

교육개발

EDUCATIONAL DEVELOPMENT

제11권 제5호(통권62호)

1989. 10

특집 I

한국교육의 본질과
이념탐색을 위한 세미나

특집 II

제30차 국제교육평가협회(IEA)
총회 학술세미나



한국교육개발원

KOREAN EDUCATIONAL DEVELOPMENT INSTITUTE

교육개발

제11권 제 5 호 (통권62호)

1989. 10

한국교육개발원

目 次

권두언	창립 17주년 기념사 / 신세호.....	2
논단	학교 경제교육의 기본 방향 / 임천순.....	4

특집

I	한국 교육의 본질과 이념탐색을 위한 세미나	
	교육 이념의 기초로서의 인간과 사회 / 박부권.....	16
	교육의 본질과 이념 / 정범모.....	22
	한국 교육의 본질과 교육의 이념 / 이돈희.....	34
	비판 이론의 관점에서 본 한국교육의 사회적 역할 / 전경갑.....	45
II	제30차 국제교육평가협회(IEA) 총회 학술 세미나	
	탈 발전의 교육과 평가 / 정범모.....	58
	제2차 과학성취도 비교연구에서의 국내 자료의 분석 연구 / 임인재 61	
	제2차 IEA 과학성취도 연구 : 성취도 및 과학에 관한 태도 / J.P.Keeves.....	63
	문화, 발전 그리고 IEA의 문식성 연구 / Alan C.Purves.....	65
	시대적 발전 측면에서 고찰한 컴퓨터 교육 / Tjeerd Plomp.....	68

연구보고	학습전략 훈련 프로그램 개발연구(I) / 박경숙.....	73
	방통고 학생을 위한 효율적인 교과서 체제 개발 연구 / 최윤도.....	77
	제5차 교육과정 개정에 따른 평가기록 방법 개선 연구 / 조덕주.....	83
교육연구동향	한국교육사 연구의 최근 쟁점 : 시대구분론 / 정재걸.....	88
현장교육	특수학급의 운영 개선 방안 탐색 연구 / 김장수.....	96
교육방송	다매체 시대의 교육방송 / 신영숙.....	113
해외교육동향	가서 본 소련 교육 / 광병선.....	119
	캐나다 과학교육의 현황과 개혁 동향 / 최돈형.....	125



◎ 한국의 교육의 본질과 이념 탐색을 위한 세미나 ('89. 8. 23 본원 강당)



◎ 국제교육평가협회 학술세미나 ('89. 8. 25~9. 1 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.

창립 17주년 기념사

교육전문가 집단으로서 과학적인 교육방법을 제시하는데 주력

신 세 호*

본원이 창립된지 17년이 되었습니다. 17년이면 인간으로 치면 이제 갓 고등학교에 들어간 것입니다. 청년기란 가정의 일원으로 특색지워졌던 자아가 가정이라는 울타리, 지역사회라는 울타리를 벗어나서 사회 일원으로서의 자아개념이 성숙되고, 형성되기 시작하는 시기입니다. 이 시기에 나라의 존재가 무엇인가? 나는 이 세상에 왜 나왔으며, 내가 해야 할 일은 무엇인가? 나는 어디에 적성이 있으며, 무슨 일을 하면 남보다 더 잘 할 수 있을 것인가? 또 하느님이 무엇이고, 국가가 무엇이며, 종교가 무엇인가? 전쟁은 왜 일어나는가 등을 고민하고 밤새도록 생각하기도 합니다.

심리학자 홀(G.S Hall)은 청년기를 “질풍과 노도의 시기”라고 했습니다. 즉 극에서 극으로 행동하는 시기로서 본원이 이 시기에 와 있다고 할 수 있습니다. 정력이 가장 왕성한 이 시기에는 물리적으로 자라는 것이 아니라 질적으로 정신적으로 정서적으로 커가는 시기인것 같습니다. 본원은 지난 17년 동안 물리적으로 많이 커 왔습니다. 물리적으로 지나치게 커 왔기에 좁은 공간에서 500~600명이 도저히 함께 있을 수가 없고, 또 웅색한 미래속에 속박되는 것 같아 방송이 연구와 분리되는 것이 발전면에서 바람직하다는 의견이 강하여 그러한 움직임이 이루어질 만큼 이 기관이 커 왔습니다.

얼마전 어느 프로그램에서 KBS기자가 지방 학생들이 “교육방송을 꼭 시청하고 있는데, 이 프로그램을 보지 않으면 대학입시에 떨어질 것 같아서 봅니다.”라고 한다는 말을 전하는 것을 우연히 보았는데, 그 방송을 시청하면서 TV과외방송이 보편화되어가고 있구나 하는 것을 느꼈습니다. 또 연구쪽에도 현재 본원에 100여명의 외국인들이 와서 진지하게 학문적인 토론을 하고, 또 본원의 연구진들이 외국인들을 가르쳐 주는 모임들이 이루어지고 있습니다. 이와 같이 본원에 대한 국제사회의 기대가 점점 높아지고, 그 동안에 우리가 축적한 경험을 나누고자 하는 나라가 많습니다. 며칠전에는 태국 문교부 장관 일행이 본원을 방문하여 인도네시아 사람들이 훈련받는 것을 보고 충격을 받은 모양입니다. 그 후 태국 문교부 장관 일행이 우리나라 문교부 장관을 만나서 처음으로 하는 요구가 교육개발원이 인도네시아 실업계 교육기관장들에게 연수를 해 주는 것과 같이 태국의 직업교육 전문가에게도 연수를 시켜달라는 요청을 강력하게 하였다면서, 태국도

* 본원 원장·철학박사

도와줄 수 있다면 능력껏 도와 주었으면 좋겠다는 내용의 전화를 문교부 장관으로부터 받았습니
다. 이와 같이 국제사회에 우리의 경험을 나누어 주는 시기에 접어 들은 것을 다시 한번 실감할
수 있었습니다.

그리고, 교육정책연구, 교육과정연구, 교과서 개발 등등 우리 연구진들이 그동안 쌓아온 업적이
본원의 위치를 확고하게 다져 주었다해도 과언이 아닌것 같습니다.

우리 사회가 현재 엄청난 변화를 겪고 있습니다. 너무 많은 변화를 요구하기 때문에 그것을
한꺼번에 수용하질 못하고 있습니다. 그래서 요구하는 측에서는 왜 빨리 수용을 못 하느냐? 왜
빨리 수용을 안 하느냐? 등의 본질의 요구, 빨리 수용 못 하는데서 오는 질책 등이 합쳐지면서 마치
이 사회가 와해(瓦解)될 것 같은 착각이 들 정도로 엄청난 변화의 소용돌이 속에 있는 듯 합니
다. 그러나 대부분의 사람들은 동요하지 않고 질서정연하게 각자의 생활을 하고 있습니다. 대부분
의 사람들이 자기생활을 충실히, 질서정연하게 해나간다고 하는 것은 중심세력이 뿌리를 내린 것
이라고 할 수 있습니다. 그동안 우리나라는 중심세력이 뿌리를 내리지 못하여 외부로부터 조그마
한 자극이 와도 휘청거리는 국사를 많이 겪었지만, 앞으로는 절대로 사람이 다치는 혁명같은 것은
일어날 수가 없는 사회적인 풍토가 되어 가고 있구나 하는 생각을 잠깐 하기도 했습니다.

그러나 우리가 추구해야 할 변화에 둔감해서는 안된다고 생각합니다. 우리들 모두는 우리 사회
가 민주화, 복지화, 국제화, 다양화되도록 우리가 해야 할 일이 무엇인가를 진지하게 생각해야
할 때입니다. 교육이란 뜻소가 말했듯이 “사람을 사람답게 만드는 일”입니다. 인간을 인간답게
만든다는 것은, 인간으로서 지녀야 할 기본적인 윤리나 정서, 예의, 질서 의식, 정직성을 갖춘 사람
으로 키운다는 뜻입니다. 이 기초 위에 지적(知的)으로 왕성하고, 부지런하며, 창조적인 자질을
갖추도록 우리의 젊은이들을 돕는 일은 오늘의 한국 교육이 해야 할 일의 전부가 아닌가 합니다.

많은 젊은이들이 이와 같이 자라도록 도와주고, 도와주는 방법을 탐구해 내고, 그 뿐만 아니라
그에 필요한 자료를 개발하고, 매체를 개발하고, 때로는 정책을 개발하는 것이 우리들이 해야
할 일입니다. 그러기에 교육자, 교육정책결정자, 정치가들보다도 교육전문가집단으로서의 우리들
이 앞서가면서 과학적인 교육방법을 제시해 주고 확신을 갖도록 연구 결과를 전달해 주는 역할을
해야 할 것입니다.

교육개발원이 그동안 좋은 이미지를 쌓는 일을 많이 했지만, 앞으로는 민주화의 과정이 보다
빠른 속도로 올 것이 예상되므로 본원에서 하는 연구의 속도도 과거보다는 더 빠르게 이루어져야
할 것입니다. 그렇다고 해서 졸속으로 일을 해 치우는 우(愚)를 범해서는 물론 안될 것입니다. 장기
적인 안목을 가지고 종을 올려주는 일은 일대로 하고, 당장에 또는 중간에 길잡이가 되어야 할
일은 그것대로 부지런히 해야 할 것입니다. 그리고, 장기, 중기, 단기의 교육 개선의 방향을 연구
하여 제시하는 것이 우리들의 기본 업무이며, 그렇게 할 때, 우리들에 대한 국민의 인식은 자연
높아질 것입니다.

그런 의미에서 17년이 되는 청년기에 들어선 본원이 그 동안에 물리적으로 커진 힘을 바탕으로
이제부터 많은 창의적인 상상력을 여러분들이 하는 일의 구석 구석에 쏟아 넣고, 그것을 통해
서 여러분들의 자아실현을 이루고, 그리하여 이 사회가 발전에 엄청난 저력을 형성하는데 우리가
크게 공헌했다는 보람을 느낄 수 있는 때가 오기를 기원합니다.

〈창립 17주년 원장 기념사에서 발췌〉

학교 경제교육의

기본 방향*

임 천 순**

I. 서론

우리나라에 있어서 경제교육에 관한 종합적이고 체계적인 연구는 최근까지만 해도 거의 이루어지지 않았다고 해도 과언이 아니다. 한국 교육개발원이 1987년도 문교부의 수탁 사업으로 '학교 경제교육 개편 사업'을 수행하면서 비로소 경제교과와 관련된 최초의 종합적인 연구·개발 사업이 시작되었다고 볼 수 있다. 이 사업에는 경제계, 교육계 및 사회학계의 전문가들이 참여하여 교과용 도서개편, 각종 자료의 개발, 경제교육 관련 제도 연구 등을 통한 향후 학교 경제교육의 개선을 위한 출발점을 마련하는 계기가 되었다고 본다.

이 사업은 한국 교육개발원이 중심이 되어 기본적으로 사회 교과서와 교사용 지도서의 관련분야를 개편하고, 학교급별 교사 연수 자료 및 교수·학습자료, 번역자료, 시청각 자료, 학생용 읽기 자료인 경제 동화집 등을 개발하여 일선 학교에 보급하였다. 그 결과, 학교 경제교육에 대한 관심을 불러일으키는 데에 큰 성과를 거두었다고 볼 수 있다. 그러나

이러한 개편 사업의 성과는 학교 경제교육의 개선을 위한 한 출발점이므로 체계적이고 종합적인 연구개발 사업이 장기적인 안목에서 지속적으로 전개되어야 한다. 그리고 이러한 사업은 학교 경제교육의 기본방향을 체계적으로 정립하기 위한 노력과 관심으로 부터 출발하여야 한다고 본다.

본고에서는 장기적인 차원에서 학교 경제교육의 기본 방향의 정립을 위하여 고려되어야 할 사항을 탐색하고자 한다. 우선 경제교육의 장기적인 정착을 위해 학교 경제교육의 기본적인 목표가 무엇인가를 탐색해 보고자 한다. 이러한 학교 경제교육의 목표들을 중심으로 학생들에게 경제 생활을 영위하는 과정에서 요구되는 최소한의 경제 이해력 증진이 학교 경제교육의 정의 및 목표의 핵심이 되어야 한다는 점이 논의된다. 그리고, 이러한 정의와 목표를 근간으로 하는 학교 경제교육 내용의 초점은 어디에 두어야 하는지에 관한 논의가 전개된다. 마지막으로 경제교육을 담당하는 교사의 역할과 교사 교육의 내용이 논의된다. 이와 관련하여 1987년도 '학교 경제교육 개편사업'의 일환으로 실시된 경제교육

* 본고는 1989년 한국교육개발원 경제교육연구실이 문교부와 해당 시·도 교육연수원의 지원하에 실시된 '중학교 사회과 교사 통합 교육과정 연수' 자료로 개발한 '학교 경제교육 학습지도'에 수록된 필자의 원고를 재 정리한 것임을 밝혀둔다.

** 본원 경제교육연구실장, 책임연구원

연수에 대한 교육행정가 및 현장교사의 반응 결과가 제시되며, 동시에 향후 추진될 경제담당 교사 연수의 발전적인 방향을 탐색해 보고자 한다.

II. 경제교육의 목표 및 기본 방향

학교에서의 경제교육목표는 어떻게 설정되어야 하는가?

지금까지 우리나라에서 각급학교 학생들을 대상으로 하는 경제교육의 목표가 무엇이여야 하는지에 관한 심층적인 연구는 진행되지 못했다. 물론 사회교과의 일부 영역으로서의 학교 경제교육의 목표 설정은 교육 과정 개정 때마다 각계의 전문가와 현장교사의 의견을 참고로 하거나 외국의 사례를 연구한 결과를 반영하는 등의 절차를 거친 후에 이루어 졌으나 교육 목표와 관련된 각급 학교 학생의 발달 수준에 알맞는 목표 설정에 관한 연구는 크게 미흡한 실정이었다. 그리고 이러한 연구는 크게 관심을 가져야 할 주요 연구과제로 대두된다. 이러한 연구의 범위와 접근을 제시하는 한 출발점으로 본고에서는 우선 학교 교육을 통한 경제학습의 목표 중 국내외에서 보편화된 목표-즉 1) 기초적인 경제지식 수준의 함양 2) 합리적이며 경제적인 사고력 향상 3) 경제문해 수준의 향상 4) 올바른 경제관의 형성 그리고 5) 민주시민 교육으로서의 경제교육-의 중요성을 정리해 보고자 한다.

1. 기초적인 경제지식 수준의 함양

학교에서의 경제 학습은 그 내용에 있어서 학생들로 하여금 경제소양을 갖춘 시민으로 성장할 수 있도록 도와 주기 위하여 구성되고

경제의 기초적인 지식 수준의 함양을 우선적으로 추구해야 할 것이라고 본다. 초·중등 학생을 대상으로 하는 경제교육의 기본 목표는 경제에 관한 이론이나 원칙을 맹목적으로 기억·암송하는 것 보다는 학생들로 하여금 경제에 대한 기초적인 이해와 지식수준의 폭을 넓히게 하는 교수·학습 과정에 두어야 한다고 본다.

기초적인 경제지식 수준은 학생들이 사회인이 되었을때 접하게될 세계, 특히 경제활동과 관련된 세계에 대한 이해를 증진시켜 준다. 이러한 기본적인 이해가 없다면 그들은 실생활과 밀접한 관련을 맺고 있는 경제현상을 올바르게 이해할 수 없으며 생활속에서의 경제 문제를 합리적으로 대처해 나갈 수 없을 것이다. 이렇게 볼 때, 학교 경제교육의 기본목표는 학생들로 하여금 자신들이 경제생활 속에서 접하는 경제 문제를 객관적이고 합리적으로 생각하는 능력을 갖추는 일, 다시 말해 경제 문제를 해결하고 결정을 내리는 과정에서 사용될 수 있는 하나의 생활도구를 습득하게 하는데 있다고 볼 수 있다.”

2. 합리적이며 경제적인 사고력 향상

경제는 모든 사람과 밀접한 관계를 맺는다. 우리에게 부딪치는 가장 중요한 문제들은 대부분 근본적으로 경제적인 것이거나 경제적 영역과 상당히 관련이 있는 것이다. 따라서, 시민들이 효과적인 의사결정을 하고 민주사회에 참여하기 위해서는 적어도 경제에 대한 최소한의 이해를 가지고 있어야 한다.

학생들이 성인이 되어 한 시민으로서 합리적으로 소비하고 생산 활동에 참여하고 그들에게 직접적인 영향을 주는 경제정책결정에 효과적으로 참여하기 위해서는 그들이 사는 사회의 경제 현상이나 제도를 움직이는 가장

1) 이재용, "경제교육의 과제와 기본 방향", 새교육, 4월호, 서울. 대한교육연합회, 1987.

기본적인 원리와 개념을 학교 교육을 통해 미리 배우는 일이 중요하다. 이러한 기본적인 원리나 개념을 가르치자는 것은 결코 복잡한 경제학의 이론을 가르치자는 것은 아니다. 시장이니 자본주의니 하며 기본개념에 대한 뜬구름잡는 듯한 설명보다는 생활 주변에서 접하게 되는 상황들과 연관시켜 알기쉽게 가르치는 것이 중요한 것이다. 학생들이 학교를 졸업한 후 성인이 되어 사업을 하고자 할 때 혹은 직장 생활을 하며 가정을 꾸려나갈 때 경제에 대한 기본적인 지식은 필수 요건이 된다. 경제가 어떠한 원리에 의해 운용되고 있는가에 대해 잘 아는 사람은 개인적인 결정을 내리거나 사회가 직면한 문제에 대한 의견을 제시하는 과정에서 다양한 대안의 장·단기적인 손익을 판단할 줄 아는 사람이다. 합리적인 의사결정이란 먼저 그러한 대안을 택했을 때 나타나는 장·단기적인 손익을 깨닫고 나서 가능한 범위내에서 개인이나 사회에 효과적인 선택을 취하도록 하는 것이다.

결국, 경제교육의 목적은 학생들에게 선택을 하는 방법을 가르치는 것이며, 그들이 개인적, 사회적 경제 문제를 분석할 때 경제 개념을 사용할 수 있게 해 주는 것이다. 결국 학생들에게 경제를 가르친다는 것은 경제적인 사고 방법(reasoning)을 가르치는 것이어야 한다고 본다. 따라서, 학교에서의 경제교육을 통하여 제공할 수 있는 가장 중요한 것이 논리적인 사고의 훈련이라는 점은 국내·외에서 보편화되어 중시되고 있는 점이다.

3. 경제 문해(Economic literacy) 수준의 향상

문맹이란 글을 쓸 줄 알고 읽을 줄 아는 수준에 미흡한 상태를 의미한다. 그러나 이러한 단순한 의미에서의 문맹의 개념은 점차 바뀌어 설사 글을 읽고 쓸 줄 안다고 하더라도 살아나가는 데 기본적으로 필요한 언어의 활용

능력이 없어서 개인으로서 혹은 사회의 구성원으로서의 기능과 역할을 효과적으로 할 수 없는 상황을 뜻하는 것으로 확대되었다. 글을 단순히 읽고 쓰더라도, 구청의 구비서류 양식을 제대로 기입할 수 없다던가 취업에 필요한 이력서도 제대로 쓰지 못하는 사람은 기능적 문맹자라고 볼 수 있다.

좀더 근래에 와서는 컴퓨터를 모르면(?) '컴퓨터 문맹'이라고 하는 주장도 있다. 이는 컴퓨터 시대를 살아가려면 컴퓨터에 대한 기본적인 이해를 필요로 한다는 말로 해석할 수 있다. 비슷한 차원에서 경제사회를 살아가는데 있어서 소비자로서, 생산자로서 혹은 미래의 시민으로서 어느정도까지 적응할 수 있고 살아가는데 필요한 최소한도 수준의 경제에 관한 이해나 인식을 소유하지 못하는 현상을 '경제 문맹'이라고 할 수 있지 않을까? 경제체제가 어떻게 움직이는 가와 경제생활에 대한 올바른 인식을 아동들 그리고 청소년들에게 가르치는 일은 매우 중요한 일이라 하겠다. 어떤 연구 결과는 청소년 초기가 경제에 대해 최초로 중요한 기본 지식을 배우기 시작할 이상적인 시기라는 것을 강조하고 있다. 10대가 되면 아동들은 자신이 처음 속했던 가족이나 공동체 보다 좀더 넓고 복잡한 세계의 한 구성 부분이라는 것을 자각하기 시작한다. 이 나이의 그들은 용돈을 받아 물건을 사고 싶어 하는 욕구도 늘고 돈을 사용함으로써 새로운 소비자가 된다. 결국 경제를 가르치는 일은 학교안에서 혹은 학교밖에서 학생들로 하여금 최소한의 경제 이해력(혹은, 경제문해) 수준(Economic literacy)을 배양케 함으로써 이를 통해 복잡한 경제현상을 이해하고 자신의 경제생활 속에서 접하는 문제를 합리적으로 해결할 수 있는 최소한의 능력을 갖추도록 도와 주는 일이다. 경제 문맹 상태에서 벗어난다는 말은 곧 경제에 관한 최소한의 이해수준을 갖는다는 말도 되며 경제문해 중심 교육은

곧 학교교육의 궁극적인 목표중의 하나가 될 것이다.

4. 올바른 경제관의 형성

경제를 가르치는 일은 성인이 될 학생들에게 주어지는 준비학습이기도 하다. 준비학습은 읽기, 쓰기, 산수 등의 능력만을 갖추게 해 줌으로써 그 역할을 다할 수 있는 것은 아니다. 오늘날과 같이 다양하고 복잡하고 변화가 빠른 생활 환경에서 이들이 보람된 삶을 영위할 수 있도록 준비시켜 주기 위해서 교육은 반드시 광범위하고 통합적이어야 하며 또한 도덕적이고 가치판단적인 영역의 문제를 다루어야 하는 것이다.

학교밖에서도 학생들은 누가 가르쳐주는바 없이 부모들의 단편적인 훈계나 이유가 설명되지 않은 절제생활의 무조건적인 강조 속에서 학용품 구입, 군것질 등에 충동적으로 돈을 소비하며 자라다가 어느덧 성인이 되고 만다. 다시 말해 어른들은 학생들에게 소비의 혜택은 무한정 베풀려하면서도 이들이 체험하는 경제생활이나 환경에 대해서 제대로 이해시켜주지 못하며, 건전한 소비생활의 태도를 형성시키기 위한 지도에는 무관심한 면이 많다고 할 수 있다.

청소년 초기는 그들의 가치관이 대부분 형성되는 시기이기도 하다. 아동들이 중학교에 들어가는 시기가 되면, 통합된 체계로서의 우리 경제를 이해하는 데 필요한 인지적 능력이 발달하기 시작한다. 또한 청소년 초기는 젊은 이들의 가치관이 형성되는 시기이기도 하다. 그들은 이 사회에서 볼 수 있는 광범위한 가치와 행위들—그것들이 선한 것이든 악한 것이든—을 시험하고 취사선택하기 시작한다. 그들에게 우리 경제에 대해 가르치는 일은 후일 그들이 우리 경제 체제내에서 차지할 역할에 대해 합리적인 판단을 내리고, 건전한 태도를 형성하는 데 도움을 줄 중요한 사실적

정보를 제공하고, 효율적인 사고 능력을 배양시키는 일이 되어야 한다. 학교에서 이러한 능력을 키울 수 있는 기회를 제공하지 못하면 그들은 불완전한 혹은 편파적일 수 있는 정보원인 부모나 친구, 또 대중 매체를 통해 윤리적, 혹은 가치관적 문제와 연결된 우리 경제의 문제들—빈곤과 부의 재분배, 실업과 인플레이션, 투자와 투기, 노사관계, 기업의 윤리, 체제 비교등—에 대해 객관적이지 못한, 다시 말해 편파적인 판단을 할 수 있을 것이다.

한때 우리의 경제상황이 어려워져서 가난에 허덕이는 사람들이 대부분이고 경제적인 기반이 튼튼하지 못하여 외국 원조나 자본에 의존하던 시대를 겪은 세대가 성장할 때는 어떻게 하면 절약하고, 저축하며 잘 살 수 있는가에 대한 정신을 키워주는 소위 정신교육 차원에서의 경제교육이 학교와 가정에서 강조되었었다. 그러한 시대에는 단순히 근면정신을 일깨워 주는 일이 가장 중요하다고도 지적되었기 때문이다. 이러한 기본적인 경제관 혹은 생활관이 오늘에 와서 적절치 못하다고 할 수는 없다. 그러나 좀더 풍요로운 상황에서 그리고 급변하는 대내·외적인 경제상황 속에서는 이러한 기본적인 정신교육만으로는 충분할 수가 없다.

복잡하고 이해하기 어려운 경제 현상이나 문제에 대하여 어린이들에게 올바르게 판단할 수 있는 경제관을 심어주는 일은 결코 쉬운 일이 아니다. 어린이들이 주변 환경에서 혹은 매스컴을 통해서 매일 접하게 되는 부동산 투기, 증권 투자, 경제비리 그리고 기업의 폭리등에 관한 사건들을 접할때 느끼는 심리적인 갈등을 어떻게 설명하고 해소시켜 주어야 하는가? 이러한 문제가 학생들이 가정에서, 사회에서 그리고 매스컴을 통하여 접하는 계기를 통해 해결될 수 있도록 기대하는 일은 위험한 일이다. 보다 체계적이고 효과적으로 학교에서 이러한 일이 시작되어야 한다.

5. 민주시민 교육으로서의 경제교육

경제에 대해 공부하는 일은, 후일 그들이 경제체제 내에서 차지할 역할에 대해 건전한 판단을 내리고, 긍정적인 태도를 형성하는데 도움을 줄 중요한 사실적 정보를 제공하며, 효율적인 사고능력을 배양하는데 큰 도움을 준다. 또한 미래의 직업에 대한 꿈도 이 시기에 시작되므로 미래의 경제환경에 대비하여 올바른 직업과 진로를 선택할 수 있는 진로 지도도 필요하다.

학생들에게 경제생활이나 현상에 대해 기본적인 지식을 가르치고 그와 관련된 건전한 가치관을 심어주는 일의 중요성은 개인적인 차원에서 그치지 않는다. 경제에 대한 교육은 이것이 곧 민주주의 사회를 위한 교육과도 직접적인 연관을 맺기 때문이다. 오늘날 민주적 발전을 위한 진통을 겪는 과정에 있는 우리 사회에서 가장 중요시되는 것은 사회를 구성하는 개개인의 합리적인 의사 결정 능력이다. 이러한 능력을 소유한 사람은 합리적인 결정에 따라 생산과 소비를 할 수 있으며, 급변하는 경제 변화 및 문제에 대응할 수 있으며, 또한 경제와 관련된 정책에 올바른 투표권을 행사할 수 있는 시민이다. 한 국가를 구성하는 시민들이 이러한 능력이 없을 때는 자유민주주의 사회를 유지·발전시킬 수 있는 원동력을 상실하게 되는 것이다. 경제를 공부하는 것은 정치, 법 등을 배우는 것과 같은 목적을 갖는다고 볼 수 있다. 민주사회의 정치제도, 정부기구 등을 이해하고 국민으로서의 권리를 올바르게 행사하고 의무를 잘 이행하기 위해서는 민주시민으로서의 준비교육이 필요하다고 본다. 이러한 차원에서 학생들로 하여금 실생활 속에서 희소한 자원의 활용에 관한 개인적 혹은 사회적인 경제활동과 관련된 의사

결정을 내릴 때 합리적인 과정을 적용시킬 수 있는 능력을 함양시키는 일은²⁾ 학교 경제교육의 주된 목표가 되어야 한다.

결국, 학생들을 대상으로 하는 경제교육의 기본적인 목표는 그들이 합리적이고 건전한 경제소양을 갖춘 생활인으로 혹은 시민으로 성장할 수 있도록 도와주는 데에 두어야 한다고 본다. 이러한 목표를 위하여 경제지식 수준의 함양, 합리적인 그리고 경제적인 사고력 향상, 경제문맹의 퇴치, 올바른 경제관의 형성 그리고 민주시민 교육으로서의 경제교육 등은 경제학습의 목표설정과 내용설정에 있어서 필수적인 기준이 되어야 할 것이다.

Ⅲ. 경제학습의 내용 및 강조점

경제학습은 대학에서 가르치는 내용이나 사회의 각 직능단체와 각급기관 및 기업체와 국민을 대상으로 사회교육 차원에서 실시되는 경제교육과는 구분되어야 한다. 이는 또한 맹목적으로 경제학이나 경제현상과 관련된 이론이나 추상적인 개념을 가르치는 것이 되어서도 안된다. 또 불필요한 이론의 나열식 설명이나 학생들에게 크게 의미를 줄 수 없는 통계 수치를 전달하는 것에서 그쳐서도 안된다.

학교에서의 경제학습은 이미 경제생활의 주체이고 미래 경제의 주역이 될 학생들에게 경제와 관련된 기초적인 원리나 지식의 습득은 물론, 합리적인 선택을 위한 사고력의 증진, 나아가서는 건전한 경제 윤리나 가치관 등의 함양을 위한 학습 과정이라야 한다. 여기에서는 학교 경제교육에서 강조되어야 할 경제학습 내용영역은 무엇이 되어야 하는가에

2) Symmes, S.S., *Economic Education: Links to the Social Studies*, (Washington, D.C.: National Council for the Social Studies, 1981.)

대한 논의를 전개하고자 한다.

1. 경제교육의 내용 영역 및 강조점

학생을 대상으로하는 경제 학습이 어떠한 내용 영역에 어느 정도의 비중을 두고 행해져야 하는지에 관해서는 그 사회가 처해있는 상황에 따라, 혹은 교육적인 관점에 따라 다양하고 다를 수 있다. 경제교육의 방향 역시 어느 부문에 강조점을 두느냐에 따라 크게 달라질 수 있다. 앞에서 지적하였듯이 각급 학교 학생을 대상으로 한 학교 경제교육은 학습자 개인의 합리적인 의사 결정을 통한 경제문제 인식 및 해결력 등에 강조점을 두어야 한다.

한국교육개발원은 1988년에 학교 경제교육에 포함시켜야 할 내용에 대해 현장교사들과 교육행정가들의 의견을 조사한 바 있다. 본 조사의 결과를 종합하여 보면 경제학습에 포함되어야 할 내용영역의 중점을 경제의 기본 원리(49.6%)와 생활경제(19.3%)에 두고 있다. 이를 집단별로 구분하여 보면 중등교사와 교육 행정가는 경제의 기본원리(각각 61.8%, 62.3%)를 강조하며, 초등교사의 경우는 다른 집단 보다 생활경제(23.9%)에 비중을 높이고 있다.

보다 구체적인 내용영역에 있어서 학교 경제교육에서 강조해야 할 점에 대한 교사와 교육행정가의 반응은 실제의 경제생활에 도움이 될 수 있는 내용(26.7%), 우리나라 경제 현실에 대한 이해(25.3%), 시장 경제의 기본 원리 이해(22.6%), 경제개념 및 용어에 대한 설명(9.8%), 의사결정 능력의 배양을 통한 문제해결력 배양(9.0%), 경제현상에 대한 지속적인 관심과 흥미고취(5.4%), 사회주의 경제체제에 대한 이해(1.2%) 순으로 나타났다. 집단별로는 중등교사와 행정가의 경우, 시장 경제의 기본원리 이해를 가장 강조하고 있으

며(각각 30.5%, 37.5%), 초등학교 교사인 경우는 실제 생활에 도움이 될 수 있는 내용을 가장 강조하고 있다(31.0%).

이러한 연구결과를 풀이해 보면 몇가지의 중요한 사항이 지적될 수 있다. 첫째, 조사 대상자의 49.6%가 경제의 기본 원리를, 그리고 19.3%가 생활경제를 학교 경제교육에 포함시켜야 할 주요 영역이라고 응답하였고, 응답자의 32.4%(시장경제의 기본 원리이해:22.6%, 경제개념 및 용어설명 : 9.8%)가 경제의 기본 원리를, 그리고 26.7%가 생활경제 측면이 강조되어야 한다고 응답하고 있다.³⁾ 이러한 결과는 학교 경제교육과 관련하여 두 측면을 균형있게 강조하되, 경제의 기본원리는 가르치더라도 지난날 지나치게 이론적이고 추상적인 내용의 암기위주식 학습을 강조하였던 경향에서 탈피하여 보다 쉽게 그리고 그러한 원리가 실생활속에 적용될 수 있도록 가르쳐야 함을 시사하여 준다고 볼 수 있을 것이다.

2. 경제문제와 현실에 대한 이해

한국교육개발원의 조사 결과에 따르면 조사 대상자들은 다수의 선진 산업사회에서 주요 내용으로 취급되고 있고 우리나라에서도 관심의 대상으로 부각되고 있는 경제문제나 현안에 관해서는 다소 낮은 반응을 보이고 있다. 특히, 경제윤리, 경제성장 및 산업화의 부산물인 환경오염, 체제 비교, 환경 오염등에는 매우 낮은 반응을 보이고 있다. 이러한 현상은 그 간의 학교 경제교육이 입시 위주의 상황 속에서 기본원리, 개념 등을 강조하여 온 반면 경제 발전과정에서 필연적으로 나타나는 제 현상에 대한 규명과 올바른 인식이 상대적으로 덜 강조되어 왔음을 간접적으로 증명해 주는 것이라고 할 수 있다.

3) 임천순 외, '학교 경제교육의 기본 방향 정립 및 활성화를 위한 연구, 한국교육개발원, 1988.

3. 노사 관계 및 노동시장의 이해

최근에 와서 심각한 노사문제가 대두되기 전까지는 학교에서 이를 다룬다는 것이 거의 금기시 되어왔었다. 따라서 노사관계에 대한 교육도 학교 현장에서는 전혀 비중을 두지 않았다고 해도 과언이 아니다. 문교부가 5차 교육과정 개편시 노사관계에 대한 내용의 중요성을 인식하고 고등학교 사회과 경제 단원에 '고용과 노사관계'라는 내용을 처음으로 포함한 점은 특기할 만한 일이다.

학교 경제교육이 학생들에게 전 생애를 살아가는데 필요한 경제에 대한 기초적인 지식을 일깨워 주고 건전한 경제 생활을 할 수 있도록 준비시키는 과정이라고 보면, 일과 생산 그리고 일의 세계 등 노동시장과 관련된 교육내용은 학교 경제교육에서 빠져서는 안될 매우 중요한 영역이라고 할 수 있다.

학생들이 성인이 되어 근로자로서 생산활동에 합리적으로 그리고 효과적으로 참여하기 위해서는 그들이 접하게 될 노동시장이나 일의 세계를 움직이는 가장 기초적인 원리와 개념을 학교교육을 통해 미리 배우는 일이 매우 중요하다. 노동시장과 일의 세계가 어떠한 원리에 의해 운용되고 있는가에 대한 기본지식을 갖춘 사람은 개인적인 결정을 내리거나 노사현장에서 직면한 문제에 대한 의사 결정을 하는 과정에서 다양한 대안의 장·단기적 손익을 판단할 줄 아는 사람이다. 노동시장이나 일과 직업의 세계에 대해 학습하는 일은 후일 그들이 노동시장에서, 또는 직장에서 차지할 역할에 대해 건전한 판단을 내리고, 긍정적인 태도를 형성하는 데 필요한 기초적인 지식과 정보를 습득하고, 그들이 접할 노사현장에서 효율적으로 적용할 수 있는 사고능력의 배양을 가능케 한다고 본다.

학교에서의 노사 관계에 관한 교육은 학생들에게 일에 대한 올바른 이해, 노동의 의미와 가치, 노사간의 갈등이 발생할 경우 협상

(또는 교섭)을 통해서 해결하는 기본적인 기법과 정신을 가르쳐주고, 일의 세계에서 자신의 생산활동을 보다 객관적이고 건전하게 할 수 있도록 해주는 판단력과 선택을 위한 기준을 제시해 주고자 하는 것이라고도 볼 수 있다. 이는 학생들이 학교 과정을 거쳐 일의 세계로 진입하는 과정, 그리고 일의 세계로 들어가서 처하게 될 상황에 대해 준비하는 교육과정이라고도 볼 수 있다.

자유시장 경제 체제하에서의 노동의 가치, 소득과 임금 결정 원리나 개념은 학생들에게도 쉽게 그리고 체계적으로 설명될 수 있다. 이러한 내용은 노동의 댓가와 생계비로서의 수입의 개념과, 생산 비용으로서 임금을 파악하려는 기업의 입장 등, 수입과 가계와 기업 그리고 노동시장전반의 운용에 대한 기초적인 이해로부터 시작하게 된다. 이는 노동의 종류와 중요성을 이해하고, 노동이 가져다 주는 이익, 그리고 노동의 댓가로 받는 수입의 개념과, 경제주체로서의 노동공급자 및 노동수요자간에 이루어지는 노동시장에서의 노동수급과 가격(임금)결정원리등의 내용을 포함할 수 있다.

노동의 댓가로 수입을 얻고 그 수입으로 생활에 필요한 재화와 용역을 사게 되고 또 자기가 하는 노동이 다른 사람에게 유익함을 가져다준다는 점은 가장 상식적이면서 또한 기초적인 중요한 경제원리다. 이를 바탕으로 학생들이 앞으로 임하게 될 노동시장에서, 그리고 노사 현장에서 노사 모두에게 요구되는 노사교육의 내용을 전개 시킬 수 있다.

4. 경제 체제에 대한 이해

한국교육개발원의 조사 결과는 자유시장 경제의 장점, 사회주의 경제 체제에 대한 이해 등을 주 내용으로 하는 체제 비교측면의 강조점에 대해 조사 대상자들의 반응이 상당히 약하게 나타나고 있음도 지적할 수 있다. 경제

체제에 대한 기본적인 내용은 주로 반공교육이나 이념교육의 일환으로 편향적으로 다루어져 왔으며, 이러한 문제점에 대한 논의가 활발히 진행되고 있는 것은 주지의 사실이다. 반공교육의 중요성은 본고에서 논하지 않는다고 하더라도 경제 체제에 대한 교육은 체계적으로 그리고 합리적으로 실시되어 왔다고 말하기는 어렵다. 그러나 대북방 경제의 확대, 동서간의 화해 분위기 조성 등이 급격히 진전되고 있는 현실적인 상황을 고려할 때 앞으로 학교 경제교육에서는 이 영역에 보다 강조점이 주어져야 할 것이다.

집약하여 본다면 학생들을 대상으로하는 경제학습 내용은 경제에 대한 기본원리, 생활경제 그리고 경제문제와 현안에 대한 기초적인 이해를 돕기위한 것이라 하겠다. 경제 학습은 경제학자나 경제전문가를 훈련하는 과정이 아니라 산업화 사회에서 모든 사람들의 생활에서 큰 비중을 갖는 경제 환경에 대한 기초적인 이해력 증진, 생활도구의 습득, 그리고 보다 합리적인 선택 및 의사 결정력을 기르는 준비과정이라고 해도 과언이 아니다. 이는 곧 경제학의 모든 이론이나 원리를 습득하는 것이 중요한 것이 아니라 학생들이 살아 가고 또 앞으로 살아나아가는데 필요한 경제나 경제문제에 대한 올바른 이해와 인식을 함양하는 교육의 필요성을 의미하는 것이다.

IV. 경제교육과 교사 교육

각급 학교에서의 경제학습은 궁극적으로 교사가 경제원리나 경제 현상에 대해 가르치고 학생이 배우는 과정이다. 따라서, 교사는 학생을 가르치는데 가장 큰 책임을 지고 있다고 해도 과언이 아니다. 가르친다는 일은 학생들에게 그들이 어른이 되어 경험하게 될 생산자로서, 소비자로서 혹은 시민으로서 지녀야 할 기본적인 소양을 키워주는 준비 과정이

라고 할 수 있다.

오늘날과 같이 다양하고 복잡하고 변화가 빠른 생활 환경에서는 학생들로 하여금 급변하는 생활 환경에 슬기롭게 적응하며 삶을 영위할 수 있도록 경제생활과 관련된 도전과 책임에 대해 배우고 준비하게 하는 것이 더욱 중요해진다. 이를 위해서는 단순지식의 전달이나 기계적인 학습에서 더 나아가 사고하는 능력, 그리고 상반되는 대안에 대한 합리적인 판단과 의사 결정을 내릴 수 있는 능력을 길러 주어야 한다. 아울러 주변의 상황이나 사건등을 맹목적으로 받아들이기보다는 보다 사려깊게 판단하고 또 도덕적인 차원에서의 의문점에 대해 올바르게 가치를 판단 할 수 있도록 도와주어야 한다. 학생들의 뇌리에 지식의 한 부분을 채워 주는 일 이상의 것을 하여야 하는 것이다. 결국 학생들로 하여금 조심스럽게, 그러나 필연적으로, 경제적인 상황이나 생활과 관련된 도덕과 가치 판단의 영역으로 걸어 들어가도록 하여야 하는 것이다.

학생들이 마스크 등을 통하여 매일 접하게 되는 인플레이션, 실업, 노사문제, 소비자문제, 소득분배, 부동산투기 등 여러가지 경제 현실과 경제 문제는 경제와 관련된 가치관이나 윤리관과 직접적으로 연관을 맺게된다. 따라서 오늘날에는 경제 생활 혹은 현상과 관련하여 윤리적, 도덕적, 혹은 가치관의 문제와 연결되는 부분에서 교사들의 역할이 더욱 중요할 때이기도 하다. 경제 학습을 담당하는 대부분의 교사가 경제 전문가 혹은 전공자가 아닌 우리의 교육 상황 속에서 학생들이 복잡하고도 상반된 경제현상이나 문제 등에 대해 정확하고 균형있게 학습한다는 것이 어렵고 조심스러운 일임은 어쩌면 당연한 일일 것이다. 그러면 이렇게 어렵고 조심스러운 일을 수행하기 위해 교사들은 어떻게 양성되고 준비되어야 하는가?

경제 학습을 담당하는 주체인 교사들의 양

성과 준비과정은 전직·현직 교사 연수로 이루어진다. 현행 우리나라의 교사 양성 제도에 따르면 초등교사 양성은 국립인 교육대학으로 통일되어 있으나 중등교사의 양성은 국립 및 사립 사범대학, 일반대학의 교직 과정, 일반대학 사범계 학과, 그리고 교육대학원 등에서 이루어지고 있다. 경제학 및 경제관련 과목은 교육대학과 사범대학 및 대학 사회과 교육 관련 학과에 일부 과목이 설치되고 있다. 그러나 이들 학교에서는 다소의 차이는 있으나 대체로 2개과목, 6학점 이하의 이수를 요구하고 있는 실정이다. 대한상공회의소가 실시한 한 조사에서는 조사 대상자의 44% 이상이 대학 수준의 경제학 과목을 전혀 공부하지 않은 것으로 나타나고 있다.⁴⁾ 또한 앞에서 언급한 한국교육개발원의 조사 연구에 의하면 조사 대상자의 70% 이상이 교대 및 사대에서의 경제관련 과목에 대한 비중을 높여야 한다고 응답한 바 있다. 이러한 결과는 교사들이 현장에 임해 경제단원을 지도할 때 큰 애로를 느끼고 있다는 것을 반영하는 것이며, 또한 현직교사 교육 개선의 필요성을 강력하게 제시하는 근거가 될 수 있다.

개인의 주변 생활을 포함한 국내외의 정치·경제 환경이나 현실이 급속하게 변화해 가고 있는 오늘날의 현실 속에서, 학교에서 경제교육을 담당하는 교사들을 위한 재교육의 중요성은 새삼 강조할 필요가 없다. 최근 전국 고등학교 사회과 교사 200여명을 대상으로 한 조사 연구 결과는 사회과 과목 지도시 가장 전문적인 지식을 요하는 영역에 대해 응답자의 61%가 경제 영역이라고 반응하였다.⁵⁾ 이는 문화인류학 영역(15%), 법률영역(13%), 사회영역(6%), 정치영역(5%) 등에 비추어 볼 때 압도적이라 할 수 있다. 조사 대상이 고등학교 교사라는 제한점이 있지만 고교 교

사도 중학교 교사와 동일한 대학교육 과정을 거쳐 교사가 된다는 차원에서 볼 때 가장 전문적인 지식을 요하는 경제 영역에 대한 연수가 강화되어야 함을 시사받을 수 있다.

경제선진국에서도 학교 경제학습과 관련하여 학습을 주관하고 내용을 전달하는 주체인 교사의 역할과 자질에 대한 관심이 크게 증진되고 있다. 이는 경제학습의 주체인 교사의 자질수준 향상을 위한 관심이 일찌기 고조된 결과의 한 양상이라고 볼 수 있다.

우리나라에서도 경제 교육을 담당하는 사회과 교사를 위주로 경제에 관한 연수를 실시해왔다. 그러나 경제교육과 관련된 과거의 연수는 효과적인 경제학습을 돕기보다는 국민 정신교육 차원에서 실시되었다는 비판도 있어 왔다. 그리고 간혹 경제단체에서 지역별로 교사를 대상으로 연수나 산업시찰을 실시하는 경우가 있지만 일부의 교사들은 지나친 현실 경제 문제의 강조와 기업의 긍정적인 측면만을 강조하는 듯한 인상 때문에 회의를 갖는 동시에 이러한 유형의 연수가 구체적인 경제 교육 수업 진행에 도움을 주지 못한다고 느끼고 있다. 이는 거시적인 차원에서 국민 경제 교육과 학교 경제교육이 구분되고, 학교 경제 교육에 관련되어 산발적으로 이루어진 기존의 교사 연수가 통합적인 차원에서 체계적으로 실시 되어야 함을 시사하고 있다.

결론적으로, 경제학습을 담당하는 교사의 자질 향상을 위한 보다 많은 관심과 대책이 필요하다고 본다. 그중 현직 연수의 개선에 관한 몇 가지의 제안을 하고자 한다. 우선 각 시·도 교육위원회에 설치된 교원 연수원을 보다 효과적으로는 활용하는 방안이 모색되어야 한다고 본다. 이 방법은 각 지역의 특수성을 최대한 고려하여 조만간 실시될 교육자 처제와 그 보조를 같이하는 대안으로 제시될

4) 대한상공회의소, 「전국의 초·중·고 교원의 경제교육에 대한 의식조사 결과」, 1982.

5) 원종면, 「고등학교 사회과 교육발전 방향 탐색을 위한 조사연구」, 석사학위 논문, 인하대학교, 1987.

수 있을 것이다. 구체적으로는 연수원 산하에 연수 과정을 상설화시켜 원하는 교사가 시간의 융통성을 갖고 등록하여 수강한 후 수료증을 받게하여 자격연수에 대응하는 점수로 인정하는 방안도 고려해 볼 수 있을 것이다. 또한, 현장교사가 방학기간 중 대학교에서 경제 교육 관련 과목을 이수토록 하는 방안도 고려해 봄직하다. 이러한 제도는 실제로 미국 등에서 실시되고 있는데, 이러한 방안은 교사 연수 기관과 현장 교사와의 유기적인 연계 체계를 구축하는 데에도 큰 도움을 줄 것이다. 그리고 원격 교육의 일환으로 방송 통신 매체를 활용한 교사 연수를 체계적으로, 그리고 지속적으로 실시하는 대안이 고려될 수 있다. 구체적인 방법으로는 교육 라디오나 교육방송을 활용하는 원격교육의 방법이 제시될 수 있을 것이다. 이러한 방법은 연수 참여로 발생하는 수업 결손에 대한 문제, 일부 교사만의 제한적 참여, 지속적이고 장기적인 연수의 결여, 연수 시간의 부족 등 기존의 연수 제도가 갖고 있던 한계점을 극복하는 데 크게 기여할 수 있을 것이다. 여하간에, 우리들의 장래의 경제생활의 주체가 될 학생들을 가르치는 교사들에게도 많은 관심과 배려가 있어야 한다고 본다.

V. 결론

본고에서는 장기적인 차원에서 학교 경제 교육의 기본 목표 및 방향 정립을 위한 논의를 시도하였다.

우선, 각급 학교의 학생들을 대상으로 하는 학교 경제 교육의 장기적인 개선을 위하여는 우선적으로, 기초적인 경제지식 수준의 함양과 합리적, 경제적인 사고력을 증진시키는 방향으로 경제 교육의 목표가 설정되어야 함을 강조하였다. 또한 학생들에게 경제생활을 영위하는 과정에서 요구되는 최소한의 경제 이해력 수준(Economic literacy) 향상이 학교 경제 교육의 정의 및 목표의 핵심이 되어야 한다는 점을 강조하였다.

다음 부분에서는 이러한 정의와 목표를 근간으로 하는 학교 경제 교육에서 강조되어야 하는 내용은 무엇이어야 하는지를 논의하였다. 경제 학습은 경제학자나 경제 전문가를 훈련하는 과정이 아니라 산업 사회에서 큰 비중을 차지하는 경제환경에 대한 기초적인 이해력을 증진시키고, 생활도구를 습득시켜, 보다 합리적인 선택 및 의사결정을 내리도록 준비시키는 과정이다. 따라서, 학생을 대상으로 하는 경제 학습내용은 경제에 대한 기본 원리, 생활경제, 그리고 경제 문제와 현안에 대한 기초적인 이해를 돕는 것이어야 함을 강조하였다.

마지막 부분에서는 이러한 경제 교육을 담당하는 교사의 역할의 중요성과 경제 담당 교사의 자질 향상과 전문화를 위하여 고려되어야 할 발전적인 방향을 탐색하였다. 그리고 학교 경제교육에 관련되어 산발적으로 이루어져 왔던 기존의 교과 연수가 보다 체계적으로 개선되어야 함을 강조하였다. ◻

6 한국교육의 본질과 이념탐색을 위한 세미나 9

교육사·철학연구실에서는 1989년 8월 23일 「한국교육의 본질과 이념탐색을 위한 세미나」를 개최하였다. 이 세미나는 민주와 반민주 혹은 진보하려는 보수의 첨예한 갈등으로 표현되는 이 시대의 갈등을 화해·조성·통합하려는 의도로 마련되었다. 이번 세미나의 참석자는 총 80여 명으로 그 숫자는 비록 많지 않았지만, 참석자 모두 시종일관 진지하게 참여하고 활발한 토론을 벌여, 교육발전을 위한 의지적 노력을 보였다.

본고에서는 주제발표자들의 논문을 요약, 정리하고, 세미나에서 발표된 내용들을 검토한 박부권 박사의 글을 신는다. ♣

‘한국교육의 본질과 이념탐색을 위한 세미나’*개관:교육이념의 기초로서의 인간과 사회

박 부 권**

1. 본 세미나는 오늘날 우리가 처한 교육적 상황은 가히 혼돈과 위기의 상황이며, 이에 따른 이념적 갈등 또한 심각한 상황에 와 있다는 인식에서 출발한 것이다. ‘교육의 본질과 이념’이라고 하는 대주제는 다시 세가지 소주제로 갈래지어졌다. 각 소주제마다 주제발표에 이어 두 사람의 토론이 있었다. 본 세미나의 대주제는 한림대학의 정범모 교수가 발표하였다. 제 1주제: ‘자유주의적 입장에서 본 한국 교육의 본질과 이념’은 서울대의 이돈희 교수가 발표하고 전남대의 이지현 교수와 프랑스 리용대학에서 철학을 공부한 김용선 박사가 토론 하였다. 제 2주제: ‘행동과학적 입장에서 본 한국교육의 본질과 이념’에 대해서는 서울대 교수이자 한국 행동과학 연구소 소장인 이성진 교수가 발표하고, 한국교육개발원의 허경철 선생과 서울대의 문용린 교수가 토론하였다. 제 3주제: ‘비판이론적 입장에서 본 한국교육의 본질과 이념’은 부산수산대학의 전경갑 교수가 발표하고 연세대의 오인택 교수와 한양대의 정진곤 교수가 토론하였다. 지면관계로 본 세미나 중계에서는 세미나에서 발표된 모든 발표의 원고를 모두 게재하지 못하고 정범모, 이돈희, 전

경갑 교수의 논문만 게재하게 됨을 유감으로 생각한다. 그러나 본고에서는 세미나에 참석하지 않은 분들도 세미나의 전체 맥락을 이해할 수 있도록 여기에서 게재하지 않은 발표자·토론자들의 발표내용까지도 언급하고자 한다.

2. 본 세미나에서 갈래지어지고 있는 세가지 하부 주제는 연구자들 나름대로 현재 한국의 교육현장과 실천 및 이론들 속에 주도적인 힘을 발휘하고 있는 이념이라고 생각되어 선택된 것이다. 사람에 따라서 이 세가지 이념이 우리의 교육을 주도하고 있다는 생각에는 이견이 있을 수 있다고 생각한다. 정범모 교수의 주제발표는 본 세미나의 서론이자 결론이라고 생각한다. 정범모 교수는 주제발표에서 1980년대 말 한국이 당면하고 있는 사상적 상황은 1940년대말에 한국이 겪었던 사상적 혼돈과 비슷하다고 전제하고, 이러한 사상적·이념적 혼란을 대처하는 길은 명료하고 체계적인 자유민주주의 사상의 천명이며, 그것이 지닌 가치를 실천속에서 뿌리내리게 하는 일이라고 주장한다. 정교수에 의하면 세계와 삶의 여러 문제들을 규율하는 일반원

* 본 세미나는 1989. 8. 23 본원 강당에서 개최되었음.

** 본원 교육사 철학연구실장, 철학박사.

리로서의 교육이념은 사회, 인간 및 교육에 대한 올바른 전망위에 기초하고 있어야 한다. 정교수에 따르면 사회이념은 1) 권위, 독재, 전제주의에 대립되는 개념으로서 민주주의 2) 자유와 평등의 균형 3) 개인주의와 집단주의의 조화를 포함해야 하고, 인간이념은 1) 가르치고 배우는 자체에 대한 관점을 확고히 하되 극단적인 능동적 학습자관은 지양하고 2) 인간지향적 교육과 사회지향적 교육을 조화롭게 연결한 바탕위에서 3) 혁신과 향존을 중도적으로 통합할 필요가 있다. 정교수는 발표의 말미에서 교육이념을 다시 1) 평등이 어우러져있는 민주주의의 사회사상 2) 준엄한 자유의 개념을 중심으로하는 실존적 인간사상 3) 문화상수를 잊지 않는 진보적 교육사상이 조화롭게 통합된 기본원리로서 정리한다. 또 교육이념의 성문화는 그것이 교육법에 서술되는 것이든, 어떤 현장의 형식으로 서술되는 것이든 간에 반드시 정치 과정을 거친다고 전제하고, 이 과정에서 중요한 것은 정치는 교육에 지대한 관심을 가지면서도 정권적인 관심은 갖지 말아야 한다고 한다. 만약 이 계율을 깨뜨린다면 교육현장은 정욕의 아수라장이 되고 말 것이라는 것이 그의 주장이다.

이어서 발표된 세가지 하부주제의 논의에 들어가기 전에 이와 관련하여, 정교수의 주제 발표중에서 다시 한번 지적해 둘 필요가 있는 부분이 있다. 그것은 교육이념이란, 인간·사회교육에 대한 어떤 관과 전망을 기본 토대로 하고 있다는 점이다. 자유주의적 관점, 행동과학적 관점, 비판적 관점들은 예외없이 인간과 사회에 대한 관점을 함의하고 있다. 그러나 이들 관점들이 인간과 사회를 동일한 비중으로 다루고 있지는 아니하다. 예컨대 행동과학적 접근은 궁극적으로 '우리', '사회'에 대한 관심보다는 인간개체에 대한 관심이 더 높은 반면에 비판적 관점은 개체보다는 개체

들로 구성된 '사회'에 대한 관심이 더 높다. 그러나 어떠한 관점도 정도의 차이가 있을 뿐이지 인간과 사회에 대한 나름대로의 전망을 함의하고 있다. 물론 교육이념은 인간과 사회를 동일한 비중으로 중시해야 한다는 의미에서 양자의 균형 위에서만 제대로 정립될 수 있다. 그러나 여기에서 균형이란 기계적인 중간을 취함으로써 달성될 수 있는 것이 아니라 오히려 때로는 사회에 더 많은 비중을 둬으로써 때로는 인간에 더 많은 비중을 둬으로써 달성될 수 있는 그런 성질의 것이다. 예컨대 인간보다는 '사회'가 강조되어야 하는 시대가 있을 수 있다. 이러한 시대에는 학습보다는 교수(teaching 혹은 schooling)가 강조되고 교육의 내재적 목표 보다는 외재적 목표가 강조되고 문화의 창조 보다는 문화의 전수가 더 강조된다. 이러한 상황에서, 우리는 인간과 사회의 균형을 유지하기 위하여, 극단적인 예가 될 수 있겠으나, 양자의 고려를 50대 50으로 동일하게 해서는 안된다고 생각한다. 이때는 오히려 80대 20으로 인간개체에 대한 고려를 몇 배로 더 강조해야 균형을 유지할 수 있다. 그러나 정범모 교수가 암시하고 있는 바와 같이 인간개체에 대한 고려가 몇 배로 더 강조되어야 하는 상황하에서조차도 우리는 사회에 대하여 한시도 눈을 떼어서는 안된다. 우리가 부주의하게도 인간개체만을 고려하게 되면, 일순간에 무게 중심은 사회로부터 개인에게로 넘어가서 균형은 달성되지 않고, 사회중심으로 인한 병폐못지 않게 개인중심으로 인한 병폐가 시작되기 때문이다.

