

# 교육통합모델 구상과 실천사례연구:

## 완주군의 교육통합모델을 중심으로

임성희(전북대) · 김천기(전북대)<sup>†</sup> · 임익산(전북대) · 조아영(전북대)

### < 요약 >

본 연구는 전국 유일의 교육전담중간지원조직인 완주군교육통합지원센터(이하 '센터'로 약칭)가 운영하는 '교육통합모델' 실천사례를 중심으로 센터가 운영하는 교육통합모델을 어떻게 구상하게 되었는지, 학교 유형에 따른 교육통합모델 프로젝트를 어떤 과정을 통해 개발하였고, 그 특성이 무엇인지를 밝히고자 한다. 그리고 이를 학교현장에 어떻게 적용·실천하였으며, 그 실천과정에서 드러난 효과가 무엇인지를 분석하고자 한다. 본 연구를 위해 2013년 이후 현재까지 완주군교육통합지원센터가 운영해오고 있는 교육통합모델의 여러 사례들 가운데, 지역사회의 교육자원에 대한 의존 여부를 기준으로 '독립적인 도농복합형', '준 독립적인 농촌형', '의존적인 작은 학교형'으로 구분하였다. 세 유형 중 의존적인 작은학교형인 소망분교 실천 사례를 연구하여 나머지 사례로 확장하기 위한 기초를 마련하고자 하였다.

완주군교육통합지원센터의 교육통합모델은 센터의 관계자 및 '매개자'(센터에서 양성된 학부모 등)가 참여하여 학교의 정규교과 또는 방과후 프로그램에 참여, 다양한 프로젝트 학습을 적용함으로써 학생들이 겪고 있는 어려움을 해결할 수 있도록 돕는 방식으로 진행되었다. 이를 통해 다음과 같은 효과가 확인되었다. 첫째, 무기력한 아이들의 적극적 참여가 또렷해졌다. 둘째, 차이를 좁혀가며 듣게 되었다. 셋째, 서로 들어 주는 관계 속에 집중하게 되었다. 넷째, 참여가 또렷해지고, 차이를 좁혀 듣게 되며, 서로 들어 주는 관계 속에 집중하는 현상은 학교, 센터, 지역사회가 학교 문제에 공동 대응한 결과이다. 이상의 연구결과를 통해 볼 때, 교육전담중간지원조직체가 운영하는 교육통합모델은 완주군뿐만 아니라 전국지역 단위에서 지역공동체의 실천적 대안모델로 성장할 가능성을 가지고 있음을 확인할 수 있었다.

**주제어:** 교육통합모델, 교육전담중간지원조직, 매개자, 프로젝트학습

<sup>†</sup> 교신저자: 김천기(전북 전주시 덕진구 백제대로 567 전북대학교, agape-kcgi@hanmail.net)

## I. 서론

### 1. 연구 필요성 및 목적

최근 공교육은 많은 도전에 직면해 있고 문제해결의 과제를 떠안고 있다. 사회양극화가 심화됨에 따라 가정이 해체되고, 빈곤가정이 늘어나며, 경제적 어려움으로 인해 맞벌이 부부가 많아지면서(박윤배·김경식, 2002; 한국교육개발원, 2013a; 오정란, 2012) 가정에서 아이들이 필요한 돌봄을 제대로 받지 못하고 소외된 채로 살아가고 있다(김유순·김은영, 2009; 강지나, 2015). 이에 따라 아이들은 여러 가지 학교 부적응 문제를 야기하고 있어 학교 교육에 많은 어려움을 초래하고 있다. 아이들의 학교부적응 문제는, 가정에 영향을 준 사회 경제적 문제로 인해 생기는 것으로, 그것은 단지 학교교육의 문제가 아니라, 사회문제이기도 하다. 하지만, 우리 사회는 교육을 학교만의 문제로 한정짓도록 강요하고 있다.

경제적 어려움 등으로 인해 가정에서 아이들을 돌보지 못하는 학부모, 학교의 문제를 사회 문제라고 감히 얘기하지 못하는 학교, 그 사이에서 제대로 돌봄을 받지 못하고 방치된 아이들은 점차 늘어나고 있다. 우리 사회는 학교교육의 문제를 사회의 불평등한 구조적 문제로 인한 복합적 문제로 보기 보다는 학교의 책임으로 전가하고, 학교를 폄하하고 질타하며, 더 많은 역할과 책무를 학교에 요구하고 있다. 따라서 교육주체(학생, 학부모, 교사)간 감당하기 어려운 악순환이 반복되고 있다. 예컨대 가정 내 방치된 아이들은 생활지도의 문제와 수업지도의 어려움을 야기하고 있는데, 그것은 고스란히 교사가 해결할 과제로 맡겨진다.

교사들은 그러한 악순환 속에서 답답한 심정만 조심스럽게 드러낼 뿐이다. 그들은 자신들이 해결하지 못하는 아이들의 학교 부적응 문제를 외부에 의논하는 것조차 조심스러워하는 경향이 있다. 교사들은 학교에서 일어나는 아이들의 다양한 문제에 대해 거론하는 것을 학교의 치부를 드러내는 것으로 생각한다.(조윤정 외, 2015; 김인희, 2007).<sup>1)</sup> 이런 이유 때문에 학교 관계자들은 학교 안에서 그들만의 소통에 익숙하다. 학교만의 교류를 더욱 가속화 시키는 것은 장시간 아이들이 활동하는 공간이 학교라는 이유만으로 모든 아이들의 문제를 학교의 문제로만 치부하고 마는 우리사회의 인식이 작용하기 때문이기도 하다.

1) “학교의 문제를 외부에 협의하는 것 특히 아이들의 상황에 처한 어려움에 대한 외부의 누군가와 논의는 학교의 문제를 고스란히 드러낸다는 생각이 공교육 내 팽배해 있는 것 같아 조심스러워요. 처음 교육통합지원센터와 만났을 때 특히 아이들에 대한 정보교류에 있어 여러 가지를 고민해야 했지요.”(완주군교육통합지원센터, 2014)

따라서 아이들의 문제는 단순히 학교의 문제가 아니라 우리사회 전체의 문제라는 사회적 인식의 전환이 시급히 요청된다. 아이들의 문제에 대한 포괄적인 인식의 부재는 아이들의 문제해결에 저해요인으로 작용하고 있어 교육정책담당자를 포함한 교육관계자들의 자성과 성찰이 절실하다.

이제 우리사회는 교육주체(학생, 교사, 학부모)의 입장을 배려하여, 각 교육주체가 무엇을 필요로 하며, 이들이 어떤 상황에 처해있는지 구체적으로 이해하는 과정 없이 아이들의 교육문제를 해결하기 쉽지 않다. 그러한 해득은 우리 사회 공동체 차원의 대응을 위해 반드시 필요한 부분이다.

최근에 각 지역의 교육문제를 경제와 정치, 문화를 포괄하는 넓은 차원으로 재해석하고 접근하는 시도가 활발하다. 즉, 각 지방자치단체(이하 ‘지자체’)는 다양한 교육정책에 관심을 보이고 있고, 지자체가 직접적으로 교육경비 조례를 뛰어 넘어 학교 교육의 효과성 재고를 위해 교육행정청과 협력 사업을 전개하는 사례들이 확산되고 있다(함계여는교육연구소, 2006; 최선호, 2016). 이처럼 교육행정청이나 지방자치단체가 지역민의 교육 문제 해결을 위해 공동 대응 하는 것은 더 이상 교육기관만이 교육을 전담할 수 없는 시대적 변화에 기인한바 크다.

이러한 견지에서 볼 때 지자체 차원의 교육전담중간조직의 설립은 시대적으로나 교육적으로 타당하다. 지금까지 중간지원조직에 대한 논의(박세훈, 2015; 시민, 2016)는 다양한 영역에서 활발하게 이루어지고 있으나 유독 교육 영역에 대한 논의는 이루어지지 않고 있다. 이는 교육영역이 갖는 전문성과 특수성 때문에 지자체 자체적으로 교육관련 조직을 운영하고 필요한 사업을 전개하는데 한계가 있기 때문으로 보인다. 이런 점에서 전국 유일의 교육전담중간지원조직인 완주군교육통합지원센터가 운영하고 있는 ‘교육통합모델’은 학교가 직면한 교육문제를 해결하기 위한 지역공동체와 학교가 공동 대처한 대안모델로서의 의미가 있다고 생각된다.

본 연구자는 완주군교육통합지원센터에서 활동하면서, 교육통합모델을 구상하고 4년 동안 실천해오고 있다. 이 모델의 실천을 통해 교사와 외부 전문가‘학부모 매개자’가 함께 협력하여 아이들의 교육문제를 해결해 가는 경험이 쌓이면서, 교육통합모델이 다른 지역의 교육문제 해결에도 적용될 수 있다는 확신을 갖는 계기가 되었다. 교육통합모델 구상과 실천 사례에 대한 연구는 아이들의 교육문제를 지역사회와 학교가 어떻게 공동으로 해결할 수 있는가를 보여주는 실천사례를 분석한 것으로, 앞으로 다른 지역에서 학생들의 문제에 대한 공동 대처를 위한 다양한 형태의 교육통합모델을 개발하고, 실천하는 데 필요한 기초자료로 활용될 수 있을 것으로 생각된다.

본 연구에서는 지역사회와 학교의 공동대처의 대안모델로서 교육통합모델을 어떻게 구

상하게 되었으며, 학교 유형에 따른 교육통합모델 프로젝트를 어떤 과정을 통해 개발하였고, 그 특성이 무엇인지를 밝히고자 한다. 그리고 이를 학교현장에 어떻게 적용·실천하였으며, 그 실천과정에서 드러난 효과가 무엇인지를 분석하고자 한다.

## 2. 연구방법

본 연구는 공교육 내 문제를 지역사회 공동체의 문제로 인식하면서 어떻게 대처했는지 2013년 1월부터 2015년 12월까지 초, 중 교육과정 수업에 참여 했던 실천 사례를 중심으로 하고 있다. 학교에서 이루어진 창의적 체험활동, 방과후활동, 정규교과 등의 수업에서 아동·청소년과 함께 했던 과정에 중요한 자료 들이 모아지면서 체계적으로 만들어 기록해 둔 실천가의 자료 및 보고서가 분석 자료가 되었다. 장시간 학교 지원 수업을 하면서 만나는 학생들이 하나 둘 늘어가면서 일상적이지만 결코 지나칠 수 없는 수업 과정에 벌어진 이야기들이 연구자의 연구노트와 녹취기, 영상 속으로 쌓이기 시작했다. 연구자는 이러한 기초 작업을 충실하게 수행하면서 자료를 모아내는 것이 학교 현장의 살아 있는 이야기가 될 수 있다는 사명감을 갖고 참여했다.

그 자료에는 2012년 8월부터 2016년 3월까지 연구소와 지방자치단체의 논의 과정을 기록한 문서, 현장조사결과보고서, 위탁과정의 자료, 수업 관찰기록일지(2014~2015), 언론대담 및 보도자료, 수업영상자료 등을 분석했다. 다만 수업 영상 자료는 워낙 방대하고 체계적으로 정리하기 어려운 점이 있어 운영사례에 해당하는 소망분교 수업과정의 영상을 중심으로 분석하였다.

그 중 운영 사례 분석 자료는 학교 실천 과정에 작성한 보고서로 소망분교 일지(완주군 교육통합지원센터, 2015b), 교사협의회 자료(완주군교육통합지원센터, 2015a)를 분석했다. 분석 방법으로는 내용분석 방법을 사용하였다. 박휴용(2014)에 의하면 내용분석이란 관심변인이나 현상을 연구하기 위하여 관찰이나 면접 등을 사용하는 대신, 사람들이 이미 산출해 놓은 텍스트를 체계적으로 양적·질적으로 분석하는 방법이다. 연구자는 내용 분석을 위해 질적 방법인 해석적 방법을 활용하였는데, 김미숙(2017)에 의하면 해석적 분석은 수집 자료에 대한 추론을 만들고 통찰력을 계발하고 중요성을 부여하고, 이해를 상세하게 하여 결론을 도출하고 교육을 추정하는 과정이다. 연구자는 이러한 해석적 방법을 고려하여 자료를 분석하였다. 연구 대상학교의 실태는 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상 학교와 재학생의 특성

구분	학교 규모(지역)	아동·청소년 구성	가정형태
소망분교	24명(고산)	특수아동, 분노장애, 틱장애, 무기력	가정해체, 빈곤가정, 맞벌이, 다문화, 시설아동
지역사회에 대한 의존도	소망분교는 지역사회에 의존적인 작은 학교의 전형적인 특징을 갖고 있고 독립적 운영이 어렵다.		

