

2016년 추계학술발표회

추계학술발표회 및 이사회

- 사회과, 혁신과 로컬을 만나다 -

일시 : 2016년 10월 15일(토) 12:00~18:00

장소 : 서울교육대학교 전산관 공학1실

주최 : 한국사회교과교육학회



KASE 한국사회교과교육학회
The Korean Association for the Social Studies Education

2016년 추계학술발표회 및 이사회

일시 : 2016년 10월 15일 (토) 12:00~18:00

장소 : 서울교육대학교 전산관 공학1실

등록 및 개회식 (12:30~13:15)

▣ 등록(12:30~13:00)

▣ 개회식(13:00~13:15) 사회 : 곽병현(학술3사무국차장, 창원남산초)

- 국민의례
- 개회선언 및 내빈소개 박남수(학회장, 대구대)
- 축사 남경희(한국사회과수업학회장, 서울교대)

주제 발표 및 토론 (13:20~18:00)

▣ 1부 발표(13:20~15:00)

사회 : 오연주(충북대)

<주제 1> 사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을 교육공동체 실천 논리

발표: 서용선(경기도교육청)

<주제 2> 사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 '혁신' 과 '미래' 의 고찰

발표: 장대진(서울천왕초)

《토론》 서근원(대구카톨릭대) / 민윤(경기도교육청)

▣ 2부 발표(15:10~16:50)

사회 : 남호엽(서울교대)

<주제 3> 혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황

발표: 석병배(서울교대 박사과정)

<주제 4> 국내외 주요 제도권 문서에 나타난 '문화 다양성' 개념의 해석적 고찰

발표: 장의선(한국교육과정평가원)

《토론》 전종한(경인교대) / 강필규(제주대 박사과정)

▣ 종합 토론(17:00~18:00)

사회 : 류현중(제주대)

2016 정기 이사회 (12:00~13:00)

사회 : 허수미(운영사무국장, 한국교원대)



MEMO

2016년

주 계 학 술 발 표 의

목 차

- <주제 발표1> 사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을 교육공동체 실천 논리
/ 서용선(경기도교육청) 1
- <주제 발표2> 사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 ‘혁신’과 ‘미래’의 고찰
/ 장대진(서울천왕초) 23
- <토론> 서근원(대구카톨릭대) / 민윤(경기도교육청)
- <주제 발표3> 혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황
/ 석병배(서울교대 박사과정) 47
- <주제 발표4> 국내외 주요 제도권 문서에 나타난 ‘문화 다양성’ 개념의 해석적 고찰
/ 장의선(한국교육과정평가원) 63
- <토론> 전종한(경인교대) / 강필규(제주대 박사과정)

<주제 발표1>

사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을교육공동체 실천논리

서용선

경기도교육청*

목 차

- I. 들어가며
- II. 교육개혁의 변화와 '혁신' 그리고 '로컬'
- III. 혁신교육과 마을교육공동체의 역사와 논리
- IV. 혁신과 마을이 결합된 사회과교육의 실천논리
- V. 나오며

I. 들어가며

사회과교육은 스펙트럼이 다양하고 복잡한 교과이다. 현실적으로 보았을 때, 교과가 분리되어 있고, 총체적으로 보아도 교과에 대한 인식론은 물론 지향점에서도 상당한 격차와 혼돈이 존재한다(서용선, 2010). 이는 정체성 혼란과 같은 문제를 야기하기도 하지만, 다른 측면에서 보면 다양한 흐름을 결합하거나 수용할 가능성도 크다는 것을 시사한다. 일단의 합의에 이른 시민성교육과의 접점은 이를 잘 말해준다.

경기도에서 시작하여 전국적으로 확산되어가는 혁신교육과 마을교육공동체는 사회과교육과 이런 접점의 경계지점에 있다. 용어상 '가죽을 벗긴다(革新)'는 의미의 혁신교육은 교과와 비교과를 넘어 학교혁신의 가능성을 8년째 보여주고 있다. 부분적이든 전면적이든 사회과교육과의 결합가능성이 존재하는 대목이다. 이미 사회과교육의 수업혁신 흐름에서, 교육

과정 재구성 관점의 융합과 통합의 흐름에서 혁신교육과 관련된 실천과 정책과 담론이 등장한 상태이다.

혁신교육의 연장선상에서 진행 중인 마을교육공동체 또한 연장선상에서 결합가능성이 크다. 마을공동체와 교육공동체의 흐름을 품은 마을교육공동체는 마을학교 등 다양한 정책과 사업이 진행 중이다. 포화상태에 처해 있는 학교의 조건을 넘어 지역사회로 공교육의 품을 넓혀가려고 시도 중인 마을교육공동체는 혁신교육에서 실천한 형태의 경계지점에서 사회과 교육과 상호작용이 가능해보인다.

사회과교육과의 결합가능성 있다면 이어서 논의할 부분은 혁신교육과 마을교육공동체 실천논리이다. 구체적인 실천논리는 사회과교육에 건강한 자양분 역할을 하고, 역으로 사회과 교육이 혁신교육과 마을교육공동체를 심화시키고 확산시킬 수 있다. 물론 혁신교육과 마을교육공동체 쪽에서 손을 내미는 방식과 사회과교육에서 손을 내미는 방식은 같으면서도 다른 면모가 있을 것이다. 전자가 그런 교육의 운동과 담론을 확산시키려는 의도가 있다면, 후자는 사회과교육의 질적 변화와 관련된다. 이를 위해 우선 교육개혁의 전반적인 흐름과 혁신교육, 마을교육공동체 흐름의 역사와 특징을 짚고자 한다. 이어서 이를 사회과교육에서의 실천논리로 예비적인 고찰을 시도할 것이다.

II. 교육개혁의 변화와 '혁신' 그리고 '로컬'

이유와 방향은 다르지만, 우리나라는 물론 전 세계가 교육개혁에 나서고 있다. '국가 교육력 제고'라는 목표는 어느 정도 비슷하지만 추진 내용과 방식은 다양하다. Hargreaves & Shirley(2012)는 'The Global Fourth Way'에서, 새로운 시대를 여는 교육개혁의 방식을 5개국 6개 지역을 중심으로 소개하고 있다. 핀란드 같은 '전문성 자본으로 배움의 즐거움 만들기', 싱가포르의 '구조화를 통해 덜 가르치고 더 많이 배우게 하는 교육', 캐나다는 '집단역량을 통한 교육적 신념 강화', 미국은 '최고령 향한 도약', 영국은 '학업능력과 학습 수준의 제고'가 그것이다.

국가마다 교육개혁의 방향과 목표가 상당히 다양하게 진행되는 것으로 읽히지만, 우리에게 는 적잖은 시사점을 준다. 이수광 외(2016)는 이에 대해 우선 지시와 통제, 관리와 목표 달성이라는 체계에서 벗어나 전문가 집단의 사명과 영감 그리고 시민사회와의 동반자적 관계, 교과와 학습에 대한 재개념화, 학습자 개인 특성에 맞는 교육, 삶과 삶의 일치를 위한 교육, 줄 세우지 않는 교육, 시민성을 키우는 교육이라는 특징을 추출한다. 잘 알다시피, 위 내용들은 사회과교육에서 익히 들어왔던 내용들이면서 실천되어 온 내용들이기도 하다.

우리나라도 1995년 5.31 교육개혁 이후로 줄기차게 교육개혁이 진행 중이다. 물론 그 이전에도 다양한 모습으로 교육개혁이 진행되어 왔지만, 5.31 교육개혁이야말로 현재 우리나라 교육체제의 근간을 형성하는 주요 안이라 할 수 있다. 1995년부터 1997년까지 4차에 걸쳐 발표된 교육개혁 안에는 세계화와 정보화, 열린교육, 교육자율화를 목표로 내걸었다. 여기에는 학교운영위원회나 열린교육을 강조하면서 공동체주의나 전인교육을 강조한 측면도 있었지만, 신자유주의 기반의 수월성 교육을 중심축으로 놓았다는 점은 분명해 보인다 (이수광 외, 같은 글).

이를 구체적으로 말하자면, 교육부 수준의 정책의제가 많은데 비해, 학교현장의 참여를 유도하는 데 한계를 보였고, 교사를 혁신과 개혁의 주체로 내세울 만한 정책의제가 부족했다. 신현석(2015)은 5.31 교육체제에 대해 교원에게 의미 있는 개혁안이 적었고, 개혁과정이 탑다운 방식으로 진행되면서 교원의 능동적·자율적 참여보다는 상명하복의 과정으로 변질되었으며, 학부모를 수요자의 관점으로 전환하면서 교사를 선택받는 대상으로 전략시켰다고 비판한다.

1990년대 후반 들어서 혁신학교 운동의 풀뿌리 흐름이 만들어졌다. 농촌의 작은 학교 살리기 운동이나 대안학교 운동들이 그것이었다. 거슬러 올라가면 이보다 더 오래전 전국 각지의 교사들은 개별적인 노력으로 혁신교육의 뿌리 밑 저변이라고 할 수 있는 활동을 이어왔다(정진화, 2013). 교육청의 정책적 노력과 만나기 전까지 당근책 하나 없고 험난한 상황에서 학교를 지키려는 지역의 주민과 학부모들, 열정 어린 교사들이 만나 학교 살리기의 고민과 실천을 이어갔다(김성천, 2011). 낙후된 학교를 ‘선호 학교’로 변화해갔던 모습은 혁신교육에서 풀뿌리 실천의 상징과도 같다.

본격적인 혁신교육의 시작은 2009년 5개의 혁신학교로부터 비롯되었다. 교사들의 수업 혁신으로 시작하여 교육과정과 학교문화 혁신 등으로 이어지는 혁신은 당시 교육감 효과와 더불어 시행령으로 추진된 교장공모제와 만나면서 탄력을 받기 시작하였다. 5.31 교육개혁안을 시장 중심의 신자유주의로 해석한 학교 현장의 변화가 그 시발점이었고, 전통적인 학교와도 질적으로 다른 새로운 학교의 시작이었다(경기도교육청, 2013). 혁신학교 정책은 1대 민선 교육감 선거에서 핵심공약으로 받기 시작했고, 13개교가 지정·운영된 이래, 2010년 지방자치선거 이후 서울, 전북, 전남, 광주, 강원 지역에 혁신학교 정책이 확대되었고 2014년에는 전국적으로 1,000여개 학교에서 운영되고 있다.

초창기 혁신학교는 두 가지 정도의 의미를 담고 있었다. 하나는 어렵고 낙후된 지역에 속한 ‘기피학교’를 ‘선호 학교’로 만들어내자는 것이었다. ‘모두를 위한 교육’이라는 기치 아래 공교육의 목표를 힘들고 어려운 학교 살리기에 놓은 것이다. 다른 하나는 학급당 인원을 25명 이내로 줄여 교사들이 학생들을 잘 보살피면서 개별적인 지도가 가능하도록 하

여 결과적으로 질 높은 수업이 이뤄지도록 하자는 것이었다(같은 글, 2013).

근래 화두가 되어가고 있는 마을교육공동체의 탄생은 40년 전 추진된 ‘평생교육’이나 30년 전 ‘공동육아’, 20년이 된 ‘대안교육’, 10년 된 ‘교육복지’로부터 최근 확산되고 있는 ‘마을공동체’까지 뿌리가 깊다. 혁신학교 이후 지자체와 함께 혁신교육을 추진한 ‘혁신교육지구’는 그 사이에서 실천되어온 마을교육공동체 활동이다. 그러면서 2014년 혁신교육의 연장선상에서 마을교육공동체가 공식적으로 추진되기 시작했는데, 경기도교육감직인수위원회 백서에서는 아래와 같이 제시하였다(2014). 공약에서 제시된 ‘함께 만드는 또 하나의 학교, 마을교육공동체’의 내용은 다음과 같다.

6. 함께 만드는 또 하나의 학교, 마을교육공동체!

아이들은 마을에서 자랍니다. 학교는 아이들이 살아가는 마을입니다. 아이들의 삶과 마을에서의 활동은 하나입니다. 저 이재정은 아이와 부모와 지역 주민을 위해 마을과 학교가 교육적으로 어우러지는 마을교육공동체를 추진하겠습니다.

□ 지역을 배려하는 교육

- 농산어촌지역에서 장기근무 가능한 ‘지역형 교원 임용제’ 도입
- 농산어촌 학생을 위한 ‘통학용 교통비 실비’ 지원

□ 지역사회와 함께하는 학교

- 지방자치단체와 협력하여 ‘혁신교육지구사업’ 전면 확대
- 방과후학교에 지역사회 전문가의 참여와 협력
- 지역사회 인적 네트워크를 활용한 교육 품앗이와 재능 기부 확대
- 마을 단위 교육 네트워크 구축 및 체험학습 공간 마련
- 학교 도서관의 특화 및 주민 개방 확대

□ 진로 캠퍼스 운영(문화·예술 교육 특화 ‘꿈의 학교’)

- 심화선택교과 운영과 문화·예술 전문교육 실시
- 일반 중·고등학교에서 예·체능 준비생을 위한 심화 프로그램 제공
- 청소년 문화·예술 관련 기초·전문 교육 실시
- 폐교 활용, 퇴임 교원, 지역 전문가 참여

3. 행복한 성장, 도전하는 학생!

학생은 행복하게 성장해야 합니다. 더불어 더 넓은 세상을 향해 도전해나가야 합니다. 그럴 때 그 꿈이 이뤄집니다. 저 이재정은 자기 삶을 되돌아보고 세상을 향해 도전할 줄 아는 학생으로 키워나가겠습니다.

□ 다양한 학습 경험의 인정과 확산

- 덴마크 청소년 시민학교 모델인 경기형 ‘꿈의 학교’ 신설
- 진로 탐색 학기를 설정하여 학교 밖 경험에 대한 교육과정 인증제 시범 실시 (여행, 탐구, 체험 등)
- 학교 부적응 학생을 위한 ‘공립형 대안학교’ 권역별 추가 설립

(경기도교육감직인수위원회, 2014)

마을교육공동체를 위해 농산어촌을 배려하기 위한 교사(지역형 트랙)와 학생(통학) 공약이 제안되었고, 혁신교육지구사업, 방과후학교, 재능기부, 체험학습 공간, 학교도서관 등도 검토되었다. 경기꿈의학교와 자유학교는 다양한 배움에 대한 인정과 도전하는 학생 개념 속에서 장기적인 마을교육공동체 흐름에서 제시되었다. 상당히 큰 그림으로 제시된 마을교육공동체는 ‘경기혁신교육의 미래 방향’이라는 이름으로 혁신교육과 연결되어있었고, 여기에 해당되는 내용을 살펴보면 다음과 같다.

- 마을은 학생들이 학교를 중심으로 살아가는 터전임. 마을개념은 학교 주변, 동 단위, 기초 지자체 단위, 지역사회 등 다양하면서도 입체적인 접근 가능
- 정규 수업과 교육과정을 마을교육공동체 방향으로 추진
- 학교는 마을교육과정 중심의 정규 과정에 집중하고, 장기적으로 마을교육공동체 사업은 지역이 맡는 방식으로 이원화
- 마을 기반 학교협동조합 구축을 포함한 학교와 마을이 연계되는 ‘마을학교’ 구축
- 경기도와 기초지방자치단체(제정, 인력 등)와 긴밀한 연계
- 단계적으로 성공 모델을 만들어가는 단계적·구성적 방식 채택
 - 기존의 참여협육 사업과 경기도교육자치협의회 활동에 대한 현황과 장점과 한계 등 검토
- 마을교육공동체 지원 조례 제정
 - 2014년 추진하여 사업 추진력 확보
 - 안정적인 예산 확보와 협력 체제 구축

(같은글, 2014)

Ⅲ. 혁신교육과 마을교육공동체의 논리와 역사

1. 수업혁신에서 학교문화 변화까지, 혁신교육의 논리

세계적인 교육개혁 동향과 우리나라에서 추진되어 온 교육개혁 사이에 혁신교육과 마을교육공동체가 놓여 있다. 이 두 가지는 현장 중심의 공교육 대안 성격이 강하고, 지방자치 흐름에서 가속화 되고 있다. 학교와 마을 현장의 풀뿌리에서 시작해서 교육청과 지자체 중심의 공공기관과의 피드백 흐름이 강하다. 심화와 확산 흐름을 보더라도 지방에서 지방으로 이어지는 흐름이 있고, 지방에서 중앙과 교섭하는 흐름도 있다. 전자의 예가 혁신학교나 혁신교육지구의 확산이라면, 후자의 예는 혁신교육과 자유학기제와의 교류이다.

혁신학교 운동은 대학입시 중심의 경쟁 교육을 넘어서고자 하는 학교 현장의 교육운동이었다. 초기 혁신학교는 교사들의 자발적인 다양한 배움 중심의 수업혁신과 학교장의 변혁적 리더십 흐름이 강했고, 교육청의 정책과 맞물리면서 학교 현장에 새로운 기운이 전해졌다. 이후 교육과정 재구성이나 학교조직과 생활문화의 변화까지 기존의 볼 수 없었던 새로운 변화의 흐름이 확산되었다. 기존의 교사 개개인의 교육실천은 물론 10여년의 대안학교의 흐름과도 연결된 것이라 시너지 효과가 배가되었다. 학부모들과 일반 시민들의 적극적인 지지와 운동으로 혁신학교가 탄탄하게 갈 수 있는 흐름을 만들어졌다.

현재 지역마다 이름은 다르지만, 17개 시도교육청 가운데 15개 교육청이 혁신학교 유사한 학교를 운영하고 있다. ‘행복더하기학교’, ‘무지개학교’, ‘빛고을학교’, ‘행복씨앗학교’, ‘행복학교’, ‘꿈나르미학교’ 등의 이름으로 전국적으로 1000여개 이상으로 확대되어가고 있다. 지자체와 함께 혁신교육과 마을교육공동체를 진행하는 혁신교육지구 흐름도 점점 커지고 있다. 아래 표는 전국적으로 진행 중인 혁신교육지구 현황을 보여준다.

<표 1> 혁신교육지구 전국 현황

| 지역 | 명칭 | 운영 개수 | 지정현황 |
|----|------------|---------|---------------------------------------|
| 서울 | 서울형 혁신교육지구 | 20지구 | 2015(8), 2016(12) |
| 경기 | 혁신교육지구 | 10지구 | 1기(2011-2015) 6지구, 2기(2016-2020) 10지구 |
| 전남 | 무지개학교 교육지구 | 15지구 | 2013(1), 2014(3), 2015(6), 2016(6) |
| 전북 | 혁신교육특구 | 4지구(1) | 2015(4) |
| 강원 | 행복교육지구 | 2지구 | 2015(2) |
| 인천 | 교육혁신지구 | 1지구 | 2015(1) |
| 충북 | 행복교육지구 | 2지구(예정) | 2017(2) |

(김춘성, 2016)

혁신학교는 공공성, 창의성, 민주성, 역동성, 지역성 등의 기본가치를 기반으로 민주적 자치공동체와 전문적 학습공동체를 구성하여 참된 학력을 실현하는 공교육 혁신의 모델학교를 지향한다. 혁신학교의 개념은 ‘한국의 공교육이 직면한 구조적 문제를 개혁적 교육 모델을 통해 해결해가려는 혁신적 교육운동이자 사회운동’(김성천, 2012; 성열관·이순철, 2012; 손동빈 2014)이라고 정의하였는데, 대체로 다른 정의들도 이 범주 안에 들어 있다고 할 수 있다.

혁신학교가 갖는 공통된 특성을 정리해보면 다음과 같은 면모들이 드러난다(김성천·서용선·홍섭근, 2015). ① 학교장의 변혁적 리더십, ② 참여와 소통이 가능한 의사결정구조 존재, ③ 교사 학습공동체 문화 활성화, ④ 학생 자치문화 활성화, ⑤ 교원 업무 경감, ⑥ 교육과정의 특성화, ⑦ 참여 중심 수업, ⑧ 학부모 참여 프로그램 활성화가 그것이다. 물론 이런 부분들이 분리되어 있는 건 아니다. 혁신학교는 학교 구성원의 자발성에 기초한 상향적 개혁을 지향하며, 분절적 접근보다는 총체적 접근으로써 학교 단위의 개혁을 지향하고, 경쟁보다는 협력 중심의 교육, 선발효과가 아닌 학교효과를 지향하고 있다.

혁신학교 성과에 대한 연구 결과는 대체적으로 수업, 생활지도, 학교 운영의 측면에서 긍정적 평가를 받은 것으로 나타났다. 특히 혁신학교와 일반학교를 비교했을 때, 혁신학교의 학교 만족도 및 교육 효과성이 더 높게 나타났다고 제시하였다(김성천 외, 2012; 이윤미 외, 2013; 백병부 외, 2014). 혁신학교는 일반학교에 비해 교사의 수업 혁신, 생활지도 효능감, 교육과정 혁신, 학교공동체감, 교사집단 효능감 등에서 높은 평균점수를 보였고, 생활지도 효능감을 제외하고는 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 학생의 경우 수업참여, 학생자치, 교사관계 형성, 학생인권 존중, 자기효능감 영역에서 모두 혁신학교 학생의 평균점수가 높았고 통계적으로도 유의미한 차이를 나타냈다.

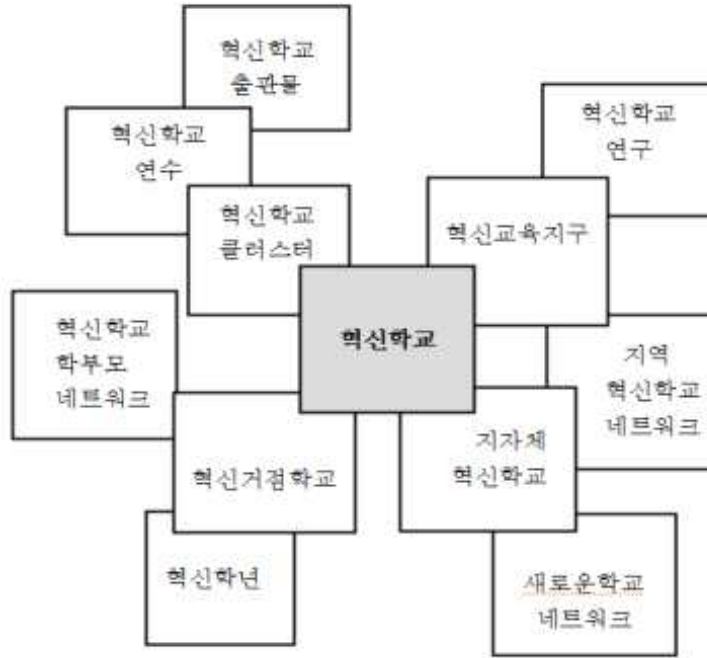
한국 공교육을 개혁하기 위한 모델 학교인 혁신학교는 제도권 안의 학교로서 공교육의 성과를 인정하면서도 그 한계와 문제점을 극복하고자 한다. 공교육 체제 안에서 혁신을 모색하는 전향적 의미를 내포하고 있다. 혁신학교의 성과를 견인한 동력은 학교를 부분적으로 보수하는 접근이 아닌 학교 전체를 패키지로 리모델링하는 접근을 취했다. 다시 말해 위로부터의 재구조화가 아닌 아래로부터, 교사들의 전문적 협력 공동체로부터 출발해왔기 때문에 수업, 교육과정, 생활지도, 학교경영 등에 있어 전면적이고 구조적인 변화가 이루어져왔다(한국교육네트워크, 2014). 학교개혁에 대한 새로운 관점과 철학을 제공해주었다는 점은 상당한 의미를 부여할 수 있는 대목이다. 전국에서 가장 먼저 추진하고 정책 변화 후에 그린 경기도교육청에서 제시한 그림은 아래와 같다.



(경기도교육청, 2015)

[그림 1] 혁신학교 체계도

혁신학교가 말하고자 하는 시대정신은 기존의 입시중심 교육, 국가주도 교육개혁 정책이 갖는 한계를 극복하고자 하는 흐름 속에 있다. 이를 위해 학교가 상명하달식 관행보다는 학생들의 삶과 진정한 앎을 위해 민주적으로 소통하고 협력하는 문화를 형성하기 위해 단위학교의 총체적, 전면적, 구조적인 혁신을 추진해왔다. 혁신학교가 여러 지점에서 의미 있는 변화를 만들어내면서 학습생태계가 되어가고 있음은 아래 그림으로 살펴볼 수 있다.



(서용선, 2014)

[그림 2] 혁신학교가 많은 학습생태계

2. 마을수업에서 마을학교까지, 마을교육공동체의 논리

앞서 밝힌 대로 개별적이고 간헐적인 마을교육공동체 실천은 오래되었지만, 정책과 운동으로서 진행되는 마을교육공동체는 2년 남짓 지나고 있다. 여기서의 논의는 풍부한 실천사례보다 마을교육공동체가 왜 필요하고, 무엇인지 살펴보는 것이 우선 중요하다고 본다. 홍인기(2016)는 마을교육공동체의 필요성을 ‘사회적 약자로 살아야 할 아이들을 위해’, ‘학교가 학교다워지기 위해’, ‘교육과정이 교육다워지기 위해’, ‘풍성한 삶을 위해’ 필요하다고 역설한다.

이는 마을교육공동체를 통해 대부분 약자로 살아갈 아이들이 연대하고 공동체를 형성해야 하고, 비대해진 학교가 근본적으로 돌봄과 배움을 역할을 하면서 학부모에게 권한을 돌려주어야 한다고 본 것이다. 더불어 마을교육공동체를 통해 세대와 세대가 소통하는 진정한 교육과정이어야 하고, 아이들은 마을 안에서 자라면서 풍요로워진다고 본다. 마을교육

공동체는 기존 교육과는 달리 교실과 학교 안팎을 넘나들고, 사람과 사람, 사람과 자원을 연결하고 함께 변화하는 길로 제시하고 있다.

마을교육공동체 정의가 확고하게 구축되진 않았지만, 김용련(2014)은 “마을이 함께 키우고, 마을이 배움터가 되고, 아이들이 마을의 주인이 되는 것”으로 정의한다. 이 정의를 풀어서 접근하면 다음과 같다. ‘마을이 아이들을 함께 키운다.’의 의미는 사람들의 참여와 실천(기부, 협력, 의사결정 등)으로 교육에 대해 공동의 권한과 책임을 실천하는 일이다. 마을에서 아이들이 안전하고 편안하게 배울 수 있도록 어른들의 관심과 배려를 실천하는 소극적 협력에서부터 교육협동조합을 만들어 아이들의 교육, 복지, 생활 등에 관련된 적극적인 협력을 실천할 수 있다.

‘마을이 아이들의 배움터가 되는 것’은 마을이 가지고 있는 교육자원과 인프라를 적극적으로 활용하는 것을 말한다. 아이들이 학교뿐만 아니라 마을의 자연, 사회, 삶 속에서 살아 있는 배움을 실천할 수 있는 교육적 기회와 공간을 제공받는 일이다. 여기에는 학교 끝나고 학원으로 가는 교육현실에 대한 성찰이 들어 있고, 학교 주변의 변화된 다양한 교육자원의 연결로 ‘학교 끝나고 마을’이라는 모토를 담고 있다.

‘아이들이 마을의 주인이 되는 것’은 진정한 교육공동체가 되기 위해서 교육 신념과 실천이 가지고 있는 긍정적인 에너지를 다른 공동체에 확산함으로써 지속가능성을 담보하는 일이다. 마을의 주인이 되어 마을에 터해 나와 우리의 삶을 사랑하고, 우리 지역의 문제에 관심을 갖고 해결해나가는 일이다. 이에 대한 지속가능성은 그 안에서 교육받은 아이들의 학습결과로 검증받을 수 있으며, 그 학습의 결과는 아이들이 그 지역사회에서 민주 시민으로 성장하고 정주하는 것으로 나타나야 한다.

마을교육공동체에 대한 이런 일반적인 개념 정의에서 한 걸음 더 나아가는 학술적인 접근은 다음과 같다. 마을교육공동체는 ‘마을에 관한 교육’, ‘마을을 통한 교육’, ‘마을을 위한 교육’을 지향한다(김용련, 같은 글). ‘마을에 관한 교육’(learning about community)은 학생이 속해 있는 마을과 지역에 대하여 배우는 것과 관련되어 있다. 학생들이 마을이 가지고 있는 역사적, 자연적, 문화적, 산업적 특수성과 발전 양상을 배우는 일이다. 교육청이나 지자체에서 마을지도를 만들고, 마을의 다양한 역사나 문화를 학교에 소개하는 일도 마을에 관한 교육이다.

‘마을을 통한 교육’(learning through community)은 그 지역사회의 인적·문화적·환경적·역사적 인프라를 적극적으로 활용하여 이루어지는 학습 형태를 말한다. 학생들은 마을의 교육 인프라와 자원을 통해 배움을 실천한다. 재능기부자들이 학생들을 위해 직업교육을 시키고, 문화·체육 시설과 기관들은 학생들을 위한 사회적 배움터가 되며, 마을의 생태계, 기업, 농장 등은 훌륭한 교육프로그램이 될 수 있다.

‘마을을 위한 교육(learning for community)’은 학생들이 지역사회 발전의 훌륭한 자원이 될 수 있도록 미래진로 역량을 키워주는 활동이다. 그 지역사회가 가지고 있는 환경적 기반을 근거로 하는 문화, 자원, 사회, 경제 등의 학습은 학생들의 진로교육을 이루고 자연스러운 관심을 유발한다. 마을을 위한 교육을 통해 학생들은 자신의 삶의 터전, 이웃과 공동체를 위하여 할 수 있는 일들을 고민하게 되고, 이러한 고민과 배움의 결과는 그 지역공동체의 지속가능한 발전을 위한 초석이 된다.

마을교육공동체가 형성되려면 일정하고도 지속가능한 ‘시간’ 속에서 정해진 ‘공간’을 오가며 활동하고 그 속에서 다양한 ‘현상’들이 벌어진다(서용선 외, 2016). 교육주체들이 시간의 주체가 되면서 학교와 마을 사이에서 교육공동체가 되고, 나의 공간과 너의 공간이 연결되면 우리의 공간이 되고 마을이 된다. 그래서 마을이라는 개념은 과거의 향수어린 낭만적 개념을 넘어 네트워킹으로 형성된 현대적·미래적 개념이 된다. 이들이 마을에서 교육주체로서 대화를 통해 공동의 지향점을 갖고 함께할 때 비로소 마을이 만들어진다. 학교가 마을학교가 되어야 하는 이유도 학교가 하나의 작은 사회이기 때문이고, 이들이 시민이 되어야 하는 이유도 마을이 사회이기 때문이다.

실제 마을교육공동체를 이루는 곳은 전국적으로 적잖게 존재한다. 학교에서 마을에서, 혹은 센터, 교육청, 지자체에도 마을교육공동체가 있다. 일시적인 마을교육공동체가 있는가 하면, 지속가능한 모습을 품은 오래된 마을교육공동체도 있다. 현장에서 실천으로 이뤄지는 곳도 있고, 의도된 정책으로 형성된 곳도 있다. 이런 모든 곳의 특징과 장점은 마을교육공동체의 주춧돌이 되고 거름이 된다. 이곳에서의 약점과 한계들은 더 많은 고민과 문제해결의 과제를 부여한다. 몇 개의 사례를 유형과 특징으로 나눠 제시해보면 아래와 같다(서용선 외, 2014).

<표 2> 마을교육공동체 실천사례

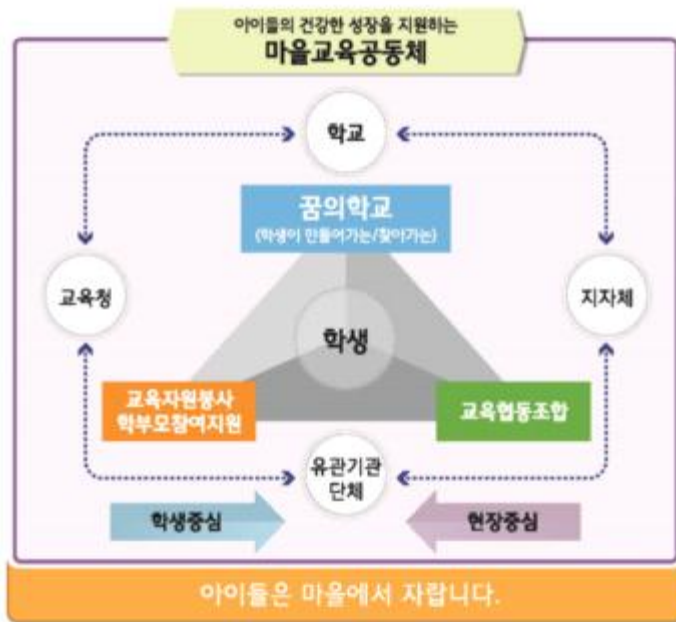
| 구분 | 학교 | | 학교+지역 | | | |
|-----|--|--|--|---|---|--|
| | 세월초등학교 | 의정부여자중학교 | 덕양중학교 (화전동 학부모회) | 풀무학교 (홍동면) | 서종면 포럼 (서정중, 정배초) | 완주 고산향교육공동체 (삼우초, 고산중) |
| 특성 | <ul style="list-style-type: none"> ·혁신학교 재원 ·지역으로 확산 | <ul style="list-style-type: none"> ·혁신학교 재원 ·지역으로 확산 | <ul style="list-style-type: none"> ·학교/지자체 재원 ·혁신학교 재원 ·지역으로 확산 ·교장 교사의 결합 | <ul style="list-style-type: none"> ·특별한 재원없음 ·지역과 학교의 유기적 관련 ·홍○○ 교장 | <ul style="list-style-type: none"> ·주민 자발적인 재원 ·주민↔학교 ·예술가→학부모 | <ul style="list-style-type: none"> ·재원X→혁신학교 ·학교→주민 ·나열성 ·교장→학부모 |
| ·재원 | ·이○○ 교사, 문화코디 | ·교사 3-4명 | | | | |
| ·진행 | | | | | | |
| ·리더 | | | | | | |
| 방법론 | ·공동체 연극 | ·교육복지사업 | ·지역단체와의 협약 | ·학교가 지역조직 | ·주민주도 | ·동화 읽어주기 |

| | | | | | | | |
|----------------------------|--|--|--|--|---|---|--|
| • 계기 • 프로그램 | •마을통합교과 (사회복지사) •마을통합교육 토론회(학생 +지역주민) | •마을통합교과 •방과후 등 다양한 프로그램 -마을지도 만들기 -벽화그리기 (주민자치센터 결합) | 인큐베이팅 -실험/협동조합 •학교를 중심으로 유기적인 관계 유지 | 음악회 (학교 동참) •서종교육포럼 (서종교 설립) | •마을통합교과 •교육포럼 •다양한 프로그램 -생태교육, 특가 -중학교 진로 -지역봉사활동 -신문 만들기 | | |
| 성과 | •폐교 탈출 •인구 증가 •인식 증대 •공간(사랑방) 마련 | •마을통합교과 •지역 고민 학생모임 •살고 싶은 지역 으로 학생 인식 변화 | •학생 수 증가 •학교, 지역 간 화학적 결합 | •주민공동체 다수 •인구 증가 •장곡면으로 확산 •자체 지속성 ① 다양성 ② 역사성 ③ 개방성 | •9년 교과교민 •본교 승격 •공모제 교장 •혁신학교 선정 •서종초로 확산 움직임 | •혁신학교 벨트 지정 •지역 확산 •12년 교과 교민 •과의 재능기부 (교 2명) | |
| 한계 | •교사 전출 •원주민 소통 •공동체의식 저하 •방과후학교 | •교사 헌신 •혁신학교 예산 감소 •교육청지원 협조 미흡 | •교육과정 내 마을 이 녹아들지 못함 •이주민과 원주민 간 화합 필요 | •작은 갈등 존재 •교사들의 헌신 | •고등학교가 없음 •교사 참여 미 흡 •주민갈등 존재 | •인근 중학교의 미온적인 접근 •원주민/이주학부 모 간 화합 미흡 | |
| 구분 | 지역+센터 | | 센터 | | | | |
| | 참이슬마을학교 (하중초) | 일본 커뮤니티 스쿨 | 초록우산 우리마을 의정부 | 완주 커뮤니티 비즈니스 | 완주 교육지원청 | 공릉청소년 문화정보센터 | 시흥 공교육지원센터 (ABC행복센터) |
| 특성 • 재원 • 진행 • 리더 | •특별한 재원 없이 시작, 지자체 지원 •마을에서 학교로 •코디(자원봉사) | •재원 거의 없음 •관주도로 실천 유도 | •초록우산 어린이재단 •지역/학교로 접근 •활동가 | •정부 재원 (완주/중앙) •지역-마을에 서 학교로 •임○○ 센터장 | •교육청, 지 자체 예산 •교육청 주 도 •장학사 | •지자체 예산 융합(센터) •센터→지역 / 학부모/학 교 •이○○ 센터장 | •지자체/교육청 예산 •물리적 공간과 계획 수립 •시장, 과장 |
| 방법론 • 계기 • 프로그램 | •방과후 도서관 •학교수업 연계 •학교 활용 •방과후학교 •마을축제 | •마을일이 계기 •운영 협의회 구성 | •도서관 프 그램 확장 •오케스트라 | •마을과 CB •다양한 프 그램 운영 (워크숍,진지) •학교 접촉 후 방과후, 진로 협동 조합 조직 | •지역 특 성과 상황에 맞는 계획 수립 •지역네트워 크 구축 | •학부모교육 •축제 (학교+지역) •지역비즈니스 •다양한 지역 연계프로그램 -발표회, 진로 교육, 인문학 | •필요성에 대해 교사가 인식 하여 지자체에 요구 |
| 성과 | •청소년 공간 확보 •프로그램 질 향상 •학생교류가 공동체 형성 •아파트 공동체 모델 | •매뉴얼 구축 •비예산 사업 | •단체→학교 •NGO결합 -지역소통참여 •다양한 프 그램 -교육NET, 재 능나눔, 아동- 성인 동아리 •실태조사, 자 원 발굴, 키맨 확보 | •다양한 공동 체 •인식 증가 •주민삶의 질 •로컬 에듀 기반 | •지역 참여 | •지역 확산 •마을교육 공동체 •HW-SW 모델 •학교 결합 시도 •주민 직접 수요조사 •민 주도 모델 (예산과 공간 융합) | •마을교육과정 수립 •인적 네트워크 수립 •교사연구회 결합 •혁신지구사업 모델 |

| | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|--|
| 한계 | <ul style="list-style-type: none"> •물리적 공간 협소 (확장성 의문) •예산 부족으로 속성에 한계 | <ul style="list-style-type: none"> •학교 폐쇄성 •국가정책 프로그램 •시청 소속 | <ul style="list-style-type: none"> •초등 결합 안됨 •주민 관심 저조 •재정지원 부족 | <ul style="list-style-type: none"> •학교 연계 시도 •정치적 입김 •지속성 없음 •대규모 | <ul style="list-style-type: none"> •지역 편차 •거버넌스 모델 | <ul style="list-style-type: none"> •시청 공무원 파견 •교사모임 결합 미흡 •교육청의 벽 |
|----|--|---|--|---|--|--|

(서용선 외, 2014)

가장 먼저 정책적으로 추진한 경기도교육청은 ‘마을교육공동체 기획단’이라고 하는 부서를 만들고, 관련된 주요사업과 내용을 아래와 같이 추진 중에 있다. ‘아이들의 건강한 성장을 지원하는 마을교육공동체’를 지향하며, 마을과 학교의 경계를 허물고 마을의 교육자원을 적극 활용하는 방향으로 진행 중이다.