이어 자유주의적 관점에서 교육의 본질과 이념을 논한 이돈희 교수는 자유주의의 가장 두드러진 특징은 신념체계의 개방성이라고 전제하고, 교육의 규범적 의미는 자유주의의 본질적 이념 그 이상도 그 이하도 아니라고 주장한다. 자유주의적 교육사상은 1) 인문적 주지주의 2) 진보적 자유주의 3) 과학적 결

정주의 4) 낭만적 인본주의 5) 국가주의적 교육관으로 갈래지어질 수 있다고 본다. 그러나 이교수는 우리가 수용해야 할 자유주의는 서구 사회에 기존했던 제도적 체제로서의 자유주의가 아니라 자유에의 집념을 의미하는 이념 혹은 삶의 방법으로서의 자유주의이며, 진실된 자유의 실현과 그 신장을 위해서 우리는 스스로 사회사상을 창조, 선택, 발전시키는 것이 우리에게 주어진 자유주의의*기본과제라고 주장한다.

여기에서 문제가 되는 것은 이교수 발표에 대한 토론자 이지현 교수가 이해했듯이 자유주의의 이념적 개방성은 “이념의 상대주의” 즉 어떤 이념도 그 나름대로 존재할 가치가 있고, 따라서 서로 존중해야 하는 일종의 이념의 방종상태를 의미하는가 하는 것이다. 자유주의의 개방성이 어떤 이념도 좋다는 그런 의미라면 자유주의의 이념적 개방성을 마르크스주의의 토양이라고 말할 수 있을지 모른다. 그러나 자유주의의 개방성이 이념의 방종상태가 아니라면 자유주의의 개방성이 마르크스주의의 토양이 된다고 말하기는 어렵다. 마르크스주의는 자유주의의 개방성을 토양으로 하고 있는것이 아니라 자유만 향유하고 그에 따른 책임을 회피하려는 무책임, 나의 자유만 생각하고 타인의 자유는 고려하지 않는 극단적 이기주의, 그로 인한 인간성에 대한 절망이 오히려 마르크스주의의 출발점이며 비옥한 토양이 아닐까 생각한다.

행동과학적 관점에서 교육의 본질과 이념을 논한 이성진 소장은 지금까지 우리나라에서는 행동과학이 행동주의 심리학과 동일시 되어 온 경향이 없지 않았다고 지적하면서, 사회과학과 사회주의가 구별되는 것처럼 행동과학도 행동주의 심리학과는 구별된다고 주장한다. 그러나 이교수는 교육에의 행동과

학적 접근의 중요성을 강조하면서도, 교육에서 행동과학적 접근이 보다 발전하기 위해서는 1) 행동과학은 가치중립성을 내세워 그 탐구와 교육적 활동의 결과가 특정집단의 이익에 봉사하고, 특정 이데올로기를 강화하는 일이 없도록 해야 하며 2) 교육목표의 지나친 세분화가 교사의 수업행위를 제한하여 수업이 과다하게 경직되고, 기계적으로 되지 않도록 해야 하며 3) 지나친 과학주의에 빠져 윤리학과 미학의 문제까지도 행동과학적 접근으로 해결할 수 있다는 오류를 범해서는 안된다고 주장한다.

여기에서 주목해야 할 점은 행동과학이 지향하는 가치중립성 때문에 행동과학적 접근은 특정의 정치세력에 이용될 수 있고, 특정의 이데올로기에 봉사할 수 있다는 지금까지의 비판에 대하여 행동과학자들도 교육목표나 가치에 대한 감수성을 개발할 필요가 있다는 경고를 행동과학자 자신으로부터 우리는 듣고 있다는 것이다. 이소장의 이러한 지적은 과학활동의 산물은 가치중립적일 수 있지만, 과학활동 자체는 중립적일 수 없다는 브로노위스키의 주장과 관련하여 가치중립성을 표방하고 있는 행동과학자들에게 시사하고 있는 바가 크다고 생각된다." 이와 아울러 행동주의가 우리나라 교육을 망쳤다는 비판의 소리가 높은 것은 사실이지만, 사실은 쥐나 비둘기를 통한 학습실험의 결과를 인간에게 그대로 적용한다는 의미의 행동주의적 교육관이 우리의 교육정책이나 수업장면에 그대로 반영되어야 한다고 주장한 사람은 사실은 없었고, 따라서 이러한 행동주의적 접근에 대한 비판은 실재하지 않는 대상을 향한 비판이었다는 이소장 발표에 대한 토론자 문용린 교수의 주장 또한 중요한 대목이라고 생각된다. 이교수 발표에 대한 다른 토론자 허경철 선생

1) J. Bronowski, *The Identity of Man*(Garden City : The Natural History Press, 1966).

은 여기에서 한 걸음 더 나아가서, “우리의 교육에서는 아직도 과학 또는 과학적 접근이라는 것이 말이나 구호, 소망이나 바람의 형식으로만 요란하게 존재할 뿐 과학의 정신은 진정으로 그것이 필요한 자리에서조차 여전히 자리잡지 못하고 있다”는 지적 또한 매우 적절한 지적이라고 판단된다. 여기에서 우리가 주의해야 할 사항은 ‘과학적’이라는 이름하에 이루어지는 활동이 인간의 가능성을 가시적인 증거로 포착할 수 있는 부분으로 지나치게 제한하는 우를 범하지 말아야 한다는 점이다.

교육이념의 기본토대로서의 인간과 사회라고 하는 세미나의 본 주제에 비추어 생각할 때 행동과학적 접근은 인간에 더 많은 관심을 갖는 그런 접근이라 생각된다. 문교수는 행동의 시발자 혹은 원천을 사람 밖의 환경에 두느냐 사람 안에 두느냐에 따라 행동과학적 접근이나 비행동과학적 접근이나가 구분될 수 있다고 본다. 그러나 스키너의 경우 사람 밖의 환경에서 그 행동의 원인을 찾는다 고 하더라도 그의 궁극적 관심은 인간개체 행동의 변화와 설명에 있다. 이러한 점에서는 문교수가 행동의 원인을 인간 내부에서 찾는 사람이라고 본 피아제도 마찬가지라고 생각된다. 그러나 문교수가 행동의 원인을 인간 속에서 찾는 사람으로 분류한 듀이의 경우는 다른 사람들에 비하여 인간과 사회에 대한 관심이 상당한 정도로 균형잡혀 있지 않았나 생각한다.

전경갑 교수는 비판적 관점에서 본 교육의 본질과 이념에서, 인간은 사회구조의 질곡에 필연적으로 속박되는 존재가 아니라, 초월의 힘을 발휘할 수 있는 의지를 지니고 있다는 것이 비판이론의 출발점이라고 전제, 이러한 인간관에 근거하여 현실 사회의 불의를 비판, 정의롭지 못한 현존사회에 이성과 자유를 되돌리는 것이 비판이론의 궁극목표라고 주장

한다. 전교수는 이러한 비판적 관점에서 지난 날 우리나라의 교육현상이 타율과 방황, 이성이 마비된 병리현상 그 자체이며 그 원인은 경제성장과 정치권력의 정당성 확보를 위한 도구로써 학교교육이 이용되어 왔기 때문이라고 진단한다.

앞에서도 언급하였지만 비판적 관점의 분석 초점은 개인이라기 보다는 사회 특히 교육이라는 활동이 전개되고, 특정한 교육이념이 발생하는 사회적·경제적·정치적 맥락과 같은 구조에 있다. 그러므로 비판적 입장은 개별적 이념들을 항상 고립된 상태에서 보지 않고 전체 사회의 구조적 배경 위에서 살핀다. 또한 비판적 관점의 핵심 논리는 항상 변증법적이며, 주어져 있는 사회적 현실과 조건을 긍정하기 보다는 현상의 배후에 은폐되어져 있는 부정의 모순, 폭압에 주목한다.

전경갑 교수 발표에 대한 첫번째 토론자인 오인택 교수에 따르면 이러한 비판의 개념 속에는 인간의 실존이 본질적으로 인간의 비판능력에 의해서 결정된다는 가정이 들어 있다. 이러한 인간의 비판능력은 어디서 오는 것인가? 이것은 이돈희 교수 발표에 대한 두번째 토론자 김용선 선생이 말한 일종의 선형적 인식형식으로 모든 인간에게 보편적으로 주어져 있는 것인가? 여기에 대한 비판적 관점의 대답은 전경갑 교수가 칸트사상과 헤겔 및 마르크스 사상을 대비한데서 찾을 수 있다고 본다. 즉 “칸트의 출발점이 헤겔에 있어서는 기나긴 여정의 종착점”이며, 마르크스주의자들은 헤겔의 이러한 이론을 발전 시키고 있다는 주장이 그것이다. 칸트에게 있어 선형적 인식형식으로 주어지는 “참자아(real self)”는 실천이성의 요청에도 불구하고 인간으로서는 영원히 실현할 수 없는 그런 종류의 것이다. 그러나 헤겔에 있어 참자아는 역사적, 사회적 성격을 지닌다. 노동과 실천의 과정을 거쳐 역사의 끝점에 가서는 완전히 실현될 수

있는 그런 종류의 자아이다. 그러나 마르크스에게서 자아는 특히 사회적 자아이다. 사회적 자아는 다시 브르쵸아 자아와 프롤레타리아의 자아로 구별된다.²⁾ 그러므로 마르크스의 입장에서 보면 칸트에서는 영원히 존재할 수 없었고, 헤겔에게는 역사의 끝점에서나 도달될 수 있었던 참자아가, 지금 이 시점에서 존재할 수 있다. 비판적 관점이 마르크스의 관점을 이어 받고 있는 것이 사실이고, 인간의 비판능력을 전제로 하고 있는 것이 또한 사실이라면, 여기에서 비판능력이란 모든 인간에게 예외없이 주어지는 어떤 능력이 아니라 그가 처한 사회적 존재 조건에 따라 특정 부류의 사람에게만 주어지는 그런 것이 아닌가 생각된다.

전경갑 교수는 “한국 사회의 구성을 논의함에 있어서 하부구조를 외면하고 상부구조에만 치중한다는 것은 우리의 당면상황으로 볼 때 너무나 사치스러울 뿐만 아니라, 우리의 사회적 역할을 되돌아 보는데 있어서 적절하지도 않다”고 주장하고 있다. 그러나 이 부분에 대해서는 토론자로 나선 오인택 교수와 정진곤 교수 모두 비판적인 관점을 취하고 있다. 즉 오인택 교수는 상부-하부구조라고 하는 맑스주의의 도그마적 관점은 개방적-비판적 시각이 결여되어 있다고 비판하고 있는데 비하여, 정진곤 교수는 김슨(Gibson)의 주장을 빌어 비판적 관점이 하부구조를 외면하고 상부구조에만 치중한다는 주장 자체가 사실과 다르다는 것이다.

비판적 관점, 신마르크스주의자로 흔히 불리우는 이 관점 역시 하부구조를 도외시하지 않는다고 생각한다. 그러나 이들은 전통 마르크스주의자들과는 달리 모든 현상이 하부-상부 구조와 같은 계급적 현상으로 환원되지 아니하는 부분이 있으며, 이 부분을 상부구조

의 상대적 자율성의 기본전제로 삼고 있다. 그러므로 전통 마르크스주의 입장에서 보면 이들은 터무니 없게도 상부구조를 중시하고 하부구조인 경제체제를 소홀히 하는 것으로 보일지 모른다. 김슨이 경제체제를 중시하고 있다는 입장에서 보울즈와 진티스, 윌리스, 애플 등을 동일한 선상에 놓고 말한다면 김슨의 분석도 정확한 것은 아니라고 생각한다. 보울즈와 진티스가 하부구조 결정론자라고 하면, 윌리스와 애플 등은 상부구조의 자율성이 그들 논의의 핵심적인 부분을 구성하고 있다고 생각되기 때문이다. 여기에서 상부·하부구조의 문제는 결국, 인간개체의 자율성을 더 중시하느냐 사회·구조적 결정력을 더 중시하느냐 하는 문제로 재규정될 수 있다.

3. 교육이념은 인간에 대한 고려와 사회에 대한 고려의 조화로운 통합위에서 설정되어야 한다. 이러한 통합은 기계적인 중간이 아니다. 역사의 어떤 시점에서는 사회에 대한 고려가 개인에 대한 고려보다 몇 배로 더 강조되어야 한다. 그러나 진정한 조화로운 통합은 그러한 역사적 시점에서조차 개인적인 고려에 한시도 눈을 떼지 않는 조심스러움과 깊은 사려가 필요하며, 이것이 정범모 교수가 그의 책 「미래의 선택」³⁾에서 말하고 있는 중용의 진정한 의미라고 생각한다.

정범모 교수는 교육이념은 법으로 성문화하는 것도 중요하지만 그보다 더 중요한 것은 교육이념을 각계 각층의 사람사이에서 중용으로 논의되도록 그 여건을 조성 하는 것이 중요하다고 주장한다. 하나의 이념, 특히 새로운 이념이 사람들의 일상생활속에 뿌리내려 그들의 삶을 규율하는 살아있는 일반원리로 작용하기 위해서는 이러한 논의를 통한 명료화와 동의 창출은 물론, 그 이념이 뿌리 내

2) R.C. Tucker, *Philosophy and Myth in Karl Marx*(Cambridge : Cambridge University Press, 1961).

3) 정범모, 「미래의 선택」(서울 : 나남, 1989).

릴 수 있는 교육적·사회적 조건형성이 필요하다고 본다. 이런 의미에서 볼 때 이 세미나는 교육이념 탐구에는 물론 오늘날 교육이념

을 둘러싸고 일어나고 있는 첨예한 갈등과 대립을 해소하는 데도 중요한 시사를 주고 있다고 생각된다. ♣

교육개발 투고 안내

본원에서는 교육 개발·연구 결과를 교육 기관 및 교육 관계자에게 널리 홍보 보급하여 한국 교육 발전에 기여하고자 격월간으로 발행하는 본원 기관지 교육개발에 게재할 원고를 다음과 같이 공모합니다.

1. 내 용 : 교육개발·연구에 관한 논단, 연구 보고, 연구 방법, 현장 교육 연구 및 사례, 교육 방송, 교육 정보 등에 관한 원고
2. 매 수 : 200자 원고지 35매 또는 42매
3. 기 한 : 수시 접수
4. 고 료 : 매당 2,000원(채택된 원고에 한함)
5. 제출처 : (우) 137-791 서울시 서초구 우면동 92-6
한국교육개발원 출판실(572-5021, 5121)
6. 기타 :
 - ① 제출된 원고는 편집위원회의 심의를 거쳐 게재합니다.
 - ② 한자는 가급적 제한하여 주시기 바랍니다.
 - ③ 원고를 보낼 때는 소속, 주소, 성명, 주민등록번호 및 연락처 전화번호를 명기하여 주시기 바랍니다.
 - ④ 제출된 원고는 반환하지 않습니다.
 - ⑤ 문의 사항은 출판실로 하시기 바랍니다.

교육의 본질과 이념

정 범 모*

지금 1980년대 말 한국의 사상적 상황을 해방 직후 1940년대 말에 한국을 휘몰아친 사상적 혼돈과 비슷하다고 걱정하는 사람들이 많다. 독재가 물러가고 민주화의 시기에 접어들었으나, 그것이 갑자기 분출하는 욕구의 무질서로 심한 도전을 받고 있는 것도 그때와 비슷하고, 크게 경제성장은 되었지만 초기 발전이 물고 온 균형 분배의 미흡은 좌경사상으로까지 이어지고 거기에 남북분단이라는 상황이 편승해서 사상적 갈등이 일기 시작한 것도 그때와 비슷하다고 한다.

한편 한국교육은 그간 경제 일변도의 발전정책의 그늘에서 누적되어온 “추운교실”의 비정, 비리와 정책적 방기상태에서 기승을 부려 온 출세주의 회오리 속에서 어딘지 터지는 자폭 아니면 허물어지는 자기의 어떤 극점에 도달해 있는 느낌이다. 일간신문은 앞다투어 한국교육의 위기를 특집 연재로 다루고 있는 상황이다.

이런 혼돈감과 위기감은 우리로 하여금 교육이념의 문제를 생각하게 하기에 충분하다.

그러나 그야말로 구세주가 아닌 다음엔 이 문제에 극명한 답을 제시해 줄 사람은 없을 것이다. 또 그런 제시를 바라는 심정 자체가

도리어 “非理念的” 이고 “無理念的”인 태도일지도 모른다. 궁극이념이란 제시되어야 할 성질의 것이 아니라 각자의 깨달음이어야 하기 때문이다. 우리에게 필요한 것은 어떤 공식화된 일련의 이념적 전술이 아니라, 이념의 끊임 없는 추구 그리고 재추구일지도 모른다.

I. 원초와 현대와 교육이념

교육은 본질적으로 두가지 사실 때문에 인간에게 운명지어진 사건이라고 해야 한다.

첫째는 인간은 동물중에서 탄생시 가장 무능 무력한 존재로 태어나고 또 그 성장기가 가장 길다는 사실이다. 망아지는 태어나서 10분이면 걸터다니지만, 인간의 아이는 걸음마에 1년 넘어 걸린다. 인간의 아이는 그 속에 어마어마한 잠재가능성을 가지고 있지만, 탄생이 현실적으로 할 줄 아는 일 즉, 현실성은 아주 빈약한 존재로 태어난다. 인간은 끝없이 성장해야 할 존재로 운명지어져 있다. 인간은 성장함으로써만 유능유력해지고 그 엄청난 가능성을 현실화 즉 실현한다.

둘째는 인간은 사회에서 살고 자라며 그의 성장은 대부분 그 사회의 앞서 간 사람들의

* 한림대학 교수

축적된 지혜인 문화를 내 것으로 내면화함으로써 이루어진다는 사실이다. 호랑이처럼 힘이 세지도 못하고 노루처럼 빠르지도 못하지만, 조상들의 지혜인 칼과 활을 내 것으로 함으로써 동물 위에 군림한다.

인간이 크게 '비어있는' 존재라는 사실, 그리고 그것을 채우는(스스로 채우건 남이 채워주건) 사회문화가 있다는 사실이 교육을 인간에게 불가피, 불가결한 것으로 운명짓는다. 인간과 사회문화라는 교육의 두 결정적 계기는 원초에서나 현대에서나 다같이 그대로 작용한다.

원시적인 교육, 원시사회에서의 교육에서는 교육이념 여하는 별로 문제되지 않을 것이다. 이념 이전에 교육은 당장 다급한 생존의 문제였기 때문이다. 사냥, 고기잡이, 농사를 배워야 살 수 있었고, 다른 집단과의 싸움에 이기기 위해 검술, 궁술을 배우고, 사기를 올리는 축제에서 추어야 할 춤과 노래도 배우고, 길흉을 가져다 주는 신령을 경배하는 것을 배워야 했다. 어른 세대는 자기들의 지혜의 모든 것, 문화의 모든 것을 그저 자연스럽게 다음 세대에 배우게 했을 것이다. 그래야 개인으로도 종족으로도 살아남을 수 있었기 때문이다. 그것은 "超理念的" 또는 "無理念的" 교육이었다.

기실 오늘의 교육에도 이런 초이념적, 무이념적 교육의 부분이 없지는 않다. 없지 않은 것이 아니라 많다. 기본적인 讀·書·算의 능력, 기본적인 자연의 이해, 사회의 이해, 예절과 예술의 이해는 현대사회에서도 벌어 먹고 생활하기 위해서도 필요한 초이념적인 측면은 가지고 있다. 개인으로서만 아니라 어떤 나라도 한 국가사회로서 그저 "살아 남기" 위해서는 교육의 필요한 측면도 있다.

최근 최정호 교수는 해방 이후 오늘까지 한국은 근본적으로 '無思想'의 사회, '無理念'의 사회였다는 신랄한 비판을 폈다." 그간 민주주의니 '반공'이니 했지만, 민주주의는 헌법의 장식일 뿐 정권담당자부터 별로 관심이 없었던 이념이고, '반공'은 적극적 이념이기보다는 한 '대항' 태세에 불과했다. 국민들도 가난 속에서 실은 삶의 아귀다툼에만 바빴고 이념이라는 것은 먼발치의 일이었는지 모른다. 그렇다면 그간 한국교육도 온갖 미사여구의 이념적 표방에도 불구하고 실은 입학, 취직, 치부, 출세 등 그저 살아남고 잘 살기 위한 원시사회에서와 같은 無理念, 無思想의 교육을 해 왔다는 말이 된다. 그러나 현대에서는 이런 교육은 시대착오이고 결국 어떤 차질을 노정하지 않을 수 없게 된다.

문화문명의 고도의 축적과 가속화해가는 사회변화와 더불어 현대사회의 사정은 달라진다. 문화문명의 축적은 한 사회 내부에서 발견, 발명, 생산되는 내생적 축적도 있지만, 이민족의 외래문화와의 접촉에서 오는 외생적 축적도 있어서, 그것은 현대사회에서는 기하급수적으로 팽창해 간다. 이런 속에서 그 많은 지식, 그 많은 기술, 그 많은 제도, 그 많은 예술, 그 많은 윤리덕목, 그 많은 '주의'와 교리와 종교…… 중에서 어느 것을 취사선택해서 가르치느냐를 생각해야 할 때 우선 교육이념의 문제가 탄생한다. 이런 의미에서 교육이념이란 그 선택의 일반적 기준이 되는 셈이다.

또 한편 빠른 사회변화는 오늘이 내일과는 다르다는 것을 절감하게 하고, 또 내일이 오늘과 다를 수 있다는 변화관과 더불어, 오늘과 다른 내일의 방향과 희망을 그려보게 되는 것은 당연하다. 따라서 이런 사회변화라는 전망 속에서는 교육을 생각한다는 것은 그저

1) 최정호, "無思想의 사회, 그 구조와 내력" 사상 1989, 여름, PP. 8~55

어제의 연장을 전제로 하지는 않는다. 그것은 인간의 어제와 오늘과 내일 그리고 사회문명의 어제와 오늘과 내일을 생각한다는 일이며, 그 교훈과 낭패들, 그 문제와 결함들, 그 희망과 방향을 가능하는 일과 동시에, 그런 인간과 사회의 꿈에 접근할 수 있는 교육의 문제와 방향을 가능하는 일을 포함하게 된다. 즉 교육이념이 무의식적이 아닌 의식적인 문제로 등장한다.

이런 가장 대표적인 경우가 정치변혁기라는 것을 우리는 알고 있다. 어떤 혁명이 순전히 권력욕의 결과건 아니면 흔히 표방되는대로 어떤 현실시정과 이상추구의 결과건 간에, 대개 그것은 어떤 '더 좋은 사회', '더 좋은 삶'의 설계를 내세우며, 반드시 그 설계로 향하는 교육이념, 교육정책에 손을 대고 새 것을 내세우는 것이 보통이다. 우리의 경우, 해방 때 그랬고, 4.19, 5.16, 유신, 5공화국 때 그랬고, 지금 여기 우리의 문제도 이런 정치변혁과 무관하지가 않다.

의식적인 교육이념의 문제는 어떤 인간사, 어떤 사회, 어떤 교육이 바람직하냐라는 세가지 문제를 내포한다. 앞에서도 언급했듯이, 인간과 사회는 교육을 불가피하게 하는 두 계기이기 때문이다. 그리고 이 셋은 밀접한 상호결정의 관계에 있다. 즉 '어떤 인간?'이라는 문제의 답과 '어떤 사회?'라는 문제의 답은 크게 서로가 서로를 상호 결정하며, 그런 답들이 '어떤 교육?'이라는 문제의 답을 또한 크게 결정한다.

본래, 이념이란, 다시 최 교수의 말대로 전체성, 가치성, 실천성의 지향을 포함한다고 보는 것이 적합하다.²⁾ 그 전체성 지향 때문에, 즉 이념은 단편적 부분적 문제의 답이 아니라, 세계와 삶의 여러 문제들을 다 규율하는 통합

된 일반적 원리를 말한다. 이 점에서는 인간이념, 사회이념, 교육이념의 구분자체가 편의에 불과한 것이라고 할 수 있다. 가치성, 실천성 지향이란 세계와 삶의 어떤 바람직한 설계에 대한 인식과 동시에 신념을 포함하고, 동시에 그 설계를 실현하고자 하는 실천의지, 행동의지를 말한다.

다음에서 우리는 인간, 사회, 교육으로 나누어 이념의 문제를 논하기 전에, 한가지 관찰할 사실이 있다. 그것은 비교적 안정된 민주정치 체제에 있는 나라에서의 교육이념의 논의는 주로 '어떤 인간?', '어떤 교육?'의 문제가 관심사가 되어 있는 반면, 불안정한 정치체제나 독재체제에 있는 나라에서는 '어떤 사회?'의 문제가 더 자주 관심사가 되어 있다는 사실이다. 미국과 영국에서의 교육논의가 전자의 예이고, 남미 그리고 한국에서의 교육논의는 후자의 예이다. 이것은 어느정도 이해가 가는 일이다.

사람들은 삶이 담겨져야 할 사회라는 그릇이 사람들의 성미에 알맞게 그래서 안정되게 마련되어 있으면 그것을 왈가왈부할 필요는 덜 느끼게 되고, 다만 그런 사회에서 살아나갈 인간과 그 교육이 어떤 것이냐에 더 관심이 쏠릴 것이기 때문이다. 그 사회라는 그릇이 어딘가 일그러져있고 불안정한 정도에 따라 교육이념의 논의도 從屬理念, 民族主義, 反日反共, '민중'론 등 사회이념의 문제에 먼저 관심이 가고, 도리어 어떤 인간과 어떤 교육의 문제는 장외에 놓이게 되는 경우가 많다. 독재체제의 경우에는 그 체제의 정당화, 합리화를 위한 이념교육에서 반대로 그 번복을 꾀하는 집단이 꾀하는 이념교육에서도, 우선 사회이념에 치중하게 된다. 천안문 사건 이후 중국은 사회주의 교육을 강화하고 있다는 뉴스의 보도는 최근의

2) 최정호, 전제서

그 단적인 예고, 일제항쟁의 교육이 민족주의 교육이었던 것은 그 얼마 전의 예다.

그러나 인간, 사회, 교육 셋 모두에 관한 성찰 없이는 교육이념은 체계적으로 완전할 수가 없다. 사회 여하가 인간 여하, 교육 여하를 많이 시사하기는 하지만, 그 시사가 상식적으로 자명한 것은 아니며, 인간과 교육 자체에도 각기 독특한 기본적인 이념적 문제들이 있기 때문이다.

우리는 다음에서 이념의 문제를 몇가지 대립론의 형식으로 제시하고 논의하고자 한다. 대개 어떤 이념적 주장에는 거의 반드시 대립하는 다른 이념적 주장이 맞서 있기 때문에 대립론의 형식이 문제의 성질을 더 극명하게 밝혀줄 것으로 생각된다. 이념설정의 문제는 이 대립선상에서 어떤 위치를 택하느냐, 또는 어떤 변이나, '수정'을 취하느냐, 또는 절충을 이루느냐, 아니면 어떤 창조적 종합을 이루느냐의 문제가 될 것이다.

II. 어떤 사회?

우선 첫째 한 사회이념으로 등장하고 교육에도 지대한 관계가 있는 또는 있어야 할 이념에 민주주의가 있다. 물론 그것에 대립하는 개념은 전제주의 또는 권위주의, 독재주의 등이다.

대한민국의 헌법도 국체를 자유민주주의로 정했고, 그것이 긴 세월 절름거리후 지금 민주화는 한국의 최대 사회과제로 공인되고 있다. 그리고 그것은 다음에 논한 여러 사회이념 문제를 관통하는 한 통합원리가 될 수도 있다. 민주주의를 추구해야 할 사회이념으로 삼는 것에 공공연하게 반론을 제기할 사람은 지금 아마도 없을 것이다. 한때 민주주의를 외래문명이라 하고, 명백한 전제주의를 '한국 민주주의'라는 말을 썼을 정도로, 또 지금 한국

의 모든 정당의 이름에도 '민주'라는 두자는 다 들어가 있을 정도로, 그리고 독재 아니면 寡頭制라고 밖에 볼 수 없는 공산국가도 '민주'라고 자칭하고 있을 정도로 민주란 좋은 것인가 보다.

그러나 윈스턴 처칠이 어디에선가 익살스럽게 말한 것처럼, "민주주의는 다른 어느것보다도 나은 최악의 정부형태다". 민주주의엔 그만큼 문제도 많고 난점도 많고 위험도 많다는 뜻이다.

우선 민주주의는 몇가지 필수적인 요건 없이 잘 찾아오지도 않고, 와도 쉽게 다시 무너진다. 우리는 이것을 8.15, 4.19, 6.15, 10.26, 5.17, 6.29, 등 파란의 역사에서 압제는 혁명을 부르고 무질서는 압제를 부른다는 거듭되는 교훈을 통해서 뼈저리게 경험했다. 이제 우리는 압제의 종식이 곧 민주를 약속하는 것은 아니라는 뼈저린 인식과 더불어 민주주의의 '필수요건'들이 무엇인가에 좀 더 깊은 성찰이 있고, 가치지향이 있고, 실천지향이 있어야 할 것이다. 예컨대, 민주주의는 제도를 넘어서 생활철학에 이르러야 하고, 욕구분출을 넘어서 윤리정신, 준법정신에 이르러야 하는 것이 필수요건의 하나이며, 민주사회란 마음대로의 사회이기 전에 실은 고도로 윤리적인 사회다. 그래서 민주주의는 어렵다.

자유와 통제는 민주주의와 전제주의에 밀접하게 관계되는 개념이다. 민주주의는 자유와 포리의 관계에 있다. 그러나 자유는 책임과도 포리관계에 있다고 우리는 자주 말한다. 즉 자유를 행사함에 수반하는 지혜의 어려움, 용기의 두려움, 책임의 무거움 때문에 사르트르도 "인간은 자유이기도 축복받은 것이 아니라 저주받고 있고", "자유는 버리자니 아깝고, 지고 다니자니 무겁고 힘겨운 보물"이라고 했다. 자유가 극히 道對의인 개념인 것은 "자유는 도덕의 존재근거이고, 도덕은 자유의 인식

근거”라고 한 칸트의 말로서도 알 수 있다. “권위에 의한 지배의 시기는 넓은 개인적 자유가 바람직하다는 것을, 또 무절제한 개인행동의 시기는 사회적 통제가 필요하다는 것을 교육목적으로 불러일으킬 것이다”라는 듀이의 말³⁾을 빌리지 않아도 우리는 자유와 통제의 섬세한 발란스를 여러 경우에 알 수 있다. 자유행사가 슬기롭지 못하면 통제가 오게 마련이다. 그래서도 민주주의는 어렵다.

둘째로 우리는 자유의 개념을 평등의 개념과 견주어 보면서, 어떤 이념적 위치를 찾아야 한다. 이 둘은 다 민주주의에서 핵심적인 개념이면서도 실제에서는 서로 상충하기 쉬운 개념이기 때문이다. 그것은 한편 모든 사람은 동등하면서도 서로 다르다는 사실, 인권에서는 동등하면서도 그 능력이나 성격에서 서로 다르다는 사실 또는 사람을 남과 다르기를 원하면서 동시에 남과 같기를 원하는 모순의 존재라는 사실에 뿌리를 두고 있다. “내 아들 내 돈 들며 내 마음대로 좋은 학교 보내겠다”는 욕망과 “너희 아들만 사람이냐, 내 아이도 좀 좋은 학교에 보내자”는 욕망이 충돌한다. 더 말할 나위없이 이 문제는 특히 경제이념에서 자본주의의 자유경쟁론과 사회주의의 균형론에 이어지고, 복지국가 문제에도 이어지고, 근자의 ‘민중론’에도 이어진다. 거의 모든 민주국가에서 자유를 대변하는 보수파와 평등을 대변하는 진보파 등 정당이 있다는 사실에도 관계된다. 자유와 평등은 사람들에게겐 노명식 교수 말대로 어느 쪽도 놓칠 수 없는 다 잡아야 할 ‘두마리 토끼’다. 다만 그 추구의 방법 또는 이념을 어떻게 잡느냐가 문제다. 노명식 교수는 말한다.

“프랑스혁명의 자유와 평등의 이념은 영국혁명과

미국혁명에서 이어 받은 것인데 영국과 미국은 그 이념의 실험에 있어서 우선 순위를 ‘자유’에 두었고, 공산주의 러시아는 ‘평등’에 두었다. 영국과 미국은 자유의 확대를 통해서 평등으로 가는 길을 택했고 러시아는 평등의 실현을 통해 자유로 갈 수 있다고 믿었다.”

“오늘날 영국과 미국은 복지국가건설에 의해 자유의 희생 없이 평등을 실현하는데 자신을 얻었으나, 소련과 공산국가들은 자기들의 신념에 회의가 생겼는지 자유화와 민주화의 길로 돌아서고 있다. 프랑스는 자유와 평등을 동시에 실현하려는 무서운 시행착오를 거듭한 끝에 영국과 미국의 길을 택한 때부터 비로소 순조로운 발전을 할 수 있게 되었다.”⁴⁾

이것은 우리에게 한 교훈이 될 수 있다. 그러나 문제가 그렇게 간단한 것만은 아닐지도 모른다. 이 교훈에 따른다 하더라도 어느 정도 자유를 보장한 다음 평등을 가미하느냐도 문제가 된다. 그간 다른 나라의 초기 자유주의처럼 ‘거치른’ 자유경쟁, 실력주의가 낳은 폐단이 적어도 지금의 한국의 시점에서는 평등주의의 고려가 가미되기 시작해야 하고, 그것을 너무 늦추는 것은 자유의 신장에 해가 되기 시작하는 시점일지도 모른다. 많은 정치학자, 경제학자들이 주장하듯 결국 자유의 자본주의와 평등의 사회주의는 상호 접근하며, 접근해야 하는 것인지도 모른다. 혹 프랑스혁명의 또 하나 표어인 박애는 자유와 평등을 조화할 수 있는 원리로서 제창된 것인가? 평등을 포용하는 자유의 사상, 자유를 포용하는 평등의 사상, 그런 종합적이고 중도적인 사상이 우리에게 필요하다.

셋째로 온갖 개인주의 대 집단주의의 문제가

3) J.Dewey, *Democracy and Education* (Macmillan : N.Y. 1916), P. 112.

4) 노명식, “佛革命과 ‘두마리 토끼’”(동아일보, 1989. 7. 14).

있다. 미리 밝혀둘 것은 여기에서 개인주의란 이기주의와는 전혀 다른 뜻으로 사용한다. 그것은 이른바 결격형 개인주의가 아니라 이상형 개인주의를 말한다. 그것은 예컨대 자기 이익만 차리는 것이 아니라 자기 일 나아가 집단의 일도 자기가 책임지는 것을 말한다. 사회는 물론 한 집단으로 형성된다. 그러나 그 사회가 어느 정도로 집단을 이루는 개개성원을 각기 독특한 개인으로서 인정하느냐 아니면 그를 집단의 일부로서만 존재하게 하느냐는 사회마다 그 정도에 차이가 있다. 물론 민주주의는 전자, 전체주의는 후자의 편에 든다. 그 집단이 家族, 民族, 四色일 수도 있고 同鄉, 同窓, 同社일 수도 있고, 국가, 민족일 수도 있다. 아주 확대해서 세계, 인류일 수도 있다.

인간에게는 개인의식과 집단의식(또는 공동체의식)이 필요하다. 앞에서 말했듯이, 인간적 존재란 개체와 사회문화의 연결에서 탄생하기 때문이다. 사람은 몇개의 동심원으로 상징될 수 있는 집단의식을 갖는다. 그러나 모든 집단의식은 그것을 가지고 있으면서도 동시에 그것을 초월할 수 있는 성질을 가지고 있어야 한다. 이 초월한다는 것은 집단의 사고에만 추종하지는 않는 개인주의적 사고를 말한다. 가족이면서 때로는 가족을 초월해야 한다. 한 지역인이면서 그 지역을 초월해야 한다. 그렇지 못하면 이른바 지역감정의 노예가 된다. 집단의식 또는 공동체의식을 가지고 있으면서 동시에 그것을 초월할 수 있다는 것은 그 집단을 - 그것이 가족이건 지역이건 국가건 - 객관적으로 관찰하고 더 큰 맥락에서 그 생존과 발전의 방향을 가늠해 볼 수 있게 한다. 뿐만 아니라 새 지식, 새 예술, 새 사상 등 문화집단을 개척하는 사람은 대개 이렇게 스스로의 집단을 초월할 줄 아는 사람들이다.

거의 모든 나라에서 국가와 민족은 여러

집단의식의 동심원 중에서 각별한 위치를 차지한다. 다른 원보다 훨씬 굵은 선으로 그려지는 원인 셈이다. 대개 문화집단의 단위가 국가민족이기 때문에, 국가민족은 강한 공동체의식과 동체감의 대상이 된다. 또 이 국제화, '인류화'된 현대에도 국가민족은 정치, 경제, 군사 등의 측면에서 생존과 경쟁의 기본단위를 형성하고 있기 때문이다. 더구나 한국처럼 그런 기본단위가 오랜 세월 일체의 침략하에 있었고 다시 긴 세월의 분단하에 있는 처지에는 '민족' 그리고 '통일'이 유난히도 그리운 대상이 되는 것은 당연하다.

그러나 '민족'과 '통일'이 아무리 그리운 것이라고 해도 거기에서 '초월'할 수 있는 여유마저 남기지 않는다면, 그것은 도리어 민족과 통일에 해로울 수도 있다. 특히 히틀러 집단에서처럼 민족주의가 개인주의적 사고를 철저하게 말살하는 집단주의, 전체주의와 연결되는 것을 경계해야 할 것이다.

Ⅲ. 어떤 인간?

한 교육이념의 체계는 '인간적'이란 무엇이냐에 대한 답을 가지고 있어야 한다. 앞에서 논의한 사회이념도 어떤 인간이 바람직하냐에 관한 상념을 내포하고 또 시사하기도 한다. 그러나 보다 직접적으로 인간적 실존이 무엇인냐라는 질문, 즉 동물도 아니고 신도 아닌 인간적인 존재로서 살아간다는 것이 무엇을 의미하느냐라는 질문에 직면해야 한다. 우리는 인간적이어야 한다, 인간적으로 살아야 한다, 특히 교육에서는 인간을 기른다는 진술을 많이 하기 때문이다.

이 문제는 아마도 끝이 없는 문제며 또 아마도 답이 하나가 아니라 여럿인 문제일 것이고, 거의 모든 인간학, 사회과학, 그리고 모든 종교도 그 답을 구하려는 어려운 문제다. 그러

나 반면 사람은 누구나 비록 희미하게나마 제각기 인간에 어떤 모양의 관을 가지고도 있는 문제다. 교육은 어려운 문제이기는 해도, 희미함을 넘는 어떤 의식적으로 구상된 인간관을 가지고 있어야 한다.

그것을 전통적인 知·情·意·眞·善·美 등 지적, 도덕적, 정서적이라는 전형에 따라 구상할 수도 있고, 또는 좀 동양적으로 仁·義·禮·智·信, 智仁勇 등의 전형을 잡을 수도 있을 것이다.

이 구성에서 클럭혼(Kluckhohn)의 인간가치관의 모형은 윤리설과도 연관되면서 참고가 된다.⁵⁾ 즉 회합 신화에서 술과 춤과 노래를 즐기는 신 디오니수스(Dionysus)형의 인생, 지식과 도덕과 무술의 높은 격조를 찾는 아폴로(Apollo)형의 인생, 생산과 봉사와 근면의 신 프로메테우스(Prometheus)형의 인생이라는 삼분론이다. 이것은 윤리설로서는 각각 쾌락주의, 금욕주의, 그리고 굳이 연결한다면 실용주의와 관련된다. 이것은 또 흔히 인간의 근본특성을 요약하는 표현으로 쓰이는 유희의 인간(Homo Ludens), 지성의 인간(Homo Sapiens), 도구의 인간(Homo Fabre)에 각기 해당하기도 한다. 각기 정 있는 인간, 사려있는 인간, 쓸모가 있는 인간이 이상인 셈이다. 기실 인간에게 스스로를 즐기고 싶은 마음, 생각하고 뛰어서 스스로를 높은 수준으로 올리고 싶은 마음, 어떤 훌륭하고 큰 일을 성취하고 싶은 마음이 다 같이 있다. 어느 것을 두드러진 가치로 보느냐는 시대와 사회와 개인에 따라 다를 수가 있다.

나는 실존사상과 실존심리학에 관련이 많은 자아실현론에 매력을 느낀다. 실존사상은 특히 초기의 난폭한 자본주의와 1,2차의 처참한 대전으로 소외되고 파괴된 인간성 회복을 겨눈

사상이기 때문이다. 인간을 頂上에도 奈落에도 갈 수 있는 가능성의 존재, 자기의길을 스스로 결정할 수 있는 자유의 존재, 여러 집단속에 있으면서도 개아적인 존재, 被造者이면서도 동시에 창조하는 존재, 삶의 보람을 소외 아닌 몰입에서 찾는 존재, 존재 자체가 언제나 '무'와 대결하는 용기를 요구하기에 勇者로서의 존재 등의 개념은 교육적으로 깊은 개념일 수가 있다.

둘째로, 교육이론은 인간의 가능성에 대한 답을 가지고 있어야 할 것이다. 교육은 인간이 잠재가능성, 줄여서 가능성의 존재라는 전제에서 시작된다는 것은 앞에서도 말했다. 그러나 그 가능성을 어떻게 어떤 모양으로 해석하느냐에는 여러가지 대립적인 견지가 있다. 교육은 그런 속에서 어떤 관을 가지고 있도록 요구 받는다.

우선 전통적인 성선설이나 성악설도 피할 수 없는 문제다. 어느 견지를 취하느냐에 따라 교육의 방향이 달라질 것은 명백하다. 맹자와 순자는 이를 각기 대표한다. 루소(Rousseau)는 그의 저서 「에밀」에서 철저한 성선설을 편다. 존 록크(Locke)식으로 본성은 선도 아니고 악도 아니고 백지라는 견지도 있다. 신학자 니이버(Niebuhr)가 “민주주의는 인간의 정의를 위한 역량 때문에 가능하고, 인간의 부정을 향한 성향 때문에 필요하다”고 말한 뒤에는 선악에의 성향 둘 다 가지고 있다는 생각이 숨어있다.

가능성의 깊이와 넓이에 대한 신념이나 견지에도 차가 있을 수 있다. 인간의 본성이든 특성이든 그것을 크게 可變的이고 可塑的인 것으로 보는 견지와 반대로 비교적 可變性, 可塑性이 한정된 것으로 보는 견지가 있다. “아이를 생후부터 세살 때 까지만 맡겨라, 그러면 원하는대

5) F.R.Kluckhohn and F.L.Strodbeck, *Variations in Value Orientations*(Row, Peterson : Evanston, 1960)

로의 아이를 길러내겠다"고 말한 행동주의 심리학자 와트슨(Watson)의 말은 전자에 속하고, 각종 본능론은 후자에 속한다. 괴이한 정신병자, 흉악한 살인범도 고칠 수 있다고 믿는 것은 전자이고, "머리 나쁜 놈은 할 수 없다"는 푸념은 후자의 경우다. 쉬 짐작할 수 있다시피, 위와 같은 관점은 심리학에서의 환경론과 유전론의 대립과도 연결되고 그것이 다시 정치사상에서의 진보파와 보수파의 대립에도 관련된다.

이 모두는 결국 인간생성, 인간성장을 어떻게 해석하느냐에 관계되는 기본가정 또는 신조이기 때문에, 교육의 목적이나 과정에 직결되는 상념이다. 쉬운 예로 인간의 가능성과 가변성을 아주 한정된 것으로 보는 견지에서는 교육이 할 수 있는 일도 아주 한정된 것으로 생각될 수 밖에 없다. 교육을 정책적 방기상태에 두는 상황 뒤에는 이런들 저런들 교육의 힘은 그저 그렇다는 이런 상념이 숨어있을지도 모른다.

셋째로, 교육이념은 人間知, 또는 인간의 지적능력에 대한 성찰이 있어야 한다. 그 역할이 교육을 크게 좌우할 것이기 때문이다. 물론 인간을 한 전인적인 존재로 보는 것은 거의 언제나 교육의 이상으로 작용하지만, 그러나 그 전인을 구성하는 여러 인간적 특성 중에서 '知'는 지식, 지력, 지능 혹은 지성, 이성, 오성 등으로 불리면서 각별한 위치를 차지하고 있기 때문이다.

우리가 안다는 것이 무엇이며 어떻게 지식에 도달하느냐에 관한 근래에 발달한 여러 유파의 認知心理學의 이론들도 중요하지만, 같은 문제에 관한 전통적인 철학에서의 인식론 그리고 주로 과학적 立論의 성립근거를 따지는 분석철학의 이론들도 교육에서 그 목적, 내용, 방법의

결정에 영향을 주는 '知觀' 또는 '知識論'의 형성에 무관하지는 않다. 예컨대 칸트의 유명한 합리론과 경험론과의 종합에 따른다면 교육에서 경험학습, 활동학습만 아니라 적절한 假說—演譯的學習이 동반되어야 한다. 교육의 상당한 부분이 지적 과정을 거치는 것이라면, 그것을 통찰하려는 인식론과 그리고 분석철학에 관한 성찰은 그 동안 부족했다는 느낌을 갖는다.

이런 지적 과정을 무시한 단편적인 '불활성의(inert) 지식'에 대한 화이트헤드(Whitehead)의 통렬한 비판은 언제나 귀담아 들을만 하다.⁶⁾ 자주 인용되는 그 논문「교육의 목적」은 그 비판으로 시종한다.

“교양이란 사고의 활동이고, 아름다움에 대한 수용성이며, 인간적인 정감을 말한다. 단편적인 지식들은 그것과는 아무 관계도 없다. 단순히 박식한 사람은 하느님이 만든 이 세상에서 가장 쓸데 없는 속물이다…… 아이들에게 사고의 활동을 기르는 데에 무엇보다도 우리는 내가 불활성의 관념이라고 부르는 것을 경계해야 한다 — 그것은 활용됨도 없고 검증됨도 없고 새로운 조합 속에 짜여들어감도 없이 그저 마음 속에 주입된 관념을 말한다.” 화이트헤드가 지금 한국의 초·중·고등 교육을 관찰하고 비판한다면 다른 이념 기준보다도 역시 이 평가기준을 내세울 것이고 아마도 그는 한국교육에서 불활성의 관념들이 판을 치고 박식한 속물들을 길러내고 있는 교육을 크게 개탄할 것이다.

IV. 어떤 교육?

교육의 방향을 어떻게 잡느냐 하는 문제는 한 교육체제가 안고있는 사회이념과 인간이념

6) A.N.Whitehead, "The Aims of Education", in *The Aims of Education* (Macmillan, N.Y., 1929), PP. 1~14.

에 따라서 많이 결정된다. 그러나 또 한편 교육 자체 즉 가르치고 배우는 그 자체를 어떤 것으로 보느냐에 따라서도 교육의 방향은 크게 달라질 수 있다. 플라톤(Platon) 이후 많은 교육사상가들이 바람직한 사회와 바람직한 인간을 논하고 그것에 따라 어떤 내용의 공부를 해야 하나 라는 문제는 많이 논했지만, 가르치고 배우는 과정 그 자체는 별로 문제 삼지 않는 경향이 있었다. 18세기 루소의 유명한 저서 「에밀」(Emile)에서 비로소 이 문제가 문제로서 취급되기 시작한 셈이다.

교육자체에 관한 첫 이념적 문제는 학습과정을 학생들의 능동적인 과정으로 보느냐 아니면 수동적인 과정으로 보느냐에 있다. 루소는 「에밀」에서 아이를 어른들의 사고방식이나 행동방식에 강압적으로 두드려 맞추는 전통적인 교육을 철저히 비판한다. 루소는 아이들은 본래 선하고 호기심이 많은 능동적인 학습자라고 본다. 어른들의 틀에 강압적으로 두드려 맞추려는 교육이 도리어 아이들로 하여금 학습의 흥미를 잃게 하고 악의 길로 치닫게 한다. 따라서 가르친다는 것은 아이들의 자연적 본성인 학습능력과 호기심에 맞게 그의 성장을 도와주는 일일 뿐이다.

루소의 이런 능동자로서의 아동관, 능동적 과정으로서의 학습관은 그 후 조금씩 변형은 있지만, 페스탈로치, 프뢰벨, 헤르바르트를 거쳐 듀이(Dewey)에 이르러 대성되는 진보주의 교육사상의 줄기의 근간을 이루고 있다. 한국에서도 해방 후 '새 교육'이라는 기치로 진보주의 교육사상이 크게 제창된 바 있다.

오늘날 학생의 학습은 능동자로 보자는 견해에 크게 반대한 사람은 없을 것이다. 다만 그런 학습능동자로서의 주장이 극단일 경우, 또는

多人數學級처럼 내맡기다가는 학습통제가 어려울 경우, 또 어떤 강압적인 정치사회적 '교조화'가 필요할 경우, 그리고 '교편'이 상징하는 전통적 교육방식에 그저 안주하려 할 경우에는 사회수요, 사회규범, 전통문화, 학생규율 등의 강조와 더불어 진보주의 사상의 學習能動者觀은 자주 비판의 대상이 된다.

둘째 문제는 첫째와 관련된다. 그것은 교육이 보다 인간지향적인 자세를 취하느냐 아니면 사회지향적인 자세를 취하느냐에 있다. 앞에서 언급했듯이 인간과 사회는 교육의 존재이유의 두 기둥인 셈이다. 교육을 왜 하느냐라는 질문을 던지면 그 답은 대개 인간지향적이거나 아니면 사회지향적이다. 예컨대 "인격함양을 위하여"는 전자이고, "국가발전을 위하여"는 후자의 경우다. 둘은 물론 관련은 있다. 그러나 어느 쪽에 무게를 두느냐에 따라 교육이념이 될 수 있다.

진보주의 교육사상에서는 인간지향적인 자세가 강하다. 듀이⁷⁾는 교육목적은 교육의 내재적이며, 교육에 어떤 외부적 목적이 필요한 것은 아니다 라고 했고, 피터즈(Peters)⁸⁾도 비슷하게 교육 속에 내면화되어 있는 규범적 측면을 어떤 외재적인 교육목적으로 추출하는 것 자체가 잘못이라고 말했다. 이들의 주장은 교육목적이 교육에 내재적인 것이냐 아니면 외재적인 것이냐라는 중요한 문제를 제기하고 있지만, 동시에 이들의 주장에는 항상 전체국가에서, 인간본성과 욕구와 필요를 고려하는 인간지향은 없이 어떤 주로 정치적 강압을 위한 외재적 따라서 사회지향적 목적을 설정하는 경향에 대한 경고의 뜻이 강하다. 피터즈는 외부적 목적에 두드려 맞추는 것은 교육이 아니라 "훈련"이라고 혹평한다.

7) J.Dewey, *Democracy and Education* (Macmillan : N. Y., 1916), PP. 100~110.

8) R.S.Peters, *Ethics and Education* (George Allen : London, 1966), PP. 25~30.

앞에서 비쳤듯이 듀이와 피어터즈는 각기 미국과 영국이라는 안정과 민족국가가 그들의 배경이라는 점에서, 그들이 교육의 내재적, 따라서 인간지향적인 목적을 강조하고, 외재적 따라서 사회지향적 목적을 경계하는 자세는 당연하다고도 생각할 수 있다. 그러나 한국과 같이 불안정한 정치사회 속에서는 정치사회라는 큰 '그릇'의 문제가 자주 사회의 관심, 따라서 교육의 관심으로도 등장하는 것은 어쩔 수 없다. 사회적으로도 긴요한 경제발전, 정치발전, 민족문화창달, 통일 등 사회과제에 교육이 아니 관여될 수는 없다. 다만 한국도 민주주의를 겨누는 한, 듀이와 피어터즈의 교육 내재적, 인간지향적 목적의 강조는 충분히 경청할 만 하다. 우리에게 양자의 조화로운 연결이라는 좀 더 어려운 과제가 있는 셈이다.

셋째로 혁신과 향존의 문제가 있다. 교육을 흔히 한 사회의 문화를 계승하고 발전시키는 역할을 한다고 규정한다. 이 때 계승을 주로 한다는 견지에서는 인간, 사회, 문화, 우주에 어떤 향존적이고 변함없는 이치와 보람이 있으며, 교사는 그런 불변의 이치와 보람을 이어가는 일이라고 본다. 이것은 이른바 본질주의자의 주장이고 많은 보수적 교육사상의 주장이기도 하다. 이에 반해서 사회개조주의자의 견지는 그 명칭대로 교육의 본지는 도리어 문화계승보다는 이 사회의 결함을 시정하고 문화창조의 길을 여는데 있다고 본다. 이 교육적 견해의 대립은 한국과 같은 상황에서는 사회사상의 보수와 혁신에도 이어지면서 그 갈등의 첨예화될 수 있다.

다른 어느 문제에서 보다도 여기에선 중도적 통합이 필요할 것이다. 나는 한편 어느 시대, 어느 사회건, 人間常數, 社會常數, 文化常數라

는 것이 있다고 본다.⁹⁾

예컨대 어느 인간이건 먹어야 살고, 어느 사회건 어떤 형태의 통치기구가 있으며, 어떤 문화건 노래를 가지고 있다. 그러나 또 한편 그 시대적, 사회적 발현형태는 다를 수 있다. 교육은 한편 그전 상수를 추구하고 구축하면서 또 한편 시대적 사정과 필요와 과제에도 민감해야 한다. 예컨대 2차방정식의 원칙은 주판시대건 컴퓨터 시대건 한 문화상수다. 그러나 주판을 쓰느냐, 컴퓨터를 쓰느냐는 문화변수다. 컴퓨터시대에 주판을 고집하는 것도 어리석고, 컴퓨터가 다해준다고 2차방정식의 원리마저 배울 필요가 없다고 하는 것도 어리석다.

V. 문 제 들

얼마 전에 교육개혁심의회는 그 제1차 보고서에서 한국교육의 이념에 언급하면서, "우리 교육의 전통적인 기본이념을 계승하고 이를 오늘의 현실과 다가올 미래사회에 비추어 볼 때, 홍익인간의 기본이념으로부터 (1) 인본성 (2) 민족정체성 (3) 도덕성 (4) 진취성의 4대 이념을 추출할 수 있다"고 제시했고 이에 따라 육성코져 하는 인간상을 (1) 자주적 인간 (2) 창조적 인간 (3) 도덕적 인간이라고 밝혔다.¹⁰⁾

위 논의에서도 내 나름대로 있음직한 교육이념을 이와 비슷하게 개조화하여 단언적으로 주장할 수도 있었으나, 이를 피하고 교육이념이 다루어야 할 대치되는 논의들을 주로 논했다.

굳이 관건적인 개념들으로써 나의 생각을 간단하게 들어내서 정리한다면 다음과 같다. 즉

9) 정범모, 『미래의 선택』(나남 : 서울, 1989), PP. 94~97.

10) 교육개혁심의회, 제1차 교육개혁 종합보고서(교육개혁심의회, 1986).

나는 평등이 어우러져 있는 자유민주주의의 사회사상, 준엄한 자유의 개념을 중심으로 하는 실존적 인간사상, 문화 상수를 잊지 않는 진보주의적 고유사상에 매력을 느낀다. 이 셋의 통합적인 원리는 역시 자유민주주의사상이라고 해야 할 것이다. 이 사상적, 이념적 혼란기에 대처하는 길은 자유민주주의 사상의 보다 투명하게 중흥으로 분석된 그러나 통합적이고 체계적인 천명이며, 그것이 동시에 그것이 가치지향성, 실천지향성을 띠게 하는 여러 이념적 연구와 작업일 것이다.

자유민주주의는 실은 아주 외로운 길이다. 왜냐하면 자유민주주의는 모든 형태의 독재를 싫어하며 또 모든 독재는 그것이 백색독재건 적색독재건 금력의 황색독재건 또는 무질서와 혼돈의 혼색독재건 다 자유민주주의를 싫어하고 꺼려하기 때문이다. 따라서 자유민주주의의 기거는 그 빛을 밝게 할 수 있도록 이념적 관심을 받아야 한다.

