

학교-지역 연계 교육의 관련 정책, 유형, 환경 구축

김대현 · 김명성*

부산대학교(명예교수) · *부산대학교(계약교수)

Establishing Relevant Policies, Types, and Environments For School-Community Partnerships

Dae Hyun KIM · Myoungsung KIM*

Pusan National University(professor emeritus) · *Pusan National University(non-tenure professor)

Abstract

Based on the need and importance of school-community partnerships, this study analyzed the previous studies and proposed the following three research questions. First, what are the representative educational policies related to school-community partnership? Second, what is the type of school-community educational partnership? Third, how should the environment for school-community education be established? The study was based on an analysis of the literature on school-community partnerships and two case studies from the forum's operations. Here's what we learned from our research. First, policies such as curriculum regionalization, after-school education, character education, career education, education welfare priority support projects, free semester system, high school credit system, innovative education districts and village education communities, and 2022 curriculum have been proposed to revitalize school-local education, and the space for school-local education has been continuously expanding regardless of the practice in the field. Second, it was suggested that the types of school-community partnerships can be divided into school-centered, community-centered, and school-community partnerships depending on who is responsible for developing the program, and that each type has its own advantages and limitations. Third, in Building an Environment for School-Community Partnership Education, five tasks are presented in the school-community relationship, and eight tasks are presented in the relationship between the Ministry of Education and the local government, for a total of 13 tasks in building an environment. School-community partnerships need to be revitalized to overcome the limitations of schools' limited resources and to ensure that students are able to make connections between what they learn in school and their lives in the community. To this end, it is necessary to clearly recognize the advantages and limitations of this type of school-community partnership education and to build an environment for its activation.

Key words : School-community partnership, School-community educational policies, School-community environment

I. 서론

학교는 교육을 목적으로 설립된 기관이다. 오늘날 학교는 교육을 하는 가장 중요한 기관이기

는 하지만 ‘유일한’ 기관은 아니다. 학교 바깥에는 가정을 포함하여 지역사회가 둘러싸고 있다. 아동과 청소년은 학교와 지역사회를 오가며 살아가고 있다. 학습은 더욱이 학교에서만 일어나는

† Corresponding author : 051-510-7177, hulk@pusan.ac.kr

* 이 논문은 2021년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2021S1A5C2A03086965)

것이 아니며, 아동과 청소년은 가정과 지역사회 속에서도 지식과 기능을 익히고 태도를 배운다.

그런데 학교는 교육을 위하여 매우 한정된 자원을 가지고 있다. 교원, 프로그램, 학교의 장비와 시설 등이다. 오늘날 교육에 대한 학생의 요구는 매우 다양하다. 국가 또한 사회적 필요에 의하여 학교에 새로운 역할을 요구하고 있다. 하지만 학교의 한정된 자원으로는 이러한 학생의 요구와 국가의 정책적 요구를 충족하기 어렵다.

지역사회에는 교육을 위해 활용할 수 있는 자원이 풍부하다. 인적 자원과 물적 자원은 물론이고 기술적 자원도 넘쳐난다. 학교가 지역사회에 산재한 자원들을 효과적으로 활용한다면 교육의 성과는 더욱 커질 것이다. 학교-지역 연계 교육이 필요한 이유이다.

학교-지역 연계 교육의 필요성과 중요성을 학생, 교사, 주민의 자원에서 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 우선, 학생의 측면이다. 학교-지역 연계 교육은 ‘아이들의 성장을 위해서 필요하다’고 한다. 이를 구체적으로 말하면, 첫째 학교의 한정된 자원으로는 학생의 다양한 필요를 충족하기 어렵다. 학교에는 교원이라는 인적 자원, 교육과정과 교과서라는 기술 자원, 교구와 시설 등의 물적 자원이 있으나, 학생의 다양한 교육적 요구를 충족시키는 데는 한계가 있다. 예를 들어, 학교 안에서의 음악교육은 사회적 요구와 관심은 높은 데 비해, 교육과정이 요구하는 다양한 예술적 경험을 학교 안에서 제공하기에는 한계가 있다(Moon, et al., 2018). 국가교육과정 기준에 따른 학습 시간의 한계, 사용가능한 악기의 종류와 수의 제한, 다양한 분야의 음악 지도자 부재 등이 이유가 된다.

둘째, 학교에서 배우는 내용의 추상성을 극복하기 위하여 필요하다. 학생들은 학교에서 배우는 학습 내용이 추상적이어서 이해에 어려움을 겪는다. 그 결과 학습에 대한 흥미를 잃기 쉽다. 따라서 학교는 학습자에게 학습 내용을 직접 경험을 통하여 지각할 수 있는 기회를 제공할 필요

가 있다. 학교-지역 연계 교육을 통해서 교실과 교과서에서 배운 내용을 실제 삶과 연결하여 느끼고 성찰하는 지식의 맥락화가 가능하다(Chun et al., 2021). 즉, 배운 내용을 지역사회 속에서 확인하고 또 직접 경험하는 행위를 통하여 지식을 재창조하는 과정이 일어난다.

셋째, 학생이 지역에 대한 관심을 갖게 되고 지역 주민으로서의 정체성을 가지며 지역에 도움이 되는 일을 하게 된다. 자신이 살고 있는 삶의 터전에 존재하는 것과 일어나는 일에 관심을 가질 뿐만 아니라 지역의 문제를 찾고 해결하고자 하는 태도와 문제해결력이 길러진다.

넷째, 지역에 있는 다양한 인물, 단체, 기관과 교류하는 가운데 민주시민으로서 필요한 역량이 길러진다. 학생은 지역사회의 다양한 사람들과 관계를 갖게 된다. 또한, 지역사회의 다양한 기관과 단체를 알게 된다. 이러한 과정에서 지역사회에 대한 이해가 깊어진다. 학생들의 현재의 삶과 장차 성인이 되었을 때 지역사회의 어떤 사람, 기관, 단체에서 어떤 도움을 받고 도움을 줄 것 인지를 몸으로 익히게 된다. 지역사회와 관계를 맺기 위해서는 적극성, 주체성, 소통, 배려, 협력하는 자세와 실천이 요구된다. 지역사회 속에서 이와 같은 다양한 관계 맺기는 시간의 경과와 더불어 이들 역량을 점진적으로 길러준다.

다음으로 교사의 측면이다. 학교-지역 연계 교육을 통해서 교사도 성장한다. 학교-지역 연계 교육을 통하여 교사들은 지역에 대해 관심을 갖게 되고, 지역민과 교류하게 되며, 지역의 여러 단체와 기관과 협력하는데 필요한 자세와 역량을 키우게 된다. 또한, 학교-지역 연계 교육은 교사들에게 지역 연계 과목이나 프로그램의 개발과 운영 기회를 제공한다. 이 과정에서 마을에 관해 살펴보고 분석하며, 이를 수업의 장면으로 가져올 수 있는 다양한 교육적 장치와 방법을 모색하는 가운데 교육과정 문해력이 길러지고 재구성 역량이 신장된다(Lee, 2021; Eun and Lee, 2022).

마지막으로 학부모와 주민의 측면이다. 학교-

지역 연계 교육은 교육에 대한 학부모와 주민의 관심을 불러일으키고 책임 의식을 길러준다. 교육은 학교교육으로 완결되는 것이 아니라 학부모와 주민들의 관심과 적극적 참여가 뒷받침될 때 질적 수준이 높아지고 성과가 극대화된다. 학부모와 주민들이 학교-지역 연계 교육활동에 참여함으로써 아이들과 학교교육에 대한 이해가 높아지고, 프로그램 개발과 운영 등의 교육역량이 신장된다. 또한 이러한 교육활동에 종사함으로써 소통과 협력, 비판적 사고력, 문제해결력, 공동체 의식을 가진 민주 시민으로 성장하게 된다.

우리 사회에서는 이러한 여러 가지 이유로 오래전부터 학교-지역 연계 교육을 위하여 노력해왔다. 최근에는 지역사회 전체가 하나의 교육공동체가 되어야 한다는 이념으로 중앙정부와 지방정부 차원에서 혁신교육지구 사업과 마을교육공동체 사업을 추진해오고 있다. 이와 같은 정책으로 학교-지역 연계 교육에 대한 관심이 크게 높아지고 다양한 실천이 생겨났다(Yang, 2018, 2019).

하지만, 이러한 관심과 실천이 일부 학교 관계자와 일부 마을활동가에 한정된 것이 아닌가 하는 의문이 있다. 학교-지역 연계 교육을 실천해 온 사람들에게는 너무나 당연한 일을 한다고 여기겠지만, 우리 사회에 적지 않은 학교관계자와 지역 인사들에게는 여전히 낯선 일일 수 있다. 특히 학교 관계자들은 ‘마을교육공동체’라는 말에 다소의 저항감을 가질 수 있다. 그동안 교육은 ‘당연히’ 학교교육이며, 교사, 학생, 학부모가 교육의 3주체라는 명목상의 구호와 달리, 실질적인 교육주체는 교사라고 생각해왔던 학교 관계자에게 학교가 아니라 마을이 교육의 공동 주체라는 주장은 머리와 달리 가슴으로 받아들이기 어렵다(Kim, 2022; Kim and Kwon, 2023).

그러나 우리 교육의 역사를 보면 학교-지역 연계 교육을 해야 한다는 정책적인 요구는 지속적으로 있었고, 시간의 경과와 더불어 점점 더 강화되어 왔다. 여기서는 학교-지역 연계 교육과 관련하여 어떤 정책적인 요구들이 있었는가를 살펴

보고자 한다.

다음으로 학교-지역 연계 교육이 진행되어 오는 과정에서 다양한 프로그램이 현장에서 기획되고 운영되었는데, 학교와 지역의 역할이 어떠한지에 대해서 모호한 점이 적지 않았다. 학교-지역 연계를 적극적으로 하고 있는 학교는 프로그램의 개발에서 운영에 이르기까지 학교와 지역사회가 공동으로 기획하고 참여하지만, 대부분의 학교는 지역사회에서 개발한 프로그램을 학교에서 ‘허용하는’ 등의 소극적인 운영에 그치고 있다. 학교-지역 연계 교육프로그램의 다양한 유형을 구분하고, 그 특성을 바탕으로 장점과 예상되는 문제점, 개선 방안을 살펴볼 필요가 있다.