(경기도교육청, 2016)

[그림 3] 2016 경기도교육청 마을교육공동체 체계도

이런 계획 속에서 현재 경기도꿈의학교 363교, 마을교육공동체 동아리 100개, 교육자원봉사센터 25청, 교육(학교)협동조합 12교, 학부모네트워크 280개를 운영·지원하고 있다. 교육공동체를 위한 사람책(human library) 사업과 연수과정(기초과정, 리더과정, 원격연수, 교

원과정 등)도 진행 중이고, 관련 연구도 경기도교육연구원을 통해 추진 중이다.

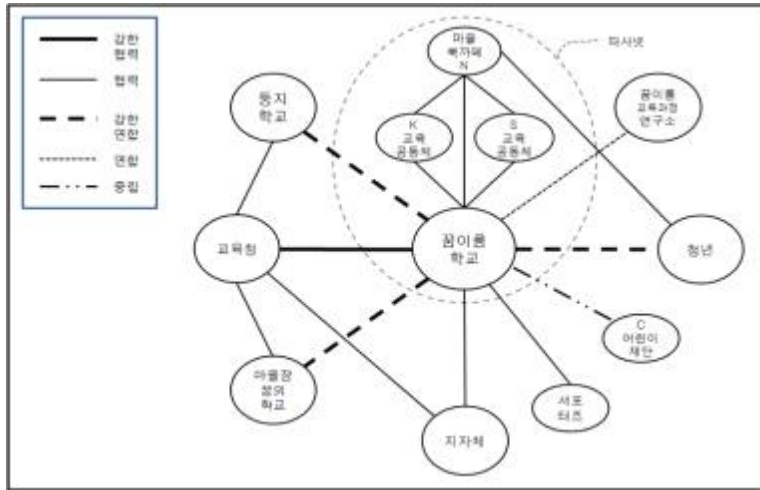
그 가운데 경기꿈의학교는 학교와 마을이 서로 연계하여 다양한 마을교육공동체 주체들이 참여하되, 학생들의 자유로운 상상력을 바탕으로 스스로 기획·운영하여 진로를 탐색하면서 꿈을 키울 수 있도록 도와주는 ‘학교 밖 마을학교’이다. 꿈의학교의 종류에는 ‘학생이 찾아가는 꿈의학교’와 ‘학생이 만들어가는 꿈의학교’가 있다. 음악, 연극, 영화, 뮤지컬, 미술, 스포츠, 인문학 등 다양한 영역에서 진행 중이다.

더 진행되는 과정에서 판단할 수 있겠지만, 현재까지 논의된 마을교육공동체의 의미는 다음과 같이 제시해볼 수 있다. 첫째, 마을교육공동체는 혁신교육의 미래 방향으로 선도적 입지 구축의 의미를 담고 있다. 막연하고 추상적인 교육개혁의 방향을 학교와 마을의 연계로 잡으면서 현장에서 보다 뚜렷하게 실천할 수 있게 해주는 의제로 작동하고 있다.

둘째, 마을교육공동체는 교육청 내부로부터는 학교혁신, 교육과정 재구성, 자유학기제, 민주시민교육, 학생인권과 교권, 학부모자치, 문화예술, 진로교육 등과 함께 연결하고 시너지가 날 수 있도록 하고 있다. 더불어 교육청 외부에서는 교육흐름에서 대안교육, 평생교육, 교육복지 등과 매우 중요한 연결고리를 가지고 있다.

셋째, 마을교육공동체는 혁신학교의 지속가능성과 투명성을 보다 분명하게 할 것으로 예상된다. 혁신학교를 오래 지속한 학교들(남한산초, 조현초, 장곡중, 의정부여중, 흥덕고 등)의 모습이 마을학교형으로 변모되어 있다. 마을교육공동체와 관련된 활동과 사업들은 혁신학교는 물론 일반학교에서도 그 동안 추진해 온 ‘교육과정’의 내실화(마을교육과정), ‘배움 중심수업’의 심화(마을수업), 실질적인 ‘평가혁신’(마을참평가)을 의미 있게 이어나갈 수 있는 가능성도 커지고 있다.

넷째, 마을교육공동체는 교육지원청의 혁신과 지역의 교육력 제고에 기여하고 있다. 대표적인 지역이 시흥과 의정부 같은 곳이다. 의정부가 보여준 생태계의 모습은 아래 [그림 3]과 같다. 마을교육공동체는 지역과 마을을 기반으로 하는 기초단위 교육지원청의 원형이 담겨 있고, 혁신교육지구 사업에서 보았듯이, 지역의 교육력에 결정적인 역할을 하고 있다.



(조윤정 외, 2016)

[그림 4] 의정부 마을교육공동체 생태도

IV. 혁신과 마을이 결합된 사회과교육의 실천논리

사회과교육이 가지고 있는 배경학문과 목표에 따라 정체성 자체가 너무 다양하고 이해가 달라 혁신교육과 마을교육공동체가 이어져 실천논리를 구성하는 일은 예비적일 수밖에 없다. 잘 알다시피, 시민성 전수, 사회과학, 반성적 탐구로 구분하는 사회과교육(Barr, Barth & Shermis, 1977)이 있고, 통합과 분과, 지식과 가치(Oliver & Shaver, 1966), 내용과 방법(Engle & Ochoa, 1988), 나아가 쟁점 중심 대 역사 중심(Evans, 2004)으로 나누어 보는 사회과교육도 있다.

이에 대한 두 가지 관점이 있다. 우선 사회과교육에서 혁신교육과 마을교육공동체를 바라보는 관점이 있고, 혁신교육이나 마을교육공동체에서 사회과교육을 바라보는 관점이 있다. 물론 이 두 관점 모두 공통점도 있고 다른 점도 있다. 우선 혁신교육과 마을교육공동체에서 바라보는 관점은 사회과교육을 교육정책과 실천 가운데 하나의 교과로 다룬다. 여기서는 학생들의 삶을 중심으로 하는 통합적 관점으로 교과가 다뤄주길 기대한다. 사회과교육에 적용하면, 수업 디자인과 교과 재구성은 물론 평가혁신이 의미 있게 실천되는 흐름일 것이다. ‘배움의 공동체 중심의 사회과수업’이나 ‘배려 중심의 사회과 교육과정 재구성’ 등이 그런 예이다. 이러한 실천은 혁신교육을 추진하는 과정에서 학교 현장에서 적잖게 진행되었다. 아래는 그 사례에 해당한다.



(김성천·서용선·홍섭근, 2015)

[그림 5] 혁신학교 교육과정 재구성의 사례: 의정부여중



[그림 6] 혁신학교 교육과정 재구성에 기반 한 사회과 수업 재구성: 의정부여중

문제는 혁신교육과 마을교육공동체가 아니더라도 이런 사례가 사회과교육의 기존 활동에서도 찾아볼 수 있다는 점이다. 다르게 생각하면, 반성적 탐구나 의사결정 중심의 통합 지향 사회과교육에서는 곧장 혁신교육과 등치시킬 수 있다. 내용을 확장하거나 연결하면 마을교육공동체와도 잘 만난다. ‘마을지도그리기’나 ‘마을역사탐구’, ‘지역사회 문제해결학습’ 등이 그런 활동이다. 혁신과 마을이 어떤 내용을 어디까지 끌고 갈 것인가의 문제나 마을과의 교과 연계를 어떤 방식으로 어떻게 추진할 것인가가 주요 논리가 될 수 있다. 물론 이 방향이 중요하지 않은 것은 아니다. 사회과교육이 ‘교육개혁과 동반자적 관계’ 속에서 ‘교육적 생기’를 불어넣을 수 있는 길이기도 하다.

여기서는 사회과교육의 입장에서 혁신교육과 마을교육공동체를 어떻게 바라보느냐를 강조하고자 한다. 사회과교육을 혁신하고, 마을교육공동체형으로 사회과교육이 진행되는 입장이다. ‘사회과교육의 혁신’이란 무엇일까? ‘마을교육공동체형 사회과교육’은 무엇일까? 이런 질문으로 접근하면 풍부한 실천논리가 가능해진다.

‘사회과교육의 혁신’은 사회과교육의 역사만큼 긴 세월을 가지고 있다. 1916년 사회과 보고서가 보여준 ‘시민성 중심의 사회과 교육과정 구성’이나 ‘지역사회 시민’, ‘민주주의의 문제’ 과목 등은 매우 혁신적인 일이었다(서용선, 2008). 듀이가 [민주주의와 교육](1916)에서 제시한 ‘16장. 지리와 역사의 의의’¹⁾나 ‘21장. 자연과 사회과: 자연주의와 인문주의’의 아이디어는 사회과교육의 탄생과 혁신의 신호탄이었다. 우리 상황으로 넘어와서, 평가는 차치하더라도, 융합교육과정을 표방하며 ‘통합사회’를 만들어낸 2015 개정 교육과정의 일도 교과 차원에서 보면 혁신의 일환일 것이다. ‘이론적 교과로서의 사회과교육’과 ‘실제적 교과로서의 사회과교육’에 대한 보다 포괄적이고 역동적인 논의가 필요한 시점이다.

마을교육공동체형 사회과교육을 고민한다면 ‘마을교육공동체에 대한 상상과 실천’을 고려해보면 다양한 변화가 가능해진다. 한 교과는 교실과 학교 안에 있다. 교실과 학교는 가족과 지역사회와 국가 사이에서 작동한다. 이런 상식적인 [그림 7]은 사회과교육에 대한 새로운 상상을 말해준다. 과연 사회과교육 수업하는 교사는 마을의 누구와 함께 수업할 수 있는지, 수업 기획과 디자인은 학생들의 삶의 공간인 어떤 마을을 상정해야 하는지, 수업하는 공간은 학교와 마을 사이에서 어디이고 동선은 어떠해야 하는지 등 무궁무진한 가치

1) 듀이의 [민주주의와 교육](1916)의 ‘16장. 지리와 역사의 의의’의 소주제는 1. 원초적 활동의 의미 확장, 2. 역사와 지리의 상보성, 3. 역사와 현재의 사회생활이다. ‘21장. 자연과 사회과: 자연주의와 인문주의’의 소주제는 1. 인문과학의 역사적 배경, 2. 자연에 대한 현대 과학의 관심, 3. 현재의 교육문제로 이루어져있다.

와 지식, 내용과 방법을 담게 된다. 최근 들어 사회과 수업에서 협동조합 등의 사회적 경제, 마을민주주의, 마을문화 만들기, 마을문제 해결하기, 마을지도와 역사 탐험하기 등이 시도되고 있는 것도 이런 흐름 때문이다.



(Sullivan, 2010; 현인철서용선류선옥 역, 2013)

[그림 7] 교실 환경의 중층성

| 프로젝트2 | |
|--------|--|
| 주제 | 다시 만나는 마을 |
| 내용 | 우리 지역에 있는 내가 알던 공간들의 좋은 점들을 새롭게 살펴보고 이곳이 마을공동체를 위해 어떤 노력을 하고 있으며 좀 더 행복한 마을을 위해 바뀌었으면 하는 것을 제안해보기 |
| 예 | 시장, 청소년회관, 도서관, 관공서, 지역 가게 등 |
| 구체적 예시 | <탐구 주제 가설설정> 1. 청소년회관은 청소년이면 누구나 자유롭게 이용할 수 있다. 2. 제일시장에는 주민들이 필요한 모든 것을 판다. 3. 제일시장은 대형마트보다 좋은 게 있다. 4. 시청에는 주민들의 의견을 반영하기 위한 제도가 있다. |

(김현주, 2015)

[그림 8] 사회과 마을 프로젝트 수업의 예

마을교육공동체형 사회과교육에서 이런 수업을 가능하려면 학교는 마을학교가 되어 있어야 하고, 마을이나 지자체와도 유기적인 관계를 맺어야 한다. 올센(1945)이 제시한 ‘전통적 학교’에서 ‘진보적 학교’를 넘어 ‘지역사회학교’로 가는 길에 사회과교육이 있는 형국이다. 현재 혁신교육과 마을교육공동체 원형을 담고 있는 자유학기제만 보더라도 미국에서 진행된 ‘8년 연구’나 덴마크의 ‘에프터스콜레’, 아일랜드의 ‘전환학년제’ 등의 갭이어(gap year)의 영향으로 이런 흐름을 가속화 될 것이 분명해 보인다.

추후 두 가지 관점에 대한 심층 연구의 필요성을 제안하며, 앞서 논의를 정리해 몇 가지 실천논리를 예비적으로 제시해보고자 한다. 첫째, 사회과교육 수업의 과정과 질을 혁신적으로 담보해나가는 것이 필요하다. 사회과교육만큼 학생들의 삶과 마을 현상에 직결된 교과도 드물다. 혁신교육에서 진행 중인 ‘수업-교육과정-평가-기록의 일체화’를 사회과에서도 본격적으로 실천하고, 마을교육공동체에서 추진 중인 ‘넘나들며 배우기’(Washer & Mojkowski, 이병곤 역, 2014) 차원의 수업 공간과 현상을 사회과교육에서 역동적으로 만들어볼 수 있다.

둘째, 교과 내, 교과 간, 교과와 비교과 간의 창조적 상호작용이 필요하다. 사회과 연계 교육과정이든 주제통합 교육과정이든 사회과교육 안에서 분과나 급별에 머무르는 것이 아닌 하이브리드식 결합도를 높여가는 일은 다양한 상상력을 기반으로 실천해볼 만한 일이다. 학생들의 삶을 중심으로 한 수업혁신, 교육과정 재구성, 평가혁신 등은 혁신교육이나 마을 수업이나 마을교육과정이라는 이름으로 실천된 것들이다. 사회과 수업에서 학생동아리가 결합되고 마을의 사회단체가 또 결합된다면 교육내용은 물론 활동과 사고의 역동성도 배가될 것이다. 특히, 삶을 기반으로 한 혁신과 마을 중심의 사회과 교육과정 재구성과 평가혁신은 현재 사회과교육에서 긴급히 추진해야 할 사안이다.

셋째, 교육개혁의 철학과 정체성을 사회과교육이 주도할 수 있다. 실제 사회과 관련 교육내용은 물론 철학과 비전, 방법과 평가 등에서도 혁신교육과 마을교육공동체는 결합가능성이 높다. 실제 여러 교과 가운데 가장 선두에 서서 혁신교육과 마을교육공동체를 이끌었던 교과는 사회과였다. 사회과교육이 가지고 있는 개방성, 유연성, 통합성의 정체성들이 잘 발휘된다면, 혁신교육과 마을교육공동체의 에너지가 긍정적으로 결합되고 시너지가 날 것이다. 반대로 교과의 혁신은 혁신교육과 마을교육공동체 흐름에 피드백 되어 지속가능성과 확산의 계기가 될 수 있다.

V. 나가며

혁신교육과 마을교육공동체는 풀뿌리 운동이 제도화되어 추진 중인 교육개혁의 일환이다. 몇 개의 혁신학교에서 시작된 혁신교육은 학교에서 이뤄지는 제반 교육활동에 영향을 미치고 있다. 혁신교육은 생활지도, 수업, 교육과정, 평가, 기록은 물론 인사, 조직, 문화 등에서도 학교 변화를 위한 종합적인 개혁전략과 실천을 현장성 있게 담고 있고 전국으로 확산되고 있다. 최근 이런 흐름을 더 강화하기 위한 교육청 혁신도 언급되고 있는 실정이다. 또 다른 축의 마을교육공동체는 혁신교육의 연장선상에서 학교를 넘어 지역과 함께 하는 공교육을 지향하며 다양한 교육활동으로 확산 중이다.

혁신교육과 마을교육공동체와 마주한 사회과교육에서 제시될 수 있는 실천논리는 다음과 같이 정리해볼 수 있다. 첫째, 사회과 수업의 과정과 질을 혁신적으로 담보해나가는 것이 필요하다. 사회과만큼 학생들의 삶과 마을 현상에 직결된 교과도 드물다. 사회과 수업-교육과정-평가-기록을 일체화하고, 사회과 수업이 이뤄지는 공간과 현상을 민주적이고 역동적으로 만들어본다면 어떨까? 과거 본질 교과로서의 사회과교육을 지목했을 때를 염두 해 두고 혁신교육과 마을교육공동체를 통해 현대적 구현을 할 수 있진 않을까?

둘째, 교과 내, 교과 간, 교과와 비교과 간의 창조적 상호작용이 필요하다. 사회과 안에서 분과나 급별에 머무르는 것이 아닌 하이브리드식 결합도를 높여가는 일은 다양한 상상력을 기반으로 실천해볼 만한 일이다. 학생들의 삶을 중심으로 한 수업혁신, 교육과정 재구성, 평가혁신 등은 혁신교육이라는 이름으로 실천된 것들이다. 사회과 수업에서 학생동아리가 결합되고 마을의 사회단체가 또 결합된다면 교육내용은 물론 활동과 사고의 역동성도 배가될 것이다.

셋째, 교육개혁의 철학과 정체성을 사회과교육이 주도할 수 있다. 실제 사회과 관련 교육 내용은 물론 철학과 비전, 방법과 평가 등에서도 혁신교육과 마을교육공동체는 결합가능성이 높다. 실제 여러 교과 가운데 가장 선두에 서서 혁신교육과 마을교육공동체를 이끌었던 교과는 사회과였다. 사회과교육이 가지고 있는 개방성, 유연성, 통합성의 정체성들이 잘 발휘된다면, 혁신교육과 마을교육공동체의 에너지가 긍정적으로 결합되고 시너지가 날 것이다.

한 교과가 고정된 것이 아니라면 질적 변화는 끊임없이 고민하고 상상하고 실천할 과제이다. 역량 중심의 통합과 융합이 교육과정으로 전면화 되고, 공교육 현장이 다양한 교육개혁으로 역동적으로 변하고 있는 이 때, 사회교육에서도 하이브리드적 소통과 융합과 변화는 필수불가결한 일이다. 시대사적으로 진행 중인 혁신교육과 마을교육공동체의 다양한 국면을 사회과교육의 관점에서 실천될 수 있도록 논리의 단초를 함께 추출하는 시도와 경험을 확대해나간다면, 이것이 다시 피드백 되어 사회과교육의 질적인 변화에 도움이 될 것이다.

< 참고 문헌 >

- 경기도교육청(2016), 2016 마을교육공동체 기본계획. 경기도교육청 마을교육공동체 기획단.
- _____ (2015), 혁신학교 일반문서. 경기도교육청.
- _____ (2013), 혁신교육 백서: 주민 직선 교육자치 4년의 기록, 경기도교육청.
- 경기도교육감직인수위원회(2014). 제16대 경기도교육감직인수위원회 백서: 단 한 명의 아이도 포기하지 않는 교육. 경기도교육감직인수위원회.
- 김용련(2014), 경기 마을교육공동체 구축을 위한 지원 방안, 마을교육공동체 토론회자료집, 새로운 학교경기네트워크.
- 김성천(2011), 혁신학교란 무엇인가: 어디에서부터 시작하고 무엇을 어떻게 실천할 것인가. 맘에드림.
- 김성천·서용선·홍섭근(2015), 혁신학교에 대한 거의 모든 것, 맘에드림.
- 김춘성(2016), “전국 혁신교육지구 분석”, 제2회 마을교육공동체 전국 교원연수자료집, 마을교육공동체네트워크.
- 김현주(2015), ‘마을에서 꾸는 꿈’, 마을교육공동체 워크숍 자료집.
- 백병부 외(2014), 경기도 혁신학교 중장기 발전방안 연구, 경기도교육연구원.
- 서용선(2014), “혁신학교 운동의 방향과 과제”, 혁신학교에 대한 교육학적 성찰: 실천교육학자 10인, 우리교육의 새길을 찾다, 살림터.
- _____ (2013), “사회과교육에서 시민성과 민주주의의 연관성: 교육적 맥락, 의미, 방향”, 교원교육 29(3).
- _____ (2010), 존 듀이 철학에 나타난 시민성 개념의 교육적 재해석, 한국교원대학교 대학원 박사 위논문.
- _____ (2008), “‘1916년 사회과 보고서’에 나타난 시민성 개념의 특징”, 사회과교육 47(4).
- 서용선 외(2016), 마을교육공동체란 무엇인가?: 탄생, 뿌리 그리고 나침반, 살림터.
- 서용선 외(2014), 마을교육공동체 개념 정립과 정책 방향 수립 연구, 경기도교육연구원.
- 성열관·이순철(2011), 혁신학교: 경쟁과 차별에서 배움과 돌봄으로, 살림터.
- 신현석(2015), 교육현장의 관점에서 바라본 5.31교육개혁의 성과와 과제, 한국교총 한국교육정책연구소.
- 이윤미 외(2013), 서울교육 발전을 위한 학교혁신 방안 연구: 혁신학교 운영 성과를 중심으로, 서울특별시의회.
- 이수광 외(2016), 416 교육체제 비전과 전략 연구, 경기도교육연구원.
- 정진화(2013), 교사주도 학교개혁 운동에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 조윤정(2016), 마을교육공동체 지역사례 연구: 시흥과 의정부를 중심으로, 경기도교육연구원.
- 한국교육연구네트워크(2014), 혁신학교에 대한 교육학적 성찰: 실천교육학자 10인, 우리교육의 새 길을 찾다, 살림터.
- 홍인기(2016), “왜 마을교육공동체 필요한가?”, 마을교육공동체 서로 물들다 활동공유회 자료집, 서울시교육청·경기도교육청.
- Barr, R., Barth, J., & Shermis, S. (1977). *Defining the Social Studies*. Bulletin 51. National Council for the Social Studies.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York : The Free Press.
- Engel, S., & Ochoa, A. (1988). *Education for Democratic Citizenship: Decision Making in the Social Studies*. NewYork: Teachers College Press, Columbia University.
- Evans, W. (2004). *The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children?*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Hargreaves, A. & Shirley, D.(2012), *The Global Fourth Way: The Quest for Educational Excellence*. SAGE Publishing.
- Sullivan, J. (2010). Emergent Learning., 현인철·서용선·류선옥 역(2013), 세 학급이 들려주는 창조적 집단지성학습: 교실 속 복잡성의 힘, 씨아이알.
- Oliver, D., & Shaver, J. (1966). *Teaching Public Issues in the High School*. Utah State University Press.
- Washor, E., & Mojkowski, C. (2013). Leaving to Learn: How out-of-school Learning increases Student Engagement and Redueces Dropout Rates., 이병곤 역(2014), 넘나들며 배우기: 한 번에 한 아이씩 메트스쿨의 학교 혁신 프로젝트, 민들레.

<주제 발표2>

사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 ‘혁신’ 과 ‘미래’ 의 고찰

- 서울 미래역량과 사회적 역할 중심 사회과 교육과정을 바탕으로

장 대 진

서울천왕초등학교

목 차

- I. 서론
- II. 지역으로써의 서울을 중심으로 한 미래역량 구상
- III. 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 재구성 사례
- IV. 결론

I. 서론

사회과 교육의 목적에 대한 학자들의 주장은 다양하나 ‘사회과는 시민적 자질을 기르기 위한 교과’ 라는 정의가 가장 널리 통용된다. 그러나 이러한 정의에도 문제가 없는 것은 아니다. 왜냐하면 시민적 자질이란 그 개념이 다양하고 광범위한 의미를 가지고 있으며, 시대와 역사 그리고 사회가 처한 상황에 따라 달라질 수 있기 때문이다. 그러나 이러한 시대적, 역사적, 사회적 다양성에도 불구하고 사회과 교육은 그 사회에서 추구하는 시민적 자질을 함양하기 위해 노력해왔다. 따라서 시민적 자질이란 그 사회가 처한 상황에서 그 사회에 속한 사람들에게 사회가 요구하는 자질이라고 볼 수 있으며, 시민은 사회의 구성원으로서 충실한 역할 수행을 위한 핵심역량을 기르는 것이 필요하다.²⁾

국어사전을 찾아보면 ‘혁신’이란 ‘낡은 것을 바꾸거나 고쳐서 아주 새롭게 함’으로 되어 있다. 즉 과거 지향의 것이 아니라 미래 지향적인 것이라 할 수 있다. 따라서 ‘혁신’과 ‘미래’는 같은 맥락에서 이해할 수 있다.

여기에서는 미래교육의 관점에서 미래역량에 대해 고찰하고, 이를 바탕으로 사회적 역할 중심의 사회과 교육과정의 사례를 살펴보기로 한다.

II. 지역으로써의 서울을 중심으로 한 미래역량 구상³⁾

1. 미래와 미래교육, 그리고 서울과 미래

1) 미래와 미래교육

인간은 미래에 대한 막연한 불안감을 가지고 있다. 지금으로부터 1초 이후의 찰라의 시간이라 할지라도 오감으로 경험하지 못하고 예측 불가능한 미래는 인간에게 동전의 양면처럼 동경의 대상인 동시에 경외의 대상이 되기도 한다. 특히 사회와 기술의 발달로 변화의 속도가 빠른 지금의 시대에는 더욱 미래에 대한 불안감이 증대되고 있고, 이에 비례하여 미래에 대비하려는 노력도 사회 여러 분야에서 활발히 이루어지고 있다. 교육 분야에서도 이에 대한 논의가 시작되고 있는데, 교육 분야는 사회 변화를 받아들이고 적용하는 속도가 가장 느리지만, 동시에 사회의 변화를 선도하는 중심추이기도 하다. 따라서 보다 나은 미래의 삶을 위한 교육계의 관심과 노력은 부단히 계속되어야 한다.

여기에서 교육과 미래, 미래교육에 대해 생각해 볼 필요가 있다. 과연 ‘미래교육’이라는 개념을 어떻게 바라보아야 할 것인가?

미래교육이란 ‘현재를 기준으로 그 뒤의 시간’을 위한 교육, 즉 시간의 흐름에 따른 미래에 필요한 교육만으로 생각해서는 안 된다. 실상 교육이란 개인이 지금과 앞으로의 삶에 적응하고 헤쳐 나가는 과정에서 필요한 능력을 기르는 것이며, 교육의 본래적 목적인 개인의 자아 실현도 계속해서 현재가 되고 있는 미래를 염두에 둔 것이기에 그 자체에 ‘현재를 기준으로 그 뒤의 시간’을 위한 교육의 의미가 내포되어 있다. 그렇다면 여기에서 이야기하고자 하는 ‘미래교육’이란 무엇인가?

미래교육이란 과거로 치환되는 산업시대의 유물인 지식 위주의 교육으로부터 벗어나는 미

2) 한춘희·배경선(2007), 핵심역량 함양으로서의 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 개발 전략 탐색, 사회과교육연구, 14권 2호, 194.

3) II장의 내용은 서울특별시교육청에서 주관한 2016 서울미래교육에 포럼에서 필자가 발표한 ‘서울 미래역량과 서울 미래학력’의 내용의 일부를 본 발표문의 형식에 맞게 수정하여 수록하였다.

래를 지향하는 교육, 개인의 주체적인 삶을 강조하는 미래를 열어가는 교육을 뜻한다. 다시 말해, 미래교육이란 과거로부터 이어져 오는 비교육적 관행을 극복하고 미래사회가 요구하는 새로운 가치를 실현하는 교육, 즉 미래를 지향하는 교육이자, 미래가 가져다 줄 가능성과 위험을 동시에 인식하고 더 나은 미래사회를 열어가는 시민적 주체를 형성하는 교육, 다시 말해 미래를 열어가는 교육이라 할 수 있다. 미래교육이란 ‘현재를 기준으로 그 뒤의 시간’만을 위한 교육이 아니라, ‘우리는 어떤 미래를 원하는가?’에 대한 비판적 사고와 생각의 연장선 하에서 의미를 찾을 수 있다.⁴⁾

2) 서울, 그리고 서울의 미래

교육과정은 국가수준에서 수립되지만 광역시 및 도 차원에서 실제 구현된다. 따라서 미래교육을 상정할 때 서울이라는 지역적·공간적 특성을 무시할 수 없다. 즉, 미래 서울의 특성이 반영된 서울 미래교육이 필요하다. 따라서 미래 서울에 대한 상을 정립해야 하지만, 앞서도 이야기했듯이 미래는 경외의 대상이며, 따라서 서울의 10년, 20년, 30년 뒤의 미래를 100% 정확히 예측할 수 없다.

하지만, 지금의 시간인 현재는 지금 이전의 시간인 과거나 지금의 시간으로부터 이후인 미래와 구분되지만, 단절될 것이 아니라 서로 연결되어 있다. 과거 없는 현재는 있을 수 없고, 현재가 없는 미래는 예상할 수 없다. 즉 과거로부터 현재를 반성하고, 현재로부터 미래를 정확하지는 않지만 그 윤곽을 그려볼 수 있다. 따라서 서울의 과거를 바탕으로 서울의 현재 눈으로 서울의 미래를 조망하고, 이를 통해 서울 미래교육에 대한 시사점을 찾을 수 있을 것이다.

2. 미래역량 개념 정립을 위한 역량과 학력 고찰

1) 새로운 ‘학력’의 필요성

표 1. 학력과의 비교

| 구분 | 이전 학력관 | 새로운 학력관 |
|------|------------------|-----------------------|
| 교육관 | 계통적인 지식·기능(유일성) | 목적적인 지식·기능(다양성) |
| | 계획적인 주입·습득(성과비교) | 각 주체가 획득·구조화(성과비교 불가) |
| | 교사가 교육을 주도 | 교사는 학습을 지원 |
| 교육과정 | 교과기반 교육과정 | 역량기반 교육과정 |

출처: 최용환, 2015, 34

4) 성열관 외(2014), 혁신미래교육의 방향과 내용에 관한 연구, 서울특별시교육연구정보원, 173.

교육은 학생들에게 가치 있고 의미있는 것을 학습시키는 것이다. 이 때 학습해야 할 가치 있고 의미있는 것이 무엇인가에 대해서 쉽게 답을 찾기 어렵다. 이전의 전통적인 교육에서는 지식 그 자체의 논리성과 합리성을 추구하는 데 목적이 있었으며 그 형태는 ‘교과’의 형태로 조직되었고, 학교교육에서는 ‘교과’가 교육받은 사람을 형성하는 틀로 간주되었다. 하지만 1990년 이후 이러한 교과중심의 학교 교육이 학생들에게 가치 있고 의미 있는 것인가에 대한 의문이 제기되기 시작하였다. 급변하는 21세기 사회를 제대로 살아가기 위해서는 기존의 학교 교육이 한계를 가지고 있다는 반성에서 기인한 것이었다.⁵⁾

따라서 지식의 획득은 목적이 아닌 문제해결의 수단이며, 지식의 습득과 축적보다 지식의 종합능력, 활용능력, 지식의 기반으로써의 상상력을 촉발하는 과정을 중요하게 다루어야 한다.

2) 국내외 역량 고찰

이러한 의미에서 국내외적으로 역량기반 교육에 대한 관심이 커지고 있다.

대표적으로 2008년 OECD에서 만든 핵심역량 정의 및 선정 프로젝트(DeSeCo Project)를 보면, 핵심역량을 특정 맥락의 복잡한 요구를 성공적으로 충족시키기 위해 태도, 가치, 동기 등과 같은 사회적, 행동적 요소뿐만 아니라 인지적, 실천적 기술을 가동시키는 능력으로 정의하였다. 그리고 핵심역량 선정 조건으로 사회와 개인에게 가치 있는 것, 다양한 맥락에서 개인의 중요한 요구를 충족시키는 데 도움이 되어야 하는 것, 특정 영역이나 전문가 뿐만 아니라 모든 개인이 중시하는 것이어야 하는 것을 꼽았다.⁶⁾

우리나라에서도 2015 개정 교육과정에서 핵심역량을 처음 도입하였다. 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량을 교과와 창의적 체험활동을 통해 학생이 드러내야 할 능력, 학교 학습을 통해서 기르고자 하는 미래사회에 요구되는 능력으로 보았으며, 정보기술이 빠른 속도로 발전하고 사회가 점차 복잡해지고 다원화되는 상황에서 학생들이 지식을 소유하는 것에서 벗어나 지식을 활용하고 문제 해결에 적용하는 능력을 길러주고자 하는 것을 기본방향으로 하였다. 2015 개정 교육과정에서는 역량을 일반 역량과 교과 역량의 차원으로 나누고, 일반 역량에 해당하는 핵심역량은 교과 역량을 아우르며 조절하는 총체적인 역할을 하며, 일반 역량은 교과 역량이 제대로 계발되어야 발달될 수 있으므로 일반 역량과 교과 역량은 상호보완적인 관계에 있다고 기술하였다. 구체적으로 핵심역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량 6가지로 정리하였고, 각 핵심역량별

5) 이가영(2015), 전북 교육의 핵심역량 체계 개발 연구, 전북교육정책연구소, 3.

6) 민주화운동기념사업회(2008), 핵심역량 정의 및 선정 프로젝트, 민주화운동기념사업회.

하위 요소는 다음과 같다.⁷⁾

표 2. 2015 개정 교육과정의 핵심역량별 하위 요소

| 핵심역량 | 하위 요소 |
|-----------|--|
| 자기관리 역량 | 자아정체성 확립, 자신감 획득, 자기 통제 및 절제, 기본 생활 습관 형성, 자신의 감정 조절, 건강 관리, 기초학습능력 및 자기주도 학습능력, 진로 개발 능력, 합리적 경제생활, 여가 선용 |
| 지식정보처리 역량 | 논리적, 비판적 사고를 통한 문제 인식, 지식정보의 수집·분석·활용 등을 통한 문제 해결 방안의 탐색, 해결방안의 실행 및 평가, 매체 활용 능력 |
| 창의적 사고 역량 | 인지적 측면 : 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 유추성 정의적 측면 : 민감성, 개방성, 독립성, 과제집착력, 자발성 융합적 사고 |
| 심미적 감성 역량 | 문화적 소양과 감수성, 문화적 상상력, 타인의 경험 및 인간에 대한 공감 능력, 다양한 가치에 대한 존중, 정서적 안정감, 의미 있고 행복한 삶의 추구하고 향유 |
| 의사소통 역량 | 언어 및 비언어적 표현 능력(말하기, 듣기/경청, 쓰기, 읽기, 텍스트 이해 등), 타인 이해 및 존중 능력, 갈등 조정 능력 |
| 공동체 역량 | 시민의식, 준법정신, 질서 의식, 공정성과 정의감, 참여와 책임의식, 협동과 협업 능력, 나눔과 배려 |

출처: 2015 개정 교육과정에서 정리

서울시교육청에서도 그동안 ‘무엇을 아는가’를 중심으로 이루어진 학교 교육에 대한 반성으로, 지식정보화사회에서 학생들이 자신이 가진 지식을 활용하여 ‘무엇을 할 수 있는가’ 하는 수행역량을 기르게 하고, 2015 개정 교육과정에서도 강조한 핵심역량을 서울의 특성에 맞게 반영해야 할 필요성에 따라 2016년 서울학생 역량기준을 만들었다. 서울학생역량기준은 지성을 기르는 인지 역량, 감성과 건강을 키우는 사회·정서 역량, 인성과 시민성을 함양하는 참여·자치 역량 등 3가지 역량 범주와 각각의 하위요소로 이루어져 있다.

