

# 교육개발

EDUCATIONAL DEVELOPMENT

제10권 제 6 호 (통권57호)

1988. 12.

특집 | 변화기의 한국 교육



한국교육개발원

KOREAN EDUCATIONAL DEVELOPMENT INSTITUTE

# 교육개발

제10권 제 6 호 (통권 57 호)

1988. 12

한국교육개발원

# 目 次

권두언	討論 있는 교육 論爭 있는 연구 / 金學泉 .....	2
논단	教育行政의 民主化 課題 / 鄭贊永 .....	4
	教育民主化와 教育民主化의 主體 / 朴富權 .....	10
	사학 정책의 대전환이 있어야 한다 / 강무섭 .....	18

**특집**

## 변환기의 한국 교육

정치 발전을 위한	변환기의 한국 교육 / 朴東緒 .....	24
경제 발전을 위한	변환기의 한국 교육 / 文熹甲 .....	26
사회 발전을 위한	변환기의 한국 교육 / 金晚基 .....	28
문화 발전을 위한	변환기의 한국 교육 / 金문환 · 유경환 .....	30
교육행·재정	관점에서 본 변환기의 한국 교육 / 金明漢 · 朱三煥 · 崔熙善 .....	34
교육 과정	관점에서 본 변환기의 한국 교육 / 이칭찬 .....	41
교육 현장	에서 본 변환기의 한국 교육 / 김호재 .....	43
학부모	입장에서 본 변환기의 한국 교육 / 김천주 .....	45

연구보고	교원 양성 교육 과정의 타당성 검토 연구 / 박덕규 .....	48
	工業系 高等學校 教育課程 試案의 研究·開發 / 李龍淳 .....	52
	한국 道德敎科의 성격에 관한 고찰 / 印正鉉 .....	65
교육방송	전담 교육 방송 체제 연구 / 장재현 .....	71
지상토론	教育改革의 課題와 方向 / 韓鍾河 .....	79
현장교육	중등학교 학생의 학습 소외 성향 조사 / 최상근 .....	88
	민주 시민 육성을 위한 학교 교육 / 김창배 .....	98
	중학생의 과학 개념 지도의 실제 / 박종원 .....	104
교육학연구동향	교육행정학 연구의 최근 동향 / 신재철 .....	110
연구방법론	要因分析의 論理와 適用 / 黃禎奎 .....	117
해외교육동향	학령전 장애 아동의 통합 교육 / 이소현 .....	129
교육개발소식	.....	135



한·일 양국의 교과서 정책과  
국제 비교 연구  
(88. 10. 31 본원 제 1 회의실)



전국 교육(과학) 연구원장 회의  
(88. 11. 2~3 본원 제 1 회의실)



CAI 프로그램연구 개발 보고 및  
현장 적용을 위한  
컴퓨터 담당관 워크샵  
(88. 10. 25~26 본원 강당)



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.



# 討論 있는 교육 論爭 있는 연구



金 學 晷  
(본원 교육방송본부장)

불과 20여년 전에 사회의 흐름을 진단하고 그 구성 요소로서 葛藤을 지적하고 갈등과 민주주의 관계를 비교적 명쾌하게 설명한 사람은 R. Dahrendorf였다. 사회의 총체적 구조를 보는 시각이 크게 인정을 받은 것은 서구 사회의 바탕에 깔린 토론과 논쟁의 요인이었을 것으로 짐작된다.

주지하다시피 우리는 갈등이라는 총체적 사회 현상이 발전과는 별로 관계가 없다는 상황적 설명을 들으면서 지내왔다. 내일의 발전을 위해서 오늘의 갈등은 생각하거나 표출할 필요가 없다는 암시적 분위기에 젖어 살아온 것도 사실이다.

그 결과는 학교 일선의 저학년 교실에서부터 교육이라는 사회 현상의 큰 부분 하나를 말하는 연구 작업 내지는 이를 매체를 통하여 구현하는 여러 방법(방송 교육은 그 중의 하나일 터이다)에 있어서도 논쟁보다는 발전론적 접근에만 골몰하게 했다.

어떤 분야가 되든 사회과학 연구에 있어 논쟁의 요인이 전부 불식되어 버린다면 이는 진실에 접근하는 본질적 의지와는 동떨어진 작업이 될 것이라는 생각이다. 이 점은 공교롭게도 커뮤니케이션 현상에 있어서도 마찬가지이다.

문화의 바탕이 「말」과 말이 부호화한 「글」이 주축을 이루지만 자기 주장을 요령있게 구성하여 설득을 시도하기보다는 「침묵은 금」이라는 忍從의 명제에 따라 토론의 값어치를 체득할 기회가 매우 적었다.

원래 분방한 토론에 의해 문제가 제기되고 그 문제에 대하여 아카데미즘의 분석자(分析尺)를 대보고 다시 결론을 위한 토론으로 들어가는 과정이 희귀했기 때문에 교실 일선에서 그것이 이루어졌으리라고 기대하기는 더욱 어렵다.

개인이 개인의 연구실에서 하는 연구는 위와 같은 개념에 구애받을 필요가 없을 것이다. 대학 연구실도 마찬가지이리라. 그러나 연구소의 규모와 구성 성격에 따라서는 개인 차원의 순수 아카데미즘에만 머무는 것이 합당치 않은 이른바 연구의 社會化가 필요한 곳이 있을 것이다. 여기서는 물론 다른 곳보다 우리의 위치를 심분 감안한 이야기가 된다.

교육과 매스 미디어는 사회적 영향력이 지대하다. 전자는 지속적이지만 완만한 속도로 결실을 나타내며 후자는 비교적 단기간에 사회 문화 양상에 변모의 가능성을 제공한다. 그러나 그 영향력을 크게 보면 크게 볼수록 완강한 보수성을 지니는 속성을 알게 된다.

그 보수성을 단순한 발전론에만 적용할 때 갈등을 표면화시키는 토론과 논쟁은 사치이거나 모험이 되기 일쑤이다. 그러나 이제는 사회 변화의 한 측면만을 보는 시각보다는 다양성에 기초한 갈등의 관찰이 필요한 시기인 듯 하다. 물론 분명한 아카데미즘의 발판은 필수적인 요건임이 분명하다. 다만 그것을 완고한 보수성에만 머물게 하지 않고 능률적이고 다양한 예측을 가능케 하는 데는 이제까지 우리의 관습으로 볼 때 참신한 논쟁에 대한 기대가 크다는 점을 얘기하고 싶다.

흔히 논의되는 문화적인 다원주의도 그 기초는 교실에서 이루어지는 소박한 토론에서 비롯되는 것이

며 체계를 갖춘 연구소가 오늘의 문제에 적극성을 보이는 논쟁이 있을 때 해결책에의 접근은 빨라질 것이다. 활기있는 토의로 긴박하게 던져지는 오늘의 문제에서 한걸음 물러서서 너무나 조용하고 차분하기만한 아카데미즘에 젖어 있지 않았나 돌아볼 일이다. 그것은 교육 일선의 문제라고 불리기도 하고 時宜性을 띤 사회적 과제로 인식되기도 한다. 그렇다고 해서 어제 오늘에 돌출하기 시작한 잠대한 시각에 모두 민감하게 쫓아야 한다는 논리는 아니다.

매스 미디어 또는 미디어를 통한 개방적인 교육에 있어서도 갈등과 토론과 논쟁의 상호 작용은 교육적 목표에 이르는 데는 역시 유효한 방안이 될 것이다. 문화란 그것이 구성되고 영위되는 지역에서의 보편성이 생명이다. 이 보편성은 자칫 하나의 지역을 총괄하는 획일성으로 해석되기 쉬우나 획일성은 그 자체로서 하나의 특수성이자 보편성으로 해석할 수는 없다. 그런 점에서 지역적이고 계층적인 특성이 고르게 반영되는 상식적인 보편성을 오히려 多元主義라고 불리도 좋을 것이다.

다만 매스 미디어의 형태나 내용 체계는 사회 변화의 압력이 가중된다 하더라도 단시간에는 변화하기 어렵다. 물론 앞서 지적했듯이 교육보다는 그 변화가 빠르다. 매스 미디어란 그 출발부터 이해 집단의 관심을 고르게 표현한다는 당위성을 지녔기 때문이다. 그러나 전통적인 보수성과 지식 위주의 교육 풍토는 방송 미디어를 통한 교육에까지 알게 모르게 영향을 끼쳐 매우 靜的이고 스테레오 타입화한 방법에 대한 반성을 하게 한다.

또한 예상보다 빠르게 변하는 사회 분위기는 의견 형성 교육 그리고 세련된 비판 교육의 아쉬움을 노출시킨다. 이것은 비단 교실 교육이나 방송 교육의 편성에서만 아니라 일반 대중 매체에 있어서도 마찬가지였다.

예컨대 올해 상반기에 전국 방송프로그램 중 가장 훌륭한 것을 뽑는 데 프로그램 구도의 우수성과는 전연 관련이 없는 토론 프로그램(금요 토론)이 차지했다. 그만큼 우리 사회는 대중과 연결되는 진실한 「말」의 필요성이 대두한 것이다. 사실상 오랜동안 유지되어 오던 지식 교육 위주의 방법에는 충분한 비판이 가해졌음에도 만족할 만한 전인 교육, 그 중에서도 말을 통한 자기 표현 교육에는 접근하지 못하고 있다는 것이 여러 곳에서 나타난다. 근본 원인은 도처에 있어 왔다. 언제부터인가 우리들의 교육열은 부모들이 처한 환경이나 학생 당사자의 두뇌 조건은 거의 고려하지 않은 채 높아져 왔지만 지나치게 많은 수가 화이트 칼라만을 원했기 때문에 성실한 기능인이 대접을 받으면서 살아가는 여건이 어렵다는 점도 그 중의 하나이다.

교육 사회의 참된 의미는 허명과 간판을 위한 교육 체계가 아니라 일생을 통하여 실제로 보탬이 되는 삶의 지식을 얻고 자기 기량에 맞는 분야와 수준을 역시 능력 범위 내에서 넓히고 높이는 교육 행위가 된다. 그러므로 교육 사회에서의 교육 수용 형태는 무리한 경쟁보다는 적성에 맞는 교육 체계와 그 수준을 찾는 일이 중요해진다. 이를 일컬어 사회 교육이라고도 하고 교육의 개방 체계라고도 한다. 엄밀한 의미에서 학교 교육도 이 사회 교육 체계와 연결이 긴밀하면 할수록 능률적일 것이다.

그러나 교육의 목표가 인문주의 진학만으로 획일화되고 자기 표현을 거듭하면서 적성을 확인하는 적극성이 없을 때는 교육은 여전히 지식 위주에 머물 뿐 전인적 인격 형성은 취약한 양상이 되는 것이다. 이런 점에서 교육과 관련된 사회 전반의 과제가 되지만 그것의 해결 방안을 체계적으로 제시하고 또한 학교외 교육 중 크게 영향력있는 매체를 운영하는 우리로서는 보다 활기있고 적극적인 방법을 개발할 시점에 있다. 토론이 있는 교육과 논쟁이 있는 연구가 그것이다. 연구의 중요성은 고도의 학술적 차원에서 찾을 수 있지만 사회가 직면한 긴급한 사항들에는 분석과 결론을 전후하여 논쟁이 있을 수 있기 때문이다. 방송을 통해서 이루어지는 토론, 또는 토론 교육은 수용자의 참여를 전제로 하기 때문에 쉽지는 않다. 이것은 설계가 복잡하고 결과를 자로 잰 듯이 예측하기 어렵기 때문이다. 그렇다 하더라도 그것은 교육이 지향하는 목표로서 사회화가 이루어지는 가장 솔직하고 적극적인 방안임을 부인하기 어렵다. 다시 강조하건대 그것은 토론과 논쟁을 권유하는 교육인 동시에 연구인 것이다. ♡

# 教育行政의 民主化 課題

鄭 贊 永

의하고 교육 행정의 민주화 과제를 제시하고자 한다.

## I

학교는 학생들의 성장 발달을 도와서 사회화시키고 성숙한 인간으로 삶에 對備시키기 위하여 존재하는 조직체이다.

이 조직체내의 학생들은 다양한 사회·경제적 배경과 경험을 갖고 있으며, 또한 適性和 能力도 다양하다. 이러한 학생들의 潛在能力을 최대한 伸長시켜 自我實現을 할 수 있는 바탕을 마련하고, 유능한 사회인으로 성장되도록 하기 위하여는 학교 교육은 多樣性·創意性·自律性이 존중되어야 한다.

교육 행정은 이러한 특성을 가진 학교에서 교육 활동이 효율적으로 이루어지고 발전되도록 지원하기 위한 일련의 활동이다. 그러므로 교육 행정이 본래의 기능에 충실하기 위하여는 학교에서 학생들의 적성과 능력 등에 적합한 교육이 다양하게 이루어질 수 있도록 지원하여 주어야 하며, 이는 교육 행정의 민주화가 전제되어야 한다.

그러나 우리나라 교육 행정 체제는 중앙집권적 형태로, 권한이 조직의 상층부에 집중되어 있어 학교의 특성과 학생, 교사 및 학부모의 요구를 충분히 受容하지 못하고, 관료적이며 독선적으로 운영하여 왔다는 비판이 근래에 크게 일고 있으며, 이를 개선하기 위하여는 교육 행정이 민주화되어야 한다는 여론이 지배적이다.

이 글에서는 교육 행정의 민주화 概念과 意義를 살펴보고 교육 행정의 현실과 주요 문제를 논

## II

교육 행정의 민주화란 교육 행정이 민주적으로 이루어지도록 변화되어야 한다는 것을 의미하는 것으로 민주라는 개념을 명확히 함으로써 교육 행정의 민주적 변화를 위한 노력을 바람직한 방향으로 기울일 수 있을 것이다.

그럼 민주란 말의 본질은 무엇인가? 민주주의 기초가 되는 것은 인간 사회가 움직여 나가는 과정에서 여러 가지 양상으로 나타나는 문제를 조정하고 해결하는 데 있어서 그 사회 구성원의 의사를 반영시키는 것을 의미한다. 다시 말하여 인간 활동은 唯一 最善의 것은 없으며, 최선의 결정은 어느 한 사람이나 어느 한 집단의 의사에 의한 것이 아니라 관련된 사람의 종합된 견해에 의한 것이어야 한다. 참된 民主란 구성원의 문제를 判斷하고 調整하고 處理하는 데 그 문제와 관련된 사람이 참여하는 것으로 인간을 本位로 하는 것이다.

人間本位라는 말은 인격을 존중하고 귀하게 여긴다는 뜻으로 사회적 지위, 남·여, 신체 장애 여부에 불구하고 누구든 그가 사람인 이상 그를 존중히 여겨야 한다는 것이다. 그리고 기뻐하고, 슬퍼하고, 두려워하고, 사랑하는 등의 인간의 감정을 존중하는 것을 의미한다. 또한 모든 사람의 생각을 존중한다는 뜻으로, 각 개인의 事物에 대한 이해와 판단을 존중하는 것으로 다른 사람의



의사나 견해나 주장을 존중한다는 뜻이다. 민주 사회는 다수의 의견을 존중하되, 소수의 의견일 지라도 무시해 버리거나, 또는 의견이 다른 사람을 적대하지 않는다. 소수의 의견이라도 다시 고려할 아량을 갖고 소수의 의견도 받아들여라는 노력이 민주 사회의 바람직한 모습이다. 한마디로 민주 사회란 인간을 본위로 한다는 뜻으로 인격을 존중하는 것이고, 인간의 감정과 생각을 존중하는 것이다.

민주 사회에서는 개인의 차이는 인정하나 인격의 존중에는 차별이 있을 수 없다. 민주 사회에서는 하는 일, 지식 및 책임의 차이는 있지만 그 이면에 존재하는 인격에 있어서는 다름이 없는 것이다. 즉 인격의 존중과 그가 가진 권리가 같으므로 인격상의 차별은 있을 수 없는 사회이다.

그러나 어떤 사회에서나 모든 인간을 평등한 존재로 볼 수는 없다. 민주 사회에서 모든 인간이 평등하다는 주장은 각 개인이 저마다 갖고 있는 독특한 점을 維持·發展시키는 데 있어 모두 평등한 권리를 갖고 있다는 것을 의미한다. 다시 말하여 달라질 권리를 각 개인이 갖고 있다는 것을 의미한다. 따라서 민주 사회의 교육 제도는 개개인의 개성에 따라서 적합한 교육을 할 수 있도록 하는 것이다. 모든 학생은 각각 그들의 능력, 흥미, 기능, 신체적 조건에 따라 적합한 교육을 받아 그들의 잠재 능력을 최대한으로 發揮할 수 있도록 하는 것이다. 이와 같이 개성의 특성을 인정하고 이를 助長하고 자유롭게 발전되도록 한다. 각 개인이 다룰 수밖에 없는 주요 요인은 인간의 소질 및 성격 형성에 영향을 주는 성장 배경과 환경이 다르며, 인간의 지식은 경험에 의존하는 것이고, 경험은 각 개인에 따라 다르고, 사고와 이상이 다르고, 또한 이를 이룩하려는 노력에 차이가 있다. 그러므로 인간은 자기 다른 특성을 가진 사람이 모여 그 같지 않은 역량이 한 데 모여 한 사회 안에서 相互有機的으로 연결되어 커다란 有機體를 만들어 내는 것이다.

민주 사회에서는 여러 가지 다른 견해와 의사를 자유로이 표현하고 스스로 의견을 조정하여 공통된 결론에 도달하거나 다양한 의사 가운데

서 가장 합리적인 것이라고 판단되는 것을 택함으로써 구성원이 통일된 행동으로 나가게 하는 것이다. 따라서, 민주 사회에서는 인간은 차별하지 않되, 각 개인의 다른 점은 존중됨으로써 발전될 수 있다.

그러나 민주 사회 발전은 구성원의 합리적 사고 수준에 달려 있으며, 합리적 사고는 과학적 태도를 토대로 한다. 과학적 태도는 어떤 자연적, 또는 사회적 현상을 관찰하거나 판단하는 데 있어서 참된 원인과 결과의 관계를 찾는 태도이다. 모든 現象에 대한 이유와 원인을 규명하기 위하여는 無知, 偏見, 一次的 感情에서 벗어나 참된 과학적 태도를 가지고 임하여야 한다.

따라서 민주화를 위하여는 구성원의 과학적 태도가 전제되어야 한다. 과학적 태도란 어떤 사물에 대하여도 그 판단을 최종적인 것으로 판단을 내리지 않고 관련 자료와 참고가 될 사실을 더 모으고 더 조사하는 태도를 말한다. 어떤 사물에 대하여 融通性 없는 최종 판단을 내리지 않고, 여유있는 태도를 갖는 것이 민주 사회를 유지·발전시켜 나가는 데 매우 중요한 태도이다. 결정적 판단을 하기 전에 당면 문제에 대하여 모든 각도에서 이것을 검토하고 또한 彼此 의견을 존중하는 자세를 갖는 것이 중요하다. 그러므로 민주 사회의 발전은 구성원의 합리적 사고 능력, 과학적 태도가 전제된다고 볼 수 있다. 합리적 사고, 과학적 태도가 생활화되지 않는 한 참된 민주 사회 실현은 이루어지기 힘들 것이다.

요약하면, 교육 행정의 민주화란 교육 목적이 효율적으로 달성되도록 구성원의 협동적 노력에 의하여 교육 활동이 계획되고, 조직되고, 실천되도록 조정하고 지원하는 활동을 민주적으로 수행하여 나가는 방향으로 변화를 가져오게 하는 의도적 노력이라 할 수 있다.

교육 행정을 민주적으로 수행한다는 말은 학교 구성원을 중심으로 학교가 운영되도록 지원하고, 구성원의 인격이 존중되고, 그들의 생각이 존중되고, 중요한 결정은 민주적 절차에 따라 구성원과 관련 인사의 의사가 반영되어야 하며, 학생은 그들의 능력, 흥미, 기능 및 신체적 조건 등에 적합한 교육을 받을 수 있도록 지원되어야 한

다는 데 중요한 의미가 있다.

그러나 교육 행정의 민주적 발전은 구성원의 자질과 전문성에 크게 좌우되는 것으로 구성원의 合理的 思考, 科學的 態度, 判斷力 및 實踐意志가 전제되어야 한다.

### Ⅲ

그렇다면 우리나라 교육 행정의 현실과 주요 문제는 무엇인가?

우리나라의 교육 행정 체제는 오랫동안 중앙 집권화되어 있어 중앙의 기능 뿐 아니라 지방의 일부 기능까지도 겸하고 있다. 말하자면, 정책 수립 및 기획 등의 업무를 담당해야 할 중앙 정부가 運營的, 技術的 업무 기능까지 지시·하달하고 있어 지방 교육 행정 기관 및 단위 학교 경영의 민주적 발전을 제약하고 있다.

지역의 특수성을 반영하고 자주적이고 창의적으로 교육 활동을 운영할 수 있도록 지원하여야 할 지방 교육 행정 기관이나 단위 학교는 중앙집권적 교육 행정으로 인하여 자율성을 제약받고 있기 때문에 제반 교육 활동을 민주적으로 수행하기보다는 상부에 문의하거나 지시에 의하여 처리하고 있어 劃一性을 벗어나지 못하고 있다. 다시 말하여 교육 행정이 중앙집권적으로 운영되고 있어 학교 단위의 민주화를 크게 제약하고 있다. 또한 오랫동안 중앙집권적인 행정 체제 하에서 지시·명령의 관료적 행정에 익숙해져 온 교육 행정가와 교원은 상부의 지시·명령에 의하여 기관, 또는 학교를 운영하고 있다. 따라서 지방 교육 행정 기관과 학교에서는 교육 활동을 발전시키기 위하여 민주적으로 어떤 일을 결정하기보다 상부의 지시에 의하거나 문의하여 처리하려는 경향이 강하다. 많은 교장은 교사들의 창의적 의견을 수렴하려고 하지 않으며, 행정적 권한을 행사하며 학교장 위주의 獨善的 학교 경영을 하고 있다는 비판을 받고 있다. 그리고 교육 행정가의 학교 교육에 대한 장학 지도나 운영에 대한 監査도 학교의 교수·학습 개선에 도움을 주기보다는 오히려 일반 행정적과 마찬가지로 학교 운영의 監督이나 統制機能에 더 많은 비

중을 두고 있다는 지적도 있다.

학교의 상급 기관인 교육위원회나 교육청에서 실시하는 일반적 정기 감사는 사무의 일반 회계 업무를 감사하기보다는 교사 및 교육 활동에 관한 감사를 실시하고 있으며, 때로는 무리한 지시 또는 보고를 요구하고 있다. 이는 상급 기관이 일선 학교 교육 발전을 돕기 위한 支援·評價活動을 하기보다는 학교 교육 활동을 監査·監督하는 데 중점을 두기 때문에 학교의 교육 활동을 학교의 특성에 따라 민주적으로 운영하고 발전시키려는 노력을 기울이기 힘들게 하고 있다. 특히 감사 결과는 학교 평가, 또는 교원 인사에 그 영향을 미치고 있기 때문에 학교장이나 교사는 본의아니게 민주적으로 학교를 운영하고 발전시키려 하기보다는 형식적이고 실적 위주의 업무에 많은 시간과 노력을 소모하고 있다. 학생들을 보다 잘 가르치고자 하는 노력과 교수·학습 자료를 만들거나 새로운 교수 방법을 고안하는 데 노력을 기울이기보다는 각종 보고문서 작성, 제반 교육 실태 확인 보고 등 해당 학교의 過大實績을 나타내기 위한 일에 많은 정력을 낭비하고 있다. 이와 같이 우리나라 행정은 관리 행정 중심으로 되어 있다. 일선 학교에서의 교육 목적 달성을 극대화하기 위한 支援·助長機能보다는 管理爲主로 되어 있다는 점이다. 그리고 교육 행정 기관의 업무를 보면 단위 학교가 수행해야 할 구체적인 업무까지도 상부 기관에서 수행하고 있다. 상급 기관은 하급 기관에 移讓해야 할 업무까지도 처리해야 하기 때문에 업무량이 과다 현상을 초래하게 된다. 또한 이로 인하여 하급 기관에 대한 행정은 지시와 통제 위주의 확인 행정에 치중하게 되며 통제의 편의를 위해 획일주의식 교육 행정을 하게 된다. 따라서 일선 학교에서는 불필요한 업무에 시달리게 되며 실적 위주의 확인행정에 대해 형식적이며 계량적인 업무 처리 보고로 대처하게 된다. 또한 학교는 교육 활동에 충실할 수 없게 되며, 민주적으로 업무를 처리할 수 없게 된다.

사실상 지금까지 교육 행정 기관은 학교 운영의 자율성과 학교장의 경영 능력을 존중하며 기본적인 방침만을 시달리고 구체적인 사항의 결

정권을 학교 단위에 委任하지 않았고 학교 운영에 관련하여 세부적인 지시를 하여 왔다. 따라서 학교 운영에 대한 관할 교육 행정 기관의 지식과 통제는 세부적인 사항에까지 미치고 있어 학교의 민주적 운영에 제약이 있으며, 학교장은 상급 기관의 지시와 명령의 충실한 傳達者이며 執行者의 역할에 머물러 있다고 할 수 있다. 더욱이 학교 경영에 있어서 기능 분화와 참여에 의한 운영이 충실히 이루어지지 못하고 있다. 대규모 학교의 경우에는 학교 운영 자체가 관료화되어 경직되어 있는 경우가 많고 각종 하부 조직이 제 기능을 발휘하지 못하고 대부분의 결정이 교장에게 집중되어 있음을 볼 수 있다.

다음으로 교육 과정 편성 및 운영을 살펴 보자.

교육 과정이란 학교가 학생에게 제공하고자 하는 경험의 總體라고 할 수 있다. 따라서 핵심 문제는 학생에게 어떠한 내용을 가르쳐야 할 것인가 하는 것으로 이는 학생이 필요로 하는 경험으로서 그들이 선택할 수 있도록 다양해야 하며, 급격한 환경 변화에 적응해 나갈 수 있는 미래 지향적 내용이어야 한다. 그러나 우리나라의 교육 과정은 單線的인 중앙 집중식 교육 과정이라 볼 수 있다. 즉, 교육 내용, 교육 과정 자료의 모든 것을 중앙에서 마련하여 모든 학교에 똑같이 운영하는 방식을 유지해 오므로써 지역 및 학교의 특성, 혹은 학생의 요구가 반영되기 어려우며 또한 교육 과정 계획에 있어서 학교와 교사의 창의적인 의견이 반영되지 못하고 있다. 또한 어떻게 가르쳐야 할 것인가 하는 교육 방법은 전통적 강의식, 지식 위주의 주입식 교육 방법을 탈피하지 못하고 있고, 특히 학습 집단이 異質化되어 있는 상태이어서 학생의 능력 수준에 맞는 교수·학습 활동이 이루어지기 힘든 상황이다.

교수·학습 방법이 주입식으로 흐르는 데는 수업의 결과를 어떻게 평가하느냐와 관계가 깊다. 교육 평가가 본래의 기능을 발휘하기 위해서는 학습 목표를 얼마나 충실하게 성취하였는가를 밝히는 데 관심을 갖는 것이라 볼 수 있다. 그러나 일선 학교에서의 평가 체제는 상급 학교 입시의 평가 체제와 밀접한 관련이 있다. 즉 입시에서의 평가가 客觀式 평가로 이루어지고 있기

때문에 하급 학교 교육의 평가가 지식 위주로 이루어지고 있다는 것은 교육 목표에서 바라는 지적 영역 이외의 흥미·태도·가치관 등 정적 특성까지의 달성을 저해하는 결과가 되며, 이는 곧 학교에서 창의적이고 다양한 교육 활동을 제약하는 요인이 된다.

다음으로 學生生活指導를 살펴보면, 학교에서 이루어지고 있는 학생 생활 지도는 그들의 성장 발달을 위한 전문적인 지도·조언을 하기보다는 학생의 문제가 사회화되지 않도록 하는 데 더 큰 관심을 기울이고 있다. 생활 지도의 기능은 자신의 행동 방향에 대하여 스스로 판단하거나 결정하도록 하여, 독립된 인간으로서 성장·발달하도록 도와주는 것이다.

이러한 측면에서 볼 때 일선 학교에서 이루어지고 있는 생활 지도는 여러가지 문제를 안고 있다. 학교에서의 비인간화 현상이 종종 사회적 물의를 야기시키고 있으며, 학교 생활에서 발생하는 非行, 또는 심리적인 문제는 이러한 非人間化와 밀접하게 관련되어 있다. 또한 교사들의 학생 지도 방법이 비인간적이라 할 수 있다. 우선 교사가 학생을 보는 學生觀에 문제가 있다. 학생을 하나의 人格體로서가 아니라 교사 자신의 소유물처럼 생각하고 있으며, 사랑과 이해로 학생을 지도한다기보다 지시나 명령으로 일관하고 있다.

요약하면 우리나라 교육 행정 체제는 의사 결정 권한이 조직의 상층부에 과다하게 집중되어 있는 中央集權型으로 劃一性·硬直性이 만연되어 있다. 또한 행정 운영은 관리 행정 위주로 감독이나 통제, 지시, 명령, 실적 위주의 확인이 일상적이다. 중요 의사 결정도 관련자의 참여가 극히 제한된 상태에서 폐쇄적으로 이루어져 왔다. 따라서 교육 행정이 비민주적으로 운영되어 지역과 학교의 특성을 고려하여 교육이 다양하게 발전할 수 있도록 지원되지 못하였다.

#### IV

이러한 상황에서 교육 행정이 민주화되어야 한다는 여론이 강하게 일고 있다. 그러나 민주화는 단시일에 쉽게 이루어질 수 있는 것이 아니라

관련자 모두의 과학적 정신에 터한 합리적 사고와 실천 의지에 의하여 발전될 수 있다는 것을 전제로 교육 행정의 민주화 과제 몇 가지를 개략적으로 제시한다.

첫째, 교육 행정이 분권화되어야 한다.

중앙집권적 교육 행정은 획일성·경직성이 강하게 작용하여 지방 교육 행정 및 학교 행정의 민주적 운영을 크게 제약하게 되고, 극단적인 경우, 지방 교육 행정은 기술적인 효율성만을 위하여 존재하게 된다. 따라서 향후 교육 행정 체제는 과도한 중앙 집권 체제를 지양하고 권한 배분을 適正化하여 지역의 特殊性과 獨自性이 충분히 반영될 수 있도록 하여야 한다.

일반적으로 중앙 행정 기관은 정책 결정 기능을, 지방 행정 조직은 운영 기능을 담당한다고 볼 수 있다. 행정 位階上으로 보아 문교부는 교육의 기본 방향 설정을 비롯한 종합적 교육 정책 수립, 기획, 조정, 지원 기능이, 교육위원회는 현재의 執行業務보다는 지역 교육 계획 수립, 중간 조정 및 지원 기능이, 교육청은 지역 특수성을 반영한 제반 교육 활동 지원 기능이 위주가 되어야 할 것이다. 아울러 가능한 한 학교 단위에서 책임있게 운영되어 학교 교육이 각 학교의 실정이 고려되어 다양하게 발전될 수 있는 행정 여건이 조성되어야 할 것이다.

둘째, 교육 정책 및 중요 의사 결정 과정에는 관련 인사의 참여 기회를 확대하고, 결정 과정도 공개적으로 이루어져야 한다.

교육 행정의 민주화 요체는 교육 정책 및 중요 의사 결정에 전문성있는 관련 인사를 가급적 많이 참여시키고 의사 결정 과정도 공개적으로 이루어져야 한다는 것이다. 교육 행정 업무의 수행 과정에서도 지시·명령보다는 가능한 여러 가지 대안에서 선택하도록 하여 구성원의 상호 이해를 위한 자유스러운 의사 소통 관계가 수립되어야 한다.

교육 행정 기관에서는 중요 의사 결정에 이해관계 집단과 집행을 담당하는 하부 기관의 참여 기회를 확대하기 위하여 각종 위원회를 설치·운영하여야 할 것이다. 그리고 단위 학교에서는 교직원, 학부모, 지역사회 인사 등의 참여 기회를

확대하기 위하여 각종 위원회 기능을 활성화하여야 할 것이다.

셋째, 하부 행정 기관 및 학교에 대한 통제와 지시는 대폭 완화되어야 한다. 상부 기관으로부터의 획일적 지시·통제는 구성원들에게 의타적 태도를 형성시켜 교육 운영에서의 핵심인 자율적, 창의적 노력을 어렵게 한다. 따라서 교육 행정 기관에서는 기본적인 정책 방향 및 방침만을 시달하고, 각 단위 학교에서는 학교 여건을 고려하여 교육의 効果性, 實務性을 높이도록 한다.

상부 기관의 감사는 실적 확인, 통계 확인 등 문서 위주에 치우쳐 형식성을 조장하게 되어 교원들의 불필요한 장부를 증가시켜 학교 교육 활동의 핵심인 교수·학습의 개선과 학생들의 생활 지도를 소홀히 하게 된다. 학교는 다른 일반 행정 조직과는 달리 교원들의 전문적 권위를 존중하는 방향에서 감사보다는 평가 및 협의의 위주로 전환되어야 할 것이며, 평가를 전문직과 일반직이 공동으로 수행하되 교육 활동에 관한 사항은 전문직이 담당하여 평가하도록 하여야 할 것이다. 특히, 중요한 학교 활동에 대한 의사 결정 및 집행 결과에 대하여는 자체 평가를 통하여 교직원의 책무성을 높여 나가야 할 것이다. 따라서 중요한 학교 활동에 대하여는 학교운영평가위원회에서 평가하여 是正, 補完하고, 그 결과 조치를 교육 행정 기관에 통보하고, 교육 행정 기관에서는 학교에서 이루어진 자체 평가를 신뢰하고, 이에 따른 지원, 통제, 조정 등의 후속 조치를 취하여야 할 것이다.

넷째, 교육 행정가의 전문성이 신장되어야 한다.

교육 행정의 민주화는 구성원 모두의 자질에 좌우되는 것이지만, 특히 교육 행정가의 자질과 전문성은 교육 행정의 민주적 발전에 크게 영향을 미치는 요인으로 이들의 자질과 전문성이 신장되어야 한다.

현행 교육 행정직의 양성 및 연수 체제는 미래 사회에서 요구하는 교육 행정의 전문화를 기하기 어렵다. 그러므로 교육 행정가 양성 제도 및 양성 교육 내용·방법의 개선을 통하여 전문적인 지식과 기술을 갖춘 교육 행정가를 양성해야

할 것이다.

교육 행정가의 전문성을 고양하기 위하여 교원을 양성하고 있는 대학 및 대학원에 연수 과정을 두고, 이 과정을 철저히 이수시킨 후 임용될 수 있도록 양성 제도를 개선해야 할 것이다.

교육 내용에 있어서는 교육 기초 및 교육 과정에 대한 비중을 증대시키고, 현장과 결부된 개인 연구에 관한 내용을 강조함으로써 교육 행정가 양성을 위한 교육 내용의 현장성·다양성을 기해야 할 것이다. 또한 교육 내용 뿐 아니라 교육 방법에 있어서도 개선을 필요로 한다. 현재 교육 행정연수원에서 주로 활용되고 있는 교수·학습 방법은 강의 위주로 현장과는 괴리된 교육 방법이 지배적인 실정이다. 이러한 교육 방법으로는 교육 현장에 밝은 전문적인 교육 행정가를 양성하기 어렵다. 따라서 교육 현장에 익숙한 그러면서도 직능면에서나 인간적인 면에서나 종합적으로 교육 행정 업무를 수행해 나갈 수 있는 교육 행정가를 양성하기 위한 교육 방법을 채택해야 할 것이다. 이러한 방안으로 사실지향적인 교수 방법, 즉 事例研究, 模擬狀況 提供, 役割演技 게임 등의 다양하고도 실제 경험에 입각한 교수·학습 방법으로서의 전환을 시도해야 하며 이에 맞는 교재의 개발 및 활용도 동시에 이루어져야 할 것이다.

끝으로 교육 재정은 교육 활동에 밀착될 수 있도록 운영되어야 한다. 교육 재정 운영의 합리화를 기하기 위해서는 교육 예산의 편성과 집행에 있어 현행의 중앙집권적이고 획일적인 방식을 지양하고, 지방 교육 행정 기관 및 단위 학교의 자율성을 최대한으로 존중하여 자기 기관의 실정과 특성에 맞는 교육 재정이 마련·운영되어야 한다.

지방 교육 교부금은 문교부가 작성하는 예산 내역의 인건비 및 특별 경비를 제외한 경비에 대해서는 제한된 범위, 내에서 자율적으로 집행하도록 함으로써 교육비 사용의 합리성을 높일 수 있을 것이다. 그리고 학교 예산 제도를 합리화하여 학교 경비가 교육 활동에 밀착되어 교수·학습 활동이 보다 효율적으로 이루어질 수 있도록 하여야 할 것이다.

결론적으로, 교육 행정의 민주화는 교육이 지역과 학교 특성에 따라 다양하게 발전되도록 지원하자는 것으로, 궁극적으로는 학생들의 환경, 능력, 흥미, 기능 및 신체적 조건 등에 적합한 교육을 받을 수 있도록 하여, 그들 개개인이 자아 실현을 하게 함과 아울러 사회 발전에 기여할 수 있는 인간으로 육성하자는 것이다. ♣

(본원 교육발전연구부장·철학박사)

# 教育民主化와 教育民主化의 主體

朴 富 權

## 1. 서 론

“民主”란 말의 글자 그대로의 의미는 “民”이 주인이라는 말이다. 그렇다면, 教育民主化란 민이 아닌 다른 어떤 사람 혹은 집단에 의하여 지배되고 통제되던 教育이 “民”의 지배, 통제하에 놓이는 과정을 의미한다고 볼 수 있다. 권위주의적이고 억압적인 국가 권력이 민이 아니면서도 教育을 지배, 통제해 온 장본인으로 오랫동안 집단의 대상이 되고 있다. 또한 강대국들의 우리나라에 미치고 있는 정치적·경제적·군사적·문화적 영향력이 아직도 강력한 점을 들어 외세와 식민지 잔재 세력들이 우리의 教育을 지배·통제하는 진짜 주인이라고 주장하는 사람이 있는가 하면, 어떤 사람들은 독점 재벌들을, 어떤 사람들은 우리의 教育制度和 일상적 교육속에 아직도 뿌리박혀 있는 봉건적 요소들을 우리의 教育을 左之右之 하는 實勢라고 주장하고 있다. 이러한 관점의 연장선 위에서 教育民主化 운동에 참여하고 있는 많은 사람들은 教育民主化의 주체가 民衆이 되어야 한다고 주장한다. 그렇다면 이 때의 民衆은 누구인가? 교사인가, 학부모인가, 학생인가? 물론 이들은 억압받고 착취당하는 교사, 학부모, 학생이라고 주장할지 모른다. 그러나 “억압받고 착취당한다”는 民衆과 民衆 아닌 사람들을 구별시켜 주는 이 기준은 모든 사회 집단에 예외없이 명확하게 적용될 수 있는 것은 아니다. 예컨대 교사 집단은 民衆인가 民衆이 아닌가? 재벌에 고용되어 임금을 받으면서도 그의 밑에

많은 부하 직원을 거느리고 그들의 임금과 인사 문제에 결정권을 갖는 중간 관리자는 民衆인가 民衆이 아닌가? 누구보다도 지금까지 많은 봉급을 받아왔고 상대적으로 좋은 근무 조건에서 근무해 왔던 현재의 언론사 노조원들은 民衆인가 民衆이 아닌가? 이러한 예에서 보는 바와 같이 民衆 혹은 민이 누구인가 하는 문제는 쉽게 답하기 어려운 질문이다. 이 분야의 많은 연구 업적에도 불구하고 “民衆”의 개념 규정이 사람에 따라 다르고 그것이 포함하는 사회 집단의 범위가 고무 풍선처럼 늘어났다 줄어들었다 하는 이유도 바로 여기에 있다. 그러나 보는 관점에 따라서는 “民衆”의 개념을 명확히 하는 일은 理論的으로 實踐的으로 教育民主化 운동의 가장 중요한 과제로 생각할 수도 있을 것이다.

만약 우리나라에 “非民衆”과는 대립적이며 배타적인 “民衆”이 존재한다면 그것은 권위주의적인 軍部獨裁權力이 그들의 권력을 유지·정당화하는 과정에서 철저히 억압, 소외시켜 온 일군의 집단들을 모태로 한 것이라고 생각된다. 그들은 별거벗긴 채 이 사회로부터 추방당한 사람들이었다. 따라서 그들은 우리 사회의 밑바닥에 도사리고 있는 온갖 모순들을 몸으로 체험할 수 있었다. “분단”, “독재”, “봉건성”, “식민성” 등이 그들이 우리 사회에서 발견한 矛盾의 이름들이다. 독재자를 비판하고 그에 도전했다는 이유로 많은 사람들이 학원에서 쫓겨나고, 제대로 된 일자리를 구할 수 없어 당장의 생계에 곤란을 당해야 했으며, 반 인간적인 고문을 당해야 했고 심지어 생명까지 잃어야 하는 등 실로 혹독하고 잔

인하게 배척당하였다. 이러한 권력의 독점성과 잔인성은 많은 사람들의 마음 속 깊이 끝없는 분노와 한을 심어왔다.

만약 스스로를 民主化의 주체로서 자각하고 있는 많은 사람들이 주체를 비주체와는 철저히 대립적으로 그리고 배타적으로 규정하고 있다면, 그것은 바로 이러한 “분노와 한”에서 비롯되었을 가능성이 높다. 만약 이러한 가정이 타당한 것이라면 민주화의 주체들이 가지고 있을지도 모르는 비타협성과 배타성의 문제는 그들로부터 그 “분노와 한”을 제거하는 것에서부터 해결의 실마리를 찾아야 할 것이다.

사회에 대한 마르크스의 통찰은 우리 사회의 모순 구조에 대한 비판자들에게도 큰 영향을 끼쳤다고 생각한다. 그러나 스스로를 變革의 주체로 생각하고 있는 사람들조차도 그들 자신들이 있는 물질 토대에 대한 철저한 분석과 인식 위에서 그들의 주체성을 확립한 것은 아니라고 생각한다. 대부분의 경우 우리 사회가 안고 있는 모순 구조에 대한 인식과 그것을 변혁시켜야 한다는 다분히 주관적 결단이 스스로를 변혁의 주체 혹은 民主化의 주체로 생각하게 한 근본 동기가 되었다고 본다. 이것은 물론 집권 세력의, 반대자와 도전자에 대한 철저한 소외·배척의 과정과 밀접한 관련을 갖는다. 그러나 自身들만이 정당하며, 오직 자신들만이 民主化의 주체가 될 수 있다고 하는 독선적 배타성은 자칫 민주화의 길을 열기보다는 그것의 장애가 될지도 모른다.

· 이러한 독선적·배타적 주체성은 나에게 속하지 않는, 나에게 동조하지 않는 모든 타자를 제거해야 될 대상으로 생각할 가능성이 있다. 또한 “주체”와 “비주체”의 관계가 설정되고 나면 비주체에 속하는 모든 것, 그들의 소유물, 행동, 문화 모든 것을 정의롭지 못한 그릇된 것으로 치부하게 될 가능성도 있다. 주체와 비주체 사이의 타협점이란 도대체 존재하지 않는다. 비주체가 모순으로부터 자유로울 수 없다면 주체는 어떻게 모든 모순으로부터 자유로울 수 있는가? 주체와 비주체 양자의 모순을 동시에 비추어 줄 수 있는 상식과 이성이란 우리들 인간에게는 도대체 불가능하다는 말인가?

教育 民主化의 경우도 예외는 아니다. 그 이유야 어디에 있든지간에 教育 民主化가 특정 집단, 예컨대 특정의 교사 집단, 특정의 학부모 집단, 특정의 학생 집단 혹은 이들 삼자가 연대한 특정의 연합 집단에 의해서만 주도되어야 한다고 주장한다면 이것도 교육 민주화의 주체를 배타적으로 규정하고 있는 것으로 생각한다. 본고에서는 教育 民主化와 관련하여 다음 네 개의 집단, 즉 국가(혹은 정부), 학부모, 교사, 학생들이 동시에 고려되어야 한다고 주장하게 될 것이다. 결론부터 미리 말한다면, 교사, 학생, 학부모, 국가가 공히 교육 민주화의 주체가 되어야 하고 교육에 대한 통제권과 관련하여 동등한 발언권을 가져야 한다는 것이다. 아래에서는 이들 네 집단이 가지고 있는 서로 다른 특성과, 이들간의 관계를 분석하게 될 것이다. 그리고 그 분석 과정에서 이들 네 집단들이 교육 민주화의 공동 주체가 되어야 하는 이유도 드러나게 될 것이다.

## 2. 국 가

우리나라에 公教育制度가 도입되고 난 해방 이후부터 오늘날까지 教育에 대한 크고 작은 일들은 대체로 국가에 의하여 주도되어 왔다. 그러나 이러한 국가 주도는 民主化의 거센 물결 속에서 강한 회의와 도전에 직면해 있다. 사실 많은 경우에 있어 教育 民主化란 권위적이고 강압 일변도였던 국가의 주도에 대한 비판과 도전을 의미한다. 그렇다면 앞으로 계속될 民主化와 관련하여 이제부터 국가는 그것의 교육에 대한 통제권을 전적으로 포기해야 하는 것일까? 다른 말로 표현하여, 우리들은 “教育 民主化”의 성공을 국가가 종래에 가지고 있던 교육에 대한 통제권을 전적으로 다른 집단, 예컨대, 교사, 학부모, 학생 집단에게 넘겨주는 것을 의미하고 있는가?

사실 정부를 포함하는 사회 제 집단들은 교육적 요구와 이상적 교육에 대한 전망이 서로 다르다. 이들은 근본적으로 무정부적이면서도 이기적인 특성을 지닌다. 즉 자기 방식대로 교육 제도를 만들고 자신들의 권력과 이익을 최대화할 수 있는 방향으로 교육을 이용하려고 한다. 사회 제 집단이 지니고 있는 무정부성과 이기심은 자본

축적이나 자유 경쟁과 같은 순수하게 자유주의적·자본주의적 메카니즘으로도, 그들의 집단적 비판 의식에 의해서도 교정되지 않는다고 한다. 따라서 스카치폴 등에 따르면 사회 집단들보다 상위의 권위를 갖는 제3의 권위를 갖는 국가의 개입이 필요하게 된다. 이러한 맥락에서 이들은 국가를 사회적 갈등과 모순의 독립적 규정자로 본다.<sup>1)</sup> 국가는 경쟁하고 상호 갈등하는 사회 집단들의 요구와 필요를 학교 교육을 통하여 전달하고, 이들을 교육 체제로 번역한다. 이와 같은 전달과 번역의 과정을 통하여 이기적이고 비합리적인 사회 제집단의 요구들은 국가의 자율적인 권위에 의하여 조정되고 여과된다는 것이다.

그러나 계급 중심적인 관점에서 국가를 보는 사람들은 국가에 대한 스카치폴 등의 관점을 거부한다.<sup>2)</sup> 이들에 따르면, 사회 세력간의 갈등들은 보편적 공정 원리에 의하여 해소될 수 없다는 것이다. 왜냐하면, 그 보편적 공정 원리 자체가 계급적 편견을 지니고 있기 때문이다. 카노이와 레빈은 “합리성과 합리적인 행위의 개념은 지배 계급과 지배적 관계에 의하여 오도된다”고 주장한다.<sup>3)</sup> 즉 지배계급은 그들이 지배 관계에서 차지하고 있는 우위성을 이용하여, 합리성과 합리적인 행위에 대한 개념을 자기들이 유리한 방향으로 규정해 놓고 그것이 마치 가장 합리적인이고 유일한 定義인 것처럼 다른 사람들을 오도한다는 것이다. 이러한 카노이와 레빈의 주장은 그 나름대로 설득력을 지닌다.

분회퍼는 형제의 잘잘못을 말하는 자는 하나님의 율법을 판단하는 자요, 하나님의 율법을 판단하는 자는 율법의 實行者가 아니고 심판자라고 주장한다.<sup>4)</sup> 이와 같이 기독교 사상에 따르면

오직 하나님만이 인간의 행위에 목적을 부여할 수 있고 그에게 삶의 올바른 방향을 제시해 줄 수 있다. 인간이 스스로 판단하는 것을 죄악시키는 이 기독교 사상 속에는 인간의 이성적 판단 능력이 들어갈 자리가 없다.

플라톤의 사상도 인간의 이성적 판단 능력을 부정하고 있다는 점에서는 기독교 사상과 별로 다를 바가 없다. 그에 의하면 眞實한 목적과 善에 대한 확실한 통찰은 우주의 궁극적 구조를 형이상학적으로 이해할 수 있는 독특한 능력을 구비한 몇몇 사람에게만 가능하다. 그 능력을 구비하지 못한 대부분의 사람들은 賢者가 이끄는 대로 따라가지 않으면 안된다. 그러나 미국의 교육 철학자 존 듀이에 따르면 모든 사람들은 眞實한 목적과 善에 대한 확실한 통찰력을 지니고 있다. 그리고 이러한 통찰 능력은 곧 人間의 知性的 思考能力이며 또한 道德的 判斷能力의 기본이다.<sup>5)</sup>

따라서 문제가 되는 것은 合理的인 것과 非合理的인 것을 구별해 낼 수 있는 인간의 이성적 판단 능력의 한계가 아니라, 非合理的인 것, 정의롭지 못한 것을 合理的인 것, 정의로운 것으로 강변할 수 있게 해주는 오도된 권위의 체계이다. 윗사람, 어른, 양반, 그리고 남자이기 때문에 오늘날의 우리의 상식에 비추어 보면 명백하게 비합리적이고, 부당한 말이었는데도 불구하고 복종하지 않으면 안되었던 가부장적 제도는 오도된 권위 체계의 하나의 예가 될 수 있다.

카노이와 레빈의 주장은 인간의 이성적 판단 능력에 대한 회의에서 비롯되고 있다. 따라서 그들은 권위의 체계로서의 국가가 행사할지도 모를 合理的인 권위의 행사 가능성을 부정하고 있는 것이다. 이들은 교육과 같은 국가 기구도 독

1) Sckocpal, Theda, "Bringing the State Back In: Strategies of Analysis in Current Research." In Peter Evans, Dietrich Rueshemeyer and Theda Sckocpol (eds.), *Bringing the State Back In*, New York: Cambridge University Press, 1985, PP. 3-37.

Obbe, Claus and Volker Ronge "Theses on the Theory of the State." *New German Critique*, No. 6 (Fall, 1975), pp. 137-147.

2) Poulantzas, Nicos., "The Problem of the Capitalist State" *New Left Review*, NO. 58(1969), pp. 67-78.

Carnoy, Martin and Henry M. Levin., *Schooling and Work in the Democratic State*, Stanford: Stanford University Press, 1985, pp. 26-51.

3) *ibid*, p. 45.

4) Dietrich Bonheffer, *Ethics*, London: SCM Press Ltd. 1971, p.37.

5) John Dewey, *Theory of the Moral Life*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1960.



립적인 국가 권력에 의한 조정의 산물이 아니라 사회 제집단들의 경쟁과 갈등의 잠정적 산물로 본다. 즉 교육은 전적으로 지배 계급의 도구는 아니고 상당한 정도로 사회적·정치적 권리는 물론 경제적 힘까지도 확대하고자 하는 피지배 계급의 요구를 반영할 수 있다. 요약하면 “국가는 지배 계급의 도구도 아니고 계급 구조를 떠나서 스스로 추상적인 힘을 갖는 주체도 아니다.”<sup>6)</sup> 즉 국가가 어떤 특성이나 힘을 갖는다면 그것은 계급 관계에 의하여 충분히 해명될 수 있다는 것이다.

그러나 애플에 따르면 오늘날의 국가는 자신의 헤게모니를 유지하기 위하여 정치적 투쟁은 물론 경제적·문화적 투쟁까지 마다하지 않는다.<sup>7)</sup> 즉 국가는 자신의 정당성과 권력 유지를 위하여 사회적·정치적 투쟁에 직접적으로 참여한다. 그러므로 모든 권력 투쟁이 반드시 국가 밖에 있는 계급이나 사회 제집단으로부터 비롯되는 것은 아니다. 오히려 국가는 그 자신의 정당성을 유지하기 위하여 右軍의 관심은 물론 때로는 敵軍의 관심까지도 의도적으로 그리고 체계적으로 통합한다.<sup>8)</sup> 따라서 교육이 조직되고 통제되는 방식과 학교에서 실제로 교수되는 교육 내용을 개혁하기 위하여 제안된 教育改革들 속에는 의심할 것 없이 국가의 정당성 유지·창출을 위한 의도와 전략이 숨어 있다는 것이다.

요약하면 카노이와 레빈의 국가에 대한 통찰이 옳다면, 국가는 결국 강자에게 유리하도록 작용할 것이며, 중립적 입장에서 약자의 편을 들어 줄 수도 없고, 근본에 있어 이기적이고 무정부주의적인 사회 제집단들보다 높은 차원에서 이들을 중재할 수도 없다. 그리고 애플의 주장이 옳은 것이라면 국가도 이기적이고 무정부주의적인 국가 밖의 계급 혹은 사회 집단과 근본적으로 다를 바 없게 되고 만다.

우리들이 우리나라의 정치와 교육의 문제들을 직시할 때 우리들은 불행하게도 애플과 카노이 등의 주장에 공감하지 않을 수 없게 된다. 교육

체제의 전체적 분위기는 늘 상의하달식의 일방적이요, 억압적이었다. 그리고 많은 사람들에게는 그릇된 것이라고 생각되는 教育的 信念도 “윗사람”의 뜻이기 때문에 혹은 “통치권”의 차원에서 강요되는 경우도 적지 않았다. 그러나 “윗사람”의 이러한 생각들은 실은 “윗사람”이 생각하는 대로 온전하게 “아랫사람”에게 전해진 경우는 거의 없었다. 때로는 소극적 불만이 때로는 적극적 반발과 저항이 따랐다. 사리를 분별하는 능력은 윗사람 뿐만 아니라 아랫사람들도 꼭같이 지니고 있었기 때문이다. 불만과 저항은 “윗사람”이 정당한 방법으로 그 윗자리를 차지하지 않은 데서 더욱 거세지고 심각하게 되었다. 그 결과 “윗사람”이 옳은 의도에서 올바르게 수행한 일들까지도 그 의도와 정당성이 의심받는 경우도 적지 않았다.

그러나 우리들은 우리들의 일상 생활 속에서 어떤 사람의 말을 따른다고 할 때, 그 사람 말의 論理的·經驗的 妥當性을 따져서 따르는 것이 아니라, 그 말을 한 사람이 우리들의 “윗사람”이기 때문에 따르는 경우를 우리들은 허다히 경험한다. 그 “윗사람”은 대통령일 수도 있고, 직장의 장일 수도 있고, 학교의 교장일 수도 있고, 교사일 수도, 부모일 수도, 남편일 수도, 딸일 수도, 경우에 따라서는 저명한 학자일 수도, 특정한 이론의 체제일 수도 있다. 우리들이 우리들의 일상 생활을 반성해 볼 때 “선생님”, “남편”, “부모” 혹은 직장의 “상사”라는 위치를 앞세워 자신들의 주장을 정당화하려는 경우가 적지 않다는 사실을 아무도 부정하지 못할 것이다. 이러한 “윗사람”들이 갖는 특권적 권위는 家父長的인 우리의 儒教傳統과도 무관하지 않을 것이다.

사실 지금 진행되고 있는 民主化 운동의 핵심은 전통적으로 “윗사람”이 가지고 있던 그 非合理的인 권위에 대한 도전이라고 생각한다. 우리들이 이 非合理的인 권위가 부서지고 무너져 내리는 것을 목격할 수 있는 현장은 비단 五共和國의 비리를 깨는 국회 청문회장만은 아니다. 우리

6) Carnoy and Levin, *ibid*, p. 46.

7) Michael W. Apple, *Education and Power*, Boston: Routledge & Kegan Paul, 1982

8) *ibid*, p. 36

들은 우리의 일상 생활 속에서 하루에도 몇 번이 나 이러한 현장을 직접 목격할 수 있다. 그러나 특정의 지배 세력들이 非合理的인 “윗사람”의 권위를 내세워 국가의 권력을 사유화하였다고 하여 국가의 존재 자체가 거부되어야 할 필요는 없다. 남자가 가지고 있는 非合理的·家父長的 권위가 부정된다고 하여 일상 생활에서 남녀의 役割分擔이 불필요하다고 주장할 수 없는 것과 동일한 이유에서다. 요약하면, 국가 기구 자체가 불필요한 것이 아니라 문제가 되는 것은 국가의 권위를 앞세워 사용되는 非合理的이고 私有化된 권위의 행사이다. 오늘날 우리가 경험하고 있는 우리나라의 정치적·사회적 상황의 변화는 우리의 국가 기구들도 사회 제세력들의 도전에 의하여 非合理的 권위의 타성에서 벗어나 合理的 권위의 행사를 그 존재 근거로 삼는 방향으로 변모해 갈 가능성을 보여주고 있다고 본다. 교육 민주화의 참의미도 이와 같은 변화 속에서 찾아야 할 것이다.

### 3. 교 사

집권 세력들의 非合理的·脫法的인 국가 권력의 사용에 대한 강한 도전과 케를 같이 하여, 교육에 대한 국가의 개입에 반발 저항하는 움직임도 점점 뚜렷해져 왔다. 이러한 움직임은 교사 집단에서 더욱 뚜렷하였다. 그리하여 일부 교사들은 그들이야말로 교육 민주화의 “주체”라고 주장하게 되었다. 그러나 설사 우리들이 교육 민주화 운동에 참여하고 있는 교사들의 주장에 대하여 많은 부분 공감하고 그들의 고통스럽고 외로운 투쟁에 마음으로 찬사를 보낸다고 하더라도, 만약 그들이 교육 민주화의 주체를 이와 같이 배타적으로 규정하여 그들의 주장만이 옳고, 다른 사람들의 교육에 대한 발언권은 무시되어도 좋다고 생각한다면 대부분의 사람들은 그들의 주장에 동조하지 않을 것이다.

오늘날의 교사들은 대부분 그들 스스로를 학생이나 학부모의 제급 이익에 봉사하는 이들의

忠僕이기 보다는 전체 사회의 대표자라고 생각하고 있다. 그러므로 이들은 학부모들의 價値觀을 그들의 자녀들에게 그대로 전수해야 할 의무를 지니고 있다고 생각하지 않는다.<sup>9)</sup> 즉 오늘날 공교육 체제하의 교사들은 그들 자신들을 학부모들에게 사사롭게 고용된 가정 교사(private tutor)라고 생각하기보다는 일반 국민 전체에 의하여 고용된 공공의 교사(public teacher)라고 생각한다. 이와 함께 가정의 교육적 기능이 새롭게 구조적으로 분화된 공교육 제도에 의하여 수행됨에 따라, 학생들에게 전수되는 가치관은 그들 가정의 가치관과는 점점 거리가 멀어지게 되었다. 즉 전통적으로 가정에 의하여 수행되던 아동의 사회화는 이제 “어느 정도” 자율성을 갖는 교사 집단에 의하여 仲裁되기 시작한 것이다. 또한 점점 강력해진 공교육은 교육에 대한 가정의 영향력을 제한시켜온 반면에, 교육에 대한 국가의 영향력을 증대시켜 왔다.<sup>10)</sup>

전통적으로 가정이 가지고 있던 교육적 기능이 가정으로부터 국가가 운영하는 공교육 체제로 넘어감에 따라 교사들은 가정 교사로서 받던 학부모들의 영향으로부터는 어느 정도 벗어날 수 있었지만 이것은 다시 국가에 대한 교육의 통제라고 하는 또 다른 예측을 초래하는 결과를 가져 왔다. 만약 지금까지 우리나라의 교사들이 학부모들의 교육에 대한 직접적인 통제 간섭을 물리칠 수 있었다면 이것은 국가라고 하는 보호막의 도움으로 이루어진 경우가 많았다고 생각한다. 그간, 우리들은 교육에 대한 국가의 통제권 행사와 관련하여, 일부 집권 세력들이 교사들을 마치 자신들 개인의 가정 교사인 것처럼 그들 자신들의 信念과 價値觀을 국민들의 의사와는 무관하게 전체 학생들에게 가르치기를 강요하고, 때로는 교육을 마치 그들의 사유물인양 전체 국민들의 이익을 고려함이 없이 그들 자신의 이익을 위하여 脫法的으로 이용하려 했던 사례들을 보아 왔다. 국가의 보호막이 그 정당성의 근거를 상실하였을 때 교육과 교사에 대한 학부모들의

9) Alvin W. Gouldner, *The Future of Intellectuals and the Rise of the New Class*, New York: Oxford University Press, 1979, p3.

10) *ibid*, p.3.

무절제하고 이기적인 간섭은 드세질 가능성이 높다. 국가의 권위를 빌어 행사되는 특정 지배 세력들의 이기적·비합리적 교육에 대한 통제 행위는 그것이 의도적인 것이든 무의도적인 것이든 철저히 분석되어 제거되어야 한다. 그러나 특정 세력에 의하여 교육에 대한 통제권이 부당하게 행사되고 있다고 하여 국가 혹은 정부에 의한 합법적·합리적 교육에 대한 통제의 필요성조차 없어진다고 말하기는 어렵다. 교육에 대한 특권 세력의 專橫을 막는 데는 교사의 결집된 노력도 필요하지만 이에 못지않게 중요한 것은 학부모들의 교육에 대한 통제권을 강화하는 일이라고 생각된다. 教育民主化가 추구해야 할 가장 중요한 과제는 이와 같이 교육 관련자들의 교육에 대한 통제권을 균형잡아 가는 일이라고 생각한다.

#### 4. 학부모

우리나라에서도 教育自治制가 본격적으로 논의되고 있고 그것의 제도적 기반은 法律로 어느 정도 마련되어 있다. 教育에 대한 통제권과 관련하여 생각할 때 教育自治制는 무엇을 의미하는가? 지금까지 권위적·역압적 국가 통제가 그 기본 구조는 그대로 둔 채로 통제 방식만을 보다 유연하게 바꾼다는 말인가? 아니면 지금까지 중앙집권적으로 이루어지던 교육에 대한 결정권을 교육위원회, 교육청, 일선 학교 등의 하위 행정기관으로 이양한다는 말인가? 보다 구체적으로 지금까지 정부에 의하여 일방적으로 행사되던 교육에 대한 권한이 상당한 부분 일선 교사들에게로 넘어간다는 의미인가? 아니면 지방의회라고 하는 제도를 통하여 학부모들의 교육에 대한 영향력을 보다 공개화, 제도화 한다는 의미인가? 실제로 우리들에게 현재 진행되고 있는 교육 자치제는 이 모든 것을 의미하고 있는 것처럼 보인다. 그러나 사실을 말한다면, 우리들은 우리들이 처하고 있는 각자의 입장에 따라 국가는 국가대로, 교사는 교사대로, 학부모는 학부모대로, 제각각 我田引水격으로 교육 자치제의 모양을 그리고 있는 것이다.

教育自治制의 기원을 教育에 대한 통제권과

관련하여 살펴보면, 그것이 학부모 통제를 기본으로 하고 있음을 알 수 있다. 여기에 대한 이해를 돕기 위하여 현재의 발달한 과학 문명 사회 속에서도 전통적인 농경 사회의 생활 습관과 생산 방식을 그대로 유지하고 있는 촌락공동체인 아미쉬 사회의 교육을 잠시 살펴보자. 미국의 아미쉬들은 종교적 박해를 피해 독일로부터 미국으로 이주하여 현재의 펜실베이니아주와 그 인근에 터를 잡은 사람들이다. 이들은 지금도 그들이 전통적으로 사용하던 농기구를 사용하여 농사를 짓고, 전통적인 의복을 입으며, 전통적인 방식으로 예배를 드린다. 이들은 근대화된 농기계와 개량된 현대적 농사 기법을 마다하고, 자동차 대신 마차를 타고 다닌다. 그들도 그들 자녀들을 위하여 학교를 세웠으나 그들의 학교 교육은 그들의 종교와 풍습, 및 농사 기술 이상을 가르치지 않는다. 그러므로 그들에게는 대학 교육이란 전혀 의미가 없는 것이다. 따라서 주정부의 이들 교육에 대한 영향력도 별로 크지 못하다. 이러한 아미쉬 교육은 아미쉬 공동체의 전통과 기존 질서를 철저히 재생산하고 있다. 아미쉬 학교에 근무하는 교사는 누구도 아미쉬 학부모들이 원하지 않는 것을 가르칠 수 없다.

가령 우리나라에서도 교육 자치제가 구단위 혹은 군단위로 실시되어 구 및 군단위로 선출된 교육위원회에 의하여 교사의 인사와 봉급 수준이 결정된다면, 학부모들의 교육에 대한 통제력을 교사들은 더욱 실감있게 느끼게 될지도 모른다. 이런 경우 교사들의 교원 노동조합 운동은 전체 교사들에게 더욱 설득력을 지니고, 그것의 필요성도 더욱 절실했을 가능성이 높다. 그러나 우리들이 여기에서 주의해야 할 점은 우리나라의 학부모들은 전술한 아미쉬 학부모처럼 그렇게 동질적이지 못하다는 점이다. 그들과는 달리 우리나라의 학부모들은 그들의 교육비 부담 능력이 다르고 교육적 信念과 要求가 아미쉬들 보다는 훨씬 다양하다. 학부모들의 교육적 신념과 요구의 다양성은 비단 우리나라 학부모들에 국한된 현상은 아니다.

흔히 중류 계급은 자율과 경쟁의 원칙에 기초한 교육 제도를 선호하는 반면, 노동 계급은 평

등을 중시하는 교육 제도를 선호하는 것으로 알려져 있다.<sup>11)</sup> 루빈슨에 따르면, 노동 계급의 학부모들도 그들 자녀들의 교육이 기초 교육으로 마감되기를 원하지 않으며 그들 자녀에게도 고등 교육의 기회가 허용되는 교육 체제를 원한다고 한다.<sup>12)</sup> 가난한 학부모들 중에도 온갖 어려움을 무릅쓰고라도 그들 자녀들에게는 대학 교육을 시켜야 한다고 생각하고 있는 학부모들이 많은 우리나라의 현실을 고려할 때 루빈슨의 통찰은 전적으로 타당한 것이다. 요약하면 교육을 통하여 자녀들의 계층 상승을 도모하고자 하는 학부모들의 일념에는 중류 계급과 노동 계급간에 아무런 차이도 없다. 공교육 제도가 기초해야 할 이념에 있어서의 계급간의 차이는 양계급간의 교육비 부담 능력의 차이에 기인한다고 생각된다. 즉 노동 계급은 중류 계급과 함께 교육비를 부담하는 공교육 체제를 함께 이용하고 싶어하지만 중류 계급은 그들의 돈으로 운영되는 교육 체제에서는 될 수 있는 대로 노동계급의 자녀들을 배제시키기를 원하고 있는 것이다. 이러한 학부모 집단들의 상호 대립되는 이해 관계는 교육 민주화의 성격과 방향을 규정하는 데 중요한 변수로 작용하게 될 것이다.

## 5. 학 생

우리나라 사람들은 교사는 국민의 師表가 되어야 한다고 생각해 왔다. 이것은 우리들이 우리나라의 교사들을 기존 권위의 대표자로 생각하고 있음을 의미한다. 전술한 바와 같이 국가 권력이 행사한 비합리적인 권위의 뿌리를 家父長的이고 儒教的인 우리들의 문화 전통에 두고 있듯이, 기존 권위의 대표자로서 우리들이 교사들에게 부여하고 있는 권위도 상당한 부분 그 권위의 뿌리를 家父長的·儒教的 권위에 두고 있다. 그러나 과거 사회를 떠받치고 있던 이러한 전통적 권위의 체계는 민주화의 과정에서, 도시화, 산업화, 과학화, 근대화이 이름으로 여지없이

무너지고 부서져 왔다. 이 과정에서 우리나라의 교사의 권위도 여지없이 벼랑으로 곤두박질치고 있었던 것이 사실이다. 그 결과 오늘날의 학생들 중에는 옛날 학생들이 가지고 있던 교사에 대한 맹목에 가까운 정도의 존경심을 가지고있는 경우는 매우 드물다.

학생들이 어른들의 세계와 학교 제도의 내막을 체계적으로 들여다 볼 수 있는 안목과 교육과 관련되는 여러 가지 사항들의 관계를 분석할 수 있는 능력이 있었다면, 어른들에게 하고 싶은 말이 한 두 가지가 아니었을 것이다. 사실 요즈음에 들어 와서는 대학생 뿐만 아니라, 고등학생들까지도 교사들의 교육 민주화 운동과 체를 같이 하여, 지금까지는 교장 선생님과 교사들의 결정 사항으로 생각되었던 일들에 대하여 극히 부분적으로나마 그들의 발언권을 주장하고 나섰다. 즉 그들도 교육 민주화의 주체임을 자임하고 나선 것이다.

인류의 역사를 뒤돌아 보면, 과학과 기술의 발달, 산업화, 혁명 등으로 전통 사회를 지탱해 주던 기존의 권위 체계가 무너지게 되면 흔히 교육에서 아동 혹은 피교육자가 중시되는 경향을 볼 수 있다. 이러한 격변의 와중 속에서는 무엇을 가르칠 것인가 하는 문제도 쉽게 해답될 수 있는 성질의 질문이 아니다. 지금까지 필요하고, 정당하고, 당연하다고 생각하여 가르쳤던 것들이 더 이상 필요하지도, 당연하지도, 정당하지도 않게 된 것이다. 예를 들면, 말을 타는 법, 마차를 끄는 법은 기차와 자동차가 등장하면 더 이상 필요없게 되는 것이고, 지금까지 당연시 되었던 계층간, 남녀간의 불평등에 기초한 도덕률과 이데올로기들은 하층민들과 여성들에 의하여 그 정당성이 강력하게 도전받기 시작하였다. 지금까지 명백하다고 생각하였던 무엇을 가르칠 것인가에 대한 해답이 이제는 더 이상 명백할 수 없는 상황에 이른 것이다. 사실, 룩소의 아동관이나 듀이의 아동 중심 교육관도 그들이 처했던 사회적 상황과

11) Rubinson, Richard "Class Formation, Politics and Institutions: Schooling in the United States." *American Journal of Sociology*, Vol. 92, No. 3, November 1986, 519-548.

