐색하였다.

둘째, 마을교육공동체의 활성화 방안에 관한 연구는 다음과 같다. 박경민(2015)은 마을교육공동체 구축을 위한 핵심요소와 실천 방안을 제시하였다. 구축을 위한 핵심요소는 양질의 교육프로그램, 공간, 관계망, 핵심요소를 강화하기 위한 플랫폼의 지원이다. 구축을 위한 실천 방안은 ① 지역의 특색을 고려하고 처한 현실에 대한 고민이 필요하며, ② 권역별 민관 협력 형태의 지역 거점 중간지원조직을 만들고, ③ 지자체 자원에서 중간지원조직 간의 플랫폼을 구축하는 것이다. 그는 구축 단계마다 주체들의 역할을 규정하고 구축을 위한 구성요소와 플랫폼의 유형에 맞는 실천을 제시하였다.

최은정(2017)은 마을교육공동체의 실제 현장에서 적용하여 초등학교의 학년 교육과정에 어떻게 결합하고 있는지를 사례 분석하였다. 이를 통해 주제 수업의 계획과 실행을 위한 구체적 방법론을 제시하였으며, 학생과 교사의 변화와 성장의 모습을 도출하였다. 조운정(2018)은 의정부 마을교육공동체를 연구 대상으로 협력적 거버넌스 개념을 바탕으로 마을교육공동체의 개념, 형성과정과 참여주체 간 상호작용, 활성화 요인 등을 분석하였다. 결과적으로 마을교육공동체의 형성을 위한 핵심 인물들의 필요성 인식, 활성화의 중요한 요인으로서의 청소년들의 자발성과 주체성, 지자체의 무관심을 긍정적으로 활용한 노력 등을 도출하였다.

문보경, 이인희(2018)는 예술교육활성화를 위한 마을교육공동체 사례 연구를 통해 마을교육공동체 운영 사례로서 초·중학교의 연계된 예술교육 프로그램 운영 사례를 분석하고 예술교육활성화를 위한 초·중·고의 연계방안을 제시하였

다. 안영식 외 (2018)은 마을교육공동체 활성화를 위한 실천가와 지역주민의 인식 및 요구조사를 통하여 여섯 가지 운영전략을 제시하였다. ① 마을교육공동체의 방향성 설정을 위한 개념 및 비전의 확립과 공유, ② 마을교육공동체의 지속적 성장을 위한 삼각 거버넌스 체제의 구축, ③ 마을교육공동체에서의 원활한 교류·협력을 위한 네트워크의 구축, ④ 지역 정체성 확립을 위한 마을교육공동체 사업 및 프로그램의 운영, ⑤ 마을교육공동체의 운영을 위한 효율적 공간 활용, ⑥ 마을교육공동체 활성화를 위한 제도 및 정책적 지원이다.

배영주(2019)는 마을교육공동체 사업의 운영에 따른 마을공동체의 성장이 미비함을 지적하고 실천공동체로서 마을교육공동체 안에서 마을공동체의 구축과 운영방안을 구체화하였다. 김성훈, 김사훈(2017)은 마을교육공동체 프로그램의 교육경험과 운영 활성화 방안에 대한 연구에서 교육프로그램 운영상의 어려움을 분석하고 예산, 교사의 부담, 협력기회 부족, 참여시간 확보의 어려움 등을 운영상의 문제를 도출하였다. 하지만 운영상의 문제를 해결하기 위한 운영방안은 구체적으로 제시하고 있지 않다. 신서영, 박창언(2019)은 마을교육공동체의 현황과 쟁점 연구를 통해 마을교육공동체를 교육과정적 접근, 경제적 접근, 문화예술적 접근, 진로 직업적 접근의 유형별 특성을 도출하고 발전방안으로서 일정 수준 질 관리를 위한 제도적 지원, 의사결정을 위한 협력적 거버넌스 구축, 온·오프라인 결합, 2015개정 교육과정이 고교학점제와의 연계 등을 제안하였다.

홍지오(2017)는 마을교육공동체의 효율적 구축을 위한 주민자치의 역할과 필요성을 강조하기 위하여 주민자치 실천의 유형과 핵심요소, 형성과정을 통한 사례분석을 하였다. 첫째, 주민자치 실천의 유형으로는 교육청 및 지자체 협력 주도유형, 지자체 주도유형, 주민자치 주도유형으로 나타났다. 둘째, 핵심요소로는 시작점, 리더, 조직, 프로그램, 네트워크, 지역 교육력의 6가지 영역을 도출하였다. 셋째, 형성과정으로는 1단계 교육혁신에 대한 주체별 요구, 2단계 참여주체의 조직화와 참여조직의 실천 활동, 3단계 조직 간 협력적 관계를 통한 의사소통, 4단계 교육혁신을 실천하는 지역의 동력, 5단계 마을교육공동체 형성이다. 이를 바탕으로 주민자치의 인식 개선방안, 네트워크 구축방안, 교육자원화 프로그램의 필요성을 강조하였으나 실제적인 방안을 제시하고 있지 못하였다.

요약하면, 마을교육공동체의 선행연구는 2015년 이후 활발히 이루어졌으며,

특히, 특정 사례를 통한 활성화 방안 연구가 높은 비중을 차지하고 있었다. 그 외에 마을교육공동체에 관한 연구는 개념의 정립을 위한 연구와 주체 간의 활동 체계 혹은 네트워크에 관한 연구가 주를 이루고 있으며, 실천사례를 통한 마을교육공동체 연구가 많은 것으로 보아 전국적으로 확산되는 마을교육공동체의 운영을 위한 노력이 이루어지고 있음을 알 수 있다. 하지만 기존 사례 연구는 원론적인 활성화 방안을 제시하는데 그칠 뿐 교육생태계 안의 학교와 환경의 상호작용을 통한 실천적인 전략 제안에 미치지 못하고 있다. 따라서 지역의 환경적 특성을 고려한 마을교육공동체의 운영방안 연구가 필요하며, 이를 위해서는 마을교육공동체 운영체제를 투입-변환과정-산출 및 환류를 통한 체제를 분석함으로써 마을교육공동체 운영을 세부적으로 들여다볼 수 있는 연구가 필요하다.

Ⅲ. 연구방법

1. 사례 연구

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 질적 연구는 일반화를 목적으로 대규모 표집을 대상으로 하는 양적연구와는 달리 연구자가 관심을 두고 있는 특정한 사례나 사건, 현상에 대해 심층적으로 연구하는 접근 방법이다(김영천, 2016). 이 중 사례 연구는 다른 질적 연구와 구분되어 실생활, 현대적 맥락에 관한 연구를 포함한다(Creswell, 2013).

Stake(1995)는 사례 연구의 대상으로서 경계를 가진 체계 내의 사례와 시간과 공간에 의해 경계를 가진 사례를 바탕으로 그 범위를 명확히 하도록 하였다. 나아가 Stake(1995)는 사례 연구를 특정 사례의 독특함과 복잡함에 대한 연구이자 중요한 상황들 속에서 사례가 전개되는 방식에 대해 이해하는 것이라고 규정하였다. Yin(1994)은 현실에서 벌어지는 사건을 대상으로 하는 것이 사례 연구인데, 사건과 관련된 행동들을 통제하기 어려울 때 선호되는 방법이라고 정의하였다.

Creswell(2016)은 사례 연구의 특징으로 다섯 가지를 제시하고 있다. 즉, ① 특별한 사례의 확인, ② 사례 연구를 사용하는 목적, ③ 사례에 대한 철저한 이해를 위한 여러 형태의 질적 자료 수집, ④ 자료 분석 방법의 선택의 상이함 그리고 ⑤ 사례에 대한 기술 포함 등이다. 그리고 사례 연구는 종종 사례들로부터 도출된 전반적인 의미에 대해 연구자가 주장한 결론으로 끝이 난다. Stake(1995)는 사례 연구의 세 가지 유형을 제시하였다. 첫째, 이론을 정립하거나 어떤 문제에 대한 통찰을 높이기 위한 목적으로 사례 연구를 부수적으로 이용하는 도구적 단일 사례 연구, 둘째, 많은 사례를 동시에 연구함으로써 현상, 인

구, 또는 일반적 상황에 대해 조사하기 위한 집합적 또는 다중 사례 연구, 셋째, 특정 사례를 보다 더 잘 이해하기 위해 하나의 사례에 초점을 맞추는 본질적 사례 연구가 그것이다.

본 연구는 마을교육공동체의 운영체제의 특성을 분석하기 위해 사례 연구방법 중 다중 사례 연구를 연구방법으로 선정하였다. 사례 연구방법 중 다중 사례 연구를 선택한 이유는 세 가지이다. 첫째, 운영 사례를 분석할 때 마을교육공동체 주체들 간의 상호작용을 통한 지속적인 변화가 반영되어야 하기 때문이다. 둘째, 다양한 이해관계자들의 협업과정 안에서 제약, 갈등, 동기 등과 같은 심리적인 측면을 심도 있게 관찰할 수 있기 때문이다. 셋째, 연구 대상인 하늘시와 아름시는 연구기간이 2019년~2020년으로 시간적 범위는 제한적이지만 연구 대상의 공간적 범위의 차이가 명확하게 드러나기 때문이다.

본 연구의 기간을 2019년~2020년으로 설정한 이유는 마을교육공동체가 유동적인 성격을 가지고 있어 구성원의 변화, 지역의 경제적 상황의 변화 등으로 환경적 제약 요인이 영향을 받을 수 있으며, 마을교육공동체의 정책적인 운영이 현재에도 진화하고 발전하는 과정을 거치고 있기 때문이다. 또한, 이미 두 지역은 마을교육공동체에 대한 기반이 구축되어 있다고 할 수 있으며, 성장 변화에 따른 효과성에 초점을 맞추기보다는 실천적 운영에 따른 운영체제의 특성을 도출하는 것이 목적이기 때문이다.

2. 연구 대상

사례 연구에서 마을교육공동체를 운영하기 위한 모든 사람을 면접하고 모든 것을 관찰하며, 모든 적합한 자료를 모으는 일은 불가능하다(Merriam, 1988). 따라서 연구의 목적에 맞는 연구 사례를 연구자가 선정할 필요가 있다. Merriam(1988)은 사례 연구에서는 질적 문제를 풀기 위한 최적의 표집으로 의도적 표집을 활용하며 표집을 위한 기준을 만들어야 한다고 강조하였다. 연구 대상선

정을 위해서는 본 연구의 목적이 무엇인지에 대한 의사결정이 선행되어야 하며, 의미 있는 비교를 가능하게 하기 위해서는 연구자가 무엇을 비교할 것인지, 왜 비교하는지, 이러한 비교가 어떤 논리에 근거하여 연구에 도움이 되는가를 주목해야 한다(조성남, 이현주, 주영주, 김나영, 2011). 이와 같은 연구 대상 선정 기준을 바탕으로 한 본 연구에서의 대상 선정 과정은 다음과 같다.

먼저, Merriam(1988)이 제시한 세 가지 질문을 바탕으로 연구 대상 선정의 공통 기준과 비교 기준을 설정하였다. 공통 기준으로는 두 지역의 마을교육공동체 사업을 추진하고 있어야 하며, 마을교육공동체의 운영 기간이 동일해야 하고, 참여 주체가 지자체, 교육청(교육지원청), 학교, 마을 등으로 다양해야 한다는 것이다. 그리고 비교 기준은 마을교육공동체 운영에 영향을 미치는 요소로서, 혁신교육지구 사업의 추진 유무의 차이와 교육행정의 구조적 차이를 가지고 있어야 하며, 지역의 독특한 환경적 특성을 가지고 있어야 한다는 것이다. 이상의 내용을 정리하면 다음 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 연구 대상 선정 기준

공통 기준	비교 기준
마을교육공동체 운영 기간	혁신교육지구 사업 추진
마을교육공동체의 참여 주체	교육행정의 구조
마을교육공동체의 교육프로그램 운영	지역의 환경적 특성

다음으로, 17개 시·도 중 마을교육공동체 사업을 운영하고 있는 시·도의 기초자료를 수집하여 비교 분석하는 과정을 거쳤다. 이에 교육행정 구조, 지역의 환경적 특성에 대한 기초자료를 수집하고 마을교육공동체의 계획서, 교육행정 구조, 지자체와 교육청의 MOU체결 협약서 유무, 마을교육공동체 관련 조례의 유무, 혁신교육지구사업의 실행 유무 등을 비교 분석하였다. 비교 분석한 결과는 다음 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 대상 선정 기준 비교

(2019년 말 기준)

시·도	시작년도	교육행정 구조	협약	조례	혁신교육지구
서울특별시	2015	이원구조	유	무	유
경기도	2015	이원구조	유	유	유
강원도	2016	이원구조	유	유	유
인천광역시	2015	이원구조	유	유	유
부산광역시	2018	이원구조	무	유	유
광주광역시	2015	이원구조	유	유	유
울산광역시	2019	이원구조	무	유	무
전라남도	2019	이원구조	무	유	유
대전광역시	2018	이원구조	무	유	유
충청남도	2018	이원구조	유	유	유
충청북도	2019	이원구조	무	유	유
세종특별시	2015	단일구조	무	유	무
제주특별자치도	2019	이원구조	무	유	무

마지막으로 비교표 <표 III-2>를 바탕으로 연구 대상을 선정하였다. 선정된 하늘시와 아름시는 마을교육공동체의 시작 년도와 조례의 유무는 동일하지만 교육행정 구조, MOU 유무, 혁신교육지구사업의 실행 유무에서 현저한 차이를 보이고 있어 비교 대상으로 적합하다. 하늘시는 혁신교육지구를 2010년부터 시작하였으며, 마을교육공동체의 출발지로서 개념정립을 위한 연구의 대상이기도 하여 대표성을 가진다. 그리고 선행연구를 통하여 주체 간의 협의체 운영, 마을교육과정 운영에 대한 산출이 확보되어 있다. 반면, 아름시는 교육행정 구조의 차별점과 계획도시로서 지역적 독특한 환경적 특성을 가지는 지역이며, 마을교육공동체의 운영을 위한 전담팀 구성, 중간지원조직 구축, 협의체 운영 등의 안정화되었다고 볼 수 있다. 이에 따라 하늘시와 아름시의 운영사례 비교는 연구목적을 달성하기 위해 적합하다고 판단된다.

가. 하늘시 마을교육공동체

경기도의 하늘시 마을교육공동체는 혁신교육지구사업의 한 영역으로 출발하였으며 경기도를 시작으로 마을교육공동체가 전국적으로 확산되었다. 혁신교육지구사업은 지자체와 교육청이 업무협약을 통하여 혁신학교를 확대함으로써 공교육의 혁신을 이루는 데 목적을 두고 있다. 경기도의 혁신교육지구는 2010년 추진되어, 2012년까지는 주로 학교를 중심으로 한 혁신교육에 방향이 맞추어져 있었다면, 2014년부터는 학교와 마을의 연계를 통한 지역교육공동체 구축에 초점이 맞추어져 있다(양병찬 외, 2019). 연구 대상인 경기도의 하늘시 마을교육공동체는 혁신교육지구 이전인 2006년에 평생학습도시로 선정되면서 지역공동체의 활성화와 평생학습협의회를 통한 거버넌스 구축으로 기반이 마련되었다(조윤정, 이병곤, 김경미, 목정연, 2016). 그리고 당시 신설된 평생교육원은 마을교육공동체의 핵심 허브역할을 담당할 ‘행복교육지원센터’의 기초가 되었다. 또한, 2015년 「경기마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례」를 제정함으로써 하늘시의 마을교육공동체는 제도적 기반의 마련, 협의회를 통한 지역과의 연계, 평생교육을 통한 지역의 높은 교육력을 향상해 왔다.

본 조례에 따르면 하늘시 마을교육공동체는 ‘마을 내 학생, 학부모, 마을주민 등이 함께 학생의 교육활동 지원을 위해 자발적으로 참여하는 공동체’라고 정의되며, ‘경기꿈의학교’, ‘교육협동조합’, ‘교육자원봉사’라는 세 가지 사업을 주축으로 운영되고 있다. 2020년 하늘시 마을교육공동체의 목적은 크게 마을학교의 유기적 체계 구축을 통한 학생 중심의 학습 플랫폼 시스템화, 마을학교를 통한 학생 중심·학생 주도의 교육 시스템으로 미래교육 견인, 학생 스스로 꿈을 향해 기획하고 도전과 성찰을 통해 자아 탐색 및 꿈 실현, 학생 중심 미래교육 실현을 위한 지역사회 연계 방과 후 교육활동 운영 등이다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 마을학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학, 학생맞춤형 방과후교육의 사업을 추진하고 있다(경기도교육청, 2020a). 이를 통해 하늘시 마을교육공동체는 혁신교육과의 연계를 통한 실질적 교육공동체 구축과 공교육의 변화, 마을의 다양한 인적·물적 자원을 활용하여 학생들의 꿈을 실현하고자 한다(경기도교육청, 2019a).

나. 아릅시 마을교육공동체

아릅시의 마을교육공동체는 학교에 대한 사회적 기대 변화, 학교 중심 교육의 한계에 따른 지역사회와의 역할 분담 필요, 학부모(시민)가 교육의 주체라는 의식 성장에 따른 교육 참여 요구 증대, 지속가능한 도시의 선순환 구조를 위한 교육생태계 형성의 필요 등을 배경으로 하고 있다(아릅시교육청, 2017). 2015년 아릅시 마을교육공동체는 시범 사업으로 8개의 공동체를 선정하여, 지역형, 주제형, 공동육아형으로 출발하였다. 이러한 공동체는 학부모들의 주축이 되었으며 학습모임을 통한 지역의 문제를 논의하고 교육력을 강화하고 공동의 육아를 해결하고자 하였다(양병찬 외, 2016a). 2016년 12월 「아릅마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례」를 제정하여 마을교육공동체의 효율적인 사업운영을 위한 제도적 기반을 마련하였으며, 2019년 교육플랫폼으로서 시청과 교육청의 연계모델인 ‘아릅행복교육지원센터’를 개소하여 마을교육공동체 활성화를 위한 기반 조성이 이루어졌다. 또한, 아릅시 마을교육공동체는 2015년~2016년(구상/공감대 형성), 2017년(도약), 2018년(확산), 2019년(정착)의 5년의 과정을 거치면서 안정적인 거버넌스의 구축과 마을학교의 확대 및 안정화, 지역주민들의 공감대 확대, 마을강사 및 리더 발굴 육성 등의 정착기적 특성을 보이고 있다.

아릅시 마을교육공동체는, 초기 ‘따뜻한 돌봄, 풍요로운 배움의 마을교육공동체 구축’이라는 목표가 2020년 ‘모두가 가르치고 배우며 성장하는 마을교육공동체’라는 목표로 변화하여, 학교 중심의 돌봄과 배움의 지원을 넘어서 마을과 학교의 공동성장을 지향하고 있다. 이에 아릅시는 “교실의 배움이 마을로 마을의 배움이 교실로 넘나들어, 아릅시 전체가 하나의 거대한 학교가 되어, 안전한 공동체적 관계망 속에서 모두가 가르치고 배우며 더불어 성장하는 교육공동체”(아릅시교육청, 2019)로 마을교육공동체를 정의하고 있다. 이에 따른 추진 방향으로, 학교와 마을의 협력적 연계를 통한 학생 성장, 지속가능한 마을교육공동체를 위한 성장 지원, 학교와 지역의 협력을 통한 학습도시건설로 정하고 있다. 2020년 아릅시 마을교육공동체의 핵심 추진과제는 다음과 같다(아릅시교육청, 2019). 첫째, 학교 교육과정과 연계한 마을교육공동체 확대, 둘째, 청소년자치배움터 동네방네프로젝트 내실화, 셋째, 마을교육공동체 활성화 지원 등이다. 이를

통해 아름시 마을교육공동체는 학교를 중심으로 학교 교육과정과 연계한 아름형 마을교육공동체를 확산시키고, 지속가능한 마을교육공동체를 위한 네트워크 구축을 통해 연대와 협력의 마을교육생태계를 확장하고자 한다. 또한 지속가능 개발 목표를 중심으로 양적 성장뿐만 아니라, 질적 성장을 위하여 지속가능 발전의 지속성, 녹색성, 동반성을 강조하고 있다.

다. 연구참여자

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 이를 위하여 마을교육공동체에 참여하는 교육청, 교육지원청, 시청(센터), 학교, 마을의 주체를 대상으로 연구참여자를 선정하였다. 연구참여자는 해당 지역에서 마을교육공동체 활동을 꾸준히 해온 마을활동가와 2019년~2020년에 해당 업무를 담당했던 시청공무원, 장학사, 교사 등으로 구성하였다. 구체적인 시·도별 심층면담 대상자는 다음 <표 Ⅲ-3>과 <표 Ⅲ-4>와 같다.

<표 Ⅲ-3> 하늘시 심층면담 대상자

연번	코드	소속	경력	비고
1	A	교육지원청	13	2019년 중학교 교사, 담당 장학사
2	B	시청	15	2020년 센터 팀장
3	C	시청	30	2019년 센터 팀장
4	D	시청	30	2019년 센터 파견교사, 2020년 중학교 교사
5	E	마을	30	마을학교 대표
6	F	마을	15	마을학교 강사
7	G	학교	20	고등학교 담당 부장
8	H	학교	10	초등학교 5년간 업무 담당

9	I	학교	13	2019년 초등학교 교사 2020년 센터 파견교사
---	---	----	----	--------------------------------

하늘시의 연구참여자는 2019년과 2020년 인사이동으로 인하여 담당자의 업무가 중복되거나 업무의 계속성을 가지고 있어 소속의 변화만 있었기 때문에 무리 없이 인터뷰를 진행할 수 있었다.

<표 III-4> 아릅시 심층면담 대상자

연번	코드	소속	경력	비고
10	a	교육청	20	2019~2020년 마을학교, 사회적경제담당 장학사
11	b	교육청	20	2020년 마을학교 담당 장학사
12	c	시청	15	2019~2020년 센터 팀장
13	d	시청	20	2019~2020년 센터 파견장학사
14	e	시청	11	2019년 타지역 근무 2020년 센터 파견장학사
15	f	마을	5	마을교사
16	g	마을	5	마을학교 대표, 작은도서관 관장
17	h	학교	15	2019년 교육청 파견 교사, 2020년 초등교사
18	i	학교	12	초등학교 마을교육담당교사
19	j	학교	30	중학교 진로담당교사

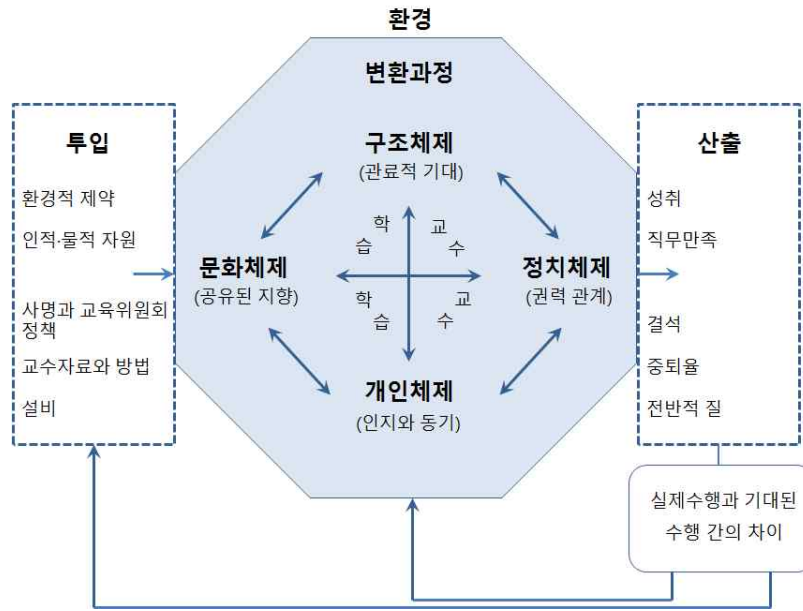
한편, 아릅시의 연구참여자인 시청공무원과 파견 장학사는 2019년 센터가 구축되어 현재까지 센터의 설립과정을 지켜본 경험을 갖고 있다. 그리고 마을교사인 마을활동가는 1년 단위로 위촉하고 있지만 쉬지 않고 지속적으로 참여하고 있는 특성을 가지고 있다.

3. 연구 분석틀

마을교육공동체의 운영체제를 분석하기 위하여 Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형을 적용한 이유는 조직과 환경과의 상호작용을 통하여 환경적 특성을 파악할 수 있기 때문이다. 또한, 마을교육공동체 운영에 참여하는 다양한 이해관계자들 간의 상호작용과 갈등, 이해관계를 통한 마을교육공동체의 운영을 입체적으로 살펴봄으로써 운영체제의 특성을 분석할 수 있을 것으로 기대하기 때문이다. 본 연구에서는 Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형을 근거로 분석틀을 구안하여 실제적인 운영 사례에 적용함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하고자 한다. 이를 위하여 학교사회체제모형을 활용한 선행연구를 바탕으로 마을교육공동체 운영체제의 분석 지표를 구안하고 이를 적용한 마을교육공동체 분석틀을 도출한다.

가. Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형

Hoy와 Miskel(2013)은 학교조직을 사회체제라는 관점에서 체제이론을 통해서 교육 조직에서의 역동적 과정을 종합적으로 설명하였다(정태범, 2000). 또한, 사회체제는 고전적 조직과 달리 학교를 둘러싸고 있는 환경의 영향을 강조하며, 공식적 구조와 비공식적 구조의 관계, 내·외부의 의사결정과 갈등의 상호작용 과정을 강조한다(남정걸 외, 1995). 박선환(2013)은 학교사회체제모형의 장점을 다음과 같이 요약하였다. 첫째, 기존 사회체제이론들을 종합·발전시킨 모형이다. 둘째, 교육 조직에서의 역동적 과정을 종합적으로 설명하고 있다. 셋째, 기존의 학교체제 모형에 비하여 학교 내부요소(하위체제)를 구체적으로 제시하고 있다. 넷째, 학교조직을 공식적 조직으로 파악하여 종합적으로 분석하고, 학교체제 구성요소의 변화를 비교하여 학교체제의 변화를 분석하기에 적합한 모형이다. Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형은 다음 [그림 III-1]과 같다.



[그림 III-1] Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형

※ 출처: Hoy & Miskel(2013: 36).

1) 환경

학교사회체제모형에서 조직 환경은 일반적으로 조직 밖에 있는 상황을 의미하지만, 조직을 환경과 명확하게 구분한다는 것은 학교와 같은 개방체제의 경우 사실상 불가능한 일이다(Hoy & Miskel, 2013). 조직과 환경은 서로 경계가 있지만 이 경계는 완전히 분리된 것이 아니라 유동적이기 때문이다(박병량, 주철안, 2012). 개방체제 관점에서 외부환경은 투입과 내부구성요소, 과정, 산출에 영향을 미치는데 이러한 영향을 이해하기 위하여 환경의 자원의존 및 제도적 관점이 사용된다(Hoy & Miskel, 2013). 첫째, 자원의존 관점은 환경을 조직 운영을 위해 필요한 자원을 획득하는 장소로 간주한다. 여기에는 일반적으로 재정(세금, 보조금, 기타 지원), 인사(학생, 교사, 행정가와 교육위원 등), 정보와 지식(각종 연구 및 평가 프로그램 등의 결과), 산출물과 서비스(수업자료와 시험채점 서비스 등)가 해당된다. 둘째, 제도적 관점에서의 환경은 상징적이고 문화적인 성격을 띠고 있다. 여기에는 개별 조직들이 따라야 하는 규칙 및 규범, 가치, 이념들

이 해당한다. 이러한 제도적 환경으로 인하여 비슷한 제도적 환경에 있는 조직의 변화는 효율적으로 성장하기보다는 동질화되는 경향을 갖는다(Hoy & Miskel, 2013).

2) 투입-산출

조직은 환경으로부터 체제가 필요로 하는 에너지와 자원, 가치, 기술, 수요를 투입 받고 이를 조직 내에서 전환하여 새로운 상품, 가치 등을 산출하여 환경으로 내보내는 과정을 거친다(신현석, 안선희, 2012). 학교사회체제모형에서 투입에는 조직 효과성에 영향을 주는 환경적 요인들이 포함되는데, Hoy와 Miskel(2013)은 환경적 제약, 인적·물적 자원, 사명과 위원회 정책, 교수 자료와 방법, 설비의 투입 요소를 제시하였다. 투입 기준은 수행된 작업의 양이나 질을 나타내지는 않지만, 체제의 변환과정 및 성취 결과를 제한하거나 한계를 결정한다. 한편, 학교의 산출은 환경적 요인들에 의해 형성되고 제약을 받는 가운데 내부구성요소 간의 상호작용 기능으로 기술할 수 있다(Hoy & Miskel, 2013).

3) 변환과정

학교사회체제모형에서 체제의 변환과정에 해당하는 내부구성요소는 구조체제, 문화체제, 개인체제, 정치체제, 교수-학습이다. 첫째, 구조체제에서 관료적 기대는 특정 역할 혹은 지위에 알맞은 행동으로서 공식적 행동의 청사진으로 부서에서 조직과 관련하여 당연히 해야 할 일이다. 이 외에도 학교와 같은 공식 조직에서 나타나는 부서와 직위 위계, 규칙과 규정, 전문화 등이 구성된 구조체제의 하위요소이다. 둘째, 문화체제는 조직 구성원들이 상호작용할 때, 공유가치, 규범, 신념, 사고방식 등이 생겨나는데 이러한 공유된 지향성들이 형성된 문화를 하위요소로 갖는 체제이다. 문화는 조직원들이 공유하고 있는 신념과 비공식적 규범으로 조직원들의 행동에 중요한 영향을 미치고 구성원들에게 조직의 정체성을 갖게 해준다.

셋째, 개인체제는 조직 행동을 이해하는데 기준이 되는 하위요소이다. 개인적

차원에서 구성원들의 욕구나 개인적 신념, 목적, 경험 등이 조직을 이해하거나 자신의 직무를 이해하는 토대가 된다. 이 외에도 구성원들의 동기와 인지, 자기 통제와 능력에 대한 신념, 개인의 목적, 성공과 실패에 대한 개인적 기대, 작업 동기 등과 같은 하위요소를 갖는다. 넷째, 구조체제가 학교 사회체제의 공식적 차원을 나타낸다면, 정치체제는 다른 합법적 통제체제에 저항하기 위하여 흔히 나타나는 비공식적 권력 관계를 말한다. 구조체제가 공식적 권위를 마련해 준다면, 문화체제는 비공식적 권위를 산출하고 개인체제는 조직에 전문지식의 권위를 가져다준다(Hoy & Miskel, 2013). 다섯째, 핵심기술은 체제의 목적을 구체화하고, 목적달성을 위한 최선의 방법을 찾는 기본절차를 제시한다. 그리고 이 핵심기술은 체제의 기능을 원활하게 발휘하여 궁극적으로 체제의 효율성을 높여주는 데 공헌을 한다(조성일, 신재흡, 2006).

4) 환류

개방체제에서 환류(feedback)는 체제의 안정적인 상태를 유지시키고 산출과 변환과정을 평가하는 평가과정의 역할을 한다(박병량, 주철안, 2012). 학교사회 체제모형에서 환류는 내부 환류와 외부 환류의 두 가지 기제를 가지고 있다. 먼저, 내부 환류는 관료적 구조와 비공식 조직이 개인들의 행동 결과에 대한 환류를 말한다. 이는 개인에게 주어지는 긍정적 보상이거나 조직 내부의 비공식적 집단에서 나타나는 규범을 통해 개인의 행동을 통제하게 된다. 다음으로 외부 환류는 조직의 행동이 투입과 변환과정을 통해 어떻게 산출되고 있는지를 모니터링 역할을 하며, 효과성을 높이기 위해 기대한 결과와 실제 결과 간에 차이가 발생하면 체제 내외의 개인과 조직에게 피드백한다(Hoy & Miskel, 2013). 이러한 환류를 통해 체제는 환경과 끊임없이 영향을 주고 받으며 순환구조를 갖게 된다.

나. 마을교육공동체 운영체제의 분석틀

1) 체제 분석 지표

Hoy와 Miskel(2013)의 학교사회체제모형을 활용한 선행연구의 체제 분석 지표를 정리하면 다음과 같다. 우선, 윤혜정과 주철안(2008)은 개방형 자율학교 운영에 따른 학교 변화를 분석하기 위하여 투입요소로 교원, 재정 및 시설, 교육과정의 자율성을 지표화하였으며, 변환과정요소로 과업(동기), 리더십 및 교육활동, 산출요소로 학생 태도와 학교 만족도를 지표화하여 변화내용을 분석하였다. 나효진(2015)은 경기도 혁신학교 운영에 따른 학교체제 변화를 연구하기 위하여 투입에서는 인적자원(학생의 능력, 교직원의 능력)과 물적자원(학교 예산, 학교 시설, 외부 지원)으로 지표를 도출하였다. 변환과정에서는 구조체제(교직원 부서조직, 학생회 조직, 학생 생활규정), 문화체제(교직원 문화, 선수범 문화, 학생 문화, 학부모 문화), 정치체제(교장과 교원의 관계, 교사와 학생의 관계, 교원과 학부모의 관계), 개인체제(교원의 기대, 학생의 기대, 학부모의 기대)로 분석 지표를 도출하였다. 산출에서는 일반적인 교육성과(학생의 성취도결과, 징계 학생비율, 학적변동 학생비율, 학교 교육활동 만족도 조사결과, 교원능력개발평가 개발, 방과후 학교 참여율)과 혁신학교 지수관련(민주적 자치공동체 형성, 협력적 관계, 교사의 교육에 대한 열정 변화)으로 나누어 지표를 구안하였다.

그리고 박선환(2013)은 고교다양화 정책과 서울시 고교선택제 도입에 따른 학교의 체제 변화를 분석하기 위하여 체제 분석 지표를 다음과 같이 구안하였다. 투입으로 학생의 능력, 교직원의 능력, 학교 예산, 외부 지원, 학교 시설로 설정하였으며, 변환과정으로서 구조체제(학교 부서 조직, 학생회 조직, 학생규정), 문화체제(교직원 문화, 학생 문화, 학부모 문화), 정치체제(교장과 교원의 관계, 교사와 학생의 관계, 교원과 학부모의 관계), 개인체제(교원, 학생, 학부모의 기대)로 분석 지표를 도출하였다. 산출에서는 성취도, 대학 진학률, 징계 학생비율, 학적변동, 학생비율, 학교 교육활동 만족도 결과로 분석 지표를 구안하였다. 한편, 하봉운(2016)은 경기도 혁신교육지구 운영에 따른 학교체제 변화의 영향을 분석하기 위하여 BSC모형과 학교사회체제모형을 연계하여 분석 지표를 구안하였다.

이들 선행연구는 학교를 연구 대상으로 하는 연구로서 공통적으로 핵심기술을 교수-학습으로 지표화하였다. 이상의 선행연구에서 나타난 체제 분석 지표를 정리하면 다음 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 선행연구의 체제 분석 지표

과정	Hoy & Miskel (2013)	하봉운(2016)	나효진(2015)	박선환(2013)	윤혜정, 주철안 (2008)
투입	· 환경적 제약, 인적, 물적 자원, 사명관, 정책, 교수 방법, 자료와 설비	· 물적자원	· 인적자원(학생의 능력, 교직원의 능력), 물적자원(학교예산, 학교시설, 외부지원)	· 학생의 능력(학생현와, 신입생 성적), 교직원의 능력(교직원현와, 교원능력개발평가 결과), 학과 평가, 외부 지원, 학교 시설	· 교원, 재교육, 재정, 시설, 과정
변환과정	구조체제	· 학생 자율문화 존중과 자치활동 활성화 노력 · 불필요한 관행 개선, 공문서 감축 등을 통한 행정업무경감 · 교수-학습 중심으로의 업무조직 개편 · 업무전담팀 구축 · 다양한 협동적 연구모임의 활성화 · 제도화 방안 강구(조례 등)	· 교직원 부서 조직 · 학생회 조직 · 학생 생활규정	· 교직원 부서 조직 변화 · 학생회 조직 변화 · 학생 규정 변화	· 과업(동기), 리더십, 교육활동
	문화체제	· 혁신교육지구사업의 기본철학 및 가치 이해 · 학교 교육과정의 전반적 운영에 대한 이해관계자의 자발적 참여 · 학교 교육목표와 혁신교육지구사업의 기본철학 및 가치의 연계·내면화 · 전체 구성원들과의 비전 공유 및 신뢰 구축	· 교직원 문화 · 학생 문화 · 학부모 문화	· 교직원 회의(모임), 교직원 동호회 변화 · 학생 동아리 가입 현황 비교 · 교복 물려주기 참여 비율 변화 · 학부모 위원 활동, 학부모 주요사업 변화	
	개인체제	· 구성원들의 개인적 신념, 목적, 경험	· 교원의 기대 · 학생의 기대 · 학부모의 기대	· 교원의 학교에 대한 기대 변화 · 생활지도에 대한 교사 설문조사 결과 변화 · 부서별 업무희망 교사 수의 변화 · 학년별 학급담임 희망교사 수의 변화 · 학생의 학교에 대한 기대 · 생활지도에 대한 학생 설문조사 결과 · 학부모의 학교에 대한 기대 변화 · 생활지도에 대한 학부모 설문조사 결과	
	정치체제	· 학부모-지역사회 간 협력적 네트워크 구축 및 활성화 · 지역사회 인적·물적자원 활용의 극대화 · 학교운영의 민주적 참여를 위한 수평적 협의체 구축	· 교장과 교원의 관계 · 교사와 학생의 관계 · 교원과 학부모의 관계	· 교장의 학교운영과 교원의 관계 변화 · 교사지도 불응으로 징계 받은 학생 수 변화 · 학부모총회, 공개수업 참석 학부모 수 변화	
산출	· 성취, 직무 만족, 결석, 중퇴율, 절반적 질	· 학생생활 및 교육에 관한 만족도	· 일반적인 교육성과(학생의 성취도결과, 정계학생비율, 학적변동 학생비율, 학교 교육활동 만족도 조사 결과, 교원능력개발평가 결과, 방과후 학교 참여율) · 혁신학교 지수 관련(민주적 자치공동체, 형성, 협력적 관계, 교사의 교육에 대한 열정 변화)	· 성취도(모의평가 성적, 수능 성적), 대학 진학률, 정계 학생비율, 학적변동 학생비율, 학교 교육활동 만족도 결과	· 학생 태도, 학교 만족도

첫째, 투입지표에 대해 윤혜정과 주철안(2008)은 개방형 자율학교 운영에 따른 학교 변화를 분석하기 위하여 투입요소로서 교원, 재정 및 시설, 교육과정의 자율성을 지표화하였으며, 박선환(2013)은 학생의 능력, 교직원의 능력, 학교 예산, 외부 지원, 학교 시설로 설정하였다. 나효진(2015)과 하봉운(2016)은 자원적인 측면으로 해석하고 있다. 본 연구에서는 마을교육공동체가 다양한 조직 간의 협업을 바탕으로 운영되기 때문에 환경적 제약, 인적자원, 물적자원, 마을교육공동체 관련 정책, 교육프로그램으로 분류하였다. 환경적 제약의 분석 지표는 주체들의 인식, 지역적 특성, 변화에 대한 제약, 법적 제약을 말한다. 인적자원의 분석 지표는 교직원, 담당자, 학부모, 마을주민의 참여와 역량 등이고, 물적자원의 분석 지표는 마을교육공동체 관련 예산, 외부 지원, 학교 시설, 마을 자원(시설) 등이다. 그리고 정책의 분석 지표는 학교와 마을이 연계하고 있는 사업이 해당되며, 교육프로그램의 분석 지표는 마을과 학교가 연계하여 학생에게 제공되는 학교 안과 학교 밖 프로그램으로 구성된다.

둘째, 변환과정에 대해서 윤혜정과 주철안(2008)은 과업(동기), 리더십 및 교육 활동의 분석 지표를 구안하였으며, 박선환(2013)은 구조체제(학교 부서 조직, 학생회 조직, 학생규정), 문화체제(교직원 문화, 학생 문화, 학부모 문화), 정치체제(교장과 교원의 관계, 교사와 학생의 관계, 교원과 학부모의 관계), 개인체제(교원, 학생, 학부모의 기대)로 분석 지표를 도출하였다. 이러한 연구는 학교의 내부를 살펴보는데 초점이 있지만 마을교육공동체는 지자체, 교육청(교육지원청), 학교, 마을 등의 상호작용에 중점을 두어 조직의 내부와 관계를 고려해야 한다. 따라서 본 연구에서는 구조체제의 분석 지표를 관료적 역할, 기대, 부서와 직위 위계, 규칙, 규정, 전문화로 구성하고, 문화체제의 분석 지표를 신념과 비전의 공유, 조직 내부의 문화로 구성하였다. 그리고 개인체제의 분석 지표를 동기, 의욕, 개인적 신념으로 구성하고 정치체제의 분석 지표를 비공식적 갈등, 위원회를 지표로 설정하였다.

셋째, Hoy와 Miskel(2013)은 투입과 변환과정을 통한 산출로서 학생의 학업 성취도, 만족도, 중퇴율, 결석, 전반적인 질 등을 제시하고 있다. 반면, 윤혜정과 주철안(2008)은 성취도에 목표를 두기보다는 학생의 학교만족도, 수업 만족도와 학생 태도의 변화를 산출 결과로 측정하였으며, 하봉운(2016)은 교육지원사업을

통한 학교생활 및 교육에 관한 만족도를 산출 지표를 도출하였다. 그러나 본 연구에서는 마을교육공동체의 목표가 지역사회 교육력 강화와 공교육의 신뢰 회복에 있다는 것을 고려하여 마을교육공동체 운영에 따른 성장과 전반적인 질의 변화를 알아보고자 한다. 본 연구에서는 이상의 내용을 종합하여 마을교육공동체 운영체제의 분석 지표를 다음 <표 III-6>과 같이 도출하였다.

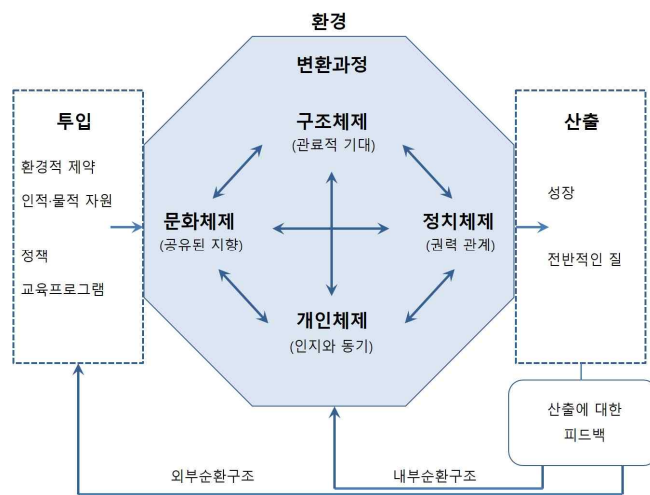
<표 III-6> 마을교육공동체 운영체제 분석 지표

체제 요소		분석 지표
투입	환경적 제약	주체들의 인식, 지역적 특성, 변화에 대한 제약, 법적 제약
	인적자원	교직원, 담당자, 학부모, 마을주민의 참여와 역량
	물적자원	마을교육공동체 관련 예산, 외부 지원, 학교 시설, 마을 자원(시설)
	정책	학교와 마을이 연계하고 있는 사업
	교육프로그램	정규교육과정 안의 마을교육과정, 마을에서 이루어지는 마을교육과정
과정	구조체제	관료적 역할, 기대, 부서와 직위위계, 규칙, 규정, 전문화
	문화체제	신념과 비전의 공유, 조직 내부의 문화
	개인체제	동기, 의욕, 개인적 신념
	정치체제	비공식적 갈등, 위원회
산출	성장	구조와 문화, 개인, 갈등의 상호작용과 발전, 변화
	전반적인 질	

2) 분석틀의 구안

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 선행연구의 체제 분석 지표들에 대한 분석을 바탕으로, Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형을 수정하여 본 연구의 마을교육공동체 운영체제의 분석틀을

구안하였다. 이를 구체적으로 설명하면 다음과 같다. 첫째, 투입 과정이다. 기존의 투입에서 사명과 교육위원회 정책, 교수자료와 방법, 설비의 용어를 바꾸어 환경적 제약과 인적·물적 자원, 정책, 교육프로그램의 요소로 재구성하였다. 둘째, 변환과정은 기존의 모형을 그대로 유지하였으나 목적을 달성하기 위한 핵심 기술로서 교수-학습을 제외하였다. 그 이유는 학교 효과성에 대한 목적과 마을교육공동체의 목적이 다르며, 본 연구의 목적이 마을교육공동체의 효과성에 중점을 두고 있지 않기 때문이다. 문보경, 김경주, 이인희(2019)는 혁신교육지구사업 체제 분석을 통해 학교와 마을이 연계한 체제의 핵심기술로서 협업을 강조하고 구성원의 관계에 따라 변화할 수 있음을 시사하였다. 셋째, 산출은 주체들의 성장으로 나타낼 수 있으며 이 외에도 ‘전반적인 질’로서 조직에 미친 영향으로 나타낼 수 있다. 마지막으로, 기존 학교사회체제모형의 내부순환구조와 외부순환구조는 실제 수행결과가 기대된 수행 간의 차이를 극복하기 위한 구조로서 의미를 갖는다. 그러므로 산출에 대한 피드백은 긍정적인 피드백과 부정적인 피드백으로 나누어 분석할 수 있다. 이상의 내용을 종합하여 도식화하면 다음 [그림 III-2]와 같다.



[그림 III-2] 마을교육공동체 운영체제 분석틀

다. 마을교육공동체 운영체제의 관계도 도출 과정

마을교육공동체 운영체제의 관계도를 도출하기 위하여 다음의 과정을 거쳤다.

첫째, 하늘시와 아람시 마을교육공동체의 운영체제 특성 분석 결과로 도출한 키워드를 변환과정 내부체제 간의 관계로 나타낸다. 둘째, 도출된 키워드는 시스템 사고의 아이디어를 활용하여 관계도로 도출한다.

먼저, Hoy와 Miskel(2013)은 행동은 네 가지 내부체제요소의 영향력과 환경의 영향력의 단순한 합으로 보지 않고 이들 간의 상호작용을 고려해야 한다고 강조하였다. 즉, 조직 행동은 환경적 제약조건 속에서 구조, 개인, 문화, 정치 요소 간 역동적인 관계의 결과로 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 변환과정의 분석을 위하여 내부체제 간 관계를 ① 구조-개인, ② 구조-문화, ③ 구조-정치, ④ 개인-문화, ⑤ 개인-정치, ⑥ 문화-정치의 여섯 가지 관계로 나누어 분석하였다.

첫째, ‘구조와 개인’은 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정과 개인의 욕구와 동기, 신념이 서로 어떤 영향을 미치고 있는지를 분석하였다. 둘째, ‘구조와 문화’는 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정과 비전의 공유나 공유된 문화체제와 서로 어떤 영향을 미치고 있는지 분석하였다. 셋째, ‘구조와 정치’는 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등이 어떤 갈등을 야기시키며, 비공식적 권력으로 인하여 구조체제에 어떤 영향을 미치는지 분석하였다. 넷째, ‘개인과 문화’는 공유된 조직문화나 비전 등이 개인의 동기, 욕구, 신념의 형성에 어떤 영향을 미치는지 분석하였다. 다섯째, ‘개인과 정치’는 권력 관계가 개인의 동기, 욕구, 신념에 어떤 영향을 미치는지 분석하였다. 여섯째, ‘문화와 정치’는 공유된 문화나 비전 공유의 과정이 권력 관계와 어떤 관계가 있으며 충돌이 발생하는지 분석하였다. 이러한 내부체제 간의 관계를 조직을 중심으로 분석함으로써 조직 안 구성원들 간의 상호작용과 조직 간의 상호작용을 심도 있게 분석할 수 있다.

다음으로 마을교육공동체 운영체제의 관계도는 시스템 사고의 아이디어를 활용하여 분석된 키워드 간의 인과관계를 선으로 나타내어 내부체제요소 간의 관계를 세부적으로 이해할 수 있다. 시스템 사고는 특정 목적을 달성하기 위하여 관련된 구성요소들이 상호작용하는 유기적 집합체를 시스템으로 보고 이러한 특성을 반영한 사고의 방법으로 정의된다(김상욱, 2018). 이를 통해 시스템의 복잡한 동태적 특성을 분석하여, 다양한 요소들의 복잡성과 비선형성을 이해할 수

있다(손태원, 1995; 최남희, 2007). 시스템 사고는 구조적 차원과 기능적 차원의 성격을 내포하고 있다. 구조적 차원으로는 투입과 처리과정, 출력, 피드백 구조를 가지고 있으며 기능적 차원으로는 목표지향성, 하위체제 간의 상승작용성, 상황에 맞는 자기제어성을 가지고 있다(김상욱, 2018). 시스템 사고의 체계는 학교사회체제모형과 구조적, 기능적 차원의 유사한 성격이 있으며 분석한 결과의 키워드를 통해 투입과 변환과정, 산출의 구조를 시각화하기에 적합하다. 이에 본 연구는 사례 분석을 통한 마을교육공동체 운영체제 유형의 도출과정을 단계적으로 나타내는데 시스템 사고를 활용하고자 한다.

4. 자료 수집 및 분석

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위하여 관련 문헌자료와 시·도교육청의 사업 계획서, 관련 조례, 센터 홍보자료 및 컨퍼런스 자료, 심층면담을 통하여 자료를 수집하였다. 시·도교육청의 사업 계획서, 관련 조례, 센터 홍보자료 및 컨퍼런스 자료는 인터넷 사이트를 통하여 수집하였으며, 포럼과 컨퍼런스의 행사자료는 별도로 요청하여 수집하였다.

심층면담은 하늘시의 경우에는 2019년 5월~2020년 10월까지 18개월 동안 이루어졌으며, 아름시의 경우에는 2020년 5월~10월까지 6개월 동안 간헐적으로 이루어졌다. 자료 수집을 위한 심층면담은 약 1시간~1시간 30분 정도의 1차 면담을 거쳤으며, 2차 면담은 20분~40분 정도의 추가 질문으로 이루어졌다. 이후 일상적인 면담이나 궁금한 점에 대해서 SNS를 통해 자료를 수집하였다. 하늘시의 경우, 자료 수집을 위한 많은 기간이 코로나 19사태로 인하여 대면면담이 불가능해지면서 전화면담과 메일을 통해 자료를 수집하였다. 면담의 절차로 먼저, 사전에 연구동의를 얻기 위하여 연구에 대한 설명과 반구조화된 질문을 메

일로 발송하여 연구 참여동의서를 받고 연구를 진행하였다. 이때 연구 대상자의 이름은 익명처리하고 언제라도 원치 않을 시에는 면담을 중단할 수 있음을 숙지시키고 연구참여동의서를 받았다. 연구참여동의서에 작성된 인터뷰 시간을 바탕으로 전화면담과 대면면담을 실시하였다. 면담 녹음은 연구 대상자의 동의를 얻어 시행 하였고, 녹음이 끝난 후 다시 전사하는 작업을 반복하였다.

사례 연구는 주요도구가 사람이기 때문에 모든 관찰과 분석은 연구자의 세계관, 가치들, 시각을 통해 걸러진다(Merriam, 1988). 그러므로 자료수집과정에서 팔호치기하는 과정을 통해 연구자가 연구문제에 대해 가지고 있는 선입견이나 편견을 살펴보는 과정이 중요하다(고미영, 2012). 또한, 질적 연구자는 불확실성에 대한 인내심, 민감성, 의사소통기술을 가져야 하기 때문에 연구자는 사례 연구에 관한 강의, 실제 연구를 통한 경험을 학습하고 숙련된 질적 연구자와의 학습모임 등을 통해 능력을 개발하고자 노력하였다. 연구자는 초등학교 때부터 대학교까지 제주도에 소재하고 있는 학교를 졸업하였고, 현재 제주도의 특성화고등학교 교사로 15년간 재직하고 있다. 또한, 연구자는 연구 대상인 하늘시와 아름시에 대한 실질적인 현장 참여경험을 갖고 있지 않았다. 그러나 제주 마을교육공동체 구축을 위한 실제적인 방안에 관심을 두고 여러 사례에 대한 관심을 갖기 시작했다. 이러한 맥락에서 2017년부터 마을교육공동체와 혁신교육지구사업의 사례 연구를 위하여 하늘시에 방문하여 마을 축제를 참관하고 관련 참여자들을 만났던 경험을 갖고 있다. 이러한 경험의 영향과 편견을 줄이기 위하여 아름시의 자료를 수집과정에서는 이미 정해진 분석 지표를 바탕으로 객관적인 질문을 통해 상황을 보고자 노력하였다.

본 연구에서는 심층면담 이 외에도 하늘시와 아름시의 컨퍼런스와 포럼 자료, 해당 지역 통계자료 및 연구보고서와 학술자료, 해당 지자체 및 교육청 계획서 및 보고서 등을 활용하였다. 그리고 아름시의 경우 민·관·학 거버넌스 모니터링 분과 모임에 참여하여 1회의 참여 관찰을 할 수 있었으며, 하늘시의 경우 아카이브를 통해 분과회 및 협의회를 동영상으로 관찰할 수 있어서 현장의 분위기를 파악하는데 도움을 받을 수 있었다. 이와 같이 면담 이외의 여러 방식을 통해 수집된 자료의 타당성과 객관성을 확보하기 위한 방법으로서 삼각검증법(triangulation)을 적용하였다(Denzin & Lincoln, 2011).

본 연구의 자료의 분석은 Merriam(1988)이 제시한 분석과정을 활용하여 다음과 같이 이루어졌다. 첫째, 함께 수집된 자료의 면담 내용을 배열하여 여러 차례에 걸쳐 읽고 유목화의 초보적 개요로 발전시켰다. 둘째, 면담 내용을 한 절 단위로 나누어 부호화하였으며, 그 이후의 범주과정은 Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형의 분석틀을 바탕으로 범주화하여 분석하였다. 이와 같은 과정을 통해 두 지역의 마을교육공동체 운영체제에 나타난 환경적 특성을 바탕으로 운영체제의 특성을 도출하였다. 셋째, 도출된 운영체제의 특성을 시스템사고에 적용하여 관계도를 도출하고 이를 종합하여 마을교육공동체 운영체제의 유형을 제시하였다. 넷째, 분석과정에서 박사과정 수료학생을 통한 검토 및 연구참여자들에게 메일을 통하여 인터뷰 내용과 분석 내용을 검증하는 검토 과정을 수행하였으며, 운영체제의 유형은 심층면담자 중 14명 대상으로 타당화 과정을 수행하였다.