표 3. 서울학생 역량기준과 요소

| 서울학생 역량기준 | 요소 |
|---------------|---|
| 지성을 기르는 인지 역량 | - 주어진 현상과 지식 및 정보를 분석하고 종합하는 능력 - 텍스트 이해 및 해석을 통해 자신의 삶과 연계하는 태도 |

7) 온정덕 외(2015), 2015 개정 교육과정 총론 해설서(초등학교) 개발 연구, 교육부.

| | |
|------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - 이미 알고 있는 사실들을 연결하여 새로운 상황에 적용하는 능력 - 자유로운 상상력을 바탕으로 새로움을 추구하는 창의적 능력 - 기존의 사실이나 지식에 대한 비판적 사고력 - 인류의 문화유산에 담긴 지혜를 이해하고 해석하는 능력 - 알고 있는 사실을 타인에게 잘 설명하는 능력 |
| 감성과 건강을 키우는 사회·정서 역량 | <ul style="list-style-type: none"> - 자연 현상이나 예술적 산물에 대한 심미적 감수성 - 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는 문화예술적 능력 - 타인의 감정을 이해하고 공감하는 태도 - 신체적, 정신적, 사회적 건강의 개념을 이해하고 유지하는 능력 - 신체 활동을 통하여 놀이, 학습, 일에 참여하는 능력 - 각종 미디어의 오용이나 중독으로부터 자신을 보호하는 태도 |
| 인성과 시민성을 함양하는 참여·자치 역량 | <ul style="list-style-type: none"> - 자아존중감을 바탕으로 자신의 존재를 이해하고 관리하는 능력 - 민주적 절차와 방법을 활용하여 의사를 결정하고 실행하는 능력 - 타인의 고통을 이해하고 이를 극복하기 위해 함께 실천하려는 태도 - 정의와 비차별 정신을 바탕으로 공공의 이익을 위해 참여·행동하는 태도 - 생태, 평화, 인권에 대한 윤리적 인식을 바탕으로 책임감 있게 참여하려는 태도 - 문화 다양성에 대한 이해를 바탕으로 세계시민과 공감하고 교류하는 태도 |

출처: 이민철, 2015, 138-139

그렇다면, OECD의 핵심역량을 비롯한 주요 외국의 역량과 우리나라의 2015 개정 교육과정의 추구하는 인간상 및 핵심역량, 서울학생 역량기준과는 어떤 연관성을 가지고 있으며, 우리에게 어떠한 시사점을 줄 수 있을까? 이를 표로 정리하면 다음과 같다.

표 4. 우리나라 교육과정과 여러 핵심역량 간의 관계

| 2009 개정CU (추구하는 인간상) | 2015 개정 CU (핵심역량) | OECD 핵심역량 (PISA, 2003) | 유네스코 학습 영역 (유네스코, 2015) | 서울학생 역량기준 (서울교육청 2015) |
|-------------------------------------|------------------------|---|---|---------------------------|
| 개성의 발달과 진로 개척, 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘 | 지식정보처리 역량 창의융합사고 역량 | 도구의 상호작용적 이용 언어나 상징, 텍스트, 지식과 정보 및 기술을 상호작용적으로 이용할 수 있는 능력 | 인지적 영역 세계와 그 상호연계성에 대한 지식, 이해, 비판적 사고력 | 지성을 기르는 인지 역량 |

| | | | | |
|-------------------------------|----------------------|---|---|------------------------|
| 문화적 소양과 다원적 가치 이해로 품격 있는 삶 추구 | 의사소통 역량 심미적 감성 역량 | 이질 집단에서의 상호교류 능력 다른 사람들과 좋은 관계를 맺고 협동하며 갈등을 관리하고 해결하는 능력 | 사회·정서적 영역 차이와 다양성에 대한 존중, 연대 및 공감, 가치와 책임을 공유한 인류애 | 감성과 건강을 키우는 사회·정서 역량 |
| 세계와 소통하는 시민으로 공동체 발전에 참여 | 자기관리 역량 공동체적 역량 | 자율적 행동 능력 큰 그림 안에서 행동할 수 있으며 생애 계획과 개인적 프로젝트를 만들고 수행할 수 있는 능력 및 권리와 흥미, 한계와 필요를 주장할 수 있는 능력 | 행동적 영역 더 평화롭고 지속가능한 세상을 위해 지역·국가·세계적 차원에서 효과적이고 책임감 있는 행동 | 인성과 시민성을 함양하는 참여·자치 역량 |

출처: 유네스코, 2015, 61의 표 내용을 기본으로 수정

위의 표를 보면, 2009 개정 교육과정에서 추구하는 인간상과 2015 개정 교육과정에서 추구하는 인간상이 다름에도 2009 개정 교육과정의 추구하는 인간상과 2015 개정 교육과정의 핵심역량 간에 연관성이 있는 듯 표현된 부분이나, OECD 핵심역량, 유네스코 학습 영역, 서울 학생 역량기준 각각의 세 개의 범주가 완전히 일치되지 않는 등의 문제는 있지만 서울 미래역량의 개념과 관련하여 여러 시사점이 있다.

첫째, 역량을 3개의 큰 범주로 구분하고 있다. 둘째, 2009 개정교육과정의 추구하는 인간상, 2015 핵심역량, OECD의 핵심역량은 모두 유네스코 학습 영역 3가지 범주인 인지적 영역, 사회·정서적 영역, 행동적 영역으로 수렴된다. 셋째, 서울학생 역량기준은 유네스코 학습영역의 3가지 범주를 토대로 구성되었다. 따라서 서울 미래역량 개념 정립 시 유네스코 학습 영역의 3가지 범주를 기준으로 하는 것이 필요하다.

더불어, 유네스코 학습 영역은 학습자에 대해 보다 총체적(holistic)인 접근을 하고 있는 반면, OECD 핵심역량과 2015 개정교육과정의 핵심역량은 학습에 대해 개인적이고 기능적(functional)인 접근을 보인다.⁸⁾ 미래의 교육은 학습자의 주체성과 자율성을 더욱 강조하게 될 것이다. 따라서 서울 미래역량은 유네스코 학습 영역 3가지 범주를 기준으로 하되 학습자 개인의 주체성과 자율성을 강조하기 위하여 ‘인지 역량’, ‘사회·정서 역량’, ‘자율적 행동 역량’으로 하는 것이 필요하다.

8) 유네스코(2015), 유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이-한국판 해제본, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 60.

3. 서울 미래교육과 미래역량

1) 서울 미래교육과 미래역량 개념

서울 미래교육은 세계사적 국면에 조용하고 21세기에 맞는 인간을 만드는 교육이다. 즉, 산업시대의 유물로 남아있는 암기식 지식위주의 교육으로부터 학생들이 마주할 21세기 새로운 미래적 조건에 맞는 인간을 길러내는 교육이다.

이에 따라, 서울 미래역량의 3가지 범주를 다음과 같이 규정하고자 한다.

첫째, 인지 역량이란 학습역량과 창의 능력 등을 포괄하는 것으로 다양한 문제를 해결하고 그 과정 속에서 주체적 사고를 발휘하는 데 필요한 역량이다.

둘째, 사회·정서 역량이란 사회적 의사소통을 중시하고 이를 통해 문제를 인식하며 협업능력을 발휘하는 사회적 역량과, 심미적 감수성을 바탕으로 한 문화예술능력을 포괄하는 정서적 역량을 말한다.

셋째, 자율적 행동 역량이란 신체기능과 자기관리역량을 바탕으로 개인의 성장과 생애계획을 실천하고, 자율적으로 행동하는 참여·자치 역량과 다문화 역량을 포괄하는 역량이다.

2) 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량

서울 미래역량의 구체적 내용 도출은 서울의 미래가 어떻게 변화될지 사회 변화의 큰 틀에서 그려 보아야 한다. 따라서 2040 서울 미래를 조망해보는 다양한 자료를 바탕으로 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량에 대해 살펴보고자 한다.⁹⁾

(1) 인지 역량

2040년 미래 서울은 960만 명의 사람들이 살아가는 인구절벽의 도시이다. 서울은 65세 이상 인구가 전체의 30.4%를 차지하는 저출산 및 초고령화 사회에 접어든다. 인공기술 등의 발달로 인해 서울은 바야흐로 인공지능 사회, 기술공간 복합체로 새로 구성된 스마트 도시가 된다. 하지만 신기술의 발전은 고용 없는 성장 사회를 만드는 어두운 면도 가지고 있다. 그리고 지식기반사회로써 간문학적 융합기술은 더욱 발달하게 된다.

이러한 변화에 부응하여 다음과 같은 교육환경의 변화와 더불어 역량이 요청된다.

9) 이하 미래 서울에 대한 내용은 '서울연구원 개원 24주년 기념세미나(2016), 서울의 미래 서울의 선택, 서울연구원', '변미라 외(2015), 2030 서울의 미래, 서울연구원', '변미라 외(2015)2045 서울미래보고서 01, 시민참여형 미래서울 만들기, 서울연구원' 자료를 바탕으로 한다.

표 5. 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량 : 인지 역량

| 미래 서울(메가트렌드) | | 교육에의 요구 | 요구되는 역량 |
|--------------|---|--|---------------------------------|
| 저출산과 고령화 | -저출산 및 초고령화 -65세 이상 인구 30.4% -서울 인구 960만명 인구절벽 시대 | -학습코칭, 자기주도적 학습 -평생학습기반 구축 | -정보처리능력 - 학습 역량 |
| 과학정보통신기술 발전 | -인공지능의 발달과 인공지능 사회 -신기술의 발전과 고용 없는 성장 사회 -스마트 도시화 | -교육체제의 유연화 -가상현실을 이용한 학습 환경 -지능형 학습로봇 개발 -해외 이러닝 콘텐츠 -디지털 교과서 -스마트러닝 | -비판적사고력 -문제해결능력 -주체적사고 역량 |
| 지식기반 사회 | -간문학적, 융합기술 발달 -학문간 융복합 | -간학문적·범교과적· 융 합학문적 교육 -고급융합기술 인력양성 -통섭형 인재양성 -학제간 통합교육 | -상상력 -창의 능력 |

출처: 각주 참고¹⁰⁾

위와 같은 인지 역량에는 학습 역량, 주체적사고 역량, 창의 능력이 속해 있다.

학습 역량이란 학습하는 방법을 알고, 평생동안 계속해서 학습할 수 있는 능력, 주어진 현상과 지식 및 정보를 분석하고 종합하는 능력과 더불어 인류의 문화유산에 담긴 지혜를 이해하고 해석하는 능력, 디지털 미디어의 정보를 비판적으로 이해·수용·표현하고 윤리적으로 활용하는 능력과 태도이다.

주체적 사고 역량은 기존의 사실이나 지식에 대한 비판적 사고력과 이미 알고 있는 사실들을 연결하여 새로운 상황에 적용하고 타인에게 잘 설명하는 능력, 텍스트 이해 및 해석을 통해 자신의 삶과 연계하는 태도를 가리킨다.

창의 능력은 자유로운 상상력을 바탕으로 새로움을 추구하는 창의적 능력과 더불어, 집단 공통의 목표 달성을 위해 다양한 아이디어를 개발하고 표현하는 능력을 말한다.

10) 이하 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량 표는 '이근호(2012), 미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상'에서 논의된 내용을 본 연구의 분석틀에 맞추어 추출하여 재정리하였다.

(2) 사회·정서 역량

2040년 미래 서울은 저성장기에 접어들면서 건축된지 30년 이상 된 노후 주택은 전체의 50%를 차지하고 현재 아파트의 89%가 재건축 대상이 된다. 하지만 재개발·재건축 사업은 사업성이 있는 일부 지역에서만 추진되어 주거환경의 양극화가 심화된다. 수많은 아파트의 노후시기가 일제히 도래하면서 물리적 환경 악화, 안전 문제, 사회적 고립 등에 따른 세대 간 갈등과 사회적 갈등구조가 심화된다. 2040년 미래 서울에는 새로운 가족의 출현한다. 바로 1인 가구가 일반화된 원자화된 도시이다. 2035년이면 미래 서울의 1인 가구는 전체의 30.8%를 차지하여 부부와 자녀로 이뤄진 가족가구(23.6%)는 더 이상 표준화된 가족의 모습이 아니다. 미래 서울은 문화적 관계가 소멸되며 위험한 사회가 심화되고 있다. 더불어 새로운 정체성을 가진 집단-은둔형 고령자, 적극적 중고령자, 자유로운 싱글, 소셜부족-이 형성된다. 서울은 기후변화에 따라 점점 더워지고 있다. 2040년 평균기온은 3.4도가 올랐고, 열대야도 13.8일이 늘어났으며, 폭염도 증가하고 있다.

이러한 변화에 부응하여 다음과 같은 교육환경의 변화와 더불어 역량이 요청된다.

표 6. 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량 : 사회·정서 역량

| 미래 서울(메가트렌드) | | 교육에의 요구 | 요구되는 역량 |
|-----------------|--|--|--|
| 사회경제적 양극화 /환경문제 | -세대 간 갈등 심화 -경제, 주택 문제 심화 -사회적 갈등구조 -자기중심성 강화, 공동체 의식 약화 -기후 변화에 따른 환경 문제 심화 | ▶ -세대 간, 계급 간 갈등 문제 해결 교육 -지속가능발전교육 | ▶ -존중과 배려 -공감과 소통 -의사소통능력 |
| 저출산과 고령화 | -1인가구 일반화, 원자화된 도시 | ▶ -다른 사람과 관계를 맺으며 함께 하는 사회 요구 -더불어 함께 살아가는 교육 | ▶ -문제해결능력 -갈등조정능력 -협업능력 |
| 문화사회 변화 | -문화적 관계 소멸에 따른 위험사회 심화 -새로운 정체성을 가진 집단이 주류로 등장 | ▶ -인문소양교육 -문화예술교육 | ▶ -심미적 감수성 -문화 및 예술적 감수성 -문화예술능력 |

출처: 각주 9) 참고

위와 같은 사회·정서 역량에는 의사소통 역량, 협업 능력, 문화예술 역량이 속해 있다.

의사소통 역량은 타인을 존중하며 다양한 방식으로 의사소통하는 능력과 타인의 감정을 이해하고 공감하는 태도, 갈등상황을 평화적으로 해결하고 원만하게 대응하는 태도를 말한다.

협업 능력은 새로운 관계를 받아들이고 과감한 협업을 시도할 수 있는 유연한 능력과 더불어 감성 및 공감을 기반으로 팀을 조직하고 협력하여 문제를 해결하는 능력이라 할 수 있다.

문화예술 역량은 문화예술을 능동적으로 수용하고 향유하는 능력과 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는 문화예술적 능력, 자연 현상이나 예술적 산물에 대한 심미적 감수성을 뜻한다.

(3) 자율적 행동 역량

2040년 미래 서울은 50대 젊은이, 60대 가구주의 세상이다. 서울의 중위연령은 52세가 되었고, 65세 이상 가구주는 전체의 38.3%나 된다. 미래 서울은 격차가 더 심해지고 불공정이 심해지며, 산업구조 양극화와 저성장 등 여러 사회적 문제가 터지기 시작한다. 도시는 점점 노후화 및 광역화가 되고 그 결과 도시 재생, 지역 분권, 마을 만들기 등의 정책 의제가 새로이 부상한다. 서울은 다핵 기능 중심구조로 변화되어 자립적인 커뮤니티 기반이 강화되고, 서울 내에 다양한 경제적·문화적 활동 중심지가 분화되며 활성화되기 시작한다.

이러한 변화에 부응하여 다음과 같은 교육환경의 변화와 더불어 역량이 요청된다.

표 7. 미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량 : 자율적 행동 역량

| 미래 서울(메가트렌드) | | 교육에의 요구 | 요구되는 역량 |
|-----------------|---|--|--|
| 저출산과 고령화 | -50대 젊은이와 60대 가구주 -중위연령 52세 | -삶의 질을 높이는 교육 -건강 및 안전교육 | -삶의 향유 능력 -(체육활동을 통한) 건강한 자아상 -신체지능 |
| 사회경제적 양극화 /환경문제 | -격차 및 불공정의 심화 -산업구조 양극화 -저성장 | -격차해소교육 -삶과 교육문화의 연계 -학교학습과 직업 간 연계성 강화 -평생직업능력개발 | -자신의 미래를 설계하는 능력 -직업 능력 -자기관리능력 |
| 공간의 변화 | -도시의 노후화 및 광역화 -다핵 기능 중심구조로의 변화 | -도시 재생 문제, 지역에 대해 관심을 가지게 하는 사회참여교육 | -민주시민의식 -참여의 태도 -민주적 실천 능력 -참여·자치 역량 |
| 지구촌/다문화 사회 | -사회다원화 -인구의 국제 이동 -다문화 및 이종문화 -서울의 세계화·광역화 | -교육대상자의 다원화: 외국인(아시아권) 학생 및 다문화가정 학생 보편화 -다문화교육 -국제이해 교육 -학교와 지역사회의 연계 강화 | -공동체 의식 -열린 자세로 세상을 수용 -다문화 역량 |

출처: 각주 9) 참고

위와 같은 자율적 행동 역량에는 신체지능, 자기관리 역량, 참여·자치 역량이 속해 있다.

신체 지능은 자신과 주변의 건강과 행복을 추구하고 유지하는 능력과 신체적, 정신적, 사회적 건강 및 안전의 개념을 이해하고 유지하는 능력, 신체 활동을 통하여 놀이, 학습, 일에 참여하는 능력을 말한다.

자기 관리 역량은 자기의 미래를 설계하고 준비하는 능력, 직업·창업을 위한 준비를 지속적으로 하는 능력과 더불어 각종 미디어의 오용이나 중독으로부터 자신을 보호하는 태도를 뜻한다.

참여·자치 역량은 민주적 절차와 방법을 활용하여 의사를 결정하고 실행하는 능력과 정의와 비차별 정신을 바탕으로 공공의 이익을 위해 참여·행동하는 태도, 생태, 평화, 통일, 인권에 대한 윤리적 인식을 바탕으로 책임감 있게 참여하려는 태도를 말한다.

다문화 역량은 다문화에 대한 이해를 바탕으로 시대적 가치를 창출하는 능력과 함께 자기 자신 및 타인의 문화적 세계관에 대하여 알고 존중할 수 있는 태도, 문화 다양성에 대한 이해를 바탕으로 세계시민과 공감하고 교류하는 태도를 뜻한다.

미래 서울 메가트렌드별로 요구되는 서울 미래역량과 관련하여 간과해서는 안 되는 것으 위에서 기술한 역량들은 과거와 현재에는 필요하지 않는, ‘미래’에만 필요한 것들이 아니라는 것이다. 역량은 과거로부터 지금, 그리고 미래를 아우르며 필요한 것이다. 단, 위의 역량들 중에 과거나 현재와 달리 미래에 더 강조되는 것에 대한 유무의 차이가 존재할 뿐이다.

3) 서울 미래역량과 요소

표 8. 서울 미래역량과 요소

| 핵심역량 | | 내용 요소 | 2015 CU 관련성 |
|---------------------|---|---|--------------|
| 인지 역량 (지성) | 학습 역량 | 학습하는 방법을 알고, 일생동안 계속해서 학습할 수 있는 능력 | 지식정보 처리역량 |
| | | 주어진 현상과 지식 및 정보를 분석하고 종합하는 능력 | |
| | | 인류의 문화유산에 담긴 지혜를 이해하고 해석하는 능력 | |
| | | 디지털 미디어의 정보를 비판적으로 이해·수용·표현하고 윤리적으로 활용하는 능력과 태도 | |
| | 주체적사고 역량 | 기존의 사실이나 지식에 대한 비판적 사고력 | |
| | | 이미 알고 있는 사실들을 연결하여 새로운 상황에 적용하고 타인에게 잘 설명하는 능력 | |
| 창의 능력 | 자유로운 상상력을 바탕으로 새로움을 추구하는 창의적 능력 | 창의적 사고 역량 | |
| | 집단 공통의 목표 달성을 위해 다양한 아이디어를 개발하고 표현하는 능력 | | |
| 사회·정서 역량 (감성) | 의사소통 역량 | 타인을 존중하며 다양한 방식으로 의사소통하는 능력 | 의사소통 역량 |
| | | 타인의 감정을 이해하고 공감하는 태도 | |
| | | 갈등상황을 평화적으로 해결하고 원만하게 대응하는 태도 | |
| | 협업 능력 | 새로운 관계를 받아들이고 과감한 협업을 시도할 수 있는 유연한 능력 | |

| | | | |
|-------------------------|---|---|-----------------|
| | | 감성 및 공감을 기반으로 팀을 조직하고 협력하여 문제를 해결하는 능력 | |
| | 문화예술 역량 | 문화예술을 능동적으로 수용하고 향유하는 능력 | 심미적 감성 역량 |
| | | 자신의 생각을 다양한 방법으로 표현하는 문화예술적 능력 | |
| | | 자연 현상이나 예술적 산물에 대한 심미적 감수성 | |
| 자율적 행동 역량 (인성) | 신체지능 | 자신과 주변의 건강과 행복을 추구하고 유지하는 능력 | 자기관리 역량 |
| | | 신체적, 정신적, 사회적 건강 및 안전의 개념을 이해하고 유지하는 능력 | |
| | | 신체 활동을 통하여 놀이, 학습, 일에 참여하는 능력 | |
| | 자기관리 역량 | 자기의 미래를 설계하고 준비하는 능력 | 자기관리 역량 |
| | | 직업·창업을 위한 준비를 지속적으로 하는 능력 | |
| | | 각종 미디어의 오용이나 중독으로부터 자신을 보호하는 태도 | |
| | 참여·자치 역량 | 민주적 절차와 방법을 활용하여 의사를 결정하고 실행하는 능력 | 공동체 역량 |
| | | 정의와 비차별 정신을 바탕으로 공공의 이익을 위해 참여·행동하는 태도 | |
| | | 생태, 평화, 통일, 인권에 대한 윤리적 인식을 바탕으로 책임감 있게 참여하려는 태도 | |
| 다문화 역량 | 다문화에 대한 이해를 바탕으로 시대적 가치를 창출하는 능력 | 공동체 역량 | |
| | 자기 자신 및 타인의 문화적 세계관에 대하여 알고 존중할 수 있는 태도 | | |
| | 문화 다양성에 대한 이해를 바탕으로 세계시민과 공감하고 교류하는 태도 | | |

이러한 과정을 통해 서울 미래역량과 요소를 정리하면 위와 같다.

Ⅲ. 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 재구성 사례

1. 사회적 역할 중심 사회과 교육과정

1) 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 필요성

사람은 누구나 사회의 구성원으로서 일정한 사회적 지위에 따른 역할을 수행하며 일생을 보내게 된다. 대부분의 사람들은 시민, 근로자, 소비자, 가족 구성원, 친구, 사회 집단의 구성원, 주체적 개인 등의 다양한 사회적 지위가 부여되며, 각 사회적 지위에 맞는 역할을 담당한다. 사람들은 일상 생활에서 여러 가지 사회적 역할을 하면서 자기가 가진 능력 이상의 역할 수행 기대 압력을 받는 역할 갈등상황에 처하기도 하고, 상반된 여러 가지 역할 수행 임무 압력으로 인해 심각한 스트레스에 놓이기도 한다. 사회적 역할 행위 주체 사이에 이루어지는 복잡한 상호작용 과정에서 극단적인 역할 수행의 어려움에 놓이게 될 때 심각한 사회문제의 발생 원인으로 작용하기도 한다.

훌륭한 사회적 역할 수행을 위한 능력의 습득과 실천을 통해 개인은 평화롭고 행복한 삶을 누릴 수 있으며, 다양한 차원의 개인적·사회적 문제 발생을 방지하는 동시에 나아가 국가사회와 지구촌 세계의 질서와 안정을 유지하는 데 있어서 필수 조건이 된다. 이 때 사회과교육은 다양한 사회생활 국면을 다루어줌으로서 학습자가 훌륭한 사회적 역할 수행자가 되는 데 직접적으로 기여하는 교과라고 할 수 있다.

사회적 역할 중심 교육과정은 사회과교육이 안고 있는 분과적 지식중심, 교사중심, 지필평가 결과중심 교육의 문제를 탈피할 수 있는 대안적 교육과정 모형이라고 할 수 있다. 이 교육과정은 실재하는 다양한 ‘사회적 역할’을 중심으로 교육과정을 조직하여 운영함으로써 학습자가 사회적 삶을 행복하게 살아가는 데 필요한 지식, 기능, 가치·태도 등을 통합적으로 습득하고 실천할 수 있게 한다는 점, 교육과정 운영에 있어서 학생의 생활사례 내용과 활동을 중시한다는 점, 지필평가 결과보다는 수업 참여 기능과 실천여부 중심의 수행평가 등을 중시한다는 점에서 기존의 사회과교육과정이 안고 있는 문제점을 보완할 수 있다.¹¹⁾

2) 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 지식 목표와 내용

사회적 역할 중심 사회과 교육과정 재구성을 위해 사회적 역할 중심의 초등학교 사회과 교육과정을 연구한 한춘희(2007)가 정리한 지식 목표와 내용을 기반으로 하여 살펴보고자 한다.

(1) 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 지식 목표

11) 전희옥(2005), 사회과 ‘사회적 역할 중심 교육과정’ 모형의 개발, 교육과정연구 23권 2호, 258

초등학교 사회과교육의 궁극적인 목적은 학생들에게 필요한 바람직한 시민성을 길러주는 것이다. 바람직한 시민성을 길러주기 위해서 사회과교육은 학생들로 하여금 미래 사회를 살아가면서 꼭 필요한 사회적 역할들을 잘 이해하여 궁극적으로 우리 사회에서 합리적이고 유능한 참여자가 될 수 있도록 도와주는 것이다.

따라서 이러한 사회과교육이 궁극적인 목적에 근거하여 초등학교 학생들이 미래 사회를 살아가는 데 중요한 7가지 사회적 역할-시민, 근로자, 소비자, 가족, 친구, 사회집단의 구성원, 주체적 자아-을 토대로 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 지식 목표를 선정할 수 있다.

표 9. 사회적 역할 중심 초등 사회과 교육과정 지식 목표

| |
|---|
| <p>종합목표</p> <p>사회 현상에 관한 기초적인 지식과 정치, 경제, 사회, 문화, 지리, 역사 및 제 사회 과학의 기본 개념과 원리를 발견하고 스스로 탐구하는 능력을 길러서 학생들로 하여금 사회적 역할들을 잘 이해하고 가치있게 여기며 수행할 수 있도록 도와주어 우리 사회에서 스스로 참여하는 능력을 길러주는 데 있다. 이를 바탕으로 개인 및 국가, 세계 발전에 이바지할 수 있는 바람직한 시민을 기르는 데 있다.</p> |
| <p>영역별 목표</p> <p>가) 시민의 권리와 의무, 책임, 정치 활동(투표, 정치적인 후보자 등), 자발적이나 활동을 이해한다.</p> <p>나) 역사, 기술, 자원, 인간의 욕망과 필요 삶이 주기에 따라 변화하는 근로자의 역할을 이해한다.</p> <p>다) 인간의 욕구와 필요, 천연자원의 이용, 생활양식에 따라 변화하는 소비자의 역할을 이해한다.</p> <p>라) 시간의 변화에 따라 달라지는 가족의 의미와 역할, 소중함을 이해한다.</p> <p>마) 우정의 소중함과 친구란 경험, 생각 그리고 감정을 공유하는 애정과 존경에 의하여 이루어진 집단이라는 것을 이해한다.</p> <p>바) 사람들은 출생과 선택에 의하여 사회집단을 구성하고, 다양한 사회 집단이 존재함을 이해한다.</p> <p>사) 사회 현상과 문제를 파악하여 사회적 역할을 수행하는 데 필요한 지식과 정보를 획득, 조직, 활용하는 능력과 일상생활에서 직면하는 여러 문제들을 합리적으로 해결하는 의사 결정능력을 기른다.</p> <p>아) 우리 사회가 당면한 여러 가지 문제에 자신의 생각과 관점을 가지고 적극적으로 참여하고 국가 및 세계의 발전에 기여하려는 태도를 기른다.</p> |

출처: 한춘희 2007, 146-147.

위의 표에서 보는 바와 같이 지식 목표는 종합 목표와 영역별 목표로 제시하였다. 종합 목표는 사회과교육의 궁극적인 목적인 바람직한 민주 시민 양성을 지향점으로 하여 사회적 역할 중심의 교육과정을 통해서 달성하려는 중점적인 지식, 기능, 가치·태도 목표를 종합하여 제시하였다. 영역별 목표는 8개항으로 구성되어 있는데, 가항은 시민의 역할을 강조한 목표이고, 나항은 근로자의 역할을 강조한 목표이고, 다항은 소비자의 역할을 강조한 목표이고, 라항은 가족의 역할을 강조한 목표이고, 마항은 친구의 역할을 강조한 목표이고, 바항은 사회집단 구성원의 역할을 강조한 목표이고, 사항은 모든 지식 목표들과 관련하여 달성할 사회과교육의 기능 목표이고, 아항 역시 모든 지식 목표들과 관련된 사회과교육의 가치·태도 목표를 제시한 것이다.

(2) 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 내용

초등학교 사회과교육은 학생들의 주변 생활과 관련되어야 하고, 실제 수업에서 활용 가능하고 미래 사회에 대처하는 중요한 내용이어야 하며, 학생들의 발달 과정에도 적합한 내용이어야 한다. 또한 학습자의 흥미와 능력을 존중하고, 미래 세계에 대한 시대적 요구를 반영하여야 하며, 현대 사회적의 당면 문제를 해결하는 데 필요한 다양한 지식과 기능을 선정해야 함은 물론 사회 현상을 통합적인 관점으로 바라볼 수 있는 내용이어야 한다.

초등학교 학생들이 미래 사회를 살아가는데 중요한 7가지 사회적 역할을 토대로 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 학년별 내용은 다음과 같다.

표 10. 사회적 역할 중심 초등 사회과 교육과정 내용

| ① 시민 | | ② 근로자 | |
|------|--|-------|---|
| | 학습 주제 | | 학습 주제 |
| 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 시민 참여(우리의 환경을 보호하는 것) - 자원들의 현명한 개인적인 활용 - 대청소에서 다른 학생들과 협력하는 것 - 현명한 지도자를 선택하는 것 | 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 직업과 지리학의 관계 - 자연 환경이 어떻게 직업 선택에 영향을 주는가 - 지리적인 영역에서 다양한 직업 - 자연 환경이 언제 근로자들을 이동하도록 하는가 |
| 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 인간의 권리 - 권리에 대한 책임 - 평등의 권리 • 법 - 어떻게 법이 만들어지고 실행되는지 - 어떻게 법이 개정되는지 | 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 일에 대한 욕구 - 개인적인 욕구를 만족시키는 것 - 상품에 대한 욕구를 만족시키는 것 - 발전과 문제 해결의 욕구를 만족시키는 것 |
| 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 자연환경 그리고 정치 체계 - 지리적인 경계들 | 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 근로자들의 수단과 상호 의존성 - 초기 사회에서 수단 |

| | | |
|--|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - 정치적인 경계들 - 자원들과 정치 사이의 상호의존성 | <ul style="list-style-type: none"> - 직업 선택에서 기술의 영향 - 다른 사람들에 대한 초기 근로자들의 의존 - 무역이 상호의존성을 증가시키는 것 - 오늘날 국제 무역 |
|--|---|---|

| ③ 소비자 | | ④ 가족 | |
|-------|--|-------------|---|
| | 학습 주제 | | 학습 주제 |
| 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 천연(자연) 자원의 활용(종이) - 나무에서 종이까지 - 종이의 활용을 보존하는 것 - 종이를 재활용하는 것 | 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 가족 자원(재원)의 활용 - 인간 자원으로서 가족 구성원들 - 집에서 에너지를 보존하는 것 - 자원들의 갈등을 해결하는 것 |
| 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 돈이 기능 - 욕구 충족을 위해 돈을 쓰는 것 - 사는 것 - 저축하는 것 | 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 가족에서 역할과 변화 - 오랜 세월동안 어떻게 가족 역할들이 변화되었는가 - 부모님이 일하시는 것 - 가족 의무(책임)의 변화 - 친구들의 가족에서 유사점과 차이점 - 세계에서의 가족 |
| 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 여가와 미래에 필요한 것 - 국민들의 여가는 어떻게 시작되는가 - 현명하게 여가와 시간을 활용하는 것 - 기름의 근원(원천) - 다른 나라들이 관점 - 현재 대 미래 요구 | 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 가족의 욕구(사는 곳) - 자연 환경이 어떻게 사는 곳을 결정하는 데 영향을 주는가 - 재정적인 지원이 어떻게 사는 곳을 결정하는 데 영향을 주는가 - 역사에서 가족의 이동 |
| ⑤ 친구 | | ⑥ 사회집단의 구성원 | |
| | 학습 주제 | | 학습 주제 |
| 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 새로운 친구를 사귀기 - 새로운 친구에 대하여 아는 것 - 나 자신에 대해 새로운 친구에게 이야기하는 것 - 친구들과 시간을 보내는 것 | 저 | <ul style="list-style-type: none"> • 민족(종족) 집단 - 민족 집단의 본질 - 이민과 이주 - 전통과 관습 |
| 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 친구가 되는 것 - 친구를 성심 성의껏 도와주는 것 - 친구가 되었을 때 자기 자신을 아는 것 | 중 | <ul style="list-style-type: none"> • 집단에서 자연 재해의 영향 - 자연환경과 집단 간의 관계 - 위기에 반응하는 집단 - 집단의 상호 의존성 |
| 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 친구의 종류와 영향 - 아는 사람과 가장 좋은 친구 | 고 | <ul style="list-style-type: none"> • 집단의 응집과 구성원 - 왜 사람들은 집단을 형성하는가 |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - 왜 우정이 변하는가 - 친구로부터 배우는 것 - 친구와 닮은 행동 - 이끌고 따르는 것 | <ul style="list-style-type: none"> - 어떻게 집단을 확대하는가 - 시간이 지남에 따라 어떻게 집단이 변화하는가 - 선택적인 집단의 구성원 - 구성원에 대한 집단의 영향 |
|---|---|

출처: 한춘희 2007, 150-153.

2. 사회적 역할 중심 사회과 교육과정을 바탕으로 한 재구성 사례

1) 나도 시민, 사회참여 활동으로 풀어내는 독도 프로젝트

- 5학년 1학기 1. 살기 좋은 우리 국토

(1) 서울 미래역량과 사회적 역할 중심 사회과 교육과정으로의 탐색

① 관련 서울 미래역량

- 인지 역량 : 학습 역량, 주체적 사고 역량, 창의 능력
- 사회·정서 역량 : 의사소통 역량, 협업 능력, 문화예술 역량
- 자율적 행동 역량 : 참여·자치 역량, 다문화 역량

② 관련 사회과 역할 중심 사회과 교육과정 영역별 목표

- 시민의 권리와 의무, 책임, 정치 활동(투표, 정치적인 후보자 등), 자발적이나 활동을 이해한다. - 가항
- 사회 현상과 문제를 파악하여 사회적 역할을 수행하는 데 필요한 지식과 정보를 획득, 조직, 활용하는 능력과 일상생활에서 직면하는 여러 문제들을 합리적으로 해결하는 의사결정능력을 기른다. - 사항
- 우리 사회가 당면한 여러 가지 문제에 자신의 생각과 관점을 가지고 적극적으로 참여하고 국가 및 세계의 발전에 기여하려는 태도를 기른다. - 아항

③ 관련 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 내용

- 시민 : 자연환경 그리고 정치 체계 - 지리적인 경계들

(2) 나도 시민, 사회참여 활동으로 풀어내는 독도 프로젝트

① 목적

- 우리나라 땅인 독도에 대해서 제대로 알 수 있는 기회가 되도록 한다.
- 일본과 일본인을 무조건 배격하는 자세를 버리고, 객관적인 시각에서 일본을 바라볼 수 있도록 한다.
- 학생들에게 단순히 독도에 대한 이해도를 높이는 것 뿐만 아니라, 시민으로서 다양한 사회 참여 활동을 통해 독도 학습을 심화시키도록 한다.

② 방침

- 학생들의 흥미를 끌 수 있는 활동 위주(그림으로 표현하기, 영어로 표현하기, 노래와 악기로 표현하기, 율동으로 표현하기, 영상으로 표현하기)로 구성한다.
- 사회, 미술, 음악, 영어, 창체(영화) 등 다양한 교과와 연계하여 실시한다.
- 학년 프로젝트로 진행하며, 담임교사는 사회 교과 수업을 담당하고, 미술, 음악, 영어 교과 수업은 교과 전담 교사가 담당하는 등 동학년 전체 교사 및 교과 전담 교사가 협력하여 실행한다.
- 학생들이 시민으로서 다양한 사회참여 활동을 경험해볼 수 있도록 미술 시간을 이용하여 만든 독도 이미지를 학교 인근 지하철 역사에 게시하여 지역 주민들에게 독도의 중요성을 인식시키고, 동학년 전체 학생들이 참여하여 제작한 립뎃 영상¹²⁾을 유튜브에 올려 전세계 사람들에게 독도를 알리도록 한다.