12) *ibid*, p 527.

밀접하게 관련되어 있다.

아동은 룯소의 주장처럼 근본적으로 선하고, 듀이의 주장처럼 항상 교육의 중심에 있어야 할 지도 모른다. 그러나 이러한 주장이 만약 기성 세대가 가지고 있던 권위의 와해와 불신에서 비롯된 것이라면, 우리들은 그들의 사상을 우리 교육이 지향해야 할 지표로 삼기는 어렵다고 생각한다. “아동 중심” 혹은 “학습자 중심”의 교육 사상은 교사의 권위를 보조자의 것으로 전락시킨다. 이러한 사상을 극명하게 실현시킬 수 있는 경우는 교사의 도움없이 학생 스스로가 필요에 의해서 공부하고 스스로 학습 자료를 선택하며, 경우에 따라서는 자기를 도와줄 수 있는 교사를 스스로 선택하는 경우일 것이다. 이것은 사실 우리가 통상 말하는 교육이라기보다는 학습이라는 말로 더 잘 표현될 수 있을 것이다. 우리가 상식적으로 사용하는 교육이라는 말은 교사란 기존 사회의 대표자들이며, 교육 내용으로서도 확고하게 가르칠 무엇을 가지고 있음을 함축하고 있다. 기존의 교사 권위가 무너졌다고 하더라도 교사의 권위는 포기되거나 거부되어야 할 것이 아니라 다시 회복되고 새롭게 정립되어야 할 것이라고 본다. 선한 아동에 대하여 악한 사회 혹은 어른들을 대립적으로 설정하고 아동을 중심에 놓고 교사의 위치를 주변에 설정한다면 우리들은 기성 세대로서 마땅히 수행해야 할 책임을 회피하는 결과를 초래할지도 모른다. 요컨대 아동 혹은 학습자는 중시되어야 하고 존경되어야 한다. 그러나 학습자 중심사상이, 무너진 교사의 권위를 회복시켜야 하는 교사들의 책임까지 면제시켜 주는 것은 아니다. 우리의 교사들은 이제 급격히 기능을 상실하고 있는 기존의 권위 체계를 직업적 전문성과 합리성에 기초한 새로운 권위 체계로 대체시켜 가야 할 것이다. 이러한 새로운 권위 체계의 수립은 학교의 일상에서 교사들이

만나는 갖가지 다양한 학생들의 요구와 도전에 대하여, 이미 무디어진 칼에 비유될 수 있는 기존의 권위에 더 이상 호소하지 않는 것에서 출발해야 하며, 문제의 본질을 있는 그대로 보고자 하는 노력에서 출발해야 한다고 생각한다.

## 6. 결 어

우리 앞에 놓여 있는 教育民主化라고 하는 과제를 풀어갈 수 있는 열쇠는 무엇인가? 그것은 명백히 우리들의 이기심, 승화되지 않은 영웅심, 혹은 본능과 충동에 내맡겨진 한에 의하여 해결될 수 없다. 또한 무비판적으로 “윗어른”이라는 이유만으로 그의 말에 복종하고, 맹목적으로 그가 속한 집단의 관습과 도덕률에 따르는 것으로도 해결될 수 없다. 오히려 우리 속에 도사리고 있는 이러한 본능적 이기심과 관습적 타성의 척결은 教育民主化의 중요한 목표가 되어야 한다. 教育民主化 운동은 우리의 본능적 충동과 집단적 이기심은 물론 자신이 소속한 집단의 관습과 관행까지도 비판적으로 수용·거부할 수 있는 이성적 판단 능력에 기초해야 한다고 생각한다. 그러나 이러한 주장이 이성적 숙고를 통하여 우리들이 본능적 충동과 관습적 타성에서 완전히 벗어날 수 있음을 의미하는 것은 아니다. 우리들의 행위와 사회적·교육적 전망은 이성적 숙고의 산물임과 동시에 본능적 이기심과 습관적 타성의 산물이다. 여기에서 주장하고자 하는 것은 다만 그 주체가 누구이든간에 교육 민주화의 방향과 목표를 설정함에 있어 언제나 자기 자신의 본능적 충동과 집단적 이기심은 물론 자기가 소속한 집단의 관습이나 관행이 가지고 있는 부당하고 비합리적인 요소까지도 항상 고려의 대상으로 삼아야 한다는 것이다. ♡

(본원 교육발전연구부 교육사·철학연구실장·철학박사)

# 사학 정책의 대전환이 있어야 한다

강 무 섭

## I

우리나라의 사학은 한말 근대 교육의 수용 과정에서 민족 개화 운동, 구국 운동의 일환으로 외국의 선교사들과 일부 뜻있는 독지가들에 의하여 설립되기 시작한 이래 일제 식민지의 통제와 억압에도 불구하고 민족 정신의 계승·발전과 근대 교육의 개시에 중추적인 역할을 해왔다. 해방 이후에는 폭발적인 교육 수요에의 충족과 국가의 교육 재정 한계라는 난제를 극복하기 위하여 사학 설립을 적극 권장함으로써 사학이 우후죽순격으로 증대되어 왔다. 이미 이 때부터 사학은 교육 기회의 확충이라는 측면에서 단순히 관학의 보완적인 기능 이상의 역할을 수행해 왔다.

그러나 당시의 사학 정책은 규제보다는 방임에 가까운 상황이었고 사학은 방만하게 양적인 확산만을 보였을 뿐 대다수의 사학들은 재정 기반의 취약성으로 인하여 사학의 부실화를 초래하고 있었다. 즉, 다수의 사학이 기본적인 수익 자산은 물론 학교 시설조차 제대로 갖추지 못한 채 설립 인가를 받아 전적으로 학생 납입금에만 의존하여 학교의 운영과 학교 시설의 확장·정비를 해온 형편이었다. 그러한 재정 기반의 구조적 취약성과 함께 사학이 점차 설립자 및 그 가족들의 독선 속에서 사기업화된 양태로 운영됨에 따라 사학은 사회 여론의 지탄의 대상이 되었다.

그 결과 사학에 대한 정부의 개입이 자초되고

종래의 자유방임식 사학 정책은 정부의 강력한 통제와 조성을 겸한 적극적인 관여 정책 방향으로 전환되었다. 이러한 정책적 기초하에서 정부는 1960년대 초에 사학의 난립과 비리를 통제하기 위하여 교육에 관한 임시특례법을 제정하고 대학정비령을 단행하였다. 이어 1963년에는 사학의 공공성을 강조하는 교육법과 교육법 시행령에 근간을 두고 사학 정책의 기반을 마련하기 위한 사립학교법을 제정함에 따라 사학에 대한 정부의 규제와 통제가 더욱 강화되기에 이르렀다.

이러한 상황하에서 우리나라의 사학 정책은 사학의 국가 사회에 대한 공공성과 책무성을 강조하는 정부의 입장과 사학의 건학 정신과 교육 이념에 비추어 독자성과 자율성을 강조하는 사학의 입장간에 갈등 현상이 초래되기 시작되었다. 이러한 갈등과 재정적 취약성에도 불구하고 지금까지 우리의 사학은 세계에서 유래를 찾기 어려운 정도로 공교육 체제 내에서 높은 비중을 차지해 왔으며, 중등 교육의 약 50%, 그리고 고등 교육의 약 70%라는 높은 사학 의존도를 보일 정도로 성장해 왔고 많은 명문의 건전 사학들을 출범시켜 왔다.

그러나 현재 우리나라의 사학은 이러한 사학의 전통과 막중한 비중, 위치에도 불구하고 관학에 비하여 상당히 불리한 여건에 처해 있으며, 사학 본연의 기능과 역할을 만족스럽게 수행해 내지 못하고 침체와 부진 속에서 그 활로를 모색하지 못하고 있다. 특히 교육의 공공성과 사학의 관계가 갈등적인 상황에 처해있으며, 이러한 갈등하에서 부수되는 사학 재정의 취약과 정부의

사학 재정 지원 미흡, 조성 지원보다 지시·감독·통제 위주의 비자율적 행정 그리고 관학에 비해 낙후된 사학의 교육 여건 등과 같은 구조적인 문제가 대두되고 있다. 이는 단순한 일부 부실 사학들의 개별적인 특정 사례로만 간과되기에는 어려운, 우리나라 사학 전체의 구조적인 문제라 할 수 있다.

이러한 상황에서 특정 일부 사학들의 과도한 비리와 병폐, 부조리 등이 더욱 노출되어 가는 과정 속에서 정부의 과도 규제·통제 일변도 사학 정책이 강화되게 되었으며, 그 결과 정부는 無支援 有統制의 사학 시책을 지속적으로 전개하게 되었고 이에 따라 사학의 자치·자율 역량은 더욱 실추되어 왔다.

## II

사학이 안고 있는 문제를 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 재정적인 측면과 관련하여 사학의 교육 여건이 국·공립 학교에 비해 매우 열악한 상태를 면하지 못하고 있어 사학에 재적하고 있는 학생들이 국·공립의 학생에 비해 상대적으로 불리한 교육 기회를 가지고 있다. 현재 교육 여건의 주요 지표 중 하나인 교사 대 학생 수의 비율을 보더라도 고등학교는 국공립이 1:26인데 비해 사립은 1:32이고 대학은 국공립이 1:27인데 비해 사립은 1:38로 뒤져 있다. 또한 학급당 학생수에 있어 국·공립의 경우는 중학교, 고등학교가 각각 56.4명, 54.2명이나 사립은 각각 58.7명, 56.9명으로 역시 사립의 교육 여건이 악화되어 있으며, 학생 1인당 학교 건물 면적도 국·공립의 경우, 중학교가 3.0㎡, 고등학교가 4.8㎡, 대학(교)이 11.4㎡이나 사립의 경우는 2.9㎡, 3.7㎡, 8.1㎡로서 역시 사립이 상대적으로 열악한 조건에 있다. 사학의 공공성을 높이기 위해서는 공·사학이 모든 면에서 형평을 유지하는 것이 매우 중요한 준거가 된다. 특히 이러한 준거는 우리나라와 같이 중학교와 인문계 고등학교의 진학이 개인의 자유 의사에 의한 학교 선택이 아닌 추천에 의한 강제 배정일 경우 더욱 중요하게 부각될 수밖에 없다. 왜냐하면 이러한 상황하

에서는 당연히 학생들이나 학부모들은 같은 납입금을 지불하고도 누구는 추천을 잘하여 교육 여건이 보다 나은 학교로 가게 되고 누구는 추천을 잘못하여 교육 여건이 불비된 학교로 가게 된다는 불만이 계속 고조될 수 있기 때문이다.

그러나 사학 재정의 취약과 정부의 사학에 대한 재정 지원 미흡은 공·사학간의 균형적인 발전을 저해하고 국가 사회에 대한 공공성의 역할 수행을 어렵게 하고 있다. 특히, 대부분의 사학들이 학생 등록금에 의존하면서도 사학의 외형적인 규모 확대에만 집중적인 투자를 해 왔을 뿐 학생들의 교육적 수월성을 제고시키기 위한 내실있는 투자는 외면하고 있어 이러한 사학의 어려움을 배가시키고 있다.

두번째 사학의 문제로 사학 관리 운영 측면에서 외부의 지나친 간섭과 통제 그리고 내부 행정의 폐쇄성을 들 수 있다. 사학의 공공성을 높이고 자주성을 확보하기 위하여는 사학의 경영 조직이 공공 조직의 구조로 쇄신되어야 한다. 사립 학교 경영의 공공 조직화는 사학으로 하여금 사적 이익보다 공공적 이익을 더 추구하게 하고 소유와 운영을 분리하게 하며, 행정 과정이 공개적·객관적으로 추구되도록 도와준다. 그러나 우리나라의 일부 사학의 교주들은 사학을 사유물처럼 생각하여 소유와 경영 분리의 대원칙을 지키지 아니하고 운영을 폐쇄적으로 독점하는 데서 많은 문제를 야기시켜 왔다. 즉 사학의 공공성을 저버린 일부 몰지각한 사학들의 비리와 부조리가 오늘날 많은 사학들의 자주성과 자율성을 박탈당하게 하는 데 일조를 하였음을 부인할 수 없다. 또한 이는 결국 사학 행정이 통제와 간섭으로 점철되는 계기를 만들었으며, 일부의 건전 사학 경영자들까지도 사학 경영에 의욕을 상실하도록 하였다고 볼 수 있다. 그리하여 정부의 사학에 대한 획일적 통제가 계속 문제로 지적되고 있으며, 아울러 사학의 공공성과 자율성에 대한 논쟁은 끊임없이 지속되고 있다. 사학에 있어 공공성과 자율성에 대한 문제는 어떻게 보면 상호 보완적인 관계에 있으면서도, 실제로는 공공성이 지나치게 강조되면 자율성이 와해되어 사학의 불만이 높고, 역으로 자율성이 지나치게 강조되

다 보면 공공성이 망각되기 쉬워 결과적으로 사학의 자율적 교육권이 침해받게 되어 이 두 개념은 빈번히 이율배반적인 관계에 놓여있기 마련이다. 그러나 지금까지는 위에서 지적한 일부 사학의 부실한 운영으로 인한 사회 문제화와 함께 정부의 중학교 무시험 정책과 고등학교 평준화 정책, 행정적 편의를 위한 관학·사학의 획일적 감독 등으로 공공성이 지나치게 강조되어 왔다고 볼 수 있다. 이와 같은 사학에 대한 공공성의 강조와 정부의 사학에 대한 규제 및 통제는 결과적으로 사학의 재정 및 운영 뿐만 아니라 인사 및 학사 관리 부문에까지도 확대되기에 이르렀다. 특히 사학 인사와 관련하여 그동안 감독청은 사학 재단 이사의 승인에서부터 승인 취소권과 총·학장, 교장의 임명과 임명 취소권 등 절대적인 인사권을 행사하여 왔다. 그리고 학사 관리와 관련하여 사학의 학생 선발권을 비롯한 자율성의 상실은 사학을 준공립 학교화 하는 지경에까지 이르르게 하고, 특히 중등 사학은 독자적인 전통과 교풍을 유지하기조차 어려운 상태에 있다.

### Ⅲ

사학의 문제는 그동안 정부의 사학에 대한 미약한 재정 지원에도 불구하고 사학을 통제·간섭한 데 대한 사학의 저항과 사학의 자치 능력에 대한 불신과 공공성의 과도 강조에 의한 정부의 사학의 자율성 유보로 이제 한계점에 이르렀다. 이에 정부에서는 사학 관리 운영 전반에 있어서 특히 인사권과 재정권에 있어서 사학의 자율성을 신장시키는 일련의 조치를 취하였다. 즉, 그동안 문제가 되었던 사학 기부금에 있어서 제한적으로 인정해주던 손비를 기부금 전액에 대해 손비를 처리할 수 있도록 인정하였으며, 인사와 관련하여 감독청이 가지고 있던 총·학장등의 임명 승인권과 임명 승인 취소권 등을 사학 재단과 사학측으로 돌려주었다. 그리고 사학의 재정 문제를 해결하기 위하여 대학생 등록금 자율화가 시행되게 되었으며, 학생 선발권도 사학의 자율에 일임하기 위한 방안들이 신중히 검토되는 단계에 있다.

그러나 아직도 사학 정책을 보는 시각에 따라서는 사학에 더 많은 독자성과 자율성이 주어져야 한다는 주장과, 한편으로는 공공기관으로서 사학의 공공성과 책무성이 더 강조되어야 한다는 주장이 갈등적으로 공존 주장되고 있다.

향후 사학 정책의 방향은 먼저 사학 정책이 무엇을 위한 것(정책의 목표)이고, 그것을 어떠한 방법으로 하려고 하는 것(정책의 방법)이며, 그리고 그 정책이 누구에게 도움이 되는 것(정책적 이익의 대상)이나에 기저를 두어야 한다.

구체적으로 보면 첫째는 적어도 앞으로의 사학은 보다 양질의 교육을 추구하는 것에 두어야 한다는 것이다. 앞으로 사회는 보다 급격한 지식의 확대, 보다 급속한 기술·정보의 발전 그리고 보다 현격한 가치관의 변모가 있을 것으로 예상된다. 따라서 교육은 지금까지의 가치, 지식 그리고 기술을 습득, 전달하는 것에 그치지 않고 이것들을 변화시키고 나아가 새롭게 창조하는 능력을 기르는 소위 양질의 교육을 행할 필요가 있다. 사학 정책은 바로 사학으로 하여금 이러한 양질의 교육을 행할 수 있는 것에 정책 목표를 둘 필요가 있다.

둘째, 양질의 교육을 위한 사학 정책의 목표를 달성하기 위해서는 사학 정책의 2원칙(공공성과 책무성, 독자성과 자율성)을 존중하고 조화시키는 것을 앞으로의 사학 정책의 기저로 삼아야 한다. 사학의 공공성과 자율성은 근본적으로 상치적 관계가 아니다. 따라서 앞으로 사학 정책은 이 2대 원칙을 조화롭게 조정하기 위하여 사학 관계자와 정부의 기본 입장과의 관계가 확고히 정립되어야 한다. 나아가 현재의 획일적인 사학 정책은 보다 선별적으로 추구되어야 하며 우수하고 건실한 사학은 보다 많은 자율성을 부여하고, 부실한 사학은 정부의 관리를 보다 철저히 하여 공공성을 확보토록 정책화 해야 할 것이다.

세번째의 기저는 앞으로의 사학 정책은 어떠한 특정한 집단편에 들어 그 집단의 이익만을 대변하는 방향으로 추구되어서는 곤란하다는 사실이다. 사학의 정책은 사학 사용자(학생, 학부모), 사학 교육 주체자(교원), 사학 운영자(학교장), 사학 설립자(학교법인) 그리고 국가, 사회 전체



가 고루 이익을 공유할 수 있도록 입안하고 집행하도록 하는 것이 그 정책의 기저가 되어야 한다.

이러한 기저에서 사학 정책의 중요한 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 앞으로의 사학 정책 방향은 자율·육성 정책을 그 기본으로 해야 한다. 이것은 사학 발전은 사학 스스로의 자율적 노력과 정부와 사회의 배려에 의하여 이룩하는 것을 기본 방향으로 하는 것을 말한다. 사학은 그 나름대로의 설립 취지와 동기를 갖고 있으며 자율적이고 창의적인 교육 활동으로 관학을 보조하고 보완하는 기능을 갖고 있음을 부인할 수 없다. 따라서 자율성은 사학의 생명과도 같은 것이므로 사학 정책의 기본 방향으로 자율성의 추구는 여전히 중요한 비중을 차지할 수밖에 없다. 따라서 사학의 교육적 자율권과 학교 경영의 자율권을 부여하되 그에 따르는 책무성과 공공성을 요구토록 한다. 따라서 현행 사학 관제 법규의 개폐가 불가피하며 새로운 법규의 제정이 연구, 검토되어야 한다.

둘째, 사학의 자율화 정책을 추진하기 위하여 사학의 교육질의 평가, 사학 행·재정 및 인사 운영의 개선, 사학 분규의 조정, 나아가서 사학 정책의 심의·건의를 하는 독립된 사학정책심의기구를 설치할 필요가 있다.

사학에 대한 종래까지의 획일화된 통제를 개선하기 위해서는 우수하고 건실한 사학을 기려내고 교육의 질 정도를 분석하기 위한 사학 평가 제도가 정착되어야 한다. 고등 교육 단계에서는 현재 대학교육협의회가 이의 역할을 원만히 수행해 내고 있으나 중등 교육 단계에서는 아직까지 이렇다 할 만한 평가 내지는 심의 기구가 없어 사학의 올바른 자율적 평가 체계를 운영치 못하고 있다. 따라서 자율적인 질적 통제와 정부의 선별적 지원을 가능케 하기 위한 독립된 사학정책심의기구가 필요하게 된다.

셋째, 사학이 양질의 교육을 담당하기 위해서는 원하는 사립 고교로 하여금 평준화 정책에서의 이탈을 허용하는 것은 물론 대학의 학생 선발 자율권을 보장하는 등 사학의 학사 관리는 전적으로 사학에 일임할 필요가 있다.

고등학교 평준화 정책은 여러 공헌에도 불구하고 획일적인 정책 실천으로 부분적인 잡음이 많은 바 그 중에서도 우수 사학들은 자율적으로 동질의 학생들을 선발하지 못하여 보다 질 높은 교육을 실행치 못하였고 아울러 획일적인 등록금 정책으로 교육 재정의 미흡 정도가 매우 심각하였다. 따라서 앞으로는 원하는 사학의 경우 학생 자율 선발권을 부여하는 정책의 추진이 필요하며 동시에 대학의 경우도 자유롭게 자율적으로 학생을 선발하는 체제의 수립이 요구된다.

넷째, 사학 재산의 증식에 대한 적극적인 정책이 강구되어야 하며 사학에 대한 국가 보조를 의무화하기 위하여 교부금으로 그 성격을 전환시킬 것이 요망된다.

사학의 재정은 대부분 학생의 등록금에 의존하고 있기 때문에 보다 질 높은 교육의 실천이 어려웠던 것이 사실이다. 따라서 사학이 스스로 자체 수입을 높일 수 있는 재단의 수익 사업을 개발·지원해주어 학교의 재정 기반을 보다 확고히 해줄 필요가 크다. 아울러 사학에 대한 국가 보조금은 그 규모를 점차적으로 확대해 나가면서 안정적으로 확보될 수 있도록 보조금으로 전환할 필요가 있다.

다섯째, 교육 단계와 교육 성취 수준에 따르는 융통성 있는 사학 정책의 강구가 요청된다. 이런 관점에서 의무 교육 체제 하에서의 사립중학교는 공공적 성격을 보다 강화시킬 것이 불가피하게 요청된다. 또한 교원 확보나 시설이 우수한 사학과 그렇지 못한 사학에 대한 자율성의 허용은 선별적으로 이루어질 필요가 있다.

여섯째, 사학의 공신력을 높이기 위하여 사학의 행·재정 및 인사에 있어서의 공개·객관주의가 요청된다. 먼저 사학 행정 정책의 공개·객관성 추구하고 관계되는 것으로는 학교법인 이사회의 개방적 구성과 운영, 교원, 학부모, 학생들의 의견을 수용하기 위한 합의회 행정 부서의 운영 및 교원평의회의 설치, 육성회(기성회)의 개편, 행정 감독 최소화 등의 방안들이 논의될 수 있을 것으로 판단된다.

또한 사학 재정 정책의 방향으로 공납금의 자율화를 포함하여 사학 금고의 설치와 내부 통제

체제의 강화, 사학 세제의 대폭적인 개선, 기부금의 인정, 그리고 교육 경영·재정 기구의 강화 등이 검토될 수 있으며 사학 교원 인사 정책의 방향은 공·사학 교원의 연수, 전보, 승진 기회의 균등, 사학간 그리고 공·사학간 교원 인사 교류의 확대, 사학 교원 채용의 공채화, 사학 교원의 우대 그리고 법적 신분 보장의 문제가 고려되어야 할 정책으로 제시될 수 있다.

#### IV

결론적으로 사학의 발전을 위해서는 지금까지의 사학 당국과 정부의 대립·갈등적인 관계에서 벗어나 사학의 발전이 우리나라 교육 발전과 국가 발전의 관건이라는 입장에서 정부는 사학에 대하여 지원·육성을 강화하고, 사학의 자율·자치 능력을 신장시키며, 사학은 국가 사회에 대한 공공성을 제고시키고 교육 수혜자에게 책무

성을 다하기 위하여 자조적인 노력을 지속적으로 강구해야 할 것이다.

해방 이후 우리의 교육사를 보면 그 어느 누구도 사학의 국가 발전 공헌을 부정할 수 없을 것이며 앞으로도 그 역할은 지속될 것으로 보인다. 따라서 사학의 지원·육성의 당위성은 매우 높다고 볼 수 있으며, 사학 자체의 책무성 또한 매우 막중하다고 볼 수밖에 없다. 그러나 사학들이 무조건적 지원만을 요구할 수 있는 것은 아니다. 사학이 사립학교 재단에 의한 사적인 운영이지만 결과적으로 그 효용은 사회와 국가로 돌아오게 된다. 여기에 사학 운영의 윤리성이 있고 의무라는 도덕적 사려가 작용하는 것이다. 사학이 그 경영자의 사적인 이익이 될 때에 이미 사학은 자율의 한계에 이른 것이며 사학의 자주성은 없게 됨을 상기해 두고자 한다. ♣

(본원 교육발전연구부 교육계획연구실장 철학박사)

## 특 집

### SPECIAL SECTION

---

# 변환기의 한국 교육

1980년대 후반은 국내·외적으로 큰 변환기라고 할 수 있다. 이런 변화의 추세는 점점 더 빠르게, 다양하게 진행될 것이며, 앞으로도 그 추세는 수년간 계속될 것으로 전망된다.

이런 변화의 사태에 우리는 피동적으로 순응하고 따라만 가야 할 것이 아니라, 변화에 적극적으로 대처하여 바람직한 방향으로 그 변화를 유도하려는 자세가 필요하다.

따라서 국내·외적인 여러 부면의 변화에 슬기롭게 대응하고, 나아가 소망스런 변화를 일으키기 위한 교육의 역할을 알아보는 것은 중요한 일일 것이다.

이에 송년호를 맞이하여 한국 교육의 현 상태를 진단하고, 발전적이고 바람직한 변화를 가져오기 위한 한국 교육의 방향을 알아보기 위해, “변환기의 한국 교육”이라는 주제로 특집을 꾸며 보았다. ♣

# 정치 발전을 위한 변환기의 한국 교육

朴 東 緒

(서울대학교 行政大學院 教授)

## 1. 정치 발전의 뜻

우리 인간 사회는 언제나 이해 관계의 대립, 갈등이 있으며 이를 누군가가 해결해야 한다. 그런데 이러한 이해 관계의 대립, 갈등은 결국 가치 배분을 둘러싼 갈등이라고 할 수 있겠다.

따라서 정치란 이러한 갈등을 해결하는 기능을 수행하는 것이며 따라서 우리 인간 사회가 존재하는 곳에는 언제나 政治機能은 불가결의 것으로 존립하고 있다고 하겠다.

따라서 이러한 의미의 정치가 발전한다는 것의 의미는 여러 가지로 풀이되겠지만 발전이란 성장과 달리 질적 의미를 지니는 것으로 해석하는 것이 옳을 것으로 생각된다. 이와 같이 풀이하는 경우에도 정치 발전의 개념을 구체적으로 규정하려는 경우, 논자에 따라 여러 가지로 내용을 제시하겠으나 여기서는 가치의 공정 배분 능력의 향상, 또는 가치의 권위있는 배분 능력의 향상이라고 규정하고자 한다. 이것은 정치 사회를 구성하고 있는 사람들간의 가치 배분을 둘러싼 대립을 많은 사람들이 공정하다, 또는 배분의 결정을 권위있다, 정당하다고 인정되는 선에서 결정을 할 수 있는 능력을 의미하는 것이다.

따라서 이는 權力者·政權擔當者가 자신들 위주로 가치를 배분해서는 안되고 또한 그가 속하고 있는 일차 집단 위주의 배분, 情實性이 짙은 배분을 해서는 안되는 것이며 모든 사회 구성원들이 옳다, 공정하다고 인지하는 선에서 배분이 이루어져야 한다는 것이다. 따라서 우리는 이러

한 정치 발전을 책임 정치의 구현이라고 하는 말로도 표현할 수 있는 것이다.

이러한 의미의 정치 발전, 책임 정치가 구현될 수 있으려면 어떻게 하여야 하는가 하는 것이 우리의 관심 사항이 되는 것이다. 크게 두 가지로 나누어 하나는 政治權力 擔當者 스스로가 책임 정치, 정치 발전을 선도적으로 할 것을 기대하는 것도 생각할 수 있으나 실제에 있어서는 구현 가능성이 희박한 것이라고 할 수 있겠다.

더구나 우리와 같이 오랜 세월에 걸쳐 集權의 인 체제하에서 권력 지상의 문화가 지배하여 왔으며 문화 의식도 갖기 시작한 지 얼마 되지 않았으므로 이러한 상황하에서 권력자 스스로 책임 정치를 장기간에 걸쳐 이룩할 것을 기대한다고 하는 것은 거의 기대 가능성이 없는 것이다.

우리는 이러한 예측을 근거없이 하는 것이 아니라 權力의 本質, 特性, 朝鮮王朝下 위민 사상으로 무장되었다는 권력자들의 실적, 해방후에 제각기 책임 정치를 하겠다던 人士들의 실적을 경험적으로 평가할 적에 기대 가능성이 적다고 하는 것을 알 수 있는 것이다.

그러면 이것 외에 다른 방법은 무엇이 있는가. 우리 인간 사회에서 책임 정치, 정치 발전을 확실하게 이룩할 수 있는 길은 주권 의식을 가진 被支配者의 정치 참여, 권력 분립, 권력자에 대한 견제 등이라고 하겠다.

이를 환언하면 가급적 權力의 집중 집권을 막고 이를 分立시킴과 동시에 分立된 여러 정치·행정 기관에 가급적 강한 주권 의식을 가진 많은

사람이 참여하여 정치·행정의 내용을 공개하고 집단 토론을 통해서 결정하는 방법을 택하는 것이라고 하겠다.

우리는 이러한 점에서 참여를 특별히 강조하고 있는 민주 정치가 정치 발전이나 책임 정치라는 이룩하는 가장 확실한 길이라고 믿게 되는 것이며 이와 반대로 권력이 집중화되어 있고 참여가 고도로 제한되어 있는 공산 체제나 유교 체제를 곤란하다고 평가하게 되는 것이다. 이들도 위민 사상을 강조하고 있지만 그러한 신념만으로는 막강한 권력을 책임있게 행사할 것을 기대할 수 없으며 이미 역사적으로 실증되고 있기 때문이다.

그리고 정치 발전과 관련시켜 또 한 가지 지적되어야 할 것은 정치 발전도 그 자체가 궁극적인 목적이 될 수 있는 것이 아니고 국가 발전을 위한 한 부분을 차지하고 있다는 점이다. 그런데 우리는 종래 지나치게 경제 발전 제일주의를 부르짖다 보니 우선 순위에 대한 잘못된 생각을 많은 사람이 갖고 있는 것 같다. 더구나 관주도로 경제 발전을 한 우리로서는 더욱 정치 발전의 실행 없이 경제나 기타 영역의 발전을 기할 수 없음을 우리의 역사, 즉 4.19, 6.29 후의 역사에서 체현하고 있기 때문이다.

## 2. 정치 발전을 위한 한국 교육

진술한 바와 같은 의미의 정치 발전에 도움을 줄 수 있는 한국인을 형성하는 데 교육이 이바지하여야 하는데 이의 구체적인 내용에 들어가 전에 추상적인 문구로 표시한다면 정치 발전에 대한 올바른 이해와 이를 이룩하겠다는 신념을 가질 뿐만 아니라 이의 실천을 할 수 있는 인간을 형성하여야 한다는 것이다.

따라서 우리는 이를 크게 두 가지로 나누어 검토할 수 있을 것 같다.

첫째는 진술한 바와 같은 의미의 정치 발전에 관한 이해와 신념을 갖는 人間이 형성될 수 있도록 어서부터 받는 모든 교육의 내용, 방법을 통하여 노력하는 것이라고 하겠다. 이를 보다 구체화하면 정치 발전이란 아무리 적은 권한이라

하더라도 책임있게 행사하여야 함과 동시에 언제나 혼자서 권력을 지나치게 독점하여서는 안 되며 따라서 언제나 참여, 공개, 집단 토론을 통해서 구성원들에 관한 사항을 결정하여야 한다는 것을 신념화시켜야 하는 것이다.

둘째, 이러한 신념을 갖는다고 해서 그것이 행동화되지 않으면 발전에 아무런 공헌을 할 수 없게 되는 것이라고 하겠다. 따라서 상술한 이념이나 신념이 실천에 옮겨지고 제도화될 수 있게 그러한 훈련이 교육의 장에서 이루어져야 하는 것이다.

이러한 의미에서 우선 중요한 것은 각급 학교 내에서의 자치 활동의 권장이라고 하겠다. 이의 구성 요소로의 학생, 교직원 및 학부모들의 학교 운영에의 참여, 공개, 집단 토론의 실천이라고 하겠다. 불행히도 종래 주로 정치적 이유 및 우리의 反參與選好的 문화 때문에 억압되었다가 최근 신장되기 시작하고 있는데 이것이 속히 전면적으로 신장되어야 하는 것이다.

이러한 자치 활동은 비단 학교 내에서만 아니라 학교는 그가 위치하고 있는 지역 사회 및 국가 사회와 불가분의 상호 작용을 하고 있으므로 지방 자치와 더불어 교육 자치도 실천에 옮겨져야 함은 물론 중앙의 정치 행정에 있어서의 주요 교육 정책의 결정이나 이의 구체화에 있어서도 교육의 利害關係의 폭넓은 참여 신장을 통하여 이들의 영향력이 정치·행정인에게 행사되어야 하는 것이다.

## 3. 결 론

이상의 논의를 하게 된 가장 근원적인 생각은 우리의 경우, 현재 정치 발전을 위하여 제일 중시되어야 할 것은 정치 발전의 옳은 뜻, 정치 발전과 국가 발전과의 관계에 있어서의 중요성을 이해하는 데 그치는 것이 아니라 이를 실천에 옮기려는 강한 의지와 행동화라고 할 수 있겠으며 이의 철통은 권력의 독점, 집권 집중을 막는 것이며 가장 이를 확실하게 구현할 수 있는 길은 각급 단체의 생활에서 참여, 공개, 집단 토론을 제도화하는 것이라고 하겠다. ♡

# 경제 발전을 위한 변환기의 한국 교육

文 熹 甲

(경제 수석비서관)

1960년대 초에 經濟發展을 시작한 이래 우리 경제는 눈부신 성과를 이룩하였다. 이러한 성과는 유교적 전통하에서 教育을 중시하여 양성된 풍부한 人的 資源에 힘입은 바가 컸다. 60년대 초의 文盲率은 개발도상국으로서는 찾아보기 어려운 10% 미만이었고, 높은 교육열은 그동안 전개된 工業化 과정에서 질높은 勞動力과 근대적인 經營能力을 제공하는 원천이 되어 왔던 것이다. 그러나 그동안 우리의 교육은 量的으로는 크게 팽창하여 왔으나, 質的인 면에서는 우리의 發展水準에 비해 미흡한 면도 적지 않았다. 對內外 條件이 크게 변하고 있는 우리의 현실을 감안할 때 지금까지와는 다른 획기적인 변화가 教育에서도 이루어져야 할 것으로 생각된다. 이와 같이 教育이 과거의 경제 발전에 기여해 온 것과 마찬가지로 앞으로의 우리 經濟發展에 커다란 역할을 할 수 있고 그것을 先導해야 할 책임을 안고 있다고 하겠다.

지금 우리나라는 정치·경제·사회적으로 전환기를 맞이하고 있다. 작년 6.29선언 이후의 민주화 과정에서 경제의 民主化와 均衡發展에 대한 각계의 요구가 분출되고 있다. 그동안 政府主導下의 고도 성장을 추진하는 과정에서 제한되어 왔던 민간의 참여 기회와 自律性을 확대하고, 정부 지원과 규제를 줄여나가는 經濟民主化에 대한 요구가 늘어나고 있다. 또한 成長爲主의 開發戰略을 추진하는 과정에서 높은 성장을 이룩할 수 있었으나 도시와 농촌간·지역간·계층간의 隔差가 발생한 것도 사실이다.

최근의 勞使紛糾에서 경험한 바와 같이 앞으로 농어민, 도시 저소득층, 근로자 등 각 계층의 欲求를 적절히 수렴하지 않고서는 지속적인 經濟發展이 어려운 단계가 되었다.

또한 우리 경제의 규모가 커지고 올림픽의 성공적인 개최 등으로 우리 經濟力이 세계 경제에서 차지하는 비중이 점점 커지고 그 위치도 格上되고 있다. 우리의 국제수지 黑字規模가 늘어나고 세계적인 保護貿易主義의 확산에 따라 우리 경제의 國際化·開放化에 대한 외부 압력이 강화되고 있는 형편이다. 이제는 더 이상 수출만 하고 우리 시장의 문을 닫아놓을 수만은 없는 상황이 된 것이다.

이와 같은 우리 경제의 自律化·民主化와 國際化의 추세에 비추어 볼 때 장차 이 나라를 이끌어 나갈 학생들에 대한 교육은 다가올 先進產業社會에 효과적으로 대응할 수 있는 능력을 길러주고 지속적인 經濟發展에 도움이 될 수 있는 것이어야 할 것이다. 이러한 측면에서 우리 教育이 나아가야 할 방향을 살펴보기로 한다.

첫째, 학생들을 創造精神을 가진 사람으로 교육시켜야 할 것이다. 창조적인 인간이란 창의적인 능력이 있고 사고에 개방성과 융통성이 있으며, 합리적으로 판단하고 생산적인 능력을 가지고 있으며, 변화에 능동적으로 對應할 줄 아는 사람을 말한다.

선진 산업사회일수록 대내외 경쟁이 치열해진다. 이러한 경쟁 사회에서는 독창적이고 과학적인 정신을 가진 사람만이 살아남을 수 있는 것이

다. 그런데 創意性은 현재와 같이 입시에 출제될 만한 정답을 찾고 단편적인 지식을 외우게 하는 암기 중심의 입시 준비 위주의 교육으로는 길러지는 것이 아니다.

개개인의 판단 능력을 개발하기 위해 個性을 존중하는 교육이 이루어져야 하며, 교육 운영면에서도 多樣性과 自律性을 부여함으로써 가능하다고 하겠다.

둘째, 教育의 質을 향상시키고 內實化를 다져나가야 한다. 그동안 우리의 교육은 높은 교육열과 생활 수준의 향상에 따른 보다 높은 수준의 교육을 받고자 하는 欲求水準의 증대를 충족시키기 위해 교육 기회의 확대와 균등화와 같은 교육의 양적 팽창에 대처하느라 質의 向上을 기하는 데에는 未洽할 수밖에 없었다.

그러나 교육의 質的 水準의 低下는 훌륭한 자질을 갖춘 人力의 確保를 불가능하게 하여 기술 개발을 어렵게 함으로써 國際競爭力의 確保가 힘들어진다. 따라서 미국을 비롯한 선진국들이 교육의 질적 수준의 향상, 즉 교육의 秀越性 提高에 가장 높은 우선 순위를 부여하고 있는 것도 이러한 이유 때문이다. 특히 부존 자원이 부족하여 高附加價値 商品의 개발과 産業의 高度化를 통해 지속적인 경제 발전을 추구해 나가야 할 우리로서는 교육의 질적 수준의 향상은 절실한 상황에 있다.

이러한 교육의 秀越性 確保는 각 개인의 잠재적인 資質을 최대한으로 개발할 수 있는 교육을 제공하면서 개인간 및 교육 기관간에 善意의 競爭을 조장하는 여건 및 제도적인 장치를 확립함으로써 가능할 것이다.

셋째, 우리 경제의 開放化·國際化에 대한 轉向的인 국민의 共感帶를 형성할 수 있는 교육이 이루어져야 한다.

개방화·국제화는 세계 경제의 추세이며 우리가 선택할 수 있는 대안이 아니라 필연적으로 나아가야 할 방향이다. 지금까지 우리는 세계 경제 여건을 被動的으로 受容하면서 국익을 극대화하는데 초점을 두어 왔다. 그러나 이제는 선진국의 심화되는 保護主義에 적절히 대응하면서 伸長된 우리 경제 능력에 상응하는 役割과 責任을

수행해 나가야 할 시점에 와 있는 것이다.

이러한 개방화·국제화를 보다 능동적이고 효과적으로 수용하기 위해서는 국민 의식 구조의 전환과 개방화·국제화에 대한 국민의 共感帶가 형성되어야 할 것이다. 그러나 지난 40년 동안 물자 부족, 외환 부족 등의 赤字時代에 외제 배척, 국산품 애용만이 나라를 위한 것으로 생각해 왔던 자세를 하루 아침에 脫皮한다는 것이 쉬운 일은 아니다. 그러므로 어려서부터 우리의 시각과 눈을 세계로 돌리고 開放의 利益을 활용하는 積極的인 자세를 갖도록 자라나는 학생들을 교육시켜야 할 것이다.

넷째, 우리가 채택하고 있는 自由市場 經濟體制의 優越性에 대한 인식을 높일 수 있는 교육이 이루어져야 하겠다. 우리 경제가 오늘날과 같은 성공을 이룩하기까지는 민간의 創意와 競爭에 바탕을 둔 자유로운 시장 경제 질서, 즉 資本主義 經濟體制를 채택하였다는 데에 크게 기인한다. 자유 시장 경제에서는 자기가 열심히 노력한 만큼의 대가가 돌아오기 때문에 개인이나 기업들이 창의력과 개척 정신을 발휘함으로써 자신의 발전은 물론 國家 全體 經濟에도 발전을 가져올 수 있는 것이다.

그러나 우리나라에서는 이러한 자본주의 시장 경제의 우위성에 대한 인식이 미흡한 형편이다. 그러므로 우리가 채택하고 있는 자본주의 체제의 우월성에 대한 確信을 가질 수 있도록 초·중·고등학교에서부터 충분한 교육이 이루어져야 한다.

지금까지 살펴본 바와 같이 우리는 지금 각 분야에서 전환기에 있으며, 이에 따라 교육의 변화도 필요한 상황이다. 이러한 변화가 효과적으로 이루어지기 위해서는 정부, 교육계는 물론 온 국민의 노력이 필요하다. 政府는 敎職優待의 풍토 조성 and 教育 환경의 개선을 위한 投資를 擴大하여야 하며, 교육계는 바람직한 교육을 위한 主體로서 教育 행정과 敎과 운영의 개선에 주력해야 할 것이다. 나아가 학부모들도 자녀 교육에 있어서 자녀의 적성과 능력에 따른 自己開發이 가능하도록 지원하는 노력이 있어야 하겠다. ♡

# 사회 발전을 위한 변환기의 한국 교육

金 晚 基

(韓國外國語大學校 教授)

이 글에서 전제로 하는 바는 한국에 있어서 자본주의는 바람직한 것이며 앞으로도 계속 발전할 것이라는 입장을 취하는 것이다. 맑스주의나 신 맑스주의의 입장에서는 자본주의를 그들 방식으로 해석한다. 그리하여 그들은 자본주의 국가를 파멸로 이끄는 모든 움직임을 발전으로 본다." 이 글이 터하고 있는 발전관은 맑스주의적 발전관과는 그 궤를 달리한다.

## 1. 무엇이 사회 발전인가?

사회 발전(social development)이라는 말은 학자에 따라 실로 다양한 의미로 쓰여진다. 이를 우선 대별하여 보면 광의의 개념과 협의의 개념으로 나눌 수 있다.<sup>2)</sup>

광의의 개념은 사회 발전과 관련된 '사회적'이라는 말을 넓은 의미로 해석하여 이를 '전체 사회적' 또는 '사회 전체로서의'라는 뜻으로 사용하는 것이다. 이는 말하자면 사회 체계를 포괄적인 개념으로 보고 여기에 정치 체계, 경제 체계, 사회 체계 등의 하위 체계를 포함시켜서 보는 입장이다. 이와 같은 의미로 쓰여지는 사회 발전이라는 말은 그 뜻에 있어서 사실상 '발전'이라는 말과 다를 바가 없게 된다. 이러한 광의의 개념은 여기서 사용하기에는 너무 포괄적인 것이기 때문에 이 글에서는 다음의 협의의 개념에 따르기로 한다.

협의의 개념은 사회 발전이라는 말을 발전이나 국가 발전의 사회적 측면을 지칭하는 의미로 쓰는 것이다. 그런데 이를 이와 같이 협의로 쓰는 경우에도 '사회적 측면'으로서 과연 어떤 것에 중점을 둘 것이냐에 따라 여러 가지의 관점이 있음을 알 수 있으니, 이를 ① 사회 구조의 변화를 중심으로 하여 보는 관점, ② 국가 발전에 기여할 수 있는 인간 요인의 형성이라는 문제를 중심으로 보는 관점, 그리고 ③ 인간의 복지 향상을 중심으로 하여 보는 관점 등이 그것이다. 이와 같이 협의의 사회 발전 개념은 이를 보는 관점에 따라 세 가지 정도로 나누어지나, 사실상 이들 관점이 각기 중시하는 여러 가지의 측면은 서로 배타적이라기보다는 상호 보완적인 성격을 띠고 할 수 있다. 즉 인간의 복지라는 측면은 사회 발전의 최종 목표로서의 성격이 강한데 반하여, 사회 구조의 바람직한 변화나 국가 발전에 기여하는 인간 요인의 형성이라는 문제는 중간 목표로서의 성격을 지닌다고 할 수 있다.

## 2. 어떠한 의미에서 변환기라 할 수 있는가?

지금의 한국은 여러 부문에 있어 민주화·자유화로의 길목에 있으며 이를 위한 진통과 몸살을 앓고 있다고 하는 데 우리는 대체로 인식을 같이 하고 있다. 우리는 이러한 변환이 계속 바

1) I. 웨저런드, L. J. 사하 共著 尹正 ·· 姜武變 共譯, 「教育和社會發展」(大永文化社, 1986), p. 271.

2) 安秉永, 「社會發展」 朴東緒外 共著, 「發展行政論」〈第二全訂版〉(法文社, 1986) pp. 126-27.



# 문화 발전을 위한 변환기의 한국 교육

김 문 환

(서울대학교 교수)

주어진 제목에서 변환기를 어떻게 이해하느냐에 따라 글의 내용이 다양해질 것이나, 필자는 이를 세계적인 차원에서 이루어지는 예술 교육에 관한 논의와 연결시켜 설명해 보고자 한다. 다시 말해, 세계적인 논의에서 발견되는 변화에 우리가 어떻게 대응할 수 있겠느냐 하는 것이다. 이 문제는 나아가 <서울 올림픽>을 계기로 한국 문화가 세계를 향해 단순한 수신자의 입장을 벗어나 발신자가 되고 있다는 의식 전환과도 밀접한 연관이 있다. 그러나 제한된 지면으로 이와 같은 거창한 문제를 남김없이 다루기란 도저히 불가능하다. 따라서 우리는 고작 세계적인 변화를 약간 설명하는 정도로 만족하는 수밖에 없다.

우선 우리는 예술 교육이란 예술이 문화의 필수적 부분이고 세계의 문화들 자체가 다양하다는 이유에서 다양한 주제임을 지적해야 한다. 예술 교육의 다양성은, 그럼에도 불구하고, 그와 동시에 이념에서나 실천에서나 공통된 발전이 존

재한다는 것을 보여주고 있다. 오랫동안 예술은 여러 사람들에 의해 보편적 언어로 믿어져 왔다. 이러한 신념은 주로 모든 사람들이 예컨대 색채, 선, 형태, 형식, 그리고 결 등의 예술적 조직에 대해 이러저러한 방식으로 비슷하게 반응한다는 생각에 기초하고 있다. 이로써 이러한 예술적 조직은 언어와 뚜렷하게 대조된다는 주장이 있게 되었는데, 언어 속에서 이루어지는 소통의 구조는 문자를 통해서든 구술을 통해서든, 하나의 문화 또는 사회에 따라 특수하고, 그 습득은 분명히 학습된 능력이라는 것이다. 그에 반해 예술적 표현은, 거의 불가피하게 보편적이라고 믿어졌는데, 모든 문헌들에서 예술가는, 정도의 차이는 있다 할지라도, 행복, 비애, 축하, 분노 그리고 평화 등의 정서나 감정의 표현과 관계되었고, 그러한 정서들은 그 자체로 보편적이기 때문이라는 것이다. 한걸음 더 나아가 예술적 표현들은 주로 출생, 죽음, 결혼, 전쟁, 평화 그리고 인류에게 영향을 미치는 그밖의 생애와 관계된 일들에 공통된 사건들과 관계되어 있다. 예술적 표현의 형식이 문화에 따라 다소한 차이가 있다 할지라도, 예술적 내용 속에는 공통성이 존재하기 때문에 비록 무의식적 차원에서나마 모든 사람에게는 예술 작품들을 구성하는 비언어적 상징과 기호에 반응할 수 있는 특별한 능력이 존재한다고 느껴져 왔다.

예술의 보편성에 대한 믿음을 뒷받침 해주는 가장 강력한 근거의 하나로 모든 문화와 국가들에서 어린이들이 만들어내는 초기의 도형들이 팔목할 만한 유사성을 지니고 있다는 사실이 지적되어 왔다. 어린 시절의 도형들은 점, 선, 원, 십자 등등과 같은 요소들로 구성되어 있는데, 이런 요소들은 단일하게 또는 다양하게 복합된 채 나타난다. 어린 시절에 모든 어린이들이 만들어내는 도형들 사이에 유사성이 존재할 뿐만 아니라, 그 다양한 도형들이 나타나는 질서와 귀결 역시 모든 어린이들에게 공통적이라는 조사도

람직한 방향으로 진행되어 좋은 결실을 맺을 수 있도록 유도해 나가는 데 지혜를 동원하고 노력을 경주해야 할 것이다. 그리하여 민주화·자율화 과정에서 있을 수 있는 사회적 혼란이나 아노미 현상을 최소화시키면서 사회 발전이 이룩될 수 있도록 복지 사회 및 중산층 사회의 완성에 힘을 기울여야 하리라 본다.

한국의 변환을 구체적인 사회·경제적 발전 단계의 면에서 보면 이제 공업화·산업화 단계로부터 이른바 탈공업화 사회(postindustrial society: 후기 산업 사회)로 넘어가는 길목을 눈앞에 두고 있다고 할 수 있다. 탈공업화 사회에서는 잘 알려진 바와 같이 경제의 기초가 재화로부터 지식이나 서비스로 이행되며 노동 시간의 단축과 노동 생산성의 향상이 현저하고 전체적으로 기술 사회·지식 사회·고학력 사회의 특징이 두드러지게 나타난다. 또한 사람들의 '탈이데올로기화'와 '價値多元化'의 경향이 현저해진다.

논자에 따라서는 한국에 있어서 이와 같은 탈공업화 사회로의 진입은 매우 회의적인 것이라고 보는 견해도 있다. 즉 도시·공업·관료제 중심의 사회는 급속히 전개되는 반면 敎育化·科擧化·技術化는 그에 따르지 못하게 됨으로써 탈공업화 사회가 되기는 어려울 것이라는 견해이다.<sup>3)</sup> 그러나 이와 같은 회의적인 견해도도 불구하고 한국인의 의지와 노력 여하에 따라서는 빠른 시일내에 진정한 탈공업화 사회로 진입이 가능하다고 본다. 이를 달성하기 위하여는 사회의 敎育化·과학化·기술화를 위한 제반 조치가 敎育 정책 등을 통하여 이루어지도록 해야 할 것이다.

### 3. 敎育의 방향은 어떠해야 할 것인가?

그러면 이와 같은 변환기에 처하여 한국 敎育은 사회 발전을 위하여 어떠한 방향으로 나아가야 할 것인가에 관하여 논의해 보기로 한다.

일반적으로 敎育이 사회에 대하여 갖는 기능은 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있는데, 하나는

성인 세대의 경험을 새 세대에 전달함으로써 문화를 전달하고 사회를 유지·존속시키는 이른바 適應(adjustment)의 기능이며, 다른 하나는 새 세대로 하여금 비판력과 창조적 정신을 발휘하게 함으로써 인간을 개조하고 문화를 창조하며, 사회를 혁신·발전시켜 나가는 이른바 創造(creation)의 기능이다. 여기서 논의되는 사회 발전을 위한 한국 敎育의 방향에 관한 문제는 이 두 가지 중 특히 창조적 기능에 역점을 두고 논의되는 것임은 두말할 것도 없다.

한국의 경우 지난 20여년간 “敎育은 근대화의 문을 여는 열쇠”라는 믿음하에 말하자면 근대화·산업화를 위한 敎育을 무엇보다 강조하여 왔다고 볼 수 있다. 그러나 이제 한국 敎育은 변환기에 처하여 物量의 成長, 分化 등의 개념에 집착하는 것보다는 인간의 비물질적 복지를 중시하고 道德性, 連帶性, 人間性 등을 함양하는 데 역점을 두는 방향으로 전환이 있어야 할 것이다. 그리하여 이제는 능률이나 효과의 문제와 아울러 正義, 自由, 平等, 參與 등과 같은 인간의 기본적인 욕구와 이념이 강조되어야 할 것이다.

이와 같은 敎育의 방향은 한국의 구체적인 사회·경제적 발전 단계의 면에서 볼 때 역시 탈공업화 사회에 대비하는 敎育으로의 전환을 의미한다 할 수 있다. 이와 관련하여 전술한 바의 사회의 敎育化와 과학화를 위한 과감한 정책 개발—이전대 평생 敎育 체제의 확장을 위한 정책—이 필요하다고 본다.

끝으로 되풀이해서 강조하건대, 탈공업화 사회를 유도하고 이에 대비하는 한국 敎育의 방향을 설정함에 있어서는 우선 敎育이 추구하는 바람직한 人間像의 再定立이 이루어져야 한다. 지난 20여년간의 이른바 開發年代를 통하여 현실적으로 중시되었던 투지·경쟁 의식으로 충만한 인간보다는 自己統整과 內面的 成熟을 바탕으로 自律精神과 人間愛를 지니고 진정한 自我實現을 추구하는 인간상이 강조되어야 할 것이다. ♡

3) 金泳護, “2000年代의 韓國: 社會·文化發展” 「2000년대의 사회발전과 敎育」 (한국 敎育개발원 창립 10주년 기념 세미나 발표논문집, 1982), p. 52.

있다. 이에 따라 성인이 되어 만들어내는 것들을 포함해서 모든 부수적인 예술적 형태 부여는 어린 시절의 도형에 그 근원을 두고 있는 바 예술적 상상 작용은 모든 인류에게 공통적이며 생물학적 기초를 가진 것으로 간주될 수 있다는 주장조차 있게 되었다.

예술의 보편성과 그것이 인류의 감수성에 미친 공헌이 바로 금세기 초반에 생산된 교재들의 대부분에서 발견되는 기본적인 교의였다. 세계의 대부분에서 예술 교육의 교과과정과 실천들이 이에 기초해서 발전되었던 것이다. 그러나 근자에 이르러 세계의 서로 다른 문화들에서 통용되는 예술 및 예술 교육적 근본 개념, 의미, 발전, 그리고 가치에서 보여지는 본질적인 차이들 중 일부에도 날카로운 시선이 맞춰지기 시작하였다.

이런 의미에서, 예술 교육의 개념 전체가 길이와 넓이에서 확장되었다고 할 수 있다. 결과적으로 대부분의 나라에서 각급 학교의 교과과정과 실천들은 어느 정도 변화를 겪게 되었다.

국가적 및 문화적 경계들의 점진적 개방으로부터 일어난 가장 중요한 발전은 예술이 보편적 언어가 아니라, 세계 속에 여러 문화들이 있듯이 형식과 수단에서 그렇게 다양하다는 것을 받아들이는 정도가 점차 늘어나고 있다는 사실이다. 예술은 그것이 유래한 문화의 한 부분이자 본질적인 공헌자라는 것이다. 그러한 것으로서, 예술은 언어 또는 '모국어'와 매우 밀접하게 상응하면서 그 안에서 그 자신의 문화적 형식과 구조를 가질 뿐만 아니라 그것의 생산과 이해라는 점에서 본질적으로 학습된 행동이라는 것이다. 어린이들은 예술 제작을 배울 뿐 아니라, 그들이 만나는 예술 형식들의 이해로 배운다. 더 나아가, 많은 예술 교사들이 오랫동안 믿어왔던 확신과는 반대로, 예술은 학교의 교과과정에서 창조성을 격려하는 유일한 교과가 아니라는 것이 보다 분명하게 인식되고 있다. 보다 중요한 것은 서로 다른 가치들과 전통들을 지닌 문화들에서 창조적 활동의 역할과 기능에 대해 서로 다른 관념들이 존재한다는 사실이 이제 인식되고 있다는 점이다. 이러한 두 가지 사항들의 의미는 예술을 문화적으로 다양한 세계 속에 천명된 것으로서

이해하게 만들고, 각급 학교에서의 교과과정과 실천들의 발전에서 특히 장기적인 영향을 미쳤다. 예술 교육 개념의 확대는 최근 많은 나라의 예술 교육가들에 의해 제출된 문헌들에서 보이는 주목할만한 특색들 중 하나가 되어 왔다. 이러한 확대는, 한편으로, 예술 형식들의 질이 갖는 중요성에 대한 보다 직접적인 강조에 의해 특징 지워지는데, 이러한 예술 형식들은 그것들의 문화적 역할과 의의라는 관점으로부터 볼 때 각각의 나라에 유일한 것이다. 다른 한편, 확대는 그러한 예술 형식들을 다른 문화들로부터 유래한 작품들의 보다 광범한 문맥 속에 놓아봄으로써 이루어진다. 이와 함께, 어린이를 자아 표현적인 '예술가'로 보는 개념의 강조가 쇠퇴하는 대신, 예술에서의 학습이 적극적이고 구조화된 예술 교육의 결과로서 개선될 수 있다는 방법적인 강조가 증가한다는 것이 최근의 문헌에서 눈에 띄는 또 하나의 특징이다. 물론 무엇이 "예술에서의 학습(learning in art)"을 구성하는가에 대한 개념들에서는 차이가 존재한다. 요컨대, 개인의 개성 발달을 위한 예술 교육의 내재적 가치들에 대한 강조로부터 그것이 지닌 도구적 가치들과 잠재력의 보다 분명한 동일시로 예술 교육의 목적과 실천이 이동되었다는 일반화가 가능해지는데 산업화된 국가들 중 일부에서는, 이러한 강조점의 이동이 특히 예술 교육으로 하여금 환경 문제들이나 그밖의 사회적·경제적 국면들을 포괄하도록 하는 확장에서 자신을 드러내기도 한다. 여기에는 또한 예술과 디자인을 산업적인 응용들 속에 보다 크게 포함시키도록 젊은이들을 훈련시키는 일도 포함되어 있는데, 대중 매체, 산업 디자인 그리고 응용 예술들이 그 예가 된다. 반면에, 다른 나라들에서는 강조점의 이동이 예술이 좀 더 넓은 사회적·미적 이해에 미칠 수 있는 공헌을 분명하게 만드는 결과를 가져오기도 했던 바, 이러한 이해를 통해 개인은 그 사회의 전반적인 복지에 좀 더 적절하게 참여하고 공헌할 수 있다는 것이다.

이와 같은 강조점의 이동이 의미하는 바를 제대로 이해하자면 우리는 적어도 예술 교육 교과과정에서 이루어진 최근의 발전들을 살펴보아야

하고 거기에서 눈에 띄는 문화 유산과 문화적 정체성의 강조가 뜻하는 바를 제대로 읽어내야 한다. 그러나 그러한 변화에 능동적으로 대처하는 것이 서두에서 말한 대로 발신자로서의 한국 문화를 격려하고 준비시키는 일과 밀접한 연관이 있다는 사실만 이야기해 두고 이 글은 일단 여기에서 매듭을 짓기로 한다. ♣

## 유 경 환

(조선일보 논설위원)

### 1. 문제의 제기

우리들의 의식은 언제부터였는지, 정치·경제·사회·문화의 순서로 사회화되어 왔다.

우리들의 귀에 익은 대로, 이런 순서로 우리들의 온갖 문제들을 논의해 왔고, 또 이런 순위가 마치 정순위인 듯 우리들은 길들여져 있다.

일상적인 우리들의 삶이 모두 정치에서 비롯되는 것도 아니며, 정치에 귀납되는 것도 결코 아니다. 그런 시기는 이미 지났다고 본다. 하건만, 갑오경장 이래 한번도 이에 대해 이의를 제기해 본 기회가 없었다.

때문에, 정치만 잘 풀리면 경제·사회·문화도 다 잘 되는 듯 착각 속에 빠져 있고, 경제·사회·문화는 모두 정치에 대한 종속 변수처럼 여기고 있다.

뒤늦게나마 80년대에 들어서서 경제 발전이 그 우선 순위를 바꾸기 시작했으며, 80년대 중반에서야 다행스럽게 사회 발전의 필요성이 논의되기 시작했다. 그리고 80년대 후반인 오늘날에 이르러서야 비로소 우리는 문화 발전에 눈을 뜨기 시작했다.

그렇다 하여도, 우리에게 사회화 되어 있는 정치·경제·사회·문화의 순위를 나는 정순위로 보지 않고 오히려 역순위로 본다.

정치보다는 경제를 더 많이 일상의 대화로 삼고, 경제보다는 사회를 더 자주 논의하고, 사회보다는 문화를 더 화제로 삼는… 이러한 일상적 삶의 양식과 표현이, 진정코 우리를 시민답게 만들 것이라 가정한다.

이런 가정을 입증하기 위해 선진 외국의 실상을 통계를 통해 실증적으로 나열할 필요는 없으리라고 본다. 충분히 일반 상식으로도 필요한 일반 준거를 얻을 수 있다고 보기 때문이다.

우리들의 관심이 정치 현상보다는 경제 실태에 모아지고, 경제 실태보다는 사회 문제에 돌러지고, 나아가서 사회 문제보다 문화 현실로 옮겨지게 될 때, 이 때 우리는 문화 시민의 자격을 얻게 될 일이다.

시민들의 주된 관심이 정치 현상에 매여져 있는 나라는 후진국이다. 주 관심이 경제적 부의 편재나 배분 형식에 쏠려 있다면 저개발 국가이다. 주 관심이 사회 개발에 이르러야 형평의 정의는 사회 척도가 될 수 있겠으며, 그 관심이 문화의 향유권이라는 권리 개념에 도달했다면 안정된 나라로 볼 수 있겠다.

그런데 우리는 너무 정치만 말한다. 정치에 모든 것을 거는 듯 정치에만 과열한다. 정치가 우리들 삶을 온통 뒤흔들어 놓았기에 이 휩쓸림에 허덕여 왔지만, 그렇다 하여도 평범한 시민답게 누려야 할 시민적 권리가, 늘 ‘정치 야육인’에게 그늘져 왔다는 것은 새삼 깨달아야 할 명제이다.

### 2. 인식의 수정

이를 위해서는 포괄적인 광의의 개념으로 문화를 인식할 필요가 있다. 좁은 범주로 해석해 오던 종래의 문화 현상뿐만 아니라, 사회·경제·정치가 모두 융해되는 넓은 범주의 문화를 새로운 문화 인식의 영역으로 봐야 하겠다.

광의의 문화가 사회·경제·정치를 수용한 실례는, 우리가 살아온 역사에서 분명하게 만날 수 있다. 넓은 범주의 문화라는 그릇 속에 담겨지는 사회 관습, 경제 제도, 정치 현실을, 우리는 지난간 기록으로 남는 역사에서 만난다.

한정된 시대 구분에서 아무리 당대 사회를 지배하던 것이 정치였다 하더라도, 그 시대 구분의

폭이 넓게 설정되면 정치는 사라지고 남게 되는 것은 문화뿐이다.

특정한 시대로 구분해 볼 때 아무런 당대 사회의 하부 구조를 이루던 것이 경제였다 하더라도, 거시적 고찰로 보면 경제 제도는 사라지고 남게 되는 것은 문화뿐이다.

사회 관습, 사회 계층, 사회 사조의 경우도 마찬가지이다. 미시적 단위 기간 안에서는 그것이 상당한 관심거리일 수 있으나, 거시적 자로서 재계 되면 문화 속에 수용되고 만다.

이런 논리에서 우리도 이제부터는 정치·경제·사회·문화라는 도식적 순서를 지양하고, 앞으로는 문화·사회·경제·정치의 순서를 정순위로 봐야 할 것이다.

90년대부터 우리도 사람답게, 시민답게 그리고 개성이 있는 민족답게 제대로 살아나가기 위해서는, 문화를 더 입에 올리며 이 문화 양상을 담은 사회를 그 그릇으로 말하며, 사회라는 그릇의 형평과 안정을 위해서 경제를 운영하며, 이 경제를 보장하는 정치를 갖춰야 할 일이다.

한 때 우리는 경제제일주의라는 구호 밑에서 숨 죽이며 살아온 경험을 했다. 경제제일주의라는 것발이 휘날리는 동안, 그 것발의 그늘이 넓어지고 깊어져서, 사회 개발에 미쳐 눈을 돌리지 못했기에 사회 발전이 이루어지지 못했다.

이 결과는 또 다시 정치에 대한 불만으로 돌아가고 정치 발전의 열망으로 나타나, 모든 것을 뒤엎는 혼란과 만나게 된 것이다. 사회 개발이 처져서 사회 발전이 더디어진 까닭에 온갖 불만이 한꺼번에 노정된 것이다.

이런 악순환을 또 다시 되풀이한다면 우리는 참으로 우둔한 시민일 수밖에 없겠다. 우리 민족의 시민 의식은 겨우 이 정도에 머물러야 할 일인지 의아스럽다.

### 3. 교육을 통한 인식 수정

훌륭한 문화는 틀잡힌 문화 의식을 시민 개개인에 나눠주기 때문에, 좋은 사회, 고루 사는 경제, 틀을 어기지 아니하는 정치를 포용한다.

좋은 사회란 최소한 기회가 균등하게 주어지는 사회이며, 고루 사는 경제는 능력에 따라 살

아가는 경제이며, 틀을 어기지 않는 정치는 정치 게임의 룰을 지키는 정치이다.

이런 것이 가능하려면 높은 문화 의식이 파수꾼으로 눈을 밝혀야 하며, 이 파수꾼들의 공통된 인식이 사회·경제·정치의 울타리 몫을 해야만 한다.

우리들의 일상적 삶이 제대로 틀을 잡자면, 그 누구도 함부로, 제멋대로 틀을 허물지 못하도록 날카로운 문화 의식이 눈초리를 번득여 지켜야 할 것이다.

평균된 시민들에게 이 수준의 문화 의식이 평균 수준으로 담겨진다면, 여기에 도달한 문화 의식이 최종의 열쇠가 된다.

1백년 전 갑오경장 때부터 의식은 깨이기 시작했으나, 한국 사회라는 자물쇠를 이 열쇠로 열지는 못하였다. 여기에 변환기를 맞는 우리에게 한국 교육이 말아야 할 새 과제가 드러난다.

교육 제도, 교육 과정, 교육 체계, 교육 내용, 교육 평가 따위의 적잖은 문제가 있다. 그러나 이들은 운영해 가면서 경험적으로 수정 보완이 가능하며, 또 점진적 개선이라야 후회않을 이노베이션을 얻게 될 것이다.

하지만, 문화를 협의의 문화 현상으로만 제한 해석하여 문화를 정치·경제·사회의 종속 변수로 인식시켜 온 종래의 교육은 당장 고쳐져야 마땅하다. 문화가 나라 발전에 독립 변수일 수는 없으되, 가장 포용력이 크고 우선 순위도 높은 1차 변수라는 인식 수정이 시급하다.

전래적 가정 교육 형식에서 근대적 학교 교육 형식으로 변환된 지 1세기가 지났고 지금은 제 2세기의 변환기를 맞는다. 이 변환기를 제대로 맞기 위해서는 교육이 광의의 문화 의식을 강조하여 인식 수정에 앞장 서야 하겠다.

사회 교육이 우선 순위를 차지하고, 가정 교육이 회복되어야 하겠으며, (학교 교육의 교육 내용은 강화돼야 하겠으되) 학교 교육에다 모든 것을 위탁하듯 하는 일반 기대는 수정되어 학교 교육의 비중은 상대적으로 낮아져야 한다.

사회 교육과 가정 교육의 책임이 늘고, 그 나머지 학교 교육이 감당해야, 국민을 온전한 시민으로 키우는 문화 발전의 길이 트일 것이다. ♣

# 교육 행·재정 관점에서 본 변환기의 한국 교육

金 明 漢  
(慶北大學校 教授)

## I. 序 言

1980년대 후반기에 접어들면서 우리 사회는 국내·외적으로 급격한 변화와 도전의 거친 풍랑을 헤치며 근대화를 위한 힘찬 항해를 계속하고 있다.

국제적으로는 세계 각국이 지금까지 중요시 해오던 이데올로기보다는 자국의 이익을 추구하기 위한 개발 정책에 보다 큰 비중을 두고 있기 때문에 국제 경쟁 속에서도 경제 협력과 交易增大를 위한 상호 협력 관계가 불가피하게 되었다.

한편, 국내적인 면을 보면, 정치적으로는 국민의 여망인 국가의 민주적 발전을 위하여 여야 합의에 의하여 통과된 새 헌법에 따라서 대통령과 국회의원이 선출되었고, 국민을 대표하는 국회의 기능과 역할이 해방 이후 지난 40년의 憲政史 중에서 그 어느 때보다도 강화되어서 정치적 민주화 과정이 착실히 추진되고 있으며, 경제적 측면

에서는 안정된 성장 정책을 지속적으로 추진시켜 나가기 위한 제6차 경제·사회 발전 계획(1987~1991)이 선진국들의 지속적인 국내 시장 개방 압력에도 불구하고 큰 차질없이 추진되고 있으며, 특히 금년 9월 17일에 개최한 50억 인구의 평화의 대제전인 제24회 올림픽이 성공적으로 끝남에 따라 세계속에 한국을 부각시키며 東歐圈을 위시한 160개 국가들과 상호 이해를 증진시킬 수 있는 호기회를 갖게 되었다.

