

한국의 종립 대안학교와 대안교육*

- 현황과 과제를 중심으로 -

김철주 · 고병철

강남대학교 · 한국학중앙연구원

〈요 약〉

입시 위주 교육이라는 맥락에서 1990년대 초반의 대안교육운동은 새로운 시도였다. 그 후에 대안학교의 수와 종류도 점차 증가되었다. 이런 증가 현상은 일면 종교계의 적극적인 참여로 가능한 것이었다. 그렇지만 종교계의 참여와 함께 종립 대안학교 대안교육에는 여러 문제가 발생하고 있다.

이 글의 목적은 대안학교 · 대안교육에 대한 종교계의 개입 현상을 출발점으로 삼아 종립 대안학교의 대안교육과 관련된 과제를 추출하려는 것이었다. 이를 위해 먼저 대안학교의 전개 과정, 종립 대안학교의 상황을 검토한 후, 그 내용에 입각하여 세 가지 과제를 설정하였다.

구체적으로, 제2장에서는 민간의 대안교육운동, 정부의 교육특성화 정책, 종교계의 개입에 대해 살펴보았다. 제3장에서는 종립 대안학교의 비율, 대안학교의 형태, 교사 채용과 학생 선발 조건, 교육과정의 운영, 학교 규율과 학부모의 역할 등을 살펴보았다. 제4장에서는 자율성 확보, 게토화 방지와 개방성 확보, 종교적 특성화와 공공성의 조율을 과제로 제시하였다.

끝으로 이 글에서는 종립 대안학교 대안교육의 종합적 차원의 과제 설정을 위해 종립 대안학교에 대한 학계 차원의 실태조사를 제안하였다. 그리고 대안학교와 제도권의 연계 문제를 정부와 대안교육기관의 공동 과제로 제시하였다. 이러한 과제들은 현재와 미래의 다종교 · 다문화 상황, 그리고 대안적인 사회 구성을 위한 관심을 전제로 대안교육의 방향성을 모색하기 위해 설정된 것이다.

핵심 주제어: 대안교육, 종립 대안학교, 교육특성화 정책, 특성화학교, 각종학교,
비인가 대안교육기관, 자율성, 게토화, 개방성, 종교적 특성화, 공공성

* 이 논문은 강남대학교 2011학년도 교내연구비 지원에 의해 이루어졌음.

I. 들어가면서

한국의 중·고등학교에서는 대체로 입시(entrance examination) 위주 교육이 진행된다. 이런 교육은 수월성 교육의 강조, ‘명문대’ 입학율과 취직률에 따른 고등학교와 대학의 서열화, ‘상위권’ 대학 중심의 파벌주의[Hakbul-ism] 등과 연결되어 여러 폐해를 낳고 있다. 이런 폐해에도 불구하고, 학부모나 교사도 직업 선택이나 승진, 심지어 대학원 입학이나 교수직 선정 등에 대한 학벌주의의 영향력을 직·간접으로 경험한 탓인지 아이들의 삶이 입시 준비에 매몰되는 상황을 목인한다. 해마다 자살 소동이 생길 정도이지만, 입시 위주의 교육은 사회적으로 암묵적인 지지를 받고 있는 셈이다.

아이들이 입시 위주 교육을 받는다고 자신들의 삶을 꿈꾸지 않는 것은 아니다. 모든 아이들이 학교생활을 즐거워하지 않는 것도 아니다. 그렇지만 입시 위주 교육으로 인해 대체로 ‘지금 이 순간, 아이들의 삶이 갖는 소중함’이 입시 준비에 매몰되고, 아이들은 현재의 소중함을 경험하기보다 ‘끊임없이 표준화된 미래상을 준비하는 삶’을 살아야 한다는 압박을 경험하고 있다.

입시 위주 교육의 풍토와 문제를 생각해보면, 1990년대 민간 차원의 대안교육운동은 새로운 시도였다. ‘입시 위주 교육이 과연 모든 아이들에게 동일한 가치를 지닐까?’라는 문제의식과 함께 그와 ‘다른’ 교육을 시도했기 때문이다. 그렇지만 대안학교는 초기부터 일반학교에서 ‘문제아’들을 위한 학교라는 부정적인 이미지를 가지고 있었다. 그 이미지는 일부 대안학교가 제도권으로 편입되고, 점차 그 수와 종류가 늘면서 변화되고 있다. ‘체험형’ 특성화학교(대안학교)에서는 입학 경쟁률 때문에 정작 대안교육이 필요한 학생마저 ‘낙마’되는 상황이 연출될 정도이다.

1990년대 이후, 대안학교 소비는 분명히 증가되었다. 중·고등학교 졸업장만이라도 취득하려는 경우까지 감안한다면, 그 이유는 다양하지만, 주로 일반학교에 대한 불만에 기인한다. 물론 학부모에게 ‘이 정도 학생은 일반 고등학교에 편입해도 되지 않는가?’¹⁾라는 대안학교 측의 물음이 보여주듯이, 입시 위주 교육으로 인한 삶의 피폐함이 불만의 전부는 아니다. 입시 위주 교육보다 동료 학생과 교사의 폭언·폭력·무관심 등에 대한 불만으로 대안학교에 입학한 경우도 있다.

대안학교 소비의 확산 과정에서 두 가지 흥미로운 부분을 확인할 수 있다. 하나는 종교계에서 적지 않은 대안학교를 설립·운영한다는 점이다. 원불교 측에서 주로 학교 부적응 학생이나 탈북청소년들을 위한 대안학교를 설립·운영하는 데에 비해, 개신교 측에서는 좀 더 다양한 형태의 대안학교를 설립·운영하고 있다. 이런 현상에 대해 종교와 대안교육운동 사이에 어떤 연관성이 있는지, 종교계에서 대안교육에 관심을 보이는 이유가

1) 최병화, 『교실 이태아』(서울: 예담, 2003), 213쪽.

무엇인지 등의 물음이 제기될 수 있다.

다른 하나는 대안교육 실천가들이 일반학교의 입시 위주 교육을 비판하면서도 학교 형태를 취하되 ‘비인가’를 선택한다는, 게다가 이런 형태를 취하는 다수가 종교계라는 점이다. 비인가를 선택하는 이유는 국가의 관리 감독과 법률의 통제에 대한 회피, 교육과정 운영의 자율성 확보, 국가의 재정 지원 없이 학교를 운영할 수 있다는 자신감, 학교 인가 조건에 대한 부적합성 등 여러 측면에서 찾을 수 있다. 그렇지만 여전히 일반학교 형태의 교육을 비판하면서도 학교 형태를 취하는 이유에 대한 문제는 제기될 수 있다.

결과적으로 ‘입시 위주 교육, 대안교육운동, 종교’ 등은 별다른 의미 연관이 없는 단어들의 나열처럼 보이지만 교묘하게 연결되어 있다. 이 글에서는, 특성화학교와 비인가 대안교육기관 등에 대한 종교계의 개입 정도를 감안하여, 종립 대안학교 대안교육의 현황과 과제를 살펴보고자 한다. 특성화학교나 대안학교 일반을 위한 과제가 이미 제시되기도 했지만,²⁾ 이 글에서는 그 동안 관심이 부족했던 종립 대안학교의 대안교육에 한정해서 과제를 설정하고자 한다(Ⅳ장). 이러한 과제 설정을 위해 대안학교의 역사와 종교의 현상적 연관성(Ⅱ장), 종립 대안학교 대안교육의 상황(Ⅲ장)을 확인하고자 한다.

Ⅱ. 대안학교의 전개: 교육특성화

한국의 대안학교 전개 과정은 민간 차원에서 자발적으로 시작된 대안교육운동을 정부가 교육특성화 정책으로 수렴한 과정이라고 평가할 수 있다. 현재도 정부의 교육특성화 정책은 진행형이다. 물론 한편으로 민간 차원의 자발적인 대안교육운동도 정부의 교육특성화 정책과 별개로 지속되고 있다.

한국 사회에서 학교교육 개혁을 위한 과제들이 논의되기 시작한 배경은 1987년 6월 항쟁 이후 민주화와 평등 담론의 확산에서 찾을 수 있다.³⁾ 그 후, 민간 차원에서 ‘공교육의 개혁’을 요구하거나 ‘공교육과 별개의 교육’을 실천하려는 두 가지 움직임이 표출되었다. 그 무렵에 방과후학교나 방학을 이용한 체험 위주의 교육도 활발해지기 시작하였다.⁴⁾ 종

2) 이종태, 『대안교육과 대안학교』(서울: 민들레, 2005), 144-147쪽, 170-172쪽, 187-188쪽, 213-215쪽; 이종태, 『대안교육 이해하기』(서울: 민들레, 2007), 245-251쪽.

3) 박상완, 「개방형 자율학교의 학교혁신 사례 분석」, 『교육행정학연구』 제27-2호(서울: 한국교육행정학회, 2009), 177-178쪽.

