

연구보고 2010-05

교육격차해소를 위한 법제 개선방안 연구

이 상 운

교육격차해소를 위한 법제 개선방안 연구

A Study on the Legal System for
Releasing Education Gap

연구자 : 이상훈(부연구위원)

Lee, Sang-Yoon

2010. 10. 31.

요약문

I. 배경 및 목적

□ 연구의 배경

- 정부는 교육소외와 교육격차를 해소하고, 복지적 교육환경을 구축하기 위하여 교육복지종합계획(2004-2008)을 수립한 이후, 다음과 같은 다양한 정책 및 사업을 수립·추진하고 있음
- 그러나 여전히 소득 양극화에 따른 교육취약계층이 증가하고 있고, 상대적 교육기회 제약, 소득계층 간 사교육비의 불균형 등으로 빈부의 대물림 현상이 나타나고 있음
- 이로부터 교육소외를 해소하고, 계층·지역 간 교육격차의 실태 및 원인을 분석하여 그에 대한 문제점을 해결하기 위한 법제개선이 시급한 과제로 등장하고 있음

□ 연구의 목적

- 교육격차해소 및 교육복지의 실현을 위하여 기존에 추진되어 왔던 정책과 개별법령상 교육격차해소의 사각지대에 있는 관계법령의 운영실태와 문제점을 분석하고자 함
- 미국, 영국, 독일, 프랑스 등 주요외국의 교육격차 및 교육복지의 실현을 위한 관련법제를 비교법적으로 분석하여 시사점을 도출하고자 함

- 이를 통하여 우리나라 교육격차해소의 법리를 정립하고, 교육격차해소를 위한 관련법제 개선방안을 법제도적 및 단일법률 제정의 형태로 제시함으로써 교육복지의 실현에 기여하고자 함

II. 주요 내용

□ 교육격차의 일반론과 실태분석

○ 관련개념의 정리

- 교육격차해소 및 교육복지의 실현과 관련해서는 일반적으로 교육소외, 교육불평등, 교육복지 등 다양한 관련개념들이 등장하고 있으며, 이를 정리하였음
- 이러한 관련개념의 정의에서 공통적으로 내포하고 있는 핵심적인 요소는 “교육취약집단에 대한 지원을 통한 기본적인 교육기회의 보장”이라 하겠음

○ 교육격차의 개념

- 교육격차는 교육소외와 교육 불평등의 문제를 동시에 반영하고 있는 것으로서, 교육 불평등과 교육소외가 심화될수록 교육격차는 확대되는 현상이 나타남
- 교육격차를 해소하기 위해서는 그 원인이 되는 교육소외 및 교육 불평등을 해소할 필요가 있음

○ 교육격차해소의 근거

- 교육격차해소의 헌법적·이념적 근거는 사회국가의 원리나 인간다운 생활을 할 권리에서 찾기 보다는 문화국가의 원리에서

우선적으로 찾을 필요가 있을 것임

- 또한 교육을 받을 권리의 핵심적 내용인 교육의 기회균등과 교육영역에서 평등권 실현에서 교육격차해소의 구체화된 근거를 발견할 수 있음

○ 교육격차의 실태분석

- 지역과 계층사이에는 사회경제적 배경과 연관되어 있으며, 가정의 소득이나 지역 간의 소득 및 자원의 차이로 인한 교육격차가 심각하게 나타나고 있음

□ 교육격차해소 관련법제의 현황

○ 관련법제의 체계

- 교육복지의 실현을 위한 교육격차해소 관련법제로는 학교교육을 중심으로 하는 학교교육 관계법령과 아동·청소년·근로자들을 대상으로 하는 사회복지 관계법령이 있음
- 다만, 유아교육 및 초·중등교육이라는 연구의 범위 및 한계를 고려하면, 교육기본법, 유아교육법, 초·중등교육법, 장애인 등에 대한 특수교육법, 영유아보육법, 국민기초생활보장법, 아동복지법 등으로 한정할 필요가 있음

○ 관련법제의 문제점

- 교육격차해소를 통한 교육복지의 실현은 교육과 복지라는 두 정책의 교차하는 지역에 존재하지만, 교육과 복지를 모두 포괄할 수 있는 단일법전이 존재하지 않음
- 교육정책은 교육정책으로, 복지정책은 복지정책으로 각각 따로 입안·시행됨으로써 그 실효성이 저하되며, 관련정책에 대한 충

분한 법적 기반을 확보함에 어려움을 겪고 있음

- 교육복지 관련법령의 전체적 체계를 보면, 관련된 유사법안이 많으며, 이것은 법체계의 복잡성과 그로 인한 법적용에 있어서 혼란을 야기함으로써 법적 효율성을 저하시킴

□ 외국의 교육격차해소 관련법제

- 미국의 경우, 헤드스타트법(Head Start Act, 1965), 이중언어교육법(Bilingual Education Act, 1965), 개인적 책임과 노동기회 조정법(Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act of 1996), 장애인교육법(Individual with Disabilities Education Act of 1975, IDEA), NCLB법(No Child Left Behind Act of 2001)을 분석하였음
- 영국의 경우, 빈곤의 세습적 순환을 파괴하고, 청소년들의 노동력 착취와 투쟁하는 데에 기여한 교육복지법(Education Welfare Act, 1998)을 중심으로 분석하였음
- 독일의 경우, 아동과 청소년원조법(Kinder-und-Jugendhilfegesetz), 청소년복지를 위한 제국법(Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt), 연방교육촉진법(Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung, BAföG)을 분석하였음
- 프랑스의 경우, 교육기본법(Loi d'orientation sur l'éducation 1989), 이에 기초한 교육우선지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)제도를 중심으로 분석하였음
- 일본의 경우, 교육기본법(2006년, 법률 제120호), 학교교육법(2007년, 법률 제98호), 아동복지법(2010년, 법률 제164호)을 중심으로 분석하였음

□ 교육격차해소 관련법제 개선방안

○ 개선방안 제시방향

- 외국의 교육격차해소 관련법제의 분석결과를 중심으로 시사점을 도출하고, 우리나라 관련법제의 개선방안을 도출함에 그것을 반영하여 법제도적 개선방안을 제시함
- 기존에 국회에 제출된 5개의 교육격차해소 및 교육복지 관련법안을 비교·검토함으로써 문제점을 도출하고, 향후 제출할 수 있는 표준화된 법안을 단일법률 제정방안으로 제시함

○ 법제도적 개선방안

- 교육기회보장의 강화를 위한 개선방안으로서, 유아교육체계의 일원화, 의무교육의 질적 확대, 저소득층 교육비 지원의 일원화, 특수교육의 강화, 다문화가정자녀의 교육기회 확대를 제안함
- 교육여건 불평등 해소를 위한 개선방안으로서, 도시저소득지역 여건개선, 농·산·어촌지역 여건개선, 정보화격차해소를 제안하였음

○ 단일법률 제정방안

- 지금까지 국회에 제출된 관련법안의 내용은 교육격차해소에 중점이 두어져 있음에도 불구하고, 그 내용 및 체계는 서로 상이함
- 따라서 지금까지 국회에 제출된 5개의 법률을 비교·분석하여 표준화하고, 향후 입법추진을 대비하여 단일법률(안)을 제시하였음(상세내용은 본문 참조)

Ⅲ. 기대효과

- 교육격차해소를 위한 교육복지 실현을 위하여 관련 법제도의 개선방안을 제시함으로써 교육복지의 사각지대 및 교육격차의 발생을 제도적으로 방지함
- 교육격차해소 및 교육복지의 법리적 검토를 통하여 교육의 자율성과 공공성의 조화에 기여함
- 향후 단일법률로서 교육격차해소 관련법률을 제정함에 있어서 필요한 표준적 입법모델을 제시함으로써 입법정책의 방향성 제시
- 외국의 입법례를 조사·분석함으로써 교육격차해소 관련정책의 수립·시행에 기초적 자료 제공

▶ 주제어 : 교육격차, 교육소외, 교육불평등, 교육복지, 교육격차해소

Abstract

I . Background and Purpose

Background of this study

- The government has carried forward various policies for eliminating educational alienation and education gap, and establishing the foundation of educational welfare by this time.
- Despite the effort of government, educational disadvantaged caused by Income Bi-polarization keeps on increasing rapidly, and restriction of relative educational opportunity, unbalance of private educational expenditure among income brackets and inheritance of wealth and poverty remains.
- For these reasons, reformation of legal system for elimination of educational alienation between brackets and regions rears up as urgent problems.

Purpose of this study

- First, this study aims to analyze the actual operation of laws concerned and existing educational welfare policies for eliminating educational gap.
- Second, this study aims to analyze out some suggestive points from the comparative study on the law systems of the U. S., the U. K.,

Germany, France and Japan.

- Finally, this study erect some new legal principles on eliminating educational gap and presents improvement plans of the legal system and the bill.

II. Main Contents

General Theories and Actual Conditions of the Educational Gap

- Analysis of Similar Concepts
 - There are many similar concepts with Educational Gap such as Educational Disadvantaged, Educational Inequality, Educational Welfare.
 - The core element contained in these similar concepts is “security of educational opportunity by supporting educational weakness group.”
- Concept of Educational Gap
 - This study give a definition of Educational Gap as the Educational Disadvantaged and the inequality of educational condition between individual, group and region caused by individual, domestic, regional, social and economical factor.
- Constitutional Basis of Eliminating Educational Gap
 - The Eliminating Educational Gap affords a basis for the Principle of Cultural State and the Right to Education erected consisting of such core factors as Equality of Educational Opportunity.

○ Actual Condition of Educational Gap

- As a result, the actual condition of Educational Gap between income and region, etc. no better than before.

□ Present Condition of Acts related with eliminating Educational Gap

○ System of Related Acts

- There are many acts related with school education and social welfare centering around children, youth and labor as related acts for eliminating Educational Gap.
- In consideration of the scope such as early childhood, elementary and secondary education, The Framework Act of Education, The Early Childhood Education Act, The Elementary and Secondary Education Act, Act on Special Education for Disabled Persons, etc. are investigated.

○ Problems of Related Acts

- Although the realization of educational welfare by eliminating of Educational Gap is in the cross zone of education and welfare, the unitary act covering two elements is not yet.
- For these reasons, policies on education and welfare are operated separately, those policies drop off in efficiency, and legal foundation of them cannot be established.
- To refer to the whole system of related acts, there are too many similar acts. For this complexity of related acts brings about confu-

sion in the application of acts.

Acts related with eliminating Educational Gap in important foreign Countries

○ This study analyzed Head Start Act(1965), Bilingual Education Act (1965), Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act of 1996, Individual with Disabilities Education Act of 1975 (IDEA) and No Child Left Behind Act of 2001(NCLB) in the U. S.

○ This study analyzed Education Welfare Act(1998) mainly.

○ This study analyzed Kinder-und-Jugendhilfegesetz, Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt, Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung, BAföG) in Germany.

○ This study analyzed Loi d'orientation sur l'éducation 1989), ZEP (Zone d'éducation prioritaires, ZEP) in France.

○ This study analyzed The Framework Act on Education, The School Education Act, The Child Welfare Act in Japan.

Improvement Plans of the Related Acts and the Legal System for eliminating Educational Gap

○ Two Improvement Plans

- This study finds out some suggestive points by analyzing related acts in foreign countries, and reflects those suggestive points to the improvement plans of the legal system.

- This study investigates five bills presented the National Assembly up to now, and suggests the standard type of the bill as a unitary legislative plan.
- Improvement Plans of the Legal System
 - For the equality of educational opportunity, this study suggests the one-integrated system of early child education, the qualitative extension of the compulsory education, etc.
 - For eliminating the inequality of educational condition, this study suggests the improvement plans of conditions in the small income region, rural communities and digital divide, etc.
- Unitary Legislative Plan
 - Although five bills presented the National Assembly place emphasis on eliminating Educational Gap, the contents of them are different from each other.
 - This study suggests the unitary bill of the standard type by standardizing five bills.

III. Expected Effect

- This study removes the blind spot of eliminating Educational Gap by suggesting some improvement plans of the legal system.
- This study contributed to the harmony of educational autonomy and public character by analyzing legal principles on eliminating Educational Gap.

- This study the direction of legislative policies by suggesting the unitary bill of the standard type.
- This study provides the fundamental data on the acts related with eliminating Educational Gap for the establishment of educational policies.

► **Key Words :** Educational Gap, Educational Alienation, Educational Educational Inequality, Educational Welfare, Elimination of Educational Gap

목 차

요 약 문	3
Abstract	9
제 1 장 서 론	19
제 1 절 연구의 배경 및 목적	19
1. 연구의 배경	19
2. 연구의 목적	21
제 2 절 연구의 범위 및 방법	22
1. 연구의 범위	22
2. 연구의 방법	23
제 2 장 교육격차의 일반론과 실태분석	25
제 1 절 교육격차의 개념정의	25
1. 관련개념의 정리	25
2. 교육복지의 개념과 실태	28
3. 교육격차의 개념	34
제 2 절 교육격차해소의 근거	36
1. 문화국가의 원리	36
2. 교육을 받을 권리	39
제 3 절 교육격차의 실태분석	43
1. 계층별 교육격차	43

2. 지역별 교육격차	48
제 3 장 교육격차해소 관련법제의 현황	53
제 1 절 관련법제의 현황과 개요	53
1. 관련법제의 현황	53
2. 관련법제의 개요	57
제 2 절 관련법제의 실태와 문제점	64
1. 관련법제의 운용실태	64
2. 관련법제의 문제점	90
제 4 장 외국의 교육격차해소 관련법제	95
제 1 절 미 국	95
1. 개 관	95
2. 관련법제의 개요	101
3. NCLB의 취지와 내용	109
4. 관련법제의 평가와 시사점	116
제 2 절 영 국	119
1. 개 관	119
2. 아일랜드의 교육복지법	121
3. 교육복지법의 평가	129
제 3 절 독 일	129
1. 개 관	129
2. 교육제도의 개요와 문제점	132
3. 교육격차의 현황분석	142
4. 관련법제의 내용과 평가	148

5. 교육법제도의 개혁현황	153
제 4 절 프랑스	159
1. 개 관	159
2. 교육기본법	160
3. 교육우선지역제도	162
4. 이민자자녀 교육지원	173
제 5 절 일 본	179
1. 개 관	179
2. 교육격차의 발생과 현황	182
3. 관련법제의 체계와 내용	186
제 5 장 교육격차해소 관련법제 개선방안	205
제 1 절 법제개선 방향설정	205
1. 제시가능 개선방안	205
2. 비교법적 시사점 도출	207
3. 국회제출 법안 표준화	216
제 2 절 법제도적 개선방안	226
1. 교육기회보장의 강화	226
2. 교육여건 불평등 해소	238
제 3 절 단일법률 제정방안	242
1. 법률제명과 총칙규정	242
2. 교육격차해소위원회 및 종합계획 등	246
3. 교육격차해소 우선학교 지원 등	253
4. 교육격차해소 우선투자지역 지원 등	257

5. 보칙규정 260

참 고 문 헌 265

【부 록】

<부록-1> 교육격차해소를 위한 법률(안) 279
<부록-2> 국회제출 교육격차해소법안 대조표 293
<부록-3> 국회제출 교육복지법안 대조표 315
<부록-4> 아일랜드의 교육복지법 341

제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 배경 및 목적

1. 연구의 배경

주지하는 바와 같이 정부의 5대국정지표 중의 하나인 능동적 복지는 생산적 복지와 맞춤형 복지, 빈곤의 대물림 차단, 일·여가·교육을 3대원칙으로 하는 복지정책이라 하겠다. 특히 교육은 복지를 실현하는 중요한 요소로서 지속가능한 성장에 필수적인 생산적, 창조적 인적자본을 형성하는 사회적 투자(Social Investment)이고, 동시에 빈곤의 대물림 차단을 위한 근본적인 수단이 된다는 점에서 능동적 복지의 개념에서 핵심적 요소가 되고 있다.¹⁾ 2004년 10월 당시 교육인적자원부가 교육복지종합계획(2004-2008)을 수립한 이후, 다양한 사업들이 교육복지라는 개념 하에 수립·추진되어 왔다. 이 교육복지종합계획은 교육소외와 교육격차를 해소하고, 복지적 교육환경을 구축하기 위한 정책의 틀과 과제를 제시한 것으로서, 교육복지에 대한 공감대의 형성에 계기를 제공한 것으로 평가할 수 있다.

그 외에도 정부는 교육격차의 해소를 위하여 다양한 교육정책을 수립·추진해 왔다. 예컨대 무상의무교육의 확대, 저소득층 교육지원, 농어촌 교육지원, 특수교육 기회확대, 교육복지종합대책(1997-2001)의 수립·추진, 교내·외 환경 및 학생보건 증진, 도시저소득층 자녀를 위한 교육복지투자우선지역지원사업(2003-), 가난의 대물림 차단을 위한 희망투자전략(2004.7), 방과후학교 실시 및 저소득층에 대한 바우처 제공, 대학생 멘토링사업, 다문화가정 자녀 교육지원대책(2007), 삶의 질 향

1) 김인희, 교육소외와 격차해소를 위한 교육복지정책의 과제, 한국사회정책 제17집 제1호(2010), 130-131면 참조.

상 특별법에 의한 농산어촌 교육여건개선 5개년계획(2005-2009), VISION 2030 및 교육비전 2030 등이 그것이다. 또한 정부는 물론 국회 차원에서 교육격차해소를 위한 교육복지 관련법률의 제정을 위하여 노력을 경주하였으며, 지금도 진행 중에 있다.²⁾

이와 관련하여 OECD에 따르면, 회원국 국민들의 소득수준을 9개의 구간으로 나눈 뒤, 최상위(9분위)의 소득이 최하위(1분위) 소득의 몇 배인지를 계산한 결과, 2007년을 기준으로 우리나라는 4.74배로서 미국(4.85배)에 이어 두 번째로 높게 나타났다. 또한 1997년의 3.72보다 1.02포인트 상승한 것으로서 지난 10년간 소득 불균형이 더욱 심화되었으며, 소득의 양극화 속도도 OECD 회원국 중에서 최고의 수준으로 나타나고 있다.³⁾ 이와 같이 IMF 이후 소득의 양극화에 따라 빈곤층 등 교육취약계층이 급격하게 확대되고 있으며, 교육취약계층의 경우는 상대적으로 교육기회의 제약을 받게 되고, 결국 이것은 소득계층 간 사교육비 지출⁴⁾ 등의 불균형으로 이어져 빈부의 대물림을 고착화하는 요인으로 작용하고 있다. 이로부터 교육소외를 해소하고, 계층·지역 간 교육격차의 실태 및 원인을 분석하여 그에 대한 문제점을 해결하기

2) 제17대국회에서는 한나라당 이주호 의원이 대표발의한 “교육격차해소를 위한 법률안”과 민주당 이인영 의원이 대표발의한 “교육격차해소법안”이 상정되었으나, 국회의 회기종료로 자동폐기되었다. 제18대국회에서는 한나라당 권영진 의원의 “교육복지법안”과 임해규 의원의 “교육격차해소법안”이 발의되어 현재 계류 중에 있다. 이와는 별개로 2009년에는 김영진 의원의 대표발의로 “농산어촌 교육복지를 위한 특별법안”이, 2010년에는 이주영 의원의 대표발의로 “학교사회복지법안”이 제안되어 심의 중에 있다.

3) 서울신문 <<http://www.kdaily.com/news/newsView.php?id=20090921004008>> ; 아시아경제 <<http://www.asiae.co.kr/news/print.htm?idxno=2009100520072667460>>, 각각 2009년 10월 6일 및 2009년 10월 5일 기사 참조(검색일 : 2010. 6. 23).

4) 전국 275개 초·중·고교의 학부모 약 34,000명을 대상으로 한 통계청의 2008년 사교육비 조사에 따르면, 우리나라 가구의 사교육 참여율은 75.1이며, 학생 1인당 월평균 233,000원으로 나타났다. 월소득 700만원 이상의 가구는 91.8%가 사교육에 참여하며, 1인당 월평균 474,000원을 지출하는데 비하여 월소득 100만원 미만의 가구는 23.3%가 사교육에 참여하며, 1인당 월평균 54,000원을 지출하는 것으로 조사되었다. 교육과학기술부, 2008 사교육비 조사결과 분석 및 대책(2009. 2. 27), 6면.

위한 법제개선이 시급한 과제로 등장하고 있다.

2. 연구의 목적

현재 교육격차해소를 위한 교육복지 관련정책은 통합적인 법적 근거 없이 개별법령에 따라 산발적으로 추진되고 있다. 즉, 교육기본법상의 교육의 기회균등(제4조), 교육재정(제7조), 의무교육, 사회교육, 특수교육(제18조), 유아교육(제20조), 보건 및 복지의 증진(제27조), 장학제도(제28조) 등 조항과 초·중등교육법상의 학습부진아 등에 대한 교육(제28조), 특수교육진흥법, 도서벽지교육진흥법, 지방교육재정교부금법, 평생교육법, 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률, 유아교육법 등이 유기적 관련성 없이 산재해 있어 종합적·체계적인 정책추진이 곤란한 상황에 있으며, 향후 교육격차 해소를 통한 교육복지의 실현에 큰 기여를 하지 못하고 있다. 이와 같이 사안별로 각 부처가 주관하는 개별법령에 따른 교육복지정책의 추진체계 하에서는 특정사안에 대한 근거법령의 도출에 어려움이 발생하고, 이로부터 교육복지의 사각지대가 발생할 수 있다. 즉, 이것은 개별법령의 사각지대에 대한 관계법령의 부재현상이 발생하게 된다는 것을 의미하며, 이러한 사각지대의 공백을 매우기 위한 법제적 대처방안의 시급성을 나타내고 있다.

따라서 이 연구에서는 교육격차해소를 위하여 기존에 추진되어 왔던 교육복지정책과 현재 추진되고 있는 각종 정책결정사항들을 토대로 선진외국의 교육복지 관련입법례를 비교법적으로 분석하고, 이를 통하여 우리나라 교육복지의 법리를 정립함과 동시에 교육격차해소를 위한 교육복지 관련법제에 대한 일정한 시사점을 도출함으로써 관련법제의 개선방안을 제시하고자 한다. 이러한 개선방안을 제시함에 있어서는 2개의 방향에 입각하여 제시하고자 한다. 즉, 기존의 법체계를 유지하면서, 외국의 입법례를 비교분석함으로써 비교법적 시사점을 도

출하고, 그것을 우리나라 현실에 적합하여 반영하는 형태로 법제도적 개선방안을 제시하고자 한다. 이와 함께 기존의 법체계 속에 산재되어 있던 교육격차해소 관련조항을 추출하여 따로 개별법률을 제정하는 방안을 제시하고자 한다. 개별법률의 제정방안을 제시함에 있어서는 기존에 국회에 국회에 제출된 교육격차해소 및 교육복지법안을 비교분석하고, 이를 통하여 표준화된 안을 단일법률 제정방안으로 제시하고자 한다.

제 2 절 연구의 범위 및 방법

1. 연구의 범위

후술하는 바와 같이 이 연구에서는 교육격차를 “개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 개인·집단·지역 간에 발생하는 교육소의 및 교육여건 불평등 현상”으로 정의하고, 이러한 정의에 입각하여 그것을 해소하기 위한 교육복지정책의 법적 근거가 되는 법제, 즉 교육격차해소를 위한 교육복지 관계법령을 연구의 주된 대상으로 하여 그에 대한 정비방안을 제시하고자 하는 것이다. 교육격차해소를 위한 교육복지 관련법제를 검토함에 있어서는 우선 그 범위가 문제로 되어야 할 것이다. 이 연구에서는 교육격차해소를 위한 교육복지의 복합적 구조를 고려하여 학교교육을 중심으로 하는 교육관계법령(이하 “학교교육 관계법령”이라 함)뿐만 아니라 아동, 청소년, 근로자 등을 대상으로 하는 일반적 사회복지 관계법령(이하 “사회복지 관계법령”이라 함)을 그 연구의 대상으로 한다. 이것은 형식적 교육기회의 균등과 실질적 교육평등, 교육과정에서의 복지를 포함하여 고찰함으로써 교육복지의 복합적 구조를 충분히 이해할 수 있으며, 실효성 있는 개선방안을 제시할 수 있기 때문이다.

2. 연구의 방법

우선 이 연구에서는 교육격차의 현실을 분석하여 현행 교육법제도의 문제점과 한계 등을 제시하고 있는 국·내외 선행연구 및 현행 교육기본법의 이념규정과 교육관련 개별법의 관계 및 법체계를 조사·분석하는 문헌조사방법론을 채용하고자 한다. 다음으로 이미 오래전부터 교육격차가 빈부의 격차뿐만 아니라 사회적 신분의 격차로 이어진다는 점을 인식하고, 사회적인 정의와 평등을 실현하기 위하여 교육격차를 해소하고자 노력해 온 선진외국의 입법정책 및 입법례를 비교검토하는 비교법적 연구방법론을 채택하고자 한다. 끝으로 교육과학기술부 등 정부부처 관계공무원, 학계의 교육법제 및 교육복지정책 관련전문가 등의 자문을 받아 연구내용의 현실성·실효성을 제고하고자 한다.

제 2 장 교육격차의 일반론과 실태분석

제 1 절 교육격차의 개념정의

1. 관련개념의 정리

(1) 교육소외

교육격차의 해소를 위한 교육복지의 실현을 논의함에 있어서는 일반적으로 교육소외, 교육부적응, 교육불평등, 교육복지 등 다양한 관련 개념들이 등장하고 있다. 여기에서 교육소외란 신체적, 가정적, 사회·경제적 요인 등으로 적절한 교육의 기회를 보장받지 못함으로써 국민으로서 보장받아야 할 최소한의 교육수준을 누리지 못하는 현상을 의미하는 것으로 이해되고 있다.⁵⁾ 또한 교육소외는 정상적인 교육의 기회를 통하여 자신에게 필요한 학습경험을 갖지 못함으로써 자신이 지닌 잠재능력을 제대로 개발하지 못하여 정상적인 성장의 길을 걷지 못하고, 그로 인하여 삶의 질이 향상되지 못하는 현상으로 정의되기도 한다.⁶⁾

여기에서 적절한 교육의 기회 내지 정상적인 교육의 기회를 제공받지 못한다는 것은 자신의 성장을 극대화하기 위한 교육적 요구에 부합되는 학습의 기회를 갖지 못하는 것을 의미하며, 이것은 교육의 기회에 전혀 접근하지 못하는 경우(교육기회 제한의 문제), 교육을 받고는 있으나 그 교육의 유의미성을 결정짓는 여러 조건, 즉 교육의 내용, 방법, 환경 등이 자신의 교육적 요구와 부합되지 않는 경우(교육부적응⁷⁾의 문제), 교육조건이 자신에게 적합하기는 하나 학습의 양이

5) 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제, 한국교육개발원, 교육복지법 제정을 위한 공청회 자료(2006. 2. 10), 4면.

6) 김인희, 교육복지정책의 현황과 과제, 권영진 의원, 교육복지법 제정을 위한 입법 공청회 자료(2008. 9. 5), 70면.

7) 이 교육부적응은 교육소외 현상이 나타나는 원인 중의 하나로서, 교육기회는 제공

교육적 요구를 충족시키기에 부족한 경우(교육 불충분의 문제)로 구분할 수 있다. 이와 같이 교육소외는 교육기회의 유의미성 여부와 교육기회의 배분상태에 따라 다양한 유형과 대상집단으로 나타나고 있으며, 일반적으로 다음과 같이 정리되고 있다.

【표-1】 교육소외의 유형과 대상집단⁸⁾

교육소외의 유형		현 상	대상집단	
교육기회의 접근 제한		○ 교육기회에 접근하지 못함	○ 장애인 ○ 병·허약자 ○ 학업중단자 ○ 저학력 성인 ○ 탈북자 ○ 외국인	
교육부적응	교육내용 부적응	○ 교육을 받고 있으나 교육내용과 학습자의 교육적 필요가 맞지 않음	○ 일반학생 ○ 탈북학생 ○ 외국인 학생 ○ 귀국학생	
	교육방법 부적응	○ 교육을 받고 있으나 교육방법이 부적합하여 효과적 학습을 저해	○ 일반학생 ○ 탈북학생 ○ 외국인 학생 ○ 귀국학생	
	교육환경 부적응	문리적 환경	○ 교육장소의 물리적 환경이 부적합하여 효과적 학습을 저해	○ 일반학교
		심리적 문화적 환경	○ 교육장소의 심리적·문화적 환경이 부적합하여 효과적 학습을 저해	○ 일반학생 ○ 탈북학생 ○ 외국인 학생 ○ 혼혈학생 ○ 귀국학생
교육기회 공급 불충분		○ 교육의 질적 조건은 적합하나 교육자원의 부족 등으로 학습자의 교육적 필요를 양적으로 충족시키지 못함	○ 일반학교	

받고 있으나, 교육의 내용 및 방법, 환경 등이 자신에게 맞지 않아 나타나는 현상으로 정의되고 있다. 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전제), 4면.

8) 안병영·김인희, 교육복지정책론, 다산출판사, 2009, 21-23면 ; 김인희, 교육복지정책의 현황과 과제(전제), 88면.

(2) 교육 불평등

교육소외와 유사한 개념으로 교육 불평등이 있으며, 이것은 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 상대적으로 열등한 교육여건에서 교육을 받음으로써 교육결과의 불평등이 발생하는 현상을 말한다.⁹⁾ 이러한 교육소외와 교육 불평등은 같은 장면에서 동시에 관찰되는 경우가 많다는 점에서 동일한 개념으로 보기 쉬우나, 교육여건 불평등은 이 경우 교육소외의 원인으로 작용하고 있는 것이며, 교육 불평등이 시정되는 경우 교육소외가 일부 해소 또는 완화될 수는 있어도 모든 교육소외의 현상이 해소되지는 않는다는 점에서 구별된다. 따라서 교육소외는 교육기회의 절대성에 기초한 개념이라 할 수 있으며, 교육 불평등은 교육기회의 배분 및 교육운영과정에서 적용되는 원칙과 기준의 공정성, 즉 상대성에 기초한 개념이라 하겠다.¹⁰⁾ 이러한 관점에서 교육소외 계층의 범주는 다음의 【표-2】와 같이 정리되기도 한다.

【표-2】 교육소외계층의 범주¹¹⁾

소외계층		취약조건	교육문제
장애인	◦ 장애인	◦ 신체적·정신적 장애	◦ 교육기회의 제한 ◦ 학습부진 ◦ 학교 부적응 ◦ 중도탈락
사회적 경제적 취약계층	◦ 저소득계층 ◦ 농산어촌 거주자	◦ 가정의 빈곤 ◦ 결손가정 ◦ 지역사회의 취약성	
문화적 소수자	◦ 탈북자 ◦ 외국인근로자	◦ 주류문화에서 배제	

9) 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 4면.

10) 김인희, 교육소외와 격차해소를 위한 교육복지정책의 과제(전계), 136면.

11) 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 10면.

2. 교육복지의 개념과 실태

(1) 교육복지의 개념

우리나라의 경우 1980년대 이후 교육학분야에서 교육복지라는 용어가 사용되기 시작하였으나, 지금까지 교육복지의 개념에 대하여는 정설이 없다. 즉, 교육복지의 개념은 다양한 의미로 이해되고 있으며, 고정된 개념이 아니라 사회적 필요와 여건에 따라 변화하는 개념이라 하겠다. 처음에는 교육의 양적 기회의 확대 및 이를 통한 형식적 교육의 기회균등을 추구하였지만, 이것이 어느 정도 실현된 후에는 학교생활 등 교육과정에서의 복지가 논의의 중심이 됨으로써 “교육을 받고 있는 사람을 대상으로 한 사회복지”로 되었다.¹²⁾ 즉, 초기의 교육복지가 양적 기회의 확대와 평등에 초점을 맞추었다면, 교육이 보편화됨으로써 점차 교육의 질 제고에 초점이 맞추어지게 된 것이다.¹³⁾ 또한 최근에는 전술한 바와 같이 교육격차해소, 특히 교육격차해소를 통한 사회양극화해소가 강조되고 있으며, 여기에서의 교육격차는 단순히 교육의 기회, 교육여건만을 의미하는 것이 아니라 교육과정은 물론 학업성취도를 비롯한 교육결과의 차이를 의미하는 것으로 파악되고 있다. 즉, 교육의 기회균등에 있어서 결과의 평등을 지향하는 실질적 기회균등으로 발전하고 있는 것이다.

일반적으로 교육복지란 교육의 기회·과정·결과에서 발생하는 교육격차를 해소하기 위하여 교육여건을 조성함으로써 교육기회를 균등하게 보장하는 것으로 정의되고 있다.¹⁴⁾ 또한 교육복지란 교육소외를

12) 박재윤·황준성, 교육복지에 관한 법리 및 관련법제의 현황과 과제, 교육법연구 제20권 제1호(2008), 52-53면 참조. 이러한 개념의 교육복지는 교육 그 자체가 아닌 교육을 받고 있는 학생들에게 필요한 양질의 제반조건을 지원하는 것을 말하며, 예컨대 학교급식의 지원, 적절한 교육환경의 제공 등을 들 수 있을 것이다.

13) 김영하, 생산적 복지와 교육의 역할분석 연구, 한국교육개발원, 1999, 51면.

14) 교육복지법안 제3조 제1호, 권영진 의원, 교육복지법 제정을 위한 입법공청회 자

극복하여 정상적인 교육과 학습이 이루어지는 상태 또는 교육소의를 극복하기 위한 의도된 노력의 총체를 의미하기도 한다.¹⁵⁾ 나아가 헌법이 지향하는 문화국가의 원리에 입각하여 교육복지란 모든 국민의 교육적 욕구를 충족시키기 위하여 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 발생하는 교육격차, 교육여건의 불평등, 교육소의 및 교육부적응 현상 등을 해소함은 물론 모든 일반적인 학생 및 국민들을 대상으로 교육기회의 확대에서부터 교육과정, 교육결과에 이르는 모든 과정에 걸쳐 교육의 질적 수준을 향상시킴으로써 궁극적으로 국민의 문화적 삶의 질 향상과 사회통합을 기하고, 개인의 잠재적 능력을 최대한으로 개발할 수 있는 기회를 부여하여 자아를 실현시킬 수 있도록 제반 교육여건을 개선하는 교육서비스와 제도라고 정의되고 있다.¹⁶⁾

한편, 교육복지란 교육소의, 결손집단에 대하여 교육기회를 확충함과 동시에 정상적인 학생집단에 대하여는 잠재능력을 최대한으로 개발할 수 있는 기회를 제공하고, 나아가 모든 국민의 교육적 요구에 부응하여 평생교육의 기회를 제공함으로써 모든 개인으로 하여금 교육적 욕구를 충족시키고, 자아를 실현하게 하며, 사회 전체가 학습하는 사회로 발전할 수 있도록 하는 교육서비스와 제도로 정의되기도 한다.¹⁷⁾ 또한 “모든 국민에게 일정 수준의 교육을 받을 수 있는 기회를 제공하며, 개인 및 사회 경제적 요인으로 인하여 발생하는 교육소의·부적응·불평등 현상을 해소하여 모든 국민이 각자의 교육적 요구에 맞는 교육을 받음으로써 잠재능력을 최대한 개발할 수 있도록 제반지원을 제공하는 것”¹⁸⁾으로 정의되기도 한다.

료(전계), 109면.

15) 김인희, 교육복지정책의 현황과 과제(전계), 68면.

16) 이시우, 교육복지체계 구축과 교육복지법(전계), 35면.

17) 박재윤·황준성, 교육복지에 관한 법리 및 관련법제의 현황과 과제(전계), 53면 참조.

18) 이혜영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 7면.

이와 같이 교육복지의 개념은 대상의 범위에 따라 모든 국민이 자신의 교육적 필요에 부응하는 교육을 받을 수 있는 교육기회를 제공한다는 의미(광의의 교육복지)와 다양한 개인적·사회적 특성으로 인하여 교육기회를 제약받고 있는 개인이나 집단에 대하여 특별한 배려와 지원을 통하여 일정한 수준의 교육기회를 제공한다는 의미(협의의 교육복지)를 포괄하고 있다. 이러한 정의들에서 공통적으로 내포하고 있는 핵심적 요소는 “교육취약집단에 대한 지원을 통한 기본적 교육기회의 보장”이다. 이러한 교육복지의 실현을 위하여 교육의 기회와 여건의 형성, 교육의 기회균등을 실현하기 위한 제도의 구축과 운영, 취약계층에 대한 교육의 차등적 보상을 지원하는 것이 교육복지정책이며, 이러한 교육복지정책의 영역 및 과제를 표시하면 아래의 【표-3】와 같다.

【표-3】 교육복지정책의 영역 및 과제¹⁹⁾

정 책 목 표	정 책 영 역	정 책 대 상	정 책 과 제
국민기초 교육수준 보 장	교육기회 보 장	장애인, 건강장애아	특수교육 강화
		저소득층 학생	유아교육 기회 확대
			저소득층 교육비 지원
		저학력 성인	저학력성인 교육기회 확충
		고등교육 소외자	장애인·저소득층 고등교육 기회 확대
	외국인근로자 자녀	외국인근로자자녀 교육지원	
	기초학력 성 취	기초학력 미달자	기초학력 보장

19) 교육인적자원부, 교육복지종합계획(2004-2008) 중 교육부문의 계획에서 제시된 것으로서 김인희, 교육복지정책의 현황과 과제(전개), 80면에서 약간 수정하여 재인용하였다.

정책 목표	정책 영역	정책 대상	정책 과제
교육부적응 및 불평등해소	학 교 부 적 응 치 유	학업중단자	학업중단자 예방 및 대책
		귀국학생	귀국학생 교육 지원
		북한이탈 청소년	북한이탈 청소년 대책
	교육여건 불 평 등 해 소	도시저소득지역학생	도시저소득지역 교육지원
		농어촌지역학생	농어촌지역 교육여건 개선
		정보화 취약계층	정보화 격차해소
		저소득층 자녀	사교육으로 인한 불평등 완화
복지친화적 교육환경의 조 성	건 강 한 교육환경 구 축	학교풍토	밝고 즐거운 학교 만들기
		학생건강	학생 건강 증진
		학교내외 교육환경	안전하고 건강한 교육환경 조성

(2) 교육복지의 실태

OECD는 2009년 9월 2일에 어린이 생활여건 분석결과인 “어린이복지개선(Doing Better for Children)”이라는 보고서에서 우리나라 교육복지부문(15세 청소년의 학업성취도, 교육성취의 불평등, 문자해독률 등 항목의 순위를 합산한 점수)의 수준을 30개 회원국 중 핀란드에 이어 2위에 올랐다고 발표하였다.²⁰⁾ 이것은 교육성취도와 문자해독률을 대상으로 한 협소적인 것으로서, 우리나라의 높은 교육열, 의무교육정착 등의 요인과 함께 미국 등 선진국의 경우에 저소득 이민가정 청소년의 비율이 비교적 높은 점 등이 복합적으로 작용한 결과로 분석되고 있다.

20) 서울신문 <<http://www.kdaily.com/news/newsView.php?id=20090903002013>> 2009년 9월 3일 기사 참조(검색일 : 2010년 6월 28일).

이에 대하여 국내의 어느 조사결과에 따르면,²¹⁾ 아래의 【표-4】에서 나타난 바와 같이 현재 우리나라 교육복지의 수준에 대하여 “매우 낮다”고 응답한 비율이 11.5%, “다소 낮다”고 응답한 비율이 42.1%인 반면, “높다”고 응답한 비율은 9%에 불과한 것으로 나타났다.

【표-4】 교육복지의 수준에 대한 인식(%)

문항	매우 높다	다소 높다	보통이다	다소 낮다	매우 낮다
비율	1.1	7.9	33.4	42.1	15.5

또한 【표-5】와 같이 현재 우리나라 대상별·영역별 교육복지의 수준에 대한 인식은 “다소 낮다”와 “매우 낮다”를 합한 비율이 가장 높게 나타난 것은 학업중단자 예방 및 대책(75.3%)이며, 그 다음으로 지역·학교 간 교육불평등 해소(69.5%), 소외집단의 교육기회 확대(61.7%), 기초학력 부진학생 지원(60.0%), 안전하고 건강한 교육환경 조성(46.9%), 학생건강 증진(44.4%)의 순으로 나타났다.

【표-5】 대상·영역별 교육복지의 수준에 대한 인식(%)

대상·영역 \ 문항	매우 높다	다소 높다	보통이다	다소 낮다	매우 낮다
소외집단(장애자, 저소득층 등)의 교육기회 확대	1.7	12.7	23.9	39.8	21.9

21) 이것은 교육복지법의 제정을 위한 연구의 일환으로 실시된 “교육복지기본법(가칭)”에 관한 의견조사로서, 하나의 방법은 전자우편을 통하여 한국교육개발원의 교육현안모니터링 위원들을 대상으로 한 조사이고, 다른 하나의 방법은 우편을 통해서·도교육청과 지역교육청의 교육복지담당자를 대상으로 한 조사이다. 또한 이 조사는 유치원 및 초·중등학교 교원 536명(36.5%), 대학교수 및 강사 160명(10.9%), 교육행정가 500명(34.1%), 연구원 51명(3.5%), 대학(원)생 97명(6.6%), 일반기업 종사자 36명(2.5%), 언론기관 종사자 6명(0.4%), 학원 종사자 29명(2.0%), 학부모 52명(3.5%)으로서, 총 1,386명을 대상으로 하고 있다. 이혜영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 13-15면. 이하의 통계는 이를 기초로 약간의 수정·편집을 거쳐 작성한 것이다.

대상·영역 \ 문항	매우 높다	다소 높다	보통 이다	다소 낮다	매우 낮다
기초학력 부진학생 지원	1.2	11.5	27.3	41.3	18.7
학업중단자 예방 및 대책	0.5	4.0	20.3	48.5	26.8
지역·학교 간 교육여건 불평등 해소	0.9	6.3	23.2	46.7	22.8
학생건강 증진	0.9	11.6	43.1	33.6	10.8
안전하고 건강한 교육환경 조성	0.9	10.4	41.8	34.3	12.6

나아가 【표-6】에서 타나난 바와 같이 국가수준의 교육복지정책이 중점을 두어야 할 것을 순위별로 적도록 하여 분석한 결과, 1순위 중 가장 높은 비율을 차지한 것은 지역·학교 간 교육여건 불평등 해소이고, 그 다음으로 안전하고 건강한 교육환경 조성, 소외집단의 교육 기회 확대의 순으로 나타났으며, 2순위의 경우도 1순위와 동일한 경향을 보이고 있다.

【표-6】 중점추진 교육복지정책의 순위(%)

대상·영역	1순위	2순위
지역·학교 간 교육여건 불평등 해소	33.1	28.1
안전하고 건강한 교육환경 조성	27.9	23.1
소외집단(장애자, 저소득층 등)의 교육기회 확대	25.1	18.3
기초학력 부진학생 지원	8.2	15.6
학업중단자 예방 및 대책	3.4	10.0
학생건강 증진	1.4	4.4
기 타	0.9	0.4

이상과 같이 우리나라 교육복지의 수준은 크게 높다고 할 수 없는 실정에 있으며, 이를 개선하기 위한 교육복지정책의 필요성은 여전히 높다고 하겠다. 특히 교육복지정책의 고유한 영역으로 보이는 안전하고 건강한 교육환경 조성과 학생건강 증진은 별도로 하고서, 지역·학교 간 교육여건 불평등 해소, 소외집단의 교육기회 확대, 기초학력 부진학생 지원, 학업중단자 예방 및 대책이라는 정책영역들은 이 연구에서 교육격차해소를 위한 교육복지정책의 근거가 되는 법제의 범위를 제시하고 있다고 하겠다.

3. 교육격차의 개념

전술한 바와 같이 최근 사회양극화해소와 관련하여 소득·지역 간 교육격차가 사회문제로 대두되고 있으며, 그러한 교육격차해소를 위한 다양한 노력들이 정부, 국회, 교육계 등에서 행해지고 있다. 여기에서 교육격차란 일반적으로 사회적·경제적·문화적 요인으로 인하여 발생하는 개인·집단·지역 간의 교육기회·교육과정·학업성취 등의 차이로 정의하고 있다.²²⁾ 또한 개인·집단·학교·계층·지역 간에 나타나는 학업성취 등 교육결과 및 교육여건, 교육내용 등의 격차 또는 교육여건의 차이로 인하여 발생하는 교육의 양적, 질적 차이를 의미하는 용어로 사용되기도 한다. 일반적으로 교육결과를 나타내는 학업성취도를 교육격차의 상징적인 지표로 인식하는 경향이 있으나, 이것이 교육격차의 모든 측면을 대변하는 것은 아니다.²³⁾ 교육격차 중에서 교육여건과 교육내용에 있어서 사회적으로 인용될 수 있는 정당

22) 교육복지법안 제3조 제2호, 권영진 의원, 교육복지법 제정을 위한 입법공정회 자료(전계), 109면.

23) 김인희, 교육소외와 격차해소를 위한 교육복지정책의 과제(전계), 156면.

한 사유 없이 발생하는 교육격차는 교육 불평등에 해당된다고 하겠다.

이와 같이 교육격차는 교육소외와 교육 불평등의 문제를 동시에 반영하고 있는 것으로서, 교육 불평등과 교육소외가 심화될수록 교육격차는 확대되는 현상을 보인다. 이러한 경우 교육격차를 해소하기 위해서는 그 원인이 되는 교육소외 및 교육 불평등을 해소할 필요가 있다. 2004년 교육인적자원부의 교육복지종합계획(2004-2008)에서도 교육복지정책은 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 발생하는 교육소외, 교육 부적응 및 교육 불평등 현상을 해소하기 위함 것임을 명시하고 있다. 또한 교육격차(교육결과, 교육내용, 교육여건의 차이)는 교육소외 또는 교육 불평등에 의하여 발생하는 경우에 문제가 되며, 모든 교육격차가 항상 문제로 되는 것은 아니다.²⁴⁾

따라서 이 연구에서는 교육격차를 “개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 개인·집단·지역 간에 발생하는 교육소외 및 교육여건 불평등 현상”으로 정의하고자 한다. 이 연구는 이러한 정의에 입각하여 교육격차를 해소하기 위한 교육복지정책의 법적 근거가 되는 법제를 연구의 주된 대상으로 하고, 그에 대한 정비방안을 제시하고자 하는 것이다. 그러한 과정에서는 “교육격차해소를 통한 교육복지의 실현”이라는 관점에 입각하여 교육관계 법령 및 원칙은 물론 복지행정학이나 급부행정법에서 도출된 원리 및 원칙들에 입각할 필요가 있을 것이다. 즉, 행정법학에 있어서 급부행정의 원칙으로는 사회국가의 원칙, 보충성의 원칙, 법률적합성의 원칙, 평등의 원칙, 과잉급부금지의 원칙, 신뢰보호의 원칙, 부당결부금지의 원칙 등을 들 수 있다.²⁵⁾ 복지행정학에 있어서 복지의 일반적 원리로 들 수 있는 것은 개인의 고유한 가치와 존엄성에 대한 신념, 인간의 자기결정권, 인간의

24) 예컨대, 미국의 Affirmative Action 등과 같이 교육소외를 해소하기 위한 교육복지 대응차원에서 의도적으로 교육여건의 차등을 두는 경우에는 오히려 교육격차가 정당한 것으로 합리화될 수도 있는 것이다.

25) 석종현, 일반행정법(하), 삼영사, 1993, 360-370면 참조.

평등 및 기회균등권, 인간복지실현의 사회적 책임성이다.²⁶⁾

제 2 절 교육격차해소의 근거

1. 문화국가의 원리

(1) 헌법적 근거

우리나라 헌법이 기본원리로서 문화국가의 원리를 채택하고 있다는 점에 대해서는 이론이 없다²⁷⁾. 우리나라 헌법은 국민주권의 이념적 실천원리로서 문화국가의 원리를 명시적으로 규정하고 있지는 않지만, 다양한 형식으로 문화에 대하여 규정함으로써 문화국가의 원리를 기본원리의 하나로 채택하고 있다. 즉, 헌법전문에서는 “유구한 역사와 전통에 빛나는 우리 대한국민은”이라는 표현을 통하여 문화국가의 이념을 선언하고, “정치·경제·사회·문화의 모든 영역에 있어서 각인의 기회를 균등히 하고”라는 표현을 통하여 문화영역에서의 평등을 강조하고 있다. 또한 헌법 제9조에서 “국가는 전통문화의 계승발전과 민족문화의 창달에 노력”하도록 하고 있으며, 제69조에서는 대통령 취임 시에 “민족문화의 창달에 노력”할 것을 선서하도록 하고 있다. 이러한 규정은 문화국가의 원리를 선언한 규정으로서, 그 법적 성격은 국가목표규정으로 해석되고 있다.²⁸⁾

교육격차해소의 헌법적 근거를 논의함에 있어서는 사회국가의 원리,

26) 이계탁, 복지행정학 강의, 나남출판사, 1994, 26-31면 참조.

27) 권영성, 헌법학원론, 법문사, 2007, 148면 ; 김철수, 헌법학개론, 박영사, 2007, 139면 ; 허영, 한국헌법론, 박영사, 2007, 165면 등 참조.

28) 장용근, 헌법상 문화국가원리의 보장, 법학논총 제30권 제2호(단국대학교 법학연구소, 2006), 26면. 이러한 규정이 전통문화의 계승발전과 민족문화의 창달이라는 표현을 사용하고 있기는 하지만, 그것은 전통문화와 민족문화를 강조한 것에 불과하며, 따라서 국가의 문화육성의 대상에는 원칙적으로 모든 문화가 포함되는 것으로 이해되고 있다. 김수갑, 헌법상 문화국가의 원리에 관한 연구, 고려대학교 박사학위논문, 1993, 134면 참조.

인간다운 생활을 할 권리(제34조) 등에서 찾을 수도 있을 것이다. 다만, 사회국가의 원리와 인간다운 생활을 할 권리 등과 같은 사회적 기본권들은 인간의 물질적인 삶의 질에 중점을 두고 있다고 하겠다. 즉, 헌법재판소의 결정에 따르면, 인간다운 생활을 할 권리는 기타 사회적 기본권에 관한 헌법규범들의 이념적 목표를 제시하고 있고, 동시에 국민이 “인간적 생존의 최소한을 확보하는 데 있어서 필요한 최소한의 재화를 국가에게 요구할 수 있는 권리”를 내용으로 하고 있으며, 국가의 사회복지·사회보장 증진의 의무도 “국가에게 물질적 궁핍” 등으로부터 국민을 보호할 대책수립의 의무를 부과함으로써 결국 인간다운 생활을 할 권리를 실현하기 위한 수단적 성격을 가진다고 한다.²⁹⁾

이에 대하여 우리나라 헌법이 지향하는 “문화국가”란 “국가와 특별한 관계를 가지고 있는 인간의 정신적·창조적 문화활동의 영역에 대한 규율을 대상으로 하는 국가”³⁰⁾로 정의하고 있다. 이러한 문화국가의 원리에 기초하여 우리나라 헌법은 전통적으로 문화의 영역으로 간주되는 교육, 학문과 예술, 종교 등을 학문과 예술의 자유(제22조 제1항), 교육을 받을 권리(제31조), 종교의 자유(제20조) 등과 같이 문화관련 기본권의 형태로 구체화하고 있는 것이다. 이와 같이 문화국가의 원리와 교육, 학문과 예술, 종교 등에 관한 문화관련 기본권들은 원칙적으로 인간의 개성에 상응하는 문화적·정신적인 삶의 질에 관한 것이다.³¹⁾ 따라서 교육격차해소의 헌법적·이념적 근거는 사회국가의 원리나 인간다운 생활을 할 권리에서 찾기 보다는 문화국가의 원리에

29) 헌재 2000. 6. 1, 98마14. 이에 관한 상세한 내용은 이종걸, 사회적 기본권과 사회보장법제의 문제점과 개선을 중심으로, 세계헌법연구 제15권 제1호(2009), 262면 참조.

30) 이승우, 헌법학, 도서출판 두남, 2009, 275면.

31) 이시우, 교육복지체제 구축과 교육복지법, 교육복지법 제정을 위한 입법공청회 자료집(2008. 9. 5), 32면 참조.

서 우선적으로 찾을 필요가 있을 것이다.

(2) 구체적 내용

이러한 문화국가의 원리를 실현하기 위하여 국가는 문화의 자율성을 최대한 보장하면서 문화복지라는 정책적 차원에서 문화형성의 과제를 수행하고, 문화적 불평등이 발생하지 않도록 노력해야 할 것이다. 이와 같이 문화국가의 원리를 실현함에 있어서는 우선 문화활동의 자율성이 보장되어야 한다. 이를 위하여 우리나라 헌법은 문화국가의 원리에 기초하여 양심의 자유(제19조), 종교의 자유(제20조), 학문과 예술의 자유(제22조), 교육을 받을 권리(제31조) 등과 같이 문화관련 기본권의 형태로 보장하고 있다. 이러한 헌법적 보장의 이유는 문화활동이 양심의 자유와 종교의 자유에 바탕을 둔 “사상의 다원성”³²⁾을 전제로 하지 않고는 이루어질 수 없고, 교육을 받을 권리 및 학문과 예술의 자유를 통한 문화발전의 기틀이 마련되지 않고는 문화가 발전할 수 없기 때문일 것이다.

이와 같이 교육을 받을 권리는 문화활동의 자율성 보장하고, 이를 통하여 문화국가의 원리를 실현하기 위한 불가결한 요소라 하겠다. 여기에서의 교육은 국민 개개인의 타고난 소질을 개발하여 인격을 완성하게 하고, 자립생활을 할 수 있는 능력을 증진시킴으로써 인간다운 생활을 누릴 수 있도록 하며, 나아가 평화적·민주적인 국가사회의 형성자로서 세계평화와 인류공영에 이바지하도록 하는 것을 목적으로 한다.³³⁾ 따라서 문화국가의 원리를 실현하기 위해서는 교육제도의 보장 또한 필수불가결한 요소라고 하겠다. 이로부터 우리나라 헌법은 교육을 받을 권리와 함께 교육제도에 관한 구체적인 사항을 규정하고 있는 것이다. 즉, 무상의무교육제도(제31조 제2·3항)와 평생교육제도(제

32) 이승우, 헌법학(전개), 277면.

33) 헌재 1991. 7. 22, 89헌가106.

31조 제5항), 교육의 자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성(제31조 제4항)이 그것이며, 이를 통하여 국가의 교육책임을 강조함과 동시에 교육의 다양성을 확보하고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 우리나라 헌법은 문화국가의 원리에 입각하여 기본권으로서 교육을 받을 권리를 보장하고, 이를 구체화하기 위한 제도적 보장으로서 교육제도를 규정함과 동시에 국가에 대하여 복지정책의 차원에서 교육풍토·환경을 조성하고, 교육적 불평등이 발생하지 않도록 노력할 의무를 부여하고 있는 것이다. 따라서 문화국가의 원리라는 이념적 근거에 입각하여 헌법 제31조에 구체화되어 있는 교육을 받을 권리를 구체적으로 실현하는 방법 중의 하나가 바로 교육격차해소를 통한 교육복지의 실현인 것이다. 또한 헌법은 국가에 대하여 이러한 교육격차해소를 위한 정책적 노력의무를 부여하고 있다고 하겠다. 이하에서는 교육격차해소 및 교육복지의 실현을 위하여 구체화되어 있는 교육을 받을 권리에 대하여 살펴보기로 한다.

2. 교육을 받을 권리

(1) 의의와 기능

우리나라 헌법 제31조 제1항에서는 “모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다”고 하여 모든 국민의 교육을 받을 권리를 보장하고 있다.³⁴⁾ 이 교육을 받을 권리는 국가로부터 방해받지 않고, 능력에 따라 균등한 교육을 받을 권리뿐만 아니라 교육을 받을 수 있도록 국가의 적극적인 배려를 요구할 수 있는 권리를 말한

34) 이와 관련하여 “헌법 제31조 제1항을 국민 개인과 국가의 관계를 규율하는 규범만으로 이해하여 모든 국민에게 능력에 따라 교육을 받을 수 있는 권리와 균등하게 교육을 받을 수 있는 권리라는 주관적 공권을 부여하고 있다고 이해할 수 있지만, 이를 넘어 헌법이 지향하는 객관적 가치질서로서의 성격을 가지고 있다”고 한다. 정필운, 교육영역에서 당사자의 권리·의무·권한에 대한 헌법이론적 고찰, 법학연구 제19권 제3호(연세대학교 법학연구원, 2009), 286면.

다. 즉, 학령아동의 시각에서는 국가의 방해를 받지 않고, 초등교육과 법률이 정하는 교육을 능력에 따라 무상으로 교육을 받을 수 있는 자유와 권리를 의미하며, 학부모의 입장에서는 교육에 필요한 재정·시설·제도의 정비 등 외적 조건을 구비하여 자녀에게 능력에 따라 균등한 교육의 기회를 제공하도록 국가를 상대로 요구할 수 있는 “교육 기회보장청구권”을 의미한다.³⁵⁾

이 교육을 받을 권리는 인간의 존엄과 가치를 향유하기 위한 정신적 기초를 형성하기 위한 전제적 기본권이며, 직업생활을 할 수 있는 기초를 마련해 주는 기능을 한다.³⁶⁾ 또한 민주주의가 필요로 하는 민주 시민의 덕성을 함양하여 헌법상 민주주의원리의 정착에 기여하고, 직업생활과 경제생활의 영역에서 실질적 평등을 실현하고, 문화창조의 바탕을 마련하도록 하여 문화국가의 실현을 촉진하는 기능을 한다.³⁷⁾ 따라서 교육을 받을 권리는 인간의 존엄성의 실현은 물론이고, 문화국가·민주국가·사회국가의 실현에 불가결한 기본권이라 하겠다.³⁸⁾

(2) 이념적 근거

교육을 받을 권리의 이념적 근거는 헌법 제10조에서 규정하고 있는 인간으로서의 존엄과 가치 및 행복추구권에서 찾을 수 있으며,³⁹⁾ 여기에서 파생하는 개성의 자유로운 발현권과 일반적인 행동자유권, 자기결정권이 그 구체적인 내용을 이루고 있다. 그것은 인격적 가치의 실현을 통하여 비로소 진정한 행복과 인간의 존엄성을 실현할 수 있기 때문이다.⁴⁰⁾ 이러한 이념적 근거에 입각하여 전술한 바와 같이 헌

35) 이승우, 헌법학(전계), 657면.

36) 전광석, 한국헌법론, 법문사, 2007, 342면.

37) 헌재 1994. 2. 24, 93헌마192. 교육을 받을 권리의 기능에 대하여는 장용근, 헌법상 문화국가원리의 보장(전계), 42-43면 참조.

38) 허영, 한국헌법론(전계), 427면.

39) 이재명, 교육을 받을 권리, 공법학연구 제8권 제1호(2008), 147면.

40) 성낙인, 헌법학, 법문사, 2006, 580면.

법전문에서도 정치·경제·사회·문화영역에서의 모든 국민의 기회균등과 능력발휘의 여건조성이라는 교육복지의 이념을 최고이념으로 규정하고 있다. 또한 교육기본법에서도 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 학생을 포함한 학습자의 기본적 인권이 존중되어야 함을 규정하고 있고(제12조 제1항), 교육내용·방법 및 교과와 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고, 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한 발휘될 수 있도록 강구되어야 함을 규정하고 있는 것이다(제12조 제2항).

(3) 성질과 주체

교육을 받을 권리의 법적 성질에 대하여 헌법재판소는 능력이 있으면서도 경제적 이유로 교육을 받을 수 없는 자가 교육을 받을 수 있는 교육여건정비를 국가에 대하여 적극적으로 요구할 수 있는 사회적 기본권의 하나라고 한다.⁴¹⁾ 또한 일반적으로 국가에 의한 교육조건의 개선·정비와 교육기회의 균등한 보장을 적극적으로 요구할 수 있는 권리로 정의하면서 사회적 기본권의 하나로 보고 있다.⁴²⁾ 이와 같이 관례상 교육을 받을 권리는 일반적인 학설의 태도와 같이 사회적 기본권의 하나로 파악되고 있으며,⁴³⁾ 특히 적극적·구체적 청구권을 수반하는 문화적 생존권이라고도 할 수 있을 것이다. 한편, 교육의 받을 권리의 핵심적 내용이 “교육의 기회균등”에 있으므로 교육을 받을 권리는 교육분야에서 평등권을 실현하고, 구체화하는 수단이 된다.

한편 교육을 받을 권리는 학령아동과 학부모만이 아니라 모든 국민의 권리이지만, 권리의 성격상 자연인만이 그 주체가 될 수 있기 때문에 법인은 그 주체가 될 수 없다. 외국인의 경우에는 주체로 될 수 없다는 것이 다수설이나,⁴⁴⁾ 무상의무교육이 아닌 한 주체가 되어야

41) 헌재 1991. 2. 11, 90헌가27.

42) 헌재 1992. 11. 12, 89헌마88.

43) 손희권, 교육을 받을 권리의 자유권적 성격, 교육법연구 제16권 제2호(2004), 18-120면에서는 교육을 받을 권리의 자유권적 성격을 강조하고 있다.

할 것이다.⁴⁵⁾ 교육을 받을 권리와 관련해서는 교육을 시킬 권리의 주체가 문제로 되며, 이에 대하여는 국가교육주체설, 국민교육주체설, 국가·국민공동교육주체설 등이 주장되고 있다.⁴⁶⁾ 교육을 받을 권리는 국가에 의한 공교육이 정착되면서 보장되기 시작한 기본권이므로 교육의 주체문제는 국가를 포함한 사회공동체의 책임이라는 전제 하에서 논의되어야 할 것이다. 따라서 교육의 주체문제는 학부모, 교사, 사학재단은 물론 국가도 당연히 일정한 범위에서 주체가 될 수 있을 것이다. 헌법재판소도 공교육제도를 시행하는 의무와 책임을 지고 있는 국가도 교육정책의 입안 및 실현에 방관자적인 위치에 안주할 수 없으며, 교육의 내용 등에 대하여도 어떠한 형태로든 관여하는 것은 부득이하다고 판단하고 있다.⁴⁷⁾

(4) 구체적 내용

전술한 바와 같이 교육을 받을 권리의 핵심적 내용은 교육의 기회균등, 특히 취학의 기회균등을 보장하는 것이다. 교육의 기회균등은 교육영역에서 평등권을 실현하는 것으로서, 모든 국민에게 취학의 기회를 평등하게 보장할 것을 요구하고 있다. 이러한 취학의 기회균등이 실질적으로 보장되기 위해서는 선천적·후천적 능력의 우열에 관계없이 능력에 상응한 교육을 받을 수 있도록 해야 할 것이다. 따라서 교육의 기회균등은 취학에 있어서 수학능력 외에 성별·종교·사회적 신분·재산정도·신체조건 등과 같은 교육외적 요인에 따른 제약을 배제하는 것이라 하겠다. 바로 이러한 교육을 받을 권리의 핵심적 내용인 교육의 기회균등과 교육영역에서 평등권 실현이 교육격차

44) 권영성, 헌법학원론(전계), 652면 ; 김철수, 헌법학개론(전계), 970면 등 참조.

45) 이승우, 헌법학(전계), 659면 참조.

46) 김철수, 헌법학개론(전계), 969면 ; 장용근, 헌법상 문화국가원리의 보장(전계), 44-49면 참조.

47) 헌재 1992. 11. 12, 89헌마88.

해소의 헌법적 근거 내지 필요성을 시사하고 있는 것이다.

제 3 절 교육격차의 실태분석

1. 계층별 교육격차

(1) 소득별 사교육비

교육과학기술부의 조사결과에 따르면, 2008년 현재 우리나라 사교육 참여율 75.1%로 나타나고 있으며, 【표-7】 과 같이 부모의 교육지원 측면에서 계층 간 교육격차는 가구소득별 사교육비 지출의 차이에서 분명하게 드러난다.

【표-7】 월평균 소득수준별 사교육비 및 참여율⁴⁸⁾

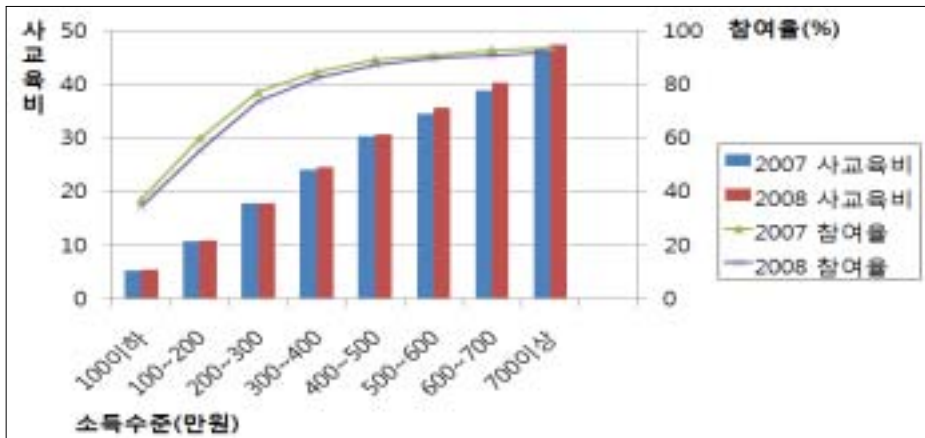
구 분	학생1인당 월평균 사교육비 (만원)		사교육 참여율 (%)	
	2007	2008	2007	2008
전 체	22.2	23.3	77.0	75.1
100만원 이하	5.3	5.4	36.9	34.3
100~200만원 미만	10.7	10.8	59.7	55.3
200~300만원 미만	17.7	17.7	77.0	73.7
300~400만원 미만	24.1	24.5	84.4	82.2
400~500만원 미만	30.3	30.6	89.2	87.2
500~600만원 미만	34.4	35.6	90.5	89.7
600~700만원 미만	38.8	40.2	92.7	90.5

48) 교육과학기술부, 사교육비 조사결과 분석 및 대책(2009. 2. 27)에서 재인용. 이 조사는 전국 초·중·고교 273개 학교의 학부모 약 34,000명을 대상으로 하여 연 2회(6월 : 3~5월 지출분, 10월 : 7~9월 지출분)에 초·중등학생의 학교 외 보충교육비를 조사·분석한 것이다.

700만원 이상	46.8	47.4	93.5	91.8
----------	------	------	------	------

또한 고소득층은 저소득층보다 자녀에게 사교육을 받을 기회를 더 많이 제공할 뿐만 아니라 보다 고액의 사교육을 제공하고 있다. 입시 사교육이 허용되고, 대학입시에 미치는 영향력이 증대하면서 저소득층과 고소득층 자녀의 명문대 진학률 격차는 확대되었으며, 교육을 통한 빈곤탈출의 가능성이 낮아지고 있다.

【그림-1】 소득수준·사교육비·사교육참여율의 관계



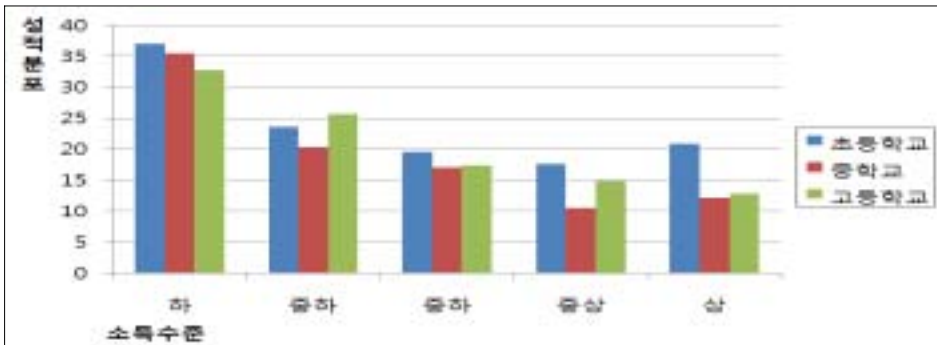
(2) 소득별 학업성취

소득수준과 학업성취도는 정비례 관계에 있으며, 이에 따라 소득수준이 높으면 학업성취도도 높게 나타나고 있다. 즉, 중학교를 중심으로 소득수준과 학업성취도의 격차를 성적 상위 25% 이상에 속하는 비율을 기준으로 살펴보면, 소득수준이 상인 경우는 36.55%, 소득수준이 중인 경우는 25.77%, 소득수준이 하인 경우는 11.21%로 나타나고 있다. 또한 아래의 그림과 같이 소득수준이 낮은 집단이 성적 상위 25% 이상의 집단에 속할 가능성은 낮은 것으로 나타났다.

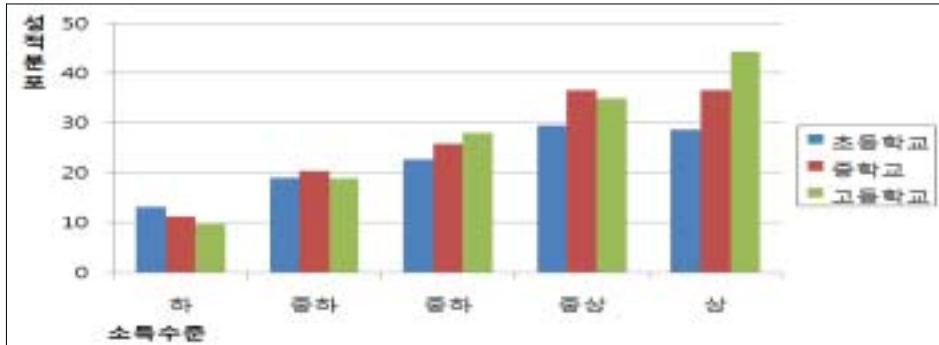
【표-8】 소득수준별 학업성취의 격차

소득수준	성적 하위 25%이하(%)			성적 상위 25%이상(%)		
	초	중	고	초	중	고
하	37.02	35.48	32.77	13.17	11.21	9.72
중하	23.61	20.27	25.65	19.05	20.32	18.89
중	19.60	17.09	17.41	22.73	25.77	27.94
중상	17.58	10.48	14.81	29.54	36.53	34.91
상	20.86	12.18	12.84	28.70	36.55	44.29

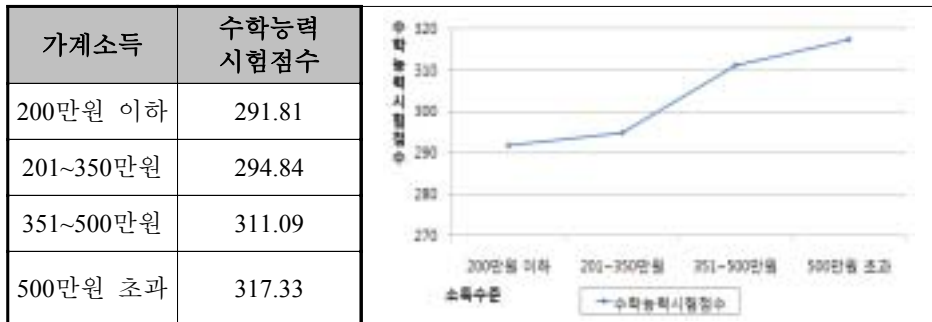
【그림-2】 소득수준과 하위 25% 성적분포



【그림-3】 소득수준과 상위 25% 성적분포



【그림-4】 소득수준에 따른 학업성취도 평균 차이



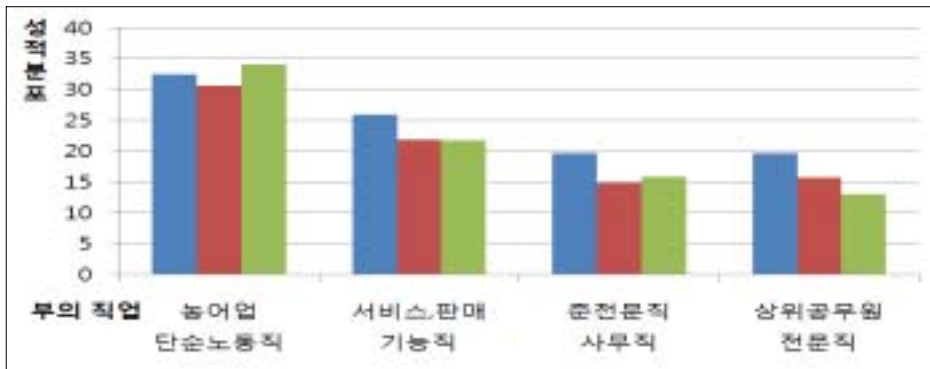
(3) 직업별 학업성취

부의 직업별 성적분포도 소득수준의 차이와 유사한 경향을 보이고 있다. 즉, 아버지의 직업과 지위가 높을수록, 수도권 소재 일반대학의 입학비율이 높아지는 것으로 나타나고 있다. 사회경제적 지위가 낮은 가정의 자녀는 경제자본 외에도 문화자본이나 사회자본의 결핍으로 인하여 다각도의 열악한 여건에 처하게 되고, 그 결과 학업성취도가 낮아지는 것으로 나타나며, 낮은 학업성취도로 인하여 사회경제적 지위가 낮아지고 대물림되는 악순환이 반복되고 있는 것이다.

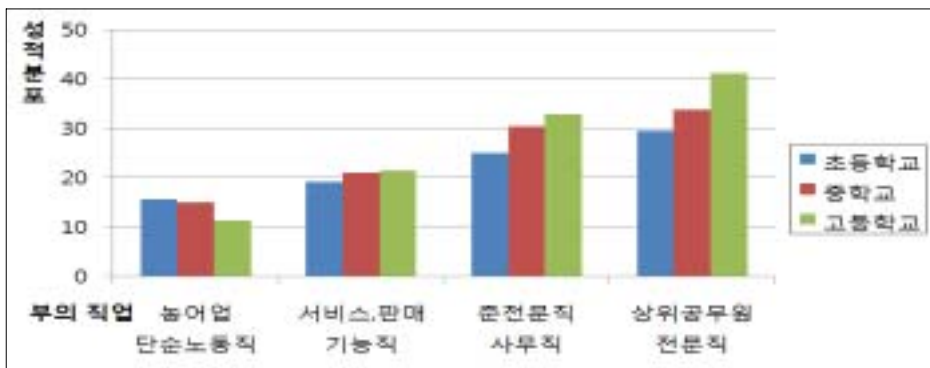
【표-9】 부의 직업별 성적분포

직업	성적 하위 25%이하(%)			성적 상위 25%이상(%)		
	초	중	고	초	중	고
고위 공무원직	19.69	15.76	13.01	29.49	33.76	41.19
중전문직	19.61	14.84	15.81	25.06	30.34	32.93
서비스판매기능직	25.87	21.86	21.74	19.15	21.07	21.50
농어업단순노동직	32.44	30.53	34.02	15.68	14.99	11.39

【그림-5】 부의 직업과 하위 25% 성적분포



【그림-6】 부의 직업과 상위 25% 성적분포



【표-10】 부의 직업과 대학별 진학율

직업	대학진학(%)			
	지방소재 전문대학	수도권소재 전문대학	지방소재 일반대학	수도권소재 일반대학
관리직	22.3	30.5	38.7	46.6
운수 서비스직	26.4	33.8	26.3	28.9
건설 관련직	9.7	9.2	6.8	6.8
생산 기술직	14.7	14.9	12.4	10.9
농어업 관련직	26.9	11.6	15.9	6.8

2. 지역별 교육격차

(1) 지역별 사교육비

우리나라의 경우 1960년대 이후의 본격적인 경제발전에 따라 부와 빈곤의 지리적 편중, 계층에 따른 거주지의 분화가 심화됨으로써 거주지는 단순히 개인이 살고 있는 곳을 의미하는 것이 아니라 직업, 교육, 편의시설, 사회서비스시설 등에 대한 접근을 결정하는 중요한 요인으로 작용하게 되었다. 이로부터 도시와 농촌 간은 물론 도시지역 내에서의 교육격차가 발생하였으며, 심각한 상황을 나타내고 있다. 예컨대 평준화된 공교육의 경우에도 농어촌 학교의 약 5분의 1은 학급의 수가 6개 미만, 학생의 수는 100명 이하의 소규모 학교이며, 지역 내에 고등학교가 부족하여 인근도시나 대도시로 유학을 가야하는 읍·면도 있다. 또한 【표-11】과 같이 사교육의 접근기회에서도 지역 간 격차가 심하며, 이것은 학업성취도에도 영향을 주고 있다.⁴⁹⁾

49) 김희삼, 교육격차와 사회통합, 보건복지포럼 제150호(한국보건사회연구원, 2009),

【표-11】 지역별 월평균 사교육비 및 참여율⁵⁰⁾

구 분	학생1인당 월평균 사교육비(만원)		사교육 참여율(%)	
	2007	2008	2007	2008
전 체	22.2	23.3	77.0	75.1
서 울	28.4	29.6	80.6	79.1
광 역 시	22.0	22.8	79.0	76.6
중소도시	22.8	24.2	77.5	75.8
읍면지역	12.1	12.5	66.4	64.0

또한 【그림-7】 과 같이 서울이 사교육비나 참여율 모두 높은 것으로 나타났으며, 이러한 사교육비 지출의 차이는 초등학교에서 고등학교까지 학교의 급이 높아질수록 커지는 경향을 보이고 있다.

【그림-7】 지역·사교육비·사교육참여율의 관계



40-43면 참조. 여기에서는 사교육에 대한 접근기회에 있어서 지역 간 격차와 관련하여 학생 1,000명당 입시·보충학원 수가 전국 평균 2.7개임에 대하여 서울은 3.3개, 특히 8학군(강남·서초·송파구) 지역은 5.2개로 전국평균의 2배정도이다. 또한 서울이 읍·면보다 사교육 참여율이 15% 더 높고, 학생 1인당 월평균 사교육비도 17만원 더 많이 지출하고 있다고 한다.

50) 교육과학기술부, 사교육비 조사결과 분석 및 대책(2009. 2. 27)에서 재인용.

(2) 지역별 학업성취

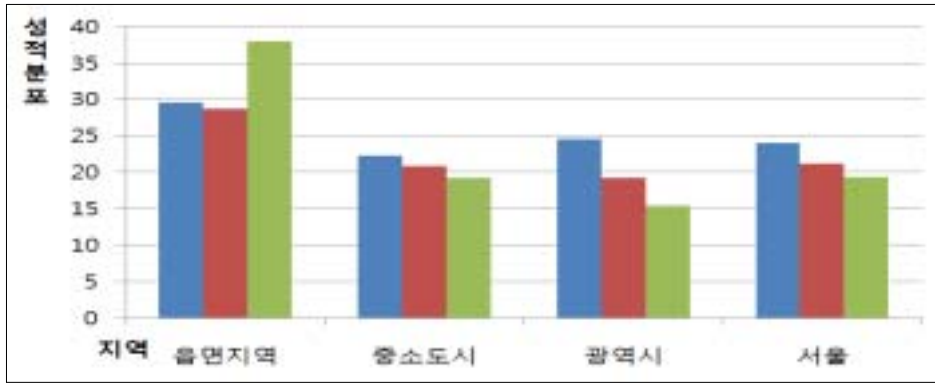
지역별 학업성취와 관련하여 서울이 사교육비나 사교육 참여율 모두 높은 것으로 나타났으며, 이러한 사교육비 지출의 차이는 초등학교에서 고등학교까지 학교급이 높아질수록 커지는 경향이 있다. 또한 성적분포도 사교육비 지출이 많은 서울과 도시권지역에 비하여 읍면지역에서 하위 25%의 성적분포가 많았고, 상위 25%의 성적은 적었다. 특히 고등학교의 경우 확연한 차이를 보이고 있다. 그리고 서울을 기준으로 지역별 수능백분위점수의 격차를 나타내고 있으며, 전북의 경우가 가장 큰 차이를 보이고 있다.

【표-12】 지역별 성적분포

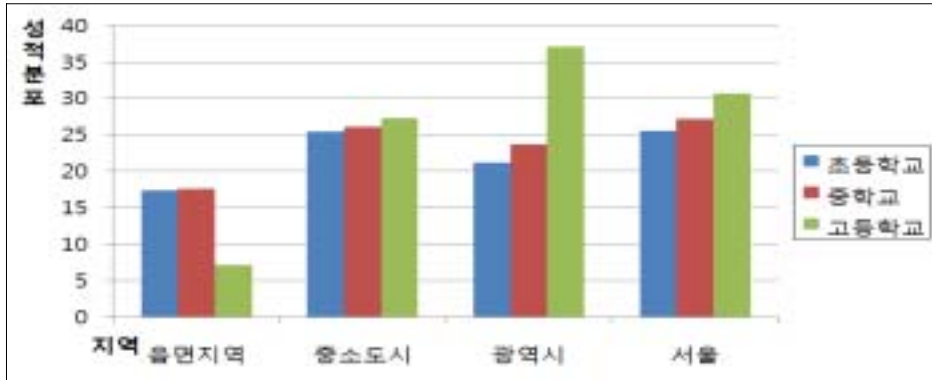
구 분	성적 하위 25%이하(%)			성적 상위 25%이상(%)		
	초	중	고	초	중	고
서울	23.97	21.23	19.31	25.55	27.17	30.69
광역시	24.55	19.17	15.37	21.17	23.66	37.15
중소도시	22.33	20.82	19.22	25.43	26.05	27.29
읍면지역	29.57	28.74	37.97	17.40	17.59	7.15

【그림-8】 지역별 하위 25% 성적분포

제 3 절 교육격차의 실태분석



【그림-9】 지역별 상위 25% 성적분포



【표-13】 지역별 수능백분위점수의 격차

고교 소재지	수능 점수차	고교 소재지	수능 점수차
서울	0.00(기준)	울산	-5.07
인천	-0.86	충남	-5.39
대전	-2.91	부산	-5.42
대구	-3.09	충북	-6.37
경북	-3.15	제주	-6.48
강원	-3.62	광주	-7.81
경기	-4.09	전남	-7.86
경남	-4.13	전북	-12.92

(3) 지역별 대학진학

지역별 대학진학율과 관련하여 특별시·광역시의 경우는 4년제 일반대학 진학률은 55.0%로 나타나고 있으나, 읍면지역의 경우는 43.0%로 나타나 12.0%의 격차를 보이고 있다.

【표-14】 지역과 대학별 진학율

구 분	졸업자수	일반대학(4년제) 진학자	전문대학 진학자
특 별 시 광 역 시	274,373	150,883(55.0%)	57,437(20.9%)
중소도시	214,944	126,707(58.9%)	48,381(22.5%)
읍면지역	73,836	32,318(43.8%)	24,367(33.0%)
계	563,153	309,908(55.0%)	130,185(23.1%)

이상에서 살펴본 바와 같이 일반적으로 지역과 계층은 서로 독립적으로 존재하는 것이 아니라 밀접히 연계되어 있다. 농어업 종사자는 대부분 읍면지역에 거주하며, 대도시에는 고소득 고학력 전문직 인구가 여타 지역보다 많다. 따라서 이와 같은 지역과 계층사이의 연관성을 학업성취도에 고려하면 사회경제적 배경과 연관되어 있음을 보여주고 있으며 가정의 소득이나 지역 간의 소득 및 자원의 차이로 인한 교육격차가 높다는 것을 알 수 있다.

제 3 장 교육격차해소 관련법제의 현황

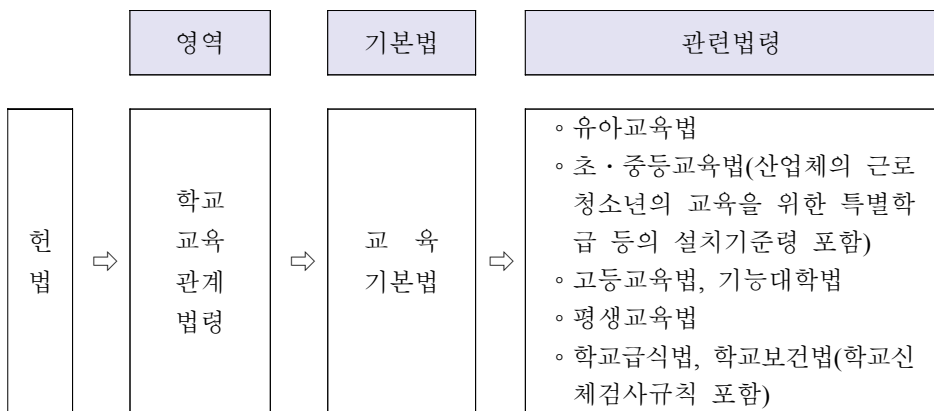
제 1 절 관련법제의 현황과 개요

1. 관련법제의 현황

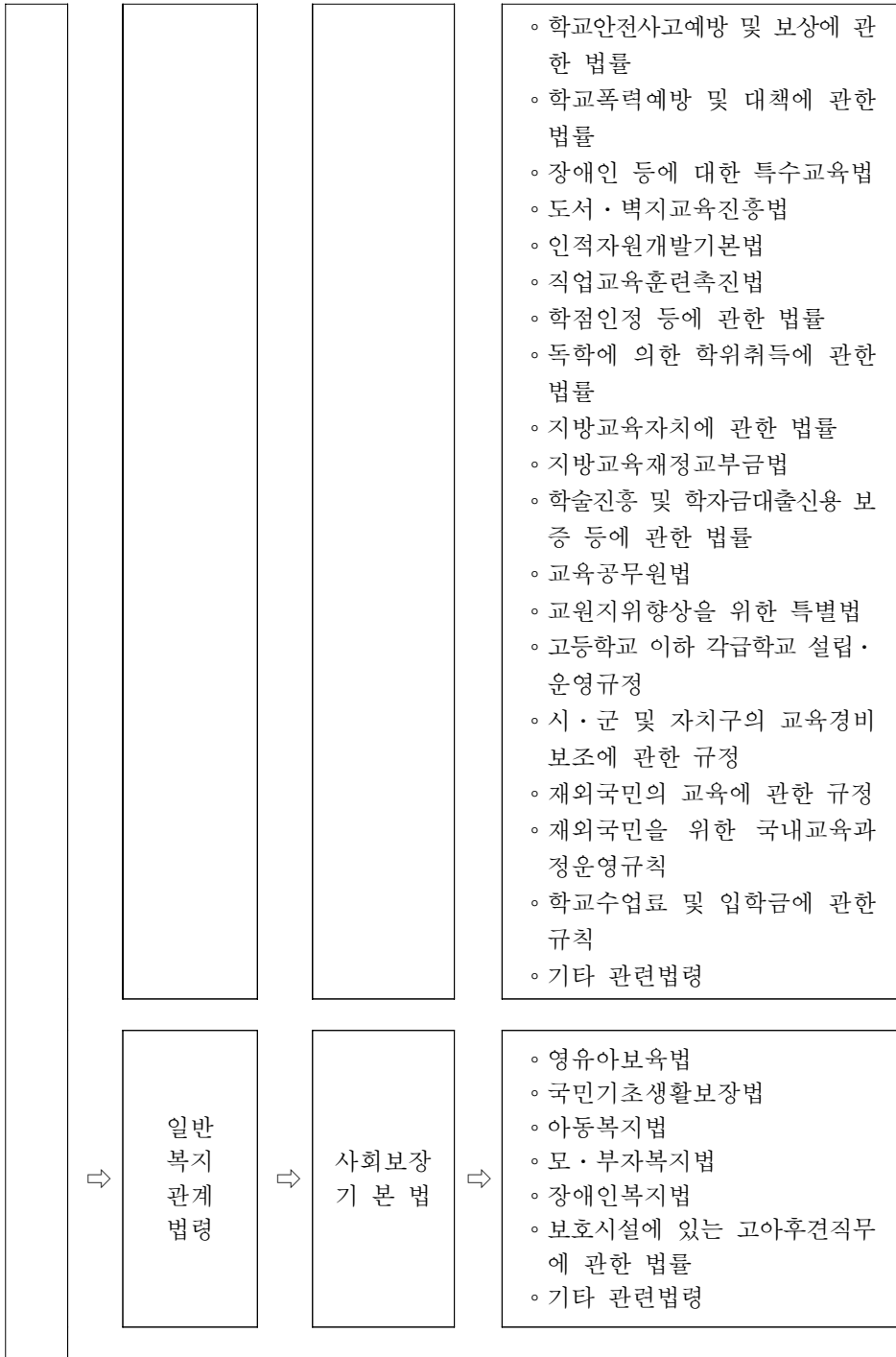
(1) 전체적 체계

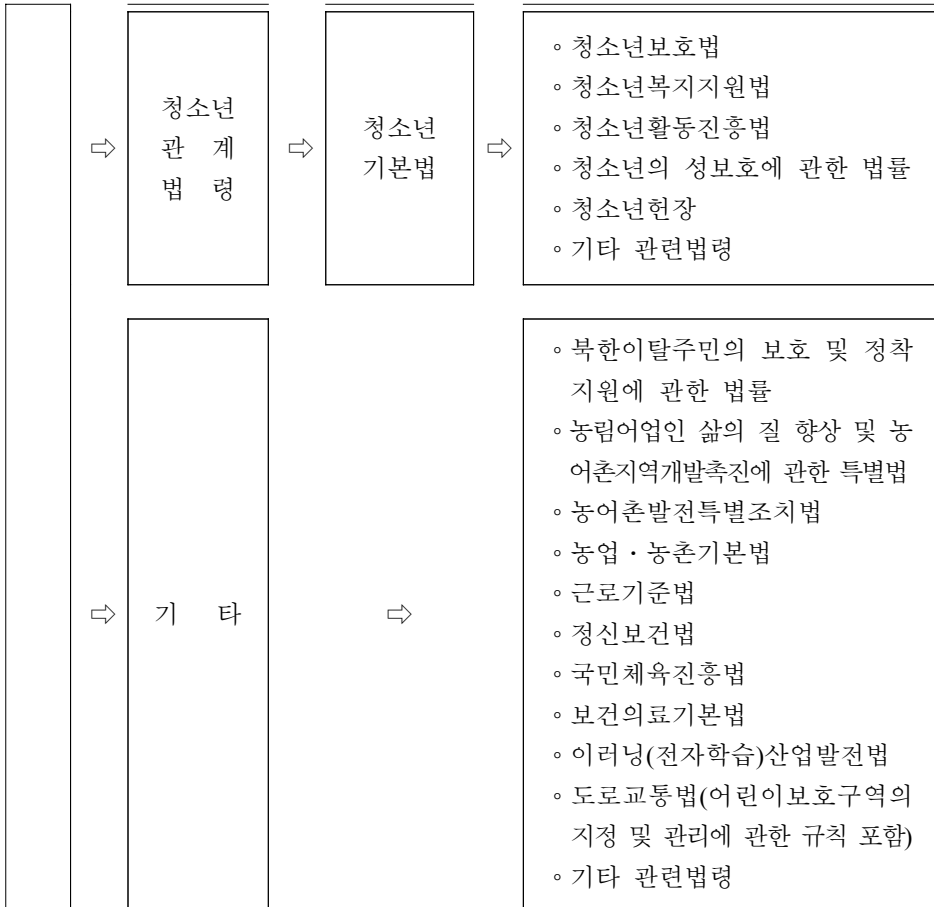
전술한 바와 같이 교육복지와 교육격차의 개념적 요소에는 중복되는 내용들이 많아 뚜렷한 경계를 발견하기 어려운 측면이 있다. 이로부터 교육복지의 실현을 위한 교육격차해소 관련법제를 분석함에 있어서는 학교교육을 중심으로 하는 학교교육 관계법령뿐만 아니라 아동·청소년·근로자 등을 대상으로 하는 사회복지 관계법령도 그 대상에 포함시켜야 할 것이다. 일반적으로 교육격차해소를 위한 교육복지 관계법령에는 학교교육 관계법령과 일반복지 관계법령으로 구분할 수 있으며, 이를 표시하면 아래의 【그림-10】 과 같다.