③ 대강의 계획

| 블록 | 활동명 | 내용 | 준비물 및 자료 | 과목 (시수) |
|----|----------------------------|--|--|------------|
| 1 | 너 독도에 대해 얼마만큼 알고 있니? | <ul style="list-style-type: none"> • 옥일기에 대해 알아보기 • 독도 O,X 퀴즈 대회 • 독도에 대하여 조사하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 독도 PPT, O,X판 • 컴퓨터실 활용, 활동지 | 사회(2) |
| 2 | 독도에 대해 알아보자 | <ul style="list-style-type: none"> • 독도 관련 영상 보기 • 독도에 대해 알아보기 • 하나주고 하나받기 활동으로 독도에 대해 알고 있는 것 나누기 | <ul style="list-style-type: none"> • 독도 영상 (평화의 섬, 독도) • 독도 PPT • 활동지 | 사회(2) |
| 3 | 독도 표현하기 ① - 이미지 | <ul style="list-style-type: none"> • 독도의 이미지를 표현할 수 있는 그림과 글자 디자인하기 | <ul style="list-style-type: none"> • 도화지 • 그리기 도구 | 미술(2) |
| 4 | 독도가 우리 땅임을 세계에 알려요!!-① | <ul style="list-style-type: none"> • 동일본 지진과 일본의 독도 영유권 주장에 대해 생각해보기 • PRAY FOR JAPAN From Korean Elementary School Students 영상과 독도는 우리땅 서울역 플래쉬몹 보기 | <ul style="list-style-type: none"> • 영상 | 사회(2) |

12) 립뎃(Lip dub)은 립싱크와 더빙을 합쳐서 만든 조어로써 참가자들이 노래를 립싱크처럼 부르고 영상을 촬영 후 나중에 오디오 부분은 원곡을 덮어써서 만드는 동영상을 말한다. 일종의 간단한 뮤직 비디오와도 비슷한 형태이며 대개 카메라가 참가자들을 따라 지속적으로 이동하며 편집없이 한 번에 찍는 형태로 구성되는 경우가 많다. 주로 젊은 사람들이 많이 참여하고 만들고 있으며 유튜브 등에도 관련 영상들이 많이 생성되고 있다. - 한국위키백과, 립뎃, [https://ko.wikipedia.org/wiki/%EB%A6%BD%EB%8D%A5\(2016.10.8\)](https://ko.wikipedia.org/wiki/%EB%A6%BD%EB%8D%A5(2016.10.8)).
본 프로젝트 수업에서 립뎃 영상은 동학년 전체 학생들이 참여하여 만든 것으로 독도가 우리 땅임을 전세계 사람들에게 알려주기 위하여 영문 자막 및 영어 노래로 제작하여 유튜브에 올렸다.
독도 립뎃 영상은 유튜브(http://www.youtube.com/watch?v=XN6gQ_3lwtQ)에서 확인할 수 있다.

| | | | | |
|-------|------------------------|---|---|----------------|
| | | · 세계 사람들에게 독도가 우리 땅임을 알리는 방법 생각해보기 | | |
| 5-6 | 독도 표현하기 ② - 영어 | · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 영어 가사 의미 알아보고, 읽기 · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 영어 노래 챗하기 | · 노래 영문 가사 | 영어(4) |
| 7-8 | 독도 표현하기 ③ - 음악과 춤 | · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 합주하기 · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 부르기 · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 플래쉬몹 배우기 | · 노래 악보 및 악기 · 노래 영문 가사 · 플래쉬몹 동영상 | 음악(3) 담임(1) |
| 9-10 | 독도가 우리 땅임을 세계에 알려요!!-② | · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 합주 녹음하기 · '독도는 우리 땅, 30년 버전' 영어 노래 녹음하기 | · 다양한 악기 · 녹음 장비 | 음악(4) |
| 11-12 | 독도가 우리 땅임을 세계에 알려요!!-③ | · 립덱 영상용 소품 만들기 | · 다양한 준비물 | 미술(4) |
| 13-15 | 독도가 우리 땅임을 세계에 알려요!!-④ | · 독도가 우리 땅임을 알리는 영상물 (립덱) 리허설 및 촬영하기 | · 다양한 준비물 · 촬영장비 | 영화(6) |
| 16 | 독도 프로젝트 발표회하기 | · 학부모 대상 독도 O,X 퀴즈 · 독도 프로젝트 발표 1 - 학부모에게 독도 영어 노래 알려주기 · 독도 프로젝트 발표 2 - 작은 음악회 · 독도 프로젝트 발표 3 - 독도 스피드퀴즈 · 독도 프로젝트 발표 4 - 독도 전시회 및 립덱 영상 시사회 · 독도 프로젝트 설문하기 | · 다양한 준비물 · 촬영장비 | 사회(2) |
| 0 | 독도, 사랑해요 | · 독도 관련 립덱 영상 유튜브에 올리기 · 독도 관련 이미지 디자인 작품 천왕역에 게시하기 | · 립덱 영상 : http://www.youtube.com/watch?v=xNngQ_3svQ2 · 메이킹 영상 : http://www.youtube.com/watch?v=8a59xVc1p2A | |

④ 활동 사진



독도 표현하기-이미지



독도 이미지 천왕역 게시-1



독도 이미지 천왕역 게시-1



립텟영상용 소품 만들기-1



립텟영상용 소품 만들기-2



립텟영상용 소품 만들기-3



독도 노래 합주 녹음하기-1



독도 노래 합주 녹음하기-2



독도 노래 녹음하기

Ⅲ. 결론

지금까지 지역으로써의 서울을 중심으로 한 미래역량을 구상해보고, 사회적 역할 중심 사회과 교육과정에 대해 살펴본 다음, 이를 바탕으로 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 재구성 사례인 ‘나도 시민, 사회참여 활동으로 풀어내는 독도 프로젝트’를 풀어내 보았다. 하지만 본 발표문은 여러 한계점을 가지고 있음을 밝힌다.

첫째, 본 발표문에서 미래 서울을 상정하기 위해 사용한 기초자료인 서울연구원의 보고서들은 서울특별시의 정책방향 설정을 염두해 두고, 서울시민과 청소년세대, 전문가와 서울특별시 정책결정자들을 대상으로 이슈스캐닝(Horizon Scanning) 방법으로 조사한 결과이기에 교육적 이슈와 일대일 대응되지 않는 자료이다.

둘째, 본 발표문은 서울 미래교육 및 미래역량과 관련된 각종 문헌을 통한 분석을 통해 서울 미래교육과 관련한 기초 개념을 제시하였다. 따라서 이를 실증적으로 뒷받침할 수 있는 정책연구를 바탕으로 한 것이 아니다. 더불어 관련 문헌은 주로 서울특별시교육청에서 생산한 연구물로 한정하여 선생연구를 진행하였다.

셋째, 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 지식 목표 및 내용은 한춘희(2007)의 연구물에 근거하였으며, 학교 현장 적용 적합성과 관련한 실증 연구물은 별도로 조사하지 않았다.

넷째, ‘나도 시민, 사회참여 활동으로 풀어내는 독도 프로젝트’ 활동이 서울 미래역량의 핵심역량을 구현하였는지, 사회적 역할 중심 사회과 교육과정의 지식 목표에 도달하였고, 내용에 적합하지에 대해서는 관련 평가도구가 없는 관계로 확인하지 못하였다.

< 참고 문헌 >

- 민주화운동기념사업회(2008), 핵심역량 정의 및 선정 프로젝트, 민주화운동기념사업회.
- 변미라 외(20152), 2030 서울의 미래, 서울연구원.
- 변미라 외(2015)2045 서울미래보고서 01, 시민참여형 미래서울 만들기, 서울연구원.
- 서울연구원 개원 24주년 기념세미나(2016), 서울의 미래 서울의 선택, 서울연구원.
- 서울특별시교육청(2014), 서울교육 방향과 해설, 서울특별시교육청.
- 성열관 외(2014), 혁신미래교육의 방향과 내용에 관한 연구, 서울특별시교육연구정보원.
- 온정덕 외(2015), 2015 개정 교육과정 총론 해설서(초등학교) 개발 연구, 교육부.
- 유네스코(2015), 유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이-한국판 해제본, 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.
- 이가영(2015), 전북 교육의 핵심역량 체계 개발 연구, 전북교육정책연구소.
- 이근호(2012), 미래 사회 대비 핵심역량 함양을 위한 국가 교육과정 구상.
- 이민철(2015), 서울 혁신미래교육 실현을 위한 교육과정 수업·평가 방안 연구, 서울특별시교육연구정보원.
- 전희욱(2005), 사회과 '사회적 역할 중심 교육과정' 모형의 개발, 교육과정연구 23권 2호.
- 최용환(2015), 서울형 혁신학교 성과평가 연구-고교유형별 학교효과를 중심으로, 서울특별시교육연구정보원.
- 한국위키백과, 딥답, <https://ko.wikipedia.org/wiki/%EB%A6%BD%EB%8D%A5>(2016. 10.8).
- 한춘희(2007), 사회적 역할 중심의 초등학교 사회과 교육과정 탐색, 한국교원대학교 박사학위 논문.
- 한춘희·백경선(2007), 핵심역량 함양으로서의 사회적 역할 중심 사회과 교육과정 개발 전략 탐색, 사회과교육연구, 14권 2호.
- 홍원표(2013), 서울형 교육과정 개발을 위한 기초 연구, 서울특별시교육연구정보원.

혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황

-인창초등학교 사례를 중심으로

석병배

인창초등학교

목 차

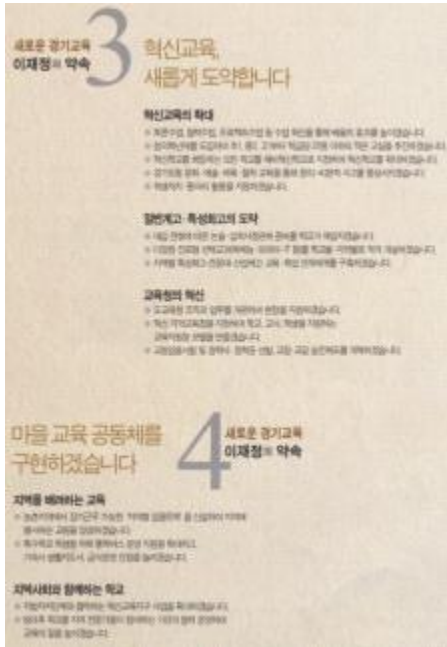
- I. 들어가며
- II. 혁신학교와 교육과정의 지역화
- III. 인창초등학교 마을 프로젝트 사례
- IV. 나오며

I. 들어가며

"It takes a village to raise a child" – African proverb

‘세계 시민성을 기르는 것은 적절한 발전을 위한 실천적 전술이다’(Baha'i international Community, 1993). 이 말이 지금처럼 시의 적절했던 적은 없었다(Muna Golmohamad, 2008, p.519). 사회과는 좋은 시민을 키우기 위한 교과이다. 글로벌화가 진행되는 사회에서는 국민국가의 시민에서 국제 시민, 세계 시민, 글로벌 시민을 요구한다. 과학과 기술 등의 발달에 따른 정보 접근의 용이성은 지역의 경계를 허물고 있다. 또한 각종 정보화기기를 이용한 SNS의 대중화는 세상 사람들의 거리를 점점 더 좁히고 있고, 개인과 개인이 만나는 공간이 물리적 공간에서 사이버 공간으로 전이되면서 물리적 공간의 의미는 이전과는

다르게 받아들여지고 있다.



그럼에도 초등학생들이 살아가는 삶의 공간은 비교적 한정되어 있다. 일상적인 학교와 학원, 학교와 교장, 가끔씩 경험하는 지역 사회, 더 가끔씩 부모와의 거주 지역 외 여행, 초등학생 시절 한 두 번의 해외여행. 이런 측면에서 본다면 학생의 삶의 배경이 되는 곳에 대한 이해는 중요한 배움의 원천이 될 수 있다. 사회와 교육과정의 지역화는 학생이 경험하는 생활공간인 지역에 대한 이해와 배움으로 구체화되며 나아가 국가와 세계로 외연의 확장을 가져온다. 지역 확대법에 대한 최근의 비판에도 불구하고 교육 현장에서 지역화 내용 요소는 학생과 학부모의 관심과 흥미의 소재이며 교사에게는 재구성의 핵심 요소로 작동한다.

경기도의 혁신학교는 자발성과 지역성, 창의성, 공공성, 민주성, 역동성, 국제성의 철학을 바탕으로 자율경영 체제의 구축과 민주적 자치공동체 및 전문적 학습공동체 형성을 통한 창의지성 교육과정을

그림-1 이재정 공약집 일부 운영하는 학교로 규정된다(백병부·박미희, 2015, 210). 최근 이재정 교육감의 여러 선거 공약¹³⁾ 중 눈에 띄게 실천의지를 보여주고 있는 것이 혁신학교의 확대와 마을 교육 공동체의 구현이다. 특히 마을 교육 공동체에 대한 실천 노력은 2015년부터 2016년 현재까지 관련 공문들에서 쉽게 찾아 볼 수 있다.

본 연구는 지역과 학교의 연계가 최근 다시 강조되는 이유 살펴보고, 혁신학교 프로그램 속에서 보여 지는 지역화 학습은 어떻게 이루어져 왔는지 경기도의 혁신학교 중 한 초등학교의 마을 프로젝트를 분석하여 지역과 학교의 연계 가능성을 탐색하고자 한다.

II. 혁신학교와 교육과정의 지역화

1. 혁신학교의 탄생

연구자가 재직 중인 혁신학교는 2012년 혁신학교로 지정되었다. 당시 교육감 직선제로 당선된 김상곤 경기도 교육감은 선거 공약으로 혁신학교를 제시하였다. 처음 이 개념을 가지고 들

13) <http://blog.naver.com/emerald0813/220020684448>

어은 이는 김상곤 전 교육감의 정책을 구상하는 역할을 하였던 한신대 글로벌협력대 교수 송주명이다. 혁신 도시, 혁신 이야기 등 혁신이라는 말이 많이 활용되었던 당시 시대적 분위기를 고려하여 학교야말로 혁신이 되어야 하는 가장 시급한 장소이고 가장 중요한 역할을 하는 곳이라는 문제의식 속에서 혁신학교라는 표현을 사용하였다고 한다(황현정, 2014, 148).

당시 경기도 교육감 후보 공약을 비교한 한 신문사의 공약 비교표에 혁신학교 확대는 이색적인 공약으로 분류할 정도로 혁신학교라는 말은 불명확하였다.¹⁴⁾ 일반 시민들 뿐 아니라 교사들에게도 생소하였던 혁신학교는 기존 학교 문화의 교육적 변화를 열망했던 교사들을 중심으로 한 전국교직원노동조합, 새로운 학교 운동, 스쿨디자인 모임 등에서 혁신학교를 배우고 혁신학교에 참여해 보려는 노력이 시도되었다. 본교 경우 혁신학교에 대한 시대적 요구를 읽어낸 교장 선생님과 혁신학교에 대한 비전을 가진 교사들의 노력으로 혁신학교를 신청하여 승인받아 비교적 혁신학교 초기인 2012년 혁신학교를 시작할 수 있었다.

2. 혁신학교와 지역 사회의 관계

오늘날 학교에는 사회적 신뢰가 깨지고 불신과 반목이 자리하고 있다. 이러한 학교를 사회 여론은 교실 붕괴·학교 불신·학교폭력·교사 부재·교육 이민 등으로 비판하고 있다. 학교 안에서는 교사와 학생, 학생과 학생, 교사와 교사 간의 기본적인 관계들이 무너지고 있다. 지역과 가정이 학교교육에 협력하지 못하고 있으며, 학교와 교사도 사회에 해 방어적 태도

14) 국민일보.2010.5.28.

경기도교육감 후보 공약 비교

| 후 보 | 학생급식 | 무상교육 | 학력신장 방안 | 사교육비 해설 | 교원정책 | 이색 공약 |
|--|-----------|-----------------------------|---------------------------|---|------------------------|------------------|
|  강원준 | 신발적 책임급식 | 제일학습비·수학여행비 지원, 6세 이하 무상 보육 | 경기교육방송 개설, 유스몰 시행 | 기초학력 연구 센터 개설, 야간동행 교실 운영, EBS교재 선별적 무상공급 | 정차-무능 교사 퇴출, 교원인식년제 도입 | 유형·지역별 연합 학교군 구축 |
|  한완웅 | 심신적 무상급식 | 예산 확보 전제 정년 학 교육비 지원 | 보조교사제 도입 | 사교육비 대학 학부모위원회 설치, 보조교사제 도입 | 인사위원회 개선, 승진제도 개선 | 교육의 이념대결 종식 |
|  김상곤 | 보편적 무상급식 | 유치원 공교육화, 학습준비물 구입비 지원 | 병과후학교 개별지도 확대, 기초학력 책임 지도 | 특목고 임시 개선, 원준화 확대 | 부정부패 교사 원스, 트라이크 아웃제 | 혁신학교 확대, 참여협육 |
|  정건곤 | 시민채널 무상급식 | 시민채널 교육비·사교육비·보육비 지원 | 기초학력부진아 재로 프로젝트 | 유비쿼터스 시스템, 다양한 형태 학교 설립 및 자율성 확대 | 평가미달, 정채관향 부작려 교사 퇴출 | 시민층 무상 교육 |

* 무표용지 기재순

를 견지하면서 상호간의 의사소통이 단절된 상태이다(양병찬, 2014, 100).

이러한 학교 상황에서 교육적 의도와 함께 정치적 의도를 함께 가진 혁신학교에 대한 철학과 비전의 공유를 위해서는 교사와 학부모들의 동반자적 이해와 협조를 요구되었다. 특히 지역사회에 일반학교를 혁신학교로 지정하여 혁신의 과정과 이를 통한 발전 모습을 보여주는 과정은 정치적으로도 다분히 필요한 과정이었다. 지역사회에 학교 혁신의 과정을 공개함으로써 학교혁신 과정에서의 역풍을 최소화하고 이해와 협조를 얻어 낼 수 있었다. 특히 지역을 소재로 한 다양한 교육활동은 학교의 교육활동을 다양화하는 측면과 함께 학부모가 참여하거나 참관 할수 있게 함으로써 혁신 교육을 홍보하는 역할도 동시에 수행할 수 있는 중요한 교육 요소로 유용하였다. 지역사회는 장애 그치지 않고 시민성 교육의 방법이다. 지역사회는 시민에게 상호접촉을 통하여 집단적 담론 및 의사결정의 체험을 할 수 있는 기회를 부여하는 효과적인 공공학습의 영역이다(천희완·김원태, 2006, 5-6 : 고종호, 2008, 22). 따라서 혁신학교와 지역사회는 주요한 동반자이며 협력자이다.

3. 경기도 혁신학교와 지역화 동향

진보 교육감들의 출현과 더불어 혁신 학교는 새로운 교육의 아이콘화 되어 각 지역별로 다양한 특색을 가지고 발전하고 있다. 전국의 6개 시도 진보 교육감들은 지역의 지역적 특성을 반영하여 혁신학교를 운영하였다.

표. 1 2014년 각 시도 혁신학교 현황 15)

| 지역 | 혁신학교 명칭 | 학교수 | | | |
|----|---------------|------|-----|------|-----|
| | | 초등학교 | 중학교 | 고등학교 | 소계 |
| 강원 | 강원행복 더하기학교 | 22 | 13 | 6 | 41 |
| 경기 | 혁신학교 | 142 | 107 | 33 | 282 |
| 광주 | 빛고을 혁신학교 | 10 | 10 | 3 | 23 |
| 서울 | 서울형 혁신학교 | 36 | 21 | 10 | 67 |
| 전남 | 무지개학교 | 44 | 18 | 3 | 65 |
| 전북 | 혁신학교 | 67 | 28 | 5 | 100 |
| 총합 | | 321 | 197 | 60 | 578 |

15) 김용택의 참교육 이야기(<http://chamstory.tistory.com/1785>)

최근 경기도 교육청은 지역과 관련한 이재정 교육감의 공약 사항인 마을교육공동체에 대한 이론화 작업과 실천을 동시에 진행하고 있다. 마을교육공동체는 마을이 아이들을 함께 키우는 것이며, 마을이 아이들의 배움터가 되는 것, 아이들을 마을의 주인(시민)으로 성장시키는 것이다. 지역 사회 기반 마을교육공동체는 학교 공동체, 사회적 배움 공동체, 교육자치 공동체로 구성된다. 교사와 교사, 교사와 학생, 학생과 학생 사이에 이루어지는 공감의 학교 공동체는 지역 사회 배움터에서 다양한 실천과 경험을 한다. 사회적 배움 공동체는 사회적 기업, 교육청, 지자체, 시민단체 학부모 등 공동체 구성원 모두가 교육의 주체가 되어 그들의 재능과 자원을 나누고 공유함으로써 학생들의 전인적 학습과 올바른 배움이 이루어지도록 하는 지역사회 기반을 조성해야 한다. 교육자치 공동체는 교육청, 지자체, 지역사회와 중심축을 이루어 공동체적 리더십을 발휘하여 교육공동체 문화를 성숙시키고 더 나아가 공교육의 내실화를 도모할 수 있게 된다.

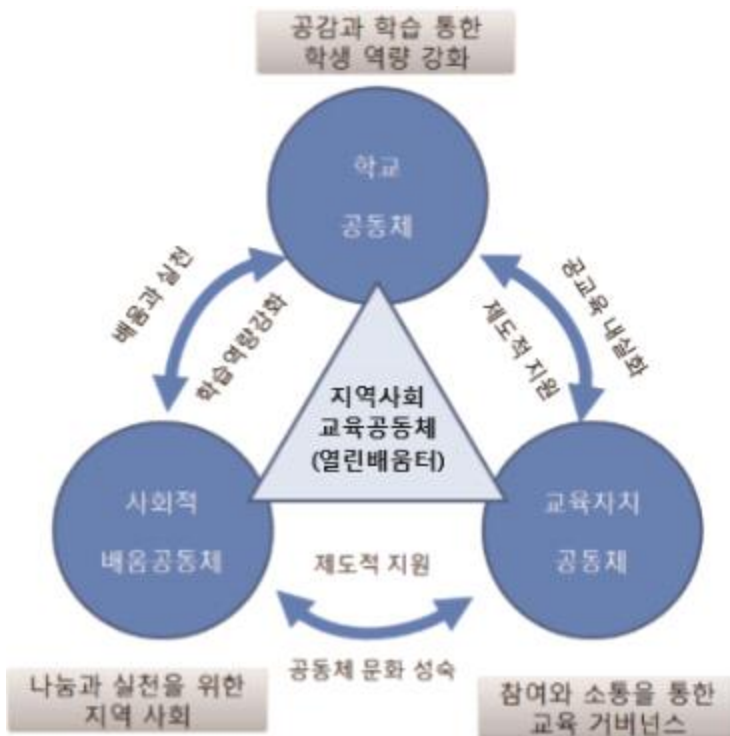


그림 2 지역사회 기반 마을교육공동체 모형¹⁶⁾

16) 서용선 외(2015).마을 공동교육체 개념 정립과 정책 방향 수립. 경기도교육연구원.

마을교육공동체는 몇 가지로 유형화할 수 있다. 첫째, 규모에 따라 분류하여 작은 마을(동·리), 중간마을(읍·면·구), 큰 마을(시·군)로 나눌 수 있다. 둘째, 중심 주제별 분류로 마을교육공동체 실천을 어떠한 주체가 주도적으로 하는지와 관련이 있다. 학교가 주도하거나 마을이 주도할 수 있다. 셋째, 각종센터나 기관이 중심이 되어 마을교육공동체 만들기를 실천하는 사례들이다. 이를 기준으로 유목화하면 표 2와 같다.

표 2 마을교육공동체 유형 구분과 실천 사례

| 주체 규모 | 학교 주도형 | 마을 주도형 (학부모 및 지역 포함) | 센터 주도형 (지자체·교육청·지역 운영) |
|-----------------|--|--|--|
| 작은마을 (동·리) | 세월초등학교(세월리) 덕양중학교(고양 화전동) 조현초등학교 두창초등학교 남양주월문초등학교 완주삼우초등학교 | 시흥 하중초 참이슬 마을학교 고양 화전동 학부모회 삼각산 재미난마을 | 가능동 초록우산 의정부마을(의정부여자 중학교) |
| 중간마을 (읍·면·구) | 풀무학교 서종중학교 광수중학교 | 서종면 교육포럼 완주 고산교육공동체 | 공릉청소년 문화 정보센터 (노원구) |
| 큰마을 (시·군) | 의정부여중 | | 시흥 공교육지원센터 완주커뮤니티비즈니스 센터 완주군 교육지원청 일본 커뮤니티니 스쿨 |

특히 마을교육공동체의 경우 정책적 실현을 위해 경기도의 각 지역교육청별로 마을교육공동체업무 담당부서가 만들어져 있으며 해당 부서에는 꿈의 학교 사업 운영 및 지원, 협동조합, 마을교육사업 교육 자원봉사 센터 운영업무를 담당하고 있다. 구리남양주교육청의 경우 관련 프로그램으로 2015년부터 현재까지는 구리 독서와 창작 꿈의 학교, 구리 캐릭터 연극 꿈의 학교, 남양주사과나무숲 꿈의 학교, 남양주 왕숙천 꿈의 학교, 마을과 함께 꿈꾸는 구리 출판 꿈의 학교 등을 운영하고 있다. 꿈의 학교 프로그램은 2015년부터 센터 주도형으로 진행되고 있다.

Ⅲ. 인창초등학교 마을 프로젝트 사례

1. 교육과정 지역화

교육에 있어서 ‘지역화’란 대개 교육과정의 개발 및 운영의 지방분권화를 뜻한다.(김용만, 1986: 김영석, 2003, 30) 사회과의 지역화는 이외에도 ‘지역에 대한 내용을 가르친다.’라는 뜻이 포함되어 있다. 그러나 교육과정의 지역화는 사회과에만 한정되는 것은 아니다. 혁신학교의 주요한 특징 중 하나는 교육과정의 재구성이다. 하나의 주제에 다양한 과목을 융합하여 재구성을 시도하며 장기 프로젝트로 구성할 수 있다. 지역의 소재는 다음의 장점이 있다. 학습자가 친근감을 느끼는 소재이므로 흥미 유발, 관찰이나 견학을 할 수 있기 때문에 구체적 사고 가능, 학생들이 직접 자신의 손으로 자료를 작성하므로 스스로 문제 해결이 가능하다. 구체적 수준의 의사결정을 이끌어 내기 때문에 가치 학습에 유리하다(교육부, 2016, 70).

2. 인창초 마을 프로젝트

가. 왜 마을 프로젝트인가?

경기도 구리시에 위치한 인창초등학교는 1921년에 개교한 오래된 학교이다. 구리시는 서울의 중랑구와 망우리고개를 경계로 맞닿아 있다. 20여 년 전까지 구리에서 가장 큰 학교였으나 주변의 개발 등으로 신설교가 생기고 학구 조정으로 전학 가는 학생들이 다수 발생하여 지금은 24학급에 500여명의 학생들이 재학 중이다. 특히 주변 개발에 비해 현재 학구의 개발은 늦고 소외되어 있어 2011년 혁신학교를 준비할 당시만 해도 그리 좋은 학구로 인식되지 못하고, 거칠고 다루기 어려운 학생이 많았다. 2012년 혁신학교로 지정된 인창초는 배움 중심의 다양한 프로그램을 구안하여 적용하려는 노력을 기울였다. 특히 인창초 마을 프로젝트는 삶의 공간을 기반으로 입체적으로 관찰과 의미화의 과정을 통해 일상생활을 바라봄으로써 주체적 상상력을 개발하고, 지역 내 관계망 형성을 통해 다양한 삶들을 공유하고 타자를 이해하며, 마을 탐사를 통한 이야기 탐사를 시작으로 마을의 역사를 표현함으로써 고정되지 않는 가치 생산을 목적으로 한다(인창초등학교 교육과정, 2012). 2012년 인창초는 혁신학교로 지정되자 구리시로부터 예산지원을 받아 ‘세상에서 가장 큰 학교, 우리 마을’이라는 프로젝트를 진행하였다. 2012년에는 전체 학년의 대규모 마을 프로젝트에 참여하였으나 운영하는 데 따른 부담 및 예산의 축소로 인해 2013년부터는 해당 학년을 3,4학년으로 축소하여 운영하였다.

표 3 2012 마을프로젝트 세부계획

| 분야 | | 교유프로그램 (연계학년) | 주요 활동명 |
|----------------------|-----------------------|-----------------------|--|
| 창의 교육 운영 과정 | 우리 학교 탐험, 발견 | 우리학교, 도서관 탐험대(1학년) | 학교를 새롭게 보면서, 창의적 재발견하기 도서관 탐험하는 사람들을 위한 안내서 |
| | | 우리학교, 아지트 탐험대(2학년) | 학교를 새롭게 보면서, 창의적 재발견하기 학교 내 아지트를 탐험하면서 사람들을 위한 안내서 만들기 |
| | 우리 동네 탐험, 발견 | 우리동네, 골목길 미술관(3학년) | 우리 동네 골목길을 입체적으로 관찰하고 재발견하기 지역주민과의 관계맺음으로 타자 이해하기 |
| | | 우리동네 골목길 음유시인(4학년) | 삶의 공간인 골목길을 주제적 상상력을 발휘하여 의미화하고, 유연한 가치 생산하기 |
| | 우리 마을 학교 | 우리마을, 놀이공방(5학년) | 학교 친구들과의 관계를 창의적으로 재발견하기 놀이를 통해 관계, 규칙을 탐험하고 발견하기 |
| | | 우리마을, 칠판학교(6학년) | 우리 동네에 어떤 사람들이 살고 있는지 알아보고, 동네 어른들을 마을 선생님이로 모시고 배우는 칠판학교 열기(마을 선생님, 사람도서관 등) |
| | | 우리마을, 문화운동회(전학년) | 단위 학년별 진행된 프로젝트를 전 학년과 지역 사회가 함께 향유하는 마을 문화 운동회 개최 |

표 4 2013-2016 마을프로젝트 세부계획(3학년)

| 차시 | 프로그램 | 세부내용 |
|-----|---------------------------------------|--|
| 1-2 | 오리엔테이션 & 우리 마을의 이 야기 찾기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 오리엔테이션 & 우리마을 음유시인 소개 <ul style="list-style-type: none"> - 우리마을 음유시인 프로젝트 소개 - 우리 마을의 이야기 나누기 ▷ 우리 동네의 인물, 시간, 공간, 문화재, 자연물에 관한 이야기 찾 기. |
| 3-4 | 노래 개사를 위 해 상상력을 발 휘하고 의미화 하기 | <ul style="list-style-type: none"> 삶의 공간인 우리 마을에 대해 상상력을 발휘하여 의미화 하고, 유 연한 가치 생산하기 ▷ 노래 주제 선정 및 골목길 노래 가사 짓기 <ul style="list-style-type: none"> - 반별로 발굴한 이야기를 바탕으로 골목길 노래의 주제를 선정 하고, 가사 짓기 |

| | | |
|---------|------------------|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 노래 만들기 <ul style="list-style-type: none"> - 반별로 기존의 동요(합창) 멜로디를 선택하고, 작사한 가사를 붙여 노래 만들기 |
| 5-6 | 합창 연습하기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 파트 조직하기 <ul style="list-style-type: none"> - 소프라노, 메조 소프라노, 알토 조직 ▷ 발성자세 <ul style="list-style-type: none"> - 마음의 중요성, 발성 체조, 선 자세, 앉은 자세, 긴장 이완 ▷ 합창단 공연 감상 <ul style="list-style-type: none"> - 남자의 자격 합창단 공연감상 및 소감 발표 |
| 7-8 | 합창 연습하기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 부분 2부 또는 3부 합창 발표곡 선곡 및 연습 <ul style="list-style-type: none"> - 허밍으로 부르며 제재곡 듣기 - 높은 가락, 낮은 가락을 게이름으로 부르기 - 분위기 살려 부분 2부 또는 3부 합창하기 |
| 9 - 10 | 합창 연습하기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 합창 연습하기 <ul style="list-style-type: none"> - 소프라노, 메조 소프라노, 알토파트익히기 - 프레이즈를 살려 부분 2부 또는 3부 합창하기 - 가사의 의미를 생각하며 부분 2부 또는 3부합창하기 - 지휘에 맞추어 부분 2부 또는 3부 합창하기 ▷ 안무 연습하기 <ul style="list-style-type: none"> - 노래에 맞는 안무 선정하기 - 안무 연습하기 |
| 11 - 12 | 합창 총연습하기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 합창 연습하기 <ul style="list-style-type: none"> - 소프라노, 메조 소프라노, 알토파트익히기 - 프레이즈를 살려 부분 2부 또는 3부 합창하기 - 가사의 의미를 생각하며 부분 2부 또는 3부합창하기 - 지휘에 맞추어 부분 2부 또는 3부 합창하기 - 안무 연습하기 |
| 13 - 14 | 마을에서 공연하고 공연 즐기기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 학년별 진행된 창의교육과정 “세상에서 가장 큰 학교, 우리 마을” 프로젝트를 학년과 학부모, 지역사회가 함께 향유하는 열린 마을 공연하기 ▷ 공연 후 정리 및 반성하기 |

표 5 2013-2016 마을프로젝트 세부계획(4학년)

| 차시 | 프로그램 | 세부내용 |
|-------|--------------------------|---|
| 1-2 | 오리엔테이션 & 우리 마을의 이야기 상상하기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 오리엔테이션 & 우리 마을 음유시인 소개 <ul style="list-style-type: none"> - 우리 마을 음유시인 프로젝트 소개 ▷ 3학년이 작성한 내용을 토대로 이야기 상상하기 <ul style="list-style-type: none"> - 우리 동네의 인물, 시간, 공간, 문화재, 자연물에 관한 이야기에 상상력을 발휘하여 의미화 하고, 유연한 가치 생산하기 |
| 3-4 | 상상속 이야기 만들기 & 극본짜기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 우리마을 상상한 이야기를 가지고 극본으로 옮겨보기 <ul style="list-style-type: none"> - 극본의 요소들을 이해하고 이야기를 극본으로 짜보기 ▷ 극본속 인물과 이야기 분석하기 <ul style="list-style-type: none"> - 극본을 읽으며 여러 상황에 맞는 인물의 말과 몸짓을표현해 보기 |
| 5-6 | 공연을 위한 연습, 세심한 연기를 위한 지도 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 대사 및 발성연습 I <ul style="list-style-type: none"> -연극의 필요성, 오해, 효과등에 대해 알아보고 실습하기 (호흡, 발성, 움직임훈련) |
| 7-8 | 공연을 위한 연습, 세심한 연기를 위한 지도 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 대사 및 발성연습 및 움직임연습 II <ul style="list-style-type: none"> -연극의 필요성, 오해, 효과등에 대해 알아보고 실습하기 (호흡, 발성, 움직임훈련) |
| 9-10 | 공연을 위한 연습, 세심한 연기를 위한 지도 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 대사 및 발성연습 및 움직임연습 III <ul style="list-style-type: none"> -연극의 필요성, 오해, 효과 등에 대해 알아보고 실습하기 (호흡, 발성, 움직임훈련) ▷ 극에 필요한 음악, 소품, 조명, 음향, 의상, 영상을 알아보고 준비하기 |
| 11-12 | 공연 총연습 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 총 리허설을 해보고 정리 및 반성하여 부족한 점 보완하기 |
| 13-14 | 마을에서 공연하고 공연 즐기기 | <ul style="list-style-type: none"> ▷ 학년별 진행된 창의교육과정 “세상에서 가장 큰 학교, 우리 마을” 프로젝트를 학년과 학부모, 지역사회가 함께 향유하는 열린 마을 공연하기 ▷ 공연 후 정리 및 반성하기 |

표 6 2012-2016 마을프로젝트 활동사진



다. 무엇을 느꼈는가?

