

대안학교 교육의 기독교적 함의

김병찬(경희대)

본 논문에서는 대안학교 운동의 배경, 대안학교 유형, 대안학교 운영 실태, 기독교 대안학교 등 대안학교에 대한 종합적인 현황을 살펴보고, 기독교적인 관점에서 현행 대안학교 교육을 분석하고, 대안학교 교육의 방향을 모색해 보았다.

대안학교 운동은, 확일화교육, 교육주체의 소외, 입시위주 교육, 전인교육의 실패, 학교붕괴 등 공교육의 폐해를 극복하고자 하는 동기에서 시작된 대안적 교육운동이다. 그리고 우리나라에는 다양한 형태의 대안학교가 있는데, 대체적으로 특성화학교, 평생교육시설로서의 대안학교, 공립시설내 대안학교, 민간단체로서의 대안학교, 가정학교 등 다섯 유형이 주류를 이루고 있다.

대안학교 교육의 기독교적 함의는, 공교육에 대한 거부, 자연주의, 인본주의 등의 측면에서 기독교적 의의와 반기독교적 의의를 함께 가지고 있는 것으로 나타났다. 향후 기독교인들의 대안학교에 대한 관심은 매우 중요한 과제로 남아 있다.

1. 서론

대안교육은 19-20세기의 개발 중심의 근대적 가치가 생존경쟁의 가치, 적자생존의 가치로서 인간간의 유대를 단절하고, 공동체를 와해시키며, 특히 자연환경과의 친화력 약화 및 비인간화를 초래한다는 비판에서 나온 대안 교육운동이다. 그 예로, 1919년 설립된 초.중.고교 구분없이 함께 배우고 익히는 독일의 '발도로프 학교'는 적자생존의 가치를 강조하는 기존 질서의 일방적 주입에 대한 반기에서 나온 대안학교였으며, 1921년 설립된 영국의 '서머힐'도 산업화과정에서 기계부속품으로 변하는 인간성을 자연 그대로 회복하려는 대안이었다. 특히 산업화의 후유증으로 인간 소외문제가 심각히 대두된 60년대 이후 대안학교 설립 운동은 더욱 활기를 띠었다.

우리나라의 경우, 지난 반세기 동안 교육은 정부에 의해 주도되어왔고, 주입식 교육과 입시위주 교육에서 벗어나지 못했다. 그 동안 이러한 교육이 국민 계몽에 기여한 공로가 큰 것은 사실이나 최근에 들어와 여러 가지 심각한 문제점들이 드러나고 있다. 날로 심각한 양상의 학원폭력의 문제, 대학에 가지 못하는 학생들을 들러리 인생으로 취급할 수밖에 없는 교육상황, 시대에 뒤떨어진 일률적 주입식 형태의 교육, 공교육에 대한 거부의 상징으로 나타나는 조기 유학 붐의 문제, 이러한 상황에서 교육개방이 이루어질 경우 우리 자녀들의 교육이 외국인의 손에 넘어갈 것이라는 예측 등 어두운 전망들이 많다. 이러한 문제들은 정부나 학교, 학부모 어느 한 쪽의 책임이 아니라, 모두의 문제이며, 함께 마음을 열고 협력하지 않으면 결코 성과를 거둘 수 없는 심각한 문제이기도 하다.

우리나라에서도 이러한 교육문제를 타개하기 위한 하나의 대안으로 대안학교 운동이 1990년대를 들어서면서 좀더 활발하게 진행되고 있다. 대안학교는 기존의 공교육체제에 대한 보완, 혹은 대안의 관점에서 다양한 형태로 이루어지고 있다.

앞으로 이러한 대안학교 운동은 더욱 활발해 질 것으로 보이며, 교육의 중요한 한 형태로 자리잡을 것이 예상된다. 따라서 대안학교에 대한 더 많은 관심과 노력이 필요하다. 특히 교육적 대안으로 자리잡아가고 있는 대안학교에 대한 기독교적 탐색은 각별한 의미가 있다. 우선 대안학교 운동을 하고 있는 상당 수의 사람들이 기독교 신앙을 바탕으로 혹은 표방하면서 대안교육을 실시하고 있는데, 이들에

대한 기독교 차원의 검토나 논의가 필요하다. 다음으로 대체적으로 대안학교는 기존의 질서나 공교육 체제에 대한 반기에서 인간이나 자연을 강조하는 교육운동이다. 따라서 이들의 대안적 이념이나 주장들이 성경적인 관점에서 바람직한 것인지에 대한 검토도 필요하다. 그리고 무엇보다도 대안교육은 앞으로 중요한 교육의 한 형태가 될 것으로 예상되는 바, 기독교적인 차원에서 대안학교 운동의 방향이나 이념을 제안하는 것 또한 시급하고 중요한 과제라고 할 수 있다.

본 논문에서는 대안학교 운동의 배경, 대안학교의 이념 및 유형, 대안학교 운영 실태 등 대안학교에 대한 종합적인 현황을 살펴보고, 기독교적인 관점에서 현행 대안학교 교육을 분석하고, 대안학교 교육의 방향을 모색해 보고자 한다.

