

교 / 육 / 연 / 구

제 7 권 제 1 호

성균관대학교 사범대학 교육연구소

교육연구

- 소 장 | 김 현 철 (성균관대학교)
- 편집위원 | 김 동 일 (서울대학교) 김 명 숙 (서울시립대학교)
 김 재 현 (성균관대학교) 김 현 철 (성균관대학교)
 도 승 아 (성균관대학교) 박 경 미 (홍익대학교)
 이 규 민 (연세대학교) 이 신 동 (순천향대학교)
 정 현 선 (경인교육대학교) 진 재 교 (성균관대학교)
 한 유 경 (이화여자대학교)
- 운영위원 | 김 경 천 (성균관대학교) 김 재 현 (성균관대학교)
 도 승 이 (성균관대학교) 정 희 선 (성균관대학교)
- 간 사 | 권 경 림

■ 차례

교육연구 제7권 제1호

성균관대학교 사범대학 교육연구소

- 고등학생의 준법정신이 교사체벌수용도 및 학교생활적응도에 미치는 영향

배현국, 유흥준 ----- 1

- 고등학교 사회과 교과서에 반영된 ‘세계화’ 내용의 메타 이론적 분석

김미정 ----- 31

- 중등학교에서의 주5일제 수업이 교사의 e-Learning 활용에 미치는 영향에 관한 탐색적 연구

유상미, 남민정, 김미향 --- 59

- 고등학교 사회교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기

박정미, 유재봉 ----- 79

- 자기조절학습 프로그램이 학습된 무기력을 겪고 있는 학습부진아의 학업 성취도에 미치는 효과

이정림, 도승이 ----- 101

- 초등학교 도덕과 사회 교과서에 나타난 민주시민 교육내용 분석

장 마, 유재봉 ----- 123

- 부록 : 원고투고 규정 및 원고작성 양식

고등학생의 준법정신이 교사체벌수용도 및 학교생활적응도에 미치는 영향

배 헌 국 (경기에술고)

유 흥 준 (성균관대 사회학과 교수)

<< 요약 >>

이 연구는 고등학생의 준법정신이 학교생활 적응력에 어떤 영향을 미치며, 이 인과 관계에 있어서 교사체벌에 대한 수용정도가 어떤 매개효과를 미치는지를 경험적으로 분석하는 것을 연구목적으로 하였다.

연구가설은 “고등학생들은 준법정신이 높을수록 교사체벌 수용도가 높을 것이며, 교사체벌의 수용도가 높은 학생일수록 학교생활 적응도가 더 높을 것이다.”이며, 자료의 수집은 2007년 12월 중에 경기도 부천 지역 인문계 고등학교 3개교의 총 700명 학생들에게 설문지를 배부한 뒤 회수하는 자기기입식 질문지법에 의해 이루어졌다.

자료의 분석 결과, 독립변수인 준법정신과 종속변수인 학교생활 적응도 사이에는 정적인 인과관계가 있으며, 매개변수인 교사체벌 수용도 역시 유의미한 정적 매개효과를 끼치고 있는 것으로 확인되어서, 본 연구의 가설은 경험적으로 수용되었다.

I. 문제제기

우리 학교 사회에서는 그동안 민주시민 양성의 토대라고 할 수 있는 준법정신 함양을 위한 교육에서 비민주적인 수단이라 할 수 있는 체벌이 수용되어 온 것이 사실이다. 이런 역설적 현상은 소위 ‘사랑의 매’라는 미명하에 정당화되고 현

실적 타당성을 인정받을 수 있었다.

그러나 최근 개인적 제도적 차원에서 민주주의와 인권의식이 고양되고 각종 정보매체가 발달·확산되면서 '사랑의 매' 차원을 넘어선 비인격적인 학대수준의 교사체벌이 보도되고 이에 따라 체벌부정론자들의 주장이 더욱 커지면서 이제 교사체벌은 우리 교육계에서 하나의 사회적 이슈로서 큰 논쟁거리가 되었다. '경기도 학생체벌 동영상 사건', '대구 과잉체벌사건', '군산 초등학교 장애아 체벌사건' 등 일련의 체벌 사태는 이제 교사체벌의 문제가 단지 교실 내에서 교사와 학생이 공부 조금 더 잘 해보려고 하다가 일어나는 실랑이가 아님을 보여주고 있다.