4) <‘교육개혁 연대회의’ 결성>, 《한겨레》, 1993년 9월 25일.; <교육민회, ‘대입 복수지원제’ 토론회 개최>, 《연합뉴스》, 1994년 1월 14일.; <입시교육 청산 위한 교육민회 포럼>, 《연합뉴스》, 1995년 1월 11일.; <교육개혁을 위한 代案 종합內申制로 가야한다>, 《동아일보》, 1995년 1월 16일.; <교육개혁 연대회의 출범>, 《한겨레》, 1995년 4월 27일.; <교육개혁 연대회의 정부에 개혁안전달>, 《한겨레》, 1995년 5월 7일.; <아이들을 입시에서 풀어주자 ‘代案교육은 없는가’>, 《동아일보》, 1995년 11

교계는 초기부터 ‘공교육과 별개의 교육’을 실천하려는 움직임에 동참한 것으로 보인다.⁵⁾

교육특성화 정책을 보면, 문민정부(1993-98)는 1990년대의 두 가지 움직임을 수렴하여 법적으로 대안교육기관의 제도권 편입 계기를 마련하였다. 1995년 다양한 유형의 학교설립 계획(5·31 교육개혁안) 발표에 이어, 1997년 3월에 학업 중도 탈락 청소년의 학교복귀를 돕기 위해 대안학교 시범학교 지정 계획(6개교, 1998.3. 개교예정)을 발표하였다.⁶⁾ 1997년 9월에는 기존의 특수목적고를 특수목적고와 ‘특성화고’로 분리·구분하고,⁷⁾ 1998년 1월에 1997년 3월 계획에 따라 ‘개교 대안학교(6개교)’를 발표하였다.⁸⁾ 1998년 2월에는 〈초·중등교육법시행령〉 제76조에 ‘특성화중학교’ 조문을 신설하였다.⁹⁾

국민의정부(1998-2003)는 특성화학교(‘체험형’)의 개교와 더불어, 이들 학교에 대해 자율학교 지정을 시작하였다. 2002년부터 특성화중학교도 개교하였다. 구체적으로는 특성화고등학교 13개교, 특성화중학교 2개교가 인가되었고,¹⁰⁾ 이들 학교에 〈초·중등교육법시행령〉 상의 ‘자율학교’가 적용되었다.¹¹⁾

참여정부(2003-08)는 ‘각종학교’로서 대안학교가 설립될 수 있는 근거를 마련하였다. 그 근거는 2005년 3월에 신설한 〈초·중등교육법〉 ‘제60조의3(대안학교)’이었다. 그 의도는 학업 중단자나 개인 특성별 교육 희망자의 수요 충족이 가능한 형태의 교육기관 설립근거를 마련한다는 것이었다.¹²⁾ 2007년 6월에는 동법에서 위임한 사항과 시행에 필요한 사항을 정하기 위해 〈대안학교의 설립·운영에 관한 규정〉을 제정하였다.¹³⁾ 그 과정에서 특성화학교 지정도 계속되어, 특성화고등학교 8개교, 특성화중학교 6개교가 지정되었다.¹⁴⁾

월 20일.; 〈주인된 학교, 꾸며가요〉, 《동아일보》, 1996년 2월 5일.; 〈경쟁교육에서 인간교육으로 東亞日報－교육민회 캠페인〉, 《동아일보》, 1996년 3월 25일.; 〈어린이들 방학 ‘代案학교’ 몰린다〉, 《동아일보》, 1996년 7월 6일.

5) 1996년 1월의 새학교모임에도 ACRP(아시아종교인평화회의)가 참여하였다.

6) 〈‘代案학교’ 6곳 내년 3월 개교〉, 《동아일보》, 1997년 3월 30일.

7) 〈교육법시행령〉(대통령령 제15486호, 일부개정·시행 1997.9.30. / 폐지 1998.2.24.) 제69조(입학등의 허가).

8) 〈대안학교 6곳 3월 문연다〉, 《동아일보》, 1998년 1월 9일.

9) 〈초·중등교육법〉(법률 제5438호, 제정 1997.12.13. 시행 1998.3.1) 제61조(학교 및 교육과정 운영의 특례); 〈초·중등교육법시행령〉(대통령령 제15664호, 제정 1998.2.24. 시행 1998.3.1.) 제105조(학교운영의 특례).

10) 고교 13개교는 1998년의 양업·영산성지·한빛·경주화랑·간디·원경고, 1999년의 동명·두레자연·세인·푸른꿈고, 2000년의 산마을고, 2002년의 지구촌·경기대명고이다. 중학교 2개교는 2002년의 지평선·성지송학중이다.

11) 2002년부터 1995년 5·31 교육개혁안에서 언급된 자립형 사립고등학교가 시범 실시되었다.

12) 〈초·중등교육법〉(법률 제7398호, 개정공포 2005.3.24. 시행 2006.3.25.) 제60조의3(대안학교); 〈초·중등교육법〉(법률 제11219호, 일부개정 2012.1.26. 시행 2012.7.27.) 제2조(학교의 종류), 제60조의3(대안학교).

13) 〈대안학교의 설립·운영에 관한 규정〉(대통령령 제20116호, 제정·시행 2007.6.28.).

14) 고교 8개교는 2003년의 달구벌·이우·한마음·공동체비전고, 2004년의 지리산고, 2005년의 전인고, 2006년의 한겨레·팔월고이다. 중학교 6개교는 2003년의 현산·이우·두레자연·용정, 2006년의 중앙기독·한겨레중이다.

실용정부(2008-13)는 기숙형 고교(150개), 마이스터교(50개), 자율형 사립고(100개) 신설이라는 ‘고교 다양화 300프로젝트’를 진행하면서, 대안교육기관의 각종학교 지정을 시작하였다. 그 과정에서 특성화고등학교 3개교, 특성화중학교 2개교와 함께 각종학교 14개교가 인가되었다.¹⁵⁾ 2010년 6월에는 교육과정 운영과 학교의 자율성을 기준으로 고등학교를 일반고·특수목적고·특성화고·자율고의 네 유형으로 정리하였는데,¹⁶⁾ 2012년 10월에 다시 체험형 특성화고를 자율고로 옮겨 ‘자율형 대안고’로 분류하겠다는 취지의 자료를 보도하였다.¹⁷⁾

문민정부 시기부터 각 정부는 학교교육의 다양화·자율화 정책과 연계하여 교육특성화 정책을 전개해왔다. 그렇지만 그에 대해 여러 비판이 제기된다. 이런 정책이 애초부터 국가경쟁력 확보를 위해 자율과 경쟁을 강조했지만, 자율경쟁의 원리가 교육의 시장논리화와 상품화에서 비롯되었다는 지적이다. 그리고 이것이 교육적 낭비와 비효율성을 제거하고 경쟁성과 생산성을 증대시키지만, 중산층 이상에게 유리한 교육 독점 기회를 제공하고 그 이하 계층들의 위화감을 조성하여 교육의 공익성을 약화시킨다는 지적이다.¹⁸⁾

이런 비판에도 불구하고 종교계는 교육특성화 정책의 주된 대상이었다. 1997년의 시범 대안학교 지정 계획이나 1998년의 특성화학교 지정(6개교) 당시에 5개교가 종립 대안학교였을 정도이다. 또한 국민의정부 시기에는 특성화고(13개교) 가운데 10개교, 특성화중학교(2개교) 가운데 2개교, 참여정부 시기에는 특성화고(8개교) 가운데 4개교, 특성화중학교(6개교) 가운데 4개교, 실용정부 시기에는 특성화고(3개교) 가운데 1개교, 특성화중학교(2개교) 가운데 1개교가 종립 특성화학교, 그리고 각종학교(14개교) 가운데 8개교가 종립 각종학교였을 정도이다.

특성화학교나 각종 대안학교에서 종립학교가 적지 않다는 점은 흥미로운 부분이다. 왜냐하면 종교계는 초기부터 일반학교의 공교육을 비판하는 대안교육진영에 동참했었기 때문이다. 물론 특성화학교가 일반학교에 비해 다소 높은 교육과정의 자율권을 보장받고 있지만, 이런 현상은 향후에 대안교육의 자기정체성 논의를 파생시키는 계기가 될 것으로 보인다.

15) 고교 3개교는 2009년의 지평선고, 2010년의 태봉고, 2012년의 한울고이다. 중학교 2개교는 2009년의 전북 동화중, 2011년의 팔월중이다, 각종학교 14개교는 2008년의 TLBU글로벌(초·중 통합), 2009년의 서울실용음악(고), 2010년의 여명(고), 2011년의 대안학교 청(고, 現 ‘인천청담학교’)·은혜(중·고 통합)·화요일아침예술(고)·쉐마기독(초·중·고 통합)·글로벌선진(중·고 통합)·한동글로벌(초·중·고 통합), 2012년의 지구촌(초)·서울다솜(고)·인천해밀(중·고 통합)·그라시아스음악(고)·한국폴리텍다솜(고)이다.

16) 〈초·중등교육법 시행령〉(대통령령 제22234호, 일부개정·시행 2010.6.29.) 제76조의2(고등학교의 구분).

17) 교육과학기술부 보도자료 〈고교 체제 개편으로 새로운 대안교육 학교모델 제시〉, 2012.10.12. 정부는 법적으로 ‘다른 형태의 학교’만을 인정할 뿐, 공교육 자체를 부정할 수 있는 ‘대안교육’을 여전히 인정하지 않는다. ‘자율형 대안고’도 공교육을 부정하는 ‘대안교육’을 인정한다는 의미는 아니라고 보인다.

18) 조금주, 『학교다양화 정책 속에서 살펴본 혁신학교의 성과 및 과제』, 『중등교육연구』 제60-2호(경북: 경북대학교 중등교육연구소, 2012), 419-420쪽.

Ⅲ. 종립 대안학교의 대안교육

종립 대안학교 대안교육의 상황은 논자에 따라 다르게 정리될 수 있다. 여기에서는 종립 대안학교와 대안교육기관의 특징을 살펴보기 위해 검토 내용을 종립 대안학교의 비율, 지향성, 학생 선발 조건, 교육과정, 학교 규율 측면으로 제한하고자 한다.

1. 종립 대안학교의 비율

현재 대안학교는, 위탁형 대안학교를 제외하면, 특성화중·고교, 각종학교, 비인가 대안교육기관으로 구분된다. 그 가운데 종립학교의 비율은 높은 편이다. 구체적으로 2012년 10월 현재, 각종 대안학교의 57%, 특성화중학교의 70%, 특성화고등학교의 62%가 종립 대안학교이다.¹⁹⁾ 그 가운데 개신교계(6개교)가 각종 대안학교의 42%, 원불교계(4개교)가 특성화중학교의 40%, 개신교계(9개교)가 특성화고 전체의 37%로 우세한 편이다.