II. 대안학교 태동의 배경

1. 획일화 교육

우리의 공교육체제는 국가주도로 형성되었고 중앙집권적으로 운영되고 있다. 중앙교육행정기관에서 중요한 교육정책을 결정하면 대부분의 학교가 이에 따라 운영되고 있는 것이다. 즉, 강력한 중앙집권적 교육행정체제를 통해 교원인사와 교육재정, 교육과정 등이 결정되었던 것이다. 우리는 아직도 전국의 학교가 거의 같은 내용을 비슷한 시기에 가르쳐야하는 획일적인 교육과정을 가지고 있다. 또한 세계적으로 드물게 국정교과서를 가지고 있으며, 대학의 입시를 국가가 관리하고 있다. 이와 같은 정부 주도의 중앙집권적 교육체제와 입시위주 교육의 결과 학교경영과 학교교육이 획일적인 모습을 가지게 되었다.

학교수업도 중앙정부 수준에서 결정된 교과서와 지역교육청의 규정과 지시를 통해 이루어졌고 교사는 그 틀 가운데서 수업하고 있는 것이다. 그것은 곧 다양한 관심과 수준의 학생들이 개인차에 상관없이 표준적인 형태의 수업을 받아야하는 것을 의미한다. 이것은 상급교육행정기관의 지시와 규정의 이행 여부에 대해 책임을 지는 학교장을 중심으로 학교경영이 이루어지는 것에 의해 강화되었다.

이러한 문제점에 대한 비판이 끊임없이 제기되어 최근 교육과정과 학교교육 및 경영에 있어서 단위 학교의 특수성을 반영하려는 다양한 시도가 이루어지고 있지만, 교육행정기관 위주로 타율적으로 진행된 이러한 노력은 별다른 성과가 없는 것으로 보인다. 대안교육 실천가들이 보기에 학생들은 여전히 비슷한 교육내용을 배우고 비슷한 평가를 받고 있기 때문이다(이종태 외, 2000).

2. 교육주체의 소외

교육정책의 수립이나 집행에 있어서 교육주체의 적극적인 참여가 허용되지 않고 있다. 교육정책의 결정에 있어서 여론을 어느 정도 반영하고 있지만, 여론을 반영하는 것은 교육주체의 참여를 통해 정책을 결정하는 것과 전혀 다르다. 학교경영에 있어서도 교사와 학생, 학부모의 참여가 그렇게 활발하지 않다. 학교운영위원회의 설치와 운영으로 교사와 학부모의 학교경영에의 참여가 일정 정도 허용되지만, 그것도 일정한 한계 내에서 이루어지고 있고 모든 교사와 학부모에게 허용되는 것은 아니다. 그 결과 교육정책과 학교경영의 주요한 문제들이 교육주체가 아닌 정치인이나 교육관료에 의해 결정되는 경우가 많았고 이러한 현상은 교육주체 중심의 학교경영을 어렵게 하였다.

교육정책과 학교경영이 교육행정 책임자를 중심으로 이루어지고 있기 때문에 수업상황에서도 교사의 자율권은 일정한 제약을 받는다. 교사는 주어진 교육과정 안에서 일정한 진도에 맞게 수업을 해야 하고 교사의 자율성도 이 틀 안에서 주어진다. 이 틀을 벗어나는 경우 교사는 적지 않은 규제를 받게 되므로 계속해서 자신의 방식대로 수업을 전개하기 어렵다. 교사가 수업상황에서 느끼게 되는 자율성의 제약은 수업에서 자신의 주관적인 교육적 의미를 형성하는 것을 어렵게 하고 그 결과 교사의 수업에 대한 헌신은 자율성이 제약되는 만큼 이루어지기 어렵다.

수업상황에서 학생이 느끼는 소외의 정도는 교사가 경험하는 것보다 더 크다. 다양한 흥미와 적성, 교육수준을 가지고 있는 학생들이 대부분 동일한 내용과 수준의 수업에 참여한다. 그렇기 때문에 교사가 진행하는 수업은 그 수업에 맞는 특정한 학생들을 제외하고는 대부분의 학생에게 부적절하다. 그

결과 수업에 대한 학생들의 적극적인 관심과 참여가 부족하다.

3. 입시위주 교육

해방 이후 지금까지 끊임없이 거론되었던 한국교육의 주요한 문제 가운데 하나는 치열한 입시경쟁이다. 교육에 대한 높은 사회적 가치의 부여와 좁은 취학기회는 치열한 입시경쟁으로 나타났고 이에 따라 초·중등교육은 상급학교 진학을 위한 통로로 인식되었다. 그 결과 상급학교 진학률이 학생과 학부모의 유일한 목적이 되었고, 입시결과는 전 사회적 관심의 대상이 되었던 것이다. 이러한 상황에서 학교교육은 입시위주로 진행되었고 모든 교육문제의 주범이 되었다.

입시위주 교육은 상급학교의 입학선발제도가 하급학교의 정상적 교육을 방해하여 하급학교의 교육을 비정상적으로 몰아가는 교육을 말한다. 즉 하급학교의 경영과 교육이 상급학교의 진학을 목표로 진행되는 교육이 입시위주 교육이다. 그렇기 때문에 학교경영의 실질적인 목적은 높은 상급학교 진학률이고 수업의 목적은 입시성적을 향상시키는 것이다. 그 결과 학교에서 학생의 교육적 성장을 위한 교육 활동이 이루어지기 어려웠고 수업을 통해서 학생에게 의미 있는 교육적 성장도 이루어지기 어려웠다.

수업이 단편적인 지식 전달 위주로 전개되어 그 수업의 목적을 공유하지 못하거나 수업의 수준에 맞지 않는 대부분의 학생들에게 그것은 학교를 졸업하기 위한 의무적인 과정으로밖에 생각되지 않았다. 특히 수업 내용이 이해되지 않을 때 받는 스트레스가 학생 개인이 수용할 수 있는 정도를 넘은 경우에 학생들은 다양한 일탈행위를 보였고 학교를 그만 두게 되는 경우도 적지 않았다. 또한 사회의 발전과 함께 사회의 이질성이 증가하면서 학생들의 성향과 수준도 다양해졌는데, 일정한 내용을 교사가 설명하는 입시위주 수업에 학생들이 더욱 적응하게 어렵게 만들었고 그 결과 학생들의 부적응의 정도도 더 심해졌다.