체벌에 대한 거센 비판과 제어에도 불구하고 여전히 체벌의 필요성을 역설하는 체벌찬성론자들의 핵심적 주장 중의 하나는 교육상 좀 더 큰 목적을 위해서는 교사체벌이 필요할 수도 있다는 것이다. 즉 학교생활에 올바르게 적응하지 못하는 학생들의 생활지도 및 인성교육지도를 위해 필요 불가결한 수단이라는 것이다. 학교생활 부적응 학생을 적응학생으로 바꿔 주고자 하는 목적을 위한 실천 교육과정 중의 한 부분이 준법교육이고, 이를 실현하기 위해 사용해온 수단 중의 하나가 교사체벌인 것이며, 궁극적으로 이런 과정이 학교교육의 목적을 실현하는데 이바지 할 수 있다는 것이다.

우리나라 교육기본법 제2조에서는 교육의 목표를 "교육은 홍익인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고 자주적 생활능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추게 하여 인간다운 삶을 영위하게 하고 민주국가의 발전과 인류 공영의 이상을 실현하는 데 이바지하게 함을 목적으로 한다" 라고 규정하고 있다. 즉 학교란 미성숙아인 학생들에게 성인으로서의 생활 능력과 사회인으로서의 자질과 가치관을 갖추게 하여 장차 민주주의 사회에 훌륭히 적응하는 바람직한 시민으로 성장해 나가도록 교육시키는 제도적 교육기관이라 할 수 있다. 때문에 하루 일과의 대부분을 보내고 있는 학교생활에서의 적응력 여부는 학생들이 졸업 후 사회생활에 얼마나 잘 적응해 나갈 것인가의 문제와 결코 무관하지 않다. 더구나 학교생활의 부적응은 당장 학교중퇴, 비행행동, 자살 등의 여러 가지 부정적 문제를 야기하며 이는 학생 개인의 차원으로만 그치지 않고 곧바로 사회 문제로 연결 될 수 있다는 점에서 그 문제의 중요성은 더욱 크다. 결국 민주시민으로서의 자질과 가치를 함양하기 위해서는 학교생활에의 바람직한 적응이 근본

토대가 되고, 이를 이끌어 주기 위한 효과적 수단 중의 하나로 교사체벌이 정당화 될 수 있었던 것이다.

그러나 그 목적론을 수용한다 할지라도, 민주시민을 양성하기 위한 교육과정에서 교사체벌이 용인되기 위해서는 그 과정적 정당성과 현실적 필요성 및 타당성, 효율성이 그만큼 인정되어야 할 것이다. 그리고 이런 과정적 정당성과 현실적 필요성은 체벌의 직접적 대상자인 학생의 인정과 수용이 없다면 온전한 진정성을 부여받기 어려울 것이다. 따라서 소위 교사체벌의 유용성을 주장하는 입장에서 내세우는 학생의 준법정신 함양과 교사체벌에 대한 학생의 수용 사이에는 어떤 관계가 있는가? 나아가 준법성과 체벌수용이라는 구체적 특성들이 학생들의 전반적인 학교생활 적응력에는 어떤 영향을 미치게 되는가? 이와 같은 경험적 물음은 교사체벌의 합리적 방향을 모색하는데 필수 전제 조건이라 할 수 있을 것이며, 궁극적으로 학생들의 학교생활 적응력을 향상시켜 주는 실천적 방안을 모색하는데 구체적 자료를 제시해 줄 수 있을 것으로 기대된다.