【그림-10】 교육격차해소 관련법제의 전체체계⁵¹⁾



51) 박재윤·황준성, 교육복지에 관한 법리 및 관련법제의 현황과 과제(전개), 60-61면의 [그림-1]을 기초로 약간 수정하여 작성하였다.





(2) 분석의 범위

교육격차해소는 교육복지정책의 중요한 요소에 해당하기 때문에 교육복지의 영역구분에 기초하여 그와 관련된 법령 중에서 범위를 한정하여 분석할 필요가 있을 것이다. 교육복지의 경우 그 개념적 다양성 외에도 대상이나 범위의 다양성으로 인하여 관련법제의 영역구분에 관한 기준도 다양한 형태로 나타나고 있다. 예컨대 교육복지의 영역을 ① 유아교육, 초·중등교육(의무교육), 고등교육, 평생교육, 학교보건과 급식, 학교환경과 시설, 학교폭력과 안전사고, 교육정보화 등을

대상으로 하는 일반적 교육복지와 ② 장애아교육, 저소득층 아동 및 자녀교육, 저학력 성인의 교육기회, 장애인 및 저소득층의 고등교육기회, 외국인근로자 자녀의 교육기회, 북한이탈주민의 자녀교육, 기초학력부진아 교육 등을 대상으로 하는 특수적 교육복지, ③ 교육복지 정책추진 행정체계의 현황과 문제점, 교육복지종합계획, 교육복지위원회의 설치 등을 대상으로 하는 교육복지 정책추진 행정체제, ④ 교육복지기금의 조성, 교육복지특별회계 등을 대상으로 하는 교육복지재정으로 구분하는 경우가 있다.⁵²⁾

교육복지의 복합적 구조를 고려하면, 광범위한 시각에 입각하여 전술한 교육복지종합계획에 열거되어 있는 모든 분야에 관한 법제를 고찰할 필요가 있을 것이다. 다만, 교육복지의 실현을 위한 수단 내지 방법 중의 하나인 교육격차의 해소를 위한 법제개선방안이라는 이 연구의 특성 및 범위를 고려하여 위의 ① 일반적 교육복지와 ② 특수적 교육복지로 구분되어 논의되고 있는 내용 중에서 초·중등교육에 관련되는 사항을 규율하고 있는 법제에 한정하여 고찰하고자 한다.

전술한 바와 같이 교육격차해소 및 교육복지 관련법령은 상당한 수에 달하지만, 핵심적인 법률로는 교육3법, 즉 교육기본법, 초·중등교육법, 고등교육법이라고 할 수 있다. 1997년 12월에 기존의 교육법이 폐지되고, 교육3법이 제정됨에 따라 1949년에 교육법(법률 제86호)이 제정된 이후 약 50년 만에 우리나라 교육법 체제의 완전한 변화를 초래하였다.⁵³⁾ 이와 같이 기존의 교육법을 3개의 법률로 분리·제정한 교육법제의 개편은 단순한 법률체계의 변화에 그치지 않고, 교육에 관한 철학적 전환을 동반하였으며, 교육에 관한 기본원칙을 담고 있

52) 이시우, 교육복지체제 구축과 교육복지법(전개), 37-54면. 이에 대하여 2004년 10월에 교육과학기술부가 발표한 교육복지종합계획(2004-2008)에서 분류한 교육복지정책에 기초하여 분석한 경우도 있다.

53) 교육기본법 및 초·중등교육법 제정의 필요성 및 과정에 대하여는 강인수, 교육개혁을 위한 교육기본법 및 초·중등교육법 제정방안, 교육법학연구 제8호(1996), 51면 이하 참조.

는 교육기본법은 재편된 교육법제가 추구하는 새로운 교육질서를 압축적으로 표현하고 있다.⁵⁴⁾ 이와 같이 교육기본법은 교육격차해소는 물론 교육복지, 교육제도, 교육정책 등의 검토에 있어서는 필수적이라 하겠다. 이하에서는 이러한 교육기본법과 유아교육 및 초·중등교육이라는 연구범위를 고려하여 초·중등교육법, 유아교육법, 영유아보육법, 장애인 등에 대한 특수교육법에 한정하여 그 주요내용을 살펴보기로 한다.

2. 관련법제의 개요

(1) 교육기본법

교육기본법(2008년 법률 제8915호)의 입법취지는 당시의 제정이유로부터 알 수 있는 바와 같이 모든 교육의 기본법으로서 교육에 관한 국민의 권리·의무 및 국가와 지방자치단체의 책임을 정하고(제1조), 교육제도와 그 운영에 관한 기본적인 사항을 규정하여 국민의 교육을 받을 권리를 적극적으로 실현하기 위한 법적 기반을 확보함에 있다.⁵⁵⁾ 이러한 목적으로 가지는 교육기본법은 법체계적으로 헌법과의 관계에서는 “헌법상의 교육조항을 기본정신으로 하는 교육제도와 그 운영에 관한 기본법”이고, 개별적 교육관계법과의 관계에서는 “교육에 관한 헌장 내지 근본규범”으로서의 위치를 점하고 있다.⁵⁶⁾ 이와 같이 교육기본법은 헌법상의 교육조항을 비롯하여, 이념과 기본제도, 기본원리 및 일반원칙 등을 구체화하기 위하여 제정된 것이므로 헌법의 보완법이자 헌법과 개별적 교육관계법을 연결하는 매개법이라 할 수 있을 것이다.

54) 조석훈, 학교와 교육법, 교육과학사, 2002, 29면 참조.

55) 국회 홈페이지<<http://www.assembly.go.kr/renew09/main.jsp>> 교육기본법(1997. 12. 13, 법률 제5437호) 제정안 심사보고서 참조.

56) 류충현, 제18대 국회 교육기본법(안)의 주요 입법쟁점 분석, 교육법연구 제21권 제2호(2009), 91면 참조.

교육격차해소 및 교육복지의 실현과 관련하여 교육기본법에서는 우선 모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고, 능력과 적성에 따라 교육 받을 권리를 가진다는 학습권을 규정하고 있다(제3조). 또한 교육의 기회균등과 관련하여 모든 국민은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니하고(제4조 제1항), 국가와 지방자치단체는 학습자가 평등하게 교육을 받을 수 있도록 지역 간의 교원 수급 등 교육 여건 격차를 최소화하는 시책을 마련하여 시행하도록 하고 있다(제4조 제2항). 그리고 무상의무교육과 관련하여 의무교육은 6년의 초등교육과 3년의 중등교육으로 하고 있으며(제8조 제1항), 모든 국민에 대하여 이러한 의무교육을 받을 권리를 보장하고 있다(제8조 제2항).

이에 더하여 교육기본법은 학습자의 기본적 인권보호에 대하여 학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호되어야 함을 규정하고 있다(제12조 제1항). 또한 보호자의 권리와 책임에 대하여 부모 등 보호자가 보호하는 자녀 또는 아동이 바른 인성을 가지고, 건강하게 성장하도록 교육할 권리와 책임을 가진다고 하고 있다(제13조 제1항). 특수교육과 관련하여 국가와 지방자치단체는 신체적·정신적·지적 장애 등으로 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교를 설립·경영하여야 하며, 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 시책을 수립·실시하도록 하고 있다(제18조). 그리고 교육의 정보화를 위하여 국가와 지방자치단체에 대하여 정보화교육 및 정보통신매체를 이용한 교육을 지원하고 교육정보산업을 육성하는 등 교육의 정보화에 필요한 시책을 수립·실시하도록 하고 있다(제23조).

(2) 초·중등교육법

초·중등교육법(2008. 6. 22 시행, 법률 제8917호)은 교육기본법 제9조의 규정에 따라 초·중등교육에 관한 사항을 정함을 목적으로 하고

있다(제1조). 이 법은 기존 교육법의 전면적인 개정의 필요성에 기초하여 초·중등교육분야에 있어서 국민의 교육받을 권리를 강화하고, 국민중심의 교육으로의 변화를 지향하는 방안들을 제도화하기 위한 법적 근거를 명확하게 하기 위하여 제정되었다.⁵⁷⁾ 그리하여 과거 초·중등교육법과 고등교육법이 통합되어 있던 상태에서 분화된 상태로 존재하게 됨으로써 그 고유한 교육적 특성을 반영하는 법제로서 자리 잡고 있다. 초·중등교육법상 교육격차해소 및 교육복지의 실현과 관련되는 주요내용을 살펴보면 다음과 같다.

우선 학생의 학업성취도를 제고하기 위하여 교육과학기술부장관에게 학교에 재학 중인 학생의 학업성취도를 측정하기 위한 평가를 실시할 수 있도록 하고 있다(제9조 제1항). 또한 의무교육과 관련하여 국가는 교육기본법 제8조제1항의 규정에 의한 의무교육을 실시하여야 하며, 이를 위한 시설의 확보 등에 필요한 조치를 강구하도록 하고 있다(제12조 제1항). 한편 보호자의 취학의무와 관련하여 모든 국민은 그가 보호하는 자녀 또는 아동이 만 6세가 된 날이 속하는 해의 다음 해 3월 1일부터 만 12세⁵⁸⁾가 되는 날이 속하는 해의 다음 해 2월 말까지 그 자녀 또는 아동을 초등학교에 취학시키도록 하고 있다(제13조 제1항). 그리고 학습부진아 등에 대한 교육과 관련하여 국가 및 지방자치단체는 학습부진 또는 성격장애등의 사유로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령령이 정하는 바에 의하여 수업일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 교육상 필요한 시책을 강구하도록 하고 있다(제28조). 신체적·정신적·지적 장애등으로 인하여 특수교육을 필요로 하는 자에게 초등학교·중학교

57) 김성기, 초·중등교육법 연구의 성과와 과제, 교육법학연구 제18권 제2호(2006), 30면 참조.

58) 다만, 제27조의 규정에 의하여 조기진급 또는 조기졸업을 하는 자의 경우에는 만 12세에서 해당 연수(연수)를 뺀 연령을 말하고, 출석일수의 부족 등으로 인하여 진급 또는 졸업하지 못한 자의 경우에는 해당 연수를 더한 연령을 말한다.

또는 고등학교에 준하는 교육과 실생활에 필요한 지식·기능 및 사회적응 교육을 하는 것을 목적으로 하는 특수학교에 대하여도 규정하고 있다(제55조).

(3) 유아교육법

유아교육에 관한 기본법인 유아교육법은 2004년 1월 8일 제244회 임시국회에서 통과되어 법률 제7120호로 공포되었다. 이 유아교육법은 종래 초·중등교육법, 유아교육진흥법 등 여러 곳에 산재되어 있던 유아교육 관련조항을 체계적으로 정비한 것으로서, 이 법의 제정에 의하여 교육기본법, 유아교육법, 초·중등교육법, 고등교육법, 평생교육법으로 유기적·체계적으로 연결되는 국가의 인적 자원 관리체계가 형성되었다. 또한 100년이 넘는 역사를 가진 근대 유아교육에 대한 독립된 법이 비로소 제정됨으로써 유아교육 공교육체제 구축의 법적 근거가 마련되었고, 유아들은 보다 질적 수준이 높은 유아교육기관에서 균형적이고 조화로운 발달은 조장하는 교육을 받을 수 있게 되었으며, 유아보호자의 사회·경제적 활동이 더욱 원활하게 이루어질 수 있게 된 것이다.⁵⁹⁾

이 법의 구체적 내용을 살펴보면, 우선 제1장(총칙)에서는 유아교육에 관한 사항을 정한다는 목적(제1조)과 유아교육·보육위원회(제4조), 유아교육위원회(제5조), 유아교육진흥원(제6조)의 법적 근거를 제시하고 있다. 제2장(유치원의 설립 등)에서는 유치원의 구분(제7조), 유치원의 설립 등(제8조), 유치원의 병설(제9조), 유치원규칙(제10조), 입학

59) 황보영란, 유아교육법 체계정립을 위한 기초연구, 열린유아교육연구 제13권 제2호(2008), 186면 참조. 이 연구에서는 유아교육법을 체계적으로 정리·이해하는 기초적 작업으로서, 그 존재형식과는 관계없이 실질적으로 유아교육에 관한 법이란 무엇인가를 내용으로 하는 실질적 의미의 유아교육법이라는 개념을 정리한 후, 이를 기초로 산재되어 있는 법령 간에 실질적 의미의 유아교육법을 찾아내어 이 법령들을 통일적·체계적으로 정리하고 있다.

연령(제11조), 학년도 등(제12조), 교육과정 등(제13조), 유치원생활기록(제14조), 특수학교 등(제15조), 외국인유치원(제16조), 건강검진 및 급식(제17조), 지도·감독(제18조), 평가(제19조)에 대하여 규정하고 있다. 제3장(교직원)에서는 교직원의 구분(제20조), 교직원의 임무(제21조), 교원의 자격(제22조), 강사 등(제23조)를 규정하고 있다. 제4장(비용)에서는 무상교육(제24조), 교육비용 등(제25조), 비용의 부담 등(제26조), 비용 지원의 신청(제26조의2), 금융정보 등의 제공(제26조의3), 조사·질문(제26조의4), 무상교육 및 비용부담 업무의 전자화(제26조의5), 종일제 운영 등에 대한 지원(제27조), 보조금의 반환(제28조)에 대하여 규정하고 있다.

(4) 영유아보육법

영유아보육법은 현대사회의 산업화에 따른 여성의 사회참여 증가 및 가족구조의 핵가족화에 의한 탁아수요의 급증에 따라 아동보호와 교육문제는 개인적인 차원을 넘어 사회적·국가적 차원에서 해결이 불가피하게 되었으나, 당시의 아동복지법에 의한 탁아사업은 시설 설립주체의 제한으로 인한 보육사업 확대 곤란, 관장부처의 다원화로 체계적이고 효율적인 보육사업 추진 등에 문제점이 있으므로, 영유아의 보호와 교육에 관한 별도의 입법을 통하여 보육시설의 조속한 확대 및 체계화로 아동의 건전한 보호·교육 및 보육자의 경제적·사회적 활동의 지원을 통하여 가정복지의 증진을 도모하기 위하여 법률 제4328호로서 1991년 1월 14일 제정되었다.⁶⁰⁾

이 영유아보육법은 6세 미만의 취학 전 아동인 영유아의 심신을 보호하고, 건전하게 교육하여 건강한 사회구성원으로 육성함과 동시에 보호자의 경제적·사회적 활동이 원활하게 이루어지도록 함으로써 가

60) 영유아보육법의 성립·전개과정에 대하여는 변용찬, 영유아보육법·제도 평가, 보건복지포럼 제27호(한국보건사회연구원, 1998), 6-7면 참조.

정복지의 증진에 이바지함을 목적으로 하고 있다(제1조, 제2조 제1호). 그 구체적인 내용을 살펴보면, 제1장(총칙)에서는 보육정책조정위원회(제5조), 보육정책위원회(제6조), 보육정보센터(제7조), 보육개발원(제8조), 보육 실태 조사(제9조)에 대하여 규정하고 있다. 제2장(보육시설의 설치)에서는 보육시설의 종류(제10조), 보육계획의 수립 및 시행(제11조), 보육시설 또는 보육시설용지 확보(제11조의2), 국공립보육시설의 설치 등(제12조), 국공립보육시설 외의 보육시설의 설치(제13조), 직장보육시설의 설치 등(제14조), 보육시설 설치기준(제15조) 등에 대하여 규정하고 있다. 제3장(보육시설종사자)에서는 보육시설종사자의 배치(제17조), 보육시설종사자의 직무(제18조), 보육시설종사자의 임면 등(제19조), 보육시설의 장 또는 보육교사의 자격(제21조), 보육시설의 장 또는 보육교사 자격증의 교부 등(제22조), 보수교육(제23조) 등에 대하여 규정하고 있다.

제4장(보육시설의 운영)에서는 보육시설의 운영기준 등(제24조), 보육시설운영위원회(제25조), 취약보육의 우선 실시 등(제26조), 보육시설 이용대상(제27조), 보육의 우선 제공(제28조), 보육과정(제29조), 보육시설 생활기록(제29조의2), 보육시설 평가인증(제30조)에 대하여 규정하고 있다. 제5장(건강·영양 및 안전)에서는 건강관리 및 응급조치(제31조), 보육시설 안전공제사업 등(제31조의2), 치료 및 예방조치(제32조), 급식관리(제33조)에 대하여 규정하고 있다. 제6장(비용)에서는 비용의 부담(제34조), 양육수당(제34조의2), 보육서비스 이용권(제34조의3), 비용지원의 신청(제34조의4), 조사·질문(제34조의5), 금융정보 등의 제공(제34조의6), 무상보육의 특례(제35조), 비용의 보조 등(제36조), 사업주의 비용 부담(제37조), 보육료 등의 수납(제38조), 세제지원(제39조), 비용 및 보조금의 반환명령(제40조)에 대하여 규정하고 있다. 제7장(지도 및 감독)에서는 지도와 명령(제41조), 보고와 검사(제42조), 보육시설의 폐지·휴지 및 재개 등의 신고(제43조), 시정 또는 변경 명령(제44조), 보

육시설의 폐쇄 등(제45조), 행정제재처분효과의 승계(제45조의2), 보육시설의 장의 자격정지(제46조), 보육교사의 자격정지(제47조), 보육시설의 장 또는 보육교사의 자격취소(제48조) 등에 대하여 규정하고 있다.

(5) 장애인 등에 대한 특수교육법

교육기본법은 국가 및 지방자치단체에 대하여 신체적·정신적·지적 장애 등으로 인하여 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교를 설립·경영하도록 하고, 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 시책을 수립하도록 하고 있다(제18조). 이를 받아 초·중등교육법에서도 특수학교의 설립에 관하여 규정하고 있다(제55조). 또한 이들의 교육환경 제공 및 교육실제 등과 관련하여 특수교육법(이하 “특수교육법”이라 함)이 독립된 법률로 제정되어 있으며,⁶¹⁾ 장애인복지법 및 정신보건법은 대상자들의 교육을 받을 권리 및 이와 관련된 국가 등의 책무를 규정하고 있다.

특수교육법은 교육기본법 제18조에 따라 국가 및 지방자치단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육환경을 제공하고 생애주기에 따라 장애유형·장애정도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들이 자아실현과 사회통합을 하는데 기여함을 목적으로 하고 있다(제1조). 이러한 목적을 가지는 새로이 제정된 특수교육법은 체계와 내용에 있어서 우리나라의 장애인교육에 있어서 전환기적 의미를 가진다. 미국과는 달리 단일법에서 영·유아 및 초·중등교육과 고등교육 및 평생교육에 관하여 규정하고 있으며, 특수교육권 보장의 측면에서도 구법이 교육방법론적 시각에서 접근하였다면, 신법은 특수교육대상자의 교육적 요구라는 시각에서 제정되었다. 즉, 특

61) 2008년 5월 특수교육법의 제정으로 1979년에 제정되어 30여 년 동안 특수교육의 전통과 관행을 세웠던 특수교육진흥법이 폐지되었다. 이 특수교육진흥법의 제정배경 및 개정과정과 주요쟁점에 대하여는 김병하, 특수교육진흥법의 제정과 개정과정 : 그 역사적 함의와 쟁점, 특수교육저널 : 이론과 실천 제6권 제1호(2005), 449-471면 참조.

수교육관련서비스 제공을 특수교육의 본질적 내용으로서 새로이 규정하였고, 개별화교육, 진로 및 직업교육, 특히 장애영·유아를 위한 대책, 장애학생 및 그 보호자의 절차적 보호의 확대 등 매우 구체적인 내용과 구조를 취하고 있는 것으로 평가되고 있다.⁶²⁾

이 특수교육법의 제정의 의의에 관하여는 다음과 같은 점들이 열거되고 있다.⁶³⁾ 첫째, 법률 수혜자의 구체적 범위를 명시하였다는 점으로서, 법률의 명칭에서 나타난 바와 같이 장애인이라는 법률의 수혜자가 구체적으로 명시되었다는 것이다. 기존의 특수교육진흥법은 특수교육을 진흥하기 위한 법률이었음에 대하여 특수교육법은 장애인 등에게 특수교육을 지원하는 법률임을 명확히 하고 있는 것이다. 둘째, 장애아동의 교육을 권리로 인정하였다는 점으로서, 그동안 장애아동은 대한민국의 국민으로 누려야 할 기본적 교육권을 충분히 보장받고 있지 못하였으나, 이 법의 제정으로 비로소 장애아동도 의무교육의 대상자로 되었다는 것이다. 이로부터 장애인이 다니던 학교는 국·공립보다 사립학교가 많았던 기형적 모습에서 벗어날 수 있게 되었다.

제 2 절 관련법제의 실태와 문제점

1. 관련법제의 운용실태

(1) 유아교육·보육의 이원화

우리나라 유아교육과 보육은 상호 공통점과 유사성이 있으며, 법령과 제도에서 차이점도 존재한다. 공통점은 유치원과 보육시설의 서비

62) 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰(전계), 556면 참조. 또한 미국의 지체부자유아교육과 관련하여 주립병원의 사례를 분석함으로써 그들의 공교육 수혜권의 형성과정을 고찰한 연구도 있다. 조원일, 장애아동의 교육 수혜권 형성에 관한 역사적 고찰, 특수교육저널 : 이론과 실천 제5권 제4호(2004), 63-78면 참조.

63) 신용호, 『장애인 등에 대한 특수교육법』 제정과 의의, 복지동향 제104호(참여연대 사회복지위원회, 2007), 51면 참조.

스 기능의 측면에서 찾아볼 수 있다. 현재 유아교육법과 영유아보육법은 우리나라 유아교육과 보육의 제도적 이원화를 명시적으로 나타내고 있으나, 그 내용에 있어서는 차이점뿐만 아니라 중복되는 점과 유사성을 지니고 있음에도 불구하고 유아교육과 보육의 제도적 이원화는 정책적·사회적으로 다양한 문제를 제기하고 있다. 즉, 1991년의 영유아보육법 제정과 2004년 유아교육법 제정으로 두 영역의 독자적 법령이 마련된 후, 유아교육과 보육은 법과 제도로 명확하게 이원화된 체제를 형성하고 있다. 유아교육은 교육과학기술부에서 보육은 보건복지부에서 관할하게 되어 관할부처가 이원화되었다. 이에 따라 유아교육정책에서 정책대상, 보육비용의 부담, 유아교육 전담교사와 보육시설 종사자 간의 자격기준 등에서 많은 문제점이 발생하고 있으며, 특히 두 법령에 따라 동일한 3-5세 아동을 대상으로 유아교육과정과 표준보육과정으로 각각 개발되어 현장에 적용되고 있다.

【표-15】 유아교육과 보육체제의 이원화 체계⁶⁴⁾

구 분	교육과학기술부 (유아교육)	보건복지부 (보 육)
근거법령	○ 유아교육법	○ 영유아보육법
법령연혁	○ 교육법(1949) ○ 유아교육진흥법(1982) ○ 초·중등교육법(1997) ○ 유아교육법(2004)	○ 아동복지법(1961) ○ 아동복지법(1981) ○ 유아교육진흥법(1982), 남녀고용 평등법(1987, 직장탁아) ○ 영유아보육법(1991)
주무부처 전개과정	○ 문교부(1949) ○ 교육부(1991) ○ 교육인적자원부(2001) ○ 교육과학기술부(2008)	○ 보건사회부(1949) ○ 내무부(1981) ○ 보건사회부(1991) ○ 보건복지부(1994) ○ 여성부(2004) ○ 여성가족부(2005) ○ 보건복지가족부(2008)

64) 강순화, 유아교육·보육체제 일원화 방안 탐색(전계), 215, 221면의 표를 약간의 수정을 거쳐 재인용 하였다.

구 분	교육과학기술부 (유아교육)	보건복지부 (보 육)
정책대상 및 대상기관	○ 3-5세 ○ 유치원(공·사립)	○ 0-5세 ○ 어린이집(공립, 민간)
전달체계	○ 시·도교육청(지역교육청)	○ 지자체(시·군·구)
재 정	○ 지방교육재정교부금	○ (국고)일반회계, 지방비
주요정책	○ 유치원 평가 ○ 유치원 교사양성 ○ 유치원교육과정 운영	○ 보육시설 평가인증 ○ 보육교사 양성 ○ 표준보육과정 운영

위의 표와 같이 동일한 연령대를 대상으로 하는 유아교육과 보육분야에 대하여 중앙정부가 가지는 정책수준에서 현저한 차이를 보이고 있다. 특히 현재 유아교육은 지원기능 외에 대부분의 업무를 해당 시·도로 이양하였으나, 보육정책은 여전히 중앙집권적 정책기획과 조정·집행기능을 수행하고 있으며, 평가인증, 자격관리 등 집행기능까지 중앙부처에서 사무국을 두어 직접 관할하고 있다. 또한 유아교육체제는 교육과학기술부-시·도교육청-지역(시·군·구)교육청-유치원으로 연결되고, 보육체제는 보건복지부-광역자치단체(시·도)-기초자치단체(시·군·구)-보육시설로 연결되는 행·재정지원의 체계로 이루어져 있다. 유아교육은 국회교육위원회가 담당하고 있으며, 보육은 국회보건복지위원회, 지방의회가 담당하는 등 중앙부처에서 지방자치단체에 이르기까지 입법기구도 각각 달라 중앙부처 및 지방자치단체 간에 협조가 제대로 이루어지지 못하고 있다. 결국 이와 같이 동일한 연령대의 교육체제가 유치원교육체제와 보육체제로 구분될 수밖에 없는 구조적 문제를 내포하고 있는 것이다.⁶⁵⁾

65) 이명조, 한국 유아교육의 현황과 과제, 미래유아교육학회지 제17권 제1호(2010), 454-457면 참조.

이러한 이원화된 체제의 유아교육제도에서 발생하는 문제점으로는 2개 관할로 인한 정부의 예산낭비와 행정적 마찰, 교육기회의 불평등으로 인한 계층 간 위화감, 과도한 원아모집 경쟁, 학부모의 시설선택 혼란, 교사양성과 교육·경력인정과 상위 자격취득의 문제, 관련단체·학계간 알력문제 등이 지적되고 있다.⁶⁶⁾ 또한 유아교육 행·재정지원 체계 및 입법체계의 이원화로 인하여 행정중복, 예산낭비, 부처 간 비협조 및 이기주의가 초래되고, 산하단체에 대한 영향력 행사로 인하여 비교육적 갈등과 경쟁적 형태가 반연하며, 국가 및 지역단위의 공공적 유아교육서비스의 비체계적·비효율적 지원현상이 초래된다는 지적도 있다.⁶⁷⁾ 이러한 지적은 유아교육에 있어서 공교육제도 확립의 필요성을 강조하고 있는 것으로서, 다른 모든 연령단계의 교육관련법이 독자적으로 제정·운영되고 있는 반면, 유아교육기관과 보육시설은 정규 교육기관으로서의 위상을 정립하지 못하고 있다는 것이다.

따라서 이상의 유아교육 및 보육의 이원화로 인한 문제점으로는 부처간 중복관리로 인한 자원낭비와 갈등의 심화, 수요자인 유아의 요구와 보호자의 요구충족 미비, 유아교육기회 저조 및 지역 간 불균형 발생, 정부의 재정지원 미흡으로 학부모의 사교육비 부담과중, 교육과정 운영의 일관성과 교육의 질 보장체제 결여, 교원의 자질 격차 및 근무여건 열악, 두 시설에 대한 법적·행정적 지원체제 미흡, 영아보육수요에 부응하는 유아교육대책 미흡 등으로 정리할 수 있을 것이다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 기존 유아교육 관련법제들을 하나의 일관된 법체계로 정비하고, 분리된 두 시설을 일원화하여 학부모의 선택의 폭을 넓히며, 국가의 재정지원 하에 질 높은 유아교육과 보호를 할 수 있는 방향으로 나아가야 할 것이다.

66) 임재택, 유아교육의 현실과 개혁방안, 교육개발 제6권 제6호(1999), 40-55면 참조.

67) 강순화, 유아교육·보육체제 일원화 방안 탐색(전계), 221-222면 참조.

(2) 의무교육의 확대

헌법에서는 의무교육과 관련하여 무상의 원칙을 규정하고 있으며(제31조 제3항), 교육기본법 제8조 제1항, 초·중등교육법 제12조, 지방교육자치에 관한 법률, 지방교육재정교부금법 등에서는 초등학교 6년과 중학교 3년의 총 9년을 무상의무교육으로 하여 국가 및 국민의 의무를 명시하고 있으며, 이와 연동하여 근로기준법은 15세 미만인자(초·중등교육법에 의한 중학교에 재학 중인 18세 미만인 자를 포함)는 근로자로 사용하지 못하도록 하고 있다(제62조). 주지하는 바와 같이 무상의무교육을 중학교 교육과정까지 확대한 것은 교육기회를 보장함으로써 국민의 기초학력을 향상시키고, OECD에 가입한 선진국 수준에 어울리는 실질적인 무상의무교육을 실시함으로써 교육복지를 실현하기 위해서이다.

다만, 현재 시행되고 있는 무상의 의무교육은 수업료면제와 교과서 등의 제공에 한정되는 것으로서, 실질적인 무상의 의무교육이 실시되고 있다고는 단언하기 어려운 상황에 있으며, 학생 1인당 교육비의 경우도 OECD와 큰 차이를 보이고 있다. 또한 교원 1인당 평균 학생의 수도 초등학교의 경우 32명으로 나타나 OECD 평균인 18명의 거의 2배에 가까운 실정이고, 중등학교의 경우 20명으로서 외국에 비하여 여전히 높게 나타나고 있다. 학급당 학생의 수도 초등학교의 경우 36명으로서 외국에 비하여 상당히 많은 것으로 나타나고 있다.

(3) 특수교육의 강화

장애를 가지고 있는 학생은 정도의 차이는 있지만, 학습에 지장이 초래되는 경우가 많으며, 특히 정신지체나 뇌성마비의 경우에는 학습에 참여함에 근본적인 한계가 나타나고 있다. 이와 관련하여 헌법은 모든 국민이 능력에 따라 평등하게 교육을 받을 권리를 보장하고 있

으며, 이로부터 장애를 가지고 있다는 이유로 교육에서 배제될 수는 없을 것이다. 오히려 학생이 장애로 인하여 교육을 받을 권리가 제약되는 경우에는 이러한 제약을 해소하여 정상적인 교육을 받을 수 있도록 하는 것이 국가의 의무라 하겠다. 이에 기초하여 교육기본법에서는 국가 및 지방자치단체에 대하여 신체적·정신적·지적 장애 등으로 특별한 교육적 배려가 필요한 자를 위한 학교의 설립·경영의무와 이들의 교육을 지원하기 위하여 필요한 시책의 수립·실시의무를 부과하고 있다(제18조). 또한 초·중등교육법에서는 특수학교의 설립에 관하여 규정하고 있으며(제55조), 장애아 등의 교육환경제공 및 교육실제 등과 관련하여 특수교육법이 제정·시행되고 있다. 그리고 장애인복지법은 국가와 지방자치단체에 대하여 사회통합의 이념에 따라 장애인이 그 연령·능력·장애의 중별 및 정도에 따른 충분한 교육을 받을 수 있도록 교육의 내용과 방법의 개선 등 필요한 시책의 수립·시행의무를 규정하고 있다(제18조 제1항).⁶⁸⁾

특수교육진흥법에서는 이러한 시책의 구체적 실현을 위한 다양한 제도를 규정하고 있다. 1977년에 제정된 특수교육진흥법은 특수교육을 필요로 하는 사람에게 국가 및 지방자치단체가 적절하고 고른 교육기회를 제공하고, 교육방법 및 여건을 개선하여 자주적인 생활능력을 기르게 함으로써 그들의 생활안정과 사회참여에 기여하기 위하여 제정된 것이다(제1조). 특수교육진흥법의 여러 차례에 걸친 개정으로 그동안 문제로 지적되어 왔던 장애아동에 대한 실질적인 교육제공의 법적 근거는 어느 정도 마련된 것으로 보인다. 즉, 교육기회의 제공과 관련하여 특수교육진흥법은 특수교육대상자에 대한 초등학교 및 중학교 과정의 교육은 의무교육으로 하고, 유치원 및 고등학교 과정의 교육은 무상으로 한다고 규정하고 있다(제5조 제1항). 따라서 만3세 이상

68) 정신보건법에서도 대상자들의 교육을 받을 권리 및 이와 관련된 국가 등의 의무를 규정하고 있다.

의 장애아동이 특수교육대상자로 신청하는 경우 적절한 학교에 배치하거나 순회교육을 실시하여 유치원 및 초·중등학교 과정의 학교교육에 참여할 권리는 제도적으로 보장되어 있다. 다만, 현재 무상교육의 범위로서 입학금·수업료·교과용 도서대만 규정되어 있고, 급식비·학교운영비 등은 포함되어 있지 않아 실질적인 무상교육의 실현이라고는 하기 어려운 상황이다.

한편 2005년 4월 현재 특수학교의 수는 국·공립이 53개교, 사립이 89개교로 총 142개교이며, 사립학교의존도는 62.7%로 상당히 높게 나타나는 것도 문제점으로 지적할 수 있을 것이다. 또한 심장질환, 신장질환, 간질환 등의 만성질환으로 인하여 휴학 또는 중퇴하는 학생은 연간 약 8,000여 명에 이르고 있으며, 이들 대부분이 장기 입원하거나 통원치료를 위하여 학업을 포기한 상태이고, 이들의 97%는 장기간의 학습결손 및 학교생활 공백으로 치료이후에 학교에 복귀해도 학교생활에 적응하기 곤란하다.⁶⁹⁾ 건강장애를 가진 학생이 병원에 입원 중인 경우에는 병원학급의 운영으로 교육기회가 보장되지만, 통원치료 기간 중 장기간의 학습결손이 있는 학생에게는 병원과 학교와의 연계 및 기타 학교 복귀를 지원하는 프로그램이 필요한 실정이다.

특수학교에 재학 중이거나 특수학급에 배치되는 장애아동들에게는 학교 통학문제가 상당한 애로사항이었으나, 특수교육진흥법은 취학의 편의를 위하여 기숙사를 설치하거나 통학버스를 운행하도록 하고 있으므로(제12조) 국가예산의 범위 내에서 점진적으로 실시될 전망이다. 또한 동법 제12조 제4항에서 각급학교의 장은 특수교육의 편의를 위하여 장애인·노인임산부 등의 편의증진보장에 관한 법률 제2조제2호의 규정에 의한 편의시설을 설치하여야 한다고 규정하고 있고, 교육인적자원부가 발표한 2005년도 특수교육 운영계획에 따르면 2006년까지

69) 이태수 외, 교육복지 구현 종합방안 연구, 교육인적자원부 정책연구과제 2004-지정-8, 77면.

지 모든 특수학급 설치학교에 장애인 편의시설을 완비하여 장애학생의 이동권과 학습권을 보장하고, 특수학급 미설치학교는 2007년부터 초등학교부터 단계적으로 설치하여 장애학생의 접근권을 보장하여 통합교육의 기반을 구축하도록 하고 있다.

특수교육대상자들의 직업교육과 관련하여 특수교육진흥법은 특수교육기관의 장은 특수교육대상자의 직업교육에 필요한 시설 및 설비를 갖추고 직업교육을 실시하도록 규정하고 있고(제20조 제1항), 고등학교 과정을 설치한 특수교육기관에는 전문기술교육을 실시하기 위하여 수업연한 1년 이상의 전공과를 둘 수 있도록 하고 있다(제21조 제1항). 다만, 장애학생에 대한 직업교육은 아직 초보적인 수준에 머물러 있다. 장애학생의 복지를 위한 대책으로 일반적으로 지적되고 있는 것은 장애인 편의시설의 확충, 장애학생들에 대한 통학보조인, 보조교사의 배치 등에 대한 국가의 지원, 미취학 장애아에 대한 교사의 배치, 장애학생들에 대한 인식의 전환과 통합교육, 장애학생 지도를 위한 전문인력의 양성 등을 들 수 있다.

(4) 저소득층 교육비용 지원

일반적으로 저소득층은 중첩적인 어려움을 안고 있어 자녀들의 교육에 악영향을 미치고 있으며, IMF 경제위기 이후 사회적 불평등 현상이 심화되었다. 이러한 사회적 불평등의 심화로 인한 경제적 빈곤은 학부모의 보호 및 지원부족으로 학습 준비도와 의욕을 저하시켜 성적부진의 악순환을 초래하며, 저조한 학업성취는 학생들의 열등감, 소외감, 심리적 위축감 등을 유발하여 정서발달에도 부정적인 영향을 초래한다. 이로부터 교육기본법은 국가의 장학제도 등의 실시의무를 규정하고 있으며(제28조), 이에 기초하여 국가의 장학사업과 관련하여 장학금규정이 제정되어 있고, 학교수업료 및 입학금에 관한 규칙에서는 경제적 사정 곤란자 및 근로청소년 특별학급 등에 대한 수업료·

입학금의 면제와 감액에 관한 규정을 두고 있다. 또한 근로청소년의 교육기회의 확대와 관련하여 초·중등교육법 제52조 및 산업체의 근로청소년의 교육을 위한 특별장학금 등의 설치기준령이 이들에 대한 교육적 지원을 규정하고 있다.

또한 이와 관련한 지원의 법적 근거로는 국민기초생활보장법을 들 수 있으며, 이 법은 기초생활수급권자에게 교육급여를 제공함으로써 사회가 요구하는 최소한의 교육기회를 제공하고, 교육의 기회균등과 생산적 복지이념을 구현함과 동시에 부모의 가난이 대물림되는 것을 방지함으로써 이들이 저소득층으로부터 벗어날 수 있도록 이들에 대한 소득재분배 및 계층간 위화감 해소를 목적으로 하고 있다(제1조). 이 법의 주요내용을 살펴보면, 다음과 같다.

국민기초생활보장법에 따르면, 교육급여는 수급자에게 입학금·수업료·학용품비 기타 수급품을 지급하는 것으로 하되, 학교의 종류·범위 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정하도록 하고 있고(제12조 제1항), 같은 법 시행령에서는 중학교·고등학교 과정까지 교육급여를 지원하는 것으로 되어 있다(제16조). 현재 중학교 과정은 의무교육으로 되어 있으므로 현실적인 지원을 받는 것은 고등학교 과정에 재학 중인 학생이 된다. 저소득층 자녀의 교육비 지원사업은 교육인적자원부와 보건복지부로 이원화되어 있고, 지원기준이 달라 행정적 비효성이 발생하고 있다. 즉, 보건복지부가 기초생활보장수급권자의 고교생 자녀에 대하여 수업료를 지원하고 있으나, 보건복지부의 지원액이 수업료·입학금으로 한정되어 있고, 실제로 필요한 국민기초생활수급권자 중·고생의 학교운영비가 제외되어 있기 때문에 교육과학기술부가 이를 지원하고 있다. 따라서 교육과학기술부와 보건복지부로 이원화되어 있는 국민기초생활보장수급권자에 대한 학비지원을 일원화 할 필요가 있을 것이다.⁷⁰⁾

70) 이태수 외, 교육복지 구현 종합방안 연구(전계), 79면.

정부는 지역 및 계층 간의 소득격차의 심화에 따라 교육·문화 환경의 격차도 심화되고 있는 상황에서 개별아동이나 청소년의 복지 수준 향상 전체보다 지역의 교육·문화·복지 수준을 총체적으로 제고할 필요성을 인식하고 2003년부터 도시 저소득층의 교육격차 해소를 위한 교육복지투자우선지역 지원 사업을 추진하고 있다. 이 사업은 2002년 8월 8개 부처 및 지방자치단체 국장급 공무원을 중심으로 중앙준비기획단을 발족하고, 서울특별시 6개 지역과 부산광역시 2개 지역의 45개 초·중학교와 34개 유치원·어린이 집에서 시범 사업을 실시하였고 2005년에는 공모제를 도입하여 7개 신규지역 37개 초·중학교와 31개 유치원·어린이집에서 시범사업을 실시하고 있다. 2010년 4월 1일 현재 교육복지투자우선지역 학교현황을 표시하면 다음과 같다.

【표-16】 교육복지투자우선지역 학교현황(2010.4.1)

구분	선정 년도	교육청-시·구	참여학교
서울	2003년	강서-강서구1	가양초, 공진초, 등명초, 등양초, 등원초, 염강초 / 경서중, 공진중, 등원중
		강서-강서구2	삼정초, 정곡초, 삼정중 / 등명중
		북부-노원구1	신상계초, 용동초, 청계초 / 상계제일중, 중계중
		북부-노원구2	신계초, 월계초 / 녹천중, 신창중, 월계중, 중원중
		성북-강북구	번동초, 삼양초, 오현초 / 번동중, 화계중
		동작-관악구	난곡초, 난우초, 원신초 / 난우중
	2007년	강남-강남구	대청초, 수서초, 영희초 / 수서중
		동부-중랑구2	상봉초, 신현초 / 신현중, 중화중
		서부-은평구	갈현초, 구산초, 불광초 / 구산중, 선정중
		남부-영등포구	대영초, 신대림초 / 대림중, 대영중
		강동-강동구	신암초, 천호초 / 신암중, 천호중
		강서-양천구	신원초, 양화초 / 신원중, 양동중, 양서중
	동작-관악구	구암초, 봉천초 / 구암중, 봉원중	
	2009년	동부-중랑구	면동초, 면목초, 중곡초 / 면목중, 용마중
		서부-은평구	역촌초, 연은초, 응암초 / 은평중, 충암중

제 3 장 교육격차해소 관련법제의 현황

구분	선정 년도	교육청-시·구	참여학교
		남부-구로구	구로남초, 세곡초, 영일초, 오류남초 / 구로중
		북부-노원구	용원초, 원광초, 중현초 / 하계중, 한천중
		동작-동작구	상도초, 영화초 / 강현중, 장승중
소계		18	87(초50, 중37)
부산	2003년	북부-북구	덕성초, 양덕초, 양천초 / 덕천여중, 덕천중
		해운대-해운대구	반송초, 송운초, 운봉초, 운송초 / 반송중, 운송중, 반송여중
	2005년	서부-영도구	동삼초, 봉삼초, 상리초, 절영초 / 동삼중, 영도중, 태종대중, 해동중
	2006년	북부-북구, 사상구	금곡초, 금창초, 모동초, 신금초 / 금곡중, 금명중, 모동중
	2007년	남부-동구	동일중앙초, 범일초, 수성초 / 경남여중, 부산서중, 부산중, 부산동여중, 선화여중
		해운대-해운대구	반여초, 반산초, 위봉초 / 반여중, 재송중, 재송여중
		서부-사하구	다선초, 응봉초 / 다대중, 다선중, 다송중
	2009년	서부-서구	남부민초, 대신초, 아미초 / 경남중, 부산여중, 중앙여중
		남부-동구	성남초, 수정초, 초량초 / 금성중
		동래-금정구	금사초, 동현초, 서곡초, 서동초, 서명초 / 금사중, 동현중, 부곡여중, 운산중
소계		10	65(초34, 중31)
대구	2005년	동부-수성구	성동초, 지봉초, 범물초 / 범일중
		남부-달서구	학산초, 월성초, 신당초 / 학산중, 신당중, 효성중
	2006년	서부-북구, 서구	달성초, 비산초, 북비산초, 비봉초, 대산초 / 경일중
	2007년	동부-동구	안일초, 율하초, 반야월초 / 안심중, 신기중
		남부-달서구	월곡초, 송현초 / 대서중, 상인중, 송현여중
		서부-서구, 북구	인지초, 평리초, 신암초 / 평리중, 대평중
	2009년	동부-동구	동촌초, 입석초, 동촌중 / 신암중, 입석중, 아양중
소계		7	37(초21, 중16)
인천	2005년	동부-연수구	선학초, 연수초, 중앙초 / 선학중, 연수중
	2006년	북부-부평구	삼산초, 진산초, 한길초 / 갈산중

제 2 절 관련법제의 실태와 문제점

구분	선정 년도	교육청-시·구	참여학교
	2007년	동부-남동구	남동초, 동부초, 인수초, 장수초 / 만성중, 만수북중, 만월중
		서부-서구	가현초, 건지초, 석남초, 신현북초, 신현초, 천마초 / 가좌여중, 가좌중, 신현여중, 신현중
	2009년	북부-부평구	개흥초, 부평남초, 동암초교, 청천초 / 부일여중, 동암중, 청천중
		남부-남구	승의초, 용일초 / 인천남중, 인화여중, 인주중
소계		6	38(초22, 중16)
광주	2005년	서부-광산구	송우초, 어등초 / 광산중, 하남중
		동부-북구	각화초, 우산초, 무등초 / 각화중, 문화중
	2006년	서부-서구	금부초, 금호초, 상무초 / 금호중, 상무중, 치평중, 효광중
		2007년	동부-북구
	동부-동구		남초, 산수초, 율곡초 / 무등중, 충장중
	2009년	서부-서구	주월초, 화정초, 백일초 / 화정중
		서부-남구	봉주초, 농성초, 방림초, 장산초, 월산초 / 무진중, 서광중, 주월중
소계		7	38(초22, 중16)
대전	2005년	동부-동구	대동초, 대암초, 관암초 / 동신중, 한밭여중
	2006년	서부-서구	성천초, 삼천초 / 문정중, 남선중
	2007년	동부-대덕구	법동초, 중리초, 중원초 / 법동중, 중리중
		동부-중구	보운초, 석교초 / 동명중, 신일여중, 청란여중
	2009년	동부-동구	천동초, 자양초, 산내초 / 충남중, 용운중
소계		5	24(초13, 중11)
울산	2006년	강북-중구, 동구	병영초, 옥성초, 상진초, 일산초 / 울산동여중
	2007년	강북-중구	내황초, 복산초, 양사초, 학성초 / 울산여중, 울산중
	2009년	강북-중구	태화초 / 유곡중, 무룡중, 울산동중
소계		3	15(초9, 중6)
경기	2006년	부천-원미구, 오정구	부일초, 부광초, 고강초 / 성곡중, 원미중, 중원중
	2007년	안산-본오	각골초, 본원초, 상록초 / 본오중, 상록중
	2009년	안산-서부	선일초, 화정초, 석수초 / 석수중, 선부중
		안산-북부	화랑초, 와동초, 안산부곡초 / 와동중, 안산부곡중
		의정부-가능	가능초, 배영초 / 의정부중, 의정부여중

제 3 장 교육격차해소 관련법제의 현황

구분	선정 년도	교육청-시·구	참여학교
		구리남양주-구리	교문초, 구리초, 수택초 / 토평중, 구리여중, 구리중
		군포의왕-군포	광정초 / 곡란중, 산본중, 군포중
		시흥-시흥	소래초, 도원초, 신일초 / 대흥중, 신천중, 소래중
		고양-일산동구	원당초, 백신초 / 원당중, 백석중
		평택	송신초, 송일초, 지장초 / 은혜중, 태광중
		부천-소사구	도원초, 부천남초, 부천북초 / 부천남중, 심원중
		안양과천-만안구	만안초, 덕천초 / 안양중, 성문중
		수원-권선구	권선초, 수원신곡초 / 권선중, 세류중
		의정부-금오	금오초, 어룡초 / 금오중, 효자중
		광명	광명남초, 광명서초 / 광남중, 광문중
소계		15	71(초37, 중34)
강원	2006년	춘천-춘천시	근화초, 효계초, 중앙초 / 춘천여중 / 춘천농공고
	2009년	강릉-강릉	성덕초, 포남초 / 강릉중, 동명중, 경포여중
		원주-원주	치악초, 일산초, 학성초 / 원주중, 원주여중
소계		3	15(초8, 중6, 고1)
충북	2006년	청주-홍덕구	사직초, 한솔초 / 청주여중, 수곡중
	2007년	청주-상당구	용담초, 금천초, 용암초 / 청주동중, 원봉중
	2009년	충주-충주	연수초, 중앙초, 예성초 / 중앙중, 충주여중
소계		3	14(초8, 중6)
충남	2006년	천안-천안시	천안초, 천안남산초, 천안신안초 / 천안중, 천안북중, 천안여중, 복자여중
	2009년	아산-아산	온양초, 온양중앙초, 신광초 / 온양용화중, 아산중, 온양중, 온양여중
		논산-논산	논산부창초, 논산반월초, 논산동성초 / 논산중, 논산여중, 기민중, 논산대건중, 썬밸류여중
소계		3	22(초9, 중13)
전북	2006년	군산-군산시	군산남초, 군산서초, 군산신흥초, 군산풍문초 / 군산동산중
	2007년	전주-전주시	전주남초, 전주평화초, 전주풍남초 / 전주남중, 전주신일중
		익산-익산시	이리동산초, 이리동남초, 이리부천초 / 이리동중, 원광중
	2009년	전주-전주	동초, 동북초, 신성초, 완산초 / 곤지중, 전일중 / 전주공고

제 2 절 관련법제의 실태와 문제점

구분	선정 년도	교육청-시·구	참여학교
		익산-익산	이리초, 이리동북초, 익산초 / 이리남중, 익산지원중,이리영동중
소계		5	28(초17, 중10, 고1)
전남	2006년	순천-순천시	순천성남초, 순천남산초, 순천왕조초 / 순천남산중, 순천효산고
	2007년	여수-여수시	여수문수초 ,무선초 / 여수문수중, 무선중
	2009년	목포-목포	목포북교초, 목포중앙초, 목포유달초, 목포남초, 목포서산초 / 목포여중
소계		3	15(초10, 중4, 고1)
경북	2006년	구미-구미시	인동초, 황상초, 인의초, 진평초 / 인동중, 진평중 / 구미정보고
	2007년	포항-포항시	포항송도초, 송림초, 두호초, 창포초 / 송도중, 포항여중
	2009년	안동-안동	북주초, 안동서부초, 영가초 / 안동중, 경덕중, 경안여중
		영천-영천	영천중앙초, 영천포은초, 영화초 / 영천여중
소계		4	23(초14, 중8, 고1)
경남	2006년	마산-마산시	성호초, 교방초, 월포초 / 마산동중, 마산여중
	2007년	김해-김해시	김해동광초, 김해합성초, 구산초 / 김해중, 김해여중
		진주-진주시	봉래초, 평거초, 축석초 / 진주중, 진주봉원중, 진주여중
	2009년	통영-통영	두룡초, 충무초, 한려초 / 통영중, 통영여중
		김해-김해	김해봉황초, 김해내동초, 삼방초 / 내동중, 삼정중, 구산중
소계		5	27(초15, 중12)
제주	2006년	제주-제주시	제주동초, 아라초, 영평초 / 아라중, 제주여중, 신성여중
	2007년	제주-제주시	동화초, 화북초, 삼양초 / 제주동중, 오현중
	2009년	서귀포-서귀포	서귀포초, 효돈초, 서귀서초, 서호초 / 효돈중, 남주중, 서귀포여중, 대신중
소계		3	19(초10, 중9)
합 계		100	538(초299, 중235, 고4)

이 사업의 주요내용은 초·중학교에서는 학습 능력 향상을 위한 프로그램, 정서발달을 위한 문화체험 프로그램, 복지프로그램을 제공하고, 영유아의 교육과 보육의 활성화를 위한 지원이다. 현재 이 사업은 긍정적인 효과에도 불구하고 안정성에 대한 전망과 장기적인 구상이 불투명하여 사업추진력이 약화될 우려가 있으며, 이로 인하여 사업에 대한 인식이 부족하거나 열의가 부족한 학교의 경우에는 사업추진이 더욱 어려운 상황이다. 특히 이 시범사업에는 민간 전문가인 프로젝트 조정자의 교육복지 혹은 사회복지 전문성 확보가 명확히 되어 있지 않은 실정이다. 또한 이 사업은 앞에서 설명한 바와 같이 유치원·어린이집 및 초·중학교만을 대상으로 하고 있으므로 고등학교 과정에 대하여도 사업을 확대 실시할 필요가 있다.⁷¹⁾

(5) 외국인자녀 등의 교육

최근 우리나라에서도 외국인근로자 및 불법체류자가 급증하고 있으며, 외국인근로자 및 불법체류자 자녀의 교육복지가 문제로 되고 있다. 2009년 4월 현재, 외국인근로자 자녀는 1,270명으로서 학교급별 비율을 살펴보면, 초등학교가 65.7%, 중학교가 24.2%, 고등학교가 10.1%로 나타나고 있다. 지역별 비율을 살펴보면, 서울이 40.3%, 경기도가 30.2%, 인천이 6.3%, 강원도가 3.5% 등으로 나타나고 있다. 그리고 부모국적별 비율을 살펴보면, 몽골이 30.0%, 중국이 25.6%, 일본이 9.8% 등으로 나타나고 있다. 이러한 외국인근로자 자녀수의 변동 및 현황 그리고 참고로 국제결혼가정 자녀의 현황을 나타내면 다음과 같다.

71) 그 외에도 모·부자복지법, 장애인복지법, 근로자복지기본법, 청소년복지지원법 등도 각각 교육급여에 관한 규정을 두고 있으며, 학교급식법에서도 방학기간 등에 대한 학생들의 급식지원에 관하여 규정하고 있다.

【표-17】 외국인근로자 자녀수의 변동

구분	초		중		고		계	
	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)	인원	증감(%)
2006	1,115	△12.0	215	△39.0	61	△73.1	1,391	△11.6
2007	755	△32.3	391	△81.9	63	△3.3	1,209	△13.0
2008	981	△29.9	314	△19.7	107	△69.8	1,402	△15.9
2009	834	▽15.0	307	▽2.2	129	△20.6	1,270	▽9.4

【표-18】 외국인근로자 자녀 현황(2009.4)

구분	학교수				학생수			
	초등학교	중학교	고등학교	계	초등학교	중학교	고등학교	계
서울	123	67	36	226	304	142	66	512
부산	16	7	4	27	30	7	4	41
대구	14	5	1	20	22	5	1	28
인천	34	11	1	46	57	14	9	80
광주	4	·	·	4	9	·	·	9
대전	13	4	2	19	35	6	2	43
울산	4	1	·	5	5	1	·	6
경기	147	70	28	245	256	97	30	383
강원	13	4	6	23	31	8	6	45
충북	9	3	1	13	11	7	1	19
충남	19	6	3	28	26	9	4	39
전북	11	4	1	16	15	5	1	21
전남	2	1	·	3	2	1	·	3
경북	10	2	1	13	12	2	1	15
경남	11	3	4	18	12	3	4	19
제주	5	·	·	5	7	·	·	7
계	435	188	88	711	834	307	129	1,270

【표-19】 국제결혼가정 자녀 현황(2009.4)

구분	학교수				학생수			
	초등학교	중학교	고등학교	계	초등학교	중학교	고등학교	계
서울	440	190	64	694	2,427	389	125	2,941
부산	186	78	27	291	815	134	42	991
대구	161	40	16	217	552	53	22	627
인천	157	48	34	239	852	116	51	1,019
광주	118	37	15	170	506	57	21	584
대전	94	36	18	148	335	68	23	426
울산	66	24	7	97	284	45	11	340
경기	829	291	167	1,287	4,262	725	359	5,346
강원	271	77	30	378	1,224	150	46	1,420
충북	189	54	34	277	1,011	106	56	1,173
충남	336	91	49	476	1,468	232	97	1,797
전북	304	87	25	416	1,607	224	40	1,871
전남	335	112	50	497	2,173	236	91	2,500
경북	332	109	18	459	1,397	196	54	1,647
경남	341	109	37	487	1,533	227	76	1,836
제주	60	14	10	84	186	29	12	227
계	4,219	1,397	601	6,217	20,632	2,987	1,126	24,745

현행법상 외국인에 대하여 우리나라에서 의무교육을 시키거나 외국에서 의무교육을 이수하던 외국인을 우리나라 해당학년에 편·입학시키는 제도는 마련되어 있지 않다. 특히 불법체류자 자녀의 경우, 초·중학교에 취학하는 것은 현실적으로 어려우며, 고등학교 이상의 각급 학교에 취학하기 위해서는 유학비자가 있어야 할 뿐만 아니라 경제적인 사정 등으로 진학이 어려운 상황이다. 다만, 초·중등교육법시행령에서는 외국인 학생의 입학·전학 및 편입학에 관한 특례(제19조)를 규정하고 있으며, 유아교육법, 초·중등교육법, 사립학교법 등에서 외

국인 학교에 대한 특례를 규정하고 있다. 한편 재외국민의 교육복지와 관련하여 교육기본법에서는 국가에 대하여 외국에 거주하는 동포에게 필요한 학교교육 또는 사회교육을 실시하기 위하여 필요한 시책을 강구하도록 하고 있으며(제29조), 재외국민의 교육에 관한 규정이 별도로 마련되어 있다.

교육과학기술부는 불법체류자라 하더라도 그 자녀에 대한 교육은 의무교육의 취지와 인권존중의 차원에서 배려되어야 한다는 국제협약을 존중하여 2001학년도부터 초등학교의 입학을 허용하고 있다. 불법체류자의 신분상의 제약과 의사소통곤란 등의 문제로 후견인의 도움 없이는 관련서류 발급이 어려운 점을 감안해 출입국사실증명서 대신에 해당 학구 내에 거주하는 사실을 증명하는 서류를 학교장에게 제출하는 것으로 가능하도록 시·도교육청에 지침을 시달하고 있으나, 일선 학교에서 관련 법령과의 충돌 등을 이유로 불법체류자 자녀의 수용을 기피하고 있다. 이것은 출입국관리법 제84조 제1항에 국가 또는 지방자치단체의 공무원이 그 직무를 수행함에 있어 제46조 제1항 각호에 해당하는 자 또는 이법에 위반된다고 인정되는 자를 발견한 때에는 지체 없이 사무소장·출장소장 또는 외국인보호소장에게 통보하여야 한다고 규정되어 있기 때문이다.

또한 합법적인 체류자 자녀들의 경우에도 학교별 여건, 해당 아동의 학교생활적응, 교육과정이수 등을 고려하여 학교장의 재량으로 입학을 허용하고 있으므로, 사전에 해당 학구 내 초등학교 또는 관할 교육청에 문의한 후 구비서류(아동의 연령을 확인할 수 있는 출생증명서, 거주사실확인서 등)를 갖추어 해당 학교를 방문할 것을 권하고 있다. 그러나 이들은 한국어 구사능력의 부족으로 수업에 적응하기 어렵고, 낮은 임금을 받고 일하는 외국인 근로자 자녀라는 인식 등으로 학교에서 소외되기 쉬우며, 이는 학교부적응 및 학습부진 현상의 원인이 되고 있다. 그리고 교사들의 외국인 학생지도의 어려움과 외국

인 자녀에 대한 국내 학부모들의 거부감도 외국인 근로자 자녀의 수용을 기피하는 원인이 되고 있다. 당시 교육인적자원부는 참여정부교육복지 종합계획에서 외국인 학생의 국내 학교 편·입학 원활화 및 안내를 위하여 시·도교육청에 (가칭)외국인학생 입학상담센터를 개설·운영하고, 외국인 학생의 한국어습득을 위한 한국어 학습프로그램과 교재를 개발·보급하며, 국내교원과 학생의 연수 및 관련 교과 활동을 통한 국제적 이해 교육을 강화하고 있다.

(6) 학업중단자 대책

매년 4·5만명의 중·고등학생이 중퇴하여 학업을 중단하고 있으며, 이것은 총 중·고등학생의 1.2%에 해당한다. 이로부터 학업중단 예방과 학업중단자에 대한 대책을 추진하고 있으며, 이것은 교육복지의 실효성을 제고할 수 있는 방법이라 하겠다. 학업중단의 예방에 관하여 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률에서는 학교폭력의 예방을 위하여 상담실의 설치 및 전문상담교사의 배치와 활용 등에 대하여 규정하고 있다(제12조).⁷²⁾ 또한 초·중등교육법시행령에서는 학교부적응자 등에 대한 초등학교 및 중학교 진학의 특례를 규정하고 있다(제21조, 제73조). 청소년복지지원법에서는 국가 및 지방자치단체가 전문가를 통한 상담 등의 교육적 선도를 실시할 수 있도록 하고 있다(제15조).

한편, 학업중단자와 관련하여 초·중등교육법에서는 국가 및 지방자치단체에 대하여 학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 정상적인 학교 생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령령이 정하는 바에 따라 수업일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 교육상 필요한 시책을 강구하도록 하고 있다(제28조). 학업중단자를 위한 대표적인 제도가 초·중등교육법 제60조의3에서 규정하고 있는 대안학교

72) 전문상담교사제도에 관하여는 홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제, 한국사회복지학 제56권 제1호(2004), 270면 참조.

제도이다. 또한 직업교육훈련촉진법시행령에서는 고등학교 중퇴 이하 학력자 등을 우선 선발하여 직업교육훈련을 실시하도록 하고 있다(제10조). 그 외에도 청소년기본법에서도 지방청소년종합상담센터 및 지방청소년상담센터가 그 운영계획에 학업중단청소년에 관한 대책을 포함하도록 하고 있다(제46조). 청소년복지지원법은 국가 및 지방자치단체에 대하여 특별지원청소년에게 필요한 기초적인 생활지원·학업지원·의료지원·직업훈련지원·청소년활동지원 등 지원대책을 강구하도록 하고 있다.

(7) 귀국학생 교육지원

학교교육 부적응 집단 중 대표적인 예가 외국에서 장기간 체류하면서 귀국한 학생을 들 수 있다. 이와 관련하여 초·중등교육법시행령에서는 교육감이 정하는 바에 따라 귀국학생 특별학급이 설치된 초등학교에 입학 또는 전학할 수 있도록 하고 있으며(제19조), 외국에서 귀국한 학생이나 외국인 학생 또는 북한이탈주민의 자녀 등에 대해서는 중학교와 고등학교에 대한 입학·전학 또는 편입학에 있어서의 특례를 규정하고 있다(제75조, 제82조).

(8) 탈북자자녀 교육지원

최근 북한이탈 국내정착자 중 수학연령에 해당하는 19세 이하는 계속적으로 증가할 것으로 예측되고 있다. 북한이탈 청소년에 대한 복지정책은 연령 및 학력에 맞게 교육기회를 제공하는 것과 경제적 여건 등으로 주어진 교육기회가 제한되지 않도록 하는 것 등을 들 수 있을 것이다. 이에 관한 법적 근거로는 북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률을 들 수 있으며, 이 법에서는 보호대상자에 대하여 대통령령이 정하는 바에 따라 그 연령·수학능력, 기타 교육여건 등을 고려하여 교육을 받을 수 있도록 필요한 지원을 할 수 있도록 하

고 있으며(제24조), 동법시행령에서는 교육지원의 대상, 기준, 절차 등에 관하여 상세한 규정을 두고 있다(제45조, 제46조, 제47조). 이들 규정에 따라 북한이탈주민들의 자녀들은 고등교육 과정까지 국가의 지원을 받을 수 있도록 법령상으로 보장되어 있다.

그러나 이들은 오랜 기간 동안의 탈북과정에서 심각한 학습결손 현상을 보이고 있으며, 국내 학교교육에 적응하는데 상당한 어려움을 겪고 있다. 이들은 새로운 사회에 적응하고 생존하기 위한 정착과정에서 불안과 혼란을 겪고 있으며, 이 중 일부의 학생들은 학교에서 소위 집단따돌림을 겪고 있는 것으로 조사되고 있다. 이들은 북한 거주 당시 적정 교육을 받지 못한 경우가 많을 뿐만 아니라 남·북한 간의 사상 및 이념의 차이, 학제의 차이, 학생문화의 차이, 교육과정 및 학력수준의 차이로 일반학교에 적응하는데 상당한 어려움을 겪고 있으며 학업중단의 경우도 발생하고 있다. 따라서 이들에게 교육복지 혜택을 실질적으로 보장하기 위해서는 학력신장, 취업준비 및 사회문화적응을 위한 특별프로그램의 개발과 지원이 필요할 것이다.

(9) 교육여건의 개선

첫째, 도시저소득지역 교육여건 개선에 관한 사항으로서, 2002년부터 교육복지투자우선지역 지원사업이 추진되고 있으나, 현행법상 도시저소득지역만을 대상으로 하는 관련규정은 찾아보기 어려운 실정이다. 다만, 인적자원개발기본법에서 인적자원개발시책에 있어서 계층간 등 균형의 고려의무를 규정하고 있을 뿐이다(제4조). 둘째, 농산어촌지역 교육여건 개선에 관한 사항으로서, 농산어촌지역에 대한 교육복지 관련법제는 비교적 잘 정비되어 있다고 하겠다. 우선 도서벽지교육진흥법에서는 우선적으로 학교부지·교실·양호실·기타 교육에 필요한 시설의 구비, 교재교구의 정비, 교과서의 무상공급, 통학을 위해 필요한 조치, 교원에 대한 주택제공, 적절한 교원의 배치를 규정하고 있다

(제3조). 또한 지방자치단체에 대하여 도서벽지교육의 특수사정에 적합한 학습지도에 필요한 자료의 정비, 교원의 연구기회 우선부여와 그 경비지급조치를 의무화하고 있다(같은 법 제4조). 한편 농림어업인 삶의 질 향상 및 농산어촌지역개발촉진에 관한 특별법에서는 농산어촌 교육여건의 개선, 농산어촌학교 학생의 학습권 보장 및 교육지원, 농산어촌학교 교직원의 확보·배치 및 우대 등에 대하여 규정하고 있다(제20조~제28조).

(10) 정보화 격차해소

정보화사회에 있어서 정보의 격차는 부의 격차 이상으로 교육격차의 중요한 요인으로 작용하고 있지만, 이에 관한 법제는 아직 체계적으로 구비되어 있지 못한 실정이다. 현재 교육기본법이 정보화교육 지원 및 교육정보산업의 육성 등 교육의 정보화에 관한 시책의 수립·실시의무를 규정하고 있고(제23조), 농림어업인 삶의 질 향상 및 농산어촌지역개발촉진에 관한 특별법이 농산어촌학교의 정보통신매체를 이용한 수업에 필요한 시설 및 설비의 우선적 확보·지원의무(제28조 제2항)를 규정하고 있다. 이에 따라 교육과학기술부는 매년 교육정보화 촉진 시행계획을 수립·시행하고 있으며, 이 계획은 주로 모든 국민의 정보 활용능력을 배양하여 지식기반사회를 형성하고, 우수한 IT인력을 양성하며, e-러닝체제의 도입을 통하여 학습 선택권의 강화, 교육기회의 확대, 계층 간의 정보격차 해소, 평생학습사회의 구현을 통한 교육복지국가의 건설을 목표로 하고 있다. 특히 정부는 계층 간의 정보격차 해소를 위하여 2000년 4월부터 저소득층 자녀 정보화교육 및 PC보급 계획을 수립·추진하여 저소득층(사회복지시설학생, 장애인, 기초생활보호대상 학생, 소년소녀 가장 등) 자녀들에 대하여 지원하고 있다.

그러나 이러한 정부차원의 지원규모는 만족할 수 있는 상황이 아니며, 또한 지원 자체도 체계적이지 못하여 그 수준이 미흡한 상황이다. 이로부터 정부는 참여정부 교육복지 종합계획에서 2006년까지 저소득층 자녀에 대한 PC지원을 10만 명으로 확대하고, 인터넷 통신비도 10만 명에게 지원할 예정이며, EBS수능강의 서비스의 효율성을 제고하기 위하여 저소득층 고등학교 3학년 학생에게 PC 및 인터넷 통신비를 지원하고, 산간·오지 및 저소득 지역학교 정보화 인프라 확충경비도 지원할 계획을 밝힌 바 있다. 정보격차 문제의 효율적인 해결을 위한 범정부 차원의 종합적·체계적 대책 마련 및 추진의 노력이 필요하다.⁷³⁾

(11) 학습부진아 교육 등

교육격차해소 및 교육복지에서 가장 중요한 것은 학습결손과 학업장애에 대하여 이를 보완하고 예방하는 것이라 하겠다. 서울시교육청의 기초학력진단평가 결과에 따르면, 기초학습 부진아로 분류된 학생이 2004년 20,900여명, 2005년 19,200여명, 2006년에는 18,900여명으로 나타났으며, 이 중에서 고등학생도 매년 500명이나 기초학습부진아 판정을 받고 있는 것으로 나타나고 있다.⁷⁴⁾ 초등학교 고학년생뿐만 아니라 중·고등학교 학생 중에도 초등학교 3학년 수준의 읽기·쓰기·셈하기를 못하는 학생이 발생하는 것은 초등학교 저학년 때 글자와 수 개념이 형성되지 않은 상태에서 수준 이상의 교육이 지속적으로

73) 그 외에도 일반적 교육복지 중에서 고등교육과 관련하여 고등교육법과 사립학교법, 평생교육과 관련하여 평생교육법, 학교보건관리 및 급식과 관련하여 학교보건법과 학교급식법, 학교환경 및 시설과 관련하여 학교보건법과 고등학교이하각급학교설립·운영규정, 학교폭력·안전사고의 예방 및 대책과 관련하여 학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률 등을 분석할 필요가 있으나, 연구의 범위 외의 것으로서 생략하기로 한다.

74) 박성혁, 학습부진아의 교육을 받을 권리 보장-기초학력 책임지도제를 중심으로-, 시민교육연구 제40권 제1호(2008), 30면 참조.

이루어지고, 이것이 학습결손의 누적으로 이어지기 때문인 것으로 분석되고 있다. 이러한 기초학습부진⁷⁵⁾을 위하여 1997년 5월부터 기초학력책임지도제를 운영하고 있다.

이 기초학력책임지도제는 학습이 가능한 모든 학생이 읽기·쓰기·셈하기의 기초능력을 기르고, 나아가 교육과정에서 요구하는 최저수준의 기본학습능력을 갖추도록 하며, 공교육 내실화와 사교육비 경감을 통한 교육의 양극화를 해소하고, 지식기반사회가 요구하는 기본능력을 포함한 국민 기초교육을 중시하는 교육풍토를 조성하며 학교와 교원의 책무성을 제고하기 위한 목적에서 시행되고 있다. 또한 각 시·도 및 학교에서는 연구·시범학교 운영 및 지도자료 개발·보급, 강사비 지원 등 학습부진학생 지도를 위해 다각도의 노력을 기울이고 있으나 아직까지 기초학력부진학생의 수는 확연히 줄지 않고 있는 실정이다. 특히 기초학력 및 교과학습 부진학생 파악을 위한 전국 학력평가가 실시된 지 얼마 되지 않아 지금까지는 체계적인 지도활동도 추진하지 못한 상태이다.⁷⁶⁾

그리고 매년 4~5만 명의 중·고등학생이 중퇴하여 학업을 중단하고 있다. 이는 총 중·고등학생 360여만 명의 1.2%에 해당한다. 초·중등교육법 제28조에서 국가 및 지방자치단체는 학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령령이 정하는 바에 의하여 수업일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 교육상 필요한 시책을 강구하도록 하고 있

75) 여기에서 학습부진이란 “정상적인 학교학습을 할 수 있는 잠재능력이 있으면서, 환경요인이나 그것의 영향을 받은 개인의 성격·태도·학습습관 등의 요인으로 인하여 교육과정상에 설정된 교육목표에 비추어 최저 학업성취수준에 도달하지 못한 학습자”로 정의되고 있다. 박성혁, 학습부진아의 교육을 받을 권리 보장-기초학력 책임지도제를 중심으로-(전계), 32면.

76) 또한 현재의 교육제도는 학년별 적정학력을 갖추지 못한 학생들도 자동으로 진급하고 있어서 학습진도를 따라가지 못할 뿐만 아니라 이는 다시 학습의욕상실, 학교부적응, 중도탈락으로 연계되고 있는 실정이다.

다. 학습부진의 정도를 파악하기 위해서는 우선 기초학력에 대한 성취기준과 평가방법을 규정한 국가수준의 표준화된 판별도구가 개발되어야 한다. 그리고 이러한 판별도구를 개발하기 위해서는 초등학교·중학교·고등학교의 각 단계별 학업성취도를 평가하여 적정수준이 파악되어야 할 것이다.⁷⁷⁾

한편, 학교부적응 등의 이유로 학업을 중단하는 경우를 예방하기 위하여 이미 초·중등교육법시행령에서는 전문상담교사제도를 두고 있으나, 전문상담교사의 업무가 광범위하고, 지역사회자원의 동원능력이나 학교와 가정과 지역사회연계망이 구축되지 않은 상태이므로 실효성을 거두지 못하고 있다. 또한 전문상담교사자격은 일반적으로 일반교사에 대한 연수를 통하여 부여되므로 일반교과목의 강의와 병행하여야 한다는 문제도 안고 있다.⁷⁸⁾ 일선학교에서는 교육과정이 입시중심으로 운영되고 있으므로 학업중단자에 대한 내실 있는 상담 및 지도프로그램이 부족하고, 이들의 보호·수용시설 및 대안프로그램도 부족할 뿐만 아니라 대안교육기관에 대한 체계적인 정보관리도 부족한 것으로 지적되고 있다.

(12) 방과후활동 등

교육과학기술부의 통계자료에 따라 그 운용현황을 살펴보면, 다음과 같다. 2010년 6월 현재 전체 학교(11,231개교)의 99.9%인 11,226개교가 방과후학교를 운영하고 있으며, 전체 학생(7,219,835명)의 63.3%인 4,573,385명이 방과후학교에 참여하고 있는 것으로 나타나고 있다. 또한 2010년 6월 현재 학교급별 학생 참여율은 초등학교가 54.0%, 중학교가 60.1%, 고등학교가 82.4%로 나타나고 있다. 그리고 방과후학교 프

77) 박성혁, 학습부진아의 교육을 받을 권리 보장-기초학력 책임지도제를 중심으로-(전계), 37-38면.

78) 홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제(전계), 270면 참조.

로그램 운영현황과 강사유형별 프로그램 현황을 표시하면 각각 아래와 같다.

【표-20】 방과후학교 프로그램 운영현황

구 분		교과 프로그램	특기·적성 프로그램	계
초등학교		59,743	118,055	177,798
중 학 교		113,036	23,839	136,875
고등학교		166,112	14,180	180,292
계	수(개)	338,891	156,074	494,965
	비율(%)	68.5	31.5	100

【표-21】 방과후학교 강사유형별 프로그램 현황

구 분		교과 프로그램			특기·적성 프로그램		
		현직교사	외부강사	계	현직교사	외부강사	계
초등학교	수(개)	32,974	26,769	59,743	9,570	108,485	118,055
	비율(%)	(55.2)	(44.8)	(100)	(8.1)	(91.9)	(100)
중 학 교	수(개)	100,365	12,671	113,036	13,306	10,533	23,839
	비율(%)	(88.8)	(11.2)	(100)	(55.8)	(44.2)	(100)
고등학교	수(개)	160,802	5,310	166,112	10,804	3,376	14,180
	비율(%)	(96.8)	(3.2)	(100)	(76.2)	(23.8)	(100)
계	수(개)	294,141	44,750	338,891	33,680	122,394	156,074
	비율(%)	(86.8)	(13.2)	(100)	(21.6)	(78.4)	(100)

이와 같이 방과후학교는 통계상 비교적 잘 운용되고 있는 것처럼 보이지만, 법령상 저소득층 자녀의 방과 후 활동 및 보충학습 지원에 관한 규정도 찾아보기 어려운 실정이어서 법적 근거미비로 인한 실효성 제고의 필요성이 제기되고 있다. 현재 사회복지사업법시행규칙에 따라 아동·청소년 방과 후 교육의 일환으로 주거환경이 열악하여 가정에서 학습하기 곤란하거나 경제적 이유 등으로 학원 등 타 기관의 활용이 어려운 아동·청소년에게 필요한 경우 학습내용 등에 대하여 지도하거나 각종 기능교육(컴퓨터, 피아노, 미술, 태권도, 서예 등)을 실시하는 공부방 및 기능교실 운영사업을 사회복지관의 사업의 하나로 규정하고 있을 뿐이다.

2. 관련법제의 문제점

(1) 단일법전의 부재

복지에 대한 단일법전은 사회적 소외계층으로 인식되는 대상을 중심으로 노인, 아동, 장애인, 모자·부자가정 등에 관한 개별적 복지법이 존재한다. 또한 근로자에 대해서도 사용자 측면에 비하여 사회적 약자로 간주되어 근로자복지기본법이 제정되어 있으며, 청소년복지기본법이 별도로 제정되어 있다. 이와 같이 한 영역에 대한 단일법전이 있는 경우, 일반적으로 그 법에는 법의 제정목적과 이념, 관련원칙들이 총론적으로 규정되어 있다. 이것은 법의 해석·적용에 있어서 매우 중요한 의미를 가진다. 특히 단일법전이 각론에서 열거하지 못한 상황이 발생한 경우에도 총론에서 규정하고 있거나 법 자체에 내재하는 이념과 원칙을 통하여 그러한 상황을 규율할 수 있는 힘이 발생하기 때문이다.

그러나 전술한 바와 같이 교육격차해소를 통한 교육복지의 실현은 교육과 복지라는 두 정책의 교차하는 지역에 존재하지만, 교육과 복

지를 모두 포괄할 수 있는 단일법전이 존재하지 않는다. 즉, 교육복지 관련법제는 단일법전이 없이 헌법, 교육기본법, 초·중등교육법 등으로 이루어지는 학교교육 관계법령을 중심으로 청소년관계법령, 일반 복지 관계법령 등에 산재하고 있다. 이와 같이 교육복지정책을 시행하는 법적 근거가 여러 관련법령에 산재되어 있어 통합적·체계적 교육복지정책의 추진에 한계가 있을 뿐만 아니라 교육복지 대상자들에 대한 실효성 있는 교육복지 서비스제공이 곤란한 실정이다.⁷⁹⁾ 이로부터 사안에 따라 각 부처가 주관하는 개별법령의 규율을 받을 수밖에 없기 때문에 특정 사안에 대해서는 현행법령의 힘이 미치지 못하는 현상이 발생할 가능성이 있다.⁸⁰⁾

따라서 교육복지에 관한 이념 및 원리·원칙을 제시할 수 있는 통합법이 없는 상황에서 구체적인 개별법령으로 관련사안을 규율할 경우, 교육복지에 있어서 뜻하지 못한 사각지대가 발생할 수 있으며, 이러한 사각지대를 규율할 법적 근거의 도출에 어려움을 겪게 된다. 결국 이것은 개별법령의 사각지대에 대한 관계법령의 부재현상이 발생하게 된다는 것을 의미한다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 다양한 교육복지법안이 제안되고 있는 것이다. 예컨대, 교육복지의 이념 및 원칙을 선언하고, 그것을 실현할 수 있는 총괄조정권한을 실질적으로 부여하는 교육복지법의 제정이 필수적이라는 주장을 들 수 있다.⁸¹⁾ 또한 현재 심화되고 있는 사회양극화, 세계화, 국민의 생활수준 향상 등으로 교육복지에 대한 수요가 증대되어 국가수준에서 보다 적극적으로 교육복지정책을 추진해야 할 필요성이 커지고 있는 만큼, 교육복지정책을 안정적·체계적으로 추진할 수 있는 근거가 되는 교육복

79) 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 17면.

80) 예컨대 의무교육단계의 기초교육은 한 국가의 국민으로서 향유하는 기본권이기에 이전에 인간으로서 당연히 가지는 인권임에도 불구하고, 이른바 불법체류자자녀에 대해서는 최소한의 교육기회조차 제공하고 있지 못한 실정이다.

81) 박재운·황준성, 교육복지에 관한 법리 및 관련법제의 현황과 과제(전계), 71면.

지법이 조속히 제정되어야 한다는 주장도 있다.⁸²⁾

(2) 정책의 법적 근거부족

복지국가의 지향에 따른 현대 행정국가에서는 법치행정이 전제가 되어야 하며, 이러한 법치행정·합법성을 현대행정의 주요이념으로 하고 있는 한, 아무리 긴박한 행정과제가 발생한 경우 개별적 해결수단으로서의 입법정책이 대응하지 못하면 행정책임을 명확하게 수행하는 것은 불가능할 것이다.⁸³⁾ 특히 복지행정은 이른바 급부행정의 하나로써 법률적합성의 원칙에 따라 근거법령이 있어야 국가의 복지행정권이 발동될 수 있다. 이것은 복지행정이 막대한 재정적 수요를 동반하며, 그 재정은 국민의 세금으로 이루어진 것이기 때문이다. 이와 같이 오늘날 국가가 이념적으로 복지국가를 지향한다고 하더라도 국가가 개별사안에 있어서 복지행정권한을 발동하기 위해서는 예산과 입법적 근거가 마련되어야 한다. 즉, 국가 및 지방자치단체가 수행해야 하는 교육복지정책은 급부행정의 하나로써 법치행정 하에서는 법률적합성의 원칙에 따라 관련법령이 구비되어 있어야 적극적으로 개입할 수 있다.

그러나 전술한 바와 같이 교육복지에 관한 단일법전이 없으며, 또한 기존의 교육 또는 복지 관계법령들은 상호 연계성이 부족한 실정에 있다. 교육정책은 교육정책으로, 복지정책은 복지정책으로 각각 따로 입안·시행됨으로써 그 실효성이 저하되며, 관련정책에 대한 충분한 법적 기반을 확보함에 어려움을 겪고 있다. 그 대표적인 예로는 통합적인 법적 근거 없이 각 부처의 개별법령에 따라 행해지고 있는 교육복지투자우선지역사업의 전개과정에서 발생하고 있는 문제를 들 수 있을 것이다.

82) 이해영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제(전계), 17면.

83) 이계탁, 복지행정학 강의(전계), 565면 참조.

(3) 유사법안의 산재

교육복지 관련법령의 체계에 있어서 또 다른 문제점은 관련된 유사법안이 많다는 것을 들 수 있으며, 이것은 관련영역에 대한 국가적 관심이 크다는 것을 의미하는 것이기도 하지만, 오히려 법체계의 복잡성과 그로 인한 법적용에 있어서 혼란을 야기함으로써 법적 효율성을 저하시키는 요인이 되기도 한다. 특히 이와 관련하여 관련법령의 통합·정비가 필요하다고 판단되는 대표적인 예로는 농어촌지역에 대한 관련법령을 지적할 수 있을 것이다.

(4) 형식적 기회균등 중심의 규율

지식기반사회와 평생학습사회로 불리고 있는 21세기에 교육과 배움의 장소는 따로 있을 수 없으며, 모든 사회영역이 교육과 배움의 장이 되어야 한다. 이를 실현하기 위해서는 형식적 의미의 교육기회 확대와 균등도 중요하지만, 실질적 의미의 교육기회 확대와 균등도 중요한 의미를 가진다. 특히 평생학습사회에 있어서 가장 중요한 것은 자신이 스스로 학습하여 나갈 수 있는 기초학력을 갖추는 것이며, 국가·사회가 모든 국민에 대하여 최소한 기초학력을 갖추도록 해야 함에도 불구하고 현행 관련법령의 체제는 형식적인 교육기회의 제공에만 중점을 두고 있다. 즉, 교육복지의 시작점이 균등한 교육기회의 보장이라고 한다면, 그 끝은 교육결과의 균등이라고 할 수 있다.

그러나 결과의 평등에 대한 추구는 현실적으로 요원한 실정이고, 교육복지는 국민교육과 관련된 최저 기초학력 보장을 추구해야 하지만, 이에 관한 법령을 찾아보기 어려운 상황이다. 현재 기초학력의 보장과 관련되는 규정으로는 초·중등교육법이 학습부진아 교육이라는 조문 하에 학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생들을 위하여 대통령령이 정

하는 바에 따라 수업일수 및 교육과정의 신축적 운영 등 필요한 시책을 강구하도록 하고 있는 것(제28조)과 같은 법에서 규정하고 있는 대안학교 관련규정(제60조의3)을 들 수 있을 뿐이다.

제 4 장 외국의 교육격차해소 관련법제

제 1 절 미 국

1. 개 관

첫째, 연방의 교육행정체계에 관한 사항으로서, 연방제국가인 미국은 기본적으로 연방과 주, 지방교육자치단체가 교육행정체계를 구성하고 있다. 연방헌법은 교육제도에 관한 규정을 두고 있지 않고, 수정헌법은 “이 헌법에 의하여 합중국에 위임되지 아니하고 이 헌법이 각 주에 대하여 금지하지 아니한 권리는 각 주나 국민에게 유보된다”고 규정함으로써(제10조), 교육에 관한 전반적인 법적 권한을 각주에 부여하고 있다.⁸⁴⁾ 이와 같이 미국의 연방정부는 교육제도에서 특별한 지위를 차지하지 못하고 있는 것으로 보일지도 모르지만, 연방헌법조항은 교육문제를 직접적으로 규정하고 있지 않을 뿐이지, 교육문제에 관여할 수 있는 연방정부의 권한을 여러 규정을 통하여 부여하고 있다. 따라서 연방정부는 실제로 교육문제에 대하여 역할을 증대시켜 오고 있으며, 미국의 주 및 지방자치단체의 공교육의 방향에 중대한 영향을 미치고 있다.⁸⁵⁾

연방의회는 연방헌법의 “합중국의 채무를 지불하고, 또한 공동방위와 일반복리에 대비하기 위하여 조세, 관세, 공과금 및 소비세를 부과·징수한다”(제1조 제8항)는 일반복리를 위한조세권에 기초하여 교육재정에 관한 입법권을 가지고 있다. 이러한 일반복리에 관한 조항의

84) 노기호, 미국의 교육복지정책과 법제의 동향, 공법연구 제35집 제3호(2007), 37면 참조.

85) 김웅규, 미국의 교육격차해소 관련법제의 현황 및 문제점, 우리나라 및 외국의 교육격차의 현황 및 문제점(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 5. 26), 11면 이하를 기초로 작성하였다.

해석과 관련하여 연방대법원은 상황에 따른 신축적인 해석⁸⁶⁾을 견지함으로써 연방정부가 교육정책에 대한 주의 자율권을 박탈할 수는 없고, 오로지 특정한 정책을 수용하도록 유도하거나 권고할 수 있을 뿐이며, 수용여부에 대한 주의 선택권은 보장되도록 하고 있다.⁸⁷⁾ 또한 연방의회는 연방헌법상 계약자유조항(제1조 제10항)에 근거하여 교육정책에 관여할 수 있는 여지가 있다.⁸⁸⁾

연방정부의 교육부(Department of Education)는 연방정부의 교육재정 보조금의 집행을 통하여 교육문제에 관여하고 있다.⁸⁹⁾ 연방정부는 전국적 필요에 따라 많은 자금이 소요되기 때문에 작은 단위의 행정당국이 감당할 수 없는 정책이나 주차원에서는 무시될 수밖에 없는 정책과 관련하여 다양한 교육정책을 시행해 왔다. 연방의 교육영역에 대한 관심과 역할을 계속적으로 증대되어 왔으며, 최근의 교육개혁도 연방정부의 주도 하에 이루어지고 있다. 연방차원의 교육정책은 교육의 기회균등과 교육생산성 제고라는 가치를 목적으로 진행되고 있다. 이러한 연방정부의 교육정책으로는 ① 고등교육기관에 대한 토지불하, ② 산업과 국방을 지원하기 위한 직업교육, 교육을 위한 연구개발, ③ 저소득층을 위한 교육비지원, 장애자교육을 위한 지원, ④ 흑백분리철폐를 위한 지원, ⑤ 다중언어교육 지원, ⑥ 학교선택을 위한 재정지원, ⑦ 교육평가 등이 있다.

둘째, 주의 교육행정체계에 관한 사항으로서, 전술한 바와 같이 미국의 연방헌법은 교육제도에 관한 규정을 두고 있지 않으므로 연방헌법에 의하여 연방정부에 귀속되지 아니한 사항에 관한 결정권은 각

86) *United States v. Butler*, 297 U.S. 1, 56 Sup. Ct. 312.

87) *Wheeler v. Barrera*, 417 U.S. 402(1974), modified 422 U.S. 1004(1975).

88) 즉, 이 조항은 주나 지역교육위원회가 계약상의 의무를 훼손할 권한을 제한하고 있는 것으로 해석되고 있다. 노기호, 미국의 교육복지정책과 법제의 동향(전개), 38면 참조.

89) 교육부의 조직은 고등교육, 산업교육, 국제교육, 지방교육 등의 분야별로 편제되어 있으며, 통계조사를 위한 기능별 조직이 편성되어 있다.

주와 국민에게 유보된다는 수정헌법 제10조에 따라 교육제도에 대한 원칙적인 법적 권한은 각 주에 부여되어 있다. 이와 같이 교육에 관한 궁극적인 법적 권한은 주가 보유하고 있기 때문에 50개의 주는 각각 고유한 수요에 따라 독특한 교육제도를 발전시키고 있지만, 교육행정체계는 대부분의 주에서 거의 유사한 형태를 취하고 있다. 대부분의 주헌법은 교육에 관한 규정을 두고 있으며, 그 핵심적인 사항은 주의회의 교육정책결정권 및 감독권, 구체적인 교육정책결정 및 집행에 관하여는 주교육위원회(State Board of Education)나 주교육감(Chief State School Officer), 주교육부(State Department of Education), 주교육자치구의 체제로 구성된다.

교육정책의 결정권과 집행권은 대부분의 주에서 원칙적으로 주교육위원회에 귀속된다.⁹⁰⁾ 주교육위원회에 대하여는 26개의 주헌법에서, 23개의 주에서는 헌법 외의 제정법에서 규정하고 있으며, 일반적으로 주헌법에서는 주교육위원회의 직무에 대하여 간략하게 규정하고 있다. 다수의 주가 법률에 의하여 규정하고 있는 주교육위원회의 주요 권한으로는 ① 교육과 관계되는 법률을 시행하는 데 필요한 정책, 규정, 조례 등의 채택과 집행, ② 주교육청에 근무할 직원의 자격기준 설정 및 직원의 임명, ③ 전반적인 교육조건에 관한 최저기준의 설정, ④ 교원의 자격기준과 자격증제도 수립, ⑤ 교육프로그램의 수립· 실시·평가, ⑥ 법률에 의한 교육관련 자문기관의 설치, ⑦ 주의 학교기

90) 주교육위원회의 구성방법이나 인원 및 권한은 주마다 다르다. 우선 구성방법을 살펴보면, 일반적으로 일정한 거주요건을 갖춘 주민 중에서 주지사가 임명하거나 선거를 통하여 선출하며, 대체로 교육에 대한 전문가가 아닌 일반인이 된다. 교육위원이 주지사에 의해 임명되는 경우, 대체로 상원이나 주의회연석회의의 동의를 얻어 민주적 정당성을 확보하고 있다. 다음으로 교육위원의 수도 주별로 차이는 있으나, 대부분의 주에서 7-15명을 두고 있으며, 9명을 두고 있는 주가 가장 많다. 또한 교육위원의 임기도 주별로 다양하지만, 4년에서 7년 내지 9년인 경우가 많으며, 보수를 받지 않는다. 주미대사관 교육관실, 미국 연방정부의 교육정책 동향-연방교육법을 중심으로-(주미대사관 정책보고서, 2007), 13면 ; 노기호, 미국의 교육복지정책과 법제의 동향(전계), 39면 참조.

금 배분규정의 제정, ⑧ 교과서의 채택 등이 있다.⁹¹⁾ 이러한 주교육위원회는 주법률의 한계를 벗어나지 아니하는 범위 내에서 교육행정 전반에 대한 결정권을 가지며, 교육행정에 필요한 정책, 원칙, 규칙 등을 채택하고, 입법이나 헌법적 요건을 집행한다.