## II. 지방자치단체의 교육지원방식의 한계와 교육통합모델의 필요성

지방자치단체의 교육지원방식은 주로 자치단체의 일방적인 기준이나 규정을 통해 지원 금보조의 방식으로 진행되어 왔다. 보조금 지원 방식의 한계는 정책의 연속적 실행 여부에 따라 지속적인 지원이 불확실하다는 것이다. 지방자치단체의 재정적 지원은 학교에서 여러 가지 문제 해결을 위해서 필수 불가결한 것이지만, 기존연구에서 밝혀진 것과 같은 단순 지원방식으로는 학교가 당면한 문제 상황을 근본적으로 해결하지 못하고 있다.

지방자치단체의 교육지원에 대한 선행연구 중 하봉운(2009)에 따르면 경기도는 교육경비보조, 학교급식지원, 영역(영어)별 학습지원으로 교육지원이 이루어지고 있다. 한국교육개발원(2013b)과 이상철(2016)은 교육지원 사업 내용을 투자무관심형, 지역인재육성형, 시설개선형, 복지집중형, 전문야지원형을 중심으로 분류하고 있다. 한국교육개발원(2013b)은 지방자치단체의 투자 유형 분류에 따라 다양한 영역에서 학교교육의 질적 재고를 위한 요구가 늘어나고 있음을 밝히고 있다. 이에 대해 최선호(2016)는 지자체의 교육 참여 과정에서 핵심적으로 참여할 분야는 학교 교육과정으로 여기에는 교과교육과정과 창의적 체험활동 그 외 다양한 교육활동을 거론하면서 지자체가 학교교육과정과 연계하여 이를 지원하는 방식의 교육 참여가 우선해야 한다고 제기하고 있다. 하봉운(2009)은 지방자치단체의 교육지원이 시설투자나 이벤트성격의 일회성 투자 경비 비중이 높았던 것과 달리 교육지원이 ‘프로그램 지원’으로 이동하고 있음을 제시하여 지방자치단체의 교육지원이 변화하고 있음을 간접적으로 밝히고 있다고 볼 수 있다. 그러나 여전히 프로그램 추진 주체와 내용에 대한 고민은 발견하기 어렵다.

김경애·김정원(2007)이나 장지은·박지숙(2014)의 연구에 따르면 지역연계를 통한 교육지원은 지역네트워크를 형성하여 학교의 어려움을 학교와 지역이 공동으로 대처하고 있다. 장지은·박지숙(2014)은 지역연계를 통한 교육지원은 학교를 핵으로 하여 공생과 공유

(共育)의 지역문화를 형성할 수 있는 가능성을 확대하는데 기여하였다고 말한다. 이와 같이 지역민 모두가 교육의 주체가 될 수 있는 새로운 사회참여 환경을 만들어 내었다는 의미를 가진다.

선행 연구를 종합해보면, 교육지원은 지방자치단체의 재정적 지원과 함께 지역사회의 교육자원을 활용하여 지역과 연계한 운영이 필요하다. 예를 들어, 서울특별시 노원구는 교육지원과 신설 및 교육정책팀이 있고, 마을학교지원팀은 ‘마을이 학교다’를 통해 학교 교육에 대한 문제를 공동으로 해결해 보고자 하였다. 다만 지자체가 교육공약에 의해 직접 운영한다는 점에서는 한계를 보인다. 장지은·박지숙(2014)은 지자체의 직접운영은 구성원들의 변동이 잦아 지속적인 운영이 어려움을 지적하였으며, 이와 관련하여, 지역과 연계에 있어서 핵심 또는 거점의 역할을 할 수 있는 조직 구성이 필요하다고 주장한다. 이런 측면으로 볼 때, 지자체의 재정지원과 지역의 교육자원을 활용하여 교육을 전담하는 중간지원조직이 필요하며, 이러한 중간지원조직을 통해 지속적이고 일관성 있는 교육지원이 이루어져야 할 것이다. 다만, 중간지원조직에 의한 교육지원의 필요성에 공감한다 해도 ‘어떤 방법으로 어떻게 학교 문제에 대처할 것인가’라는 사전 연구 과정이 필요하며 이를 교육통합모델 구상을 통해 확인할 수 있다.

### Ⅲ. 교육통합모델의 구상

#### 1. 교육통합모델의 구상 배경

교육통합모델은 2012년 8월 지자체로부터 교육에 대한 방향과 정책을 같이 세워 보자는 제안으로부터 시작되었다. 완주군은 120억 이상의 교육재정을 투입하고 있었고, 교육적 논의도 타 지역에 비해 활발한 편이었다. 당시 단체장에 의하면 완주는 커뮤니티비즈니스센터(중간지원조직), 로컬 푸드, 마을 만들기 등 다양한 영역에서 성공적인 사례로 주목을 받고 있었지만, 교육은 방향을 잡지 못해 지자체와 함께할 교육전문가를 절실하게 찾고 있었다.

2013년 1월과 2월, 총 3차례에 걸쳐 완주교육지원청, 전라북도교육청, 완주군청, 가)교육통합지원센터(현재의 완주군교육통합지원센터) 4개 기관의 연대회의가 이루어졌다. 회의의 주된 내용은 완주군과 교육청이 함께 할 수 있는 사업에 대한 모색이었다. 그러나 3차례 연대 회의는 서로의 입장차만 확인해야 했다. 초기 지자체가 요구한 ‘교육 예산의 합리

적 조정과 사용에 관한 역할'은 교육 기관 간 연대회의에서 시기상조임을 확인했다. 지자체와 교육청은 회계 체계가 달랐고 지자체의 일선 공무원은 '우리가 교육을 왜 지원해야 해'라고 생각했고, 교육청은 '예산만 주면 우리가 알아서 한다'라는 입장의 차이를 보여 더 이상 논의를 진전시킬 수 없었다.

당시 연구에 참여했던 실천가들은 지자체의 요구에 부합하는 연구를 지속할 수 없음을 전달했다. 그러나 지역의 교육현실은 지자체의 요구와는 별도로 학교 현장에 문제가 훨씬 시급하게 다가왔다. 그러던 중 실천가들은 포커스 그룹 인터뷰 과정에서 햇빛중 교사와 만나게 되었는데 학교의 현실을 더욱 실감하게 되었다. 예컨대 '수업을 할 수 없는 교실의 상황', '집중하지 못하는 아이들', '도대체 이해할 수 없는 아이들의 욕 문화', '태반의 아이들이 잠을 자는 교실' 등의 문제는 교사가 감당하기에 힘겨웠고, 이러한 현상을 학교만의 탓으로 돌리기에는 한계가 있었다.

다행스럽게 지자체와 지역은행의 도움으로 '사회 공헌 기금'을 통해 햇빛중 아이들에 대한 가족해체 정도, 빈곤정도, 맞벌이 부부 비율 등을 통해 '가정에서 돌봄 정도를 알아보기'위한 현장조사에 들어갔다. 이를 근거로 학교 문제에 대한 부모의 입장과, 교사의 어려움, 그리고 아이들의 얘기를 통해 학교 현장의 사례를 접할 수 있게 되었다. 햇빛중 현장에 대한 조사는 지자체의 교육지원 방향을 심각하게 재고하도록 했고 기존의 지자체 지원은 단순한 예산지원에서 학교 현실을 고려한 '가치 있는' 지원으로 전환이 요구 되었다. 학내에서 아동·청소년의 문제는 단순히 학교만의 문제로 볼 수 없었고, 학교 교육의 문제와 결부된 관점에서 학교의 문제를 바라봐야 한다고 생각했다.

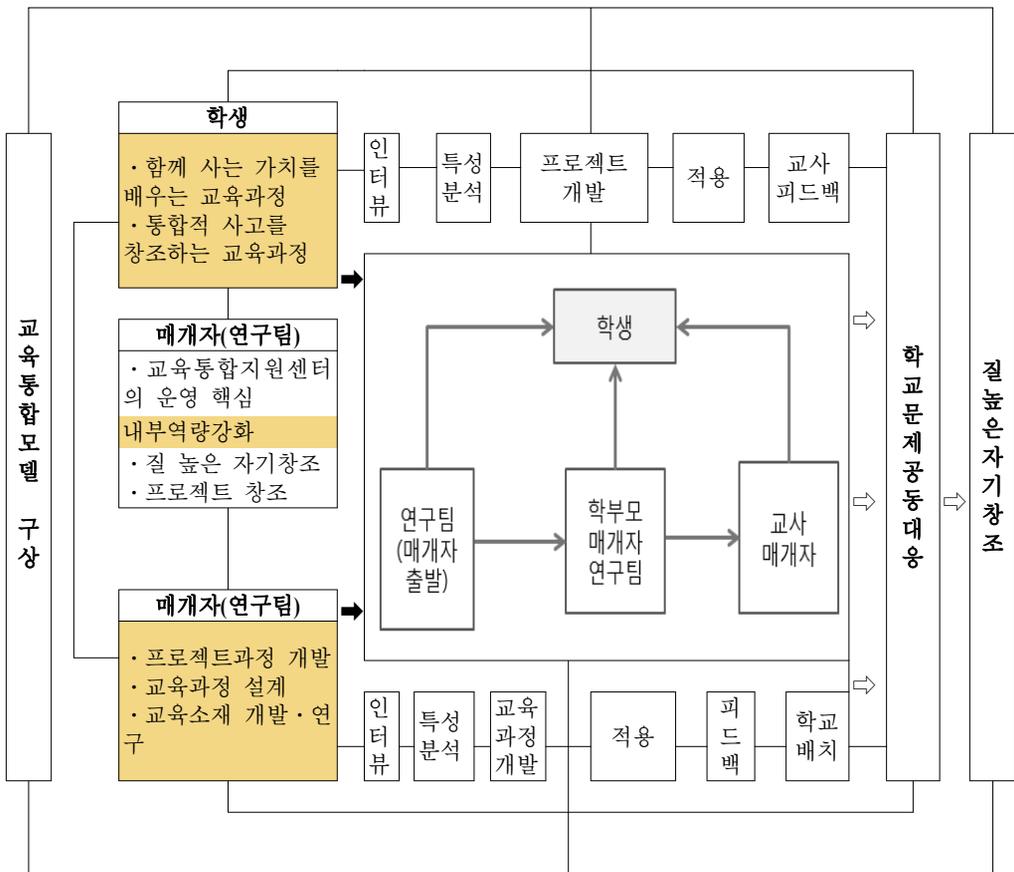
'교육통합모델'은 학술적으로 연구되어 완성된 체계가 없기 때문에 실천가로서 교육통합지원센터와 지자체, 학교와 함께 교육문제에 공동으로 대응할 수 있는 모델을 만들고 싶었고 그것이 교육통합모델이라고 생각했다. 어떤 방법으로 교육통합모델을 만들 것인가에 대해 실천가들이 자체적으로 연구하면서 구상에 이르게 되었다.<sup>2)</sup>

## 가. 교육통합모델 기본구상

학교 현장에서 교육통합모델을 적용하고자 할 때, [그림 1]의 교육통합모델의 기본 구상이 중심이 된다. 교육통합모델 구상은 학생 교육과정, 매개자(연구팀) 내부역량강화 과정, 매개자(연구팀)프로젝트개발 과정으로 이루어졌다. 이는 교육을 받는 학생이 처한 문제를 해결하기 위해 학생에 대한 사전 이해와 특성을 파악 할 수 있는 전문역량이 필요하

2) 시기적절하게도 당시에 교육통합지원센터가 연구한 '완주군 특성을 고려한 Municipality의 교육적 공헌(MER)' F.G.I보고서는 교육분야에 있어 제3기구 설치에 대한 논의과정에 있었다.

