

교육개발

EDUCATIONAL DEVELOPMENT

제4권 3호 통권18호

1982. 6

- 卷頭言 ○現象學的 接近이 가지는 意味
論 壇 ○學校教育 環境의 改善方向
○四年制 教大改編에 따른 教育課程의 문제점과
教員大學 문제
○매스 미디어의 教育的 機能과 逆機能
○外國語教育의 問題

特 輯 道德科 教科書 改編과 學習指導의 原理

- 國民學校 道德科 새 教育課程의 特徵
○國民學校 道德科 새 教科書의 特徵
○中·高等學校 道德科 새 教育課程의 特徵
○中學校 道德 및 高等學校 國民倫理 教科書
活用方案
○道德科 學習指導의 一般原理
○對話式 授業의 基本戰略과 實際授業의 例

한국교육개발원

Korean Educational Development Institute



한국교육개발원

KOREAN EDUCATIONAL DEVELOPMENT INSTITUTE

韓國教育開發院은 우리의 傳統과 現實에 알맞는 教育의 理念, 目的, 內容, 方法 등에 관한 綜合的 이며 科學的인 研究를 遂行하고, 韓國教育이 當面한 諸般問題를 해결하는 새로운 方案을 研究 開發하여 長期的인 國民教育發展에 寄與할 것을 目的으로 設立되었으며 韓國教育開發院 育成法(1973. 3 14 法律2616號)에 依하여 保護育成되는 研究機關입니다.

본지는 한국교육개발원이 교육연구개발 및 현상교육 개선에 기여하기 위하여 발간하는 교육전문지입니다. 교육에 관계되는 많은 분들이 이 간행물을 보실 수 있도록 협조하여 주시기 바랍니다. 또한, 한국교육개발원의 연구활동이나 교육문제에 대한 좋은 의견을 편집자 앞으로 보내주시기 바랍니다.

卷 頭 言	現象學的 接近이 가지는 意味	洪 基 亨 / 3
論 壇	學校教育 環境의 改善方向	李 星 珍 / 4
	四年制 敎大改編에 따른 敎育課程의 문제점과 敎員大學 문제	徐 章 錫 / 7
	매스 미디어의 敎育的 機能과 逆機能	鄭 雲 宗 / 12
	外國語敎育의 問題	崔 鍾 根 / 15
特 輯	道德科 敎科書 改編과 學習指導의 原理	
	國民學校 道德科 새 敎育課程의 特徵	安 貴 德 / 18
	國民學校 道德科 새 敎科書의 特徵	金 成 煥 / 21
	中·高等學校 道德科 새 敎育課程의 特徵	韓 明 熙 / 24
	中學校道德 및 高等學校 國民倫理 敎科書 活用方案	申 宰 澈 / 27
	道德科 學習指導의 一般原理	趙 蘭 心 / 31
	對話式 授業의 基本戰略과 實際授業의 例	金安重·朴天煥 / 35
研究報告	特殊兒 支援體制 改善研究	姜 善 甫 / 44
研究動向	스포츠에서의 人間主義의 接近	姜 相 兆 / 49
	Meta-Analysis : 研究結果 統合法	羅 靜 / 53
國際會議 動 向	農業敎育 세미나 參加報告	郭 相 萬 / 56
現場敎育 相 談	國民學校 敎育放送 프로그램 活用方案	全 平 國 / 60
敎育資料 情 報	世界 各國의 敎育基礎統計 比較	金 靜 子 / 62
院內動靜	消 息	/ 66

편집위원

—◇—

위원장 오진석
위원 강상조
곽병선
김영철
김학천
박승해

(가나다順)



교육방송 중계탑

본원은 여름방학(1982. 7. 26~ 8. 29)기간 동안의
라디오 학교방송 프로그램을 편성하였다.

교육방송 라디오프로그램 주간편성표

1982. 7. 26 ~ 8. 29

방송망 : KBS 교육라디오

재 : 재방송

요일 시간	월	화	수	목	금	토	일	요일 시간	
10 00	교 육 방 송 안 내								
	1 탐구생활	1 탐구생활	1 탐구생활	1 탐구생활	우리의소원	우리함께그려요 국악의향기	10 아름다운 우리강산	05	
	2 탐구생활	2 탐구생활	2 탐구생활	2 탐구생활				20	
	45					노래로배우는 영 어	어린이극장	50	
		3 탐구생활	3 탐구생활	3 탐구생활	3 탐구생활	세계여행기		미래의세계	건강이제일
11 00	4 탐구생활	4 탐구생활	4 탐구생활	4 탐구생활	마이크탐방	고마운사람들	재미있는 과학교실	00	
	중 은 말 씀 한 마 디								
	5 탐구생활	5 탐구생활	5 탐구생활	5 탐구생활	동물의세계	산에서 바다에서	예술가의 생애와작품 (재)	20	
	6 탐구생활	6 탐구생활	6 탐구생활	6 탐구생활	이야기국사			00	
12 00	빛 을 남 긴 사 람 들			이 주 일 의 명 작			작품해설과감상	00	
					정 오 의 음 악 선 물				20
					영 어 교 실				40
					노래로배우는 영 어 (재)				00
13 00	재미있는 세계역사 (재)	1 탐구생활(재)	1 탐구생활(재)	1 탐구생활(재)	1 탐구생활(재)	재미있는 세계역사	스포츠한국울 빛낸 얼굴들	00	
		2 탐구생활(재)	2 탐구생활(재)	2 탐구생활(재)	2 탐구생활(재)			20	
	왜 그 렬 까 요 ?								
	미래의세계(재)	3 탐구생활(재)	3 탐구생활(재)	3 탐구생활(재)	3 탐구생활(재)	스포츠백과	산에서 바다에서 (재)	30	
	고마운사람들(재)	4 탐구생활(재)	4 탐구생활(재)	4 탐구생활(재)	4 탐구생활(재)			45	
14 00	동물의세계(재)	5 탐구생활(재)	5 탐구생활(재)	5 탐구생활(재)	5 탐구생활(재)	예술가의 생애와 작품	착하고 아름답게	00	
	이야기국사(재)	6 탐구생활(재)	6 탐구생활(재)	6 탐구생활(재)	6 탐구생활(재)			25	
					오후의합창				35
15 00	교 사 의 시 간			어 머 니 교 실				' 88의 주인공들	00
									15



現象學的 接近이 가지는 意味

洪 基 亨
(本院 企劃調整室長)

現象學的 接近(phenomenological approach)이란 용어를 거창한 學問의 立場에서라기보다는 우리를 주변의 일상생활과 관련지워 그 基本的인 意味를 알아 보고자 한다. 왜냐하면, 現象學的方法은 우리가 사물을 보거나 대인관계를 가질 때 언제나 기본적으로 지녀야 할 태도 중의 하나라고 생각하기 때문이다.

쉽게 이해를 돕기 위해, 우리 모두가 잘 아는 「말 안 들던 청개구리」 이야기를 예로 들어보자. 무엇이냐 부모가 시키는 일이면 반대로만 했다면 청개구리가 부모가 죽고 나니 그때야 자기가 지껄었 너무나도 부모 말을 거역한 것이 생각나고 그것이 후회스러워 이번에는야말로 부모의 말씀을 순종하기로 하고 그 말씀대로 강가에 장사지내 드렸다는 이야기에서 여러 가지 교훈을 찾아낼 수 있겠지만, 지금 여기서 우리에게 가장 의미있게 느껴지는 것은 그 청개구리가 부모의 말씀에 순종하지 않은 망난이었을 뿐만 아니라 부모님 말씀의 참뜻을 분간하지도, 터득하지도 못하는 맹추였다고 하는 점이다. 불효자식이면서 또한 바보 맹추라고 할까? 아뵘든 과거에서부터 지금까지 내려오는 自己 行動의 흐름을 全體的으로 훑어볼 수 있는 안목이나, 부모가 왜 그렇게 말씀했는지를 분간할 수 있는 識別力이나, 혹은 부모의 葬地를 산에 정했을 때와 강가에 정했을 때의 장단점 등을 조금이라도 깊이 생각할 수 있는 知慧를 가지고 있었더라면 부모가 강가에 물어달라고 했던 말씀의 「참뜻」을 알아차렸을 것이고, 따라서 무조건 그 말씀을 곧이 곧대로 듣고 그런 맹추 같은 짓을 하고서는 노상 울고만 있지 않았어도 됐을 것이기 때문이다.

이와 관련지어 종교학, 심리학, 철학, 사회학

등을 다룰 때 쓰여지는 「현상학적 방법」을 설명해 볼 수가 있는 것이다.

「現象學」이라는 것도 시대와 사람에 따라 여러 가지로 이해될 수 있기는 하지만, 20세기 초 훗설(Husserl) 이후 일반적으로 통용되고 있는 대로의 의미로 본다면 그것은 밖으로 나타난 여러 가지 現象들을 가능한 한 정확하게 관찰하고 기술한 다음, 그 현상들 밑바닥에 깔린 근본적인 것을 알아내려는 노력이라고 할 수 있을 것이다. 즉, 외부로 나타난 현상들 너머에 있는 본질적인(essential) 것을 꿰뚫어 볼 수 있는 지혜를 갖자는 뜻이라 할 수 있을 것이다.

청개구리의 이야기에서 그 말 안 들던 청개구리는 말하자면 「현상학적 방법」을 전혀 모르고 있었던 것이다. 부모가 유언으로 남긴 말의 文字的, 言語的 意味만 받아들였지 그 너머에 있는 그 근본 「意味」, 그 참된 「意圖」가 무엇이었던가 하는 것을 생각해 보거나 이해할 능력이 부족했던 것이다. 즉, 입에서 나오는 말과 진정으로 뜻하는 바 사이에 있는 엄청난 차이를 이해하지 못한 것이다.

사실 우리는 이 청개구리만 나무랄 수가 없는 처지가 아닐까? 우리의 일상생활에서 이런 일들이 얼마든지 발견되기 때문이다. 부모자식간에, 부부간에, 친구간에, 동료간에, 이웃간에 이렇게 말의 文字的, 文法的 意味와 그 본래의 意圖를 분간하지 못하여 생기는 誤解, 그로 인한 마찰과 갈등이 얼마나 많은가? 우리들 研究活動 전반에 걸쳐서도 이와 같은 현상학적 접근의 기본개념을 理解치 못함으로써 범하는 오류는 없어야 할 것이다. ◻

學校教育 環境의 改善方向

李 星 珍
(韓國行動科學研究所長)

I

학교의 교육적 환경에 대하여 우리가 관심을 갖게 된 것은 어제 오늘의 일이 아니고 교육이라는 것이 생긴 날부터의 일일 것이다. 그것이 딱히 언제부터인지는 모르지만, 근래에 와서 비로소 부각된 관심사가 아닌 것만은 사실이다.

우리는 가끔 孟母三遷之教라는 말을 듣는다. 맹자 어머니가 맹자를 키울 때 장사치들이 많은 저지에서 살다가 멀리 떨어진 산기슭으로 이사를 갔다가, 다시 서당 가까이로 이사갔다는 이야기는 교육에 있어서 환경이 중요하다는 것을 가르쳐 주는 일화로 전해오고 있다.

교육공해를 운위하고, 과대학교, 과밀학급을 걱정하고, 교실환경을 다듬고 있는 것은 모두 교육환경의 중요성에 대한 관심의 단적인 표현 일 것이다.

그런데, 우리가 교육환경에 대하여 관심을 가지는 것은, 어떻게 하면 학생들에게 교육적으로 긍정적인 변화를 가져 올 수 있는 환경을 조성하여 학생들에게 제공하느냐의 문제가 중요한 과제로 대두되기 때문이다.

만일 학생 개개인이 가지고 있는 다양한 심리적, 행동적, 사회적인 개인특성이 환경의 작용에 의하지 않고 주로 유전적 요인이나 우연적 찬스에 의하여 일어난다고 한다면, 교육의 힘이 무력해질 뿐만 아니라 교육을 운위할 수도 없게 된다. 이렇게 된다면, 교육은 책임을 물을 수 없게 된다.

II

교육적 환경이 이렇게 중요함에도 불구하고 우리가 학교환경을 논의할 때 흔히 범하기 쉬운 오류가 있다. 그것은 학교환경을 단순히 물리적 차원의 환경에 한정하여 생각하는 습관이다. 어떤 학교를 방문했을 때, 우리는 흔히 “학교환경이 참 좋습니다”라는 말을 하게 되는데, 이때의 환경이란 학교의 교육적인 환경을 의미하기보다는 그 학교의 자연적인 조건이나 학교의 물리적 조건을 두고 하는 말이다. 즉, 학교의 위치나 주변의 풍치가 좋든지 학교건물의 외양이 웅장하다든지, 또는 학교의 내부시설이 잘 되어 있다든지 할 때 이런 말을 하게 되는 것이다.

학교의 자연적 물리적 조건과 대동소이한 다른 한 가지 차원의 환경은 소위 학교의 지위환경이라는 것으로서, 예컨대 교직원들의 교육배경이나 경력정도, 학생들의 능력이나 가정의 사회경제적 지위, 사회일반이 학교에 대하여 은연중에 부여하는 학교의 지위 또는 사회적 평가 등이 이에 포함된다.

학교환경으로서의 자연적 조건이나 물리적 조건과 학교의 지위환경이 학교환경의 한 측면임에는 틀림없으나, 이런 환경이 어떤 힘으로서 작용하지 않으면 교육환경으로서의 의미가 희박해진다. 힘으로서 작용하지 않는 환경을 우리는 「靜의 環境」이라고 말할 수 있을 것이다.

이러한 의미에서 보면 교육이 일어날 수 있

는 모든 환경은 정적 교육환경이라고 할 수 있다. 그것은 가정일 수도 있고, 사회일 수도 있고, 산이나 들일 수도 있고, 백화점이나 거리일 수도 있다. 그러나 이러한 환경이 반드시 교육적 환경이 되는 것은 아니다. 그것은 「교육적 환경으로서의 가능성이 있는 환경」(potentially educative environment)이지 「실질적인 교육적 환경」(actual educative environment)은 아니다. 그뿐만 아니라 가능성으로서의 환경이 실현됐을 때(actualized) 그것이 반드시 교육적으로 긍정적일 것이라고 단정하기 어렵다. 가정이나, 학교나, 산이나 들이 교육적 환경이 되지 않을 수도 있다는 것은 그리 놀라운 일이 아니다. 가능성으로서 환경이 교육적인 힘으로 작용할 때, 우리는 그것을 「動的 環境」이라고 말할 수 있을 것이다. 가능성으로서의 환경이 교육적 환경이 되기 위해서는 거기에 동적인 뭔가가 더해져야 하는 것이다.

Ⅲ

여기서 우리가 말하는 학교의 교육적 환경이란 가능성으로서의 교육환경이 학습자에게 교육적으로 긍정적인 영향을 미치는 힘으로서의 환경을 의미한다. 힘으로 작용하는 환경은 학교의 물리적, 지위적 환경만이 아니고, 더 중요하게는 피교육자의 학습에 미치는 모든 환경요인으로서 학교의 구조적 환경과 教師의 행동까지를 포함한다. 우리가 동적 환경이라는 말을 쓰는 것도 학교 내에서 실제로 일어나고 있는 사회심리적 역동을 중요시하기 때문이다. 학교의 주변 환경, 학교의 과대성, 학습의 과밀성, 교실의 정적 환경 등은 어떤 면에서는 교사와 학생간의 역동적 교섭(교육효과에 영향을 미치는)에 영향을 미치지 않는 한 고정된 환경이라고 볼 수밖에 없다. 따라서 정적 환경은 교사-학생간의 교육적 상호교섭의 과정에서 활성화(activated)됨으로써 동적 환경이 될 수 있다.

인간의 행동은 개인이 가지고 있는 욕구 또는 동기와 그것을 자극하는 환경의 힘에 의해서 나타난다고 한다. 여기서 환경의 힘을 어떤 학자는 압력이라고 하였다. 압력이란 모든 개인에게 동일한 강도로 작용하는 것이 아니고, 개인의

욕구의 종류와 수준에 따라 달리 작용한다. 따라서 압력을 지각된 환경이라고 하는 것이다. 어떤 학교(또는 조직체)에서는 그 학교에서 지각할 수 있는 역할기대가 있다. 즉, 학습자들에게 이 학교에서는 어떠한 행동을 요구하며 어떠한 역할수행을 기대하는가를 은연중에 전달해주는 분위기가 있다는 것이다. 이러한 분위기는 학교의 방침에 의해서도 조성될 수 있고 학교의 장기간에 걸친 관행에 의해서 자연스럽게 영글어지기도 한다. 이러한 학교의 환경을 구조적 환경이라고 한다. 그러면 이러한 구조적 환경을 구성하는 요인은 무엇인가? 거기에는 교사요인, 교사의 수업스타일 요인, 학생요인 등이 포함된다.

1. 교사요인 : 학습자에게 교육적으로 긍정적인 영향을 미치는 첫째의 교사요인은 교사의 인간주의적 교육관이다. 인간주의적 교육관이란 (1) 학습자를 독립된 인간으로 존중하며, (2) 개성과 개인차가 있는 인간으로 인정하며, (3) 잠재적 가능성을 풍부히 가진 인간으로 인식하는 교육관이다. (1)은 교사의 교육목적관의 반영이며, (2)는 교육방법상의 준비태세를 반영하며, (3)은 교육의 가능성에 대한 신념을 반영한다. 교사요인으로서 둘째는 교사의 학습자에 대한 일반적인 태도와 행동이다. 즉, 교사의 학생관이다. 학습자의 知的 성취에 대한 긍정적인 기대와 적절한 강화, 성취하는 학생이라고 인정하는 것, 학생의 일상생활에서의 조언자 및 시범자로서의 태도와 행동 등은 학교의 학습지향적 환경의 구성에 중요한 요소로 작용한다.

2. 수업요인 : 교사의 수업스타일은 학교의 교육적 환경의 구성요인으로서 중요한 측면이다. 교사가 교과내용에 대한 넓고 깊은 지식을 가져야 한다는 것은 당연한 일이라 하겠으나 교사의 지식정도에 못지 않게 중요한 것이 그의 수업스타일이다. 수업스타일은 학교급(초·중·고·대학 등)에 따라 다소의 차이는 있을 수 있지만 일반적으로 다음 몇 가지 측면은 공통적이라 할 수 있다. 즉, 창의력을 조장하는 분위기의 조성, 학습진도에 대한 계속적이며, 즉각적인 확인

(feedback), 가능한 한 개인차에 맞는 수업, 적절한 양과 질의 강화 등은 학습의 교육적 환경의 조성에 큰 힘으로 작용한다.

위에 기술한 교사의 교육관과 태도 및 수업스타일은 한 사람의 교사가 채택했을 때보다 교사간에 공통적일 때 학생들에게 더 강한 영향을 미칠 뿐만 아니라 학교의 구조적 환경의 안정화에 더 크게 작용한다. 그리고 교사요인과 수업스타일 요인은 학교급이 낮을수록 그 영향력이 강하다는 것이 종래의 연구결과이다.

3. 학습자요인 : 위에 기술한 요인들은 학습자와 상호교섭이 없는 상황에서는 물론 무의미하다. 즉, 교사 및 수업스타일 요인은 학습자의 성격, 필요, 행동과 상호작용할 때 비로소 동적 환경으로 활성화되고 학교의 구조적 환경에 영향을 미치는 것이다. 학습자는 학습현장에 들어올 때, 어떤 기대와 지식과 성격 및 행동적 경험의 배경을 가지고 있다. 이러한 학생의 개인심리적 요인은 교육이라는 과정 속에서 활성화되어 궁극적으로 학습행동으로 승화하는 것이다.

학교의 교육적 환경은 궁극적으로 교사와 학생간의 상호작용에 의해서 조성되는 사회심리적 환경이 그 핵심이다. 학교의 물리적 환경은 이러한 동적 환경을 지지하고 자극하면서 간접적으로 교육의 과정에 영향을 미친다.

학교의 사회심리적, 동적 환경의 구성에 직접·간접적으로 영향을 미치는 다른 한 가지 요인은

학교를 둘러싸고 있는 지역사회, 즉 부모의 학교에 대한 기대와 희망, 협조와 지지이다. 학생에 의한 교육목표의 달성이 교육의 필연적 임무라고 한다면, 그리고 교육이 곧 학생에게 환경으로 작용하는 과정이라면, 교사와 지역사회의 학생에 대한 통합적 영향은 그 어느 한 요소의 힘보다 클 것이라는 것은 당연하다. 부모의 자녀에 대한 긍정적 기대는 교사의 학생에 대한 긍정적 기대와 통합될 때 학생에게는 더 강한 힘으로 작용할 것이라는 것이 그 예이다.

IV

학교의 교육적 환경은 학교를 구성하여 모든 요소의 상호적, 복합적 상호작용에 의하여 조성되는 것이 그 어느 하나의 독립적인 힘으로 이루어지는 것이 아니다. 교육적 환경은 교사와 학생간의 사회심리적, 역동적 상호교섭의 과정을 통하여 학생에게 영향을 미치며 이 과정이 지속될 때 학교의 구조적 환경이 되는 것이다. 이 과정 속에서 학교의 정적 환경과 지역사회는 보조적 역할을 담당하게 될 것이다.

이런 의미에서 본다면 교실이 과밀이나 학교가 과대나 하는 것은 그 자체로서는 문제가 되지 않는다. 학교의 크기와 학습당 학생수가 적절한 것이 바람직하다는 것은 부인할 수 없지만, 여기서 적절하다는 것은 학습자의 학습성취에 긍정적인 힘으로 작용하느냐 않느냐의 기준에서 판단되어야 할 문제이다.

◇ 교육학 신간서적 안내 ◇

◇ 도덕과 교육개론

李鍾浩 著 / 학문사 / 1982 / 222페이지 / 4,500원

- 주요내용 : · 도덕교육의 역사적 전망
- 도덕과에서의 지도방법
- 도덕과의 교재
- 도덕과에서의 평가

◇ 0歲로부터의 早期教育

朱得明 著 / 해선출판사 / 1982 / 296페이지 / 3,000원

- 주요내용 : · 조기교육은 왜 필요한가
- 조기교육의 현장 · 조기교육의 실제

◇ 0세부터 사춘기까지 性教育

朱貞一 · 白庚壬 共著 / 샘터 / 1982 / 223페이지 /

2,300원

- 주요내용 : · 성교육의 기본조건
- 바람직한 부모의 성교육
- 영아기 성교육 · 유아기 성교육
- 학동기 성교육 · 청소년기 성교육
- 성교육의 기본상식
- 다른 나라의 성교육

四年制 教大改編에 따른 教育課程의 문제점과 教員大學 문제

徐 章 錫

(서울教育大學長)

1. 國民學校 教師養成

한 나라의 장래는 그 나라 젊은이들에게 있고 그 젊은이들은 教育에 의해서 창조됨을 생각할 때, 教育은 정녕 국가와 민족의 百年大計라고 말하지 않을 수 없다.

그러기에 오늘날 모든 나라는 국가의 정책을 수행해 나가는 데 있어서 教育의 정책을 우선에 두고 있으며, 國力을 기울여서 청소년들을 教育해 나가고 있다.

특히, 그 중에서도 국민학교 教育은 教育 중에서 가장 기본이 되는 教育이요, 基礎教育에 해당되기 때문에 가장 이 분야의 教育을 중시하는 것만은 사실이다.

국민학교 教育의 成敗는 그 나라 모든 教育의 성패를 좌우하며, 한 인간의 自我 토대를 제대로 구축하느냐 못 하느냐의 열쇠를 가지고 있다고 해도 과언은 아니다. 그만큼 이 시기의 教育은 모든 教育의 기틀이 되고 바탕이 되며 인간의 全人的인 성격 형성이나 정신적 바탕을 제대로 다져주고 심어주는 教育에 해당된다.

이런 점에서 우리는 국민학교 教育을 담당해 나갈 교사 양성의 중요성을 역설하고 싶다. 훌륭한 교사의 양성은 훌륭한 아동을 길러내는 밑거름이며 바람직한 教育을 쌓아 올리는 값비싼 투자에 해당된다.

철학자 홀블트는 “민족의 얼과 정신은 지식으로 길러지는 것이 아니라, 어렸을 때 어머니나 국민학교 교사가 일깨워 주고 심어주는 감동 속에 움이 튼다”고 하였다.

오늘 우리들은 자라나는 국민의 새싹에게 어

려한 삶의 감동을 심어주고, 동경과 이상을 새겨주어 내일의 조국의 얼굴을 만들 것인가, 그리고 이러한 민족의 희망을 굳건하게 심어나갈 그 교사를 어떻게 國策으로 길러낼 것인가.

2. 4年制 大學의 改編

1980년 우리 정부는 初等教師 양성기관인 教育大學에 커다란 획기적인 조치를 취하였다.

그것은 2년제 교사 양성제도를 4년제로 개혁한 조치이다. 이것은 실로 우리 나라 教育史에, 아니 민족의 역사에 크게 기록할 만한 일이라 생각한다.

그만큼 이 문제는 우리 教育인들이 한결같이 염원했던 일이었고, 우리 겨레가 기대하였던 일이었다. 사람의 육체적 건강을 다루는 醫科大學은 4년의 學部 과정으로는 모자란다고 하여 6년을 배우며, 그리고서도 모자라서 몇 년의 修練醫 과정이나 실습과정을 거쳐서 免許를 주지 않는가. 이것은 인간의 육체적 건강은 그만큼 소중하고 전문지식이 없고서는, 선블리 손을 대서는 아니되기 때문인 것이다.

이와 마찬가지로 인간의 육체와 영혼을 아울러 통합적으로 인간을 길러내는 것이 교사의 직업이다. 한 교사의 철학이나 행위, 그의 지식이나 능력, 그리고 사람의 손길이 인간의 싹을 꺾을 수도 있고, 바로 자라게 할 수도 있으며, 인간을 제대로 만드느냐 못 만드느냐의 성패를 좌우하게 되는 것임을 생각할 때, 어찌 의과대학도에게 비해서 가벼운 위치라고 할 수가 있으며, 그보다 가벼운 준비와 학습과정으로 교사의 면허를 줄 수 있을 것인가. 그러니 2년의 대학과

정으로서는 충분치 못하고 흠족하게 길러낼 수 없음은 너무나 자명하다.

이것은 우리나라만을 볼 것이 아니라 다른 나라들을 보아도 알 수가 있다. 우리가 아는 범위 안에서, 中進國 수준의 나라들치고 세계에 어느 나라도 국민학교 교사를 2년제 대학과정으로 양성하는 나라는 없다.

일부 東南亞지방의 나라들 중 우리보다 수준이 낮은 국가라도 대체로 대학과정 3년 이상의 교사양성 제도를 가지고 있으며, 심지어 북한 사회에서도 국민학교 교사는 4년제 대학과정으로 양성하고 있는 실정이다. 그리고 유럽의 일부 나라에서는 4년제 대학을 나오고 大學院 과정을 나온 사람에게 교사의 우선권을 주고 있는 실정이기도 하다.

우리는 이런 견지에서 우리나라가 2년제 初級大學을 4년으로 개편한 조치를 환영하고 싶으며, 비록 年次의 이나마 11개 교육대학을 전부 학부과정으로 만든 것은 지극히 다행한 일로 받아들이고 싶다.

현재 우리나라 교사양성 대학인 교육대학은 금년으로 6개 교육대학이 이미 4년제로 개편을 마쳤으며 84년까지는 전 교육대학이 4년제 대학으로 바뀌어진다.

이 사실은 비단 대학만의 변혁이 아니라, 그를 통해서 생산되는 教師의 변혁이며, 나아가서 그들을 통해서 교육을 받게 되는 국민의 기초교육인 의무교육의 질적 변혁을 뜻한다고 하면 과언일까.

3. 4年制 大學의 教育構造

그렇다면 4년제 교육대학의 교육의 방향은 무엇이며 그 구조는 어떻게 만들어졌는가.

文敎部는 1980년 2년제 교육대학을 4년제 교육대학으로 개편함에 따라, 교육대학에 오랜 동안 교원양성을 담당해 온 많은 교수와 전문가, 그리고 문교부관계관과 自願人士로 구성하는 敎育課程 構成委員會를 만들어 많은 협의와 검토, 公聽會를 거쳐 「4年制 敎育大學 敎育課程案」을 만들어 이것을 準則으로 일선에 시달하였다.

이 교육과정의 기본 골격은 「敎養課程」과 「專攻課程」으로 나누었는데, 「교양과정」은 45학점을

확보했고 「전공과정」은 95學點을 하도록 하여 총 140학점을 이수하도록 하였다.

이 140학점은 우리나라 일반대학의 실험대학 총 학점수와 같으며, 「교양과정」은 이것을 「基本敎養課程」 29학점과 「人文社會科學課程」 9학점, 「自然科學課程」 7학점으로 되어 있어, 거의 일반대학의 교양학점에 상응하는 학점을 확보했다.

다만 「전공과정」은 교육대학의 성격에 부응하여 「교육의 기본과목」을 16학점 이수하도록 하였고, 「各 敎科敎育 指導論」을 국민학교 전과목에 걸쳐 24학점에서 27학점을 설정하였으며, 특히 교과선택 전공과목은 「필수」와 「임의 선택」으로 나누어 「필수」 39학점과 「임의 선택」 9~12학점을 이수하도록 하였고, 敎育實習은 「공동 일반 실습」과 「전공 선택 교육실습」으로 나누어 4학점을 이수하도록 하였다.

여기에 「교육의 기본과목」이라 함은 敎育學概論, 敎育心理學, 學校와 地域社會, 敎育課程, 敎育思想史, 학교와 學級經營, 視聽覺敎育, 학교 도서관 운영 등이고, 「각 교과지도론」에서는 道德科 敎育을 비롯해서 국어·사회·산수·자연·체육·음악·미술·실과 등 국민학교 전 교과목을 말하며, 「선택 전공과목」은 윤리교육 전공·국어교육 전공·사회교육 전공·수학교육 전공·과학교육 전공·체육교육 전공·음악교육 전공·미술교육 전공·실업교육 전공·교육학 전공 등 10개 교과 전공과목으로 되어 있다.

이 중에서 「교육의 기본과목」과 「각 교과교육 지도론」은 교육대학 교육과정에서만이 설정된 교원 양성의 기본과목이며, 국민학교 교과를 지도하기 위한 敎育方法論이 된다.

이상이 현재 4년제 교육대학이 기본 골격으로 삼고 있는 교육의 구조이자 내용이다. 이 교육과정은 대체로 「교양과정」은 저학년에서, 「교육의 기본과목」은 전학년에서, 그리고 「전공과정」중 「선택 전공과정」이나 「교육실습」은 고학년에서 이수하도록 계열을 세웠으며, 대학마다 다소의 융통성을 두도록 지침하였다.

4. 敎育課程의 問題點

이제 이러한 교육대학의 새 교육과정은 어떠한 점에 특성이 있고, 앞으로 어떠한 교사를 양

성하는 데 초점을 두고 있는가, 또 문제점이 예상되는 것은 무엇인가.

물론 이것은 교육과정의 만들어지고, 그 교육 과정에 의해서 교육을 시작한 지 2년밖에 안되는 시점에서 그 득실이나 良否를 정확히 속단하는 것은 어려운 일이다. 다만 우리들은 오늘 우리 국가와 민족·사회가 어떠한 교육자를 원하고 있고, 또 국제 사회가 지향하고 있는 교육은 무엇인가의 거시적인 안목에서도 생각해 보아야 하고 비근하게는 우리의 아동들, 그 새싹을 길러내기 위해서 국민학교 교사는 어떤 점에 뛰어난 능력을 갖추고 있어야 하는가 등을 깊이 생각해 보지 않을 수 없다.

우선 고려해 보아야 할 문제는 아동을 가르치는 교사는 일반적인 「기본교양」을 얼마나 체득하고 있어야 하며, 「각 교과목의 전공」의 깊이를 얼마나 갖추고 있어야 되느냐의 문제가 있으며, 또한 「전공과정」에서도 「교육의 일반적인 이론」과 「각 교과목의 教授法」, 그리고 「어떤 특정의 과목에 대한 깊이」를 얼마나 추구하고 있어야 하느냐의 문제가 있는데 이것은 4년제 교육대학 교육과정의 기본 골격을 이루는 요소이기도 하다.

우리는 먼저 오늘날 20세기에 들어서서 지식이 날로 폭주하고 새로와지며 팽창해 가고 있는 사실에 유의해야 한다. 통계학자의 견해에 따르면 20세기 초 인류가 개발한 지식의 양은 과거 5,000년 동안 인류가 개발한 지식의 배가 되었으며, 이보다도 앞으로 10년을 간격으로 倍加現象이 일어날 것 같다고 예언하고 있다.

교사는 새로운 지식, 참신한 개념을 체득하고 있어야 한다. 오늘날 교육은 과감하게 未來指向的 지식의 개발에 초점이 맞추어져야 하며 발전해 가는 세계 추세에 보조를 같이해야 한다.

따라서 국민학교 교사는 적어도 10년 후, 20년 후의 사회를 내다보는 기본 지식의 토대 위에서 轉移의 價値를 구조화한 기본개념을 어린이들에게 심어주어야만 하기에 과거 2년제의 기본교양 25~30학점 가지고는 도저히 만족할 수가 없다.

현재 새로 개편된 4년제 교육과정의 「일반교양과정」 45학점은 이런 전지에서 매우 타당성이 있다고 보아지며, 이보다도 더욱 문제가 되는

것은 교육대학 학생에게 어느 학과목을 선택시켜 「選擇專攻」의 깊이를 갖도록 준칙을 마련하고 있는데, 이 점이 사실은 새로 제정된 교육과정의 특색이라고 할 수 있다.