셋째, 자치교육 행정체계에 관한 사항으로서, 미국과 같이 학교가 지역에서 선출된 교육위원회에 의해 운영되는 교육자치제도는 서구의 다른 나라에서 찾아보기 힘든 독특한 제도로서, 1789년에 메사추세츠(Massachusetts)주에서 처음으로 등장하였다. 그 후 이 제도가 뉴 잉글랜드(New England)주들로 확산되고, 궁극적으로는 하와이를 제외한 모든 주로 확대되었다. 주 아래에 설치된 지역교육구(또는 학교구)의 수는 2007년 현재 전국에 걸쳐 약 15,000개에 이르는 것으로 파악되고 있다. 이러한 지역교육구와 주교육청 사이에 광역교육구(Intermediate Units)가 있으며, 이것은 각 교육구가 선출한 대표로 구성되며, 몇 개의 교육구가 모여 서로의 정책을 조율하고, 정보를 교환하는 역할을 한다. 각 교육구에는 교육위원이 있으며, 지역교육위원회는 주로 교육관련 기획, 정책, 성과평가의 기능을 수행한다. 이 지역교육위원회는 교육내용의 개선, 교직원의 인사, 학교와 지역의 연대, 예산과 시설에 관련된 업무를 담당하며, 특히 체계적인 교육과정 담당부서를 가지고 있다.⁹²⁾

넷째, 교육격차에 관한 연방대법원의 판례를 소개하기로 한다. 미국의 경우 각 주(州) 간에도 심한 빈부의 차이가 있지만, 한 주 안에 있는 교육자치구역간에도 빈부의 차이가 심하고 그로 인하여 학생 1인당 교육지출비에 현저한 차이를 보이고 있다.⁹³⁾ 이에 대하여 1971년

91) E. C. Bolmeier, *The School in the Legal Structure*(2nd ed.) (Bintage Book : N. Y., 1973), p. 118.

92) 주미대사관 교육관실, 미국 연방정부의 교육정책 동향(전계), 14-15면 참조. 또한 교육과정의 기준이나 평가의 지침은 교원이나 지역주민이 참가하여 지역교육위원회 수준에서 정해지는 경우가 많다고 한다.

93) 미국 연방정부는 소득세에, 주 정부는 매상세에 그리고 지방정부는 재산세에 주로 의존하고 있다. 교육은 주 정부의 고유권한이며 지방단위의 교육자치구역에 중

캘리포니아 주 최고법원에서는 교육자치구역간의 빈부 차이에 의한 학생 1인당 교육지출비의 차이가 헌법상 평등권 위반이라고 하였고, 이와 유사한 텍사스 주의 학교재정계획과 관련하여 1973년에 미국 연방대법원은 합헌판단을 하였다. 우리나라 교육격차의 근본적인 원인이 경제력의 차이라는 점을 고려할 때, 빈부 차이에 의한 학생 1인당 교육지출비의 차이에 대한 미국의 1971년 캘리포니아 주 최고법원과 1973년 연방대법원의 판결 논거는 향후 교육격차의 문제를 법리적으로 해결하는데 시사하는 바가 크다고 하겠다. 이러한 관점에서 이하에서는 2개의 판례에 관하여 살펴보기로 한다.⁹⁴⁾

세라노 판결(Serrano v. Priest, 5 Cal. 3d 584, 1971)로서, 사건의 개요를 살펴보면, 교육자치구역의 부유층 지역의 경우는 학생 1인당 교육지출이 \$2,200이었고, 가난한 지역의 학생 1인당 교육지출은 \$270로 나타나 연방헌법상의 평등권 위반이 문제로 되었다. 이에 대하여 캘리포니아 주 최고법원은 다음과 같이 판시하였다. 즉, 부유한 교육자치구역은 바람직한 교육비지출을 선택할 수 있는데 비하여, 가난한 교육자치구역은 재산의 부족으로 교육비에 대한 재정적 선택능력을 사실상 빼앗기고 있다. 이러한 학교재정계획은 본질적인 이익과 명백히 관련되는 교육을 다루고 있으며, 교육의 질도 학교자치구역의 부, 궁극적으로는 부모의 지갑에 의존하게 된다. 이러한 주 정부의 학교재정계획은 주의 중요이익을 달성하기 위한 필수적인 사항이 아니다. 따라서 평등권에 대한 엄격한 심사를 통과하지 못하여 연방헌법 수정 제 14조의 평등권 위반이라는 것이다.

요 권한이 위임된다. 따라서 교육비의 대부분이 재산세와 주 정부로부터의 보조금에 의존하고 있다.

94) 표시열, 교육법 : 이론·정책·판례, 박영사, 2008, 127-128면 ; 김수용, 우리나라 교육격차 해소의 법리적 검토, 교육격차해소의 법리 및 외국의 관련법제 분석(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010, 9. 27), 24-27면 참조.

이와 같이 세라노 판결은 평등권 법원리의 엄격한 테스트를 적용하였으며, 모든 주의 공립학교 재정계획을 개혁하는데 중요한 촉진제가 되었다. 그러나 이 판결은 많은 도전을 받게 되었으며, 가장 대표적인 것이 로드리퀴즈(Rodriquez) 판결이다. 로드리퀴즈 판결(Rodriquez v. San Antonio Independent School District, 411, U.S. 1, 1973)에서는 캘리포니아 주처럼 텍사스 주의 여러 교육자치구역 간에 학생 1인당 교육지출비에 현격한 차이가 있는 텍사스 주의 학교재정계획이 연방헌법 수정 제14조의 평등권에 위반하는가가 문제였다. 텍사스 주 법원은 세라노 판결에서와 같은 이유로 위헌결정을 하였다. 그러나 동 사건은 미국 연방대법원에 상소되어 1973년 3월에 5대 4의 결정으로 주법원의 판결이 파기되었다.

연방대법원은 재산세가 학교재정의 기초가 되는 것은 비록 교육지역간의 불균등한 학생 1인당 교육지출비를 초래하지만, 연방헌법 수정 제14조의 보호 밖에 있다고 지적하였다. 즉 연방대법원은 교육은 본질적인 권리가 아니므로 주 정부가 학교재정계획의 합리적 근거를 제시할 수만 있으면 된다고 보았고, 평등권에 대한 사법심사에서 적용되는 엄격한 심사를 하지 않았다. 또한 연방대법원은 재산세에 의한 지역교육비의 지출이 위헌이라면 그동안 관례적으로 인정되어 오고 있는 재산세에 의한 지역경찰·소방·공중보건 그리고 공공시설에 대한 차별적인 지출도 위헌이 될 수 있다고 그 불합리성을 지적하였다. 이러한 로드리퀴즈 판결은 인종차별에 관한 브라운 사건(Brown v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. 483, 1954)에 버금가는 미연방대법원의 중요한 판결이지만, 세라노 판결에 영향을 받아 각 주에서 추진하고 있는 학교재정계획의 개혁에는 큰 영향을 미치지 못하였다. 많은 주에서 동 판결에도 불구하고 1인당 학생의 교육지출비의 균형을 위해 제도개혁을 적극 추진하고 있다.⁹⁵⁾

95) 표시열, 교육법: 이론·정책·판례(진계), 128면.

2. 관련법제의 개요

미국 연방차원의 교육격차해소 또는 교육복지 관련법제로는 저소득층 가정의 3-5세 유아에게 교육, 보건, 일반복지서비스, 영양공급을 제공하기 위하여 제정된 헤드스타트법(Head Start Act, 1965)을 들 수 있다. 또한 1965년에 제정된 고등교육법(Higher Education Act) 제4부(Title IV)를 근거로 하여 고등교육기관의 학생과 가족을 위한 연방자금지원 제도인 연방학자금지원제도(Federal Student Aid)가 있다.⁹⁶⁾ 그 외에도 다중언어교육법, NCLB법, 장애인교육법 등이 있으며, 이러한 법률에 대한 전체적 검토가 필요하겠으나, 연방학자금지원제도의 경우 주로 고등교육에 관한 사항이므로, 연구의 범위를 고려하여 유아교육과 초·중등교육을 대상으로 하는 법률을 중심으로 검토하기로 한다.

(1) 헤드스타트법

헤드스타트법(Head Start Act, 1965)은 존슨(Lyndon B. Johnson)이 1964년에 위대한 사회의 건설이라는 주제 하에 빈곤과의 전쟁을 선포하고, 경제기회법(Economic Opportunity Act)을 제정하면서 그 토대를 마련하였다. 경제기회법은 빈곤추방법(The Anti-Poverty Act)이라고도 하며, 저소득층 가정의 2-5세 유아에게 교육, 보건, 일반복지 서비스, 영양공급을 제공하기 위하여 제정되었다.⁹⁷⁾ 이 경제기회법을 근거로 운영되어 온 헤드스타트 프로그램은 1990년에 헤드스타트 확대 및 질개

96) See Terry H. Anderson, *A History of Affirmative Action* (Oxford Univ. Press, 2004), pp. 49-109. 또한 엄철현, 미국 연방차원의 교육복지법 개관 및 시사점, *교육법연구* 제22권 제1호(2010), 71면 이하 참조.

97) 존슨 대통령은 정계에 입문하기 전에 학교 교사로 활동했으며, 빈곤아이들과의 교직경험이 헤드스타트법을 비롯한 다양한 교육복지 관련법령을 제정하는 중요한 동기가 되었을 것으로 생각되고 있다. 엄철현, 미국의 이중언어교육법 변천과정 에 관한 고찰(전계), 75면 참조.

선법(Head Start Expansion and Quality Improvement Act)으로 독립적인 법률이 되었다. 2007년 헤드스타트법은 부시(George W. Bush) 대통령이 아동의 학교준비를 위한 헤드스타트의 질개선법(Improving Head Start for School Readiness Act)으로 재안가를 받았다.⁹⁸⁾

헤드스타트법의 목적은 저소득층 아동의 인지적·사회적·정서적 발달을 조장하고, 그들이 성공적인 학교생활을 하도록 지원하는 것에 있다. 헤드스타트 프로그램은 이러한 목적을 달성하기 위하여 언어, 문해능력, 수학, 과학, 사회성 및 감성기능, 창작예술, 체육, 학습방법을 지원하는 학습환경을 조성하고, 해당 아동에게 건강, 교육, 사회적 및 기타 필요한 서비스를 제공할 뿐만 아니라 부모의 자조능력을 지원한다. 헤드스타트 프로그램에는 0-3세 영아를 위한 조기 헤드스타트 프로그램과 3-5세 유아를 위한 헤드스타트 프로그램이 있으며,⁹⁹⁾ 이것이 미국에서 영유아와 가족을 위한 가장 통합적·포괄적인 교육복지 프로그램이라 하겠다.¹⁰⁰⁾

이와 같이 헤드스타트 프로그램은 1964년 존슨 대통령 시기에 제정된 경제기회법을 법률적 근거로 하여 1965년에 시작되었으며, 현재 보건인간서비스부(Department of Health and Human Services) 하의 아동가족국(Administration of Children and Families)에서 담당하고 있다. 헤드스타트 프로그램은 약 50년 동안 저소득층 유아와 임산부 및 가족에게 통합적 서비스를 제공하는 대표적인 교육복지정책으로 뿌리내리고 있다. 헤드스타트 프로그램은 경제적으로 어려운 부모를 만나 빈

98) 김정원·이은미·하봉운·이광현, 교육복지정책의 효과적 추진을 위한 법·제도 마련연구, 한국교육개발원, 2008, 143-144면 참조.

99) 미국에서 저소득층 영유아를 위한 대표적인 스타트 프로그램은 헤드스타트 프로그램만이 있는 것이 아니다. 즉, 연방의회는 1994년 헤드스타트법을 재인가하면서 0-3세 영유아를 대상으로 한 조기 헤드스타트(Early Head Start) 프로그램을 만들어 1996년부터 아동과 가족들에게 서비스를 시작하였다. 염철현, 미국의 이중언어교육법 변천과정에 관한 고찰(전개), 76면 참조.

100) 염철현, 미국의 Head Start와 한국의 We Start 운동의 비교·분석 및 그 시사점, 비교교육연구 제18권 제2호(2008), 62-55면 참조.

곤한 처지에 놓인 경제적 약자와 소외계층의 아동과 가족에게 공정한 출발(fair start)의 기회를 제공할 뿐만 아니라, 경제적 장애가 사회활동 장애로 연계되는 일이 없도록 해야 한다는 원칙에 따라 아동발달의 초기단계부터 자녀와 부모에게 보상적 교육(Compensatory education)을 시행하고 있다.¹⁰¹⁾ 따라서 헤드스타트 프로그램은 3-5세 아동을 대상으로 한 교육복지정책의 측면에서 뿐만 아니라 교육의 기회균등이라는 정신을 실천하고, 다민족·다문화인 미국사회를 통합하는 데 기여한 대표적인 사회통합정책으로 평가받고 있다.

(2) 이중언어교육법

이중언어교육법(Bilingual Education Act)은 외국인의 유입이 절정에 달한 1960년대에 제정되었다. 1960년대에 미국은 민권사상이 위대한 사회를 건설하려는 존슨(Lyndon B. Johnson)의 국정철학과 맞물려 사회 각 분야에서 개혁이 진행되었다. 특히 소수집단의 복지와 권익신장을 위한 다양한 입법이 추진되었고, 헌법에서 명문화된 기회균등(Equal Opportunity)을 실천하기 위한 적극적인 노력이 전개되었다. 또한 정부의 적극적인 이민정책의 추진에 따른 외국인의 유입은 미국사회에서 다양한 언어가 사용되는 계기가 되었고, 공용어인 영어와는 다른 언어를 사용하는 이민자들과 그 자녀들을 위한 언어정책을 요구하게 되었다.¹⁰²⁾

이 이중언어교육법은 1968년 초·중등교육법(ESEA) 제7부에서 파생되었으며, 그 골격은 지역교육구가 제한된 영어사용자(LEP)를 위하여 이중언어교육프로그램을 개설할 때에 연방재원을 지원하도록 하였다. 초기의 프로그램은 주로 유색인 차별대우 등을 고려한 보상차원에서 시행되었고, 그 대상도 스페인어를 사용하는 학생으로 제한하였다. 이

101) 염철현, 미국의 Head Start와 한국의 We Start 운동의 비교·분석 및 그 시사점(전계), 48면 참조.

102) 염철현, 미국의 이중언어교육법 변천과정에 관한 고찰(전계), 105면 참조.

시기의 다중언어교육법은 초기의 한계를 극복하고, 연방차원에서 LEP 학생에게 동일한 교육기회를 제공하기 위한 실천방안을 마련했다는 점과 이민자 및 자녀에 대한 다중언어교육의 필요성을 공감하는 계기를 마련하였다.¹⁰³⁾

이 다중언어교육법은 수정헌법 제14조, 민권법(Civil Rights Act), 초·중등교육법을 그 법적 근거로 하고 있다. 2001년 연방의회는 초·중등교육법은 재인가하면서 NCLB법 제3부에 다중언어교육법은 흡수·통합하였다. 다중언어교육법의 명칭은 영어습득·영어향상 그리고 학업성취법(English Language Acquisition, Language Enhancement and Academic Achievement Act)으로 변경되었다. 이와 같이 다중언어교육법의 명칭이 변경되고, NCLB법으로 흡수·통합됨으로써 법률을 적용하는 방식과 체계가 변화된 것은 사실이지만, 다중언어교육법의 본질적인 기능을 살아있다고 하겠다. 상세한 내용은 후술하는 NCLB법 부분에서 서술하기로 한다.

(3) 개인적 책임 및 노동기회조정법

1996년 8월 22일에 빌 클린턴 대통령에 의해 사인된 개인적 책임과 노동기회 조정법(Personal Responsibility and Work Opportunity Reconciliation Act of 1996)¹⁰⁴⁾은 미국의 생산적 복지사업을 위한 새로운 복지개혁법으로서, 복지수혜 성인 및 청소년들에게 일과 관련된 기술, 즉 기초작업기술, 직업전문기술, 장애인 직업재활 프로그램 등에 대한 지원과 직접고용에 필요한 자격증코스를 제공하고 있다. 이 법의 전체적 특징은 생산적 복지시스템으로서의 개혁을 통하여 노동력 개발을 위한 성인교육 및 훈련과의 연계를 구상하고 있다는 것이다. 여하튼 이 법은 복지수혜의 학생들에게는 학교에 무조건 출석해야 하는

103) 엄철현, 미국 연방차원의 교육복지법 개관 및 시사점(전개), 80면 참조.

104) Pub. L. No. 104-193.

것으로 규정하고 있으며, 만약 출석하지 않는 경우에는 복지수혜의 자격을 상실하도록 하고 있으며, 10대 부모 및 10대 가장에게 복지수혜의 권한을 5년으로 제한하고 있다. 즉, 아직 고등학교 교육을 마치지 않은 모든 미혼의 18세 이하의 10대부모는 공적 부조를 받는 조건으로 중등 졸업장이나 이에 준하는 GED(General Equivalency Diploma)를 취득하는 교육과정에 참가해야 하는 것이다.¹⁰⁵⁾

(4) 21세기 지역사회학습센터 활성화법

1999년 12월 20일 연방정부는 평생학습사회의 건설을 위하여 21세기 지역사회 학습센터 활성화법(The 21st Century Community Learning Centers)안을 채택하였으며, 이를 위해 2000년 회기년도에만 약 18,500만 달러를 투자하였다. 이것은 국가경쟁력 제고를 위하여 지역사회 중심의 평생학습체제를 구축하는 일환으로서, 미국 전역에 산재되어 운영되고 있는 517개의 지역사회 학습센터를 21세기 지역사회 학습센터 하에 통합하였다. 21세기 지역사회 학습센터 프로그램은 학교와 지역사회 교육기관들의 연계를 통한 평생학습사회를 구현하는 데에 궁극적인 목표를 두고 있다. 이를 위하여 21세기 지역사회 학습센터 프로그램은 우선 학교를 보다 개방하는데 주력하였으며, 학교개방의 방법은 방과 후 숙제센터를 개설·운영하여 아동들에게 방과 후에도 안전한 곳에서 기초지식과 기술에 관한 학업을 계속할 수 있도록 도와주며, 이에 대한 모니터링을 실시하고 있다. 이와 함께 약물남용 및 범죄예방을 위한 카운슬링을 실시하고, 중학교 및 고등학교 학생들에게는 대학진학 및 취업을 위한 진로준비, 진로교육코스를 제공하고 있다. 끝으로 지역사회 학생들에게 레크리에이션 활동, 합창, 밴드, 예

105) <http://aspe.hhs.gov/HSP/abbrev/prwora96.htm>. 또한 이 법은 복지수혜 대상자인 장애인 교육의 영역도 중요시하고 있으며, 이 법에 근거하여 특히 지역사회 대학들은 복지수혜자들을 위한 단기 직업자격 프로그램을 개발하여 시행하고 있다.

능활동에 참여할 기회를 부여하며, 장애를 가진 아동과 청소년들에게는 특수기술교육 프로그램 및 서비스를 제공하고 있다.¹⁰⁶⁾

이와 같이 21세기 지역사회 학습센터 프로그램들은 학교와 지역사회가 협력하여 센터에서 아동을 보다 안전하게 보호하고, 이들에게 학문적 성장을 보장함과 동시에 방과 후 학습활동 프로그램으로서 아동을 위한 밴드, 드라마, 예술, 각종 여가활동을 통한 문화향유의 기회를 제공하고 있는 것이다.

(5) 장애인교육법

미국의 장애인교육법(Individual with Disabilities Education Act of 1975, IDEA)¹⁰⁷⁾은 1990년에 제정되고, 2004년에 재인가를 받았다. 이 법률의 모태는 모든 장애아를 위한 교육법(EAHCA, 1975)에서 찾을 수 있다. 그 당시 미국에는 800만 명 이상의 장애아가 사회적·교육적 지원을 필요로 했으나, 그들을 위한 서비스체제가 갖추어지지 않았다. 400만명의 장애아가 동등한 교육서비스를 받지 못하였으며, 100만 명 이상의 장애아가 공교육의 기회에 접하지 못하였다. 이러한 추진배경을 가지는 장애인교육법은 지역의 학교에 대하여 모든 어린이에게 동등한 교육을 보장하기 위한 것으로서 주의 연방기금지원을 통하여 각 주의 장애학생에 대한 특수교육지원을 위한 법률이다.¹⁰⁸⁾

구체적인 내용을 살펴보면, 이 법은 학교교육을 위하여 국가가 부담하는 평균비용의 40%에 해당하는 교부금을 장애인 교육을 위하여 제공하도록 규정하고 있다. 또한 이 법은 3세-21세의 장애학생¹⁰⁹⁾ 개개

106) 이상오, 평생학습사회론-교육복지의 차원-, 교육과학사, 2000, 155-157면 참조.

107) Pub. L. No. 108-446.

108) 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰(전계), 546면 참조.

109) IDEA에서 특수교육 및 관련서비스를 제공하는 장애인의 대상으로는 지적장애아, 청각장애아, 언어장애아, 시각장애아, 학습장애아, 뇌손상, 정서불안, 정형외과적으로 손상을 입은 아동, 외상성 뇌손상, 자폐증, 특수 학습장애아와 기타 조건에 해당하는 사유로 손상을 입은 장애아로 되어 있다. 엄철현, 미국 연방차원의 교육복

인의 욕구에 맞게 효과적·개별적인 교육을 제공하고, 비장애 학생과 비교하여 불평등한 학습기회가 제공되는 것을 사전에 예방함에 그 목적이 있다.¹¹⁰⁾ 이 법은 당초 특수학교에 제한적으로 적용되었으나, 점차 일반학교 내에서 학습장애를 겪고 있는 학생들에 대한 지원으로 확대되었다. 그것은 장애인 관련법과 각종 지원시스템은 장애학생의 문제를 넘어서 학교장애, 특히 학습장애를 경험하는 일반학생들과 각종 이유로 인한 학교부적응 및 학교소외를 경험하는 학교생활의 낙오 학생들에게 적용될 필요성을 현실적으로 인식했기 때문일 것이다.

한편, 미국의 경우 장애아는 3가지 유형의 연방법률, 즉 IDEA, 장애인법(The American with Disabilities Act 1990, ADA), 재활법(Rehabilitation Act, section 504)에 의해 보호를 받고 있다. 3가지 유형의 연방법의 공통적인 목적은 장애아를 차별에서 보호하고, 공립학교에서 균등한 교육의 기회를 누리며, 균등한 시설을 이용하고, 동등한 고용의 기회를 갖게 하는 것이다. 연방의회가 장애아의 권리를 보호하는 3가지 유형의 연방법을 제정하면서 제시한 헌법상의 근거는 동등보호 및 적법절차 조항에 따라 장애아가 공립학교는 물론 무상의 적절한 교육에 접근할 권리를 가지고 있다는 점이었다. 이하에서는 재활법에 대하여 살펴보기로 한다.

(6) 재활법

재활법(Rehabilitation Act) 제504조는 미국에서 장애인차별금지를 위한 첫 번째의 입법적 결실로서,¹¹¹⁾ 이 법률은 어떠한 장애인이라도 단지 장애인이라는 이유로 연방기금을 받는 어떠한 프로그램이나 활동으로부터의 참여를 배제하거나 차별을 받아서는 안 되는 것으로 규정

지법 개관 및 시사점(전계), 85면.

110) 20 U.S.C. §1401(D) <<http://www.copyright.gov/legislation/pl108-446.pdf>>. 또한 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰(전계), 547면도 참조.

111) 29 U.S.C. §§ 706(8), 794, 794(a).

하고 있다.¹¹²⁾ 즉, 같은 법 제504조는 연방의 재정지원을 받는 프로그램이나 활동에서 장애인에 대한 차별을 금지하는 인권법으로서의 성질을 가진 것이다. 또한 미국의 지방교육청은 연방의 재정지원을 받기 때문에 제504조는 공립학교에서 장애인의 차별에 대한 보호법률이기도 하다. 즉, 공립학교에 재학하는 모든 장애학생은 전술한 IDEA의 보호대상 여부를 불문하고 제504조에 의한 보호대상이 된다.¹¹³⁾

재활법 제504조는 오직 “연방의 재정지원을 받는 프로그램이나 활동”에서의 보호만을 인정하고 있다. 여기에서 “연방의 재정지원을 받는 프로그램”의 의미에 대하여는 연방법무부는 “연방에 의한 기금이나 연방인력에 의한 서비스 또는 동산·부동산 또는 그러한 재산으로부터의 이익의 형태로 학교가 제공하거나 지원을 받는 모든 보조(grants), 대출(loan), 계약 등을 받는 프로그램”으로 규정하고 있다.¹¹⁴⁾ 따라서 연방으로부터 직·간접적으로 재정지원을 받는 학교나 프로그램은 모두 이 법의 적용대상이 되는 것이다. 또한 차별로부터 보호되는 내용은 관련서비스의 제공, 과외활동의 참여 및 건물에의 접근권 등이며, 유치원·초중등학교, 중등 이후의 학교 및 시설에의 재학생뿐만 아니라 주간보육, 방과후 보육 및 하계휴가프로그램과 같은 교육청에서 실시하는 프로그램에도 적용된다.

재활법 제504조에서는 적용대상과 관련하여 개인의 주요 생활활동 중 실질적으로 하나 이상의 제한을 받는 신체적 또는 정신적 장애를 가진 사람, 그러한 장애의 기록이 있는 사람, 그러한 장애를 가졌다고 간주되는 사람이 보호대상이 된다는 것을 규정하고 있다.¹¹⁵⁾ 여기에서 “신체적 또는 정신적 장애를 가진 사람”이란 신체적 또는 정신적 장애, 주요 생활활동에 대한 영향, 실질적인 활동상의 제한이라는 3개의 구

112) 29 U.S.C. § 794(a).

113) 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰(전계), 542면 참조.

114) 28 C.F.R. §41.3(e).

115) 29 U.S.C. §706(B).

성요소로 이루어진다. 즉, 재활법의 목적이 오직 심각한 신체적·정신적 장애인의 보호를 목적으로 하기 때문에 장애가 실질적으로 주요 생활활동에 제한을 가져오지 않는 경우에는 단순히 장애만을 이유로 이 법의 보호대상이 되는 것은 아니다.¹¹⁶⁾

재활법 제504조의 주요원칙으로는 물리적 접근성의 보장, 장애에 대한 합리적 고려와 차별, 교육과정에서의 차별금지, 비교과적 활동과 서비스에 대한 차별금지, 부상의 적절한 공교육의 제공을 들 수 있다.¹¹⁷⁾ 여기에서 교육과정에서의 차별금지란 모든 학생은 초·중등 또는 중등 이후의 교육과정에서 교과교육은 물론 비교과교육에서도 차별을 받아서는 안 된다는 것이다. 무상의 적절한 공교육의 제공이란 초·중등학교의 장애학생은 장애의 성격이나 정도와 관계없이 무상으로 적절한 공교육을 받을 권리가 있음을 의미한다. 이를 위하여 교육청과 학교당국에 대하여 장애학생을 위한 교육적 의무이행의 책임, 즉 장애학생에 대한 진단, 평가, 계획작성, 배치, 재평가 등의 의무를 부과하고 있다.

3. NCLB의 취지와 내용

(1) NCLB의 입법취지

1965년에 존슨 대통령은 초중등교육법(Elementary and Secondary Education Act, ESEA)에 서명하여 법률로 공포하였다.¹¹⁸⁾ 초·중등교육에 있어서 불우한 학생에게 교육의 기회를 확대하기 위하여 20억 달러를 연방기금에서 제공한다는 내용을 담고 있는 이 법률은 현대 교육정책

116) 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰(전계), 543면 참조.

117) 34 C.F.R. §102.21.

118) 이하 미국의 NCLB법에 대하여는 김웅규, 미국 교육격차해소법(NCLB)의 법적 고찰, 법학논총 제23권 제1호(국민대학교 법학연구소, 2010), 120면 이하를 기초로 작성하였다.

의 시금석이 되었으며,¹¹⁹⁾ 이 법률의 통과 이후 40여년 동안 교육현장에 있어서 연방정부의 역할은 계속적으로 강화되어 왔다. 40여년이 지난 현재 존슨 대통령의 ESEA는 결과적으로 성공하지 못했다는 평가를 받고 있다. 즉, 1965년 이후 초·중등교육에 대한 연방예산지출액은 118억 달러에서 2006년에 706억 달러로 나타나 5배정도가 증가하였음에도 불구하고,¹²⁰⁾ 교육개선국가평가(National Assessment of Education Progress, NAEP)의 정기적 평가의 통계를 살펴보면, 1970년대 초반이후 평균성적은 괄목할 만한 성과가 없음을 나타내고 있다.¹²¹⁾ 또한 흑인과 백인학생의 성취도 차이는 지난 30여년 동안 감소되었지만, 불우학생은 여전히 동급생보다 열악하게 나타나고 있어 여전히 많은 수의 학생이 양질의 교육을 받지 못하고 있음을 나타내고 있다.

이와 같이 수천억 달러의 예산이 ESEA에 기초한 연방교육프로그램에 지출되었지만, 수백만의 취약아동은 공립학교에서 양질의 교육을 받지 못하였던 것이다.¹²²⁾ 이로부터 정부는 학생들의 학업성취도 향상을 위한 대책을 마련하기 시작하였고,¹²³⁾ 그 결과 학교와 학교구가 최상으로 일할 수 있는 교육환경을 갖추는 것이 무엇보다 중요하다는 결론에 도달하게 되었다. 이를 법적으로 실현하기 위하여 제정된 것이 바로 NCLB(No Child Left Behind Act of 2001)인 것이다.¹²⁴⁾

119) Krista Kafer, No child Left Behind : Where do we go from here?, in BACKGROUNDER(Heritage Found., No. 1775, July6, 2004), <<http://www.heritage.org/Research/Education/bg1775.cfm>>.

120) <http://nces.ed.gov/programs/digest/d05/tables/dt05-362.asp>.

121) National Center For Education Statistics, National Assessment of Educational Progress, 2005 Assessment Results <<http://nationsreportcard.gov>>.

122) Dan Lips, Focus on education Policy: The Next Chapter in the Tragic History of Federal Educaiton Policy, 6The Georgetown Journal of Law & Public Policy, Winter, 2008, p. 28. 즉, 양질의 교육을 받지 못한 아동의 대부분은 연방교육법이 지원하려고 한 불우한 가정 출신(disadvantaged student)이었기 때문이다.

123) 1965년의 ESEA 제정 이후 연방의회가 매년 연방재원을 일선학교에 교부하면서 대체로 5-6년마다 ESEA를 재인가(erauthorization)하는 방식으로 이 법을 개정해 왔는데, 부시 행정부의 NCLB 이전에 8차례에 걸친 재인가 과정이 있었다.

124) Pub. L. No. 107-110. 이 NCLB의 특징으로는 ① NCLB는 주와 교육구(School Dis-

이 NCLB법은 2013-2014년도를 연방교육정책에 의해 모든 학생들이 읽기와 수학능력에서 동등하게 숙달된 수준(equally proficient levels)에 도달한다는 목표의 해로 잡고 있다.¹²⁵⁾ 이러한 목적을 달성하기 위하여 NCLB는 학교행정에 대한 연방교육부의 권한을 확장하였다. 즉, NCLB는 각 주로 하여금 3학년에서 8학년의 학생들은 매년 시험을 치르게 하며, 10학년에서 12학년은 한 번 시험을 치르게 하고, 학생들의 학업수행과 그 발전에 대한 보고를 의무화하고 있다.¹²⁶⁾ 또한 연간학습향상목표(adequate yearly progress, AYP)를 충족시키지 못한 학교들은 공립학교선택, 방과 후 수업(after school tutoring), 학교구조조정(school restructuring) 중에서 개선책을 받아들이도록 되어 있다.¹²⁷⁾

이와 같이 NCLB의 입법취지에 대하여는 주정부와 지역교육구가 행사해 오던 공교육의 통제권을 연방정부의 관할 하에 두려는 것이라는 부정적인 시각도 존재하지만, 일반적으로 NCLB의 입법취지는 소외계층의 학생들에 대한 연방지원을 강화하여 이들의 학업성취도를 높이는 것에 있는 것으로 파악되고 있다. 즉, ① 학생의 학업수행에 대한 주와 지역교육위원회 및 학교의 책임증대, ② 아동에 대한 읽기능력 강화 등의 학업수행효율성에 대한 집중, ③ 연방교육지출예산의 사용에 대한 관료주의의 최소화와 지방교육위원회 교육정책의 유연성 강화, ④ 열등한 학교에 취학 중인 학생을 포함한 학부모의 학교선택권 강화가 NCLB가 지향하는 목적이다.

trict), 학교의 책무성을 강조하고 있다는 점, ② 학부모와 학생들에게 광범위한 선택권을 부여하고 있다는 점, ③ 연방의 교육재원을 사용함에 있어서 주와 지역교육기관에 보다 확대된 권한을 부여한 점, ④ 읽기능력의 향상을 강조하고 있다는 점을 들 수 있다. 주미대사관 교육관실, 미국 연방정부의 교육정책 동향(전계), 93면 참조.

125) 20 U.S.C. §§6311(b)(2)-(3), §6316.

126) 20 U.S.C. §6318(b)(2).

127) 20 U.S.C. §6318(b)(1).

(2) 학습부진아 결정기준

NCLB와 전술한 장애인교육법(IDEA)은 학습장애를 가진 모든 학생들에게 주에서 시행하는 성적평가제도에 참여할 것을 요구하고 있다. 또한 각 주는 학교가 매 학년도에 정한 연간학습향상목표(AYP)에 도달했는지의 여부를 결정함에 있어서 학습장애를 가진 학생의 점수도 반드시 포함하도록 하고 있다. 즉, 주정부는 연간학습향상목표(AYP)에 대한 결과를 보고해야 하며, 주로 영어미숙달학생(limited english proficiency, LEP)학생들을 포함하여 “우수(proficient)”한 성적이나 그 이상을 획득한 학생들의 비율을 그 내용으로 한다.

IDEA는 학습장애를 가진 아동을 위해 지방교육위원회의 개별화된 교육프로그램(Individualized Education Program, IEP)을 개발할 것을 요구하고 있으며, 이 프로그램에는 학생의 교육과 발전 및 행동에 대한 지원이 포함될 것을 요구하고 있다. 한편, IDEA는 학교 교직원들과 학생의 부모로 구성된 단체가 만든 IEP에 아동이 어떻게 평가되며, 아동이 평가되었는지의 여부에 대한 규정이 포함되도록 하고 있다. 대부분의 학습장애 학생들은 일반학생들이 받고 있는 정규평가에 참여할 수 있어야 하며, 학습장애 학생들은 적절한 시설을 갖춘 장소에서 정규평가를 받음으로써 연간학습향상목표에 대한 정확한 측정을 받을 수 있게 하고 있다.¹²⁸⁾

다른 장애학생들은 일반평가에 참여할 수는 없지만, 대체평가를 치르는 것은 허용된다. IDEA가 최근 1997년에 개정된 이후, 각 주는 장애 학생들을 위한 대체평가를 개발할 것이 요구되고 있다. 많은 주가 아

128) 여기에서 적절한 시설이란 장애와 평가에 따라 다양하지만, 일반적으로 시험을 치르는데 요구되는 여분의 시간, 대형프린트, 조용한 교실, 점자시험지, 주기적으로 반복되는 지시문 또는 평상시보다 더 많이 필요로 하는 휴식시간 등을 의미한다. 각 주가 이러한 평가를 개발하거나 구입하고자 할 때에는 먼저 시설들이 평가에 적절한가를 판단해야 하며, 이 경우 시험출제위원들과 협의하여야 한다.

직 이러한 여건에 부합되지 않고 있기 때문에 NCLB는 학년별 기준에 맞는 대체평가가 장애학생들의 연간학습향상목표에 부합되도록 허용하고 있다.

(3) 보충교육서비스

보충교육서비스(Supplemental Educational Services, SES)는 개인교습과 다른 보충적 학습서비스를 말하며, 이것은 일반적인 학교에서 제공되는 교육과는 별도로 진행되는 양질의 교육으로서, 특히 주에서 평가하는 시험에서 학생의 성취도를 높이는 한편 학생들이 주에서 제정한 성취기준에 부합할 수 있도록 고안된 것이다.¹²⁹⁾ 즉, 지방교육위원회는 3년 이상 연속적으로 연간학습향상목표에 미달된 학교에 다니는 정규학생들에게 보충교육서비스를 제공해야 한다. 이러한 보충교육서비스는 주에서 승인한 담당자들 중에서 학생의 부모가 선택한 상담자가 담당한다.

이러한 보충교육을 받을 수 있는 정규학생은 저소득층 가정출신에 한정되며, 저소득층가정은 지방교육위원회가 NCLB의 규정(Title I, Part A)에 따라 학교에 제공하기 위하여 할당된 양의 결정기준과 같은 기준에 의하여 결정된다. 만약 보충교육서비스를 위한 예산이 불충분한 경우, 지방교육위원회는 가장 낮은 성취도의 정규학생에게 우선권을 주어야 한다. 또한 공인된 담당자의 할당 대상자에 모든 정규학생이 포함되지 못하는 경우, 지방교육위원회는 학생들을 지도함에 있어 공정하고 정당한 절차의 원칙(Fair and Equitable Procedures)을 적용해야 한다.

129) 이상균, 수월성과 경쟁중심의 교육환경 변화와 학교사회복지의 대응전략 : 미국 No Child Left Behind법을 중심으로, 사회복지리뷰 제13집(2008), 65면 참조. 미국의 NCLB법의 구체적 내용에 대하여는 김혜성, No Child Left Behind Act의 교훈, 한국학교사회복지학회·한국아동복지학회 추계학술대회 자료집, 2008, 77면 이하 ; 송경오, 미국 No Child Left Behind(NCLB) 교육개혁을 바라보는 시각과 전망, 교육행정학연구 제25권 제4호(2007), 509면 이하를 참조.

NCLB는 교육제공 담당자를 재정적으로 건전한 비영리단체, 영리적 단체 또는 학생의 학습적 성취를 높이는 입증된 효과적 기록을 가진 지방교육위원회가 말도록 하고 있다. 따라서 교육제공 담당자는 지방교육위원회의 교육적 프로그램과 주의 학습기준에 일치하는 보충교육 서비스를 제공할 수 있게 된다. 즉, 학습이 주와 지방의 기준에 부합되는지, 주의 학습성취 기준에 부합되는지 또는 보충교육서비스에 적용되고 있는 건강·안전·인권법에 부합되는지 등을 고지해야 한다.

또한 NCLB는 주교육위원회가 부모들이 가능한 많은 선택을 할 수 있도록 하기 위하여 담당자가 최대한 참여할 수 있는 내용을 담고 있다. 지방교육위원회는 그 만큼의 많은 수의 담당자를 제공할 수 있도록 하고 있다. 만약 지방교육위원회가 제공하는 지역이나 일정한 거리 내에 담당자가 없다고 결정하거나 보충교육서비스를 제공할 수 없다고 결정하면, 주교육위원회는 지방교육위원회의 요구에 따라 전부 또는 일부의 보충교육서비스의 요건을 포기할 수 있다. 지방교육위원회는 공립학교의 선택과 관련된 통학비용과 보충학습서비스를 만족시키기 위하여 NCLB가 규정하는 금액의 20%를 지출해야 한다. 비연방 기금은 공립학교의 선택과 관련한 통학을 위해서만 요구될 수 있으며, 지방교육위원회의 비연방기금이 전체 공립학교 선택과 관련된 통학비용을 충당할 수 없는 경우, 지방교육위원회는 다른 연방이나 주 또는 지방기금을 사용해야 한다.¹³⁰⁾

(4) 영어미숙달학생의 교육

NCLB는 영어미숙달학생(LEP)을 3세에서 21세의 연령, 초등학교나 중등학교에 입학하거나 입학준비중인 학생, 해외에서 출생하거나 영어 외의 언어를 구사하는 학생, 주에서 요구하는 영어전용수업에서의

130) 이상균, 수월성과 경쟁중심의 교육환경 변화와 학교사회복지의 대응전략 : 미국 No Child Left Behind법을 중심으로(전계), 66면 참조.

우수성적기준에 미달하는 학생으로 정의하고 있다.¹³¹⁾ 또한 NCLB는 다중언어교육지원기금에 수행평가(performance measures)조건을 부과하여 학교에 대하여 영어교육에 더욱 집중하도록 독려하고, 교구들은 영어미숙달학생들을 효과적으로 영어능숙학생으로 전환하는 것에 대한 보상으로 기금을 지원받는다.¹³²⁾ 영어미숙달학생들은 미국에서의 첫 해에는 시험을 면제받지만, 1년 이후에는 거주하는 주의 재량 하에 3년에서 5년 동안 영어나 모국어 중 하나로 평가를 받는다. 5년 이후의 학생들은 영어로 이루어지는 시험에서 영어에 충분히 숙달되어야 한다.

또한 다중언어교육프로그램의 제공기한을 정하면서 NCLB는 이민자 가정의 학생을 위한 지원프로그램을 차단하고 있다.¹³³⁾ 즉, NCLB의 통과 후, 영어습득·증진·성취지원법(English Language Acquisition, Language Enhancement, and Academic Achievement Act)은 다중언어교육법(Bilingual Education Act)을 대신하게 되었고, 다중언어교육과 소수인종 언어사무를 담당하는 정부부처도 영어미숙달학생들을 위한 영어습득·증진·성취부로 대체되었다. 다만, 이에 대하여는 NCLB가 단기시험(short-term test)결과에 중점을 둔다는 점에서 기능적으로 다중언어교육을 사라지게 한다는 비판도 있다. 또한 영어미숙달학생들은 영어에 숙달되기 전에 수업내용을 평가받는데, 이것이 NCLB를 교육성취에 있어서 문제가 있는 시스템으로 만드는 요인이 될 수도 있다. 따라서 영어미숙달학생들이 영어상용 동급생들과 수준을 같이 하는 데는 5년에서 7년의 시간이 소요되며, 결국 NCLB의 시험체계는 영어미숙달학생들이 적절한 준비 없이 시험에 임하게 만드는 것이다.

131) Pub. L. No. 107-110, 115 Stat. 1961.

132) Pub. L. No. 107-110, §3102(1), 115 Stat. 1425, 1690.

133) Sandra Cortes, A Good Lesson for Texas: Learning How to Adequately Assist Language Minorities Learn English, 13 Tex. Wesleyan L. Rev. 95(2006), pp. 107-108.

4. 관련법제의 평가와 시사점

(1) NCLB법의 평가

NCLB가 성립된 지 5년 후에 그것이 미국의 공립교육에 미친 영향을 분석한 결과 다음과 같이 평가되고 있다. 첫째, NCLB는 교육분야에서 연방정부의 역할을 비약적으로 증대시켰다는 것이다. NCLB에 대한 비판 중의 하나로서 기대예산을 훨씬 초과하는 기금조성권한을 가지고 있어 오히려 결과적으로 예산부족이 발생하였다는 것을 들 수 있다. 교육에 대한 연방의 지출은 NCLB 하에서 최고로 증가하였으며, 연방교육부에 따르면, 2008 회계년도 NCLB에 대한 국가예산신청이 2001 회계연도의 지출보다 41%를 상회하는 2,440억 달러까지 증가하였다고 한다.¹³⁴⁾ 이러한 예산청구는 지방교육기관의 경우 59%의 증가를 의미한다. 이러한 급격한 예산증가는 새로운 연방권한을 의미하며, 주와 지방정부에 대한 행정적 이행비용을 부과하였다. 연방관리예산처(Office of Management and Budget, OMB)에 따르면, NCLB는 주와 지방정부의 서류작업부담으로 6,680,334시간을 증가시킨 결과를 초래하였다고 한다.¹³⁵⁾

둘째, NCLB는 공교육에 대한 연방의 개입의 한계와 위험성을 증명하였다는 점을 들 수 있다. NCLB 하에서 연방기금과 규제는 이례적으로 증가되었으나, 연방정부는 여전히 미국 내 공교육에 필요한 지출의 9%만 담당하고 있다. 이 법률의 지지자들은 이러한 연방의 지출이 각 주로 하여금 새로운 평가와 책임시스템을 이행하도록 요구함으로써 95,000개의 공립학교에 포괄적으로 교육정책의 명백한 변화를 강제하는 역할을 수행한다고 한다. 그러나 NCLB는 연방의 개입의 한

134) <http://www.ed.gov/about/overview/budget/budget08/summary/appendix1.pdf>.

135) Submission for OMB Review, 71Fed. Reg. 61730.

계와 관련한 문제점을 노정하고 있다. NCLB의 중심적 내용 중의 하나는 학업향상을 이루지 못하는 학교의 학생들에게 보다 나은 학교로 옮길 수 있는 선택을 제공한다는 데 있었다. 이러한 NCLB의 학교선택권은 매우 제한적인 것으로서, 2003-2004학기의 학생 중 1%도 안되는 극소수의 학생만이 보다 나은 학교로의 전학혜택을 누렸으며, 2004-2005학기동안 17%의 학생만이 보충교육서비스에 참여한 것으로 나타나고 있다.¹³⁶⁾

셋째, NCLB가 학생의 학업성취를 향상시키는데 도움을 주지 못하였다는 것을 들 수 있다. 학부모들이 가장 관심을 가지는 것은 NCLB가 학생들에게 학업성취에 어떠한 영향을 주었는가에 있다. 주단위의 시험에 대한 신빙성에 대하여 의문이 제기되고 있으며, 전국교육향상평가(National Assessment of Educational Progress, NAEP)가 학업성적을 측정하는 데 최선의 방법인 것은 분명하다. 그러나 최근의 NAEP의 결과는 NCLB가 학생들의 학업증진에 상당히 기여했다는 주장에 의문을 던지고 있다. 4학년을 대상으로 한 읽기(reading)시험의 평균은 2002년과 2005년 모두 차이가 없었으며, 8학년학생의 읽기평균은 약간 하향하였다. 4학년을 대상으로 한 수학성적은 2003년과 2005년을 비교해 볼 때 평균이 상향되었지만, 이러한 증가는 2000년과 2003년의 기간의 학업성장률보다 적었다. 학업성적이 눈에 띄게 향상되지 않았다는 사실에 더하여 NAEP의 정기평가를 분석해 보면, 시험성적은 과거 30여년과 비교하여 거의 변함이 없는 것으로 나타나고 있다.

이상과 같이 NCLB는 1965년 초·중등교육법(ESDA)을 수정·개정한 것으로서, 전국 초등학교의 평균학업성취도의 향상을 목적으로 하고 있다. 이를 위하여 연방정부는 막대한 연방보조금을 지원하고 있지만, 결코 연방차원에서 교육을 전체적으로 관리하고 있는 것은 아니다. 즉, 각주의 교육적 탄력성을 인정하여 각 주가 유연성 있게 학

136) <http://www.ed.gov/rschstat/eval/disadv/title1interimreport/vol1.pdf>.

생들의 완벽한 영어구사능력의 기준, 평가시점의 결정, 매년 시행되어야 할 능력향상기준, 교사의 자질에 대한 기준 등 세부적인 시행기준 등은 각 주가 자율적으로 결정할 수 있도록 하고 있다는 점에 그 특징이 있다.

(2) 관련법제의 시사점

전술한 바와 같이 개인적 책임과 노동기회 조정법은 복지수혜자인 성인 및 청소년에게 일과 관련된 기술, 즉 기초직업기술, 직업전문기술, 장애인 직업재활 프로그램 등에 대한 지원과 직접 고용에 필요한 자격증코스의 제공 등을 내용하고 있다. 특히 이 법의 경우, 경제적 자립과 자기충족을 위한 교육훈련의 중요성에 대한 지속적인 주장의 필요성이 제기되어야 함을 강조하고 있는 것이 특징이다. 또한 이 법은 교육의 중요성의 이면에는 복지개혁의 의도가 분명히 포함되어 있다는 점을 들 수 있다. 즉, 일차적으로 일을 강조하고 있으며, 일을 위한 준비로서의 교육과 훈련이 중시되고 있다. 복지과정에서 첫 번째 단계로서 수혜자들이 고용되도록 하고, 이를 위해서는 복지수혜자들에게 취업을 위한 기초 및 직장기술의 개발이 중요하다는 것이다. 따라서 이 법은 교육과 훈련이 반드시 필수적인 관계에 있다는 것을 의미하고 있으며, 향후 우리나라 교육입법에 있어서 일정한 방향성을 시사하고 있다.

또한 전술한 바와 같이 1999년의 21세기 지역사회 학습센터 활성화 법은 학교와 지역사회 교육기관들의 연계를 통한 평생학습사회를 구현하는 데에 궁극적인 목적을 두고 있다. 이와 같이 학교와 지역사회의 연계에 의한 평생학습기회의 보장이라는 점에서 교육복지 관련법제의 정비를 위한 시사점을 던져주고 있다. 한편 장애인교육법(IDEA)은 당초 특수학교에 제한되어 적용되었으나, 점차 일반학교 내에서 학습장애를 겪고 있는 학생들에 대한 지원으로 확대되었다는 점에서 특

정이 있다. 이 법은 장애의 범위를 신체장애뿐만 아니라 널리 학습장애의 경우까지 확대하여 해석·적용하고 있다는 점에서 시사하는 바가 크다고 하겠다.

미국의 다중언어교육법과 관련해서는 일정한 시사점을 발견할 수 있을 것이다. 현재 우리나라의 경우 농어촌 지역을 물론 도시에도 다문화가정에서 출생한 자녀와 외국인 학생들이 초·중등학교에 재학하고 있다. 결혼이민자가 급속하게 증가하고 있는 실정이고, 농어촌지역에서 다문화가정의 자녀가 차지하는 분포가 25%에 이르고 있으며, 향후 더욱 증가할 것으로 예측되고 있다. 우리사회에서 급격하게 증가하고 있는 다문화가정의 자녀들은 언어적 측면에서 보면 가정에서만 아니라 학교와 사회에서 소외집단으로 생활하고 있다고 하겠다. 현행 초·중등학교의 교실에서는 한국어만으로 모든 수업이 진행되고 있다.

미국의 경우에는 다중언어교육법을 연방차원에서 적극적으로 추진하고 있다. 초기에는 미국교육의 특수성으로 인하여 다중언어교육의 관할을 주정부에 위임하였으나, 실효성 문제로 인하여 연방차원에서 적극적으로 개입하고 있음을 알 수 있다. 우리나라의 경우도 체재하고 있는 외국인들을 위한 다중언어교육을 민간단체 혹은 지방자치단체를 중심으로 추진할 것이 아니라 국가의 통합적인 교육복지차원에서 적극적으로 개입할 필요가 있을 것이다.

제 2 절 영 국

1. 개 관

영국은 교육을 사회보장 차원에서 다루는 대표적인 나라이지만, 최근에서 시장지향적인 정책을 도입하고 있다. 즉, 일시적인 급여의 증가로 인한 생활안정보다는 근본적으로 인간자본에 투자하여 국민각자의 장기적인 생활의 안정과 발전을 기하고자 하고 있다. 또한 영국은

교육개혁에 있어서 시장지향적 정책을 도입함으로써 새로운 학교형태를 추진하고, 학교간의 경쟁을 강화하고 있으며, 학생모집에 우수한 성적을 내는 학교에 대해서는 재정적 인센티브를 주는 한편, 학교선택 및 학교관리와 관련한 학부모의 권한을 증대시키고 있다.¹³⁷⁾ 영국의 교육복지정책의 영역을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교육복지의 영역으로서, 영국에서는 학교사회사업이라는 용어보다는 학생복지, 교육복지라는 개념을 더 많이 사용하고 있다. 상세한 내용은 후술하겠지만, 특히 1998년 아일랜드 정부에서는 교육복지법(Education Welfare Act)을 제정하여 학교출석 의무연령을 현행 15세에서 16세로 또는 기초교육 후 3년까지로 연장하고, 국가가 직업적 계속교육 및 훈련을 지원하도록 규정하였다. 또한 교육개혁의 운영주체로서 국가교육복지위원회를 두고, 각 지역에 교육복지사무소(educational welfare office)를 설립, 학교 및 지역사회 수준에서 주도적인 역할을 수행할 수 있도록 하고 있다.¹³⁸⁾

둘째, 평생교육의 영역으로서, 영국의 토니 블레어 정부 하에서는 21세기를 “학습시대(The Learning Age)”로 선언하고, 최근에서 개인학습계좌제(Individual Learning Accounts)를 도입·실시하고 있다. 이것은 정부, 기업, 근로자 개인이 공동으로 기금을 출연하여 개인의 학습경비를 부담하는 방식으로, 지방교육청에서는 지방대학, 사회복지기관, 기타 교육기관과 연계하여 지역사회 주민들의 고용, 교육, 기술을 신장 시킴으로써 지속적인 사회재건, 경제개발, 산업경쟁력을 지원하는 다양한 평생교육 프로그램을 운영하고 있다.¹³⁹⁾

셋째, 교육투자우선지역사업의 영역으로서, 교육투자우선지역(Education Action Zone, EAZ) 선정정책은 높은 결석율, 낮은 학업성취도, 빈

137) 홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제, 한국사회복지학 제56권(2004), 264면 ; 김용일, 신자유주의 교육개혁의 성과와 한계, 교육학연구 제37권 제3호(한국교육학회, 1999), 437면 참조.

138) 홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제(전계), 264면 참조.

139) 이상오, 평생학습사회론-교육복지의 차원-(전계), 35-37면 참조.

곤가정의 증가 등 지역교육의 고질적인 병폐들을 해결하기 위하여 학부모, 지역사회, 지역의 기업들이 연대하여 문제를 해결하고자 하는 것이다. 이 교육구는 지역적 필요가 높고, 교육적 지표가 낮은 학교를 중심으로 다수의 초·중등학교 및 특수학교를 하나의 단위로 하여 선정된다. 해당지역에서는 유아교육과 보육을 통한 조기교육센터를 운영하고, 빈곤가정을 위한 교외학습활동을 하며, 가족문맹퇴치프로그램을 수행한다. 이를 위한 활동으로 국가교육과정을 지역사회와 단위학교의 실정에 맞게 개편하고, 학습공간을 지역사회로 확대하며, 우수교화의 확보를 유인책으로 성과급, 보조교사도입, 행정업무 감면을 강구한다.¹⁴⁰⁾ 이를 위한 추진체제로는 실행위원회(Action Forum), 집행위원회, 프로젝트팀 등이 있다. 실행위원회는 법령에 따라 교육청 실무자, EAZ학교의 교장과 교사, 관련단체의 장, 지역연계대학의 대표, 지역사회의 기업대표 등으로 구성하며, 전체 EAZ사업의 정책결정, 모니터평가, 재정승인 등을 수행한다. 집행위원회는 각 EAZ학교의 교장이나 지역사회 인사들로 구성되며, 지역 내 연간활동계획(Annual Action Plan)의 작성 및 수행, 계획에 대한 감독과 평가, 자원관리 등을 수행한다.¹⁴¹⁾ 프로젝트팀은 프로젝트 책임자(Project Director, PD)를 배치하여 EAZ의 실질적 행정업무를 담당한다.

2. 아일랜드의 교육복지법

(1) 교육복지법의 제정배경

1998년 4월 28일 제정되어 1999년부터 시행된 아일랜드의 교육복지법(Education Welfare Act, 1998)은 교육부장관인 마틴(Micheal Martin)에 의해 제안되었다. 법안의 주요내용은 학생들의 학교졸업 연한을 연

140) 홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제(전계), 265면 참조.

141) 남미정, 영국 EAZ 교육복지 사례연구, 교육발전논총 제24권 제1호(2003), 73-74면 참조.

장하는 규정, 학교시스템 내에서 문제를 가진 학생들을 위하여 특별히 학교서비스를 수행하는 국가교육복지위원회(National Educational Welfare Board)를 설립하는 규정으로 대별된다. 이 교육복지법은 1926년에 제정된 학교출석법(School Attendance Act)에 근거를 두고 있지만, 이것은 애초에 순수한 학교교육법의 차원이 아닌 사회복지사업의 일환으로 도입된 것이었다. 당시 아일랜드의 사회문제는 크게 2가지로 요약될 수 있다. 즉 법적으로 어린이 노동이 금지되어 있음에도 불구하고 어린 청소년들이 노동현장에서 착취를 당하고 있었다는 점과 학교 청소년에 비하여 학교에서 이탈된 청소년들의 비행과 범죄가 현저하게 늘고 있었다는 점이다. 결국 국가는 법적 규정으로 이들에게 학교에 다니는 시간을 늘려 놓아야 했던 것이다. 이로부터 아동 및 청소년들에 대한 노동의 착취가 완화될 수 있었으며, 청소년비행과 범죄가 감소되었고, 이것이 바로 이 법의 제정목적이기도 하다.

(2) 교육복지법의 전체체계

교육복지법은 제1장(PART I) 전문 및 총칙에서 범명 및 시행시기, 해석, 규정, 비용, 법 운영에 대한 보고서, 서류송달, 위반(Offences), 폐지되는 법을 규정하고 있다. 제2장(PART II)에서는 국가교육복지위원회에 관하여 규정하고 있으며, 구체적으로는 국가교육복지위원회의 설립, 위원회의 임무, 교육복지관(Educational welfare officers), 연락관(Liaison officer), 장관의 지시를 규정하고 있다. 제3장(PART III)에서는 교육복지 및 의무적 학교출석, 학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 어린이의 등록, 위원회 결정에 대한 불복, 16. 장관은 지침제정권 부모의 아이를 학교에 출석하게 할 의무, 결석통지, 인정학교에의 입학, 학교 등록부, 학교출석기록, 학교 출석전략(School attendance strategies), 행동규칙, 인정학교에서의 학생퇴학, 학교출석통지(School attendance notice), 근로 청소년 등록, 교육복지관의 임무 등을 규정하고 있다. 제4장(PART

IV)은 위원회의 재정 및 직원에 관한 사항을 규정하고 있으며, 구체적으로는 위원회지원금(Grants to Board), 회계 및 감사, 보고서 및 정보, 기부, 최고행정관, 직원, 직원의 보수, 직원에 의한 위원회 임무수행, 직원이동, 연금을 규정하고 있다.¹⁴²⁾

이와 같이 교육복지법은 국가의 모든 어린이에게 일정한 최소한의 교육의 권리에 대해 규정하고, 그러한 목적을 위하여 인정학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 어린이들의 등록, 특정 어린이들의 인정학교 의무 출석, 국가교육복지위원회의 설립, 위원회의 활동 및 학교출석 관련사항에 대한 특정인들의 활동조정, 특정학생의 불출석 사유 확인 및 방지조치의 도입에 대하여 규정하기 위한 것이다. 또한 1926년부터 1967년까지의 학교출석법을 폐지하고, 특정인에게 개인의 교육기록 관련정보의 제공을 허용하고, 1996년 청소년(고용)보호법의 개정에 대하여 규정하며, 그와 관련된 기타의 사항에 대해 규정하기 위한 법이다.¹⁴³⁾ 교육복지법의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다.

(3) 국가교육복지위원회의 임무

교육복지법은 학교출석의 의무연령을 기존 15세에서 16세로, 또는 중등교육 3년까지로 연장하였다. 이것은 부모의 기본권리이기도 하며, 학생들에게는 국가로부터 의무적으로 교육을 받을 수 있는 최소한의

142) 부록에서 인용되는 법(Acts Referred to)을 기재하고 있으며, 그것은 회사법(Companies Act, 1990), 정보보호법(Data Protection Act, 1988), 교육법(Education Act, 1998), 유럽연합선거법(European Parliament Elections Act, 1997), 건강법(Health Act, 1970), 지방정부법(Local Government Act, 1941), 개업의법(Medical Practitioners Act, 1978), 최저기준 및 근로조건법(Minimum Notice and Terms of Employment Acts, 1973 to 1991), 근로시간조직법(Organisation of Working Time Act, 1997), 청소년(근로)보호법(Protection of Young Persons (Employment) Act, 1996), 이증지급법(Redundancy Payments Acts, 1967 to 1991), 지역기술대학법(Regional Technical Colleges Act, 1992), 학교출석법(School Attendance Acts, 1926 to 1967), 노동조합법(Trade Union Act, 1941) 등이다.

143) 이 교육복지법은 학교아동과 청소년들에게 교육복지와 관련된 이슈에 대한 해결책으로서 무단결석의 원인과 이에 대한 대처방안을 장기간 연구한 결과를 기초로 제정되었다고 한다. 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 동향(전계), 632면.

교육권이기도 하다. 또한 이 법은 이미 학교를 떠난 18세 이하의 청소년들에 대해서도 규정하고 있다. 즉, 이들에게 이들이 원하면 국가는 직업적 계속훈련 및 훈련을 지원하도록 하고 있다. 이것은 교육복지법에 의하여 설립되는 국가교육복지위원회에서 담당하도록 하고 있다. 물론 국가교육복지위원회의 역할과 기능은 학생들의 학교출석을 강화하고, 학생들의 교육복지를 증진시키기 위하여 직접적으로 개입하며, 연구·기안·자문하는 것 등이다. 교육복지법에서 규정하고 있는 교육복지위원회의 구체적 업무를 살펴보면 다음과 같다.

즉, 교육복지위원회의 일반적 임무는 모든 학생들이 인정학교에 다닐 수 있도록 하거나 일정한 최소한의 교육을 받을 수 있도록 하고, 아이들의 교육과 관련하여 정부의 정책과 목표를 정하여 실행하는 것을 지원하는 것이다. 구체적으로는 ① 사회, 특히 가정교육에서 오는 이점, 즉 학생들의 신체적·지적·감정적·사회적·문화적·도덕적 발달과 관련된 이점과 그로부터 발생하는 사회적 및 경제적 이점에 대한 공감대를 형성하는 것, ② 인정학교에 학생들이 출석하여 학교생활에 충실하게 참여하는 환경을 촉진·조성하는 것, ③ 학생들이 출석하지 않는 사유에 대한 연구 및 방지를 위한 전략과 프로그램에 대한 연구를 시행 또는 위탁하는 것, ④ ③에 따라 시행 또는 위탁된 연구결과를 인정학교에 배포하고, 결석방지 및 학생일반의 좋은 품행에 대한 사항들에 대하여 조언하는 것, ⑤ 교육복지법에 따른 의무를 가능한 많이 이행할 수 있도록 인정학교를 지원하는 것, ⑥ 학교에서 출석 또는 품행관련 문제를 안고 있는 학생들의 부모에게 조언을 하거나 지원하는 것, ⑦ 인정학교에서의 불출석 방지를 목적으로 하는 전략 및 프로그램의 효과를 모니터링·평가하는 것, ⑧ 인정학교에서의 불출석 문제와 관련하여 위원회가 적합하다고 인정하는 사람들과 협력하고, 위원회의 활동과 그들의 활동을 조율하는 것, ⑨ 학교출석 문제 및 학생들의 품행문제와 관련된 교사연수 및 지침에 대한 평가

를 실시하고, 이와 관련하여 장관에서 조언하는 것, ⑩ 학교출석률 및 학생참여율에 영향을 미칠 수 있는 부분과 관련하여 국가교과평가위원회에 조언하는 것, ⑪ 이 법과 관련된 사항에 대하여 장관에게 조언하는 것이다.

(4) 국가교육복지위원회의 운영

교육복지위원회의 운영은 교육복지를 통한 교육개혁에 당위성을 부여하고, 이를 통하여 교육과 복지에 관한 국가적 권위의 회복을 목표로 하고 있으며, 실시주체로서는 학교·지역사회 연계 하에서 책임을 지고, 수행할 교육복지사무소를 설립·운영할 수 있도록 하고 있다. 또한 국가교육복지위원회는 학교가 학생들에게 정학, 퇴학처분을 거부할 수 있는 학부모들의 권한을 인정하고 있다. 학부모들이 학교의 제적처분에 항소해 오면 항소위원회를 구성하여 학부모들의 의견과 항소문을 접수하여 학교의 결정을 재심할 수 있다.

(5) 의무적 학교출석

교육복지법은 교육복지 및 의무적 학교출석(Educational Welfare and Compulsory School Attendance)과 관련하여 규정하고 있다. 우선 학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 학생의 등록(Register of children receiving education in a place other than a school)과 관련하여 국가교육복지위원회는 인정학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 모든 학생들의 등록부를 작성하여 보관하도록 하고 있다. 또한 부모가 인정학교가 아닌 곳에서 자녀를 교육하기로 선택하거나 교육한 경우에는 해당 자녀를 등록부에 등록할 것을 위원회에 신청해야 한다. 이와 관련한 교육복지법의 관련조항 시행직전에 인정학교가 아닌 다른 곳에서 교육을 받고 있는 학생의 부모가 자녀를 계속 같은 방법으로 교육하길 원하는 경우에는 시행 후 3개월 이내에 자녀를 등록부에 등록할 것을

위원회에 신청해야 한다.

등록부 등록의 신청은 서면으로 해야 하며, 자녀가 신청서와 관련된 교육을 받고 있는 장소를 명시해야 하고, 장관이 정하거나 장관의 승인을 받아 위원회가 정하는 요건이 있을 경우에는 이를 충족해야 한다. 국가교육복지위원회는 등록부 등록신청서를 접수한 후 가능한 빨리 학생이 일정한 최소한의 교육을 받고 있는 지 판단하기 위하여 자녀에게 제공되는 교육 또는 제공될 교육, 교육에 사용되는 또는 사용될 교재, 교육에 소요되는 시간 또는 소요될 시간에 대한 평가를 실시하도록 해야 한다. 국가교육복지위원회는 등록신청서와 관련된 학생에 대하여 제출된 보고서 및 부모의 진정을 고려한 후 가능한 빨리 등록여부를 결정해야 하며, 학생이 일정한 최소한의 교육을 받고 있다고 인정되면 등록부에 등록해야 한다. 만약 그렇게 인정할 수 없는 경우에는 등록부에의 등록을 거부해야 한다.

교육복지법은 국가교육복지위원회의 등록거부 결정에 대한 불복(Appeal against decision of Board)에 관하여 규정하고 있다. 즉, 만약 국가교육복지위원회가 등록부에 등록하는 것을 거부하거나, 등록부에서 이름을 삭제하는 등의 경우에는 부모에게 서면으로 통지해야 하며, 부모는 국가교육복지위원회의 결정에 불복할 수 있다. 불복은 서면통지를 받은 후 21일 이내에 장관에게 불복통지를 송달해야 한다. 이 불복통지는 서면으로 해야 하며, 장관이 정하는 형식이 있는 경우에는 그에 따라서 해야 한다. 장관은 불복통지를 받은 후 14일 이내에 불복을 심리하여 결정할 불복심사위원회를 구성해야 한다. 불복심사위원회는 장관이 지방법원의 재판장이 추천하는 지방법원판사, 조사관 및 그 외에 다른 자(장관의 직속 공무원이나 위원회의 위원이 아닌 다른 사람)로서 장관이 임명하는 자로 구성된다. 불복심사위원회는 부모 등을 출석하게 하여 불복관련 사항에 대한 서류를 제출하게 해야 한다. 불복심사위원회는 이와 같이 제출된 서류 등을 심사한 후, 국가교육복

지위원회의 결정을 확정하거나 등록부에 등록할 것을 요구할 수 있다. 이 경우 국가교육복지위원회는 불복심사위원회의 요구에 응해야 한다.

또한 교육복지법은 부모에 대하여 학생을 출석하게 할 의무를 부과하고 있어 부모는 매 수업일에 자녀가 인정학교에 다니도록 해야 한다. 다만, 학생은 등록부에 등록이 되어 있는 경우, 등록신청을 국가교육복지위원회에 하였으나 결정을 하지 않은 경우, 불복통지를 장관에게 하였으나 불복심사위원회가 그 불복과 관련하여 결정을 내리지 않은 경우, 학생이 임시로 국외에서 학교를 다니고 있어 부모가 학생을 등록한 학교에 통지하여 불출석 이유를 알린 경우, 학교를 다니고 있지 않은 충분한 사유가 있는 경우 등에는 인정학교에 다니지 않아도 된다. 학생이 등록된 학교를 수업일의 일부 또는 1일 이상 결석하는 경우, 부모는 학교가 정한 품행규칙에 있는 절차에 따라 학교의 교장에게 결석이유를 알리도록 하여 결석통지(Notification of child's absence from school)의무를 규정하고 있다.

(6) 학교출석전략의 수립

교육복지법에서는 학교출석전략(School attendance strategies)에 관하여 규정하고 있다. 즉, 인정학교의 운영위원회는 그 학교의 교장, 그 학교에서 가르치는 교사, 그 학교에 등록된 학생들의 부모, 그 학교와 관련된 임무를 부여받은 교육복지관과 협의한 후, 국가교육복지위원회에 그 학교를 다니고 있는 학생들이 배움의 가치를 알게 하고 학교를 정기적으로 출석하도록 하기 위한 전략과 조치(전략기획서)를 작성하여 제출하도록 하고 있다. 이 전략기획서는 출석성적이 좋은 학생들의 표창, 학교출석 문제발생이 우려되는 학생들의 조기 발견, 학교와 문제발생의 우려가 있는 학생들의 부모와의 긴밀한 관계성립, 다른 초등 및 중등교육 학교나 청소년직업프로그램 제공 또는 그와 관련된 서비스 제공 단체 또는 스포츠 활동이나 문화 활동 주최 단체

등과 관계 촉진, 가능한 범위 내에서 관련단체들과 협의한 후 학교생활에 학생들이 충분히 참여하도록 권장하기 위한 활동프로그램의 개발 등의 내용이 포함되어 있어야 한다.

(7) 품행규칙의 제정

교육복지법은 인정학교의 운영위원회로 하여금 그 학교의 교장, 그 학교에서 가르치는 교사, 그 학교에 등록된 학생들의 부모, 그리고 그 학교와 관련된 임무를 부여받은 교육복지관과 협의한 후, 그 학교에 등록된 학생들에 대한 품행규칙(Code of behaviour)을 정하도록 하고 있다. 이 품행규칙은 학교에 다니는 학생들이 지켜야 하는 품행기준, 학생들이 기준을 지키지 않을 때 취할 수 있는 조치, 그 학교에서 정학 또는 퇴학 전에 따라야 하는 절차, 정학조치 해제사유, 결석통지 관련절차가 포함되어 있어야 한다. 품행규칙은 위원회가 전국 부모단체와 인정학교 운영단체 및 교사를 대표하는 노동조합 및 직원협회와 협의한 후 국가교육복지위원회가 정하는 지침에 따라 작성한다.

(8) 위원회의 재정과 회계

교육복지법 제4장에서는 국가교육복지위원회의 재정 및 직원관련 조항(Provisions Relating to Finance and Staff of Board)을 두고 있다. 우선 위원회보조금(Grants to Board)으로서, 장관은 재정부장관의 동의를 얻어 위원회에 의회가 제공하는 금액에서 장관이 정하는 금액을 줄 수 있다. 다음으로 회계 및 감사(Accounts and audits)에 관한 사항으로서, 국가교육복지위원회는 재정부장관의 동의를 얻어 장관이 승인하는 형식으로 모든 수입 또는 지출에 관하여 일반회계를 해야 하고, 또는 필요한 경우에는 재정부장관의 동의를 얻어 특별회계를 할 수 있다. 이에 따른 회계는 해당 회계기간 다음 해의 3월 31일까지 또는 장관이 정하는 그 보다 빠른 날짜에 국가교육복지위원회가 감사원장

에게 제출해야 하며, 감사 후 바로 회계사본, 경우에 따라서는 특별회계사본, 회계에 대한 감사원장의 보고서사본을 장관에게 제출해야 하며, 장관은 가능한 한 빨리 양원에 사본을 제출해야 한다.

3. 교육복지법의 평가

이상에서 살펴본 바와 같이 교육복지법의 중요한 목적은 경제적 이유로 인하여 조기에 학교를 이탈해야 하는 학생을 최소화하는 것이다. 즉, 학교의 조기이탈은 낮은 지식과 기술수준, 무자격을 양산하며, 이는 직업에서 낮은 직급과 성취 및 봉급으로 이어져 빈곤의 세습이 지속되기 때문이다. 따라서 교육복지법은 강제규정이기는 하지만, 중국적으로는 빈곤의 세습적 순환을 파괴하는 적극적인 방법으로 이해되고 있다.¹⁴⁴⁾ 또한 이 법은 조기에 학교를 떠나 고용현장으로 들어가는 청소년들의 노동력 착취와 투쟁하는 데에도 기여한 바가 큰 것으로 평가되고 있다.¹⁴⁵⁾ 그러나 이러한 아일랜드의 교육복지에 대한 법적·제도적 장치 역시 아직은 학교교육의 현장에 국한되어 있다는 점에서 교육복지법은 학교의 범위를 크게 벗어나지 못하는 “학교복지법”으로 일컬어지고 있는 것이다.

제 3 절 독 일

1. 개 관

독일연방공화국 기본법 제30조 및 제70조 이하에 따라 독일의 학교제도에 관한 입법권과 행정권은 연방이 아닌 각 주에 기속되어 있고, 독일연방공화국 전체에 통일적으로 적용되는 학교법은 존재하지 않는다. 따라서 독일에서는 16개 주마다 각각 독자적인 교육제도와 교육

144) 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 방향(전개), 11면.

145) 이상호, 평생학습사회론-교육복지의 차원-(전개), 34면.

법을 갖고 있다. 이에 따라 독일교육제도의 가장 큰 특징으로 예산, 법령, 제도 등 교육문제 전반에 관한 결정주체와 운영주체가 주정부, 특히 문화부라는 점을 들 수 있다. 각 주는 학교에 관한 포괄적인 권한을 갖고, 원칙적으로 개개의 주의 헌법규정, 법률 및 명령으로 교육의 목표를 규정하고, 취학의무, 학교설립과 운영, 지방자치단체의 학교설립자에 대한 관여, 교사의 양성과 계속교육, 학교감독, 학교행정, 학교생활과 활동의 형성에의 학부모와 교사 및 학생의 참가, 학교에서의 학생의 지위, 수업료의 면제와 교재의 무상제공 및 장학금 등에 관하여 규정하고 있다.

연방차원에서는 독일연방공화국 학제의 통일을 위한 주협약(함부르크 협약, 1971. 10. 14)을 통해 학교의 의무, 조직형태, 각 주 사이의 시험상호인정 등을 규정하여 교육제도의 기본구조의 통일성을 보장하고 있고, 주의 범위를 넘어선 교육에 관한 공통사항을 조정하는 기관으로 각 주 문화부장관으로 구성된 문화부장관회의(Kultusministerkonferenz; KMK)가 존재한다. 문화부장관회의에서 결의하는 정책의 내용은 만장일치를 원칙으로 하고, 그 결정을 각 주에 법제화한다.

최근 독일의 교육계에서 가장 문제가 되고 있는 것은 학력저하 및 학력격차이다. 독일은 지난 2000년 경제협력개발기구(OECD) 32개 회원국을 대상으로 OECD가 시행한 제1차 국제학업성취도평가(The Programme for International Student Assessment), 이른바 “PISA”¹⁴⁶⁾에서 32개 참가국 중 읽기영역 21위, 수학영역 20위, 자연과학영역 20위로 중하위권에 해당하는 결과를 받았다.¹⁴⁷⁾ 독일은 오랜 역사를 자랑하는 우수

146) PISA는 15세부터 16세의 학생을 대상으로 독해력, 기본수학, 자연과학적 기초지식 등을 평가하는 동시에 학교를 통해 정치, 경제, 사회생활에 필요한 기본 능력을 어느 정도 습득하고 있는가를 점검하기 위한 학업성취도 국제비교조사이다. PISA는 OECD 주관 하에 2000년부터 3년 단위로 실시되고 있다. 2000년에는 32개국, 2003년에는 41개국, 2006년에는 56개국이 조사에 참가했다. 2000년 좌에서 독일은 수학적 능력에서 21위, 과학적 능력에서 21위, 독해의 능력에서 22위의 결과를 나타냈다.

147) 2004년 12월에 발표된 PISA 2003(중점분야 : 수학과 문제 해결력) 결과에서도 독

한 대학들을 보유하고 김나지움 교육에 대한 자부심을 갖고 있었기 때문에 사회 전체가 큰 충격을 받았다. 특히 최하위 등급 학생의 비율이 다른 나라보다 매우 높았고, 이들이 전체 평균을 크게 낮추는 구실을 했다는 사실이 PISA 결과보고서 분석을 통해 드러났다. 주로 사회·경제적 배경이 좋지 못한 저소득층 학생과 실업계 중등학교(실업학교, 중급학교)에 다니는 학생, 그리고 외국인 이주민 가정의 자녀들이 최하위 등급 학생의 대다수를 점했다. 즉 교육문제가 단순히 학생들의 지적 능력에 국한되지 않고, 사회·경제적 배경과 빈부격차 등의 문제와 결부되어 있다는 것을 나타내주었다.

또한 독일 청소년의 10%가 읽기능력 검사에서 최하 그룹에 속했다는 점이 크게 부각되었다. 이것은 그들이 거의 문맹에 가깝다는 것을 나타내는 것이다. 특히 이민가정 출신 청소년들 중에서 학교생활의 70% 이상을 독일 학교에서 보냈음에도 불구하고 읽기능력이 기초적인 수준을 벗어나지 못하는 청소년들이 50%나 된다는 결과가 밝혀졌다. 이와 같이 2000년 PISA 결과를 통해 드러난 독일의 아동과 청소년의 낮은 교육수준 및 교육격차는 교육기회균등, 교육격차해소, 학력향상을 둘러싼 끊임 없는 논쟁을 가속화시켰고, 교육제도 전반에 대한 교육개혁 추진 원동력이 되었다.

이와 관련하여 독일의 교육격차해소 및 교육복지는 학교사회복지의 형태로 이루어지고 있으며, 그 특징은 학생 개개인에게 나타나는 개인차를 인정하면서 시작된다고 할 수 있다.¹⁴⁸⁾ 프랑스나 영국 등의 사

읽은 전체 40개국 중에서 수학 19위, 자연과학 18위, 읽기 21위를 기록했으며, 새로이 추가된 문제해결력 분야에서는 한국, 핀란드, 일본 등에 이어 7위를 기록했다. PISA 2000 결과보다는 약간 개선되었으나, 여전히 OECD 평균에도 미치지 못했다.

148) 이상오, 평생학습사회론-교육복지의 차원-(전계), 91면 참조. 독일의 학교사회복지는 1970년 서독에서 제2차 교육제도 중 사회교육학(sozial Pädagogik)이 소개되면서 시작되었으며, 사회교육은 유럽의 전통적인 학문분야로 관리, 상담, 가족 및 아동상담 등을 주된 내용으로 하고 있다. 조미숙, 독일의 학교사회복지에 관한 고찰, 학교사회복지 제7호(2004), 25면 참조.

례를 사회경제적 소외계층을 대상으로 지역을 선정하고 적극적인 투자를 하는 교육복지의 형태로 본다면, 독일의 교육복지는 모든 학생을 대상으로 하는 학교사회복지의 형태라 하겠다.¹⁴⁹⁾ 여하튼 독일의 학교사회복지는 학교생활에 적응하지 못하는 학생들에게 다시 적응할 수 있는 기회의 제공을 최종적 목표로 한다. 이러한 학교사회복지는 수업의 영역(교사와의 교육 및 상담체계 중심), 수업 외의 영역(여가 및 서클활동 중심), 학교 외 청소년문화의 영역에서의 부적응 문제를 대상으로 한다.

이 연구와의 관련성을 고려하여 학교복지사업의 내용을 보면, 학습부진아에 대한 학습능력의 보충·보강을 통하여 교과진도를 따라갈 수 있도록 한다는 점을 들 수 있다. 즉, 학습부진으로 인한 학교부적응의 문제를 해결하기 위한 학습프로그램 및 커리큘럼으로서, 학습부진아에게 개별지도의 기회를 주어 학습능력을 보완하여 주기 위한 개인과외제도(Nachilfe)와 방과후프로그램(Nachschulprogramm)을 활성화하고, 학습성과 및 학교생활에 대한 교사와 학부모의 긴밀한 대화와 연락을 위한 학부모와의 저녁모임(Elternabend)을 강화하고 있다. 또한 현재 유치원에서 기초학교(Grundschule)에 진학하는 아동들에게 유효한 연결교사제를 정착시키고 있다.

2. 교육제도의 개요와 문제점

(1) 교육제도의 전개

독일의 경우 교육제도의 시작은 일반적으로 12세기경부터 구체화되기 시작하였으며, 길드에 의해 조직된 마이스터 수업(Meisterlehre)이 오늘날의 직업교육(Berufsausbildung)의 초기형태라고 할 수 있다. 귀족이

149) 노기호, 독일의 교육복지정책과 법제의 동향, 법과 정책연구 제6집 제2호(한국법정책학회, 2006), 7면.

나 승려·상류계층의 시민들이 수도원학교(Klosterschule), 라틴어학교(Lateinschule) 등에서 교육을 받았는데, 이러한 교육이 독일의 학교교육의 뿌리라고 할 수 있다.¹⁵⁰⁾ 독일의 대학도 중세에 그 뿌리를 두고 있으며, 1386년에 설립된 하이델베르크(Heidelberg)대학 등 많은 대학들이 이어서 설립되었다. 일반교육은 종교개혁이 지난 뒤 부분적으로 나타나기 시작하였으며, 그 대표적인 예가 상업부기학교(Kamerale Buchhaltungsschulen)이다. 이보다 더 보편화된 보통교육은 18세기에 들어서 직업학교(Berufsschule)의 형태로 나타나기 시작하였다. 1763년의 프로이센 보통의무교육 결정은 독일 공교육의 기초가 되었고, 당시의 교육제도의 형태는 독일연방공화국이 성립되기 전까지 큰 변화 없이 유지되었다. 교육개혁에 관한 문제는 독일의 통일 이후 서독과 동독의 교육이념 및 교육제도 등의 차이를 극복하기 위한 노력의 일환으로 다시금 부각되었다. 그 후 21세기 유럽연합의 탄생으로 교육제도 및 교육관련 문제는 한 국가 차원을 넘어 유럽전체의 과제로 대두되었다. 현재, 독일에서는 이전의 자국중심의 교육제도와 입법에서 유럽연합 전체의 요구에 부응하는 경쟁력 있는 교육제도와 입법을 마련하는 노력을 함과 동시에 독일의 정체성을 교육내용 속에 투영시키려는 노력도 병행하고 있다.¹⁵¹⁾

(2) 교육행정의 체계

독일연방은 주정부와 함께 학교의 외적 영역에서 이루어지는 직업교육·계속교육 및 기타의 교육지원책들에 대한 업무를 수행하고 있다. 연방 교육·연구부는 그 밖에도 각종 연구사업, 특히 첨단연구사

150) 박재윤, 교육입법정책 개선연구, 한국교육개발원, 2009, 269면 참조.

151) 독일의 교육체계는 취학전 교육(Kinderrarten, Vorschule etc.)과 학령별로 각각 단계에 따라 각종 학교로 구성되어 있다. 상세는 박재윤, 교육입법정책 개선연구(전계), 270면 참조.

업 등의 촉진과 지원에 관한 업무를 담당하고 있다. 독일의 경우 교육에 관한 고권을 주가 행사하고 있어서 연방교육부(BMBF)의 학교제도에 대한 직접적인 영향력은 상대적으로 약하다. 특히 대학의 경우 장기간 고도의 자치를 누려 왔으며, 학문의 자유영역에서 자율성이 가장 중요한 원칙으로 자리를 잡고 있어서 그 법적 성격 및 설립주체의 성격에도 불구하고, 대학은 대체적으로 스스로 중요한 사항을 결정한다. 특히 주와 각종 지방자치단체의 독자성과 고유성을 기초로 하는 연방국가 체제 하에서 해당 주 및 지방자치단체의 교육제도, 교육행정 및 교육의 내용 등의 결정은 해당 주 및 지방자치단체가 대부분 주도한다. 따라서 연방교육부는 주로 연방의 전체적인 교육 및 연구에 관한 사항, 주 간의 권한다툼이 있는 사안들에 대한 중재 등의 역할을 수행하고 있다. 특히 연방 각 주의 문화부장관들로 구성되는 문화부장관협의회(Kulturministerkonferenz, KMK)와의 긴밀한 협조가 연방교육부에게 연방의 전체적인 교육정책의 설명과 관철의 중요한 장소가 된다.¹⁵²⁾

전술한 바와 같이 독일은 연방정부가 아닌 각 주가 교육고권을 행사하고 있으며, 교육고권을 행사하는 각 주의 최고 교육행정기관은 교육부(Kulturministerium)이고, 주의 교육부장관(Kulturminister)이 대표한다. 독일의 학교법은 개별학교들의 상위 교육관련 조직들에 관해서는 상대적으로 적게 규율하고 있다. 그러한 중에서도 학교감독청이 일종의 상급교육행정기관으로서 기능한다. 학교감독청의 조직은 각 주별로 차이가 있지만, 많은 주와 지방자치단체의 경우에는 일반 행정조직이 교육행정조직을 구성하고 있다. 이에 따라 이러한 주의 경우 최고위 학교감독관청은 각 주의 교육담당장관이 되는 것이다. 또한 대부분의 주에는 학교자문위원회(Landesschulbeirat)가 설치되어 최고 학

152) 한국교육개발원, 외국의 교육입법정책, 2009, 75면 참조.

교감독청에서 행사하는 조치, 결정 및 입법에 대한 자문에 응한다. 주 학교자문위원회는 학교제도와 이해관계를 가지고 있는 모든 사회집단의 대표로 구성된다. 다만, 독립된 교육자치기관을 두지 않고 있는 대부분의 주는 일반 지방행정자치단체가 동시에 지방교육자치기관이 되며, 이로부터 지방자치단체의 공무원들이 일상적인 행정업무를 담당하는 것이 일반적이다.

오늘날 독일은 행정적으로 독립된 16개의 주로 이루어진 연방국가로서, 각 주는 교육에 관한 한 고유한 주권을 행사할 수 있다. 그러므로 교육을 개혁하는 데에 있어서도 연방과 주가 서로 협력하여 공동으로 대처한다. 1970년에 설치된 교육계획과 연구지원을 위한 연방·주·위원회(Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, BLK)는 각 주들 사이의 교육정책을 조정하는 기능을 수행하고 있다.¹⁵³⁾

(3) 교육제도의 단계

독일의 교육제도는 크게 다음의 표와 같이 취학전교육단계, 제1단계(초등교육), 제2단계(중등교육), 제3단계(고등교육), 제4단계(평생교육)의 5단계영역으로 구분할 수 있다. 이 중 제1단계부터 제3단계까지가 학교제도를 구성한다.¹⁵⁴⁾

153) 이하 독일의 교육격차해소에 관해서는 이세정, 독일의 교육격차해소 관련법제, 교육격차해소의 법리 및 외국의 관련법제 분석(한국법제연구원 위크숍 자료집, 2010. 9. 27), 63면 이하를 기초로 작성하였다.

154) 독일의 학교제도는 종류(학교형태)에 따라서도 구분된다. 학교종류는 크게 일반교육학교와 직업교육학교로 나뉘고 일반교육학교는 다시 초등학교(Grundschule), 중급학교(Hauptschule), 실업학교(Realschule), 중등학교(Mittelschule), Sekundarschule, 통상학교(Regelschule), 김나지움(Gymnasium), 종합학교(Gesamtschule)가 있고, 직업교육학교에는 정시제학교(Teilzeitschule)로서의 직업학교와 전공에 따라 분류되어 있는 다양한 유형의 전일제직업교육학교(Volzeitschule, 예를 들면 직업전문학교(Berufsfachschule)가 있다. H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 13.

【표-22】 독일 교육제도의 단계

구 분		내 용	비 고
취학전교육단계		제1단계 교육 이전에 행해지고 초등학교 취학 전의 주로 3세부터 6세까지의 아동을 대상으로 함	우리나라의 유아교육단계에 해당함
제1단계 (초등교육)		전체 학창시절의 처음 1학년부터 4학년 이 이에 해당한다. 일부 주의 경우에는 6년제이기도 하고, 학교 형식과 관련 없는 5-6학년 때의 예비단계를 포함하기도 함	우리나라 초등교육단계에 해당함
제 2 단계	제2단계 I	제1단계에 이은 단계로 수업은 중급학교(Hauptschule)와 실업학교(Realschule), 김나지움(Gymnasium)에서 이루어짐	우리나라의 중등교육단계에 해당함
	제2단계 II	제2단계 I을 마친 뒤 김나지움 고급단계(Oberstufe)나 직업학교에서 이루어짐	
제3단계		대학 입학 허가를 받은 뒤 대학과 전문대학, 직업아카데미에서 실시되는 교육을 말함	우리나라의 고등교육단계에 해당함
제4단계		시간적으로 한정된 것이 아니고, 사적이 고 직업적인 계속교육(Weiterbildung) 형태로 이루어짐	우리나라의 평생교육단계에 해당함

첫째, 취학전교육(Vorschulerziehung)은 초등학교에 취학하기 전의 3세부터 6세까지의 아동을 대상으로 하는 교육단계로서 우리나라의 유치원에 해당하는 유치원(Kindergärten), 예비학교 또는 입학준비반(Vorklassen), 학교유치원(Schulkindergärten) 등에서 교육한다. 이 외에도 구동독의 신설 주(州)의 경우에는 3세 이하의 유아를 대상으로 하는 탁아소(Kinderkrippen)가 존재하기도 한다.¹⁵⁵⁾ 취학전교육기관은 학교법의

155) H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 14.

규율 대상이 아니고, 오히려 아동의 양육, 교육 및 보육을 위한 청소년복지를 위한 시설로서, 연방사회법전 제8권(SGB VIII) 아동·청소년복지지원법(Kinder- und Jugendhifegesetz)¹⁵⁶⁾의 규율 대상이다. 취학전 교육기관에의 입학은 자유이나, 즉 의무교육이 아니나, 연방사회법전 제8권 제24조는 Kindergarten 입학에 관한 법적 권리를 인정하고 있다. 유치원(Kindergarten)의 설립은 주로 교회가 하는데, 그 외에 지방자치단체나 개인이 설립하기도 한다. 유치원(Kindergarten)은 청소년청(Jugendamts)의 지도·감독 하에 있다. 몇몇 주에서는 취학전교육을 정규 학교에 부속된 형태로 운영하기도 하는데, 이 경우에는 학교유치원(Schulkindergarten) 또는 예비학교 또는 입학준비반(Vorklassen) 등으로 불린다.¹⁵⁷⁾

둘째, 제1단계(초등)교육으로서, 독일의 대부분의 주에서는 유예되는 경우를 제외하고 6월 30일 이전에 7살이 된 어린이가 초등학교(Grundschule)에 입학한다. 초등학교는 가정 밖에서 행해지는 최초의 무상으로 이루어지는 의무학교(Pflichtschule)로서 각 주마다 약간 다르나 보통 4년제로 운영된다[Berlin, Brandenburg 주의 경우에는 6년제로 운영되고, Bayern 주의 경우에는 초등학교와 중급학교를 초등학교(Volksschule)로 통합하여 운영하고 있다.¹⁵⁸⁾ 초등학교는 기본적인 능력을 전달하고, 상급학교에 진학하기 위한 준비를 하는 곳이다. 수업시간 이외에 초등학생을 보육하기 위하여 구 동독 지역의 신설 주에서는 지방자치단체가 유상으로 운영하는 학생보육원(Horte)를 설치한 곳도 있다.¹⁵⁹⁾ 초등학교 4학년을 마친 아동의 경우 이후 2년간의 오리엔테이션 학년이 있는 초등학교에서는 동일한 초등학교를 다닐 수도 있고,

156) 이 법은 기존의 입산부·가족지원법을 수용하면서 아동, 청소년 및 이들의 부모뿐 아니라, 자립하지 못한 초기 성인자들을 그 대상으로 하고 있다는 점이 특징적이다.