〈표 1〉 인가 종립 대안학교 비율

		각종학교		특성화중 · 고교				계
				중학교		고등학교		
종립	천주교	1	화요일아침예수			1	양업	2
	불교							0
	원불교	1	은혜	4	헌산/한겨레/지평선/성지송학	5	한겨레/지평선/영산성지/경주화랑/원경/	10
	개신교	6	서울 실용음악/여명/지구촌/쉐마기독/글로벌선진/한동글로벌/	3	두레자연/ 중양기독/ 팔렬	9	지구촌/달구벌/산마을/동명/두레자연/팔렬/공동체 비전/세인/한빛/	18
	소계	75		82		92		122
비종립	공립	2	서울다솜/인천해밀	1	전북동화	3	경기대명/태봉/한울/	6
	사립	4	인천청담/그라시아스음악/TLBU글로벌/한국폴리텍다솜/	2	이우/용정	6	이우/한마음/푸른꿈/간디/지리산/전인	12
전체		14		10		24		48
종립(%)		57%		70%		62%		62%

19) <http://www.mest.go.kr/web/1110/ko/board/view.do?bbsId=149&boardSeq=29244> (교육과학기술부) : 〈대안학교(교육) 현황(‘12.4.1. 현재)〉 및 〈대안학교(교육) 주소 ’12.4.1. 현재〉, 2012년 9월 21일(금) 접속.

비인가 대안교육기관의 경우, 비록 법적으로 ‘학교’도 아니고 학생이 검정고시를 보거나 다른 진로를 선택할 수밖에 없는 상황에 있지만, 그 수는 의외로 많다. 『대안교육백서』(2007), 『대안학교 운영실태 분석 연구』(2009), 『대안학교 길라잡이』(2006, 2010), 『기독교대안학교 가이드』(2006, 2012) 등과 각종 홈페이지 정보를 종합해보면,²⁰⁾ 아래의 표와 같이, 비인가 대안교육기관 약 236개교에서 종립 대안교육기관의 수는 149개교(63%)이다.

〈표 2〉 비인가 종립 대안교육기관 비율

종립 / 비종립		비인가 대안교육기관			비고
		개	%	비고	
종립	천주교	3	1%	참좋은기초학교(초등, 서울 고척동 성당), 돈보스코영상특성화대안학교, 영천산자연학교	하늘씨앗살이(예수회, 폐교)
	불교	3	1%	실상사작은학교, 해인스쿨, 선무도화랑사관학교	
	개신교	143	61%	*131개교(2012 기독교대안학교가이드) *8개교(2007 기독교대안학교가이드): 미래지도자학교(서울)/ 들꽃청소년세상(경기), 한국국제크리스천스쿨(경기)/ 글로벌비전크리스천스쿨(충청), 늘푸른국제학교(충청), 벨국제학교(충청), 청주중고등성경학교(충청)/ 진솔대안학교(전라) *4개교(홈페이지): 어린이학교(포천), 태화국제학교(용인), 한국기독교국제학교(KICS, 고양), 꿈의학교(서산)	-『기독교대안학교가이드』 2012년판과 2007년판 중복 항목 제거
	소계	149	63%		
비종립	사립	87	37%	*75개교(2010년 『대안학교길라잡이』): 비인가대안교육기관 총 84개교 가운데 9개교(종립) 제외 *6개교(2006년 『대안학교길라잡이』): 간디자유학교(경북 군위군), 간디학교(제천), 민들레사랑방(서울), 자유터학교(서울), 청미래학교(파주), 풀잎공동체대안학교(대전) *6개교(홈페이지): 동행예술학교(경북 청도), 이천도림서당, 지리산대안학교(청학동), 청운인재학교(경기도 포천), 청학동대안학교(경남 하동), 해오름여행학교(여주)	-종립 제외 두레학교, 멋쟁이학교, 버리 학교, 산돌학교, 삼무곡자연예술학교, 실상사작은학교, 어린이학교, 영천산자연학교, 하늘씨앗살이학교 -『대안학교길라잡이』 2010년판과 2006년판 중복 항목 제거
	전체	236	100		

비인가 대안교육기관 가운데 개신교계는 천주교(3개교), 불교(3개교), 원불교(0개교) 등에 비해 143개교로 월등히 많은데, 2006년 이후 한 해에 평균 12개교 이상 설립되었다고

20) 기독교학교교육연구소, 『기독교대안학교 가이드』(서울: 예영, 2012), 15쪽. 이 책에 제공한 131개교에는 ‘이단 종파에 속한 학교’가 제외되었다. 2010년도 『대안학교 길라잡이』에는 비인가 대안교육기관이 85개교이다.

한다. 교단별로는 감리교, 성결교, 독립교단, 침례교, 장로교 등에 산재해있는데 장로교가 가장 많고, 다시 통합 교단이 가장 많은 비중을 차지하고 있다. 그렇지만 대안교육기관 설립에 대해 범교단적·초교파적으로 관심이 확산되고 있다고 한다. 이들의 수를 보면 경기도에 가장 많고, 강원도와 제주도에 가장 적다. 교육기관 형태는 생태, 노작, 평화, 자율 등 자연환경 속에서 근대문명의 한계를 극복하려는 경우보다 도시 속에 위치한 ‘도시형 학교’ 형태가 많은 편이다.²¹⁾

2. 종립 대안학교의 지향성—주로 국제학교 형태(국제선교)

종립 특성화학교는 교육과정에 ‘체험(특성화)’을 포함시킨 일반학교의 한 종류에 해당된다. 특성화학교에 대한 정책 업무도 교육과학기술부 인재정책실의 학교선진화과와 직업교육지원과에서 담당한다.²²⁾ 그렇지만 특성화학교들의 지향성은 ‘특성화’의 교육 대상, 즉 학교부적응·중도탈락자(학업기회 부여), 북한이탈청소년(정착), 장애인·비장애인(공동생활), 일반학생(인성) 가운데 누구를 주요 대상으로 하는지에 따라 달라진다.

각종 대안학교도 법적으로 중학교·고등공민학교나 고등학교·고등기술학교나 전문대학·대학에 준하는 각종학교로서 일반학교의 형태를 띤다.²³⁾ 각종학교의 운영 지원과 제도 개선 업무도 인재정책실의 학교선진화과에서 담당한다. 각종학교의 설치경영자, 수업연한 및 수업일수, 교육과정, 학생정원 및 학급수, 입학자격, 전학 및 편입학의 제한, 교원정원은 법률로 규정된다.²⁴⁾ 그렇지만 각종학교의 성격은, 종립 각종 대안학교를 포함하여, 학교의 지향성과 학생 선발 조건, 그리고 예체능 교육, 탈북청소년 교육, 국제교육, 부적응학생 교육 등의 종류에 따라 달라진다.

비인가 종립 대안교육기관은 주로 ‘국제학교 형태’이다. 이는 비인가 종립 대안교육기관의 대다수를 차지하는 개신교계 대안교육기관이 주로 국제학교 형태를 띠기 때문에 나타나는 현상이다. 이들 교육기관의 명칭을 보면 ‘기독교 또는 크리스찬(christian)’과 ‘국제 또는 글로벌’이라는 단어가 가장 많다. 교육목표에도 ‘하나님’과 ‘리더/인재/지도자’ 다음으로 ‘글로벌·국제·월드·세계·열방’이라는 단어가 많다.²⁵⁾ 불교계 대안교육기관 가운데 해인스쿨도 국제학교 형태로 보인다.

21) 위의 책, 70-72쪽, 75-78쪽.

22) <교육과학기술부와 그 소속기관 직제 시행규칙>(교육과학기술부령 제156호, 일부개정 2012.08.08.) 제7조(인재정책실).

23) <초·중등교육법>(법률 제11384호, 일부개정 2012.03.21.) 제2조(학교의 종류). 초·중등교육을 위한 학교에는 1.초등학교·공민학교, 2.중학교·고등공민학교, 3.고등학교·고등기술학교, 4.특수학교, 5.각종학교가 있다.

24) <각종학교에관한규칙>(교육과학기술부령 제1호, 일부개정 2008.03.04./문교부령 제413호, 제정 1977.9.13).

25) 기독교학교교육연구소, 앞의 책, 72-74쪽, 77-80쪽.

국제학교 형태의 대안교육기관에서는 대체로 공동체적인 삶보다 수월성을 강조한다. 그에 대해 개신교계 내부에서는 ‘세계를 무대로 활동하는(세계화) 기독교 인재 육성 교육’을 위해 ‘국제성=영어 강조’라는 이해를 지양해야 한다는 자성의 목소리도 있다. 그렇지만 국제 또는 글로벌이라는 교명이 아니더라도 어떤 형태로든 ‘기독교적 국제성’을 교육 가치 속에 포함시켜야 한다는 주장도 병행되고 있다.²⁶⁾ 어떤 방식으로든 국제학교 형태가 강조되고 있는 것이다.

3. 학생 선발 조건—주로 종교인

특성화학교의 학생 선발 형식은 주로 서류전형(학생과 부모의 자기소개서, 학교생활기록부 등)과 학생·학부모 면접(합숙 면접과 예비학교 등)이다.²⁷⁾ 심리검사 결과(영산성지교) 또는 글쓰기 시험 결과를 반영하는 경우도 있다(성지송학중·푸른꿈고 등).

서류전형은 입시 위주 교육을 지양하여 시험성적으로 선발하지 않겠다는 취지를 담고 있고, 이는 법적으로 보장된다. 법적으로 특성화중학교는 지역별·학교군별 추첨에 의한 배정이 아니라 지원을 받아 학생을 선발하는 경우에 ‘필기시험 전형’을 할 수 없다. 특성화고등학교는 ‘선발고사(필기고사)’에 따라 재학한 중학교의 소재 지역이나 거주지의 1개 학교 선택의 규정에 관계없이 지원을 받아 학생을 선발할 수 있다.²⁸⁾

각종학교의 선발 조건은 주로 서류전형과 면접이지만, 교육 대상에 따라 달라진다. 법적 내용을 보면, 중학교·고등공민학교에 준하는 경우에는 초등학교·공민학교의 졸업자(또는 동등 이상의 학력), 고등학교·고등기술학교에 준하는 경우에는 중학교·3년제 고등공민학교의 졸업자(동등 이상의 학력)와 중학교에 준하는 각종학교 졸업자이다. 그렇지만 각종학교의 경우, 학교가 학칙으로 정해서 학생을 선발할 수 있기 때문에 학생선발 형식과 조건은 자유로운 편이다.²⁹⁾

비인가 대안교육기관에서도 서류전형과 면접을 중시한다. 그렇지만 봉사활동, 수상 경력, 포트폴리오의 결과를 반영하는 경우도 있다. 게다가 지필고사, 논술, 내신을 반영하는 경우도 있다. 비인가 종립 대안교육기관의 선발 조건에서 특이한 부분은, 각종 대안학교인 지구촌학교의 입학신청서에도 ‘종교’ 기재란이 있지만,³⁰⁾ ‘종교’가 포함된다는 점이다.³¹⁾

선발 조건에 ‘종교’를 포함하는 경우는 주로 개신교계 대안교육기관에 해당된다. 개신교

26) 위의 책, 74-75쪽.