전공과정 중에서 학과목의 전공은 무려 39~51학점까지 할 수 있도록 되었는데 이것은 교육대학 총학점 140의 3분의 1 이상에 해당된다.

혹 교육에 관심을 표방하는 사람 중에는 국민학교 교사를 양성하는 데 「국어교육 전공」이나 「사회교육 전공」이니 해서 지식의 심화를 이토록 많이 할 필요가 있느냐고 생각하는 견해가 있기는 하다.

또 선택전공을 많이 하면 「각 교과 지도론」을 소홀히 다루게 될 수밖에 없는 점과 「교육의 기본과목」을 많이 못하게 되는 점을 우려하는데, 여기에는 일리가 없는 바는 아님을 지적하고 싶다.

그러나 이 문제에 대해서는 교육대학 4년제 개편의 근본 취지면과, 우리가 오늘 길러내야 할 국민학교 교사의 기본 자질면을 냉철하게 생각해 볼 필요가 있다.

과거 2년제 敎大 출신 교사들은 과연 국민학교에서 교육학적 소양이나 지도의 기술이나 방법이 부족했었나, 아니면 9개 교과목의 근본적인 개념의 깊이를 제대로 갖추지 못했었나, 그리고 국민학교에서 다루는 지식은 과연 교과서 글의 풀이를 기계적으로 할 정도라면 되는가.

만일 국민학교 교육이 교과서의 글만을 그대로 전하는 것이라면 그것은 중학교만 졸업해도 가능하다는 이론이 성립된다.

그렇다면 세계의 허다한 선진국의 교육대학이나 사범대학, 그리고 교사 양성 대학에서는 왜 국민학교 과정, 유치원 과정에서도 전공을 두고 기본지식과 개념의 심화에 주력하고 있는가.

오늘날 국민학교 과정에서는 각 교과마다 고차원의 개념들이 構造化의 이론에 따라 다루어지고 있으며, 그것은 그대로 어려운 지식의 본질에 접결되어 있다. 따라서 각 교과마다 새로운 가설과 체계화된 논리가 정립되어야 하는데 여러 교과를 골고루 제한된 시간에 심화하는 것은 무리가 따른다.

이것은 극단적으로 말하면 과거 2년제 교대의

교육과정을 그대로 엇가락 늘리듯 2배의 학점으로 만든다는 말이 될 수도 있어, 4년제 學士 출신 실력을 갖춘 교사와는 거리가 멀다.

4년제 교대 출신은 적어도 어느 과목에는 깊이가 되어 있어 學科 主任教師로서 손색이 없어야 하며 일반대학 학부 출신에 준하는 실력을 갖추고 있어야 한다.

또 교육은 먼 앞날을 내다보며 투자를 하는 사업이다. 우리나라는 멀지 않아 다른 나라처럼 9년제 의무교육을 실시하게 되는데 오늘 양성하는 교대 출신 교사는 이를 담당하는 주역이 되어야 하는 점도 내다보아야 한다.

그리고 한 가지 더 생각할 문제는 「각교과 지도론」은 국민학교 9개 교과지도법을 각각 많이 다룬다고 해서 교과와 깊이를 끌고루 갖게 되는 것만은 아니다. 대체로 교육의 방법인 학습지도 기술이나 방법은 각 교과가 상통하기 때문에 자칫 여기에 학점을 많이 배분하면 중복을 낳을 가능성도 있다.

이상 문교부가 각계의 반응을 토대로 만들어 4년제 교육대학에 지칭한 현 교육과정의 기본 골격에 대하여 언급했다.

이를 요약해서 말하면 국민학교 교사의 자질을 향상하기 위하여 첫째로 교양의 폭이나 깊이를 증대시킨 점, 둘째로 예·체능 등 교과와 專擔制를 점차 지향하고 또한 의무교육 9년 연장시를 내다보아 전문지식이나 기능의 심화에 주력한 점, 그리고 세째로 기본교양이나 교육 기본과목, 그리고 각 전공과목을 효과적으로 운영하여 확고한 교직원과 국가관의 정립 등에 기여하고, 학부 출신 知性的의 교육자란 긍지 등을 심어 주려 한 점 등을 현재 교육과정에서 두드러지게 느낄 수가 있다.

또한 현 교육과정은 그 기본 골격면에서 다른 나라의 初等敎員 양성제도나 과정, 교육내용 등을 참작하였으며, 우리나라의 현 시점에서 과거 2년제 교대 출신 교사에게서 문제점이 되었던 점을 보완하여 우리 나라 교원 양성 대학이 추구해야 할 기본 문제를 반영하는 데 주력한 흔적도 보인다.

그러나 여기에는 세부적인 면에서 더욱 생각해 보고 검토해 나가야 할 점이 없는 것은 아

니다.

우선 국민학교 각 교과를 끌고루 심화하고 적절한 지도를 할 수 있도록 다양한 교육기술을 좀더 깊이 체득시키고, 뚜렷한 교직원이나 국가관을 확립시켜 아동교육에 헌신케 하며, 이념이나 의식면에 철저한 국민의 師表이자 奉仕者를 양성하기 위해서는 현재의 140학점 교육과정의 학점만으로는 부족함을 느끼며, 다른 측면인 교육시설, 교육환경면에서 크게 검토를 할 필요가 있다.

교육은 교육과정만 잘 만들어서 되는 것이 아니고, 실제로 한 과목, 한 교과를 실험할 것은 실험하고, 실습을 해야 하고 機材를 이용할 것은 이용해서 가르쳐야지, 강의실의 이론만으로 되는 것은 아니다. 이런 면에서 생각하면 현재 교육대학은 과거 2년제 때 불완전하고 미비한 시설이 대부분인데 이를 국가적 지원으로 개선해야만 체체로의 교육을 할 수 있다.

적어도 현 교대에는 24시간 교육을 할 수 있는 生活館, 寄宿舍의 시설이 시급하고, 도서관, 과학실험실의 보완, 예·체능 시설, 수영장, 각 교과와 實驗·實習 機資材의 보완, 연구실의 획기적 시설이 긴요하며, 助教의 배치 등이 요망된다. 국민학교 교재에 나오는 단원의 실험·실습이 없는 이론만의 교육으로는 자질 양성의 효과를 제대로 기대할 수 없기 때문이다.

그리고 교육과정은 말할 것도 없이 고정불변의 것은 아니다. 그리고 어느 때나 발전하는 사회에 비추어 보면 완전무결할 수는 없다. 그것은 새로운 사회를 창조해 나갈 인간상이 무엇이며, 이 인간을 길러 낼 교사는 어떠한가 되느냐의 力學關係에 있기 때문이기도 하다.

현재 4년제 교육대학의 교육과정은 솔직히 말하여 아직 전국 교육대학이 실시해 보지도 못한 (2년밖에 안되는) 평가를 제대로 하기엔 빠른 과정일 수도 있다. 따라서 혹 보완해야 할 점이 있다면 그것을 보완하는 것은 어렵지 않으나 11개 교육대학의 초등교사 양성 대학으로서의 손색없는 「學部殿堂」으로서의 시설을 갖추는 일도 우리가 앞으로 해결해 나가야 할 시급한 과제라고 내다보지 않을 수 없다.

대학 4년제 개편은 교육과정안의 개편이 아니

라, 교육학부의 면모를 제대로 갖추어야 하며 세제에 뒤지지 않는 초등교사의 產室로서의 威貌를 갖추어야만 하는 것이 진정한 개편이 아닌 가 한다.

5. 敎員大學의 問題

최근 우리 교육계에는 이른바 「敎員大學」문제가 대두되어 교사양성을 담당하고 있는 우리 교육대학으로서는 비상한 관심의 대상이 되고 있다. 물론 이 문제는 아직 설립의 규모나 내용, 성격 등이 정확히 드러나지 않아서 성급하게 말할 수는 없으나, 혹 말하는 대로 「精銳化된 엘리트 敎員」을 길러내기 위해서 敎員大學을 만든다는 것, 일부 사범대학 출신이 교단을 기피하는 현상이 있어 새로 종합대학을 설립하여 국가관·교직원인 투철한 엘리트 교원을 공급하기 위하여 새로운 교육을 시도하는 교원대학을 만드는 것이라면 여기에는 여러 가지 문제점이 없지 않다고 본다.

특히 이 교원대학에 중등과정만을 두는 것이 아니라, 초등교원 양성 과정도 병설한다면, 현재 2년제 대학을 4년제로 개편하여 초등교원의 질을 높이고 더욱 정예화하기 위해 서둘러 있는 4년제 교육대학과는 어떤 입장에 놓이게 될지 궁금한 문제가 하나 들이 아니다.

우선 생각이 되는 것은 우리나라의 국민학교 교원의 需給 상태는 현재 전국 교대의 졸업생도 그 해에 다 발령을 못하는 상태이니 다시 대학을 설립해야 할 긴급한 필요성을 생각할 수는 없고, 이미 모든 교육대학이 84년에는 4년제로 개편되어 수준높은 교사가 배출되게 되어 있으니 현 4년제 교육대학 졸업생에 대한 평가결과가 어두워서 다시 새로운 초등과정을 두어야 된다는 점도 선뜻 생각하기는 어렵다.

허기야 일반적으로 생각해서 우리나라에 우수교원 양성 대학을 國立으로 새로 설립한다는 데 반대할 사람은 없다. 그리고 다른 나라의 교원 양성 제도에 보조를 맞추어 중등·초등·유치원과정 등을 종합대학 안에 함께 두어 교원을 길러내는 일은 앞으로 우리나라의 교육이 추구해 나가야 할 기본방향이기도 함에라, 더 말할

나위가 없다.


그러나 현재 대두되고 있는 교원대학에 대한 소문은 전국의 국립 사범대학과 교육대학을 하나하나 합쳐서 연차적으로라도 종합대학으로 만든다는 것이 아니라, 한 개의 사범대학을 더 만든다는 데 있는 것 같아 언뜻 납득이 안 간다.

우리는 새로 설립되는 교원대학이 중등교사 양성에만 그친다면 국민학교 교사를 양성하는 현 교육대학 입장에서 무어라고 언급할 필요는 없다. 또한 새로 만드는 교원대학에서는 국민학교 교사를 6년제로 양성한다든지 한다면, 현재 4년제로 교사를 양성하는 교육대학 11개교 입장에서는 직접적인 관계는 없을지 모른다. 그러나 같은 4년제라면 대비가 불가피해진다.

사실 현재 전국의 11개 교육대학은 해방 후 우리나라 초등교원을 전문적으로 양성해 온 교원의 產婆大學 구실을 해 왔으며 초등교원 양성이나 초등교육 분야에 있어서는 나름으로 전문성을 가지고 있고 또한 문제점이 되는 밝은 면과 어두운 면을 깊이 진단하고 있다고 자부하고 싶다.

우리는 새로 만드는 교원대학의 초등교원 과정에는 국가에서 학비보조를 어떻게 하며, 대학 과정은 어떻게 운영하고, 졸업 후는 어떻게 수급에 맞추어 배치하고, 그 대우나 처우는 어떻게 할지, 또 현 교대 출신 교사와 어떻게 다를지, 이 모든 문제가 궁금하기 그지없다.

그리고 또한 國立 敎員養成大學을 나오고서도 교단을 기피하고 타직업에 전환하는 사례가 있다면 이것이 비단 대학 자체의 교원양성 방법에만 문제점이 있는지 깊이 생각해 볼 일이다. 여기에는 학비 저렴의 매력보다는 교원의 사회적·경제적 처우에서 오는 매력의 감소에 더 큰 문제점이 있음도 간과할 수는 없다.

그러나 결론적으로 말하여 우리나라에 우수한 교원 양성 대학을 나라의 힘으로 새로 만들어 바람직한 모범적인 교원을 양성하고, 앞으로 모든 교원 양성 대학도 그와 같이 이상적인 시설이나 제도를 갖추어 나가는 것이라면 우리나라 초·중등 교육을 위해서 그보다 다행한 일은 없다고 본다. 

매스 미디어의 教育的 機能과 逆機能

鄭 雲 宗

(경향신문 논설위원)

1

현대 사회와 같이 복잡하고 多元화된 사회 속에서 생활하려면 무엇보다도 이런 사회에 적응하는 데 필요한 지식을 요하게 된다. 그렇지 않고는 사회의 구성원들이 사회활동과 경제활동을 제대로 해 나갈 수 없기 때문이다.

또 사회의 구성원들이 공동의 생활을 영위해 감에 있어서는 제작기 자기의 의사를 전달하게 마련인데 그 중요한 수단이 매스 미디어인 것이다.

매스 미디어라고 하면 대중을 향해 대량으로 인쇄·방송되는 모든 것을 지칭하지만 그 중에서도 대표적인 것이 新聞, 라디오, 텔레비전, 雜誌 등이다.

複雜多岐한 사회에서 우리들은 하루도 빠짐없이 이러한 매스 미디어로 생활정보와 政治意識, 또는 생활에 필요한 지식들을 얻고 있는 것이 사실이다.

따라서 매스 미디어의 영향을 논할 때 그것이 우리에게 얼마나 유익한 情報傳達手段인가를 생각해 본다는 것은 당연한 이치라 하겠다. 그것이 국민교육에 미치는 영향은 더욱 至大한 것이다. 그 가운데 新聞의 경우를 예로 들더라도 그 기능면에서 社會教育的 價値는 한층 높여 평가되고 있다.

흔히 新聞의 기능을 손꼽을 때 교육의 기능, 선전의 기능, 오락적 기능으로 대별하는 것이 상

례지만 현대 사회에 있어 新聞이 갖는 교육적 기능은 국가발전과도 밀접, 불가분의 관계에 있었다는 것이 新聞종사자들의 자부다.

社會教育, 成人教育, 혹은 生涯教育的 有效한 수단으로서 학교교육에서 가르치지 못하고 있는 지식과 정보를 전달하고 있는 것이 新聞이다. 뿐만 아니라 新聞은 消費者 主權의 보호라는 측면에서도 많은 지식과 정보를 제공해 주고 있으며 어떻게 하면 삶의 質을 높일 수 있는가에 대해 매스 미디어가 창출해 내는 다양한 지식은 미래 사회의 발전을 좌우하는 중요한 資産이라 해도 과언이 아니다.

비단 新聞만이 아니라 TV, 라디오, 잡지와 같은 大衆媒體들도 그것이 갖는 유익한 정보 전달 수단으로서의 기능면에서 보다 알차고 보람있는 인간생활을 향유할 수 있도록 할 지식을 듬뿍 싣고 알리려 제 나름대로 노력하고 있다.

방송은 특히 우리 사회인의 생활을 지도한다고 일컬어진다. 직접적으로 어떤 지식을 주입하는 교육 기능보다는 경쾌한 음악, 漫談, 코미디, 기타 재미있는 오락물과 교양 좌담 등으로 우리 생활을 부드럽게 만들어 주는 가운데 충분히 그 지도적, 계도적 기능을 다하고 있지 않나 생각된다.

라디오, TV가 우리들에 주는 영향 가운데 중요한 네 가지를 들면 ① 지식을 넓혀주며, ② 생각을 깊게 하며, ③ 행동성에 자극을 주고, ④ 정치적, 비판력을 길러준다는 한 교육전문가의 지적인 것을 상기할 때 매스 미디어 가운데 라디

오, TV가 국민교육에 미치는 영향은 지대하다 아니할 수 없다.

신문이나 방송, 잡지 등이 공통적으로 갖고 있는 이와 같은 사회교육적 기능과 역할은 바로 이 때문에 막중한 책임이 강조되곤 한다. 매스 미디어의 책임, 여기에 신문, 방송의 公共性과 倫理性이 절실하게 요청되는 까닭이 있음은 물론이다.

II

매스 미디어는 때로 逆機能 면에서 보면 비교육적이라는 비판도 받고 있다.

우선 매스 커뮤니케이션 속의 범죄와 폭력의 경우에 눈을 돌려 보자. 범죄와 폭력의 묘사가 미디어 속에 많이 나타난다는 것도 많은 뜻있는 독자와 시청자들의 共感이다. 왜냐하면 이 많은 폭력 묘사물들이 독자나 시청자들이 실제로 폭력을 범하게 될 정도로 나쁜 영향을 미친다는 두려움이 있기 때문이다.

잔인한 드릴러극이나 미스터리 영화, 그리고 저속하기 이를 데 없는 비도덕적인 방송극과 가요, 不淨한 남녀 문제를 다룬 것들은 친진난만한 어린이들에게 좋지 않은 영향을 주게 마련이다. 소년범죄가 텔레비전이나 영화의 범죄물을 모방함으로써 빚어진다는 사실은 하나의 상식이다.

발랄하게 성장하는 어린이들의 호기심이나 욕구를 무조건 막고 차단한다는 것은 어렵고 때로는 역효과를 낼 수도 있겠지만, 이들을 어떻게 어느 방향으로 선도하느냐 하는 것은 어른들의 책무인 것이다.

뿐만 아니라 우리는 매스 미디어, 특히 신문이 지나치게 獨善的이라는 비판에도 귀를 기울여야 할 것이다.

독자의 알 권리를 정당하게 대변한다는 것은 신문 특유의 보람이지만 독자의 판단을 강요한다거나 편견을 가지고 여론을 오도할 경우, 신문에 대한 사회적 신뢰는 상대적으로 떨어질 수밖에 없을 것이다.

言論基本法 조항을 구태여 들을 필요도 없이 신문이 타인의 명예나 권리를 침해한다면 이것도 비교육적이라 아니할 수 없다.

III

매스 미디어의 公共的, 그 도덕적 차원의 중요한 역할이 교육에 어떤 영향을 미치느냐 하는 것은 한마디로 긍정적이다. 그것이 가정교육, 사회교육 특히 학교의 교육현장에까지 영향을 미치기 일췌였던 것도 우리는 부인하기 어렵다. 따라서 매스 미디어가 제대로 교육적 기능을 다 하려면 종사원들의 교육적 안목이 높아야 한다는 것을 지적하게 된다.

다시 말해 신문이나 방송, 잡지에 종사하는 사람들일수록 그 매스 미디어가 사회교육에 중요한 영향을 미친다는 사실을 한시도 망각해선 안될 것이고 이러한 관점에서 教育政策 당국자와 매스 미디어 종사자들과의 유기적인 협력이 이루어져야 한다고 믿는다.

이 기회에 필자의 소견을 말한다면 적어도 교육문제에 관한 보도나 논평들은 신중을 기해야 한다는 것이다.

특히 신문의 보도 형태나 論調는 교육기관 및 학교교육을 평면적으로 논평 보도하는 데 그치지기보다 교육의 이념이 무엇이며, 국민의 교육적 욕구가 어떤 것이며, 국가발전에 따른 교육의 방향은 어떤 것이어야 하는가를 깊이 구명하고 재검토하는 입장에서 이를 입체적으로 다루는 안목이 요청되는 것이다.

그러기 위해서는 교육 전문가로서의 전문기자 양성이 바람직하며 교육 전담부서나 팀의 구성이 필요하리라 본다.

매스 미디어에 대한 교육 정책 당국의 인식도 달라져야 한다고 생각한다.

사실 신문을 중심으로 한 학습분야를 개척해 본다면 얼마든지 가능한 교육방법이 창출될 수 있음을 발견하게 될 것이다. 최근에 와서 TV의 교육방송 프로그가 늘어난 것은 사실이지만 신문이나 잡지들의 경우에도 교육면을 크게 확대함으로써 국민의 다양한 교육 욕구를 충족시킬 필요가 있을 것이다.

고도 산업사회를 지향하는 우리 사회에 있어서 신문이나 방송 등 매스 미디어가 전달하는 정보의 경제적 가치도 중요시해야 함은 물론이지

만, 그보다도 정보의 문화적인 가치와 교육적인 가치를 도의시킬 수 없음을 감안할 때 교육을 담당하고 있는 문교부 및 교육 유관 기관과 지식산업의 일익을 담당하고 있는 매스 미디어 상호간의 공동된 과제와 사명은 아무리 강조돼도 지나치다고는 말할 수 없는 일이다.

매스 미디어의 입장에서는 교육의 효과에 대해 항상 이를 측정하고, 감사하고, 비판하는 기능도 맡고 있는 것이 현실이다.

신문이나 방송의 경우 교육문제에 지나치게 민감하다는 비판도 없지 않지만 교육문제만큼 국민의 관심이 큰 뉴스거리도 없고 보면 교육에 파멸하다는 것은 그만큼 교육열이 높다는 것과 일맥상통하는 것으로 이해돼야 할 것 같다.

또 집집마다 한두 명의 학생을 두지 않은 가정도 없을 정도로 교육은 우리의 일상생활에 있어 그 어떤 문제보다도 앞줄에 서야 할 위치에 있는 것이 사실이다.

그만큼 교육에 관심이 많아질 수밖에 없는 사회에서 교육정책이 차지하는 비중이 모든 국책에 우선해야 한다는 논리는 타당한 것이다. 國家百年大計로 중시되는 교육에 있어서 국가의 투자 확대와 아울러 매스 미디어의 교육적 기능이 보다 內實있게 수행될 수 있도록 국가적 관

심이 높아져야 하겠다.

• W

이를 위해서는 먼저 각종 매스 미디어가 단순한 정부시책의 弘報媒體로 남기보다 국민교육, 특히 정신교육의 강화라는 차원에서 필요한 교육자료의 미디어 활용이 가능해져야 할 줄 안다.

이제 교육은 학교에서만 받는다는 생각은 잘못된 것이라는 것이 보편적인 생각이다. 또 학교만 졸업하면 교육은 끝났다는 인식은 큰 착각이라는 사실도 널리 공감되고 있다.

사회가 하나의 學習場이라는 인식이 보편화될 오늘의 평생교육 차원의 다양한 교육 욕구에 대해 매스 미디어의 역할은 더욱 막중해졌다고 해도 과언이 아니다.

이제 우리나라 매스 미디어들도 지금까지 형식에 치우쳤던 소극적 협조 체제에서 과감히 탈피하여 청소년들을 위한 정서적인 활동과 신체적 활동을 적극적으로 돕는 차원에서 지혜를 모아야 할 것이며 成人 및 노인들을 위한 교양 및 정서교육 프로그램을 많이 개발함으로써 매스 미디어의 교육적 기능이 심분 발휘될 수 있도록 노력해야 할 것이다. ●

「한국교육」 원고모집

본원에서 발행하고 있는 국내에서 가장 권위있는 교육학 학술지 「한국교육」 제 9권 1호를 출판하고자 다음과 같이 원고를 공모합니다.

1. 원고내용: 교육학 관계 연구논문
2. 원고매수: 70매 내의 (200자 원고)
(영문요약 5매 이내 첨부 <더블스페이스 타자>)
3. 원고마감: 1982. 6. 25.
4. 발간예정: 1982. 7. 25.
5. 원고제출처: 한국교육개발원 출판실
6. 기 타: 제출된 원고는 반환하지 않으며 채택된 원고는 소정의 고료를 드립니다. 자세한 내용은 567-5021 교환 294, 295 번으로 문의하시기 바랍니다.

外國語教育의 問題

崔 鍾 根

(文敎部 敎育政策室 第1調整官)

오늘날처럼 外國語(특히 英語) 敎育의 중요성이 강조된 적이 없었다. 國家의 발전과 더불어 國民生活의 전반에 걸쳐 外國語의 接觸·교섭이 날로 긴밀해 감에 따라 外國語의 필요성이 증가되어감은 자연적인 현상임에 틀림없다. 이와 같은 시대적, 國家적인 요청에 부응하여 우리나라 外國語 敎育은 발전 내지 개혁되어야 할 當爲性을 가지고 있으나 저기에는 많은 난제가 있다. 敎育여건상의 문제, 敎사 자질의 문제, 敎사 양성 내지 再敎育의 문제 등이 그것이다.

美國의 한 言語敎育協會는 중등학교 外國語과 敎사의 外國語 기능과 전문적 자격으로 다음 분야에 대한 上, 中, 下의 기준을 세워 노력할 것을 권고하고 있다. 첫째, 언어의 4기능, 둘째, 言語分析能力, 셋째, 그 나라 문화에 대한 이해, 넷째, 專門資質로서의 言語 敎授方法과 技法에 깊은 이해와 이를 敎수 현장에서 적용할 수 있는 능력을 들고 있다. 이러한 영역에서 우수한 수준에 도달하기란 정말 어려운 일임에 틀림없다. 外國語과 敎사는 일정한 수준에 도달하는데 많은 노력을 해야 할 뿐 아니라 나아가서 이것을 유지하고, 또, 전문분야의 발전에 보조를 맞추어 나가야 하는 데 더 큰 고충이 있다. 「훌륭한 敎사는 태어나는 것이지 만들어지는 것은 아니다」란 격언이 있듯이, 학생들의 신망과 존경을 남보다 빨리 받고, 학생들의 진정한 문제를 파악하여 인내로써 해결하고 사랑과 정열로써 가르치는 敎사에게는 남다른 人性이 요청된다. 그러나 대부분의 敎사는 실제 경험을 통해서 이런 인성을 쌓게 되고 능력을 얻게 된다. 우수한

현대 外國語과 敎사는 이 이외에도 많은 다른 요건을 갖추어야 한다. 앞서 열거한 바와 같이 많은 사람들은 자기 자신의 外國語 技能을 향상시켜야 하며, 어떤 사람은 높은 수준의 會話能力을 유지하기 위한 研修機會가 필요한 것이다. 또 外國語 敎育의 목적에서 우선 순위가 바뀔에 따라 지도방법도 발전 변화해야 하며 새로운 기술의 발전으로 인해 敎실에 도입되는 敎具를 효율적으로 활용할 수 있어야 한다. 그리고 자기 분야와 관련있는 言語學과 心理學에서 새 발전이 있을 수도 있다. 가르치고 있는 外國語 사용에 있어서의 여러 가지 진전상황에 대한 소식도 계속해서 들어야 한다. 敎실 내에서는 자기가 흔히 쓰는 敎授法의 효율성을 평가하는 데 언제나 유의해야 한다.

이런 모든 요청을 완수하기 위해서는 자기 자신의 역량에만 의존할 수 없다. 專門研究會에 가입하여 발행되는 전문지를 읽고 기고하며, 그 회가 주최하는 각종 집회에 참석하여 토론에 참여해야 할 것이다. 이와 같이 外國語과 敎사는 자기의 전문적 자질 향상을 위해 세미나, 연수회, 연구집회 등 모든 가능한 기회를 활용해야 할 것이다. 敎사가 전문분야에 언제나 관심을 가지고 듣고, 읽은 것을 자기 경험에 비추어 평가해 보고 자기의 견해를 開陳할 기회를 가진다면, 동일 과목을 여러 해 담당하더라도 敎실에서 흥미와 활력을 잃지 않을 것이다. 그리고 前年の 경험과 동료로부터 배운 것을 新學年에 적용 내지 도입함으로써 해마다 그의 敎授法에는 조금씩의 변화가 있을 것이다. 이런 의미에

서 교사는 두 개의 목표를 세워 노력해야 할 것이다. 하나는 그의 전문분야의 발전에 따라가는 것이며 또 하나는 자기 자신의 경험의 조직적인 평가를 통해 전문인으로서 계속 성장해 가는 것이다.

현재 우리나라의 중·고교에 근무하고 있는 英語科 교사수는 약 12,000 명으로 추산되고 있다. 거기에서 전국 전문대학 및 대학 교원 약 24,000 명 가운데 영어교육 중사 教授數는 상당수에 이를 것으로 볼 때 영어교육 專門職數는 대단히 많다. 그러나 학회나 英語教育研究會(假稱)에 가입한 교사수는 극히 한정되어 있으며 정기적으로 발간되는 전문잡지 하나 제대로 출판하지 못하고 있음은 개탄할 일이며 관계종사자 모두가 반성해야 할 것이다.

多學問의 분야로서 외국어 교수법 이론에는 최소한 다음 세 가지 학문이 주로 기초를 이루고 있다고 볼 수 있다. 첫째 言語學, 둘째 心理學 및 教育學이 이에 해당된다. 외국어 교수법 이론가는 적어도 이 세 분야에 조예가 있어, 외국어 교수·학습 현장에 비춰주는 그 의의를 이해하고 교수법 이론을 수립한다. 이와 같은 이론가는 대학에서 외국어과 교수를 양성하고, 現職教師 연수에 참여하여 지도하게 된다. 외국어과 교사는 이와 같은 이론가 내지 학자의 도움을 절대적으로 필요로 한다. 거기에서 實用的 理論, 나아가서는 자기의 이론을 教室現場에 적용할 수 있는 학자라면 더욱 좋다. 이와 같은 자격을 갖춘 학자는 교사 양성기관에서나 재교육 연수기관에서 중요한 역할을 담당하고 있어야 한다. 유감된 일이긴 하지만 현실을 보면 학구열이 강한 학생들이 추상적이며 심오한 이론에 보다 흥미를 느끼는 경향이 있다. 이는 換言하면 실용 학문으로서의 교수법 담당 학자는 교사 양성기관에서 누구보다도 존중되어야 함을 말하는 것이다.

외국어 교육에 관해 한마디씩 할 수 있는 사람은 수없이 많다. 학교교육을 받은 사람은 누구나 교육에 관해 논할 수 있듯이 극단적으로 말하면 외국어를 배워 본 적이 있는 사람은 모두 자기 경험을 토대로 견해를 말할 수 있을 것이다. 또 어떤 외국어를 배워 그 나라 대학에서

어떤 분야에서 學位를 취득한 사람은 외국어 속 달과정에서 겪은 유익한 경험이 있어 더욱 그렇다 할 수 있다. 또 대학에서 外國文學과 外國語를 가르치는 교수도 많다. 또 어떤 사람은 외국어 교수법을 전공하다가 언어학으로 옮기기도 한다. 이들 모두가 정도의 차는 있을지라도 제 나름대로 외국어 교육을 평하려고 한다. 물론 현재 문제가 되고 있는 외국어 교육을 개선해서 효율화하려면 여러 분야 사람들의 조언을 받아들여야 한다. 그러나 지도적 역할은 역시 대학에서 외국어 교수법을 담당하는 전문가가 맡아야 된다고 생각된다. 그 동안 隣接學問인 교육학, 언어학 및 심리학의 공헌은 지대하였으며, 이들 학문으로부터 계속적으로 의의있는 통찰(insight)을 받아들여야 할 것이다. 그러나 이들의 의견과 조언은 효율적인 교수법에 관한 한 어디까지나 보조적인 것이며 주도적 역할은 외국어 교수법 전공교수가 담당해야 되지 않을까 생각된다. 왕왕이 보면 영어 교육 세미나 또는 연구집회에서 언어학이나 영문학 전공자가 주권을 잡고, 영어 교수법 전공자는 기를 못 펴거나 초청조차 안 되는 경우도 있는 것 같다. 이것은 확실히 전문성을 고려한 기능 분담을 제대로 못하고 있는 좋은 예가 될 것이다. 또, 외국어 교육을 논하는 데 教育學者나 學習心理學者가 초청되는 예가 거의 없음은 유감된 일이라 아니 할 수 없다. 미국에서는 1970년대 중반 이후 외국어 교수법에 대한 언어학자들의 영향은 크게 줄어들었다고 한다. 외국어 교수법 이론가로부터 유익한 정보와 지도 조언을 바라고 있는 외국어과 교사는 이와 같은 전공분야에 따른 올바른 기능 분담이 되지 않을 때 실망할 것이며 나아가서 발전을 기대할 수 없을 것이다. 우리나라의 외국어 교육의 개선을 위해서는 외국어과 교사, 외국어 교수법 이론가 및 외국어 교수법과 관련된 학문 전공학자들이 앞에서 말한 바와 같은 각자의 위치를 찾아 서로 긴밀하게 협조할 때 소기의 성과를 얻을 수 있으리라 생각된다.

앞으로 外國語 教授法의 개발에 적극적인 참여를 기대하고 싶은 분야는 獨語, 佛語 등 英語 이외의 외국어 교육 담당자들이다 할 수 있다. 우리나라의 國勢가 신장되고 국제관계가 多邊化

됨에 따라 영어 이외의 외국어 교육도 강화되어야 하며, 이들 외국어 교육 담당 교사나 학자도 외국어 교수법 개발에 기여해야 한다고 생각된다. 세계의 주요 언어별 사용 국가를 보면 영어를 사용하는 나라가 17개국, 불어 21개국, 아랍어 21개국, 스페인어 20개국, 포르투갈어 5개국, 독일어 3개국, 중국어 2개국, 일본어 1개국……순으로 되어 있으며 우리나라의 외국어 선택 경향에도 변화가 예상된다.

이와 같은 발전적 기여에는 많은 先行要因이 있겠으나 1차적으로는 당해 외국어 분야에서 봉사하는 학자나 교수들의 관심과 노력이 앞서야 할 것이다.

한 가지 더 언급해 두어야 할 것은 외국어로서의 韓國語 教授法에 관한 일이다. 우리는 이미 在外國民敎育院을 비롯해서 몇 개 대학 부설 語學堂과 많은 해외 韓國學校에서 이에 증사하는 사람이 늘어나고 있으며, 외국어로서의 한국어 교육의 효율화를 위해 대학 또는 대학원 과정으로 전문교사 양성과정을 설치해야 할 단계에 도달한 것 같다. 이 분야가 보다 전문화됨으로써 우리나라의 외국어 교수법은 보다 발전되고 개선될 것이다.