4. 전인교육의 실패

가정과 지역사회가 학생의 인성발달에 일정한 기여를 했던 과거에는 학생들의 인성교육을 포함한 전인교육이 학교와 가정, 지역사회의 협력으로 자연스럽게 이루어졌다. 그러나 전반적인 경제수준의 향상과 함께 가정과 지역사회에 일어난 변화는 가정과 지역사회의 교육력의 약화를 가져왔다. 핵가족화와 여성의 사회적 진출은 대다수 가정의 교육적 기능의 약화를 가져왔고, 1차집단으로서의 지역사회 해체와 개인주의 발전은 지역사회가 과거와 같은 방식으로 학생들의 행동에 교육적 영향력을 행사하는 것을 불가능하게 했다. 오히려 가정의 문제가 학생의 교육적 성장을 어렵게 하거나 지역 사회의 유해한 환경이 학생들의 탈선을 부추기는 경우가 더 많아지고 있다.

가정과 지역사회의 교육력 약화는 학교가 학생의 전인적 성장을 담당해야 할 필요성을 증가시키고 있지만, 암기 위주의 지식 교육은 학생들의 전인적 성장을 불가능하게 하고 있다. 즉, 입시위주 교육이 진행되면서 학교교육은 주로 지식교육 중심으로 이루어져서 인성교육 등 전인교육이 제대로 이루어지고 있지 못한 것이다. 대표적인 사례가 지금도 버젓이 행해지고 있는 특별활동과 학급회의의 파행운영이다. 학생의 전인적 발달과 민주성 함양을 위해 어느 시간보다 충실하게 운영되어야 함에도 불구하고 파행적으로 운영되고 있는 것이다. 또한, 학생의 전인적 성장은 학생에게 교육적 영향력을 행사하는 사람과 학생간의 친밀하면서 의미 있는 관계를 통해 이루어지는데, 과대학교와 과밀학급은 교사와 학생의 교육적 관계가 이루어지는 것을 어렵게 만들고 있다.

5. 학교붕괴

입시위주 교육, 과외 활성화, 전인교육의 실패, 획일화, 교육주체의 소외 등으로 학교교육은 정상적으로 기능하기 어려운 상황이 되었다. 많은 학생에게 학교수업은 더 이상 유의미한 교육적 경험을 제공하지 못하고 있고, 학교는 학생들이 좋아하는 곳이 아니다. 학생의 교육적 성장이 이루어져야 할 수업에서 대부분의 학생에게 형성되는 것은 학습과 자신에 대한 부정적인 생각이고, 학생을 위해 존재하는 학교가 학생들의 기피의 대상이 되고 있다.

학교생활과 수업에서 학생들이 소외된 결과 학생들의 부적응이 늘어나고 학생들은 학교 바깥과 수업 이외의 학교 생활에서 더 큰 의미를 찾고 있음에도 불구하고 학교의 질서는 교사의 권위와 체벌에 의

해 유지되었다. 학생들의 교사에 대한 인식, 즉 교사의 권위가 과거의 학교의 내면적 질서를 유지한 힘이었다면, 교사에게 당연하게 주어진 체벌권은 학교의 외면적 질서를 유지한 힘이었다. 이러한 힘이 기반이 되어 학교가 외형적으로 정상적으로 유지되었고 수업도 진행될 수 있었다. 그러나 국민의 정부 교육개혁의 결과 확산된 교사에 대한 부정적 인식은 학교의 보이지 않는 질서를 무너뜨렸고, 학생들을 외적으로 통제할 수 있는 체벌에 대한 금지는 학교의 외형적 질서를 무너뜨렸다. 학교와 수업의 질서를 유지했던 두 기둥이 무너졌기 때문에 학교의 질서는 예전처럼 유지되기 어려웠고 그 전에는 상상하기 어려웠던 많은 일들이 신문지상에 등장하기 시작했다.

‘교실이 무너지고 있다’, ‘학교에 잘 나오지 않는 아이’, ‘수업시간에 교실을 뛰어다니는 학생들’, ‘교사의 지시와 질책을 우습게 여기는 아이들’, ‘학생지도를 겁내는 교사들’ ... 모두가 수업이 제대로 진행될 수 있는 최소한의 여건마저 무너지는 현장, 그래서 우리의 미래를 위협하는 충격적인 '교실 파괴'의 현장들이다. 그러나 교실이 무너지는 소리는 우리가 귀를 기울이지 않았을 뿐, 일선 교사들은 '교실에서 수업이 불가능한 지 이미 오래'라고 증언하고 있다.

III. 대안학교 현황

우리나라에서 1990년대 들어서면서 대안학교 논의가 본격화되기 시작하였다. 대안학교 혹은 대안교육은 특정한 절차나 규정을 따르는 것이 아니라 자생적인 교육운동이요, 교육활동이기 때문에, 대안학교의 특성, 규모, 유형, 수 등을 체계적으로 파악하기는 쉽지 않다. 우리나라에서 빈번하게 논의, 시행되고 있는 대안학교는 크게 다섯 가지 형태로 구분된다(정유성, 1997; 이종태, 1998; 김성기, 2003).