5. 마을교육공동체 운영체제 유형의 타당화

마을교육공동체 운영체제 유형이 현장 운영에 효과적으로 적용 가능한가를 확인하기 위하여 연구참여자를 대상으로 각 지역별 타당화를 실시하였다. 타당화를 위한 집단은 현장의 상황을 이해하고 지역별 현장에서 마을교육공동체 운영에 3년 이상 참여한 대상자로 선정하여야 신뢰도를 확보하는데 어려움이 없을 것으로 판단하여, 본 연구의 연구참여자를 대상으로 실시하였다. 연구참여자는 교육청, 교육지원청 업무 담당자와 학교와 마을에서 마을교육공동체 활동에 참여한 경력이 3년~10년 되는 교사이며, 시청 소속의 센터 담당자와 10년 이상의 경력을 가지고 마을교육을 담당하는 마을활동가이기 때문에 전문가로서 마을을 이해하는데 적합하다고 판단하였다. 타당화는 2차례에 걸쳐 실시하였다. 1차 타당화는 2020년 9월 25일~10월 5일에 걸쳐 유형과 분석 결과를 메일로 발송하고, 전화를 통하여 심층면담으로 이루어졌다. 2차 타당화는 2020년 10월 8일~10일에 걸쳐 실시하였으며, 타당화를 위한 마을교육공동체 운영체제 유형안을 메일로 발송하고, 구글 설문지를 통하여 이루어졌다. 이는 1차 면담과 동일 답변을 피하기

위한 방안으로 설문을 선택하여 진행하였다.

본 연구의 유형 타당화 문항은 장정아(2005)와 국지운(2016)의 문항내용을 바탕으로 마을교육공동체 운영체제에 적용하여 구성하였다. 타당도 검토 문항은 타당성, 유용성, 이해도, 보편성, 현실성의 5개 영역의 6개 문항을 5점 Likert 척도로 조사하고 분석하였다. 설문에 대한 응답 결과는 5점 척도에서 평균 4.44, 표준편차 0.63으로 높게 나타났다. 본 연구의 유형 타당화 문항과 분석 결과는 <표 III-7>과 같다.

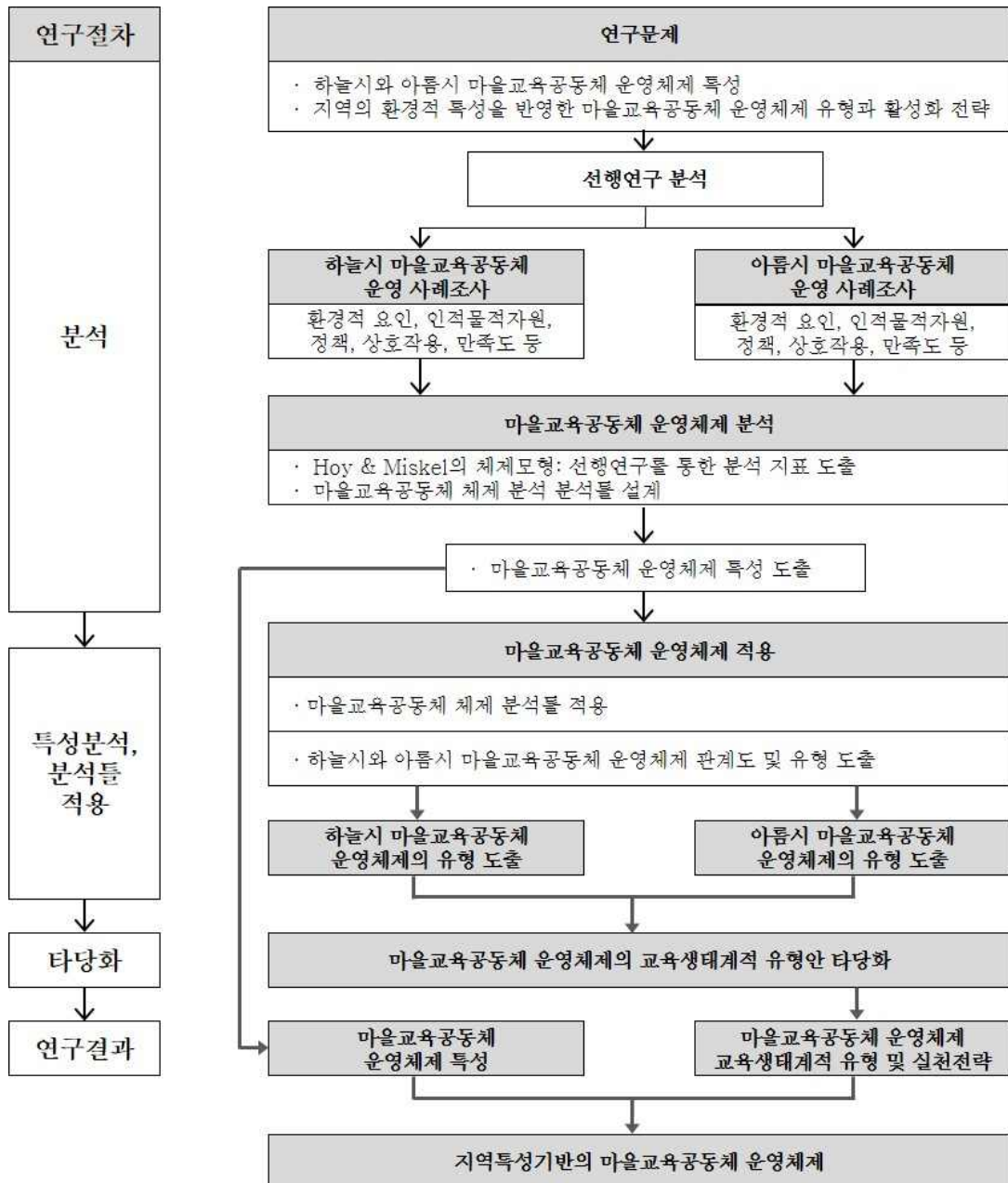
<표 III-7> 유형 타당화 문항 및 분석 결과 (N=14)

영역	문항 구성	최소값	최대값	M	SD
타당성	이 유형은 마을교육공동체 운영에 필요한 단계를 포함하고 있다.	3	5	4.65	0.61
	이 유형에 제시된 단계의 순서가 적절하다.	4	5	4.57	0.49
유용성	이 유형은 마을교육공동체 운영에 유용하게 활용될 수 있다.	3	5	4.43	0.73
이해도	이 유형은 마을교육공동체 운영체제를 이해하기 쉽도록 표현하고 있다.	3	5	4.14	0.74
보편성	이 유형은 마을교육공동체 운영체제를 이해하는데 보편적으로 활용될 수 있다.	3	5	4.43	0.62
현실성	이 유형에 제시된 마을교육공동체 운영체제는 실제 운영과 연결이 타당하다.	3	5	4.43	0.62

이러한 양적 타당화 방법 이외에 심층면담을 통해 나타난 주요 의견은 다음과 같다. 첫째, 유형의 용어가 어렵다. 둘째, 조직 내부에 모양이 다양한 조직을 나타내지 못하고 있다. 셋째, 유형만으로는 구조, 정치, 개인, 문화가 나타내는 의미를 알 수 없어 적용하기 어렵다는 의견이었다. 이에 연구자는 이러한 면담 결과를 지도교수, 박사과정 수료생 2명과 논의하여 다음과 같이 수정과정을 거쳤다. 첫째, 용어와 관련된 의견에 대해서는 Hoy와 Miskel의 모형의 기본 개념을 유지하도록 하였다. 둘째, 변환과정에서 단일 형태로 다양한 조직과 주체를 표현하기 어렵다는 의견에 대해서는 기존의 단층구조를 다층구조로 바꾸어 여러 주체들이 상호작용하고 있음을 나타냈다. 이러한 타당화과정을 통해 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형을 도출하였다.

6. 연구의 절차 및 모형

본 연구의 구체적인 절차와 이에 따른 연구의 흐름도는 다음의 [그림 III-3]과 같다.



[그림 III-3] 연구의 절차 및 흐름도

IV. 마을교육공동체 운영체제의 특성

본 장에서는 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영체제를 Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형의 분석틀인 투입, 변환과정, 산출 및 환류의 과정으로 나누어 분석한다. 그리고 운영체제의 변환과정 분석을 통해 내부체제 간의 관계를 핵심 요소로 나타내고, 운영체제의 특성을 도출한다.

1. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 사례 분석

가. 투입

투입은 조직의 목적을 달성하는데 영향을 주는 환경적 요인들이 포함되어 있어 초기 역량 및 효과적인 성취를 이끌어낼 가능성에 상당한 영향을 미친다(Hoy & Miskel, 2013). 본 연구에서는 투입의 요소로서 환경적 제약, 인적자원, 물적자원, 정책, 교육프로그램으로 나누어 하늘시 마을교육공동체 운영체제를 분석하고자 한다.

1) 환경적 제약

환경은 복잡성과 불확실성을 가지고 있어 분석하기는 쉽지 않지만 환경적 제약을 분석함으로써 조직은 환경의 변화에 대응해야 한다(Hoy & Miskel, 2013). 환경적 제약으로 분석된 결과를 지역적 제약, 인식의 한계, 정책적 한계로 분류하였다.

가) 지역적 제약

① 지역 안의 마을 간 격차

도농복합도시의 성격을 가지면서 공단이 밀집하고 있는 지역인 하늘시는 소득 수준이 높지 않은 생계형 맞벌이 부부가 많이 거주하고 있다. 아파트 단지와 구도심 및 다세대 주택 주변 간의 사회경제적 편차에 따른 교육 편차도 매우 심한 편이다. 생계형 맞벌이 부부의 자녀들은 주로 방과후 사교육 의존도가 높았으며, 일부 지역의 다문화 가정 증가로 다문화 학군이 생성되었다(권효숙, 오희환, 송성영, 김광남, 김혜인, 2015). 하늘시는 18개 행정동으로 이루어져 있으며 크게 3개 지역으로 나누어 볼 수 있다. 하늘시는 토박이의 비중이 높은 편이다. 생활 수준이 안정적이고 균일한 은행권(북부), 국가산업단지와 거리상 인접한 다세대 주택지역으로 외국인 노동자가 많고 생활환경이 열악한 정왕권(서남부), 구도심과 신축 아파트 단지가 공존하는 연성권(중심부)으로 나뉘어 학교 및 공공기관의 분포 등에서 다른 특징을 가지고 있다(조윤정 외, 2016).

② 마을 간의 견제와 균형

하늘시는 동마다 인적·물적 자원의 특성이 다르고, 마을교육공동체를 운영하기 위한 기반에도 차이를 가지고 있었다. 이런 자원의 차이로 성장에 차이를 보이는데, 결과물에 대한 교육청 및 마을 간 비교로 이어져 견제를 하게 된다고 하였다. 특히, 일부 마을을 중심으로 사업이 집중되어 마을 간의 갈등이 나타나고 있었으며, 마을활동가들이 서로 다른 동에 가서 활동하는 것을 어려워하는 경향을 보이기도 하였다.

F(마을): 이게 서로가 자치회면 동마다 좋은 것은 공유하게 되는데 아직까지는 견제와 균형이 잘되고 있지는 않은 것 같아요. 안타까운 점은 그런 것 같아요. 마을이라고 하지만 전체 마을을 아우르지 못하잖아요.

E(마을): 똑같은 잣대로 우릴 비춰보면은 여기는 역량도 없고 하니까 성장이 더딜 수밖에 없어요. 그런데 그런 얘기를 같은 논지에 놓고 한 곳으로만 눈길을 주면 우리는 힘이 빠질 수밖에 없어요.

나) 인식의 한계

① 마을교육공동체에 대한 인식의 차이

마을교육공동체에 대한 시각은 주체에 따라 교육적 흐름의 운동으로 보는 관점과 사업으로 보는 관점으로 나뉘어졌다. 학교 내부에서 마을교육공동체에 대한 인식에 관한 인터뷰에서 일반 교사들은 ‘학년부장, 담당자 외에는 솔직히 알 필요가 없다’, ‘아, 그런가 보다’ 는 반응으로 사업이나 업무로서 인식이 강하고 참여 의지가 부족하다는 것을 짐작할 수 있었다. 사업으로 인식을 하더라도 마을과 진행해야 할 프로그램 및 예산 집행에 대한 고민과 협의는 담당 교사의 몫으로 전가됨으로써, 이는 업무의 과중으로 이어질 수 있었다.

B(시청): 마을교육공동체는 그냥 사업이라기보다는 지금의 흐름들을 그냥 일컫는 거라고 보시면 돼요. 근데 이재정 교육감이 마을교육공동체의 정책명으로 진행한 거 뿐이거든요.

I(학교): 그냥 일반적인 인식은 혼재할 것 같고 사업적으로 봤을 때는 마을교육공동체는 별로 떠올릴 것 같지 않아요. 학교에서는 학년부장, 초등학교에서는 학년부장이나 담당 교사가 아니면 솔직히 알 필요가 없는 거예요. (중략) 작년엔가 마을 연계 창의적 교육과정 그것이 교육경비로 돈이 들어오잖아요. 근데 이 마을이라는 것을 어떻게 바라보느냐부터가 사실은 아무도 모른 채로 ‘아. 이 돈을 어떻게 쓰지?’ 이렇게 흘러가게 되는 거예요.

H(학교): 저야 업무로 맡게 되고 마을 사람들하고 다른 학교 선생님들하고 교류도 있어서 00동에서 하는 활동에 관심이 많은 편인데 그렇지 않고 다른 선생님들 같은 경우는 뭔가 마을교육공동체에서 한다 그러면 ‘아. 그런가 보다’ 그러면 만약에 마을에서 프로그램을 하거나 사업을 진행한다고 하면 그냥 특별한 거 없는 하나의 시 지원 사업으로 생각하는 것 같아요.

② 마을주민과 학부모의 낮은 사업 인지도

마을교육공동체는 마을과 학교의 연계이니만큼 마을공동체를 통한 시민의 성장과 공동체성의 함양이 사회적 자본으로서 마을교육공동체를 활성화 하는데 밑거름이 된다. 이에 2019 하늘시 사회조사 보고서(하늘시청, 2019)를 통한 주민들의 인식과 참여 의사를 살펴보면 주민 주도 마을공동체 활성화 사업의 인지여부를 확인한 결과 ‘모른다’ 가 73.1%로 가장 높게 나타났고, 다음으로 ‘이름은 들어봤지만 자세히 모른다’ 가 18.2%, ‘알고 있다’ 는 8.7%로 가장 낮게 나타

났다. ‘사업에 참여할 의사가 있다.’는 의견 역시 9.0%로 낮게 나타났다.

이 보고서에 의하면 마을주민들의 인지도뿐만 아니라 학부모와 인식을 공유하는 데 한계를 보였다. 학부모들은 학교와 마을이 함께 하는 다양한 사업에 대하여 대체로 인식하지 못했고, 특히 맞벌이 가정을 비롯한 학교참여가 곤란한 학부모들을 배려한 다양한 홍보가 요구되고 있었다(하늘시교육지원청, 2019). 결과적으로 이 사업은 마을교육공동체에 관심이 있는 일부 학부모와 학생을 위한 프로그램으로 변질되어 가고 있었다.

E(마을): 마을의 학생들은 한 학교나 지역의 학교의 학생들은 체감을 하지만 마을 사람들은 모르죠. 꿈의 학교도 마찬가지로요. 학생은 누리지만 그들의 학부모나 마을 사람들은 몰라요. 꿈의 학교도 교육에 관심 있는 학부모들이 선점하여 좋은 아이가 퀄리티가 있는 곳에만 갈려고 해요.

③ 지방교육자치에 대한 인식 차이

하늘시는 2018년 교육부 풀뿌리 사업에 선정되어 마을교육자치와 지방교육자치를 운영하고 있었다. 하늘시는 일반행정과 교육자치의 결합을 위한 지방교육자치의 관점과 교육부의 학교현장의 자율권을 중심으로 두는 교육자치의 관점이 대립되고 있었다. 이러한 인식의 차이를 해결하고자 운영된 자문단은 지자체와 정부 부처 간 일방적인 수용적 관계에서 협의를 통한 해결방안을 찾는 관계로 발전하는 협력적 거버넌스의 실현을 찾을 수 있었다.

B(시청): 우리는 일반행정과 교육자치의 결합을 얘기하는 거고, 여기는 학교현장의 자율권을 중심으로 두는 교육자치기 때문에 교육부 안에서 얘기하는 것이 달라서 다양한 중앙부터 라인을 어떤 식으로 연결을 가지고 갈려는 의미로 자문단을 열고 정례적으로 오셔서 의견을 주시고 이 사항들이 중앙부처에 계속 공유될 수 있게 하는 작업을 하고 있는 거예요.

다) 정책적 한계

① 제도적 한계

마을교육공동체 사업이 마을학교로 중점과제가 확대되고 있지만, 마을학교, 마을교육자치회에 대한 법적 근거의 미비로 활성화에 어려움을 겪고 있었다. 특히,

마을교육과정에서 학생들의 사고에 대한 책임소재가 불명확하여 교사들의 활동에 저해요인으로 작용하고 있었다. 또한, 제도적 한계를 극복하고자 협동조합을 설립하였으나, 근본적으로 법적 근거의 미비가 걸림돌이 되었다. 그 이유는 한 정부 부처에서만 해결할 수 없는 복잡성으로 인해 제도적 한계로 자리를 잡게 되었다.

E(마을): 법적으로 사고가 났을 때 아무것도 해줄 수 없고 그들에게 준해서 줄 수 있는 급여도 없고 그 아이들이 사고 시에 어떤 보험을 들 수 있는 근거도 없죠.

B(시청): 마을교육자치회도 법적인 근거를 찾아야지 보조금형태를 넘어서서 지속 가능하게 갈 수 있기 때문에 행안부에 있는 주민자치회의 교육분과 역할도 접점을 찾던지 아니면 평생학습과의 평생학습센터를 동마다 두어야 하는 조례 근거를 찾아야 하든지 교육부만은 해결할 수 없는 것들이 있어요.

G(학교): 이런 것에 한계를 느꼈거든요. 뭔가 법적으로 구성체를 갖고 있지 않으면 아이들하고 다가가거나 공공기관에 얘기를 하거나 한계가 있는 거예요. 그래서 협동조합을 만들었거든요. 협동조합의 이름으로 시에서 해주는 사업들을 공모해서 하나를 갖고 오게 되었어요.

또한, 통합근무를 기반으로 하는 센터에 관한 공동업무 규정이 없다는 것도 문제였다. 센터는 관련 조례상 협력에 관한 업무를 위임받고 있으나, 통합근무를 명시하고 있을 뿐이었다. 이것 역시 근본적으로 법적 근거 미비가 새로운 모델 구상에 걸림돌이 되고 있었다.

센터는 시청과 교육청 인력과 예산이 함께 해야 하는 조직이다. 센터의 법적 설립 근거가 되는 지방자치법은 지방자치단체 간 공동업무를 위한 지방자치단체 조합은 규정하고 있으나 일반 자치단체와 교육 자치단체와의 공동업무 규정이 없다(이성, 2019: 69)

② 교육지원청과 지자체의 권한 차이

지자체와 교육지원청은 혁신교육지구 사업 이후 10년에 가까운 시간을 학교와 마을의 연계를 위하여 시스템을 구축하고 운영하는 과정을 겪었지만 권한 차이를 극복하기에는 제도적 한계가 너무 높았다. 이미 하늘시는 마을교육자치를 향

해 미래의 교육협력을 구상하고 있었지만 제도적 한계는 협력으로는 해결할 수 없는 벽이었다.

D(시청): 지원청은 권한이 없어요. 아예 예산편성 하나 할 수도 없는, 그냥 말단 행정기관에서 말단기관이 지자체 지방정부하고 동등한 입장이 될 수가 없죠. 그런데 동등한 입장일 수밖에 없어요. 왜냐하면 지자체 입장에서는 초·중등교육법을 통하지 않으면 학교에 그 어떤 것도 불가능하기 때문에 어린애랑 손잡고 등산을 하는 것과 똑같아요.

교육지원청은 파트너로서 지자체가 갖는 자치력을 갖고 있지 않았다. 일반 자치는 기초자치단체까지이나 교육 자치는 광역 단위여서 지자체의 파트너인 지역교육지원청은 도교육청의 정책을 행정적으로 집행하는 역할밖에 할 수 없었다(이덕환, 2019: 26).

지역교육지원청은 교육청의 학급행정기관으로서 교육감의 사무를 법률에 의해 위임받아 시행하는 기관이다. 혁신교육지구 사업을 집행함에 있어서도 교육지원청은 회계 권한이 없으며, 교육지원청 단위에서 자율적으로 쓸 수 있는 예산도 많지 않다. 따라서 지역의 특색에 맞는 사업을 수행함에 어려움이 따른다(조기주, 2019: 102).

③ 교육청의 이원화된 조직체계

경기도교육청에서 사업에 따른 담당 조직체계를 살펴보면, 마을교육공동체 사업은 미래교육국 마을교육공동체정책과에서 담당하고 있으며, 혁신교육지구사업은 교육정책국 학교정책과에서 담당하고 있었다. 두 개국에서 추진하고 있는 정책사업을 교육지원청에서는 하나의 팀에서 담당하고 있기 때문에 행정 처리 시 과중한 업무부담을 느끼고 있었다. 교육지원청은 혁신교육지구전담팀이면서 마을교육공동체를 담당해야 하는 입장이지만 정작 인력지원은 전무한 실정이었다.

2) 인적자원

인적자원은 교직원, 담당자, 학부모, 마을주민의 참여와 역량을 분석 지표로 활용하여 분석하였으며, 이를 교원과 마을활동가, 기관의 담당자로 분류하여 분석 결과를 도출하고자 한다.

가) 교원

① 교원의 자발적 참여와 과제

혁신교육지구내 학교장 공모 비율의 확대와 혁신교육지구 내 학교장의 ‘교원 전입요청권’을 부여하여 교원전입요청 비율을 확대하였다(경기도교육청, 2010). 이는 혁신교육에 의지가 있는 교사와 학교장을 통한 자발적인 교원의 참여를 지속시키고자 하는 제도로써 혁신교육을 지속적으로 유지하고 네트워킹하는 데 일조하고 있었다. 하늘시는 이러한 정책적 움직임 이전에 이미 혁신교육운동으로서 혁신교육을 선도하고 교사의 네트워크를 만들어가는 선도적인 교사의 자발성에서 출발하였다. 하지만 선도적인 교사들이 만들어 놓은 시스템이 인사이동을 하더라도 지속적으로 운영이 될 수 있도록 하는 것이 혁신교육의 과제로 남아 있었다.

I(학교): 00초 자체가 워낙 예전에 000선생님이나 혁신에 관심있으셨던 분들이 체계를 잘 잡아두셔서 교육과정 재구성이나 혁신교육지구사업에 적극적으로 활용하고 그런 부분은 체계는 잡혀 있었는데 아무래도 리더들이 새롭게 많이 교체가 됐어요.

A(교육지원청): 00중학교에 발령받아서 와서 보니 정말 수업도 다 바뀌야 하고 배움의 공동체수업을 하고 있거든요. 배움중심수업으로 바꾸고 뭐하고 뭐하고 정말 많이 하더라고요. 다른 것을 할 수 없을 정도로 굉장히 선생님들이 바쁘셨어요. 근데 그게 하나하나 선생님들이 즐거워하는 모습이 되게 감동을 받았거든요.

② 교사의 전문적학습공동체 형성

혁신학교로부터 이어져 온 전문적학습공동체는 교사들의 교육과정 재구성을 통한 성찰과 학교 학습조직화의 문화를 형성하였으며, 교사들의 자발적이고 능동적인 주체로서 성장할 수 있도록 하였다. 또한, 전문적학습공동체의 영향으로 교사 간의 공동체가 아닌 다양한 주체들 간의 학습공동체를 통한 문제해결 방안으로 확산되고 있었다.

B(시청): 교사랑 통합근무를 시작하면서 제가 굉장히 놀란 건 교사의 전문적학습공동체거든요. 그 시스템 자체가 굉장히 독서를 통해서 학습하고 개선하는 성찰하는 모임을 보고 늘 행정시스템이 반영되어야겠다는 생각을 했어요.

③ 동일지역 10년 만기 제도

‘동일지역 10년 만기’ 라는 제도가 하늘시 지역에 도입되면서 혁신교육을 선도하던 교사들이 하늘시를 떠나야 하는 상황이 되었다. 교사들은 10년 동안 일궈놓은 마을과의 관계를 떠나 새로운 마을을 만날 준비가 되어있지 않은 듯했다. 학교와 마을이 하나가 되어가는 과정 속에서 교사 또한 마을의 주민으로 동화되는 과정이었다.

A(교육지원청): 여러 가지 아이들과의 같이 하면서, 동료들과 같이하면서 행복 이런 것들에 대한 감사함을 조금이라도 표현하고자 제가 10년 지역만기가 다 되어서 타지역으로 나가야 하는데 타지역에 나가서 새로운 혁신학교에 가서 하는 것도 중요하지만 이 지역에 뿌리를 내리고 뭔가를 했으면 좋겠다는 강한 지점에서 이 제도가 나온 거죠.

나) 마을활동가

① 마을교사의 활동영역 확대

하늘시는 시민들을 강사로 양성하기 위한 교육의 기회를 확대하고 자격을 갖춘 마을교사들이 활동할 수 있도록 장소와 여건을 여러 방면으로 확대하고 있었다. 그리고 학부모를 마을의 활동가로 성장시킴으로써, 인적자원의 범위를 지속적으로 확대할 수 있는 방안으로 이해되었다.

E(마을): 학교로 들어가려고 하면 받아야 하는 연수가 지정되어 있지는 않은데 그렇게 갈 수 있도록 시민 강사 교육도 많아요. 저는 오히려 그런 기회가 많은 시민들에게 갖춰져야 한다고 생각해요.

G(학교): 평생교육쪽으로 나오면서 거기에서 마을분들이 활동할 수 있는 장소나 여건을 많이 만들어주기 시작했죠. 마을교사로 나오기도 하고 여러 가지 방면으로 무언가를 할 수 있는 것들을 만들어주면서 안에 계셨던 분들이 밖으로 혹은 학교로 나오기 시작하셨고 긍정적으로 볼 것은 제가 00중에 있을 때 활동하는 어머님들이 아예 마을활동가로 나서서 마을교육 일만 하시는 분들도 꽤 되세요. 완전 변하신 거죠.

하지만, 하늘시는 시민들의 성장을 위하여 많은 연수와 교육을 운영하는데도 불구하고 참여하는 인원의 한계를 가지고 있었다. 지역적 특성상 다문화가정과

맞벌이 부부의 비중이 높아 학부모나 지역주민의 참여를 유도하기가 힘든 상황에 더하여 지역에 따라 충분한 자격을 갖춘 인적자원의 공급에 한계를 갖고 있었다.

F(마을): 그래도 하늘시는 열려있는 교육을 많이 하는데도 불구하고 하는 사람만 해요. 교육은 듣는 사람만 해요. 교육이 엄청 많아요.

② 인적자원 양성 프로그램의 일원화

센터는 시청 내의 마을주민 양성을 위한 프로그램과 교육을 일원화함으로써 효율적인 마을활동가 양성, 시민의 성장을 꾀하고 있었다. 기존의 주민자치과, 평생학습과에서 담당하던 주민양성을 위한 교육프로그램을 융합함으로써 중복을 없애고 더 다양한 프로그램을 제공할 수 있게 된 것이다. 프로그램 일원화의 의미는 인적자원의 부서별 관리에서 센터에서 양성하고 관리하며 현장에 지원할 수 있는 플랫폼을 만드는 기반의 과정이었다.

D(시청): 이 인적자원을 만들어내는 부서가 평생학습과 그 다음에 마을학교를 담당하는 부서가 주민자치과, 주민자치과 안에는 주민자치회에서 벌이는 다양한 문화, 교육활동 요런 것들이 엮어질 수 있는 가능성을 우리가 본 거잖아요.

다) 기관의 담당자

① 잦은 교육전문직의 인사 이동

마을교육공동체는 지자체와 교육지원청의 협력을 통해 이루어짐에도 불구하고 교육지원청 교육전문직의 잦은 이동으로 사업의 내용을 공유하고 실행하는데 어려움이 있었다. 또한, 타지역에서 인사 이동된 장학사인 경우 그 지역에 대한 이해가 부족하고 기존의 공동체가 형성되어 있어 마을 안으로 들어가 협력하는데 어려움을 겪고 있었다. 이러한 어려움은 다양한 주체들과의 협업에서 갈등으로 나타났다.

D(시청): 그런데 이 사람이 빠져나가고 1년 새로 발령받은 장학사가 오니까 어때요? 그리고 1년 만에 지나고, 그러니까 장학사들이 혁신교육지구 업무 파악도 못 하고 1년에 자리 바뀌고 또 자리가 바뀌고 우리가 볼 적에 미쳐버리는 거죠.

A(교육지원청): 그들이 얼마나 영혼을 갖고 이 지역에 기반도 없는 사람들이 얼마나 이 지역을 이해하면서 일을 하겠어요. 당연히 구조 자체가 모순인 거죠.

③ 기관 전담인력의 격차

지자체와 교육지원청의 협력을 위한 전담팀을 구성하여 운영하고 있지만 지자체와 교육지원청의 인력지원에 차이를 보이고 있었다. 먼저, 지자체의 혁신교육지구 담당팀의 구성원을 살펴볼 수 있다. 행복교육지원센터의 인원 변화는 <표 IV-1>과 같이 2015년 4월에 개소하여 교육지원팀 소속의 주무관 2명으로 시작하였으나, 2016년 교육지원청 파견근무와 학교파견 교사를 지원받고 협력의 기반을 마련하였다. 하지만 법적으로 파견이 2년으로 한정되어 있어 2019년 고용휴직교사의 지원을 포함하여 9명의 인원으로 확대되었다. 2020년 지자체의 조직 개편으로 팀의 인원이 줄어든 것처럼 보이지만 부서의 개편으로 더 많은 지원인력이 동원되고 있었다.

<표 IV-1> 행복교육지원센터의 인적자원 변화

2015년	2016	2019	2020
교육지원팀 소속 주무관 2명	시청 공무원 3명(팀장 1, 주문관 2), 교육지원청 공무원 1명, 학교파견교사 1명	시청 공무원 6명 (팀장 1, 주문관 5명), 교육지원청 공무원 1명, 고용휴직교사 1명	시청공무원 4명(팀장 1, 주문관 3), 교육지원청 공무원 1명, 학교파견교사 1명

둘째, <표 IV-2>와 같이 교육지원청의 인적자원 변화를 살펴보면, 혁신교육지구사업을 추진하면서 교육지원청에 전담팀을 구성하도록 하고 있었다(경기도교육청, 2010). 혁신교육지원팀 장학사 1명과 학부모전담사, 교육복지전담사 각 1명을 두고 있으며, 2020년에는 기존 인력에 추가로 순환보직장학사1명, 주문관 1명이 지원되고 있다. 순환보직장학사는 인적자원에서 살펴본 바와 같이 교육지원청과 지자체 간의 협력을 강화하기 위하여 지역의 이해가 깊고 혁신교육에 경력을 가진 장학사로 선발하여 혁신교육을 전담으로 하고 있다.

<표 IV-2> 교육지원청의 인적자원 변화

2015년	2016	2019	2020
장학사 1명 학부모전담사1명 교육복지전담사1명	장학사 1명 학부모전담사1명 교육복지전담사1명	장학사 1명 학부모전담사1명 교육복지전담사1명	장학사 2명 주무관 1명 학부모전담사1명 교육복지전담사1명

마을교육공동체를 운영하는 두 축인 지자체의 행복교육지원센터와 교육지원청의 혁신교육지원팀 인력을 비교하면, 교육지원청의 인력지원이 센터와 협력하여 마을교육공동체를 운영하기에는 턱없이 부족하고 이는 장학사의 업무 과중과 연결되고 있었다.

A(교육지원청): 하늘시는 직원이 행복교육지원센터 교육자치과에 4개 팀에 25명이예요. 그런데 저희 혁신교육팀이 5명인데 2명은 전문가 선생님이구요. 학부모전문가, 교육복지전문가는 교육코디테이터이시구요. 10년째 하늘시에서 일하고 있고 주무관 1명은 시청에 파견을 가 있구요. 1명은 지원청에 있고 장학사 2명 있고 이게 전부예요. 그러니까 업무적인 면에서 우리가 할 수 있는 부분이 그쪽보다 당연히 적죠.

3) 물적자원

물적자원은 마을교육공동체 관련, 예산과 외부 지원, 학교 시설, 마을자원 및 시설을 분석 지표로 활용하여 분석하였으며, 이를 공간 및 시설 자원과 예산의 활용으로 분류하여 분석 결과를 도출하고자 한다.

① 공간 및 시설 자원의 확보

인터뷰에서 마을활동가와 교사는 ‘공간에 대한 걱정을 왜 해야 하느냐?’ 라는 반응을 얻을 수 있었다. 하늘시는 마을의 다양한 공간을 마을학교로 활용하고 청소년을 위한 공간 및 시설을 적극적으로 활용할 수 있도록 지원하고 있었다. 그러한 지원은 센터가 공간이 필요한 학생과 공간을 가진 마을을 연결해 주고 있었다.

E(마을): 누군가가 우리 동네에 청소년 아이들 5~6명 모여서 춤을 즐기는 친구가 있는데 공간이 없다 하면 공간을 빌릴 수 있도록 센터가 나서는 편이에요. 각 마을에 청소년 공간이라든가 청소년 배움터 공간이라든가 많이 활성화되어 있어서 이 친구들이 ‘우리 교실 하나 빌려주세요.’ 그러면 마을학교 공간을 빌려주고 그리고 있어요.

G(학교): 공간 확보는 처음에 아시아스쿨, 흔히 경기꿈의학교 거점센터라고 하는데 뒤에 아시아스쿨이라고 하는데요. 거기를 복지관하고 10년 무상임대를 해주신 거예요. 어린이집인데 한 동을 한 건물 전체를 임대를 해주신 거거든요.

② 예산의 지원

혁신교육지구사업은 교육청과 지자체의 행·재정적 협력을 통한 공교육의 혁신을 위하여 시작되었다. 혁신교육지구사업 안에 마을교육공동체사업을 포함하여 운영하고 있으며, 예산은 지자체가 80%, 교육청이 20%를 지원하여 운영하고 있다. 이러한 예산은 통합하여 효율적으로 사용하기보다는 법적 근거하에 예산을 교육지원청과 지자체가 분리하여 운영하는 구조를 갖고 있다. 그리고 기존의 교육경비를 학교로 지원되는 체제에서 혁신교육지구사업은 학교의 예산에 대한 업무담을 감소시킨다는 취지를 가지고 있다(경기도교육청, 2010).

D(시청): 예산이 2대8이잖아요. 이들은 혁신교육지구에 대한 것 따로따로 써요. 왜냐면 시청이 교육청에 예산을 줄 수가 없어요. 그러니까 교육청 예산이 시청으로 올 수도 없어요.(중략) 우리는 법령상으로 그게 안 돼요.

4) 정책

정책은 학교와 마을이 연계하고 있는 사업을 분석 지표로 하여 혁신교육지구 시즌II와 마을교육공동체 사업을 분석하고자 한다. 혁신교육지구 사업은 마을교육공동체를 채용한 사업으로 마을교육공동체 구축을 목적으로 하고 있기 때문에 마을교육공동체 운영체제에 영향을 미치고 있다고 할 수 있다.

① 혁신교육지구 시즌II

혁신교육지구는 학교와 지역사회가 적극적으로 소통하고 협력하는 지역교육공

동체 구축을 위하여 경기도교육청과 기초지방자치단체가 협약으로 지정한 지역을 의미한다. 이를 위하여 교육협력지원센터를 중심으로 지역사회 기반의 경험과 체험 중심의 마을교육과정을 개발 운영하고 네트워크 활성화를 통한 학교와 지역사회 연계 프로그램 시스템 구축을 확대하고 있었다(경기도교육청, 2020b). 혁신교육지구 시즌Ⅱ는 2016년~2021년까지 협약으로 혁신교육지구 시즌Ⅰ과는 다른 좀 더 마을을 향한 협력적 관계 구축을 지향하고 있다. 특히 기존의 정책 중심의 운영에서 학교와 마을의 실천 중심의 운영을 강조하고 인적자원과 프로그램 중심의 운영에서 인프라 구축과 시스템 마련에 중점을 두고 있다. 가장 핵심적으로는 교육협력지원센터 즉, 행복교육지원센터를 구축하여 이와 같은 운영의 지원과 연계 및 조정 역할을 하여 원활한 운영이 되도록 하고 있었다.

② 마을교육공동체

마을교육공동체는 2015년 이재정 교육감의 공약사항으로 시작하여 마을교육공동체가 연대·협력·지원하여 단 한 명의 아이도 포기하지 않는 책임교육 실현, 마을교육공동체와 혁신교육의 상호작용을 통한 학생 성장 지원 및 새로운 교육패러다임 확산을 목표로 하고 있었다. 중점 사업으로는 경기꿈의학교, 교육자원봉사, 교육협동조합, 학부모지원을 출발로 2020년에는 마을학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학, 학습 맞춤형 방과후 교육을 운영하고 있었다. 첫째, 마을학교는 지역 거점형 마을학교(몽실학교)를 중심으로 청소년 주도 학습을 활성화하고, 둘째, ‘경기꿈의학교’는 학생이 만들어가는 꿈의학교, 학생이 찾아가는 꿈의학교, 다함께 꿈의학교를 통해 학교 밖 교육활동공간의 확장을 꾀하고 있었다(경기도교육청, 2020a). 셋째, 경기꿈의대학은 고등학교에 재학 중인 학생뿐만 아니라 학교 밖 청소년을 포함하여 학생들의 진로에 맞는 맞춤형 강좌를 개설하여 운영하고 있었다. 넷째, 학습 맞춤형 방과후 교육은 방과후 연계형 돌봄과 마을 연계 방과후 활동을 확대하여 소외계층 지원 강화 및 초등돌봄교실의 내실화를 위한 프로그램을 운영하고 있었다(경기도교육청, 2020a).

5) 교육프로그램

교육프로그램은 혁신교육지구 사업과 마을교육공동체에서 운영하고 있는 마을 교육과정을 정규교육과정 안의 마을교육과정과 마을에서 이루어지는 마을교육과정으로 분류하여 분석하였다. 그 결과 혁신교육지구 안의 마을교육공동체, 프로그램 중복 조정, 학교급의 확대, 프로그램에 따른 학생들의 영향, 학교 밖 청소년을 위한 프로그램으로 도출하였다.

① 혁신교육지구 안의 마을교육공동체

하늘시의 경우 마을교육공동체 사업 프로그램이 혁신교육지구사업 안으로 녹아들어가 있었다. 지자체 기반의 행복교육지원센터 프로그램을 살펴보면, 혁신교육지구사업은 2016년 혁신교육지구 시즌Ⅱ가 시작되면서 창의체험학교, 학교 안 체험교실, 생기발랄!예술체육으로 즐거운 학교만들기, 마을교육과정, 교육지원인력 자원활동가 연계 프로젝트, 학부모성장 프로젝트, 혁신연구회, 희망심기 등 행복교육지원센터를 통한 교육협력체계 강화 및 학교-지역사회 연계를 확대하고자 하였다. 2020년은 00아이에 맞는 ‘00교육과정’, 학습하는 마을, 탄탄한 교육인프라로 성장하는 지역교육, 지역교육자치 교육생태계 구축의 전략과제를 바탕으로 다음 <표 IV-3>과 같은 세부사업을 추진하고 있었다.

<표 IV-3> 2020년 행복교육지원센터 중점 사업 현황

전략과제	세부사업명
하늘아이에 맞는 ‘하늘교육과정’	하늘교육과정
	하늘교육과정 개발 프로젝트
	학교 교육과정으로 만드는 마을축제
	학교 안 체험교실
	혁신(공감)학교
	꿈의 학교
학습하는 마을, 탄탄한 교육인프라로 성장하는 지역교육	마을융합학교
	교육공동체 교육자치 인프라 구축
	희망심기(교육복지)

	하늘교육 컨퍼런스 및 포럼
지역교육자치	마을교육자치 기반 조성
교육생태계 구축	하늘혁신교육지구 교육협력지원센터 운영

※ 출처: 하늘시청(2020: 1).

교육청 기반의 프로그램을 살펴보면, 2015년 시작된 마을교육공동체 사업은 경기꿈의학교, 교육자원봉사, 교육협동조합, 학부모참여지원으로 출발하여 2020년 마을학교, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학, 학생맞춤형 방과후 교육으로 중점 사업이 변화하여 운영되고 있었다. 이 또한 혁신교육지구 사업 안으로 흡수되어 두 개의 사업이 하나의 마을교육공동체로서 실천되도록 계획하고 있었다.

② 프로그램 중복 조정

센터를 중심으로 시청 내부의 중복되는 프로그램과 교육청의 유사한 사업 중 교육과 관련된 프로그램을 정리하여 조직 간 프로그램의 중복을 피하고 있었다. 이러한 내용은 위의 <표 IV-3>에서 보는 바와 같이 혁신교육지구사업 안으로 종합되는 형태를 취하면서 교육관련 프로그램이 한눈에 보이게 되었다. 이러한 중복의 조정은 교육을 담당하는 교육청이 중심이 되지 못하고 시청이 핵심적 역할을 하는 것에 대한 갈등이 있었다.

B(시청): 학부모 대상 교육들을 조율해가는 혁신사업으로 2016년인가 2017년도 부터 학부모사업이 들어왔거든요. 그렇게 해서 시너지가 나고 그러니까 평생학습과 에서 추진했던 학부모사업들은 일몰이 되는 상황도 생기고 왜냐면 그게 현명한 거예요. 대상은 똑같으니까 그래서 구조 조정되는 과정들이 있으면서 사업이 정리되는 것, 교육청 사업들도 비슷한 사업을 시청으로 정리되는 과정들이 있지만 아무튼 교육청이 아쉬워하는 것은 그 루트인 거예요.

③ 학교급의 확대

하늘시는 혁신교육의 수직적 확대를 피하고자 지역연계 창의적 교육과정을 초·중·고·기관이 함께 클러스터를 조직할 수 있는 사업으로 운영하였다(하늘

시교육지원청, 2018). 또한, 학교급 확대의 방향은 혁신학교의 출발이 되었던 중학교를 시작으로 위로는 고등학교, 아래로는 초등학교와의 연계를 통해 마을교육공동체가 다양한 학교급에 확대될 수 있도록 하였다. 하지만 고등학교의 경우 입시라는 한계를 극복하고 학생들의 참여를 유도하기 위해서는 입시와 연계될 수 있는 방안을 찾을 수밖에 없었다.

G(학교): 고등학교까지 가는 것은 쉬운 일은 아닌 것 같아요. 고등학교까지 가는 데는 입시라는 한계가 있었잖아요. 그렇기 때문에 그것을 어떻게 마을과 연계시킬까에 대한 고민이 상당히 많았어요. 그러다 보니까 어쩔 수 없이 우리 아이들 같은 경우는 입시와 관련되기 때문에 생활기록부하고 연관이 될 수밖에 없잖아요. 그래서 둘다 윈윈하면 좋겠다.

④ 프로그램에 따른 학생들의 영향

다양한 프로그램이 있지만 연초에 어떤 프로그램을 신청하고 어떤 강사가 선정되느냐에 따라 학생들의 영향을 매우 달라질 수 있다. 특히, 같은 학교의 같은 프로그램이라 할지라도 강사에 따라 프로그램이 미치는 영향을 달라질 수 있었다. 책자를 보고 쇼핑을 하듯 선택되는 프로그램은 정작 프로그램에 대상인 학생의 의사결정 없이 교사의 선택으로 결정되고 그 영향은 오로지 학생에게 돌아가는 것이 프로그램 선택의 한계였다.

G(학교): 혁신교육지구사업의 프로그램이 12월에 쪽 책자로 나오거든요. 보면서 우리 학교에 필요한 게 무엇일까 생각을 하시고 신청을 하셔야 하는 거예요. 신청을 원클릭으로 하시는 건데 거기에서 그것을 누가 해줄 것이냐가 문제고 어떤 프로그램을 갖고 올 것이냐에 따라서 아이들이 느끼는 체감은 달라지겠죠.

⑤ 학교 밖 청소년을 위한 프로그램

마을교육공동체의 프로그램은 정규교육과정 안에서의 마을교육프로그램과 학교 밖에서의 프로그램 그리고 학교 밖 청소년을 포함하는 프로그램으로 나누어 볼 수 있었다. 마을교육공동체는 학교 안의 학생만이 아닌 학교 밖 청소년을 교육의 대상으로 생각하고 마을이 품어야 하는 마을주민으로 인식되고 있었다. 학교 안의 학생들과 학교 밖 청소년의 교류를 유도하고 학교 밖 청소년들이 쉬어

갈 수 있는 공간을 마련하는데 노력하고 있지만 서로 다른 학생이 어울려 문화를 만드는 일은 더 많은 노력이 필요한 일이었다.

G(학교): 청소년 학교가 있는데 그쪽에서 학교 밖 청소년을 커버하려고 하고 여러 가지 활동을 하고 있거든요. 거기에서 보면 몇몇 애들이 오기는 와요. 활동하는 것을 보면 나름대로는 하고 있지만 학교를 다니는 아이들과 학교를 다니지 않는 아이들과 분리되는 모습을 보이기는 하는데 그럼에도 불구하고 와서 같이 어울리고 자기 힘들 때 할 일 없을 때 애들이 놀아요.

나. 변환과정

변환과정은 어떤 목적을 성취하는데 필요한 집단적인 노력, 개인 활동의 조정 등을 위한 내부요소들 간의 상호작용을 나타낸다(Hoy & Miskel, 2013). 이러한 변환과정은 구조, 문화, 개인, 정치의 내부체제로 마을교육공동체의 목적 달성을 위한 주체들의 활동을 분석하고자 한다.

1) 구조체제

구조체제는 관료적 기대와 역할, 부서와 직위위계, 규칙과 규정, 전문화 등의 분석 지표를 바탕으로 분석하였다. 이를 통해 구조체제는 협업을 위한 기관의 구조, 법적 근거 마련, 학교 내부 부서 조직, 센터의 통합근무가 구축되어 있으며, 갈등 조정을 위한 구조체제로서 협의체 구성, 순환 보직 장학사제도가 마련되었다. 또한, 한계로 남아있는 구조체제로서 마을교사 평가구조의 부재가 도출되었다.

가) 협업을 위한 구조체제의 시스템

① 학교와 마을 연계를 위한 기관의 구조

학교와 마을 연계 사업을 위하여 기관의 구조적 체계를 갖추고 있었다. 첫째, 교육지원청 혁신교육지구 전담팀이 구성되어 있었다(하늘시교육지원청, 2019). 혁신교육지구 전담팀은 장학사와 주무관 1명, 학부모지원전문가, 교육복지전문가

가 있으며 올해부터 순환보직장학사 1명이 추가되어 5명으로 구성되었다. 이는 교육청 혁신교육지구 사업 계획서를 근거로 구성되었지만 앞서 인적자원에서 살펴본 것과 같이 인력 충원이 되지 않고 잦은 교육전문직의 이동이라는 제약으로 어려움을 겪고 있었다.

둘째, 시청의 행복교육지원센터팀 구성은 시청의 평생교육원 소속의 교육자치과 안에 교육협력팀, 행복지원센터팀, 마을교육협력팀, 관학협력팀 중 하나의 팀으로 구축되었다. 2019년 교육청소년과 안에 교육지원팀, 청소년팀, 청소년 국제교류팀, 행복교육지원팀의 구조체제가 변화한 것이다(하늘시청, 2020.09.10.인출). 교육청소년과 안에 하나의 팀 업무가 교육자치과로 확대되어 4개의 팀이 운용되는 성장을 보이고 있었다. 「경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례」에 근거해서 교육감은 기초지방자치단체와 혁신교육지구지원센터 운영을 위해 교육지원청에 전담인력을 배치할 수 있으며, 기초지방자치단체에도 전담인력을 파견할 수 있도록 업무 협약을 체결하였다.

② 학교 내부 부서조직

마을교육공동체를 위한 학교 내부의 부서를 조직하기도 하였다. 학교 내부의 부서는 사업을 운영하기도 하고 사업에 참여하지 않는 학교는 교육지원청과 센터의 지원을 받는 수준에 그칠 수 있었다. 이는 학교장의 역량과 리더십에 따라 좌우되고 있었으며, 부서 조직은 학교의 구성원이 학교와 마을의 연계를 위해 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 학교장의 의지 표현으로 볼 수 있었다.

A(교육지원청): 교장선생님께서 지역사회부를 신설해서 “선생님께서 해보면 어떨겠느냐 선생님이 적극적이고 이런 부분이 있으니까 한번 해 보세요” 했어요.

G(학교): 교장선생님과 뜻이 맞아서 마을교육공동체부를 새로 세웠어요.

I(학교): 제가 마을교육공동체 업무를 2015년도부터 2년 정도 했었는데 학교에서 하는 일은 없었구요. 공문처리 정도 했었거든요. 학교마다 마을교육공동체 업무가 좀 다르기는 하지만 제가 있던 학교는 되게 오래 혁신학교를 탄탄하게 하는 학교였어도 교육청에서 오는 홍보성 공문이 있잖아요. 참여하는 거 알려달라 그런 정도에 공문처리만 했었고 실질적으로 일을 한 것은 없었거든요.

③ 협력을 위한 법적 근거 마련

지자체와 교육청의 협력을 위한 법적 근거를 마련하기 위하여 2015년 「경기 마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례」가 제정되었으며, 2019년 「경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례」를 제정하였다. 그리고 2015년 「하늘시 하늘행복교육지원센터 설치 및 운영 조례」를 제정하여 센터 운영 방향을 규정하고, 센터의 목적 및 기능, 행복교육지원센터 운영위원회 구성, 센터 운영 및 사업수행을 위한 예산·이동수단 등 구체적인 지원 근거를 마련하였다. 혁신교육지구 지원에 관한 조례가 다른 관련 조례에 비하여 늦은 시기인 2019년에 제정된 것은 이미 「경기도교육청 혁신학교 운영·지원 조례」가 혁신교육지구와 관련되어 있다고 판단한 것으로 2019년에 27개 시·군으로 확대되면서 연속적인 지원을 위한 법적 근거를 마련하게 된 것이다(경기도의회, 2018). 해당 조례에는 혁신교육지구 사업에 대한 교육감의 책무와 혁신교육지구 지원센터에 대하여 규정하고 있었다.

④ 협업을 위한 센터의 통합근무

「경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례」 제11조 혁신교육지구 지원센터 설치에 관한 사항, 제12조 혁신교육지구 지원센터 역할에 관한 사항을 규정하고 있다. 이러한 법적 근거를 바탕으로 센터를 시청 소속으로 구축하였으며, 교육감은 시청에 전담인력을 파견할 수 있도록 업무협약을 체결함으로써 통합근무의 기초를 마련하였다. 하지만 공동업무에 대한 법적 근거가 마련되어 있지 않으며 통합근무에 따른 갈등으로 고용휴직의 방법으로 대안을 찾고 있었다.

D(시청): 시청에 소속되어 있는데 이 센터가 조례에 따라서 교육청에 파견이 가능하고 그래서 행정업무 1명이 파견된 상태인데 나머지 부분이 해결이 안 되니까 제가 고용휴직으로 들어온 거죠.

⑤ 원클릭시스템

원클릭시스템은 학교의 수요와 시청 부서 사업의 매칭을 원활하게 하기 위한 창구역할로서 시스템을 구축한 것이다. 이 원클릭시스템은 단순한 프로그램의 연

결이 아닌 시청 내부의 부서뿐만 아니라 교육지원청과 마을의 프로그램과 자원을 공유하는데 의미가 크다고 할 수 있다. 현재는 교육사업의 플랫폼을 하고 있지만 평생학습이라는 주민의 성장과 네트워크의 형성을 통한 시스템의 변화를 꾀하고 있었다.

D(시청): 지금은 원클릭시스템이 온라인이 단순하기 시청에서 벌이는 교육사업을 한데 모은 거지만 앞으로는 평생학습이라든가 주민이 모든 것을 클릭할 수 있도록 하겠다는 거예요.

B(시청): 원클릭시스템 총괄로 하다 보니까 사업 업무 자체가 지금 30개 팀이랑 연결이 돼서 진행하는 역할이거든요. (중략) 여기의 수십 개의 부서, 수십 개의 지역 자원들이 연결되고 매칭되면서 그 진행되는 과정에서 커뮤니티가 만들어지고 협의체가 만들어지는 거거든요.

나) 구조제체 내의 조정장치

① 협업을 위한 협의체 구성

도교육청 단위의 혁신교육지구 실무협의회를 구성하고 도교육청, 교육지원청, 지자체 담당자가 참여하여 혁신교육지구 운영 방향 및 사업주체 간의 협의하도록 하였다. 또한, 교육지원청 단위의 지역교육협의회를 운영하여 교육지원청, 지자체, 학부모, 시민단체, 교직원, 시도의원 등의 다양한 주체로 구성하고 사업에 대한 심의, 운영 평가, 협의를 이루어지고 있었다. 이는 「경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례」 제4조(혁신교육지구운영위원회)에 따라 혁신교육지구 운영위원회를 두어 관련 정책에 관한 사항을 심의하도록 하고 있었다. 이러한 지역교육협의회는 소위원회를 구성하여 마을과 학교의 의견수렴을 위한 장치를 마련하고 있었다. 협의회가 구조적 시스템만 갖추는 것에서 협의의 과정과 실행으로 옮겨지는 실행체제의 연결이 협의체 안에서 이루어지고 있었다.

D(학교): 타 지자체에서는 혁신팀하고 그 팀이 서로 협의하고 밥 먹고 헤어지는데 우리는 그렇지 않아요. 실무협의회는 장학사 다 와요. 그리고 교육에 관련된 팀장, 담당자 다 와요. 그리고 진짜 여기서 협의된 잘잘한 내용까지 협의된 것을 실행해요. 우리는 실질적으로 가동이 되고 가동이 되는 것들이 바로바로 실행되기 때문에 사람들이 허투루 하지 않아요.

② 순환보직장학사제도

순환보직장학사는 교육전문직의 다양성을 높이기 위한 방안으로 지역의 이해가 높은 교육전문직을 선발하여 지역과의 연계를 높이기 위한 제도이다. 교육전문직 선발의 개선방향으로 추진되고 있으며, 올해 처음으로 혁신교육 25명을 선발하여 지원청에 배치되었다. 승진과 연결되지 않지만 혁신교육에 현장 경험이 있는 교사를 선발함으로써 교육지원청과 센터를 연결하는 역할을 하고 있었다.

타지역의 경우는 센터에 파견근무를 하기도 하고 교육지원청과 센터를 지원하여 근무할 수 있는 탄력성이 있지만 하늘시의 경우 교육지원청에 근무지를 두면서 센터의 잦은 이동으로 근무지의 효율성에 대한 고민을 하고 있었다.