본 연구에서는 고등학생의 준법정신이 학교생활 적응력에 어떤 영향을 미치고 이 인과관계에 있어서 교사체벌에 대한 수용정도가 어떤 매개효과를 미치는지를 경험적 분석을 통하여 알아보고자 한다.

즉 고등학교 학생들이 학교생활을 해 나가는 과정에 있어서 교사 및 교우와의 대인관계, 학교환경, 학습태도 및 수업참여, 학교친애감, 학교행정 등과 같은 실제 학교생활의 여러 측면에 있어서 그들의 일반적인 준법의식과 교칙같은 법규범에 대한 준수 정도가 과연 어떤 인과적 영향을 미치는가를 살펴보고, 나아가 이 관계에 있어서 학생들이 교사체벌의 정당성과 필요성을 받아들이는 인식에 의해 어떤 인과적 차이가 나타나는지를 알아보고자 한다.

이런 조사를 통해서 본 연구는 궁극적으로 학생의 긍정적 인성과 바람직한 생활태도 개발을 위해 학교교과 과정 및 생활지도에 있어서 준법정신 교육과 교사체벌이 앞으로 어떤 방향으로 나아가야 할 것인가 그 논리적 방향을 탐색해보고, 보다 현실적으로는 실제 체벌을 사용할 수 밖에 없는 경우에 있어서의 올바른 체벌 사용을 위한 전제 조건을 제시해 보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 준법정신

국어 사전에 준법정신은 “법을 어기지 않고 법을 옳바로 지켜 실천하는 정신이다.”(한국어 사전 편찬 위원회, 1991)라고 되어 있다. 정의들 모두가 공통적으로 지적하고 있는 것은 준법정신이 단순한 지각의 차원에서 그치는 것이 아니라 그것을 실천해 나가는 차원에까지 이르는 개념이라는 것이다. 여기에서 법을 알고 실천한다는 개념은, 준법정신 또는 준법의식이 정태적 법칙이라기보다는 개인의 일상생활에서 준수해 나가는 또는 그렇게 되도록 기대되는 동태적 사회과정이라는 것을 의미한다. 즉, 준법정신은 외부의 폭력적 강제에 의해서가 아니라, 법에 대한 올바른 인식과 자발적 복종 의식을 바탕으로 개인이 일상생활 속에서 그것의 준수를 실천해 나가는 행위까지를 포함하는 포괄적 개념인 것이다. 따라서 준법행위에 있어서 법을 옳바로 이해하여 지키고자 하는 의식이나 의지는 준법행위의 전제조건이 된다고 할 수 있다. 비록 그와 같은 법의식 자체가 직접적으로 실천행위로 연결되지는 않을 수 있을지라도, 최소한 준법행위의 결정요인에 있어서 법을 지켜야 한다는 가치가 형성되어 있지 않다면 적어도 개인의 자발적 법 준수가 나타나기는 힘들기 때문이다.

그렇다면 하루 일과의 반 이상을 학교라는 특수한 영역에서 보내게 되는 청소년 학생들에게 있어서 준법정신이란 어떻게 실현될 수 있는가? 이 물음에 대한 대답의 큰 부분은 교칙(학교규칙)이라는 구체적 규칙과 이와 직간접적으로 연관되어 학생들에게 기대되고 요구되는 학교생활의 총체적 행위 규범을 학생들이 어떻게 지키고 실천해나가는가에서 찾아볼 수 있을 것이다. 특히 교칙은 학교생활에서 학생들의 행위에 대한 명문화된 법적 기준과 잣대를 제공해줄 수 있는 가장 뚜렷한 근거라고 할 수 있기 때문에 학생들의 준법정신 실태를 실증적으로 측정해보고자 하는 연구조사에 있어서는 가장 중요한 기준이 된다.