마지막으로, 학교-지역 연계 교육은 제대로 된 환경 구축 없이는 교육적 성과를 거두기 어렵다. 그동안 학교-지역 연계 교육의 활성화를 위하여 학교중심의 교육관 탈피(Kim, 2021; Kim and Kim, 2022), 중간지원조직의 구축(Bae et al., 2021; Kwon and Kim, 2022), 학교와 지역사회의 협력 체제 구성(Park et al., 2021; Moon and Lee, 2022), 마을교사의 역량 개발(Moon and Kang, 2020) 등 많은 제안이 있었다. 하지만 이러한 제안들을 학교 안과 밖 등의 기준을 두고 묶어 줄 필요가 있다. 학교-지역 환경 구축 접근에 체계적이고 종합적인 방식이 필요한 것이다.

따라서 여기서는 상기한 문제의식의 바탕 위에서 아래와 같이 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 학교-지역 연계 교육과 관련된 대표적인 교육정책에는 어떤 것이 있는가?

둘째, 학교-지역 연계 교육의 유형은 어떠한가, 유형별 장점과 한계점은 무엇인가?

셋째, 학교-지역 연계 교육의 환경 구축은 어떠한가 해야 하는가?

II. 연구 방법

이 연구는 정책 분석, 문헌 분석, 포럼에서 발

표한 사례 분석을 토대로 진행하였다. 이 연구의 첫 번째 연구 문제는 학교 지역 연계 교육과 관련된 정부 정책을 분석하는 일이다. 이를 위하여 학교 지역 연계와 관련된 정책이 구체적으로 시행된 1990년 이후의 정부의 정책 문서를 분석하여 학교 지역 연계 교육에 관련된 내용을 추출하여 분석하였다. 이러한 정책의 도입 배경, 주요 내용, 추진 전략 등을 중심으로 학교 지역 연계 교육 관련 내용을 분석하였다.

두 번째 연구 문제는 학교 지역 연계 교육의 유형을 분석하는 일이다. 그동안 학교 지역 연계 교육은 마을에 관한 교육, 마을에 의한 교육, 마을을 위한 교육 등으로 마을을 중심으로 구분해왔다. 여기서는 학교 지역 연계 교육과정 개발의 주체를 중심으로 학교중심, 지역중심, 학교 지역 협력 중심으로 유형을 구별하였다. 이러한 유형 구분은 그동안 발표된 논문에서 소개된 학교 지역 연계 교육 사례들과 B 대학 지역혁신교육원에서 주최한 포럼에서 발표한 사례를 바탕으로 제안하였다. B 대학의 포럼은 두 회기에 걸쳐 진행되었다. 1차 포럼은 2022년 12월에서 2023년 2월까지 10차례 진행되었으며, 2차 포럼은 2023년 7월부터 2023년 9월까지 9차례 진행되었다. 19회 중 16차례의 발표가 학교 지역 연계 교육프로그램의 개발과 운영에 관한 것이다. 이 연구에서 제시한 학교 지역 연계 교육의 유형은 선행 연구물에서 제시한 사례들과 포럼에서 제시한 사례들을 종합적으로 분석하여 유형을 구분하고자 하였다.

세 번째 연구 문제는 학교 지역 연계 환경 구축 방안을 제시하는 것이다. 이와 관련된 논문들이 이미 많이 발표되었다. 그동안 발표된 학교 지역 연계 교육에 대한 거의 대다수의 논문은 평생교육 분야와 관련되어 있으며, 거버넌스 구축과 운영에 집중되어 있다. 하지만 이 연구는 학교 지역 연계 교육을 교육과정의 관점에서 접근하는 데 초점이 있으므로, 선행 연구 결과는 물론이고, 포럼에서 발표한 사례 분석의 결과를 토대로 틀을 새롭게 하여 학교와 지역사회의 관계,

교육청과 지자체의 관계 두 축을 중심으로 제시하였다.

마지막으로, 연구 방법 및 결과에 대해서 학교 지역 연계 교육전문가 3인(교육과정 분야 박사이며, 포럼의 운영자 1인, 교육과정 분야 박사이며, B시의 학교 지역 연계 교육 컨설턴트 1인, 평생교육 박사과정 1인이며 동천 교육과정 개발 참여자)으로 구성된 전문가협의회의 타당성 검토 과정을 거쳤다.

III. 연구 결과

1. 교육과정 정책과 학교 지역 연계 교육의 관계

학교의 한정된 자원으로는 교육정책의 요구를 충족하기 어렵다. 진로교육, 인성교육, 방과후교육, 돌봄 교실, 문화예술교육, 교육복지우선지원사업 등 국가에서 추진해 온 정책들을 의미 있게 수행하기 위해서는 학교-지역 연계 교육이 지금보다 더욱 활성화되어야 한다. 그동안 학교-지역 연계 교육은 중앙정부와 지방정부의 다양한 교육정책을 통해서 강조되어왔다. 이러한 정책이 실질적인 의미에서 학교-지역 연계 교육에 어떤 성과를 가져왔는지는 검증이 필요한 부분이지만, 그 공간을 열고 확장시켜 온 것은 사실이다.

가. 교육과정 지역화 정책과 학교-지역 연계

우리나라에서는 교육과정 지역화 정책을 오래전부터 추진해왔다. 교육과정 지역화는 중앙에 집중되어 있는 교육과정 결정에 관한 권한이 지역 단위나 학교 단위, 또는 궁극적으로는 교사에게 분산되는 것을 의미한다. 이러한 의미의 지역화는 교육과정 분권화와 같은 의미를 지닌다. 하지만 교육과정 지역화의 또 다른 의미는 이러한 분권에 바탕을 두고, 지역과 관련되는 교육과정(교과나 단원 등)을 직접 개발·운영하는 것과 국가수준 교육과정을 충실하게 운영하기 위하여 지역이라는 소재를 적절하게 이용하는 것으로 나눌

수 있다. 전자를 적극적 의미의 지역화, 후자를 소극적 의미의 지역화라고 한다(Kim, 1986; Kwak, 1989; Kim, 1991, Kim and Lee, 1999; Kim, 2021).

우리나라에서 교육과정 지역화는 형식적인 측면에서 시도 수준의 교육과정 편성·운영 지침 개발과 학교교육과정 편성 운영으로 나타나고, 내용 측면에서는 대개 시도 수준에서 사회과를 중심으로 한 지역화 교과서와 지역화 단원 개발로 전개되었다. 2022 개정 교육과정에서 제시하고 있는 학교-지역 연계 교육과정 개발·운영은 시도 수준에서 지역화 교과서나 지역화 단원을 개발하는 것을 넘어서서, 개별 학교에서 전체 교과를 대상으로 학교-지역 연계 교육과정(교과, 활동, 단원 등)을 개발·운영하는 것을 가리킨다. 이런 점에서, 교육과정 지역화는 시도나 학교 차원에서 특정한 교과를 중심으로 하는 지역화 교재나 단원 개발을 포함해서 지역사회와 협업을 통하여 개발하고 운영할 것을 요구하고 있다(Demarest, 2014; Savage and Evans, 2015). 따라서 학교와 지역이 어떤 거버넌스 체제 속에서 어떤 내용을 중심으로 어떤 방식으로 협업할 것인가를 결정해야 하고, 교육청과 교육지원청에서는 어떠한 지원을 해야 할 것인가를 모색해야 할 상황에 놓여 있다.

나. 자유학기제 정책에서의 학교-지역 연계

우리나라 중학교에서는 자유학기제를 운영하고 있다. 자유학기제는 학생참여형 수업과 과정중심 평가를 강화하며, 자유학기활동으로 진로탐색, 주제선택, 예술·체육활동, 동아리 활동을 운영한다. 그동안 우리나라 중학교에서의 학교-지역 연계 교육은 자유학기활동과 연계되어 많이 운영되었다. 자유학기제가 운영되는 기간 동안 학교는 지역사회와 협력하여 정규 교육과정 내에서 학교-지역 연계 교육과정을 운영할 공간을 만든 것이다. 하지만 학교는 자유학기제를 이용하여 진로탐색, 주제선택, 예술·체육활동, 동아리 활동 등을

지역사회와 연계하여 더욱 적극적으로 운영할 필요가 있다.

다. 방과후학교 정책에서의 학교-지역 연계

방과후학교는 학교 계획에 따라 운영되는 교육 활동으로, 학생과 학부모의 요구와 선택을 반영하여, 수익자 부담 또는 재정 지원으로 이루어지는 정규수업 이외의 교육 및 돌봄 활동을 가리킨다.

방과후학교는 학교의 계획에 의해 운영되지만, 지역사회 영리 및 비영리기관(단체) 등에 위탁 운영하거나, 지역사회 인사를 강사로 위촉할 수 있고, 지역의 다양한 시설을 활용할 수 있다는 점에서, 학교-지역 연계 교육이 활발하게 진행될 수 있는 영역이다.

서울시교육청은 학교-지역 연계 교육의 활성화 차원에서 학교방과후학교에 덧붙여 마을방과후학교 정책을 추진하였다. 학교방과후학교는 학교 내에서 이루어지는 방과후 활동에 제한되기 때문에 지역사회와의 연계는 그만큼 제한적이었던 반면에, 마을방과후학교는 지역의 참여가 더욱 다양하고 광범위하다고 할 수 있다. 이와 같은 방과후학교의 분화는 학교-지역 연계 교육의 공간을 더욱 확장하고 있다.