A(교육지원청): 지금까지 교육청에서는 일반 장학사들이 발령받아서 오면 지역의 이해가 없다 보니 지역과 협력이 안 되는 부분들이 많았거든요. (중략) 제가 들어가고 나서 그런 부분들이 시청에서는 원활한 협업이 되니까 좋아하시죠.

A(교육지원청): 도교육청과 협약을 맺을 때 센터가 있는 시는 순환보직장학사들을 근무지 지정이든 파견이든 선택할 수 있도록 했어요. 그런데 여기는 아직은 아니구요. (중략) 센터랑 협의하려면 일주일에 3~4번씩 운전하고 출장을 다니는데 비효율적이잖아요.

다) 구조체제의 한계

① 마을교사의 평가구조 부재

마을교육과정이 확대되면서 많은 마을교사가 학교 안으로 들어가서 학교교사와 협력수업을 진행하고 있다. 하지만 마을교사마다 경력과 교수-학습능력의 차이가 있어 같은 프로그램을 운영하더라도 만족도의 차이가 존재하지만 피드백을 통한 개선의 과정이 없었다. 매년 설문지를 통한 만족도 조사가 실시되고 있지만 정작 마을교사에게는 공유되고 있지 않아서 개선하기 어려운 구조를 가지고 있었다. 또한, 교육지원청에서는 모니터링을 통한 평가구조를 계획하고 있으나, 프로그램이 많아 모든 프로그램의 모니터링 실시에 한계가 있었다.

I(학교): 개인적으로 설문지를 주지만 마지막 전체 프로그램에 대한 평가는 그냥 단체에서 한 수업 이렇게 쓰니까 항상 나오는 말이 수업 격차가 너무 크다. 1반 들

어간 교사랑 2반 들어간 교사랑 너무 달라서 그런 부분에 대한 개선 그런 것들이 들어오고 있어요. 저는 그런 피드백을 읽어보면서 이 피드백이 마을교사들에게 공유가 되냐? 했더니 또 공유가 되지는 않는다는 거예요.

F(마을): 그런데 각자 합쳐서 피드백은 안 했던 거예요. 그래서 각자 따른 목소리를 냈던거죠. 마을교사 다른 목소리, 학교교사가 다른 목소리로 ‘실력이 너무 그렇다’, ‘뭐 하지 못한다’ 하면서 시에서는 돈은 돈대로 쓰고 뭐하는 건가 싶잖아요. (중략) 수업 계획서를 내면 수정하는 작업을 보고 대표라도 먼저 가서 얘기를 하면 자꾸 수정해서 가는 과정이 나와야 하는데 그런 과정이 없으니까 딱 목소리가 나오는 거예요.

H(학교): 협력수업을 하기는 하는데 수업을 진행하다 보면 마을선생님 중심으로 돌아갈 수밖에 없어 가지구요. 학교선생님들이 마을선생님들하고 수업을 참여하면 불만이었고 반대로 마을선생님 얘기를 들어보면 그들은 왜 학교선생님들은 자기들의 수업에 대해서 피드백이 없나라고 말씀하시기도 해요. 그 둘 사이에 쉽게 피드백을 주고받을 수 있는 창구가 필요하기는 한데 그게 쉽지가 않죠.

2) 문화체제

문화는 조직 구성원들이 상호작용을 할 때, 공유가치, 규범, 신념, 사고방식 등이 생겨나고 이러한 공유된 지향성을 말한다(Hoy & Miskel, 2013). 마을교육공동체는 조직 내부에서 그리고 여러 조직 간의 문화 형성을 바탕으로 협업을 이루고 있다. 마을교육공동체 운영을 통하여 학교 내부의 문화와 중간지원조직의 문화가 형성되었고 학습과 컨퍼런스를 통한 공유의 문화가 형성되고 잠재적인 학부모와 지역주민을 위한 인식개선의 노력, 마을축제를 통한 소통이 도출되었다.

가) 학교 내부 문화

① 1년 마다의 인사이동

공립학교가 대다수인 우리나라에서는 학교 교원의 인사이동으로 인한 문화형성의 어려움을 겪을 수밖에 없는 실정이다. 특히, 혁신학교와 같이 학교의 문화를 변화해야 하는 학교는 핵심적인 교사의 인사이동으로 인한 타격은 불가피하

다. 더욱이 교직원 수가 적은 학교에서 인사이드는 학교에 적응하는 기간이 더 오래 걸리는 어려움이 있었다. 체제가 잘 구축되어 있더라도 운영 주체인 교사의 인사이드는 형식적인 운영으로 귀결될 수밖에 없었다.

I(학교): 00초 자체가 워낙 예전에 000선생님이나 혁신에 관심있으셨던 분들이 체계를 잘 잡아두셔서 교육과정 재구성이나 혁신교육지구사업에 적극적으로 활용하고 그런 부분은 체계는 잡혀 있었는데 아무래도 리더들이 새롭게 많이 교체가 됐어요. 교사 전체가 30명 정도 되는데 16명 정도가 바뀌었기 때문에 그러면서 학교분 위기는 형식적으로 해나가는 정도의 분위기예요.

F(마을): 학교에 신청을 했잖아요. 이 사업을 공모했는데 그 선생님이 진출을 가시는 거예요. 그러면 학교는 그냥 그 선생님이 없어도 떠안는 거죠. 그러면 협의 없이 그냥 진행하는 사업이 되는 거예요.

② 학교와 마을

학교와 마을의 관계가 형성되어 있는 학교의 구성원들은 학교가 마을과 어떤 일을 하는 것이 ‘기본적인’ 것이라는 생각을 가지고 있었다. 기본적이라는 것은 당연히 마을과 해야 하는 것이고 우리가 참여해야 하는 당위성을 내포하고 있었다. 그래서 학교에 마을주민이 들어와서 함께 수업을 하는 일에 거부감이 없었으며, 마을활동에 선생님들이 도움을 주는 일을 적극적으로 지원하는 문화가 형성되었다.

G(학교): 그러니까 기본적인 축을 생각을 하시는 것 같아요. ‘뭐 마을교육공동체가 빠지면 안 되는 거 아니야’ 얘기를 하시니까는 이제는 어느 정도 선생님들한테는 ‘아. 어떤 일을 해야 하고 어떤 것들을 부탁하면 마을에서도 해줄 수 있겠다’ 하는 것들을 기본적인 생각은 가지고 계신 것 같아요. 거부감이 없는 거죠.

H(학교): 저희 학교에서는 장점이라고 하기는 그런데 저희 학교가 열악하다 보니까 마을에서도 지원을 해주려고 노력을 하고 돌봄 같은 것이 필요한지 상담이 필요한지 방과후프로그램이 필요한지 관심을 많이 갖고 필요하다면 많이 지원을 해줄려고 하거든요. 그러다 보니까 학교차원에서 관리자나 선생님들은 기본적으로 호의적으로 도움이 된다는 생각을 하시고 관리자분들은 적극적으로 참여하라고 해주시는 편이에요.

나) 협업을 위한 문화

① 중간지원조직의 문화

행복교육지원센터의 체제 분석연구에 따른 문화적 특성을 살펴보면, 첫째, 협업을 기반으로 하는 업무 문화가 정착되어 있었다. 둘째, 센터 내·외부 주체 간의 유연한 학습모임 및 토론 문화가 형성되어 있었다. 셋째, 컨퍼런스를 통한 공론의 장 조성 등이 문화로 나타났다(문보경 외, 2019). 이러한 환경 속에서 부서 간의 칸막이 문화와 통합근무에서 나타나는 갈등을 조정하고 새로운 협업문화를 형성하여 지속적인 변화를 꾀하고 있었다.

D(시청): 보통 조직 내에 칸막이가 굉장히 강해서 무슨 일 하는지 모르잖아요. 근데 이 센터에서 칸막이 안을 들여다보게 된거죠. 그러면서 다른 건 모르고 교육컨텐츠를 가진 팀들끼리 협업이 가능하면서 이 넘나드는 게 가능하게 되면서 지역에 제공되는 교육수준의 질이 높아진거죠.

B(시청): 협업과제방식으로 보고방식 자체가 전환되었어요. 의무적으로 그리고 모든 정책들이 대부분 학습모임, 공부모임 통해서 기획단계부터 민·관·학이 같이 초안을 짜는 작업들이 상설적으로 지원되구요.

행정지원 현장에서는 부서 간에 여전히 견고하고, 소통과 협업보다는 부서 간 성과의 도출이 더 중요하게 여겨지기도 하였다(이덕환, 2019).

② 학습-컨퍼런스를 통한 공유의 문화

경기도는 마을교육공동체의 밑거름이 되는 혁신학교에 대한 이해를 높이기 위해서 혁신학교 아카데미를 운영하고 있다. 체계적인 연수를 통해 선생님들의 이해와 혁신교육에 대한 비전을 공유하는 역할을 한다. 또한, 하늘시는 컨퍼런스를 개최하여 전문가, 교육청과 시청의 관계자, 마을활동가, 교사들의 교육전문가들이 모여 새로운 모형을 토론하고 만들어가는 자리를 마련하였다.

A(교육지원청): 처음에는 저는 혁신학교에 회의적이었어요. 그렇게 회의적이었는데 지역사회부장을 하면서 이게 진정한 교육이구나 마을과 함께하는 교육이 혁신교육이라는 것이 이런 것이구나 느끼게 되서 그때부터 혁신학교에 대해서 공부를 하게 되었고 경기도에는 선생님들이 공부하는 혁신학교 아카데미라는 데가 있어요.

D(시청): 타 지자체가 하늘시에 놀라울 정도의 협업문화를 가지고 있어요. 어떤 프로젝트가 있으면 관련된 부서들의 사람들이 모여서 학습부터 해요. 그리고 학습을 통해 자기의 역할들을 알고 가서 업무를 추진하거든요.

B(시청): 학습모임을 지원하는 것은 많이 시스템화되어 있어요. 저희 부서든 모든 학습모임이 필요하다고 정책기획안을 요청하면 전문가든 강사든 수시지원체제가 되어 있어요.

마을융합학교는 마을-학교-시-교육청이 함께 성장하는 역량강화 연수로 주체들 간의 마을교육에 대한 전문성과 공감대를 조성하고 마을교육공동체 구축을 위한 리더 양성을 지원한다(하늘시교육지원청, 2019).

다) 문화의 확산

① 홍보를 통한 인식 개선 노력

학부모와 지역주민들의 낮은 인식을 높이기 위한 전략으로서 홍보를 통한 인식개선 노력이 있었다. 하늘교육아카이브는 하늘혁신교육지구와 관련하여 가치 있는 자료들을 수집, 가공, 보관하는 프로젝트이다. 아카이브를 통해 학부모와 지역주민들이 혁신교육 현장의 생생한 모습을 볼 수 있어 운영에 대한 이해를 높일 수 있었다. 그 성과로 협의회, 컨퍼런스, 평가회 등의 협의자료를 공유함으로써 혁신교육지구사업에 대한 신뢰를 통한 인식이 바뀌는 것을 느낀다고 하였다. 최근에는 인터넷 영상을 제작하여 학생들의 흥미를 끌고 전국적인 홍보 효과를 얻고 있다.

A(교육지원청): 그래서 아카이브 사업을 하는 거예요. 특히 학부모들이 혁신학교나 혁신교육지구에 대해서 그러는 시청에서 그냥 해주는 거구나 그냥 하는 거구나 교육청에서 하는 거구나 알고 있지 혁신교육지구 사업이 무엇인지 또 올해 미래형교육자치 하고 있잖아요.

G(학교): 가장 큰 요인은 위에서 계속적으로 쫓아 내리는 그런 문서상으로도 있겠지만 활동에 대한 이야기를 듣고 활동들을 자꾸 보여주고 이런 것들을 통해서 많이 인식이 바뀌는 것 같아요. 흔히 말하는 컨퍼런스 같은 거 있잖아요.

② 마을축제를 통한 소통

마을축제는 마을교육공동체 사업의 출발점이면서 마을과 학교가 함께 모이는 소통의 장이 되었다. 연구자가 참관했던 00마을축제는 00동에 있는 마을주민, 시민단체, 초등학교, 중학교, 고등학교가 협의회를 구성하여 학생을 포함한 모든 구성원들이 참여하여 만들고 즐기는 마을축제로 만들어졌다. 방과후 프로그램의 발표, 퍼레이드, 세계를 주제로 하는 교육과정과의 연계 결과물 등이 학부모와 마을주민들에게 소개되고 아이들은 마을주민과 마을을 알아가는 경험이 되었다.

A(교육지원청): 마을교육공동체 사업에 가장 시작 시점이 마을축제였어요. 2014년도에 00중학교에서 학교축제를 마을로 들어가서 했었어요.

G(학교): 00초중고 아이들 15명, 5명씩, 마을축제 기획단을 만들었어요. 애들이랑 선생님들이랑 같이 활동해요. (중략) 마을축제를 한다고 했을 때 우리만 가지고 안 되거든요. 민하고 학교만 안 되는데 시흥시청과 동사무소들이 다리 역할을 해요. 준비위원회를 한번 했었는데 사무장님도 오시고 시흥시청에서 청년팀장님 오시고 우리 학교 오고 우리 학교 학부모 오고 마을사업가분들도 오시고 10명 이상은 모여요. 초중고 담당자들 모이고 교육청에서 오시고 일이 있을 때 모여서 협의를 하는 거죠.

하지만 2019~2020년은 유행성 질병과 코로나19로 인하여 마을축제를 열지는 못했지만 소그룹의 마을교육자치를 통해 소통하는 기회를 만들 수 있었다.

E(마을): 올해는 마을 축제를 코로나 때문에 못하고 작년에는 돼지열병 때문에 못 했어요. 많이 모이지는 못했지만 오히려 마을교육자치에 많은 심여를 기울일 수 있었고 소그룹에 마을교육에 대한 고민을 많이 했죠.

라) 문화체제의 한계

① 혁신학교 거부의 분위기

학교 혁신에 대한 거부감은 교사 개인의 성향이라기보다는 학교에 가지고 있는 분위기처럼 형성되어 있었다. 학교혁신의 필요성, 교육과정 재구성이 무시되지만 학교는 혁신교육지구 사업 프로그램에 적극적으로 참여하는 모순이 있었다. 마을의 지원만을 바라고 프로그램 참여의 편리성만을 쫓는 형태인 것이다. 혁신

학교를 해야 하는 필요성을 느끼지 못하는 것은 개인의 문제가 아닌 학교급의 문제로 인식되고 있었다.

I(학교): 코로나 때문에 대면은 모르겠지만 미래교육지구로 하늘시가 선정이 돼서 그중 한 꼭지가 마을교사와 학교교사가 계속해서 수업의 질을 얘기하는데 학교교사도 계속해서 그것을 잡고 가야 하는데 초등이 그 자체의 필요성을 느끼고 있지 않아요.

A(교육지원청): 제가 혁신학교 업무도 담당하고 있지만 00동 같은 경우는 00중, 00중, 00고가 연계형 혁신학교예요. 그 옆에 00초나 00초 같은 경우 같이 연계형 혁신학교를 하면 온마을을 혁신학교로 같은 방향성을 갖고 마을교육도 함께 할 수 있는데 00초, 00초는 지금 혁신공감학교(일반학교)인데 혁신학교를 제안했더니 일언지하에 관심 없다고 하고 전화를 끊더라구요.

3) 개인체제

개인체제는 조직행동을 이해하는 개인적 차원으로 구성원들의 욕구나 개인적 신념, 경험을 나타내며, 조직을 이해하거나 자신의 직무를 이해하기 위해 개인이 사용하는 정신적 표상이다(문보경 외, 2019). 마을교육공동체를 운영하는데 개인적 차원으로 참여하게 된 동기나 욕구, 개인적인 신념, 경험의 분석 지표를 바탕으로 분석하였다. 이를 통해 내재적 동기로서 기대감, 자부심, 성취감, 연대감, 동료애 등이 도출되었으며, 이 외에 혁신교육에 대한 신념, 마을활동가의 자부심이 나타났으며, 협업 과정의 한계로서 상실감이 도출되었다.

가) 협업으로 인한 내재적 동기

동기는 일반적으로 행동을 자극하고 지시하며 유지하는 내적 상태를 말한다. 이는 흥미나 호기심과 같은 요소에서 나오는 내재적 동기와 보상과 처벌에 근거하는 외재적 동기로 나온다(Hoy & Miskel, 2019). 마을교육공동체에 참여하는 주체들은 어떠한 외적 보상을 기대하기보다는 내재적 동기에 기반하여 참여하고 있음을 알 수 있었다.

① 기대감

마을교육공동체 운동에 참여하게 된 계기는 기대감이었다. 혁신교육을 통해 교육에 대한 만족감을 느끼고자 하는 동기와 혁신교육에 대해 학습하고자 하는 의욕은 새로운 삶에 대한 기대감으로 나타났다.

I(학교): 학교에서 뭔가를 바꿔 보려고 하는데 계속해서 학교 안에서만 하는 게 반복된다고 할까 그 전에 학교에서 수업이나 교사 공동체나 이런 데서 만족감을 느끼고 많이 배우고 이랬었는데 학교를 옮기니까 또다시 제로에서 느끼는 그런 것들이 개인적으로 갑갑했고 뭔가 여기 공간에 오면 사업 관련해서 만들어가는 것이 있을 거라고 생각을 했어요.

A(교육지원청): 이게 진정한 교육이구나 마을과 함께하는 교육이 혁신교육이라는 것이 이런 것이구나 느끼게 돼서 그때부터 혁신학교에 대해서 공부를 하게 됐어요.

② 자부심

하늘시라는 자부심이 있었다. ‘하늘시이기 때문에 가능한 일이며, 하늘시라서’ 라는 혁신교육에 대한 지역의 자부심을 가지고 있었다. 타지역에서 하늘시를 벤치마킹하고 마을교육공동체가 소개되면서 구성원들은 마을이 타지역에 비해 잘하고 있다는 자부심을 느끼고 있으며, 이로 인해 지원을 더 잘해주고 있었다.

E(마을): 내 학교에 회의를 하는 것도 빠듯한데 마을학교를 소개한다는 것이 어렵고 우리들만의 잔치라고 봐야죠. 그럼에도 하늘시는 많이 알려졌다.

G(학교): 분위기 자체는 하늘시에서는 많이 밀어주고 있는 활동이고 분위기기 때문에 활동하는데 큰 문제는 없었던 것 같아요.

또한, 마을활동가들은 ‘마을교사’의 호칭에 대하여 존중받는 느낌을 받고 있었으며, 활동할 수 있는 장을 확대해가는 것을 통해 마을교사의 활동을 지원하고 능력을 펼칠 수 있도록 하는데 자부심을 갖고 있었다.

F(마을): 저는 보니까 하늘시에서는 마을교사라고 해주거든요. 마을활동가들이 들

어갈 수 있게끔 열어줘요. 갈수 있는 장을, 펼칠 수 있는 장을 연결해주거든요.

③ 사명감

하늘시에는 누구나 알고 있는 혁신학교의 선도 교사들이 있었다. 연구자가 누구랑 인터뷰를 하더라도 그 선생님의 이름을 들을 수 있을 정도였다. 그 이유는 처음 혁신교육을 이끌었던 교사들이 갖는 하늘시 교육에 대한 사명감이 매우 컸기 때문이다. 교사들은 희생을 감수하면서 혁신의 체제를 만들기 위해 노력하고 한곳에 머물기보다는 확산을 위해 새로운 곳으로 이동하는 수고도 아끼지 않았다.

D(시청): 학교를 전폭적으로 지원해야 한다고 이 사람들이 생각하지 않았으면 사실 이게 고용이 1년마다 재고용하잖아요. 그럼 1년마다 다른 곳으로 갔겠죠. 근데 2년 하기로 해서 3년 하는 이유는 이 사람들이 있을 때 좋은 시스템을 만들고 떠나자 하는 생각인 거죠.

D(시청): 그때 2010년도, 2011년도 혁신교육 계획서 쓸 때 그 교사 집단이 있어요. 저랑 000선생님, 000선생님, 이 사람들이 15년에 센터를 만들면서 우리가 이 센터를 제대로 하기 위해서 파견이라든가 이런 형식으로 다 했던 사람들이 계속 왔던 거예요.

I(학교): 00초 자체가 워낙 예전에 000선생님이나 혁신에 관심 있으셨던 분들이 체계를 잘 잡아두셔서 교육과정 재구성이나 혁신교육지구사업에 적극적으로 활용하고 그런 부분은 체계는 잡혀 있었는데 (생략)

④ 성취감

인터뷰를 하면서 참여자의 성취감은 모든 대상에게서 느껴지는 개인체제의 요소였다. 혁신교육을 10년 동안 참여하면서 많은 지역의 변화와 타지역에서 감탄하는 하늘시의 교육, 학부모와 지역주민들의 호응 속에서 자신들의 힘들었던 일들이 성취감으로 바뀌는 감정을 느끼고 있었다. 마을과 만날 때, 학부모가 학교를 찾아올 때, 아이들의 모습이 눈에 들어올 때, 필요하던 행정인력이 지원될 때, 갈 곳 없던 아이들이 마을학교에 와서 놀 때, 다른 지역에 혁신교육을 강의하러 갈 때 등 많은 일상들 속에서 성취감은 마을과 함께, 학교와 함께 움직일 수 있

게 한다고 하였다.

⑤ 동료애

마을교육공동체를 만들어가는 교사들에게 가장 힘이 되어주는 것은 동료애였다. 혁신 교육에 대한 생각을 같이하고 갈등 속에서 서로에게 힘이 되어주는 것은 센터나 교육지원청의 지원이 아닌 동료들 간의 격려와 협업이라고 하였다. 이러한 교사들의 네트워크는 시스템으로 시작되었지만, 지속적인 공감과 소통으로 이어져 문화로의 정착을 촉진하기도 하였다.

G(학교): 아무래도 주변에서 격려해주는 분들, 같이 함께 해주는 선생님들이 계시니까 그만큼 힘이 나죠. 동료애라고 하죠.

H(학교): 저는 마을교육공동체 하면서 다른 분들과 친해진 게 가장 큰 거 같아요.

나) 협업에 대한 개인체제

① 혁신교육에 대한 신념

혁신교육에 대한 신념은 구성원들이 더욱 적극적이고 지속적으로 참여할 수 있는 동력이 되었다. 신념을 가지게 되는 동기는 연수를 통해서 형성되거나 오랜 기간 마을교육공동체 활동을 통한 성취를 통해서, 혁신교육을 함께하는 동료들과의 각오에서 만들어지고 있었다. 이는 내재적 동기의 요소들이 개인이 혁신교육에 대한 신념을 가지는데 영향을 미치고 있었다.

A(교육지원청): 혁신학교 철학에 빠져들게 됐고 그러면서 제 자신도 조금씩 성장하는 것을 느끼면서 그게 정말 딱 교직생활 10년이 지났을 때예요. 교사로서 터닝포인트를 내가 교사란 이런 것이었구나 교사에 대한 개념조차도 희미했는데 교사라는 직업에 대한 매력교사라는 사람으로서 살아가야 할 앞으로의 방향, 이런 것에 대해서 많은 것을 느꼈구요.

F(마을): 그냥 돈을 벌기 위한 것으로 생각하는 분들도 있죠, 마을교사는 정말 네트워크를 한다고 하면 미쳐야만 할 수 있다고 생각해요.

다) 개인체제의 한계

① 상실감

기관과 협업이 실패했을 때는 다른 구성원과 갈등했을 때 보다 큰 상실감으로 다가왔다. 상실감은 기관과의 해결보다는 포기하거나 피해야 하는 것으로 생각하고 극단적으로 혁신교육에 대한 개인적인 동기 부여에 부정적인 영향을 미치고 있었다.

A(교육지원청): 그래서 사실은 굉장히 힘들고 어려워하고 있고 심지어는 그만하고 나가야겠다는 생각도 하고 있어요. 그만큼 교육청이 비혁신적인 집단이에요. 학교의 혁신학교, 혁신하라 하고 있지만 본인들이 혁신이 안 되어 있는 집단을 보면서 자괴감을 느끼고 있죠.

F(마을): 작업을 하다가 우리가 생각하는 그런 것과 관에서 생각하는 다른 교육자치에서 하는 그거 생각이 다르니 그게 통합교과서처럼 내보고 싶었는데 봤을 때 그건 아니라고 하는 거죠.

4) 정치체제

정치체제는 구조와 문화, 개인체제의 범위에서 구성원들이 조직의 목적을 달성하기 위하여 노력하게 되는데 이때 정치는 비공식적으로 조직의 이익 대신 개인이나 특정 집단의 이익을 위한 행동으로 나타난다(Hoy & Miskel, 2013). 이에 대부분의 정치는 분열적이며 대립적인 갈등으로 나타나게 된다. 반면, 긍정적인 측면의 권위로서 리더십이 발휘됨으로써, 조직의 갈등을 해결하고 조정하는 역할을 한다.

가) 대립적인 갈등의 측면

① 혁신교육에 대한 거부감

혁신학교나 마을교육공동체에 대하여 ‘업무가 과다하다’, ‘퇴근 후 업무가 계속 된다’ 등의 부정적인 의견이 있었으며, 현재 학교생활에 대한 안정감도 혁신교육을 가로막는 걸림돌이 되고 있었다. 개인의 거부감은 학교 안에서 비공식적인 모임으로 형성되면 정치체제로서 혁신교육의 대립적인 압력을 가하지만 이러한 압력이 지속되면 학교 전체가 혁신교육을 거부하는 문화로 자리잡게 되었

다. 혁신교육에 대한 거부감으로 새로운 혁신학교의 발굴과 확산에 어려움을 겪게 되면 일부 학교만을 위한 학교혁신으로 남을 우려가 있었다.

A(교육지원청): 지금 혁신공감학교(일반학교)인데 혁신학교를 제안했더니 일언반구에 관심 없다고 하고 전화를 끊더라고요. 제가 영업사업이 된 것 같은 모멸감을 느꼈었거든요.

H(학교): 선생님들이 마을교육공동체라고 하면 먼저 떠올리는 게 ‘일이 많고 과중하다’ 이렇게 생각하시더라고요. 제가 주변에 계속 마을에 관심 있는 사람들이 있는지 물어보고 같이 하지고 몇 번 더 주변에 해봤는데 그때마다 ‘허허허’ 하고 넘어가더라고요.

I(학교): 지금도 맨날 00중 사례만 너무 얘기하는 것도 다른 학교도 발굴이 더 필요한데 초창기에 비해서 더 발굴이 된 것이 있나, 학교가 계속 더 성장하고 그런 학교가 더 많아야 하는데 올해 처음 왔을 때도 그런 얘기를 하시더라고요.

③ 마을교육과정 운영의 갈등

마을교육과정이 학교 안으로 확대되면서 발생하는 갈등이 있었다. 협력수업에 앞서 학교교사와 마을교사 간의 사전 협의 과정을 소홀히 함으로써 협력수업에 많은 장점이 있음에도 불구하고 교사가 충분히 할 수 있는 수업의 내용을 마을교사를 통해 학습하도록 하는데 갈등이 있었다. 그리고 마을교사 측면에서는 교육과정의 연계보다는 마을교사의 전문적인 영역을 일방적으로 수업함으로써 마을교육과정의 영역에 대한 논의가 필요했다.

I(학교): 요새는 어떤 반성도 없다면 교육지원청에서 보기에다 교사가 너무 초등교사가 마을교사한테 의존한다. 협력수업을 하는데 숲 해설가나 이런 데는 특별히 전문성이 있는데 그 외에 그리거나 만들기는 전문성이라고 부르기는 어려운데 이것을 굳이 마을교사를 써야 하나?

F(마을): 그것이 질적인 프로그램인가 의문이 들어요. (중략) 기관에서 어떤 일을 원하는지 어떻게 해줬으면 하는지 정확하게 알고 가야하는 데 마을교사도 마을활동가지만 자신이 하고 싶은 수업을 하는 거예요.

⑤ 협의체의 비공식적 갈등

협의체 안에서 비공식적인 갈등 요소가 작용하고 있다. 협의를 통해 프로그램을 운영하면서 관이 원하는 방향으로 가야 하거나 관과 의견이 맞지 않으면 실행이 되지 않는 걸림돌이 있었다. 기관장의 마인드에 따라서 사업의 방향이 결정되고 일선 학교와 마을이 그 영향을 받지만 어쩔 수 없는 상황으로 갈등이 발생된다고 하였다.

F(마을): 그게 어필이 안 되거나 아니면 자치라고는 하지만 관의 관여가 깊을 수도 있고 우리가 했는데 관이 원하는 컨셉이 아니면 그게 안 되는 거죠.

G(학교): 워선들의 마인드를 어떻게 가지고 있느냐에 따라서 상당히 이것이 짹짹 뻗어나갈 수도 있고 흔들릴 수도 있기도 하고 그런 것들이 상당히 많다라는 거죠. 그리고 보이지 않는 안력싸움들 그런 것들이 상당히 많은 거죠.

⑥ 교육지원청의 소외감

환경적 제약의 분석에서 교육지원청과 지자체의 권한에 대한 차이가 협업에 걸림돌임을 제시한 바 있다. 그리고 혁신교육지구 사업비가 지자체가 80%, 교육청이 20%의 예산이 투입되고 있어 많은 활동이 지자체에 치중되고 있었다. 이러한 사업비 비중의 차이는 지자체에 편중된 프로그램 운영으로 나타나 교육지원청이 협력적 관계에서 소외되는 갈등으로 이어졌다. 이러한 치우친 비공식적 권위가 협력적 관계를 맺는 데 가장 큰 문제로 인식하고 있었다.

G(학교): 교육청보다 훨씬 더 많은 예산을 쥐고 있기 때문에 시청에서는 이런 것들을 좀 더 효율적으로 활용하기 위해서 교사들한테 자문을 구하고 계속해서 협의회를 만들어나가는 것이고 그러다보니까 거기서 이야기하고 하는 것들이 매끄럽게 진행되기는 하는 편이지만 교육지원청에서는 소외되는 느낌이 없지 않아 있죠. 그게 제일 문제인 것 같아요.

⑦ 학교 안에서의 협의 구조

학교 안에서의 협의 구조는 기획위원회를 통한 공유와 비공식적인 공유로 나눌 수 있었다. 학교 외부 네트워크의 협의 내용을 학교구성원과 공유하기 위해서는 담당자가 부장인 경우, 기획위원회를 통한 공유가 유용하지만 부장이 아닌 경우는 비공식적인 방법으로 공유하기 때문에 학교 안에서 비전을 공유하고 문화

를 형성하는데 어려움이 있었다.

H(학교): 전달을 하려면 제가 회의에 참석했으니까 얘기를 하는 편이에요. 그런데 제가 부장이나 말에 힘이 실리는 자리가 아니라서 기획위원회에서 말을 하지 않고 주변 사람들이나 친한 선생님들에게만 얘기를 하는 상황인 것 같아요.

⑧ 획일적인 원클릭시스템 신청

원클릭시스템을 통한 획일적인 프로그램 신청은 효율적이고 편리성은 높지만 교육과정을 재구성하는데 어려움을 주고 있었다. 교사는 학교 현장에서 학생들과 함께 주어진 맥락 안에서 교육과정을 재구성하고자 하지만 시스템의 운영과 대립되고 있었다. 또한, 일부 교사는 교육과정을 재구성하기보다는 수업에 마을교사를 활용하는 데 치우쳐 많은 프로그램이 운영될 경우 교육의 질이 낮아질 수 있다는 우려도 있었다.

I(학교): 저는 교육과정 재구성을 하는데 애들이 빠져있다는 생각을 하는데, 연초에 저 혼자 하게 되면 큰 틀만 세우는 거지 작은 것까지 다 세우고 싶지 않는데 아무래도 센터에서 하는 것은 연초에 계획을 다 세워야 하는 시스템이잖아요. 그래서 그게 굉장히 저는 신청을 안 하게 되는 이유예요.

나) 리더십의 영향

리더십은 공식적 및 비공식적으로 조직 내에 폭넓게 분포되어 있으며, 합리적, 사회적 및 정의적 토대를 가지고 있다(Hoy & Miskel, 2013).

① 관리자의 리더십

관리자의 역량으로서 리더십은 마을교육공동체를 운영하는데 속도를 조절하는 역할과도 같았다. 시대의 변화를 진취적으로 받아들여서 조직의 변화를 이끌어가는 관리자가 있는가 하면, 변화하고자 하지만 역량이 부족하여 속도를 내지 못하는 조직이 있다. 그리고 변화하기보다는 흐름을 따라가면서 정보를 받아들이기만 하려는 관리자의 성향이 나타난다.

I(학교): 교장도 민주적으로 소통하고 싶은 생각이 있어요. 근데 그 과정 속에서 방법을 너무 탑다운방식으로 교장이 계속 바라는 점을 교사들에게 호소하는 형식으로 가니까 동기가 생기지 않더라고요.

F(마을): 주먹구구식으로 너무나 같은 프로그램을 하고, 하는 학교만 하고 안 하는 학교는 안 하는 거예요. (중략) 교장의 역량이 있다고 할 수 있죠.

C(시청): 주축은 기관장의 마인드겠죠. 기관장이나 부시장님 이런 분들이 필요성을 느끼는 부분 어떻게 잘 맞아떨어진 부분이 있죠. 만약 밑에서 이걸 하는데 ‘뭘 쓸데없는 걸 해’ 하면 어떻게 되겠어요. 없어지겠죠.

② 중간관리자의 리더십

중간관리자는 리더와 구성원 사이에서 가교로서 관리자의 생각을 확산시키는 역할을 한다. 전달과정에서 중간관리자의 리더십은 협의를 이끌어어나가는 리더의 역할, 구성원들을 가까이에서 지원해주는 조력자의 역할을 하고 있었다. 중간관리자의 의사소통 체제를 활용하면 더 많은 구성원들에게 직접적인 영향을 미칠 수 있었다.

I(학교): 결국은 그전에 학교가 좋았던 것은 그러한 의사소통이 체제였던 것 같아요. 그리고 대부분 그런 문화를 만들어가는 과정이 2~3년이 걸리기는 했지만 중간리더들이 계속해서 우리가 협의하고 뭔가 있으면 같이 이야기해서 논의해서 만들어 가야 한다는 일종의 합의 같은 게 있었던 것 같아요.

B(시청): 팀 단위에서는 중요하게 생각하는 것은 저희 팀장님 자체가 학습욕이 많으세요. 이게 엄청난 차이예요. 팀장님이 현장을 중요시 여기고 학습욕이 있으신 분이시기 때문에 부원들의 출장을 독려하고 현장을 자주 들여다보면 문제점이 생기잖아요.

다. 산출 및 환류

산출 및 환류는 환경적 요인들에 의해 형성되고 제약을 받는 가운데 내부구성요소 간의 상호작용으로 나타난다(Hoy & Miskel, 2013). 따라서 구조와 문화, 개인, 갈등의 상호작용과 발전, 변화를 분석 지표로 분석하였으며 긍정적 산출과

부정적 산출로 나누어 도출하였다.

1) 긍정적 산출

① 마을과의 관계 형성

학교와 마을의 관계는 교사가 마을에 동화되면서 형성되었다. 처음에는 마을이 학교로 들어와서 함께 참여하지만 결국은 교사가 마을 안으로 들어가서 마을주민과 형, 동생이 되고, 아이들과 동네 삼촌이 되는 동화현상이 이루어졌다. 마을과의 관계 형성은 마을이 학교를 넓은 안목으로 이해하고 학교 또한 마을을 가까이에서 이해하고 서로 힘든 부분을 도와주는 품앗이 모습과 같았다. 조운정 외(2017b)는 마을교육과정을 운영하면서 마을주민과 지역의 활동가를 만나게 되고 학교 안에 갇혀 있던 교사의 관계망이 확대되고 있다고 하였다.

A(교육지원청): 가장 보람 있었던 것은 아버지들의 학교 참여를 위해서 아버지학교를 처음 만들었어요. 아버지들하고 지금도 만나고 있구요. 지금 8년이 지났지만 아버지학교 멤버들이 졸업을 하셔도 그 마을 안에서 모여서 함께 활동을 해주시고 마을축제도 해주시고 그런 것들을 해주셔서 지금은 마을 안에서 저도 이 지역 사람 이니까 같이 형, 동생하면서 그렇게 지내고 있구요. 굉장히 뜻깊고 의미 있는 작업들이었어요.

H(학교): 학교 근처에서 꽤 오래 살다가 사는 곳이 00동이에요. 학교 일이건 업무건 00동 관련된 일을 했지만 결국은 제가 사는 곳이라서 이런 일을 하면서 제가 사는 곳에 대한 애착을 많이 느끼게 되었어요. 멀리서 애들을 보는 게 아니라 같이 살면서 애들을 가깝게 생각할 수 있었다는 것이 가장 큰 것 같아요.

② 주체들의 성장

주체들의 성장은 교사, 마을주민으로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 교사는 마을교육공동체라는 마을과의 경험을 통해 마을을 이해하고 마을을 바라보는 안목이 확장되었다. 안목이 넓어진다는 것은 마을에 대한 편견이 사라지고 아이들의 어려움을 이해하게 되는 것이었다. A 장학사는 자신이 성장할 수 있었던 것이 혁신교육이며 많은 선생님에게 자신과 같은 성장을 경험할 수 있도록 도움을 주고

싶다고 이야기한다. 교사의 성장은 네트워크를 통해 혁신 교육을 새로운 학교에 확산시키는 출발이 되고 있다. 또한, 마을의 한 기관에서 체험하는 일회적인 수준의 활동에 대한 교사들의 비판적 반성으로 이어지고, 그리하여 이러한 반성은 다시 전체 교육과정의 흐름 속에 반영되고 있었다(백윤애 외, 2016).

A(교육지원청): 이 지역의 혁신교육의 발전을 위해서 조금이나마 제가 받았던 것을 또 다른 선생님들에게 풀어내줄 수 있는 일을 하면 좋겠다는 생각으로 들어오게 되었어요. (중략) 00중학교에서 성장해서 00중학교라는 타이틀이 저에게 많은 것을 경험하게 해주었죠.

G(학교): 바라보는 안목이 넓어진다는 것은 사실이에요. 이제는 이해를 하니까 친해지고 당연하게 받아들여지고 마을을 바라보는 관점과 그리고 전체적인 바라보는 모습들이 제가 달라졌다는 것을 느껴요.

둘째, 마을교육공동체를 통한 마을활동가의 성장이다. 학부모였던 분들이 학교 학부모회를 참여하고 그 참여가 마을로 이어지고 다시 마을교사로 성장하는 14년에 걸친 과정이 마을활동가들의 성장이라고 하였다. 모든 사람들이 이러한 과정을 거치지 못하고 생계로 인해 중도에 포기하기도 하지만 끝까지 성장할 수 있었던 것은 자신의 성장하는 과정을 통해 새로운 마을활동가를 도울 수 있기 때문이었다. 또한, 마을교육과정을 통해 마을주민의 학교에 대한 인식 변화와 함께 학생들과 의미있는 관계가 형성될 수 있었다(조운정 외, 2017b).

F(마을): 저는 지금 14년 전에 전업주부에서 잡(job)으로 이어지는 독서교육을 받은 거죠. 저희가 사는 마을에서 주부들을 이끌어 내는 게 있었어요. (중략) 교재를 만들고 저의 성장뿐만 아니라 이렇게 강사들도 성장 했거든요.

③ 민주적 자치의 성장

마을교육공동체 활동을 하면서 마을활동가들은 행정적 인력지원에 대한 요구를 꾸준히 해왔다고 했다. 마을학교들이 가장 어려워하는 부분은 관에서 추진하는 사업들이 행정적 절차로 처리해야 하는 부분들이 많다는 것이다. 오랜 기간 협의회를 통해서 얘기되었던 안건들이 마을자치에 반영이 되었다는 성과가 마을

활동가들에게는 큰 성취감으로 돌아왔다. 마을활동가들은 자신들의 의견이 반영되는 과정을 통해 일방적이지 않은 관의 행정에 신뢰감을 갖게 되었다.

E(마을): 마을활동가들이 교육전문이라는 것에 많이 떨어지다 보니까 구두로는 할 수 있지만 서류로는 할 수 없는 것 그래서 끊임없이 요구하는 게 서류랑 이런 것들을 도와줄 수 있는 사람이 필요하다. 행정을 봐줄 수 있는 그것을 요구했는데 올해 그것을 반영해 줬어요. 그리고 그들에게 어느 마을학교에 근무하고 싶은지에 대해 반영해줬어요. (중략) 일방적으로 탑다운 방식으로 내리지 않고 반영한 거잖아요.

마을교육자치의 확대는 2018년 시작하여 2020년 7개의 마을교육자치회로 확대되었고 마을마다 특색을 갖는 마을교육의 성장하는 계기가 되었다. 마을교육자치회가 새롭게 없던 활동들이 만들어지기 보다는 마을에 있던 자원들이 마을교육자치회라는 이름으로 성장하는 것이다. 이는 마을활동가들의 성장이 활동가 개인의 성장에서 마을의 성장으로 연결되는 과정을 성과로 나타냈다. 특히, 마을 간의 갈등으로 작용하였던 마을 간의 견제와 편견은 쉽게 사라지지 않지만 마을교육자치를 통해 그 노력이 꾸준히 지속되고 있다는 스스로의 성과로 여기고 있었다.

E(마을): 가장 시급한 것을 고민해서 해결하고 이런 고민이 필요한데, 그런 고민은 없고 핵심 멤버들만 모여서 하다 보니까 딱 주도적 몇몇 분의 이야기로만 끌려가는 거예요. 이제야 저희가 마을교육자치가 7개 정도로 늘어났거든요. 아직도 서툴기는 하지만 그럼에도 불구하고 2년 전에 비하면 편견이 많이 흐려졌다고 볼 수 있어요.

마을교육자치의 기반으로 학부모의 성장을 들 수 있다. 학부모의 성장은 어떤 자격을 취득하는 것은 아니지만 학교의 활동에 귀를 기울이고 아이들의 교육에 관심을 가지게 되었다는 것이 성장이었다. 학교 행사에 참여하고 봉사하려고 노력하는 것은 학교 교육을 운영하는데 학부모의 역할이 중요하고 참여를 해야 한다고 인지하게 되었다는 것으로 이해된다.

H(학교): 저희 학교 학부모님들이 워낙에 관심이 없었던 분들이고 각자의 생활이 너무 바쁘신 분들이시고 해서 학교 행사를 거의 참여를 못 하시고 하는데 (중략) 학부모님 중의 한 분이랑 아이랑 방과 후에 하루동안 캠프형식으로 하는 행사도 있었고 녹색어머니회도 전 학부모님들 참여하시라고 방법을 바꿨는데 거기도 거의 정말 많은 학부모님들이 핑크 안 내시고 다 참여하시더라고요.

④ 행정서비스의 개선

협업을 위한 협의회와 조직 안에서의 학습과 협업 문화는 단순히 학습과 논의에 그치지 않고 실제 시정에 반영되고 있었다. 협의된 내용이 협의에 그치지 않고 실행으로 옮겨지도록 하는 것이 하늘시 협의체의 지향점이기도 하였다. 그 내용은 잘잘한 프로그램의 재료 구입부터 시청의 조직 개편에 이르기까지 그 범위가 한정되어 있지 않다는 것이 교육자치를 향한 성과라고 할 수 있었다.

B(시청): 아동보육과 쪽에 온종일 돌봄팀이라고 팀 자체가 조직개편 때 만들어지는 과정들 이런 것들이 학습모임을 통해서 직접 조직개편까지 반영할 정도의 이런 문화들 그런 것들이 저는 전 단체장님의 협업과 집단지성을 강조하는 시정방향 굉장히 중요하다고 생각해요.

그 과정에서 시청은 부서 간에 다르게 지급하던 강사료를 발견하여 통일하게 되고, 중복되거나 비슷한 교육 프로그램을 조정하게 되었다. 이를 위한 실무협의회를 통한 협력과 소통, 집단지성은 결과적으로 학교 교육과정에 더 효율적인 지원을 할 수 있게 되었다.

⑤ 일자리 창출

일자리 창출은 시청에서 주도하는 마을만들기사업과 연결되어 있다. 학교와 마을 연계 프로그램의 확대는 마을학교를 통한 지역 체험터의 확대, 정규교육과정 안에서 마을교육과정의 운영으로 나타났다. 이러한 프로그램의 확대는 마을활동가들의 일자리 수요가 늘어나는 효과를 가져왔다.

B(시청): 센터가 만들어지고 이 두 개 사업으로 기존의 평생학습, 주민자치 인력 풀들이 학교정규수업으로 매칭이 되는 거예요. 어찌 보면 이것이 일자리까지 연결이

되는 폭발적인 수요가 생기구요. 방과후는 사실 수요가 적잖아요.

⑥ 중간지원조직으로 인한 학교 업무경감

원클릭시스템은 학교로 들어오는 강사들의 서류와 행정처리를 경감시켜주어 선생님들의 호응을 얻고 있었다. 일반적으로 학교 안으로 외부강사를 초빙하기 위해서는 많은 공문 기안과 서류, 심사의 과정을 거쳐 운영되지만, 만족도가 높은 강사를 찾기는 어려운 실정이기 때문에 많은 행정처리를 경감시켜주는 것이었다.

H(학교): 그런 프로그램에 대한 만족도는 높은 편이에요. 일단은 가장 편하다고 생각하는 것은 학교에서 프로그램의 목록을 보고 선택을 하면 따로 강사를 구하거나 강사에 대한 교육이나 이런 거는 센터에서 맡아서 진행이 되고 계약 같은 것도 센터에서 진행이 되니까 학교에서 사실 교육과정만 잘 맞추면 되지, 다른 행정적인 업무를 할 필요가 없거든요. 그런 면에서는 확실히 선생님들이 좋아하시더라고요.

2) 부정적 산출

① 마을교육과정의 환류 시스템

마을교육과정이 확대되면서 많은 마을교사가 학교 안으로 들어가서 학교교사와 협력수업을 진행하고 있었다. 하지만 마을교사마다 경력과 교수-학습능력의 차이가 있어 같은 프로그램을 운영하더라도 만족도의 차이가 존재하지만 피드백을 통한 개선의 과정이 없었다. 매년 설문지를 통한 만족도 조사가 실시되고 있지만 정작 마을교사에게는 공유되고 있지 않아서 개선하기 어려운 구조를 가지고 있었다. 또한, 교육지원청에서는 모니터링을 통한 평가구조를 계획하고 있으나 프로그램이 많아 모든 프로그램을 모니터링 실시하는데 한계가 있었다.

I(학교): 개인적으로 설문지를 주지만 마지막 전체 프로그램에 대한 평가는 그냥 단체에서 한 수업 이렇게 쓰니까 항상 나오는 말이 수업 격차가 너무 크다. 1반 들어간 교사랑 2반 들어간 교사랑 너무 달라서 그런 부분에 대한 개선 그런 것들이 들어오고 있어요. 저는 그런 피드백을 읽어보면서 이 피드백이 마을교사들에게 공유

가 되냐? 했더니 또 공유가 되지는 않는다는 거예요.

F(마을): 그런데 각자 합쳐서 피드백은 안 했던 거예요. 그래서 각자 따른 목소리를 냈던 거죠. 마을교사 다른 목소리, 학교교사가 다른 목소리로 ‘실력이 너무 그렇다’, ‘뭐 하지 못 한다’ 하면서 시에서는 돈은 돈대로 쓰고 뭐하는 건가 싫잖아요. (중략) 수업 계획서를 내면 수정하는 작업을 보고 대표라도 먼저 가서 얘기를 하면 자꾸 수정해서 가는 과정이 나와야 하는데 그런 과정이 없으니까 딴 목소리가 나오는 거예요.

H(학교): 협력수업을 하기는 하는데 수업을 진행하다 보면 마을선생님 중심으로 돌아갈 수밖에 없어가지구요. 학교선생님들이 마을선생님들하고 수업을 참여하면 불만이었고 반대로 마을선생님 얘기를 들어보면 그들은 왜 학교선생님들은 자기들의 수업에 대해서 피드백이 없냐라고 말씀하시기도 해요. 그 둘 사이에 쉽게 피드백을 주고받을 수 있는 창구가 필요하긴 하는데 그게 쉽지가 않죠.

② 교육 주체의 낮은 만족도

하늘시 교육지원청(2019)에 따르면, 주체별 만족도 조사 결과에서 교육 주체의 낮은 만족도가 나타났다. 먼저, 축제 준비와 운영으로 인한 교사의 업무 부담과 교사의 역량 강화를 위한 연구회 활동이 학교혁신을 주도하는 몇몇 교사에게 집중되어 많은 교사들이 참여할 수 있는 기회가 한정적이라는 의견이 제기되었다. 또한, 프로그램에 따라서는 마을교사의 만족도는 38%, 마을축제의 만족도는 27%로 낮게 나타났으며, 체험학습의 신청 방식이 선착순이라는 점에 대한 의견이 제기되었다(하늘시교육지원청, 2020). 다음으로 학부모의 만족도를 살펴보면, 체험학교운영에 대한 만족도는 81%로 높게 나타났지만 마을연계 교육과정과 마을축제, 마을교사 등에서 50%내외의 만족도가 나타났다(하늘시교육지원청, 2020).

이외에도 큰 영향은 아니지만 마을교육에 참여하는 마을강사들이 생계를 위하여 마을교육보다는 다른 일자리를 찾아 떠나는 현상들이 나타났다. 마을교육은 봉사의 개념이기는 하지만 나이가 많고 자격증이 없는 마을주민들은 참여할 수 없는 한계가 있었다.

2. 아람시 마을교육공동체 운영체제의 사례 분석

가. 투입

투입은 조직의 목적을 달성하는데 영향을 주는 환경적 요인들이 포함되어 있어 초기 역량 및 효과적인 성취를 이끌어낼 가능성에 상당한 영향을 미친다(Hoy & Miskel, 2013). 본 연구에서는 투입의 요소로서 환경적 제약, 인적자원, 물적자원, 정책, 교육프로그램으로 나누어 아람시 마을교육공동체 운영체제를 분석하고자 한다.

1) 환경적 제약

환경은 복잡성과 불확실성을 가지고 있어 분석하기는 쉽지 않지만 환경적 제약을 분석함으로써 조직은 환경의 변화에 대응해야 한다(Hoy & Miskel, 2013). 환경적 제약으로 분석된 결과를 지역적 제약, 인식의 한계, 정책적 한계로 분류하였다.

가) 지역적 제약

① 읍면지역과 동 지역의 격차

아람시는 당초 국가균형발전과 같은 국가적 목적 달성을 위한 계획도시로서 2030년까지 단계적으로 50만 명의 인구 규모를 목표로 하고 있다(최영출, 박수정, 황아란, 2012). 마을교육공동체를 처음 출발할 2016년 읍면지역이 아람시의 90% 이상을 차지하지만 동 지역을 중심으로 대규모 아파트 단지가 건설되어 지역별 인구 격차가 나타났다. 2020년에는 읍면지역이 주민의 26.6%, 동 지역이 73.4%를 차지하고 있다. 특히, 유소년 인구(0-14세)인 아동의 비율이 동 지역에 월등히 많은 것으로 나타났다(아람특별자치시청, 2020c). 이는 아람시가 출범하고 2014년까지 정부기관의 입주로 직업의 이동이 가장 큰 영향이었으며, 그 이후에는 대규모 아파트의 입주에 따른 변동으로 보고 있다(류주현, 장동호, 2018). 이에 따라 학

생수는 단위면적당 읍면지역은 동 지역에 비해 절반 수준이며, 읍면지역의 학생들은 고등학교를 대부분 읍면지역 또는 동 지역으로 진학하고 있었다(하준수, 2018). 이러한 지역의 차이로 인적·물적 자원에 영향을 미치고, 센터에서 운영하고 있는 복합커뮤니티센터(이하 ‘복컴’ 이라 한다) 방과후 프로그램, 교육청의 마을학교 등은 읍면지역에 실시하지 못하여 읍면지역의 아이들은 교육적 혜택에서 소외되고 있었다.

i(학교): 읍면지역은 동 지역에서 하는 복컴 방과후를 가지 못하고 여기에 복컴이 생기게 되면 방과후를 열겠죠. 지금 현재는 없어서 못 하고 학교에서 담당하고 있는 셈이죠.

f(마을): 마을학교도 처음부터 거기 가서 했는데 결국은 신도심으로 다시 들어오게 됐어요. 이유는 원도심에는 장소가 없어요.

② 토착된 공동체의 부재

기존에 토착된 공동체의 부재로 공감대 형성과 교육 주체가 명확하지 않은 한계가 있으며, 토착된 문화나 공동체를 대신 새로운 공동체를 만들어가야 하는 어려움이 있었다. 구성원들의 의견조사에서도 마을교육공동체사업 활성화를 가로막는 문제점으로 학부모와 교직원이 모두 “교육주체 및 공감대 부족”이라는 응답을 하였다(양병찬 외, 2016b). 그러다 보니 마을주민 중심의 마을교육공동체 운영보다는 관 주도의 공동체 형성에 의존하며, 사업 위주의 운영으로 마을교육공동체의 비전과 목표를 공유하는데 한계가 있었다.

b(교육청): 원래 마을교육공동체는 풀뿌리 정신에서 나온건데 실질적으로 운영은 그런 풀뿌리 운동으로 하기가 너무 어려운 부분이 있네요.

c(시청): 우리시가 건설 중인 도시라서 공동체성이 굉장히 약하거든요. (중략) 원래는 관 주도로 가서는 안 되는 것이 공동체인데 우리는 그런 기반이 없기 때문에 관에서 주도적으로 정책을 만들고 공동체 사업을 하다가 점차 자생적으로 성장할 수 있도록 시행착오를 조금씩 줄여나가는 거죠.

나) 인식의 한계

① “교육=학교” 라는 인식의 한계

교육은 학교와 교육청이 담당해야 한다는 교육주체에 대한 고정된 인식이 강하여 마을과 학교가 연계하는 사업 추진에 한계를 가지고 있었다. 마을주민들은 마을의 공간을 활용하여 교육프로그램을 운영하는 것에 대해 긍정적이지 못하고 교육청 또한 마을과 연계해야 하는 업무는 학교 외의 것으로 인식하고 분류하는 경향을 가지고 있었다.

b(교육청): 학교 외에 것들은 교육협력과로 모은 상태고 인식의 문제겠죠. 마을교육공동체를 여전히 어떻게 인식하냐고 하면 학교 교육보다는 밖에 있는 외부기관으로 인식하고 있는 것 같아요.

g(마을): 복컴에 수업을 결정하는 사람들이 주민자치위원들이예요. 이 주민자치회가 연세 드신 성인분들이셔서 아이들의 교육은 학교, 교육청에서 해야 한다는 생각이 강하신거죠.

c(시청): 학생들의 학교 밖 교육은 평생교육기능과 결합해서 지자체가 부담해야 될 어떤 책무인데도 불구하고, 지자체는 ‘학생들의 교육이니까 교육청에서 해야 한다’ 라는 생각을 가지고 있죠.