외국어 교육은 여러 교육분야 가운데서 가장 복잡한 문제들을 내포하고 있다. 복잡한 문제는 정확한 분석없이 해결할 수 없으므로 敎壇敎師, 敎育行政家, 敎師養成 擔當敎授 및 研究者는 모두 문제를 분석하고 그 해결방안을 찾을 의무가 있다. 최근 심리학자와 언어학자들은 言語習得 과정에 대한 깊은 통찰을 해 왔으며, 이에 따라 외국어과 교사는 교실 수업 효과에 큰 변혁이 있을 것으로 기대했으나 문제가 그리 간단하지 않는 것으로 판명되어 가고 있다. 외국어과 교사는 교수법 이론가, 심리학자 또는 언어학자의

말에 귀를 기울여야 하나 언제나 자기의 교단경험과 비교해서 비판적으로 받아들여야 할 것이다. 학자들의 조언은 관련분야에 대한 안목을 넓히는 데 도움이 될지라도, 구체적이며 효율적인 敎授技法의 채택이나 적응능력을 부여하지 못하며, 그것은 어디까지나 교사의 책임인 것이다. 이론이란 어디까지나 人工品(artifact)이며 구체적인 교실현장을 설명할 수 있을 때에만 비로소 가치가 있는 것임을 명심해야 한다.

우리나라 외국어 교육 100년 역사를 돌이켜 보면, 최초로 文法—解釋式의 교수법에서 오를 어프로우치로 변천되어 약 10년 전까지만 해도 이 방법이 주로 교육 현장에 적용되어 왔다.

1960년대까지 외국어 교육의 만병통치약처럼 생각되고 있었던 오를 어프로우치(oral approach)가 우리 학교의 영어교육에 미친 나쁜 영향도 고려해야 하며, 최근에 흔히 제창되는 意思疎通能力理論(communicative competence theory)에만 현혹되어 언어교육의 본질 이해가 미흡할 때에 생길 수 있는 위험한 결과를 경계해야 한다. 그렇다고 해서 외국어과 교사가 아무런 이론없이 교육에 종사할 수 없는 것도 사실이다. 여기에 외국어 교수법 이론가의 도움이 필요한 것이다. 다시 말하면 외국어과 교사, 외국어 교수법 이론가 및 관련학문 전공학자들의 합리적인 기능 분담과 유기적인 협력체제를 구축함으로써 막대한 투자가 소기의 성과를 가져 올 것이다.

아 물론, 외국어 교육을 효율화하여야 하겠다는 분위기 조성은 되어 있으나 여러 가지 현실적인 여건이 성숙되지 않아 비효율적인 면이 없지 않아 있는데, 이는 敎育行政 차원, 학교, 교사, 교수, 학제 등에서 차근차근히 개선해 나가야 할 것으로 본다. ◆

國民學校 道德科 新 教育課程의 特徵

安 貴 德

(公州師範大學 教授)

序

道德科 教育課程의 구성 방향은 도덕과의 목표라고 할 수 있는 道德性의 本質을 어떻게 定義하느냐에 달려 있다.

도덕성을 도덕적 행위를 실천하는, 즉 사회규범에 순응하는 일반적 습관이나 태도라고 보는 경우에는 도덕과 교육과정을 도덕적 습관 태도를 기르기 위한 내용, 즉 실천적 행동의 반복을 주내용으로 구성해야 할 것이며, 도덕성을 認知的 活動의 Mechanism 과 같은 도덕적 사고, 판단력 등으로 본다면 이러한 지적 능력을 함양하기 위한 내용으로 교육과정을 구성해야 할 것이다. 또 인간은 본질적으로 社會的 動物이며 善하기 때문에 社會的 關心을 가지고 있으며 이 사회적 관심의 계발이 곧 도덕성 함양이라고 보는 이도 있다. 이들의 입장에서 본다면 도덕과 교육과정은 이 잠재적인 사회적 관심은 계발을 위한 내용, 집단협동, 교사의 설명 등으로 구성되어야 한다.

이상과 같은 여러 견해들은 모두 도덕성의 어느 한 측면을 강조한 것으로 긍정적인 면도 없지 않다. 그러나 도덕성은 우리가 생각하는 것보다 훨씬 복합적인 요소를 지닌 개념이며 또 종합적인 접근 방식을 취하는 것이 효율적인 길일 것이다.

1. 道德性에 대한 기본 입장

새 교육과정에서는 도덕성을 知的, 情意的, 行動的 要素들을 포함하는 포괄적인 개념으로 보고 도덕교육의 접근 방식도 다양하게 취하고

록 구성되어 있다.

종래의 도덕과 교육과정에서는 우리들이 기르고자 하는 도덕성을 주로 도덕성의 행동적 측면, 즉 실천 습관 태도에 큰 비중이 있었다. 따라서 도덕적 행동의 실천 습관을 형성시키기 위하여 도덕 규범의 제시와 이에 순응하는 행동의 제시가 교육과정의 주요 내용이었다. 말하자면 知와 行에 있어서 行을 더 강조한 셈이라고 할 수 있다.

그러나 도덕적 행동 습관을 길러주기 위한 교사의 노력은 '교실 수업'이라는 時·空間的 제약성으로 인하여 실천적 도덕행동의 반복 지도가 불가능하다. 뿐만 아니라 그 많은 具體的 道德 規範에 따른 행동을 例示하거나 설명할 수 없다. 더우기 학교에서 가르치는 구체적 도덕 규범은 절대적인 것도 아니며 장차 학생들이 사회생활을 해나갈 때는 바뀔지도 모르는 상황이다.

도덕적 행위의 본질을 논하지 않더라도 학교에서의 도덕과 교육은 그 접근방식에 개선을 가하지 않을 수 없었다.

그러나 도덕적 행위의 본질이 의도적이며 자율적인 행위, 즉 도덕적 지식이해, 판단력 등 지적 요소를 필요조건으로 하고 있으며, 그것을 도덕과 교육과정에서 강조한다고 하여 곧 그것이 도덕적 행동 습관형성을 위한 교육적 노력을 배제하고 있다거나 경시하고 있는 것은 아니다.

도덕성 발달에 관한 제 연구를 보더라도 아동의 지적 발달 상태와 관련없이 인지적 접근 방식에 따라 도덕과 수업을 할 수 없으며, 그들의 지적 능력에 맞추어 적절한 지도 방법을 제안하고 있다.

새 교육과정의 내용 구성에서도 이와 같은 시
 사점을 받아들여 학년별로 그 성격을 달리하고
 있으나 전체적인 입장에서 본다면 認知主義의
 接近方法을 강하게 부각시키고 있는 편이다.

2. 教科目標와 學年目標

도덕과의 목표 진술의 형식은 종래와 크게 다
 른 바 없으나 그 강조점과 진술 항목에는 상당
 한 개혁이 있었다.

새 교육과정에서는 교과목표를 간략하게 종합
 하여 제시하고 개인·사회·국가·반공생활 영
 역별로 목표를 세분하여 제시하고 있다.

목표를 4개 생활영역으로 구분, 제시한 것은
 아동의 도덕적 생활 환경의 확대원리에 따라 합
 리화를 기하려 한 것이지만, 이 구분은 목표제시
 의 편의상의 구분이며 현실 생활이 개인·사회·
 국가 생활로 구분될 수 있다거나, 되어야 한다
 는 것을 뜻하지 않는다. 즉 개인 생활에 관련된
 도덕 규범이 곧 사회 규범, 국가 생활에 관련된
 규범일 수 있다는 뜻이다. 이 말을 인간은 본래
 사회적 동물이기 때문에 개인적 존재로서 이해
 하려는 시도는 무의미한 것임을 강조할 필요가
 있다.

특히, 예절이 별도 목표로 제시되지 않았다고
 하여 예절을 경시해도 좋거나 교육과정 내용
 에서 삭제된 것도 아니다. 예절의 본질상 사회
 생활, 국가생활 영역에 포함시켰다.

국가생활 영역과 반공생활 영역은 國家觀을
 기르기 위한 영역이라는 점에서 동일한 생활 영
 역이나 남북 분단이란 현실을 고려할 때 반공
 교육을 강조하지 않을 수 없으며, 특히 祖國
 의 平和的 統一信念의 형성을 목표로 강조하고
 있다.

학년별 목표의 제시에 있어서 중전 교육과정
 에서는 目標水準 設定을 위한 準據가 명백히 나타
 나 있지 않았으며, 목표 진술에 있어서 수준을
 구분하기 어려웠다. 그러나 새 교육과정에서는
 학생들의 지적 성장과 道德性 發達 段階를 고려
 하여 目標를 제시하고 있다. 즉, 저학년에서는
 지적 미성숙의 단계이므로 일차적으로 도덕적
 행동의 습관 형성을 위한 반복 실천에 강조점을
 두었고, 중학년에서는 도덕적 규범의 의미와 그

타당성을 구체적 상황과 함께 이해하도록 하였
 으며, 고학년에서는 여러 도덕 규범들 간의 상호
 갈등과 보완 관계를 구체적 상황 속에서 이해하
 게 하고 그 문제를 해결할 수 있는 도덕 원리를
 찾으며 도덕적 사고와 판단 능력을 길러주도록
 되어 있다. 말하자면 저·중·고학년의 목표 수
 준은 도덕성의 발달 원리에 따라 행동주의적, 인
 지주의적 도덕교육을 할 수 있도록 배려하고 있
 다.

3. 教育內容

도덕과의 교육과정 내용이 무엇이며 어떻게
 진술되어야 할 것인가에 대한 문제는 누구나 한
 번쯤 생각해 본 문제지만 자신있게 말할 사람은
 없을 것이다.

교과주의적 입장을 택한다면 그것은 당연히
 規範的 知識의 나열이어야 한다. 도덕적 사고나
 판단력 등 지적 능력을 강조하는 사람은 도덕과
 의 내용은 道德的 問題事態의 제시 혹은 나열일
 수 있다. 사회 적응력이 곧 道德性이라고 보는
 사람들은 제 사회규범의 나열을 주장할지도 모
 른다.

새 교육과정에서는 도덕과 교육과정의 내용으
 로 도덕적 현상을 제시하고 있다. 도덕적 현상의
 제시에서 도덕적 문제 사태를 만들 수도 있고
 규범적 지식을 찾아낼 수 있다는 장점이 있기
 때문이다.

도덕과 교육과정 내용의 진술 형태와 내용 항
 목에 있어서도 중전 교육과정과 다르다.

첫째로 내용을 각 학년별로 세분하여 제시하
 고 있다. 중전의 교육과정에서는 1 목표 수준의
 분류와 마찬가지로 저·중·고학년별로 제시하
 였다. 저·중·고학년별로 교육 내용을 제시하
 는 것과 매학년별로 제시하는 것에 논리적인 근
 거나 학문적인 타당한 이유가 있는 것은 아니
 다. 중전과 같이 42개 德目을 저학년·중학년
 ·고학년 단위로 묶어 놓았을 때 특정 德目이 지
 나치게 강조되기도 하고 또 어떤 것은 소홀히
 다루어지고 있었다는 경험적인 바탕에서 이를
 학년별로 다루어야 할 내용을 명시할 필요가 있
 었다.

둘째는 매학년에서 가르쳐야 할 도덕 교육 내

용을 종전의 42개 덕목에서 21개 덕목 내용으로 축소 조정하였다. 이는 학생들에게 지나치게 세분된 덕목을 가르치게 됨으로써 덕목에 관련된 단편적 지식의 습득에 급급하고 덕목간의 상관 관계의 파악이나 보다 차원 높은 도덕 원리의 습득이 소홀히 되고 있다는 경험적 자료에 더하여 소수의 덕목을 중심으로 관련 덕목간의 관계 이해와 도덕적 사태를 巨視적으로 파악하고 판단하는 능력을 길러주자는 데 있다.

그런데, 각 학년에서 가르쳐야 할 덕목이 21개라고 하였으나, 모든 학년이 똑 같은 내용을 다루도록 한 것은 아니다. 종전의 교육과정에서는 42개 덕목을 저·중·고학년별로 균일하게 안배하고 그것의 의미를 확장시키는 정도에 불과하였다.

새 교육과정에서는 앞서 기본 입장에서 밝힌 바와 같이 덕목 하나 하나를 가르치는 데 역점을 두고 있는 것이 아니라 그러한 덕목들이 생겨나고 있는 도덕적 원리를 이해시키고 덕목들간의 관계를 종합적으로 파악하게 한다는 면에서 종전의 교육과정 내용과 다르다.

세째, 학년별 교육내용의 수준은 목표 수준의 준거와 마찬가지로 도덕성의 발달 단계에 맞게 진술하고 있다. 1, 2학년에서는 가능한 구체적 도덕 규범이 포함되어 있는 道德的 現象을 제시하고 있으며, 6학년에서는 제시된 규범이 보다 추상적이며 포괄적인 성격을 띠고 있을 뿐만 아니라 자율적 실천이 강조되고 있다.

네째, 교육과정 내용이나 진술형태로는 명백히 나타나 있지는 않지만 1학년부터 6학년까지 21개 항목으로 제시되어 있는 내용을 비교 분석하면 종래의 단순 덕목 중심주의 교육방법을 탈피한 새로운 지도방식을 필요로 하게 되어 있다. 저학년에서는 구체적인 덕목 하나 하나를 가르칠 수 있지만, 고학년에서는 저학년에서 다룬 규범들이 달리 적용되는 모습을 보일 수 있도록, 즉 몇 개의 규범들이 공존하면서 갈등을 일으키는 문제 상황 속에서 학습 가능한 능력을 길러주도록 되어 있다.

사실 현실적으로 도덕적 문제가 되는 것은 규범의 준수여부가 아니라 여러 규범 덕목 중에서 어느 하나를 선택하고 실천하는 문제이며, 그것

도 행위자 각자의 형편에 따라 다를 수 있다는 것을 가르치기 위해서는 더욱 적절한 도덕과 교육내용이 주어져야 한다.

예컨대 근면을 다룰 때에 저학년에서는 그 덕목이 나타나는 구체적 행동 사례를 다루게 되나 고학년에서는 근면과 정직, 근면과 신의, 근면과 절약 등 관련 덕목을 종합적으로 다루도록 하며 또 다를 수 있도록 교육과정에 융통성을 부여한다는 것이다.

사실 이러한 취지는 의형적으로 교육과정 내용에 잘 나타나 있지 않다는 것이 문제점이라 할 수 있다.

4. 指導上의 留意點

새 교육과정은 종래의 교육과정보다 훨씬 도덕과 수업의 指針의 性格을 잘 부각시키고 있다. 구 교육과정에서는 도덕과 교육을 지나치게 규범적인 의미를 강조하다 보니 지도상의 유의점이 곧 학교 전체 교육활동에 대한 유의점이 되었을 뿐만 아니라 具體性을 결하고 모호한 의미를 지녔기 때문에 실제 도덕과 수업을 하는 사람에게 지침의 역할을 하지 못하였다.

그러나 새 교육과정에서는 도덕과 지도의 방향, 인지주의적 접근 방식에 흐르기 쉬운 점을 환기시키면서 도덕적 행동의 실천동기의 강조, 社會學習 理論의 適用 시사 등 그야말로 지침적 내용만 제시하고 있다는 점에서 현장 교사들에게 도움을 줄 것은 명백하다.

끝으로 評價에 대한 유의점도 3개 항목으로 별도로 제시하고 있는 것도 종래의 교육과정에서 피상적으로 다루던 것과는 좋은 대조를 이루고 있다.

우리는 새 교육과정이 전 교육과정보다 개선되었다고 하여 곧 도덕과 교육이 향상되리라는 보장은 할 수 없다. 그것의 책임은 현장 교사들에게 달려 있기 때문이다. 현장에서 직접 교육을 맡고 있는 교사들이 교육과정 개정의 정신을 충분히 이해하고 그 정신에 따라 수업 개선을 위한 노력을 기울일 때 비로소 올바른 도덕과 교육을 기대할 수 있으며, 그 효율성도 높일 수 있을 것이다. □

國民學校 道德科 新 教科書의 特徵

金 成 煥
(文敎部 獎學編修室)

序

道德科가 국민 학교에서 하나의 독립된 교과가 된 것은 1973년에 개정 공포된 敎育課程 때 부터이며, 그 해부터 '바른생활'이라는 도덕 교과서가 편찬되어 사용되었다. 1978년에는 교과서의 명칭을 '도덕'으로 바꾸고 그 내용을 부분 수정하였다.

1981년 12월 31일에 개정 告示된 새 敎育 과정이 1982학년도 신학기부터 시행됨에 따라 도덕 교과서는 3학년부터 6학년까지의 1·2학기용 8책이 개편되기에 이르렀다. 새 교과서는 새 敎育과정의 목표와 내용을 충실히 반영하고 구 교과서의 미비점을 보완하여 道德的 思考力과 判斷力을 기를 수 있도록 구성하였다.

여기에서는 새로 개정된 도덕과 敎育과정의 특징을 간단히 살펴본 다음 새 교과서 개편의 기본 방향과 교과서 내용 선정과 조직의 원칙을 알아봄으로써 새 교과서의 특징을 밝혀보고자 한다.

1. 새 敎育課程의 特徵

새로 공포된 도덕과 敎育과정의 특징으로서 다음과 같은 것들을 들 수 있다.

첫째, 새 敎育과정은 道德的 實踐의 전제 조건으로서 知的 이해가 앞서야 한다는 입장을 분명히 하고 德目的 실천과 함께 덕목에 대한 認知的인 이해를 강조하고 있다.

둘째, 생활 영역을 개인·사회·국가·반공의 네 영역으로 조정하고, 덕목(지도 요소)을 21개로 통합하면서 덕목간의 관련성을 크게 고려하

고 있다.

세째, 지도 내용을 학년별로 체계화하였는데, 저학년에서는 習慣의 형성에, 중학년에서는 規範의 의미와 중요성의 파악에, 고학년에서는 道德的 事態의 분석과 판단에 지도의 중점을 두고 있다.

네째, 자율적 도덕 생활을 할 수 있는 능력과 태도를 기르는 것을 도덕과의 목표로 삼고 있으며, 수업에 있어서도 도덕적 논의의 과정을 중시하고 있다.

2. 教科書 改編의 기본 방향

1982학년도 신학기부터 사용하고 있는 도덕 교과서를 개편한 기본 방향은 새 敎育과정의 정신과 내용을 최대한으로 반영한다는 점과, 구 교과서의 단점과 미비점을 수정·보완한다는 것이었다.

첫째, 앞에서 간단히 살펴본 도덕과 敎育과정의 정신과 내용을 새 교과서에 반영시키려고 힘썼다. 따라서, 새 교과서는 敎育 과정에 제시된 指導要素의 系列性과 각 학년에서 이루어져야 할 도덕성의 형성 과제를 충분히 고려하여 편찬되었고, 國民精神敎育의 강화를 위하여 요구되고 있는 내용도 조직적으로 반영하고 있다. 그리고, 새 교과서에는 수업의 과정과 절차를 제시하여 수업에서 論議를 중시하고 도덕적 사고력과 판단력을 기를 수 있도록 하는 데 역점을 두었다.

둘째, 구 교과서의 문제점과 단점을 개선·보완하는 방향으로 새 교과서를 편찬하였다. 구 교과서를 그 동안 지도해 온 현장 교사들과 도

덕 교육 전문가들의 구 교과서에 대한 가장 큰 비판은 구 교과서가 지나치게 융통성없는 소위 德目主義的 教科書라는 것이었다. 덕목주의적 교과서란, 교과서에 아동들이 도덕적으로 반드시 지켜야 할 일인 덕목을 나열하고 이를 內面化하도록 하여 일상생활에서 실천해 주기를 기대하는 형식의 교과서를 가리킨다.

이러한 교과서는 그 나름대로의 장점을 가지고 있으나, 우리가 학교에서 도덕 교육을 실시하는 이유를 생각할 때 도저히 만족할 수만은 없다. 즉, 학교에서의 도덕 교육의 대상은 아동들의 道德的人格이라고 할 수 있으며, 훌륭한 도덕적 인격이란 덕목주의와 같이 직접적으로 아동들의 행동이나 신념을 통제하는 방식으로는 이루어질 수 없는 매우 복잡하고 까다로운 것이기 때문이다.

따라서, 새 교과서는 이러한 문제점을 보완하기 위하여 아동들로 하여금 자기 자신의 생각을 통해 도덕적인 문제에 관한 어떤 觀點을 세우고 자신의 관점을 지지하는 근거 또는 반대하는 입장과의 근거들을 생각해 보게 하는 등의 소위 探究의 정신과 능력을 가지도록 하는 데 힘썼다.

그리고, 구 교과서에는 아동들의 도덕적 성장과는 적결되지 않고 단지 어른들이나 사회의 도덕적 요청을 아동들이 무조건 따르도록 하는 내용의 것이 많다는 비판이 있었다. 또, 국내외의 급격한 변화가 교과서에 충분히 반영되어 있지 못했을 뿐 아니라 반공 교육에서 북한 주민들의 생활상이나 공산당의 만행을 지나치게 과장하는 등의 문제점이 지적되어 왔다.

따라서, 새 교과서에서는 아동들의 생활주변에서 일어나는 도덕적 사태들을 보다 많이 제시하고, 최신의 정확한 자료를 수록함으로써 보다 알찬 도덕과 학습활동이 이루어질 수 있도록 하는 데 힘썼다.

3. 內容의 選定과 組織

새 교과서는 교육과정에 제시되어 있는 21개의 지도 요소를 토대로 하고, 아동들의 발달 단계와 학습 지도의 원리, 그리고 아동들의 생활 경험 확대 원리에 따라 그 내용을 선정하고 조직하였다.

각 학년별 교과서 내용 구성의 특징은 대략 다음과 같다.

첫째, 저학년(1·2학년) 교과서에서는 공동생활을 영위하는 데 필요한 규범들을 준수하는 구체적인 예들을 실어 아동들이 이를 본받아 실천해 볼 수 있도록 구성하였다. 1·2학년의 '도덕 교과서가 별도로 편찬되지는 않았으나, 통합된 교과서인 '바른생활'에서 이러한 원리가 반영되어 있다.

둘째, 중학년(3·4학년)의 교과서에서는 저학년의 강조점인 규범의 실천, 습관 형성의 바탕 위에 도덕 규범의 올바른 의미를 이해시키는 내용을 많이 담고 있다. 즉, 일상생활에서 어떤 규범과 관련하여 나타나는 도덕적 問題事態를 제시하고 그것이 지켜져야 하는 까닭을 많이 다루고 있다.

셋째, 고학년(5·6학년)의 교과서에서는 몇 개의 덕목을 동시에 다룸으로써 덕목간의 관련성이나 갈등의 문제를 이해하여 도덕적 사고력과 판단력을 기를 수 있도록 구성하였다.

4. 題材의 配列

새 교과서는 학기별로 각각 12개의 題材로 구성되어 있다. 이 12개의 제재는 원칙적으로 4개의 생활 영역에 균등하게 배분되도록 하였다. 즉, 개인생활, 사회생활, 국가생활, 반공생활 영역에 각각 3제재씩을 할당하였다. 그러나, 필요한 경우에는 개인생활 영역에 2제재, 사회생활 영역에 4제재를 배정하여 구성한 경우도 있다.

제재들은 생활 영역별로 묶어서 배열하는 것을 원칙으로 하고, 반공생활에 관한 제재는 분산시켜 다루도록 하였다. 대체로 각 교과서의 1, 2, 3제재는 개인생활 영역에 속하는 것이고, 5, 6, 7제재는 사회생활 영역의 것이고, 9, 10, 11제재는 국가생활 영역의 것이고, 4, 8, 12제재는 반공생활 영역에 속하는 것이다. 제재를 이렇게 배열한 것은 생활 영역별로 제재를 묶음으로써 보다 체계적인 학습이 이루어지게 하기 위함이며, 반공생활 영역에 속하는 것은 계속 반복적으로 다루어야 할 필요가 있기 때문에 각 생활 영역마다 관련시켜 지도할 수 있도록 한 것이다.

5. 題材의 展開

새 교과서의 특징으로서 가장 두드러진 것의 하나는 제재를 전개하는 방법이라고 할 수 있다. 구 교과서에서는 하나의 美談이나 實話를 소개함으로써 한 주제를 끝마쳤지만, 새 교과서에서는 한 제재에 2~4개의 小題材를 수업의 흐름에 맞는 방식으로 배열하고 있다. 그리고, 각 소제재 끝에 '공부할 문제'를 두어 교과서의 핵심적인 내용을 확인해 보고 관련된 도덕적 문제에 대해 보다 깊이 생각해 볼 수 있는 기회를 마련해 주도록 하고 있다.

제재 전개 방식은 생활 영역과 학년 수준에 따라 약간의 차이가 있다. 그러나, 대체로 한제재 중 제일 앞의 소제재는 도덕적 문제 사태를 제시한 것이고, 두번째의 소제재는 도덕적 규범이나 원리에 관한 설명을 한 것이고, 마지막 소제재는 실천 동기를 강화하기 위한 모범 사례를 제시하는 것으로 구성되어 있다.

첫째, 도덕적 문제 사태의 제시는 다루고자 하는 덕목과 관련된 문제 사태를 아동들의 생활작문, 寓話 또는 童話로 제시하는 것이다. 이러한 문제 사태들은 아동들에게 도덕적인 문제의 성격을 파악할 수 있게 해 주고, 도덕적 추리를 자극시킬 수 있다고 본다.

둘째, 도덕적 규범이나 원리에 관한 설명은 도덕적 문제 사태에 관련된 덕목을 찾아보고 그 의미를 따져 보는 부분이다. 여기에서는 덕목의 뜻은 무엇이고 그것을 왜 하나의 生活原理로서 받아들여야 하고, 그 덕목이 실제 생활에서 어떻게 나타나는가 등을 다룬다.

셋째, 실천 동기 부여를 위한 강화 자료의 제시 한 덕목이 가장 바람직한 형태로 나타난

사례를 실어 아동들이 모범으로 삼도록 하려는 것이다. 여기에서는 위인들의 일화나 미담이 소개되기도 하고, 아동들의 생활과 밀접한 사태에서 도덕적 善行의 구체적 사례가 감명 깊게 제시되기도 한다.

국가생활 영역에 관한 제재들은 먼저 애국심을 발휘한 사례를 제시하고, 애국심에 관한 논의 과정과 전형적인 일화 등을 소개하고 있다. 그리고, 반공생활 영역의 제재들에서는 먼저 북한 실정을 소개하고, 북한 사회를 우리와 비교한 다음 감동·감화 자료나 아동들 자신의 할 일을 토의하는 과제를 제시하고 있다.

또, 고학년의 경우에는 도덕적 사고나 판단의 연습문제가 제시된 제재도 있다. 도덕적 문제의 해결방식은 수학의 공식처럼 일정한 방식이 있는 것이 아니라고 보아야 한다. 따라서, 아동들이 장차 부딪힐지도 모르는 가상적인 문제 상황에서 올바른 사고를 통한 판단을 내릴 수 있는 능력을 길러주기 위한 훈련의 과정이 필요하다고 생각된다.

새 교과서는 앞에서 살펴본 바와 같이 도덕적 사고력과 판단력을 길러 자율적인 도덕 생활이 이루어질 수 있도록 하기 위한 다양한 학습자료를 제시하면서 교과서 체제에 큰 변화를 가져왔다고 볼 수 있다.

이러한 교과서 체제와 내용의 정선은 보다 나은 도덕과 수업이 이루어질 수 있도록 하기 위한 것이다. 따라서, 현장 교사들은 교과서 개편의 취지와 내용을 충분히 이해하여 소기의 성과가 이루어질 수 있도록 해야 할 것이다. 그리고, 교과서 체제변화에 따른 문제점과 미비점은 계속적인 연구와 보완으로 해결해 나가야 한다고 생각된다. ●

◇ 교육학 신간서적 안내 ◇

◇ 교과과정

李慶燮·李煥雨·金純澤 共著 / 교육과학사 / 1982 / 453페이지 / 5,800원

- 주요내용 : · 교육과 교과과정 · 교과과정의 개발
- 교과과정의 질(質)관리

◇ 생활지도의 원리와 실제

李榮德·鄭元植 共著 / 교육과학사 / 1982 / 362페이지 / 5,400원

- 주요내용 : · 생활지도의 필요와 생활지도 운동의 발달
- 생활지도 활동의 운영

中·高等學校 道德科 새 教育課程의 特徵

韓 明 熙

(文敎部 研究官)

1981년 12월 개정 고시된 中·高校 教育과정은 1984학년도부터 적용하도록 되었으나 道德(국민윤리)科와 國史科는 1982학년도부터 우선 적용하기로 되었다.

따라서, 도덕과의 경우 교육과정 개편 작업과 교과서 개편 작업이 1981년에 병행 추진되었으며, 1982학년도부터 새 교육과정에 의한 교과서가 사용되고 있다.

1. 中學校 道德科 教育課程

1) 教育課程 構成方向

國民精神教育 체계화와 全人教育 강화에 초점을 맞추어 개편된 새 교육과정은 다음과 같은 방향에서 구성되었다.

첫째, 도덕 교육을 통하여 결과적으로 형성될 것이라고 전제되는 도덕성의 특징을 명백히 진술하고, 각 학년별로 요구되는 道德性 형성의 과제를 論理性에 따라 배열하였다.

둘째, 德目 중심으로 된 내용을 도덕적 문제 영역 중심으로 체계화하였고, 내용의 系列性을 고려하였다.

셋째, 도덕과를 독립된 교과로 성립시키는 근거를 명백히 하였으며, 교과서의 편찬과 수업운영을 위하여 지도 내용을 구체화하였다.

넷째, 다른 교과 교육에 의한 지식의 증대와 지적 능력 발달에 상응하는 교육내용을 조직하였다.

다섯째, 民主·福祉·正義社會 건설에 적극적으로 이바지할 수 있는 자주적이고 창의적인 국민성을 형성하기 위하여 국민 정신과 관련된 내용을 집약 체계화하였다.

2) 새 教育課程의 概要

새 교육과정은 ① 교과 목표 ② 학년별 목표 ③ 내용 ④ 지도 및 평가상의 유의점으로 구성되었는데 그 특징은 다음과 같다.

첫째, 도덕성의 발달 이론에 기초하여 교과목표를 진술하고 이와 일관된 내용으로 학년별 목표를 체계화하였다.

둘째, 학년별 목표는 생활 영역별 목표로 나누어져 진술되었는데, 생활 영역의 확대 개념에 따라 논리적으로 추출한 것이다.

셋째, 내용 체계는 구 교육과정에서는 德目 위주로 전개되었으나 새 교육과정은 도덕 생활의 제문제들을 다룰 수 있는 주제들로 구성되어 있다. 그리고 이 주제들을 학년 수준에 맞게 배열하였다. 즉, 1학년은 각 생활영역에 걸쳐 구체화될 도덕적 의무를, 2학년은 행복과 복지 증진의 생활 원리를, 3학년은 이를 통합하여 인격 형성의 기초를 확립하는 데 중점을 두었다.

넷째, 지도 및 평가상의 유의점에서는 수업 현장에 도움이 될 수 있도록 구체적인 표현으로 指導技術의 원칙과 평가의 방향을 밝히고 있다.

다섯째, 국민학교의 기본적 규범 생활과 고등학교의 自律的 人格의 통합을 위한 생활을 연결시키기 위해서, 도덕적 판단 기준을 자율적으로 형성하는 데 필요한 능력과 습관을 기르도록 하였다.

3) 改正 內容의 要點

(1) 生活領域의 再調整

구 교육과정에 의하면 도덕 생활의 영역은 ①

예절생활 ② 개인생활 ③ 사회생활 ④ 국가생활 ⑤ 반공생활의 5개 영역으로 대별되고 있으나, 예절생활 영역과 반공생활 영역은 다른 생활 영역에 중복되고 있다.

예절생활은 대인 관계, 대 국가 관계의 맥락 속에 있는 것이므로 사회생활 영역이나 국가생활 영역에 포함시킬 수 있다.

반공생활 영역도 개인·사회·국가 생활과 같이 하나의 생활 영역으로 독립시키기는 어렵다. 왜냐하면 개인생활, 사회생활, 국가생활에 반공생활의 특징이 각각 수용되어 있기 때문이다.

그러나 반공 교육은 현실적으로 볼 때 우리 교육이 해결하여야 할 가장 절실한 과제인 데다가 체계적으로 실시해야 할 필연성이 있기 때문에 그대로 存置시키고, 예절생활과 관련된 내용만을 다른 생활 영역에 분산시켰다.

결과적으로 새 교육과정은 개인생활, 사회생활, 국가생활, 반공생활의 4개 영역으로 재조정되었다.

(2) 目標陳述의 體系性 維持

구 교육과정에서는 도덕과를 포괄하는 목표를 제시함이 없이 생활 영역별 목표만을 제시하였다. 그러나, 새 교육과정은 교과 목표의 진술을 일반 목표와 생활 영역별 목표로 구분하여 제시하고 있다.

일반 목표는 중학교 도덕과 교육의 목표를 개괄적으로 진술한 것으로서, 중학교 도덕과의 성격을 밝히고 있다.

새 교육과정에서 새롭게 제시된 중학교 도덕과의 일반 목표는 다음과 같다.

“일상 생활에 필요한 도덕적 원리를 스스로 깨달아 실천하며, 국가 발전과 조국 통일에 이바지할 수 있는 능력과 태도를 기른다.”

(3) 內容 展開方法의 변화

도덕생활에서 일반적으로 적용될 것으로 예상되는 덕목들이 구체적인 生活事態에서는 상호간에 부딪히기도 하고 서로 補完的인 작용을 하기도 한다.

우리가 주요 덕목들을 국민학교 교육에서 내면화한 것으로 전제한다면, 중학교 수준에서는

도덕적 문제들을 판단하는 데 도움을 주는 생활 원리의 주제들로서 도덕과의 내용을 전개하는 것이 바람직할 것이다.

이러한 논리에 의해 새 교육과정은 德目 중심의 전개 방식에서 生活原理의 주제 중심으로 그 전개 방식을 다소 바꾸었다.