준법정신을 주제로 한 기존의 실증적 연구들은 대부분 학생들의 일반적 준법의식을 알아보거나, 성별이나 학업성취도 등에 따라 준법정신이 종속변수로서 어떠한 영향을 받는지에 초점을 맞추고 있다. 김태석(1995)은 고등학생의 준법의식

을 가정생활, 학교생활, 사회생활, 일반적 측면으로 나누어 여러 분야에 걸쳐 세밀히 비교 분석 해보았는데, 법의 필요성, 법을 어기는 이기적 이유 등의 일반적 법 인식의 측면에서는 여학생이 좀 더 부정적 응답을 한 것으로 나타났고, 시험 부정행위와 같은 학교생활에서는 남학생이 좀 더 높은 응답분포를 보였다. 그리고 교통질서와 같은 사회 준법의식에서는 남학생이 좀 더 낮은 것으로 나타났다.

학생들의 현재 법의식 및 태도는 긍정적 측면과 부정적 측면이 혼합되어 있고 그들의 장래 사회관에 부정적 영향을 미칠 수 있는 요소를 내재하고 있는 것으로 예견해 볼 수 있을 것이다. 그러나 그러한 예측적 요소들만으로는 실제 학생들의 준법의식이 그들의 생활 및 태도 가치관 등에 얼마만큼 부정적 또는 긍정적 영향을 미치고 있는지 추론해 보기에 한계가 있다. 따라서 본 연구에서는 학생들의 준법정신이 실제 그들의 학교생활에 어떠한 영향을 미치는지를 실증적으로 알아보는 데 연구의 초점을 맞추고자 한다.

2. 학교생활 적응

적응은 “생활체가 자기 자신과 환경 사이에 조화된 관계를 갖게 되도록 자기 자신의 행동을 변화시키거나 환경을 변화시키는 과정(교육학 사전편찬위원회, 1997: 731)”으로 정의되고 있다. 이와 같은 적응의 의미를 토대로 학교생활 적응이라는 개념에 접근해 보자. 교육이 이루어지는 장은 가정, 학교, 사회라 볼 수 있는데, 이 중 학교는 변화하는 사회적 환경에 적절히 대처하고 효과적으로 적응해 나갈 수 있는 능력과 가치, 태도를 길러주기 위해 체계적인 계획하에 좀 더 적극적인 수단과 방법으로 학생의 교육을 이끌어가는 의도적 교육기관이라 할 수 있다. 즉 학교는 학생에게 단순한 지적 기능 발달, 기술의 습득 차원을 넘어서서, 타인과의 조화로운 사회경제적 관계를 유지해 나가는 원만한 인성을 함양시키고 민주주의 사회의 질서를 준수하는 도덕적 시민성을 함양시키는데 그 의도적 목적을 두고 있는 것이다. 따라서 이와 같은 교육목표의 실천장으로서의 학교생활에의 적응이란 학생이 지적·기능적·도덕적·윤리적 성장을 위해 학교생활 전반에 걸쳐 교우 및 교사와의 인간관계, 학교 수업, 학교 규칙, 학교 환경, 학교 행정 등 직간접적 관련 문제들에 능동적으로 참여하여 자신의 욕구를 적극적으로 충족시키거나 또는 주어진 환경을 수용하여 자신의 욕구를 합리적으로

적용시켜 나가는 과정이라고 할 수 있을 것이다.

학교생활적응과 관련한 기존 연구를 살펴보면, 학교생활에 잘 적응하는 학생은 학교에 대한 감정이나 태도 동기가 긍정적이기 때문에 대인관계가 원만하여, 학업성적이 향상되고 행동특성이 바람직하게 형성되어 개인의 성장은 물론 학교와 사회발전에도 큰 도움을 주게 된다고 하였다(민영순, 1978; 안영복, 1984; 김용래, 1993; 주현정, 1998). 커덱 등(Kurdek et al. 1995)은 학교생활에서의 적응 개념을 성적, 기초지식에 대한 성취점수, 그리고 문제행동 등과 동일한 것으로 봄으로써 학교적응의 몇 가지 구체적 측면에 초점을 맞추었고, 뒤브와 등(Dubois et al. 1994)은 학업성적, 학교출석일, 학습에 관련된 자아개념 등을 통해 학교적응 정도를 측정하였다.