27) <대안학교 입학전형 한창 “부모 교육관·학생 적응력 가장 중시”>, 《한겨레》, 2008년 10월 19일.

28) <초·중등교육법 시행령>(대통령령 제24148호, 일부개정 2012.10.29.) 제68조(중학교 입학방법), 제76조(특성화중학교), 제81조(입학전형의 지원), 제91조(특성화고등학교).

29) <각종학교에관한규칙>(교육과학기술부령 제1호, 일부개정 2008.03.04.) 제7조(입학자격).

30) 지구촌 학교 홈페이지(www.globalsarang.com)

31) 기독교학교교육연구소, 앞의 책, 60쪽, 86쪽.

계 대안학교에서는 대체로 ‘부모·학생=개신교인’이라는 선발 조건을 강조한다. 2012년 자료에 따르면, 79개교 가운데 ‘부모=기독교인’이라는 조건을 내세운 경우는 49개교(62%)이다. 78개교 가운데 ‘학생=기독교인’이라는 조건을 내세운 경우는 47개교(60.3%)이다. 교회가 설립한 대안교육기관의 경우에는 재정지원이나 교회건물 사용 등의 이유로 설립·운영 교회의 신자 자녀에게 우선입학 혜택이 주어지기도 한다.³²⁾ 신입생 선발, 학부모와의 관계 등에서도 신앙적 가치관이 강조된다. 학생의 학습능력보다 신앙교육에 대한 동의 여부가 중시되기도 한다.³³⁾

그에 비해 천주교계와 불교계의 대안교육기관에서는 ‘부모와 학생이 특정 종교인일 것’을 선발 조건으로 내세우지 않는다. 천주교계 대안교육기관인 영천산자연학교의 경우는 홈페이지의 입학 상담란에 특정 종교를 배제하거나 천주교를 강요하지 않는다고 명시하기도 한다.³⁴⁾ 이러한 차이는 주로 대안교육기관의 설립 목적과 교육목표, 그에 따른 선발 기준이 다르기 때문에 발생한다.

4. 교육과정—주로 신앙교육

특성화학교의 교육과정은 일반학교에 비해 다소 자율성이 높다는 특징을 보인다. 특성화중학교는 ‘교육과정의 운영 등을 특성화’하기 위해 지정되고 5년 단위로 평가를 받는다.³⁵⁾ 체험형 특성화고등학교도 5년 단위로 평가를 받는데, 일반고나 특목고보다 교육과정 운영의 자율성이 높다. 일반고는 필수이수 116단위, 특목고와 직업형 특성화고는 필수이수 72단위와 전문교과 80단위 이상(총 152단위 이상)의 이수 의무를 갖는다. 그에 비해 체험형 특성화고는 필수이수 72단위에 국한되고 시·도 지침에 의한 조정이 가능하다.³⁶⁾

특성화학교의 자율성은 교육제도의 개선과 발전을 위해 한시적으로 학교 또는 교육과정 운영에 특례를 주는 ‘자율학교’ 지정을 통해 보완된다.³⁷⁾ 국·공·사립의 초·중등학교에 대한 자율학교 지정 이유는 주로 사교육 절감, 교장공모제, 교육과정 특성화, 농어촌 전원학교 등이다.³⁸⁾ 또한 특성화학교의 자율성은 2007년 이후 진보교육감들이 입시 위주 교육에서 탈피하여 창의·인성 교육에 중점을 두는 공교육 정상화 모델로 개발한 혁신학

32) 위의 책, 60-62쪽. 개신교 대안학교에서 개신교가정의 학생은 해외거주학생(9.7%), 학교부적응학생(9.5%), 탈북학생(4.0%), 장애학생(3.6%), 다문화학생(0.2%)보다 월등히 많은 84.9%라고 한다(같은 책, 87쪽).

33) 고병철, 『한국 중등학교의 종교교과교육론』(서울: 박문사, 2012), 354-356쪽.

34) 영천산자연학교 홈페이지(http://www.ecopeace.or.kr/index.php?mm_code=704)

35) <초·중등교육법 시행령>(대통령령 제23975호, 일부개정 2012.7.24, 시행 2012.7.27) 제76조(특성화중학교).

36) 교육과학기술부 홈페이지: <고등학교 학교유형별 비교.hwp> (등록일 2010.12.06 등록부서 학교제도기획과).

37) <초·중등교육법 시행령>(대통령령 제23975호, 일부개정 2012.7.24, 시행 2012.7.27) 제61조(학교 및 교육과정 운영의 특례)와 제105조(학교 및 교육과정 운영의 특례).

38) <초·중등교육법> 제61조(학교 및 교육과정 운영의 특례); <초·중등교육법 시행령>(대통령령 제23975호, 2012.7.24, 일부개정, 2012.7.27. 시행) 제105조(학교 및 교육과정 운영의 특례).

교 지정을 통해 보완된다.³⁹⁾

각종 대안학교는 편입학 및 졸업 이후의 상급학교 입학이 가능하지만,⁴⁰⁾ 교육과정의 자율성은 특성화학교보다 높다. 국가교육과정 가운데 ‘국어’와 ‘사회(중·고교 사회 교과에는 국사나 역사 포함)’ 교과에 한해서만 수업시간 수의 100분의 50 이상을 운영하면 된다. 나머지 교육과정은 학칙에 반영하여 운영할 수 있다. 자체 학칙에 따른 학기 구분과 학년 구분도 가능하다. 수업연한은 6-3-3제, 수업일수는 매 학년 180일 이상이다. 교과용 도서는 국정·검정·인정도서에서 선택할 수 있고, 자체 개발 도서를 사용할 수 있다(학교 비치).⁴¹⁾

예를 들어, 종립 각종 대안학교를 보면, 특기자 양성을 지향하는 화요일아침예술학교(고)·서울실용음악학교(고)와 초등교육을 진행하는 지구촌학교(초)를 제외하고 모두 학년 통합으로 운영된다. 예를 들어, 은혜학교와 글로벌선진학교는 중·고 통합, 쉼마기독교학교는 초·중·고 통합이다. 학년 통합 운영은 수준별 교육의 어려움이라는 단점을 갖지만, 상위 학년이 교사 입장에서 하위 학년에게 다시 한 번 쉽게 교육할 수 있어, 말 그대로 ‘통합’이라는 장점을 갖는다.⁴²⁾

비인가 종립 대안교육기관의 경우는 국가교육과정의 준수 의무가 없기 때문에 대안교육기관별로 교육과정이 다르다. 개신교계 대안교육기관을 중심으로 보면, 수업일수는 평균 약 200일로 일반 정규학교의 경우(205일 내외)에 비해 큰 차이가 없다.⁴³⁾ 학제는 대체로 초·중·고의 분리보다 초·중 통합, 중·고 통합, 초·중·고 통합, 무학년 통합으로 운영된다. 학년간 통합교육의 비율은 점차 높아지고 있는데, 그 이유는 ‘교육의 연계성’을 중시하기 때문이라고 한다.⁴⁴⁾

구체적으로 교육과정은 크게 교과교육과 특성화프로그램(또는 인성·체험교육)으로 구성된다. 그렇지만 종교교육은 교과교육과 특성화프로그램을 관통하여 특성화의 실질적인 내용이 된다. 비인가 종립 대안교육기관의 대다수인 개신교계의 경우, 교육과정은 크게 신앙교육, 인성·체험교육, 특기·적성교육, 평화·생태교육으로 구성된다. 그 가운데 신앙교육(바이블수업, 채플, 큐티)과 특기·적성교육(음악·체육·미술), 그 다음으로 인성·

39) 김성천·오재길, 『학부모가 알아야 할 혁신학교의 모든 것』(서울: 맘에드림, 2012), 55-71쪽. 혁신학교가 자율학교로 지정되면 인사권과 교육과정 편성권 등에서 보다 많은 자율권을 갖게 된다.

40) <각종학교에관한규칙>(교육과학기술부령 제1호, 2008.3.4. 타법개정·시행) 제8조(전학 및 편입학의 제한)에 따르면, 각종학교 가운데 학력불인정학교의 경우에 학력인정학교 지정을 받으려면 <학력인정학교 지정규칙>(교육과학기술부령 제1호, 2008.3.4. 타법개정·시행) 제2조(지정 및 변경)와 제3조(지정기준)를 참조하여 별도의 서류를 제출해야 한다.

41) <대안학교의 설립·운영에 관한 규정>(대통령령 제22467호, 2010.11.2. 타법개정·시행). 제6조(학력인정), 제7조(학기운영 및 학년제), 제8조(수업연한 및 수업일수), 제9조(교육과정), 제10조(교과용 도서).

42) 2012년 10월 29일 오후 4:00-5:40 은혜학교 교장(강성운) 면담. 면담자에 따르면, 학년 통합 운영을 통해 지향하는 이상적인 상태는 모든 학생의 ‘교사화’라고 한다.

43) 기독교학교교육연구소, 앞의 책, 69쪽.

44) 위의 책, 22쪽.