학생들은 다양한 마을 프로젝트 활동을 통해 다양한 마을 경험을 할 수 있었다. 우선 2012학년도 학생들의 소감을 살펴보면,

골목길도 가보고 골목길에 예쁜 꽃잎들이 많이 있었다. 골목길이 더러운 줄 알았는데, 깨끗했다.(4학년)

맨날 컴퓨터 게임이나 휴대폰 게임을 하면서 놀았는데, 마을 프로젝트를 하면서 우리가 직접 만들어 놀이하니까 뿌듯했다.(5학년)

마을 프로젝트를 통해 마을에 못 본 것을 보고 내가 놀이를 만들고, 내가 다른 애들 모듬에 놀이도 배워서 기분이 좋았다. (5학년)

즐거웠다. 처음에는 마을 프로젝트 선생님도 그렇고 여러 가지 적응이 안된 점이 많았지만, 마을 사람들을 인터뷰하는 과정에서 서로 도우면서 체험을 했기 때문에 그때부터 우리 마을에도 정을 갖고, 선생님들과도 친해진 것 같다. 마을 프로젝트는 내 좋은 추억이 될 것 같다. (6학년)

학생들은 다양한 체험활동을 경험한 것을 대체로 즐거워하였다. 활동을 통해 만들어낸 작품들에 뿌듯해 하거나 마을의 색다른 면을 살펴보는 기회를 갖게 되었다. 또한 내가 사는 마을에 대한 긍정적인 마음을 갖는 학생들도 있었다. 그렇지만 대체로 많은 학생들은 활동의 과정에서 친구들과 친해진 점, 활동 자체의 즐거운 점, 흥미로운 점을 위주로 소감을 작성하였다. 마을에 대한 이해와 공감을 나타내는 학생들은 소수에 그침을 알 수 있다.

2015년과 2016년 학생들의 소감을 살펴보면,

마을 프로젝트가 시작되고 연극이 끝날때까지 우리와 선생님의 많은 노력이 있었다. 우리가 마을을 돌아다니면서 우리 마을의 문제점을 찾고, 해결 방안을 찾고 다른 사람의 의견까지 모아서 만들어진 단 15분 하나의 연극에 쏟아 부었다. 그리고 대본과 동작을 선생님과 우리가 다 만들고 수정하고, 연습했다. 그 짧은 15분을 위해 2주간의 우리들이 노력을 했다. (4학년, 2015)

마을프로젝트 연극을 했는데, 우리가 직접 가서 문제점을 찾고 그것을 바탕으로 해서 연극으로 꾸민 것 이다. 특히 조사하는 게 어려웠다. 사람들에게 조사하는 거 말이다.

이제! 연극 시간이 되었다. 드디어! 연극 공연날이다. 순서는 2반, 3반, 4반, 1반 이렇게 된다. 휴~첫번째가 아니야... 다행이다. 우리 반은 제외한 나머지 중에서 제일 재미있었던 반은 2반 이었다. '별에서 온 멍키'일단은 제목도 웃겼고... 특히 건달들이 총이랑 칼을 갖고 노는 장면이 가장 재미있었다. 멍키도 드레스 입고, 연기도 잘한 것 같고 그래서 여기가 가장 재미있었다.

드디어! 우리 차례!! 우리 반이 가장 잘한 것 같다. 애들이 내가 대사 할 때 친구들과, 동생들, 부모님들이 보고 있었다. 긴장이 되었는데 나만 그런 건 아니니까... 그리고 친구들도 긴장하지 않고 큰 목소리와 자신감으로 연기해주어서 고맙다.(4학년, 2015)

연극의 주제 내용에 따라 어떤 내용인지 알 수 있었다. 인차동의 문제점도 잘 파악되어 있는 내용이었다. 1반 아이들이 주말에도 나와서 설문조사 하면서 자기 역

할을 열심히, 재미있게 소화해낸 부분들이 너무 예쁘다. 연극을 보면서 ‘우리 인창동의 불법주차가 없어지길 바라며 우리 부모들, 인창동 주민분들이 모두 함께 관람했으면 불법주차는 없어지지 않을까?’ 하는 생각도 들었다. 귀여운 아이들이 긴장하지 않고 열심히 잘 해주어서 기분도 좋고, 1반 아이들이 너무 사랑스러웠다. 1반 최고! 수고 했어요~^^(4학년 학부모, 2016)

아침에 엄마가 연극발표에 사촌언니가 대신 온다고 했다. 그리고 오늘 그동안 준비했던 연극을 발표했다. 처음에는 떨리지 않았다. 근데 리허설을 하고나니까 조금씩 떨리기 시작했다. 그리고 연극발표가 다가왔다. 4반이 맨 처음인데 엄청 떨렸을 것 같다. 3번째 우리차례다. 나는 최선을 다해서 열심히, 목소리 크게, 과장되게 할려고 했다. 열심히 하는데 언니가 보였다. 그래서 더 열심히 했다. 그런데도 하고나니까 엄~~~~청 아쉬웠다. 그리고 다음2학기에 할지,내년에 할지 궁금하다. 꼭!!!다시하면 좋겠다.(4학년, 2016)

2015년과 2016년 4학년의 마을의 문제점을 찾아 대본을 구성하고 연극하는 활동은 학생들에 즐거운 경험으로 남아있었다. 다만 학생들은 그 즐거움 속에 마을에 대한 앎이 중심이기 보다는 연극 활동 자체에 대한 기쁨을 중심으로 두고 있다.

IV. 나오며

이상에서 경기도 교육청을 중심으로 한 혁신학교와 지역 학습 프로그램을 살펴보고, 구체적인 활동 모습을 2012년부터 5년 동안 꾸준히 마을 프로젝트를 진행하고 있는 인창초등학교의 사례를 통해 살펴보았다. 이를 통해 몇 가지 살펴본 바를 기술하면 다음과 같다.

첫째, 경기도 교육청에서 사용하는 마을의 개념과 지역의 개념의 명확한 개념적 차이점에 대한 이론적 토대와 합의가 부족하다. 마을의 개념을 지역의 개념과 같은 개념으로 사용할 것인지, 마을과 지역이 스케일이나 지역민들의 감성적 측면과 관련된 것인지 최소한 정의가 필요하다.

둘째, 교육과정의 지역화 노력이 혁신학교에 치우쳐져 있다는 점이다. 진보 교육감의 등장으로 마을 학교(꿈의 학교)의 정책적 확산은 양적인 팽창은 가져올 수 있으리라 생각된다. 또한 사회과 교육과정의 지역화는 국가 교육과정 자체에서 이미 규정되어 있기 사회과의 지역화도 여전히 꾸준히 진행될 것이다. 특히 2015 개정 사회과 교육과정에서는 지역화를 특히 강조하고 있어 더욱 그러하다. 따라서 질적인 진보를 이루기 위해서는 질적 확산이 이어질 수 있도록 교사와 지역 사회를 설득하는 노력이 필요하다.

셋째, 학교에서 진행되는 마을 프로젝트 프로그램의 초점이 불명확하다. 인창초등학교의 경우 프로젝트의 결과 학생들이 갖게 되는 교육적 효과는 연극이나 노래도 있지만 지역에 대한 이해와 공감이어야 한다. 그러나 실제 학생들의 소감문을 보면 활동의 과정과 연극, 노래 발표에 중점을 두고 있음을 알 수 있다. 지역으로 공부하는 것, 지역을 공부하는 것, 둘 다이어야 하는 지, 명확히 할 필요가 있다.

넷째, 마을교육이 지역민들과 긴밀한 협력이 필요한 활동이라는 전제가 정치적 의도로 흐려지면 안 될 것이다. 정치적 차원을 버릴 수 없지만 방점은 교육적이어야 할 것이다.

다섯째, 지역의 특수성을 고려한 다양한 프로그램의 개발과 적용의 사례가 더 축적되어야 할 것이다. 지역적 특수성을 고려한 프로그램의 적절히 지속적으로 진행된다면 프로그램에 의해 지역적 특성과 정체성을 찾고 전통을 이어갈 수 있을 것이다.

경기도 교육청의 경우 마을교육공동체를 실현하기 위해 2015부터 "꿈의 학교"를 본격적으로 지역에 파급하고 노력을 기울이고 있다. 마을교육공동체 관련 동아리를 만들고 마을 교육 활동을 적극 장려하는 모양새이다. 특히 혁신학교 교사들을 중심으로 마을학교 교사 모임을 만들어 구체적인 프로젝트 공유와 연수 활동을 진행하고 있다. 특히 이들이 관심을 갖는 것은 마을의 이름, 마을의 산과 강, 땅 밟기, 마을사람들의 이야기, 내려오는 이야기, 마을을 미술관, 박물관, 문화유적, 마을의 생태, 마을의 인물들, 마을의 예술인들, 마을사, 지역사 등 지역의 교육 내용 요소화 할 수 있는 것들 모두를 망라한다.¹⁷⁾ 앞으로도 마을에 대한 관심은 혁신학교를 중심으로 더 확산되리라 생각된다. 그러나 명확한 개념적 정의와 관련한 이론적 토대에 대한 추가 연구가 필요하리라고 생각된다. 한편으로 많은 경험과 그 공유로 새로운 이론을 만들어 낼 수도 있겠다는 생각이다. 앞으로 추이를 더 지켜볼 일이다.

17) 구리남양주, 양평 지역 혁신학교 교사들을 중심으로 마을학교 모임을 만들어 구체적인 활동을 만들어나가고 있다. 작은 학교 중심의 마을 학교가 중심이 되어 관련 고민을 이어나가고 있지만 큰 학교나 도시 학교의 대안적 활동을 추가로 고민하고 있다.

< 참고 문헌 >

- 고종호(2008), 사회과 수업의 지역사회 참여 학습 활용 방안, 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 교육부(2016), 교사용 지도서 사회 5-1, 천재교육, p. 70.
- 김봉석(2013), 만들어 가는 지역화 교재 개발 사례-지명과 경관 변화를 중심으로, 사회과교육 52(3), pp.109-121.
- 김영석(2003), 사회과에서 지역화 교육의 유형과 지역교재활용의 방식, 사회과교육 제42권 1호, pp.29-55.
- 남호엽 (2012), 교육과정의 지역화와 의미 경합의 지리, 사회과교육 제51권, pp.167-178
- 경기도 교육청(2013), 2013 학교혁신 한마당 자료집
- 양병찬(2014), 혁신학교와 지역사회의 협동 : 지역사회에 뿌리 내리는 혁신교육의 가능성 탐색, 교육비평 33, pp.98-120.
- 백병부·박미희(2015), 혁신학교가 교육격차 감소에 미치는 효과 : 경기도 혁신학교를 중심으로, 교육비평 35 pp.204-226.
- 서용선 외(2015).마을 공동교육체 개념 정립과 정책 방향 수,. 교육시선 오늘 2016년 6호, 경기도교육연구원.
- 송순재 (2012). 혁신학교의 발단과 전개: 철학과 구조상 특징을 중심으로, 새로운 사회를 여는 교육혁명, 살림터.
- 한희정 외(2015), 혁신학교 팟캐스트, 도서출판 참교육
- 황현정(2014), 혁신학교 이야기, 역사교육연구소, 역사와 교육 10, pp.148-154
- Michael A.Peters el(2008), *Global Citizenship Education-Philosophy, Theory and Pedagogy*. Taipei: Sense Publishers Rotterdam.
- 국민일보, “[6·2 지방선거-공약점검] 경기도 교육감 후보 강원춘, 한만용, 김상진 정진곤”, 2010.5.28일자.
- 한겨레 신문, “학교+마을공동체” 공교육의 변화 지향, 2015. 7.26일자.
- 구리남양주교육지원청 홈페이지

국내외 주요 제도권 문서에 나타난 '문화다양성' 개념의 해석적 고찰

장 의 선

한국교육과정평가원

목 차

- I. 머리말
- II. 유네스코의 주요 문서에 나타난 '문화다양성'의 개념
- III. 우리나라의 관련 법률에 나타난 '문화다양성'의 개념
- IV. 맺음말

I. 머리말

세계 각 지역에서 인류가 문화집단을 이루고 살아온 것이 바탕이 되어 오늘날 '문화다양성'은 더욱 가속화되는 세계화의 저편에서 국제사회의 핵심 화두로 자리 잡았다. 20세기말 이후 통신기술과 운송수단이 급속도로 발달하면서 지구촌이나 세계화라는 용어가 등장할 만큼 인류 사회는 매우 가까워지기도 하고 때로는 한 방향의 획일화를 향해 치닫고 있는 것이 사실이지만, '인류가 다양한 문화집단으로 이루어져 있다는 사실'과 '지구촌 안에서 함께 살아가지 않을 수 없는 공동의 운명체라는 점'을 재발견하는 기회도 있었다.

인류 문화의 다양성은 각 국가의 인종, 민족, 종교 구성이나 세계화의 경험 정도에 따라, 혹은 개별 학자의 용어 선호도를 반영하면서, '다문화'라는 용어로 표현되기도 했고, '문화다양성'이라는 개념으로 설명되기도 하였다. 그러나 21세기초 유엔교육과학문화기구

(UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 이하 유네스코)의 주도 하에 국제사회가 세계 문화다양성 선언(Universal Declaration on Cultural Diversity, 2001, 이하 문화다양성 선언)과 문화적 표현의 다양성 보호와 증진을 위한 협약(Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions, 2005, 이하 문화다양성 협약)을 잇따라 내놓은 이후, '다문화'라는 용어는 하나의 국민국가 안에서 인식되는 문화적 배경의 다양성을, '문화다양성'은 지구촌 스케일에서 식별되는 인류 문화의 다양성을 각각 1차적 의미로 특화시켜온 경향이 강하다.

이 두 용어는 공간 스케일의 차이를 떠나 우리의 삶을 둘러싼 문화의 다양성을 가리킨다는 점에서 분명히 공통점을 갖고 있지만, 다른 한편으로는 문화의 교육적 가치에 대한 관심으로 이어져 각각 다문화 교육과 문화다양성 교육이라는 별개의 연구 주제를 파생시키고 있다. 그럼에도 불구하고 우리나라의 경우 '문화다양성' 및 '문화다양성 교육'에 대한 개념은 개별 학자 수준에서는 물론이고 국가 기관이나 제도적 수준에서조차 그 정의가 불분명하거나 때로는 '다문화'와 무분별하게 혼용되며 심지어 '다문화'의 대체 용어로까지 사용되는 등의 문제가 있다.

물론 문화다양성(cultural diversity)이라는 용어는 유네스코만의 배타적 개념이 아니며, 문화다양성 선언과 문화다양성 협약이 등장하기 이전에도 개별 학자와 다양한 맥락에서 언급되어 왔다. 하지만 적어도 21세기 이후 국내외의 교육과 법률, 제도 부문에서 부상하고 있는 문화다양성 개념은 유네스코의 문화다양성 선언(2001)에 기초한 것이고, 따라서 우리는 문화다양성의 교육적 현재적 의미를 유네스코의 용례와 분리해서 생각할 수가 없다(전종환, 2016: 561). 더구나 우리나라는, 국제사회의 문화다양성 협약(2005)에 110번째 조인국으로 동참하였을 뿐만 아니라, 2014년에는 문화다양성 협약의 국내 이행을 목적으로 문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률(이하 문화다양성 법률)을 제정하고 시행하였다. 따라서, 오늘날 우리가 적어도 교육과 제도, 학술 연구 부문에서 '문화다양성'이라는 용어를 사용함에 있어서는 문화다양성을 주제로 한 유네스코의 문헌 및 국내의 문화다양성 법률에 근거하지 않을 수 없다. 그럼에도 불구하고 유네스코를 비롯한 국내외 주요 제도권 문서의 문화다양성 개념을 엄밀하게 해석한 연구는 크게 부족하고, 특히 문화다양성이라는 주제를 범교과 주제로서 적극 다룰 책임이 있는 사회과교육에 있어서는 문화다양성에 대한 개념을 보다 명료하게 이해하고 적용할 필요가 있다.

이러한 문제의식에서 이 연구는 유네스코의 주요 문서에 나타난 문화다양성 개념의 등장 배경과 정의를 살펴본 다음, 유네스코의 개념과 비교하는 관점에서 우리나라의 문화다양성 법률을 고찰해보고자 한다. 사실 유네스코의 문화다양성 개념은 고정적, 기계적으로 정의되기보다는 각 회원국가의 상황을 고려한 해석의 여지를 두고 있다. 이점에 유념하여 연구자는 유네스코의 주도 아래 국제사회가 문화다양성에 주목하게 된 배경과 이 개념을 통해 궁극적으로 도달하려는 목적과 취지를 세밀하게 천착하면서 해석적 관점에서 접근

하고자 하며 이를 근거로 우리나라의 문화다양성 법률에 나타난 문화다양성 개념 또한 비평해 보고자 한다.

Ⅱ. 유네스코의 주요 문서에 나타난 ‘문화다양성’의 개념

1. 「문화다양성 선언」에 나타난 문화다양성의 개념과 정의들

1) 「문화다양성 선언」 채택의 배경과 선언문의 구성

오늘날 유네스코 「문화다양성 선언」에서 제시하는 ‘문화’ 개념은 1982년 멕시코에서 개최되었던 ‘세계 문화 장관 회의(MONDIACULT)’로 알려진 「세계 문화 정책 선언(Mexico City Declaration on Cultural Policies)」에 의지하는 바가 크다(마즈우라 고이치로, 2008: 6). 여기에서 ‘문화’는 ‘한 사회와 집단의 성격을 나타내는 정신적, 물질적, 지적, 감정적 특성의 고유한 총체이며, 문화는 단지 예술이나 문자의 형식뿐 아니라 함께 사는 방법으로서의 생활양식, 인간의 기본권, 가치, 전통과 신앙 등을 포함하는 포괄적 개념’으로 정의되었다¹⁸⁾.

이후 유네스코는 1995년에 ‘세계문화개발위원회(World Commission on Culture and Development)’에서 「우리의 창조적 다양성(Our Creative Diversity)」이라는 보고서를 발간하였다. 이는 유네스코의 문화관련 보고서 중에서 가장 핵심적인 것으로 ‘세계환경개발위원회(World Commission on Environment and Development)’가 1987년도에 출간한 「우리의 공동미래(Our Common Future)」와 비교할 수 있다. 후자가 환경과 개발에 대한 중요성을 인식하는 역할을 했다면 「우리의 창조적 다양성」은 문화다양성 운동의 저변을 확대시킬 수 있는 동력이 될 수 있기를 기대했던 보고서다. 특히 세계문화개발 10개년 계획의 중심 프로젝트였던 이 보고서는 생물다양성과 문화다양성을 비교한 첫 문서라는 의의가 있으며 문화가 경제발전과 같은 상위목표를 달성하기 위한 수단이 아니라 성장 및 발전의 중요한 요소임을 제시했다는 점에서 주목을 받는다(니나 오블젠 2008: 107-129/박선희, 2009: 202재인용).

나아가 1998년 4월 스톡홀름에서 열린 ‘발전을 위한 문화정책 정부간 회의(Intergovernmental Conference on Cultural Policies for Development)’에서는 세계화가 초래할 수 있는 문화적 다양성의 상실에 대응할 수 있는 국제적 네트워크의 구축까지도 주장하였다. 이러한 과정을 통해 유네스코는 문화의 중요성과 발전방향에 대한 세계적 논의의 흐름을 주도하였고, 이들 국제회의에서의 주요 논의 내용을 「문화다양성 선언」에 집약하였다고 볼 수 있겠다. 반세기의 역사동안 다양한 사업을 통해 문화다양성의 가치를

18) https://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=434&cate=A(검색일: 2016. 10. 05)

보존하기 위해 노력해 온 유네스코가 표방하는 문화관련 중점 사항을 집대성한 것에 다름 아닌 것이다.

「문화다양성 선언」은 1999년 제30차 유네스코 총회 중 '지구화시대에 있어서 문화와 창의성'을 주제로 열린 문화장관원탁회의를 통해 제기되었고, 이후 2년간 전문가회의, 회원국가 설문 등 다양한 단계를 거쳐 각 국가의 이해와 의견을 모았다고 소개된다. 또한 유네스코는 무엇보다, 현재 급속히 진행되고 있는 세계화의 과정이 문화 정체성과 창조성의 새로운 범위를 넓혀나갈 수 있는 동시에, 약자의 문화를 소외하고, 약화시키며, 자유로운 표현을 막을 수 있다는 우려를 인식하여, 문화의 다양성의 진흥이야말로 이러한 시점에 있어 반드시 필요하고 강화되어야 한다고 표명하고 있다.¹⁹⁾ 이러한 염원을 담아 2001년 11월 제31차 유네스코 총회에서 「문화다양성 선언」을 채택하게 된 것이다.

「문화다양성 선언」의 선언문은 서문과 12조항의 본문으로 구성되어 있고, 각 회원국가가 선언문을 배포하기 위해 취해야 하는 적절한 조치를 명시한 실행계획을 선언문 후반부에 제시하고 있다. 문화에 대한 기본적 개념과 문화다양성의 중요성을 명시한 서문에 이어, 본문은 4개의 영역으로 구분되어 있는데, 첫째, '정체성, 다양성 그리고 다원주의' 영역에서는 문화다양성은 인류의 공동유산이며 발전을 위한 근간을 이룬다는 내용이 제1조~제3조로 구성되어 있고, 둘째, '문화다양성과 인권' 영역에서는 문화다양성을 위해 인권과 문화권이 필수 불가결함을 제4조~제6조까지 언급하고 있으며, 셋째, '문화다양성과 창의성' 영역에서는 창의성의 원천으로서 문화유산의 중요성을 강조하고 있으며, 단순한 상품이나 소비재로 취급되지 말아야 하는 문화상품과 서비스의 특수성을 강조하고 이를 보장하기 위한 적절한 문화정책이 마련되어야 함을 제7조~제9조까지 제시하고 있다. 마지막으로 '문화다양성과 국제연대' 영역은 제10조~제12조로 구성되어 있으며, 문화다양성의 증진을 위해 공공 및 민간분야, 시민사회와의 협력을 강화해야 하며 이에 따른 유네스코의 역할을 나열하고 있다. 또한, 실행계획 부분에서는 언어, 정보, 문화유산 분야에 중점을 두며, 교육, 정책의 역할을 강조하고 있다.²⁰⁾

2) 선언문에 나타난 문화다양성의 개념과 정의들²¹⁾

① 서문에 나타난 주요 개념과 정의들

「문화다양성 선언」의 서문에서는 먼저 1982년 멕시코에서 '세계 문화 정책 회의'를

19) https://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=434&cate=A(검색일: 2016. 10. 05)

20) https://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=434&cate=A(검색일: 2016. 10. 05)

21) 선언문의 인용은 아래 유네스코 한국위원회의 사이트에 제시된 전문에서 발췌하여 제시한 것임
https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=19&page=2&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate=(검색일: 2016.10.05.)

통해 도출된 ‘문화’ 개념을 아래와 같이 제시하고 있다.

“... 문화는 사회와 사회 구성원의 특유한 정신적·물질적·지적·감성적 특성의 총체로 간주해야 하며, 예술 및 문학 형식 뿐 아니라 생활양식, 공동체의 생활방식, 가치 체계, 전통과 신념을 포함한다는 것을 재확인하고...”

위에서 밝히고 있듯이 유네스코의 「문화다양성 선언」에서 언급하고 있는 ‘문화’ 개념은 인류를 구성하는 다양한 사회집단을 특징짓고 설명하는 기본 단위로 볼 수 있다. 여기에서 제시하는 문화는 예술과 문학 영역에 한정되는 것이 아니라 인간 삶의 다양한 측면들에서 나타나는 정신과 물질과 지식과 정서적인 면들이 합쳐진 고유한 특성의 총체로 확장시켜 정의하고 있다.

유네스코는 다소 포괄적인 이러한 개념의 명료화를 위해 문화의 정의에 대하여 다음과 같은 의견을 제시하기도 하였다. 첫째 문화적 실천들(의례, 생산 체계, 지식의 전수 체계 등), 둘째 삶의 방식(제도, 관습, 토지 경작 방식 등), 셋째 가치 체계(종교, 윤리, 정신, 신념, 세계관 등), 넷째 지식과 기술, 언어, 예술적 표현(예술, 건축, 문학, 음악 등)이 그것이다(UNESCO, 2007: 7/전종한, 2016: 562 재인용). 따라서 우리나라에서도 ‘문화다양성’이라는 용어를 사용할 때, 문화의 개념에 이러한 의미가 포함되어 있음을 염두에 두고 관련 정책과 교육 활동에 유의해야 할 것이다.

또한 서문에서는 문화다양성에 대한 존중과 인식에 대해 다음 문장에서와 같이 제시하면서,

“...서로 믿고 이해하며 **문화다양성**, 관용, 대화 및 협력을 존중하는 것이 **국제 평화**와 안전을 가장 확실하게 보장하는 것임을 확인하며,

문화다양성의 인식, 인류 화합에 대한 자각 및 **문화간 교류의 발전을 기반으로 한 연대를** 소망하며...”

결국 문화다양성에 대한 존중과 인식이 궁극적으로는 세계 평화와 인류 공존을 위해 필요함을 확인하고 있다.

② 본문에 나타난 주요 개념과 정의들

「문화다양성 선언」의 본문에서는 문화다양성의 의미와 가치에 대해 보다 구체적으로 제시하고 있다. 먼저 제1조에서는 문화다양성이 인류를 구성하는 여러 집단의 특성에 따라, 또한 시간과 공간에 따라 전세계적으로 다양한 형태를 띠며 나타나는 것을 의미한다고 제시하고 있다. 또한 생물다양성과의 비교나, 인류의 공동 유산으로서의 문화다양성의 가치에 대한 제1조의 내용은 특히 문화다양성의 교육적 가치 측면에서도 주목할 내용이다. 본문 제1조의 내용은 다음과 같다.

제1조 문화다양성: 인류의 공동 유산

문화는 시공간에 여러 형태로 나타난다. 이 **다양성은 인류를 구성하는 집단과 사회의 독창성과 복수성(plurality of the identities)을 통해 구현된다.** 생태 다양성이 자연에 필요한 것처럼 교류·혁신·창조성의 근원으로서 문화다양성은 인류에게 필요한 것이다. 이러한 의미에서, 문화다양성은 인류의 공동 유산이며 현재와 미래 세대를 위한 혜택으로서 인식하고 확인해야 한다.

위와 같이 제1조의 내용에서는 특히 자연에서의 생태 다양성의 필요성을 인류에게서의 문화다양성의 필요성과 비교하면서 문화다양성의 가치를 보다 명확하게 확인시켜주고 있다. 다시 말해, 문화다양성은 상호 교류, 혁신, 창조성의 근원으로서 생물다양성이 자연계에 필요한 것처럼 문화다양성은 인류에게 반드시 필요한 것임을 강조한다. 생물다양성을 보호해야 하듯이 문화다양성도 보호되어야 한다는 논리는 1990년대 이후 유네스코의 문화 관련 보고서에서 지속적으로 강조되고 있는 부분으로서, 유네스코의 「문화다양성 선언」 10주년 기념으로 발행된 출간물에서 인류학자 레비 스트로스(Lévi Strauss)의 견해도 다시 한 번 강조되기도 하였다(UNESCO, 2011: 17).²²⁾

또한 ‘인류의 공동 유산’으로서 문화다양성은 인류 문화가 단순한 흔적이나 과거의 유물에 불과한 것이 아니라 인류의 경험, 지식, 지혜, 정신을 담은 보고로서 인류가 함께 가꾸고 보존해야 할 공동의 유산(common heritage)으로 재인식해야함을 강조하며, 이러한 맥락에서 현재 지구상에 살고 있는 인류의 공생공존과 미래 인류의 발전을 위한 혜택이자 필수 요소임을 제안하고 있다(전중환, 2016: 564).

「문화다양성 선언」의 본문 제3조에서는 ‘발전을 위한 요소로서의 문화다양성’을 제시하고 있다. 문화다양성을 ‘발전을 위한 근간’ 중 하나로 규정하면서 발전을 단지 경제 성장의 관점이 아닌 ‘지적·감성적·윤리적·정신적 존재’의 발전 수단으로 제시하고 있는 것이다. 이러한 맥락에서 문화다양성은 바로 인류의 지속가능한 발전 요소로 작용할 수 있다. 제3조의 내용은 다음과 같다.

제3조 발전을 위한 요소로서의 문화다양성

문화다양성은 모든 이에게 열려 있는 선택의 범위를 넓혀준다. 발전을 위한 근간 중에 하나인 문화다양성을, 단지 경제 성장의 관점이 아니라 좀 더 충분한 지적·감성적·윤리적·정신적 존재를 위한 수단으로 이해해야 한다.

제3조에 대한 위와 같은 해석이 가능한 것은 유네스코가 주도한 「항저우 선언: 문화와 지속가능한 발전에 관한 국제회의」(The Hangzhou Declaration: Placing Culture at the Heart of Sustainable Development Policies, 2013)의 다음과 같은 주장에서도 확인할 수 있다(UNESCO, 2013: 2).

22) <http://www.unesco.org/culture/aic/echoingvoices/downloads.php> (검색일: 2016. 10. 05)

“...문화는 진정한 지속가능한 발전을 촉진하고, ... 문화는 의미와 에너지의 원천이자 창의성과 혁신의 원천이며 도전과제를 해결하고 적합한 해결책을 제시하는 자원이기도 하다. 문화의 놀라운 힘은 사람 중심, 장소중심적 접근 방식이 우리의 모든 발전 프로그램과 평화 구축 노력들에 통합될 때, 문화가 진정한 지속가능한 발전에 얼마나 두드러지게 기여하는지 확인할 수 있다.”²³⁾

위에서 언급한 ‘사람중심’의 접근이란 지역사회가 경험한 고유한 문화·역사적 맥락을 고려해야 함을, 그리고 ‘장소중심’의 접근이란 지역사회를 있게 한 특수한 지리적 환경을 고려해야 함을 뜻한다. 다시 말해서 문화를 지속가능한 발전과 창조와 혁신의 원천으로 활용하기 위해서는, 그 접근 방법에 있어서 지역사회의 문화·역사적 경험(사람중심의 접근)과 지리적 특수성(장소중심의 접근)을 함께 고려하여 거기에 적합한 방식을 찾아야 한다는 것이다. 지속가능한 발전은 지역사회(사회), 지리적 환경(환경), 경제 발전(경제)의 연동 관계에 기초한 발전을 의미하는데, 문화는 이러한 사고를 가능케 하는 프레임이자 그것의 이행을 위한 추진 동력으로 작용한다는 것이 유네스코의 관점이다(전중환, 2016: 565).

이러한 맥락에서 제3조의 내용은 제11조에서 다시 한 번 강조되고 있음을 확인할 수 있다. 제11조의 내용은 다음과 같다.

제11조 공공 분야, 민간 분야, 시민 사회와의 협력 강화

지속 가능한 인간 개발에 핵심인 문화다양성의 증진과 보호를 시장 기능만으로는 보장할 수 없다. 이러한 의미에서, 민간 분야와 시민 사회와 협력을 통한 공공 정책을 강조해야 한다.

한편, 제4조에서는 문화다양성을 보장하는 전제조건으로서 인권을 제시하고 있으며, 특히 소수 민족과 원주민의 권리를 강조하고 있다. 제4조의 내용은 다음과 같다.

제4조 문화다양성을 보장하는 인권

문화다양성을 지키는 것은 윤리적으로 의무이며, 인간 존엄성을 존중하는 것과 뿔 수 없는 것이다. 인권과 기본적인 자유의 실천은 특히, **소수 민족과 원주민들의 권리를 포함**한다.

여기서 우리가 유의해야 할 점은 이들을 문화적 차이라는 시각으로, 배려해야 할 대상으로 바라보아서는 안된다는 것이다. 이들 역시 문화 집단으로서 ‘지혜와 경험의 보고이자 창조성과 지속가능성의 원천’을 내포하고 있는, 증진하고 보존해야 할 대상으로 인식하는 문화다양성 개념에 입각해서 바라보아야 한다는 것이다. 문화다양성의 관점에서 소수 민족과 원주민은 인류의 문화를 보다 풍요롭게 하는 인자로서 다양성의 긍정적 가치를 인식시켜주는 요소로 해석될 수 있다.

23) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/final_hangzhou_declaration_english.pdf (검색일: 2016.10.04.)

제7조에서는 문화적 전통과 다양한 문화들 사이의 교류를 통해 인류의 창조성이 풍성해짐을 언급하면서, 이러한 맥락에서 모든 유형의 유산을 미래 세대에 반드시 전수해야함을 강조하고 있다. 제7조의 내용은 다음과 같다.

제7조 창의성의 원천으로서의 문화유산

창조는 문화적 전통에 의존하는 동시에, 다른 문화와 접촉(교류)하면서 풍성해진다. 이 이유로 모든 유형의 유산을 보존하고 고양하며 인간의 경험과 영원의 기록으로서 미래 세대에게 반드시 전달해야 한다. 이렇게 함으로써 창의성을 진작하고 진정한 문화 간 대화를 고무할 수 있을 것이다.

위 내용은 삶의 터전을 둘러싼 자연 환경을 극복하는 과정에서 각 문화 집단들이 쌓아온 전통 및 토착 문화의 중요성과 다양한 문화들 사이의 상호 교류의 필요성과 중요성에 대해 강조하고 있음을 알 수 있다. 이러한 맥락에서 문화다양성의 증진과 보호는 인류 문화의 창조성을 풍부하게 하는데 반드시 이루어져야 할 사항일 것이다.

2. 「문화다양성 협약」에 나타난 문화다양성의 개념

1) 「문화다양성 협약」 채택의 배경과 협약문의 구성

유네스코는 2005년 10월 20일에 개최된 제33차 총회에서 「문화다양성 협약」을 채택하였다. 이 협약은 문화다양성의 보호와 증진을 위한 구속력 있는 최초의 국제협약이라는 점에서 의의가 있다. 참가한 154개국 중 미국과 이스라엘 2개국이 반대하고 니카라과, 라이베리아, 온두라스, 호주 4개국이 기권한 가운데 148개국이 압도적으로 지지함으로써 체결되었다. 발효를 위한 기준인 30개국이 가입한 시점인 2007년 3월 18일 「문화다양성 협약」은 국제법적 효력을 발휘하게 되었다(노지원, 2012).²⁴⁾

「문화다양성 협약」이 유네스코 총회에서 채택되기까지 국제사회에서 오랜 협의와 논쟁이 있었는데, 이는 어떤 예외도 없이 문화의 완전한 개방과 교역을 주장하는 미국의 경제 논리와, 문화를 자유무역에서 예외적인 대상으로 간주할 것을 주장하는 프랑스를 중심으로 한 유럽과 제3세계 국가들의 문화 논리가 대립한 것이라 할 수 있다(박병도·김병준, 2009: 383; 노지원, 2012). 미국 주도로 진행되는 문화세계화에 대해 대항하며 문화주권을 지키기 위한 노력이 마침내 「문화다양성 협약」으로 결실을 맺을 수 있게 되었던 것이다.

그러나 박선희(2015: 162; 2009: 203))에 따르면 「문화다양성 협약」은 포괄적인 의미에서의 문화다양성의 보호라기보다는 문화세계화가 초래할 수 있는 위협에 대처할 수 있는 장치로서의 기능에 치중하고 있다. 이는 「문화다양성 협약」의 모태가 되는 「문화다양성 선언」이 포함하고 있는 문화다양성의 포괄적인 개념을 다 담아내지 못하고 있다

24) http://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=2500(검색일: 2016.10.05.)

는 점에서도 설명되어질 수 있다. 「문화다양성 선언」의 1조부터 7조의 구문이 사라지고, 8조부터 11조의 항목 즉, 문화 상품과 서비스가 정체성, 가치, 의미를 전달하는 매개체라는 성격을 인정함으로써 문화상품이 단순한 상품이나 소비재로 취급되어서는 안 된다는 점만이 한층 더 확대 강조되고 있다는 것이다. 전문 속에 정체성, 인권 및 지속적인 개발에 대해 언급하고 있지만 이는 전문에 그칠 뿐으로 본문에서는 문화의 상품성을 강조하는데 중점을 두고 있다. 결론적으로 「문화다양성 협약」은 「문화다양성 선언」의 모든 면을 포함하고 있지 않은 것으로 분석되고 있는 것이다.

이러한 사실은 「문화다양성 협약」이 구체화 되는 과정에서 「문화다양성 선언」의 선언문에서 다룬 내용을 모두 다 포함하여 광의의 문화다양성의 개념을 담아야 된다는 측과 특정한 문화다양성 즉 문화콘텐츠와 예술적 표현(Cultural contents and Artistic expressions)에 초점을 맞춰야한다는 측으로 갈려 팽팽하게 논쟁하였다는 사실과 협약문에서 언급되는 “문화”와 “문화다양성”은 포괄적인 의미의 문화나 문화다양성을 모두 다 다루지 않고 단지 문화상품과 서비스 및 다른 방식의 의미를 전달하는 문화표현이라는 용어와의 상관관계에서만 사용된다고 밝히고 있는 유네스코의 기록에서도 확인할 수 있다(UNESCO, 2005a: 2/박선희, 2009: 204 재인용).²⁵⁾

위와 같은 내용을 볼 때 「문화다양성 협약」은 포괄적인 의미에서의 문화다양성을 보호하기 보다는 문화세계화라는 표현으로 진행되고 있는 미국의 문화산업 위협에 대해 자국 문화산업과 상품을 보호할 수 있는 장치를 만들기 위한 대처방식으로 이해해야 할 것으로 보인다. 따라서 「문화다양성 선언」은 유네스코의 문화다양성에 대한 원래 취지가 옳았이 담겨있는 반면, 「문화다양성 협약」은 그 의미를 충분히 담겨지지 않은 채 봉합되었다고 볼 수 있겠다.