2. 高等學校 國民倫理科 教育課程

1) 國民倫理科 教育課程 構成方向

민주·복지·정의 사회의 건설에 적극적으로 이바지할 수 있는 자주적이고 창의적인 국민을 길러내기 위한 교육을 실시하겠다는 교육과정 구성의 기본방향을 수용하면서 고등학교 교육 목표와 도덕과의 특성을 고려하여 국민윤리과 교육과정을 구성하였다.

첫째, 일반적 도덕 원리보다는 국가생활을 영위하는 국민의 한 사람으로서 지켜야 할 도덕적 원리를 주요 내용으로 설정하였다.

둘째, 국가사회 발전과 조국 통일에 기여할 수 있는 민주 국민을 기르기 위하여 共同體意識의 함양과 체제적인 반공 교육에 주안점을 두었다. 공동체 의식의 함양을 위해서는 개인지향적인 사고 방식에서 벗어나 공동체 의식에 초점을 맞추고, 공동체 속에서 자아를 사고할 수 있는 능력을 기르도록 하였다. 그리고, 체계적인 反共教育을 위해서는 공산주의 이론과 현실, 국제 정세, 북한 사회의 특성, 북한 공산 집단의 침략 책동에 초점을 두었다. 특기할 것은 기초적인 것 이기는 하나 共產主義 理論批判을 고등학교 수준에서 실시하게 된 것이다.

셋째, 현대인이 지혜로운 생활을 영위하는 데에는 철학·예술·종교·과학, 그리고 이들과 관련된 기초적인 지식들이 필요하다. 새 교육과정에서는 이러한 내용들을 정선하여 추가하였다.

현대의 문화는 급변하는 사회 가치 속에서 혼돈과 무질서한 상태로 뒤범벅이 되어 있다. 이러한 상황에서 예술의 의미를 알고, 예술적 체험을 통하여 삶을 풍부하게 하는 일, 종교의 본질과 기능을 이해함으로써 인간 고뇌의 근본적인 문제 해결에 접근하여 보는 일, 人間 疎外現

象에 커다란 요인으로 작용하고 있는 과학의 문제를 고찰하여 보는 일은 우리의 삶을 윤택하게 할 것이다.

내제, 계속 논란의 대상이 되고 있는 학습 지도 방법과 평가 방법에 대하여 충분하지는 못하나 구체적인 방향을 제시하려고 노력하였다.

특히 국민윤리과 수업에서 계속 논란의 대상이 되어온 평가 방법에 대하여 개략적이기는 하나 學校級別로 방향을 시사한 것은 새 교육과정의 수확이라 할 수 있다.

2) 새 敎育課程의 概要

구 교육과정은 목표, 내용, 지도상의 유의점으로 대별되고, 내용은 ① 청소년의 자각 ② 우리 겨레의 윤리 생활 ③ 현대사회와 국민의 자질 ④ 국가 발전과 국제 생활 ⑤ 조국의 통일과 민족 중흥 ⑥ 승공 민주 통일의 길로 구성되어 있었다. 그러나, 새 교육과정은 교과 목표, 내용, 지도 및 평가상의 유의점으로 구성되어 있다.

교과 목표는 일반 목표와 내용별 목표로 구분 제시하고 있으며, 내용은 ① 인간과 윤리 ② 우리 겨레의 사상적 전통과 윤리 ③ 문화와 윤리 ④ 현대 사회와 윤리 ⑤ 국가 생활과 윤리 ⑥ 조국 수호와 평화 통일로 되어 있다.

또, 새롭게 추가된 평가상의 유의점에서는 단순한 지식의 평가에 그치지 말고 도덕적 사고력, 신념과 태도를 평가하되 그 타당성과 객관성을 유지하고 평가 결과가 학생의 도덕적 생활에 연결되어야 한다고 기술되어 있다.

3) 改正 內容의 要點

(1) 一般目標의 陳述

구. 교육과정은 내용 영역별로 각기 하나의 목

표를 진술하고 있는 데 새 교육과정은 내용 영역별 목표 앞에 전체를 총괄하는 일반 목표를 진술하고 이에 따라 영역별 목표를 구체적으로 제시하고 있다.

새 교육과정에서 새롭게 제시된 국민윤리과의 일반 목표는 다음과 같다.

“우리 민족의 문화적 전통과 국가적 현실에 대한 이해를 바탕으로 국가 사회 발전과 조국 통일에 기여할 수 있는 건전한 가치관을 가지게 한다.”

(2) 指導內容의 補完

지도 내용은 여러 측면에서 보완되었으나 특히 ‘문화와 윤리’에서 ‘과학과 인간’이, ‘국가 생활과 윤리’에서 ‘복지국가 건설’이, ‘조국 수호와 국토 통일’에서는 ‘공산주의 이론과 현실’, ‘우리의 통일정책’이 추가되었다.

’81학년도에 사용하던 구 교과서에도 복지국가 건설과 우리의 통일 정책이 수록되어 있었으나 교육과정에는 이러한 내용이 미흡하였기 때문에 현실성 있게 이를 보완한 것이다.

공산주의 이론 비판에 관한 사항은 고등학교 구 교육과정(국민윤리)에서는 찾아볼 수 없었으나, 중학교(도덕)에는 오히려 ‘공산주의 이론의 변천과 모순’이라는 지도 내용이 들어 있었다.

새 교육과정은 국·중·고교의 반공 교육 내용을 체계화하여 이러한 모순을 제거하였다. 반공 교육 내용을 체계화하면서 국민윤리과 교육 과정에 ‘공산주의 이론과 현실’을 포함시킴으로써 공산주의 이론 비판을 기초적이기는 하나 고등학교 수준에서 다루게 된 것이다. ————○

◇ 敎育學 新刊서적 안내 ◇

◇ 敎科와 地域사회

車京守 著 / 학문사 / 1982 / 355페이지 / 5,500원

- 주요내용 : · 학교의 성격과 기능
- 사회구조 속에서의 학교
- 지역사회와의 변동과 학교
- 미래의 교육적 과제

◇ 인간학습과 敎育(上)

R. Borger A.E.M. Seaboine 著 · 權在源 譯 / 형실출판사 / 1982 / 142페이지 / 3,800원

- 주요내용 : · 간단한 학습장면의 분석
- 학습의 제이론 · 학습능력의 발달
- 행동과 지각체제화

中學校 道德 및 高等學校 國民倫理 教科書 活用方案

申 宰 澈

(本院 研究員)

1. 序 言

금년부터 중학교의 道德 교과서와 고등학교 國民倫理 교과서는 새로 개편된 것으로 사용하게 되었다. 1979년부터 3년 남짓 사용한 교과서를 또다시 개편하게 된 이유에 대하여 일선교사들은 매우 궁금하게 생각할 것이다. 그리고, 교과서를 어떻게 활용할 것인지에 대해서도 망설여질 것이다. 특히 도덕과는 수업하기 어려운 과목으로 인식되어 있다. 직접 도덕과를 담당하고 있는 교사들이라면 누구나 수업의 방향 때문에 고민해 본 경험이 있을 것이다.

이 글에서는 도덕 및 국민윤리 교과서가 왜 바뀌게 되었으며, 그것이 어떻게 구성되었는지에 대하여 밝혀 봄으로써 간접적이거나 교과서의 활용 방안에 대한 시사점을 제공하고, 나아가 어떻게 하는 것이 교과서를 효과적으로 활용할 수 있을 것인지를 밝혀 보고자 한다.

2. 教科書 改編의 이유

중학교 도덕 및 고등학교 국민윤리 교과서는 이 교과가 지닌 특성으로 인하여 교육 내적인 요구보다는 교육 외적인 요구가 더 크게 작용하여 개편되었다. 물론, 教育課程이 개정 공포되었으므로 교과서가 그에 맞게 개편되어야 하는 것은 당연한 일이지만, 짧은 기간에 교육과정의 개정과 병행하여 교과서를 개편한 경우는 드문 일이다.

교과서를 개편하게 된 구체적인 이유를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 第5共和國의 출범 의지인 民主·福祉·

正義社會를 구현하고, 국가가 처해 있는 남북분단의 현실과 냉엄한 국제사회의 환경 속에서 국가의 존립과 발전을 위하여 國民 共同體 意識을 고양해야 한다는 요구가 있었다. 이러한 요구를 충족시키기 위해서는 자라나는 세대를 국가체제에 적응시키고, 반공교육을 전면 수정함과 동시에 공산 이데올로기 비판 교육을 실시함으로써 국가사회를 유지하고 발전시켜 나갈 수 있는 國民精神教育의 강화가 필요하였다.

둘째, 변천하는 사회에서 공업화와 도시화의 과정, 사회제도와 가치체제의 다양화로 인한 가치관의 갈등 등에 적응시키고, 현대사회가 지향하는 합리적 정신, 발전지향적 정신, 참여정신, 公益을 위한 책임의식을 길러주며, 민족문화를 계승, 발전시킬 수 있는 주체적인 한국인을 육성해야 한다는 사회적 요구가 작용하였다.

셋째, 1981년 12월에 개정 공포된 교육과정은 과거의 교육과정의 문제점을 보완하고, 교육내용을 지식의 학문성과 실용성 면에서 적합하도록 정선하고, 그 수준을 적정화하였다. 그리하여, 교과서에 개정된 교육과정을 충실히 반영하고, 도덕성의 認知的 측면과 實踐的인 측면을 종합적으로 계발하기 위하여 知德과 行德을 균형 있게 반영할 필요가 있었다.

3. 中學校 道德 教科書의 構成原理

1) 教科書 內容構成의 기본방향

南北分斷의 현실과 급변하는 정치적, 사회적 현실과 관련하여 국민공동체 의식을 형성할 수

있도록 종래의 단편적, 형식적 국민정신교육에서 탈피하여 국민정신교육의 개념과 목표를 구체적으로 정립하여 관련 요소를 반영하였다.

그리고, 우리나라의 전통적 규범과 현대적 규범을 음미, 검토하여 도덕적 판단의 기준을 명백히 하고, 自律的 道德原理에 대한 건전한 실천적 인격을 함양하도록 하였다. 따라서, 자율적 도덕생활을 지향하려는 특징을 지닌 중학교 학생들에게는 사회적 기본규범들이 구체적 도덕생활 사태에서 갈등하기도 하고 相補的으로 연결되어 작용하기도 하기 때문에 학생들이 규범의 선택이나 도덕적 문제 사태에 있어서 올바른 판단을 위한 기준을 자율적으로 형성하는 데, 필요한 능력과 습관을 기를 수 있는 내용을 반영하였다. 즉, 중학교 도덕교육의 성격상 학생의 자율적 판단능력을 길러야 하므로 학생들이 사고력을 최대한 동원하여 정확히 이해할 수 있는 도덕적 개념과 실천 동기를 강화시킬 수 있는 내용을 선정하였다.

2) 學年別 內容 構成의 원칙

중학교 도덕과 교육과정은, 학년별 목표와 내용을 특징짓는 기준을 명시하여 각 생활영역별로 내용을 제시하고 있다. 따라서, 교과서에서도 일반 도덕규범에 관한 학년별 조직 원리에 의하여 내용을 구성하였다. 즉, 1학년에서는 주로 도덕생활에서 義務, 當爲의 성격을 지닌 규범 및 덕목을 중심으로 그 내용을 구성하고 2학년에서는 주로 美德, 福社의 성격을 지닌 규범 및 덕목을 중심으로 내용을 구성하였다.

이것은 의무론적인 윤리학의 원리와 목적론적인 윤리학의 원리를 교과서에 적용한 것이다. 물론, 두 윤리학설은 윤리학자들간에 계속적인 논쟁점으로 남아 있지만, 적어도 우리 생활에서 지켜지는 규범들 중에서 어떤 것은 의무의 성격을 더욱 길게 가지고 있는 것이 있고, 어떤 것은 인간의 행복증진을 위한 미덕의 성격을 더욱 길게 지니고 있다는 일반적인 구분 가능성에 의존하여 두 원리를 교과서에 반영하고자 하였다. 이 원리들은 반공생활 영역을 제외한 모든 생활영역에서 고려되었다.

그리고, 3학년에서는 두 원리들을 적절히 용

합하면서 自我觀念의 확대에 중점을 두어 내용을 조직하였다. 즉, 3학년에서는 도덕적 생활주체인 개인이 사회 속의 개인이며, 국가 속의 개인임을 강조하였다. 물론, 이 자아관념의 확대원리는 각 학년에 모두 적용되었다. 그러나, 3학년의 교과서에는 고등학교에서 가치관 형성을 중시한 것에 비추어 그것의 전 단계로서 자아관념의 확대를 강조하였다.

중학교 교과서의 전반적인 특징은 생활 속의 도덕적 문제 중심으로 구성되었다는 데 있다. 즉, 중학교 교과서는 규범 혹은 덕목들이 생활상황에 적용될 때 발생하는 문제의 해결에 일차적인 관심을 두어 구성한 것이다. 그것은 중학생들의 도덕성은 발달 단계상 적어도 自律的 道德性이 성숙되기 시작하는 단계에 있다고 보고, 도덕적 문제해결을 통하여 자율적 가치판단의 능력을 향상시키는 일을 중학교 도덕교육이 해야 할 과제라 볼 수 있기 때문이다.

3) 單元內容 構成의 원칙

도덕과 교과서는 각 학년별로 네 개의 단원으로 구성되었다. 각 단원들은 교육과정의 네 가지 영역에 따라 구성되되 生活半徑의 확대 원리에 따라 개인생활, 사회생활, 국가생활, 그리고 현실적인 한국 사회의 중요한 당면과제인 반공교육을 체계적으로 실시하기 위하여 반공생활로 나누어 편찬되었다. 그리고, 반공교육을 강화하기 위하여 개인생활, 사회생활에 반공을 관련시켜 1, 2학년에서 적용하였고, 3학년에서는 각 주제들의 내용에 관련시켜 다루었다. 다시 말하면, I 단원은 개인생활, II 단원은 사회생활, III 단원은 국가생활, IV 단원은 반공생활로 구성하였다. 특히, IV 단원의 반공내용은, I, II, III 단원에서 관련시켜 다룰 수 없거나, 체계적 지도가 필요한 내용으로서 1학년에서는 북한의 현실, 2학년에서는 공산국가의 현실, 3학년에서는 평화통일의 의지를 굳히기 위하여 평화통일에 관한 내용을 체계적으로 다루었다.

4) 主題內容의 원칙

단원의 성격에 따라서 다소 강조점이 다르기는 하나, 대체적으로 말해서 각 주제는 도덕적

개념의 명료화, 도덕적 판단의 연습, 그리고 실천동기의 강화를 위한 자료의 제시나 논의, 전개를 포함하고 있다.

도덕적 개념의 명료화는 논리적 사고를 중시하면서 가치 기준의 명확한 이해를 돕기 위한 것이다. 그리고, 도덕적 판단의 연습은 주로 일상 생활에서 발생하는 문제사태의 제시를 통하여 도덕적 가치기준을 만족시키는 가치판단의 능력을 기르기 위한 것이다. 이는 가치기준에 비추어 사실을 해석하고 평가하는 사고력의 배양을 목적으로 한 것이다. 특히 I, II 단원의 연구문제에 갈등 사례를 넣어 학생들이 사고하고 토론할 수 있는 기회를 마련하였다.

이러한 가치에 관한 논리적, 사실적 사고에 의하여 명확하게 판단된 행동의 원리를 실천하는데 필요한 의지와 동기를 강화하기 위하여 예화나 설득력있는 논의가 전개된다. 이 세 가지는 도덕적 생활 원리이다.

4. 高等學校 國民倫理 教科書의 구성 원리

1) 教科書 構成의 기본 방향

국민공동체 의식의 함양을 위하여 개인 지향적인 사고방식의 초점을 공동체에 맞추어 공동체 속에서의 個我를 사고할 수 있는 방안을 강구하고, 체계적인 반공교육을 실시하기 위하여 공산 이데올로기에 대하여 체계적인 비판을 할 수 있는 능력을 함양해야 한다는 대원칙은 중학교 교과서와 마찬가지로 작용하였다.

그리고, 가치관을 구성하는 요소들의 합리성과 그 가치에 일관성있는 실천생활을 영위할 수 있는 통합된 인격을 형성할 수 있도록 하였다. 따라서, 학생들이 전전한 가치관과 통합된 인격을 형성하고 성숙시킬 수 있도록 교과서 내용이 전개되었으며, 특히 자아실현, 여러 가지 사회조직체의 생활, 인류의 역사와 현실과 이상 등에 유기적으로 관련된 전전한 국가관을 형성시킬 수 있는 요소를 반영하였다. 즉, 고등학교 국민윤리 교육의 성격상, 제반 도덕생활에서의 人格의 통합과 社會正義의 실현을 위한 자질을 형성할 수 있는 요소들을 반영하였다.

(2) 內容 構成의 原則

(1) 反共 內容의 효율적 지도

종래의 고등학교 국민윤리 교과서는 반공 내용을 단일 단원으로 조직하여 맨 뒷부분에서 진술되어 있기 때문에 효율적인 지도가 되지 못하고 있다는 비판이 있었다.

개정 교과서에서는 종래 교과서의 이러한 단점을 시정하기 위하여 전 단원에서 반공교육을 실시할 수 있도록 관련된 내용을 그때 그때 다룰 수 있게 내용을 조직하였다.

(2) 靑少年期의 發達課業 실현

① 靑소년의 발달적 특징에 따른 내용선정

靑소년의 지적 능력은 거의 성인 수준에 가까우며, 신체기능도 인간의 최고조에 이를 만큼 성숙기에 있으나, 지나친 이상주의적 사고방식으로 인하여 현실적 조건이 생활의 계획에 주는 의미를 충분히 인식하지 못하는 경향이 있다.

그러하여, 다음과 같은 내용들을 반영하였다.

첫째, 靑소년은 自律的 價値判斷이 가능한 시기라고 보고, 가능한 한 구체적인 가치 문제를 제시하면서 가치추구와 판단의 능력을 배양할 수 있도록 하였다.

둘째, 개성의 신장과 더불어 생애를 계획하는데 있어서 생활의 여러 영역에 걸치는 가치관을 경험하고, 이를 객관화하는 능력을 갖출 수 있도록 하였다.

셋째, 흔히 靑소년기는 생활 경험의 미숙성과 이상주의적 경향 때문에 이상과 현실의 괴리를 심각하게 느끼며, 내적 갈등과 고민을 겪는 경우가 있으므로 지나친 이상주의로 인한 현실도피와 부정적 사고방식으로부터 벗어나는 데 도움이 되는 내용을 포함하였다.

네째, 정서의 극단적 격동을 순화시키면서 사고의 합리성을 높이고 실천생활의 결실을 구하는 통합된 인격을 형성하도록 하기 위하여 감정과 이성의 균형을 이루는 생활에 대한 방향을 제시하려고 하였다.

② 靑소년의 시대적, 사회적 당면 문제의 제시
오늘날의 靑소년들의 도덕생활은 종래의 靑소년보다 훨씬 어려운 조건을 가지고 있다. 社會

構造가 고도로 복잡하고, 그 변화가 가속화되고 있기 때문에 가치판단의 기준이 쉽게 동요된다. 또 매스 커뮤니케이션의 발달과 都市化로 인한 사회상의 전면적 노출은 그들의 충동을 자극하고 있으므로 일관성있는 도덕생활을 영위하는 데 대단한 어려움을 주고 있다.

이러한 생활에서 인격을 적절히 적응시키면서 자신의 가치관을 형성하고 도야하는 일이 중요하다. 이웃과 사회와 국가의 생활에서 일어날 수 있는 제반 사회적 문제를 분석·비판하여, 자신의 견해를 세우고 이를 객관적으로 정당화할 수 있도록 배려하였다.

(3) 價値觀의 형성

청소년기는 본격적인 成人 생활의 준비기이므로 올바른 가치관의 형성이 중요하다. 청소년이 올바른 가치관을 형성하기 위해서는 현실을 바르게 파악하고, 개인적·사회적·국가적 생활을 영위하는 존재로서의 이상을 바르게 정립하도록 하였다. 그리고, 이러한 가치관과 함께 청소년은 智·德·體의 조화적 발달에 대한 통합적 인격의 형성을 위한 생활의 지혜를 터득하고 필요한 습관을 형성하도록 고려하였다.

5. 敎科書 活用方案

도덕 교육의 궁극적인 목표는 인격의 완성이며, 인격은 자신의 자율적인 선택과 판단에 의한 가치생활을 통하여 기대되는 것이다. 그러므로, 도덕 담당 교사는 단지 그러한 생활의 안내자로서 역할이어야 한다. 교사는 가치의 선택과 판단에 요구되는 원리와 요령을 지도하고 사려깊은 결정을 하는 데 필요한 여러 가지의 조건들을 제시하여 주며, 학생이 스스로 가치있다고 생각하는 것에 대한 검토와 반성을 할 수 있도록 자극하는 일을 하고, 그렇게 하여 형성된 신념을 실천하는 과정을 지도하며, 그것을 습관화하여 인격의 구성요인이 되게 하는 과정을 도와야 한다. 즉, 앞에서 밝힌 교과서의 구성원리에서도 시사된 바와 같이 도덕과 수업은 도덕적 문제·상황에 처하여 스스로 합리적인 판단을 할 수 있는 지적 능력 또는 思考力과 합리적 판단에 의한 實踐力을 길러주어야 한다.

그러나, 일반적으로 도덕 및 국민윤리 담당 교사를 포함한 일선학교 교사들은 교과서에서 의도한 바와는 달리 다음과 같은 오류를 범하기 쉽다.

첫째, 도덕교육의 목적을 도덕적 판단능력보다는 올바른 생활태도와 도덕적 실천력을 길러주는 데에만 두기 쉽다. 전통적으로 도덕수업은 감동적인 이야기를 들려주거나 어떤 규범이나 덕목을 제시하고 '이렇게 해야 한다'는 식으로 이루어진 경우가 많았다. 말하자면, 설교식 수업이나 도덕적 행동을 반복하여 지도함으로써 도덕적 실천력이나 도덕적 습관만을 형성시키려는 데 주력하는 경우가 많다. 그러나, 이러한 방법으로 형성된 행동이나 습관은 합리적 사고를 할 수 있는 중·고등학생들에게는 쉽게 소멸될 가능성이 많으며, 규범의 맹목적인 실천은 도덕적 행동이라 보기도 어렵다. 그리고, 학생들의 사고력이나 판단력을 함양시키기 위해서는 탐구과정 수업의 필요를 느끼면서도 수업사태에서 토론 시간을 너무 많이 소비한다고 오해하여 입시나 진도를 염려하기 때문에 설명식 수업으로 그치는 경우가 있다. 이 경우는 학생들이 토론에 미숙하거나, 교사 자신이 설명식 수업에 익숙해져 있기 때문에 토론을 제대로 이끌 수 없다는 불안이 내재되어 있기 때문이다.

둘째, 학생들의 사고력이나 판단력을 길러주기 위하여 探究學習을 적용하거나 학생들의 토론을 주로 하는 수업에서는 교사가 토론 과정에 적극 개입하려 하고 도덕적 문제에 대한 토론과정에서 꼭 결론을 끌어내려고 하기 쉽다. 이러한 교사들은 학생의 판단을 존중하기보다는 성인의 대표자로 도덕적 가치를 주입하기 위해서는 학생들의 도덕적 판단에 권위를 행사하려 하거나 교사 자신의 입장을 꼭 밝혀야 한다는 생각이 잠재되어 있다. 그러면, 교과서를 어떻게 활용하는 것이 바람직한가에 대하여 생각해 보자.

첫째, 교과서의 내용과 순서를 재조직하여 지도해야 할 것이다. 교육과정에서도 "학생의 수업 환경과 지역의 특수성에 따라 교과내용과 순서를 재조직하여 지도할 수 있다."고 밝히고 있다. 예컨대, 6월에는 반공행사가 많으므로 행사와 관련된 반공단원을 6월에 지도해도 좋을 것이다.

(34페이지에 계속)

道德科 學習指導의 一般原理

趙 蘭 心

(本院 研究員)

1. 討議式 授業의 重要性

學校 道德教育에서의 討議式 授業의 重要性은 이제 매우 널리 알려져 있는 듯하다. 실지로 필자가 道德科 授業現場을 방문할 기회를 가졌을 때마다 발견하게 되는 것은 거의 언제나 도덕과 수업은 '討議式'으로 이루어지고 있었다는 점이다. 여기에는 그럴 만한 이유가 있다. 무엇보다도 먼저 도덕과의 교육내용은 어떤 '새로운事實의 發見'(discovery of new facts)과는 무관한 내용이라는 점을 들 수 있을 것이다. 科學者들이 새로운 사실을 발견해 내는 과정이나 또는 그것을 소개하는 교육의 과정을 보면, 거기에는 반드시 실험이나 관찰과 같은, 어떻게 보면 '言語外的인' 것이 들어 있다. 물론 이 말이 科學은 새로운事實이나 法則에 대한 과학자들 간의 言語의 討議를 필요로 하지 않는다는 말이 아니다. 언어적 토의가 과학적 탐구에도 필요한 것이기는 해도, 과학적 탐구란 언젠가는 반드시 사물을 직접 관찰하거나, 실험을 통해서 사실적 법칙이나 '새 사실'을 확인하는 과정을 포함하며, 이러한 사실 확인의 과정이란 본질상 言語라는 것과 상반없는 과정이라 할 수 있다.

그러나 도덕과의 교육내용이란 어떤 것인가? 그것은 소위 '道德的 規範' 또는 道德的 行爲의 原理라는 것들이다. 흔히 '德目'이라는 말로 표현되는 이러한 도덕적 규범이나 원리들은 모든 '언어적 표현'으로 주어져 있으며, 이의 학습이라는 것도 근본적으로 이러한 언어적 표현을 통해서 이루어진다. 道德이나 倫理의 세계란 탐구

되어야 할(또는 '탐구될 수 있는') 事實의 세계가 아니라, 어떤 행위가 옳고 그르냐의 규범적 판단을 요구하는 實踐의 세계이다. 따라서 도덕의 세계는 '실험'(=과학적 실험)이나 관찰보다는 행위의 善惡을 구분하는 윤리적 기준과 그러한 기준들 상호간의 論理的(=概念的) 관련성의 세계이다. 어떤 행위의 선악을 구분하는 기준을 밝히고, 서로 다른 기준들 간의 관련성을 따지는 일은 근본적으로 '언어적'(=개념적)인 일이며, 이 점에서 언어를 떠난 도덕교육은 있을 수 없다.

이렇게 본다면 우리 나라 도덕교육 현장에서 토의식 수업이 그만큼 일반화되고 있다는 사실은 필연성을 가지고 있다. 토의식 수업이 상대방의 인격을 존중하는 능력을 기른다거나 그 자체로서 民主的 教育方法이라거나 하는 따위의 '도덕적인 이유'를 떠나서, 교육의 원리상, 도덕과 수업은 '토의식'일 수밖에 없다는 말이다.

2. 討議式 授業의 例

필자가 관찰할 기회를 얻은 討議式 授業의 예를 크게 두 가지로 나누어서 잠시 살펴보자. 첫 번째 예에서는 교사가 교과서 중의 한 단원에 포함된 주요 토의 문제(그것은 '용서한다는 것은 무슨 뜻인가?' 라는 것이었다)를 학생들에게 던지고, 학생들의 의견을 발표하는 식으로 수업이 이루어지고 있었다. 몇몇 아동들이 손을 들고, 그 중 한 아이가 문제의 답을 거침없이 말했다. 그 아이가 말한 답은 교과서에 설명되어 있는 것을 거의 그대로 읊진 것이었는데, 사실

그 아이가 교과서의 설명을 충분히 이해하고 있으면서 그것을 읊기는 것인지는 극히 의심스러웠다. 교사가 한두 아동에게 더 발표할 기회를 주었고, 그 아동들은 역시 교과서에 나와 있는 설명 중의 다른 부분(그러나 그것은 근본적으로 첫번째 발표한 아동의 말과 같은 것이었다)을 거의 그대로 읊겨서 말하였다. 교사가 “네, 좋은 의견들을 말해 주었어요. 다른 사람들도 모두 그렇게 생각하나요?” 하고 묻자, 아동들은 일제히 “예” 하고 대답했다. 다시 교사가 “자, 그러면 이와 비슷한 예를 우리 실지 생활에서 더 찾아 봅시다. 누가 발표해 볼까요?” 하고 말하자, 한 아동이 일어나서 역시 교과서에 잠깐 비친 예와 흡사한 것을 매우 자연스럽게 말했다. 이렇게 해서 첫번째 ‘단계’가 끝나고 그 다음 ‘단계’로 넘어가서, 이와 비슷한 과정이 되풀이되었다.

이 ‘討議式 授業’의 예에서 필자가 지적하고 싶은 것은 다음 두 가지이다. 첫째, 한번 발언한 아동은 특별한 경우가 아니고는 두 번 다시 지명되지 않았다. 따라서 발언한 아동의 발표내용을 검토할 기회가 주어지지 않았고, 발표를 한 사람이나 듣는 사람이나 아무런 검사도 없이 그냥 ‘나도 발표를 했다’는 정도의 의의만으로 끝난다. 둘째, 결코 쉽지 않은 질문과 대답들이 표면상(그리고 실지로) 아주 쉽고 ‘하나마나 한’ 정도의 내용으로 다루어지고 있다. 아동들은 교과서에 제시된 問題事態를 자기 자신이 직접 검토하고, 그 사태의 해결을 위해 고민하는 흔적을 전혀 보이지 않는다. 그냥 교과서에 적힌 말들을 앵무새처럼 흉내내고, 이를 듣는 다른 아동들도 그 아동이 하는 말이 얼마나? 옳은 말인지 따져 보려 하지 않는다. 이 두 가지를 요약하면, 결국 이 수업에서 아동들의 ‘發表’는 많았으나 ‘討議’는 사실상 전혀 이루어지지 않고 있었다는 점이다. 말은 많이 했으며, 아무것도 ‘자기 자신의 말’로 표현된 것은 없었다는 말이다.

두번째 수업의 예에서는 아동들이 아주 활발하게 토의에 참여하고 있었다. 교사는 우선 누

구든지 한 마디쯤 말하지 않고는 배기기 어려운 문제(예컨대 “어느 가난한 아이가 남의 돈을 훔치는 것을 보았다면 이를 선생님에게 그것을 일러 바칠 것인가 일러바치지 말아야 할 것인가?”의 문제)를 아동들에게 던져 놓고, 누구든지 자유롭게 말하도록 했다. 어떤 아동은 남의 것을 훔친 아이는 벌을 받아야 하니까 당연히 일러바쳐야 한다고 말하고, 다른 아동은 그 아이가 가난했기 때문에 그런 것을 저지른 것이니까 일러바치기보다는 그 아이를 도와 줄 방법을 생각해 보아야 한다고 말하기도 했다. 토론이 잘 진행되는 것 같았다. 그러나 어느 정도 몇 가지 서로 상충되는 의견이 제시된 후부터는 도무지 올바른 토의가 더 이상 이루어지지 않고 있었다. 토론은 사뭇 말다툼으로 변했고, 토론에 참가한 아동들은 각자 자기의 주장이 옳다고 우기고만 있었다. 결국 종이 울릴 때까지 토론은 그런 식으로 진행되었고, 종이 울리자 교사는 지금까지의 토론과는 상당히 거리가 있는 교사 나름대로의 결론을 “첫째, …, 둘째, …”하는 식으로 아동들에게 들려주는 것으로 수업을 마쳤다.

이 수업에서 지적할 만한 것은, 먼저, 아동들이 토의를 통해서 자기의 생각과 남의 생각을 ‘合理的으로’ 따져 볼 줄 모르는 상태에 있었다는 점과, 이를 지켜보는 교사가 아동들의 그러한 토의를 ‘生産的으로’ 이끌어가지 못하고 있었다는 점이다. 학교 교실에서의 토의가 유익하고 생산적인 것이 되도록 하기 위해서 교사는 어떤 역할을 해야 하고, 할 수 있는가? 이 질문에 초점을 맞추어 道德科 授業의 일반원리를 고찰해 보겠다.

3. 소크라테스의 對話法

소위 ‘討議式 授業’의 古典的인 모형은 소크라테스가 사용한 ‘對話法’(dialectic method)¹⁾이라는 것이다. 소크라테스는 이 對話法을 자신의 哲學의 方法으로 사용하기도 했지만, 보다 중요하게 ‘사람들의 無知를 깨우치는 일’, 즉

1) 哲學者들은 소크라테스의 對話法을 ‘産婆術’ 또는 ‘소크라테스의 엘렌쿠스’(Socratic elenchus)라 부르기도 한다. 소크라테스 자신은 ‘回想法’(method of recollection)이라 부르기도 했다.

教育의 方法으로 사용했었다.

소크라테스의 對話法(elenchus)은 “어떤 사람이 그가 최초로 한 發言의 의미와 그 발언의 옳고 그름을 따져 보도록 하기 위해서 질문을 통해 계속 그가 發言하도록 하는 方法”을 그 要諦로 하고 있다. 플라톤이 쓴 여러 對話篇(특히 道德教育의 문제를 다룬 ‘메논’)들을 보면, 소크라테스 대화법의 상대자는 대개 처음에는 소크라테스의 질문(예컨대 “正義란 무엇인가?”)에 대한 답을 ‘아는 사람’으로 등장한다. “正義가 무엇이나고? 그건 쉬운 문제지. 正義란 支配하는 힘을 말하지.”와 같은 것이 그 예이다. 그러면 소크라테스는 이 말을 절대로 그냥 ‘通過’시키지 않는다. 예컨대 “노예나 어린 소년들 중에도 정의로운 자가 있지 않는가? 그렇다면 그들에게도 남을 지배하는 힘이 있던 말인가?”라고 反問한다. 상대방은 이 반문에 대해 자기의 처음 발언이 옳다는 것을 증명하기 위해 다시 예를 쓰고, 그때마다 소크라테스는 적절한 예와 질문을 통해 상대방이 한 처음 발언의 옳지 못함 내지는 충분치 못함을 드러내보인다. 상대방은 결국 처음 발언의 타당성이 극히 제한되어 있음을 깨닫게 되고(즉 자신의 無知를 是認하게 되고), 그러면 보다 타당한 답이 무엇인가를 다시 찾아보려 한다.