고 그 출발은 연구팀이 된다. 이 과정이 적절하게 이루어지기 위해서는 학생에 대한 사전 인터뷰를 통해 아이들의 특성을 파악한 후에 프로젝트 개발이 가능하다. 이와 같은 기본 구상은 학교마다 서로 다른 환경과 아이들에 대한 구체적인 접근과 이해를 설명하고 있다. 기본구상에 따라 연구팀과 매개자는 학교 교육 과정에서 만나 학생을 중심에 두고 개발된 교육과정을 실행한다. 교육통합모델의 구상에서 향후 가장 중요하다고 생각하는 역량은 ‘교사매개자’이다. 연구팀인 외부전문 역량의 ‘어떤 협력과 지원으로 교사가 처한 어려움을 해소하고 아동·청소년을 성장시킬 것인가?’는 매우 중요한 문제라고 생각한다. 연구자는 구상에서 연구팀의 지속적인 내부역량 강화 즉, 질 높은 자기 창조와 프로젝트 개발을 통해 연구팀이 성장하게 되면 학부모 매개역량을 양성하는 인적 기반이 마련될 수 있다고 보았다.



[그림 1] 교육통합모델 기본구상

## 2. 교육통합모델의 구상 내용

교육통합모델을 이해하기 위해 관련 주요개념을 정리하기에 앞서 ‘교육통합’의 의미에 대해 설명함으로써 이해의 폭을 넓히고자 한다. 교육통합모델은 학교에서 정규교과 또는 방과후 교육프로그램에 적용되는 프로젝트 학습으로 학교와 학생이 겪고 있는 어려움을 프로젝트 학습을 진행하는 과정에 해결할 수 있도록 돕는다. 모델 적용의 목적은 구체적으로 (1)통합적 사고의 유도, 그리고 (2)프로그램을 진행하는 과정에서 드러나는 수많은 사례의 상황에 대한 공동대응으로 축약할 수 있다. 여기서 말하는 통합적 사고란 프로그램 진행과정에 교육적으로 다루어져야 한다고 판단되는 경우 전체를 볼 수 있는 사고의 유도를 위해 개입하고 논의하는 것이다. 다음으로 공동대처란 학생들의 프로그램 부적응, 교사의 문제의식(학급 내 왕따, 성 교육문제, 약자에 대한 이해, 뺑 서툰 등등), 치료적인 문제(성장기에 일어나는 장애적인 요소에 직면한 아동·청소년의 치료를 위한 문제 예컨대, 틱장애, 장애와 비장애의 정신적 경계선이 보이는 경우, 이해력이 부족한 경우), 상황에 대한 대처 등 프로그램을 진행하는 과정에서 모두 내 발생한 사안에 대해 참여학생, 매개자, 교사, 참여관찰 매개자가 공동으로 대처하고 해결해나가는 것을 의미한다.

### 가. 교육통합모델의 주요 개념

교육통합모델의 주요개념으로써 먼저 ‘교육통합’이란 소프트웨어적 접근으로 기관간의 통합과 프로그램을 통한 통합적 사고유도라는 두 가지 의미를 담고 있다. 첫째, 교육관련 시행기관(교육청, 학교, 교육 관련기관, 지방자치단체) 간 연계와 협력 강화 및 통합프로그램을 개발·운영하는 것이다. 둘째, 프로그램 참여자(학생, 매개자)를 통해 다양한 사고, 판단, 인식, 경험의 통합적 사고를 유도하여 원활한 사업을 추진하는 것이다.

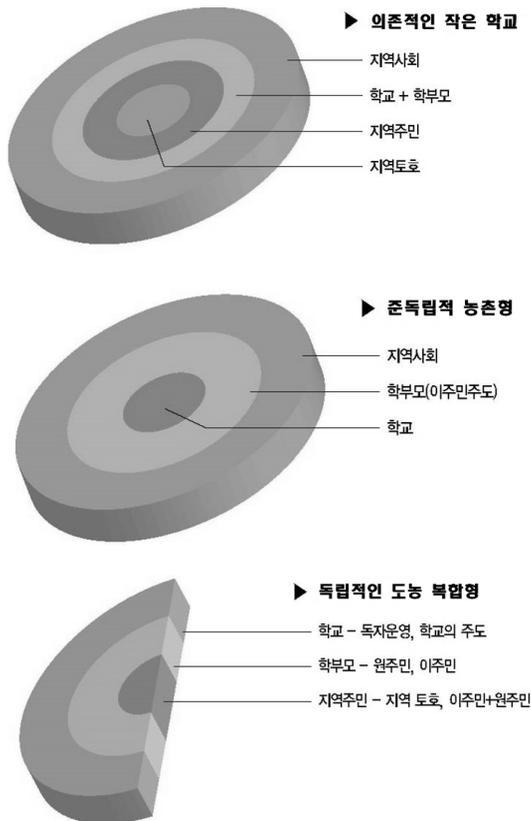
에포크(EPOCH)는 프로그램 내에서 돌발 환경으로 인해 일어나는 다양한 이벤트(사건·사고)를 해결하기 위해 사전계획(활동내용, 역할분담, 예산 설계, 팀워크, 홍보)을 인위적으로 구성하여 자발성과 흥미를 더해 통합적 사고를 하도록 만드는 동기요인이 되는 내용을 말한다. 매개자란 교육주체(학생, 학부모, 교사)와 지역사회를 연결하는 프로그램 중간 교역 역할을 하는 지도자를 뜻한다. 거시적 의미에서 교육통합지원센터의 연구원들은 매개자라 할 수 있다.

<표 2> 교육통합모델 관련 주요개념

키워드	내용
교육통합	-교육관련 기관 간 연계와 협력 강화 및 통합 프로그램 개발 및 운영 -통합프로그램은 교육주체의 창의적 시각, 비판능력 융합적 사고의 증진
에포크 (EPOCH)	프로그램 내 돌발 이벤트(사건·사고)를 해결하기 위한 사전계획(활동내용, 역할, 예산 설계, 팀워크)을 인위적으로 구성하여 자발성과 흥미를 더해 통합적 사고를 유도하는 것
매개자	교육주체(학생, 학부모, 교사)간, 지역사회를 연결하는 프로그램 중간 가교 역할을 하는 지도자

**나. 교육통합모델과 지역 자원의 의존 구도**

교육통합모델 적용을 위한 지역 자원 유형은 지역자원 의존 여부에 따라 [그림 2]과 같이 3가지로 구분된다(지역+교육연구소, 2013).



[그림 2] 교육자원유형별 역할 구도

의존적인 작은 학교형(운주, 경천, 동상, 비봉)은 지역사회 관계자들 중 특히 지역토호의 영향력이 크며 학교의 독립적 운영이 어렵고, 지역토호(원주민과 가까운 학부모 또는 원주민)가 중심이다. 이 지역은 교육주체 간 친밀도가 매우 높아 학교와 연계된 학부모 매개자 양성이 원활하다. 독립적인 도농복합형(삼례, 봉동)은 학교와 학부모, 지역사회가 분리되어 학교가 독립적으로 운영되고, 학교와 소통이 이루어져도 매개자 양성이 어렵다. 교육자원유형에서 독립적인 도농복합형은 학교와 학부모(이주민과 원주민)가 중심이며 양주체 간 구분이 명확하다.

준 독립적인 농촌형(고산, 용진, 화산, 소양, 구이, 상관, 이서)은 지역사회가 학교, 학부모, 지역주민으로 구성되는데, 학교와 학부모의 역할 구도에 차이가 크게 없어 학교의 선택과 판단에 따라 학부모와의 관계정도가 결정되고, 매개자 양성에 있어 중심적인 역할은 학교에 의해 좌우된다. 혁신지구가 들어온 이서지역은 준 독립적인 농촌형에서 독립적인 도농복합 형태로 변경된 사례로 원주민과 이주민 사이에 농촌형과 도농복합형태가 혼재되어 나타나고 있다. 지금까지 논의 내용에 따라 교육자원유형별 교육주체 간 관계와 역할을 정리하면 다음의 <표 3>와 같다.

<표 3> 유형별 교육주체 간 관계와 역할

구분	교육주체간 친밀정도	독립 운영정도	매개자 양성 환경정도	중심역할
의존적인 작은학교형	매우 높음	매우 낮음	매우 높음	학부모(지역토호)
준 독립적인 농촌형	조금 높음	조금 높음	조금 높음	학교와 학부모
독립적인 도농복합형	매우 낮음	매우 높음	매우 낮음	학교와 학부모 (이주민과 원주민)

<표 3>의 지역사회 자원의 의존 여부는 교육통합모델에서 매우 중요한 의미를 갖는 매개자 양성 환경과 긴밀하게 연관되어 있다. 학교의 독립운영 정도는 학부모와 학교 간 친밀정도에 영향을 미친다. 여기에서 주목할 것은 ‘매개자’는 학교에서 발생하는 문제에 대해 공동대처할 수 있는 현장의 실행주체이기에 교육통합모델에 있어 협력자와 같은 존재이다. 따라서 학교의 독립적 운영여부는 교육통합모델 프로그램을 운영하는데 있어 매개자 양성의 가능성을 타진할 수 있는 중요한 요인이다.

#### 다. 교육통합모델 교육과정

서론에서 언급한 바와 같이 급격한 사회변화는 교육주체에 대해 주도면밀한 이해를 요

구하고 있다. 교육주체의 의견을 묻는 것에서부터 출발하는 교육통합모델은 모아낸 의견을 합의하고 실천하는 것이 핵심이다. 학생·학부모 주체의 공통 교육과정은 의견을 묻고, 논의하고, 협의와 조정을 거쳐, 합의에 이른다. 학생 주체는 결과물을 사후에 공유하고 실천한 미션 활동들을 반추하며, 학부모 주체는 매개자로서 학생들을 지원한다.

매개자 배치는 학교의 의지와 <표 3> 유형별 교육주체 간 관계와 역할에 따라 다르다. 교육과정에서 교실 테이블 및 매개자, 참여관찰 매개자 배치도는 [그림 3]과 같다. 수업 진행에 있어 매개자는 모둠 논의에서 어려움을 함께 해결하는 도우미이며, 매개자 배치를 통해 테이블과 관찰자 간 차이를 좁혀가는 과정이 반복되며 서로 성장하는 교육과정이 이루어진다.

학생들과의 논의는 학생주체가 제안한 일상의 거리를 중심으로 진행되고 교육통합지원센터는 방향만을 제시할 뿐 교육과정은 아이들이 만들어 가는 것이 교육통합모델의 특징이다. 주의 깊게 봐야하는 것은 아이들의 일상의 재해석이다. 우리의 입장이 아닌 아이들의 입장에서 들여다보면 아이들의 생각에 공감할 수 있고 아이들과 차이를 확인하고 좁혀가는 과정으로 연결되는 것이다.



[그림 3] 수업 테이블 배치·매개자·참여관찰매개자

### 3. 교육통합 모델의 특징

교육통합모델은 실제 운영사례를 분석해 본 결과 다음과 같은 특징을 구체적으로 가지고 있는 것으로 나타났다.

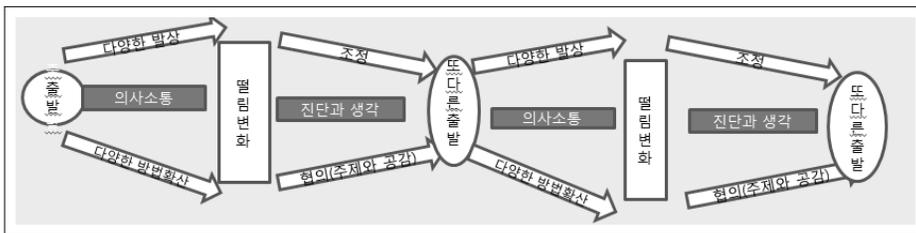
#### 가. 원하는 것을 만들어가는 교육과정

교육통합모델은 전체과정이 학생중심에 의해서 진행된다. 참여자인 학생의 일상 사례를 중심으로 교육적 틀 안에서 재해석 하여 학생들이 원하는 것을 찾아가며, 논의를 발전시켜 가며 학생들의 성장을 이끌어 내는 모습을 찾아볼 수 있다.