라. 인성교육 정책에서의 학교-지역 연계

우리나라 인성교육진흥법 제1조는 인성교육의 개념을 제시하고 있다. 인성교육이란 자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인·공동체·자연과 더불어 살아가는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육이다. 또한 동법 제6조 3항에는 “인성교육은 학교와 가정, 지역사회의 참여와 연대하에 다양한 사회적 기반을 활용하여 전국적으로 실시되어야 한다”로 규정하고 있다.

이와 같이, 인성교육진흥법에서는 인성교육을 학교-지역 연계를 통하여 기르도록 하고 있다. 인성은 특히 단순한 원리나 이론의 학습이 아니라 체험과 실천이 동반될 때 제대로 길러질 수 있다

는 점에서, 학교를 넘어서서 지역사회 속에서 지역의 여러 인물과 만나고 단체와 기관 속에서 활동하는 가운데 길러진다고 본다.

그동안 학교는 도덕 교과를 포함하여 여러 교과나 창의적 체험활동을 통하여 인성교육을 해왔지만, 학교의 담을 넘어서 지역사회와 연계하는 시도는 많지 않았다(Hong and Eom, 2023). 점점 더 파편화되고 물질이 전부가 되는 배금주의가 만연한 우리 사회에서 인성교육의 중요성을 생각하면, 이론 중심의 학교 안 교육이 아니라 학교-지역 연계를 통하여 살아 있는 인성교육을 더욱 더 적극적으로 체계적으로 펴나갈 필요가 있다.

마. 진로교육 정책에서의 학교-지역 연계

우리나라 진로교육법 제4조 4항에는 “진로교육은 국가 및 지역사회의 협력과 참여 속에 다양한 사회적 인프라를 활용하여 이루어져야 한다”고 규정하고 있다. 동법 제13조 1항에는 “초·중등교육법 제24조에도 불구하고 교육감은 특정 학년 또는 학기를 정하여 진로 체험 교육과정을 집중적으로 운영하는 진로학년·학기제를 운영할 수 있다”로 규정하고 있다.

이와 같이 진로교육은 학교교육에서 특별법을 만들어 강조할만큼 중요한 영역이다. 그동안 우리나라 학교에서는 학교급을 막론하고 진로교육을 실시하고 지방자치단체에서는 진로체험처를 발굴하여 도움을 주고 있다. 특히 진로교육은 학교라는 공간 속에서 한정된 자원으로 하기에는 한계가 많으므로 지역사회와 협력하여 할 필요성이 강조되었다.

그동안 적지 않은 성과가 있었지만, 학교 밖에서 이루어지는 진로교육은 대개 한시적·일회적 행사와 같은 것이어서 실질적인 교육성과를 내지 못한다는 비판도 많았다. 또한 진로는 단순히 학생의 요구와 직업을 매칭하는 것이 아니라 자신의 적성을 알고 이를 바탕으로 평생에 걸쳐 자신이 살아갈 사회적·경제적 기반을 준비하는 과정이라는 점에서 진로교육의 올바른 방향을 세울

필요도 있다(Lee, 2023)

이런 점에서 진로교육은 내용과 체계를 갖춘 학교-지역 연계 교육이 더욱 절실한 분야이다. 지역사회에는 다양한 사업장이 있으며, 학생들에게 접근성이 좋다. 아동과 청소년이 관심 있는 직종에서 적합한 멘토를 만날 수 있고 진로 체험을 할 수 있다. 물론 학교-지역 연계 진로체험은 학생을 단순히 진로체험처로 데려가는 것이 아니라, 교사, 학생, 학부모의 사전 합의와 사회적 그리고 직업적으로 검증되고 준비된 멘토의 선정, 안전하고 쾌적한 작업 공간의 확보 속에서 진행되어야 한다. 2022 개정 교육과정에서는 상급 학교 전환이나 사회 진출과 관련하여 진로교육을 더욱 강조하고 있다. 학교-지역 연계 교육의 공간이 더욱 넓어진 것이다.

바. 교육복지우선지원사업 정책에서의 학교-지역 연계

교육복지우선지원 사업은 국가가 저소득층을 포함한 취약계층의 교육복지에 초점을 두고 추진해왔다. 이 사업은 학교와 지역사회와의 협력을 사업 초기부터 강조하고 있다. 학교와 사회의 협력 없이는 이 사업이 성공을 거둘 수 없다. 왜냐하면, 이 사업은 취약계층의 아동 청소년의 학습, 문화·체험, 심리·정서, 복지 등을 지원하는 것을 목표로 한다는 점에서, 한정된 자원을 가진 학교만으로는 불가능한 일이기 때문이다. 따라서 학교와 지역사회 간의 긴밀한 협력 체계가 구축되어 학생의 요구를 과학적으로 파악하고 적절한 프로그램을 개발하고 운영하며 그 결과를 통한 개선이 지속적으로 이루어질 필요가 있다. 즉, 교육복지우선지원 사업은 학교-지역 연계를 통한 교육프로그램의 개발과 운영이 절실한 영역 중의 하나이다.

사. 혁신교육지구와 마을교육공동체 정책에서의 학교-지역 연계

혁신교육지구 사업은 학교와 마을이 만나 공동체를 형성하고 아동·청소년의 성장을 돕는 마을

교육공동체 실현을 목표로 하고 있다(Yang, 2019). 마을교육공동체는 학교를 포함한 마을이 학생을 위한 하나의 교육공동체가 되어야 한다는 방향을 제시한 것으로 실현되어야 할 이념이라고 할 수 있다.

혁신교육지구의 마을교육공동체 관련 사업들을 살펴보면, 사업이 운영되는 형태는 공공영역(교육협력센터, 혁신교육센터, 평생교육센터 등)에서 사업을 종합 조정하면서 민간 영역의 다양한 기관과 단체(주민운영학교, 교육단체, 사회적 기업 등)를 지원하는 형태를 기본으로 하고 있다. 사업에서 이루어지는 주요 활동은 유·초·중등학교의 정규 교육과정 운영을 지원하는 활동, 예컨대 교과 교육, 창의적 체험활동, 자유학기활동을 지원하는 것과 방과후학교 운영 및 주민 평생교육 등을 포함한다(Yang, 2018).

혁신교육지구와 마을교육공동체 정책은 학교와 지역사회의 연계 교육을 활성화하는 중요한 기반으로 작동하고 있다. 오랫동안 진로체험이나 인성교육, 문화·예술교육 등 산발적으로 진행되어왔던 학교-지역 연계 교육을 묶어주고 실행을 촉진하는 동력이 되고 있다.

아. 고교학점제 정책에서의 학교-지역 연계

고교학점제란 학생들이 진로에 따라 다양한 과목을 선택·이수하고, 누적 학점이 기준에 도달할 경우 졸업을 인정받는 제도이다. 고교학점제가 정착되려면 학교에서 학생의 흥미와 작성에 기반을 두고 진로와 연계된 다양한 과목을 개설하고 운영해야 한다. 하지만 학교는 일정 수의 교원, 교과 프로그램, 시설 등의 한계로 학생들이 원하는 만큼의 다양한 과목을 개설할 여유가 없다.

이러한 문제를 해결하기 위하여 학교간 공동 과목의 운영이나 온라인 강좌 활용 등의 방안도 제시되지만, 지역사회 기관과 연계하여 운영되는 과목의 도움을 받는 것도 대안이 된다. 이때, 학교 바깥의 지역사회 기관에서 운영하는 프로그램

을 사정할 ‘질적 기준’을 마련하고 이를 만족시키는 것에 한해서 이수 인증을 할 수 있다.

또한 학생이 원하는 과목을 학교에서 개설한다고 하더라도 이를 가르칠 전문 교사가 없을 가능성도 있다. 정부 당국에서는 교사들에게 연수를 통하여 복수자격증을 갖게 하거나 장기적으로는 교원양성기관에서 복수자격을 가진 교사를 양성할 것을 주문하고 있다. 교사들은 시간적인 한계도 있지만 ‘상치 과목 교사’라는 말이 있듯이 자신이 오랫동안 배우고 가르쳐 온 과목이 아니라 단기간의 연수를 통하여 타 과목을 가르칠 것을 원하지도 않으며 이수한 경우에도 제대로 가르칠 것이라는 보장도 없다. 이런 점에서 모든 과목은 아니지만, 지역사회에서 내용 전문성이 있는 지역 인사가 자신의 전문성을 살려서 해당 교과목을 가르칠 기회를 갖는 것도 필요하다.

또한 과목들 중에는 학교가 가진 시설과 장비로는 의미 있는 교육성과를 거두기 어려운 과목도 있다. 이럴 경우 학교는 지역사회에서 잘 갖추어진 시설과 장비를 활용할 필요가 있다.

이와 같은 여러 가지 이유로서 고교학점제의 운영은 학교와 지역 연계 교육을 절실하게 필요로 한다. 문제는 단위 학교에서 이와 같은 전문 인력들을 활용할 의지와 마땅한 시설과 장비가 있는 학습장을 구하기 어렵다는 점이다.

자. 2022 교육과정과 학교-지역 연계

학교-지역 연계 교육의 필요성은 2022 개정 교육과정 총론의 ‘인간상’과 ‘핵심역량’에서도 나타난다. 총론에서 제시한 인간상과 핵심역량은 학교, 가정, 사회의 연대에 의하여 구현될 수 있다.

또한 아래와 같이, 교육과정 구성의 중점이나 교수학습 지침에도 학교-지역 연계 교육을 강조하고 있다.

1) 교육과정 구성의 중점

교육과정 자율화·분권화를 기반으로 학교, 교사, 학부모, 시·도 교육청, 교육부 등 교육 주체들 간

의 협조 체제를 구축하여 학습자의 특성과 학교 여건에 적합한 학습이 이루어질 수 있도록 한다.