1. 특성화 학교

대안학교라 불리면서도 학력이 인정되는 학교로서 법률에 관련규정이 명시되어 있다. 따라서 이러한 학교는 교과 이수나 교육청 장학 등 공교육 기관의 한 범주로서 통제를 받고 있다. 1995년 대통령자문 교육개혁위원회가 ‘학습자의 다양한 개성을 존중하는 초·중등교육 운영’을 설정하고 이를 위해 중등교육의 다양화와 특성화, 구체적으로는 고등학교 유형의 다양화를 제안하였고, 그리하여 ‘새로운 형태의 특성화된 고등학교’ (예: 국제고, 정보고, 디자인고, 학습부진아전담학교 등)가 가능하도록 하였다(교육개혁위원회, 1995: 59).

1997년 고교설립기준을 최소화하여 일정기준을 충족하면 특성화된 다양한 고등학교를 자유롭게 설립·운영할 수 있도록 하는 ‘고교설립준칙주의’가 도입되었다. 사립고등학교의 경우 전학년 학생의 학생정원을 60명 이상으로 하여 ‘교사, 교지, 수익용기본재산’의 기준을 낮추어 학교설립인가를 신청하는 경우 이를 인가하는 제도이다. 준칙주의에 따라 최초로 등장한 특성화학교가 성지고등학교이다(김광조, 1998: 32~44).

1997년 10월에 교육부가 발표한 「특성화고교 및 대안학교 설립신청 안내」에 따르면 특성화고교 및 대안학교 설립 인가를 추진하는 목적으로서 ‘공급자 위주의 획일화 교육에서 수요자 중심의 다양화/특성화 교육으로의 전환’을 제시하고 있다. 여기서의 대안학교는 자연현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 학교로서 특성화고교에 포함되는 것으로 되어 있다. 즉 특성화고교의 학교유형으로서 ① 현장의 수요가 많은 특정산업 또는 전문 직업분야의 인력 조기 양성을 위한 소규모 학교로서 정보고, 디자인고 등을 예시하고 있으며, ② 부적응아 전담교육기관 또는 자연친화적인 소규모 ‘실험’ 학교로서 대안학교를 제시하고 있다.

1997년 12월 13일 제정된 초·중등교육법에 따라 초·중등교육법시행령 제76조(특성화중학교)에서 ‘교육부장관은 교육과정의 운영 등을 특성화하기 위한 중학교(이하 “특성화중학교”라 한다)를 지정·고시할 수 있다’고 규정하고, 제101조(특성화고등학교)에서 ‘교육부장관은 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생을 대상으로 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 자연현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교를 지정·고시할 수 있다’고 규정함으로써 대안학교 제도화의 법적 근거

를 마련하였다. 물론 이 조항은 후에 교육부장관이 특성화학교를 지정·고시할 수 있도록 한 것을 교육감이 지정·고시할 수 있도록 개정되었다.

교육부는 이러한 법제화와 함께 대안학교를 운영하거나 설립을 준비하고 있던 사람들과 몇 차례 간담회를 갖는 한편, 이들에게 특성화학교 지정을 신청하도록 권유하였다(정유성, 이종태, 한주미, 1999: 25). 이에 따라 1998년 3월, 6개의 대안교육 분야 특성화고등학교, 즉 양업고, 영산성지고, 한빛고, 경주화랑고, 원경고, 간디학교가 개교하였고, 이듬해인 1999년 3월에는 다시 4개의 학교, 즉 동명고, 두레자연고, 세인고, 푸른꿈고가 개교하였으며, 2000년 3월에 국제복음고(현재 '산마을고'), 2002년에 경기 대명고와 부산 지구촌고, 2003년에 한마음고, 공동체비전고가 개교하여 2003년 4월 현재 '대안교육' 특성화고등학교는 총 15개교에 이르고 있다.

2. 평생교육시설로서의 대안학교

평생교육시설은 학교교육을 제외한 모든 형태의 조직적인 교육활동을 주된 목적으로 하는 법인·단체로서 평생교육법에 의하여 인가등록·신고된 시설과, 학원 등 다른 법령에 의한 시설을 말한다(평생교육법 제1조). 평생교육시설 중에는 학력인정시설과 학력미인정시설이 있는데, 학력인정시설로서 대안교육을 행한다고 하는 평생교육시설은 들꽃온누리고등학교와 부천실업고등학교가 대표적이다.

현재 학력인정 평생교육시설인 성지고등학교, 청량정보고등학교, 한림실업고등학교가 서울특별시로 부터 위탁을 받아 대안학교를 운영하고 있다. 이 시설내에는 정규학교와 대안학교가 병립 운영되고 있다. 평생교육시설의 운영 주체가 법인이 아니고 사인이어서 예산 편성과 집행이 제대로 공개되지 않을 뿐만 아니라(김영철 외, 2002: 163) 일부 학교에서 재정부운용상 불미스러운 사건이 일어나는 등 운영상의 문제가 있으나 열의 있는 교사들이 대안교육에 대한 연수에 참여하는 등 상당한 노력을 기울이고 있다(김성기, 2003: 49).