본 논문에서 중점적으로 다루었던 사례는 아니었으나 기쁨중학교 사례(완주군교육통합지원센터, 2015d)는 PC방이라는 소재를 진로직업적인 측면에서 학생들과 함께 재해석하는 과정으로 학생들이 원하는 것을 찾아가는 교육과정을 보여주는 하나의 사례이다. 학생들과의 현장탐구를 통해 PC방에 대한 본질을 찾아보고, 장단점을 찾아봄으로써 보편적으로 PC방에 대해 가지고 있는 부정적 인식이 아닌 교육적 재해석이 가능하게 하였다. 이러한 과정을 통해 청소년들에게 이슈가 되고 있지만 부정적으로 인식되어 왔던 것들에 대해 다시 한 번 생각해 보며 학생들의 생각에 변화를 유도할 수 있게 되었다. 또한, 학생뿐만 아니라 교사, 학부모(매개자)들도 프로그램을 진행하면서 기존에 가지고 있던 PC방에 대한 부정적인 생각을 반성하는 계기를 마련했다.

**나. 반복되는 논의구조 속에서 합의점 도출 및 실천**

교육통합모델은 해결할 문제에 직면하면 참여 학생들과 충분한 의사소통을 한다. 문제가 조금 더 심각해지면 매개자가 개입하는데 그 역시 최소한의 개입이며, 아이들끼리 해결되지 않으면 프로그램 과정을 중단한다. 이러한 과정은 매우 치열하고 격렬한 논의 과정에서 이루어지고 있으며, 서로의 의견 충돌 후 이를 조율하는 과정에서 아이들은 민주 시민의 기초 자질을 배운다고 할 수 있다.



[그림 4] 반복되는 논의 훈련 의사소통구조 과정

프로젝트를 진행하다 보면 다양한 충돌이 발생한다. 교육통합모델을 적용하는 거의 모든 사례에서 찾아볼 수 있는 충돌은 반복되는 논의 속에서 해결된다. 소망분교에서 발생한 아지트 공정에 대한 논의, 공정을 합의하고 나서 다시 역할을 탐색하는 논의는 교육통합모델의 반복되는 논의 구조를 자세히 보여준다고 할 수 있다. 아이들 사이 서로 의견이 부딪칠 때 [그림 4]과 같은 논의 구조로 반복된 훈련을 통해 문제를 해결에 접근 하였다.

#### 다. 적게 깊이 배우는 구조

교육통합모델은 적게 깊이 배우는 구조를 모토로 삼는다. 다른 말로 이것은 인간의 삶의 경험과 이해에 기반 하여 작은 것에서부터 깊은 논의와 사유를 통해 깊게 배울 수 있는 구조를 가진다는 것이다. 소망분교의 사례(완주군 교육통합지원센터, 2015b)는 적게 깊이 배우는 구조를 보인다. 교육통합모델에서 진행되는 프로젝트는 아주 소소하고 단순하고 간단한 것들이지만, 그것을 통해 나타나는 교육적 효과는 매우 크다고 하겠다. 아이들은 주로 놀거나 하고 싶은 것을 하는 등 겉으로 보기에는 배우는 것이 많지 않아 보일 수 있으나 적게 깊이 배우는 구조를 통해 사소한 하나라도 올바른 가치를 분명하게 배울 수 있게 된다.

#### 라. 서로 배우는 학부모 매개자의 역할

교육통합모델의 프로그램은 단순히 지도자(강사)와 학생들의 일대일 또는 일대 다수의 만남이 아니다. 매개자라는 이름의 학부모들은 교육통합모델의 프로그램에 참여한다. 매개자는 프로그램에서 참여자(학생)와 지도자(강사)간 중간 가교 역할을 한다.

교육통합모델 운영 주체인 교육통합지원센터는 이러한 매개자를 전문적으로 양성한다. 프로그램을 성공적으로 이끌기 위함도 있지만, 매개자 양성과정을 통해 길러진 매개자들이 프로그램에 함께 참여하면서 서로 배우는 과정을 실천한다. 특히 아이들 간 다툼을 가능한 논의로 이끄는 것은 매개자의 중요한 역할중 하나다. 다음은 프로젝트의 목표에 이르기 위해 공간 꾸미기 작업에서 아이들이 다툼을 했던 논쟁의 과정 중에서 매개자의 역할을 보여주는 사례이다.

두드림에서 이젤패드의 빈 공간에 꾸미기를 하고 있었는데, A군과 B양이 그림을 그리면서 빈 공간을 채우고 있었는데 알아볼 수 없도록 낙서가 되어 있었다. 매개자의 역할이 적절하게 개입되지 못하면서, A군은 “이젤패드에 꾸미기 보다는 낙서 형태의 그림을 그리기 시작했다.” “논의한 내용이 보이지 않아요”라는 매개자의 물음에 아이들은 “선생님이 그림 그려도 된다”고 했다고 하면서 마구 색을 칠하고 있었다. 매개자 도움 속에 이루어진 지난한 논의에서 아이들은 낙서는 “무엇을 적었을 때 보이지 않게 하는 것, 꾸미는 것은 무엇인가 적은 것이 잘 보이게 하면서 예쁘게 하는 것”으로 합의안을 찾았다.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

공간 꾸미기에서 낙서는 교육 과정에서 역할을 나누고 남는 시간에 공간을 꾸미다가 지나친 낙서로 기록을 훼손하게 되었다. 기록한 전지 내용들이 훼손되는데도 아이들은 계속해서 낙서를 하고 있었고 테이블 매개자는 아무런 문제의식 없이 방관했던 상황이었다.

아이들이 지적에 대해 놀라지 않도록 배려하고, 이를 놓친 매개자가 미안해하지 않도록 자연스럽게 얘기를 끌어내면서 서로의 생각을 들어보고, 다른 모둠의 생각도 공유하면서 올바른 방향을 찾아가는 과정에서 아이들과 매개자, 참여관찰매개자가 같이 성장할 수 있었던 사례이다.

이외에도 컨닝과 본뜨는 것의 차이, 쓰레기와 트레쉬의 차이, 사적인 것과 공적인 것의 차이 등 아이들은 일상에서 수없이 많은 다양한 사례에서 배움에 진입하는 과정을 거치고, 매개자는 이러한 과정에서 크고 작은 문제들에 봉착할 때마다 논의의 물꼬를 터주고 대화를 촉진시켜줌으로써 교육과정을 원활하게 이끈다.

#### 마. 같이 사는 사회를 위한 학교와 교사의 지원과 협력 구조

교육통합모델은 좀 더 적극적인 학교와 교사의 지원을 필요로 한다. 이 말은 기존의 프로그램처럼 학교가 외부에서 프로그램을 유치해 올 때, 제3자의 입장에서 운영을 방관하면 안 된다는 말이다. 학교가 교육통합지원센터와 긴밀하게 협조하여 프로그램 운영에 있어서 주체가 되어야 한다. 소망분교 사례의 분석을 통해 볼 수 있듯이 프로그램의 성패는 학생과 매개자의 역할도 중요하지만 학교의 역할도 매우 중요하다.

또한, 교사가 기존에 가지고 있던 외부 프로그램 업체와의 갑을 의식을 버리고 동등한 위치에서 함께 조율해야 프로그램을 성공적으로 운영할 수 있다는 것을 알 수 있었다. 기존의 프로그램 운영에서 교사는 ‘교육은 교육전문가들만이 할 수 있는 것’이라는 왜곡된 자부심으로 외부 업체의 프로그램을 깊은 이해 없이 자신들의 편의대로 운영하였던 면이 있었다. 이것은 대부분의 외부 프로그램이 학교에서 크게 성공하기 어려웠던 이유가 될 수 있다. 교육통합모델도 마찬가지로 교사의 지속적인 신뢰와 지원 없이는 프로젝트를 성공하기가 매우 어렵다. 학생문제를 알기 이전에 학교에서 어떠한 일이 벌어졌는지를 미리 파악하고 그에 따른 모델적용을 구안해야하는데, 교육통합모델을 적용하기 이전에 앞서 교사들은 학교 또는 수업 공개 거부 등 자신만의 수업을 고집하므로 아동 실태파악이 어려워 모델 적용에 어려움을 겪은 사례도 있었다.

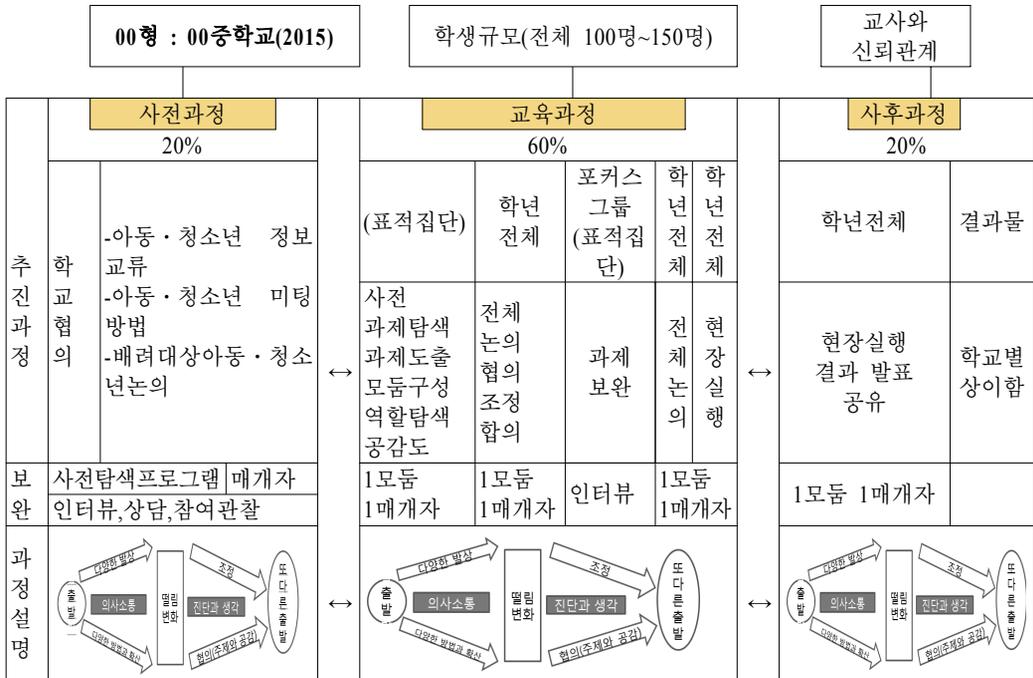
한편 프로그램 운영에 있어서 교사주도와 교감·교감 주도에서 오는 결과는 상이했다. 교감이 주도하는 학교는 일선 담임교사로 확장가능성이 아주 적었다. 그러나 교사가 주도하는 학교는 담임교사로 확장성이 매우 컸다. 운영자와 교사에게 누가 주도 하느냐에 따라 프로젝트 성과는 다르게 나타난다. 즉 관리자와 교사의 입장 차이는 동료 교사 간 확장성에 있어 확연한 차이를 보이고 있다. 따라서 학교의 지원을 전제로 관리자가 지원하고 교사가 주도하는 형태의 노력이 필요하겠다.

## IV. 교육통합모델 실천 사례

### 1. 실천 사례

실천 사례를 분석하기 이전에 구체적으로 어떤 과정을 통해 교육통합모델이 적용되는지 도식을 통해 살펴보면 교육통합모델을 이해하는데 용이할 수 있다(<표 4> 참조). 현장의 사례를 근거로 교육과정 패턴을 분석해보면 사전과정, 교육과정, 사후과정으로 구분된다. 사전과정에서는 학교와 협의를 거쳐 결정된 내용을 진행한다. 교육과정에서는 논의 과정이 주를 이룬다. 표적 집단 논의, 학년전체 논의, 표적 집단 인터뷰, 학년전체논의, 현장실행 등이다. 사후과정은 학년전체의 공유로 이루어진다. 요약하자면 교육통합모델의 교육과정은 사전협의-논의 및 합의 - 현장실행-공유 과정이다. 의존적인 작은 학교를 중심으로 준 독립적인 작은학교, 독립적인 도농복합형 학교로 확장을 구체화하기 위해 여기에서는 의존적인 작은학교형인 ‘소망분교 사례’를 중점적으로 다루고자 한다.

<표 4> 학교별 지역별 교육주체 교육통합모델 적용 과정



교육통합모델은 출발점(학생, 교사, 학부모) - 확산과 발산을 통한 논의 - 포커스그룹 인터뷰 - 조정과 협의- 떨림과 변화 - 의견 합의 - 또 다른 출발점 - 확산과 발산논의 - 떨림과 변화 - 논의를 통해 합의에 이르는 수업 과정의 반복을 아동·청소년이 제시한 소재를 중심으로 진행된다. 예컨대 아이들의 관심이 pc방으로 모아지면 논의 과정에 교육적 재해석이 들어간다. 수업 진행은 아이들이 생각하는 pc방에 대한 생각을 들어 본 다음 아이들의 입장에서 pc방을 재해석 한다. 그 점은 다음의 사례가 잘 보여준다.