체험교육(견학·탐방·성품교육·봉사활동)이 중시되고, 평화·생태교육과 관련된 강좌는 상대적으로 적게 개설된다.⁴⁵⁾ 교육과정에 포함된 아침묵상, 성서일기, 학교채플, 성경과목 등의 프로그램에 대한 참여는 대체로 의무 사항이다. 교과별 차이를 제외하면, 교과서는 외국교과서, 학교 자체 개발 교과서, 개신교 세계관으로 재구성한 교과서보다 대체로 국가교육과정에 따른 교과서이다.⁴⁶⁾

개신교계 이외의 종립 대안교육기관에서도 교육과정에 특정 종교의 색채가 가미된 프로그램을 포함시키고 있다. 아아들은 입학 후에 대체로 이들 프로그램에 참여해야 한다. 예를 들어, 천주교계 대안교육기관에서는, 참좋은기초학교의 경우처럼, 미사 등에 참여해야 한다.⁴⁷⁾ 실상사작은학교에서도 입학원서를 제출할 때 합격 후에 학교가 속한 인드라마 공동체 회원으로 등록해야 하고, 명상이나 발우공양 등의 프로그램에 참여해야 한다.⁴⁸⁾ 영어식 국제교육을 지향하는 해인스쿨에서도 입학 후에 금강경의 영어 강의 프로그램에 참여해야 한다.⁴⁹⁾

특성화학교뿐만 아니라 비인가 종립 대안교육기관에서도 해외이동수업도 강조된다. 특히 비인가 종립 대안교육기관 가운데 특히 국제학교 형태가 적지 않기 때문이다. 개신교계 대안교육기관의 경우, 해외이동수업의 대상 지역은 미국, 캐나다, 뉴질랜드, 필리핀, 중국 등인데 그 가운데 미국의 비율이 압도적이다. 수업의 목적은 ‘개신교 문화권의 체험, 국제적 인재 양성을 위한 언어연수, 선교’ 등이다. 그 가운데 1/4(25%) 정도가 연수, 나머지는 체험이나 선교활동의 성격이 강하다고 한다.⁵⁰⁾ 불교계 해인스쿨은 호주 유학을 지향한다.⁵¹⁾

45) 위의 책, 65-67쪽. 신앙교육은 바이블수업, 채플, 쿼티(Quiet Time), 절기교육, 단기선교 등으로 구성된다. 인성·체험교육은 견학·탐방, 성품교육, 봉사활동, 멘토링, 국토순례 등으로, 특기·적성교육은 음악활동, 체육활동, 독서, 미술활동, 영어캠프, 사진·영상, 컴퓨터교육, 공연예술 등으로, 평화·생태교육은 환경교육, 노작, 통일교육, 가정실습, 평화교육, 목공실습, 다문화교육 등으로 구성된다.

46) 위의 책, 64-65쪽, 89쪽. 그에 대해 교육과정에 대해 많은 연구와 개발이 진행되었고, 교사의 기독교적 교육 역량이 강화되어 검인정교과서를 통해서도 기독교대안교육의 정체성을 구현할 수 있게 되었다는 자체 평가가 내려진다.

47) 참좋은기초학교(<http://www.chamjoeun.net/#> 2012년 10월 19일 11시 45분 학교 관계자와 통화); 돈보스코영상특성화대안학교(<http://www.dybs.or.kr/zbxe/>).

48) 실상사작은학교(http://www.jakeun.org/bbs/bbs/board.php?bo_table=jnotice&wr_id=972) 2013학년 신입생 모집요강. 2012년 10월 19일 9시 50분에 통화한 학교 관계자에 따르면, 학생 중에 개신교인이나 천주교인도 있다고 한다. 학생이 이런 프로그램을 거부할 수 없어 처음에 힘들어하지만 대체로 적응하게 된다고 한다.

49) 해인스쿨(<http://www.haine.kr/haine/>); 국제학교형 대안학교 해인스쿨(<http://cafe.daum.net/haineschool>). 2012년 10월 19일 9시 50분에 통화한 학교 관계자에 따르면, 해인스쿨에는 스님과의 대화 프로그램, 예불 참여 프로그램 등이 있고, 수행 프로그램이 준비중이다. 종교를 신앙이 아니라 철학적으로 접근한다고 한다.

50) 기독교학교교육연구소, 앞의 책, 68쪽.

51) 해인스쿨 홈페이지(<http://cafe.daum.net/haineschool/>): 타스매니아(Tasmanian) 교육과정 이수 의무.

5. 학교 규율

일반학교에서 학생들이 지켜야 할 규율은 대체로 미리 규격화되어 학부모·학생에게 제시된다. 학교 규율을 정하는 과정에 학부모·학생의 참여 기회는 거의 없다. 그에 비해 대안학교에서는 규율을 정하는 과정에 학부모·학생의 참여 기회가 주어지기도 한다. 규율이 학교·교사·학생을 위한 것인 만큼, 새로운 입학생에게도 경우에 따라 규율 내용에 대한 이의 제기 기회가 주어진다.

그렇지만 제도권으로 편입된 특성화학교와 각종 대안학교에서는 일반학교에서 볼 수 있는 규율의 규격화와 경직화 현상이 점차 나타나고 있다. 시에서 90억원의 설립비와 연간 4억원의 운영비를 받은 공립 각종학교에서 학교부적응으로 대안교육을 받던 3명의 학생들이 개교 2개월 이내에 ‘벌점 누적’(흡연·무단결석·지각·조퇴벌점)으로 원적교로 퇴출된 사례도 보인다.⁵²⁾ 학업중단예방 위탁기관에서도 강제 퇴학 사례들이 보인다.⁵³⁾

학생이 자율성을 감당하지 못한다는 측면에서 대안학교 운영 초기에 없었던 ‘벌점제도와 상점제도’가 생기기도 한다. 물론 학교 측에서 안을 학생들과 논의를 거치는 경우도 있다.⁵⁴⁾ 그렇지만 이미 규율이 만들어진 상황에서 입학한 신입생의 경우는 규격화된 규율이 없었던 자율성의 상황을 경험하고 감당해볼 기회조차 갖지 못하게 된다.

비인가 대안교육기관에서도 규율의 규격화와 경직화 현상이 나타난다. 오히려 특성화학교나 각종학교에 비해 엄격한 경우도 보인다. 예를 들어, 학생이 하교 후 ‘PC방을 출입하지 않는다.’는 생활규정을 어겼다는 이유로 소명이나 경고나 주의 등 사전 조치 없이 퇴학 처분을 받은 경우가 이에 해당된다.⁵⁵⁾ 이런 규율은 특정 신앙을 강조할수록 엄격하게 적용되는 것으로 보인다.

IV. 대안교육의 과제

1990년대에 비해 종립 대안학교 수와 종류의 증가로 다양한 지향성이 나타나는 상황에서 대안교육의 과제 설정은 관점과 발언 주체의 입장에 따라 달라질 수 있다. 관점과 입장에도 정부나 설립·운영 주체의 차이, 대안교육 경력과 경험의 차이, 종교별 특성의 차이 등 다양한 변수들이 개입될 수 있다. 이런 점을 감안하여, 이 장에서는 종립 대안학교

52) 〈대안학교, 학교보다 가혹했다〉, 《기호일보》, 2012년 5월 3일.; 〈인천최초 공립 대안학교 ‘해밀학교’ 또 잠을 불거져〉, 《뉴스1》, 2012년 11월 29일.; 〈인천 첫 공립형 대안교육 ‘해밀학교’ 대책없는 운영〉, 《기호일보》, 2012년 11월 30일.

53) 〈시교육청 은석학교 감사, 프로그램 제대로 운영 안 해〉, 《내일신문》, 2012년 10월 29일.

54) 최병화, 앞의 책, 237-244쪽, 253-254쪽.

55) 〈‘우후죽순’ 비인가 대안학교 학생은 윤다〉, 《서울신문》, 2012년 8월 1일.

의 상황으로 지적한 국제학교 형태, 특정 종교인이라는 선발 조건, 신앙교육 중심의 교육 과정, 학교 규율 등에 제한하여 종립 대안학교 대안교육의 과제를 설정하고자 한다.

1. 자율성의 확보

첫 번째 과제는, 일반 대안학교든, 종립 대안학교든, 자율성(autonomy)을 확보하는 것이다. 여기에서 자율성은 자기 의지와 무관하게 이미 정해진 원칙과 규율에 따라야 하는 타율성(heteronomy)과 달리, 부당한 간섭 없이 자기 결정과 실현을 보장하고(자유로움), 그 결과에 대해 책임을 묻는 정도를 말한다.

그와 관련하여, 2009년에 한국의 대안학교에 영향을 주었거나 앞으로 주목할 만한 10가지 가치가 지적된 바 있다. 그 내용은 ①자유, ②사회·문화적 능력, ③사회·정치적 해방, ④전인성과 통섭적 연관 구조, ⑤종교와 영성, ⑥자연과 우주적 전망에 기초한 생태학, ⑦미와 예술, ⑧손과 노작활동, ⑨작은 학교, ⑩독창성과 토착화 등이다.⁵⁶⁾ 또한 대안학교의 기본 요건을 판단할 때 교사와 아이들, 교사와 교사 사이의 관계가 얼마나 자유로운지(관계의 민주성), 학생과 교사의 자율성이 얼마나 보장되는지가 중요하다고 지적된 바 있다. 대안학교의 정체성을 정의하는 데에 학교 운영의 민주성 정도, 교육과정과 방식에서 교사와 학생의 자율성 보장 정도라는 두 기준이 중요하다는 것이다.⁵⁷⁾

대안학교에 영향을 준 10가지 가치나 관계의 민주성은 대안교육의 역사를 통해 추출된 것이기 때문에 주목할 만하다. 그렇지만 이들을 관통하는 핵심 가치는 자율성이다. 자율성 확보 과제는 주로 교육과정과 교사·학생·학부모의 개별성, 그리고 규율의 유연성 문제와 연관되지만, 특히 구성원들의 자율성 보장이 핵심이다. 각 구성원들의 자율성이 보장될 때 교육과정의 조직과 재조직을 위한 유연성, 그리고 학교 현장에서 교장과 교사, 교사와 학생, 학생들 사이의 관계의 민주성도 가능해지기 때문이다.

구성원들의 자율성 확보를 위해서는 먼저 ‘도대체 학교 구성원들의 자율성 범위를 어디까지 인정할 것인가’를 서로 고민할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 학교 내의 상황에 대

56) 고병현·김찬호·송순재·임정아·정승관·하태욱·한재훈, 『교사 대안의 길을 묻다-대안교육을 위한 아홉 가지 성찰』(서울: 이매진, 2009), 24쪽. 이 책 앞부분에서 10가지 항목이 제시되었지만, 본문(제3부)에서는 ‘사회·문화적 능력’ 항목이 제외되어 9가지 항목만 제시되어 있다.