## II. 教育行政의 自律化· 民主化 促進

教育行政의 자율화와 민주화 문제는 中央執權體制下에 있는 大陸法系國家(한국·일본·프랑스 등)들에서 흔히 문제시되고 있음을 알 수 있다. 그 이유는 교육이 中央政府의 통제를 심하게 받아서 교육 본래의 기능을 해칠 가능성이 있기 때문이다. 그리하여 우리나라의 경우에는 헌법 제31조 4항에 「教育의 自主性·專門性, 政治的中立性 및 大學의 自律性은 法律이 정하는 바에 의하여 보장된다.」고 규정하고 있고, 이를 근거로 해서 교육법 제14조 1항에는 「國家와 地方自治團體는 教育의 自主性을 확보하며, 公正한 民意에 따라 각각 실정에 맞는 教育行政을 하기 위하여 필요 적절한 기구와 시책을 수립·실시하여야 한다.」고 규정하고 있다. 여기서 말하는 '自主性'이란 용어의 개념은 본장에서 논하는 '自律性'과 동의어로 해석함을 밝혀 둔다.

교육의 자율성 확보, 민주성 보장 및 효율성 증대라는 목표를 달성하기 위한 앞으로의 교육 자치 제도는 기본적으로 ① 地方分權化, ② 教育行政의 獨自性, ③ 民衆統制, ④ 專門的 管理라는 기본 방향을 지향하고 있다.

먼저, 地方分權化란 측면에서 보면, 중앙 정부의 일방적인 지시와 통제가 교육의 자율성과 민

주성을 크게 제약시키는 결과를 초래하였으므로, 教育行政의 권한과 책임은 과도한 중앙 집권 체제를 지양하고 지방 분권화를 유지하는 것이 중요한 과제라 하겠다. 둘째로, 지난 88년 4월 6일자로 공포된 교육 자치제 법안에 의하면 교육의 원회가 교육·학예에 관한 독자적 의결 기관으로서의 기능이 미약하므로, 명실 상부한 교육 자치제를 실시하기 위해서는 교육위원회를 獨立議決機關化함이 바람직하다. 셋째로, 교육위원을 지방 의회에서 간접 선출하도록 되어 있는 현 제도는 民衆統制의 원리면에서 볼 때, 주민의 직접적인 의사 반영이 곤란하므로 기초 단위인 시·군·구 지역은 주민 직선제가 이루어져야 할 줄 믿는다. 넷째로, 전문적 관리면에서 볼 때, 教育長의 자격은 「教育 또는 教育行政職 經歷이 20년 이상 있는 者」로 규정하고 있는데, 오랜 교육 또는 전문직 경력만 가졌다고 훌륭한 교육 지도자가 될 수 없고, 전문적인 교육과 훈련을 필수로 하는 자격 요건이 강화되어야 한다.

이처럼 교육의 자율성과 민주성을 보장하고 효율성을 증대하기 위한 교육 자치 제도는 이상과 같은 네 가지 요건이 충족되었을 때 보다 발전될 수 있다고 하겠다.

### III. 教育行政의 專門性 向上

教育의 專門性의 보장이 현행 헌법 제31조 4항에 명문화되어 있음을 감안할 때, 교육 자치 제도의 시행을 앞둔 전환기 시점에서 교육 행정직에 종사하는 행정 요원들의 전문성을 향상시키기 위한 대책은 중요하고도 시급한 과제라 볼 수 있다. 오늘날과 같이 교육 체제의 규모가 비대해지고, 수행하는 기능과 역할이 복잡해져감에 따라 교육에 대한 책무성(accountability)이 과거 어느 때보다도 강조되고 있고, 그 운영에 있어서도 고도의 전문성이 요청되고 있는 사실은 교육 행정의 전문적 성격을 잘 반영해 주고 있다고 하겠다.<sup>1)</sup> 전문적 관리라는 측면에서 볼 때, 우리나라 교육 행정 조직의 중요 구성원들에게는 전문

적인 능력 배양과 자질 향상이라는 과제보다 더 시급한 과제가 없다고 볼 수 있다.

그러나 教育行政職의 專門性 향상의 문제점으로, ① 교육 행정가를 양성하는 養成機關이 확립되어 있지 않으며, ② 교장의 자격 인가 및 추천 기준이 막연하고 낮게 규정되어 있어, 교단 경력이 없거나 교육에 대한 소양과 식견이 부족한 자도 교장이 될 수 있다는 점과, ③ 교육 전문직 자격 기준으로 학력과 경력만을 제시하고 있을 뿐, 직무 수행에 필요한 별도의 교육·연수 과정에 관한 규정이 결여되어 있고, ④ 교육 행정가(교장·교감) 및 교육 전문직 요원의 자질 향상을 위한 체계적인 연수 과정이 결여되어 있으며, 또한 ⑤ 교육 행정 업무의 비과학화 등을 지적할 수 있겠다.

이상과 같은 문제들을 해결하고, 교육 행정의 전문성을 향상시키기 위한 개선 방안으로서는, 첫째로, 교육 행정 요원 양성 과정이 확립되어야 하겠다. 이를 위해서는 印度의 National Staff College (교육 행정 연수원)와 같이 각 계층의 교육 행정가 양성 전문 기관을 신설하거나 또는 현재 중앙 교육 연수원과 같은 기관에 병설시키거나 하여 각 계층의 행정가 양성을 위한 program을 개발하여 일정 기간 동안 전문적인 소양과 훈련을 시켜서 배출하는 방안도 있다.

둘째로, 교장의 자격 기준을 현재보다 높이고, 교직 경력이나 교감 경력이 없는 자는 任用에서 제외시키며, 또한 교장(감) 자격 연수의 체계화와 효율화를 기함으로써 자질 향상에 기여하도록 해야 하겠다.

셋째로, 교육 전문직의 任用要件을 강화하고, 또한 교육 전문직의 연수 체제를 구축해야 할 것이다. 전문직 요원으로서 직무 수행에 필요한 별도의 교육과 연수 과정에 관한 규정을 마련하고, 또한 교육 전문직으로 전직할 경우 필요한 적성과 資質을 검토할 轉職任用基準을 설정해야 하겠다.

마지막으로 教育行政業務의 科學化를 촉진해야 하겠다. 교육 체제가 급변하는 주위 환경에 역

1) 金明漢, 教育行政組織體系와 自律化, 「새교육」 384호 1986. 10월호 p.52

동적으로 대처하기 위하여는 교육 행정의 과학적 접근이 불가피해질 것이다. 교육 체제가 설정한 목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 과학적인 意思決定過程의 맥락속에서 측정하고 평가하며 合理化를 기하기 위해서는 經營科學에서 다루는 計量化 技法을 도입·적용하는 일이 절실히 요청되고 있다.<sup>2)</sup>예컨대, 文教統計業務의 電算處理(EDPS化), 管理情報體制(MIS), 目標管理(MBO)技法, 企劃豫算制度(PPBS), 費用-效果分析(Cost-Benefit Analysis), 課業評價計劃技法(PERT) 등은 이미 기업 경영에서 널리 활용되어 성과를 거두고 있는 經營學 分野의 管理技法들로서, 이와 같은 諸技法들은 교육 행정의 과학화를 촉진시키는 데 중요한 도구들이 될 수 있을 것이다.

#### IV. 教育의 安定財源確保 및 財政配分の 合理化

교육 사업에 필요한 安定財源을 확보하고, 그 財源을 합리적으로 배분하는 일은 교육 행정에서 매우 중요한 과업이라 볼 수 있다.

한국 교육의 先進化를 실현하고 21세기를 주도할 韓國人像을 육성하기 위해서 우리가 시급히 개혁해야 할 교육의 과제들이 산적해 있다. 高校平準化政策의 改善, 大學入試制度의 改善, 教育自治制의 實施, 私學政策의 補充, 特殊教育의 振興, 教育環境의 改善 등 해결되어야 할 수많은 과제가 우리 앞에 놓여 있다. 이와 같은 교육 개혁 사업들을 수행하기 위해서는 막대한 규모의 教育財政需要가 발생하게 된다.

1986년도 GNP 대 문교 예산의 비율 3.34%의 수준을 2001년까지 계속 유지하는 것을 전제로 할 때, 현재 구상하고 있는 교육 개혁 사업에 소요되는 追加財政은 2001년까지 약 21조원으로 추정되었다. 이와 같은 교육 개혁의 成敗如否는 追加財源을 어느 정도 확보할 수 있느냐 하는데 직결되어 있다고 볼 수 있다.

교육 개혁 사업을 추진함에 필요한 追加財源 21조원을 확보하기 위하여 교육개혁심의회는 GNP 대 교육 예산 비율을 현재의 3.34%에서 매년 0.1%씩 증가시켜 목표년도 2001년에는 4.7%까지 확보한다는 教育財源確保方案을 수립·제시한 바 있다.<sup>3)</sup> 이와 같은 安定財源確保目標를 달성하기 위하여는 政府豫算編成時에 교육 부문에 대하여 우선 순위를 부여하여 공공 투자를 증대시키는 동시에 국민의 자발적인 民間投資에의 참여를 권장하는 시책을 적극적으로 펴나가야 할 것이다.

한편, 안정된 教育財源確保도 중요하지만 이와 못지않게 중요한 것은 확보된 財源을 합리적·효율적으로 배분하여 활용할 수 있는 방안을 모색하는 일이 先決課題라 아니할 수 없다. 이와 같은 재정 배분의 합리화를 기하기 위한 방법의 하나로 適正單位教育費를 산출하는 방식을 들 수 있다. 適正單位教育費란 교육 활동을 수행하기 위해 필요로 하는 최소한도의 學生當·教員當·學級當 教育費를 의미한다.

教育財政의 배분은 합리적 配分模型에 의해서 이루어져야 하겠고, 教育財政 配分模型의 設定은 한정된 財源을 합리적·효율적으로 활용하여 경비의 지출 효과를 최대로 신장시키기 위해서 뿐만 아니라, 교육의 균형 발전을 지원·촉진시킬 수 있는 수단이 되기 때문에 필요하다. 그러므로 地域別·學校級別·設立別로 교육 균형 발전을 위해, 합리적인 財政配分模型의 設定을 위한 계속적인 연구가 절실히 요청되고 있다.

#### V. 結 言

教育行政 및 財政은 단순히 教育의 支援體制로서만 인식할 것이 아니라, 국가 발전과 교육을 직결시키는 중요한 기능으로 인식되어야 한다. 이제 올림픽을 성공적으로 치루고 先進國으로의 도약을 국가 발전의 최대 목표로 삼고 있는 變換期의 시점에서, 한국 교육의 발전을 위하여 教育

2) 金潤泰, 高度産業社會와 教育行政의 課題, 『教育學研究』 제 16권 제2호, 韓國教育學會編, 1978, pp. 15-16.  
3) 教育改革審議會, 教育改革綜合構想, 1987. 12, p.352.



行·財政面的 重要 課題를 추출하고 그 해결 方案을 모색하는 일은 매우 重要하다고 믿는다. ♣

## 朱 三 煥

惠南大學校 教授

변환기의 한국 교육을 행·재정의 관점에서 조망해 보기로 하겠다. 지금이 변환기라는 데는 의심의 여지가 없다. 정치적으로 죄인이었던 사람이 영웅으로 나타나고, 그렇게 당당하고 훌륭해 보이던 사람이 대신 감옥에 들어가 앓기도 한다. 또 그 동안 억눌렸던 수많은 욕구들이 한꺼번에 붓물 터지듯이 분출되어 나오고 있다. 서울 시내의 자동차 댓수가 불어나듯 우리의 경제도 변화하고 있다. 덕분에 20분에 달릴 수 있는 거리를 1시간 10분 걸려 출근하기도 한다. 100V의 전압이 220V로 변환하는 것을 실감하고 있다.

멀리 떨어져 있던 사우나탕이 집 가까이 파고 들고, 먹자 산업, 관광 산업이 흥청대고 있다. 밤 10시의 혼계를 못 듣게 된 우리의 청소년들을 모두 버릴까 걱정이야. 까딱하면 그들도 그 곳으로 따라가겠다고 해도 이제야 말릴 길이 없다.

한 인간이 자라면서 질풍 노도와 같은 걱정가를 겪듯이 우리의 정치·경제·사회도 걱정의 변환기를 겪게 되는 것일까? 사람에게 이 걱정의 변환기가 중요하듯이 우리 사회에도 이 변환기는 아주 중요하다. 이 시기를 잘 넘기느냐 그렇지 못하느냐가 흥망의 갈림길이 될지도 모른다. 이런 때 몇 가지를 생각해 볼 필요가 있다.

첫째, 정치·경제·사회의 변화의 속도를 교육이 따라가지 못하고 있다. 변화 속도에 균형을 잃고 있다. 균형을 잃은 배는 가라앉기 쉽다. 서울시내 자동차 댓수가 아무리 불어나도 달동네 사람과는 아무런 상관이 없고 오히려 이들에게 불편을 주듯이 학교 밖은 요동치듯 바뀌어도 학

교 안은 여전히 낙후되어 있다. 변화의 소외 시대, 사각 지대이다. 집안의 가구가 변하듯 학교의 비품과 시설도 바뀌어야 할 것이 아닌가? 정치·경제의 발전에 걸맞는 '교육 투자'를 해야 한다. 은행에 다니는 아버지는 냉·난방이 된 방에서 사무를 보는데 그 아버지의 어린 딸은 선물기도 없는 곳에서, 조개탄 연기나는 교실에서 인생의 1/3, 1/2의 시간을 생환해야 한다. 뭐가 잘못된 것 아닌가? 아무리 어른이 돈벌고 돈을 만진다고 해도 어린 딸을 제쳐두고 자기 방만 생겨서야 되겠는가? 책상 담배꽂이는 길바닥에 내던져서 어린 아이들이 챙기며 즐기고 다니게 하고, 아무리 돈벌기 바쁘다고 해도 가깝은 자녀 교육을 생각해야 할 것이 아닌가? 부자된 다음에 자녀 교육을 생각하면 그 때는 이미 늦다. 경제 성장한 다음에 그 돈으로 국민 교육을 하겠다고 하면 때를 놓치게 된다. 88올림픽에서 4등하는 동안 수학 올림피아드에서는 꼴찌에 가까웠고, 같은 올림픽이라도 '장애자 올림픽'의 성적은 낮다.

형과 삼촌이 다니는 대학은 청소부가 청소해 주고 그 동생과 조카는 국민학교에서 연손으로 먼지를 닦아내야 한다. 대학생은 데모를 하고 국민 학생은 데모를 못해서인가? 아니면 대학생은 투표권이 있어서인가? 아니면 어려서 청소를 많이 했기 때문인가? 교육 재정의 균형 배분이 요구된다.

둘째, 이런 때일수록 바꿀 것과 바꾸지 않을 것을 잘 분별해야 한다. 축구 경기 중에 골 키커와 센터 포드를 바꿀 때 신중해야 하는 것처럼 이런 변환기일수록 흥분을 가라 앉히고 제 2, 제 3의 도약을 위해서 냉정과 이성의 칼날을 갈아야 한다. 이런 때 앓던 이를 시원히 뺏다 하더라도 반드시 전문가인 치과 의사로 하여금 빼게 해야 한다.

어려서 공부를 많이 해야 하는 것은 너무나 당연하다. 그러나 황금의 청소년기를 송두리채 빼앗아가며 외우게 하는 교육 방법과 입시 제도는 시급히 바뀌어야 한다. 창의적이고 자유 분방한 생각도 할 수 있게 하고, 심지어는 노는 방법도 알게 해야 한다. '노세 노세 젊어서 놀아, 늙어지면 못노나니'는 분명 옳은 일면이 있다. 그러나

정력은 젊어서 기르고 또 비축하면서 쓰게 해야 지 입시에 탕진하게 해서는 선진국의 대열에 끼기 어렵다. 아이들을 짓이겨 놓고 녹초를 만들어 놓는 일을 교육으로 착각해서는 안 된다. 氣를 세워주는 교육을 해야 한다.

교육 시설, 교과서 등 교육 여건과 수업 방법도 최소한 GNP 3,000~6,000달러의 수준에 맞게 바뀌어야 할 것이 아닌가? 모든 죄를 '콩나물 교실'이 뒤집어 썼었는데 학생이 줄어든 농촌의 작은 학급에서도 수업 방법이 달라진 것이 없다고 한다. 교사가 바뀌지 않았기 때문이다. 교사가 안 바뀐 것은 교사 교육과 장학이 안 바뀌었기 때문이다. 교사 교육이 안 바뀐 것은 대학 교수들의 강의 방법이 그대로 있기 때문이다. 먹이의 사슬 모양으로 교육의 변화와 혁신에서도 변화의 사슬, 변화의 연설고리가 있다. 하나의 변화를 위해서는 제 3, 제 4의 변화를 예측해야 한다.

이사갈 때 짐이 많다고 버리거나 헐값에 팔아 버리고는 후회하는 수가 많다. 우리는 지금까지 교육에서 너무나 많은 아까운 것들을 버렸다. 우리의 아름다운 전통을 교육으로 지키고 유지하지 못한 일은 너무나 안타깝다. 교육의 제1의 기능을 제대로 수행하지 못한 셈이다. 우리의 아름다운 말과 놀이, 역사적 기록물들이 지금 사라지고 나면 영원히 되찾기 어렵다. 불과 30~40년 전의 교육 기록들을 찾아보기 어려운 실정이다. 이런 전환기에 영원히 보존해야 할 것을 쉽게 버리지 않도록 세심하게 주의해야 한다.

셋째, 이런 전환기일수록 각자가 맡은 자리와 역할, 분수를 지켜야 한다. 가르치는 사람과 배우는 사람, 행정하는 사람은 각자 분담한 역할과 책임, 전문 영역을 갖고 있다.

행정하는 사람이 잘못한다고 가르치는 사람이 하겠다고 덤벼드는 것은 단거리 선수가 장거리도 자신있다고 하는 것과 다를 바 없다. 교사가 교장을 선택하게 해달라고 하는 논리가 학생으로 하여금 자기가 배울 교사를 선택하게 해달라는 논리로 확대되지 말라는 보장이 없다. 군인이 사장도 하고 학장도 할 수 있다고 하면 학생을 가르치던 교사와 교수가 사단장을 하겠다는 주장을 어떻게 막을 것인가? 질서 있는 변화라야지

뒤죽박죽의 혼돈이 되어서는 안된다. 이런 전환기일수록 원칙과 원리, 본질이 무엇이나를 따지고 챙기며, 이를 찾으려는 사람도 있어야 한다. 목적 높은 사람이 반드시 다 옳은 것은 아니다. 군인도, 경찰도, 판·검사도, 성직자도 못 믿고, 정직한 어린 새싹을 계속 키워내는 교육자마저도 못 믿게 된다면 이 사회는 누구에게 희망을 걸 것인가? 각자 제자리로 돌아가야 한다.

넷째, 바꿀 것은 장기적 안목에서 완전하게 바뀌어야 한다. 그때 그때 땀질하다 보면 우리의 교육은 누더기가 되고 선의의 피해자가 많아진다. 변화를 하려면 철저하게 완전하게 해야 한다. 교교 평준화, 과의 금지, 실험 대학, 교육세, 입시 제도처럼 엉거주춤하게 되면 피해는 늘어나게 마련이다.

한글 세대와 한자 세대, 객관식 세대와 주관식 논문 세대간의 단절과 갈등을 어떻게 처리할 것인가? 12년간의 교육을 받고도 자기 나라 대중신문을 못 읽는다면 뭔가 잘못된 것이다. 흑백 논리를 하계꿈 혼련시켜 놓고 그게 나쁘다고 하면 누구의 잘못인가? 철저하게 마감 손질까지 해야 할 것이다.

다섯째, 변화를 설명하고 정당화시켜야 한다. 설명 없이 증공 오랑캐와 빨갱이 크레플린, 괴뢰 정권이 하루 아침에 색깔이 바뀌면 교사들은 아이들 앞에서 어찌란 말인가? 어제까지 한 말은 모두 거짓말이 되지 않았는가? 교육 행정가들은 교사의 바람막이가 되고 방향 제시자가 되어야 할 것이다. ♣

## 崔 熙 善

(仁川教育大學 教授)

### I

오늘날 우리는 정치, 경제, 사회, 문화 등 제 부면에서 급변하는 전환기에 처해 있다. 이미 각 부문별로 변화하는 모습과 특징이 어떠한 것인가를 밝혀 주고 있다. 한 쪽에서는 밝고 희망적인 전망을 하는가 하면 다른 한 편에서는 어둡고

절망적인 전망을 하기도 한다. 이는 우리가 어떻게 미래를 설계하고 대처하느냐에 따라서 나타나지는 것이지 결코 저절로 운명지워지는 것은 아니라고 본다.

분명히 우리 사회는 대전환기에 처해 있다고 할 수 있다. 급속히 다가오고 있는 새로운 시대의 특징은 정보화, 고도 산업화, 국제화, 지방화, 다원화 등으로 지적되고 있다. 그러나 이는 한 사회 자체가 지니고 있는 특수성과 인류 사회의 공통적인 보편성의 차원에서 투시해 보아야 할 것이다. 예컨대 이제 산업 사회의 과정에 진입한 우리 사회는 아직도 농경 사회의 전통적 문화 요소를 상당히 지니고 있는 채 산업 사회의 생산 방식, 사회 제도, 가치 규범 등에 새로이 흡수·정착되고 있는가 하면, 한 편으로는 이제 또 다시 탈산업 사회의 징후들이 이미 서서히 나타나고 있다. 그러므로 오늘날 우리 사회는 3시대에 걸친 사회의 특징이 동시에 혼재하는 대단히 복잡한 사회 상황이 전개되고 있는 것으로 보인다. 또한 발전의 추구에 있어서 사회 체제의 명시적 기능과 순기능 측면에 초점을 둠으로써 잠재적 기능과 역기능적 작용에 대한 충분한 고려를 하지 못한 모순이 드러나고 있다. 따라서 우리가 심층적으로 논의, 확인해야 할 과제는 새로운 단계의 한국 사회의 특징은 무엇이며 그에 적합한 인간 가치와 인간 관계의 기준이 무엇인가 하는 것이다. 즉 개인, 가족, 민족, 국가 등의 한국적 의미를 정립하고 그들 상호간의 바람직한 관계를 정립하여 새로운 한국인상과 민족공동체의 성격을 부각시키는 것이 시대적 과제라고 하겠다. 이러한 상황에서 특히 교육은 향후 민족공동체의 운명과 직결되는 것이기 때문에 그 본질적 기능을 회복하기 위하여 어떻게 개혁되지 않으면 안된다.

## II

교육이 오늘날처럼 인간 생활에서 큰 비중을 차지해 본 때는 없었다. 학교는 유아와 성인의 일부를 제외한 청소년의 대부분을 수용하고 있는 거대한 사회 제도로 발전되었다. 이는 해방전과 그 이후의 한국 교육의 양상을 보아도 능히

짐작할 수 있다. 교육의 규모나 기능에 있어서도 예전과는 비교가 안될 정도로 기대화되고 복잡화되고 다양화되었다. 따라서 교육이 지니는 문제도 교육 단계별, 교육 형태별, 선지별, 교육 과정별, 학교의 규모별, 지역별로 그 특성을 달리 하고 있다.

한 쪽에서는 과대 학교, 과밀 학습에 시달리고 있는가 하면, 또 다른 한 쪽에서는 과소화 현상에 어려움을 겪고 있다. 한 쪽에서는 선택의 자유를 요구하고 있는가 하면, 다른 한 쪽에서는 평등을 요구하고 있고, 한 쪽이 보편성을 부르짖고 있는가 하면, 다른 한 쪽에서는 직업 기술 교육의 우선성을 부르짖고 있다. 또 한 쪽은 개성 신장을, 또 다른 한 쪽은 집단성 신장을 주장하고 있다.

이제 우리의 교육은 획일적이고 동질적이며 단순한 제도로써 처리되었던 시대는 지나갔고 산업 사회에서 볼 수 있는 복합 형태의 교육 제도와 교육 기능을 요구하고 있는 것이다. 정내적인 사회에서 제도화되었던 학교는 그 후 사회가 동태적으로 변동함에 따라 점차 사회에서 유리되고 뒤떨어지게 되고 기능 장애를 일으키고 있다는 비판을 받아 왔다. 많은 비판 가운데 몇 개의 예를 들어 보기로 한다.

학교는 인간 교육의 임무를 제대로 수행하고 있지 못하고 있을 뿐만 아니라 오히려 인간 교육을 저해하는 곳으로 되어가고 있다는 비판을 받고 있다. 학교 교육은 18세기의 계몽주의자들이 꿈꾸었던 것과 같이 인간을 자유화하는 데 성공하지 못했다는 것이다. 일정한 기준에 엄매이게 하여 定型的인 교육을 함으로써 개성을 억압하고 자주성을 상실케 하여 창조성을 고갈시키는 일을 해왔다는 비판이다.

또 학교 교육은 사회적 역할을 효과적으로 수행하지 못하고 있다는 지적을 받고 있다. 학교 교육은 민주주의의 이상을 가르치고 풍부한 시민성을 배양함으로써 사회의 통합과 안정을 가져다 주고 민주적 생활 태도를 익히도록 되어 있는데 오늘날의 청소년들은 그러하지 못하다는 비판이다.

또 학교 교육은 사회·경제 발전에 최상의 투

자라고 해온 교육투자론도 고도 경제 성장이 멈춤에 따라 그 빛을 잃고 있다는 것이다. 인력 수요를 상회하는 학교의 확대는 경제 성장에 기여하지 못하고 오히려 과잉 학력의 실업자를 만들어 내어 사회 불안을 초래한다는 주장이 있는가 하면, 또 다른 주장은 사회적 평등을 기하기 위해서는 계속적으로 학교의 문호를 넓혀가야 한다는 것이다.

또 하나의 비판은 교육 효과에 비해서 교육비 부담이 과중하다는 것이다. 사람들은 참된 의미에 있어서의 교육을 필요로 하는 것보다는 진학을 하지 않으면 무엇인가 상대적인 불이익을 당하게 된다는 불안에서 학교 교육의 假需要를 증가시키고 있다는 것이다. 교육에서 이와 같은 상호 욕구 또는 수요의 창출은 학교를 증설하고 교육 연한을 연장시킨다고 하여도 한이 없게 된다는 것이다. 따라서 확대일로에 있는 일방적인 교육 수요를 학교 교육의 연장·확대 방식으로 수용한다고 하더라도 제한되어 있는 교육 재정으로는 도저히 충족시킬 수 없다는 주장이 있다. 또 이러한 학교 교육의 연장을 통해서 보호와 통제의 기간을 연장만 한다면 청소년들의 의존심을 조장하게 되고 성인의 역할을 지연시키는 결과가 되고 성숙한 젊은이를 과보호와 의존의 상태에 묶어 둔다는 것은 교육적으로 바람직하지 못하거나 또 많은 부작용을 수반하게 된다는 것이다.

이와 같이 학교 교육의 기능적 문제와 갈등은 교육 외적 요인에 의해 제한을 받기도 하지만 교육 체제의 구조적 모순에 의하여 그 한계성을 극복하지 못할 수도 있다. 교육을 생산에 비유한다면, 현재의 교육 체제는 주문된 제품만을 위한 생산 체제에 불과하다. 그것도 매우 제한된 집단의 주문만을 위한 것일 따름이다. 교육은 주문된 삶의 방식만을 생산하는 것이 아니라, 의미있는 삶을 창조하는 과정으로서 그 기능을 다할 때만 진실로 기능적 신뢰성을 회복할 수 있다. 이를

위해서는 교육 체제의 구조·기능·운영에 대한 단편적, 임시 처방식이 아닌 종합적이고 근원적이며 장기적인 차원에서 개혁이 추진되어야 한다. 다만 여기서는 교육 행·재정적 입장에서 강조되는 몇 가지를 제시하고자 한다.

첫째, 교육에 있어서 자율성 보장은 교육 자체의 성립 여부를 좌우하는 관건이 되기 때문에 학교 경영 및 교육 행정 제도와 운영은 그것이 가능하도록 허용해야 한다. 교육 행정의 자율성을 확보하기 위한 우선적 과제는 교육의 본질적 의미, 삶과 교육의 논리적 과제, 교육받은 사람의 모습과 삶의 자세 등 교육의 내적 논리를 찾아 이를 추구하기 위한 교육 행정 체제와 원리, 방법 등을 마련하여 실천하는 일이다.

둘째, 교육 행정 기관 특히 문교부의 정책 형성 능력의 향상과 인식의 전환이 절실하다. 최고 관리층의 政策基調論理構成과 운영을 공식화시키고 이를 위한 참모 기능을 강화해야 한다. 또한 政策議題編成과 管理를 조직적으로 효율화시켜야 한다. 이를 위해서는 정책 문제를 적극적으로 탐색하고 사회·정치적으로 관심이 집중되는 정책 문제를 조기에 포착·대처하며, 정책 문제의 轉移를 항시 추적하고, 정책 문제에 관련된 同調集團과 關心集團을 조기에 발견, 적극적으로 대응함으로써 정책 형성을 위하여 올바른 여론을 조성하며, 정책 문제를 조기에 議題化시켜서 政策發案의 適時性을 확보하고 종합적인 政策議題의 편성과 관리를 통하여 문교 정책 형성의 체계성을 강화하는 조직과 기능을 제도화시키는 것이 필요하다.

셋째, 교육 문제의 인식과 교육 발전을 추구하는 데 있어서 범국민적·범부처적 이해와 지원을 위한 획기적 조치가 필요하다. 이와 아울러 교원과 교육 행정가들의 철두철미한 책임 인식이 확립되어야 하며, 그들에 대해 국민으로부터 전폭적인 신뢰감이 주어지는 교육 풍토를 시급히 조성해야 한다고 본다. ♡

# 교육 과정 관점에서 본 변환기의 한국 교육

이 칭 찬

(강원대학교 교수)

요즈음처럼 우리 주변의 여러 상황이 하루가 다르게 바뀌었던 때가 있었나 싶다. 국내의 정치적인 상황은 신문을 하루만 보지 못하거나, 텔레비전을 시청하지 못하면, 사건 전개에 맥락을 전혀 이해할 수 없게 되어 가고, 외국과의 관계에서도 얼마 전까지는 전혀 상상조차 할 수 없었던 새로운 사태가 전개되어 가고 있다. 경제적인 변화만 하더라도 하루가 다르게 널뛰기를 계속하는 증권 시세만큼이나 변화가 심하다. 어제까지 적자 투성이이던 대외 무역수지가 흑자로 돌아서고 있고, 어제의 환율 시세가 오늘은 바뀌어가고 있다. 자유 자본주의 경제원리가 근본적인 변혁을 겪겠는가하는 작금의 사태를 지켜보는 많은 사람들은 이러한 변화가 어떻게 전개되어 나갈는지 궁금증을 가지게 되었다. 정치와 경제가 이렇게 변화를 겪다보니 사회의 여러 다른 부분들도 정신을 차릴 수 없이 변모하고 있다. 어제까지는 생각지도 못했던 새로운 이익 집단이나 세력이 생겨나는가 하면, 그들이 주장하는 내용도 수시로 달라지고 있다. 이제까지 옳다고 믿었던 너무나 많은 것들이 다음 순간부터 그렇지 않다는 쪽으로 변하고 있는 것이다. 그리고 그러한 사태를 바라보고 있는 사람들은 어느날 갑자기 자신이 믿고 있던 많은 기존 편견들을 바꾸어야 하게 되었다. 그야말로 우리 주변의 모든 부분들이 변환기에 그것도 급격한 변환기에 처해 있는셈이다.

수많은 학자들은 이와 같이 우리가 살아가고 있는, 그리고 앞으로 살아갈 곳의 정치, 경제, 사회의 모든 부분의 문제들이 이제까지와 같이 앞

으로도 변화해 갈 것이라고 예측하고 있다. 그리고 그 변화의 속도는 점점 더 빠르게 될 것이라고 주장하고 있다. 심지어는 그 변화의 속도와 양상이 어느 정도까지일는지 가늠하기조차 힘들다고 이야기하기도 한다. 그러나 변화의 한 가운데 서서 살아가야 할 많은 사람들은 그 변화의 양상을 그저 바라보기만 하고, 남들이 일으켜 놓은 변화의 내용에 그저 순응하여야만 하는지 의문을 갖게 된다. 과거처럼 주변에서 무엇이 어떻게 변하여 가는지 상관하지 않고 살아가기에는 현대 사회의 생활이 너무 얽혀 있다. 로빈슨 크루소와 같은 삶이란 현대와 같은 사회 구조 속에서서는 더 이상 가능하지 않다는 사실을 많은 사람들은 이해하고 있다. 일반적으로 사회의 변화에 초연하려고 애쓰면 애쓸수록 요즈음의 사회를 살아가는 데 있어서는 힘이 들게 된다는 사실을 거의 모든 사람들이 수긍하게 되는 것이다. 따라서 새롭게 전개되어 가는 사회의 제 양상에 제대로 적응해 나가기 위하여서는 적어도 남보다 한 걸음 더 빠르게 변화의 사태를 이해하고 대응하여야 한다.

그러나 변화되어 가는 사태에 이보다 좀 더 적극적인 자세로 대처할 수도 있다. 그것은 그저 변화된 내용에 순응하고 따라만 가는 것이 아니고, 새로운 변화를 주도하고, 변화를 일으키는 것이다. 단순하게 변화의 추세에 따라가기보다는 신념과 소망을 가지고 우리 모두가 바라는 변화, 소망하는 변화를 앞당겨 오는 것이다.

모두가 바라고 소망하는 변화를 앞당기기 위하여서는, 우리가 가지고 있는 여건과 잠재력을

최대한으로 활용하면서 다양한 정책을 펴나가야 한다. 그러한 노력들 중에서 교육은 가장 강조되어야 할 부분이다. 부존 자원도 풍부하지 못한 한국의 여건에서 그나마 경제적 발전을 이룩한 밑바탕에는 교육의 역할이 무엇보다도 중요한 요소였음을 모두가 인정하고 있다. 앞으로의 바람직한 우리 사회의 변화를 위하여서도 교육은 계속 중요한 요소로서 작용을 하여야 한다. 그러나 교육은 종래와 같이 변화를 뒤따라 가며, 그 변화의 내용에 순응해가는 사람을 길러내는 데 급급해서는 안된다. 교육은 본질적으로 미래를 위한 적극적 설계여야 하며, 민족의 대계여야 하기 때문에 오늘에 집착하거나, 단순하게 사회의 변화에 따라만 가서는 안된다. 다가오는 새로운 세기의 각종 도전을 예측하고 그것들에 대응하기 위한 적극적 자세를 지녀야 하고 그렇게 하기 위하여 서로의 경험과 지혜를 한 데 모으고, 각기 다른 견해를 조화시켜 나가야 한다. 물론 다양한 견해들을 한 데 모은다는 일이 결코 쉬운 수는 없다. 사회가 복잡해지면 질수록 사회 구성원들의 속성도 다양해지고, 그들이 가지는 각자의 이해 관계도 서로 얽히게 된다. 그들이 소망하는 바람직한 미래상도 차이가 나가 마련이다. 그러나 교육은 모든 사회 구성원들에게 골고루 혜택이 주어져야 하는 국가의 대사이기 때문에 특정한 집단의 이익만이 보장되지 않도록 하여야 한다. 모든 사회 구성원들의 광범한 의사가 수렴되고 그것을 교육의 실제에 반영하도록 최대한의 노력이 경주되어야 한다. 사실상 이제까지의 교육의 현실에서는 이와 같은 기본적인 원칙들이 조금 소홀하게 다루어져 온 감이 있다.

바람직한 변화를 일으키기 위하여서는 우리의 교육적 현실에서 이제까지 소홀히 다루어지고 조금은 무시당해오던 구성원들의 의사를 돌아볼 필요가 있다. 그리하여 교육에서 먼저 그들의 의사를 반영한 새로운 변화를 일으켜야 한다.

과거에 소홀히 다루었던 구성원들의 문제로서 우선 고려하여야 할 점으로서는 학생과 교사와의 관계를 들 수 있다. 이제까지의 교육 현장에서는 교육이 가지는 속성, 즉 배우고 가르친다

는 이분법적인 생각 때문에, 가르치는 교사가 따로 있고 배우는 학습자가 따로 있다는 근본적인 신분의 벽이 있었다. 같이 가르친다거나 같이 배운다는 생각은 극히 진보적인 몇몇의 교육학 이론에서나 들어보는 것으로 전혀 현실성이 없는 공염불이라고 무시되었다. 더구나 배우는 사람의 가르치는 사람에 대한 비판이나 평가는 잘못된 일로 치부되었다. 배우는 사람들의 의사는 전혀 무시된 채, 가르치는 사람들의 일방적인 결정에 의해 모든 교육적 처치가 가해졌다.

무엇보다도 소홀히 다루지 말아야 할 구성원들의 의사로는 현장에서 실제 교육을 담당하고 있는 교사들의 견해가 있다. 이제까지는 여러 가지 오도된 내용들이 교사들의 자발적인 의사인 양 포장되어 전달되어 온 것이 사실이다. 특정한 정책적 대안 또는 정치적 의사가, 혹은 특정 사회 계층의 현실적 이해 관계가 교사들의 실제적 의도와는 정반대로 교육될 수는 없다.

마지막으로 아직까지는 한국의 교육 정책이 대도시 그것도 서울만을 중심으로 이루어지고 있다. 지방에서도 교육받아야 할 많은 학습자들이 있고, 나름대로의 교육적 문제들이 있는데도 대부분의 교육적 대안들은 이들을 무시하고 있는 것이다. 농촌의 미혼 남녀들의 결혼 문제가 사회 문제로 대두된 것이 오래전의 일인데 그것으로 파생할 교육적 문제, 즉 학령 아동의 감소, 그에 따른 학교 운영의 구체적 문제에서부터 교육 방법의 변화에 이르기까지 어느 것 한 가지 대안으로 제시된 것이 없다.

요즈음의 우리는 모든 것이 너무도 빠르게 변화되어 가는 와중에 휩쓸려어 있다. 정치적으로, 경제적으로 그리고 사회적으로도 전환기인 것은 틀림없는 것 같다. 교육도 이에 대한 대처가 빠르게 그리고 확실하게 이루어져야 하겠다. 그러나 교육에서의 대처 방식은 여타의 부분에서와 같이 다른 부분의 변화를 오히려 준비하고, 일으켜야 한다는 의미에서 이제까지 소홀히 다루었던 요소들을 교육의 내용 속에 끌어들여 적극적으로 반영시켜야 한다. 이것이 전환기에 있는 우리 교육을 제자리 잡아 주는 지름길인 셈이다. ♣

# 교육 현장에서 본 변환기의 한국 교육

김 호 재

(서울 남성국민학교 교사)

## 1. 변화

87년, 88년은 세계사적으로 보거나 한국사적으로 보거나 확실히 큰 전환기인 것이다. 이 흐름은 앞으로 수년간 계속될 것 같은 기미이다.

세계사적인 가장 큰 변화의 요인은 소련의 고르바초프가 들고나온 개혁주의와 개방주의에서 찾을 수 있다.

소련보다 먼저 변화가 일기 시작한 중국의 개혁, 개방 바람도 무시할 수 없는 것이다.

소련과 중국의 변화는 곧 공산 세계의 변화를 의미하는 것이며, 이들이 이렇게 변화를 꾀하지 않을 수 없었던 것은 자유 경제 국가들보다 상대적으로 경제가 침체되고 있기 때문이었다.

6.25 동란 때를 생각하여 보면 그 이름조차 입에 담기 싫은 중국이고 소련이지만 지금은 상당량의 교역이 이루어지고 있으며 금년 안에 무역 대표부가 설치되고 사실상의 전면적인 국교가 이루어지리라는 전망이다.

국내적으로 한국사적인 변화는 두말할 것도 없이 민주화의 바람이다. 이것은 그간 28년간의 군사 독재 정치를 종식하고 민주화를 이룩하려는 큰 바람이다.

5.16 이후 근 30년간의 군대식 명령 체제로 얼어져 오던 역사가 민주화라는 물결 속에 큰 갈등을 빚고 있는 시기가 바로 지금이다.

이러한 대내적인 민주화 바람과 공산 세계의 개방·개혁 추세가 한데 얽히어 일으킨 또 하나의 변화가 우리의 대북한 정책이다.

이제까지는 괴수 김일성이라고 해야 하던 김일성에 대한 호칭이 김일성 주석으로 바뀐 것이 단적으로 말해 주듯이 우리의 대북한 태도는 어리둥절해질 정도로 크게 변하였다.

변화에는 바람직하지 못한 방향으로의 후퇴적인 변화와 바람직한 방향으로의 발전적인 변화가 있는데 이 시기에 닥쳐온 위에 말한 변화들은 모두 바람직한, 발전적 변화들이다. 벌써 그리 되었어야 할 일들이 이제서 찾아왔다는 느낌이다. 궤도를 이탈하여 달리던 열차가 다행스럽게도 다시 궤도로 들어서는 느낌이다.

## 2. 현장의 갈등

흔히 교육은 사람을 만드는 사업이라 하고 교육은 한 나라의 백년대계란 말도 있다.

옳은 말이다. 현대인은 교육이라고 하는 또 하나의 모태를 통하여 사람이 된다. 교육이라고 하는 모태를 통하지 않고는 바람직한 사람이 될 수 없다. 사회가 그렇게 되어 있는 것이다.

앞으로는 인간들이 더욱더욱 공동체로서의 인간을 의식하고 살아야지 자기 한 몸으로서의 인간만을 의식하고 살아간다면 인류는 망하게 되어 있다.

교육이 이처럼 사람을 사회인으로 다시 태어나게 하는 모태이기 때문에 교육을 담당하고 있는 일선 교사들은 순수한 모태다운 활동만 하고 싶은 것이 사실이고 그것이 원칙인데 이기적인 집단 세력들이 등장하여 그것을 방해하고 자기들의 욕심을 채우기 위해 회생을 강요하는 일이 생기며 자기들의 요구 사항을 잘 들어 교육을 해

야 그것이 잘하는 교육이라고 높이 평가하고 모태 자체가 병들도록 주사하고 비틀고 겁을 주는 일까지 있으니 일선 교사들은 괴로운 것이다. 이것이 그간의 어둡던 시대의 우리 교육 모습이 었다.

구체적인 예를 들어보기로 한다. 5.16은 분명한 군의 일부가 일으킨 쿠데타였다. 그러나 5.16 후 일선 교사들은 쿠데타란 말은 한마디도 못하고 쿠데타를 주도한 세력들이 만들어 놓은 이론에 따라 군사 혁명으로 가르치고 군사 혁명의 당위성과 이를 합리화하기 위해 만들어 놓은 교과서를 그들의 의도대로 가르쳐야 했다.

이 세력들이 자기네의 집권 연장을 위해 동서 냉전과 안보불 구실로 유신이라는 재주를 부렸을 때도 마찬가지였다.

유신을 내세우면서 업고 나온 새마을 운동도 교육을 크게 병들게 했다. 근면·자조·협동을 가르치는 것은 원래 교육 내용의 중요한 부분이다. 그런데 옥상옥식으로 교육 현장에까지 이 운동을 강요하여 교육 본래의 모습이 찌글어지게 만든 것이다. 한 예를 든다면 새마을 운동에서 요구하는 대로 하다 보니 어제까지는 분식이 건강에 좋다고 분식을 많이 하자고 가르치던 아이들에게 오늘은 쌀이 더 건강에 좋다고 쌀을 많이 먹자고 가르쳐야 하는 꼴까지 생겼던 것이다. 또 소위 5공화국 비리 속에 드러난 새마을 본부의 비리는 무엇을 말해 주는가.

### 3. 바라는 것

이러한 변환기를 맞아 교육 현장에서는 교육 자치제와 교장(교감)의 임기제에 관심이 높은 것 같다.

교장의 임기제 문제는 민주화의 바람과 함께 여·야의 정책으로 대두되면서 일선에 대두된 문제인데 교사들은 모두 환영하고 교장들은 모두 반대하는 묘한 문제이다. 처음에는 곧 실시될 것

같던 이 문제가 이리저리한 이유를 내세우며 흐지부지되는 듯하다.

나는 이렇게 생각한다. 교장의 임기제 실시 여부가 교장 승진을 위한 경쟁과 여기에 수반되는 부조리를 제거하지는 못한다. 요는 교장을 안 하고서도 보람을 느끼고 위축되지 않도록 교직 제도를 쇄신해야 한다. 지금의 제도는 교직에 몸담고 있다가 교장을 못하고 물러나게 되면 교장도 못한 사람이라고 하고 나이도 젊은 사람이 교장이 되면 일찍 출세했다고 하게 하는 풍토인데 교장을 해도 그만, 안해도 그만이게 하는 교직 제도가 마련되어야 한다.

교육 자치제와 함께 이러한 교직 제도의 개혁도 뒤따라야 교육도 완전히 새 모습으로 등장하리라고 생각한다.

이 교직 제도의 개혁이 없이는 완전한 교육 자치를 기대하기 어려울 것이다. 관료적인 교장, 교장이 못돼서 불만투성이인 교감, 빨리 교장이 되겠다고 지름길만 노리는 교사들의 집단으로는 교육다운 교육을 할 수 없기 때문이다.

교육 자치가 완전하게 이룩되려면 학교의 자율성이 완전히 보장되어야 한다. 사람은 정치 권력의 통제와 간섭을 받지 않는 자유인일 때에 삶의 보람을 느끼고 행복하다는 말이 있다. 교육도 정치 권력의 통제와 간섭을 받지 않는 자율 교육이 이루어질 때 여기에 종사하는 교육자도 보람을 느끼게 되고 참다운 교육도 이루어지게 된다.

한 학교의 선생님들이 모두 자기 일로 알고 머리를 맞대고 협의하여 세운 교육 계획이 착실히 수행될 수 있도록 외부에서 자꾸 떼 일을 부탁하지도 말고 간섭도 하지 말아야 교육 계획을 세운 보람도 느끼고 실천하는 재미도 느끼는 것이다.

교육은 사람을 공동체로서의 인간으로 다시 태어나게 하는 모태이다. 이 귀중한 모태를 우리 교육자들이 먼저 사심없이 잘 지켜 나가자고 하고 싶다. ♣



# 학부모 입장에서 본 변환기의 한국 교육

김 천 주

(대한주부클럽연합회 회장)

예로부터 교육은 百年之計라고 하였다. 그 말은 십년을 내다보려면 나무를 심고, 백년을 계획한다면 인재를 키우라는 것인데 이것은 교육은 한 시대를 좌우할 수 있는 중요한 일임을 시사한다고 할 수 있다.

해방 이후 우리나라의 학교 교육은 어떤 때가 변환기이다라고 정의할 수 없을 정도로 너무 변해와서 그 소용돌이에 휘말려 온 많은 학부모와 학생들은 사실 정신을 차릴 수가 없었다.

예로부터 내려온(조선조 이전부터) 우리나라의 교육 제도의 전통, 맥을 이어 가기보다는 서양의 것을 아무 비판없이 받아들여 생기는 문제점을 임시 변통으로 때우려는 식의 교육 정책이 실시되어 왔고 해방 이후 50여년이 지났음에도 불구하고 아직도 많은 문제점을 안고 있다는 것은 참으로 애석한 일이 아닐 수 없다. 과거에도 문제가 되어 왔던 입시 문제는 앞으로도 개선할 여지가 많은 한 부분으로 남아 있는데 이와 같은 결과는 정책 결정자가 국민성을 어떻게 평가해야 될지 모르고 주먹구구식의 해석으로 정책을 세워 제대로 뿌리를 내리지 못한 데 기인한다고 볼 수 있다.

이제껏 우리나라 정책 결정자들이 남이 해 놓은 것은 무조건 무시하고 자기가 새로이 정책을 만들어 보려고 하여 먼저 것의 좋은 점을 계속 이어 살리지 못하고 모든 것을 하루 아침에 바꾸어 버렸던 데서 온 문제점들은 무시할 수가 없다고 생각한다.

학교 교육에서 현재 문제가 되고 있는 입시 위

주의 교육, 상급 학교 진학을 위한 임기 응변식의 교육을 하는 것, 대학 진학률을 높이기 위해 학생들의 적성은 무시한 채 일류 학교만 고집하는 것, 弘益人間的 개념을 지키기보다는 간편 위주의 교육을 하여 정서적으로 전인 교육을 받아야 할 우리의 자녀들이 단편적인 사고 방식을 갖는다는 것은 참으로 잘못된 일이라 여겨진다.

학부모 입장에서 보면 정책 관계자들을 원망할 수밖에 없고 좀 더 일관성 있는 제도를 만들어 우리 자녀들이 안정된 분위기 속에서 공부할 수 있게 되기를 바라는 마음 간절하다. 입시 준비를 하는 자녀들을 볼 때 모든 부모들은 애처롭게 여기고 집안에 수험생이 있다면 온 가족이 같이 수험생이 되어 입시 전쟁을 치르니 이게 어디 할 노릇인가. 정권이 바뀌는 초창기부터 전대의 비리가 속속 발견되어 온 국민이 실망과 분노를 느낄 수밖에 없는데 마치 대나무 줄기가 매듭 매듭으로 정리되어 있는 것처럼 한대 한대가 정리되어져 왔다면 다음 대에서 정책 결정을 하는 데 정리가 되었을텐데 하는 생각이 든다.

비단 경제 문제가 아니라도 문교 정책도 개선할 것은 하고 본받아야 할 것은 본받는 자세가 필요했으리라 생각된다.

학교 교육을 통해서 인간다운 삶의 가치관을 정립해 주고 올바른 인간을 만들 수 있어야 되지 않겠는가. 지금이야말로 문교 정책, 학교 당국, 재단 등 각계 모든 사람들이 반성하고 과거의 잘못을 교훈삼아 새로운 교육상을 시급히 정리해야 한다고 본다.

일례로 사회 문제를 일으키는 많은 사람들 중에 최고 교육을 받은 사람들이 많다는 데서 우리 교육 현실의 문제점을 엿볼 수 있겠다. 교육을 안받은 사람보다 교육받은 사람의 양심이 더 무디어진다면 교육을 받는 목적이 어디에 있겠는가.

지금까지를 돌이켜보면 해방 이후 정권이 수립되고 자유당 시절까지가 변환기가 아니라 지금도 변환기란 생각이 든다. 이제는 이러한 변환에 중지부를 찍어야 할 때가 되지 않았나 싶다.

과거 중학교, 고등학교의 입시 제도가 있을 때 우리 자녀들은 국민학생 때부터 보충 수업이다, 과외 공부다 하여 모든 시간들을 공부하는 데 소비하였고 일류 학교의 과다 경쟁으로 인해 잘못된 사회관을 갖게 된 것에 대해 많은 논란이 있었고, 이에 대해 개선안도 많이 나왔었다. 5공화국이 들어서면서 전인 교육을 목표로 과열된 과외 풍조를 없애기 위해 과외 공부를 폐지하는 등 많은 개혁을 감행했으나 여전히 과열된 입시 준비는 남아 있고 이제는 음성화된 과외로 인해 정말 남의 도움을 받아 공부를 해야 할 필요가 있는 선의의 학생들은 피해를 보게 되고, 비밀이라는 말에 엄청난 과외 비용만 난무하게 되었다. 이와 같은 풍토에 대한 책임의 소재를 가리기 위해 논쟁하기보다는 빨리 개선점을 찾아야 한다고 생각한다.

솔직히 학부모의 마음은 자기 자녀들이 교육 정책에 희생되지 않고 올바르게 자라 주기를 바라는 것일텐데 현재의 사회적 풍토나 여건은 학부모 조차도 잘못된 길을 자녀와 같이 이리 저리 휩쓸려 가버려 어떤 것이 옳은 방향인지 갈피를 못잡고 있는 실정이다.

외국의 경우 학교 교육은 한 인간을 단지 공부하는 기계가 아니라 자신의 삶을 책임질 수 있게 하기 위해 여러 방향을 제시해 주고 각자의 개성을 표출하고 찾을 수 있도록 교육 목표를 세워놓고 있는데 우리나라의 경우 오로지 진학을 위한 공부를 강요하여 획일적인 사고 방식을 심어준다는 데 큰 문제점이 있다고 생각한다. 획일적인 문제를 탈피하려고 교복의 자율화다, 두발의 자율화다하여 외형의 자율화를 추구했지만 정작

고쳐져야 할 교육 정책의 자율화는 추진되지 못했기에 근본적인 문제는 해결되지 못하고 있는 것이다.

일반적으로 청소년 문제는 기성 세대에도 큰 책임이 있다. 문화와 전통이 깃든 교육 내용, 철학이 정립된 교육 내용 등을 통해 공존 공익의 중요성을 일깨워주고 공동 책임에 대해서도 호소해야 하는데 이같은 면이 부족하여 우리 사회에 점점 더 이기주의가 팽배해져 가고 있고 혼자만 잘 살려는 사회가 되어 가고 있는 것에 우리 어른들은 책임을 통감해야 할 것이다.

학교 교육을 중요시 하는 이유가 무엇이겠는가. 혼자서는 배울 수 없는 공존의 의미를 배울 수 있는 곳이 학교가 아니겠는가. 이와 같은 문제는 바로 교육을 맡은 사람이 먼저 솔선 수범해야 한다고 생각한다.

몇천만 원씩 내어 교사가 되고 부정 입학을 허락한다면 이러한 풍토에서는 인격 교육은 이루어질 수 없고 학교는 단지 돈만 내고 지식만 얻어가는 학원의 구실밖에 할 수 없을 것이다.

따라서 학부모 입장에서 학교 정책, 교육에 대해 바라는 것은 황금만능의 사치 풍토에 학생들이 물들지 않고 하루 속히 전인 교육을 하여 자신의 삶을 살아갈 수 있도록 인도해 주는 학교 교육이 되도록 문교 당국, 학교 당국에서 좋은 방안을 마련하도록 노력해 주었으면 하는 것이다.

한편, 생각하면 우리의 학부모들도 반성할 여지가 많다고 본다. 돈만 내고 학교만 보내면 된다는 사고 방식과 일류 학교만 고집하여 적성에도 맞지 않는 학교를 보내는 것, 자녀들이 탈선하고 자기의 개성을 살리지 못하게 하는 점 등은 고쳐져야 된다고 생각한다. 지금도 가정 교육이 학교 교육과 잘 연결이 안되어 서로 다른 방향을 제시하는데 진정한 교육이 이루어지려면 가정의 역할을 중요시 여겨야 할 것이다.

요즘 종종 사회면에 청소년들이 성적이 떨어지는 것을 비관하여 자살했다는 소식을 접할 때마다 우리 자녀들이 나약해져가고 있구나 하는 안쓰러움과 삶에 대해 확고한 가치관을 심어주지 못한 한 어른으로서 책임을 느끼게 된다.

---

사회가 점점 핵가족화가 되면서 아이들의 사회성이 없어지고 자기 중심적이 되어 가고 있는데 이러한 것을 바로 잡아 줄 곳은 바로 학교 뿐이라고 생각한다. 학교 교육에서, 나와 내 이웃, 국가 등에 대한 공동 사회의 개념을 심어주고 한 이웃, 한 나라의 공동체 의식이 되도록 만들어 주어야 하겠다. 오로지 입시만이 아닌 각자의 개

성을 살려주어 모든 아이들이 자기 삶과 자기 적성을 잘 개발해 나갈 수 있도록 시급히 교육 정책을 마련해 주길 바란다. 물론 학교 교육 제도만 수정되어서는 안되고 이것은 사회 구조적 모순의 해결과 함께 고쳐야 하는데 한단계 한단계 이런 작업을 해 나아간다면 더 나은 방향을 발견하리라 기대해 본다. ♡

# 교원 양성 교육 과정의 타당성 검토 연구

박 덕 규

## I. 연구의 기본 취지 · 내용 · 방법

교사는 배운대로 가르친다. 그리고 교사는 태어나는 것이 아니라 가르쳐 길러야 한다. 따라서 모든 교사는 대학에서 “학문적으로 설정된 과정”에 의하여 양성되고 있는 것이다. 여기에서 “학문적으로 설정된 과정”이란 대학 교육 과정으로서 그 내용, 방법, 기술 등이 학문적 가치를 지닌 것을 뜻한다. 이를 학자에 따라서는 “과학적”이라고도 한다. 그러나 교사 교육에서 중요한 것은 학문 이론과 실체가 모두 들어있는 “완성 교육 과정”이라고 생각한다.

한국의 대학 교육은 이론 교육 과정의 특징을 지니고 있다. 그리고 모든 여건으로 보아 강의 중심 수업 방법이 주된 교수법으로서 대학 교수법의 특징을 살리지 못하고 있다. 따라서 한국의 대학 교육은 학문 이론을 다루고는 있지만 학문적 가치를 제대로 가르치지 못하고 있다. 그래서 대학을 졸업하고도 이론과 실제 사이의 갈등에 빠지기 일쑤이고 배운 것과 행동이 각기 다르다.

교육대학이나 사범대학 등 교사 양성 대학의 교수법도 대학의 다른 학과와 별 차이가 없다. 그래서 강의 중심으로 교육받은 교사들이 학교에서 가르치는 방법도 강의식 중심으로 수업을 운영하는 것은 당연한 결과(?)이기도 하다. 강의식 교수법 이외에 현직 교사들이 사용하고 있는 여러 가지 수업 방법은 그나마 현직 연수에서 얻은 경험이라고 해도 과언이 아니다. 물론 교육 대학 졸업생은 사범대학 졸업생보다는 약간 다

양한 경험을 했다고 할 수 있으나, 다른 나라의 교사 교육 과정과 비교해 보면 아직도 우리의 교사 교육의 기본적인 틀은 완전히 잡혀 있지 않다.

더구나 대학에서 가르쳐지고 있는 각 교사 교육의 기본이 되는 교수·학습 이론이 한국의 학교 실정과 거리가 먼 내용들이 더 많아 그런 내용을 왜 배워야 하는지조차 모르는 현상을 보이고 있다.

교원 양성 교육 과정의 근본적인 목적은 교원으로서 갖추어야 할 적절한 능력을 길러 주는 것이라고 할 수 있고, 그러한 목적이 달성되기 위해서 교원 양성 교육 과정은 사회적 요구, 소속 사회의 변동과 미래 사회의 전망, 학문의 발전 방향 등에 바탕을 두고, 학교 현장에서 제 기능과 역할을 다하는 교사를 양성하도록 구성되어야 한다. 그러나 초·중등 학교의 교수·학습 방법이 개선되지 않는 상황을 고려해 볼 때에 대학의 교사 양성 교육 과정의 개선이 몇 번씩이나 있어 왔으나 양성되는 교사의 교수·학습 태도의 변화에 효과적인 영향을 주지 못하는 것 같은 의문점이 생기며, 그 이유는 교사 양성 교육 과정이 교수 내용이나 방법적인 면에서는 개선이 이루어지지 못했기 때문이 아닌가 믿어진다.

교사 양성 교육은 학교 현장에서 꼭 필요한 자질과 능력을 대학에서 교사가 되고자 하는 후보생들에게 가르치고 연습시켜 완성된 교사를 공급해 주는 것이어야 할 것이다. 이를 위해서는 우선 대학의 교육 과정이 학교 교육에서 필요로 하는 교사의 직무 능력을 기르는 과정이 되어야 할 것이다. 학교에 임용되는 교사들이 기본적인

자질의 차원에서 만족하지 못하다면 교사 양성 교육 과정은 좋은 교사 양성 제도라 할 수 없을 것이다.

이러한 관점에서 이 연구는 학교 교사들의 실질적인 역할이 무엇이며 이에 필요한 자질이 무엇인가를 규명하여 이를 길러 주어야 할 대학의 교사 양성 과정은 어떠해야 하며 어떻게 개선되어야 하는가를 정립하고 있다.

연구의 주요 내용으로는 교사의 직무 분석에서 교사의 교육적 기능과 역할, 교사의 직무 등이 분석되었고, 교사에게 요구되는 자질 분석에서는 교사의 인성적인 면, 인지적인 면, 직업 의식적인 면을 분석하였다. 교사 교육의 기본적인 틀을 설정하고자 교사 교육의 원리를 정립하여 학교 현장에서 요구되는 자질을 목적으로 하는 교원 양성 교육 과정은 어떠해야 하며, 대학 교육의 특성적인 면에서 결정되는 교원 양성 교육 과정, 그리고 이론과 실재를 통합한 형태의 교사 교육의 원리 등이 어떤 것인가를 정립하였다.

특히 이 연구에서는 교사의 전문적 역할에 관한 의견 조사, 교사의 전문적 역할과 직무에 관한 의견 조사, 교원 양성 교육 과정 개선에 관한 여론 조사 등 3차에 걸친 기초 조사를 토대로 하는 순수한 한국의 교육적 토양을 바탕으로 하는 “우리의 교사 교육 과정”을 제안하는 데 주력하였다.

그리고 교육대학과 사범대학의 교육 과정 개선을 위한 워킹을 각각 개최하여 이를 바탕으로 최종 개선안을 추출했으며, 워킹 보고서는 별도로 발행치 않았으나 자료집으로 발행하였다.

## II. 교사의 직무 분석

우리 학교의 특징은 다인수 학급과 강의 중심의 수업 운영이라고 할 수 있다. 이러한 학교 현장의 특징을 감안하여 볼 때에 교사들에게 주어질 임무는 어떤 것일까? 각급 학교의 교사의 업무를 파악하기 위하여 학교 교무 일지를 정리·제시하였고, 직무를 분류하였으며, 교사들이 스스로 자신들의 직무 수준이 어느 정도인가를 평가하도록 질문지를 사용하여 분석했다. 대체로 만

족치 못한 자기 직무 능력의 평가 결과가 나왔으며, 교사들의 주요 직무 내용은 다음과 같다.

### 1. 교과지도 - 잘 가르치는 일

교사의 역할로서 가장 으뜸이 되는 것은 교과 내용을 잘 가르치는 일이다. 이것은 교사의 1차적인 임무이며 고유한 역할이라고 할 수 있다.

이해하기 쉽고 재미있게 가르쳐야 하며 핵심을 잘 간추려 주어야 할 것은 물론 학생들이 스스로 공부할 수 있도록 학습 과제를 선정하고 공부하는 방법이나 발표 기회를 주는 것도 중요하며 뒤지지 않도록 개별 지도도 요구된다.

### 2. 교수·학습의 준비 - 교재 연구와 자료 준비

잘 가르치기 위해서는 가르칠 내용을 정확히 파악해야 하며 그 준비를 철저하게 해야 한다. 가르칠 준비를 하는 것이 교사의 중요한 업무 중의 하나이며, 그 준비 내용은 교재 연구와 교수·학습의 자료 준비이다.

### 3. 어린이·청소년 이해 - 말은 어린이·청소년의 깊은 이해

어린이·청소년을 바로 알고 깊히 알아야 적절한 지도를 할 수 있다. 따라서 어린이·청소년에 대한 연구와 심리 파악은 물론 개별적인 특성과 처해 있는 상황을 파악하고 있어야 하는 업무도 교사에게는 중요한 일이다. 자기 학급 또는 자기 담당 교과를 배우는 학급의 학생들을 잘 알고 있지 못하면 교사로서의 자격이 문제가 아닐 수 없다.

### 4. 가치와 정신 지도 - 건전한 의식과 정신 지도

교사의 역할로서 새롭게 요구되는 것은 가치 교육과 건전한 의식 및 정신 위생을 지니도록 지도하는 일이다.

### 5. 건강과 안전 - 교사와 학생의 정신 위생

교사 스스로 건강하고 안정된 생활 습관은 어

린이·청소년들에게 모범이 된다. 이러한 자신의 정신 건강을 바탕으로 학생들을 건강하고 바르게 가르칠 수 있다.

#### 6. 생활 지도-각종 생활의 바른 지도

질서와 규율 및 규칙 생활은 지식 교육과 함께 학교 교육의 양대 산맥이다. 협동·봉사·술선수법은 사회성 교육의 요소이다.

#### 7. 학급 경영-학급 운영 계획과 추진 평가

학급 담임 교사로서의 학급 운영에 대한 과제 역시 대단히 중요하다.

#### 8. 교실 환경-생동하는 교실 분위기 조성

생산적이고 안정적인 학급 운영을 위한 학급 환경 조성은 교사의 자질에 크게 좌우된다.

#### 9. 학교 업무-문서 정리

교육에 관계되는 모든 행정 처리 역시 교사의 업무이다.

#### 10. 교육 평가-목표 도달 형성수준의 평가

교육 목표에 각 개별 어린이·청소년들이 어느 정도 도달해 있는가를 정당하게 평가하는 일은 수업 운영과 관련되어 있기도 한 주요 업무이다.

#### 11. 교육 연수-자기 교육의 과정

끊임없는 자기 연찬(研鑽)은 교사들을 학문의 세계에서 살도록 하는 과정이고 교육자만이 지니는 가장 큰 행복이다. 교사 스스로 공부하는 일에 게으르지 않아야 할 것도 교사된 자의 도리이다.

### Ⅲ. 교육 과정의 타당성

교육 과정을 분석하고 그 타당성을 알아 보기 위한 방법에 있어서 교육 과정 이론적인 접근 방법 또는 심리학적 통계 방법을 개발하여 사용할

수가 없는 한계 때문에 관련 영역의 종사자, 해당자, 교수들에게 자기가 받은 교육 과정, 또는 자기가 가르치고 있는 교육 과정에 대한 자체 자기 평가를 중심으로 타당성을 조사하여 분석하였다.

이미 대학 교육 과정을 마치고 현장에서 교직 생활을 하고 있는 현직 교사들의 반응은 대학에서 배운 내용들이 물론 교양적인 면, 직업적인 면, 지식적인 면에서 가치가 있기는 하나 교직 생활에 필요한 직접적인 직무 교육적인 면에서는 만족치 못하다는 반응을 보이고 있다. 그러나 교원 양성 기관에서 교사 후보생을 가르치고 있는 교수들의 반응에서는 만족한 편이라고 평가하고 있어 교사들과의 사이에 정반대의 경향을 보이고 있다.

교원의 직무 능력이 대학 교육 과정에서 형성되는 수준을 볼 때에 국민학교 교사의 경우 교직 적성, 국가관과 교직원, 교수·학습 방법 및 교재 연구, 교육 평가, 생활 지도, 특별 활동 지도, 교과 교육, 자기 발전 및 자기 연구와 현장 적응 능력 등에서 모두 보통 이하의 수준이며, 중등 교사의 경우에서도 교과 교육을 제외한 모든 영역에서 보통 이하의 수준이고 특기 교육이 미흡한 것으로 나타났다.

현장 교원들이 본 교육대학의 교육 과정 중 내용과 현장에서의 직무 수행상의 유용성 정도에 대한 평가는 교양 과정, 교과 과정, 교육 내용, 심화 과정, 실습 등에 대하여 대체로 불만족한 것으로 나타났고, 사범 대학의 경우 모든 교육 내용은 보통 수준을 약간 넘고 있으나, 유용성에서는 전공 교과 교수법을 제외하고는 모두 만족치 못한 것으로 나타났다.

대학 교수들이 본 교육 과정에 대한 평가에서 자신은 잘 하고 있는 편이라고 평가하고 있지만, 학교 전체의 수준은 자신이 행하는 수준보다 낮은 것으로 평가하고 있다. 사범대학의 교수들보다 대체적으로 교육대학의 교수들의 자기 평가가 약간 높은 것으로 나타났고, 이는 실제적인 의미보다 분위기에서 오는 차이인 것 같다.

특기해 두어야 할 사항은 교과 교육의 중요성이 강조되고 있는 수준만큼 교육학 교수 요목에

대한 평가가 중간 이하로 낮아 교사 교육의 핵심 과목인 교육학 자체가 실용 학문으로 발전해야 할 시대적인 요구가 형성되고 있다는 점이다.

교육학이 초·중등 교사 교육 과정의 필수 내용이 된 것은 19세기 독일의 훔볼트의 교사 교육 개혁에서부터이다. 의사에게는 의학이, 법률가에게는 법학이 가장 중요한 것과 같이 교사에게는 역시 교육학이 중요한 것은, 교육학이 교사를 “전문인”으로 만들 수 있기 때문이다. 미국에서도 교육학 분야를 “전문 교육(professional education)”으로 부르고 있음을 고려해야 한다.

특히 중요한 것은 그나마 실습이 교사 직전 교육에 가장 큰 영향을 주고 있음이 밝혀진 반면에 그 방법이나 기간, 협력 학교의 지도 수준 등이 미흡한 실정에 놓여 있다는 점이다.

#### IV. 제 언

1. 교육대학·사범대학의 교수 대 학생 비율을 1:15 정도로 하며 마이크로 티칭 방법 등으로 “순수한 의미의 교사 교육”을 실시한다. 이를 위해서는 교대, 사대에 자율성을 주어 영구 실험 운영케 해야 한다.
2. “지역 교사 교육 센터”를 설치하여 수급 조절이 원활하도록 하고 대학과 초·중등 학교 그리고 행정 분야가 삼위 일체가 되어 자질 높은 교사를 양성한다.
3. 사범대학과 교육대학을 국·사립 관계없이 교사 교육의 핵심 기관으로 하는 목적 양성 기관화하여 수요의 60~70%만을 양성하고, 나머지는 개방 체제인 교직 과정 등을 통하

여 융통성 있게 수급을 조절한다.

4. 대학 교육 과정 구성에 있어서 실습에서 해야 할 일과 대학에서 가르쳐야 할 내용이 구분되어 중복을 피하고 동시에 결핍 사항이 없도록 조정해야 한다. 이를 위해서도 교사 교육 지역 센터가 필요하다.
5. 협력 학교 현장에 실습 지도 교사를 양성·배치하고 양성 대학은 이들을 교과 교육 전문가로서 강사로 초빙·지도케 하고 우대한다.
6. 교육대학·사범대학 교수를 우대하는 각종 제도를 운영한다.
7. 교과 교육 이론은 교육학의 도움 없이는 불가능하므로 각 교과와 교육학의 공동 노력으로 팀티이칭 제도를 실용화한다.
8. 교육대학·사범대학은 부속학교를 더욱 확장하여 현장 연구와 임상 연구, 교사 교육의 실험 운영에 필요한 체제로 바꾸고, 실습 협력 학교에 대한 활용 방안을 연구하여 효과적인 실습이 가능토록 한다.