157) 이시우, EU 교육법제에 관한 연구(II)-독일, 한국법제연구원, 2007. 10. 31, 34-35면 참조.

158) H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 15.

159) H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 15.

일반계, 실업계, 종합학교 등으로 진학할 수도 있다.¹⁶⁰⁾

셋째, 2단계의 I은 이른바 중등교육단계(Mittelstufe)로서 여러 유형의 학교로 구성되어 있는데, 대부분의 주에서는 실업학교인 중급학교(Hauptschule), 인문학교인 김나지움(Gymnasium), 실업과 인문교육을 절충한 실업학교(Realschule), 중급학교(Hauptschule)·김나지움(Gymnasium)·실업학교(Realschule)를 종합한 종합학교(Gesamtschule)가 여기에 속한다.¹⁶¹⁾ 이 중 김나지움은 우리나라의 인문계와 비슷하고, 실업학교와 중급학교는 실업계와 비슷하다. 2단계 I은 주로 5학년부턴 시작되어 6학년까지 진행되고, 대부분의 학제에서 5학년부턴 일반계, 실업계, 종합학교로 분류되며,¹⁶²⁾ 중등학교 졸업이나 중등교육 수료자격(Mitteler Reife)을 취득하면서 끝난다. 중등학교 수료자격 취득시 일정 성적을 획득하면 김나지움의 고급 단계로 올라갈 수 있는 자격이 부여된다.

넷째, 제2단계 II는 이른바 상급단계(Oberstufe)로서, 제2단계 I의 위에 설치되어 있다. 제2단계 II는 현장에서의 직업교육, 직업학교, 직업준비학교(Berufsvorbereitungsjahr. BVJ), 직업전문학교, 전문학교, 전문중고등학교(Fachoberschule, FOS), 직업 김나지움의 이원체제로 이루어져 있다. 김나지움 상급단계(Gymnasiale Oberstufe)도 여기에 속한다. 김나지움 상급단계는 일반적인 대학입학자격인 Abitur를 제공하고, 일반적으로 10학년부턴 13학년까지가 이에 해당한다.¹⁶³⁾ Sachsen 주의 경우에

160) 한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-, 한국교육개발원, 2007, 81면.

161) Bremen 주와 Niedersachsen 주의 경우에는 독자적인 학교형태로서 Orientierungsstufe가 이에 해당하고, Sachsen 주의 경우에는 Mittelschule, Sachsen-Anhalt 주의 경우에는 Sekundarschule, Thüringen 주의 경우에는 Regelschule, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern 주의 경우에는 Hauptschule와 Realschule의 결합형태, Rheinland-Pfalz 주의 경우에는 Regionale Schule, Saarland 주의 경우에는 확대된 실업학교, Bayern 주에서는 Wirtschaftsschule가 이에 해당한다. H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 15.

162) 한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-(전계), 81면.

163) 일반적으로 김나지움은 4년제의 기초학교수료 후 9년간의 교육과정으로 구성되

는 11학년부터 12학년, Thüringen 주의 경우에는 10학년부터 12학년이 이에 해당한다.¹⁶⁴⁾ 김나지움 상급단계에의 진학률은 지역적으로 큰 차이를 보이기는 하나, 전체적으로 약 30% 전후이다. 그 이외의 학생들은 만 15세, 16세부터 특정 기업·사무소와 개별적으로 계약을 체결하고 직업훈련을 받으면서 주 1일 내지 2일 공립직업학교에 통학한다. 이것은 만 18세까지의 청소년에게 의무지워져 있다.

다섯째, 제3단계(고등교육)에 관한 사항으로서, 독일의 대학은 대학교(Universität), 대학(Hochschule), 종합대학(Gesamthochschule), 교육대학(Pädagogische Hochschule) 등이 있다. 단과대학 중에는 공과대학(Technische Hochschule), 신학대학(Theologische Hochschule), 음악대학(Musik Hochschule) 또는 음악·예술대학(Musik und Kunst Hochschule) 등이 있다. 이 외에 전문분야를 공부하는 3년제 전문대학(Fachhochschule)이 있다. 특수대학으로 방송통신대학(Fernuniversität), 국방대학(Universität der Bundeswehr)도 있다. 입학은 인문학교의 졸업자로서 입학자격고사 아비투어(Abitur)를 취득한 사람과 직업학교에서 자격시험에 합격한 사람이 할 수 있다. 드문 경우이기는 하나, 아비투어를 취득하지 않았더라도 전공분야에서 특히 재능이 있는 사람을 별도의 시험을 통하여 입학할 허가하는 경우도 있다.¹⁶⁵⁾

유럽학생 보고서(Eurostudent Report)에 따르면, 독일의 저소득층 출신의 대학진학률은 조사 대상국들 중에서 가장 저조한 것으로 나타났고, 하위층 출신 대학생이 외국 유학을 하는 경우도 상당히 드문 것

어 있다. 이 중 상급 3학년을 상급단계라고 부른다.

164) H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005, S. 18.

165) 잘 알려져 있다시피 독일의 대학진학률은 매우 저조하다. 2004년 대학진학률은 38.8%로 OECD 평균 진학률인 67.7%의 절반에 불과하여 사회발전과 미래인력 양성의 차원에서 심각한 사회문제로 대두되고 있다. 한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-(전계), 83면.

으로 나타났다. 또한 독일 학생연합회(Deutsches Studentenwerks)의 조사에 따르면, 하위층 출신의 대학생집단이 상당히 저조한 졸업률을 보이고, 일반적으로 많은 학기를 거치고, 아르바이트를 통해서 생계를 유지하는 비율이 높다고 한다. 이들 집단의 경우 연방교육촉진법(Bundesausbildungsförderungsgesetz, BAFöG)에 따른 지원에도 불구하고 상류층 출신 대학생들에 비해 상대적으로 적은 생활비로 생계를 유지하고 있으며, 박사과정에 진학하는 경우도 매우 드물다고 한다.¹⁶⁶⁾

(4) 교육제도의 문제점

첫째, 투자의 불균형을 독일 교육제도의 문제점으로 지적할 수 있을 것이다. OECD 조사결과에 따르면, 교육분야에 대한 독일 정부의 투자는 다른 OECD 회원국 평균에 미치지 못하고, 특히 취학전교육 및 제 1단계(초등교육)분야의 투자가 고등교육분야의 투자에 비하여 상대적으로 부족한 것으로 나타났다. 1995년부터 2003년 사이의 학생 1인당 비용 증가율이 5%에 불과한 것에 반하여(OECD 평균 증가율 33%) 대학생 1인당 비용 증가율은 8%로 OECD 평균 6%를 넘었다고 한다.

둘째, 취학전 교육기회의 부족 및 불균등을 들 수 있다. 독일의 취학전 교육은 전면적 무상교육이 아니고, 유치원의 정원이 수요 아동 수보다 적은 지역이 많다는 점에서 3세 이상의 모든 아동에 대한 양육과 보호가 제대로 이루어지고 있지 않다는 문제가 있다. 또한 종래 일반 유치원은 무언가를 가르치는 곳이라기보다 아이들이 자유롭게 놀도록 돌봐주는 기관으로 이해되어 왔다. 따라서 독일의 유치원 교사는 대부

166) 또한 독일에서 대학졸업자의 취직률은 84%로 2단계 II 졸업자에 비해 34%나 높은 것으로 나타났다. 또한 OECD 평균 실업률과 비교할 때 대졸 이상 실업률은 1.5배 높고, 대졸 이하 실업률은 2배 높은 것으로 나타났다. 한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-(전계), 84면.

분 직업교육을 받을 뿐 정식 대학교육은 받지 않는다. 그러나 독일의 경우에도 최근 일부 상류층에서 조기교육 열풍이 불고 있고, 일부 고급유치원에서는 다양한 방법을 동원해 영어, 불어를 가르치기도 한다. 이에 따라 일반 유치원에 다니는 아이들과 고급유치원에 다니는 아이들 사이에서 교육의 기회균등의 문제가 제기되고 있다.¹⁶⁷⁾

셋째, 조기진학결정의 폐단을 들 수 있다. 독일의 경우 학생들이 초등학교 4학년을 마친 11세에 자신의 평생을 좌우할 세 가지 길 중 하나를 선택해야 한다. 즉 대학 진학을 목표로 하는 김나지움(5학년부터 12학년 또는 13학년까지 다님)과 실업계인 실업학교(5학년부터 10학년까지), 중급학교(5학년부터 9학년까지)로 진학할 것인지를 자신의 진로에 대한 명확한 의사나 인식 없이 결정한다. 그런데 2003년 제2차 PISA 분석 결과 이러한 조기 진로 결정 때문에 계층간 교육기회 불균등이 다른 나라보다 더 심하다는 것이 지적되었다. 즉 진로 결정시 교사와 학부모가 대화를 하여 학생의 진로를 결정하는데, 하위층 또는 외국이주민 자녀의 경우 동일한 능력을 갖고 있음에도 불구하고 김나지움 진학을 추천받는 경우가 드물다고 한다. 최종적인 결정권은 독일기본법 제6조 제2항에 따라 학부모가 갖는데, 상류층 부모들은 학교 선생님의 반대에도 불구하고 아동을 김나지움으로 보내는 경향이 높고, 하위층에 속하는 부모들은 교사의 의견을 따르는 비율이 높으며, 김나지움 진학을 선택하지 않고, 조기에 직업을 가질 수 있는 중급학교로의 진학을 선택하는 경우가 많다는 것이다.¹⁶⁸⁾

167) 한주연, 독일 교육개혁8제(題), 교육개발 2009 가을호(한국교육개발연구원, 2009), 55면 참조.

168) UNICEF 역시 독일의 아동들이 너무 일찍, 그리고 잘못 진학결정을 한다고 독일 교육시스템을 비판한 바 있다. 한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-(전개), 80-81면.

3. 교육격차의 현황분석

(1) 출신에 따른 격차

독일에서의 교육의 기회균형과 관련하여 빈번하게 논의되고 있는 것은 가정환경이 아동의 교육진로에 미치는 영향이다. 일반적으로 가정환경은 ‘사회적 출신’이라고 표현되고 있는데, 이 때 부모가 어느 계급 내지 계층에 속해 있는가에 따라 가정환경을 결정하는 경우가 많다. 따라서 아동의 가정환경의 차이는 계급간 또는 계층간의 격차의 문제로 볼 수 있을 것이다.¹⁶⁹⁾ 또한 계급간의 격차는 종종 경제적 차와 결부되어 논의되고 있기 때문에 가정환경에 관한 논의는 부모의 자산(경제적 자산)이나 계급이라는 경제적인 시각에서 논의되는 것이 일반적이다. 그러나 사회의 구조변화가 진행되어 가족의 구성이 복잡화되고 경제적 요인만으로 가정환경을 분석하는 것은 곤란하게 되었다. 현재는 사회적 출신을 고려할 때 부모의 학력이나 그 밖에 예를 들어 가정에서 어떠한 서적이냐 악기 등이 구비되어 있는가 등 “문화적 자본”(kulturelles Kapital)을 함께 고려하기도 한다.

현대사회에서는 과거에 격차를 발생시키는 원인이었던 성별, 종교, 도시와 농촌이라는 원인의 비중은 감소하고 경제적 자본·문화적 자본 등을 함께 고려한 사회적 출신이라는 원인의 비중은 증가하고 있다고 볼 수 있다.¹⁷⁰⁾ 특히 독해력의 경우에는 학생의 사회적 출신이 큰 영향력을 가진다고 한다. 2006년 국제초등학교독해력조사(Internationale

169) Wolfgang Böttcher, Soziale Benachteiligung im Bildungswesen. Die Reduktion von Ungleichheit als pädagogischer Auftrag. in: Michael Opielka (Hrsg.), Bildungsreform als Sozialreform, Wiesbaden 2005, S. 61.

170) Michael Vester, Die Ständische Regulierung der Bildungschancen in Deutschland, in: Peter A. Berger/Heike Kahlert (Hrsg.), Institutionalisierte Ungleichheiten, 2. Aufl., Weinheim u. München 2008, S. 43-44.

Grundschul-Lese-Untersuchung, IGLU) 결과에 관하여 독일연방교육·연구부(Bundesministerium für Bildung und Forschung)와 문화부장관회의(KMK)가 발표한 바에 따르면 사회계층의 상이가 현저하게 나타났고 67%의 차이가 발생했다는 것은 참가국의 평균을 크게 상회하는 것이라고 지적한 바 있다. 이 지적에 관해서 연방교육부장관 Annette Schavan은 “독일의 초등학교는 과거 15년간 격차를 개선해 왔다. 독일의 초등학교는 국제적으로도 top class에 위치해 있다. 하지만 사회적 출신과 학교에서의 성적에는 상관관계가 있다. 이 점에서 교육과정에서 기회균등을 가능하게 하는 것이 중요하다”라고 하여 사회적 출신에 따른 격차 시정의 필요성을 언급한 바 있다.¹⁷¹⁾

(2) 이민자녀의 학력격차

독일은 2007년 현재 총인구 중 8.9%가 외국인이다. 앞서 언급한 것처럼 독일에서는 초등학교를 수료한 후 중급학교·실업학교·김나지움 중 어느 하나의 학교유형의 학교에 입학하게 되어 있다. 그런데 【표-23】에서 알 수 있는 것처럼 이민자녀들의 35.8%가 중급학교에 진학하고, 대학입학자격을 취득할 수 있는 김나지움에는 16.2%만이 진학한다.

【표-23】 9학년 아동 중 이민자녀의 비율¹⁷²⁾

학교유형	이민학생 비율(%)	이민학생 비율별 학교 비율(%)		
		25% 이하	25-50%	50% 이상
중급학교	35.8	43.6	28.2	28.2

171) Bundesministerium für Bildung und Forschung, Pressemitteilung 241/2007, S. 2.

172) Vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.), Bildung in Deutschland, Bielefeld, 2006, S. 303.

학교유형	이민학생 비율(%)	이민학생 비율별 학교 비율(%)		
		25% 이하	25-50%	50% 이상
실업학교	21.6	73.9	21.7	4.4
통합형 종합학교	26.2	69.2	23.1	7.7
김나지움	16.2	70.2	27.1	2.1

전교생의 절반 이상이 이민자들로 구성된 학교는 다른 학교유형과 비교하여 압도적으로 중급학교에 많다(28.2%). 【표-24】에서 알 수 있는 것처럼 이민자녀들(외국인)의 41.7%가 중급학교의 수료증을 취득하고 있다. 독일인의 경우는 21.9%이다. 한편 대학에의 진학의 전제조건인 대학입학자격을 취득한 학생의 비율은 독일인의 경우는 28.6%로 3명 중 1명이 취득하고 있는 것에 반하여, 이민자녀들의 경우는 10명 중 1명(9.6%)꼴도 안 되는 수만이 대학입학자격을 취득하고 있다.¹⁷³⁾

대학입학자격을 취득하는 학생의 추세는 점차적으로 증가하고 있다. 전체적으로는 1991/92년도의 24.7%에서 2007/8년에는 28.4%로 약 3.7% 증가한 것에 반하여 외국인의 경우에는 1991/2년도의 8.4%에서 2001/2년도에는 10.9%로 약간 증가했으나, 2007/8년도에는 9.6%로 감소하여 1.2% 증가하는 데 그쳤다. 이민자녀의 경우도 비슷한 추세를 보이는 것으로 추정할 수 있을 것이다.

173) 다만, 이 통계에서는 독일인과 외국인으로 분류되어 있기 때문에 이민이 아닌 외국인도 포함되어 있다는 점에서 분석에 한계가 있기는 하다.

【표-24】 학교별 수료증 취득상황의 추이(독일인과 외국인)¹⁷⁴⁾

(단위 : %)

수료증 취득 여부	구 분	1991/92년	2001/2년	2007/8년
수료증 없음	전 체	8.2	9.1	7.3
	독일인	6.7	8.2	6.4
	외국인	20.9	19.5	16.0
중급학교수료증 취득	전 체	27.0	25.5	23.9
	독일인	25.1	24.1	21.9
	외국인	44.4	40.8	41.7
실업학교수료증 취득	전 체	40.1	40.2	40.7
	독일인	41.6	41.3	41.6
	외국인	26.3	28.8	31.3
대학입학자격증 취득	전 체	24.7	25.2	28.4
	독일인	26.6	26.4	28.6
	외국인	8.4	10.9	9.6

2006년도의 국제초등학교독해력조사(IGLU)의 결과에 따르면 독일인 아동의 독해력이 개선되어 상당히 높은 득점을 받은 것으로 나타났다.¹⁷⁵⁾ 5단계 중 최하위 그룹의 비율도 13.2%로 감소했다. 그러나 이 조사는 양친이 독일 출신인 가정의 아동과 양친이 외국 출신인 아동

174) Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2007/08, S. 251 und 2002/03, S. 133, 148.

175) 2007년 11월 28일자 연방교육·연구부(BMBF)와 문화부장관회의(KMK) 보도자료(Bundesministerium für Bildung und Forschung, Pressemitteilung 241/2007) 참조.

의 학력차가 48 포인트라는 점을 지적하고 있다. 2001년 조사시(55 포인트)와 비교하면 감소한 것이지만, 국제적으로 볼 때 상당히 높은 수치라는 것을 지적하고 있다. 한편 2003년도 제2차 PISA 결과와 관련하여 연방교육·연구부가 발표한 보고서에서는 최하위 그룹을 보다 상세하게 분석하고 있는데, 이에 따르면 독해력과 관련하여 최하위 그룹에 속하는 아동의 비율은 이민 제1세대의 아동들의 경우 41%, 이민 제2세대의 아동의 경우 44%에 달했다. 한편 독일인 아동(176)의 경우는 14%에 불과했다. 즉 이민아동들은 약 2명 중 1명이 최하위 그룹에 속해 있다는 것이다. 다른 OECD 참가국의 경우 대략 25% 정도라는 지적을 고려해 보면, 독일은 이민아동과 그렇지 않은 아동의 독일어능력에 현저한 차이가 나타나고 있다는 것을 알 수 있다.¹⁷⁷⁾

PISA 2000·2003과 IGLU 2003을 통하여 드러난 문제는 이주배경을 가진 학생이 이주배경이 없는 학생과 마찬가지로 정상적인 독일 학교 교육을 받았음에도 불구하고 읽기능력이 떨어져 학교에서 높은 학업 성취를 나타내지 못하고 있다는 것이다. 즉 두 연구 결과는 독일 학교에서의 성공 여부가 사회적인 출신배경과 밀접한 관계가 있다는 것과 학교에서 성공을 위한 중요한 조건으로 독일어능력을 들 수 있다는 점이다. 이와 관련하여 문화부장관회의(KMK)는 PISA 2000의 연구 결과에 따라 2001년 12월 이주아동을 위한 효과적인 대책을 시행할 것에 합의했고, 2002년 5월 24일에는 PISA 2000의 결과를 분석하여 이주 아동을 위한 언어교육을 중점적으로 추진할 것을 언급한 ‘이주 보고서’를 채택했다.¹⁷⁸⁾

176) 보다 정확하게는 “이민적 배경을 갖고 있지 아니한 학생들”(Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund)라고 표현하고 있다.

177) Konsortium Bildungsberichterstattung im Auftrag d. Kultusministerkonferenz u. d. Bundesministeriums f. Bildung u. Forschung (Hrsg.), Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld, 2006, S. 174.

178) 정기섭, 독일의 사회통합을 위한 이주 외국인 자녀의 교육지원 현황 및 시사점 분석, 교육의 이론과 실천 제14권 제2호(2007), 120면.

독일 연방정부와 주정부는 이러한 연구결과들을 고려하여 사회통합을 위해서는 이주배경을 가진 아동들이 학교교육과 직업교육에 성공적으로 참여하도록 해야 한다는 데 인식을 같이 하고, 특히 학교교육과 직업교육에서 높은 성취를 나타내지 못하는 가장 큰 원인이 독일어 습득 문제에 있다고 보고 독일어 교육촉진을 위한 지원에 중점을 두고 있다.¹⁷⁹⁾

(3) 성별에 따른 격차

교육제도는 오랫동안 남학생을 중심으로 조직되어 왔었다. 그러나 최근에는 교육환경을 둘러싼 남녀의 성비에 관하여 여성쪽이 보다 유리한 교육환경에 있다는 것이 판명되고 있다. 즉 8학년생(14세 전후)을 대상으로 한 2003년 사회적 불평등에 관한 조사(노르트라인 베스트팔렌주)에서는 남자학생의 경우, 기간(중급)학교에 35%, 실업학교에 38%, 김나지움에 27% 비율로 재적하고 있었던 것에 반하여, 여학생의 경우는 기간(중급)학교에 21%, 실업학교에 25%, 김나지움에 54%의 비율로 재적하고 있었다. 특히 아비투어(대학입학자격)를 취득할 수 있는 김나지움에 입학한 학생의 남녀 성비가 여자는 54%인 것에 비하여 남자는 27%로 2배 차이가 나타나고 있다.¹⁸⁰⁾ 【표-25】에서 알 수 있는 것처럼, 2004년 및 2005년에 각 학교 유형의 수료자의 비율을 조사한 통계에서도 남성 김나지움 수료자의 비율이 여성 김나지움 수료자의 비율보다 낮다는 것을 알 수 있다.¹⁸¹⁾

179) 정기섭, 독일의 사회통합을 위한 이주 외국인 자녀의 교육지원 현황 및 시사점 분석(전계), 120쪽.

180) Jürgen Zinnecker/Ludwig Stecher, Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge, in: Werner Georg (Hrsg.), Sozial Ungleichheit im Bildungssystem, Konstanz 2006, S. 296.

181) Bildung in Deutschland, 2006, S. 251.

【표-25】 성별에 따른 학교유형별 수료자 비율¹⁸²⁾

(단위 : %)

학교유형	중급학교		실업학교		김나지움	
	남성	여성	남성	여성	남성	여성
2004년도	33.6	25.5	49.1	55.5	24.4	32.3
2005년도	26	16.8	32.6	34.6	33.4	41.8

또한 PISA 성적을 상위, 중위, 하위의 3단계로 나누어 학교 유형에 따라 분석한 결과를 보면, 김나지움에서 우수한 성적을 받은 학생의 수는 압도적으로 여학생이 많았다. 전체 여학생 중에서 PISA의 성적이 상위인 학생은 김나지움에서 약 21%, 실업학교에서 약 3%, 기간(중급)학교에서 약 3%인 것에 비하여 남학생의 경우는 김나지움에서 약 9%, 실업학교에서 약 4%, 기간(중급)학교에서 약 5%였다. 여학생의 경우 전체 여학생 중에서 차지하는 비율이 가장 많은 김나지움에 재적하여 PISA 성적이 중간 정도의 그룹(22%)인 것에 반하여 남학생의 경우 전체 남학생 중에서 차지하는 비율이 가장 많은 부분은 실업학교에 재적하여 PISA 성적이 하위인 그룹(19%)이었다.¹⁸³⁾

4. 관련법제의 내용과 평가

(1) 아동과 청소년 원조법

독일의 학교사회복지와 관련된 법률은 1993년에 제정된 아동과 청소년원조법(Kinder-und-Jugendhilfegesetz)으로서 현재 독일의 청소년 복

182) Vgl. Bildung in Deutschland, 2006, S. 251 und Bildung in Deutschland, 2008, S. 233. 2004년도는 수료자 수의 비율, 2006년도는 수료증취득자 수의 비율을 의미한다.

183) Jürgen Zinnecker/Ludwig Stecher, Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge, in: Werner Georg (Hrsg.), Sozial Ungleichheit im Bildungssystem, Konstanz 2006, S. 300.

지사업 및 정책의 근거로 작용하고 있다. 이 법은 기존의 임산부 및 가족지원법을 수용하면서 아동, 청소년 및 이들의 부모뿐만 아니라 아직도 자립하지 못한 초기 성인자들까지 포함하고 있는 것이 특징이다. 이 법이 교육복지 관련법령으로 주목되는 이유는 “환경 속의 개인”이라는 사회복지 실천원리를 정당화시켜 학교가 아동과 청소년에게 중요한 교육적 환경임을 상기시키고 있다는 점이다. 또한 청소년의 학교교육이 증진되고, 학교에서 직업으로의 이행과정에서 사회적 통합에 도움을 줄 수 있는 특별한 사회교육이 제공되어야 함을 명시하고 있다. 즉, 공공청소년복지기관과 학교와의 긴밀하고 효과적인 파트너십을 중요시하고 있는 것이다.¹⁸⁴⁾ 따라서 아동과 청소년 지원법은 아동 및 청소년복지와 학교 간의 지속적인 협력을 위한 법적 토대를 마련하였으며, 학교사회복지의 큰 틀로 작용하고 있는 것이다.¹⁸⁵⁾

(2) 방과후 아동보육제도

19세기 말 독일사회는 교육개혁의 의지로 말미암아 전국이 들쭉거리고 있었는데, 이 시기에 일어났던 “실용적인 교육”을 위한 운동, “교육해방운동(여성운동, 농촌교육운동, 예술교육운동, 노작학교운동 등)”을 비롯하여 아동의 복지를 위한 모든 노력의 결실은 바로 1922년 “청소년복지를 위한 제국법(Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt)”의 제정이었다. 여기에는 모든 독일 아동들은 육체적·정신적으로, 공동체적으로 유용한 존재가 되기 위한 교육에 대한 권리가 있다고 명시되어 있고, 수업시간 이외의 시간까지 포함하여 취학아동들의 복지를 위한

184) 이시우, 교육복지체제 구축과 교육복지법(전개), 57면 ; 노기호, 독일의 교육복지 정책과 법제의 동향(전개), 770면 참조. 또한 독일의 경우 교육의 대상이 대부분 아동 및 청소년이므로 다동 및 청소년의 학교교육에 관한 입법관할권은 각 주의 문화고권에 따라 각 주가 행사한다. 그러나 아동 및 청소년의 복지 및 보호에 관한 법령은 연방에 입법관할권이 주어져 있다. 특히 취학전 아동의 보육과 교육에 관해서는 연방이 통일적 법률을 제정하여 지원하고 있다.

185) 노기호, 독일의 교육복지정책과 법제의 동향(전개), 770면.

제도와 준비작업이 명시되어 있다. 그러나 항상 긍정적인 발전을 한 것은 아니었다. 독일의 각 주에서는 호르트 관계법규를 끊임없이 개정하여 왔으나, 내용 면에서 오히려 독자적인 호르트 교육학의 발전에 불리하게 단계적으로 변화되어 왔다.

1952년 8월 1일에 발표된 유치원·호르트·주간아동보호기관의 건립에 관한 규정에서는 호르트에 관계된 실내 프로그램이라는 테마가 등장한다 여기에서는 호르트(Kinderhorte)에는 ① 놀이방 이외의 부수적으로 조용하게 집중할 수 있는 방(독서실, 숙제실) (방의 넓이는 필요에 따라 조정할 수 있으며, 놀이방이나 거실과 연결해서 독립적인 작업실이나 조립실이 필수적), ② 아동들의 조리실습을 위해 잘 설비된 부엌, ③ 성별에 따라 분리된 위생시설, ④ 호르트와 유치원이 같이 있는 경우의 호르트를 위한 독립적인 출입구, ⑤ 옥외놀이터 이외에도 아동들의 정원실습을 위해 정원 등을 구비하도록 하고 있다. 이러한 규정은 아동 스스로의 활동을 위하여 작업실, 부엌 등을 요구하고, 아동들의 연령에 적합한 활동을 수용할 수 있는 정원을 요구하고 있는 것이다.

1992년 1월 1일부터 노드라인-베스트팔렌 주에서는 주간아동보호기관에 관한 법령(Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder, GTK)이 약 20년 동안 준수되어 왔던 유치원강령(Kindergarten-gesetz, NRW)에 대체되었다. 여기에서 주목할 만한 사실은 이 GTK가 14세까지, 즉, 학령기 아동까지 포함하고 있다는 것이다. GTK 중 6세부터 14세의 학령기 아동에 관한 규정들을 보면 다음과 같다. 아동들을 위한 주간보호기관(Tageseinrichtungen für Kinder)이란 유치원, 호르트, 하루 중 일부나 하루 전체를 아동들을 위해 종사하는 그 밖의 기관들로 정의하고 있다(제1조). 즉, 호르트는 만 14세까지의 학령기 아동들을 위한 주간보호기관이며, 초등학교 내에 있는 호르트는 초등학교에 다니는 아동들을 위한 취학아동의 집(Schulkinder-Haus)으로서 학교법에서 의미하는

학교는 아니다. 또한 호르트는 독자적인 교육임무를 가진 사회교육기관임과 동시에 아동을 위한 삶의 공간이며, 연령에 적합한 방식으로 아동의 자주성이 성장하도록 지지해야 하고, 인도(Orientierung)와 단결도 가능하게 해야 한다. 나아가 호르트는 학교생활만으로는 부족한 아동의 사회적·정서적 요구, 여가에 대한 관심 내지 필요 등을 참작해야 하며, 학교와 긴밀하게 공동으로 작용해야 한다.

(3) 연방교육촉진법

1971년 8월 26일에 제정된 연방교육촉진법(Bundesgesetz über individuelle Förderung der Ausbildung, BAföG)은 개인에 대한 교육지원을 위한 연방법률로서 저소득층에게도 동등한 교육의 기회를 줄 수 있도록 하고 있다.¹⁸⁶⁾ 이를 위하여 부모 내지 배우자의 소득, 학생 자신의 소득과 재산에 대응하여 BAföG장학금을 지급하여 저소득층의 교육기회를 보장하고 있다.¹⁸⁷⁾ 즉, BAföG장학금의 목적은 교육제도를 사회적으로 개방하고, 교육의 기회균등을 보장함과 동시에 경제 및 사회의 발전을 위하여 장학제도를 활용하여 숨은 유능한 인재를 발굴하는 것에 있다. 또한 가정의 경제상황에 관계없이 누구라도 능력에 대응하여 전문교육훈련(Ausbildung)을 받을 기회가 보장되어야 한다는 것이다. 이러한 목적 하에 BAföG장학금의 수급자격과 그 금액은 전문교육훈련의 종류와 수급자가 부모와 동거하고 있는가의 여부에 따라 구분하여 지급되고 있다(BAföG 제35조).

BAföG장학금의 수급자격은 특정한 중등교육학교(주로 전일제 전문교육학교)에 재학하는 학생, 대학·전문대학·예술대학 등의 고등교육기관에 재학하는 학생, 전문교육훈련에 관련하여 필요로 되는 실무실

186) 이 법률은 “개인에 대한 교육지원을 위한 연방법률”이나 “연방교육훈련장학금법” 등으로도 불려지기도 하지만, 이 연구에서는 연방교육촉진법으로 사용하기로 한다.

187) BAföG장학금의 재정자금은 65%를 연방이, 35%를 연방을 구성하는 16개의 주가 부담하고 있다.

습 참가자와 원격교육과정의 수강자로 되어 있다. 특히 BAföG장학금은 청소년정책을 목적으로 하고 있으므로 원칙적으로 수급대상이 되는 수학을 시작하는 시점에 30세 미만에 대해서만 지급된다. 다만, 성년 후에 야간과정 등에서 학교교육을 받고자 하는 “제2교육의 길(Zweiter Bildungsweg)”에 있는 재학자나 육아 등으로 전문교육훈련을 적기에 시작하지 못한 자 등에 대하여는 예외가 인정되고 있다.

이와 같이 연방교육촉진법이 제정된 우선적 목적은 교육제도에 있어서 평등한 기회배분에 있다. 즉, 모든 청소년에게 스스로 사회적·경제적 환경 또는 부모나 배우자의 사회적·경제적 상황과 관계없이 소질과 능력에 대응하여 직업상의 자격을 부여하는 전문교육훈련을 받을 기회를 제공하고 있다. 복지국가의 원칙과 평등주의로부터 도출되는 교육의 기회균등이라는 관점에 입각하고 있는 BAföG장학금은 능력을 적절하게 발휘하지 못하고 있는 잠재적 교육예비군(Bildungsreserven)의 최선의 활용에 기여할 수 있는 것으로 평가되고 있다.

(4) 관련법제의 평가

독일의 경우도 단일화된 교육격차해소법 내지 교육복지법은 존재하지 않는다. 다만, 학교사회복지 관련법령의 규정 속에서 교육격차해소 또는 교육복지의 내용을 검토할 수 있다. 대표적인 독일의 교육격차해소 및 교육복지 관련법령으로는 아동과 청소년 원조법을 들 수 있으며, 청소년 복지사업 및 정책의 근거로 작용하고 있다. 전술한 바와 같이 이 법이 교육복지 관련법령으로서 주목을 받는 이유는 환경 속의 개인이라는 사회복지의 실천원리를 정당화시켜 학교가 아동과 청소년에게 중요한 교육적 환경임을 상기시키고 있기 때문이다. 또한 청소년의 학교교육이 증진되고, 학교에서 직업으로의 이행과정에서 사회적 통합에 기여할 수 있는 특별한 사회교육이 제공되어야 함을 명시하고 있어 공공청소년복지기관과 학교와의 긴밀하고 효과적인 공

조체제를 다루고 있다는 점 때문이기도 하다.

교육격차해소를 통한 교육복지의 실현정책을 합리적으로 추진하기 위해서는 무엇보다 법적 근거가 되는 법률체계의 구축이 필요할 것이다. 현재 교육기본법 제27조에서 국가 및 지방자치단체로 하여금 학생 및 교직원의 복지시책을 수립·실시하도록 하고 있는 것은 하위 법률체계의 미비로 실질적인 기능을 발휘하지 못하다고 지적하면서 교육복지법의 제정을 강조하는 견해도 나타나고 있다.¹⁸⁸⁾ 이러한 지적으로부터 알 수 있는 바와 같이 교육격차해소 및 교육복지에 대한 국가 및 지방자치단체의 책무, 기본계획의 수립, 관련체제 등의 사항을 규율하는 법률의 제정은 관련정책의 효율적 추진을 위한 기초가 될 수 있을 것이다.

5. 교육법제도의 개혁현황

앞서 언급한 것처럼 독일은 연방제를 취하고 있기 때문에 각 주마다 교육부 또는 문화부에서 교육에 관한 사항을 관할하고 있고, 각각 상이한 교육제도와 정책을 취한다. 따라서 교육격차 해소를 위한 정책도 각 주마다 다른 입장에 따라 추진하고 있다. 그러나 PISA 쇼크 이후 추진된 독일의 교육개혁의 대체적 방향은 유치원부터 대학까지 국제경쟁력을 높이기 위해 학업기간을 줄이는 기조로 나아가고 있다. 국제적으로 비교해볼 때 대학졸업생 연령이 높은 독일은 경쟁력을 키우기 위해 인문계 학교 과정을 13년에서 12년으로 줄이고, 석사과정만 있었던 대학과정에도 학사(Bachelor) 과정을 도입하는 등 대학졸업생의 사회진출연령을 낮추기 위해 힘쓰고 있다. 한편 독일에서 교육 불균등의 상징처럼 여겨지는 중급학교(Hauptschule)를 폐지하는 추세이다.¹⁸⁹⁾

188) 노기호, 독일의 교육복지정책과 법제의 동향(전계), 774-777면 참조.

189) 한주연, 독일 교육개혁 8제(題)(전계), 54면.

이하에서는 독일의 주들 중에서도 이민자녀의 비율이 가장 높고,¹⁹⁰⁾ 2008년 4월 함부르크 시의회 선거에서 주정부 사상 처음으로 기독교 민주당(Christlich-Demokratische Union)과 녹색당(Grün-Alternative Liste)의 ‘흑-녹연정’(schwarz-grüne Koalitionsregierung)을 구성하여 학교제도의 개혁에도 적극적인 자세를 취한 함부르크주에서 추진했던 교육개혁에 대해서 살펴보고자 한다. 함부르크주가 2010/11학년도부터 실시를 추진했던 학교개혁의 골자는 ① 초등교육에 대해서는 기존의 초등학교의 명칭을 ‘Grundschule’에서 ‘Primarschule’로 변경하여 취학기간을 4년에서 6년으로 연장, ② 중등학교에 대해서는 3분제에서 2분제로 변경, ③ 대학입학자격(Abitur)까지의 취학기간을 13년에서 12년으로 단축, ④ 전일제학교의 도입이다.

(1) 초등학교 취학기간의 연장

함부르크주 의회는 초등학교 4학년 시점에서 장래의 직업을 위한 진로를 결정하는 것이 시기적으로 적절하지 않다는 데 합의하고 2010년 3월 9일 학교법(Hamburgisches Schulgesetz, HmbSG)¹⁹¹⁾ 제14조 제1항을 개정하여 초등학교의 명칭을 ‘Grundschule’에서 ‘Primarschule’로 변경, 초등교육기간을 과거 4년에서 2년 연장하여 6년제로 하는 Primarschule를 도입했다. 이 학교제도는 2010년에는 출발학교에서 우선적으로 도입하고, 2010년에는 그 도입에 반대하지 않는 모든 학교에서 도입하며, 2012년에는 모든 초등학교에서 도입하는 것을 목적으로 했다.¹⁹²⁾ 함부르크주 학교법 제14a조 제1항은 “2010/11학년도에는 1학년과 4학년에 Pirmaschule를 도입하고, 2011/12학년도에는 2학년과 5학년에,

190) 함부르크 주에서 아동 2명 중 1명은 이민 배경을 가지고 있다고 한다.

191) 함부르크 주 학교법은 1997년 4월 16일 제정되었고(HmbGVBl), 가장 최근에는 2010년 3월 9일자로 개정·시행되었다(HmbGVBl. S. 249).

192) Vgl. http://www.spd-fraktion-hamburg.de/fileadmin/pdfbibliothek/pdf_Downloads/Vereinbarung_Schulfrieden_SPD_CDU_GAL230210.pdf.

2012/13학년도에는 3학년과 6학년에 도입한다”고 규정하고 있다. 같은 조 제5항은 늦어도 2013/2014년도에는 전체 Primarschule가 1학년부터 6학년까지로 운영하는 것으로 예정했다.

(2) 중등학교의 분제변경

함부르크주는 학교법 제15조를 신설하여 전통적인 3분제 중 ‘문제아 집합소’로 낙인찍힌 중급학교와 실업학교를 통합한 ‘지역학교’(Stadtteilschule, so-called neighborhood school)를 도입하고 김나지움과 병존 시킴으로써 인문계 김나지움과 실업계의 구분을 모호하게 하여 학생들이 교육적 차별을 느끼지 못하게 하고자 2분제 학교제도로의 개혁을 추진했다. 지역학교는 기존의 중등단계(Mittelstufe)의 7학년부터 10학년, 상급단계(Oberstufe)의 11학년부터 13학년까지를 대상으로 한다(함부르크주 학교법 제15조 제1항). 지역학교의 도입으로 현재 이민자녀들과 저소득층 독일학생들이 주로 다니는 중급학교를 폐지함으로써 중급학교 재학생들이 느끼는 열등감을 없앴과 동시에 실업학교에서의 실용적인 학습에 따라 직업선택의 폭을 넓힐 것으로 기대되었다.

(3) 대학입학자격취득의 취학기간 단축

대학입학자격취득까지의 취학기간을 현행의 13년간에서 12년간으로 단축시키는 안은 함부르크주 뿐 아니라 다른 주에서도 검토되고 있다. 국제적으로 비교해볼 때 대학졸업생 연령이 높은 독일은 경쟁력을 키우기 위해 인문계 학교 과정을 13년에서 12년으로 줄이고, 석사과정만 있었던 대학과정에도 학사(Bachelor) 과정을 도입하는 등 대학졸업생의 사회진출연령을 낮추기 위해 힘쓰고 있다.¹⁹³⁾ 구 동독주 중에는 동서독일 통일 후에도 12년간을 유지하고 있는 주가 있고 일단

193) 한주연, 독일 교육개혁 8제(題)(진계), 54면.

13년간으로 변경시켰다가 다시 12년간으로 환원한 주도 있다. 또한 유럽연합 제국에서는 12년간의 취학기간을 취하는 국가가 대부분이다. 이 때문에 김나지움 졸업 후 바로 취직하는 경우나 대학에 입학하는 경우나 모두 1년이 늦게 된다. 결과적으로 대학수료 시의 연령이 높게 되고, 취직에 불리하게 된다는 것이 단축의 가장 큰 이유 중의 하나였다.

(4) 전일제학교의 도입

초등·중등교육을 막론하고 독일에서는 오전이나 늦어도 이른 오후에는 정규수업이 끝난다. 즉 독일에서는 종래 학교에서의 수업은 반일제가 주류였다. 오후에 학교에 남아 있는 학생도 있지만, 그들은 특별한 과외활동이나 선택수업 등을 행하는 경우다. PISA 쇼크 이후 독일 교육체제상 문제점으로 드러난 것 중의 하나는 학습에 투자하는 시간이 절대적으로 부족하다는 것이었고, 저소득층 학생이나 이민자 자녀 등 학교 수업을 제대로 따라오지 못하는 학생들에게 보충수업을 제공하는 것이 곤란했다. 이를 해결하기 위한 대안으로 최근에는 오후에도 평상수업을 하는 학교, 즉 전일제학교(Ganztagschule)가 증가 추세에 있다.¹⁹⁴⁾ 이러한 현상은 함부르크주의 경우에도 마찬가지이다. 함부르크주는 2010년 3월 9일 학교법 개정시 초등학교 및 중등 I단계 학교에 전일제학교를 도입했다(제13조). 이러한 전일제학교의 도입은 가정과 직업의 조화를 위한 전일 보육에 대한 높은 필요를 충족시키고, 교육시간을 늘려 학생들이 친구들과 다 함께 공부하는 시간을 확대하며, OECD PISA 쇼크 이후 학생의 학력 향상 및 학생들 간의 학력 격차 해소를 목적으로 한다.¹⁹⁵⁾

194) 전일제학교의 도입과 관련하여 가장 큰 걸림돌은 학교급식을 포함하여 연장근무에 대한 교원의 임금확보, 보상교육 프로그램에 드는 비용 등 재정확보이다.

195) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Län-

전일제학교는 일반적으로 제1단계와 제2단계 I에서 일주일 중 최소 3일, 매일 최소 7시간의 전일제 수업을 제공하는 학교, 출석하는 학생에게 매일 점심을 제공하는 전일제 직업교육 기업체 등을 말한다.¹⁹⁶⁾ 이러한 정의에 따라 전일제학교의 유형은 주가 다양하게 결정할 수 있고, 따라서 주마다 각각 상이한 전일제 학교의 표시를 사용하고 있다. 함부르크주에서 도입된 전일제학교는 크게 개방형 전일제학교와 구속형 전일제학교로 나눌 수 있다. 개방형 전일제학교는 수업시간표에 따른 수업에의 참여는 의무지워져 있지만, 보충 수업에의 참여는 자유인 학교를 말한다(학교법 제13조 제3항). 구속형 전일제학교는 수업시간표에 따른 수업에의 참여와 보충 수업에의 참여가 의무화되어 있는 학교를 말한다(같은 조 제4항 전단). 구속형 전일제학교의 보충 수업에의 참여의무의 범위는 학교가 결정한다(같은 항 후단).

(5) 6년제 초등학교제도의 도입무산

학교법 개정안 입법과정에서 개최된 학교개혁에 관한 여러 차례의 공청회에서는 이를 둘러싼 비판이 쏟아져 나왔고, 2009년 11월 18일 180,000명이 서명한 “Wir wollen lernen”이라는 표제의 주민발안(Volksinitiative)이 제안되었다. 2010년 2월 주민발안 대표자와 함부르크주의회 사이의 조정협상이 결렬된 뒤, 주민투표기간과 그 내용이 확정되었다. 함부르크주의회를 구성하는 기독교민주당, 녹색당 및 사회민주당(Sozialdemokratische Partei Deutschland)은 함부르크 주의 학교제도를 보다 효율적인 것으로 만들기 위해 2010년 3월 13일 학교법 개정안을 통과시키면서 특히 6년제 초등학교제도의 도입에 관하여 주민투표(Volksentscheid)에 붙일 수 있다는 것을 예정했고, 정권이 바뀌더라도 향후

dem in der Bundesrepublik Deutschland, 2008, S. 4.

196) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland - Statistik 2004 bis 2008 -, 2010, S. 4-5.

10년 동안 새로이 도입되는 학교구조를 보장할 것을 의무지웠다. 이 개정안은 공포와 동시에 시행되었다.

2010년 7월 18일 주민투표가 실시되었는데 전체 투표자의 약 54.5%인 255,000명이 주정부의 개혁안에 반대했다. 이에 학교개혁에 적극적인 입장을 취한 함부르크주 총리 Ole von Beust는 투표 결과에 책임을 지고 사임했고, 초등학교 시스템은 현행대로 존속하게 되었으며, 이에 따라 함부르크주 학교개혁의 본질적인 부분이 실패로 돌아가게 되었다. 그 밖의 조치들은 존속되는데, 특히 2010년 8월부터 기존과 마찬가지로 8학년제를 유지하는 김나지움, 9학년제의 새로이 도입된 지역 학교가 계속적으로 진행되게 되었다.

이상에서 독일의 교육제도, 교육격차해소 관련법제의 내용, 교육격차의 현황, 함부르크주의 교육격차 해소를 위한 법제도 개혁현황을 살펴보았다. 그동안 독일은 비교적 선진적인 교육제도를 갖춘 나라로 이해되어 왔고, 교육수준 역시 높은 것으로 이해되어 왔다. 그러나 PISA 결과 및 국제초등학교독해력조사 결과에서 드러난 것처럼 전체적인 학력 저하, 고소득층과 저소득층의 교육격차, 독일인 자녀와 이민자 자녀와의 교육격차 등 교육제도 전반에 걸쳐 다양한 문제점을 가지고 있다. 이러한 문제를 해결하기 위해 독일에서는 조기진학 결정 제도의 개선, 중등학교 제도 개편, 전일제 학교의 도입 등 초·중등학교제도 전반에 걸치는 보다 거시적이고 본질적인 차원에서 학력저하 및 격차 해소를 위한 교육개혁 논의가 진행되고 있다는 점이 특이하다고 할 수 있을 것이다. 그 때문에 기존의 제도를 뒤엎는 교육개혁에 반대하는 입장 역시 많고, 함부르크주의 경우에도 교육개혁에 대한 공감대는 크지만, 새로운 제도를 도입하는 것에 대한 거부감이 큰 것으로 보인다.

그럼에도 불구하고 독일 전체적으로 볼 때 학력저하 해결, 교육격차 해소, 교육에서의 경쟁력 확보 등을 위해서 독일인 뿐 아니라, 외국인

이민자 자녀를 위한 자국어 교육 촉진을 위한 지원을 강화하고, 전일제 학교를 도입하여 저소득층 학생이나 이민자 자녀 등 학교 수업에 따라 오지 못하는 학생들에게 보충수업을 제공하며, 진로결정 시점을 연장하거나 대학입학자격취득까지의 취학기간을 단축시키는 등의 교육개혁이 부단하게 진행될 것으로 보인다.

제 4 절 프랑스

1. 개 관

프랑스의 교육격차 해소 및 교육복지를 살펴보기 전에 교육의 기본 원칙에 관하여 살펴보기로 한다.¹⁹⁷⁾ 교육의 기본원칙으로는 첫째, 교육의 자유를 들 수 있다. 프랑스에서 교육은 공립교육을 원칙으로 하지만, 국가의 통제와 지원을 받는 사립교육기관에 의해서도 이루어진다. 그러나 대학에서의 학점과 학위를 수여하는 권능은 국가만이 보유하고, 사립학교에서 교부하는 학위는 국가에 의해 승인되지 않는 한, 공식적인 가치를 가지지 못한다. 둘째, 무상교육을 들 수 있다. 공립초등학교에서의 무상교육의 원칙은 19세기 말경 1881년 6월 16일 법률에 의해 확립되었으며, 1933년 5월 31일 법률에 의해 무상교육은 중등 교육으로 확대되었다. 그 내용으로는 교과서와 단체용문구류와 학습자료에 대해서 무상으로 지급하는 것을 의미한다.

셋째, 중립교육과 보통교육이다. 우선 공교육은 중립적이어야 하므로 철학적·정치적인 면에서 교육의 내용은 중립적이어야 한다. 다음으로 종교영역에서의 보통교육은 19세기 말 이래 프랑스 교육제도의 주요한 근간이 되고 있다. 공교육기관은 1882년 3월 28일 법률과 1886년 10월 30일 법률이 시행된 이후 탈종교적인 교육기관으로서의 성격

197) 프랑스 교육제도의 기본원칙에 대해서는 박인수, EU교육법제에 관한 연구(V)-프랑스, 한국법제연구원, 2007, 15-17면 참조.

을 명확히 하여 보통교육을 시행하고 있다. 한편 이와 같은 보통교육의 원칙은 1905년 12월 9일의 법률에 의해 보다 강화되었으며, 그 결과 학생과 학부모의 신앙은 교육 프로그램에서 종교적 내용을 배제하고 개종권유를 금지하며 교육자의 탈종교를 통하여 보장한다.

다섯째, 의무교육이다. 의무교육제도는 1882년 3월 28일 페리법률(*loi de Jules Ferry*)에 의해 확립되었다. 의무교육은 6세부터 적용되며 프랑스 아동뿐만 아니라 프랑스에 거주하고 있는 외국국적의 아동도 그 대상이 된다. 초기에는 의무교육의 연령을 13세까지 하였으나, 1936년 8월 9일 법률이 시행된 이후부터는 14세로 하였다. 1959년 1월 6일 법률명령 제59-45호가 시행된 이후부터 의무교육 연령은 만 16세까지 연장되었다.¹⁹⁸⁾

한편, 프랑스의 교육행정체제의 특징에 관한 사항을 살펴볼 필요가 있을 것이다. 프랑스는 국가차원에서 교육과정을 시행하여 전통적인 중앙집중적인 교육체계를 가지고 있었으나, 1983년 이후 지방분권화와 1981년 영국의 교육특구정책을 참조하여 시행한 교육우선지역 정책의 차원에서 국가교육의 지방교육화 또는 지역화가 시행되었다. 국가교육은 지역교육청 아카데미를 중심으로 한 지방교육으로 옮겨가고, 교사에게는 교육내용의 선정, 교과서의 채택, 평가도구의 사용, 학급조직의 방식, 수업방법의 변화 등에 있어서 교육과정 운용의 자율권을 부여하고 있다.¹⁹⁹⁾

2. 교육기본법

1960년대에서 1970년대까지만 해도 프랑스는 교육에 있어서 강력한 중앙집권적 체제를 형성하고 있었으나, 1980년대 초 이후에 프랑스는

198) 한동훈, 프랑스의 교육격차의 현황 및 법적 과제-교육우선지역제도를 중심으로-, 우리나라 및 외국의 교육격차의 현황 및 문제점(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 5. 26), 47-49면 참조.

199) 박재윤, 교육입법정책 개선연구(전계), 295-297, 304면 참조.

교육체계의 변화를 경함하게 되었다. 1981년에 중학교 개혁에 따라 학교발전법안이 만들어 졌으나, 교수지도안이나 시험 및 교원임용 등은 여전히 중앙에 의해 계획되었다. 다만, 학교발전법안의 제정으로 단위 학교는 국가에서 설정된 계획에 따라 스스로의 교육목표를 정할 수 있게 되었다. 1989년의 교육기본법(Loi d'orientation sur l'éducation 1989)²⁰⁰은 이것을 각급 학교에 의무화하고 있다. 따라서 여전히 중앙집권적으로 행해지는 부분들이 있음에도 불구하고, 단위학교 차원에서는 각 지역 차원에서 어떠한 것들이 공익을 위하여 추구되어야 하는지를 결정할 자율성을 가지고 있는 것이다. 이러한 결정은 지방교육 관청들과의 연계 속에서 이루어지고 있다.

이 교육기본법에서는 교육평가절차의 개발에 관한 중요한 부분들이 규정되어 있다. 이것은 국가적으로 설정된 목표들로부터 학교가 지나치게 벗어나지 않도록 하기 위한 것이다. 통제의 약화에 따라 평가를 강화하는 것은 정당하지만, 충분한 것은 아니라는 것이다. 1985년부터 1997년까지의 기간 동안 평가계획연구위원회(The Assessment and Project Research Board)는 교육부에서 매우 중요한 위치를 점하고 있었다. 교육부는 국가적 순찰건의 역할을 하지 않기 위하여 학교가 스스로의 교육활동을 평가할 방법들을 제공하고, 다른 학교들과 수행수준을 비교·측정할 수 있도록 하였다. 이것은 교육부가 교육체제의 활동에 대한 정보를 독점하고 있는 것이 타당한가의 문제를 제기하기도 하였고, 이 위원회는 그 후 교육과정계획과 개발위원회(Syllabus and Development Board)로 명칭이 변경되었다. 이 교육기본법의 제정으로 교사양성 과정에 변화가 생겼다. 1980년대 말 이후의 전반적인 개혁에서 학교 차원의 자율권 강화, 학생의 학습방식에 대한 관심의 고조, 교사양성 과정의 변화와 같은 중요한 변화가 있었던 것이다. 교사양성은 모두

200) Loi 89-486 1989-07-10, Loi d'orientation sur l'éducation, DO, Abroge, Vertsion 01, 1989.

대학의 소관이 되었으며, 초·중등교사는 모두 Professeurs의 칭호를 공유하게 되었고, 기존의 구분된 기관이 아닌 동일한 기관에서 교육을 받게 되었다.²⁰¹⁾

한편 프랑스에서는 1989년에 교육기본법(Loi d'orientation sur l'éducation 1989)이 제정된 이후, 교육에 있어서 평등의 실현이 가장 중요한 과제로 되어 있다. 이 법은 학교·개인 간의 교육격차에 대처하기 위한 사업과 프로그램의 개념이 도입되었다. 평등을 실현하기 위한 프랑스의 정책 중 교육부가 가장 역점을 두고 있는 사업은 불평등의 정도를 측정하고, 그것이 시간의 흐름에 따라 어떻게 변화하는가를 보여주는 정보체계를 구축하는 것이다. 이와 함께 개인·집단 간의 교육 불평등을 해소하기 위한 교육복지정책은 개인 수준보다 지역단위에 초점이 두어져 있다.²⁰²⁾ 프랑스의 교육격차해소 및 교육복지에 관한 정책은 크게 저소득 지역의 교육우선지역(Zones d'éducation prioritaires, ZEP)²⁰³⁾ 정책과 직업교육으로 구분되고 있으며, 이하에서는 연구의 범위를 고려하여 교육우선지역제도를 중심으로 살펴보기로 한다.

3. 교육우선지역제도

(1) 제도의 탄생배경

의무·무상 교육을 특징으로 하는 공화주의적 학교는 시민들 간의 평등을 실현하는 중요한 수단으로 생각되었다. 즉, 모든 학생들이 그들의 고향에 있는 초등학교에 다님으로써, 이들은 고등사범학교(écoles normales)를 통하여 교육을 받은 선생님에 의해 국가가 정한 세부적

201) 교육기본법의 내용에 대한 이상의 서술은 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 방향(전계), 439-640면 참조.

202) 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 방향(전계), 633면 참조.

203) 여기에서 말하는 ZEP(Zone d'éducation prioritaires)는 교육투자우선지역, 교육우선지역, 교육우선지구 등 다양한 용어로 사용되고 있으나, 여기에서는 교육우선지역이라는 용어를 사용하기로 한다.

사항과 동일한 교육을 받아 왔다. 따라서 전체 프랑스에서 학교에 대한 접근의 평등뿐만 아니라, 동일한 교사들에 의한 교육으로 인하여 그 내용과 질에 있어서의 평등이 추구되었다. 고등사범학교와 초등학교장학관(inspecteurs de l'instruction primaire)은 이러한 공화국적인 교육실시에 있어서의 보장자였던 것이다.²⁰⁴⁾

이러한 공역무 제공에 있어서의 평등은 학생들 각각의 기회 평등을 보장하는 것으로 여겨졌다. 따라서 학생들의 지적인 능력이나 게으름으로 인하여 평등의 수준에 도달하지 못하는 경우, 이것은 학생 자신의 잘못이지, 학교제도의 잘못이 아닌 것으로 여겨졌다. 이러한 의미에서 오늘날 인정하고 있는 학교실패(échec scolaire)의 개념은 받아들여질 수도 없고, 존재할 수도 없었다. 학교실패의 개념은 단지 의무교육을 16세로 연장하는 법률(1959년)과 특히 모든 초등학교 학생들에게 문호를 개방하는 중등교육의 민주화(démocratisation)를 도입한 1977년의 단일중학교(collège unique)²⁰⁵⁾의 창설의 순간에 나타난다.

이 무렵부터 학교실패에 대한 수많은 연구가 부모의 교육수준, 가족적·사회적 환경(l'environnement familial et social)이라는 사회적 원인의 중요성을 강조하게 되었으며, 어떻게 사회적 불평등과 공간적 차별성이 결합되고, 상호 강화되는지를 보여주었다. 이러한 사실은 특별한 어떤 지역(zone)으로 학교 또는 학업의 어려움이 있는 수많은 학생들을 집중시키도록 하였다. 이로부터 1981년에 우선지역(zone prioritaires, ZP) 제도가 창설되었으며, 그 후 이 제도는 교육우선지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)으로 일컬어지게 되었다.²⁰⁶⁾

204) La Contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves, Rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale, n° 2006-076, octobre 2006, p. 5.

205) 단일중학교는 1959년 1월 6일의 데크레에 의해 4년간의 collèges d'enseignement général과 1963년에 만들어진 고등학교의 첫 번째 cycles을 대신하는 collèges d'enseignement secondaire가 합쳐진 것이다.

206) <http://www.educationprioritaire.education.fr/index.php> ; La Contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves, Rapport au ministre de l'Éducation nationale

(2) 제도의 도입과 특징

1981년 당시의 교육부(ministre de l'Éducation nationale) 장관인 Alain Savary는 1981년에 우선지역(zone prioritaires, ZP)제도를 창설하였으며, 이 제도의 도입취지는 모든 학령아동들의 교육적 수요에 부응하고, 사회적·문화적 계층의 광범위한 다양성에 기인한 학교에서의 불평등을 해소하며, 교육시스템의 민주주의와 사회적 불평등을 실현함에 있었다.²⁰⁷⁾ 그런데 이러한 정책은 공화주의적 평등이라는 프랑스의 전통적인 교육개념에서의 중대한 일탈로서의 성격을 가진다. 즉, 이제 교육수단의 평등한 분배가 아닌 보다 많은 부족이 있는 학생에 대한 더 많은 층의 분배를 하는 것이 관건이 된 것이다. 그런데 이와 같은 수단의 불평등은 결과의 평등을 획득하기 위한 사회적 경제적 어려움을 보상하는 것으로 간주되었다. 요컨대, 처우의 불평등을 통해 평등을 바로 잡게 하였다.

이러한 정책은 개인적인 경우를 목적으로 하는 것이 아니라, 지역(zone)을 목적으로 하는 것이라는 점에 특징이 있다. 지방분권에 관한 법률안 이전에 ZEP가 창설된 것은 국가의 교육분야에 있어서 분권화(territorialisation)의 첫 번째 표시 중의 하나였다. 즉, 1980년대 프랑스는 비교·반대되는 부분이 지방으로 분산되었으며, 그 결과 어떤 지방은 계속적으로 본래의 삶을 유지하거나 발전하는 데 반해, 다른 어

- IGEN / IGAEN - Ministère de l'Éducation nationale, 2006.

207) 이 제도도입의 취지는 Alain Savary의 연설에서 잘 나타나고 있다. 즉, 이 연설에서는 우선지역(zone prioritaires, ZP)제도는 한편으로는 프랑스의 교육제도가 모든 학령아동들의 교육적 수요에 부응하여야 한다는 점과, 다른 한편으로는 사회적·문화적 계층의 광범위한 다양성에 기인한 학교에서의 불평등이라는 사실 때문에 나타나게 되었다고 한다. 그리고 학교에서의 문제가 있는 학생들의 교육에 대한 근심은 교육부장관으로 하여금 낙후된 지역에 대한 우선적 정책을 제시하지 않을 수 없게 하였다고 하고 있다. La Contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves, Rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale, n° 2006-076, octobre 2006 참조.

면 지방은 급속히 경제적 및 사회적 경기침체를 경험하게 되었다. 따라서 국가적 활동을 가장 낙후된 지역을 중심으로 집중해야 한다는 사고방식이 나타나게 되었다. 이에 따라 주거환경과 사회적 삶(Habitat et vie sociale), 지역의 사회적 개발(Développement social des quartiers, DSQ), 도시의 사회적 개발(Développement social urbain, DSU), 도시정책(Politique de la Ville)과 같은 정책들이 생겨나게 되었으며, ZEP는 이러한 정책적 흐름 속에서 교육분야를 대표하는 정책이었다.²⁰⁸⁾ 이에 따라 1990년에는 동일한 지역에서 ZEP와 DSU는 한 쌍의 정책이 되도록 공식적으로 규정되었다.

따라서 ZEP제도·정책의 구체적인 특징은 다음과 같이 정리될 수 있을 것이다. 첫째, 이 정책은 각 지역의 당사자가 직접 그들의 활동계획을 정하기 때문에 교육적 영역에서의 지역적 특수성이 부각된다. 이러한 점은 불가피하게 지역적 차이성 내지 차별성을 발생시키고, 결과적으로 공역무의 국가적 통일성에 대한 침해의 소지가 있다는 우려가 발생하게 된다. 둘째, 그 동안 공화주의적 학교는 학부모와 귀족들의 영향으로부터 보호되는 정교분리의 성역(sanctuaire laïc)으로 간주되었지만, ZEP정책은 학교의 개방(l'ouverture de l'école)을 권장하고 있다.²⁰⁹⁾ 이러한 새로운 평등개념에 대해서는 1981년에 ZEP에 관한 법률적 소송이 제기되기도 하였으나, 프랑스의 판사들은 “프랑스식의 적극적 평등실현조치”(discrimination positive à la française)를 인정하였으

208) 이러한 정책들은 부분적으로 그 기원이 1960년대 초기 미국에서 생겨난 “보상프로그램”(programmes de compensation)인 미국의 “적극적 평등실현조치”(discrimination positive)원칙으로부터 유래되었으며, ZEP정책은 특히 1967년 영국에서 만들어진 “우선교육지역”(Aires d'Éducation prioritaires, Education Priority Areas)에서 영향을 받았다고 한다. 한동훈, 프랑스의 교육격차의 현황 및 법적 과제-교육우선지역제도를 중심으로-(전계), 52면.

209) 도식적으로 현재까지 이어지고 있는 “우선지역”(zone prioritaires, ZP)제도의 특징을 나타내자면 다음과 같다. 즉, 보충적 수단의 부여, 외부인과 상대방(partenaires)에게 교육시스템의 개방, 당사자(acteurs)에 의한 교육계획의 구상, 전체 교육시스템과의 조화가 그것이다. <http://www.educationprioritaire.education.fr/index.php>.

며,²¹⁰⁾ 이러한 ZEP정책의 기본원칙은 오늘날까지 유지되고 있다.²¹¹⁾ 한편, 1982년 신학년에는 363개의 ZP가 창설되었으며, ZP를 통하여 초등학생의 8.3%, 중학생의 10.2%, 직업고등학생의 7.4%, 기술일반 고등학생의 0.8%에게 학교교육을 실시하였다.²¹²⁾

(3) 제도의 활성화

1981년에 도입된 우선지역(zone prioritaires, ZP)제도는 1990년에 처음으로 활성화되었으며, 1997년에는 교육우선망(réseaux d'éducation prioritaires, REP)을 창설함으로써 처음의 교육우선지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)을 대체하게 된다. 그리고 2006년의 활성화를 통해서 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)과 학교성공의 망(réseaux de réussite scolaire, RRS)이 만들어지게 된다. 이러한 제도의 활성화 과정을 살펴보면 다음과 같다.

1) 1990년의 활성화

1990년의 활성화는 교육우선지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)의 교육정책을 강화하고, 학교성공이라는 목표를 강조하는 것을 특징으로 한다. 즉, 이 정책의 최우선적 목표는 특히 가장 뒤쳐진 학생들의 학교성적(résultats scolaires)을 대폭적으로 개선함을 목적으로 한다(circulaire

210) 이에 관한 상세는 Conseil d'État, *Sur le principe d'égalité*, La Documentation française, 1998 참조.

211) 1981년 이래의 전개상황을 그려보면 다음과 같다. ① 내각의 변동에 따른 부침이 있었다. 즉, Savary내각후에 Jospin, Lang, Royal, Robien내각은 ZEP정책을 지지 및 활성화되도록 하였으나 Chevènement, Monory, Bayrou는 그렇지 않았다. ② 전체적 평가는 학교의 개방정도(협력/재중심화), 사회문화적 활동과 학업활동간의 관계에 대한 의문을 제기하고 있는 상황이다. ③ ZEP의 역효과는 학생과 교직원들의 탈주를 막도록 하기 위해 ZEP의 이미지를 제고하기 위한 해결책을 탐구하도록 하였다.

212) 우선지역제도의 지역 및 교육프로그램 등 구체적인 내용에 대해서는 Circulaire n° 81-238 du 1-7-1981, Circulaire n° 81-536 du 28-12-1981, Circulaire n° 82-128 du 19-3-1982, Circulaire n° 82-589 du 15-12-1982 참조.

n°90-028 du 1er février 1990). 구체적으로 다음과 같은 세 가지 기본적인 방향, 즉 교육조건의 개선, ZEP 자체의 이미지와 기능의 개선, 교육자의 상황의 개선이 제시되었다. 교육우선지역의 책임자와 조정관이 법적으로 인정되었으며, ZEP특별구속수당(l'indemnité de sujétion spéciale ZEP, ISS ZEP)이 1991년 9월 11일의 데크레²¹³⁾에 의해 실시되었으며, 각각의 ZEP의 내부적·외부적 평가가 필수적이 되었다. ZEP에서의 교육의 실행방법과 제도적 기능과 같은 두 가지 유형의 평가가 학업적 결과에 영향을 미쳤다. 그리고 1992년에는 교육의 실행방법에 관한 자원센터로서 Alain Savary센터가 국가교수법연구원(l'Institut national de recherche pédagogique)에 설립되었다. 이러한 ZEP의 활성화정책으로 인하여 ZEP제도는 확대되었으며, 557개가 넘었다.²¹⁴⁾

2) 1997년의 활성화

1997년의 활성화 정책은 우선 교육정책에 대한 분석에 의존한 것으로서, 학생들의 수업에 대한 우선성이 강화되었다. 이러한 활성화 정책은 우선적 교육지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)의 개정과 우선적 교육망(réseaux d'éducation prioritaires, REP)의 창설로 이어졌다. 여기에서 우선적 교육망(réseaux d'éducation prioritaires, REP)은 이미 우선적 교육지역(zone d'éducation prioritaires, ZEP)에 있는 학교시설에 어려움이 있어서 특별한 도움이 필요한 학교와 교육시설을 결합하는 것이다. 나아가 1999년에 프랑스 교육부는 1999년 ZEP를 활성화하면서 그동안 비조직적이던 ZEP사업을 더욱 조직적이고, 본래의 취지를 달성하기 위한 방향으로 유도하기 위하여 다음과 같은 10가지의 사업방향을 설정하였다.²¹⁵⁾

213) décret du 11 septembre 1991.

214) 1990-1993년 사이의 ZEP정책의 실행에 대해서는 Circulaire n°90.028 du 01-02-1990, ZEP교육정책의 구체적인 내용에 대해서는 Circulaire n 92-360 du 07-12-1992 참조.

215) 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 방향(전계), 637-639면 참조.

① 지식에 대한 모든 사람들의 평등한 접근을 보장하기 위해 공통의 요청을 재천명하는 것이다. 교육우선지역을 위한 교육과정은 없으며, 도달해야 할 목표와 지식, 익혀야 할 학습방법, 교과간의 관계 등을 정의하는 교육과정은 국가적 수준에서 누구에게나 동일하게 요구된다. 문제는 그 요구수준과 학생들의 수준 간에 큰 격차가 존재하는데 있으므로 개별 학생들이 그 수준에 도달하기 위하여 필요로 하는 것이 무엇인지, 그들의 학업능력이 어떻게 향상되고 있는지를 지속적으로 확인하고, 그들에게 다음 교육과정을 이수하기 위하여 요구되는 수준이 어떠한 것인지를 확인시켜주어야 한다.

② 독서와 언어의 완전한 숙달을 보장하는 것이다. 프랑스는 다민족 사회이며, 부모가 프랑스어를 제대로 구사하지 못하는 가족들도 많다. 따라서 언어능력의 불평등은 학교에서 성공할 수 있는 기회가 불평등하게 되는 원인 중의 하나로 보고, ZEP프로젝트 중 90%는 언어능력에 우선권을 두고 있다. ③ 문화·스포츠 활동 및 영상교육을 발전시키는 것이다. 교육부는 지역의 문화 및 스포츠 단체와의 연계사업, 학교 내에 문화 및 스포츠 활동공간의 확보를 권고하였다. 문화와 스포츠 활동을 통한 창의력과 표현력의 향상 또한 학교에서의 성공을 위한 중요한 요소로 간주하고 있다.

④ 조기취학을 장려하는 것이다. 학습곤란을 예방하는데 취학전 교육의 역할이 매우 중요하기 때문에 교육부는 유아보호담당기구, 가족수당지급소, 지방자치단체 등 관련기관과의 협력 하에 어려운 환경에 있는 어린이들이 2세부터 취학하도록 장려하고 있다. 참고로 1999-2000학년도에 2세아동의 취학률은 32.5%이며, 3세 아동의 취학률은 100%이다.

⑤ 가장 취약한 학생에 대한 지도를 보장하고, 학교실패에 대항하여 싸우는 것이다. 학습곤란 학생들을 효과적으로 돕기 위해서는 취학 초기부터 그들의 어려움이 어디에 있는가를 확인하는 일이 우선적이다.

교육부는 국가 수준에서 이루어지는 성취수준평가를 기초로 이미 학습한 것과 목표에 도달하기 위하여 어떠한 도움이 필요한가를 진단할 것을 권고하였다. 참고로 국가 수준의 성취수준평가는 초등학교 3학년과 중학교 1학년 학생들을 대상으로 매년 실시되며, 의무교육이 모든 학생들에게 사회에 진출하는데 요구되는 최소한도의 기초능력을 배양하는데 성공했는가를 확인해야 한다는 취지로 실시되기 시작하였다.

⑥ 시민의 자격에 대한 교육과 시민적 덕성에 대한 교육을 실시할 것이다. 시민교육은 지식뿐만 아니라 실천에 기초해야 하며, 학교에서 배우는 교과와 그 밖에 학교활동과도 밀접한 관련이 있다. 교육부는 시민교육 교과의 교육과정에 정해진 것을 넘어서, 학교생활과 학생들이 드나드는 각종 기관 및 단체들 내에서의 생활 속에서 실천을 통하여 규칙을 준수하고, 공동체 생활에 참여하며, 모든 형태의 폭력에 대항할 수 있는 능력을 기르도록 권고한다.

⑦ 학교와 부모와의 긴밀한 관계를 형성할 것이다. 학교와 학부모간의 신뢰는 교육활동을 향상시키는데 중요한 밑거름이 되므로, 교육부는 학부모들의 권리를 강화하고, 참여를 확대시키고자 노력하고 있다. 학교운영위원회와 학년위원회(학생들의 진로를 결정하는 기구) 등에 학부모들의 참여를 독려하고, 학부모 교실을 통하여 의사소통의 기회를 늘리며, 원하는 학부모는 언제든지 학교장과 면담을 할 수 있다. 특히 교사와 학생 및 학부모간의 진로지도를 통하여 이루어지기 때문에 학교와 학부모간의 신뢰구축이 매우 중요하다.

⑧ 지역사회와의 연대강화 및 학교의 개방이다. 1980년대 지방자치화 이후 지방자치단체가 학교의 신·증축, 보수유지, 기타 학습기자재 설치 등의 재원을 조달하고 있으므로, 학교교육 발전계획은 지방자치단체의 도시발전계획과 직접적으로 연결되어 있다. 학생들의 학교 외 활동을 조직하고 장려하기 위해서는 관련기관에 교육청과 지방자치단체가 협약을 통하여 공동으로 재원을 지원하기도 한다.

⑨ 효과적인 협력의 조건을 형성하기 위한 지역학교의 창설, 효과적인 협력의 조건의 발전을 평가하기 위한 효과적인 수단을 지역의 관계자에게 부여할 것이다. 교육부의 교육계획 및 발전실(Direction de la programmation et du développement)이 개발한 평가도구들(초등학교 3학년, 중학교 1학년, 고등학교 1학년 대상)과 초·중·고등학교의 학생평가를 지원하기 위한 평가도구뱅크 등이 이미 준비되어 있다. 그 밖에도 각 지방별로 설치되어 있는 IUFM(교원양성교육기관)의 자료센터, 지방교육자료센터(CRDP), 교육훈련 및 이민자자녀 취학지원센터(CEFISEM), 국립교육연구소(INRP)에 설치되어 있는 ZEP-REP 지원센터(Alain Savary센터) 등이 ZEP의 각종 단위사업의 성과를 평가하는데 필요한 자료를 제공하고 있다.

⑩ 교육자들에 대한 지원을 확대함으로써 보다 능률적인 활동여건을 조성하는 것이다. 이를 위하여 교육부는 ZEP활동에 참여하는 교사팀에 대한 지원 및 교육, REP별 책임자 및 조정담당 교사임명, 교육청 내에 ZEP팀 설치, 교육부의 지원강화 등을 제언한 바 있다.

또한 각각의 우선적 교육망(réseaux d'éducation prioritaires, REP)은 성공계약(contrat de réussite)을 작성하였으며, 이 문서는 국가가 제시한 10가지 우선적 사항의 범위 내에서 그들의 목표를 확정했다. 2000년 신학년에 916개의 ZEP/REP는 7,329개의 초등학교, 1,061개의 중학교, 45개의 기술일반고등학교, 124개의 직업고등학교를 재편성하였다. 그리고 ZEP/REP는 1,700,000명의 학생, 즉 초등학생 17.9%, 중학생 21.2%의 학생에 대한 학교교육을 담당한다.²¹⁶⁾

3) 2006년의 활성화

2006년에는 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)과 학교 성공의 망(réseaux de réussite scolaire, RRS)이 창설되었다. 우선적 교육

216) ZEP의 구역에 대해서는 Circulaire n°97-233 du 31-10-1997, REP와 성공계약의 실행 등에 대해서는 Circulaire n°98-145 du 10-7-1998, Circulaire n° 99-007 du 20-1-1999, Circulaire n° 2000-008 du 8-2-2000를 참조할 것.

으로 교육을 받은 학생들과 그렇지 않은 학생들 간의 성공의 간격을 줄이려는 목적이 최우선적인 목표로 되었다. 이를 위하여 새로운 망(réseaux)이 만들어졌다. 즉, 이들 각각의 망은 중학교, 유치원, 초등학교를 포함시켰으며, 이러한 새로운 조직은 학생들의 학교생활에서의 교육적 일관성을 강화하기 위한 것이었다. 학교시설에서의 사회적·학업적 어려움을 고려하여 두 가지 수준의 관여가 명확하게 규정되었다. 하나는 2006년도 신학년에 만들어진 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)으로서, 1000명의 보충적 교육자와 3000명의 교육 보조자의 도움을 받게 되었다. 다른 하나는 학교성공의 망(réseaux de réussite scolaire, RRS)으로 2007년도 신학년부터 활동을 시작하는 대학구(académies)에 귀속하게 되었다.

이러한 2006년의 활성화 정책의 3가지 행동원칙은 다음과 같다. 즉, 우선적 교육과 교육운영의 조직화 및 강화, 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)에서의 교육팀 강화와 지원, 실행된 정책에 대한 조사와 평가가 그것이다. 2006년도 신학기에 249개의 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)이 창설되었다. 249개의 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)은 249개의 중학교와 1,715개의 초등학교로 구성되었으며, 성공적 열망의 망(réseaux ambition réussite, RAR)에 해당하는 중학교는 126,000명의 학생을 받아들였다.²¹⁷⁾

(4) 제도의 성격변화

1981년에 도입된 우선지역(ZP)제도의 목적은 사회적 불평등과의 전쟁에 있었으며, 따라서 이 제도의 우선적 목표는 이러한 불평등을 교정하는 데 기여하는 것이었다. 1985년부터 관련 법규정들은 학업적 목표를 중시하기 시작했으며, 즉 기본적 지식 특히 모든 교육수준에서

217) 2006년의 우선적 교육정책의 원칙과 방법에 대해서는 Circulaire n° 2006-058 du 30-03-2006 참조.

프랑스어의 구술적 및 문장적 표현에 대하여 강조하기 시작한 것이다. 그 이후의 모든 법규들은 학업적 성공의 우선적 목적에 대해 재론하고 있다. 요컨대, 교육우선지역제도의 최초의 목표는 사회적 불평등에 대한 전쟁이었으며, 이는 전체적 활동의 정당성을 보장해 주는 것이기도 하였다. 특히 사회적 합의라는 성격을 가지는 이러한 목표는 일정한 수준의 기본적 지식을 위한 결과의 평등을 통하여 실현될 수 있다는 점이 강조되고 있다.

또한 교육에 있어서 학생들의 기회의 평등을 보장해 주기 위한 프랑스식의 “적극적 평등실현조치”(discrimination positive, action positive)의 기본적 특징은 다음과 같이 정리될 수 있겠다. 즉, ① 보충적, 인적 및 재정적인 수단을 사회적·경제적인 불평등이 가장 두드러진 정해진 지역에 집중하는 것, ② 이와 같은 불평등은 학교의 일만은 아니라는 점을 고려하여 이와 같은 수단을 협력을 통하여 모든 참가자 사이에 공평하게 분배하는 것, ③ 관련된 사항을 가장 잘 아는 사람은 바로 인접한 지역에 있는 당사자라는 점을 감안하여 지역의 구획, 수단의 분배, 행동계획을 작성하는 것을 분산시키는 것, ④ 동일한 수준의 학업적 요구수준과 동일한 프로그램을 보존함으로써 가장 적합한 교육 및 수업활동을 구상하는 데 있어서 교육자들의 상상, 교육의 자유를 신뢰하는 것, ⑤ 탁월한 축(pôles d'excellence)을 개발함으로써 이와 같은 조치들에 의해 초래된 도피에 대한 수단을 찾는 것을 들 수 있다.

다만, 이러한 프랑스의 적극적 평등실현조치로서의 교육우선지역제도의 목적에도 불구하고 현실적으로 빈민지역학교를 보통 학교들로부터 격리시키는 정책이라는 비판, 일부 학부모와 학생들이 부정적 편견을 가지고 소위 명문학교가 있는 지역으로 이사를 가거나 얼마간의 교육비 부담을 안으면서 평판이 좋은 사립학교로 자리를 옮기고 있다는 사실, 대부분의 교사가 의욕을 가지고 자발적으로 선택한 길이었

음에도 불구하고 기대에 못 미치는 차별적 지원에 실망하거나, 진전 없는 교육 상황에 무력감을 느끼는 경우가 많다는 점은 프랑스의 교육우선지역제도를 이해하는 데 있어 함께 고려되어야 할 것이다.

4. 이민자자녀 교육지원

(1) 1970년 이전의 동향

프랑스의 경우 1970년 이전에는 무종교성(*laïcité*), 공화국정신(*esprit républicain*), 처우의 평등(*égalité de traitement*)을 내세워 이민자자녀를 특별한 교육대상으로 보지 않았으나, 1970년부터는 관련정책에 있어서 큰 전환기를 맞이하게 된다. 즉, 1882년 3월 28일의 법령은 각급 학교에게 프랑스 내 모든 학생을 국가공동체와 공화국에 통합시킬 것을 요구하였다. 이 모든 학생에는 프랑스어가 아닌 다른 언어를 사용하는 농촌 아동과 외국인 아동까지 포함되었다. 또한 이 법령은 프랑스 내 모든 학생들을 동등하게 대할 것을 요구하였다. 이 2개의 대원칙에 따라 프랑스 내 모든 학생들은 국적, 경제사정, 출신지역에 상관없이 동일한 교육체제 하에서 동일한 교수법에 따라 동일한 시간에 동일한 지식을 배웠다.²¹⁸⁾

이러한 동화주의적 교육정책에 대한 평가는 대체로 긍정적이었으며, 이것은 학업성적에 있어서 외국출신 학생들은 프랑스 학생들에게 뒤지지 않았고, 예컨대 1881년 17%에 달했던 문맹률이 1912년에는 4%로 떨어지는 등 전반적인 교육수준도 높아졌기 때문이다. 그러나 일부에서는 프랑스의 이러한 동화주의 정책을 비판하였다. 즉, 경제적으로 하층에 속하는 학생의 대학입학자격시험 합격비율이 상층민 학생의 4분의 1 수준에 불과하다는 사실 등을 기초로 이러한 정책은 모든

218) 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구, 불어불문학연구 제83집(한국불어불문학회, 2010), 894면 참조.

학생을 공평하게 대했을 뿐 학생들 간의 사회적 불평등은 효과적으로 해소하지 못하였다는 것이다.²¹⁹⁾ 이로부터 1970년을 전후로 하여 이러한 사회적 불평등을 교육적으로 해소해야 한다는 사회적 분위기와 함께 다양한 정책들이 추진되기에 이르렀다.

(2) 수용교실의 운용

1946년 이후 프랑스로 들어온 이민자들은 언어적·문화적으로 보통의 프랑스인들과 많이 달랐으며, 이로부터 그 자녀들은 프랑스어를 배우는 데 큰 어려움을 겪었고, 학업성적도 부진했다. 프랑스 교육부는 이러한 문제점을 해결하기 위하여 프랑스어가 아닌 언어권 학생을 대상으로 입문반과 적응반과 같은 수용교실(*classe d'accueil*)을 운용하였다. 이 수용교실의 주된 목표는 비 프랑스어권 아동들에게 프랑스어를 가르쳐 가능한 빨리 정상적인 학교생활을 할 수 있도록 하는 것이었다.

입문반은 1970년 1월 13일의 “초등학교 내 외국인 아동을 위한 시범교실”²²⁰⁾에 관한 회람을 통하여 공식화되었다. 초등학교에 설치한 이 입문반은 7-10세의 비 프랑스어권 아동을 대상으로 하고, 학급당 정원은 15명이었으며, 학급편성의 기준을 나이로 하였다.²²¹⁾ 입문반은 점차 증가하여 절정기에 해당하는 1977-1978년도에는 844개 교실에서 12,352명이 수업을 받았으나, 그 이후 점차 감소하여 1988-1989년도에는 396개 교실에서 4,075명이 수업을 받았다. 한편, 적응반은 1973년의 “12세에서 16세 사이에 프랑스로 들어온 비 프랑스어권 외국학생

219) 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 894-895면 참조.

220) Classes expérimentales d'initiation pour enfants étrangers dans le premier degré (1970년 1월 13일자 회람 제70-37호).

221) 이러한 입문반과 함께 초등학교 내에서 운영된 통합보충수업(*cours de rattrapage intégrés, CRI*)은 보통교실에서 공부하는 이민학생들을 대상으로 주당 7-8시간 가르쳤다고 한다. 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 896면 참조.

들의 학업”에 관한 회람에 의해 공식화되었다. 적응반의 목적은 입문반과 동일하였으며, 교수법도 비슷하였으나, 조금 더 융통성 있게 운용되었다. 예컨대, 프랑스어 심화시간을 늘리거나 여러 교실에 분산된 학생들을 한 자리에 모아 통합수업의 형태로 가르칠 수 있었던 것이다. 이 적응반 학생들은 프랑스로 들어오기 전에 학교를 제대로 다니지 않았거나 다녔더라도 프랑스어를 전혀 배우지 않았기 때문에 입문반과는 달리 계속적으로 늘어났다. 즉, 1977-1978년도에는 137개 교실에서 1,494명이 수업을 받았으나, 1988-1989년도에는 244개 교실에서 3,911명이 수업을 받았다.

이러한 이민자자녀에 대한 정책의 추진에도 불구하고, 1970-1980년대의 현실적 상황을 고려하면,²²²⁾ 수용교실의 부족 등으로 제대로 된 추진효과를 기대할 수 없었다. 다만, 수용교실에 대한 주된 비판은 이러한 양적 문제에 관한 것이 아니라 외국학생에게 잘 맞지 않은 교수법, 프랑스학생의 등록과 같은 과행, 과도기 과정인 수용교실에 학생을 계속적으로 머물게 한 것, 이러한 과정에서 느끼는 학생들의 소외감 등에 관한 것이었다. 따라서 입문반과 적응반을 중심으로 한 수용교실은 정상적인 학급에 통합되기 전까지 실시된 일종의 과도기 교육이라고 하겠다.

(3) 출신언어문화교육

1973년 2월 2일의 초등교육에 관한 회람에 의해 공식화된 출신언어문화교육은 이미 프랑스 학교에 통합된 학생들 중에서 출신언어와 문화를 배우고자 하는 학생들을 대상으로 한 교육으로서,²²³⁾ 이것은 프

222) 1982년에 26,117명의 학령아동기 외국학생이 들어왔지만, 수용교실의 정원은 13,228명에 불과하여 턱없이 부족한 수용교실의 상황을 잘 나타내고 있다.

223) 이미 프랑스 교육부는 방과후 교실을 통하여 외국인 강사가 외국어를 가르칠 수 있도록 허용하였다. 당시에는 폴란드 출신의 아동이 많아서 주로 이들을 대상으로 하였으며, 그것을 주도한 기관은 이들의 부모가 다니는 회사였다. 1939년 7월

랑스 학교 내 여러 과목 중 하나로 실시되었다. 이 교육은 각성활동(activités de réveil)의 일환으로 주당 3시간 이루어졌으며, 이로부터 문화적 이질성을 수용하거나 모색하게 되었다고 한다. 즉, 1975년 모로코를 시작으로 유고슬라비아, 터키, 알제리, 스페인, 포르투갈, 이탈리아, 튀지지 등 8개국과 차례로 합의하여 출신언어문화교육을 실시하기로 하였다. 이와 같이 출신언어문화교육은 정기적인 비준이나 승인을 거쳐 공포해야 하는 쌍무적 국제협약(accords internationaux bilatéraux)이나 승인과 공포과정이 필요 없는 정부간 합의(accords intergouvernementaux)로 이루어진 것이다.²²⁴⁾ 이와 관련하여 프랑스는 1975년과 1977년 사이의 초·중등학교의 정규수업이나 방과후 교실에서 실시한 교육과 관련한 일련의 회람²²⁵⁾을 공포하였다.

여하튼 출신언어문화교육의 일반적 운영실태를 살펴보면, 이것은 원칙적으로 8개국 중 하나의 국적을 가진 초등학생 중에서 그 부모가 원하는 경우에 한하여 실시하도록 하였다. 다만, 실제로는 부모가(비록 한 사람이라도) 이 국적 중 하나를 가지고 있는 경우에는 이 교육을 받을 수 있었다. 또한 출신언어문화교육은 프랑스 교육부가 주관

교육부 회람은 방과후 교실을 통하여 학생들에게 역사와 문화를 출신국 언어로 가르칠 수 있도록 하였다. 이와 같이 민자자녀에 대하여 출신언어를 가르친 것은 출신언어문화교육보다 약 50여년 전에 기원을 찾을 수 있다. 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 897면 참조.

224) 포르투갈, 알제리, 모로코, 튀니지와는 전자의 방식으로, 프케인, 이탈리아, 터키, 유고슬라비아는 후자의 방식으로 행해졌다. 이에 관한 상세는 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 899-900면 참조.

225) Enseignement des langues nationales à l'intention des élèves immigrés, dans le cadre du tier-temps pédagogique des écoles élémentaires (1975년 4월 9일자 회람 제75148호) ; Utilisation des locaux scolaires, en dehors des heures de classe, pour les cours de langue maternelle aux enfants concernés des écoles élémentaires (1976년 3월 30일자 회람 제 76128호) ; Mise en oeuvre de la politique de diversification de l'enseignement des langues vivantes (1977년 2월 14일자 회람 제77065호) ; Mise en place de cours de langues et de civilisations nationales en dehors du temps scolaire, dans les collèges, à l'intention des élèves étrangers scolarisés dans ces établissements (1977년 9월 28일자 회람 제 77345호).

하였으며, 교육부는 먼저 부모들에게 이중언어로 된 설문지를 보내 자녀가 이 교육을 받기를 원하는지를 물었고, 그 결과에 따라 실시여부를 결정하였다. 주당 3시간의 이 수업은 처음에는 방과후에 이루어졌으나, 나중에는 정규수업시간에 통합되기도 하였다. 그리고 출신언어문화교육은 원칙적으로 초등학생을 대상으로 하였으나, 중·고등학생도 예외적으로 이 교육을 받을 수 있었다. 출신언어문화교육의 구성과 비용은 출신국에서 부담하였으며, 교육과정은 프랑스 교육부의 일반적인 지침을 준수하는 범위 내에서 출신국에서 자율적으로 구성하였다. 나아가 출신언어문화교육과 관련된 모든 문제는 프랑스와 해당국으로 구성된 공동위원회에서 결정하였다.

출신언어문화교육을 받는 학생의 수는 계속적으로 줄어들고 있으며, 예컨대 1984-1985년도에는 4,456개 학교에서 137,532명의 학생이 수업을 들었지만, 1993-1994년도에는 4,480개 학교에서 99,183명이 수업을 받았고, 2003년에는 약 75,000명으로 감소하였다. 이러한 감소추세는 교사의 역량과 자질부족, 학교에서 배우는 언어와 집안에서 사용하는 언어의 차이, 출신언어문화교육으로 인한 수업결손 등에 기인하고 있으나, 가장 큰 이유는 초등학교 내 외국어교육의 도입이다. 즉, 초등학교에 외국어교육을 도입하면서 출신언어문화교육은 방과후 수업으로 밀려나게 되었고, 학생들은 이 교육을 “버려진 전통적 수업시간”으로 여기게 된 것이다.²²⁶⁾ 이와 같이 수강자의 수가 계속적으로 감소하고 있음에도 불구하고, 출신언어문화교육은 출신국들이 교육의 유지를 원하고 있고, 상대국에서의 프랑스어 교육의 지속성을 유지하며, 공화국적 통합개념을 유지하려는 등의 이유로 프랑스 학교 내에서 여전히 이루어지고 있다.

226) 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 901-903면 참조.

(4) 상호문화교육

1970년대에 일어난 또 하나의 교육적 변화로는 상호문화교육의 출현을 들 수 있다. 출신언어문화교육을 실시한 지 3년만인 1976년에 일부에서는 이민자자녀를 대상으로 한 이 교육이 소기의 목적을 달성하지 못하고, 오히려 학생들의 소외감만 심화시킬 뿐이며, 이민자자녀들이 겪는 어려움이 경제적으로 불우한 일반자녀들이 겪는 어려움과 비슷하다는 주장이 제기되었다. 이러한 주장은 언어문화수업을 실시하여 이민자자녀들을 통합하고, 그들의 학업부진에 대처하는 한편, 다른 학생들에게는 다른 언어와 문화에 대하여 개발적인 태도를 갖도록 하자는 것이었다. 교육부는 이러한 제안을 받아들여 1978년 1월 25일자 회람을 통하여 “학교는 프랑스 학생을 포함한 모든 학생을 대상으로 외국문화교육을 통한 상호 문화적 활동을 실시하여 다른 문화에 대하여 개방된 태도를 가질 수 있도록 한다”고 권고하였다.