57) 민들레 편집실 엮음, 『대안학교 길라잡이-중등 편』(서울: 민들레, 2006), 7쪽; 민들레 편집실 엮음, 『대안학교 길라잡이』(서울: 민들레, 2010), 9-10쪽. 학교 운영의 민주성 정도와 관련된 항목은 “①학교 운영위원회 구성은 어떠하며, 제 기능을 하고 있는가? ②교장과 교사, 교사와 학생, 학생들 사이의 관계가 위계적이지는 않은가? ③학생 생활규칙을 학생들이 주체적으로 정할 수 있는가?”였다. 교육과정과 방식에서 교사와 학생의 자율성 보장 정도와 관련된 항목은 “①교재나 수업방법에서 교사의 자율성이 보장되는가? ②표준화된 시험으로 학생들을 평가하고 서열화하지는 않는가?”였다. 그리고 중등 대안학교 가운데 이 기준에 부합하는 학교가 얼마 되지 않는다고 평가하였다(같은 책, 2006, 8쪽; 같은 책, 2010, 10쪽.).

해 교사와 학생과 학부모가 함께 지속적으로 논의할 수 있는 장(場)이 마련되어야 할 것이다. 대안적 삶의 가치는 타율에 의한 복종이 아니라 자율적인 주체들이 서로의 다양성과 차이를 인식하고, 최대한의 동의(同義)를 위한 절차적 민주성과 논의를 거쳐 더불어 가려는[並作] 공동체 정신 등을 실천할 수 있을 때 살아날 수 있기 때문이다.

동시에 구성원들, 특히 학생의 자율성 확보를 위해서는 타율성을 부추기는 규율의 규격화와 경직화 현상을 지양해야 한다. 예를 들어, 대안학교의 학생들은 학생 자치회를 통해 일반학교의 학생들에 비해 높은 자율성이 제공된 것처럼 보인다. 그렇지만 일반학교에서 경험했던 학년간의 위계를 대안학교에서 다시 경험하고 대안학교를 그만둔 학생들도 있다. 대안학교 내부에서 학생들이 경험하는 자율성의 수준이 기대치보다 낮을 수도 있음을 짐작하게 하는 부분이다.

규율의 규격화와 경직화는 대안학교가 점차 조직화되면서 발생하는 현상이다. 조직화의 단점은 자율성이 전제된 소통 가능성을 약화시킨다는 데에 있다. 소통에는 지속적인 상호 논의와 조율 과정이 필요한데, 그 전제는 자율성이다. 자율성이 없다면 동등한 차원의 상호 논의와 조율 과정이 불가능해진다. 이런 맥락에서 ‘함께 하는 학교’로 거듭나려면 ‘교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다.’는 명제를 ‘교육의 질은 구성원 간 소통의 질을 능가할 수 없다.’는 명제로 전환해야 한다는 지적에 주목할 필요가 있다.⁵⁸⁾ 이런 맥락에서 대안학교에서는 ‘구성원들이 얼마나 자율적인가?’라는 물음을 지속적으로 던질 필요가 있다.

2. 게토화 방지와 개방성 확보

두 번째 과제는 게토화 방지와 개방성 확보이다. 종립 대안학교에서는 다른 대안학교에 비해 ‘특정 신념’이 강조되는 경향이 있다. 학교 설립·운영 주체의 다수가 교회라는 점, 교사나 학생의 채용·선발 조건에 특정 종교를 포함시킨다는 점 등에서 이런 경향을 확인할 수 있다. 특히 개신교계 대안학교의 경우, 교사 수의 절반 이상이 세례교인이고, 대안학교 교사의 전문성보다 소명의식·영성·인성·학교이념 동의·교사자격증 여부 순의 기준으로 선발된다고 한다.⁵⁹⁾

물론 이런 조치들은 종립 대안교육기관이 설립 목적에 충실을 기한다는 측면에서 이해될 수 있다. 그와 관련하여 개신교계에서는 공교육에 ‘성경’과목과 예배를 첨가하여 운영되는 미션스쿨(mission school, 일반 기독교학교)이 아니라 ‘성경의 원리’에 기초하여 교육활동의 전 영역을 그리스도 중심으로 운영되는 크리스천 학교(christian school)를 지향한다.⁶⁰⁾ 위의 조치들은 이런 지향성을 실현하기 위한 장치들인 셈이다. 현실적으로도 종립

58) 정광필 외, 『이우학교 이야기』(서울: 갤리온, 2012), 296쪽.

59) 기독교학교교육연구소, 앞의 책, 2012, 45-49쪽, 82-83쪽. 교사 자격증 소지자 비율은 과반수 정도이다.

60) 광광, 『신앙공동체를 지향하는 기독교대안학교』(서울: 예영커뮤니케이션, 2010), 25쪽.

대안교육기관에서 국가의 재정적·제도적 지원을 받지 않고 공교육에서 벗어나 특정 종교를 조건으로 교사와 학생을 선발하겠다는 것을 막는 장치는 없다. 그 의도를 감안한다면, 이들에게 특정 종교와 무관하게 교사와 학생을 선발해야 한다거나 특정 종교인 선발 비율을 낮추어야 한다는 제언도 수용되기 어렵다.

그렇지만 종립 대안학교의 외부에서 볼 때, 대안학교 측이 교사채용권과 학생선발권을 활용하여 교사와 학생을 특정 종교인으로 채용·선발하는 것은 ‘특정 종교 전파’나 ‘특정 종교인 양성’을 지향하면서, 결과적으로 ‘종교 공동체’를 만들어내기 위한 전략이다. 대외적 이미지는 대안학교 형태를 띠지만, 실질적으로 ‘종교인 양성소’가 되고 있는 셈이다.

이런 현상에서 발생할 수 있는 문제는 크게 두 가지이다. 하나는 내부적인 문제로, 종립 대안학교가 속한 종교 내부의 지향성과 차이가 있을 수 있다는 점이다. 예를 들어, 개신교계의 경우에는 자기 교파의 신앙고백과 신조를 중심한 배타적이고 독선적인 선교 사상과 운동을 지양하는 ‘하나님의 선교(missio dei) 관점’이 확산되고 있다.⁶¹⁾ 이는 특정 종교공동체를 지향하기 위해 개신교계 대안학교에서 취하는 조치들이 내부적 차이에 직면할 수 있음을 시사한다.

다른 하나는 외부적인 문제로 ‘특정 신앙을 극단화한 학교-교사-학생-학부모의 공동체’라는 다소 극단적인 게토(ghetto) 현상이 초래될 수 있다는 점이다. 특히 현재와 미래의 다종교·다문화 상황을 감안하면, 특정 종교계가 특정 종교에 속한 교사를 채용하고 특정 종교에 속한 학생을 선발하여 특정 신앙교육을 진행한 결과는 다른 종교인이나 무종교인에 대한 배타적인 태도로 연결되기 쉽다. ‘특정 종교를 위한 교육’의 결과는 다종교·다문화사회에서 유통되는 정의 담론이나 평등 담론과 배치될 수 있기 때문이다.⁶²⁾

현재나 미래의 다종교·다문화 상황에서 지향하는 대안적인 삶은 특정 신념으로 게토화되어 타인을 배타적으로 대하는 삶이 아닐 것이다. 이 점을 감안하면, 특정 신앙을 강조하는 종립 대안학교 측에서는 다종교·다문화 상황에서 요청하는 대안적인 삶, 그리고 더불어 살아가는 대안적인 삶이라는 부분을 고민해야 할 것으로 보인다. 그와 관련하여 향후에 학교의 지향성이나 교사·학생의 채용·선발 문제에 좀 더 유연하게 대처하여 개방성을 확대할 필요가 있을 것이다.

3. 종교적 특성화와 공공성의 조율

세 번째 과제는 종교적 특성화와 공공성의 조율이다. 종립 대안학교는 대체로 교육과정

61) 안승오, 『다시 생각해보는 하나님의 선교』, 『장신논단』(서울: 장로회신학대학교 기독교사상과 문화연구원, 2004), 344-345쪽.

62) 김철주·고병철, 『한국 종립 대안학교의 종교교육과 대안성』, 『정신문화연구』 제34-3호(경기도: 한국학중앙연구원, 2011), 111쪽.

을 특성화할 때 종교를 개입시킨다. 학교의 설립 목적을 감안하면 교육과정의 종교적 특성화 현상은 낯설지 않다. 예를 들어, 개신교계에서는 개신교계 대안학교가 일반 대안학교에 비해 출발점이 다르고 인본주의가 아니라 하나님 중심의 방향을 취한다고 지적한다.⁶³⁾ 또한 기독교대안학교의 대안성이 ‘복음의 절대성을 부인하는 현대문명사조, 세속화된 공교육, 오히려 기독교가 거부되는 현재의 미션스쿨, 신앙적 교육시간이 절대적으로 부족한 교회학교의 한계에 대한 대안성’이어야 한다고 지적한다.⁶⁴⁾ 이러한 방향 설정은 결국 종교적 세계관이 전제된 교육과정의 특성화 현상으로 이어지게 된다.

종교적 특성화의 경향을 보면, 개신교계 대안학교에서는, 산돌학교처럼 특정 신앙보다 영성을 강조한다는 경우도 있지만,⁶⁵⁾ 대체로 ‘성경공부’를 수업에 포함시키고, 교육과정에 채플과 QT를 포함시켜 특정 신앙을 강조한다. 학부모 기도회도 운영한다. 신앙교육으로 교육과정을 특성화하는 것이다.