2) 교수·학습 설계

학교는 학교 교육과정의 효율적인 설계와 운영을 위하여 지역사회 인적, 물적 자원을 계획적으로 활용한다. 학습 내용을 실생활 맥락 속에서 이해하고 적용하는 기회를 제공함으로써 학교에서의 학습이 학생의 삶에 의미 있는 학습 경험이 되도록 한다(GNE, 2022)

이와 더불어, 2022 교육과정에서는 기존의 학교-지역 연계 교육정책, 즉 자유학기제, 고교학점제, 교과 및 창의적 체험활동 20% 시수 증감, 성취기준 중심 수업, 교육과정 대강화 정책을 고수하고 있다. 덧붙여 학교가 지역과 함께 할 수 있는 '학교자율시간'을 신설하여 학교-지역 연계 교육의 공간을 더욱 확장하고 있다. 즉, 초·중학교에 '학교자율시간'을 신설하여 개별 학교가 지역과 연계하거나 학교와 학생의 필요를 고려한 다양하고 특색있는 교육과정을 운영할 수 있도록 하고 있다.

이와 같이, 학교의 한정된 자원으로는 국가의 교육정책 요구를 충족하기 어렵다. 진로교육, 인성교육, 방과후교육, 돌봄 교실, 문화예술교육, 교육복지 사업 등 국가에서 추진해 온 정책들을 의미 있게 수행하기 위해서는 학교-지역 연계 교육이 지금보다 더욱 활성화될 필요가 있다.

2. 학교-지역 연계 교육의 유형

학교-지역 연계 교육을 개발과 운영 주체에 따라 학교중심, 지역중심, 학교-지역 협력 중심으로 구분할 수 있다. 여기서 개발은 프로그램을 기획하고 만드는 활동을 가리키며, 운영은 프로그램을 실행에 옮기는 작업으로 수업을 포함한다고 할 수 있다. 물론, 칼로 무를 자르면 잘린 조각들이 서로 완전히 독립된 개체로 분리되지만, 학교-지역 연계 교육은 학교중심의 한쪽 끝에서 지역중심의 다른 끝 쪽을 연결하는 선상의 연속 지점

들을 가리킨다. 이들 유형은 각기 다른 특성과 장점, 한계를 가지고 있기에, 학교-지역 연계 교육활동에 참여하는 사람들이 깊은 관심을 가질 필요가 있다.

첫째, 학교중심 학교-지역 연계 교육은 학교가 프로그램 개발의 주체가 되고 운영은 지역을 활용하든지 아니면 지역과 협력을 통해서 운영하는 교육과정을 의미한다. 이러한 유형의 연계 교육은 기본적으로 국가수준 교육과정에 기반을 두고 있다. 6차 교육과정 이후 초등학교 3학년과 4학년의 지역화 교과서 개발과 여러 교과에서 지역화 수업을 진행한 사례가 이에 해당한다. 즉, 교과 수업에서 성취기준을 중심으로 교사가 가르칠 내용을 지역사회의 여러 자원과 연계하여 가르치는 것이다. 그동안 폭넓게 이루어진 국어, 사회, 음악, 미술, 과학 교과 수업에서의 내용이나 소재 중심의 지역화(Kim, 1986; Kim and Lee, 1999; Kim, 2021)가 이에 해당한다.

최근에는 2009 개정 이후 교육과정에서 제시한 교과별 시수 20% 증감 운영을 이용하여 학교에서 주제 중심의 지역과 연계된 단원을 개발하여 운영한 것도 포함된다. 전라북도의 회현 초등학교에서 개발한 '학교 교과목'이 이에 해당한다. 회현 초등학교에서는 '부부리 마을 교육과정'이라는 학교 교과목을 개발하여 운영하고 있다 (Yang, 2023). 2019년에 교과목 개발을 시작하여 2020년~2021년 교과목을 체계화하고 2022년 학운 위 심의를 거치고 교재를 개발하여 운영하고 있다. '마을 속에서 민주시민으로 성장한다'는 목표를 가지고 1학년에서 6학년에 이르는 과정을 개발하였다. 부부리 마을 교육과정 체계는 <Table 1>과 같다.

부부리 마을 교육과정은 기본적으로 회현 초등학교 교사들이 중심이 되어 개발하였다. 물론 이러한 교육과정이 개발되기까지 학부모 동아리(좋은 생각, 사랑수book, 따공)의 형성과 활동, 그리고 교사와 주민의 참여로 동아리 활동이 더욱 다양하고 활성화되었다는 점을 무시할 수 없다.

<Table 1> Buburi Village Curriculum Framework

Village education	Contents	Grades	Grand Topics
Education for the village	Learning about the the village and regions that our children are a part of	1	Hello, village. Hello, school.
		2	Follow the story into our village
Education through the village	A form of learning that actively utilizes the human, cultural, environmental, and historical infrastructure of our village	3	I am a village cultural commentary
		4	Wise village farmer life
		5	Finding life in the village
Education for the village	Nurturing our children's future careers so they can be good citizens of their village's development	6	Changing our village

또한 회현마을자치와 풀뿌리 마을교육협동조합 등의 활동도 긍정적인 영향을 주었다. 하지만, 부부리 마을 교육과정의 개발 주체는 어디까지나 학교 교사들이라 할 수 있다. 운영 과정에서는 문화 해설이나 농사활동 등에서 마을전문가들이 도움을 받고 있다..

이러한 유형의 교육과정은 교사중심 교육과정으로 학생의 발달 단계를 고려하고, 국가교육과정에 부합하는 장점이 있다. 또한, 일회성 한시적 체험중심의 프로그램이 아니라 학년간 연계성을 갖고 장기간에 걸쳐서 운영될 수 있는 것도 장점이다. 그리고 이러한 프로그램을 통해서 학생들이 어디에 도달해야 하는지 하는 성취기준 중심의 운영이 이루어진다.

하지만 이러한 유형의 교육과정은 기본적으로 지역사회의 여러 자원을 활용하는데 초점이 있고, 진정한 의미에서 지역을 개발의 공동 주체로 삼아서 협력하는 것은 아니라고 볼 수 있다. 또한 이러한 유형의 교육과정은 프로그램 개발자들이 인사이동을 통하여 다른 학교로 전보되는 경우 프로그램이 안정적으로 운영되지 않을 가능성도 존재한다.

둘째, 지역중심 학교-지역 연계 교육과정은 지역사회의 여러 기관이나 단체에서 개발하는 교육과정으로 지역의 도서관, 미술관, 진로체험처 등 기관이나 마을학교 등에서 개발하여 운영하는 프

로그램을 가리킨다. 학생들이 지역사회에 있는 미술관이나 도서관, 진로체험처 등을 방문하면 그곳에서 마련한 교육프로그램을 통하여 학습을 하게 된다. 이러한 프로그램이 학교의 교육과 직접 그리고 간접으로 연결되어 있다면 학교-지역 교육프로그램으로 볼 수 있다. 또한 마을학교에서는 아동, 청소년, 마을 주민을 대상으로 다양한 프로그램을 개발하고 운영하고 있다. 이들 교육 프로그램 중에서 학교의 교육을 보완하거나 심화하는 성격의 프로그램이라면 학교 지역 연계 프로그램으로 부를 수 있다.

근래 들어 전국의 많은 혁신교육지구에서는 다양한 프로그램을 개발하여 운영하고 있다. 프로그램 운영은 학교 안이나 밖에서 이루어진다.

예를 들어, 부산 사상구(사상희망교육지구)에서는 관내 초등학생을 대상으로 다양한 지역 연계 프로그램을 운영하고 있다. 지역 연계 프로그램은 사상 지역에 대한 이해를 높이기 위해 우리마을 문화탐방 백양산 웰빙숲과 운수사, 우리마을 생태탐방 삼락생태공원, 첨단신발융합허브센터 슈즈인사상Ⅱ로 내가 사는 고장의 문화·환경·산업에 대한 이해를 높이는 수업으로 구성하고 있다.

‘우리마을 문화탐방’은 초등3학년 지역화 교과와 연계해 백양산 두꺼비 바위, 운수사에 대한 해설을 듣고 다도와 타종 체험을 통해 사상의 역사에 대해 학습할 기회를 제공한다.

‘우리마을 생태탐방’에서는 삼락생태공원에서 4학년 과학 교과서에서 배우는 수생 동·식물을 계절에 맞춰 학습한다.

기존의 신발 커스텀 수업 슈즈사상 I에서 확장한 ‘슈즈사상 II’는 첨단신발융합허브센터(감전동 소재)를 방문해 과거 부산 경제를 이끌었던 사상 신발 공단의 역사를 배우고 신발을 직접 재단하고 개봉해보면서 신발이 만들어지는 과정을 직접 체험해 볼 수 있다(Kim, 2023)

이들 프로그램은 혁신교육지구(희망교육지구)에서 개발하여 초등학생을 대상으로 운영한다. 개발의 주체는 학교의 교사보다는 지역사회의 인사(마을교사)라고 할 수 있으며, 운영 또한 대개 마을교사가 하는 경우가 대부분이다. 앞에서 말한 바와 같이, 혁신교육지구에서는 마을교육공동체(마을교사)가 다양한 프로그램을 개발하고 학교의 ‘허용’을 받아서 학생들을 대상으로 운영한다.

이러한 유형의 프로그램은 음악이나 미술, 연극과 같은 문화·예술 분야, 역사와 지리와 같은 사회 분야, 숲이나 하천 등의 생태 분야의 전문가들이 프로그램을 개발하기 때문에 전문가들이 가진 풍부한 지식과 경험을 통하여 학습할 수 있는 장점이 있다. 또한, 대개 학교 안과 밖에서 체험 중심으로 이루어지기 때문에 학생들이 흥미를 가지고 몰입감 또한 높다. 하지만, 참여하는 학생들의 눈높이에 맞지 않을 수 있고, 학교 교육과정과 관련이 있다 하더라도 한시적·일회성 등의 프로그램 운영으로 끝날 수 있다. 또한 무엇보다 큰 한계는 아무리 양질의 프로그램을 개발하고 좋은 강사를 확보하고 있다 하더라도 학교에서 ‘기회를 주지 않으면’ 헛수고로 끝날 가능성이 높다. 교육청과 지자체의 노력으로 프로그램이 학교에서 안정적으로 운영되기 위하여 교육청과 지자체가 협력하여 충분한 홍보와 행정(학교와 지역사회 기관의 협력 관계 구축 등)과 재정 지원(차량 제공, 강사로 현실화 등)을 필요로 한다.