우리들에게 pc방은 ‘놀이터’다. 과거에 엄마·아빠는 모래밭에 놀이기구가 있는 곳이 놀이터였지만, 혼자 밥 먹고, 혼자 있어도 외롭지 않게 말 걸어 주는 곳, 외롭지 않게 해주는 혼자서도 잘 놀 수 있는 곳이 pc방이다. 그래서 예전의 모래밭 놀이터가 우리에게 pc방이다.

(완주군교육통합지원센터, 2015c)

위 내용은 참여자입장에서 pc방이 재해석 되었다. 기성세대 입장에서 보는 pc방은 교육적으로 나쁜 곳, 건전하지 못한 청소년 문화가 있는 곳으로 인식하고 있어, 가지 말아야 할 곳으로, 가면 중독되는 곳으로 교사들과 매개자들은 인식하고 있었다. pc방 논의는 교사와 성인들의 관점을 정면으로 반박하면서 반성하게 하는 소통 과정 이었다. 그리고 우리 아이들이 얼마나 외로운지, pc방에서 컴퓨터의 게임이 자신들에게 말을 걸어 준다고 생각하는 아이들의 입장을 고려하게 되고, 무조건 공부에 방해되는 존재로, 중독될까 우려하는 목소리만을 낼 일이 아니라는 것을 생각하게 되는 계기였다고 교사는 회고하고 있다.

### 가. 의존적인 작은 학교형: 소망분교 아지트 프로젝트 개관

학교 현장에서 교육통합모델로 프로젝트를 진행하다보면 <표 5>와 같이 동일한 순서에 의해 진행되는 것은 쉽지 않다. 학교 사정에 따라 순서는 여러 형태로 바뀔 수 있다. 다만 사전 과정, 교육과정, 사후 과정의 흐름이 대체적이다. 소망분교 사례는 전교생이 한 학급 정도 규모로 교육통합모델을 적용하기에 좋은 조건 있었고 적용결과 교육통합모델에 가장 근접한 사례라고 생각된다. <표 5>에 따르면 사전과정인 교사협의에서 학생정보교류, 아동미팅 방법, 배려대상 아동 파악 등 깊이 있는 논의가 있었다. 교사와 소통이 원활해지면서 전체학생 회의에 참여하여 아동의 일상 탐색이 이루어졌다. 교육과정은 의존적인 작은 학교형으로 전교생 24명 모두가 논의 과정에 참여했고 모둠별 매개자 배치 및 양성이 병행되었다. 소망분교는 전체 교육과정이 전교생과 이루어짐으로 논의, 협의, 조정, 합의 실천 결과가 ‘아지트 제작’으로 도출되었다. 아지트 제작 과정에서 논의가 반복되면서, 적용하

기 어려운 아동들이 눈에 띄게 되었고 교사와 상호작용을 통해 도움이 필요한 아동에게 지원이 이루어졌다. 교육과정은 학교와 교육통합지원센터, 지역사회유관기관이 연대하여 운영하였다. 눈여겨 볼 것은 부적응 아동이 수업과정에 드러나면서 학부모 참여가 필요했다는 점이다. 교사의 학부모 설득과 지원은 지역사회유관기관과의 논의를 활발하게 했고 학교와 학부모, 교육통합지원센터, 지역사회가 아이들의 문제로 조우하게 되면서 아동 문제를 공동대응 하게 되었다. 소망분교의 교육통합모델 적용 과정을 표로 정리하면 다음과 같다.

<표 5> 의존적인 작은 학교형 교육주체 교육통합모델 적용 과정

소망분교(2015)		학생규모(24명)					학교와 신뢰관계높음	
추진과정	사전과정 20%	교육과정 60%					사후과정 20%	
	학교 교사 협의	학년 전체	학년 전체	표적 집단	학년 전체	학년 전체	학년 전체	결과물
	-아동·청소년 교류 -아동·청소년 방법 -배려대상아동·청소년 논의	과제탐색 과제도출 모듬구성 역할탐색 합의	전체 논의 협의 조정 합의	성장 발달 지원	전체 논의 협의 조정 합의	현장 실행	제막식 결과 발표· 공유	화풀이장소 아지트
지원	사전탐색프로그램 인터뷰,상담,참여관찰	1모듬 1매개자	1모듬 1매개자	상담 치료	1모듬 1매개자	1모듬 1매개자		
논의구조								

## 나. 소망분교 사전과정

### 1) 표적집단 이해

<표 6> 의존적인 작은 학교형 소망분교 표적 집단 가정 형태

구분	다문화	빈곤가정	맞벌이	가정해체	시설아동	비고
A군	○	○				2모듬
B군	○	○				3모듬
C군		○	○			3모듬
D군		○	○			3모듬

E양			○(무기력)			3모둠
H군					○	1모둠
I군			○(ADHD)			2모둠
J양			○(ADHD)			3모둠
K군				○(특수아동)		3모둠

<표 6>은 소망분교 아지트 프로젝트에서 중심에 있는 아이들 즉, 중점적으로 살펴야 하는 아이들로 ‘표적 집단’에 대해 정리한 것이다. 표적 집단은 사전 교사회의에서 수업 과정에 주의해서 지켜봐야할 아이들로 공유 되었다. K군은 초기 프로젝트 전에 주의력결핍 과다행동장애(ADHD)와 자폐증을 보이는 아동으로 통합수업 여부가 관건이었다. 고려할 점이 많았지만 통합수업을 진행하면서 지켜보기로 했다. 표적 집단 아이들은 가정에서 보살핌을 제대로 받기 어려운 가정형태를 띠고 있다. 가정에서 제대로 보살핌을 받지 못한 아이들은 학교 수업에서 고스란히 드러난다. 이러한 상황을 교사는 다음과 같이 표현하면서 교육통합지원센터의 수업에 반신반의 하는 모습을 보였다.

작은 학교라고 해서 처음에 발령 났을 때는 대개 좋아했어요. 아이들과 재미난 수업을 할 수 있구나 생각했지요. 그런데 반 인원이 5명인데도 수업을 할 수가 없어요. 수업에 문제행동을 보이는 아이들에게 신경쓰다보면 수업이 이루어지지 않아요. 예를 들어 한 아이에게 산수 문제를 설명하다보면 이해하는데 많은 시간이 필요할 경우 긴 시간 한 아이에게 집중하게 되고 그동안 다른 아이들은 살필 수가 없어요. 그래서 마음먹은 대로 수업을 진행할 수가 없는 거죠. 거기다 집중하지 못하고 과외 행동을 하는 아이들이 많을수록 더욱 그래요. 교육통합지원센터가 가장 도움이 되는 것은 표적집단의 특수 상황에 있는 아이들을 살펴줄 지원 인력이 있어서 모둠수업이 가능한 점 같아요. 특히 교육통합수업이후 아이들의 변화가 수업에 영향을 주었다고 봐요. 다만 모둠별 수업이 가능하다 해도 전교생 24명을 모두 같은 공간에서 수업한다는 것은 무리가 아닐까요. 아이들이 가만히 있는 성향도 아니고 개별적으로 워낙 강해서 수업이 쉽지 않을 텐데요. 교사인 우리도 정말 어렵거든요.

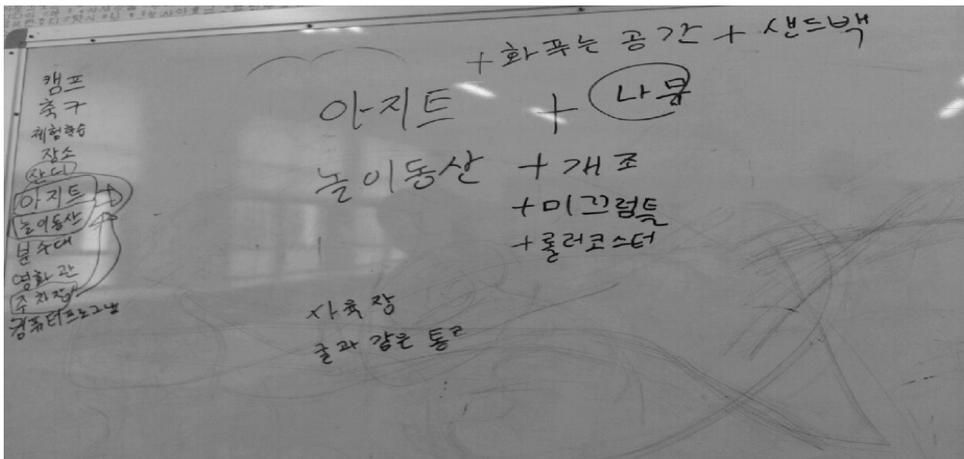
(완주군교육통합지원센터, 2015a)

<표 6>의 B군은 다문화와 빈곤가정으로 초등학교 1학년이며, 자기 의사 표현이 분명한 편이다. C군과 D군은 맞벌이 가정의 아동으로 표면적으로 큰 무리 없이 수업에 참여하고 있었다. E양은 말이 없으며 거의 표현을 하지 않는 성향이다. 수업과정에 거의 참여하지 않아 모둠 내 협업 작업이 어려웠다. J양은 논리적이며 자기의사 표현이 명확하여 자신의 의견이 인정되면 집중하는 특성을 보이며 자기주장이 매우 강한 3학년 학생으로 서울에서 왔고 I군과 남매지간이다. K군은 가정해체 경우로 어머니와 살고 있고 자폐증이 있고 주

의력결핍과다행동 장애를 보이는 1학년 학생이다. 2모둠의 A군은 다문화이며 빈곤가정으로 초등학교 6학년이며 B군과 형제지간이며 자기 생각이 분명하지만 말이 거칠다. I군은 맞벌이 가정 자녀로 자기표현이 정확하고 논리적이지만 자기 생각이 관철되지 않으면 수업 진행이 어려울 정도로 ‘틱 장애’ 형태의 문제 해동을 보이는 6학년 학생이며 서울에서 왔고 분노조절장애가 있다. 1모둠의 H군은 시설에 거주하는 아동으로 자신에 대해 고민하기 시작한 6학년 학생이며 자기 의사표현을 잘 하지 않는다(완주군교육통합지원센터, 2015a). 우리는 아지트 프로젝트 진행 과정에서 9명의 표적 집단 아동들에 대해 충분히 공유했다.

2) 아지트 프로젝트 출현 배경

소망분교에서 교사의 제안은 아이들의 전교회의를 들어보고 같이 할 수 있는 프로젝트를 기획해 달라는 것이었다. 학교의 요청으로 전교회회에 참석하게 되었다. 저학년 학생들이 놀이터에서 놀 때 고학년 학생들이 순서를 지키지 않고 고학년 학생들만 놀이터를 이용하고 있는 상황이었다. 저학년 학생들은 이런 고학년 ‘형’들의 행동에 속이 상해 있었지만 맞대응해서 해결할 방법을 찾는 것은 물리적으로 어려워 보였다. 고학년 형들의 일방적인 놀이터 사용에 마음이 상한 저학년 학생들이 화를 풀면서 기다리는 곳 즉, ‘화풀이 장소’가 필요하다는 것이었다. 이렇게 출발한 ‘아지트 프로젝트’는 전교생 다수의 동의를 얻어 시작하게 되었다.