이 연구는 이러한 8개항 외에도 몇 가지 더 교사 교육에 필요한 기본적인 방향을 제시하고 있다. 모든 목적 양성 기관을 지역 교원 센터로 하고 연구적으로 실험 운영토록 하여 독자적인 양성 모델을 개발하여 교사를 양성하고, 졸업생의 임용을 반드시 보장하며, 지방 교육 자치에 따른 협력 체제를 구축하는 등의 방향을 제시하고 있다. “직무 능력 중심의 이론-실제 통합 교사 양성 교육 과정”을 프로그램화할 것을 주장하고 있기도 하다. ♣

(본원 교육발전연구부 교원교육연구실장·교육학박사)

# 工業系 高等學校 教育課程 試案의 研究 · 開發

李 龍 淳

## I. 研究의 必要性 및 基本方向

### 1. 研究의 必要性

우리 나라의 공업 교육은 산업 발전의 원동력이 되었으며, 우리 경제가 고도 성장을 지속할 수 있었던 것은 우수한 기술·기능 인력의 뒷받침이 있었기 때문이었다.

'70년대 말까지 우리 나라의 경제 발전은 비교적 기술 수준이 낮고, 노동 집약적이며, 단순 노동에 의존하는 경공업 분야의 발전에 의해 이루어져 왔다. 그러나, 산업 사회가 노동 집약적 산업 사회로부터 기술 집약적 산업 사회로 변화 발전함에 따라, 직업관이 확고한 기술자 및 적용력이 넓은 공통적 기능(transferable techniques or skills)을 갖춘 기술 인력에 대한 요구가 증가하고 있다. 따라서, 이러한 산업 사회의 급속한 변화에 따른 새로운 기술 인력에 대한 요청은, 공업 교육의 목표와 내용, 그리고 교육 과정의 구성과 운영에 많은 변화를 요구하고 있다.

교육의 질은 곧 교육 과정의 질에 의해서 좌우된다고 할 수 있을 만큼 교육 과정이 차지하는 비중과 그 의미는 매우 크다. 공업계 고등학교 교육 과정은 1958년 문교부령 제35호로 제정 공포된 실업계 고등학교 교육 과정을 효시로 하여, 그동안 여러 차례에 걸쳐 부분 또는 전면 개정되었으며, 현행 교육 과정은 1981년 12월 31일 문교부 고시 제442호로 확정 고시된 것으로 1984년도 신입생부터 적용, 운영되고 있다. 따라서, 제

5차 교육 과정이 1988년에 공포되어 1990년부터 적용되면 현행 교육 과정과 약 6년의 시차를 갖게 된다. 현행 교육 과정은 개발 당시와 현재의 산업 사회 양상이 다른 처지에 놓여 있기 때문에 많은 부분에 있어서 수정이 요구되고 있다. 이러한 점에서 볼 때, 1990년대의 미래 사회를 대비한 공업계 고등학교 교육 과정의 개정은 공업 교육의 질과 효율성을 높일 수 있을 것이며, 우리나라의 산업 발전에 큰 영향을 미칠 것으로 기대된다.

공업계 고등학교 교육 과정 개정의 필요성을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 과학 기술의 발달로 산업 사회가 재편성됨에 따라 새로운 기술 인력에 대한 요청이 대두되고 있다. 이로 인해 교육 내용도 재조직되어야 한다.

둘째, 교육 현장과 산업 사회의 조화(유기적 산학 협동 체제)를 위해 공업 교육 제도와 목표 및 내용의 수정이 불가피하다.

셋째, 학생들의 능력과 적성이 다양함에 따라 그들의 요구와 기대도 매우 다양하다. 따라서, 이러한 학생들의 요구를 실현시켜 주기 위해서는 교육 과정이 좀 더 다양성있게 구성되고 탄력성 있게 운영될 필요가 있다.

### 2. 研究의 基本方向

#### 1) 공통적 기능의 강조

현대 사회에 있어 지식이나 기술은 급격하게 변화하고 있기 때문에 전이력과 적용력이 높은 기능을 보유하는 일이 중요시되고 있다. 따라서



새 교육 과정은 적용력이 넓은 공통적 기능을 배양하는 방향으로 구성되어져야 할 것이다.

#### 2) 기초 지식과 기능의 강조

튼튼한 기초 지식과 기능의 습득은 지속적인 기술의 발전과 변화에 신속하게 대처하고 새로운 기술을 습득하기 위한 기본적인 요소이다. 기초 지식과 기능의 부족 때문에 현재 많은 산업체에서는 기능·기술인의 재훈련에 어려움을 겪고 있다.

#### 3) 첨단 산업 기술의 강조

과학 기술의 급속한 발전으로 새로운 기술 지식과 기능의 습득이 요구되고 있다. 이러한 요구에 부응하여 첨단 산업 기술에 관한 내용이 각 전문 과목에 보완되거나 삽입되어야 한다.

#### 4) 일, 직업에 대한 올바른 가치관 및 태도의 강조

지식과 기술은 중요하다. 그러나, 이를 뒷받침하는 '일과 직업에 대한 올바른 가치관 및 태도'도 절실한 것으로 지적되고 있다. 이것은 현재 산업체에서 요구하고 있는 사항이기도 하다.

#### 5) 학생들의 필요를 충족시켜 주는 탄력성 있는 교육 과정 구성

학생 개개인의 능력, 기대, 적성 등에 부응하고 산업 사회의 기술 변화에 신속하게 대응하는 교육을 하기 위해서는 교육 과정 운영의 탄력화가 요구된다.

## II. 研究의 方法 및 節次

### 1. 研究 方法

공업계 고등학교 교육 과정 개정 시안을 개발하기 위해 활용된 연구 방법은 문헌 연구, 질문지를 이용한 현장 의견 조사, 면담지를 이용한 각 시·도 장학사 및 현장 교사 면담 조사와 문교부 관계관, 학계 인사, 현장 교사 등으로 구성된 협의회 등이었다.

질문지는 현장 교사와 전문가들의 검토를 거쳐 여러 차례 협의 및 수정·보완을 한 후 제작

되었고, 질문지 조사는 전국 99개 공업 고등학교 교무 주임, 실과 주임, 각 학과 주임 교사를 대상으로 실시하였으며, 607부를 우송, 393부가 회수되어 약 64.7%의 회수율을 나타내었다.

### 2. 研究 節次

#### 1) 기초 연구

(1) 관련 문헌 분석(우리 나라의 공업계 고등학교 교육 과정 및 교과서, 선행 연구 보고서, 외국의 공업계 고등학교 교육 과정, 각종 공업 부문 보고서 및 논문 등)

(2) 교육 과정 문제점 파악 및 개선 방향 탐색을 위한 협의회

(3) 교육 과정 문제점 파악 및 요구 분석을 위한 질문지 조사

(4) 교육 과정 개정에 대한 의견 수렴을 위한 각 시·도 교육위원회 관계 장학사 및 현장 교사와의 면담

(5) 교육 과정 개정 방향 탐색을 위한 문교부 관계관들과의 협의회

(6) 교육 과정 개정의 기본 방향 수립

#### 2) 교육 과정 총론 개정 시안의 작성

(1) 교육 과정 총론 개정 방향 설정을 위한 협의회

(2) 교육 과정 총론 개정 초안 작성

(3) 교육 과정 총론 개정 초안 학과별 검토 협의회

(4) 교육 과정 총론 개정 초안 수정·보완

(5) 교육 과정 총론 개정 시안 확정을 위한 협의회

(6) 교육 과정 총론 개정 시안 수정·보완

(7) 교육 과정 총론 개정 시안 확정

#### 3) 교육 과정 각론 개정 시안의 작성

(1) 교육 과정 각론 개정 방향 설정을 위한 협의회

(2) 교육 과정 각론 개정 초안 작성

(3) 교육 과정 각론 개정 초안 학과별 검토 협의회

(4) 교육 과정 각론 개정 초안 수정·보완

- (5) 기초 제도 과목 개정 시안 작성
- (6) 교육 과정 각론 개정 시안 확정

### Ⅲ. 主要 研究 內容

본 연구에서 다룬 주요 내용들은 1) 공업계 고등학교 교육 목표 및 학과별 목표, 2) 학과 편제, 3) 전문 교과 편제, 4) 전문 교과와 단위 배당, 5) 교육 과정 운영상의 유의점, 6) 전문 교과와 목표 및 내용 등의 6개 영역으로 대별될 수 있다.

#### 1. 工業系 高等學校 教育目標 및 學科別 目標

학교 교육은 올바른 정신과 튼튼한 몸을 단련하는 건강한 사람, 취향이 고상하고 아름다움을 추구하는 심미적인 사람, 지식과 기술을 익혀 문제를 합리적으로 해결하는 능력있는 사람으로 자라는 것을 도와주어 전인적 발달이 이루어지도록 하여야 한다. 이에 터하여 고등학교 교육 목표는 중학교 교육의 기초 위에 사회 성원으로서의 역할을 수행하고, 원만한 인격을 형성하며, 자신의 진로 계획에 필요한 자질을 기르는 데 목적을 두고 있다. 현행 공업계 고등학교 교육 목표도 이러한 점들을 반영하여 설정되어 있다.

현행 공업계 고등학교 교육 목표는 전문과 3개 항의 하위 목표로 구성되어 있다. 전문에서는 장차 공업의 각 분야에 종사할 실제적 기술 능력을 길러주어 유능한 공업 기술인으로서 국가 산업 발전에 기여하게 한다는 내용이 서술되어 있다. 3개 항의 하위 목표에서는 공업 기술인으로서의 능력 배양, 공업 기술을 개선, 발전시킬 수 있는 태도 육성, 국가 산업 발전에의 기여 등의 세 가지 기본 방향을 토대로 목표가 서술되어 있다.

그러나, 이러한 교육 목표는 산업 구조가 재편됨에 따라 기술·기능 인력에게 요구되는 지식과 기능은 더욱 다양화되고 있기 때문에 부분 수정이 불가피하다. 공고 단계에서의 교육은 해당 분야에 관한 기초적인 전문 지식과 기본 기능 뿐만 아니라 관련 영역인 기계, 전기, 전자, 정보 처리, 컴퓨터, 공업 경영, 산업 안전 등 광범위한

지식과 기능, 기초 학습 능력 등을 겸비한 적용력이 넓은 공통적 기능을 배양하여야 할 것으로 전망된다.

질문지 및 면담 조사, 전문가 협의회 등에서도 지적되었듯이 완성 교육적인 측면이 강한 현행 교육 목표는 계속 교육적인 측면도 고려하여 수정되어야 한다.

앞으로의 공고 교육은, 급속한 지식의 확장 및 가속화 되어가는 산업 기술의 변화속에서 자기 발전은 물론, 국가 산업 및 경제 성장에 기여할 수 있는 직업관이 투철한 공업 기술인이 될 수 있는 자질과 능력을 길러 주는 데 중점을 두어야 할 것이다. 또한, 산업 현장의 생산 및 실험 분야에서 종사하는 데에 필요한 기본 지식과 기술 등을 폭넓게 경험하게 함으로써 졸업 후 진학은 물론, 각 분야에서 종사할 수 있는 기본 자질과 적응력을 길러 주어야 할 것이다.

학과별 목표는 각 공업 분야의 발전 추이를 고려하여 공업계 고등학교 각 학과 교육 과정을 이수한 학생들이 장래에 어느 분야에서 어떠한 일을 할 수 있는 능력을 가져야 하는지가 구체적으로 제시되어야 하며, 공업계 고등학교 교육 목표와 뚜렷한 연계성을 가지고 설정되어야 한다.

#### 2. 學科 編制

우리 나라 공업계 고등학교의 학과 설치에 교육법 시행령 제111조에 기재되어 있는 '공업에 관한 학과'에 근거하는데, 여기에는 기계과, 건축과, 토목과, 전기과, 통신과, 전자과, 화학 공업과, 방직과, 염색과, 광산과, 금속 공업과, 인쇄 공업과, 식품 공업과, 공예과, 조선과, 자동차과, 요업과, 제철과 등의 18개 학과가 제시되어 있다. 그러나 현행 교육 과정에 제시되어 있는 공업계 고등학교의 학과는 기계과, 금속과, 자원과, 전기과, 전자과, 통신과, 정보 기술과, 토목과, 건축과, 디자인과, 화학 공업과, 요업과, 식품 공업과, 섬유과, 인쇄과, 자동차과, 조선과, 항공 정비과, 철도 운전과 등의 19개 학과로 교육법 시행령과 차이가 있다. 이렇게 현행 교육 과정과 교육법 시행령이 차이가 있는 이유는, 현행 교육 과정이 고시될 때 그 당시의 산업 발전 추세 및 인력 수요

등에 따라 학과를 조정하였는데, 그후에 교육법 시행령을 개정하지 않았기 때문이다.

현행 교육 과정에 제시되어 있는 19개 학과 중 질문지 및 면담 조사 결과 등에서 문제점이 있는 것으로 지적된 학과는 '정보 기술과'와 '철도 운전과'이다.

정보 기술과는 그 학과 명칭 때문에 많은 혼란을 야기시키고 있다. 관련 분야에서 '정보 기술'이라는 용어가 거의 쓰이지 않고 있어, 이 용어를 컴퓨터와 연관지어 생각하기보다는 경찰이나 군부대와 연관지어 생각하는 경우가 많기 때문이다. 따라서, 이 학과의 명칭은 누가 들어도 쉽게 이해할 수 있는 것으로 수정되어야 한다.

철도 운전과는, 철도 고등학교가 폐교되고 철도 전문대학이 신설되어 운영됨에 따라 전국의 공업계 고등학교에서 이 학과를 설치, 운영하는 학교가 없으므로 교육 과정상에서 삭제하여야 할 것이다. 철도 고등학교를 폐교한 이유는, 정부의 투자로 이 학교를 운영하여 철도 분야에 필요한 기능 인력을 수급하는 것보다는, 학력 제한없이 공개 채용하여 6개월간 해당 분야에 필요한 교육을 시키면, 보다 경제적으로 인력 수급을 하게 되어 예산 감축을 기할 수 있다는 점이다.

질문지 및 면담 조사 등에서 산업과 기술의 발전 추세에 따라 환경 학과, 전자 기계과 등 새로운 학과의 신설이 요구되었는데, 이러한 학과들은 현행 교육 과정상에 설치되어 있는 화학 공업과, 기계과, 전자과 등의 교육 과정에 준하여 운영하여도 가능하므로 교육 과정상에 별도로 신설하여 제시할 필요는 없을 것이다.

### 3. 專門敎科 編制

#### 1) 전문 교과와 제시 형태

현행 교육 과정상에는 전문 필수 과목이 학과별로 정해져 있고 전문 선택 과목은 학과 구분 없이 제시되어 있어, 3차 교육 과정보다 학과별 교육 과정 운영의 탄력성이 많이 주어졌다.

전문 교과와 제시 형태에 대한 현장 교사들의 의견을 질문지를 통하여 조사한 바에 의하면, 현행 교육 과정처럼 제시하자는 의견이 44.9%로 가장 높게 나타났으며, '공업 입문'과 '기초 제도'

과목과 같이 모든 학과에서 공통으로 이수하는 필수 과목만 정해주고, 그 외의 과목은 학과 구분 없이 선택 과목으로 제시하자는 의견이 24.1%로 나타났다. 또한, 3차 교육 과정처럼 필수 과목뿐만 아니라 선택 과목도 학과별로 정하자는 의견이 22.1%로 나타났다. 현장 면담 조사에서도 현행처럼 제시하는 것이 가장 바람직한 것으로 나타났다.

#### 2) 학과별 전문 필수 과목

학과별 전문 필수 과목수는 현행 교육 과정상에 5과목으로 되어 있다. 이에 대한 질문지 조사 결과, 현행대로 5과목으로 하자는 의견이 64.5%로 높게 나타났으며, 6과목 이상으로 하자는 의견도 22.6%를 나타내었다. 그러나, 필수 과목수를 현행보다 한 과목 이상을 늘릴 경우, 늘린 만큼 각 학과별 선택의 폭이 작아지므로 교육 과정 운영의 탄력성이 약해진다. 따라서, 학과별 전문 필수 과목수도 현행처럼 5과목으로 설정하여, 모든 학과의 필수 과목인 '공업 입문'과 '기초 제도', 각 학과의 특성을 살릴 수 있는 '기초 실습'과목, 각 학과의 기본 이론 과목(2과목)으로 구성하는 것이 바람직하다.

#### 3) 명칭을 변경해야 할 과목

○ 현행 교육 과정상에 제시되어 있는 '화학 공학 일반, 요업 일반, 인쇄 공업 일반, 디자인 일반, 조선 공학 일반, 항공기 일반, 항공기 정비 일반' 과목은, 그 내용으로 보아 각 학과에 관련된 여러 전문 과목의 내용을 소개하는 정도로 구성되어 있어 다른 과목들과의 중복이 많으므로, 전문 과목으로서의 성격과 학문적인 체계를 정립하기 위하여 과목 명칭을 수정하여 그 내용을 재구성하도록 하여야 할 것이다.

○ '전자 계산기' 과목은 공업계 고등학교의 모든 학생들을 대상으로 하는 과목이다. 또한, 공업계외의 타 실업계 고등학교 학생들에게도 이수의 필요성이 요구되는 과목이기도 하다. 그러나, 현행의 전자 계산기 과목은 명칭 그대로 하드웨어에 관한 내용을 더 강조하고 있으므로, 과목 명칭을 '전자 계산 일반'으로 수정하여 소프트웨어에 관한 내용에 더 비중을 두어 다루도록 하여

야 할 것이다.

○ '유압 일반' 과목은, 공압의 중요성이 날로 높아져감에 따라 과목 명칭을 '공·유압 일반'으로 수정하여 공압에 관한 내용을 함께 다루도록 함이 바람직하다.

○ '기계 공작' 과목은, 이 명칭으로 내용을 구성할 경우 현재의 내용에 측정, 손다듬질, 주조 등의 내용이 삽입되어야 하므로, '기계 일반' 과목과 중복이 된다. 따라서, 과목의 성격을 뚜렷이 하기 위해서는 '공작 기계'로 수정하여야 할 것이다.

○ '지그 설계' 과목은 명칭 그대로 지그에 관한 내용만을 다룰 수 있게 되어 있다. 그러나, 지그뿐만 아니라 고정구에 관한 내용도 중요하므로 과목 명칭을 '치공구'로 수정하여 이를 반영하도록 하여야 한다.

○ 원동기는 '열 원동기'와 '유체 원동기'로 나누어지는데, 현행 '원동기' 과목에서는 열 원동기에 관한 내용만 다루고 있고, 유체 원동기에 관한 내용은 '유체 기계' 과목에서 다루고 있다. 따라서, '원동기' 과목은 그 성격 및 내용으로 보아 과목 명칭을 '열기관'으로 수정하여 구체적으로 제시하여야 할 것이다.

○ '탐광', '채광', '선광' 과목은 자원 분야의 기술과 학문의 발전 추세에 따라 범위를 넓혀 '탐사', '자원 개발', '자원 처리'로 과목 명칭을 수정하는 것이 타당하다.

○ '화약' 과목에서는 자원 분야의 안전 관리 및 재해 예방에 필요한 광산 법규 내용도 다루어야 하므로 과목 명칭을 '화약·법규'로 수정하여 이를 반영하여야 할 것이다.

○ '전기 기계' 과목은 그 명칭이 회전 기계만을 의미한다. 그러나, 이 과목에서는 정지 기기도 포함되어야 하므로, 과목 명칭을 '전기 기기'로 수정하여야 한다.

○ 토목 재료가 건설 분야에서 날로 중요한 위치를 차지하고 있으므로, 토목 재료와 밀접한 관계가 있는 '토목 시공' 과목에서 이 내용을 부각시켜 다루도록 하여야 할 것이다. 따라서, '토목 시공' 과목의 명칭을 '토목 재료·시공'으로 수정하여 이를 반영하여야 할 것이다.

○ '화학 공정 제어' 과목은, 제어에 우선하여 제측의 중요성을 강조하고, 관련 실습 과목인 '화공 계측 실습'과의 연계성도 고려하여 과목 명칭을 '화공 계측 제어'로 수정하는 것이 바람직하다.

○ 염색은 섬유 제품 뿐만 아니라 섬유 자체에도 하는 것으로 그 원리는 화학적 성질을 이용하는 것이다. 따라서 '염색' 과목의 명칭이 전문적인 성격을 갖도록 '염색 화학'으로 수정하는 것이 바람직하다.

○ 실을 만드는 방법에는 방적, 방사 및 제사가 있으므로 '방적' 과목에서 방사와 제사에 관한 내용도 다루도록 하여야 한다. 따라서, '방적' 과목의 명칭을 '방적·방사'로 수정하여 이를 반영하여야 할 것이다.

○ '식품 과학' 과목은, 그 명칭이 너무 포괄적인 용어이므로, 과목의 성격과 학문적 체계를 정립하기 위하여 과목 명칭을 '식품 화학'으로 구체화시키는 것이 타당하다.

○ '항공기 동력 장치' 과목은, 그 명칭이 학문적인 용어라기보다는 특정한 부분품만을 지칭할 뿐 다른 의미가 내포되지 못하기 때문에, 과목 명칭을 '항공기 기관'으로 수정하여야 한다.

#### 4) 통·폐합해야 할 과목

○ 공업 분야에 종사하는 기술인들은 공업 경영과 산업 안전 등에 관한 지식을 가져야 하므로, 현행 교육 과정상에는 '공업 경영'과 '산업 안전' 과목이 모든 학과의 권장 선택 과목으로 제시되어 있다. 그러나, 공업계 고등학교에서는 교육 과정을 각 학과의 관련 전문 과목에 치중하여 운영하고 있으므로 이 두 과목을 선택하지 않는 경향이 있다. 따라서, 모든 학과의 공통 필수 과목인 '공업 입문'에 '공업 경영'과 '산업 안전' 과목을 통합시킴으로써 다른 전문 과목 선택의 폭이 커질 뿐만 아니라, 필요한 내용을 모두 학습시킬 수 있다는 장점이 있게 된다.

○ 전기 공사의 설계 및 시공에 있어서 전기 법규에 관한 내용은 필수적으로 알아야 하므로 '전기 법규'를 독립된 과목으로 운영하는 것보다는 '전기 설비' 과목에 통합시켜 연계성있게 다루

는 것이 바람직하다.

○ 컴퓨터에 관한 지식을 효율적으로 습득시키기 위해서는, '마이크로컴퓨터' 과목을 '전자계산기 구조' 과목에 통합시켜, 컴퓨터의 각 부분별 기능 및 구조를 익히게 한 다음 체계적이고 종합적으로 마이크로컴퓨터에 관한 내용을 알게 하는 것이 바람직하다.

○ '제조 화학 공업' 과목은 한 과목으로 다루기에는 그 범위가 너무 넓으므로 산업 발전의 추이에 따라 '무기 화학 공업'과 '유기 화학 공업'으로 분리하여, 현행의 '전기 화학 공업' 과목을 '무기 화학 공업' 과목에 통합시키고 현행의 '석유 화학 공업' 과목을 '유기 화학 공업' 과목에 통합시키는 것이 과목간의 내용 중복 문제 등을 해결할 수 있다는 점에서 바람직하다.

○ '연료·가마' 과목의 가마에 관한 내용은 현행의 '요업 일반' 과목 등 관련 과목의 내용과 중복이 되고 있다. 따라서, '연료·가마' 과목을 '요업 일반' 과목에 통합시켜, 가마에 관한 내용을 보완하고 연료에 관한 내용을 삽입하여 다루도록 하는 것이 바람직하다.

○ '식품 저장' 과목은 공교 식품 공업과에서 굳이 독립된 과목으로 이수시키는 것보다는 '식품 가공' 과목에 통합시켜 꼭 필요한 내용만 다루도록 하여야 할 것이다.

○ 불록판 인쇄는 인쇄 분야의 기술과 학문의 발전에 따라 그 유용도가 떨어진다. 따라서, '불록판 인쇄' 과목을 독립된 과목으로 설정하는 것보다는 현행의 '인쇄 공업 일반' 과목에 통합·축소시켜 다루도록 하는 것이 바람직하다.

#### 5) 신설해야 할 과목

○ 생산 작업이 자동화·정밀화되어 감에 따라 기존의 전기 시설을 자동화 시스템으로 바꾸고, 보수·유지하기 위해서는 산업 전자 장치의 원리, 구성 및 특성 등에 관한 지식을 알아야 한다. 따라서, '산업 전자' 과목을 신설하여 이를 반영하여야 할 것이다.

○ 급속도로 변화하는 산업 사회의 방대한 정보를 효과적으로 수용하기 위해서는, 컴퓨터를 이용한 통신에 관한 기본 지식과 이용 방법 등을

습득하게 함으로써, 신속한 정보 수집 능력과 정보 처리 능력을 갖도록 하여야 한다. 따라서, '데이터 통신' 과목을 신설하여 관련 내용을 다룰 수 있도록 하여야 할 것이다.

○ 현행 교육 과정에서 정보 처리에 관한 내용은 '전자 계산기'와 '프로그래밍' 과목에 일부 초보적인 수준으로 제시되어 있으나, 정보 처리 기법이 매우 발달됨에 따라 현재의 내용으로는 충분하지 못하다. 그러므로, '정보 처리' 과목을 신설하여 정보 처리의 원리와 방법에 관한 기초 지식과 기술을 습득시킴으로써 관련 실무에 활용할 수 있도록 하여야 할 것이다.

○ 산업 기술이 고도화됨에 따라 새로운 소재의 출현과 혁신이 계속되고 있는 지금, 세라믹스는 전자 부품의 소재로서 TV, 컴퓨터, 로봇, 광통신 등에 필수적으로 사용되고 있다. 그러나, 현재 우리 나라에서는 고도의 기술을 요하는 많은 양의 요업 제품을 해외에 의존하고 있는 실정이다. 따라서, '세라믹스' 과목을 신설하여 공교 요업과 학생들에게 신요업체의 특성 및 제조 기술 등에 관한 지식을 습득하게 함으로써, 이 분야에 흥미를 갖고 장치 신요업체를 연구·개발할 수 있는 능력을 기르도록 하여야 할 것이다.

○ 최근 인쇄 기술이 발달됨에 따라 건축재, 고무, 비철 금속 등 뿐만 아니라 요철면, 곡면에도 상관없이 인쇄할 수 있는 특수 인쇄 기술이 개발되고 있다. 따라서 '특수 인쇄' 과목을 신설하여 공교 인쇄가 학생들에게 스크린 인쇄, 나염, 오목판 인쇄 등에 관한 기초 지식을 습득하게 함으로써, 관련 실무에 활용할 수 있고 특수 인쇄 기술에 관한 연구·개발도 할 수 있는 능력을 기르도록 하여야 할 것이다.

○ 항공 역학에 관한 사항은 항공 분야에 종사하는 사람이나 항공 분야에 관심을 갖는 학생들이 필수적으로 알아야 할 내용이며, 모든 항공 자격 시험의 공통 내용이다. 현재는 '항공기 일반' 과목에 기초적인 내용이 조금 들어 있으나, 이 과목이 1학년 학생들을 대상으로 한 과목이므로 학생들에게 충분하게 이해시키기는 무리이다. 따라서 '항공 역학' 과목을 신설하여 2학년 학생들에게 이수시키도록 하는 것이 바람직하다.

#### 6) 삭제해야 할 과목

○ 현행 교육 과정상에는 ‘~일반’ 과목을 전문 과목으로 설치한 학과가 많이 있다. 이 과목들은 해당 학과의 전문 과목 중에서 기초적인 사항을 간추려서 그 학과의 학생들이 알아야 할 일반적인 사항을 내용으로 구성하고 있다. 그러나, 현장 교사들은 이 과목들이 현행의 다른 전문 과목들과 많이 중복된다는 것을 문제점으로 제기하고 있다. 특히, 자원과의 ‘자원 공학 일반’, 섬유과의 ‘섬유 공업 일반’, 식품 공업과의 ‘식품 공업 일반’, 자동차과의 ‘중장비 일반’ 등의 4개 과목은, 교육 과정상에서 삭제하여야 한다는 요구가 강하게 대두되고 있으므로 이를 반영하여야 할 것이다.

○ 디자인과의 ‘디자인 실재’ 과목은 ‘디자인 실습 I, II’에서, ‘표현 기법’ 과목은 ‘디자인 기초 실습’ 과목에서 각각 다루도록 하는 것이 바람직하기 때문에 디자인과의 이론 과목에서는 삭제시키는 것이 좋겠다.

○ 철도 고등학교가 폐교됨에 따라 철도 운전 과를 설치, 운영하는 학교가 없으므로 교육 과정상에서 철도 운전과의 폐과와 함께 관련 전문 과목들도 모두 삭제하는 것이 타당하다.

#### 4. 專門教科의 單位配當

현행 교육 과정상에 제시되어 있는 공업계 전문 교과와의 이수 단위는, 필수 과목이 28~40 단위, 선택 과목이 54~94 단위이다. 이것에 대해 질문지 조사를 통한 현장 교사들의 의견을 분석한 바에 의하면, 현행대로 하자는 의견이 78.2%로 대부분을 차지하였고, 조정하자는 의견은 13.2%로 나타났다. 조정하자는 의견을 제시한 사람 중 44.2%가 필수 과목을 32~44 단위, 선택 과목을 50~90 단위로 정하자는 것이었다. 이 의견은 필수 과목의 단위 수를 현행보다 늘리자는 것이나, 주어진 전문 교과와의 이수 단위 합계내에서 필수 과목의 단위 수를 늘릴 경우, 선택 과목의 단위 수가 줄어들게 되므로 전문 교과와의 선택폭을 작게 하는 결과가 된다. 따라서, 교육 과정 운영의 탄력성을 고려하여 현행처럼 선택 과목에 비중을 두는 것이 바람직하다.

현행 교육 과정상에 제시되어 있는 보통 교과와 전문 교과와의 이수 단위를 비율로 환산하면 40~60% : 60~40%로서 3차 교육 과정보다 보통 교과와의 이수 비율을 높였다. 현재 공업 고등학교에서 이수시키고 있는 보통 교과와 전문 교과와의 비율에 대하여 질문지를 통하여 조사한 바에 의하면, 대부분 주어진 급간내의 적정 수준으로 운영하고 있으며, 보통 교과와 전문 교과와의 평균 이수 비율이 48%:52%로 나타나 전문 교과를 약 4% 더 이수시키는 것으로 파악되었다. 따라서, 보통 교과와 전문 교과와의 이수 비율도 현행대로 유지하는 것이 바람직하다.

#### 5. 教育課程 運營上의 留意點

현행 공업계 고등학교 교육 과정상에 제시되어 있는 ‘교육 과정 운영상의 유의점’은 9개항으로 구성되어 있는데, 현재의 내용에서 삭제 또는 수정·보완하거나 이외에 신설되어야 할 내용은 다음과 같다.

##### 1) 삭제해야 할 내용

첫번째 항은 공업계 고등학교의 보통 교과 편제 및 단위 배당에 관한 사항이므로 공업계 교육 과정 총론의 ‘다. 교과 편제 및 단위 배당’에 제시하여야 할 것이다.

두번째 항의 내용 중에서 보통 교과와 전문 교과와의 이수 비율에 관한 것은 교육 과정 총론 ‘제2장 1’의 ‘고등학교 단위 배당 기준’에 제시되어 있으므로 반복하여 제시할 필요가 없다.

다섯번째 항은 실업계 고등학교 전체에 공통적으로 관련되는 내용으로, 이러한 것은 교육 과정 총론 ‘제2장 1’의 ‘다. 운영 지침’에 제시하는 것을 원칙으로 하였으므로, 공업계 교육 과정에서 별도의 항목으로 제시할 필요가 없다.

여덟번째 항은 교과서의 각 단원을 지도할 때 실시하도록 하는 일반적인 평가 지침이므로 이 내용 역시 교육 과정 총론과의 중복을 피하기 위하여 여기에서는 삭제하는 것이 타당하다.

##### 2) 수정·보완해야 할 내용

여섯번째 항은, 전문 교과 지도시 이론과 실험·실습의 연계 교육을 더욱 강화하기 위하여, 이론

과 실습을 병행하여 수업을 진행하는 목적에 관한 내용을 보완하여 수정하는 것이 바람직하다.

아홉번째 항은, 현재 현장 실습이 3학년 1학기부터 실시되어 정상적인 교육 과정 운영에 지장을 초래하는 경우가 있으므로, 지역 실정을 고려하여 가급적 3학년 1학기를 이수시킨 후에 실시하도록 한다는 내용을 보완하여 수정하여야 할 것이다.

### 3) 신설해야 할 내용

○ 질문지 및 면담 조사 결과, 기계 제도, 전기·전자 제도 등의 전문 제도 과목을 이수시키는 학과에서는 기초 제도 과목에서 필요한 내용만을 지도하고 기초 제도 시간의 나머지는 전문 제도 과목을 지도하는 경우가 많은 것으로 나타났다. 그러나, 현행 교육 과정에서는 이것을 허용하지 않고 있으므로, 교육 과정 운영의 효율화를 위하여 기초 제도 시간에 해당 학과의 전문 제도 과목을 병행하여 이수시킬 수 있도록 하는 내용을 신설할 필요가 있다.

○ 실험·실습에 있어서는, 재료를 경제적으로 활용하고 공구, 기계 등을 안전하게 다루는 습관을 기르도록 지도해야 한다. 또한, 위험한 작업에 있어서는 사전에 철저한 안전 대책을 세우고 실험·실습을 실시하여야 한다. 특히 많은 재료와 공구 및 기계 등을 이용하여 실험·실습을 실시하는 공업계 고등학교의 경우에는, 학생들이 이러한 점을 주지하고 실천할 수 있도록 하기 위하여, 교육 과정 총론과 다소 중복이 있더라도 관련 내용을 제시하여야 할 것이다.

○ 효율적인 학습 지도가 이루어지도록 하기 위하여, 지역 사회의 산업체 조사 및 견학, 자원 인사의 활용, 교육 자료의 개발 및 활용 등을 실시하도록 하는 내용을 신설할 필요가 있다.

○ 현장 실습의 효율을 높이기 위하여, 현장 실습의 실시에 따르는 성적 평가 기준 및 방법에 관한 사항을 신설하되, 획일적으로 정하는 것보다는 각 학교의 실정에 맞게 자율적으로 설정, 운영하도록 한다는 내용으로 제시하는 것이 바람직하다.

## 6. 專門敎科의 目標 및 內容

전문 교과 목표는, 공업계 고등학교 교육 목표와 학과별 목표와의 연계성을 고려하여 설정되어야 하며, 각 전문 과목간에도 특별한 경우를 제외하고는 목표 서술 체계를 맞추는 것이 교육 과정의 일관성을 꾀하는 데 좋을 것이다.

현행 교육 과정상의 전문 교과 내용은 대영역만 제시되어 있으므로, 학생들에게 지도해야 할 내용을 명확히 알 수 없으며, 현장에서 새롭게 어떤 과목을 선택할 경우에도 어려움이 많다. 따라서, 대영역명이 의미하는 내용을 쉽게 알 수 있도록 하고, 설정된 대영역이 합당한 타당성과 신뢰성을 지니기 위해서도 그 대영역에 따른 지도 내용 요소 즉, 중영역이 제시되어야 마땅하다. 내용이 중영역까지 구체적으로 제시됨으로써 교과서 편찬시 집필자의 융통성을 제한시킨다는 측면과 새로운 내용의 삽입이 어렵게 되는 경우도 있겠으나, 오히려 집필자의 지나친 자율성을 규제한다는 측면과 교육 과정이 6~7년 주기로 개정된다는 측면에서 중영역까지 제시한다는 것은 정당화될 수 있을 것이다. 또한 교육 과정 개정시에는 전체 전문 교과와의 연계성 및 과목간의 중복 문제 등이 객관적 입장에서 충분히 검토될 수 있으나, 교과서 집필시에는 이러한 입장이 충분히 고려되지 않을 뿐만 아니라, 교육 과정에서 의도하는 바와는 다른 각도에서 교과서가 집필될 가능성도 배제할 수는 없다. 이러한 입장에서 교육 과정상의 전문 교과 내용은 중영역까지 상세화시키는 것이 좋을 것으로 사료된다.

전문 교과의 내용 선정에 있어서는, 각 전문 과목이 명칭 변경, 통·폐합, 삭제 및 신설될 것을 고려하여야 하고, 각 공업 분야의 학문과 기술의 발전 추이에 따른 새로운 지식과 기술을 삽입시켜야 할 것이다.

## IV. 研究의 結果

문헌 연구, 질문지 및 면담 조사 등에 기초하여 개발된 공업계 고등학교 교육 과정 개정 초안은, 수차례에 걸친 협의회 등을 통하여 수정·보

완되었으며 그 결과는 다음과 같다.

### 1. 工業系 高等學校 教育目標 및 學科別 目標

현행 교육 과정상에 제시되어 있는 공업계 고등학교 교육 목표의 전문 중에서 '공업의 각 분야에서 중추적인 역할을 담당할 공업 기술인을 양성하여'라는 표현은 완성 교육적인 면만을 강조하고 있으며, 전문 대학이나 대학 수준의 목표라는 것이 문제점으로 지적이 되었다. 따라서, 이를 '공업의 각 분야에서 중추적인 역할을 담당할 공업 기술인으로서의 자질과 능력을 길러'로 수정함으로써, 계속 교육적인 면도 강조하면서 공업계 고등학교 수준에 맞는 교육 목표가 되도록 하였다. 또한, 교육 목표 제 1)항의 내용 중 '말은 분야의 업무를 합리적으로'라는 문구는 너무 추상적인 표현이기 때문에 창의성을 강조하여 '말은 분야의 업무를 창의적이고 능률적으로'로 수정하였다.

학과별 목표는 공업계 고등학교 교육 목표와의 연계성, 각 공업 분야의 발전 추이 등을 고려하여 설정하였으며, 목표 서술 체계는 '○○분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, ~ 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다'로 하였다.

### 2. 學科 編制

현행 교육 과정상에 제시되어 있는 '정보 기술과'라는 학과 명칭은 혼란을 초래하고 있으므로, 학교급별 연계성을 고려하여 '전자 계산기과'로 수정하였으며, '철도 운전과'는 철도 고등학교가 폐교됨에 따라 교육 과정에서 삭제하였다.

### 3. 專門教科 編制

전문 교과과의 제시 형태는, 현행 교육 과정처럼 하는 것이 가장 바람직한 것으로 분석되어 학과별로 필수 과목만 정하고 선택 과목은 학과 구분 없이 제시하였다.

또한, 학과별 전문 필수 과목 수도 현행대로 5과목으로 설정하여, 모든 학과에서 공통으로 이수시켜야 하는 '공업 입문' 및 '기초 제도'과목,

각 학과의 특성을 살릴 수 있는 '기초 실습'과목, 각 학과의 기본 이론 과목(2과목)으로 구성하였다.

#### 1) 명칭을 변경한 과목

과학 기술의 발달에 따라 각 전문 과목의 성격 및 학문적인 체계를 정립하기 위하여 명칭을 변경한 과목은 <표 1>과 같다.

<표 1>

현행 교육 과정	개정 시안
전자 계산기	전자 계산 일반
유압 일반	공·유압 일반
기계 공작	공작 기계
지그 설계	치 공구
원 동 기	열 기관
탐 광	탐 사
채 광	자원 개발
선 광	자원 처리
화 약	화약·법규
전기 기계	전기 기기
토목 시공	토목 재료·시공
디자인 일반	디자인론
화학 공학 일반	화학 공학
화학 공정 제어	화공 계측 제어
염 색	염색 화학
방 적	방적·방사
식품 과학	식품 화학
인쇄 공업 일반	인쇄 공학
조선 공학 일반	조선 공학
항공기 일반	항공 개론
항공기 정비 일반	항공기 정비
항공기 동력 장치	항공기 기관

#### 2) 통·폐합한 과목

교육과정을 효율적으로 운영할 수 있도록 하고, 각 전문 과목간의 내용이 중복되지 않도록 하기 위하여 통·폐합한 과목은 <표 2>와 같다.

#### 3) 신설·삭제한 과목

과학 기술의 급속한 발전에 따라 새로운 지식과 기술을 보완하기 위하여 신설한 과목과 그 필요성 상실 및 학과 폐지로 인하여 삭제한 과목은



<표 3>과 같다.

<표 2>

현행 교육 과정	개정 시안
공업 경영, 산업 안전, 공업 입문	공업 입문
전기 법규, 전기 설비	전기 설비
마이크로 컴퓨터, 전자 계산기 구조	전자 계산기 구조
제조 화학 공업, 전기 화학 공업	무기 화학 공업
제조 화학 공업, 석유 화학 공업	유기 화학 공업
요업 일반, 연료·가마	요업 공학
식품 저장, 식품 가공	식품 가공
인쇄 공업 일반, 불록판 인쇄	인쇄 공학

<표 3>

신설한 과목	삭제한 과목
산업 전자, 데이터 통신, 정보 자원 공학 일반, 섬유 공업 일반, 식품 공업 일반, 중장비 일반	처리, 세라믹스, 특수 인쇄, 항 철도 운전과 관련된 8과목 (철도 일반, 철도 차량 일반, 철도 운전 역학, 공 역학)
	철도 디젤 차량, 철도 전기 차량, 철도 차량 정비, 철도 운전, 신호 보안)

#### 4. 專門教科의 單位配當

전문 필수 과목이 28~40 단위, 전문 선택 과목이 54~94 단위로 되어 있는 현행 전문 교과와 단위 배당에 대하여 질문지 및 면담 조사를 실시한 결과, 응답자의 대다수가 현행의 단위수는 교육 과정의 탄력적 운영에 지장을 초래하고 있지 않으므로 현행대로 두는 것이 좋다는 의견을 나타내어, 전문 교과와 단위 배당은 현행을 그대로 유지시켰다.

보통 교과와 전문 교과와 이수 비율도 학교 현장에서 특별한 문제점이 지적되지 않음에 따라, 현행의 이수 비율인 40~60% : 60~40%를 유지시켰다.

#### 5. 教育課程 運營上의 留意點

교육 과정 운영상의 유의점은 지적된 문제점들을 토대로 다음과 같은 사항에 유의하여 설정하였다.

첫째, 교육 과정 총론의 '운영 지침'과 중복되는 내용은 삭제한다.

둘째, '기초 제도' 과목과 '전문 제도' 과목의 효율적 운영을 위해 이 과목들을 병행하여 이수시킬 수 있도록 하는 조항을 신설한다.

셋째, 현장 실습의 조기 실시로 인하여 정상적인 교육 과정 운영에 지장을 초래하고 있으므로, 현장 실습은 지역 실정을 고려하여 가급적 3학년 1학기를 이수시킨 후에 실시하도록 하는 조항을 신설한다.

넷째, 전문 교과 지도시 이론과 실험·실습의 연계 교육을 강화하기 위하여 현행의 관련 내용을 수정·보완 한다.

다섯째, 국가·사회 강조 영역인 경제 교육 및 안전 교육을 강화시키기 위한 조항을 신설한다.

여섯째, 효율적인 학습 지도를 위하여 현장 견학, 자원 인사 활용, 교육 자료의 개발 및 활용 등을 하도록 하는 조항을 신설한다.

일곱째, 현장 실습을 하는 학생의 성적 평가를 각 학교 실정에 맞게 자율적으로 할 수 있도록 하는 근거를 제시한다.

#### 6. 專門教科의 目標 및 內容

전문 교과와 목표는 공업계 고등학교 교육 목표와 학과별 목표와의 연계성을 고려하여 설정하였으며, 각 전문 과목간에도 가급적 목표 서술 체계의 일관성을 꾀하였다. 따라서, 각 과목의 내용이 지식을 강조하는 경우에는 '~에 관한 기초

지식을 습득하게 하여'로, 지식 중에서도 특히 원리를 강조하는 경우에는 '~에 관한 기초 지식과 원리를 이해하게 하여'로, 지식과 기술을 함께 강조하는 경우에는 '~에 관한 기초 지식과 기술을 습득하게 하여'로 목표의 앞 부분을 서술하였고, 목표의 뒷 부분은 공통적으로 '이를 관련 실무에 활용할 수 있는 능력을 기른다'로 서술하였다.

전문 교과 내용은 전문 교과 편제의 개정과 각 공업 분야의 발전 추이를 고려하여, 현행의 각 전문 과목의 내용을 수정·보완·삭제하고 새로운 내용을 신설하였으며, 대영역만 제시되어 있는 현행의 내용을 중영역까지 제시하여 구체화하였다.

## 附 錄

### 第五次 工業系 高等學校 教育課程 試案

#### (총 론)

##### 가. 교육 목표

공업의 각 분야에서 중추적인 역할을 담당할 공업 기술인으로서의 자질과 능력을 길러 산업 발전에 기여할 수 있게 한다.

- 1) 관련 분야에 관한 기초적인 지식과 기술을 습득하게 하여, 맡은 분야의 업무를 창의적이고 능률적으로 수행할 수 있게 한다.
- 2) 관련 분야의 생산 활동과 관리에 필요한 기본 지식과 기능을 습득하게 하여, 생산성을 향상시킬 수 있는 능력을 기른다.
- 3) 경제 발전과 공업과의 관계를 이해하게 하여, 공업 기술인으로서의 긍지와 자부심을 가지고 자신과 산업 사회의 발전에 기여하는 태도를 가지게 한다.

##### 나. 학과별 목표

###### 1) 기계과

기계 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 각종 기계의 생산, 운용, 정비, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 2) 금속과

금속 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득

하게 하여, 금속의 제련, 재료 시험, 주조, 가공 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 3) 자원과

자원 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 탐사, 자원 개발, 자원 처리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 4) 전기과

전기 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 전력 수급, 전기 공사 및 전기 기기의 제작, 운전, 보수 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 5) 전자과

전자 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 전자 기기의 생산, 관리, 운용, 보수 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 6) 통신과

통신 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 통신 기기의 제작, 설치, 관리, 운용, 보수 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

###### 7) 전자 계산과

컴퓨터 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 전자 계산 기기의 생산, 관리, 운용, 보수 및 정보 처리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

8) 토목과

토목 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 토목의 계획, 설계, 시공, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

9) 건축과

건축 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 건축의 계획, 설계, 시공, 관리, 재료 생산 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

10) 디자인과

디자인 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 관련 분야의 시각적 표현과 기획, 광고, 설계 제작 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

11) 화학 공업과

화학 공업 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 화공 제품의 제조, 시험 및 장치의 운용, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

12) 요업과

요업 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 관련 분야의 생산, 시험, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

13) 식품 공업과

식품 공업 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 식품의 생산, 연구, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

14) 섬유과

섬유 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 관련 분야의 생산, 시험 및 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

15) 인쇄과

인쇄 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득

하게 하여, 인쇄물의 예술적 표현과 관련 기계의 운용, 정비, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

16) 자동차과

자동차 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 자동차의 생산, 정비, 검사, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

17) 조선과

조선 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 선박의 설계, 건조, 수리, 관리 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

18) 항공 정비과

항공기 정비 분야에 관한 기본 지식과 기술을 습득하게 하여, 항공기의 정비, 수리, 제작 등의 실무에 종사할 기술인으로서의 자질과 능력을 기른다.

다. 교육 과정 운영상의 유의점

‘제2장1’의 ‘다. 운영 지침’에 제시된 사항 이외에 다음과 같은 유의점을 고려하도록 한다.

- 1) 전문 교과는 82~122 단위를 이수하게 하되, 학과별로 전문 필수 과목은 28~40 단위를, 전문 선택 과목은 54~94 단위를 이수하게 한다. 다만, 특수 목적 학교 또는 특수 학과 의 경우에는 전문 교과 의 최고 단위수를 이수 단위 합계(204 단위)의 10% 범위 안에서 초과 운영할 수 있다.
- 2) 보통 교과 의 선택은 학생 선택이 가능하도록 배려하되, 가급적 전문 교과 와 관련있는 과목을 선택하도록 한다.
- 3) 전문 이론 과목 의 표준 이수 단위는 2단위 이상 8단위 이하로 한다.
- 4) 전문 교과 중 실험·실습(제도 포함)의 단위 수 배당은 전문 교과 단위수 의 50% 이상을 이수하게 한다.
- 5) 모든 학과에서는 기초 제도를 이수시키되, 필요한 학과에서는 전문 제도를 병행하여 이수시킬 수 있다.
- 6) 실무 경험 학습으로서의 현장 실습은 선택

---

실습의 일환으로 실시할 수 있다. 이 때, 현장 실습은 각 학교의 운영 계획에 따라 실시하되, 지역 실정을 고려하여 가급적 3학년 1학기를 이수시킨 후 실시하도록 한다.

- 7) 전문 교과외 지도는, 가급적 이론과 실험·실습을 병행함으로써, 개념과 원리에 기초를 둔 학습이 이루어지도록 하여, 응용력을 배양하고 새로운 기술 개발 단계로 전이되도록 한다.
- 8) 실험·실습에 있어서는, 재료를 경제적으로 활용하고, 공구, 기계 등을 안전하게 다루는 습관을 기르도록 지도한다. 특히 위험한 작

업에 있어서는 사전에 철저한 안전 대책을 세우고 실험·실습을 실시하도록 한다.

- 9) 지역 사회의 산업체 조사 및 견학, 자원 인사의 활용, 교육 자료의 개발 및 활용 등을 통하여 효율적인 학습 지도가 이루어지도록 한다.
- 10) 현장 실습을 하는 학생의 성적 평가 기준 및 방법은 학교 실정에 맞게 설정, 운영하도록 한다. ♣

각론은 지면관계상 생략함.

(본원 교육과정연구부 직업기술교육연구실 연구원)

# 한국 道德教科의 성격에 관한 고찰

印 正 鉉

## 1. 論議의 前提

道德教科의 특성은 단순한 理解教科와는 달리 윤리적·도덕적 교과 내용을 통해 어떤 도덕적 문제 상황에 대한 합리적인 이해와 倫理的인 판단 능력, 도덕적 행동으로의 실천 의지를 갖도록 지도하는 데 있다고 할 수 있다.

그러나 학생들에게 동일한 도덕 교과 내용을 지도한다고 해서 그 내용에 대한 이해나 문제 상황에 대한 윤리적 판단 능력 그리고 실천 동기에 있어서까지도 그 수준이 동일해진다고 할 수는 없다. 이것은 數學教科에 대한 지도 결과 그 이해의 정도가 각 학생에 따라 각양인 것과 마찬가지로 할 수 있다. 즉 수학 교과 내용의 이해 정도는 각 학생의 認知能力과 先修學習의 質·量의 背景에 의해 크게 영향받는다고 할 수 있다.

바로 本稿에서 전제하고자 하는 것은 이러한 수학적 이해와 도덕적인 이해가 같은 教科의 성격을 지니었다고 해서 결코 같을 수가 없다는 점이다.

수학적인 이해는 개인의 數理에 대한 이해와 그에 따른 演역적인 論理能力 등과 관련되나 道德的인 理解는 각 개인의 인지적 능력은 물론 그 개인 나름의 生活史的인 배경에 의해 형성된 심리적 특성 그리고 그가 처해 있는 학교나 지역사회에서의 잠재적인 생활 환경과 밀접한 관계가 있다는 점이다. 그러므로 도덕적인 문제는 학생에 따라 그 문제가 학생 자신과 그 자신이 살고 있는 사회에 어떤 의미가 있는지, 즉 그 의미의

投射의 정도를 각기 달리 수용하게 된다. 그 일례로 교통 질서가 자신과 사회에 미치는 논리적 의미는 광산촌에 거주하는 학생과 교통 사고가 빈발한 대도시 지역에 거주하는 학생에게 있어 달리 수용하게 되는 것이다.

本稿는 이러한 도덕 교과 내용에 대한 특성의 일면을 전제로 할 때 나타나는 한국 도덕 교과상의 문제점을 검토해 보고 그에 따른 발전 방향을 고찰해 보고자 하였다.

## 2. 한국 道德教科의 특성

道德이 教科로서 한국 教育課程에서 확고한 위치를 차지한 것은 3차 교육 과정인 소위 학문 중심의 教育課程 때부터라고 할 수 있다. 물론 그 전에도 도덕 교육이 존재해 있긴 했으나 그 형식이 非教科로서 학교의 전 생활 영역에 걸쳐 지도되거나 아니면 教科이긴 하되 特設時間上的 教科이지 教育課程上的 教科가 아니었다.

즉 1954년의 「교육 과정 시간 배당 기준령」 제 10조에는 국민학교에서는 “도의 교육을 전 교과 및 기타 교육 활동 전반에 걸쳐 행하되 각 학년 총 수업 시간제의 범위 내에서 연 35시간 이상을 이에 충당하여야 한다”로 되어 있어 교과없이 도덕 교육을 했으며 2차 교육 과정에서도 反共·道德生活은 教科·特別活動과 병행하여 교육 과정상에 존립되어 있긴 했으나 교과와 동일한 성격으로 보지 않고 실천을 통하여 생활에 반영시킴을 강조하고자 하였다.

이와 같이 교육 과정상의 교과가 아니었던 도

덕 교육이 3차 교육 과정 때부터 교육 과정상의 교과로 轉換한 이유는 서구 문화의 급격한 유입과 사회 구조의 복잡성으로 인한 가치관의 혼란, 생산 체제의 기계화와 조직 사회로서의 경직성 그리고 대중 사회로 인한 소외 현상으로부터 인간이 극복하려면 무엇보다도 自律的 判斷能力을 갖고 主體的 價値決定을 행하는 원숙한 인격 형성이 기본이 된다고 생각했기 때문이다. 따라서 이러한 이유로 학교의 교육 활동에 체계적인 도덕 교육이 요청되었으며 따라서 독립된 교과로서의 도덕과 교육이 등장했다고 할 수 있다.

그러나 이러한 이유는 특정 분야의 내용이 교육 과정상의 교과로 개편되면서 흔히 일반적으로 제시되는 구실일 뿐 중앙에서 도덕 교육을 교과로서 관심을 갖게 된 주된 실제적인 이유 즉 한국 도덕 교과목의 특성이라 할 수 있는 점을 논의하면 다음과 같다고 할 수 있다.

첫째, 도덕 교과를 통해 미래의 주인공들인 학생들에게 국가에서 기대하는 덕목이나 가치를 강화·지도하고자 하였다.

현대 국가들이 교육에 큰 관심을 갖는 이유들의 하나로서 교육 그 자체가 이데올로기적 국가 기구로서 강력한 기능을 할 수가 있기 때문이라는 것은 잘 알려진 사실이다. 즉 교육을 통해 국민을 국가가 기대하는 상으로 지도할 수가 있어, 현대 국가로서의 기반을 구축하는 데 필수적으로 요청되는 국민 통합을 가장 효율적으로 실현할 수 있기 때문이다.

알튀서(Althusser)에 의하면 국가는 사회 구성체제의 통합과 결속을 강화, 유지하기 위해, 군대, 경찰, 감옥 등의 억압적 국가 기구(Repressive State Apparatus: RSA)와 교회, 학교, 문화 등의 이데올로기적 국가 기구(Ideological State Apparatus: ISA)를 활용하는데 특히 자본주의 국가에서는 학교가 주도적인 이데올로기적 국가 기구로서 역할을 한다고 강조하고 있다.<sup>1)</sup>

이와 같이 교육을 이데올로기적 기구로 기능시키는 경향은 현금에 와서 더욱 뚜렷하여, 세계

각국은 정치 교육에 많은 관심을 갖고 그 실효를 위해 교육 과정 개발과 운영에 직·간접으로 관여하고 있다. 한국에서도 도덕과 교육이 교육 과정상의 교과로 변천한 것은 이와 같은 국민적 통합을 위한 가치관 교육을 강화하기 위한 것으로 이해된다. 이 점에 관하여서는 당시의 道德科 설정 근거에 관하여 진술된 내용을 보면 알 수 있다. 즉 「개인의 발전은 궁극적으로 국가의 발전, 민족의 발전이 있어야만 실천 가능하다는 인식을 갖고, 이는 국민의 총화적 단결로 가능하다는 것을 이해시켜야 한다. 또 우리나라는 가치관의 주요 측면이라고 할 수 있는 정치적 이데올로기의 대립으로 인하여 분단의 비극을 경험하고 있으며 공산주의의 도발적 침략성에 대비하면서 조국의 안정, 번영, 통일을 이룩하여야 하므로 확고한 가치관에 기초한 인격 형성을 위한 교육이 요청된다」라고 하고 있다. 결국 1973년의 도덕과 교육 과정은 사회적·정치적 필요라는 외재적인 정당화에 의해 교과로 설정되었고 그 내용 또한 한국 민주주의의 국민교육헌장 이념, 유신 이념, 반공 등 즉 윤리화적인 내용이라기보다는 이데올로기 차원이 특히 강조되고, 실제로 교과서 구성은 관습적인 덕목 중심으로 이루어졌었다. 1981년에 개정된 도덕과 교육 과정도 나름대로 개정 방향을 밝히고 있으나 실제 내용을 보면 앞서의 덕목 중심의 교육 과정과 거의 차이를 보이지 않고 있다고 할 수 있다.

이와 같이 국가적인 이념 및 가치관을 중심으로 도덕 교과 내용을 구성한 것은 결국 이를 통하여 학생들에게 특정 이념을 지도하려고 한 것이며 따라서 도덕 교육을 교과로 전환한 원래의 동기는 이와 같은 이념 교육의 효율을 기하기 위해서였다고 할 수 있다.

둘째, 한국 도덕 교과목의 또 하나의 특성으로 知的 道德性 중심의 교육 내용을 들 수 있다.

전술한 바와 같이 한국에서도 초기의 교육 과정에서는 교과로서가 아닌 학교 교육 전반을 통한 도덕 교육을 실시했었다. 교육 그 자체를 도

1) L. Althusser, Ideology and Ideological State Apparatus, Education: Structure and Society in Ed., by B.R. Cosin, Penguin books in association with the Open University Press, 1972, pp. 254-260.

덕적인 과정이라 볼 때, 특히 도덕 교육은 잠재적인 교육 과정에 의해 더욱 큰 영향을 받는다고 생각해 볼 때, 학교의 전 생활 영역을 통해서 도덕 교육을 실시한다는 것은 논리적으로 합리적이고 실효적인 것 같다. 그러나 이는 결국 도덕성 지도가 어떤 교과에서도 충실히 다루어지지 않는 결과를 초래하였고 특히 도덕성의 기초가 되는 도덕에 관한 지식과 지적 판단력을 체계성 있게 함양하는 데 어려움을 주었다. 즉, 독립된 교육 과정상의 도덕 교과없이 도덕 교육을 전 교육 활동을 통해 전개한다는 것은 지적 도덕성에 관한 교육 부재와 마찬가지로 결과를 초래했다.

더구나 도덕과 교육의 목적을 보편적이고 규범적인 가치에 대한 올바른 이해라 할 경우 그 접근 방법으로 체계적인 학문 성격의 도덕 교과가 필요한 것은 당연하다.

이와 같은 교육 과정상의 교과로의 전환은 도덕성이란 본질상 지적 능력이 도덕적 분야에 적용된 것에 불과하다는 Piaget, Kohlberg 등의 연구, 지식과 마음의 개발은 논리적 관계에 있다고 주장한 Hirst 등의 연구를 수용한 것으로 이해된다.

이와 같은 필요로 인해 제 3차 교육 과정 때는 도덕 교육이 교육 과정상의 교과로서 학문적인 체계성을 지닌 내용으로 바뀌었다고 할 수 있다. 교사용 지도서는 이와 같은 知的 道德性的 함양을 위해 도덕 교과가 설정되었음을 구체적으로 밝히고 있다.

「도덕적 가치 판단의 능력이나 태도에 관한 일은 모든 교과로부터 밀려나고 있다. 도덕성에 관련된 지식의 증대와 가치 탐구의 방법론적 특수성은 별개 교과로서의 도덕과 교육을 요청하고 있다.」

셋째, 앞에서 논의한 도덕 교과에 관한 두 가지 특성은 한국 도덕 교과로 하여금 획일적이라는 또 하나의 특성을 지니게 했다고 할 수 있다.

도덕 교과 내용이 획일적인 데는 한국의 교육 과정 개발 체제가 중앙 집권적이라는 이유도 있지만 그러나 전적으로 그로 인한 것이라고 할 수 없다. 왜냐하면 중앙에서 의도하기에 따라서는 도덕 교과를 분산적으로 개발할 수도 있고 다

양한 교육 내용으로 교과를 개발할 수 있기 때문이다. 문제는 한국 도덕 교과의 경우 그 성격이 국가 중심의 가치관에 의해서 그리고 인지 중심의 학문 성격에 의해 획일화되지 않을 수 없었다는 점이다. 국가에서 기대하는 가치 특히 한국적인 特殊政治狀況에 의한 理念教育의 필요는 국가 중심이 되어 도덕 교과를 획일적으로 개발하게 했고 도덕 교과 내용의 인지 중심의 學問化는 도덕 교과 내용에 관한 현장 교사들의 다양한 요구를 외면하고 일부 전문가에 의해서만 도덕 교과 내용을 획일적으로 개발하게 하는 결과를 초래했다고 할 수 있다.

사실 도덕 교과의 개발은 용이한 일이 아니다. 우선 道德知를 체계적으로 수립하기가 쉽지 않다는 점이다. 원래 어느 영역이 단독 교과로서 등장하려면 몇 가지 조건을 갖추어야 하는 바, 그 중의 하나로 지식의 체계를 들 수 있다. 그러나 도덕과의 경우 다른 교과와 달리 그 내용 구조가 철학, 윤리학, 정치학, 사회심리학 등의 타 학문에 의한 종합적 내용에 의해 구성됨으로 인해 도덕에 관한 지식 체계 수립에 어려움이 있고 더구나 특정 분야의 내용을 국가에서 기대하는 바대로 효율적으로 이념화할 수 있도록 체계적으로 구성한다는 것은 더더욱 어려운 일이라 할 수 있다. 뿐만 아니라 인지적인 면만이 아닌 정 의적인 면도 고려해야 도덕 교육의 실효를 거둘 수 있는 등 교과로서 개발하기 어려운 점도 있어 도덕 교과를 분산적으로 개발하기란 참으로 용이하지 않다고 할 수 있다.

이와 같은 어려움으로 인해, 나라에 따라서는 별도의 교과없이 도덕 교육을 사회과에 통합하여 지도하는 나라가 있는가 하면 종교 교육을 통해 지도하는 나라도 있다.

이러한 교과로서의 개발에 따른 어려움은 결국 중앙으로 하여금 도덕 교과를 획일적으로 개발하게 하는 구실을 주었으며 따라서 제 3차 교육 과정 때는 도덕과 교육이 중앙에 의해 더욱 통제받게 되었다고 할 수 있다.

### 3. 한국 道德教科內容의 문제점

앞에서 서술한 한국 도덕 교과 내용상의 세 가

지 특성을 중심으로 도덕 교육상의 문제점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 특정 집단과 특정 지역의 도덕 문화가 무언적으로 학생들에게 이념화되기 쉽다.

이는 특정의 가치관이나 덕목이 국가에 의해 일방적으로 도덕 교과 내용으로 등장함으로써 인해 나타나는 문제라 할 수 있다.

本稿의 전제에서 살펴보았듯이 도덕 문제는 각 개인의 특성으로 인해 다양한 시각에서 논의될 수 있음에도 불구하고 국가에서 특정 가치관을 제시함으로써 인해 다양한 시각에 의한 갈등을 부정시하게 하고 특정 문화를 우월하게 인식하게 하는 결과를 초래할 가능성이 크다.

즉 교과로 나타난 특정된 도덕 문화 이외의 문화는 公的으로 부정시하고 각 지역에서 소중히 여기는 각양의 도덕 문화를 거부하게 하는 “特定文化로의 理念化”를 초래하기 쉽다.

물론 국가에서는 도덕 교육 내용의 공정화를 위해 보편 타당한 가치를 추출하는 형식적인 과정을 거치긴 한다. 그러나, 일부 연구들은 그 과정상에 관해 불공정성을 논의하고 있으며 또 국가의 의지에 의해 교과 내용이 변천되어 왔음을 주장하고 있다.

本稿의 내용을 잘 뒷받침하는 연구로 金東煥의 論文을 들 수 있다. 金東煥은 국민학교 도덕 교과서를 분석하여 그 내용이 주로 도시 지역의 성원과 중류 계층 그리고 조직인의 생활 세계를 반영하고 있으며 아울러 이들을 가치 실현의 중심 집단으로 부각하고 있다고 논의하면서 따라서 농촌 집단과 하류 계층의 이해가 반영될 수 있도록 교육 과정을 검토할 필요가 있으며 결코 일부 교육 과정 전문가나 행정가의 독점에 의해 교육 과정이 방치되어서는 안된다고 주장한다.<sup>2)</sup>

또 이와 유사한 주장을 洪厚祚도 하고 있다. 그는 한국 社會科 敎科內容의 분석을 통해 한국의 사회과 내용은 政治支配集團의 變化와 깊은 연관을 지녀 왔으며 뿐만 아니라 社會科 內容을 의미있게 이해하는 데 필수 불가결한 자원인 사

회의 실상을 제한하고 현재의 사회 갈등 요소들을 전반적으로, 피상적으로 제시하는 등 국가 수준의 명령적 암시에 의해 지배되고 있다고 주장한다.<sup>3)</sup> 이러한 주장은 사회과에 대해서 뿐만 아니라 도덕과 내용에 대해서도 가능하다고 본다. 이와 같은 제 연구는 결국 국가에 의해 개발되는 교육 과정은 사회의 위기와 변화, 저항과 갈등을 정치적으로 수렴하려는 의도에서 나타나기 쉽기 때문에 도덕 문제에 대한 논의의 시각을 제한시키고 문제에 대한 윤리적 접근을 저해하는 결과를 가져와 급격한 사회 변화에 따라 나타나기 쉬운 다양한 문제 상황을 윤리적인 시각에서 해결하는 데 큰 도움이 되지 않는 것으로 논의하고 있다.

그러므로 合議를 가장하여 도덕 교과 내용으로 등장한 이데올로기적 성격의 내용은 문제 성향의 다양성과 아울러 풍부한 사고를 요하는 사회 윤리 문제로 대체되어야 할 것이다.

둘째, 인지 중심의 학문적인 내용에 따른 문제이다.

교과로서의 도덕 교육에서는 무엇보다도 도덕적인 문제 사태에 있어서 상황에 적합한 도덕적 원리나 규범을 선택할 수 있는 합리적인 비판력을 함양하는 데 주된 목적을 두고 있다. 따라서 교과로서의 도덕 교육에서는 도덕적 원리나 규범에 입각하여 행동을 평가하고 행동화하려는 행동적 도덕성(act-performance morality)으로서보다는 합리적 사고와 지적 탐구를 통한 도덕성 함양 즉 인지적 도덕성(cognitive morality)에 더 큰 의의를 부여한다. 이와 같이 도덕 교과에서 행동적 도덕성보다 인지적 도덕성에 더 큰 의의를 부여하는 것은 행동적 도덕성이 지적 도덕성보다 나중의 차원이거나 낮은 차원이라는 뜻이 아니라 학교에서의 교육 사태가 일상 생활에서의 도덕 사태와는 아무래도 달라 행동적 도덕성으로까지의 발전에 한계가 있기 때문이며 학교의 여건상 교과로서의 도덕 교육 이외에 知·情·行이 조화된 도덕성의 지도에 어려움이 있

2) 金東煥, 국민학교 도덕 교과서 내용에 관한 연구, 연세대학교 대학원 석사 학위 논문, 1984, pp. 81-83.

3) 洪厚祚, 사회과 교과서의 사회 갈등 내용 분석, 고려대학교 대학원 석사 학위 논문, 1985.



기 때문이라고 할 수 있다.

문제는 道德知가 教育課程上의 教科內容으로 화하게 됨에 따라 道德知를 道德的 行보다는 도덕 교육상 우월한 것으로 인식하고 상대적으로 道德的 行을 소홀히한다는 점에 있다. 그 결과는: 곧 도덕 교육을 학생의 行과는 무관한 오직 학습이 교과 내용을 얼마나 암기하고 있는가에 의히 평가하게 하는 결과를 초래했다고 할 수 있다.

도덕 교과의 성격상 道德知의 위치는 절대적일지 모르나 도덕 교육상에서 볼 때 道德的인 行으로의 필요 조건에 불과하다고 할 수 있다. 왜냐하면 도덕적인 人格은 궁극적으로 도덕적인 行에 의해 나타나기 때문이다.

이와 같이 도덕 교과에서 도덕적 行보다 도덕적인 知에 더 큰 비중을 두는 것은 도덕적인 문제에 대한 윤리적인 이해가 곧 도덕적인 行으로의 연계를 가능하게 하는 것으로 가정하고 있기 때문이라 할 수 있다.

이러한 가정은 Kohlberg의 도덕 이론을 수용하고 있음을 나타내고 있다고 할 수 있다.<sup>4)</sup> 그러나 이에 관해 많은 학자들이 反論을 제기하고 있으며 특히 Rest나 Mischel 같은 학자는 도덕적 知(moral cognitive)나 도덕적 사고(moral reasoning)는 행동으로 당연히 연계되는 것이 아니라 도덕 행동을 유발하는 변인들의 하나라고 보고 있을 뿐이다.<sup>5)</sup> 이들은 단순한 도덕적 사고 뿐만 아니라 문제 상황에 대한 도덕적인 해석, 도덕적 행동을 실제로 수행하는 결단력, 의지력 등과 같은 심리적 과정을 도덕적 행동을 유발하는 데 있어 필수 불가결한 것으로 본다. 그러므로 道德的인 知가 더더구나 일방적으로 부여된 理念的인 내용일 경우 도덕적 행동으로의 유발은 더욱 어렵다고 할 수 있다.

사실, 우리 사회에서 도덕 교육상 더욱 요청되는 것은 도덕적인 인식보다 실천이라고 할 수 있다. 왜냐하면 알고도 행하지 않는 것보다 모르고

행하는 것이 더욱 필요한 만큼 도덕적인 실천이 요청되고 있기 때문이다. 물론 이러한 주장은 도덕 교과로서의 특성을 이해못하는 소치에서 나온 것일지 모르지만 그러나 도덕 교과에서 실천을 소홀히하고 있다는 비난을 면키는 어렵나고 할 수 있다.