셋째, 학교-지역 협력에 바탕을 둔 학교-지역 연계 교육과정은 학교와 지역사회의 기관이나 단체가 협력하여 개발한 교육과정을 가리킨다. 혁신교육지구에서 개발한 프로그램도 학교와 마을 교육공동체가 협력하여 개발했다면 여기에 해당된다. 예를 들면, 순천시에서 개발한 동천 교육과정은 학교교사와 지역사회(마을교육활동가, 순천 풀뿌리교육자치협력센터, 순천시 지속가능발전협의회, 환경과 생명을 지키는 교사모임 등)이 교육과정 거버넌스를 구축하여 개발하였다. 순천시를 가로질러 흐르는 ‘동천강’을 주제로 초등 6년 과정의 교육과정으로 교과와 창의적 체험활동의 자율활동 시수를 활용하여 운영하고 있다. 동천 마을교육과정 체계는 <Table 2>와 같다.

또한, 전남 영광군의 묘량중앙초등학교에서는 학교와 학부모, 지역주민, 지역단체, 전문가 등이 결합하여 함께 교육과정을 개발하였다. 묘량중앙초등학교는 깨움마을학교와 협력하여 3학년부부터 6학년까지 총 4개 과목을 운영하며, 3학년은 우리마을 역사탐험대, 4학년은 어린이 농부학교, 5학년은 마을생태 과학교실, 6학년은 와글와글 마을기자단 등을 운영하고 있다(Kim and Kim, 2023).

학교가 지역사회가 협력하여 교육과정을 개발하면 사회적으로 적절한 내용과 체계를 갖고, 학생의 눈높이에 맞으며, 국가교육과정과 연계될 가능성이 높다. 또한 공동의 개발 과정을 거쳤기 때문에 체계적으로 운영하고 운영에 대한 책임 또한 공유하게 된다. 하지만 학교교사와 마을활동가가 함께 참여하여 교육과정을 개발하는 것은 쉽지 않다. 우선 학교교사들의 인식이 달라져야 한다. 교육은 교사들의 전유물이 아니라 마을의 여러 단체와 기관들이 힘을 합칠 때 아이들에게 필요한 역량을 길러주고 주체성 있는 주민과 민주시민으로 길러줄 수 있다. 이러한 협력이 가능하도록 중간지원조직이 공간을 열며, 교사와 마을활동가를 지원해야 한다.

<Table 2> Dongcheon Village Education Curriculum

Grades	Program	Semester	Contents	Sessions
1	Dongcheon, nice to meet you	1	Dongcheon, experienced with all five senses	12 session(self-learning 8, Pleasant Life 2, Intelligent Life 2)
		2	Autumn insects to discover in Dongcheon	12 session(self-learning 10, Intelligent Life 2)
2	Dongcheon is fun	1	An outing to Dongcheon to foster ecological sensitivity	12 session(self-learning 8, Pleasant Life 2, Intelligent Life 2)
		2	Autumn with Dongcheon	12 session(self-learning 6, Pleasant Life 4, Korean Language 2)
3	Dongcheon is amazing	1	Underwater creatures found in Dongcheon	12 session(self-learning 8, Fine Arts 2, Physical Education 2)
		2	Check out the various birds and insects in Dongcheon	12 session(self-learning 8, Fine Arts 2, Physical Education 1, Korean Language 1)
4	Dongcheon is truly beautiful	1	Learn about the various plants found in Dongcheon	12 session(self-learning 8, Fine Arts 1, Physical Education 1, Social Studies 2)
		2	Learn about the fruits and seeds of Dongcheon	12 session(self-learning 8, Fine Arts 2, Physical Education 1, Korean Language 1)
5	Dongcheon is diverse	1	Dongcheon biodiversity exploration(outside the water, under the water, plants)	16 session(self-learning 11, Fine Arts 2, Physical Education 2, Science 1)
		2	Learn about the benefits and ecosystem services provided by Dongcheon	20 session(self-learning 10, Korean Language 4, Science 2, Fine Arts 2, Practical Arts 1, Moral Education 1)
6	Come visit Dongcheon	1	Stories of history, culture and humanities at Jukdobong Peak	18 session(self-learning 11, Korean Language 5, Volunteer Work 2)
		2	Creating a Dongcheon character	14 session(self-learning 8, Fine Arts 2, Mathematics 1, Volunteer Work 3)

개발 과정에서 많은 단체와 기관이 참여하여 합의를 이루는 것도 쉽지 않으며 개발 기간이 길고 개발자의 헌신이 요구된다. 또한 운영 과정에서 학교교사와 마을활동가가 협력 주체로서 참여해야 의미 있는 성과를 거둘 수 있다. 마을교사는 내용 전문가로 전문성에 큰 변화가 없지만, 직접 참여하여 개발한 일부 교사를 제외한 대부분의 학교교사는 자신의 관심과 가치관 그리고 내용에 대한 이해 수준에 따라 운영을 달리할 수 있다.

이와 같이, 학교-지역 연계 교육의 유형은 다양하다. 마을공동체나 마을교육공동체가 강하게 형성되어 있는 지역에서는 지역중심이나 학교 지역 협력 중심의 교육 유형이 나타나기 쉽다. 부산의 대천 마을, 충남의 흥동 마을, 전남 영광군의 모량 마을 등(Kim, 2023)이 이에 해당한다. 또

한 중앙정부나 지자체의 정책이나 지원도 학교-지역 연계 교육의 유형에 영향을 미친다. 전북 교육청의 ‘학교 교과목’ 개발 정책은 학교중심의 학교-지역 연계를 가져오고, 순천에서는 중간지원 조직 ‘순천풀뿌리교육자치협력센터’의 역할을 기반으로 동천, 철도마을, 순천만습지 마을교육과정 이 탄생하였다. 학교-지역 연계 교육은 ‘연계’라는 이름처럼 학교와 지역사회의 강한 협력을 기반으로 나아가는 교육을 지향하지만, 학교와 지역의 형편과 요구에 따라 만들어지는 유형이 다를 수 있다. 특히 학교가 여전히 폐쇄적이고 마을교육공동체 형성이 미진한 지역에서는 학교중심 학교-지역 연계 교육부터 시작하는 것이 타당하다.

3. 학교-지역 연계 교육의 환경 구축

현재 우리나라에서 학교-지역 연계 교육을 하는 학교나 지역이 절대다수라고 말하기는 어렵다. 학교-지역 연계 교육이 장점이 많고 불가피한 측면이 없지 않지만, 현실적으로 학교-지역 연계 교육이 활성화되려면 환경이 갖추어져야 한다. 경기도의 시흥시와 같이 학교-지역 연계 교육환경이 제도적으로 안정화된 곳도 있지만(Park, 2023), 학교-지역사회 간의 협의 구조 미약, 중간지원조직의 불안정, 학교중심적 사고, 국가교육과정과의 연계 등에서 개선해야 할 점이 없지 않다. 아래에서는 학교-지역 연계 환경 구축을 학교와 지역사회의 관계와 교육청과 지자체의 관계 두 축을 중심으로 제시하려고 한다.

가. 학교와 지역사회의 연계

1) 학교와 지역사회 간 안정적 협의 구조

마을공동체나 마을교육공동체가 확고히 자리를 잡고 있는 지역에서는 비교적 학교-지역 연계 교육이 잘 이루어지고 있다. 이것은 이미 오래전부터 학교와 지역사회 간에 협의 구조를 만들고 안정적으로 운영하고 있기 때문이다. 하지만 마을공동체나 마을교육공동체가 활성화되어 있지 않은 곳에서 학교-지역 연계 교육을 시작하기 위해서는 반드시 학교와 지역사회의 협의 구조를 우선적으로 만들 필요가 있다. 또한, 학교-지역 연계 교육이 잘 운영되어 온 지역에서도 호의적인 학교관리자나 담당 교사의 전보로 이러한 협의 구조가 흔들릴 수 있기 때문에, 이를 안정적으로 유지할 장치를 마련할 필요가 있다. 이러한 협의 구조의 안정화를 위해서 학교에서는 학교-지역 연계 교육의 총괄 책임자를 정하고, 담당 부서를 두며 전담 교사를 배치해야 한다. 특히, 학교-지역 연계 교육에는 예산과 시설 이용 등이 수반되는 경우가 많으므로 행정실에도 이 업무를 담당하는 직원을 지정할 필요가 있다.

2) 학교교사와 마을교사의 소통과 협력

학교-지역 연계 교육을 효과적으로 운영하려면 학교 교사와 마을교사 간에 소통과 협력이 필수적이다. 특히 지역에서 개발한 프로그램을 학교 안이나 밖에서 운영하는 경우 마을교사가 수업을 하고 교사는 수동적으로 참여하는 경우가 적지 않다. 하지만 마을교사는 대개 프로그램의 내용에 전문성을 가지고 있을 뿐, 학생에 대한 이해나 교수 방법에는 서툰 경우가 적지 않다. 교사는 마을교사에게 프로그램에 참여하는 학생들의 발달적 특성과 학습의 특수한 문화 그리고 특수한 학생에 대한 안내를 하고 프로그램이 어떤 교육적 가치를 지향하는지 어떤 교수·학습방법이 적절한지를 놓고 마을교사와 소통하고 협력할 필요가 있다.

3) 마을교사에 대한 불신과 학교의 폐쇄성 극복

교사들은 대개 학교-지역 연계 교육의 필요성에는 공감하지만, 마을교사의 역량에 대해서는 회의적으로 생각하는 경우가 많다(Kim et al., 2021; Kim et al., 2022). 교사들은 마을교사들이 프로그램 내용과 관련하여 전문성을 가지고 있다고 믿지만, 학생들의 발달 수준이나 교수법은 잘 알지 못한다고 생각한다.