[그림 5] 아지트 제작 과정 전체회의 결과

## 다. 소망분교 교육과정

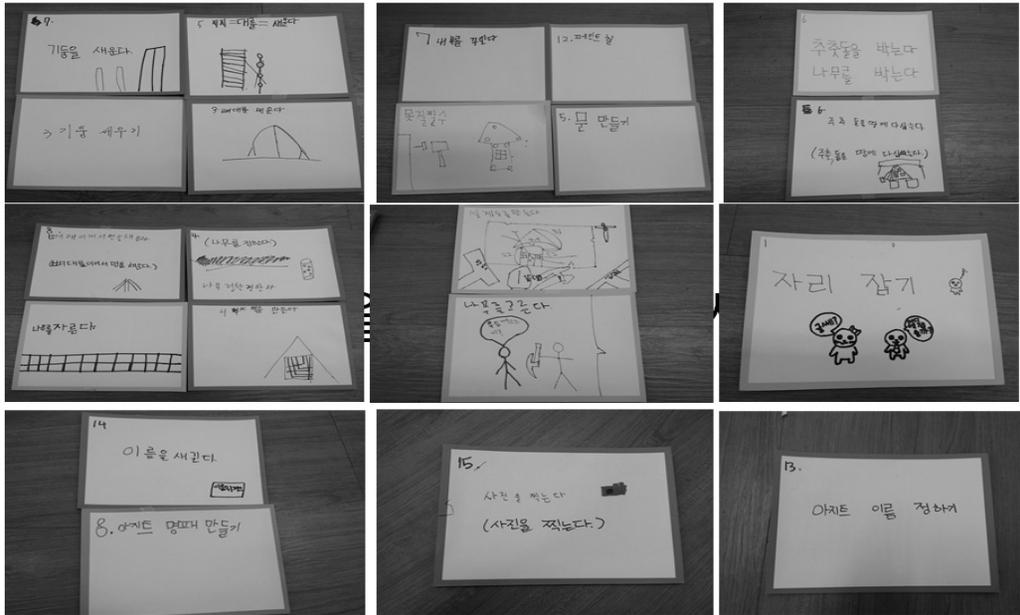
아지트 프로젝트에서 어떤 모형의 아지트를 만들지 합의하면서 장소, 크기에 대한 합의가 이루어졌다. 관건은 공정 과정에 대한 논의와 합의였다. 모둠 마다 수업을 이해하는 정도가 달랐기 때문에 진도를 나가는 속도도 달랐다. 거기에 사소한 다툼도 자주 일어났다. 특히 표적집단 학생들이 속해 있는 모둠은 더욱 그랬다. 처음에 가장 어려웠던 것은 소란스러움이었다. 도무지 들으려 하지 않는 아이들과 긴 여정은 장기간 반복되었다. 매 시간 수업이후 교사 협의 과정에서 논의 되었지만 짧은 시간에 수업 분위기가 좋아진대거나 조용해지는 일은 없었다. 이에 대해 사토 마나부(2009)는 ‘어딘지 무리가 있는 ‘밝음’과 ‘활달함’이며 스트레스가 강한 교실’이라고 말하고 있다. 이를 지켜보던 교사들의 걱정이 이만저만이 아니었다. 계속 시간은 가는데 언제 공정을 하고 언제 설계를 해서 공사를 진행하는지에 대해 계속 물었다.

아무리 기다려도 다음 일정 진행을 하지 않는 거예요. 이러다 아지트 못 짓는 건 아닌지 걱정이 됐어요. 주어진 시간은 한정적인데 이렇게 마냥 기다리다가 시작도 못하고 끝나는 거 아닌지 걱정도 되고 사실 학교는 결과물도 있어야 하잖아요. 기다리는 것도 한계가 있지 끝도 한도 없었어요. 그리고 논쟁이 하나 시작되면 다음 수업을 제치고 논의만 진행되고 그 논의가 끝나지 않으면 계속해서 논의 결론이 날 때까지 진행하는 것을 보면서 우리도 일정이 있는데 어찌려고 저러나 걱정됐어요. 다행스러웠던 것은 아이들이 지루해 하지 않았다는 거예요.

(완주군교육통합지원센터, 2015a)

### 1) 공정과정 논의 반복과 합의

여러 과정 중 ‘아지트 공정’에 대한 논의와 반복이 어떻게 이루어졌는지 살펴보는 것은 의미가 있다. 4모둠 모두 다른 공정을 제시했다. 모둠이 서로 다른 공정을 제시한 것에 대해 서로 이해를 넓히기 위해 논의 조정 협의 과정의 반복이 필요했다. 아래 [그림 6]는 모둠에서 나온 공정카드이다. 6시간에 걸쳐 아이들과 논의하여 1단계: 설계도 및 안전 규칙 세우기, 2단계: 자리 잡기, 3단계: 나무 고르기, 4단계: 주춧돌 박기, 5단계: 기둥 세우기, 6단계: 나무 자르기, 7단계: 내부 꾸미기, 8단계: 밧줄 매기, 9단계: 아지트 이름 정하기, 10단계: 아지트 명패 만들기, 11단계: 사진 찍기 등의 내용을 합의 했다.



[그림 6] 아지트 모둠 별 공정 초기 논의

2) 역할탐색 논의 반복과 실천

역할은 공정 과정에서 존재감으로 연결되기 때문에 더욱 중요한 의미를 가진다. 각자의 역할에 존재감은 참여자가 모둠 안에서 협업을 하는데 소속감을 갖게 한다. 우선, 아이들이 생각하는 역할을 표현하게 했다. 그림 그리기, 설계하기 사진 찍기, 나무자르기, 기록하기, 못질하기, 길이 재기, 안전 지키기 등 다양한 의견이 있었다. 다음은, 이해의 속도가 다른 아이들, 생각이 다른 아이들 사이에 조율과 조정이 필요했다. 우리는 아이들이 제시한 의견을 화가짱, 나무군짱, 사진짱, 작가짱, 안전지킴이 짱, 기록짱, 아짱 등의 아이들이 좋아할만한 역할로 정리해서 제시했다. 그리고 아이들이 알기 어려운 부분은 교사들이 함께 참여하여 역할에 대해 말해 주었다. 예컨대 화가짱은 설계도를 그리고, 색칠을 하고 그림을 그리는 역할 등으로, 나무군짱은 나무를 고르고, 자르고, 길이를 재고, 못질을 하고, 사포질을 하는 역할로 구분했다. 사진짱은 친구들의 얼굴을 찍고, 아지트 과정을 찍는 것으로 나누었다. 작가짱은 기록하고, 정리하는 것이다. 안전지킴이짱은 정해지 규칙을 지키도록 독려하고, 힘든 친구를 돕는 것이다. 잔디를 심는 것은 전체학생의 공통 역할이다. 아짱은 모둠을 챙기고 보살피며, 도움을 줄 수 있는 역할이었다(완주군교육통합지원센터, 2015b).

역할에 대해 말할 때 친구랑 놀았어요. 재미가 없었던 것은 아니예요. 내가 하고 싶

은 역할은 다른 친구가 먼저 한다고 했어요. 하고 싶은 역할이 없어서 화가 났는데 선생님과 얘기하면서 다른 역할도 할 수 있다고 생각했어요. 나는 화가짱을 하기로 했는데 생각했던 것보다 어려웠어요. 그런데 좋았어요. 동생들이 이해를 못하면 내가 도와주고 설명해 주었어요. 오빠들이랑 같이 하니깐 더 좋았고, 싸우면서 말을 하게 됐어요, 서로 자기 얘기만 하려고 했는데 하다보니까 친구들 이야기를 듣게 됐어요.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

### 3) 아동문제 공동대응

프로젝트의 문제 행동을 하는 아동들을 공동으로 대응하는 과정에서 아동이 처한 상황에 따라 두 가지로 분류해 보았다. 하나는 ‘보살핌이 결핍된 가정 아동’들이며, 다른 하나는 ‘특수한 행동을 보이는 아동’들 이다.

#### 가) 보살핌이 결핍된 가정 아동

아지트 프로젝트 과정에서 아이들이 일으키는 문제 행동에 대해 어떻게 해결할지 매회 수업이후 같이 고민했다. 3모둠의 A군은 시골에서 나고 자라 나무를 아주 좋아했다. 수업 과정에 모둠 리더가 되고 싶었는데 저학년 아이들과 다툼이 일어났다. 논의 과정에 심한 욕을 하면서 매개자에게 큰 자를 던지면서 수업을 하지 않겠다고 하는 상황이 벌어졌다.

제가 피하지 않았으면 사고가 일어났을 거예요. 놀라기도 했고, 어떻게 해야 하나 고민했어요. 과정에 참여관찰 매개자에게 협의하고 우선 이번 시간에는 거론하지 않는 것으로 덮었어요. 그리고 교사 협의회에서 이와 관련하여 얘기하면서 다음 시간에 아이와 얘기하면서 아이의 반응을 지켜본 다음 대응하자 결정 했구요. 우리는 아이 스스로 이것을 어떻게 공론화하고 사과하도록 길을 만들어 줄 것인가에 대해 고민했어요.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

H군은 프로젝트 4개월이 지나도록 별 문제가 없는 아이였다. 그런데 수업 시간에 갑자기 ‘죽여 버리겠다’고 버럭 소리를 질러 모두 놀랐다. 모둠 안에서 놀란 한 아이가 울음을 터트리면서 예상치 못한 상황이 되어 수업을 더 이상 진행하기 어려웠다. 평소 말은 크게 없었지만 참여가 적극적이었기 때문에 더욱 놀랐다. 수업이후 교사 협의회 과정에서 아이에 대한 대처를 같이 하였다.

시설에서 생활하는 H군은 큰 무리 없이 잘 성장하고 있었는데 시설에서 장애인 아이가 들어오면서 갑자기 심경의 변화가 온 것 같고 설상가상으로 사춘기도 온 것 같습니다. 시설 원장님께 아이의 상황을 설명 드렸는데 시설에서도 비슷한 행동을 해서 힘들

어하는 것 같습니다. 원장님 남편이 아프면서 현재로서는 시설에서 감당하기 어려운 상황입니다. 비용적인 것도 그렇고, 상담과 치료지원이 병행되어야 하는 상황입니다. 센터가 상담기관과 치료기관을 같이 연결하고 비용적인 부분도 해결 가능하도록 연결해 주어 고맙습니다. 아이에 대해 같이 고민할 수 있다는 것이 참 좋았던 것 같습니다.

(완주군교육통합지원센터, 2015a)

#### 나) 특수한 행동을 보이는 아동

E양은 프로젝트 진행 3개월이 지나도록 모둠에서 어울리지 못하면서 문제가 발생했다. 아무런 활동도 하지 않고 말이 없는 이 아이는 모둠을 지도하는 매개자에게 고민이 아닐 수 없었다. 말없이 있다가 간식 시간이 되어야 자기 간식을 찾는 모습이 저학년 학생들에게 곱게 보이지 않아서 인지 저학년 아이가 '누나는 아무것도 안하고 간식만 먹어'라고 묻는 데도 도통 관심을 보이지 않았다. 3모둠 안에서 E양은 왕따를 당하는 상황이 벌어졌다. 담임선생님에게 협의 과정에서 지역사회 치료 기관에 의뢰를 요청하면 좋겠다고 제안했다.

E양 집은 어렵지 않아요. 아이가 일반 아이와 달랐지만 프로젝트 이전에는 부모님께 상의 드리고 싶어도 딱히 뭐라 말하기도 그렇고 조심스럽기도 하구요. 그런데 센터에서 아이에 대해 수업시간 적응 상태를 설명해 주셨고 외부기관을 연결하여 성장(치료)지원이 진행되면서 아이가 눈에 띄게 다르더라고요. 일반 아이들보다 더디고 느리거나 자기 의사표현이 어려운 아이들에게 지역사회기관과 연대는 정말 좋았던 것 같아요. 특히 E양은 자기표현이 없는 아이였거든요. 교사도 부모님 설득하는 것이 쉽지 않지만 그래도 지원하는 팀이 있고 믿는 구석이 있어 그런지 부모님 설득에 적극적으로 되더라고요.

(완주군교육통합지원센터, 2015a)

저학년 아이가 I군의 말에 토를 달아 말 대꾸를 하면서 싸움이 일어났는데, I군은 이에 대해 받아들이기 어려워했다. 같이 수업을 참관하던 담임선생님께서 개입하여 아이를 밖으로 데리고 나갔다.