따라서 인지 중심의 학문 성격의 도덕 교과는 실천으로의 동기를 강력히 유발할 수 있는 도덕적인 의미가 풍부한 내용으로 보완하고 아울러 학생의 특성, 학교의 잠재적 분위기, 지역 사회의 요구 등을 고려한 내용으로 개발할 필요가 있다.

셋째, 道德教科 內容의 획일성에 따른 문제이다.

국가가 보편 타당한 덕목이나 가치를 객관성 있게 도덕 내용으로 선정할 수 있으나 하는 가능성에 관하여서도 논의의 여지가 있을 뿐만 아니라 가능하다고 하더라도 그러한 보편타당한 내용이 획일적으로 제시될 경우, 지역별, 성별, 종교, 문화의 계층, 경험의 質·量的 水準 등을 고려함이 없이 제시될 경우 도덕 교과의 내용이 의미있게 지도될 수 있겠는가 문제시된다. 서두에서 논의한 바와 같이 다른 교과와는 달리 도덕 교과에 있어서는 단순한 이해 뿐만이 아니라 도덕적 행동으로의 동기를 갖도록 그 내용이 의미스럽게 지도되어야 한다고 할 때 설사 국민 통합을 위한 理念教科로서 그 필요성이 정당성을 지닌다고 하더라도 共通內容으로 획일적으로 지도될 때 국가가 요구하는 德目이나 價値는 敎化的으로 지도되지 않을 수 없다.

自我國民의 국가관 확립을 위해 국가에서 기대하는 덕목이나 가치를 綱·內容으로 하여 共通教育課程으로 제시하는 제도는 모든 학생들로 하여금 교육의 기회를 공평히 한다는 점에서 한 제도로서의 교육을 보다 합리적인 방식으로 정당화해 준다고 할 수 있다. 그러나 이러한 正當化論은 자칫 태도 형성을 중요시하는 교육에서

4) Kohlberg, L. Cognitive development and epistemology, New York: Academic Press, 1971.

5) Mischel, W. and Mischel, H. N. Moral development and behavior, New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976, pp. 84 - 85.

Rest, J. R. Morality, Handbook of Child Psychology: Cognitive Development, Vol III, New York: John Wiley & Sons.

간과해서는 안 될 지도 내용과 지도 과정의 다양성을 획일화하고 단순화하게 하는 결과를 가져오기 쉽다. 도덕 교과 내용이 지도 대상에게 의미있게 수용되기 위해서는 지도 과정이 그들의 성장 배경인 지역적 환경, 사회 경제적 계층, 문화적인 경험 등과 연계되지 않으면 안된다. 그렇지 못할 경우 도덕 교과 내용은 의미스럽게 이해되지 못해 결국 '윤리적인 知'로서 보다는 '앎 그 자체'로서의 인식의 대상이 되고 만다고 할 수 있다. 지역사회에서의 '도덕적 관심거리'를 도덕 교과 시간에 취급하지 않음으로 인해 나타나는 '살고 있는 도덕'과 '가르치는 도덕'간의 격차는 결국 의도된 도덕과 교육 과정과 전개된 도덕 교육 과정간의 격차를 초래해 교과 내용은 교과 내용일 뿐 현실 생활과는 '무관하다'는 인식을 주어 도덕과 교육의 무력화를 초래하기 쉽다. 따라서 획일적으로 주어진 教科內容은 변화하는 사회 현상에 따른 도덕적인 문제점에 부단히 맞추어야 할 것이다 다시 말하면 도덕 교과에 대한 학생과 교사, 지역사회의 관심이나 요구들이 고려될 여지가 없을 때 그것이 관습적 규범이건 윤리학적 지식이건간에 도덕 교과 내용의 적절성에 대한 회의는 남게 된다고 할 수 있다.

뿐만 아니라 획일적으로 밖에서 주어짐으로 인해 나타나는 더욱 큰 문제는 지도 교사로 하여금 교과 내용에 맹목적으로 의존케 하며 따라서 지도상의 창의성을 상실케 한다는 점이다.

이러한 교과 내용에 대한 맹목적인 의존과 지도상의 비창의성은 도덕적 行으로의 동기를 유발할 수 있도록 도덕적 개념의 의미를 심화있게 지도할 것이 특히 요청되는 도덕 교과의 경우 치명적이 아닐 수 없다. 규범이나 가치의 의미를 이해하고 그 타당성에 대하여 신념을 갖고 실천하려는 동기까지 부여하려면 중앙에서 제공한 교과서만으로는 부족한 것이다. 교과서는 교육 과정에 충실한 교재이며 교재 중에서 기본적인 성격을 갖는 것은 틀림없으나 그렇다고 해서 각 지역, 각 학교, 각 학생에게도 적합한 교재일 수는 없다. 도덕 교과서는 학생에게는 자신의 가치관과 인격을 형성하는 데 있어서 사고의 출발점을 제공하는 것에 불과한 것이다. 교과서에 의한

사고의 출발점이 의미있게 발전되기 위해서는 중앙에서 개발·보급된 교과서는 지역, 학교, 학생의 특성에 맞게 재구성되어야 하며 이러한 특성들에 적합한 각종 교재가 보조되어야 한다.

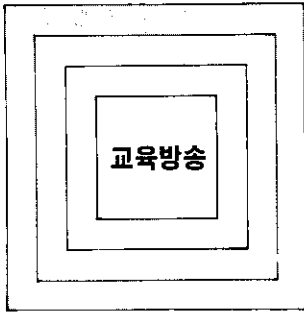
#### 4. 要約 및 結論

앞장에서 한국 도덕 교과의 특성과 문제점을 논의하였다. 이에서 알 수 있는 바와 같이 한국의 도덕 교과는 국가에서 기대하는 가치로의 기능이 중심이 되고 도덕적인 사태에 대한 합리적인 판단력이 강조되고 아울러 그에 따른 교육의 효율을 기하기 위해 도덕 교과 내용도 結果的이고 劃一的임을 논의하였다. 한편 그에 따른 문제점으로 도덕 교과에서 특히 중시되어야 할 갈등 과정과 情的, 行動的 도덕성 함양을 위한 과정이 무시되기 쉽고, 내용 또한 획일적이어서, 의미의 심화를 위해 반드시 고려되어야 할 지역적 상황(정치적·사회적·문화적인 현실의 諸狀況), 학습자의 도덕적 특성(자적·정의적·사회적인 도덕성의 수준) 등을 경시하기 쉽다는 점을 논의한 바 있다.

도덕 교과 내용이 이해의 과정을 거쳐 信念化되고 行動의 動機 기제로서 역할을 할 수 있도록 의미있게 학습자에게 수용되려면 학습자, 교사의 욕구와 지역사회에 적합한 도덕 내용에 의해 보완되고 재구성되어야 한다. 즉 지역과 학습자 개인에 관련된 갈등 문제라든지 情的·行動的 도덕성을 이끌어 줄 프로그램들에 의해 보완되어야 한다.

이러한 教育課程이 개발되기 위해서는 현재의 중앙집권적인 道徳科 教育課程 開發體制는 二元化될 필요가 있을 것이다. 즉 국가에서는 전국을 대상으로 한 도덕 교육 과정을 개발하되 각 지역에서는 이를 받아 지역 실정에 맞게 나름대로 보완하고 구체화하는 과정이 있어야 할 것이다. 이러한 地域化의 過程을 거칠 때 의도된 도덕과 교육 과정은 전개된 교육 과정과 합치되고 실현된 교육 과정과도 합치되어 도덕 교육의 효율을 기할 수 있게 될 것이다. ♡

(문교부 교육연구관·교육학박사)



# 전담 교육 방송 체제 연구\*

## 장 재 현

### I. 전문 교육 방송 채널 설치의 필요성

#### 1. 상황적 배경

교육 방송은 텔레비전, 라디오 각 1개 채널이 1981년 2월 교육 영역만 다룬다는 전제로 출발하면서부터 기본적인 몇 가지 문제를 지녀왔으며 이 문제의 합리적 해결을 위하여 많은 연구가 진행되었고 그 연구의 결과로 해결책들이 제시되었다. 제 3 TV와 교육 FM의 개국시부터 제기된 문제는 첫째, 최종적인 채널의 운영과 책임을 의미하는 편성권, 둘째, 운영 예산 조달 방법, 셋째, UHF 또는 VHF 전파 방식의 재조절, 넷째, 학교 교육, 사회 교육, 방송통신 교육의 채널내에서의 균형 조절로 요약될 수 있다.

이와 같은 문제의 합리적 해결을 위하여 그간 정책 기구(교육개혁심의회, 민정당 국책연구소, 방송위원회)와 전문 연구 기구(언론연구원, 디학, 현대사회연구소, KEDI)가 제시한 방안은 구체적인 의견 조사의 과정을 거쳐서 지금과 같은 운영상의 분할 상태를 지양하고 단일화된 책임의 소재를 전제로 운영해야 한다는 점으로 귀착되었다.

그러나 운영 체계가 일원화된 채널이라 하더라도 그 책임 부서를 논리적으로 밝히는 경우와 채널이 지향해야 할 교육적인 전체 면모는 불확실

한 것이 지금까지의 연구 실체이므로 본 연구에서는 그 운영 기구 결정의 타당성과 채널의 전체적인 내용 체계의 타당성 및 제반 규모를 모색하고자 한다.

#### 1) 학교를 중심으로 한 교육 방송 개황

각급 학교의 방송 및 수신 설비의 보유율과 교육방송 프로그램 활용률은 계속 높아지고 있지만 앞으로 해결되어야 할 과제는 다음과 같다.

첫째, 현재 가장 영향력 있는 TV를 기준하여 생각할 때 일반 채널과 균형을 이루는 문제이다. 여기서 균형이란 교육 방송과 일반 채널이 꼭 같아져야 한다는 의미가 아니라 수용자가 자기가 필요할 때 필요한 내용을 선택할 수 있는 내적 및 외적 균형을 의미한다.

둘째, 학교 교육과 사회 교육이 적절하게 연결되는 직업, 기술 교육의 강화이다. 특히 TV는 과학과 예능 교육에 알맞는 매체이지만 이 두가지 요소를 생활과 진로의 개선을 목표로 하는 교육에는 훌륭하게 적용시킬 수가 있다고 보여진다. 한국 교육의 깊은 바탕에는 유교적 전통이 있었고 그 영향력 중의 일부가 인문주의 교육의 강한 욕망으로 나타나고 있는 만큼 학교외에서 진로와 직업을 충실하게 하는 교육을 확대하고 내실화해야 하는 형편이다.

다음에 방송통신학교 프로그램의 보다 합리적 운영을 위한 과제가 있다. 현재, 방송통신학교는 라디오와 통신 자료와 출석 수업으로 교육이 실

\* 김학천 · 장재현이 연구한 연구보고 「RR 87-41」를 요약한 것임

시되고 있다. 그러나 각 학교의 교육 과정을 모두 라디오만으로 다룬다는 것은 무리한 교육 설계이다. 지금까지는 TV, 특히 컬러 TV의 보급률이 제한적인 데다가 직장에서 라디오를 들어야 하는 상당수의 학생을 의식해서 TV로서의 교육이 적극성을 띠지 못했지만 앞으로는 반드시 이들 학생을 위한 과목의 일부는 TV로 옮겨져야 하는 것이다.

이것은 곧 교육 TV와 라디오의 본질적인 협조 및 보완 관계를 의미하기도 한다. 이와 같은 발전적 변화를 위하여 한국의 교육 TV는 우선 에너지 문제로 실수를 보류했던 오전 방송을 실시해야 하고 VHF전파의 혼선 때문에 이용하고 있는 UHF 전파띠의 개선도 필요하다. 그리고 무엇보다 심야까지 학교에 남아서 공부하는 학생들을 의식한 대학 입시를 돕는 프로그램을 다른 방향으로 개선하는 과제가 따르게 된다.

## 2) 사회 교육을 중심으로 한 교육 방송 개황

3TV의 경우 하루 3시간 반의 학교 대상 방송 외에 2.5시간의 일반 대상 사회 교육 방송이 송출되고 있다. 내용은 성인용 외국어 회화, 농업기술 및 교양 강좌와 외화 다큐멘터리로 구성되어 있다.

일요일은 전일 방송으로 편성되어 있다. 그러나 이들 프로그램은 외국어 회화와 일부 정규성과 계속성을 띤 프로그램을 제외하면 거의 전부가 단위 프로그램별 교양물에 속한다. 교육 과정에 준하는 전문 프로그램은 우선 시간량에 있어 일주일에 한시간 정도가 방송되므로 시험 방송의 수준을 넘지 못하고 있다. 이와 같은 사회 교육 방송의 편성 체계와 학교 교육 보완 방송의 방송 시간 운영은 오락 중심의 일반 채널이 미치는 영향과 상승 작용을 하면서 가정에서의 일반 시청률을 1% 미만으로 떨어뜨리고 있다.

바로 이점이 교육 방송도 투자를 요하는 채널이란 점에서 갈등의 요소가 되고 있다. 그러나 이제는 시청률보다는 규칙성을 갖고 프로그램을 이용하는 활용률을 중요시하게 되었다.

즉 프로그램의 교육적 이용이란 흥미를 위주로 접촉하는 것이 아닌 까닭에 조금씩이나마 일

정한 시청층을 유지하면서 늘려가는 그 누적적인 효과를 중요시한다는 것이다. TV는 출발시부터 지금까지 학교 교육적 성격 즉 교육 과정으로서의 성격은 매우 취약했던 것이 사실이다. 그 이유는 사회 교육 방송 그 자체의 기획 의도의 특성 때문이기도 하지만 채널 전체가 조화를 이루어 편성되어야 하는 학교 교육 보완, 계속 교육, 방송통신학교 커리큘럼, 그리고 사회 교육의 종합적인 연결 시도가 없었기 때문이기도 하다.

TV와 함께 하루 20시간이 방송되는 라디오의 운영도 많은 개선의 여지를 지니고 있다. 교육 라디오는 방송시간 전부의 약 50%가 방송통신대학 프로그램이며 약 25%가 학교 방송과 방송통신고등학교, 나머지 25%가 외국어 강좌와 중고교 수험생 교육으로 충당되고 있다.

그러나 채널이 안고 있는 개선점의 골격은 그 편성 시간량에 있는 것은 아니다. 그보다는

- ① 방송통신학교 프로그램들이 법적인 교육 과정을 TV와 연결없이 다룸으로써 라디오로는 무리한 내용이 포함된다는 점
- ② 성인 교육 시간이 외국어 강좌로만 편성되어 있어 직업과 관련된 사회 교육 분야가 결여되어 있다는 점
- ③ 다른 일반 채널에도 부족한 형편인 청소년 교육 내용이 부족하다는 점
- ④ KBS에 의해 운영되는 가정 중학과 가정 고교가 입시 문제를 중점적으로 다루는 장기적인 교육 목표와는 배치되는 내용으로 편성되어 있다는 점 등을 들 수 있다. 물론 라디오 채널 1개로 즉 하루 20시간 방송으로 방대한 방송통신대학과 고교를 포함하는 전체 교육 대상에게 충분한 내용을 제공하기는 힘들다. 때문에 외국처럼 라디오의 2중 방송 체제(Narrow System)로서 스테레오의 각각 다른 쪽이 다른 내용을 방송할 수 있는 기술 설비가 필요한 입장에 있는 것이다. 그와 같은 조치에 앞서는 대책은 물론 방송 시간량과 대상의 재조절일 것이다.

## 2. 선행 연구의 주장

### 1) 연구 기관의 분석

TV의 보유수가 100만대를 넘고 학교 또한 필요할 경우 수업에 이용할 수 있는 수상기를 교실에 비치함에 따라 균형있는 교육 방송의 운영 및 활용에 관한 연구는 교육 TV 및 라디오의 출발과 함께 시작되었다.

대개 실태 조사와 의견 조사를 포함한 근본적인 문제 외에도 연구들에서는 운영 체제의

- 시설 상황
- 방송 시간표와 학교 시간의 문제
- 방송 내용의 질적 상황
- 학교 방송에 대한 현장 교사의 이해 문제
- 오락물과 교육 프로의 관계
- 교육 방송 프로그램으로의 유인 체제
- 타 매체와의 협조 방안

등이 논의, 분석되고 있다.

1983년 1월 홍기선, 박기성의 「교육 방송의 합리적 운용에 관한 연구」, 1983년 12월 이상희에 의해 이루어진 「効率的인 教育放送 運營改善方案 研究」, 1984년 11월 현대사회연구소의 「공영 방송 운용 개선 방안 연구」, 1985년 1월 신극범과 원우현에 의하여 이루어진 「한국 교육 방송의 합리적 운용에 관한 연구」, 1986년 1월 김구의 「한국 교육 방송의 개선 방안에 관한 연구」, 1986년 2월 김우룡의 「제3TV의 프로그램 및 운용의 개선책에 관한 연구」, 1986년 12월 KEDI의 김학천외 3인의 「교육 방송 활성화 방안 연구」, 1987년 5월 한국언론연구원의 「교육 방송의 제도 및 운용 개선 방안을 위한 조사 연구」 등의 연구 결과를 비교 분석해 보면 다음과 같은 경향을 찾을 수 있다.

첫째, 교육 방송의 목표 및 대상을 명확히 하는 문제는 학교 방송과 사회 교육 방송간의 균형을 기하되 다양한 계층의 욕구를 충족시킬 수 있도록 사회 교육 기능을 강화하고 학교 교육 방송의 경우 학교 현장의 프로그램 활용률을 높일 수 있도록 명확한 방향 설정이 필요하다.

둘째, KBS, KEDI, 방송통신대학 등 다원화되어 있는 방송 운영 체제를 독립 교육 방송이나

교육 전담 방송 체제의 구축을 통하여 일원화하고 방송 채널을 UHF에서 VHF로 전환하며 수상이 보급 확대 및 교육 방송 프로그램에 대한 홍보 또는 방송 교재의 개발을 통하여 시청률 및 활용률을 높여야 한다는 것이다.

다만 이들 연구에서 전문적인, 또는 구체적인 근거가 취약한 부문은 전파 방식의 문제이다. 그 이유는 UHF를 VHF로 바꾸어 수신이 용이하도록 권유하고 있으나 전국을 연결하는 TV 전파망 UHF와 VHF가 지역의 넓이와 지형 형태에 따라 매우 복잡하게 얽힌 상태이기 때문에 전국을 고르게 한 가지 전파 방식으로 연결한다는 것은 방침의 결정만으로는 실현되기 어려운 엄청난 액수의 투자를 요하기 때문이다.

### 2) 정책 기관의 분석

연구만을 전문으로 하는 기구는 아니면서 시행을 위한 정책을 직접 건의할 수 있는 두 개의 기구, 즉 교육개혁심의회와 민정당의 국책연구소(교육문화분과위원회)가 교육 방송의 운영 제도 측면을 깊이있게 다루고 정부에 건의서를 작성한 바 있다.

먼저 1985년에 완결된 민정당 국책연구소의 연구는 (한국 TV의 과제) [교육 방송 프로그램을 전담하는 제3의 기구 신설]을 결론으로 하였으며 다음과 같은 점을 지적하고 있다.

- 현행의 이원 체제는 하루 빨리 시정하여 일원화하여야 한다.
- KBS로의 통합, KEDI로의 통합이 모색될 수 있으나 제3의 기구 신설이 가장 이상적이다.
- 관련법의 제정 및 개정 절차를 밟되 국무총리실의 조정하에 실시되는 것이 바람직하다.
- 오락 방송 시간과의 중첩을 최대한 피하도록 한다.
- 과학 기술 교육을 강화하고 이념 교육 및 외국어 교육을 확산하기 위하여 TV 광고 수익의 일부를 교육 방송 지원에 할애하는 길을 모색한다. 이를 위하여 방송광고공사법 일부 (제14조-공익사업지원 조항)의 개정을 추진할 수 있다.
- 방송통신대학의 시간(TV)은 더 늘려서 실

험, 실습 방송으로 충당하여야 한다.

이와 같은 연구 결과는 하나의 채널이 이원적으로 운영되는 현상에 대하여 통일된 결정을 내릴 고위 기구의 부재와 예산 지급의 방법이 전연 다르다는 점을 기초로 해서 나온 것이다.

한편 교육개혁심의회는 1986년에 연구 결과를 내었고 그 골자는 다음과 같다.

- 무선국 허가를 가진 교육 방송 기관으로 일원화 한다(교육개혁심의회는 일원화된 방송국의 귀속 부서에 대해서는 밝히지 않았다).
- 운영 재원은 정부 출연금과 방송 광고료 할애로 충당한다.
- 전파 방식을 개선하고, 시청 범위를 확대한다.

## II. 교육 방송의 운영 체제에 대한 제논의 및 방법

### 1. 교육 방송 운영 체제에 대한 각 입장

TV 1개 및 라디오 1개의 교육 채널이 KBS, KEDI, 방송통신대학으로 분할 운영되면서 보다 능률적인 개선을 위하여 각각의 운영 기관과 외부 전문가 집단(대학 및 연구소, 방송위원회)은 다음과 같은 계획 및 제안을 내놓고 있다.

#### 1) KBS의 입장(KBS로 통제할)

- (1) 교육 방송도 공영 방송 체제의 일부라는 전제하에 KBS가 통합 운영한다.
- (2) 교육 방송도 불특정 다수를 목표로 하는 개방적 전달 체계이므로 학교 교육을 보완하는 방송은 폐지하고 포괄적 사회 교육 채널의 일환으로 평생 교육(성인 교육) 및 교양 교육 채널로만 사용한다.

#### 2) 문공부의 입장(제작소의 별도 설치)

- (1) 현재 KBS의 규모가 비대하고 운영이 능률적이 못되므로 교육 채널은 KBS와 KEDI에서 분리하여 별도의 제작소로 설치한다.
- (2) 방송 편성은 학교 방송, 사회 교육 방송, 방송통신학교 교육을 망라한다.
- (3) 운영 예산은 문교부 관장의 교육세와 문공

부 관장의 공익 자금 등으로 혼합 충당한다.

#### 3) KEDI의 입장(별도 법인 또는 KEDI로 일원화)

- (1) 교육 TV 1개 채널과 라디오 1개 채널은 문교부를 감독 기구로 하여 별도의 독립 법인을 설치 운영하거나 또는 현재 KEDI의 법인 내에서 규모를 확대 운영한다.
- (2) 송신 공사가 별도로 전국 방송 송신을 담당하므로 KEDI(또는 독립 교육 방송)가 직접 전파를 송신하도록 한다.
- (3) 편성 체계는 라디오와 TV를 모두 전일 방송 체제로 확대하여 학교 교육 보완, 사회 교육, 방송통신학교 교육의 내용상의 체계를 조절하는 통일된 기구를 운영한다.
- (4) 운영 예산은 국고(교육세)와 시청료를 함께 사용할 수 있도록 한다.

#### 4) 기타 외부 전문가 그룹의 입장(별도 법인)

위의 제반 입장을 종합적으로 분석한 전문가 그룹(방송위원회, 서강대학 현대사회연구소, 언론연구원, 교육개혁심의회 등)은 거의 대다수가 교육 방송 채널을 KBS 및 KEDI로부터 분리하여

- (1) 독립법인을 설치하여 운영한다.
  - (2) 법인의 운영을 지휘할 수 있는 정책위원회(교육방송위원회)를 설치한다.
  - (3) 예산을 시청료와 교육세로 충당한다.
- 로 되어 있고 일부는 새로운 법인 설립과 그 운영의 경제성을 고려하여 KEDI로 채널 운영을 일원화하는 방법을 제시하고 있다.

### 2. 전문 방송의 필요성

세계 어느 나라나 마찬가지이겠지만 특히 우리나라는 다음과 같은 필요성에서 교육 전문 부서가 관장하는 교육 방송이 존속, 발전되어야 한다.

첫째, 현재와 같은 교육 여건에서는 교육 방송이 학교 교육 현장 내실화 및 교육 혁신을 위한 매체로 쓰여져야 하기 때문이다.

둘째, 교육 방송은 교육의 시기, 장소의 융통성을 갖는 계속 교육의 중요한 수단임을 인정해야 하기 때문이다.

셋째, 교육 방송은 위력있는 미디어를 통한 사

회 교육의 전문성을 지녀야 한다.

지금까지 유지되어 온 방송 매체의 오락 기능, 단순 정보 전달 기능은 이미 기존의 채널들이 확보하고 발전시킨 영역이며 국가적으로 4개의 TV 채널이 모두 같은 방향의 기여만을 하는 것이 아니라 그중의 일부는 체계적 교육 방송으로 공익성을 높이고자 하는 국민적 합의가 이루어져 왔으므로 교육 방송을 독립 전문 방송국으로 운영해야 하는 필요성이 생기게 된다. 그렇다면 계속해서 결정이 지연되고 있는 최종적인 운영 부서는 어디이어야 할 것인가?

문교부(한국교육개발원)가 교육 방송 설립의 목표를 정하고 출발한 1973년 이래 유관 기관인 청와대, 국회, 총리실, 감사원 등에서 수차례 걸쳐 교육 방송의 존속 방법, 운영 방법, 효과 제고 방법을 연구하고 수차 논의했으나 송출을 위한 기술 지원만을 KBS에 의뢰하고 학교 방송이 전체적인 기획과 편성, 제작을 문교부(한국교육개발원)가 하도록 했는데 그 타당성과 필연성은 다음과 같다.

첫째, 교육 방송은 선진 외국의 방송 법규들도 밝히고 있는 바 전문적 체계성을 지닌 방송이어야 한다는 점이다.

둘째, 교육 방송은 어떤 프로그램이든 학습 원리, 인간 발달, 또는 교수 방법에 관한 전문적 지식을 필요로 한다.

셋째, 교육 방송은 교육 행위에 있어 실질적이고 경제적인 기여 수단이 되어야 한다.

넷째, 1973년 이후 장기적인 투자로 KEDI의 교육 방송은 이미 라디오 및 텔레비전의 전문 채널을 유지할 능력을 갖추었다.

다섯째, 방송의 특성은 학교 교육보다는 사회 교육적인 성향을 띠는 것이 사실이지만 우리의 교육 환경은 방송 미디어로 하여금 학교 교육과 사회 교육의 균형적 기여를 요구하는 시점에 있다.

마지막으로, 위와 같은 교육 방송의 전문화 및 전문 기관으로의 일원화 제의는 실제로 국내에서 파악된 연구 결과와 외국의 경우와 비교해서 볼 때 다시 한번 그 타당성을 인정할 수 있게 된다.

### Ⅲ. 전담 교육방송 설치를 위한 법적 조치

전문 교육 방송을 구성하는 데 필요한 관련법에는 전파관리법, 방송에 관한 법률, 한국방송공사법, KEDI 육성법, 한국광고공사법과 교육방송위원회 구성에 관한 대통령령이 있다.

#### 1. 전파관리법

우선 전문 교육 방송은 현재의 KBS채널을 차용하는 형식을 바꾸어 독자적으로 전국 방송을 실시할 경우, 전파관리법 제6조(허가의 신청과 심사) 제7조(가허가) 제23조(문화공보부 장관과의 합의) 제24조(방송구역)에 따른 방송국 설립 허가 절차를 받아야 한다.

#### 2. 방송법

언론기본법이 폐지되고 그 대체 법안으로 1987년 11월에 제정된 방송법은 전문 교육 방송이 독립 운영되는 경우 적용해야 할 조항들을 담고 있다.

새로 제정된 방송법이 교육 방송 운영에 하나의 획기적 가능성을 제시한 곳은 제17조의 방송위원회의 직무 조항과 제29조의 수신료 사용에 관한 조항이다. 즉 지금까지 KBS의 방송공사법에 포함되어 정수에서부터 사용이 KBS 운영에만 국한하던 시청료(수신료)의 운영권이 방송위원회로 이관되어 17조 2항으로 '텔레비전 방송수신료의 징수 및 그 사용에 관한 사항'을 방송위원회 직무로 명기했고 그 사용에 있어서는 제29조에 '대통령이 정하는 바에 따라 특별법에 의하여 설립된 방송국의 운영을 위하여 지급'하도록 명시했다.

그러나 위의 조항도 그 지급 대상으로서는 허가가 난 '방송국'임에는 틀림없다.

#### 3. 한국방송공사법 및 한국교육개발원 육성법

개정된 한국방송공사법(1987.11)과 유효한 한국교육개발원 육성법은 모두 교육 방송을 실시할 수 있는 조문을 갖추고 있다.

즉 KBS 법은 제 21조 '업무를 규정한 조항' 5항에 '교육 방송 등 국가가 필요로 하는 특수한 방송의 실시'를 명기하여 일반적인 방송 업무와 함께 교육 방송도 실시할 수 있는 요건을 포함시키고 있다.

한편 한국교육개발원 육성법 제1조와 제4조도 방송국 운영의 요건을 갖추고 있다.

#### 4. 한국방송광고공사법

모든 방송 광고는 방송광고공사법을 토대로 방송광고공사가 총괄하고 있다. 1986년도 기준, 약 3,000억원으로 발표된 방송광고료는 KBS와 MBC에의 배분외에 언론사 공익 자금과 예술 문화 분야 지원금으로 쓰여지고 있으며 그 근거는 동 공사법 제14조(업무)이다. 동 공사법은 또한 '국내 각 방송국은 공사가 대행 위탁하는 광고 방송물 외에는 광고 방송을 할 수 없다.'고 규정하고 있으며 (제15조), 이 조항의 예외 상황은 대통령령으로 별도 규정하도록 하고 있다.

그러므로 KBS가 아닌 별도의 교육 방송 체제가 광고료를 사용할 수 있는 방안은

- 동 공사법 제14조에 '교육 또는 교육 방송의 지원'을 명기하도록 개정하는 방법이나
- 광고료를 배정받은 KBS가 일정 비율을 타 교육 방송 제작 기관에 할애하는 방법이 있다.

위와 같은 방송사 설립 및 운영에 관한 법규에 기초하여 교육 방송이 현재와 같은 분할된 운영 체제를 개선키 위하여는 다음과 같은 방침에 따른 법적 조치가 요망된다.

방침 1. KEDI 및 KBS에서 분리된 전문 교육 방송 설립

- ① 특별법으로서의 교육방송공사법(가칭)제정
- ② 대통령령에 의한 교육방송(심의)위원회(가칭)설치
- ③ 한국방송위원회가 시청료(수신료)를 할애 줄 수 있는 규정상의 근거 마련
- ④ 한국방송광고공사가 광고료를 할애해 줄 수 있는 한국광고공사법(제14조)개정

⑤ 문교부와 교육방송위원회 위원장은 전파관리법에 의한 무선국 허가 취득

⑥ 전국 방송망 운영을 위하여 교육방송위원회와 한국전기통신공사와의 협정 체결.

⑦ 교육방송공사법에 의한 방송국 위치, 건설, 운영 방식 등의 설정은 교육방송위원회가 주관

⑧ KBS 및 KEDI의 법규 중 일부 사문화한 교육 방송 관계 조문은 필요할시에 개정  
 방침 2. KEDI의 법인을 그대로 이용한 전문 교육 방송의 확대

① KEDI의 육성법 또는 육성법 시행령을 방송국 운영 절차에 부합하도록 개정, 보강(한국방송공사법 참조)

② 대통령령에 의한 교육방송(심의)위원회(가칭)설치

③ 한국방송위원회가 시청료(수신료)를 배분할 수 있는 규정상의 근거 마련

④ 한국방송광고공사가 방송광고료를 배분할 수 있는 한국방송광고공사법(제14조)개정

⑤ 문교부(KEDI)는 전파관리법에 의한 무선국 허가 취득

⑥ 전국 송신망 운영을 위하여 문교부(KEDI)와 한국전기통신공사와의 협정 체결

#### IV. 전문 교육 방송 운영을 위한 예산 조치

전일 방송으로 TV 및 라디오의 연간 운영 예산(추정)은 약 300억원이 소요되는데

- 방송광고료 중 보조액 연간 약 100억원
- 시청료(수신료) 중 보조액 연간 100억원
- 확대된 국고 지원 연간 약 100억원으로 충당될 수 있다.

현재 지원되고 있는 국고 예산액이 약 40억원인 점에 비추어 갑자기 늘리기 어려운 재원 부문은

- VTR 및 교재의 자체 사업의 수익금 (이는 미디어교육자료센터를 설치하여 충당될 수 있다)



- 공공 기관 및 대기업의 기부금으로 충당하여 방송이 재원 확보나 지나친 시청률 경쟁으로 영향을 받지 않도록 운영되도록 해야 될 것이다.

## V. 전문 교육 방송으로의 일원화를 위한 단계적 조치

### 1. 전문 방송으로의 일원화 단계

#### 1) 전문 방송으로의 일원화에 따른 일반 원칙

(1) 현재 KBS의 제작 프로그램(방통대학 프로그램 포함)을 KEDI에 일원화한다.

(2) 일원화에 따른 준비 기간은 4-6개월로 하고 이 기간 동안

- ① 법인체 형성에 관한 업무
- ② 스튜디오 대여 및 KBS 인원의 이적 업무 (사무실 확대 계획 포함)
- ③ 시청료 배분 원칙, 액수, 지급 방법
- ④ KEDI의 제작 규정 및 급여 규정의 조절을 시행한다.

(3) 독립 법인의 구성은 현 KBS의 방송 시간(3TV)을 인수한 뒤 1988년 올림픽 이후 건물, 인원과 장비의 조절을 참작한다(교육방송위원회의 사전 구성).

#### 2) 교육방송위원회 구성

교육방송위원회는 이미 구성한 바 있었던 교육방송심의위원회 및 방송위원회의 구성 요건을 참작하여 교육개발원이 구성의 기초 작업을 담당하여 문교부, 문공부, 체신부, 국무총리실 추천(9-12인)으로 국무총리가 임명토록 한다.

#### 3) 방송 편성의 개선

교육 방송의 전반적 개선에 따라 다음과 같은 3단계 계획으로 그간 지적되어온 취약점을 보완한다.

##### (1) 제 1단계

평일 6시간(밤시간 방송) 및 일요일 전일 방송 체제를 KEDI로 일원화하며 사회 교육, 학교 교육, 방송통신 교육의 균형을 전제로 하여 프로그램을 재편성한다.

##### (2) 제 2단계

오전 방송(오전 9시-12시)을 설치하여 학교 교육에 필요한 방송 시간대를 확보하고 사회 교육 방송을 확대한다.

##### (3) 제 3단계

오후 시간(12시-4시30분) 방송으로 연결하여 평일 16시간 전일제 방송을 실시하여 사회 교육, 학교 교육, 방송통신학교의 교육 과정을 안정적으로 배치한다.

#### 4) 채널과 송신망의 개선

##### (1) 채널 개선

① 현재 서울을 중심한 VHF 송신 방식을 연장할 수 있는 지역을 대도시 중심으로 검토한다(부산, 대구, 광주, 제주).

② VHF와 UHF의 지역별 재배치 계획을 권고하여 교육 방송의 안정적이고 장기적인 채널 배치를 하도록 한다.

##### (2) 송신망의 개선

과거처럼 체신부가 감독하는 전기통신공사의 운영 방식에 의거하여 지방 송신을 하며 교육 방송은 주조정실로부터 중부 지방 송신소로의 송출만을 실시한다(지방망은 과거 전기통신공사 방식에 의거).

### 2. 교육 방송 장비 개선

KEDI에서의 직접적인 교육 방송 송출을 위한 방송 장비 보완 및 신설, 오후 장비 교체도 계획적으로 실시한다.

### 3. 송신 체계 및 기술 문제

1981년부터 프로그램 제작 업무와 송출 업무가 이원화되어 운영되고 있는 현재의 교육 방송이 전담 체제로 바뀌어 새롭게 활성화되어야 한다는 시점에서 몇 가지 고려되어야 할 문제가 있다.

첫째로 송신 체제를 어떻게 운영해야 하는가 하는 문제이고, 둘째는 교육 방송의 난시청 문제를 해결하는 방송 채널 즉, 주파수 배정을 어떻게 해주는 것이 타당한가 하는 문제이며, 셋째는 송신 체제를 운영하는 데 소요되는 막대한 재원

을 어떻게 조달하는가 하는 문제이다.

## VI. 결 론

교육 방송은 개설 이래 그 운영 형태와 예산 조달 방식 및 프로그램 대상의 인식에서 많은 갈등과 논쟁을 유발했다. 기존의 방송사측은 교육 방송을 사회 교육 중심으로 전환하여 방송사에서 운영토록 주장했고 교육계는 방대한 시청자 군을 의식하는 테두리에서 사회 교육과의 조화를 모색하도록 주장했다. 이와 같은 조화가 이상적으로 이루어지기 위해서는 교육 방송 채널은 기존의 방송사 운영 체제에서 벗어나 독립적인 네트워크를 형성해야 한다는 주장을 포함했다.

전문가 그룹과 교육자들은 교육 방송의 존립 형태는 미국과 같은 독립 전문 방송 체제(PBS)를 지향하고 운영 방식은 유럽의 공영 체제에 접근하는 것으로 결론짓고 있다. 그럼에도 불구하고 일원화되고 고정된 체제가 확립되지 못하는 까닭은 지속적인 예산 조달과 교육 방송 결과에 대한 최종적인 책임을 누가 지느냐 하는 문제를 해결하지 못한 데 있었다.

지금까지 검토되고 분석된 연구의 결과로는 운영의 최종적인 책임은 문교부 장관과 교육방송위원회(가칭)가 지도록 설계하는 것이 바람직하다는 것이다.

즉 교육 채널이 KBS의 1,2 TV와 MBC-TV의 교양 확대 방침의 일환이 되는 것보다는 구체적인 교육 대상에게 교육 과정으로서의 내용을 제공하는 전문 방송으로서의 존립 요구가 상승했다는 의미가 된다.

다음에 교육 방송의 재정립과 정착의 결정적 요인으로서 재정 문제의 해결을 들 수 있다.

교육 방송은 TV 1채널, 라디오1채널을 완전히 일원화하여 독자적으로 운영, 채널 중 사용 시간

의 낭비없이 전일 방송으로 운영할 때 연간 300억원 전후의 예산 규모로 가능하다.

이와 같은 운영 예산은 전체 방송망을 위해서 쓰여지는 약 4천억원 이상의 재정 규모에 비해서 결코 투자가 불가능한 규모가 아닐 뿐더러 보도, 교양, 오락으로 나뉘어지는 방송의 기본 기능 중의 하나를 완성하는 예산 규모로는 절대로 지나친 투자일 수가 없다.

아울러 교육 방송에 투자되는 예산은 공영 체제로서 발생하는 수입원인 방송 광고료와 시청료(수신료)로도 충당되어야 하는 충분한 타당성을 내포하고 있다. 또한 정선된 고가의 교육 자료가 일시에 전국적으로 제공되고 프로그램을 통한 교수법의 개선을 전국 어디에서나 가능토록 하여 학교별, 지역적 교육 격차를 줄인다는 점에서 일정한 액수의 예산은 교육계에서 할애한다는 점도 역시 당위성을 지닌다.

이와 같은 운영의 토대위에서 재구성되고 확대된 교육 방송은 발전하는 산업 사회에서 필수적인 국제 경제력을 성장시키면서 사회 전체가 교실화하는 데 선도적인 매체의 역할을 하는 것이다. 때문에 교육 방송은 여가 시간 활용을 위한 교양 매체만으로 그 역할을 축소해서도 안되며 입시 경쟁이 치열한 교육 환경에만 초점을 비추어 과도한 지식 전달의 메마른 매체로서 교사를 대신하게만 해서도 안된다. 삶을 풍요롭게 설계하는 데 필요한 지식과 정보를 가장 효과적이고도 경제적으로 제공하며 하나하나의 단위 교육 기관의 힘만으로는 접하기 어려운 교육 내용을 학교와 가정에 동시에 전한다는 것은 사회 교육, 제도적 학교 교육의 보충, 방송통신학교 형태의 정규 학교 보완 기능을 융통성있게, 시기에 맞게 조절할 수 있는 전문 교육 방송의 존재를 의미하는 것이라고 믿는다. ♡

(본원 교육방송본부 방송교육연구2실장·경영학박사)

# 教育改革의 課題와 方向

— 새로운 視覺에서 본 교육 개혁의 과제 —

韓 鍾 河

## I. 序

지난 3년간(1985~1987) 대통령 직속 기구로서 존속한 교육개혁심의회가 우리나라의 교육 문제를 종합적으로 다루면서 교육개혁안을 내어 놓았다.

그러나 교육개혁심의회가 종합적인 개혁안을 내어 놓았다고 하여 우리나라의 교육 문제가 일시에 해결된 것은 아니다. 또한 사회 문제와 함께 복잡하게 얽힌 교육 문제가 3년간의 연구만으로 해결될 성질도 아니라는 점은 모두가 공감할 수 있는 사안이다. 따라서 교육 문제에 관한 한 끊임없는 노력과 개혁의 의지를 필요로 한다.

그러므로 교육 개혁의 과제는 지난 3년간 교육 개혁심의회가 내어놓은 종합 보고서로 끝난 것이 아니라 새로운 각도에서 새로이 재조명하여 보고 다른 시각에서 교육 문제를 분석하여 보는 일도 결코 무의미하지 않다고 볼 수 있다. 이런 점에서 본고에서는 교육 개혁의 문제를 다시 한번 심각히 분석해 보고, 새로운 시각에서 교육 개혁의 문제를 생각해 보고자 한다.

특히, 지금까지 교육 개혁 관련 연구나 노력에서 가볍게 다루었던 사항, 교육 현장에서 走馬看山으로 보아 넘겼던 일들을 다시 한번 정리해 보고 검토해 보는 기회를 갖고자 한다.

지금까지 교육 개혁의 노력은 실용적인 내용보다는 제도나 행정 개혁에 치우쳤다는 “인상적인” 비판을 많이 받아왔다. 즉, 교육의 문제를 우

리의 현실, 우리의 학교 교실에서 찾기보다는 국제적 유행성에 편승하는 時流의 教育變化, 또는 정치적 변혁에 의한 도구적 개혁에 의지해 있었다고 비판하는 예를 종종 볼 수 있었다. 바꾸어 말하면, 교육의 참 현실이며, 참 현장인 교실 내에서는 교사와 학생이 피부로 느낄 수 있는 진정한 개혁이 아직 이루어지지 못하고 있다는 점이 지적되고 있다.

물론 과거에 행해진 개혁 가운데에서 중학교 무시험 입학제와 같이 국민학교 어린이들을 입시 지옥에서 해방시킨 것은 교육사에 길이 남을 일임에 틀림없다. 그러나 그 많은 개혁 바람 가운데 피부로 느낄 수 있는 개혁은 그리 흔치 않다는 비판에는 귀를 기울일 필요가 있다.

그러므로 우리는 교육 개혁의 성격과 과제를 지금까지 해오던 방식과는 다른 시각에서 생각해 보는 것도 매우 의미있는 일일 것이다.

## II. 外國의 教育問題와 教育改革의 動向

나라마다 교육 문제의 성격과 그 문제를 접근하는 방법이 다르다. 어떤 나라는 새로운 이념적 시각에서 교육 문제를 부각시켜 개혁하려고 하는가 하면, 어떤 나라는 조그만한 교육 문제를 심각하게 부각시켜 개혁을 시도하기도 한다.

최근 우리에게 알려진 프랑스의 교육 개혁은 교육의 평준화에 대한 선호 즉, 엘리트 교육에 대한 반발이 특징이었다. 이러한 평준화 정책의

배경은 사회주의적 이념이 크게 작용한 것이 사실이다.<sup>1)</sup> 따라서 프랑스 교육 개혁은 제도적·행정적 체제 개혁에 초점이 있었다. 그러나 평준화 교육 정책은 많은 저항에 부딪치고 있으며 심지어는 문교상이 물러나는 일까지 일어났다.

가까운 일본의 경우에는 교육 개혁의 필요성을 일으킨 문제의 발단이 학생들의 도덕성 타락이었다는 것을 그들의 일간지 보고에서 읽을 수가 있다.<sup>2)</sup> 예컨대, 일본의 중학교 졸업식은 경찰의 보호없이 진행될 수 없을 만큼 폭력화되고 있다는 점은 곧 도덕적 타락을 의미하며, 일본과 같이 유교적 도덕을 바탕으로 한 사회가 그러한 교내 폭력 난무를 묵인할 수는 없는 일이었다. 이러한 도덕적 타락을 교육내 문제로 다루려고 하였던 것이 일본의 교육 개혁 운동을 촉발시켰다고 볼 수 있다.

한편, 미국의 교육 개혁은 실용성 입장에서 추진되고 있다는 점이 다른 나라와는 좀 다르다. 그들의 실용성 문제는 바로 고등학교 학생들의 학력 저하이다. 학생들의 학력 저하는 곧 사회 문제로 연계된다. 예컨대, 미국 노동 시장의 약화, 바꾸어 말하면 노동 인력의 질적 저하를 의미하고 있다.<sup>3)</sup> 미국 학생들의 학력 저하는 어제 오늘의 일이 아니다. 이미 1957년 9월 소련의 인공위성 스푸트니크의 발사 성공 이후, 학력 저하 문제가 심각히 논의되었고, 그 해결 방안으로 과학 교육 과정 개혁 운동을 전개하였던 것은 잘 알려진 사실이다.<sup>4)</sup> 30년이 지난 지금은 어떠한가? 그 문제의 성격은 변화가 없으나 개혁 방향과 과제는 1960년대와는 다르게 접근하고 있다. 즉 교육 과정의 내용이 문제가 아니라 학력 저하는 교사의 문제, 교수-학습 방법의 문제로 연계시키면서, 교육 개혁의 초점을 교사 교육, 교사 대우 개선(유능 교사 유치 방안)으로 접근하고 있다.

### Ⅲ. 教育問題의 性格과 範圍 問題를 보는 視覺

교육의 문제는 단순하고 간단치 않다는 점은 누구나 아는 사실이다. 따라서 해결 방안 역시 수학 문제의 답처럼 매끈하고 명확치 못한 것도 사실이다. 교육 문제는 그 문제를 보고 느끼는 사람의 입장과 위치에 따라 그 성격과 의미가 달라진다. 같은 대학 입학 시험 제도의 문제에 대하여, 학부모(학생 포함), 교사, 행정가, 학자 등의 입장에 따라 각기 다르게 보고 느끼며, 그 해결 방안 역시 좁힐 수 없는 이견을 보인다.<sup>5)</sup> 따라서 그러한 의견의 차이를 좁히지 않은 채 교육 문제를 해결하려는 방안은 언제나 논란의 대상으로 남게 된다.

또한 최근 수년간의 교육 개혁 운동에서 다룬 문제를 보면, 비교적 형식적인 것에만 관심을 가졌던 것이 사실이다. 예컨대, 대학 입시 제도가 나쁘다고 문제시하였는데 그것이 왜 나쁘냐에 대한 구체적인 사례, 즉 문제화한 내용을 보면 과열 경쟁에 초점을 맞추고 있다. 과열 경쟁이 사회 문제를 야기시키니까 이 문제를 해결하여야 한다는 데서 해결 방안을 구상하였던 것이 과거의 경험이다. 그러한 문제가 심각하다는 데에는 이의가 없겠으나, “교육적”으로 그것만이 문제이고 그보다도 본질적인 문제는 없겠느냐 하는 것이다. 다시 말해서 과외 및 과열 경쟁이 진정한 교육만의 문제라고 볼 수 있겠느냐 하는 것이다. 이 문제는 사회와 교육이 얽힌 문제이지 교육만의 문제는 아니라고 보아야 할 것이다. 부연하면, 대학교를 고등학교 수만큼 늘릴 것이냐 아니냐는 사회적 문제, 국가 전체의 문제이지 교육계의 문제만은 아니라고 보아야 할 것이다. 이 문제를 “교육적”으로만 해결하려 드니까 점점

1) 한국교육개발원, 「주요 선진국 교육의 당면 과제와 개혁 동향」, 1987.

2) 朝日新聞, 1985, 11. 8(석간)

3) 한국교육개발원, 「미국의 위기」, 1985.

\* 학력 수준이 어떠한가는 표 1,2,3,4,5를 참조하면 알 수 있다.

4) 한중하, 「미국 과학 교육 동향과 변화: 1960-1980」, 한국교육개발원, 1984.

5) 교육개혁심의회, 「대학 입시제도 설문지 조사」, 1986.

복잡해지고 어려워지는 것이다.

“교육적”인 문제는 오히려 다른 데 있다. 예컨대, 작년 7월 일간지에 알려진 바가 있지만, 국제 학력 비교 연구(IEA)에서 우리나라 중등 학생의 과학 학력을 18개국 또는 24개국과 비교하여 보면, 그 학력이 중위 또는 하위권에서 맴돌고 있음이 밝혀지고 있다.

〈표 1〉 초등학교 과학 학력 비교 (24문항)

국 가	학년	사례	평균	SD	평균 연령
Australia	4,5,6	4 259	11.9	4.5	10:6
Canada(Eng.)	5	5 104	13.7	4.3	11:1
Canada(Fr.)	5	2 739	14.5	4.2	11:1
England	5	3 748	11.7	4.5	10:5
Finland	4	1 600	15.3	4.0	10:10
Hongkong	4	5 342	11.2	4.2	10:5
Hungary	4	2 590	14.4	4.5	10:3
Israel	5	2 351	11.9	4.3	11:1
Italy	5	5 156	13.4	4.7	10:9
Japan	5	7 924	15.4	4.0	10:7
Korea	5	3 489	15.4	4.2	11:2
Nigeria	6	944	7.9	4.2	12:1
Norway	4	1 305	12.7	4.1	10:11
Philippines	5	16851	9.5	4.5	11:0
Poland	4	4 390	11.9	4.5	10:1
Singapore	5	5 547	11.2	4.1	10:10
Sweden(3)	2	1 336	12.8	4.2	9:10
Sweden(4)	4	1 449	14.7	4.0	10:10
U.S.A.(Phase 1)	5	2 809	14.5	4.5	11:3
U.S.A.(Phase 2)	5	2 822	13.2	4.6	11:3

\* 자료 : T.N. Postlethwaite, The IEA Science Study : Some Preliminary Results, General Assembly, Frascati, Italy, 1988.9.10-18

〈표 2〉 중학교 과학 학력 비교 (30문항)

국 가	학년	사례	평균	SD	평균 연령
Australia	8,9,10	4 917	17.8	4.9	14:5
Canada(Eng.)	9	5 543	18.6	4.7	15:0
Canada(Fr.)	9	2 348	18.1	4.2	15:2
China	9	2 806	17.6	4.8	15:8
England	9	3 118	16.7	4.9	14:3
Finland	8	2 546	18.5	4.2	14:19
Ghana	9	2 769	13.7	4.9	16:1
Hongkong	8	4 973	16.4	4.5	14:7
Hungary	8	2 515	21.7	4.7	14:3

국 가	학년	사례	평균	SD	평균 연령
Israel	9	2 082	17.8	4.8	n.a.
Italy	8	3 773	15.7	4.9	14:2
Italy	9	1 398	17.9	4.8	14:7
Japan	3	7 610	20.2	5.0	14:7
Korea	9	4 522	18.1	4.6	15:0
Netherlands	9	5 025	19.8	5.1	15:6
Nigeria	10	804	12.3	4.3	16:2
Norway	9	1 420	17.9	4.7	15:10
Papua New Guinea	10	2 193	16.3	3.7	17:0
Philippines	9	10871	11.5	4.6	16:1
Poland	8	4 520	18.1	5.2	15:0
Singapore	9	4 430	16.5	4.9	15:3
Sweden	7	1 557	17.3	4.7	13:10
Sweden	8	1 461	18.4	4.9	14:10
Thailand	9	3 780	16.5	4.1	15:4
U.S.A.(Phase 1)	9	1 958	18.9	4.9	15:0
U.S.A.(Phase 2)	9	2 519	16.5	5.0	15:3

n.a.=not available since no age data were collected.

\* 자료 : 전계문

〈표 3〉 고교 생물 학력 비교 (30문항)

국 가	사례	평균	SD	평균 연령
Australia	1631	48.2	13.9	17:1
Canada(Eng.)	3254	45.9	14.0	18:2
Canada(Fr.)	249	39.4	12.3	17:3
England	884	63.4	13.1	18:0
Finland	1652	51.9	12.8	18:7
Ghana	210	59.1	13.0	18:9
Hongkong(Form 6)	2975	54.8	14.1	18:4
Hongkong(Form 7)	1559	65.4	15.9	19:2
Hungary	301	59.7	13.5	18:0
Israel	879	52.6	22.6	n.a.
Italy	147	42.3	14.1	19:5
Japan	1212	46.2	15.1	18:1
Korea	3319	41.4	14.2	17:11
Norway	276	54.8	15.0	18:11
Poland	764	56.9	12.9	18:8
Singapore	902	66.8	12.8	18:0
Sweden	1232	48.5	15.8	18:11
Thailand	1171	43.9	13.3	18:2
U.S.A.(Phase 2)	659	37.9	15.4	17:5

n.a.=not available since no age data were collected. However, the Israeli National Center estimates the mean age for Israeli students in Tables 7 to 9 to be 17 years and 7 months.

\* 자료 : 전계문

〈표 4〉 고교 물리 학력 비교

국 가	사례	평균	SD	평균 연령
Australia	1073	48.5	15.1	17:3
Canada(Eng.)	2766	39.6	14.6	18:4
Canada(Fr.)	944	25.3	9.8	17:1
England	917	58.3	14.9	18:0
Finland	810	37.9	13.8	18:6
Ghana	291	51.8	12.9	18:11
Hongkong(Form 6)	5906	59.6	14.4	18:4
Hongkong(Form 7)	3690	70.0	14.3	19:2
Hungary	398	56.5	17.2	18:1
Israel	472	50.5	17.9	n.a.
Italy	1766	28.0	12.9	19:3
Japan	1187	56.1	17.2	18:2
Korea	981	39.1	16.6	17:11
Norway	443	52.8	15.6	18:11
Poland	1716	51.5	17.2	18:7
Singapore	1071	54.9	13.2	18:0
Sweden	1156	44.8	14.9	18:11
Thailand	1168	32.8	16.3	18:2
U.S.A.(Phase 2)	485	45.5	15.8	17:8

n.a = not available but see footnote to Table 7.

\*자료: 전계문

〈표 5〉 고교 화학 학력 비교

국 가	사례	평균	SD	평균 연령
Australia	1177	46.6	18.8	17:3
Canada(Eng.)	2923	36.9	16.0	18:4
Canada(Fr.)	1187	25.5	10.8	17:2
England	892	69.5	17.2	18:0
Finland	971	33.3	13.7	18:6
Ghana	350	61.8	17.7	19:0
Hongkong(Form 6)	5952	64.6	16.7	18:4
Hongkong(Form 7)	3599	77.4	17.3	19:2
Hungary	143	47.7	18.3	18:1
Israel	243	42.9	23.0	n.a.
Italy	217	38.0	23.4	19:3
Japan	1468	51.9	22.0	18:2
Korea	2979	29.2	13.3	17:10
Norway	283	41.9	16.8	18:11
Poland	765	44.6	17.1	18:7
Singapore	945	66.1	17.4	18:0

7) 한국교육개발원, 「한국 학생의 지적 정서적 발달 연구」 1983.  
 「중등 학생의 과학적 사고력 발달 연구」 1984.

본 연구 결과의 관련 자료는 〈표 7〉 참조

국 가	사례	평균	SD	평균 연령
Sweden	1172	40.0	16.6	18:11
Thailand	1168	33.0	15.3	18:3
U.S.A.(Phase 2)	537	37.7	18.3	17:8

n.a = not available but see footnote to Table 7.

\*자료: 전계문

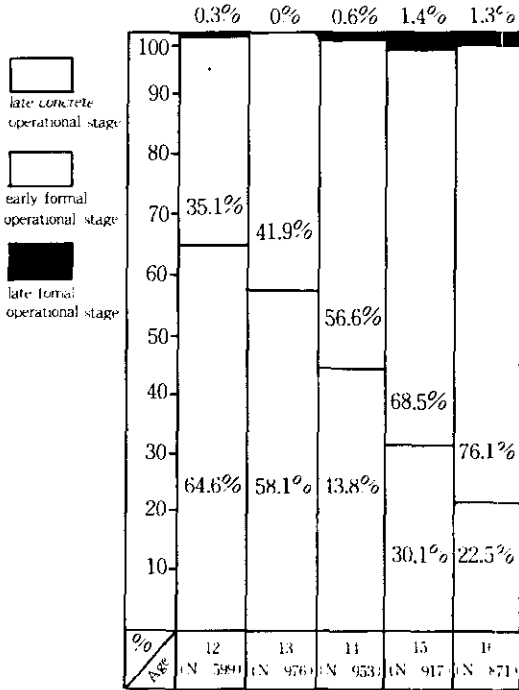
또한 최근에 각 일간지에 보도된 것과 같이 우리나라 고등학교 학생 가운데에서 수학 교과에 우수한 학생을 선발하여 수학 경시 대회를 한 결과, 이 중 27%의 학생이 0점을 받았다. 이 결과는 교육계의 충격일 뿐만 아니라, 바로 이러한 문제가 교육의 중요한 문제로 부각되고 심각하게 다루어지지 않으면 안된다는 점을 시사해 주고 있다.

앞의 예는 학력 고사의 결과에만 국한한 것이지만, 학생들의 지적 발달 경향 즉, 문제 해결력 신장 경향도 자못 심각한 양상을 보인다는 것이 이전의 연구에서 이미 밝혀졌다.<sup>7)</sup> 즉, 중1, 2학년, 고1, 2학년에서는 문제 해결력이 상승하다가 중3, 고3에서 갑자기 떨어진다라는 점이다. [〈표6〉, 〈표7〉 참조]

이러한 결과는 앞에서 언급한 과학 및 수학 학력의 저조 경향이 서로 무관한 것이 아니라 서로 깊은 연관이 있다는 점을 시사해 주고 있는 것이라고 볼 수 있으며 바로 이점이 심각한 문제라고 지적하지 않을 수 없다.

예컨대, 중학교와 고등학교에서 상급학교 진학을 위한 준비 교육을 위해 엄청난 시간을 투입하고 있는데도 그 결과는 국제 비교에서 떨어지고, 중3, 고3에서 이상한 하향 곡선을 그린다는 점이다. 외국에 비하면 우리나라 중등 학교에서 투입하는 과학 학습 시간, 특히 수학 학습 시간은 결코 뒤지지 않는다. 오히려 수학의 경우 미국에 비하면, 2~3배를 더 투입하고 있다. 보통 학습, 과외 학습 시간을 포함시킨다면 4~5배가 넘는 다. 그럼에도 불구하고 학력이 뒤진다는 것을 우

〈표 6〉 연령별 문제 해결력(지적 능력) 발달



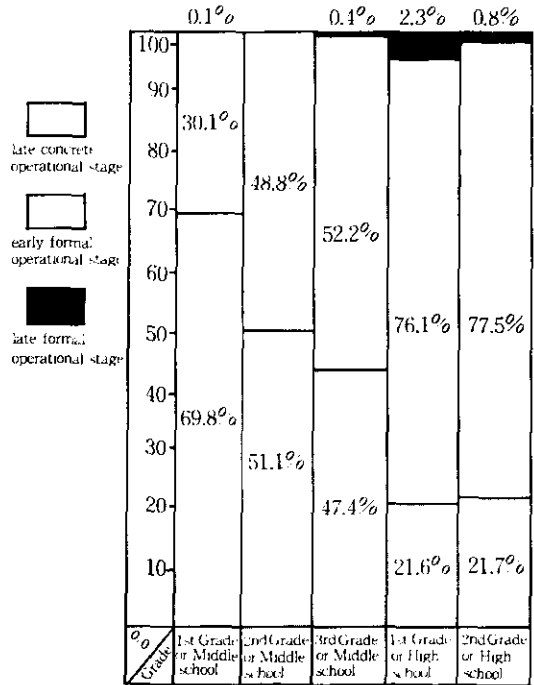
자료 : Han Jong Ha : The Cognitive Development of Secondary School in R.O.K : U.S.A. Japan Seminar Science Education, East-West Center, Hawaii U.S.A. 1985.9.11 ~ 18

위 막대그림 상단(검은색)은 지적발달의 가장 높은 수준을 의미한다. 그런데 15세 학생중 1.4%가 이 수준에 있는데, 16세는 1.3%로 나타남.

리는 어떻게 해석하여야 하는가? 이 문제가 “교육적 문제”라면, 이 문제의 원인은 어디에 있는가? 그리고 이 문제는 어떻게 해결하여야 하는가? 입시 제도를 고친다고 이 문제가 모두 해결될 수 있겠는가? 대학 입시 제도를 대학 자율에 맡기고 학생들의 과학 학력이 올라가리라고 보장할 수 있겠는가? 솔직히 말해서, 지금까지 우리나라가 시도하여 온 교육 개혁 운동에서는 이러한 문제를 비교적 가볍게 취급하여 온 것이 사실이다. 대체로 큼직한 제도나 정책 변화에만 큰 관심을 보여왔던 것은 숨길 수 없는 사실이다. 실은 그러한 큼직한 제도는 교사나 학생들에게는 피부에 와닿는 변화를 느끼게 하지 못한다.

바꾸어 말하면, 교실 안에서의 학습 활동에는 아무런 변화를 주지 못한다. 이는 곧 교육의 질

〈표 7〉 학년별 문제 해결력 발달



자료 : 전개 논문 1985. 9

위 그림에서 막대그림의 상단(검은 색부분)은 지적 발달의 최고 수준을 의미하는데 고 1이 2.3%인데, 고2가 0.8%임을 시사함.

즉, 학습의 질에 아무런 변화가 없음을 시사하는 것이다. 따라서, 큼직한 변화만을 선호하는 교육 개혁, 충격적인 교육 개혁보다는 실질적인 변화를 추구하는 교육 개혁에 관심을 가져야 한다. 어쩌면 조그마한 변화 즉, 교실에서 학생들의 학습 활동의 모습을 달라지게 하는 것이 교육 개혁의 진정한 바람이라는 데에 눈을 돌릴 필요가 있다.

#### IV. 教育改革에서 부각시켜야 할 課題

##### 1. 學力 問題의 再照明

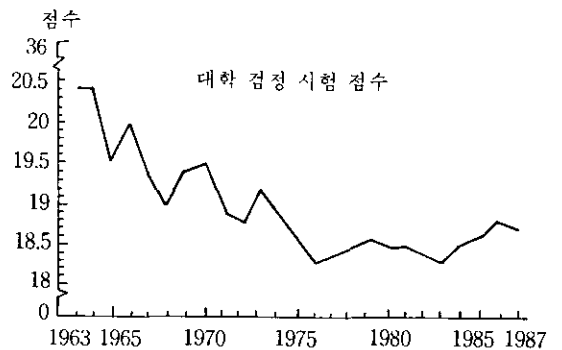
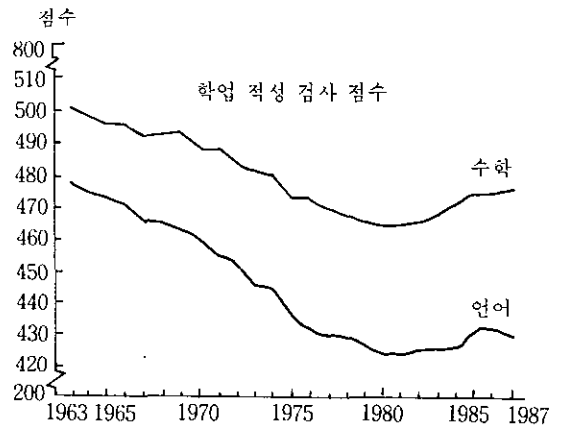
교육 개혁의 기본 목적은 바람직한 교육 목표를 완벽하게 구현시키려는 데 있다고 볼 수 있다. 따라서, 교육 개혁의 방향은 그 목표의 실현 가

능성을 극대화시킬 수 있도록 설정하여야 할 것이다.

우리나라의 교육 목표는 知·德·體를 고루 갖춘 전인 발달을 추구하는 것이다. 이를 좀 더 부연하면, 개개인의 지적 잠재 능력, 즉 높은 문제 해결력을 갖추면서 함께 어울려 서로 돕고 아끼는 심성을 갖춘 건강한 인간을 길러내는 것이 교육의 궁극적 목표일 것이다. 여기에서의 문제 해결력은 곧 학교 교육에서 심혈을 기울여 향상시키려는 학력(단순 지식 암기를 의미하는 것이 아님)을 포함한 능력을 의미한다. 따라서 모든 교육적 노력 즉, 교육 행정, 제도 및 교육 정책은 그러한 목표의 구현을 위하여 존재한다고 볼 수 있다. 거꾸로 교육 제도나 행정을 위하여 “학력”이 존재하는 것이 아니다. 그러므로 교육 개혁은 교육의 근본 문제인 학생들의 학력의 저하, 정서 및 심성의 그릇된 변화, 건강과 위생의 악화에서부터 시작하는 것이 당연한 일일 것이다. 그러나 우리의 교육 개혁 운동에서는 그러한 기본 문제보다는 입시 제도, 고등 교육 정책 등과 같은 일련의 문제에 초점을 맞추어 왔다. 물론 이러한 문제가 결코 중요하지 않다는 것은 아니지만, 이 문제 때문에 근본 문제가 소홀히 다루어져서는 안 되겠다는 점이다. 실은 입시 문제도 학력과 무관한 것은 아니다. 오히려 입시 문제의 핵심은 바로 “학력”을 어떻게 규정하고 또 이것을 어떻게 올리느냐에서 비롯되었다고 볼 수 있다.

사실, 진정한 의미의 학력(문제 해결력)은 상급학교 입학 여부에만 관련된 것이 아니라 개개인의 생활 능력과 국가 발전과도 무관하지 않다. 최근 미국이 교육 개혁의 핵심 문제로서 고등학생들의 학력을 가장 심각한 문제로서 다루는 이유는 바로 고교생의 학력 문제가 국가 경제력과 관련이 있기 때문이다. “미국의 위기”라는 보고서에서 밝힌 것과 같이 고교생의 학력 저하는 미국의 노동력 저하와 직결되고 있다. 실제로 미국 고교 학생들의 학력 특히 수학, 과학 학력은 1960년 이후 계속 하락하고 있다.

미국 고교 졸업자의 학력



[그림 1] 대학 입학 시험 성적의 추세

자료 : The College Board, the American College Testing Program, and U.S. Department of Education, *The Condition Education* (Washington, DC : 1987).

미국의 교육 개혁은 이 문제에서 출발하고 있다. 것처럼 학력이 하락하는 원인은 무엇이며, 그 해결 방안은 무엇인가가 교육 개혁의 주요 과제로 다루어지고 있다. 요컨대 미국 고교생의 학력 저하는 교육 내용의 부실(특히 수학 및 과학 교육), 교사의 자질 부족, 성취 동기의 저하(공부하려는 의욕 부진) 등이 주요 원인으로 분석되고 있다.<sup>8)</sup> 특히 그 원인 가운데서 성취 동기의 부진은 교육열 혹은 학습열을 의미하는데, 이것은 우리나라와는 정반대 현상이어서 우리의 관심을

8) 한국교육개발원, 「미국의 교육: 교육개혁 사업의 평가 및 향후 과제」, 해외교육 정보 IEI 88-1, 1988.



끈다. 즉 우리나라는 교육열이 너무 지나쳐 문제가 되고 있지 않은가……

미국 교육 개혁의 초점이 이와 같이 학력에 있다는 점은 우리에게 시사하는 바가 크다. 우선, 미국의 교육 개혁은 교육의 기본 문제인 학생 학력의 관찰에서 출발하며, 학력의 부실 원인 구명에서 행·재정적 제도 개선에 눈을 돌린다는 점이 우리나라 교육 개혁에 임하는 자세에서 찾아볼 수 없었던 점이다. 다음은, 학력 변화에 영향을 미치는 행·재정적 제도 변인을 구체화하여 실제적인 실천 방안에 모든 관심을 집중시킨다는 점이 우리의 교육 개혁 접근 방법과 다르다. 우리의 교육 개혁에 임하는 자세는 솔직히 말해서, 너무 많은 문제를 일시에 다루려 하고, 또 해결 방안 역시 전 교육 체제를 뒤흔드는 체제 변화 쪽으로 기우는 경향이 많다. 어떤 의미에서 보면 矯角殺牛하는 우까지 범할 우려마저 있었던 것이 사실이다. 이러한 경우는 고교 평준화 정책에서 그 一例를 찾아볼 수가 있다. 예컨대, 1970년대에 일시에 고교 평준화 정책을 시행하다가 최근에는 일시에 풀려고 하는, 또는 풀어야 한다는 여론이 바로 우리나라가 교육 개혁이 접근하는 모습을 반영하고 있다.

왜 평준화가 필요한가 아니면 왜 풀어야 하는가 하는 당위성, 이유 등이 너무 추상적이거나 일반적인 것이라는 점을 숨길 수가 없다. 예컨대, 평준화가 학력을 떨어뜨린다고 비판하는 경우가 있는데, 그 학력이 어떻게 떨어지고 있는지 조사된 바가 없다. 물론 최근 국제 비교 연구에서 보는 바와 같이 과학 학력이 국제적으로 비교할 때 좋지 않은 것은 틀림없지만 그렇다고 평준화 때문이라고 주장하는 것은 논리적 비약이 많다. 예컨대 국민학교 학생은 국제 비교에서도 최상 수준인데 중학교, 고등학교가 공히 학력이 뒤진다는 것은 평준화 제도만으로 탓하기가 어렵기 때문이다.

우리나라 학생들의 학력이 국제적으로 뒤진다는 사실은 보통 심각한 문제가 아니다. 그 원인과 이유를 철저히 밝히는 일에서부터 교육 개혁의 과제를 재검토하여 볼 필요가 있다. 지금까지 우리나라는 학생들의 학력 변화 즉, 학력 변동의

조사나 비교는 금기 사항처럼 되어 왔다. 그 원인은 무엇이고 그 책임은 누가 져야 할 것인가는 차치하고라도 교육의 기본 문제인 학력을 언제까지나 쉬쉬하여 온 세태는 국가 발전은 물론 교육 발전을 위해서도 바람직하지 못하다.