3. 공립시설내 대안학교

각 지역의 청소년수련관 등 공립시설의 일정공간에서 '대안학교' 사업을 펼치는 형태로서 만나공예예술학교(강북청소년수련관), 수서디딤돌학교(수서청소년수련관), 스스로넷미디어스쿨(서울특별시립청소년정보문화센터, 이하 '스스로넷'), 하자작업장학교(서울특별시립청소년직업체험센터), 민들레사랑방(서울청소년수련관) 등이 여기에 속한다. 약간의 편차는 있으나 대개 시설·재정 등의 교육여건은 좋은 편이다. 하지만 학력인정은 되지 않고 있다. 정규수업의 강사는 경력에 따라 시간당 2만원 이상의 강사료를 지급받는 경우도 있으며, 컴퓨터 설비나 멀티미디어 기기, 실내체육시설 등을 풍부하게 갖추고 있다. 특징적인 것은 이러한 공립시설내 대안학교는 수서디딤돌학교의 경우를 제외하고는 대부분이 예술분야의 교과목을 중심으로 운영하고 있다는 것이다.

4. 민간단체로서의 대안학교

여러 민간단체에서 사업의 일환으로서 대안교육을 행하는 경우가 있다. 이러한 학교들은 평생교육시설로도 등록되어 있지 않은 경우로서 학력인정을 받지 못하고 있다. '동지'에서 운영하고 있는 대안학교 역시 이 형태 중의 하나라고 볼 수 있다.

초등교육은 의무교육이기 때문에 초등 단계에서의 대안교육은 주로 계절학교, 주말학교, 방과후학교의 형태로 이루어지고 있다. 물론 그 형태는 중복되기도 한다. 계절학교의 예로서 '두밀리 소나무 자연학교'는 1986년 이후로 경기도 가평에서 소비자생활협동조합 형태로 공동체를 형성하면서 그 교육사업의 일환으로서 운영하고 있는 학교이다. 2000년 7월에 대안 초등학교 준비모임을 시작하여 공동육아 경험이 있는 부모들을 중심으로 부모협동조합형 학교로 만들어진 초등 대안학교인 '산어린이학교', 경남여성회에서 운영하는 방과후학교인 '셋별학교', 성남 주민생활 협동조합에서 만든 학교인 '성남창조학교' 등이 있다. 이 밖에도 '부산 창조학교', '산골아이들 놀이학교', '파랑새 열린학교', '월악민속놀이학교', '현장체험 주말학교', '한국역사문화학교', '백둔리 자연학교', '참나무와 도토리 주말학교', '매곡리 자연학교', '합천자연학교' 등이 있다. 방과후 학교 형태로는 '공동육아 협동조합 방과후 학교', '지역공동체학교', '스스로 함께', '여럿이 함께 만드

는 학교', '열린사회 시민연합회 방과후 학교', '구름산자연학교', '다물자연학교' 등이 있다. 민간단체에 의한 중등 단계의 대안교육조직의 대표적 예는 서울 용산의 '도시속 작은학교' 를 들 수 있다. 이 학교는 한국청소년재단이라는 민간단체에서 청소년사업의 일환으로 대안학교를 시작하였다. 현재 상시출석하는 약 15명의 학생을 대상으로 20여명의 교사들이 정규수업을 진행하고 방과후에는 주로 대학생인 튜터들이 검정고시를 대비하여 교육을 한다.

5. 가정학교(Home Schooling)

1999년 2월 우리나라에서 가정학교 모임이 만들어진 이래 약 50여 가정이 모이고 있다. 홈스쿨링을 하는 가정들은 다양한 방식으로 네트워크를 만들어가고 있는데 현재는 3개월에 한 번씩 전체모임을 갖고 지역모임을 수시로 갖고 있다. 경기 안산의 '들꽃피는학교' 는 '들꽃피는 마을' 아이들 중 일반 학교에 다니지 않는 아이들을 위해 만든 대안학교이다. 무학년 무학급제의 홈스쿨링 대안학교로 가정들의 네트워크에 의해 교육한다.

재택교육은 극단의 개별교수 방식으로서 이미 미국에서는 42개주에서 교육형태의 하나로 인정하고 있다. 미국에서 재택교육을 하는 사람들이 그것을 고집하는 이유는 기존 학교의 효과성에 대하여 환멸을 느낀다거나 학교에서 그들의 종교적 신념이 침해된다고 느끼기 때문이다(Claire V. Korn, 1991: 156~157). 여기서 효과성이란 대개 학업성취도를 의미한다. 서덕희(2002: 149)가 “가정학교는 선택과 경쟁, 그리고 효율성을 강조하는 신자유주의라는 엄청나게 강력한 또 다른 ‘삶의 형식’ 에 포섭” 될지 모른다고 우려하는 것은 이런 의미에서 일리가 있다. 그러나 우리나라에서 재택교육을 하는 학부모들의 동기는 미국적 동기와 완전히 같은 것은 아니다. 즉 학업성취도의 향상을 위해서라기보다는 학업성취도와 상관없이 좀 더 자유로운 교육을 자녀에게 제공하기 위한 의도가 강하다(김성기, 2003: 52).

다양한 형태로 전개된 국내 대안교육운동에 대해서 심성보(1996)가 처음으로 그 유형화를 시도하였다. 그는 대안교육의 활동유형을 크게 제도교육 '밖'의 대안교육(alternative education beyond schooling), 제도교육 '안'의 대안교육(alternative education within schooling), 제도교육 '결'의 대안교육(alternative education near schooling)으로 나누었다.

그에 의하면, 제도교육 '밖'의 대안교육은 제도교육의 근본적인 한계에 대한 인식을 토대로 그것을 넘어서는 새로운 교육과 사회를 추구하는 대안교육운동이고, 제도교육 '안'의 대안교육은 제도교육의 가치에 대한 인정을 토대로 열린교육과 같이 새로운 교육방식을 시도하는 대안교육운동이다. 마지막으로 제도교육 '결'의 대안교육은 방과후와 주말, 그리고 방학기간과 같은 제도교육과 겹치지 않는 시간 범위에서 제도교육을 받고 있는 아이들에게 새로운 교육프로그램을 제공하는 대안교육운동이다. 이들의 특성을 정리하면 다음 표와 같다.