「문화다양성 협약」은 전문과 총 7개의 영역에서 제시한 35개 조항의 본문, 그리고 6개의 조항으로 이루어진 부속서로 구성되어 있다. 「문화다양성 선언」에서 제시되었던 문화와 문화다양성에 대한 주요 개념은 주로 전문에 대부분 제시되어 있고 본문에서는 협약의 목적과 지침, 적용 범위, 협약에 제시된 문화 관련 용어의 정의, 당사국의 권리와 의무, 다른 문서와의 관계, 협약의 기관, 최종 조항 등에 대해 설명하고 있다. 본 발표에서는 「문화다양성 선언」에 입각하여 관련된 주요 개념을 제시하고자 한다.

2) 「문화다양성 협약」에 나타난 주요 개념과 정의²⁶⁾

25) 더욱이 「문화다양성 협약」에 대한 제목의 변화 과정도 이러한 생각을 뒷받침해준다. 「문화다양성 선언」이 “문화다양성(cultural diversity)”이라는 용어를 취했다면 협약문의 2004년 7월 예비초안은 “문화콘텐츠와 예술적 표현(cultural contents and artistic expressions)”으로 한 차례 바뀌고 2005년도에 채택한 최종협약문의 제목은 “문화적 표현(cultural expressions)”으로 결정된다. 이러한 변화는 문화정체성이나 가치보다도 더 특정한 부문의 문화 즉 문화상품과 서비스라는 문화의 경제적인 속성을 강조하고자 하는 의도가 반영된 것이라고 해석할 수 있다(Bernier 2004; Bonet and Négrier 2008, 88/박선희, 2009: 204 재인용).

26) 협약문의 인용은 아래 유네스코 한국위원회의 사이트에 제시된 전문에서 발췌한 것임

앞에서 살펴보았듯이 「문화다양성 협약」의 표현을 이해할 때, 우리가 유의해야 할 점은 「문화다양성 선언」의 내용을 충분히 담아내지 못했음을 참작해야 한다는 것이다. 문화다양성의 본래 취지나 교육적 가치를 고려할 때는 언제나 선언에 입각하여 해석하여야 한다는 의미이다. 또한 「문화다양성 협약」에서 모호성이 있다고 판단되는 것 역시 그 문구를 이해함에 있어서 「문화다양성 선언」 선언에 비추어 이해를 해야 한다. 이 점을 염두에 두고 「문화다양성 협약」에 나타난 주요 개념과 정의들을 살펴보고자 한다.

먼저 「문화다양성 협약」의 전문에서는 「문화다양성 선언」의 내용을 상당 부분 그대로 담고 있다고 볼 수 있다. 해당 내용을 인용하면 아래와 같다.

문화다양성이 인류의 본질적인 특성임을 확인하고,
문화다양성은 인류 공동의 유산이며, 모두의 이익을 위하여 소중히 간직되고 보존 되어야 한다는 점을 깨달으며,

문화다양성이 선택의 폭을 넓히고 인간의 능력과 가치를 육성해 주는 **풍요롭고 다양한 세계를 창조**하므로, 공동체, 민족 및 국가의 **지속 가능한 개발을 위한 원천**임을 인식하고,

...

문화는 시간과 공간을 넘어서 다양한 양식을 가지며, 그 다양성은 인류를 구성하는 사람과 사회의 정체성과 문화적 표현의 독특성과 다원성에서 구현된다는 점을 고려하고,

무·유형적 부의 원천인 전통지식, 특히 토착민 지식체계의 중요성과 지속가능한 개발에 대한 전통지식의 기여 그리고 그 전통지식의 적절한 보호와 증진의 필요성을 인식하며,

...

특히, 소멸이나 심각한 훼손 가능성으로 문화적 표현이 위협 받는 상황에서 문화 콘텐츠를 포함한 문화적 표현의 다양성을 보호하기 위한 조치를 취하여야 할 필요성을 인식하고,

...

문화다양성이 생각의 자유로운 흐름으로 강화되고 문화 간 지속적인 교류와 상호작용을 통하여 육성된다는 점을 인식하고,

...

언어의 다양성이 문화다양성의 기본 요소임을 상기하고, 문화적 표현의 보호와 증진에 있어 교육이 담당하는 기본적인 역할을 재확인하며, ... 소수자와 토착민에 속하는 사람들에게 있어서 문화 생명력의 중요성을 고려하고,

...

위 내용에서 알 수 있듯이 「문화다양성 협약」의 전문에 나타난 내용들은 대부분 「문화다양성 선언」의 개념들과 거의 유사하게 제시하고 있다. 다시 말해, 문화다양성이 인류의 본질적 특성이자 인류 공동의 유산이며, 지속가능한 개발의 원천임을 제시하고 있다는 것이다. 또한 문화가 독특성과 다원성에서 구현되며, 시공간을 넘어서 다양한 형태를 띠고 있다는 내용과 전통 지식의 중요성 및 문화 교류와 상호 작용의 중요성을 제시하고 있는 것 역시 「문화다양성 선언」과 맥락이 닿아있다.

[https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=8&page=1&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate=\(검색일: 2016.10.05.\)](https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=8&page=1&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate=(검색일: 2016.10.05.))

또한 제1조의 가항과 다항, 제2조의 6항, 제3조의 1항 역시 「문화다양성 선언」의 내용을 따르고 있다.

제1조

가. 문화적 표현의 다양성 보호와 증진

다. 문화 간 존중과 평화 문화 추구를 목적으로 보다 광범위하고 균형 잡힌 세계 문화교류를 보장하기 위한 문화 간 대화 장려

제2조

6. 지속가능한 개발 원칙

문화다양성은 개인과 사회의 귀중한 자산이다. 문화다양성의 보호, 증진 및 유지 는 현재와 미래세대의 이익을 위한 지속가능한 개발의 필수 요건이다.

제4조

1. 문화다양성

“문화다양성”이란 집단과 사회의 문화가 표현되는 다양한 방식을 말한다. 이러한 표현들은 집단과 사회의 내부에서 그리고 집단과 사회 사이에서 전승된다.

문화다양성은 인류의 문화유산이 다양한 문화적 표현을 통해 표현되고, 증대되며, 전승되는 다양한 방식을 통해서 뿐만 아니라, 사용된 방법과 기술에 관계없이 다양한 양식의 예술적 창작, 생산, 보급, 배포 및 향유를 통해서도 명확하게 나타난다.

다만, 앞서서도 제시했듯이 「문화다양성 협약」 주요 쟁점들에 대해 회원국들간 상당한 입장 차이가 있었던 것은 미루어 짐작할 수 있다. 왜냐하면 각 국가의 역사적 상황이나 의미 차이로 인해 ‘문화다양성’에 대한 도전 과제가 각 국가마다 다를 수 있기 때문이다. 하지만 협약에 명시된 폭넓고 포괄적인 ‘문화다양성’ 혹은 ‘문화적 표현의 다양성’ 개념은 각 국가의 서로 다른 측면들을 함께 고려하는 것이 가능하다는 것을 보여 주었고, 그렇게 많은 국가들이 여기에 동의했다는 사실 자체가 중요한 성과로 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고, 아래와 같은 조항에서의 표현은 「문화다양성 협약」의 목적이 문화세계화에 대응하여 자국의 문화 산업과 상품을 보호하기 위한 장치로 해석될 여지가 있을 것으로 짐작된다.

제1조

아. 자국 영토 내에서 문화적 표현의 다양성을 보호하고 증진하기 위한 적절한 정책과 조치를 유지, 채택 및 실행하는 데 있어서 국가의 주권적 권리 재확인

자. 특히, 문화적 표현의 다양성을 보호하고 증진하기 위한 개발도상국의 역량 강화를 위한 협력 정신으로 국제적 협력 및 연대의 강화

제2조

2. 주권 원칙

국가는 「국제연합헌장」과 국제법의 원칙에 따라 자국 영토 내에서 문화적 표현의 다양성을 보호하

고 증진하기 위한 조치와 정책을 채택하는 주권적 권리를 가진다.

특히 ‘자국 영토 내에서 문화적 표현의 다양성을 보호하고 증진하기 위한 조치와 정책을 채택’하는 주권적 권리 및 주권 원칙은 「문화다양성 선언」에는 등장하지 않는 것임을 감안하였을 때, 자국의 문화 산업과 상품을 보호하기 위한 장치라는 인상을 지울 수 없다. 그럼에도 불구하고 우리는 「문화다양성 협약」의 모태는 「문화다양성 선언」이라는 점을 분명히 염두에 두고 문화다양성 개념을 해석해야 할 것이다.

한편, 「문화다양성 협약」에 조인한 국가는 협약문 ‘제5조 권리와 의무에 대한 일반 규칙’에 제시되어 있듯이 “문화 정책을 입안하고 실행하며, 문화다양성 보호와 증진에 필요한 조치를 채택하고 시행”해야 한다. 이 과정에서 각 국가는 해당 국가마다 각기 다른 문화적 배경과 다른 실정에서 「문화다양성 협약」의 국내 이행을 위해 구체적으로 제도적, 법적 지침을 마련해야 하며, 제9조에 따라 “국제적 차원에서 문화적 표현의 다양성을 보호하고 증진하기 위하여 취한 조치들에 관한 적절한 정보를 보고서 형태로 4년마다 유네스코에 제출”할 의무가 주어진다. 이에 따라 우리나라에서도 「문화다양성 협약」을 이행하기 위해서 먼저 「문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률」(법률 제12691호 공포일 2014.05.28., 시행일 2014.11.29.) 제정, 2015년 「문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률 시행령」(대통령령 제26844호 공포일 2015.12.31., 시행일 2015.12.31. 타법개정) 및 「문화다양성 보호와 증진에 관한 법률 시행규칙」(문화체육관광부령 제219호 공포일 2015.09.16., 시행일 2015.09.16.)을 제정·발표하게 되었다.

Ⅲ. 우리나라의 관련 법률에 나타난 ‘문화다양성’의 개념²⁷⁾

유네스코에서 「문화다양성 선언」으로 제시한 문화다양성의 개념은 교육, 문화, 과학 영역에서 문화다양성 개념의 국제 표준화를 의미하고 있다. 우리나라의 「문화다양성 보호와 증진에 관한 법률」(이하 「문화다양성 법률」)은 유네스코의 「문화다양성 선언」을 모태로 한 「문화다양성 협약」의 국내 이행을 위해 제정·발표한 것이므로 「문화다양성 법률」에 제시된 용어와 표현을 이해할 때는 유네스코의 문화다양성 개념에 근거(입각)해야 할 것이다.

그런데 우리나라의 「문화다양성 법률」을 살펴보면, ‘문화다양성’의 용어 정의에서부터 유네스코의 「문화다양성 선언」 및 「문화다양성 협약」과는 다소 다르게 제시되어 있다.

27) 법률의 인용은 아래 사이트에 제시된 전문에서 발췌하여 제시한 것임
<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=154322&efYd=20141129#0000>(검색일: 2016. 10.05)에

제2조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. "문화다양성"이란 집단과 사회의 문화가 집단과 사회 간 그리고 집단과 사회 내에 전하여지는 다양한 방식으로 표현되는 것을 말하며, 그 수단과 기법에 관계없이 인류의 문화유산이 표현, 진흥, 전달되는 데에 사용되는 방법의 다양성과 예술적 창작, 생산, 보급, 유통, 향유 방식 등에서의 다양성을 포함한다.

위 내용에서 알 수 있듯이 문화의 범위와 문화다양성의 가치에 대한 제시가 유네스코의 문서들에 비해 상당히 빈약하게 표현되어 있음을 알 수 있다. 유네스코는 문화의 범위에 '예술 및 문학 형식 뿐 아니라 생활양식, 공동체의 생활방식, 가치 체계, 전통과 신념'이 포함된다고 제시하고 있다. 이와 더불어 문화다양성은 '교류·혁신·창조성의 근원이자 인류의 공동 유산으로서 현재와 미래 세대를 위한 혜택이며, 인류의 지속가능 발전의 원천'으로 천명하고 있지만 우리나라의 「문화다양성 법률」에서는 제시한 바와 같이 '문화적 표현 방법의 다양성, 예술적 창작의 생산과 유통, 향유 방식'의 다양성으로 한정되어 표현되고 있다.

또한 문화의 개념에 대해서는 일부 표현에 있어서 문화예술 영역에 국한되게 해석될 여지가 농후한 표현도 있고, 그렇지 않다고 해석될 여지가 있는 표현도 있다. 법률 용어라는 점에서 다소 추상적인 용어의 나열이므로 해당 개념에 국한되는 것이 아니라고 주장한다면 반박할 여지가 없을 정도로 추상성을 내포하고 있는 것이다. 이와 같은 사례는 아래의 조항에서 확인 할 수 있다.

제3조(국가 및 지방자치단체의 책무) ① 국가와 지방자치단체는 문화다양성을 보호하고 증진하기 위한 시책을 강구하고, 문화다양성에 기반한 문화예술 활동을 권장·보호·육성하며, 이에 필요한 재원을 적극 마련하여야 한다.

② 국가와 지방자치단체는 문화다양성에 관한 정책의 수립·시행 및 조사·연구, 문화다양성의 증진을 위한 문화예술 활동의 지원, 문화다양성과 관련한 국가 간 및 국제기구와의 교류 및 협력체제 구축 등 필요한 노력을 하여야 한다.

제시된 조항에서 살펴볼 수 있듯이 법률 용어의 추상성에도 불구하고 문구를 살펴보면, 심정적으로 문화예술에 국한되어 해석되고 있다. 이러한 이유로 유네스코의 「문화다양성 선언」과 협약의 의미를 준거로 우리나라의 「문화다양성 법률」의 의도와 표현에 대해 비판적으로 검토할 필요가 있다. 앞서서도 제시했듯이 유네스코의 문화다양성 개념은 '문화예술'에 국한되지 않았다는 것은 분명한 사실이기 때문이다. 문화의 범위를 문화예술 영역에 국한하여 제시한 사례는 아래의 조항에서도 확인할 수 있었다.

제6조(기본계획 등의 수립 및 시행)

2. 다음 각 목의 사업

가. 문화다양성에 대한 인식 제고를 위한 조사·연구

나. 문화다양성 증진을 위한 문화예술 활동의 발굴 및 보급

마. 문화다양성의 보호와 증진을 위한 교육 및 홍보

제8조(문화다양성 실태조사) ① 문화체육관광부장관은 문화다양성을 이루는 문화적 요소, **문화다양성의 보호와 증진에 관한 인식수준과 문화향유 및 창조활동의 실태를 조사**(이하 "문화다양성 실태조사"라 한다)하여 그 결과를 공표할 수 있다.

제12조(문화다양성 보호와 증진을 위한 지원) ① 국가와 지방자치단체는 **문화다양성의 보호와 증진을 위한 문화예술, 학술, 체육, 문화산업 등을 지원**할 수 있다.

위의 법률 조항 역시 문화다양성의 보호와 증진은 문화예술 영역에 국한된다는 인상을 지울 수가 없다. 물론 해석의 여지는 있겠지만 해당 표현을 읽었을 때, 이것이 문화예술에 국한되거나, 적어도 문화예술을 중심점에 놓고 본다는 인상을 지울 수가 없는 것이다. 따라서 이러한 법률 조항은 유네스코의 「문화다양성 협약」의 국내 이행을 위한 법률의 취지로서 맞지 않는 것이라고 판단된다. 그러나 동시에 한편으로는 이것이 문화예술을 넘어서는 혹은 문화예술 영역 외의 다른 문화적 다양성을 의미할 수도 있다는 점을 전혀 부인할 수도 없다. 따라서 이것의 보다 더 정확한 해석을 위해서는 유네스코의 「문화다양성 선언」 및 「문화다양성 협약」을 바탕으로 그 이해와 관련시켜 국내 법률을 해석할 필요가 있으며, 동시에 「문화다양성 법률」의 목적을 감안한다면 그에 부합하도록 유네스코의 「문화다양성 선언」 및 「문화다양성 협약」의 본래 취지를 살리는 방향으로 개정이 추진되어야 할 것이다.

IV. 맺음말

이상에서 살펴본 것과 같이, 21세기에 접어들어 ‘문화다양성’ 개념은 유네스코의 「문화다양성 선언」 및 국제사회의 「문화다양성 협약」과 함께 인류사회의 핵심 화두로 부상하였고 교육, 문화, 과학 등의 부문에서 표준적인 정의의 근거가 되었다. 그리고 우리나라는 유네스코의 「문화다양성 선언」에 기초한 「문화다양성 협약」에 조인하고, 이 협약의 국내 이행을 위한 「문화다양성 법률」을 제정 및 시행하고 있는 상황이다. 따라서 적어도 교육과 제도, 연구 영역에 있어서의 문화다양성 개념은 유네스코를 비롯한 국내외의 주요 관련 문서들에 근거하지 않고 정의될 수가 없다.

유네스코는 자연계에서 생물 다양성이 필수적이듯이 문화다양성은 인류에게 필수적인 것이라 설명한다. 그 이유는 무엇보다 문화다양성이 집단 및 사회의 교류, 혁신, 창조의 원천이기 때문이라 기술한다. 이 의미에서 문화다양성은 인류의 공동유산이며 현재와 미래 세대들에게 혜택을 주는 것으로 이해되어야 한다고 강조한다(UNESCO, 2001). 이렇게 문화다양성에 대한 개념 정의 못지않게 중요한 것은 ‘문화다양성’ 개념이 인류 사회의

이슈가 된 배경과 이 개념을 통해 국제사회가 궁극적으로 도달하려는 목적과 취지에 있다. 본 연구는 그에 관해 유네스코의 주요 문서 내용을 구체적으로 고찰하며 해석적 관점에서 접근하였고, 이를 근거로 우리나라의 문화다양성 법률의 내용을 비평해 보았다. 이에 본문의 고찰을 바탕으로 추후 과제와 관련된 몇 가지 제언을 하면서 맺음말에 갈음하고자 한다.

첫째, 사회과교육은 교육과정상의 교과 목표나 내용상 문화다양성을 범교과 주제로 다루기에 가장 적합할 뿐만 아니라 그 책임이 있는 교과이다. 따라서 사회과교육을 이루는 주요 과목별로 어떠한 성취기준이 문화다양성이라는 주제와 연관되는지, 이 때 각 성취기준 고유의 목적과 범교과 주제로서의 문화다양성을 어떻게 결합시킬 것인가, 나아가 주요 과목별로 문화다양성을 학습하기 위한 성취기준을 어떻게 개발하고 내용체계에 어떻게 담아낼 것인가에 대한 논의와 연구가 요구된다.

둘째, 그동안 사회과교육 안에서 다문화 교육이 소재와 주제를 특화시키면서 일정한 기여를 하고 있는 것처럼, 문화다양성 교육은 어떤 소재와 주제들을 중심으로 구성할 것인가에 대한 연구가 요구된다. 무엇보다 사회과교육을 담당하는 현장 교사들이 이 부분에서 다문화 교육과 문화다양성 교육 간의 기본 취지와 핵심 내용상의 차별성을 공감할 수 있도록 현장 지원 연구뿐만 아니라 교사 연수 프로그램 또한 반드시 필요하다. 장기적으로는 문화다양성 협약의 국내 이행을 위한 법률에 부응하여 우리나라 상황에서 교육 및 실천 가능한 문화다양성의 한국적 주제들과 소재들에 대한 연구도 필요할 것이다.

셋째, 바람직한 문화다양성 교육을 위한 현장 지원 및 교육과정 성취기준 개발을 지원할 수 있도록 제도적 지원, 즉 교육부와 시도 교육청 수준의 전담 부서가 설치되고 전담 업무가 설정되어야 한다. 현재 교육부와 전국 시도 교육청에는 문화다양성 교육을 전담하는 부서가 한 곳도 없는 실정이다. 시도 교육청의 경우 문화다양성에 관한 업무를 학생 복지과나 교육 안전과에서 담당하고 있는 경우조차 확인된다. 교육부와 시도 교육청의 제도적 지원이 없다면, 현장 교사와 연구자들의 노력에도 불구하고 바람직한 문화다양성 교육을 위한 현장 실천은 결코 큰 힘을 받을 수 없을 것이다.

넷째, 유네스코의 관점에서 문화다양성은 세계시민교육의 주요 내용으로도 기능한다. 따라서 문화다양성 교육과 세계시민교육의 관계, 세계시민교육의 또 다른 영역인 지속가능발전 교육과 문화다양성 교육의 관계 등 글로벌 교육의 관점에서 문화다양성 교육의 성격과 위상이 정립될 필요가 있다. 이것의 대척점에서 다분히 문화예술 교육에 편중된 우리나라의 문화다양성의 한계는 무엇이고 추후 어떤 개선과 연구 과제가 필요한지에 대해서도 논의되어야 할 것이다.

< 참고 문헌 >

노지원(2012). 문화다양성 협약과 유네스코

(http://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=2500)(검색일: 2016.10.05.)

나나 오볼젠(2008). 「우리의 창조적 다양성」에서 문화다양성 협약에 이르기까지. 유네스코 한국위원회
역음. 『유네스코와 문화다양성』, 107-129, 서울: 집문당.

마츠우라 고이치로(2008). 문화다양성과 유네스코. 한국국제교류재단 강연회 자료집. 한국국제교류재단.

박병도·김병준(2009). 문화다양성과 국제법-문화다양성협약을 중심으로-. 일감법학, 16, 377-413.

박선희(2009). 유네스코 「문화다양성 협약」과 프랑스의 전략, 한국정치학회보.43(3). 195-217.

박선희(2015). 유네스코 「문화다양성 협약」의 적용문제 연구. EU연구. 40. 157-183

법제처(2014). 문화다양성의 보호와 증진에 관한 법률(<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=154322&efYd=20141129#0000>)(검색일: 2016. 10.05)

전중환(2016). 유네스코 '문화다양성' 개념의 함축과 「세계지리」 과목에서의 실천방안. 대한지리학회
지. 51(4). 559-576.

Bernier, Ivan.(2004). Avant-projet de Convention sur la protection de la diversité des contenus
culturelles et des expressions artistiques: analyse et commentaire

(http://agence.francophonie.org/diversiteculturelle/fichiers/aif_bernier_aout2004.pdf)(검색일: 2009.
06. 02)

Bonet, Lluís and Négrier, Emmanuel (dir.).(2008). La fin des cultures nationales? Paris: La
Découverte.

UNESCO(1982). Declaration of Cultural Policies

(https://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=434&cate=A)(검색일: 2016. 10. 05).

UNESCO(2001). Universal Declaration on Cultural Diversity

https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=19&page=2&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate= (검색일: 2016.10.05.)

UNESCO(2005a). Preliminary report by the Director-General setting out the situation to be
regulated and the possible scope of the regulating action proposed, accompanied by
the preliminary draft of a Convention on the Protection of the Diversity of Cultural
Contents and Artistic Expressions. Item 8.3 of the provisional agenda, 33C/23 4
August.

UNESCO(2005b). Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural
Expressions

https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=8&page=1&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate=(검색일: 2016.10.05.)

UNESCO(2007). Links between Biological and Cultural Diversity.

UNESCO(2011). Echoing Voices - Cultural Diversity: A path to sustainable development Tenth
anniversary of the adoption of the UNESCO Universal Declaration on Cultural
Diversity (<http://www.unesco.org/culture/aic/echoingvoices/downloads.php>)(검색일:

2016.10.05.)

UNESCO(2013). The Hangzhou Declaration Placing Culture at the Heart of Sustainable Development Policies

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/final_hangzhou_declaration_english.pdf(검색일: 2016.10.05.)

https://www.unesco.or.kr/news_center/sub_01_view.asp?articleid=434&cate=A(검색일: 2016. 10. 05)

https://www.unesco.or.kr/about/side_03_view.asp?articleid=19&page=2&SearchItem=&searchStr=&Gubun=&Cate=(검색일: 2016. 10. 05)

2016년 추계학술발표회 토론집

추계학술발표회

- 사회과, 혁신과 로컬을 만나다 -

일시 : 2016년 10월 15일(토) 12:00~18:00

장소 : 서울교육대학교 전산관 공학1실

주최 : 한국사회교과교육학회



KASE 한국사회교과교육학회
The Korean Association for the Social Studies Education

2016년

주 계 학 술 발 표 의

목 차

| | |
|---|----|
| <주제 발표1> 사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을 교육공동체 실천 논리 / 서용선(경기도교육청) | |
| <주제 발표2> 사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 ‘혁신’과 ‘미래’의 고찰 / 장대진(서울천왕초) | |
| <토론> 서근원(대구카톨릭대) | 1 |
| <토론> 민윤(경기도교육청) | 14 |
| <주제 발표3> 혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황 / 석병배(서울교대 박사과정) | |
| <토론> 전중환(경인교대) | 17 |
| <토론> 강필규(제주대 박사과정) | 19 |
| <주제 발표4> 국내외 주요 제도권 문서에 나타난 ‘문화 다양성’ 개념의 해석적 고찰 / 장의선(한국교육과정평가원) | |
| <토론> 전중환(경인교대) | 21 |
| <토론> 강필규(제주대 박사과정) | 22 |

지역은 교육 혁신의 블루오션인가?28)

서 근 원 (대구가톨릭대학교)

1. 교육 혁신의 블루오션

자본주의 경제는 자유 시장 경쟁을 기반으로 하여 운영됩니다. 자본가들은 노동자를 고용하여 재화를 생산하고, 생산된 재화를 시장에 내다팔으로써 이윤을 얻습니다. 자본가들은 더 많은 이윤을 얻기 위해서 경쟁합니다. 그런데, 자본가들 사이의 경쟁이 과열되면 시장이 점점 포화상태에 이르게 되고, 그에 따라서 이윤도 함께 줄어들고, 마침내 더 이상 이윤을 남길 수 없는 상황에 이르게 됩니다. 자본가들은 이러한 상황을 벗어나기 위해서 새로운 시장을 찾아나섭니다. 제국주의 시대에는 식민지 국가가 새로운 시장의 역할을 했으며, 탈제국주의 시대에는 신흥 개발 국가가 새로운 시장의 역할을 하고 있습니다.

오늘날 교육계에서 '지역'은 자본주의 시장 경제 체제의 블루오션과 닮아있습니다. 노무현 정부를 비롯하여, 경기도교육청, 그리고 여러 시도교육청에서는 지난 10여 년 동안 학교를 혁신하기 위해서 다양한 노력을 기울였습니다. 경기도교육청은 중심으로 말하면, 그 노력의 핵심은 학생들의 비판적 사고력과 창의지성을 개발하는 것입니다. 그것을 위해서 교실의 수업을 배움중심 수업으로 변화하고, 교사들이 그러한 수업을 할 수 있는 역량을 형성하기 위해서 전문적 학습공동체를 구축하고, 교사들이 학생의 교육에 전념할 수 있도록 하기 위해서 학교의 행정 체제를 민주화하고자 했습니다. 경기도 교육청은 이처럼 노력하는 학교를 "혁신학교"라고 이름 짓고, 경기도 각지에 혁신학교를 지정하여 운영했습니다. 혁신학교는 많은 현장 교사들에게 새로운 교육 희망의 아이콘과 같이 여겨졌으며, 기존의 학교 교육에 절망하던 교사들이 여기에 자발적으로 참여했습니다. 그리고 다른 시도교육청들도 여기에 촉발되어서 이와 유사한 방식으로 혁신학교를 지정하여 운영했습니다. 그런 학교가 2014년까지 전국에 1,000여 개에 이르렀습니다.

그러다가 언제부터인가 혁신학교는 더 이상 혁신의 아이콘이 되지 못하고 있습니다. 혁신학교가 여기저기 많이 지정됨으로써 그 희소성이 사라졌으며, 서로 비슷하게 운영되는 혁신학교는 또 다른 판에 박힌 학교가 되어갔습니다. 그런 가운데, 대부분의 학교는 여전히 기존의 방식으로 운영되며, 더 이상의 교사들은

28) 이 글은, 2016년 한국사회교육학회 "사회과, 혁신과 로컬을 만나다"에 발표된 두 글 "사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을교육공동체의 논리"(서용선, 2016), "사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 '혁신'과 '미래'의 고찰: 서울 미래역량과 사회적 역할 중심 사회과 교육과정을 중심으로"(장대진, 2016)에 대한 토론문이다.

굳이 힘들어서 학교의 혁신을 위해서 자신을 희생하려고 하지 않습니다. 또한 학교의 혁신을 위해서 지난 몇 년 동안 숨가쁘게 달려왔던 학교 혁신 1세대 교사들이 점점 소진되어 가고, 근무 학교를 이동하는 과정에서 점차 혁신학교를 객관화해서 바라보게 되었습니다. 그동안 이룬 것은 무엇이고, 이루지 못한 것은 무엇인지.

이런 상황에서 혁신학교는 새로운 돌파구가 필요했습니다. 그것이 '지역'입니다. 2015년 이후로 지역은 여러 시도교육청에서 교육의 혁신과 관련하여 정책의 새로운 영역으로서 자리를 잡아가고 있습니다. 그러면서 그 정책은 교육과정의 재구성, 교육과정 지역화, 마을수업, 마을학교, 마을교육공동체 등등 다양한 이름으로 불립니다. 그것을 어떤 이름으로 부르건, 교육 혁신의 영역을 지역으로 확장하는 작업은 크게 두 가지 방향으로 진행됩니다. 하나는 학교 교육의 안으로 지역을 들여오는 것이고, 다른 하나는 학교를 지역으로 나아가게 하는 것입니다.

학교 교육의 안으로 지역을 들여오는 것은, 다시 두 가지로 구분됩니다. 하나는 학교에서 이루어지는 다양한 교육 활동에 지역의 다양한 자원을 활용하거나 참여하게 하는 것입니다. 예를 들면, 지역의 자연 환경을 교과 학습의 소재로 삼거나, 지역의 인사가 학교의 창의적 체험활동이나 방과후 특별 활동 등의 강사로 참여하는 것입니다. 이것은 그동안 학교에서 지역화 교과서, 교육과정의 재구성, 교육과정의 지역화 등의 이름으로 해오던 것이기도 합니다.

다른 하나는 지역의 요구를 학교가 반영하는 것입니다. 예를 들면, 현재 지역의 주민들이 학생들이 학습하기를 요구하는 내용이나, 학생들이 장차 지역 사회의 주민으로서 살아가는 데 필요하다고 여기는 내용을 학교의 교육 내용으로서 반영하는 것입니다. 이것은 1992년에 고시된 6차 교육과정 이후로 정부가 각 학교로 하여금 학교 교육과정을 편성하여 운영할 때 반영하도록 요구하는 것이기도 합니다. 장대진 선생님의 발표문에 따르면, 서울시교육청이 국가 수준의 교육과정에서 제시하는 일반적인 핵심역량과는 별도로, 서울시 수준의 지역에 기반을 둔 핵심 역량을 설정하여 제시하고, 그것을 토대로 학교의 교육과정을 편성하여 운영하는 것이 여기에 해당한다고 볼 수 있습니다.

학교를 지역으로 나아가게 하는 것은, 다시 세 가지로 구분됩니다. 하나는 학교 교육 활동의 장을 지역으로 확장하는 것입니다. 달리 말하면 지역이 학교의 교육 활동을 위한 교실이 되게 하는 것입니다. 예를 들면, 학생들이 지역의 자연 환경이나 시설에 직접 가서 그와 관련된 지역의 전문가로부터 이야기를 듣거나 체험하는 것입니다. 이것은 교과 학습의 일환으로 이루어질 수도 있고, 창의적 체험활동의 일환으로 이루어질 수도 있습니다. 이것은 지역 현장 체험학습 등의 이름으로 최근에 학교에서 활발하게 시도되고 있는 것이기도 합니다. 서용선 선생님의 발표문에 따르면, 마을수업이 여기에 해당한다고 볼 수 있습니다.

다른 하나는 지역에 학교 외에 학생들이 자유롭게 이용하는 또 다른 형태의 학교를 운영하는 것입니다. 예를 들면, 지역의 다양한 시설과 인적 자원을 학교와 같은 형태로 재조직하고, 그러한 시설과 인적 자원을 기반으로 하는 교육과정을 마련한 뒤에, 학생들이 방과후나 주말에 지역의 다양한 학교들을 선택하여 자유롭게 이용하도록 하는 것입니다. 이것을 학교의 교육 활동을 중심으로 바라보면, 학교 밖에서 이루어지는

창의적 체험활동, 방과후 특별활동, 동아리 활동, 또는 자유학기 등의 한 가지 형태라고 말할 수 있습니다. 그리고 다른 관점에서 보면, 이것은 지역의 자원을 활용하여 비상업적인 목적으로 운영되는 일종의 학원이라고 말할 수도 있습니다.

그런데 이처럼 학교 밖에 또 하나의 학교를 운영하기 위해서는 지역의 인사, 지역의 행정 기관 등이 함께 참여하고, 다양한 기관과 인사를 조직하고 조정해야 합니다. 따라서 그것은 단위 학교의 차원에서 수행하는 데는 한계가 있을 수 있습니다. 즉 교육청이나 지역교육지원청의 차원에서 접근하는 것이 적합합니다. 서용선 선생님의 발표문에 따르면, 마을학교가 여기에 해당한다고 볼 수 있습니다. 그리고 이러한 마을학교의 운영을 위해서 지역의 다양한 시설과 자원이 유기적으로 연결된 상태를 마을교육공동체라고 부르고 있는 것 같습니다. 경기도교육청이 최근에 주력하고 있는 혁신교육이 여기에 해당한다고 볼 수 있습니다.

또 다른 하나는 지역 전체를 하나의 학교가 되게 하는 것입니다. 예를 들면, 지역에 거주하는 모든 청소년들이 지역의 다양한 환경, 시설, 자원 등을 언제나 자유롭게 자기 학습의 장으로서 활용할 수 있도록, 지역의 환경, 시설, 자원, 기관 등을 조직하는 것입니다. 학교는 그러한 조직에 포함되는 시설 가운데 하나가 되도록 하는 것입니다. 이것은 그동안 학교나 교육청에서 시도하지 않았던 것입니다. 그렇지만 평생교육 분야에서는 오래전부터 일부 지자체를 중심으로 평생학습도시 등의 이름으로 추진해오던 것이기도 합니다. 단지 그동안 성인들을 주요 대상으로 그 일을 해왔던 것입니다.

이처럼 학교의 교육을 혁신하기 위해서 혁신의 영역을 지역으로 확장해갈 때 그 유형은 여러 가지가 있을 수 있습니다. 그 가운데 현재 경기도교육청 등이 추진하고 있는 마을수업, 마을학교, 마을교육공동체 등은 학교 안에서 머물렀던 교육을 학교 밖으로 나아가게 하는 데 초점이 있습니다. 그렇게 함으로써 그동안 학교 안에서는 여러 가지 제약에 의해서 실현할 수 없었던 다양한 종류와 형태의 교육을 자유롭게 실현할 수 있다는 점에서 중요한 의의가 있습니다. 특히 학교 안의 교육은, 그것이 비록 지역의 자원을 활용하거나 참여하게 한다고 해도, 학교의 교육과 관련된 여러 가지 법령, 그리고 국가 교육과정의 여러 가지 기준 등의 제약에 의해서 교사들이 생각하는 학생들에게 필요한 교육 활동을 자유롭게 실현할 수 없었습니다. 그와 달리 학교 밖의 교육, 특히 그 가운데 마을학교는 그러한 제약으로부터 자유로운 가운데, 지역의 다양한 시설과 자원을 동원하여 다양한 내용, 수준, 형태의 교육 활동을 전개할 수 있습니다. 그리고 그 과정에서 지역의 다양한 인사들과 만나서 논의하고 협력하는 등의 작업을 할 수 있습니다. 지역을 무대로 마음껏 교육을 상상하고, 그 교육적 상상을 지역 속에서 실현해갈 수 있습니다. 그 점에서 지역은 학교의 교육을 혁신하기 위한 블루오션임에 틀림없습니다.

2. 블루오션 속의 레드오션

이처럼 학교 교육 혁신의 영역을 지역으로 확장하게 되면, 일반적인 관점에서 볼 때 그동안 학교 교육이 안고 있는 문제들 가운데 상당 부분을 해결할 수 있을 것입니다. 그 가운데 첫째는 학생들의 주도성과 능

동성이 향상됩니다. 기존의 학교에서 학생들은 자신의 흥미나 관심, 수준과 관계 없이 국가 교육과정과 교사의 계획에 따라서 선생님이 가르쳐주는 내용을 수동적으로 배워야 했습니다. 그 안에서 학생은 대량으로 생산되는 벽돌과 같은 존재가 되지 않을 수 없었습니다. 그와 달리 마을수업이나 마을학교에서는 자신이 관심이 있거나 필요한 내용을 찾아서 지역의 현장으로 가서 자신이 직접 체험하는 방식으로 학습합니다. 이런 방식의 학습은 학생들로 하여금 무기력에서 벗어나 자기 주도적이고 능동적으로 살아갈 수 있도록 합니다.