근 십수년간 대학 입학 학력 고사(한때 예비고사)의 결과가 지금까지 공개되지도 않고 그 변동을 비교 분석하는 연구 노력이 없었다는 것은 교육의 근본 문제를 외면하는 일이라고 보아도 과언이 아니다. 그리고도 교육 개혁 운동을 전개하려고 하였다든 것은 무엇인가 핵심을 빠뜨리고 일을 하였다든 비판을 면하기 어렵다.

그러므로 지난 3년간 정리하여 놓은 교육 개혁의 과제는 학력 향상 차원에서 재점검하여 볼 필요가 있다. 예컨대, 어떤 개혁 과제가 진정 학력 제고에 도움이 되는지를 검토하여 보고, 또 지금까지 생각지 못하였던 개혁과제가 무엇인지 생각해내는 일을 다시 해 볼 필요가 있다. 그러기 위하여서는 학력 부진의 원인을 심층적으로 분석하고 연구하는 노력이 필요하다. 특히, 지금 “중앙교육심의회”가 지난 3년간 교육개혁심의회가 정리한 교육 개혁 과제를 실천하기에 앞서 재검토 및 연구하는 과정에 있으므로 지금이라도 늦지 않았다고 본다.

## 2. 教育改革의 上向의 接近

교육은 사회 변화의 독립 변인이 아니라 종속 변인이라고 말한 사회학자가 있다. 그 말은 교육이 한 국가의 문화적, 사회적 변화에 영향을 받는다는 것을 강조하기 위한 것이라고 해석할 수가 있으며, 또는 교육이 그 사회의 문화와 사회성을 반영한다는 것을 강조하기 위한 표현이라고도 볼 수 있다.

이런 이유로 해서 자칫하면 교육 개혁이 사회적 필요성만으로 단행되는 수가 있다. 지금까지 교육 개혁이 그러한 맥락에서 추진되었던 많은 예를 우리는 보아 왔다. 그런 시각에서 추진하여 온 교육 개혁이 얼마나 성과를 거두었으며, 교실 안에서의 학생과 교사 활동에 어떤 변화를 주었는가는 의문의 여지가 있다. 결론적으로 말하여, 많은 교육 개혁들이 앞서 언급한 것처럼, 학생과

교사의 피부에 와 닿는 변화를 가져다 주지는 못하였다는 것이 일반적인 평가이다. 오히려, 부담스럽고 귀찮다는 지적이 적지 않았다.

그동안 교육 개혁은 하향적 접근 방법으로 이루어져 왔다. 학생의 필요, 교사의 필요라기보다는 국가의 필요, 사회의 필요라는 입장에서 교육 개혁을 단행해 왔다. 그러나 이제 이러한 교육 개혁의 접근이 실효를 거두는 데에는 한계가 있다는 점을 인식할 때가 된 것 같다. 따라서 그러한 접근 방법을 180도 바꾸어 다른 입장에서 접근하여 볼 필요가 있다.

요컨대, 교육의 실체요 현실인 교실안의 학생과 교사의 입장에서 교육 개혁의 과제와 현안 문제를 찾아 볼 필요가 있다. 앞서 언급한 학력 문제는 바로 교실안에서 찾아 볼 수 있는 문제요 학생 개개인의 행동에서 관찰할 수 있는 문제이기 때문이다.

또한 학생의 필요와 요구에서, 교사의 아쉬움과 필요에서 교육 개혁을 생각하는 것은 매우 중요한 의미를 갖는다. 이들이 교육 현실의 실체이기 때문에 이들의 필요로부터 교육 개혁이 출발한다면, 그 개혁의 실현성은 하향식 접근과는 다른 효과를 가져올 수도 있을 것이다. 비록, 교육 개혁 과제가 하향식 접근 방법으로 구상되었다 하더라도, 그것을 상향식 입장에서 면밀히 재조명하여 보고 재검토한다면, 그 개혁 과제는 상향식 접근에서 얻을 수 있는 효과를 가미하는 성과를 거둘 수가 있을 것이다.

### 3. 教育改革에서 文化的·社會的 長點의 收斂

장점과 단점은 상대적인 것이다. 예컨대, 앞서 언급한 것처럼 미국의 교육 제도는 학습 의욕의 부진이 단점인데, 반대로 우리나라는 대단한 교육열을 가지고 있다. 따라서 그 교육열은 미국에 비해 상대적인 장점이라고 볼 수 있다. 그런데 우리나라의 교육계에서는 그 장점을 단점으로

보고 있다. 그 이유는 과잉 교육열이 과열 경쟁, 과열 과외 등의 사회 문제를 야기시킨다는 점 때문이다. 정말 교육열은 단점인가? 깊이 생각하여 볼 문제이다.

우리나라의 교육열은 사회학자들이 지적하듯이 유교적 전통에 의한 것이다. 崇文思想, 선비의道 등 유교적 전통이면서 그것이 우리의 교육열을 일으켜 왔던 것이다. 한편으로는 사회심리학자들이 지적하듯이, 교육열은 성취 동기의 일환인 것이다.

“미국의 위기”에서 나타났듯이 미국 청소년들에게는 우리 민족이 가지고 있는 교육열, 성취 동기가 없기 때문에 미국 교육력이 약화되었다고 보고<sup>9)</sup> 되고 있다. 그 뿐만 아니라 동남아 여러 나라(인도네시아, 인도, 태국 등) 역시 교육열의 저조로 학교 중도 탈락자가 졸업자보다 많다.<sup>10)</sup>

이런 나라의 문제점과 비교하여 볼 때 우리는 엄청난 장점과 강점을 가지고 있다. 그런데 이 장점을 우리는 단점으로 문제시하고 있다. 따라서 교육 개혁 운동에서 이점을 어떻게 하면 식히느냐 또는 억제하느냐가 중요한 과제로 등장하는 경우가 많다. 그 대표적인 예가 과외 금지 조치이다. 물론 과외 금지 조치는 사회 문제와 얽혀 있어 간단하지는 않지만, 미국인이나 인도네시아 같은 나라 사람들 눈에는 이해가 안되는 정책으로 비쳐질런지 모른다.

우리나라 교육 개혁에서는 교육열, 성취 동기 문제를 다루는 방식을 재검토하여야 한다. 요컨대, 이를 문제시할 것이 아니라 재산 혹은 자원으로 보아야 할 것이다. 가까운 일본이 우리와 같은 문제를 놓고 접근하는 방법이 다르다는 점을 우리는 알아야 한다. 그들은 과열 과외가 심한데도 불구하고, 이를 그대로 유지하고 있다. 잘 알려진 것처럼 일본의 학교 교육은 어디까지나 교육 과정의 정상적인 운영에 치중하고 있다. 임시 경쟁에 영합하는 파생적인 교육 과정의 운영은 없었다는 것이다. 과열 과외의 문제는 校門밖

9) 한국교육개발원, 「미국의 교육」 전제서, 1988.

10) UNESCO, Education for all, UNESCO Regional Workshop on Education for all, UNESCO, Bangkok, Thailand, 1986

의 일이다. 예컨대, 일본 학교 교육은 외풍으로부터 보호되고 있기 때문에 학교 교육의 정상화가 가능하다는 것이다. 우리는 그들의 교육 관행을 한번 생각해 볼 필요가 있다. 어쩌면 우리의 교육 환경(학급당 55-62명)에서는 학생들의 학습 욕구, 학업 성취 욕구를 충족시켜주지 못하는 것은 불가피한 현상일런지 모른다. 그렇다면 그 욕구를 충족하기 위한 노력의 일환으로 과외가 생기는 것은 지극히 자연스러운 현상으로 보아야 한다. 이를 인위적으로 막으려는 교육 개혁은 실효를 거두기가 어렵다는 것은 당연한 일이다.

실은 과외 과외가 사회적 문제를 야기시킨다는 것 이외에도 우리가 교육적으로 심각하게 생각해야 할 문제는, 과외가 우리나라 학생의 문제 해결력(학력) 제고에 아무런 효과를 미치지 못하고 있다는 점이다. 과외를 하지 않는 국민학교 학생의 학력은 세계의 상위권에 있는데 보충 학습, 자율 학습, 과외(공식적으로 인정않고는 있지만) 등 갖가지 방법으로 공부를 시키는데도 불구하고 고등학교 학생의 과학 학력은 세계 비교 국가 중 최하위권에 머물고 있다는 사실에 우리는 주목하지 않으면 안된다.

우리는 교육열의 문제, 높은 성취욕을 교육적으로 좋은 방향으로 유도하지 못하고 있다. 도를 지나치기 교육 개혁은 그 국민적 장점을 선도하는 방향으로 정책 과제가 제시되어야 마땅하다. 예컨대 우리 청소년의 학업 성취 동기열을 문제 해결력 신장으로 유도할 수 있다는 구체적인 교육 방안이 탐구되어야만 한다. 이를 위해 상향식 접근 방법으로 교육 개선책이 탐색되는 것이 바람직하다.

## V. 結

우리나라가 추구하여 온 교육 개혁의 노력은 일시에 너무 많은 것을 좇는 경향이 많았다. 또한 조그마한 실질적인 문제보다는 큼직한 제도적 차원의 문제에 더 많은 관심을 보여 왔다.

그리고 교육의 실체인 학생, 교사의 문제보다는 국가적·사회적 관심의 입장에서 하향식으로 교육 개혁을 접근하려는 시도가 대부분이었다.

따라서 교육의 기본 과제인 학생의 학력 문제보다는 외곽적인 문제 즉 제도, 행정 체제 등에 대부분의 시간을 쏟아 왔다. 그 결과, 지금까지 많은 교육 개혁을 단행하였지만, 우리 나라 중등 학생의 학력이 국제적으로 하위권에 머물고 있다는 충격적인 보고서가 나오고 있다.

이는 곧 떠들썩한 교육 개혁도 실은 속빈 강정이었음을 말해주고 있다고 보아도 과언이 아니다. 그러므로 지금까지 우리가 임했던 교육 개혁에 대한 자세를 바꾸어 볼 필요가 있다. 예컨대, 교육 개혁은 교실 안에서 일어나는 일에서부터 출발하여야 한다. 지금까지 시행하지 않은 개혁 정책 과제도 교실 안에서 다시 한번 생각해 보는 것이 바람직하다. 그리고 학생의 입장에서, 교사의 입장에서 다시 한번 검토하여 볼 필요가 있다. 이를테면, 학력의 차원에서, 덕성 발달의 차원에서, 건강과 위생의 차원에서 개혁 과제를 재평가하여 볼 필요가 있다.

교육열이 대단히 높고, 학습 성취 동기가 어느 나라 청소년보다도 강하고 수업 시간이 월등하게 많은데도 불구하고, 수학과 과학 학력이 다른 나라에 비하여 뒤지는 원인을 규명하는 데에서부터 앞으로의 교육 개혁 과제를 재조명하여 보는 것이 그 실효성을 높이기 위해서도 필요하다. 그런데, 이 일은 전문적이고 집중적인 노력과 연구를 필요로 한다. 때문에 이 일을 감당해 낼 수 있는 기관은 바로 전문 연구 기관일 것이다.

그런데 지금까지 많은 교육 개혁 사업이 전개되어 왔지만 전문 연구 기관을 국가적으로 충분히 가동하지 못하였던 것은 사실이다. 부분적인 연구 혹은 그 결과가 교육개혁안 작성에 투입되는 사례가 있긴 하였지만, 교육 개혁 사업이 실천에 옮겨지는 과정에서 전문 연구 기관이 소외되거나 그 역할이 미미하였던 것도 또한 사실이다. 따라서 앞으로 교육 개혁 사업의 성공적인 수행을 위해서는 전문 기관을 적절히 활용하여 그들의 축적된 연구 역량과 전문적인 기술을 최대한 동원할 필요가 있다. 특히, 본고에서 지적하였듯이 새로운 시각에서 교육 개혁 사업을 평가, 재검토하려면 그 일은 전문 기관이 담당하지 않으면 안 될 것이다. ♣ (본원 부원장천학박사)

# 중등학교 학생의

# 학습 소외

# 성향 조사\*

## 최 상 근

### I. 학교 사회와 소외 현상

소외 문화는 오늘날 학생 문화 중에서 간과할 수 없는 주요한 하위 문화로 보아야 할 것이다. 현직 교사들의 지적에 따르면 인문계 고등학교의 경우, 상위 1/3에 해당하는 학생은 지적, 사회적으로 인정을 받고 학교 생활에 성공적으로 적응하는 것으로 되고 있으나, 하위 1/3에 해당하는 학생들은 학습 결손이 누적되어 자기 능력과 외적인 기회 구조에 대하여 근본적인 패배 의식을 느끼고 있다고 한다. 학업 성취가 극히 저조한 이 집단의 학생들이 공유하고 있는 문화는 지적 성취도만이 존중되는 학교 풍토 속에서 여러 가지의 이차적 박탈(secondary deprivation)을 체험하게 되며, 이러한 갈등 양상이 표출되지는 않는다 하더라도 내적으로 누적되어 비행 문화로 이행되기 쉬운 '잠재적 비행 문화 집단'이라는 규정이 가능해진다고 한다.

이러한 집단의 문화를 무기력, 사회적 고립, 규범 해체 같은 개념으로 특징지을 수 있다. 학교의 문화적 목표로부터 정의적으로 도출된 이 소외 문화는 Merton이 밝힌 의례형(ritualism), 패배형(retreatism), 및 반역형(rebellion)과 유사한 부분 문화라고 볼 수 있다.

학교 사회의 핵심적 가치인 성취 목표를 달성하기에는 자신의 능력이 너무나 부족하다(personal inadequacy)는 느낌을 갖는 학생들 중에는,

한편으로는 자기 비하적이고 자학적이어서 학교나 사회의 기존 체제의 규범으로부터 이탈하지 않는 "좌절된 비관주의자(frustrated pessimist)"가 있는가 하면, 다른 한편에서는 지적·사회적 패배와 좌절을 자기보다 만만한 외적 대상에게 투사하는 "좌절된 행동파(frustrated activist)"도 있다고 한다(한완상, 1974). 한완상은 이러한 좌절과 소외가 이탈 행위를 유발할 수 있는 사회심리적 상태임을 규정하고 있는 바, 소외 문화가 이탈 성향을 갖고 있다는 현직 교사들의 지적은 이론적 근거를 갖고 있는 것으로 보아진다.

따라서 본 연구에서는 학습 성취만을 중요시 여기는 학교의 주류 문화 내지는 풍토로부터 어떤 학생들이 어느 정도 소외되어 있는지를 밝혀 보고자 하였다.

### II. 소외 이론

학생 문화를 사회심리적 차원에서 분석할 때 빈번히 등장하는 개념으로서의 소외는 다음과 같은 다섯 가지 하위 개념으로 분류되고 있다.

#### 1. 무력감

소외의 한 하위 개념으로서의 무력감은 원래 노동자가 노동의 과정과 결과에 대한 결정권을 자본가나 자동 공정의 거대한 메카니즘에 의해 박탈당해 버린 노동자의 심리 상태를 기술한 개념이다. Seeman(1959)은 행위자가 그를 에워싼

\* 이 연구는 1987년도 KEDI 연구과제의 일환으로 조사된 자료의 분석 결과를 활용하였음

사회적 조직에 아무런 영향력을 느낄 수 없다는 심리 상태를 무력감으로 정의하고 있다.

## 2. 무의미성

소외의 한 하위 개념인 무의미성의 개념은 Adorno(1950)와 Mannheim(1962)에서 비롯된다. Adorno는 어떤 역사적 혼란이나 사회적 사건을 합리적으로 설명할 도리가 없다는 심리 상태를 지칭하여 무의미성이라 하였다. 한편 Mannheim은 본질적 합리성(substantial rationality)이 쇠퇴함과 동시에 기능적 합리성(functional rationality)이 존중되는 경향을 무의미성이라 하였다. Seeman은 이 두 견해를 종합하여 어떤 사태에 대한 불가해의 느낌이라고 정의하고 있다.

## 3. 무규범성

Durkheim(1951)과 Merton(1957)에 그 근원을 두고 있는 하위 개념이다. Durkheim은 전통적 규범이 해체되고 사회적 활동을 규제하는 새로운 규범이 형성되지 않은 상태를 지칭하여 무규범성 혹은 규범 해체(anomie) 현상이라 했다. Merton은 이를 사회적 적응 문제와 관련하여 문화적 목표(culture goals)와 재도화된 수단사이의 괴리로 재해석하였고, Seeman은 Merton의 개념을 사용하고 있다. 무규범성은 학생 문화의 소외 현상을 이해하는 데에 특히 유용한 개념일 것이다.

## 4. 고립감

소외의 한 하위 개념인 고립감은 가치상의 고립(value isolation)과 사회적 고립(social isolation)으로 분류된다. Seeman에 따르면 전자는 개인의 부적응을 뜻하는 것이 아니고, 통속적으로 사회가 높이 평가하는 목표나 행위에 대해 개인이 낮은 보상 가치를 부여하는 것이다. 이러한 수준에서 소외 현상은 발전적이고 창조적 활동의 근거가 될 수도 있다. 후자는 사회적 부적응의 개념으로, Clark 분류에서 나오는 눈에 잘 띄지 않는 학생들(faceless students)이나 Moreno(1956)가 국외자(outsider)로 칭한 학생들의 사회적 부적응을 뜻하며 본 연구에서는 가치상의 고립보다

사회적 고립에 관심을 둘 필요가 있다고 본다.

## 5. 자아 이탈

사람이 남을 은밀히 자신의 어떤 목적에 수단으로 취급하는 상황, 즉 I-it 관계가 사람들 사이에 만연되면 결국, 인간은 자기 자신으로부터 소외된다는 것이다. Fromm(1976)이 '건전한 사회'에서 인간이 가끔 자기 자신을 낯선 사람으로 느낀다고 한 것이나 Riesman(1952)이 '고독한 군중'에서 타자지향적 인간이라 한 것도 자기 이탈의 보기이다.

Seeman은 자기 이탈이란 소외의 개념은 측정 가능한 조작적 개념으로 정의하기가 가장 어렵다고 하였다.

소외 현상이 무력감, 무의미성, 무규범성, 고립감, 자아 이탈 등의 다양한 양상으로 나타난다고 할 때 이는 사회심리적 차원에서 특정한 사회적 상황이 개인의 의식에 반영된 상태를 지칭하는 개념이다. 즉, 소외 현상은 구조적 요인과 개인적 태도간의 관계에 관련하는 개념이다. 그럼에도 불구하고 1960년대부터 Seeman(1959), Neal(1963), Srole(1956), Dean(1961) 등 미국의 사회심리학자들이 소외의 개인적·주관적 측면을 강조하게 됨으로써 소외 연구는 사회 구조적 조건의 분석과 개인의 심리적 상태를 측정하는 연구가 단절되어 왔다고 할 수 있다.

본 연구에서는 학생 개인의 심성에 반영된 소외 양상을 학교의 구조적 요인과 관련하여 분석하는 데 주력하고자 한다.

## Ⅲ. 연구 방법

### 1. 조사 도구

본 연구에서는 D. G. Dean이 개발한 표준화 소외 척도(1961)를 우리나라 상황에 맞도록 부분적으로 변형·번안하여 사용하였다.

이 도구는 사회적 고립감을 측정하는 9문항, 무력감을 측정하는 9문항, 무규범성을 측정하는 6문항 등 총 24문항으로 구성되어 있다.

Dean에게 있어서 사회적 고립감, 무력감, 무규

범성 등 세 가지 영역은 각기 개인의 소외 성향의 구성인으로 보았으며, 따라서 전체 문항의 응답 경향이 소외성을 측정하는 것으로 파악하였다.

Dean은 원조사 도구의 신뢰도에 대해서 무력감은 .78(반분신뢰도), 무규범성은 .73(Spearman-Brown 예언 공식), 사회적 고립감은 .84이었으며, 전체 문항에 의한 소외성의 신뢰도 계수는 .78이었다고 밝히고 있다.

본 연구에서 사용된 도구는 Dean의 도구를 변안·변형한 것이었기 때문에 문항의 내적 타당도를 측정하는 Kuder-Richardson 계수(K-R<sub>20</sub>)로 산출하였던 바, .82565로 나타났으며, 이 정도의 신뢰도 계수이면, 원도구의 의의와 커다란 차이가 없는 것으로 판단되었다.

### 2. 조사 대상

대상 집단은 중학교와 고등학교 2학년 학생에 한정하였다. 구체적인 실시 대상 학생의 선정은 성별, 학교급, 학교 소재 지역, 주거 지역, 계열 구분 등 5개 변인을 고려하였다.

〈표1〉 조사 대상 및 크기 총 1200명

구분	중학교	계	고등학교	계
서울	강남 남 60×1	240	강남 남 인문60×1, 실업60×1	480
	여 60×1		여 인문60×1, 실업60×1	
	강북 남 60×1		강북 남 인문60×1, 실업60×1	
	여 60×1		여 인문60×1, 실업60×1	
시 지역	남 60×1	120	남 60×1	120
	여 60×1		여 60×1	
읍면지역	남 60×1	120	남 60×1	120
	여 60×1		여 60×1	

### 3. 조사 실시

1987. 7.3~7.25일에 걸쳐 우편 조사 방법으로 실시되었다.

총 20개 학교의 조사 대상 중에서 17개 학교(1,020명)가 실시에 응답하였으며, 성실하게 응답하여 실제로 분석된 유효 자료 수는 914부로서 회수율은 76.2% 이었다.

### 4. 분석 방법

회수된 자료 중 유효 자료로 확인된 914부에 한하여, 응답 자료를 전산 입력하였으며, SPSS 하위 프로그램 중 Breakdown을 주로 활용하여 분석하였다.

문항별로 분석하지 않고, 사회적 고립감, 무력감, 무규범성, 그리고 전체 소외 성향 등 4 영역으로 응답 자료를 합산하여 분석하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 사회적 고립감

사회적 고립감을 측정하는 9개 문항의 응답 자료를 합산하여 분석한 결과 〈표2〉와 같았다.

〈표2〉 사회적 고립감

집 단	N	M	SD	F	sig
중 학생	343	30.1895	6.5106		**
고등 학생	602	29.0947	6.0432	6.778	0.0094
남 학생	381	29.9659	6.2485		NS
여 학생	564	29.1720	6.2112	3.697	0.0548
서울	487	29.8337	6.2165		NS
시지역	227	29.4493	6.3706	2.108	0.1221
읍·면지역	231	28.8139	6.1088		
강 남	173	31.0289	5.9371		**
강 북	314	29.1752	6.2777	10.104	0.0016
인 문	447	28.8926	6.0058		NS
실 업	155	29.6774	6.1284	1.945	0.1637
남	111	30.8919	6.4784		NS
중학생	232	29.8534	6.5131	1.915	0.1673
남	270	29.5852	6.1231		NS
고교생	332	28.6958	5.9551	3.238	0.0724
강남	59	33.0678	5.7681		**
중학생	56	29.8393	6.6079	7.813	0.0061
강북	114	29.9737	5.7691		NS
고교생	258	29.0310	6.2077	1.902	0.1686
인문	214	29.7336	6.0684		NS
남고교	56	29.0179	6.3518	0.606	0.4371
실업	232	28.1202	5.8548		**
여고교	99	30.0505	5.9989	7.442	0.0067

NS: Non Significant \*\* P<.01

사회적 고립감은 남학생과 여학생간에, 서울, 시지역, 읍면 지역 학생간에, 그리고 인문·실업 계열 학생간에 의미있는 차이가 없는 것으로 나타났다. 학교급 변인의 영향이 있는가를 따져보았으나, 중학생의 남녀간에, 그리고 고등학생의 남녀간에 모두 의미있는 차이가 없었다. 그러나 사회적 고립감에 있어서 중학생과 고등학생간에 차이가 있었고, 강남 지역 학생과 강북 지역 학생간에 차이가 나타났고, 중학생 중에서 강남 지역과 강북 지역간에 차이가 있는 것으로 나타난 것을 볼 때, 중등학교 학생의 사회적 고립감의 특성은 다음과 같이 진술될 수 있다.

첫째, 중학생이 고등학생보다 사회적 고립감이 높다.

둘째, 중학생의 사회적 고립감은 강남 지역과 강북 지역간에 차이가 있는 것으로 나타났으며, 강남 지역이 강북 지역보다 높았다.

그리고 여자 고등학교 학생들에게서는 인문·실업 계열간에 사회적 고립감이 차이가 있었는데, 실업계 여고생이 인문계 여고생보다 사회적 고립감을 높게 갖고 있는 것으로 나타났다.

## 2. 무력감

무력감을 측정하고 있는 9개 문항의 응답 자료를 합산하여 집단간에 차이를 분석하여 본 결과 <표3>과 같았다.

남학생과 여학생간에는 무력감의 정도가 별 차이가 없었다. 그러나 중학생들은 고등학생들보다 무력감을 크게 가지고 있었고( $P < .01$ ), 서울 지역의 학생들이 그밖의 지역 학생들보다 무력감이 높은 것으로 나타났다( $p < .001$ ). 또한 서울 지역 안에서도 강남 지역 학생들이 강북 지역 학생들보다 무력감을 크게 가지고 있었고( $P < .01$ ), 실업계 고등학생들의 무력감 정도가 인문계 학생들보다 높았다( $P < .001$ ).

강남 지역 학생들의 무력감이 강북 지역 학생들보다 높게 나타난 것은 대체로 고등학교 학생들의 응답이 영향을 미치고 있는 것 같다. 이는 중학교 학생들의 강남·강북간 분석에서는 차이가 없었으나, 고등학교 학생들의 강남·강북간

<표3> 무력감

집 단	N	M	SD	F	sig
중 학생	344	27.4302	5.80555		**
고등 학생	593	26.3609	6.0768	6.9605	0.0085
남 학생	377	26.4218	5.8904		NS
여 학생	560	26.9768	6.0639	1.931	0.1649
서울	481	27.5551	6.0671		***
시지역	228	25.9079	5.9901	8.979	0.0001
읍·면	228	25.9079	5.6401		
강 남	175	28.7486	5.8678		**
강 북	306	26.8725	6.0830	10.863	0.0011
인 문	440	25.4773	5.9305		***
실 업	153	28.9020	5.7865	38.331	0.0000
남	111	27.2252	5.8585		NS
중학교	233	27.5279	5.7902	0.204	0.6519
남	266	26.0865	5.8822		NS
고등학교	327	26.5841	6.2306	0.984	0.3217
강남	61	29.7705	5.7137		NS
중학교	55	28.3273	6.3247	1.667	0.1992
강남	114	28.2018	5.9006		*
고등학생	251	26.5538	5.9947	5.982	0.0149
강북	212	25.7594	5.7929		NS
남고	54	27.3704	6.1069	3.255	0.0723
인문	228	25.2149	6.0564		***
여고	99	29.7374	5.4559	40.808	0.0000
실업					

NS: Non Significant \* $P < .05$ , \*\* $P < .01$ , \*\*\* $P < .001$

분석에서 차이가 있는 것을 보면 알 수 있다.

또한 실업계 고교생이 인문계 고교생보다 무력감의 정도가 높게 나타난 것은 여고생들의 응답이 영향을 미치고 있는 것으로 풀이된다. 왜냐하면, 남자 고등학생들의 응답 자료로 인문·실업간 차이를 분석하였을 때는 차이가 없었으나, 여자 고등학생들의 인문·실업간 분석에서는 의미있는 차이가 발견되었으며( $P < .001$ ), 실업계 여고생의 무력감은 인문계 여고생의 무력감보다

매우 높은 것으로 나타났기 때문이다.

### 3. 무규범성

무규범성을 측정하는 6개 문항의 응답 자료를 합산하여 집단간 차이를 분석한 결과 <표4>와 같았다.

<표4> 무 규 범 성

집 단	N	M	SD	F	sig
중 학생	346	19.9197	3.7563		***
고등 학생	605	18.7686	4.1606	12.330	0.0005
남 학생	381	18.6299	3.9679		**
여 학생	570	19.4386	4.0624	9.219	0.0025
서울	492	19.4878	3.9778		**
시지역	232	19.0431	3.9868	5.955	0.0027
읍·면지역	227	18.3789	4.1485		
강 남	180	20.3556	3.6824		***
강 북	312	18.9872	4.0606	13.862	0.0002
인 문	450	18.3111	4.1579		***
실 업	155	20.0968	3.8860	21.974	0.0000
남자	113	19.4956	3.8594		NS
중학생				0.596	0.4405
여자	233	19.8283	3.7088		
남자	268	18.2649	3.9634		**
고등학교				7.122	0.0078
여자	337	19.1691	4.2746		
강남	61	21.1803	3.2990		NS
중학교				0.908	0.3426
강북	56	20.5714	3.6124		
강남	119	19.9328	3.8084		**
고등학교				8.502	0.0038
강북	256	18.6406	4.0772		
인문	214	18.1028	3.9312		NS
남고교				1.782	0.1830
실업	54	18.9074	4.0621		
인문	236	18.5000	4.3530		***
여고교				20.411	0.0000
실업	101	20.7327	3.6521		

NS: Non Significant \*\* P<.01, \*\*\*P<.001

무규범성은 성별, 학교급, 지역, 계열 구분 등 모든 변인에서 의미있는 차이가 있는 것으로 나

타났다. 중학교 학생들이 고등학교 학생들보다 무규범성 정도가 높은 것으로 나타났으며(P<.001), 남학생보다 여학생의 무규범성이 높았다(P<.01). 이 남·여간의 차이는 대체로 고등학교 학생들의 응답이 영향을 미치는 것으로 보아지는데 중학교 학생들에게서 남·여간에 무규범성이 차이가 없는데 반하여 고등학교 단계에서 남학생보다는 여학생의 무규범성이 더 높은 것을 보면 알 수 있다(P<.01). 그리고 지역별 분석에서는 서울과 시지역 학생들이 읍·면 지역 학생들보다 무규범성이 높은 것으로 나타났으며(P<.01), 특히 서울 지역에서도 강남 지역과 강북 지역을 비교해 보면 강남 지역 학생들의 무규범성이 평균적으로 더 높은 것으로 나타났다(P<.001). 또한 강남·강북 지역간 무규범성의 차이는 중학교 학생들보다는 고등학생들의 응답에 따른 결과로 보아진다. 왜냐하면 중학교 학생들의 강남·강북간 비교에서는 차이가 없었으나, 고등학교 학생들에게서는 차이가 있었으며(P<.01), 강남 지역 학생들이 강북 지역 학생들보다 무규범성이 높았다.

한편 고등학교 학생들의 무규범성이 인문과 실업 계열간에 차이가 났던 것은 대체로 여자 고등학생들의 응답의 영향으로 풀이되고 있다. 왜냐하면 남자 고교생의 응답을 인문·실업간에 비교하였을 때는 차이가 없었으나, 여고생들의 응답을 인문·실업간에 비교한 자료에서는 커다란 차이가 있는 것으로 나타났는 바(P<.001), 실업 여고생들의 무규범성 정도가 상대적으로 보아 더 높은 것으로 추출되었다.

### 4. 소외 성향

전체 조사 문항의 응답을 합산하여 소외 성향을 집단간에 차이 분석한 결과, <표5>와 같았다.

중등학교 학생들의 소외 성향은 남학생과 여학생간에는 차이가 없었으나, 중학교와 고교간에, 지역간에, 그리고 계열간에는 차이가 있었다.

중학생의 소외 성향이 고등학생보다 높았으며(P<.001), 지역별로 볼 때, 중등학생들의 소외 성향은 서울, 시지역, 읍·면 지역의 순으로 높게 나타났다(P<.001). 서울 시내 학생들 가운데에



〈표5〉 소외 성향

집 단	N	M	SD	F	sig
중 학생	331	77.3323	13.2571		***
고등 학생	583	74.1269	13.1728	12.444	0.0004
남 학생	369	74.6299	13.0086		NS
여 학생	545	75.5615	13.4753	0.573	0.4494
서울	467	76.8587	13.3438		***
시지역	224	74.2991	13.7183	7.317	0.0007
읍·면지역	223	72.9910	12.3149		
강 남	168	80.0179	12.4725		***
강 북	299	75.0836	13.5083	15.154	0.0001
인 문	435	72.6391	12.9380		***
실 업	148	78.5000	12.9228	22.674	0.0000
중 학생	107	77.2897	13.4508		NS
남	224	77.3527	13.1938	0.002	0.9678
남	262	73.9008	12.7191		NS
고교생	321	74.3115	13.5489	0.140	0.7084
강남	59	84.1695	11.6740		*
중 학생	52	79.0769	13.6351	4.494	0.0363
강북	109	77.7706	12.3631		*
고교생	247	74.2429	13.3574	5.516	0.0194
인문	210	73.6143	12.5343		NS
남고	52	75.0577	13.5044	0.536	0.4648
실업	225	71.7289	13.2669		***
인문	96	80.3646	12.2682	29.796	0.0000
여고					
실업					

NS: Non Significant \* P<.05, \*\*\*P<.001

서도 강남 지역 학생들의 소외 성향이 강북 지역의 학생들보다 더 높았다(P<.001). 그리고 인문계 고교생보다는 실업계 고교생들의 소외 성향이 높은 것으로 나타났다(P<.001).

위에서 강남·강북 지역간 중등학생의 소외 성향의 차이는 중학교와 고등학교 모두에 차이가 있는 것으로 나타났을 뿐만 아니라(P<.05), 중학교와 고등학교 모두 강남 지역 학생들이 더 높은 것으로 지적되었다.

그리고 인문·실업 계열간의 소외 성향의 차이는 남자 고등학교에서는 관련이 없는 것이었으나, 여자 고등학교에서는 커다란 차이로 나타났다. 즉, 실업계 여고생의 소외 성향은 인문계 여고생의 소외 성향보다 매우 높은 것으로 나타났다(P<.001).

## V. 요약 및 제언

### 1. 요약

사회적 고립감에 대한 반응 결과에서는 고등학교 학생들보다 중학교 학생들의 정도가 다소 높았고, 또한 이들 중학생 가운데 강남·강북 지역간에 유의있는 차이를 보여 강남 지역 중학생들이 보다 높은 성향을 보였다. 그러나 학구적 무력감에 대한 반응 결과에서는 중학생보다도 고등학생들의 성향이 다소 높게 나타났으며, 역시 강남·강북 지역간에 차이를 보였다. 또한 강남 지역 고교생이 강북 지역 고교생보다도 높게 나타났다. 그리고 무규범성에 관한 반응에서는 남·여 변인이 주요한 것으로 나타났는 바, 특히 여학생, 나아가서는 여고생들의 성향이 높은 것으로 제시되었다.

이들 세 변인을 모두 포괄하는 소외 성향에 있어서도 중·고교 모두 강남 지역 학생과 강북 지역 학생간에 의미있는 차이를 보였으며, 특히 강남 지역 학생들의 소외 성향이 강북 지역 학생들보다 높게 나타나고 있었다. 그리고 여자 고등학생들에게서는 인문과 실업 변인이 주요 변수로 작용하는 것으로 나타났는 바, 실업계 여고생들의 소외 성향이 높은 것으로 제시되었다.

### 2. 제 언

학생들에게 있어서 학교 생활은 가장 중요한 몫을 차지한다. 학교의 본질적 삶의 형태가 학습이라고 볼 때, 학생이 학습으로부터 소외된다는 것은 개인에게 커다란 심적 부담감을 줄 것이라는 점은 명약관화하다. 이런 점에서 학교의 사명은 학생들에게 학습을 시킨다는 것 뿐만 아니라, 모든 학생으로 하여금 학습 생활로부터 이탈시키지 않아야 한다는 것이 중요하게 인식되어야

하겠다.

이런 관점에 입각하여 본 연구 조사에서 나타난 결과를 토대로 하여 학교 당국과 교사들이 참고하여야 할 지향점들을 몇 가지 언급하면 다음과 같다.

#### 1) 교사들의 지향점

첫째, 학생들에게 학습을 지킨다는 것이, 어떤 학생들에게는 학습을 하지 말라는 의미가 될 수 있으며, 이러한 현상은 지나치게 높은 수준을 기대하거나, 맹목적인 학습 강요, 또는 해내기 어려운 정도로 과도한 학습량을 요구할 때 발생하기 쉽다. 이 때에는 학생들에게서 사회적 고립감과 무력감이 커지게 하는 효과를 낳는다.

둘째, 정의적 교육과 관련한 지도시에는 규범성과 현실성이 함께 결맞도록 자료를 충분히 준비하여야 한다. 만약 양자간 커다란 괴리가 있음에도 불구하고 규범성만을 강조할 때에는 학습 전체로부터 소외될 가능성이 높을 뿐만 아니라, 그 반대로 무규범성을 당연시 여기는 의식을 조장하게 될 것이다.

셋째, 모든 교사들은 교과 내용을 잘 가르치는 것 자체가 제일의적인 가치를 갖고 있다는 신념보다도 오히려, 학습하는 목적, 학습과 일상 생활의 연계성, 학습하는 방법, 학습의 효과, 학습의 가능성과 한계성 등에 관한 태도·의식 교육이 더 선행적으로 중요하다는 가치관이 뒷받침되어야 한다.

넷째, 학생들이 가지고 있는 모든 요인-가정 환경, 지능, 학습 열의, 성적 수준, 외관적 양태 등 - 의 영향으로부터 벗어나, 학생 개인의 인

간적 존재 가치를 크게 인식하고 있어야 한다. 흔히 교사들의 학생에 대한 기대 수준, 과석 배치, 교사-학생간 상호 작용, 평가 등에 있어서 학생의 개인적 요인에 크게 영향을 받아, 학생들이 낙인찍히는 경우가 흔히 발생하고 있으며, 이는 학생의 학습 소외와 밀접히 관련된다.

#### 2) 학교 당국의 지향점

첫째, 학교 당국은 학교의 모든 교육 활동의 연계성을 유지하여야 한다. 교육 활동들이 서로 크게 상치될 때 학생들의 행동에 혼선을 일으키고 참여 의식의 약화를 가져와 소외 성향을 높여 주는 요인이 될 가능성이 높다.

둘째, 학교 당국은 교사들의 교육관이 크게 엇갈리지 않도록 하는 노력을 경주하여야 한다. 교과 담당제를 근간으로 하여 운영되는 중등학교에서 교사들간에 교육관이 크게 상치되는 현상은 학습에의 응집도를 떨어뜨릴 것은 뻔하며, 따라서 학생들의 학습에의 참여 의식을 분산시키게 될 것이다.

셋째, 학교 당국은 학생들의 적성을 잘 파악하여, 그것을 신장시켜 줄 수 있는 각종의 프로그램을 개발·제공하여야 한다. 현재의 주지주의적 입시 위주의 교육 형태만으로는 개별적인 학습 소외 현상을 해소하기에 곤란하다. 학생 저마다 가지고 있는 독특한 적성을 개발·신장시키는 학습 생활로 전체적인 학교 생활을 살지게 해주는 것만이 궁극적인 학교 교육의 목표요, 학습 소외 현상을 줄여가는 방법이 될 것이다. ♣

(본원 교육발전연구부 교육사회연구실 연구원)

#### 참고문헌

- 한완상, 「現代社會와 青年文化」, 서울: 法文社, 1974.  
Adorno, T.W., et als, *The Authoritarian Personality* (N. Y. Harper, 1950)  
Dean, D.G. "Alienation: Its Meaning and Measurement" *American Sociological Review*, 26 (Oct. 1961) 753-58  
Durkheim, E. *Suicide*, N. Y. : The Free Press, 1951.  
Fromm, E. *The Sane Society*, London: R.K.P., 1976  
Mannheim, K. *An Introduction to the Sociology of Edu*, London: R. K. P., 1962  
Merton, R. K. *Social Theory and Social Structure*, (Glencoe, Ill: Free Press, 1957)  
Miller, D.C. *Handbook of Research Design and Social Measurement*, N. Y. Longman Inc., 1983. (4th ed)  
Moreno, J. L. *Sociometry and the Science of Man*, Beacon, N. Y. Bececon House, 1956.  
Neal A. G. "Stratification Concomitants of Powerlessness and Normlessness: A Study of Political and Economic Alienation" Ph. D dissertation, Ohio State Uni, Columbus, 1959.

Neal, A. G. et al. "Dimensions of Alienation among Manual and Non-Manual Workers" *American Sociological Review*, 26(aug. 1963) 599-608

Riesman, D. *Faces In the crowd: Individual studies in character and politics*, London, Yale Uni., Press, 1952

Seeman, M. "On the Meaning of Alienation," *American Sociological Review*, 24 (Dec., 1959) 783-91

Srole, L. "Social Integration and Certain Corollaries: An Exploratory Study," *American Sociological Review*, 21 (Dec. 1956), 709-16

〈부록〉 학생 생활에 관한 의견

이 질문지는 우리의 가정, 학교 및 사회의 문화적 풍토가 여러분의 생각에 어떻게 비취지고 있는가를 알아보기 위하여 제작된 것입니다. 그러므로 이 질문에는 정답이 없으며, 검사 결과도 연구용으로만 활용될 것입니다.

이 질문지가 오늘날 중등학교의 학생 문화를 진단하는 중요한 자료가 됨을 인식하시고 평소의 느낌대로 솔직하게 응답해 주시면 고맙겠습니다.

응답요령

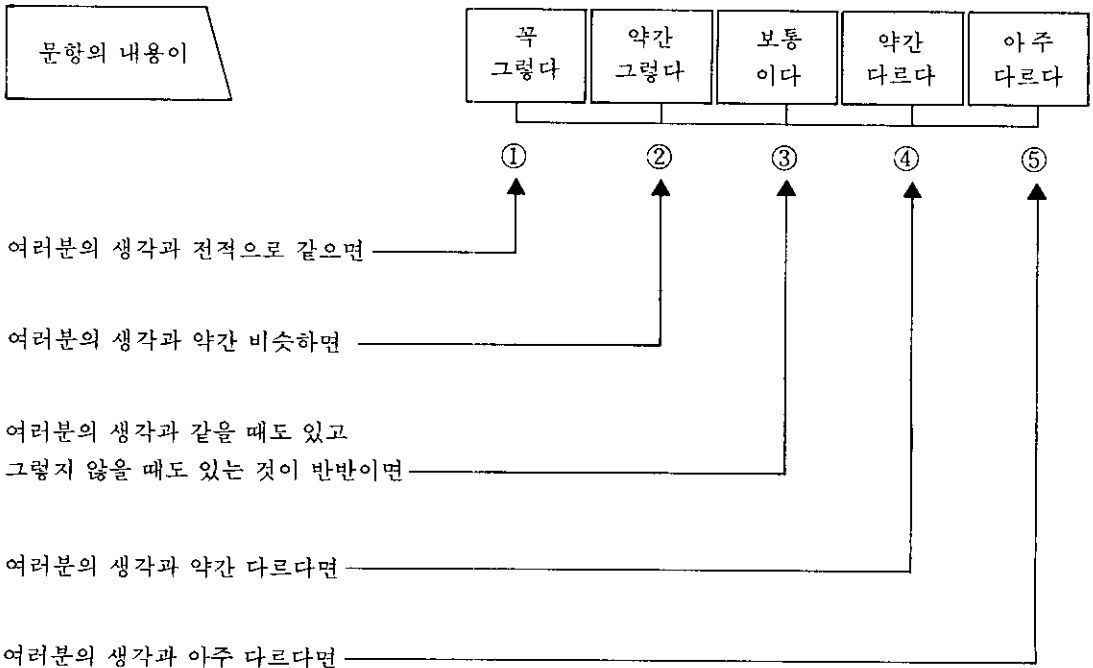
아래 질문들은 총 24 문항입니다. 다음 사항에 유념하여 응답해 주시기를 바랍니다.

첫째, 응답지는 맞고 틀리는 것이 없고, 오로지 여러분이 평소에 느꼈던 것을 기록하는 것입니다.

둘째, 따라서 응답하는 데에 오랜 시간이 걸릴 필요가 없습니다.

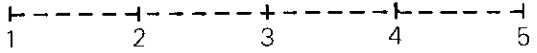
셋째, 아래의 보기와 같이 여러분의 생각과 같거나 비슷한 것을 골라 응답지에 "V" 표 해 주시면 됩니다.

- 보 기 -

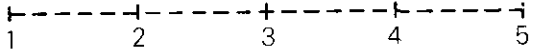


꼭 그렇다	약간 그렇다	보통 이다	약간 다르다	아주 다르다
----------	-----------	----------	-----------	-----------

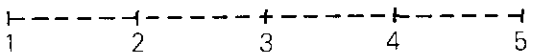
1. 학교에서 나는 가끔 외톨이라는 느낌이 든다.



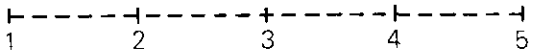
2. 나의 미래는 밝은 전망이 없다



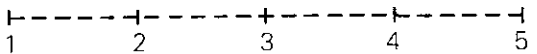
3. 나는 친구들과 어울리고 싶으나 나를 반겨주는 친구가 없다.



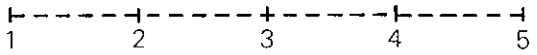
4. 목적이 좋은 것이면 수단이 나쁜거야 조금도 문제될 것이 없다.



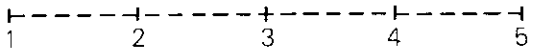
5. 스스로 해결하기 어려운 고민이 있을 때 고민을 털어 놓을 사람이 없다.



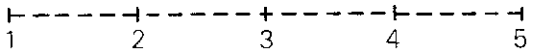
6. 나는 공부하기 싫지만 부모나 선생님 때문에 마지못해 공부하고 있다.



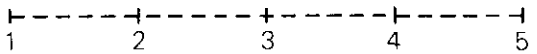
7. 친구, 부모, 선생님의 생각이 너무 다르기 때문에, 어려운 문제가 있을 때 누구의 말을 들어야 할지 모르겠다.



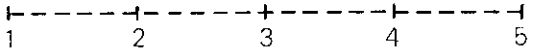
8. 마음을 터 놓고 이야기할 만한 친구를 얻기는 어렵다.



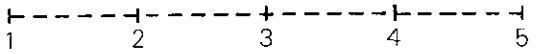
9. 입시를 위한 학교 공부가 지겹다.



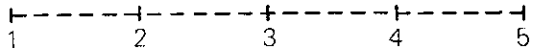
10. 꼭 어떻게 살아야 한다는 정해진 규칙은 없다.



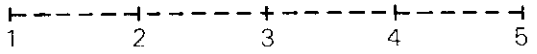
11. 자기 자신이 남들에게 친절해도 친구를 사귀기 쉽지 않다.



12. 입시준비에만 몰두해야 하는 단조로운 학교 생활에서 삶의 보람을 느낄 수 없다.

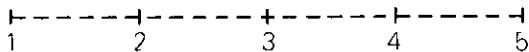


13. 입시준비에만 몰두해야 하는 학교 생활이 싫지만 별도리가 없다.

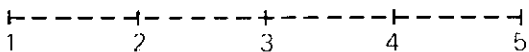


꼭 그렇다	약간 그렇다	보통 이다	약간 다르다	아주 다르다
----------	-----------	----------	-----------	-----------

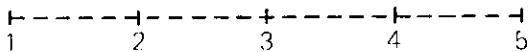
14. 학교에서 우리는 서로 도와 가면서 우호적인 생활을 한다.



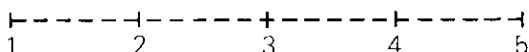
15. 나는 가끔 공부할 양도 많고 내용도 어려워 어떻게 할지 모를 때가 많다.



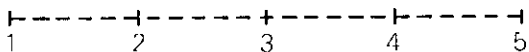
16. 오늘날 확실한 것은 모든 것이 불확실하다는 것 뿐이다.



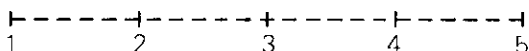
17. 요즘 학생들 사이에는 신뢰로운 유대 같은 것이 거의 없다.



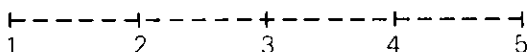
18. 특별한 행운이 없는 한 내가 성공하기란 불가능하다.



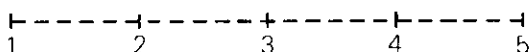
19. 대학의 학과가 너무 많아 어느 학과를 선택해야 할지 모르겠다.



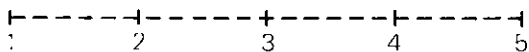
20. 학교 생활은 짜여져 있는 대로 움직이기만 하면 된다.



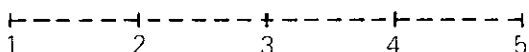
21. 요즘 학생들은 지나친 경쟁과 너무나 짙 짜인 일정에 시달리고 있다.



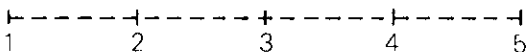
22. 선생님들은 학생 한 사람 한 사람을 잘 돌봐 주신다.



23. 나는 뚜렷한 목표가 없고 목표가 있다고 해도 이를 달성할 의욕이 생기지 않는다.



24. 부모님은 나에게 따뜻한 정이 없는 것 같다.



민주 시민
육성을 위한
학교 교육

김 창 배

I. 序 言

희랍 시대부터 성립, 발전한 민주주의는 오늘에 이르기까지 천태만상의 모습을 지니면서 발달하여 왔다. 민주주의 발달 과정에서 영국에서는 자유를, 프랑스에서는 평등을 강조하였다.

일찌기 링컨(A. Lincoln)은 '민주 정치란 국민을 위한, 국민에 의한, 국민의 정치'라고 이야기한 바 있다. 여기서 '국민에 의한 정치'는 바로 제도로서의 다수결의 원리, 정당 정치, 의회 정치, 권력 분립, 권력의 교체, 勝者와 敗者의 상대적 차이, 기본권의 보장 등을 들 수 있다. 그리고 민주주의가 성립, 발전할 수 있는 조건으로서 경제의 발전, 교육 수준의 향상, 가족 구조의 민주화가 필요하다고 보겠다.

민주주의를 표방하는 국가는 공산주의 국가를 비롯하여 전세계 정부가 민주 정치를 부르짖고 있으나 참된 민주 국가는 얼마되지 않으며 우리나라도 1948년 정부 수립 이후 제 6 공화국에 이르기까지 참된 민주 국가 건설에 많은 노력을 기울여 6·29 선언과 大統領 直選制에 따른 평화적 정부 이양과 사회 곳곳에서 분출되는 민주화의 욕구가 물밑듯이 밀어닥치고 있으며 '정치적 기적'을 이룩할 시점에 와 있다 하겠다. 그러나 민주주의의 정치에 따른 민주 시민 육성은 하루 아침에 형성되는 것이 아니며, 계속해서 같고 다듬어 발전하고 재구성되어야 할 것이다. 또한 민주주의는 이념에 따른 행동과 실천이 수반되어야 할

것이다.

吳天錫은 민주주의는 형식의 문제가 아니라 마음의 문제요, 이론이 아니라 생활의 방식이므로 근본적으로는 사람의 행동·태도·감정·사상에 관한 일이며, 사람과 사람과의 관계의 문제이다. 그러므로 이것은 외부로부터의 강제와 위협으로 실현될 수 없음은 물론이요, 법률이나 제도의 이식으로도 이를 수 없다"고 강조하여 민주주의를 이루기 위하여는 먼저 민주 시민 교육이 전제된다고 주장하였다.

민주 시민 육성에 대하여는 우리나라의 教育法에도 잘 나타나 있다. 우리나라 教育法 제1조에는 '교육은 홍익 인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 완성하고 자주적 생활 능력과 公民으로서의 자질을 具有하게 하여 민주 국가 발전에 봉사하며 인류 공영의 이상 실현에 기여하게 함을 목적으로 한다'로 되어 있다. 우리나라 민주주의 교육 정신의 기초는 '弘益人間'의 이념에서 찾아볼 수 있으리라고 본다. '弘益人間'이란 '민주적 인간'을 뜻하며 널리 인간을 복되게 한다는, 남을 인격적으로 대하는 타인 존중 사상의 소유자인 것이다.

민주주의 교육의 기본 정신은 크게 둘로 나눠서 설명할 수 있을 것이다. 하나는 자립 정신이요, 다른 하나는 타인 존중이다.

민주주의에서는 '自由'가 강조되는데, 자유의 첫째 요건은 自立이다. 개인 각자가 스스로 자기 힘으로 자기 앞가림을 할 수 있는 사람이 되어야 하는 것이다.

1) 吳天錫, 民主教育을 志向하여, 서울: 光明出版社, 1975

민주주의 교육의 기본 정신의 또 하나는 개성 존중 사상과 사회성 인식이라고 하겠다. 이것은 말을 달리하면 '역사적 자아 각성과 시민성 교육'이라 할 수 있을 것이다.

민주주의 교육이라고 하면 누구나 곧 상기하게 되는 인물이 듀이(John Dewey, 1859~1952)일 것으로 안다. 그가 쓴 '민주주의와 교육(1916)'에서 진정한 교육은 민주주의 교육이어야 한다고 주장했다. 그리고 그 주축을 이루는 생각이 곧 개인과 사회의 조화, 즉 개성 존중 사상과 사회성 인식에 있었던 것이다. 이를 발전시킨 사람이 러그(H. Rugg)였다. 그는 민주 교육의 실천을 사회과 교육을 통하여 구현해 보려고 노력하였다.

민주 시민 육성을 위한 우리 교육을 성찰해 보면 우리나라의 학교 교육은 수 많은 역경을 헤치며 국가 발전에 기여를 해 왔으나, 우리의 학교 경영은 권위주의적인 경향으로 흘러 민주 발전을 저해하였다.

그러므로 미래 지향의 인간 교육, 대화와 참여를 중심한 자율적 학교, 사회의 학교화와 민주적 가치와 내면화를 위한 교육 활동과 자아 실현을 위한 교육과 의사 결정에 있어서 참여 기회 확대가 필요하다고 보겠다.

이런 관점에서 볼 때, 해방 후 오늘까지의 우리 교육이 민주 시민 교육을 꾸준히 실시해 왔음에도 불구하고 학교 외적 요인에 의해 그 성과가 매우 제한적이었고, 학교 교육의 내용과 방법에도 비민주적 요소가 더 많이 내포되어 있는 것이 오늘의 우리 교육 현실이다. 이에 민주 시민 교육을 위하여 실천할 학습 지도면, 생활 지도면, 학교 경영 및 학교 행사면을 살펴보고자 한다.

## II. 民主市民 教育의 實踐

### 1. 民主市民 教育을 위한 學習指導

#### 1) 教材의 再構成을 통한 學習指導

教師는 교과서를 분석하여 民主市民 育成을 위한 요소를 추출하여 계절과 행사에 맞게 재구

상하고 지도하여 학습 효과를 높이도록 하였다.

#### 2) 民主主義의 우월성 지도

민주주의는 공산주의에 비하여 개인의 자유와 평등이 보장되고, 사유 재산이 허용되고, 권리가 존중되는 행복한 사회라는 점을 인식하고 민주주의를 발전시키기 위하여 할 일을 찾아 실천하도록 지도하였다.

#### 3) 兒童中心의 學習指導

학습 지도에 있어서 주체가 아동이 되도록 한다. 즉 학습 내용을 교사와 아동이 협의하여 선정하고 지시적인 언어보다는 비지시적인 언어가 대부분이고 아동의 발표력 신장을 위하여 노력하고 모든 문제를 협의하여 결정짓는 學習指導가 되도록 노력하였다.

#### 4) 肯定的인 思考를 신장할 수 있는 學習指導

남의 의견을 받아들일 줄 알고 자기 의견만 고집하지 않는 학습 형태를 유지, 발전시키며 항상 모든 문제를 부정적으로 생각하지 않고 긍정적으로 수용할 수 있는 마음가짐을 길러주도록 노력하였다.

#### 5) 自律的인 學習方法 모색 지도

타율에 의한 학습 형태를 지양하고 자기 스스로 의욕을 갖고 학습에 임할 수 있는 학습 방법을 모색한다. 이를 위해 탐구 학습 및 발견 학습의 새로운 학습 모델의 정착을 강구하였다.

#### 6) 能力別 學習指導의 實踐

學習을 일률적으로 지도할 것이 아니라 아동의 능력에 맞는 학습 지도를 실시하는 것이 중요하다. 이를 위해서는 학습 내용을 上位概念과 下位概念으로 구분하여 수준을 정하여 아동의 능력에 맞게 지도한다. 즉 체육과, 산수과 및 예능과에 투입하는 것이 효과적일 것이다

#### 7) 潛在的 教育課程의 強化

우리 教育現場에는 잠재적 교육 과정의 실천이 등한시되고 있다. 그러나 교육의 기능은 흔히 인간 행동의 계획적인 변화를 가져오는 데에 있는 것으로 규정하고 있다. 그런데 교육은 언제나 계획된대로 행동 변화만을 가져오는 것은 아니다.

오히려 의도하지 않았던 학습이 이루어질 가능성조차 있는 것이다. 즉 이처럼 원래 교육에서의 의도하지 않았던 학습의 성과를 가져오게 되는 근면, 검소, 절약, 협동, 질서, 책임감 등 잠재적 교육 과정이 강화되어야 하겠다.

#### 8) 民主主義 教育課程의 실천

우리 교육 현장에서 민주주의의 교육 과정을 구현해 보려고 노력하였다.

Ragan은 민주주의란 지상 목적으로는 인간의 안녕을 보장할 수 있는 인간 관계의 특질이라고 정의하고 있으며 Faunce는 민주주의의 핵심을 개인 가치의 중요성, 인간의 기회 균등, 집단 결정에 의한 집단 행동, 계속적인 변화, 진보하는 생활 양식, 비판적인 사고라고 피력하고 있다.

이러한 민주주의 개념을 바탕으로 민주적 교육 과정은 인간의 존엄성을 존중하며, 실험적 방법을 권장하며 교육의 기회 균등을 보장하고, 협동과 자유, 책임을 강조하였다.

#### 9) 人間中心의 學習指導 강화

학생 개개인으로 하여금 생각과 느낌과 가치로 나타나는 인간의 질을 높이도록 노력하였다. 따라서 이러한 인간적인 教授活動을 전개하는데 있어 교사의 행동 기준을 어디에 둘 것인가에 대해 Zahorik와 Brubaker는 다음과 같은 점을 들고 있다. 첫째 인간적인 교사는 수용적이다. 둘째, 인간적인 교사는 학생들의 생각을 북돋아 준다. 셋째, 인간적인 교사의 행동은 개별적이다. 넷째 인간적인 교사는 순수하다.

#### 10) 토의·협의 과정의 학습 실천

민주주의의 기본 원리는 서로 토의와 협의의 과정을 통하여 공통적 사고를 도출하는 것이라고 볼 때 학습 과정속에서도 어떤 주제를 가지고 서로 토론을 하여 협의 과정을 거쳐 어떤 결론에 도출하는 것이 중요하다고 보겠다. 그러므로 도덕과의 가치의 내면화 과정과 사회과의 과제 해결 학습 및 조사 학습 등에 많이 필요하다고 보겠다.

#### 11) 가치 갈등의 학습의 실천

우리 현실에는 민주주의를 저해하는 가치 갈등

현상이 나타나고 있다. 그러므로 가치의 내면화를 위하여 가치 갈등 현상을 장면으로 부여하여 올바른 가치관을 형성하도록 하였다.

#### 12) 민주주의의 역할극 학습 실천

민주주의의 기본 원리인 삼권 분립, 다수결의 원칙, 인간의 존엄성 등을 아동들에게 직접 역할을 부여하여 실제로 민주주의의 우월성을 터득하도록 하였다.

#### 13) 민주적인 學習指導의 실천

교사의 민주적인 학습 지도를 위하여 학습의 기회 균등을 기하도록 한다. 이를 위하여 발표의 기회를 골고루 주는 문제라든가 칠판에 나와서 문제를 풀 때도 상, 중, 하의 수준에 있는 아동이 골고루 나와서 푸는 문제 및 아동의 좌석 배치의 고려와 일주일에 한 번씩 좌석과 짝을 바꾸어 주는 문제, 청소당번의 변경 문제, 1인 1역의 역할 분담의 평형을 유지하는 문제, 학급 임원 즉 반장, 부반장의 역할의 배분 문제, 어린이회의 임원 즉 부장의 순환제, 조장, 분단장을 순환적으로 교체하는 문제가 공평하고 민주적으로 처리될 수 있는 학습 조직을 이룩하였다.

#### 14) 칭찬을 많이 하는 교사가 된다.

우리 교육 현장에서는 교사는 아동들에게 '안된다', '하지 말라'는 등의 행동을 제약하는 말이 대부분이지 '잘했다', '잘해봐라'는 등의 칭찬의 말은 빈약한 편이다. 그러므로 아동의 욕구를 최대한으로 발산할 수 있는 칭찬의 장을 마련하여야 할 것이다.

#### 15) 호연지기의 기상을 살리는 심신 수련의 장을 마련한다.

현대의 가정에서는 '1가정 1자녀' 두기를 통하여 자녀가 적기 때문에 너무 사랑만으로도 지도하여 심신이 나약하기 짝이 없다. 그래서 학교에서는 강한 의지력과 지도력을 갈고 닦을 수 있는 野營活動과 극기 훈련을 실시하는 것이 중요하다.

#### 16) "나의 꿈" 실현을 위한 입지 교육의 실천

어린 아동들에게 자기의 희망과 꿈을 설정하고 이를 실천할 수 있도록 계획적으로 '입지 교



육'을 실시하는 것이 매우 중요하다.

#### 17) 인간화를 위한 수업 활동

어린이의 감각을 부정하지 않고, 희망을 저버리지 않고, 심격을 무시하지 않고, 가치와 의견을 인정하며, 기호, 느낌, 경험을 인정하는 수업 활동을 전개하였다.

### 2. 民主市民 育成을 위한 生活指導

#### 1) 착한 일을 찾아 학교 방송을 통해 알리기

생활 지도의 대부분은 잘못된 점을 찾아 벌을 주거나 야단치는 것이 전부였으나 민주 시민 육성을 위한 생활 지도에 있어서는 잘못된 점은 감동, 감화를 통해 행동 변화를 가져오도록 하고 착한 일은 널리 알려 많은 아동들이 수범을 따르도록 하였다.

#### 2) 인간의 존엄성 함양을 위한 생활 지도

인권의 존중과 인간의 존엄성 함양을 위하여 역할극을 통하여 내면화시키고 힘이 센 아동이 약한 아동을 때렸을 경우 감동, 감화를 통하여 상대편의 인격을 존중하도록 지도하였다.

#### 3) 권리를 주장하기에 앞서 의무를 다하여야 한다는 경우의 생활 지도

의무를 다하고 권리를 주장할 수 있는 경우를 찾아서 어떻게 하는 것이 좋은가를 스스로 결정하도록 하였다. 예를 들면 숙제를 해 오지 않고 운동장에 나가서 놀자고만 할 때에 학교는 공부를 하는 곳이기 때문에 자기 의무인 숙제를 잘하고 그 다음에 노는 것을 주장하는 것이 옳은 일이라고 지도하였다.

#### 4) 어린이회를 통하여 삼권 분립 및 다수결의 원리를 지도

'전교 어린이회' 및 '학년 어린이회'의 회의 진행 방법, 또는 의사 결정 과정 및 협의된 생활 목표, 생활 목표 실천 사항의 실천에 따라 입법부, 사법부, 행정부와 관련하여 지도하고 다수결의 원리도 지도하였다.

#### 5) Home Project의 생활 지도

요즈음 생활 지도는 학교만으로 해결될 수 없

다. 학교, 가정, 사회의 三位一體가 되어야 소기의 목적을 달성할 수 있다. 그래서 가정과 관련하여 아동을 지도하기 위하여 아동이 좋은 행동과 고쳐야 할 행동을 적어서 가정 통신으로 가정에 보내 함께 지도하도록 하였다.

#### 6) '다짐의 시간' 운영을 통한 생활 지도

자기 생활을 반성하고 명상을 통하여 올바른 행동을 결심하기 위하여 아침 조회 시간 전에 '다짐의 시간'을 갖도록 하였다.

#### 7) '사랑의 대화'를 통한 정서 순화

난독하고 도벽성이 있는 문세아를 정서적으로 순화시키기 위하여 '사랑의 대화' 시간을 통하여 아동 스스로 인식, 반성하고 자기의 단점을 찾아 바른 행동을 하도록 지도하였다.

#### 8) '生活日記'를 통한 바른 행동 실천

자기 행동을 반성하고 바른 행동은 강화시키고 올바르지 못한 행동은 수정하여 고치도록 지도하였다.

#### 9) 질서 생활의 습관화 지도

교사의 출선 수범과 학생의 자율에 의한 질서 생활의 습관화를 위해 교과와 관련하여 지도하고 한줄로 서서 등·하교하기, 한줄로 서서 차를 기다리기, 공중 도덕 지키기, 공중 위생 지도, 교통 규칙 잘 지키기, 휴지 버리지 않기 등 질서 생활을 지도하였다.

#### 10) 봉사 활동의 생활화 지도

남을 위하는 봉사 활동은 어려서부터 몸에 배어야 되기 때문에 감동, 감화 자료를 개발하여 지도하고 봉사반 및 봉사 당번 운영으로 휴지 줍기, 동물원에 가서 가축에게 사료 주기, 화분 및 화단에 물주기, 어린 동생 가방 들어주기, 불우 이웃 돕기 등 봉사 활동에 노력하였다.

#### 11) '生活本' 제작 활동

학교 생활, 가정 생활, 사회 생활, 국가 생활, 예절 생활 등 표본이 되는 내용을 생활본으로 제작하여 활용함으로써 모범적으로 행동하도록 지도하였다.

## 12) 자기 행동 평가 제작 활용

민주 시민의 행동 요소를 항목별로 만들어 상, 중, 하란에 ○표를 하거나 잘함:○, 보통:△, 노력 요함:×로 표시하도록 하여 자기 행동을 반성, 수정하도록 하였다.

## 13) 학생 새생활 훈련을 통한 민주 생활 습관

### 지도

학생들에게 부족한 애교심 및 자율적인 생활 능력을 길러주고 민주 시민의 인격 형성을 위하여 보이스카우트, 아람단 등의 지도 교사가 훈련 프로그램을 작성하여 지도하였다.

‘새생활 훈련’의 훈련 일과표의 첫째 날은 ‘사권의 날’로 심성 훈련, 상호 이해의 날로 정하고 둘째 날은 ‘마음의 날’로 민주 시민의 자질을 기르기 위해 책임감, 협동심, 레크리에이션을 지도하였다.

## 3. 민주 시민 육성을 위한 學校運營

### 1) 정·부반장 선거의 교육적 지도

매년 학기초에 실시하는 반장·부반장 선거를 통하여 민주 시민의 선거 방법을 익히고, 다수결의 원칙을 적용한 선출 방법, 입후보자의 자격 요건 문제, 소견 발표 선거 운동 방법, 당선자와 낙선자의 협력문제, 당선자의 포부 발표 등 민주 시민으로 성장하였을 때의 자질을 길러주는 데 큰 도움이 되었다.

### 2) ‘민주통신향’ 설치 운영

학급에서 불우한 이웃을 도운 아동이나 지역 사회 또는 가정에서 웃어른을 극진히 섬긴 효행스러운 아동, 그리고 스스로 봉사하는 아동, 협동정신이 강한 아동 등을 발굴하여 널리 알리기 위해 ‘민주통신향’을 설치 운영하였다.

### 3) ‘즐거운 학급’ 만들기 교육

아동들의 학교 생활이 즐겁고 보람이 있어야만이 소질을 개발하고 창의력이 신장될 수 있다고 본다. 그래서 항상 학교에 올 때 거울을 보고 웃도록 하고 학교에 와서 친구를 만날 때도 웃도록 하여 즐거운 학급이 되도록 하였다.

### 4) ‘1일 반장제’ 실시

민주 시민의 자질을 기르기 위하여 출선 수범의 지도력을 신장시키기 위해 「1일 반장제」를 실시하였다. 매일 교대로 1일 반장을 정하여 학급 일을 돌보도록 하였다. 반장의 역할은 당번 지도, 학습 자료 준비, 실내 정숙 지도, 아침 조회 및 종례 진행, 아침 자습 정답 맞추기, 칠판 지우기, 간식 및 중식 지도, 질서 생활 지도 등 민주 시민의 지도력과 책임감을 기르도록 하였다.

### 5) ‘민주 가정’ 만들기 실천

민주 시민의 자질 형성은 가정으로부터 이루어지기 때문에 가정 교육을 설문지를 통하여 화목한 가정, 협조하는 가정, 단란한 가정으로 유도하였다. 예를 들면 가족 행사의 경우에는 모든 가족의 구성원이 협의하여 결정하도록 하였고, 가정의 모든 일을 가족 모두가 의논하여 결정하도록 하였다.

### 6) 어린이의 마음을 알아주는 교사가 된다.

좋은 이야기를 해주고, 유모어가 있으며, 열심히 노력하고 실력을 길러 주고 고민을 들어주며 아침에 만나면 선생님어 먼저 인사를 하고, 청소도 솔선 수범하며, 편애를 하지 않으며, 학생의 마음을 헤아려 인간적으로 지도하였다.

### 7) 교사와 아동의 의사 결정에 참여 기회 확대

교사는 주임 회의, 동학년 회의, 직원 연수, 조회, 종례, 연구 쉼클에 적극 참여하여 의견을 개진하도록 하였고 아동은 어린이회, 간부회의, 학습회 등에 적극 참여하여 의견을 교환하도록 하였다.

### 8) 민주적인 학교 운영

개인의 ‘나’가 아닌 ‘우리들’이라는 공동체 의식의 싹을 키워주기 위하여 학교는 신학기 담임 배정의 공정, 주임 교사의 任用은 評定點 最多得點者를 임용하여 불신을 일소하였고, 포상과 학교 업무의 적정, 직원 연수를 자율 연수로 전환, 직원 조회와 종례의 간소화, 학교 재정의 공개, 건의사항의 즉각 처리가 필요하다고 본다.

### 9) 민주 시민의 경제 교육 실시

용돈 아껴쓰기, 나의 물건 잘 관리하기, 좋은

물건 구입하기, 학용품 아껴쓰기 등 경제 교육을 실시하였다.