이러한 논의에 기반하여 본 연구에서는 학교생활적응을 학생이 학교생활을 해 나가는 과정에서 접하게 되는 여러 가지 교육적 환경--학습환경 및 교육시설, 교우관계, 교사와의 관계, 학업관계, 주변 환경 등--을 긍정적으로 수용하거나 좀 더 적극적으로 자신의 욕구에 맞게 변화시켜 보려는 의식적 과정을 의미하는 것으로 개념화 하였다.

학교생활적응을 주제로 한 연구조사는 주로 가정생활, 부모의 양육태도 등의 변수 등과 관련하여 상당히 진전되어 왔다. 반면, 본 논문의 핵심 주제인 준법정신이나 교사체벌 수용도를 독립변수로 하여 그 관계를 알아본 연구는 미비한 실정이다. 다만 송지은(1999)의 논문 “학교체벌에 대한 학생의 인식과 학교적응 및 공격성에 관한 연구”에서 본고와 어느 정도 관련성 있는 주제를 찾을 수 있는데, 그는 이 논문에서 ‘교우관계’, ‘교사와의 관계’, ‘학교환경’, ‘학업관계’, ‘학교친애감’, ‘학교행정’ 등 여섯 개 항목을 ‘학교생활 적응’의 하위 구성요소로 설정하였으며, 이 중 ‘교우관계’를 제외한 나머지 모든 영역에서 체벌의 교육적 효과에 대한 수용도가 높은 학생들의 학교적응력이 더 높다고 밝혔다.

본 연구에서는 송지은이 학교생활 적응도의 하위요소로 설정하여 제시한 교우관계, 교사와의 관계, 학교환경, 학업관계, 학교친애감, 학교행정의 여섯 가지를 본 논문의 종속변수인 학교생활적응도의 하위 구성영역으로 사용하여, 이 요인들이 각각 독립변수인 준법정신과 매개변수인 교사체벌수용도에 의해 어떤 영향을 받는지를 조사해보고자 한다.

3. 교사체벌

체벌(corporal punishment)은 벌의 하위개념으로서, 학교 교육현장에서 사용될 수 있는 여러 유형의 벌 중에서 교사와 학부모 사이에 갈등이나 문제점을 야기하기도 한다. 교육학 대사전의 정의에 따르면 체벌은 '신체에 직접적으로 고통을 주는 벌로 학생에게 직접적이고 자극적인 영향을 미치는 것이며, 학업성적이 부진하거나 금지되어 있는 일을 범하였을 때와 같은 경우에 때리거나, 세워두거나, 식사를 시키지 않는 등의 신체적 고통을 주는 벌을 가함으로써 격려한다든가 그 비행을 교정하는 방법'을 말한다.(교육학사전 편찬위원회, 교육학 대사전, 1997: 804)

이 때 고통의 부과는 도구나 손에 의해 아동을 직접적으로 때리는 것에 한정되지 않고 명령에 의한 간접적인 벌에 의해 신체적인 해를 끼치는 행위도 포함된다고 할 수 있다. 어떤 학자들은 체벌의 범주 속에 신체적인 벌 이외에 정신적인 벌을 포함시키는 경우도 있어 이에 따르면 정신적인 면도 피해자가 느끼는 정도에 따라서는 체벌이 될 수 있을 것이다. 하지만 대부분의 정의에서 체벌의 범주 속에는 신체적인 벌만을 포함시킨다.

따라서 본고에서는 체벌을 공공규칙을 어기거나 질서를 어지럽히고 학업이나 생활태도가 그릇되거나 부진하여 이를 고치고 개선시키고자 하는 교육상의 목적으로 교사가 학생의 신체에 가하는 의도적 고통으로 규정짓고자 한다.