둘째는 학생들이 학습한 내용과 학생의 삶이 유기적으로 연결되도록 합니다. 기존의 학교에서 학생들이 배우는 내용은 대부분 보편적이고 일반적인 내용입니다. 자신이 직접 경험해보지 못한 내용이 대부분입니다. 그래서 교과 내용 속의 지식이나 기술이 자신의 삶과 어떤 관련이 있는지 찾기가 쉽지 않습니다. 그래서 학생들은 학습의 필요성을 느끼지 못하고 적극적으로 학습하지 않습니다. 그와 달리 마을수업이나 마을학교에서 학생들이 배우는 것은 학생들이 가까이서 듣고 보고 만지고 해볼 수 있는 것들입니다. 그리고 그 지식이나 기술이 현재 자신이 살아가고 있는 지역에서 어떻게 쓰이고, 자신이 어떻게 쓸 수 있는지를 자기 눈으로 확인할 수 있습니다. 그로 인해서 학생들이 지역에서 학습한 것은 그들의 현재와 미래의 삶과 밀접하게 연결됩니다. 그리고 그로 인해서 학생들은 학습의 필요를 인식하고 적극적으로 학습에 임하게 됩니다.

셋째는 학생들로 하여금 지역에 뿌리를 둔 시민으로서 성장하게 합니다. 기존의 학교에서 학생들은 특정한 지역에 국한되지 않고 장차 어디에서 무슨 일이든 해낼 수 있는 사람으로서 성장하기를 요구합니다. 즉, 국민 또는 세계인으로서 성장하기를 요구합니다. 그리고 학생들로 하여금 그러한 사람으로 성장하도록 하기 위해서 보편적이고 일반적인 지식을 학습하도록 합니다. 그리고 그것을 충실하게 학습한 학생들은 지역을 떠나 대처로 나아갑니다. 그들에게 지역은 단지 학교가 있는 곳이고, 학교는 지역을 떠나기 위해서 준비하는 곳입니다. 그와 달리 마을수업이나 마을학교에서는 구체적인 지식을 학습합니다. 학생들은 지식과 함께, 그 지식을 학습한 지역의 장소, 지식을 학습하도록 한 지역의 인사를 함께 학습합니다. 추상적인 지식이 아니라 구체적인 지식을 학습합니다. 그들에게 지역은 항상 학습의 배경과 터전이 됩니다. 그 과정에서 학생들은 지역의 주민으로서 정체성을 형성하고, 지역의 주민으로서 살아갈 수 있게 됩니다.

넷째는 학교가 지역 사회의 유지와 발전에 직접적으로 기여하게 됩니다. 기존의 학교는 지역이라는 바다 위에 떠 있는 섬과 같은 존재였습니다. 교사들은 그 섬의 주민이고, 학생들은 주기적으로 그 섬에 나들이를 갔다가 돌아오는 바닷물과 같았습니다. 바닷물은 섬이 될 수 없고, 섬은 바다가 될 수 없습니다. 그와 달리 마을수업이나 마을학교는 학교와 지역의 경계를 무너뜨립니다. 학교의 교육에 지역의 주민이 참여하고, 교사가 지역의 주민과 만나서 함께 교육을 기획하고 실천합니다. 학생들이 학교 밖 지역으로 나아가 학습합니다. 그 과정에서 교사와 지역의 주민과 학생이 유대를 형성하고, 지역에 활기가 생기고, 우수한 학생들이 지역에 남아 지역의 발전에 기여합니다.

아마도 교육 혁신의 영역을 지역으로 확대할 경우에 이 외에도 다양한 의의가 있을 것입니다. 예를 들면, 사회과 교육의 관점에서 보면, 지역에서 이루어지는 마을수업이나 마을학교 등은 간접적인 사회과 교육

이라고 볼 수 있을 것입니다. 사회과 교육이 추구하는 바가 학생들로 하여금 그가 속해있는 크고 작은 사회에 대한 이해를 토대로 그 사회의 한 구성원으로서 건강하게 살아가는 데 필요한 자질과 태도를 형성하도록 하는 것이라면, 학생들은 마을수업이나 마을학교의 학습 과정에서 지역을 이해하게 됨과 동시에 지역의 주민으로서 살아가는 데 필요한 자질과 태도를 형성하게 된다는 점에서 그렇습니다. 그것은 학생들이 지역의 어떤 장소에서 학습하는 과정에서 그와 관련된 환경, 시설, 인물, 사건, 제도, 규범 등에 관한 정보나 지식을 함께 학습할 수밖에 없기 때문입니다. 즉 지역 사회를 간접적으로 이해하게 됩니다. 그리고 학생들이 지역에서 자기 주도적이고 능동적으로 체험의 방식으로 학습하는 과정에서 그와 관련된 다양한 역량들을 함께 형성하게 됩니다. 예를 들면, 지역의 다양한 사람과 만나는 과정에서 의사소통력이 길러지고, 자신이 당면한 문제를 스스로 해결하는 과정에서 자주성과 문제해결력과 창의성이 길러지고, 그런 작업을 동료와 함께 하는 과정에서 협동적 태도가 길러집니다. 특히 그러한 역량은 직접적으로 가르칠 수 있는 것이 아니라 학생들이 문제를 해결하는 과정에서 부수적으로 형성되는 것이라는 점을 고려하면, 마을수업이나 마을학교를 운영하는 것은 국가 교육과정에서 추구하는 핵심역량이나 서울시교육청에서 추구하는 미래역량 등을 형성하는 방안이라고 말할 수 있습니다.

이런 점들에 비추어 보면 지역은 교육의 혁신이 나아가야 할 블루오션을 넘어서 유토피아라고 말할 수도 있을 것입니다. 그리고 바로 그 점에서 앞으로 모든 학교가 학교를 벗어나서 지역으로 나아가서 마을수업이나 마을학교를 운영해야 한다고 말할 수도 있을 것입니다. 그런데 학교가 학교 밖으로 나아가기 전에 몇 가지 두드려보아야 할 점이 있습니다.

첫째는 학교가 지역으로 나아가기만 하면 학교의 모든 문제가 해결되는가 하는 점입니다. 우리 모두 알고 있듯이 기존의 학교는 많은 문제를 안고 있습니다. 학교에서 많은 학생들이 배워야 하는 필요나 이유를 알지 못한 채 각종 교과를 수동적으로 학습하고, 그로 인해서 자신들이 배운 것과 삶이 유리되고, 지역으로부터도 유리된 삶을 살아갈 수밖에 없는 것은 학교가 안고 있는 문제 가운데 일부입니다. 학교에서 이런 문제가 발생할 수밖에 없는 것은 학생들 각각의 다양한 특성을 고려하지 않은 채, 단지 그것이 일반적으로 가치있고 필요하다는 이유로 학교 또는 학급의 모든 학생들에게 동일한 수준의 교과 내용을, 동일한 방법과 속도와 방향으로 학습하도록 요구하기 때문입니다. 그런데, 동일한 학년, 동일한 학급의 학생이라고 해도, 그 학생의 관심과 수준, 그 학생의 관련 지식이나 경험, 그 학생이 선호하는 학습의 방식, 그 학생에게 필요한 것, 학생이 놓여있는 환경이 서로 다릅니다. 또한 유사한 특성을 가진 학생이라고 해도 막상 학습이 시작되면 그 과정에서 학생이 당면하게 되는 문제가 서로 다릅니다.

예를 들면, 전라북도 완주 지역은 전라북도의 도청소재지인 전주시를 감싸고 있는 농산촌지역입니다. 이 지역의 초등학교와 중학교 학생들 가운데 대체로 우수한 학생들은 일찍이 전주시로 진학하고, 그렇지 못한 학생들만 지역의 학교에 남습니다. 그렇게 시간이 지나면서 일부 학교는 입학생 수가 점점 줄어들어서 폐교의 위기가 찾아오고, 학교는 그 위기를 극복하기 위해서 다양한 체험활동을 학교 안팎에서 운영함으로써 전주시 지역의 학생들을 유치하였습니다. 그 결과 학생들의 구성이 다양하다 못해 복잡해졌습니다. 몽실하

게 말하자면, 지역 원주민 자녀들은 대체로 학력이 낮고, 전입해온 학생들의 학력은 대체로 높습니다. 지역 원주민은 교과 학습을 보충해줄 것을 요구하고, 전주시 지역민은 다양한 체험활동을 요구합니다. 국가 교육 과정에서 제시하는 학년별 교과 목표나 성취기준은 지역 원주민 자녀들에게는 너무 수준이 높고, 전입해온 학생들에게는 상대적으로 낮습니다. 지역의 자연 환경을 소재로 하는 체험활동에 원주민 자녀들은 관심이 없고, 전입해온 학생들은 잠시 신기해하지만 금방 힘들어하고 흥미를 잃습니다. 거기에다가 학교에는 다문화가정 자녀들도 있습니다. 이런 지역의 학교 가운데 어느 중학교는 학생들의 2015학년도 학업성취도 평가 결과 보통 학력 이상인 학생의 비율이 채 30%가 되지 않기도 합니다. 어느 중학교는 기초학력 미달인 학생이 20% 가까이 되기도 합니다. 이런 학생들은, 단순히 시험 점수만 낮은 것이 아니라 전반적으로 인식하고 사고하는 능력에 제한이 있습니다. 그 결과 교과 학습뿐만 아니라 그 밖의 다양한 활동을 하는 데도 어려움을 겪습니다.

이런 문제를 근본적으로 해결하기 위해서는 일차적으로는 학생의 특성에 따라서 학생의 학습의 내용과 방법과 속도와 방향을 달리해야 합니다. 그런데, 그것만으로는 충분하지 않습니다. 학생들은 교사의 계획이나 기대대로 학습하지 않습니다. 학생들은 학습의 과정에서 각자의 특성과 연관되어서 서로 다른 문제 상황을 만나게 됩니다. 이 때 교사는 학생이 학습의 과정에서 저마다 서로 다르게 당면하는 다양한 문제에 대해서 적절히 대처할 수 있어야 합니다. 그러기 위해서는 교사가 학생을 충분히 이해해야 하고, 학생의 학습의 과정을 주의깊게 살펴야 하고, 그 과정에서 학생이 무엇을 어떻게 경험하거나 학습하는지를 학생의 관점에서 파악할 수 있어야 합니다. 그리고 그것을 바탕으로 이후의 학생의 학습의 경로를 새롭게 모색해서 실천해 가야 합니다. 즉 일반적으로 볼 때 교사의 수업 계획이 아무리 바람직하고 타당하다고 해도, 실제 수업의 과정에서는 교사가 사전에 계획한대로 수업을 전개해서는 안 됩니다. 학생들의 현재 학습의 과정에 비추어서 끊임없이 조정해야 합니다. 그렇게 할 때 학생들이 각자에게 의미있는 학습을 해나갈 수 있습니다. 학교에서 학생의 학습과 관련해서 발생하는 거의 모든 문제는 어떤 이유에서건 학교와 교사가 이러한 역할을 적절히 수행할 수 없기 때문에 발생한다고 보아도 과언이 아닙니다. 달리 말하면, 학교의 차원에서건 교실의 차원에서건, 교육의 내용뿐만 아니라, 교육의 방법과 속도와 방향이 획일적이고 기계적임으로써 발생하는 문제입니다.

그런데, 지금까지 살펴본 것처럼 지역을 학교의 안으로 들여오거나, 학교가 지역으로 나아간다고 해서 이런 문제가 온전히 해결될 수 있는지는 의문입니다. 물론 지역의 자료와 자원을 학교 학습의 소재로 들여온다거나, 지역의 장소와 기관과 자원을 교실이나 학교로 삼게 되면, 그러한 학습의 소재나 장소의 변화와 관련해서 학생의 흥미나 관심은 향상될 수 있습니다. 학생의 능동성 또한 살아날 수 있습니다. 문제는 그 다음입니다. 그런 학습의 내용이나 방법이나 속도와 방향이 모든 학생에게 항상 타당한지는 의문입니다. 학생에 따라서, 또는 학생의 상황에 따라서는 지역의 장소와 자원이 적합하지 않을 수도 있습니다. 또한 교사들이 학생들의 학습의 과정을 면밀히 살피고, 학생들이 학습의 과정에서 겪는 다양한 문제 상황에 적절히 대처함으로써 학생들 각자가 자신의 학습의 과정을 적절히 조정해가도록 적절히 조력할 수 있는지도 의문

입니다. 특히 마을수업이나 마을학교의 교사로서 참여하는 지역의 인사들에게 이러한 역할을 해주기를 기대하는 것은 더욱 어렵습니다.

물론 경기도교육청 등에서는 이런 문제를 해결하기 위해서 지역의 인사들을 교사 자원으로 활용하기 위한 연수 과정을 개발하여 운영하기도 하지만, 그 안에 이와 관련된 내용이 포함되어 있는지는 의문입니다. 만일 그와 관련된 내용, 즉 교사로 하여금 학생의 다양한 특성에 따라서 학습의 내용과 방법과 속도와 방향을 설정하고, 수업의 과정에서 다시 그것을 학생의 관점에서 조정해갈 수 있는 역량을 기르기 위한 연수 과정이 마련되었다면, 그것은 학교의 교사들에게 먼저 제공해야 할 것입니다. 그렇게 한다면 앞서 지적한 것과 같은 문제가 학교에서 발생하지 않을 것이고, 학교가 굳이 지역으로 나아가지 않아도 될 것입니다. 그럼에도 불구하고 학교가 문제를 유발하는 근본적인 원인을 충분히 해결하지 못한 상태에서 지역으로 나아가기만 하는 것은, 학교가 해결하지 못하고 있는 학교 내부의 문제를 지역으로 확장하고 떠넘기는 것이라고 말할 수도 있습니다.

둘째는 학교 교육의 혁신을 위해서 혁신의 영역을 지역으로 확장할 경우에 학교는 무엇을 어떻게 해야 하는가 하는 점입니다. 혁신의 영역을 지역으로 확장한다고 해도 여전히 학생들은 학교에 등교하고, 하루 중 대부분의 시간을 학교에서 생활하면서 지낼 것입니다. 그렇다면 이 시간에 대한 방안이 있어야 합니다. 이 질문에 대한 대답은 학교 혁신의 방향을 어떻게 설정하는가에 따라서 달라질 것입니다.

학교가 지역으로 나아가는 방식으로 학교 교육을 혁신한다는 것은, 학교 교육을 혁신하기 위해서 지역을 교육적으로 혁신하는 일이라고 말할 수 있습니다. 즉 학교가 지역을 혁신하는 것입니다. 그러기 위해서 학교 또는 교육청은 학생들이 방과후에 이용할 수 있는 지역사회의 다양한 교육 프로그램을 조직하고, 학생들이 그것을 이용할 수 있도록 안내하고, 그것들이 적절히 운영될 수 있도록 관리하는 일을 해야 합니다. 그리고 학생들이 그런 다양한 기관들을 효과적으로 이용할 수 있도록 조언하고, 학생들의 학습 결과를 정리하는 일종의 학습 관리 센터 역할을 해야 합니다. 즉, 학교가 학교로서의 역할뿐만 아니라 동사무소나 면사무소의 역할을 동시에 해야 한다는 것을 뜻합니다. 학교의 교사들이 교사로서의 역할과 행정가로서의 역할을 동시에 해야 한다는 것입니다. 이렇게 되면 학교와 교사의 역할이 모호해집니다. 그것은 분명히 대다수의 교사들이 반가워할 일은 아닙니다. 현재 마을수업이나 마을학교를 운영하는 학교에서 일부 교사를 제외하고 나머지 교사들이 이 일에 적극적으로 나서지 않는 것도 이런 이유 때문일 것입니다. 어쩌면 먼 미래에는 학교가 그와 같은 곳으로 달라지고, 교사의 역할도 그렇게 달라져야 할 수도 있습니다. 그렇지만 우리에게 아직 그런 학교가 없습니다.

현재 대다수의 학생들이 대부분의 시간을 학교에서 보내고 있습니다. 학생들은 하루 중의 대부분을 학교에서 보내고, 학교에서 보내는 시간 가운데 90% 이상을 교과를 학습하는 데에 할애합니다. 학생들이 마을수업이나 마을학교를 이용할 수 있는 것은 방과후 시간이나, 창의적 체험활동 시간이나, 무늬만 자유학기 등과 같은 일부 시간입니다. 앞서 언급했듯이 마을수업이나 마을학교 등을 운영하면, 학생들의 주도성과 능동성이 형성되고, 학생들이 학습한 것과 삶이 통합되고, 학생들이 지역의 주민으로서 성장하고, 학교가 지

역의 유지와 발전에 기여하게 됩니다. 그렇지만, 그것은 논리적으로 생각해보았을 때 일반적으로 그렇다는 것입니다. 모든 학생이 항상 마을수업이나 마을학교를 통해서 그런 것을 학습할 수 있게 되는 것은 아닙니다. 그것이 운영되는 세부적인 과정을 살펴보면 거기에도 학교에서 해결되지 못한 많은 문제가 도사리고 있기 때문에 더욱 그렇습니다. 설령 학생들이 학교 밖 학습을 통해서 그와 같은 것들을 학습하게 된다고 해도 그것만으로 학교가 할 일을 다 했다고 말할 수는 없습니다. 그것과는 별도로 학생들이 학교에서 보내는 시간 가운데 90%에 해당하는 시간을 어떻게 지내게 할 것인지에 대한 고민이 있어야 하기 때문입니다.

이런 의문에 대해서 경기도교육청 등에서는 지난 8년 동안 혁신학교 등의 정책에 의해서 학교에서의 일상적인 교육 활동, 특히 교과 교육 활동과 관련된 문제는 상당부분 해결되었다고 말할 수도 있습니다. 그렇지만 그것은 일부 혁신학교의 경우일 뿐 모든 학교가 그런 것은 아닙니다. 전국에는 2015년 현재 11,526개의 초·중·고등학교가 있고, 경기도에는 2,286개의 학교가 있습니다. 또한 앞서 지적한 것처럼 현재 학교가 안고 있는 근본적인 문제는 학생의 다양한 특성과 무관하게 획일적이고 기계적으로 교육과정이 편성되고 운영되고 있다는 점입니다.

그동안 혁신학교가 이런 문제를 근본적으로 해결했는지는 의문입니다. 어느 면에서 보면 혁신학교는 특정한 이념을 중심으로 또 다른 방향에서 정형화된 교육과정을 편성하여 운영하고 있다고도 볼 수 있습니다. 교육청이 특정한 교육의 이념을 제시하고, 그 이념을 실현하기 위한 정책이나 방안을 마련하여 학교 현장에 제시하는 순간, 학교는 그 틀 안에서만 생각하고 움직이기 시작합니다. 그 과정에서 학생이 사라집니다. 학생의 다양한 특성에 따라서 각각 서로 다른 학습의 내용과 수준과 방법과 속도와 방향을 고민하고, 학생의 학습의 과정을 살펴가면서 그것을 조정해가기보다는, 그 이념이나 정책에 부합하는 내용과 방법을 염두에 두고 교육과정을 편성하여 운영합니다. 그리고 그 일을 효율적으로 할 수 있는 수업의 방법을 찾게 됩니다. 그리고 그러한 교육의 이념과 교육의 방법이 유행으로 번지게 됩니다. 그 과정에서 이념과 방법만 남고 학생이 사라집니다. 어느 면에서 보면, 학생은 그 이념과 방법을 실현하기 위한 대상으로서 존재하는 것이라고 말할 수 있습니다. 학생으로부터 출발하지 않고, 이념이나 목표로부터 출발하면 이런 일로부터 벗어나기 어렵습니다.

요컨대, 학교가 학교 혁신의 일환으로서 학교 밖에 마을수업이나 마을학교를 충실하게 운영하고자 한다면, 학교 안의 교과 학습 등과 관련해서 학교 안에서는 무엇을 어떻게 해야 하는지에 대한 방안이 있어야 할 것입니다. 그리고 양자가 유기적으로 연관되도록 하려면 어떻게 해야 하는지를 고민해야 할 것입니다. 그렇지 않으면 내 집 새는 지붕은 그대로 둔 채 남의 집 비 새는 지붕 고치고 다니는 형국이 되지 않을 수 없습니다.

이와 달리, 학교 안으로 지역의 자원과 요구를 들여오거나 수용하는 방식으로 학교 교육을 혁신하고자 할 경우에는 앞서의 경우에 비해서 학교의 역할이 분명해집니다. 특히 학교는 어떤 형태로건 국가 교육과정을 재구성하는 작업을 하지 않을 수 없을 것입니다. 그 재구성은 단순히 국가 교육과정의 체제 안에 지역의 소재만 들여오는 방식이 될 수도 있고, 교과의 목표와 내용의 차례와 시간을 재구성하는 방식이 될

수도 있습니다. 그리고 더 나아가서는 학생의 특성에 따라서 학생 맞춤형 교육과정을 새롭게 편성하여 운영해야 할 수도 있습니다. 이 가운데 맨 나중의 경우는 국가 교육과정이 지역의 특수성으로부터 비롯된 학생의 특성과 지나치게 동떨어져 있을 경우에 특히 더욱 필요합니다. 앞서 예로 든 전라북도 완주 지역의 학교가 바로 그런 예입니다.

이런 지역에서는 학교가 지역의 자원과 요구를 수용하고 반영하여 국가 교육과정을 재구성하여 수업하는 것은 무의미합니다. 아무리 그럴듯하게 재구성해도, 일상의 수업이 그 교육과정에 따라서 계획한대로 기계적으로 이루어진다면, 학생 각각의 특성에 비추어 보면 그것 역시 또 하나의 획일적인 교육과정에 불과합니다. 이런 점을 보완하기 위해서 일부 학교에서는 학생들끼리 협력을 강화하기 위해서 배움의 공동체 수업을 도입하기도 하고, 수준별 수업을 하기도 하고, 방과후 특별 보충수업을 하기도 하지만, 그것은 잠시 진통제는 될 수 있지만 근본적인 치료제는 되지 못합니다. 아홉 시간 동안 격차를 벌려 놓고 한 시간 동안 그 격차를 줄이라고 하는 것은 병 주고 약 올리는 일입니다. 그것 역시 또 하나의 기계적인 수업이 될 뿐입니다.

이 문제를 해결하기 위해서는 학생 각각의 특성에 적합한 맞춤형 교육과정을 편성하여 운영하는 길밖에 없습니다. 즉 앞서 언급한 것처럼, 학생 각각의 다양한 특성에 따라서 학습의 내용과 수준, 방법과 속도, 그리고 방향 등을 다르게 설정하고, 교사가 학생의 학습의 과정을 면밀하게 살펴보는 가운데 학생의 상태에 따라서 내용과 방법과 속도와 방향을 지속적으로 조정해가는 것입니다. 이 과정에서 필요할 경우에 지역의 자원이 활용될 수는 있어도, 항상 반드시 지역의 자원을 반영하여 교육과정을 운영할 필요는 없을 것입니다.

줄여서 말하면, 학교가 기존에 안고 있는 근본적인 문제를 해결하기 위해서 학교 안으로 지역의 자원과 요구를 수용하는 방식으로 학교의 교육을 혁신하고자 할 경우에, 학교는 교육과정을 재구성하거나 기성복과 같은 교수 방법을 적용하는 것으로는 충분하지 않습니다. 지역의 자료와 환경과 자원을 반영하여 교육과정을 재구성한 뒤에, 특정한 교수 방법에 의해서 학생들로 하여금 그 교육과정에 따라서 학습하도록 하는 것은 기존의 교육과정을 반복하는 것입니다. 학교는 그 이상의 역할을 해야 합니다. 먼저 학생 각각의 특성을 파악하고, 거기에 적합한 교육과정을 편성하여 운영할 수 있어야 합니다. 수업의 방법 역시 학생의 다양한 특성에 따라서 새롭게 모색되어야 합니다. 그리고 그 과정에 지역의 자료와 환경과 자원 등이 반영되고 수용될 수 있도록 해야 할 것입니다. 그리고 이 일은 학교 현장의 일상 수업 속에서 교사 한 사람 한 사람이 해야 하는 일입니다. 그런 이유에서 이 일은 교사의 역량을 혁신하는 일입니다. 그리고 그것이 학교를 근본적으로 혁신하는 일입니다. 그런데 앞서 살펴보았듯이, 이런 일은 학교가 지역으로 나아가는 방향으로 교육을 혁신하고자 할 때도, 학교 안에서는 여전히 해야 하는 일입니다. 학교 안에서 그 일을 적절히 해낼 때 학교 밖에서도 그 일을 적절히 할 수 있기 때문입니다. 그렇지 않다면 학교는 모순적인 위치에 놓이게 됩니다. 집 안에서 새는 바가지가 집 밖에서는 새지 않기를 바라는 일이 됩니다.

3. 레드오션 속의 블루오션

자유 시장 경쟁을 기반으로 운영되는 자본주의 경제는 항상 새로운 시장을 필요로 합니다. 그렇지만 새로운 시장은 언젠가는 다시 포화 상태에 이르게 됩니다. 지난 20여 년 동안 중국을 비롯한 신흥 개발 국가들이 세계 산업의 시장 노릇을 해왔지만 이제는 그 조차도 다시 포화상태에 이르고 있습니다. 이럴 때 각 국가는 다시 내수 시장으로 눈을 돌립니다. 기업은 신제품을 개발하고, 정부는 세금을 줄이고 금리를 낮추는 등의 소비를 진작하는 정책을 통해서 다시 경제를 활성화하고자 합니다. 레드오션 속에서 블루오션을 찾고자 합니다.

교육의 혁신을 새로운 관점에서 바라보면, 학교는 여전히 우리에게 블루오션입니다. 지금까지 우리 학교 교육은 항상 정부가 먼저 교육과정을 만들고, 그 교육과정을 토대로 교과서를 만들고, 학교는 그 교육과정과 교과서를 토대로 학생들을 가르치는 방식으로 이루어져왔습니다. 6차 교육과정에 이르러서는 그러한 국가 주도의 획일적인 교육과정 운영 방식이 각 지역이나 학교, 그리고 학생의 특수성을 반영하지 못한다는 점을 고려하여, 각 학교로 하여금 국가 교육과정을 기반으로 하는 가운데, 지역, 학생, 학교 등의 특수성을 고려하여 학교 교육과정을 편성하여 운영하도록 지시하였습니다. 그와 함께 시도교육청은 정부의 지시에 따라서 지역의 특수성을 반영한 지침을 학교에 제공했습니다. 그러한 지시와 지침에 따라서 학교는 학교 나름의 교육과정을 편성하여 운영하게 되었습니다.

이런 이유에서 2015 개정 교육과정을 비롯해서 6차 교육과정 이후의 교육과정은 “국가 수준의 공통성과 지역, 학교, 개인 수준의 다양성을 동시에 추구하는 교육과정”으로서의 성격을 갖습니다. 이러한 성격에 따라서, 각 시도교육청의 교육과정 편성운영 지침은 시도의 특수성을 반영하고 있고, 지역교육지원청의 장학 지도 자료는 지역의 특수성을 반영하고 있고, 각 학교의 교육과정은 지역사회와 학생의 특수성을 반영하고 있습니다. 그러므로 지역교육지원청이나, 시도교육청이나, 교육부의 눈으로 보면 학교의 교육과정은 다양성을 추구하고 있다고 말할 수 있습니다.

그렇지만, 어느 학교에 재학하는 어떤 학급의 학생의 처지에서 바라보면 그것이 교실수업이 되었건 마을 수업이 되었건, 다수의 학생이 한 가지 수준의 내용을, 한 가지 방법과 속도로, 그리고 교사가 계획한대로 배워야 한다면, 그것은 다양성을 추구한 것이라고 볼 수 없습니다. 그것은 또 하나의 작은 공통성일 뿐입니다. 달리 말하면, 신체의 크기가 각각 서로 다른 백 명의 아이가 한 치수의 옷을 받는 것이나, 신체의 크기가 각각 다른 두 명의 아이가 한 치수의 옷을 받는 것이나, 자기 몸에 맞지 않는 옷을 받은 아이의 처지에서 보면 다를 것이 없다는 것입니다. 이런 상황에서 서로 다른 아이들이 한 가지 치수의 정장 대신 한 가지 치수의 운동복을 받는다고 해서 문제가 사라지는 것은 아닙니다.

거듭 말하지만, 이것이 우리나라 학교의 교육이 안고 있는 근본적인 문제입니다. 전라북도 완주지역의 학교에 재학하고 있는 어떤 학생들을 기준으로 바라보면, 우리나라 학교의 교육이 근본적으로 안고 있는

문제는 학교의 교육과정이 학생에게 적합하지 않다는 것입니다. 달리 말하면 학교가 각각의 학생들에게 적합한 교육과정을 편성하여 운영할 수 없다는 것입니다. 그동안 정부나 시도교육청이 수준별 교육과정, 수준별 수업, 방과후 특별 보충학습, 보조 교사, 멘토 교사, 협동학습 등등의 다양한 정책과 방안을 모색하여 시행해온 것도 바로 이 문제를 해결하기 위해서였습니다. 그리고 이러한 사실은, 기존의 교육과정이 적어도 어느 학생들에게는 적합하지 않다는 것을 간접적으로 인정하고 있다는 것을 뜻하기도 합니다. 즉 학생이 학교에 적합하지 않은 것이 아니라 학교가 학생에 적합하지 않고, 학생의 학습이 부진한 것이 아니라 학교의 교수가 부진하다는 것을 인정한다는 것을 뜻합니다.

그런데 학생에게 적합하지 않은 교육과정과 학교의 문제를 해결하기 위해서 지금까지 시행해온 이러한 정책이나 방안들은 미봉책에 불과합니다. 병 주고 약 올리는 일입니다. 만일 그것이 적절한 약이었다면, 앞서 예로든 것과 같은 학교는 찾아보기 힘들 것입니다. 그런 상황에서 마을수업이나 마을학교를 운영한다고 해서 이런 문제가 해결되는 것은 아닙니다. 만일 마을수업이나 마을학교에서도 학교와 동일한 방식으로 교육과정을 편성하여 운영한다면 동일한 문제가 발생할 것입니다. 그 점에서 우리가 교육 혁신의 블루오션이라고 생각해왔던 학교 밖의 지역이 사실은 레드오션입니다. 마찬가지로 교육 혁신의 레드오션이라고 생각해왔던 학교가 사실은 블루오션입니다. 그곳이 학교인가, 지역인가와 관계 없이 학생 각각의 특성에 적합한 학습의 내용과 방법을 제공하지 못하는 것이 현재 우리 교육의 문제이며, 우리가 아직 그 문제를 해결하지 못하고 있다는 점에서 그것은 우리에게 블루오션입니다. 그리고 그 문제를 해결하는 것이 바로 교육의 혁신입니다.

이처럼, 교육의 혁신을 학생의 다양한 특성에 적합하도록 학습의 내용과 방법과 속도와 방향을 제공하는 일이라고 여기게 되면, 거기에는 지역의 문제가 필연적으로 연관될 수밖에 없습니다. 학생의 특성은 신체, 심리, 인지 등과 같은 개인 내적인 요소뿐만 아니라, 그를 둘러싸고 있는 가정, 사회, 문화, 자연 등과 같은 개인 외적인 요소들과 함께 구성됩니다. 이 가운데 개인 외적인 특성은 그가 살아가고 있는 지역에 토대를 두고 있습니다. 이 세상의 모든 학생은 모두 특정한 어느 지역에서 태어나고 자랍니다. 그러므로 그의 학습은 그가 태어나고 자라는 그 지역으로부터 시작합니다. 아이는 지역의 언어를 배우고, 지역의 인물들과 관계를 맺고, 지역의 공간과 장소를 익히고, 지역의 풍경을 보고 소리를 듣습니다. 어느 것 하나 지역으로부터 비롯되지 않은 것이 없습니다. 그런데 아이가 학교에 입학하는 순간부터 아이의 학습은 지역으로부터 차단됩니다. 교과서에 등장하는 인물, 사건, 이야기, 언어 등등은 모두 자신이 살아가는 지역과 동떨어진 것들입니다. 학교는 지역민이 아닌 국민을 기르는 곳이므로 그럴 수밖에 없습니다. 그런 학교에서 자신의 지역과 동떨어진 그것을 잘 배우는 학생은 우수한 학생이고, 그렇지 못하는 학생은 열등한 학생이 됩니다. 그렇지만, 이 과정에서 우수한 학생은 지역과 동떨어진 것을 열심히 배우느라고 지역으로부터 유리되고, 열등한 학생은 지역과 동떨어진 것을 배우려고 애쓰느라고 지역으로부터 유리됩니다. 즉 학생들의 지역적 정체성이 사라집니다. 그것은 곧 학생의 정체성의 한 축을 상실하는 것이라고 말할 수 있습니다.

이런 문제를 해결하기 위해서는 학생의 학습의 내용과 방법과 속도와 방향을 설정할 때 지역을 적극적

으로 반영할 필요가 있습니다. 그것은 앞서 나누어서 살펴본 것처럼, 학교의 안으로 지역을 들여오는 방식으로 이루어질 수도 있고, 학교가 지역으로 나아가는 방식으로 이루어질 수도 있습니다. 어느 경우이건 학생들이 지역의 정체성을 잃지 않는 방식으로 학습하도록 하기 위해서는 적어도 다음 두 가지를 유념해야 합니다.

하나는 학생들의 학습을 위해서 지역을 반영할 경우에, 다수의 서로 다른 학생들에게 획일적이고 기계적인 내용과 방식으로 학습하도록 해서는 안 된다는 것입니다. 동일한 지역에 사는 모든 학생들이 모든 면에서 동일한 특성을 가지는 것은 아니기 때문입니다.

다른 하나는, 학생들의 교과 학습을 배척하거나 교과 학습과 동떨어진 방식으로 이루어져서는 안 된다는 것입니다. 교과란 세상을 바라보는 안목이며 사고의 형식입니다. 학생들이 교과를 학습한다는 것은 교과의 안목에 의해서 세상을 해석하고, 교과 고유의 형식으로 사고하는 것을 학습한다는 것을 뜻합니다. 학생들은 교과를 학습함으로써 자기 주변의 다양한 현상들을 교과의 안목으로 해석하고, 자기 주변의 다양한 문제들을 교과의 사고 형식에 의해서 해결할 수 있게 됩니다. 그리고 그 안목이나 사고의 형식은 지역뿐만 아니라 지역 밖의 모든 현상에 동일하게 적용될 수 있습니다. 그렇게 할 수 있을 때 학생들은 지역 안에서 뿐만 아니라 지역 밖에서도 능동적 주체로서 살아갈 수 있습니다. 기존의 학교가 안고 있는 문제, 특히 교과 학습의 문제를 해결하기 위해서, 지역을 학교로 들여오거나 학교가 지역으로 나가기만 하고, 학생들이 세상을 바라보는 안목으로서의 교과를 학습하지 못하게 되면, 그것은 학생들을 지역에 가두는 일이 됩니다. 그것은 목욕물을 버리려다가 아이까지 버리는 우를 범하는 것입니다.

그렇다면 그 일은 구체적으로 어떻게 가능하겠습니까? 지금 이 자리에서 여기에 대해서 구체적으로 대답하기는 어렵습니다. 그렇지만 학교 현장에서 교사들이 그 일을 하기 위해서 기본적으로 해야 하는 일 몇 가지는 이야기할 수 있을 것 같습니다. 첫째는 교사가 학생 개개인의 특성을 파악할 수 있어야 합니다. 그러자면 그것을 파악할 수 있는 다양한 방법을 익히고 있어야 합니다. 둘째는 학생들의 교과 학습과 관련하여 소재로 사용할 수 있는 지역의 다양한 자원의 목록을 파악할 수 있어야 합니다. 그리고 각 교과의 안목에 의해서 그러한 자원들이 어떤 의미를 가지는지 해석할 수 있어야 합니다. 그러자면 그것을 해석할 수 있는 교과의 안목을 갖추어야 합니다. 셋째는 학생들이 지역의 자원들을 교과의 내용과 연관지어서 학습할 수 있도록 적절한 상황을 제공할 수 있어야 합니다. 그리고 그 상황은 학생 각각의 특성에 따라서 서로 다르게 제공되어야 합니다. 넷째는 학생들이 지역의 자원들을 교과의 내용과 연관지어서 학습하는 과정을 살피고, 학생들의 학습 정도에 따라서 이후의 방향과 방법을 유연하게 조정하여 안내할 수 있어야 합니다. 그러자면 학생들의 학습의 과정을 파악할 수 있는 방법을 익히고 있어야 합니다. 끝으로 무엇보다도, 이런 일련의 일들을 교사 자신이 추구하는 신념이나 이념에 비추어서가 아니라, 학생 각각의 처지에 비추어서 바라볼 수 있어야 합니다. 즉 자신의 눈을 내려놓고, 학생의 눈으로 볼 수 있어야 합니다. 그렇지 않으면 학생은 또 다시 교사의 신념이나 이념을 실현하기 위한 대상이 됩니다.

간략히 말하면, 교사들이 외부로부터 주어진 정답을 미리 가지고 그 정답에 학생들을 끼워맞추는 것이

아니라, 교실에서 일상적으로 만나는 학생들의 문제나 어려움으로부터 해결의 실마리를 찾아가야 합니다. 교사들이 그 문제에 대한 해답을 스스로 찾아갈 수 있는 역량을 길러야 합니다. 그런 역량을 기를 수 있도록 누군가가 곁에서 도와주어야 합니다. 교사들이 이와 같은 일들을 일상적으로 유연하게 해낼 수 있을 때 진정한 의미의 교육의 혁신을 이루어낼 수 있을 것입니다. 지금까지의 학교가 안고 있던 문제, 획일적이며 기계적인 교육의 문제, 지역으로부터 유리되는 교육의 문제를 해결할 수 있을 것입니다.