### Ⅲ. 結 論

지금은 국민 모두가 새롭게 시작되는 민주주의를 따뜻한 손길로 물주고 가꾸어 무한히 성장할 수 있도록 북돋워주는 것이 필요하다고 본다. 교육은 사회를 그 무대로 하기보다 역사를 두대로 하며, 사회적 가치보다 역사적 가치가 필요하다고 생각한다. 이런 점에서 볼 때 우리 교육 현장에서는 민주 교육이 실천되지 않은 것이 아니고 너무 '빨리', '당장'에 이루어지길 바라는 것 같다. 민주주의의 발전에는 한계가 없으므로 미숙한 단계에서 좀 더 나은 단계로 점진적으로 발전하는 것임을 우리 학생들에게 알려주어야 한다.

우리 사회에 만연했던 고질적인 권위주의, 불신 풍조, 독선과 아집, 물질 만능의 배금 사상, 도덕적 윤리성의 타락 등이 하루 아침에 타파될 수는 없을 것이다.

21세기 태평양 시대의 주역으로 성장할 우리 학생들이 상호 신뢰와 존중의 분위기를 조성할 수 있도록 지도하고, 민족애와 인류애의 교육과 민주적 가치의 내면화, 자아 실현을 위한 교육이 필요하다고 본다.

끝으로 지금까지 피력한 내용들은 우리 교육 현장에서 실천하고 있는 민주 시민 육성을 위한 학교 교육의 일부분에 불과하다고 본다. 그러므로 새로운 민주적 교육 방법을 시도하여 개성이 존중되고 질서가 지켜지며 민주주의 생활 방식이 익혀지는 교육이 이루어져야 할 것이다. ♡

(서울 인현국민학교 주임교사)

# 중학생의 과학 개념

## 지도의

## 실제

### 박 종 원

#### I. 서 론

“학생들은 무엇을 어떻게 알고 있는가?” 이 질문은 최근 중요하게 제시되는 질문 중의 하나이다. 수업을 하기 전 교사는 교재 연구를 하게 된다. 가르칠 내용이 무엇이며, 그 중 특별히 중요한 내용은 무엇일까를 생각하며, 그 내용을 잘 가르치기 위한 구체적인 방법을 고안하는 것이다. 따라서 교사는 먼저 학습 내용에 대한 심도 있고, 다양한 지식들을 생각해 본다. 그리고 그 지식들을 체계화시키고 순서화시킨다. 그것은 필기 내용이나 설명 내용, 또는 실험 활동으로 구체화되어 수업을 진행하는 데 기본적인 방향이 된다. 수업 중 학생들의 귀 기울이는 모습을 보거나, 교사의 질문에 잘 답하는가를 관찰하면서, 또는 평가를 통해 학생들의 성취 정도를 가늠하게 된다. 그러나 정말 학생들은 무엇을 어디까지 ‘잘’ 알고 있을까? 만일 제대로 이해가 되지 않았다고 판단된다면, 무슨 내용을 어떻게 모르고 있는 것일까? 또, 실제로 학생들은 지식을 어떻게 획득하는 것일까? 여기서 앞서 제기된 문제가 중요성을 갖게 된다.

학생은 백지 상태의 의식을 가지고 있으면서 교사가 의도적으로 가르치는 내용들을 백지의 의식 속에 그대로 그려내면서 지식을 습득하지는 않는다. 그렇다고 학생이 스스로 관찰하고 경험하면서 필요에 의해 지식을 요구할 때까지 기다리고 있을 수만은 없다. 이는 좁은 의미의 교

육이 의도적인 활동을 포함하고 있다는 점을 생각해서도 그렇다. 최근 들어 구성주의자들이 말하는 지식은 주체와 객체와의 상호 작용에 의해 주체가 객체로부터 받아들여진 정보를 능동적으로 구성해 나간다는 입장은 시사하는 바가 크다고 생각한다. 예를 들어 보자.

“공을 위로 던졌다. 공이 위로 올라가고 있는 동안 이 공에 작용하고 있는 힘의 방향은 어디일까?”

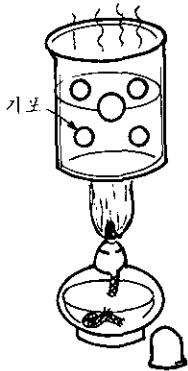


[그림 1]

이와 같은 질문에 많은 학생들은 “위”라고 대답한다. 단순히 힘의 개념을 모르고 답한 ‘오답’일까? 여기서 좀 더 연구된 결과를 자세히 살펴보면, 학생들은 이미 힘의 개념을 형식적으로 배우기 전에 힘은 운동 방향과 같은 방향으로 작용

하고 있다는 선입견적 개념을 가지고 있음을 알 수 있다. 이러한 선입견적 개념들은 새로이 힘에 대해 배우게 되더라도 쉽게 바뀌지 않는다는 연구 결과도 나와 있다. 즉, 학생들은 나름대로의 대안적 개념을 가지고 있으며, 그 개념대로 자연 현상을 이해하고, 해석하고 있으며, 형식적인 수업에 의해서도 결코 쉽게 바뀌지 않는다는 것이다. 또 다음 예를 보자.

“물이 끓을 때 발생하는 기포 속에는 무엇이 들어 있을까?”



[그림 2]

이에 대해 학생들은 '수소와 산소'라 답하는 경우를 많이 볼 수 있다. 이는 현상적으로 물이 끓을 때 기포가 발생하는 사건을 관찰해 왔고, 또 학교에서 '물은 수소와 산소로 되어 있다'라는 내용을 배우면서 두 가지 내용이 상호 연결되어 생긴 잘못된 결과라 해석된다. 즉, 기존의 관찰 경험 속에 새로이 배운 내용이 변형되어 자리를 잡게 된 것이다. 이런 예는 학생에게 엉뚱하게 개념화되는 경우이다.

학생들은 나름대로의 선입견적 개념을 가지고 있으며, 또 새로운 지식들을 나름대로 구성해 나가고 있다. 따라서 교사는 학습자의 기존 개념에 대해, 또 학습자가 개념을 구성해 나가는 방식에 대해 알지 않으면 안된다. 그리고 그러한 정보를 기초로 학습 내용을 선정하고, 교수 전략을 세워야 한다.

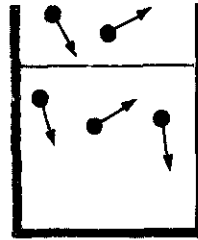
여기서는 중학교 2학년 '물질의 입자' 단원에서 '원자·분자'에 대한 개념을 중심으로 학생들이 무엇을 어떻게 알고 있는지를 살펴보고 그것이 오개념(misconception)으로 밝혀지면 어떻게 올바른 과학자의 개념으로 수정할 수 있는지에 대해 생각해 보겠다. 그리고 실제적인 수업 전략을 구상, 실천해 보려 한다.

## II. 학생들이 가지고 있는 원자·분자에 대한 개념

원자·분자에 대해 학생들이 이미 나름대로 가지고 있는 개념은 무엇이며, 과학자의 올바른 개념과 어떻게 다른가? 이것을 살펴보는 일이 첫 번째 작업이다. 이것을 알기 위해서는 최근의 연구 결과들을 살펴볼 수도 있으나, 현장에서 쉽게 알아볼 수 있는 방법이 우리에게 더 필요하다. 수업 중 학생과의 대화에서, 학생의 질문이나 교

사의 질문에 대한 반응에서 학생들이 가지고 있는 개념들을 찾아볼 수 있다.

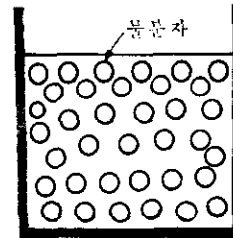
1학년 과정에 물의 증발을 가르치기 위해 다음과 같은 그림이 있다.



[그림 3]

그림을 보고 학생들은 질문을 하곤 한다. "작은 동그라미가 뭐가요?" 이 때 즉시 물 분자를 나타내는 것이라고 쉽게 대답할 수도 있다. 그러나 그러한 대답만으로도 학생이 충분히 이해할 수 있을까? 이를 알기 위해 다른 질문을 해 본다.

"물은 물 분자들로 되어 있지요? 그렇다면 그림으로 한번 표시해 볼까요?"



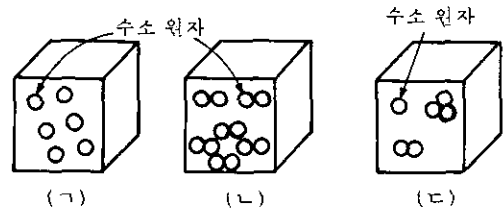
[그림 4]

많은 학생들이 [그림 4]와 같이 그리는 것을 볼 수 있다. 이 때 다시 질문을 해 본다.

"동그라미 물 분자와 물 분자 사이에는 무엇이 있지요?" 이에 대한 답으로 학생들이 "물이요"라고 답하는 경우를

볼 수 있다. 또는 "공기요", "산소·수소요"라고 답하는 경우도 있다. 이러한 반응에서 학생들은 분자의 개념을 개별적이고 추상적인 것으로만 받아들이고 있으며, 실제적인 것으로 생각하지 못하고 있음을 알 수 있다. 따라서 단순히 그린 [그림 3]이 실제에 대한 모델화라는 것을 알지 못하고 있다. 또 다음과 같은 질문을 해 본다.

"상자 속에 순수한 수소 기체 알갱이(입자)가 6개 있다고 합시다. 어떤 그림이 맞을까요?"



[그림 5]

이에 대해 많은 학생들은 그림 (ㄱ)과 (ㄴ)을 구별하지 못하며, (ㄷ)이라 답하는 경우도 있다. 즉 수소 기체는 수소 원자와 같다고 생각하며, 때로는 수소 원자들이 두 개 또는 세 개 이상씩 뭉쳐져 있다고도 생각한다. 결국 수소 원자와 수소 분자를 구별하지 못하는 것이다. 이러한 학생들은 다음과 같은 질문에서도 당황하게 된다.

“●표시를 수소 원자라 하고, H로 표시하면 2H와 H<sub>2</sub>를 그림으로 나타내면 어떻게 될까?”



[그림 6]

역시 (ㄱ)과 (ㄴ)을 구별하지 못한다.

즉, 학생들은 원자와 분자 개념을 구별하지 못하고 있으며, 물질은 분자든 원자든 작은 알갱이들이 단순히 뭉쳐서 되어 있다고 보며, 물질은 분자로 분자는 원자로 되어 있다고 그럴 듯하게 알고 있다. 더구나 그렇게 알고 있는 원자·분자의 개념도 실재물로서 구체화시키지 못하고, 물질은 물질 따로, 분자·원자는 분자·원자 따로 구별하여 생각하고 있다. 이러한 오개념의 원인은 간단하게 생각해 보면, 원자·분자의 개념이 관찰 가능한 구체적 개념이 아니라는 것이며, 교육에 의해 마치 무의미 철자의 습득과 같이 기계적으로 받아들였기 때문이라 생각된다.

### Ⅲ. 실제적인 수업 전략

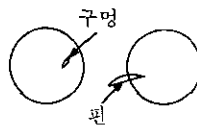
여기서는 먼저 원자·분자의 개념을 구체화할 수 있는 방법을 생각해 보고, 그것을 기체 반응의 법칙과 아보가드로의 법칙에 적용하여, 분자와 원자 개념을 구별할 수 있는 방법을 고안해 보려 한다.

학생들이 가지고 있는 오개념으로부터 과학자의 올바른 개념으로 수정하기 위해서는 구체적인 경험이 필요하다. 이 때, 이러한 경험들은 기존의 학생의 오개념과는 적절한 모순을 가질 수 있어야 한다. 왜냐하면, 학생들이 지적인 불균형을 이루게 되는 경험을 맞이하게 될 때, 능동적

으로 그의 해답을 얻고자 노력하기 때문이다. 그러한 노력은 기존의 나름대로의 개념에 맞추려는, 또는 기존의 개념을 수정하려는 행동으로 나타나게 된다. 바로 여기서의 목표는 후자의 행동으로 이끄는 것이다. 물론 해답을 얻으려는 적극적인 노력 대신 지적으로 포기하는 경우도 생긴다. 따라서 지적인 불균형의 정도는 개인의 지적 수준보다 적절하게 높아서 충분히 자신이 해결할 수 있을 것 같은 자신감과 호기심을 가질 수 있게 하여야 한다. 우리의 환경과 같은 다수의 학생을 대상으로 하는 수업 현장에서는 질문의 수준이 충분히 낮은 수준에서 점차 높아가는 방법을 취하며, 각 개인이 충분히 사고를 할 수 있는 시간이 주어져야 하겠다. 또 학생의 생각이 타당한가의 여부를 가리는 방법으로 발표나 토의의 기회를 제공할 수도 있겠다.

먼저, 원자·분자의 개념에 대해 가정할 것은 이미 국민학교 과정에서 학생들은 원자·분자에 대한 말을 들었다는 것이다. 따라서 교사 자신도 처음에는 원자와 분자를 구별하지 않고 자연스럽게 도입하여, 학생들이 원자·분자 개념을 친숙하고 실제적인 개념으로 받아들일 수 있도록 하는 것을 첫번째 목표로 삼는다. 그 후에 아보가드로의 법칙과 기체 반응의 법칙을 도입하면서 원자와 분자의 개념을 구별할 수 있도록 한다.

수업 내용과 순서는 현행 교과서에 준하도록 한다. 단지 방법에 있어서 새로운 시도를 하고자 한다. 구체적인 경험을 제공하기 위해서는 시중의 교재로 쉽게 구입할 수 있는 '분자 모형세트'를 사용한다. 이는 그림과 같이 끼우거나 뺄 수 있으며, 각 원자의 종류에 따라 다르게 색깔이 되어 있다.



[그림 7]

첫 시간은 각 조에 분자 모형 세트를 1조씩 나누어 주고, 마음대로 끼우거나 맞추도록 한다. 단, 무슨 색깔이 무슨 원자에 해당되는가는 설명하여 준다. 여기서 구체적인 목표를 제공하지 않는 이유는 우선 주어진 교재에 친숙해질 수 있는 시간을 주며,

스스로 탐색하면서, 호기심을 유발토록 하기 위해서이다. 이 때 학생들은 스스로 질문을 만들기도 한다. 즉, “이것(빨강)하고 이것(노랑)을 끼우면 뭐가 되지요?” 하고 질문하기도 한다. 이 때 교사의 직접적인 해답과 설명이 꼭 필요한 단계는 아니다. 이러한 탐색적 활동 후에 교사는 구체적인 활동 목표를 제시한다.

“자, 물 분자는 수소 원자 두 개와 산소 원자 한 개가 결합되어 된 것입니다. 여러분 책상 위에 물 분자를 만들어 올려 놓으세요.”

이러한 지식에 따라 학생들은 쉽게 물 분자를 조립하게 된다. 그리고 여러 개의 물 분자가 만들어지면 그것들을 준비된 상자 속에 넣도록 한다. 그리고 “상자에 물이 얼마나 차 있지요?” 하고 질문을 한다. 이 때 학생들은 분자 모형 사이에 공간이 많고 수면 높이를 정하기가 어려워 평편하게 누르려고 하는 행동도 볼 수 있다. 이 때, 물 분자들 사이의 빈 공간에는 무엇이 있는지를 물어본다. 얼마간의 발표와 간단한 토의 후에, 교사는 설명을 하게 된다. 여러분이 만든 분자 모형은 실제 물 분자를 크게 모형화한 것임을 설명한다. 즉 실제의 물 분자는 모형과 똑같이 심겼으나, 너무 작아서 눈으로는 관찰할 수 없는 것이라 설명한다. 따라서 물 분자와 물 분자 사이에는 아무 것도 없다는 것을 설명한다. 이러한 설명 단계를 개념 도입 단계라 한다. 즉 적절하게 개념을 설명해 줌으로써 앞서 제기된 문지나 지적인 불균형을 해소할 수 있도록 하기 위한 단계이다. 그러나 여기서는 특별한 한두 가지의 경우에 대해서만 설명이 되어 있다. 따라서 도입된 개념을 일반화시키고 강화하기 위해서 다음 단계로 개념 적용 단계가 필요하다. 적용을 위해서는 다른 예시들을 제시해 볼 수 있다.

“산소 기체는 산소 원자가 2개씩 결합된 분자로 되어 있습니다. 자, 산소 기체들을 만들어 상자 속에 넣어 봅시다.” 얼마 후 상자를 들고 높은 산으로 올라가는 경우를 상상해 보도록 한다. 높이 올라갈수록 생길 수 있는 변화를 예측해 보도록 하며, 공기가 희박해지는 현상으로 상자 속의 산소 분자들을 하나 둘 빼어낸다. 그리고 다 빠지게 되면 상자 속에는 무엇이 있는가 질문해

본다. 이 때 진공이라 답하게 되면, 다시 내려오면서 산소를 하나 둘씩 넣는다. 다시 산소 분자 사이에는 무엇이 있는가를 질문함으로써 분자와 분자 사이에는 아무 것도 없다는 것을 확인하도록 한다. 이 때 주의할 것은 너무 진공의 개념에 집착해서는 안된다는 것이다. 왜냐하면 우리가 경험하는 실제 ‘물’ 이 바로 물 분자들로 되어 있으며, 따라서 물 분자들 사이에는 물이 따로 있는 것이 아니고 아무 것도 없다는 생각을 갖게 하는 것이 여기서의 수업 목표이기 때문이다. 혹시 다음과 같은 질문에서는 “물 분자 사이에는 산소가 있어요”, “그럼, 산소 분자를 넣어야지.” 하고 실제로 산소 분자를 조립하여 넣는 시범을 해 보이며, 다시 분자들 사이에 무엇이 있는가를 질문한다.

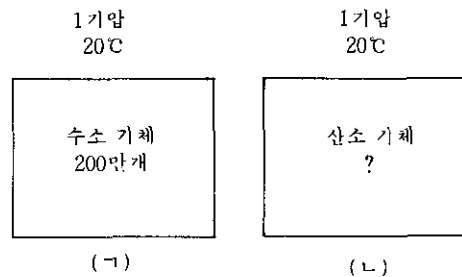
다음은 원자와 분자의 개념을 구별하기 위해, 아보가드로의 법칙과 기체 반응의 법칙을 적용해 보자.

먼저 교과서를 읽고 아보가드로의 법칙이 무엇인가를 스스로 노트에 적어 보도록 한다. 교과서에는 다음과 같이 소개되어 있다.

“온도와 압력이 같으면 모든 기체는 같은 부피 속에 같은 수의 입자를 포함한다.”

노트에 정리하게 한 후 다음과 같이 질문한다.

“(1) 상자에 수소 기체 입자가 200만 개 있다면, (2)상자에는 산소 기체 입자가 몇 개 있을까요?”

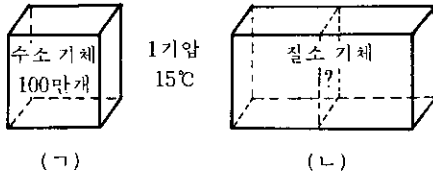


[그림 8]

때로 100만개라 답하는 학생들을 볼 수 있다. 이는 앞서 물의 전기 분해에서 수소:산소의 부피비가 2:1임을 상기하여 적용하려 하기 때문이다. 여기서는 압력, 온도, 부피의 조건이 같다는 사실

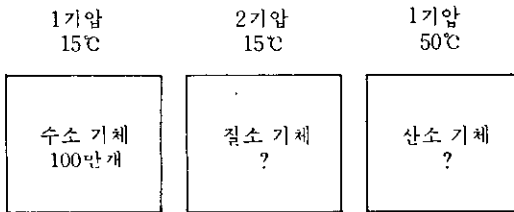
을 지적하면서, 산소 기체 입자의 수도 200만 개 임을 설명한다. 계속된 질문은 다음과 같다.

“(ㄱ) 상자에 수소 기체 입자가 100만 개 있다면, (ㄴ) 상자에는 질소 기체 입자가 몇 개 있을까요?”



[그림 9]

이는 부피가 2배가 되면서 입자의 수도 2배가 됨을 확인하기 위한 질문이다. 계속된 질문은 다음과 같다.



[그림 10]

이는 입자의 수가 온도와 압력이 다르면 100만 개가 아님을 확인하기 위한 질문이다. 이 때, 물론 정확한 갯수를 알려줄 필요는 없으며, 필요하다면 단지 100만 개보다 더 많다, 더 적다 정도로 설명해 줄 수는 있다.

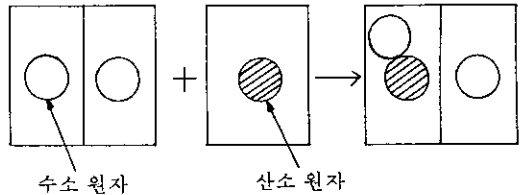
이와 같이 아보가드로의 법칙을 교과서를 통해 개념을 도입하고, 여러 질문들을 통해 도입된 개념을 강화한다. 그리고 분자의 개념을 도입하도록 한다. 이 때 제기되는 질문은 앞에서와 같다.

“상자 속에 수소 기체 입자가 6 개 있다고 하자. 어느 그림[그림5]이 맞을까요?”

이 때 학생들은 앞서 수소 기체나 산소 기체의 경우 분자 모형으로 직접 실험을 했으면서도 [그림 5]의 (ㄱ)과 (ㄴ)을 구별하지 못하는 것을 관찰할 수 있다. 여기서는 쉽게 답을 가르쳐 주지

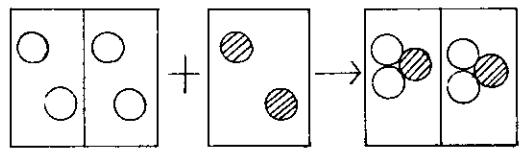
않고 어느 것이 타당한지 검증해 보기 위해 기체 반응의 법칙에 (ㄱ)의 경우와 (ㄴ)의 경우를 적용시켜 보도록 한다.

“자, 수소 기체와 산소 기체가 반응하여 수증기 기체가 생성될 때, 수소:산소:수증기의 부피의 비가 2:1:2가 된다는 사실은 실험을 통하여 잘 알려져 있습니다. [그림 5]에서 (ㄱ)이 옳다고 하고, 수소:산소:수증기의 부피비가 2:1:2가 되도록 직접 만들어 보십시오.” 교과서에서도 이와 비슷한 전개를 하고 있으나, 여기서는 직접 분자 모형으로 시도함으로써 스스로 지적인 불균형을 조장할 수 있다. 그러나 어떤 경우는 지적인 불균형을 느끼지 못하고 다음과 같이 만드는 경우도 있다.



[그림 11]

이 때는 마지막 그림에서 둘 중 어느 것이 수증기인가를 물어보아 학생이 모순을 느낄 수 있도록 돕는다. 또는 다음과 같은 경우도 생긴다.



[그림 12]

상당히 수준 높은 학생에게 간혹 나오는 경우이다. 이 때는 각 상자당 입자의 수가 같은지를 물어보아 마지막 그림이 아보가드로의 법칙에 맞지 않음을 깨닫도록 돕는다. 그러나 이러한 예는 상황에 따라 전체 학습에 제시하지 않는 편이 좋은 때도 있다. 이러한 혼란을 거듭하다가 [그림 5]의 (ㄴ)의 경우가 옳다고 하고 다시 실험을 해 보도록 한다. 이 때는 상당히 많은 학생들이 쉽게 만들어 낼 수 있다. 여기서 주의할 점은 너무 논리 전개에 집착하지 말고, 단지 수소 분자는 수소 원자 2 개가 결합된 것이며, 우리가 말하



는 수소 기체는 수소 분자들임을 확인하는 것을 기본 목표로 삼는다. 이어서 적용 단계로는 다음과 같은 예를 제시한다.

“ $2H$ 와  $H_2$ 를 분자 모형으로 만들어 보고 차이를 설명해 봅시다.”

#### IV. 결 론

여기서 중요한 것은 학생들이 무엇을 어떻게 알고 있는가에서부터 출발했다는 점이다. 수업 과정을 요약해 보면 다음과 같다.

첫째, 학생의 기존 개념을 알기 위해 연구 결과를 이용하거나, 학생의 질문, 토의 내용, 교사 질문에 대한 학생의 반응 등을 유심히 검토한다.

이 때 학생에게서 오개념이 발견되면,

둘째, 오개념의 수정을 위해서, 적절한 수준의 지적 불균형을 일으킬 수 있는 구체적인 경험이나 질문을 제공한다.

셋째, 충분한 활동 시간, 토의 시간, 생각할 시간을 제공한다.

넷째, 앞선 활동들에 대한 적절한 설명이나 개념을 도입한다.

다섯째, 적용 단계로서, 개념을 일반화시키고 강화할 수 있도록 돕는다.

물론, 여기서는 특정 분야에 대한 특정 방법만이 제시되어 있을 뿐이다. 그러나 일반적인 분야에 적용될 수 있는 일반적인 방법론이 주위에 많이 제시되어 있으나, 수업 과정에 쉽게 활용하지 못하고 있는 현실을 생각하면, 오히려 이러한 특정한 수업 전략이 수업 활동에 구체적인 도움이 되리라 본다. 뿐만 아니라, 교사가 각 분야에 따라 각각의 구체적인 수업 전략을 세우는 일이 바로 교사를 단순한 지식 전달자가 아니라 정말 잘 가르치기 위해 연구하는 교사의 모습을 나타내게 할 수 있다고 본다.

끝으로, 각 수업 전략에 따른 평가는 오랜 시간 검토되면서, 더 좋은 수업 전략으로의 수정이 계속되어야 할 것이다. ♡

(서울 남서운중학교 교사)

# 교육행정학 연구의 최근 동향

— 교육행정학과 비판 이론 —

## 신 재 철

### I

최근까지 사회과학은 논리실증주의로부터 절대적 영향을 받아왔다. 논리실증주의는 원칙적으로 과학적으로 검증될 수 있는 지식만이 진리이며, 그것은 논리적인 형태로 표현될 수 있는 것이어야만 한다고 주장한다. 그리하여 인간의 사회 생활에 필연적으로 수반되는 가치관이나 윤리 또는 도덕성과 같은 문제는 과학적 탐구 대상에서 제외시킨다. 즉, 가치관이나 윤리 또는 도덕성에 관한 문제들은 한 개인의 주장이나 편견이 개입되기 마련이므로 과학적으로 증명될 수 없기 때문에 과학적 지식 체계에 있어서 아무런 의미를 가지지 못한다는 것이다. 그러므로 논리실증주의는 사회 현상을 연구하는 데 있어서 존재(is), 즉 사실에만 연구의 관심을 쏟을 뿐 당위(ought)에 관한 문제는 연구의 대상으로 삼지 않는다.

사회과학의 한 연구 분야로서 교육행정학도 전통적으로 논리실증주의의 이론과 방법론에 크게 의존하여 왔다. 특히, 논리실증주의의 영향을 받은 기업 경영 이론들은 '통제'를 통한 '능률'을 올리는 데에만 관심을 가지는 것이 특징이다. 예를 들면, 과학적 관리론, 관료제론, 인간관계론,<sup>1)</sup>

행동과학론, 체계 접근 이론(예: MBO, PPBS, PERT 등) 등은 기업 경영 이론의 주류를 이루어 왔으며, 이러한 이론들은 교육행정학에 그대로 도입되어 지금까지도 교육 행정의 이론과 실제에 실로 거대한 영향을 끼쳤다. 그리하여 Talyor가 주창한 과학적 관리론의 경영 원칙은 교육에 그대로 적용되었으며, 교육 조직의 경영은 마치 기업 조직을 경영하는 것과 마찬가지라고 하는 사고 방식이 교육계에 널리 파급되었다.

그러나 1970년대에 들어서면서부터 논리실증주의는 다양한 철학적 기반을 가진 이론들로부터 심한 도전을 받고 있다. 필자는 이 글에서 지난 반세기 동안의 교육행정학 연구 동향의 변천 과정을 돌아보고, 비판철학적 입장에서 교육행정학 연구의 관심 및 방법론을 소개한 후, 그것이 한국 교육 행정의 연구에 어떠한 시사점을 줄 수 있는가를 논의하고자 한다.

### II

1922년 Moritz Schlick가 Vienna 대학의 과학 철학과의 학과장이 되면서 그를 중심으로 Vienna 학파가 형성되었다. 이 학파는 대부분 철학 훈련을 받은 자연과학자와 수학자들로 구성되었다. Vienna 학파는 논리실증주의에 기반을 둔 새로

1) 인간관계론은 원래 Taylor의 과학적 관리론이 기업의 생산력을 올리기 위해 인간을 마치 기계의 부속품처럼 다루고 인간의 심리적 측면을 무시하였다고 비판하고, 조직 운영이나 생산 과정에서 인간의 심리적 측면을 고려했기 때문에 창의적일 뿐만 아니라 민주 정신을 도입한 이론이라고 평가된다. 그러나, 인간관계론의 사상적 기초를 마련해 준 Hawthorne 연구, 즉 작업장의 조명도를 통제 조절함으로써 작업 능률을 올리는 데 목적을 둔 조명 실험만 보더라도 인간관계론 역시 Taylorism의 연장에 불과하다고 볼 수 있다.

운 철학 운동을 전개하였다. Kraft<sup>2)</sup>에 의하면, 이 운동의 공통 원칙은 철학의 과학화였다. 즉, 이 학파는 철학은 수학이나 자연과학과 마찬가지로 논리의 엄격성과 명료성, 그리고 합리적 논거를 과학적 사고의 필수 조건으로 삼아야 한다고 주장한다. 그리하여 이 학파는 사실에 관한 모든 진술은 경험에 의해서만이 정당화되고 검증될 수 있어야 한다는 경험주의를 신봉하였다.

논리실증주의 운동은 사회과학에 매우 중요한 영향을 끼쳤다. 예를 들면, 행정학에 있어서 H. Simon<sup>3)</sup>은 논리실증주의의 원칙을 그의 의사 결정 이론의 출발점으로 삼았다. 마찬가지로, 논리실증주의는 교육 행정에도 파급되었다. Halpin<sup>4)</sup>에 따르면, 1957년 11월에 미국의 Chicago 대학에서 미국 교육행정학 교수들을 위한 제 1차 세미나가 열렸다고 한다. 이 세미나의 주제는 '교육 행정 이론'이었으며, 참석자들은 교육행정학에 있어서 이론 개발의 필요성을 절감하였으며, 이론 개발을 위해서는 자연과학의 연구 방법이 사회 현상을 연구하는 데 적용될 수 있으며, 또 적용되어야 한다는 결론에 이르렀다. 특히, 그들은 이론 개발에 있어 가치 중립성, 이론 지향적 연구, 행동과학의 개념이나 연구 모형의 사용, 행정이나 조직 행위의 記述, 해석 및 예측, 가설 연역적 방법 등을 강조하였다. 논리실증주의의 이들 기본 개념들은 교육행정학에서 이른바 '신운동'(new movement) 또는 '이론 운동'(theory movement)의 기저를 이루었다. 1957년의 Chicago 대학 세미나 이후, 이론 운동은 교육 행정 연구에 지속적인 영향을 끼쳤다. 교육행정학은 이론 개

발을 위한 연구가 주종을 이루었으며, 대부분의 학자들은 당위의 문제보다는 사실에 관한 記述과 설명에 관심을 집중하였다.<sup>5)</sup> 이러한 이유 때문에, 그들은 가치관이나 편견의 개입을 막기 위하여 사회 현상을 일단 주어진 것으로 간주하고 그것을 제 3자의 입장에서 객관적으로 관찰하고 통계적 방법으로 記述하고 설명한다. 결과적으로, 가치관, 윤리 또는 도덕성 등의 인간의 실생활에 관계된 문제들은 어느 개인의 편견이나 주장이라고 간주되어 진리 탐구의 영역으로부터 추방되었다.

그러나, 사회과학의 정성적 지주였던 논리실증주의는 다양한 철학적 배경을 가진 이론들로부터 강력한 도전장을 받게 되었다. 예를 들면, T. Kuhn<sup>6)</sup>은 오직 논리적 준거만이 과학자가 끌어내는 결론을 지배할 수 있다는 논리실증주의의 주장을 부정하였다. Kuhn은 과학을 지배하는 것은 논리적 준거가 아니라 사물이나 현상을 보는 視角, 또는 paradigm이라고 주장한다. 그 밖에도 현상학이나 비판철학에서도 논리실증주의를 비판하고 나섰다. 그리하여 현대의 사회과학에 있어서 과학의 개념은 변화의 시대를 맞고 있다.

이러한 시각의 변화는 교육행정학 연구에도 영향을 끼쳐 이론 운동도 예전의 타당성을 잃어가고 있다. 즉 그 동안의 교육 행정이나 조직 이론들이 규범적 요소와 철학, 역사, 그리고 교육 현장에서 실제로 부딪히는 문제들을 등한시하였다고 비판받고 있다. 예를 들면, 우선 이론 운동의 내부로부터의 비판으로서 Halpin,<sup>7)</sup> Griffiths,<sup>8)</sup> 그리고 Erickson<sup>9)</sup> 등은 교육 행정 이론을 재구

- 2) V. Kraft (1953), *The Vienna Circle: The Origin of Neo-positivism*, (Arthur Pap. Trans). New York: Philosophical Library, (Original work published 1950), pp. 15--16.
- 3) H. Simon, [1945] (1976). *Administrative Behavior: A Study of the Decision-Making Process in Administrative Organization* (3rd ed.), New York: The Free Press.
- 4) A. Halpin, (1970), *Administrative Theory in Education*, Chicago: Midwest Administration Center, University of Chicago, P. 161
- 5) J. Culbertson, (1988), "A century's quest for a knowledge base" in N. Boyan (Ed.), *Handbook of Research on Educational Administration: A Project of the American Research Association* (pp. 3 -26), New York / London: Longman.
- 6) T. Kuhn, [1962] (1970), *The Structure of Scientific Revolution* (2nd ed, enlarged), Chicago: University of Chicago Press.
- 7) A. Halpin, (1970), "Administrative theory: The fumbled torch," in A. Kroll (Ed.), *Issues in American Education: Commentary on the Current Science* (pp. 156 -183), New York, London, Toronto: Oxford University Press.
- 8) D. Griffiths, (1979), "Intellectual Turmoil in educational administration," *Educational Administration Quarterly*, 18(4), pp. 17 -35.

성할 수 있는 새로운 paradigm을 모색해야 한다고 주장하였다. 한편, 이론 운동을 체계적으로 비판한 최초의 학자는 캐나다의 T. B. Greenfield<sup>10)</sup>이다. 현상학에 인식론적 근거<sup>11)</sup>를 두고 있는 그는 사회나 조직은 시간과 공간의 제약 속에서 인간에 의해서 만들어진 사회적 창조물이기 때문에 그것을 연구하기 위해서는 가설 연역적 방법이나 세련된 통계적 방법은 적절한 도구가 될 수 없다는 것이다. 그에게 있어 자연과학이 인간이 아닌 위성이나 별 등을 연구하는 것과 똑같은 방식은 사회 현상이나 조직을 연구하는 데에는 적절하지 못하다는 것이다. 그리하여, 그는 사회 조직을 위성이나 별처럼 인간에게 이미 주어진 것이 아니라 인간이 만들어 낸 것이기 때문에 그것을 이해하기 위해서는 조직안에 있는 구성원들에 의하여 표현된 '의미'를 먼저 파악해야 한다고 주장한다. 다시 말하면, 어떤 사회 조직을 이해하기 위해서는 그 조직 성원이 그 조직을 어떻게 보며, 그에게 그것이 어떤 의미를 주는가를 구성원들의 관점에서 이해해야 하며, 행정을 이해하기 위해서는 조직안의 조직원들이 왜 그렇게 행동했는가를 먼저 이해해야 한다는 것이다. 여기에 우리는 조직 구성원의 가치관이나 의도 등을 이해해야 할 필요가 있다는 것이다.<sup>12)</sup> 그러므로 교육행정학을 연구함에 있어서 오히려 규범적 요소인 가치관, 윤리 또는 도덕성 등을 중요시해야 하기 때문에, 연구자는 객관적 제 3자의 입장이 아닌 조직원의 관점에서 조직에의 참여를 통한 관찰을 함으로써 조직이나 행정을 이해할 수 있다는 것이다.

1980년대 초부터, 논리실증주의에 입각한 교육행정학 연구는 호주의 R. Bates와 P. Watkins, 그리고 미국의 W. Foster 등으로 대표되는 비판이론가들로부터 또 다른 도전을 받게 된다. 이 학자들은 M. Horkheimer, H. Marcuse, T. Adorno, J. Habermas 등으로 이어지는 독일의 이른바 Frankfurt 학파의 학자들에 의하여 제시된 사회이론을 바탕으로 형성된 '사회철학' 또는 '비판철학'의 입장에서 교육 행정을 탐구한다. 비판철학적 입장에서 교육행정학을 소개하기 전에, 여기서 잠깐 비판철학에 관한 간략한 설명이 필요하다.

비판철학의 뿌리는 Kant, Hegel, Weber 등의 독일 전통 철학과 Marx와 Freud 사상에서 찾을 수 있다. 특히, Marx의 비판 이론은 비판철학의 출발점이며,<sup>13)</sup> Freud의 정신 분석 이론은 비판철학자들이 사회 현상을 분석하는 데 이론과 방법을 제공하였다고 할 수 있다.<sup>14)</sup> 비판철학의 특성은 대략 세 가지로 요약할 수 있다.<sup>15)</sup>

첫째, 비판철학은 앞의 현상학의 입장과 마찬가지로 인간의 행동을 행위자 자신의 관점에서 이해하려 한다. 이를 실증주의와 비교해 보면, 실증주의의 입장에서 있는 사회과학 이론은 제 3자적 입장에서 인간 행동을 객관화하여 관찰하고, 설명·예측하며, 그 결과를 바탕으로 인간 행동을 '통제'하려고 하는 반면에, 비판철학의 입장에서 있는 이론은 인간의 행동을 이해하는 데 있어 행위자 자신의 관점에서 행위자의 의도나 목적을 밝히려 한다.

둘째, 비판철학의 입장은 인간의 행동이 일어

- 
- 9) D. Erickson, (1979), "Research on educational administration: The state of the art," *Educational Researcher*, 8, pp. 9-14.  
 10) T. Greenfield, (1975), "Theory about organizations: A new perspective and its implications for schools," in M. Hughes (Ed.), *Administering Education: International Challenge*, (pp. 71-99), London: Athlone Press.  
 11) Greenfield 자신은 현상학적 인식론의 입장에 있지 않다고 주장하지만 그의 탐구 방식과 철학적 바탕이 현상학을 지지하는 인상을 주기 때문에 논리실증주의의 입장에 있는 학자들은 Greenfield의 학문적 성격을 현상학에 분류한다. Paula Silver, (1978), "The phenomenological appreciation of theory," *UCEA Review*, 19(2), pp.30-31 참조.  
 12) T. Greenfield, (1982), "Against group mind: Anarchistic theory of organization," *McGill Journal of Education*, 17(1), pp.3-11.  
 13) T. Schroyer, (1973), *The Critique of Domination: The Origins and Development of Critical Theory*, New York: George Braziller, p.75.  
 14) R. Gibson, (1986), *Critical Theory and Education*, London: Hodder and Stoughton, p.13.  
 15) Jae Cheol Shin, (1988), *An Application of Critical Theory to Educational Policy-Making in Korea*, Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana, Illinois, U. S. A., pp. 18-21 참조

난 사회적 상황 속에서 그 행동이 일어나게 된 사회 구조와 요인을 밝히려 한다. 즉, 이 입장은 사회의 제도나 상황이 인간 행동을 결정하는 데 중요한 역할을 한다고 보기 때문에, 사회 구성원이 스스로 통제할 수 없는 사회 상황이나 제도의 모순, 그리고 인간이 자신도 모르게 가질 수 있는 그릇된 의식을 유지하고 강화시켜 주거나 소멸시켜 주는 사회 구조를 밝히려 한다. 그러므로 비판철학은 인간의 의식을 억압하거나 그릇되게 굴절시키는 정치·경제·사회·문화의 구조에 민감하다. 비판철학자들은 사회의 발달은 인간의 성장 발달과 비슷하다고 보고 사회 제도나 구조를 분석하고 비판하는 데 있어 정신분석학의 이론과 방법의 도움을 받는다.<sup>16)</sup>

마지막으로, 현상학에서는 사회 구성원의 행위와 그 행위의 의미를 행위자의 관점에서 이해하는 데 그 목적이 있는 반면, 비판철학은 이해에만 그치지 않고, 그 이해를 통하여 인간의 굴절된 또는 그릇된 의식을 깨우침으로써 불필요한 사회적 억압으로부터 벗어난 자유인으로서 그의 삶을 스스로 영위할 수 있는 지식과 능력을 가지게 하는 데 그 목적을 둔다.

### III

Habermas는 현대 산업 사회의 인간 생활에 점차 증대되는 국가 권력의 개입과 과학 기술의 급속한 발달이 강력한 영향을 끼치고 있다고 지적하고, 그 영향으로 과학주의가 우리 의식에 깊숙이 침잠되어 우리 생활에 수단적 합리주의(*instrumental rationality*)가 지나치게 강조되고 있다고 비판한다. 수단적 합리주의는 우리 생활에 있어서 '왜' 또는 '목적' 보다는 '어떻게' 또는 '수단'

에 더 많은 관심을 기울인다는 것이다. 즉, 우리 생활에 있어 수단적 합리주의의 범람으로 인하여 사회 성원간에 일어날 수 있는利害관계의 충돌이나 갈등과 같은 실생활의 문제(*practical problems*)를 技術的인 문제(*technological problems*)로만 취급하려 하기 때문에利害 당사자간의 대화를 통하여 해결점을 찾으려는 것이 아니라, 과학 기술적인 방법으로만 문제를 해결하려고 한다는 것이다.<sup>17)</sup>

교육행정학의 비판 이론가들은 현대의 교육제에도 수단적 합리주의가 깊숙이 파급되어 가치 판단이 필요한 교육 행정도 신과학적 관리론(*neotaylorism*)에 의하여 지배되고 있다고 비판한다. 앞서서도 지적했듯이, 과학적 관리론은 기업 경영을 위한 이론인 바, 노동으로부터 실질 생산량을 높임으로써 기업 이윤을 극대화하기 위한 경제적 합리성을 강조한다. 그러므로 기업 경영은 경제적 효율성과 생산성을 올리기 위하여 어떻게 하면 작업자와 작업 과정을 효과적으로 통제하여 능률을 올릴 것인가에 관심을 집중시킨다. 현대의 교육 행정은 이러한 기업 경영의 모형을 그대로 적용하고 있다는 것이다. 비판학자들은 기업 경영을 모방한 교육 행정 이론을 '과학 모형'(*scientific model*) 또는 '기업 모형'(*industrial model*)이라고 부르며, 이러한 모형은 그 성질상 필연적으로 인간과 교육의 過程 및 조직을 통제에 의해서만 관리하도록 유도하기 때문에 학교 교육의 본질에 비추어 볼 때 부적절한 것이라고 지적한다. 그들은, 문화는 교육의 가장 중요한 자원이라고 주장하고, 기업 모형의 대안으로서 '문화 모형'<sup>18)</sup> 또는 '도덕 모형'<sup>19)</sup>을 제시하였다.

비판 이론가들은 조직의 문화와 그 구조로부터 구성원에 대한 지배나 억압을 자아내는 구조

16) 정진근과 조경원, (1986), "현대 교육철학의 연구 방법: 사회철학적 교육과 한국 교육의 연구," 「교육개발」, 8(2), pp. 58-62.

17) J. Habermas, (1970), *Toward a rational society: Student Protest, Science, and Politics*, (J.J. Shapiro, Trans), Boston: Beacon Press, (Original work published, 1968, 1969).

18) Bates에 의하면, 여기서 '문화'란 신념, 언어, 의식(rituals), 지식, 전통, 관례 등을 지칭하며, 이들은 개인과 사회의 정체성(identity)을 형성하는 資源이다. 그러므로, 교육 조직은 이러한 문화를 유지, 전달, 또는 재창조하기 때문에 문화를 분석함으로써 그 조직의 역동성을 이해할 수 있다고 한다. 자세한 것은 R. Bates, (1984), "Toward a critical practice of educational administration," in T. Sergiovanni and J. Corbally (Eds.), *Leadership and Organizational Culture*, Urbana and Chicago: University of Illinois Press, pp. 260-274 참조.

적 요인을 밝히려 하며, 그 일환으로 교육 행정의 과학 모형에 강한 비판을 가하고 있다. 그 비판의 초점은 수단적 합리주의와 교육 행정의 정통성 위기(legitimation crisis) 등에 맞추어진다. 비판은 교육 조직의 현실에 대한 이해가 선행되어야 한다고 한다. 즉, 그들은 교육 조직의 정치·사회·문화적 구조와 조직 성원에 의하여 인지된 조직의 현실을 경험적 연구를 통하여 파악한다. 그러나 이러한 이해만으로는 조직을 개선하는 데에는 충분하고 결정적인 역할을 한다고 보지 않기 때문에 그 이해를 바탕으로 조직 구조를 비판함으로써 조직 성원의 의식에 새로운 눈을 제공하려 한다. 비판 이론은 교육과 그 목적을 공유하고 있다고 생각한다. 즉, 인간 개개인이 불필요한 외부의 압력이나 무지로부터 해방된 자유인으로서 삶을 스스로 통제할 수 있는 지식과 능력을 가지게 하려고 한다.<sup>19)</sup> 마찬가지로, 교육행정학의 비판 이론도 현재의 교육 현실을 조직의 성원들이 선호하는 방향으로 개선할 수 있는 지식과 능력을 부여하는 데 그 목적을 둔다. 이는 교육행정학의 이론이 합리적이고 비판적이며, 민주적 의사 소통이 허용되는 참여적 민주주의에 기반을 두어야 한다는 것을 시사한다. 이런 점에서 교육행정학의 비판 이론은 이해, 비판, 그리고 교육이라는 세 개의 과제를 수행한다.<sup>20)</sup>

첫째, 비판 이론가들은 사회 개혁은 제도 개혁과 병행하여 사회 성원 개개인의 의식 변화가 중요하다고 보고, 그 의식의 변화는 사회 구조가 어떻게 형성되고 굴절되며, 유지되고 변화하는가를 이해할 수 있는 통찰력을 가짐으로써 가능하다고 믿는다. 그러므로 그들은 그러한 통찰력을 얻기 위하여 사회의 심층 구조, 즉 생산과 자원의 분배 구조, 사회 성원들의 신념 및 가치 구조 등을 조사·분석·종합하여 이해하고자 한다. 뿐만 아니라, 그들은 교육 조직을 둘러싸고 있는

사회 상황과 조직과의 연계성, 즉 사회의 정치, 경제, 문화 등이 조직의 구조에 어떻게 영향을 끼치는가를 밝히려 한다. 이런 점에서 그들은 종합과학적(interdisciplinary) 연구의 입장을 취한다고 볼 수 있다.

둘째, 비판 이론가들은 사회 구조에 대한 심층적 이해만으로는 사회 개혁의 충분 조건이 되지 못한다고 보기 때문에, 그 이해를 바탕으로 조직 구성원의 의식을 깨우침으로써 행동으로 나타내게 하려 한다. 그들은 의식을 깨우치기 위한 가장 중요한 방법으로 비판을 들고 있다. 그들은 교육계에 있어서 실증주의에 기반을 둔 기술과학주의와 관료주의에 의하여 파생된 갖가지 조직 구조의 모순에 비판의 초점을 맞춘다. 비판학자들은 교육 기관이나 조직은 현대 사회가 가지고 있는 온갖 구조적 모순과 인간을 억압하기 위한 구조적 장치로 가득차 있다고 지적한다. 즉, 학교는 사회의 축소판이라는 것이다. 특히, 그들은 교육 행정 조직의 관료주의의 지배 현상, 기술 과학적 지식과 정보의 통제를 통한 시민과 조직 구성원의 탈정치화(depoliticization) 현상, 수단적 합리주의를 위주로 행해진 행정의 결과로 빚어지는 비인간화 현상 등과 이러한 현상들과 맞물려 나타나는 교육 행정의 합리성, 정통성, 동기(motivation)의 위기 등을 비판한다. 에컨대, 행정에 있어서 탈정치화 현상은 행정의 모든 문제는 전문가에 의해서만 해결될 수 있다는 인식을 일반 대중에 심어줌으로써 그들로 하여금 행정 또는 정치가 우리들의 일이 아니라 관료나 전문가만이 할 수 있는 일이라고 생각하여 정치나 행정에 관한 문제에 대하여 관심을 갖지 않는 현상이라 할 수 있다. 즉, 국민이 행정의 내용을 알 수 없게 함으로써 행정에 참여할 수 없게 되는 현상이다. 정선섭 기자<sup>21)</sup>는 탈정치화 현상으로 나타나는 문제점을 잘 묘사하고 있다.

19) Foster에 의하면, 여기서 '도덕'이란 용어는 문화적, 도덕적, 윤리적인 의미로 사용되었다. 자세한 것은 W. Foster, (1986), *Paradigms and Promises: New Approaches to Educational Administration*, Buffalo, New York: Prometheus Books, pp.17-33을 참조 바람

20) 위에서 소개한 Gibson(1986)의 책 pp. viii.

21) S. Deetz & A. Kerstein, (1983), "Critical models of interpretative research" in L. Putnam & M. Pacanowsky (Eds.), *Communication and Organization*, (pp. 147-171). Beverly Hills, California: SAGE Publications.

22) 정선섭, (1988, 10, 30), "재벌과 결탁... 국고 2천여억원 축내," 「일요신문」 제 73호, p. 20.

첨단 과학의 집합 분야라는 통신업은 산업 자체의 전문성으로 인해 일반인들의 주목을 받으면서도 그 내용 자체는 외부에 드러나지 않은 차 베일에 싸여 있었다.

이 때문에 엄청난 자금과 예산이 투입되었음에도 그 내용과 실체를 일반인들이 알 수 없을 만큼 통신 분야는 전문가들의 '전유물'로만 인식돼 왔다. 결국 얼마만큼의 국가 재산이 낭비되고 있는지도 어떤 비리가 저질러지고 있는지에 대해 감시할 수 없는 '복마전'의 상태에 있어 왔음이 사실이다.

마지막으로, 비판 이론가들은 교육 조직 구조에 대한 심층적 이해를 바탕으로 국민이 교육 정책이나 의사 결정에 참여하여 자유롭게 의사를 교환하거나 토론할 수 있도록 교육에 힘을 쏟는다. 그들에 있어 교육은 조직의 구조를 이해하고 자유로운 토론을 가능케 하며, 불필요한 외부의 모든 억압으로부터 해방시키는 데 중요한 수단이다. 교육에 있어 이들의 주요 관심은 조직 구성원들이 아무런 비판없이 무의식적으로 받아들이는 지식이나 신념, 습관적으로 행하는 행동, 이미 주어진 것이기 때문에 어쩔 수 없이 받아들여야 한다고 생각하는 정치·경제·사회의 제도를 비판적으로 검토하여 교육 조직과 환경의 개선에 참여하도록 도와주는 것이다. 즉, 교육은 조직 구성원들로 하여금 사회 개혁에의 민주적 참여와 직업에의 참여를 준비하기 위한 중요한 기능을 해야 한다는 것이다. 비판 이론가들은 현대의 교육이 사회에서 요구하는 技能, 습관 또는 행동 양식만을 기르는 데에만 관심을 기울이고 있다고 비판한다. 그들에 있어 교육은 사회 재생산의 기능뿐만 아니라, 개인의 자유와 개인이 스스로 자신의 삶을 통제하며 영위할 수 있는 자유와 능력을 신장시키는 機能을 수행해야 한다는 것이다. 또한, 비판학자들은 교육 행정이 학교 교육으로 하여금 자유, 평등, 정의를 실현할 수 있는 민주적 행정이어야 한다고 주장한다. 그러므로 그들은 위의 세 가지 과제를 수행함에 있어 다음

네 가지 문제에 큰 관심을 갖는다.<sup>23)</sup> 첫째, 학교 조직의 자율성을 신장시킬 수 있는 사회 관계(social relations)의 민주화이다. 학교가 너무 관료화된 조직이라면, 그것은 직위 위주의 인간 관계를 형성할 뿐만 아니라 자유와 정의, 그리고 병등을 실현하는 데 장애물이 된다는 것이다. 둘째, 지식의 민주화이다. 즉, 정보에의 접근 기회의 민주화이다. 셋째, 의사 소통의 민주화이다. 현재 학교의 언어는 통제 수단으로만 사용되고 있다고 비판된다. 넷째, 문화 요소의 민주화이다. 즉, 신념, 지식, 관습, 전통, 또는 儀式 등의 민주화이다.

#### IV

우리나라의 교육 행정은 행정 조직의 중앙 집권 지배 체제와 階序的(hierarchical) 관료 조직, 그리고 패쇄적이고 일방적인 의사 소통 체제 등으로 인하여 '자율과 대화'가 아닌 '권위와 통제'만이 행정의 전부인 것처럼 인식되어 왔다. 그 결과 우리의 교육제는 획일주의, 무사안일주의, 또는 형식주의와 같은 병리 현상을 빚어냈으며, 교육 정책 및 의사 결정 과정의 철저한 패쇄적 비밀주의, 지식과 명령 일변도의 교육 행정은 시급한 민주화를 요구한다. 다행히 교육의 민주화를 위한 교육 행정의 지방자치제와 같은 제도적 개혁을 시행한다고 한다. 그러나 우리의 현실을 살펴볼 때, 비판 이론은 제도적 개혁과 함께 병행되어야 할 중요한 과제로 일반 대중을 포함한 교육계의 모든 사람들의 의식 개혁이 필요하다는 시사점을 제공한다. 특히 비판 이론가들이 수행하는 '이해, 비판, 그리고 교육의 과정은 사회 성원의 의식을 개혁하는 데 필요한 이론과 방법을 시사해 준다 또한, 비판 이론가들은 교육 행정이 민주화되기 위해서는 일반 대중의 민주적 참여를 필수 조건으로 본다. 그리하여 그들은 행정이나 정책 결정 과정에의 참여는 합리적 토론이 핵심이라고 보고, Habermas의 communication 이론을 바탕으로 토론의 합리성을 검증할 수 있

23) R. Bates, (1983). *Educational Administration and the Management of Knowledge*, Victoria Australia: Deakin University Press, pp. 38-46.

는 틀(framework)<sup>24)</sup>을 개발하였다. 이 틀은 토론의 이상적 상황을 想定하였기 때문에 실용적이지 못하다는 비판이 있을 수 있다. 그럼에도 불구하고 교육 행정이나 정책 과정에서 얼마나 토론이 합리적이고 민주적으로 진행되었는지를 비판적으로 검증하고 반성하여 개선해 나갈 수 있는 하나의 기준이 될 수 있을 것이다.

다음으로, 지금까지 우리의 교육행정학은 어떻게 하면 행정의 효율성을 높일 것인가에 연구의 관심이 집중되어 왔다고 할 수 있다. 그러나 이제 학교가 사회의 필요를 충족시키는 기능 뿐만 아니라 학생들이 교육을 받은 결과 외부의 불필요한 압력이나 무자로부터 벗어난 자유인으로서 스스로 자신의 삶을 통제할 수 있는 능력을 기르는 기능을 원활하게 수행할 수 있도록 돕는 연구에 관심을 기울여야 한다. 비판 이론가들이 주장하는 바와 같이 교육에의 국가 개입과 신과학적 관리론에 입각한 행정으로 현대 교육의 합리성, 정통성 및 동기의 위기 상황은 우리나라에도 존재한다고 할 수 있다. 예를 들면 교육 행정이나 정책이 일반 대중의 교육에 대한 요구를 충족시키지 못하기 때문에 일반 대중이 그 행정이나 정책에 순응하지 않는 현상(예: 비밀 과외의 성행)은 정통성의 위기라 할 수 있다. 교육 행정 연구에 있어 이러한 현상들은 우리나라의 상황에서 왜 그리고 어떻게 일어나고 있으며 어떠한 대안

이 필요한가를 탐구해야 한다. 그러기 위해서는 교육학 내외의 정치학, 경제학, 법학, 심리학, 철학, 역사학, 문화인류학 등을 망라한 종합 과학적 연구가 필요하다. 왜냐하면, 위에서 언급한 위기 상황들이 우리의 교육을 둘러싸고 있는 정치, 경제, 문화 및 사회의 맥락속에서 이해되어야 하기 때문이다.

끝으로, 비판 이론가들은 이론의 時空을 초월한 일반화의 가능성보다는 사회 현상이 일어나고 있는 고유한 정치·경제·사회·문화적 맥락에 적절한 이론을 더 중요하게 생각한다. 이러한 생각은 그들이 인간의 행위는 그 사회의 독특한 상황속에서 그 행위를 일어나게 한 사회의 구조와 요인을 먼저 파악하려는 노력에서 찾을 수 있다. 이는 한 사회에서 아무리 훌륭한 사회과학 이론이라 할지라도 그것은 다른 사회에는 맞지 않을 수도 있다는 것을 시사하고 있다. 그러므로 우리가 외국의 이론을 빌어 올 때에는 우리 사회만이 가질 수 있는 독특한 역사와 사회 문화적 상황에 비추어 비판적으로 검토하고 수정하려는 진지한 학문적 노력이 선행되어야 한다. 이러한 학문적 태도는 한국 교육 행정의 민주화를 촉진할 수 있을 뿐만 아니라 교육 이론들이 우리 현실에 맞게 개발되고 발전시키는 데 중요하다. ♣

(University of Illionis)

24) P. Watkins, (1986), "From management to communicative competence: Control and consensus in educational administration." *The Journal of Educational Administration*, 24(1), pp. 86—106.



# 要因分析의 論理와 適用

黃 禎 奎

## 1. 서 론

要因分析(factor analysis)이라는 개념이 제안된 것은 20세기 초였으며, 이것이 1930~1950년대까지 급격한 발전을 이루었으나, 이 시기까지의 발전은 주로 數學的 模型, 統計的 方法의 발전이 주축을 이루었다. 그러나 要因分析의 계산 과정이 지나치게 복잡하여 크게 실용화되지 못하다가 1950년대에 접어들면서 고속으로 처리할 수 있는 컴퓨터가 발전함에 따라 경험과학 연구의 연구 방법으로 널리 이용되기에 이르렀다.

한국의 경우에도 이론적 도입은 1963년 필자의 논문(黃禎奎, 1963)에서 소개되고 실제 적용도 했으나 그 계산 과정의 복잡성 때문인지 연구에서 별로 활용되지 못하였다. 최근 급격한 컴퓨터의 도입과 각종 통계 프로그램이 자유롭게 활용되면서 사회과학 분야의 연구에서 要因分析 방법을 이용하는 사례가 급격히 증가하고 있는 것을 볼 수 있다. 그러나 연구자가 기존의 패키지 프로그램을 사용하기 때문에 要因分析이 지니고 있는 논리와 이론적 배경에 대한 이해가 부족한 상태에서 사용하는 경향이 있어 결과적으로 잘못된 이용, 왜곡된 해석, 부적절한 적용 등을 보게 된다.

이 論稿는 이같은 점에 주목하고, 연구자가 요인 분석을 연구의 방법으로 사용하는 경우에 필

수적으로 이해해야 할 기본적인 논리와 요인 분석의 여러 가지 방법과 그 결과의 해석에 관련된 문제를 가능한한 요약해서 제시하기로 한다. 보다 더 자세한 것은 전문적인 문헌이나 필자의 논문<sup>1)</sup>을 참고하기 바란다.

## 2. 要因分析의 論理的 構造

요인 분석의 기본 논리는 여러 가지 變因, 개념 혹은 그 개념을 측정하는 관찰치(혹은 검사) 사이에 복잡하게 얽혀 있는 상호 관계 밑에 우리가 직접적으로는 관찰할 수 없는 潛在構因(latent construct) 혹은 요인의 존재를 가정하고 그것이 무엇인가를 찾아보려는 數學的 및 統計的 論議를 바탕으로 하고 있다.

우선 變因(개념, 검사)<sup>2)</sup> 사이의 상호 의존 관계를 나타내는 관계의 기본 개념은 相關係數(correlation coefficient)에서 출발한다.

만약 變因 A와 變因 B 사이에 상관이 존재한다는 것은 A와 B사이에 어떤 共通關係, 因果關係, 相互依存關係가 존재한다는 뜻이며, 서로 공통되는 “어떤 특성”을 함께 측정하고 있다는 뜻이 된다. 예컨대, A變因과 B變因 사이에 상관계수  $\gamma_{AB}=.8$ 을 얻었다면 A變因과 B變因 사이에 공통된 變異가 약 64%( $\gamma_{AB}^2=.64$ ) 정도 된다는 것을 표시한다. 이와 같이 공통으로 존재하는 변량의 부분을 要因分析理論에서는 共通要因(com-

1) 黃禎奎, 要因分析의 論理的 構造와 適用, 서울大學校 사범대학, 1988.

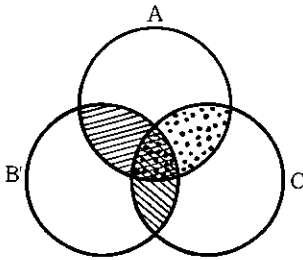
2) 變因, 개념, 검사는 실제 같은 관찰자료를 뜻한다. 따라서 이 세가지 用語는 서로 필요에 따라 혼용해서 사용한다.

mon factor)이라고 말한다.

위의 경우에는 A, B 두개의 變因에 한정해서 논의했지만, 여러 개(K>2)의 변인 사이에 서로 상관이 존재할 수 있다. 이같이 K>2 이상의 變因 사이에 상관을 相互相關(inter correlations)이라고 부른다. <표1>은 3개 변인 사이의 相關行列(correlation matrix)이고, 이것을 도시한 것이 [그림 1]이다.

<표 1> 3개 변인의 가상적 相關行列

變因	A	B	C
A	( )		
B	.5	( )	
C	.6	.5	( )



[그림 1] 가상적인 세 변인의 공통 요인의 구조

위의 경우, A·B, A·C, B·C 사이에도 共通要因이 존재하지만, 또 A, B, C가 함께 측정하고 있는 共通要因의 부분도 존재할 것을 상상할 수 있다. 어떤 형태의 공통 요인이건 그것은 두 개 이상의 변인 사이에 존재하는 潛在變因이며, 외형상으로는 관찰할 수 없지만 실제 두 변인 혹은 세 변인 사이의 변량을 결정하는 잠재된 構因, 次元, 要因이라고 말할 수 있다. 요인 분석은 "관찰된" 變因들을 이같이 "관찰할 수 없는" 潛在된 共通要因의 線型으로 표현하고, 이러한 共通要因을 독특한 數學的 模型에 의거해 찾아내려는 데 있다.

要因分析의 기본 개념은 數學的 模型으로 표현할 수 있다. 要因理論에서 어떤 變因 X에 나타나는 개인차의 변량은 세 가지 종류의 영향에 의해 결정된다고 가정한다. 첫째, 연구에 포함된 一群의 變因 사이에 공통으로 존재하는 共通要因

의 變量(common factor variance, 이것을 共通性(communality)이라고 부르기도 한다), 둘째, 다른 變因에는 존재하지 않지만 특정 변인에만 존재하는 特殊要因變量(specific factor variance), 셋째, 어떤 종류의 관찰치에든지 끼어 들어 오는 誤差變量(error variance)의 세 가지 영향에 의해 결정된다. 共通要因 "들"의 變량을  $h^2$ , 特殊要因을  $s^2$ , 誤差變량을  $e^2$ 로 기호화하면 變因 X에 나타나는 個人差 變량은 공식1과 같이 나타낼 수 있다.

$$\sigma_x^2 = h^2 + s^2 + e^2 \quad (1)$$

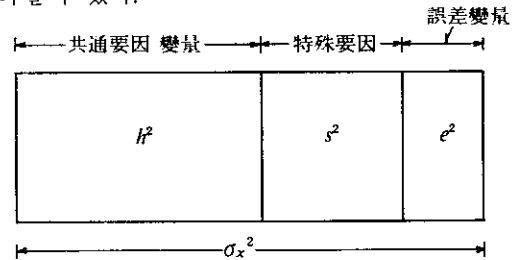
$\sigma_x^2$ : 변인 X의 전체 변량

$s^2$ : 特殊要因의 變量

$h^2$ : 共通要因의 變量

$e^2$ : 誤差變量

이것을 그림으로 표현하면 [그림 2]와 같이 나타낼 수 있다.



[그림 2] 變因의 要因種類에 따른 변량표시

要因分析에서는  $s^2 + e^2$ 를 합하여 특정한 변인이 나타내고 있는 고유한 부분의 변량이기 때문에 固有性(uniqueness)이라고도 하며  $s^2 + e^2 = u^2$ 로 표시한다.

要因分析에서 연구자가 가장 관심을 갖는 것은 共通要因의 變량인  $h^2$ 의 탐색에 있다. 위에서 수학적 표현으로는  $h^2$ 項 한 개로 표시했지만, 이 共通要因은 여러 개의 공통 요인으로 분할될 수 있다. 예컨대, 축구선수의 능력을 결정한다고 생각하는 변인으로, 달리기 속도( $X_1$ ), 순발력( $X_2$ ), 기민성( $X_3$ ), 눈의 조정 능력( $X_4$ ), 몸의 회전 속도( $X_5$ ), 정지 능력( $X_6$ ), 과감성( $X_7$ ), 공차기의 거리( $X_8$ )를 생각하고 이러한 변인을 측정했다고 하자. 이렇게 얻은  $X_1, \dots, X_8$ 의 8개 변인을 要因分析

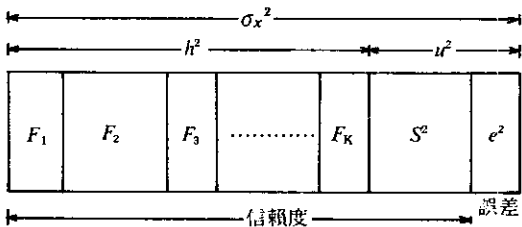
해 보니 첫째,  $F_1$  攻撃性(aggressiveness)과, 둘째,  $F^2$  注意力(attentioness)이라는 두 개의 요인이 나타났다면  $h^2$ 은 攻撃性と 注意力이라는 두 개의 요인으로 분해된다. 이와 같이 공식(1)의  $h^2$ 은 여러 개의 共通要因을 갖는 要因方程式(factor equation)으로 전개할 수 있다.

$$z_{xi} = b_{x1}F_{1i} + b_{x2}F_{2i} + b_{x3}F_{3i} + \dots + b_{xk}F_{ki} \quad (2)$$

$z_{xi}$  = 個人  $i$ 의 變因  $x$ 에 대한 점수의 標準點數  
 $b_{xk}$  = 個人  $i$ 의 要因  $F_k$  ( $k=1, \dots, k$ )에 대한 比重值

要因方程式(2)는 個人  $i$ 가 變因  $X$ 에서 얻은 點數를 標準點數  $z$ 로 나타내고, 이것이 여러 개 要因의 集合( $F_1, F_2, \dots, F_k$ )에 의해 표시될 수 있음을 나타낸다. 각 要因은  $z_{xi}$ 에 대해 똑같은 비중을 갖고 기여하는 것이 아니기 때문에 각 요인  $F_1, F_2, \dots, F_k$ 에 관한 비중치  $b_1, b_2, \dots, b_k$ 가 달리 표시되어 있다. 만약 비중이 동일하다면  $b_1=b_2=\dots=1$ 로 표시할 수 있는 것을 쉽게 이해할 수 있다. 공식(2)를 基本要因方程式이라고 하지만, 類型方程式(pattern equation)이라고도 한다.<sup>3)</sup>

要因方程式에서 알 수 있는 것은 共通要因의 變량  $h^2$ 은 여러 개의 共通要因의 집합으로 구성되어 있다는 것이다. 이것을 [그림 2]에 관련시켜 圖示하면 [그림 3]과 같이 나타낼 수 있다.

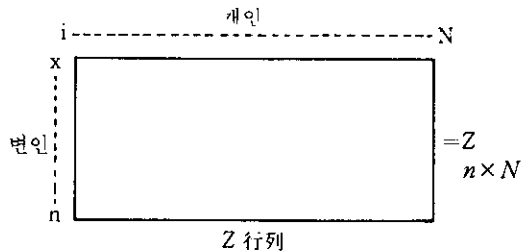


[그림 3] 共通要因의 표시

要因分析에서는 연구에서 다루는 一群의 變因 ( $n$ 개)에 대한 관찰치를 기초로 하여 이들 變因의 수보다 적은( $k < n$ )  $F_1, F_2, \dots, F_k$  요인들이 갖는 比重值  $b_1, b_2, b_3, \dots, b_k$ 를 수학적 방법에 의해 찾아 내려는 데 있다. [그림 3]에서  $F_1, F_2, \dots, F_k$ 가 차지하고 있는 면적 비율을 각각 다르게 표시

하고 있는 것은 이 比重值가 각각 다름을 시사하고 있다.

要因分析을 실제 자료에 적용하려는 경우에 가장 먼저 요구되는 것은 연구에서 다루려고 하는 여러 개의 變因群( $n$ )에 대해 얻은 個人( $N$ )의 測定值(觀察值)이다. 個人의 標本數를  $N$ , 變因의 수를  $n$ 으로 두면  $n \times N$ 의 點數行列(score matrix)을 얻을 수 있다. 각 變因에 대한 個人의 측정치를 標準點數( $z$ )로 변환하면  $z$ 行列을 얻을 수 있다.



이  $z$ 行列에서 우리는 각 變因 사이의 相關係數를 계산할 수 있고, 그러면 결과적으로 變因數에 해당하는  $n \times n$ 의 相關行列(correlation matrix)을 얻을 수 있다.

예컨대, <표 2>에 있는 右端의 相關行列을 이렇게 하여 얻은 相關行列이라고 하자.

要因分析은 이렇게  $n$ 개 變因의 관찰치를 토대로 계산된 相關行列  $R$ 에서 상관행렬을 형성하고 있는 각 變因 사이에 존재하는 요인 혹은 잠재적 구인을 찾아내려는 것이며 이것이 곧 <표 2>의 좌측에 있는 要因行列  $P$ 이다.  $P$ 行列을 要因類型行列(factor pattern matrix)이라고도 부르며,  $n \times K$  ( $n$ : 變因의 수,  $k$ : 要因의 수) 행렬의 모양을 띤다. 이 예에서는 요인이  $A, B$  두 개로 구성되어 있다.