② 마을을 사업으로 인식

마을활동가에게 마을교육공동체란 봉사의 개념보다는 직업으로 인식되는 경향이 있었다. 마을학교에서 강사로 활동하고 강사비를 받는 수입원으로 생각하기 때문에 더 나은 마을을 위한 교육을 실현하기에 한계가 있으며 다른 시·도에 비해 적은 강사비에 대한 불만으로 이어졌다. 마을학교 대표는 마을교육에 대한 원칙을 지키지 않으면 결국 마을교육도 사교육이랑 다르지 않다고 보고 있는 것이었다.

f(마을): ‘마을교사’ 라고 칭하지만 이 분들은 잠깐 왔다가는 강사로 대하는 학교도 많아요.

g(마을): 대표는 마을교육을 구현하고 싶어서 마을학교에 들어왔는데 움직이는 강사는 자기 업인거예요. 이 분들은 마을교육이라고 얘기하고 있지만 엄밀히 따지면

사교육인 거고 여기를 뛰는 강사들은 그런 공동체 의식이 없어요. (중략) 마을교육의 원칙을 다 바꾸면 결국 이거는 사교육시장밖에 되지 않아요. 우리가 학원이랑 다른 게 뭐냐? 그 질문을 던져야 해요

③ 교원의 인식 부족

대부분의 교원들은 마을교육공동체에 대한 인식이 부족하여 사업 혹은 업무로 인식할 뿐만 아니라 교육을 위하여 학교와 마을이 협력해야 하는 당위성을 인식하는데 어려움이 있었다. 마을교육공동체를 하나의 사업으로 인식하기 때문에 교육청에서 하는 프로그램에 참여하고 학생 사안에 대해 책임을 져야 하는 것에 인식이 한정되어 있었다.

b(교육청): 학교는 마을을 또 다른 사업으로 인식하고 있거든요.

h(학교): 마을교육공동체가 교육청에서 많이 주도하는 쪽으로 많이 이루어졌었거든요. 한지는 한 3년 정도 된 것 같아요. 하지만 아직은 선생님들이 잘 모르세요.

다) 정책적 한계

① 공모사업 제도의 한계

공모사업을 하면서 운영자에게 혜택을 줄 수 없는 제도적 한계로 인하여 마을학교 운영자들은 희생해야 하고 봉사해야 하는 한계가 있었다. 처음에는 봉사의 마음으로 시작하지만 해를 거듭할수록 마을활동을 포기하는 활동가들이 많아지고 있다는 부정적인 결과와도 연결되고 있었다.

g(마을): 어려운 것은 운영자에게 돈이 갈 수가 없어요. 운영의 주체, 대표나 실제 로 운영을 하고 하다못해 모집공고를 하고 관리를 하고 이런 것에 대한 지방보조금에 편성에 운영자가 가져갈 수가 없어서 이것은 어쩔 수가 없더라고요.

2) 인적자원

인적자원은 교직원, 담당자, 학부모, 마을주민의 참여와 역량을 분석 지표로 활용하여 분석하였으며, 이를 교원과 마을활동가, 기관의 담당자로 분류하여 분석

결과를 도출하고자 한다.

가) 교원

① 전국 단위의 교원 인사

아름시는 교사들의 유입과 안정된 공무원의 생활유지를 위하여 배우자의 전입을 우선하고 신설학교 뿐만 아니라 2013년부터 현재까지 일방전입을 통하여 전국의 우수 교원을 전입함으로써 신입교사의 비율과 경력교사의 비율을 조절하고 있었다. 특히, 전국단위의 공모제와 전문직공모를 통하여 전문적인 교육인력을 모집하고 있었다.

나) 마을활동가

① 풍부한 인적자원의 유입

시청과 교육청에서 보유하고 있는 인적자원은 환경적인 제약에도 불구하고 짧은 기간에 많은 인적자원이 확보되고 있었다. 아람특별자치시(2020a)에 따르면, 인적자원은 양 기관 모두 문화예술 체육 분야에 강사가 편중되어 있었고 IT과학, 안전, 환경 분야의 강사가 상대적으로 부족하였다. 그리고 기관 인력풀 특성상, 재능 기부보다는 전문 유료강사 위주로 구성되어 있었으며, 국책연구단지 종사자, 퇴직 공직자 등의 우수 인적자원 참여를 유도하여 양질의 프로그램 운영을 지원하고 있었다(아람특별자치시청, 2020a).

h(학교): 전국에서 모이다 보니까 지원하시는 분들 스펙이 좋기는 하거든요. 고스펙이신 분들이 많으셔서 대학에 강의하셨던 분도 계시고 국악을 오래 하신 분도 계시고 전래놀이도 협동조합에 계셨던 분들도 오시고 이렇게 해서 강사자원의 요건은 질이 높은 분들이 많았어요.

d(시청): 여기가 공무원으로 발령나서 오시는 분들도 계시지만 환경이 좋으니까 청주나 공주, 대전에서 많이 이사를 왔어요. 일단은 새로운 근거지를 찾아서 이동한다는 것 자체가 굉장히 도전적인 면이 있고 뭔가 목표가 있는 사람들이라는 거죠.

e(시청): 시설적인 인프라뿐만 아니라 인적 인프라도 너무 많이 있어요. 기본적인 소양을 가진 소양면이나 자격면에서 타 시도에서 없는 넘치는 분들이 열정으로 마을

공동체에 참여하고 계세요.

② 인적자원의 양성

마을의 인적자원 양성을 위하여 연수의 체계적인 모형을 갖춰가고 있었다. 행복교육지원센터, 교육청 교육협력과, 시청 마을공동체지원센터, 시청 평생교육진흥원, 시청 도시재생센터의 5개 과에서 협업하여 연수를 운영하여 마을활동가로 참여를 희망하는 지역주민을 대상으로 연수를 실시하였다. 연수의 내용은 필수연수, 안전연수, 선택연수로 나누어 진행하며 교육청 마을교사의 경우, 1년마다 재위촉하고 있어서 연수의 80%를 이수하여야 재위촉을 할 수 있는 자격을 갖추도록 하여 인적자원의 질 관리를 하고 있었다.

d(시청): 시민 입장에서는 내가 마을교사도 하면서 평생교육진흥원의 공모사업을 담당할 수도 있잖아요. 그러면 연수를 두 번 가야 하는 것이 아니라 한 번만 가도 되고 내가 마을교사 교육청 소속이지만 시청연수를 들어도 연수시간으로 인정해주는 그런 시스템을 만들었어요.

③ 토착된 인적자원의 한계

아름시는 타 시도에서 유입된 인구가 많이 분포하고 있지만 마을에 오래 거주하면서 전통적인 마을의 문화를 전수하고 공동체를 이끌어 나갈 선주민의 인적자원이 부족하였다. 이는 마을교육공동체가 활성화되고 있는 신도심을 중심으로 갖는 한계이며 읍면지역의 인적자원 발굴을 통한 인적자원의 교류가 부족함을 알 수 있었다.

h(학교): 단점은 사람이 마을교육 자체가 원래 마을에 계신 분들이 있어 주셔야 하잖아요. 그런데 아무래도 다른 곳에서 새로 들어오신 분들이니까. 그래서 인적자원을 확보하기가 굉장히 어려워요. 오래 계셨던 어른들이 이 아름답시에 대해서 잘 알고 그걸 아이들에게 나눠주고 이런 게 저희가 생각하는 마을 교육생태계인데 그런 것을 하기에 조금 어려운 거죠.

다) 기관의 담당자

① 담당자의 연속성

아래의 인터뷰는 아람시교육청의 마을교육공동체 사업계획을 담당한 장학사에 대한 내용이다. 2015년 기반을 다지고 2016년부터 2020년까지 담당 장학사가 바뀌지 않고 지속적으로 마을교육공동체의 업무를 맡고 있었다. 그리고 타지역에서 담당했던 업무를 장학사 업무와 연계하여 부서를 배정함으로써 연속적으로 전문성을 가지고 업무를 할 수 있도록 하고 있었다.

d(시청): 마을교육공동체 계획서를 2017년은 000장학사님이 쓰셨고 2018년은 제가 기본계획을 썼어요. 000장학관님이 다른 데 가서 가지고 제가 많이 썼고 2019년은 같이 썼죠.

b(교육청): 경기도에서 마을교육공동체 일을 하다가 교사로 있다 시험을 보고 아람시는 전국 공모 시험이 있습니다.

② 통합근무 담당자의 전문성

센터에 파견된 교육청의 장학사를 마을교육공동체의 전문성을 가진 인력으로 배치함으로써 교육감의 마을교육공동체에 대한 기대와 의지를 알 수 있었다. 두 명 중 한 명은 2018년과 2019년 마을교육공동체 사업계획서를 작성한 담당 장학사로서 마을교육공동체에 대한 기본 이념과 계획에 대하여 깊이 이해하고 있는 담당자이다. 다른 한 명은 타지역에서 마을교육공동체 경력을 가지고 있으며, 현장 경험과 연수 경험이 풍부한 담당자로 배치되었다.

e(시청): 제가 2월까지 10년 동안 교사하다가 이번에 청으로 넘어 온지 얼마 안 되서 실은 교사 시절에 마을교육공동체를 많이 했었고요.

3) 물적자원

물적자원은 마을교육공동체 관련, 예산과 외부 지원, 학교 시설, 마을자원 및 시설을 분석 지표로 활용하여 분석하였으며, 이를 공간 및 시설 자원과 예산의 활용으로 분류하여 분석 결과를 도출하고자 한다.

가) 공간 및 시설 자원

① 공간 및 시설 자원 현황

공공시설과 민간시설로 나누어 볼 수 있다. 공공시설의 경우 복컴과 종합복지센터, 청소년수련관의 공간을 활용하고 있으며, 민간시설의 경우는 아파트 주민공동시설, 민간교육시설, 작은도서관, 기타 신협, 카페, 마을학교 공간이 활용되고 있다. 아람특별자치시(2019)자료를 살펴보면 많은 공간을 보유하고 있으나 복컴의 공실률이 높은 편이며, 아동·청소년 전용공간 마련 및 복컴 공간 사용 활성화를 위해 6개 복컴 공간만을 마을방과후 전용공간으로 활용하고 있다. 시청, 교육청, 민간의 공간을 활용하고 있으며, 공공기관의 경우 복컴 중심의 공간 확보가 이루어지고 있다. 이러한 공간 활용도 교육청과 시청의 협력에 의한 것으로 2019년부터 적극적으로 활용되고 있다(아람특별자치시청, 2020b).

e(시청): 양 기관에 인프라나 시설을 저희가 다 쓸 수 있는 것이 큰 장점이예요.

하지만, 읍면지역은 복컴시설이 없기도 하지만 새로 설계되는 복컴에 아이들을 위한 공간이 없어 동 지역과 같은 교육적 혜택에서 소외되고 있었다. 2019 읍면 지역 학생들의 만족도 조사를 살펴보면, 신도심과 같은 깨끗하고 새로운 시설과 학원에 대한 학생들의 요구가 많았다(아람특별자치시, 2019).

i(학교): 여기 읍면지역은 노인분들이 많다 보니까 복컴설계를 하면서 시에서 아이들에 대한 공간보다는 어른들에 대한 공간이 우선이예요. (중략) 동 지역은 가보니까 공간이 아이들을 위한 방과후 공간이라든가 그런 것들이 많이 있더라구요. 여기는 그런 공간이 없어요. 있어도 너무 조그마하게 할당을 해서 아쉽더라고요.

② 계획도시의 공간 설계

신도시의 새롭게 만들어지는 아파트와 학교는 설계단계에서부터 커뮤니티센터를 포함하고 도서관 등 다양한 용도의 공간을 설계하여 마을에서 교육을 할 수 있고 학교를 활용할 수 있도록 설계하고 있었다.

e(시청): 아람시의 특징 중에 하나가 아파트 거주인구가 너무 높아요. 000면 말고

는 행복도시내에는 인구의 대부분이 아파트에 살고 있는데 아파트 설계부터가 커뮤니티센터를 포함하고 있고 아파트 내에 있는 커뮤니티센터가 너무 잘 되어 있기 때문에 그 시설을 활용한 프로그램이 너무 잘 되어있다.

h(학교): 새로 신설되는 학교가 있거든요. 그래서 신설학교는 학교를 지을 때 설계단계에서 그런 마을과 함께 할 수 있는 공간이라든지 이런 것들을 반영을 해서 설계하죠. 새롭게 신설되기 때문에 계획에서부터 그런 것을 반영할 수 있어요.

③ 공간 활용의 한계

공간과 시설의 확보와 설계가 마을과 학교의 연계를 위한 밑바탕을 마련하고 있지만 아파트와 학교 시설 이용에 대한 한계도 나타났다. 먼저, 민간시설의 아파트 단지는 관내 133개 아파트 단지 중 약 6%의 아파트 주민공동시설이 외부인 공간 개방에 긍정적으로 활용되고 있었다(아름특별자치시, 2019). 이는 공동주택 규약에 따라 입주자의 70%가 동의를 얻어야 하는 어려움이 있어 유휴공간을 활용에 한계가 있으며 이들의 공간 대부분이 신도심에 집중되어 있었다. 학교 시설의 경우, 관련 규칙상 개방이 원칙이지만 안전과 관리, 책임을 전적으로 학교가 부담해야 하기 때문에 학교 시설을 개방하는데 어려움을 겪고 있으며 학교별 차이가 발생하고 있었다.

f(마을): 아람시에는 공간이 많아요. 어떤 안전이라든가 규제가 조금씩 생겼는데요. 주말에 공간이 많기는 하지만 열어주지를 않으세요. 공간을 열어주는데 안 된다면 학교가 열어주어야 한다고 생각해요. 학교도 그러면 안전에 대해서 누가 책임을 질 거냐 하는 거죠.

g(마을): 마을에 마을교육을 하고 싶어하는 엄마들이 모였는데 공간이 없어요. (중략) 애들이 갈 데가 없어요. 근데 실제로 말하자면 갈 데는 있어요 하지만 그런 곳들을 잠가 놓고 닫아놓고 하니까 문제인 거죠.

나) 예산의 효율적 활용

아람시는 교육청과 시청이 단일구조와 광역단위로 되어 있어 각 기관이 관련 조례에 근거하여 계획 및 예산 편성을 하도록 되어 있었다. 하지만 센터의 경우는 아람행복교육지원센터 설치 및 운영에 관한 조례에 따라 시장은 센터의 설

치·운영에 소요되는 비용 및 공간을 지원할 수 있으며, 교육감에게 그 비용과 공간의 지원을 요청할 수 있도록 명시하였다. 이에 센터에서 필요로 하는 예산은 교육청이 지원하여 사업을 운영하고 있었다.

d(시청): 복컴 방과후 하는 것은 시청예산으로 하는 거예요. 시청예산으로 하고 우리가 수요 같은 것이 잘 가름이 안 될 수가 있잖아요. 예를 들어 모집을 했는데 아이들이 너무 많이 들어왔다거나 수요가 많다거나 그럴 때는 예산을 더 증액해야 하는데 중간에 증액하기가 어렵거나 그러면 교육청에다가 예산을 요청하면 교육청에서 예산을 지원해주고 있고 이거는 조례에 명시되어 있어요.

b(교육청): 그쪽에서 요청하면 저희가 주는 거고요. 지금은 시청에서 다해요. 조례 자체가 시에서 운영하도록 되어 있어서 저희는 파견직원을 보낸 형태가 되니까 먼저 계산을 세우고 인원이 늘어나면 우리도 추가 경정을 요청합니다.

4) 정책

아름시는 혁신교육지구를 별도로 운영하지 않고 마을교육공동체 사업을 2015년 준비기를 거쳐 2016년부터 이어오고 있다. ‘따뜻한 돌봄 풍요로운 배움의 아름마을교육공동체 구축’이라는 목표에서 출발하여 2020년 ‘생각하는 사람 참여하는 시민 모두가 가르치고 배우며 성장하는 아름마을교육공동체’라는 목표를 세워 ‘시민’이라는 대상을 명시함으로써, 아름시 전체를 주체로 하는 마을교육공동체의 실현을 지향하고 있다(아름시교육청, 2020a). 추진방향으로 첫째, 학교와 마을의 협력적 연계를 통한 학생성장, 둘째, 지속가능한 마을교육공동체를 위한 성장 지원, 셋째, 학교와 지역의 협력을 통한 학습도시건설을 내세우고 있다.

중점 사업으로는 아름마을학교, 마을교사, 동네방네 프로젝트가 운영되고 있다. 이와는 별도로 아름시 행복교육지원센터에서 운영하고 있는 복합커뮤니티센터를 활용한 교육활동이 확대되어 운영되고 있다. 첫째, 아름마을학교는 2017년 14개교 운영을 시작으로 2020년 40개교 확대 운영하고 있으며 학교와 마을의 연계를 위한 씨앗마을학교를 시범 운영하고 있으며, 이와 함께 사회적협동조합의 성장 지원을 위한 활동도 추진하고 있다. 둘째, 마을교사는 2016년 30명으로 시작

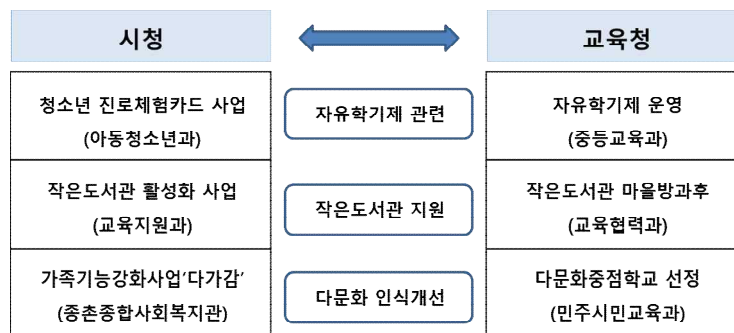
하여 마을의 교사가 학교 안으로 들어가 정규교육과정 속에서 아름마을교육과정을 활성화할 위해 추진되고 있는 사업이며, 1년마다 교육청에서 위촉하고 연수를 통해 재위촉되는 운영방식을 가지고 있다. 셋째, 동네방네 프로젝트는 무학년제 학교 밖 프로젝트로서 처음 대상은 초6~고3 학생 및 학교 밖 청소년을 대상으로 하였으나 2020년에는 중1~고3 학생과 학교 밖 청소년을 대상으로 운영하고 있다(아름시교육청, 2020a).

5) 교육프로그램

교육프로그램은 마을교육공동체에서 운영하고 있는 마을교육과정을 정규교육과정 안의 마을교육과정과 마을에서 이루어지는 마을교육과정으로 분류하여 분석하였다. 그 결과 시청과 교육청의 프로그램 중복, 정규교육과정 안에서의 마을교육, 학교 밖 프로그램, 학교 급에 따른 운영의 한계로 도출하였다.

① 시청과 교육청의 프로그램 중복

시청은 아동·청소년 프로그램으로 8개 분야의 81개의 프로그램을 운영하고 있으며 교육청의 프로그램과 유사한 프로그램의 운영이 중복된다는 의견이 있지만 각각 다른 조례를 바탕으로 운영되고 있는 프로그램으로 중복을 피할 수 없는 상황에 있었다. 이에 다음 [그림 IV-1]에서 볼 수 있듯이 시청과 교육청의 유사사업 연계 운영하여 효과를 높이고자 노력하고 있었다.



[그림 IV-1] 시청과 교육청의 유사사업 현황

※ 출처: 아람특별자치시청 (2020a: 3).

c(시청): 행복교육지원센터가 생겼을 때 기존에 시청·교육청에서 운영 중인 아동·청소년 교육 관련 사업의 효율적 운영과 정책 개발을 위해 교육자원 전수 조사를 했어요. 이 중에 유사한 프로그램이 굉장히 많더라고요. 하지만 내용이 유사하다고 해서 없앨 수 있는 상황도 아니고 해서 프로그램 간에 연계와 협력을 잘 한다면 시너지 효과가 나올 거라고 생각했죠.

② 정규교육과정 안에서의 마을교육

정규교육과정 안에서의 마을교육프로그램은 교육청이 공모하여 마을의 강사 혹은 단체가 학교에 들어가서 정규교육과정에 운영될 수 있도록 하는 교육프로그램이다. 아름시 교육청에서 마을교육공동체 공모사업으로 추진하고 있는 마을교사와 마을학교를 들 수 있었다. 첫째, 마을교사는 마을의 어른들이나 마을 전문가들이 직접 학교에서 교사들과 협력수업을 통하여 아이들에게 다양한 교과 및 창의적 체험활동 프로그램을 지원하는 것이다. 하지만 마을의 토착된 인적자원이 부족하여 학부모나 전문강사들의 참여가 높게 나타나고 있었다. 둘째, 마을학교는 지역 주민들의 지역의 인적·문화적 인프라를 활용하여 방과후에 학교 밖에서 가정과 가까이에서 자율적으로 교육프로그램을 받을 수 있도록 한 것이다. 이러한 프로그램은 학교 밖에서만 아니라 학교 안에서 창의적체험활동을 활용하여 운영하고 있었다.

a(교육청): 마을교사 같은 경우는 처음 시도는 정말 마을에 있는 어른들이나 마을 전문가가 아이들을 위해서 수업에 잠깐잠깐 들어가는 그런 철학을 가지고 있었다면 해가 갈수록 당신들이 전문가라고 생각하는 부분도 생기거든요.

g(마을): 학교하고 컨택을 하려면 이런 경우가 있는 거죠. 저희가 그냥 찾아가면 누군지도 모르는 ‘마을동네 아줌마 다섯이 왔네’ 이런 느낌인데, 센터를 통해서 가면 ‘아~ 마을학교야.’, ‘이분들이 마을활동가야’ 라는 인식이 달라지니 그래서 모든 활동은 자율로 하지만 컨택을 할 때는 교육청이나 센터에서 해주면 공신력이 있는 거죠.

③ 학교 밖 프로그램

학교 밖 프로그램으로 마을학교, 동네방네 프로젝트, 복컴방과후프로그램을 들 수 있었다. 마을학교와 동네방네 프로젝트는 교육청 운영하는 마을교육공동체 사

업으로 매년 선정 후 실행하고 있었다. 동네방네 프로젝트는 중1~고3의 학생 및 학교 밖 청소년을 대상으로 학생자치를 성장시키기 위한 프로그램이다. 2020년 처음 시행되는 ‘씨앗마을학교’는 마을학교의 운영에서 나타난 사항들을 개선하여 학부모 중심의 마을학교를 추진하고자 하는 것이다. 학교 밖 프로그램의 경우 교육공간이 학교에서 마을로 확대되는 효과도 있지만 학교 밖 청소년의 참여를 유도하여 학교 밖 청소년이 사회에서 소외되지 않고 마을에서 품어 함께 배울 수 있도록 하는데 목적이 있었다.

a(교육청): 씨앗마을학교가 나오게 된 것도 비영리단체가 들어왔어야 했는데 부모님들이 들어오다 보니까 회계적인 부분을 어려워하고 개인적인 역량이 안 갖춰진 상태가 많은 거죠. 그래서 부모님들이 같이 공부하면서 마을교육공동체에 대한 역량, 회계가 필요하겠다는 생각이 드니까 씨앗마을학교를 운영하면 어떻게 생각을 해서 기획을 하게 되었죠.

하지만 입시 준비로 인하여 고등학생을 위한 프로그램 개설이 어려웠으며 학교 밖 청소년의 참여를 유도하기가 쉽지 않았다. 고등학생을 위한 프로그램 개설을 위하여 학생들에게 입시와 관련된 인센티브를 주기보다는 참여가 저조하더라도 자발적인 참여를 유도하고자 하였다.

a(교육청): 마을학교 자체도 학교 밖 아이들이 할 수 있도록 하고 있는데 프로그램이 고등학생들 대상 프로그램이 많이 열리지 않아요. 왜냐면 입시 준비하느라 참여를 하지 않으니깐.

a(교육청): 저희는 생기부로 학생들을 유인하지 말자. 유인기재를 그러하게 두지 말자. 숫자가 줄어들더라도 자발적으로 참여해서 얻어갈 수 있게 하자.

④ 학교 급에 따른 운영의 한계

마을학교는 대상이 유치원부터 중학교 학생을 대상으로 하며, 동네방네는 중학교와 고등학교의 학생을 대상으로 하고 있었다. 특히, 마을교육공동체 사업 중 두 가지 사업은 학교 밖 청소년을 함께 교육과정에 품고자 하는 취지는 있으나 고등학생들의 참여가 저조하여 학교급을 확대하여 운영하는데 한계가 있었다.

a(교육청): 마을학교 자체도 학교 밖 아이들이 할 수 있도록 하고 있는데 프로그램이 고등학생들 대상 프로그램이 많이 열리지 않아요. 왜냐면 입시 준비하느라 참여를 하지 않으니까.

나. 변환과정

변환과정은 어떤 목적을 성취하는데 필요한 집단적인 노력, 개인 활동의 조정 등을 위한 내부요소들 간의 상호작용을 나타낸다(Hoy & Miskel, 2013). 이러한 변환과정은 구조, 문화, 개인, 정치의 내부체제로 마을교육공동체의 목적 달성을 위한 주체들의 활동을 분석하고자 한다.

1) 구조체제

구조체제는 관료적 기대와 역할, 부서와 직위위계, 규칙과 규정, 전문화 등의 분석 지표를 바탕으로 분석하였다. 학교와 마을의 연계를 위한 기관 간의 연대협력사업 구조가 마련되어 있으며 조례와 협의회구성을 통해 협업을 위한 규칙과 규정이 마련되어 있었다. 또한, 중간지원조직의 구축, 시청과 학교의 관계 등이 도출되었다.

가) 협업을 위한 구조체제의 시스템

① 기관 간의 연대협력 사업 구조

아름시는 기관 간의 연대협력 사업 구조를 구축하고 있었다. 시청의 경우 교육지원과 안에 행복교육지원센터를 두어 행복교육지원센터 실무 협의체, 마을단위 교육자치조직 지원 및 육성, 홈페이지 운영, 교육홍보, 북컴 마을방과후, 교육전문가 자문단 운영, 교육사업 모니터링의 업무를 담당하고 있었다. 구성원은 행복교육지원센터담당 총괄 1명, 장학사 2명, 주무관 2명으로 교육청의 전담인력이 파견되어 통합근무 구조를 갖추고 있었다.

교육청의 경우 교육협력과 안에 마을교육공동체담당 부서를 운영하고 있다. 마을교육공동체담당 구성원은 담당장학관 1명, 장학사 2명, 파견교사 1명, 주무

관 1명, 학부모컨설턴트 1명으로 구성되어 있었다. 주요 업무로는 마을교육공동체 계획 수립, 각종 위원회 관련업무, 사회적경제 활성화 및 학교협동조합, 마을교사, 마을교육과정 관련 업무 등의 업무를 담당하고 있었다.

아름시는 광역단위이고 교육청 또한 단일구조를 하고 있기 때문에 각 기관별 교유의 사업을 해야 하고 업무를 병합하거나 중복을 피할 수 있는 방안이 없다고 하였다. 그에 따른 업무에 비해 인력 지원이 부족한 각 기관의 목소리가 있었다.

c(시청): 근데 실제로 광역단위지만 교육지원과라고 교육 관련 과가 하나밖에 없어요. 그 안에서 평생교육 기능이나 행복교육지원센터기능, 도서관, 교육지원사업 이런 것을 하고 있으니까 인력이 많이 부족하죠.

e(시청): 여기가 광역 단일구조이기 때문에 교육청도 고유의 사업을 해야 하고 시청도 고유의 사업을 해야 하고 사업 자체를 갑자기 병합하거나 이럴 수는 없어요. 광역구조이기 때문에 상호보완적으로 연대협력사업을 하고 있다고 생각하시면 돼요.

추가적으로 교육청은 교육지원청의 업무를 효율적으로 운영하기 위하여 읍면지역에 북부지원센터, 동부에 남부지원센터를 구축하고 있었다. 그러므로 읍면지역은 협력적인 구조의 영향을 받기보다는 북부지원센터에서의 프로그램 지원을 받고 있었다.

② 협력을 위한 조례와 협의회의 구성

아름시는 기관 간 협력을 위한 사항을 조례로 규정하고 있으며 세 가지의 규정을 두고 있었다. 첫째, 「아름마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례」로서 시청과 교육청의 협력과 연대를 바탕으로 하고 있다. 조례에는 위원회 설치 및 기능, 실무협의회 구성을 명시하고 교육감 소속으로 아름마을교육공동체 추진위원회와 아름마을교육공동체 실무협의회가 구성·운영되고 있었다. 먼저, 아름마을교육공동체 추진위원회는 교육청 및 시청의 국장과 시의원 그리고 마을교육공동체 전문가 등 15인 이내로 구성하여 아름마을교육공동체 시행계획, 지자체와의 협력 등 활성화 정책심의를 하고 있었다. 다음으로 아름마을교육공동체 실무

협의회는 교육청, 학교, 시청, 유관기관과 지역사회에서 마을교육공동체 사업을 추진하고 있거나, 연계 사업을 구상할 수 있는 기관·단체의 실무자로 구성하고 있었다.

둘째, 「아름특별자치시 아름답교육지원센터 설치 및 운영에 관한 조례」와 관련하여 행복교육지원센터 운영협의회가 있으며 시청, 교육청 담당 국장, 과장, 학교장, 마을학교, 마을교사 15명으로 구성 운영되고 있었다. 그리고 법적 기구는 아니지만 민·관·학거버넌스 운영을 위해 실무분과 협의회가 마을교육공동체분과, 프로그램분과, 교육자원분과, 모니터링분과의 4개 분과로 구성되어 있었다.

셋째, 「아름특별자치시 교육행정협의회 설치·운영에 관한 조례」에 근거한 교육행정협의회는 시와 교육청의 공식협의체로서 시장과 교육감이 참석하여 교육과 관련된 현안들을 논의하며, 협력창구를 일원화하기 위하여 시청 교육지원과 신설(2018.2.26.)과 교육청 교육협력과 신설(2019.1.1)을 추진하였다(아름특별자치시교육청, 2019). 교육행정실무협의회를 구성하여 시청과 교육청의 실무협의, 의견조정 및 사무를 처리하기 위한 협의회를 두고 있었다.

세 가지 협의회를 살펴보면, 시청과 교육청, 센터의 협의회에 구성원의 대다수가 중복되어 참여하고 있으나, 협의체 조직 근거 조례가 다르기 때문에 통합하여 운영하기 어려운 실정이었다.

a(교육청): 별개로 있어야 하는데 중복되는 인원이 많죠. (중략) 그래서 저희가 통합을 해야 하는 게 아닌가 작년 하반기부터 이야기를 하고 있거든요. 올해도 운영을 하면서 통합돼야 하는 건 아닌가, 협의체 참여하시는 분들과 일을 진행하시는 분이 동시에 나오는 말이요.

③ 중간지원조직의 조직

아름시는 2012년 당시 시청 자치행정과 안에 교육협력팀을 구성하여 교육청과 긴밀한 협력을 유지하고자 노력하였다. 이러한 출발이 시장과 교육감의 협력공약으로서 행복교육지원센터가 2019년 1월 시청 교육지원과 소속으로 설립되었다. 시청과 교육청, 지역사회, 학교를 이어주는 연계·허브형 기관으로서 아동·청소년 교육사업 분석, 평가, 연구, 학교와 지역교육인프라 연계 프로그램 기획,

운영, 아동 청소년 체험학습 및 방과후 활동 지원, 지역교육자원 발굴, 조사, 매칭 및 마을교육공동체 역량강화 교육, 지역교육네트워크 구성 운영 홍보 등의 역할을 하고 있었다.

아름행복교육지원센터 설치 및 운영에 관한 조례에 의하면 시장은 교육감에게 센터의 소요되는 비용과 공간의 지원을 요청할 수 있도록 명시되어 있으며, 교육청 소속 공무원의 파견을 요청할 수 있도록 하고 있었다. 이에 교육청 장학사 2명과 주무관 1명이 파견 근무하고 있었다. 협력창구를 일원화하기 위한 부서개편과 더불어 통합근무를 통한 시청과 교육청의 협력체계를 구축하였다. 향후 마을교육공동체 사업을 센터에서 운영할 수 있도록 협의 중에 있으며 이에 따른 지원을 확대할 계획이다(아름특별자치시청, 2019).

c(시청): 원래 저희가 여기에 센터가 생기기 전에는 시청 자치행정과 내에 교육협력팀이 있었어요. 교육청의 사무관 1명, 주무관 1명이 파견 와서 교육청과 협력해야 하는 부분이나 교육청에 협조를 받아야 할 내용에 대해서 그분들이 그 역할을 해주신 거죠. (중략) 하지만 교육청에 교육협력과가 생기면서 더 이상 그분들의 역할이 없는 거죠. 그래서 그 인력들을 행복교육지원센터 인력으로 편입시킨 거죠.

c(시청): 광역단위 지자체나 교육청은 파견근무가 쉬운 편이에요. 광역에서 인력 선발·배치 등의 권한을 갖고 있어서, 조례 등 제도만 갖춰지면 인력 파견이 용이하죠.

나) 구조체제의 한계

① 기관과 학교의 관계

마을교육공동체 운영에서 학교와 센터의 관계는 센터에서 운영하고 있는 복컴 방과후 프로그램에 대한 홍보와 설문 조사 등에 참여하고 학생과 학부모를 연결시켜 주는 역할로서의 관계였다. 학교는 외부와 자원의 공유라든지 학교 차원의 마을과의 연계는 나타나지 않았으며 네트워크가 구축되어 있지 않은 한계가 있었다.

e(시청): 복컴을 해도 학교의 협조가 필요한 게 학교에 가정통신문이나 이런 홍보가 중요한데 홍보나 설문조사, 학부모 안내는 학교에서 많이 도와주시고 있죠.(중략)

저희가 뭐 양측기관과 학교를 도와주는 역할을 하기도 하지만 반대로 거기서 협조해 주시지 않으면 저희의 사업이 운영되기가 어렵죠.

2) 문화체제

문화는 조직 구성원들이 상호작용할 때, 공유가치, 규범, 신념, 사고방식 등이 생겨나고 이러한 공유된 지향성을 말한다(Hoy & Miskel, 2013). 마을교육공동체는 조직 내부에서 그리고 여러 조직 간의 문화 형성을 바탕으로 협업을 이루고 있다. 아름시는 문화체제의 특성으로서 통합근무 문화, 학습에서 출발한 마을교육공동체, 기관 안에서의 학습문화, 참여학습모임, 컨퍼런스를 통한 비전의 공유, 타지역의 문화를 반영한 새로운 문화의 형성기로 도출되었다.

가) 협업을 위한 문화

① 중간지원조직의 문화

행복교육지원센터의 구축을 통한 통합근무는 시청과 교육청의 협력을 위한 효율적인 구조이지만 조직 간의 문화의 차이를 극복해야 하는 노력이 필요했다. 이러한 조직 간의 차이는 갈등요인이기보다는 구성원 간의 배움으로 발전하고 상생할 수 있는 문화적 교류가 되어 조직의 문화가 공유되고 내면화되는 과정으로 나타났다. 통합근무를 통해 넓은 안목을 가지게 되었으며, 교사들이 가지고 있는 협의 문화를 접하면서 새로운 업무수행 방식을 익히게 되는 과정이었다.

d(시청): 장점은 배우는 게 많아요. (중략) 제가 경험한 거고 누가 잘났다. 이런 건 아닌데 그래서 더 넓은 세상을 봤다고 할까요. 학교교사로 근무할 때는 소속학교 학생과 수업이 중심이었는데 교육청에 오니까 지역의 여러 학교를 조망하게 됐는데, 시청에 와서 근무해보니, 교육청 있을 때 몰랐던 지역사회의 다양한 분야의 기관, 단체 등이 있다는 걸 알게 됐어요.

c(시청): 시민 또는 전문가 및 공무원들과 협의나 논의를 통해 일하는 방식은 익숙하지가 않아서 처음에는 일할 때마다 의견을 듣고 논의하다 보니까 너무 피곤하더라고요. 일 자체도 늦어지고 (중략) 하지만 지금은 오히려 편해요. 지금은 오히려 그런 방향으로 가는 게 공무원들이 나중에 정책을 시행했을 때 거부감들이 줄어드는

것 같아요.

나) 학습문화

① 교육청 내의 학습문화

마을교육과정을 개발하기 위한 마을교사와 마을학교, 교육청 간의 연구회는 학습을 통해 마을교육공동체의 문화를 형성하고 있었다. 교육청 내부의 직원교육시간은 월례회의는 아니지만 한 달에 한번 사업부서의 사업 내용을 공유하고 정책 세미나 시간을 통해 다양한 분야를 학습할 수 있도록 하여 교육청 내에 공유의 장을 마련하고 있었다. 내부의 전문적학습공동체는 관심 있는 내용을 가지고 자발적인 학습모임을 구축하는 시스템으로 마련되어 있었다.

a(교육청): 마을분들하고 만나면서 많이 배우게 되는데 일반적인 다른 장학사님들은 직원교육시간에 계기교육으로 작년에 같은 경우는 사회적경제가 왜 필요한지 교육청에 직원교육시간에 했어요. 한 달에 한번이요.(중략) 강사가 와서 하거나 사업담당자가 우리 사업소개를 하면서 철학을 공유하는 거죠.

b(교육청): 저희가 연구회가 있어요. 거기에서 마을교육과정이나 모델을 개발하시고 마을교사나 마을학교나 이런 분들과 계속해서 같이 어떤 활동들이 이루어지고 있는지 같이 개발도 해보고 이런 활동들이 있어요.

② 학교 안의 학습문화

학교 교사들의 연구회 활동은 자발적으로 마을에 관심을 갖는 선생님들을 통해 이루어지고 있었다. 다만, 아름시 전체적인 확산의 흐름은 아니지만 이러한 모임을 통해 관 주도가 아닌 민주적인 참여를 유도할 수 있었다.

i(학교): 여기 혁신학교 생기기 전부터 그런데 분야에 관심이 있는 선생님들끼리 모여서 혁신학교 준비도 하고 공부도 하고 하면서 마을에 대해 자연스럽게 관심을 갖게 됐어요.

③ 마을 안의 학습문화

마을 안에서는 조직 간의 만남을 통해서 배움이 이루어지고 있었다. 마을과 교사, 시청과 교육청의 공무원이 협의회를 통하여 만나면서 그들을 이해하고 마을

과 학교를 알아가는 과정은 그 과정 자체만으로 학습문화가 될 수 있었다. 짜여진 프로그램은 아니지만 학교와 마을을 이해하고 서로의 기관을 알아가는 것이 마을교육공동체의 시작이기 때문이다.

c(시청): 센터에 와서 보니 교육청 중등교육과에서는 이거 하고 민주시민교육과는 이거 하고 교육협력과는 이거 하고 최소한의 교육청도 우리만큼 행정적으로 힘들게 일하고 있구나. 민원에도 많이 시달리는구나. 그런 것도 느끼고 그런 거 보면 지자체와 교육청 간에 인사교류를 많이 하면 좋을 것 같아요.

다) 공유와 협의를 위한 문화

① 공유의 장 마련

다양한 이해관계자와 조직 간의 비전 공유를 위하여 컨퍼런스를 개최하였다. 2019년 첫 출발을 하였으며, 마을활동가, 교원, 학생, 의원 등 마을교육공동체의 사례 및 활성화 방안을 발표하고 논의하는 자리를 가졌다. 어떤 전문가의 특강이 아닌 다양한 주체를 통한 공유의 자리가 되었다. 특히, 학생의 참여를 통하여 아름시만의 학생 시민으로서 마을교육자치에 참여하는 자리가 되기도 하였다. 아름시는 시민의 연령을 16세로 하여 학생들이 시민으로서 주민자치회에 참여할 수 있도록 조례를 마련하기도 하였다(아름특별자치시 시민참여 기본 조례, 2018).

② 학습-컨퍼런스를 통한 공유의 문화

참여학습모임은 민·관·학 협력으로 센터의 기능과 역할에 대한 중장기 전략 수립을 위해 시청과 교육청 관련 위원회 위원 및 마을교육 전문가, 시청-교육청 업무 담당자, 소속 단위 대표성을 지닌 활동가 중 희망자로 구성되어 있었다. 50명 정도의 인원이 참여하여 강연회, 토론회, 선진지 탐방 등을 통해 행복교육지원센터의 나아갈 방향 및 학교와 마을 연계 교육에 대한 비전을 제시·공유하고 있었다. 이는 2020년 실무협의회로 조직되어 민·관·학 거버넌스를 구축하는 기반이 되었다(아름시, 2020).

라) 새로운 문화의 형성

① 문화의 형성기

새로운 문화를 만드는 과정은 타지역의 사례를 바탕으로 아름시의 문화를 만드는 과정으로 이어졌으며, 우수 사례와 아름시의 지역적 특성을 반영하여 새로운 문화를 정착시켜가고 있었다. 지역적 한계와 계속적으로 건설되고 있는 도시의 문화를 조성하는 과정에서 변화를 겪고 있었고 담당자는 ‘혼란의 시기’라고 표현하기도 하였다.

a(교육청): 우리 지금 진행되는 것이 실무협의회하고 추진위원회, 교육청에서는 두 가지가 돌아가는데 그 인력들이 지원청에 참여학습모임에 들어가 있기는 한데 참여학습모임에서 하는 일은 다르죠. 크게 보면 같다고 볼 수도 있겠지만 그 안에서 하는 일이 다르더라고요. 지금 막 혼란의 시기입니다.

c(시청): 그러면 우리는 뭘 해야 하나 고민을 많이 했는데 실제로 다른 지역을 벤치마킹해서 하는 방법이 가장 쉬웠어요. 근데 타지역 사례를 우리한테 직접 접목하기에는 지역의 환경이나 행정 여건이 달라서 우리 시에 맞게 변형해서 운영하고 있어요.

3) 개인체제

개인체제는 조직행동을 이해하는 개인적 차원으로 구성원들이 욕구나 개인적 신념, 경험을 나타내며, 조직을 이해하거나 자신의 직무를 이해하기 위해 개인이 사용하는 정신적 표상이다(문보경 외, 2019). 마을교육공동체를 운영하는데 개인적 차원으로 참여하게 된 동기나 욕구, 개인적인 신념, 경험의 분석 지표를 바탕으로 분석하였다. 이를 통해 내재적 동기로서 기대와 호기심, 사명감이 도출되었으며, 마을활동가의 희생, 마을교사의 소속감 부재가 개인체제의 갈등요소로 나타났다.

가) 협업으로 인한 내재적 동기

① 기대와 호기심

마을교육공동체는 참여하는 구성원들이 교육청 사업에 참여하면서 시작되었다. 마을활동가는 교육청 사업의 마을교사와 마을학교에 참여하고, 교사는 교육청으

로 파견을 하면서 호기심으로 시작하였지만 학교 안에서는 알 수 없었던 마을과 만나는 기회를 가지게 되었다.

f(마을): 그래서 개인적으로 봉사, 교육 기부를 해보고 싶어서 하던 차에 교육청 홈페이지에 마을교사가 시작했는데 그때 2016년도에 처음 시작했어요.

h(학교): 제가 작년에 파견을 교육청에 갔었어요. 공문에 마을교사분하고 이런 것을 담당하게 되는 업무라는 것을 봤거든요. 조금 생소한데 재미있을 것 같더라고요. 원래 사람 만나는 것을 좋아해서 그래서 지원을 해서 1년간 근무를 했는데 그러면서 알게 됐죠.

g(마을): 참여하게 된 특별한 계기는 없어요. 작은 도서관 봉사하려고 운영자 모집을 했다가 도서관 운영 자체가 비영리잖아요. 어떤 영리를 낼 수도 없고 봉사를 하다 보니까 받을 디디게 된 거고 운영을 잘하다 보니까 이런 정보를 들은 거죠. 정말 우연치않게 이 마을학교에 입문하게 된 거예요.

② 사명감

참여주체들은 마을교육공동체를 구축하기 위해서 자신들의 노력이 필요함을 인식하고 불편함이나 법적인 제약이 있어도 해야 한다는 사명감을 가지고 있었다. 교육청에서 희망하여 센터에 파견이 된 것은 아니지만 파견이라는 것에 큰 의미를 두고 있었다. 교육청이든 시청이든 근무 장소의 의미보다는 하고 있는 업무에 의미를 두는 것이 더 중요하다고 하였다. 처음 마을학교를 교육청과 함께 시작한 선도 마을교사들도 아이들을 위해 새로운 문화를 만들고자 하는 사명감을 가지고 있었다.

d(시청): 그래서 제가 시청에 와 있는 거고 000 장학사님이 와있는 거고 그런 약간 거창할 수도 있지만 그런 대의가 중요하기 때문에 교육청과 시청은 상이한 조직 문화와 일처리 방식으로 움직이고 있다 보니, 시청으로 파견 나와 근무하니까 낯선 환경에 새롭게 적응해야 하는 불편함을 감수해야 한다고 생각했어요.

e(시청): 저랑 0장학사님 입장에서는 이게 교육하는 일이고 아이들한테 도움이 되는 일이기 때문에 어디든지 간에 의미를 두고 열심히 하려고 하는 것 같아요.

g(마을): 아릅시의 마을공동체의 문화, 어떤 토착된 애착심은 없지만 우리가 이

마을에서 정말 함께 아이를 기르자. 그래서 우리가 안전한 사회를 만들고 교육의 문화도시로 가자 그 모토로 가는 것 같아요.

③ 마을교육공동체를 통한 새로운 경험

마을교육공동체를 하면서 마을주민과의 만남뿐만 아니라 개인적으로 가정을 돌아보게 되는 경험, 학교 교사와 함께 할 수 있는 새로운 프로젝트를 하면서 자신의 일에 대한 자긍심을 가지게 되었다. c사무관은 일을 하면서 집에 있는 아이들의 교육에 대해서 고민을 해본 적이 없었는데 마을교육프로그램을 모니터링하면서 아이들에게 좋은 프로그램을 해주고 싶다는 고민을 처음으로 하게 되었다고 했다. f마을활동가는 교사의 꿈은 이루지 못했지만 마을교사로서 수업을 하게 되고, 현장의 교사와 함께 프로젝트를 하게 되는 새로운 경험이 마을교육공동체를 통한 활력을 얻는 것이라고 하였다.

c(시청): 평소 애들 교육에 대해서 신경을 써본 적이 없거든요. 근데 여기 와서 어떤 방과후 프로그램이 좋고 우리가 어떤 프로그램을 애들한테 제공했을 때 애들이 만족해하고 이런 것을 처음으로 고민하게 되었어요.

f(마을): 그리고 같이 협업할 수 있게 물론 제가 전공자는 아니지만 마을교사로 활동하기는 하지만 그 학교 현장의 선생님들과 함께할 수 있는 프로젝트를 찾을 때 협업할 수 있는 기회를 주시는 부분이 교육청이 더 강하거든요.

나) 개인체제의 한계

① 마을활동가의 희생

마을활동가는 마을에서 함께 마을학교를 운영할 구성원이 생각을 달리하고 나갈 때 가장 심적으로 힘들어했다. 함께 의지하고 도와줄 구성원들이 점점 지쳐가고 마을학교를 포기하는 경험을 통해 운영진들의 어려움을 겪고 있었다. 봉사의 마음으로 시작하였지만 함께 의지할 수 있는 동료ja 없어서 마을교육을 이끌어 가는데 힘이 빠진다고 하였다. 하지만 희생을 하더라도 많은 마을교사들이 참여할 수 있도록 해야 한다는 사명감을 가지고 있었다.

g(마을): 구성원들의 인식이 가장 힘들어요. 우리도 하지만, 우리가 잘 되고 있어

서 많이 회자가 되고 있지만 제가 많이 희생한 것도 있고요. 구성원들이 처음에는 왔다가 ‘그냥 안 하고 갈래요’ 이래요. 그러면 같이 밥도 먹고 먼저 친해지긴 하죠.

② 마을교사의 소속감 부재

마을교사는 계약에 의해 교육청에 소속된 강사라기보다는 봉사직의 위촉을 받고 있었다. 이러한 위촉만으로는 마을프로그램을 할 때 소속감을 주지 못하고 어떤 일이 생겼을 때 책임소재가 불명확하여 구조적인 해결방안이 필요했다. 그러나 교육청과 학교는 마을교사들이 이해하고 넘어가 주기를 바라는 입장을 하고 있기 때문에 마을교사를 대변해줄 기관이 없으며 책임에 대한 명확한 기준이 없는 한계가 있었다.

f(마을): 어떤 일이 생겼을 때 우왕좌왕하면서 ‘이거는 어떻게 해야 해요?’ 물었을 때 아무도 그것에 대해 명확하게 받을 내주시는 분은 안 계셨거든요. 좋은 게 좋다고 이렇게 하면 안 되겠나라는 교육청의 입장, 학교에서도 크게 말썸나지 않게 해달라 그런 입장, 그러면 저희는 솔직히 교육청 소속도 아닌 거잖아요. 위촉만 받았을 뿐이지 거기에 소속된 것은 아니잖아요. 학교 소속도 아니잖아요.

4) 정치체제

정치체제는 구조와 문화, 개인체제의 범위에서 구성원들이 조직의 목적을 달성하기 위하여 노력하게 되는데 이때 정치는 비공식적으로 조직의 이익 대신 개인이나 특정 집단의 이익을 위한 행동으로 나타난다(Hoy & Miskel, 2013). 이에 대부분의 정치는 분열적이며 대립적인 갈등으로 나타나게 된다. 반면, 긍정적인 측면의 권위로서 리더십이 발휘됨으로써 조직의 갈등을 해결하고 조정하는 역할을 한다.

가) 대립적인 갈등의 측면

① 운영협의회에서의 갈등

시청, 교육청, 센터, 학교, 마을활동가의 다양한 이해관계자가 참여하는 협의회

는 각자의 입장을 이해시키는 과정에서 갈등이 발생하고 있었다. 갈등은 새로운 방안의 모색을 위해 필요한 요소이므로 조정의 과정 또한 협의회에서 중요하다고 할 수 있다. 형식적으로 운영되는 협의회를 적극적으로 변화시키고자 하는 마을이 참여가 있었으며 이를 위해 이해하고 지속적인 건의를 하는 참여의 과정이 있었다.

d(시청): 운영협의회하면 거기에 마을교사 대표도 오고 마을학교 대표도 오고 학교장도 오고 시청, 교육청 국장님, 과장님 오시는데 위원이 15명인데, (중략) 그런 각자의 이해관계를 공공성의 원칙에서 조정해나갈 필요가 있더라구요.

g(마을): 시청 쪽에 가서 하는 위원회는 되게 형식적인 것도 많고 그래서 느낀 것은 담당자의 문제구나 생각했어요. (중략) 처음에 간 위원회는 형식적이어서 이것을 형식적이지 않게 하기 위해서 갔어요. 그런데 결국은 이렇게 잘 되는 이유도 실질적으로 운영에 잘 반영이 되기 때문에 잘 되는 거예요.

f(마을): 협의회가 있을 때 예전에는 일방향이었던 것 같아요. 위에서 아래로 뿌리는 형식의 하지만 지금도 약간 그런 것이 남아있는데 서로 이해하려고 해야 한다고 생각이 돼요.

② 통합근무로 인한 조직 간의 갈등

센터의 통합근무로 인한 교육청과 시청이 가지고 있는 고유의 권한에 대한 충돌과 문화의 충돌이 있었다. 먼저 권한에 대한 충돌은 교육청과 시청의 기관이 가지고 있는 마을교육에 관한 사업을 지원하고 있지만 실질적으로 조정과 중재와 같은 결정을 하려고 하면 간섭과 통제로 오해를 받을 수 있었다. 각 기관 마다의 조례에 따른 고유한 업무를 침해함으로써 기관 간의 갈등을 유발할 수 있는 민감한 영역이라고 하였다. 다음으로 문화의 충돌은 시청과 교육청의 각자의 조직 문화에 익숙한 구성원들이 함께 근무하면서 익숙하지 않은 문화를 접하게 되면서 나타났다. 하지만 협력을 하기 위해서는 부딪히기보다는 묵도하거나 이해해야 한다고 이야기했다.

c(시청): 시청과 교육청이 중간 조직이니까 우리가 그런 것을 조정하고 중재하는 역할을 하려고 해도 시청 및 교육청 부서마다 조례나 규칙에서 보장된 고유의 업무

영역이 있어서 자칫 잘못하면 간섭하고 통제하려 든다고 오해를 받을 수 있어요.

d(시청): 우리가 교사로서 익숙해진 문화가 여기는 아니잖아요. 행정공무원들은 그래서 되게 순간순간 익숙하지 않은 장면들을 묵도해야 하고 (중략) 그래서 그것을 극복하지 못하면 협력이 안 돼요.

③ 마을교육과 사교육의 인식 차이

마을교육공동체 운영에서 마을활동가들이 마을교육을 사업으로 인식하는 한계가 나타났다. 이러한 한계의 영향으로 관과 마을활동가 간의 갈등이 생기지만 관의 입장에서는 봉사를 목적으로 위촉된 마을교사이기 때문에 강사비를 높일 수 없는 입장이다. 하지만 마을활동가는 협의체를 통해 오랜 기간 참여한 것에 대한 강사비의 인상을 요구하고 이러한 의견이 반영되지 않는 것에 대한 불만과 관에 대한 신뢰하지 못하는 갈등이 있다고 하였다.

d(시청): 마을교사 분은 수당을 올려달라 이런 식의 요구가 많죠.

f(마을): 그러니까 어느 입장에서 명확한 기준이 없는 상황에서 이런 일들을 마음 이 좋았을 때는 봉사의 개념으로 교육 기부의 개념으로 하지만 이게 어떤 문제가 생겼을 때는 과연 이게 누구의 책임인가?

g(마을): 저도 자꾸 그렇기 때문에 내가 노력한 만큼 못 받는 것이 자본주의 사회에서 억울하죠. 저는 1~2년차 되니까 생각이 바뀌는 게 그렇다고 마을교육의 원칙을 다 바꾸면 결국 이거는 사교육 시장밖에 되지 않아요. 우리가 학원이랑 다른 게 뭐냐?