상호문화교육은 아동과 청소년에게 사회 및 개인생활에서 문화적 차이와 다양성을 인식시키고, 문화·민족·국가·종교가 다른 개인과 집단에 대하여 개방된 태도와 관용의 자세를 취하게 하여 서로 이해하고 존중하도록 하며, 인종차별주의나 외국인 혐오감 및 차별 등을 버리도록 하기 위한 것이다. 이러한 목표를 가진 상호문화교육은 프랑스의 각급 교육기관에서 다양한 형태로 실시되었다. 예컨대 유치원 교사들은 만화영화나 동화를 통하여 음악, 춤, 의상, 음식과 같은 일상문화를 많이 다루었으며, 이러한 과정에서는 부모, 예술가, 이민자 모심 등이 적극적으로 협조하였다. 또한 초등학교에서는 기존의 교육내용에다 상호 문화적 의사소통능력을 증대시키고, 외국인 혐오증을 해소시킬 수 있는 내용을 추가하였다. 그리고 중·고등학교에서는 상층문화(culture savante), 즉 문화작품, 역사 등을 교과별로 또는 학제적으로 다루었으며, 특히 타 문화가 주류문화에 어떻게 기여하였는지, 상

호 다른 문화가 서로 어떠한 영향을 주었는지에 큰 비중을 두었다. 여하튼 이러한 상호문화교육은 하나의 독립된 교과목으로 개설된 것은 아니지만, 교과목의 개념을 넘어서는 관점(perspective)이자 모든 교과목의 길잡이 역할을 하는 원칙(principle)으로서, 모든 학생·교사·학교에 대하여 적용되는 일반적인 교육적 개념으로 파악되고 있다.²²⁷⁾

제 5 절 일 본

1. 개 관

일본에 있어서 현재의 교육제도는 패전 후 연합군총사령부(The General Headquarters of the Supreme Commander for Allied Powers, GHQ)가 1945년 10월 22일에 “일본교육제도에 대한 관리정책”²²⁸⁾을 지열하여 GHQ의 요청에 따라 미국에서 파견된 사절단이 1946년 3월 30일(제1차보고서)²²⁹⁾ 등에서 태동하였다고 할 수 있다.²³⁰⁾ 이 미국사절단의 제1차보고서의 내용을 수용하여 제국의회를 거쳐 교육기본법(법률 제25호)이 1947년 3월 26일 귀족원에서 가결됨으로써 같은 해 3월 31일 공포·시행되었다. 이와 같이 일본의 교육제도는 GHQ를 중심으로 외국제도를 모방하여 1872년을 시작으로 1879년 교육령, 1886년 학교령의 일부로서 사범학교령, 중학교령, 소학교령이 제정되었고, 이에 기초하여 소학교, 중학교, 사범학교, 제국대학 등의 학교체제가 기본을 이루게 되었다. 1897년에는 고등여학교, 실업학교, 전문학교가 제도화되었고, 1918년에는 고등학교가 제도화되어 종전까지 유지되어 왔다. 현재는 소학교 6년, 중학교 3년, 고등학교 3년, 대학 4년으로 되어 있

227) 장한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 906면.

228) 鈴木英一·平原春好, 資料教育基本法50年史, 勁草書房, 1999, 72頁 이하 참조.

229) 鈴木英一·平原春好, 資料教育基本法50年史(전계), 82頁 참조.

230) 최경욱, 일본의 교육입법정책, 외국의 교육입법정책(한국교육개발원·한국입법정책학회 공동토론회 자료, 2009. 8. 28), 142-143면 참조.

으며, 그 외에도 단기대학 2년, 고등전문학교 등이 있고, 취학전에는 유치원제도가 있다.

일본의 교육제도의 형성·전개과정에 있어서 특이할 사항은 소학교, 보통중학교, 고등중학교, 제국대학의 학교계통에서 맨 밑의 소학교로부터 차례로 상승적으로 형성된 것이 아니라, 제국대학을 정점으로 하여 하향적으로 만들어 졌다는 것이다. 따라서 하급학교로부터 차례로 교육을 이수한 후, 상급학교로 진학하는 학생을 기다릴 수 없었고, 중등단계의 교육이 미처 정비되지 않은 상태에서 대학 교육을 받을 수 있는 학력의 소유자를 선발하기 위해서는 입학시험을 부과하는 것이 필요하였다.²³¹⁾

입학시험은 처음에는 대학의 학문적 수준을 유지하기 위해 입학자의 학력을 평가하여 대학교육을 받을 수 있는 자격의 유무를 평가하는 일종의 자격시험의 성격을 띠었으나, 얼마후 입학정원에 맞추어 지원자를 탈락시켜야 하는 경쟁시험으로 변화하였다. 특히 이것은 고등학교 진학에서 더욱 심각하였는데, 초기에 고등학교 졸업자에게 제국대학에로의 입학자격이 부여되었기 때문이다. 고등학교에서 대학으로 진학하는 자의 비율이 1905년에는 50%가까이가 재수생이 차지하게 되었다. 입시경쟁이 치열해 진 것은 학력주의 사회의 도래와 함께 학교교육에 대한 열망은 높아진 반면 중등, 고등 교육기회는 제한되어 있었기 때문이다. 근대 일본정부는 초등교육의 의무화에 주력하였으므로 중등교육과 고등교육기관을 확충할 여력이 없었다.

또한 일본 정부는 중등학교와 대학도 근대화와 산업화에 중요한 정도에 따라 선택적으로 지원하였기 때문에 인적 물적 자원의 차등 지원에 따라 학교가 서열화 되었고, 제한된 교육기회와 학교의 서열화

231) 김영화, 일본의 교육선발과 교육 경쟁, 비교교육연구 제4권 제1호(1993), 7면 참조. 이하 일본의 교육제도의 개요와 변천과정에 대하여는 이 논문의 7-12면을 참조로 작성하였다.

는 입시경쟁을 가속시켰다. 전후의 교육개혁은 학교체제를 일원화하였으나, 고등교육의 학교간 격차는 해소하지 못하고 대학간·학부간 피라미드가 복잡한 양상을 띠는 채로 확대되어 왔다.

변호사의 경우도 중학교, 고등학교, 제국대학의 법학부로 진학하여 무시험 특권으로 변호사가 되었으며, 즉 졸업장의 직업자격증으로서의 기능이 강화되면서 학력주의는 심화되어 갔다. 학력주의의 심화와 함께 고등교육 진학 수요는 급격히 상승하여 갔으나, 고등교육기회의 확충은 이에 뒤따르지 못해 명치말기에는 고등교육기관에의 입학난, 입시경쟁이 격화되게 된다. 19세기 말에 이미 모든 학교급에서 입시 경쟁이 격렬해 지고 있었고 재수생 문제, 학원 등의 입시제도 문제가 부상하였으며, 시험지옥이라는 용어도 20세기 초에 빈번히 사용되게 된다.

제2차 세계대전의 종전과 함께 주로 일본은 주로 미국에 의한 교육제도의 개혁이 이루어졌다. 1946년 미국교육사절단에 의한 보고서가 일본교육개혁에 대한 기본방침을 제시하였으며, 1947년에 교육기본법과 학교교육법이 제정되어 소위 6, 3, 3, 4제가 도입되게 되었다. 1948년의 고등학교는 엄격한 선발을 하지 않고 원하는 사람 모두를 입학시킨다는 개방원리를 지향하고, 선발은 지원자수가 정원수를 초과할 때만 실시한다는 개방입학허가제를 도입하였으나, 1963년부터는 고교 시험제를 도입하여 고등학교 교육을 받을 만한 능력이 없는 자를 입학시키는 것은 부적당하다는 능력원리를 도입하게 된다.

이로 인해 고등학교의 서열화가 심화되고 일류 고등학교에 입학하려는 경쟁이 치열해 지자 학교간 서열화를 완화시키려는 목적으로 집단입학허가제를 도입되기도 한다. 이 제도는 1단계로 학군 내의 공립학교들을 몇 개의 군으로 묶어 지원자를 강제로 배치한 후 2단계로 학교군의 수용 능력 내에서 지원자를 전체로서 받아들여 학업능력에 따라 우수 학생을 학교군내의 각 학교에 골고루 배치하는 것이다. 그러나 학부모들은 학교 선택의 자유가 제한받는 것을 싫어하여 집단입

학허가제가 적용되지 않는 국립이나 사립고등학교에 자녀를 보내는 경향이 증가하였으며, 특히 학부모의 사회 경제적 지위가 높고 자녀의 학업 성적이 우수한 경우 국립이나 사립고등학교에 보내는 경향이 많아 결과적으로 국 사립 고교의 지위가 크게 상승시키는 결과가 되는 등 그 실시효과는 기대에 어긋나게 된다.²³²⁾

2. 교육격차의 발생과 현황

(1) 학력저하불안과 교육격차

수도권에서 사립중학에 입학하여 수업을 받는 학생들의 비율이 급증하고 있다. 2006년 수도권의 소학교 전체 졸업생 중에서 차지하는 사립중학교 수험자의 비율(수험율)은 최고인 18%까지 상승하였다. 1987년부터 91년의 거품경제시기에 두 자리수가 된 이후 2, 3년마다 급증하고 있다. 그 원인으로서는 거품경제붕괴에 따른 경직된 가계의 교육비가 경기회복에 따라 다시금 회복한 것도 원인이 되지만, 공립학교에서 유도리 교육이 관련하고 있다. 유도리(여유 있는) 교육의 방침에 근거하여 1999년에 중앙교육심의회는 학습지도요령의 전부개정을 결정(실시는 2002년), 학급내용과 수업시간이 보다 한층 줄어들게 되었다. 이에 따라 학력저하불안이 큰 사회적 문제²³³⁾로 되었으며, 이를 만회하기 위해 지속적인 사교육비의 증가가 발생하게 되는 현상을 보인다.

232) 또한 1984년에는 동경대학에 입학한 학생의 무려 51%가 재수생 있으며, 입학 시험이 암기 위주의 주입식 교육, 청소년들의 전인적인 성장 저해, 청소년들의 일탈 등 학교와 청소년과 일본 사회 전체를 피폐시킨다는 비판 속에서도 경쟁을 통한 입시제도 속에서 학력격차와 갈등은 더욱 심각하게 된다.

233) <http://group.dai-ichi-life.co.jp/dlri/ldi/watching/wt0609a.pdf> 참조.

(2) 공교육 황폐화와 교육격차

공교육은 학습지도요령에 따라 평준화된 일반화 교육을 실시하게 되는 반면, 사립학교는 중학교과 거의 같이 고등학교를 병설하고 있으며, 중학 고교 6년간 일관하여 교육을 하는 곳이 많다. 중등 고등 교육 6년간에 걸쳐 계속하여 교육을 할 수 있는 것은 이러한 사립중학 고교의 제도적 이점이다. 이에 따라 학습지도요령 이상의 대학수험에 맞는 교육과정도 효율적으로 설계하여 운영하고 있어 사립학교에 진학하기 위한 경쟁이 치열해 질 수 밖에 없는 결과가 등장하게 되며, 이를 위해 사교육을 받는 집단과 받지 않는 집단 간에는 계속적인 교육격차가 발생하게 된다.

(3) 교육비부담과 교육격차

사립학교에서의 교육을 받기 위해서는 교육비의 부담이 증가하고 있다. 문부과학성 “아이들의 학습비조사”에 따르면, 소학교 이외 사립학교에 다니는 경우, 유치원에서 고등학교까지의 학습비총액은 공립의 경우보다 약 450만엔 높게 나타나고 있다. 더욱이 이 자료(234)에 의하면 공립소학교의 학습비는 전국 모든 소학교의 평균이지만, 사립중학을 수험하는 소학생은 진학학원에 다니며, 다액의 학원비용을 부담하고 있다. 소학교 4년에서 큰 유명 학원에 다니는 3년간 부담하는 학원의 비용은 200만엔에서 250만엔이라 한다. 이러한 다액의 교육비를 부담하기에는 상당한 소득이 필요하다. 또한 소득이 많은 세대는 높은 교육비부담을 진다. 이러한 상황을 보면 소득격차가 교육격차를 발생시키는 것이다. 소득이 적은 가정은 공립학교에서 쉬운 내용의 교육밖에 받을 수 없고, 소득이 많은 가정에서는 다액의 교육비를 부담

234) 文部科学省, 平成16年度子どもの学習費調査(2005. 12) 참조.

하여 사립학교에서 난이도 높은 교육을 받고 있다. 또한 이러한 난이도의 높은 교육을 받지 않으면, 높은 레벨의 고등교육을 받을 수 없게 된다. 실제, 학력의 양극화가 진행되고 있으며, 그 원인은 소득격차라고 볼 수 있다.

(4) 소득과 교육기회 불평등

교육기회의 불균형을 가져오는 요인은 여러 가지 원인이 있을 수 있다. 경제적 문화적 제도적 요인 등을 생각해 볼 수 있으나, 기본적으로는 경제적 요인이 큰 비중을 차지한다고 볼 수 있다. 일본학생지원기구의 ‘학생생활조사’에 의하면 대학교육을 받기 위해서는 많은 금액의 비용이 든다. 학생1인당학비와 생활비는 연간 194만엔, 하숙이나 아파트생활의 경우는 227만엔이다. 가족으로부터의 원조나 경제적 도움의 금액은 각각 145만엔과 179만엔에 이른다. 거꾸로 고졸로 취직하게 되면 정규고용의 경우 240만엔 정도, 비정규직이라도 100만엔 정도의 연간소득이 기대된다면, 저소득층의 부모와 그 아이가 학력적으로는 가능하지만 진학 하지 않는 길을 선택한다고 해도 크게 이상한 것은 아니다. 실제로 졸업후에 ‘프리타’(젊은 나이의 비정규 고용노동자)가 될 예정인 고교생의 41.4%정도가 그러한 진로를 선택한 이유가 ‘진학 할 비용이 너무 많이 들기 때문’으로 조사되고 있어, 소득에 따라 결국 비정규직이 되는 왜곡된 구조를 가지고 있다. 소득이 높은 都道府県일수록 대학입시센터시험의 성적도 높고 반대로 소득이 낮은 지역일수록 낮은 경향을 보이고 있다. 또한 취학원조율과 학력테스트 간에는 상관관계가 보인다. 학교선택제에서는 인기교를 선택하는 가정은 소득계층이 높은 것에 대해서 불인기교에 남는 가정은 소득계층이 그 정도로 높지 않은 경향을 보이고 있다. 이러한 것은 교육기회가 부모의 계층이나 교육수준에 의해 좌우되며 교육격차가 다음급 교육격차를 발생시키는 현상으로 이어지는 위험성이 있다.

일부 사립대학에서는 부속유치원이나 부속 소학교에서 대학까지 일관있는 교육을 하고 있고 부속교에 입학하면 할수록 전원이 대학까지 진학하지만 부속유치원이나 부속소학교의 학비가 매우 고액이며 교육 기회격차의 상징이라고 할 수 있다. 또한 대개 부속유치원이나 부속소학교의 입시시험에서는 부모의 기부금의 다과에 의해 합격여부가 결정되는 것도 문제이다.

추가적으로 문화적 요인의 관점에서 본다면, 고학력자가 많은 상층의 부모들은 풍부한 학교 경험과 진학에 대한 노하우를 가지고 있어 그 영향이 자녀들에게도 미치게 되는 것이다. 제도적 관점에서는 고등학교간 대학간 서열의 구조라는 제도적 요인이 영향을 미칠 수 있다. 이는 도시와 지방간의 격차로 나타나기도 하면, 그 도시의 좋은 학교의 학생들이 계속해서 도시의 대학에 계속해서 집중되는 것도 그 격차를 높이고 있다.

이와 관련하여 문부과학성은 2010년 6월 18일 교육격차해소를 위한 사회적 책임을 포함한 아이들의 학습을 사회전체에서 지원하는 의의를 담은 2010년도 문부과학백서를 발표하였다. 백서는 2008년도 전국 학력테스트를 받은 공립소학교 6학년 일부조사를 바탕으로 보호자의 수입이 높은 세대일수록 아이들의 학력이 높고, 경제격차가 교육격차로 이어지는 우려가 있다고 지적하여 젊은이의 능력이나 가능성을 나타낼 기회가 줄고 있다는 것에 우려를 표시하면서, 정부지출에 차지하는 교육비비율이 국제적으로 낮은 것과 함께 중점과제로서 (1)대학의 수업료감면의 확대, (2) 의무교육단계에서의 교직원증원과 소수정원의 학급실현 등을 들고 있다. 각종 통계를 보면 취학원조를 받고 있는 생도가 많을수록 학력조사에서 평균정답율이 낮은 경향이 있으며, 양친의 수입이 높을수록 4년제 대학에의 진학률이 높은 것이 사실이다.²³⁵⁾

235) 서보건, 일본의 교육격차해소 관련법제, 교육격차해소의 법리 및 외국의 관련법

【그림-11】 부모의 수입과 고교졸업후의 진로



3. 관련법제의 체계와 내용

(1) 관련법제의 전체체계

일본의 경우 교육관계법령 중 헌법, 교육기본법 등은 대상을 특정한 소관사항에 한정하고 있지 않으므로 교육전체를 대상으로 하고 있지만, 그 외의 개별법령은 각각 소관영역이 있다. 즉, 법령소관사항의 원리에 따라 각각의 법령은 법규간의 모순이나 충돌이 발생하지 않도록 법령의 소관범위를 한정하여 규정하고 있다. 이러한 다양한 교육관계법령을 크게 분류하면, 학교교육에 관한 법률(학교교육법, 교육공무원특별법 등), 교직원에 관한 법규(지방공무원법, 교육공무원특별법 등), 교육행정에 관한 법규(지방자치법, 지방교육행정의조직 및 운영에 관한 법률 등), 사회교육에 관한 법규(사회교육법, 도서관법 등)으로 구분되고 있다.²³⁶⁾

제 분석(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 9. 27), 116-117면 참조. 이하 일본의 교육격차해소 관련법제에 대하여는 이 논문을 기초로 작성하였다.

236) 佐々木幸寿・柳背 昇, 憲法と教育, 学文社, 2008, 10頁.

또한 일본의 경우, 교육격차해소 및 교육복지에 관한 단일법이 존재하지 않기 때문에 교육복지와 관련되는 부분적인 내용은 아동복지법, 소년법, 장애인복지법 등과 같은 사회복지법령에 산발적으로 규정되어 있다. 이러한 규정들은 교육격차해소 또는 교육복지라는 교육적 차원의 복지규정이 아니라, 사회복지라는 관점에서 관련사항들을 규정하고 있다. 따라서 이러한 법령에서 찾아볼 수 있는 교육복지 관련조항들은 주로 신체장애자의 교육, 복지 및 시설에 관한 내용들이 대부분이다. 이러한 관점에서 이하에서는 교육을 받을 권리를 규정하고 있는 헌법, 교육에 관한 기본적인 사항 및 원칙을 규정하고 있는 교육기본법, 사회복지 차원에서 교육복지 관련조항을 두고 있는 아동복지법 등을 중심으로 그 주요내용을 살펴보기로 한다.

(2) 헌법과 교육격차해소

현행 일본헌법은 제26조²³⁷⁾에서 모든 국민은 법률이 정하는 바에 따라 그 능력에 맞는 동등한 교육을 받을 권리를 가지고 있음을 규정하고 있으며, 나아가 모든 국민은 법률이 정하는 바에 따라 그 보호하는 자녀에게 보통교육을 받게 할 의무를 규정하고 있다. 이러한 헌법상 교육을 받을 권리는 교육을 받을 권리를 사회권으로서 파악하면서 학습권을 중심으로 구성하거나 혹은 자유권으로서의 성질과 생존권으로서의 성질로서의 성질의 양면을 가지는 권리 보아 교육을 받을 권리가 사회권적 측면과 자유권적 측면을 함께 가진 복합적 성격의 것으로 파악하고 있다.²³⁸⁾

237) 일본헌법 제26조에서는 “모든 국민은 법률이 정하는 바에 따라 그 능력에 대응하여 평등하게 교육을 받을 권리는 가진다”(제1항)고 하여 교육을 받을 권리를 보장하고 있고, 또한 “모든 국민은 법률이 정하는 바에 따라 그 보호하는 자녀에게 보통교육을 받도록 할 의무를 진다. 의무교육은 이를 무상으로 한다”고 하여 의무교육과 그 무상의 원칙을 선언하고 있다.

238) 桶口陽一·佐藤幸治·中村睦男·浦部法穂, 注釈日本国憲法(上), 青林書院, 1984, 599頁; 佐藤 功, 日本國憲法概説(全訂第5版), 學陽書房, 1996, 305頁 등 참조.

교육을 받을 권리의 핵심적 내용은 교육의 기회균등이라 할 수 있으며, 이것은 일본헌법 제14조에서 규정하고 있는 평등원칙 하에 “인종, 신조, 성별, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 문벌에 따라 교육상 차별을 받지 않는다”(교육기본법 제4조 제1항)는 것을 전제로 하고 있다. 다만, 개개인의 능력의 차이에 대응하여 다른 내용의 교육을 하는 것은 허용된다는 취지로 해석되고 있다.²³⁹⁾ 예컨대, 교육을 받을 능력과 관계없는 가정적·경제적·사정 등에 의한 선별은 허용되지 않지만, 공정한 입학시험에 따른 선별은 허용된다는 취지이다. 또한 교육의 실질적 평등화, 예컨대 심신장애아를 위하여 일반적인 경우 이상의 조건을 정비하는 것 등을 적극적으로 요청한다는 의미를 포함하고 있다는 견해도 있다.²⁴⁰⁾

여하튼 교육을 받을 권리의 성격에 대해서는 헌법 제25조의 생존권의 경우와 같이 통설적 견해는 국민은 헌법의 이 규정을 근거로 하여 특정개인이 국가에 대해서 교육을 받기에 필요한 비용의 지급을 청구할 수 있는 구체적인 권리가 아니라는 것이 일반적이지만, 국가는 입법 및 정책을 결정함에 있어 그 책무의 실현에 노력하여야 하며,²⁴¹⁾ 교육기본법은 국가 및 지방공공단체에 대하여 능력이 있음에도 불구하고 경제적 이유로 수확곤란한 자에 대해 장학의 방법을 강구하여야 하도록 하는 등, 교육격차의 문제가 경제적 요인에 있음을 중점적으로 보고, 그 해소를 위한 방안을 강구하고 있다.

(3) 교육기본법

2006년 12월 15일 일본 국회에서 교육기본법(2006년 12월 22일, 법률 제120호)이 가결되었으며, 이는 1947년에 교육기본법이 제정된 이후

239) 宮澤俊義・芦部信喜 補訂, コメンタール全訂日本國憲法, 日本評論社, 1978, 274頁 참조.

240) 野中俊彦・中村睦男・高橋和之・高見勝利, 憲法 I, 有斐閣, 2006, 494頁.

241) 芦部信喜, 憲法(第三版), 岩波書店, 2005, 262頁 참조.

60여 년만의 개정이다. 개정 전의 구 교육기본법은 개인의 존엄성을 강조함으로써 평화헌법 함께 일본의 전후 평화주의 이념을 상징해 온 것이었다. 그러나 21세기 들어 생활수준의 향상, 도시화와 출산율의 감소, 인구의 고령화 등 교육환경이 변화하였다는 점, 아동의 도덕심과 학습의욕, 교육력이 저하되었다는 점 등을 기초로 지속적인 개정을 시도한 끝에 마침에 개정된 것이다. 개정된 교육기본법의 핵심은 구 교육기본법이 국민의 교육권을 강조한 것에 비해 개정법은 교육의 공정성에 중점을 두고 있다. 이에 국가의 적극적인 교육에 대한 개입을 가능하게 하는 것이다.²⁴²⁾

1) 교육의 목적과 이념

교육기본법에서는 교육의 목적은 인격의 완성을 위하여 평화롭고 민주적인 국가 및 사회의 형성자로서 필요한 자질을 구비한 심신이 건강한 국민을 육성함에 있다고 하고 있다(제1조). 교육기본법 제3조에서는 국민 개개인이 자기의 인격을 연마하고 풍요로운 인생을 보낼 수 있도록 하기 위해 그 생애에 걸쳐 모든 기회에 모든 장소에서 학습할 수 있도록 하며, 그 성과를 적절하게 살릴 수 있는 사회의 실현을 도모하는 생애학습의 이념을 설정하고 있다. 또한 교육기본법에서는 교육의 기회균등의 측면에서 모든 국민은 동등하게 그 능력에 맞게 교육을 받을 기회를 부여받으며 인종, 신조, 성별, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 문벌에 의해 교육상 차별을 받지 않을 것을 명문화하고 있다(제4조 제1항). 이로부터 국가와 지방공공단체가 장애가 있는 자가 그 장애의 상태에 따라 충분한 교육을 받을 수 있도록 교육상 필요한 지원을 강구하도록 하고 있으며(제4조 제2항), 또한 능력이 있음에도 불구하고 경제적 이유에 의해 수학이 곤란한 자에 대해서 장

242) 박은희, 일본 교육기본법 개정의 내용과 의미, 일본학연구 제21집(2007), 275-301면 참조.

학의 조치를 강구하도록 하고 있다(제4조 제3항).

2) 의무교육과 학교교육

교육기본법은 의무교육과 관련하여 국민에게 그 보호하는 자녀에게 별도로 법률이 정하는 바에 따라 보통교육을 시킬 의무를 부과하고 있으며(제5조 제1항), 의무교육으로 행해지는 보통교육은 개개인이 가지는 능력을 신장하여 사회에서 자립적으로 살아갈 수 있는 기초를 배양하고, 국가 및 사회의 형성자로서 필요로 되는 기본적인 자질을 배양하는 것에 목적이 있음을 명확하게 하고 있다(제5조 제2항). 또한 교육기본법은 국가 및 지방공공단체에게 의무교육의 기회를 보장하고, 그 수준을 확보하기 위하여 적절한 역할분담 및 상호간의 협력하에 실시할 책임을 부여하고 있다(제5조 제3항). 나아가 국가 및 지방공공단체가 설립하는 학교의 의무교육에 대하여는 수업료를 징수하지 못하도록 하고 있다(제5조 제4항).

한편, 학교교육과 관련하여 교육기본법은 법률로 정하는 학교는 공공적 성질을 가지는 것으로서, 국가와 지방공공단체 및 법률로 정하는 법인만이 이를 설치할 수 있도록 하고 있다(제6조 제1항). 이에 따라 설립되는 학교에서는 교육의 목표가 달성되도록 교육을 받는 자의 심신발달에 대응하여 체계적인 교육이 조직적으로 행해져야 하며, 이 경우 교육을 받는 자가 학교생활을 함에 필요한 규율을 중시함과 동시에 스스로 학습에 참여할 의욕을 고조시키는 것을 중시하여 행해지도록 하고 있다(제5조 제2항).

이와 같이 교육기본법은 일본의 교육제도와 관련정책에 있어서 기본적인 방향과 목표를 제시하는 것으로서 교육격차 및 교육격차의 기본적 내용을 규정하고 있다고 할 수 있다. 이 교육기본법의 제정으로 일본은 교육격차해소 및 교육복지를 위한 사회적 문제를 해결하기 위한 법적인 근거를 마련한 것으로 볼 수 있다. 개정 교육기본법의 특

징인 공공성의 면에서도 기본법은 학교는 공공의 성질을 가지는 것으로 규정하며, 학교는 교육의 목표가 달성되도록 교육을 받을 자의 심신의 발달에 따라 체계적인 교육이 조직적으로 이루어지도록 하고 있다. 이러한 기본법의 내용은 교육진흥기본계획(2008년 7월 1일)에서 구체화되어 있으며,²⁴³⁾ 상세한 내용은 후술하기로 한다.

3) 유아교육 등

교육기본법은 유아기의 교육과 관련하여 유아기의 교육은 생애에 걸쳐 인격형성의 기초를 배양하는 중요한 것임을 고려하여 국가 및 지방자공공단체에 대하여 유아의 건강한 성장을 위한 양호한 환경정비와 그 밖에 적당한 방법으로 그 진흥에 노력해야 하도록 하고 있다.(제11조). 그 외에 교육기본법은 가정교육과 관련하여 부모 및 그 밖의 보호자는 자녀의 교육에 대하여 제1의적 책임을 가지는 자로서 생활을 위하여 필요한 습관을 체득시킴과 동시에 자립심을 육성하고, 심신의 조화된 발달을 도모하고자 노력할 의무를 부과하고 있다(제10조 제1항). 나아가 국가 및 지방공공단체는 가정교육의 자주성을 존중하면서 보호자에 대한 학습의 기회 및 정보의 제공, 그 밖의 가정교육을 지원하기 위하여 필요한 시책을 강구하도록 하고 있다(제10조 제2항).²⁴⁴⁾

4) 교육진흥기본계획

교육진흥기본계획은 정부가 교육의 진흥에 관한 시책의 종합적·계획적인 추진을 위하여 교육의 진흥시책에 대해서 기본적인 방침 및 강구하여야 하는 시책, 그 외의 필요한 사항에 대하여 기본적인 계획을

243) 교육기본법 제17조에서는 정부에게 교육의 진흥에 관한 시책의 종합적·계획적 추진을 위하여 교육진흥 관련시책에 관한 기본적인 방침 및 강구해야 할 시책, 그 밖에 필요한 사항에 대하여 기본적인 계획을 책정하고, 그것을 국회에 보고하며, 공표하도록 하고 있다.

244) 그 밖에도 교육기본법은 사회교육(제12조), 정치교육(제14조), 종교교육(제15조) 등에 대하여도 규정하고 있다.

정하고 있는 것이다. 이 기본계획은 국회에 보고하고, 공포하도록 하여 추진력을 확보하고 있으며, 결국 교육격차 해소를 위한 기본적인 방향도 이에 기초하여 수립·시행되고 있다고 할 수 있을 것이다. 이하에서는 그 주요내용을 살펴보기로 한다.

개정 교육기본법 제17조에 근거하여 책정하는 교육진흥기본계획²⁴⁵⁾은 교육기본법의 이념을 실현하기 위해서 10년 이상을 내다보는 교육 목표를 설정하고, 2008년부터 2013년까지의 5년간의 종합적이고 계획적으로 만들어야 하는 시책에 대해서 밝히는 것이다. 2008년도에 발표된 교육진흥기본계획에는 저출산 고령화, 고도정보화, 국제화 등이 급속하게 진전되는 가운데 일본에서 사회보장, 환경문제, 경제활력의 유지, 지역간 격차의 확대와 함께 세대를 걸쳐 사회적 경제적 격차의 고정화에 대한 우려를 표시하고 있다.

첫째, 목표하는 교육투자의 방향과 관련하여 기본계획은 10년간을 통하여 목표하는 교육이념을 실현하기 위해 교육활동의 조건을 정비할 필요성에 대해서 확인하고 있다. 현재 일본의 교육에 대한 공재정 지출은 다른 교육선진국과 비교하여 낮다. 예를 들어 공재정 교육지출의 GDP비에 대해서는 OECD국가의 평균이 5%인 것에 반하여 일본은 3.5%이다. 또한 특히 소학교 취학 전 단계나 고등교육단계에서는 가계부담을 중심으로 한 사비부담이 크다. 이러한 데이터에 대해서는 전 인구에서 점하는 아동생도의 비율, 일반정부총지출이나 국민부담율, GDP의 규모 등을 감안할 필요가 있다.

학교단계별로 보면 소학교취학전의 단계에서는 외국에서 최근에 유아교육의 중요성에 따라 무상화로 진행하고 있는 국가가 있다. 유아교육의 무상화에 대해서는 세입개혁에 맞추어 재원, 제도 등의 문제를 종합적으로 검토할 과제로 설정하고 있으며, 또한 아이에 맞는 교원이 활동할 수 있는 환경을 만드는 관점에서 극히 세심한 배려를 할

245) 교육진흥기본계획 <http://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/080701/002.pdf> 참조.

수 있도록 질 높은 교육을 실현하기 위한 조건정비를 도모할 필요성에 대해서도 인식을 하고 있다.

고등학교 및 고등교육단계에서는 가정의 경제상황에 관계없이, 수학의 기회가 확보되도록 하는 것이 과제이다. 고등교육단계에서는 지적 경쟁시대에서 외국의 대학 등이 중점투자를 하여 우수한 인재를 개발하는 가운데, 교육연구 수준의 유지 향상을 도모하고 국제적인 경쟁에 맞는 교육을 필요로 한다. 한편 학교시설을 시작으로 교육시설의 내진화 등 안전하고 안심되는 환경에서 공부할 수 있는 조건의 정비가 큰 문제로 되고 있다.²⁴⁶⁾

둘째, 교육격차해소를 위한 구체적 방안은 결과에 대한 문제가 아니라, 교육기회의 균등에 대한 문제로 인식하여 교육기회의 균등을 확보하기 위한 방안을 강구하고 있다. 이는 능력이 있음에도 불구하고 경제적인 이유에 의해 수학이 곤란한 자에 대해서 장학제도를 강구하는 것이다. 이를 위해서 장학금사업 등과 함께 각 都道府県 및 市町村에서도 적절한 취학원조나 고등학교 장학금 사업이 이루어질 수 있도록 촉진하고 있다. 또한 우수한 인재육성을 위해 경쟁성을 확보하면서 경제적 지원을 한다. 특히 박사과정 재학자의 20%정도가 생활비 상당액 정도를 수급할 수 있도록 지원하는 것을 목표로 하고 있다. 그리고 유아교육의 무상화에 대해서 세입개혁에 맞추어 재원, 제도 등의 문제를 종합적으로 검토하면서 소학교 취학전 교육에 대해서 보호자 부담을 줄일 수 있는 경감책을 충실히 하는 등 유아교육의 진흥을 도모한다.

한편 사학조성 그 외의 사립학교에 대한 지원으로서, 사립학교에 재학하는 유아에서부터 학생까지 관련 수학교육의 경제적 부담을 경감

246) 교육투자의 규모에 대해서는 교육에 어느 정도의 재원을 투자할 것인가는 국가로서의 중요한 정책상의 선택의 하나이다. 특히 자원이 빈곤한 일본에서는 인재의 투자인 교육은 최우선의 정책과제의 하나이며, 교육에의 공재정지출이 개인 및 사회의 발전의 초석이 되는 미래의 투자로 파악하고 있다.

하는 관점에서 사학조성 그 외의 사립학교에 대한 지원을 한다. 경제적 이유에서 수업료의 납부가 곤란한 학생에 대해서는 사립 고등학교의 수업료감면사업에 대해서 지원을 한다. 또한 민간에서 자금의 유입 촉진 등을 위한 체제의 추진에 관한 사항으로서, 기업을 시작으로 하는 다양한 주체에 의한 교육의 진흥에 기여할 수 있는 기부금의 촉진, 교육기관의 자조노력이나 교육에 관한 체제를 하는 민간단체 등의 자립적 계속적인 활동의 지원, 가계의 부담이 큰 고교생 대학생의 교육비부담의 경감 등을 위한 세제상의 조치의 활용을 촉진함과 동시에 사회에서 기부할 수 있는 기부문화를 조성한다.²⁴⁷⁾

이상과 같은 이러한 교육진흥기본계획에 대해서 보다 높은 질 좋은 교육을 만드는 환경정비와 교육비부담경감을 위한 사회적 공감대가 형성되고 있으며, 각각의 단체에서도 추가적인 요구가 계속해서 진흥되고 있다. 그 내용은 ① 보호자부담의 경감을 위해 급식비 학용품비 수학여행비 등 취학원조제도의 확충, 장학금의 확충, 수업료면제제도의 확충, ② 교직원여비, 교재비, 도서비 등의 충실과 지역간 격차의 시정, 학교예산에 관한 학교재량의 확대, ③ 유치원 대학관계예산의 확충, 사학조성의 확충-경쟁적 자금배분을 지양하고 국립대학법인의 기초적 경비인 운영비교부금을 확충, ④ 교육과제에의 대응, 안심하고 안전한 학교 만들기 등 교육격차의 시정을 위해 노력하여야 하며, 또한 계획책정의 전제로서 지역 간에서 넓어지고 있는 교육조건의 격차를 상세하게 조사할 필요성 등의 주장²⁴⁸⁾이 그것이다.

247) 2010년 봄부터 시작한 고등학교의 무상화에서는 수업료가 비교적 높은 사립교에 대해서도 국가가 지급하는 취학지원금을 지급하고, 자치체의 저소득세대를 위한 감면보조제도를 병용하는 형태로 2010년 4월 37개의 道府県에서 무상화를 실현되고 있다. <http://www.tokyo-np.co.jp/article/education/edu_national/CK2010061802000213.html>

248) 中央教育審議会 教育振興基本計画特別部会에 대한 日本H教職員組合의 教育振興基本 : 計画に関する意見書 <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo7/shiryo/07120702/001/002.pdf>

(4) 학교교육법

학교교육법(2007년 법률 제98호)은 제1장(총칙), 제2장(의무교육), 제3장(유치원), 제4장(소학교), 제5장(중학교), 제6장(고등학교), 제7장(중등교육학교), 제8장(특별지원학교), 제9장(대학), 제10장(고등전문학교), 제11장(전수학교), 제12장(잡칙), 제13장(보칙)으로 구성되어 있다. 이와 같이 학교교육법은 유치원, 소학교, 중학교, 고등학교, 중등교육학교, 특별지원학교, 대학 및 고등전문학교를 대상으로 하고 있다(제1조). 또한 학교교육법에 따르면, 학교에서는 수업료를 징수할 수 있지만, 국립 또는 공립인 소학교 및 중학교, 중등교육학교의 전기과정 혹은 특별지원학교인 소학부 및 중학부에서의 의무교육에서는 수업료를 징수할 수 없도록 하고 있다(제2조).

의무교육에 관하여 학교교육법에서는 보호자(자녀에 대하여 친권을 행사하는 자, 친권을 행사하는 자가 없는 경우는 성년후견인)는 자녀가 보통교육을 받게 할 의무를 부과하고 있다(제16조). 또한 보호자는 자녀가 만 6세에 달한 날의 다음 날 이후의 최초의 학년 초부터 만 20세에 달한 날이 속하는 학년 말까지 자녀를 소학교 또는 특별지원학교의 소학부에 취학시킬 의무를 진다(제17조 제1항).²⁴⁹⁾ 보호자는 자녀가 소학교 또는 특별지원학교의 소학부 과정을 수료한 날의 다음 날 이후의 최초 학년 초부터 만 15세에 달한 날이 속한 학년 말까지 자녀를 중등교육학교의 전기과정 또는 특별지원학교의 중학부에 취학시킬 의무를 진다(제17조 제2항).

이와 같이 학교교육법은 보호자가 취학시켜야 하는 자녀(학령아동 또는 학령생도)로서 병약, 발육부전, 그 밖에 부득이한 사유로 인하여

249) 다만, 자녀가 만 20세에 달한 날이 속하는 학년 말까지 소학교 또는 특별지원학교의 소학부의 과정을 수료한 경우에는 만 15세에 달한 날이 속하는 학년 말까지로 한다(제17조 단서).

취학이 곤란하다고 인정되는 자의 보호자에 대하여는 시정촌(市町村)의 교육위원회는 문부과학대신이 정하는 바에 따라 취학의무를 유예 또는 면제할 수 있도록 하고 있다(제17조 제3항). 특히 학교교육법은 시정촌에 대하여 경제적 이유로 인하여 취학이 곤란하다고 인정되는 학령아동 또는 학령생도의 보호자에게 필요한 원조를 하도록 하고 있다(제19조). 이와 같이 학교교육법은 교육격차해소 및 교육복지를 위하여 경제적 이유로 인하여 교육의 기회에 접할 수 없는 학생에 대한 지원규정을 두고 있다.

학교교육법에 따르면, 유치원은 의무교육 및 그 후 교육의 기초를 배양하는 것으로서 유아를 보육하고, 유아의 건강한 성장을 위하여 적당한 환경을 부여하여 그 심신의 발달을 조장하는 것을 목적으로 한다고 하여 취학전 교육의 중요성을 강조하고 있다(제22조). 또한 소학교에 대하여는 심신의 발달에 대응하여 의무교육으로서 행해지는 보통교육 중 기초적인 것을 실시하는 것을 목적으로 함을 규정하고 있다(제29조). 나아가 중학교에 대하여는 소학교 교육의 기초 위에 심신의 발달에 대응하여 의무교육으로서 행해지는 보통교육을 실시하도록 하고 있다(제45조). 이와 같이 학교교육법은 보통교육으로서의 의무교육을 소학교, 중학교에 한정하고 있으나, 후술하는 바와 같이 고등학교에의 점진적 무상화가 진행되고 있다.

(5) 아동복지법

전술한 바와 같이 현재 일본에는 교육격차해소 및 교육복지에 관한 단일법이 존재하지 않는다. 다만, 교육복지와 관련되는 부분적인 내용의 규정이 아동복지법, 소년법, 장애인복지법 등과 같은 사회복지법령에 산재되어 있다. 그러나 이러한 법령들 속의 교육복지규정들은 교육적 차원의 복지규정이 아니라 단지 사회복지의 관점에서 조문들을 구성하는데 그치고 있다. 그 결과 찾아볼 수 있는 교육복지 관련조항

들은 주로 신체장애자의 교육, 복지 및 시설에 관한 내용들이 대부분이다. 이 중에서 학생의 교육복지와 관한 법률로는 아동복지법을 들 수 있다. 아동복지법(2010년 12월 12일, 법률 제164호)은 1948년에 제정된 법률로서, 만 18세까지의 아동 및 학생의 복지에 관하여 규정하고 있는 개별적 복지법령으로서, 최근에는 2010년 12월 19일에 개정되어 현재에 이르고 있다. 총 5개의 장으로 구성되어 있으며, 아동복지심의회, 아동복지사 및 위원, 아동상담소 등과 같은 아동복지기구, 아동복지사업 및 시설, 아동복지비용 등을 내용으로 하고 있다. 아동복지법에서 말하는 아동이란 만18세 미만의 자를 말하고, 아동을 유아(乳兒, 만 1세 미만), 유아(幼兒, 만 1세부터 소학교 취학까지), 소년(소학교 취학부터 만 18세에 달하기까지)로 구분하고 있고(제1항), 장애아란 신체 또는 지적 장애가 있는 아동으로 정의하고 있다(제2항).

이 법률의 교육격차해소 내지 교육복지 관련규정은 아동복지의 조치 및 보장에 관한 장애인 장애아 복지에 관한 규정에서 찾아볼 수 있다. 즉, 도도부현은 골관절결핵 및 그 밖의 결핵아동에게 요양과 학습원조를 하기 위하여 병원에 입원시켜 요양하도록 하고 있다(제21조의 9). 또한 시정촌은 신체장애아 또는 정신박약아의 일상생활 영위를 위하여 일상생활에 필요한 가정용품을 제공하도록 하고 있으며, 한편으로는 필요하다고 인정되는 경우 장애아 등을 적당한 후생시설에 통원시켜 일상생활에서 요구되는 기본적인 동작의 시도, 집단생활의 적응훈련, 그 밖의 편의를 제공하도록 하고 있다. 그리고 장애아 등의 보호자가 질병 등의 사유로 일시적으로 가정에서 장애아를 돌볼 수 없는 경우에는 도도부현은 필요하다고 인정되면 장애아 등을 지체부자유아 시설 혹은 정신박약아 시설 등에 한시적으로 입소시켜 필요한 보호를 할 수 있도록 하고 있다.

(6) 방과후 어린이플랜사업

1) 방과후 아동건전육성사업

아동복지법 제6조의2에서는 아동의 복지를 위하여 아동자립생활원조사사업(제1항), 방과후 아동건전육성사업(제2항), 자녀양육단기지원사업(제3항), 乳兒가정전호방문사업(제4항), 양육지원방문사업(제5항), 지역자여양육지원거점사업(제6항), 일시돌봄사업(제8항), 소규모주거형아동양육사업(제8항), 가정적 보육사업(제9항)을 규정하고 있다. 특히 아동의 교육복지와 관련해서는 방과후 아동건전육성사업을 들 수 있으며, 이것은 소학교에 취학하고 있는 10세 미만의 아동으로서 그 보호자가 노동 등에 의하여 주간에 가정에 없는 자에게 정령으로 정하는 기준에 따라 수업종료 후 아동후생시설 등의 시설을 이용하여 적절한 놀이 및 생활의 장을 제공하여 그 건전한 육성을 도모하는 사업이다(제6조의2 제1항). 또한 아동복지법은 시정촌에 대하여 아동의 건전한 육성을 위하여 지역의 사정에 대응한 방과후 아동건전육성사업을 추진함과 동시에 해당 시정촌 외의 방과후 아동건전육성사업을 하는 자와의 연계를 도모함으로써 제6조의 2 제2항에서 규정하는 아동의 방과후 아동건전육성사업(이하 “방과후 아동클럽”이라 함)의 촉진을 위한 노력의무를 부과하고 있다(제21조의2).²⁵⁰⁾

250) 아동복지법시행령(1948년 정령 제74호)에서도 아동복지법 제6조의2 제2항에서 규정하는 방과후 아동건전육성사업은 이를 이용하는 아동의 건전한 육성이 가능하도록 위생 및 안전이 확보된 설비를 구비하는 등 적절한 놀이 및 생활의 장을 제공하여 실시되어야 한다고 하고 있다(제1조). 발달장애아지원법(2004년 12월 10일, 법률 제167호)에서도 시정촌은 방과후 아동건전육성사업에 대하여 발달장애아의 이용기회를 확보하기 위하여 적절한 배려를 하도록 하고 있다(제9조). 少子化社会対策基本法(2003년 7월 30일, 법률 제133호)에서도 국가 및 지방공공단체는 어린이를 양육하는 자의 다양한 수요에 대응한 양질의 보육서비스 등이 제공되도록 병아보육, 저연령아보육, 휴일보육, 야간보육, 연장보육 및 일시보육의 충실, 방과후 아동건전육성사업의 확충, 그 밖에 보육 등에 관한 체제의 정비 및 보육서비스에 관한 정보의 제공촉진에 필요한 시책을 강구하도록 하고 있다(제11조). 사회복지법(1951년 3월

1997년의 아동복지법 개정을 도입된 “방과후 아동클럽”은 맞벌이 가정 등의 10세 미만의 아동에 대하여 아동관, 학교의 여유교실, 공민관 등에서 방과후에 적절한 놀이, 생활의 장을 제공하여 아동을 건전하게 육성하기 위한 것이다. 이 사업의 원활한 시행을 위하여 제정된 “방과후 아동클럽 가이드라인”(2007. 10. 19, 후생노동성 고용규등·아동가정국장 통지)에 따르면, 이 사업은 보호자가 노동 등에 의하여 주간에 가정에 없는 소학교 1-3학년의 취학아동과 그 밖에 건전육성상 지도를 요하는 아동(특별지원학교의 아동, 소학교 4학년생 이상의 아동)을 대상으로 하고 있다. 또한 이 사업은 소학교의 여유교실, 소학교내의 전용시설, 아동관, 아동센터, 공민관 등의 공적 시설, 민가·아파트, 보육소, 유치원, 단지집회소, 그 밖에 전용시설 등에서 실시된다. 이 사업의 운영주체로는 시구정촌(市区町村), 사회복지법인, NPO법인, 보호사회, 보호자나 지역주민 등에 의하여 구성되는 운영위원회, 임의 단체 등을 들 수 있다.²⁵¹⁾

방과후 아동클럽의 운영현황을 살펴보면, 2008년 5월 현재 전국 소학교 22,000개의 약 80%인 17,583개의 클럽이 운영되고 있으며, 등록 아동수는 전국 소학교 1-3학년생 약 3,530,000명의 약 20% 정도에 해당하는 79,922명으로 나타나고 있다. 이것은 1998년과 비교하면, 클럽수는 약 8,000개소, 아동수는 약 450,000명이 증가한 것이다. 또한 사업에 대한 국가의 조성규모(아동수당 특별회계로부터 사업실시 시정촌에 보조된 금액)를 살펴보면, 2008년도의 경우 186.9억엔을 운영비와 정비비로 지원한 것으로 나타나고 있다.²⁵²⁾ 이와 같이 방과후 아동

29일, 법률 제45호) 제2조(정의)에서도 사회복지사업을 제1종사회복지사업과 제2종 사회복지사업으로 구분하고, 제2종사회복지사업 중의 하나로 아동복지법에서 규정하는 아동자립생활원조사업, 방과후 아동건전육성사업 등을 포함시키고 있다(제2조).

251) 후생노동성 사회복지심의회 少子化대책특별부회 제1차보고-차세대육성지원을 위한 새로운 제도체계의 설계를 향하여-(2009. 2. 24) <<http://www-bm.mhlw.go.jp/shingi/2009/02/dl/s0224-9c.pdf>>, 32-34頁 참조.

252) 후생노동성 사회복지심의회 少子化대책특별부회 제1차보고-차세대육성지원을 위

클럽에 대하여는 현행제도상 시정촌의 사업으로 실시되고 있고, 그 실시상황에는 지역적 격차가 나타나고 있으며, 이용의 보장이 약한 것으로 평가되고 있다. 그리고 이용방식에 대하여는 지역에 따라 시정촌이 서비스결정을 하고 있는 경우와 실시사업자에게 직접 이용신청을 하는 경우가 혼재하고 있다.

2) 방과후 어린이교실사업

어린이에 관한 중대사건의 발생 등 청소년의 문제행위의 심각화나 지역·가정의 교육력 저하 등의 긴급한 문제에 대응하기 위하여 문부과학성에서는 2004년부터 “지역어린이교실사업”을 위탁사무로서 실시하고 있으며, 이 사업은 긴급하고 계획적인 대처방안으로서 3년간의 국가 위탁비 사업, 즉 예산조치로 행해진 것이다.

이 방과후 어린이교실사업은 소학교의 여유교실 등을 활용하여 지역의 다양한 참여를 기초로 어린이들과 함께 학습이나 스포츠, 문화활동, 지역주민과의 교육활동 등을 실시하고 있다. 또한 이 사업의 구체적 사업내용은 각 지역에서 결정하지만, 사업의 주된 실시주체는 시정촌이고, 사업의 추진경비에 대하여는 국가가 3분의 1을, 도도부현이 3분의 1을, 시정촌이 3분의 1을 각각 부담하는 보조사업이다. 이 사업은 모든 어린이를 대상으로 하여 안전하고 안심할 수 있는 장소를 설치하고, 지역의 참여를 받아 학습이나 스포츠·문화활동, 지역주민과의 교류활동을 추진하는 것이다.

특히 이 사업은 2007년부터는 문부과학성대신, 후생노동성대신 등의 합의에 기초하여 전술한 후생노동성의 방과후 아동건전육성사업과 연계된 형태로 종합적인 “방과후 어린이플랜”으로 실시되고 있다. 이상에서 서술한 후생노동성의 방과후 아동클럽사업과 문부과학성의 방과

한 새로운 제도체계의 설계를 향하여-(2009. 2. 24) 참고자료집 <<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2009/02/dl/s0224-8h.pdf>>, 81-81頁 참조.

후 어린이교실사업을 비교하면 다음과 같다.

【표-26】 방과후 아동클럽사업과 어린이교실사업의 비교

구 분	방과후 아동클럽사업 (후생노동성)	방과후 어린이교실사업 (문부과학성)
취지·대상	<ul style="list-style-type: none"> ○ 맞벌이가정의 아동(소학교 대체로 1-3학년생)을 대상으로 하여 방과 후에 적절한 놀이 및 생활의 장소를 제공 ○ 아동복지법 제6조의2 제2항 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 모든 어린이를 대상으로 하여 안전하고 안심할 수 있는 장소를 설치하고, 지역의 참여를 얻어 학습이나 스포츠·문화활동, 지역주민과의 교류 활동 등을 추진 ○ 예산사업으로 추진
예산 (2008)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 186.9억 원 ○ 20,000개소 분 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 77.7억 원 ○ 15,000개소 분
보조율	<ul style="list-style-type: none"> ○ 3분의 1(국가, 도도부현, 시정촌이 각각 부담) ○ 별도 보호자(이용료) 부담있음 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 3분의 1(국가, 도도부현, 시정촌이 각각 부담)
보조기준액 (2008)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 운영비 : 481.6만 원 ○ 아동 36-70인인 경우 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 운영비 : 문부과학성대신이 인정한 금액(집행상 제한 없음)
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 창설비 : 1,250만 엔 ○ 개수비 : 700만 엔 ○ 비품비 : 100만 엔 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 비품비 : 문부과학성 대신이 인정한 금액(집행상 제한 없음)
지도원 등	<ul style="list-style-type: none"> ○ 방과후 아동지도원(전임)을 배치 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 지역의 성인, 퇴직교원 등을 안전관리원, 학습도우미 등으로 배치
실시장소 (2008.5)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 학교내(여유시설) 28.5% ○ 학교내(전용시설) 19.8% ○ 아동관 14.9% ○ 전용시설 10.7% ○ 기존 공적 시설 9.1% ○ 민가·보육소 등 17.0% 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 소학교 67% ○ 공민관 12% ○ 아동관 5% ○ 집회소·문화센터 등 16%
실시개소	<ul style="list-style-type: none"> ○ 17,583개소(2008. 5 현재) ○ 전년대비 898개소 증가 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 7,821개소(2008년 현재)
이용수 아동수	<ul style="list-style-type: none"> ○ 등록아동수 약 790,000명 ○ 2008. 5 현재 ○ 전년대비 45,000명 증가 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 연간 참가아동수 2,110,000명 ○ 1교실당 연간평균참가아동수 : 2,500명 ○ 1회당 참가아동수 : 30.6명 ○ 2008년 현재

구 분	방과후 아동클럽사업 (후생노동성)	방과후 어린이교실사업 (문부과학성)
실시형태 등	<ul style="list-style-type: none"> ○ 원칙적으로 연간 250일 이상 개소 ○ 여름방학 등 장기유가나 필요에 대응하여 토요일도 개소 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 대체로 연간 斷續的·단발적으로 실시 ○ 2008년도는 1개소당 평균 126일

이상에서 서술한 바와 같이 2007년부터 방과후 아동클럽과 방과후 어린이교실이 일체적 또는 연계적으로 “방과후 어린이플랜”이라는 형태로 운영되고 있다. 이 방과후 어린이플랜은 지역사회에서 방과후나 주말 등에 어린이가 안전하고 건강하게 자랄 수 있도록 문부과학성의 방과후 어린이교실사업과 후생노동성의 방과후 아동클럽을 일체적 또는 연계하여 실시하는 것이다. 구체적으로는 방과후나 주말 등의 어린이의 적절한 놀이나 생활의 장을 확보하거나 소학교의 여유교실 등을 활용하여 지역주민의 참가를 얻어 학습이나 스포츠·문화활동, 지역주민과의 교류활동 등을 실시하고 있다. 현재 많은 시정촌에서 소학교나 공민관, 아동관 등을 활용하여 지역성을 살리면서 방과후 어린이플랜이 실시·운영되고 있다.

(7) 학교정보격차 해소정책

주지하는 바와 일본의 정보통신기술은 높은 수준을 자랑하고 있으며, 아시아에서는 싱가포르 다음으로 학교정보화 지수가 높은 나라에 해당한다. 1998년에 발표된 일본의 교육과정에서는 모든 학교급의 학생들의 컴퓨터 사용을 필수화하였으며, 고등학교 교육과정에는 정보라는 필수일반과목을 편성하였고, 모든 고등학교 학생들은 정보 A, B, C 과목 중 하나를 선택하도록 되어 있다.²⁵³⁾ 또한 1993년도의 학습지도

253) 한만길·김정래·윤여각·윤종혁, 21세기 교육복지 발전방안 연구, 한국교육개발원, 2000, 52면 참조.

요령에서는 학생들의 올바른 인간상 확립과 자율적인 학습능력 및 사고능력·창의력 향상, 적성계발 등을 위하여 각 학교에서 종합학습 시간을 운영하도록 하였다. 종합학습이란 각 학교별로 학생들의 국제적인 이해, 정보, 환경, 건강, 복지 등의 교과를 말아하는 주제에 대한 학습시간을 의미하며, 초등학교 3학년 이상은 주당 3시간, 중학교는 주당 2-3시간, 고등학교는 졸업 전까지 3-6단위 시간을 이수하도록 하고 있다. 종합학습은 학생들의 문제해결능력 향상을 목적으로 하고 있으며, 문제해결학습과 정보교육을 접목시킨 수업을 진행하고 있다.²⁵⁴⁾

한편 일본 정부는 교육정보화를 통하여 아동·수업·학교가 변화하는 것을 목표로 하고 있다. 교원의 정보문해력 향상, 전수학교 혹은 기업의 협력을 통한 교원연수의 실현, 지역 혹은 민간기업의 협력을 통한 학교의 정보화 지원, 교육용 콘텐츠의 충실화 등을 추진하고 있다. 2001년도에 전국 약 4만개의 초·중·고등학교 및 농·맹·양호학교를 인터넷으로 접속할 수 있는 교육기반을 정비하였다. 그리고 1998년부터 고속대용량의 광섬유망을 활용하는 시범학교사업, 우정성과 제휴하여 전국 30개 지역 약 1,000개 학교를 대상으로 고속통신회선을 활용하여 학생들에게 선진적인 교육방법을 활용한 학습활동을 장려하고 있다. 문부성은 1998년에 고시한 신학습지도요령에서 정보교육을 충실하게 수행할 것을 권고하였으며, 이러한 신학습지도요령을 완전하게 실시하도록 하기 위하여 컴퓨터정비 등의 환경개선, 컴퓨터 교육지도자의 양성, 인력지원 체제의 확립, 교육용 콘텐츠의 충실화 등을 내용으로 하는 정보교육개혁을 추진하고 있다.

254) 노기호, 현대 교육복지정책의 동향과 법제의 방향(전개), 643면 참조.

제 5 장 교육격차해소 관련법제 개선방안

제 1 절 법제개선 방향설정

1. 제시가능 개선방안

(1) 3개의 개선방향 검토

이상에서 서술한 바와 같이 우리나라의 경우, 교육격차해소 및 교육복지 관련법제로는 교육기본법, 유아교육법, 초·중등교육법, 고등교육법, 국민기초생활보장법, 영유아보육법, 아동복지법, 장애인복지법, 청소년복지지원법 등이 산재하고 있다. 각각의 법률을 집행하는 소관 부처가 달라 체계적인 교육복지정책을 시행하기 어렵고, 많은 부분이 중복되어 행정·인력 및 예산의 낭비 등이 문제점으로 지적되고 있다. 이러한 문제점을 해결하고 교육격차해소를 통한 교육복지의 실현을 위해서는 관련법제를 정비할 필요가 있을 것이다. 이를 위한 법제 정비에는 다음과 같은 3개의 방향이 있을 수 있다.

첫째, 법제도적 개선방안으로서, 현행 교육기본법에 기본적인 교육격차해소 및 교육복지 관련조항을 정비·보완하고, 개별적인 사항들은 기존의 개별법령을 체계적으로 정비하여 개별법령에 규정하는 방향이다. 이 방향은 기존의 교육격차해소 및 교육복지 관련법들의 체계를 크게 정비하지 않고, 기존체계를 유지하면서 개별법령에 관련정책의 시행에 필요한 규정을 신설 내지 보완할 수 있다는 점에 장점이 있다. 그러나 이 방안은 교육격차해소 및 교육복지정책을 체계적·통합적·효율적으로 추진하기 어렵고, 교육격차해소 및 교육복지의 총론적인 법적 근거가 없으며, 관련정책의 시행에 있어서 그 때마다 근거법령을 제·개정해야 한다는 단점이 있다.

둘째, 기본법체제를 유지하면서 개별법령을 제정하는 방향이다. 이 방안은 현재 교육에 관한 기본법으로서 교육기본법이 존재하므로 개별법에 산재해 있는 교육격차해소를 위한 교육복지 관련조항을 정리하여 종합적·체계적인 “교육격차해소를 위한 법률(가칭)”을 제정하자는 것이다. 이 방안은 기존의 격차해소 및 교육복지 관련법령의 체계를 크게 정비하지 않고, 기존의 체계를 유지하면서도 교육격차해소를 위한 법률(가칭)의 제정으로 교육격차해소 및 교육복지정책 추진의 법적 근거를 마련할 수 있다는 장점이 있다. 또한 교육격차해소 및 교육복지정책의 필요성 내지 국가의 추진의지를 반영할 수 있으며, 관련정책 추진에 대한 종합적·총론적인 법적 근거를 마련할 수 있다는 점도 장점으로 지적할 수 있을 것이다. 그러나 이 방안은 다양한 법률에 산재되어 각론적으로 규율하고 있는 교육격차해소 및 교육복지 관련조항을 통합하여 개별법령으로서 교육격차해소를 위한 법률(가칭)을 따로 제정하는 것이 실제로는 쉽지 않은 작업이며, 다른 법률과의 상충 또는 관할권의 충돌 가능성을 배할 수 없다는 점이 단점이라 하겠다.

셋째, 또 다른 기본법의 제정방향으로서, 현재 개별법에 산재되어 있는 교육격차해소 및 교육복지 관련조항들을 정리하여 현행 교육기본법과는 별도로 종합적·체계적인 “교육격차해소기본법(가칭)”을 제정하는 방안이다. 이 방안은 교육격차해소 및 교육복지정책에 대한 필요성 내지 국가의 강력한 추진의지를 반영할 수 있고, 관련정책의 추진에 대한 통합적인 법적 근거를 마련할 수 있으며, 기본법의 제정을 통하여 관련정책의 총론적인 법적 근거를 마련할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 이 방안은 이미 교육기본법, 인적자원개발기본법, 사회보장기본법 등이 시행되고 있는 등, 법 영역 마다 기본적 의미를 가진 여러 개의 기본법을 제정하는 것은 기본법의 과다 내지 홍수로 인한 입법적 낭비로서 입법론적으로 바람직하지 않고, 이로부터 기본법이 제정된다고 하더라도 실제로 기본법으로서의 법체계적 위상을 정립하

는 것도 곤란하며, 다른 법령과 내용적으로 상충되거나 관할권이 충돌할 가능성이 있다는 단점을 가진다.

(2) 2개의 개선방안 제시

위의 세 번째 방향의 개선방안 제시는 입법론적으로나 입법추진전략상 단점이 가장 많은 것으로 판단하여 이 연구에서는 첫 번째의 법제도적 개선방안과 두 번째의 개별법령 제정방안을 제시하고자 한다. 우선 기존의 법체계를 유지하면서 개별법령의 관련조항을 관련정책의 시행에 필요한 사항을 신설 내지 보완하는 법제도적 개선방안을 제시함에 있어서는 주요외국의 법제도가 유용한 기재로 작용할 수 있을 것이다. 이로부터 이 연구에서는 후술하는 바와 같이 미국, 영국, 독일, 프랑스 등 외국의 제도로부터 제시된 비교법적 시사점을 도출하여 반영하고자 한다.

다음으로 두 번째의 개별법률 제정방안과 관련해서는 종래 국회에 다양한 교육격차해소법안 또는 교육복지법안이 제안된 바 있으며, 이러한 법률들을 종합적으로 비교·분석하여 최적의 법률안을 제안할 필요가 있을 것이다. 이로부터 이 연구에서는 법제도적 개선방안에 더하여 “교육격차해소를 위한 법률(안)”을 제시하기 위하여 기존제출 법률안의 체계 및 내용을 분석하여 표준화를 시도하고, 이와 같이 표준화된 법률안을 개별법률 제정방안으로 제시하고자 한다.

2. 비교법적 시사점 도출

(1) 미 국

첫째, 교육격차해소를 위한 조기프로그램의 활성화를 들 수 있다. 영·유아기의 발달단계에서 어떻게 교육을 받고, 건강과 영양관리를 하느냐는 단순히 성장발육이라는 측면에서뿐만 아니라 학교에서의 인

지적, 정의적, 신체적 발달에 많은 영향을 미치는 것으로 나타나고 있다.²⁵⁵⁾ 미국의 헤드스타트와 조기 헤드프로그램은 지금까지 영·유아를 위한 사회통합적 교육복지프로그램으로 중요한 역할을 수행하여 왔다. 다양한 피부색을 가진 아동 및 가족들이 함께 프로그램에 참여하고, 프로그램에 참여한 사람들이 다시 프로그램을 위한 자원봉사에 참여하는 선순환적 프로그램으로 자리를 잡고 있다. 따라서 우리나라에서도 최근 증가하고 있는 저소득층, 다문화가정, 외국인근로자, 새터민과 그 자녀 등을 대상으로 하는 정책의 수립 및 추진에 있어서는 미국의 스타트프로그램의 기능과 역할을 충분히 고려할 필요가 있을 것이다.

이와 관련하여 미국의 유아교육체제는 우리나라와 같이 만 3세에서 만 5세의 동일 연령대 유아를 위한 교육과 보육의 관할부처나 법체계가 이원화되어 있다. 즉, 사립 또는 공립 유아원(Preschool) 및 유치원(Kindergarten) 교육은 교육부에서 관장하여 초등학교와 연계하여 운영하고 있으며, 헤드스타트와 Child Care 프로그램과 같은 보육은 복지부에서 관장하는 이원적 체제로 운영하고 있다. 특히 유치원 공교육화를 실시하는 과정에서 만 5세 미만을 대상으로 초등학교와 연계된 K학년제(K-grade)를 운영하고, 만 4세 미만의 영유아들은 공교육 체제 이외의 유아원이나 보육시설에서 교육 혹은 보호를 받도록 되어 있는 체제이다. 이와 같이 미국은 초등학교 내에 만 5세 유치반에 해당하는 K학년과 초등학교를 연계한 학제를 추구하고 있었으나, 2000년 이후 만 3, 4세를 대상으로 하는 유아원(Preschool)을 학제로 강화하여 만 5세 유아의 유치원(Kindergarten) 학제를 구축하기 시작하였다. 이러한 변화는 기존의 초등학교 하위 학년인 K학년제도의 문제인식에서 출발하고 있다.²⁵⁶⁾ 따라서 유아교육과 초등교육의 교육목적, 방법, 내용, 평

255) 엄철현, 미국연방차원의 교육복지법 개관 및 시사점(전제), 87-88면 참조.

256) 이순덕, 학습사회 실현을 위한 유아교육 학제개편 방향, 한국교육논단 제6권 제

가가 기본적으로 다르다는 점을 인식하면서, 두 교육의 연계성을 강화는 방안을 강구하는 방안을 검토할 필요가 있으며, 유아교육에 대한 높은 수준의 무상교육도 고려할 필요가 있을 것이다.

둘째, 언어적 소외집단에 대한 지원강화를 들 수 있다. 현재 농·어촌지역을 물론 도시에도 다문화가정에서 출생한 자녀와 외국인 학생들이 초·중등학교에 재학하고 있다. 결혼이민자가 급속하게 증가하고 있는 실정이고, 농·어촌지역에서 다문화가정의 자녀가 차지하는 비중 또한 앞으로 더욱 증가할 것으로 예측되고 있다. 우리나라에서 급증하고 있는 다문화가정의 자녀들은 언어적 측면에서 보면, 가정에서뿐만 아니라 학교와 사회에서 소외집단으로 생활하고 있다. 이와 관련하여 미국에서는 다중언어교육법을 연방차원에서 적극적으로 추진하고 있다. 전술한 바와 같이 초기에는 미국교육의 특수성으로 인하여 다중언어교육의 관할을 주정부에 위임하였으나, 실효성 문제로 인하여 연방차원에서 적극적으로 개입하고 있다. 우리나라의 경우도 외국인을 위한 다중언어교육을 민간단체 또는 지방자치단체에 더 이상 맡겨서는 곤란하며, 국가의 통합적인 교육복지 차원에서 적극적으로 개입할 필요가 있을 것이다.

셋째, 특수교육의 활성화를 들 수 있다. 미국은 장애인을 위한 법과 제도, 시설 등과 인프라의 지원체계가 충실하며, 무엇보다 장애인과 장애인 교육에 대한 인식이 선진화되어 있다고 하겠다. 특히 장애인교육법(IDEA)을 연방차원에서 시행하는 다양한 교육복지정책이나 관련 프로그램과 연계시킴으로써 성과를 제고하고 있다는 점은 시사하는 바가 크다고 하겠다.

넷째, 저소득층 등의 교육지원 강화를 들 수 있다. 전술한 NCLB는 연방정부와 주정부의 교육을 둘러싼 특수한 관계로 인하여 대립과 갈등을 겪기도 하고, 성과중심의 교육개혁이라는 비판을 받고 있는 초·

2호(2007), 57-58면 참조.

중등교육개혁법이라고 할 수 있지만, 이 개혁법의 대부분은 저소득층의 빈곤아동 등 사회계층을 위한 교육복지의 강화에 초점을 두고 있다. 또한 NCLB는 연방정부의 주정부에 대한 교육재정지원과 함께 자율권을 제공하고, 그 책무성을 강화하고 있다. 우리나라의 경우에도 다양한 교육복지프로그램이 운영되고 있으나, 예산지원과 성과에 대한 책무성이 연계되지 못한 실정에 있다. 선진국형 교육복지는 자율권의 부여를 통한 강력한 책무성을 제고하는 교육복지체제를 구축하는 것으로 볼 수 있다. NCLB는 학생들의 학업성취도에 기여하지 못한 학교, 교사, 학생행정가들에 대한 책임을 강력하게 묻고 있다. 우리나라에서도 막대한 예산이 투입되는 교육복지에 대하여 전국적인 평가체제의 구축을 통하여 그 책무성을 강화할 필요가 있을 것이다.

(2) 영 국

첫째, 영국의 영유아보육 정책의 방향은 유아를 가난에서 탈피시키고, 부모의 취업을 위한 보호기관을 확충하며, 조기진단을 통한 효과적인 초기학습에 의한 사회적인 소외를 극복하는데 목적을 두고 있다. 이를 위하여 영국정부는 부처 간에 효율적인 업무협조체제를 구축하고 있다. 또한 최근에는 보다 적극적인 사회불평등 해소를 위하여 유아기에 대한 서비스를 증진시키면서, 2004년 아동보육 10개년계획(A Ten Years Strategy for Childcare)을 발표하여 이를 실시하고 있다. 이미 1999년부터 Sure Start Project를 실시하면서 모든 만 4세 유아에게 무상으로 보편적인 보육을 제공하고, 부모가 원할 경우에는 만 3세 유아도 보육의 혜택을 받을 수 있도록 하고 있다. 특히 유아교육의 법적 체계의 강화를 위하여 교육법(The Education Act 2002)에서 국가 교육 과정에 기초단계(Foundation Stage)의 교육과정을 포함시키고, 유아교육 대상인 만 3세에서 만 4세의 유아를 위한 기초단계인 유아원 혹은 Sure Start 체제를 강화하여 유아발달에 적합한 체계를 구축하고 있다.

둘째, 학교조기이탈의 방지를 들 수 있다. 전술한 바와 같이 아일랜드의 교육복지법은 처음부터 순수한 학교교육법 차원이 아니라 사회복지사업의 일환으로 도입되었다. 즉, 아일랜드에서는 법적으로 어린이 노동이 금지되어 있음에도 불구하고, 어린 청소년들이 노동현장에서 착취를 당하고, 학교 청소년에 비하여 학교에서 조기 이탈한 청소년들의 비행과 범죄가 현저하게 증가함으로써 국가는 법적 강행규정으로 이들의 학교출석의무를 부여하고, 아 아동 및 청소년들에 대한 노동착취가 완화하며, 청소년 비행과 범죄의 감소하기 위하여 제정하게 된 것이다. 특히 이 교육복지법은 사회복지 수혜자의 자녀들을 대상으로 하여 그들에게 혜택을 줌으로써 가난의 세습고리를 파괴하는 것을 궁극적인 목표로 하고 있다는 점이 특징적이다. 결국 학생들의 의무적으로 학교에 출석하게 함으로써 국가는 사회복지 수혜자들에게 수혜와 지원의 양과 질을 높이고자 한 것이다. 따라서 교육복지법은 강제규정이기는 하지만, 중국적으로는 빈곤의 세습순환을 파괴하는 적극적인 방법으로 이해할 수 있다는 점에서 일정한 시사점을 발견할 수 있을 것이다.

셋째, 개인중심의 저소득층 교육지원 강화를 들 수 있다. 전술한 영국의 EAZ정책은 그 근저에 국가경쟁력의 향상이라는 목적이 있으나, 기본적으로는 해당 학교에 강력한 책무성을 요구함으로써 개인의 교육기회 및 학습성취까지를 목적으로 하고 있다. 또한 영국의 EAZ는 교육복지정책으로서 교육의 개인적인 측면을 중시하였다는 점에서 시사하는 바가 크다. 교육복지를 사회적인 측면에서 다룬다는 의미는 사회의 복지를 위해서는 개인의 복지가 희생될 수도 있다는 것이다. 그러나 영국의 EAZ정책은 개개인의 학습권 보장에 초점이 두어져 있다는 점, 학습결손 예방을 위한 대책, 출석률을 향상시키기 위한 방책, 학생지원 멘터의 사용 등으로부터 보아, 개인의 복지가 국가의 복지

를 담보한다는 가정에 입각하고 있음을 알 수 있다.²⁵⁷⁾ 이러한 개인을 근본으로 한 EAZ의 경험은 교육복지가 개인의 교육기회 제공과 개인의 교육적 성장만을 목적으로 할 때 교육복지정책으로서 성공할 수 있다는 점을 시사하고 있다.

(3) 프랑스

첫째, 유아교육의 공교육화를 들 수 있다. 우리나라에서 유아교육의 공교육화가 적극적으로 추진되지 못함으로써 진정한 의미의 기회균등이라는 의미로서의 공교육이 이루어지지 못하는 것은 실질적으로 유치원이 학제에 포함되지 못하다는 점에 기인하는 것이다.²⁵⁸⁾ 우리나라의 유치원은 이미 50년 전부터 학교계통으로 인정되어 유치원으로 불렸으며, 취학전 교육이라는 명칭으로 학교교육단계로도 인정되어 왔다. 그러나 유치원 학령아동의 소수만이 다니고 있는 복지시설인 어린이집에서 유치원 학령아동의 상당수를 교육하고 있는 실정이다. 결국 개념상으로는 기간학제에 포함되어 있으나, 실제로는 학교의 역할을 수행하고 있지 못하고 있는 실정이라 하겠다. 전술한 바와 같이 프랑스의 경우는 유아교육 3년이 학제에 포함되어 있으며, 현재 만 3세 이상 유아의 취학률은 100%에 달하고 있다. 이와 같이 프랑스의 유아교육제도는 기회균등의 사회정의 실현을 위한 민주화의 기능을 수행하는 선도적 제도로서 중요한 의미를 가지고 있다. 따라서 프랑스의 유아교육제도는 교육의 기회균등을 통하여 진정한 민주사회로 도약하기 위한 기반을 구축하고자 하는 우리나라 유아교육의 공교육화 실현과정에 있어서 많은 시사점을 제공할 수 있을 것으로 보인다.

257) 남미정, 영국 EAZ 교육복지 사례연구(전계), 79-80면 참조.

258) 이화도, 공교육으로서의 프랑스 유아교육제도의 이해, 유아교육학논집 제10권 제1호(2006), 200면 참조.

둘째, 국가의 행·재정적 지원 강화를 들 수 있다. 프랑스의 교육체제는 우선적으로 교육비를 국가가 부담하는 공교육의 체제를 지향하고 있다. 즉, 만 6세부터 만 16세까지 11년 동안 무상교육이 실시되고 있으며, 유아교육도 무상교육을 원칙으로 하고 있다. 프랑스의 경우, 보육 및 유아교육기관을 위한 국가의 지원은 단순히 시설적 확충이나 운영에 관한 비용보조, 교사의 인건비뿐만 아니라 각 가정에 대한 재정적인 보조에 이르기까지 실질적 도움을 주고자 하고 있으며, 1982년 지방분권법을 통하여 교육자치가 실현됨으로써 상당부분이 지방자치단체로 이양되어 재정부분에 있어서 국가와 지방자치단체가 분담하고 있다. 특히 부모들이 자녀양육의 권리와 의무를 성실하게 수행할 수 있도록 시간적·재정적 지원을 아끼지 않고 있다. 이러한 지원의 대표적인 예로는 알로카시옹(allocation)이라 불리는 가족수당제도를 들 수 있으며, 이것은 프랑스에 거주하고 있는 모든 영유아가 그들의 사회, 문화, 출신지에 관계없이 보육과 교육의 기회를 동등하게 누릴 수 있도록 가정보육모 고용지원수당, 자택 내 육아수당, 교육수당 등과 같은 보육지원수당 등의 재정적 지원을 통하여 학부모들에게 실질적 도움을 주고자 하는 것이다. 이러한 제도로부터는 프랑스의 교육이 요람에서 무덤까지의 사회보장제도의 가장 기초적·근본적인 정신에서 출발하고 있다는 것과, 모든 유아들에게 동등한 교육의 기회를 부여하고자 하는 기회균등의 의지를 엿볼 수 있다. 최근 저출산 문제가 사회적 이슈로 떠오르는 우리나라의 현실에서는 프랑스의 이러한 보육 및 유아교육시설 확충 및 보육과 교육비에 대한 재정적 지원정책은 시사하는 바가 크다고 하겠다.

셋째, 영·유아교육체계의 연령별 이원화를 들 수 있다. 프랑스의 영·유아 교육체제는 3세 이하 영아들을 위한 영아보육기관인 보육소(Crèche)와 3세 이상 유아의 교육을 담당하는 유아교육기관인 유치원(Ecole maternelle)으로 이원화되어 있다. 우선 영아보육기관인 보육소

의 경우는 일반적으로 엄마의 사회활동이 전제로 하여 발달 특성상 보호(care)의 기능이 우선되며, 특히 보호의 개념에 해당하는 건강, 안전, 영양이 강조되고 있다. 보육업무는 노동부 내의 사회사업부(Social affair ministry)로부터 통제와 지원을 받으며, 보육시설의 질적 수준향상을 위한 방안으로서 국가단위로 최소 연간 1회 이상의 관리점검을 받고 있다. 한편, 유아교육기관인 유치원의 경우는 교육부로부터 통제와 지원을 받으며, 엄마의 사회활동 여부에 관계없이 부모의 의사에 따라 누구나 지원할 수 있다. 영아보육비는 부모들의 수입에 따라 차등적으로 지원을 받으며, 유아교육비는 정부가 100% 무상으로 지원한다. 특히 영아보육시설의 경우, 부모들의 다양한 요구에 부응하기 위하여 공적 보육시설인 공립영아보육기관 외에도 부모협동보육기관이나 직장 내 보육시설 및 보모보육제도를 도입하고 있으며, 모두 정부의 가족수당지급처(CAF)로부터 재정적 지원을 받고 있다.²⁵⁹⁾

이와 같이 전인적인 발달을 전제로 하되, 발달수준을 고려하여 보호와 교육의 수준을 조절하는 프랑스 영·유아교육의 연령별 이원화체계는 연령별보다 기관별로 유아교육기관이 이원화되어 있어 연령과 발달에 적합한 보호와 교육이 실현되지 못하고, 유아에 대한 정부의 중복투자과 인력·담당부서 및 교사양성체계의 이원화로 인한 비효율적 인력활용이 문제가 되고 있는 우리나라에 시사하는 바가 크다고 하겠다. 또한 우리나라의 경우는 유치원과 어린이집이 기능상 교육과 보호의 기능으로 크게 분리되어 있어 통합적인 서비스를 원하는 유아나 취업모의 요구가 제대로 충족되지 못하고 있는 실정이다. 따라서 유아교육체계의 일원화 및 영·유아 교육·보육체계의 연령별 이원화는 우리나라 유아교육이 해결해야 할 당면한 과제라 하겠다.

넷째, 다문화주의·반편견 교육의 체계화를 들 수 있다. 프랑스의 경우, 학교에서의 다문화주의의 문제는 서로 다른 문화간의 대립이라는

259) 이화도, 공교육으로서의 프랑스 유아교육제도의 이해(전계), 201-202면 참조.

차원이 아니라 다양한 문화적 요인의 흡수·수용이라는 차원으로 변화되고 있다. 즉, 프랑스 교육학에서는 특히 학령전 교육의 목표 속에 다양한 문화의 모형을 인정·수용함으로써 각각 다른 문화에 속하는 아이들의 발달을 최대한 도울 수 있는 다문화주의의 개념을 제시하고 있다. 다문화민족으로 구성된 프랑스의 경우, 유아들이 자신의 문화적 특성을 이해하고, 그 속에서 인정받을 수 있도록 할뿐만 아니라 다른 문화에 대한 개방적 태도를 유지하도록 교육하고 있다. 이것은 성, 인종, 민족, 능력, 장애 여부에 관계없이 모든 사람들을 존중하도록 교육함으로써 다양한 영역에 있어서 편견을 갖지 않도록 하는 반편견 교육을 의미한다. 이러한 점은 다문화시대를 맞이하고 있는 우리나라의 교육현실에 시사점을 제공할 수 있을 것으로 보인다.

다섯째, 체계화된 학습부진아교육을 들 수 있다. 프랑스에서는 학업이 부진한 이민자자녀들을 위하여 초등학교에는 입문반을, 중등학교에는 적응반을 두어 부족한 프랑스어 능력을 보충하고 있으며, 한국은 방과 후 수업이나 개별과외를 통하여 한국어 능력을 보충하고 있다. 교육방법상 차이가 있다면, 프랑스의 경우에는 외국어-프랑스어 교수법을 사용하고 있고, 우리나라의 경우에는 비록 한국어라는 표현을 사용하고 있으나, 실제로는 국어보충수업에 가까운 형식으로 이루어지고 있다. 또한 프랑스에서는 이민자자녀의 학업부진을 언어적 문제로만 보지 않음에 대하여 우리나라에서는 여전히 언어적 문제로만 보고 있다.²⁶⁰⁾ 즉, 프랑스에서는 프랑스어 보충수업만으로는 충분하지 않고, 문화적 정체성을 존중함으로써 이민자자녀의 심리적 안정감을 줌으로써 학업성취도를 제고하고자 하는 반면, 우리나라에서는 한국어 능력의 보충이라는 측면이 여전히 강조되고 있을 뿐, 문화적 차원에서 접근하는 경향은 거의 없는 것으로 보인다. 향후 교육격차해소를 위한 교육복지정책의 수립·추진에 있어서는 이러한 문화적 정체성의 인식

260) 정한업, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구(전계), 917면 참조.

강화를 통한 학업부진아 교육을 강화할 필요가 있을 것이다.

(4) 일 본

전술한 바와 같이 일본의 아동복지법은 만 18세까지의 아동 및 학생의 복지에 관하여 규정하고 있는 개별적 복지법령으로서, 아동의 교육복지와 관련해서는 특히 장애아 복지에 관하여 상세하게 규정하고 있으며, 그에 대한 재정적 지원을 지방자치단체에 위임하고 있다는 점에서 시사점을 발견할 수 있다. 도도부현은 골관절결핵 및 기타 결핵아동에게 영양과 학습원조를 하기 위하여 병원에 입원시켜 영양하도록 하고 있으며, 시정촌은 신체장애아 또는 정신탁약아의 일상생활 영위를 위하여 일상생활에 필요한 가정용품들을 제공하도록 하고 있다. 그리고 장애아 등의 보호자가 질병 등의 사유로 일시적으로 가정에서 장애아를 돌볼 수 없는 경우, 도도부현은 필요하다고 인정되는 한 장애아동을 지체부자유아시설 또는 정신박약아시설 등에 한시적으로 입소시켜 필요한 보호를 할 수 있도록 하고 있다. 또한 아동복지법은 보호자의 아동에 대한 보육권을 존중하여 지방자치단체가 아동의 보호자의 개인적 사유로 인하여 자기의 보호 하에 있는 아동을 적절하게 보육할 수 없는 경우에는 보호자의 신청에 따라 아동을 보육소에 입소시켜 보육할 수 있도록 하하고 있다.

3. 국회제출 법안 표준화

(1) 교육복지법안(I)²⁶¹⁾

첫째, 이 법안의 제안이유를 살펴보면 다음과 같다. 사회적·경제적 격차가 심화되면서 빈곤층을 포함한 교육취약계층이 더욱 확대되고, 이

261) 교육복지법안(I)은 권영진 의원을 대표로 하여 68명의 의원이 2008년 11월 14일에 발의(의안번호, 2039)한 것으로서 이하 “권영진 의원안”이라 한다.

에 따라 교육기회의 불평등 정도가 심해지고 있는 실정이며, 이러한 교육기회의 차이는 지역간·계층간 교육격차라는 결과를 낳게 됨으로써, 이로 인해 빈부가 대물림되고 있다는 사회적 우려가 나타나고 있다. 이로부터 중앙정부와 지방자치단체의 적극적인 지원을 통해 교육의 기회·과정·결과에서 발생하는 교육격차를 해소해 나가고 누구든지 사회·경제적인 형편에 상관없이 자신의 능력과 의지만 있으면 교육을 받을 수 있도록 하게 함으로써, 국민의 교육복지 증진을 도모하고자 제안된 것이다.

둘째, 이 법안의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다. 국가와 지방자치단체는 교육복지의 증진을 위하여 노력하여야 하며, 필요한 시책을 수립·시행하여야 한다(안 제4조). 교육과학기술부장관은 5년마다 교육복지기본계획을 수립하여야 하며, 교육감은 교육복지기본계획을 기초로 하여 매년 교육복지시행계획을 수립·시행하여야 한다(안 제5조 및 제6조). 교육복지에 관한 주요시책을 심의하기 위하여 국무총리 소속으로 중앙교육복지위원회를 두며, 교육복지에 관한 중요사항을 심의하기 위하여 시·도교육청에 지역교육복지위원회를 둔다(안 제8조 및 제9조). 교육과학기술부장관은 교육격차를 해소하기 위한 대책을 효율적으로 수립하기 위하여 교육격차의 실태를 주기적으로 조사하여야 하며, 이 때 학교간·지역간·소득계층간 교육격차실태를 우선 조사하여야 함(안 제10조).

교육감은 교육격차해소 우선학교를 지정하고, 우선학교의 장은 기초학습 및 학력증진 지원 등 대통령령으로 정하는 교육격차해소 사업을 실시하여야 하며, 우선학교에 대한 지원 기간은 특별한 사유가 없는 한 3년으로 함(안 제11조 및 제12조). 교육감은 교육격차해소 우선학교를 지정하는 때에는 기초생활수급자 학생·차상위계층 학생·한부모가정 학생·다문화가족 학생·북한이탈주민 학생·조손(祖孫) 가족 학생 등의 현황을 우선 고려하여야 한다(안 제11조). 교육격차해소 우

선학교로 지정되지 않더라도 다문화가족이 현저히 많은 학교에 대하여는 교육격차해소 우선학교에 대한 행정적·재정적 지원에 준하는 지원을 할 수 있도록 한다(안 제15조).

교육과학기술부장관은 교육적·문화적 여건이 상대적으로 열악한 농산어촌 및 도시 저소득지역의 교육복지 증진을 위하여 교육복지투자 우선지역을 지정하고 이 지역에 대한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다(안 제16조). 교육과학기술부장관은 교육복지투자우선지역을 지정하는 때에는 국민기초생활수급권자·차상위계층·한부모 가족·다문화가족·북한 이탈주민·조손(祖孫)가족·학교급식 지원대상자 등의 현황을 우선 고려하여야 한다(안 제18조). 교육복지투자우선지역 지원사업의 내용은 기초학습 및 학력증진 지원·다양한 문화 체험 활동 지원·정서안정 및 정신건강을 위한 지원 등으로 하며, 교육복지투자우선지역에 대한 지원 기간은 특별한 사유가 없는 한 5년으로 한다(안 제19조). 교육과학기술부장관은 이 법에 따른 사업이 원활하게 추진될 수 있도록 우선적으로 예산을 지원하여야 하며, 교육격차해소 우선학교 지원사업·다문화가족 학생에 대한 지원사업·교육복지투자우선지역 지원사업을 지방교육재정교부금법에 따른 기준재정수요액의 측정항목에 반영하여야 한다(안 제26조).

(2) 교육복지법안(Ⅱ)²⁶²⁾

첫째, 이 법안의 제안이유를 살펴보면 다음과 같다. 최근 사회변화에 따라 국민의 실질적인 교육을 받을 권리를 보장하기 위하여 교육복지에 대한 요구와 관심이 증대되고 있다. 특히 사회적인 양극화의 초래로 지역간·계층간 교육격차가 심화 되고, 가정해체 및 외국인의 증가로 인한 다문화 계층의 확대 등으로 교육 소외계층도 증가하고

262) 교육복지법안(Ⅱ)는 이인영 의원을 대표로 하여 22명의 의원이 2006년 11월 10일에 발의(의안번호, 5338)한 것으로서, 이하 “이인영 의원안(복지)”이라 한다.

있다. 이러한 교육 불평등의 심화, 교육 소외집단의 증가 등의 문제에 적극적으로 대처하기 위하여 정부는 2004년 10월에 “교육복지 5개년 계획”을 수립하는 등 대책을 마련하고 있으나, 교육복지정책을 통합적으로 추진하기 위한 체계적인 법률이 없는 상태에서 기존의 개별 법률에 따라 산발적으로 추진하다 보니 정책추진의 일관성이 결여 되어 정책집행의 실효성을 확보하지 못하고 있는 실정이다. 따라서 교육복지정책을 통합적으로 추진하기 위한 법률을 제정함으로써 교육복지에 대한 국가 및 지방자치단체의 책임과 역할을 분명히 하고, 날로 심각해지는 교육여건 격차를 해소하는 등 국민에 대한 체계적이고 통합적인 교육복지 서비스를 제공하고자 제안되었다.

둘째, 이 법안의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다. 국가 및 지방자치단체는 교육복지와 관련된 법령의 정비, 제도의 구축, 재원의 확보 등을 통하여 적극적인 교육복지정책을 수립·시행하도록 한다(안 제3조). 국가 및 지방자치단체는 교육복지 관련정책의 수립·시행을 위하여 교육격차 및 교육여건 등의 실태에 대하여 정기적으로 조사하도록 한다(안 제6조). 교육인적자원부장관은 교육복지관련 정책의 효율적인 추진을 위하여 국가교육복지위원회의 심의를 거쳐 5년마다 국가교육복지종합계획을 수립·시행하도록 한다(안 제7조). 교육감은 해당 지역의 교육복지에 관한 정책 및 사업 등을 효율적으로 추진하기 위하여 시·도 교육복지위원회의 심의를 거쳐 5년마다 지역교육복지종합계획을 수립·시행하도록 한다(안 제8조). 국가 및 지방교육복지에 관한 사항을 심의하기 위하여 교육인적자원부장관 소속 하에 국가교육복지위원회를, 교육감 소속 하에 시·도 교육복지위원회를 둔다(안 제10조 및 제11조).