그런데, 오늘날 한국의 학교 현장에서 이런 일을 해 낼 수 있는 교사는 많지 않습니다. 거의 찾아보기 어렵다고 말하는 것이 더 정확할지 모르겠습니다. 지금까지 한국의 교사들은 한국의 학교 교육의 문제에 대한 해답을 외국에서 찾아왔습니다. 엄밀하게 말하면, 외국의 해답에 비추어서 우리 교육 현실의 문제를 설정했습니다. 그 결과 그 해답은 늘 우리의 현실로부터 어긋났고, 그런 일이 반복되는 동안 우리는 외부에 기대지 않고서는 우리 교육의 문제 해결은 물론 인식조차 제대로 할 수 없게 되었습니다. 그것은 우리 교사들이 한국의 교육 현실, 즉 지역으로부터 유리되어 있다는 것을 뜻합니다. 이런 이유에서, 우리의 교육을 혁신하고자 한다면, 지역으로부터 유리되어 있는 우리 자신을 먼저 혁신해야 할 것입니다. 우리 자신이 지역화되지 않은 상태에서 학생들을 지역의 주민으로서 자라게 하는 일은 가능하지 않을 것입니다.

결국, 교육 혁신의 블루오션은 다른 데 있지 않습니다. 교사 한 사람 한 사람의 마음과 몸 속에 있습니다. 교육의 혁신은 이념이나 제도가 아니라 교사 한 사람 한 사람에 의해서 이루어지고, 정형화된 교육과정과 수업의 방법이 아니라 교사가 학생에게 다가가 살피고 건네는 말 한 마디 한 마디에 의해서 이루어진다는 점을 잊지 않았으면 좋겠습니다.

『사회과교육에서 바라본 혁신교육과 마을교육 공동체 실천 논리』, 『사회과교육과 지역의 만남 사례를 통한 ‘혁신’ 과 ‘미래’ 의 고찰』 토론

민 윤 (경기도교육청)

1. 사회과에서 혁신과 로컬

변방이 새로운 중심이 되는 것은 그곳이 변화의 공간이고, 창조의 공간이고, 생명의 공간이기 때문이다.²⁹⁾

본 학술대회의 주제로서 ‘혁신’과 ‘로컬’의 주제는 적절하다. 더 이상 ‘혁신’은 정부가 주도하는 중앙집권적인 방식으로는 성공할 수 없는 시대에 살고 있기 때문이다. 2015 개정교육과정의 예에서 보듯이 지역에서 시작한 혁신의 바람은 국가수준의 교육과정을 변화시키고 있다. 경기도교육과정의 창의적 교육과정 재구성, 핵심역량, 배움중심수업, 평가혁신, 그리고 교육과정-수업-평가 일체화의 논리는 그대로 2015 개정교육과정에 녹아들어 있다.

1990년대 후반부터 시작된 혁신학교 운동은 농촌의 작은학교 살리기 운동에서 부터 시작되었다. 경기도의 남한산 초등학교나 조현초등학교 등에서 시작된 혁신학교 운동은 사실은 학교자체의 존립기반을 찾고자 하는 데에서부터 시작되었다. 작은 학교를 살리는 데에서 나아가 아이들이 찾아오고 교사들이 근무하고 싶어하는 학교를 만들려는 일념은 혁신학교 운동의 불씨가 되었고 활활 타오르고 있다.

2. 사회과교육과 혁신교육, 그리고 마을교육

전통적으로 사회과에서는 학습의 대상으로서 ‘마을’을 다루어 왔다. 학습자가 살아가는 사적 공간으로서의 마을은 좋은 학습의 공간이 되며, 일상적 삶을 통해 세상의 이치를 알게 해주는 공간이다.³⁰⁾ 당연히 미래의 교육은 학교중심에서 마을교육 중심으로 옮겨갈 것이다. 근대의 계몽교육적 입장에서 지식과 정보를 독점하는 중앙 집권적 체제로서 학교는 이제 권력을 마을로 이관해야 할 것이다. 그런 점에서 연구자가 제시한 마을교육의 개념은 타당하고 의미있게 다가온다.

마을에서 교육주체로서 대화를 통해 공동의 지향점을 갖고 함께할 때 비로소 마을이 만들어 진다. 학교가 마

29) 신영복, 변방을 찾아서, 돌베개, 2013.

30) 이수광 외, 4.16 교육체제 비전과 전략 연구, 경기도교육연구원, 2016. 124쪽.

을 학교가 되어야 하는 이유도 학교가 하나의 작은 사회이기 때문이고, 이들이 시민이 되어야 하는 이유도 마을이 사회이기 때문이다.

특히 경기도교육청에서 추진해온 혁신학교 및 혁신교육 운동이 마을교육공동체를 통해 일대 전환을 맞고 있다. 혁신학교 운동은 더이상 일부 학교들만의 문제가 아니며 마을 전체의 학교, 지자체, 유관기관 등이 유기적으로 연결되는 교육공동체로서 의미가 변하고 있다.

연구자가 제시한 마을교육공동체형 사회과교육은 그런 점에서 전통적인 사회과의 지역학습과는 차원이 다르다. 전통적인 지역학습에서는 마을을 학습으로 대상으로만 보았다. 마을지도그리기, 마을의 체험시설 이용하기, 마을의 문제 해결하기 등에 참여하는 교사와 학생들이 몰입하지 못하는 까닭은 그들이 그 마을에 제대로 살아가고 있지 않기 때문이다. 교사에게는 출퇴근시 거쳐가는 곳으로서의 마을이고, 학생에게는 학원과 학원을 연결하는 곳 이상이 되지 못하는 마을이다.

결국 마을교육공동체, 혹은 마을교육이 제대로 작동하기 위해서는 그곳에 살아가는 구성원들이 마을에서 제대로 살아가야 한다. 연구자가 제시한 ‘마을학교’의 개념이 바로 이것이 아닐까하는 생각이 든다. 마을학교에서는 마을이 더 이상 수업의 도구라기 보다는 삶자체가 된다. 학생들이 마을에서 살아가기 위한 다양한 경험과 활동들 자체가 학습이 될 수 있다.

그런 점에서 마을교육공동체형 사회과교육은 문제제기는 의미있으나 대안의 제시는 아직 미흡하다. 마을교육공동체형 사회과교육에서 추구하는 마을교육, 혹은 마을교육과정의 구체적인 내용들이 보이지 않는다. 무궁무진한 가치와 지식, 내용과 방법을 담게된다고 하였으나 그 실체를 드러내지 못하고 있다. 사회과 마을 프로젝트 또한 아직은 어떤 내용들이 담길지 모르겠다. 기존의 지역학습과 차별성을 어떻게 드러낼지도 궁금하다.

수업-교육과정-평가 기록의 일체화³¹⁾ 역시 마을교육과정을 통해 어떻게 구체화되는지에 대한 제시가 필요하다. 넘나들며 배우는 역동적인 사회과가 마을교육을 통해 어떻게 이루어지는지 제시해주길 기대해 본다. 연구자가 처음 제시한 것으로 보이는 ‘마을수업’, ‘마을참평가’ 등의 개념도 보완설명이 필요하다.

3. 사회과교육과 지역의 만남, 혁신과 미래의 고찰

연구자는 지역으로서의 ‘서울’을 중심으로 한 ‘혁신’과 ‘미래’를 고찰하고 있다. 미래교육의 관점에서 미래역량에 대하여 고찰하고 이를 바탕으로 사회적 역할 중심의 사회과교육과정의 사례를 제시하였

31) 연구자가 ‘교육과정-수업-평가(기록)의 일체화’가 아닌 ‘수업-교육과정-평가-기록’의 일체화를 사용한 의도도 궁금하다. 경기도교육청에서는 ‘교사가 재구성한 교육과정을 기반으로 배움중심수업의 철학과 가치를 반영한 학생중심의 수업과 과정 중심의 평가를 통해 학생의 전인적 성장을 돕는 일련의 과정’으로 교육과정-수업-평가의 일체화를 정의하고 있다.(박슬철 외, 교육과정, 수업, 평가 운영 실태 및 일체화 방안 연구, 경기도교육연구원 정책연구, 2016, 37쪽)

다.

우선 지역으로서의 '서울'의 관점에서 미래교육을 제시하였다는 것은 고무적이다. 비서울인으로서 너무나 서울중심적인 국가에서 살아온 입장에서 이러한 주장은 꽤 신선하다. 서울이 곧 중앙이고 중앙이 곧 서울인 국가에서 이제까지 특혜를 누려온 시각에서 벗어나, '지역'으로서의 서울의 관점에서 미래교육과 그에 따른 역량을 제시할 것으로 기대하였다. 그런데 실체는 차이가 있어 보인다. 연구자는 '지역적·공간적' 특성으로서의 '서울'을 말하면서 서울의 특성이 반영된 '서울 미래교육'이 필요하다고 말하고 있다. 이것이 정확히 어떤 의미인지 궁금하다.

본 연구에서 '혁신'이 어떻게 다루어지는지 궁금하다. 연구자는 '혁신'이란 '낡은 것을 바꾸거나 고쳐서 아주 새롭게 함'으로 정의하면서 과거 지향이 아닌 미래지향적으로 보고 있다. '혁신'과 '미래'를 같은 맥락에서 이해하고 있다. 그렇게 보는 의도는 어느 정도 이해가 가지만 본 학술대회에서 기획하고 있는 '혁신'과 '로컬'의 의미로 볼 때 '혁신'을 '미래'로 단정하는 것은 문제가 있다. 당연히 '혁신'은 지금 여기를 살아가는 당사자의 관점에서 이루어져야 한다. 과거의 관점이나 미래의 관점은 부수적일 수는 있어도 본질적일 수는 없다. 따라서 본 연구의 주제인 '혁신'과 '미래'의 고찰 가운데 '미래'에 대한 고찰은 있어보이지만 '혁신'에 대한 고찰은 보이지 않는다.

연구자의 지적과 같이 과거 없는 현재는 있을 수 없고, 현재 없는 미래는 예상할 수 없다하더라도, 혁신을 말하면서 그러한 표현을 사용하는 것은 문제가 있다. 가령 연구자가 제시한 미래 서울의 모습의 예들(세대간 갈등 심화, 경제, 주택 문제, 사회적 갈등 구조, 자기중심성, 기후변화 등)은 비단 미래의 문제인가? 아니면 현재 이미 나타나고 있는 문제들인가? 진단이 잘못되었다면 대안으로 제시한 역량들도 재검토가 필요하다. 아무리 생각해도 의사소통능력, 협업능력, 문화예술능력 등은 지금 우리교육에서 필요한 역량이지 미래의 역량일 것 같지는 않다. 이에 대한 설명이 필요하다.

미래 역량을 언급하면서 사회적 역할 중심의 사회과교육과정을 들여오는 것 역시 자연스럽지 않아 보인다. 연구자는 사회적 역할 중심의 사회과교육이 지식중심, 교사중심, 지필평가 중심, 결과중심의 문제를 탈피할 수 있는 대안적 교육과정이라고 보고 있다. 물론 그랬던 적이 있었다. 연구자의 지적과 같이 한참 예전의 일이다. 그사이 사회과에는 많은 일들이 있었다. 문제중심 혹은 쟁점중심 사회과를 넘어 해석학과 현상학에 기반을 둔 포스트모던 사회과, 혹은 애플에서 빌려온 비판적 사회과의 흐름, 복잡성 철학 및 하그리브스의 '제4의길' 등 학교교육과 사회과를 개혁하려는 여러 흐름들이 있어왔다. '사회적 역할 중심'의 사회과가 서울의 미래역량을 언급하는데 어떤 논리적 연관성을 갖는지에 대한 숙의가 필요한 것 같다. 그렇지 않으면 왜 이 시점에서 우리는 '사회 구성원으로서 사회적 지위에 따른 역할을 수행하며 일생을 보내야 하는' 시민의 관점에 머물러야 하는지 이유를 찾기 힘들다.

사소한 부분 한가지만 더 지적하고자 한다. 핵심역량이 처음 교육과정 차원에서 공식 언급된 것은 2012년 개발 보급된 경기도교육과정에서이다. 당시 경기도교육청에서는 전국 최초로 지역 수준의 교육과정을 개발하여 보급하였으며, '창의지성 교육과정'으로 명명한 바 있다.

『혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황』 토론

전 종 한 (경인교육대학교)

위 발표문에서, 석병배 선생님은 경기도의 ‘혁신학교’와 ‘마을교육공동체’, 그리고 사회과의 ‘지역학습’ 개념을 서로 연결하고, 인창초등학교의 마을 프로젝트를 중심으로 구체적인 실천 사례를 보여주고 있습니다. 발표문을 이해하기 위해서는, 또 발표문에 제시된 논리가 설득력을 얻기 위해서는, 먼저 혁신학교, 마을교육공동체, 지역학습, 이상 세 개의 개념을 명확히 포착하는 것이 중요하다고 보고, 다음으로 이들 세 개념을 하나의 논의 안에서 결합시켜 설명할 수 있을 만큼 세 개념 간의 관계가 밀접한 것인가를 검토해야 하며, 세 개념 간의 관계가 밀접하여 하나의 논의 안에서 결합시켜 주장하는 것이 무리가 되지 않는다 하더라도 발표자가 사례로 든 인창초등학교의 마을프로젝트가 그에 적절한 사례인가 하는 것이 확인되어야 할 것입니다. 이러한 입장에서 몇 가지 토론의 여지가 있는 점들을 추출하여 다음과 같이 말씀드리고자 합니다.

1. 경기도의 혁신학교 개념은 “사회와 국가가 혁신을 이루려면 학교 교육부터 혁신해야 한다.”라는 취지(황현정, 2014, 148; 발표문 3쪽)에서 나온 것입니다. 참고로, 경기도 교육감의 공약에 나타난 ‘혁신교육’의 개념을 보면, ① 수업 혁신(토론수업, 협력수업, 프로젝트수업 등), 작은(학생수) 교실 추진, 경기도형 창의비판적 사고 향상, 학생자치.동아리 활동 지원, ② 대입전형 준비 학교 책임, 진로형 선택 교과 적극 개설, 고교-전문대-산업체 연계 구축, ③ 현장 지원을 향한 교육청 개편, 혁신 지역교육청 지정, 임고 및 승진제도 개혁, 이상 세 가지로 확인됩니다. 이를 염두에 둘 때, 본 발표문을 통해 발표자가 주장하시려는 ‘학교 현장의 혁신 대상’은 구체적으로 무엇이었는지, 그리고 그러한 혁신에 이르기 위한 방법으로 마을교육공동체를 통한 실천을 제시하고 계신데, 왜 이 방법이 가장 적절하다고 보시는지 말씀해 주시면 고맙겠습니다.

2. 위의 1번과 관련하여 토론자가 이해하기로는, 혁신학교 개념과 마을교육공동체 개념은 각각의 목적이나 주안점이 매우 상이한 개념이라 봅니다. 전자는 국가와 사회 혁신의 주체로서 학교는 그 존재 이유인 ‘교육에 있어서의 혁신’을 이루어야 함을 강조하는 개념이고, 후자는 같은 지역 안에서 공존하는 하나의 공동체로서 학교와 지역사회의 ‘상호 협력’을 강조하려는 개념입니다. 이렇게 평행선을 달리는 두 개념을 하나의 논의 안에서 묶기에는 무리가 따르고 매우 어색하다고 봅니다. 두 개념에 담긴 근본 취지가 다르기 때문입니다. 이에 대한 발표자의 견해와, 개념 정의의 근거를 부탁드립니다.

3. 지역사회기반 마을교육공동체 모형(서용선 외, 2015; 발표문 5쪽)에서, 세 개의 쌍방향 화살표가 각각 무엇을 지칭(의미)하는지 학교와 지역사회의 '상호 협력'이라는 관점에서 볼 때 잘 확인되지 않습니다. 이 모형에서는(발표자 또한 이를 인용하면서) '학생들의 교육을 위해' 학교와 마을의 연대가 필요함을 제기하고 있는데, 마을교육공동체의 궁극적인 목적은 '학생들의 교육'보다는 하나의 지역공동체로서 '학교와 마을(지역사회)의 상호 협력 및 지원'에 있다고 봅니다. 그 근거로서, 가령 경기도 교육감의 공약에 제시된 마을교육공동체의 개념 중에는 "농촌지역에서 장기근무 가능한 교원을 양성하겠다.", "지방자치단체와 협력하는 혁신교육 사업을 확대하겠다." 등과 같이 학교가 마을(지역사회)를 위해 무엇을 해 줄 것인가를 보여주는 표현들이 있는 것이라 봅니다. 그런데 이 모형에서는 [지역→학교]로의 일방적 지원이 강조되고 있을 뿐, [학교→지역]으로의 대응 지원은 나타나지 않고 있습니다. 경기도 교육감의 공약에 제시되어 있던 마을교육공동체 개념은 학교와 마을(지역사회)의 유리(遊離)를 극복하자는 취지로, 양자 간의 상호 교류와 협력을 지향하는 개념인데, 발표문의 그림 2나 표 2, 인창초등학교의 사례 등을 보면 마을(지역사회)의 학교 지원만 강조하고 있을 뿐 학교의 마을(지역사회) 지원은 부재하다고 봅니다. 이 점에서, 발표문에 제시된 마을교육공동체나 인창초등학교의 사례는 경기도의 마을교육공동체 개념과는 다른 내용으로 이루어져 있다고 보는데 이에 대한 의견을 부탁드립니다.

4. 발표자는 [나오며]에서 지역학습을 '지역을 통해 공부하는 것'(방법으로서의 지역화)과 '지역 자체를 공부하는 것'(목적으로서의 지역화)를 명확히 구분하여 적용할 필요가 있다고 주장하셨는데, 양자는 개념적 수준에서 구분하는 것일 뿐 실제로는 굳이 그러할 필요가 없다고 봅니다. 지역을 통해 공부하는 과정에서 지역을 학습하는 교과가 나올 수 있는 것이고, 이 반대도 마찬가지로 생각되기 때문입니다. 중요한 것은, 국가교육과정의 '어떤 성취기준을' 지역화할 것인가/지역화하고 있는가 하는 것이라 봅니다. 인창초등학교의 사례에는 단지 '지역에서' 학습 활동을 하는 것만 제시되어 있지, 국가교육과정의 '어떤 성취기준을 근거로 한 것인지', 관련 과목별 해당 성취기준들이 어떤 절차와 과정을 통해 하나의 대주제로 융합되어 추출되었는지에 대한 설명이 없습니다. 이 부분에 대한 분석이 따라야 인창초등학교의 사례를 교육과정의 지역화의 관점에서 분석 및 평가할 수 있으리라 봅니다. 이에 대해 확인한 바가 있으시면 말씀해 주시기 바랍니다.

「혁신학교의 교육과정 지역화 프로그램 현황」 토론

강 필 규 (제주대학교 박사과정)

혁신학교가 전국에 유행처럼 번지고 있습니다. 교육 실천을 중요시 하는 교사들에게 기존의 학교교육의 모순을 반성하고 새로운 학교교육으로 발돋움하려는 혁신학교의 모토는 아주 매력적인 개념입니다. 여기에 지역의 다양한 특징을 반영한 혁신학교가 속속 등장하고 있습니다. 본 연구도 이러한 혁신학교의 흐름에 대한 것이었습니다. 연구자가 근무하는 혁신학교의 마을 프로젝트 사례를 기반으로 '시민성-사회과-교육과정의 지역화-혁신학교의 마을교육공동체', 잘 어울리는 것처럼 보이는 이 연결고리를 분석하는데 글의 초점을 맞춰져 있었습니다.

1. 혁신학교와 교육과정의 지역화

연구자는 지역과 학교의 연계가 최근 다시 강조되는 이유를 '혁신학교'에서 찾고 있었습니다. 교육감의 선거 공약으로서 혁신학교, 공교육 붕괴의 대안으로 혁신학교, 지역적 특색이 반영된 혁신학교 교육 프로그램 등 교육과정 지역화의 모든 이유를 혁신학교와 연계하였습니다. 특히 이재정 경기도교육감의 공약 사항인 마을교육공동체의 의의와 유형을 강조하면서 마을교육공동체가 공교육의 내실화를 도모할 수 있다고 설명하고 있습니다.

혁신학교의 유행이 교육과정 지역화를 주목받게 하는데 역할을 한 것 사실입니다. 하지만 교육감의 선거 공약이라는 정치적 색채가 가미되어 오롯이 학생들을 위한 교육과정 지역화가 될지는 미지수입니다. 교육청의 주도로 혁신학교가 늘어날수록 혁신의 의미가 정치적 색채에 의해 그 의미가 희석되고 있습니다. 교육감 직선제 실시 이후 혁신학교는 지역사회, 특히 공동화 현상이 나타나는 도심 또는 농어촌 지역의 커뮤니티와 관련을 맺으며 그 수를 늘려가고 있습니다.

하지만 교육청에서는 혁신학교의 내용과 방향을 정확히 알려주지 않습니다. 일반론적인 가치만 제시하고 나머지는 각 단위학교에서 지역과 학교의 사정에 맞게 개발해야 합니다. 그래서 대부분의 학교에서 인창초의 사례처럼 시행착오를 겪고 있는 것이 현실입니다. 따라서 연구자도 밝히고 있듯이 혁신학교에서 말하는 교육과정 지역화에 대한 명확한 개념과 방향을 제시해야 할 필요가 있습니다.

2. 혁신학교의 마을 프로젝트 프로그램

연구자는 근무하는 학교의 마을 프로젝트 프로그램을 혁신학교 교육과정 지역화 프로그램의 사례로 분석하였습니다. '마을 프로젝트'라는 제목에서 나타나듯 지역이 갖고 있는 내용과 가치에 대하여 풍성하게 배우는 교육활동이 이루어질 것으로 기대하였습니다. 하지만 마을 프로젝트 프로그램에는 1~2학년은 '우리 학교', 3~4학년은 '우리동네', 5~6학년은 '우리마을'이라는 용어를 도입하고 지역의 인물, 시간, 공간, 문화재, 자연물, 골목길 등 일반적인 내용만 도입하였을 뿐이었습니다. 인창초등학교가 아닌 다른 어느 학교에 즉시

투입하더라도 적용 가능한 내용이었습니니다. 이것이 과연 교육과정 지역화가 이루어진 것인가라는 궁금증이 생겼습니니다.

마을 프로젝트 도입 이유에서 밝히고 있는 삶의 공간에 대한 입체적 관찰과 의미화 과정, 주체적 상상력 개발, 지역 내 관계망 형성을 통한 타자 이해, 고정되지 않는 가치 생산 등 교육적 효과들은 교육 이후에는 안타깝게도 자취를 감추고 있었습니니다. 활동 후 소감에서 학생들 대부분은 ‘활동이 재미있었다’라는 반응을 나타내고 있었고 지역에 대한 이해와 공감은 찾기 힘들었습니니다. 아마도 원인은 제대로 된 교육과정 지역화가 이루어지지 않았기 때문일 것입니니다.

3. 지역과 학교의 연계 가능성 탐색

연구자가 결론 부분에서 밝히고 있는 지역과 학교의 연계 가능성 탐색 결과는 많이 부족해 보입니니다. ‘마을 프로젝트 프로그램의 초점이 불명확하다’를 제외하고는 인창초등학교 사례와 관련성이 부족하였습니니다. 그렇기 때문에 지역과 학교의 연계를 위해 무엇을 어떻게 해야 하는지 명확한 방향을 알 수가 없었습니니다.

구체적으로 살펴보면 첫째, 마을의 개념과 지역의 개념의 차이를 구분하는 것이 왜 필요한지 설명이 부족하였습니니다. 교육과정 지역화 프로그램에서 마을과 지역의 개념이 어떤 역할을 하는지 설명이 필요합니니다. 둘째, 교육과정 지역화 노력이 혁신학교에 치우쳐져 있다는 것은 성급한 일반화입니니다. 교육과정 지역화는 혁신학교에서만 이루어지는 것이 아닌 모든 일반학교에서도 이루어지고 있습니다. 또한 교육과정 지역화의 노력이 진보 교육감의 등장으로 인한 산물은 더욱 아닌 것 같습니다. 셋째, 교육감 공약으로 인하여 실시되는 혁신학교 프로그램에 정치적 영향이 어떠한 형태로 나타나는지 설명이 필요한 것 같습니다. 넷째, 지역의 특수성을 고려한 프로그램의 개발과 적용의 사례가 더 축적되어야 한다고 했지만 전국의 수백 개의 혁신학교와 일반학교에서 적용하는 지역화 프로그램은 이미 많이 나타나 있습니다. 이를 체계적으로 정리하고 분석하여 효과적인 지역화 프로그램 모델을 정립하는 것이 더욱 필요해 보입니니다.

4. 교육과정 지역화의 좋은 모델을 기대하며

교육과정 지역화는 프로그램 형태로 이루어지는 성질의 것이 아입니니다. 지역과 학교의 실정에 맞도록 교육과정을 편성하거나 재구성을 하는 배경에는 교육과정 속 내용이 지역과 학교의 실정에 따라 다른 의미로 전달될 수 있는 가능성이 존재하기 때문입니니다. 따라서 교육과정 지역화는 단순히 하나의 프로그램이 아닌 전체 학교교육과정 틀 속에 녹아있어야 할 것입니니다.

하지만 현실을 그렇지 못합니다. 교사들의 대부분은 교육과정 지역화를 지역 자체를 공부하거나 지역을 소재로 교육내용을 배우는데 활용합니다. 이는 교육과정 지역화가 방법적으로만 접근하고 있음을 뜻합니다. 교육과정 지역화가 제대로 이루지기 위해서는 지역의 고유한 내용이 포함되어야 합니다. 우리 동네 골목길을 답사하고 주차문제가 있다고 발견하는 것은 지역의 내용이 포함된 지역화가 아입니니다. 그것은 전국의 모든 골목길의 공통적인 문제이기 때문입니니다. 우리 동네 골목만이 지니고 있는 내용이 교육과정 지역화에 포함되어 있어야 교육을 통해 마을에 대한 이해와 공감으로 이어질 수 있을 것입니니다.

스티브 잡스가 애플을 운영하며 인문학과 기술이 조화를 강조하였습니니다. 그리고 사람들은 그것을 혁신이라고 불렀습니니다. 교육과정 지역화도 아마 마찬가지일 것 같습니다.

「국내외 주요 제도권 문서에 나타난 ‘문화다양성’ 개념의 해석적 고찰」 토론

전 종 한 (경인교육대학교)

이 발표문은 유네스코의 「문화다양성 세계 선언」(2001)과 「문화다양성 국제 협약」(2005), 그리고 우리나라의 「문화다양성 증진에 관한 법률」(2014)을 중심으로 국내외 주요 제도권 문서에 나타난 문화다양성 개념을 해석적 관점에서 비평 및 고찰하고, 이러한 연구 작업이 주는 시사점으로 ‘제도권 수준의 이들 문헌에서 확인되는 문화다양성 개념이 적어도 제도권의 교육, 문화 영역에서 표준적 정의로 자리 잡아야 한다.’는 주장을 개진하고 있습니다. 토론자 역시 발표자의 주장에 큰 틀에서 동의합니다만, 다음과 같은 몇 가지 토론 거리가 제기될 수 있을 것으로 봅니다.

1. 토론자가 확인한 수준에서도, 유네스코의 주요 문헌들에 나타난 문화다양성 개념과 우리나라의 문화다양성 증진 법률에 제시된 문화다양성 개념은 우리 사회과에서 흔히 익숙한 용어인 ‘다문화’와는 근본적으로 다릅니다. 더구나 이들 제도권 문서에 나타난 문화다양성 개념은 단순한 선언에 그치는 것이 아니라 국제 협약과 법률 수준에서 명시되고 있다는 점에서 적어도 교과교육과 국가교육과정을 비롯한 제도권의 교육 및 문화 영역에서 표준적 정의로 참고되어야 한다고 봅니다. 그럼에도 불구하고 오늘날 적지 않은 학자들이 기존의 익숙한 유사 용어인 ‘다문화’의 단순 대체 용어로서 ‘문화다양성’이라는 표현을 동원하고 있습니다. 그러면 이 시점에서 ‘문화다양성’을 ‘다문화’의 대체 용어로 혼용하는 것이 불가한 것인지 의견을 말씀해 주시면 좋겠습니다.

2. 미국이나 캐나다에서 발표되는 다문화 교육(multicultural education)을 주제로 한 저술들에서는 ‘문화다양성’(cultural diversity)과 ‘다문화’(multiculture)를 혼용하는 경우가 많고, 그럼에도 불구하고 어색하지 않은(유네스코의 주요 문서에 나타난 문화다양성 개념과 어긋나지 않는) 느낌을 받을 수 있습니다. 그러면 우리나라에서는 왜 두 용어를 혼용하는 것이 문제가 되고, 그들 나라에서는 혼용하는 것에 무리가 따르지 않는 것인지, 그리고 우리나라에서는 추후 두 용어를 지속적으로 구분해야 하고, 개념 통합은 끝내 불가한 것인지, 혹시 설명해 주실 수 있으시면 의견을 부탁드립니다. 양자는 공통적으로 큰 틀에서 문화 교육, 시민 교육의 범주에 속하기 때문에 장기적으로는 통합적 접근이 요구되지 않을까 생각되기 때문인데, 지금 시점에서 무엇이 주요 문제(해결 과제)인 것인지 토론의 여지가 있는 것 같습니다.

3. 위의 1~2번과 관련하여, 다문화교육과 문화다양성 교육을 현재로서는 일단 구분할 필요가 있다면, 두 영역의 주된 목표(시민 교육과 관련해서)와 학습 내용(특화할 수 있는 학습 주제), 사회과 내의 유관 과목으로 보는 어떤 것을 들 수 있는지 구체적으로 설명을 듣고 싶습니다.

「국내의 주요 제도권 문서에 나타난 ‘문화다양성’ 개념의 해석적 고찰」 토론

강 필 규 (제주대학교 박사과정)

논어에서 군자는 화(和)하되 동(同)하지 않는다 했습니다. 신영복 교수는 차이와 다양성을 존중하고 평화롭게 공존하는 것이 화(和)의 원리이고, 병합하고 지배하려는 획일화의 논리가 동(同)의 원리라 설명했습니다.³²⁾ 근대화 이후 획일화되던 사회의 모습을 동의 원리로 설명이 가능하다면, 연구자가 발표하는 ‘문화다양성’의 개념은 화의 원리로 설명 가능할 것 같습니다. 그동안 세계화의 논리 속에서 동의 원리가 득세했다면 다양성을 존중하고 소수를 존중하는 화의 원리가 조금씩 퍼져나가고 있다는 점을 유네스코의 주요 문서들을 통해 확인할 수 있었습니다.

유네스코에서 강조하듯 문화다양성은 인류의 공동유산이며 현재와 미래 세대들에게 혜택을 주는 것으로 이해되어야 합니다. 이를 위해 연구자는 사회과교육의 역할과 책임을 강조했습니다. 저 역시 이 주장에 동의하는 입장입니다. 하지만 쉽지만은 않아 보입니다. 연구자가 제시하는 제언 이외에 몇 가지 제언을 추가해보고자 합니다.

1. 국내에 존재하는 문화다양성의 보존

먼저 해외의 문화다양성을 살펴보기 전에 국내에 존재하는 수많은 문화다양성은 인정받고 있는지 살펴볼 필요가 있습니다. 국내의 여러 지방에는 각기 다른 지리적·역사적 배경으로 인하여 독특한 지역의 특징을 지니고 있습니다. 이것 또한 문화다양성의 한 부분입니다. 과거에 비해 지역의 가치를 인정해주는 사회의 분위기가 형성되었습니다. 하지만 산업화와 미디어의 영향으로 지역의 문화가 빠르게 도시화되고 있는 것도 사실입니다.

2. 역사 영역에서 단일민족의 가치를 우선시 하는 경향

아직까지 한국에서는 문화다양성 보다는 단일민족의 가치를 우선시 하는 경향이 나타납니다. 특히 역사 영역에서 문화다양성은 괘시되는 경향이 있습니다. 역사교과서의 국정화, 동북아의 관계를 배제한 한반도 중심의 역사, 한강 유역 중심의 역사서술 등 지방의 역사가 다루어지지 않고 중심부의 역사가 강조되는 역사서술의 문제는 심각합니다. 이런 문제를 인식하고 스스로 지역의 역사를 공부하고 역사 교육에 적용하는 교사도 있습니다. 그리고 각 학교 및 지역교육청 별로 지역사를 위한 장학자료를 개발하기도 합니다. 하지만 개별적으로 지역의 역사를 다루기에는 교사의 부담이 너무 큼니다.

3. 범교과교육의 포화상태

연구자의 제언처럼 문화다양성은 교육 목표와 내용상으로 범교과 주제로 다루기에 적합합니다. 이에 따

32) 신영복(2015). 『담론』.서울: 돌베개, pp76-88.

른 논의와 연구가 요구되는 것도 사실입니다. 하지만 문화다양성이 포함되는 범교과 주제는 이미 수많은 주제들이 자리를 차지하고 있습니다. 그 사이를 비집고 문화다양성의 독자적인 영역을 확보하는 것은 현실적으로 쉬운 일이 아닙니다. 따라서 여러 교과내용과 다양한 범교과 주제들과의 관련성, 교육 내용 및 방법에 대하여 구체적인 연구가 필요합니다.

4. 문화다양성을 접할 때 생기는 당혹감 극복

문화다양성은 우리와 전혀 다른 문화를 그들의 입장에서 이해하고 공감하는 자세가 바탕이 되어야 합니다. 책으로 배우는 문화다양성은 쉽게 이해할 수 있습니다. 하지만 몸으로 체험하는 문화다양성은 이해보다 먼저 당혹감이 몰려오게 됩니다. 그리고 그 당혹감은 문화다양성을 쉽게 인정하지 못하는 원인으로 작용합니다. 예를 들어 한국의 개고기 문화가 서양인에게는 큰 당혹감으로 다가오고, 그 문화를 문화다양성 측면에서 인정하지 않고 야만적이라고 평가합니다. 이러한 당혹감을 극복하는데 교육은 어떤 역할을 할 수 있을지에 대해서도 논의가 필요합니다.

5. 문화다양성과 지역의 관계

지역 문화를 이해한다는 것은 지역에 대하여 늘 질문하면서 재발견해야 하는 과정이 필요합니다. 지역에 대하여 알지 못한다면 지역에 내재된 가치도 만날 수 없을 것입니다. 그리고 지역을 알려면 보편적인 시각과 더불어 그 지역의 사람들의 입장에서 이해해야 할 것입니다. 그 지역의 문화는 그 곳에서 살아온 수많은 사람들이 오랜 시간동안 축적해온 지혜의 결정체이기 때문입니다. 따라서 지역의 문화를 비교하고 평가하기 전에 먼저 존중되어야 합니다. 그것을 쉽게 배우고 쉽게 평가하는 것은 지역을 바라보는 오만한 태도일 수 있습니다.

문화다양성이 추구하는 소수 문화에 대한 가치는 곧 지역 속에 내재한 가치와 유사합니다. 유네스코의 문화다양성 보존에 대한 움직임은 가장 한국적(지역적)인 것이 가장 세계적인 것이 될 수 있는 배경이 될 것입니다. 그렇다면 가장 한국적인 것, 더 나아가 가장 지역적인 것은 무엇일까요? 남에게는 없는데 우리에게만 있는 무언가를 찾는 것이 지역적인 것은 아닐 것입니다. 유네스코에서 문화유산을 선정할 때 활용되는 보편적 탁월한 가치(Universal Outstanding Value)는 세계가 지니고 있는 보편성 위에 지역이 갖고 있는 특수함을 섬세하게 들여다보는 노력이 선행될 때 그제서야 그 모습을 드러낼 것입니다.



MEMO

오시는 길

[서울교육대학교]



지하철 이용

- 2, 3호선 전철 이용. 교대역 하차 3호선 13번 출구 남부 터미널 방면으로 200m 지점

버스 이용

- 간선(B): 144, 350
- 지선(G): 3420, 3421, 3423, 4423
- 마을(G): 서초03, 서초10, 서초21

주소: (06639) 서울 서초구 서초중앙로 96(서초동 1650번지) 서울교육대학교

※ 주차장이 유료로 운영되며, 당일 행사장에 여러 학회가 개최되어 매우 혼잡할 것으로 예상되오니, 대중교통을 이용하시기 바랍니다.



〈학술발표회 장소〉 서울교육대학교 전산관 공학1실

문의처

- 한국사회교과교육학회 운영사무국 간사 이태성 ☎ 010-6419-8047
- 한국사회교과교육학회 운영사무국장 허수미 ☎ 043-230-3618
- 한국사회교과교육학회 학술3사무국장 류현중 ☎ 064-754-4821