④ 모호한 조직 간의 역할

센터가 설립되면서 교육청과 시청의 경계가 명확했던 부분들이 모호해지는 과도기를 겪고 있었다. 교육청은 교육청의 인원을 시청으로 파견가는 것에 대하여 ‘시청 일을 하는 것이 아니냐’ 라는 업무에 대한 모호함을 가지고 있으며 시청은 ‘왜 교육을 시청에서 해야 하느냐’ 라는 교육에 대한 명확한 경계를 긋지 못하고 있었다. 교육청과 시청은 별도의 사업을 추진하고 있지만 센터는 중간지원조직으로서 어떤 지원과 역할을 해야 하는지 아직은 명확한 기준이 없는 과도

기의 상태였다.

a(교육청): 처음에는 많이 힘들었어요. 지금도 개념을 잡으면서 이거는 우리 인원이 나가서 마을교육공동체 일을 해줘야 되는 거 아닌가라고 생각하고 있는데

e(시청): 반대로 기존에는 시청과 교육청의 경계가 명확했잖아요. 근데 시청 안에서 교육 이야기를 하는 거죠. 기존에는 시청에서 시장님 간담회를 할 때도 마을 주민들이나 동대표들이 이런 요구를 하면 ‘그것은 교육청이 할 일이다’ 라고 선을 그었던 거에서 지금은 행복센터에서 그 역할을 많이 요구를 하는 거죠. 그만큼 시청에서도 교육에 대해서 많이 관심을 가지고 하시는 것 같아요.

센터의 입장에서는 교육청과 시청이 각각 요구하는 센터에 대한 기대와 요구는 다르지만 명확하게 역할로서 주어지지 않고 있기 때문에 모호한 역할로 갈등을 겪고 있었다.

e(시청): 거기에 대해서 양측기관이 요구하는 게 있는데 시청과 교육청이 요구하는 거나 바라는 목표점이 달라요.

d(시청): 교육청도 마을교육공동체가 중요하고 중간지원조직이 중요하고 센터가 중요하긴 하지만 거기서 어떤 역할을 담당했으면 좋겠다고 하는 구체적인 지시나 그런 것은 없었어요.

⑤ 학부모의 민원

신도심의 경우 학교와 마을을 연계하는데 학부모들의 민원이 걸림돌이 되고 있었다. 많은 민원으로 교사들은 신도심의 근무를 꺼려하고 관리자들은 교육과정 외의 일은 책임지지 않기 위해 시설을 개방하지 않으려 했다. 하지만 이러한 학교 시설의 폐쇄는 또 다른 민원으로 돌아오는 악순환이 되고 있었다. 교육청관련 민원통계를 살펴보면, 2017년 675건, 2018년 805건, 2019년 937건 등 매년 증가하고 있으며, 아람시교육청은 2020년 민원행정 제도 개선을 위한 통합민원 센터를 구축하여 운영하고 있다(아람시교육청, 2020a). 하지만 타시도에 비교하면 인구대비 낮은 민원건수를 가지고 있어 민원에 대한 민감도가 높은 것으로 보여진다.

b(교육청): 코로나 이전부터 학교가 인식 자체가 정말 배타적입니다. 이 좋은 시설에 관리자들도 어떤 마인드를 가지고 있냐면 자기들만의 왕국이라고 생각하시는 것 같아요. 그렇기 때문에 민원이 많거든요. 그래서 그런지 폐쇄적입니다.

h(학교): 그 책임을 다 학교에 자꾸 묻죠. 신도시일수록 민원이 침례하게 들어와요. 그래서 어느 관리자도 그런 학교 안에서 이루어지는 교육과정 외에 부분까지 책임지지 않으려고 하죠. 힘드시니까. 그것은 어려움이 있어요.

i(학교): 그런 민원들을 많이 받아요. 그런 동 지역의 민원들을 듣다 보면 정말 하찮은 것부터 큰 것까지. 왜냐면 아직 정착된 도시가 아니라서 전국에서 오셨기 때문에 서로 간에 봐주는 것이 없는 거죠.

⑥ 협력수업의 이해 부족

교육청에서 운영하고 있는 마을교사는 학교교사와 마을교사가 협력수업을 통해 마을교육과정을 학교 안으로 융합하고자 하는 마을교육공동체 중점 사업이다. 하지만 서로 간의 사업에 대한 이해부족으로 갈등이 있었다. 마을교사는 학교교사가 일방적으로 수업에 참여하지 않고 사전협의 없이 수업을 마을교사에게 떠넘긴다는 불만이 있으며, 교육청은 마을교육이 학교교사와 마을교사 간 교육과정 재구성 없이 이루어지는 것은 의미가 없다는 입장이다. 이에 마을교육의 영역이 꼭 마을교사를 필요로 하는지에 대한 고려를 하고 있었다. 학교교사가 할 수 있는 영역은 연수를 통해서 학교교사가 맡도록하고 마을교사는 높은 전문성을 필요로 하는 영역에 충분히 역량을 발휘할 수 있도록 하자는 것이었다.

a(교육청): 우리가 모니터링을 해 봤더니 이런 거는 선생님들이 연수를 받고 해도 될 부분을 마을교사분들에게 맡기네라는 생각이 들죠. 그런 교사의 역량강화부분에서 이게 좋은 영향을 미치고 있는가라는 부분도 생각을 하고 있어요. 영역을 어떻게 하고 교사에게 어떤 연수를 할 것인가 또 고민을 하고 있구요.

f(마을): 학기 시작하기 전에 어떻게 협업할 건지 그 이야기가 잘 된 학교는 계속 신청하세요. 그런데 그냥 알아서 해주세요. 하는 선생님도 많으시거든요. 이 마을교사의 체계를 이해 못 하신 거죠. “그냥 선생님이 알아서 해주세요. 저는 보드게임의 ‘보’ 자도 모르니까, 알아서 해주세요” 그러면 그때 얘기드리죠. 이거는 협력수업이다.

⑦ 마을교사 사업 신청의 갈등

한정된 예산으로 학교마다 정해진 시수를 운영하다 보니 많은 학생에게 프로그램이 운영되기보다는 일부 학생들에게 혜택이 주어지고 있었다. 이러한 과정에서 학년별 협의회의 갈등과 교사들 간의 수업 시수 싸움이 나타나고 있어서 학년마다 계획적으로 마을교사에 참여하지 못하고 교육과정에 맞는 지속적인 프로그램의 참여가 어려웠다.

h(학교): 여러 선생님들이 오셔가지고 아이들에게 다양한 것을 맛보게 하고 싶고 그러한 욕심들이 많으시더라고요. 근데 시수가 딱 제한되어 있으니까 어려우신 거예요. 어느 학년이 가장 필요하나? 해서 시수싸움을 하시더라고요.

i(학교): 사실 마을교사 같은 경우에는 요구는 많은데 그 시간이 많지가 않아요. 저희도 1년에 30시간 배정을 받았는데 한 학년이 뭔가를 길게 하기에 부족한 시간이잖아요.

j(학교): 마을교사라는 사업이 구축되어 있었고 진로체험이나 진로수업 때 그런 분들을 초청해서 수업하는 것을 했었어요. 그리고 그 부분은 꼭 진로뿐만 아니라 자유학년제, 일부 수업 선생님들이 마을교사를 모셔서 수업하는 프로그램이죠.

마을교사 사업에서 나타난 마을교사와 교육청 간의 비공식적 갈등이 있었다. 원도심과 신도심의 수당과 교통비 지원이 형평성이 맞지 않아 일부 신도심에 있는 마을교사들은 원도심에 가서 수업하기를 꺼려하고 있지만 교육청은 동일한 규정을 적용해야 하는 갈등이 있었다.

f(마을): 한 시간 거리에 있는 00이나 아니면 00같은 경우는 신청을 하는데 마을교사들이 신도심에 있는 학교를 돌아도 충분한데 여기서도 강사비가 3만원인데 거기까지 가는 것도 3만원인거죠. 그래서 어떤 학교에 갔더니 그 자체적인 예산이 있어서 교통비를 따로 지원해주시겠다고 하신 거예요. 그런데 교육청에서는 형평성에 맞지 않는다고 안된다고 해서 지원을 못 받았어요. 해줄 수 있는데도 그것을 닫아버리는 것이. 그래서 그 학교에서 연락오면 아무도 안 가요.

나) 리더십의 영향

① 교육감의 기대와 의지

센터 설립과정에서 교육감의 의지를 살펴볼 수 있었다. 교육감은 센터를 통하여 교육거버넌스의 구축과 교육자치를 실현하고자 하는 의지를 가지고 있으며 센터 설립을 위하여 마을교육공동체의 전문성을 가진 장학사와 주무관을 파견하였다. 그리고 예산의 지원을 조례에 명시하고 인원의 배정 또한 시청보다 많은 4명의 인원을 파견하여 협력을 통한 마을교육공동체에 대한 교육감의 기대와 의지를 나타내고 있었다.

c(시청): 원래 저희가 여기에 센터가 생기기 전에는 시청 자치행정과 내에 교육협력팀이 있었어요. 교육청의 사무관 1명, 주무관 1명이 파견 와서 교육청과 협력해야 하는 부분이나 교육청에 협조를 받아야 할 대해서 그분들이 그 역할을 해주신 거죠. (중략) 그런데 그때는 사무관이랑 주무관이 왔는데 현재는 아동·청소년들의 방과 후 교육과 관련된 장학사하고 주무관을 파견받았어요.

d(시청): 교육청같은 경우 교육감님은 이런 거버넌스가 중요하고 이제 교육자치를 이루기 위해서는 마을교육공동체가 확산되어야 한다는 거에 대해서 굉장한 신념을 가지고 계세요.

e(시청): 실은 시청도 대단한 일이지만 교육청도 대단한 거예요. 쉽게 말하면 시청으로 보내는데 한 두명을 의무적으로 보내는 게 아니라 오히려 시청직원보다 교육청 직원을 더 많이 보내는 거죠. 그만큼 교육감님이 기대하고 계신 것 같아요.

② 시장의 리더십

시장의 리더십은 센터의 설립과정을 통해 볼 수 있었다. 아름시는 센터 설립 이전에 교육청과의 협업을 위해 시청 내 협력팀을 조직하여 기관 간의 소통체계를 갖추고 있었다. 교육감과 공동 공약사항으로 센터구축에 추진하면서 빠른 기간 안에 설립할 수 있었던 것은 지자체장의 의지를 보였주었다고 하였다.

c(시청): 시장님이 2018년 7월에 재선에 성공하면서 단기 공약사항으로 6개월 만에 행복교육지원센터를 만들었어요. 아마 전국에서 최단기간에 설립된 중간 지원 조직이라 보시면 되구요. 지자체장의 의지가 중요하구나를 느끼는 계기가 되었어요.

다. 산출 및 환류

산출 및 환류는 환경적 요인들에 의해 형성되고 제약을 받는 가운데 내부구성 요소 간의 상호작용으로 나타난다(Hoy & Miskel, 2013). 따라서 구조와 문화, 개인, 갈등의 상호작용과 발전, 변화를 분석 지표로 분석하였으며 긍정적 산출과 부정적 산출로 나누어 도출하였다.

1) 긍정적 산출

① 마을교사에 대한 관의 인식 변화

민·관·학 교육거버넌스를 추진하면서 마을과 학교, 기관의 만남이 많아지면서 마을활동가들의 의견을 수렴하고 교사들을 대상으로 하는 연수에 마을교사들이 참여할 수 있도록 개방하는 변화가 있었다. 마을교사는 지자체와 교육청이 마을활동가를 마을교육공동체의 협의의 주체로 인식하고 있다는 것을 큰 변화로 받아들이고 있었다. 그리고 지자체는 마을활동가들이 마을교육공동체를 이끌어가는 주체로서 든든하다고 하였다.

f(마을): 교사들 연수인데요. 참여해서 같이 프로젝트를 해보겠나라는 제안이 어떤 한계를 두지 않고 개방하시려고 하는구나. 그게 많은 변화라고 생각해요.

c(시청): 민·관·학 교육거버넌스가 탄탄하면 거기서 새로운 사업을 기획 발굴할 수 있고 지역의 욕구과약을 해서 정책도 만들 수도 있고 그런 부분을 통해서 우리 정체성을 확립해 나가야죠. 그분들 한 50명이 있어서 든든하죠.

② 마을활동가의 성장

마을활동가들이 봉사, 흥미만을 가지고 시작한 마을교육이지만 자신의 적성을 찾고 새로운 자격증을 취득하면서 성장하는 모습을 보였다. 컨퍼런스에서 윤나영(2019) 관장은 마을교육공동체가 이용자뿐만 아니라 운영자의 능력개발에도 큰 도움이 되는 결과를 가져왔으며, 특히, 경력 단절자에게는 다시 일할 수 있는 기회를, 안주하던 이에게는 새로운 도전과 시작의 계기가 되었다고 하였다.

g(마을): 이미 강사진이 운영진이 봉사로 하셨다가 그림책 자격증 따시고 이런 것

들을 하나씩 배워나가는 거예요.

③ 학부모의 만족

복컴 방과후 프로그램 만족도 조사 결과에서 나타난 학부모의 만족도이다. 참여 만족도는 94.4%, 학교와 차별되는 프로그램 운영의 만족도가 52.8%, 근거리 이동 편의에 대한 이유가 52.8%였다. 이러한 결과는 학교 방과후 시간에 가정과 가까운 곳에서 사교육이 아닌 다양한 프로그램을 받을 수 있는 장점이 반영된 것으로 보인다(아름특별자치시교육청, 2020). 그리고 학교에서 학습하기 어려운 다양한 프로그램을 계획함으로써 학부모의 높은 참여 만족도를 보이고 있었다.

학부모: 3D메이킹 수업 전 과정이 학교나 학원에서는 도저히 체험해 볼 수 없을 만큼 수준이 높고 창의적이었다(아름특별자치시교육청, 2020).

학부모: 너무나 좋으신 선생님들과 매주 한 번도 아닌 세 번을 딱!!! 대평동 달콤한 디지털은 우리 아이의 모든 학원수업을 멈추고도 너무나 잘했다는 생각뿐입니다. 저는 저희 아이만 혜택받는 것 같을 정도로 나중에는 미안했습니다. 이런 수업 또 한다면 완전 추천입니다. 그리고 이 수업을 위해 함께 해주시고 추천해주신 여자 장학사님 진심으로 감사합니다. (성함을 모르지만) 진심입니다(아름특별자치시교육청, 2020).

g(마을): 와서 처음에 놀랐어요. 우리 아이들 키울 때 이런 게 있었으면 이란 생각이 들었어요. 그거는 맞아요. 마을교육공동체가 시에서 선도적으로 이렇게 활성화 되면서 끌고 가는 것은 맞는 거 같고 학부모들도 인식 속에서 서서히 자리잡히고 있죠.

④ 재정적 기반 마련

마을학교 사업을 통한 변화는 지역에서 이루어지고 있는 자발적인 주민자치 활동들에 대한 재정적 지원을 함으로써 주민 스스로 활동에 기반을 마련한 것이다. 주민들은 마을의 문제를 찾고 협업을 통해 해결하고자 하지만 봉사와 기부만으로는 지속적으로 운영하는데 한계를 갖고 있었기 때문이다.

마을주민들이 필요로 하고 참여가 높은 프로그램이지만 봉사와 기부만으로 재정적

운영이 어려웠던 마을학교에 마을교육공동체의 공모 선정은 멈추지 않고 운영할 수 있도록 하는 원동력이 되었다. 선정 이후 더욱 새로워진 교구들과 다양한 재료, 간식의 지원 등 이용자들의 만족도가 높아지고 마을학교의 재정적 고민을 덜어줌으로써 마을의 활동을 더 적극적으로 할 수 있게 되었다(윤나영, 2019).

2) 부정적 산출

아름시는 변환과정에서 나타난 갈등과 한계의 요인들이 조정되거나 해소되지 않고 산출되고 있었다. 운영 협의회에서의 갈등, 마을교사의 소속감 부재, 마을활동가의 희생, 통합근무로 인한 조직 간의 갈등, 마을교육과 사교육이 인식이 차이, 마을교사 사업 신청의 갈등, 협력수업의 이해 부족, 학부모의 민원 등 갈등의 요인들은 나타나고 있지만, 조정되는 장치는 마련되어 있지 않았다. 조정되지 못한 갈등의 요인들은 다시 환경으로 재투입되고 투입의 환경적 제약에 영향을 미쳤다.

3. 마을교육공동체 운영체제의 특성

마을교육공동체 운영체제의 특성은 하늘시와 아름시 마을교육공동체 운영 사례 분석 결과를 바탕으로 환경적 특성과 운영적 특성으로 나누어 도출할 수 있다. 환경적 특성은 마을교육공동체의 운영에 투입되는 환경적 요소의 특성이며, 운영적 특성은 내부체제 요소 간, 조직 간의 운영체제 내부의 상호작용 특성으로 나누어 분석하고자 한다.

가. 마을교육공동체의 환경적 특성

마을교육공동체의 환경적 특성은 마을교육공동체 운영에 영향을 미치는 투입 요소로서 환경적 제약, 인적·물적 자원, 정책, 프로그램의 관점을 종합하여 정리

하면 아래와 같다.

1) 하늘시 마을교육공동체의 환경적 특성

하늘시 마을교육공동체 운영 사례 분석에서 도출된 환경적 특성은 지역의 사회경제적 편차, 일부에 의한 마을교육공동체 인식, 자원의 플랫폼화, 학교급 간의 지속성이며, 도출된 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 지역의 사회경제적 편차이다. 하늘시는 18개 행정동으로 이루어져 있으며 경제적, 산업적 차이를 보이는 세 개의 지역으로 나누어진다. 이 세 개의 지역별로 사회경제적 편차에 따른 교육 편차가 심하고 생계형 맞벌이 가정의 경우 사교육에 의존하는 비율이 높은 것이 특징이다(권효숙 외, 2015). 이러한 지역적 특성에 따라 형성된 마을공동체 또한 보유하고 있는 인적자원과 공간자원에 차이를 보이며 이는 마을 간의 비교와 견제하는 제약으로 나타났다.

둘째, 구성원의 일부에 의해서 마을교육공동체가 인식되고 있었다. 마을교육공동체의 인식은 마을과 학교 모두에서 아직까지는 많은 구성원에게 인식되고 있지 못하고 일부 교사와 일부 마을활동가를 중심으로 확산되고 있었다(서용선 외, 2016). 양적인 확대보다는 참여하는 교사와 마을활동가들이 이해가 깊어지고 관계가 확고해지는 과정에 있었다. 일반적인 교사는 마을교육을 학교 업무로 사업으로 인식하고 마을교육공동체보다는 혁신교육지구 사업에 대한 참여가 활발하였다. 그 이유는 행복교육지원센터를 통한 컨퍼런스와 학교와 마을 연계 프로그램을 활발히 진행하고 있기 때문으로 분석되었다.

마을주민과 학부모의 경우는 마을공동체 인식조사 결과를 바탕으로 이해하면 10%가 되지 못하는 주민이 인식하고 있었으며, 마을교육공동체는 그에 못 미치고 있을 것으로 추측된다. 학부모의 경우도 마찬가지로 지역에 따라 다를 수 있지만 맞벌이의 가정과 학교 참여가 곤란한 학부모들의 인식을 얻지 못하여 일부 교육에 관심이 많은 학부모와 학생을 위한 프로그램 운영으로 변질될 수 있었다. 이에 김미라와 김희수(2018)는 공동체의 일부만이 참여함으로써 ‘그들만의 잔치’로 인식되어지고 있다고 지적하였다.

셋째, 자원이 플랫폼화되어 있다. 하늘시의 인적·물적 자원은 센터의 원클릭

시스템으로 일원화되어 있다. 원클릭시스템은 지역마다 보유하고 있는 자원을 필요한 사람과 가지고 있는 조직을 연결해주는 플랫폼 체계를 구축하여 체계적으로 운영하는 것이다. 이는 학교 교사와 마을활동가들이 편리하게 이용할 수 있다는 장점과 함께 프로그램 운영을 적절히 지원할 수 있다는 점에서 효율적인 방안이라 할 것이다. 덧붙여 김연순 외(2018)는 학교 교육과정에 활용될 수 있도록 지역교육자원에 대한 정보와 홍보 제공의 방안을 강조하기도 하였다.

반면, 원클릭시스템 운영에 몇 가지 한계점도 나타난다. ① 교육과정의 재구성은 수업의 과정 속에서 이루어지는 것인데 반해 일정 기간에 모든 학교가 획일적으로 신청해야 하는 한계점이 있다. ② 교수-학습은 교사와 학생의 상호작용으로 변화할 수 있는 유연함을 가져야 함에도 학생들의 참여 없이 프로그램을 선택해야 하는 한계점이 있다. ③ 프로그램만을 선택하기 때문에 현장에서는 어떤 강사가 수업을 하느냐에 따라 수업의 질과 학생에게 미치는 영향이 크게 달라질 수 있다는 점이다.

넷째, 마을교육의 학교급 간의 지속적인 연계이다. 하늘시의 마을교육공동체는 학교급의 확대로 유치원, 초등학교, 중학교, 고등학교에 연계되어 운영되는 특성이 있다. 혁신교육지구 사업, 경기꿈의학교, 경기꿈의대학은 학교급 확대를 위하여 체험 중심에서부터 민주시민교육, 자치의 성장에 이르기까지 다양한 분야의 프로그램으로 계획되어 있다. 지역연계 창의적 교육과정은 학교급 간의 연계와 마을, 기관의 네트워크를 형성하여 사업을 운영하도록 계획하였으며, 마을축제는 마을을 중심으로 학교와 마을이 모이는 융합된 교육과정을 실현할 수 있었다.

하지만 마을교육의 학교급 간 지속하기 위한 노력에도 불구하고 다음과 같은 한계점이 있었다. ① 학교급에 따른 설립 목적이 다르고 특히, 고등학교는 입시를 목적으로 하기때문에 학생들의 참여를 유도하는 데 한계가 있었다. 이를 위해 생활기록부 기록과 같은 인센티브를 부여하고 있지만, 그 성과에 대해서는 마을교육에 대한 취지를 관점을 둘 것인지, 학생 참여율을 성과의 지표로 할 것인지에 따라 달라질 수 있었다. 덧붙여 서용선 외(2016)는 학교와 마을이 연대하더라도 초·중·고등학교가 분절적이라면 진정한 마을교육공동체가 되기 어렵다고 하였다. ② 학교 밖 청소년의 참여를 독려하고자 하는 취지가 있음에도 고등학교 재학생 중심의 프로그램이 많이 개설되지 않아 학교 밖 청소년을 위한 프로그램

이 마련되지 못하고 있었다. ③ 고등학생 대상의 프로그램이 개설되더라도 재학생과 학교 밖 청소년이 어우러지지 못하는 한계가 있었다.

2) 아름시 마을교육공동체의 환경적 특성

아름시 마을교육공동체 운영 사례 분석에서 도출된 환경적 특성은 도시개발에 따른 교육 격차, 주체 간 마을교육공동체 인식의 차이, 가용자원의 한계이며, 도출된 내용은 다음과 같다.

첫째, 도시개발에 따른 원도심과 신도심의 교육 격차이다. 아름시는 국가균형발전과 같은 국가적 목적 달성을 위한 계획도시이다. 아름시는 읍면지역이 90%를 차지하고 있지만 인구의 비율은 동 지역이 73.4%로 더 높게 나타났다. 때문에 도시 설계 과정에서 학교와 복합커뮤니티센터, 작은 도서관을 계획 설계하고 공공기관 및 편의시설을 갖춘 교육환경이 동 지역인 신도심에 집중되어 있다. 이러한 지역적 격차는 마을교육공동체 운영에 다음과 같은 한계점을 갖는다. 우선, 지역 특성에 따른 자원의 격차는 마을학교, 마을교사 프로그램이 원도심과 신도심에 균형 있게 지원될 수 없는 점이다. 신도심에 거주하는 마을교사들은 원도심에 있는 학교를 꺼려하는 경향이 나타나고 이로 인한 피해는 원도심에 있는 학생들이 입게 되는 것이다. 다음으로 센터에서 운영하고 있는 복합커뮤니티센터 방과후 프로그램은 복합커뮤니티센터가 있는 지역에서만 가능한 사업이다. 그런데 원도심에는 복합커뮤니티센터가 없으며, 신설되더라도 노인을 위한 공간으로 설계되고 있기 때문에 문제가 발생하게 된다. 마지막으로 학생들의 만족도 조사 결과를 통해 원도심에 있는 학생들이 신도심의 깨끗하고 최신시설을 갖춘 학교 시설에 대한 요구가 분석되었다. 이는 원도심 학생들이 신도심 학생들에 대한 열등감이나 자신의 마을에 대한 애착보다는 신도심을 선망하는 결과를 초래할 수 있다는 것이다.

둘째, 주체 간 마을교육공동체 인식의 차이가 있다. 토착된 마을공동체의 형성과 비전의 공유과정이 미흡하여 마을교육공동체에 참여하는 주체들 간의 인식과 목적의 차이가 나타났다. 먼저, 기관장의 인식과 목적에 차이를 갖는다. 교육감은 행복교육지원센터를 위한 통합근무의 지원을 혁신교육의 목적으로 적극적인 지

원을 하는 반면, 지자체 기관장은 학생들의 교육에 대한 목적보다는 방과후 프로그램과 돌봄을 통한 시민의 욕구를 충족시키기 위한 목적을 가지고 있었다. 다음으로 마을활동가의 참여는 마을교육을 위한 봉사보다는 직업으로서 인식하는 경향이 있어서 강사비에 대한 교육청과의 갈등이 있었다. 마지막으로 교원은 마을교육공동체에 대한 이해가 부족하여 마을교육을 통한 학교와 마을의 상생을 목적으로 하기보다는 마을의 인적자원과 물적자원을 활용하고자 하는 도구적 관점으로 마을교육공동체를 이해하고 있었다. 이러한 결과는 토착된 마을공동체 부재로 인한 교육주체 및 공감대 부족이 마을교육공동체 활성화를 가로막는 요인으로 작용한다는 양병찬 외(2016b)의 연구와도 일치한다.

셋째, 가용자원의 한계이다. 아름시는 계획도시로서 풍부한 공간적 자원과 양질의 인적자원 유입의 특성을 가지고 있다. 공간자원은 도시 계획에 따른 복합커뮤니티센터와 작은 도서관, 공공기관이 주 공간자원으로 활용되고 있었으며, 인적자원은 타지역의 교육에 관심이 많은 고학력과 전문 인력의 유입이 많았다. 이를 활용한 마을교육공동체 운영에 대한 한계점은 먼저, 가용할 자원이 부족하다는 점이다. 신도심은 복합커뮤니티센터에 많은 공간을 보유하고 있지만 지역주민들의 교육은 교육청, 학교가 해야 한다는 인식으로 인하여 학생들을 위한 공간 개방을 꺼리는 문제점이 있다. 다음으로 민원에 의한 갈등으로 학교 공간의 소극적인 개방이다. 학교 관리자는 학교 내 안전사고에 대한 민원으로 교육과정 외의 시간에는 학교를 개방하려 하지 않는다는 것이다. 이러한 결과는 많은 마을교육공동체 운영에서 한계로 나타나며 이에 서용선 외(2016)는 학교가 자율적으로 학교를 개방할 수 있도록 해야 하며 안전사고에 대한 학교장의 부담을 완화할 수 있도록 방과후학교 안전 보험 도입을 제안한 바 있다.

나. 마을교육공동체의 운영적 특성

1) 하늘시 마을교육공동체의 운영적 특성

하늘시 마을교육공동체의 운영적 특성은 조직의 목적 달성을 위한 변환과정 안에서의 내부체제요소 간 상호작용이다. 운영적 특성은 풀뿌리 네트워크의 형

성, 학습문화 기반의 소통과 조정, 비공식적 권위의 영향, 하늘시' 라는 자부심, 기관장 리더십의 영향이며 마지막으로 산출에 따른 운영체제 환류의 특성을 도출하면 다음과 같다.

첫째, 풀뿌리 네트워크의 형성이다. 하늘시의 풀뿌리 네트워크 형성의 과정은 '평생학습도시-혁신교육지구-마을교육공동체-마을교육자치' 로 이어지는 사업의 흐름과 같이 한다. 지금 활발하게 운영되고 있는 마을교육자치는 형성과정 안에서 마을의 성장과 학교의 성장을 발판으로 하고 있다. 먼저 마을의 성장은 평생학습을 통한 리더의 양성, 시민의식의 강화 등 지역의 교육력의 향상은 혁신교육지구와 마을교육공동체 활동의 도움판이 되었다. 혁신교육지구사업은 지자체의 재정적 협력을 목적으로 출발하였으나, 실천적으로는 마을주민들의 교육에 참여를 이끌어내고 학교와 연계할 수 있는 네트워크의 기반을 마련한 것이다. 다음으로 학교의 성장은 혁신학교를 통한 공교육의 회복에서 출발하여 마을주민과 학습자들의 주도로 자신의 삶에 필요한 역량을 키우고 마을의 주체로 성장하면서 마을을 학습생태계로 만들어가는 마을교육과정(조운정 외, 2017b)을 통한 교육공동체로 성장하였다. 이는 마을교육자치는 마을교육의 의사결정을 위한 주체로서 학교와 마을이 성장을 통해 이루어진 결과로 분석된다.

둘째, 학습문화 기반의 소통과 조정이다. 하늘시는 마을교육공동체 운영의 곳곳에 학습문화를 찾아볼 수 있었다. 학습은 조직마다 형성되어 있었으며, 마을교육공동체 운영 단계마다 활용되고 있었다. 먼저, 센터는 시청각 내부의 부서 간 학습을 통해 부서 간 칸막이 구조를 타파하였으며, 센터 팀 상호 간의 학습은 새로운 업무를 위한 비전공유의 전략으로 활용된다. 마을과 교육지원청, 학교와 연계한 학습 등 주체들 간의 학습을 통해 협업이 효율적으로 운영되고 있었다. 다음으로 혁신학교 중심의 학습문화형성은 교사를 대상으로 혁신학교의 비전을 공유하여, 학교와 마을의 협력문화를 정착시켰으며 교사들 간의 협력적인 관계를 형성하여 개인체제에 영향을 미치고 있었다. 그리고 교육지원청의 학습문화는 교육지원청 내부의 부서 간 업무를 공유하거나 관심 있는 학습내용을 전문적학습공동체를 통해 이루어질 수 있도록 구조화하였다. 마지막으로 마을활동가 중심의 연수와 프로그램은 센터와 교육지원청이 주관이 되어 실시함으로써 마을활동가와 학부모의 역량을 강화하고 성장을 도와 마을교육공동체의 인적자원으로서 투

입되는 순환적 구조를 가지고 있다.

마을교육공동체 운영 단계에서 학습문화의 형성을 살펴보면, 운영 초기 마을교육공동체의 비전과 목적 공유를 위한 학습, 마을교육공동체 운영을 위한 실천적 학습, 마을교육공동체의 갈등 해결을 위한 학습, 마을교육공동체의 확산과 발전을 위한 학습으로 학습의 내용과 대상을 달리하여 마을교육공동체의 목적을 달성하기 위한 전략으로 활용되고 있다.

셋째, 비공식적 권위의 영향이다. 하늘시는 구조체제에서 교육지원청과 시청의 권한 차이, 교육청의 이원화된 조직체제, 마을학교와 공동업무 규정에 대한 제도적 마련 등을 조정하지 못한 특성을 가지고 있다. 제도적으로 해결할 수 없는 부분들은 교육부만이 해결하기 어려운 복합적인 문제로 구성원들은 인식하고 있었으며 자치회를 통한 해결방안을 모색하고자 노력하고 있다. 제도적 갈등처럼 가시화된 문제 이면에는 비공식적 권위의 영향으로 인한 협의체 안에서의 갈등이 나타났다. 관의 사업 방향과 의도에 따라 마을활동가들의 활동이 실행되지 않고, ‘윗선의 마인드에 따라 짹짹 뺏어나갈 수도 있고 흔들릴 수도 있다’ 는 보이지 않는 권위의 작용이 있었다. 다음으로 사업의 예산편성에 따른 교육청과 시청의 큰 차이를 보인다. 이는 예산의 비중에 따라 협력체계의 비중이 편중되거나 기관이 소외되는 권위의 작용이 있었다. 이는 예산뿐만 아니라 인력의 차이, 담당자가 형성하고 있는 사회적 자본의 차이도 영향을 미치고 있다.

넷째, ‘하늘시’ 라는 자부심이다. 하늘시는 교육도시로서 성장을 목표로 지자체와 교육청의 협력하고 있다. 이러한 목표는 전국단위의 컨퍼런스, 아카이브의 홍보를 통해서, 매거진을 통해서, 마을축제를 통해서 마을주민과 학부모에게 전달되고 공유하고 있다. 환경적 제약으로서 인식의 공유가 부족하여 다양한 홍보 방안을 모색하고 있지만 이러한 활동들의 홍보를 통해 구성원들에게는 ‘하늘시니까’ 라는 교육에 대한 자부심을 심어줄 수 있었다. 백병부(2019)는 교사들이 타지역 교원들과의 교류나 하늘시가 벤치마킹의 대상이 되면서 자부심을 인식하게 되었다고 하였다. 그리고 혁신교육에 관심을 갖는 교사들에게는 혁신교육에 대한 신념을 굳히고 더욱 학교의 혁신에 전념하게 되었으며, 마을활동가들은 지원을 통해 더욱 적극적으로 활동하게 하였다.

자부심은 내재적 동기로서 개인이 마을교육공동체에 참여하는 동기로 마을교

육공동체가 활성화하는데 자발성을 촉진하고 지속적인 참여를 위해 반드시 갖추어야 할 요소로 작용한다. 이렇게 강조되는 이유는 참여 동기가 타 전략과 달리 인위적이고 계획적으로 형성되는 것이 아니라, 구성원들 간의 관계 속에서 네트워크를 이루고 참여하는 과정에서 형성되기 때문이다.

다섯째, 기관장 리더십의 영향이다. 마을교육공동체 운영체제에서 개인의 행동에 가장 많은 영향을 미치는 것은 관리자의 지원과 리더십이었다. 하늘시는 시장의 교육에 대한 높은 관심과 추진력, 교육감의 마을교육공동체에 대한 의지가 결합되어 시스템적으로 기반을 구축하고 빠른 성장을 이끌었다. 마을공동체와의 협력적 관계가 혁신학교-혁신교육지구-마을교육공동체라는 단계적인 성장을 거치면서 구조적으로는 협의회 구성, 예산의 지원, 센터의 구축과 운영, 시청 내부조직의 개편이 추진되었으며, 문화적으로는 학습문화와 통합근무문화의 정착에 영향을 미쳤다.

또한, 혁신학교의 관리자 리더십은 학교 부서조직, 담당교사의 지원, 마을활동의 적극적인 참여 등 마을교육공동체를 실천하는데 원동력이 되었다. 이러한 리더십은 교사들이 자발적으로 마을교육에 참여할 수 있도록 하고 네트워크의 형성, 마을의 학교참여를 높여 학교의 담을 낮추는 영향을 미치고 있었다. 하지만, 새로운 리더의 재생산에 한계로 인한 소수 리더들의 소진과 학교 간 혁신의 편차가 나타났다.

여섯째, 운영체제 환류의 특성은 긍정적 환류와 부정적 환류로 나누어 도출하였다. 먼저 긍정적 환류는 긍정적 산출로서 투입과정에서 시너지 효과로 작용하였다. 마을과의 관계 형성, 주체들의 성장, 마을교육자치를 통한 마을자치의 반영, 민주적 자치의 성장, 행정서비스의 개선은 마을활동가, 학부모, 기관 담당자들이 마을교육공동체에 자발적으로 참여할 수 있도록 신뢰를 형성하고 지속적인 관계를 유지할 수 있도록 하는 사회적 자본의 형성에 긍정적인 영향을 미치고 있었다. 이외에 일자리 창출은 마을의 자생력에 영향을 미치고 학교 업무경감의 영향은 투입은 환경적 제약의 마을주민과 학부모, 교사의 인식을 개선시키고 인적자원을 확보하는데 긍정적 영향을 미침으로써 선순환적 구조를 유지하도록 하였다.

반면, 부정적 환류는 변환과정에서 조정되지 않은 갈등의 요소들이 산출로 이

어져 부정적 환류로 환경에 재투입되었다. 업무과다 등으로 인한 혁신교육에 대한 거부감은 교사들이 혁신교육에 대한 인식을 변화시키는데 한계를 가짐으로써 부정적 환류로 재투입되고 있다. 이러한 마을교육과정 운영의 갈등은 협의회를 통하여 ‘동반성장 프로그램’의 개선을 위한 노력을 하고 있지만 아직 학교교사와 마을교사 간의 갈등은 교사들의 참여를 저해시키는데 영향을 미치고 있었다. 이러한 부정적 환류에서 가장 큰 영향을 미치는 것은 협의체, 즉 민·관·학 거버넌스의 역할이었다. 위의 부정적 환류 외에도 통합근무의 갈등, 교육지원청의 소외감, 협의체의 비공식적 갈등을 해소하기 위하여 민·관·학 거버넌스를 통한 개선의 노력을 하고 있으며 특히, 마을교육자치는 마을과 학교가 마을교육에 대한 문제를 찾고 의결함으로써 실제적인 문제해결에 방안으로 나타났다.

2) 아름시 마을교육공동체의 운영적 특성

아름시 마을교육공동체의 운영적 특성은 조직의 목적 달성을 위한 변환과정 안에서의 내부체제요소 간 상호작용이다. 운영적 특성은 교육청과 시청의 협업구조 구축, 토착된 문화의 부재로 인한 기관의 주도, 명확한 주체의 확립 필요, 학부모 참여 지원이며 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 교육청과 시청의 협업구조 구축이다. 아름시는 교육청의 단일구조로 시청과의 협업구조가 효율적인 업무구조를 가지고 있다. 단일구조는 교육청이 교육지원청의 업무를 해야 하는 부담을 가지고 있지만 직접적으로 계획-실행을 연결할 수 있으며, 시청과의 파견근무를 적극적으로 지원할 수 있는 강점이 있다. 이에 따른 한계점은 다음과 같이 분석되었다. 먼저, 교육청과 시청이 별도의 사업을 추진해야 하는 상황에서 프로그램의 중복이 발생하고 있으며, 이를 연계한 프로그램의 협의체를 운영하고자 별도의 협업구조를 구축하고 있다. 다음으로 교육청과 시청 협업을 위한 협의체의 구성이 유사한 대상을 위원으로 하고 있어 중복된 협의에 혼란과 업무 부담을 주고 있었다. 이에 대한 구성원들의 불편함은 있지만 근거 조례가 다르기 때문에 통합하여 운영할 수 없는 한계가 있다. 마지막으로 읍면지역의 마을교육공동체 사업은 교육청 중심의 사업으로 운영되고 있지만 이 조차도 자원의 부족으로 원활히 운영되지 못하며, 교육청의 직접적인 지

원보다는 지원센터의 지원을 받고 있다. 그러므로 마을교육공동체에 대한 비전의 공유와 참여에 한계가 있을 것으로 분석된다.

둘째, 토착된 문화의 부재로 인한 기관의 주도이다. 아름시는 계획도시로서 토착된 마을공동체가 형성되어 있지 않은 환경적 제약을 가지고 있다. 그러므로 아름시에 맞는 새로운 문화의 형성이 필요하며 교육청과 시청은 주민들 대상의 공동체 형성의 노력을 기울이고 있다. 따라서 관 주도의 마을교육공동체 운영의 특성을 가지고 있으며, 관 주도의 운영을 위한 체계는 다음과 같다. 먼저, 인적자원의 양성을 위한 5개 부서의 인적 양성 프로그램의 통합 운영을 하고 있다. 마을주민과 학부모가 통합된 연수를 통해 다양한 부서의 활동에 참여할 수 있도록 편의성을 높이고 참여의 기회를 확대하고 있다. 다음으로 마을교육공동체 담당자의 전문성과 연속성을 확보하고 있다. 아름시는 교원과 교육전문직의 전국단위 모집을 통해 전문성 높은 인력의 유입을 장려하고 있으며, 특히 전입 전 전문 분야와 관련된 업무를 지속시킬 수 있도록 하고 있다. 그리고 마을교육공동체 관련 부서의 경우 2016년부터 현재까지 담당자의 인사이동 없이 사업을 추진하고 있어 일관성 있고 지속적인 운영이 가능하도록 하고 있다. 마지막으로 관 주도의 새로운 문화 형성은 타지역의 사례를 바탕으로 아름시의 특성을 반영한 문화로 정착시켜가고 있다. 이에 따른 타지역의 사례를 받아들이는 과정에서 교육청과 시청 담당자들의 혼란을 겪는 어려움을 가지고 있다. 관 주도의 마을교육공동체는 한계를 극복하기 위해서는 마을 스스로 움직일 수 있는 자생력을 키워야 하며, 새로운 문화의 형성이 마을공동체의 자생력을 높일 수 있는 방향으로 이루어져야 한다(윤혜정, 김희수, 2019).

셋째, 명확한 주체의 확립 필요이다. 아름시는 2015년 마을교육공동체 사업을 계획하고 교육청 중심의 마을교육공동체 사업 운영을 진행해왔으며, 2019년 행복교육지원센터가 시청 소속으로 설립되면서 센터와 교육청 간의 역할이 명확히 정립되지 못한 상태에서 사업을 이끌어가고 있다. 센터를 활용한 마을교육공동체 운영을 위한 노력은 다음과 같다. 먼저, 교육감은 교육청 장학사의 센터 파견근무를 지원하고 시청보다 많은 인원의 배치로 센터를 통한 마을교육공동체 운영이 확산되도록 하고 있다. 교육청은 통합근무를 통해 교육청이 확보하고 있지 못하는 시청의 인적·물적 자원을 공유하고 서로 지원받을 수 있는 체계를 마련한

것이다. 다음으로 향후 마을교육공동체가 교육청 단일 사업이 아닌 센터를 중심으로 아름시 전체에 확산될 수 있도록 하는 비전을 제시하고 센터의 관련 조례, 교육청과 시청의 협력관계 구축 등의 밑바탕을 마련하고 있다. 마지막으로 이에 따른 명확한 주체별 역할이 필요하다. 교육청과 시청의 통합근무이지만 어떤 업무를 하고 있는지 명확하지 않기 때문에 서로 ‘어느 곳의 일을 하는가’ 라는 시각과 서로의 실적에 중점을 둬으로써 갈등이 유발되고 있다. 이에 교육청과 시청의 명확한 역할이 정립되기 위해서 2019년 시단위의 컨퍼런스를 개최하고 공유하는 자리를 마련하고 있지만 계획수립과 센터 역할에 대한 공론의 장이 부족한 현실이다.

넷째, 학부모 참여 지원이다. 아름시는 직업과 교육을 위한 30~40대의 인구 유입이 높은 특징을 가지고 있다. 유입인구의 상당수가 높은 학력과 교육력을 가지고 자녀교육에 대한 기대를 가지고 있는 것으로 분석됐다. 이러한 인적구성은 교육청 중심의 마을교육공동체 사업에 참여하는 학부모의 비중이 상당히 높게 나타나는 것과 연결된다. 마을학교는 지역의 마을주민을 대상으로 선정하고 있지만 실제적으로는 학부모의 참여가 높아 회계 운영을 지원하는 씨앗마을학교사업을 신설하였다.

씨앗마을학교는 소규모의 아이들을 학부모가 마을에서 교육함으로써 마을학교로 성장할 수 있는 발판을 마련하기 위한 프로그램으로 다음과 같은 특성을 갖는다. 먼저, 씨앗마을학교가 의미가 있는 것은 마을교육공동체에 자발적인 참여를 유도할 수 있는 장점을 갖기 때문이다. 자발적인 참여를 통해 학부모들에게 마을교육공동체뿐만 아니라 마을과 학교가 연계해야 하는 필요성을 인식시킬 수 있다. 다음으로 소규모의 동네 아이들을 대상으로 하기 때문에 코로나19 사태의 상황에서처럼 공교육에 의존할 수 없을 경우 대안적인 교육 프로그램으로 적용이 가능하였다. 마지막으로 씨앗마을학교는 교육청이 행정적 지원을 해주기 때문에 학부모들의 부담을 경감시킬 수 있으며, 이러한 과정을 통해 학부모의 회계운영에 대한 연수, 마을학교 운영에 대한 연수를 실시함으로써 마을학교의 질적 성장과 연결될 수 있다.

다. 소결

하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영 사례의 분석 결과를 바탕으로 마을교육공동체의 운영체제 특성을 비교하면 다음 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 마을교육공동체의 운영체제 특성 비교

분류	하늘시	아름시
투입	공통점	<ul style="list-style-type: none"> • 제도적 한계, 지역별 격차에 따른 환경적 제약
	차이점	<ul style="list-style-type: none"> • 행정동 중심의 지역별 격차 • 교육행정의 이원구조 • 지역주민의 자원 부족 • 마을의 공간 자원 풍부 • 혁신교육지구와 마을교육공동체 융합 • 프로그램의 중복 조정
변환과정	공통점	<ul style="list-style-type: none"> • 전담부서 조직 및 협의체 구축 • 관련 조례 제정 • 통합근무 시스템 마련 및 문화 조성 • 학습문화 조성(기관, 조직 별 학습문화조성, 컨퍼런스) • 마을교육공동체를 통한 개인의 성장 • 마을교육공동체에 대한 개인이 갖는 의미(목적)의 차이점 • 통합근무로 인한 갈등(문화의 충돌) • 학교교사와 마을교사의 협력수업에 대한 이해 부족
	차이점	<ul style="list-style-type: none"> • 마을단위의 자치협의체 구성 • 원클릭시스템 운영 • 순환보직장학사 전형 도입 • 아카이브를 통한 홍보와 인식개선 • 리더의 영향 • 협의체 안에서의 비공식적 갈등 • 원클릭시스템의 획일적 신청의 갈등 • 마을 간 견제 • 교육지원청 장학사의 협력 부족 • 혁신교육에 대한 거부감
산출 및 환류	공통점	<ul style="list-style-type: none"> • 주체들의 성장 • 학생, 학부모의 만족
	차이점	<ul style="list-style-type: none"> • 마을과의 관계 형성 • 마을자치의 반영 • 민주적 자치의 성장 • 행정서비스의 개선 • 일자리 창출

<표 IV-4>에서 보듯이, 하늘시와 아름시 마을교육공동체 운영체제의 특성은

다음과 같다. 첫째, 두 지역은 마을교육공동체의 환경적 특성에서 현저한 차이를 보인다. 하늘시 마을교육공동체의 환경적 특성으로는 지역의 사회경제적 편차, 일부에 의한 마을교육공동체 인식, 자원의 플랫폼화, 학교급 간의 지속성이 도출되었으며, 반면에 아름시 마을교육공동체의 환경적 특성으로는 도시개발에 따른 교육 격차, 주체 간 마을교육공동체 인식의 차이, 가용자원의 한계가 도출되었다. 이러한 결과를 통해 지역적, 경제적, 사회적 특성의 영향으로 마을교육공동체의 환경적 특성은 지역마다 다르게 나타나며, 인적자원과 물적자원은 풍부하게 확충되었다 할지라도 조직화의 차이에 따라서 마을교육공동체 운영에 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 즉 환경적 특성은 마을교육공동체 운영체제 안에서 변환과정 및 산출을 제한하거나 한계를 결정하는 중요한 영향요인으로 작용한다(Hoy & Miskel, 2013).

둘째, 마을교육공동체 운영적 특성은 환경적 특성에 영향을 받아 다음과 같이 차이를 보인다. 하늘시 마을교육공동체의 운영적 특성은 풀뿌리 네트워크의 형성, 학습문화 기반의 소통과 조정, 비공식적 권위의 영향, ‘하늘시’라는 자부심, 기관장 리더십 영향의 특성으로 도출되었다. 반면에 아름시 마을교육공동체의 운영적 특성은 교육청과 시청의 협업구조 구축, 토착된 문화의 부재로 인한 기관의 주도, 명확한 주체의 확립 필요, 학부모 참여 지원으로 분석되었다. 이러한 변환과정에서의 분석 결과는 지역의 환경적 특성과 마을교육공동체 주체들 간의 관계, 상호작용에 영향을 받고 있으며, 내부체제 요소 간의 갈등과 조정, 지원과 협력의 정도에 따라 지역적 차이를 나타내고 있다. 이상의 마을교육공동체 운영체제의 특성을 종합하여 변환과정의 특성을 주체, 운영방식, 협업수준으로 정리하면 다음 <표 IV-5>와 같다.

<표 IV-5> 마을교육공동체의 운영체제 변환과정의 특성

구분	하늘시	아름시
운영주체	풀뿌리	정책주도
운영방식	네트워크	조직중심
협업수준	조정	연계

<표 IV-5>에서 나타난 마을교육공동체의 운영체제 변환과정의 특성을 3가지 측면으로 구분하면 다음과 같다. 첫째, 운영의 주체는 마을교육공동체의 핵심적인 주체로서 김용련(2019a)은 풀뿌리차원과 정책주도의 차원으로 분류하였다. 풀뿌리차원은 지역주민과 학교 내부에서 자발적인 운동으로 출발한 성격을 가지며, 정책주도차원은 마을교육공동체가 정책으로 출발하여 관 주도의 성격을 가지고 있었다. 둘째, 운영방식은 네트워크 구축을 중심으로 마을교육공동체를 운영하는 방식과 기관, 학교, 마을 등 조직중심으로 운영하는 방식으로 구분할 수 있었다. 조직중심은 네트워크가 구축되기 이전의 개별 조직안에서 운영의 중심이 되고 있었다. 셋째, 협업수준은 앞에서 제시한 <표 II-8>의 지속가능성을 위한 거버넌스 체제의 협력수준을 적용하여 구분할 수 있었다. 자원공유 단계와 그 이전 단계를 협업을 위한 연계의 단계로, 그리고 권력공유단계를 조정의 단계로 구분하였다.

이상을 요약하면, 마을교육공동체 운영체제는 지역이 가지고 있는 지역적, 경제적, 사회적 특성에 따라 큰 차이를 보이므로 일반화하여 특성을 종합하기 어렵고, 지역의 환경적 특성은 다시 운영의 과정에 영향을 미치므로 환경적 특성에 따라 지역마다 운영 전략이 필요함을 시사한다.

V. 마을교육공동체 운영체제의 유형과 전략

본 장에서는 IV장에서 분석한 하늘시와 아릅시 마을교육공동체의 특성을 기반으로 두 지역의 마을교육공동체 운영체제의 관계도를 도출하고, 마을교육공동체의 운영체제 분석틀을 활용하여 이들 운영체제의 유형을 도출한다. 그리고 지역의 환경적 특성을 반영한 두 지역의 마을교육공동체 운영체제의 유형을 타당화하여, 마을교육공동체 운영체제의 유형으로 도출하고 그에 따른 실천 전략을 제시한다.

1. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 관계 및 유형 분석

여기서는 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 특성을 변환과정의 내부체제요소 간의 관계도로 나타내고 이를 운영체제 분석틀에 적용하여 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출한다.

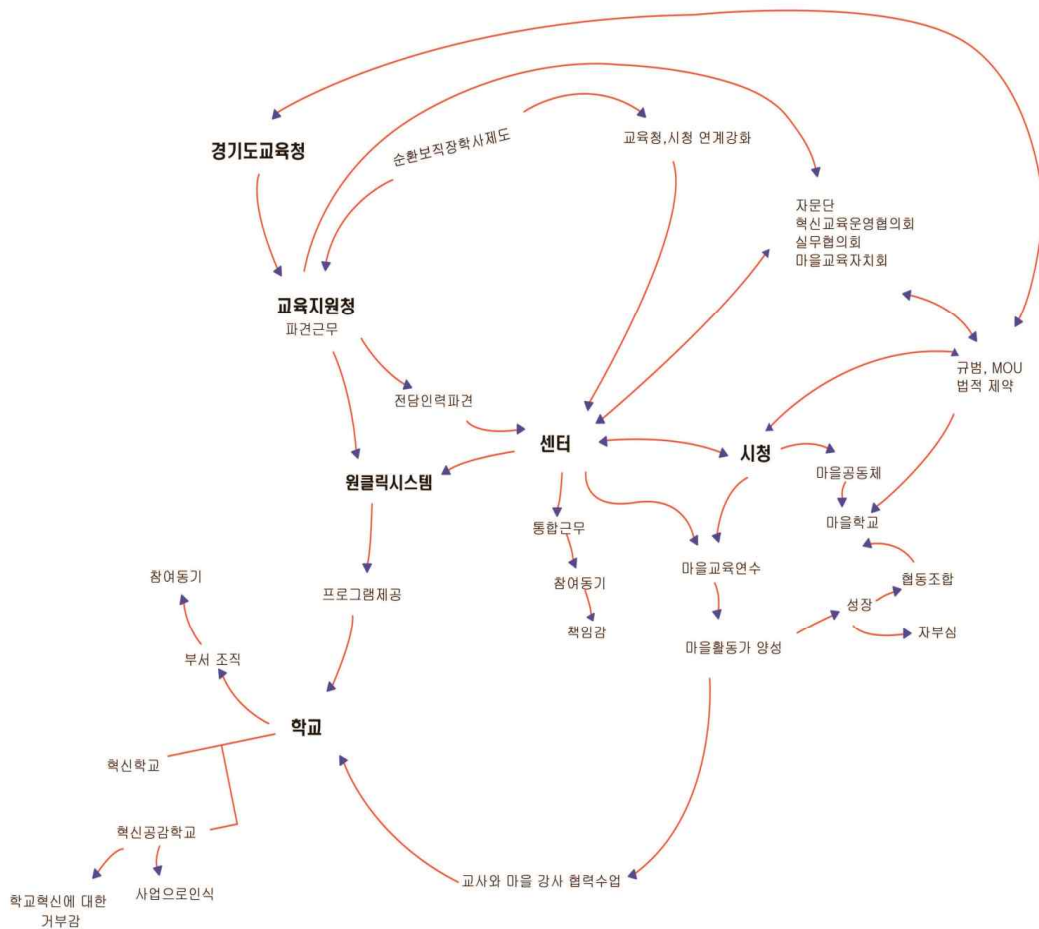
가. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 관계도

하늘시 마을교육공동체의 운영체제 관계도는 변환과정 내부체제요소 간의 관계를 ① 구조-개인, ② 구조-문화, ③ 구조-정치, ④ 개인-문화, ⑤ 개인-정치, ⑥ 문화-정치의 여섯 가지 관계로 나누어 분석하고자 한다.

1) 구조-개인: 주체 참여 통로로서의 협의체

‘구조-개인’의 관계는 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등이 개인의 욕구와 동기, 신념에 어떤 영향을 미치고 있는지를 분석한 것이

다. 하늘시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 개인체제의 관계를 살펴보면 다음 [그림 V-1]과 같다.



[그림 V-1] 하늘시 구조-개인 변환과정 관계도

구조-개인의 관계도를 구체적으로 설명하면 다음과 같다. 첫째, 학교와 마을 연계를 위한 구조는 협의체를 중심으로 다양한 이해관계자와 네트워크를 형성하고 있었다. 이러한 네트워크는 구성원들에게 잘 갖춰진 시스템을 통한 원활한 행정의 힘을 보여주고, 마을활동가들이 협의회 참여를 통해 자부심을 갖고 성장할 수 있는 원동력이 되었다. 둘째, 센터는 통합근무를 통한 협력적 관계를 이루고 있으며, 이러한 구조는 개인에게 새로운 문화에 대한 경험과 혁신교육에 대한 책임감으로 이어졌다. 셋째, 교육전문직의 순환보직특별전형은 지역의 이해를 바탕

으로 교육혁신을 피하고자 적용된 제도로서 교육지원청과 센터, 시청의 협력적 관계를 강화하는 구조체제를 갖추고 있지만 개인의 성장에는 영향을 미치고 있지 않았다. 넷째, 학교 내 부서조직이나 센터의 통합근무는 새로운 환경에서 구성원들이 마을교육공동체에 참여할 수 있는 기대와 동기를 부여하고 있었다.