그래도 위 논의에서 나의 어떤 주장이 숨겨져 있는 것은 명백하다. 그러나 이런 개조화된 주장 또는 관전적인 개념으로 성문화된 교육이념이 무엇이냐도 중요하지만, 그것도 더불어 생각해야 할 중요한 몇 가지 문제가 있다.

우선 어떤 교육이념의 공식화는, 그것이 교육법에 서술되는 것이건 혹은 '교육방침'으로 서술되는 것이건, 거의 반드시 정치과정을 거친다는 사실에 주목해야 한다. 이것은 앞서도 언급했듯이 한 나라의 교육체제의 변혁, 따라서 교육이념의 변혁이 대개 어떤 정치변혁에 뒤따른다는 사실에서도 알 수 있다. 교육법의 흥익인간도 이런 정치과정의 소산이고, 한때 교육방침이었던 '한국적 민주주의, 국적 있는 교육'도 정치과정의 소산이었다. 또 한때 문교장관이 바뀌면 으레 '장학방침'이 바뀌던

것도 그예다. 지금 우리가 이렇게 새삼 교육이념을 문제삼고 있는 것도 6공화국과 민주화라는 정치변혁을 배경으로 하고 있는 것인지도 모른다.

한 나라의 교육체제와 교육이념은 불가부득 그 정치체제와 정치이념의 영향을 받을 수밖에 없다. 그것은 한편 교육은 정치적으로 방기상태에 버려두기엔 너무나 중요한 국가대사이기 때문이고, 또 한편 교육은 일정한 정치이념을 유지하고 전파하기에 아주 긴요한 세력이기 때문이다. 그러나 가장 바람직한 것은 정치에 교육에 지대한 관심을 가지면서도 거기에 정권적 관심을 가지지 않는다는 것이다. 이것이 집권자에게도 野에게도 또 어떤 정치적 세력의 규합을 꾀하는 모든 집단에게도 이것은 아주 어려운 주문인 것을 알면서도, 교육현장이 정욕의 아수라장이 되지 않게 하기 위해서는 계속 주문하지 않을 수 없는 주문이다. 이때문에, 앞서서도 언급했듯이, 교육의 외재적 목적을 배격하고 교육의 내재적 목적만이 진정한 목적이라고 여기는 사상도 나왔을 것이다. 그러나 이것은 안정된 민주주의 사회에 접근하는 정도에 따라서만 가능한 상황이라라는 것도 앞에서 했다.

다음, 듀이도 말한대로, "교육 그 자체는 목적을 가지고 있지 않다는 것을 명심할 필요가 있다. 다만 사람들, 부모들, 교사들이 목적을 가지고 있을 뿐이지, 교육과 같은 추상적 관념이 목적을 갖는 것은 아니다."¹¹⁾ 이 말은 성문화된 교육이념의 서술보다 더 중요한 것은 교육이 무엇이고 왜 하느냐에 관한 부모들과 교사들과 사람들의 관념이라는 말도 된다.

물론 교육법에도 명시해야겠고 여기저기서 천명도 해야 할 필요가 있으니, 衆議와 적절한 과정을 거친 어떤 교육이념의 성문화는

11) Dewey, 전제서, P. 107.

필요할 것이다. 그러나 그런 성문으로서의 재시보다 몇배 더 중요한 것은 교육이념을 부모들, 교사들, 사람들 사이에서 중흥으로 논의하고 토의할 수 있는 그래서 그것이 강한 가치지향성, 실천지향성을 지니게 될 계기와 기회가 많이 마련되어야 한다는 것이다. 그것을 통해서 부모들, 교사들, 정책가들의 생각이 이념적으로 방향지어지고 세련되고 심화되어야 한다. 이 점에서 매스미디어에 큰 기대를 걸어야겠지만, 교육자 자신들의 책임도 크다.

이것과 관련지어 우리는 앞에서 언급한 바 그동안의 한국교육은 극단으로 말해서 “無理念”의 교육이었다는 혹독한 자기비판을 다시 한번 음미해야겠다. 홍익인간, 민주주의, 민족주의, 진보주의, 새교육... 온갖 이념적인 개념들이 이론으로 또는 표어로 혹은 제시되고 혹은 반박되기는 했지만, 실제의 교육은 그전 이념과는 거의 관계없이 제멋대로 진행되어온 느낌이 있다. 모든 교육이념들은 학교교육을 사로잡고 있는 입시를 위한 출세주의라는 격심한 회오리에 부딪치면 힘없이 무산해버리고 만다. 그동안 경제개발정책의 뒷전에 버려지고 잊혀진 빈한한 교육정책과 교육예산으로 인한 빈한한 교육현실을 이 無理念의 교육의 진행을 더 ‘도운’ 셈이다. 입시교육 때문에 전인교육의 이상은 아주 쉽게 저버려지며, 거대학교와 과밀학급 때문에 人務教育은 아주 쉽게 허물어진다. 남아있는 강한 ‘이념’은 출세주의 뿐인 셈이었다.

여기에서 우리는 다시 최정호 교수의 所論을 상기하게 된다. 최교수는 한국인의 삶의 밑바

탕에는 어떤 초월적 이념보다는 아마도 유교와 무교에 연유하는 현세주의적인 기복사상이 집요하고 보편적으로 작용하고 있다고 관찰한다.¹²⁾ 복을 빌고 바라는 사상이다. 복이란 어떤 초월적인 이념이나 원리가 아니고, 아주 비근하고 세속적인 富貴, 壽福, 多男 등을 말한다. 그 중에서도 富 그리고 특히 貴, 즉 출세는 ‘기복사상을 특징지우는 으뜸가는 눈’이다. 어렸을때 배개 양쪽에 각각 부와 귀 또는 수와 복이라는 자가 수놓아 있던 것이 생각난다. 그렇다면, 한국인은 교육마저도 어떤 고상하고 초월적인 이념을 구현하기 위한 것이 아니라 그저 현세적이고 세속적인 부와 귀의 수단으로 보는 것도 당연하다는 말이 된다. 교육에서 모든 이념을 무산시키는 아귀다툼 출세주의의 회오리에서 그 증좌를 보는 것만 같다.

이런 관찰이 맞는 일반적인 관찰일 정도에 따라, 그것은 한국에서 교육이념을 논한다는 우리에게 무거운 짐을 안겨주는 셈이 된다. 즉 그것은 교육자와 이론가들의 입에서 그리고 여러 문서에서 고상한 이념적 개념들이 오르내린다고 해서 이 나라에 교육이념이 있다고 착각하는 환상론, 아무리 民主, 民族, 人本, 舍人 등 교육이념의 체계를 세운다해도 그것은 거센 세속적 부귀주의 회오리 앞에 힘없이 무산되는 메아리일 뿐이라는 비판론, 아니면 정말 통합지향성, 가치지향성, 실천지향성을 갖는 교육이념을 있게 하고 작용하게 하기 위해서는 비상한 노력이 필요하다는 것을 각오하는 悲壯論의 세 갈래 길 위에 우리를 세워 놓는다. ♡

12) 최정호, 전계서, PP. 33~40.

한국교육의 본질과 교육의 이념

—자유주의적 관점에서—

이 돈 희*

I. 서론

‘자유주의’는 서구적 전통을 지닌 사회사상 혹은 사회체제를 나타내는 말이다. 사회사상으로서의 자유주의는 한 말로 표현해서 개체 인간이 지니는 개성의 가치를 존중하는 이념적 특징으로 이해되지만, 사회체제로서의 자유주의는 그러한 이념적 노선을 표방해 온 사회적 제도의 실제적 형태를 나타내는 것으로 이해된다. 물론 이 두 가지 차원의 의미는 추구하는 이상과 결과적 실재를 각기 나타내고 있기 때문에 반드시 같은 논리로써 분석되고 평가될 성질의 것은 아니다. 그러나, 어느 체제이든 시간에 표방한 이상을 반드시 실현할 수 있는 것도 아니고, 비록 그것을 실현한다고 하더라도 역기능적 현상이 따르거나 은폐된 일탈의 동기가 있는 것이 보통이다. 그러므로, 우리는 여기서 자유주의를 표방하면서 사실상으로 존재했던 사회의 제도적 체제를 분석하는 것보다는 추구된 이상 그 자체를 재examine하는 것이 주어진 주제의 목적에 맞는 것 같다. 그러므로 이 글에서의 ‘자유주의’는 비록 빈번히 실제적 현상을 언급하기도 하지만 일차적으로 하나의 이념적 특징을 나타내는 말로 사용된다.

‘자유주의’는 좁은 의미로는 주로 정치사상적 용어로 사용되어 왔고, 또한 근대적 정치제도의 민주화가 지향하는 이상의 한 표현이기도 하였다. 그러나 넓은 의미로는 정치적 부문에서만 아니라 철학, 문학, 종교, 교육, 경제 등의 사회적-문화적 부문에서 추구되는 이상을 가리키는 말로 이해되기도 한다. 그 이상은, 인간은 누구든지 각자의 개성을 자유롭게 추구할 수 있고, 창조할 수 있고, 소유할 수 있고, 또한 표현할 수 있는 사회 속에서 삶을 영위할 수 있어야 한다는 것이다. 자유주의의 개념은 다소 사상적-실천적 체계를 암시하기는 하지만, 그것이 뜻하는 바가 철학적 학설이라고 하기에는 이론적 짜임새를 충분히 가지고 있지 못하며, 어떤 특정의 정치적 노선이라고 하기에는 너무 포괄적인 사상적 특징을 지니고 있다. 그리고 자유주의는 그 자체의 보편주의적, 그리고 다원주의적 특성에 비추어 생각할 때 일종의 이데올로기라고 하기도 어렵다. 그러나, 그것은 인간의 사회적 삶의 원리로서 이해되어 왔고 여러 부문의 제도적 개혁과 운영의 기준으로 그 기능을 해 왔음에 틀림이 없다.

교육사상사에서는 ‘자유주의’(liberalism)이라는 말이 가끔 사용되기는 하였지만 어떤

* 서울대학교 교수

독특한 이론적 체계를 가지고 있는 사조로서 이해되지는 않았다. 그러나, 나는 여기서 개성의 교육적 가치를 존중하고 권위주의적 통제를 배격하면서 교육의 대상을 어떤 의미의 자유로운 삶을 추구할 수 있도록 길러 주려는 여러 사상과 이론의 체계들을 '자유주의'의 범주 속에 포함시키고자 한다. 물론, 그 범주의 엄격한 구획은 어려우나, 자유주의의 범주를 특징짓는 여러 체계들의 공통된 특징을 중심으로 그 사상적 기초와 의미를 논의할 수 있다고 생각한다.

앞으로 설명될 내용이지만 자유주의적 교육 사상은 성공적으로 실현되고 있다고 하기는 어려우나, 이미 적어도 우리 사회의 현대적 교육관 속에 깊게 자리잡고 있으며 우리 교육의 방향과 이념의 중요한 내용이 되어 있음을 부인할 수 없다. 그리고, 작금에 와서는 자유주의적 교육관이 상투적 슬로건들에 의하여 그 이해의 방식이 규척화되고 그 본질적 의미가 퇴색되거나 왜곡되어가는 경향도 없지 않다. 그리고 이러한 퇴색과 왜곡의 결과로 인하여 자유주의적 교육관은 현실적으로 발생하는 온갖 교육적 실패의 원인으로 지각되어 여러 급진적 교육사조의 도전을 받고 있는 것도 사실이다. 나는 이 글에서 자유주의적 교육관의 본질을 재음미하고, 한국교육의 이념을 정립하고자 할 때 그것이 어떻게 이해되어야 하고, 어느 위치에 있어야 하는가를 논의하고자 한다.

II. 자유주의의 전통과 배경

초기의 자유주의자들은 사회의 관습과 제도에 의해서 행사하는 임의적 권위의 억압으로부터 인간을 자유롭게 할 것을 주장하는, 다소 소극적인 의미의 자유를 추구하는 데 노력을 바치고 있었다. 전통적인 제도적 권위보다는

양심과 이성의 권위를 앞세우고, 계시를 통하여 얻어진 진리의 주장보다는 실증적 근거에 의한 진리의 주장을 지지하고, 초현실적 힘에 의존한 통치의 정당화보다는 법규범과 시장에 의한 사회와 정치의 제도적 통제를 바람직하다고 생각하였다. 그들은 대개 개인주의 혹은 다원주의의 신봉자들이었다. 그러나 자유주의자들은 점차로 그들의 주장과 운동을 적극적으로 전개하면서, 자유의 균등한 배분, 독점제도의 폐기, 귀족적 특권의 철폐, 보편성과 합리성의 원리에 기초한 입법, 제반 사회적 기회의 균등과 확대를 주장하였다. 그들의 성향은 경제와 사회의 진보, 과학과 기술의 발전, 실용주의적 시도 등을 선호하는 '진보주의'적 특색을 나타내게 되었다.

자유주의는 그것이 여러 형태로 전개되었지만, 중핵적 정신인 자아의 실현, 즉 개체의 잠재력을 최대한으로 발휘하는 일에 장애가 되는 임의의 외적 제재로부터 인간을 보호하려는 정신은 서양의 오랜 사상사적 전통속에서 결성된 것이다. 시민적-인격적 자유, 입법주의, 신앙의 자유 등은 고대의 그리이스와 로마 시대의 종교, 철학, 문학, 그리고 법률과 법제 등에 담겨져 있던 정신적 유산이다. 이러한 자유주의적 신조의 중요한 내용이 되어 있는 개인주의는 문예부흥과 종교개혁에 의하여 크게 고조되었다. 종교개혁은 교회의 제도적 권위나 질서에 의해서가 아니라 각자의 신앙적 양심이 신과 직접 교섭함으로써 신의 은총과 구원을 얻을 수 있다고 믿게 하였으며, 반종교개혁도 세속적 질서를 재정립할 필요를 느끼게 함으로써 개인의 가치와 자유를 새롭게 인식하는데 영향을 주었다. 거기에서 이 시기를 전후해서 나타난 정치적 변화는 귀족제도의 붕괴, 사회계층적 구조의 재편성을 가져 오기 시작하였다. 그 후의 군주국가의 통치자들은 새로운 시민계급의 사람들과 법률가, 실업가, 과학자

등의 전문직자들을 중심으로 구성된 관료체제를 발전시키게 되었고, 또한 이는 결과적으로 법률, 경제 등을 포함한 사회적 질서에 있어서 광범한 변화를 가져 왔다. 이 시기에 형성된 중산층은 자유주의 사상을 확산시키는 과정에서 주도적 역할을 수행하였으며, 그 힘은 영국의 '명예혁명'(1688)을 가능하게 하였고, 결국에는 프랑스의 시민혁명과 미국의 독립혁명에 이르는 근대사회의 정치적 변화를 이끌어 왔다.

영국의 명예혁명과 더불어 본격적으로 시작된 고전적 자유주의의 관심사는 주로 신앙의 자유, 입헌주의, 정치권력에 관한 것이었으며, 개인이나 집단을 국가의 횡포로부터 보호하려는 소극적 특징을 지니고 있었다. 그런 입헌주의가 정착되고 사회적 평정이 이루어진 후에는 경제적 자유를 실현하기 위한 움직임이 나타났고, 아담·스미스(Adam Smith) 등이 주도한 이론에서 자유방임주의의 사상이 체계화되기 시작하였다. 법률 부문에서는 계약과 법치의 정신, 경제 부문에서는 독점제도와 정치간섭을 배제한 자율적 시장의 체제, 사회 부문에서는 이익의 공동 추구에의 자발적 참여와 협력의 정신을 실현하는 것, 이런 것들이 새로운 자유주의적 과제로 등장하였다. 이러한 새로운 질서는 개인주의적 자유의 개념을 실현하는 것이었으나, 합리적 제도의 운영을 통한 공익성을 또한 동시에 추구하고자 한 것이었다. 벤담(Jeremy Bentham)과 밀(Mill)의 부자(James와 John Stuart) 등이 시장경제의 원리를 수용하고 공익성의 개념을 공리주의의 이론으로 체계화함으로써 드디어 영국식의 고전적 자유주의는 입법주의, 경제적 자유주의, 공리주의 등의 이론적-사상적 체제의 균형을 이룰 수 있게 되었다.

정치적 자유주의가 영국에서 성공적으로 진행될 수 있었던 것은 광범한 사회운동과

강력한 자유주의적 정당이 결성되었기 때문이었다. 그러나 유럽의 대륙과 미국에서는 그 사정이 다소 달랐고, 자유주의가 진행되어 온 과정도 다른 양상을 보여 주었다. 미국은 영국적 전통에서 청교도 혁명의 자유주의적 정신과 경제적 자유주의의 가치를 수용하고, 제퍼슨(Thomas Jefferson)과 잭슨(Andrew Jackson) 등이 전개한 민주주의와 평등의 사상을 융합하고, 19세기의 후반과 20세기의 초기에 사회적 진화론의 영향을 입은 듀이(John Dewey) 등의 실용주의적 이론의 체계에 새로운 기반을 얻어 미국식의 근대적 자유주의를 개화시켰다. 영국식의 고전적 자유주의가 전개되고 있을 당시의 유럽 대륙의 국가들은 단편적이고 간헐적인 움직임만 보여 주었을 뿐이었다. 프랑스에서는 몽테스키외(Charles Montesquieu) 등의 입법주의가 이미 자리를 잡고 있었지만 그것은 귀족주의적 특색을 지니고 있었기 때문에 대중적 자유주의와 보편적 가치를 추구하려는 경향과는 거리가 먼 것이었다. 독일에서는 괴테(Johann W. Goethe) 등의 자유주의자들이 있었으나 정치적 힘과 대중적 참여를 유도하지는 못하였다. 거기에서 자유주의적 목적을 실현하기 위한 시민적-제도적 개혁이 자유주의의 방법적 원리를 압도해 버림으로써, 오히려 자유주의의 운동 그 자체의 내적인 분화현상을 발생시켰다. 어떤 자유주의자들은 독재적 방법을 지지하기도 하였다. 그러나 루소(Jean J. Rousseau), 피히테(Johann G. Fichte) 등의 사상가들은 소위 '일반의지'의 사상과 '국민'의 개념을 이론화하여 정치적-사회적 권리의 소재를 대중에게 두고자 하였다. 그런, 프랑스의 루이·보나파르트(Louis Bonaparte), 독일의 비스마르크(Otto von Bismarck) 등은 그들의 정치적 힘을 이러한 내분된 자유주의적 사상에 의존하여 구축하였다. 유럽에서 자유주의가 초기에 발달을 보지

못한 것은 정치적 활동과 사상적 전파의 주도적 역할을 담당할 수 있는 성숙된 중산층이 형성되어 있지 못하였기 때문이라고 할 수가 있다.

자유주의는 19세기의 후반과 20세기의 초두에 그 모습을 일신하고, 영국과 미국에서만 아니라 세계적 영향력을 지닌 사회사상으로서의 위치를 차지하게 되었다. 고전적 자유주의가 국가적 통치로부터 자유를 향유하려는 소극적 특징을 나타내었던 것과는 달리, 새로운 진보적 자유주의는 개체 인간은 누구나 자기결정적인 삶의 목표를 설정하고 추구하고 실현시키기 위한 기회를 자유롭게 창조할 수 있음을 강조하고, 이를 제도적으로 보장받으려는 적극적 특징을 나타내었다. 그러나, 자율적 존재로서의 자유를 소유한 개체적 인간의 개념, 이는 바로 자유주의의 중심되는 사상적 내용으로서 엄격한 의미에서 고전적인 것과 다를 바가 없었다. 단지 다른 것이 있다면 그 가치의 이해와 그것을 획득하는 방법의 이해에 있어서 변화가 생겼다는 것일 뿐이다.

정치적, 경제적 자유의 획득과 조직의 운영에 있어서 외부적 힘의 간섭을 배제하고, 입헌주의의 실현을 가능하게 하고, 언론, 출판, 결사 등의 시민적 자유권을 쟁취하는 데 있어서 자유주의자들은 크게 성공하였다. 그리고 제도적 권위의 합리성과 객관성, 그리고 효율성을 높이기 위하여 지향해 온 '無私主義'(impartialism)의 원칙이 견지되었다. 그러나 이러한 자유주의의 전개는 새로운 힘의 구조를 생산하여 사회적 변화에 대응하면서 필요한 권리를 실질적으로 제공해 준 대상은 귀족층과 중산층일 따름이었다. 농민이나 노동자는 스스로를 보호할 수 있는 제도적 힘을 소유하지 못한 상태에 여전히 놓이게 되었다. 자유의 효율적인 보장을 위해서는 국가에 의한 보다 적극적인 방안이 강구되어야 한다는 비판이

보수주의자들, 카톨릭 사회주의자들, 그리고 마르크스주의자들에 의해서 강하게 제기되기도 하였다. 한편, 루소, 헤겔(Georg W. Hegel), 듀이 등의 사회이론가들은 개체를 하나의 원자적 존재로서가 아니라, 사회적 존재, 즉 수많은 집단과 제도와 문화적 요인들의 온갖 영향들이 복잡하게 교차하는 대상으로 설명하여 왔다.

개인은 자유를 홀로 향유하는 것이 아니라 사회적 과정의 참여를 통하여 실현하며, 사회적 참여는 교육제도, 사회적 유인체제, 기회제공 등의 사회적 체제가 성립되어 있을 때 가능하다는 인식에 기초한 비판적 의식이 대두한 것이다. 그리하여 오늘의 자유주의는 개인을 사회 속의 개인으로서만이 아니라, 지속적인 자기확장과 재통합의 원리에 따라 성장하고자 하는 욕구를 지닌 개인으로 이해하고자 한다. 이러한 의미의 자유주의는 여전히 개체의 자율성, 임의적 권위의 배격, 자유의 확장과 배분의 균등, 입법주의적 법리를 중시해 온 전통적 이상을 배격, 자유의 확장과 배분의 균등, 입법주의적 법리를 중시해 온 전통적 이상을 그대로 견지하고 있는 셈이며, 다원주의, 분권주의, 국가-사회관계의 다양성을 중요한 제도적 조건으로 삼고 있다.

지금까지 우리는 자유주의의 배경과 특징을 주로 정치적 차원에서 검토하였다. 그것은 앞서 언급한 바 있지만 '자유주의'라는 말 자체가 일차적으로 정치사상적인 용어이기 때문에 역사적 과정은 정치적-사회적 차원에서 검토될 수밖에 없다고 본다. 교육적 자유주의는 그러한 사회사상사적 흐름 속에서 때로는 병행적이기는 했으나, 완전한 독자성을 지닌 별도의 세계를 가져 본 적은 없다고 여겨진다. 또한 그럴 이유도 없다. 어떻게 보면, 현대적 교육사조는 모두가 앞서 설명한 자유주의의 실현을 위하여 등장한 것이라고 할 수도 있다. 단지 우리가 구태어 구별한다면, 인간 개체

를 계급적 구조의 결정자로 파악하고, 경제적-생산적 관계를 제도와 문화의 설명원리로 삼고, 혁명을 통하여 자본가 계급의 착취와 억압과 예측에서 자유로울 수 있다고 주장하는 마르크스주의와는 대립시킬 수도 있다. 그러나 적어도 어떤 집단의 마르크스주의자들은 인간의 진실된 자유를 사회와 제도, 그리고 혁명적 투쟁의 목표로 삼는다는 점에서 자유주의가 전통적으로 추구해 온 이상과 가치의 세계에서 벗어나지 않았다고 할 수 있다.

그러나, 우리가 자유주의의 개념적 개방성을 무한히 방치해 두면 사회사상으로서의 방향감을 전혀 의식할 수가 없고, 더욱이 교육의 본질을 이념적 차원에서 생각하는 데 별로 도움을 주지도 못한다. 그리고 이미 마르크스주의자들은 그들의 이론적-사상적 노선을 특징짓고 자본주의 사회에 대한 비판의 이론적 포착을 명백히 하기 위하여 '자유주의적 교육이론'(liberal theory of education)이라는 말을 거의 공식적으로 사용하고 있다. 그러므로 나는 여기서 자유주의 교육사상을 적어도 마르크스주의적 교육사상과는 대비되는 것으로 설명하여야 할 것 같다.

Ⅲ. 자유주의적 교육사상

정치적-사회적 자유주의가 전개되는 과정에서 나타난 교육사상이나 실천적 원리들은 매우 다양하여, 그 어느 것을 자유주의의 대표적인 교육관이라고 하기가 어렵다. 그리고 이러한 교육사상들은 정치적-사회적 자유주의가 진행되는 과정에서 직면한 사회적 과제의 의식과 관련하여 출현하였다. 중세기적 종교의 권위체제에 대한 도전이 요청되었을 때에는 고전의 교육을 통하여 개인주의적 자유의 이념을 실현코자 하였으며, 정치적-경제적 자유방임주의가 대두되었을 때에는 인간의 자연적

본성을 계발하려는 자연주의적 낭만주의의 교육이론이 개발되었다. 그리고 근대 민족국가의 이념을 실현코자 하였을 때는 국민교육제도의 구상이 나타났으며, 산업의 발달과 더불어 과학적 합리주의가 지배적 영향을 가지게 되면서 교육은 인간의 신념과 행동을 사회적 필요에 맞게 형성해 주는 일에 봉사하게 되었고, 자본주의적 체제의 경직성과 제도적 획일성이 비인간화의 원인이 되고 있다고 의식되면서부터는 여러 가지 형태의 인본주의적 교육이론이 출현하였다.

그러나 금세기의 후반에 이르러 이러한 교육사상의 연쇄성에 대한 급진주의적 저항이 나타났다. 그것은 여러 형태의 마르크스주의자들이 자본주의의 사회체제에 대한 체계적인 공격을 가하기 시작한 때부터의 일이다. 자유주의자들은 마르크스주의자들의 거센 도전에 대하여 사실상 반격의 움직임을 거의 보여 주고 있지 않다. 그것은 서구의 선진 자본주의 국가들이 그러한 급진주의의 위협을 아직은 심각하게 의식하지 않기 때문이라고 할 수 있다. 그러나 자본주의 혹은 자유주의의 전통과 기반을 제대로 형성하지 못한 채 서방적 사상에 대한 허용적 풍토를 가지고 있으며, 공교육제도의 공식적 교육관을 강력한 자생적-자율적 판단의 기준과 이론적 체제의 기반 없이 막연한 감상적 자유주의에 의존하고 있는 한국 사회의 교육에서는 그러한 마르크스주의적 도전의 영향은 결정적 파괴력을 가졌다고 말하기는 어려울지 모르나 적어도 이념적 혼란의 중요한 원인이 될 것임에 틀림이 없다.

자유주의의 사상이 지배하고 있는 세계에서 출현하여 이미 우리 사회에서 이론적 검토의 대상이 되고 있는 주요한 교육사상들을 우리는 다음과 같은 몇 개의 범주로 나누어 설명할 수 있다.

첫째, 인문적 주지주의(Humanistic Intel-

lectualism) 를 들 수 있다. 중세 로마 교회의 제도적 권위주의로부터 해방과 인간의 이성과 감정의 자유로운 활동을 추구하던 문예부흥 시대의 인문주의자들은 고대 그리스와 로마의 고전을 통하여 중세기적 인본주의의 교육에서 탈피하고자 하였다. 이는 자유주의자들이 임의적 권위주의나 초월적 신비주의를 배격하고 인간의 자유와 개성을 신장시키려던 노력과 그 맥을 같이 하는 것이었다.

이성의 권위는 플라톤(Platon)과 아리스토텔레스(Aristoteles)의 철학에서 이미 진위와 선악과 미추를 판단하는 권위의 기관으로 여겨지던 것이었고, 이성은 그 자체가 인간의 본질을 대표하는 특징으로 이해되었다. 특히 아리스토텔레스적인 주지주의는 서양의 자유교육(liberal education)의 사상적 내용이 되어 왔으며, 19세기의 뉴먼(John C.Newman), 금세기의 카톨릭적 항존주의 교육이론가인 헛친스(Robert M.Hutchins), 영국의 자유교육론자인 피터스(R.S. Peters), 허스트(Paul H.Hirst) 등의 교육관에 여전히 중요한 영향을 주고 있다.

둘째, 진보적 자연주의(Progressive Naturalism) 를 들 수 있다. 자연주의적 사고는 록크(John Locke)나 코메니우스(Johann A.Comenius) 등의 이론 속에 이미 나타난 경향이지만 근대적 교육이론으로의 체계화는 루소에 의한 것이었다. 루소의 자연주의는 성선설적 낭만주의를 담고 있기는 하였으나, 아담·스미스의 경제적 자유방임주의에 대응하는 교육적 자유방임주의라고 할 수 있는 것으로 자유주의적 교육사상의 중요한 한 노선을 형성하였다. 그의 아동중심적 교육론은 페스탈로찌(Johann H.Pestalozzi), 헤르바르트(Johann F.Herbert), 프뢰벨(Friedrich W. A.Froebel) 의 19세기 신교육 운동의 트리오와, 스펜서(H.Spencer), 파커(Colonel F.

W.Parker), 듀이(John Dewey) 등의 진화론적 자연주의와 연계되었고, 20세기의 미국 진보주의의 교육론에 먼 근원지가 되었다.

아담·스미스가 개인이 자기의 이익을 추구하면 자기의 이익만이 아니라 사회의 이익이 동시에 증진될 수 있도록 “보이지 않는 손”이 작용한다고 믿었던 것과 유사하게, 루소도 교육의 과정에서 아동의 활동에 대한 통제는 자연의 법칙에 의한 잠재력의 사상은 그 자체의 낭만적 특성과 낙관적 원리로 인하여 비현실적이고 특히 사회적 위기에 무기력한 인간을 기른다고 비판을 받기도 하지만 자유주의적 사상과 민주주의적 원리를 반영하는 최초의 체계적인 형태라고 평가받기도 한다.

셋째, 과학적 결정주의(Scientific Determinism)를 들 수 있다. 자유주의가 과학적 합리주의를 추구한 것은 중세기적 권위주의가 계시적 진리에 의존한 것에 대한 반작용으로 실증적 진리를 이성의 권위에 의해서 수용하려는 경향에 일관된 것이다. 교육에서 과학적 사고를 중시한 것은 17세기의 물리학, 생물학 부분의 발달에서 시작된 것이지만 산업의 발달과정에서 발생한 고도의 과학적 기술에 대한 수요와 19세기의 진화론과 실험과학의 발전이 가져다 준 결과이다. 특히 실험심리학의 발달은 인간에 대한 과학적 연구의 가능성과 그 범위를 확대하였고, 20세기에는 실증주의의 표본적 방법이라고 할 수 있는 행동주의의 심리학의 교육의 과학화에 대단한 영향을 주었다.

행동주의 심리학은 기계론적 인간관에 기초하여 자유의지를 부인하고, 교육을 행동통제의 과정으로 이해하려고 하여 본래의 자유주의적 이상과는 다른 방향으로 전개되고 있다. 그러나, 구체적 교육목표의 달성에 있어서의 기술적 효율성 때문에 실용성이 높다고 여겨지고 있고, 또한 인간의 연구에 있어서 종래의 신비주의적 성역에 도전하면서 인간을 자연과학적

방법의 대상으로 물리화하였다.

넷째, 낭만적 인본주의(Romantic Humanitarianism)를 들 수 있다. 산업의 발달과 제도의 경직이 현대사회를 특징짓게 되자 인간이 소위 '문명'에 의해서 자아를 상실하고 실존적 본질을 파괴당하면서 비인간화와 소외를 경험하게 된 것에 대한 자구책으로 나타난 것이 인본주의적 교육사상이라고 할 수 있다. 그것은 초기 자유주의의 전개과정에서 나타난 방임주의적, 낭만주의적, 개인주의적 이상을 부활시킨 감이 있으나, 현대적 인본주의는 산업사회적 악덕에 대한 비판, 저항, 혹은 도피의 형태로 나타난 것이다. 인본주의자들은 교육의 제도적 규격화와 획일화에 반대하고 인간의 자유를 극대화하고, 개성의 신장과 잠재력의 계발을 최대화하는 데 역점을 두었다.

낭만주의자들은 학교제도의 폐지, 교육활동의 개방 혹은 교육조직의 자율화 등을 주장하면서 제도적 교육이 인간을 사회적 요구의 틀 속에 주형시켜 버린다고 비판하고 있다. 이러한 낭만주의자들은 대개 체계적인 이론의 개발이 미흡하여 조직적 운동을 전개하지 못하고 여전히 보수주의적 경향이 강한 사회에서는 잘 수용되지 않으나, 현대적 교육제도가 지닌 문제의 일면을 크게 부각시켜 주고 있는 것은 사실이다.

다섯째, 국가주의적 교육관(Educational Nationalism)을 들 수 있다. 자유주의자들은 개인주의적 자유를 추구해 왔으나 사회적 관계에서의 개인들을 통제하는 권위는 '無私主義'에 의한 제도의 운영과정에서 성립한다고 믿었다. 그리하여, 그들은 개인적 사심이 없어 성립되고 운영되는 제도에 의한 통제는 사회적 약적 특성이며 사회적 삶의 조건이라고 믿었다. 이러한 정신 하에서 근대의 국가들은 사회적 변화를 능률적으로 감당하고 국가 자체의 자결

능력을 향상시킬 수 있는 제도적 틀을 강화하였다. 교육의 주도권도 국가가 장악하여 기회균등의 원칙을 관리하는데 효율성을 높이고자 하였다. 교육의 국가 관리의 사상은 플라톤, 아리스토텔레스, 루터(Martin Luther), 루소 등에 의하여 주장된 바도 있지만, 근대적 모습으로 실현이 가능했던 것은 프랑스의 혁명의회에 콩돌세(Marquis de Condorcet) 등이 제출한 교육 법안들에 의한 것이었다. 국민교육제도에 의한 교육기회의 보편화는 당시의 시민계급의 사람들이 사회적 권리와 의무를 이행할 수 있는 능력을 기르기 위한 것이었으며, 시민혁명 그 자체의 완성을 위하여 필요한 것이었다.

그러나 국민교육제도는 19세기의 초두에 나폴레옹의 침략을 받아 그 지배하에서 고통을 받았던 피히테(Johann G. Fichte), 훔볼트(Wilhelm von Humboldt) 등의 민족주의 지도자들의 노력에 의해서 본격적인 형태를 갖추기 시작하였다. 민족주의적 정열에 편승한 국민교육제도는 교육의 보편화를 촉진하였으나, 그것의 대형화와 획일화로 인하여 현실적으로 개인의 자유와 개성의 신장을 저해하는 온갖 요인들을 안고 있다. 그러나, 교육의 기회를 적어도 양적으로나마 확대하였고 국가적 수준의 사회적 통합을 위한 교육적 가치체제의 관리를 가능하게 하였다. 국민교육제도의 현대적 과제의 가장 기본적이고 또한 궁극적인 것은 교육의 제도적 기회를 어떻게 정의롭게 관리하느냐이다.

자유주의는 어떤 의미에서 '방법의 원리'이지 주어진 '신념의 체제'가 아니다. 신념의 체제라고 하더라도 개방적 원리의 체제라고 보아야 할 것이다. 그러므로 자유주의의 교육사상은 다원적인 그대로 있을 수밖에 없고, 그것이 어떤 논리에 의해서 통합된다고 하더라도 공식화되거나 고착되어 어떤 정통적 체제를

성립시킬 수 있는 것도 아니다. 자유주의가 추구하는 자유와 개성의 개념이나, 합리성과 공익성의 원리도 어떤 고정된 의미에 의해서 주어져 있는 것이 아니라, 계속적으로 추구하고 재정립되고 다듬어질 수 있을 뿐인, 그래서 오히려 개념적으로 혹은 가치론적으로 성장하는 것이다. 다시 말해서, 자유주의적 교육사상의 정통도 정형도 없다. 그것은 계속적인 추구하고 재정립의 대상일 뿐이다. 오히려 이러한 방법적 원리가 자유주의 그 자체의 본질이라고 할 수도 있다.

자유주의는 그 자체가 개방적인 신념체제 혹은 삶과 행동이 원리이기 때문에 그 속에 다양한 인간관, 사회관, 교육관이 극한적인 대립없이 기거할 수가 있으며, 이러한 가치관들은 그 체제 속에 허용되는 다양한 사상과 이론의 도움을 받고 있다. 현대의 자유주의적 풍토 속에서 성장해 온 실용주의, 토미즘, 실존철학, 분석철학, 실증주의, 현상학과 해석학 등의 각종 철학사조들도 여러가지 모양으로 교육이론들의 배경이 되고 있다. 사실상, 자유주의에 대하여 가장 결정적인 도전과 공격을 가하고 있는 마르크스주의도 자유주의적 개방성으로 인하여 그 성장의 토양을 얻고 있는 셈이다. 어떤 의미에서 자유주의의 가장 두드러진 특징은 바로 그 신념체제의 개방성이다. 그러나, 호전적인 노선의 경우이겠지만 마르크스주의가 자체의 생성과 존속을 위하여 필요로 하는 자유주의적 토양을 붕괴시키고자 한다는 것은 참으로 하나의 아이로니가 아닐 수 없다.

물론, 마르크스주의도 그 정통성을 어디에서 찾아야 할 것인지를 알 수 없을 정도로 그 노선이 다양하다. 그리고 그 다양한 노선들 가운데는 자유주의가 추구해 온, 어떤 점에서는 자유주의적 역사의 전개과정에서 해결하지 못한 진실된 자유의 개념을 실현하려는 의도에서

이론을 전개한 것도 있다. 마르크스주의에서 추구하는 경제적 평등은 어떤 관점에서는 자유의 실현을 위한 조건이라고 할 수도 있고, 그리고 자본주의 사회의 체제와 제도적 삶이 안고 있는 악덕적 요인들이 마르크스주의자들에 의해서 가장 체계적으로, 가장 설득력있게 노출시켜지고 있는지도 모른다. 그러나, 마르크스주의자들은 생산관계의 경제적 구조에 근거하여 사회구조를 지배와 종속의 이원적 대립관계로 설명하고, 자유를 위한 인간의 본연적 능력인 이성을 객관적 판단의 권위로 인식하는 것이 아니라 변증법적 논리의 질서를 위한 '부정의 힘'으로 인식하고 있다. 그러므로 그 자체에 적대적 투쟁과 혁명적 쟁취의 논리가 내포되어 있다.

마르크스주의자들은 자본주의의 체제가 자유주의에 의해서 방향 잡혀지고 자유주의에 의해서 정당화되고 있다고 믿는 경우가 대부분이다. 물론, 자유주의를 추구하는 이념적 특징으로 이해하지 않고 역사적으로 실재했던 근대적 시민사회와 근대국가의 체제 그 자체라고 한다면, 자본주의와 구별해서 논의할 필요가 거의 없을지도 모른다. 그러나 자유주의를 실재했던 체제가 아니라 추구되는 이상으로 이해한다면, 그것은 자본주의, 더욱이 원리나 사상으로서의 자본주의가 아니라 실제적으로 존속해 온 체제로서의 자본주의와 동일시 되기는 어렵다. 대개 마르크스주의자들은 이념적 체제로서가 아니라 실제적 체제로서의 자본주의나 자유주의를 비판과 공격의 대상으로 삼고 있다. 이런 경우에 역기능 현상을 사상체제의 본질적 특성으로 규정하는 오류를 범할 수밖에 없게 된다.

개방성을 내재적 원리로 삼고 있는 자유주의를 마르크스주의자들의 공격의 단순 표적으로 삼는다는 것은 어려운 일이다. 자유주의는 그 자체의 이념적-이론적 체제나 실천적 과정

에서 발생한 모순이나 부조리에 대하여 개방적 비판을 방해하거나 은폐할 수는 결코 없다. 그것은 자유주의의 본질적 속성이 아니다. 물론, 역사적으로 자유주의의 전개과정에서 이데올로기적 은폐가 있었을 수도 있으나, 그것이 자유주의의 본질적 실상이라고 할 수는 없다. 자유주의는 일차적으로 이념 혹은 정신의 이름이지 제도적-체제적 실체의 이름이 아니다. 사실상, 많은 경우에 마르크스주의자들은 자유주의의 권내에서 이미 자체 반성과 비판이 있었던 것을 문제 삼고 있다. 그리고 자유주의의 이러한 속성, 즉 자체 반성과 자기 비판의 속성으로 인하여 마르크스주의적 비판에 대하여도 관용적인 셈이다. 물론, 개방성 자체에 파괴적으로 도전하는 힘에 대해서 자유주의도 더 이상 허용적일 수는 없을 것이다. 그러나, 마르크스주의는 어떠한가? 마르크스주의의 가장 취약한 부분은 그 자체가 아닌 어떤 다른 신념체제와도 공존하기를 거부한다는 것이다. 이러한 공존의 거부로 인하여 발생하는 대립과 갈등은 폭력이나 혁명에 의하여 해소할 수밖에 없다. 마르크스주의는 폭력까지를 정당화하는 혁명을 자체의 원리로 삼고 있다.

IV. 한국적 수용의 논리

자유주의는 자유를 인간의 본질로 규정하고 있다. 그러므로, 자유의 신장은 인간의 목적이다. 마르크스주의자들도 이러한 자유의 존재라는 인간의 본질에 대한 규정에 반대하지 않을 것이며, 실제로 많은 마르크스주의자들이 자본주의 비판에서 궁극적으로 목적하는 바를 자유의 실현에 두고 있음이 사실이다. 자본주의, 적어도 근대사회의 전개과정에서 발달해 온 자본주의적 사회구조, 그리고 자유주의, 적어도 근대국가의 형성과 발달의 과정에 작용해 온

자유주의적 통치체제는 인간의 자유에의 욕구를 충족시켜 오기만 한 것은 결코 아니다. 자유주의는 그 자체의 개방성으로 인하여 인간의 지성을 기능적으로 세련시키고 무지와 독선과 편견과 미신 등의 장애요인들을 타파하는 데 기여하여 왔다. 그러나, 그것의 개방성이 지닌 역기능은 적지 않게 사회적 무절제와 도덕적 혼란, 그리고 사회적 힘의 이기적 횡포를 방치하는 결과로 나타나기도 하였다. 자본주의의 전개과정에서 나타난 상업주의적 욕망과 선동, 냉혹한 합리주의적 비정함, 향락주의적 방종과 퇴폐, 이러한 부조리들이 자유주의의 이념적 보호하에서 번식되어 온 것이 사실이다.

그러나, 우리가 자유주의를 수용해야 한다면, 그것은 반드시 개인을 원자론적 개체임을 전제로 하고 자유방임적인 사회적 질서를 이상으로 하던 영국식의 고전적 자유라야 하는 것은 아니다. 그리고 청교도의 사상과 더불어 진화론적 사회관과 인간관에 기초하여 발달한 미국식 자유주의라야 하는 것도 아니다. 또한 중산층의 권익을 위주로 발달하여 결국에는 마르크스주의자들의 비판적 표적이 되고 있는 유럽 국가들의 자유주의라야 하는 것도 아니다. 우리가 수용해야 하는 자유주의는 서구 사회에 기존했던 제도적 체제의 자유주의가 아니라, 자유에의 집념을 의미하는 이념 혹은 삶의 방법으로서의 자유주의이다.

자유주의를 우리의 교육이념에 통합하는데 있어서 중요한 장애요인의 하나는 그것이 서구적 사상이라는 편견이다. 자유주의는 이미 서구적 특수성을 초월한 것일 뿐만 아니라, 기존의 사회체제로서가 아니라 삶의 방법적 원리로서의 자유주의로 이해한다면, 그것은 문화적 특수성에 관계없이 어느 사회에서든지 추구할 과제를 가지게 된다. 우리의 관습과 제도 속에 숨겨져 있는 온갖 비인간적 권위주

의의 요소는 자유의 신장을 위하여 비판되고 타도되어야 할 대상이다. 현실적으로 우리의 교육현장에서 이루어지고 있는 온갖 교육적 문제들을 식별하고 평가하고 해결하는 판단의 기준을 우리는 자유주의의 정신과 원리에서 구할 필요가 있다.

진실로 우리가 인간을 무지와 편견과 독선과 미신으로부터 해방시키고 자신의 통합된 인격의 성장을 기할 수 있게 하며, 사회적 삶을 그러한 성장의 장으로 삼고, 그 속에서 자아의 계속적인 확장을 기하게 하는 것이 자유 실현의 과정이라고 믿는다면, 교육은 사상적-이념적 체제 이상의 삶의 원리를 제공하여야 한다. 이러한 관점에서 볼 때, 교육의 규범적 의미는 자유주의의 본질적 이념 그 이상도 그 이하도 아니라고 믿어진다. 왜냐하면, 그러한 의미의 자유의 실현은 개성을 추구하면서 자유를 향유하고자 하는 삶의 방식이기 때문이다. 폐쇄적이고 독단적인 신념체제에 노예된 상태에서는 자율적 인격의 존재가 성장할 것으로 기대할 수 없는 것이므로, 개방적 원리에 의한 이성과 감정의 자유로운 활동을 기하고자 하는 것, 그것은 교육의 원리이며 또한 자유주의의 정신이다.

자유주의는 본질적으로 사회적 이념 혹은 삶의 방법적 원리라고 하더라도 그것이 현실적으로 이루어지고 있으려면 실제적 내용을 가지고 있어야 한다. 그렇지 않으면, 자유주의는 관념 속에서만 존재할 뿐이지 현실 속에 있을 수가 없다. 우리 사회는 이미 자유주의의 사상적 형식도 실제적 내용도 수용해 놓고 있다. 그러나 사상적 형식의 차원에서는 아직도 감상적이고 막연한 자유에의 동경만이 있을 뿐이고 자율적으로 정립한 체계적인 이론이나 실천의 논리를 가지고 있지 않다. 그리고 실제적 내용의 차원에서도 사회제도의 기본적인 골격만을 갖추고 있을 뿐 그 운영의 과정과 절차의 원리

와 규범을 내면화해 놓고 있지 않으며, 제도적 틀을 경직된 논리와 물리적 타성으로 인하여 생명력을 잃고 있다. 입헌주의, 권력분립, 정당 정치의 제도, 기본적 자유권과 공민권, 사유재산제도와 시장경제의 체제, 공교육제도와 교육 기회균등의 원칙 등의 제도적 체제가 초보적인 자유주의적 삶의 원리에 따라서 만족스럽게 운영될 수 있기까지는 아직도 거리가 멀다.

나는 자유주의의 사회사상이나 교육사상, 그리고 그것에 일관된 생활과 교육의 원리가 이미 주어져 있거나 외부로부터 수용되는, 그러한 성질의 것이 아니라고 생각한다. 그것은 진실된 자유의 실현과 그 신장을 위하여 우리 사회가 스스로 선택하고 개발하고 창조할 과제라고 믿는다. 이러한 과제의 수행을 위해서 우리는 적어도 다음의 네 가지 일을 유의할 필요가 있다.

첫째는 자유주의의 이념과 원리는 전통적 가치체제와 어떻게 융합되어야 하는가이다. 우리의 자유주의가 자체의 개성을 가지고 성숙하기 위해서는 이미 전통 속에 내재하는 자유주의적 이념과 일관된 요소를 재확인하고 재음미하는 것이 매우 중요한 일이다. 전통은 오늘의 우리 사회에 실체의 바탕을 제공한다. 그것이 없는 상태에서 우리는 자유주의의 실제적 내용이 의미있게 기거할 곳이 없다. 우리의 전통 속에서는 인간의 자유가 어떻게 이해되어 왔으며, 어떻게 신장되어 왔고, 어떤 제약과 억압을 받아 왔는가를 체계적으로 검토하고 평가할 필요가 있다.

둘째는 우리 사회와 교육의 현실적인 문제의 구조와 특징을 자유주의적 검토와 비판을 위하여 이론화하는 일이 조직적으로 진행되어야 한다는 것이다. 우리의 교육제는 자유주의에 대한 감상적 이해에서 탈피하지 못하고 있을 뿐만 아니라, 이론적 자생 능력을 가지고 있지 못하다. 보수적인 것이든 급진적인 것이든,

학문적 사대주의에 지배되어 우리의 현실적 교육의 문제를 이해하기 위한 자생적 이론의 빈곤 상태를 면하지 못하고 있다. 이러한 이론적 빈곤의 상태에서는 자유주의에 대한 자율적, 창조적 관념을 소유할 수가 없고, 결국에는 이방적 이론에 의해서 진실된 의미의 자유와 개성이 희생되고 만다. 자유주의는 모방이나 종속에 의하여 실현될 수 있는 것이 아니다.

셋째는 자유주의적 삶의 원리와 규칙을 실천을 통하여 내면화하는 교육의 구체적 원리와 방법을 개발하여 실천에 옮겨야 한다. 자유주의적 삶의 초보적인 형태는 기본적인 규칙의 실천에 있다. 자신의 의견을 표현하고 비판받으며, 문제의 의식을 공유하며 해결에 참여하고, 자율적 사고와 판단의 능력을 발휘하며, 합의된 규칙들을 존중하고, 자신의 가치추구를 반성적으로 검토하고 애착을 가지며, 자주적 삶을 향유하는 자질을 훈련받는 것 등은 자유주의를 생활화하는 기본적인 조건이다.

넷째는 교육의 유의미한 기회를 정의롭게 배분하고 관리함으로써 교육정의를 실현하는 체제를 갖추어야 한다는 것이다. 교육의 기회는 임의적으로 선택된 내용을 능률성을 겨냥한

방법에 의해서 획일적으로 모든 대상에게 주어지는 규격화된 학습의 기회를 가리키는 것이 아니라, 각기의 교육의 대상에게 자유와 개성의 신장이 가능하고 성장의 조건을 제공하는 '유의미한' 학습의 기회를 뜻한다. 이러한 의미의 교육의 기회는 개인적으로나 사회적으로 어떤 교육외적 목적의 수단이기 전에 그 자체로서 본질적인 가치를 지니는 것이며, 그러는 한에서는 교육의 제도적 기회는 사회적 복지의 내용으로 인식될 수 있다. 이런 점에서 자유주의에 있어서 교육정의의 문제는 마르크스주의와 성격상 다르다. 마르크스주의에서는 교육이 사회적-경제적 평등에 어떻게 기여할 것인가가 관심의 대상이 되지만, 자유주의에서는 사회적 가치로서의 교육의 기회가 지닌 가치의 본질성을 전제하고 이를 어떻게 정의롭게 배분할 것이냐가 일차적 관심의 대상이 된다. 물론, 자유주의에서 교육적 가치의 수단성을 배제해 버릴 이유도 없고 그 필요도 없다.

그러나, 교육은 다른 어떤 것의 수단이기 전에 그 자체의 목적이 있다는 주장은 자유주의적 논리에서 성립된다. ♣

비판이론의 관점에서 본 한국교육의 사회적 역할

전 경 갑*

I. 서론

일반적으로 비판이론이라고 하면 호르크하이머, 아도르노, 마르쿠제를 제1세대, 하버마스를 제2세대의 대표격으로 하는 이른바 프랑크푸르트학파의 사회이론을 지칭하고, 이를 인본주의적 맑스주의의 한 계보로 분류하기도 한다. 1923년 학파가 출범하여 오늘에 이르기까지 비판이론의 내용에 있어서 몇차례의 큼직한 변화가 있었고 뿐만 아니라 구성원마다 이론적 색채가 독특하기 때문에 일관성과 공통성이 있게 비판이론적 관점이라는 것을 규정하기란 결코 용이한 일이 아니다.

비판이론가들이 학파형성 초기에는 코르쉬나 루카치 등의 영향을 받아 맑스사상을 중심으로 이론구성을 하였으나, 나치즘의 극우전체주의, 스탈린의 극좌전체주의, 그리고 대전후 선진산업사회에 있어서 물질적 풍요의 이면에 걸잡을 수 없이 확산되는 인간소외와 타율성의 만연 등 이성의 몰락을 피부로 느끼게하는 상황변화에 직면하게 되자 맑스사상의 핵심적 명제들까지도 폐기 혹은 재구성하고, 여기에 베버의 회의적 문명비판이론, 프로이드의 정신분석이론 같은 것을 독창적으로 접목시켰던

것이다. 하버마스는 후기자본주의사회의 갈등 제거 메커니즘을 탐색하는 과정에서 뒤르켐, 베버, 미드를 거쳐 심지어 파아슨스에 이르기까지 저변을 넓힘으로써 오늘날 그가 주도하는 개정판 비판이론을 맑스주의로 분류하는 것 자체가 문제가 된다고 할 정도로 심한 변화를 보였다.

그러나 이를 다른 각도에서 보면, 어떤 독특한 비판정신을 일관되게 견지하기 위하여 그들의 사회이론을 변화하는 시대와 사회의 특성에 따라 유연하게 수정해 왔다고 할 수도 있을 것이다. 따라서 비판이론의 실질적 내용 그 자체를 우리의 역사적 사회적 특수성을 사상하고 우리 사회와 우리의 교육에 적용한다고 하면, 이는 비판이론의 기본 정신에 역행하는 것이다.

이렇게 볼 때, 비판이론적 관점에서 본 한국 교육이라는 주제와 관련하여 최소한 다음과 같은 네가지 문제가 논의의 대상으로 제기될 수 있을 것이다.

첫째, 프랑크푸르트학파가 시대와 사회의 변화에 따라 이론적 골격을 과감히 수정하면서까지 일관되게 견지하려고 하는 비판정신 혹은 비판이론에 있어서 비판의 개념은 무엇인가? 둘째, 맑스의 소외론을 중심으로 정신분석이

* 부산수산대학교 교수

론, 해석학, 베버와 짐멜의 문명비판이론 등을 도입하여 학제적 연구의 터전이 마련되고 정치적 망명생활이 종결된 기간으로부터 시작하여 신좌파(New Left) 운동의 질풍과 노동가 구미대학가를 휩쓸던 60년대말까지를 비판이론의 절정기로 보고(Bottomore, 1984 : 13), 여기에 하버마스의 관점을 종합하여 이를 비판이론적 관점이라고 할 때, 여기서 우리가 수용할 점과 폐기할 점은 무엇인가? 셋째, 한국 교육의 사회적 역할을 1962년부터 시작된 실질적인 교도자본주의(guided capitalism)적 발전과정의 핵심적 두 요소인 정치와 경제적 차원에 비추어 볼 때 비판이론적 관점에서 어떠한 기능과 역기능이 지적되어야만 하는가? 끝으로, 위의 문제에 대한 논의를 토대로 하여 한국의 교육이념 정립에 있어서 비판이론이 요청하는 교육의 규범적 차원을 밝히고자 한다.

II. 비판이론의 비판정신

비판이론에서 비판이라고 하는 개념은 독일 철학 특히 칸트, 헤겔, 맑스의 사상에 흐르는 비판적 정신을 계승한 것이다. 칸트에 있어서 비판은 인간 인식의 능동적 구성능력에 입각하여 지식의 정당성을 검토하는 과정을 의미한다. 경험영역과 무관한 초험적(transcendent) 사변과 독단의 형이상학에서 깨어난 칸트는 모든 지식이 경험과 더불어 시작하나, 그럼에도 불구하고 시공이라는 감성의 선험적(transcendental) 형식이 없으면 대상직관이 이루어질 수 없고, 범주라는 오성의 선험적 형식이 없다고 하면 개념이 형성될 수 없다고 함으로써, 모사설을 극복하고 구성설로의 인식론적 전환을 이룩하였다. 인간의식의 구성적 특성에 대한 칸트의 확신은 맑스의 인식론에 계승된다. 감성형식과 오성형식은 선험적통각 혹은 선험적 주관이기에 경험에 앞서 있고 그래서

그것에 질서를 부여한다고 하는 칸트의 시각전환은 대상중심에서 주관중심으로의 전환이며, 이렇게 볼 때 이는 인식의 과정에서 소외되었던 인식의 주체를 복권시킨 근본적 비판이라 아니할 수 없다.

그는 인과의 원칙도 사물자체에 내재하는 것이 아니라, 우리에게 나타난 현상에 대하여 보편적 주관이 선험적으로 구비하고 있는 형식에 따라 우리가 능동적으로 구성한 것으로 본다. 이 주장에 동의한다면, 우리는 그의 인식비판이 '휴움의 문제'를 긍정적으로 해결한 공로를 인정하게 될 것이다.