따라서 학교-지역 연계 교육이 효과적으로 이루어지려면 마을교사의 역량 개발이 필요하다(Lee, 2023). 그동안 지자체와 혁신교육지구에서는 마을교사 양성과 재교육을 위한 연수를 꾸준히 해왔다. 하지만 이것이 마을교사에 대한 교사들의 불신을 얼마나 해소했는지에 의문이 있다.

아마 교사의 이러한 불신 속에는 마을교사의 교육역량에 대한 의문보다는 교사가 ‘유일한’ 교육전문가라는 생각이 마음속에 자리 잡고 있기 때문일 수도 있다. 교사들은 교원양성기관에서 4년 이상 교사 교육을 받았으며, 어려운 시험을 거치고 정식 교사가 되었다. 그들의 입장에서는 몇십 시간, 혹은 몇 주 정도의 교육으로는 교육 전문성을 가질 수 없다고 생각한다. 그 결과 교

사들은 학교-지역 연계 교육에서 마을교사가 하는 일부 수업을 ‘허용할 수는 있어도’ 완전히 평등한 관계에서 프로그램을 함께 기획하고 운영하는 것을 달가워하지 않는다(Kim and Kwon, 2023).

이러한 교사들의 태도에 대하여 마을교사들은 섭섭함을 넘어서 분노의 감정을 표출하기도 한다. 마을 교사들은 프로그램을 학교에 가지고 들어가는 것을 ‘뚫는다’고 하는데, 이것은 학교가 높은 담으로 둘러싼 견고한 성처럼 여겨지기 때문이다(Kim, 2021). 학교를 포함한 마을이 하나의 교육공동체가 되려면 그 구성원들인 학교교사와 마을교사가 협력하는 주체가 되어야 한다. 현시점에서의 학교-지역 연계 교육은 긴 여정 속에 이제 막 첫걸음을 내딛는 상황으로 보인다. 하지만 앞 장에서 밝힌 것처럼, 혁신교육지구나 마을 교육공동체 활동에 참여한 경험이 있는 교사들은 마을교사를 교육의 또 다른 주체로 본다는 점에 주목할 필요가 있다. 학교교사들이 지역사회에서 일어난 일에 관심을 갖거나 지역사회의 성장을 위하여 일하는 마을교사와의 만남의 기회가 늘어날수록 학교-지역 연계 교육의 폭이 넓어지고 깊이가 생긴다는 것이다.

4) 교사의 업무 부담 해소와 협력적 문화 조성

학교-지역 연계 교육이 활발히 이루어지려면 교육과정에 관한 교사의 전문성이 요구된다. 교사가 교과와 창의적 체험활동의 성격을 잘 이해하고 어떤 목적으로 어떤 지점에서 지역사회와 연계할 것인가를 파악하고 이를 바탕으로 프로그램을 개발하고 운영하는데 필요한 역량을 갖추어야 한다. 또한 학교-지역 연계는 개별 교사 차원에서 이루어질 수도 있지만, 대개 동 교과나 동학년 등의 교사들과 함께 기획하고 운영하는 것이 효과적이다. 학교-지역 연계 교육의 필요성에 공감하고 실천을 함께 하고자 하는 동료 문화의 조성이 학교-지역 연계 활성화를 촉진하는 동인이 된다.

또한 교사들이 학교-지역 연계 교육을 기피하는 원인 중 하나는 교사에게 교과지도, 생활지도, 행정업무 등 기본 업무가 많기 때문이다. 따라서 교사들은 학교-지역 연계 교육의 필요성과 중요성은 인정하지만 기본 업무에 새로운 업무를 추가하는 것을 원하지 않는다. 기본 업무 중에서 불필요한 업무를 덜어내거나 행정업무 전담 인력의 충원을 통하여 업무 부담을 줄여주면서 학교-지역 연계 교육에 관심과 실천을 유도할 필요가 있다.

5) 한시적 일회성 프로그램의 해소와 국가교육과정과의 연계

현재 학교-지역 연계 교육을 통하여 운영되고 있는 프로그램이 한시적 일회성 성격을 가진 것이 많다. 학습은 기본적으로 ‘반복과 지속’을 통하여 이루어진다는 점에서 한시적 일회성 프로그램의 교육적 효과에 대해서 의문이 있다. 학교-지역 연계 교육이 이러한 성격을 가지는 것은 개별 학교 차원의 자율적 교육과정 운영 시간이 매우 제한되어 있고, 국가의 교과 교육과정이 매우 촘촘하게 되어있어 비집고 들어갈 틈이 적기 때문이다. 그 결과 적지 않은 학교-지역 연계 프로그램이 자유학기나 방과후 프로그램, 진로체험 등을 통해서 이루어진다.

학교-지역 연계 교육이 이러한 한시적 일회성을 벗어나려면 국가교육과정의 교과를 중심으로 전개될 필요가 있다. 물론, 학교-지역 연계 교육이 항상 국가교육과정 체제와 연계되어야 하는 것은 아니다. 시·도가 지향하는 교육적 가치나 개별 학교가 지향하는 교육적 가치에 기반을 두고 학교-지역 연계 교육을 할 수도 있다. 하지만 학교와 교사의 측면에서는 국가교육과정이 규정하는 교과와 창의적 체험활동의 목표 달성을 위한 학습 시간도 빠듯하므로, 학교-지역 연계 교육을 계획할 때 국가교육과정 체제의 어떤 교과의 성취기준이나 어떤 창의적 체험활동과 연관되는 지를 염두에 두는 것이 도움이 된다.

나. 교육청과 지자체의 관계

1) 교육청과 지자체의 협력

혁신교육지구 내의 중간지원조직을 보면 지자체와 교육청 담당자 간에 협업이 잘 이루어지는 곳이 있고 그렇지 못한 곳이 있다. 대개 중간지원조직 결성의 초반에는 업무 담당자 간에 갈등이 있지만, 시간이 지남에 따라 상호 이해의 바탕 위에서 협력이 잘 이루어지는 편이다. 하지만 서로 간에 갈등이 지속되는 곳에서는 학교-지역 연계 교육이 활성화되기 어렵다. 양 기관의 업무 담당자 간에 충분한 소통의 시간을 두고 서로의 업무 방식에 대한 이해와 양보가 필요하다.

또한 지자체와 교육청의 경우에 각각 학교-지역 연계 교육과 관련된 부서들이 매우 많고 다양하다. 하지만 부서들 간의 칸막이로 인하여 협업이 잘 이루어지지 않는 경우도 적지 않다(Han, 2022). 각각의 기관과 양 기관을 통틀어 학교-지역 연계 교육 전반을 통제할 수 있는 기구(위원회 등)의 설치를 넘어서 ‘실질적인’ 역할이 필요하다.

2) 담당자의 업무 부담 해소와 중간지원조직의 강화

학교-지역 연계 교육이 활성화되려면 업무 담당자의 부담이 적정해야 한다. 시·도마다 차이는 있지만, 시·도 교육청에서 이 업무를 담당하는 장학사의 수가 한정되어 있다. 예를 들면, B시의 경우에는 한 명의 장학사와 행정직원이 시 전체의 혁신교육지구와 마을교육공동체 업무를 담당한다. 아무리 두 분의 역량이 뛰어나다 하더라도 이러한 업무 부담은 학교-지역 연계 교육의 활성화에 큰 걸림돌이 된다.

혁신교육지구에는 대개 중간지원조직이 운영되고 있다. 여기에는 지자체의 담당자와 교육지원청 파견 장학사가 팀을 이루어 업무를 수행한다. 시·도와 기초자치단체마다 차이는 있지만, 최근 적지 않은 혁신교육지구에서 담당 장학사의 수가 감축되었다. 예를 들면, B시의 경우 기초자치단

체별로 교육지원청에서 한 명씩 파견된 장학사가 두세 개 지자체에 한 명을 배치하는 것으로 전환되었다. 전국적인 조사가 필요한 시점이다. 또한 지자체의 경우에도 순환 보직으로 업무 담당자가 자주 바뀌고 있다. 이제 학교-지역 연계 교육이 막 도약하려던 시점에서 이와 같은 중간지원조직의 약화는 학교-지역 연계 교육의 활성화를 가로막는 큰 장애물이다. 중간지원조직의 안정화가 필요하다.

3) 마을교사의 선정과 예산

학교-지역 연계 교육이 관심을 끌면서 학교 차원에서 독자적으로 지역과 연계하는 프로그램을 운영하고자 할 때 적절한 강사와 보조 강사를 찾는 일은 대단히 중요한 일이다. 학교로서는 관련 분야의 강사들이 있는 인력풀을 찾기도 어렵고 그중에서 양질의 강사를 선택하는 것도 쉬운 일은 아니다. 또한 강사 선정을 한다고 하더라도 이와 관련된 각종 서류와 절차도 복잡하다. 중간지원조직이 잘 운영되는 곳에서는 학교가 겪는 이러한 어려움을 크게 덜어준다. 하지만 중간지원조직이 제대로 기능을 하지 않은 곳의 단위 학교는 위와 같은 일을 학교 차원에서 해야 하므로 학교-지역 연계 교육을 기피할 수밖에 없다.

또한 마을교사들 중에는 강사 자리를 일자리로 생각하는 사람들이 있을 수 있다. 충분한 교육능력이 있고 검증을 거친다면 안정된 일자리로 만드는 것이 마땅하다. 마을교사의 교육활동이 안정된 일자리가 되지 않으면 양질의 인력을 고정적으로 확보할 수 없다. 이런 점에서 학교-지역 연계 교육의 예산은 장기적인 정책 속에서 충분히 안정적으로 확보되어야 한다.