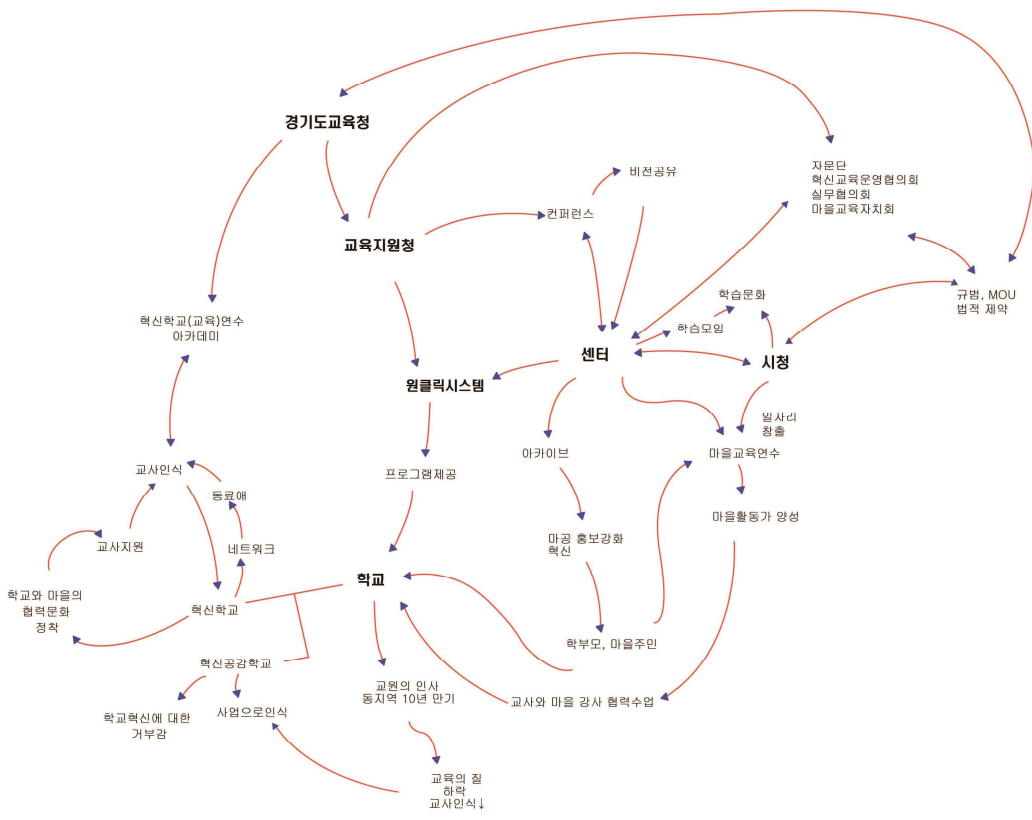
이상을 종합하면, 하늘시는 협의체의 연결이 조직 간에 긴밀하게 연결되어 있을 뿐만 아니라 실행주체들의 의견이 반영되는 통로가 되고 주체의 동기를 촉진하고 있었다. 단순한 협의만을 위한 협의체가 아닌 안건이 실행과 연결되는 추진 단계를 통해 참여자들은 협의체를 신뢰하고 자부심을 갖게 된다.

2) 구조-문화: 학습의 시스템화

‘구조-문화’의 관계는 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등과 비전의 공유나 공유된 문화체제가 서로 어떤 영향을 미치고 있는지 분석한 것이다.

구조-문화의 관계도를 구체적으로 설명하면 다음과 같다. 첫째, 협업을 위한 중간지원조직은 통합근무 안에서 학습의 문화를 형성하였다. 시청 내부의 부서 간의 학습, 마을과 교육지원청, 학교와 연계한 학습 등 주체들 간의 학습을 통해 협업이 효율적으로 운영되고 있었다. 둘째, 혁신학교 중심의 네트워크 형성은 학교와 마을의 협력문화를 정착시켰으며 교사들 간의 협력적인 관계를 형성하여 개인체제에 영향을 미치고 있었다. 셋째, 공식화된 컨퍼런스를 통한 비전의 공유 문화 정착이다. 컨퍼런스는 협의체와 달리 교육지원청과, 시청, 센터, 마을, 학교가 협의체를 통하지 않고 많은 구성원들에게 비전을 공유할 수 있는 문화로 자리를 잡고 있었다. 또한, 비전의 공유뿐만 아니라 지역의 문제를 함께 논의하고 학교의 프로그램을 협의하는 토론의 장이 되고 있었다.

하늘시의 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 문화체제의 관계를 살펴보면 다음 [그림 V-2]와 같다.



[그림 V-2] 하늘시 구조-문화 변환과정 관계도

이상을 종합하면, 하늘시는 협업을 위한 학습문화가 시스템화되어 정기적인 컨퍼런스의 개최, 조직 내부의 학습지원이 구조화되어 있었다. 특히, 하향식의 문화 형성이 아닌 주체들의 자발적인 참여에서 시작된 학습은 문화로 형성되고 문화가 정착되어 시스템화되고 있었다.

3) 구조-정치: 갈등의 조정체제 마련

‘구조-정치’의 관계는 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등이 어떤 갈등을 야기시키며, 비공식적 권력으로 인하여 구조체제와 서로 어떤 영향을 미치는지를 분석한 것이다. 하늘시의 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 정치체제의 관계를 관계도로 나타내면 다음 [그림 V-3]과 같다.

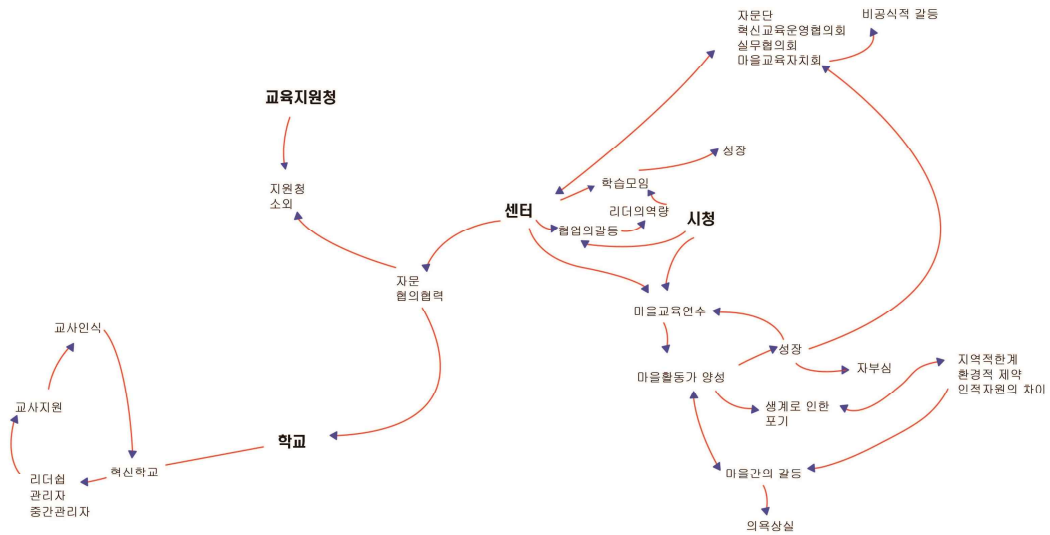
지고 있었다. 둘째, 교육지원청과 시청 내부의 학습모임을 통한 구성원들의 성장이 있었다. 셋째, 혁신학교 간의 네트워크를 통한 동료애는 교사들의 혁신교육에 대한 신념을 굳히고 더욱 학교의 혁신에 전념하게 되는 원동력이 되었다. 넷째, 마을활동가들은 양성교육을 통하여 자신의 성장을 가지고 오게 되었으며 이는 주변의 마을활동가와 공유하고 새로운 마을교육의 장을 만들어가는 밑거름이 되었다. 반면, 이러한 문화를 형성하지 못한 활동가들은 포기하는 사례도 있었다.

이에 따라 마을교육공동체를 형성하는 것은 시스템이지만 지속시킬 수 있는 원동력은 구성원들의 자발적인 참여에서 나오고 있음을 알 수 있다. 학교와 마을의 지속적인 네트워크는 교사들이 마을에 동화되는 과정으로 발전하였으며, 동료애와 사명감으로 혁신교육을 위해 헌신하고 봉사하려는 자발성을 촉진하고 있었다. 마을학교가 마을교육공동체 사업과 별개로 마을공동체를 중심으로 이미 형성되어 마을에 기반을 마련하고 있었다. 특히, 동마다 오랜 기간 운영되고 있는 마을학교는 마을교육공동체의 핵심적인 인적·물적 자원으로 활용되고 협의회에 주도적으로 참여하여 마을의 목소리를 내고 있었다.

5) 개인-정치: 리더십의 영향

‘개인-정치’의 관계는 비공식적 권력관계가 개인의 동기, 욕구, 신념에 어떤 영향을 미치는지 분석한 것이다. 개인-정치의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학교의 관리자와 중간관리자의 리더십은 교사들의 마을과 협력하는데 동기를 촉진하는 요소였다. 둘째, 센터는 학교교사와 혁신교육지구사업을 위한 자문과 협력을 구축하려는 노력의 과정에서 교육지원청이 소외되는 갈등을 유발하였다. 셋째, 시청 내부에서 발생하는 협업에 대한 갈등을 해결하기 위한 학습모임은 갈등 해소뿐만 아니라 개인의 학습을 통한 성장을 가지고 왔다. 넷째, 마을활동가 측면에서 보면 개인의 성장을 통한 네트워크, 협의회 참여의 모습을 볼 수 있으며 반면, 생계로 인해 마을활동가의 활동을 포기하고 생업을 선택하는 경우도 적지 않았다. 성장을 겪은 활동가들은 하늘시의 자부심을 느끼기도 하지만 관과의 협의회를 통해 비공식적 갈등을 경험하기도 하였다. 또한, 마을 간의 갈등을 통한 상실감을 느끼고 있었다.

하늘시의 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 개인체제와 정치체제의 관계를 관계도로 나타내면 다음 [그림 V-5]와 같다.



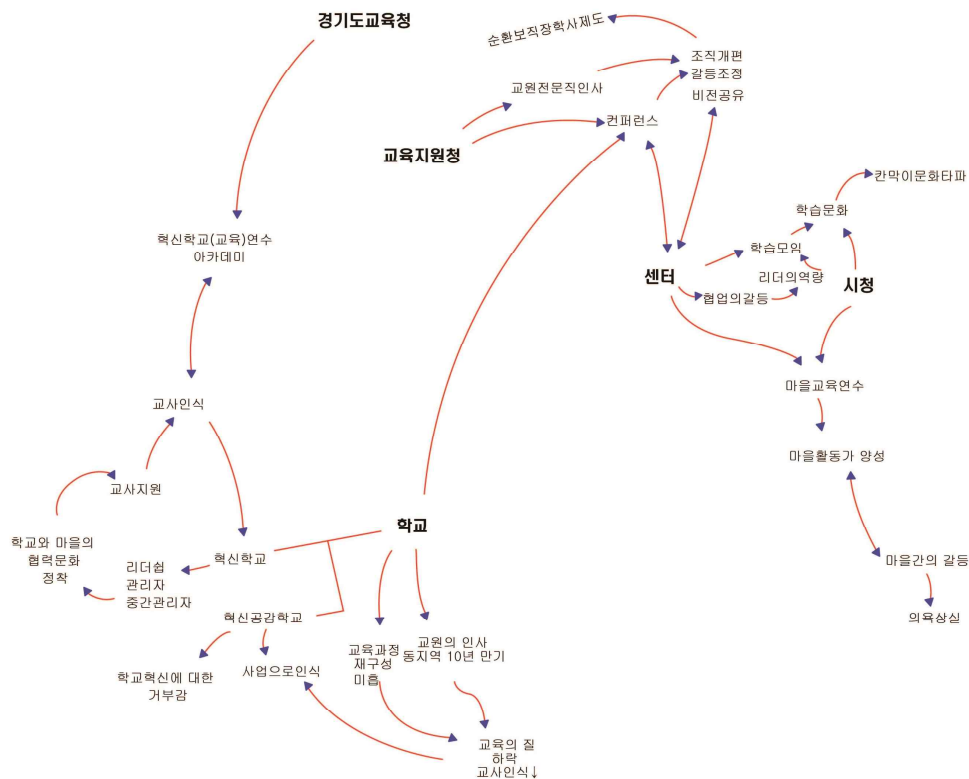
[그림 V-5] 하늘시 개인-정치 변환과정 관계도

이상을 종합하면, 개인의 동기와 성장에 영향을 미치는 요인으로 관리자의 리더십을 찾을 수 있었다. 관리자의 리더십은 갈등을 해소해주는 역할뿐만 아니라 구성원을 지원하고 성장할 수 있도록 시스템을 조정하는 역할을 하였다. 학교의 경우에는 관리자의 리더십에 따라 학교 내부 조직의 형태, 마을과의 네트워크 정도에 차이를 가지고 올 수 있었으며, 기관의 관리자 리더십은 학습문화를 조성하고 조직을 개편하며, 협의내용을 시정에 반영하는 포용력을 발휘함으로써 실행주체들이 적극적으로 문제를 해결하고자 하는 동기를 부여하고 있었다. 반면, 새로운 리더의 재생산의 한계로 인한 학교 간 혁신의 편차가 나타났다.

6) 문화-정치: 혁신학교와 학습문화의 기반

‘문화-정치’의 관계는 공유된 문화나 비전 공유의 과정이 비공식적 권력관계와 어떤 관계가 있고, 어떤 충돌이 발생하는지 분석한 것이다. 하늘시 마을교

육공동체의 운영체제에서 나타난 문화체제와 정치체제의 관계를 정리하면 다음 [그림 V-6]과 같다.



[그림 V-6] 하늘시 문화-정치 변환과정 관계도

문화-정치의 관계도를 구체적으로 설명하면 다음과 같다. 첫째, 교육전문직의 잦은 인사로 인한 협력의 지속성이 약화되고 담당자와의 협업에서 갈등이 유발되고 있었다. 이러한 조직 간의 갈등이 컨퍼런스와 협의회를 통해 공유되는 과정이 있었으며 이는 조직 개편 및 순환보직전형의 구조체제에 영향을 미치고 있었다. 둘째, 학교 안에서의 관리자와 중간관리자의 리더십은 학교 내부의 부서조직에 영향을 미칠 뿐만 아니라 학교와 마을의 협력문화를 정착시키기 위한 교사들의 지원에도 영향을 미쳤다. 혁신학교와 혁신공감학교를 나누어 살펴보면, 혁신학교는 학교와 마을의 협업문화를 형성이 기반이 되어있었으며, 이를 통한 마을교육에 참여하는 교사를 지원하고 혁신학교 교사를 위한 네트워크와 경기도교육

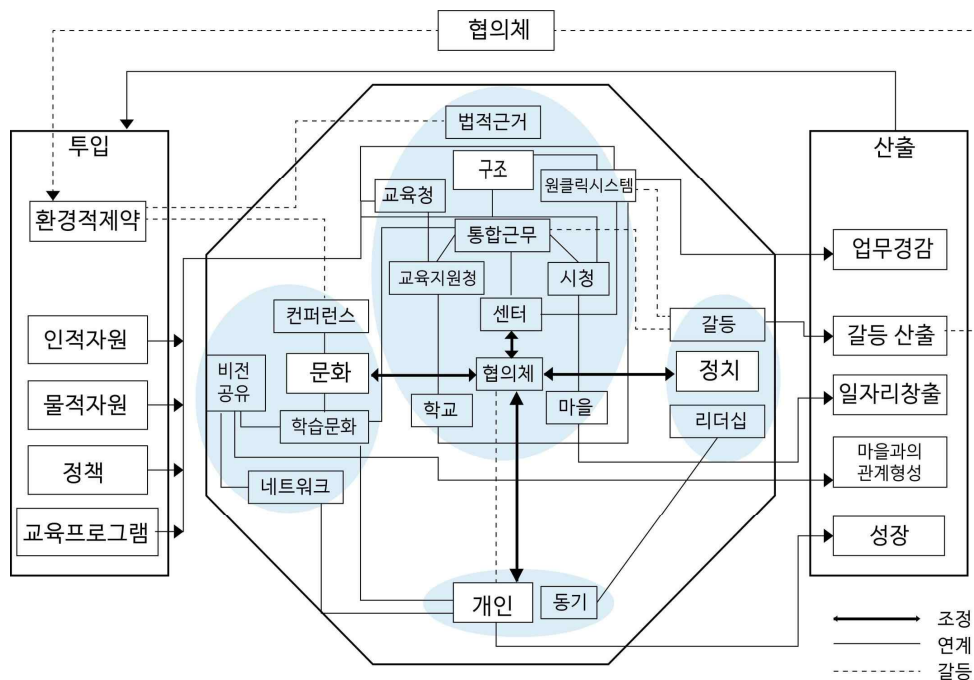
청의 연수가 연계되어 있었다. 이를 바탕으로 한 혁신교육지구는 학교와 마을을 연계함으로써 마을교육공동체를 문화로 정착시키는 기반이 되었다. 반면, 혁신공감학교는 마을교육공동체를 사업으로 인식하고 혁신학교에 대한 부담이 있지만, 교육과정을 위한 프로그램 지원은 적극적으로 받음으로써 네트워크보다는 일방적인 마을교육공동체를 자원의 공유차원으로 인식하고 있었다. 셋째, 시청 내부에 있는 센터는 타부서와 협업의 갈등을 겪고 있었지만 리더의 협력에 대한 의지와 리더십으로 학습모임이 문화화되고 이는 시스템화되어 부서 간 칸막이 문화를 탈피하는데 영향을 미치고 있었다. 넷째, 마을활동가 내부의 연수와 교육을 통한 네트워크, 마을교육자치 등의 구조를 기반으로 한 협의 문화가 형성되었지만 이러한 문화가 마을 간의 견제와 갈등으로 번지고 있었다.

이상을 종합하면, 문화와 정치의 관계는 각 조직 내부와 조직 간의 관계에서 나타나고 있었다. 조직 내부에서는 학습문화와 혁신학교의 영향이 나타났으며, 학교는 혁신학교와 혁신공감학교로 나누어 마을교육공동체에 대한 다른 문화와 정치가 보임으로써 학교 간 통일된 네트워크를 형성하는데 어려움이 있었다. 반면, 센터는 내부의 학습모임을 통한 협업의 갈등 해결 등의 상호작용이 나타났다. 조직 간의 관계에서는 컨퍼런스를 통한 갈등의 조정과 비전의 공유를 살펴볼 수 있었다.

이러한 변환과정의 6가지 관계도를 바탕으로 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 투입, 변환과정, 산출 및 환류를 종합하여 관계도로 나타내면 다음 [그림 V-7]과 같다.

나. 하늘시 마을교육공동체 운영체제의 유형: 풀뿌리기반 조정형

하늘시 마을교육공동체 운영체제 관계도를 마을교육공동체 운영체제 분석틀에 적용하여 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하였다. 이 유형은 <표 IV-5>의 마을교육공동체 운영체제 변환과정의 특성에서 도출된 운영주체, 운영방식, 협업수준을 준거로 하여 ‘풀뿌리기반 조정형’으로 구분하였다. 풀뿌리기반 조정형은 다음 [그림 V-8]과 같다.



[그림 V-8] 풀뿌리기반 조정형

[그림 V-8]에 나타난 유형을 통해 운영체제를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 대부분의 환경적 제약과 투입요소가 구조체제를 통해 변환과정으로 투입되고 있었다. 둘째, 문화와 개인, 정치체제가 구조체제와 많은 부분 연결되어 있었다. 이런 부분은 시스템의 체계가 넓게 구축되어 있음을 짐작할 수 있다. 셋째, 운영체제에서 협의체는 내부체제 요소 간의 조정 역할을 맡고 있었다. 넷째, 변환과정에서의 갈등요소가 조정되지 못하고 산출되었을 경우 협의체를 통한 조정이 재

차 이루어지고 있었다. 이 과정에서 조정되지 못한 갈등은 환경적 제약으로 재투입되는 여지가 있었다. 다섯째, 정치와 개인체제 간에는 갈등보다는 리더십으로 인한 동기유발과 성장이 나타났으며, 문화와 개인체제 간에는 학습을 통한 비전 공유, 학습 문화조성으로 인한 성장으로 나타났다. 이러한 개인의 성장은 인적자원으로 재투입되는 선순환적 구조를 보인다.

2. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 관계 및 유형 분석

여기서는 아름시 마을교육공동체 운영체제의 특성을 변환과정의 내부체제요소 간의 관계도로 나타내고 이를 운영체제 분석틀에 적용하여 아름시 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출한다.

가. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 관계도

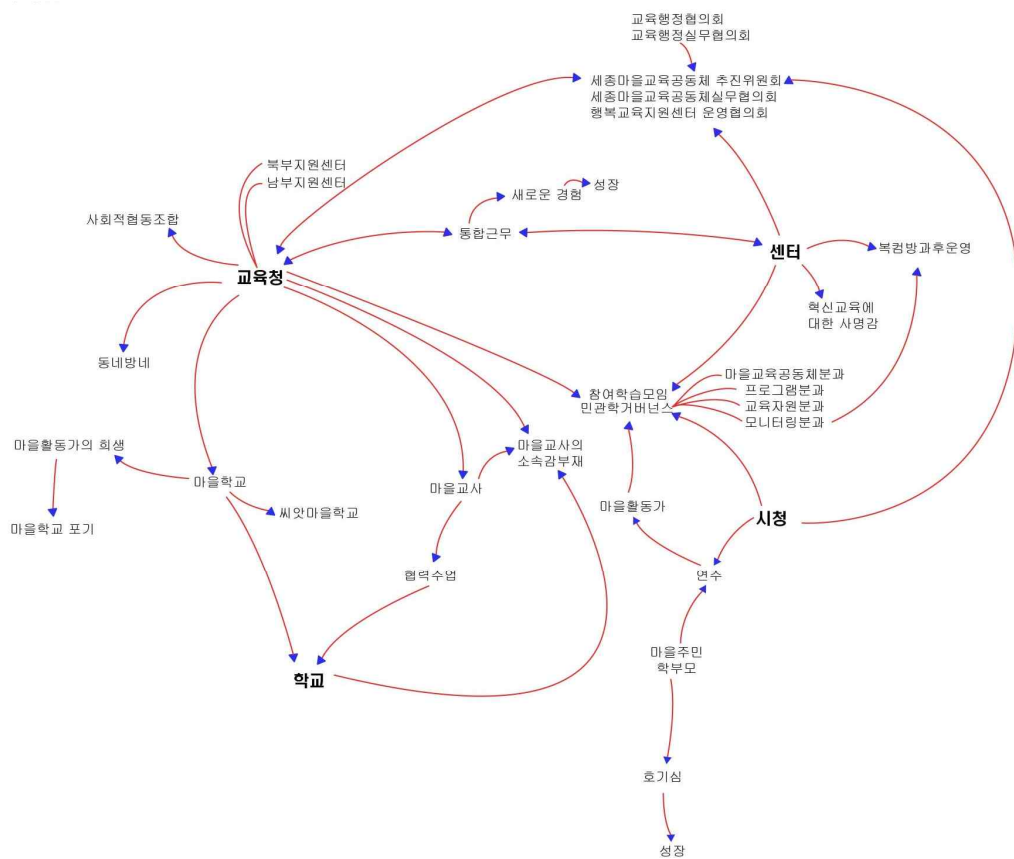
아름시 마을교육공동체 운영체제의 관계도는 변환과정의 내부체제요소 간의 관계를 ① 구조-개인, ② 구조-문화, ③ 구조-정치, ④ 개인-문화, ⑤ 개인-정치, ⑥ 문화-정치의 여섯 가지 관계로 나누어 분석하고자 한다.

1) 구조-개인: 관 주도의 협업체제

아름시 마을교육공동체는 교육청 중심의 프로그램과 센터 중심의 프로그램을 체제 안에 담아 관계도를 분석하였다. 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등이 개인의 욕구와 동기, 신념과 서로 어떤 영향을 미치고 있는지를 분석하였다.

구조-개인의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 마을교육공동체의 통합근무를 통한 개인적 성장과 새로운 경험이 혁신교육에 대한 동기가 되고 있었다. 둘째, 교육청에서 봉사직으로서의 위촉·운영하는 마을교사는 학교

안에서 발생하는 문제에 대해 책임의 소재가 불분명하여 마을교사가 소속감을 갖지 못하는 한계가 있었다. 셋째, 민·관·학 거버넌스의 구축을 통해 마을활동가들이 참여하고 성장하는 네트워크 시스템을 갖추고 있었다. 넷째, 마을교육공동체를 목적으로 설립된 센터의 구성원들은 목적 달성을 위한 사명감을 가지고 있었으며, 센터의 설립이 구성원들의 내적 동기에 영향을 미치고 있었다. 아름시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 개인체제의 관계를 살펴보면 다음 [그림 V-9]와 같다.

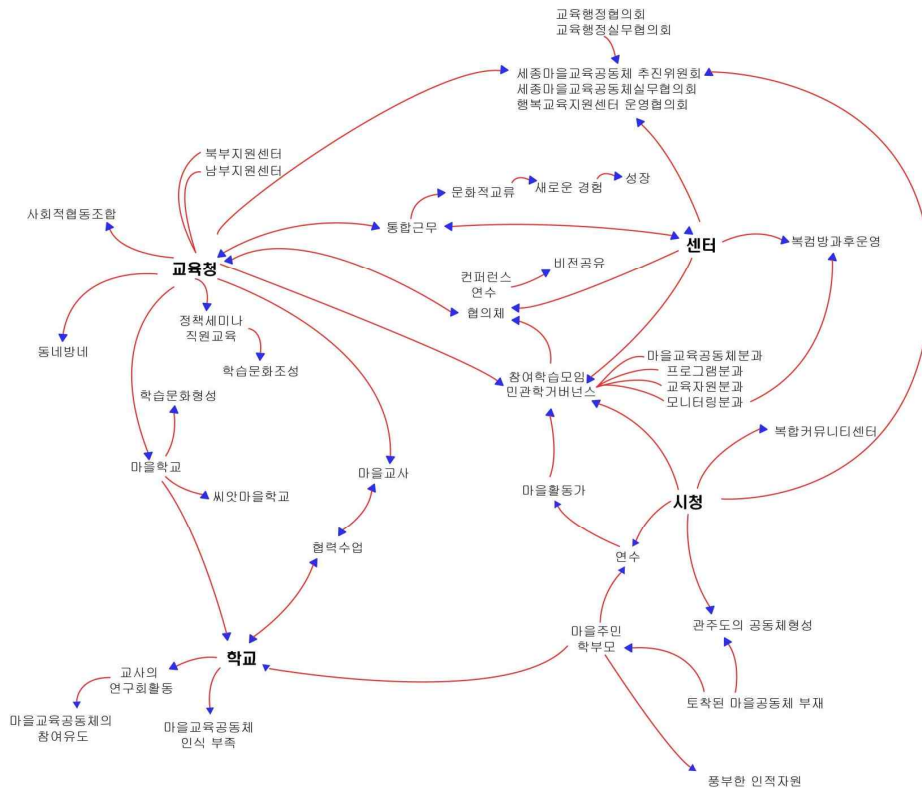


[그림 V-9] 아름시 구조-개인 변환과정 관계도

이상을 종합하면, 교육청의 사업을 중심으로 학부모와 교사들의 참여 동기가 촉진되고 있으며, 시청과 교육청의 통합근무가 협업에 대한 동기와 사명감에 영향을 미치고 있었다. 이는 교육청과 시청의 구조체제를 중심으로 주체들이 마을교육공동체에 참여를 이끌어내고 있음을 알 수 있다.

2) 구조-문화: 학습문화의 확산

‘구조-문화’의 관계를 통해 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등과 비전의 공유나 공유된 문화체제가 서로 어떤 영향을 미치고 있는지 분석하였다. 아름시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 문화체제의 관계를 살펴보면 다음 [그림 V-10]과 같다.



[그림 V-10] 아름시 구조-문화 변환과정 관계도

구조-문화의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 구조체제를 통한 학습문화가 조성되고 있었다. 교육청은 정책세미나, 직원교육시간을 통한 학습문화가 정착되어 있었으며, 이를 통한 부서 간 사업의 비전 공유 및 학습이 이루어지고 있었다. 또한, 학교 안에서 교사의 연구회 활동을 통한 마을교육공동체의 참여 유도과 개인의 자발적인 학습을 찾을 수 있었다. 둘째, 컨퍼런스와 연수를 통한 마을교육공동체의 비전이 공유되고 있었다. 컨퍼런스는 마을과 교사,

시청과 교육청이 함께 모여 마을교육공동체에 대한 정보를 공유하고 비전을 공유하는 시간이 되었으며, 시청의 부서 통합 마을활동가 연수는 마을주민, 학부모들의 마을교육공동체에 대한 이해와 필요성을 확산시키는 장이 되고 있었다. 셋째, 초창기 마을학교 운영에서 마을의 문제를 해결하기 위한 방법으로 학습 문화가 조성되기 시작하였다. 이때의 학습문화는 구조체제에 의한 것이라기보다는 자발적인 필요에 의한 문화조성으로 보인다. 도착된 마을공동체가 부재한 환경적 제약을 바탕으로 관 주도의 공동체 형성을 위한 학습문화 형성이 나타났다. 넷째, 참여학습모임인 민·관·학 거버넌스를 통한 관과 민의 만남은 새로운 문화를 접함으로써 학습이 이루어지고 있었다. 학습은 공식적인 교육의 장이 아니더라도 다양한 모임을 통해서도 학습문화가 조성됨을 보여준다.

이상을 종합하면, 아름시의 마을학교는 교육청의 사업으로 출발하여 학부모의 참여가 높은 비중을 차지하고 있었다. 그리고 그 안에서 학습문화는 새로운 공동체 형성을 위한 비전과 목적을 공유하기 위한 수단으로 활용되고 있었으며, 학습문화가 정례화되면 시스템화되어 협의를 통한 조정의 역할을 하고 있었다. 하지만 마을학교와 교육청 내에서 각각 형성된 학습문화는 단편적으로 운영이 되고 있었으나, 2020년부터 참여학습모임이 민·관·학 거버넌스로 전환되어 다양한 주체들이 학습을 통한 문화의 형성이 이루어질 것으로 보고 있다.

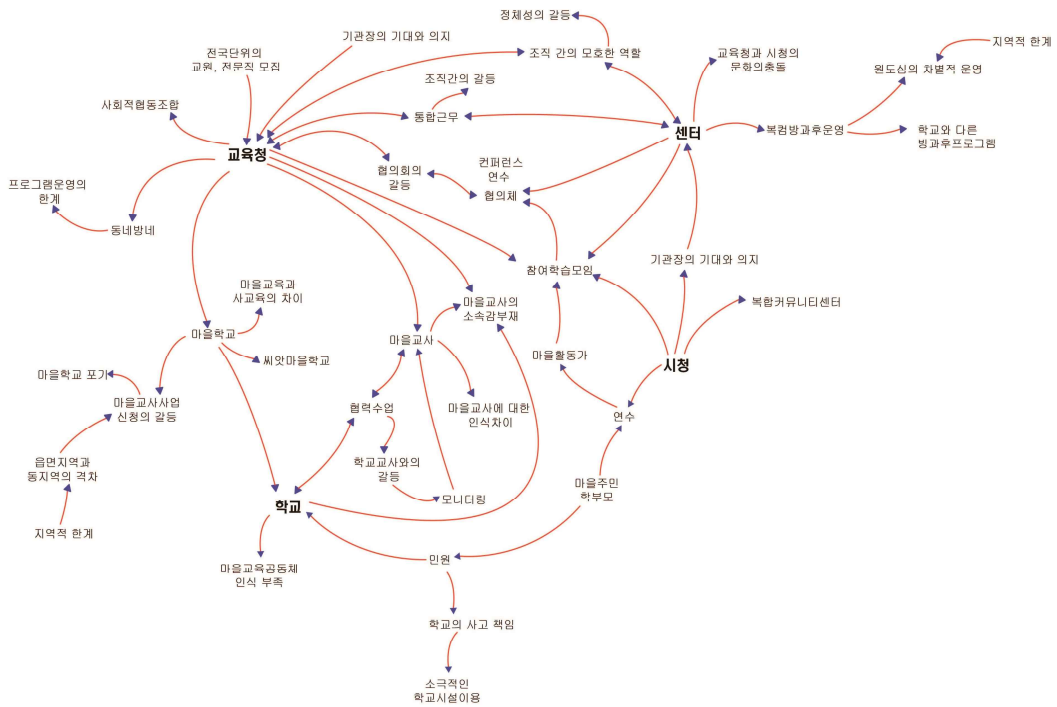
3) 구조-정치: 연계 구조체제의 한계

‘구조-정치’의 관계를 통해 학교와 마을연계를 위한 조직체제와 기대, 업무, 규정 등이 어떤 갈등을 야기시키며, 비공식적 권력으로 인하여 구조체제와 서로 어떤 영향을 미치는지 분석하였다.

구조-정치의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 조직 간의 모호한 역할로 정체성의 갈등이 나타났다. 또한, 통합근무로 인한 교육청이 갖는 통합근무에 대한 정체성의 혼란과 두 기관 간의 문화적 충돌이 갈등으로 나타났다. 둘째, 마을교사 운영에서 나타난 학교교사와 마을교사 간의 갈등이 존재했다. 셋째, 마을교사 사업이 지역적, 재정적으로 한정적인 제약을 가지고 있어 학교 내부의 갈등이 발생하기도 하였으며, 마을학교의 경우는 읍면지역에 활용할 수

있는 공간의 부족으로 마을학교가 운영되지 못하는 한계가 있었다. 넷째, 학교와 마을주민, 학부모의 관계에서 학부모는 학교에 대한 기대로 인한 많은 민원이 발생하고 이에 따른 학교의 소극적인 학교시설의 이용으로 이어지고 있었다.

아름시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 구조체제와 정치체제의 관계를 정리하면 다음 [그림 V-11]과 같다.



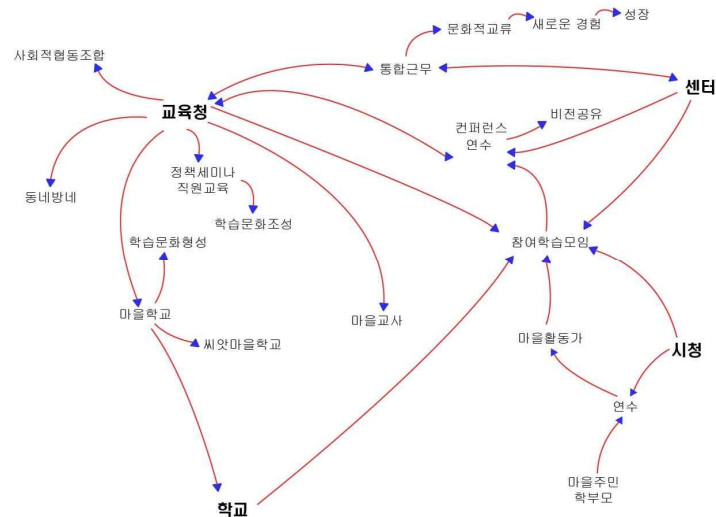
[그림 V-11] 아름시 구조-정치 변환과정 관계도

이상을 종합하면, 아름시는 특정 대상이나 조직에서 갈등이 발생하기보다는 운영체제에서 전반적으로 나타나는 양상을 보였다. 이는 협업을 위한 연계 구조체제는 갖춰져있지만 조직 간 혹은 운영 주체 간 갈등을 조정할 수 있는 협의체가 활성화되어 있지 않아 발전하는데 저해요인으로 작용하고 있었다. 조직 내부의 협의체의 활성화뿐만 아니라 민·관·학 거버넌스를 통한 협의 구조를 마련하여 변환과정 내부의 갈등을 조정해야 했다. 반면, 아름시는 교육지원청이 없는 교육청 단일구조로서 타시도와 달리 교육지원청과 시청 간의 협업에 따른 제약요소들이 해소될 수 있는 교육행정구조를 하고 있었다. 또한, 교육청 중심의 프로그램

램 운영으로 학교의 많은 업무 부담이 같등으로 나타나거나 혁신학교와 일반학교 간의 같등이 나타나지 않았다.

4) 개인-문화: 협업문화를 통한 성장

‘개인-문화’의 관계를 통해 공유된 조직문화나 비전 등이 개인의 동기, 욕구, 신념의 형성과 서로 어떤 영향을 미치는지 분석하였다. 아름시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 개인체제와 문화체제의 관계를 정리하면 다음 [그림 V-12]와 같다.



[그림 V-12] 아름시 개인-문화 변환과정 관계도

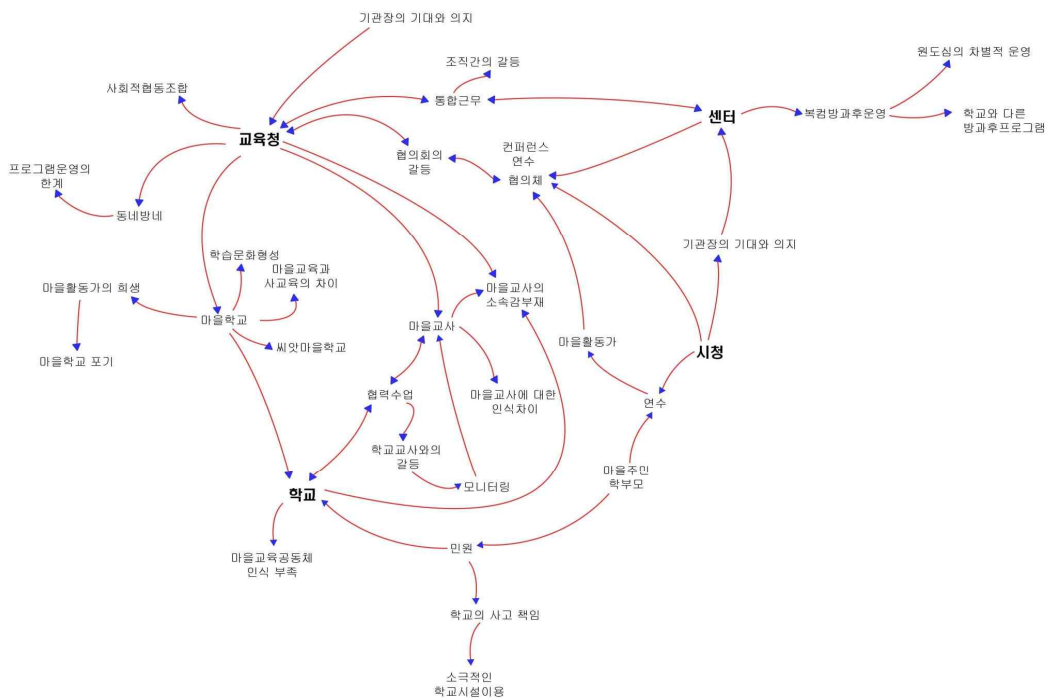
개인-문화의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 통합근무를 통한 새로운 문화의 경험은 같등의 요소로 작용하기도 하지만 개인의 성장과 사명감을 갖고 통합근무에 임하는 자세를 갖게 하였다. 둘째, 마을주민들은 연수와 학습문화를 통해 마을활동에 참여하게 되고 성장하는 계기가 되었다. 셋째, 참여학습모임과 컨퍼런스를 통해 각 조직의 구성원들은 함께 문제를 해결해 나가는 방법을 배우게 되었다.

이상을 종합하면, 학부모와 마을주민들은 학습을 통한 마을활동가로의 성장, 참여학습모임을 통한 민·관·학 거버넌스의 참여로 성장하는 모습을 보였다. 그

리고 시청과 교육청이 통합근무를 통한 새로운 조직문화가 일에 대한 동기를 유발하고 있었다. 시청 담당자는 교육청의 협업문화를 접하고 교육청 장학사는 시청의 기획력에 경험하면서 시너지효과를 가져올 수 있었다. 반면, 마을과 기관의 협업을 위한 학습의 노력에 비해 학교를 중심으로 운영되는 학습활동은 미흡한 것으로 분석되었다. 교사들의 혁신교육 협의회가 마련되어 있지만 활성화되지 못하고 있으며, 네트워크를 통한 교류의 모습도 나타나지 않고 있었다.

5) 개인-정치: 개인 참여목적의 차이

‘개인-정치’의 관계를 통해 비공식적 권력관계가 개인의 동기, 욕구, 신념과 서로 어떤 영향을 미치는지 분석하였다. 아람시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 개인체제와 정치체제의 관계를 정리하면 다음 [그림 V-13]과 같다.



[그림 V-13] 아람시 개인-정치 변환과정 관계도

개인-정치의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 시장의 새로

운 시도를 통해 소속 구성원들의 혁신교육에 대한 의지가 확고해지고 있었다. 둘째, 마을교사에 대한 학교 현장의 인식 차이는 마을교사들의 사기저하에 영향을 미치고 있었다. 셋째, 마을학교를 운영하는 대표와 마을활동가들 간의 마을교육에 대한 인식 차이가 갈등으로 나타났으며 법적 한계로 인한 운영자의 희생은 마을학교를 포기하게 되는 것에 영향을 미치고 있었다.

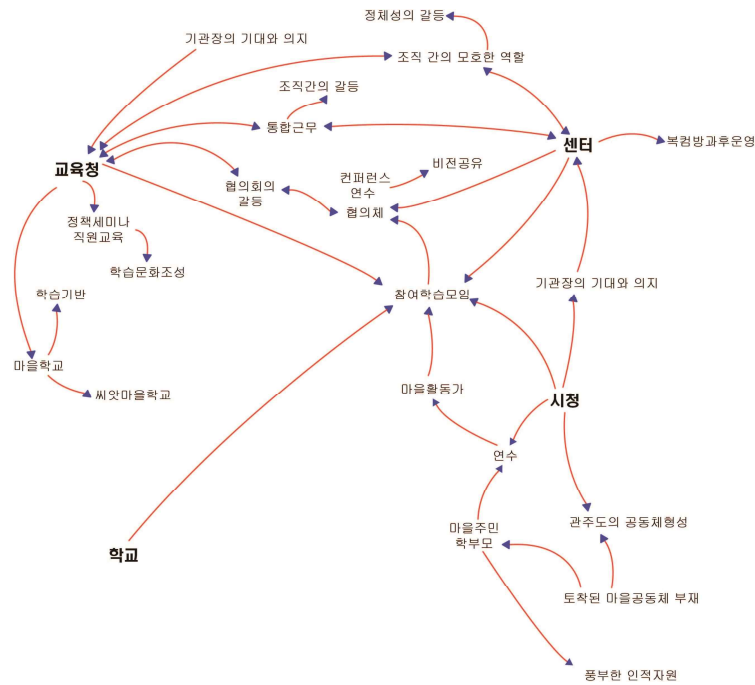
이상을 종합하면, 아름시는 교육감의 의지와 기대로 교육청 중심의 사업 운영과 센터의 인력 및 예산의 지원을 적극적으로 추진하고 있었다. 이에 따라 교육청과 센터 장학사의 추진력이 발휘되고 사업을 이끌어가는 원동력이 되고 있었다. 반면, 개인과 정치의 변환과정에서 마을교육공동체 목적과 개인의 목적이 부합되지 않아 발생하는 갈등도 나타났다. 즉, 교육청, 교육지원청의 장학사는 승진을 위한 목적을, 학부모는 아이의 학력 향상을, 마을교사는 자신의 재능을 활용한 수입을 목적으로 하고 있었다. 이에 반해 학교교사는 교육의 혁신도 있지만 마을교육과정을 통한 교육과정 재구성의 편리성을 우선으로 하기 때문에 마을교육공동체 운영을 위한 목적이 서로 공유되지 못함으로써 갈등이 유발되었다.

6) 문화-정치: 학교와의 갈등 부족

‘문화-정치’의 관계를 통해 공유된 문화나 비전 공유의 과정이 권력관계와 어떤 관계가 있으며 어떤 충돌이 발생하는지 분석하였다.

문화-정치의 관계도를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 학교를 중심으로 한 문화와 정치의 관계는 나타나지 않았다. 아름시는 혁신학교를 통한 공교육의 신뢰를 회복하고자 혁신학교, 혁신예비학교, 혁신자치학교 등으로 혁신학교를 단계적으로 확대해 나가고 있다(아름시교육청, 2020b). 하지만 혁신학교의 목적이 학교의 민주적 자치와 교육과정의 혁신보다는 학력과 진로에 초점이 맞춰져 있어 마을과의 연계를 위한 문화의 형성이 두드러져 있지 않았다. 이에 기관의 주도가 아닌 학교의 주도를 통한 마을교육공동체의 활동이 미흡하고 학교 관리자의 리더십과 교사의 참여를 유도하는데 어려움이 있을 것으로 분석되었다. 둘째, 센터의 통합근무를 통해 문화와 갈등의 요소가 있었다. 먼저, 교육청과 시청의 문화 충돌로 인한 갈등과 교육청과 센터의 정체성에 대한 갈등이 나타났다.

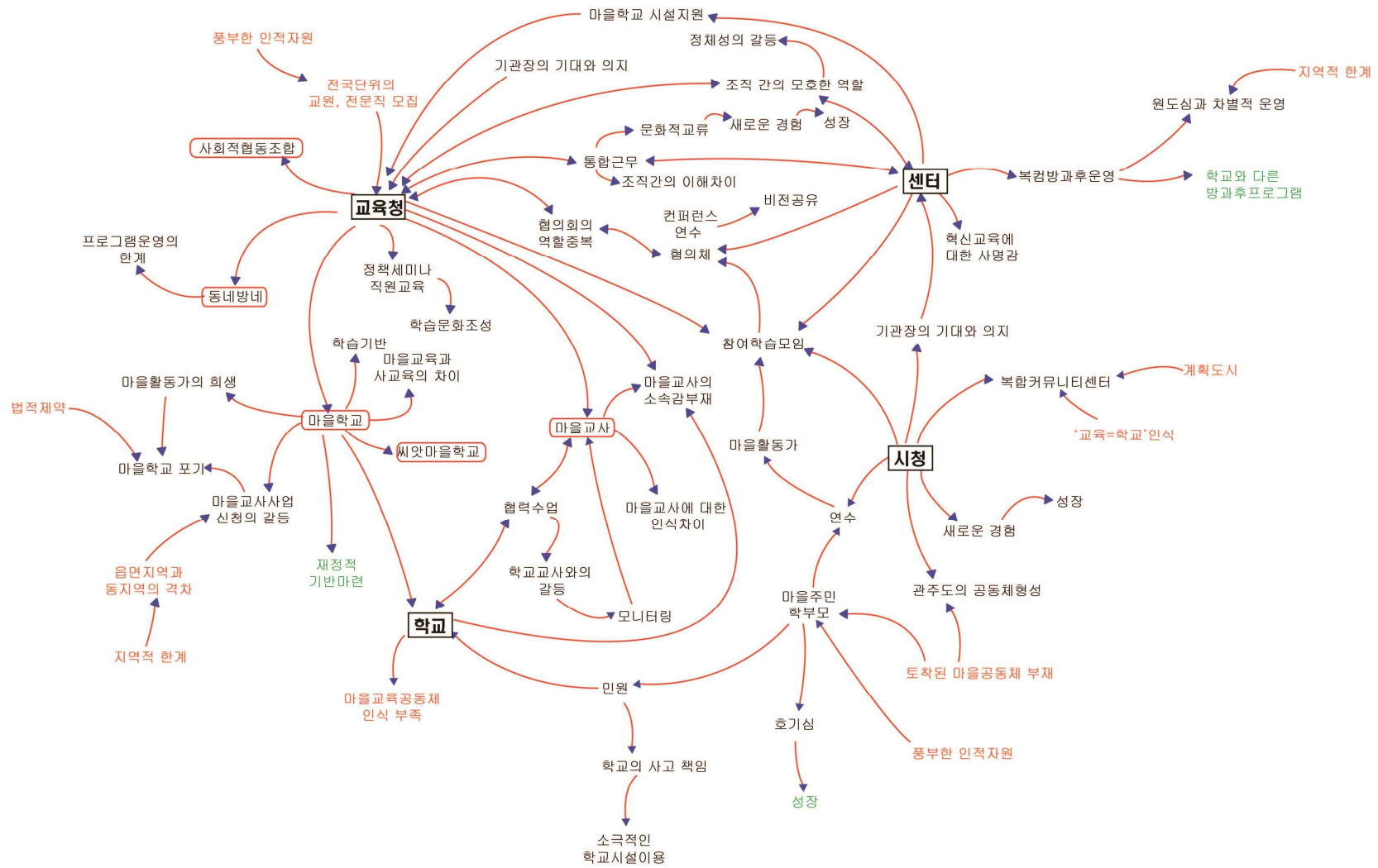
아름시 마을교육공동체의 운영체제에서 나타난 문화체제와 정치체제의 관계를 관계도로 나타내면 다음 [그림 V-14]와 같다.



[그림 V-14] 아름시 문화-정치 변환과정 관계도

이상을 종합하면, 마을교육공동체를 운영하고 있는 기관과 학교 간의 목적이 다름에 따라 공동의 문화가 쉽게 형성되지 못하고 있으며, 이에 따른 갈등 또한 발생하고 있지 않았다. 하지만 갈등이라는 것이 부정적인 의미도 있지만, 들뢰즈 (Deleuze, 2004)는 ‘차이’가 있기에 변화하고 더 나은 변화가 되도록 하는 것으로서 갈등이 지속적인 변화를 이끄는 동인으로 긍정적인 측면을 강조하였다. 이에 학교와의 갈등이 나타나지 않는 것을 긍정적인 현상으로 보기만은 어렵다. 반면, 센터 내부의 통합근무로 인한 교육청과 시청 사이에 문화 충돌이 나타나고 있지만 이러한 갈등의 조정을 위한 장치가 마련되어 있지 않았다.

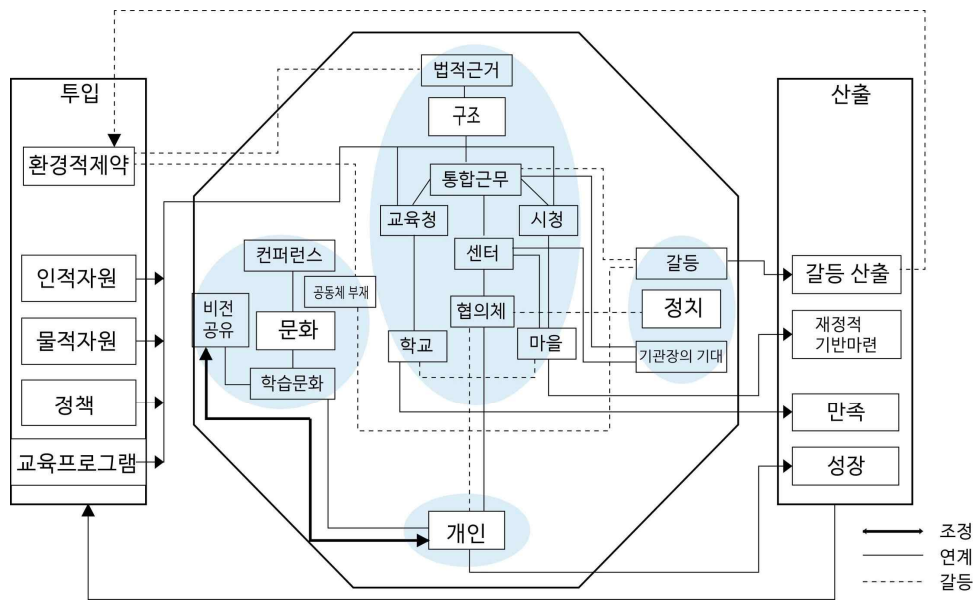
이러한 변환과정의 6가지 관계도를 바탕으로 아름시 마을교육공동체 운영체제의 투입, 변환과정, 산출 및 환류를 종합적인 관계도로 나타내면 다음 [그림 V-15]와 같다.



[그림 V-15] 아름시 마을교육공동체 운영체제 관계도

나. 아름시 마을교육공동체 운영체제의 유형: 조직중심 연계형

아름시 마을교육공동체 운영체제 관계도를 마을교육공동체 운영체제 분석틀에 적용하여 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하였다. 이 유형은 <표 IV-5>의 마을교육공동체 운영체제 변환과정의 특성에서 도출된 운영주체, 운영방식, 협업수준을 준거로 하여 ‘조직중심 연계형’으로 구분하였다. 조직중심 연계형은 다음 [그림 V-16]과 같다.



[그림 V-16] 조직중심 연계형

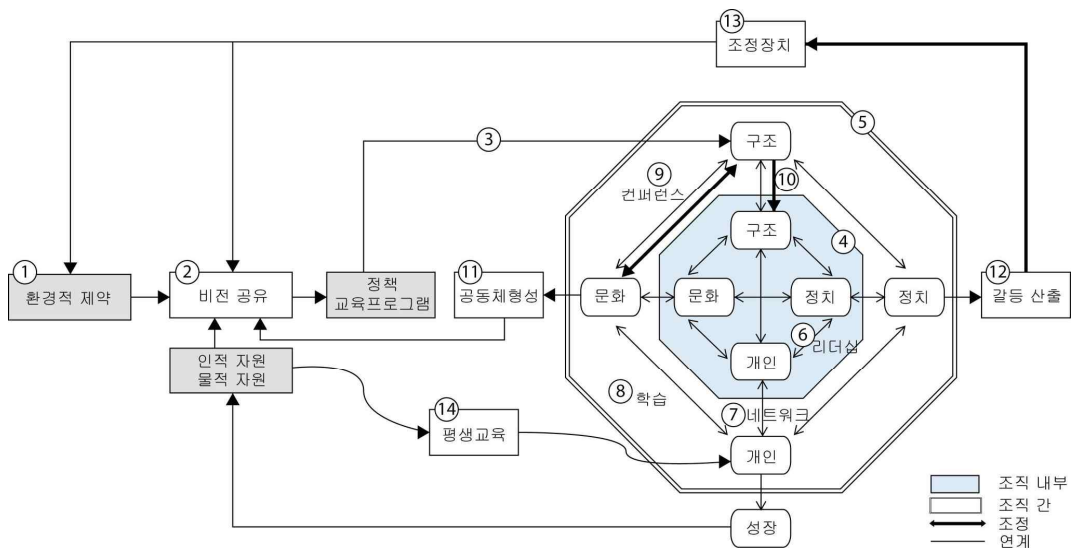
[그림 V-16]에 나타난 유형을 통해 운영체제를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 환경적 제약이 조정, 해소되지 않고 갈등으로 산출되고 있었다. 환경적 제약인 읍면지역과 신도심의 격차, 도착된 공동체의 부재 등은 개인 간의 갈등으로 존재하며 문화와 정치체제에 영향을 미치고 있었다. 둘째, 개인체제에 의한 갈등 조정이 이루어지고 있었다. 조정 기구로서 컨퍼런스, 협약체의 역할보다는 개인이 가지고 있는 뛰어난 역량으로 갈등이 조정되고 있음을 알 수 있었다. 셋째, 투입이 교육청과 시청의 관 주도로 이루어지고 있었다. 아름시는 신도심에 도착된 공동체가 부재하여 관 주도의 공동체 형성이 불가피하였다. 넷째, 산출된 갈등요소

가 조정장치를 거치지 않고 환경으로 재투입되고 있었으며, 개인이 성장과 마을 활동의 재정적 기반 마련이라는 산출은 긍정적 요소로 재투입되어 인적·물적 자원의 확보에 영향을 미치고 있었다.