그러나 인식이 감성과 오성의 종합에 의해서만 가능하다고 하면 자유, 영혼, 신, 도덕율처럼 경험을 초월하는 주관적이고 초험적인 영역에 대해서는 인식이 불가능하다고 새로운 문제가 제기될 수 밖에 없다. 사실과 현상의 세계는 이론적 인식이 가능하나, 가치와 본질의 세계는 이론적 인식의 대상이 될 수 없다는 것이다. 결국, 감성과 오성, 객관과 주관을 비판적으로 종합하여 지식의 가능 근거를 밝히려 했던 칸트가 자연과학적 지식의 정당성을 입증하면서 다른 한편으로 볼 때 현상계와 본체계(noumena), 사실의 세계와 가치의 영역, 필연의 영역과 자유의 영역 사이에 메울 수 없는 심연을 상정함으로써, 새로운 차원의 인식론적 문제를 남긴 것이다.

인식주체의 선험적 주관이 칸트에 있어서는 미리 주어진 확고하고 완성된 것으로 전제되었으나, 헤겔은 주관적 의식의 자기형성과정 그 자체를 밝히는 것이 참된 인식비판이라고 보았다(Warren, 1984 : 33-36). 주관적 의식을 완결된 형태로 전제할 것이 아니라 자기형성의 기나긴 도정에서 점진적으로 정교화되는 것으로 볼 때, 경험의 전제조건이라기 보다 거듭된 경험의 과정에서 드러나는 결과적 속성으로 개념화 할 때 주관과 객관의 대립이 극복될

수 있다는 것이다. 이렇게 보면 칸트의 출발점이 헤겔에 있어서는 지나긴 여정의 종착점이라 할 수 있다. 헤겔은 아주 단순한 의식으로부터 시작하여 완전한 의식에 이르게 되는 유한정신의 현상학적 자기발전의 과정을 노동을 매개로 하여 밝히고 이 과정에서 이론과 실천, 객관과 주관, 보편성과 특수성의 대립을 변증법적으로 극복할 수 있음을 보였다. 인본주의적 신탁스주의자들 특히 루카치, 그람시 및 프랑크푸르트학파가 맑스사상의 헤겔적 요소를 중요시하는 가장 큰 이유는 바로 헤겔이 이와 같은 대립을 극복할 수 있는 이론적 골격을 제시하였기 때문이다.

그러나 노동을 통하여 인간과 자연, 인간과 인간, 인간과 제도간의 상호작용이 이루어지고, 이 때 인간은 소외와 탈소외의 동태적 과정을 거듭하는 가운데 절대정신의 오묘한 섭리에 힘입어 완전한 의식에 이르게 된다는 헤겔의 정신현상학은 절대정신이 유한정신의 변증법적 자기 발전을 통하여 스스로를 실현한다는 것이므로 이는 절대적 관념론이며, 여기서 헤겔은 분명 소외의 긍정적 측면을 강조하였다 아니할 수 없다.

노동을 자기창조의 과정으로 개념화하고 인간을 스스로의 노동의 결과로 파악한 헤겔의 사상을 맑스는 높이 평가하였다. 그러나 그는 헤겔의 위대성을 격찬하면서도 헤겔에 있어서 노동개념이 추상적이고 관념적인 정신노동이며, 의식의 대상은 대상화된 자기의식일 뿐만 아니라, 헤겔은 소외의 긍정적 측면만 강조하고 부정적 측면을 외면함으로써 현상을 설명하고 정당화하는 데서 그친 보수적 결론에 이르게 되었음을 신랄히 비판한다.

이제 맑스에 이르러 비판이론은, 「포이에르바흐 제11명제」에서 선언한 것처럼, 인식비판을 넘어 변혁논리로 발전하게 되며, 이는 당시 자본주의 선발국에 있어서 노동의 현존이 그

본질로부터 심히 괴리됨으로써 자아창조활동이어야 할 노동이 인간성의 긍정이라기보다 오히려 그 부정이라는 현실 인식에서 비롯된 것이다.

인간은 관념적, 종교적 존재라는 점에서 동물과 구별된다기 보다는 의식주와 같은 물질적 생존수단을 생산하는 활동에 있어서 동물과 뚜렷하게 구별된다는 것이 맑스의 생각이다. 동물의 경우와 달리 인간에게 기본욕구의 충족은 목적이 아니라 성장욕구를 실현하기 위한 수단에 불과하므로 인간의 노동은 본질적으로 대자적이다. 욕구의 필연으로부터 자유로와졌을 때의 노동이 참된 의미에서 인간노동이며 잠재적 능력을 외화하는 자유로운 활동이라는 것이다. 소여의 환경을 이용만하는 동물과 달리, 인간은 이를 능동적으로 변형할 수 있는 창조적 존재이다. 환경에 대한 제어능력을 발전시켜 삶을 쾌적하게 가꾸려고 하는 창조적 활동은 인간노동의 고유한 특성이라는 것이다. 동물의 경우는 본능에 생애적으로 각인된 반사적 활동만 하나, 인간은 활동에 앞서 의도적으로 계획하는 유목적적이고 의식적인 존재이다. 뿐만 아니라 동물의 경우와는 달리 인간은 스스로를 개체로 의식하면서도 동시에 동류의식이 있는 유적 존재이므로, 동물이 단일방향으로 생산하는 데 비하여 인간은 보편적으로 생산하는 것이 특징이다.

요컨대, 인간노동의 본질은 자유롭고, 창조적이며, 의식적이고, 사회적인 실천이기 때문에 인간성을 실현하는 인간성의 긍정이어야 하나, 당시의 노동의 현존은 인간의 자아실현을 가로막는 인간성의 부정이라는 것이다. 그래서 19세기초부터 오웬 등의 지도아래 노조운동이 활성화 되어 마치 오늘날 우리의 노동현장처럼 경제투쟁과 정치투쟁이 격렬하게 일어났다. 그러나 맑스는 경제적 모순의 누적에 따라 사회변동이 불가피하게 일어난다고 믿는 객관

적 결정론자도 아니지만, 그렇다고 해서 자본의 가치증식 과정에 내재된 부도덕성을 감상적으로 비판하고 노동조직을 동원하려고 하는 정치적 자원론자도 아니다. 계급의식이 역사적 과정과 무관하게 인간의 의지에 따라 자의적으로 선택될 수 있는 자율의 영역은 아니기 때문이다. 그는 「주인과 노예의 변증법」에 나타나는 역전이 자본가와 노동자계급 사이에서 일어날 수 있는 역사적 조건과 주관적 의식의 성숙을 동시에 탐색하려했던 것이다.

요컨대, 프랑크푸르트학파의 비판정신은 칸트의 인식론을 비판적으로 재구성한 헤겔의 변증법적 방법을 구체적인 현실비판과 그 개혁에 적용한 맑스의 비판정신에 근거한 것이며 이는 1840년대의 헤겔좌파의 사상적 입장과 유사한 것이다(Jay, 1973 : 41-43 ; Warren, 1984 : 147). 인간이성의 능동적 자율적 의식적 성향에 대한 확신을 토대로 하고 이성의 자유로운 실현을 가로막는 구체적인 사회적 역사적 상황에 대한 성찰을 통해서 이같은 질곡으로부터 자유(emanicipation)를 쟁취하려는 정신이 비판정신의 핵심이라 하겠다.

III. 비판이론의 사회비판

이와 같은 기본정신에 입각할 때, 이성의 능동성과 창조성을 외면한 모든 '전통이론', 사회주의와 자본주의를 가릴것 없이 자유를 말살하고 이성의 몰락을 가져오는 모든 정치체제, 그리고 불투명(opacity)하면서도 본질적인 이성의 자유로운 실현을 가로막는 모든 폭력적 문화 산업과 지식 산업에 체현된 이데올로기를 비판하지 않을 수 없다.

우선 무엇보다도 비판이론은 전통이론의 주류를 빈 학파(Vienna Circle)의 실증주의와 포퍼(Popper) 알베르트(Albert) 등의 반증주의로 규정하고 이에 정면도전한 것이다. 경험

적으로 검증하거나 경험에 의하여 반증하거나 양자는 모두 경험의존적 인식론이라는 점에서 근본적 차이는 없다. 그래서 포퍼의 비판적 합리주의를 비판이론가들은 신실증주의라고도 한다. 문체의 핵심은 감각적 경험에 의존하는 이론은 표면적 현상과 단편적 사실에만 머물 뿐, 현상상태의 이면에 숨은 비가시적 본질이나 총체적 관련성을 파악할 수 없으므로 사회적 현상의 본래적 모순을 밝힘에 있어서는 결정적 한계가 있다는 데 있다. 포퍼의 반증가능성 원칙에는 빈 학파의 귀납논리에 내재된 모순을 극복한 긍정적 측면이 없지 않으나 그럼에도 불구하고 총체적 접근(holism)을 철저히 배격하고 방법론적 개체주의에 집착함으로써 구조적 모순의 파악을 외면한 것은 포퍼의 결정적 약점이다(Marcuse, 1972 : 193~208).

실증주의적 사고가 과학과 기술의 발전에 기여하고 따라서 자연에 대한 인간의 제어 및 통제력을 높임으로써 생산력을 제고하여 빈곤으로부터 인간을 해방시키는 원동력이 되었음을 부인할 수 없다. 그러나 기술적 합리성만이 강조되는 산업사회는 테일러리즘에서 극명하게 드러난 것처럼 인간의 도구적 성격이 강화되고 창조적 능력을 마비시키며 민주적 가치를 훼손하고 결국 생산성 증대를 위하여 전체주의 체제로 전락되기에 이르렀다(Marcuse, 1964: 3). 삶에 대한 여러가지 근원적 물음 중에서 존재론 및 가치론적 물음을 무의미한 것으로 단정하고 이를 내팽개쳐 버린 실증주의 사조에 오늘날 우리 모두가 깊은 우려와 함께 지켜보는 정신적 실험인들의 퇴폐적 징후, 사회공익을 저버린 이기심의 타류, 그리고 인간에 대한 열정을 이미 잃어버린 창백한 지식인의 대량 생산에 대한 상당한 책임이 있다고 아니할 수 없다. 실증주의 정신이 배타적으로 강조되는 경우에는 기존의 정치

경제적 질서에 대한 비판적 이성을 마비시키고 정치적 타율성(political quietism)을 조장함으로써 가치중립이라고 하는 본래의 의도와는 달리 현상유지 이데올로기로 이용될 위험이 있다.

비판이론가들은 이와 같이 위험한 사조가 맑스사상과 어색하게 접목되어 형성된 소위 실증주의적 맑스주의가 제2인태내셔널 이후에는 고조화 되었고 스탈린 치하에서는 드디어 인간해방의 철학이 인간을 통제 조종하는 무자비한 억압의 도구로 전락한 것을 개탄한다. 실증주의적 맑스주의가 터하고 있는 소위 상하부구조론은 인간의식과 독립된 객관적 존재를 상정한 이론이므로 맑스의 맑스주의와는 다르다는 것이다. 「독일 이데올로기」에서 맑스가 존재가 의식을 결정한다고 할 때의 그 '존재'라고 하는 것은 자연적 존재가 아니라 인간화된 존재를 뜻하는 것이므로 비판이론가들의 이같은 비판은 지극히 당연하다고 보아야 한다. 교육학에서 보울스와 진티스의 이름과 함께 널리 알려진 대응이론(correspondence thesis)도 기계론적 모사설이기에 비판이론적 입장에 선 교육학자들의 심한 비판을 받은 것이다.

비판이론의 두번째 특성은 자본주의와 사회주의 체제가 서서히 접근해간다고 하는 수렴이론(convergence theory)을 제기함으로써 이데올로기적 편협성을 극복하고 진부한 좌우이념 대립이 아닌 제3의 이데올로기(new forms of domination) 비판을 전개한 것이라 하겠다. 프랑크푸르트학파의 핵심인물들은 육백만의 유대인을 학살한 나치즘의 극우 전체주의 뿐만 아니라 천만명을 숙청 유배 혹은 처형한 스탈린의 극좌전체주의가 자행한 테러적 만행은 말할 것도 없고, 독재권력의 이같은 비인간적 횡포에 대한 무기력한 동조내지 잔인한 침묵으로 특징지어지는 현대 문명의 위기를

이성의 몰락으로 규정한다(Horkheimer, 1947; Horkheimer & Adorno, 1944). 자본주의의 내적모순에 대한 비판을 통하여 맑스가 새로운 사회에 대한 확신과 희망을 얻었던 것과는 달리, 바로 그 새로운 사회 즉 사회주의 종주국에서 해방의 철학이 학살과 탄압의 논리로 암전되는 역설적 상황에서 그들은 절망과 좌절을 얻었을 뿐이다. 바로 이와 같은 절망과 좌절의 극단적 표현이 아도르노의 부정의 변증법(Negative Dialectics)이라 하겠다. 헤겔의 절대정신이나 맑스의 경제법칙은 부정의 부정에 의해서 긍정이 될 수 있는 긍정의 변증법이다. 나치즘의 유대인 학살과 스탈린주의의 비인간적 만행으로 희망과 긍정의 철학을 상실한 아도르노는 부정에 의해서 긍정이 될 수 없는 부정, 극단적인 부정을 일관되게 견지해야 하는 부정, 그래서 고차적 지양이 불가능한 절대적 부정이 있음을 강조한다. 마르쿠제는 「소비에트 맑스주의」(Soviet Marxism)에서 자본주의와 사회주의 양체제 모두에 대한 깊은 실망과 좌절을 다음과 같이 피력하였다.

오늘날의 자본주의 사회는 자본의 집적과 집중이 점차 심화되고 이에 따른 고도의 정보 집약적 기술개발은 이제 개별자본의 사적자금과 개별기업의 기술진만으로는 감당하기 어려운 단계에 돌입하였기 때문에 국가가 정책적으로 지원하는 공적 연구기관에 의하여 기초과학 기술의 연구개발에 의존하지 않을 수 없다. 정치와 경제의 유착은 후 산업사회에 있어서 부인할 수 없는 추세이다. 따라서 생산의 점증하는 사회화 추세와 경제잉여의 사적 전유간의 모순이 누적되고 이같은 누적된 모순에 대한 반독점동맹의 단결된 투쟁을 완화하기 위하여 사회복지 정책을 확대하면서 한편으로는 교육과 대중매체를 통하여 이데올로기적 교화를 강화한다는 것이다. 생산수단의 사적소유제도를 폐지하고 모든 생산수단을 국유화한 사회주

의국가인 소련도 선진 자본주의국가를 따라 잡기 위하여 거대한 생산기구를 관료주의적 독재권력이 획일적으로 통제지배 할 뿐만 아니라 대중매체, 예술활동, 지식산업, 제도교육 등 모든 상부구조가 계급의식을 반영하여야 한다는 명분하에 억압적인 인간관리 기구로 전략하였다는 것이다(Marcuse, 1961 : 66 & Xi).

만약 우리가 만든 정치권력, 우리가 만든 경제제도, 우리가 만든 행정제도, 우리가 만든 교육 제도가 우리를 위한다는 명분을 표방하면서 실질적으로는 우리의 자아실현을 가로막고 우리에게 적대적인 행태를 보인다고 하면, 이는 분명 생산품이 생산자 위에 군림하는 비극적 전도(tragic inversion)라 아니할 수 없고, 이같은 역설적 전도를 맑스는 '소외' 집멜은 '문화의 비극', 베버는 '합리화의 철창', 루카치는 '물속화(refication)', 그리고 비판이론가들은 이를 이성의 몰락(the eclipse of reason)이라 하였다. 그래서 비판이론가들은 점차 지배·피지배의 모순 즉 인간소외는 사회주의 혁명을 통하여 극복될 수 없다고 하는 베버의 회의주의적 견해에 근접하게 된다. 그들은 이성이 삶의 근원적 물음을 외면(deontologizing)하고 권력과 지배의 담지자로 전략함으로써 현대문명의 비극을 초래하였다고 하면서도, 이를 극복하는 방안으로 사회주의 혁명을 주장해온 루카치같은 헤겔적 맑스주의자들과는 견해를 달리한 것이다.

그들은 학파형성 초기에 루카치의 결정적 영향을 받았으나, 과학화된 지배(scientized domination)로 유지되는 후 산업사회의 인간소외를 해명하기 위하여 루카치가 재해석한 맑스주의의 상당한 부분을 폐기하면서 프로이드의 정신분석이론을 도입한 것이다. 그래서 프로이드적 맑스주의는 비판이론의 또 다른 특성이라 할 수 있다.

루카치는 맑스사상의 특징을 다섯가지로 재구성하였다. 우선 무엇보다도 총체성(holism)을 강조하는 존재론적 입장이고, 둘째 노동자계급이 사회변혁의 진정한 주체이며, 셋째 이 계급의 참된 의식을 선도하고 대변하는 전위적 당의 역할을 중요시하고, 넷째 변증법적 방법을 특징으로 하나 이는 엥겔스의 자연변증법과 구별되어야 하고, 끝으로 물화현상이 경제영역 뿐만 아니라 사회생활의 모든 영역에 보편화되어 있기 때문에 이러한 이데올로기를 비판하는 것이다.

이상의 다섯가지는 벡·모어스에 따르면 프롤레타리아계급과 공산당의 전위적 역할을 중요시하는 '적극적 차원'과 물화된 사회의식에 대한 이데올로기 비판이라고 하는 '부정적 차원'으로 분류할 수 있는데, 프랑크푸르트학파는 부정적 차원(negative critique)을 계승하는 것이다. 그리고 일상생활의 모든 영역에 편재하는 새로운 지배양식은 의식이 심층에 스며든 비가시적 지배이므로 이를 밝히는 데는 프로이드의 심리학이 필요하게 되었다.

마르쿠제는 쾌락만을 추구하는 에로스(Eros)의 原欲을 억압하여 이를 창조적 노동으로 승화시킬 때 비로소 문명의 발달이 이룩되는 것이므로 억압은 문명사회를 위해 인간이 지불할 대가라고 하는 프로이드의 견해를 수용하면서도, 이러한 사상의 보수주의적 정치적 함의를 비판하고 이를 재구성하였다. 그는 억압의 불변적 차원과 가변적 차원을 구별하지 못한 것이 프로이드의 한계점이라 하였다. 전자는 문명의 유지존속을 위하여 모든 사회에 꼭 필요한 기본적 억압(basic repression)이고, 이는 쾌락밖에 모르는 에로스의 타오르는 욕구를 창조적이고 실존적 활동(authentic activities)으로 승화시킴으로써 개인의 자아실현과 사회공익에 이바지하는 바람직한 억압이다. 그러나 후자는 후 산업사회의 특수성 때문

에 사회통제의 목적으로 악용되는 과잉억압 (surplus repression)을 의미하고, 마르쿠제가 소위 “억압없는 사회”를 동경한다고 할 때의 ‘억압’이란 후자를 뜻하는 것이다. 성숙된 인간 형성이 교육의 목적이라고 한다면, 자기형성의 과정은 억압의 과정이라고 할 수도 있기 때문에 모든 억압이 교육과 반드시 대립되는 것은 아닐 것이다.

그러나 과학과 기술이 고도로 발전한 후 산업사회는 높은 생산성 때문에 물질 풍요를 이룩하고 노동시간의 단축에 따른 여가시간이 증대됨으로써 리비도(libido)가 흘러넘치게 되었으나 불행하게도 공장 및 사무자동화 추세로 인하여 본능적 에너지의 창조적 승화(sublimation)가 대부분의 시민에게는 불가능하게 되었다. 이처럼 흘러넘치는 본능적 에너지가 잘못 정치적으로 동원되면 체제전복의 위험이 있기 때문에 이를 방지하기 위하여 과잉의 억압이 불가피한 것이다. 도대체 어떻게 하면 대중의 반란없이 이와 같이 흘러넘치는 에너지(surplus energy)를 능률적으로 억압할 수 있는가 하는 문제가 오늘날 정치 심리학의 최대 현안이라 아니할 수 없다. 마르쿠제는 후 산업사회의 역사적 사회적 특성에 기인된 독특한 사회통제 메커니즘을 설명하기 위하여 이른바 억압적 역승화(repressive desublimation)라고 하는 메타심리학적 가설을 제안하였다(Marcuse, 1964 : 72-74 ; Schroyer, 1975 : 215).

억압적 역승화는 후 산업사회의 사회통제원리로, 이는 물리적 억압이나 가시적 폭력이 아니라 성의 개방(sex liberation), 푸로경기, 록·콘서트, 포르노그래피, 전자오락 등 퇴폐적 활동이나 향락위주의 과시적 소비풍조를 조장하는 문화산업을 통하여 감각적이고 본능적인 욕구를 만족시켜 비판적 이성을 마비시키는 것이다. 이는 에로스의 창조적 승화를 방해하므로

逆昇華이며 해방과 자유의 탈을 쓰고 인간 이성을 마비시키는 억압적 요소이기에 억압적 逆昇華라는 것이다. 이처럼 불투명하고 비가시적인 통제와 조종 때문에 현대인은 그들이 추구하는 리비도의 대상선택의 폭(universe of libidinous cathexis)이 너무나 좁아지게 되어 이제는 야(野)한 것만 좋아하는 일차원적 존재로 전락(Marcuse, 1964 : 73)함으로써 체제유지 이데올로기의 담지자라 아니할 수 없다.

하버마스도 도구적 이성에 의하여 지배되는 “현대사회의 병리”를 극복하고 본질적 이성을 복권하기 위해 처음에는 비판이론 전 세대처럼 맑스와 베버로 부터 출발하였으나, 엄청나게 변화된 후 산업사회의 역사적 조건때문에, 불가피하게 파라다임전환을 하게 되었다. 그가 강조하는 선진자본주의 사회는 발전된 과학기술, 높은 생산성으로 노동자계급이 물질 풍요를 누리게 됨으로써 계급갈등은 퇴색되고 타협의 풍토가 이룩되었다는 것이다. 계급의식의 소멸과 갈등제거 메커니즘은 이제 선진자본주의 사회의 구조적 특징으로 정착되었기 때문에 (Habermas, 1975 : 39), 대중의 탈정치화와 합의도출기제를 밝히기 위하여 하버마스는 뒤로깁, 미드(G.H.Mead), 파인스스의 이론적 지향에 깊은 관심을 기울일 정도로 “시각전환”(1984 : 399)”을 시도하기에 이른 것이다.

IV. 한국교육의 사회적 역할

지금까지 논술한 비판이론은 우리교육의 사회적 역할을 되돌아보는 데 있어서 하나의 유익한 관점을 제공할 것이다. 특히 다른 맑스주의와 달리 프랑크푸르트학파는 좌우이념 대립의 획일적 사고경향을 과감히 극복하고 인간 해방과 이성의 회복을 위하여 제3의 이데올로기 비판을 전개한 것은 신선한 것으로 이는 높이 평가할만한 점이다.

그러나 사회적 현상을 이해함에 있어서 항상 방법론적 총체주의(methodological holism)를 강조해 온 그들이 선진자본주의사회가 누리 는 오늘의 풍요로움을 당연시하고, 일련의 불평등교환고리로 얽혀있는 세계체제의 구조적 불평등문제 그리고 그러한 맥락에서 그 풍요로움에 대한 역사적 자기반성을 외면 혹은 망각하였기 때문에 그들이 펼치는 사회철학적 문화비판에 우리가 아무리 매료된다고 하더라도 이를 무비판적으로 수용할 수는 없다. 일찍이 16세기부터 경쟁적으로 눈뜨기 시작한 여러 가지 유형의 약탈과 침략은 차치하더라도, 오늘날의 세계체제는 위계적인 국제노동분업에 따라 생산이 특화됨으로써 선진국은 첨단기술제품이 누릴 수 있는 엄청난 이윤(windfall profits)을 독점하면서 다른 한편으로는 이미 보편화된 사양산업을 제3세계로 확산 침투시켜 주변부국가의 저임금노동력의 혜택을 누린 것이 사실이다. 이렇게 볼 때 선진자본주의사회의 노동계급이 놀라우리만큼 확충된 복지정책으로 말미암아 부르조아화(embourgeoisement)된 원인의 최소한 일부분은 제3세계의 임노동을 초과착취(superexploitation)한 데 있다고 하는 엄연한 사실을 외면하고 이제는 미학과 겨조높은 문화(affirmative culture)를 탐구하는 프랑크푸르트학파의 비판이론의 일면에서 우리는 나약한 서구 휴머니즘의 결정적 한계를 읽게 된다.

따라서 그들의 건전한 비판정신과 사회비판의 강점은 선택적으로 수용하되 한국사회의 구성을 논의함에 있어서 하부구조를 외면하고 상부구조에만 치중한다는 것은 우리의 당면상황을 볼 때 너무나 사치스러울 뿐만 아니라 우리교육의 사회적 역할을 되돌아보는데 있어서 적절하지도 않다. 그래서 우리가 본격적으로 경제개발계획을 수립 집행한 1962년 이후 한국교육의 사회적 역할을 재조명함에 있어서

그간 교육에 결정적 영향력을 행사하였던 경제 및 정치적 요인의 중요성을 강조하지 않을 수 없다.

세계자본주의 체제를 중심부 半周邊部 주변부로 구조화된 것으로 볼 때 1962년부터 강력히 추진된 박정희정권의 경제개발정책은 한국의 세계체제내 지위를 주변부에서 반주변부로 상승시키려는 의욕적 정책이었고, 중심부국가로부터 자본과 기술을 도입하고 저임금노동력을 이용하여 수출전략산업을 집중지원함으로써 경제성장을 추구했던 종속적 발전 전략이었다. 세계경제의 팽창기였던 1960년대의 호황물결을 타고 수출제일정책을 강력히 추진한 당시의 경제개발정책은 왈러슈타인(Wallerstein)의 표현을 따른다고 하면 초청에 의한 상승전략이었고, 이 전략을 택한 결과로 초기 종속이론가들의 회의적 전망과는 달리 괄목할 만한 경제성장을 이룩한 것이다(김성국, 1985: 62).

이처럼 눈부신 경제성장에 가장 중요한 역할을 수행한 것은 역시 교육이라고 아니할 수 없다. 한국교육은 수출산업에 교육받은 인력을 수요량이상으로 초과공급하여 이들이 산업에 비군으로서 자본의 소집이 있으면 언제라도 저임금 노동자로 전환될 수 있기 때문에 우리 경제의 유일한 비교우위를 유지해왔을 뿐만 아니라, 노동력만이 자본의 가치증식을 가능하게 하는 잉여가치창출의 유일한 근원이므로 노동력을 공급해 온 제도교육이 우리경제성장의 주역이었다는 것을 합리적으로는 부인할 수 없을 것이다. 이렇게 볼 때, 주변부국가의 성장의 주역은 3자동맹(triple alliance)이라고 본 에반스(Evans)의 주장은 수정되어야 한다. 한국경제의 고도성장을 가능하게 한 견인치는 제도교육·국제자본·국가자본·토착자본으로 이어지는 四者同盟으로 재개념화 할 것을 제안한다.

그래서 한국정부는 경제개발에 착수한 초기부터 교육을 동맹에 흡수, 병합하기 위하여 강요에 가까운 지속적인 노력을 경주해왔다. 1963년과 1973년 교육과정을 개정하여 PSSC, CHEM Study, BSCS, SMSG 등 새로운 과학 교육프로그램을 도입하고, 이와 때를 맞추어 탐구적·발견적 과정을 중요시 하는 새과학정신을 확산, 보급하기 위하여 과학과 교사의 현직연수를 광범위하게 추진하였고 실험과 실습을 강조하였다. 뿐만 아니라 실업교육을 팔목하리만큼 강화하여 학교교육과 생산현장의 유기적 연계를 시도한 것이다. 그리고 모든 교과가 전반적으로 창의성, 생산성, 능률성 등의 근대적 정신과 가치를 강조하게 되었다 (정영수외, 1986 : 133~138).

종래의 주입식교육을 지양하고 발견의 과정을 탐구하는 창의적 교육, 각론식 나열을 피하고 각 교과 지식구조를 중요시하는 혁신적 관점, 획일적인 필수교과를 줄이고 선택의 폭을 넓혀 개인의 적성과 지역사회의 특성에 맞게 다양성을 존중하는 교육과정개정의 기본 정신은 앞에서 언급한 비판이론의 관점에서 볼 때 참으로 적절한 방향개선이라 아니할 수 없다. 그러나 이러한 교육과정이 추구하는 목표, 신봉하는 가치, 새교육과정에 내재된 의도가 구체적인 수업을 통하여 실현되었다고 볼 수는 없을 것이다.

여러가지 사정으로 연구수업과 평상수업이 다르고, 감사기간의 학교생활과 평소생활의 모습이 전혀 다르고, 서류상의 교육과정과 실행교육과정이 괴리되고, 명목상의 교육목표와 현실적 교육목표가 달라서 학생들이 일상생활을 통하여 실질적으로 학습하게 되는 것은 창의성이 아니라 동조성, 자율성보다는 타율성, 능동성보다는 피동성, 그리고 성취욕구보다는 무력감과 소외감이라 하겠다. 왜 이처럼 엄청난 모순이 드러나는가라는 문제가 진지하

게 제기되고, 왜곡없는 현장에 근거하여 그 원인이 규명되어야 할 것이다. 가령, 70년대의 고등학교 교사라면 주당 법정시수는 22시간이나, 조조 및 방과후 보충수업을 합하여 국어, 영어, 수학, 과학과 교사들의 경우 실질적으로 34 내지 36시간의 수업을 담당하는 것은 물론 기타업무를 생각하면 업무부담이 과중한 정도를 넘어 신기할 정도이다. 이러한 조건하에서 실험전 준비와 실험종료후 정리에 많은 시간을 요하는 새과학교육은, 실험조교가 없다고 하면, 현실적으로 소기의 성과를 기대할 수 없다.

그럼에도 불구하고 60년대와 70년대의 우리 경제는 선진국에 비하면 절대적 잉여가치의 창출에 의존한 성장단계였으므로 동조적, 타율적 성향으로 길들여진 노동력이 창의성과 자율성이 뚜렷한 노동력보다 도구적 가치가 높고 따라서 한국교육이 경제성장의 주역이었다는 주장은 여전히 성립한다. 그러나 교도로 첨단화된 테크놀로지가 단순노동을 대체하게 될 머지않은 후 산업사회를 내다보는 우리 교육은 학교현장의 구조적 문제를 근본적으로 개선할 수 있는 강력한 정책의지를 기대하고 있다.

표방된 교육목표와 실행교육목표간의 괴리를 불가피하게 한 또 하나의 요인은 정치적 벡터였다. 경제성장이 지속되면서 자본의 집적과 집중이 심화되고 생산을 주도하는 계층과 과시적 소비를 누리는 계층으로 이원화하면서 정치와 경제의 유착이 표면화되어 국민적 합의 기반이 동요되기 시작하였다. 예컨대 1972년의 「경제안정과 성장에 관한 긴급조치」 즉 「8.3 조치」는 자유민주주의 사회가 존중하여야 할 사유재산권을 침해하면서 3,500억원에 달하는 사채권 동결을 포함한 엄청난 특혜를 국가 권력이 독점자본에게 제공한 조치였다(이성형, 1985 : 230). 결국 경제성장의 과정에서 국가가 그 정당성의 위기(legitimation crisis)에 봉착하게 되었고 이를 극복하기 위하여

한편으로는 유신체제의 권위주의적 지배를 강화하면서 다른 한편으로는 국민적 합의를 이룩하는 수단으로 유신교육에 박차를 가한 것이다.

우리 교육이 우리 청소년의 자아실현과 우리 사회의 발전을 위하여 도구적 가치를 발휘하는 것은 어떤 의미에서도 자부할만한 것이다. 그러나 한 나라의 제도교육이 특정 자본분과의 기득권을 유지강화하는 도구로 강요되는 상황은 민주적 가치를 훼손하고 비판적 이론을 마비시키면서, 사회공익에 역행하는 것이라 아니할 수 없다. 그러나 오늘날의 국가는 이미 자유방임적 국가가 아니라 그 본질에 있어서 개입주의적 국가이므로 교육과 국가의 관계에 대한 부단한 성찰을 요한다고 하겠다.

V. 비판이론과 교육이념

앞에서 간략하게 논술한 비판이론의 비판정신, 비판이론의 세가지 사회비판 및 한국교육의 사회적 역할을 토대로 프랑크푸르트학파의 인간관과 사회관을 요약함으로써 비판이론의 관점에서 본 교육이념의 규범적 차원을 밝히는 데 대신하고자 한다.

원래 맑스사상을 인본주의적으로 재해석한 비판이론가들은 인간을 자율적, 유목적적, 합리적 이성의 소유자로 본다. 그러나 인간의 이성과 자유는 소여의 것으로 당연시 할 것이 아니라, 구체적 노동과 창조적 활동을 통하여 역사적 발전의 도정을 따라 점차 확대되어 간다. 인간은 스스로를 성찰(self-reflection)할 수 있는 존재이나, 자기성찰은 결코 실존적 자아에서처럼 고독한 은둔자의 사색(solitary reflection) 같은 것이 아니라, 사회적연대와 상호주관을 통하여 성숙되며, 그래서 인간은 그 본질에 있어서 더불어 사는 존재라는 것이다.

그러나 인간은 사회적 구조의 질곡에 필연적

으로 속박되는 존재가 아니라 초월의 힘을 발휘할 수 있는 의지적 존재라는 것이고, 이 점에서 정통 맑스주의 미학과 프랑크푸르트학파의 미학이 구별된다(Wolff, 1983 : 42~33; Marcuse, 1978 : ix).

비판이론은 이러한 인간관에 근거하여 현실 사회의 불의에 대한 비판과 비판을 하였고, 정의롭지 못한 현존사회에 이성과 자유를 되돌리려 하였다. 현대사회는 문명의 위기를 실감할 정도로 타율과 방황의 시대, 그리고 이성을 저버린 깊이 병든 사회라는 것이다. 날로 확산되어가는 사회병리의 이면에는 비판적 이성을 마비시키는 의도된 통제와 지배이데올로기가 있음을 주목한다. 이기적욕망과 본능적욕구의 해방을 위장한 참으로 가공할 과잉억압(Surplus repression)이 현대인의 자아실현을 가로막고 에로스(Eros)의 창조적 승화를 억압하고 있다.

비판이론이 과학을 전면적으로 부정하는 것이 아니라, 시민 의식의 내면깊이 스며든 사회적 병리와 지배이데올로기를 해결하는데 있어서는 무력하다는 것이다. 따라서 후산업사회는 다른 어느때보다 비판적 이성으로 무장된 실천적 지성인을 필요로 하고 이는 곧 교육의 역할이다.

최근 어느 코미디언이 우리나라의 고등학교 1학년교실은 응급실이고, 2학년교실은 중환자실이며, 3학년교실은 영안실과 다를 바 없으므로 학교를 살인장이라고 하였다. 이처럼 살인적 경쟁심을 길러온 한국교육은 드디어 세계 여러나라가 부러워할 정도의 눈부신 경제성장을 이룩하는 주역이 되었으나, 그 과정에서 우리의 잠재적 교육과정은 스스로를 공동체의 일원으로 의식하지 못하게 하는 고립효과를 낳게 되었다. 자율적 인간성과 병든 사회간의 이율배반은 비판적 이성의 회복을 통해서만 극복될 수 있고 이는 곧 교육의 과제라 생각한다. ♣

■ 참고문헌

- 김성국, "세계체제와 한국의 정치·경제", 「한국사회의 재인식 I」, 서울 : 한울, 1985.
- 이성형, "국가, 계급 및 자본축적", 「한국자본주의와 국가」, 서울 : 한울, 1985.
- 정영수의, 「한국교육정책의 이념(II)」, 한국교육개발원, 1986.
- Bottomore, T, *The Frankfurt School*, London : Tavistock Pub., 1984.
- Habermas, J, *Legitimation Crisis*, Boston : Beacon Press, 1975.
- Habermas, J. *The Theory of Communicative Action* (Vol. I), Boston : Beacon Press, 1984.
- Jay, M. *The Dialectical Imagination*, Boston : Little, Brown & Co., 1973.
- Marcuse, H. *Soviet Marxism*, New York : Vintage Books, 1961.
- Marcuse, H. *One-Dimensional Man*, Boston : Beacon Press, 1964.
- Marcuse, H. *From Luther To Popper*, London : Verso, 1972.
- Marcuse, H. *The Aesthetic Dimension*, Boston : Beacon Press, 1978.
- Schroyer, T. *The Critique of Domination*, Boston : Beacon Press, 1975.
- Warren, S. *The Emergence of Dialectical Theory*, Chicago : The Univ. of Chicago Press, 1984.
- Wolff, J. *Aesthetics and the Sociology Art*, London : George Allen & Unwin, 1983.

제30차 국제교육평가협회(IEA) 총회 학술세미나

국제교육평가 비교연구를 수행하여 온 국제학술단체인 국제교육평가협회(The International Association for the Evaluation of Educational Achievement : IEA)의 제 30차 총회가 본원 주관으로 8월 26일부터 9월 1일까지 개최되었다. 매년 회원국을 순회하며 개최되는 이번 총회에는 23개국에서 35명의 대표가 참가하였다.

이 총회기간 중 8월 28일 하루는 한국의 교육전문가들을 위한 오픈데이 프로그램(Open Day program)으로서 학술세미나가 개최되었다. 세계적으로 교육평가분야에서 핵심적 역할을 수행하는 교육학자들이 대거 참여한 자리에서는 한림대 정범모 교수의 기조강연을 비롯, 4명 학자들의 주제발표가 있었다.

다음은 이 날 발표된 내용을 요약 정리한 것이다. ♡

탈 발전의 교육과 평가

(Education beyond Development and Implications to Evaluation)

정 범 모*

현대 사회는 급속히 변화하고 있다. 변화의 와중에 놓여 있는 우리나라는 30년 전만 해도 국민소득 100불 미만의 후진국이었으나 지금은 5,000불을 바라보는 새로운 산업국가로 부상하면서 경이적인 속도로 성장을 거듭하고 있다. 따라서, 이제 우리나라는 빈곤의 문제는 해결되었다고 볼 수 있다.

그러나 한 국가가 빈곤 문제를 해결한 단계에 이르면 사회의 여러 곳에서 새로운 요구가 분출하게 마련이다. 경제 발전에의 집착이 결코 삶의 질이나 미래의 발전의 필요를 충족시킬 수 만은 없다는 사실을 깨닫게 되는 것이다. 이는 발전지향적 마음 자세로부터 '발전 이후의 마음 자세'로의 전환을 뜻한다. 이러한 맥락에서 교육 역시 새로운 방향으로 재정립될 필요가 있다.

1. 발전을 넘어서

첫째로, 경제주의로부터 전체 조화주의로의 방향 전환이 요청된다.

고도의 기술적 정보를 중시하는 현대 사회의 특징은 편협한 경제주의에의 집착보다는 총체 조화적 입장을 견지할 것을 요구한다. "제3의 물결"이라 일컬어지는 오늘날의 정보 사회에서

가장 중요한 자산은 지식 혹은 두뇌이며, 그것은 단지 지적인 것만이 아니라 예술적·윤리적 성취까지도 포함하는 것이다.

둘째로 정립되어야 할 방향은 단기주의를 벗어난 장기적 안목의 형성이다. 발전 초기 단계에 빨리 경제 성장을 이루려는 욕구는 이해가 되나 그렇다고 무엇이든지 서둘러서 이루어질 수 만은 없다. Karma(인과·업보)의 개념에 나타내듯이 사물은 역사적 인과 관계 속에 있으며, 현재의 일이 미래에 영향을 미친다는 점을 고려할 때 결코 언제나 서두를 수 만은 없음을 깨닫게 된다.

셋째로, 수단 가치로부터 벗어나 내재 가치를 찾도록 방향이 정립되어야 한다. 우리는 수단과 방법을 가리지 않고 또 어떤 희생을 감수하고서라도 시급히 가난에서 탈피하고자 노력해 왔다. 교육에서도 인간 교육이 아닌, 인력 교육이 강조되었으며 발전학이 유행해 왔던 것이다. 이제 우리는 모든 사물과 행위가 수단적 가치와 아울러 내재적 가치를 갖는다는 점을 알아야 한다.

넷째로, 중앙집권화로부터 분권화로의 전환이 요청된다.

중앙집권 체제는 변화하는 특수한 상황에

*한림대학교 교수

부합되는 복잡화, 다양화, 전문화된 의사 결정을 감당하기가 어렵다. 따라서 의사결정의 부담은 전체 체제 속의 적합한 위치에 있는 사람들에게 분담되어야 마땅하다.

다섯번째의 요구는 업적주의를 벗어나 평등주의를 실현하자는 것이다. 발전의 과정에서는 유능한 사람들이 높은 지위와 특권을 누리게 되며, 이에 따라 업적주의적이고 성취지향적인 사회풍토가 조성되는 것이다.

우리나라 사회에서는 이제 평등주의에 더 많은 관심을 기울여야 한다. 극단적인 업적주의는 도시안적인 안목을 낳게 하며, 자신의 능력을 가능한 빨리 인정 받기 위해 자신을 과장, 조작하거나 과잉행동을 하게 하는 사회적 분위기를 조장한다. 아울러 사회적 불평등과 차등을 초래하고 특권층의 선민의식을 조장하여 사회적 부조화와 갈등의 문제를 초래하게 되는 것이다.

2. 교육의 방향 전환

이 장에서 논의한 사회적 방향의 재정립과 관련하여 발전지향적이었던 교육도 몇가지의 방향전환이 절실히 요청된다.

첫째, 전체 조화주의적 접근의 필요성에 부응하여 그동안 편협하게 정의되어 왔던 기술 중심의 '인력' 교육의 이론과 실체는 인간화 교육의 총체적 개념화에 바탕을 둔 인간 교육으로 대체되어야 한다.

둘째, 장기적 안목으로의 방향전환과 관련하여, 교육은 선행 투자를 요구하는 장기적 과업이며 교육은 역사적 맥락에서 파악되어야 함을 정책 입안자들에게 설득시킬 필요가 있다. 아울러 학생들에게는 의식을 과거로부터 미래로 연장하는 '역사적 현재'를 깨닫도록 해야 한다. 또한 다양한 사회적 필요에 대처할 수 있는 가변적인 방법 뿐만 아니라 항구적이며 보편적인 방법도 일깨워 줘야 한다.

셋째, 내재적 가치를 터득시켜주기 위해서는 무엇보다도 학생들이 접하게 되는 사물이나 활동의 본질적이고도 내재적인 가치, 흥미, 아름다움, 의미를 이해하고 감상하고 몰두할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

넷째, 분권화의 필요성과 관련하여 교육의 초점은 민주주의의 발전에 모아진다. 우리의 경우 중앙집권화에 의한 관료주의 및 권위주의에 익숙해졌기 때문에, 이제는 자유, 자율, 민주주의가 진정으로 무엇을 의미하는지를 진지하게 탐구하는 마음가짐이 필요하다 하겠다.

다섯째, 평등주의에 관심을 기울일 필요와 관련하여, 학교가 사회적 지위 이동을 위한 기관이라기 보다는 오히려 사회적 불평등을 조장하는 기관이라는 주장을 재검토하고, 비효율적인 교수에 의하여 능력이 있는 사람과 부족한 사람 사이의 간극을 더 심화시키지는 않는지 점검해 봐야 한다. 학습을 통해 조장된 능력의 불평등이 여타 불평등의 배아가 된다는 점에서도 이는 중요한 문제이다.

3. 심화된 교육 평가

이제 지금까지의 논의와 관련하여 교육 평가상의 몇가지 문제점을 지적하고 해결방안을 제시하고자 한다.

첫째, 교육이 사회적 방향의 재정립에 적절하게 부응하는지의 문제가 교육 평가의 주된 관심사가 되어야 한다.

지금까지 학교에서의 교육 평가는 주로 프로그램 자체의 효과보다는 학습자의 학습 결과를 측정하는데 주력하여 왔다.

그러나, 이제는 교육 평가자의 관심 영역을 확장하여 즉흥적이고 상대론적인 논의를 벗어나 교육이 학습에 얼마나 기여하는가 뿐만 아니라 교육이 사회에 어떤 영향을 미치는가도 평가의 대상이 되도록 해야 한다.

이렇게 볼 때 교육평가는 학업 성취도, 교육

프로그램의 효과, 그리고 교육의 사회적 적합성의 세 영역을 모두 포괄할 수 있는 것이 되어야 한다.

둘째, '심도 깊은 평가' 또는 '고등 평가'를 위한 방법론이 절실히 요구된다. 교육이 단순 정보나 지식의 전수를 넘어서 총체 조화적 인생관을 정립시키고, 창의력과 상상력을 계발하고, 개인적·사회적으로 장기적 안목을 육성하고, 문화적 활동의 내재적 가치를 터득시키는 일인 이상, 교육 평가도 이러한 능력들을 지향해야 한다. 이를 위하여 심도 깊은 고등 평가가 강조되는 것이다.

셋째, 소위 말하는 질적 평가에 더 많은 관심을 기울여야 한다. 지금까지 국가발전과 경제

성장은 지나치게 양적인 측면에 관심을 기울여 온 것이 사실이다.

교육평가 역시 모든 것이 수량화 될 수 있다는 신념에 기초하고 있었다. 그러나 수량화를 통한 질의 평가에는 한계가 있다. 질을 수량화할 때에는 가장 중요한 본질이 측정되지 않고 침전물로 남게 되는 법이다.

이와 같은 맥락하에 '참여 평가'가 제안될 수 있다. 따라서, 단순한 수량화를 넘어서 질의 평가를 위한 모형과 패러다임의 개발이 시급하다. 그렇게 함으로써 교육평가의 지평을 확장할 뿐만 아니라 동·서의 사고방식에 조화를 도모할 수도 있게 될 것이다. ♡

제2차 과학성취도 비교연구에서의 국내자료의 분석 연구 - 설명적 수준의 분석을 중심으로 - (Results of the Science Study(SISS) in Korea: An Explanatory Level Analysis)

임 인 재*

본 연구는 국가간의 교육성취도를 평가하기 위한 국제교육평가협회(IEA)에서 주관한 제2차 과학성취도 평가연구의 국내자료에 대한 제2차 분석 연구가 된다. 이 연구는 제1차 연구에서 미비하였던 분석을 보완하고 제1차연구가 주로 기술적인 입장에서 분석되었으나 본 연구에서는 이전 연구에서와는 달리 인과적인 측면에서 접근하고자 시도되었다. 이러한 목적하에 이 연구에서는 학생 태도와 교사의 배경변인에 대해 지역별 비교분석을 하였으며 과학성취도에 대한 지능요인에 영향을 정도의 공변량분석을 통해서 분석하였고 또한 경로 분석에 의한 인과모형을 설정하여 학생들의 과학 성취도를 결정하는 중요한 요인들이 무엇이며 또 그 요인들의 상대적 중요성이 어떠한가를 밝히고자 하였다. 본 연구의 대상인 학생의 표집은 국민학교 5학년, 중학교 3학년 및 고등학교 3학년을 모집단으로 하여 제1차적으로 학교를 먼저 표집하고 다음에 학생을 표집하는 2단계 유층화 군집표집방법을 사용하였다. 이와 같은 방법으로 표집하여 국민학교는 147교의 3,492명, 중학교 189개교의 4,522명 및 고등학교 210개교의 8,399명을 표집 분석 하였다.

여기에 사용된 측정도구는 과학학력검사,

실험과정검사, 일반지능을 측정하기 위한 어휘력과 수리력검사, 학생의 태도척도, 과학학습 질문지, 학생배경 질문지, 과학교사 및 교무주임에 의해서 응답되는 교사 및 학교에 대한 설문지 그리고 교사의 학습지능평정척 등이었다.

이 연구에서 주요결과를 요약하면 다음과 같다.

우선 학생수준에서 분석이든 또는 학교수준에서의 분석이든 간에 과학학력검사에서의 성취도를 결정하는 가장 영향력이 큰 변인은 학생의 일반지능요인이라고 할 수 있다. 학생들의 과학성취도에 지능요인의 영향력이 이렇게 크다는 것은 과학수업에 있어서 학생들의 이러한 지능차를 고려한 개별화수업이 이루어지고 있지 않다는 것을 의미한다. 이러한 원리에서 학생들의 일반 지적능력의 개인차를 고려하는 새로운 과학수업방안의 개발이 요망된다고 하겠다.

위의 지능요인이 학생의 과학성취도에 주는 영향의 문제와 관련하여 분석된 것으로 대도시, 중·소도시 및 농·어촌간의 과학성취도에 큰 차이가 있었으나 통계적으로 지능이 주는 영향을 제거한 결과 지역간의 과학성취도의 차는 상당히 줄어들고 있으며 국민학교의 경우

* 서울대 교수

에는 거의 없는 것으로 나타나고 있다. 이 사실은 지역간의 어떤 문화적 차이나 과학수업의 질의 차이가 있기 때문이기 보다는 수업의 투입변인으로서 학생의 지능요인의 과학성취도의 차를 주로 결정해 주고 있다는 것을 의미한다.

다음으로 학생의 과학성취도를 결정해 주는 주요한 변인은 학생, 가정의 사회·경제적지위를 나타내는 부의 교육정도가 된다. 그러나 이 변인의 영향은 국민학교에서 고등학교로 학년이 올라 갈수록 낮아지며 또 영향은 간접적인 성격을 갖는다.

셋째로 성별은 학생의 과학성취도에 직접적으로 또 상대의 과학에 대한 직업이나 과학에 대한 태도 등에 간접적으로 주는 영향이 또한 크게 나타나고 있다. 이것은 가정이나 학교 또는 사회가 전반적으로 과학성취에 있어서 성별에 대한 차이적기대가 주는 영향이라고 해석될 수 있다. 이러한 점에서 우리나라의 과학기술발전과 산업발전을 위해서는 남녀의 차별적인 기대를 불식하고 여성인력의 과학분야의 적극적인 유치를 위해서는 가정이나 학교 및 사회 일반에서 과학분야에 남녀의 차를 두지 않게 하는 적극적인 사회운동과 정책적 배려가 요망된다.

넷째로, 국민학교의 경우에는 과학에 대한 흥미나 과학에 대한 태도 등이 주는 영향이 별로 없어서 과학성취가 하나의 일반교과목의 성취와 구분되지 않고 있으나 중고등학교로

올라갈수록 과학에 대한 흥미나 태도가 과학성취도에 주는 영향이 커져가고 있다. 이것은 과학교육에서 어떤 지적인 성취와 아울러 과학수업에서 과학에 대한 흥미등의 정의적 측면의 교육도 아울러 고려되어야 함을 의미한다.

다섯째로, 학교수준의 분석에서는 교사 1인당 학생수, 교사의 전공과목의 수업여부 및 교사의 재교육 등이 학생의 과학성취도에 상대적으로 크게 영향을 주고 있는 것으로 나타나고 있다. 그러므로 우리나라 과학교육의 질을 높이기 위해서는 학급당 학생수의 감소정책의 계속적 추진과 아울러 교사 재교육의 기회를 확대하고 특히 고등학교의 경우 교사의 특수전공에 따른 교사의 배치와 수업과목의 담당 등에 특별한 정책적 배려가 요망된다.

여섯째, 지필에 의한 과학학력검사에서의 성취도는 주로 학생의 지능, 부모의 교육수준 및 성차에 의해서 설명되는 반면에 과학성취도의 하나인 실험과정 검사에서는 위와 같은 변인들의 영향이 적어지고 상대적으로 과학에 대한 흥미나 과학에 대한 태도가 주는 영향이 큰 것으로 나타나고 있다. 이것은 과학성취도에 있어서 과학실험과 실험실에서의 도구를 다루는 능력과 일반 과학성취도와 서로 상당히 다른 측면이 있음을 나타내고 있으므로 앞으로 과학수업에서는 이 양자의 측면을 인정하고 이에 따른 수업과정도 달리해야 함을 시사하고 있다고 볼 수 있다. ♣

제2차 IEA 과학성취도 연구: 성취도 및 과학에 대한 태도 (The Second IEA Science Study : An Investigation of Achievement and Attitudes to Science)

J.P. Keeves*

제1차 및 2차 국제 과학 교육 평가 연구에 참가한 10개국으로부터 얻은 데이터와 1983-84년의 제2차 국제 과학 교육 평가 연구에만 참가한 한국의 데이터를 함께 비교 검토하였다.

본 논문에서는 과학에 대한 태도와 학생의 성별이 과학 학습에 미치는 영향을 고찰하고자 하였다.

1. 과학에 대한 태도와 학교 학습

- 10세 연령 학생의 경우 헝가리, 이탈리아, 한국의 학생들이 학교에서의 과학 학습에 높은 흥미를 보였다.
- 14세 연령 학생의 경우 헝가리와 태국의 학생들이 학교에서의 과학 학습에 강한 흥미를 보였다.

대부분의 국가에서 10세에서 14세 사이에 과학에 대한 흥미가 뚜렷하게 감소되었는데, 이러한 현상은 일본에서 특히 현저하였다.

- 미국 학생들이 과학에 대하여 강한 호기심을 나타냈던 것에 비해 놀랍게도 학교에서의 과학 학습에 대해서는 흥미가 낮았다.
- 10세~14세 학생들의 경우 미국을 제외하

곤 모든 나라에서 학교를 좋아하는 정도가 낮게 나타났다.

- 한국 학생들은 모든 연령층에서 학교와 학교 학습을 좋아하는 것으로 나타났다.
- 한국의 14세 및 고등학교 3학년 학생들은 과학 관련 분야의 직업을 좋아하는 것으로 나타났다. 그러나 이러한 정도는 일본 학생에 비해서는 더 긍정적이지만 태국 학생보다는 덜 긍정적으로 나타났다.
- 14세 및 고등학교 3학년 한국 학생들은 헝가리와 태국 학생들처럼 과학의 유익한 면에 대해 매우 긍정적인 태도를 보였다.
- 한국 학생은 일본, 스웨덴, 태국 학생들처럼 과학과 기술의 무해성(non-harmful aspects)에 대해서는 유보적인 태도(reservation)를 나타냈다.

2. 성별에 따른 태도와 과학 성취도의 차이

- 모든 연령층에서 여학생이 남학생보다 학교 및 학교 학습에 대해 더 호의적인 태도를 보였다.
- 과학에 대한 흥미, 과학 학습의 용이성, 과학의 유익한 면 및 과학 분야의 직업에

* 호주 국립교육 연구원 전 원장, 현 스웨덴 스톡홀름대 객원교수

대해 남학생이 여학생보다 더 호의적인 태도를 보였다. 성별에 따른 태도의 차이는 상급 학교로 갈수록 심화되었다.

- 여학생은 일반적으로 과학의 무해성에 대해 더 유보적인 태도를 보였다.
- 과학 성취도 검사에서 스웨덴과 핀랜드의 10세 연령 학생의 생물 과목을 제외하고, 모든 연령, 모든 국가 및 모든 과학 분야에서 남학생이 여학생보다 더 높은 결과를 보였다.
- 이러한 성별에 따른 과학 학력의 차이는 국민학교에서 중학교, 고등학교로 올라감에 따라 커졌다.
- 1970-71년과 1983-84년 사이의 14세 수준의 영국 학생들을 제외하고는 호주, 핀랜드, 헝가리, 일본에서 성별에 따른 과학 성취도 차이는 현저히 줄어들었다.
- 호주, 영국, 핀랜드, 스웨덴의 경우 고등학교 3학년 수준에서 1970-71년과 1983-84년 사이에 성별에 따른 과학 학력의 차가 현저히 감소하였다.

3. 과학 성취도 및 과학에 대한 미래의 참여도에 미치는 태도의 영향

- 한국의 14세 연령에서 학급 학생들 간의 과학 성취도의 상대적 차에 영향을 주는 요인은 다음과 같다.
 - 적성(어휘력과 계산 기능) (0.64)
 - 학생의 성별(0.11)
 - 과학에 대한 태도(과학에 대한 태도, 과학 학습의 용이성) (0.09)
 - 학생들의 가정 환경은 주로 적성을 통해

서 작용하지만 태도를 통해서도 간접적으로 작용한다(0.17).