소크라테스의 이 對話法이 道德科 授業의 一般原理에 주는 시사는 다음 몇 가지 점이다.

첫째, 소크라테스적 대화의 상대방(우리의 경우, 학생들)은 앞에서 말한 바와 같이 처음에는 언제나 답을 ‘아는’ 사람으로 등장한다. 道德科 授業의 경우, 이것은 대부분 그대로 아동들에게 적용된다. 앞에서 예로 들었던 첫번째 授業의 경우, “용서란 무엇인가?”의 질문에 대해 아동들은 이미 그 답을 ‘알고’ 있었다. 이때 아동들이 그 답을 알고 있었다는 말의 뜻인즉, 그들은 이미 ‘용서’라는 말을 일상 생활에서 아무런 불편없이 사용할 수 있는 상태에 있었다는 말과 같다. 그들이 그렇게 알고 있는 ‘용서’란

물론 “잘못을 저지른 사람에게 그 벌을 감해 주거나 면제해 주는 것”을 말하며, 이것은 교과서에 적혀 있는 그대로이기도 하다. 여기에서 우리가 생각해 보아야 할 것은 아동들이 이미 ‘알고 있는’ 용서라는 것에 관해서 우리가 무엇을 더 가르쳐 줄 수 있겠느냐 하는 점이다. 아동들이 “용서하는 마음이 좋은 것이다”라는 것을 알고 있을 때 쯤이면, 그들은 이미 그 전에 “잘못에는 벌이 따른다”는 정도도 알고 있었기 마련이고, 따라서 표면상 교사가 아동의 ‘얕’(=지식)에 대해서 할 수 있는 일은 더 이상 아무것도 없는 것 처럼 보인다. 그래서 일부 道德教育論者들은 학교 도덕교육이 해야 할 일은 ‘動機賦與’나 ‘行動化’이지 ‘知的 理解’가 아니라고 주장하기도 한다.”

사실 아동들은 국민학교에 들어오기 훨씬 이전부터, 보다 정확히 말해서 母國語를 듣고 말하는 것을 배울 때쯤에서부터, 이미 우리가 말하는 道德教育의 內容들(‘德目’들)을 배우기 시작한다. “거짓말 하면 못써!”(正直), “싸우면 나쁜 아이가 돼!”(和睦, 友愛, 親切), “남의 것을 훔치면 안돼!” 등의 ‘말’을 배울 때에 그들은 이미 道德的 學習을 시작한다. ‘용서’라는 것의 경우에도 그들은 어린 동생이 자기의 장난감을 망가뜨렸거나 또는 비슷한 일을 했을 때에 동생에게 화를 내거나 때려서는 안되며 동생의 잘못을 ‘용서할 줄’ 알아야 된다고 배운다. ‘용서’니 ‘친절’이니 하는 말들은 그들이 사전을 찾거나 ‘공부해서’ 배우게 된 것이 아니라 자라면서, 살면서 ‘저절로’ 배우게 되는 것이다. 이것이 바로 앞의 수업의 예에서 아동들이 교사의 질문에 대한 답을 ‘아는 사람’으로 등장하게 되는 背景이다.

둘째, 그러나 아동들의 이 ‘얕’은 자기 자신의 얕이 아니라, 즉 자신의 의도적 노력과 생각에 의해서 얻어진 얕이 아니라, 남이 하는 말, 주위의 成人들이 사용하는 言語를 그대로 受容함으로써 얻어진 얕이다. 근본적으로 言語의 학

2) 實踐動機와 行動化의 문제가 道德科 授業에서 차지하는 위치는 이 글의 범위를 넘어선다. 이에 관해서는 李星珍, 「學校에서의 行動修正 理論」(서울: 교육출판사, 1975)과 李煥雨, 「知識의 構造와 敎科」(서울: 敎育科學社, 1981)를 비교해 보기 바란다.

습은 理性的 教授에 의한 학습이라기보다는 훈련에 의한 무비판적 학습이다.” 소크라테스의 對話法이 學習者로 하여금 도달하게 하려는 앎은 바로 이런 무비판적 ‘앎’을 비판적으로 고려해 보도록 함으로써, 달성할 수 있는 그런 ‘비판적 앎’이다.

세째, 소크라테스는 언제나 對話 相對方이 자신의 無知를 깨달을 때까지 포기하지 않고 끈질기게 질문을 계속해 나갔다. 이렇게 계속적으로 질문을 통해 상대방으로 하여금 자신의 신념이나 판단을 批判的으로 검사해 보게 하기 위해서는 상당한 기술과 자질이 필요하다. 소크라테스 자신은 무엇보다도 먼저 相對方보다도 한 발 앞서 여러 가지를 생각해 보는 ‘기술’(?)을 가지고 있었다. 그리고 그는 대단한 인내심을 가지고 있기도 했다. 누구든지 한 가지 문제를 오래 동안 꾸준히 생각하거란 대단히 어려운 일이다. 특히, 일관성있게 한 가지 문제를 논리적으로 오래 동안 생각해 보는 일은 매우 어렵다. 그러나 소크라테스는 그것을 ‘위해 태어난’ 사람이었다. 교사에게도 이 점은 매우 중요하다. 그리고 또

한 소크라테스는 절대로 주어진 문제의 답을 스스로 말하는 일이 없다. 그는 단지 질문만을 던지거나 적절한 예를 보여 줌으로써 相對方이 스스로 자신의 생각으로 답을 말하게 한다. 교실에서의 교사에게도 이 점은 반드시 배워 두어야 할 기술에 속한다. 수업에서 다루어지는 대개의 문제들이 교사가 보기에는 이미 결론이 분명한 것으로 보일지 모른다. 따라서 자신의 의견을 일방적으로 말해 버릴 가능성이 많다. 그러나 그 결론들이란 아동들의 생각을 거치지 않은 것이라는 점에서 거의 아무런 의미나 실지 효과도 없다. 교과서에 나와 있는 결론을 무비판적으로 아동들이 받아들여도록 허용하거나 조장하는 일 이것이 소크라테스적 討議法에서는 가장 경계되어야 할 일이다.

결론적으로 말해서 도덕과 수업에서 교사들은 ‘아량’을 가질 필요가 있다. 교과서나 자신이 가진 결론을 성급하게 제시하지 말고, 학생들로 하여금 생각해 보도록 하는 아량을 배울 수 있어야 한다는 말이다. 이 아량은 곧 소크라테스가 우리에게 베푼 아량과 같은 것이다. —◆

3) 母國語를 배울 때에 우리는 왜 이 앞에 있는 물건의 이름이 ‘의자’인가를 묻거나 따지지 않는다. 그것을 ‘의자’라고 부르는 것은 내가 태어난 세상(한국)에서 내가 무조건 따라야 할 하나의 규칙이다.

(30페이지에서)

둘째, 사고력의 함양과 동시에 실천동기를 부여하는 수업이어야 할 것이다. 학생들의 사고력 함양을 위해서는 교사는 질문 혹은 반응의 형태를 다양하게 구사해야 한다. 질문 혹은 반응은 가능하면 더 이상 사고를 요하지 않는 결론적인 것은 피하고 사고를 계속 추진시킬 수 있는 것일수록 좋다. 그리고, 어떤 주장에 대해서는 타당한 이유 혹은 근거를 제시하도록 요구하고, 확신이나 계획에 대해서는 그것이 초래할 수 있는 결과나 그것을 실현하는 과정에서 부딪힐지도 모르는 어려움을 생각해 보도록 하고, 사용하는 말의 의미를 명백히 하도록 해야 한다.

세째, 教授·學習資料를 다양하게 활용해야 한다. 흔히 교수 학습자료라 하면 교과내용을 요약한 掛圖만을 생각하는 경우가 있다. 그러나, 그러한 궤도는 도덕과 수업에는 별로 도움되지 못한다. 특히 반공단원의 경우는 탐구과정의

수업이 지도하는 교사의 입장에서는 상당한 제한이 뒤따른다. 따라서, slide나 film 등의 다양한 시청각 자료를 동원하는 것이 바람직하다.

네째, 研究問題를 철저히 다루어야 할 것이다. 연구문제는 단순히 학생들에게 과하는 학습과제의 형태가 아니라 교과서 내용에서 다루지 못한 부족한 점을 보충하는 성격을 가지는 것도 있으며, 특히 중학교의 경우 학생들의 활발한 토론을 위하여 갈등사례를 많이 넣었으므로 정규 수업 활동에서 다루어져야 할 것이다.

이것들은 주제의 내용을 다룬 후에 취급할 수도 있으나, 편의에 따라 수업활동의 과정에 포함하여 다룰 수도 있다. 연구문제 중에는 그 성격상 정답이 있을 수 없는 것이 있으므로 결론을 끌어내려고 할 것이 아니라 학생들의 사고를 통한 토론을 유도해야 할 것이다. —◆

對話式 授業의 基本戰略과 實際授業의 例

金 安 重 (本院 道德教育研究室長)
朴 天 煥 (本院 研究員)

1. 序 言

國民學校 道德科의 새 교과서는 여러 가지 점에서 많은 변화를 보여주고 있다. 새 교과서에서 주로 의도된 도덕과 수업은 아동들로 하여금 道德的 問題狀況에서 스스로의 사고에 의해서 관련된 문제들을 해결하고 처리할 수 있는 實際的 判斷力을 길러주도록 하는 것이다. 따라서 단순한 교과서 내의 결론에 대한 맹목적인 추종이 아니라 反省의인 思考에 의해서 교과서에 제시된 사태, 문제 및 해결책들을 비판적으로 검토해 보게 하는 討議式, 또는 論議式 授業이 새 교과서를 운영하는 데에는 반드시 필요하다. 여기에서는 소크라테스의 古典的 討議法을 현대의 倫理學者들이 새로이 발전시킨 도덕적 문제에 대한 分析方法을 원용하여, 새 교과서에 의한 討議式 授業의 實例(案)를 제시하고자 한다. 이 글에서 소개되는 수업안은 물론 가상적인 것이며, 따라서 실지 우리의 학교 교실에서 이와 똑같은 수업이 언제나 이루어지기를 기대하고 소개하는 것은 아니다. 그것은 차라리 도덕과 수업, 특히 새 교과서에 의한 도덕과 수업이 구체적으로 어떤 문제를 어떤 방식으로 다루는 것이 좋은가 하는 原理上의 몇 가지 문제를 설명하기 위한 자료로서 제시되는 것이다. 그러나 그렇다 해도, 이 글의 목적은 역시 우리 나라 學校 道德教育에서의 수업의 質을 높이기 위한 데 있으며, 이 점에서 이 授業案의 실제 적용과 운용에서의 많은 現場研究가 뒤따라 주기 바란다.

소크라테스의 對話法은 언제나 일대 일의 인간 관계를 전제로 하고 사용되었던 것이다. 즉, 가르치는 사람(소크라테스)과 배우는 사람이 각각 한 사람씩이었으며, 따라서 發言者의 이전 발언과 지금 발언의 論理의 一貫性을 따진다거나, 그 속의 판단이 포함하고 있는 事實的 假定을 점검하는 일은 한 교사가 60명 정도를 상대로 대화를 해야하는 우리의 수업실제에서는 결코 쉬운 일이 아니다. 그러나 근본적으로는 소크라테스의 대화법과 여기에서 소개하려는 수업안의 기본성격은 서로 다르지 않다. 다만 다수인을 상대로 하는 만큼 그에 따르는 고도의 기술과 자질이 중요하게 등장할 뿐이다. 이 점을 염두에 두고, 먼저 道德科 討議式 授業에서 교사가 반드시 알고 있어야 할 道德的 問題事態의 세 가지 측면부터 살펴보기로 하자.

2. 道德的 問題事態의

3 가지 構成要因

소크라테스 이후 현대까지의 倫理學者들의 도덕 교육에 대한 공헌은 道德的 問題事態가 근본적으로 어떤 요소들을 포함하고 있는 문제사태인가를 분석해서 보여 준 것에 집약된다. 이 중 특히 올리버와 웨이버(D. W. Oliver & J. P. Shaver)가 요약해서 제시한 소위 '價値葛藤分析模型'은 그 精髓를 제시한 것이라 할 만하다. 여기에서는 그들의 모형을 주로 참고로 하여 우리의 도덕 수업에 도움이 될 만한 것들을 추려 보도록 하겠다.

1) 價値의 문제

모든 도덕적인 문제사태는 반드시 이 가치의 문제를 포함하고 있다. 예컨대 국민학교 5학년 1학기의 여섯번째 單元의 두번째 小題材를 살펴 보자. 學級 어린이들이 가정 형편이 어려워 병원에 가서 치료를 받지 못하고 있는 상수라는 급우를 돕기 위해 회의를 하는 이야기가 그 주된 내용이다. 회의에서 상수를 도울 것인지 말 것인지와 도운다면 어떤 방법으로 도울 것인지 하는 문제들이 제기된다. 서로의 의견이 엇갈리는 가운데 결국 한 사람이 300원씩 내어서 상수를 돕자는 쪽으로 多數의 결정이 내려지지만, 성훈이는 이 결정에 끝까지 반대를 한다. 상수보다 더 어려운 처지에 있는 아이들도 있는데 모두가 꼭 같이 300원씩 내서 상수를 돕는다는 것은 찬성할 수 없는 결정이라는 것이다.

이 이야기 속에는 다음의 몇 가지 ‘價値의 問題’가 포함되어 있다. 우선, 어려운 처지에 있는 사람을 도운다는 것이 좋은 일이라는 점이다. 여기에는 우리가 흔히 말하는 ‘동정’이라는 것과 친구들 사이의 ‘우정’, 그리고 ‘협동’ 또는 ‘상부상조’ 따위의 德目들이 복합적으로 포함되어 있다. 둘째로, 이 단원의 주된 授業目標에 해당하는 소위 多數決에 의한 ‘民主的 決定’이라는 가치가 포함되어 있다. 여러 사람이 모여 사는 데에는 때로 함께 의논해서 결정해야 할 문제들이 있기 마련이며, 이 때 집단적인 의사결정의 방법으로 만들어진 ‘다수결의 원리’라는 것이 가지고 있는 좋은 점을 가르쳐주는 것이 이 단원의 주된 교육목표이자 교육내용이기도 한 것이다.

상수네 반 아이들이 상수를 돕기 위해서 하는 學級會議 장면은 이렇게 크게 보아서 두 가지 주된 ‘가치문제’를 포함하고 있지만, 그 속에는 이외의 다른 가치문제들도 부수적으로 포함되어 있다. 예를 들어서, 300원씩 내어 상수를 돕자는 결정에 끝까지 찬성하지 않는 성훈이가 주장하는 ‘가치’가 그것이다. 성훈이의 입장인즉 “친구들 중에는 500원 이상의 돈도 충분히 낼 수 있는 사람도 있고, 상수보다 더 처지가 어려운 사람도 있으니 각자 자기 형편에 알맞게 내는 것

이 좋겠다”는 것이다. 이것은 아마 ‘公平’ 또는 ‘衡平’의 原則이라는 價値의 問題로 볼 수 있을 것이다.

2) 定義의 문제

이것은 글자 그대로 말의 뜻에 관한 문제이다. 도덕적인 문제사태들은 앞에서 말한 바와 같이 가치의 문제들을 포함하고 있으나, 이때 문제의 해결을 위해서 반드시 필요한 것이 論議 當事者들이 價値問題를 표현하는 용어들을 어떤 뜻으로 쓰고 있는가 하는 문제에 주의를 기울이는 일이다. 예를 들어서 앞에서 소개한 5학년 1학기의 ‘민주적 결정’이란 단원을 다시 보자. 상수의 어려운 형편을 도와 주자는 데에 급우들이 모두 찬성을 했으나, 어떻게 도와 줄 것인가를 두고 성훈이가 다수의 의견에 異意를 보이고 있다. 이 때 우리가 조금 주의를 기울여 보면, 성훈이와 다른 아이들과의 의견의 차이는 단순히 ‘어떻게’ 도와 줄 것인가의 방법상의 차이만이 아님을 알 수 있다. 성훈이의 주장인즉 도움받아야 할 상수보다도 경제적으로 더 어려운 형편에 있는 급우들도 있는데 일괄적으로 얼마씩 내어서 상수를 도운다는 것은 좋지 않다는 것이다. 즉, ‘어려운 사람을 도와 준다’는 일을 성훈이는 다른 아이들과는 다르게 생각하고 있을 가능성이 있는 것이다. 이때 성훈이와 다른 아이들이 각각 ‘남을 도와 준다’는 것이 무슨 뜻인가를 자세히 밝혀 보는 것은 양자 사이의 의견의 차이를 해소하는 데 크게 도움될 수 있다.

3) 事實의 문제

도덕적인 문제사태란 언제나 道德的 規範 및 價値의 문제와 定義의 문제만으로 이루어져 있는 것은 아니다. 정의의 문제가 순전히 언어상의 문제라고 할 수 있다면, 도덕적 문제사태는 이 언어의 문제와 함께 ‘事實’(fact)의 문제도 함께 포함할 때가 많다. 이 때의 ‘事實의 문제’란 곧 經驗的 事實(empirical fact)의 문제를 말하며, 따라서 원칙상 무엇이 가치로우냐의 문제와는 상관없이 순전히 경험적으로(=과학적으로) 사실이 어떻게 되어 있느냐의 문제를 가리키는 것이다. ‘민주적 결정’이란 단원을 다시 예로들

자면, 성훈이가 말한 바, “우리 반에는 상수보다 더 처지가 어려운 사람도 있다”는 것이 사실 상 옳은지 어떤지를 따져 보는 일이 그것이다. 성훈이네 반 아이들 중, 상수보다 경제적으로 더 어려움을 받고 있는 사람이 있는지 없는지를 따지는 일은 무엇이 더 가치있고, 어떤 방법이 더 바람직한가의 문제와는 아무 상관없이 경험적으로 조사해 봄으로써 밝혀질 수 있는 문제인 것이다. 이러한 事實의 문제를 주어진 문제사태에서 분리해 내어 그 옳고 그름을 밝혀 보는 것은 그 사태에 관련된 기본적인 가치입장이나 주장의 타당성을 밝혀 보는데 크게 도움이 될 수 있다.

3. 實際的 授業戰略

이상의 세 가지 문제가 포함된 도덕적 문제사태를 중심으로 도덕과의 수업을 하려고 할 때 교사는 어떤 전략이 필요할까? 이하에 열거하는 것은 결코 그 전부라고 할 수 없으나, 다음에 소개할 실제 수업의 과정을 함께 분석하는데 도움이 되도록 하고, 또 실제로 교실에서 교사가 적용해 봄으로써 효과를 거둘 수 있으리라 생각 되는 것들 몇 가지를 소개하겠다.

A) 구체적 문제사태에 중요하게 관련 된 價値概念들을 抽出하라 : 교과서에 제시된 문제사태나 이야기, 교훈 등에 관련된 주요 價値概念(즉 德目)이 무엇인가를 먼저 교사가 확실히 알고 있어야 한다. 이 때, 가급적이면 教育課程이나 교사용 지도서를 참고하지 말고 교과서 속의 사태를 교사 자신이 직접 자세히 분석하며 읽는 것이 중요하다. 그래서 주된 가치가 무엇인가를 알아내고, 그 단원 또는 제재의 구성으로 보아서 부수적으로 관련될 수 있는 가치 개념들을 찾아 보도록 한다.

A-1) 추출된 가치가 문제사태 속에서의 다른 가치들과 葛藤을 일으킬 소지가 있는지 생각해 보라 : 예컨대 “잃어버린 돈지갑”(5-1, 다섯째 단원)의 경우, 제재의 주요 價値概念은 ‘남을 의심하는 것은 나쁘다’는 것으로 볼 수 있다. 그러나 이 가치는 제재 내의 또 다른 가치개념인

‘남의 물건을 훔치는 것은 나쁘다’(또는 이의 變形인 ‘학급에서 도난사건이 생겼는데도 그냥 내버려 두는 것은 안된다’)는 가치개념과 서로 양립할 수 없다는 것을 알 수 있다. 이 ‘갈등’을 해소하기 위해서 아이들은 학급회의를 열고 있는 것으로 볼 수 있고, 실제로 학급회의의 과정에서 이 葛藤關係는 문제의 핵심을 이루고 있다. 이것을 사전에 교사가 이해하고 있다가 실제의 수업에서 아동들의 토의를 이끌어 가는 것은 매우 중요하다.

A-2) 抽出된 價値概念의 上位 및 下位 또는 기타의 논리적 관련을 맺고 있는 다른 가치들과의 관계를 그려보라 : 역시 “잃어버린 지갑”의 경우, ‘남을 의심하지 않는다’는 德目は 다른 수많은 가치개념들과 논리적 관련을 맺고 있음을 알 수 있다. 친구들 사이의 믿음(신의, 우정), 인간 존중, 신뢰로운(학급)사회 등과 같은 것들이 그 직접적인 예이며, 이에서 나아가 민주사회에서의 기본적인 社會規範 전반이 직접, 간접적으로 이와 관련되어 있음을 알 수 있다.

B) 문제사태 속의 덕목이나 價値規範을 나타내는 용어들이 어떤 뜻으로 쓰이고 있는가를 분석하라 : 논리적으로 말해서 모든 용어의 의미는 ‘內包’와 ‘外延’의 문제를 안고 있다. 이때 도덕적 문제사태를 바르게 해결하는 데 논의 당사자들이 특히 주의를 기울여야 할 定義上的 문제는 外延의 문제이다. 구체적 사태에서 사람들은 흔히 한 용어의 의미를 그 용어의 ‘포괄적인 뜻’(內包)으로 사용하기보다는 그 용어가 구체적 또는 행동적으로 지시하는 바 사물을 가리키는 뜻으로 쓰고 있다. 한 용어의 외연은 내포와는 달리, 하나가 아니라 여럿일 수 있다. 예컨대 ‘민주주의’란 말은 때로 ‘민주정치제도’를 지시하는 뜻으로 쓰이기도 하고 때로는 ‘민주주의적 생활—사고 양식’이라는 뜻으로 쓰이기도 한다. 사실 외연이라는 점에서 보면 한 용어의 의미는 그 용어가 쓰이는 용도만큼이나 많이 있을 수 있을지도 모른다. 이 점을 염두에 둔다면, 문제사태에서 논의 당사자들이 가치용어를 같은 의미로(즉 같은 대상을 지시하는 것으로) 사용하고 있는가를 먼저 살펴보는 것은 대단히 중요하다.

B-1) 문제사태에 포함된 서로 다른 가치개념들이 정말로 서로 다른 '價値'를 지시하고 있는가 따져보라: 예컨대 어떤 사태에서 한 사람은 '민주주의'가 중요하다고 주장하고, 다른 사람은 '인격 존중'이 우선되어야 한다고 주장할 경우, 이 두 사람은 과연 서로 다른 價値對象을 지시하고 있는가 따져보는 것이 도움이 될 수 있다. 서로 다른 가치를 주장하고 있는 듯하지만 사실은 한 가지 같은 것을 가지고 서로 논쟁을 하는 경우가 의외로 많다.

B-2) 문제사태 속에 정의되지 않은 채 사용되고 있는 모든 주요 가치개념들의 의미를 정의해 보고, 또 아동에게도 그것을 요구하라: 흔히 아동들은 주요 가치개념의 의미에 대한 질문을 하지 않는다. '우정'하면 그것은 누구나 다 알고 있는 것으로 간주하고, 이야기를 전개하지만, 사실은 '우정'에도 여러 가지가 있음을 알 수 있다. 학급에서 아동들은 각자 자기의 입장이나 발언을 유리하게 하는 뜻으로 그 말을 인용하지만, 이때 교사가 한 아동의 '우정'이란 말과 다른 아이의 그것을 비교하도록 하는 질문을 던지는 것은 아동의 사고를 돕는 데 매우 중요하다.

C) 문제사태에 관련된 事實的 假定이나 '사실'에 관한 언급의 타당성을 밝힐 수 있는 때까지 밝혀 보라: 사실의 眞僞가 도덕적 판단의 중요한 근거로서 사용되는 경우는 매우 많다. 실지로 많은 경우에 사람들은 이 사실적 근거를 무시하고 자신의 가치 주장만 하는 것을 볼 수 있다.

C-1) 문제사태에 직접적으로 언급된 사실의 문제들을 필요할 때마다 상기시키고, 사실과 다른 것을 근거로 하여 제시되는 아동들의 價値判斷을 事實에 비추어서 다시 내리도록 요구하라:

아동들은 흔히 금방 확인한 사실도 곧 잊어버리고, 그 사실과는 맞지 않는 근거 위에서 자신의 주장을 말하곤 한다. 이때 교사는 반드시 사실이 어떠한가를 상기시켜 주고, 그 사실에 토대해서 아동이 판단을 다시 내릴 기회를 주도록 하는 것이 중요하다.

C-2) 문제사태 속에 충분히 주어지지 않은 사실적 배경을 보충해 주라: 교과서 속의 사태들은 충분한 사실적 배경이 결여된 채로 제시되어 있을 때가 많다. 이때, 아동들의 사고를 깊게 하고 토론의 소재를 보다 풍부히 하기 위해 교사가 몇 가지 사실적 배경을 그 사태 속에 적절히 더 집어 넣음으로써 보다 유익한 대화를 이끌어갈 수 있다. 이를 위해서 교사는 먼저 교과서 내의 제재 내용을 임의로 바꾸거나 수정해서 가르칠 수도 있고, 때로는 교과서의 제재와 비슷한 다른 사태를 끌어들이는 수도 있을 것이다.

4. 수업의 실제

이상의 몇 가지 전략을 수업의 실제에서 어떻게 사용할 수 있는가를 살펴보자. 이하에 나오는 것은 5학년 1학기 여섯째 단원을 대상으로한 가상적인 수업의 예를 든 것이다. 여기에서는 수업시간의 제약을 염두에 두지 않고, 관련된 문제 전반을 교사와 학생의 대화에서 확인해 볼 수 있도록 꾸몄다. 실지 수업상황은 이보다 훨씬 복잡하기도 하고, 학생들의 對話 능력에도 많은 문제가 있을 것이다. 보다 좋은 대화식 수업을 위한 연구의 필요성이 절실하다는 것을 함께 느끼면서 우선 앞에 제시한 기본적 원리들의 응용이라는 점에서 다음 수업의 예를 참고해 주시기 바란다.

대	화	비	고
교 사 :	상수네 학급에서는 무슨 일로 학급회의를 하고 있는가?	* 반드시 이 질문으로 수업을 시작할 필요는 물론 없다. 그러나 우선 주어진 사태 속에서 무엇이 문제인지 확인할 필요는 있다.	
학 생 :	상수가 다쳤는데 치료비가 없어서 제대로 치료를 받지 못하고 있다. 학급에서 성금을 모아 도와 주자는 일 때문이다.		
교 사 :	어떤 의견들이 나왔는가?		
학생 1 :	영선이는 100원씩 내어서 돕자고 하였다.		

대 화	비 고
학생 2 : 영식이는 500원씩 내자고 하였다.	
학생 3 : 현성이는 300원씩 내자고 하였다.	
교 사 : 또 다른 의견은 없었는가?	
학 생 : 있었다.	
교 사 : 어떤 것들인가?	
학생 1 : 각자의 처지에 맞게 내자고 하였다.	
학생 2 : 어렵다고 도와주면 의타심이 생기게 되므로 도와주지 말고 스스로 이겨 나가도록 격려해 주자고 하였다.	
교 사 : 그런 의견들 중에 어떤 의견이 택하여졌나?	
학 생 : 다수결의에 의해서 300원씩 내자고 하였다.	
교 사 : 100원씩 내자는 것은 왜 부결되었는가?	
학 생 : 그것은 돈의 액수가 너무 적어서 별로 도움이 되지 않을 것이라고 생각하였기 때문이다.	
교 사 : 도움이 되는지 안되는지 알아 보았는가?	* 사실적인 문제를 확인하기 위한 질문이다 (C-1).
학 생 : 알아 보지는 않았지만 많은 학생들이 그렇게 생각하였다.	
교 사 : 그것을 알아볼 수는 없는가?	
학 생 : 알아 볼 수 있다.	
교 사 : 어떻게 하면 되겠는가?	
학생 1 : 상수의 치료비가 모두 얼마나 드는가를 알아보고 또 우리 모두가 100원씩 내면 얼마나 되는지를 알아보고 그것을 비교해 보면 된다.	* 이 발언의 단순성을 학생들이 깨닫도록 집중적으로 질문을 계속할 수도 있다.
교 사 : 또 없는가?	
학 생 : 우리가 모은 돈으로 상수의 약을 얼마나 살 수 있는지 약국에 가서 알아보면 된다.	
교 사 : 500원씩 내면 약값 뿐만 아니라 상수가 다시 학교에 다니는 데 큰 도움이 될 것 아닌가? 그런데 이 안은 왜 부결되었나?	
학 생 : 500원씩 내면 돈이 너무 많아서 못 내는 사람이 많을 것이기 때문이다.	
교 사 : 그것은 어떻게 알 수 있는가?	* 역시 사실적인 문제에 대한 질문이다 (C-1과 C-2).
학 생 : 실제로 학생들에 물어보면 알 수 있다.	
교 사 : 그래서 학생들을 조사해 보았는가?	
학 생 : 조사해 보지는 않았지만 많은 학생들이 찬성하지 않았으니 그것으로 알 수 있다.	
교 사 : '도와주어서는 안된다'는 의견은 어찌되었는가?	* 이 질문은 價値의 문제에 대한 질문이라는 성격을 가지고 있다 (A-1).
학 생 : 도와주어야 한다고 생각하였기 때문에 부결되었다.	
교 사 : 왜 그런 생각을 하게 되었는가?	
학 생 : 상수의 집안 사정으로는 상수의 치료비와 약값을 쉽게 구할 수 없기 때문이다.	
교 사 : 그 사실을 학생들이 알아 보았는가?	