국가는 교육복지에 관한 정책 및 사업 등을 효과적으로 추진하기 위하여 교육복지정책 및 사업 프로그램 개발 등의 기능을 수행하는 교육복지지원센터를 설치·운영할 수 있도록 한다(안 제12조). 국가 및

지방자치단체는 저소득층 학생·장애학생 및 학업중단학생과 혼혈아, 귀국한 재외국민의 자녀 및 북한이탈주민의 자녀 등의 교육권을 보장하기 위하여 필요한 시책을 마련·시행하도록 함(안 제14조 내지 제16조). 국가 및 지방자치단체는 실태조사 결과 교육여건 등이 열악한 지역을 교육복지투자 우선지역으로 선정·지원하도록 하고, 그 외에 낙후지역 및 농산어촌지역의 학생·주민의 교육복지를 위하여 교육여건의 개선 등 필요한 교육복지정책을 마련·시행하도록 한다(안 제17조 및 제18조).

(3) 교육격차해소법안(I)²⁶³⁾

첫째, 이 법안의 제안이유를 살펴보면 다음과 같다. 교육의 형평성 제고를 위한 교육여건 개선 등의 정책노력에도 불구하고 취약계층이나 낙후지역 학생들의 학업성취는 저조하고 지역별, 학교별, 계층별로 교육격차가 여전히 심한 것으로 나타나고 있다. 이에 학업성취도를 평가하여 학생의 교육목표의 도달 정도를 조사하고, 그 밖에 교육과 관련된 학교별, 지역별 여건과 환경의 실태를 주기적으로 파악하여 공개함과 동시에 저소득·저학력 학생들의 학업성취도 제고와 특기적성교육의 기회를 우선적으로 지원하며, 아울러 지역의 실정에 맞는 정책을 수립할 수 있도록 학교 및 교육행정기관의 자율을 신장하고 책무성을 강화하고자 제안되었다.

둘째, 이 법안의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다. 교육인적자원부장관은 학생의 학업성취도 평가 및 학교와 지역의 교육여건 조사를 주기적으로 실시하여 교육격차의 실태를 파악하고, 그 결과를 공개하도록 한다(안 제3조 및 제4조). 교육격차 해소를 위해 중앙에 교육격차

263) 교육격차해소법안(I)의 제명은 “교육격차해소를 위한 법률안”으로 되어 있으나, 편의상 교육격차해소법안(I)로 약칭하였다. 이 법안은 이주호 의원을 대표로 하여 23명의 의원이 2005년 8월 29일에 제안(의안번호, 2495)한 것으로서, 이하 “이주호 의원안”이라 한다.

해소위원회, 지역에 지역교육발전위원회를 설치한다(안 제5조 내지 제7조). 교육인적자원부장관은 학생들의 교육목표 도달현황, 국민기초생활보장 수급권자 및 차상위계층 현황, 학교급식지원대상 학생 현황 그 밖에 교육여건 등을 반영하여 재정을 지원하고, 교육감은 위의 기준으로 우선지원학교를 선정하여 재정적 지원을 한다(안 제8조제1항 및 제2항). 학교의 장은 배정받은 재원을 방과 후 교육, 특기적성교육, 문화활동, 체험학습, 인성교육 등에 활용할 수 있다(안 제8조제3항). 교육감은 우선지원학교에 전담인력 배치 및 교원에 대한 행정적 지원을 할 수 있다(안 제9조). 우선지원학교의 장은 학생들의 학업성취도 변화 등을 교육감 및 학부모에게 보고하여야 하고, 개선의 정도가 미흡할 경우 지도·감독기관은 그 개선을 위해 적극 노력해야 한다(안 제10조). 학업성취도 향상이 명확하고, 학교평가 결과가 우수한 학교에 대해서 학교 또는 교육과정 운영의 특례를 인정할 수 있다(안 제11조). 교육인적자원부장관은 매년 학생들의 학업성취도를 포함한 교육격차해소 관련 사업의 성과를 국회에 보고하도록 한다(안 제12조).

(4) 교육격차해소법안(Ⅱ)²⁶⁴

첫째, 이 법안의 제안이유를 살펴보면 다음과 같다. 교육을 받을 권리는 인간으로서 누려야 할 당연한 권리로서 그 중요성은 물론 국가 및 지방자치단체의 책무를 아무리 강조해도 지나치지 아니할 것이다. 한편, 국가 및 지방자치단체는 헌법상 기본권인 교육을 받을 권리 등을 보장하기 위하여 관계 법령에 따라 교육경비를 보조하거나 다양한 교육정책을 입안·시행하고 있으나, 자치단체의 재정자립도 및 정책입안자의 의지 결여 등으로 인하여 지역 간, 계층 간 교육 불균형이 오히려 심화되고 있으며, 경제양극화에 따라 사회저소득층 자녀의 교육

264) 교육격차해소법안(Ⅱ)는 이인영 의원을 대표로 27명의 의원이 2006년 2월 21일에 발의(의안번호, 3950)한 것으로서, 이하 “이인영 의원안(격차)”라 한다.

기회를 침해하는 상황이 초래되고 있다. 이로부터 헌법이 보장하고 있는 교육을 받을 권리 등에 대한 기회의 형평성 등을 실현할 수 있는 법적·제도적인 장치를 마련함으로써 지역 간, 계층 간 교육격차를 해소하고, 실질적인 교육복지를 확충하는데 이바지하고자 제안되었다.

둘째, 이 법안의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다. 이 법은 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 발생하는 학생·학교 및 지역 간에 나타나는 교육격차를 해소하기 위하여 이에 필요한 사항을 규정함으로써 이들 간의 균형발전을 도모하고 나아가 모든 국민의 삶의 질 향상과 인적자원개발을 통한 국가의 성장 동력을 강화하는데 이바지함을 목적으로 한다(안 제1조). 국가 및 지방자치단체는 이 법의 목적을 달성하기 위하여 필요한 시책을 마련하여 시행하여야 하고, 국가는 교육격차의 해소와 지방자치단체 간 교육비특별회계의 격차를 해소하기 위하여 소요되는 재원을 확보하고 이를 필요로 하는 지방자치단체에 지원하도록 한다(안 제3조). 교육격차의 해소 및 발생예방에 관한 주요시책을 심의·조정하기 위하여 국무총리 소속하에 교육격차해소대책중앙위원회를, 특별시·광역시 및 도에 교육격차해소대책지역위원회를 두도록 한다(안 제5조 및 제7조).

국무총리는 중앙위원회의 심의를 거쳐 교육격차해소기본계획을 5년마다 수립하고, 관계 중앙행정기관의 장 및 시·도지사는 매년 기본계획에 따라 교육격차해소시행계획을 수립·시행 및 평가하도록 한다(안 제8조 및 제9조). 국무총리는 기본계획에 기초하여 시행계획을 조정하고 그 이행상황을 점검하도록 한다(안 제10조제1항). 국가 및 지방자치단체는 전국적으로 그리고 교육자치 행정단위 및 단위학교별로 교육격차 및 교육여건의 실태를 매년 주기적으로 조사하여 이를 교육격차의 해소 및 발생예방을 위한 정책의 기초자료로 활용하도록 한다(안 제11조제1항). 시·도지사 및 교육감으로 하여금 이 법에 의하여 교육격차가 발생한 것으로 조사·지정된 지역, 학교 및 학생에 대하

여 이의 교육격차를 해소하는 대책을 마련·시행하도록 한다(안 제13조 내지 제15조). 국가는 지방자치단체에 보조금 등을 배분하는 경우가 법에 의하여 선정 또는 지정된 학생·학교 및 지역의 교육격차 해소를 위한 재정 수요를 반영하도록 한다(안 제17조제1항). 교육인적자원부장관은 국가수준에서 교육격차의 해소 및 발생예방을 지원하기 위하여 교육격차해소연구센터를 운영할 수 있도록 한다(안 제18조).

(5) 교육격차해소법안(Ⅲ)²⁶⁵⁾

첫째, 이 법안의 제안이유를 살펴보면 다음과 같다. 헌법 제31조에는 “국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다”는 조항을 비롯하여 교육에 관한 다양한 권리가 명시되어 있다. 이에 국가 및 지방자치단체는 헌법상 기본권인 교육을 받을 권리 등을 보장하기 위하여 관계 법령에 따라 교육경비를 보조하거나 교육투자우선지원사업, 기초학력미달 제로플랜 등 다양한 교육정책을 입안·시행하고 있다. 이러한 정책에도 불구하고 자치단체의 재정자립도 및 정책입안자의 의지 결여 등으로 인하여 지역 간, 계층 간 교육 불균형이 오히려 심화되고 있으며, 일부 교육정책은 실행된 지 몇 해가 지났지만, 아직 그 법적 근거가 없어 정부가 정책을 입안하고 예산을 확보하는데 어려움을 겪고 있다. 한편, 계층 간의 소득격차가 교육격차로 이어져 사회저소득층 자녀의 교육기회를 침해하는 상황이 초래되고 있는 상황이다. 또한 교육취약계층에는 소득격차로 인한 교육소의 뿐 아니라 학습부적응자를 포함하여 교육의 결손집단도 포함되어야 한다. 가정해체 및 외국인의 증가로 인한 다문화 계층의 확대 등으로 교육 소외계층이 증가하고 있다. 교육의 형평성 제고를 위한 교육여건 개선 등의 정책노력에도 불구하고 취약계층이나 낙후지역 학생들의 학업성취

265) 교육격차해소법안(Ⅲ)은 임해규 의원을 대표로 하여 10명의 의원이 2008년 12월 5일 제안(의안번호, 2880)한 것으로서, 이하 “임해규 의원안”이라 한다.

는 저조하고 지역별, 학교별, 계층별로 교육격차가 여전히 심한 것으로 나타나고 있다. 교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법에 따른 공시제도에 대해 교육격차가 드러나고 있으나, 이를 위한 해결책은 미진한 상황이다. 따라서 취약계층의 교육기회 확대에 대한 국가 및 지방자치단체의 책임과 역할을 분명히 하고, 교육투자우선지역사업 등을 통해 교육소외자에 대한 국가와 지방자치단체의 지원 근거를 마련하고자 제안하였다.

둘째, 이 법안의 주요내용을 살펴보면 다음과 같다. 국가 및 지방자치단체는 교육격차를 해소하기 위하여 필요한 시책을 마련하여 시행하고 이에 필요한 재정을 마련하여야 한다(안 제3조). 교육격차해소종합계획의 수립 및 시행에 관한 사항 등을 심의·조정하기 위하여 교육과학기술부장관 소속으로 자문기구로서 교육격차해소중앙위원회를 두고, 교육격차해소시행계획의 수립 및 시행에 관한 사항 등을 심의하기 위하여 특별시·광역시 및 도에 교육격차해소지역위원회를 둔다(안 제4조 및 제5조). 교육과학기술부장관은 교육격차해소종합계획을 5년마다 수립·시행하여야 하고, 교육감은 매년 특별시장·광역시장 및 도지사와의 협의를 거쳐 교육격차해소시행계획을 수립·시행하여야 함(안 제6조 및 제7조). 교육과학기술부장관은 「교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법」에 따라 공시되는 정보 및 취약계층·신소외계층·학습부진아의 현황을 바탕으로 교육여건·교육환경이 열악한 지역을 교육투자우선지역으로 선정하고, 선정된 지역에 대하여 행정적·재정적 지원을 하여야 하며, 선정된 지역의 관할 교육감은 사업지역 내에서 교육격차해소 대상 학교를 지정하고, 지정된 학교에 대하여 우선적으로 행정적·재정적 지원을 하여야 한다(안 제10조).

교육감은 학년 교과 교육과정에 제시된 최소 수준의 목표에 도달하지 못한 학생을 선별하여 이들에 대한 행정적·재정적 지원방안을 마련하여 시행하여야 한다(안 제11조). 국가 및 지방자치단체는 학습부

진, 성격장애 또는 개인에게 부적합한 교육 방식 등의 사유로 학교교육에 적응하지 못하는 학생을 위하여 교육과정·수업연한·학력인정 등을 탄력적으로 운영할 수 있는 시책을 마련·시행하여야 하고, 학교의 장은 전문상담교사 또는 지역사회 전문상담기관과의 상담 등 필요한 조치를 행함으로써 이들이 학교교육에 적응하도록 노력하여야 한다(안 제12조). 국가와 지방자치단체는 북한이탈주민, 다문화가족 자녀 등을 위한 시책을 마련·시행하여야 하고, 학교의 장은 학교적응 프로그램의 제공 등을 통하여 이들이 학교교육에 적응할 수 있도록 하여야 한다(안 제13조).

(6) 표준화의 필요성

이상에서 살펴본 바와 같이 기존에 제출된 교육격차해소 또는 교육복지 관련법안의 경우, 유사한 내용의 법률이 그 제명과 체계 등에서 다양한 형태로 존재하고 있어 이를 표준화할 필요가 있을 것이다. 즉, 교육격차해소법, 교육격차해소를 위한 법률, 교육복지법 등 다양한 제명을 사용하고 있어 이를 통일할 필요성이 있다. 또한 내용적 측면을 보면, 이주호 의원안이 비교적 핵심사항을 체계적으로 반영하고 있는 것으로 보이지만, 이주호 의원안의 경우는 지원방안에 있어서 구체성이 떨어지고, 체계적이지 못한 점이 있어 보인다. 권영진 의원안의 경우는 학교별 및 지역별 지원에 관한 사항에 관하여 적절하게 규정하고 있다고 하겠다.

임해규 의원안의 경우는 학생 개인별 교육격차해소에 관한 사항(학습부진아, 학교부적응 학생, 소외계층 학생 등)도 포함하고 있으나, 학생 개인별 지원에 관한 사항은 이미 유아교육법이나 초·중등교육법에 따라 법률상 또는 예산상 이루어지고 있다는 점을 감안하면, 정책의 구체성이 떨어질 수 있을 것이다. 그리고 이인영 의원안에도 학생

간 교육격차 해소 및 저학년 집중지원 사업에 관한 규정이 있으나, 위와 같은 이유에서 약간의 문제점이 있는 것으로 보인다. 그 밖에 제출된 법률안의 경우 전체적 표현이나 지구를 수정할 부분이 있으며, 법제처의 알기 쉬운 법령 만들기 기준에 따라 표현을 정비할 필요가 있는 것으로 보인다.

제 2 절 법제도적 개선방안

1. 교육기회보장의 강화

(1) 유아교육체계의 일원화

전술한 바와 같이 초등학교 취학 전 아동의 교육에 대하여는 유아교육법이 규율하고 있으며, 보육에 대하여는 영유아보육법이 규율하고 있다는 점에서 우리나라 취학 전 아동교육은 교육과 보육이라는 이원적 체계로 구성되어 있다. 유치원은 교육과학기술부 소관의 유아교육법 제2조에 따라 3세부터 5세까지의 아동들을 대상으로 유아의 교육을 위하여 설립·운영되는 학교로서 교육적 프로그램을 제공하는 것을 목적으로 하고 있다. 한편 보육시설은 보건복지부 소관의 영유아보육법 제2조에 따라 6세 미만의 아동을 대상으로 보호자의 위탁을 받아 영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고, 영유아의 발달특성에 적합한 교육을 제공하는 시설이다.²⁶⁶⁾ 보육시설에 있어서의 무상교육이나 교육비지원에 대하여는 영유아보육법에서 유아교육법과 유사한 규정을 두어 제한적으로 지원되고 있다. 이러한 관련규정들을 비교하면 다음과 같다.

266) 강순화, 유아교육·보육체계 일원화 방안 탐색, 교육문화연구 제14-2호(2008), 210면 참조.

【표-27】 유아교육법과 영유아보육법의 유사규정 비교

	유아교육법	영유아보육법
정 의	<p>제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음 각 호와 같다.</p> <p>1. “<u>유아</u>”란 만 3세부터 초등학교 취학 전까지의 어린이를 말한다.</p> <p>2. “<u>유치원</u>”이란 유아의 교육을 위하여 이 법에 따라 설립·운영되는 학교를 말한다.</p>	<p>제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.</p> <p>1. “<u>영유아</u>”란 6세 미만의 취학 전 아동을 말한다.</p> <p>2. “<u>보육</u>”이란 영유아를 건강하고 안전하게 보호·양육하고 영유아의 발달 특성에 맞는 교육을 제공하는 보육시설 및 가정양육 지원에 관한 사회복지 서비스를 말한다.</p> <p>3. “<u>보육시설</u>”이란 보호자의 위탁을 받아 영유아를 보육하는 시설을 말한다.</p>
위원회	<p>제 4 조(유아교육·보육위원회) ① 유아교육 및 『영유아보육법』 제 2조에 따른 보육에 관한 다음 각 호의 사항을 심의하기 위하여 국무총리 소속으로 유아교육·보육위원회를 둔다.</p> <p>1. 유아교육 및 보육에 관한 기본계획</p> <p>2. 유치원과 보육시설간의 연계운영</p> <p>3. 그 밖에 위원장이 회의에 부치는 사항</p>	<p>제 5 조(보육정책조정위원회) ① 보육정책에 관한 관계 부처 간의 의견을 조정하기 위하여 국무총리 소속으로 보육정책조정위원회(이하 “보육정책조정위원회”라 한다)를 둔다.</p> <p>② 보육정책조정위원회는 다음 각 호의 사항을 심의·조정한다.</p> <p>1. 보육정책의 기본방향에 관한 사항</p> <p>2. 보육 관련 제도개선과 예산지원에 관한 사항</p> <p>3. 보육에 관한 관계 부처간 협조 사항</p> <p>4. 그 밖에 위원장이 회의에 부치는 사항</p>

	유아교육법	영유아보육법
	<p>제 5 조(유아교육위원회) ① 유아 교육에 관한 정책, 사업의 기획·조사 등에 관한 사항을 심의하기 위하여 교육과학기술부에 중앙유아교육위원회를 두고, 특별시·광역시·도 및 특별자치도(이하 “시·도”라 한다) 교육청에 시·도 유아교육위원회를 둔다.</p>	<p>제 6 조(보육정책위원회) ① 보육에 관한 각종 정책·사업·보육지도 및 시설평가사항 등을 심의하기 위하여 보건복지부에 중앙보육정책위원회를, 특별시·광역시·도·특별자치도(이하 “시·도”라 한다) 및 시·군·구(자치구를 말한다. 이하 같다)에 지방보육정책위원회를 둔다. 다만, 지방보육정책위원회는 그 기능을 담당하기에 적합한 다른 위원회가 있고 그 위원회의 위원이 제2항에 따른 자격을 갖춘 경우에는 시·도 또는 시·군·구의 조례로 정하는 바에 따라 그 위원회가 지방보육정책위원회의 기능을 대신할 수 있다.</p>
비 용 부 담	<p>제26조(비용의 부담 등) ① 국가 및 지방자치단체는 제24조제1항267)에 따른 무상교육 대상이 아닌 유아 중에서 『국민기초생활 보장법』에 따른 수급권자와 대통령령으로 정하는 저소득층 자녀의 유아교육에 필요한 비용의 전부 또는 일부를 예산의 범위에서 부담하되, 유아의 보호자에게 지원하는 것을 원칙으로 한다.</p> <p>② 제1항에 따른 지원의 방법 등에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.</p> <p>③ 국가 및 지방자치단체는 대통령령으로 정하는 바에 따라 사립유치원의 설립 및 유치원교사의 인건비 등 운영에 드는 경비의 전부 또는 일부를 보조한다.</p>	<p>제34조(비용의 부담) ① 국가나 지방자치단체는 『국민기초생활 보장법』에 따른 수급자와 보건복지부령으로 정하는 일정소득 이하 가구의 자녀 등의 보육에 필요한 비용의 전부 또는 일부를 부담하여야 한다.</p> <p>② 제1항에 따른 보육에 필요한 비용은 가구의 소득수준과 거주 지역 등을 고려하여 차등 지원할 수 있다.</p> <p>③ 국가와 지방자치단체는 자녀가 2인 이상인 경우에 대하여 추가적으로 지원할 수 있다.</p>

유아교육법		영유아보육법
양 육 수 당		<p>제34조의2(양육수당) ① 국가와 지방자치단체는 보육시설이나 『유아교육법』 제2조에 따른 유치원을 이용하지 아니하는 영유아에 대하여 영유아의 연령과 보호자의 경제적 수준을 고려하여 양육에 필요한 비용을 지원할 수 있다.</p> <p>② 제1항에 따른 비용 지원의 대상·기준 등에 대하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

이와 같이 취학 전 아동교육은 무상의 의무교육으로 제공되는 것이 아니므로 취학 전 아동의 교육기회는 부모의 경제적 능력에 따라 차이가 날 수밖에 없다. 학령아동의 사교육비가 사회적으로 주목을 받는 이유 중의 하나는 가구주의 학력 및 소득수준 등에 따라 교육의 기회가 실질적으로 제한받을 수 있기 때문이다.²⁶⁸⁾ 이러한 현상은 유아기 자녀의 가정에서도 소득격차에 의한 교육의 양극화현상으로 그 대로 나타나고 있다고 하겠다. 결국 생애초기에 적절한 교육의 기회를 접하지 못하고 있는, 즉 교육적 혜택의 사각지대에 있는 0-5세 유아들을 위한 적극적인 대책의 마련이 시급한 실정이라 하겠다.

교육은 특정한 시점에서 단선적으로 이루어지기도 하지만, 전체적으로는 통합적·단계적으로 이루어지기 때문에 취학 전 아동의 교육문제는 단순히 보육시설이나 유치원을 마치는 것으로 끝나는 것이 아니

267) 유아교육법 제24조(무상교육) 제1항에서는 “초등학교 취학직전 1년의 유아교육은 무상으로 하되, 대통령령으로 정하는 바에 따라 순차적으로 실시한다”고 하고 있다.

268) 이경선·김주후, 유아의 사교육비 지출에 대한 가구특성별 분석, 미래유아교육학회지 제17권 제1호(2010), 34-35면 참조. 여기에서는 개인적인 측면에서는 물론 국가적인 차원에서 생애초기부터 교육경험 및 지원의 격차를 줄이는 것이 이후 발생하는 사회적 비용을 경감할 수 있는 효과적인 방법이라고 하고 있다.

다. 따라서 어느 한 시점에서 교육이 제대로 이루어지지 않으면, 다음 단계의 교육에 지장을 초래하게 된다. 특히 취학 전 교육은 기초교육의 성격을 띠고 있어서 취학전 교육에 참여하지 못하는 아동은 이후 단계의 교육에 적응하기도 어려워질 뿐 아니라 결국에는 국가에 의존할 가능성이 많아지게 되어 오히려 사회적 비용이 증가할 가능성이 크다.²⁶⁹⁾ 따라서 취학전 교육이 이후의 교육과 연계된다는 점에서 무상의 의무교육으로 전환할 필요가 있으며, 취학 전 아동의 교육은 가정의 경제적 상황에 가장 큰 영향을 받으므로 2007년부터 시작된 “희망스타트”사업 등과 연계하여 가정의 복지를 위한 정책이 병행되어야 할 것이다.

현재 유치원과 보육시설의 경우 그 설립의 근거가 되는 법령 및 시설기준이 다르고, 또한 교사의 자격 및 양성방법도 달리고 있어 비효율적으로 운영되고 있다. 일반적으로 선진외국의 경우 취학 전 아동의 교육은 교육관련 부서가 담당하고 있다는 세계적 추세를 고려하면,²⁷⁰⁾ 우리나라 교육의 체계성과 일관성을 제고하기 위해서는 교육관련 부서로 통합하여 관리하는 방안도 고려할 필요가 있을 것이다. 이러한 점에서 현재 취학 전 아동의 교육에 있어서 교육과 보육의 이원적 체계는 재검토되어야 하며, 적어도 아동의 나이에 따라 중복되지 않도록 조정할 필요가 있다. 결국 유치원교육을 국가가 지원하는 공교육체제로 전환할 필요가 있다는 것이다.²⁷¹⁾

269) 정미라·박은혜·허혜경·권정윤·임준희, 생애초기 기본학습능력 보장을 위한 영·유아 교육복지 정책 비교, 유아교육학논집 제11권 제3호(2007), 208면 참조.

270) OECD국가들의 유아교육과 보육 행정체계를 살펴보면, 스웨덴은 오래전부터 일원화된 유아교육과 보육 통합체제로 운영되고 있으며, 뉴질랜드·스페인·노르웨이·덴마크·핀란드도 교육부나 보건복지부로 행정을 통일하는 등 육아를 위한 제반분야의 일원화 체제를 이루어 운영되고 있다. 그리고 프랑스, 영국, 독일, 이탈리아는 만 3-5세는 교육부, 0-2(3)세는 보건복지부(영국은 노동부)의 형태로 연령별 일원화체제로 운영되고 있다. 강순화, 유아교육·보육체계 일원화 방안 탐색(전계), 213-214면 참조.

271) 공교육과 무상교육 및 의무교육의 개념적 모호성을 지적하면서, 이러한 용어에

이에 관한 구체적 개선방향과 관련하여 약간 부언하면, 다음과 같다. 유아교육 관련법제는 다른 교육법제와 같이 공공성을 가지고 있으며, 유아교육 관련정책이 일정한 기간 동안 안정적으로 유지될 수 있도록 형성되어야 한다. 그러나 유아교육 관련법제는 초·중등교육법 및 고등교육법 등과 같이 완전한 법체계를 갖추지 못하고 있음이 지적되고 있으며, 이것은 유아교육 관련법제의 적용대상에 대한 인식의 차이에서 비롯되었다고 할 수 있을 것이다.²⁷²⁾ 즉, 유아교육 관련법제는 넓은 의미에서 볼 때 유치원교육 관련법과 보육 관련법을 포괄하는 것으로 볼 수 있으나, 전자는 유아교육법으로, 후자는 영유아보육법으로 각각 따로 제정됨으로써 두 법 사이에 법의 수혜 대상연령, 기능, 성격 등이 상호 중복되거나 상치될 수 있다는 것이다.

이와 같이 관련법체계가 이분화되어 있다는 것은 정책의 수행에 걸림돌이 될 수 있다는 것을 의미한다. 이로부터 유아교육과 보육의 통합방안이 이전부터 제안되어 왔으며, 최근에도 이러한 통합방안이 시대적 요구로 보아 유아교육의 일원화를 위한 개선방안을 제시하는 견해도 있다.²⁷³⁾ 예컨대, 싱가포르의 경우 우리나라와 같이 부처가 이원화되어 교육부(Ministry of Education, MOE)와 청년·스포츠·지역사회 개발부(Ministry of Community, Youth and Sports, MCYS)가 각각 담당하고 있던 유치원과 보육시설을 통합하여 Pre-school로 운영할 것을 고려하였으며, 의결기구(Steering Committee on Pre-school Education)를 설립하였고, 그 소속기관을 통하여 교사양성체제의 일원화를 실현하였

대한 오해는 유아교육법과 영유아보육법에서 오·남용이 되고 있기 때문이라고 한다. 즉, 유아교육과 보육의 필요경비를 모두 지원하는 것이 아님에도 무상이라는 용어를 사용하여 오해를 초래하였다는 것이다. 장혜순, 이 시대의 유아교육-당면과제 해결을 위한 현상학적 접근-, 유아교육연구 제30권 제1호(2010), 11면 참조.

272) 장혜순, 이 시대의 유아교육-당면과제 해결을 위한 현상학적 접근-(전계), 9면 참조.

273) 고민경·권건일, 유아교육과 보육의 통합방안 고찰, 보육행정연구 제11권 제3호(2007), 49면 이하 참조. 그 외에도 이명조, 한국 유아교육의 현황과 과제(전계), 470면에서는 유치원 교사와 보육교사의 자격기준을 일원화하고, 교사양성 및 관리부처를 통합해야 함을 서술하고 있다.

다.²⁷⁴⁾ 싱가포르의 사례는 우리나라 유아교육과 보육의 현실적인 일원화 방안의 모색에 시사점을 제시하고 있다. 따라서 우리나라도 유아교육이 교육과 보호를 동시에 담당해야 하는 총체적 특성이 있음을 인식하고, 국가적 차원에서 부처 간 합의를 위한 통합적인 의결기구를 구성하여 적극적으로 추진할 필요가 있다.

(2) 의무교육의 질적 확대

전술한 바와 같이 우리나라 헌법은 무상의 의무교육을 규정하고 있으며(제31조 제3항), 무상의 의무교육은 2002년에 전국단위의 중학교까지 확대되었다. 현재 교육기본법 제8조 제1항 및 초·중등교육법 제12조, 지방교육자치에 관한 법률, 지방교육재정교부금법 등에서는 6년의 초등학교과정과 3년의 중학교과정, 총 9년의 교육을 무상의 의무교육으로 규정하고 있다. 다만, 현재 시행되고 있는 무상의 의무교육은 수업료면제와 교과서 등의 제공에 한정되는 것으로서, 실질적인 무상의 의무교육이 실시되고 있다고 하기는 어려운 상황이다. 형식적으로는 중학교까지 무상의무교육이 이루어지고 있으나, 내용상으로는 수업료와 교과서만 무상의 수준이고, 학부모 부담교육비에 대부분 의존하고 있으며, 공교육비 정부부담 비율이 낮기 때문에 실질적으로 초등학교도 완전하게 무상의무교육을 실시하고 있지 못하다는 지적²⁷⁵⁾은 이를 잘 나타내고 있다.

또한 교원 1인당 평균 학생의 수도 초등학교의 경우 32명으로 나타나 OECD 평균인 18명의 거의 2배에 가까운 실정이고, 중학교의 경우 20명으로서 외국에 비하여 여전히 높게 나타나고 있다. 학급당 학생의 수도 초등학교의 경우 36명으로서 외국에 비하여 상당히 많은

274) 유은영·김지현·현화동·이예숙·김승희, 싱가포르 유아교육·보육의 선진화방안에 대한 고찰, 유아교육학논집 제14권 제1호(2010), 392면 참조.

275) 이용관, 교육복지에서 멀어지는 한국교육, 복지동향 제135호(2010), 19면.

것으로 나타나고 있다. 따라서 초등학교와 중학교에 있어서 교원 1인당 및 학급당 학생의 수를 축소할 필요가 있을 것이다. 학교교육의 기본단위가 학급이고, 학급에서 각종 교육활동이 전개되고 있다는 점에서 학급의 규모를 축소함으로써 학생들의 학습조건을 향상시키고, 학생과 교사의 상호작용을 긴밀하게 유지할 필요가 있다는 것이다. 또한 교재나 교구 및 학습준비물을 구비하는 것도 무상의 의무교육 및 교육복지의 실질적 실현을 위하여 필요할 것이다.

(3) 저소득층 교육비지원의 일원화

저소득층 교육비 지원과 관련하여 교육기본법은 국가의 장학제도 등의 실시의무를 규정하고 있으며(제28조), 국가의 장학사업과 관련하여 장학금규정(2008. 2. 29, 대통령령 제20740호)이 교육법 제158조에서 제162조까지의 규정에 기초하여 제정되어 있고, 교육과학기술부령으로 제정된 학교수업료 및 입학금에 관한 규칙에서는 경제적 사정 곤란자 및 근로청소년 특별학급 등에 대한 수업료·입학금의 면제와 감액에 관한 규정을 두고 있다(제3조). 또한 근로청소년의 교육기회 확대와 관련하여 초·중등교육법(제52조) 및 산업체의 근로청소년의 교육을 위한 특별학급 등의 설치기준령에서 이들에 대한 교육적 지원을 규정하고 있다(제10조, 제11조 등).

한편, 국민기초생활보장법에서는 교육급여를 규정하고 있으며, 이 교육급여는 수급자에게 입학금·수업료·학용품비, 기타 수급품을 지원하는 것으로 하고 있다(제12조). 이와 관련하여 저소득층 자녀의 교육비 지원사업은 교육과학기술부와 보건복지부로 이원화되어 있고, 지원기준이 달라 행정적 비효성이 발생하고 있다. 즉, 보건복지부가 기초생활보장수급권자의 고교생 자녀에 대하여 수업료 등을 지원하고 있으나, 보건복지부의 지원액이 수업료·입학금 등에 한정되어 있고, 실제로 필요한 국민기초생활수급권자 중·고생의 학교운영비가 제외되어

있기 때문에 교육과학기술부가 이를 지원하고 있다. 따라서 교육과학기술부와 보건복지부로 이원화되어 있는 국민기초생활보장수급권자에 대한 학비지원을 일원화 할 필요가 있을 것이다.

(4) 특수교육의 강화

전술한 바와 같은 의의를 가지는 특수교육법이 당초에 의도한 입법 목적을 충분히 실현하기 위해서는 첫째, 특수교육을 필요로 하는 사람에 대한 진단과 평가기준이 구체화되어 적용될 수 있어야 할 것이다. 이와 관련하여 특수교육법에서는 장애의 조기발견 등에 관하여 규정하고 있으며(제14조), 특수교육법 시행령 제9조에서는 이를 구체화하고 있다. 다만, 시행령 제9조 제6항에서는 선별검사 및 진단·평가에 필요한 사항을 교육과학기술부령으로 정하도록 하고 있으나, 아직 이것이 정해지지 않고 있어 특수교육대상자 해당여부의 진단·평가, 장애의 조기발견을 위한 수시적 선별검사가 제대로 이루어질 수 없게 될 가능성이 있으며, 조속히 이에 대처할 필요가 있을 것이다.

둘째, 보육시설에서의 장애유아 차별금지의 실현을 위한 대책이 필요할 것이다. 장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률 제4조 제3항에서는 차별행위를 하지 않음에 있어서 과도한 부담이나 현저히 곤란한 사정 등이 있는 경우, 차별행위가 특정 직무나 사업 수행의 성질상 불가피한 경우 등에 해당하는 정당한 사유가 있는 경우에는 이를 차별로 보지 않도록 하고 있다. 이로부터 예컨대 장애인전담시설의 설비 등을 개조함에 있어서 과도한 부담이나 현저히 곤란한 사정이 있을 경우 정당한 사유로 인정받을 수 있게 된다.²⁷⁶⁾ 이러한 과도한 부담이나 현저히 곤란한 사정이 있는 경우의 기준이 모호하며, 이에 대한 구체적 기준의 수립이 요청되고 있다. 또한 장애인차별금지 및 권

276) 조운경, 장애 관련법을 통해 본 장애아 보육의 질적 제고방안 모색, 특수교육, 제 8권 제1호(2009), 172면 참조.

리구제 등에 관한 법률에는 장애아에 대한 입학거부 등을 금지하는 다양한 규정을 두고 있다. 이러한 차별금지 규정이 문제화될 소지를 내포하고 있으며, 이에 대한 기준을 일정부분 명확하게 제시할 필요가 있을 것이다.

셋째, 장애 영·유아 서비스의 시작에 해당하는 조기선별 및 진단평가 체계를 확립할 필요가 있을 것이다. 현재의 장애아동에 대한 보육은 영유아보육법에 근거한 장애아 통합보육시설과 전담보육시설에서 주로 이루어지고 있으나, 장애아가 보육을 받을 필요가 있는지에 대한 체계적인 선별·진단·배치와 이에 따른 서비스 제공이 마련되어 있지 않다는 문제점이 지적되고 있다.²⁷⁷⁾ 또한 특수교육법에서도 장애 선별 진단 및 배치, 보육시설에서의 개별화교육을 통한 특수교육의 시행 및 평가, 다양한 관련서비스의 실시 등을 요청하고 있는 등, 유기적인 체계의 구축이 강조되고 있고, 이를 위하여 특수교육지원센터의 설치 등 제도적 노력이 수반되고 있으나, 장애아 보육의 영역에서 아직 이러한 기능 및 서비스의 제공을 위하여 장애아 보육체계가 감당할 수 있는 부분이 거의 없는 상황이다. 따라서 교육과 보육이 관할부서가 분리되어 시행 중인 현재의 전달체계에서 장애아에 대한 선별·진단·배치 및 서비스제공까지를 관리해 줄 수 있는 체계적인 제도적 장치와 기관의 설치가 시급하다고 하겠다.²⁷⁸⁾

넷째, 3-5세 장애아동에 대한 의무교육 시행에 따른 단계적 준비작업의 필요성이다. 전술한 바와 같이 미국의 경우 1986년 장애인교육법(IDEA)을 통하여 당시 6-18세 아동들에게 제공되는 무상의 적절한 공교육에 대한 권리를 3-5세 장애유아들에게로 확장함과 동시에 신생아 영아들을 위한 새로운 프로그램을 제정함으로써 각 주의 자발적인 참

277) 조윤경, 장애 관련법을 통해 본 장애아 보육의 질적 제고방안 모색(전개), 173면 참조.

278) 조수경·김수진·강지현, 장애아통합보육지원센터의 역할에 대한 욕구와 평가 : 순회자문교사와 장애전담교사 면담내용 분석을 중심으로, 한국영유아보육학 제53호(2009), 51면 이하 참조.

여가 있는 경우에는 0-2세 영아들에게도 동일한 교육권을 부여하고, 서비스 제공 상 의무조항을 수행하도록 하였다. 현재 미국의 모든 주가 0-2세 영아들을 위한 조기 개입 서비스를 제공하고 있으며, 서비스의 질적 통제 및 향상을 위하여 지속적인 법률개정 등 다각도의 노력을 기울이고 있다. 이와 같이 조기실시의 당위성을 가진 조기중재서비스의 수혜율을 높인다는 의미에서 의무교육의 시행은 매우 중요하다.

우리나라의 경우, 취학전 장애아동에 대한 조기중재서비스의 주요한 특성은 그 효과성을 강조하는 것임에 반하여 서비스 필요대상 아동에 대한 낮은 서비스 수혜율을 들 수 있다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 특수교육법 제3조 제1항에서는 “특수교육대상자에 대하여는 교육기본법 제8조에도 불구하고 유치원·초등학교·중학교 및 고등학교 과정의 교육은 의무교육으로 하고”라고 하여 기존의 3-5세 무상교육에 더하여 나아간 의무교육을 제시하고 있다. 또한 같은 법 제19조 제2항에서는 부득이한 사유로 취학이 불가능한 의무교육대상자에 대하여는 취학 의무를 면제하거나 유예할 수 있도록 하면서, 만 3세부터 만 5세까지의 특수교육대상자가 영유아보육법에 따라 설치된 보육시설 중 “일정한 교육 요건을 갖춘” 보육시설을 이용하는 경우에는 유치원 의무교육을 받고 있는 것으로 보고 있어 “일정한 교육요건을 갖춘”이라는 단서가 있으나, 보육시설에서의 장애아동 의무교육을 인정하고 있다. 그러나 특수교사 배치기준 이하의 장애아보육을 시행하는 시설이 대부분인 우리나라 현실을 고려하면, 교사배치와 자격 등의 측면에서 실질적인 장애아보육을 시행할 수 있도록 획기적인 방안이 모색되어야 할 것이다.

(5) 다문화가정자녀의 교육기회 확대

2009년 5월 1일 현재 외국인주민의 수는 1,106,884명이며, 해마다 10% 이상 꾸준히 증가하고 있는 것으로 나타나고 있다.²⁷⁹⁾ 특히 공교육제

279) 박한영, 다문화 교육정책의 문제점과 개선방안에 관한 연구-헌법상의 교육권 개

도의 차원에서 다문화 교육의 직접적인 대상은 다문화가족의 자녀들이다. 2008년 교육과학기술부의 실태조사에 따르면, 이러한 다문화가족의 자녀들 중 25,000명 중 24%가 학교에 다니지 않고 있으며, 특히 고등학교 진학률은 30%에 불과한 것으로 나타나고 있다.²⁸⁰⁾ 이러한 문제는 불법체류자 자녀의 경우에 두드러지게 나타나지만, 결혼이민자 자녀의 경우도 고학년으로 올라갈수록 적응에 어려움을 느끼고 있다.

이와 관련하여 재한외국인처우기본법에서는 재한외국인 또는 그 자녀에 대한 불합리한 차별방지 및 인권옹호를 위하여 국가 및 지방자치단체에 교육·홍보, 그 밖에 필요한 조치를 강구할 노력의무를 규정하고 있으며(제10조), 재한외국인이 대한민국에서 생활하는데 필요한 기본적 소양과 지식에 관한 교육, 정보제공 및 상담 등을 국가 및 지방자치단체가 지원할 수 있는 근거를 제시하고 있다(제11조). 또한 같은 법 제12조에서는 결혼이민자의 국내조기정착을 유도하기 위하여 국가 및 지방자치단체가 이들에게 국어교육, 대한민국의 제도, 문화교육, 자녀에 대한 보육 및 교육지원을 할 수 있도록 규정하고 있다. 또한 2008년에 제정된 다문화가족지원법에서도 아동을 위하여 국가와 지방자치단체는 다문화가족 구성원인 아동이 학교생활에 신속하게 적응할 수 있도록 교육지원대책을 마련해야 하고, 교육감은 이들에 대한 학과 외 또는 방과 후 교육프로그램 등을 지원할 수 있으며, 취학 전 교육과 한국어능력 제고를 위하여 필요한 지원을 할 수 있도록 하고 있다(제10조).

위의 두 법률은 다문화가족 자녀의 교육에 관한 대표적인 법률이지만, 몇 가지 문제점이 지적되고 있다. 우선 법의 대상과 관련된 문제로서, 재한외국인처우기본법 제2조에서는 법의 대상이 되는 “재한외국

념을 중심으로-, 법교육연구 제5권 제1호(2010), 7면 참조. 이 통계수치에는 90일 이상 장기체류하여 외국인등록을 한 등록외국인들이 모두 포함되며, 이를 제외한 나머지 약 60%를 차지하는 이주노동자, 결혼이민자, 그들의 자녀들이 이른바 다문화 구성원이라고 한다.

280) 곽한영, 다문화 교육정책의 문제점과 개선방안에 관한 연구-헌법상의 교육권 개념을 중심으로-(전계), 9-10면.

인”을 “대한민국의 국적을 가지지 아니한 자로서 대한민국에 거주할 목적을 가지고 합법적으로 체류하고 있는 자”로 하고, “결혼이민자”도 “대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인관계에 있는 재한외국인”이라고 하고 있다. 즉, 아직 대한민국의 국적을 취득하지 않은 상태에 있는 외국인이 그 대상인 것이다. 이 경우 일정한 요건을 갖추어 국적을 취득한 다문화 구성원들이나 그 자녀는 대상에서 제외되게 된다. 이로 부터 다문화가족지원법에서는 실태조사와 지원의 대상을 “재한외국인 처우기본법 제2조 제3호의 결혼이민자와 국적법 제2조에 따라 출생 시부터 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족” 그리고 “국적법 제 4조에 따라 귀화허가를 받은 자와 같은 법 제2조에 따라 출생 시부터 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족”으로 한정하고 있다. 이러한 규정은 결혼이민 외국인과 국적취득자를 모두 포괄할 수 있다는 장점이 있으나, 외국인 중에서 “결혼이민자”를 제외한 나머지 사람들을 배제하여 다문화가정의 범위를 축소시킨다는 문제가 지적되고 있다.²⁸¹⁾ 즉, 국제결혼가정, 부부 모두가 외국인인 이주노동자 부부와 그 사이에 태어난 아동, 외국인유학생과 그 동반가족, 무국적 외국인과 그 가족 등은 다문화가족지원법의 대상에서 제외된다는 것이다. 이러한 문제점을 해결하기 위한 대책의 수립이 필요한 시점이라 하겠다.

2. 교육여건 불평등 해소

(1) 도시저소득지역 여건개선

정부는 지역 및 계층 간의 소득격차의 심화에 따라 교육·문화 환경의 격차도 심화되고 있는 상황에서 개별아동이나 청소년의 복지 수

281) 곽한영, 다문화 교육정책의 문제점과 개선방안에 관한 연구-헌법상의 교육권 개념을 중심으로-(전계), 14면. 이에 더하여 다문화가족지원법의 경우 법률의 내용이 지나치게 임의규정 위주로 구성되어 있고, 행정기관의 의무를 구체적으로 제시하지 않아 실질적이지 못하다고 한다.

준 향상 전체보다 지역의 교육·문화·복지 수준을 총체적으로 제고할 필요성을 인식하고 2003년부터 도시 저소득층의 교육격차 해소를 위한 교육복지투자우선지역 지원사업을 추진하고 있다. 현행 법령상 도시저소득지역만을 대상으로 한다는 규정을 찾아볼 수 없는 등, 지금까지 법적 근거 없이 사업기간, 지역의 선정방식, 재정지원 등 구체적인 사업방안이 거의 매년 변해 왔다.²⁸²⁾ 2007년부터 5년이 경과한 사업지역은 일정한 평가에 따라 필요사업비를 제공한다고 하지만, 법적 근거 없는 한 사업의 안정적 실행을 보장하고 없는 실정이다. 따라서 중앙정부 또는 지방정부 차원에서 사업의 법제도화 방안을 적극적으로 추진해야 할 필요성이 있다.

(2) 농산어촌지역 여건개선

전술한 바와 같이 농산어촌지역의 교육여건도 악화되고 있는 상황에 있으나, 그러한 지역에 있는 소규모 학교는 교육과정의 정상적인 운영이 곤란하며, 학생들의 인성 및 사회성 형성에 지장을 초래하기도 한다. 또한 농어촌의 주거·문화·복지시설 낙후, 교통 불편 등으로 교원들이 농어촌 학교 근무를 기피하고 있어 우수교원 확보에도 어려움이 있다.²⁸³⁾ 이를 해소하기 위하여 도서벽지교육진흥법은 국가에게 우선적으로 학교부지, 교실, 양호실, 기타 교육에 필요한 시설의 구비, 교재교구의 정비, 교과서의 무상공급, 통학을 위하여 필요한 조치, 교원에 대한 주택의 제공, 적절한 교원의 배치를 하도록 하고 있으며, 이에 필요한 경비의 우선적 지급을 명시하고 있다(제10조).²⁸⁴⁾

282) 김성학, 저소득층 청소년 대상 교육복지 사업의 현황, 과제 그리고 가능성, 청소년복지연구 제10권 제3호(2008), 12면 참조. 그리고 교육투자우선지역 지원사업의 초기상황에 대하여는 신익현, 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 추진방향, 도시와 빈곤 제61호(2003), 49면 이하 참조.

283) 최은영, 지역특성별 학교 간 교육환경의 격차, 공간과사회 제27호(2007), 168면 참조.

284) 또한 이 법 제4조에서는 지방자치단체에게 도서벽지교육의 특수사정에 적합한 학습지도에 필요한 자료의 정비, 교원의 연구기회 우선부여와 그 경비의 지급조치

다만, 이러한 법적 근거에 입각하여 보다 충실한 농산어촌의 교육여건 개선을 위해서는 2-3개의 소규모 학교를 협력학교화하여 학교군을 형성하여 운영하거나 초·중·고등학교를 하나로 운영하는 통합학교를 확대하여 지역실정에 맞는 다양한 작은 학교를 운영하고, 농어촌 학교 운영의 자율성을 확대하고 각각의 학교의 특성에 맞는 교육지원 체계를 구축하며, 농어촌 학생의 기초학력을 보장하기 위한 프로그램을 개발함과 동시에 대학특례입학제도를 개선하여 농어촌 학생의 대학 진학 기회를 확대하고, 교원초빙제 확대 및 농어촌 교원의 근무여건 개선 등이 있을 수 있다.²⁸⁵⁾

(3) 정보화 격차해소

정보화 사회라 일컬어지는 오늘날 정보의 격차는 부의 격차 이상으로 교육격차의 중요한 요인이 되고 있지만, 관련법령은 체계적이지 못한 실정이다. 교육기본법이 정보화교육 지원 및 교육정보산업의 육성 등 교육의 정보화에 관한 시책의 수립·실시의무를 규정하고 있고(제23조), 농림어업인 삶의 질 향상 및 농산어촌지역개발 촉진에 관한 특별법이 농산어촌학교의 정보통신매체를 이용한 수업에 필요한 시설 및 설비의 우선적 확보·지원의무를 규정하고 있을 뿐이다(제28조 제2항). 교육기본법 제23조에 근거하여 (제23조), 교육과학기술부는 매년 교육정보화 촉진 시행계획을 수립·시행하고 있다. 이에 기초하여 다양한 교육정보화 지원사업을 추진하고 있으며, 그 내용을 살펴보면 다음과 같다.²⁸⁶⁾

첫째, 저소득층 자녀 정보화 지원으로서, 정부는 계층 간의 정보격차 해소를 위하여 2000년 4월부터 저소득층 자녀 정보화교육 및 PC

를 의무화하고 있다.

285) 이시우, 교육복지체제 구축과 교육복지법(전개), 48면.

286) 정순원, 교육정보화 추진체계에서의 교육복지정책, 교육과학기술부·한국교육개발원, 교육격차해소를 위한 교육안전망 체제구축 방안모색 전문가 포럼(2008. 3. 26), 84-89면 참조.

보급 계획을 수립·추진하여 저소득층(사회복지시설학생, 장애인, 기초생활보호대상 학생, 소년소녀 가장 등) 자녀들에 대하여 지원하고 있다. 또한 2000년에 한국통신과 협약을 체결하여 인터넷 사용료(15,000원)를 지원, 2003년부터 초고속인터넷 통신비를 일반사용자보다 30% 인하된 월정액 21,450원으로 체결하여 사용하도록 하였다. 2005년 한국통신과의 협약이 종료되어 2006년 3월 갱신하였고, 월정액 21,450원에 19,800원으로 인하하였다.

둘째, 신소외계층 정보화 지원사업으로서 2006년 사회통합 증진차원에서 새롭게 대두된 국제결혼가정 자녀, 외국인근로자 자녀, 탈북자 자녀 등 신소외계층에 대한 다양한 지원을 추진하고 있다. 또한 한국어 교육과 정보화교육으로서, 2006년부터 초·중등학교 내에 한국어(KSL)반을 설치하고, 담당교사에게는 가산점을 부여하도록 시·도교육청에 권장해 왔다.

셋째, EBS수능강의 지원으로서 2004년 6월부터 청각장애 학생을 대상으로 VOD 자막방송 서비스를 제공하여 500편의 프로그램 서비스를 제공하였으며, 2005년에는 1,800편, 2006년에는 3,000편으로 확대하여 실시하였다. 시각장애인 스크린리더를 활용하여 EBS 수능강의를 청취할 수 있도록 EBSi 홈페이지를 개편·구축하여 2004년 10월 1일부터 음성안내 페이지를 운용하였으며, 국립특수교육원을 통하여 점자교재를 발간·보급하고 있다. 2004년과 2005년에는 각각 약 28,000여 명의 저소득층 수험생에게 수능교재를 무료로 제공하였으며, 2006년에는 4만명으로 확대하였다. 또한 2004년에는 인터넷 활용이 곤란한 저소득층 고교생을 대상으로 케이블 TV 수신설비 및 시청료를 지원하고 있다.

넷째, 장애학생의 정보격차를 해소하고 장애학생의 교수·학습지원을 통하여 교육기회를 확대함으로써 학습권을 보장하기 위하여 장애인 복지지원 사업을 추진하고 있다. 2007년에는 장애영역별(시각·청각·지체·발달) 및 대상별(일반인·장애인) 지원시스템을 구축하였다.

즉, 지체장애인을 위하여 스위치모드와 터치시간조정기능, 시각장애인을 위하여 점역파일과 정자정보단말기 사용가능파일 및 음성기능 부가서비스를 제공하였다.

이상과 같이 정부는 정보격차의 해소를 위한 교육복지의 실현을 위하여 다양한 정책 및 사업을 추진하고 있다. 다만, 이러한 정부차원의 지원규모는 만족할 수 있는 상황이 아니며, 지원 자체도 체계적이지 못하여 그 수준이 미흡한 상황에 있다. 따라서 교육정보화 정책에서 교육복지의 대상·범위·내용의 설정문제, 지원의 범위·내용·수준의 지속성 여부, 지방교육자치단체의 부담률을 고려한 재원확보 방안, PC 지원 후 지속적인 사후관리와 학습지도인력(청소년공부방과의 연계방안, 대학생 멘토 등)의 문제 등을 종합적으로 고려하면서 정보격차 문제를 효율적으로 해결하기 위한 범정부 차원의 체계적 대책의 마련 및 추진의 노력이 필요하다.²⁸⁷⁾

제 3 절 단일법률 제정방안

1. 법률제명과 총칙규정

(1) 법률제명

일반적으로 법률의 제명은 법률의 고유한 명칭으로서, 제명을 붙이는 경우에는 알기 쉽고 간결하게 해야 하며, 주요규정의 내용을 잘 나타내고 있어야 하고, 다른 법률과 혼동되거나 국민들이 오해할 소지가 있어서는 안된다. 일반적인 제명의 유형과 관련하여 이 연구에서는 주로 “○○법”과 “○○(등)에 관한 법률”의 형식이 문제로 될 수 있다. 예컨대, “광산개발에 의한 피해방지법”의 경우 광산개발이 일반

287) 사교육에 의한 불평등 완화(4), 3. 학교 부적응 치유방안으로서 학업중단자 예방, 귀국학생 교육지원, 탈북자가정자녀 교육지원, 기초학력의 보장 등에 관한 대책의 수립 및 추진의 과제에 대해서는 검토할 필요가 있을 것이다.

국민에게 이익보다는 피해를 많이 주는 산업이라는 잘못된 인식을 줄 수 있다는 점에서 “광산피해의 방지 및 복구에 관한 법률”로 개정된 사례가 있다.²⁸⁸⁾

이와 같이 법령의 제명은 간결성, 내용적 포섭성, 오해의 방지성을 기본적 원칙으로 하여 결정되어야 할 것이다. 기존에 제출된 교육격차 해소 또는 교육복지 관련 의원입법에서는 교육격차해소법, 교육격차해소를 위한 법률안, 교육복지법 등 다양한 명칭을 사용하고 있으나, 그 내용이 모두 교육격차 해소에 중점이 맞춰져 있다는 점에서 내용적 포섭성을 고려하여 “교육격차 해소를 위한 법률”로 하였다.

(2) 목적규정

제 1 조(목적) 이 법은 『교육기본법』 제3조 및 제4조에 따라 모든 국민이 사회적 신분, 경제적 지위, 신체적 조건이나 지역 여건 등으로 인하여 교육에서 차별받지 아니하고 능력과 적성에 따라 균등한 교육을 받을 수 있도록 하기 위하여 교육여건의 차이로 인한 학교간 지역간 교육격차를 해소하는 데 필요한 사항을 규정하는 것을 목적으로 한다.

목적규정은 해당 법률이 달성하고자 하는 입법목적에 간결하고 명확하게 요약한 문장으로서 제명과 함께 법률의 입법취지를 담고 있어야 하며, 이것은 법률규정의 운용·해석지침을 제시하는 역할을 한다.²⁸⁹⁾ 또한 목적규정을 어떻게 정리할 것인가는 이 법의 성격을 어떻게 규정할 것인가와 직결되는 문제이다. 교육에 관하여는 교육기본법에서 제3조(학습권), 제4조(교육의 기회균등), 제17조의2(남녀평등교육), 제18조(특수교육), 제28조(장학제도) 등에서 이미 교육격차 해소를 위

288) 국회법제실, 법제이론과 법제실무, 2008, 245면 참조. 이 사례는 광업이 국내 산업에서 각종 산업의 원료공급 등 중요한 역할을 하고 있음에도 불구하고 법안의 명칭으로 인하여 광업에 대한 국민의 부정적 인식이 불필요하게 발생하는 것을 피하기 위한 것이다.

289) 법제처, 법령입안 심사기준, 2006, 43면 참조.

한 기본적인 사항을 규정하고 있으므로, 이 법의 목적조항에서는 기본법의 관련 규정을 인용하는 방법을 채용하였다. 이렇게 함으로써 이 법과 기본법과의 관계도 명확하게 될 것으로 판단된다.

(3) 정의규정

제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. “교육격차”란 학생의 학업성취도를 포함하여 교육여건, 교육프로그램의 운영, 교육과정 등에서의 학교 간 또는 지역 간 차이를 말한다.
2. “학업성취도”란 학교 교육과정에서 교육목표에 비추어 학생이 도달한 학습정도를 말한다.
3. “교육여건”이란 학교의 교사·학생 비율, 교육·문화 시설의 조건, 국가 및 지방자치단체의 재정지원 규모 등 교육격차를 발생시키는 요인과 환경을 말한다.
4. “학교”란 『유아교육법』에 따른 유치원과 『초·중등교육법』에 따른 학교를 말한다.

정의규정이란 법률 중에 사용하고 있는 용어의 뜻을 정하는 규정으로서, 특히 해당 법률에서 사용하는 중요한 용어 또는 일반적으로 사용하는 용어의 의미와 다른 의미로 사용되는 특수한 용어에 대하여 법률 자체에서 그 의미를 명확하게 함으로써 법률의 해석상 의문을 없애기 위하여 사용한다. 이러한 정의규정은 해석상의 논란을 예방하고, 집행과정에서 발생할 수 있는 분쟁을 방지할 뿐만 아니라 자주 사용되는 어려운 용어를 미리 한 곳에서 설명함으로써 복잡한 조문내용을 간결하게 표현할 수 있도록 하는 기능을 가진다.²⁹⁰⁾

이러한 관점에서 이 법에서는 교육격차를 학생의 학업성취도를 포함하여 교육여건, 교육프로그램의 운영, 교육과정 등에서의 학교 간 또는 지역 간 차이로 정의하여 교육격차를 발생시키는 요인과 환경을

290) 국회법제실, 법제이론과 법제실무(전계), 386면 ; 법제처, 법령입안 심사기준(전계), 51면 참조.

명확하게 하였다. 또한 이 법에서는 모두 “학업성취도”라고 표현하고 있기 때문에 용어의 정의에서도 “학업성취도”로 수정하여 규정하였다. 이주호 의원안에서는 “초·중등교육법 제2조에 따른 학교”라 하여 유치원을 제외하고 있으며, 이인영 의원안(격차)에서는 학교의 정의를 두고 있지 않다. 이 법에서는 그 외의 법안의 정의규정을 기초로 하여 학교의 범위에 유치원을 포함시킴으로써 교육격차해소 관련정책의 대상범위를 확대하였다. 그리고 자주 사용하지 않는 용어를 정의규정에 두는 것을 피하기 위하여 임해규 의원안의 “취약계층”과 “학습부진아” 및 “신소외계층”에 관한 정의를 삭제하였다. 또한 이주호 의원안의 “우선지원학교”의 정의도 삭제하였으며, 이인영 의원안(격차)의 “교육여건”과 “차상위계층” 및 “저학년집중지원사업”에 관한 정의를 삭제하였다.

(4) 국가 등의 책무

제 3 조(국가와 지방자치단체의 책무) ① 국가와 지방자치단체는 이 법이 정하는 바에 따라 학교 및 지역 간 교육격차를 해소하기 위하여 적극 노력하여야 한다.

② 국가와 지방자치단체는 학교 및 지역의 균등한 교육여건을 조성하기 위하여 필요한 시책을 마련하여 시행하여야 한다.

이 조항은 국가·지방자치단체가 교육격차해소의 주체로서 담당해야 할 의무를 명확함으로써 이 법률의 목적을 더욱 효과적으로 달성하기 위한 것으로서 의무주체와 의무내용 및 의무준수를 규정하였다. 임해규 의원안과 이인영 의원안(복지)에서는 의무주체가 다름에도 불구하고 항의 구별 없이 규정하고 있다. 일반적으로 의무주체가 2 이상인 경우에 의무내용이 같으면, 하나의 조에 규정하고, 의무내용이 상이하면 2 이상의 조 또는 항으로 따로 규정하고 있다. 이 법에서는 국가 및 지방자치단체라는 의무주체가 2 이상이고, 각각의 의무내용

이 다르다는 점에서 2개의 항으로 구분하여 규정하였다. 또한 이 규정에서는 시책마련 조항과 행정적·재정적 지원조항을 포함하여 포괄적으로 규정하였다. 일반적으로 기본법에 규정되는 사항이기는 하지만, 교육기본법에 규정되어 있지 않은 사항이라는 점에서 이 법에 별도의 규정을 둔 것이다.²⁹¹⁾

2. 교육격차해소위원회 및 종합계획 등

(1) 교육격차해소위원회

제 4 조(교육격차해소위원회의 설치) ① 교육격차 해소에 관한 국가의 주요 정책을 심의하기 위하여 교육과학기술부장관 소속으로 교육격차해소위원회(이하 “위원회”라 한다)를 둔다.

② 위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.

1. 제8조에 따른 교육격차해소 종합계획의 수립 및 변경에 관한 사항
2. 제9조제5항에 따른 지역격차해소 시행계획의 수정요구에 관한 사항
3. 제11조 및 제14조에 따른 교육격차해소 우선지원학교의 지정 및 평가 기준의 설정 등에 관한 사항
4. 제17조 및 제21조에 따른 우선투자지역의 지정 및 평가 기준의 설정 등에 관한 사항
5. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 교육과학기술부장관 또는 특별시·광역시·도 및 특별자치도(이하 “시·도”라 한다)의 교육감이 심의를 요청하는 사항

제 5 조(위원회의 구성 및 운영) ① 위원회는 위원장 1명을 포함한 25명 이내의 위원으로 구성한다.

② 위원회의 위원장은 교육과학기술부장관이 되고, 위원은 다음 각 호의 사람이 된다.

1. 대통령령으로 정하는 관계 중앙행정기관(이하 “관계중앙행정기관”이라 한다)의 차관급 공무원 중에서 해당 기관의 장이 지명하는 사람

291) 기존제출 법률안에서는 다른 법률과의 관계를 규정하고 있었으나, 이법에서는 삭제하였다. 이 법이 기본법에 우선한다는 것이 법체계상 맞지 아니하고, 다른 법률과 중복되는 내용도 없어 보이므로 삭제하였다. 이 법에서 타법을 배제하는 내용이 있다면, 각각의 조문에서 별도로 규정하였다.

2. 시·도 교육감
3. 교육에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 교육과학기술부장관이 위촉하는 사람
 - ③ 제2항제3호의 위원의 임기는 2년으로 하며, 한 차례만 연임할 수 있다. 다만, 위원의 사임 등으로 새로 위촉된 위원의 임기는 전임위원 임기의 남은 기간으로 한다.
 - ④ 위원장은 위원회를 대표하며, 위원회의 업무를 총괄한다.
 - ⑤ 위원회의 업무를 효율적으로 수행하기 위하여 위원회에 실무위원회를 둘 수 있다.
 - ⑥ 제1항부터 제5항까지에서 정한 사항 외에 위원회 및 실무위원회의 구성 및 운영 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

이 법에서는 교육격차해소 관련행정의 민주성·공정성 확보, 전문지식의 도입, 이해의 조정 또는 관계 행정기관 간의 의사의 종합·협의·조정 등을 위하여 교육과학기술부장관 소속으로 교육격차해소위원회(이하 “위원회”라 함)를 두고 있다. 임해규 의원안에서는 교육격차해소중앙위원회(제4조), 이주호 의원안에서는 교육격차해소위원회의 설치·운영(제5조), 이인영 의원안(격차)에서는 교육격차해소대책중앙위원회(제5조) 등으로 모든 법안에서도 위원회 관련규정을 두고 있다.

위원회를 설치함에 있어서는 정부조직법에서 정하고 있는 위원회의 종류에 맞도록 해야 한다. 정부조직법에서 정한 위원회는 행정기관의 소관사무의 일부를 독립하여 수행할 필요가 있는 경우에 두는 행정위원회 등의 합의제 행정기관인 위원회(제5조), 부속기관으로서 행정기관의 자문에 응하여 전문적 의견을 제공하거나 조언을 구하는 사항에 관하여 심의·조정·협의하는 등 행정기관의 의사결정에 도움을 주는 자문기관인 위원회(제4조)가 있다. 이 법에서의 위원회는 “교육격차 해소에 관한 국가의 주요 정책을 심의하기 위하여” 설치된 것으로서, 정부조직법 제4조에서 정하는 심의기관 내지 자문기관으로서의 위원회에 해당하는 것이다.

이러한 심의기관 내지 자문기관으로서의 위원회를 설치하는 경우, 정부조직법 제4조를 근거로 하여 대통령령으로 설치할 수도 있고, 법률에 설치근거를 두어 설치할 수도 있다. 이 법에서는 위원회의 기능 및 역할에 관하여 명확하게 하기 위하여 법률에 설치근거를 두는 방법을 취하였다. 이와 같이 법률에서 위원회를 설치함에 있어서는 적어도 소관업무와 위원회의 구성 및 운영에 관한 기본적·원칙적인 사항을 규정할 필요가 있다. 이러한 관점에서 이 법에서는 위원회의 심의사항, 구성 및 운영,²⁹²⁾ 실무위원회 등, 기본적인 사항을 법률에서 정하고, 나머지는 하위법령에 위임하고 있다.

(2) 시도교육격차해소위원회

제 6 조(시도교육격차해소위원회의 설치) ① 시·도의 교육격차 해소에 관한 주요 정책을 심의하기 위하여 시·도 교육감 소속으로 시·도교육격차해소위원회(이하 “시·도위원회”라 한다)를 둔다.

② 시·도위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.

1. 제9조에 따른 교육격차해소 시행계획의 수립 및 변경에 관한 사항
2. 제11조 및 제12조에 따른 교육격차해소 우선지원학교의 지정 및 지원에 관한 사항
3. 제17조에 따라 교육격차해소 우선투자지역으로 지정된 지역의 지원에 관한 사항
4. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 특별시장·광역시장·도지사 또는 특별자치도지사(이하 “시·도지사”라 한다) 또는 교육감이나 지역교육청의 장(이하 “교육장”이라 한다)이 심의를 요청하는 사항

제 7 조(시·도위원회의 구성 및 운영) ① 시·도위원회는 위원장 1명을 포함하여 11명 이내의 위원으로 구성한다.

② 시·도위원회의 위원장은 교육감이 되고, 위원은 다음 각 호의 사람이 된다.

292) 위원회의 구성과 관련하여 이 법에서는 위원장을 국무총리로 하고, 위원을 관계 중앙행정기관의 차관급 공무원으로 하고 있으나, 위원회의 위상정립을 위해서는 위원을 장·차관급 공무원으로 하여 주요 관련부서는 장관이 참여하고, 다소 관련성이 약한 부서는 차관급이 참여하는 방안도 검토할 필요도 있을 것이다. 이 방안에 대하여는 이시우, 교육복지체계 구축과 교육복지법(전제), 37면 참조.

1. 시·도 및 시·도 교육청 소속 공무원 중에서 해당 기관의 장이 지명하는 사람
2. 교사 및 학부모를 대표하는 사람으로서 교육감이 위촉하는 사람
3. 그 밖에 교육에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 교육감이 위촉하는 사람
- ③ 제2항제2호 및 제3호의 위원의 임기는 2년으로 하며, 한 차례만 연임할 수 있다. 다만, 위원의 사임 등으로 새로 위촉된 위원의 임기는 전임 위원 임기의 남은 기간으로 한다.
- ④ 위원장은 위원회를 대표하며, 위원회의 업무를 총괄한다.
- ⑤ 제1항부터 제4까지에서 정한 사항 외에 시·도위원회의 구성 및 운영 등에 필요한 사항은 시·도 조례로 정한다.

이 법에서는 시·도의 교육격차 해소에 관한 주요 정책을 심의하기 위하여 시·도 교육감 소속으로 시·도교육격차해소위원회(이하 “시·도위원회”라 함)를 두도록 하고 있다. 이 시·도위원회는 시·도의 교육격차해소를 위한 정책의 시행계획을 정하는 교육격차해소 시행계획(이하 “시행계획”이라 함)의 수립 및 변경에 관한 사항, 교육격차해소 우선투자지역 및 우선투자지역 지원에 관한 사항을 심의하도록 하여 정부 및 지방의 관련정책을 상호 연계시킴으로써 더욱 효율적으로 수행할 수 있도록 하고 있다. 또한 이러한 시·도위원회의 구성 및 운영에 관한 법적 근거를 두고 있다.

(3) 종합계획 및 시행계획

- 제 8 조(교육격차해소 종합계획의 수립)** ① 교육과학기술부장관은 교육격차해소를 위한 정책을 계획적·효율적으로 추진하기 위하여 매 5년마다 교육격차 해소를 위한 중장기 정책 목표와 방향을 정하는 교육격차해소 종합계획(이하 “종합계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.
- ② 종합계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.
1. 교육격차의 해소 및 발생 예방을 위한 정책의 기본방향에 관한 사항
 2. 교육격차 해소를 위한 정책의 구체화·활성화에 관한 사항

3. 교육격차 해소 및 지원정책과 관련한 재정조달방안
4. 그 밖에 교육격차 해소에 관한 주요 정책에 관한 사항
 - ③ 교육과학기술부장관은 종합계획을 수립하거나 변경하려는 경우에는 위원회의 심의를 거쳐야 한다. 다만, 대통령령으로 정하는 경미한 사항을 변경하려는 경우에는 그러하지 아니하다.
 - ④ 제1항부터 제3항까지에서 정한 것 외에 종합계획의 수립과 변경에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제 9 조(교육격차해소 시행계획의 수립) ① 교육감은 종합계획에서 제시된 정책 목표 및 방향에 따라 매년 해당 시·도의 교육격차 해소를 위한 정책의 시행 계획을 정하는 교육격차해소 시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.

- ② 시행계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.
 1. 종합계획에 따른 해당 시·도의 교육격차 해소를 위한 연도별 추진 계획
 2. 해당 시·도의 학교간·지역간 교육격차 현황
 3. 해당 시·도의 교육격차 해소를 위한 재정 조달 방안
 4. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 대통령령으로 정하는 사항
- ③ 교육감은 시행계획을 수립하거나 변경하려는 경우에는 미리 시·도위원회의 심의를 거쳐야 한다. 다만, 대통령령으로 정하는 경미한 사항을 변경하려는 경우에는 그러하지 아니하다.
- ④ 시·도 교육감은 시행계획을 수립한 때에는 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.
- ⑤ 교육과학기술부장관은 제4항에 따라 제출받은 시·도별 시행계획이 종합계획에 부합하지 아니한다고 판단되는 경우에는 위원회의 심의를 거쳐 해당 교육감에게 시행계획의 수정을 요구할 수 있다. 이 경우 해당 시·도 교육감은 특별한 사유가 없으면 이에 따라야 한다.
- ⑥ 제1항부터 제5항까지에서 정한 것 외에 시행계획의 수립과 변경에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

일반적으로 국가의 정책이나 시책에 관한 규정은 국가의 장·단기적 계획과 시책의 수립의무와 공고의무 등을 정하는 규정으로서, 정부의 적극적인 법률의 집행을 유도하고, 장기적인 관점에서 효율적인 정책추진을 위하여 둔다. 이러한 행정계획은 행정주체가 일정한 행정

활동을 위한 목표를 설정하고, 상호관련성 있는 행정수단의 조정과 종합화의 과정을 통하여 그 목표로 정한 장래의 시점에 있어서의 보다 나은 질서를 실현할 것을 목적으로 하는 활동기준 또는 그 설정행위라고 할 수 있다. 즉, 행정계획은 행정주체 또는 그 기관이 일정한 행정활동을 함에 있어서 일정한 목표를 설정하고, 그 목표를 달성하기 위하여 필요한 수단을 선정하며, 그러한 수단들을 조정·종합화한 것을 의미한다.

이러한 행정계획은 계획대상에 따라 종합적인 분야의 계획을 종합계획이라 하고, 개별적인 분야의 계획을 부문별계획이라 한다. 또한 계획기간에 따라 장기계획, 중기계획 및 연간계획으로 분류할 수 있다. 그리고 다른 계획의 기준이 되는 계획을 상위계획이라 하며, 기존의 계획의 지침에 따라 제정되어야 하는 계획을 하위계획이라 한다. 또한 계획의 기본원칙이나 기본방향을 정하는 지침적 성격의 계획을 기본계획이라고 하며, 기본계획을 시행·집행하기 위한 구체적인 기준을 정하는 계획을 시행계획 또는 집행계획이라 한다. 한편 국민이나 행정기관에 대하여 법적 구속력을 갖지 않는 비구속적 행정계획과 구속력을 갖는 구속적 행정계획이 있으며, 이 중에서 국민에 대하여 구속력이 있는 행정계획을 협의의 구속적 행정계획이라 한다.

이 법에서는 교육과학기술부장관에 대하여 교육격차해소를 위한 정책을 계획적·효율적으로 추진하기 위하여 매 5년마다 교육격차 해소를 위한 중장기 정책목표와 방향을 정하는 교육격차해소 종합계획(이하 “종합계획”이라 함)을 수립·시행하도록 하고 있다. 이 조항에서 정하는 종합계획은 다단계 계획구조에 있어서 기본적인 또는 포괄적인 내용을 지닌 상위계획으로서의 의미를 가진다고 하겠다. 상위계획은 다양한 복합적 이해관계를 조정하는 기능을 수행하며, 종합계획은 바로 이러한 기능을 수행하고 있다.

또한 행정계획은 특질상 행정계획의 내용에 대한 법적 통제가 어렵다는 점에서 계획에 관한 절차적 통제가 중요한 의미를 가진다. 행정계획의 절차적 통제의 중점은 크게 보아 행정계획의 적정성의 확보, 행정계획의 민주적 통제 및 이해관계인의 절차적 참가 등에 있다. 행정계획의 적정성을 보장하기 위해서는 행정계획의 책정에 전문지식의 도입장치를 마련하고, 관계기관과의 협의 및 적정한 이익의 조절을 위한 절차의 마련이 필요하다. 가장 일반적인 행정계획에 대한 절차적 통제로는 심의회 또는 위원회의 심의, 관계기관간의 협의 및 조정, 국민 또는 주민의 참여를 통한 공청회의 개최 등, 이해관계인의 참가를 위한 청문제도 및 의견제출제도, 행정계획의 공고 또는 고시 및 공람 등이 있다. 이러한 관점에서 이 법에서도 교육과학기술부장관이 종합계획을 수립하거나 변경하려는 경우(경미한 사항의 변경 제외)에 위원회의 심의를 거치도록 하고 있으며, 관계기관과의 협의, 고시 등 절차적 정당성을 확보하기 위한 사항 등 종합계획의 수립 등에 필요한 사항에 대하여는 하위법령에 위임하고 있다.

또한 급속하게 변화하는 사회적·경제적 환경에 적합하도록 매 5년마다 종합계획의 타당성 검토하여 수립하도록 함으로써 수시로 발생하는 정책적 수요에 대응할 수 있도록 하였다. 나아가 교육감에 대하여도 종합계획에서 제시된 정책의 목표 및 방향에 기초하여 매년 해당 시·도의 교육격차해소 시행계획(이하 “시행계획”이라 함)을 수립·시행하도록 하고 있으며, 그 취지는 상위계획으로서의 종합계획을 효율적·체계적으로 수행함에 있다.

(4) 추진상황의 점검 및 평가

제10조(추진상황의 점검 및 평가) ① 교육과학기술부장관은 종합계획과 시행계획의 추진상황을 점검·평가하여야 한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 점검·평가 결과 개선이 필요한 사항에 대해서는 위원회의 심의를 거쳐 시·도 교육감에게 그 개선에 필

요한 조치를 하도록 요구할 수 있다. 이 경우 시·도 교육감은 특별한 사유가 없으면 그 요구에 따라 필요한 조치를 하여야 한다.

③ 제1항 및 제2항에서 정한 사항 외에 종합계획 및 시행계획의 점검·평가 및 개선조치 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

전술한 종합계획과 시행계획을 체계적·지속적으로 추진하기 위해서는 그 추진상황을 점검·평가할 필요가 있을 것이다. 이러한 점에서 교육과학기술부장관에게 종합계획 및 시행계획의 추진상황을 점검·평가하도록 하고, 그 결과 개선이 필요한 사항에 대해서는 위원회의 심의를 거쳐 시·도 교육감에게 개선에 관한 조치를 요구할 수 있도록 하고 있다. 이 개선에 관한 조치요청의 실효성을 담보하기 위하여 시·도 교육감에게 특별한 사유가 없는 한 개선에 관한 조치를 하도록 의무화하고 있다. 그 밖에 종합계획 및 시행계획의 점검·평가 및 개선조치 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정할 수 있도록 함으로써 행정의 유연성을 확보하고자 하였다.

3. 교육격차해소 우선학교 지원 등

(1) 우선지원학교의 지정

제11조(교육격차해소 우선학교 지정) ① 교육감은 관할구역 내 학교 간 교육격차를 해소하기 위하여 특히 지원이 필요한 학교를 교육격차해소 우선지원학교(이하 “우선지원학교”라 한다)로 지정할 수 있다.

② 교육감은 제1항에 따라 우선지원학교를 지정하려는 때에는 다음 각 호의 사항을 종합적으로 고려하여야 한다.

1. 『국민기초생활 보장법』에 따른 수급권자 및 차상위계층 학생 현황
2. 『한부모가족지원법』에 따른 한부모가족 학생 현황
3. 『다문화가족지원법』에 따른 다문화가족 학생 현황
4. 『북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률』에 따른 북한이탈주민 학생 현황
5. 조손(祖孫)가족 학생 현황

6. 『학교급식법』에 따른 학교급식 지원대상자 현황
 7. 제23조에 따라 실시하는 교육격차 실태조사의 결과
 8. 『초·중등교육법』 제9조에 따라 실시하는 학생 및 학교에 대한 평가결과
 9. 『교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법』 제5조에 따라 공시되는 초·중등학교의 교육여건
 10. 그 밖에 학교 간 교육격차를 확인할 수 있는 사항으로서 대통령령으로 정하는 사항
- ② 우선지원학교의 지정에 관하여 필요한 세부사항은 대통령령으로 정한다.

이 규정은 학교 간 교육격차해소를 위한 각종 사업의 법적 근거를 제공하기 위한 것으로서, 우선 교육감에게 관할구역 내 학교 간 교육격차를 해소하기 위하여 특별히 지원이 필요한 학교를 교육격차해소 우선지원학교(이하 “우선지원학교”라 함)로 지정할 수 있도록 하였다. 이러한 우선지원학교를 지정함에 있어서는 국민기초생활 보장법에 따른 수급권자 및 차상위계층 학생, 한부모가족지원법에 따른 한부모가족 학생, 다문화가족지원법에 따른 다문화가족 학생, 북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률에 따른 북한이탈주민 학생, 조손(祖孫)가족 학생, 학교급식법에 따른 학교급식 지원대상자의 현황을 고려하도록 하여 종래 추진되어 온 각종 사업에 대한 법적 근거를 제공하고 있는 것이다. 기존제출 법률안의 체계를 검토함에 있어서 제11조 제1항 제10호와 관련하여 권영진 의원안에는 고등교육법시행령을 인용하고 있으나, 법률에서는 시행령 사항을 인용할 수 없으므로 기타 사항은 대통령령으로 위임하였다.

(2) 우선지원학교에 대한 지원

- 제12조(우선지원학교에 대한 지원)** ① 우선지원학교로 지정된 학교의 장은 기초학습 및 학력증진 지원 등 대통령령으로 정하는 교육격차해소 사업(이하 “학교격차해소사업”이라 한다)을 실시하여야 한다.
- ② 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 학교격차해소사업에 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 우선지원학교에 대해서는 다른 법률의 규정에도 불구하고 다음 각 호의 사항을 우선 지원할 수 있다.

1. 전담교사 배치
2. 학급당 학생 수 감축 등 교육여건 개선
3. 보조인력 배치 등 교원 근무부담 경감
4. 시설비 지원
5. 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항

④ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제3항에 따른 우선 지원의 범위, 그 밖에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

이 조항에서는 우선지원학교로 지정된 학교의 장에게 기초학습 및 학력증진 지원 등의 교육격차해소 사업(이하 “학교격차해소사업”이라 함)의 실시의무를 규정함과 동시에 그 구체적 내용을 명확하게 하고 있다. 즉, 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 우선지원학교에 대해서는 다른 법률의 규정에도 불구하고 전담교사 배치, 학급당 학생 수 감축 등 교육여건 개선, 보조인력 배치 등 교원 근무부담 경감, 시설비 지원 등에 대하여 우선적으로 지원할 수 있도록 하고 있다.²⁹³⁾ 이러한 교육격차해소사업의 효율적 추진을 위한 행정적·재정적 지원의무도 규정하고 있으며, 구체적인 사항에 대하여는 대통령령으로 위임하여 향후 발생할 수 있는 학교격차해소사업의 수요발생에 대비하고 있다.

(3) 우선지원학교장의 책무

제13조(우선지원학교의 장의 책무) ① 교육격차해소 우선학교의 장은 제12조에 따라 지원되는 재정과 인력을 다른 목적으로 활용하여서는 아니 된다.

② 우선지원학교의 장은 매년 해당 연도의 학교격차해소사업 실적을 교육과학기술부령으로 정하는 바에 따라 다음 연도 2월 말일까지 교육감에게 제출하여야 한다.

293) 제12조 제3항의 경우는 기본적으로 타법을 배제하려는 것이므로 가급적 관계법률을 구체적으로 인용하여 규정하는 방안을 검토할 필요가 있을 것으로 보이며, 앞으로의 검토과제로 남기기로 한다.

이 조항은 교육격차해소사업의 지원을 받고 있는 우선지원학교의 장에 대하여 지원되는 재정과 인력을 학교격차해소사업의 고유한 목적에 적합하도록 사용할 의무를 부과하고 있다. 재정과 인력의 적절한 사용을 판단하기 위하여 우선지원학교의 장에게 매년 해당 연도의 학교격차해소사업 실적을 다음 연도 2월 말일까지 교육감에게 제출하도록 의무화하였다.

(4) 학교격차해소사업 평가 등

제14조(학교격차해소사업에 대한 평가 등) ① 교육감은 제13조제2항에 따라 학교의 장이 제출한 사업실적과 『초·중등교육법』 제9조에 따라 실시되는 학생 및 학교에 대한 평가결과를 바탕으로 우선지원학교별로 학교격차해소사업의 성과를 평가하여야 한다.

② 교육감은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 학교에 대해서는 그 원인을 파악하고 개선에 필요한 조치를 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 소속 교사에 대해서는 연수기회의 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.

④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

이 조항은 교육감에 대하여 이 법 제13조 제2항에 따라 학교의 장이 제출한 사업실적 등을 기초로 우선지원학교별로 학교격차해소사업의 성과를 평가하도록 하고 있다. 학교격차해소사업의 성과를 평가한 결과, 성과가 부진하다고 판단되는 학교에 대해서는 원인파악과 개선 조치를 하도록 하고 있다. 한편, 학교격차해소사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 소속 교사에 대해서는 연수기회의 제공 등을 지원할 수 있도록 하였다. 이것은 학교격차해소사업의 지원을 받는 우선지원학교의 사업추진동력을 제공함과 동시에 관련예산의 낭비를

예방함으로써 우선지원학교의 선정의 정당성과 학교격차해소사업의 효율적 추진을 담보하기 위한 것이다.

4. 교육격차해소 우선투자지역 지원 등

(1) 우선투자지역의 지정

제15조(교육격차해소 우선투자지역) 교육과학기술부장관은 지역 간 교육격차를 해소하기 위하여 특히 지원이 필요한 지역을 교육격차해소 우선투자지역(이하 “우선투자지역”이라 한다)로 지정하여 필요한 지원을 할 수 있다.

제16조(우선투자지역의 지정 신청) ① 우선투자지역의 지정을 받으려는 교육장은 해당 지역의 시장·군수·구청장(자치구의 구청장을 말한다)과의 협의를 거쳐 우선투자지역 사업계획(이하 “사업계획”이라 한다)을 작성한 후 이를 교육감을 거쳐 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 사업을 효율적으로 추진하기 위하여 미리 신청지역 또는 신청자격을 제한할 수 있다.

② 사업계획에는 다음 각 호의 내용이 포함되어야 한다.

1. 사업목적
2. 신청지역·참여학교·참여기관 현황
3. 사업추진체계
4. 사업 프로그램
5. 사업추진계획
6. 재원조달계획
7. 그 밖에 교육과학기술부령으로 정하는 사항

제17조(우선투자지역의 지정) ① 제16조제1항에 따라 우선투자지역 지정 신청을 받은 교육과학기술부장관은 대통령령으로 정하는 기준에 따라 우선투자지역을 지정한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따라 우선투자지역을 지정하는 때에는 제16조제2항의 사업계획에 대한 평가결과 및 해당 지역의 제11조제2항제1호부터 제6호까지의 사항을 우선적으로 고려하여야 한다.

이 조항은 지역 간 교육격차해소를 위한 각종 사업의 근거규정으로 서, 교육과학기술부장관에 대하여 지역 간 교육격차를 해소하기 위하여 특별히 지원이 필요한 지역을 교육격차해소 우선투자지역(이하 “우 선투자지역”이라 함)로 지정하여 필요한 지원을 할 수 있도록 하고 있다. 또한 이 조항에서는 우선투자지역의 지정절차에 대하여 규정하 고 있으며, 우선투자지역의 지정을 받으려는 교육장은 해당 지역의 시장·군수·구청장과의 협의를 거쳐 사업지역, 신청지역·참여학교· 참여기관 현황, 사업추진체계, 사업추진계획, 재원조달계획 등이 포함 된 우선투자지역 사업계획을 작성한 후, 교육감을 거쳐 교육과학기술 부장관에게 제출하도록 하고 있다. 그리고 이 조항에서는 우선투자지 역의 지정기준에 대하여도 규정하고 있으며, 지정기준의 구체적인 내 용에 대하여는 대통령령으로 정하도록 하고 있다. 이러한 지정기준에 따라 지정할 때에는 학교격차해소사업을 위한 우선지원학교와 동일한 사업계획 및 우선적 고려사항을 규정함으로써 두 사업 간의 연계성 및 형평성을 유지하고자 하였다.

(2) 우선투자지역 지원사업 등

제18조(우선투자지역에 대한 지원사업) ① 교육장은 우선투자지역으로 지정 된 지역 안에서 다음 각 호의 지원사업(이하 “지역격차해소사업”이라 한 다)을 할 수 있다.

1. 기초학습 및 학력증진 지원 사업
2. 다양한 문화 체험 활동 지원 사업
3. 정서안정 및 정신건강을 위한 지원 사업
4. 그 밖에 대통령령으로 정하는 지원 사업

② 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 지역격차해소사업이 차 질 없이 추진될 수 있도록 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 우선투자지역 내 학교에 대해서는 우선지원학교에 준하여 제12조제3항 각 호의 사항을 우선 지원 할 수 있다.

④ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제4항에 따른 우선 지원에 관 하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제19조(민간단체 등의 지원) 교육과학기술부장관, 교육감 및 교육장은 지역 격차해소사업을 수행하는 개인·법인 또는 기관·단체에 대하여 필요한 비용의 전부 또는 일부를 보조하거나 그 업무수행에 필요한 행정적 지원을 할 수 있다.

제20조(우선투자지역 교육장의 책무) ① 우선투자지역의 교육장은 제18조에 따라 지원되는 재정 및 인력을 다른 목적으로 활용하여서는 아니 된다.

② 우선투자지역의 교육장은 매년 해당 연도의 우선투자지역 지원사업 실적을 교육감을 거쳐 다음 연도 2월 말일까지 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.

③ 제2항의 사업실적에 포함하여야 하는 세부사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

제21조(지역격차해소사업에 대한 평가) ① 교육과학기술부장관은 제21조제2항에 따라 교육장이 제출하는 사업실적을 바탕으로 사업성과를 평가하여야 한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 지역에 대해서는 그 원인을 파악하고 개선에 필요한 조치를 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 소속 교사에 대해서는 연수기회 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.

④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

제22조(지역격차해소사업운영협의회) ① 우선투자지역으로 지정된 지역의 교육장은 지역격차해소사업의 세부계획을 심의하고 관련 기관·단체 간의 효율적인 연계방안을 수립하기 위하여 지역격차해소사업운영협의회를 설치·운영할 수 있다.

② 제1항에 따른 지역격차해소사업운영협의회의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 시·도 조례로 정한다.

이 조항에서는 우선투자지역으로 지정된 지역에 대한 지원사업(이하 “지역격차해소사업”이라 함)의 구체적 내용을 명기하고 있다. 즉, 구체적 사업내용은 기초학습 및 학력증진, 다양한 문화체험활동, 정서안정 및 정신건강을 위한 지원사업 등을 규정하고 있다. 또한 학교격

차해소사업과 같이 지역격차해소사업의 체계적 추진을 위하여 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감에 대하여 행정적·재정적 지원의무를 부여하고 있다. 나아가 지역격차해소사업을 수행하는 개인·법인 또는 기관·단체 등 민간단체에 대한 비용보조 및 업무수행에 필요한 행정적 지원을 규정하고 있으며, 우선투자지역 교육장의 책무, 지역격차해소사업의 평가 등에 대하여도 규정하고 있다. 특히 우선투자지역으로 지정된 지역의 교육장에게는 지역격차해소사업의 세부계획을 심의하고 관련 기관·단체 간의 효율적인 연계방안을 수립하기 위하여 지역격차해소사업운영협의회를 설치·운영할 수 있도록 하였다.

5. 보칙규정

(1) 실태조사

제23조(교육격차 실태조사) ① 교육과학기술부장관은 교육격차를 확인하고 이를 해소하기 위한 대책을 효율적으로 수립하기 위하여 교육격차의 실태를 주기적으로 조사하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 학교 간·지역 간·소득계층 간 교육격차실태를 우선적으로 조사하여야 한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 실태조사 결과를 공개하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 필요하면 조사결과를 학교종류별·지역별 등으로 분류하여 공개할 수 있다.

③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 실태조사 결과를 바탕으로 교육격차에 관한 통계를 작성하고 관련 지수를 개발하여야 하며, 이를 교육격차 해소를 위한 정책 수립에 활용하여야 한다.

④ 제1항에 따른 조사의 구체적인 범위와 시기·방법, 제2항에 따른 조사 결과의 공개방법 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

교육격차해소 관련정책의 효율적·체계적 추진을 위해서는 종합계획 및 실시계획에 입각한 대책의 수립 및 실시가 요청되며, 이러한 계획의 수립을 위해서는 교육격차에 관한 실태조사가 필수적이라 하

겠다. 이와 같이 교육격차해소 관련정책의 수립을 위하여 실태조사를 함에 있어서 조사의 상대방은 공권력의 행사로 인하여 자유나 권리를 침해받을 가능성이 있으므로 실태조사에 관한 사항은 법률에 근거를 두어야 할 것이다. 이러한 관점에서 이 조항에서는 교육과학기술부장관에게 교육격차의 확인 및 해소를 위한 대책의 효율적 수립에 필요한 실태조사의 근거를 명확하게 하고 있다. 특히 교육격차는 다양한 측면에서 발생하고 있으므로, 학교 간·지역 간·소득계층 간 교육격차의 실태를 우선적으로 조사할 수 있도록 하였다.

(2) 예산지원

제24조(예산지원) 교육과학기술부장관은 교육격차 해소를 위한 각종 사업이 원활하게 추진될 수 있도록 우선적으로 예산을 지원하여야 한다.

교육격차해소를 위한 학교교육격차해소사업 및 우선투자지역 지원사업 등을 추진함에 있어서는 예산상의 지원이 필수적이다. 이로부터 이 조항에서는 교육과학기술부장관에 대하여 교육격차해소를 위한 각종 사업의 원활한 추진을 위하여 우선적 예산지원을 하도록 하고 있다. 이것은 “예산의 범위에서”라는 전제조건 하에서의 우선적 예산지원을 하도록 규정하는 것이지만, 교육격차해소를 위한 재정적 기반의 충실을 도모하고자 하는 규정이다.

(3) 교육격차해소지원센터

제25조(교육격차해소지원센터) ① 교육과학기술부장관은 교육격차 해소에 관한 정책의 연구·개발 및 관련 사업의 지원을 위하여 교육과학기술부에 교육격차해소지원센터를 설치하거나 교육격차 해소와 관련된 연구기관·단체 또는 법인을 교육격차해소지원센터로 지정할 수 있다.