- 14세 연령에서 한국의 학교 및 학급간의 차에 영향을 주는 요인:
 - 학급 학생들의 가정 환경(0.44)
 - 학급 학생들의 과학에 대한 가치 부여(0.37)
 - 과학에 대한 학교의 지원(0.13)
 - 남학생의 구성 비율
 - 학교내 실험 보조원의 수
 - 학급 규모(과밀 학급)
 - 시험을 본 내용을 학습할 기회(0.14)
 - 대도시, 중·소도시 또는 농촌 지역 학교 간의 차이도 간접적으로 큰 영향을 준다. 이 영향은 주로 학생들의 가정 환경을 통해서 나타난다(0.58).
- 12학년 연령에서 장차 과학 분야의 직업을 갖도록 유도하는 과학 학습에 참여 여부는 다음과 같은 요소에 의해서 영향을 받는다.
 - 과학 공부에 소비한 시간(0.51)
 - 장래 희망(학생이 기대하고 있는 직업이나 교육) (0.24)
 - 과학에 대한 가치 부여(0.05)
 - 과학에 대한 태도(1.11)
 - 과학의 성취도(0.16)
 학생들의 성별도 간접적인 영향(0.16)을 주는데 대부분 과학 공부에 소비하는 시간, 장래 희망 및 과학의 성취도에 영향을 주어 장차 과학이 관련된 교과를 이수할 것인지 결정하도록 한다. ♣

문화, 발전 그리고 IEA의 문식성 연구 (Culture, Development, and the IEA Literacy Studies)

Alan C. Purves*

제3세계의 교육은 현재 매우 우려할 만한 상태에 직면하여 있다. 문맹자의 수는 10억에 육박하고, 교사의 사회적 지위와 봉급 수준은 날로 하락하여지고 있으며, 학업 중도 포기 학생의 비율은 점점 높아지고, 여러 계층, 특히 여성들의 수행 능력은 상대적으로 매우 빈약한 상태이다. 불이익을 당하고 있는 이들에 대한 관심은 '만인을 위한 교육'이라는 새로운 주장의 근원이다. 그 구체적인 모습은 벤자민 블룸(Benjamin Bloom)이 말하는 국제간에서 그리고 국내간에서의 가진자와 못가진자 사이의 '성취 간극'을 좁히는 노력으로 나타나고 있으며, 그 초점은 기초 기능 교육에 맞춰지고 있다.

모든 사람들에게 필요한 기초 교육을 제공한다는 것은 현존의 사회 문화를 근본적으로 파헤쳐, 종든 싹든 표준화된 사회에 이항함을 의미한다. 프레드리코 메이어(Frederico Mayor)는 다음과 같이 말하였다.

'문화란 발전을 지향하는 기상이다. 그리고 발전을 위해서는 사회 조정의 중심 역할을 문화에 두어야 한다. 이 절대절명의 원리는 경제적 외향성(economic extraversion)과 문화적 이방화(cultural alienation)로 인해 창조와

재생산의 간격이 현저하게 벌어진 개발도상국은 물론이고, 물질적 풍요만을 향해 질주하다가 인간의 정신적, 윤리적, 그리고 심미적 삶에 치명적 결손을 가져오고, 인간과 자연의 조화를 초래한 산업국에도 그대로 적용된다'(Mayor, 1988, p.5). 교육의 사회 조정 기능에 대한 위와 같은 주장의 근본 이유는 교육이 경제성장을 위한 중요한 수단인 동시에 또한 과거와의 단절 그리고 가족과의 단절을 초래하기 때문이다. 다시 말하면, 교육은 이질화의 주요 원인이다.

IEA 연구는 교육의 이러한 이율배반적 모순점들을 다각적으로 파헤쳐 다음과 같은 네 가지의 종합적 증거들을 찾아 내었다.

1) 글을 읽고 이해하는 독해 능력은 읽고 있는 글의 종류에 영향을 받는다. 모든 종류의 글, 모든 종류의 상황에 일률적으로 적용되는 '일반적 독해 능력'이 있는 것은 아니다. 14세를 대상으로 한 국제비교연구 결과에 의하면, 학생들의 독해는 글의 종류와 과제 유형에 따라 차이를 보여 독해 능력에서 어떤 일반성을 찾아볼 수 없다. 언어 수행에서 보이는 학생 능력의 다양성은 그들이 지도받은 학습 내용과

* 국제교육평가 협회 회장, 뉴욕 주립대 교수

일치한다. 각국의 교육과정에서 보이는 강조점의 차이는 곧 학생들의 언어 수행 유형과 능력의 다양성으로 나타나며, 이는 더 나아가 각국 간의 문화적 선호를 반영하고 있다.

2) 문학 작품 읽기에서, 학생들은 소속된 문화에서 인정되는 반응 양식을 학습한다. 학생들은 읽고 있는 작품에 대하여 개인적인 시각과 전망을 갖기도 하지만, 대체로는 그들이 속한 사회가 중요하다고 인정하는 측면에서 작품을 이해하고 감상한다. 특히 후자의 특징이 더 명백하게 드러나고 있다. 왜냐하면, 어떤 교육체제에서는 축어적(literal)의미 이해에 더 큰 관심을 보이는 반면, 다른 교육체제에서는 함축적(esoteric)의미 해석에 더 큰 관심을 보인다. 또 어떤 교육체제에서는 글의 내용 이해에 초점을 두는데, 다른 체제에서는 글의 문체와 언어에 초점을 두며, 또 다른 체제에서는 글의 역사·문화적 측면에 초점을 두고 있다. 보다 중요한 것은 많은 나라에서 읽기를 전체 지성의 종합적 정신과정이 아닌 낮은 수준의 정신 활동으로만 보고, 학습부진 학생들에게 글자 읽기만을 지도하여 이들이 독해에 많은 어려움을 겪고 있다는 점이다. 이들은 읽기를 축어적 의미 이해 수준을 넘어서서 즐거움과 성찰의 정신 작용으로 보지 못한다. 후속 연구결과에 의하면 이같은 독서관은 교사들의 지도에도 그대로 반영되어 있다. 교사는 낮은 수준의 학생들에게(내용 이해가 아닌) 글자 바르게 읽기를 강조함으로써 사회가 구성된 모두에게 기대하는 문식성 수준에도 못미치는 교육의 현상태를 더욱 조장하고 있는 것이다.

3) 작문에서, 학생들은 특정 종류의 글(예: 논설문, 감상문, 서사문)의 구조만을 집중적으로 학습한다. 그리고 문장 부호와 같이 글(텍스트) 생산 과정에 필요한 기계적인 요소들

을 강조하여 학습하는 경향이 있다. 이러한 경향도 교육과정에서의 강조를 반영하는 것이다. 그리고 더 나아가, 한 사회 내에서의 학습 성취 유형은 곧 학생들에게 부과된 학습 과제의 종류와 성격에 의해 결정된다는 점을 말해준다. 학생들은 그들이 소속한 문화가 가치롭게 여기는 문장을 가장 잘 배우게 되며, 문체도 그 문화가 인정하는 양식으로 배운다. 한 문화에서 인정되는 문체는 다른 문화에 속한 사람들의 눈에는 조금은 이질적이면서도 훌륭한 것으로 평가된다.

4) 작문의 여러 요소 중에는 대부분의 문화에서 두루 강조하는 일반적 성격의 요소들도 있고, 각 개별 문화에 따라 강조의 정도가 다른 요소들도 있다. 범문화적으로 강조되는 좋은 작문의 구비 요건은 다음 네 가지이다(여기에서는 문장부호, 철자, 그리고 글씨체는 제외한다): (1) 내용의 명료성과 풍부성 (2) 조직과 구조의 통일성 (3) 문체와 어조 그리고 (4) 작자와 내용에 대한 개인적 반응·교육체제에 따라 강조나 해석이 다양하여 어떤 사회에서는 작문의 내용에 더 많은 관심을 보이며, 어떤 사회에서는 작문의 문체와 어조에 더 많은 관심을 보인다. 이러한 차이는 문화에 따른 가치의 차이를 반영하며, 이는 교육의 결과에도 그대로 나타난다. 예를들면 문체를 강조하는 교육체제에서는 내용을 강조하는 체제에서보다 여학생들의 작문이 남학생들의 작문보다 더 낮게 평가되는 경향이 있다.

IEA의 모국어 교육 연구에서 얻은 위의 4가지 결과로부터 우리는 다음과 같은 결론을 추론하여 볼 수 있다. 즉 일반적 의사소통 지향 교육과 개인적 발달 지향 교육이라는 두 극단 사이에서 오는 긴장과 갈등은 이 지구상의 모든 교육 체제 내에도 존재하며 또한 교육체제 간에도 존재한다는 점이다. 또한 IEA 연구

로부터 학생들은 대체로 가르친대로 배운다는 결론도 얻을 수 있다. 따라서 교육 체계의 계획에서 교과와 내용, 교수의 내용, 그리고 교사의 긍정적 피이드백 내용이 충분히 검토, 고려되지 않는다면 학교에 다니는 학생들이 학교에 다니지 않는 학생들보다 오히려 사회적 손실과 문화적 이질화 현상에 빠지게 될 가능성이 더 크다는 점이다. 문식성 교육은 사회, 문화 현상을 더욱 지속시키는 기능을 담당하며, 학생들은 문식성 교육을 통해 그들이 속한 사회, 문화와의 관계를 더욱 건밀히 하는 것이다.

이 분야에 대한 IEA의 개척적 연구로는 현재 진행 중인 '읽기 문식성 연구(Reading Literacy study)'를 들 수 있다. 이 연구에서는 다양한 교육체제 사이의 공통점과 차이점을 밝히는 여러 도구가 사용된다. 예를 들면 학생들의 성취도를 산출하기 위하여 여러가지 선호

도 검사와 언어 수행 내용 분석이 사용되며, 통합하여 단일 척도를 산출할 수 있는 여러 가지 측정 검사들도 사용된다. 이러한 방법들을 통하여 IEA에서는 학생 집단간의 학습 성취를 상대적으로 비교할 수도 있고 동시에 교육체제내 및 교육체제간의 교육과정과 학교의 차이도 살필 수 있는 지표를 개발하고 있는 것이다.

읽기 문식성 연구에서는 읽기의 정의와 문식성의 정의를 다각적인 시각에서 폭넓게 규정하고 있다. 그리고 읽기 행위의 전 영역을 포괄하면서도 동시에 여러 교육체제의 특징과 문화적 강조점들을 포착해 낼 수 있는 다양한 읽기 수행 과제를 마련하고 있다. 9세 아동을 대상으로 하는 이 연구가 문화, 읽기 문식성의 발달, 그리고 초등교육에서의 교수, 이 세가지 사이의 복합적인 관계를 밝힐 수 있을 것이다. ♣

시대적 발전 측면에서 고찰한 컴퓨터 교육 (Introductory Computer Edu- cation : Developments in A Time Perspective)

Tjeerd Plomp*

I. 1980년대 중반까지의 컴퓨 터 교육

컴퓨터 교육의 소개는 종종 컴퓨터 문맹
탈피 교육으로부터 시작된다. 컴퓨터 문맹
탈피의 대표적 또는 설명적인 정의는 다음과
같다. 컴퓨터 문맹 탈피란 컴퓨터와 직·간접
적으로 관련되는 사회적 역할을 효과적으로
수행하는데 필요한 모든 이해, 기술(능), 태도
를 말한다(Anderson & Kidssen, 1981).

이러한 정의는 컴퓨터 문맹 탈피가 불변의
개념이 아니라는 것을 함축한다. 컴퓨터 문맹
탈피의 교육과정은 학습자의 사회적 역할(예,
성인 학습자 또는 고등학생)이나, 기술의 상태
와 그와 관련하여 각급 교육체제에서 배워야
할 필요가 있다고 생각하는 교육내용(예, 19
70년대 말의 프로그래밍 위주에서 1980년대
초반의 컴퓨터 활용(응용) 위주로의 변화)에
따라 상당히 다를 수 있다. Culbertson(1986)
은 컴퓨터 문맹탈피의 의미를 다음과 같이
분류하여 정의하고 있다.

- 조작운동에 관한 문맹탈피 : 하드웨어와
소프트웨어의 기본요소를 알고, 컴퓨터를 운용
(작동)하는데 필요한 컴퓨터 관련 기술을 시범

보일 수 있는 능력을 뜻한다.

- 도구적 사용에 관한 문맹탈피 : 컴퓨터를
도구적으로 사용하여 학교에서 어떤 과제를
(학교에서 학생들이 학습과제를) 성취하는
것을 뜻한다.

- 연산 추리기능에 관한 문맹탈피 : 컴퓨터
프로그래밍을 통하여 습득될 수 있는 연산추리
기능에 관한 소양을 획득하는 것을 뜻한다.

- 역할수행을 위한 교육으로서의 문맹탈피
: 사람의 역할 변화, 즉 소비자, 직업인, 시민
등으로 구분될 수 있는 역할의 변화를 원활히
수행하기 위해 기초 소양을 교육받는 것을
의미한다.

1984년까지 개발된 컴퓨터 문맹 탈피 교육
과정은 교육 과정의 내용 구조에 따라 다음과
같은 범주로 나뉘어질 수 있다.

1) 컴퓨터(하드웨어)지향 교육과정

하드웨어 지향적 교육과정은 1970년대 초반
에 흔히 중형컴퓨터의 환경하에서 하드웨어적
인 내용을 다루는 것으로, 이러한 접근은
Luehrmann 을 비롯한 학자들의 영향력에
힘 입은 바크다(1981). Luehrmann은 컴퓨터
문맹을 탈피하기 위해서는 단지 컴퓨터에 관해
서 배우는 것만으로는 충분하지 않으며 컴퓨터

*네덜란드 쉐터대 교수, 국제교육평가 협회 차기회장으로 당선

에서 실제로 프로그래밍을 해보는 것이 요구된다고 하였다. 1980년대 중반까지도 많은 교사들은 아직도 고도의 프로그래밍을 가르치는 것에 상당한 관심을 갖고 있었으며 초보과정의 BASIC 프로그래밍을 컴퓨터 문맹 탈피 교육의 기본적인 단계로 간주하고 있다.

2) 컴퓨터 활용 지향 교육 과정

컴퓨터 활용 지향 교육 과정은 컴퓨터 활용과 평가 활동을 컴퓨터 문맹 탈피의 중추적 역할로 간주한다.

3) 연산지향 교육과정

이 교육과정은 고등학교 수준 이상의 컴퓨터 교육에서 흔히 활용되고 있으며, 문제 해결 전략과 연산구성의 원리를 중심으로 하여 주로 구성되어 있다.

4) 정보 지향 교육과정

이 교육과정은 컴퓨터를 학습 대상 그 자체로 다루기보다는 정보를 취급하는 수단으로 본다. 이러한 접근은 컴퓨터를 정보생산, 저장, 정정, 활용, 전달하는 여러 수단들 중의 단지 하나로서(물론 컴퓨터가 매우 강력한 정보 처리 수단이지만) 간주한다.

요약컨대, 역사적 관점에서 볼 때 1980년대 중반의 컴퓨터 문맹 탈피 교육과정은 컴퓨터를 가르치는 것으로부터 벗어나 컴퓨터의 활용, 정보처리, 문제해결쪽으로 접근하려는 움직임을 보이고 있는 것이 두드러진 특징이다. 이것은 컴퓨터 사용은 더 이상 컴퓨터 그 자체가 목적으로 간주되는 것이 아니라 필요한 정보를 처리하는 수단으로, 또 교수-학습에 있어서 과제를 달성하기 위한 강력한 수단으로서 도입되고 있음을 시사한다(Plomp & Van de Wolde, 1985).

II. 최근의 컴퓨터 교육

컴퓨터 교육과정의 관심이 컴퓨터 자체를 가르치는 것으로부터 활용 수단으로 옮겨지는 것과 병행하여 다른 분야의 발달도 이루어졌다. 컴퓨터 교육을 위한 하드웨어가 값싸진 동시에 성능은 더욱 강력해졌으며 양질의 코스웨어 개발은 아직도 컴퓨터를 교육에 도입하는 과정에 있어서 중요한 문제로 남아있지만, 앵글로 색슨족 국가들의 경우 '전통적' 교과 영역을 다룬 비교적 많은 양질의 소프트웨어가 개발되었다. 뿐만 아니라, 포괄적인 즉, 특정 교과 내용에 구애받지 않는 소프트웨어(워드 프로세서와 데이터 베이스 등)의 개발 및 활용을 지향하는 경향이 두드러지는데, 이는 거의 모든 교과 영역의 교사들로 하여금 그들의 교수 방식과 교수 내용에 적합하도록 소프트웨어를 조작 활용할 수 있도록 해주기 때문이다. 이러한 변화들은 컴퓨터 문맹탈피의 교육 과정이 아직도 별도로 세분화될 필요가 있는지 여부와 컴퓨터 문맹탈피의 목적이 다른 방법들 통해서 더 효과적으로 달성될 수 있는가라는 물음을 제기한다.

비록 아직도 컴퓨터 교육을 위한 별도의 교육과정이 존재하고 있음에도 불구하고 컴퓨터 문맹 탈피 교육에 관한 두가지 새로운 경향을 볼 수 있다.

첫번째는 기존의 교육과정내에 컴퓨터의 활용을 통합시키는 것으로 함축되는데 이러한 접근의 제안자는 Hunter(1984)와 Collis(1988)이다. Hunter와 Collis는 컴퓨터 활용과 정보 처리를 가르치는 것은 학교의 전통적 교육과정과 통합되었을 때 가장 잘 실현될 수 있으며 또한 이러한 방법을 통해서 교육에서 컴퓨터의 보다 효과적인 활용이 확립될 수 있다고 믿는다.

두번째는 혼합형 접근으로서 현재 네덜란드

에서 활발히 논의되어지고 있다. 혼합형 접근법은 컴퓨터 문맹탈피 교육은 '전통적' 교과 과정을 통해서 교육 목적의 일부를 실현 할 수 있으며, 보다 구체적인 정보 처리 목적은 별도의 단기 학과 과정을 통해서 충족될 수 있다고 보는 견해이다.

교육 과학성 장관에 의하여 임명된 개발 위원회는 교과 영역에서의 정보와 컴퓨터에 대한 문맹 탈피 교육과 새로운 중등 교육 과정에서 계획된 정보와 컴퓨터 문맹탈피(Information and Computer Literacy)에 관한 별도의 교과 영역을 구분지었다. 개발 위원회는 ICL 교과목 내용의 목표와 목적은 매우 광범위하여 ICL 교과 과정을 통해서 뿐만 아니라 다른 교과목의 교과 과정을 통해서 실현되어야 한다고 본다.

ICL 교과 영역의 운영상 목적과 목표들은 정보처리와 컴퓨터 활용에 관한 그들의 관점을 잘 반영하고 있다. ICL 교과 영역의 목적과 목표들은 다음 4가지 범주로 묶을 수 있다.

- 1) 데이터, 데이터 처리, 정보
- 2) 데이터 처리 체제
- 3) 정보 공학의 활용
- 4) 정보 공학의 사회적 영향

ICL의 교과과정은 현재 20단원이(lesson period)이용 가능한 데(하지만 이 분야의 많은 사람들이 40단원의 과정을 원함), 타 교과 과정에서의 컴퓨터 활용을 모두 합치면 80단원 정도는 될 것이다.

이 위원회의 제안을 공개 토의한 결과 ICL 교과 과정은 이 위원회가 제안한 혼합형 접근 뿐만 아니라 일반적으로 컴퓨터 문맹 탈피 교육의 강조됨으로 선정된 내용도 수용하고

있음을 알 수 있다. 다른 교과 영역 개발 위원회들은 기존의 교육과정내에서 정보 공학의 적용을 반영한 컴퓨터 교육 목적 및 목표를 개발하고 있다. 만약 중학교 교육을 위한 개정안이 네덜란드 의회에 의하여 받아들여진다면, 정보 처리와 컴퓨터 활용을 강조하는 혼합형 접근이 네덜란드의 모든 중학교에서 곧바로 실천될 것이다.

Hunter와 Collis의 접근과 네덜란드에서의 혼합형 접근은 프로그래밍을 가르치는 경향으로부터 벗어나 컴퓨터의 활용 및 정보 처리를 가르치는 쪽으로 컴퓨터 교육(문맹탈피)의 위상을 새로 정립해야하는 문제를 야기시켰다.

III. IEA의 컴퓨터 교육 연구

연구 결과에 의하면 학교 교육과정에서 컴퓨터의 실제 활용은 매우 제한되어 있으며, 특히 문헌상에 서술된 컴퓨터의 활용 가능성과 비교해 볼 때 그 정도가 더욱 심하다. 지난 몇 십년에 걸친 컴퓨터 교육(문맹 탈피) 발전 경향과 이 글에 개략해 놓은 상황은 우리 학교의 현실이 어떠한가에 관한 문제를 제기한다.

이러한 문제들에 대해 IEA 조사 연구는 우리에게 실증적인 대답을 줄 것이다. 이 조사 연구에서 사용된 국가 단위 질문지, 학교 단위 질문지, 교사용 질문지들과 같은 조사 도구들은 다른 무엇보다도 위에서 언급한 문제들에 대한 자료를 제공할 것이다. 이러한 도구를 이용하여 데이터 베이스가 다음 해부터 이용 가능하게 될 것이다. ♣

“KEDI 도서 회원” 안내

한국교육개발원은 창립 이래 약 600여 종의 각종 연구보고서와 700여 종의 교육 교재 및 교수학습자료 등의 간행물을 발간, 배부함으로써 우리나라 교육 발전에 이바지해 오고 있습니다.

이들 연구간행물은 그 수요가 날로 늘고 있으며, 특히 최근 간행되고 있는 각종 연구보고서와 교수학습자료 등은 교육 일선에서 일고 있는 교육개혁열과 함께 그 수요가 급증되어 현재까지의 배부방법으로는 그 요청을 다 채워 드리지 못하고 있는 실정입니다.

이와 같은 실정을 감안하여 본원에서는 희망하시는 교육자 여러분(또는 교육기관)에게 본원 간행물을 손쉽게 값싸게 구독하실 수 있도록 '87년도부터 “KEDI 도서회원제”를 설치하여 다음 요항에 의거 회원을 모집하고 있으니 뜻있는 분의 많은 참가를 바랍니다.

1. 회원에 대한 특전

- (1) 본원 각종 간행물(판매가능한 도서) 40-50 종을 발간 즉시 우송해 드립니다.
- (2) 본원도서실 소장 도서이용의 혜택을 드립니다.

2. 가입기간 : 수시로 가입할 수 있으며, 회원의 자격은 회비를 납부한 날로부터 1년간 유지됨(기 가입한 회원도 회원 자격을 계속 유지하실 분은 유효기간 종료 이전에 재등록 바람).

3. 가입방법 : 가입신청서와 함께 회비를 납부하면 됨.

4. 년 회 비(1 구좌당) : 50,000 원

5. 회비납부방법 : 서울 양재동우체국 온라인 계좌번호 : 011916-0006202-12

한국교육개발원 원장 신 세 호 귀하

* 문의처 : 우편번호 137-791

(전화 : 572-5121~6, 572-5021~9)

서울특별시 서초구 우면동 92-6 한국교육개발원 교육자료부 출판실

※ 가입신청서는 이면의 신청서에 직접 기입하시어 제출하시거나, 양식을 별지에 이기 또는 복사하시어 사용하셔도 무방합니다.

“KEDI 도서 회원” 가입 신청서

접수번호 : No. _____

담		실		부	
당		장		장	

구독자(기관) 주소	우편번호	-
---------------	------	---

개경 인	구독자 성명		전화번호	
---------	-----------	--	------	--

의우	근무처		직위	
----	-----	--	----	--

단경 체 의우	구독 단체명	대표자성명()	전화번호	
---------------	-----------	----------	------	--

구독기간	년 월부터	년 월까지
------	-------	-------

구독구좌수	구좌	구분	신규, 재가입, 재가입 포기
-------	----	----	-----------------

회비 (1구좌당 50,000원)	<p>○납입처 : 서울 양재동 우체국(온라인 전자 종합 통장) 계좌번호 : 011916-0006202-12 신세호 귀하</p> <p>○송금액 : 원</p> <p>○송금연월일 : 198 년 월 일</p> <p>○송금우체국명 :</p> <p>○송금자명 :</p>
-------------------------	--

본인은 상기와 같이 귀원의 도서회원으로 가입코자 합니다.

198

신청자
(개인·단체)

①

한국 교육 개발 원 장 귀하

학습전략 훈련 프로그램 개발연구(I)

- 읽기전략을 중심으로 -

박 경 숙*

I. 연구의 필요성 및 목적

최근의 학습에 관한 연구에서는 교수과정과 아울러 학습과정도 분석되며, 교수전략 못지않게 학습전략이 강조되고 있다. 학습전략 훈련 프로그램의 개발 및 학습전략 훈련의 필요성은 다음과 같다.

첫째, 교수방법에 대한 연구가 많이 이루어졌으나 큰 효과를 거두지 못했다는 점이다.

둘째, 유능한 학생이 사용하는 학습전략을 그렇지 못한 학생에게 가르쳐서 그 학습을 더 효과적으로 하게 할 수 있다.

셋째, 학습전략은 중요성에 대해 학교현장이나 연구분야에서 경시되어 있다.

넷째, 교수방법만 강조하는 수업방법은 부작용을 초래할 수도 있다.

다섯째, 학습자의 학습과정에 대한 연구가 인지학습 이론적 입장에서 활발하게 진행되어 방법론적인 반침이 되어 주었다.

이와 같은 필요성에 터하여 본 연구는 인지주의 심리학에서 발견된 원리를 교수 학습상황에 활용할 수 있는 학습전략으로 개발하여 학생에게 가르쳐서 학생이 학습전략을 효율적으로 사용하도록 하는 것을 목적으로 하였다.

본 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 읽기전략으로서 관계짓기전략, 중심내용 파악전략, 자기 점검전략 사용 정도를 국민학교 5학년과 중학교 2학년 학생을 대상으로 조사하여 각 전략의 사용 정도가 학년, 성 및 글의 이해도 수준에 따라 차이가 있는가를 분석한다.

둘째, 관계짓기전략, 중심내용 파악전략 및 자기 점검전략에 대한 훈련프로그램을 개발한다.

셋째, 관계짓기전략, 중심내용 파악전략 및 자기 점검전략 훈련 프로그램의 투입이 학생의 학습전략 사용 능력 및 이해도를 증진시키는 정도를 파악한다.

II. 이론적 배경

1. 학습전략

학습전략이란 학습할 내용이나 정보의 획득, 저장 그리고 유용화를 촉진시킬 수 있는 일련의 과정이라고 정의할 수 있으며, 교사들의 가르침(teaching)이란 개념에 상대적으로 학습자 자신의 탐구나 학습을 강조하는 점에서 그 특징을 찾을 수 있다.

* 본원 교육심리연구실장 · 문학박사

종래에는 학습의 효과를 높이기 위하여 학습 자료를 개선하려고 시도하였으나 근래에 와서는 학습자 자신의 학습방법을 개선하는 것이 더 효과적이라는 결론에 도달하고 있다. 따라서 학습자가 사용할 수 있는 학습전략을 일반 전략-특수 전략, 이해 전략, 기억 전략-회상 전략 등으로 구분해 보았다.

최근의 연구 결과에서는 누구에게나 다 좋은 학습방법이란 존재하지 않고, 각자의 특성에 알맞게 적용시켜야 한다는 것과 학습자의 특성, 학습과제의 특성, 학습전략의 상호작용을 분석 반영한 학습전략을 적용해야 학습 효과가 높으며, 학습전략에 대해서 알지 못하는 학습자에 대해서는 학습전략에 대한 교수가 필요하다는 결론에 도달하고 있다.

2. 읽기전략

대부분의 학습자료가 글로 이루어져 있으므로 글을 읽고 이해한다는 것은 곧 학습의 결정적 요소이다. 따라서 글을 읽고 이해하기 위한 전략의 교수는 곧 학습전략의 교수라고 말할 수 있을 정도이다.

읽기전략에서는 읽기 전·중·후의 단계에서 학습자가 해야 할 것 등을 살펴보고, 여러 가지 독해전략들 중에서 학교 학습 현장에 응용 가능성이 높은 것으로 판단되는 전략 세가지를 소개하였다.

첫째, 관계짓기전략을 글 속의 개념들 사이에 의미적 관계를 시각화하여 이해와 기억을 증진시키려는 전략이다.

둘째, 중심내용 파악전략은 글의 핵심이나 중심내용을 파악하여 그를 토대로 전체를 이해하는 전략이다.

셋째, 자기 점검전략은 자기의 학습방법이나 내용을 수시로 점검하여 보다 효과적인 학습과정을 유지시키려는 학습전략이다.

Ⅲ. 읽기전략 훈련 프로그램의 개발

읽기전략 훈련 프로그램은 다음과 같이 개발하였다.

1. 프로그램의 개발과정

본 연구에서 설정한 프로그램의 개발 단계는 방향설정 단계, 자료개발 및 실험적용 단계, 소규모 시범 적용 단계 및 수정·보완 단계의 4단계이다. 방향설정 단계에서는 자료의 적용 대상, 자료의 구성체제 및 제작방침등을 확정하였다. 자료개발 및 실험적용 단계에서는 자료의 개발과, 이 자료의 현장성을 검증하여 보다 타당하고 적절한 자료로 개발하기 위한 단기간의 실험적 적용을 하였다. 다음 단계인 소규모 적용 단계는 본 연구의 내년도 연구내용으로서, 전 단계에 비해 비교적 장기적인 기간동안의 현장 적용을 거쳐 프로그램의 효용성을 학생들의 인지적·정의적 측면에서 분석해 보는 단계이다. 마지막으로 수정·보완 단계는 소규모 적용에서 밝혀진 프로그램의 문제점을 수정·보완하여 완전한 프로그램으로 개발하는 단계로서 '89년도 연구사업의 일환으로 이루어질 예정이다.

2. 자료개발의 방향

본 읽기전략 프로그램의 내용은 학생들이 이미 배운 교과서 내용과 밀접하게 관련되는 내용으로 구성하여 학생들에게 쉽고도 재미있는 프로그램이 되도록 하였으며, 프로그램의 체제나 제시방식도 학습의 일반적인 원리에 입각하여 구성하였다.

또한 본 프로그램은 경제적·시간적인 이유로 인해서 인쇄자료의 형태로 개발하였다.

3. 개발된 프로그램의 종류

본 연구에서 개발된 읽기 프로그램은 중심내

용 파악전략 프로그램, 자기점검전략 프로그램, 중심내용 파악전략과 자기점검전략이 통합된 형태의 프로그램, 관계짓기전략 프로그램의 4종류이다. 이 중 관계짓기 전략 프로그램을 제외한 나머지 세 프로그램의 글의 내용은 동일한 것이며, 프로그램의 구성 형태만을 다르게 하였다.

IV. 읽기전략 프로그램의 적용 및 효과 검증

1. 효과 검증을 위한 설계

본 읽기전략 프로그램에 대한 현장적용의 목적은 첫째, 자료개발의 한 단계로서 잠정적으로 개발된 자료의 타당성과 현장성을 조사해 보고, 이에 대해 자료를 수정·보완하기 위해 경험적 자료를 수집하는데 있으며, 둘째, 자료의 실제적 효율성(예 : 읽기능력의 증진) 검증에 그 목적이 있다.

현장적용의 첫번째 목적인 자료의 타당성과 현장성조사는 공식적인 의견조사를 실시하지 않았으며, 교사와 학생에 대한 비공식적인 인터뷰로 대처하였다.

본 읽기전략 프로그램의 효과(효율성) 검증을 위한 기본적 실험설계는 사전-사후검사 통제집단 설계로서, 중심내용 파악검사, 자기점검검사, 관계짓기검사, 글에 대한 회상검사를 훈련프로그램의 투입전과 투입후에 각각 실시하였다. 검사를 실시함에 있어서 사전검사와 사후검사는 다른 내용으로 구성하였으며, 국민학교 5학년과 중학교 2학년에게 동일한 내용의 검사를 실시하여, 학년에 따른 능력의 차이를 분석할 수 있게 설계하였다.

2. 적용효과

읽기전략 프로그램의 적용효과를 검증하기

위해서 4종의 사전검사와 사후검사를 실시하였고, 사전검사를 공변인으로 하여 사후검사 결과를 공변량 분석하였다.

사전검사 성적은 공변인으로 사용한 것 외에도, 학년별 글의 회상정도별 분석을 실시하여 국민학교 5학년과 중학교 2학년 학생들이 일반적으로 지니는 읽기능력(중심내용 파악, 자기점검, 관계짓기)을 분석하였고, 또한 이러한 능력들이 글을 읽고 이해하는 회상수준(상·하)에 따라 차이가 있는지도 검증하였다.

이러한 분석방법에 의한 분석결과는 다음과 같다.

사전검사에 대한 학년별, 글의 회상수준별 분석결과를 살펴보면, 중심내용 파악검사와 자기 점검검사는 중학교 2학년이 국민학교 5학년보다, 그리고 글의 회상수준이 높은 학생이 낮은 학생보다 검사의 모든 영역에서 대체로 의의있게 높은 점수를 나타냈다. 한편 관계짓기 능력에 있어서는 학년별로는 의의있는 차이가 없는 것으로 나타났으나, 글의 회상정도에 따라서는 회상정도가 높은 학생이 낮은 학생보다 의의있게 높은 점수를 나타냈다.

프로그램의 훈련효과를 검증하기 위한 공변량 분석결과에 의하면, 세가지 읽기전략 중 「중심내용 파악전략 집단」과 「중심내용+자기점검전략 집단」이 통제집단보다 의의있게 높은 성적을 나타냈을 뿐이며, 나머지 두 전략인 관계짓기 투입집단과 자기점검전략 투입집단의 훈련효과는 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 프로그램의 투입기간이 지나치게 짧았던 것에 기인하는 것으로 해석이 된다.

V. 제언

본 연구는 학습전략 훈련 프로그램을 개발하여 훈련을 실시하고 그 효과를 검증하는 것이었다. 그 결과 국민학교 5학년과 중학교 2학년

학생들은 대체적으로 훈련효과가 있었다. 본 연구결과에 대하여 다음과 같은 내용을 제언하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 3가지 읽기 학습전략에 대한 것을 프로그램으로 개발하고 훈련을 실시하였던 바, 효과가 있었으므로 다른 종류의 학습전략을 다양하게 개발하고 훈련을 실시하면 학습효과를 높이는 데 공헌할 것이다.

읽기전략에 대한 연구만도 상당히 풍부한 정보를 제공해 주며 몇 가지 예를 들면 다음과 같은 것들이 있다. Geva(1983) 등이 연구한 플로차트(Flow Chart)연구, Taylor와 Beach(1984)의 위계적인 요약(hierarchical summaries) 연구, Bransford와 Johnson(1973)의 읽기자료를 주기전에 제목을 먼저 주는 방법, Wihite(1983)의 읽기전에 주는 질문(Pre-reading Question), Singer와 Dolan(1983)의 특정 이야기에 해당하는 세마(Story-Specific schema from general schema)연구, Denis(1982)의 심상(Imagery)연구, McDaniel(1984)의 조망(perspective)연구 등을 참고하여 전략을 개발할 수 있을 것이다.

학습전략은 읽기전략 외에 다른 교과 즉 수학이나 과학등의 학습에 활용되는 전략도 있으며 이에 대한 훈련 프로그램 개발 활용도 유익한 것이다. 과학과의 학습전략에 대한 연구는 Gowin과 Novac(1984)의 개념지도(Concept

Map) 연구가 있다.

둘째, 본 연구의 훈련기간은 하루 2시간씩 1주일간으로 비교적 짧은 시간이었는데, 시간을 좀 더 길게 하면 학습전략 활용이 학생의 학습습관으로 정착되는데 도움이 될 것으로 보인다. 그래서 좀 더 장기간 훈련시킬 수 있는 자료의 개발과 훈련실시가 가능한 연구를 수행할 것을 제언한다.

셋째, 본 연구에서는 국민학교 5학년과 중학교 2학년을 연구 대상으로 했는데 그 대상을 더 넓혀서 수준에 맞는 학습전략을 개발하는 것도 필요할 것이다. 저학년을 위해서는 좀더 간단한 전략 개발이 요구되고, 고학년을 위해서는 좀더 복잡한 전략도 학습에 도움이 될 것이다.

넷째, 본 연구의 사전·사후검사 제작시 학생에게 직접 예비검사를 실시하여 그 결과에 대해 검사의 난이도를 검증했어야 하는데 여건상 그렇게 하지 못하였으므로 다음 후속연구에서는 검사의 난이도 등에 대한 예비검증이 반드시 이루어져야 할 것이다.

다섯째, 본 연구에서는 사전·사후검사를 실시하여 그 효과를 검증했는데 사후검사를 훈련직후에만 실시하지 않고 어느정도 시간을 두어 훈련받은 학습전략이 계속 사용되는가를 밝히는 추수연구가 포함된 연구의 수행도 검토되어야 할 것이다. ♣

—방송통신고등학교 학생을 위한 효율적인 교과서 체제 개발 연구*—

최 윤 도**

I. 연구의 필요성 및 목적

한국교육개발원은 문교부의 수탁사업으로 방송통신고등학교의 교과서 편찬, 방송강의 프로그램 제작, 통신 학습자료 개발·보급, 각종 평가 문항 출제 및 관리, 방송 통신 교육 기초 연구 등을 수행해 오고 있다. 이 중에서 교과서 편찬 사업은 교육과정을 구현하기 위한 교수-학습 자료의 개발이라는 측면에서 실제 방송통신고등학교 교육을 위한 중핵사업이라고 할 수 있다.

방송 통신 교육의 필수 요건 중의 하나는 학생들의 자학자습 활동을 고무시킬 수 있도록 잘 조직되고 구조화된 교과서의 개발이라고 볼 수 있다.

방송 통신고등학교의 교과서는 1975년에 처음으로 개발되어 그 이후 교육과정의 개정 에 따라 2차례의 개편작업이 이루어졌다. 또 교과서 개발과 관련한 기초연구도 수차례 수행된 바 있다. 그러나 이러한 일련의 노력들은 방송통신고등학교 교과서 개발의 기본방향의 제시 및 참고자료를 제공하는데는 기여하였으나 실제적으로 교과서의 내용 및 수준의 적절성, 단위 시간 배당의 적정성, 학습방법별 학습량의 적정 배분, 자학자습에 대한

배려 등에 대한 구체적인 정보를 제공하지 못함으로써 현재의 교과서가 방통고의 여건이나 학생들의 입장을 충분히 감안하지 못하였다는 지적이 많다. 이와 같은 지적은 방통고 교육과정이 일반 고등학교 교육과정의 교과 편제 및 시수 배당을 그대로 준용할 수 밖에 없는 한계성에 근본적인 문제가 있다고 볼 수 있지만, 한편으로는 기초학력 부족과 절대 학습시간이 부족한 방통고 학생들에게 너무 많은 내용과 너무 어려운 내용을 동시에 교과서에서 소화하려고 하는데 보다 큰 문제가 있다고 볼 수 있다.

따라서 본 연구에서는 이러한 문제를 개선하기 위하여 방통고 실정에 맞는 교과목 편제 및 시수 배당안을 마련하고, 교과서 체제와 내용 조직면에서 방통고 학생들이 자학자습을 용이하게 할 수 있도록 하는 새 교과서 제작의 틀을 개발하는데 그 목적이 있다.

II. 연구의 내용

위와 같은 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 사항을 연구내용으로 설정하였다.

- 가. 방통고 교과서의 성격 및 체제 탐색
- 나. 현행 방통고 교육과정과 교과서 체제의

* 이 논문은 최윤도, 김희목, 정구향, 이상은, 박교식 등이 연구한 「연구보고 RR88-17」을 요약한 것임.

** 방송통신고등학교 교육국 연구실장, 책임연구원

문제점 및 요구 분석

다. 방통고 교육과정 및 교과서 체제 개선 방안 탐색

Ⅲ. 연구의 방법 및 절차

본 연구는 문헌분석, 면담 및 질문지 조사, 협의회 및 워크숍 등의 방법을 통해 수행되었으며 연구절차는 다음 [그림1]과 같다.

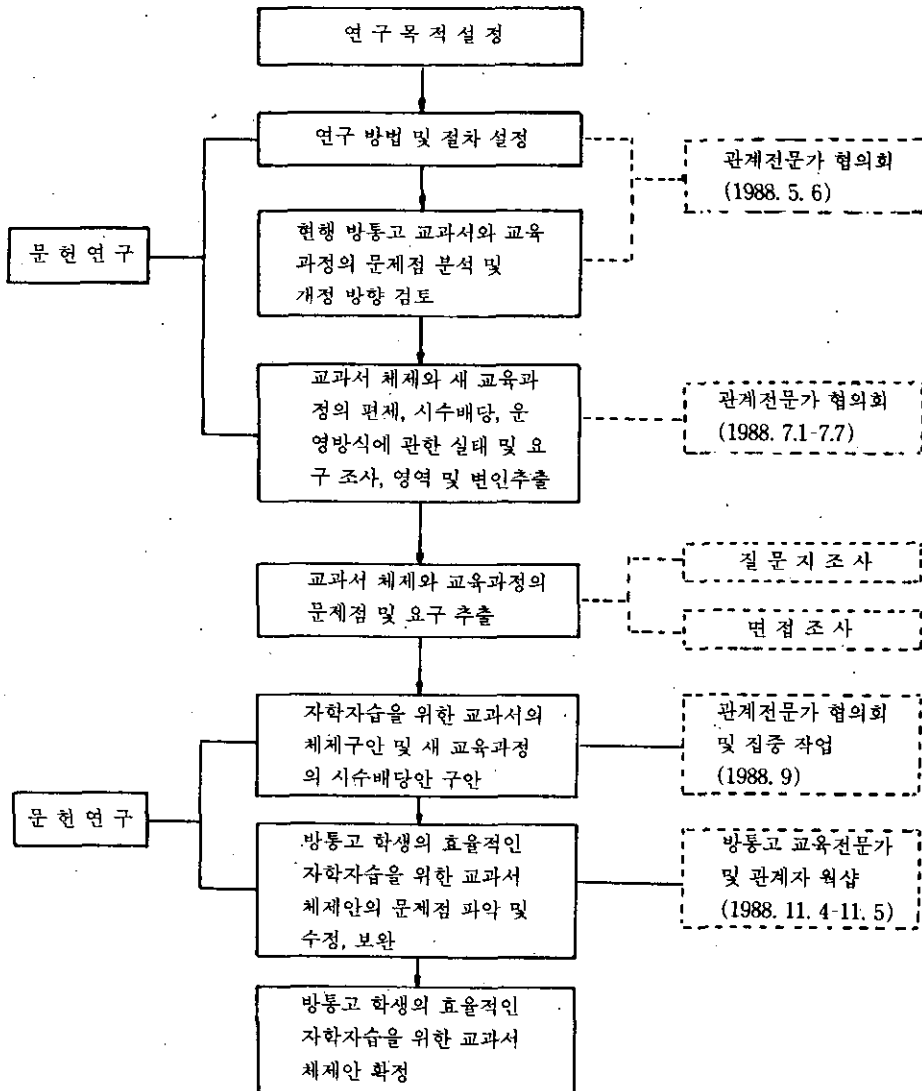
Ⅳ. 연구결과

본 연구의 결과를 다음과 같이 요약할 수 있다.

1. 방통고 교과서의 성격 및 기능, 체제

1) 방송 통신 고등학교 교과서의 성격

방송 통신 교육에서는 학습자들이 자학자습을 통해서 소기의 학습목표를 성취할 것을



[그림1] 연구의 절차

기본전제로 하고 있다. 이러한 통신교육의 교수-학습 활동 상황은 일반학교와는 달리 학생들이 자기가 성취할 목표를 설정하고 그 목표를 달성하는 방법과 시간계획을 수립하며 그 계획에 따라 자학자습을 할 수 있도록 제반 조건이 마련되어야 한다. 이런 점에서 방송 통신 교육에서 사용될 교과서는 학습자들이 혼자서 학습할 수 있는 자료의 성격을 띤 것이어야 할 것이다. 이 경우 교과서에 담겨 있는 지식이 얼마나 참신하고 체계적으로 조직되어 있느냐도 중요하지만 학습자들이 학습해 나가는데 친절한 안내자의 역할과 새로운 것을 가르쳐 주는 참고서의 역할을 동시에 할 수 있어야 한다.

2) 방송통신고등학교 교과서의 기능과 요건

교과서는 학생들이 기본적인 지식을 발견하고 문제를 해결하는데 길잡이가 되는 교재이다. 교과서의 일반적인 기능은 학습동기 유발, 학습의 기본요소 제시, 탐구과정의 유도, 자료의 제시, 연습 및 실습자료의 제시 등으로 구분되며 이러한 기능들은 현재의 방송통신고등학교 교과서가 어느 정도 충족하고 있다고 볼 수 있다. 방송 통신 수업과 일반 고등학교의 인접형 수업간에는 교사의 역할면에서 현격한 차이가 있기 때문에 방통고 교과서는 교사의 역할을 교과서가 대신할 수 있는 학습안내서의 기능이 추가 되어야 한다. 즉, 방송통신교육을 위한 교과서는 협의로서의 텍스트(text book)의 범주를 넘어 자학자습을 유도하는 총체적 학습자료로서 학습안내의 기능, 메인 텍스트로서 텍스트 내용의 설명, 해설, 지도의 기능, 자학자습 결과의 진단과 평가도구의 제시등 필수 기능과 요소를 포함하여야 한다.

한편 방송통신고등학교 교과서가 학생들의 자학자습을 효율적으로 지원하기 위해서는 첫째, 교과서의 내용이나 분량을 적정 수준에서 축소 조정해야 하며 둘째, 참고자료는

간결하게 제시하여야 하며 셋째, 교과서에 교수-학습 과정의 절차나 학습안내를 체계적으로 반영해야 하는 요건들이 더 보충되어야 한다.

3) 방통고 교과서의 구성 체제

방송 통신 교육에서 자학자습을 촉진시킬 수 있는 한 단원의 교과서 체제에는 개요, 목표, 사전평가 문제, 학습내용과 활동, 사후평가, 선택적 활동과 보충자료에 대한 정보 등의 요소가 반영되어야 한다. 아울러 교수적 기능(pedagogical function)의 강화, 학습자의 능동적 참여유발, 교과서 이외의 대중매체의 제공, 자학자습의 요령과 방법 등의 교수-학습 자료나 부수적인 활동이 수반되어야 한다.

2. 방송통신고등학교 교육과정과 교과서 체제의 문제점 및 요구 분석

1) 교육과정의 문제와 요구

방송통신고등학교는 다양한 교육과정을 설치·운영할 수 있도록 법적 근거가 마련되어 있다. 그러나 현재까지 방송 통신 고등학교 교육과정은 일반계 고등학교의 인문·사회계 교육과정만을 준용해 오고 있는 실정이다. 이는 현재 대부분의 방통고가 일반계 고등학교에 부설되어 있음으로 인하여 다양한 교육과정을 설치 운영할 경우 교사 수급의 문제와 방송시수 부족, 교과서와 통신 학습자료의 개발 및 보급의 문제 등이 심각하게 대두되기 때문이다.

또한 방송통신고등학교의 교과목 편제는 일반계 고등학교의 인문·사회과정을 준용하여 편제되어 있다. 이러한 편제는 방송통신고등학교 학생의 여건을 충분히 반영하지 못하였다는 데에서 획일적인 편제라는 비판이 있다. 이를테면 제2외국어 과목과 실업·가정의 제2선택 과목의 경우 여러 과목중에서 택일하도록 되어 있으나 현재로서는 학생 자신

의 적성과 기호에 맞는 과목을 선택할 수 없도록 되어 있다. 즉 선택과목은 학생에게 선택권이 주어진 것이 아니라 학교단위에 주어지고 있기 때문에 제한된 방송시간을 활용하기 위해서는 한 과목 또는 몇 과목으로 통일하는 방법이 현실적이다. 제2외국어 선택과목 요구조사에서는 일본어, 독일어, 중국어, 불어, 에스파니아어중 응답자의 54.8%(교사 59.8%, 학생 52.4%)가 일본어를 선호하는 것으로 나타났다. 실업·가정 제2선택과목은 농업, 공업, 산업, 수산업, 정보산업, 가사인데, 선택과목에 대한 교사의 요구는 남학생에게 정보산업(39.0%), 공업(34.9%), 상업(20.7%) 순으로 여학생에게는 가사(75.7%), 정보산업(15.4%)을 선택하도록 해야 한다는 반응을 나타내고 있다. 그리고 학생의 요구는 남학생이 정보산업(40.5%), 공업(31.5%), 상업(19.5%)의 순으로, 여학생이 가사(64.7%), 정보산업(26.4%)으로 교사의 의견과 일치된 반응을 나타내고 있다.

한편 제5차 고등학교 교육과정에서는 고등학교 졸업을 위해서는 204단위를 이수하도록 되어 있다. 따라서 방송통신고등학교 학생의 경우도 일반계 고등학교의 교육과정을 준용하고 있기 때문에 필수적으로 204단위를 이수해야 한다. 그러나 현재 방통고의 여건에서 볼 때 일반 고등학교 학생들에게 요구되는 204단위 교과목 배당은 현실적으로 무리한 요구로 분석된다.

2) 교과서 체제의 문제와 요구

가) 교과서 내용수준 및 분량

현재 방통고 교과서는 교과내용 수준 및 분량의 과다, 교과서 기능 구조의 부적절, 학습지도 방법간의 연계성 부족 등이 문제로 지적되고 있다.

방통고 교과서의 본문 내용과 보충해설부문은 어렵고 많기 때문에 그 수준이나 분량면에서 하향, 축소 조정되어야 할 필요가 있다.

본문 내용 수준에 대한 교사들의 반응에서도 대체로 전면 또는 약간 하향 조정해야 한다는 의견이 지배적이다. 이와 같은 의견은 특히 본문 내용중 내용풀이(43.9%), 보충해설(39.7%) 부분에 대한 수준의 하향 조정을 위해 교과서 내용 진술시 방통고 학생들의 학력 수준을 고려하여 문장 위주의 서술 형식보다 참고가 될 만한 사진, 그림, 지도, 표 등을 많이 제시해 주는 것이 자학자습을 통해서 본문의 내용을 쉽게 이해하는데 도움이 된다고 보기 때문이다.

한편 현행 방통고 교과서의 학습내용의 정선과 분량에 대한 교사들의 반응은 비교적 잘 정선되어 있다(80.4%)고 보고 있으나 교과서에 제시된 학습분량은 방통고 학생들의 자학자습 가능 시간을 감안할 때 많다(89.0%)는 반응이 지배적이다. 즉 현행 방통고 교과서의 내용들은 잘 정선되어 있기는 하나 분량면에서는 상당한 부담을 주고 있기 때문에 새 교과서의 분량은 대폭 줄여야 할 필요가 있다는 점을 시사하고 있다.

나) 교과서 구조

방통고 교과서가 교과서로서의 기능과 학습 참고서로서의 기능을 하기 위해서는 단원 개관, 학습과제, 진단 및 준비학습, 확인·보충·심화 학습 등의 기능구조가 요구된다. 이 중에서 특히 진단 및 준비학습은 선수학습 요소를 진단하고 보완해 주는 기능구조로써 방통고 학생들의 자학학습을 위해 더욱 필요한 구조이다. 이러한 필요에 대한 교사와 학생들의 반응(교사 95.4%, 학생 92.6%)도 매우 긍정적으로 나타남으로써 이를 뒷받침하고 있다.

다) 학습 지도 방법

방송통신고등학교 교과서가 일반 고등학교 교과서와 다르게 제작되어야 할 필요성은 방통고의 학습지도 방법(방송강의, 출석수업, 자학자습)간의 연계성이 유기적이어야 하며

또한 방법별 학습 안내가 충실해야 한다는 점이다. 이러한 필요에 부응하기 위해 '학습안내 지시문 제시가 수업에 어느 정도 도움이 되겠는가'라는 질문에서 교사(87.4%), 학생(80.7%) 모두가 매우 도움이 된다고 반응하고 있다. 이와 같은 반응을 분석해 볼때 새로 개발되는 교과서 체제는 정규수업에서 교사가 하는 직접적이고 다양한 활동을 대신할 수 있는 장치로서의 학습안내의 내용 보강이 필요함을 시사하고 있다고 해석된다.

3. 방통고 교육과정 편제 및 교과서 체제 개선 방안 탐색

1) 교육과정 편제 및 시수 배당안

방통고 설치 기준령 시행규칙에 의하여 방통고의 교육과정은 다양하게 설치할 수 있도록 되어 있다. 그러나 현실적으로 방송강의 송출시간의 한정성, 현장 학교 운영상의 어려움, 교재개발 문제 등으로 인하여 다양한 교육과정 운영이 어려운 실정이다. 따라서 방통고의 독립된 교육과정이 제정되기 전까지는 잠정적으로 일반계 고등학교의 인문·사회 교육과정을 적용할 수 밖에 없는 한계성을 가지고 있다. 이와 같은 한계성 때문에 새로 개발되는 교과서의 교과목 편제 및 단위 배당, 학년별 단위 배당, 학습방법별 시수 배당은 방통고의 현 여건을 감안하여 잠정적인 조정안을 마련할 수 밖에 없었다.

가) 교과목 편제 및 단위 배당

방통고 교육과정의 교과목 편제 및 단위 배당은 일반계 고등학교 인문·사회과정의 교과목 편제 및 단위 배당에 따르되 제2외국어는 방송강의 시수의 한정성을 고려하여 일본어 한 과목으로 통일하고, 실업, 가정의 제2선택 과목은 현재대로 공업, 상업, 가사 중에서 선택하도록 한다. 또한 교양 선택 과목은 기준 2단위를 6단위로 늘려서 생활경제과목을 방송수업으로 이수하게 한다.

나) 학년별 단위 배당

학년별 단위 배당은 과목의 난이도에 따라 쉬운 과목은 저학년에 어려운 과목은 고학년에 배당하고 공통 필수 과목은 저학년에, 선택과목은 고학년에 배당함을 원칙으로 하여 조정한다.

다) 학습 방법별 시수 배당

방통고 학습 방법별 시수 배당 원칙과 내용은 다음과 같다.

첫째, 출석수업과 자학자습으로 충분히 학습효과를 올릴 수 있다고 판단되는 과목은 방송강의를 하지 않고 실기 또는 과제물 중심으로 출석수업만 실시하도록 한다(예; 국민윤리, 체육, 교련, 음악, 미술, 공업, 상업, 가사 등).

방송강의를 폐지함으로써 남게 되는 이들 과목의 방송시수는 다른 필수과목에 배분하여 학생들의 자학자습 부담을 줄이도록 한다.

둘째, 실기 또는 과제물 지도등 출석수업만으로 학습효과를 올리기에는 불충분하다고 판단되는 과목에 대해서는 방송강의와 출석수업을 병행하여 실시하도록 한다(예; 국어, 국사, 사회, 수학, 과학, 한문, 외국어, 기술, 가정 등).

셋째, 교양 선택과목인 생활경제는 방송강의만 실시하여 단위를 이수하도록 한다.

넷째, 방송강의와 출석수업을 모두 실시하는 과목의 시수배당은 출석수업과 방송강의의 총 시수를 과목별 단위 수에 비례하도록 배분함을 원칙으로 한다.

다섯째, 특별활동은 출석수업으로만 실시함으로써 학생들의 정서를 함양하도록 한다.

2) 교과서 체제 개선안

현행 방통고 교과서 체제의 문제점 및 요구 분석 결과를 토대로 하여 다음과 같이 교과서 체제 개선안을 수립하였다.

첫째, 교과서 내용의 범위 및 수준과 분량은 교육과정이 허용하는 한도내에서 최대한

축소·하향 조정한다.

둘째, 교과서의 구조면에 있어서 학생들의 자학자습을 효율적으로 도와 줄 수 있도록 진단학습 및 준비학습 요소를 강화하며 확인학습(형성평가) 요소를 보강한다.

셋째, 학습방법에 대한 안내 및 절차 등 학습안내 지시문을 보강함으로써 자학자습이 용이하도록 하고 학습방법 간의 유기적인 연결이 가능하도록 한다.

V. 제언

본 연구의 결과에 터하여 다음과 같은 사항을 제언한다.

첫째, 다양한 교육과정이 설치·운영되어야 한다.

현재 방통고는 교육과정 다양화에 대한 법적 근거가 있음에도 불구하고 일반 계열 중의 인문·사회과정만을 설치 운영함으로써 설립시의 기본취지나 목적 달성에 미흡하다.

따라서 방송통신고등학교의 설립 취지를 살리기 위해서는 교육과정의 내용 및 운영의 다양화가 이루어져야 한다.

둘째, 방송통신고등학교 교육의 내실화를 위하여 교육과정 운영의 융통성이 있어야 한다.

방통고 교육에서 가장 문제가 되는 것은 교수-학습 시간의 부족이다. 편제상으로는 일반 고등학교와 똑같은 법정 시수를 이수하는 것으로 되어 있으나 실제상으로는 엄청난 차이가 있다.

따라서 학생들의 능력과 가능한 학습시간을 고려하여 교과목 이수 시간을 달리할 수 있도록 출석일수, 방송시간, 수업연한 등에 걸쳐 운영의 융통성이 주어져야 한다.

셋째, 방송시간 확대와 텔레비전 매체를 활용할 수 있어야 한다.

방통고 학생들의 경우 하루 30분씩의 라디오 매체를 통한 방송수업만으로는 자학자습에 어려운 점이 많다. 더구나, 수학, 과학, 예체능 교과목의 지도는 라디오 방송수업으로는 학습효과를 올리기 어렵다. 따라서 방송시간의 대폭적인 확대와 다양한 매체 활용 방안이 적극 검토되어야 한다.