I군은 타인의 의견을 수용하는 것에 대해 어려움을 느끼는 아이입니다. 수업 시작하기 전에 매개자 여러분과 사전에 이 아이에 대해 얘기 했는데 가끔 저도 감당이 안 될 때가 많습시다. 저도 처음에는 많이 놀랐습시다. 매개자 여러분들이 많이 놀랐을 겁니다. 평소와 완전히 다른 모습을 보이는 I군은 가정이 풍족한데 부모님과 의사소통에 문제가 있는 것 같습니다. 이 아이는 자신의 의견이 상대방에게 받아들여지지 않으면 이런 상황에 과격함 분노로 표출되는 것을 자주 봅니다. 이 친구 부모님과 상의했는데 특별한 말씀이 없어요. 사회적 위치도 있고 알만한 분들이예요. 자기들도 해볼 건 다해봤다는

말만하고 다른 말을 하지 않으니...일단 센터와 학교가 지속적으로 대화하고 케어하면서 지켜보시면 좋을 것 같습니다.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

다음 사건도 I군의 이야기다. I군은 완성된 아지트에 대해 사후 평가를 하는 과정에서 아지트에 대해 ‘쓰레기’라는 표현을 사용한다. 이를 듣고 있던 매개자가 그 동안 진행된 수업 과정에서 있었던 어려움에도 불구하고 최선을 다해 여기까지 왔는데 허탈감이 들었다고 한다. 그럼에도 불구하고 ‘왜 쓰레기라고 생각하니’라고 물어보았다. 별 의미 없이 던진 말이었는지 모르지만 1년 동안 고생해서 만든 아지트에 대해 쓰레기라고 말하는 아이로 인해 매개자자는 상심이 컸다고 한다.

I군이 아지트는 ‘쓰레기’라고 표현하는데도 몹시 화가 났어요. 어떻게 그렇게 말할 수 있는지 이해가 되지 않았어요. 한편으로 너무 과도하게 반응한 것은 아닌지 생각도 들었지만 논리적인 아이가 그렇게 말했다는 것에 대해 많이 허탈감이 들었네요. 그래도 쓰레기라고 말하는 아이에게 다시 되물게 되었죠. 결국 아이는 논리로 밀리자 수수깡으로 만든 아지트 재료가 쓰레기라는 말이었다고 설명했지만 자리에 살짝 앉으면서 ‘트레쉬(trash)’라고 작게 말하는 것을 들으면서 더욱 화가 났어요. 아 저 아이는 매개자(나)를 놀리고 있었구나. 영어로 말하면 알아듣지 못할 거란 생각을 했던 것 같아요.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

우리는 여기에서 아지트에 대한 또래집단의 생각을 듣는 기회를 가졌다. 24명이 모두 자신의 생각을 이야기 했고, 모든 아이들이 아지트에 대한 높은 만족과 아지트를 만드는 과정에서 얼마나 즐겁고 기뻐했는지 이야기 했다. 그러면서 I군은 모두의 앞에서 사과를 했다. 물론 사과하기까지는 꽤 많은 시간이 걸렸다. 그래도 아이가 모두에게 사과를 하면서 쓰레기로 잠시 추락했던 희망분교의 아지트는 자신의 존재를 아이들로 인해 찾게 되었다.

K군은 프로젝트 시작 전부터 교사와 매개자 간에 고민의 중심에 있던 아이였다. 가정 해체 경우로 과정에 많은 사건이 있었던 아이였다. 교사들은 대부분 같이 수업을 진행하는 것이 무리라고 반대 했지만 관계 교사의 지원을 전제로 일단 통합수업을 진행하기로 했다. 아이는 말도 잘하고 영리한 아이였다. 아이의 과잉 행동은 3모듬은 물론 전체 수업을 진행할 수 없도록 했다. 아이에 대한 파악은 충분했기 때문에 프로젝트 시작 전에 이미 지역사회 외부 기관과 담임교사 간 협의가 이루어지고 있었다. 비용의 문제, 부모의 동의, 교사의 협조 속에서 아이는 나날이 달라지고 있었다.

엄마와 사는 K군은 이혼 과정에 큰 상처를 안고 있는 것 같아요. 저희반 수업할 때 다른 아이들을 때리고 혼자 괴이한 행동을 하기 때문에 수업에 집중할 수가 없어요. 센터와 협의하여 K군을 지원하는 과정에 어머니와 얘기하게 되었고, 제 수업에는 아직도 여러 가지 어려움이 많지만, 센터가 진행하는 수업과정에서 4개월 차부터 적응하는 아이를 보면서 놀랐어요. ‘어, 수업이 되네’이런 생각이 들면서 센터수업에 더 자주 들어가게 되었어요.

(완주군교육통합지원센터, 2015a)

위의 여러 사례 중 특히 A군, E양, H군, I군, K군은 학교, 교육통합지원센터, 지역사회 유관기관이 연대하여 아동의 문제를 공동대처함으로써 수업이 적절하게 이루어지도록 지원한 사례로 교육통합지원센터가 제시하고자 하는 공동대응의 사례라 할 수 있다. 아동청소년들에게 정서가 안정되어 보살핌이 채워진다면 건강한 아이들로 성장할 수 있으며 교사가 수업에서 겪는 어려움은 해소 가능 할 수 있다.

## 2. 실천 효과

이상의 교육통합 모델의 실천 사례를 분석하면서 다음과 같은 효과가 있음을 발견할 수 있었다.

### 가. 무기력한 아이들의 적극적 참여가 뚜렷해진다.

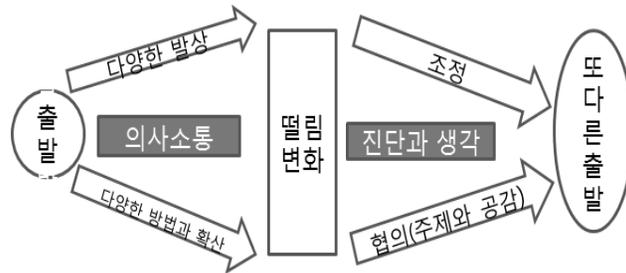
교육통합모델은 일련의 모든 과정이 학생중심에 의해서 진행된다고 할 수 있다. 학생이 중심이 되어서 원하는 것을 만들어 가는 교육과정의 구조는 학생의 적극적 참여가 뚜렷하게 드러난다. 이 교육과정은 아이들 한 사람 한 사람의 개성이 존중되고, 한 사람 한 사람의 배움이 격려되면서 학생들의 성장을 이끌어 낼 수 있었다.

소망분교에서 ‘아지트 프로젝트’는 저학년 학생들의 고학년 학생들에 대한 놀이터 사용에 있어 불만을 해소할 수 있는 공간 즉‘화를 풀어내는 곳’을 만들어 보고 싶은 생각에서 출발하여‘아지트’를 제작하는 과정으로 연결되면서 참여가 극대화 되었다.

현재 학교에서 수립하고 있는 연간 교육과정 계획은 교사의 주도 하에서 이루어지는 것과 비교해 교육과정계획부터 운영을 전적으로 학생에게 맡기는 교육통합모델의 교육과정은 현재 공교육 시스템에 큰 시사점을 줄 수 있다.

### 나. 차이를 좁혀가며 듣게 된다.

교육통합모델은 문제가 발생되면 프로그램에 참여하는 학생과 충분한 의사소통을 하여 문제를 해결하고 있다. 아이들이 프로그램을 진행하는 과정에서 서로의 차이를 인지하고, 차이를 좁혀나가는 과정의 일부로서 의사소통을 한다. 프로젝트의 도입에서부터 사후 과정까지 전체 과정은 [그림 7]에서처럼 의사소통이 반복된다.



[그림 7] 의사소통의 과정

프로젝트 진행은 [그림 7]과 같은 논의 구조로 일방적인 결정이 아닌 충분한 논의로 문제의 해결을 시도하였으며, 흡족한 깊은 논의 끝에 학생들은 서로 간에 의사소통을 하며 그들의 차이를 조정할 수 있는 방법에 대해 깨우칠 수 있었다. 이 논의 구조는 아이들을 더 잘 듣고 집중하게 했는데 ‘특수행동을 보이는 아동(E양, K군, I군)’도 ‘보살핌이 결핍된 가정의 아이(A군, B군, C군과 D군, H군)’도 모둠 안에서 서로의 차이를 좁혀가며 듣게 되는데 큰 무리가 없었다.

#### 다. 서로 들어 주는 관계 속에 집중하게 되다.

교육통합모델의 프로젝트를 진행하면서 학생들은 일상생활에서 쉽게 접하는 소소한 것들로부터 깊고 넓은 배움을 얻는다. 소망분교의 사례(완주군교육통합지원센터, 2015b)에서 적게 깊이 배우는 구조는 서로 들어 주는 관계를 끌어내고 있었다. 아이들은 프로젝트의 목표를 달성하기 위한 활동 중 꾸미기 작업에서 벌였던 논쟁의 과정에 배움에 진입했다. 소소한 싸움으로 시작된 다툼이 논의로 발전되고 과정에 아이들은 열심히 상대의 얘기를 듣고 자신의 이야기를 했다.

B군이 탱크를 그리고 있었는데, C군과 D군은 해파리를 그리면서 B군에게 탱크는 잔인하니 그리지 말라며 다툼이 벌어졌다. B군은 “해파리는 그려도 되면서 왜 탱크를 그리지 말라고 하느냐”고 반문하면서 싸움은 점점 커져 갔다. ... 아이들은 장시간의 논의 끝에 “탱크도 사람을 향하지 않으면 그려도 된다는 것”과 “해파리도 사람을 해롭게 하

면 그리면 안된다”는 합의점을 찾았다.

(완주군교육통합지원센터, 2015b)

위에서 C군과 D군은 해파리를 그렸고 B군은 탱크를 그렸다. B군은 형들이 ‘해파리는 그려도 되고 탱크는 그리면 안된다’고 말하는 것에 대해 동의하지 못했다. 매개자의 개입으로 형식적인 사과를 한 고학년 형에 대해 B군은 더욱 화가 났다. 이런 모둠에서 계속되는 싸움과정을 무기력하게 지켜만 보던 E양에게 ‘모둠에 있고 싶지 않고 다른 모둠으로 가겠다’고 말하게 하였다. 어른들은 지나치기 쉬운 작은 문제이지만 마음에 와 닿는 사과를 주고받으면서 ‘해파리도 탱크도 사람을 해롭게 하면 그리면 안 된다’는 모둠 안에 합의된 ‘가치’로 배움에 진입하게 된다. 수업 내내 거의 말을 하지 않았던 아이의 입이 열렸다.

꾸미기 작업 중 ‘무엇을 그리느냐?’라는 사소한 것에서 시작한 논쟁은 결과적으로 아이들에게 ‘인간을 해롭게 하는 행위는 안 된다.’라는 올바른 가치를 아이들이 스스로 찾아내게끔 해주었다. 위와 같은 사례는 다른 경우에서도 반복되어 나타났는데 아이들(B군, C군, D군, E양)로 인해 모둠 내 논의가 원활하지 않고 소란스러워 수업을 할 수 없었던 상황에서 집중하는 시간이 늘어나면서 자신이 의견을 개진하고 상대의 의견을 들어주는 모습을 보였다.

#### **라. 매개자, 교사, 학부모 등 공동의 소통을 통해 특수행동을 보인 아이들이 변화된다.**

앞서 논의 된 소망분교 ‘특수행동을 보이는 E양, K군, I군’의 사례와 ‘보살핌이 결핍된 가정의 A군, B군, C군, D군, H군’이 방치되었다면 아지트 프로젝트는 가능하지 않았다. 지역사회 유관기관에 의하면 E양은 ‘무기력’증을 갖고 있음을 피드백 과정에서 알게 되었다. E양은 엄마·아빠가 맞벌이를 한다. 아이가 어떤 상태인지 잘 파악하기 어려운 상황이었다. 다행스럽게 교사와 협의가 원활하게 되면서, 부모님 협조까지 이루어져 수업에서 자신의 의사 표현을 하는 아이를 경험할 수 있었다. 아이 입이 열린 것이다. 그 이후 E양은 스킴도 편안해 했고 모둠에서 대화하는데 자신의 의견을 피력했다.

시설에서 생활하는 H군은 충분한 성장기 보살핌을 받지 못하고 있었고 시설 상황도 여유 있지 않았으며, 이혼 가정에서 성장하는 K군은 주의력결핍과다행동장애(ADHD)와 자폐증을 갖고 있었다. H군의 경우 비용적인 문제는 지자체가 해결해 주었고, 상담은 지역사회 전문기관이 맡아 주었으며, 교사가 진행 과정을 센터에 피드백하면서 수업이 원활하게 진행되었다. K군은 한부모 가정으로 이혼 후 엄마가 직장생활하면서 생계를 꾸렸던 사례였다. 직장에 자녀 문제를 얘기하고 외출하기 어려운 상황이었다. 어렵게 어머니와 교사, 센

터가 만나게 되어 아이에 대한 상황 대처를 조금씩 해 나갔다. 중간에 이모가 엄마대신 개입되면서 원활하게 소통이 이루어졌고 아이의 특수행동은 잦아들었다. I군은 부모님이 I군의 특수행동에 대해 알고 있었지만 가장 큰 어려움은 부모님과 아이의 의사소통 부재였다. 이에 대해 교사와 센터(매개자)가 상호작용하면서 수업과정에 별어진 사안을 중심으로 아이와 대화해 나갔다. 많은 시간이 걸려 기다려야 하는 상황이 반복되었지만 아이는 이 사건에 대해 전체 학생을 상대로 공개적으로 사과 해 주면서 긍정적인 결과로 답을 주었다.