원불교계 종립 대안학교에서는 ‘마음공부’를 중시한다. 마음공부는 주로 ‘마음대조 일기의 기재’를 통해 학생들의 내적 갈등과 방황, 타인에 대한 분노와 불신에서 비롯한 현재의 마음[일어난 마음]과 그렇지 않은 ‘본래의 마음’을 대조하면서, 즉 마음의 경계를 깨달아 충동적인 행동을 줄이고, 본래의 마음을 회복하고, 이를 통해 스스로 귀한 존재임을 깨닫고, 행복해질 수 있다는 자신감을 회복하는 것으로 이해된다.⁶⁶⁾ 이러한 마음공부는 원불교 교리 가운데 ‘타자녀 교육’의 현실적인 실천으로 볼 수 있다.⁶⁷⁾ 또한 원불교에서 천도가 자력이든 타력이든 ‘악한 이를 착한 이로 돌리고 낮은 데에서 높은 데로 이끌어 제도하여 주는 것’⁶⁸⁾으로도 설명된다는 점을 볼 때, 마음공부는 직접 포교 방식이 아닐지라도 ‘자기 천도’와 관련된 하나의 방편으로 보인다.

문제는, 종립 대안학교의 일부에 해당되겠지만, 교육과정의 종교적 특성화가 자연스러운 현상임에도 불구하고, 이것이 과도할 경우에 학교 형태가 지녀야 할 공공성이 약화될 수 있다는 점이다. 예를 들어, 국제학교 형태의 증가 현상은 그 지향성이 주로 ‘외국어교육(외국어 인재 양성?)’에 있고, 입시 교육에서 멀지 않다는 점을 시사한다. 게다가 ‘교회

63) 고희섭, 『기독교 대안학교와 일반 대안학교의 교육과정 비교 연구』(경기도: 안양대학교 일반대학원 박사논문, 2011), 142쪽. 저자는 특성화학교 가운데 두레자연고등학교, 동명고등학교, 풀무농업고등학교를 기독교대안학교, 대명고등학교, 이우중·고등학교, 금산간디학교를 일반대안학교로 분류하여 교육과정을 비교하고 있다.

64) 광광, 『기독교대안학교 발전 방안 모색: 신앙공동체 이론을 중심으로』(경기도: 성결대학교대학원 박사논문, 2009), 256쪽.

65) 민들레 편집실 엮음, 위의 책(2010), 37쪽.

66) 최병화, 앞의 책, 85쪽, 148쪽, 288쪽. ‘기재’는 ‘보통 우리가 매일 쓰는 일기처럼 하루를 반성하고 다짐을 쓰는 것이 아니라, 마음에서 일어난 바를 살펴서 있는 그대로 기재한다는 뜻’이다(같은 책, 85쪽).

67) 권동우, 〈원불교의 대안교육-사회개혁과 소외의 치유를 지향하는 교육관〉, 《종교교육과 대안교육》(한국종교교육학회 2012년도 추계학술대회 자료집), 2012, 165쪽, 171-178쪽.

68) 『정산종사법어』 『세전』 제9장 열반 3. 천도의 도.

의 교육적 사명'을 강조하는 교회(42%)가 설립주체의 다수라는 점을 감안하면,⁶⁹⁾ 국제학교 형태로서 외국어교육을 강조하는 개신교계 대안교육기관은 대체로 '국제선교 인력 양성'을 지향하고 있음을 시사한다.

이러한 현상에 대해 개신교계 외부에서는 “기독교 대안학교들의 경우 좌파 계열의 일부 학교를 제외한 대부분의 학교들은 미국 유학을 목표로 강도 높은 입시교육을 하고 있는 실정이고, 골프와 승마를 체육 교과로 삼을 만큼 귀족화되고 있어 대안학교라는 말이 무색해지고 있는 실정이다.”라고 지적한다.⁷⁰⁾ 그렇지만 문제의 핵심은 교육과정의 종교적 특성화가 과도할수록 공공성 실현(교육목적과 비용), 보편성(교육내용과 방법), 기회균등과 자발적 참여(교육대상), 공익(교육결과) 등에 대한 고민을 놓친다는 데에 있다.⁷¹⁾

대안교육이 인간 삶에 미치는 '제도교육의 한계'를 지적하면서 시작되었듯이, 대안교육을 통한 대안적 삶의 문제는 결국 '대안적 사회 구성' 문제로 복귀할 수밖에 없다. '對案이 아니라 代案이 되는 대안교육'⁷²⁾처럼, 종립 대안학교에서도 종교교육을 특성화하여 '대안(對案)과 대안(代案)'을 동시에 갖추려면 공공성과의 조율 문제를 고민해야 할 것이다. 물론 '특정 신앙'이라는 지향성이 '종교적·문화적 다양성과 차이의 인정', 그리고 '특정 종교로 새롭게 양성된 인간'이 다종교·다문화사회에서 다른 종교인이나 무종교인과 어떻게 조화를 이룰 것인지도 고민해야 할 것이다.

V. 나오면서

입시 위주 교육이라는 맥락에서 1990년대 초반의 대안교육운동은 새로운 시도였지만, 대안학교 이미지는 주로 '문제아'를 위한 학교였다. 비록 최근에 주민의 반대로 2012년 대전시 교육청의 대안학교 설립계획이 백지화된 사례도 있지만,⁷³⁾ 이제는 대안학교의 수와 종류도 많아졌고, 그 이미지도 변화되고 있다. 대안학교 이미지를 보고 대안학교를 찾을 정도이다. 이런 변화는 일반학교 교육에 대한 불신과 자녀들의 부적응, 삶의 질에 대한 관심, 일부 대안학교의 제도권 편입, 언론의 홍보 효과 등이 맞물린 결과이다.⁷⁴⁾

69) 기독교학교교육연구소, 앞의 책(2012), 29-30쪽,

70) 민들레 편집실 엮음, 앞의 책(2010), 8쪽.

71) 고병철, 앞의 책, 418-419쪽.

72) 이종태, 앞의 책(2007), 248-251쪽. 이종태는 그 동안의 대안교육이 기존의 교육을 배제하고 그것과 다른 것만을 추구한다는 의미에서 '對案'으로서의 교육이었고, '너는 너대로 있어라, 나는 나대로 가겠다.'는 사고방식을 갖고 있었으며, 기존의 교육을 변화시킬 수 있는 비전이나 변화시키고자 하는 의욕을 갖지 못했다고 지적한다(같은 책, 250쪽).

73) <대안학교에 대한 오해와 편견>, 《충청투데이》, 2012년 9월 27일.

74) 이종태, 앞의 책(2005), 55-62쪽. 그 변화의 이면에 국가 주도 공교육의 약화, 생태주의 세계관의 대두, 상대주의 인식론과 가치관, 신인문주의 교육관의 등장 등을 포함한 '탈근대적 교육'의 경향이 지적되기

대안학교의 종류와 수의 증가 현상은 일면 종교계의 적극적인 참여로 가능한 것이었다. 그렇지만 종교계의 참여와 함께 대안교육을 둘러싸고 여러 문제가 발생하고 있다. 이 글의 목적은 대안학교·대안교육에 대한 종교계의 개입 현상을 출발점으로 삼아 종립 대안학교의 대안교육과 관련된 과제를 추출하려는 것이었다. 이를 위해 먼저 대안학교의 전개 과정, 종립 대안학교의 상황을 검토한 후, 그 내용에 입각하여 자율성 확보, 제도화 방지와 개방성 확보, 종교적 특성화와 공공성의 조율이라는 세 가지 과제를 제시하였다.

이 글에서 제시된 세 가지 과제는 현재와 미래의 다종교·다문화 상황, 그리고 대안적인 사회 구성을 위한 관심을 전제로 대안교육의 방향성을 모색하기 위한 것이다. 그 외에도 연구자에 따라 다양한 과제가 제시될 수 있다. 이러한 과제들을 종합적으로 정리하려면 학계 차원에서 종립 대안학교에 대한 실태조사가 진행되어야 한다. 실태조사에서는 대안학교의 설립 목적과 주체, 교사 채용, 학생 선발, 교육과정의 구성과 특징과 효과, 학교 규율, 학부모의 활동과 역할, 학교 공간의 구조 분석, 학생의 생활 공간 분석, 학생의 배출과 진로, 학생 복지 문제 등이 종합적으로 검토되어야 할 것이다.

이 글의 연장선에서 보면, ‘대안학교와 제도권의 연계’가 정부와 대안교육기관의 공통 과제로 보인다. 정부는 연구학교(정책연구학교, 시범학교) 제도⁷⁵⁾, 혁신학교 제도 등 공교육 개선에 관심을 보인다. 그에 비해 체험형 특성화학교는 주로 학교 부적응 학생의 개선을 위해 활용된다. 그렇지만 정부가 비인가 대안교육기관의 활용 문제를 적극적으로 고민하는 것은 아니다. 그에 따라 많은 학생들도 방치되고 있다. 대안학교와 제도권의 연결 문제를 과제화해야 한다.

대안교육기관에서는, ‘공교육과 다른 교육’을 지향한다는 측면에서, ‘대안학교와 제도권의 연계’라는 과제를 수용하기 어려울 수 있다. 학력인정 문제 때문에 학교 인가를 원하지만, 그로 인한 ‘설립 정신 훼손 문제’를 우려하고 있기 때문이다.⁷⁶⁾ 그렇지만 공교육과 다른 교육을 실천하라고 하더라도 공교육 자체를 부정하기는 어렵다. 공교육 자체에 대한 부정 은 곧 공교육을 받는 학생들까지 부정하는 것이 되기 때문이다. 대안교육진영에서도 학생의 진로나 대안교육 모델의 확산 차원에서 제도권과의 연계 문제를 과제화해야 한다. 대안적 삶과 ‘대안적 사회 구성’에서 공교육과 그 학생들도 배제되지 않을 것이기 때문이다.

마지막으로, 제1장에서 두 가지 물음을 제기한 바 있다. 첫 번째 물음은 종교계가 대안교육운동에 그토록 강렬하게 참여하는 이유였다. 그 이유에 대해 종교의 사회변혁 기능으

도 한다,

75) 2008년도에 ‘연구학교에 관한 규칙’이 일부 개정되면서 교과용 도서 등의 검증을 목적으로 하는 연구학교인 ‘실험학교’는 사라지고 그 내용은 정책연구학교로 편입되었다.