넷째, 자학자습을 확인하고, 첨삭지도를 위한 전담교사가 배치되어야 한다.

방송 통신 교육에 있어서 가장 기본이 되는 학습방법은 학생 스스로 공부하는 자학자습이다. 그러나 현재는 학생의 자학자습을 확인하고 첨삭·강화 지도를 위한 제도적인 장치가 매우 미흡한 실정이다. 학생이 과제를 작성하여 학교에 제출하면 출석수업 담당교사는 이의 제출 여부만을 확인할 뿐 실제로 평가하여 강화 지도 한다는 것은 거의 생략되고 있다. 학생의 자학자습 결과를 평가하고 이를 수정·강화 지도 하기 위해서는 우선 주요 교과목의 교사만이라도 전담교사를 배치하여 현재의 과다한 출석수업 부담을 경감시켜 주어야 할 것이다. ♣

제5차 교육과정 개정에 따른 평가기록 방법 개선 연구

- 초 · 중학교 생활기록부를 중심으로 - *

조 덕 주**

I. 연구의 필요성 및 목적

문교부 훈령으로 규정되어 있는 생활 기록부는 '지도를 위한 기록'이라는 교육적 의의와 더불어 '증명의 원부'라는 행정적 의의를 지니고 있다. '지도를 위한 기록'이란 평가의 결과를 다음 교수·학습 활동에 피드백시킬 교육적 정보로 사용한다는 뜻이며 '증명의 원부'란 학생에 관련된 여러 사실에 관하여 외부에 대한 증명서로써 활용한다는 것이다.

이러한 의의를 지니고 있는 생활 기록부의 서식 및 취급 요령(1976년 개정)은 그동안 학생에 대한 구체적인 정보제공의 미흡, 문서로 된 교육과정-교과서-생활기록부 기록양식상의 불일치(국민학교 저학년의 경우), 생활기록부 기록 사항 분류방식의 부적절성, 기타 종이의 질, 란의 크기등의 부적절성등 여러 가지 문제점이 지적되어 왔으며, 아울러 새로이 공포된 제5차 교육과정 또한 이러한 생활기록부의 개정을 불가피하게 만들었다.

따라서 본 연구의 목적은 생활기록부 기록의 의의(지도를 위한 기록, 증명의 원부)를 충실히 도모하고, 그동안 학교 현장으로부터 지적되었던 여러가지 문제점을 해결·보완하

며, 제5차 교육과정과의 적절한 연계를 이루기 위해, 1976년 제정된 생활 기록부의 서식 및 활용방식을 개정, 새로운 양식 및 활용방식을 제시해 보고자 하는 것이다.

II. 연구 문제 및 방법

초·중학교 생활기록부 개정을 위한 연구 문제는 바로 생활기록부를 구성하고 있는 각 사항 즉 학적 사항, 출결 상황, 심리 검사 상황, 신체 발달 상황, 행동 발달 상황, 교과 학습 발달 상황, 특별활동 및 기타 사항을 어떻게 개선해야 할 것인가? 라는 하나의 문제로 요약할 수 있으며, 이에 대한 바람직한 개선 방향을 모색하고자 다음과 같은 3가지 연구 방법을 사용, 연구를 수행하였다.

1. 문헌연구

- ① 우리나라의 생활 기록부 양식의 변천 과정을 고찰하고 그 변천사항 중 개정에 시사할 줄 수 있는 점을 추출하기 위해, 문교법전 1955년, 1964년, 1976년판을 참고로 3회에 걸친 변천과정을 분석하였다.
- ② 외국의 평가기록카드에서 우리나라의

* 이름은 허경철·조덕주가 공동연구·보고한 한국교육개발원 연구보고서를 요약·제시하는 것임.

** 본원 교육과정연구실 연구원

생활기록부 개정에 시사를 줄 수 있는 점을 추출하기 위해, 서울시내 소재 5개 외국인 학교의 평가기록카드를 수집·분석하였다.

- ③ 5차 교육과정과의 연계성을 이루기 위한 중점 사항 중의 하나인 국민학교 저학년 문장식 평가 기록 방법을 연구하기 위해 관련 문헌을 토대로 평가 영역 및 평가 기록 수준을 잠정적으로 개발하였다.

2. 조사 연구

- ① 생활 기록부가 실제 현장에서 어떻게 기록, 사용되고 있는가를 살펴보고자, 서울시내 국민학교, 중학교 각 1개교를 방문하여 행정가 및 교사와의 면담조사를 실시하였다.
- ② 현행 생활 기록부에 대해 교사, 교장, 장학사는 무엇이 문제라고 생각하고 있으며 그 해결책은 어떠해야 한다고 생각하는가를 알아보기 위해 2차에 걸친 의견 조사를 실시하였다.
- ③ 외국의 평가 기록 실태를 알아보기 위해, 서울시내 소재 5개 외국인 학교를 방문 교장 또는 교사의 면담 조사를 실시하였다.
- ④ 문헌 연구를 토대로 잠정적으로 개발된 국민학교 저학년 문장식 평가 기록방법의 적절성을 평가해 보고자 교사 및 장학사를 대상으로 의견 조사를 실시하였다.

3. 전문가 협의회 구성·운영

생활기록부 개정에 대한 전문적 조언을 얻기 위하여, 현장 교사, 학계 인사 및 문교 관계관등으로 구성된 협의회를 국민학교·중학교 별로 각각 2회에 걸쳐 개최하였고 협의회의 결과를 개선안에 반영하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 학적 사항

우선 3차에 걸친 생활기록부의 학적 사항의 변천 과정을 보면 첫째, 학생 지도에 있어 별로 유용한 정보가 아니라고 판단되는 정보는 점차 삭제되어 갔음을 알 수 있고(예: 생장지 및 출생지의 삭제, 1976년의 경우 본적과 현주소만 기록), 둘째, 하나의 사항이 점차 구체화되어 가는 경향을 보이고 있으며(예: 입학후 이동→전입연월일, 퇴·전학 연월일), 셋째, 학적 사항에 적절하지 않은 사항이 점차 삭제되어 가고 있음을 알 수 있다(예: 담임 상황, 졸업 후의 상황들의 분리독립).

또 학적 사항에 대한 교사, 교장, 장학사의 의견을 2차에 걸쳐 수렴해 본 결과, 주소란 및 전입란의 증설을 가장 많이 요구하였고, 학적 사항 중 학력을 제외한 사항을 인적 사항으로 분리하는데 동의하였으며, 본적란 및 보호자란의 삭제에 긍정적인 반응을 나타내었다.

또한 외국의 평가 기록 카드와 비교해 본 결과 학적 사항이라는 측면에서의 5개국(일본, 독일, 프랑스, 영국, 미국) 공통적인 기록 사항은 성명, 생년 월일, 주소, 보호자, 학력이며, 우리 나라의 경우 특이하다고 지적될 수 있는 것은 가족 사항에 대해 기록하도록 되어 있는 것이다.

2. 출결 상황

출결 상황의 변천 과정에서는 뚜렷한 경향을 지적해낼 수 없으며 다만 기고 일수의 첨가 또는 삭제가 반복되고 있고, 회수 또는 일수라는 용어가 반복, 사용되고 있을 뿐이다.

이러한 출결 상황에 대해 교사, 교장, 장학사는 지각, 조퇴, 결과 회수란의 삭제와 의견란의 확대에 긍정적으로 반응하였고, 이러한 반응은 학교가 출결 상황에 대한 상·벌 조

치를 변경해야 함을 시사하고 있다.

또한 외국의 경우와 비교하여, 독일과 프랑스는 이에 관한 기록란이 없고, 우리나라를 비롯, 일본, 영국, 미국의 경우 이를 기록하도록 되어 있는데, 이들 국가도 주로 출석과 결석 사항만을 기록하도록 되어 있어 우리나라는 5개국 중 가장 세분화된 기록의 예를 보여 주고 있다.

3. 심리 검사 상황

심리 검사 상황의 변천 과정의 특징은 중복되는 정보 중 하나를 삭제해 나간 것이라 볼 수 있다. 즉 '학년' 및 '검사 연월일' 중 학년을, '결과'와 '의견' 중 결과를 기록하는 동시에 의견 기록도 가능하므로 의견란을 삭제한 것을 그 예로 들 수 있다.

또 교사, 교장, 장학사는 현재 행의 수가 많다, 혹은 적다라는 문제를 해결하기 위해 행의 구분을 실선이 아닌 점선으로 변경하여 그 구분에 융통성을 줄 것을 제안하고 있다.

한편, 외국의 경우 심리 검사 상황을 기록하는 국가는 우리나라, 일본, 프랑스이며, 중학교까지 포함시키면 미국(외국인 학교)이 포함된다. 이들 국가간에 서로 상이한 점은 행의 수이며, 프랑스는 27행, 미국 및 일본은 선이 없는 빈란으로 되어 있어, 심리 검사 결과에 대해 자유롭게 기술하도록 되어 있다.

4. 신체 발달 상황

신체 발달 상황 변천의 전반적인 특징은 통합과 분화의 과정을 거치면서 간소화의 방향으로 나아가고 있다는 것이다. 즉 1955년 개정시 7가지 사항을 기록하도록 되어 있던 것이, 1964년의 경우 하나로 통합되었고, 1976년에 이르러서는 다시 3가지 사항 즉 체격, 체력, 체질로 분화되었다.

의견 조사에서는 주로 신체 발달 상황의 삭제 문제가 제시되었는데 학생의 전체적 발

달상황의 기록이라는 측면에서 삭제를 반대하는 측과, 건강 기록부와 이중 기록을 이유로 삭제해야 한다는 측의 요구가 대립되는 것으로 나타났다.

또, 외국의 경우 신체 발달 상황은 우리나라와 프랑스만이 기록하도록 되어 있으며, 일본의 경우 과거에는 기록하도록 되어 있었으나 건강 기록 카드와 중복된다는 이유로 삭제되었다고 한다.

5. 행동 발달 상황

행동 발달 상황 변천 과정의 특징은 항목의 축소이다. 이러한 항목축소의 이유로 추측할 수 있는 것은 첫째 개념의 명료화에 의한 항목간 통합과, 둘째 부적절하다고 판단되는 항목의 삭제이다.

또, 의견 조사 결과로는 대부분의 응답자가 현행의 평가 항목과 그 수효(5가지) 및 가, 나, 다의 3단계 평가 기록을 찬성하는 것으로 나타났다. 외국과의 비교를 통해 보면, 이러한 사항을 기록하도록 되어 있는 국가는 한국, 일본, 프랑스, 미국이며, 우리나라와 일본의 경우, 사회적 행동만을 평가하도록 되어 있는데 반해, 프랑스와 외국인 학교의 경우 사회적 행동과 학문적 행동을 구분하여 평가하도록 되어 있다. 또 평가 방법에 있어서는, 가, 나, 다의 3단계 평정이라는 한가지 방법을 사용하는 국가는 우리나라뿐이며, 다른 나라는 학년에 따라 혹은, 학년내에서도 2가지 이상의 평가 기록 방법을 병행·사용하고 있었다.

6. 교과 학습 발달 상황

변천의 특징으로는 3차례에 걸쳐 점차 각 교과에 상세한 평가 항목이 감소·삭제되어 왔다는 것이다. 즉 1955년에는 국민학교 8교과 총 27항목, 중학교 9교과 총 27항목이던 것이 1964년에는 국민학교, 중학교 각각 8교과 19항목, 9교과 20항목, 반공 및 도덕으로 감

소되었고, 1976년에는 각각 9개 교과, 12개 교과로서 세부항목은 완전히 삭제되어 교과명별로 평가·기록하게 되었다.

의견 조사 결과로는 현재의 평가 항목의 구분과 평가기록 방법(5단계 평정치 사용)에 긍정적 반응을 보이고 있었다.

외국의 경우와 비교해 보면, 우리나라와 프랑스만이 평가 방법과 평가 과목이 전 학년에 걸쳐 동일하게 적용되며, 독일, 일본, 영국, 외국인 학교의 경우 학년의 수준 및 교과목의 성격에 따라 적절하다고 판단되는 평가방식을 사용하고 있었다.

이러한 연구이외에 교과 학습 발달 상황에서 문제시되는 것은 국민학교 저학년의 교과 학습 발달 상황의 평가 기록이 5단계 평정치식에서, 문장식으로 전환하게 됨에 따라, 통합 교과별로 어떤 내용을 어느 수준까지, 어디에 초점을 두고 기록해야 될 것인가하는 것이다. 이러한 문제를 해결하고자 문헌 연구 및 조사 연구를 실시하였으며, 그 연구 결과를 요약해보면 첫째, 바로 생활의 경우 평가 영역은 지식·이해 영역, 생활 태도 영역, 탐구 및 표현력 영역으로 구분함이 적절하며, 평가 기록 수준은 평가 영역 수준으로 기술함이 적당하다. 둘째, 국어의 경우 평가 영역을 말하기·듣기 영역, 읽기 영역, 쓰기 영역, 언어 지식 영역, 문학의 지식·이해·감상 영역으로 하는 것이 적절하며, 평가 기록 수준은 국어과는 기초 기능 교과이니만큼 구체적 지도를 위해 교육과정의 교육 내용 수준으로 기록함이 적당하다. 셋째, 산수의 경우, 평가 영역을 지적 영역, 계산 기능 영역, 활용 영역, 태도 영역으로 하는 것이 적절하며, 평가 기록 수준은 국어와 마찬가지로 교육과정의 교육 내용 수준으로 기술함이 적절할 것이다. 넷째, 슬기로운 생활의 평가 영역은 기본적 개념 습득 영역, 탐구능력 영역, 탐구의 태도 영역으로 하는 것이 바람직하며, 평가 기록은

평가 영역 수준으로 하는 것이 적당할 것이다. 다섯째, 즐거운 생활의 평가 영역은 신체 활동 영역, 표현 활동 영역, 감상 활동 영역으로 구분하는 것이 적절하며, 평가 기록 수준은 평가 영역 수준으로 하는 것이 적당할 것이다.

7. 특별 활동

특별 활동은 국민 학교의 경우 중복 사항들이 삭제되어 왔음을 알 수 있다. 한편 중학교의 경우 1956년 이래로 특기할만한 변동사항은 없다. 그러나 현장 의견 조사 결과, 특별 활동란의 개정 요구가 강하게 나타났는데, 즉 출석율란에 클럽 활동의 출석율만을 기록하게 됨으로써 특별활동이 곧 클럽활동이라는 인식을 지양시키기 위해, 출석율란의 삭제를 요구하였고, 아울러 활동부서명의 삭제에도 강한 긍정을 나타내었다. 또한 특별활동은 우리나라와 일본, 외국인 학교만이 기록하도록 되어 있었으며, 그 중에서도 우리나라가 가장 세세한 사항을 기록하도록 되어 있다.

8. 종합란

종합란은 학년의 구별 및 통합이 반복되어 왔으며, 의견 조사 결과, 종합란 자체의 삭제 요구가 강하게 제시되었고, 외국의 경우 대부분 종합란이라는 사항이 마련되어 있지 않다.

IV. 제언

이상의 연구 결과를 토대로 생활기록부의 전체 또는 각 사항의 개정시 고려해야 할 점을 구체적으로 제언하면 다음과 같다.

첫째, 학적 사항에 있어 학력에 관한 사항과 가족 사항은 각각 학적 사항과 인적 사항으로 구분될 필요가 있으며, 본적란·보호자란 등은 삭제하는 것이 바람직하다. 또한 주소란 및 전입란은 증설될 필요가 있다.

둘째, 출결 상황에 있어, 출석할 일수 및 결

석 일수만을 간략하게 기입하고, 지나치게 세분화된 기입 사항 즉 지각, 조퇴, 결과회수 등은 삭제하는 것이 바람직하다. 단, 이러한 방향으로 생활기록부가 개정된 경우, 학교에서는 출결 상황에 의한 상·벌 사항에 대해 변경 조치를 취해야 할 것이다.

셋째, 심리 검사 상황은 현재 행의 수의 과다에 대한 논란이 일고 있는 바, 선의 구분에 융통성을 준다는 의미에서 실선을 점선으로 하는 방안이 적절한 것이다.

넷째, 신체 발달 상황은 학생의 발달 상황을 전체적으로 파악하기 위해 생활기록부상의 존속을 원칙으로하나, 학생의 체격에 대한 보다 쉬운 이해를 위해, 이를 키와 몸무게로 구체화하는 것이 바람직하다.

다섯째, 행동 발달 상황은 현행 평가 방법을 그대로 고수하되, 5차 교육과정의 방향에 따라 창의성이라는 평가항목을 신설하는 것이 바람직하다.

여섯째, 교과 학습 발달 상황에 대해서는

교과의 구분을 그대로 평가 항목으로 하는 현행 방안을 유지하는 한편, 평가 방법 및 기록의 다양화를 지향하도록 한다. 즉 저학년에서는 문장식 평가 방법을 3학년부터 6학년까지는 종전대로 5단계 평정치 방법을 유지하는 것이 바람직하다.

특히 저학년 문장식 평가 기록의 경우, 바른 생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활은 평가 영역을 기록의 수준으로 하고, 국어 및 산수는 교육과정의 교육내용수준으로 하는 것이 바람직하다. 이때 모든 평가 영역(교육내용)을 기록하는 것이 아닌 특별히 잘하거나 지도가 필요한 부분을 기술하도록 한다.

일곱째, 특별활동은 특별활동이 곧 클럽 활동이라는 인식을 지양하기 위해, 활동 부서명란 및 출석율란을 삭제함과 동시에 활동 상황란을 확대하여, 학생의 특별활동에 대한 모든 사항을 자유롭게 문장식으로 기술하는 방향을 지향함이 바람직하다. ♪

한국교육사 연구의 최근쟁점 : 시대구분론

정재걸*

I. 교육 그 자체의 역사

“교육사는 왕조사인가?”

수십중에 달하는 한국교육사 개설서들을 훑어본 독자들은 당연히 이런 의문을 제기하게 된다. “학문의 시민혁명”¹⁾ 혹은 “학문의 민주화”라는 입장에서 교육학 아니 우리의 교육이 정치의 종속물이라는 현실이 “교육사=왕조사”의 등치를 필연화시키고 있다는 냉소주의적 주장도 있다. 즉 교육학 혹은 교육사 연구가 그 독자적인 학문 영역과 또 독자적인 시대구분을 가지기에는 우리의 교육현실의 정치종속성이 너무도 냉혹하다는 지적이라고 할 수 있다.

그러나 학문의 발전은 반드시 현실 추수적인 것만은 아니다. 학문의 시민혁명은 학문내적 갈등과 투쟁의 결과이기도 하며, 그런 의미에서 현실개선의 선도적 요인이 되기도 한다. 시민혁명을 이룩한, 혹은 그 과정에 있는 학문들은 권력에 종속된 학문 분파들과의 투쟁을

통하여 독자적 학문 영역을 확보해 가고 있으며, 이에 따라 독자적인 시대구분을 시도하고 있다. 예컨대 경제학, 정치학, 사회학, 심지어 문학 등에 있어서도 정치적 변화와 무관하게 각 현상들의 ‘내적 발전논리’에 입각한 시대구분을 제시하고 있는 것이다.

그러나 그렇다고 하여 정치적 변화-예컨대 왕조의 교체-가 각 영역의 시대구분과 무관한 것은 아니다. 정치적 변화는 사회구성의 각 부문이 상호작용하는 가운데 발생하는 파열(rupture)의 한 계기이며, 혹은 그 결과이기도 하다. 우리는 그 전형적인 모습을 프랑스 대혁명에서 찾을 수 있다. 서양사에 있어서 프랑스 대혁명은 정치·경제·문화 등 모든 학문 영역에서 시대구분의 기점이 되고 있는 것이다.

사회구성속에서 각 부문들-예컨대 정치, 경제, 문화 등-이 밀접한 관련을 가짐에도 불구하고 각 학문이 고유한 시대구분을 추구하는 것은 각 부문이 상대적 발전지체성 혹은 선도성을 갖고 있기 때문이다. 물론 여기서 ‘상대적’이라고 한 것은 경제적 토대를 기준으

* 본원 교육사철학연구실 연구원

- 1) 학문의 시민혁명이란 학문이 절대권력을 벗어나 객관적으로 현상을 분석하게 된 상황과 그 결과를 말한다. 이러한 상황은 시민이 주인으로 등장하는 시민사회의 출현과 때를 같이 한다. 예컨대 시민들이 경제상황의 주체가 되고 자유로운 경제활동을 할 때, 비로소 객관적인 경제학이 나타났으며, 시민들이 주권자로서 자유로운 정치생활을 할 수 있을 때 비로소 정치학이 가능하다는 것이다. 자세한 내용은 김신일 「교육사회학」(서울: 교육과학사, 1985, PP. 33~36. 참조)

로 한 것이다. 정치학의 시대구분은 정치부문의 상대적 발전지체성의 일반화로 인해 경제사의 시대구분보다 일정 시간 늦춰지며, 문학의 경우 그 진보성으로 인해 한 단계 앞서 설정되는 경향을 보여주고 있다. 그러나 각 학문의 시대구분이 갖는 중요성은 단순히 발전의 선도성 혹은 지체성이 아니라 그것이 여타 부문—특히 경제부문—과 어떠한 논리적 관련을 갖는가를 분명히 밝히는 데에 있다. 따라서 어느 부문의 시대구분이 이루어졌다고 하는 것은 그 부문의 역사적 전개과정에서 나타나는 특성의 변화 양상이 경제적, 정치적 혹은 이념적 변화와 어떤 관련을 갖는지 어느 정도 밝혀졌음을 드러내는 것이다. 결국 각 부문이 추구하는 ‘내적 발전논리’란 역설적으로 각 부문의 여타 부문과의 관련, 즉 ‘외적 관련논리’를 추구하는 작업과 다름이 아니다.

II. 선행연구비판

교육부문의 내적발전논리, 즉 교육사의 독자적 시대구분 노력은 이미 두차례에 걸쳐 시도된 바 있다. 그 한 가지는 1969년 신천식에 의해 발표된 ‘한국 교육사의 시대구분 문제’²⁾이고 또 한 가지는 박선영의 ‘한국교육사와 시대구분의 본질’이다.³⁾ 그러나 후자, 즉 박선영의 논문에서는 시대구분의 준거나 그에 따른 구체적인 시대구분이 제시되고 있지 않으므로 실제로 교육사 시대구분을 논의한 논문은 신천식의 논문 한편 뿐이라고 할 수 있다.

신천식은 한국교육사 시대구분을 다음과 같이 제시하고 있다.⁴⁾

- ① 삼국시대 초·중엽~통일신라……교육질서의 확립기
 - ② 고려초~무인란……과거교육의 확립기
 - ③ 무인란~고려말……주자학의 유입 및 발전시기
 - ④ 조선초~숙종……독선적 교육철학 시기
 - ⑤ 영조~고종13년……독선적 교육철학에 대한 반성시기
 - ⑥ 고종13년~한일합병……구교육에 대한 반성과 신교육 사조기
 - ⑦ 일제시대……민족의 수난과 민족교육의 각성기
 - ⑧ 해방후~현재……민주교육사조 시대
- 그리고 이러한 8가지 시대구분을 다시 ①의 고대교육시대, ②~⑤의 중세 교육시대, ⑥의 근대교육시대, ⑦의 현대교육시대로의 전환을 저해당한 일시적 침체기, ⑧의 현대교육시대로 四分하고 있다.⁵⁾

이와 같은 논의는 기존의 왕조교체를 준거로 한 시대구분에 비추어 상당한 진전이라고 평가할 수 있다. 특히 시대구분의 준거로 학교교육과 관료등용의 관계를 포함시킨 것은 향후 연구에 중요한 시사를 주고 있다고 생각된다. 그러나 그의 주장은 근본적으로 교육의 변화가 여타 부문과 맺게되는 결절점들을 결여하고 있으며 따라서 일관된 설명 논리를 결여하고 있다. 또한 8가지 시기 구분을 4시대로 정리한 것도 역사학의 편의주의적 시대 구분인 고대-중세-근대-현대 등을 단순 적용한 것에 불과하여 우리를 실망시키고 있다.

공식적인 논문으로 제시된 적은 없지만, 최근 몇몇 소장학자들을 중심으로 교육내적

2) 한국교육학회 교육사연구회, 「한국교육사학」 제1집, 1969.

3) 한국교육사연구회편, 「한국교육사 연구의 새방향」, 서울 집문당, 1982.

4) 전계서, P. 36.

5) 전계서, PP. 36~37.

발전논리에 입각한 독자적인 시대구분의 가능성이 논의되고 있다. 이 논의는 아직 실증적인 자료가 빈약하여 본격적으로 소개할 수준은 아니지만, 지금까지의 논의에 비교하여 상당히 일관된 논리를 구비하고 있지 않은가 생각된다. 이 글은 이런 맥락에서 한국교육사 시대구분의 완결된 주장이 아니라, 이 논의의 일단을 소개함으로써 앞으로 보다 본격적인 논쟁의 실마리를 제공하기 위한 것임을 밝혀 두고자 한다.

Ⅲ. 제도적 교육양식의 형성

교육사 시대구분의 첫 준거는 ‘문자의 발생’에 따른 학교라는 제도적 교육양식의 창출이라고 할 수 있다. 문자의 발생은 ‘생활=교육’이던 교육양식의 토대위에서 지배계급의 자기교육으로서의 최초의 형식교육기관을 만들어 냈다. 흔히 인용되는 사례이지만 라틴어의 스콜라(Schola)가 여가라는 의미를 가지며, 결국 이는 노예노동을 통해 여가를 전유하던 지배계급이 계급재생산의 기제로서 학교를 창출하게 된 역사적 계기를 함축하고 있는 것이다.

문자의 발생=학교의 발생을 기점으로 교육은 두 시대로 구분된다. 문자의 발생 이전 시기의 교육은 ‘삶=삶’의 등식 속에서 모든 집단 구성원에게 공유되는 실천적이고 생산적인 지식을 구체적인 삶을 통하여 다음 세대에 전달하는 방식으로 이루어진다. 이러한 특징을 갖는 교육을 우리는 ‘본원적 교육양식’이라고 부를 수 있다. 여기서 ‘본원적’이라고 하는 것은 그것이 인류 최초의 교육양식이었다는 의미 뿐만 아니라, 그러한 교육양식이 제도교육이 전 생애·전 지역을 포괄하는 현재에

이르기까지 계속되고 있음을 의미한다. 한편 문자발생 이후의 교육은 본원적 교육양식속에 대다수의 민중이 포함되어 있는 가운데, 이를 지양한 삶=삶=형식교육이 소수 지배계급을 중심으로 이루어지게 된다. 이를 본원적 교육양식에 대비하여 ‘제도적 교육양식’이라고 부를 수 있다. 제도적 교육양식은 이후 교육사의 전 과정을 통해 계속적으로 확대되어 나간다.

본원적 교육양식의 특징은 교육사 개설서에서 원시공동체 사회의 교육에 대한 설명하에 제시되고 있다. 그 중에서도 이만규의 다음과 같은 주장이 본원적 교육양식의 특징을 가장 잘 드러내주고 있다고 할 수 있다.⁶⁾

①미신=미신은 원시 선조의 철학이요, 종교요, 인생관의 기초요, 도덕의 원천이요, 생사·화복과 모든 의혹에 해당하는 과학이었다.

②경험=경험은 교육의 방법이였다. 필요에서 얻은 경험은 그들의 지식이었으니 다시 말하면 생활습관을 경험하는 것이 곧 지식이요, 교육이였다.

③학과=늘 하는 생활행위의 종류가 그들의 학과이었으니 土·木·石·骨·角의 생산도구와 일용품을 만드는 것과 漁·獵·農·織·縫의 일을 하는 것과 전쟁과 잡가와 무회가 다 그것이다.

④師長=생활의 경험이 많은 어른이 그들의 스승이였다.

⑤학교=처소와 시기가 일정치 않았으니 산천, 광야가 그들의 교실이었고 생활과 전쟁, 오락 어느 때든지 학습시간이였다.

⑥책임자=교육을 전임한 이가 없고 집단중의 장로가 당시 교육장관이였다.

이상과 같은 설명에서 드러나는 것과 같이 본원적 교육양식은 제도적 교육양식에 비교하

6) 이만규, 『조선교육사(上)』, (서울: 을유문화사, 1947. PP. 21~22.)

여 '소극적으로' 규정되는 것이 특징적이다. 따라서 우리는 이러한 설명의 특징에서 그것의 역(逆)이 곧 제도적 교육양식의 특징이라고 볼 수 있는 것이다.

본원적 교육양식에서 제도적 교육양식으로의 이행기, 즉 시기적으로는 고조선에서 삼국 시대에 이르는 기간에서 우리가 주목해야 할 교육현상은 바로 '화랑 교육'이라고 할 수 있다. 화랑도 교육에 관해서는 한국교육사 개설서에서 비교적 소상하게 다루고 있다. 그러나 왜 이 시기에 화랑도 교육이 나타나는지 그리고 그것이 교육사의 전개과정에 있어서 의미하는 바가 무엇인지에 대해서는 거의 언급하고 있지 않다. 이만규의 경우 그의 철저한 민족주의 신념에 터해 화랑도 교육이 중국의 학교제도 유입 이전의 우리의 고유한 제도적 교육양식이라고 주장하여 주목된다. 그러나 여타 개론서의 경우는 화랑도에 대한 사료의 상대적 풍부성이 화랑도에 대해 주목하는 유일한 이유로 보인다.

결론적으로 화랑도 교육은 본원적 교육양식에서 제도적 교육양식으로 이행하는 과도기적 교육형태로 규정지을 수 있다. 고대 노예제 사회구성에 있어서 정복과 피정복의 전쟁이 일상화되어 있고, 이를 위한 무력집단의 군사 훈련이 제도교육의 단초가 되는 것이다. 서구의 경우 스파르타의 교육에서 우리는 그 전형을 엿볼 수 있다.

화랑도 교육-일반화시켜 말하자면 '무사교육'-은 본원적 교육양식의 특징과 제도적 교육양식의 특징을 공유하고 있다. 앞에서 이만규가 지적한 본원적 교육양식의 특징을 화랑도 교육은 대부분 공유하고 있다. 특히 ②, ③, ④, ⑤의 특징은 화랑도 교육에서 잘 드러나고 있다. 그러나 한편으로 화랑도 교육

은 ① 그 자체가 국가기관에 의해 제도적으로 이루어진다는 사실과 함께, ②지배계급에 한정되어 관리 내지는 무사의 배출이라는 요구를 충족시킨다는 사실에 비추어 제도적 교육양식의 핵심 요소를 동시에 구비하고 있다. 그리고 화랑도 교육이 삼국중 신라만의 고유한 교육제도가 아니라 고구려 사회에도 존재하였다는 신채호의 주장은 그 일반화 가능성을 더욱 확대시켜주고 있는 것이다.⁷⁾

제도적 교육양식이 그 이행기적 특성을 벗고 학교교육으로 정착되는 것은 통일신라시라고 할 수 있다. 비록 이만규의 지적과 같이 그것이 민족의 고유한 제도가 아니라 당나라의 제도를 모방한 것에 지나지 않는 것이라고 해도, 학교제도의 정착은 역사의 필연적 산물인 것이다. 더구나 관리양성과 밀접히 관련되는 국가교육기관의 형성은 고대노예제 사회형성에 따른 교육부문의 필연적인 대응과정으로 이해될 수 있는 것이다.

IV. 대중적 교화기구의 창출

한국교육사 시대구분의 두번째 준거는 교육이 소수의 지배계급에 한정되지 않고 전 민중으로 확산되는 기제의 형성이라고 할 수 있다. 말하자면 교육의 개념이 그 보편성을 획득하게 되는 대중적 교화기구의 창출이 시대구분의 한 준거로 설정될 수 있다는 것이다. 시기적으로는 조선초 성종~중종(1469~1544)연간이 이에 해당된다.

지배계급에 한정되던 제도적 교육양식이 일반 민중에게 확산되었다는 것은 당시의 정치, 경제적 변화와 밀접히 관련된다. 즉 경제적으로는 일반 민중들의 토지에 대한 권리가 일정 부분 신장되어 지배계급과 국가의 일방적

7)「조선사론」 제1집; 이만규, 전제서, PP. 55~56.

인 강제력 행사가 더 이상 불가능해졌음을 반영한다. 그리고 이데올로기적으로도 고려후기 외세 침입과 노비 반란의 과정에서 성장한 민중의식을 현실에 대한 맹목적인 긍정을 유도하는 불교의 선종으로 통제하기가 어려워졌음을 보여주고 있다.

그러나 물론 이 시기에 일반 민중으로 확대되었던 제도적 교육은 지배계급의 자기교육으로서의 학교교육과 동일한 것은 아니었다. 소위 教化, 風化, 敦化, 化民成俗 등의 이름으로 시행되던 제도교육은 다양한 장치를 통해 지배 이데올로기의 확산 통로를 개설하여 일반 민중들을 이데올로기적으로 포섭키 위한 제도적 장치에 불과한 것이었다. 그러나 이러한 대중적 교화기구는 한편으로는 본원적 교육양식을 파괴하였지만, 또 한편으로는 그것의 조직화를 촉발하여 18세기 후반 일반 민중의 독자적 제도교육을 형성하는 계기로 작동하기도 하였다.

대중적 교화기구의 창출과정은 물론 단시간 내에 이루어진 것은 아니다. 이 점은 고려의 교육제도와 조선의 교육제도간에 외관상 별다른 변화가 없다는 사실에서도 간취될 수 있다. 그리고 바로 이 점으로 인해 대중적 교화기구의 창출이라는 시대구분의 두번째 준거는 여타 준거에 비해 그 기점이나 준거 자체가 분명하지 않다는 비판을 받기도 한다. 그러나 성종-중종 연간의 교화기구 창출을 위한 국가의 지속적인 노력은 특별한 의미를 가지고 있다. 특히 대중적 교화기구의 자체 재생산 기반이 이 시기에 마련되었다는 사실은 주목할 필요가 있다. 재생산의 기반은 지배 이데올로기의 확산을 위한 제도적 장치의 마련과 교육 방법상의 변화속에서 분명히 엿볼 수 있다.

지배 이데올로기의 확산을 위한 제도적 장치

의 마련은 일반 민중들이 본원적 교육양식을 통해 습득한 세계관·규범·행위양식을 지배 이데올로기로 채색하려는 각종 정책을 통해 구체화된다. 적극적인 방식으로서의 지배 이데올로기를 극단적으로 체현한 인물에 주어지는 포상정책, 소극적인 방식으로서의 지배 이데올로기에 배치되는 다양한 일상 활동을 금지시키는 조처들, 그리고 체제내에 동화되지 못하는 일탈집단에 대한 강제분리정책 등은 시간적 혹은 공간적으로 일반 민중들을 교화기구속으로 끌어들이는 기제로 작용하게 되는 것이다. 물론 이러한 지배 이데올로기의 제도화 과정은 그 내용적 보편성에도 불구하고 계급적 속성이 강하게 발현되어, 의복, 주택, 음식 등 의식주 전반과 심지어 무덤의 크기와 무덤에 심는 나무의 수까지 그 차별질서가 형상화되어 나타나고 있다.

대중적 교화기구의 재생산 기반 확보는 이러한 차별질서를 확산, 보급하는 담지자와 그 결집기구의 재생산을 통해 이루어진다. 그 담지자는 물론 과거 입격을 통하여 국가로부터 교화권을 위임받은 재지 양반지주와 그들에 의해 운영되던 교화기구, 예컨대 유향소, 향약, 서원 등이었다. 이들 혹은 이러한 기구들은 향촌공동체 구성원들에 대한 끊임없는 감시와 통제를 통하여 이들을 자발적 동의창출기제 속으로 흡수하려고 노력하였다.⁸⁾

지배계급 위주의 제도적 교육양식이 일반 민중에게로 확산되는 과정은 필연적으로 교육 내용 및 방법상의 변화를 초래하게 된다. 즉 종래의 관념적이고 사변적인 원리주입에 대해 구체적이고 실천적인 행위를 통한 세계관으로의 편입으로 그 방법상의 변화를 보여주는 것이다. 교육과정에 있어서 孝經류의 경서에서 小學류의 동몽서로 전환되는 것은 15세기~

8) 정재걸, 「조선전기교화연구」 서울대 박사학위논문, 1989, 8. 참조

16세기교육방법상의 변화를 상징적으로 보여주는 것이다.⁹⁾

V. 자생적 근대교육의 맹아형성

한국교육사 시대구분의 세번째 준거는 근대교육의 맹아형성이다. 적어도 이 준거에 관한 한 기존의 교육사학계에서는 이견이 없다. 그러나 그 기점을 어떻게 잡느냐 하는데 대해서는 새로운 대안들이 제시되고 있다. 기존 교육사학계의 통설은 1885년 아펜셀러 목사가 설립하여 고종으로부터 校名을 받은 배제학당을 최초의 근대교육기관으로 간주하고 이를 근대교육의 기점으로 삼는 것이었다. 그러나 1974년 신용하는 그의 “우리나라 최초의 근대 학교 설립에 대하여”라는 논문을 통하여 배제학당 설립 2년전인 1883, 개항지 원산에서 설립된 원산학사를 근대교육기관의 효시라고 주장하였다.¹⁰⁾ 이 주장은 제일 교육사학자인 윤건차에 의해 수용된 후 국내 몇몇 교육사 개설서에서도 이를 받아들이고 있다.

그러나 1985년 정순우는 그의 학위논문「18세기 서당연구」에서 18세기 후반 향촌과 도시에 설립된 ‘서당’이 자생적 근대교육의 맹아라고 주장하였다. 그는 우리나라 근대교육의 기점 문제는, 서구화가 곧 근대화라고 하는 허구적 형식논리에 집착하지 말고, 한국교육의 내재적 발전법칙을 탐색하면서, 봉건사회 체제의 제 특질과 그 지향점을 확인하면서 이행기의 변혁주체를 규명하는 등 보다 심층적인 접근속에서 이루어져야 한다고 하고 근대교육의 준거를 다음과 같은 3가지로 정리하였다.¹¹⁾

첫째, 소농민과 도시상공업자의 교육주체로의 성장이다. 18세기 이후 생산력의 발전과 상품경제의 확대에 의해 경제적·인격적·자립기반을 가진 소농민들이 독자적으로 서당을 운영하였는 바 이것이 근대교육의 한 준거가 된다.

둘째, 계층의 개별적 교육구조의 형성이다. 교육주체로 성장한 소농민과 도시상공업자들은 그들 계층의 독자적인 요구를 반영한 교재를 통해 교육을 하였다. 중세적 사회질서 속에서 지배계급의 관료임용을 위한 교육에 대해 각 계층의 독자적인 교육내용을 포함한 교육을 행하였다는 것은 중대한 변화의 한 양상이라고 할 수 있다.

셋째, 교육을 매개로 한 인식적 연속관계의 약화이다. 봉건성의 중요한 특징중의 하나가 ‘경제외적 강제’이듯이, 이데올로기를 통한 인식적 연속관계의 형성은 중세 대중적 교화체제의 필연적 산물인 것이다. 그러나 18세기 후반 향촌공동체에서는 이미 봉건적 이데올로기를 통한 사회적 통합력 확보가 무의미해지고 있었다. 이러한 변화양상이 근대교육의 한 준거로 설정될 수 있다는 것이다.

이상과 같은 근대교육의 세가지 준거는 그 논리체계에 있어서나 실증적 자료의 뒷받침에 있어서 논란의 여지가 많이 있을 것으로 보인다.

그러나 이제까지의 근대교육에 관한 연구가 그 기점의 준거조차 명확히 하지 못했다는 점을 고려한다면, 정순우의 주장은 사뭇 획기적인 것이라고 할 수 있다. 그의 주장이 보다 설득력을 가지려면 생산주체인 민중이 어떠한 대중적 조직기반을 통하여, 어떠한 대안적

9) 김동인, “아동용 교재로서 효경과 소학” 1989년 8월 서울대 교육사학회 월례발표회 원고.

10) 「한국사연구」 제10집, 1974, 9.

11) 정순우, “조선시대 봉건사회의 성격과 교육의 특질” 정재철, 박인중(편) 「한국교육의 중층성 분석-세미나 보고서」, 한국교육개발원, 1989, PP. 49~54.

이데올로기를 가지고, 어떤 방식으로 구체적인 교육을 시행했는가 하는 점이 보다 체계적으로 제시되어야 할 것이다. 또한 자생적 근대교육의 맹아가 서구 제국주의 교육의 유입에 의해 좌절되고 서구식 근대교육이 지배적인 형태로 자리잡아 간다고 할 때, 자생적 근대교육이 어떻게 변질, 왜곡되었는가 하는 점 등도 보다 소상하게 밝혀져야 할 것이다.

VI. 맺는말

문자의 발생, 대중적 교화기구의 창출, 그리고 자생적 근대교육의 맹아 형성이라는 시대구분의 준거를 통해 우리의 교육사는 다음과 같은 4가지 시대로 구분될 수 있을 것이다.

BC5세기	15세기후반 ~16세기초	18세기후반	
제1시대	제2시대	제3시대	제4시대
문자의 발생	대중적 교화기구의 창출	자생적 근대교육의 맹아형성	

〈한국교육사의 시대구분〉

이상과 같은 4가지 시대는 위의 그림과 같이 제1시대, 제2시대 등이 아니라 보다 적합한 명칭을 가져야 할 것이다. 여타 학문의 시대구분 명칭을 편의상 차용한다면, 제1시대는 원시공동체 사회의 교육, 제2시대는 고대노예제 사회의 교육, 제3시대는 중세봉건제 사회의 교육, 제4시대는 근대자본주의 사회의 교육이라고 부를 수 있을 것이다. (제4시대의 명칭은 자생적 자본주의의 발전이 저해되어 나가는 과정을 중심으로 보다 세분화될 수 있을 것이다. 여기에 대한 논의는 생략하기로 한다.)

그러나 교육내적 발전논리에 충실하게 각 시대의 이름을 붙이는 것도 고려해보아야 할 것이다. 예컨대 제1시대를 ‘읽=삶 교육시대’ 혹은 ‘본원적 교육양식 시대’로 부르는 것 등이 그 방법이다.

서두에서 밝혔듯이 이 글은 최근에 논의되고 있는, 교육내적 발전논리에 입각한 시대구분 논의를 정리한 것이다. 한정된 지면으로 그 논의의 골격이 명확히 제시되었는지는 의심스럽다. 그러나 이러한 논의를 통하여 장차 보다 본격적인 시대구분 논쟁이 제기될 수도 있을 것이다. 이 글을 마무리지으면서 시대구분 논의가 갖는 두가지 측면, 즉 이론적 측면과 실증적 측면에서의 향후 과제를 제시하기로 한다.

이론적 측면에서 시대구분 논의의 당면과제는 사회구성 속에서 교육부문이 어떠한 위상을 점하는가를 명백히 하는 데에 있다. 현실적으로 교육부문은 경제적 토대와 관련하여 노동력의 재생산이라는 기능을 담당하면서, 정치적으로는 계급갈등의 지형(terrain)이 되기도 하며, 이데올로기부문의 확산, 보급에 핵심적인 통로로서 기능한다. 따라서 교육부문을 단순히 이데올로기의 영역에 위치시키는 데에는 한계가 있으며, 시대구분과 관련하여 교육부문의 상대적 발전 지체성이나 선도성의 상정을 어렵게 하고 있다. 특히 전자본주의 사회구성에 있어서 각 부문의 미분화 현상은 사회구성상의 교육부문의 위상설정을 더욱 어렵게 하고 있다. 교육사 시대구분론의 활성화는 바로 이러한 문제의 해결을 선행과제로 하고 있다.

실증적인 측면에서의 과제는 교육사 전체에 걸쳐 편만해 있다. 그러나 시대구분론과 관련하여 우선적으로 접근해야 할 과제는 각 기점의 준거들을 명백히 제시하는 것이다. 물론 이를 위한 실증적 자료들은 교육사의 연구물 뿐만 아니라 정치사, 경제사, 문화사, 법제사 등의 선행 연구물들을 통해 우선적으로 확보될 수 있다. 그러나 여러 학문분야의 선행연구 결과를 통하여 각 기점의 특징들이 실증된다고 하더라도, 그것으로 교육사 시대구분이 정당화

될 수 있는 것은 아니다. 교육사 시대구분이 정당성을 획득하기 위해서는 그러한 특징들이 교육내적인 변화에 어떻게 조응하고 있는지를 실증할 수 있는 자료들이 제시되어야 한다. 이를 위해서는 특히 교육내용·교육방법상의

변화과정이 사료를 통해 밝혀져야 할 것이다. 그리고 이것은 물론 교육사학자만의 과제가 아니라 이들과 교육과정 혹은 교육방법을 전문으로 연구하는 연구자들의 공동과제라고 할 수 있다. ♣

특수학급의 운영 개선 방안 탐색 연구

김 장 수*

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

1977년 특수교육진흥법이 제정됨으로써 정도의 청신박약아, 약시아, 난청아, 언어장애 아등 학습장애아들이 정상아와 동등한 교육기회를 가질 수 있도록 법적으로 보장받게 되었으며 이에 따라 각 일선 국민학교, 중학교 단계에 이러한 학습장애아들을 위한 특수학급의 설치가 급증하게 되었다.

그럼에도 불구하고 학급장애아에 대한 교육기회의 제공은 양적인 면에 있어서나 질적인 면에 있어서 여러가지 문제점을 내포하고 있다.

첫째, 양적인 면에서 볼때 학습장애 대상 아동의 12.58%만이 특수교육의 수혜를 받고 있는 실정이다.(한국교육개발원, 1986) 이것은 특수교육 대상아에 대한 교육기회의 제공이 극히 제한되어 있는 현상이다.

둘째, 특수교육 담당교사의 자격 및 자질의 향상을 위한 적절한 교육정책이 이루어지지 않고 있다. 자격면에서 볼 때 특수교육 담당교사의 약 75%가 무자격 교사이며 유자격 교사

도 지역적으로 편중되어 있는 실정이다.(한국 특수교육협회, 1986) 또한 자질향상에 있어서 특수교육 일반연수(60시간)를 제외하고는 재교육의 기회가 주어지지 않기 때문에 내실있는 교육내용을 제공하기가 어려운 실정이다. 극히 일부의 교사들은 자비로써 연수를 받으나 이에 대한 국가보조는 미흡하다.

셋째, 특수학급 시설면에서 볼 때 법적으로는 특수교육 대상자인 학습장애아들의 여건을 고려하여 계단을 피하고 구석지지 않으며 일조권이 풍부한 최소한의 정규 교실에 설치하도록(문교부장학자료47호, 1985)되어 있으나 이와 같은 조건을 갖추고 있는 교육시설은 거의 전무한 편이고 의자, 요육시설, 자료코너 등 내부시설도 특수교육 대상자 특성을 고려함이 없이 특수학급이 설치, 운영되고 있는 형편이다.

넷째, 특수교육에 대한 행정지원 체제가 미흡하다는 데 있다. '88학년도에 접어들면서 겨우 문교부 및 각 시·도 교육위원회에 특수교육 전담부서가 설치되긴 하였으나 아직 일선 특수교육의 질적 개선을 위한 효율적 행정지원이 미흡하고 장기적 전망에서 볼 때 국민학교 교사 양성기관인 각 시·도 교육대학에 특수교

* 부산 혜성학교 교사

육 전문인력 양성체제가 수립되지 않고 있으며, 중등교사에 있어서도 충남 공주사범대학을 제외하고는 공립기관으로서는 전무한 실정이다. 또한 특수교육 담당교사에 대한 유인체제가 극히 미흡하다. 그 예로 특수교육 담당교사에게 지급되는 수당 및 근무가산점의 부여 등(문교부 장학자료 47호, 1985)으로서는 장기적인 유인대책이 될 수 없고 이에 대한 확고한 행정지원 체제가 수립되어야 하겠다.

따라서 교육행정의 능률성 향상 및 제도적인 측면에서 볼 때 위에 열거한 여러 문제점에 대한 대책이 시급하고 현 시점에서 일반 학교에 설치된 특수학급의 경영실태를 분석해 볼 필요가 있으며 점차 증가 일로에 있는 특수학급에 있어서 운영 개선 방안을 제시하는데 본 연구의 목적이 있으며 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

- 1) 현행 일반 학교에 설치, 운영되고 있는 특수학급 현황을 파악 분석하고
- 2) 특수학급 운영 상황을 파악, 분석함으로써 운영 개선에 필요한 자료를 추출하는데 있으며,
- 3) 위의 특수학급 현황과 운영 상황에서 추출된 자료에 의거 행정지원에 필요한 문제점을 찾고 그 방안을 탐색하는데 있다.

2. 연구의 내용

이상과 같은 연구 목적을 달성키 위하여 다음과 같은 내용으로 연구하였다.

- 1) 특수학급 현황 분석(장애별)
- 2) 특수학급 담당교수 현황 분석
 - (1) 특수학급 담당교사의 소득자격, 교육경력 및 남녀별, 연령별 현황
 - (2) 특수학급을 맡게 된 동기 및 희망과 현행 특수교육 담당교사에게 부여한

유인대책과의 관련성

3) 특수교육에 대한 관심도 분석

- (1) 특수학급 담당교사의 입장에서 인지도된 관리직 및 일반교사의 이해
- (2) 특수학급 담당교사의 아동의 제 특성에 대한 이해
- (3) 관리직과 일반교사들의 특수교육에 대한 필요성의 비교 분석

4) 특수학급 운영 실태 분석

- (1) 판별도구 사용 현황 및 판별이론의 숙지 정도(교장, 교감, 담당교사)
- (2) 판별에 따른 애로점 및 학교 선별위원회의 활동 현황
- (3) 특수학급 운영 형태 및 追隨指導의 결과를 분석하고 앞으로 운영 형태의 발전 방향을 탐색하였음.
- (4) 현행 특수교육 교육과정에 대한 애로점을 분석하고 개정되어야 할 요소를 유출하였다.
- (5) 특수학급 시설 현황 및 교재·교구의 현황과 이에 대한 의견 분석
- 5) 특수교육에 대한 행정지원책을 유출하여 그 대책을 탐색

II. 이론적 배경

1. 분리교육과 통합교육의 개념

오늘날 특수교육에 대한 교육관이 인도주의적 차원에서 교육기능의 효율성이란 차원으로 변모함에 따라 공교육제도에서도 이를 강력히 수행하게 되었고, 1981년 I.Y.D.P.를 기점으로 문교부에서도 「특수교육 보충 계획」을 설정하였으며 1987년 3월 현재 일반 공립국민학교에 설치된 특수학급수가 약 3천개에 육박하고 있다.(문교부통계연감, 1987)

이와 같이 공교육측면에서 특수학급의 양적 성장은 팽창하고 있으나 이에 따른 운영에 있어서는 여러가지 문제점을 내포하고 있다. 그 가운데에서 가장 중요하고 기본적인 관점은 이들 학습장애아들을 정상아와 분리시켜 교육시킬 것인가, 아니면 통합시킬 것인가에 대한 특수학급 운영 형태에 관한 문제로 집결되며 현행 특수교육체제는 특수학교와 특수학급이라는 두가지 형태로 획일화되어 있으며, 특수학급의 운영 방법도 대부분 전일제(full-Time)로 운영되는 경직성을 나타내고 있다.(여광웅, 특수교육학회지 제8집, 1987)

레이놀즈(M.C. Reynolds)는 모든 종류의 장애아동에게 적용되는 것은 아니지만 이들 장애아동에게 적절하게 제공될 수 있는 여러 교육 조치의 단계적 조직을 제시하고 있으며 또한 효율적인 장애아교육을 위한 피라미트 모양의 다단계(Cascade)구조로 그 체제가 다양화되어 특수교육 장면을 극소화시키고 일반교육 장면을 극대화시켜야 함을 강조하고 있다. 이는 장애가 무거운 아동은 분리교육의 형태로 교육적 배치를 하고 경증인 아동은 그 정도에 따라 점점 더 통합되는 형태로 이루어져야 함을 의미한다 하겠다.

따라서 분리교육과 통합교육의 양자택일식 경직성에서 벗어나 그 성과에 따라 유동적인 흐름으로 이동시켜야 하겠다.

여광웅(특수교육학회지, 1987)은 앞으로의 특수학급 운영은 통합교육(Mainstreaming)을 강화하는 방향으로 개편되어야 함을 강조하였다. 왜냐하면 특수학급에 수용되는 경증 장애학생은 정상아와 비교할때 차이성보다는 공통성이 많고, 우리의 사회 구조도 서로의 다양성과 차이성을 인정하면서 살고 있기 때문에 이들이 사회에 통합되어 살아 갈 때는 별로 두드러지게 나타나지 않는다.

그러므로 특수학급 교육은 학력위주의 교육

이 아니라 장애의 사회통합을 위한 자주기능을 키워가는 지도가 되어야 하겠으며 그러기 위해선 경직된 전일제 특수학급의 벽을 깨고 보다 더 통합되는 형태가 모색되고 분리교육에서 야기될 여러가지 부정적 요인을 최소화하는 노력이 필요하다 하겠다.

2. 특수학급 경영의 의미와 원리

1) 특수학급 경영의 의미

특수학급이란 학급을 구성하는 아동에 대하여 경제적, 사회적, 문화적, 교육적 요구수단에 따라 여러 형태로 만들어진 학급으로서 Kirk (Educating Exceptional Children, 1972)는 「지능지수(Intelligence Quotient)가 50~75 사이에 있는 교육가능급 아동을 수용하여 그들의 지적, 신체적, 사회적 적응능력을 발휘하도록 학습하는 장이다」라고 했다.

Allen과 Cortazzo(1970)는 “신체적, 운동적 측면에서는 정상아와 비슷하나 추상적 능력을 요구하는 영역에 대해 많은 편차를 나타내는 아동에게 적절한 교육을 시키는 학급이다”라고 했으며 Heber(1961)는 “지능의 표준편차가 -28이고 사회성숙도의 편차가 -18이하이면 이들 아동을 교육적 조치를 시켜 사회생활에 적응할 수 있도록 교육하는 교실이다.”라고 논하고 있다.

이상과 같은 특수학급 개념을 토대로 특수학급 운영의 의미를 정의해 보면 김정권과 이상춘(1985)은 “통상적인 의미의 학급관리 측면인 시설과 비품관리, 질서유지, 규율통제만을 의미하는 것이 아니라 대체로 학습지도와 생활지도라는 두개의 교육적 기본 과제를 가장 효과적으로 이룩하기 위한 학급교사의 모든 활동이다”라고 논하고 있다.

위의 개념적 요소를 바탕으로 하여 특수학급 경영이란 특수학급에 수용된 아동의 특성을 고려하여 그들의 잠재능력을 최대로 발휘하도

특 교과학습 실재를 제외한 모든 수업활동이라고 정리된다.

2) 특수학급 경영의 특성

특수학급에 편성된 아동은 개인간 차 및 개인내 차가 심한 독특성을 가진 아동들이므로 일반학급과는 다른 특수한 집단이다.

김정권과 이상춘(1985)은 특수학급 운영에 있어서 아래와 같은 특수학급의 특성을 고려하여 운영되어야 함을 강조하고 있다.

(1) 특수학급은 소수집단으로 조직, 편성된 학급사회이므로 사회성, 능력면의 활동이 소홀해지기 쉽다.

따라서 일반학급과의 통합활동을 통하여 아동들의 개별성 못지 않게 집단성(책임감, 협동심, 자율성, 순종, 질서 및 도덕관념 등)도 신장시켜야 하겠다.

(2) 특수학급은 일반학급 내에 부설되어 있으므로 이에 대한 여러가지 장단점이 고려되어야 하겠다. 즉 일반 아동들과 통합활동의 기회를 많이 가짐으로써 교내외 협력체제의 협동적 노력이 가능할 수 있고, 특수학급 정처로써 특수아동으로 인한 학교내의 저해요인을 해결하고 또한 일반학급의 동질성을 높여줌은 물론 학교 전반의 교육수준을 높일 수 있다. 이에 따라 일반학급 담임교사의 노력을 경감시킴과 동시에 정보교환이 원활하여 실질적인 교육기회가 보장되며 당해 학교의 특수성과 제반 여건을 감안한 최적의 특수학급을 조직, 편성할 수 있는 반면, 조직구성원(일반교사, 일반아동, 학부모)들이 특수학급 아동을 이색적인 집단으로 취급하는 부정적 관념을 갖게 되면 특수학급 설치가 오히려 저해요인만 증가시키는 결과가 될 것이다.

(3) 특수학급 담당교사는 특수학급 경영에 있어서 높은 독창성이 요구되며 교육관이 투철하여야 하겠다.