대 화	비 고
학 생 : 알아 보지는 않았지만 알 수 있었다.	
교 사 : 그렇다면 그런 의견은 왜 나왔는가?	
학 생 : 남을 도와주면 도움을 받는 사람은 자립심과 독립심을 해칠 가능성이 있다. 그래서 혼자서 이겨낼 수 있도록 하여야 한다고 생각하였기 때문이다.	* 이 발언도 價値의 문제에 대한 발언이다 (A-2).
교 사 : 그런데 그 의견은 왜 채택되지 않았나?	
학 생 : 잘 모르겠다. 내 생각으로는 그것이 더 옳은 것 같은데.	* 학생의 가치입장이 제시되는 발언이다.
교 사 : 왜 그렇게 생각하나?	
학 생 : 사람은 한번 도움을 받으면, 다음에도 스스로 노력하기 보다는 남에게 의지하려는 태도를 갖기 때문이다.	
교 사 : 모든 사람이 다 그런가?	
학 생 : 모든 사람이 다 조금씩은 그렇다.	
교 사 : 언제나 그런가?	
학 생 : 언제나 그런건 아니겠지만,.....	* 이 학생의 입장을 중심으로 이 가치의 문제를 좀 더 추궁해 볼 수도 있다.
교 사 : 자, 그러면 상수를 도와 주자는 의견이 채택되었는 데, 그 결정이 어떤 과정을 거쳐 이루어졌는지 말해보자.	
학 생 : 다수결의 방법에 의해서 결정되었다.	* 정의의 문제에 대한 질문이다 (B-2).
교 사 : 다수결의 방법이란 어떤 방법인가?	
학 생 : 여러 가지 의견 중에서 가장 많은 사람이 찬성하는 의견을 선택하는 방법을 말한다.	* 대부분의 경우 이 물음에 정확하게 답할 수 있는 학생의 예가 드물 것이다. 그러므로 교사는 다수결의 방법, 그리고 다수결의 원칙이 지니고 있는 의미와, 그것을 낳게 한 기본적인 전제와 원리를 설명해 줄 필요가 있을 것이다.
교 사 : 왜 가장 많은 사람이 찬성하는 의견을 선택하여야 할까?	* 대부분의 경우 이 물음에 정확하게 답할 수 있는 학생의 예가 드물 것이다. 그러므로 교사는 다수결의 방법, 그리고 다수결의 원칙이 지니고 있는 의미와, 그것을 낳게 한 기본적인 전제와 원리를 설명해 줄 필요가 있을 것이다.
학생 1 : 많은 사람이 옳다고 생각하기 때문에 그 의견이 옳을 가능성이 높다.	
학생 2 : 많은 사람이 옳다고 생각하기 때문에 그 의견이 많은 사람의 이익을 보호할 수 있다.	
학생 3 : 일을 보다 효율적으로 결정할 수 있다.	
교 사 : 그렇다면 다수결의 방법에 의해서 결정된 의견은 옳은 의견이 아닌가?	* 교사는 전 시간에 배운 것을 상기하게 하여 아동들의 활발한 발표를 유도하여야 할 것이다.
학 생 : 반드시 옳은 것은 아니다. 옳지 않을 경우도 얼마든지 있을 수 있다.	
교 사 : 그래! 그렇다면 그런 경우는 어떤 경우인가?	
학 생 : 앞에서 배운 '나뭇꾼의 이야기' 중에서 공자가 맹자의 스승인가? 맹자가 공자의 스승인가? 하는 문제처럼 다수결의 방법으로 해결하여서는 안되는 문제를 다수결의 방법으로 결정하였을 때는 잘못될 경우도 있다.	* 다수결로 정할 수 없는 문제란 곧 여기서 우리가 말하는 事實의 문제이다.
교 사 : 그렇겠군, 또 다른 경우는 없는가? (아마 전시간에 다루어진 내용이 아닌 경우에는 또 다른 내용의 예를 찾아 내기가 어려울 것이다)	* 이 문제는 다면적이다. 다수결이란 말의 정의가 문제될 수도 있

대 화	비 고
<p>의견이라고 해서 반드시 옳은 것이라 할 수 있는가?</p>	
<p>학 생 : 아니다. 옳지 않다.</p>	<p>고, 다수결 원칙의 원칙으로서의 가치가 문제될 수도 있다(즉 A-2 및 B-1).</p>
<p>교 사 : 그렇다면 그 경우에도 다수결의 방법은 부적당하지 않은가?</p>	
<p>학 생 : 그렇다. 다수가 단합하면 곤란하다.</p>	
<p>교 사 : 그렇다면 다수결의 방법을 적용할 수 있는 경우는 어떤 경우인가?</p>	
<p>학 생 : 첫째 다수결의 방법을 적용할 수 있는 종류의 문제이어야 한다.</p>	
<p>교 사 : 어떤 종류의 것인가?</p>	
<p>학생 1 : 여러 사람들에게 의견을 물어서 그 의견을 종합할 필요가 있을 때이다.</p>	
<p>학생 2 : 또 있다. 다수가 단합하지 않는, 즉 민주적인 분위기가 있어야 한다.</p>	
<p>교 사 : 그러기 위해서는 어떻게 해야 하는가?</p>	<p>* 이 모든 것은 정의의 문제와 보다 깊이 관련되어 있다(B-2).</p>
<p>학 생 : 모든 사람이 자신의 이익만을 생각하지 않고 다른 사람들의 이익, 그리고 모든 사람의 이익을 생각하여 공정하게 판단할 수 있을 때에 그것이 가능하다.</p>	
<p>교 사 : 으레군, 그러면 다수결의 방법이란, 많은 사람이 찬성하는 의견을 선택하는 방법인데, 그것은 그것이 적용될 수 있는 경우에 한해서만 적용하여야 하고, 또 그 절차는 민주적 분위기 속에서 이루어져야 한다고 할 수 있겠군.</p>	<p>* 다수결의 방법이 지나고 있는 의미를 종합하여 준다.</p>
<p>학생들 : 그렇습니다.</p>	
<p>교 사 : 그렇다면 교과서에 나와 있는 이야기의 경우에는 어떠한가? 우선 교과서에 나와 있는 문제는 다수결의 방법을 적용할 수 있는 문제인가?</p>	
<p>학생 1 : 그렇다. 다수결의 방법으로 밖에 결정할 수 없다.</p>	
<p>교 사 : 왜 그렇게 생각하는가?</p>	
<p>학생 1 : 반 어린이들이 여러 가지 의견을 제시하고 있고 또 여러 가지 의견 중에서 반드시 하나를 선택하여야 하기 때문에 그 방법은 다수결의 방법 밖에 없다.</p>	
<p>교 사 : 그럴것 같군, 그렇다면 남을 돕는다는 것은 반드시 도우는 사람이 여유가 있을 때에만 해야 하는 것인가?</p>	
<p>학생 1 : 반드시 그렇지 않다. 어려운 사정에 있는 사람도 경우에 따라서는 등급이 있다. 조금 어려운 사람, 아주 어려운 사람 등 그 차이가 있다. 조금 어려운 사람은 자기보다 더 어려운 사람에게 도움을 주는 것이 마땅한 일이다.</p>	
<p>학생 2 : 그렇다면 교과서의 주인공인 상수보다 여유가 있는 사람은 도울 수 있다. 그런데 상수의 경우라면 대부분의 학생들이 상수보다는 여유가 있을 것이다. 그러니까 학생</p>	<p>* 이 문제는 전형적인 가치의 문제이다. 즉, 단순한 사실의 확인이나 언어의 정의만으로 해결되는 문제가 아니다. 이것은 대립되는 가치들 중에서 어느 가치에 우선권을 두느냐에 따라 그 해결점이 다르다. 따라서 개인에 따라서 그 해결방안이 다를 수 있음을 알아야 한다. 따라서 성급하게 이리 저리 한 결론을 내려서는 안된다.</p>

전원이 똑 같이 부담하여 도우자고 결정한 것은 잘못된 것이 아니다.

학생 3 : 아니다. 반드시 그런 것은 아니다. 도울 수 없는 사람이 있을 지도 모른다.

교 사 : 이 문제는 우리들의 토론만으로는 해결될 수 없는 것 같은데, 이런 문제는 어떻게 해결해야 하는가?

학 생 : 실지로 살펴보면 된다.

교 사 : 그렇다. 그렇다면 교과서의 이야기로 다시 돌아가서 이야기를 해 보자. 교과서에서는 일단 결정을 하였으나 성훈이라는 학생은 따를 수 없다고 반대하고 있는데 이에 대해서 여러분은 어떻게 생각하는가?

학 생 : 성훈이의 태도는 잘못되었다고 생각한다.

교 사 : 왜 그렇게 생각하는가?

학 생 : 반 아이들이 모두 다수결의 방법으로 결정하자고 하였고 또 다수결의 방법에 의해서 결정하였는데 자기의 생각이 틀린다고 하여 따르지 않는 것은 잘못이다. 만약 자기의 의견이 채택되지 않았다고 따르지 않는다면 다수결의 방법으로 결정할 필요가 없는 것이 아닌가.

교 사 : 그렇다면 다수의 의견은 반드시 따라야 하는 것인가?

학 생 : 따르지 못할 경우도 있다. 그러나 이 경우에는 반드시 따라야 하는 경우이다. 왜냐하면 여러 의견 중에서 반드시 하나를 택하여야 하고, 또 그것을 결정하는 방법은 다수결의 방법 밖에 없으니까 그렇다.

교 사 : 만약에 충분히 토의를 하지 않은 상태에서 다수결의 방법으로 결정하였다면 어떻게 되었을까?

학 생 : 다수결의 방법을 적용하는 것은 성급한 것이라 할 수 있다.

교 사 : 그렇다면 교과서의 사건도 좀 더 토의를 해 보아야 되는 것이 아닌지 모르겠군.

학 생 : 나도 그렇게 생각한다. 성훈이가 한사코 반대하는 태도 일리가 있다고 생각한다. 다수결의 방법으로 결정하기 전에 성훈이의 의견을 충분히 생각해 보아야 하였다.

교 사 : 그렇다면 이 경우는 다수결의 방법으로 결정하지 못할 문제라는 말인가?

학 생 : 반드시 그런 것은 아니다. 그러나 성훈이가 뒤늦게 의견을 내 놓았다면 다수결의 방법으로 결정한 문제라도 성훈이의 의견을 다시 검토해 보아야 할 것이다.

교 사 : 그러면 다수의 의견이 아니라 할지라도 귀를 기울여야 한다는 말이군. 그런 경우가 있는가?

학 생 : 있을 수 있다. 이 경우가 그런 경우이다.

* 이 문제는 사실적인 문제임을 확인시키고 그것의 해결방법을 살펴보게 한다. 그리고 사실적인 문제는 토론의 대상이 아니고 조사의 대상임을 인식시킨다.

* 이 부분에서 교사가 할 수 있는 일은 학생들이 제시한 이유가 타당한 이유인가를 따져 볼 수 있도록 토론을 전개시켜야 한다. 가능하면 많은 학생들이 토론에 참가할 수 있도록 하여야 한다. 또 제각기 주장하는 바에 따라 그들이 제시한 이유도 검토해 볼 수 있어야 한다.

대 화	비 고
교 사 : 왜 그렇게 생각하는가?	
학 생 : 성훈이의 의견은 그때까지 학급의 어린이들이 생각하지 못했던 점을 지적하고 있다. 그래서 일단 학생들이 결정하였다 하더라도 중요한 문제를 생각해 보지 않고 결정하였다면, 결정한 것에 대해서도 당연히 다시 생각해 보아야 한다.	* 논의가 이쯤 진행하고 보면 이제 학생들은 다수결의 방법이 지니고 있는 의미에 대해서는 거의 해결되었다고 할 수 있다. 그리고 그것과 관련된 교과서의 문제도 자기 나름대로의 입장을 가질 수 있었을 것이다.
교 사 : 그렇다면 교과서의 문제는 어떻게 해결하여야 하겠는가?	
학 생 : 다수의 의견에 따라서 결정하도록 해결하여야 한다.	
교 사 : 물론 그렇게 해결할 수도 있다. 다른 방법은 없겠는가?	
학 생 : 성훈이가 제시하고 있는 의견을 다시 검토해 볼 수 있는 시간을 가져야 한다.	
교 사 : 어떻게 검토하여야 할 것 같은가?	
학 생 : 우선 성훈이가 제시한 의견이 타당한 것인가를 살펴보아야 한다. 그러기 위해서는 우선 상수보다 어려운 학생들이 있는지 살펴보아야 한다. 그래서 그런 사람이 있어서 상수를 도우는 것이 불가능한 사람은 형편에 따라서 돈을 낼 수 있도록 하여야 할 것이다.	* 이렇게 수업에서의 토의는 계속될 수 있다. 교사는 토의에서 나온 이야기들의 한 가지 '결론'을 학생들에게 굳이 내려주거나 강요할 필요가 없다. 학생들 스스로의 이해와 깊은 생각이 나오도록 하는 것이 교사의 임무이다.

(48페이지에서)

Ⅲ. 提 言

아동의 障礙를 조기에 발견한다는 것은 치료적·교육적 측면에서 중요한 의미를 지닌다. 그러나 위에서 살펴본 바와 같이 장애발견은 국가적 차원에서의 제도적 노력없이도 그 실현이 불가능하다.

각 개개인의 삶의 질을 향상시키고 그 개인이 갖는 인격을 최대한으로 존중하는 것이 民主社會가 지향하는 목표 중의 하나라고 본다면, 장애

아 발견은 물론 判別된 장애아에 대해 치료적·교육적 조치를 국가가 보장하여 주어야 할 의무도 있는 것이다. 이같은 입장에서 障礙兒 關係法의 제정비·강화, 장애의 사전예방 및 조기발견체제의 확립, 장애판별의 과학화, 특수아 조기교육의 강화, 특수교사 및 특수교육 요원의 자격기준 강화, 특수교육 전문인력 양성과정의 재구성, 특수교육 전문인력 양성을 위한 전문교수요원의 양성·확보문제, 특수교육 전문인력을 위한 再教育 문제의 현실화 등등과 같은 당면문제를 국가적 차원에서 시급히 해결하여야 할 것이다.

◎ 교과서를 기증하여 주셔서 대단히 감사합니다 ◎

이 재익(충남 천원군 광덕면 광덕국민학교) 국민학교 미술 1954 년간 1 권

特殊兒 支援體制 改善研究*

姜 善 甫

(江陵大學 教授)

I. 序 言

우리 나라의 特殊教育은 단기적·장기적으로 해결되어야 할 많은 문제점을 안고 있다. 이를 유형별로 보면 ① 障礙者 파악의 미흡, ② 지나친 私立依存度 현상, ③ 就學前 및 中等過程의 特殊教育 부진, ④ 특수학교 재학생들의 극심한 過齡現象, ⑤ 매우 저조한 障礙兒 就學率, ⑥ 특수학교 教育課程의 불충실 및 불비, 그리고 ⑦ 特殊教師의 자질 결여 등으로 진단된다.

이러한 특수교육의 당면문제를 검토·분석한 결과, 本研究는 障礙兒의 早期發見 및 早期教育 문제와 특수교육 專門人力 양성 문제를 시급히 선결되어야 할 연구과제로 채택하였다.

特殊兒童을 조기에 발견하는 일은 매우 중요하다. 왜냐하면 장애를 조기에 발견함으로써 障礙類型과 程度에 따라 조기에 적절한 치료와 교육을 할 수 있으며, 이에 따라 일차적인 장애 제거는 물론 그 장애로 인한 이차적인 장애까지 완전히 혹은 부분적으로 예방할 수 있기 때문이다. 이처럼 장애의 조기 발견과 그에 따른 조기 치료 및 조기 교육은 매우 중요한 의미를 지니고 있다. 이미 심신장애아에 대한 조기 교육의 중요성은 여러 先行研究에서 밝혀진 바 있다(Bloom, 1964; Goodenough, 1956; Weikart, 1967; Guskin & Spicker, 1968; Skeels, 1966; Skeels & Dye, 1939; Kirk, 1965; Kirk, 1972 etc.). 따라서 障礙兒의 조기발견 체제 및 교육 체제의 확립은 국가적 차원에서 해결되어야 할 중요한 과제임을 알 수

있다.

한편 특수교육에 있어서 教育環境 중 가장 중요한 요인은 교사라 할 수 있다. 일반 正常兒 教育과는 달리 특수교육은 特殊兒의 발달단계적인 특성이나 그에 따른 특수한 요구, 그리고 실제교육에 있어서 교육과정이나 방법상의 특수성 때문에 교육의 성패가 교사 자질에 의존하는 비중이 절대적이라고 해도 과언이 아니다. 더구나 최근 心理學의 연구 결과들은 아동의 個人內差 및 個人間差(inter-and intraindividual differences)의 문제를 최대한으로 고려하여 교육을 하도록 요구하고 있다. 이러한 입장이 교육방법면에서 구체화된 것 중의 하나가 바로 個別化 教育(individualized education programme)이다. 요컨대 그것은 아동이 속한 그룹에 대해 최고평균을 목표로하기 보다는 각 개인에 대해 가능한 최선의 결과를 얻고자 하는데 주로 관계하는 교육이다(Goodenough, 1956). 이러한 개별화 교육에서는 교사의 자질과 역량이 크나큰 비중을 차지하게 되어 교육의 성패를 좌우한다고 볼 수 있다. 따라서 개별화 교육을 특히 강조하고 있는 특수교육에 있어서 특수교사의 자질이 크게 요구되며, 이러한 의미에서 특수교사의 양성문제는 매우 중요하다고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 우리 나라의 특수교사 양성기관은 그 양적·질적인 면에서 모두 많은 문제점을 안고 있어 양성체도의 확립이 시급한 실정이다.

이같은 입장에서 본 연구는 특수아 지원체제를 크게 心身障礙兒 早期發見體制와 特殊教育專門人力 養成制度의 두 가지 측면으로 나누어, 의

* 本稿는 本院에서 1981年度에 遂行한 研究課題로서 研究報告·RR-136을 要約한 것임.

국의 주요국가들의 지원체제를 비교·분석함으로써 효율적인 특수교육을 위한 지원체제의 확립방안에 대해 시사를 얻는데 그 목적이 있다.

본 연구에서 特殊兒라 함은 英才兒를 제외한 心身障礙兒(주로 視覺障礙兒, 精神薄弱兒, 聽覺障礙兒, 肢體不自由兒)를 지칭한다.

II. 特殊兒 早期發見體制 및 特殊教育 專門人力 養成制度

1. 早期發見 體制

1) 制度

모든 아동의 교육적 요구와 필요성을 충족시키기 위하여 이루어져야 할 가장 중요한 과제는 결국 문제의 사전 예방과 조기발견이다. 特殊兒는 그가 갖는 장애로 인해 충분한 경험을 갖지 못하게 되므로 正常兒보다도 더욱 더 조기 교육이 필요하다. 따라서 장애아를 조기에 발견할 수 있는 제도의 확립이 요청된다. 외국의 주요국가들의 早期發見體制들로부터 시사받을 수 있는 점들을 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 妊娠婦에 대한 정기적인 건강진단이 제도적으로 확립되어야 할 것이다. 이는 胎兒障礙를 사전에 최대한으로 예방하려는 적극적인 노력과 관심의 표명이라 할 수 있다.

둘째, 임신부에 대한 의학적·교육학적인 상담·지도체제를 확립·강화하여야 할 것이다. 社會教育 등을 통한 각종 형태의 父母教育을 강화하여 부모의 실수에 의한 장애발생을 미연에 예방하자는 것이다. 좀더 적극적인 의미에서 본다면 장애의 제1차적 예방은 成人이 父母가 되기 전에 미리 사전지식을 가르치는 것이 될 것이다(Anastasiow, 1981, p. 280).

세째, 본만 후부터 乳·幼兒期의 아동에 대한 계속적인 정기 건강진단이 필요하다. 프랑스의 경우 '産母手帖'과 '健康手帖' 등을 발급하여 임신, 출산, 그리고 육아에 이르기까지 產母와 아동의 건강에 대한 국가적 관리체제를 확립하고 있다. 이러한 정기적 건강진단에 의해 장애를 조기에 발견하여 그에 따른 적절한 치료와 교육을 실시할 수 있는 것이다. 임신부나 乳·幼兒의 정기

적 건강진단을 용이하게 하기 위해서는 母子保健對策이 강화되어야 함은 물론이다. 이처럼 장애아 발생의 예방책은 임신부와 乳·幼兒의 건강과 보호에 대한 국가적 관리에서 비롯된다고 본다.

네째, 障礙申告의 의무화가 이루어져야 하며, 이의 일환으로 障礙者 登錄管理制의 채택이 필요하다. 장애의 발견과 동시에 신고·등록케 함으로써 보다 나은 장애자 복지대책을 수립할 수 있으며, 장애자 또는 그 가족에 대해서 보다 나은 사회적 배려를 할 수 있는 것이다.

이같이 각 국가가 장애의 조기발견에 대해 적극적인 제도적 보장을 하고 있는 이유는 장애의 조기발견 체제가 확립됨으로써 그에 따른 조기 치료 및 교육체제가 이루어질 수 있기 때문이다. 즉, 장애자의 統合教育(integration)이 가능해질 수 있고, 통합의 시기를 앞당길 수 있는 소지는 이러한 제도의 확립에 그 바탕을 두고 있는 것이다. 이에 따라 장애아가 學齡期에 이르면 가능한 정상학급에 입학하도록 하여 의무교육의 원활한 실시와 성과를 가져오도록 하여야 할 것이다.

우리 나라의 경우, 임신·장애아의 조기 발견에 대한 법적 근거와 제도적 조치가 거의 없는 실정이다. 취학 아동에 대한 장애아 발견은 특수교육진흥법 제11조, 특수교육진흥법 제15조, 그리고 특수교육진흥법 시행규칙 제2조에 규정되어 있으나 구체성을 띠고 있지 못하여 실질적인 영향을 미치지 못하고 있는 실정이다. 예컨대 장애아 판별의 경우, 각 道別로 道教育委員會에 특수교육대상자 판별위원회를 두도록 되어 있으나 실제에 있어서는 위원회 구성인사도 적절치 못할뿐더러 실질적으로 제 기능을 발휘하지 못한 채 형식적으로만 존재하고 있는 실정이다.

현재 우리 나라의 未就學兒의 대부분이 心身障礙兒라고 가정할 때, 이들의 발견과 치료·교육적 대책은 시급한 일이 아닐 수 없다. 現行의 아동복지사업이 합리성과 예방성, 그리고 전문성을 위한 정책의 방향과 방법 및 기준을 상실하고 있다고 비판을 받는 것도 바로 이러한데 그 이유가 있을 것이다.

장애의 조기발견과 조기치료·교육도 중요하지만 무엇보다도 이에 앞서 주목해야 할 일은 장애의 사전예방이라고 생각된다. 이러한 의미에

서 “예방의 1 온스가 치료의 1 파운드보다 낫다”라는 예방철학을 제음미해야 할 필요가 있다.

2) 心身障礙兒 判別

아동이 지닌 異常性 혹은 교육지도상의 현저한 문제성을 파악하여 그 개인차에 적응한 교육을 실시하자면 特殊兒童을 교육적으로 진단해야 하는데 이것을 특수아동의 判別이라 한다(李泰榮, 1963).

아동이 지니고 있는 어떤 결함을 판별한다는 것은 아동의 삶의 방향을 좌우하는 중요한 문제이다. 장애아로 볼 수 없는 아동을 장애아로 처리하는 것이나, 장애아인 아동을 장애아가 아닌 아동으로 처리하는 일들은 모두가 다 한 아동의 삶을 고통스럽고 무의미한 것으로 만들 우려가 있다. 이런 의미에서 장애아의 判別問題는 중대한 문제라고 볼 수 있으며, 장애아를 판별하는 判別者들의 자격과 유형, 判別基準과 判別道具 등은 세심한 배려와 인간학적인 이해, 그리고 각종 연구결과에 따라 구성되고, 선택되고, 사용되어야 한다.

아동의 異常性은 黑白으로 구별할 만큼 한계를 劃定할 수 있는 절대적인 것이 아니며, 상대적, 비교적, 연속적인 것이므로 기계적 측정이 불가능하다(李泰榮, 1963). 그러므로 아동의 이상성을 판별함에 있어서 단일한 檢査道具나 전문가에 의존함은 위험한 일이며, 다양한 검사도구와 전문가들이 참여하는 종합적 판별이 이루어짐이 바람직하다. 예컨대 어두운 회색에 대해 검은색은 잘 드러나지 않는 법이다. 그러나 흰색에 대해 검은색은 잘 드러난다. 이같이 장애 판별에 있어서도 조그만 차이는 구분하기가 힘들며, 반면에 큰 차이는 비전문가나 심리학자가 거의 비슷하게 쉽게 구분한다(Goodenough, 1956). 즉, 중도장애자는 쉽게 판별이 가능하나, 경도장애자인 경우 그 판별이 어렵기 때문에 각 관련 분야의 전문가들이 참여하는 판별팀을 구성하여 종합적인 측정과 평가를 함으로써 그 판별이 가능하다.

외국의 주요국가들의 경우, 장애아 판별에 다양한 전문인력이 참여하는 이유는 판별이 그 만큼 까다로운 작업임은 물론 판별에 의한 결과가

그 아동의 미래의 삶의 質에 관련이 되기 때문이다. 따라서 치료적·교육적 측면을 최대한으로 고려해야 하기 때문에 이에 관련되는 전문가들이 최대한으로 참여하여 종합적·과학적인 판별을 하여야 하는 것이다.

教育上的 判別을 함에는 일정한 기준과 조치가 標準化되어야 한다. 즉, 특수교육은 개별적 지도를 중점적 방법으로 삼는 이상 아동의 능력결함을 어떠한 기준에 의거해서 판별할 필요가 있다(李泰榮, 1963). 그러나 이러한 기준이 절대적이지는 않다. 美國을 비롯한 주요국가들의 장애아 판별기준에 대한 경향을 보면 각 장애별 판별기준은 있으나 그것은 일반적인 지침에 불과하고, 판별팀이 장애판별에 대한 절대적인 결정권을 가지고 있다. 즉, 규정된 판별기준의 조건에 부합된다고 하더라도 판별팀의 위원회에서 내린 결정에 따라 법적 효력을 갖게 된다. 예컨대 청각장애자의 경우 聽制喪失值인 데시벨(dB)에 의해 ‘80dB 이상은 聾, 45dB 이상 75dB 이하는 難聽’ 등과 같이 수치구분에 의한 障礙判別을 할 것이 아니라 이러한 청력상실 수치 외에 청력상실의 시기, 지능, 과거의 교육경험 등등의 聽能에 영향을 미치는 제요인을 고려하여 교육적 판별기준으로 결정하여야 한다는 것이다. 그러므로 각 분야의 전문가들이 참여한 종합적 판별팀에 그 절대적 권한을 부여하고 있다. 이같이 판별에 있어서 특기할만한 점은 단편적 판별법으로서의 절대적 수치에 의존하지 않고, 관련전문가들의 해석이 장애아동 판별의 가장 중요한 기준이 된다는 점이다. 이런 의미에서 전문가 양성 및 확보문제가 매우 중요함이 드러난다. 우리나라의 경우 특수교육기관에서 장애아동을 선발할 때, 다양한 전문가들이 참여하는 종합적인 판별과정을 거치지 않고 몇몇 특수교사들에 의해 단시간 내에 장애아동을 선발함은 매우 위험스런 일이라 하겠다. 한 인간의 삶의 質에 관련된 중요한 문제를 이같이 소홀히 처리하는 모순적 풍토는 조속히 시정되어야 할 것이다.

판별기준도 중요하지만 그에 못지 않게 중요한 것이 장애아를 판별할 수 있는 檢査道具이다. 즉, 판별에 있어 가장 중요한 것은 妥當度와 信賴度가 높은 標準化된 검사도구를 사용하는 것

이다. 따라서 다양한 검사도구가 연구·개발되어야 하며, 이의 수행을 위해서 적극적인 재정적 뒷받침이 요청된다.

장애자의 판별검사에 있어서 단일한 검사도구에 의존하지 않고 여러 검사도구로 실시하는 것이 바람직하다(Anastasiow, 1981). 즉, 광범위한 기초검사를 통해서 종합적인 판별을 하는 과정을 중시하는 것이다. 다양한 검사도구가 개발되지 않은 우리의 경우 이에 대한 적극적 투자가 시급하다.

이같이 장애아 판별에 대한 行政制度의 미비, 특수학교 교사의 장애진단에 대한 능력의 부족, 장애아 판별에 참여하여야 할 관련분야의 전문가 부족, 그리고 판별도구 등의 부족은 시급히 해결되어야 할 근본문제들이다.

3) 判別後 措置

특수아는 特殊한 措置(exceptional treatment)를 받아야 한다. 즉, 일단 특수아로 判別이 되면 그 장애의 유형과 정도에 따른 치료적·교육적 조치가 뒤따라야 하며, 그러한 조치가 早期에 적절히 이루어지면 이루어질수록 장애의 교정이 훨씬 빨라지게 된다. 이같이 장애를 조기에 발견하는 것도 중요하지만 그에 따른 적절한 早期治療와 教育도 중요하다. 특히 장애아동은 個人差가 심하기 때문에 각 개인의 장애유형 과정도에 알맞는 個別化 教育이 강조되고 있다. 그러므로 정상학급에서의 특수아는 자칫 잘못하면 좌절감에 사로잡히기 쉬우며, 실패자로서의 자신을 인지하게 된다. 따라서 특수교육 프로그램은 특수아가 할 수 있는 일을 제공하여 줌으로써 특수아로 하여금 어떤 일을 성취할 수 있다는 느낌을 부여하여야 한다. 즉, 自活할 수 있도록 교육과 훈련을 시켜야 한다. 왜냐하면 自活能力의 실현은 아동으로 하여금 자신감을 갖게 하기 때문이다(Heck, 1953). 이처럼 판별된 장애아의 교육적 조치의 적절 여부에 따라 아동의 능력이 실현되는 정도가 다르므로 전문가들의 적절한 충고나 지도가 배려되어야 한다. 즉, 장애자 판별 센터에서 치료적·교육적 조치에 대한 충고·상담·배치 등을 해주어야 한다.

教育的 措置面에 있어서 우리 나라의 경우 특

수교육 기회의 확대를 위해서 특수교육기관의 확충이 시급하다. 특히 장애자를 위한 취학전 교육기관은 1개소 뿐이어서 早期教育의 중요성은 인식하면서도 이에 대한 실질적인 대처는 못하고 있어 二律背反的인 상황을 드러내고 있다. 일반 유치원에서는 장애아의 입학에 기피하고 있는 현 상황에서 사실상 장애아들은 정상아들 보다도 조기교육의 필요성이 더욱 절실함에도 불구하고 교육의 기회를 박탈당한 채 教育失調兒로서 소외되고 있는 실정이다. 따라서 國家는 장애아에 대한 조기교육의 실시 방안과 의무화 방안을 조속히 강구하여야 할 것이다.

한번 障礙兒가 평생의 장애아는 아니다. 어느 정도 장애가 극복되면 정상인들과 똑같이 어울리며 생활할 수 있는 것이다. 따라서 정상인들과 어울려 사회생활을 영위할 수 있는 준비단계의 하나로 統合教育의 장점을 최대한으로 살려 장애아들에게 정상적인 교육환경을 마련해 주고자 하는 다양한 프로그램의 개발이 요청된다. 캐나다의 몇몇 州에서는 正常化(normalization)運動을 立法化하고 있기도 하다. 장애아동의 잠재력을 최대한으로 살려주고 정상아들과 함께 어울릴 수 있도록 하기 위해 統合教育에 대한 다양한 방법론이 연구개발되어야 한다.

2. 特殊教育 專門人力 養成制度

훌륭한 교사의 확보력은 교육의 질을 향상시킬 수 있는 가장 중요한 요인이 된다고 볼 수 있다. 헬렌 켈러가 장애를 극복하여 인간적인 승리를 가질 수 있었던 근본적인 이유도 결국은 그 자신의 노력도 있었겠지만 훌륭한 스승을 만났기 때문이라고 생각된다. 이같이 교육의 성패가 교사에게 달려있다고 본다면, 유능한 교사를 양성하기 위한 제도의 확립은 중요한 문제라 아니할 수 없다.

이러한 입장에서 주요국가들의 특수교육 전문인력 양성제도를 분석한 결과 드러난 특징을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 特殊教師의 양성수준을 일반교사의 양성수준보다 우위에 놓고 있다. 따라서 대체로 일반 교사 자격을 취득한 후 특수교육 전문과정을 이

수케 하여 특수교사 자격을 부여하는 방안을 택하고 있다(서독, 프랑스, 캐나다 등). 이처럼 일반교사 양성기간을 포함하여 특수교사 자격취득까지의 기간을 보면 대체로 5~6년 이상이 소요된다. 기간이 길 뿐만 아니라 資格要件도 매우 엄격하게 하여 특수교원의 자질관리를 하고 있음이 특기할만 하다.

특수교육 교사는 일반교사가 갖추어야 할 자질 위에 特殊兒童이 갖는 偏差의 본질을 이해하고 이를 조정·평가할 수 있어야 하며, 특수한 教授資料를 개발하고 각종 特殊教材를 활용할 수 있는 전문적 능력 등이 요구되므로 양성수준에 있어서도 일반학교 교사보다 높은 수준에서 양성하는 것이 당연한 조처라 할 것이다(金炳廈, 1979). 이러한 입장에서 특수교원의 자격을 규정하고 있는 현행의 教育法規가 대폭 수정·보완됨으로써 특수교원의 자격기준이 강화되어야 한다. 물론 이를 위해서는 국가적 차원에서의 각종 지원과 우수한 특수교원 유치를 위한 誘因體制가 제도적으로 확립되어야 할 것이다. 이같이 특수아동의 教育權을 존중하기 위해서는 특수교사의 자질을 함양시켜야 하며, 그 先行段階로 특수교사의 자격기준이 강화되어야 한다. 따라서 자격기준의 모태가 되는 法規가 보완되어야 할 필요가 있다.

둘째, 특수교육 전문인력 양성과정에서 현장 중심을 강조하여 실습기간을 충분히 확보하고 있다는 점이다. 즉, 프랑스, 서독, 캐나다 등과 같은 나라에서는 학교에서 배운 이론적 지식의 실제적용을 철저히 하고 있어 자격을 취득하기 이전에 풍부한 현장경험과 교원으로서의 기본소양을 갖추도록 하고 있다. 현장경험을 너무 경시하고 있는 우리의 특수교원 양성과정도 여러 형태의 실습을 통해서 특수교원으로서의 소양과 자질을 구비할 수 있도록 改善되어야 할 것이다.

셋째, 특수교원 양성기준을 能力本位 教育課程(competency based curriculum)에 두려는 경향이 있다. 즉, 미국이나 캐나다 등의 양성과정에서 볼 수 있는 바와 같이 특수교원으로서 갖추어야 할 능력과 자질을 행동으로 시범해 보일 수 있는 특수교원을 양성할 것을 목적으로 教科內容과 時間配當을 결정하는 것이다. 이에 따라

① 교원으로서의 능력과 자질, ② 특수교원으로서의 능력과 자질, ③ 장애별 교원으로서의 능력과 자질로 三分하여 그 각각에 따른 교육과정을 구성하고 있다. 여러가지 문제점이 지적되고 있는 현행의 특수교사 양성과정을 이같은 시각에서 새롭게 재구성해야 할 필요가 있으리라 본다.

네째, 特殊教育 要員이나 特殊教育 行政要員의 자격이 대체로 碩士學位 소지자로서, 전문가로서의 학문적 배경을 지니고 있다.

美國에서는 특수교육 프로그램의 하나로 大學院 課程에서 학위과정의 일부나 또는 학위와는 별도로 특수교육 행정요원을 양성하고 있으며, 캐나다는 언어병원을 양성하고 있으며, 언어병리 및 언어치료사의 경우 학부 및 석사과정졸업 후 1년이상 현장치료 실시 및 언어치료 전문가의 지도와 수습을 받은 후 국가시험을 거쳐 자격을 취득하도록 하고 있다. 우리나라의 경우는 특수교육 요원의 양성과정이 체계화되어 있지 않을 뿐더러 이들의 교육을 담당할 전문인력 조차도 확보하고 있지 못한 실정이다. 특수교육 요원의 자격기준은 특수교육진흥법 시행령 제17조에 규정되어 있으나 전문가로서의 자질을 갖추기에는 너무나 미흡하다. 따라서 특수교육요원의 자격기준을 강화되되, 처우면에서도 특수교사 못지않게 대폭 개선하여야 한다.

이상과 같이 우리 나라의 현행 특수교육 전문인력 양성제도는 많은 문제점을 안고 있다. 즉, 특수교육 전문 교수진의 부족, 국립 양성기관의 전무, 양성기관의 지역별 안배문제, 체계적인 특수교육요원 양성제도의 부재, 특수교사의 자격기준 및 資格證 제도의 문제, 특수교사 양성 커리큘럼의 未備, 그리고 관련 법규의 미비 등 해결되어야 할 많은 문제점들을 안고 있다.