76) 〈기독교 대안학교의 고민〉, 《국민일보》, 2012년 6월 24일.; 기독교학교교육연구소, 앞의 책(2012), 51-52쪽, 2010년 기독교학교교육연구소의 설문조사 결과(모집단: 3년 이상 된 미인가 대안학교 118개)를 보면, 67개 학교 가운데 48개교(77.4%)가 학력인정, 학생의 진로, 학생의 안정적 교육환경 등을 이유로 설립인가를 희망했다고 한다. 한편, 목회자가 교장 비율에서 차지하는 정도는 약 1/3이다.

로 일부 설명할 수도 있다. 그렇지만 이런 설명으로는 한국 사회에서 소위 ‘주류 종교’라는, 즉 사회변혁 기능이 다소 약화된 듯이 보이는 종교단체들의 높은 참여율을 이해하기 어렵다. 또한 ‘주류’ 종교 가운데 개신교계가 천주교나 불교계에 비해 보이는 높은 참여현상도 이해하기 어렵다.

대안교육운동에 종교계(특히 개신교계)가 적극적으로 참여하는 주된 이유는, 교육에 대한 기여 측면도 있겠지만, 두 가지 지점에서 찾을 수 있다. 하나는 ‘세계관의 실천·확장 욕망’, 즉 간접선교에 대한 욕망이다. 주지하다시피, 종교계에는 오래 전부터 특정 종교의 세계관 확대나 종교인 양성을 위해 학교교육에 관심을 기울여왔다. 이런 관심이 일반학교 뿐 아니라 종립 일반학교의 종교교육을 ‘대신할 수 있는 교육’이 필요하다고 간주하는 일부 비인가 대안교육기관을 통해 실천되고 있는 것은 놀라운 일이 아니다. 그와 관련하여, 향후에는 종교계가 세계관의 실천·확장을 위해 대안학교의 어떤 지점들을 활용하고 있는지가 다루어져야 할 것이다.

다른 하나는 종교적 세계관과 대안교육운동의 구조적 유사성이다. 대체로 종교는 개인과 공동체의 현재 상황을 문제화하고 그와 다른 세계를 지향한다. 대안교육운동도 교육의 현재 상황을 문제화하면서 질적으로 다른 교육과 삶을 지향한다. 현재 상황을 문제화하고 그와 다름을 추구하는 구조는 유사하다. 예를 들어, 대안교육과 종교계에서 생태계 파괴로 인한 인류 멸망이라는 위기의식과 그에 따른 발상 전환의 필요성을 강조하는 모습은 서로 닮은 구조이다. 자신들의 지향을 위해 종교계는 대안교육운동을, 대안교육운동은 종교를 활용할 가능성이 높은 것이다.

두 번째 물음은 일반학교 또는 공교육을 비판하면서 학교 형태를 취하는 이유였다. 일반적으로 학교는 국민의 교육권 실현을 위해 국가의 감독을 받고 법률이 정한 바에 의해 교육제도를 따르는 동시에 교육의 자주성·전문성·정치적 중립성을 보장받는 교육기관이다. 학교교육의 목적은 ‘국민의 인격 완성, 자주적 생활능력과 민주시민의 자질 구유, 인간다운 삶의 영위, 민주국가의 발전과 인류공영의 이상 실현에 이바지하게 함’이다.⁷⁷⁾ 학교 형태의 교육기관에는 ‘국민 교육, 국가의 관리 감독, 법률의 통제’가 전제되는 것이다. 이러한 관리 감독과 통제의 이미지에도 불구하고, 학교 형태를 취하는 주된 이유는 사회적 신뢰성과 공공성이라는 이미지의 소비, 국내외 다른 교육기관과의 현실적인 연계성 등에서 찾을 수 있을 것이다.

77) 〈교육법〉(법률 제86호, 제정 1949.12.31, 법률 제5437호, 폐지 1997.12.13.) 제1조; 〈교육기본법〉(법률 제5437호, 제정 1997.12.13, 시행 1998.3.1.) 제2조(교육이념); 〈교육기본법〉(법률 제8915호, 일부개정 2008.3.21, 시행 2008.6.22.).

참고문헌

1) 논저류

- 고병철, 『한국 중등학교의 종교교과교육론』, 서울: 박문사, 2012.
- 고병현 · 김찬호 · 송순재 · 임정아 · 정승관 · 하태욱 · 한재훈, 『교사 대안의 길을 묻다—대안교육을 위한 아홉 가지 성찰』, 서울: 이매진, 2009.
- 고형섭, 『기독교 대안학교와 일반 대안학교의 교육과정 비교 연구』, 경기도: 안양대학교 일반대학원 박사논문, 2011.
- 곽광, 『기독교대안학교 발전 방안 모색: 신앙공동체 이론을 중심으로』, 경기도: 성결대학교 대학원 박사논문, 2009.
- _____, 『신앙공동체를 지향하는 기독교대안학교』, 서울: 예영커뮤니케이션, 2010.
- 교육과학기술부, <대안학교(교육) 현황('12.4.1. 현재)>; <대안학교(교육) 주소 '12.4.1. 현재>; <고교 체제 개편으로 새로운 대안교육 학교모델 제시> (2012.10.12. 보도자료).
- 권동우, <원불교의 대안교육>, 《종교교육과 대안교육》, 서울: 한국종교교육학회 2012년도 추계학술대회 자료집, 2012.
- 기독교학교교육연구소, 『기독교대안학교 가이드』, 서울: 예영, 2012.
- 김성천 · 오재길, 『학부모가 알아야 할 혁신학교의 모든 것』, 서울: 맘에드림, 2012.
- 김철주 · 고병철, 「한국 종립 대안학교의 종교교육과 대안성」, 『정신문화연구』 제34-3호, 경기도: 한국학중앙연구원, 2011.
- 민들레 편집실 엮음, 『대안학교 길라잡이—중등 편』, 서울: 민들레, 2006.
- _____, 『대안학교 길라잡이』, 서울: 민들레, 2010.
- 박상완, 「개방형 자율학교의 학교혁신 사례 분석」, 『교육행정학연구』 제27-2호, 서울: 한국교육행정학회, 2009.
- 안승오, 「다시 생각해보는 하나님의 선교」, 『장신논단』, 서울: 장로회신학대학교 기독교사상과 문화연구원, 2004.
- 이종태, 『대안교육 이해하기』, 서울: 민들레, 2007.
- _____, 『대안교육과 대안학교』, 서울: 민들레, 2005.
- 정광필 외, 『이우학교 이야기』, 서울: 갤리온, 2012.
- 조금주, 「학교다양화 정책 속에서 살펴본 혁신학교의 성과 및 과제」, 『중등교육연구』 제60-2호, 경북: 경북대학교 중등교육연구소, 2012.
- 최병화, 『교실 이데아』, 서울: 예담, 2003.

2) 신문류 57-65

- 《국민일보》; 《기호일보》; 《내일신문》; 《뉴스1》; 《동아일보》; 《서울신문》; 《연합뉴스》; 《충청투데이》; 《한겨레》.

3) 법률류

〈각종학교에관한규칙〉; 〈교육과학기술부와 그 소속기관 직제 시행규칙〉; 〈교육기본법〉; 〈교육법〉; 〈교육법시행령〉; 〈대안학교의 설립·운영에 관한 규정〉; 〈초·중등교육법〉; 〈초·중등교육법시행령〉; 〈학력인정학교지정규칙〉.

원고접수 : 2012년 11월 20일 / 1차 심사 : 12월 6일 / 게재승인일 : 12월 10일

연구자소개 : 김철주

- ① 전공 : 교육공학 / 소속 : 강남대학교
- ② 관심영역 : 교수방법론, 교사교육, 기독교 교과교육
- ③ 주요논저 : 「Review of teacher education program in California and its implication to Korean teacher education system」 (『Pacific Science Review』 vol. 14, 2012.), 「중등학교 다문화 교과의 활성화 방향」(『한국학 연구』 36, 2011.), 『교육방법 및 교육공학』(서현사, 2011.) 등
- ④ E-mail : kcjoo@kangnam.ac.kr

연구자소개 : 고병철

- ① 전공 : 종교교육학 / 소속 : 한국학중앙연구원
 - ② 관심영역 : 한국종교교육사, 종교교과교육, 다문화교육, 대안교육,
 - ③ 주요논저 : 「국가 교육과정 내의 다문화교육과 ‘종교’교과교육」(『종교연구』 61, 2010.), 「종교 교과교육의 목표 진술과 소통가능성—국가 교육과정을 중심으로」(『종교연구』 67, 2012.), 『한국 중등학교의 종교교과교육론』(박문사, 2012.) 등.
 - ④ E-mail : 03250@aks.ac.kr
-

Abstract

The Religious Alternative Schools and Alternative Education in Korea: Focusing on Its Current Status and Tasks

Kim, Chuljoo · Ko, Byungchul

Kangnam University · The Academy of Korean Studies

The alternative education movement in the early 1990s' was a novel attempt in the context of college entrance exam oriented educational environment in Korea. After that, the numbers and types of alternative education institutes increased steadily. This was possible, partly due to thrustful participation of religious community. Along with the participation of religious community, the alternative education for mission schools also incurred many different problems.

The purpose of this study was, as a point of departure for the intervention of religious community toward alternative school and alternative education, to find out problems related to religious alternative education.

After reviewing the development process and situations of alternative education, we set-up three assignments based upon this review.

Concretely, in the 2nd. chapter, we reviewed alternative education movement of private party, specialized education policies of government and intervention of religious community. We reviewed the ratio of religious alternative education institute, types of alternative schools, recruit conditions of teachers and students, curriculum management, school rules and roles of school parents for the 3rd. chapter. For the 4th. chapter we proposed some tasks such as securing autonomy and patency, prevention of ghettoism, mediation between characterization of religious value and publicness.

At last, to arrange comprehensive level of alternative education for missionary alternative education, we proposed fact-finding survey at the level of academic circles for the religious alternative education.

Joint tasks was proposed for government and alternative education institute for the problems of connecting between alternative schools and institutional schools.

These tasks were set-up to find out directions of alternative education in the premise of interests for the multi-religious, multi-cultural situation and construction of alternative society.

Key words : Alternative Education, Religious Alternative Education, Specialized Education Policy, Specialized School, Miscellaneous School, Unauthorized Alternative Education Institute, Autonomy, Ghettoism, Openness, Specialization of Religion, Publicness.