<표 1> 제도교육과의 관련정도에 따른 대안학교 모형

	제도 안의 대안학교	제도 밖의 대안학교	제도 결의 대안학교
제도교육과의 관계	기존의 학교제도 속에 있으면서 내용적으로 대안교육을 추구	기존의 학교제도에 편입을 거부하는, 제도교육과 무관한 자유로운 형태	제도교육과 병행하여 학교교육을 보완
특징	교육과정 운영과 학교경영에 대한 국가의 일정한 관여	새로운 형식과 내용의 대안교육 실천	방과 후와 주말, 방학과 같이 제도교육과 겹치지 않는 시간 범위에서 제도교육을 받고 있는 아이들을 대상으로 실시
해당 학교	거창고등학교, 풀무농업기술학교, 영산성지학교 등	숲속마을작은학교, 변산공동체학교, 민들레학교, 아산들꽃피는학교 등	성남창조학교, 따로또같이학교 등

한편, 이종태(1998)는 이를 단순한 형태상의 분류로 보고 내용상의 특징에 의한 분류가 필요하다고 보았다. 그는 대안학교가 지향하는 바의 핵심적인 특징에 비추어 대안학교를 <표 2>와 같이 자유학교형 대안학교, 생태학교형 대안학교, 재적응학교형 대안학교, 고유이념 추구형 대안학교 등으로 구분하였다.

<표 2> 교육이념에 따른 대안학교 유형

	자유학교형	생태학교형	재적응학교형	고유이념 추구형
외국의 예	영국의 섬머힐 학교, 독일의 자유대안학교, 일본의 '기노쿠니 아이들의 마을'	영국 하트랜드 지방의 작은 학교	일본의 '생활학교', 미국의대안학교	독일의 발도르프 학교, 슈타이너 학교
교육이념	자유주의 교육이념	생태주의 교육이념		독특한 교육이념
특징	아동을 통제·억압하는 교사(어른) 중심의 교육 비판 아동의 잠재가능성에 대한 굳은 신념	생태와 노작, 지역사회와 학교의 결합 중시 의식주 관련 기본적 활동이 교육내용	중도 탈락 학생들을 대상	학교에 따라 추구하는 고유한 교육이념이 존재
우리나라 예	'자유학교 물꼬'	간디학교	성지고등학교	풀무농업고등기술학교

IV. 기독교 대안학교

기독교 대안학교란, 기존의 공교육제도에 대한 한계를 느끼고 기독교세계관과 기독교교육철학을 바탕으로 아동을 교육하고자 하는 대안적 교육형태라고 할 수 있다. 기독교 대안학교의 경우, 일반 대안학교와 같이 아동의 인격과 개성을 존중하고 능동적인 체험을 강조하단다는 점에서는 비슷한 특성을 갖는다. 그런데 성경을 기초로한 기독교 세계관에 입각하여 교육이 이루어진다는 점에서 큰 차이가 난다. 즉 기독교 대안학교에서는 하나님의 형상대로 지음을 받은 인간의 가치와 존엄성을 인식하고, 하나님의 영광을 위해 사용되도록 하락하신 은사와 개성을 존중한다.

우리나라에서 운영되고 있는 기독교 대안학교로는 충남 풀무농업고, 담양의 한빛고, 광주의 동명고, 경기 화성의 두레자연고, 전북 완주의 세인고, 인천 강화의 국제복음고, 부산의 지구촌고, 전북 진안의 진솔고, 분당의 독수리학교 등이 있다. 천주교계의 대안학교로는 충북 청원의 양업고 등이 있다. 이들 기독교 계통의 대안학교들의 주요 특징을 보면 다음과 같다.

첫째, 대체적으로 기독교 정신을 바탕으로 인성교육과 학문, 균형잡힌 생활능력의 함양 등을 목표로 설립되었다는 점이다. 이들은 자연과 농촌에 관심을 가지며, 공교육의 한계를 벗어나고자 하는 전인교육을 강조하고, 자연과 이웃에 대한 사랑을 실천함으로써 하나님께 영광을 돌리고자 하는 목적을 가지고 있다.

둘째, 다양한 교육과정과 교육방법을 적용하고 있다. 대안학교의 특성과 장점을 충분히 활용하여 기존의 학교에서는 운영하지 못하는 다양한 프로그램들을 운영하고 있다. 특히 신앙교육, 체험학습, 노작교육, 자연 및 사회와 연계된 프로그램 등 각 학교의 여건과 특성에 맞는 다양한 교육과정을 마련하여 운영하고 있다.

셋째, 그리고 대체적으로 기숙사 생활을 하고 있다는 점도 공통적인 특징이다. 이들 대안학교들은 대부분 기숙사를 운영하고 있는데, 기숙사생활을 통해 공동체 훈련 및 자연친화적 교육을 지향한다.

넷째, 이들 대안학교들은 대체적으로 지역사회와의 연계 활동을 강조한다. 지역사회와 괴리되어 사

회와의 연계가 부족한 일반 학교와는 달리 이들 대안학교들은 지역사회와의 연계를 강조한다. 단순히 연계하는 차원보다는 지역사회와 하나의 공동체를 이루는 것을 추구한다. 풀무학교의 경우 이러한 지역사회와의 연계를 체계적으로 시행하고 있는 대표적인 학교라고 할 수 있다.