4) 지역교육자원 인프라 구축

지역사회에는 교육에서 활용할 수 있는 많은 자원들이 있다. 하지만 개별 자원과 ‘자원들의 인프라’는 다르다. 자원 인프라는 단순한 자원들의 모음이 아니라, 자원들이 잘 활용될 수 있도록 전반적으로 잘 구조화된 자원들의 집합체를 뜻한

다. 이런 점에서 학교-지역 연계 교육이 활성화되기 위해서는 지역사회 내의 자원 목록을 제공할 것이 아니라 학교 기관에서 쉽게 접근하고 활용할 수 있는 수준의 인프라 방식으로 제시할 필요가 있다. 지역사회의 교육자원을 기본적인 주제를 정하여 네트워크 방식으로 구축하되, 학교와 지역마다 연계 교육을 통하여 지향하는 목적이 다르므로, 이에 적절한 교육자원들이 목적에 맞게 활용될 수 있도록 상황에 맞게 부단히 재구축하는 것이 바람직하다.

5) 소통과 홍보의 강화

혁신교육지구에서는 학교에서 활용할 수 있는 교육프로그램을 개발하고 마을교사를 양성하고 있다. 학교에서 원하는 프로그램을 신청하면 마을교사, 교육자료, 차량 등을 제공한다. 하지만, 프로그램을 운영하겠다고 신청하는 학교의 수는 기대와 다를 수 있다. 이러한 일이 일어나는 배경에는 학교의 업무 담당자를 제외한 일반 교사들이 프로그램을 제공한다는 사실을 잘 알지 못하기 때문이다. 따라서 학교-지역 연계 교육이 활성화되려면 혁신교육지구의 담당자와 학교 간에 적극적인 소통과 프로그램의 홍보가 필요하다. 실지로 일부 혁신교육지구나 마을교육공동체 사업이 활발히 운영되는 곳에는 프로그램, 운영 매뉴얼, 그리고 기타 안내 자료를 학교에 배부하지만(Kim et al., 2018), 전국적인 현상은 아니다. 또한, 이와 같이 공적인 통로를 통해서 전달되는 홍보물도 업무담당자 외에 일반 교사들이 적극적인 관심을 보이지 않는 경우가 많다. 그러므로, 교사들이 학교-지역 연계 교육의 필요성을 느끼고 실천하고자 하는 동기가 생길 수 있도록 효과적인 소통과 홍보 수단을 마련해야 한다.

6) 예산 운용의 유연성

혁신교육지구에서는 사업 예산을 대개 교육청과 지자체가 분담하고 있다. 사업을 계획할 때 성격에 따라 교육청 사업과 지자체 사업으로 분류하여 사업별로 예산을 지출한다. 하지만 학교-

지역 연계 교육이라는 새롭고 자율적인 프로그램의 운영을 지향하는 사업의 성격과 달리, 예산 운영에 자율성이 부족하여 필요한 사업 운영 과정에 효율성을 떨어뜨리는 경우가 적지 않다(Moon et al., 2020). 법령에 위배되지 않는다면 예산을 유연하게 쓸 수 있도록 하고, 사업의 효율성을 떨어뜨리는 각종 규제와 지침 등은 과감히 손질하여 개선할 필요가 있다.

7) 대학입시제도와 연계

고등학교에서 학교-지역 연계 교육을 하는 것은 쉽지 않다. 특성화 고등학교나 특수목적고에서는 학교의 특성상 학교-지역 연계가 필요한 경우가 있을 수 있다. 취업이나 특정한 분야의 전문성을 높이기 위해서는 학교 안의 교육만으로는 한계가 크기 때문이다. 일반계 고등학교의 경우에 현실적으로 대학입시로 인하여 학교-지역 연계 교육이 쉽지 않다. 하지만 고교학점제와 같은 제도의 도입은 학교-지역사회의 연계 교육에 새로운 길을 열어주고 있다. 또한 현재 수시로 대학에 가는 학생들이 정시로 입학하는 학생보다 수가 더 많다는 점에서, 학생들의 진로와 관련된 과목을 학교-지역 연계로 운영하는 것은 필요한 일로 보인다.

8) 교사양성기관과 현직교사 연수의 교육과정에 반영

학교-지역 연계 교육이 활성화되려면 무엇보다 전국의 교원양성기관의 교육과정이 달라져야 한다. 현재 교육대학이나 사범대학에서는 교과 교육이나 일반 교직에서 학교-지역 연계 교육에 대하여 가르치지 않는다. 교사가 될 사람들에게 이러한 교육을 하지 않고서 학교 현장에서 학교-지역 연계 교육의 활성화를 기대할 수 없다. 미래 교사를 양성하는 교원양성기관에서는 학교-지역 연계 교육의 필요성, 영역, 방법 등을 이론적 접근과 실제 사례를 통하여 가르칠 필요가 있다. 이를 위하여 교원양성기관에서는 담당 교수들이 학교-지역 연계 교육의 필요성과 중요성을 먼저

인식하고, 교육과정과 수업을 바꾸며, 관련된 수업을 운영할 전문가를 초빙할 필요가 있다. 이 과정에서 교수, 학생, 교사, 마을교사가 함께 참여하여 사례를 중심으로 하는 워크숍 방식의 운영이 효과적일 수 있다.

현직교사 또한 학교-지역 연계 교육에 대하여 양성 기관에서 배운 적이 없으며, 혁신학교나 혁신교육지구에 속해 있는 학교의 교사가 아니라면 학습할 기회가 거의 없었을 가능성이 높다. 이런 점에서 개별 학교 또는 시·도 교육연수원을 통하여 학교-지역 연계 교육에 대한 연수를 강화할 필요가 있다. 연수의 방식은 교원양성기관과 크게 다르지 않다고 생각한다. 연수의 대상에는 반드시 교감, 교장 등 학교관리자와 행정실의 책임자와 담당자를 포함시켜야 한다.

IV. 결론

이 또한 지나가리라! 우리는 그동안 교육을 바꾸기 위한 무수한 정책이 기대한 성과를 내지 못하고 사라지는 것을 보아왔다. 학교-지역 연계 교육이 이전에 비하여 많이 활성화되었지만, 이 또한 일시적 유행처럼 사라질 수 있다고 생각할 수 있다. 하지만 학교의 교육력에 ‘근본적인 한계’가 있다는 것을 인지하면, 이러한 태도에는 변화가 필요하다.

비록 학교-지역 연계 교육의 대대적인 확산을 일으킨 혁신교육지구와 마을교육공동체 사업들이 주춤거리고 있지만, 미래 교육의 한 축이 디지털에 기반을 둔 혁신이라면, 또 다른 한 축은 학교와 지역 연계 교육의 강화라고 생각한다.

이런 점에서, 이 연구는 그동안 중앙정부 차원에서 제시한 많은 교육 정책들이 학교-지역 연계 교육의 활성화를 요구하고 있으며, 그 공간을 계속 확장해왔다는 것을 밝혔다. 다음으로 학교-지역 연계 교육은 학교중심, 지역중심, 학교-지역 협력 중심의 유형으로 구분할 수 있으며, 중앙과

지방정부의 정책과 마을이 처한 상황에 따라 적합한 유형이 다를 수 있으며, 마을교육공동체가 활성화되지 않은 지역에서는 학교중심 학교-지역 연계부터 시작하는 것이 타당할 것이라는 점을 제안하였다. 또한 학교-지역 연계가 활성화되기 위한 조건으로 학교와 지역사회의 관계, 교육청과 지자체의 역할을 중심으로 모두 13가지 방안을 제시하였다.

학교-지역 연계 교육은 학생과 교사, 지역민에게 주체성을 심어주고 서로 협력하게 하며 사회의 성장을 위하여 공동 책임을 질 줄 아는 민주 시민을 키우는 원동력이다. 그동안 학교-지역 연계를 통한 많은 교육 사례들이 이러한 사실이 옳다는 것을 증명하고 있다.

그동안 진로, 인성, 방과후, 교육복지우선지원 등의 중앙과 지방정부의 많은 교육정책과 분권과 자치에 기반을 둔 교육과정 지역화 정책이 학교-지역 연계 교육의 길을 열어왔다. 이에 덧붙여 2022 개정 교육과정은 자유학기제, 고교학점제, 학교자율시간 등으로 학교-지역 연계 교육의 공간을 더욱 넓히고 있다.

하지만 이러한 공간의 확장이 학교-지역 연계 교육의 확대와 확산을 보장하지는 않는다. 학교-지역 연계 교육을 성공적으로 실시하고 있는 학교와 지역사회는 전국적으로 얼마나 될까? 또한 어느 정도의 비율을 차지하고 있을까?

교사는 학교교육의 핵심이 되는 주체로서, 학교-지역 연계 교육의 운명을 결정하는 인물이다. 교사가 학교-지역 연계 교육에 관심과 의지를 가지며 연계를 할 수 있는 역량을 갖추고 실천에 옮길 때, 연계를 통한 교육의 성과를 기대할 수 있다.

교사들이 학교-지역 연계 교육의 가치를 인식하기 위해서는 교사와 학생 모두 지역사회 속으로 들어가야 한다. 그것도 한시적·일회성 마을 탐방이나 체험활동이 아니라 장기간의 계획 속에서 지역사회 인사들과 지속적으로 교류해야 한다. 이러한 만남 속에서 학교-지역 연계 교육의 중요

성을 인식하고 협력을 통하여 프로그램을 함께 기획하고 실천하는 과정을 거치게 되면 비로소 학교-지역 연계 교육이 의미 있게 이루어진다. 하지만 대다수의 교사들은 이러한 만남의 공간이 어디에 있으며 어떻게 참여할지를 알지 못한다.

따라서 교사와 마을활동가가 함께 만날 수 있는 공간을 마련해 주고 참여 기회와 방식을 알려주는 지원 체계가 구축되어야 한다. 이러한 지원 체계는 교사와 마을활동가가 프로그램을 만들고 운영하는 데 필요한 행정적 지원은 물론 재정적 지원을 위해서도 필요하다. 그동안 일부 시·군의 중간지원조직이 이러한 역할을 해왔다. 이러한 지원 속에서 교사와 마을활동가가 만나서 공동의 이념 속에서 프로그램을 개발하고 운영하는 과정에서 학교-지역 연계 교육에 대한 교사의 인식과 실천이 달라지고 있다. 전환점이 생긴 것이다. 학교-지역 연계 교육은 학생들의 성장을 위해서도 필요하지만, 교사들이 지역 주민으로, 민주시민으로 그리고 종전과는 다른 새로운 모습의 교사로 재탄생을 위해서도 필요하다.