3. 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형과 실천 전략

가. 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형 구안

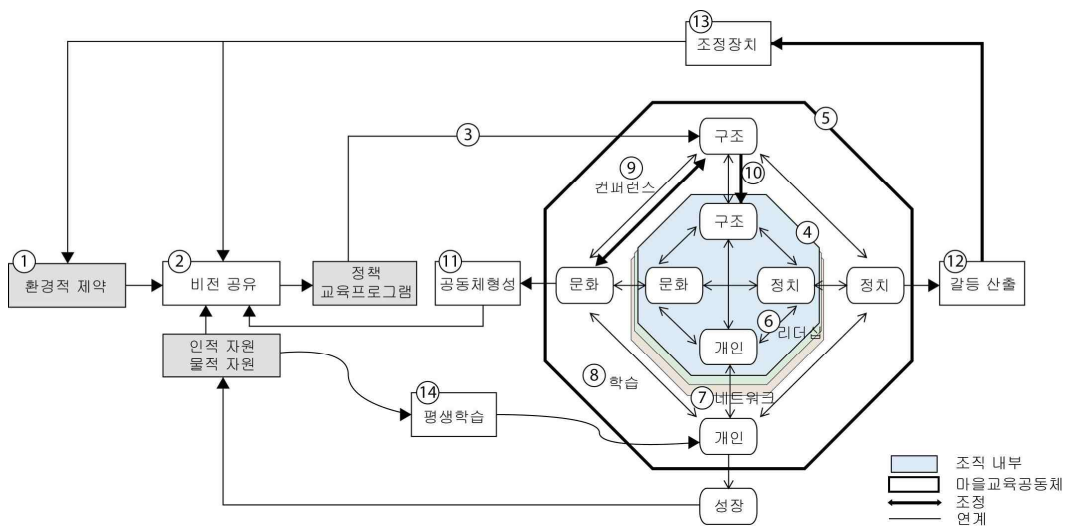
두 지역의 마을교육공동체 운영체제의 유형을 종합하여 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형안을 도출하였다. 마을교육공동체의 효율적인 운영을 위하여 갈등을 효율적으로 조정하고 지원과 협력을 이끌어낼 수 있는 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형안은 다음 [그림 V-17]과 같다.



[그림 V-17] 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형안

이 유형안은 전문가 타당화 과정을 거쳐 수정되어 마을교육공동체 운영체제의

교육생태계적 유형으로 도출되었다. 최종적으로 도출된 운영체제의 교육생태계적 유형은 [그림 V-18]과 같다. 두 유형의 차이점은 변환과정의 조직을 층위로 나타낸 점이다. 이 유형안에서 마을교육공동체의 다양한 조직을 하나의 선으로 나타내어 각 조직마다의 상호관계가 잘 표현되어 있지 못한 점을 보완하였다. 그리고 조직 내부의 선을 중첩하여 여러 조직들이 같은 내부체제요소를 갖고 있음을 도식화하였다.



[그림 V-18] 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형

마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형의 과정(Process)을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 투입과정이다. ①은 지역의 환경적 특성을 분석하고 특히, 환경적 제약과 문제점을 파악하는 과정이다. ②는 지역이 가지는 환경적 특성과 문제점을 주체들과 공유하고 해결방안에 대해서 아이디어를 도출하는 과정이다. ③은 해결방안을 반영한 정책은 특정 기관에 주어지기보다는 주체들이 합의하여 주체들 간의 역할을 분담하는 과정이다.

둘째, 변환과정이다. ④는 조직 내부의 변환 관정을 나타낸다. 즉, 교육청과 교육지원청, 시청과 센터, 학교, 마을 등 각각의 조직 내부에서 이루어지는 상호작용을 나타내는 것이다. ⑤는 조직 간의 변환과정을 나타낸다. 이는 교육청(교육

지원청)과 시청, 센터, 학교, 마을이 연계되어 마을교육공동체를 운영하는 체제 안에서 이루어지는 상호작용을 나타내는 것이다. ⑥은 조직 내부에서 개인의 내재적 동기에 영향을 미치는 요소로 관리자의 리더십이다. ⑦은 주체들 간의 네트워크로서 참여의 동기를 유발하고 공유의 장으로서 성장에 발판이 되고 있다. ⑧은 조직 내부의 학습으로 개인의 성장과 문화형성의 도구가 되며, 조직 간의 학습은 다른 조직의 문화를 이해하고 협력하는 매개가 되고 있다. ⑨의 컨퍼런스는 정책, 비전의 공유를 위한 공론의 장으로 구조체제와 문화체제를 연결하는 통로가 되고 있으며, 구조체제에서의 갈등을 조정하는 역할을 한다. ⑩은 시스템을 이루는 골격으로서 조례, 내부 규정, 협의체 등이 해당한다. 이러한 시스템은 문제를 해결하는데 기준을 제시하고 협의체는 갈등을 조정하는 역할을 한다.

셋째, 산출 및 환류의 과정이다. ⑪은 문화체제를 통한 산출된 공동체 형성으로 비전 공유의 과정에서 민주적 자치를 실현할 수 있는 동력으로 작용한다. ⑫는 변환과정에서 조정되지 못한 갈등요소로 산출되어 환경에 흡수된다. ⑬의 조정장치는 산출된 갈등을 조정하여 환경적 제약으로 재투입되도록 하거나 주체들에게 공유되어 정책으로 재투입되도록 하는 역할을 한다. ⑭의 평생학습은 이미 마을만들기, 평생학습도시 등과 같은 공동체 사업으로 형성되어 있는 마을교육을 의미한다. 이러한 과정은 평생학습을 통하여 주민의 역량을 강화하여 마을교육공동체의 주체로서 성장시키고 다시 인적자원으로 재투입되는 선순환의 과정을 나타낸다.

나. 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형의 실천 전략

1) 환경적 특성 반영

마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형은 각 지역에 특성을 반영할 수 있도록 하고 이러한 특성에 따라 유동성을 갖는데 중점을 두었다. 이에 첫 단계로서 환경적 제약단계에서는 다음과 같이 환경적 특성이 분석되어야 한다. 환경적 특성은 지역마다 다른 성격을 가지고 있으며, 읍면지역과 동 지역의 인프라의 차이, 수도권과 지방권의 개발의 차이로 인한 자원의 한계를 가질 수밖에 없는

상황이다. 아름시의 경우 국가수준의 개발사업이 이루어지고 있지만 많은 자원의 투입만으로 운영이 활성화되는 것은 아니라는 것이다. 가용할 수 있는 자원이 충분히 활용되고 있는지, 가용할 수 없는 자원들이 많다면 가용할 수 있도록 제도를 개선하는 노력이 필요한 것이다. 이를 위해서는 지역이 보유한 자원의 정도와 성격, 활용성, 지역적 특성과 제도적 특성, 구성원의 인식조사 등이 실행 이전에 선행되어야 한다.

이러한 요소들의 분석을 바탕으로 투입에 따른 전략이 세부적으로 계획되어지고 실천될 수 있도록 해야 한다. 환경적 특성을 분석하기 위해서는 마을과 학교에 대한 이해가 높은 전담팀이 구성되어야 하며, 운영 전반에 대한 모니터링이 수시로 이루어질 수 있도록 시스템화 되어야 한다. 또한, 환경적 특성을 구성원들이 공유할 수 있도록 홍보와 컨퍼런스, 홈페이지 개시, 교직원 연수 등 다양한 방법을 활용할 수 있도록 해야 한다.

나아가 분석된 환경적 특성과 변환과정의 전략적 관계가 형성될 수 있다. 따라서 제도적 한계를 극복하기 위한 구조체제의 협의체, 권한의 변화와의 연계전략이 가능하다. 특히, 교육지원청과 시청과의 권한에 의한 한계를 극복하기 위한 권한과 책임의 분산되는 전략이 있을 수 있다. 또한, 지역적 한계를 극복하기 위한 네트워크의 활성화 전략도 가능하다. 읍면지역과 동 지역의 네트워크를 통한 자원의 고른 분배가 가능하도록 하고 온오프라인을 활용한 프로그램의 개방과 읍면지역의 지자체와 연계한 마을교육공동체 지원센터를 구축하는 전략을 제시할 수 있다.

2) 조직 내부체제 활성화 전략

조직 내부체제의 활성화를 위한 리더십과 네트워크의 활성화 전략이 적용될 수 있다. 첫째, 리더십은 공동의 과업을 성취하는 과정에서 한 사람이 다른 사람들의 협력과 지지를 얻어내는 사회적 영향력 과정으로(Hoy & Milskel, 2013) 운영을 활성화하는 중요한 요인으로 작용한다. 관리자의 리더십은 구성원의 내재적 동기를 유발시키고 조직의 갈등을 조정하는 비공식적 권위를 가지고 있다. 다양한 이해관계자들이 참여하게 되면서 운영의 갈등은 필연적일 수밖에 없다. 따

라서 구성원을 지원하고 비전의 방향을 설정뿐만 아니라 갈등을 조정할 수 있는 역량을 갖춘 리더의 양성이 전략적으로 필요하다. 이때 리더십의 강화를 위한 전략은 조직과 지역의 특성을 고려하여 조직에 따라, 지역의 맥락에 초점을 맞추어 이루어져야 한다(주현준, 김민희, 박상완, 2014). 또한, 구성원들에게 권한을 부여하는 것은 아주 강력한 동기부여의 도구가 될 수 있다(주현준 외, 2014). 특히, 환경과 연계된 리더십은 조직 전체에 분산되어야 하고 모든 구성원들이 책임이 되어야 한다. 그러기 위해서는 구성원들이 더 넓은 환경과 많은 의사소통, 협력, 그리고 네트워크를 구축할 필요가 있다(Morrison, 2002). 그러므로 조직 내부에 일부에게만 권한이 주어지기보다는 구성원들이 리더십을 강화하고 책임의식을 가질 수 있도록 해야 하며, 리더십을 공유할 수 있는 민주적 의식의 성장이 함께 키워져야 한다(배현순, 이희수, 2019). 이를 위해서는 단계적으로 중간관리자의 임파워먼트를 통한 구성원들의 문화 형성과 구성원의 협력문화 형성이 이루어져야 한다.

둘째, 네트워크는 개인의 동료애, 소속감을 통한 마을교육공동체에 신뢰를 형성하는 연결망의 역할을 하고 있다. 혁신학교 간의 네트워크, 마을 간의 네트워크, 센터 내부의 네트워크 등 조직 내부의 네트워크가 확장되어 기관과 학교, 마을을 연결하는 네트워크로 성장하면, 결속력을 더욱 강화시키고 개인의 성장과 마을의 성장을 촉진할 수 있다. 김신일(2004)은 변환과정의 활성화는 참여주체들의 네트워크가 결과를 좌우한다고 하였다. 따라서 투입자원이 풍부하지 못한 지역의 경우, 이러한 네트워크의 활성화를 통해 자원공유가 성장을 위한 길이기도 하다. 이에 현재의 주체 간의 네트워크에 안주하기보다는 지역의 유관 기관, 대학, 정부 기관과의 네트워크까지 지속적으로 확대되어야 한다.

3) 조직 간 체제 활성화 전략

조직 간 체제의 활성화를 위한 전략으로 컨퍼런스와 학습문화를 제시할 수 있다. 조직 간 체제 활성화 전략은 조직 간 구성원들의 상호작용에 의해 이루어지며, 구조와 문화, 개인, 정치체제의 관계 속에서 실천되어야 한다. 첫째, 컨퍼런스는 협의체 혹은 포럼 등의 용어로 표현할 수 있으며, ‘정책/교육프로그램-구

조-문화/개인/정치' 로 연결되는 과정에서 활용된다. 컨퍼런스는 조직 간의 비전 공유뿐만 아니라 구조와 정치에서 발생하는 문제를 해결하고 갈등을 조정하는 전략으로 활용된다. 하늘시의 경우 전국단위의 컨퍼런스와 대규모 포럼 등을 통하여 교육적 발전방향을 제시하고 기관 간 협력하여 교육발전을 위해 노력하는 모습을 홍보함으로써 구성원으로부터 신뢰와 자부심을 느끼게 할 수 있었다. 따라서 컨퍼런스, 포럼 등과 같은 소통의 장은 잠재적인 구성원들에게 교육에 대한 관심과 마을교육공동체에 참여하고자 하는 동기를 이끌어낼 수 있는 효과적인 전략이 될 수 있다. 이러한 마을과의 관계를 강화하고 인식개선을 통하여 주체들의 자발적인 참여를 이끌어내는 것은 공동체의 지속가능성을 담보해 나가는 길이다(김용련, 2015; 윤혜정, 김희수, 2019).

둘째, 학습문화는 '개인-문화-공동체형성'의 과정과 '문화-개인-성장'의 과정에서 활용되어야 한다. 전자는 구성원이 서로 다른 조직의 문화를 이해하고 문화에 흡수되어 공동체를 형성하는 과정에서 학습이 활용될 수 있으며, 후자는 학습문화를 통해 개인이 성장함으로써 학교의 교육력뿐만 아니라 지역의 교육력을 향상시키기 위한 전략으로 활용될 수 있다. 학습은 잠재적인 참여자를 대상으로 하는 것이 아니라 마을교육공동체에 참여 의지가 있는 구성원을 전제로 하기 때문에 참여 동기가 확대될 수 있도록 학습의 다양성과 지속성을 유지시켜 주는 전략이 필요하다. 이를 위해서는 마을교육공동체 활성화의 핵심 요인인 혁신교육에 대한 폭넓은 경험을 가진 교사의 참여를 통해(이상철, 강석봉, 2018) 마을 학습문화가 학교 내부에서 활성화되어 마을로 확대될 수 있어야 한다. 학교의 교사가 먼저 마을을 탐방하고 문헌 연구를 통한 마을 공부를 선행하여 마을과 공감대를 형성할 수 있도록 해야 하는 것이다(백윤애 외, 2016). 더불어 학습문화 구축을 위한 네트워크의 활용과 확대도 연계되어야 한다.

4) 순환구조 촉진 전략

마을교육공동체 운영체제를 활성화하는 또 다른 전략은 세 가지 순환구조로 나누어 볼 수 있다. 첫째, '문화체제-공동체형성-비전 공유'의 순환구조는 기존의 마을공동체 형성이 어려운 마을교육공동체 운영에 적용될 수 있다. 사회의

유동성으로 인하여 도시가 변화하고 인구의 이동이 잦아지면서 공동체의 형태도 변화하게 된다. 따라서 공동체 형성을 위한 기관의 노력 또한 중요한 역할을 하지만 새로운 구성원들이 문화 형성과정을 통하여 공동체를 형성하거나 참여할 수 있도록 문화 형성을 위한 시스템이 마련되어야 한다.

둘째, ‘개인-성장-인적자원-평생학습’의 순환구조는 개인의 성장이 인적자원으로 재투입되는 과정을 활성화하기 위한 전략으로서 마을교육공동체 운영과 평생학습과의 연계가 전략으로 활용될 수 있다. 마을교육공동체의 운영에 핵심요소인 인적자원은 주민들의 성장, 지역의 교육력과 밀접하다. 따라서 주민들의 질적 수준에 대한 관리와 양성과정의 체계화를 통한 질 관리가 필요하며(김언순 외, 2018), 평생학습과의 연계를 통한 주민들의 민주시민성을 성장시켜 자발적인 참여를 유도해야 한다.

셋째, ‘정치-갈등 산출-조정장치-환경적 제약/비전 공유’의 순환구조는 조직 내부에서 발생하거나 마을교육공동체 운영 결과 조정되지 못한 부정적 산출의 순환과정을 나타낸다. 윤혜정, 김희수(2019)는 마을교육공동체 활동은 끊임 없는 모순과 갈등을 고려해야 하며, 활동체제가 갈등을 해결하는 과정 속에서 지속적으로 발전하고 성장한다고 하였다. 이를 위해 활동체제 내부와 외부의 조정장치는 부정적 산출이 환경으로 투입되고 재투입되는 과정에서 민·관·학 거버넌스, 협의체, 포럼 등 다양한 구성원이 참여하여 협의할 수 있는 과정이 되어야 한다. 긍정적 조정이 될 경우, 비전 공유로 투입되기도 하고, 조정이 되지 않을 경우 환경적 제약으로 운영체제 내부로 재투입된다. 따라서 부정적 산출에 대한 조정은 환경적 제약을 최소화할 수 있는 방법으로 제시될 수 있으며, 다양한 이해관계자들의 협의를 통한 조정이 필수적으로 요구된다. 이러한 순환구조는 앞서 제안된 환경적 특성 분석을 위한 전담팀 혹은 환경적 특성 분석을 위한 시스템과 연계하여 재투입 요소를 효과적으로 관리할 수 있는 방안도 필요하다.

VI. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써, 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하고자 하였다. 분석 결과에서 나타난 마을교육공동체 운영체제 특성의 체제적 관점과 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제 유형의 교육생태계적 방향에 대하여 논의하면 다음과 같다.

가. 마을교육공동체 운영체제 특성의 체제적 접근

1) 교육행정적 구조로 인한 마을교육공동체 운영체제의 차이

Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형 안에서 환경은 체제의 에너지 공급원이며 자원, 가치, 기술, 수요, 역사를 제공해 주는데, 이러한 요소들은 활동을 촉진하거나 저해하는 조건이 되고 있다. 또한, 환경적 요소들이 투입을 통하여 체제의 변환과정 및 산출을 제한하거나 한계를 결정한다(Hoy & Miskel, 2013). 분석 결과, 마을교육공동체 운영체제에 영향을 미치는 환경적 제약으로서 교육행정 구조로 인한 운영체제의 차이가 나타났다.

관련 조례에 따르면 마을교육공동체는 지자체와 교육청의 협력이라는 전제하에 협력적 관계를 목적으로 하여 두 행정기관 간의 갈등을 조정하고자 하는 협의체 구축을 규정하고 있다. 하지만 하늘시와 아름시의 운영 사례를 비교 분석한 결과, 교육청과 시청의 관계보다는 실질적인 운영을 담당하는 교육지원청과 시청의 교육행정 구조에서 오는 갈등요소가 변환과정에 영향을 미치고 있었다.

하늘시는 교육청과 교육지원청의 이원구조로 이루어져 있으며, 교육행정의 구

조로 인하여 ‘교육청의 이원화된 조직체계’, ‘교육자치에 대한 정부와의 인식 차이’의 환경적 제약을 가지고 있었다. 이러한 제약은 ‘일반자치와 교육자치의 권한 차이’, ‘통합근무의 갈등’, ‘교육지원청의 소외’의 정치체제 요소에 영향을 미쳤다. 하늘시 교육지원청과 시청의 협업관계를 보면, 혁신교육지원사업 I에서 교육지원청의 전담팀이 핵심 행위자로 중앙 집중형 네트워크가 나타났다(채현우, 이해나, 2016). 이러한 구조는 2015년 마을교육공동체가 시작되고 교육지원센터가 구축되면서 권한의 분산적 구조를 갖추게 된 것으로 중심 주체의 변화가 있었다. 반면, 아름시는 교육지원청이 없는 단일구조로 본청이 정책기획업무와 교육지원청의 현장지원업무를 동시에 수행하고 있었으며, 2019년 센터가 설치됨으로써 이를 보완하고 있었다(양병찬 외, 2016b). 그리고 교육지원을 원활히 하기 위해 남부와 북부지원센터를 두어 신도심과 원도심의 학교를 지원하고 있지만, 교육청이 마을교육공동체 사업을 원도심까지 전달력 있게 소통하고 관리·지원하기에는 어려움이 있었다.

전제상(2011)은 교육지원청이 하급 교육행정기관으로서 시·도교육청에서 수립한 교육정책의 지역화를 위해 노력하고 지역의 특성을 반영한 교육계획 수립 및 집행 사무를 수행하도록 하고 있지만, 교육지원청은 독립성을 갖지 못하고 관리·감독 위주의 업무수행 등으로 효과적인 단위학교 지원에 미미하다고 분석하였다. 경기도교육청은 2012년 ‘지역교육청 교육전문직 업무 재구조화’라는 학교 지원 중심의 교육지원청 혁신방안을 제시하였으나 큰 성과를 거두지 못하였다. 이는 교육전문직 및 행정지원 인력이 제대로 충원되지 않아 운영에 불완전한 면으로 나타났다(윤명선, 박수정, 2019). 따라서 교육지원청과 시청 간에 권한뿐만 아니라 인력의 차이로 인한 갈등이 유발될 수 있으며, 독립성을 갖지 못한 교육지원청과의 협업은 관리와 감독 위주의 업무수행으로 한계를 갖게 된다. 또한, 일반자치와 교육자치 간에 필요와 상황에 맞는 권한의 분배와 협력적 상호작용뿐만 아니라, 교육 주민자치가 뒷받침되어야 한다(나현주 외, 2019). 따라서 교육행정의 이원구조에 따른 한계를 극복하기 위해서는 교육지원청과 지자체가 주도적인 협력관계를 형성하고 리더십을 발휘할 수 있도록 마을교육공동체 운영에 대한 권한의 배분되어 지역의 환경적 특성에 맞는 운영이 될 수 있도록 방안이 요구된다.

2) 학교와 마을 간 교육목적의 갈등 해소

혁신학교로부터 이어지는 마을교육공동체는 듀이의 민주주의 학교, 삶과 일치하는 학교의 모습, 이론과 실천이 일치되는 교육적 지향점을 제시하고 있다(서용선, 2015). 학교는 전통적인 학교의 고립된 모습에서 지역사회와의 연계를 통해 학교와 환경과의 상호작용을 강조하는 교육생태계 학교의 모습으로 변모하고 있다. 나아가 미래교육은 교과에 존속되기보다는 핵심역량을 중심으로 학생들의 삶속에서 통합되고 창의적인 교육이 이루어질 것으로 전망되고 있다(김희규, 2008). 이러한 흐름에서 마을교육공동체는 미래 학습환경에 적응하기 위한 교육적 방향으로서 꼭 필요한 교육적 실천으로 내세워지고 있다(조운정, 2018).

하지만 마을교육공동체 안의 학교 교육은 여전히 대학입시를 무시할 수 없는 입시위주의 교육으로 흘러가는 딜레마에 빠져있다. 그동안 마을교육공동체가 ‘공교육 바로 세우기’ 라는 구호 아래 내실 있고 창의적인 학교 교육을 외쳐왔지만, 학교 교육은 여전히 ‘입시 위주 교육’, ‘주입식 교육’ 이라는 불명예를 벗어던지지 못하고 있다(김미라, 김희수, 2018). 이는 현행 입시제도에서는 마을과 함께할 수 있는 교육과정을 만들기가 사실상 어렵고, 관리자 및 교사 뿐만 아니라 학부모까지도 마을교육과정의 필요성을 느끼지 못하기 때문이다(백윤애 외, 2016). 이러한 마을교육의 목적과 학교 교육의 목적 사이에 괴리로 인하여 마을교육공동체는 일부 저학년 중심, 방과후 프로그램 중심으로 운영되는 결과를 가져왔다.

반면, 교육혁신이 이루어질 때마다 새로운 입시전형을 낳는 것을 비판하고 공교육의 정상화를 마을교육공동체의 목표로 삼는 목소리도 있다(나윤경 외, 2018). 이에 마을교육공동체가 의미를 갖기 위해서는 학교 정규교육과정에 편성되어야 하며, 학생들의 내신이나 입시를 위한 성적에도 반영되어야 한다는 주장이 있다. 또한, 마을에서 협력과 상생을 배우고 실천하는 것을 포함하는 활동을 공부로 인식할 수 있도록 기초작업이 되어야 한다는 것이다.

본 연구의 결과에서도 마을교육공동체 실천은 초등학교 중심 현상이 두드러지고, 고등학교까지 활성화되지 못하는 한계를 드러냈다. 하늘시는 마을교육공동체 참여학생에게 생활기록부에 내용을 기재하는 정도의 방법을 취하고 있지만, 이러

한 외부적인 인센티브가 어느 정도 학생들의 참여를 유도할 수 있을지는 미지수이다. 반면, 아름시의 경우 동네방네 프로젝트는 학생들의 참여가 저조하더라도 마을교육공동체의 취지를 살리기 위하여 유인책을 활용하지 않고 운영하고 있다. 하지만 고등학교 학생들이 참여가 낮아지면서 학교 밖 청소년을 포함하는 프로그램을 개설할 수 없는 문제점을 안고 있었다. 자칫 마을교육공동체가 변화하는 입시에 따라 학생들에게 입시에 유리한 프로그램을 제공하고 참여하도록 유도하는 유인책으로 활용되는 것은 마을교육공동체의 기본 가치를 훼손하는 결과를 초래할 수 있을 것이다.

마을교육공동체 운동이 교육의 전반에 확산되기 위해서는 학교급 간 연계는 필수적이다. 이를 위해서는 초등학교와 중학교, 고등학교 교육과정의 연계를 통한 학교 안에서의 지속적인 참여가 이루어져야 한다. 특히 고등학교는 졸업 이후 시민사회로 진출하여 사회참여를 위한 지역과 사회에 대한 이해가 요구되고 있기 때문에 마을교육공동체를 통한 마을교육과정에 집중할 필요가 있다(백윤애 외, 2016). 따라서 입시제도의 변화를 통한 교육혁신을 기대하기 힘든 상황에서 입시제도와 마을교육과정을 연계하여 학생들이 사회를 접할 수 있고 공동체의 일원으로서 성장할 수 있는 방향으로 학교와 마을 간 교육목적의 갈등을 해소해야 한다.

3) 마을과 학교 교육과정 연계의 갈등

마을교육공동체 교육프로그램으로서 하늘시와 아름시 두 지역 모두 정규교육과정 안에서의 교육프로그램과 학교 밖의 교육프로그램으로 나누어 운영하고 있었다. 정규교육과정 안에서의 마을교육공동체 운영은 학교와 마을의 경계를 허물고 학교를 개방하는 의미를 가질 뿐만 아니라 협력수업을 통한 지역의 특색에 맞는 교육과정 재구성을 바탕으로 하고 있다.

마을교사의 측면에서 보면, 하늘시는 긍정적으로 마을주민들이 활동할 수 있는 장이 넓어짐으로써, 일자리 창출의 효과를 표면적으로 볼 수 있었다. 원클릭시스템을 통한 다양한 프로그램을 지원받을 수 있어 교사에게 업무경감의 효과를 가져왔지만, 획일적인 신청으로 교육과정 재구성에 어려움의 한계가 있었다. 반면,

아름시는 교육청 중심 사업으로 마을교사를 운영하여 1년마다 재위촉된 마을활동가들이 학교 안에서 마을교육과정을 운영하도록 프로그램화하였다. 긍정적으로는 전문가인 마을교사가 학생들에게 수준 높은 수업을 해줄 수 있으며, 학교교사는 마을교사 인력풀을 활용하여 강사 선정으로 인한 업무 부담을 경감시켰다.

이러한 특성을 기반으로 나타난 문제점은 두 가지이다. 첫째, 사전협의를 통한 교육과정 재구성이 원활하지 못해 발생하는 학교교사와 마을교사 간의 오해와 갈등이었다. 그리고 수업에 대한 피드백 과정이 미흡한 점과 수업 과정에서 발생하는 문제에 대한 책임소재가 불명확하다는 것이었다. 둘째, 마을교사의 공급에 있어 지역적 편차가 심하고, 도심에서 멀어질수록 마을교사를 활용한 수업의 혜택을 받을 수 없었으며, 마을교사의 역량에 따라 수업격차가 크다는 것이었다.

이러한 마을교육과정의 운영은 지자체와 교육청의 측면에서 학교교사가 충분히 운영할 수 있는 수업을 마을교사가 대신하는 것이 아닌가라는 수업 영역에 대한 논란으로 확대되고 있었다. 나아가 마을교육과정이 지역의 특색을 담고 있는가라는 의문을 일으켰다. 이러한 문제점은 많은 연구(김미라, 김희수, 2018; 김연순 외, 2018; 나현주 외, 2019; 최은정, 2017)에서도 지적되고 있다. 구체적으로, 마을교육과정 내용이 오히려 마을을 소외시키고 있다는 지적(김미라, 김희수, 2018), 지역교육자원의 일회성, 이벤트성 활용으로 인한 교육과정 재구성의 필요성 강조(김연순 외, 2018), 수업효과를 높이기 위한 방안으로서 사전협의를 통한 교육과정으로의 편성 필요성이다(최은정, 2017). 또 앎과 삶이 일치하는 마을교육과정을 위해 사회·제도적 변화로까지 이어져야 한다(나현주 외(2019)는 제안도 있다. 따라서 마을교육과정이 정착되기 위해서는 교육과정의 재구성과 사전협의를 통한 학교교사와 마을교사 간의 합의가 필요함은 물론, 마을교육과정에 대한 학교와 지역사회의 인식이 일치해야 함을 시사한다.

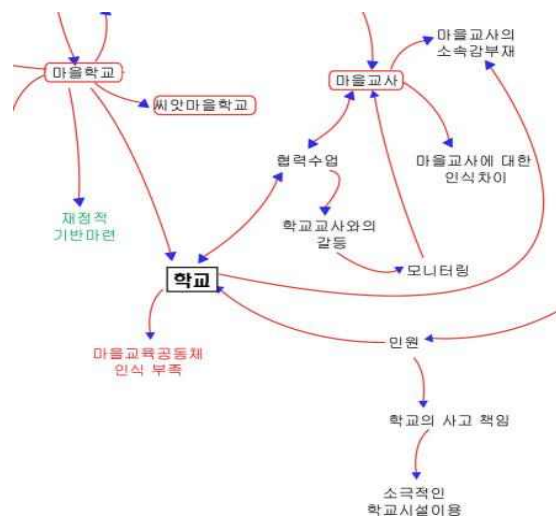
나. 지역특성기반 마을교육공동체 운영체제 유형의 교육생태계적 방향

1) 혁신교육 기반의 마을교육공동체 운영

마을교육공동체의 발전과정은 마을의 자원 활용적 관점, 학교와 마을의 연계적

간의 네트워크 형성, 마을 활동을 위한 교사의 지원, 부서조직 등의 운영이 활성화되고 있었다. 이러한 학교의 역할은 마을의 자원을 활용하는 관점에서 벗어나 교육거버넌스를 형성하고 마을과의 관계를 주도적으로 연계함으로써 학생들을 위한 학교 안에서의 교육과 마을교육이 연계될 수 있도록 주체적 역할을 담당하게 된다(김용련, 2019a).

반면, 아름시는 학교의 마을교육공동체 인식이 미흡한 면이 있지만, 교육청 장학사와 시청 담당자의 추진력, 마을주민의 참여로 많은 활동이 이루어지고 있었다. 다만, 마을교육공동체가 교육청 중심으로 이루어지다보니 학교는 참여하고 학생을 동원해주는 역할에 한정되어 있었다. 이러한 학교의 역할은 학교의 교육 과정을 위하여 마을의 인적·물적 자원을 활용하면서 학교의 시설은 소극적으로 개방하는 등의 한계를 보인다. [그림 VI-2]와 같이 학교 안으로 마을교사와 마을학교 프로그램이 들어오고 있지만, 다른 학교와의 네트워크나 다른 조직과의 연대가 구축되지 않아 학교 안으로 들어간 프로그램의 결과를 통해 선순환적 구조가 형성되고 있지 않았다.



[그림 VI-2] 아름시 운영체제에서 나타난 학교 중심의 관계

이러한 차이점은 혁신학교의 확산에 따른 영향으로 보여진다(서우철, 2016; 김연순 외, 2018; 조운정, 2018). 서우철(2016)은 마을교육공동체가 혁신학교를 통해 지역 거버넌스 구축으로 혁신교육의 지속가능성을 높이고 있다고 강조하였

으며, 이러한 관계의 형성과 교사들의 지원은 혁신학교의 변화를 위한 관리자의 리더십이 중요한 영향을 미치고 있었다고 분석한 바 있다(배은주, 2014; 신현석, 정용주, 2014). 학교는 학교의 역할 변화에 따라 학생들의 교육과정 운영에 한정됨을 넘어 지역과 함께 상생하고 연대하는 주도적인 주체가 되어야 한다. 따라서 혁신학교 혹은 교육혁신에 대한 인식의 확대를 통해 학교는 지역사회를 능동적으로 변화시키는 역할을 수행해야 하며(임선빈, 2015), 지역 여건의 변화에 따라 학교와 사회의 관계성도 변화시킬 수 있는 유연함을 가져야 한다(강영택, 김정숙, 2012). 그러므로 민·관·학의 협력적 거버넌스를 통한 마을교육공동체 운영을 위해서는 관 주도의 정책적 운영이 아닌 학교 자율성을 강화하기 위한 혁신교육에 기반해야 하며, 마을교육공동체에 대한 적극적 의지를 가진 관리자의 리더십이 요구된다고 할 수 있다.

2) 평생학습과 마을교육공동체의 순환적 관계

마을교육공동체는 마을과 학교의 연계를 통한 공교육의 혁신과 사회의 문제를 해결하는 교육기제라는 점에서 지역 주민의 참여가 성패를 좌우한다(안영식 외, 2018). 이에 마을교육공동체의 구축방안으로서 주민의 참여와 역량 강화의 필요성이 강조되고 있다(양병찬, 2014; 송두범 외, 2016; 최경이 외, 2018; 김용련, 2019a; 심성보 외, 2019). 반면에, 이상철, 강석봉(2018)은 마을교육공동체 운영의 인적자원으로서 혁신교육에 대한 폭넓은 경험을 가지고 있는 교사, 장학사, 업무담당자들의 참여가 마을교육공동체 형성의 성패를 좌우할 수 있는 핵심요인으로 강조하기도 하였다. 하지만 교사와 담당 장학사의 인사이동으로 인한 협력의 지속성과 안정성 확보에 어려움이 문제로 제기되고 있다(문보경, 이인회, 2018; 양병찬, 2018). 마을교육공동체의 궁극적인 목표는 교육의 혁신을 넘어서 사회의 교육적 자원을 확충하는 것이고 이를 통해 지역의 역량을 강화하여 지속가능한 발전과 상생을 도모하는 것(김은경 외, 2018)이라는 측면에서 볼 때, 인적자원으로서 지역 주민의 참여는 운영체제에 중요한 영향요인이라고 볼 수 있다.

하늘시는 2006년 평생학습마을만들기 사업을 시작으로 마을만들기 사업, 마을

공동체 사업을 통해 주민들의 리더 양성과 주민 자치의 역량을 높이기 위한 노력을 통해 인적자원의 인프라 구축이 탄탄한 지역이다. 반면에, 아름시는 계획도시로서 타지역에서 이주해 온 주민들이 모여 형성된 도시이며, 기존의 토착된 공동체가 부재한 인적자원의 한계를 가지고 있지만, 고학력과 높은 교육력을 가진 학부모와 지역주민의 확보로 풍부한 인적자원을 보유하고 있다. 다만 지역주민과 학부모의 민원으로 학교와 협력적 관계를 유지하는데 걸림돌이 되고 있었으며, 학교장은 학교 개방에 소극적인 태도를 보였다.

마을의 인적자원이 마을교육공동체 운영의 핵심요소로서 지역마다 가지고 있는 인적자원의 특성과 정도에 따라 운영체제에 적용되는 전략도 달라져야 한다. 정바울, 황영동(2011)은 학교의 혁신을 확대하기 위한 방안으로 교육의 주체로서 학부모, 지역사회의 관심과 동참을 이끌어내는 일의 지속성을 강조하였으며, 양병찬(2015)은 마을만들기, 마을공동체를 통한 지역의 리더 양성을 주요 인적자원의 확보 방안으로 보고 있다. 마을교육공동체를 만든다는 것은 물리적인 시설을 만드는 것에서 충족되는 것이 아니라 공동체의 공통적 요소인 지역성, 사회적 상호작용, 공동의 유대를 충족해야 함으로(이호, 2006), 많은 시간과 노력이 투입되어야 한다(이재열, 2006). 이러한 공동체의 공통적 요소는 마을만들기, 마을공동체 활동을 통한 높은 신뢰와 협력, 참여 확대를 통해 확보할 수 있다(이재열, 2006). 지역의 교육적 과제를 해결하기 위해 지역의 새로운 가치를 창출하고 구성원들의 성장과 발달을 실현시키는 힘과 작용인 ‘지역의 교육력’으로 이해된다(김은경 외, 2018; 김용련, 2019a). 이러한 장시간에 걸친 공동체의 형성은 지역주민들의 관계를 통한 정착성이 높을 때 가능하지만 주거의 이동성이 높은 현실에서는 마을교육공동체의 활성화를 위한 새로운 접근이 필요하다(정규호, 2012). 이는 급변화하는 지역의 특성을 반영하여 효율적인 인적자원의 확보와 그에 따른 마을교육공동체 운영을 위한 마을교육공동체의 활성화 방안이 마련되어야 함을 시사하고 있다.

3) 정책중심의 마을교육공동체 운영 한계 극복

마을교육공동체는 초기에 사업으로서 공동체 의식을 통한 공교육의 신뢰 회복

과 학교의 교육력 향상을 꾀하고자 출발하였다. 그러나 마을교육공동체 정책 이전에 이미 혁신학교 교사들의 자발적인 움직임과 마을주민들의 풀뿌리 운동을 통해 마을교육공동체는 실천되고 있었다. 이러한 풀뿌리 운동이 교육청 중심의 정책으로 학교에 강요되면서 마을교육공동체 운동의 가치보다는 정책적인 성과와 실적이 요구되고 학생들의 높은 참여율을 갈구하게 되었다.

이에 마을교육공동체를 학교 교육을 위한 도구로 인식하고, 학교는 마을을 소비하려고만 한다는 비판이 제기되었다. 양병찬(2018)은 마을교육공동체가 학교 우선적 관점과 학생만을 성장의 대상으로 보는 경향으로 인해 학교를 중심으로 지역교육을 도구화하는 한계를 지적하였다. 그리고 양희준, 박상옥(2016)은 마을의 가치를 지향하고 결합하기보다는 여전히 단순한 마을과의 연계 또는 마을이 동원되는 형태에 머무를 가능성이 있다고 지적한 바 있다. 또한, 서우철(2016)은 학교의 교육력을 극대화하기 위한 방안으로 학부모와 지역사회의 자원을 교육에 활용하는 방안으로서 마을교육공동체를 이해하고 있다. 김미향(2020)은 지역특성화 교육, 정책추진의 효율성을 높이기 위한 상호협력, 학습사회를 통한 지역사회의 발전을 가져올 것으로 기대하고 있지만, 전개 상황은 학교 교육 보완을 위한 지역사회의 대상화라는 프레임에서 벗어나지 못하고 있다고 지적하였다.

이러한 비판을 고려하며 비판점의 원인을 짚어볼 필요가 있다. 서용선 외(2015)는 매년 학교를 혁신한다는 명목하에 학교에 주어지는 업무가 증가하고 그에 따른 성과와 실적을 산출해내야 하는 학교 현장의 모습을 고려해야 한다고 강조한다. 현재 학교의 교육과정에는 돌봄교육, 안전교육, 학교폭력예방교육 등이 투입되면서 포화상태를 호소하고 있다(박은주, 2020). 또한, 교사들이 마을교육공동체 사업을 개인적 업무 부담의 가중으로 인식하고(김연순 외, 2018) 지역자원을 활용한 교육과정 재구성에 어려움을 가지고 있다. 그리고 본 연구 결과에서 나타난 것과 같이 아름시의 경우는 마을교육공동체 사업과 복컴 방과후 프로그램을 통한 방과후 프로그램을 위한 공간이 부족함에도 불구하고 학교 내에서 발생하는 사고에 대한 책임소재의 문제가 학교의 시설 개방에 폐쇄적인 태도를 가지게 하였다. 또한, 마을교육공동체가 일부 혁신학교 소수 선생님의 헌신만으로 확산에 어려움을 겪고 있다(배현순, 이희수, 2019). 교사들의 인사이동으로 소수

의 선생님이 여러 학교의 시스템에 변화시켜주기를 기대하고 있지만 교사들을 소진시키고 업무과다라는 인식을 남기고 있는 현실이다(박은주, 2020). 하지만 혁신교육지구 평가결과에 따르면 ‘업무는 늘어나지만 의미 있는 일’이라는 교사의 반응이 높은 비중을 차지하고 있다(이병희, 최보미, 2019). 매년 예산의 규모에 따라 업무의 비중이 달라지고 있지만, 마을과 함께하는 교육에 대한 의미를 인식하는 교사는 증가하고 있다. 따라서 교사들의 헌신이 발현될 수 있도록 업무의 지원과 행정업무 분석을 통한 업무의 통합, 경감이 필요하며, 풀뿌리 운동으로 확산될 수 있도록 교사 네트워크의 다각적인 지원으로 자발성을 이끌어내야 할 것이다.

2. 결론 및 제언

본 연구는 마을교육공동체를 운영하는 하늘시와 아름시의 사례를 분석함으로써 지역의 환경적 특성을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는 데 목적이 있었다. 이러한 연구목적을 달성하기 위해 사례 연구를 실시하여 마을교육공동체 운영체제의 특성을 분석하고 마을교육공동체 운영체제의 유형과 그에 따른 실천 전략을 도출하였다.

마을교육공동체는 기존의 혁신학교에 근간을 두어 지역과의 연계를 통해 교육생태계적 관점의 변화를 모색하고 학교와 환경의 상호작용을 통한 공동의 성장과 공교육의 신뢰회복을 지향해 왔다. ‘교육생태계 안의 학교’는 경쟁보다는 협력과 소통을 통한 상생의 교육을 이루고 교육주체들이 유기적인 연대와 파트너십을 바탕으로 한 지역의 교육 네트워크를 기반으로 하고 있기 때문이다. 본 연구의 결과와 논의를 바탕으로 연구자의 결론을 제시하면 다음과 같다.

<연구문제 1>과 관련하여 마을교육공동체 운영체제 특성의 체제적 접근에 따른 결론을 제시한다. 첫째, 마을교육공동체 구조체제의 갈등 해소를 위해서는 일반자치와 교육자치의 협력적 관계 구축과 이를 뒷받침할 수 있는 마을교육자치

의 성장이 우선 되어야 한다.

이를 위해서는 먼저, 교육지원청과 지자체의 협력적 관계를 위하여 교육지원청은 주도적으로 협력 관계에서의 리더십을 발휘해야 한다. 이에 지자체와의 업무 형태, 인력의 차이, 사업 규모에 따른 차이를 감안하여 교육지원청과 지자체 간의 상황에 맞는 권한의 분산이 이루어질 수 있도록 해야 한다. 사업의 성격과 필요에 따른 통합근무가 확산되고 교육지원청이 교육청의 하급기관으로서가 아닌 실행 주체로서 협력할 수 있도록 해야 한다.

다음으로 마을교육자치의 성장을 위해서 교육청 혹은 중간지원조직의 중앙 집중형 네트워크가 아닌 마을 단위의 마을교육자치로 변화되어야 한다. 이를 위해 학생과 학부모, 주민들이 참여의 주체가 아닌 운영주체로서 권한과 책임을 갖고 민·관·학 거버넌스를 구축할 수 있도록 해야 한다. 또한, 일부 마을활동가와 학부모의 참여가 대표성을 가질 수 있도록 학교와 마을 단위의 네트워크가 형성되어야 하며, 시민성과 교육자치에 대한 역량을 강화할 수 있도록 평생학습과 연계되어야 한다.

둘째, 마을교육공동체 문화체제에서 나타난 공동의 비전 공유를 통한 공동체의 형성을 위해서는 학교급 간의 교육목적에 따른 연계의 한계를 해소하고 학교와 마을 간 교육목적의 차이를 좁혀나가야 한다.

이를 위해서는 우선, 교육청이 추구하는 교육의 비전과 입시교육의 간극을 좁혀나가는 방안이 시급하다. 지자체와 교육청의 마을교육공동체를 확대 추진함에 따라 학교 내부에서는 마을과 연계한 교육과 입시교육을 병행해야 하는 두 가지 교육과정이 공존하는 상황이 연속되고 있기 때문이다. 입시교육을 외면할 수 없는 교사와 학생, 학부모의 입장에서는 입시와 다른 마을교육공동체가 마냥 반가울 수는 없을 것이다. 이는 교사의 업무 부담은 물론이며, 학생과 학부모의 불안감을 높이고 공교육에 대한 불신을 야기할 수 있을 것이다. 또한, 초등학교-중학교로 이어지는 마을교육과정이 고등학교까지 연결되지 못하고 다시 입시교육으로 가야 하는 현실을 벗어나야 한다.

따라서 고교학점제가 2022년 전체 고등학교에 시행됨에 따라 이를 활용한 입시는 물론 졸업 이후 사회의 적응력을 높일 수 있는 다양한 교육과정 재구성도 요구된다. 그리고 학교 내부의 변화뿐만 아니라, 지역사회의 변화를 위해 단기적

으로는 학생과 학부모의 인식을 변화시킬 수 있도록 지자체와 교육청의 협력적 홍보가 필요하다. 교육과정의 지역화를 확대함으로써 학교교육과정이 마을교육과정을 포괄하는 넓은 의미의 지역교육과정을 구성하여 지역의 인재를 키울 수 있도록 해야 한다. 이를 통해 학교의 인재들이 마을의 인재로 성장하게 됨으로써 학교와 마을이 상생하는 선순환적 관계로 발전될 수 있을 것이다.

<연구문제 2>와 관련하여 지역특성에 기반한 교육생태계적 마을교육공동체 운영체제의 유형과 실천 전략에 대한 결론을 제시한다. 첫째, 투입은 변환과정에서 목적을 달성하는데 동력으로 작동하기도 하고 걸림돌로 작용할 수 있다. 그러므로 변환과정의 상호작용을 극대화하기 위한 전략이 수립되어야 하며, 환경적 제약과 한계에 대한 명확한 분석이 선행되어야 한다.

이를 위해서는 우선, 지역이 가지는 환경적 제약과 가용할 수 있는 인적·물적 자원의 정도, 구성원의 인식을 파악하기 위한 전담팀이 마련되어야 한다. 이와 더불어 가용할 수 없는 자원에 대한 활용도를 높일 수 있는 제도의 개선이 필요하다. 또한, 인사제도의 유연성 강화를 통해 지역에 오랜 기간 거주하여 지역에 대한 이해도가 높은 마을장학사 혹은 마을의 인적자원을 양성하여 배치하고, 운영 전반을 모니터링 할 수 있는 시스템이 구축되어야 한다. 마지막으로 체계적으로 분석된 교육생태계의 환경적 특성이 공유될 수 있도록 홍보, 컨퍼런스, 온·오프라인 개시 등 다양한 방법들이 활용될 수 있어야 한다.

둘째, 변환과정은 내부구성요소 간의 상호작용이므로 마을교육공동체의 목적을 달성하려는 구성원들의 행동이 조직 내부와 조직 간의 세부적인 안목으로 분석되어야 하며, 운영체제에 미치는 영향 요인으로서 조직 내부의 리더십과 네트워크, 조직 간의 컨퍼런스와 학습문화의 형성이 활성화되도록 유인해야 한다.

이를 위해서는 먼저, 구성원들의 리더십을 강화하고 책임 의식을 심어주기 위한 중간관리자의 임파워먼트 문화가 형성될 필요가 있다. 그리고 학교는 지역 여건의 변화에 유연하게 대처할 수 있도록 교육 혁신에 대한 능동적인 자세와 자율적 리더십을 바탕으로 조직 내부의 네트워크를 조직화, 활성화해야 한다. 또한, 마을교육공동체가 풀뿌리 운동으로 확산될 수 있도록 교사 네트워크와 지역의 시민단체, 유관기관, 대학, 정부기관의 네트워크를 지속적으로 확장시켜 교육생태

계 구축의 방향으로 나가야 한다.

다음으로, 대규모 컨퍼런스, 포럼 등의 참여대상을 확대하여 마을교육공동체 운동의 잠재적인 참여자를 유인할 수 있도록 해야 하며, 학습문화를 네트워킹하여 다양성과 지속성을 확보함으로써 구성원들이 학습을 통한 단계적인 성장을 가시화할 수 있도록 시스템을 구축해야 한다. 마지막으로 성장 단계에 맞는 자격의 부여 혹은 적절한 인센티브를 통하여 구성원들의 내재적 동기에만 의존하기 보다는 외재적 동기에 의한 참여를 촉진하는 전략도 필요하다.

셋째, 투입-변환과정-산출과 환류의 순환과정은 마을교육공동체 운동을 통한 사회적 자본을 형성하는 과정으로서, 교육생태계 안에서의 상호작용 및 체제와 환경과의 상호작용이 동시에 이루어지게 함으로써 마을교육공동체의 성장과 진화를 촉진할 수 있도록 해야 한다.

이를 위해서는 우선, 인구의 이동으로 유입된 인적자원이 새로운 문화에 공감하고 공동체를 형성할 수 있도록 기존 문화에 흡수시킬 수 있는 구조적 시스템이 마련되어야 한다. 그리고 개인의 성장이 인적자원의 차원에서 다시 평생학습으로 순환될 수 있도록 마을교육공동체 운영과 평생학습 프로그램 간에 긴밀한 연계가 요구된다. 따라서 마을교육공동체 운영과 관련된 인적자원의 체계적인 관리와 인증 시스템이 요구되며, 순환과정 안에서 갈등이 조정되고 환경적 제약을 최소화하고 교육생태계의 향상성을 유지할 수 있도록 하는 조정장치가 마련되어야 한다.

이상의 논의와 결론으로부터 다음과 같이 추후 연구에 대한 제안을 할 수 있다. 첫째, 본 연구는 하늘시와 아름시의 마을교육공동체 운영 사례 분석을 반영한 마을교육공동체 운영체제의 유형을 도출하고 그에 따른 활성화 전략을 제시하는데 초점이 있었다. 이에 다른 지역의 환경과 연구참여자의 차이에 따라 마을교육공동체 운영체제는 다른 특성을 보일 수 있다. 그러므로 다양한 사례 연구를 통한 유형의 변화를 추후 연구할 필요가 있으며, 실제적인 마을교육공동체 운영을 반영하여 운영체제 유형의 활용성과 변형 가능성을 탐색하는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구의 기간 중 많은 기간이 코로나-19 사태로 연구과정에서 한계를

갖게 되었다. 특히, 학교를 직접 방문할 수 없었으며 이로 인한 학생 면담과 학생 설문에 대한 어려움으로 주체를 선정하는데 학생을 제외하게 되었다. 그러나 마을교육공동체 운영체제의 주체는 교육청, 지자체, 학교, 마을주민, 시민단체 등과 더불어 학생을 주체로서 포함되어야 함을 소홀히 해서는 안 될 것이다. 향후 후속 연구는 학생을 포함한 다양한 주체들의 상호작용을 기반으로 한 마을교육공동체 운영체제를 분석할 필요가 있다.

마지막으로, 본 연구는 Hoy와 Miskel의 학교사회체제모형을 적용하여 학교 교육을 중심으로 현행 마을교육공동체의 운영 사례를 분석한 한계가 있을 수 있다. 그러므로 향후 후속 연구에서는 학교 교육뿐만 아니라 평생학습사회를 지향하는 연구를 통하여 폭넓은 시각에서 마을교육공동체의 운영유형을 개발할 수 있기를 기대한다.

<참 고 문 헌>

- 강민정, 안선영, 박동국. (2018). **혁신교육지구란 무엇인가?** 서울: 맘에드림.
- 강영택. (2017). **마을을 품은 학교공동체**. 서울: 도서출판 민들레.
- 강영택, 김정숙. (2012). 학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구: 홍성군
홍동지역을 중심으로. **교육문제연구**, 43, 27-49.
- 강영혜. (2009). 선진형 미래학교 모형에 관한 연구: 교육복지 강화형 학교를
중심으로. 서울: 한국교육개발원.
- 경기도교육청. (2010). 혁신교육지구 기본계획.
- 경기도교육청. (2014). 2014년 혁신교육지구 운영 기본 계획.
- 경기도교육청. (2019a). 2019 마을교육공동체 정책 추진 기본계획.
- 경기도교육청. (2019b). 2019년 혁신교육지구 시즌Ⅱ 운영 계획.
- 경기도교육청. (2020a). 2020 마을교육공동체 정책 추진 기본 계획.
- 경기도교육청. (2020b). 2020년 혁신교육지구 시즌Ⅱ 운영 계획.
- 경기도의회. (2018). 경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례 심사보고서.
- 고미영. (2012). **초보자를 위한 질적 연구 방법**. 서울: 청목출판사.
- 구혜정. (2006). **사회적 자본의 형성과 대안적 평생교육**. 경기: 한국학술정보.
- 국지윤. (2016). 어린이집 운영관리 컨설팅 모형개발. 박사학위논문. 전남대학
교.
- 권두승. (2001). 한국 지역사회교육 운동의 발전과정과 그 영향분석. **한국교육학
연구**, 8(2), 239-254.
- 권효숙, 오희환, 송성영, 김광남, 김혜인. (2015). 경기도 혁신교육지구사업 발전
모델 개발을 위한 정책연구: 혁신교육지구 정책 이슈와 대안을 중심으로.
경기: 경기도의회.
- 김경애, 류방란, 김지하, 김진희, 박성호, 이명진. (2015). 학교 수 감소 시대의
미래지향적 교육 체제 조성 방안. 서울: 한국교육개발원.
- 김기홍. (2006). 한국 농촌마을 사회자본의 징수에 관한 연구: Trust & Network
를 중심으로. 박사학위논문. 고려대학교.