② 제1항에 따른 교육격차해소지원센터는 다음 각 호의 업무를 수행한다.

1. 교육격차 해소에 관한 정책 및 제도의 연구·조사·개발

2. 교육격차 해소와 관련된 각종 지원사업의 개발 및 보급
 3. 교육격차 해소에 필요한 전문인력의 양성 및 연수
 4. 교육격차 해소를 위한 정보의 수집·공유·활용 및 관련 통계 및 지수의 연구·개발
 5. 그 밖에 교육격차 해소와 관련된 업무로서 대통령령으로 정하는 업무
- ③ 교육과학기술부장관은 교육격차해소지원센터로 지정된 연구기관·단체 또는 법인에 대하여 제2항 각 호의 업무를 수행하는 데 필요한 경비를 예산의 범위에서 지원할 수 있다.
- ④ 교육격차해소지원센터의 지정기준 등 지정·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

이 조항은 교육격차해소 관련정책에 따른 교육격차해소 관련사업의 효율적인 추진을 위한 행정체계에 관한 조항으로서, 교육과학기술부에 교육격차해소에 관한 정책의 연구·개발 및 관련사업의 지원을 위하여 교육격차해소지원센터를 설치하거나 교육격차 해소와 관련된 연구기관·단체 또는 법인을 교육격차해소지원센터로 지정할 수 있도록 하고 있다. 그 구체적인 업무로는 교육격차 해소에 관한 정책 및 제도의 연구·조사·개발, 교육격차 해소와 관련된 각종 지원사업의 개발 및 보급, 교육격차 해소에 필요한 전문인력의 양성 및 연수, 교육격차 해소를 위한 정보의 수집·공유·활용 및 관련 통계 및 지수의 연구·개발 등으로 정하고 있다. 교육격차해소지원센터로 지정된 연구기관·단체 또는 법인에 대하여 그 업무수행에 필요한 경비를 예산의 범위에서 지원할 수 있도록 하고 있다.

(4) 권한의 위임 및 위탁

- 제26조(권한의 위임 및 위탁)** ① 교육과학기술부장관은 이 법에 따른 권한의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육감에게 위임할 수 있다.
- ② 교육과학기술부장관 및 교육감은 이 법에 따른 업무의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 관계 전문기관 또는 단체에 위탁할 수 있다.

행정권한의 위임·위탁이란 법령에 의하여 권한을 부여받은 행정기관이 그 권한의 일부를 다른 행정기관·지방자치단체 등에 맡겨 수임·수탁기관의 명의로 책임으로 그 권한을 행사하도록 하는 것을 말한다. 권한이 위임·위탁되면, 그 처리의 법적 효과도 우선은 수임자·수탁자에게 이관된다는 특징을 가진다. 또한 행정관청의 권한은 법률에 의하여 정하여지며, 권한의 위임은 법률이 정한 권한의 분배를 대외적으로 변경하는 것이므로 원칙적으로 법률의 명시적인 근거가 필요하다. 이러한 관점에서 이 법에서도 교육과학기술부장관은 이 법에 따른 권한의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육감에게 위임할 수 있도록 하고, 또한 교육과학기술부장관 및 교육감은 이 법에 따른 업무의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 관계 전문기관 또는 단체에 위탁할 수 있도록 하여 그 법적 근거를 명시하였다.

참 고 문 헌

1. 국내문헌

(1) 단행본

권영성, 헌법학원론, 법문사, 2007.

김철수, 헌법학개론, 박영사, 2007.

석중현, 일반행정법(하), 삼영사, 1993.

성낙인, 헌법학, 법문사, 2006.

안병영·김인희, 교육복지정책론, 다산출판사, 2009.

이계탁, 복지행정학 강의, 나남출판사, 1994.

이상오, 평생학습사회론-교육복지의 차원-, 교육과학사, 2000.

이승우, 헌법학, 도서출판 두남, 2009.

전광석, 한국헌법론, 법문사, 2007.

조석훈, 학교와 교육법, 교육과학사, 2002.

표시열, 교육법 : 이론·정책·판례, 박영사, 2008.

허 영, 한국헌법론, 박영사, 2007.

(2) 논 문

강순화, 유아교육·보육체계 일원화 방안 탐색, 교육문화연구 제14-2호(2008).

강인수, 교육개혁을 위한 교육기본법 및 초·중등교육법 제정방안, 교육법학연구 제8호(1996).

참고문헌

- 고민경·권건일, 유아교육과 보육의 통합방안 고찰, 보육행정연구 제 11권 제3호(2007).
- 곽한영, 다문화 교육정책의 문제점과 개선방안에 관한 연구-헌법상의 교육권 개념을 중심으로-, 법교육연구 제5권 제1호(2010).
- 김병하, 특수교육진흥법의 제정과 개정과정 : 그 역사적 함의와 쟁점, 특수교육저널 : 이론과 실천 제6권 제1호(2005).
- 김성기, 초·중등교육법 연구의 성과와 과제, 교육법학연구 제18권 제 2호(2006).
- 김성학, 저소득층 청소년 대상 교육복지 사업의 현황, 과제 그리고 가능성, 청소년복지연구 제10권 제3호(2008).
- 김수갑, 헌법상 문화국가의 원리에 관한 연구, 고려대학교 박사학위 논문, 1993.
- 김수용, 우리나라 교육격차 해소의 법리적 검토, 교육격차해소의 법 리 및 외국의 관련법제 분석(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010, 9. 27).
- 김영화, 일본의 교육선발과 교육 경쟁, 비교교육연구 제4권 제1호(1993).
- 김용일, 신자유주의 교육개혁의 성과와 한계, 교육학연구 제37권 제3 호(한국교육학회, 1999).
- 김웅규, 미국 교육격차해소법(NCLB)의 법적 고찰, 법학논총 제23권 제 1호(국민대학교 법학연구소, 2010).
- 김웅규, 미국의 교육격차해소 관련법제의 현황 및 문제점, 우리나라 및 외국의 교육격차의 현황 및 문제점(한국법제연구원 워크 슈프 자료집, 2010. 5. 26).

- 김인희, 교육소외와 격차해소를 위한 교육복지정책의 과제, 한국사회정책 제17집 제1호(2010).
- 김인희, 교육복지정책의 현황과 과제, 권영진 의원, 교육복지법 제정을 위한 입법공청회 자료(2008. 9. 5).
- 김혜성, No Child Left Behind Act의 교훈, 한국학교사회복지학회 · 한국아동복지학회 추계학술대회 자료집, 2008.
- 김희삼, 교육격차와 사회통합, 보건복지포럼 제150호(한국보건사회연구원, 2009).
- 남미정, 영국 EAZ 교육복지 사례연구, 교육발전논총 제24권 제1호(2003).
- 노기호, 미국의 교육복지정책과 법제의 동향, 공법연구 제35집 제3호(2007).
- 노기호, 독일의 교육복지정책과 법제의 동향, 법과 정책연구 제6집 제2호(한국법정책학회, 2006).
- 류충현, 제18대 국회 교육기본법(안)의 주요 입법쟁점 분석, 교육법연구 제21권 제2호(2009).
- 박성혁, 학습부진아의 교육을 받을 권리 보장-기초학력 책임지도제를 중심으로-, 시민교육연구 제40권 제1호(2008).
- 박은희, 일본 교육기본법 개정의 내용과 의미, 일본학연구 제21집(2007).
- 박재윤 · 황준성, 교육복지에 관한 법리 및 관련법제의 현황과 과제, 교육법연구 제20권 제1호(2008).
- 백종인, 미국에서의 장애인교육권보호법제에 관한 고찰, 공법학연구 제8권 제3호(2007).

참 고 문 헌

- 변용찬, 영유아보육법·제도 평가, 보건복지포럼 제27호(한국보건사회연구원, 1998).
- 서보건, 일본의 교육격차해소 관련법제, 교육격차해소의 법리 및 외국의 관련법제 분석(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 9. 27).
- 손희권, 교육을 받을 권리의 자유권적 성격, 교육법연구 제16권 제2호(2004).
- 송경오, 미국 No Child Left Behind(NCLB) 교육개혁을 바라보는 시각과 전망, 교육행정학연구 제25권 제4호(2007).
- 신용호, 『장애인 등에 대한 특수교육법』 제정과 의의, 복지동향 제104호(참여연대 사회복지위원회, 2007).
- 신익현, 교육복지투자우선지역 지원사업의 의의와 추진방향, 도시와빈곤 제61호(2003).
- 염철현, 미국 연방차원의 교육복지법 개관 및 시사점, 교육법연구 제22권 제1호(2010).
- 염철현, 미국의 Head Start와 한국의 We Start 운동의 비교·분석 및 그 시사점, 비교교육연구 제18권 제2호(2008).
- 유은영·김지현·현화동·이예숙·김승희, 싱가포르 유아교육-보육의 선진화방안에 대한 고찰, 유아교육학논집 제14권 제1호(2010).
- 이경선·김주후, 유아의 사교육비 지출에 대한 가구특성별 분석, 미래유아교육학회지 제17권 제1호(2010).
- 이명조, 한국 유아교육의 현황과 과제, 미래유아교육학회지 제17권 제1호(2010).
- 이상균, 수월성과 경쟁중심의 교육환경 변화와 학교사회복지의 대응 전략 : 미국 No Child Left Behind법을 중심으로, 사회복지리뷰 제13집(2008).

- 이세정, 독일의 교육격차해소 관련법제, 교육격차해소의 법리 및 외국의 관련법제 분석(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 9. 27).
- 이순덕, 학습사회 실현을 위한 유아교육 학제개편 방향, 한국교육논단 제6권 제2호(2007).
- 이시우, 교육복지체제 구축과 교육복지법, 교육복지법 제정을 위한 입법공청회 자료집(2008. 9. 5).
- 이용관, 교육복지에서 멀어지는 한국교육, 복지동향 제135호(2010).
- 이재명, 교육을 받을 권리, 공법학연구 제8권 제1호(2008).
- 이종걸, 사회적 기본권과 사회보장법제의 문제점과 개선을 중심으로, 세계헌법연구 제15권 제1호(2009).
- 이혜영, 교육복지법 제정의 필요성과 과제, 한국교육개발원, 교육복지법 제정을 위한 공청회 자료(2006. 2. 10).
- 이화도, 공교육으로서의 프랑스 유아교육제도의 이해, 유아교육학논집 제10권 제1호(2006).
- 임재택, 유아교육의 현실과 개혁방안, 교육개발 제6권 제6호(1999).
- 장용근, 헌법상 문화국가원리의 보장, 법학논총 제30권 제2호(단국대학교 법학연구소, 2006).
- 장한엽, 프랑스와 한국의 이민자 자녀 교육정책 비교연구, 불어불문학연구 제83집(한국불어불문학회, 2010).
- 장혜순, 이 시대의 유아교육-당면과제 해결을 위한 현상학적 접근-, 유아교육연구 제30권 제1호(2010).
- 정기섭, 독일의 사회통합을 위한 이주 외국인 자녀의 교육지원 현황 및 시사점 분석, 교육의 이론과 실천 제14권 제2호(2007).

참고문헌

- 정미라·박은혜·허혜경·권정윤·임준희, 생애초기 기본학습능력 보장을 위한 영·유아 교육복지 정책 비교, 유아교육학논집 제 11권 제3호(2007).
- 정순원, 교육정보화 추진체계에서의 교육복지정책, 교육과학기술부·한국교육개발원, 교육격차해소를 위한 교육안전망 체제구축 방안모색 전문가 포럼(2008. 3. 26).
- 정필운, 교육영역에서 당사자의 권리·의무·권한에 대한 헌법이론적 고찰, 법학연구 제19권 제3호(연세대학교 법학연구원, 2009).
- 조미숙, 독일의 학교사회복지에 관한 고찰, 학교사회복지 제7호(2004).
- 조수경·김수진·강지현, 장애아통합보육지원센터의 역할에 대한 육구와 평가 : 순회자문교사와 장애전담교사 면담내용 분석을 중심으로, 한국영유아보육학 제53호(2009).
- 조원일, 장애아동의 교육 수혜권 형성에 관한 역사적 고찰, 특수교육저널 : 이론과 실천 제5권 제4호(2004).
- 조윤경, 장애 관련법을 통해 본 장애아 보육의 질적 제고방안 모색, 특수교육, 제8권 제1호(2009).
- 최경옥, 일본의 교육입법정책, 외국의 교육입법정책(한국교육개발원·한국입법정책학회 공동토론회 자료, 2009. 8. 28).
- 최은영, 지역특성별 학교 간 교육환경의 격차, 공간과사회 제27호(2007).
- 한동훈, 프랑스의 교육격차의 현황 및 법적 과제-교육우선지역제도를 중심으로-, 우리나라 및 외국의 교육격차의 현황 및 문제점(한국법제연구원 워크숍 자료집, 2010. 5. 26).
- 한주연, 독일 교육개혁8제(題), 교육개발 2009 가을호(한국교육개발연구원, 2009).

홍봉선, 우리나라 교육복지의 방향과 과제, 한국사회복지학 제56권 제1호(2004).

황보영란, 유아교육법 체계정립을 위한 기초연구, 열린유아교육연구 제13권 제2호(2008).

(3) 보고서

교육과학기술부·한국교육개발원, 교육격차해전문위원회 자료집, 2008.

김경애·서덕희, 교육복지투자우선지역 지원사업 활성화 방안, 2008년 국정감사 정책자료집 I(국회 교육과학기술위원회, 권영진 의원), 2008.

김영화, 생산적 복지와 교육의 역할분석 연구, 한국교육개발원, 1999.

김정원·이은미·하봉운·이광현, 교육복지정책의 효과적 추진을 위한 법·제도 마련연구, 한국교육개발원, 2008.

김정원·김성식·박인심·김도희, 교육복지투자우선지역 지원사업의 효과-중단 효과 분석 1차년도 연구에 기초하여-, 한국교육개발원, 2009.

류방란·김성식, 교육격차 : 가정배경과 학교교육의 영향력 분석, 한국교육개발원, 2006.

박인수, EU교육법제에 관한 연구(V)-프랑스, 한국법제연구원, 2007.

박재운, 교육입법정책 개선연구, 한국교육개발원, 2009.

변종임·조순옥·최종철·박현정·김인숙, 2009년 방과후학교 운영 실태조사 및 성과분석 연구, 한국교육개발원, 2009.

이시우, EU 교육법제에 관한 연구(II)-독일, 한국법제연구원, 2007.

참 고 문 헌

주미대사관 교육관실, 미국 연방정부의 교육정책 동향(주미대사관 정책보고서, 2007).

한국교육개발원, 교육격차해소와 교육안전망, 교육안전망지원센터 개소식 기념세미나 자료집(2006. 9. 4).

한국교육개발원, 교육격차, 무엇이 해법인가?, 제32차 KEDI 교육정책 포럼, 2006. 5. 24.

한국교육개발원, 외국의 교육입법정책, 한국교육개발원, 2009.

한국교육개발원 교육안전망지원센터 정책개발팀 편, 외국의 교육안전망 사례-스웨덴·독일·영국·일본·미국-, 한국교육개발원, 2007.

한만길·김정래·윤여각·윤종혁, 21세기 교육복지 발전방안 연구, 한국교육개발원, 2000.

(4) 기 타

국회법제실, 법제이론과 법제실무, 2008.

법제처, 법령입안 심사기준, 2006.

한국교육개발원, 통계로 본 학교이야기, 2010.

교육과학기술부, 2008 사교육비 조사결과 분석 및 대책(2009. 2. 27).

교육기본법(1997. 12. 13, 법률 제5437호) 제정안 심사보고서

<<http://www.assembly.go.kr/renew09/main.jsp>>.

서울신문 2009년 10월 6일 기사

<<http://www.kdaily.com/news/newsView.php?id=20090921004008>>.

아시아경제 2009년 10월 5일 기사

<<http://www.asiae.co.kr/news/print.htm?idxno=2009100520072667460>>.

서울신문 2009년 9월 3일 기사

<<http://www.kdaily.com/news/newsView.php?id=20090903002013>>.

2. 외국문헌

(1) 영 미

Dan Lips, Focus on education Policy: The Next Chapter in the Tragic History of Federal Educaiton Policy, 6The Georgetown Journal of Law & Public Policy, Winter, 2008.

E. C. Bolmeier, The School in the Legal Structure(2nd ed.) (Bintage Book : New York, 1973).

Sandra Cortes, A Good Lesson for Texas: Learning How to Adequately Assist Language Minorities Learn English, 13 Tex. Wesleyan L. Rev. 95(2006).

(2) 독 일

H. Avenarius, Einführung in das Schulrecht, Darmstadt 2005.

Jürgen Zinnecker/Ludwig Stecher, Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge, in: Werner Georg (Hrsg.), Sozial Ungleichheit im Bildungssystem, Konstanz 2006.

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.), Bildung in Deutschland, Bielefeld, 2006.

Konsortium Bildungsberichterstattung im Auftrag d. Kultusministerkonferenz u. d. Bundesministeriums f. Bildung u. Forschung (Hrsg.), Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bielefeld, 2006.

Michael Vester, Die Ständische Regulierung der Bildungschancen in Deutschland, in: Peter A. Berger/Heike Kahklert (Hrsg.), Institutionalisierte Ungleichheiten, 2. Aufl., Weinheim u. München 2008.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.), Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland, 2008.

Wolfgang Böttcher, Soziale Benachteiligung im Bildungswesen. Die Reduktion von Ungleichheit als pädagogischer Auftrag. in: Michael Opielka (Hrsg.), Bildungsreform als Sozialreform, Wiesbaden 2005.

Zinnecker/Ludwig Stecher, Gesellschaftliche Ungleichheit im Spiegel hierarchisch geordneter Bildungsgänge, in: Werner Georg (Hrsg.), Sozial Ungleichheit im Bildungssystem, Konstanz 2006.

(3) 프랑스

Conseil d'État, *Sur le principe d'égalité*, La Documentation française, 1998.

La Contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves, Rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale, n° 2006-076, octobre 2006.

La Contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves,
Rapport au ministre de l'Éducation nationale - IGEN / IGAEN -
Ministère de l'Éducation nationale, 2006.

(4) 일 본

芦部信喜, 憲法(第三版), 岩波書店, 2005.

佐々木幸寿・柳背 昇, 憲法と教育, 学文社, 2008.

佐藤 功, 日本國憲法概説(全訂第5版), 學陽書房, 1996.

鈴木英一・平原春好, 資料教育基本法50年史, 勁草書房, 1999.

野中俊彦・中村睦男・高橋和之・高見勝利, 憲法 I, 有斐閣, 2006.

桶口陽一・佐藤幸治・中村睦男・浦部法穂, 注釋日本國憲法(上), 青林
書院, 1984.

宮澤俊義・芦部信喜 補訂, コメンタール全訂日本國憲法, 日本評論社, 1978.

文部科学省, 平成16年度子ども の学習費調査(2005. 12).

부
속

<부록-1> 교육격차해소를 위한 법률(안)

제 1 장 총 칙

제 1 조(목적) 이 법은 「교육기본법」 제3조 및 제4조에 따라 모든 국민이 사회적 신분, 경제적 지위, 신체적 조건이나 지역 여건 등으로 인하여 교육에서 차별받지 아니하고 능력과 적성에 따라 균등한 교육을 받을 수 있도록 하기 위하여 교육여건의 차이로 인한 학교간 지역간 교육격차를 해소하는 데 필요한 사항을 규정하는 것을 목적으로 한다.

제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. “교육격차”란 학생의 학업성취도를 포함하여 교육여건, 교육프로그램의 운영, 교육과정 등에서의 학교간 또는 지역간 차이를 말한다.
2. “학업성취도”란 학교 교육과정에서 교육목표에 비추어 학생이 도달한 학습정도를 말한다.
3. “교육여건”이란 학교의 교사·학생 비율, 교육·문화 시설의 조건, 국가 및 지방자치단체의 재정지원 규모 등 교육격차를 발생시키는 요인과 환경을 말한다.
4. “학교”란 「유아교육법」에 따른 유치원과 「초·중등교육법」에 따른 학교를 말한다.

제 3 조(국가와 지방자치단체의 책무) ① 국가와 지방자치단체는 이 법이 정하는 바에 따라 학교 및 지역 간 교육격차를 해소하기 위하여 적극 노력하여야 한다.

- ② 국가와 지방자치단체는 학교 및 지역의 균등한 교육여건을 조성하기 위하여 필요한 시책을 마련하여 시행하여야 한다.

제 2 장 교육격차해소위원회의 및 종합계획 등

제 4 조(교육격차해소위원회의 설치) ① 교육격차 해소에 관한 국가의 주요 정책을 심의하기 위하여 교육과학기술부장관 소속으로 교육격차해소위원회(이하 “위원회”라 한다)를 둔다.

② 위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.

1. 제8조에 따른 교육격차해소 종합계획의 수립 및 변경에 관한 사항
2. 제9조제5항에 따른 지역격차해소 시행계획의 수정요구에 관한 사항
3. 제11조 및 제14조에 따른 교육격차해소 우선지원학교의 지정 및 평가 기준의 설정 등에 관한 사항
4. 제17조 및 제21조에 따른 우선투자지역의 지정 및 평가 기준의 설정 등에 관한 사항
5. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 교육과학기술부장관 또는 특별시·광역시·도 및 특별자치도(이하 “시·도”라 한다)의 교육감이 심의를 요청하는 사항

제 5 조(위원회의 구성 및 운영) ① 위원회는 위원장 1명을 포함한 25명 이내의 위원으로 구성한다.

② 위원회의 위원장은 교육과학기술부장관이 되고, 위원은 다음 각 호의 사람이 된다.

1. 대통령령으로 정하는 관계 중앙행정기관(이하 “관계중앙행정기관”이라 한다)의 차관급 공무원 중에서 해당 기관의 장이 지명하는 사람

2. 시·도 교육감

3. 교육에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 교육과학기술부장관이 위촉하는 사람

③ 제2항제3호의 위원의 임기는 2년으로 하며, 한 차례만 연임할 수 있다. 다만, 위원의 사임 등으로 새로 위촉된 위원의 임기는 전임위원 임기의 남은 기간으로 한다.

④ 위원장은 위원회를 대표하며, 위원회의 업무를 총괄한다.

⑤ 위원회의 업무를 효율적으로 수행하기 위하여 위원회에 실무위원회를 둘 수 있다.

⑥ 제1항부터 제5항까지에서 정한 사항 외에 위원회 및 실무위원회의 구성 및 운영 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제 6 조(시도교육격차해소위원회의 설치) ① 시·도의 교육격차 해소에 관한 주요 정책을 심의하기 위하여 시·도 교육감 소속으로 시·도교육격차해소위원회(이하 “시·도위원회”라 한다)를 둔다.

② 시·도위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.

1. 제9조에 따른 교육격차해소 시행계획의 수립 및 변경에 관한 사항

2. 제11조 및 제12조에 따른 교육격차해소 우선지원학교의 지정 및 지원에 관한 사항

3. 제17조에 따라 교육격차해소 우선투자지역으로 지정된 지역의 지원에 관한 사항

4. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 특별시장·광역시장·도지사 또는 특별자치도지사(이하 “시·도지사”라 한다) 또는 교육감이나 지역교육청의 장(이하 “교육장”이라 한다)이 심의를 요청하는 사항

- 제 7 조(시·도위원회의 구성 및 운영)** ① 시·도위원회는 위원장 1명을 포함한 11명 이내의 위원으로 구성한다.
- ② 시·도위원회의 위원장은 교육감이 되고, 위원은 다음 각 호의 사람이 된다.
1. 시·도 및 시·도 교육청 소속 공무원 중에서 해당 기관의 장이 지명하는 사람
 2. 교사 및 학부모를 대표하는 사람으로서 교육감이 위촉하는 사람
 3. 그 밖에 교육에 관한 전문지식과 경험이 풍부한 사람 중에서 교육감이 위촉하는 사람
- ③ 제2항제2호 및 제3호의 위원의 임기는 2년으로 하며, 한 차례만 연임할 수 있다. 다만, 위원의 사임 등으로 새로 위촉된 위원의 임기는 전임위원 임기의 남은 기간으로 한다.
- ④ 위원장은 위원회를 대표하며, 위원회의 업무를 총괄한다.
- ⑤ 제1항부터 제4까지에서 정한 사항 외에 시·도위원회의 구성 및 운영 등에 필요한 사항은 시·도 조례로 정한다.

- 제 8 조(교육격차해소 종합계획의 수립)** ① 교육과학기술부장관은 교육격차 해소를 위한 정책을 계획적·효율적으로 추진하기 위하여 매 5년마다 교육격차 해소를 위한 중장기 정책 목표와 방향을 정하는 교육격차해소 종합계획(이하 “종합계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.
- ② 종합계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.
1. 교육격차의 해소 및 발생 예방을 위한 정책의 기본방향에 관한 사항
 2. 교육격차 해소를 위한 정책의 구체화·활성화에 관한 사항
 3. 교육격차 해소 및 지원정책과 관련한 재정조달방안
 4. 그 밖에 교육격차 해소에 관한 주요 정책에 관한 사항

- ③ 교육과학기술부장관은 종합계획을 수립하거나 변경하려는 경우에는 위원회의 심의를 거쳐야 한다. 다만, 대통령령으로 정하는 경미한 사항을 변경하려는 경우에는 그러하지 아니하다.
- ④ 제1항부터 제3항까지에서 정한 것 외에 종합계획의 수립과 변경에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제 9 조(교육격차해소 시행계획의 수립) ① 교육감은 종합계획에서 제시된 정책 목표 및 방향에 따라 매년 해당 시·도의 교육격차해소를 위한 정책의 시행 계획을 정하는 교육격차해소 시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.

- ② 시행계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.
 1. 종합계획에 따른 해당 시·도의 교육격차 해소를 위한 연도별 추진 계획
 2. 해당 시·도내 학교간·지역간 교육격차 현황
 3. 해당 시·도의 교육격차 해소를 위한 재정 조달 방안
 4. 그 밖에 교육격차 해소와 관련하여 대통령령으로 정하는 사항
- ③ 교육감은 시행계획을 수립하거나 변경하려는 경우에는 미리 시·도위원회의 심의를 거쳐야 한다. 다만, 대통령령으로 정하는 경미한 사항을 변경하려는 경우에는 그러하지 아니하다.
- ④ 시·도 교육감은 시행계획을 수립한 때에는 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.
- ⑤ 교육과학기술부장관은 제4항에 따라 제출받은 시·도별 시행계획이 종합계획에 부합하지 아니한다고 판단되는 경우에는 위원회의 심의를 거쳐 해당 교육감에게 시행계획의 수정을 요구할 수 있다. 이 경우 해당 시·도 교육감은 특별한 사유가 없으면 이에 따라야 한다.
- ⑥ 제1항부터 제5항까지에서 정한 것 외에 시행계획의 수립과 변경에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

- 제10조(추진상황의 점검 및 평가)** ① 교육과학기술부장은 종합계획과 시행계획의 추진상황을 점검·평가하여야 한다.
- ② 교육과학기술부장은 제1항에 따른 점검·평가 결과 개선이 필요한 사항에 대해서는 위원회의 심의를 거쳐 시·도 교육감에게 그 개선에 필요한 조치를 하도록 요구할 수 있다. 이 경우 시·도 교육감은 특별한 사유가 없으면 그 요구에 따라 필요한 조치를 하여야 한다.
- ③ 제1항 및 제2항에서 정한 사항 외에 종합계획 및 시행계획의 점검·평가 및 개선조치 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제 3 장 교육격차해소 우선학교 지원 등

- 제11조(교육격차해소 우선학교 지정)** ① 교육감은 관할구역 내 학교간 교육격차를 해소하기 위하여 특히 지원이 필요한 학교를 교육격차해소 우선지원학교(이하 “우선지원학교”라 한다)로 지정할 수 있다.
- ② 교육감은 제1항에 따라 우선지원학교를 지정하려는 때에는 다음 각 호의 사항을 종합적으로 고려하여야 한다.
1. 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급권자 및 차상위계층 학생 현황
 2. 「한부모가족지원법」에 따른 한부모가족 학생 현황
 3. 「다문화가족지원법」에 따른 다문화가족 학생 현황
 4. 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」에 따른 북한이탈주민 학생 현황
 5. 조손(祖孫)가족 학생 현황
 6. 「학교급식법」에 따른 학교급식 지원대상자 현황
 7. 제23조에 따라 실시하는 교육격차 실태조사의 결과

8. 「초·중등교육법」 제9조에 따라 실시하는 학생 및 학교에 대한 평가결과
 9. 「교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법」 제5조에 따라 공시되는 초·중등학교의 교육여건
 10. 그 밖에 학교간 교육격차를 확인할 수 있는 사항으로서 대통령령으로 정하는 사항
- ② 우선지원학교의 지정에 관하여 필요한 세부사항은 대통령령으로 정한다.

제12조(우선지원학교에 대한 지원) ① 우선지원학교로 지정된 학교의 장은 기초학습 및 학력증진 지원 등 대통령령으로 정하는 교육격차해소 사업(이하 “학교격차해소사업”이라 한다)을 실시하여야 한다.

- ② 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 학교격차해소사업에 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.
- ③ 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 우선지원학교에 대해서는 다른 법률의 규정에도 불구하고 다음 각 호의 사항을 우선 지원할 수 있다.

1. 전담교사 배치
2. 학급당 학생 수 감축 등 교육여건 개선
3. 보조인력 배치 등 교원 근무부담 경감
4. 시설비 지원
5. 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항

④ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제3항에 따른 우선 지원의 범위, 그 밖에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제13조(우선지원학교의 장의 책무) ① 교육격차해소 우선학교의 장은 제12조에 따라 지원되는 재정과 인력을 다른 목적으로 활용하

여서는 아니 된다.

② 우선지원학교의 장은 매년 해당 연도의 학교격차해소사업 실적을 교육과학기술부령으로 정하는 바에 따라 다음 연도 2월 말일까지 교육감에게 제출하여야 한다.

제14조(학교격차해소사업에 대한 평가 등) ① 교육감은 제13조제2항에 따라 학교의 장이 제출한 사업실적과 『초·중등교육법』 제9조에 따라 실시되는 학생 및 학교에 대한 평가결과를 바탕으로 우선지원학교별로 학교격차해소사업의 성과를 평가하여야 한다.

② 교육감은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 학교에 대해서는 그 원인을 파악하고 개선에 필요한 조치를 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 소속 교사에 대해서는 연수기회의 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.

④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

제 4 장 교육격차해소 우선투자지역 지원 등

제15조(교육격차해소 우선투자지역) 교육과학기술부장관은 지역간 교육격차를 해소하기 위하여 특히 지원이 필요한 지역을 교육격차해소 우선투자지역(이하 “우선투자지역”이라 한다)로 지정하여 필요한 지원을 할 수 있다.

제16조(우선투자지역의 지정 신청) ① 우선투자지역의 지정을 받으려는 교육장은 해당 지역의 시장·군수·구청장(자치구의 구청장을 말한다)과의 협의를 거쳐 우선투자지역 사업계획(이하 “사업계

획”이라 한다)을 작성한 후 이를 교육감을 거쳐 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 사업을 효율적으로 추진하기 위하여 미리 신청지역 또는 신청자격을 제한할 수 있다.

② 사업계획에는 다음 각 호의 내용이 포함되어야 한다.

1. 사업목적
2. 신청지역·참여학교·참여기관 현황
3. 사업추진체계
4. 사업 프로그램
5. 사업추진계획
6. 자원조달계획
7. 그 밖에 교육과학기술부령으로 정하는 사항

제17조(우선투자지역의 지정) ① 제16조제1항에 따라 우선투자지역 지정 신청을 받은 교육과학기술부장관은 대통령령으로 정하는 기준에 따라 우선투자지역을 지정한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따라 우선투자지역을 지정하는 때에는 제16조제2항의 사업계획에 대한 평가결과 및 해당 지역의 제11조제2항제1호부터 제6호까지의 사항을 우선적으로 고려하여야 한다.

제18조(우선투자지역에 대한 지원사업) ① 교육장은 우선투자지역으로 지정된 지역 안에서 다음 각 호의 지원사업(이하 “지역격차해소사업”이라 한다)을 할 수 있다.

1. 기초학습 및 학력증진 지원 사업
2. 다양한 문화 체험 활동 지원 사업
3. 정서안정 및 정신건강을 위한 지원 사업
4. 그 밖에 대통령령으로 정하는 지원 사업

② 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 지역격차해소사업이 차질 없이 추진될 수 있도록 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.

③ 교육과학기술부장관, 시·도지사 및 교육감은 우선투자지역 내 학교에 대해서는 우선지원학교에 준하여 제12조제3항 각 호의 사항을 우선 지원할 수 있다.

④ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제4항에 따른 우선 지원에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제19조(민간단체 등의 지원) 교육과학기술부장관, 교육감 및 교육장은 지역격차해소사업을 수행하는 개인·법인 또는 기관·단체에 대하여 필요한 비용의 전부 또는 일부를 보조하거나 그 업무수행에 필요한 행정적 지원을 할 수 있다.

제20조(우선투자지역 교육장의 책무) ① 우선투자지역의 교육장은 제18조에 따라 지원되는 재정 및 인력을 다른 목적으로 활용하여서는 아니 된다.

② 우선투자지역의 교육장은 매년 해당 연도의 우선투자지역 지원사업 실적을 교육감을 거쳐 다음 연도 2월 말일까지 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.

③ 제2항의 사업실적에 포함하여야 하는 세부사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

제21조(지역격차해소사업에 대한 평가) ① 교육과학기술부장관은 제21조제2항에 따라 교육장이 제출하는 사업실적을 바탕으로 사업 성과를 평가하여야 한다.

② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 지역에 대해서는 그 원인을 파악하고 개선에 필요한 조치를 하여야 한다.

- ③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 소속 교사에 대해서는 연수기회 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.
- ④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.

- 제22조(지역격차해소사업운영협의회)** ① 우선투자지역으로 지정된 지역의 교육장은 지역격차해소사업의 세부계획을 심의하고 관련 기관·단체 간의 효율적인 연계방안을 수립하기 위하여 지역격차해소사업운영협의회를 설치·운영할 수 있다.
- ② 제1항에 따른 지역격차해소사업운영협의회의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 시·도 조례로 정한다.

제 5 장 보 칙

- 제23조(교육격차 실태조사)** ① 교육과학기술부장관은 교육격차를 확인하고 이를 해소하기 위한 대책을 효율적으로 수립하기 위하여 교육격차의 실태를 주기적으로 조사하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 학교간·지역간·소득계층간 교육격차실태를 우선적으로 조사하여야 한다.
- ② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 실태조사 결과를 공개하여야 한다. 이 경우 교육과학기술부장관은 필요하면 조사결과를 학교종류별·지역별 등으로 분류하여 공개할 수 있다.
- ③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 실태조사 결과를 바탕으로 교육격차에 관한 통계를 작성하고 관련 지수를 개발하여야 하며, 이를 교육격차 해소를 위한 정책 수립에 활용하여야 한다.
- ④ 제1항에 따른 조사의 구체적인 범위와 시기·방법, 제2항에 따른 조사결과에 대한 공개방법 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제24조(예산지원) 교육과학기술부장관은 교육격차 해소를 위한 각종 사업이 원활하게 추진될 수 있도록 우선적으로 예산을 지원하여야 한다.

제25조(교육격차해소지원센터) ① 교육과학기술부장관은 교육격차 해소에 관한 정책의 연구·개발 및 관련 사업의 지원을 위하여 교육과학기술부에 교육격차해소지원센터를 설치하거나 교육격차 해소와 관련된 연구기관·단체 또는 법인을 교육격차해소지원센터로 지정할 수 있다.

② 제1항에 따른 교육격차해소지원센터는 다음 각 호의 업무를 수행한다.

1. 교육격차 해소에 관한 정책 및 제도의 연구·조사·개발
2. 교육격차 해소와 관련된 각종 지원사업의 개발 및 보급
3. 교육격차 해소에 필요한 전문인력의 양성 및 연수
4. 교육격차 해소를 위한 정보의 수집·공유·활용 및 관련 통계 및 지수의 연구·개발
5. 그 밖에 교육격차 해소와 관련된 업무로서 대통령령으로 정하는 업무

③ 교육과학기술부장관은 교육격차해소지원센터로 지정된 연구기관·단체 또는 법인에 대하여 제2항 각 호의 업무를 수행하는 데 필요한 경비를 예산의 범위에서 지원할 수 있다.

④ 교육격차해소지원센터의 지정기준 등 지정·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

제26조(권한의 위임 및 위탁) ① 교육과학기술부장관은 이 법에 따른 권한의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 교육감에게 위임할 수 있다.

② 교육과학기술부장관 및 교육감은 이 법에 따른 업무의 일부를 대통령령으로 정하는 바에 따라 관계 전문기관 또는 단체에 위탁할 수 있다.

부 칙

제 1 조(시행일) 이 법은 공포 후 1년이 경과한 날부터 시행한다.

<부록-2> 국회제출 교육격차해소법안 대조표

교육격차해소법안
[임해규 의원안]
[2008. 12. 5, 의안번호 2880]

교육격차해소를 위한 법률안
[이주호 의원안]
[2005. 8. 29, 의안번호 2495]

교육격차해소법안
[이인영 의원안(격차)]
[2006. 2. 21, 의안번호 3950]

제 1 조(목적) 이 법은 교육격차를 해소하기 위하여 이에 필요한 사항을 규정하고 국가와 지방자치단체의 책무를 강화함으로써 국민의 교육복지 증진에 기여함을 목적으로 한다.

제 1 조(목적) 이 법은 학생의 학습권과 교육의 기회균등을 보장하고 학생의 능력이 최대한 발휘될 수 있도록 주기적으로 교육격차를 조사하여 취약계층 및 학력저하 학생들이 많은 학교에 대한 지원을 강화하는 동시에 학교운영의 자율권을 확대하고 지도·감독기관의 책무를 강화함으로써 교육격차를 해소하기 위한 내용을 규정하는 것을 그 목적으로 한다.

제 1 조(목적) 이 법은 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등으로 인하여 발생하는 학생·학교 및 지역 간에 나타나는 교육격차를 해소하기 위하여 이에 필요한 사항을 규정함으로써 이들 간의 균형발전을 도모하고 나아가 모든 국민의 삶의 질 향상과 인적자원개발을 통한 국가의 성장 동력을 강화하는데 이바지함을 목적으로 한다.

제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 정의는 다음과 같다.

1. “교육격차”란 학생들의 학업성취를 포함하여 교육여건, 교육프로그램의 운영, 교육과정 등에서의 각 지역의 사회적·경제적·문화적 요인으로 인한 학교간, 지역간, 학생간 차이를 말한다.
2. “학교”란 『유아교육법』 제2조에 따른 유치원 및 『초·중등교육법』 제2조에 따른 학교를 말한다.
3. “취약계층”이란 『국민기초생활보장법』에 따른 수급권자 및 차상위계층을 말한다.
4. “학습부진아”란 학년 교과 교육과정에 제시된 최소 수준의 목표에 도달하지 못한 학생을 말한다.
5. “신소외계층”이란 북한이탈주민, 다문화가족 자녀 등 사회적으로 취약한 계층을 말한다.

제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 정의는 다음과 같다.

1. “학업성취”라 함은 교과 교육과정에서 규정하고 있는 교육목표에 비추어 학생이 도달한 학습정도를 말한다.
2. “교육격차”라 함은 학생들의 학업성취를 포함하여 교육여건, 교육프로그램의 운영, 교육과정 등에서의 학교간, 지역간 차이를 말한다.
3. “학교”라 함은 『초·중등교육법』 제2조의 규정에 따른 학교를 말한다.
4. “교육여건”이라 함은 학교의 교사·학생 비율, 교육·문화시설의 조건, 국가 및 지방자치단체의 재정지원 규모 등을 말한다.
5. “취약계층”이라 함은 『국민기초생활보장법』의 수급권자 및 그 차상위계층 등 사회경제적 형편이 낮아 교육적 요구가 충족되지 못하여 국

제 2 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 정의는 다음과 같다.

1. “교육격차”라 함은 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제적 요인 등 교육여건의 차이로 인하여 학생·학교 또는 지역사회간에 발생하는 교육의 양·질적 차이를 말한다.
2. “교육여건”이라 함은 교사와 학생 비율, 교육시설 등 학교의 교육조건, 국가 및 지방자치단체의 재정지원 규모, 지역사회의 사회문화시설 등을 포함한 교육조건을 말한다.
3. “차상위계층”이라 함은 소득수준이 최저생계비 수준을 넘기는 하지만 여전히 생계가 매우 어려운 실정에 처해 경제적으로 불안정한 생활을 하고 있는 계층으로서 『국민기초생활보장

	<p>가적 지원을 필요로 하는 계층을 말한다.</p> <p>6. “우선지원학교”라 함은 이 법에 의한 행정적·재정적 지원을 받는 학교를 말한다.</p>	<p>법』제24조의 규정에 의하여 조사된 계층을 말한다.</p> <p>4. “저학년집중지원사업”이라 함은 교육격차가 벌어지는 주요 시점인 유치원에서 초등학교 4학년까지의 사이에서 학교 간 또는 학생 간에 발생할 수 있는 교육격차를 해소하기 위하여 이 법에 의하여 지원되는 교육사업 및 프로그램을 말한다.</p>
<p>제 3 조(국가 및 지방자치단체의 책무) 국가 및 지방자치단체는 교육격차를 해소하기 위하여 필요한 시책을 마련·시행하고, 이에 필요한 재정을 마련하여야 한다.</p>	<p>제 3 조(국가 및 지방자치단체의 책무) 국가 및 지방자치단체는 행정적·재정적 지원 등을 통해 교육격차 해소에 적극적인 노력을 기울여야 한다.</p>	<p>제 3 조(국가 및 지방자치단체의 책무) ① 국가 및 지방자치단체는 이 법의 목적을 달성하기 위하여 필요한 시책을 마련하여 시행하여야 한다.</p> <p>② 국가는 교육격차의 해소와 지방자치단체 간 교육비특별회계의 격차를 해소하기 위하여 소요되는 재원을 확보하고 이를 필요로 하는 지방자치단체에 지원하여야 한다.</p>

		<p>③ 제2항의 규정에 따라 국가의 지원을 받는 지방자치단체는 지원비에 대응하여 해당 연도 사업 예산에 자체적으로 부담하는 경비(이하 “대응비”라 한다)를 편성·지원하여야 한다.</p>
	<p>제13조(다른 법률과의 관계) 이 법에 정하지 아니한 사항에 대해서는 『교육기본법』, 『초·중등교육법』, 『공공기관의 정보공개에 관한 법률』 등에 따른다.</p>	<p>제 4 조(다른 법률과의 관계) 국가는 교육격차의 해소 및 예방대책과 관련되는 다른 법률을 제정 또는 개정하는 경우에는 이 법에 부합되도록 하여야 한다.</p>
	<p>제 4 조(교육격차 실태조사 및 공개) ① 교육인적자원부장관은 『초·중등교육법』 제9조에 따른 학생의 학업성취도 평가 및 학교와 지역의 교육여건 조사를 주기적으로 실시하여 교육격차의 실태를 파악하여야 한다. ② 국가 및 지방자치단체는 다른 법령이 정하는 바에 따라 교육격차의 실태 결과를 공개하여야 한다.</p>	<p>제11조(교육격차 등의 조사 및 활용) ① 국가 및 지방자치단체는 전국적으로 그리고 교육자치 행정단위 및 단위학교별로 교육격차 및 교육여건의 실태를 매년 주기적으로 조사하여 이를 교육격차의 해소 및 발생예방을 위한 정책의 기초자료로 활용하여야 한다. ② 전국적, 교육자치 행정단위별 그리고 단위학교별 교육격차 및</p>

		<p>교육여건 조사의 구체적인 내용과 방법은 대통령령으로 정한다.</p> <p>③ 교육인적자원부장관은 제1항의 규정에 따른 조사의 활용결과를 다음연도 1월 말까지 국회에 보고하여야 한다.</p>
<p>제 6 조(교육격차해소종합계획의 수립)</p> <p>① 교육과학기술부장관은 제4조에 따른 중앙위원회의 심의를 거쳐 교육격차해소종합계획(이하 “종합계획”이라 한다)을 5년마다 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 종합계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육격차의 해소 및 발생 예방을 위한 지원사업의 기본방향에 관한 사항 2. 교육격차 해소를 위한 지원사업의 구체화·활성화에 관한 사항 3. 교육격차 해소 및 지원사업과 관련한 재정조달방안 		<p>제 8 조(교육격차해소기본계획의 수립)</p> <p>① 국무총리는 중앙위원회의 심의를 거쳐 교육격차해소기본계획(이하 “기본계획”이라 한다)을 5년마다 수립하여야 한다.</p> <p>② 기본계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육격차의 해소 및 발생예방의 목표 및 기본방향에 관한 사항 2. 교육복지체계의 구축 및 활성화에 관한 사항 3. 교육격차의 해소 및 발생예방과 관련한 재정조달방안 4. 그 밖에 교육격차의 해소 및

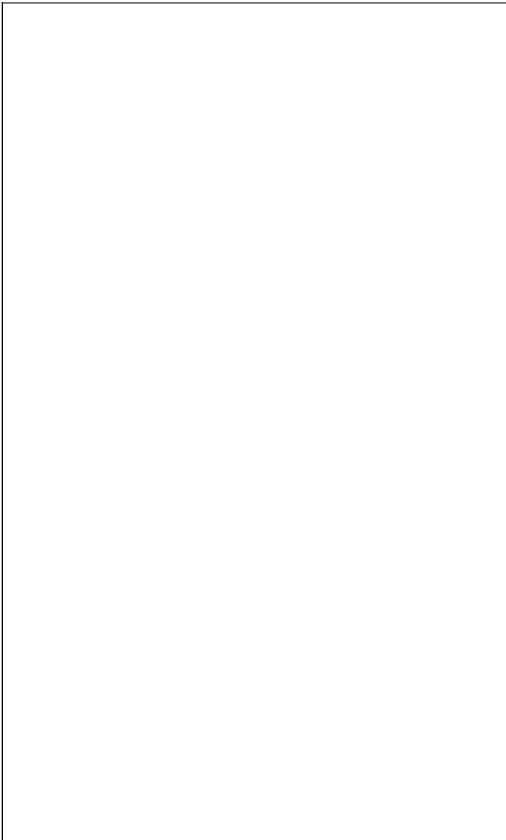
<p>4. 그 밖에 교육격차의 해소 및 학습지원 방안을 위한 필요한 사항</p> <p>③ 교육과학기술부장관은 확정된 종합계획을 지체 없이 관계 중앙행정기관의 장 및 특별시·광역시 및 도 교육감(이하 “교육감”이라 한다)에게 통보하여야 한다.</p>		<p>예방대책을 위하여 필요한 사항</p> <p>③ 기본계획은 국무회의의 심의를 거쳐 확정한다.</p> <p>④ 교육인적자원부장관은 확정된 기본계획을 지체 없이 관계 중앙행정기관의 장 및 특별시장·광역시장 및 도지사(이하 “시·도지사”라 한다)에게 통보하여야 한다.</p>
<p>제 7 조(연도별 시행계획의 수립·시행 등) ① 교육감은 매년 특별시장·광역시장 및 도지사(이하 “시·도지사”라 한다)와 협의를 거쳐 제 6조의 종합계획에 따라 교육격차해소시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 교육감은 시행계획 및 추진실적을 매년 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.</p> <p>③ 시행계획의 수립·추진 및 평가에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>		<p>제 9 조(연도별 시행계획의 수립·시행 등) ① 관계 중앙행정기관의 장 및 시·도지사는 매년 기본계획에 따라 교육격차해소시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)을 수립·시행 및 평가하여야 한다. 이 경우 관계 중앙행정기관의 장 및 시·도지사는 그 시행계획 및 추진실적을 매년 국무총리에게 제출하여야 한다.</p> <p>② 시행계획의 수립·추진 및 평가에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

제 8 조(시행계획의 조정 등) ① 교육과학기술부장은 종합계획에 기초하여 시행계획을 조정하고 그 이행상황을 점검하여야 한다.

② 교육과학기술부장은 시·도별 시행계획이 종합계획에 위배되는 경우에는 해당 교육감에게 이를 변경하도록 요구할 수 있다.

제 9 조(관계기관의 장의 협조) ① 교육과학기술부장관 및 교육감은 종합계획 및 시행계획의 수립·시행 및 평가와 교육격차 등의 조사를 위하여 필요하다고 인정하는 경우에는 관계 행정기관·지방자치단체·공공기관, 그 밖의 법인 또는 단체의 장(이하 “관계기관의 장”이라 한다)에게 자료의 제출 등 협조를 요청할 수 있다.

② 관계기관의 장은 제1항에 따라 협조 요청을 받은 경우에는 정당



제10조(시·도별 시행계획의 조정 등)

① 국무총리는 기본계획에 기초하여 시행계획을 조정하고 그 이행상황을 점검하여야 한다.

② 국무총리는 시·도별 시행계획이 기본계획 및 중앙행정기관의 시행계획에 위배되는 경우에는 해당 시·도지사에게 이를 변경하도록 요구할 수 있다.

제12조(관계기관의 장의 협조) ① 국무총리와 관계 중앙행정기관의 장 및 시·도지사는 기본계획 및 시행계획의 수립·시행을 위하여 필요하다고 인정하는 경우에는 관계 행정기관·지방자치단체·공공기관 그 밖의 법인 또는 단체의 장(이하 “관계기관의 장”이라 한다)에게 자료의 제출 등 협조를 요청할 수 있다.

② 중앙위원회는 제5조제2항의 규정에 따른 직무를 수행하기 위하

<p>한 사유가 없는 한 이에 따라야 한다.</p>		<p>여 필요하고 인정하는 경우에는 관계기관의 장에게 자료의 제출 등 협조를 요청할 수 있다.</p> <p>③ 관계 중앙행정기관의 장 및 시·도지사는 제9조제1항의 규정에 따른 시행계획의 수립·시행 및 평가와 제11조제1항의 규정에 따른 교육격차 등의 조사를 위하여 필요하다고 인정하는 경우에는 관계기관의 장에게 자료의 제출 등 협조를 요청할 수 있다.</p> <p>④ 관계기관의 장은 제1항 내지 제3항의 규정에 따라 협조 요청을 받은 때에는 정당한 사유가 없는 한 이에 따라야 한다.</p>
<p>제 4 조(교육격차해소중앙위원회) ① 다음 각 호의 사항을 심의·조정하기 위하여 교육과학기술부장관 소속으로 자문기구로서 교육격차해소 중앙위원회(이하 “중앙위원회”라 한다)를 둔다.</p>	<p>제 5 조(교육격차해소위원회의 설치·운영) 교육격차해소에 관한 다음 각 호의 사항을 심의하기 위하여 교육인적자원부장관 소속 하에 자문기구로서 교육격차해소위원회를 둔다.</p> <p>1. 교육격차해소를 위한 기본계획의</p>	<p>제 5 조(교육격차해소대책중앙위원회) ① 교육격차의 해소 및 발생 예방에 관한 주요시책을 심의·조정하기 위하여 국무총리 소속 하에 교육격차해소대책중앙위원회(이하 “중앙위원회”라 한다)를 둔다.</p>

1. 제6조에 따른 교육격차해소종합 계획의 수립 및 시행에 관한 사항
 2. 교육격차 해소를 위한 지원사업의 중장기 발전방향
 3. 교육여건의 개선에 관한 사항
 4. 교육격차 해소에 관한 국가 및 지방자치 단체의 역할 및 비용분담
 5. 제10조에 따른 교육투자우선지역 선정에 관한 사항
 6. 관계 중앙행정기관 간 교육격차 해소 관련 정책 및 지원사업의 상호 협력 및 조정·통합 등에 관한 사항
 7. 그 밖에 중앙위원회의 위원장이 부의하는 사항
- ② 중앙위원회는 위원장 1인을 포함한 15인 이내의 위원으로 구성한다.
- ③ 위원장은 교육과학기술부장관이 된다.
- ④ 위원장은 제2항에도 불구하고

- 수립 및 사후평가에 관한 사항
2. 교육격차해소와 관련하여 지역교육 발전위원회 및 교육행정기관의 장이 요청하는 사항
 3. 우선지원 학교 선정기준 및 평가기준의 설정에 관한 사항
 4. 지원금액 설정 기준에 관한 사항

- ② 중앙위원회는 다음 각 호의 사항을 심의·조정한다.
1. 교육격차해소기본계획의 수립 및 시행에 관한 사항
 2. 교육격차의 해소 및 발생예방을 위한 중장기 발전방향
 3. 교육여건의 개선에 관한 사항
 4. 국가 및 지방자치단체의 역할 및 비용분담
 5. 관계 중앙행정기관 사이의 교육격차의 해소관련 정책 및 사업의 상호 협력, 조정 및 통합 등에 관한 사항
 6. 그 밖에 중앙위원회 위원장이 부의하는 사항
- ③ 중앙위원회는 제2항의 심의사항을 검토·연구하기 위하여 중앙위원회에 교육격차해소실무기획단(이하 “실무기획단”이라 한다)을 둔다.
- ④ 중앙위원회는 직무수행을 위

중앙위원회의 심의 안건과 관련된 중앙행정기관의 장 및 『지방자치법』 제165조에 따른 지방자치단체의 장 등의 협의체의 대표자를 중앙위원회에 참석하게 할 수 있다.

⑤ 중앙위원회는 제1항에 따른 심의사항을 연구·검토하기 위하여 중앙위원회에 교육격차해소실무기획단(이하 “실무기획단”이라 한다)을 둔다.

⑥ 중앙위원회는 직무수행을 위하여 필요한 때에는 전문적인 지식과 경험이 있는 관계 공무원 또는 전문가를 참석하게 하여 의견을 듣거나 관계 기관 단체 등에 대하여 필요한 자료 또는 의견의 제출 등 필요한 협조를 요청할 수 있다.

⑦ 중앙위원회 및 실무기획단의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

하여 필요한 때에는 전문적인 지식과 경험이 있는 관계공무원 또는 관계전문가를 참석하게 하여 의견을 듣거나 관계 기관·단체 등에 대하여 필요한 자료 또는 의견의 제출 등 필요한 협조를 요청할 수 있다.

	<p>제 6 조(교육격차해소위원회의 구성) ① 교육격차해소위원회는 위원장 1인을 포함한 25인 이내의 위원으로 구성한다.</p> <p>② 교육격차해소위원회의 위원장은 교육인적자원부장관이 되고, 위원은 관계 부처 차관, 시·도교육감과 교육정책과 관련된 전문지식과 경험이 풍부한 자 중에서 위원장이 위촉하는 자로 한다.</p> <p>③ 그 밖에 교육격차해소위원회의 조직·운영 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제 5 조(교육격차해소지역위원회) ① 다음 각 호의 사항을 심의하기 위하여 특별시·광역시 및 도(이하 “시·도”라 한다)에 교육격차해소지역위원회(이하 “지역위원회”라 한다)를 둔다.</p>	<p>제 7 조(지역교육발전위원회) ① 지역 내의 교육격차해소와 지역교육의 발전을 위해 특별시·광역시 또는 도(이하 “시·도”라 한다)에 지역교육발전위원회를 둔다.</p>

<p>제 6 조(중앙위원회의 구성) ① 중앙위원회는 위원장 1인을 포함한 15인 이내의 위원으로 구성한다.</p> <p>② 위원장은 국무총리가 되고, 부위원장은 교육인적자원부장관으로 한다.</p> <p>③ 위원장은 제1항 및 제2항의 규정에 불구하고 위원회의 심의안건과 관련된 중앙행정기관의 장 및 『지방자치법』 제154조의2의 규정에 따른 지방자치단체의 장 등의 협의체의 대표자를 위원회에 참석하게 할 수 있다.</p> <p>④ 중앙위원회 및 실무기획단의 구성과 운영 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>	<p>제 7 조(교육격차해소대책지역위원회) ① 교육격차의 해소 및 발생예방에 관한 중요사항을 심의하기 위하여 특별시·광역시 및 도(이하 “시·도”라 한다)에 교육격</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>제 6 조(중앙위원회의 구성) ① 중앙위원회는 위원장 1인을 포함한 15인 이내의 위원으로 구성한다.</p> <p>② 위원장은 국무총리가 되고, 부위원장은 교육인적자원부장관으로 한다.</p> <p>③ 위원장은 제1항 및 제2항의 규정에 불구하고 위원회의 심의안건과 관련된 중앙행정기관의 장 및 『지방자치법』 제154조의2의 규정에 따른 지방자치단체의 장 등의 협의체의 대표자를 위원회에 참석하게 할 수 있다.</p> <p>④ 중앙위원회 및 실무기획단의 구성과 운영 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>	<p>제 7 조(교육격차해소대책지역위원회) ① 교육격차의 해소 및 발생예방에 관한 중요사항을 심의하기 위하여 특별시·광역시 및 도(이하 “시·도”라 한다)에 교육격</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------

<ol style="list-style-type: none"> 1. 제7조에 따른 교육격차해소시행 계획의 수립 및 시행에 관한 사항 2. 교육격차 해소를 위한 지원사업의 중·장기 발전방향 3. 시·도 교육여건의 개선에 관한 사항 4. 학습부진아 선정에 관한 사항 5. 각 지역 교육격차의 해소 관련 정책 및 지원사업의 상호 협력 조정 및 통합 등에 관한 사항 6. 그 밖에 지역위원회의 위원장이 부의하는 사항 <p>② 지역위원회의 구성·조직 및 그 밖의 운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제10조(교육투자우선지역 지원사업) ① 교육과학기술부장관은 『교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법』에 따라 공시되는 정보 및 취약계층·신소의계층·학습부진아의 현황을 바탕으로 교육여건·교육환경이 열</p>

<p>② 지역교육발전위원회의 위원장은 시·도 교육감이 되고, 그 밖에 지역교육발전위원회의 구성 및 운영에 관해서는 시·도 조례로 정한다.</p>

<p>차해소대책지역위원회(이하 “지역위원회”라 한다)를 둔다.</p> <p>② 지역위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육격차의 해소 및 발생예방에 관한 시행계획 2. 교육격차의 해소 및 발생예방을 위한 재정지원을 위한 재정지원 3. 교육격차의 해소 및 발생예방과 관련된 사업 4. 그 밖에 지역위원회 위원장이 부의하는 사항 <p>③ 지역위원회의 구성·조직 및 그 밖의 운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제13조(지역 간 교육격차 해소) ① 시·도지사는 제11조의 규정에 따라 교육격차가 발생한 지역을 선정하고 이들 지역 간의 교육격차 해소 및 예방 대책을 수립·시행하여야 한다.</p>

악한 지역을 교육투자우선지역으로 선정하고, 선정된 지역에 대하여 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.

② 제1항에 따라 교육투자우선지역으로 선정된 지역의 관할 교육감은 사업지역 내에서 교육격차해소 대상 학교를 지정하고, 지정된 학교에 대하여 우선적으로 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.

③ 제1항에 따른 지원방안에는 우수교원 우선배치, 교육과정의 자율성확대, 교육여건 개선, 학교운영의 자율성확대, 학생의 교육기회확대방안, 학습결손 예방·보충, 정서적·심리적 및 신체적 건전 성장을 위한 지원, 가정·학교·지역사회 연계사업 등을 포함한다.

④ 국가 및 지방자치단체는 제1항 및 제2항에 따라 교육투자우선지역

② 제1항의 대책에는 해당 지역의 교육·문화적 여건 개선, 소득수준 향상, 인력기반 강화, 사회간접자본 확충 등을 포함하여야 한다.

<p>및 교육격차해소 대상 학교를 지정하는 경우 최소 3년간 행정적·재정적 지원을 하여야 하며, 추후 성과와 평가에 따라 지원기간을 연장할 수 있다.</p> <p>⑤ 제1항 및 제2항에 따른 지원의 내용·범위 및 절차 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>		<p>제14조(학교 간 교육격차 해소) ① 교육감은 제13조의 규정에 따라 선정된 지역의 학교 간 교육격차를 해소하기 위하여 행·재정적 지원대책을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 제1항의 대책에는 우수교원 우선배치, 교육과정의 자율성확대, 교육여건 개선, 학교운영의 자율성확대, 학생의 교육기회확대방안 등을 포함하여야 한다.</p> <p>제15조(학생 간 교육격차 해소) ① 교육감은 제13조의 규정에 따라 선정된 지역의 학생에 대한 실질</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>제11조(학습부진아 지원) ① 국가와 지방자치단체는 의무교육의 대상이 되는 모든 학생들을 최소한의 기초 학력에 도달하게 하기 위하여 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다.</p> <p>② 교육감은 학습부진아를 선별하여 이들에 대한 행정적·재정적 지원방안을 마련하여 시행하여야 한다.</p> <p>③ 학습부진아의 선별 및 지원 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

<p>적인 교육기회의 보장을 위하여 필요한 계획을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 국가 및 지방자치단체는 차상위 계층의 학생에 대한 지원방안을 별도로 마련하여 시행하여야 한다.</p> <p>③ 제2항의 규정에 따른 차상위 계층의 지원방법 및 절차 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제16조(저학년집중지원사업의 지원)</p> <p>① 시·도지사는 특히 제13조의 규정에 따라 선정된 학생에 대한 저학년집중지원사업에 대한 행·재정적 지원방안을 마련하여 시행하여야 한다.</p> <p>② 제1항의 규정에 따라 저학년집중지원사업의 지원에 있어서 국가 및 지방자치단체의 재정부담 등 지원방식 및 절차 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

<p>제12조(학교부적응 학생에 대한 지원)</p> <p>① 국가 및 지방자치단체는 학습 부진, 성격장애 또는 개인에게 부적합한 교육 방식 등의 사유로 학교교육에 적응하지 못하는 학생(학교부적응 학생이라 한다. 이하 이 조에서 같다)을 위하여 교육과정·수업연한·학력인정 등을 탄력적으로 운영할 수 있는 시책을 마련·시행하여야 한다.</p> <p>② 학교의 장은 학교부적응 학생에 대하여 전문상담교사 또는 지역사회 전문상담기관과의 상담 등 필요한 조치를 행함으로써 이들이 학교교육에 적응하도록 노력하여야 한다.</p> <p>③ 교육감은 학교부적응을 이유로 학업을 중단하는 학생에 대하여 지역사회 전문상담기관의 상담 등을 통하여 이들이 사회에 적응할 수 있도록 적절한 조치를 취하여야 한다.</p>		
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

<p>제13조(신소외계층 학생 지원) ① 국가와 지방자치단체는 신소외계층 학생을 위한 시책을 마련·시행하여야 한다.</p> <p>② 학교의 장은 신소외계층 학생에 대하여 학교적응 프로그램의 제공 등을 통하여 이들이 학교교육에 적응할 수 있도록 하여야 한다.</p>		
<p>제14조(사업평가) ① 교육감은 이 법에 따른 교육격차해소 사업의 실적을 교육과학기술부장관에게 매년 보고하여야 한다.</p> <p>② 교육과학기술부장관은 제1항에 따라 보고받은 사업실적을 바탕으로 사업성과를 매년 평가하고, 그 결과를 공개하여야 한다.</p> <p>③ 제1항·제2항에 따른 보고 및 평가에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>		

제15조(재정지원) 국가 및 지방자치단체는 대통령령으로 정하는 바에 따라 이 법에 따른 교육격차해소 사업에 필요한 비용을 분담한다.

제 8 조(재정지원 및 운용) ① 교육인적 자원부장관은 지방자치단체에 재정을 지원할 때 지역별로 다음 각 호의 사항을 반영하여 낙후된 지역을 우선 지원하여야 한다.

1. 학생의 교육목표 도달 현황
2. 국민기초생활보장 수급권자 및 차상위계층 현황
3. 학교급식지원대상 학생 현황
4. 그 밖에 교육여건과 관련하여 대통령령이 정하는 기준

② 교육감은 제1항 각 호의 기준으로 우선지원학교를 선정하여 재정적 지원을 실시하며, 지원기간 및 연장 여부 등 구체적인 내용은 시·도의 조례로 정한다.

③ 학교의 장은 제2항에 따라 지원받은 재원을 방과 후 교육, 특기적성교육, 문화활동, 체험학습, 인성교육 등에 활용할 수 있으며, 그에 따른 교원

제17조(재정지원 및 운용) ① 국가는 지방자치단체에 보조금 등을 배분하는 경우 제11조 및 제13조의 규정에 따라 선정 또는 지정된 학생, 학교, 지역의 교육격차 해소를 위한 재정 수요를 반영하여야 한다.

② 지방자치단체는 교육비특별회계를 편성할 때 제11조 및 제13조의 규정에 따라 선정 또는 지정된 학생, 학교, 지역의 교육격차 해소를 위한 재정 수요를 반영하여야 한다.

	<p>격려금 제공, 교재 제공, 수업방식 개선, 상담교사 및 계약제 교직원 등의 추가 인력 배치를 결정할 수 있다.</p>	
	<p>제 9 조(행정지원) 교육감은 우선지원학교에 대하여 다음 각 호의 행정적 지원을 할 수 있다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육격차해소를 위한 전담 인력 배치 2. 교원의 근무부담 경감 방안 마련 3. 교직원 특별수당 지급 및 연수기회 확대 방안 마련 	
	<p>제10조(학교의 장 및 지도·감독기관의 책무) ① 우선지원학교의 장은 재정 운용 결과를 매년 교육감에게, 교육감은 교육인적자원부장관에게 보고하여야 한다.</p> <p>② 우선지원학교의 장은 해당 학생들의 학업성취도의 변화, 문화활동, 체험학습, 인성교육 등의 시행결과를 교육감 및 학부모에게 보고하여야 한다.</p> <p>③ 제2항의 보고 결과 개선의 정도가 미흡할 경우 지도·감독기관은 해당</p>	

	<p>기관에 대한 평가를 실시하는 등 부진의 원인을 파악하고 그 개선을 위해 적극 노력하여야 한다.</p>	
	<p>제11조(우수학교에 대한 자율성 확대) 학생의 학업성취도 향상이 명확하고 학교평가 결과가 우수한 학교에 대해서는 『초·중등교육법』 제61조에서 정한 학교 및 교육과정 운영의 특례를 인정할 수 있다.</p>	
	<p>제12조(교육인적자원부 장관의 국회 보고) 교육인적자원부 장관은 매년 학생들의 학업성취도를 포함한 교육격차해소 관련 사업의 성과를 국회에 보고하여야 한다.</p>	<p>제18조(교육격차해소연구센터 운영) ① 교육인적자원부 장관은 다음 각 호의 사업을 담당하고 국가수준에서 교육격차의 해소 및 발생예방을 지원하기 위하여 교육격차해소연구센터를 운영할 수 있다. 1. 제11조제1항의 규정에 따른 실</p>

부 칙 <생략>

부 칙 <생략>

<p>태조사</p> <p>2. 교육격차해소 및 교육복지확대를 위한 정책개발</p> <p>3. 국가 및 지방자치단체의 교육격차해소 사업 모니터링</p> <p>4. 저학년집중지원사업 개발</p> <p>② 교육인적자원부장관은 교육·연구 및 평가관련 법인 또는 단체로 하여금 제1항의 기능을 대행하게 할 수 있고, 그 기능을 대행하는 법인 또는 단체에 운영정비를 지원할 수 있다.</p> <p>③ 제2항의 규정에 따라 그 기능을 대행하는 기관의 지정 및 경비지원 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
부 칙 <생략>

<부록-3> 국회제출 교육복지법안 대조표

<p>교육복지법안 [이인영 의원안(복지)] [2006. 11. 10, 의안번호 5338]</p>

제 1 조(목적) 이 법은 국민의 교육을 받을 권리와 국가 및 지방자치단체의 교육복지에 관한 정책·지원사업 등에 관하여 필요한 사항을 규정함으로써 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제·문화적 요인 등으로 발생하는 학교부적응, 교육소외 및 교육격차 등을 해소하여 국민을 위한 교육복지 구현에 이바지함을 목적으로 한다.

<p>교육복지법안 [권영진 의원안] [2008. 11. 14, 의안번호 2039]</p>

<p>제 1 장 총 칙</p>	<p>제 1 조(목적) 이 법은 국민의 교육격차 해소에 관한 국가 및 지방자치단체, 교육행정기관의 책임을 규정함으로써 국민의 교육복지 증진에 기여함을 목적으로 한다.</p>
	<p>제 2 조(기본이념) ① 국민은 누구나 균등한 교육 기회를 보장받는다. ② 국가는 사회적·경제적·문화적 여건의 차이로 인하여 발생하는 교육격차를 적극적으로 해소하여야 한다.</p>

제 2 조(용어의 정의) 이 법에서 사용하는 용어의 정의는 다음과 같다.

1. “교육복지”란 국민의 교육적 욕구를 충족시키기 위하여 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제·문화적 요인 등으로 인하여 발생하는 교육격차, 교육여건의 불평등, 교육소의 및 교육부적응 현상 등을 해소하고, 학생 및 국민을 대상으로 교육기회의 확대에서부터 교육과정, 교육효과에 이르는 전 과정에 걸쳐 교육의 수준을 향상시킴으로써 궁극적으로 국민의 삶의 질 향상과 사회통합에 이바지하고 개인의 잠재적 능력을 최대한으로 개발할 수 있는 기회를 부여하여 자아를 실현시킬 수 있도록 제반 교육여건·환경을 개선하는 교육서비스와 제도를 말한다.
2. “교육소의”란 개인의 육체적·정신적 장애 또는 사회·경제·문화적 요인 등으로 인하여 균등한 교육기회를 제공받지 못함으로써 국민으로서 보장받아야 할 최소한의 교육수준을 누리 지 못하는 것을 말한다.

제 3 조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 정의는 다음과 같다.

1. “교육격차”란 사회적·경제적·문화적 요인으로 인하여 발생하는 개인·집단·지역 간의 교육기회·교육과정·학업성취 등의 차이를 말한다.
2. “교육복지”란 교육의 기회·과정·결과 등에서 발생하는 교육격차를 해소하기 위하여 교육여건을 개선함으로써 국민의 교육받을 권리를 보장하는 것을 말한다.
3. “학교”란 『유아교육법』 제2조에 따른 유치원 및 『초·중등교육법』 제2조에 따른 학교를 말한다.

<p>3. “학교부적응”이란 교육기회는 제공받고 있으나 개인에게 부적 합한 교육 방식 등으로 인하여 학교교육에 적응하지 못하거나 학교교육을 중단하는 것을 말한다.</p> <p>4. “교육여건 불평등”이란 학교 또는 지역 간에 교원수, 교육시설, 교육재정, 그 밖의 교육여건·환경 등에서 현격한 차이가 나타나는 것을 말한다.</p> <p>5. “교육격차”란 개인적, 가정적, 지역적, 사회·경제·문화적 요인으로 인한 교육기회·교육과정 및 학업성취도 등에 있어서 개인 또는 집단간의 격차를 말한다.</p> <p>6. “저소득층”이란 『국민기초생활보장법』에 따른 수급권자와 같은 법의 차상위계층으로서 대통령령이 정하는 범위의 자를 말한다.</p> <p>7. “학교”란 『유아교육법』 제2조의 규정에 따른 유치원 및 『초·중등교육법』 제2조의 규정에 따른 학교를 말한다.</p>
<p>제 3 조(국가 및 지방자치단체의 책무) 국가 및 지방자치단체는 교육복지와 관련된 법령·제도를 구축·정비하고, 재원의 확보 등을 통하여 적극</p>

<p>제 4 조(국가와 지방자치단체의 책무) ① 국가와 지방자치단체는 교육복지의 증진을 위하여 노력하여야 하며, 제2조에 따른 기본이념을 구현</p>

<p>적인 교육복지정책을 수립·시행하여야 한다.</p>
<p>제 5 조(다른 법률과의 관계) 교육복지에 관하여 다른 법률에서 규정하고 있는 것을 제외하고는 이 법을 적용한다.</p>

	<p>하기 위하여 필요한 시책을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 국가와 지방자치단체는 교육복지의 증진을 위하여 필요한 재정을 확보하고 이를 지원하여야 한다.</p> <p>③ 교육과학기술부장관은 이 법에 따라 시행되는 각종 사업의 효율적인 추진을 위하여 교육복지지수 개발 등의 연구를 실시하여야 한다.</p> <p>④ 교육과학기술부장관은 매년 기초자치단체별로 교육복지지수를 공표하여야 하며, 이를 위하여 시장·군수·구청장 및 특별시·광역시·도교육감 또는 특별자치도교육감(이하 “교육감”이라 한다)은 교육복지지수 산출을 위한 기초자료를 제출하여야 한다.</p> <p>⑤ 제4항에 따른 교육복지지수의 공표 방법·절차와 기초자료의 종류 및 기초자료의 제출 절차·방법 등은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제 5 조(다른 법률과의 관계) 이 법은 교육복지에 관하여 다른 법률의 규정에 우선하여 적용한다.</p>

<p>제 7 조(국가교육복지종합계획) ① 교육인적자원부장관은 교육복지정책의 효율적인 추진을 위하여 제10조의 규정에 따른 국가교육복지위원회의 심의를 거쳐 5년마다 국가교육복지종합계획(이하 “국가교육복지종합계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 국가교육복지종합계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 국가의 교육복지정책에 대한 기본방향 2. 국가수준의 교육복지정책 추진내용 3. 관련 부처와의 협조체제 구축방안 4. 지방자치단체 및 특별시·광역시 및 도(이하 “시·도”라 한다)의 교육청과의 협조·추진체제 구축방안 5. 민간부문 인적·물적 자원의 활용방안 6. 교육복지재원 확보 방안 7. 교육복지실태에 대한 기초조사 8. 그 밖에 교육복지와 관련하여 대통령령이 정하는 사항 <p>③ 교육인적자원부장관은 국가교육복지종합계획</p>	<p>제 6 조(교육복지기본계획) ① 교육과학기술부장관은 교육복지기본계획(이하 “기본계획”이라 한다)을 5년마다 수립하여야 한다.</p> <p>② 교육과학기술부장관은 기본계획을 수립함에 있어서 미리 관계 중앙행정기관의 장과 협의한 후 제8조에 따른 중앙교육복지위원회의 심의를 거쳐야 한다.</p> <p>③ 기본계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육복지에 관한 기본목표와 추진방향 2. 국민의 기초교육수준 보장을 위한 방안 3. 교육격차 실태조사 계획 4. 교육여건 등 교육격차의 해소 방안 5. 복지친화적 교육환경 조성 방안 6. 교육복지사업의 원활한 추진을 위한 재원조달방안 7. 그 밖에 교육복지의 증진을 위하여 필요하다고 인정되는 사항 <p>④ 교육과학기술부장관은 중앙행정기관 등 관계기관과 단체에 대하여 교육복지기본계획의 수</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>을 수립함에 있어 관계 중앙행정기관의 장 및 교육감(제주특별자치도의 교육감을 포함한다. 이하 같다)과 협의하여야 한다.</p> <p>④ 교육인적자원부장관은 국가교육복지종합계획에 따라 연도별 시행계획을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>⑤ 국가교육복지종합계획의 수립 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제 8 조(지역교육복지종합계획) ① 교육감은 해당 지역의 교육복지에 관한 정책 및 사업 등을 효율적으로 추진하기 위하여 제11조의 규정에 따른 시·도 교육복지위원회의 심의를 거쳐 5년마다 지역교육복지종합계획(이하 “지역교육복지종합계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 지역교육복지종합계획에는 다음 각 호의 사항이 포함되어야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 지역의 교육복지정책에 대한 기본방향 2. 지역수준의 교육복지정책 추진 내용 3. 관련기관과의 협조 체제 구축 방안 4. 민간부문의 인적·물적 자원 활용 방안 5. 교육복지 예산 확보 및 편성 방안

	<p>립에 관하여 필요한 자료의 제출을 요청할 수 있다. 이 경우 자료제출을 요청받은 관계기관 및 단체는 특별한 사유가 없는 한 이에 협조하여야 한다.</p> <p>⑤ 기본계획은 국무회의의 심의를 거쳐 확정한다.</p> <p>⑥ 교육과학기술부장관은 확정된 기본계획을 특별시·광역시·도·특별자치도교육감(이하 “교육감”이라 한다)에게 지체없이 통보하여야 한다.</p>
	<p>제 7 조(교육복지시행계획) ① 교육감은 기본계획을 기초로 하여 매년 교육복지시행계획(이하 “시행계획”이라 한다)을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>② 교육감은 전년도 시행계획의 추진실적과 해당 연도의 시행계획을 매년 3월까지 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.</p> <p>③ 교육과학기술부장관은 시·도 교육청의 시행계획이 기본계획에 위배되는 경우에는 당해 교육감에게 이를 변경하도록 요구할 수 있다.</p> <p>④ 교육과학기술부장관은 제2항에 따라 제출받은 시·도교육청의 추진실적을 종합하여 성과를 평가하고, 그 결과를 제8조에 따른 중앙교육복지위원회에 보고하여야 한다.</p>

<p>6. 그 밖에 지역 교육복지와 관련하여 대통령령이 정하는 사항</p> <p>③ 교육감은 지역교육복지종합계획을 수립하는 때에는 대통령령이 정하는 중요사항에 대하여 교육인적자원부장관 및 해당 시·도의 장과 협의하여야 한다.</p> <p>④ 교육감은 대통령령이 정하는 바에 따라 전년도 지역교육복지종합계획의 실적과 당해연도의 지역교육복지종합계획을 교육인적자원부장관에게 제출하여야 한다.</p> <p>⑤ 교육감은 지역교육복지종합계획에 따라 연도별 시행계획을 수립·시행하여야 한다.</p> <p>⑥ 지역교육복지종합계획의 수립 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령이 정하는 바에 따라 시·도의 조례로 정한다.</p>	<p>제 9 조(연도별 시행계획의 평가) ① 교육인적자원부장관은 매년 제7조제4항 및 제8조제5항의 규정에 따른 국가 및 지역의 연도별 시행계획의 추진실적을 평가하여야 한다.</p> <p>② 제1항의 규정에 따른 평가기준·평가방법 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>⑤ 시행계획의 수립·시행 및 평가, 시행계획 및 추진실적의 제출에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

<p>제10조(국가교육복지위원회) ① 교육복지에 관한 다음 각 호의 사항을 심의하기 위하여 교육인적 자원부장관 소속 하에 국가교육복지위원회(이하 “위원회”라 한다)를 둔다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 국가교육복지종합계획의 수립·시행 2. 교육복지를 위한 중·장기 발전방안 3. 국가 및 지방자치단체의 역할조정 및 비용분담 4. 그 밖에 교육복지와 관련하여 위원장이 부의하는 사항 <p>③ 위원회는 위원장 1인을 포함한 15인 이내의 위원으로 구성하되, 위원장은 교육인적자원부장관으로 하고, 위원은 기획예산처장관·재정경제부장관·행정자치부장관·문화관광부장관·농림부장관·보건복지부장관·노동부장관·여성가족부장관·국가청소년위원회의 위원장 및 교육복지에 관한 학식과 경험이 풍부한 민간위원으로 구성한다.</p> <p>④ 위원회는 그 직무를 수행하기 위하여 필요한 때에는 관계공무원 또는 관계전문가를 위원회에 참석하게 하여 의견을 듣거나 관계기관·법인·</p>

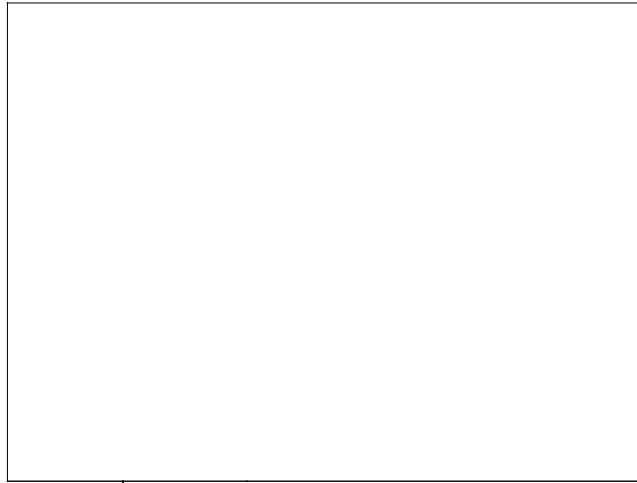
<p>제 8 조(중앙교육복지위원회) ① 교육복지에 관한 주요시책을 심의하기 위하여 국무총리 소속으로 중앙교육복지위원회(이하 “중앙위원회”라 한다)를 둔다.</p> <p>② 중앙위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육복지의 증진을 위한 장기발전방향 2. 교육복지기본계획의 수립과 시행 3. 2 이상의 부처에 관련되는 교육복지정책의 조정 4. 교육복지증진을 위한 국가 및 지방자치단체의 역할 5. 이 법에 따라 시행되는 교육복지사업에 대한 지원 방안 6. 그 밖에 중앙위원회 위원장이 중요하다고 인정하여 부의하는 사항 <p>③ 중앙위원회는 위원장 1인과 부위원장 1인을 포함한 11인 이내의 위원으로 구성한다.</p> <p>④ 중앙위원회 위원장은 국무총리가 되고 부위원장은 교육과학기술부장관이 되며, 위원은 다음 각 호의 자가 된다.</p>

<p>단체 등에 대하여 자료 및 의견의 제출 등 필요한 협조를 요청할 수 있다.</p> <p>⑤ 위원회의 구성·운영 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제11조(시·도 교육복지위원회) ① 지역 교육복지에 관한 다음 각 호의 사항을 심의하기 위하여 교육감 소속 하에 시·도 교육복지위원회(이하 “시·도위원회”라 한다)를 둔다.</p>

	<p>1. 관계 중앙행정기관의 장으로서 대통령령으로 정하는 자</p> <p>2. 교육복지에 관한 학식과 경험이 풍부한 자 중에서 국무총리가 위촉하는 자</p> <p>⑤ 중앙위원회 위원의 임기는 2년으로 하되, 연임할 수 있다. 다만, 제4항제1호에 따른 위원의 임기는 그 직위의 재임기간으로 한다.</p> <p>⑥ 중앙위원회는 제2항의 심의사항을 검토·연구하기 위하여 중앙위원회에 교육복지실무기획단(이하 “실무기획단”이라고 한다)을 둔다.</p> <p>⑦ 실무기획단은 중앙행정기관 등 관계기관과 단체에 대하여 직무수행을 위하여 필요한 자료의 제출을 요구할 수 있다. 이 경우 자료제출을 요청받은 관계기관 및 단체는 특별한 사유가 없는 한 이에 협조하여야 한다.</p> <p>⑧ 중앙위원회 및 실무기획단의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제 9 조(지역교육복지위원회) ① 교육복지에 관한 중요사항을 심의하기 위하여 특별시·광역시·도·특별자치도 교육청(이하 “시·도 교육청”이라 한다)에 지역교육복지위원회(이하 “지역위원</p>

<ol style="list-style-type: none"> 1. 지역교육복지종합계획 수립·시행 2. 당해 지역 교육복지를 위한 재원확보 방안 3. 당해 지역의 교육복지관련 사업 4. 그 밖에 지역교육복지와 관련하여 위원장이 부의하는 사항 <p>② 시·도위원회는 위원장 1인과 교육복지정책에 관한 학식과 경험이 풍부한 자 중에서 교육감이 위촉하는 위원으로 구성한다.</p> <p>③ 위원장은 위원 중에서 호선한다.</p> <p>④ 시·도위원회의 효율적 운영을 위하여 분과위원회를 설치할 수 있다.</p> <p>⑤ 시·도위원회 및 분과위원회의 구성·운영 등에 관하여 필요한 사항은 시·도의 조례로 정한다.</p>

<p>회”라 한다)를 둔다.</p> <p>② 지역위원회는 다음 각 호의 사항을 심의한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 시·도의 교육복지의 증진을 위한 장기발전 방향 2. 제7조에 따른 교육복지시행계획의 수립과 시행 3. 시·도교육청에서 시행되는 교육복지사업에 대한 지원 방안 4. 다른 법령 또는 조례에 따라 지역위원회의 권한에 속하는 사항 5. 그 밖에 지역위원회 위원장이 중요하다고 인정하여 부의하는 사항 <p>③ 지역위원회는 위원장 1인을 포함한 11인 이내의 위원으로 구성한다.</p> <p>④ 지역위원회 위원장은 교육감이 되며, 지역위원회 위원은 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 자 중에서 교육감이 임명 또는 위촉하는 자로 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 대통령령으로 정하는 관계 공무원 2. 학부모를 대표하는 자 3. 교사를 대표하는 자



제 6 조(교육격차 등의 실태조사) ① 국가 및 지방자치단체는 교육복지정책의 수립·시행을 위하여 교육격차·교육여건 등의 실태에 대하여 정기적으로 조사하여야 한다.
 ② 제1항의 규정에 따른 조사의 시기·방법, 그 밖에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

4. 교육복지에 관한 학식과 경험이 풍부한 자
 ⑤ 지역위원회 위원의 임기는 2년으로 하되, 연임할 수 있다. 다만, 제4항제1호에 따른 위원의 임기는 그 직위의 재임기간으로 한다.
 ⑥ 지역위원회 위원장은 지방행정기관 등 관계기관과 단체에 대하여 직무수행을 위하여 필요한 자료의 제출을 요구할 수 있으며, 관계기관과 단체는 특별한 사유가 없는 한 이에 협조하여야 한다.
 ⑦ 지역위원회의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정하는 범위 내에서 해당 지방자치단체의 조례로 정한다.