학교-지역 연계 교육이 활성화되기 위해서 교원은 물론이고 학부모와 지역사회 주민들이 ‘아동과 청소년 교육은 학교에서 한다’는 학교중심적 사고 체계에서 벗어나야 한다. 또한 학교-지역 연계 교육을 가로막는 수 많은 변수들, 즉 학교와 마을교육공동체의 소통, 프로그램의 홍보 강화, 칸막이식 행정의 해소, 마을교사의 역량 제고, 교사의 업무 부담 감소와 진보 제도의 혁신이 필요하다.

그중에서 특히 강조하고 싶은 것은 학교, 교육청, 지자체, 마을교육공동체를 연결하는 중간지원조직의 강화이다. 최근 전국적으로 중간지원조직의 전문 인력 수가 감축되고 업무 담당자의 잦은 변경으로 그동안 소기의 성과를 내어왔던 학교-지역 연계 교육이 축소될 위기에 처해있다. 학교-지역 연계 교육의 중요성을 생각하면 기관장의 교체에 따라 중간지원조직의 위상이 뒤바뀌고 기능이 약화되어서는 안된다.

마지막으로 교사들부터 학교중심적 사고에서 벗어나야 한다. 그러기 위해서는 먼저 교원양성기관에서 학교-지역 연계에 관한 내용을 교과교육학과 일반교육학 과목 속에 포함시켜 가르칠 필요가 있다. 이와 함께 교사를 포함한 학교관리자, 행정실 요원 등도 현장 연수를 통하여 학교-지역 연계 교육의 필요성과 실천 방법을 익히도록 해야 한다. 이들 연수는 정책에 대한 설명과 함께 반드시 사례를 중심으로 생각하고 논의하는 방식으로 진행할 필요가 있다.

References

- Bae HS, Lee HS and Lee HY(2021). A Study on the Promotion of the Maeul Educational Community: Focusing on the Busan Big-happiness Educational District Project, *The Journal of Yeolin Education* 29(2), 87~107.
<http://dx.doi.org/10.18230/tjye.2021.29.2.87>
- Bae HS, Lee HS and Lee HY(2021). A Study on the Promotion of the Maeul Educational Community: Focusing on the Busan Big-happiness Educational District Project, *The Journal of Yeolin Education* 29(2), 87~107.
<http://dx.doi.org/10.18230/tjye.2021.29.2.87>
- Chun JY, Lee GG and Hong HK(2021). An Exploratory Study on the Experts' Perception of Science Curriculum Localization Policy: Focus on the Revision of the Arrangement and Implementation Guideline and the Achievement Standard of Curriculum, *Journal of the Korean Association for Science Education* 41(6), 483~499.
<http://dx.doi.org/10.14697/jkase.2021.41.6.483>
- Eun SH and Lee DS(2021). An Autoethnography on the Organization and Implementation Experience of the School-Community Curriculum, *The Journal of Educational Research* 19(4), 1~24.
<https://doi.org/10.31352/JER.19.4.1>
- GNE(2022). Preparing in Advance 2022 Revised Curriculum. Retrieved from
https://www.gne.go.kr/upload_data/board_data/workroom/169261979970790.pdf on December 10.
- Han HJ(2022). A Study on the Perceptions of

- Teachers and Village Education Activists on the Performance of the Innovative Education District : Focusing on the case of Chungbuk Innovative Education District, *The Journal of Educational Research* 20(3), 53~70.
<https://doi.org/10.31352/JER.20.3.53>.
- Hong SH and Eom KN(2023). Current situation of local community linkage in school character education and plan for vitalization, *Journal of School Social Work* 61, 75~109.
<http://dx.doi.org/10.20993/jSSW.61.4>.
- Jeong YM(2019). A Study on the Activation Plan of After-School Programs for Village Community, *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology* 9(4), 171~181.
<http://dx.doi.org/10.21742/AJMAHS.2019.04.17>.
- Jeong YS, Jeon HK, Kim PS, Kwak CJ, and Kim KS(2006). Analysis of the Educational Effects of School Curriculum Management Based on Elementary Village, *Journal of elementary education research* 33(2), 783~802.
- Kim DH and Kwon DN(2023). Exploring the Operational Status and Improvements of Village Learning Curriculum - Focusing on Document Analysis and Teachers' Recognition on Middle School -, *The Journal of Educational Research* 21(1), 157~181.
<https://doi.org/10.31352/JER.21.1.157>.
- Kim EJ, Kim DH and Kwon DN(2023). Elementary School Teachers' Perceptions of Village Learning Curriculum. *Journal of Educational Community Research and Practice* 5(1), 63~82.
<http://dx.doi.org/10.23108/decr.2023.5.1.63>.
- Kim EK, Yang BC, Han HJ and Kim NY(2021). Exploring the Possibility of an Analysis of the Maeul Learning Community through Participation of the Educational Agents: Focusing on the case of J Innovative Education District, *Journal of Lifelong Education* 27(1), 1~30.
- Kim ES, Min HR and Lee BY(2018). Application Plan to Utilize Community Resources for Connected 'Education between School and Social institutions': Focused on Two Autonomous Regions in Northeast Area of Seoul, *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction* 18(22), 83~107.
<http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2018.18.22.83>.
- Kim JH, Heo J and Lee YJ(2022). A Trend and Content Analysis of Studies on Village Education Community, *Journal of Educational Community Research and Practice* 4(3), 1~24.
<http://dx.doi.org/10.23108/decr.2022.4.3.1>.
- Kim JY and Kim HB(2022). An Autoethnography on the Process of a Teachers Participation in the Maeul Educational Community, *Journal of Lifelong Education* 28(1), 95~123.
<http://doi.org/10.52758/kjle.2022.28.1.95>.
- Kim JY and Kim HB(2022). Exploring learning experiences of community residents in the practice of school-community linkage education, *Journal of Education & Culture* 28(5), 105~127.
<http://doi.org/10.24159/joec.2022.28.5.105>.
- Kim JY(2023). Trajectory and Development of the Suncheon Village Education Program, Unpublished.
- Kim MH(2012). An Exploration on the Concept of "Maeul Learning Community" Based on Partnership and Cooperation between Schools and Local Communities, *Journal of Lifelong Learning Society* 16(1), 27~52.
<http://doi.org/10.26857/JLLS.2020.2.16.1.27>.
- Kim PS and Kim SD(2023). Analysis of case studies of school and village linkage curriculum, *The Journal of Curriculum Studies* 1(2), 117~130.
- Kim PS(2023). The Formation and Development Process of Village Educational Community: Focused on Daecheon Village in Busan Metropolitan City, *Journal of Narrative and Educational Research* 11(2), 195~224.
- Kim SB(2023). Sasang Hope Education District Regional Linkage Program in full operation. Retrieved from <https://www.busan.com/view/busan/view.php?code=2023042615450059561> on December 10.
<http://fs.fips.go.kr/main.jsp> on July 14.
- Kwon DN and Kim DH(2023). Differences in the perception of village learning curriculum between general and innovative school teachers, *Journal of the Korean Data Analysis Society* 25(2), 855~867.
<https://doi.org/10.37727/jkdas.2023.25.2.855>.
- Lee DE(2023). A Study on the Revitalization of School-linked Village Education Community,

- Education Review 52, 137~179.
- Lee DS(2021). A Qualitative Case Study on the Experiences of Community-based School Subject Development, *Journal of Qualitative Inquiry* 7(4), 35~63.
<http://dx.doi.org/10.30940/JQI.2021.7.4.35>.
- Lee DY(2023). A Qualitative Case Study on Career Education in the Village Education Community, *The Journal of Educational Research* 21(2), 307~328.
<https://doi.org/10.31352/JER.21.2.307>.
- Lee IH, Kang YJ and Moon BK(2020). Comparative Analysis on the Perceptions of Teachers and Community Activists to Establish the Maul Education Community, *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction* 20(24), 239~265.
<http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.24.239>.
- Moon BK and Kang YJ(2020). Analysis and Categorization of A Village Education Community Operating System, *The Journal of Yeolin Education* 30(4), 25~54.
<http://dx.doi.org/10.18230/tjye.2022.30.4.25>.
- Moon BK, and Lee IH(2018). A Case Study on Village Education Community for Vitalizing Arts Education, *Korean journal of culture and arts education studies* 20(18), 49~73.
<http://dx.doi.org/10.15815/kjcaes.2018.13.4.3>
- Moon BK, and Lee IH(2018). A Case Study on Village Education Community for Vitalizing Arts Education, *Korean journal of culture and arts education studies* 20(18), 49~73.
<http://dx.doi.org/10.15815/kjcaes.2018.13.4.3>.
- Moon BK, Kang YJ and Lee IH(2020). Analysis on the Environment for Establishing Village Education Community in Jeju based on School-Village Association, *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction* 20(18), 607~634.
<http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.18.607>
- Park HS(2023). Local Education Support System to support school curriculum autonomy, Unpublished.
- Park SJ, Kim KJ and Fang XF(2021). The Office of Education s Innovation Education District Policy Analysis: Focusing on the 2020 Innovation Education District Plan, *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction* 21(11), 761778.
<https://doi.org/10.22251/jlcci.2021.21.11.761>.
- Yang BC(2018). A Study on the Interaction of the Maul Education Community Movement and Policy in Korea - Reconstruction of Relationship between School and Community -, *Journal of Lifelong Education* 24(3), 125~152.
- Yang BC(2018). The Spread and Evolution of the 'Village Education Community' Phenomenon in Korea: Reconstructing the Relationship between Local Development and Local Education, *Korean Journal of Sociology of Education* 2019, 1~30.
- Yang KA(2023). 'Buburi Village' school subject story, Unpublished.

-
- Received : 13 November, 2023
 - Revised : 29 November, 2023
 - Accepted : 04 December, 2023