## V. 결론

이상의 실천사례를 통해 교육통합모델이 학교가 당면한 교육문제를 해결하는 공동 대응의 모델로써 성장가능성이 있음을 확인할 수 있었다. 교육통합모델은 아이들의 교육문제 해결에 도움이 되었으며, 이는 아이들의 변화를 통해서 확인할 수 있었다. 예를 들어 ‘소망분교’ 아동들은 수업시간 중에 다두고, 딴 짓하고, 그림 그리는 개인행동을 했던 아이들이 모둠 내 협업을 하였고, 분노조절 장애가 있었던 아동, 틱 장애가 있었던 아동들이 또래 집단 안에서 의사소통이 가능한 상태의 호전을 보였다. 또한 아동들은 모둠 활동에서 적극적인 참여와 활동이 이루어졌다(완주군교육통합지원센터, 2015a). 정리하면 무기력한 아이들의 또렷한 참여가 두드러졌고, 차이를 좁혀가며 듣게 되고, 서로 들어주는 관계 속에 집중하게 되었다.

교육통합모델에서 아이들에게 일어나는 효과는 아동·청소년의 일상을 기성세대의 관점에서 아동·청소년의 관점으로 재해석했기 때문이다. 이로 인해 딴짓, 멍때리기, 줄기, 그림그리기, 엎드려 있는 상태의 아이들이 프로그램 운영활동에서 적극적 참여를 끌어 낼 수 있었고, 또한 가정과 학교에서 배려 받지 못했던 아동·청소년이 보살핌을 학부모·매개자'로부터 지지 받게 되고 아이들 한 명 한 명에 대해 지역사회와 공동 대응함으로써 건강하게 성장할 수 있는 가능성을 경험할 수 있었다.

이러한 교육통합모델의 실천에서 가장 중요한 역할을 하는 것은 ‘학부모 매개자’라는 점에서 학부모 매개자의 역할에 주목할 필요가 있다. 소망분교 사례의 참여 학생들이 적게 깊이 배우는 구조의 반복 속에서 차이를 좁혀가는 배움의 과정과 정서적 지지는 학부모 매개자의 역할로 인해 가능했다. 이렇듯 학부모 매개자는 교육통합모델의 실천자로서 가장 중요한 핵심역량이기 때문에, 학부모 매개자의 양성과 적절한 역할 부여는 교육통합모델 실천의 성공을 좌우하는 관건이기도 하다. 따라서 학부모 매개자를 교육통합 모델을

실천하는 전문가집단으로 성장시킬 수 있는 더 많은 관심과 지원이 요청된다.

한 가지 더 강조하자면, 앞서 교육통합모델의 특징의 하나로 제시했지만, 교육통합모델 실천이 성공하기 위해서는 학교의 지원과 협력구조를 만들어내는 것이 필수적이다. 이를 위해서는 우리사회가 아이들 교육문제를 단지 학교만의 문제로 한정짓는 오류에서 벗어나 우리사회의 대응이 필요한 문제라는 인식을 가져야 한다. 또한 교육관계자들의 사고의 유연함과 자성의 노력이 병행되어야 한다. 그리고 학교단위의 노력뿐만 아니라 외부전문가의 학교진입 장벽을 낮추는 일이 필요하다. 학교라는 장은 관료조직의 특징을 가지고 있기 때문에 하나의 교육프로그램이 투입되기에는 많은 공적 절차가 필요하다. 그렇기 때문에 교육통합모델을 적시에 적용하리란 매우 어렵고, 진입장벽 또한 높다. 이러한 한계를 극복하기 위해서는 관련 조례 확충이 필요하다.

현재 지방자치단체의 교육지원 방식의 한계를 넘어 학교의 현실을 감안한 교육지원을 전담하는 중간지원조직을 통해 학교 교육과정을 지원한다면 학교 교육에 대한 현재적 고충이 현저히 줄어 들 수 있다고 생각된다. 완주군의 교육통합 모델은 이러한 학생들의 변화를 기초로 다른 지역에 특성에 맞게 적용하여 확장할 수 있는 가능성을 타진했다는 점에서 그 의미를 둘 수 있다. 또한, 교사주도와 동료교사의 확장성을 염두에 두고 교사와 외부 전문가가 함께 협력할 수 있도록 하고, 학교 교육의 문제를 전 사회로 공론화하여, 공동대응 가능성을 높인다면 사례의 확장 가능성은 더욱 커질 것이다. 그런 점에서 ‘교육통합모델’운영은 이미 그러한 출발을 시도하고 우리사회 공교육에 대한 구체적 실천사례를 제시하고 있어 대안모델로 고려할 만한 가치가 충분하다고 본다.

물론 현 단계에서 교육통합모델이 대안모델로써 흡족하다고 말하기 어렵다. 교육통합모델이 일반화되기 위해서는 앞으로 지속적인 실천과 평가 및 연구과정이 병행될 필요가 있다. 이를 통해 교육통합모델의 개선과 보완 작업이 이루어진다면 대안모델로써 성장가능성을 높일 수 있다고 판단된다.

## 참고문헌

- 강지나(2015). “빈곤청소년의 빈곤대물림 경험과 진로 전망.”한국학교사회복지학회지, 31, 253-279.
- 김경애·김정원(2007). “교육지원체제로서 지역 네트워크 형성과정에 대한 사례연구 - 노원지역의 교육복지투자우선지역 지원 사업 사례를 중심으로.” 평생교육학연구, 13(3), 117-142.
- 김미숙(2017). “중산층 밀집지역에 위치한 한 중학교 관리자의 학교운영과 학부모의 관계.” 교육사회학연구, 27(1), 87-114.
- 김유순·김은영(2009). “빈곤 아동의 심리사회적 적응 향상을 위한 해결중심 집단프로그램의 효과성 연구.”한국가족치료학회지, 17(2), 153-173.
- 김인희(2007). “학교의 형식주의와 학교 혁신의 관계에 관한 연구.”교육행정학연구, 25(3), 29-56.
- 박세훈(2015). “마을만들기 중간지원 운영특성 연구.”도시행정학보, 28(3), 75-104.
- 박윤배·김경식(2002). “학교교육 주체들이 지각하는 교실붕괴 현상의 원인.” 한국교육사회학연구, 12(3), 101-120.
- 박휴용(2014). 질적연구 방법론. 전주: 전북대학교 출판문화원
- 사토 마나부(2009). 교육개혁을 디자인 한다. 서울: 학이시습. 93~95
- 시민(2016). “한국의 NGO 중간지원조직 어디까지 왔나?.” 경희사이버대학교 NGO학과 심포지움자료.
- 오정란(2012). “교육복지 내실화를 위한 교육복지사업 발전방안 연구.”교육정책연구. 전라북도교육연구정보원.
- 완주군교육통합지원센터(2014). “소망분교 교사 사전 인터뷰 자료.” 내부문건.
- 완주군교육통합지원센터(2015a). “소망분교 교사 회의록.”내부문건.
- 완주군교육통합지원센터(2015b). “소망분교 일지.”내부문건.
- 완주군교육통합지원센터(2015c). “와리가리 공드리 프로젝트.” 내부문건.
- 완주군교육통합지원센터(2015d). “나말고 다 프로젝트.” 내부문건.
- 이상철(2016). “부산지역 기초지방자치단체의 교육경비지원 현황과 과제.” 부산교육이슈페이퍼.
- 장지은·박지숙(2014). “지역연계를 바탕으로 한 학교교육지원 : 일본의 학교지원지역본부와 학교보ランティア 프로그램을 중심으로.” 평생교육학연구, 20(1), 213-243.

조운정 외(2015). “협력적 거버넌스 형성에 관한 질적 사례 연구: A고등학교 사례를 중심으로.” 교육행정학연구, 33(4), 329-358.

지역+교육연구소(2013). “완주군 특성을 고려한 Municipality의 교육적 공헌(MER).” 연구보고서.

최선희(2016). 지역교육을 디자인 하다. 전주: 아람.

하봉운(2009). “기초자치단체 교육지원의 현황 분석과 향후 과제: 경기도 31개 시·군 사례를 중심으로.” 교육정치학연구, 16(1), 107-133.

한국교육개발원(2013a). “학생의 학교 부적응 진단과 대책(Ⅱ).” 연구보고서, 177~222.

한국교육개발원(2013b). “지방자치단체 교육지원 활동 특성 분석 연구.” 한국교육개발원.

함께여는교육연구소(2006). “태백지역 교육환경 선진화 방안 연구.” 위탁보고서.

- 논문접수 2016년 10월 31일 / 수정본 접수 2017년 4월 30일 / 게재 승인 2017년 6월 17일
- 임성희: 경희대학교 NGO 대학원 정책관리전공 시민사회학 석사학위 취득. 전북대학교 대학원 교육사회학 전공으로 박사과정 수료. 교육전담 중간지원조직 설립 및 운영. 주요 관심분야 교육정책, 아동. 청소년의 민주시민 양성. 아동. 청소년의 문화와 일상의 재해석, 현장과 호흡하는 교육의 실제와 이론의 지향 등임. rim1365@naver.com
- 김천기: 미국 Georgia 주립대학원에서 교육사회학 전공으로 박사학위 취득. 캐나다 University of Toronto 객원교수, 현재 전북대학교 사범대학 교육학과 교수로 재직 중임. 주요 관심 분야는 교육정책, 대학입시정책, 교육사회심리학, 혁신학교, 청소년문화 등임. agape-kcgi@hanmail.net
- 임익산: 전북대학교 교육학과 석사학위 취득. 전북대학교 대학원 교육사회학 전공으로 박사과정 수료. 현재 군산 술산초 교사로 재직 중임. 주요 관심 분야는 교육격 차해소, 혁신학교, 교직원문화, 교수학습방법 개선 등임. swithart@jbedu.kr
- 조아영: 전북대학교 정치학과 석사학위 취득. 전북대학교 대학원 교육사회학 전공으로 박사과정 수료. 주요 관심분야는 교육격차, 청소년교육, 가정교육, 교육사회심리학 등임. jjor@hanmail.net

## ABSTRACT

**A Case Study on the Design and Operation of Educational Integration Model:  
 Focused on the Educational Integration Model in Wanju-gun**

Im, Seong Hui · Kim, Cheon Gie · Lim, Ik San · Jo, A Young(Chonbuk National University)

This study focuses on the practical cases of 'Educational Integration Model' operated by Wanju-gun Education Integration Support Center (just 'center' hereinafter), and intends to examine how the model was conceived and how the model project was developed, and present its characteristics. Also, this study goes further to look into how the project has been applied and practiced in the school field, and analyse the effectiveness of the model that has surfaced during the process of practicing. For this purpose, we studied practical cases of three school types: 'independent urban-country multi type', 'quasi-independent country type', and 'dependent small school type', based on the level of dependency on community's educational support, from many cases of Educational Integration Model that the center has been operating since 2013. Of the three types, we studied the practical case of 'dependent small school type' and intended to lay the foundation for the other cases.

The Educational Integration Model of the center has been operating in order to help students solve difficulties they have, with the participation of the persons concerned of the center and 'mediators'(school parents trained at the center). Through the practice, we could find the following effects. First, it is apparent that the children who have low motivation actively participated in the process. Second, the students listen and gradually narrow the difference in views. Third, the students concentrate on the relationship in which they listen to one another. Fourth, these three effects are the results of the joint response of the school, center, and community to the school problems.

From the study results above, Educational Integration Model has a potential to be the practical alternative model for the local communities in Wan-ju gun as well as in the whole country.

**\*Key words: Educational Integration Model, education-focused intermediate support organization, mediator, project learning**