교육의 질이 교사의 역량에 의해 좌우된다고 볼 때 훌륭한 특수교육 전문인력의 양성은 매우 중요한 의미를 지닌다. 더군다나 民主教育의 기본방향인 장애의 유무에 관계없이 모든 아동에게 동등한 교육의 기회를 제공하는 것이라면 이들 특수아 교육을 담당하게 될 특수교육 전문인력의 확보는 국가적 차원에서 해결되어야 할 시급한 과제라 아니할 수 없을 것이다.

(43 페이지에 계속)

스포츠에서의 人間主義的 接近

姜 相 兆

(本院 研究調整擔當)

I

競争社會라는 말을 흔히 쓴다. 現代社會를 競争이라는 맥락 속에서 이해하려는 의도는 發展을 위해서는 競争하지 않을 수 없다는 논리 때문인지도 모른다. 그러나, 경쟁은 이를 추구하는 사람들에게 勝利(強)와 敗北(弱)의 機會를 동시에 제공하게 된다. 경쟁이 人間생활을 영위하는데 필요불급한 것이라고는 할지라도 패배로 인해 유발되는 心理的 葛藤을 배제할 수는 없을 것이다.

그 동안 體育에 종사하는 사람들은 敗北者의 心理的 葛藤을 관심에 두지 않았고, 또 이해하려 하지 않았다. 人間이 한번쯤은 겪을 것으로 예상한다면 이 문제는 당연히 논의의 대상이 될 필요가 있다.

한편 코우치의 力量은 운동경기에서 상당한 比重을 차지한다.

모든 코우치가 팀 우승을 目標로 하고 있다는 점에서는 일치하면서도 여타의 課題(예를 들면 선수들을 內面的으로 動機化시키고, 試合과 관련하여 생성되는 긴장·불안을 극복·처리하는 방안, 개인의 가치와 集團結束의 중요성을 인식시키는 것 등)에 대해서는 일치된 견해가 흔치 않다. 本稿은 코우치의 指導特性이 競技力은 물론 선수의 心理的 葛藤을 야기시키는 것과 밀접한 관련성이 있다. 前提하에서 코우치의 導指方法을 學習理論 측면에서 概觀하고 선수·학생지도에서 人間主義的 接近의 必要性을 제기하려 한다.

코우치의 指導方法에 관심을 가진 사람들은 양극으로 대립된 두가지 接近類型(즉, 행동주의적 접근과 人間주의적 접근)을 발전하게 된다. 두 類型은 다년간 哲學者와 心理學者들에 의해 거론되어 왔으며, 1964년 Rice 大學校에서 개최된 '行動主義(Behaviorism)와 現象學(Phenomenology) 사이의 갈등에 관한 심포지움에서 표면화되었다. 行動主義者들은 人間을 外的 環境에 의해 제시된 刺戟에 의해 지배되는 受動的 有機體로 간주한다. 즉 外的 刺戟의 적절한 統制를 통하여 人間の 행동은 조작될 수 있다는 신념을 갖는다. 또한 人間을 지배하는 법칙을 모든 자연현상을 지배하는 普遍的 法則과 동일시함으로써 自然科學에서 산출된 과학적 방법을 人間研究에서도 타당하게 사용할 수 있다는 입장을 취한다. 반면 人間主義者들은 人間을 能動的 有機體로 간주한다.

즉, 人間은 자기 독특한 個體로 존재하며 모든 狀況에서 選擇의 自由를 가지고 있고 이러한 自由는 自我意識(self-awareness)에 터한 것으로 규정한다. 人間の 행동은 단지 內面世界를 포괄한 觀察 가능한 表現일 뿐이며 따라서 개개인의 經驗만이 人間研究를 위해 적절하게 사용될 수 있다는 입장을 취한다.

이러한 두 類型은 學習의 動機化, 指導方法에서 상호 대조적 특성을 보인다. 즉 行動主義的 接近을 시도하는 사람들은 상벌체제에 중점을 둔 外的 動機化(extrinsic motivation)에 관심을

두고 권위주의적 지도방법을 택하는 한편 人間主義的 接近을 시도하는 사람들은 개인의 價値와 內的 動機化(intrinsic motivation)에 관심을 두고 민주적 지도방법을 택한다. 또한 행동주의자의 主觀心은 “勝利” 그 자체 즉 경기의 結果를 중시하는 반면 人間주의자의 觀點은 어떻게 승리했는가, 즉 경기의 內容, 過程을 중시한다. 그러나 이러한 상호대립되는 特性을 파악하는 것이 두 類型을 이해하는데 도움을 줄 수 있으나 어느 類型이 옳고 그른 것인가를 판단하는 문제는 간단하지 않다. 왜냐하면 유능한 코우치들이 사용하고 있는 指導方法간에도 差異가 있기 때문에 類型은 코우치나 教師의 觀點에서 볼 때 學習者가 학습과정에서 무엇인가를 曠목적으로 비판없이 받아들일 때 높은 수준의 學習을 기대할 수 있을 것인가에 있다.

흔히 知的 能力 가운데 知識·理解水準에 해당하는 學習은 教師의 지시에 습관적으로 반응하거나 단순한 記憶 혹은 學習媒體를 통해 가능하다. 그러나 適用水準의 學習은 學習자가 자신의 價値에 따라 行動判斷할 수 있는 能力을 갖추지 않는 한 불가능한 것이다. 이러한 사실은 코우치의 指導哲學이 學習水準을 결정하는데 중요한 역할을 한다는 점을 시사한다. 코우치의 指導觀을 한편으로는 단순히 자신이 알고 있는 것을 전하는 知識傳達 專門家로서의 태도와 다른 한편으로는 새로운 知識을 선수·학생과 함께 찾는 探究者로서의 태도로 연계시켜 볼 때, 運動課題에 따라 요구되는 知的 能力의 水準에 다양성이 있음을 인정한다면 探究的 方向으로의 指導方法의 變化는 불가피할 것이다.

III

學習의 過程에 대한 서로 다른 觀點은 19c 심리학자 Pavlov와 철학자 Goethe로 거슬러 올라갈 수 있다. Pavlov는 개를 대상으로 한 實驗에서 鐘소리 만으로도 먹이를 통해 얻은 反應과 동일한 反應을 얻어 냄으로써 學習을 刺戟-反應의 연결체로 간주하였다. 반면 Goethe는 ‘만일 어느 사람을 무엇인가 할 수 있고, 또 可能性을 가진 存在로 취급한다면 그는 할 수 있는 사람

일 것이다. 그러나 그 사람을 현재 존재하는 상태로만 취급한다면 그는 現在의 狀態에 머물고 말 것이라고 기술하였다. Pavlov의 발견은 권위주의적 指導方法의 礎石이 되었으며 가르친다는 것은 學習者의 行動을 통해·조작하는 것으로 간주된다. 반면 Goethe의 觀點은 민주주의적 指導方法의 盤石이 된다. 가르친다는 것은 발견·탐구하는 것이며, 인간에게는 자신의 目標을 스스로 결정할 수 있는 能力을 가지고 있다는 信念에 기초를 두고 있다.

現代의 Pavlov로 지칭될 수 있는 Skinner는 아마도 권위주의적 學習을 촉진·개선하기 위한 學習理論者들에게 폭넓은 영향력을 행사해왔다고 해도 과언이 아니다.

現代教育에 대한 그의 영향력은 수업매체로서의 教育工學의 活用과 프로그램 學習이 學校教育課程에 반영될 정도로 막강하였다. 대중은 教化되어야 한다는 信念을 기초로 行動主義者들은 人間 자체보다는 아이디어에 또한 개개의 學生들보다는 標準에 가치를 부여하였다. 대중의 教化는 行動修正技法을 가진 사람들의 責任으로 간주되었다.

한편 Goethe의 추종자들은 개개인의 創意性을 인정하였다. 그들은 人間은 Skinnen가 그의 理想世界 Walden II에 기술한 로바트 이상이라는 신념을 가진다.

그들은 인간은 자기 개발할 價値가 있는 特性을 가지고 있다고 보며, 특히 心理檢査에 대한 過信은 인간을 과소평가하도록 유도하고 있다는 입장을 취한다. 그들은 知識은 영구적인 것이 아니며 人間을 굴레 속에 묶고 있는 標準과 法은 變化하는 狀況에 적합하도록 융통성이 있어야 한다고 주장한다.

IV

코우치의 選手에 대한 觀點과 指導方法간에는 분명한 關係가 있음을 발견할 수 있다. 코우치의 지도방법에 관한 몇몇의 研究는 모든 우승팀의 코우치들은 一貫性 있는 指導哲學을 가지고 있다는 結果를 제시하고 있다.

즉, 일부는 民主的인 방법을, 또 다른 일부는

權威의인 방법을 사용하고 있으나 그들 모두는 一貫性을 유지하고 있다. 그러나 패배팀의 코우치들은 두가지 指揮方法을 혼용하고 있다는 사실이 기록되고 있다.

Skinner는 그의 Beyond Freedom and Dignity에서 인간은 自由의 意志를 가지고 있지 못하며 인간은 遺傳과 環境의 相互作用에 의한 產物임을 논의하고 있다. 이러한 논의와 관련하여 skinner는 行動을 統制하기 위해서는 우연에 맡기기 보다는 우리가 알고 있는 모든 것을 이용해야 한다고 주장한다.

즉, 人間을 우리가 원하는 種類의 사람이 될 수 있도록 하기 위해서는 計劃된 틀 속에서 敎化되어야 한다는 것이다. 그는 誘引體制를 이용하여 바들거나 쥐의 行動을 변화시키기 위해 計劃한 것과 동일한 方法으로 人間의 行動도 計劃(프로그램)에 의해 變化시킬 수 있다는 信念을 가진 것 같다.

그러나 이러한 觀點은 人間主義者들의 同意를 얻지 못하고 있다. Pavlov의 實驗에서 개는 실험 전에 이미 鐘과 고기를 구분할 수 있었기 때문에, 또한 鐘은 개가 고기를 먹는 것과 관련하여 필수적으로 수반되어야 한다는 指標가 되지 못하기 때문에 鐘소리에 대해 새롭게 학습된 反應은 知的인 行動이 되지 못한다고 주장한다. 이 實驗이 실제 수행한 것은 개로하여금 鐘과 고기를 구별하는데 혼란을 초래케 한 점이라고 혹평한다. 마찬가지로 方法으로 行動主義者들은 知的 行動의 基底는 정확하게 변별하는 것임에도 불구하고 人間에게 변별하는 能力을 가르치는 대신에 反應의 條件化를 시도한 점을 비판하고 있다.

民主主義體制하에서는 대다수의 국민이 그들 스스로가 選擇할 수 있는 能力을 소유하고 있다고 규정한다. 이러한 입장은 學習者도 개인적인 관점에 의해 선택할 수 있다'는 信念을 가진 人間主義者에게 중요한 意味를 가진다. 만일 선수들이 專制的 價値觀을 가진 코우치들에 의해 敎化된다면 선수 個人 혹은 팀의 潛在力은 제한을 받을 可能性이 크다.

V

코우치는 선수들이 그들의 競爭相對에게 敵愾心을 가질 경우 보다 높은 競技力을 보일 것이라고 믿을지 모른다. 그러나 선수들은 學校敎育에서 競爭相對를 존중해야 한다는 점을 배우고 있음에도 불구하고 코우치의 指導觀을 따를 경우 인간의 感情으로는 불가능한 敵愾心을 불러 일으키는 方法을 학습할 가능성이 있다. 이 경우 선수들은 경쟁과정에서 야기된 상처에 대해 報復의 感情을 표출할 수 있다. 또한 코우치는 선수들로 하여금 強度높은 경기를 위한 노력보다는 접촉경기를 회피하게 하는 存在가 될 수도 있다.

競爭과 協同은 필연적으로 相反되는 것은 아니다. 勝利의 價値는 '어떻게 성취되었는가'와 '승리자가 경쟁상대를 어느 정도 肯定的으로 評價하느냐'와 관계가 있다. 또한 競爭 속에서의 協同은 소속감, 국민 일체감을 불러 일으킨다. 수준높은 競技力은 경쟁자들이 상호 존중할 때 생성된다는 것은 많은 研究에서 일치하고 있다. 適者生存의 哲學을 믿는 코우치는 선수들에게 강한 競爭心을 일으키기 위해 다양한 方法을 사용할 것이다. 경기과정에서 빈번히 발생하는 맹목한 태클은 몇가지 方法 중의 하나로 지적될 수 있다. 그러나 시험의 상황은 높은 수준의 技能을 보이거나 得點에 따라 변화되는 예는 적지 않다. 이러한 예는 最善의 努力은 능력이나 시험 전략보다 勝利의 큰 요인이 될 수 있음을 시사해 준다.

最善의 努力을 유도하는 方法은 코우치의 指導類型에 따라 다양하게 접근될 수 있다. 行動主義的 接近을 시도하는 코우치는 격렬한 競技의 例를 들추어 최선의 노력을 유도할 것이다. 그러나 수준높은 競技場面을 보여줄 때 선수들은 코우치가 의도한 競技內容보다는 오히려 最善의 努力도 技術도 아닌 폭력을 배울 可能性을 배제할 수 없다.

스포츠에 관여하고 있는 사람들은 競爭으로부터 오는 緊張을 흔히 生活의 活力素로 간주한다. 최근 學習과 긴장의 關係 이외에도 긴장이

인간의 지적, 정서적, 신체적 활동에 미치는 영향에 관한 연구가 시도되어 왔다. 1976년 Moute Carlo에서 개최된 심포지움은 緊張은 피해야 할 성질의 것이 아니라 적절히 소화되어야 한다는 점을 지적하고 있다. 몇몇의 연구는 효과적인 運動遂行에 적합한 緊張의 程度를 결정하는 문제와 관련하여 수행되었다. 쥐를 대상으로한 迷路實驗은 전기충격의 強度가 아주 높거나 혹은 낮지 않을 때 쥐의 學習速度가 빨랐다는 결과를 제시하고 있다. 이러한 연구결과는 코우치가 선수에게 부과하는 緊張狀況에 대한 關心을 가질 必要性을 제기하고 있다.

美國의 일부학교에서는 緊張을 제거하기 위하여 體育教育課程에서 競爭的 運動 프로그램을 제외하려는 움직임을 보였다. 그러나 그들이 인식하지 못한 것은 必要的 緊張을 제거시키려 했던 것이다. 必要的 措置는 學習環境을 재구성함으로써 運動에서의 競爭이 청소년의 生活에 活力素가 될 수 있도록 유도하는 것이다.

어느 狀況에서든 緊張은 너무 높거나 낮으면 바람직한 學習은 붕괴될 가능성이 크다. 선수가 위협을 느끼거나 고조된 緊張상태에 있을 경우 意圖한 反應을 제시할 能力을 잃게 된다. 逆으로 적정수준의 緊張상태에 도달하지 못할 경우에도 유사하게 나타난다. 運動課題의 困難度, 학습자의 成熟度, 선수가 경쟁상대를 어떻게 知覺하고 있는가 등은 緊張을 초래케하는 要素가 된다.

이러한 몇 가지 사실은 코우치가 선수로 하여금 競爭 그 자체에 價値를 부여하도록 할 必要性을 시사해 준다.

緊張은 選手가 비현실적으로 설정된 目標에 직면할 때 惡影響을 초래할 수 있다. 유능한 코우치는 선수들로 하여금 그들 자신의 能力을 이 해시키는데 도움을 줄 수 있어야 한다. 대부분의 코우치는 높은 수준의 目標를 설정하고 있으나 이러한 目標가 현실적으로 달성될 수 있다는 信念을 가지고 있을 때에만 선수들에게는 意味 있는 것으로 받아들여진다. 권위주의적 코우치들의 혼란 실패는 그들이 설정한 強度높은 訓練을 견디어 낼 수 있는 選手를 표준으로한 目標를 설정하고 敗者는 도태되어야 한다는 입장을 취하는 데서 비롯된다.

競爭을 논의할 때, 우리는 優勝의 機會를 가진 사람들만이 경쟁할 것이라는 점을 인식하지 않을 수 없다. 그러나 民主主義 體制는 國民 대 다수가 競爭에 참여하도록 動機化되지 않는다면 다시 말하면 극소수의 사람만이 競爭에 참여하는 것을 조장한다면 效果적으로 운영될 수 없을 것이다.

VI

이상과 같은 몇가지 論議는 코우치는 民主主義 社會에서 점차 중요한 役割을 수행할 수 있다는 확신을 갖게 한다. 人間 개개인의 존엄성은 자신의 潛在可能性을 실현하기 위해 內在적으로 動機化될 때 고취될 수 있는 것이다. 팀 구성원과의 人間主義的 關係를 통해서만 코우치는 選手들의 潛在能力과 경쟁상황에서 緊張을 처리할 수 있는 能力을 육성하는 絶對的 位置에 설 수 있게 될 것이다. ◆

◆ 교육학 신간서적 안내 ◆

◇ 적용심리 : 變化하는 世界에서의 個人成長

Eastwood Atwater 著 · 金仁子 譯 / 정민사 / 1982 / 427페이지 / 5,800원

- 주요내용 : · 적응과 성장 · 스트레스
- 정서 · 심리요법
- 성장과 성인생활단계

◇ 교육심리 측정평가

李鍾聲 · 姜鳳奎 · 韓宗哲 著 / 종각출판사 / 1982 / 591페이지 / 7,000원

- 주요내용 : · 教育評價와 目標 · 측정의 원리
- 교사적성검사
- 행동발달 상황의 평가
- 표준화 평가절차

Meta-Analysis: 研究結果 統合法

羅 靜

(本院 研究員)

序

教育의 現場에는 현실적인 문제의 해결을 위한 정책적인 결정이 자주 요구된다. 그런데 이러한 결정은 그 문제와 관련된 모든 증거의 요약이나 평가에 준거해서 이루어져야 한다. 만약 그 과정에서 제한된 一般化에 의한 불확실한 결론이 내려졌다면 결정자는 그 문제에 관한 후속 연구의 필요성을 제안해야 될 것이다.

M.A (Meta-Analysis: 이하계속 M.A라 약칭함)란 어떤 특정주제에 관한 수많은 연구 결과를 정확하고, 공정하게, 또 量的으로 기술하는 것이다. 따라서 이는 각 연구로부터 얻어진 효과의 크기(effect size)를 평균화하여 효과 크기에 대한 질문을 명확히 해주고, 다른 연구들의 특성에 의해 그 효과 크기가 어떻게 교정되는가를 검토해 봄으로써 知識과 理論의 확장에 기여한다고 볼 수 있다.

이와 같이 研究方法에 대한 새로운 접근법이라 할 수 있는 M.A는 Genev Glass에 의해 제안된 것으로서 최근 教育研究에 관한 리뷰지에서 많이 볼 수 있는 연구방법이다. 다음은 Glass (1982)가 「*Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 19, No. 2」에 발표한 것을 번역한 것으로 M.A에 관한 Glass의 관점을 비교적 자세하게 기술해 본 것이다.

I. M.A의 개념

M.A라 일컬어지는 研究統合法은 낱말의 독자적인 연구를 量的으로 조직하는 데 적용되는 資料分析方法이다. 즉, 어떤 주제에 관한 연구

결과와 특징과 결과에 연구방법을 다시 적용시켜 보는 것으로서 궁극적으로는 「效果 크기의 평균화」를 모색해 보는 것이라 할 수 있다. 여기서 연구방법이란 實證的인 研究에 있어서의 概念化 및 研究設計와 分析에 대한 고려, 즉, 문제 제기, 假設수립, 定義, 構因과 變因의 측정, 標集, 자료처리 등을 의미한다. 따라서 이것은 수많은 잡다한 연구결과를 강력하고 다양한 統計的方法으로 통합해 보려는 사람들에 의해서 활용된다.

한편 M.A 방법은 수많은 연구의 리뷰와 통합이 量的인 방법으로 조사되고 분석되는 하나의 과정이라는 점에서 調查研究(survey research)와 매우 비슷하다고 볼 수 있다. 그러나 조사연구는 밝혀지지 않은 제 3의 變因이나 因果論의 인 방향의 탐색을 중심으로 연구되고 있는 반면 M.A는 인과론적인 結論에 대하여 타당한 근거를 갖고 있는, 비교적 統制된 실증적인 연구결과에 적용된다는 점이 다르다.

연구의 통합을 시도한 초기의 방법들과 M.A를 분명하게 구별하기는 어려운 일이다. 그러나 「*Psychological Bulletin*」이나 「*Review of Educational Research*」, 또는 「*American Sociological Review*」 등과 같은 리뷰잡지의 독자들은 研究統合法이 점점 더 정교화되고 있다는 것을 알 수 있을 것이다. 그런데 이러한 발달현상은 리뷰할 課題(task)의 복잡성으로부터 기인했다고 볼 수 있다.

연구자들은 점점 더 엄격하고 量的인 방법으로 연구통합법으로 채택하고 있다. Rosenthal(1976)은 實驗者의 기대효과에 관한 수백개의 실증적

인 연구결과를 통합하였다. 그런데 그가 적용한 방법과 그 방법에 대한 그의 견해는 Glass(1976)에 의해 언급된 것과 매우 유사하다. 물론 위의 두 연구는 자기 독자적으로 수행된 것으로서 研究統合에 관한 최초의 論文이라고 볼 수 있다. 이제 M.A가 발표된 지 5년, 더욱 발달된 방법들이 다양한 분야에서 적용되고 있다.

참고로 教育學분야에서 M.A를 적용한 사례를 찾아보면 다음과 같다.

- 「現代的對 傳統的 數學教育」(Athappilly, 1980)
- 「과정-지향적인 科學教育」(Bredderman, 1979)
- 「特殊教育 對象學生들의 경향」(Carlberg, 1979)
- 「탐구-지향적인 科學授業」(El-Nemr, 1979)
- 「教授法과 學生의 學業成就」(Glass et al., 1977; Gage, 1978)
- 「社會心理의 환경과 學習」(Haertel, Walberg & Haertel, 1979)
- 「個別화된 數學授業」(Hartley, 1977)
- 「社會的 行動에 미치는 TV의 효과」(Hearold, 1979)
- 「家庭環境과 學習」(Iverson & Walberg, 1979)
- 「心理言語의 훈련」(Kavale, 1979)
- 「過行動의 처치」(Kavale, 1980)
- 「인종차별대우 폐지와 學業成就」(Krol, 1979)
- 「個別화된 授業」(Kulik, Kulik, & Cohen, 1979)
- 「뛰어난 行政家들」(Luiten, Ames, & Ackerson, 1979)
- 「教師의 질문 양식」(Redfield & Kousseau, 1979)
- 「심미적 교육과 기본기능」(Smith, 1980)
- 「학급규모와 情意的인 特性」(Smith & Glass, 1979)
- 「動機와 成就」(Uguroglu & Walberg, 1978)
- 「社會經濟的 지위와 學業成就」(White, 1936)
- 「科學學習에 있어서 態度와 成就와의 관계」(Willson, 1980)
- 「醫學에서의 환자교육 프로그램」(Posavac,

1980)

- 「聽知覺機能과 읽기와의 관계」(Kavale, 1980)
- 「진단적/교정적인 수업과 科學學習」(Yeany & Miller, 1980)
- 「監督對 開效型수업의 효과」(Peterson, 1978).

II. M.A의 특징

M.A의 가장 중요한 특징은 수많은 실증적인 연구결과를 통계적으로 분석한다는 점이다.

1) M.A는 量的 접근이다.

M.A는 다른 방법에 의해서는 이해하기가 곤란한 수많은 자료로부터 정보를 조직하고 발췌하기 위하여 실제로 수치와 통계적 방법을 사용한다.

2) M.A는 經驗的인 準據로서 연구결과를 판단한다.

연구결과는 사전에 임의적으로 설정된 非經驗的인 근거에 의해 판단될 수 없다. 바로 이 점이 研究統合에 대한 다른 접근법과 M.A가 구별되는 점이다. 즉, M.A는 分析對象 研究의 방법론적인 약점뿐 아니라 그것들이 결과에 미치는 영향을 탐색하는 것이다. 때문에 어떤 研究의 質이 M.A결과에 미치는 영향은 사전의 임의적인 견해나 판단에 의해서 고려(consideration)되는 것이 아니라 경험적인 事後準據¹⁾에 의해서 결정되는 문제로 간주한다.

그러나 일부 비판자들은 다음과 같은 질문을 던지고 있다.

“왜 당신들은 좋은 연구와 나쁜 연구 결과의 차이를 연구합니까? 만약 당신이 거기에서 어떤 차이를 발견한다면 당신은 나쁜 연구들을 무시하지 않을 수 있습니까? 그리고, 만약 당신이 어떤 차이를 발견하지 않았다면 좋은 연구의 결과들이 모든 연구의 결과들을 대표한다고 하지 않을 수 있습니까?”

그러나 참으로 좋은 연구란 그것과 나쁜 연구의 결과 사이에 어떤 불일치가 있을 때 참으로 좋은 연구라고 믿어질 수 있다. 만약 좋고 나쁜

1) 특정주제분야의 모든 연구에 대한 M.A결과

연구의 결과에 큰 차이가 없다면 質을 고려하지 않은 모든 연구의 자료는 좋은 연구들로부터만 얻어진 적은 자료보다 훨씬 더 유용할 것이다. 왜냐하면 많은 자료 가운데는 특수하고 구체적인 下位 질문에 대해서도 대담해 줄 수 있는 자료가 있을 수 있지만 적은 자료는 그렇지 못한 경우가 많이 있을 수 있기 때문이다²⁾.

3) M.A는 一般化에 목적이 있다.

M.A는 어떤 연구에서 얻어진 유용한 정보나 相互作用 결과에 위반되지 않는 타당한 일반화를 모색하는 데 목적이 있다. 그러나 일반화에의 거부는 科學의 정신 속에 깊이 자리잡고 있으며 “主效果(main effect)를 상호작용의 입장에서 해석해서는 안된다”는 統計論的인 통설이 있다.

이 문제는 다음과 같은 要因設計를 통하여 설명할 수 있다.

		약 플라시보	
진단	A	10	8
	B	12	8
	C	14	8
		12	8

위 표에서 약은 플라시보보다 대체로 4점 높은 효과를 나타낸다고 말할 수 있다. 그러나 일부 통계학자들은 그 효과가 각각의 진단마다 서로 같지 않기 때문에 위와 같이 해석될 수 없다고 주장한다. 그들은 “어떻게 그렇게 약은 4점의 主效果를 갖는다고 해석할 수 있느냐”고 묻는다.

그러나, 말할 필요도 없이, “一般化는 相互作用의 관계가 존재함으로써 인정된다”는 주장은 眞이다.

위의 경우에 다시 어떤 D의 경우를 첨부해서 생각해 보자. D의 경우에는 그 약이 해로운 것으로 밝혀졌다(약은 6, 플라시보는 8). 따라서 主效果는 $(10+12+14+6) \div 4 = 10/8$ 에 의해 2로 나타난다. 그렇다고 해서 그 약은 有用하

지 못하다, 또는 처방되는 것이 부당하다고 볼 수는 없다. 위의 경우에서처럼 어떤 진단의 결과 D의 사람에게는 그 약이 매우 부정적인 효과를 나타냈다고 하더라도 그 약은 2점의 주효과가 있다고 인정할 수 있기 때문에 相互作用效果를 무시하고 모든 사람들에게 처방될 수 있다.

세상은 一般化와 限界效用을 指向한다. 이는 통합을 의미한다. 반면에 科學은 分析을 지향한다. 따라서 科學者와 보통 사람들이 현실의 실제적인 문제에 부딪혔을 때 그들은 서로 많은 갈등을 겪는다.

III. M.A에 대한 비판

M.A에 대한 비판은 주로 M.A의 節次에 대한 것이다.

비판 1) 사과와 오렌지의 문제 :

研究統合에 대한 M.A접근은 사과와 오렌지를 혼합한다. 그런데 이렇게 서로 다른 研究의 결과를 統合한다는 것은 별의미가 없지 않은가?

이 비판은 어떤 연구를 결합하거나 통합하는데 있어서 비교할 수 없는 연구를 강제적으로 함께 묶으려 한다든지, 서로 다른 연구를 대상으로 동일한 질문을 하려 한다든지 등, 사과와 오렌지를 섞어버리거나 애플을 하는 걱정으로부터 비롯된 것이다. 즉 어떤 특정 분야에서 ‘같다’고 할 수 있는 그런 연구들만이 모여져야 한다는 주장이다.

그러나 모든 점에서 똑같은 연구만이 비교될 수 있다는 주장은 스스로 자기 모순에 빠진다. 왜냐하면 그러한 연구들은 분명히 동일한 統計的 誤謬 안에서 같은 결과를 갖고 있을 것이 분명하기 때문이다. 비교되고 통합될 필요가 있는 연구들은 서로 ‘다른’ 연구들이다. 연구들간의 차이가 매우 크거나 분명하다는 것이 명백하다면 그러한 연구들을 통합하려는 사람이 도대체 있
(59 페이지에 계속)

2) 만약 10점 척도에서 최고 10점을 받은 6개의 연구가 평균 $r = .70$ 이라는 X, Y 상관관계를 보여주었고, 9점인 연구는 $r = .65$, 8점인 연구는 $r = .60$, 그리고 1점인 연구가 $r = .10$ 을 보여주었다면 이는 최고점을 받은 6개의 연구에 대한 결과보다 더 많은 정보를 줄 수 있을 것이며, 또한 6개 연구간의 상관관계가 $r = .70$ 이라는 것에도 더 큰 확신을 줄 수 있다.

農業教育 세미나 參加報告

郭 相 萬

(本院 教科書 開發擔當)

1. 序 言

1981年 9月 일본의 筑波(Tsukuba)大學에서 개최된 農業教育에 관한 세미나(TASAE: Tsukuba Asian Seminar on Agricultural Education)에 참가할 기회를 가졌다.

한국, 일본, 태국, 필리핀, 인도네시아, 말레이시아, 네팔, 방글라데쉬, 스리랑카 등 東南亞 일대의 9개국 이 모여 자기 나라를 중심으로 한 농업교육의 실태와 학습 지도방법, 앞으로의 전망이나 相互協力方案 등을 논의했는데 참가자들은 주로 농업교육에 종사하는 現場教師나 獎學職, 研究職들이었다.

필자는 발표할 자료를 갖추기 위하여 利川農高와 大邱農高에 부탁하여 학교의 여러가지 시설과 教授·學習現況, 특히 實驗·實習場面을 찍은 슬라이드를 50매 정도 준비했다. 그리고 세미나를 주관한 筑波大學側에서 요구한 대로 현장교사들의 지도안이나 실험·실습계획서 등도 前記한 학교에서 求得하여 英譯한 것을 발표할 리포트와 함께 지참하고 81.9.8일 일본으로 향했다.

2. 東南亞 各國의 農業教育實態

東南亞 일대에서의 農業教育 실태는 우리 나라와 일본을 제외하고는 대부분의 나라가 後進의 영역에서 벗어나지 못하고 있었다. 自由中國만은 세미나에 참석하지 않았지만 農業이나 農村의 발전상이 괄목할 만한 것으로 알려져 있고, 여타의 말레이시아나 태국, 네팔, 스리랑카 등은 슬라이드像으로 비추어 본 營農上의 近代化問題나 농업교육의 양상이 여전히 近근대적인 상태에서 맴돌고 있었다.

그러나 일본의 경우는 농촌도 기계화되어 科學營農의 기틀이 잡혀지고 있고, 학교교육에

서도 우리가 참고할 만한 農業教育이 전개되고 있는 縣들이 많았다.

필자가 방문한 埼玉(Saitama)縣의 경우 農業教育센터를 설치하여 農業教師 10여명을 研究士兼 教師로 배치한 다음 縣內各 農高의 학과별 학생들을 돌아가며 入所시켜 4주 정도씩 트랙터 운전, 동력 경운기 운전, 각종 作業機의 전착 등 機械營農의 기초 교육을 하고 있었으며, 農科나 園藝科 뿐만 아니라 林科나 蠶學科, 生活科 學生에게까지 이러한 교육을 필수적으로 課하고 있는 것이 인상적이었다.

우리 나라에서도 보은 농고나 남원 농고 등과 같이 道內의 졸업반 학생들을 모아 기숙사에入睡시킨 다음 일정 기간씩 領域別 實習教育을 시키고 있는 곳은 있으나 이것이 하나의 기구로서 제도화되고 있지는 못하고 있는 실정이다.

학습지도에 있어 새로운 교육사조를 받아들여 새 교육체제를 확립시키려는 노력은 필리핀이나 말레이시아, 한국 등이 강하고, 일본은 상당히 보수적이고 여전히 注入式 教育 일변도인 것처럼 방문한 여러 農高에서 느꼈다.

필자가 방문한 埼玉縣의 熊谷(Kumagaya) 農高나 水戸(Mito) 農高에서 보면 대부분의 교사가 일방적으로 주입-시범 등의 教師中心 授業을 되풀이하는 것이 역력하게 보였고, 특히 40명의 한 학급 학생 중에서 절반 가량씩이 책상에 얼굴을 댄채 아예 잠들어 버리고 있는 광경을 보고는 아연실색하지 않을 수 없었다. 教頭(校監)의 말로는 교사가 학생들의 폭력을 두려워한 나머지 제대로 생활지도를 하지 못하고 있고, 또 하려고도 하지 않는다는 것인데, 이 점은 우리나라와 대비해서 천양지차가 있다고 느껴졌다.