- 김기홍. (2014). **마을의 재발견**. 서울: 올림.
- 김동태. (2014). 사회적 경제로서의 마을학교: 자급자족 원리의 제도화를 위하여. **시민사회와 NGO**, 12(2), 37-70.
- 김미라, 김희수. (2018). 마을교육공동체의 활동체제 분석: 문화·역사적 활동이론 관점에서. **교육연구**, 40(1), 73-92.
- 김미영. (2015). 현대사회에 존재하는 공동체의 여러 형식. **사회와 이론**, 181-218.
- 김미향. (2020). 학교와 지역사회 간 연계·협력에 기반한 마을교육공동체의 개념 탐색. **평생학습사회**, 16(1), 27-52.
- 김상욱. (2018). **시스템 사고와 창의**. 충북: 충북대학교 출판부.
- 김선호, 김정한. (1994). **학교와 지역사회신강**. 서울: 문음사.
- 김성천. (2018). 혁신학교 정책의 여섯 가지 차원의 딜레마. **교육문화연구**, 24(2), 33-56.
- 김성훈, 김사훈. (2017). 마을교육공동체 프로그램의 교육 경험과 운영 활성화 방안에 관한 연구: 경기도 화성 시 고등학교를 중심으로. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 7(8), 677-685.
- 김수경. (2011). 혁신학교 운영의 실태와 성과분석. **교육행정학연구**, 29(4), 145-168.
- 김승호. (2013). 학교의 의미 탐색. **교육논총**, 50(1), 17-28.
- 김신일. (2004). 평생학습도시 조성을 위한 추진모형 연구. **평생교육학연구**, 10(3), 1-30.
- 김안중. (1995). 학교의 본질: 오늘날 학교의 기능은 그 본질에 충실한가? **교육학연구**, 33(4), 21-34.
- 김연순, 민혜리, 이부영. (2018). ‘학교-지역사회 연계교육’ 활성화를 위한 지역교육자원 활용방안: 서울시 동북지역 2개 자치구를 중심으로. **학습자 중심교과교육연구**, 18(22), 83-107.
- 김 연, 박미미, 조진우. (2019). *a-school*: 경남형 미래 학교 체제 구축.
- 김영천. (2016). **질적연구방법론 I: Bricoleur(3판)**. 경기: 아카데미프레스.
- 김영철, 강영택, 김용련, 조용순, 이병근. (2016). 마을교육공동체 해외 사례 조

- 사와 정책 방향 연구. 경기: 경기도교육연구원.
- 김영철, 임진철, 장슬기. (2017). 미래사회의 마을교육공동체 발전 방향. 경기: 경기도교육연구원.
- 김용련. (2015). 지역사회 기반 교육공동체 구축 원리에 대한 탐색적 접근: 복잡성 과학, 사회적 자본, 교육 거버넌스 원리 적용을 중심으로. **교육행정학연구**, 33(2), 259-287.
- 김용련. (2019a). **마을교육공동체 생태적 의미와 실천**. 서울: 살림터.
- 김용련. (2019b). 일본의 커뮤니티 스쿨: 지역의 교육력과 학교. 심정보, 김용련, 강영택, 김영철, 이영란, 박성희, 정해진, 하태우, 유성상, 양병찬. (2019). 마을교육공동체운동: 세계적 동향과 전망(pp. 45-76). 서울: 살림터.
- 김위정, 김성식, 이은정. (2016). 자유학기제와 마을교육공동체 연계방안. 경기: 경기도교육연구원.
- 김은경. (2019). 마을교육공동체의 협업체제 구축 방식에 대한 인식 분석. **성인계속교육연구**, 10(2), 21-39.
- 김은경, 김용련, 양병찬, 이진철, 한혜정. (2018). 충남 마을교육공동체 협업체제 개발 연구. 충남: 충청남도교육청 · 공주대학교.
- 김인희. (2008). **학교교육 혁신론**. 경기: 한국학술정보.
- 김정현. (2019). ‘마을교육공동체’ 사업 네트워크 구조와 성격에 관한 연구: 경기도 S시 혁신교육지구사업을 사례로. 석사학위논문. 서울대학교.
- 김태정. (2019). **혁신교육지구와 마을교육공동체는 어떻게 만들어지는가?** 서울: 살림터.
- 김향빈. (2005). 사회자본을 통한 지역사회발전. **부산발전포럼**, 95, 53-62.
- 김홍주, 양승실, 김순남, 박승재, 이쌍철, 이성희, 김갑성, 유성창. (2016). 미래지향적 교육생태계 조성을 위한 교육체제 재구조화 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 나현주, 강지나, 김용련, 김은정, 이성, 홍섭근. (2019). 경기혁신교육생태계 강화 방안 연구. 경기: 경기도교육연구원.
- 남정걸, 윤종건, 김창걸, 이군현, 왕기향, 이형행. (1995). **교육행정학 전문서3: 교육조직론**. 서울: 도서출판 하우.

- 노상우. (2007). 생태주의에서 본 현대교육학의 세 가지 과제. **교육철학**, 39, 57-79.
- 노종희. (1998). 학교공동체의 개념적 분석과 그 구축 전략. **교육행정학연구**, 16(2), 385-401.
- 류방란. (2004). 학교교육의 미래 전망: CERI의 미래학교 전망 시나리오에 대한 교육계 리더들의 인식. **한국교육**, 31(1), 21-45.
- 류주현, 장동호. (2018). 세종시 전출입이동과 이동 이유. **한국사진지리학회지**, 28(3), 149-165.
- 문보경, 강운진, 이인희. (2020). 학교-마을 연계 기반 제주지역의 마을교육공동체 구축을 위한 환경 분석. **학습자중심교과교육연구**, 20(8), 607-634.
- 문보경, 김경주, 이인희. (2019). 혁신교육지구사업의 중간지원조직 체제분석. **교육행정학연구**, 37(5), 179-208.
- 문보경, 이인희. (2018). 예술교육 활성화를 위한 마을교육공동체 사례 연구. **문화예술교육연구**, 13(4), 49-73.
- 문성훈. (2017). 공동체 개념의 구조 변화. **문화와 정치**, 4(4), 43-68.
- 박경민. (2015). 마을교육공동체 구축을 위한 실천방안 연구. 석사학위논문. 한국의국어대학교.
- 박병량, 주철안. (2012). **교육행정 및 교육경영: 학교·학급경영 중심**. 서울: 학지사.
- 박상옥. (2010). 지역사회와 학습의 관계 탐색: 지역사회 형성 및 발전과정으로서 학습활동. **평생교육학연구**, 16(2), 145-164.
- 박상완. (2019). 혁신학교를 통한 학교혁신의 실행 관련 요인과 과제: 초등혁신학교의 초기 운영 사례를 중심으로. **교육행정학연구**, 37(1), 197-225.
- 박선환. (2013). 고교다양화와 고교선택제에 따른 학교 체제변화 연구: 서울시 일반고등학교 사례를 중심으로. 박사학위논문. 중부대학교.
- 박은주. (2020). 마을교육공동체 참여 교사들의 활동 경험에 대한 의미 탐구. **내러티브와 교육연구**, 8(2), 36-58.
- 박호성. (2014). **공동체론: 화해와 통합의 사회·정치적 기초**. 경기: 효형출판.
- 배영주. (2019). 지방자치단체 ‘마을교육공동체’ 사업의 실천공동체(CoP)적

- 운영 방안 탐색. **교육문화연구**, 25(3), 209-228.
- 배은주. (2014). 혁신학교 운영의 특징과 갈등 탐색. **교육사회학연구**, 24(2), 145-180.
- 배현순, 이희수. (2019). 마을교육공동체 참여학교에 근무하는 교사의 분산적 리더십이 자원연계활동에 미치는 영향: 정서경험과 지역공동체 의식의 매개효과를 중심으로. **교육문화연구**, 25(4), 299-325.
- 백병부. (2019). 경기도교육청 학교혁신 정책의 성과와 과제: 2009년 이후 학교변화에 대한 인식을 중심으로. **교육문화연구**, 25(2), 121-148.
- 백윤애, 엄혁주, 전호상, 진홍섭, 김현정, 이윤정. (2016). 지역사회와 연계한 교육과정 운영실태 분석: 시흥시 사례를 중심으로. 경기: 경기도교육연구원.
- 서용선. (2018). 혁신학교-혁신교육지구-마을교육공동체의 교육거버넌스: 시공간과 주체의 변화. 2018 한국교육학회 연차학술대회.
- 서용선. (2019). 민주시민수업을 둘러싼 마을교육공동체 담론의 결함: 사회과 마을수업의 가능성. 한국사회과수업학회 학술대회지, 13, 1-13.
- 서용선, 김아영, 김용련, 서우철, 안선영, 이경석, 임경수, 최갑규, 최탁, 홍섭근, 홍인기. (2016). **마을교육공동체란 무엇인가? 탄생, 뿌리 그리고 나침반**. 서울: 살림터.
- 서용선, 김용련, 임경수, 홍섭근, 최갑규, 최탁. (2015). 마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구. 경기: 경기도교육연구원.
- 서우철. (2016). 청소년 자치 마을 배움터 꿈이룸학교와 마을교육공동체. **교육비평**, 37, 196-207.
- 서울특별시청. (2013). 서울특별시 마을공동체백서.
- 세종특별자치시교육청. (2017). 세종마을교육공동체 기본계획.
- 세종특별자치시교육청. (2019). 2020 세종마을교육공동체 기본계획.
- 세종특별자치시교육청. (2020a). 2019년도 하반기 복컴 마을방과후 시범사업 평가 결과보고.
- 세종특별자치시교육청. (2020b). 2020년 세종혁신학교 운영계획.
- 세종특별자치시청. (2019). 2019 년도 하반기 복컴 마을방과후 시범사업 평가

결과보고.

- 세종특별자치시청. (2020a). 2019 아동·청소년 교육자원 현황 조사 결과 보고.
- 세종특별자치시청. (2020b). 2020 공간자원 현황(2분기).
- 세종특별자치시청. (2020c). 2020년 7월 말 기준 인구 현황. <https://www.sejong.go.kr/stat/bbs/view.do?bbsSn=400&key=1912123631625&pageIndex=1&sc=&sw=&maxList=10>, (2020.09.04.인출).
- 손태원. (1995). 학습조직과 시스템 사고의 이론적 배경. **경제연구**, 16(2), 109-131.
- 송두범, 양병찬, 강수현. (2016) 충청남도 마을교육공동체 실태분석 및 활성화 방안. 충남: 충남연구원.
- 송인하. (2010). 마을공동체운동의 성공조건과 과제. **지방자치연구**, 14, 33-64.
- 시흥시교육지원청. (2019). 2019 시흥혁신교육지구 시즌Ⅱ 운영계획.
- 시흥시청. (2019). 2019년 제5회 시흥시 사회조사 보고서.
- 시흥시청. (2020). 정책실명제 중점관리 대상사업 사업내역서.
- 신서영, 박창언. (2019). 마을교육공동체의 현황과 쟁점, **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 9(8), 95-104.
- 신용하. (1987). **공동체 이론**. 서울: 문학과 지성사.
- 신현석. (2004). 교육공동체의 형성과 발전: 동·서양 공동체론으로부터의 시사. **교육행정학연구**, 22(1), 135-156.
- 신현석. (2006). 공교육 내실화를 위한 교육공동체 운영모형 개발. **한국교육학연구**, 12(1), 37-61.
- 신현석, 안선희. (2012). **학습사회의 교육행정 및 교육경영**. 서울: 학지사.
- 신현석, 정양순, 윤지현. (2018). 국가 교육과정 정책에서의 협력적 거버넌스 적용: 쟁점과 과제. **교육행정학연구**, 36(2), 31-62.
- 신현석, 정용주. (2014). 혁신학교의 협력적 거버넌스 형성과정 연구: 서울시교육청 사례를 중심으로. **교육문제연구**, 27(2), 49-93.
- 심익섭, 심화섭. (2016). 마을 만들기 연구경향의 분석과 과제. **국가정책연구**, 30(1), 29-47.
- 안영식, 서희정, 방정은, 김미향, 김미정. (2018). 마을교육공동체 활성화를 위한

- 실천가와 지역 주민의 인식 및 요구 조사. **평생학습사회**, 14(3), 67-96.
- 양미경. (2004). 학교의 기능에 대한 사회적 요구의 성격: 다중성과 모호성. **교육학연구**, 42(2), 133-162.
- 양병찬. (2007). 학습도시에서의 주민 교육공동체 운동의 전개. **평생교육학연구**, 13(4), 173-201.
- 양병찬. (2008). 농촌 학교와 지역의 협력을 통한 지역교육공동체 형성: 충남 홍동 지역 “풀무교육공동체” 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 14(3), 129-151.
- 양병찬. (2014). 지자체 마을만들기사업에서 ‘마을학교’의 평생교육적 의미: 서울시 마을공동체만들기 사업을 중심으로. **한국평생교육**, 2(1), 1-25.
- 양병찬. (2015). 마을만들기사업과 평생교육의 협동 가능성 탐색: 시흥시 ‘학습마을’ 사업을 중심으로. **평생교육학연구**, 21(3), 1-23.
- 양병찬. (2018). 한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용. **평생교육학연구**, 24(3), 125-152.
- 양병찬. (2019). 한국 ‘마을교육공동체’ 현상의 확산과 진화: 지역개발과 지역교육의 관계 재구축의 관점에서. 2019 한국교육사회학회 연차학술대회, 1-30.
- 양병찬, 김용련, 이진철, 조윤정, 전광수, 이유진. (2019). 혁신교육지구 사례 분석을 통한 마을교육공동체 체제 구축 방안 연구. 서울: 교육부.
- 양병찬, 이다현, 한혜정, 김보엽, 박영신, 강정화, 전창미. (2016a). 세종형 마을교육공동체 실천 모델 개발. 세종: 세종특별자치시교육청.
- 양병찬, 이영재, 전광수, 김은경, 장정숙, 한혜정, 박지현. (2016b). 세종마을교육공동체 지원체제 구축방안 연구. 세종: 세종특별자치시교육청.
- 양병찬, 전광수. (2016). **지역교육공동체 창조를 위한 학교와 지역의 협동**. 서울: 교육아카데미.
- 양희준, 박상욱. (2016). ‘마을’ 연계 학교 정책의 문제의식과 가능성 논의. **교육연구논총**, 37(2), 1-22.
- 여관현. (2013). 마을만들기를 통한 공동체 성장 과정 연구. **도시행정학보**, 26(1), 53-87.

- 오창순. (2012). 급진적 교육관점의 재조명: 탈학교(Deschooling)를 중심으로. **학교사회복지**, 23, 181-203.
- 오혁진. (2006). **지역공동체와 평생교육**. 경기: 집문당.
- 유경훈. (2012). 국내 혁신학교 연구 동향 분석. **교육행정학연구**, 30(4), 349-378.
- 유민선, 강대중. (2013). 마을공동체 형성·발전 과정에서 나타난 집단학습에 관한 탐색적 연구: <성미산마을> 사례를 중심으로. **평생교육학연구**, 19(1), 143-173.
- 윤나영. (2019). 마을교육공동체 북적북적. 세종행복교육지원센터 비전 선포식 및 컨퍼런스(pp. 3-8). 세종: 세종특별자치시·세종특별자치시교육청.
- 윤명선, 박수정. (2019). 시·도교육청의 교육지원청 개편 사례 분석. **교육연구논총**, 40(2), 31-60.
- 윤성희. (2018). 마을교육공동체 운영 활성화 방안 연구: 경기도교육청 꿈의학교 공간을 중심으로. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 윤혜정, 김희수. (2019). 활동이론을 통한 마을교육공동체 분석. **교육연구**, 41(1), 105-123.
- 윤혜정, 주철안. (2008). 개방형 자율학교 운영에 따른 학교변화 사례연구. **교육연구**, 18, 23-41.
- 이경호. (2017). 학습공동체 구축을 통한 학교교육 혁신방안. 충북: 한국교육개발원.
- 이규선. (2017). 평생학습마을만들기 참여실천연구: 시흥시 사례를 중심으로. 박사학위논문. 공주대학교.
- 이규환. (1979). **학교와 지역사회**. 서울: 형설출판사.
- 이덕환. (2019). 한국형 지방교육자치 모델, 시흥에서 소개합니다. 2019 대한민국 교육자치 컨퍼런스 주제 포럼 자료집(pp. 25-46). 청주: 한국교원대학교.
- 이병환. (2017). 학생수 감소에 따른 교육인프라 활용방안. 충북: 한국교육개발원.
- 이병희, 최보미. (2019). 혁신교육지구 시즌Ⅱ 평가: 4차년도 공통지표. 경기:

경기도교육연구원.

- 이상철, 강석봉. (2018). 학교마을교육공동체 개념 정립과 유형별 사례 분석을 통한 활성화 과제 탐색. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 8(4), 407-416.
- 이상현. (2011). **생태주의**. 서울: 책세상.
- 이인희. (2013). 교육거버넌스 관점에서 본 소규모 학교 통폐합 정책 분석. **탐라문화**, 42, 347-375.
- 이인희. (2017). **제주 교육 들여다보기**. 경기: 교육과학사.
- 이인희. (2020). **마을로 돌아온 학교**. 경기: 교육과학사.
- 이유나, 김춘화, 이상수. (2016). ‘교육공동체’에 대한 최근 연구동향에 대한 비판적 고찰: 언어 네트워크 분석방법을 활용하여. **교육종합연구**, 14(2), 153-185.
- 이재열. (2006). 지역사회 공동체와 사회적 자본. **지역사회학**, 8(1), 33-67.
- 이재완. (2014). 서울시 마을공동체사업의 주민참여 결정요인에 관한 연구: 정책인지도를 중심으로. **지방정부연구**, 17(4), 409-437.
- 이종재, 이차영, 김용, 송경오. (2015). **한국교육행정론**. 경기: 교육과학사.
- 이진우. (2020). 광역자치단체별 마을교육공동체 조례 비교 분석 연구: 구축원리를 중심으로. 석사학위논문. 한국외국어대학교.
- 이혜영, 강영혜, 박재운, 나병현, 김민조. (2008). 미래 학교 모형 탐색 연구. 서울: 한국교육개발원.
- 이혜정, 민윤, 전중호, 최유리. (2020). 혁신교육생태계 확장을 위한 교장리더십 연구. 경기: 경기도교육연구원.
- 이혜정, 최영출, 오세희, 김민희, 이인희, 이지혜, 박수정. (2016). **지방, 학교가 변하고 있다**. 경기: 교육과학사.
- 이 호. (2006). 살고 싶은 마을만들기. **도시와 빈곤**, 81, 46-60.
- 이 호. (2013). 한국사회 마을만들기의 전개와 발전, 마을만들기 중간지원: 마을만들기지원센터의 전국적 현황과 전망(pp. 265-286). 안양: 국토연구원.
- 이희수, 임경수, 백미현, 김종선, 배현순, 김해곤, 이효영. (2016). 지속가능한 마

- 을교육공동체를 위한 학교와 마을간 상호협력체제 구성방안연구. 서울: 한국교육개발원.
- 임선빈. (2015). 학교역할에 관한 구성원의 인식: 폐교위기 극복과정에서 살펴본 학교 역할. **교육행정학연구**, 33(4), 53-79.
- 장정아. (2005). 온라인 문제기반학습 설계모형 개발 연구. 박사학위논문. 서울대학교.
- 정규호. (2002). 지속가능성을 위한 도시 거버넌스 체제에서 합의형성에 관한 연구: 녹색서울시민위원회를 사례로. 박사학위논문. 서울대학교.
- 정규호. (2012). 한국 도시공동체운동의 전개과정과 협력형 모델의 의미. **한국학**, 35(2), 7-34.
- 정윤아. (2018). 교사들의 마을교육공동체 운영 경험에 대한 질적 사례연구. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 전대욱. (2014). [마을학 관련 국내 사례-홍성군 홍동마을] 풀무학교, 마을과 함께 고민하고 실천하다. **월간 주민자치**, 37, 38-41.
- 전제상. (2011). 지방교육행정체제의 현황 진단 및 개선방향. **교육실천연구**, 10(2), 69-93.
- 정바울, 황영동. (2011). 자생적 학교 혁신의 확산 경로와 과정에 대한 연구. **교육행정학연구**, 29(2), 313-338.
- 정영근. (2011). **학교교육의 핵심개념: 학생-교사-학교**. 서울: 문음사.
- 정영모. (2019). 마을교육공동체의 방과후학교 참여 활성화 방안 연구. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 9(4), 171-181.
- 정영수. (2004). 미래지향적 교육공동체 형성의 방향과 과제. **교육행정학연구**, 22(1), 111-134.
- 정태범. (2000). **교육행정학: 기초와 발전**. 서울: 양서원.
- 조기주. (2019). 지방교육자치에서 교육지원청의 역할. 2019 대한민국 교육자치 컨퍼런스 주제 포럼 자료집(pp. 97-103). 청주: 한국교원대학교.
- 조성남, 이현주, 주영주, 김나영. (2011). **질적연구방법과 실제**. 서울: 그린.
- 조성일, 신재흡. (2006). **교육조직행위론의 탐구**. 서울: 동문사.
- 조윤정. (2018). 의정부 마을교육공동체 사례 연구: 협력적 교육 거버넌스 형성

- 을 중심으로. 한국교육사회학회 학술대회 발표 자료, 85-109.
- 조운정, 김아미, 박주형, 정제영, 홍제남. (2017a). 미래학교 체제 연구: 학습자 주도성을 중심으로. 경기: 경기도교육연구원.
- 조운정, 김현주, 이권주. (2017b). 학습생태계 확장을 위한 마을교육과정의 개념과 실천방안. 경기: 경기도교육연구원.
- 조운정, 이병곤, 김경미, 목정연. (2016). 마을교육공동체 실천사례연구: 시흥과의정부를 중심으로. 경기: 경기도교육연구원.
- 주철안. (2007). 학교공동체의 특성에 관한 분석적 고찰. **교육사상연구**, 21(1), 201-224.
- 주현준, 김민희, 박상완. (2014). **교육지도성**. 경기: 양서원.
- 채현우, 이혜나. (2016). 교육지원청, 시청, 단위학교의 정보교환 네트워크 특성 탐색. **교육정치학연구**, 23(3), 103-126.
- 최경이, 강내희, 이자형. (2018). 부산마을교육공동체 운영 실태 및 활성화 방안 연구. 부산: 부산광역시교육연구정보원 교육정책연구소.
- 최남희. (2007). 시스템사고를 통한 참여정부의 지방분산정책에 대한 평가. **한국시스템다이내믹스연구**, 8(2), 275-294.
- 최승호. (2009). 지역 마을 공동체 만들기 운동의 발전 방안 모색: 충남 홍성군 홍동 풀무마을을 중심으로. **한독사회과학논총**, 19(1), 237-268.
- 최영출, 김병식, 김보흠, 배정환, 안성호, 엄태석, 이정주. (2006). **지역경쟁력 강화와 로컬 거버넌스**. 서울: 도서출판 대영문화사.
- 최영출, 박수정, 황아란. (2012). 세종특별자치시 교육행정체제에 대한 지역주민의 인식. **한국자치행정학보**, 26(1), 87-106.
- 최은정. (2017). 마을교육공동체 주체학습 운영 사례. **초등교육학연구**, 24(1), 99-136.
- 최현주. (2018). 존 듀이 학교론 연구. 박사학위논문. 공주대학교.
- 충청남도교육청. (2020). 2020 충남 마을교육공동체 활성화 지원 계획.
- 하봉운. (2016). 지방자치단체 교육지원사업의 학교체제 변화에 관한 연구. **한국지방재정논집**, 21(2), 145-166.
- 하준수. (2018). 세종시 지역격차에 대한 현황 분석 및 주민 인식 연구. 석사학

- 위논문. 한국교원대학교.
- 하현상, 이기태. (2017). 마을공동체 성과에 대한 영향요인 분석: 중앙정부지원 사업을 중심으로. **한국행정학보**, 51(2), 421-459.
- 한승희. (2001). **평생학습과 학습생태계**. 서울: 학지사.
- 한 신, 박태윤. (2019). 마을교육공동체의 생태체험교육이 초등학생들의 환경감수성과 생명존중에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 19(17), 945-962.
- 한혜정. (2019). 마을교육공동체의 관계 구조와 행위에 관한 사회연결망 분석. 박사학위논문. 공주대학교.
- 홍영란, 백승주, 현영섭, 홍성호, 김용련, 권두승. (2018). 지역발전을 위한 지역교육공동체 구축 전략: 충북 지역을 중심으로. 충북: 한국교육개발원
- 홍지오. (2017). 마을교육공동체의 효율적 구축을 위한 주민자치 실천방안 탐구 연구. 석사학위논문. 한국외국어대학교.
- 홍지오, 김용련. (2018). 마을교육공동체 구축과정에서 나타나는 교육주민자치 실천에 관한 연구: 서종면 교육주민자치 사례를 중심으로. **교육행정학연구**, 36(5), 139-165.
- 황금중. (2014). 학교교육의 본질에 대한 두 시선: 주희와 듀이의 학교론. **교육철학연구**, 36(3), 175-201.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approachers(3rd ed)*. 조홍식 · 정선옥 · 김진숙 · 권지성 공역(2016). **질적연구방법론: 다섯가지 접근(제3판)**. 서울: 학지사.
- Deleuze. G. (1968). *Difference et Repetition*. 김상환 역(2004). **차이와 반복**. 서울: 민음사.
- Denzin, N. K, Lincoln, Y. S. (2011). *The Sage Handbook of Qualitative Research, Fourth Edition*. 최옥, 김종백, 김민정, 김평국, 김한별, 김현진, 도승이, 문경숙, 박승현, 박용호, 박종원, 변호승, 손미, 손승현, 이명석, 이영민, 이호규, 임걸, 임철일, 정종원, 진성미, 최희준, 홍원표 공역(2014). **질적 연구 핸드북**. 경기: 아카데미프레스.
- Dewey, J. C. (1897). *My Pedagogic Creed*. 송도선 역(2016). **나의 교육신**

- 조. 경기: 교육과학사.
- Dewey, J. C. (1899). *The School and Society*. 송도선 역(2016). **학교와 사회**. 경기: 교육과학사.
- Dewey, J. C. (1902). The School as Social Centre. *The Elementary School Teacher*, 3(2), 73-86.
- Dewey, J. C. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. 이홍우 역(1987). **민주주의와 학교**. 경기: 교육과학사.
- Furman, G. C. (2002). *School as Community: From Promise to Practice*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Hillery. G. (1955). Definitions of Community: Areas of Agreement. *Rural Sociology*. 20, 111-123.
- Illich, I. (1970). *Deschooling Society*. New York: Calder and Boyars Ltd.
- Merriam, S. B. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. 허미화 역(1994). **질적 사례연구법: 교육학에서의**. 서울: 민서원.
- Morrison, K. (2002). *School Leadership and Complexity Theory*. 신현석 · 주영효 · 엄준용 · 이경호 · 홍세영 공역(2020). **학교 리더십과 복잡계 이론**. 서울: 학지사.
- OECD. (2008). A decade of schooling for tomorrow: Draft background report. <https://www.oecd.org/fr/education/ceri/41363531.pdf>. (2020.05.30.인출).
- Olsen, E. G. (1973). *School and Community*. New York: Prentice-Hall, INC.
- Sergiovanni, T. J. (1994). *Building Community in Schools*. 주철안 역(2004). **학교공동체 만들기**. 서울: 도서출판 에듀케어.
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. 홍용희 · 노경주 · 심중희 공역(2000). **질적사례연구**. 서울: 창지사.
- Hoy, W. K, Miskel, C. G. (2013). *Educational Administration: Theory,*

- Research, and Practice (9th)*. 오영재 · 신현석 · 양성관 · 박종필 · 가신현 역(2013). **교육행정: 이론, 연구, 실제**. 서울: 아카데미프레스.
- Yin, R. K. (1994). *Case Study Research*. 신경식 · 서아영 역(2008). **사례연구방법**. 서울: 한경사.

<참조 법규>

- 경기도교육청 혁신교육지구 지원에 관한 조례. (2019). 법제처.
- 경기마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례. (2015). 법제처.
- 세종마을교육공동체 활성화 지원에 관한 조례. (2016). 법제처.
- 세종특별자치시 교육지원에 관한 조례(2012). 법제처.
- 세종특별자치시 교육행정협의회 설치·운영에 관한 조례(2019). 법제처.
- 세종특별자치시 세종행복교육지원센터 설치 및 운영에 관한 조례(2018). 법제처.
- 세종특별자치시 시민참여 기본 조례(2018). 법제처.
- 세종특별자치시 주민자치회 시범실시 및 설치·운영에 관한 조례(2013). 법제처.

Abstract

Case Analysis of the Operation System of Village Education Communities

Moon, Bo-Kyoung

Department of Education, Jeju National University, Korea

Supervised by professor Lee, In-Hoi

Today, schools are required to change flexibly as society changes. The expansion of school functions in line with the change of society brought the expansion of not only education problem but also social problem. As an alternative to these problems, a community approach has emerged. Village education system also has emerged to restore public education through a community approach of education. Efforts to solve problems through the community require cooperation and effort among all members of the school to achieve a desired change in school education because it is impossible with the efforts of only one member.

Starting from Gyeonggi-do in 2014, the village education community project has been spreading nationwide. As a result, it has been developing from narrow perspective centered on school to perspective of the educational ecosystem centered on cooperation between schools and villages. However, although, as an educational ecosystem, village

education community emphasizes on the unity of life and learning and coexisting relationship between education rather than competition, existing value of education community has been damaged due to diffusion oriented policy. In addition, village education community is not recognized as an educational ecosystem based on interaction with environment and organization, causing environmental trait of region to be overlooked and educational village to be operated in conformity.

Therefore, this study starts with the awareness of the problem that there will be significant differences in operation of the village education community due to the influence of the environment in each region, including Jeju. This study identifies the background of the educational phenomenon of the village education community that is spreading nationwide, and compares and analyzes the cases of Haneul-si and Aruem-si, which operate village education communities.

In accordance with this, the purpose was to derive the type of operation system which reflects environmental trait in each region and suggest an activation strategy. The specific research questions set to achieve these research objectives are as follows: what are the characteristics of the operating system of the village education community of Haneul-si and Aruem-si? What is the type of village education community operating system based on the local characteristics of Haneul-si and Aruem-si? what is the action strategy for them?

This study was approached by using a case study method as a research method. Through literature research, the role of school was analyzed that the traditional school changed into the school connecting with the local community, and the school in the educational ecosystem. In the midst of these changes, the background of the village education community was divided into three categories: the concept of village education community, type of the village education community, and its

practical strategies. These categories were arranged to provide the basis for analyzing the village education community operating system. For the case study method, the management of village education communities in Haneul-si and Aruem-si was selected, and in-depth interviews were conducted on the operation of village education communities for each regional office of education, education support offices, city halls, schools, and village residents. By applying an analysis framework based on Hoy and Miskel's model of school social system, the analysis was divided into input, transformation process, calculation and feedback process.

The main results of this study are summarized as follows. First, it is environmental characteristics. As for the environmental characteristics of Haneul-si, there are socioeconomic deviations in the region, recognition of the village education community by some of the members, platforming of resources, and continuous linkage between schools in village education. As for the environmental characteristics of Aruem-si, there are the educational gap by region according to urban development, the difference in perception of the village education community among the subjects, and the limit of available resources were revealed.

Second, it is operational characteristics. The operational characteristics of Haneul-si are the formation of a grassroots network, communication and coordination based on a learning culture, the influence of informal authority, the pride of the 'Haneul-si, and the leadership of the institution head. The operational characteristics of Aruem-si include the establishment of a cooperative structure between the Office of Education and the City Hall, the organization's initiative due to the absence of indigenous culture, the need to establish a clear subject, and support for parental participation.

Third, based on the characteristics of the operating systems of

Haneul-si and Aruem-si, the relationship between the operating system of the village education community in the two regions was derived. Fourth, the educational ecosystem type of the village education community operating system incorporating this and its implementation strategy was suggested. The implementation strategy was suggested as a reflection of environmental characteristics, a strategy for activating the internal system of the organization, a strategy for activating the system between organizations, and a strategy for a circular structure. Based on the results of this study, the systematic perspective of the characteristics of the village education community operating system and the direction of the education ecosystem of the type of the village education community operating system based on regional characteristics were discussed.

The conclusion of this study is as follows. First, the establishment of a cooperative relationship between general autonomy and education autonomy and the growth of village education autonomy that can support this should be first priority. Second, in order to form a community through sharing a common vision, it is necessary to narrow the difference in educational purposes between schools and villages. Third, in the input process, a strategy to maximize the interaction of the transformation process must be established, and a clear analysis of environmental constraints and limitations must precede. Fourth, in the transformation process, the actions of members trying to achieve the purpose of the village education community should be analyzed with a detailed perspective not only within the organization but also between the organizations. In addition, influential factors on operation system such as leadership and network in group, and conference and learning culture between groups must be formed and activated. Fifth, in the cycle of input-transformation-output and feedback, the interaction within the

system and the interaction between the system and the environment must occur simultaneously to promote the growth and evolution of the village education community.

Suggestions based on the conclusion of this study are as follows. First, it is necessary to further study the change in the type of the village education community operating system through various case studies, and a study to explore the practicality of the operating system type and the possibility of transformation. Second, in the follow-up study, it is necessary to analyze the operating system of the village education community based on the interaction of various actors including students, along with the office of education, local governments, schools, village residents, and civic groups as subjects of the village education community operating system. Third, in the follow-up study, it is necessary to develop the operation type of the village education community from a broad perspective through studies aiming not only for school education but also for a lifelong learning society. Last but not least, based on these suggestions above, I expect both that the village education community which makes the best use of regional characteristics will be realized, leading the establishment of village education community in Jeju, and that Korean schools and villages will be developed in the direction of future education, which enables them to coexist within the educational ecosystem.

Keywords: village education community, educational ecosystem, school social system model, operating system, case analysis

[부록 2] 심층면담을 위한 반구조화 질문지

심층면담을 위한 반구조화 질문지

연구주제 : 마을교육공동체 운영체제 사례 분석

연구자 : 문보경 (제주대학교 일반대학원 교육학과 교육행정 전공 박사수료)

E - mail : bboul100@korea.kr

○ 면담 질문 내용

분류	면담 내용
환경적 제약	<ul style="list-style-type: none"> • ‘마을교육공동체’ 용어의 이해 • 마을교육공동체 운영 시 느끼는 한계 • 마을의 지역적 특성
인적자원	<ul style="list-style-type: none"> • 마을교육공동체 운영 시 인적자원의 활용 정도 • 소속되어 있는 곳의 인적자원의 정도 • 인사이동에 대한 생각
물적자원	<ul style="list-style-type: none"> • 학교 예산, 외부 지원, 학교 시설, 마을 자원(시설) 등에 대한 연계, 지원 정도에 대한 생각
교육거버넌스	<ul style="list-style-type: none"> • 중간지원조직 운영에 대한 의견
	<ul style="list-style-type: none"> • 실무협의회 및 전담팀 구성 참여 정도와 갈등
	<ul style="list-style-type: none"> • 비전 및 목표 공유, 공론회장에 참여 정도
	<ul style="list-style-type: none"> • 네트워크, 참여 의지 및 방식
교육과정	<ul style="list-style-type: none"> • 정규교육과정 안의 마을교육과정
	<ul style="list-style-type: none"> • 마을에서 이루어지는 마을교육과정
교육과정운영에 대한 사항	<ul style="list-style-type: none"> • 마을에서 프로그램을 운영하면서 겪는 일 혹은 느끼는 점 • 마을연계 교육과정을 운영하는데 어려운 점 • 프로그램 운영에서의 역할, 갈등의 조정방법

○ 면담 소요시간 : 60분~90분

○ 면담 가능시간(대면 면담이 불가능할 경우): 월 일 시 분(요일)

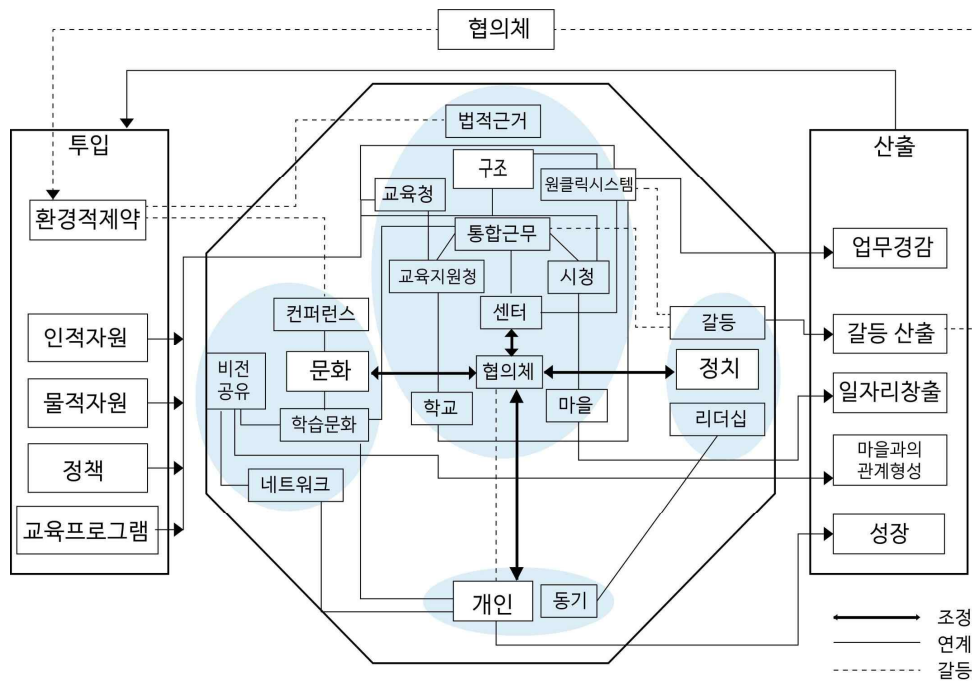
하늘시 유형 타당화 1차 설문지

연구주제 : 마을교육공동체 운영체제 사례 분석

연구자 : 문보경 (제주대학교 일반대학원 교육학과 교육행정 전공 박사수료)

E-mail : bboul00@korea.kr

먼저, 바쁘신 와중에 심층면접에 응해주신 분에게 감사의 말씀 올립니다. 다음 마을교육공동체 운영에 대한 심층면담으로 운영체제 분석에 대한 연구 결과를 통하여 다음과 같이 하늘시의 마을교육공동체의 운영체제 유형을 도출하였습니다. 현재 하늘시에서 운영하고 있는 마을교육공동체의 운영에 맞추어 검토 부탁드립니다. 자세한 설명과 피드백은 전화를 통하여 하도록 하겠습니다.



< 하늘시 마을교육공동체의 운영체제 유형 >

진심으로 감사합니다.

[부록 4] 아름시 유형 타당화 1차 설문지

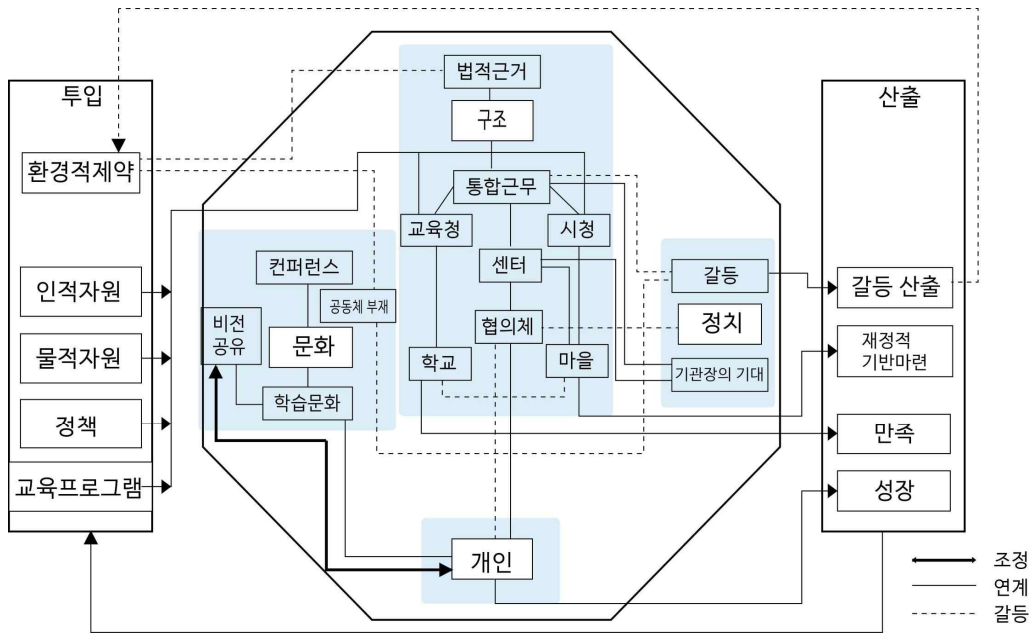
아름시 유형 타당화 1차 설문지

연구주제 : 마을교육공동체 운영체제 사례 분석

연구자 : 문보경 (제주대학교 일반대학원 교육학과 교육행정 전공 박사수료)

E-mail : bboul00@korea.kr

먼저, 바쁘신 와중에 심층면접에 응해주신 분에게 감사의 말씀 올립니다. 다음 마을교육공동체 운영에 대한 심층면담으로 운영체제 분석에 대한 연구 결과를 통하여 다음과 같이 아름시의 마을교육공동체의 운영체제 유형을 도출하였습니다. 현재 아름시에서 운영하고 있는 마을교육공동체의 운영에 맞추어 검토 부탁드립니다. 자세한 설명과 피드백은 전화를 통하여 하도록 하겠습니다.



< 아름시 마을교육공동체의 운영체제 유형 >

진심으로 감사합니다.

[부록 5] 마을교육공동체 운영체제 유형의 타당화 2차 설문지

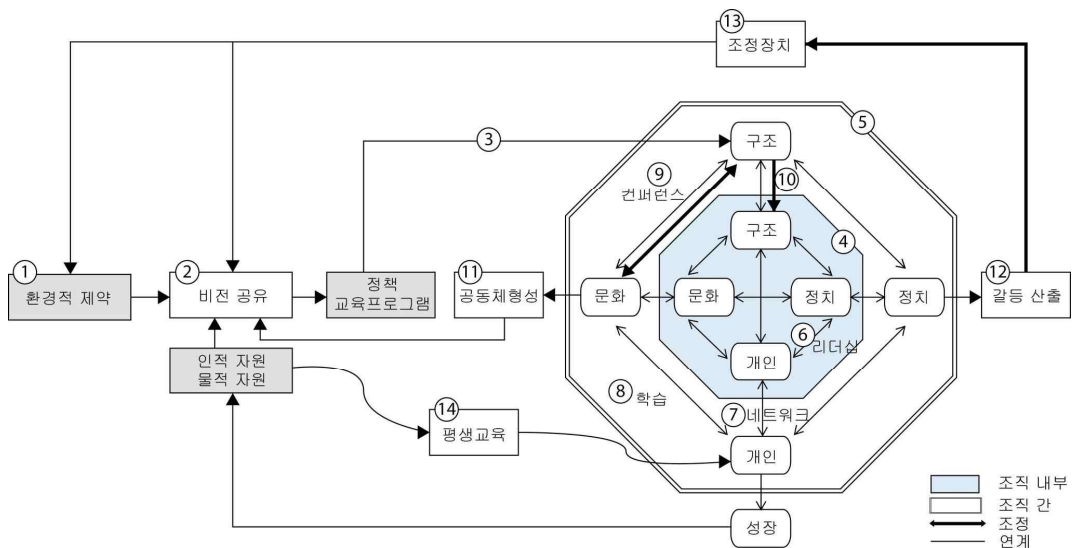
마을교육공동체 운영체제 유형의 타당화 2차 설문지

연구주제 : 마을교육공동체 운영체제 사례 분석

연구자 : 문보경 (제주대학교 일반대학원 교육학과 교육행정 전공 박사수료)

E - mail : bbou100@korea.kr

먼저, 바쁘신 와중에 심층면접에 응해주신 분에게 감사의 말씀 올립니다. 마을교육공동체의 운영체제 유형에 대한 지역별 1차 면담결과를 종합하여 다음과 같은 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형을 도출하였습니다. 다음의 유형을 검토하시고 아래의 설문에 참여해주시요. 설문참여는 구글사이트로 실시하고 해당 주소는 문자로 송부하겠습니다.



< 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형 >

위의 마을교육공동체 운영체제의 교육생태계적 유형을 검토하시고 하단의 설문지를 구글을 통해 참여해주시면 됩니다.

- 5(매우 그렇다), 4(그렇다), 3(보통이다), 2(그렇지 않다), 1(전혀 그렇지 않다)

영역	문항 구성	5	4	3	2	1
타당성	이 유형은 마을교육공동체 운영에 필요한 단계를 포함하고 있다.					
	이 유형에 제시된 단계의 순서가 적절하다.					
유용성	이 유형은 마을교육공동체 운영에 유용하게 활용될 수 있다.					
이해도	이 유형은 마을교육공동체 운영체제를 이해하기 쉽도록 표현하고 있다.					
보편성	이 유형은 마을교육공동체 운영체제를 이해하는데 보편적으로 활용될 수 있다.					
현실성	이 유형에 제시된 마을교육공동체 운영체제는 실제 운영과 연결이 타당하다.					

진심으로 감사드립니다.

[부록 6] 마을교육공동체 관련 학술논문

연도	주제	저자	연구방법
2015	마을교육공동체와 교육받을 권리	서용선	문헌연구
	경기마을교육공동체 활성화 지원에 대한 조례를 통한 공동체에서 찾는 참교육제시	김광모	문헌연구
2016	마을교육공동체를 활용한 지역문화역량 강화 방안을 위한 미술교과 지도방안 연구	정병흠	문헌연구
	청소년 자치 마을 배움터 꿈이룸학교의 의미 탐색	서우철	사례연구
	사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을교육공동체 실천 논리	서용선	문헌연구
	마을교육공동체, 삶 속에서 교육이 일어나는 이야기	이경석 외	사례연구
	광주마을교육공동체 형성과정, 성과와 과제 탐색	손명희	사례연구
2017	마을교육공동체 주제학습 운영에 대한 방법론과 사례 제시	최은정	사례연구
	마을교육공동체를 꿈꾸는 대천마을학교	이귀원	사례연구
	학생주도 교육의 장 '꿈이룸학교'와 마을교육공동체	서우철	사례연구
	마을교육공동체 프로그램에 참여하는 학생들의 교육 경험과 운영 활성화 방안 탐색	김성훈 외	사례연구
2018	의정부 마을교육공동체의 형성과정, 참여주체 간 상호작용, 활성화요인 분석을 통한 마을교육공동체 정착을 위한 의미 모색	조윤정	사례연구
	마을교육공동체의 활동체제 분석	김미라 외	활동이론
	마을교육공동체 사례연구를 통한 지역연계예술교육 활성화 방안	문보경 외	사례연구
	한국 마을교육공동체 운동과 정책의 상호작용	양병찬	문헌연구
	마을교육공동체 구축과정에서 나타나는 교육주민자치 실천에 관한 연구	홍지오 외	사례연구
	혁신학교-혁신교육지구-마을교육공동체의 변화 탐색	서용선	문헌연구
	마을교육공동체를 위한 지역교회의 역할 모색	류은정	문헌연구
	몽실학교에서의 청소년 주도 마을교육공동체의 형성과정과 형성요인, 정착을 위한 의미 모색	조윤정	사례연구
	마을교육공동체 활성화를 위한 실천가와 지역주민의 인식 및 요구조사	안영식 외	설문조사 FGI

2019	마을교육공동체 참여학교에 근무하는 교사의 분산적 리더십이 정서경험과 지역공동체 의식을 매개로 자원연계활동에 미치는 영향 연구	배현순 외	설문조사
	활동이론을 통한 마을교육공동체의 갈등과 모순 분석	윤혜정 외	활동이론
	지방자치단체 '마을교육공동체'사업의 실천공동체(cop)적 운영 모형제시 및 활성화 방안 모색	배영주	문헌연구
	마을교육공동체의 생태체험교육 프로그램 개발과 초등학교생들의 환경감수성과 생명존중에 미치는 영향	한신 외	프로그램 개발
	마을교육공동체의 협업체제 구축 방식에 대한 인식 분석	김은경	FGI
	마을교육공동체 운동의 확산과 진화, 교육을 통한 지역 개발의 가능성 탐색	양병찬	문헌연구
	마을교육공동체의 현황과 쟁점을 통한 발전방안 모색	신서영 외	문헌연구
	마을교육공동체의 방과후학교 참여 활성화 방안연구	정영모	문헌연구
	마을교육공동체를 통한 사회과 마을수업의 가능성	서용선	문헌연구
	송악마을교육공동체 형성 활동과 지역의 변화와의 관계 분석	고경호	사례연구
	학교와 마을교육공동체에서 예술교육의 실천 가능성 탐색	김병욱 외	사례연구
2020	학교와 지역사회 간 연계협력에 기반한 마을교육공동체의 개념 탐색	김미향	문헌연구
	학교-마을 연계 기반 제주지역마을교육공동체의 환경적 특성분석	문보경 외	사례연구
	마을교육공동체 참여 교사들의 활동 경험에 대한 의식 탐구를 통하여 마을교육공동체 발전 방안 모색	박은주	질적연구 네러티브
	공동육아 마을교육공동체에서 나타난 성찰적 공동체형 복지실천과 여건 탐색	조미라	사례연구

[부록 7] 마을교육공동체 관련 학위논문

연도	주제	저자	연구방법
2015	노원구 마을교육공동체의 유형과 완성도 수준, 실천적 방안 연구	박경민	문헌연구, 심층면담, 참여관찰
2017	경기 마을교육공동체 '꿈의학교 희망목공소' 참여하는 학생들의 교육적 경험의 영향과 활성화 방안에 관한 연구	김성훈	프로그램 개발
	마을교육공동체 주제학습 운영에 대한 방법론과 사례 제시	최은정	사례연구
	사회적 자본의 관점에서 본 마을교육공동체의 형성과 발전 과정 연구, 평생교육적 의미 탐색	주은진	참여관찰 심층면담
	마을교육공동체 구축과정에서 나타나는 교육주민자치 실천에 관한 연구	홍지오	문헌분석 심층면담 사례분석
2018	마을교육공동체의 활동 체제분석을 통한 활동의 갈등과 모순 분석	김미라	활동이론
	반월중학교의 마을연계교육과정 운영에 따른 학교와 마을의 유기적 관계, 구성원들의 경험의 인식을 바탕으로 마을교육공동체의 형성 방안 모색	김주애	사례연구
	고산향교육공동체 사례분석을 통한 사업의 성과 파악, 마을교육공동체의 당면한 문제점과 활성화 방안 분석	박영란	사례연구
	경기도교육청 꿈의학교 공간을 중심으로 마을교육공동체 운영의 활성화 방안 연구	윤성희	문헌연구 실태조사 설문조사
	교사들의 마을교육공동체 운영 경험과 이를 통한 마을교육공동체 운영 및 확산에 주는 시사점 탐색	정윤아	사례연구
	마을교육공동체 기반의 진로교육프로그램이 성인 전환기 지적장애학생들의 진로성숙도와 사회적 기술에 미치는 영향	최윤경	프로그램 개발
2019	활동이론을 통한 마을교육공동체의 갈등과 모순 분석	윤혜정	활동이론
	인천광역시 미추홀구온마을교육공동체 사례 연구	손문숙	사례연구
	마을교육공동체사업 네트워크의 구성과 네트워크 구조와 성격이 마을교육공동체에 미치는 영향 분석	김정현	네트워크
	사회연결망 분석을 통한 마을교육공동체의 관계 구조와 행위의 관계적 특성 분석	한혜정	사회연결망
2020	청소년의 마을교육공동체 활동 참여를 통한 민주시민의식의 변화와 영향 연구	주영순	사례연구
	광역자치단체별 마을교육공동체 조례 비교 분석 연구	이진우	문헌연구

마을교육공동체 교육 주체 간 사회적 자본 인식 비교 연구	이윤지	설문조사
‘두꺼비마을’ 마을교육공동체 진로교육 프로그램 분석 및 의미 탐색	이명주	사례연구
문화소외지역 학생을 위한 학교와 지역연계를 기반으로 한 미술 프로그램 개발	안지혜	프로그램 개발
부산마을교육공동체 운영실태와 부산마을교육공동체 활성화 방안 연구	유영란	문헌연구 면접조사

[부록 8] 마을교육공동체 관련 연구보고서

연도	주제	저자	연구방법
2015	마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구	서용선 외	문헌연구, 설문조사, 심층 집단면담과 전문가 협의회, 현지탐방과 참여관찰
	마을교육공동체 연수체계 개발연구	이승준 외	문헌연구, 전문가면담, 설문조사, 정책전문가협의회
2016	지속가능한 마을교육공동체를 위한 학교와 마을 간 상호협력체계 구성방안 연구	이희수 외	문헌연구, 현황분석 및 심층면담 실시, 워크숍 개최, 세미나 개최
	마을교육공동체 실천사례 연구:시흥과 의정부를 중심으로	조운정 외	문헌연구, 사례연구, 전문가 협의회실시
	마을교육공동체 해외사례조사와 정책 방향 연구	김영철 외	문헌연구, 현장 탐방과 실태 조사, 심층면담과 전문가협의회
	자유학기제와 마을교육공동체 연계방안	김위정 외	문헌연구, 설문조사, 초점집단면접, 사례분석, 전문가협의회
	마을교육공동체사업 운영실태 분석	엄혁주 외	개방형설문조사, 집단 심층면접,
	세종형 마을교육공동체 실천 모델 개발	양병찬 외	참여적 실천연구, 문헌 및 사례연구
	세종마을교육공동체 지원체계 구축방안 연구	양병찬 외	문헌연구, 설문조사분석, 관련자 의견 조사
	충청남도 마을교육공동체 실태분석 및 활성화 방안	송두범 외	문헌연구, 면접 및 사례연구
2017	미래사회의 마을교육공동체 발전 방향	김영철 외	문헌연구, 사례연구, 전문가협의회
	부산마을교육공동체 기본계획 수립 연구	박선희 외	문헌연구, 초점집단인터뷰, 실태조사, 사례분석, 전문가 자문회의
	마을교육공동체 사례연구를 통한 협력적 거버넌스 구축 방안 연구	김환희 외	문헌연구, 초점집단면접, 심층면접, 다중사례분석
2018	충남 마을교육공동체 협업체계 개발 연구	김은경 외	문헌연구, 사례분석, 전문가협의회,

2019	혁신교육지구 사례 분석을 통한 마을교육공동체 체제 구축 방안 연구	양병찬 외	문헌연구, 현장자료분석, 전문가FGI, 사례조사
	대전형 마을교육공동체(혁신교육지구)모델 개발 및 운영 방안 연구	하태욱 외	문헌연구, 국내외 사례조사, 전문가 협의회, 중간 워크숍 개최, 면접조사, 포커스 그룹 인터뷰
	인천 마을교육공동체 발전 방안 연구	김태은 외	문헌연구, 설문조사, 사례분석