하지만 이들 기독교 대안학교 대부분이 재정 및 환경이 열악한 편이다. 충분한 재정이 지원되지 못하기 때문에 교육시설 및 교육환경이 낙후되어 있는 것이 현실이다. 그리고 대부분 농촌지역에 위치하고 있어 교통이나 여러 문화적 소외를 겪기도 한다. 재정 문제는 또한 대안학교에 근무하는 교사나 참여자들의 낮은 처우의 원인이기도 하다. 이로 인해 대안학교는 교사들의 헌신과 희생을 토대로 유지되고 있다고 볼 수 있다.

그리고 무엇보다도 대안학교 교육은 상급학교 진학이나 사회 진출과 관련하여 뚜렷한 대안을 마련해 놓고 있지 못하다는 점이 큰 한계이기도 하다. 대부분의 대안학교에서 아이들의 상급학교 진학과 관련하여 문제를 안고 있으며, 대안교육이 졸업 후의 과정과 잘 이어지지 못하고 있다.

IV. 대안학교 교육의 기독교적 함의

1. 공교육에 대한 거부

대체적으로 대안학교는 공교육에 대한 불신이나 거부에서 시작된다. 현대 사회에 오면서 공교육의 폐해들이 다양한 모습으로 나타나고 있는데, 지나친 획일화 교육, 주입식교육, 지식위주의 교육, 실제 삶과 괴리된 교육 등의 문제와 아울러, 지나친 경쟁, 이로 인한 비인간화 현상의 심화 등은 더욱 그 심각성을 더해가고 있다.

대안학교들은 대부분 이와 같은 공교육 폐해의 산물이라고 할 수 있다. 대안학교의 ‘대안’의 개념 역시 ‘공교육에 대한 대안’이다. 대안학교 중에서 일부는 공교육을 인정하고 공교육을 보완하고자 하는 취지에서 운영되고 있기는 하지만, 대부분의 대안학교들은 공교육을 거부하거나 부인한다. 그리고 공교육은 지속되어서는 안될 교육체제로 생각하기도 한다.

공교육은 이미 많은 문제를 야기하고 있으며, 공교육의 희생자들은 점점 늘어나고 있다. 그리고 대부분 공교육의 심각성에 대해서는 공감하고 있다. 따라서 공교육은 변화되어야 하며, 새로운 대안적 교육체제가 나와야 한다. 하지만 현재 벌어지고 있는 대안학교 운동은 대체적으로 공교육을 부인하고 있다. 즉 공교육 자체를 인정하려 하지 않고 있는 것이다. 이는 공교육의 지나친 폐해에 대한 인간들의 반작용이기도 하다.

하지만 공교육에 대한 이러한 불신이 사회질서나 하나님이 세우신 권위에 대한 불신으로 이어지는 것은 경계해야 한다. 이 세상에는 하나님의 창조 질서와 섭리가 있으며, 하나님이 세우신 권위들도 존재한다. 따라서 인간들이 자신의 이익이나 호, 불호에 의해 판단해서는 안되며, 끊임없이 하나님의 창조질서와 섭리에 따라 삶을 살고자 하는 의도적인 노력이 필요하다. 그리고 마땅히 하나님이 세우신 권위에 대해서는 인정을 해야 한다. 어떤 권위가 하나님이 세우신 권위인가에 대해서는 상당한 분별력과 성찰이 필요하기는 하지만, 공교육에 대한 불신이 하나님 권위에 대한 불신으로 이어져서는 안된다.

2. 자연주의

대체적으로 대안학교들은 자연주의를 표방한다. 자연환경 속에서 자연과 친화적인 교육을 추구한다. 이러한 이유로 대부분의 대안학교들은 농촌이나 어촌 즉 자연과 접촉이 용이한 자연 속에 위치하고 있다. 이들은 자연주의 사상을 바탕으로 자연 속에서의 직접적인 체험 교육을 강조한다. 상당 수의 대안학교들이 교실안에서 배우는 것 이외에 직접 자연 속에서 자연과 체험하면서 배우는 교육에 상당한 비중을 두고 있는 것도 이러한 배경에서이다. 이러한 자연주의 교육을 통해 학생들은 자연의 신비와 소중한 자연의 우주질서를 배우게 된다.

이러한 자연주의 교육은 하나님이 창조한 자연에 대한 친화적 태도로서 성경적인 관점에서 보더라도

의미있는 방향이라고 할 수 있다. 인간들의 인위적인 조작이 아닌 하나님이 창조하신 자연에 대한 경외심이 자연스럽게 일어 날 수 있다. 그리고 이러한 자연에 대한 경외심은 자연, 우주 질서의 창조자에 대한 관심으로 이어질 수도 있다. 하지만 자연에 대한 경외심이 자연스럽게 하나님에 대한 관심으로 이어지는 것은 아니기 때문에, 이 부분에 대한 대안 마련이 필요하다고 볼 수 있다.

3. 인본주의

대부분의 대안학교들은 인본주의 정신이나 이념을 토대로 하고 있다. 즉, 인간의 자율성, 특히 아동의 자율과 창의, 본성을 강조한다. 따라서 최대한 아이들의 자율을 보장해 주려하며 본성을 살리고자 한다. 이러한 배경에서 아동중심 교육방법이 대체적으로 선호된다.

대안학교들이 토대로 하고 있는 이러한 인본주의 이념은 하나님께서 창조하신 인간의 자연성을 드러내고 하나님의 피조물인 인간을 존중한다는 의미에서 성경적인 원리와 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 특히 인간을 억압하거나 통제하려는 각종 장치나 제도를 거부하고 인간을 본성을 드러내려 한다는 점에서 하나님의 창조 질서를 구현하는 방향이기도 하다.