3) 특수학급 편성의 원리 및 형태

(1) 특수학급 편성의 원리

Kirk & Johnson(1951)은 특수학급 편성원리를 ① 연령이 어리면 학급당 인원수를 적게 하고 ② 동질군이면 인원수가 많아도 좋으나 이질군이면 적게 해야 하며 ③ 정신박약아 담당교사는 철저한 훈련이 필요하고 ④ 적절한 진단과 동시에 양친의 동의가 입급 전에 이루어져야 함을 강조하고 있음을 볼때 유아의 동질성의 고려, 교사의 전문성, 판별 및 조기발견, 부모의 이해 신장 및 특수학급의 독특성을 살려 향후 통합교육으로의 기틀이 마련될 수 있는 행정제도상의 보완이 수반되어야 하겠다.

(2) 특수학급 편성의 형태

특수학급을 편성하는 형태는「전일제 및 시간제 특수학급」과「특별 지도실(resource room) 및 통합교육(Mainstreaming)」의 형태로 분류할 수 있으며 그 대상아동을 정상아와의 분리 및 통합하는 방법에서 구분된다 하겠다.

전일제(full-time) 특수교육은 대상 아동을 일반학급과 완전 분리시켜 운영되는 형태로서 특수학급 설치의 근본에 위배된다고 생각된다.

시간제 특수학급은 대상아동을 완전 분리시키지 않고 특정의 결합영역만 분리하여 특별 지도하는 형태로서 현재 우리의 교육여건상 바람직하다 하겠으나 운영상에서 여러가지 문제점이 있어 시행에 따른 방법상의 연구가 필요하다 하겠다.

특별지도실(resource room)은 특수학급을 별도로 설치하지 않고 통합된 상태에서 별도의 특별지도실 교사가 수시로 개별지도하는 방법으로서 앞으로 실현되어야 할 형태라고 보아진다.

통합교육(Mainstreaming)은 미국 장애인 교육법(PL94-142)에 기인하여 장애아동을

제한된 환경을 극소화시킴은 물론 장차 사회의 일원으로 성장시켜 원활한 사회활동을 영위하도록 하기 위한 교육적 조치라고 할 수 있다.

이상에서 전일제→시간제→특별지도실→통합교육에로의 발전이 바람직하고 또한 특수학급 교육의 성패에 관건이 된다 하겠다.

3. 외국의 특수학급 운영

미국은 장애아 교육법인 PL94-142가 제정됨에 따라 모든 장애아의 교육권이 확보되고 교육과정·간접으로 관련된 학문분야의 발달로 개인을 보다 폭넓고, 깊게 이해할 수 있게 되었으며 또한 장애아를 가진 부모들이 그들 자녀의 교육권 확보를 위해 법정투쟁에서 승소함으로써 일반학급에서 이들 장애아를 수용할 개별화 프로그램(I.E.P)을 마련하게 되었다.

이와 같은 사회적·법적 여건의 변화에 따라 과거 특수학급의 중심대상인 E.M.R.에서 T.M.R.로 바뀌게 되었으며 Kirk(1963)는 '학습장애'란 새로운 명칭을 제시함으로써 특수교육 전반에 상당한 변화가 초래되어 1978년~1982년 까지 특수교육을 받은 장애학생 중 40.40%가 학습장애로 특수교육의 중심이 되고 있다. 그래서 輕度障礙兒들은 대부분 정규학급에 통합되거나 통합전 단계의 특수교육 프로그램인 특별지도실 교육을 받게 함으로써 특수학급은 中重度 障礙兒를 수용하고 있다. 또한 특수학급 교육 대상자를 편성시킴에 있어서도 영역별 세부적인 교육적 배치기준을 설정하여 운영되고 있으며, 「Madison school plan교실」, 「학습 및 정서장애아 학급」, 「Ms. Ss 교실」, 「공학교실」등 여러가지 선택적 프로그램이 적용되고 있다.

Ⅲ. 연구의 방법 및 절차

1. 문헌 및 통계자료 수집 분석

본 연구와 관련된 기존의 국내외 연구물,

문헌, 연구자료, 요람, 문교부 업무자료 및 법령집 등을 수집·분석·활용하였다.

2. 질문지 조사

1) 조사기간 : 1988.3.30~4.4(15일간)

2) 대상 : 부산 시내 공립 국민학교에 설치, 운영되고 있는 특수학급 담당교사, 관리직 및 원적학급의 남·녀 일반교사를 조사대상으로 하였으며 총 배포수는 1030명(특수교육담당 170명, 관리직 360명, 일반교사 500명)이며 회수율은 75.1%(773명)이었다.

3) 질문지 구성 : 문헌 및 통계자료 분석에서 특수학급 운영에 대한 문제점을 유출하였으며 유출된 문제점을 특수학급현황, 특수학급 담당교사, 특수교육에 대한 관심도, 특수학급 운영 및 특수학급교육을 위한 행정 지원책의 과제로 구분하여 연구자가 작성하였다.

3. 면접 조사

특수학급 운영의 문제점 및 애로점을 보다 심층적으로 분석하고 효율적인 운영 방안을 모색키 위하여 연구자가 직접 특수학급을 방문하여 특수학급 담당교사 및 관리직을 면접하였으며 특수교육의 전문연구기관을 찾아 상담하였다.

4. 자료 처리

수집된 질문지중 내용이 부실한 12부는 제외하고 회수된 질문지는 동아대학교 전산처리소에서 분석하였으며 특수학급 교육의 관심도에 있어서 중요성과 특수학급 담당교사의 교육경력별 장애아동 제 특성에 대한 이해정도는 χ^2 검증하였으며 나머지는 백분률로 통계 처리하였다.

IV. 분석결과 및 논의

현행 일반 학급내에 설치, 운영되고 있는 특수학급의 운영 개선 방안을 탐색키 위하여 질문지 구성 내용의 5개영역별로 구분하여 분석하였으며, 분석된 내용에 따라 문제점을 도출하여 교육행정 지원 체제적인 측면에서 시정·보완되어야 할 탐색 방안을 제시하였다.

1. 특수학급 현황 분석 결과

특수학급 현황을 아동의 남·여 및 장애유형별 분포 상황을 분석하고 특수학급에 편성된 아동들의 계 특성에 따른 적절한 교육적 조치가 이루어지고 있는지를 알아보기 위하여 重複장애아, 훈련가능 정박아(T.M.R.) 및 학습부진아의 유무를 알아 보았으며 끝으

로 특수학급에 편성되어야 할 적정 인원수에 대한 특수학급 담당교사의 의견을 고찰하였다.

1) 특수학급에 편성된 아동의 남·여 비율이 여자보다 남자가 높고 학급당 평균수도 약 15명 정도로서 현행 교육법시행령 제 176조 내용과 어느 정도 일치하나 장애유형별 현황을 보면 학습지진아 911명(55.9%), 정신박약아 432명(26.5%), 정서장애아 148명(9.2%), 언어장애아 78명(4.8%), 지체장애아 28명(1.8%), 시각장애아 16명(0.9%), 청각장애아 15명(0.9%)의 순으로 장애영역이 다양하여 장애특성을 고려한 교육적 조치가 다원화될 수 있도록 제도적 보완이 요청되었다. <표1참조>

2) 重複장애아 및 훈련가능급 정박아의 현황을 분석한 결과<표2 참조>와 같이 重複장

<표1> 특수학급에 편성된 아동의 장애 유형별 현황 분석(%)

장애유형별	학생수	계	학급당 편성된 인원수별 학급수				
			1-3	4-6	7-9	10명이상	없음
학습지진아	911 (55.9)	109 (100.0)	9 (8.3)	22 (20.2)	23 (21.1)	49 (45.0)	6 (5.5)
정신 박약	432 (26.5)	109 (100.0)	50 (45.9)	19 (17.4)	10 (9.2)	12 (11.0)	18 (16.5)
정서 장애	148 (9.2)	109 (100.0)	49 (45.0)	6 (5.5)			54 (49.0)
언어 장애	78 (4.8)	109 (100.0)	28 (25.7)	2 (1.8)			79 (72.5)
지체 장애	28 (1.8)	109 (100.0)	6 (5.5)			1 (0.9)	102 (93.6)
시각 장애	16 (0.9)	109 (100.0)	7 (6.4)				102 (93.6)
청각 장애	15 (0.9)	109 (100.0)	6 (5.5)				103 (94.5)
계	1,628 (100.0)	-	-	-	-	-	-

애아는 25.7%인 28개 학급에 편성되어 그 인원수도 약 44명으로 추산되며, 훈련가능급 정박아도 47.7%인 52개 학급에 약 84명이 편성되어 있어 적절한 교육적 조치의 혜택을 받지 못하고 있음으로 생각된다.

3) 특수학급에 편성된 아동 중 학습부진아의 현황을 분석한 결과<표3 참조> 79.8%로 87개 학급에 편성되어 그 인원수도 459~549명으로 추산되며 전체 아동수의 30% 정도에 이르고 있는 실정이다. 이는 대상아동의 판별과정에서 오판의 우려가 많은 경계선급의 아동(假性精薄兒)에 대하여 신중을 기하지 않고 단순히 학습부진아로 취급하거나 또는 확실히 장애영역을 구분하지 못한 판별에서 오는 결과라고 생각되며 특수학급

설치에 앞서서 판별에 따른 연수문제가 시급하고 판별의 오류에서 오는 아동의 피해는 물론 교육재정적 손실도 크다 하겠다.

4) 특수학급에 편성되어야 할 적정 인원수에 대한 의견을 분석한 결과 전체조사 대상 교사의 92.9%인 8~12명이 적당하다고 응답함으로써 교육법 시행령 제176조에 규정된 인원수보다 상당한 차가 있고, 특히 장애영역이 다양한 이질군으로 편성됨으로써<표1 참조> 지도 성과도 저조하리라고 간주된다. 따라서 현행 학교자체의 특수학급 설치 범위를 확대하여 대상학급을 설정하고 아동의 장애영역이 가급적 동질성에 가깝도록 편성방법이 고려되어야 하겠다.

<표2> 重複 장애아 및 훈련가능 정박아의 현황 분석(%)

구 분	계	인 원 수 별 학 급 수					
		0	1	2	3	4	5명이상
훈련가능정박아	109 (100.0)	57 (52.3)	29 (26.6)	16 (14.7)	1 (5.5)	0 (0.0)	1 (0.9)
重複장애아	109 (100.0)	81 (74.3)	18 (16.5)	2 (6.4)	1 (0.9)	1 (0.9)	1 (0.9)

<표3> 특수학급에 편성된 아동중 학습 부진아의 현황 분석(%)

구 분	계	학 습 부 진 아 인 원 수 별 학 급 수					
		0	1-2	3-4	5-6	7-8	9명이상
학 급 수	109 (100.0)	22 (22.0)	15 (13.8)	21 (19.3)	13 (11.9)	13 (11.9)	25 (22.9)

<표4> 특수학급 담당교사의 교육경력 현황 분석(%)

구 분	계	일 반 교 직 경 력				계	특 수 교 육 경 력				
		10년 미만	10-19	20-29	30년 이상		1	2	3	3년 이상	없음
인 원 수	109 (100.0)	1 (0.9)	16 (14.7)	51 (46.8)	41 (37.6)	109 (100.0)	50 (45.9)	19 (17.4)	3 (2.8)	1 (0.9)	36 (33.0)

2. 특수학급 담당교사 현황 분석 결과

특수학급 담당교사 현황을 특수교육 경력 별로 분석하고 현행 특수학급 담당교사에게 부여하는 士氣 昂揚策에 대한 실효성을 분석하였다.

1) 특수학급 담당교사의 교육경력 현황을 일반교직 경력과 특수교육 경력으로 구분하여 분석한 결과<표4 참조> 일반교직 경력은 84.4%인 92명이 20년이상 경력을 가졌으나 특수교육 경력은 78.9%인 86명이 1년이하의 경력을 갖고 있어 특수교육의 장기적인 전망과 발전을 위해서는 다년간의 경험있는 교사의 유치가 필요하며 또한 지도교사의 지도기술 축적을 위한 강력한 유인대책이 수립되어야 하겠다.

2) 현행 특수교육 진흥 종합 계획(장학자료 47호)에 명시된 유인 대책에 대한 반응을 분석한 결과<표5 참조> 응답자중 42.2%인 46명은「보통이다」로, 30.3%인 33명은「부족하다」로 응답한 반면「만족하다」는 27.5%인 30명으로 나타났다. 이는 현행 적용되고 있는 유인대책이 그 실효성을 얻지 못하고 있으며 그 부적 영향으로 교내 인사상의 문제점(여광응, 1987. p. 189)만 표출시키는 결과가 되고 있다.

<표5> 현행 특수학급 담당교사에게 부여하는
誘리 대책에 대한 반응 분석(%)

분	항	응답자수
1.	매우 만족한다	7(6.4)
2.	조금 만족한다	23(21.1)
3.	보통이다	46(42.2)
4.	부족하다	24(22.0)
5.	매우 부족하다	9(8.3)
	계	109(100.0)

3. 특수학급 교육의 관심도 분석 결과

오늘날 특수교육은「인간의 존엄성 및 평등성의 원칙」에서 수행되어야 함을 강조(이태영, 1986. pp. 18~20)하고 있으며 또한 분리교육 형태에서 통합교육 형태로 지향(이태영, p.40)하고 있다.

일반학교(초·중·고)에 설치되어 운영되는 특수학급도 현재로서는 완전한 통합교육이 이루어지지 못 하지만 그 기초를 마련하는 과정이라고 간주되며 학교풍토를 조성하는 일반교사 및 정상아들의 도움없이는 그 실효성을 얻기 힘들며 오히려 저해하는 요인(여광응, 1987.p.185)이 될 수 있다.

따라서 특수학급 운영을 직·간접적으로 간여하고 있는 특수학급 담당교사, 관리직 및 일반교사의 특수학급 교육에 대한 관심도를 분석하였다.

1) 특수학급 담당교사가 인지하고 있는 관리직 및 일반교사의 특수학급에 대한 관심도의 반응을 분석한 결과<표6 참조>「특수교육을 잘 이해하고 협조를 잘 해준다」는 38.5%인 42명이 반응을 보인 반면, 「이해는 하나 협조가 미흡하다」는 37.6%인 41명, 「이해를 못하고 막연히 받아들이고 있다」는 16.5%인 18명, 「별 관심이 없다」는 6.4%인 7명, 「귀찮은 존재로 본다」는 0.9%인 1명이 반응을 보임으로써 전체적으로 볼 때 61.5%인 67명이 관심도가 미흡한 것으로 인지되고 있다.

2) 관리직과 일반교사의 특수학급 필요성에 대한 직위별, 연령별, 반응을 분석한 결과<표7 참조> 두 집단간에는 차이를 보이지 않고 있다. 관리직($X^2=1.3807 P>0.05$) 일반교사($X^2=5.9671 P>0.05$) 모두 특수학급 설치의 필요성을 인식하고 있으나, 연령별로 볼 때 관리직은 50세 이하에서, 일반교사는 60

〈표6〉 관리직(교장, 교감) 및 일반교사의 관심도 반응 분석(%)

문항	응답자수
1. 특수교육을 잘 이해하고 협조를 잘해 준다	42 (38.5)
2. 어느정도 이해는 하나 협조가 미흡하다	41 (37.6)
3. 특수교육을 이해하지 못하고 그냥 막연하게 받아들이고 있다	18 (16.5)
4. 별 관심이 없다	7 (6.4)
5. 귀찮은 존재로 본다	1 (0.9)
계	109(100.0)

〈표7〉 특수학급 필요성에 대한 직위별·연령별 반응 분석(%)

문항	계	관 리 직				계	일 반 교 사				
		40세 미만	40-49	50-59	60세 이상		29세 미만	30-39	40-49	50-59	60세 이상
1. 필요하다	190 (91.8)	1 (0.5)	13 (6.3)	87 (42.0)	89 (43.0)	365 (86.1)	96 (22.6)	151 (35.6)	82 (19.3)	28 (6.6)	8 (1.9)
2. 필요없다	17 (8.2)	1 (0.0)	0 (0.0)	8 (3.9)	9 (4.3)	59 (13.9)	10 (2.4)	31 (7.3)	11 (2.6)	7 (1.7)	0 (0.0)
계	207 (100.0)	1 (0.5)	13 (6.3)	95 (45.9)	98 (47.3)	424 (100.0)	106 (25.0)	182 (42.9)	93 (21.9)	35 (8.3)	0 (1.9)

$\chi^2=1.3807 \quad df=3 \quad p>0.05$ $\chi^2=5.9671 \quad df=4 \quad p>0.05$

세 이상에서 「필요없다」로 반응한 사람이 없었다.

그러나 「왜 필요한가」에 대한 필요성 이유의 반응(표8 참조) 설문한 결과 두 집단간에는 차이를 보이고 있었다. 관리직($X^2=27.04975 \quad P<0.05$)은 45.4%인 94명이 「인간의 존엄성과 교육의 기회 균등사상을 실현하기 위하여」 필요하다고 반응한 반면 45.9%인 95명은 「일반학급에서 소외되는 아동을 구제할 수 있기 때문에」로 반응을 보임으로써 관리직의 절반 가량은 이해하고 있으나 나머지는 진정으로 이해하지 못하고 일반학급과 다른 보호적인 개별의 집단으로 인정하는 의도가 엿보이고 있으며, 일반교사($X^2=23.5214 \quad P>0.05$)는 19.3%인 82명만이 「인간의 존엄성과 교육의 기회균등 사상」의 입장에서

필요성 이유로써 이해하고 나머지는 「소외 집단」 또는 「다인수학급의 부진아 구제책」으로서의 필요성 이유로 밝히고 있다. 이는 일반학교에 설치 운영되고 있는 특수학급 설치 목적을 진정으로 이해하지 못함으로써 야기될 문제점을 제거할 제도개선이 요청된다.

3) 특수학급 담당교사의 장애아동 제 특성에 대한 이해정도를 교육경력별로 분석한 결과 특수교육 경력별 집단($X^2=21.52852 \quad P>0.05$)과 일반교육 경력별 집단($X^2=8.23806 \quad P>0.05$)간에는 유의한 차이를 보이고 있다(표9 참조).

4. 특수학급 운영 실태 분석 결과

특수학급의 운영 실태를 대상 아동의 진단 및 판별도구 사용 현황, 장애아동의 교육적

배치방법, 특수학급의 운영형태, 시설 및 자료 현황 등으로 설문하여 교육행정 지원체제적인 입장에서 분석하였다.

1) 대상 아동의 판별을 위해서 사용된 도구는 모두 2종의 검사도구를 사용하였으며 지능검사와 학업성취검사를 실시한 학급 44.0%, 지능검사와 사회성숙도 검사를 실시한 학급 23.9%, 지능검사와 언어검사를 실시

한 학급 14.7%, 지능검사와 인성·적응행동 검사를 실시한 학급 5.5%로 분석됨으로써 장학자료 47호(문교부, 1985)의 판별기준과 비교할 때 판별도구의 사용이 단조롭고, 특히 판별결과는 장애아동의 특성에 따라 개별화 프로그램(I.E.P)작성의 기초가 됨을 감안하면 판별에 대한 연수 강화는 물론 판별도구의 사용 방법 및 안내에 대한 행정당국의 지원이

〈표8〉 특수학급 필요성 이유에 대한 직위별 연령별 반응 분석(%)

문항	계	관리직				계	일반교사				
		40세 미만	40-49	50-59	60세 이상		29세 미만	30-39	40-49	50-59	60세 이상
1. 인간의 존엄성과 교육의 기회 균등사상을 실현하기 위해	94 (45.4)	0 (0.0)	9 (4.3)	35 (16.9)	50 (24.2)	82 (19.3)	14 (3.3)	40 (9.4)	23 (5.4)	3 (0.7)	2 (0.5)
2. 일반학급에서 소외되는 아동을 구제할 수 있기 때문에	95 (45.9)	0 (0.0)	4 (1.9)	51 (24.6)	40 (19.3)	165 (38.9)	38 (9.0)	67 (15.8)	40 (9.4)	16 (3.8)	4 (0.9)
3. 학급당 학생수가 많아 특수아동을 지도할 겨를이 없어서	12 (5.8)	1 (0.5)	0 (0.0)	6 (2.9)	5 (2.4)	128 (30.2)	44 (10.4)	52 (12.3)	21 (5.0)	9 (2.1)	2 (0.5)
4. 특수아동을 지도하는 방법을 몰라서	2 (1.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (1.0)	0 (0.0)	13 (3.1)	2 (0.5)	8 (1.9)	2 (0.5)	1 (1.2)	0 (0.0)
5. 특수학교에 보내야 할 아동이 많아서	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (0.7)	1 (0.2)	0 (0.0)	1 (0.2)	1 (0.2)	0 (0.0)
6. 무변응	4 (1.9)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.5)	3 (1.4)	33 (7.8)	7 (1.7)	15 (3.5)	6 (1.4)	5 (1.2)	0 (0.0)
계	207 (100.0)	0 (0.5)	13 (6.3)	95 (45.9)	98 (47.3)	424 (100.0)	106 (25.0)	182 (42.9)	93 (21.9)	35 (8.3)	8 (1.9)

$\chi^2=27.04975$ d · f=12 p<0.05 $\chi^2=23.52147$ d · f=20 p>0.05

〈표9〉 특수학급 담당교사의 교육경력별 장애아동 제 특성에 대한 이해 정도 반응 분석(%)

문항	계	특수교육경력					계	일반교육경력			
		1년	2년	3년	3년 초과	없다		10년 미만	10-19	20-29	30년 이상
1. 분명히 이해하며 이것을 활용하고 있다	21 (19.3)	9 (8.3)	6 (5.5)	3 (2.8)	0 (0.0)	3 (2.8)	21 (19.3)	0 (0.0)	1 (0.9)	13 (11.9)	7 (6.4)
2. 어느정도는 이해하고 있는 편이다	58 (53.2)	27 (24.8)	11 (10.1)	0 (0.0)	1 (0.9)	19 (17.4)	58 (53.2)	1 (0.9)	8 (7.3)	25 (22.9)	24 (22.0)
3. 대체로 이해하고는 있으나 활용에는 자신이 없다	25 (22.9)	12 (1.8)	2 (0.0)	0 (0.0)	0 (10.1)	11 (10.1)	25 (22.9)	0 (0.0)	7 (6.4)	10 (9.2)	8 (7.3)
4. 다소 이해 못하고 있다	5 (4.6)	2 (1.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (2.8)	5 (4.6)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (2.8)	2 (1.8)
5. 전혀 이해 못하고 있다	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
계	109 (100.0)	50 (45.9)	19 (17.4)	3 (2.8)	1 (0.9)	36 (33.0)	109 (100.0)	1 (0.9)	16 (14.7)	51 (46.8)	41 (37.6)

$\chi^2=21.52852$ d · f=12 p<0.05 $\chi^2=8.23806$ d · f=9 p>0.05

〈표10〉 판별도구 사용 및 지능검사 사용 실태분석(%)

판별도구명	학급수	지능검사도구명	학급수
(1) 지능검사, 사회성숙도검사	26(23.9)	(1) Kipa 지능검사	24 (22.0)
(2) 지능검사, 학업성취검사	48(44.0)	(2) 일반 지능검사	3 (2.8)
(3) 지능검사, 지각운동검사	13(11.9)	(3) K. Wise 지능검사	5(4.6)
(4) 지능검사, 언어검사	16 (14.7)	(4) 인물화 검사	46(42.2)
(5) 지능검사, 인성·적응행동검사	6(5.5)	(5) 무반응	31(28.4)
계	109(100.0)	계	109(100.0)

〈표11〉 특수학급 담당교사 및 관리직(교장, 교감)의 판별 절차에 대한 숙지정도 분석(%)

문항	직위별	
	관리직	특수학급교사
1. 잘 알고 실천하고 있다	44(21.4)	19(17.4)
2. 어느 정도 이해하고 있다	102(43.9)	66(60.6)
3. 대체로 이해하고 있으나 자신이 없다	55(26.6)	22(20.2)
4. 다소 이해 못하고 있다	6(2.9)	1(0.9)
5. 전혀 이해 못하고 있다	0(0.0)	1(0.9)
계	207(100.0)	109(100.0)

〈표12〉 특수학급 입급 대상자 판별에 따른 애로점의 반응 분석(%)

문항	계	문항에 따른 우선 순위별					
		1	2	3	4	5	6
1. 현행 판별 기준이 애매하다	109 (100.0)	27 (24.8)	21 (19.3)	19 (17.4)	18 (16.5)	17 (15.6)	7 (6.4)
2. 쓸만한 판별도구가 부족하다	109 (100.0)	26 (23.9)	24 (22.0)	22 (20.2)	17 (15.6)	11 (10.1)	9 (8.3)
3. 판별위원회가 제구실을 하지 못한다	109 (100.0)	35 (32.1)	18 (16.5)	18 (16.5)	15 (13.8)	12 (11.0)	11 (10.1)
4. 판별대상자의 부모이해가 부족하다	109 (100.0)	27 (24.8)	24 (22.0)	22 (20.2)	13 (11.9)	13 (11.9)	10 (9.2)
5. 현행 판별제도가 엉성하다	109 (100.0)	31 (28.4)	24 (22.0)	21 (19.3)	18 (16.5)	12 (11.0)	3 (2.8)
6. 판별에 따른 사전자료가 미흡하다	109 (100.0)	24 (22.0)	24 (22.0)	21 (19.3)	15 (13.8)	14 (12.8)	11 (10.1)

〈표13〉 현행 판별제도의 개선점에 대한 의견 분석(%)

개선점에 대한 의견 분석	반응수
1. 판별기준을 좀더 세분화하여 분석 분류되어야 하겠다	25(22.9)
2. 판별위원회를 좀더 활성화 시켜야 하겠다	12(11.0)
3. 판별에 대한 담당교사의 연수강화가 필요하다	7(6.4)
4. 판별도구 안내 및 현장에서의 사용법 숙지에 대한 연구가 필요하다	32(29.4)
5. 행정직(교장, 교감, 장학사)의 판별에 대한 이해가 필요하다	2(1.8)
6. 무반응	31(28.4)
계	109(100.0)

요청된다<표10 참조>.

2) 대상아동 판별에 대한 숙지정도는 특수학급 담당교사가 82.6%, 관리직은 78.6%가 완전히 이해하고 있지 못한 것으로 반응하였으며<표11 참조> 판별에 대한 애로점 및 개선점에 있어서는 현행 판별기준이 애매하고 판별위원회의 활성화가 이루어져야 하겠으며 판별에 대한 연수의 필요성을 요청하였다<표12, 13 참조>.

3) 특수학급 대상아의 배치방법에 있어서는 특수학급 담당교사가 직접하거나 또는 학교 선별위원회에서 배치하고 교위 선별위원회에서 의뢰되는 사례는 전무하였다<표14 참조>.

4) 특수학급 운영 형태에 있어서는 전일제 및 시간제 병행형태가 전체의 42.2%인 46개 학급으로 대부분을 차지하고 있으며, 앞으로의 발전적인 방향에 대한 특수학급 담당교사들의 의견도 시간 및 전일제 병행형태가 가장 높다. 그러나 현재 우리의 교육여건으로 당장은 어렵겠지만 분리교육 형태에서 오는 아동들의 불이익 처분을 최소화하는 노력과 방향모색이 수립되어야겠다<표15 참조>.

5) 현행 적용되고 있는 특수학급 교육과정의 개정에 대한 특수학급 담당교사의 설문 결과 94.6%가 「부분적 또는 근본적으로 개정되어야 한다」고 반응을 보였으며<표16 참

조>, 지도과정상의 애로점에 있어서는 「학습자료의 부족」, 「교사용지도서의 미흡」, 「교과서가 아동들에게 맞지 않다」의 순으로 분석되었다<표17 참조>.

이는 장애아동의 영역과 능력의 다양함에 따른 교육과정 재구성(교사의 자율성 보장)은 특수학급 담당교사에게 막중한 책임을 전가시켜 놓은 현상이라 하겠다.

6) 특수학급 교실 위치에 있어서는 전체의 68.8%(75개 학급)가 보통이거나 적당하다고 의견을 보인 반면, 교실 내부구조에 있어서는 전체의 72.4%(79개 학급)가 보통이거나 부적합한 것으로 반응을 보임으로써 특수학급이 양적확대에 급급한 나머지 질적으로는 고려되고 있지 않음을 입증하고 있으며 재정적 지원이 시급히 요청되고 있다 하겠다.<표18 참조>.

또한 교재, 교구의 보유현황을 보면 전체의 59.6%(65개 학급)가 부족하고 월간 자료구입비에 있어서도 61.5%(67개 학급)가 「부족하다」고 분석되었다<표19 참조>.

그리고 구입자료에 대한 실정을 분석한 결과 시판중인 자료가 특수학급 아동과 일치하지 않고 대체로 「값이 비싸고 질이 낮다」는 반응을 보임을 볼 때<표20 참조> 재정적인 지원과 아울러 자료개발에 대한 정책적인 제도가 강구 되어야 하겠다.

<표14> 특수학급 입급 대상자의 배치 방법 현황 분석(%)

문항	반응수
1. 특수학급 담당교사가 직접 배치한다.	34(31.2)
2. 학교 선별위원회에서 결정해서 배치한다	75(68.8)
3. 교육(구)청 판별위원회에 의뢰한다	0(0.0)
4. 교육위원회의 판별 위원회에 의뢰한다	0(0.0)
5. 기타	0(0.0)
계	109(100.0)

〈표15〉 현행 특수학급 운영 형태 및 발전 방향의 의견 분석(%)

구 분	운영형태	계	운영 형태 별			리소스물운영
			시간제	전일제	시간, 전일제 병행	
현행 운영형태		109 (100.0)	47 (43.1)	11 (10.1)	46 (42.2)	5 (4.6)
발전방향에 대한 의견		109 (100.0)	32 (29.4)	7 (6.4)	38 (34.9)	32 (29.4)

〈표16〉 현행 특수학급 교육과정에 대한 의견 분석(%)

문항별 반응	계	근본적 개선이 필요하다	부분적 개선이 필요하다	개선이 필요없다
반응수	109 (100.0)	33 (30.3)	69 (63.3)	7 (6.4)

〈표17〉 특수학급 지도 과정상에서 느낀 애로점의 분석(%)

의견 분석 내용	반응수
1. 교사용 지도서가 미흡하다	32(29.4)
2. 교과서 아동들에게 맞지 않다	19(17.4)
3. 알맞은 자료가 없다	44(40.0)
4. 학교에서 자료를 구입해 주지 않는다	6(5.5)
5. 기타	8(7.3)
계	109(100.0)

〈표18〉 특수학급 교실위치 및 내부구조에 대한 의견 분석(%)

교실위치에 대한 의견분석	반응수	교실내부구조에 대한 의견분석	반응수
1. 가장 적당하다	41(37.6)	1. 매우 적합하다	6(5.5)
2. 보통이다	34(31.2)	2. 적합하다	24(22.0)
3. 적당하지 않다	34(31.2)	3. 보통이다	40(36.7)
		4. 부적합하다	25(22.9)
		5. 매우 부적합하다	14(12.8)
계	109(100.0)	계	109(100.0)

〈표19〉 교재 교구의 보유현황 및 자료 구입비에 대한 의견 분석(%)

교재·교구의 보유정도	반 응 수	자료구입비에 대한 의견	반 응 수
1. 충분하다	2(1.8)	1. 충분하다고 본다	2(1.8)
2. 보통이다	42(38.5)	2. 보통이다	40 (36.7)
3. 부족하다	65 (59.6)	3. 모자란다	67 (61.5)
계	109(100.0)	계	109(100.0)

〈표20〉 구입 자료에 대한 의견 분석(%)

의 건 내 용	응 답 수
1. 질은 좋으나 값이 비싸다	22(20.2)
2. 행정 당국에서 관리하여 좀더 싸게 구입할수 있으면 좋겠다	7(6.4)
3. 특수학급에 좀더 일치하는 자료가 개발되었으면 좋겠다	29(26.6)
4. 질이 낮으면 값이 비싸다	16(14.7)
5. 무반응	35(32.1)
계	109(100.0)

〈표21〉 특수학급 교육개선을 위한 과제의 우선 순위별 의견분석(%)

과 제 내 용	계	우선 순위	과제 내용에 따른 우선순위별								
			1	2	3	4	5	6	7	8	9
· 입급이동수의 문제	109 (100.0)	⑥	20 (18.3)	17 (15.6)	16 (14.7)	14 (12.8)	12 (11.0)	12 (11.0)	6 (5.5)	6 (5.5)	6 (5.5)
· 특수학급 담당교사 의 처우문제	109 (100.0)	①	29 (26.6)	18 (16.5)	12 (11.0)	12 (11.0)	11 (10.1)	9 (8.3)	8 (7.3)	5 (4.6)	5 (4.6)
· 행·재정적 지원체 제의 개선문제	109 (100.0)	⑦	17 (15.6)	16 (14.7)	16 (14.7)	14 (12.8)	14 (12.8)	12 (11.0)	11 (10.1)	6 (5.5)	3 (2.8)
· 합당한 절차에 의한 판별의 적정관리	109 (100.0)	③	17 (15.6)	16 (14.7)	15 (13.8)	13 (11.9)	13 (11.9)	11 (10.1)	10 (9.2)	7 (3.7)	7 (2.8)
· 교육과정 지침서 및 교수프로그램의 개발	109 (100.0)	③	23 (21.1)	21 (19.3)	21 (19.3)	12 (11.0)	9 (8.3)	8 (7.3)	8 (7.3)	4 (3.7)	3 (2.8)
· 특수학급의 인식개선 (행정직, 일반교사, 학부모)	109 (100.0)	④	22 (20.2)	16 (14.7)	15 (13.8)	12 (11.0)	12 (11.0)	10 (9.2)	10 (9.2)	8 (7.3)	4 (3.7)
· 시설설비 및 교수 (연수, 인사, 자격증)	109 (100.0)	⑨	16 (14.7)	14 (12.8)	14 (12.8)	14 (12.8)	13 (11.9)	13 (11.9)	9 (8.3)	8 (7.3)	8 (7.3)
· 학부모의 이해 협조 문제	109 (100.0)	⑤	21 (19.3)	17 (15.6)	16 (14.7)	13 (11.9)	12 (11.0)	11 (10.1)	10 (9.2)	5 (4.6)	4 (3.7)

5. 특수학급 교육을 위한 지원 과제 분석 결과

특수학급 교육은 이제 그 양적확대에에서 질적개선의 방향으로 전환할 시기에 놓여 있으며 이에 대한 교육행정 담당에서 지원되어야 할 과제를 선행 연구물 분석에서 유출하여 특수학급 담당교사에게 설문한 결과, 특수학급 운영개선에 직접적으로 영향을 주는 「시설 및 자료 확충 문제」, 「교수 프로그램 개발문제」, 「특수학급 아동수의 감축 문제」, 「판별문제」 등은 시급히 해결되어야 할 과제이며 제도적인 개선이요망된다 하겠다.<표21 참조>

V. 결과 요약 및 개선방안

1. 결과요약

분석된 결과에서 특수학급의 효율적인 운영 개선을 위한 요약은 다음과 같다.

1) 특수학급에 편성된 아동들의 장애영역이 다양하게 편성되어 있어서 효율적인 교수 프로그램을 실현하기가 용이하지 않았다.

2) 대상아동의 판별이 명확히 구분되지 않고 있어서 판별의 오류에서 야기될 아동의 피해 또는 교육재정적 손실이 우려되었다.

3) 현행 특수학급 담당교사에게 부여되는 유인대책(장학자료 47호)이 그 실효성을 얻지 못하고 있었다.

4) 관리직 및 일반교사의 특수교육에 대한 필요성을 진정으로 이해하고 있지않고 특수학급과 일반학급사이에 괴리감이 조성될 우려가 있어 교육성파에 오히려 저해요인이

되고 있었다.

5) 특수학급의 입급시에 사용되는 판별도구의 사용이 장애아의 제 특성을 분석하기에는 미흡하고 판별도구에 대한 정보가 빈약하였다.

6) 현행 적용되는 판별기준(특수교육진흥법 시행규칙 제2조 별표1)이 애매하고 또한 판별위원회가 제 구실을 못하고 있어 판별에 대한 적정화가 이루어지지 않고 있었다.

7) 특수학급 교실의 내부구조가 장애아동의 특성에 맞지 않으며 또한 특수학급용 구입 자료의 질이 아동들에게 적합하지 않아 교육재정적 손실이 우려되었다.

2. 개선 방안

1) 특수학급 편성 대상 지역을 설정하고 학군을 광역화시킨다.

2) 장애아동의 진단 전문가 제도를 도입화시킨다.

3) 현행 특수학급 담당교사에게 부여하는 유인대책(장학자료 47호)을 수정 보완하여 의무조항을 삽입시키고 장기적인 특수교육 연구풍토가 조성되도록 한다.

4) 관리직 및 일반교사의 특수교육에 대한 연구계획이 행정적인 차원에서 수립하여 실시토록 한다.

5) 판별기준의 개정 및 판별위원회의 활성화 방안이 수립되어야겠다.

6) 특수학급 교육과정 개편 및 특수학급 교사용 지도서 및 교과서의 편찬 보급을 실현한다.

참고문헌

- 姜涓榮, "外國 特殊學級 教育의 動向," 特殊教育學會誌, 第8輯(1987), pp. 171~204.
- 姜涓榮·정대영 공역, 學習 障礙兒 教育, 서울: 螢雪出版社, 1986.
- 教育學辭典 編纂委員會(編), 教育學大辭典, 서울: 教育科學社, 1977.
- 金東潤, "特殊學級 教育의 展開過程과 當面課題," 特殊教育學會誌, 第8輯(1987), pp. 121~159.
- 金正權·李相春, 特殊學級 經營 핸드북, 서울: 螢雪出版社, 1985.
- 呂光應, "特殊學級 教育의 改革方向," 特殊教育學會誌, 第8輯(1987), pp. 160~170.
- 尹點龍, 障礙者의 就學機會 擴大方案, 具體化 問題 報告書 IV-教育財政 및 行政部門; 教育改革審議會, 1987.
- 李泰榮, 最新特殊教育原理, 大邱大學校 特殊教育研究所, 1986.
- 李泰榮·金正權, 精神薄弱兒 教育, 서울: 螢雪出版社, 1985.
- _____, 精神薄弱兒 心理, 서울: 螢雪出版社, 1985.
- 문교부, "특수학급 경영," 장학자료, 47호, 문교부, 1985.
- 문교부, "특수학급 운영지침," 장학자료, 25호, 문교부, 1976.
- 문교법전 편찬회(편), 문교법전, 서울: 교학사, 1988.
- 부산직할시 교육위원회(편), 특수학급 설치 운영지침, 부산직할시 교육위원회: 1986.
- _____, 특수학급 운영의 길잡이, 부산직할시 교육위원회, 1986.
- 서울특별시 교육위원회(편), 특수학급 운영자료, 서울특별시 교육위원회, 1986.
- _____, 특수학급 설치 운영지침(국민학교), 서울특별시 교육위원회, 1987.
- 서울장애자 종합복지관(편), 학습장애자 아동의 진단과 교육, 서울 장애자 종합 복지관, 1986.
- _____, 장애 아동의 진단과 특수 교육적 대책, 서울 장애자 종합 복지관, 1987.
- _____, 정신 지체아의 진단과 교육, 서울 장애자 복지관, 1987.
- _____, 장애 아동의 진단도구 사용지침서, 서울 장애자 종합 복지관, 1987.
- 韓國教育開發院(편), 特殊教育振興方案研究, 韓國教育開發院, 1986.
- _____, "아동용 개인 지능검사(KEDI-WISC) 개발연구", 연구보고 RR 86-24, 한국교육개발원, 1986.
- 한국통신교육연구회(편), 학교 학급 경영, 서울: 문중서관, 1977.
- 한국특수교육협회(편), 특수학교·학급요람, 한국특수교육협회, 1986.
- M.A.Allen, & A.D.Cortazzo, *Psychological Educational Aspects and Problem of Mentally Retarded*, DI; Charles & Thomas, 1970.
- H.Drucker, *The Organization and Management of the Resource Room.*, Springfield, Illinois; Charles, C.Thomas, 1976.
- B.R.Gearheart., *Special Educational for the '80s*, St Louis, Missouri; The C.V.Mosby, 1980.
- R.A.Heber., "Manual on Terminology and Classification in Mental Retardation," *Supple man*, A.J.D.M. 3(1961), pp. 58~62.
- S.A.Kirk., *Educating Exceptional Children*, Boston; Moughtan Mifflim, 1972.
- S.A.Kirk., & G.O.Johnson., *Educating the Retarded Child*, Boston; Houghton Mifflim, 1951.
- S.A.Kirk., & J.C.Chalfort, *Academic and Developmental Learning Disabilities*, Columbus, Ohio; Love publishing, 1984.
- M.C.Reynolds., "A framework for Considering some Issues in Special Education," *Exceptional Children*, 28, 1962, pp. 134~186.
- M.C.Reynolds & J.W.Birch., *Teaching Exceptional Children in All America's Schools*, Association Drive, Reation, Virginia; The Council for Exceptional Children, 1977.

다(多)매체 시대의 교육방송

신 영 숙*

‘다양화하는 매체환경속에서 앞으로의 교육방송은 어떻게 대처해 나가야 할 것인가?’

이 문제는 지난 70년대 말 이후 교육방송에 관련된 국제 세미나 때마다 계속적인 토론의 대상으로 다루어져 왔으며 앞으로 본격적으로 교육방송을 개시하려 하고 있는 나라나 이미 오랜 역사를 지닌 나라 모두에서 급속도로 높은 관심을 보이고 있는 주제 중의 하나이다. 아울러 여기에 대한 구체적인 대응책을 찾기 위한 나라간의 정보교환, 협력관계의 구축 등이 활발하게 이루어지고 있다. 그중 하나가 일본 NHK가 주관하는 Japan Prize Contest 이다.

오는 11월 6일부터 11월 17일까지 동경의 NHK에서는 제17회 Japan Prize Contest가 열린다. 1965년부터 시작된 동 컨테스트는 각 나라의 교육방송 프로그램 발전 및 국제 이해와 협력을 증진시키기 위한 목적으로 2년에 한번씩 개최되는데 1987년의 제16회 컨테스트에는 우리나라를 비롯한 54개국 104개 기관에서 160편의 프로그램을 출품한 바 있다. 또한 본 대회에는 세계 여러나라의 교육방송 전문가들이 심사위원, 혹은 옵서버의 자격으로 참석하여 각국의 교육방송 정보를 교환하

고 발전 방향을 논의하게 되는데 NHK는 이 기간동안 ‘세계 교육방송 제작자 회의’를 개최하여 이러한 활동을 더욱 활발하게 해주고 있다.

“다양화하는 매체환경 속에서 앞으로의 교육방송은 어떻게 대처해 나가야 할 것인가?”

제16회 대회 기간 동안 NHK 방송문화 조사연구소는 이 주제로 세계 38개국 55개 기관을 대상으로 각 나라의 교육방송 실태를 조사한 바 있다. 제17회 Japan Prize Contest 개최에 즈음하여 이를 정리해 보고자 한다.

I. 각 나라의 교육방송 운영 동향*

1. 학교방송의 운영 체제

학교방송의 운영을 크게 「제작」, 「방송(송출)」, 편성 내용에 대한 「권한·책임」의 소재에 따라 구분해 볼 때 각나라의 교육방송운영 체제는 대략 다음과 같은 3개의 유형으로 정리될 수 있다.

1) 3者 일치형

방송국이 학교방송 프로를 스스로의 권한

* 본원 교육방송본부 연구원

과 책임을 갖고 제작하고 자국의 전파로 방송하는 형태로 일본 NHK나 영국 BBC, 핀란드 방송협회(YLE), 덴마크 방송협회(DR), 오스트레리아 방송협회(ABC) 등이 이에 속한다.

2) 권한·실시 분리형

프로그램 제작과 송출이라는 실무는 방송국에서 말지만 프로그램의 내용에 대한 감독 책임은 국가(대부분의 경우 교육성)가 지니는 형태이다. 숫자로 말하면 이 유형이 가장 많다. 예컨대 스위스, 그리이스, 캐나다, 인도네시아, 세네갈, 이디오피아 등의 학교방송이 여기에 속하며 사회주의 국가의 국영방송은 대부분이 이 체제에 해당한다.

3) 3者 분리형

우리나라와 중국과 같은 형태이다. 즉 프로그램의 제작은 별도의 제작소가 맡고 제작된 프로는 방송사를 통해 방송된다. 그러나 학교 방송에 대한 권한은 문교부가 지니고 있다. 중국의 방송대학은 중앙, 혹은 지방의 사범대학 전교관(시청각교육센터)에서 제작되어 중앙 또는 지방의 TV국으로부터 방송되고 있으며 방송내용에 대해서는 중앙 혹은 지방 행정당국이 책임을 지니고 있다. 그밖에 홍콩, 태국이 이 유형이며 미국의 공공 방송국 중 학교방송도 이 형태를 취하고 있는 곳이 많다. 이러한 3자 분리형을 취하는 이유는 「공교육」, 특히 의무 교육은 모두 국가의 책임과 권한하에 이루어진다는 이념을 갖고 있기 때문일 것이다. 또 교육에 있어 다(多)매체시대가 되고 학교방송 프로가 방송형태로서 뿐 아니라 패키지 형태로서도 이용되는 일이 많아진 것도 그 한 원인이 될 것이다.

2. 교육방송의 주된 기능

1) 학교교육의 보완

우리나라나 일본의 학교방송기능, 즉 교과

서 중심의 학교교육 내용을 방송교재를 이용해 보다 풍부하게 하려는 목적으로 교육방송을 활용하며 이러한 유형이 가장 많다(조사 대상 38개국 55개기관 중 33개국 43개기관).

2) 공용어의 보급

세계 여러나라 중에는 2개 이상의 공용어를 사용하고 있는 나라가 상당수 있다. 또 한 나라 안에서도 많은 사투리가 있고 이것이 나라의 통일을 저해하거나 분쟁을 유발시키고 있는 나라도 적지 않다. 이러한 나라에서는 공통어의 보급, 혹은 두 언어 이상의 공용어의 습득, 타 언어에 대한 이해가 나라의 통일과 안정을 위해 무엇보다 우선되어야 할 과제로 되어 있으며 이 역할을 교육방송이 수행하고 있는 것이다. 또 이민, 난민이 많은 나라에서는 그 나라의 공용어를 가르치는 일이 긴급히 필요하다. 이러한 이유로 교육방송의 주된 기능으로서 「공용어의 보급」을 들고 있는 나라가 조사 대상국 중 26개국이나 된다.

3) 교재내용의 근대화, 교육방법의 개발 보급 (25개국 35개기관)

4) 소수집단을 위한 정보제공과 교육

여기에서의 '소수집단'이란 다음 몇 가지로 세분할 수 있다. 첫째로 다언어 다민족 국가에 있어서 소수 언어 집단, 소수 민족이다. 예를 들어 캐나다에서의 불어권 사람들, 중국이나 인도에서의 소수민족등이 여기에 해당할 것이다.

둘째로 난민·이민을 가리킬 수 있는데 오스트레리아의 베트남 사람들 이 이에 해당되며 유럽 각국이나 미국에도 이민은 많고 요즘에는 우리나라나 일본에도 동남아의 난민이 들어오고 있는 실정이다. 이러한 사람들에 대한 정보제공, 재교육 등이 교육방송의 커다란 역할로 고려되고 있다. 이런 방송을 실시하고 있는 나라는 영국, 스웨덴, 노르웨이, 네델란

드, 오스트레리아, 홍콩, 요르단 등이다. 그밖에 심신장애자들도 소수 그룹에 해당된다. 시각, 청각 장애자, 또는 난치병으로 고통받는 사람들을 위한 서비스를 하는 것도 교육방송의 중요한 역할 중 하나이다. 문자방송이 시각된 때부터 청각 장애자를 위한 자막 프로그램을 방송하고 있는 기관이 늘어나고 있다. 농아를 위한 교육프로를 실시하고 있는 곳은 조사대상 중 15개국 19개 기관이었다.

「소수 집단을 위한 정보제공과 교육」의 목적으로 교육방송을 실시하고 있는 기관은 조사대상 55개 기관 중 32개 기관이었는데 이는 '83년의 56개 기관 중 19개 기관, '85년의 60개 기관 중 25개 기관이었던 것과 비교해 볼 때 매년 증가하는 추세에 있다.

그 밖의 기능으로는 「최신 교육정보의 신속한 전달」(21개국 26개 기관), 「전국적으로 동일 수준과 동일한 내용의 교육 실시」(21개국 25개 기관), 「시민의식·국민의식의 고양」(19개국 27개 기관), 「교사 재 교육」(19개국 27개 기관) 등의 순으로 나타나 있고 회담수로 보면 적지만 「학교나 대학 시설의 대체」, 「유자격 교사와 교수의 대체」, 「교재, 교과서 부족의 보충」 등의 기능도 나라에 따라서는 중요한 기능으로 여겨지고 있다. 「그밖의」란에 반응한 나라에서는 성인교육의 중요성을 기록한 곳이 상당수를 차지했다.

3. 교육프로그램의 내용 범주

각국에서 실시하고 있는 교육방송 프로그램 내용으로는 「초등학교용 교육프로」 「중등학교용 교육프로」 「가정 시청용 일반 교육프로」가 가장 많고, 그 다음으로 「취학전 아동의 가정 시청용 프로」가 많다. 그밖에 「성인의 문맹퇴치를 위한 교육프로」를 들고 있는데 이러한 프로그램은 미국, 영국, 독일, 네델란드 등 선진제국의 방송국에서도 아직까지 제작되고 있다.

4. 학교방송 프로그램의 배송(配送) 형태

학교방송의 배송체제에 있어 근년의 가장 커다란 변화는 「방송」형태로 부터 「package」형태로의 이행이다. 즉 시판되고 있는 비디오 소프트웨어의 이용율이 TV학교방송의 이용율에 육박하는 경향과 방송프로그램의 이용에 있어서도 생방송보다는 녹화하여 이용하는 경향이 많아진 것이다. 그 방법으로 학교측이 독자적으로 프로그램을 녹화해서 이용하는 형태와 더불어 방송과 병행해 녹화·녹음교재, 즉 패키지 형태로 배송하고 있는 방송기관도 55개 중 37개나 된다. 구체적으로는 프로 제작기관 자체에서 프로그램 패키지의 배포를 행하는 나라(19개국 24개 기관)와 지방교육당국이 그 서비스를 실시하고 있는 나라(14개국 17개 기관)가 있으며 테이프를 유료로 판매하기도 하고(16개국 21개 기관) 학교가 지참한 생태일에 복사를 해주기도 하는 등 다양한 서비스 방법을 취하고 있다.

5. 교육방송 발전의 저해요인

교육방송의 촉진과 발전을 저해하는 요인으로는 거의 대부분의 나라 즉 34개국 48개 기관이 「프로그램 제작을 위한 예산과 인원 부족」을 들고 있으며 그 다음으로 「전체 방송시간중 교육방송시간 부족」, 「학교에서의 수신설비부족」, 「방송기관에서의 교육방송에 대한 적극적인 관심 부족」, 「난시청 지역의 문제」, 「방송기관과 교육당국, 혹은 제작기관과의 협력관계의 결여 및 복잡성」 등도 장애가 되고 있는 것으로 나타나 있다. 이들은 모두 앞으로의 다매체 시대에 방송이 채택해야 할 방향모색과 함께 점점 더 심각한 문제로 대두될 것으로 보인다.

6. 뉴미디어와 복합매체 패키지의 활용

우선 뉴미디어로서 위성방송과 CATV, 문

자방송을 들 수 있는데 이들은 교육용이라는 목적때문에 주목받기 보다는 국내에서 발달 전망이 보이면 그 다음에야 교육적 이용이 고려되는 순서로 활용되고 있다. 동시에 각국의 경제적, 정책적, 기술적 문제 때문에 이러한 미디어 자체의 본격화가 예상대로 진행되지 않고 있는 곳도 있으며 교육적 이용의 현실은 오히려 후퇴하고 있는 예도 있다.

이들의 활용에 대한 조사결과를 보면 위성방송을 실시하고 있는 나라가 38개국중 17개국, CATV를 실시하고 있는 나라가 19개국, 그리고 문자방송을 실시하고 있는 나라는 14개국이었다. 그리고 많은 나라에서 교육 프로그램을 단일 매체가 아닌 복합 매체의 형태로 제공하고 있는데 예를 들면 스위스에서는 성인용 어학 프로그램을 방송하면서 카세트 테이프와 교재를 함께 판매하고 있고 미국의 WHRO 등에서는 비디오 디스크와 비디오 테이프, 인쇄교재등의 multimedia가 함께 제공되고 있다.

이상에서 오늘날의 교육방송 운영동향을 개괄적으로 살펴보았다. 오늘날의 학교방송과 교육방송은 종래의 방송개념으로는 받아들일 수 없을 정도로 변화되고 확장되고 있다.

그러면 여기에서 그 변화와 확장의 폭이 가장 크다고 할 수 있는 영국의 교육방송을 예로 다매체 시대에 있어서의 교육방송은 어떠한 형태가 될수 있는지 살펴보기로 한다.

II. 다매체 시대의 영국의 교육방송

영국의 교육방송은 공공방송과 상업방송의 양측에서 학교용 및 가정에서의 학습용으로 폭넓게 행해지고 있다. 사회의 변화와 교육의 요구를 정확하게 받아들여 시대의 요청에 부응하는 서비스를 제공하고 있음으로 해서 가장 모범적인 교육방송체제로 인정받고 있는 영국 교육방송은 1980년대에 들어서서 커다

란 변혁의 시기를 맞고 있는데 이 변혁의 근간은 바로 컴퓨터로 대표되는 테크놀로지의 급속한 발달이다. 이 새로운 테크놀로지를 이용한 교육서비스의 예를 하나하나 살펴보면 다음과 같다.

1. 마이크로 컴퓨터 소프트웨어

영국에서는 컴퓨터의 발달 및 보급과 관련해 일찍부터 정부차원의 노력이 지대하였다. 즉 교육과학성에 의해 1981년 5개년 계획의 'Micro-electronics 교육계획'이 시작되었으며 이것은 영국의 교육사업으로서 전례가 없을 정도의 대규모 사업이었다. 이러한 동향에 제일 먼저 반응한 BBC는 1982년에 'BBC Computer Literacy' 계획을 발족시켜 조작성 간단하고 저렴한 마이크로 컴퓨터(BBC micom)를 개발, 판매해서 전 영국의 학교와 교육기관에 보급시켜 컴퓨터에 관한 각종의 라디오, TV 프로그램을 방송하기도 하고 VTR교재로 제공하기도 하였다. 또 라디오·TV의 교육프로그램을 보다 깊게 하기 위해 1983년부터는 관련 보조교재로서의 micom software의 개발(특히 학교방송용)에 힘을 기울이기 시작하였다.

상업방송(ITV)에서도 1984년부터 학교방송 시리즈로 묶은 micom soft의 제공을 시작했으며 BBC의 경우에는 BBC 엔터프라이즈(100% BBC가 출자하고 있는 회사로 BBC를 위한 교재판매 등 상업활동을 함)로부터, 상업TV의 경우에는 각 제작회사의 자회사와 일반 출판회사 등을 통해 판매를 하고 있다.

2. Video Disc

송신자가 데이터 뱅크에 수집한 정보를 유선에 의해 제공하고 수신자는 송신자에게 메시지를 보내 특정 정보를 요구하며 특수한 비디오 터미널을 통해 볼 수 있는 시스템이 바로 비디오 디스크이다. 즉 수신자가 송신자에

게 직접 요구하는 메시지를 보낼 수 있다는 점에서 완전한 형태의 쌍방향 통신 서비스라 하겠다.

영국의 경우 비디오 디스크의 software로서는 컴퓨터와 비디오 디스크의 특성을 최대한 살려 BBC가 완성시킨 2장의 디스크가 그동안 크게 주목받고 있는데 이것은 영국 전국토에 대한 막대한 양의 1980년대 정보를 담고있다. 따라서 환경연구, 지방의 역사, 지리 등 여러가지 면에서 활용을 기대할 수 있으며 BBC는 이 디스크가 학교와 같은 일반적인 교육기관은 물론 전문연구기관에서도 대단히 유익한 교재가 될 것으로 자부하고 있다. '84년부터 2년간에 걸쳐 진행된 이 대 프로젝트를 위해 BBC는 교육국 등이 지니고 있는 전국 정보망을 활용했을 뿐만 아니라 정부기관 등으로부터 지원을 받았고 전용 hardware system개발을 위해 정부와 메이커와의 협력체제도 구축했었다. 이 디스크를 활용하기 위해 하드웨어와 소프트웨어 1식을 갖추는데는 약 5000파운드(약600만원), 복사(학교가 구입할 경우)하면 3000파운드 정도가 들며 이 시스템을 채택하여 이용할 수 있는 비디오 디스크 소프트웨어로는 그밖에 「에코디스크」라는 환경문제를 배우기 위한 시뮬레이션용의 소프트웨어가 나와 있다. 어느것이나 BBC 엔터프라이즈로부터 구입할 수 있다.