제 3 장
 교육격차해소
 우선학교
 지원 등

제10조(교육격차 실태조사) ① 교육과학기술부장관은 교육격차를 확인하고 이를 해소하기 위한 대책을 효율적으로 수립하기 위하여 교육격차의 실태를 주기적으로 조사하여야 하며, 이 때 학교간·지역간·소득계층간 교육격차실태를 우선 조사하여야 한다.
 ② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 조사의 결과를 공개하여야 한다. 다만, 필요한 경우 학

<p>제14조(저소득층·장애학생에 대한 교육기회 보장)</p> <p>① 국가 및 지방자치단체는 저소득층 학생 및 『특수교육진흥법』 제10조제1항에서 규정하고 있는 유형의 장애가 있는 학생(이하 이 조에서 “장애학생”이라 한다)이 최소한 『교육기본법』 제8조의 규정에 따른 의무교육과정을 받을 수 있도록 대책을 마련·시행하여야 한다.</p> <p>② 국가 및 지방자치단체는 저소득층 학생 및 장애학생을 위하여 특별전형의 실시, 교육비 지원, 방과 후 교육활동 등 특별 프로그램의 실시 등 적극적인 시책을 마련·시행하여야 하며, 학교가 이를 실시하는 경우 행정적·재정적 지원을 우선적으로 하여야 한다.</p> <p>③ 각급학교의 장은 저소득층 학생 및 장애학생의 교육지원을 위하여 국가·지방자치단체 등 공공기관에 지원 요청을 할 수 있으며, 지원요청</p>

	<p>교종류별·지역별 등으로 분류하여 공개할 수 있다.</p> <p>③ 제1항에 따른 조사의 구체적인 범위와 시기·방법, 제2항에 따른 조사결과의 공개방법 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제11조(교육격차해소 우선학교 지정) ① 교육감은 다음 각 호의 사항을 종합적으로 고려하여 교육격차해소 우선학교를 지정하여야 한다. 다만, 이 경우 제1호부터 제6호까지의 사항을 우선 고려하여야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 『국민기초생활 보장법』에 따른 수급권자 및 차상위계층 학생 현황 2. 『한부모가족지원법』에 따른 한부모가족 학생 현황 3. 『다문화가족지원법』에 따른 다문화가족 학생 현황 4. 『북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률』에 따른 북한이탈주민 학생 현황 5. 조손(祖孫)가족 학생 현황 6. 학교급식 지원대상자 현황 7. 제10조에 따라 실시하는 교육격차 실태조사

<p>을 받은 국가 등 공공기관은 특별한 사정이 없는 한 이에 따라야 한다.</p>
<p>제15조(외국인자녀등에 대한 지원) ① 국가 및 지방자치단체는 국내 거주 외국인의 자녀, 혼혈아, 귀국한 재외국민·재외동포의 자녀, 북한이탈주민의 자녀(이하 이 조에서 “외국인자녀등”이라 한다)의 실질적인 교육의 기회를 보장하기 위하여 필요한 시책을 마련·시행하여야 한다.</p> <p>② 국가 및 지방자치단체는 외국인자녀등이 그의 연령·수학능력 등에 상응하는 학교로의 입학 또는 편입학을 통하여 학교교육을 계속할 수 있도록 필요한 조치를 취하여야 하며, 필요한 경우 별도의 학교를 설립하거나 특별학급 또는 특</p>

	<p>의 결과</p> <p>8. 『초·중등교육법』 제9조에 따라 실시하는 학생 및 학교에 대한 평가결과</p> <p>9. 『교육관련기관의 정보공개에 관한 특례법』 제5조에 따라 공시되는 초·중등학교의 교육여건</p> <p>10. 『고등교육법』시행령 제36조에 따른 대학수학능력시험의 결과</p> <p>11. 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항</p> <p>② 교육격차해소 우선학교 지정에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제12조(교육격차해소 우선학교에 대한 지원) ① 제11조에 따라 교육격차해소 우선학교로 지정된 학교의 장은 기초학습 및 학력증진 지원 등 대통령령으로 정하는 교육격차해소 사업을 실시하여야 한다.</p> <p>② 교육과학기술부장관 및 시·도지사는 교육감에 대하여 교육격차해소 우선학교 지원사업이 차질 없이 추진될 수 있도록 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.</p> <p>③ 제2항에 따른 지원의 기간은 특별한 사유가 없는 한 3년으로 하되, 『초·중등교육법』 제9조</p>

<p>별교육 프로그램을 설치·운영할 수 있다.</p> <p>③ 외국인자녀등의 부모 등 보호자는 그 보호하는 자녀 및 학생이 제2항의 규정에 따른 교육지원을 적절한 시기에 받을 수 있도록 거주지 관할 학교의 장에게 신청할 수 있고, 그 신청을 받은 학교의 장은 필요한 조치를 취하여야 한다.</p>
<p>제16조(학업중단 학생 등에 대한 지원) ① 국가 및 지방자치단체는 학교부적응·학습부진 또는 성격장애 등의 사유로 학업을 중단하는 학생을 위하여 교육과정·수업연한·학력인정 등을 탄력적으로 운영할 수 있는 시책을 마련·시행하여야 한다.</p>

<p>에 따른 각종 평가의 시행주기를 고려하여 대통령령으로 정한다. 다만, 제14조제1항에 따른 평가 결과 추가지원이 필요하다고 판단되는 경우에는 지원기간을 연장할 수 있다.</p> <p>④ 교육과학기술부장관 및 시·도지사, 교육감은 교육격차해소 우선학교에 대하여는 다른 법률의 규정에도 불구하고 다음 각 호의 사항을 우선 지원할 수 있다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 전담교사 배치 2. 학급당 학생 수 감축 등 교육여건 개선 3. 보조인력 배치 등 교원 근무부담 경감 4. 시설비 지원 5. 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항 <p>⑤ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제4항에 따른 우선 지원에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제13조(교육격차해소 우선학교의 장의 책무) ① 교육격차해소 우선학교의 장은 제12조에 따라 지원되는 재정과 인력을 다른 목적으로 활용하여서는 아니 된다.</p> <p>② 교육격차해소 우선학교의 장은 해당 연도의</p>

<p>② 학교의 장은 학교부적응 등으로 인하여 정상적으로 학교생활을 하기 어려운 학생에 대하여 전문상담교사 또는 지역사회 전문상담기관의 상담 등 필요한 조치를 행함으로써 이들이 학교교육에 적응하도록 적극 노력하여야 한다.</p> <p>③ 학교의 장은 학교부적응 등의 사유로 교육관계법령이 정하는 바에 따라 퇴학처분을 결정하는 경우에는 해당 학생에 대하여 지역사회 전문상담기관의 상담 등을 통하여 이들이 사회에 적응할 수 있도록 적절한 조치를 취하여야 한다.</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

	<p>교육격차해소 사업실적을 다음 연도 3월까지 교육감에게 제출하여야 한다.</p> <p>③ 제2항의 사업실적에 포함하여야 하는 세부 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.</p>
	<p>제14조(교육격차해소 우선학교 지원사업에 대한 평가) ① 교육감은 제13조제2항에 따라 학교의 장이 제출하는 사업실적과 『초·중등교육법』 제9조에 따라 실시되는 학생 및 학교에 대한 평가결과를 토대로 지원대상 학교별로 사업성과를 평가하여야 한다.</p> <p>② 교육감은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 학교에 대하여는 부진의 원인을 파악하는 등 교육격차 해소를 위하여 적극 노력하여야 한다.</p>

		<p>③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교 및 그 학교 소속 교사에 대하여는 연수기회 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.</p> <p>④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.</p> <p>제15조(다문화가족 학생에 대한 지원) ① 교육감은 『다문화가족지원법』에 따른 다문화가족 학생이 현저히 많은 학교에 대하여는 제12조에도 불구하고 교육격차해소 우선학교에 대한 행정적·재정적 지원에 준하는 지원을 할 수 있다.</p> <p>② 지원대상 학교의 지정에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제17조(교육복지투자우선지역 선정 등) ① 국가 및 지방자치단체는 제6조의 규정에 따른 실태조사 결과 교육여건·환경이 현격하게 열악한 지역을 교육복지투자우선지역으로 선정하고, 선정된 지역에 우선적으로 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.</p> <p>② 제1항의 규정에 따른 지원에는 학습결손 예</p>	<p>제 4 장</p> <p>교육복지 투자우선지역 지원 등</p>	<p>제16조(교육복지투자우선지역 지원사업) 교육과학기술부장관은 교육적·문화적 여건이 상대적으로 열악한 농산어촌 및 도시 저소득지역의 교육복지 증진을 위하여 교육복지투자우선지역을 지정하고 이 지역에 대한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.</p>

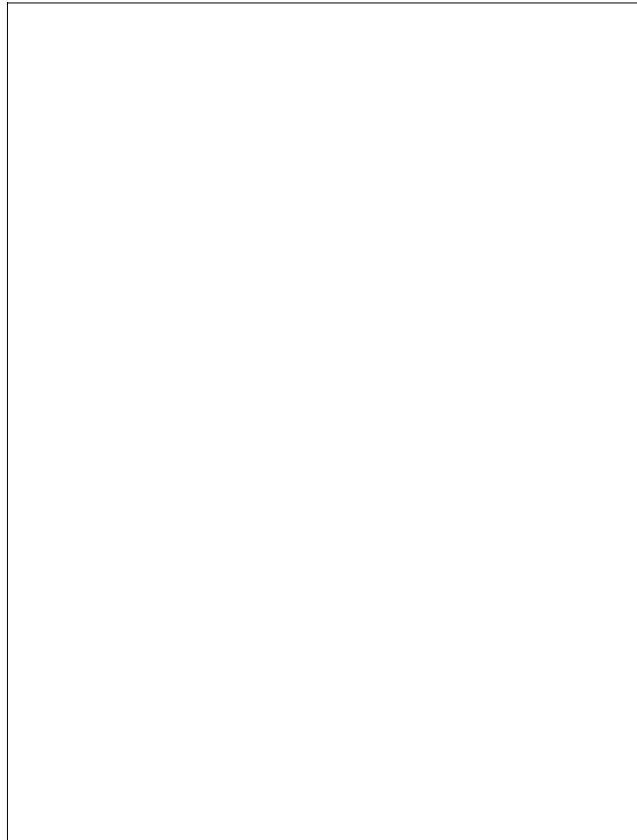
<p>방·보충, 정서적·심리적 및 신체적 건전 성장을 위한 지원, 가정·학교·지역사회 연계사업 등의 내용이 포함되어야 한다.</p> <p>③ 제1항의 규정에 따른 지원의 내용·범위 및 절차 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제18조(낙후지역·농산어촌 교육여건의 개선 등) ① 국가 및 지방자치단체는 제17조의 규정에 따른 교육복지투자우선지역 외에 낙후지역·농산어촌(『국가균형발전특별법』 제2조제5호 및 제6의 규정에 따른 낙후지역·농산어촌 중 대통령령이 정하는 지역을 말한다. 이하 이 조에서 같다)의 학생 및 주민의 교육복지를 위하여 교육여건의 개선 등 필요한 교육복지정책을 마련·시행하여야 한다.</p> <p>② 농림부장관 및 해양수산부장관은 예산의 범위 안에서 농림수산계 학교의 설치·운영에 필요한 경비의 일부를 지원할 수 있다.</p> <p>③ 국가 및 지방자치단체는 낙후지역·농산어촌 소재의 학교에 대하여 그 운영에 필요한 시설·설비 및 교구 등을 우선적으로 설치·지원하여야 한다.</p>

--	--

<p>④ 교직원 임용권자는 낙후지역·농산어촌 소재의 학교에 우수한 교직원을 우선적으로 임명·배치하기 위하여 채용과 전보 등 인사관리에 있어서 가산점을 부여하는 등 특별우대하는 방안을 마련·시행하여야 한다.</p>

	<p>제17조(교육복지투자우선지역의 지정 신청) ① 교육복지투자우선지역의 지정을 받고자 하는 지역 교육청의 장(이하 “교육장”이라 한다)은 해당 지역의 시장·군수·구청장과의 협의를 거쳐 교육복지투자우선지역 사업계획(이하 “사업계획”이라 한다)을 작성한 후 이를 교육감을 거쳐 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다. 다만, 교육과학기술부장관은 사업을 효율적으로 추진하기 위하여 신청지역 또는 신청자격을 제한할 수 있다.</p> <p>② 사업계획에는 다음 각 호의 내용이 포함되어야 한다. 다만, 제2호에 따른 참여학교를 구성하는 때에는 참여학교 학생의 상급학교 진학 현황 등 연계성을 최대한 고려하여야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 사업목적 2. 신청지역·참여학교·참여기관 현황 3. 사업추진체계

	<p>4. 사업 프로그램</p> <p>5. 사업추진계획</p> <p>6. 재원조달계획</p> <p>7. 그 밖에 교육과학기술부령으로 정하는 사항</p> <hr/> <p>제18조(교육복지투자우선지역의 지정) ① 제17조 제1항에 따라 교육복지투자우선지역 지정 신청을 받은 교육과학기술부장관은 대통령령으로 정하는 기준에 따라 교육복지투자 우선지역을 지정한다.</p> <p>② 교육과학기술부장관은 제1항에 따라 교육복지투자우선지역을 지정하는 때에는 제17조제2항의 사업계획에 대한 평가결과 및 다음 각 호의 사항을 우선 고려하여야 한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 『국민기초생활 보장법』에 따른 수급권자 및 차상위계층 현황 2. 『한부모가족지원법』에 따른 한부모가족 현황 3. 『다문화가족지원법』에 따른 다문화가족 현황 4. 『북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률』에 따른 북한이탈주민 현황 5. 조손(祖孫)가족 현황 6. 학교급식 지원대상자 현황
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



	<p>제19조(교육복지투자우선지역에 대한 지원) ① 교육복지투자우선지역 지원사업의 내용은 다음 각 호로 한다.</p> <ol style="list-style-type: none">1. 기초학습 및 학력증진 지원2. 다양한 문화 체험 활동 지원3. 정서안정 및 정신건강을 위한 지원4. 그 밖에 대통령령으로 정하는 지원5. 제1호부터 제4호까지의 사업 운영을 위한 지원 <p>② 교육과학기술부장관 및 시·도지사는 교육감에 대하여 제1항에 따른 교육복지투자우선지역 지원사업이 차질 없이 추진될 수 있도록 필요한 행정적·재정적 지원을 하여야 한다.</p> <p>③ 제2항에 따른 지원의 기간은 특별한 사유가 없는 한 5년으로 한다. 다만, 제21조제1항에 따른 평가 결과 추가지원이 필요하다고 판단되는 경우에는 지원기간을 연장할 수 있다.</p> <p>④ 교육과학기술부장관 및 시·도지사, 교육감은 교육복지투자우선지역 지원 대상학교에 대하여는 다른 법률의 규정에도 불구하고 다음 각 호의 사항을 우선 지원할 수 있다.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>1. 전담교사 배치</p> <p>2. 학급당 학생 수 감축 등 교육여건 개선</p> <p>3. 보조인력 배치 등 교원 근무부담 경감</p> <p>4. 시설비 지원</p> <p>5. 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항</p> <p>⑤ 제2항에 따른 행정적·재정적 지원 및 제4항에 따른 우선 지원에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p> <p>제20조(민간단체 등의 지원) 교육감·교육장 및 학교의 장은 교육복지투자우선지역 지원사업을 수행하는 단체나 개인에 대하여 필요한 비용의 전부 또는 일부를 보조하거나 그 업무수행에 필요한 행정적 지원을 할 수 있다.</p> <p>제21조(교육복지투자우선지역 교육장의 책무) ① 교육복지투자우선지역의 교육장은 제19조에 따라 지원되는 재정 및 인력을 다른 목적으로 활용하여서는 아니 된다.</p> <p>② 교육복지투자우선지역의 교육장은 해당 연도의 교육복지투자우선지역 지원사업 실적을 교육감을 거쳐 다음 연도 3월까지 교육과학기술부장관에게 제출하여야 한다.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>③ 제2항의 사업실적에 포함하여야 하는 세부 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.</p>
<p>제12조(교육복지지원센터) ① 국가는 교육복지에 관한 정책 및 사업 등을 효과적으로 추진하기 위하여 다음 각 호의 기능을 수행하는 교육복지지원센터를 설치·운영할 수 있다.</p>		<p>제22조(교육복지투자우선지역 지원사업에 대한 평가) ① 교육과학기술부장관은 제21조제2항에 따라 교육장이 제출하는 사업실적을 토대로 사업 성과를 평가하여야 한다.</p> <p>② 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 부진하다고 판단되는 지역에 대하여는 부진의 원인을 파악하고 이에 대한 대책을 수립하는 등 노력을 기울여야 한다.</p> <p>③ 교육과학기술부장관은 제1항에 따른 평가 결과 사업의 성과가 우수하다고 판단되는 학교와 그 학교 소속 교사에 대하여는 연수기회 제공 등 대통령령으로 정하는 지원을 할 수 있다.</p> <p>④ 제1항에 따른 평가의 시기와 방법에 관하여 필요한 사항은 교육과학기술부령으로 정한다.</p>
		<p>제23조(교육복지중앙연구지원센터) ① 교육과학기술부장관은 교육복지투자우선지역 지원사업의 효율적인 추진을 지원하기 위하여 중앙연구지원센터를 설립하거나 교육복지투자우선지역 지원</p>

<ol style="list-style-type: none"> 1. 교육복지정책 및 사업 프로그램 개발 2. 교육복지정책 및 사업의 연계·협력체계 구축 3. 교육복지관련 사업의 지원 및 평가 4. 교육격차 실태분석과 교육복지관련 자료 축적 5. 그 밖에 교육복지와 관련하여 대통령령이 정하는 사항 <p>② 교육인적자원부장관은 교육·연구 및 평가관련 법인 또는 단체로 하여금 제1항의 기능을 대행하게 할 수 있다. 이 경우 교육인적자원부장관은 그 활동에 필요한 경비를 지원할 수 있다.</p> <p>③ 제2항의 규정에 따른 대행기관의 지정·경비 지원 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

<p>과 관련한 사업을 하는 연구기관·단체 또는 법인을 지원센터로 지정할 수 있다.</p> <p>② 교육복지중앙연구지원센터는 다음 각 호의 업무를 수행한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 교육복지투자우선지역 지원사업의 발전방향 수립 2. 교육복지투자우선지역 지원 제도의 조사·연구 3. 교육복지투자우선지역 지원사업 추진의 핵심 인력에 대한 연수 4. 교육복지투자우선지역 지원과 관련한 정보의 수집·공유·활용에 관한 사업 5. 제24조에 따른 시·도 지원센터간 네트워크 구축 6. 제24조에 따른 시·도 지원센터에 대한 지원과 자문 7. 교육복지 전문인력의 양성과 지원에 관한 사업 8. 제22조제1항에 따른 사업성과 평가 9. 그 밖에 교육복지투자우선지역 지원사업의 발전에 필요한 사업 <p>③ 교육과학기술부장관은 교육복지중앙연구지원</p>

<p>제13조(교육복지 지원조직 등) ① 교육인적자원부 및 그 소속기관과 시·도의 교육관서(이하 이 조에서 “교육행정기관”이라 한다)에는 교육복지정책 및 사업을 전담하는 부서를 둘 수 있다.</p> <p>② 교육행정기관 및 학교에는 교육복지사업을 현장에서 담당할 전문인력을 별도로 둘 수 있다.</p> <p>③ 제2항의 규정에 따른 전문인력의 자격요건·정원·배치기준 및 처우 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>

	<p>센터로 지정한 기관에 대하여 제2항의 업무를 수행하는 데 필요한 경비를 예산의 범위 안에서 지원할 수 있다.</p> <p>④ 교육복지중앙연구지원센터의 지정기준 등 지정·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제24조(시·도 교육복지지원센터) ① 제18조에 따라 교육복지투자우선지역으로 지정된 지역의 교육감은 교육복지투자우선지역 지원사업의 효율적인 추진을 지원하기 위하여 시·도 교육복지지원센터를 설치할 수 있다.</p>

<p>제 4 조(교육격차해소를 위한 지원) ① 국가는 지역간·계층간 교육격차의 해소를 위하여 재정자립도 또는 교육여건 등이 현저히 낮거나 열악한</p>

	<p>② 시·도 교육복지지원센터는 다음 각 호의 업무를 수행한다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 지역단위 사업 프로그램의 수립·운영 지원 2. 사업에 대한 모니터링과 현장 컨설팅 3. 사업담당자 연구 지원 4. 사업과 관련한 지역네트워크 구축 지원 5. 사업에 대한 자체평가 6. 그 밖에 교육과학기술부령으로 정하는 사항 <p>③ 시·도 교육복지지원센터의 구성과 운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
	<p>제25조(지역사업운영협의회) ① 제18조에 따라 교육복지투자우선지역으로 지정된 지역의 교육장은 사업의 세부계획을 심의하고 관련 기관·단체의 효율적인 연계방안을 수립하기 위하여 지역사업운영협의회를 설치할 수 있다.</p> <p>② 지역사업운영협의회의 구성·운영에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.</p>
<p>제 5 장</p> <p>보 칙</p>	<p>제26조(예산지원) 교육과학기술부장관은 이 법에 따른 사업이 원활하게 추진될 수 있도록 우선적으로 예산을 지원하여야 하며, 다음 각 호의</p>

부 록

지역 및 계층에 대하여 우선적으로 행정적·재정적인 지원을 할 수 있다.

② 국가는 제1항의 규정에 따른 지원을 하는 경우 지원을 받는 지방자치단체에 대하여 그 지원액에 대한 일정비율의 금액을 마련하도록 권고할 수 있다.

부 칙

이 법은 공포 후 6개월이 경과한 날부터 시행한다.

사업을 『지방교육재정교부금법』에 따른 기준재정수요액의 측정항목에 반영하여야 한다.

1. 제12조에 따른 교육격차해소 우선학교 지원 사업
2. 제15조에 따른 다문화가족 학생에 대한 지원 사업
3. 제19조에 따른 교육복지투자우선지역에 대한 지원 사업

제27조(권한의 위탁) 이 법에 따른 교육과학기술부장관 및 시·도교육감의 권한의 일부를 교육과학기술부령으로 정하는 바에 따라 관계 전문기관 또는 단체에 위탁할 수 있다.

부 칙

- ① (시행일) 이 법은 공포 후 1년이 경과한 날부터 시행한다.
- ② (교육복지투자우선지역 지정에 관한 경과조치) 이 법 시행 당시 종전의 규정에 따라 교육투자우선지역으로 지정된 지역은 제18조에 따라 교육복지투자우선지역으로 지정된 것으로 본다.

<부록-4> 아일랜드의 교육복지법

Education Welfare Act

Number 22 of 2000

<조문목차>

PART I 전문 및 총칙

1. 법령 및 시행시기
Short title and commencement
2. 해석
Interpretation
3. 규정
Regulations
4. 비용
Expenses
5. 법의 운영에 대한 보고서
Reports on operation of Act
6. 서류송달
Service of documents
7. 위반
Offences
8. 폐지되는 법
Repeals

PART II 국가교육복지위원회

9. 국가교육복지위원회의 설립
Establishment of National Educational Welfare Board
10. 위원회의 임무
Functions of Board
11. 교육복지관
Educational welfare officers

12. 연락관
Liaison officer

13. 장관의 지시
Direction of Minister.

PART III 교육복지 및 의무적 학교 출석

14. 학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 어린이의 등록
Register of children receiving education in a place other than a school

15. 위원회 결정에 대한 불복
Appeal against decision of Board

16. 장관은 지침을 내릴 수 있고 권고할 수 있다
Minister may issue guidelines and make recommendations

17. 부모는 아이가 학교에 출석하게 해야 함
Parent to cause child to attend school

18. 결석통지
Notification of child's absence from school

19. 인정학교에의 입학
Admission of child to recognised school

20. 학교등록부
School registers

21. 학교출석기록
School attendance records

22. 학교출석전략
School attendance strategies

23. 행동규칙
Code of behaviour

24. 인정학교에서의 학생퇴학
Expulsion of student from recognised school

25. 학교출석통지
School attendance notice

26. 1998년 법 제29조에 따른 운영위원회의 결정에 불복 등을 할
위원회의 권리
Right of Board to appeal etc. decision of board of management
under section 29 of Act of 1998

27. 특정 어린이와 특정 어린이의 부모와 관련된 위원회의 기타 의무
Miscellaneous duties of Board in relation to certain children and parents of certain children
28. 정해진 기관에의 개인 자료 등의 제공
Supply of personal data etc. to prescribed bodies
29. 근로청소년 등록
Register of young persons in employment
30. 교육복지관의 임무
Functions of educational welfare officers
31. 1996년 법의 개정
Amendment of Act of 1996

PART IV 위원회의 재정 및 직원 관련 조항

32. 위원회지원금
Grants to Board
33. 회계 및 감사
Accounts and audits
34. 보고서 및 정보
Reports and information
35. 기부
Gifts
36. 최고행정관
Chief Executive
37. 직원
Staff
38. 직원의 보수
Remuneration of staff
39. 직원에 의한 위원회의 임무수행
Performance of functions of Board by members of staff
40. 직원이동
Transfer of staff
41. 연금
Superannuation

별표 SCHEDULE

국가교육복지위원회
National Educational Welfare Board

부 록

국가의 모든 어린이에게 일정한 최소한의 교육의 권리에 대해 규정하고, 또한, 그러한 목적을 위해, 인정 학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 어린이들의 등록, 특정 어린이들의 인정 학교 의무 출석, 국가 교육 복지 위원회 또는 아일랜드어로 AN BORD NAISIÚNTA LEASA OIDEACHAIS라고 불릴 기관의 설립, 기관의 활동 및 학교 출석 관련 사항에 대한 특정인들의 활동의 조율, 특정 학생의 불출석 사유 확인 및 방지 조치 도입에 대해 규정하고, 1926년부터 1967년까지의 학교출석법을 폐지하고, 특정인에게 개인의 교육 기록 관련 정보를 제공을 허락하고, 1996년 청소년(고용)보호법의 개정에 대해 규정하고, 그와 관련된 사항에 대해 규정하기 위한 법이다.

(2000년 7월 3일)

다음과 같이 아일랜드 공화국 의회에 의해 제정한다.

PART I 총론 및 총칙

법명 및 시행시기(Short title and commencement)

1.-(1) 이 법은 2000년 교육(복지)법이라 한다.

(2) 3항의 조건 하에, 이 법은 장관이 지정하는 날에 명령에 의해 시행되며, 전체 또는 일부 목적 또는 일부 조항에 대해서만 시행될 수 있고, 다른 목적 또는 다른 조항은 다른 날짜에 시행될 수 있다.

(3) 이 법에서 시행되지 않은 부분은 이 법이 통과된 후 2년이 될 때 시행된다.

해석(Interpretation)

2.-(1) 이 법에서 달리 규정하는 경우를 제외하고-

“1996년법”이란 1996년 청소년(고용)보호법을 말한다.

“1997년법”이란 1997년 청소년근로법을 말한다.

“1998년법”이란 1998년 교육법을 말한다.

“권한을 부여받은 자”는 제14조에서 정하는 의미를 가진다.

“위원회”란 제9조에 따라 설립하는 기관을 말한다.

“운영위원회”란 1998년법 제14조에 따라 임명되는 운영위원회 또는 운영위원회의 임무를 수행하기 위해 같은 조 제3항에서 정하는 사람을 말한다.

“최고행정관”이란 제36조에 따라 임명되는 위원회 최고행정관을 말한다.

“어린이”란 국가에 거주하는 6세 이상의 사람으로서-

(a) 16세 도달 또는

(b) 중등교육 3년 이상 이수를 아직 하지 않은 사람을 말하며, 18세 이상인 사람은 제외한다.

“교육복지관”은 제11조에 따라 해석한다.

“임무”는 권한과 의무를 포함하며, 권한과 의무와 관련하여 임무 수행에 대한 언급은 권한 행사와 임무 수행에 대한 언급을 포함한다.

“건강위원회”란 1970년 건강법 제4조에 따라 설립된 위원회를 말한다.

“조사관”이란 1998년법 제13조제1항에 따라 임명되는 조사관을 말하며 같은항에 따라 임명되는 조사관장을 포함한다.

“지방당국”이란 1941년 지방정부법에 따른 지방당국을 말한다.

“장관”이란 교육과학부장관을 말한다.

“전국부모협회”는 1998년법에서의 의미를 가진다.

“국가교과평가위원회”란 1998년법 제39조에 따라 설립된 기관을 말한다.

“국가청소년근로자문위원회”란 1997년법 제10조에 따라 임명된 위원회를 말한다.

“부모”란 1998년법에서와 같은 의미를 가진다.

“규정”이란 규정에 의해 정함을 말하며, 유사한 단어도 그에 따라 해석한다.

“교장”은 1998년법 제23조에 따라 해석하며, (같은 조가 적용하는 사람을 제외한) 임시로 이 법에 따라 인정 학교와 관련하여 교장의 역할을 수행하는 사람을 말한다.

“인정 학교”란－

(a) 1998년법 제10조제1항에 따라 동법의 목적을 위해 인정된 학교로 장관이 지정하는 학교 또는

(b) 같은 조에 따라 인정된 학교로 보는 학교를 말한다.

“인정학교 운영단체”란 1998년법에서와 같은 의미를 가진다.

“인정 노동조합 또는 직원협회”란 고용인의 보수, 근로조건 또는 근로환경과 관련된 협상을 위해 위원회가 인정한 노동조합 또는 직원협회를 말한다.

“등록개업의”는 1978년 개업의법에서와 같은 의미를 가진다.

“수업일”은 1998년법 제25조 규정에 따라 해석한다.

“학년”은 1998년법에서와 같은 의미를 가진다.

“노동조합”이란 1941년 노동조합법 제2편에 따른 협상면허를 가지고 있는 노동조합을 말한다.

“직업교육위원회”란 1930년 직업교육법 제7조에 따라 설립된 위원회를 말한다.

“청소년근로”란 1997년법 제2조에서 말하는 의미를 가진다.

(2) 다른 법이라 표시하지 않는 한, 이 법에서 편, 조, 또는 별표라 함은 이 법의 편, 조, 또는 별표를 말한다.

(3) 다른 조항이라 표시하지 않는 한, 이 법에서 항, 호, 또는 목이라 함은 그 조항(별표를 포함한다)의 항, 호, 또는 목을 말한다.

(4) 이 법에서 입법이라 함은 이 항의 시행 전 또는 시행 후에 차후 입법에 의해 개정, 도입, 또는 연장되는 입법을 말한다.

규정(Regulations)

3.-장관은 이 법의 모든 조항을 작성 후 가능한 빨리 아일랜드 공화국 각 의회에 제출해야 하며, 만약 의회가 조항 제출 후 다음에 개최하는 21일 동안 어떤 조항을 무효화하는 결의안을 통과시키면 그 조항은 그에 따라 무효가 되지만, 그 조항에 따른 어떤 것의 유효성에는 영향을 미치지 않는다.

경비(Expenses)

4.-이 법 운영을 위해 장관이 사용하는 비용은 재무장관이 허용하는 범위 내에서 의회가 제공하는 금액에서 지불한다.

법의 운영에 대한 보고서(Reports on operation of Act)

5.-장관은 이 법 통과 후 2년이 지날 때마다 가능한 빨리 그 전해 법 운영에 대한 보고서를 작성하여 양원 의회에 사본을 제출해야 한다.

서류송달(Service of documents)

6.- (1) 이 법에 따른 통지 또는 다른 서류는 당사자의 이름으로 다음 방법 중 하나를 이용하여 송달하거나 줄 수 있다:

(a) 본인에게 전달

(b) 본인이 보통 거주하는 주소지에 남기거나, 또는 송달주소가 있는 경우에는 그 주소지에 남김 또는

(c) 본인이 보통 거주하는 주소지로 선불 등기 우편으로 보내거나, 또는 송달주소가 있는 경우에는 그 주소지로 보냄

(2) 이 조의 목적을 위해, 1963년부터 1999년까지의 회사법에 따른 회사는 등록된 사무소에 보통 거주하는 것으로 보며, 모든 다른 법인 단체 및 비법인 단체는 주사무소 또는 사업장에 보통 거주하는 것으로 본다.

위반(Offences)

7.-(1) 위원회는 이 법의 위반행위를 약식 절차에 따라 고발 및 기소할 수 있다.

(2) 법인 단체가 이 법의 위반행위를 하는 경우, 만약 그 법인 단체의 이사, 관리자, 서기, 또는 다른 임원인 사람 또는 유사한 역할을 하는 사람의 동의, 방조, 또는 태만에 의한 위반행위임이 증명되는 경우, 그 법인 단체뿐만 아니라 그 사람도 그 위반행위의 죄가 있으며 위반행위에 죄에 대해 고소되어 처벌받아야 한다.

폐지되는 법(Repeals)

8.-1926년부터 1967년까지의 학교출석법은 이로써 폐지된다.

PART II 국가교육복지위원회

국가교육복지위원회의 설립(Establishment of National Educational Welfare Board)

- 9.-(1) 국가교육복지위원회 또는 아일랜드어로 An Bord Náisiúnta Leasa Oideachais(이하 이 법에서 “위원회”라 한다)를 설립하며 이 법에서 정하는 임무를 수행한다.
- (2) 별표의 조항은 위원회와 관련하여 효력을 가진다.

위원회의 임무(Functions of Board)

- 10.-(1) 위원회의 일반적인 임무는 모든 아이들이 인정 학교에 다닐 수 있도록 하거나 일정한 최소한의 교육을 받을 수 있도록 하는 것이며 아이들의 교육과 관련하여 임시로 정부의 정책과 목표를 정하고 실행하는 것을 지원하는 것이며, 이를 위해 앞서 말한 내용의 포괄성에 영향을 미치지 않으면서—
- (a) 사회에 그리고 특히 가정에 교육에서 오는 이득, 특히 어린이들의 신체적, 지적, 감정적, 사회적, 문화적 및 도덕적 발달과 관련된 이득 및 그로부터 생기는 사회적 및 경제적 이점에 대한 공감을 고취시키고,
 - (b) 인정 학교에 아이들이 학교에 출석하고 학교생활에 충실하게 참여하는 환경을 촉진하고 조성하고,
 - (c) 학생들의 불출석 사유에 대한 연구 및 방지를 위한 전략 및 프로그램에 대한 연구를 시행 또는 위탁하고,
 - (d) (c)호에 따라 시행 또는 위탁된 연구 결과를 인정 학교에 배포하고, 불출석 방지 및 학생 일반의 좋은 품행에 대한 사항들에 대해 조언하고,

- (e) 이 법에 따른 의무를 가능한 많이 이행할 수 있도록 인정 학교들을 지원하고,
 - (f) 학교에서 출석 또는 품행 관련 문제를 보이는 아이들의 부모에게 조언을 하고 지원하고,
 - (g) 인정 학교에서의 불출석 방지를 목적으로 하는 전략 및 프로그램의 효과를 돕고, 모니터하고, 평가하고,
 - (h) 인정 학교에서의 불출석 문제와 관련하여 위원회가 적합하다고 인정하는 사람들과 협력하고, 위원회의 활동과 그 사람들의 활동을 조율하고,
 - (i) 학교 출석 문제 및 학생들의 품행 문제와 관련된 교사 연수 및 지침에 대한 평가를 실시하고, 이와 관련하여 장관에서 조언하고,
 - (j) 위원회가 볼 때 학교 출석률 및 학생 참여율에 영향을 끼칠 수 있는 부분들과 관련하여 국가교과평가위원회에 조언하고,
 - (k) 이 법과 관련된 사항에 대해 장관에게 조언하는 것이다.
- (2) 위원회는 이 법에 따른 임무 수행에 필요하다고 인정하는 모든 권한을 가진다.
- (3) 이 조에 따라 장관에서 조언 또는 권고할 때 위원회는 그 조언 또는 권고를 장관이 따르거나 시행할 경우에 취하는 조치의 비용을 고려하여야 한다.
- (4) 아이의 부모가 동의하면 위원회는 부모의 동의를 얻어 위원회가 정하는 자가 아이의 지적, 감정적 및 신체적 발달에 대한 평가(이하 이 조에서 “평가”라 한다)를 하도록 할 수 있다.
- (5) 부모가 제4항에 따른 동의를 하지 않을 경우 위원회는 아이의 평가를 시행하라는 순회재판소의 명령을 신청할 수 있다.

- (6) 아이의 행동, 교육적 발전 결여, 또는 정당한 이유가 없는 정기적인 결석을 고려할 때 모든 면에서 평가를 시행하는 것이 필요하다고 제5항에 따른 신청서의 심리에서 납득하는 경우 순회재판소는 아이의 평가를 명령할 수 있으며 명령서에 평가 시각, 방법, 장소 및 평가자를 명시할 수 있다.
- (7) 제5항에 따라 순회재판소에 신청하는 위원회의 신청서는 아이가 거주하는 곳의 순회재판소의 판사에게 신청한다.
- (8) 위원회는 그 임무를 수행할 때에 적합하다고 인정하는 사람과 상의할 수 있다.

교육복지관(Educational welfare officers)

- 11.-(1) 제37조의 조건 아래, 위원회는 이 법의 목적을 위해 적합하다고 생각하는 자를 교육복지관으로 임명할 수 있다.
- (2) 제1항에 따라 임명된 자가 임명될 때에는 위원회가 주는 임명장을 받아야 하며 이 법이 부여하는 권한을 행사할 때 만약 이 법의 영향을 받는 사람이 요청하는 경우 그 임명장을 보여주어야 한다.
- (3) 교육복지관은 이 법에 따른 임무 외에도 위원회가 정하는 부가 임무를 수행하여야 한다.
- (4) 운영위원회, 교장, 교사 및 그 외 인정 학교 직원은 교육복지관이 그의 임무를 수행할 때 타당하게 필요한 모든 지원을 제공해야 한다.
- (5) 교육복지관은 필요하다고 인정하면 제4항의 사람들에게 협조하여야 한다.

연락관(Liaison officer)

12.-(1) 위원회는 가능하면－

(a) 위원회의 활동과 관련 당국의 활동이 위원회 임무와 관련한 범위에서 서로 조율이 되고,

(b) 위원회의 정책과 관련 당국의 정책이 위원회 임무와 관련한 범위에서 서로 일치함을 보장하기 위해,

장관이 정하는 직급 이상의 간부(이하 이 조에서 “연락관”이라 한다)를 1 명 이상 지정하여 제2항 및 제3항에 따라 지정되는 사람들과 연락하도록 하며, 지정된 위원은 그러한 목적을 위해 위원회가 지정하는 임무를 수행해야 한다.

(2) 관련 당국은 제1항에 명시된 목적을 위해 타당하다고 인정하면 장관이 관련 당국과 협의한 후 정하는 직급 이상의 간부 또는 직원 중 1 명을 지정하여 연락관과 연락하게 하며, 그 지정된 간부 또는 직원은 그 목적을 위해 관련 당국이 그에게 지정하는 임무를 수행해야 한다.

(3) 관련 당국의 최고행정관(제2항을 적용하는 관련 당국은 제외한다)은 제1항의 목적을 위해 타당하다고 인정하면 관련 최고행정관과 협의한 후 장관이 정하는 직급 이상의 관련 당국의 간부 또는 직원을 지정하여 연락관과 연락하게 하며, 그 지정된 간부 또는 직원은 그 목적을 위해 관련 최고행정관이 그에게 지정하는 임무를 수행해야 한다.

(4) 위원회가 요청하거나 또는 요청이 없더라도 관련 당국이 필요하다고 인정하는 경우, 이 조에 따라 관련 당국이 지정하는 자는 위원회의 임무와 관련하여 관련 당국의 정책 및 활동에 대한 정보를 위원회에 제공해야 한다.

(5) 이 조 제4항은 위반행위 방지, 발견, 또는 조사의 목적 또는 위반행위자 또는 위반행위자로 경찰이 받고 있는 자의 구속 또는 처벌의 목적으로 경찰이 소유하고 있는 정보에는 적용되지 않는다.

(6) 이 조의 목적을 위해, 다음 각 호는 관련 당국이 된다.

- (a) 건강아동부장관
- (b) 사회지역가족부장관
- (c) 법무평등법률개혁부장관
- (d) 산업노동고용부장관
- (e) 예술전통부장관
- (f) 경찰청장
- (g) 건강위원회
- (h) 직업교육위원회
- (i) 국가교과평가위원회
- (j) 국가청소년근로자문위원회 및
- (k) 그 외에 장관이 정하는 자

장관의 지시(Directions of Minister)

13.-(1) 장관은 위원회의 임무와 관련하여 장관이 정하는 정책 결정을 위원회가 준수하도록 서면으로 지시할 수 있다.

(2) 장관은 이 조에 따른 지시(이 항에 따른 지시를 포함한다)를 서면으로 변경하거나 취소할 수 있다.

(3) 위원회는 이 조에 따른 지시를 준수하여야 한다.

PART III 교육복지 및 의무적 학교출석

학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 어린이의 등록(Register of children receiving education in a place other than a school)

14.-(1) 위원회는 이 조의 시행 시 인정 학교가 아닌 곳에서 교육을 받고 있는 모든 어린이들의 등록부(이하 이 조에서 “등록부”라 한다)를 만들어 유지해야 한다.

(2) 제3항의 조건 아래, 부모가 인정 학교가 아닌 곳에서 자녀를 교육하기로 선택하거나 교육한 경우, 이 조에 따라 해당 자녀를 등록부에 등록할 것을 위원회에 신청해야 한다.

(3) 이 조 시행 직전에 인정 학교가 아닌 다른 곳에서 교육을 받고 있는 어린이의 부모가 자녀를 계속 같은 방법으로 교육하길 원하는 경우에는 이 조 시행 후 3개월 이내에 자녀를 등록부에 등록할 것을 위원회에 신청해야 한다.

(4) 이 조에 따른 신청은—

(a) 서면으로 되어야 하며,

(b) 자녀가 신청서와 관련된 교육을 받고 있는 장소를 명시해야 하며,

(c) 장관이 정하거나 장관의 승인을 받아 위원회가 정하는 요건(만약에 있다면)을 만족해야 한다.

(5) 위원회가 이 조에 따른 신청서를 접수한 후 가능한 빨리 위원회는 아이가 일정한 최소한의 교육을 받고 있는 지 판단하기 위해 권한을 부여받은 자가 부모와의 협의 후—

(a) 자녀에게 제공되는 교육 또는 제공될 교육,

(b) 교육에 사용되는 또는 사용될 교재 및

(c) 교육에 소요되는 시간 또는 소요될 시간

에 대한 평가를 실시하도록 해야 하며, 만약 위원회가 평가와 관련하여 제8항에 따른 보고서를 받은 후 판단을 내릴 수 없다고 생각되면 부모의 동의를 얻어 권한을 부여받은 자가-

- (i) 자녀가 교육을 받고 있는 장소에 출입해 제공되고 있는 교육을 받고 있는 자녀를 관찰하고,
- (ii) 자녀의 교육 제공에 사용되는 장소와 설비 그리고 교재를 조사하고,
- (iii) 그 장소 또는 위원회가 합당하다고 인정하는 장소에서 자녀의 지적, 감정적 및 신체적 발달에 대한 평가를 실시해야 하며, 그 평가에는 권한을 부여받은 자가 적합하다고 생각하는 과목에 대한 자녀의 지식 및 이해에 대한 평가 및 체육교육과 훈육에의 숙달에 대한 평가가 포함되어야 한다.

그리고 이 항에 따른 임무를 권한을 부여받은 자가 수행하는 것을 이하 이 조에서 “평가”라 한다.

(6) 위원회가 인정 학교가 아닌 학교의 학생인 아이에 대해 이 조에 따라 제출된 보고서를 받은 후 그 학교가 학교의 학생들인 아이들에게 일정한 최소한의 교육을 제공하고 있다고 인정하는 경우, 위원회는 더 이상의 평가 없이 그 아이들을 모두 등록부에 등록할 수 있으며, 단, 그 학교가 위원회에 서면으로 관련 학생들이 그 학교의 학생임을 통지하는 경우에 그러하다.

(7) 권한을 부여받은 자는 등록된 아이에 대해 위원회가 정하는 간격(만일 있다면)으로 평가를 실시해야 하며 그에 따라 제5항을 준용한다.

(8) 권한을 부여받은 자는 이 조에 따른 평가를 마친 후 가능한 빨리 그 평가와 관련된 발견 사항의 보고서를 작성해 위원회에 제출해야 한다.

(9) 위원회는 보고서와 관련된 아이의 부모에게 이 조에 따라 보고 받은 보고서의 사본을 송달해야 하며 보고서와 관련해 위원회에 진정할 수 있도록 해야 한다.

(10) 위원회는 이 조에 따른 신청서와 관련된 아이에 대해 이 조에 따라 제출된 보고서 및 부모의 진정을 고려한 후 가능한 빨리 -

(a) 만약 아이가 일정한 최소한의 교육을 받고 있다고 인정되면 등록부에 등록해야 하며,

(b) 만약 그렇게 인정할 수 없으면 -

(i) 아이가 일정한 최소한의 교육을 받게 할 것이라 인정되는 위원회가 정한 요건을 준수하겠다는 부모의 약속이 있을 때 아이를 등록하거나, 또는

(ii) 등록부에 등록하는 것을 거부해야 한다.

(11) 제10항(b)(i)가 적용되는 약속은 서면으로 해야 하며 위원회가 정하는 기간 내에 해야 한다.

(12) 등록된 아이에 대해 이 조에 따라 제출된 보고서 또는 부모의 진정을 고려할 때 위원회는 -

(a) 만약 아이가 일정한 최소한의 교육을 받고 있다고 인정할 수 없는 경우에는 -

(i) 등록부에서 이름을 삭제하거나, 또는

(ii) 아이의 부모에게 서면으로 일정한 최소한의 교육을 자녀가 받을 수 있게 보장한다고 위원회가 인정하는 조건들을 준수하겠다는 약속을 하게 하거나, 또는

(b) 만약 아이의 부모가 제10항 (b)(i) 또는 이 항 (a)(ii)에 따른 약속을 지키고 있다고 인정할 수 없는 경우 또는 제15조(b)(i)에 따른 요건을 준수하고 있다고 인정할 수 없는 경우에는 등록부에서 아이의 이름을 삭제해야 한다.

(13) 만약 아이의 부모가—

(a) 위원회가 정한 기간 내에 제5항 또는 제7항에 따른 평가 실시에 동의하지 않거나,

(b) 평가 실시를 목적으로 권한을 부여받은 자가 요구하는 지원을 하지 않는 경우, 위원회는—

(i) 등록신청의 경우 등록을 거절하거나, 또는

(ii) 등록된 아이의 경우 이 조에 따라 유지되는 등록부에서 등록된 아이의 이름을 삭제해야 한다.

(14) 위원회에 제10항 (a) 또는 (b)(i)에 따라 등록을 결정하는 경우, 등록부에는 아이의 이름과 그 외에 장관이 정하는 다른 사항을 기재해야 하며, 그 결과로 아이는 이 조의 목적에 따라 등록된다.

(15) 등록된 자녀의 부모는 만약 제14항에 따라 등록부에 기재된 사항이 사실과 다른 경우 가능한 빨리 위원회에 알려야 한다.

(16) 위원회는 영구적 또는 임시적인 질병의 이유로 아이가 일정한 최소한의 교육을 받고 있지 않다는 사유만으로는 등록부에서 아이의 이름을 삭제할 수 없다.

(17) 위원회는 인정 학교에 등록된 아이를 제10항 (a) 또는 (b)(i)에 따라 등록한 후 가능한 빨리 그 학교의 교장에서 서면으로 그러한 사실을 통지하고, 교장은 그 통지를 받으면 그 학교에 대해 제20조에 따라 유지하는 등록부에서 아이의 이름을 삭제해야 한다.

(18) 위원회는 이 조에 따른 임무를 수행할 때 제16조에 따라 장관이 정하는 지침 또는 권고 사항을 유념해야 한다.

(19) 이 조는 다음에는 적용되지 않는다-

- (a) 국외의 학교에서 교육받고 있는 아이, 또는
- (b) 장관이 정하는 교육, 연수, 지도 또는 직업 체험 프로그램

(20)

(a) 이 조에서-

“권한을 부여받은 자”란 조사관, 교육복지관 또는 이 조에 따라 권한을 부여받은 자의 임무를 수행하기 위해 위원회가 임명하는 자를 말한다.

“등록된 아이”란 당분간 이 조에 따라 등록부에 등록되는 아이를 말한다.

(b) 이 조의 목적을 위해, 등록부에 등록하는 것은 등록부에 이름과 그 외에 아이와 관련된 위원회가 정하는 사항을 기재하는 것이다.

위원회 결정에의 대한 불복(Appeal against decision of Board)

15.-(1) 만약 위원회가-

- (a) 제14조제10항(b)(ii)에 따라 이 조에 따른 등록부에 등록하는 것을 거부하거나,
 - (b) 제14조제10항(b)(i)에 따른 등록부에 등록하기로 동의하거나,
 - (c) 제14조제12항에 따라 등록부에서 이름을 삭제하고나, 또는
 - (d) 제14조제12항(a)(ii)에 따라 약속할 것을 요구하는 경우,
- (이하 이 조에서 “결정”이라 한다), 위원회는 부모에게 서면 통지로 알려야 하며, 부모는 그 결정에 불복할 수 있으며, 그 목적을 위해 서면 통지를 받은 후 21일 이내에 장관에게 불복 통지를 송달해야 한다.

- (2) 제1항에 따른 불복 통지는 서면으로 해야 하며 장관이 정하는 형식(만약에 있다면)으로 해야 한다.
- (3) 장관은 제1항에 따른 불복 통지를 받은 후 14일 이내에 이 조에 따라 불복을 심리하고 결정할 위원회(이하 이 조에서 “불복심사위원회”라고 한다)를 임명해야 한다.
- (4) 불복심사위원회는 장관이 지방 법원 재판장이 추천하는 지방 법원 판사, 조사관 및 그 외에 다른 자(장관의 직속 공무원이나 위원회의 위원이 아닌 다른 사람)으로서 장관이 임명하는 사람들로 이루어진다.
- (5) 불복심사위원회는 부모와 제14조제8항에 따른 보고서를 작성하여 제출한 권한을 부여받은 자를 출석하게 하여 불복 관련 사항에 대한 서류를 제출하게 해야 한다.
- (6) 불복심사위원회는 제5항에 따른 제출 서류 및 동향의 보고서를 심사한 후—
 - (a) 위원회의 결정을 확정하거나,
 - (b) 위원회에게 제14조에 따른 등록부에 등록할 것을 요구하거나, 또는
 - (c) 불복심사위원회가 타당하다고 인정하는 요건을 준수하겠다는 부모의 약속이 있는 경우 위원회가 등록부에 등록을 할 것을 요구할 수 있다.
- (7) 위원회는 제6항에 따른 불복심사위원회의 요구에 응해야 한다.

장관은 지침을 내릴 수 있고 권고할 수 있다(Minister may issue guidelines and make recommendations)

- 16.-장관은 국가교과평가위원회 또는 장관이 적합하다고 인정하는 자(만약 있다면)와의 협의를 거친 후—

(a) 지침을 내리고

(b) 일반적인 권고를

위원회에 할 수 있으며, 이는 위원회가 일정한 최소한의 교육을
아이가 받고 있는지 판단하는 것을 지원하는 목적을 위함이다.

부모는 아이가 학교에 출석하게 해야 한다(Parent to cause child to attend school)

17.-(1) 제2항의 조건 아래, 부모는 매 수업일에 자녀가 인정 학교에
다니게 해야 한다.

(2) 아이는 다음에 해당하는 경우 인정학교에 다니지 않아도 된다-

(a) 제14조에 따른 등록부에 등록이 되어 있는 경우,

(b) 동조에 따른 신청을 위원회에 하였지만 위원회가 그와
관련하여 결정을 하지 않은 경우, 또는 제15조에 따른 불
복 통지를 장관에게 하였지만 불복심사위원회가 그 불복
과 관련하여 결정을 내리지 않은 경우,

(c) 제14조제3항에 아이가 해당하고 동항에서 언급하는 3개월
의 기간이 아직 끝나지 않은 경우,

(d) 아이가 임시로 국외에서 학교를 다니고 있으며 부모가
아이를 등록한 학교에 통지하여 불출석 이유를 알린 경우,

(e) 제14조제19항에 아이가 해당하는 경우,

(f) 제27조제2항에 따라 위원회가 정한 방법으로 일정한 최소
한의 교육을 받고 있는 경우, 또는

(g) 학교를 다니고 있지 않는 충분한 사유가 있는 경우

결석통지(Notification of child's absence from school)

18.-학생이 등록된 학교를 수업일의 일부 또는 1일 이상의 수업일
동안 결석하는 경우, 부모는 제23조에 따라 학교가 정한 품행

규칙에 있는 절차에 따라 학교의 교장에게 결석 이유를 알려야 한다.

인정학교에의 입학(Admission of child to recognised school)

19.-(1) 인정 학교의 운영위원회는 입학 신청을 하는 학생의 입학을 거부해서는 안 되며, 단 1998년법 제15조제2항(d)에 따라 공고한 인정 학교의 정책에 따라 입학을 거부하는 경우는 제외한다.

(2) 제1항에 따라 입학을 신청한 부모는 인정 학교에게 장관이 정하는 정보를 제공해야 한다.

(3) 제2항에 따라 장관이 정하는 정보를 제공한 후 가능한 빨리, 그러나 21일 이내에, 해당 학교의 운영위원회는 신청서에 대해 결정을 해야 하며 이를 서면으로 부모에게 알려야 한다.

학교 등록부(School registers)

20.-(1) 이 조 시행 후 가능한 한 빨리 인정 학교의 교장은 학교에 다니고 있는 모든 학생들의 등록부를 만들어 유지해야 한다.

(2) 인정 학교의 교장은 학생이 처음 출석하는 날 학생의 이름과 처음 출석하는 날 및 장관이 정하는 다른 사항들을 그 학교에 대해 이 조에 따라 유지하는 등록부에 기재하여야 하며, 학생은 이 법의 목적에 따라 그 날부터 그 학교에 등록된 것으로 본다.

(3) 인정 학교의 교장은 그 학교에 대해 이 조에 따라 유지하는 등록부에 다른 인정 학교에 등록된 학생을 등록한 후 가능한 한 빨리 그 다른 인정 학교의 교장에게 서면으로 통지하여 알려야 한다.

(4) 제3항에서 언급하는 다른 인정 학교의 교장은 동항에 따른 통지를 받으면 그 다른 학교에 대해 이 조에 따라 유지하는 등록부에서 학생의 이름을 삭제하여야 하나, 단 학생의 교육의 일부가 그 학교에서 계속되는 경우는 제외한다.

(5) 인정학교의 교장은 제3항에 따른 통지를 받으면 동항에서 첫 번째로 언급하는 학교의 교장에게 다음 사항을 알려야 한다-

(a) 동항의 두 번째 학교를 다니는 동안의 출석 관련 문제, 그리고

(b) 비슷한 다른 사항으로 교장이 타당하다고 생각하는 학생의 교육 과정 관련 사항들

(6) 인정학교의 교장은 아래의 경우가 아니면 학생의 이름을 삭제할 수 없다-

(a) 제4항에 따른 삭제, 또는

(b) 제14조에 따라 유지하는 등록부에 등록되었다고 위원회로부터 서면으로 통지를 받는 경우

학교출석기록부(School attendance records)

21.-(1) 인정 학교의 교장은 그 학교에 등록된 모든 학생들의 매 수업일 출결석에 대한 기록을 매 학년에 대해 작성하여 유지해야 한다.

(2) 제1항에 따른 기록은 다음 사항을 표시해야 한다 :

(a) 수업일에 출석한 경우 출석 사실, 또는

(b) 결석한 경우 결석 사실 및 결석 이유

(3) 이 조를 적용하는 기록은 인정 학교에 보관되어야 하며 위원회가 정하는 형식이어야 한다.

(4) 만약—

- (a) 학생이 인정 학교에서 6일 이상 정학을 받거나,
- (b) 1년에 인정 학교를 결석한 날이 모두 합쳐 20일 이상이거나,
- (c) 학교의 교장이 제20조의 등록부에서 어떤 이유에서든 학생의 이름을 삭제하거나, 또는
- (d) 학생이 등록된 인정 학교의 교장이 볼 때 학교를 정기적으로 다니고 있지 않다고 인정하면,

그 학교의 교장은 교육복지관에게 서면으로 통지하여 알려야 한다.

(5) 제4항의 통지를 받으면 교육복지관은—

- (a) 학생과 부모, 교장 및 적합하다고 인정하는 다른 자와 상의하고,
- (b) 학생의 교육이 계속되고 학교생활에 참여하도록 모든 노력을 해야 한다.

(6) 인정 학교의 운영위원회는 매 학년이 끝난 후 6주 이내에—

- (a) 그 학교에 대해 이 법에 따른 임무를 부여받은 교육복지관 및
- (b) 1998년법 제26조에 따라 설립되는 그 인정 학교의 부모 협회(설립이 된 경우)에

전년도 학교 출석 수준에 대해 보고서를 제출해야 한다.

(7) 보고서는 위원회가 정하는 형식과 요건을 준수해야 한다.

(8) 교육복지관은 제20조에 따라 어느 수업일이든 인정 학교에 출입해 학교에 보관하는 등록부 또는 이 조가 적용되는 기록을 조사할 수 있으며 그 등록부 또는 기록을 복사하여 가져갈 수 있다.

(9) 이 조의 목적에 따라, 학생이 교장의 허락을 받았거나 학교가 주최하거나 학교가 관련된 활동과 관련한 결석 기간에 대해서는 결석한 것으로 보지 않는다.

학교출석전략(School attendance strategies)

22.-(1) 인정 학교의 운영위원회는 그 학교의 교장, 그 학교에서 가르치는 교사, 그 학교에 등록된 학생들의 부모, 그리고 그 학교와 관련된 임무를 부여받은 교육복지관과 상의한 후에 위원회에 그 학교를 다니고 있는 학생들이 배움의 가치를 알게 하고 학교를 정기적으로 출석하도록 하기 위한 전략과 조치(이하 이 조에서 “전략기획서”라 한다)를 작성하여 제출해야 한다.

(2) 전략기획서는 제1항의 보편성에 영향을 미치지 않으면서 다음을 포함한다-

- (a) 출석 성적이 좋은 학생들의 표창
- (b) 학교 출석 문제 발생이 우려되는 학생들의 조기 발견
- (c) 학교와 (b)호를 적용하는 학생들의 부모들 간의 긴밀한 관계 성립
- (d) 다음 기관과 학교 사이의 관계 촉진-
 - (i) 다른 초등 및 중등 교육 학교,
 - (ii) 청소년직업프로그램 제공 또는 그와 관련된 서비스 제공 단체, 또는 스포츠 활동이나 문화 활동 주최 단체, 그리고
 - (iii) 학교가 위치한 지역에 있는 단체 중 운영위원회가 합당하다고 인정하는 단체
- (e) 가능한 범위 내에서 (d)호의 단체들과의 협의 후 학교생활에 학생들이 충분히 참여하도록 권장하기 위한 활동 프로그램 개발

- (f) 가능한 범위 내에서 학생들의 바른 품행과 학교에 정기적으로 출석하는 것을 권장하는 프로그램을 다른 학교들과 함께 조직하고 품행 문제 및 학교 출석에 관한 정보를 다른 학교들과 교환;
 - (g) 다음 사항의 확인－
 - (i) 특정 학생들의 학교 출석 문제의 원인이 될 수 있는 학교 운영 및 학교 교과 지도의 여러 면, 및
 - (ii) 다음 사항에 대한 전략－
 - (I) 위에서 언급한 여러 면들 중 특히 학생들의 교육에 필요한 부분들을 고려했을 때 적절하고 효과적인 학교 운영에 불필요하거나 불편한 부분들의 제거, 및
 - (II) 학생들이 충실히 학교에 출석하도록 권장
- (3) 인정 학교의 운영위원회는 전략기획서를 작성할 때 전략기획서 작성 및 효력에 대해 위원회가 정한 지침을 유념해야 한다.
- (4) 제1항에 따라, 인정 학교의 운영위원회가 작성하여 제출하는 전략기획서는 그 내용에 따라 운영위원회가 시행한다.
- (5) 인정학교의 운영위원회는 장관의 동의를 얻어 이 조에 따라 작성되어 제출되는 전략기획서의 효력 발생의 목적을 위해, 그 학교가 고용하는 교사 중 적당한 숫자를 임명하여 그 학교에 등록된 학생들의 부모들과 연락하게 하고 운영위원회가 적합하다고 인정하는 학생들의 가족을 지원하게 한다.
- (6) 2개 이상의 인정학교 운영위원회는 타당하다고 인정하는 경우 제1항에 따라 작성하여 제출한 전략기획서 실행을 조율하고 그에 대해 협력할 수 있다.

(7) 위원회는 이 조의 목적을 위해 인정학교 운영위원회에 지침을 내릴 수 있다.

(8) 인정학교 운영위원회가 작성한 전략기획서는 1998년법 제21조에 따라 작성하는 계획에 포함되어야 한다.

품행규칙(Code of behaviour)

23.-(1) 인정 학교의 운영위원회는 그 학교의 교장, 그 학교에서 가르치는 교사, 그 학교에 등록된 학생들의 부모, 그리고 그 학교와 관련된 임무를 부여받은 교육복지관과의 상의 후, 제2항에 따라, 그 학교에 등록된 학생들에 대한 품행 규칙(이하 이 조에서 “품행 규칙”이라 한다)을 정한다.

(2) 품행 규칙은 다음을 명시한다-

- (a) 학교에 다니는 학생들이 지켜야 하는 품행 기준
- (b) 학생들이 기준을 지키지 않을 때 취할 수 있는 조치
- (c) 그 학교에서 정학 또는 퇴학 전에 따라야 하는 절차
- (d) 정학 조치 해제 사유, 그리고
- (e) 결석통지 관련절차

(3) 품행규칙은 위원회가 전국 부모 단체와 인정 학교 운영 단체 및 교사를 대표하는 노동조합 및 직원협회와의 상의를 거친 후 위원회가 정하는 지침에 따라 작성한다.

(4) 인정 학교의 교장은 제20조에 따라 그 학교에 학생을 등록하기 전 그 학교의 품행 규칙 사본을 부모에게 제공해야 하고, 학생 등록의 조건으로, 품행 규칙을 받아들이며 자녀가 품행 규칙을 지키도록 모든 노력을 다 할 것을 서면으로 확인할 것을 요구할 수 있다.

- (5) 인정학교의 교장은 그 학교에 등록된 학생 또는 그 학생의 부모가 요청하는 경우 그 학교의 품행 규칙 사본을 제공해야 한다.

인정학교에서의 학생퇴학(Expulsion of student from recognised school)

24.-(1) 인정 학교의 운영위원회 또는 운영위원회를 대신하는 자가 어느 학생의 퇴학을 고려할 때 학교는 퇴학 조치 전에 이 법에 따른 임무를 부여받은 교육복지관에게 서면으로 퇴학 의견과 이유를 알려야 한다.

- (2) 해당 교육복지관은 제1항에 따른 통지를 받은 후 가능한 한 빨리 그 통지와 관련된 학생이 계속 교육을 받을 수 있음을 확인하기 위해 모든 합당한 노력을 해야 한다.

(3) 제2항의 목적을 위해, 교육복지관은 통지를 받은 후 가능한 한 빨리 –

- (a) 해당 학교의 교장 또는 교장이 추천하는 사람, 해당 학생과 그 부모, 그리고 교육위원이 합당하다고 인정하는 다른 사람들과 상의하기 위해 모든 합당한 노력을 해야 하고,
- (b) 회의에 동의하는 사람들의 회의를 열고 그에 참석해야 한다.

(4) 학생은 교육복지관이 통지를 받은 후 20 수업일이 지나기 전에는 퇴학될 수 없다.

(5) 제4항은 위원회가 그 학교의 질서와 규율을 유지하고 학생의 안전을 확보하기 위해 타당하다고 인정하는 합당한 조치를 취할 권리에 영향을 미치지 않는다.

학교출석통지(School attendance notice)

25.-(1) 제17조제2항의 조건 아래, 위원회는 부모가 이법에 따라 자녀가 인정 학교에 출석하도록 하지 않고 있다고 인정하는 경우

에는 그 부모에게 다음 사항을 포함하는 통지(이하 이 조에서 “학교 출석 통지”라 한다)해야 한다-

- (a) 통지에 명시된 기간이 끝나기 전에 통지에 이름이 명시된 자녀가 통지에 명시된 학교에 출석하도록 요구하고 그 통지가 유효한 수업일에는 학교에 출석하도록 요구, 및
- (b) (a)호의 요구를 어길 경우 위반행위의 죄가 됨을 알림

(2) 이 조에 따른 학교 출석 통지는 통지에 명시된 기간 동안 또는 위원회가 취소할 때까지 유효하다.

(3) 학교 출석 통지를 하기 전에 위원회는 합당하다고 인정하는 방법으로 다음에 해당하는 자와 상의하기 위해 모든 노력을 해야 한다-

- (a) 해당 학생의 부모

(b) 그 통지에 위원회가 명시하기로 하는 인정 학교의 교장, 그리고 위원회는 인정 학교를 명시할 때 가능한 한 부모가 선호하는 것(만약 있다면)을 고려해야 한다.

(4) 학교 출석 통지의 요구 사항을 위반하는 자는 위반행위의 죄가 되며 즉결 재판으로 £500 이하의 벌금에 처하거나 1개월 이하의 징역에 처하며, 벌금과 징역을 병과할 수 있다.

(5) 제4항에 따라 위반행위의 죄가 되는 자는 그 위반행위의 유죄 선고 후 학교 출석 통지의 요구 사항 위반을 계속해서 위반하는 날짜마다 각 £200 이하의 벌금에 처하거나 1개월 이하의 징역에 처하며, 벌금과 징역을 병과할 수 있다.

(6) 이 조에 따른 위반행위에 대한 절차에서 부모가 이 법에 따라 인정 학교에 자녀를 출석시키기 위한 모든 타당한 노력을 했음을 보여주는 경우에 이는 정당함이 인정된다.

- (7) 이 조에 따른 위반행위에 대한 절차에서—
 - (a) 기소와 관련된 사람이 어린이가 아니라는 사실
 - (b) 기소와 관련된 아이가 제7조 제2항 (d) 또는 (g)에 따라 인정 학교에 다닐 의무가 없다는 사실, 또는
 - (c) 기소와 관련된 아이가 국외에서 교육을 받고 있다는 사실을 증명하는 것은 피고에게 입증 책임이 있다.
- (8) 부모가—
 - (a) 이 조에 따른 위반행위의 유죄 선고를 받거나, 또는
 - (b) 그러한 위반행위의 재판 절차 중에 제6항에 따라 동향에서 말하는 모든 노력을 다 했음을 증명하는 경우위원회는 부모가 거주하는 지역의 건강위원회에 이를 바로 알려야 한다.

1998년법 제29조에 따른 운영위원회의 결정에 불복 등을 할 위원회의 권리(Right of Board to appeal etc. decision of board of management under section 29 of Act of 1998)

- 26.-(1) 위원회는 1998년법 제29조제1항 (a) 또는 (c)가 적용되는 결정에 불복할 수 있으며, 그에 따라 동향에서 말하는“학생의 부모”또는“학생”은 위원회를 포함하는 것으로 본다.
- (2) 1998년법 제29조는 이로써 다음을 넣어 개정한다.
- (4A) 국가교육복지위원회는 제1항 (a) 또는 (c)가 적용되는 결정에 대해 부모 또는 학생이 제기하는 불복심리를 할 때 위원회가 타당하다고 인정하는 진술을 (서면으로 또는 구두로) 불복심사위원회에 할 수 있다.

**특정 어린이와 특정 어린이의 부모와 관련된 위원회의 기타 의무
(Miscellaneous duties of Board in relation to certain children and parents
of certain children)**

27.-(1) 1998년법 제29조 (a) 또는 (c)가 적용되는 결정이 이 조에 따라 임명된 불복심사위원회에 의해 확정되거나 결정에 대한 불복이 없는 경우 위원회는 다른 인정 학교에 대한 아이를 입학시키기 위한 모든 타당한 노력을 해야 한다.

(2) 위원회가 제1항에서 말하는 모든 타당한 노력을 한 후 다른 인정 학교에 아이를 입학시키지 못하는 경우, 부모와 장관의 동의를 얻어 타당하다고 인정하는 조치를 취해 일정한 최소한의 교육을 받을 수 있도록 해야 하며 교육 과정을 감시해야 한다.

(3) 자녀가 학교에 정기적으로 출석하는 대에 문제를 겪고 있는 부모는 그와 관련해 위원회의 조언과 지원을 요청할 수 있으며, 위원회는 그런 요청을 받으면 합당하다고 인정하는 모든 조언과 지원을 해주어야 한다.

**정해진 기관에의 개인정보 등의 제공(Supply of personal data etc. to
prescribed bodies)**

28.-(1) 정해진 기관의 자료 관리자는 본인이 관리하는 개인 자료 또는 그 자료에서 추출된 정보를 관련 목적으로만 사용될 것임을 확인하는 경우 다른 정해진 기관의 자료 관리자에게 제공할 수 있다.

(2) 정해진 기관의 자료 관리자는 관련 목적으로만 이 조에 따라 그에게 제공된 개인 자료를 보관하고 사용할 수 있다.

(3) 이 조에서 –

“자료 관리자” 및 “개인자료”는 1998년 자료보호법에 따라 정해진 의미를 가진다.

“정해진 기관”이란 장관이 정하는 기관을 말한다.

“관련목적”이란 다음 목적을 말한다.

- (a) 교육 또는 연구 이력을 기록하거나 교육이나 연수 기회 또는 교육적 잠재력 개발에 대한 최선의 지원 방법을 확인하기 위해 교육 또는 연수 과정을 감시하는 것
- (b) 다음 중 하나에 해당하는 연구—
 - (i) 일정한 최소한의 교육을 받고 있거나 받은 사람들이 1998년법 제8편이 적용되는 시험을 치르는 규모 및 시험 성적
 - (ii) 일정한 최소한의 교육을 받은 사람들이 그 후 교육, 연수 또는 지도 프로그램에 참여하는 규모
 - (iii) 교육 또는 연수 프로그램의 전체적인 효과

근로청소년 등록(Register of young persons in employment)

- 29.-(1) 위원회는 이 조 시행 후 가능한 빨리 청소년 등록부 (이하 이 조에서 “등록부”라 한다)를 만들어 유지해야 한다.
- (2) 청소년은 위원회에 등록부 등록 신청을 할 수 있다.
- (3) 어린이는 학년이 끝나는 시점에 더 이상 이 법에 따른 어린이가 아니게 되는 학년 동안 위원회에 등록부 등록 신청을 할 수 있다.
- (4) 이 조에 따른 신청서는 장관이 정하는 형식과 내용을 갖추어야 한다.
- (5) 위원회는 이 조에 따른 신청서를 받은 후 가능한 한 빨리 해당 어린이 또는 청소년, 부모, 그리고 위원회가 합당하다고 인정하는 자와 상의 후에 어린이 또는 청소년이 교육 및 연수 기회를 누릴 수 있게 지원하기 위한 계획을 만들어야 하며, 그

계획이 실행되는 것을 확인하기 위해 그 어린이 또는 청소년 및 부모에게 타당하다고 인정하는 모든 다른 지원을 해야 한다.

(6) 위원회는 제5항에 따른 계획을 만든 후 가능한 한 빨리—

(a) 해당 어린이 또는 청소년의 이름, 계획의 세부사항 및 위원회가 합당하다고 인정하는 다른 사항들을 등록부에 기재해야 하고,

(b) 해당 어린이 또는 청소년에게 위원회가 합당하다고 인정하는 사항을 포함하는 등록증(이하 이 조에서 “등록증”이라 한다)을 발급해야 한다.

(7) 해당 청소년이 제5항에 따라 만든 계획을 실행하기 위한 모든 타당한 노력을 하고 있지 않다고 인정되는 경우 위원회는, 만약 계획을 실행하지 않으면서 계속 근로활동을 하는 것이 그 청소년에게 이득이 되지 않는다고 인정하게 되면, 발급된 등록증을 취소할 수 있다.

(8) 제7항에 따라 등록증을 취소하기 전에 위원회는 서면으로—

(a) 해당 청소년, 부모, 및 그 청소년의 고용주에게 발급된 등록증을 취소한다는 뜻을 알리고,

(b) 해당 청소년과 부모를 통지 송달 후 21일 이내에 불러 해당 문제와 관련하여 위원회에 진술하도록 해야 하며, 위원회는 그 문제와 관련하여 결정을 할 때 진술 내용을 숙고하여야 한다.

(9) 고용주는 유효한 등록증 소지자가 아니면 청소년을 어떤 일에도 고용할 수 없으며 등록증의 사본을 만들어 보관해야 한다.

(10) 고용주는 가능한 한 빨리 해당 청소년이 일을 시작한 후 1개월 이내에 위원회에 서면으로 통지해 알려야 하며 그 통지서의 사본을 보관해야 한다.

- (11) 고용주는 그에 대해 교육복지관의 요청이 있는 경우 교육복지관이 지목하는 청소년과 관련하여 등록증의 사본 또는 제10항에 따른 통지서의 사본을 제시해야 한다.
- (12) 제10항의 통지서는 장관이 정하는 사항을 포함해야 한다.
- (13) 이 조에 따라 장관이 어느 것이든 정하기 전에 장관은—
- (a) 산업노동고용부장과 협의하고,
 - (b) 산업노동고용부장의 동의를 얻어 장관이 합당하다고 생각하는 고용인 대표 및 근로자 대표와 협의하고,
 - (c) 장관이 합당하다고 생각하는 방법으로 정할 뜻을 고시하고, 고시 후 21일 이내에 제안된 규정들과 관련하여 어느 누구든지 진술할 수 있도록 허락해야 한다.
- (14) 제9항 또는 제10항을 위반하거나 제11항의 요청에 따르지 않는 고용인은 위반행위의 죄가 되며 즉결 재판으로 1,500 이하의 벌금 또는 6개월 이하의 징역에 처한다.
- (15) 제14항의 위반행위의 죄가 되는 자는 그 위반행위의 유죄 선고 후 위반행위가 계속 되는 날마다 위반행위의 죄가 되며, 즉결 재판으로 £200 이하의 벌금 또는 1개월 이하의 징역에 처하거나 또는 이를 병과한다.
- (16) 이 조는 다음 중 어느 하나에 해당하는 청소년에게는 적용하지 않는다.
- (a) 인정 학교에 등록된 청소년
 - (b) 학습과정(1992년 지역기술대학법에서의 의미) 중이거나 과정을 이수(장관이 정하는 기준을 이수)한 청소년
 - (c) 장관이 정하는 교육, 연수 또는 지도 프로그램을 듣는 중이거나 이수(장관이 정하는 기준을 이수)한 청소년

(17) 이 조에서 -

“고용인”은 1996년법에서 정하는 의미를 가진다.

“고용주”는 1996년법에서 정하는 의미를 가진다.

“청소년”이란 장관이 정하는 나이인 자(어린이가 아닌 자)를 말하며 18세가 된 자는 제외한다.

교육복지관의 임무(Functions of educational welfare officers)

30.-(1) 교육복지관은 제29조의 목적을 위해 다음 중 어느 하나 또는 모두를 할 수 있다.

- (a) 언제든지 합당한 때에 제5항의 조건 아래 청소년이 일하고 있다고 믿을만하거나 청소년이 하고 있는 일을 (전체적으로 또는 특정한 부분에 대해서) 지시하고 관리한다고 믿을만한 합당한 근거가 있는 사업장 또는 장소에 출입
- (b) 그러한 사업장 또는 장소에서 일하고 있는 청소년과 관련해서 또는 그러한 사업장 또는 장소가 일을 지시하고 관리하는 청소년과 관련해 제29조의 규정이 지켜지고 있는지 확인하기 위해 필요한 검사와 질문
- (c) 고용주가 보관해야 하는 기록을 청소년의 고용주 또는 고용주의 대리인이 제시하도록 요구 또는 그 기록에 기재된 내용의 검사 및 사본 (알아볼 수 없는 형태의 정보인 경우 알아볼 수 있는 영구적인 형식으로 만든 사본 또는 그 정보에서 발췌한 내용의 사본) 획득
- (d) 고용인 또는 고용인의 고용주이거나 고용인 또는 고용인의 고용주였다고 믿을만한 타당한 사유가 있는 자에게 교육복지관이 합당하게 요구할 수 있는 정보를 제공할 것을 요구
- (e) 제29조에 따른 사항에 대해 고용주 또는 고용인이거나 고용주 또는 고용인이었다고 믿을만한 합당한 사유가 있는

자를 조사하고 그 사항들과 관련해 교육복지관이 할 수 있는 질문(죄를 인정하게 할 수 있는 것이 아닌 질문)에 대답할 것을 요구하고 대답이 사실임을 말할 것을 요구

(2) 교육복지관은 다음 중 어느 하나의 경우에는 개인소유주택(주택 중 작업장으로 사용하는 곳이 아닌 곳)에 출입할 수 없다-

(a) 거주자의 동의가 없는 경우

(b) 제5항에 따라 발부된 영장에 따른 경우

(3) 교육복지관이 이 조에 따른 권한을 행사할 때 사업장 출입을 할 수 없게 되는 경우 출입을 허가하는 제5항에 따른 영장을 신청할 수 있다.

(4) 교육복지관은 이 조가 부여하는 권한을 행사할 때 필요하다고 인정하는 경우 경찰관과 동행할 수 있다.

(5) 교육복지관이 신청하면 지방 법원 판사는 이 조에 따라 교육복지관에게 필요하다고 믿을 타당한 근거가 어느 사업장 또는 어느 사업장의 한 부분에 있다고 인정하는 경우 명시된 이름의 교육복지관이 필요하다면 다른 교육복지관이나 경찰관과 동행하여 영장 발부일로부터 1개월 이내에 언제라도 영장(요청한 경우)을 보여주면 그 곳에 출입(필요한 경우 합당한 완력을 사용하여 출입)하여 제1항에 따른 교육복지관의 의무를 수행할 수 있게 허가하는 영장을 발부할 수 있다.

(6) 누구든지-

(a) 이 조가 부여하는 권한을 행사하는 교육복지관을 방해하거나 저지하거나,

(b) 교육복지관이 합법적으로 요구하는 기록을 제공하지 않거나,

- (c) 교육복지관에게 중요한 부분에서 거짓이거나 오해할 수 있는 기록임을 알면서 제공하거나 알면서 제공되도록 허락하거나,
- (d) 교육복지관에게 중요한 부분에서 거짓이거나 오해할 수 있는 정보임을 알면서 제공하거나
- (e) 제1항(c)에 따른 교육복지관의 합법적인 요구에 응하지 않는 자는

위반행위의 죄가 된다.

(7) 이 조에 따라 위반행위의 죄가 되는 자는 즉결 재판으로 1,500 이하의 벌금이나 6개월 이하의 징역에 처하거나 병과한다.

1996년법의 개정(Amendment of Act of 1996)

31.-1996년법은 이로써 개정된다.

- (a) “어린이”의 정의를 다음과 같이 대체한다.
“어린이”란 16세가 되지 않은 사람을 말한다.
- (b) “학교를 떠나는 나이”정의를 삭제한다.
- (c) the substitution of the following definition for the definition of “청소년”의 정의를 다음과 같이 대체한다.

“청소년”이란 16세는 지났으나 18세가 되지 않은 사람을 말한다.

PART IV 위원회의 재정 및 직원 관련조항

위원회 보조금(Grants to Board)

32.-장관은 재정부장관의 동의를 얻어 위원회에 의회가 제공하는 금액에서 장관이 정하는 금액을 줄 수 있다.

회계 및 감사(Accounts and audits)

33.-(1) 위원회는 재정부장관의 동의를 얻어 장관이 승인하는 형식으로 모든 수입 또는 지출한 금액의 모든 합당하고 통상적인 회계 및 재정부장관의 동의를 얻어 장관이 정하는 모든 특별회계(만약 있다면)를 하여야 한다.

(2) 이 조에 따라 하는 회계는 해당 회계 기간 다음 해 3월 31일까지 또는 그 보다 이르게 장관이 때때로 정할 수 있는 날짜에 위원회가 감사원장에게 제출해야 하며, 감사 후 바로 회계 사본, 특별회계(만약 있다면) 사본, 재정부장관과의 협의 후 장관이 지시하여 이 조에 따라 하는 다른 회계(만약 있다면)의 사본, 그리고 회계에 대한 감사원장의 보고서의 사본을 장관에게 제출해야 하며, 장관은 가능한 한 빨리 양원 의회에 사본을 제출해야 한다.

보고서 및 정보(Reports and information)

34.-(1) 위원회는 매년 3월 31일까지 장관에게 전년도 활동 내용 보고서를 작성하여 제출해야 하며, 가능한 한 빨리 양원 의회에 보고서의 사본을 제출해야 한다.

(2) 위원회는 장관에게 장관이 때때로 요구하는 임무의 수행과 관련된 정보를 제공해야 한다.

기부(Gifts)

- 35.-(1) 위원회는 기부금, 부동산, 그 외에 다른 재산을 기부자의 신탁 또는 기부자가 정하는 조건(만약에 있다면)으로 받을 수 있다.
- (2) 위원회는 기부 신탁 또는 기부 조건이 위원회의 임무와 부합하지 않으면 기부를 받을 수 없다.

최고행정관(Chief Executive)

- 36.-(1) 위원회에는 최고행정관(이하 이 법에서 “최고행정관”이라 한다)이 있어야 한다.
- (2) 최고행정관은 위원회의 행정 및 업무를 전체적으로 실행, 관리 및 통제하고 위원회가 정하는 다른 임무(만약 있다면)를 수행한다.
- (3) 최고행정관은 장관의 동의를 얻어 위원회가 임명하고 해임한다.
- (4) 최고행정관은 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 위원회가 정할 수 있는 조건(보수 및 수당 관련 조건을 포함한다)에 따라 재직한다.

직원(Staff)

- 37.-(1) 위원회는 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 때때로 위원회가 정하는 수의 직원을 임명한다.
- (2) 위원회의 직원의 근로조건은 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 위원회가 때때로 정하는 대로 한다.
- (3) 위원회는 직원에게 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 위원회가 정하는 보수와 수당을 지급한다.

직원의 보수(Remuneration of staff)

38.-위원회는 직원에게 지급하는 보수 또는 지출 수당 또는 직원 근무 조건을 정할 때 정부와 국가적으로 동의하여 현재 현존하는 지침 그리고 현존하는 보수 및 근로조건에 관한 정부 정책을 고려해야 하며, 덧붙여 위원회는 재정부장관의 동의를 얻어 장관이 위원회에 내리는 보수, 수당 또는 근로조건 관련 지시를 준수해야 한다.

직원에 의한 위원회의 임무수행(Performance of functions of Board by members of staff)

39.-위원회는 위원회가 허가하는 위원회의 직원을 통해 위원회의 임무를 수행할 수 있다.

직원의 이동(Transfer of staff)

40.-(1) 이 법 시행 직전에 학교출석위원인 자(경찰공무원이 아닌 자)는 위원회로 이동하여 직원이 된다.

(2) 해당 인정 노동조합 또는 직원협회와 협상한 단체 협약에 따른 경우를 제외하고, 제1항의 사람은 위원회에서 일하는 동안 이 조 시행 전의 근로조건(재임기관 관련 조건을 포함한다)이나 보수보다 낮은 근로조건(재임기관 관련 조건을 포함한다)이나 보수로 일하지 않는다.

(3) 제1항에 따라 위원회로 이동하는 자와 관련해 지방 당국에서 한 근무기간은 1967년부터 1991년까지의 이중지급법, 1991년 근로자보호(정기시간제근로자)법, 1997년 근로시간조직원법, 1973년부터 1991년까지의 최소통지 및 근로조건법, 그리고 1977년부터 1993년까지의 부당해임법의 목적으로 인정할 수 있으나, 해당 법

의 예외 규정 또는 제외 규정의 적용을 받는다.

연금(Superannuation)

41.-(1) 설립 후 가능한 한 빨리 위원회는 위원회가 적당하다고 인정하는 직원(최고행정관을 포함한다)에 대한 연금 지급 계획을 작성해 장관에게 제출해야 한다.

(2) 모든 계획은 그 계획에 따라 연금이 지급되는 모든 자의 퇴직 시기 및 퇴직 조건을 정해야 하며, 다른 직급의 사람들에 대해 다른 퇴직 시기 및 퇴직 조건을 정할 수 있다.

(3) 위원회는 이 조에 따라 제출하여 승인된 계획을 변경하는 계획은 장관에게 언제든지 작성하여 제출할 수 있다.

(4) 계획 또는 이 조에 따라 장관에게 제출되는 계획은 재정부장관의 동의를 얻어 장관이 승인하는 경우 그 계획의 조건에 따라 위원회가 실행한다.

(5) 이 조에 따른 계획에 따른 연금에 대한 청구 또는 그 금액과 관련된 분쟁이 생기는 경우, 그 분쟁은 장관에게 전달하며, 장관은 재정부장관에게 전달하여, 재정부장관이 최종결정을 내린다.

(6) 이 조에 따라 제출되어 승인된 계획에 따른 연금 외에는 이 조에 따른 계획에 가입하는 직원(최고행정관을 포함한다)에게 또는 그러한 직원과 관련해 위원회는 연금을 지급할 수 없으며 퇴직하는 사람에게 연금을 달리 지급하는 협의를 할 수 없다.

(7) 장관은 이 조에 따라 제출 및 승인된 모든 계획을 승인 후 가능한 한 빨리 양원 의회에 제출해야 하고, 만일 어느 한 의회에서 계획 제출 후 개회 후 21일 동안에 그 계획을 무효화하는 결의안을 통과시키면, 그에 따라 계획은 무효가 되지만, 그 계획에 따라 행한 것에는 영향을 미치지 않는다.

별표(SCHEDULE)

국가교육복지위원회

[제9조(Section 9) 관련]

- 1.-(1) 위원회는 법인이어야 하며 영구 승계되고 공인을 갖고 법인 이름으로 소송의 원고 와 피고가 될 수 있는 권한을 가지며, 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 토지, 토지에 대한 권리 및 다른 재산을 취득, 소유 또는 처분할 수 있는 권한을 가진다.
 - (2) 위원회의 공인은 위원회의 위원장의 서명 또는 위원회의 위원과 위원회가 위원회를 대리하도록 권한을 부여한 직원의 서명으로 인증한다.
 - (3) 위원회의 공인은 주지의 사실이 되며, 위원회가 만들어 위원회의 공인을 찍게 될 (이 항에 따라 인증하게 될) 모든 문서는 증거로 인정해 달리 밝혀지지 않는 한 증명 없이 그러한 문서로 인정된다.
- 2.-(1) 위원회는 다음의 위원으로 구성한다.
 - (a) 위원장은 장관의 의견으로 특별이익 및 위원회 임무와 관련된 분야에 전문성을 갖고 있는 사람들 중에 장관이 임명한다.
 - (b) 12 명의 위원 중—
 - (i) 1명의 최고행정관이 있고,
 - (ii) 장관이 전국부모협회와 협의 후 1명을 임명하고,
 - (iii) 장관이 인정학교 운영단체와의 협의 후 1명을 임명하고,

- (iv) 장관이 교사를 대표하는 노동조합 및 직원협회와의 협의 후 1명을 임명하고,
- (v) 장관이 교육복지관과의 협의 후 1명을 임명하고,
- (vi) 장관이 위원회가 임무를 수행하는 것과 관련된 문제들과 관련된다고 장관이 인정하는 목적을 가진 자원 또는 다른 단체들과의 협의 후 1명을 임명하고,
- (vii) 장관이 건강아동부장관, 법무평등법률개혁부장관, 사회지역가족부장관, 산업노동고용부장관 및 관광스포츠레크리에이션부장관과의 상의 후 위원회 임무와 관련된 분야에 특별이익 및 전문성을 갖고 있다고 장관이 인정하는 사람들 중 6명을 임명한다.

(2) 위원회의 위원장은 임명일로부터 5년을 재직한다.

(3) 위원회의 위원(최고행정관을 제외한다)은 임명일로부터 3년을 재직한다.

(4) 임기가 끝난 위원회의 위원은 재임명될 수 있다.

(5) 첫 번째로 위원회의 위원으로 임명된 자의 임기가 종료하거나 또는 그러한 위원회의 위원이 달리 그만 두는 경우 및 그 후 위원회 위원의 임기가 종료하거나 위원회의 위원이 달리 그만 두는 경우, 장관은 제(1)항에 따른 권한을 행사하여 제(6)항의 결과를 달성해야 한다.

(6) 제(5)항에서 말하는 결과란 어느 때이건 위원회 위원 중 3명 이상은 예전에 임명된 적이 없는 사람이어야 한다.

3.-(1) 장관은 언제든지 위원회의 위원을 해임할 수 있다.

(2) 위원회의 위원은 서면 통지로 사임할 수 있으며 사직서는 장관이 통지를 받는 날 효력이 생긴다.

(3) 위원회의 위원은 다음 중 하나에 해당하는 경우 재임 자격을 잃게 되며 일을 그만 두어야 한다.

- (a) 파산 선고를 받는 경우
- (b) 채권자와 채무조정 또는 화의를 하는 경우
- (c) 회사와 관련해 기소 가능한 위반행위의 유죄를 선고받는 경우
- (d) 회사와의 관련 유무 상관없이 사기 또는 부정행위의 유죄를 선고받는 경우
- (e) 1990년 회사법 제160조에 따른 명령의 대상이 되는 경우
- (f) 관할법원에 의해 징역형을 선고받는 경우

(4) 위원회의 위원은 이 법 조항의 조건 하에 장관이 재정부장관의 동의를 얻어 정하는 근로 조건(보수 및 수당 관련 조건을 포함한다)에 따라 재직한다.

4.-(1) 위원회의 위원이 사망하거나 사임하거나 재직 자격을 잃어 일을 그만 두게 되면, 장관은 그 위원이 임명된 방법과 동일한 방법으로 다른 사람을 위원으로 임명한다.

(2) 이 항에 따라 위원회의 위원으로 임명되는 자는 공석을 발생시킨 위원의 남은 임기 동안 재직하며 그 기간이 종료할 때 위원회의 위원으로 재임명될 수 있다.

5. 위원장과 위원회의 위원은 장관이 재정부장관의 승인을 얻어 정하게 되는 보수(만약 있다면)와 수당을 받는다.

6.-(1) 위원회는 위원회의 임무를 다 하기 위해 필요한 만큼의 회의를 열어야 한다.

(2) 위원회의 회의에서 -

- (a) 위원회의 위원장은 만약 출석하게 되면 회의의 의장이 되며

- (b) 만일 위원장이 출석하지 않거나 위원장의 자리가 공석인 경우에는 출석한 위원들이 그들 중 1명을 그 회의의 의장으로 정한다.
- (3) 회의의 모든 문제는 출석한 위원회의 위원들의 투표의 과반수로 결정하며, 투표수가 같은 경우, 회의의 의장의 결정투표로 정한다.
- (4) 위원회는 위원 공석이 1명 이상이어도 기능을 할 수 있다.
- (5) 이 법 조항의 조건 하에 위원회는 규칙이나 다른 방법으로 위원회 절차를 규제할 수 있다.
- (6) 회의의 정족수는 장관이 달리 지시하지 않는 한 7명이다.

7.-(1) 위원회의 위원이-

- (a) 상원 의원 후보가 되거나,
 - (b) 양원 중 어느 하나의 의원이 되거나 유럽의회대표가 되거나,
 - (c) 1997년 유럽연합의회법 별표 2 제8편에 따라 그 의회에 선출된 것으로 보는 경우,
- 그 의원은 위원회의 위원직을 그만 두어야 한다.

(2) 위원회의 직원이-

- (a) 상원의원 후보가 되거나,
 - (b) 양원 중 어느 하나의 의원이 되거나 유럽의회대표가 되거나,
 - (c) 1997년 유럽연합의회법 별표 2 제8편에 따라 그 의회에 선출된 것으로 보는 경우,
- 그 의원은 위원회가 파견한 것으로 보며 후보가 되거나 선출된 때부터 의원 또는 대표를 그만 둘 때까지의 기간에 대해 위원회로부터 보수 또는 수당을 받지 않는다.

(3) 의회 규정에 따라 의회에 선출된 자 또는 유럽연합의회의 대표인 자는 그 기간 동안 위원회 위원의 자격을 잃게 되며 위원회에서 일 할 수 없다.

(4) 제(2)항에서 말하는 기간은 연금에 대해 재직기간으로 인정받지 않는다.

8.-(1) 위원회의 회의에서 다음 중 하나에 해당하는 문제가 있으면—

(a) 위원회가 어떤 협의의 당사자이거나 협의를 제안하는 경우

(b) 위원회와의 계약 또는 협약 또는 그러한 계약이나 협약이 제안된 경우,

회의에 출석한 위원회의 위원 중 그 문제에 대해 위원의 역할 이외에 다른 이해관계가 있는 위원은—

(i) 회의를 할 때 위원회에 그 이해관계의 사실과 이해관계의 성질을 공개해야 하며,

(ii) 그 문제와 관련한 결정에 대해 영향을 끼쳐서는 안 되며,

(iii) 그 문제가 논의되는 동안 회의에서 또는 그 회의 중 그 부분에서는 물러나거나,

(iv) 그 문제와 관련된 심의에 참여해서는 안 되며,

(v) 그 문제와 관련된 결정에 투표할 수 없다.

(2) 이 조에 따라 이해관계가 공개된 경우, 그 공개 내용은 회의록에 기록해야 하며, 회의에서 문제를 다루는 동안 공개한 위원은 회의 정족수에 포함되지 않는다.

(3) 위원회의 위원의 행동이 제(1)항의 의무를 준수하지 않았다는 문제가 위원회의 회의에서 제기되는 경우, 회의의 의장이 이 문제를 결정할 수 있으며 의장의 결정은 최종결정이 되며, 문제가 그렇게 결정이 되면 결정의 세부사항은 회의록에 기록해야 한다.

(4) 위원회의 위원이 제(1)항을 위반하였다고 장관이 인정하는 경우 장관은 합당하다고 인정하는 경우 그 위원을 해임하고 이 항에 따라 위원을 해임하는 경우 그 때부터 위원회 위원의 자격을 박탈한다.

9.-(1) 만일 위원회의 직원이 위원회가 당사자인 계약, 협약, 또는 협의 또는 계약, 협약, 또는 협의의 제안에 대해 직원의 역할 외에 다른 이해관계가 있는 경우, 그 직원은-

- (a) 그 이해관계 및 그 성질을 위원회에 공개해야 하며,
- (b) 계약, 협약, 또는 협의를 협상할 때 참여해서는 안 되고, 그와 관련해 위원회 또는 위원회의 직원에 의한 심사에 참여해서는 안 되며,
- (c) 그 계약, 협약, 또는 협의와 관련하여 그 문제에 대한 결정에 영향을 끼치거나 영향을 끼치려고 해서는 안 되며, 어떠한 추천도 해서는 안 된다.

(2) 제(1)항은 위원회 직원의 근로계약 또는 제안된 근로계약에는 적용하지 않는다.

(3) 이 조를 위반하는 경우 위원회는 합당하다고 인정하는 대로 위반한 자의 근로조건을 변경하거나 근로계약을 해지할 수 있다.

10.-(1) 위원회의 위원 또는 직원 또는 위원회에 고문 또는 자문위원으로 일하는 동안 얻게 되는 비밀 정보는 위원회의 승인 없이는 공개할 수 없다.

(2) 제(1)항을 위반하는 자는 위반행위의 죄가 되며 즉결 심판으로 1,500 이하의 벌금 또는 12개월 이하의 징역에 처하거나 병과할 수 있다.

- (3) 이 조에서“비밀 정보”는 다음을 포함한다.
 - (a) 위원회가 비밀이라고 하는 특정 정보 또는 특정한 종류의 정보
 - (b) 도급업자, 자문위원 또는 그 외에 다른 자가 위원회에 제출하는 상업적 성질의 제안서 또는 입찰견적서

11.-(1) 위원회는 위원회의 임무의 일부 또는 전부를 수행하는 것과 관련하여 자문을 할 자문위원회를 구성할 수 있으며 그러한 자문위원회의 권한을 정하고 절차를 규제할 수 있다.

(2) 이 조에 따라 구성되는 자문위원회는 위원회의 위원이 아닌 자를 포함할 수 있다.

(3) 이 조에 따라 구성되는 자문위원회는 최고행정관이 타당하다고 인정하는 경우 최고행정관과 그 외에 최고행정관이 추천하는 사람들을 포함한다.

(4) 이 조에 따라 구성되는 자문위원회의 위원은 위원회에 의해 언제든지 해임될 수 있다.

(5) 위원회는 언제든지 이 조에 따라 구성되는 자문위원회를 해산할 수 있다.

(6) 위원회는 이 조에 따라 구성되는 자문위원회의 위원장을 임명할 수 있다.

(7) 위원회는 이 조에 따라 구성되는 자문위원회의 위원에게 지출 비용(만약 있다면)에 대한 수당을 장관과 재정부장관의 동의를 얻어 위원회가 정하여 지급할 수 있다.