하지만 대부분의 대안학교들이 내세우는 인본주의는 하나님이 빠진 인본주의이다. 따라서 이들은 인간의 죄성과 부족함, 피조물성을 인정하지 않으며, 오히려 인간을 완전한 존재로까지 여기기도 한다. 즉 이들은 인간성이 완전히 발현되지 않았기 때문에 인간들이 고통 받거나 힘들어 하는 것이라고 생각하기 때문에, 인간성이 완전히 실현되면 이상적인 사회를 만들 수 있다고 믿는다. 창조주 하나님에 대한 인정을 거부하고 하나님의 자리에 인간을 올려 놓고, 인간이 중심이 되어 세상을 변화시키려는 이들의 노력은 매우 위험할 수도 있다.

한편, 대체적으로 대안학교들의 궁극적인 목적이 모호하다는 점에서도 위험성을 안고 있다. 일반 대안학교에서는 아동의 인격과 자율, 본성을 강조한다. 즉 달리 이야기하면 ‘공교육의 억압을 벗고 인간의 해방’을 시도한다. 인간의 자연스러운 성장을 방해하는 각종 제도와 규제들을 벗어나 참다운 인간을 구현하고자 하는 것이 대안학교들의 목표이다. 인간을 억압하고 속박하는 각종 제약들로부터 벗어나고자 하는 면에서는 어느 정도 긍정적인 의미를 부여할 수 있으나, 자유를 벗어나 속박에서 풀려난 인간이 나아가야 할 방향에 대해서는 제시해 주지 못하고 있다. 즉 인간이 나아가야 할 궁극적인 방향은 제시해 주지 못하고 있는 것이다. 이로 인해 해방된 인간은 또 다른 종류의 억압과 속박을 받게 될 수 있으며, 인간의 죄성으로 인해 또 다른 죄된 삶에 노출될 가능성도 높다.

V. 결 론

가족의 해체나 붕괴, 영상매체의 범람, 인터넷 폐해, 사회의 각종 병리현상, 상대주의적 가치관의 확산 등 여러 요인들로 인해 청소년들의 혼란과 방황은 그 어느 때보다 심각한 상황이다. 그러나 청소년들을 올바른 방향으로 이끌어 주어야 할 공교육체제는 그 자체의 문제로 인해 그 기능이 점점 약화되고 있으며, 공교육 죽음을 예언하는 지경에까지 이르렀다. 이러한 공교육에 대한 실망과 절망은 대안교육에 대한 관심과 참여의 증대로 나타나고 있다. 대안교육은 점점 더 확대되고 있으며 영향력 또한 높아질 것이다.

본 연구를 통해 볼 때, 대안학교 운동은 ‘양날의 칼’이 될 수 있다. 하나님께서 창조하시고 귀히 여기시는 인간을 존중하고 각종 억압과 속박으로부터 해방시키고자 한다는 점에서는 하나님의 창조질서에 부합하는 측면을 갖고 있다고 볼 수 있다. 하지만 성경과 기독교세계관을 바탕으로 하지 않는 대안학교들은 지나치게 인간을 강조한 나머지 인간의 우상화나 인간의 죄성에 쉽게 노출될 수 있다. 더군다나 하나님의 세상을 인정하지 않거나 거부하기 때문에 반성경적일 수 있다. 이러한 대안학교들은 비인간적인 세상의 속박이나 굴레로부터는 벗어날 수 있을지 모르나 하나님 안에서의 진정한 자유와 해방은 누릴 수 없다.

대안학교들은 인간을 존중하고 자율을 강조하며, 인간의 자연스러운 본성을 중시하기 때문에 많은 사람들에게 매력으로 다가오고 있는 것 또한 사실이다. 하지만 그 매력은 기독교 세계관을 바탕으로

하지 않을 때에는 인간의 교만과 죄성을 자극할 수 있는 ‘또 다른 선악과’가 될 수도 있다. 이는 기독교인들이 대안학교를 방치하지 말고, 적극적으로 대안교육 운동에 참여해야 하는 이유이기도 하다.

참고문헌

- 교육개혁위원회(1995). 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안.
- 김광조(1998). “학교 설립 준칙주의와 특성화 학교”. 교육진흥 1998년 7월호 제40권.
- 김성기(2003). 도시형 대안학교 운영특성에 관한 연구. 서울대 박사논문.
- 김영철 외(2002). 『도시형 대안학교 운영 진단 및 개선 방안』, 한국교육개발원.
- 서덕희(2002). 「가정학교 실천의 교육적 의미: 부모들의 삶을 중심으로」, 『교육인류학연구』. 2002, 5(1): 119~152.
- 서울평화교육센터(1996) 엮음. 대안학교의 모델과 실천. 서울: 내일을 여는 책.
- 심성보(1996). “한국 대안학교운동의 현황과 과제”. 교육사회학연구 제6권 제2호. pp. 173-204.
- 이종태(1998). “대안학교의 운영”. 교육진흥 1998 여름호. pp. 18-31.
- _____ 외(2000). 학교교육 위기의 실태와 원인 분석. 서울 : 한국교육개발원, 2000.
- 정유성(1997). 대안교육이란 무엇인가. 서울: 내일을 여는 책.
- _____·이종태·한주미(1999). 대안학교(특성화고등학교)의 교육과정 및 교사양성 방안. 서울 : 한국교육개발원, 1999.
- Korn, Claire V.(1991). *Alternative American Schools*. Albany : State University of New York Press.