$P$ 行列의 각 變인에 대한 두 요인  $A, B$ 의 무게는 상이하다. 이것은 공식 2에서 언급한 바와 같이 각 요인의 전체 變量 중 각 요인에 대해 갖는 비중치가 다르다는 것을 말해 준다. 要因分析理論에서는 이같은 比重值를 要因負荷量(factor loadings)이라고 지칭한다. <표 2>에서 보면 요인  $A$ 에는 變인 1, 2, 6이 높은 부하량을 보이고

3) 이 類型方程式의 개념은 위에서 언급한 構造方程式과 대비해서 중요한 의미를 갖게 된다.

<표 2>

要因行列, 要因行列의 前置行列, 相關行列 사이의 數學的 關係

	요인		검사						=	검사						
	AB		1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6	
檢 査	1	.9 .0	A	.9	.8	.0	.3	.0	.7	(.81)	.72	.00	.27	.00	.63	1
	2	.8 .2	B	.0	.2	.8	.8	.6	.0	.72	(.68)	.16	.40	.12	.56	2
	3	.0 .8								.00	.16	(.64)	.64	.48	.00	3
	4	.3 .8								.27	.40	.64	(.73)	.48	.21	4
	5	.0 .6								.00	.12	.48	.48	(.36)	.00	5
	6	.7 .0								.63	.56	.00	.21	.00	(.49)	6

$P \quad \times \quad P' \quad = \quad R$   
 (要因行列)                      (要因行列의 前置行列)                      (相關行列)

있는 반면 요인 B에는 변인 3, 4, 5가 높은 負荷량을 보이고 있음을 알 수 있다.

이같이 一群의 변인들이 얻은 각 요인에 대한 要因負荷量의 크기와 布置의 형태에 따라 각 요인에 어떤 意味, 解釋, 命名을 할 수 있다. 그러나 요인에 대해 이같은 유의미성을 부여하고, 명명을 하고, 해석을 하는 것은 수학적 과제나 통계적 과제가 아니라 연구 변인에 관련된 분야에서 심층적인 이해와 안목, 그리고 해석 능력에 기초하는 것이다. 그러므로 要因行列을 해석하는 일은 要因分析의 수학적 이론이나 분석을 초월하는 과제라는 사실을 인식할 필요가 있다.

<표 2>는  $P$ (要因行列)  $\times$   $P'$ (前置要因行列) =  $R$  이 된다는 것을 나타내고 있다. 이것을 바꾸어 보면,  $R$ 에서  $P$ 를 수학적으로 도출할 수 있다는 것을 시사한다(즉,  $R \rightarrow P$ ). 또한 도출된 要因行列  $P$ 에서  $P \times P'$ 에 의해 相關行列  $R$ 을 재생할 수 있다는(즉,  $P \rightarrow R$ ) 것도 알 수 있다. 相關行列  $R$ 의 각 상관계수는

$$\gamma_{lm} = a_l a_m + b_l b_m + c_l c_m + \dots + g_l g_m \quad (3)$$

예컨대, <표 2>의 경우 변인 1과 변인 2 사이의 相關係數  $\gamma_{12}$ , 변인 1과 변인 3의 상관계수  $r_{13}$ 은

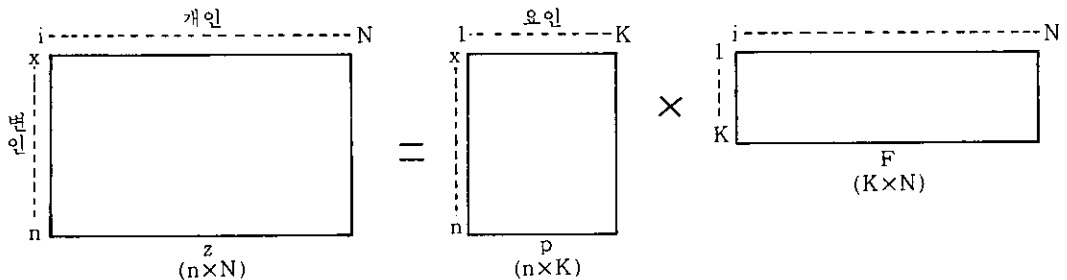
$$\gamma_{12} = (.9 \times .8) + (.0 \times .2) = .72$$

$$\gamma_{13} = (.9 \times .0) + (.0 \times .8) = .0$$

<표 2>에 제시된 자료는  $R$ 의 각 변인이 共通 要因  $A, B$ 에 의해 모두 설명된다는 수학적 모형을 가정하고 있기 때문에  $PP' = R$ 이 가능하다. 그러나 일반적으로 말하면 共通 要因 이외에 固有 要因(unique factor =  $u+s$ )이 존재하며, 이 같은 경우에는  $PP' = R$ 이 성립되지 않는다.

相關行列  $R$ 에서 공통 요인을 추출하면 각 개인의 특정 변인에 대한 점수의 공통 요인 부분을 그 변인의 要因負荷量과 그 개인의 要因點數(factor score)로 나타낼 수 있다. 이 관계는 이미 앞에서 수학적 모형으로 설명했고, 이 관계를 圖示하면 [그림 4]와 같다.

[그림 4]는 點數行列( $Z$ ), 要因行列( $P$ ), 要因點數行列( $F$ ) 사이의 관계를 나타내고 있다. 즉,



[그림 4]

點數行列, 要因行列, 要因點數行列의 關係

개인  $i$ 의 변인  $x$ 에 대한 점수는 그 변인의 대응하는 각 요인에 대한 부하량과 그 개인의  $k$ 개 요인에 대한 要因點數 사이의 行列乘法에 의해 얻어진다. 즉, 要因點數行列  $F=ZP^{-1}$ 에 의해 얻어진다. 이 要因點數行列은 要因分析을 완료하고 난 다음 이후에 각 개인의 점수를  $k$ 개의 要因點數로 다른 분석을 시도하려고 할 때, 대단히 중요하게 이용할 수 있는 자료이다.

### 3. 要因分析의 수학적 접근

要因分析의 목적은 변인  $z_j$ 를 우리가 관찰할 수 없는 몇 개의 잠재된 요인(factor) 혹은 가설적 구인(hypothetical construct)으로 표현하고자 하는 것이다. 어떤 변인을 여러 개의 다른 구인으로 나타내는 가장 단순한 수학적 모형이 線型 모델이며, 이것이 要因分析에서 사용하는 전형적 형태이다. 마치 回歸方程式에서 從屬變因  $Y$ 를 여러 개의 獨立變因  $X_1, X_2, X_3, \dots, X_n$ 으로 나타낼 때의 공식  $Y=\beta_0X_0+\beta_1X_1+\beta_2X_2+\beta_3X_3+\dots+\beta_nX_n$ 로 나타내는 경우와 비교하면 쉽게 이해된다. 回歸方程式의 경우에는  $Y, X_1, X_2, \dots, X_n$ 가 직접 관찰되지만, 要因分析에서는 종속변수인  $z_j$ 만 관찰될 뿐 독립변인에 해당하는 요인들은 관찰할 수 없는 것, 잠재된 것, 가설적 構因이라는 것이 다르다.

요인에는 몇 가지 유형(type)이 있다.

(a) 共通要因(common factor): 변인의 집합 중 1개 이상의 변인들에 공통으로 포함된 요인

- 一般要因(general factor): 모든 변인에 존재하는 요인
- 集團要因(group factor): 모든 변인에는 아니지만 한 개 이상 몇 개의 변인에 공통으로 존재하는 변인

(b) 固有要因(unique factor): 단일한 변인에만 존재하는 요인

- 特殊要因(specific factor)
- 誤差要因(error factor)

共通要因은 어떤 변인이 다른 변인과 공통으

로 공유하는 부분이기 때문에, 이것이 변인간의 相互相關을 설명하는 변량을 구성하지만, 固有要因은 단일한 特定變因에만 존재하기 때문에 다른 변인과 상관이 없는 부분이다.

$n$ 개의 共通要因을  $F_1, F_2, \dots, F_m$ 라고 표시하고, 固有要因을  $u_1, u_2, \dots, u_n$ 라고 표시하면, 어떤 변인  $z_j(j=1, 2, \dots, n)$ 를 위한 완전한 線型的 표현은

$$z_j = a_{j1}F_1 + a_{j2}F_2 + \dots + a_{jm}F_m \quad (4)$$

$n$ 개의 변인 각각에 대해 한 개씩의 方程式이 형성되기 때문에  $n$ 개의 方程式이 존재한다. 변인의 계수  $a_{jm}$ 을 흔히 “要因負荷量(factor loadings)”이라고 부른다.

공식 5는 특정 개인  $i(i=1, 2, \dots, N)$ 에 대한 변인  $z_j$ 의 값으로 나타낼 수도 있다.

$$z_{ji} = a_{j1}F_{i1} + a_{j2}F_{i2} + \dots + a_{jm}F_{im} + a_{j0}U_{ji} \quad (5)$$

이 線型模型에서 要因分析의 궁극적 문제는 共通要因  $a_{j1}, a_{j2}, \dots, a_{jm}$ 를 결정하는 데 있다. 이것을 결정하는 방법은 여러 가지 접근 방법이 있다. 또한 이 要因負荷량을 추출한 다음 각 개인에 대한 要因點數를 측정할 수도 있다.

어떤 변인의 전체 변량을 위에서 논의한 모형에 따라 변인으로 표현할 수 있다. 공식 6에  $z_j$ 의 변량을 요인으로 표현했고,  $N$ 개에 自乘和하고  $N$ 으로 나누면

$$\sigma_j^2 = \sum z_{ji}^2 / N = a_{j1}^2 \sum F_{i1}^2 / N + a_{j2}^2 \sum F_{i2}^2 / N + \dots + a_{jm}^2 \sum F_{im}^2 / N + a_{j0}^2 \sum U_{ji}^2 / N + 2(a_{j1} a_{j2} \sum F_{i1} F_{i2} / N + \dots + a_{jm} a_{j0} \sum F_{im} U_{ji} / N)$$

어떤 변인을 표준형으로 표현했을 때의 변량은 1이다. 요인을 포함해서 모든 변인을 어떤 표본에 대해 표준형으로 표현한다고 가정하면 위의 공식은 다음과 같이 쓸 수 있다.

$$1 = \sigma_j^2 = a_{j1}^2 + a_{j2}^2 + \dots + a_{jm}^2 + a_{j0}^2 + 2(a_{j1} a_{j2} \gamma F_1 F_2 + \dots + a_{jm} a_{j0} \gamma F_m u_j) \quad (6)$$

만약 가정에 의해 요인들 간에는 상관이 없다

고 하면, 이 공식은 다음과 같이 간편하게 된다.

$$1 = a_{j1}^2 + a_{j2}^2 + a_{j3}^2 + \dots + a_{jm}^2 + a_j^2 \quad (7)$$

이것은 변인  $z_j$ 의 單位變量이 요인 각각에 의해 얼마나 설명될 수 있는가 하는 것을 나타내고 있다. 즉  $a_j^2$ 은  $z_j$ 변인의 변량 중 요인 1인  $F_1$ 에 의해 설명되는 부분,  $a_j^2$ 은  $F_2$ 에 의해 설명되는 부분이라고 이해할 수 있다. 모든 변인의 변량에 대한  $F_p$ 의 전체 기여도(total contribution)는

$$V_p = \sum_{j=1}^n a_{jp}^2 \quad (p=1, 2, \dots, m) \quad (8)$$

공식 9에 표현된 전체 변량의 구성 요소에서 要因分析의 두 가지 중요한 개념을 끌어 낼 수 있다. 첫째, 변인  $z_j$ 의 共通性(communality)은 共通要因들의 自乘和라는 것,

$$h_j^2 = a_{j1}^2 + a_{j2}^2 + \dots + a_{jm}^2 \quad (j=1, 2, \dots, n) \quad (9)$$

둘째, 固有性(uniqueness)은 固有要因의 기여도라는 것을 알 수 있다. 固有性은 이미 설명한 바처럼 그 요인이 독특하게 기여하는 부분인 特殊要因(specificity)과 측정의 불완전성 때문에 발생하는 誤差變量 혹은 비신뢰성으로 분할할 수 있다. 흔히 信賴度라고 부르는 것의 변량은 共通要因의 변량과 特殊要因  $S$ 를 합한 것이라는 것을 쉽게 알 수 있다([그림 3] 참조). 만약 固有要因을 이같이 두 가지 형태로 분할하면 공식 4는 공식 10과 같이 다시 쓸 수 있다.

$$z_i = a_{j1} F_1 + a_{j2} F_2 + \dots + a_{jm} F_m + b_j S_j + c_j E_j \quad (j=1, 2, \dots, n) \quad (10)$$

$S_j$  = 特殊要因

$E_j$  = 誤差要因

$b_j$  = 特需要因의 係數

$c_j$  = 誤差要因의 係數

特殊要因과 誤差要因 사이에는 서로 상관이 없기 때문에  $a_j^2$ 은

$$a_j^2 = b_j^2 + c_j^2 \quad (11)$$

따라서 전체 변량은

$$1 = h_j^2 + a_j^2 = h_j^2 + b_j^2 + c_j^2 \quad (12)$$

요인 분석에 의해 공식 12에 표현된  $h_j^2$ ,  $b_j^2$ ,  $c_j^2$ 를 모두 推定할 수 있다. 그러나 요인분석의 목적은  $b_j^2$ 나  $c_j^2$ 를 추정하는 데 있는 것이 아니라  $h_j^2$ 를 추정하는 데 있다.

$c_j^2$ 를 구하는 방법은

$$c_j^2 = 1 - r_j J \quad (13)$$

즉, 전체 변량 1에서 신뢰도 계수  $r_j J$ 를 뺀 나머지 부분이 비신뢰성, 곧 오차 변량  $c_j^2$ 가 된다.

따라서, 특수 요인은

$$b_j^2 = a_j^2 - c_j^2 \quad (14)$$

같이 계산할 수 있다.

따라서, 신뢰도는 공식 13에서

$$r_j J = h_j^2 + b_j^2 \quad (15)$$

그리고

$$h_j^2 = r_j J - b_j^2 \leq r_j J \quad (16)$$

이다.

즉, 어떤 변인의 공통성은 언제나 신뢰도 계수의 값보다 적거나 같다.

위에서 전개한 공식들을 전부 정리하면 다음과 같이 정리할 수 있다.

$$\text{전체 변량}(1) = h_j^2 + b_j^2 + c_j^2 = h_j^2 + a_j^2$$

$$\text{신뢰도}(r_j J) = h_j^2 + b_j^2 = 1 - c_j^2$$

$$\text{공통성}(h_j^2) = a_{j1}^2 + a_{j2}^2 + \dots + a_{jm}^2 = 1 - a_j^2$$

$$\text{고유성}(a_j^2) = b_j^2 + c_j^2 = 1 - h_j^2$$

$$\text{특수성}(b_j^2) = b_j^2 = a_j^2 - c_j^2$$

$$\text{오차 변량}(c_j^2) = c_j^2 = 1 - r_j J$$

(17)

#### 4. 要因分析法

##### 1) 中心法(centroid method)

고속의 컴퓨터가 개발되기 이전에, 그리고 Hotelling의 主要素分析法이 이같은 컴퓨터의 도움으로 쉽게 要因分析法으로 이용되기 이전에, 가장 손쉽게 요인을 추출하는 방법으로써, 그리고 요인 분석의 기본적인 구조를 이해하기 위한

방법으로써 中心法은 오랫동안 연구자들에게 애호되어 왔던 방법이다. 뿐만 아니라, 이 방법은 主要素分析法의 개발에 기초가 되었을 뿐 아니라, 수학적으로도 主要素分析法에 대한 우호한 타협 방법이라고 말해도 무방하다.

中心法の 기본 공식은 1911년에 처음으로 Burt (1917)가 사용했으나, Spearman류의 단일한 일반 요인  $g$ 를 계산하기 위한 방법으로 이용되었을 뿐이다. 中心法の 완전한 방법은 1931년에 Thurstone (1931)에 의해 개발되고 그의 1947년 저서 「多要因分析法」에서 완전히 통합되어 제시되고 있다.

中心法이라는 명칭은 검사벡터들의 중심이 요인의 축위에 오도록 요인을 추출한다는 뜻으로 붙여진 이름이다. 그러기 때문에 중심법에 의해 얻어진 要因軸은 다음에 논의할 主要素分析法이 수학적으로 最小自乘法(least square method)에 의해 고유하고 엄격한 결과를 얻는 것에 비하면 수학적으로 엄격하지는 않다.

이 방법은 和法(summation)에 기초하고 있기 때문에 수학적 엄격성은 적으나 대신 最少自乘法에 의한 것보다 計算의 복잡성이나 노력이 훨씬 덜 든다는 장점, 그리고 요인 분석의 초심자들이 그 개념이나 이론, 요인의 추출 과정을 이해하는 데 대단히 용이하다는 이점이 있다.

## 2) 主要素分析法(principal component analytic method)

어떤 母集團에 대해,  $n$ 개의 變因을 관찰 그리고 측정하는 경우를 생각할 때, 要因相互間에 관계가 있다면 그 基底에  $n$  개보다는 적은 수의 相互獨立된 要素가 존재한다고 상정할 수 있다. 이것을 要因分析理論에서는 要因(factor)이라고 지칭하고 있으나, 數學에서는 要因이라는 말은 전혀 다른 의미로 사용하고 있기 때문에 Hotelling은 그것을 要素(component)라고 불렀다. 그러기 때문에 Hotelling의 主要素分析(principal component analysis)의 要素는 다른 의미를 갖고 있는 것이 아니라 요인 분석 이론의 체계 속에서 보면 요인의 의미와 동의어임을 알 수 있다.

Hotelling의 主要素分析法의 특징은 크게 세

가지로 요약할 수 있다.

첫째, 공통성(communality)에 최대 기여하는 제 1요인( $F_1$ )을 추출하고, 제 1요인의 변량을 제외한 殘餘相關行列에서, 그 행렬의 공통성에 최대 기여하는 제 2 요인( $F_2$ )을 추출하는 순서를 취한다. 이렇게 해서 전체 공통성의 95% 이상을 설명할 때까지 要因抽出을 수학적으로 계속해 간다는 것을 특징으로 들 수 있다.

둘째, 共通性的의 추정이다. Hotelling의 主要素分析法에서는  $n$ 개 변인의 상관 행렬의 對角線元素에 "1"이라는 값을 준다는 것이다. 이것은 各 要因이 취할 수 있는 最大 信賴度 係數(maximum reliability coefficient)이며, 이는 곧 각 변인이 완벽하고 신뢰롭게 측정되었을 때 존재할 수 있는 要因들의 변량을 최대로 抽出한다는 의미를 시사한다.

셋째, 어떤 형태이건 兩極要因(bi-polar factor)의 존재를 인정한다는 점이다. Hotelling의 主要素分析法은 Kelley가 사사한 아이디어에 의존하고 있는 것으로, 수학적으로는 엄밀하고 객관적이지만, 抽出된 要因을 해석하는 것은 그것만으로 곤란한 경우가 있다.

이러한 세 가지 특징을 갖는 要因分析法을 Hotelling은 主要素法(method of principal component)이라고 불렀다. 때로는 主要因 方法(principal-factor solution)이라고 부르기도 한다.

## 3) 最尤推定 要因分析法(maximum likelihood factor analysis)

수학적으로 효과적이며 要因負荷量의 추정치를 제공하고 동시에 적절한 유의도 검증(test of significance)을 함께 마련해 주는 특징을 갖고 있는 요인 분석 방법이 最尤推定法이며, Lawley (1943, 1950, 1951)에 의해 제안되고 그 이후에 Joreskog(1967)에 의해 더욱 발전된 방법이다.

最尤推定 要因分析法의 목적은 最小自乘法과 같다. 즉, 관찰을 통해 얻은 상관에 가장 적합도를 보이는 要因解法을 찾으려고 한다는 점에서 最小自乘法과 같다.

원리는 다음과 같다. 첫째,  $K$ -共通要因이 포함되어 있고, 변인들의 분포가 多變因 正常分布(multivariate normal)로 이루어진 모집단에서

관찰 자료의 표본을 끌어온 것으로 가정한다. 未知로 가정하는 것은 모수치의 정확한 형태(configuration), 즉 각 변인에 관한 정확한 要因負荷를 모른다고 가정한다. 그러면 목적은(주어진 가정하에서) 觀察相關行列을 만들어 내기에 가장 最尤(maximum likelihood)의 가능성이 있는 잠재된 母集團 母數値를 발견하는 일이 된다. 둘째, 같은 원리에 서 있기는 하지만 약간 다른 準據는 K-공통 요인과 관찰 변인들 사이의 正準相關(canonical correlation)이 最大가 되도록 가설적인 要因形態를 찾는 것을 말한다. 셋째 準據(이것도 결국은 같은 原理에 귀착되기 마련이지만)는 殘餘相關行列의 determinant가 最大가 되도록 要因形態를 찾는다는 것과 같다. 이같은 準據를 모두 실제에 응용하기에는 대단히 복잡하다. 그리고 같은 원리에 기초하기는 하지만 여러 가지 다양한 해법 사이에는 반복법(iteration)을 통한 變換과정의 능률성이라는 점에서 대단히 차이가 있다. 현재까지는 Joreskog의 제안(1967)이 가장 최선의 방법으로 알려져 왔다.

## 5. 廻轉의 論理와 方法

### 1) 회전의 논리

여러 개의 變因을 대상으로 要人分析을 적용하면 變因의 수보다 적은 最少의 數의 要因으로 관찰된 變因들 사이의 상관 관계를 설명할 수 있는 要因을 얻게 된다. 이 때 얻은 要因의 數도 固定시켜 놓고, 또 얻은 공통성의 값도 固定시켜 놓고, 얻은 要因의 결과를 보다 “有意味하고”(meaningfulness) 해석 가능한(interpretability) 형태로 회전할 필요가 발생한다.

앞에서 논의한 각종 要人分析의 방법에서 사용한 요인축(axis)은 각 방법이 사용하고 있는 수학적 공식의 해법을 위해 잠정적으로 끌어들이 임의축(arbitrary axis)에 지나지 않는다. 이같이 얻은 결과를 要人分析에서는 직접법(direct method)이라고 부르기도 한다. 이렇게 해서 얻은 要因類型은 그 축 자체가 수학적 해법만을 고려한 임의적 축, 수학적 해법의 단순성과 적합성만을 고려한 임의의 축이기 때문에 그것만으로 그 變因들에 관련된 本質의 의미에 비추어

해석하려고 할 때 거의 불가능할 경우가 허다하다.

이것을 간략히 표현하면, 첫째, 變因의 要因 복잡성(factorial complexity)이 실제 잠재된 眞模型에 관계 없이 1보다 크기 때문에 해석이 곤란하다. 이는 각 변인들의 요인부하가 여러 요인에 분산되어 나타나기 때문에 의미있는 해석을 어렵게 만든다. 둘째, 原要因行列은 어떤 方法을 사용해서 요인을 추출하든지 제 1 요인(대개 모든 변인이 正의 負荷量을 갖는 경향을 보임)을 제외하고 나머지 요인부터는 양극요인(bi-polar factor)의 형태를 띤다. 즉, 변인 중 일부는 正(+의) 부하량을 보이는 반면 다른 변인은 負(-의) 부하량을 보인다. 따라서, 수학적 단순성 때문에 발생한 요인의 구조로 인하여 마치 그 요인들이 언제나 양극 요인처럼 인식된다.

이러한 문제를 해결하기 위해 얻은 原要因行列을 본질적 성격에 비추어 의미있는 축, 해석 가능한 축으로 회전시키려는 것이 軸廻轉 方法이다. 이 문제를 처음 과학적으로 해결하려고 시도한 것은 Thurstone(1947)이었다. 그는 단순구조(simple structure)라는 개념을 도입한 것으로 유명하다.

Thurstone은 Newton이 제안한 “Natura est simplex” 라는 과학적 신념에 따라, 만약 우리가 여러 개의 假說을 가지고 있고, 그 假說 하나하나가 모두 주어진 사실을 만족시킨다고 할 때 우리는 이러한 여러개의 假說 중에서 가장 단순한 것을 선택해야 한다. 즉, 가장 적은 수의 조건과 가장 적은 수의 보조적 假說을 요하는 假說을 찾아내어야 한다는 것이다. 이러한 單純性(simplicity)의 법칙과 절약의 원리(parsimony principle)라는 두 가지 법칙을 요인의 축회전에 적용하고자 했던 것이 Thurstone의 단순 구조 원리이며, 이 법칙은 다음 다섯 가지로 요약된다.

첫째, 회전한 후의 要因行列의 각 行(각 변인에 관해서)에는 적어도 零의 부하량을 가진 수치가 한 개는 있어야 한다. 이것은 각 변인이 공통 요인의 수 r 보다는 복잡성이 적어진다는 의미를 갖는다.

둘째, 회전한 후의 要因行列의 각 列(요인)에



는 적어도 r개의 짝이 있어야 한다.

셋째, 회전한 후의 要人行列의 각 요인들끼리 짝지었을 때, 한 쪽은 짝이 되고 한 쪽은 짝이 되지 않는 그런 짝들이 많아야 한다.

넷째, 각 요인의 짝에는 몇 개의 짝의 부하량을 가진 짝이 있어야 한다.

다섯째, 가능한 한 적은 수의 변인이 짝지어진 요인에 有意한 부하량을 가져야 한다.

Thurstone이 제안한 요인의 단순 구조 원리는 要因行列의 회전 이론의 발전에 커다란 공헌을 하기는 했지만 이 방법은 대단히 주관적 판단에 의존하고 있다는 것과 그렇기 때문에 자연히 單純構造의 결과는 불확정적(indeterminacy)이다. 따라서 현재에는 수학적으로 엄밀성을 요구하는 분석적인 방법에 의해 접근하고 있다. 그러나 분석적 방법(analytical method)도 역시 그 기본 아이디어는 單純構造의 원리에 기초하고 있다는 사실에 주목해야 한다. 이 말은 單純構造의 원리가 갖는 의미를 심분 이해한다면 분석적 방법도 쉽게 이해할 수 있다는 의미가 된다.

要因行列의 회전에는 두 가지 방법이 존재한다. 첫째는, 直交廻轉(orthogonal rotation)이고, 둘째는, 斜交廻轉(oblique rotation)이다. 直交廻轉은 原要因行列의 직교축을 90°의 직각을 유지하도록 하는 조건에서 새로운 축으로 회전하는 방법이며, 斜交廻轉은 새로이 회전된 축이 원래의 축과 직교가 아닌 사교( $\theta \neq 90^\circ$ )가 되도록 회전시키는 경우이다. 直交廻轉의 경우에는 새로이 생성된 축과 축, 즉 요인과 요인 사이에는 서로 독립되기 때문에 요인의 해석이 자유스러우나, 斜交廻轉의 경우에는 비록 단순 구조의 원리에는 쉽게 접근할 수 있지만, 요인과 요인 사이에 상관이 발생하기 때문에 독립된 요인으로 해석할 수 없다는 제약이 뒤따른다.

요인 분석의 이론과 실제에서 가장 이해하기 어려운 부분이 要因類型的의 회전이 갖는 논리와의 의미이다. 회전하는 메카니즘 자체는 대단히 단순하고 수학적이며 비교적 직접적이다. 그런 반면 어디에서 어떻게 회전할 것인가를 결정하는 준거는 자료의 해석과 그 성격, 그리고 그 자료가 내포하고 있는 논리적 함축성과 배경에 대한

깊은 이해가 없이는 기계적이기 쉽다.

## 2) 直交廻轉의 方法

### (1) Quartimax

K개의 共通要因과 n개의 변인으로 되어 있는 要因行列을 생각해 보자.

만약 각 변인이 한 개의 요인에만 부하되면 변인들의 요인적 해석은 가장 간단해진다. 그러나 대개의 경우 이같은 單純性은 기대하기 어렵다. 단순성의 한가지 가능한 수리적 측정은 각 行(변인)의 요인부하량의 자승의 변산을 보는 방법이다. "변량은 평균으로부터의 편차의 자승화의 평균"이기 때문에, 만약 自乘의 부하량의 어느 한 원소가(즉 행 중 어느 한 개 요소가) 공통성과 똑같고, 나머지 원소가 모두 영인 경우에 변량이 최대가 된다(물론 요인의 수도 고정되어 있고, 공통성도 고정되어 있다는 것을 전제로 하고).

간단히 말해서, 어떤 변인에 대한 自乘 要因負荷量(squared factor loadings)의 最大變量(maximum variance)은 그 요인에 대한 要因複雜度의 최대 단순성과 같다는 것이다.

### (2) Varimax 廻轉

Varimax 廻轉은 Quartimax와는 약간 다른 준거, 즉 요인행렬의 각 列(요인)을 단순화시킨다는 준거를 채택하고 있는 방법이다. Quartimax 회전이 각 변인의 自乘 負荷量의 변량을 최대화시키는 대신에, Varimax 회전은 "각 요인"에 대한 自乘 負荷量의 변량을 최대화시킨다는 점이다(Kaiser, 1958). 요인의 단순성의 指數로서 최대화의 계량화는

$$V_j = \frac{n \sum_{i=1}^n b_{ij}^4 - (\sum_{i=1}^n b_{ij}^2)^2}{n^2} \quad (18)$$

공식 19에서 和( $\sum$ )는 변인n에 대해서 하고 있으며, 따라서 分子의 뒤쪽 항 ( $\sum_{i=1}^n b_{ij}^2$ )은 고정되어 있지 않다. 총합적인 단순성의 측정은 다음과 같이 된다.

$$V = \sum_{j=1}^r V_j = \frac{\sum_{j=1}^r n \sum_{i=1}^n b_{ij}^4 - (\sum_{i=1}^n b_{ij}^2)^2}{n^2} \quad (19)$$

이것은 Varimax 준거라고 한다. 결과의 해를

구할 때, 原要因負荷가 크면 그것 때문에 바람직하지 않은 지배 현상이 나타난다. 이것을 최소화하기 위해 반복 추정(iteration)을 하는 과정에서 要因負荷量을 normalize하는 것이 관례이다. 이와 같은 준거는 공식 19에서  $b_{ij}$  대신에  $b_{ij}^2/h_i^2$ 를 사용하고,  $b_{ij}$  대신에  $b_{ij}^4/h_i^4$ 를 사용하면, 얻을 수 있다.

Quartimax 해법이 Varimax 해법보다 분석적으로는 단순하지만 회전은 요인들을 보다 명쾌하게 분리해 준다는 특징이 있다. 일반적으로 Kaiser (1958)의 실험에 의하면, Varimax 회전에 의해 얻어진 要因類型이 Quartimax 회전에 의해 얻어진 要因類型보다 불변적(invariant)인 경향을 보인다. 이 점에서 보면 여러 가지 “다른 성질을 띤” 변인의 집합으로 이루어진 변인군에 대해 회전을 시도하는 경우에는 Quartimax보다 Varimax가 훨씬 바람직한 방법이라고 말할 수 있다.

### (3) Equimax 廻轉

앞에서 논의한 Quartimax 회전이 行(변인)을 단순화시키는 데 강조점을 두고 있고, Varimax 회전이 列(변인)을 단순화시키는 것에 강조점을 두고 있다는 것을 알았다. 그러면 적절한 비중을 두어 이 두 가지 준거를 동시에 만족시키도록 하는 준거를 적용할 수도 있다. 이것이 바로 Equimax 회전의 준거이며, 다음과 같이 표시할 수 있다.

$$\begin{aligned} \alpha Q + \beta V &= \text{극대} \\ Q &= \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^r b_{ij}^4 \\ V &= \text{공식 19에 제시된 준거} \\ \alpha\beta &= \text{비중} \end{aligned} \quad (20)$$

### (4) 斜交廻轉의 方法

斜交廻轉은 直交廻轉보다 일반적이라고 말할 수 있다. 일반적이란 말은 直交廻轉과 같이 요인간에 상관이 형성되지 않도록 회전한다는 제한을 요구하지 않는다는 의미에서 그렇다. 直交廻轉에 비해서 斜交廻轉이 갖는 장점은 斜交廻轉을 하면 그것이 直交廻轉에서처럼 자료를 인위적으로 직교로 만들지 않은 자연적인 상태라는

것이다. 그러나 斜交廻轉은 요인 사이에 상관이 존재하는 관계로 요인 축을 회전하기 때문에 요인의 해석에서 다른 종류의 복잡성이 발생한다. 이 말은 요인들 사이의 상관 때문에 高次 要因因果性(higher-order factorial causation)을 가정해야 한다는 난점이 있다. 만약 요인들 사이에 이 같은 高次的 要因을 이론적으로나 실제적으로 가정하고 있다면 斜交廻轉은 이론적으로도 합당하고 바람직하다. 이 경우 제 2차 요인분석(second order factor analysis)을 시도할 수 있다.

斜交廻轉에는 두 가지 형태의 접근방법이 있다. 즉, 기준축(reference axes)을 이용하는 방법과 기본 요인유형(primary factor pattern)을 이용하는 방법이다.

## 6. 實際 適用과 比較

(1) 要人分析의 一般的 適用節次를 이해해야 한다.

위에서 논의한 기본적인 이론을 이해한 기초 위에서 요인 분석 방법을 적용하기 위해서는 연구자가 각자 상징하는 특수한 목적에 따라 그 절차도 상이하기 마련이다. 그러나 어떤 경우이건 일반적으로 따라야 할 절차는 대략 다음과 같다.

첫째, 一群의 變因群 사이의 相互相關行列(inter-correlation matrix)을 얻는다. 이 때 각 요인들의 측정 자료(metric data)는 計量的인 자료인 것을 요구한다. 그러기 때문에 Pearson r 을 구하는 것이 원칙이지만 자료의 성질이나 특수한 경우에 따라 다른 종류의 상관 계수를 얻을 수 밖에 없는 경우도 있다. 또 연구자 자신이 직접 기본 자료에서 상관을 계산하는 것이 아니라 다른 연구자가 얻어 놓은 상관 행렬을 2차적으로 이용해야 될 경우도 있다. 이같은 경우에는 Pearson r 이 아닌 다른 종류의 상관 계수를 원자료로 사용할 수밖에 없지만, 이같은 경우에는 요인 분석 결과의 해석에서 그 제한점에 유의해야 된다. Pearson r 이 아닌 다른 상관을 Pearson r 로 전환하기 위해서는 黃禎奎(1988; p.33)의 표를 참고하기 바란다.

둘째, 相關行列을 기초로 原要因行列(initial factor matrix)을 얻는다. 이 때 고려해야 할 것

이 어떤 要因分析法을 사용할 것인가를 결정해야 한다. Hotelling의 主要素法을 사용할 것인지, 最尤法을 사용할 것인지를 선택해야 한다. 要因分析은 이 이외에도 여러가지 다양한 방법이 있기 때문에 연구의 목적에 따라 가장 적절한 방법을 선택할 필요가 있다.

셋째, 對角元素의 세포에 넣을 共通性의 추정치를 무엇으로 할 것인지를 결정해야 한다. 예컨대, 주요소법에서는 일반적으로 대각원소에 1.0을 대입하지만 연구자의 목적에 따라서는 다른 값을 대입할 수도 있다(예컨대, 최고치 방법 등).

넷째, 原要因行列을 얻은 다음에 이것을 의미 있는 布置가 되도록 하기 위해 어떻게 회전시킬 것인가를 결정해야 한다. 회전에는 直交廻轉과, 斜交廻轉이 있다는 것은 이미 논의했다. 또, 直交廻轉 중에서도 Varimax, Quartimax, Equimax 중의 어느 방법을 선택할 것인지를 결정해야 하고, 斜交廻轉의 경우에도 여러 가지 방법 중 선택해야 한다.

다섯째, 회전 후의 要因行列을 기초로 해석하고 의미를 분석하는 과정이 뒤따른다.

(2) 探索的 要因分析(exploratory factor analysis) 과 確認的 要因分析(confirmatory factor analysis)의 차이를 이해해야 한다.

要因分析의 연구 목적은 크게 두 가지 立場으로 나눌 수 있다. 첫째는, 要因分析法을 統計的 凝縮(statistical condensation)을 효과적으로 행하는 정보를 될 수 있는대로 완정하게 그려면서 동시에 보다 적은 수의 독립된 요인에 의해 기술하고 설명하려는 입장이다. 이러한 입장은 요인 분석이 처음 발전하기 시작했을 때의 要因因果性과 節約의 法則에 기초하고 있다. 이같은 입장은 주어진 相關行列 밑에 놓여 있는 잠재적 구인이 무엇인가를 경험적 자료에 의해 탐색하려는 입장이기 때문에 탐색적 요인 분석 혹은 기술적 요인분석(descriptive factor analysis)이라고 한다. 실제 요인 분석 연구의 대부분이 이 범주에 속한다고 말할 수 있다.

이에 반해 얻은 經驗的 자료에 대해 要因分析을 시도하기 전에 구체적인 어떤 假說이나 혹은 기대를 확인하기 위하여 실험하는 요인 분석을

確認的 要因分析 혹은 假說檢證的 要因分析이라고 한다. 최근의 연구 경향은 연구자가 어떤 假說을 상정하고 이 假說에 따라 要因分析을 하는 假說檢證的 要因分析이 차츰 도입되는 경향이 있다. 예컨대, 연구자가 미리 어떤 요인 구조를 상정하고 관찰된 자료가 이같은 가설 구조를 확인하는지 혹은 유의하게 다른지를 검증할 수 있다. 상정하는 요인 구조는 어떤 형태로이건 가능하다.

만약 연구자가 要人類型行列 F의 計數値와 行列  $C_{xx}$ 의 공통요인 사이의 상관, 그리고 대각의 固有變異  $U^2$ 행렬의 對角元素들을 구체적으로 정확히 상정하는 가설이 있다면  $R=FC_{xx}^{-1}F'+U^2$ 의 行列方程式을 기초로 관찰된 자료로 요인 분석을 시도하고 이것을 가설 검증하기 위해 실제의 相關行列 R과 비교해 볼 수 있다. 假說로 설정하는 구체적 내용 속에는 ① 공통 요인의 수 ② 요인 사이의 관계의 성질—즉, 直交인가 斜交인가 하는 관계 ③ 각 변인에 대한 要人負荷量 등이 포함될 수 있다. 어떤 경우에는 共通要因의 수만을 가설로 상정하고 그것을 검증하기 위한 檢證的 要因分析을 시도할 수도 있다. 그러나 보다 엄밀한 가설은 위의 세 가지 조건이 함께 투입되는 가설을 상정하고 이 기초 위에서 相關行列을 재생하고 그것을 觀察 相關行列과 비교하여 가설 검증을 하는 것이 바람직하다.

(3) 要因點數(factor score)의 개념과 그 적용 가능성을 이해할 필요가 있다.

요인 점수의 적용은 대단히 실제적이라는 점에서 권장되어야 할 요인 분석법이다. 요인 점수는 각 요인에 대한 각 개인의 측정치라고 정의할 수 있다. 다수의 변인에 관한 기초 관찰 자료로서 相關行列을 구하고 이에 대하여 요인 분석을 실시한 결과 및 개의 요인을 얻었다면 각 개인의 측정치를 많은 수의 변인 점수 대신에 몇 개의 요인에 관련된 측정치로 표시하면 훨씬 경제적일 뿐 아니라 그 요인 분석 결과를 수락한다는 가정 아래에서 보면 훨씬 이론적 타당성도 있다. 예컨대, 20개의 변인으로 이루어진 相關行列을 요인 분석해서 3개의 요인이 추출되었다면, 각 개인의 측정치를 제 1차적인 관찰치인 20개의 변

인 점수(variable score)로 나타내기 보다 3개의  
요인 점수(factor score)로 나타내는 것이 훨씬  
합리적이고 또한 단순해지기도 한다. 이렇게 보

면 요인 점수는 要因負荷量에 따른 加重値의 평  
균이라는 것을 알 수 있다. ♪

(서울대학교 교수)

## 참고문헌

- 黃禎奎(1963), “適性檢査의 要因構造에 관한 研究”, 教育學會誌, 創刊號 : 1-18.
- 黃禎奎(1988), “要因分析의 論理的 構造와 通用” 서울大學校 사범대학, 1988.
- Burt,c.(1979), *The Distribution and Relations of Educational Abilities*, London: P.S. King & Sons.
- Jöreskog, K.G.(1967), Some contributions to maximum likelihood factor analysis, *Psychometrika*, 32, 183-202.
- Kaiser,H. F.(1958), The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis, *Psychometrika*, 23, 187-200.
- Lawley, D.N.(1943), The application of the maximum likelihood method for factor analysis, *British Journal of Psychology*, 33, 172-175.
- \_\_\_\_\_(1950), Factor analysis by maximum likelihood: A correction, *British Journal of Psychological Statistics*, Sect, 3, 76.
- \_\_\_\_\_(1951), The maximum likelihood method of estimating factor loadings, in G.H. Thompson, *The Factorial Analysis of Human Abilities*, 5th ed., Boston : Houghton-Mifflin Co.
- Thurstone, L.L.(1931), Multiple Factor Analysis *Psychological Bulletin*, 38, 406-27.
- \_\_\_\_\_(1947), *Multiple Factor Analysis*, Chicago : University of Chicago Press.

# 학령전 장애 아동의 통합 교육

—미국 사례를 중심으로—

## 이 소 헌

### I. 서 론

특수 교육의 선진국이라 할 수 있는 미국에서도 학령전 장애 아동을 위한 조기 특수 교육 프로그램의 역사는 약 15년에 불과하다. 1960년대 후반까지만 해도 5세 이하의 장애 어린이를 위한 교육 프로그램을 찾기란 매우 힘이 들었으며, 특히 대상 아동의 나이가 어리면 어릴수록 그것은 사실이었다. 1968년 장애아를 위한 조기 교육에 관한 법률(Handicapped Children's Early Education Act of 1968)이 제정되면서 조기 특수 교육 프로그램의 수는 급속도로 증가하였다. 그러나 이 당시의 교육 프로그램들은 장애 어린이들을 정상아들과 분리시켜 가르치는 분리 교육에 지나지 않았으며, 장애아들을 일반 학급에서 정상아들과 함께 교육시키는 통합 교육에 대한 관심이 크게 일기 시작한 것은 1970년대의 P. L. 94-142(The Education for All Handicapped Children Act)의 제정과 더불어서이다. 이 법은 장애아를 최소 제한 환경<sup>1)</sup>에서 교육시킬 것을 요구하고 있는데 이와 같은 법적 요구를 가능한한 정상아들과 함께 정상적인 환경에서 교육하라는 개념으로 받아들인다면 통합 교육은 극히 당연한 움직임 중의 하나이며, 그러한 움직임이 현재까지 급속한 속도로 진행되고 있다는 사실은 별로 놀라운 일이 아닐 것이다.

아직 우리나라에서는 학령전 장애 아동의 교

육 보장이 법적으로 뒷받침되고 있지는 않지만, 최근에 조기 특수 교육에 대한 관심이 사회적으로, 교육적으로 활발히 일고 있는 것만은 사실이다. 장애아 한 사람 한 사람이 갖고 있는 잠재력을 개발시켜 정상인의 사회에서 적용하며 살아갈 수 있게 하는 것이 특수 교육의 목적이라고 한다면 조기 통합 교육은 특수 교육에 관심을 지닌 모든 사람들이 고려해야 할 중요한 부분 중의 하나일 것이다. 그러므로 이 글에서는 학령전 장애아의 통합 교육에 대한 이론적 배경과 통합 교육 실시를 통해 얻어지는 여러 가지 혜택들에 대한 연구 보고, 그리고 어떻게 통합해야 하는가에 대한 방법론을 설명하여 조기 통합 교육 실시에 대한 중요성을 강조하고 그 이해를 돕고자 한다.

### II. 이론적 배경(Rationale for Mainstreaming of Young Children with Handicaps)

조기 통합 교육의 필요성을 강조하고 있는 많은 문헌들이 대체적으로 법적, 사회-윤리적, 교육-심리학적인 세 가지 측면에서 그 중요성을 설명하고 있다(Bricker, 1979; Odom & McEvoy, 1988; Vincent, Brown & Getz-Sheftel, 1981).

앞에서도 잠깐 언급했듯이 우리나라에서는 아직 조기 특수 교육에 대한 법적 보장이 이루어지지 않고 있는 실정이므로 미국의 법률 그 자체를 논하는 것은 무의미한 일일 것이다. 그러나 미국

1) The least restrictive environment

의 특수 교육에 관한 법률들<sup>2)</sup>도 장애아의 통합 교육에 대해 명시하지 않고 있음을 생각해 볼 때, 이러한 법률 제정과 더불어 통합 교육의 움직임이 활발하게 일어나게 된 것은 단순히 법률 그 자체의 효능 때문만은 아니라고 여겨진다. 법률에 명시되어 있어 통합 교육의 촉진제 역할을 해 온 항목은 장애아 개인의 필요에 따라 최소한의 제한된 환경에서 교육해야 한다는 “Appropriate Education in the Least Restrictive Environment”이다 (Safford & Rosen, 1981; Vincent, Brown & Getz-Sheftel, 1981).

‘The Least Restrictive Environment’가 반드시 통합 교육을 의미하는 것이 아님에도 불구하고 법률을 해석하고 실시함에 있어서 정상아와의 통합 교육이 장애아를 위한 여러 가지 교육 환경 중 가장 최선의 선택이라고 믿어지고 있는 그 배경에는 교육자들의 사회-윤리적, 교육 철학적 뒷받침이 작용하고 있으리라고 생각되어진다.

Bricker(1979)는 그녀의 저서를 통해 세 가지 사회-윤리적 측면에서 통합 교육의 중요성을 강조하고 있다. 통합 교육을 통해서 첫째는 장애아에 대한 사회적인 태도를 긍정적으로 변화시킬 수 있으며 둘째는 분리 교육이 장애아에게 미칠 수 있는 부정적인 영향을 막을 수가 있다. 특히 정상적인 사회 통합이 장애아의 당연한 권리로 인정되어질 때 이것은 매우 중요한 의미를 갖는다. 순조로운 사회 적응을 위해서 장애아 본인과 그 주위의 사회인들의 장애에 대한 올바른 이해와 긍정적인 태도는 반드시 필요하며 이러한 것들은 조기 통합 교육으로부터 서서히 이룩해 갈 수 있다. 마지막으로 통합 교육은 기존 교육 시설을 이용할 수 있으므로 부족한 시설 때문에 적절한 교육을 받지 못하고 있는 장애아들이 아직도 많이 있는 사회적인 현실을 생각한다면 통합 교육으로의 움직임은 매우 바람직한 현상이라고 할 수 있을 것이다.

교육-심리학적인 측면에서도 많은 연구 보고들이 조기 통합 교육의 중요성을 뒷받침해 주고 있다. 관찰 학습(observational learning)을 통해

서 정상아들의 바람직한 행동(age-appropriate behavior)을 배울 수 있으며 (Bricker & Sandall, 1979; Turnbull, 1982), 더욱 진보된 교육 환경을 통해 인지 발달과 언어 발달이 촉진될 수 있다 (Bricker, 1978; Guralnick, 1981). 조기 통합 교육의 교육적 혜택에 대해서는 뒷부분에서 좀 더 자세히 설명되어질 것이다.

### Ⅲ. 조기 통합 교육의 영향(Benefits of Mainstreaming Young Handicapped Children)

많은 연구 논문을 통해서 조기 통합 교육 실시의 긍정적인 결과들이 보고되어 왔다. 연구 논문들을 살펴보면 주로 세 가지 측면에서 조기 통합 교육의 영향력을 생각해 볼 수가 있는데, 첫째는 장애아에게 미치는 영향이며 둘째는 장애아와 한 학급에서 교육받게 되는 정상아에게 미치는 영향, 그리고 마지막으로 장애아의 부모들에게 미치는 영향이다.

조기 통합 교육이 장애아에게 미치는 교육적인 영향을 연구한 여러 논문들을 종합 분석한 보고에 의하면 통합 교육을 받은 학령전 장애아들의 교육 성과는 적어도 분리 교육에서 얻은 성과와 같거나 그 이상인 것으로 나타났다(Odom & McEvoy, 1988). 특히 장애아를 정상아들과 함께 교육시켰을 때 사회적·정서적인 발달과 언어 발달(communication development)면에서 큰 효과가 있는 것으로 밝혀졌다. 그러나 통합 교육을 통해서 얻어지는 이러한 교육적인 혜택들이 단순히 장애아를 정상아와 함께 한 장소에서 교육시킨다고 해서 이루어지는 것이 아니라 교육 프로그램의 질적인 면이 주는 영향이 크을 인식해야 한다. 다시 말해서 장애아를 정상 학급에 배치한 후에 아무런 교육적인 배려를 하지 않는다면 큰 효과를 기대하기는 어려울 것이다. 단순히 정상아와 함께 교육을 받는가 하는 문제보다는 교육 프로그램과 교수 방법이 얼마나 잘 계획되고 실시되는가 하는 문제를 더 신중하게 고려해야 할 것이다(Bricker, Bruder, & Bailey, 1982;

2) PL 94-142, PL 99-457

Peck & Cooke, 1983).

흔히 통합 교육을 실시하게 될 때 부딪치는 문제 중의 하나는 정상아들이 장애아와 함께 교육 받음으로 인해서 부정적인 영향을 입게 되지 않을까 하는 우려이다. 그러나 이 우려를 해결하기 위해서 많은 연구들이 행해졌으며 이 연구들을 종합 분석한 보고에 의하면 통합 교육이 정상아에게 미친 부정적인 영향은 없었으며 오히려 교과과정과 교수 방법에 대한 신중한 배려로 인해 발달면에서 혜택을 받은 것으로 나타났다(Odom & McEvoy, 1988). 자폐아와 정상아를 통합시킨 연구 보고에 의하면 정상아들이 자폐아의 이상한 행동(stereotypic behavior)을 모방하지도 않았을 뿐만 아니라, 자폐아의 사회성 발달 촉진을 위해서 실시된 교수 방법으로 인해 정상아들의 사회성 발달이 오히려 촉진되었다(Nordquist, Twardz, & McEvoy, 1986). 또한 유치원에서 통합 교육을 받은 정상아들은 장애아에 대해서 교육받기 전보다 더 긍정적인 태도를 보인 것으로 보고되었다(Esposito & Peach, 1983). 이와 같이 조기 통합 교육은 그 프로그램이 신중하게 계획되고 실시되어질 때 장애아에게 뿐만 아니라 정상아에게도 교육적으로 긍정적인 영향을 미칠 수가 있다.

마지막으로 많은 연구들이 조기 통합 교육의 부모들에게 미치는 영향에 대해서 보고하고 있다. Bailey와 Winton(1987)은 장애아의 부모들이 받을 수 있는 혜택을 여섯 가지로 요약하고 있다. 첫째, 통합 교육이 성공적으로 실시될 때 부모들은 장애를 지닌 자녀들에 대해서 더 긍정적인 태도를 갖게 되며 둘째, 장애아의 학교에서의 성취를 분리된 특수 사회에서가 아니라 '현실' 속에서 파악할 수가 있게 된다. 셋째는 정상아의 발달 과정에 대한 정보를 얻을 수 있으며 그로 인해 장애아에게 나이에 맞는 적절한 행동(age-appropriate activities)을 권장할 수 있게 된다. 또한 통합 교육은 부모들 자신의 긍정적인 자기 인식(self-perception)에 도움을 주며 마지막으로 정상아의 부모들과 접촉할 기회를 많이 갖게 됨으로 인해 고립감을 피할 수가 있다.

장애아와 정상아를 통합하게 되면 장애아의

부모들이 그들의 자녀와 정상아들을 비교하게 되고 그로 인해 정신적으로 부정적인 영향을 받을 수도 있다는 우려가 없는 것은 아니다. 그러나 이러한 문제는 정상아와 그 부모들이 적극적으로 극복해 나가야 하는 과제 중의 하나이므로 통합 교육 그 자체를 피하는 것 보다는 적절한 상담과 부모 교육을 통해서 해결해 가는 것이 바람직할 것이다.

#### IV. 조기 통합 교육의 종류(Options in Mainstreaming of Young Children with Handicaps)

학령전 장애 아동의 통합 교육은 어떻게 통합하는가 하는 방법론에 의해서 네 가지로 나누어지고 있다(McLean & Odom, 1988).

첫째는 학습 통합 프로그램(Mainstreamed-Educational Programs)으로 장애아를 정상아들이 다니고 있는 유치원에 입학시키고 장애아를 위한 특수 교육 프로그램을 기존 프로그램에 포함시키는 것이다. 이러한 프로그램에서는 교사나 특수 교육 상담 교사가 장애아에게 맞는 개인 학습 프로그램(Individualized Educational Program)을 작성하고 실시하게 된다.

둘째는 비학습 통합 프로그램(Mainstreamed-Noneducational Programs)으로 장애아를 정상아를 위한 유치원이나 영아원에 입학시키는 점에서는 학습 통합 프로그램과 같다. 그러나 이 프로그램에서는 개인 학습(IEP)을 정규 유치원 시간과 겹치지 않을 때 다른 장소에서 실시한다. 보통 이러한 종류의 통합 교육은 장애아의 사회성 발달에 중점을 두게 되며 직장을 가진 부모들에게 도움이 된다.

조기 통합 교육의 세번째 종류는 역통합 특수 교육 프로그램(Integrated Special Education Reverse Mainstreamed Programs)이다. 이것은 기존 조기 특수교육 프로그램에 정상아들을 입학시키는 것으로 정상아와 장애아간의 상호 작용을 촉진시키는 데 중점을 둔다. 특히 정상아들은 정규 유치원 교육을 받을 뿐만아니라 장애아에게 바람직한 행동 발달을 위한 모델(Peer Model)

역할을 하게 된다.

마지막으로 정규 국민학교에 위치한 특수 교육 프로그램(Nonintegrated Special Education Programs Located in Regular Elementary Schools)을 들 수가 있다. 이것은 통합의 범위가 가장 작은 종류로 학령전 장애아를 위한 특수 교육 유치원을 일반 국민학교에 설치하는 것이다. 이렇게 함으로써 교과과정을 통한 통합은 이루어지지 않더라도 수업 시간을 제외한 학교 생활의 많은 부분을 통해서 사회적인 통합이 이루어질 수 있다.

통합 교육을 실시할 때에 반드시 따라야 하는 규정이 있는 것은 아니므로 위에서 언급된 것과 같은 성공적으로 실시되고 있는 프로그램의 종류를 살펴보고 참고하는 것이 도움이 될 것이다. 특히 아주 성공적으로 잘 실시되고 있는 몇 가지 실제 프로그램을 소개하여 조기 통합 교육에 관심이 있는 사람들에게 프로그램에 대한 구체적인 정보를 얻을 수 있는 기회를 주고자 한다.

### 1. 교육 통합 프로그램

Mainstreamed – Educational Programs :  
Jefferson County Public Schools

Jefferson County의 공립학교와 지역 장애아 기관의 협력으로 한 유치원에서 실시되고 있는 프로그램으로 정상아를 위한 유치원 프로그램에 장애 정도가 심한 어린이들을 통합시켜 교육하는 프로그램이다. Biklen (1985)에 의해 제창된 “무조건적인 통합”이라는 개념에 의해 개발된 이 프로그램은 현재 Jefferson County 공립학교 전체에서 실시되고 있으며 한 학급의 20~29명의 어린이 중 약 5명 정도의 장애아가 통합되어 있다. 어린이들은 가능한 한 집에서 가까운 유치원에서 교육을 받으며 교과과정은 기능적이고도 나이에 적절한 기술(skill)을 가르치는 데 중점을 두고 있다. 학급 환경에 맞는 범위내에서 어린이 개인에게 필요한 관련 프로그램(Related Services)이 실시되고 있다.

연락처 : Sandra Mlinarcik Seven Counties Services 101 W. Muhammad Ali Blvd. Louisville KY, 40202

(502) 589-4861

### 2. 비교육 통합 프로그램

Mainstreamed – Noneducational Settings: Extended Day Care Project  
United Cerebral Palsy of Greater Dane County, Inc.

발달 장애아들의 부모들이 허가된 탁아 프로그램 기관에서 적절한 탁아 서비스를 받을 수 있도록 도와주는 프로그램이다. 일단 장애아가 탁아 프로그램에 배치되고 나면 정상아와 통합된 놀이 환경에 어울릴 수 있도록 여러가지 자료들을 제공해 준다. 이러한 탁아 프로그램은 여러 장소에서 방학 없이 1년 내내 운영되고 있으며 종일 프로그램과 오전이나 오후에만 맡길 수 있는 반일 프로그램의 두 가지가 있다.

Extended Day Care Project는 탁아 프로그램의 교사들에게 적절한 통합 환경을 운영할 수 있도록 자료를 제공하는 등의 도움을 주며, 부모들에게 프로그램의 성격에 대해 설명해 주고, 또한 탁아 프로그램의 스태프들과 정상아들이 장애아를 이해할 수 있도록 도와주는 역할을 한다.

연락처 : Karin Bachman, Director

Extended Day Care Project  
5902 Raymond Road  
Madison, WI. 53711  
(608) 273-3318

### 3. 역통합 특수 교육 프로그램

Integrated Special Education Reverse Mainstreamed Programs  
: Learning Experiences – An Alternative Program for Preschoolers and Parents (L E A P)  
Department of Psychiatry – University of Pittsburgh & Pittsburgh Public Schools Pittsburgh, P A

L E A P 유치원은 Pittsburgh 주의 공립 학교와 Pittsburgh 대학의 정신 의학과와의 공동 협력으로 운영되고 있다. 이 프로그램은 일반 국민학교에 위치한 두 개의 학령전 학급으로 구성되어



있으며, 한 학급당 여섯명의 자폐아와 여섯명의 정상아가 포함되어 있다. 장애아의 사회성 발달과 언어 발달, 바람직한 학급 행동의 발달을 촉진시키기 위해서 정상아들에게 적절한 훈련을 제공하며, 각 가정이나 지역 사회를 통해 체계적인 부모 교육을 실시하고, 장애아의 일반 학급 편입을 위한 계획을 세우기도 한다. 이 프로그램을 졸업한 3분의 2 정도의 자폐아들이 일반 교육 환경에서 만족할 만한 교육 성과를 나타내고 있다. 현재 이 프로그램은 여러 지역에 걸쳐 확장 실시되고 있다.

연락처: Dr. Phil Strain

Department of Psychiatry  
Western Psychiatric Institute and Clinic  
University of Pittsburgh  
Pittsburgh, PA 15261

#### 4. 일반 학교에 위치한 특수 학급(특수교육유치원)

Nonintegrated Preschool Classrooms  
Located in Regular Public Schools :  
Peabody Least Restrictive Environment  
Project

이 프로그램의 기본 목표는 4~8세의 장애가 심한 어린이들의 학급을 일반 학교내로 통합시키는 것이다. 통합된 학급은 다음과 같은 네 가지 중요한 사항을 포함한다: (1) 통합된 학교내에서의 활동과 학급내의 사회적 통합의 촉진을 위한 체계적인 계획 (2) 개별화된 연속 교과과정 (Individualized Curriculum Sequencing Model)의 실시 (3) 상담자와 치료자간의 상호 협력적인 운영 체제(Transdisciplinary Consultant-therapist Approach)의 실시 (4) 효과적인 학습 활동을 촉진시키기 위한 환경 설정

연락처: Dr. Mary McEvoy or Dr. Cathy Alpert

Box 328, Peabody College  
Vanderbilt University

Nashville, TN 37203

(615) 322-8479

## V. 결론 및 제언

앞에서 서술한 바와 같이 조기 통합 교육은 사회-윤리적 측면에서나 교육적 성과면에서 많은 지지를 받고 있다. 그러나 통합 교육이 단순히 장애아와 정상아를 한 학급에 배치하는 데서 끝나지 않고 그에 따른 신중하고도 전문적인 사전 계획이나 교과과정의 진행이 있어야 하므로 이에 대한 배려가 반드시 뒤따라야 할 것이다. 특히 우리나라에서는 학령전 장애 아동을 위한 특수 교육 시설이 부족한 형편이므로 기존 유치원이나 영아원을 이용한 통합 교육 정책은 매우 바람직한 움직임으로 여겨진다. 이렇게 기존 시설을 이용하게 될 때에는 일반 교사들의 장애아에 대한 새로운 인식과 재교육이 있어야 할 것이며 통합 이후에 언제나라도 상담을 받을 수 있는 특수 교육 전문가의 배치도 필요할 것이다. 또한 장애아와 함께 교육을 받게 될 정상아들이나 그들의 부모들에게 적절한 사전 준비 교육을 실시하여 순조로운 통합 교육을 위해 협조를 구하는 것도 바람직할 것이다. 결국은 조기 통합 교육의 중요성을 강조하는 이론들이 많은 연구를 통해서 정립되고 있는 것은 사실이지만 프로그램을 성공적으로 이끌어가는 것은 이론 그 자체가 아니라 프로그램에 관여하는 모든 사람들(일반 교사와 특수 교사, 교육을 받게 되는 장애아와 정상아, 그리고 그들의 부모들)의 이해와 협조인 것이다. 그러므로 사회-윤리적인 측면에서나 교육적인 측면에서 좀 더 진보된 단계라고 할 수 있는 조기 통합 교육의 실시와 그 성공적인 결과를 위해서는 교육 행정가들의 사려깊은 배려가 있어야 할 것이다. ♣

(Peabody College for teachers of Vanderbilt University)

---

## 참고문헌

- Bailey, D. & Winton, P. Stability and Changes in Parents' expectations about mainstreaming. *Topics in Early Childhood Special Education*, 1987, 73—88.
- Bricker, D. D. A rationale for the integration of handicapped and nonhandicapped preschool children, in M. Guralnick (Eds.), *Early intervention and the integration of handicapped and nonhandicapped children*, Baltimore: University Park Press, 1978, pp. 3—26.
- Bricker, D. D. Bruder, M. B., & Bailey, E. Developmental integration of preschool children. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 1982, 2, 207—222.
- Bricker, D. D. & Sandall, S. Mainstreaming in preschool programs: How and why to do it. *Education Unlimited*, 1979, 29.
- Esposito, B. G., & Peach, W. J. Changing attitudes of preschool children toward handicapped persons. *Exceptional Children*, 1983, 43, 202—210.
- Guralnick, M. J. Peer influences on development of communicative competence. In P. Strain (Ed), *The Utilization of peers as behavior change agents*. New York: Plenum Press, 1981, pp. 31—68.
- McLean, M., & Odom, S. *Least restrictive environment and social integration for young children with handicaps*, Division for Early Childhood White Paper, Renton, VA: Council for Exceptional Children, 1988.
- Nordquist, V. M. Twardosz, t., & McEvoy, M. A. *Some Longitudinal effects of behavioral interventions on nonhandicapped children in two mainstreamed preschools*, Manuscript submitted for publication, 1986.
- Odom, S. & McEvoy, M. A. Integration of young children with handicaps and normally developing children. In S. Odom & M. B. Karnes (Ed), *Early intervention for infants and children with handicaps*, (pp. 241—267 ) Baltimore: Brooks Publishing Co, 1988.
- Peck, C. A., & Cooke, T. P. Benefits of mainstreaming at the early childhood level : How much can we expect? *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 1983. 3. 1 —22.
- Safford, P. L., & Rosen, I. L. Mainstreaming : application of a philosophical perspective in an integrated kindergarten program, *Topics in Early Childhood Special Education*, 1981, 1—10.
- Turnbull, A. P. Preschool Mainstreaming: A policy and implementation analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1982, 4, 281—291.
- Vincent, L. J., Brown, L., & Getz--Sheftel, Integrating handicapped and typical children during the preschool years : the definition of best educational practice, *Topics in Early Childhood Special Education*, 1981, 1, 17—24.

# 교육 개발 소식

## 주요 행사

- 컴퓨터교육연구센터에서는 10월 25일, 26일 양일간 본원 강당에서 CAI 프로그램 연구 개발 보고 및 현장적용을 위한 컴퓨터 교육 담당관 워크숍을 개최하였다.
- 도덕교육연구실에서는 10월 27일 본원 국제회의실에서, '통일교육의 새로운 전개방향'이란 주제로 통일교육 방향탐색을 위한 세미나를 개최하였다.
- 방송통신고 교육국에서는 11월 4일, 5일 양일간 제주도 탐라 교육원에서 '88학년도 방송통신고 교육담당자 워크숍을 개최하였다.
- 교육방송본부에서는 '88학년도 교육방송 시범학교 운영보고회를 지역별로 개최하였다.
- 10월 14일  
전북 정읍동국민학교
- 10월 21일  
경남 고성 동광국민학교
- 10월 24일  
전남 영광국민학교
- 11월 2일  
부산 동신국민학교
- 11월 4일  
경남 양곡중학교
- 11월 11일  
경기 부천여자고등학교

## 대외 활동 및 국제 협력

- 신세호 원장은 일본 NHK의 초청으로 11월 8일부터 11일까지 일본의 NHK를 방문, 본원과의 교류 및 협력증진 방안을 논의하였으

며, 또한 국립교육연구소(MIER)를 방문, '한국의 교육개혁 현황'에 관한 강연을 하였다.

- 교육발전 연구부의 최영표 교육제도연구실장은 MBC-TV에서 방송예정인 '세계의 교육, 그 현장을 가다' 프로그램 취재 및 제작 자문차 11월 7일부터 24일까지 대만, 싱가포르를 다녀왔다.
- 컴퓨터교육연구센터 컴퓨터운영관리실의 이옥화 책임연구원은 11월 27일부터 12월 4일까지 컴퓨터센터에서 전국적으로 실시하는 정보의 달 행사 워크숍에 참가하여 우리나라의 컴퓨터 교육에 관하여 주제 발표를 할 예정이다.

## 내방 인사

- 독일 본 대학교의 가이슬러 교수는 10월 18일 내원, 신세호 원장과 양국간 교육문제 관심사 논의 및 해외교육 연구 동향에 관한 정보를 교환하였다.
- 태국 수상실 자문관의 공무원 10인과 유니세프 태국 프로그램 담당자는 10월 20일 본원을 방문, 신세호 원장 및 관계자들과 한국의 교육에 대해서 폭 넓은 의견을 교환하였으며, 본원에 대한 소개를 받았다.
- 인도의 벤카테스와라(Sr. Venkateswara) 대학의 인구문제 전문가인 레디교수(Prof. P. J. Reddy)는 10월 20일 본원을 방문하여 박덕규 고원교육연구실장과 양국간 인구문제 및 인구 교육 현황에 대한 의견을 교환하였다.
- 일본 오제끼학원의 이사장인 오제끼 타네오시외 2인은 한국교육 및 본원 업무에 관한 현황 파악차 10월 26일 본원을 방문하였다.
- 문공부의 외국 언론인 초청계획 일환으로 방한 중인 필리핀의 'Philippine Star'지 발행인 겸 편집위원장인 솔리븐씨(Mr. Max V. Soliven)는 11월 11일 본원을 방문, 한종하 부원장과 한국교육 현황에 관한 의견을 교환하였다.
- 문교부 초청으로 방한중인 일본 문부성 고등학교 담당관 마에하다 야수히로씨의 직원 5인은 11월 16일 내원, 본원의 현황 및 시설에 관한 소개를 받았다.
- 서독 WDR 방송국 학술부장 Alexander Von Cube 씨는 88. 11.6~18까지 본원을 방문, 교육방송본부 TV 제작진과 공동으로 고등학교 진학 프로그램 「왜 그럴까요?」를 제작, 선보임으로써 과학 프로그램의 포맷 개발에 새로운 방향을 제시하였다.
- 스리랑카 고등교육부 기술교육부 국장인 G.D.A. Perera 씨는 88. 12.1 본원을 방문, 신세호 원장, 장석민 박사 등과 함께 우리나라의 직업기술교육 현황에 관한 의견을 나누었다.
- 인도네시아 교육문화부 교육문화 정책국장 Wesley Simanjuntak 박사는 본원 주선으로 88. 12. 4~11까지 내한, 본원, 문교부, 중앙교육연수원, 경기과학고교, 반포국교 등을 방문, 교육 과정, 교육 연구소운영현황에 관한 연구 협의를 실시하였다.

# 韓國教育開發院 研究叢書

- |   |            |    |              |
|---|------------|----|--------------|
| 1 | 教育制度的發展    | 6  | 韓國의 教育課程     |
| 2 | 韓國의 教育財政   | 7  | 初·中等教育의 質改善  |
| 3 | 高等教育의 秀越性  | 8  | 韓國人의 男女役割觀   |
| 4 | 學校教育和 教育隔差 | 9  | 學習不振兒 教育     |
| 5 | 學校制度       | 10 | 教育課程 國際比較 研究 |

(발간·보급 : (주)민문고 서울 영등포구 당산동 121-245 (675-1981~3))

## ※ 現場教育 相談 ※

교육 현장의 문제나 교육에 관한 질의 사항을 간략하게 보내 주시면 전문가의 응답을 본誌『現場教育相談』란에 게재해 드립니다.

단, 내용상 공개 응답이 필요 없는 질의는 개별적으로 응답해 드립니다.

제출처 : [1137]-[7191] 서울 서초구 우면동 92-6

한국교육개발원 출판실(572-5021)

※ 본誌에 실린 내용은 本院의 公式 見解가 아닙니다.

### <編輯委員>

委員	長	郭	相	萬
委	員	姜	武	燮
		南	美	英
		文	龍	麟
		鄭	鐸	熙
		崔	云	實
		許	敬	哲
幹	事	孔	永	萬

(비매품)

격월간 **교육개발** 제 10 권 제 6 호 (통권 57호)

1988년 12월 5일 인쇄 · 1988년 12월 10일 발행

발행인 신 세 호

발행처 재단법인 **한국교육개발원**  
서울특별시 서초구 우면동 92-6

전화(대) 572-5021 · 5121

등록 1975년 8월 20일 바-574

인쇄처 : (주)민문고

※ 본誌는 韓國圖書雜誌 倫理委員會의 雜誌倫理 實踐要綱을 遵守한다.

이 책은 발행 부수에 제한이 있으므로  
교육 연구 개발 및 현장 교육에 관계  
하시는 많은 분들이 보실 수 있도록  
협조하여 주시기 바랍니다.