3. 문자방송(Teletext)

영국은 세계에서 가장 문자방송이 발전된 나라 중 하나이다. teletext란 이용자가 TV 신호에 의해 무선으로 송신되는 정보를 주문, 또는 선택하여 TV스크린에서 수신할 수 있는 시스템으로 정규 방송시간에 자막을 발생하는 형태로 가능하며 정규방송을 하지 않는 시간이나 별도의 채널을 이용하면 더 다량의 정보를 전송할 수 있다. 원래 BBC가 정규방송시 농아를 위한 자막서비스를 위하여 개발

했던 것이 요즈음 뉴스, 일기예보, 생활안내 등 다양한 페이지 형식의 프로그램으로 일반화된 것이다.

영국의 경우 '87년 현재 국민학교의 6%, 중등학교의 41%가 문자방송을 수신할 수 있는 시설을 갖추고 있다. 현재 BBC는 「CEE-FAX」라는 이름의, 그리고 상업방송 쪽에서는 ITV가 「ORACLE」을, CHANNEL 4가 「4-Tel」이라는 이름의 각종 문자방송 서비스를 실시하고 있으며 그 중에는 교육용 서비스도 상당량 포함되어 있다. 그 종류로는 방송국이 제공하는 라디오·TV프로의 스케줄 개요, 관련교재나 관련된 모임 등 학습지도에 유익한 최신정보들을 제공하는 일 등이 있다. 또 문자방송과 micro컴퓨터를 연결시켜 광범한 테마의 입수도 가능케하고 있는데(tele software) '87년 현재 영국 중등학교의 16%가 이 「tele software」용의 어답터를 갖추고 있다. 청력장애자를 위해 정규프로에 자막을 삽입한 문자방송은 BBC나 상업방송의 교육 서비스의 중요한 부분이기도 하다.

4. 복합매체 활용전략

영국에서는 라디오 시대 때부터 방송 매체와 인쇄교재, 슬라이드교재 등을 묶는 것을 중시해왔다. 이러한 보조교재의 존재는 방송국도, 프로그램 이용자도 효과적인 프로그램 이용을 위해 없어서는 안될 것으로 받아들이고 실제로 BBC와 상업방송의 학교방송, 계속 교육 프로에서는 개개의 시리즈마다 필요에 맞는 교재가 준비되어 있다. 이러한 생각들은 오늘날의 new-technology 시대에 있어서도 여전히 중시되고 있는데 하나의 학습 테마에 대해 TV프로, 라디오프로, 또는 각각을 세트화한 교재, 또 방송내용과는 독립된 오디오 교재, 비디오 카세트교재, 인쇄교재(textbook, work sheet, 도서 등), 거기에 새로운 형태로서 마이크로컴퓨터 소프트웨어, 비디오텍스

등이 첨가되고 있다. 특히 '80년대에 들어서서 급성장을 보인 micom soft나 비디오 디스크와 같은 새로운 미디어를 방송미디어와 유기적 관계를 맺게 하면서 복합매체패키지(multi-media learning package)의 일환으로 발전시키려 하고 있는 점은 영국 교육방송의 특색이며 커다란 업적이라고 할 수 있겠다. 이런 경향에 대해 초기에는 “과연 이것이 방송기관이 맡아야 할 일인가?” 하는 의문이 방송기관내에서도 제기된 바 있지만 오늘날에는 이와같은 폭넓은 활동에 대해 BBC도 상업방송도 모두 적극적이다. 이러한 생각의 바탕이 되고 있는 철학을 BBC 교육국장의 다음과 같은 말 속에서 찾아볼 수 있다.

“... 교육방송자가 이루어나가야 할 일은 변화에 대응해 가는 것이다. 역설적이지만 교육방송의 미래에 대해 가장 확실한 것은 변화가 계속된다는 것이다. 기술적 변화, 전송방법의 변화, 기타 온갖 변화, 급격한 사회 변화도 그 중에 포함된다. 변화에 대응하는 준비를 하지 않는다면 우리들은 소멸되어 버리고 말 것이다.”

Ⅲ. 다매체시대의 교육방송의 과제

새로운 테크놀로지의 발달과 함께 하는 교육방송은 앞에서 살펴본 것과 같이 여러가지 변화와 새로운 국면에 접해 있다. 즉 교육 프로그램의 제작 및 배송(配送)체제의 변용, 교육방송에 있어서의 새로운 미디어의 도전과 수용, 그리고 만성적 재정난과 다양한 교육요구에 대한 방송시간의 부족 등등...

그러나 앞서 BBC 교육국장의 얘기처럼 그러한 변화에 현명하게 대응해 나가지 않으면 결국 소멸되어 버리고 말 것이다. 오히려 방송이 부족한 특성을 새로운 테크놀로지에서 찾아내 방송을 보완해 나가는 보다 적극적인 multi-media learning package화의 정책을 펴 나감으로써 사회에 대한 교육서비스의 장(場)을 넓히고 동시에 방송기관에서 교육방송의 활성화를 기하도록 하고 국제간의 교육프로 교환(혹은 수출입)이나 공동제작 등의 방법으로 어려운 상황을 함께 유대하여 공동으로 대처해 나가는 것이 바람직할 것이다. ♣

참고 문헌

- 박용상, “새방송질서와 정책상의 제문제(1)”, 「방송연구」 제6권 제4호, 방송위원회, 1987. PP.133.
- 小平さち子, “多メディア時代の 教育放送と 将来展望”, 「放送研究と 調査」, NHK 放送文化調査研究所, 1986. 2, PP.15~27.
- 小平さち子, “多メディア時代の 世界の 教育放送”, 「放送研究と 調査」, NHK 放送文化調査研究所, 1988. 3, PP.16~29.
- Paul D. Bacsich, *Videotex in Education : the British situation*, Optel Report No.15, 1984.

가서 본 소련 교육

곽 병 선*

1. 소련 방문 목적

필자는 지난 4월 15일 부터 5월 1일 까지 소련 교육 현황을 돌아보고 왔다. 소련을 방문하게 된 동기는 한국교육개발원의 영재교육사업과 관련하여 유엔개발기구(UNDP)가 필자에게 해외시찰을 지원해주는 계획이 있었는데, 소련의 과학영재교육이 문헌상으로 널리 알려진 만큼 이를 직접 확인하고 싶어서 지난 1988년 중순에 관계당국에 신청해 놓은 소련 방문이 거의 일년의 시간이 걸려 실현을 보게된 데에 있다. 필자의 소련 방문 의사는 UNDP를 통해서 소련당국에 전달되었고 필자에게 초청장을 발행한 소련의 기관은 그나라의 유엔관계 창구인 TECHNO EXPORT 였는데, 실제로는 소련 고등교육부(대학교육 담당 문교부임 : 소련에는 문교부가 일반교육 담당부와 고등교육담당부로 분리되어 있음)가 필자의 방문을 주관한 것으로 알게 되었다. TECHNO EXPORT 기관은 한국인으로서 처음으로 필자를 초청했다고 한다. 필자가 소련을 방문할 당시는 6개월간 해외연구 차 영국에 체류하고 있던 중이었으므로 소련 입국 비자는 런던주재 소련 대사관에서 받았다.

필자가 구체적으로 소련 방문을 희망한 곳은 시베리아 중앙에 있는 노보시비르스크 대

학교였다. 왜냐하면 문헌을 통하여 이 대학이 소련 과학영재교육의 가장 대표적인 기관으로 널리 알려져 있었기 때문이다. 한편 모스크바에 들러 문헌으로만 소개된 교육과학원을 방문하고 싶었다. 그곳은 바로 한국교육개발원과 유사한 소련의 교육연구개발 센터이기 때문이었다. 이렇게 해서 특수하게는 소련의 과학영재교육 현황을 알아보고, 내친 김에 가능한 한 소련 교육의 이모저모를 관찰해보자는 것이 방문 목적이었다.

2. 방문기관

필자의 방소 기간중 모든 방문일정을 마련하고 뒷바라지를 해 준 기관은 노보시비르스크 대학교(Novosibirsk State University)였다. 4월 15일 부터 24일까지는 노보시비르스크 학원도시(소련어로 '아카데미가라도크'라고 함)에 체류하였으며 25일 부터는 모스크바에 체류하였다. 모스크바에 체류하는 동안에도 노모시비르스크 대학교 통역 안내원이 필자를 수행해 주었다.

노보시비르스크는 소련말로 '새로운 시베리아'라고 하는데 모스크바에서 동쪽으로 비행기로 4시간 걸리는 위치에 있다. 180만의 인구를 가진 시베리아의 제일 큰 도시인데 90

* 본원 연구위원, 철학박사.

년 전 부터 개발되기 시작하여 제2차 대전중 중공업에 집중시키면서 도시가 커졌다고 한다. 도시 주위에는 시커먼 연기를 뿜는 공장들이 많이 보였고 오보강이 도시를 끼고 흐르는데 강폭은 넓어 보였다. 필자가 체류한 곳은 이 도시의 40km 남쪽에 위치한 학원도시였다. 노보시비르스크 학원도시는 반경 20km의 규모로 오보강을 막아 만든 호반을 옆에 두고 시베리아 특유의 자작나무와 소나무 숲속에 건설된 과학기술교육 연구단지였다. 필자는 이 학원도시에서 운영하는 호텔에 묵었다. 필자가 방문한 교육 연구기관은 노보시비르스크 대학교, 동대학 부속 수학을리 특수고등학교, 핵물리학연구소(Institute of Nuclear Physics), 자동화 및 전자계측 연구소(Institute of Automation and Electrometry), 지학 박물관, 청소년 과학기술클럽, 유치원, 종합학교(우리나라의 초·중·고등학교의 통합 형태인데 소련은 초·중등 학교가 분리되어 있지 않음)였다.

모스크바에서 방문한 기관은 모스크바대학교 심리학과, 소련문교부 교육위원회(USSR State Committee for National Education), 교육과학원(USSR Academy of Educational Sciences), 교육심리연구원(Academy of Pedagogical Psychology), 모스크바대학 부설 수학을리 특수고교, 교육과학원 운영 실험 종합학교, 모스크바 국립 경제교육원(Moscow Institute of National Economy)이 었다. 이러한 곳에 대한 공식적 방문이외에 초청기관 쪽에서 비공식적으로 안내해 준 노보시비르스크 극장, 모스크바 크레믈린 역사 박물관, 볼쇼이극장 등에서의 관람이 있었고, 노보시비르스크에서 우연히 기회를 갖게 된 교포의 가정방문과 한국인 식당 출입이 있었다.

3. 노보시비르스크 대학 과학·기술 영재교육

노보시비르스크 과학교육연구단지 :

금년 9월로 노보시비르스크 대학은 설립 30주년을 맞는다고 한다. 노보시비르스크 과학교육연구단지는 1957년 정부의 결정과 그에 따른 집중투자로 조성되었으며 시베리아 지역의 과학기술 인재들을 양성하고 연구와 기술개발을 효율적으로 증진시키기 위한 조치였던 것으로 이해된다. 모스크바 중앙에서 멀리 시베리아에 과학교육연구단지를 조성한 것은 가급적 중앙의 간섭으로부터 떨어져 보자는데 있었다고 한다. 노보시비르스크 학원단지(아카데미가라도크)에 현재 상주하는 인구는 약 10만 여명으로 이 중 5천여명이 과학교육 및 연구활동에 직접 종사하고 있는 것으로 알려져 있다.

노보시비르스크 과학교육연구 학원단지는 노보시비르스크 대학과 이를 중심으로 설립된 30여개의 각종 연구소와 지원기관으로 형성되어 있다. 노보시비르스크 대학에서 소개한 자료에 따르면 다음과 같은 연구소들이 들어서 있다. 수학연구소, 컴퓨터센터, 엠·에이·나브렌티에프 유체역학연구소, 열물리연구소, 이론 및 응용역학연구소, 핵물리연구소, 반도체물리연구소, 자동화 및 전자계측연구소, 광산연구소, 촉매연구소, 유기화학연구소, 생물·유기화학연구소, 무기화학연구소, 동역학 및 연소과학연구소, 고체화학 및 광물가공연구소, 세포학 및 유전학연구소, 생물학연구소, 토양학 및 농화학연구소, 지질학 및 지구물리학연구소, 시베리아 중앙식물원, 역사·언어·철학연구소, 경제학 및 산업기술연구소, 과학도서관이 있고 이 외에 과학기기설계사무소, 자료처리기기설계사무소 등 8개의 지원기관이 있다. 필자가 직접 방문했던 핵물리학연구소의 경우 전체 종업원이 3000명이며, 이 중 500명이 전문과학 기술자라고 하였다. 이들 교육연구기관들은 소련 과학원의 감독을 받는 노보시비르스크 과학센터의 산하에 있으며, 이 과학센터에 종사하는 과학기술 고급전문인력

은 시베리아 전역에서 일하는 인력의 약 반이 된다고 하며 그 수는 약 5000명에 이르는 것으로 알려졌다. 노보시비르스크 과학교육연구단지는 이처럼 집중된 연구환경과 쾌적한 자연환경 때문에 소련의 과학인들에게 노보시비르스크는 동경의 대상이 되고 있는 것으로 알려졌다.

노보시비르스크 대학 :

노보시비르스크 대학 학사에 관한 사항은 동교의 부총장 브라고프 교수(V.N. Vragov),와의 면담을 통해서 입수하였으며, 브라고프 교수는 비교적 소상하게 대학의 현황을 소개하여 주었다. 노보시비르스크 대학은 한마디로 영재교육기관으로 운영되는 학교다. 대학의 목표는 과학과 사업을 위한 전문가를 훈련시키며, 시베리아지역 교수와 교사를 양성하는데 두고 있다. 5년 과정의 프로그램에 총 3200명의 학생이 등록되어 있다고 한다. 전공학과는 수학 및 역학, 물리, 화학, 생물, 경제학, 인문학의 5개 영역인데, 경제학과 인문학은 소규모이다. 학생들은 특별히 준비된 교육 과정을 통해서 교육을 받는데 크게 두 단계를 거친다. 처음 단계는 기초단계로서 타대학에서 4~5년 요구하는 과정을 여기서는 3년에 마치도록 한다. 둘째 단계는 2년간의 실습과정으로서 대학 주위의 연구소와 제휴하여 최신 시설과 장비를 가지고 최신 수준의 연구를 한다. 아카데미가라도 그에 주저가 없는 학생은 모두 기숙사에 수용된다.

대학의 교수진은 최고 학위를 가진 200여명의 교수, 36명의 과학원 회원 대우 교수, 100명 가량의 조교수가 있고, 500명 가량의 석사 학위과정 대학원생이 있다고 한다. 교수 1인당 담당 학생수는 첫 단계 3년과정에서 12인이며 둘째 단계에서는 3~4명이라고 한다. 교수진의 평균 연령은 50세 전후인데 타대학은 70세라고 한다.

교육방법으로는 과학자들이 실험실에서 연

구한 결과로 얻어진 최첨단 지식과 기술을 우회적인 과정을 피하고 직접 가르치는 방법을 사용한다고 하는데, 입학생의 $\frac{1}{3}$ 정도가 중도에서 탈락할 정도로 강훈련을 실시한다. 엄격한 학력관리위주로 동일과목에서 3번 실격하거나 3개과목 이상에서 실격이면 추방된다. 이 대학에서 추방된 학생은 다른 대학으로 전학할 수 있다고 한다. 학생 1인당 정부가 지원하는 교육경비는 연간 9000루블(공식환율로 1루블은 1.6달러)인데, 일반 타 대학에 비해 5배 정도에 해당하는 비용이라고 한다.



노보시비르스크대학 실험실에서 연구하는 학생과

신입생은 소련 전지역에서 경쟁으로 선발되는데, 이중에 한 가지 특기할 점은 시베리아 지역의 학술 올림피아드를 통한 선발과정이다. 학술 올림피아드는 수학, 물리학, 화학, 생물, 컴퓨터 등의 분야에서 실시되는데, 학교, 지역, 공화국, 전국 수준의 4단계에 걸쳐 11월에 시작해서 다음해 8월에 최종으로 선발된다. 공화국 수준 올림피아드에는 노보시비르스크 대학 교수와 학생이 파견되어 학생 선발을 돕는다고 한다. 선발시험은 필기시험과 대화의 성격을 가진 구술시험의 두 종류로 이뤄지는데, 10~12명의 학생이 공화국 예선에서 선발된다. 이렇게 해서 전국적으로 선발된 학생중 시베리아지역 750명의 학생은 최종적으로 노보시비르스크 대학 여름캠프에 초대된다. 이 캠프는 25일간 진행되는데 학생들은

대학이 제공하는 강의, 실습, 스포츠프로그램에 참여한다. 이때 대학교수들이 학생들을 주의깊게 관찰하며 몇개의 필기시험과 최종적으로 대화하는 기회를 통해서 350~370명이 선발된다. 이렇게 선발된 학생들 중 320~350여명은 대학 부설 수학물리 특수고교에 남아 1~2년간 공부한다. 이 특수과정을 마친 학생들은 거의 자동적으로 노보시비르스크 대학에 진학한다.

학생들은 주당 42-44시간 이상 학과 공부에 열중한다. 대학은 학문의 고립과 정체(停滯)를 피하기 위하여 국내 다른 대학과 교수, 학생 교환 프로그램을 가지고 있으며, 국제협력도 도모하고 있다. 동독과 같은 사회주의 국가에는 물론 이탈리아, 스페인에 학생들이 여행하도록 하며, '88년 부터는 미국에도 학생그룹을 파견하고 있다고 한다. 앞으로는 일본, 중국과 상호협력하는 계획을 추진할 예정이라고 한다.

노보시비르스크 대학은 이러한 정규과정 이외에 이미 앞에서 언급한 수학물리 특수고등학교와 수학, 물리, 화학, 생물, 경제학에서 5000명의 학생을 대상으로 하는 통신학교, 청년컴퓨터프로그램의 학교를 부설로 운영하고 있다.

부설교육기관 : 수학물리 특수고교 및 기타 프로그램

노보시비르스크 대학 부설 수학물리 특수고등학교는 모스크바 대학 부설 특수고교와 더불어 소련에서 2개 밖에 없는 과학영재학교이다. 수용인원은 350명 정도이며 교과 올림피아드에서 선발된 학생들로 구성되어 있다. 학생들은 9-10학년 연령에 해당하는 학생들로 남녀 구성비는 4:1정도이며 1~2년 과정을 마치고 노보시비르스크 대학으로 진학한다. 시베리아 전역에서 선발하되 노보시비르스크 시내에 살고 있지 않는 학생들을 기숙사에 수용하며 매월 20루블 정도의 학비를

징수한다. 이 비용은 실경비의 1/5에 해당한다. 주당 36시간씩 수업하는데 학급당 학생은 12~15명이며 주당 6시간은 학생이 자유선택한다. 매주 목요일은 '과학의 날'로 정하여 학생이 스스로 정한 과제 해결에 몰두하게 한다. 첫 학기는 9월에 시작하여 11월에 마치며 12월 초에 시험을 치른다. 둘째 학기는 1월 하순에 시작하여 5월말에 학기말 시험을 치른다. 시험은 주관식 필기시험으로 진행된다.

통신학교 제도는 종합학교 7년과정을 마친 학생들이 지원할 수 있는데, 수학, 물리, 화학은 3년과정, 생물은 2년, 경제학은 1년과정으로 운영된다. 교육은 대학에서 제시하는 문제를 3개월 이내에 해결하여 응신토록 하는 방식으로 수행된다. 응신해 온 답안지처리는 200여명의 대학원생이 시험지 1개에 1루블 정도의 수당을 받고 담당한다.

청년 컴퓨터프로그래머 학교는 시베리아 및 사회주의 국가 지역에서 컴퓨터분야의 우수한 학생 250~300명을 선발하여 8월 중순에 2주간 대학 기초과정의 수준으로 교육프로그램을 운영하는 과정이다.

노보시비르스크 대학은 이러한 부설 학교 이외에 재교육의 성격을 가진 대학원 교육(post graduate education)을 운영하고 있다. 4년 과정으로 학위를 수여하는데 수학, 컴퓨터, 물리학, 화학, 생물, 경제학 영역에서 500여명이 등록하고 있다. 응모자격은 대학교 교수, 대학 부설 연구소, 산업기관 소속 연구소의 연구원급 이상이라고 한다. 앞으로 이 방면의 교육이 확대될 예정이라고 한다.

이렇게 노보시비르스크 대학은 소련 과학 기술교육 및 연구에 있어서 하나의 중심적인 위치를 차지하고 있음을 알 수 있었다. 오늘날 과학 관련 교육, 연구 및 산업 분야에도 지도자적 역할을 담당하고 있는 많은 사람들 중에는 노보시비르스크 대학 출신이 많다고 한다.

4. 소련의 일반 보통교육

필자가 직접 방문할 기회를 가졌던 학교는 한 개의 유치원과 두 개의 특수 고등학교를 포함하며 모두 6개였다. 여기서는 주로 유치원과 종합학교(1-10학년 수용학교)를 본대로 기술하겠다.

필자와 같은 외국인에게는 건물 모양만으로는 학교를 쉽게 찾기 어려울 것 같았다. 외형적으로 학교라는 것을 쉽게 알아차릴 만한 특징이 드러나 있지 않았기 때문이다. 그것은 학교가 독특한 건물구조를 지녔던가 우리처럼 운동장이 있다던가 하는 것이 아니었기 때문이었다. 학교도 독특한 이름없이 '제○호 학교' 식으로 번호로 불려지고 있었다.



피아노 음성훈련을 받고 있는 유치원 어린이들
(노보시비르스크 제279호 유치원에서)

유치원은 2세 영아에서부터 7세까지의 어린이를 수용하고 있었으며, 아침 9시부터 저녁 7시까지 아동들을 관리하고 있었다. 필자가 방문했던 노보시비르스크 학원단지 내의 유치원은 120명을 수용하고 있었는데, 아동 16~17명 단위로 그룹을 만들어 한 그룹에 4명의 어른이 맡아서 담당한다고 하였다. 3개의 그룹마다 1명의 양호교사와 2명의 유치원 교사가 배치되어 있고, 학교 전체로는 3명의 양호교사, 1명의 의사, 1명의 물리치료사, 1명의 언어교정사가 배치되어 있었다. 어린이들은 유치원에서 1일 4번 식사하며 오후

1시부터 3시까지는 취침한다고 한다. 2세 영아들은 하루에 2시간, 6~7세 아동들은 3시간 정도 학습활동을 갖는데 학습내용은 게임놀이, 언어활동이 중심이라고 하였다. 러시아어를 주당 4시간 정도 가르치는데 말하기와 쓰기를 중심으로 이뤄진다고 한다. 교과서는 없으나 지도계획은 마련되어 있다고 한다.

하루 일과를 보면 오전에 산책이 있고 오후 1시에 식사한 다음 3시까지 취침한다. 취침 후 운동한 후 4시에 저녁을 먹고 산책나간다. 6시에 마지막 식사를 하며 그 이후로는 부모가 와서 데려간다. 식사의 양은 죽 250g, 고기채소 150g, 주스 150g이라고 한다. 부모의 경제력에 따라 학비를 대는데 보통 월 25루블을 낸다고 한다. 유치원 교사는 교육학도가 있는 대학의 교원 양성과정이나 중등학교 이수자 대상 유치원 교사 양성기관에서 배출된다고 하며, 월 평균 급여는 150~180루블 정도라고 한다. 필자가 둘러본 유치원의 시설은 깨끗하고 교육적으로 잘 고안된 것들이었다.

필자가 노보시비르스크에서 본 종합학교와 모스크바의 교육과학원 실험학교는 그 수업활동, 외관면에서 대등소이 하였다. 노보시비르스크 제168호 학교의 경우 700명의 학생·70명의 교사가 있었으며 총25개 학급으로 운영되고 있었다. 복도의 벽에는 예외없이 레닌의 일대기를 나타내 주는 벽보물이 부착되어 있었다. 교실에도 교과와 관련된 게시물이 많이 붙어 있는데 학술적업적이 많은 학자들의 사진을 많이 전시하고 있는 것이 눈에 띄었다. 교실의 크기는 25-30명 내외의 학생들이 앉을 수 있도록 되어 있으며, 학교도서관은 비교적 많은 도서자료를 비치하고 있었다. 교과서는 두꺼운 표지로 제본되어 수년간 되풀이하여 사용할 수 있게 했으며, 종이의 질은 중질 모조지 수준이었다. 수업하는 모습은 우리네 학교 모습과 크게 다르지 않은 것 같았다.

특별히 눈에 띄는 것은 교육과정상에는 나타나지 않고 있는데도 2-3학년 저학년 수업에서 영어나 불어를 가르치는 반이 있었다. 학교의 재량으로 외국어를 가르칠 수 있다는 것이었다. 교사들의 평균 급료는 210루블로서 소련인 근로자 평균 235루블에 미치지 못하고 있다고 한다.

5. 교육과학원

국가적인 차원에서 교육연구개발을 수행하고자 1943년에 설립하여 1968년에 오늘의 모습으로 재편되었다고 한다. 교육과학원은 문교부의 산하기관으로서 매년 문교부에 보고서를 제출하나 과학원의 법적지위는 충분히 보장되어 있다고 한다. 즉 과학원의 최고 기구는 과학원 회원(정회원과 대우회원)의 임석회의(Roll-call Meeting)로서 여기서 과학원의 중요사항을 결정한다. 과학원은 상과 메달을 수여하는데 이것은 소련의 전반적 체제와 관련이 있는 듯 하다. 1987년 1월 현재 과학원은 52명의 정회원과 85명의 대우회원으로 구성되어 있으며, 총 4개 부서에 15개 연구소를 거느리고 있으며, 총 종사자는 4천명이며 이 가운데 1635명이 연구원이라고 한다. 15개 연구소 중 12개는 모스크바에 있고 나머지 3개는 레닌그라드, 노보시비르스크, 카잔에 1개씩 있다고 한다. 15개 연구소의 이름은 일반교육학연구소, 교육일반문제연구소, 조기교육연구소, 예술교육연구소, 교육행정 및 경제연구소, 교육과정 및 방법연구소, 학교시설 및 교수공학 연구소, 비러시아계학교를 위한 러시아교육연구소, 노동훈련 및 직업지도연구소, 일반 및 교육심리연구소, 아동 및 청소년연구소, 특수교육연구소, 성인일반교육연구소,

정보 및 컴퓨터교육연구소, 직업교육연구소이다. 교육과학원은 14개의 실험학교를 운영하고 있으며, 여기에 관계된 학생수는 11000명이다. 교육과학원 연구에 협력하는 연구교사는 그들의 급료의 25%에 해당하는 수당을 추가로 받는다.

6. 소감

소련 교육현장을 직접 가 보게 되었으나 제한된 관찰을 가지고 소련교육의 전체를 이야기하기는 어려울 것이다. 그러나 다음 두 가지는 말할 수 있을 것 같다. 첫째, 소련은 그들 나름대로 교육에 매우 커다란 관심을 쏟고있는 나라였다는 점이다. 교사들의 봉급수준이 낮은 것은 예외였지만 소련의 자라나는 어린세대가 그들이 추구하는 사회건설의 방향으로부터 이탈되지 않도록 하는 교육적 배려는 손쉽게 확인되었다. 주민의 생활수준에 비해 학교환경은 비교적 잘 갖추어져 있었다. 그리고 국가의 필요에 의해 우수한 과학 두뇌를 조기 발견하고 이들을 집중적으로 훈련시키기 위한 배려도 매우 일찌기 시작하여 나름대로 성과를 거두고 있음을 짐작할 수 있었다.

둘째, 그러나 종래와 같이 이데올로기를 우위에 두었던 폐쇄적 교육에는 한계가 있음을 분명히 인식하고 그 틀에서 벗어나려는 노력을 시작하고 있었다. 그리고 이것은 페레스트로이카(개혁)에 힘입어 교육내용, 방법, 교사와 학생간의 관계, 지방 교육청의 권한 등에서 보다 민주주의를 확대하려는 구체적인 움직임으로 표현되고 있었다. 필자는 이것을 소련학교의 교단 교사와, 모스크바 중앙의 교육과학원 회원과의 대화에서 분명히 확인할 수 있었다. ♣

캐나다 과학교육의 현황과 개혁 동향

최 돈 형*

I. 머리말

필자는 유엔개발계획(UNDP)의 재정 지원에 의한 유네스코 펠로우의 자격으로 지난 1년(1988. 7.1~1989. 6.30) 동안 캐나다의 알버타 대학에서 과학영재교육과 과학교육에 관한 연수를 받은 바 있다.

이 귀중한 해외 연수 기회를 최대한 활용하여 전문적 지식을 습득하고 교육에 대한 전문을 넓혀 보려고 과욕을 부리다 보니 1년이란 세월은 눈코뜰새 없는 생활이 되고 말았다. 캐나다에서의 연수 활동을 간단히 회고해 보면 국제학술 세미나 참석 1회(일주일), 과학교육학회 및 영재교육학회의 정기학술발표회 참석 각각 1회, 대학원 강좌 수강 7과목 21학점, 학술논문 발표 3편, 그리고 주정부의 문교부, 교육연구기관 등의 방문 견학과 전문가와의 면담 등을 통해 캐나다의 과학영재교육 또는 과학교육의 실체를 이해하려는 활동으로 요약할 수 있다.

이 해외 연수 기간에 배우고 얻은 정보와 자료는 우리 나라의 실정에 맞는 과학영재교육 또는 과학교육 방안을 모색하고, 교육 과정과

교육 프로그램 개발에 관심을 갖고 있는 필자에게는 더할나위 없이 귀중하게 활용될 것으로 생각한다.

본고에서는 캐나다 과학위원회(Science Council of Canada : SCC), 온타리오 교육연구소(Ontario Institute for Studies in Education : OISE) 등이 국가 수준에서 수행한 연구 보고서들을 중심으로 캐나다 과학교육의 현황과 개혁동향을 소개하고자 한다.

II. 교육 조직

캐나다 연방정부의 조직 중에는 교육을 전담하는 주무부서가 없으며, 교육 관련 문제는 10개의 주정부(provincial government)와 2개의 준주정부(territorial government)에 의해 운영되고 있다. 따라서 캐나다에서의 교육의 특성은 제일 먼저 조직, 교육방법, 교육의 강조점, 사용 언어 등의 측면에서 볼 때 '다양성(diversity)'이라는 말로 표현될 수 있다. 각 주정부는 그들의 지역적인 특성과 요구, 역사적, 사회적, 경제적, 및 정치적 상황에 부합하도록 특색있는 교육 조직, 방법, 내용을 가지고 있다.

* 본원 교육과정연구부 연구원

캐나다에서는 약500만명의 학생들이 15,000개교의 학교에서 초등교육과 중등교육을 받고 있다. 이들 중 95%의 학생들이 공립학교에서, 4%의 학생들이 사립학교에서, 나머지 1%의 학생들이 국립(연방정부)학교에서 교육을 받고 있다. 학생들이 학교에 다니는 기간은 9월부터 6월까지이며, 법에 의해 10년간 의무교육을 받도록 되어 있다. 그러나 실제로 실시되고 있는 초등학교와 중등학교 교육 기간은 평균 12년이다.

가장 널리 채택되고 있는 교육제도는 국민학교 6년, 중학교 3년, 그리고 고등학교 3년으로 되어 있는 6-3-3 학제이다. 예외적인 학제를 채택하고 있는 주를 보면 부리티시 콜롬비아(B.C)주가 7-3-2 학제를, 온타리오주가 6-4-3 학제를, 퀘벡주가 6-3-2 학제를 운영하고 있다. 그러나 노바스코티아(Nova Scotia)에서는 유치원 교육을 국민학교 교육의 일부로서의 의무교육화하고 있다.

Ⅲ. 교육 상황

과학교육에 직·간접적으로 영향을 미치는 교육 상황으로서 사용 언어, 지역적 자율성, 종교, 교육 재정, 교통과 통신 등에 대해 간단히 기술하면 다음과 같다.

사용 언어 : 1982년부터 캐나다는 공식적으로 영어와 불어를 사용하는 이중 언어국이며, 모든 국민은 영어와 불어를 모두 배울 권리를 부여받고 있다. 따라서 각주에서는 이러한 2개 국어 정책에 부응하기 위한 교육 정책을 개발하여 실시하고 있으나, 서로 간에 일치된 견해를 갖고 있지 못한 것이 현실이다. 2개 국어 정책이 가장 잘 실시되고 있는 주는 뉴브run스윅(New Brunswick)주로서 영어와 불어를 같은 정도로 교육시키고 있다. 그러

나, 퀘벡주에서는 주로 불어가 사용되고 있으며, 영어는 몇 개의 특수한 학교에서만 사용되고 있는 실정이다. 캐나다 전역으로 보면, 많은 학교에서 '불어 전문반'을 운영하고 있는데, 이 특수 학급에서는 영어 이외의 모든 교육이 불어로 이루어지고 있다.

2개 국어 정책 때문에 과학교육 분야에서도 몇 가지 문제가 제기되고 있다. 불어로 과학을 잘 가르칠 수 있는 교사가 많지 않으며, 불어로 된 과학 교과서 및 참고 서적이 부족하고, 많지 않은 불어 사용 학생을 위한 번역 사업에 많은 돈이 지출되고 있다.

지역적 자율성 : 교육 문제를 결정하고 운영하는데 학교, 교사, 학부모, 및 지역 사회가 주체성을 가질 것인가, 아니면 주정부가 주체가 되어야 하느냐 하는 문제는 오래전부터 갈등을 빚어왔다. 세계 제2차 전쟁직후까지만 해도 지역 사회(학교, 교사, 학부모, 지역 인사)가 주정부보다 더 많이 교육 문제를 통제할 수 있었다. 주정부는 교육 과정 안내서를 통한 교육 내용, 그리고 시험 문제에 국한하여 통제 권한을 가질 뿐 교육 재정, 운영 등의 모든 권한은 지역 사회가 가지고 있었다. 따라서 이 당시에는 과학교사의 양성과 훈련, 과학교육 프로그램개발, 교육 투자 등의 여러 분야 간에 유기적인 지원이 결여됨으로써 과학교육의 내실을 기하지 못하였다.

세계 2차 전쟁 이후 학교 교육의 통제 권한은 지역 사회에서 주정부로 옮겨졌다. 모든 주정부는 교육 전담 부서를 만들고, 교육에 대한 투자를 늘렸다. 특히 연방정부와 주정부는 응용과학분야의 교육을 포함하는 직업교육 프로그램 및 시설에 많은 교육 투자를 하는데 노력했다. 이러한 추세에 맞추어 학부모들은 교육위원 선출, 교육위원회 참석, 교장 및 교사와의 면담 등의 수단을 통해 교육 방법과 내용

에 영향을 미치고 있을 뿐이다.

특히 1950년대 이후부터 교사 협의회와 교사의 활발해지기 시작했으며, 이들 단체들은 교사의 교육 방법의 선택권을 옹호하기 시작했다. 교사들의 이러한 움직임은 과학교육의 질 개선에 많은 긍정적인 효과를 가져오고 있다.

종교 문제 : 1800년대까지는 교육이 로마 가톨릭과 영국 국교회의 영향 아래 있었다. 19세기 초부터 교육은 종교의 영향에서 서서히 벗어나기 시작했다. 8개 주에서 종교와 교육을 분리하는 정책을 펴고 있으며, 다른 주에서도 이와 같은 정책을 추진하려고 하고 있다.

그러나, 아직도 대부분의 주에서 종교 집단이 과학교육의 내용 선정에 많은 영향을 미치고 있다. 특히 생물 분야에서 더 심한데, 특수 이해 집단마다 인류의 기원에 대한 학습 내용에서 '진화론'을 제외시키려 하기도 하고, 반대로 '창조론'을 포함시키려 하기도 한다. 일부 주에서는 화석의 기록, 인류의 기원을 설명하는 여러 설명 중의 하나로써 '진화론'을 지도해야 한다고 명시하기도 하는가 하면, 다른 주에서는 이 문제에 대한 지침을 제시하지 못하고 있다. 그러나 교육 과정 지침서에서 '창조론'을 지도하도록 명시한 주도 있다.

재정 및 교육의 기회 균등 : 주마다, 그리고 주정부 내의 지역마다 경제 사정이 매우 다르기 때문에 교육 투자 능력이나 교육 환경이 천차만별이다. 지난 30여년 동안 연방정부는 교육의 기회 균등을 위해 많은 노력과 투자를 해오고 있다.

1960년대와 1970년대에 있어서 교육 투자는 모든 주정부의 투자 우선 순위에서 높은 위치에 있었으며, 연방정부도 이 분야에 많은 관심을 가졌기 때문에 과학교육 시설과 환경이

많이 개선되었다. 미터제를 도입한 과학 교과서가 사용되기 시작했으며, 환경 문제, 에너지 활용, 자원 문제와 관련된 내용을 다루는 새 교육 과정과 교육 자료들이 연방정부와 주정부의 예산 지원은 물론 기타 단체의 지원에 의해 개발되어 보급되었다.

그러나 최근 경제 사정의 악화로 교육 투자가 감소됨으로써 소규모학교의 폐쇄, 교사 부족, 취학률 감소 등의 영향이 나타났다. 특히 과학교육이 가장 심한 타격을 입었다. 과학교사 지원자의 감소, 과학교사 연수 프로그램의 감소 현상 등이 나타났다. 일부 학교에서는 소규모의 과학 강좌를 폐강하기도 하였으며, 일부 소규모 학교에서는 자격있는 교사가 없다는 이유로 '물리'를 지도하지 않는 현상도 나타났다. 학교 현장에서는 전공하지 않은 타 과학 과목을 지도하는 교사가 많이 발생함으로써 과학교육의 질에 적신호를 보이고 있다. 과학실험 기구도 제때에 교체되거나 수리되지 못하는 경우가 있고, 소모품이 일반적으로 부족한 실정에 놓여 과학실험 활동이 제약을 받게 되었다.

교통과 통신 : 지난 30여년 동안 캐나다의 교통과 통신 수단은 잘 발달되었다. 특히 최근 설치된 통신 위성 시설은 전지역에 전화, 라디오, 텔레비전 등을 통한 교육 프로그램을 제공하는데 획기적인 기여를 하고 있다. 특히 과학 교육과 관련된 강좌, 모듈 및 프로그램은 라디오와 텔레비전을 통해 활발히 제공되고 있다.

학생 개인의 요구 : 1960년대 전까지의 교육은 평균 수준의 학생 능력에 부합되도록 고안된 것인데, 이것은 능력이 뛰어난 학생은 스스로 학습을 잘 해 나갈 수 있으며, 그들의 교육적 요구는 학교 밖의 심화학습 활동으로 충족시킬 수 있다는 가정을 밑바탕으로 하고

있다. 능력이 낮은 집단은 정규 학급으로부터 분리해서 '특수 학급'을 편성하여 각 개인의 능력에 맞게 지도되었으며, 능력이 현격히 부족한 학생은 '특수 학교'에 보내어 졌다.

그러나, 1970년대에 이르러, 아주 능력이 뛰어난 학생이라 하더라도 항상 그들이 학업 생활을 성공적으로 수행하는 것이 아님이 연구 결과로 밝혀졌다. 즉, 평균 능력 집단에 맞춘 교육에 의해서는 어느 집단-상위 집단이나 하위 집단-도 좋은 교육 성과를 얻을 수 없다는 것이다.

따라서 개인의 능력에 따른 과학교육을 실시하는 경향이 대두되었는데, 그 경향은 4가지로 분류할 수 있다. 첫째, 뛰어난 학생을 위한 심화 프로그램의 증가인데, 이 프로그램은 탐구 중심 또는 실험 중심의 과학교육 프로그램으로 이루어져 있다. 둘째, 학습 부진 학생을 지도하는 과학 프로그램이 많이 개발되어 보급되고 있는데, 특히 이러한 프로그램은 실험 활동과 관련된 것들이다. 셋째 일부 학생들은 과학을 거의 학습하지 않는데, 그 이유는 기초 과목의 학습 결손을 보충하는 교육 때문에 과학을 공부할 시간이 없기 때문이다. 넷째, 대부분의 학생들은 여전히 보통 교실에서 일반적인 과학을 공부하고 있으나, 이러한 과학교육의 질을 향상시킬 수 있는 교육 자료가 거의 없는 상태이다.

IV. 과학교육

캐나다 과학교육의 목적, 과학교육 현황, 과학교육의 개혁방안으로 구분하여 기술하면 다음과 같다.

과학교육의 목적 : 과학교육의 목적은 주정부에서 개발하는 교육 과정 지침서에 나타나 있다. 교육 과정의 개발, 지침서 개발, 교과

내용 선정, 교과서 개발 등을 수행하는 정도는 각주마다 다르며, 과학교육의 목적과 강조점도 각기 다르다. 그러나, 캐나다 과학위원회(SCC)는 각주에서 강조하고 있는 과학교육의 목적을 분석 종합한 결과로써, 과학교육의 목적을 다음과 같이 제시한 바 있다.

첫째, 과학적 소양을 갖춘 사람으로서 미래 과학기술 사회에 적극적으로 참여할 수 있도록 격려해야 한다. 캐나다의 미래사회는 고급 과학기술에 기초한 사회 변화가 예상되는데, 모든 시민으로 하여금 과학, 기술 및 사회 간의 상호작용을 이해하게 함으로써 미래 사회의 능동적인 참여자로서, 그리고 의사결정자로서 자라도록 과학교육이 이루어져야 한다.

둘째, 앞으로 과학 및 기술 분야의 학문을 할 수 있도록 준비시켜야 한다. 역사적으로 볼 때, 학교교육 기능의 하나는 학생들로 하여금 대학입학 준비를 시키는 것이다. 일생 동안 과학 자체를 배우고 연구하며, 과학과 기술 관련 분야의 직업에 종사하는데 필요한 지식과 기능을 습득시킬 수 있는 과학교육이어야 한다. 단순히 과학기술정보의 수동적인 소비자가 아니라 과학지식의 능동적인 비판자 또는 생산자가 될 수 있도록 교육되어야 한다.

셋째, 미래 사회의 직업 세계를 위한 과학교육이 되어야 한다. 사회는 훈련된 노동자를 원하고, 개인은 직업을 원한다. 과학기술이 직업선택의 중요한 요인이기 때문에, 학생들은 과학기술의 특성, 과학기술 관련 직업의 변화 등을 학습해야만 한다. 특히 미래사회에 있어서의 일의 특성과 직업 세계에 대한 학습은 필수적이다. 과학교육이 단순히 정보제공에 그쳐서는 안되며, 학생들이 실제 문제를 창의적인 방법에 의한 정보처리과정으로 해결해 보는 교육기회를 제공해야만 한다. 미래 사회에서는 많은 직업이 가능한 정보를 사용하는 능력을 요구함은 물론 그런 정보를 얻고 유지

하는 능력까지도 요구하기 때문이다.

넷째, 개인적인 성장을 위한 과학교육이 되어야 한다. 과학교육은 논리력과 비판적 사고력의 개발에 이바지 할 수 있다. 관찰, 분류 및 가설설정 등과 같은 탐구과정을 과학 교과에서 활용함으로써 개인의 지적 성장을 도모할 수도 있으며, 자연현상을 이해하고 설명하는데 과학개념을 도입함으로써 개인의 사고력을 개발할 수 있다.

과학교육 현황: 의도된 과학교육과 실제의 과학교육의 사이에는 많은 차이가 나타나고 있다.

첫째, 국제교육평가협회(IEA)의 제2차 과학 학력평가연구에 의하면 캐나다의 과학학력은 국민학교 5학년(10세) 학생은 15개국 중 6위, 중학교 3학년(14세) 학생은 17개국 중 4위, 그리고 고등학교 3학년(17세) 학생은 13개국 중 자연계 학생은 11~12위, 비자연계 학생은 8개국 중 최하위인 8위의 성적을 나타냈다.

둘째, 국민학교에서 과학이 거의 지도되지 않고 있다. 어린이들은 자연적으로 그들 주위의 자연세계에 흥미를 갖고 있으므로, 과학교육을 받을 준비가 되어 있다. 또한 과학교육은 학교교육의 초기부터 지도되어야 한다. 그러나, 조사 결과에 의하면 국민학교에서의 과학교육은 심각한 상태에 놓여 있다. 일반적으로 과학이 조금 밖에 지도되고 있지 않으며, 전혀 과학을 지도하지 않는 국민학교도 있다. 또한, 과학을 지도하는 교사의 오직 3/5정도가 계속 과학을 지도할 것이라 했다. 국민학교 교사의 절반 정도가 대학을 졸업했는데, 이들 중 3/4정도가 대학에서 과학을 이수하지 않았고, 1/2정도는 수학을 배우지 않았다. 국민학교에서 오직 5학년급 당 1학년 비율로 과학교육을 위한 특수시설과 기구를 갖추고 있다. 결과적으로 많은 캐나다의 국민학교 학생들은 충분한 과학교육을 받지 못하고 있다.

셋째, 과학을 좋아하고 평균 이상의 능력을 가진 학생들의 욕구를 충족시키는 과학교육 프로그램이 부족하다. 과학과 기술 분야에 뛰어난 능력과 특수한 흥미를 갖는 학생들도 그들의 요구와 특성에 부합되는 과학교육 프로그램을 받을 권리가 있다. 그러나, 캐나다의 현재 교육제도는 이러한 당위성을 만족시키기에는 부족하다.

넷째, 과학-기술-사회 간의 상호작용에 관한 과학교육이 부족하다. 초·중·고교의 모든 학교에서 과학교육은 모든 시민의 과학적 소양을 증대시키기 위해 과학-기술-사회 간의 상호작용을 강조해야 한다. 대부분의 과학 교육 과정 목표에는 이와 같은 목표가 나타나 있으나 교사, 교과서 저자, 및 기타 과학교육자들의 관심은 만족할 정도가 못되므로, 소기의 교육 효과를 얻지 못하고 있다.

다섯째, 많은 여성이 과학적 지식과 능력을 갖추지 못함으로써 과학 및 기술 분야의 직업을 갖지 못하고 있다. 또한 인구의 반이 여성임에도 불구하고, 이들이 과학으로부터 멀어지고 있어 인력의 절반을 잃고 있다. 국민학교 과학교육의 부실, 그리고 국민학교 교사의 대부분이 여성임으로 해서 여성은 어려서부터 과학을 제대로 배우지 못하고 있으며, 이 결과로 과학을 전공하는 여성이 줄고 있다. 따라서 과학자로서 교육계, 산업계, 및 정부기관에서 일하고 있는 여성이 극히 일부에 지나지 않는다. 또한 과학 및 기술과 관련된 분야의 의사결정에 관계할 수 있는 여성의 참여 기회가 줄고 있다.

여섯째, 과학교사들은 그들의 전문적 성장을 위한 연수 프로그램의 질과 효율성에 대해 불만을 갖고 있다. 모든 캐나다 학생들이 과학적 소양을 갖춘 인간으로 성장하기 위해서는 모든 학교 수준의 과학교사들이 바르게 양성되고 훈련되어야 한다. 중학교 과학교사의 대부분

분이 대학을 졸업했으나, 이들 중 1/3정도가 고등학교를 졸업한 후 수학 또는 과학을 배운 바 없다. 고등학교의 과학 교사는 상대적으로 잘 선발되었다. 95% 정도가 대학에서 과학을 이수했으나, 이런 교육은 매우 오래전에 받은 것이다. 국민학교 과학교사의 평균을 보면 연령은 36세이고, 여성이며, 10년 이상의 교육 경력을 갖는다. 중학교의 경우는 평균적으로 37세, 여성, 그리고 10년의 교육 경력을 갖는다. 고교의 경우는 평균적으로 39세, 남성, 그리고 14년의 교육 경력을 갖는다. 교직 경력 1~2년 또는 신임교사가 과학을 가르치는 경우는 극히 적다. 교육 경력이 많은 것은 장점이지만 동시에 단점이기도 하다. 그들이 전통적으로 사용하던 교수방법을 바꾸려 하지 않는다면 많은 취약점이 되기도 한다. 과학교사의 2/3 정도가 연수 프로그램의 질과 효율성에 대해 부정적인 반응을 보였다. 과학교사직을 그만두겠다는 교사는 중학교 1/10정도, 고등학교 2/10정도로 매우 적었으나, 교사로 남겠다고 응답한 분들의 교직에 대한 만족도와 직업정신은 매우 낮았다.

일곱째, 캐나다에서 사용되고 있는 과학 교과서의 대부분은 미국의 출판사에서 개발·보급된 것이다. 과학 교과서는 학교 교육에서 여전히 중요한 위치를 차지하고 있으나, 대부분의 것이 캐나다의 특수성을 고려치 않고 개발된 미국책이다.

학생 중 90%가 과학 교과서를 활용하며, 교사의 80%가 교과서대로 수업계획을 세운다. 대체적으로 사용중인 교과서가 평균 이하의 능력 집단에게는 잘 받아들여지지 않는다고 지적하였지만, 교과서의 질에는 대체로 만족하고 있다. 아무리 과학지식이 국제적, 보편적이라 하지만 캐나다의 교육상황을 반영하지 않고 개발된 미국 교과서를 그대로 사용하는 것은 바람직하지 않다.

여덟째, 과학교육은 대체적으로 앞으로 과학을 전공할 학생들의 요구에만 맞추어 이루어지고 있으며(둘째 목표), 나머지 세 가지 목표 측면은 소홀히 다루어지고 있다. 과학적 소양을 갖춘 인간 양성, 미래사회에서의 직업 생활을 위한 직업교육, 개인의 사고력 증진을 위한 교육 성취를 위한 노력과 자료 개발은 거의 눈에 띄지 않는다.

과학교육의 개혁 방안: 현재의 과학교육 문제점을 분석한 결과를 바탕으로 다음과 같은 개혁 방안들이 제시되고 있다.

첫째, 모든 주정부는 모든 국민학교에서 과학교육이 의무적으로 지도되도록 해야 한다. 국민학교 1~6학년 동안 과학이 계속 지도되어야 하며, 각 학년의 학습시간 중 적어도 15%가 과학교과 학습에 배당되어야 한다.

둘째, 여학생들이 더 많이 과학과 기술 교육을 받도록 정책적인 배려가 있어야 한다. 과학 교육 과정이 여학생이 좋아하는 구조와 내용으로 개발되어야 하고, 교육 방법과 상담 방법을 개발하여 여성의 과학교육 이수 비율을 증대시켜야 한다.

셋째, 과학에 뛰어난 능력을 갖는 학생들을 위한 과학 프로그램이 개발 실시되어야 한다. 이들의 능력 수준과 학습 특성에 부합되는 심화 프로그램, 특수학교 등을 통해 과학교육의 수월성을 추구해야 한다.

넷째, 과학에 대한 통합적인 안목을 제공하는 과학교육이 되어야 한다. 과학지식의 습득뿐만 아니라, 과학 및 과학 활동의 특성, 과학과 기술의 역사, 과학-기술 간의 상호관련성, 과학-기술 발달이 우리의 사회에 미치는 영향 인식 등도 지도되어야 한다.

다섯째, 과학-기술-사회 관련성을 강조해야 한다. 이에 관련된 학습 활동이 국민학교에서는 50%, 중학교에서는 33%, 고교에서는 25% 정도 되기를 제안하며, 이의 교수방법과

평가 방법도 개발되어야 한다.

여섯째, 캐나다의 현실에 부합되는 국적있는 과학교육이 되어야 한다. 캐나다 내의 지역, 주 및 국가 수준에서 일어나고 있는 과학과 기술 변화, 과학과 기술의 역사, 환경과 자원 및 산업 등에 관련된 내용이 개발되고 이것이 과학 교과서에 반영되도록 교과서 출판에 대한 지원을 강화해야 한다. 주정부가 독자적으로 좋은 과학 교육 과정을 개발한다 하더라도 이러한 교육 과정의 정신과 내용을 반영한 과학 교과서가 개발되지 않음으로써 과학교육의 발전에 많은 지장이 있기 때문이다. 특히 불어를 사용하는 학생을 위한 교과서 및 자료의 개발을 위한 지원도 요구된다.

일곱째, 과학교육의 질을 제고해야 한다. 과학교육 목표의 전 영역에 대한 성취를 평가할 수 있는 방안을 모색하고, 과학교육 제도의 효율성을 계속적으로 평가해야 한다. 캐나다의 실정에 맞는 표준 학력검사의 개발, 창의성과 문제해결 능력, 및 과학-기술-사회 간의 상호작용 인식 등의 정도를 평가할 수 있는 도구가 개발되어야 한다. 또한 주정부는 평가 문제 은행을 관리할 수 있는 컴퓨터 시설을 갖추고 학력평가 업무를 관리해야 한다.

V. 맺는 말

교육연구기관이 아닌 순수 과학자의 집단인 캐나다 과학위원회(SCC)가 과학교육의 중요성을 인식하고, 국가수준에서 과학교육에 대한

진단 및 개선방안을 제시할 만큼 사회적 인식이 성숙했음을 부럽게 생각한다. 캐나다의 과학위원회는 연구결과를 토대로 과학교육의 발전을 위한 47가지 발전방안을 제시하였다. 이러한 제안 중 약 절반 정도는 추가예산 지원 없이도 실현 가능한 것들이다. 예를 들면, 여성들에게 알맞은 교과서의 집필, 캐나다 실정에 맞는 과학내용의 개발과 지도, 과학사적 접근 방법 도입 등이 여기에 속한다. 과학교육 개선을 위해 제안된 사항들을 실천하기 위해서는 앞으로 5년간에 걸쳐 1억 5천5백만불의 경비가 필요하며, 매년 초·중·고 학생당 6불 28센트의 경비가 구체적으로 소요됨을 밝혔다. 물론 이 정도의 교육 투자는 과학교육을 통해 국민이나 학생이 얻게 되는 이득에 비추어 볼 때 결코 많은 것이 아님을 덧붙이고 있다.

우리 나라의 기능은 세계 1위, 체육은 세계 4위, 경제는 세계 12위인데, 과학기술은 40위라는 말이 있다. 2000년대에 과학기술 세계 10위권 진입이라는 국가적 목표를 달성하기 위해서는 전 국민의 과학적 소양과 잠재적 과학기술 인력의 원천인 초·중·고교의 과학교육 활성화가 필수적이라 본다. 따라서 순수과학자, 과학교육자, 과학교사 등이 힘을 합쳐 한국의 초·중·고교의 과학교육의 실태를 파악하고 개혁 방안을 마련하는 국가수준의 평가연구가 실시되는 날이 빨리 다가오기를 기대해 본다. ♪

한국교육개발원 동화집

경제현상을 동화로 꾸민

경제 동화집

- ① 마즈마섬의 조각들
- ② 무역이야기
- ③ 밀에서 빵까지
- ④ 모키왕국 I
- ⑤ 모키왕국 II

미래과학기술을 선도하기 위한

진로교육 동화집

- ① 해를 그리는 소년
 - ② 대장장이 형제
 - ③ 금으로 만든손
 - ④ 꼬마컴퓨터 박사 ★ 교사용 활용지침서
 - ⑤ 병어리 도장포
 - ⑥ 불기 맞은 임금님
 - ⑦ 하늘에서 만난 친구들
 - ⑧ 풀빛 메아리
- 전9권

발간·보급 (주)민문고

서울특별시 마포구 용강동 19-4

☎ (703) 2811~6

※ 現場教育 相談 ※

교육 현장의 문제나 교육에 관한 질의 사항을 간략하게 보내 주시면 전문가의 응답을 本誌 『現場教育相談』란에 게재해 드립니다.

단, 내용상 공개 응답이 필요 없는 질의는 개별적으로 응답해 드립니다.

제출처: 11317-7191 서울 서초구 우면동 92-6

한국교육개발원 출판실(572-5021)

※ 本誌에 실린 內容은 本院의 公式 見解가 아님니다.

〈編輯委員〉

委 員	成 侑 濟	成 滋 億	盧 命 完	朴 寅 基	鄭 在 傑	趙 蘭 心	崔 榮 杓	李 英 求
幹 事	李 英 求							

(비매품)

격월간 **교육개발** 제11권 제5호(통권 62호)

1989년 10월 5일 인쇄 · 1989년 10월 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

※ 本誌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.