그래도 우리 나라는 敎權이 서고 있다고 느낀 것인데, 그러나 일본의 경우 학교에서 잘 안 되고 있는 교육도 사회에서 워낙 예절이나 질서가 정연하여 이것이 커버되는 것이라고 느껴졌다. 철저하게 줄을 서고, 남의 앞을 걸대로 가르치지 않는 일상생활의 勵行이 그것을 말해주고 있었다.

農高를 졸업하고 營農에 종사하는 졸업생의 농가를 세 집 방문해 보았는데 모두가 老祖父母나 父母와 함께 大家族單位로 함께 살고 있는 農家여서 경이감을 느끼게 했다. 그들은 밤이나 배 등 생산한 과일을 선별하는 과정이나 포장해서 農協으로 出荷하는 과정이 너무나 능률적이고 합리적이어서 부러웠으며, 졸업생들이 받은 과학영농의 방식이 농가에 잘 이용되고 있음을 보여주고 있었다.

3. 結 語

세미나 마지막 날, 필자는 이 세미나에서 논의된 것을 종합하여 결론지어야 할 역할을 맡게 되었다. 그 때 결론으로 요약한 것을 그대로 게재하여 이 參加報告의 결어로 삼고자 한다.

1. GENERALLY, THE COUNTRY REPORTS PRESENTED AND DISCUSSED

During this Seminar stressed the importance of effective teaching methods in agricultural education to bring about desirable learning outcomes such as students' understandings, abilities, attitudes and interests.

2. DURING THIS SEMINAR, IT WAS REPORTED THAT

i) In most of the developing countries, the main teaching method used in theory lessons is the lecture method which is mainly teacher-centered or didactic and the use of teaching aids such as specimens, charts, etc. is limited. In the other

countries, it was noted that active discussions and inductive/ discovery approaches are being used together with audio-visual aids during the theory lessons.

ii) Practical work in rice cultivation is being given a great deal of emphasis as indicated by the time allocation of 50%-70% for it in the course content.

iii) The teaching of rice cultivation through the method of field practices is being carried out in most countries. However, the extent in which it is being done as well as the technical and technological methods used in different countries vary depending on the adequacy and types of the physical resources available (land, building, tools and equipment, etc.) and on the technical and technological know-how of the agricultural teachers.

iv) Experiments also play an important role as an effective teaching method but only a few countries use this method.

v) Field trips are being conducted mainly to enrich the students' experiences in rice cultivation.

vi) The project method has been tried by a few countries where individual learning and group learning take place through field practices, experiments and surveys done by students themselves.

vii) The planning of the instructional pro-

grams (annual plans, weekly plans and daily lesson plans) has been given a great deal of emphasis as a means toward effective teaching.

viii) Evaluation is being carried out through written assignments and tests/examinations and also during the practical lessons where assessment is done on manipulative skills, attitudes, abilities to solve problems and on keeping records of observations made in field practices and experiments.

ix) In a case study conducted by a school in Japan where self-evaluation by students themselves is carried out, it was found that the results have been encouraging

3. IT WAS GENERALLY AGREED THAT

i) The teaching materials. (course content, teaching aids, tools and equipment, etc.) should be decided together with the teaching methods to be used. Also, the course content ought to be selected and arranged in sequence for teaching and learning to take place effectively.

ii) The teaching methods to be used in rice cultivation should be:

(a) flexible depending on the students' abilities and interests.

(b) carried out through an inductive approach (from known/concrete to

unknown/abstract) with emphasis on experiments and field practices where there is active student participation.

iii) The relationship between theory and practice should be one of an integrated approach where possible.

iv) Systematic recording of observations in experiments and field practices as well as report writing play an important role in the teaching-learning process.

v) Text books should be used as a teaching aid.

vi) Audio-visual aids are invaluable tools in successful teaching and hence should be utilized.

vii) The teacher is the most important person in the teaching-learning process and as such he should specialize in one field and should be competent, efficient and effective in teaching.

viii) Evaluation is very important during the teaching and learning process in order to assess the pupils' achievements and to provide a feedback for the teacher to improve the teaching methods or the teaching plans and strategies.

4. THIS SEMINAR ALSO NOTED/APPRECIATED THE FACT THAT

i) Most of the developing countries lack adequate physical resources including teaching aids.

- ii) The libraries are not well equipped with agricultural reference books for the students.
- iii) Most of the developing countries do not have suitable agricultural textbooks, handbooks on practical work for students and also no teaching guides for the teachers.
- iv) The teaching load of the agricultural teachers in some countries is heavy.
- v) The class size for practical work (field

practices, experiments) in some countries is too big.

vi) Students' interests in taking agricultural as a vocation are decreasing in most countries because of better incentives in other occupations like commerce and industries.

vii) In some countries the agricultural teachers lack proper training in pedagogical skills.

(55 페이지에서)

을 수 있는가?

비판 2) M.A 접근은 研究의 質에 대한 판단에 있어서 낮은 수준의 기준을 지지한다.

Eysenck (1978)는 M.A를 研究質의 낮은 표준을 '지지'해 주는 것으로 보았지만 다른 비판자들은 '좋은' 연구와 '나쁜' 연구의 차이를 말해 주지 못하는 것으로 보았다.

연구의 질을 평가하는 데 있어서 우리는 주로 研究設計나 研究分析의 특징을 기준으로 해왔다. 그러나 研究設計의 논리와 研究統合의 논리는 같지 않다. 따라서 연구통합에서는 '質'이 낮은 연구라 해서 제외되지는 않는다.

비판 3) 출판된 연구만을 편파적으로 선택한다.

만약 잡지나 책, 또는 이것들과 간행되지 않은 연구의 결과 가운데 어떤 체계적인 차이가 있다면 그 결과는 편파될 것이다.

그러나 이는 M.A에 대한 강력한 비판이 되지 못한다. 왜냐하면 출판된 연구물만을 선정하는 데서 오는 문제점도 오직 M.A방법에 의해서만 해결될 수 있기 때문이다.

IV. 결 론

지금까지의 敎育研究는 중국에 그 연구들이 서로 어떤 관계를 가질 것인가에 대해서는 고려함이 없이 非組織的, 非統合的이며, 標準化되지도 않은 채 도처에서 수행되어 왔다. 그리고 이러한 현상은 앞으로도 계속될지 모른다.

앞에서 언급된 M.A, 즉 연구의 통합을 위한 하나의 방법은 대단히 合理的이라고 볼 수 있다. 그러나 이 방법이 절대적으로 유용하다고는 말할 수 없으며 또한 실증적인 敎育연구의 발전에 기여할 수 있을지에 대해서도 아직 분명하게 대답할 수 있는 단계는 아니다. ◆

國民學校 教育放送 프로그램 活用方案

全 平 國

(放送教育研究 1室長)

본 원고는 일선교사들이 教育放送 프로그램을 학교에서 활용하고자 할 때 생기는 몇 가지 문제점을 해결하는데 참고가 되기 위하여 제시한 하나의 방안이다.

1. 教育放送 프로그램 放送時間과 學校授業 時間과의 관계

1) Radio 教育放送

KBS FM 教育放送¹⁾을 통해 放送(오전 10시부터 오후 3시까지 매일 5시간씩)되고 있는 Radio 프로그램은 현재 프로그램의 성격상 다음과 같이 구분하여 방송하고 있다.

- ① 學習프로그램 : 교과서를 중심으로 각 교과목의 교육목표 달성을 위해 단원별로 내용을 선정함으로써 학교수업에 직접적인 도움을 줄 수 있도록 한다.
- ② 學習補助프로그램 : 교과내용과 직접, 간접으로 관련되는 내용을 선정함으로써 교과에 관련된 지식을 폭넓게 이해시키는 데 도움이 되도록 한다.
- ③ 教養 및 情緒프로그램 : 어린이들이 교양을 넓히고, 안정된 정서생활을 하는데 도움이 되도록 한다.
- ④ 教師와 學父母프로그램 : 교사와 학부모를 위하여 어린이 교육에 도움이 되는 지식이나 정보를 알려준다.

그러나 '教師와 學父母프로그램'을 제외한 어린이 대상 프로그램들을 학교에서 수업시간에 활용하고자 할 때 放送時間이 현실적으로 매학급의 수업시간과 맞지 않는다는 문제가 있다.

이 문제를 해결하기 위해서는 다음과 같은 방법을 생각할 수가 있다.

① 生放送으로 활용하고자 할 때에는 학교의 授業時間表를 Radio프로그램 週刊 編成表에 맞추어서 작성한다.

- 學習프로그램은 本放送 時間과 再放送 時間을 참작하여 학년별로 學級群을 구성하여 하루에 한 교과씩만을 동일한 시간(방송이 진행되는 시간)에 수업이 이루어질 수 있도록 한다(예를 들면 월요일 3교시에는 4학년 1반부터 3반까지는 音樂時間을 한다).

위와같이 授業을 하기 위해서는 학년별로 放送教科를 담당한 교사가 '라디오 프로그램 안내서'의 목표와 내용을 보고 週刊, 月刊, 年間計劃을 수립하여 每週 실시되는 同學年會議에서 이를 확인하도록 하는 것이 바람직하다.

- 教習補助프로그램과 教養 및 情緒프로그램은 방송 대상 학년을 고려하여 학교 전체별로 또는 학년별로 시간표를 작성하여 엠프 시설을 활용하도록 한다.

② 녹음으로 활용하고자 할 때에는 녹음을 담당하는 교사를 두어야 한다.

- 教習프로그램은 學年別로 또는 學級群別로 每月 적어도 한 반(視聽覺 담당 교사 또는 放送 教科 教師가 있는 학급)은 한 시간씩은 本放送時間이나 再放送 時間에 맞추어서 授業時間表를 작성하도록 한다(예를 들어 4학년 1반은 월요일 3교시에 음악, 2반은 화요일 3교시에 사회, 3반은 수요일 3교시에 국어 등과 같이 수업시간표를 방송시간에

1) 지역별 FM 교육방송 주파수(MHZ): 서울(104.5), 대전(105.7), 전주(106.9), 부산(107.7), 대구(105.9), 광주(105.3), 춘천(106.5), 마산(104.3), 강릉(104.9), 여수(106.3), 황지(107.1), 청주(104.1), 제주(17.3).

맞추어서 작성한다).

또한 녹음을 담당한 교사는 生放送으로 수업을 하면서 녹음을 하거나 또는 녹음만을 한 다음에는 녹음된 프로그램의 내용을 간략히 정리하여 다른 교사가 활용하는 데 도움이 되도록 한다.

• 學習補助프로그램과 敎養 및 情緒프로그램은 녹음을 전담하는 교사를 두어 교과시간, 아침 자습 시간, 점심 시간 등에 활용될 수 있도록 한다.

③ 가정에서의 청취를 권장한다.

가정의 학부모를 통하여 녹음기가 있는 가정에서는 교육방송 프로그램을 녹음하여 두었다가 어린이 스스로도 활용할 수 있도록 권장한다.

2) TV 敎育放送

KBS 3TV (UHF)²⁾ 채널을 통해 放映(월~금요일은 17:50~18:30, 토요일은 16:20~17:00)되고 있는 TV프로그램은 학교에서 活用하기 위해서는 VTR과 TV수상기의 설치가 필요하다. 이러한 시설을 갖추기 위한 비용을 참고로 소개하면

- VTR(VHS) : 70만원~90만원
- Color수상기 (20인치) : 38만원
- VTR과 Color수상기를 연결하는 line : 1m당 350원
- 분기기 : 1개 당 1,500원(학급별로 필요)
- 부스타 : 35,000원
- UHF안테나 및 Mixer분파기 : 50,000원

과 같다.

그러나 현재 학교에 이러한 시설이 없는 경우에는 가정에서 시청하도록 어린이들을 誘導함과 아울러 학부모에게도 적극 협조할 수 있도록 도움을 요청 하며, 프로그램의 내용을 수업시간에 활용되도록 교사는 'TV 프로그램 안내서'에 있는 敎科別 프로그램의 목표와 내용을 참고로 하여 수업계획에 반영시킨다.

VTR과 TV수상기가 설치되어 있는 학교에서는 프로그램을 녹화하여 두었다가 교사들이 이

용하기 쉽게 하기 위하여

- 프로그램명
- 관련 학년과 관련 단원명(제재명)
- 프로그램의 목표와 내용

을 간략히 정리하여 복사 테잎과 동시에 비치하여 학년별로 활용될 수 있도록 한다.

2. 敎育放送 프로그램 내용과 學校 授業進度와의 관계

Radio 프로그램(學習프로그램일 경우)이나 TV 프로그램을 수업시간에 활용하고자 할 때 학교의 授業進度와 맞지 않는 경우가 많기 때문에 언제 어떤 방법으로 활용할 것인가가 문제가 된다.

이 때에는 放送授業을 계획할 때 프로그램의 목표와 내용, 활용목적에 따라 활용할 수 있는 시간과 방법등을 학년별로 放送敎科 담당 교사가 반영하여 동학년 교사들이 참고할 수 있도록 하는 것이 바람직하다.

예를 들어 프로그램이 여러 次時에 걸친 포괄적인 내용으로 구성되어 있을 경우에는 차시내용에 맞도록 分節해서 활용하거나 정리용으로 활용할 수 있다. (녹음되어 있거나 녹화되어 있는 경우).

3. 聽取 또는 視聽 前後指導

放送授業을 할 경우에는 청취, 또는 시청 전 후지도가 학습효과에 큰 영향을 주게 된다. 몇 가지 중요한 유의점을 열거하기로 한다.

- 사전 지도 : 프로그램의 목표나 내용을 간략히 소개하면서 프로그램에서 무슨 내용을 듣거나 보아야 할지를 사전에 알려 주는 것이 중요하다.
- 청취(시청)중 지도 : 중요한 내용은 간단히 메모하는 습관을 갖도록 한다.
- 사후 지도 : 프로그램에서 어떤 내용을 들었는가, 보았는가를 그 시간의 수업목표나 내용과 관련지어 가면서 확인한다. ◆

2) 지역별 KBS 3 TV(UHF)채널 : 강릉(19), 광주(19), 대구(44), 대전(39), 마산(39), 부산(24), 서울(43), 여수(30), 울산(21), 제주(26), 전주(45), 천안(27), 청주(21), 춘천(28), 포항(26), 황지(25).

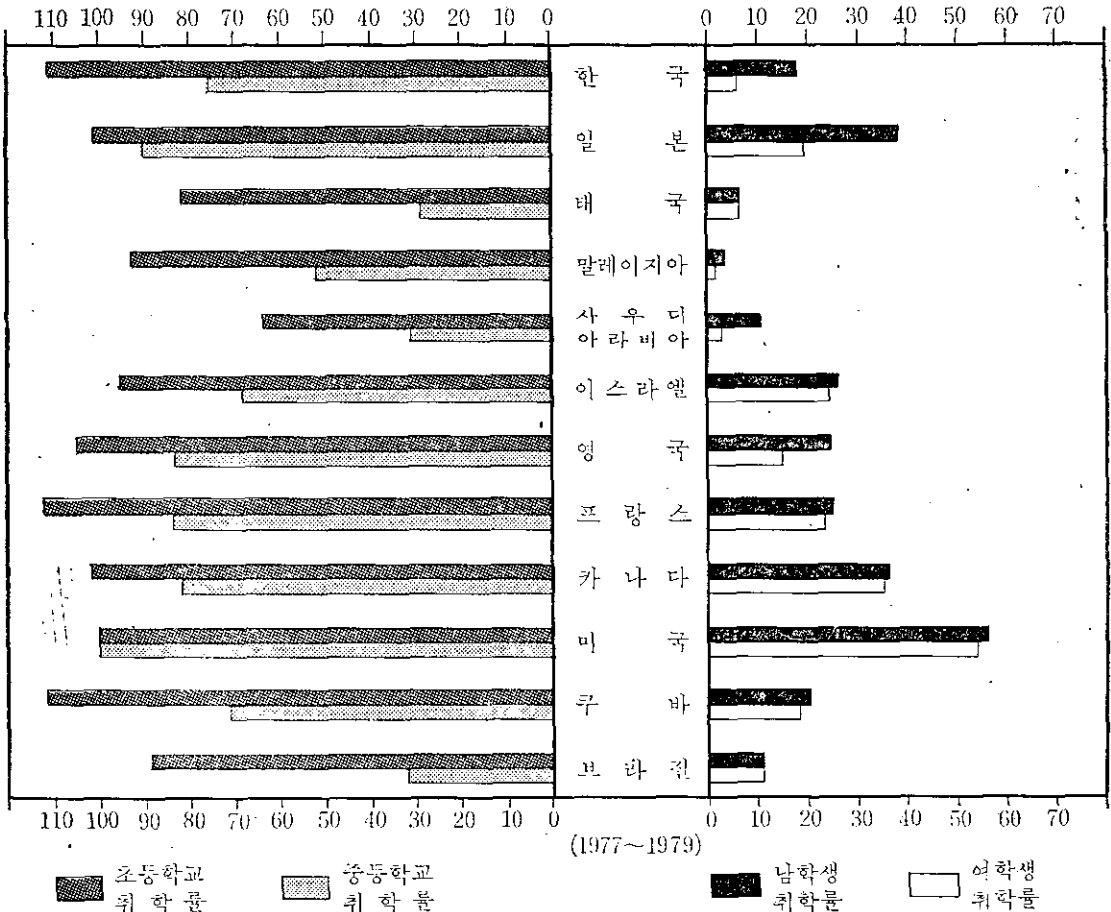
世界各國의 教育基礎統計 比較

金 靜 子
(本院 教育資料局 司書員)

교육현상의 정확한 파악은 통계자료를 바탕으로 가능하며, 또한 외국과의 상호 비교를 통해서 한국의 교육적 현실에 대한 이해가 용이해질 것이다.

다음의 통계자료는 1981년도 UNESCO, Statistical Yearbook을 근거로 정리한 교육기초통계의 나라별 비교이며, 상호 비교가 용이하게 되도록 백분율로 재조직하였다.

○ 각국의 초·중등학교의 취학률과 대학의 남녀취학률(%)



○ 나라별 각급학교의 교원 일인당 학생수 및 유치원의 사립비율

국명	학교급별	초등학교(명)	중등학교(명)	유치원(명)	유치원의사립비율(%)
한국		45	38	39	35
멕시코	시코	40	17	33	8
에콰도르	집트	32	23	38	95
말레이시아	페이	31	26	32	100
인도네시아	네시	30	0	26	100
일본	본	25	18	23	73
네덜란드	덜란	24	0	20	70
프랑스	랑스	20	13	32	13
브라질	라질	23	14	21	47
사우디아라비아	아라비아	18	12	26	91
유고	고	24	18	10	.
미국	국	19	18	.	35
체코	코	21	15	.	.
독일	일	20	15	.	.
아르헨티나	아르헨티나	18	7	20	30

(1979년 기준)

* 중등학교 : 미국(1977년), 아르헨티나(1978년), 브라질(1977년).

한국은 1981 문교통계연보참고.

* 위 표의 순서는 교원 일인당 학생수가 제일 많은 나라 순서별로 배열하였음.

○ 각국의 공교육비 중 경상비의 용도별 배분비율(%)

국명	용도별	행정	교원보급	학습자료	장학금	복지	기타
한국	국	.	92.2	4.4	0.4	3.0	.
일본	본	6.7	52.4	6.4	1.0	4.9	28.6
태국	국	4.3	76.8	3.9	1.1	4.3	9.6
쿠웨이트	에이	32.2	45.5	1.0	3.5	6.9	10.8
프랑스	랑스	4.2	74.2	0.2	4.2	3.4	13.9
독일	일	1.3	73.3	.	4.6	3.4	17.3
멕시코	마	8.7	50.8	5.6	5.3	3.3	26.3
스웨덴	웨덴	2.7	47.3	.	2.8	14.9	32.3
네덜란드	덜란	3.3	74.7	0.7	2.4	1.4	17.6
유고	고	.	65.3	5.4	1.5	8.1	19.7
에콰도르	집트	.	79.4	0.7	.	.	19.9
뉴질랜드	질랜	4.2	81.1	7.6	1.1	2.6	3.4
캐나다	나다	4.8	60.0	4.2	3.6	4.7	22.7
멕시코	시코	5.4	69.2	.	0.4	7.1	17.9

(1978년 기준)

* 한국(1977년)

○ 각국의 공교육비 중 경상비의 각급학교별 배분비율(%)

국 명		학교급별	유치원	초 등	중 등	대 학	기타교육기관	기 타
한	국		·	60.7	31.8	7.3	0.2	·
일	본		1.3	38.8	35.6	11.0	5.9	7.4
태	국		0.6	60.0	20.8	11.5	2.2	4.9
필	리	관	·	54.9	8.8	20.6	·	15.6
쿠	웨	이	5.9		73.4	17.8	2.9	·
프	랑	스	6.3	17.5	52.3	12.7	4.2	6.9
독	일		3.6	17.9	52.4	15.4	6.2	·
덴	마	크	·	50.2	16.5	16.0	10.3	7.0
유	고		·	50.2	25.0	17.1	2.0	5.7
에	집	트	·	·	68.6	31.4	·	·
뉴	질	랜드	1.8	36.8	32.6	23.5	1.5	3.8
카	나	다	·	·	64.4	27.6	8.0	·
미	국		·		69.9	30.1	·	·
멕시코	시	코	2.2	36.7	23.0	25.2	6.2	6.7

(1978년 기준)

* 미국 (1977년), 한국 (1977년), 독일 (1977년), 필리핀 (1979년)

○ 각국의 GNP 중 공교육비 비율과 정부예산 중 공교육비 비율(%)

국 명	GNP 중	정부예산 중	국 명	GNP 중	정부예산 중
한 국	2.7	17.4	스 위 스	5.1	18.7
일 본	5.7	16.1	유 고	5.3	·
태 국	3.2	19.3	체 코	4.9	7.5
인도네시아	2.0	8.7	에 집 트	4.1	18.5
파키스탄	2.0	5.1	호 주	6.5	16.2
사우디아라비아	7.8	10.2	뉴질랜드	5.4	21.4
프랑스	5.3	·	캐나 다	8.1	18.5
독일	4.6	·	미 국	6.3	17.7
덴마크	6.9	10.6	멕시코	4.9	10.9
스웨덴	9.1	13.1			

(1978년 기준)

* 1977년 : 미국, 호주.

1979년 : 한국, 태국, 파키스탄, 사우디아라비아, 독일.

○ 나라별 한국유학생수(1978년)

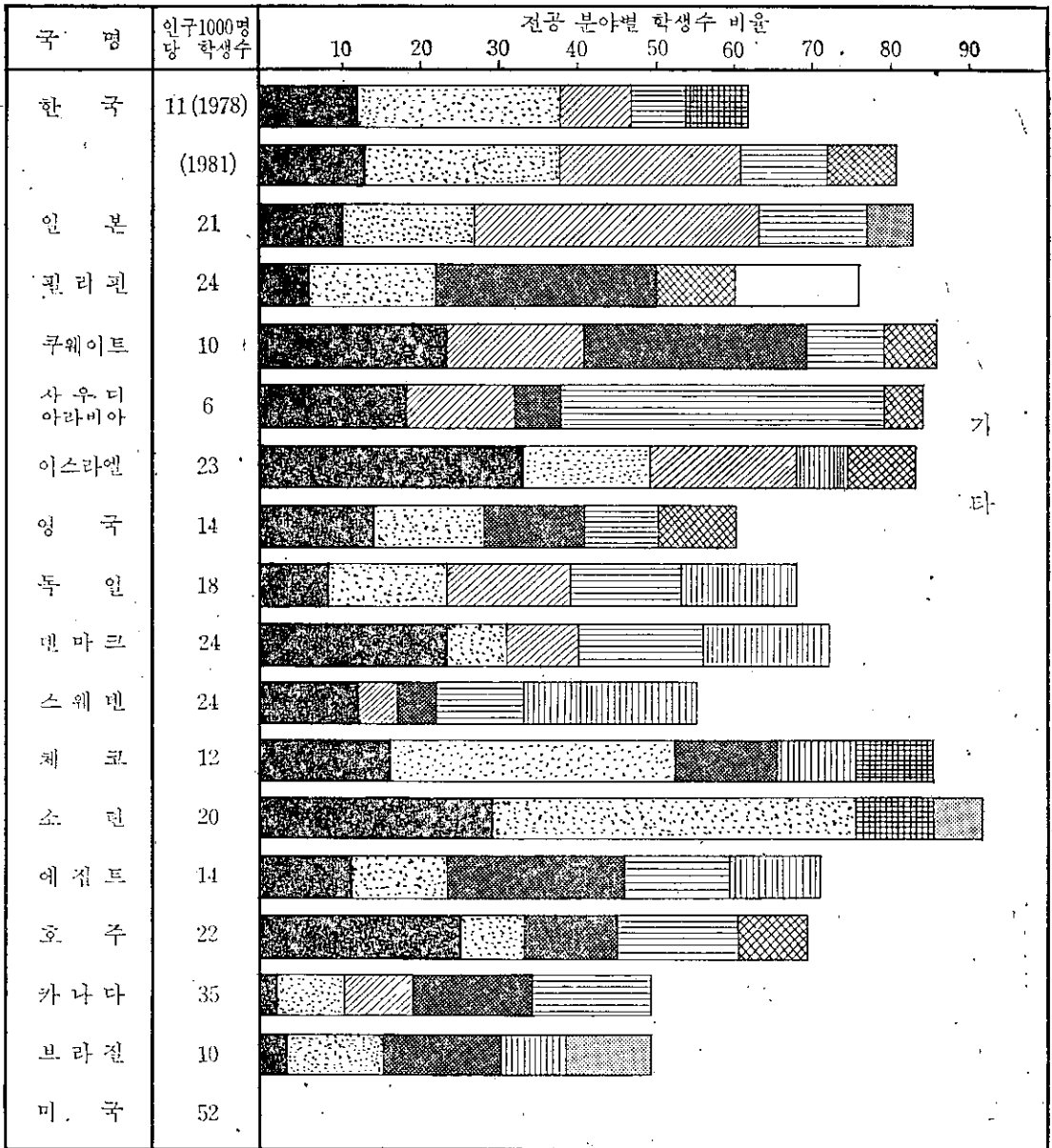
(명)

미국	4980	독일	771	프랑스	275	필리핀	91
대만	70	캐나다	57	호주	49	오스트리아	33
로마교황청	28	벨기에	20	스위스	18	스웨덴	15
파키스탄	9	뉴질랜드	6	덴마크	4	영국	3
그리스	3	인도	3	스페인	2	에집트	1

합계 6,438명

* 위 표의 순서는 한국 유학생수가 많은 나라 순서별로 배열하였음.

○ 인구 1000명당 대학생수와 전공분야별 학생수 비율 (%)

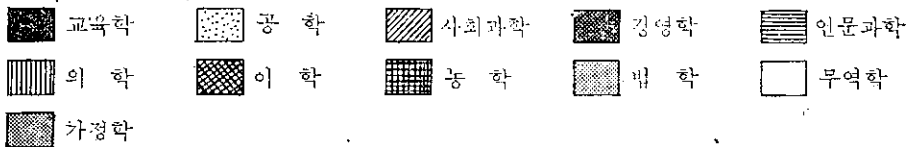


(1978년 기준)

※ 한국 1981년도 통계는 문교부 통계연보 참조.

※ 위 표는 전공 학생수가 많은 순서별로 다섯 분야를 선정, 도표로 만들었음.

* 미국은 통계 미확인.



■ 원내 동정 ■

—세미나 및 협의회—

- 3월 29일 본원 회의실에서는 원장 외 각 부서장 등 18명이 참석한 가운데 본원 창립 10주년 기념 세미나 계획에 관한 원내 협의회가 개최되었다.
- 4월 2일부터 2일간 본원 회의실에서는 진로지도연구 계획 확정을 위한 검토협의회가 원외 황응연(고대교수)의 5명, 원내 교육발전연구부장의 담당 연구원 5명이 참석한 가운데 개최되었다.
- 4월 13일부터 2일간 본원 회의실에서는 고대 정우현 교수 외 7명과 본원 원장의 담당 연구원 3명이 참석한 가운데 교원연수 분석기준 및 체제구안을 위한 협의회가 개최되었다.
- 4월 16일부터 2일간 본원 회의실에서는 “유아교육 기초연구”의 일환으로 유아교육 실태조사 계획을 수립하고 그 조사 영역 및 내용을 검토하기 위한 협의회가 이용원(문교부 의무교육과)의 5명, 원내 원장, 부원장, 교육발전연구부장의 담당 연구원 5명이 참석한 가운데 개최되었다.
- 4월 22일부터 2일간 본원 회의실에서는 황철수(문교부 장학편수실장)의 13명, 원내 원장의 담당 연구원 7명이 참석한 가운데 “장학제 도개선연구를 위한 장학행정의 현황 및 문제점 분석과 모형개발”을 위한 협의회가 개최되었다.
- 4월 27일 본원 강당에서는 전국방통고교 담당 장학사 및 주임교사 65명과 원내 원장 외 담당 연구원 14명이 참석한 가운데 '82년도 방통고교 운영의 효율적인 방안을 모색하기 위한 협의회가 개최되었다.
- 4월 28일 본원 강당에서는 문교부 교육연구담당관 및 사회교육과장, 서울시내 고등학교 연구주임과 원내 원장, 부원장, 방송부장의 담당 연구원이 참석한 가운데, 고교교농방송을 널리 알리고 교육현장에서의 적극적인 활용방안을 모색하기 위한 협의회가 개최되었다.
- 4월 28일부터 2일간 교육과정부 제1회의실

에서는 중학교 1학년 사회과 체제 및 교수요목에 관한 1중도서 연구진 협의회가 이화여대 강우철 교수 외 18명과 원내 담당 연구원이 참석한 가운데 개최되었다.

- 4월 29일 본원 회의실에서는 '82년도에 임명된 정화위원들이 참석한 가운데 직장정화추진위원회가 개최되었다.
- 4월 29일 중앙대 이연섭 교수 외 3명과 원내 담당연구원이 참석한 가운데 유아텔레비전 프로그램 모형개발 연구협의회가 있었다.
- 5월 6일부터 2일간 본원 회의실에서는 IEA 학교교육환경 국제비교연구 협의회가 고려대 황정규 교수 외 9명과 원내 원장, 부원장, 교육발전 연구부장의 담당연구원 11명이 참석한 가운데 개최되었다.
- 5월 15일 본원 회의실에서는 인구 및 사회교육연구실에서 수행 중인 사회교육 연구과제 사업의 일환으로 사회교육개념을 진술하고 사회교육 환경을 구안하며 사회요구 분석을 위한 질문지 확정을 위한 워크샵이 개최되었다.

—내방인사—

- 4월 20일 영국의 초·중등학교 학생용 학습자료와 도서다수를 본원에 기증한 바 있는 Dr. W.A. Barr 영국문화원장이 본원을 방문, 자료 기증식을 가졌다.

—인사동정—

- 3월 24일 '82년도 제 1차 직원공개채용시험(응모인원 총 820명)을 실시, 연구직 6명, 방송직 7명, 기술직 8명에 대한 합격이 발표되었다. 이 날 발표된 합격자들은 4월 12일부터 16일까지 5일간에 걸쳐 연수를 받은 후 담당 부서에 배치되었다.
- 캐나다 알버타 대학교에서 철학박사학위를 취득하고 귀국한 홍기형 책임연구원이 4월 6일 기획조정설장으로 발령되었다.
- 미국 뉴욕주립대학(버팔로)에서 교육학박사학위를 취득하고 귀국한 강상조 책임연구원이 4월 6일 기획조정실 연구조정담당으로 발령되었다.



◎ 한국 교육개발원의 연구진이 특별히 개발한 학습 프로그램에 따라 각 교과목의 특성을 포괄적·단계적으로 다루어 내용이 충실하며, 시청 전후에도 혼자서 공부할 수 있게 한 방송교재의 혁신판이다!

고교 교육 방송 교재

◎ 고교 교육 방송 주간 편성표 ◎

구분		요일	월	화	수	목	금	토
본 방송	K	19:00	수학 I	수학 I	수학 I	고교 영어	고교 영어	고교 영어
		19:30	수학 I (삼)	수학 I (삼)	수학 I (삼)	고교 영어	고교 영어	고교 영어
	B	19:30	고 1 국어	고 2 국어	생물	국민윤리	국사	지구과학
		20:00	고 1 국어	고 2 국어	생물	국민윤리	국사	지구과학
	S	22:00	고교 영어	고교 영어	고 3 국어	고 3 국어	고 3 수학	고 3 수학
		22:30	고교 영어	고교 영어	고 3 국어	고 3 국어	고 3 수학	고 3 수학
재방송	MBC	05:30	물리	정치경제	화학	국토지리	세계사	인문지리
		06:00	고 3 수학	고 3 수학	물리	정치경제	화학	국토지리
		06:00	세계사	인문지리	고 3 영어	고 3 영어	고 3 국어	고 3 국어
		06:30	세계사	인문지리	고 3 영어	고 3 영어	고 3 국어	고 3 국어

국어 수학I(삼)
물리 화학
생물 지구과학

교 학 사

영어 국사
세계사 정치·경제
국민윤리 사회·문화
국토지리 인문지리

삼화서적 주식회사

※ MBC TV 재방송은 본 방송 2일 후에 방영됨.

격월간 **교 육 개 발** 제 4 권 3 호 · 통권 18 호
 1982년 6월 5일 인쇄 · 1982년 6월 10일 발행
 등록 바-574(1975년 8월 20)
 발행인 홍 응 선
 재단법인 한국교육개발원
 서울특별시 강남구 우면동 산20-1
 전화 567-5121, 567-5021
 인쇄처 신성인쇄사

* 本誌의 內容은 本院의 公式的인 意思가 아님.