한편 체벌문제를 논의할 때면 그것이 체벌 찬반 논쟁이든 아니면 대안의 문제이든, 언제나 체벌의 정당성 내지는 정당한 체벌로 인정받기 위한 조건 및 정도의 문제가 대두되기 마련이다. 특히 준법정신과 학생의 체벌수용도 간의 인과관계를 연구해보려는 본 연구에 있어서는 어느 정도까지의 체벌이 사회 통념상 또는 법적으로 허용되고 있는가 하는 문제는 중요한 의미를 띤다. 왜냐하면 실제 체벌의 직·간접적 대상자인 학생들이 인식하는 체벌의 합법성과 정당성 정도는 그들의 체벌 수용도에 영향을 미치는 결정적 변수가 될 수 있기 때문이다.

최재천(2006)은 "학생에 대한 체벌이 민사상 정당행위에 해당하려면, 그 체벌이 교육상 필요가 있고, 다른 교육적 수단으로는 교정이 불가능하여 부득이한 경우에 한하는 것이어야 할 뿐 아니라, 그와 같은 경우에 그 체벌의 방법과 정도에는 사회 관념상 비난받지 아니할 객관적 타당성이 있어야 한다."고 함으로써 결

국 체벌이 사회적으로 용인될 정도이면 형사책임이나 민사책임이 인정되지 않는 것으로 보았다.

교사체벌에 대한 기존의 연구들은 교사체벌에 대한 학생들의 일반적 인식을 알아보고 그에 대한 교사 또는 학부모들의 인식과의 차이 등을 비교 조사하는 것들이 주류를 이루고 있는데, 본 논문의 핵심 주제 중의 한 부분인 체벌의 정당성과 필요성에 대한 학생들의 수용도와 관련한 기존 연구결과를 살펴보면, 김상환(2000)은 전반적으로 교사체벌의 효과 및 필요성에 대해 긍정적 인식을 갖고 있는 학생들이 적지 않음을 발견하였고, 신득균(2004)도 생활지도, 학습지도, 인성지도 등에서 전반적으로 체벌의 필요성에 대한 학생들의 긍정적 응답이 적지 않음을 확인했다.

본 연구의 기본 주제는 준법정신의 정도에 따라 학생들의 교사체벌 수용도 및 학교생활 적응도에는 어떤 인과적 관계가 나타나는지를 알아보는 것이다. 준법정신을 독립변수로 하고 교사체벌수용도를 매개변수 또는 종속변수로 한 주제의 선행연구는 아직 미비한 실정이지만, 앞에서 언급한 송지은(1999)의 연구 정도가 있다. 그는 분석 결과, 교우관계를 제외한 학교생활 전반에서 체벌의 교육적 효과에 대한 수용도가 높은 학생들의 적응력이 더 높은 것으로 확인하고, 따라서 체벌이 교육적 효과를 얻기 위해서는 학생들이 그 필요성과 정당성을 인정할 수 있어야 한다고 결론짓고 있다.

즉 학생들의 건전한 인성과 생활습관 및 학습태도를 함양시켜 공동체 사회에 올바르게 적응해 나가는 바람직한 사회화 과정을 이끌어 주어야 한다는 학교교육의 목적을 실현하기 위해 의도적으로 채택해 온 효과적 수단 중의 하나가 교사체벌이고, 이런 교사체벌의 의도적 목적과 교육적 효과를 당사자인 학생들이 긍정적으로 인정하고 수용하게 된다면, 결국 그와 같은 실천적 교육방식에 긍정적으로 교화된 학생들은 궁극적으로 공동체 학교생활의 규칙과 생활양식에 올바르게 적응해 나갈 수 있게 될 것이라는 논리는 보다 더 과학적이면서도 실증적인 절차를 거쳐 그 논리적 타당성과 객관성을 검증받을 필요가 있다. 이런 맥락에서 본 논문은 교사체벌의 정당성과 필요성에 대한 학생들의 인식을 교사체벌수용도의 개념으로 하여, 학생들의 그런 교사체벌수용도가 과연 그들의 학교생활적응도에 어떤 인과적 영향을 미치게 되는지를 실증적으로 검증해보고자 한다.

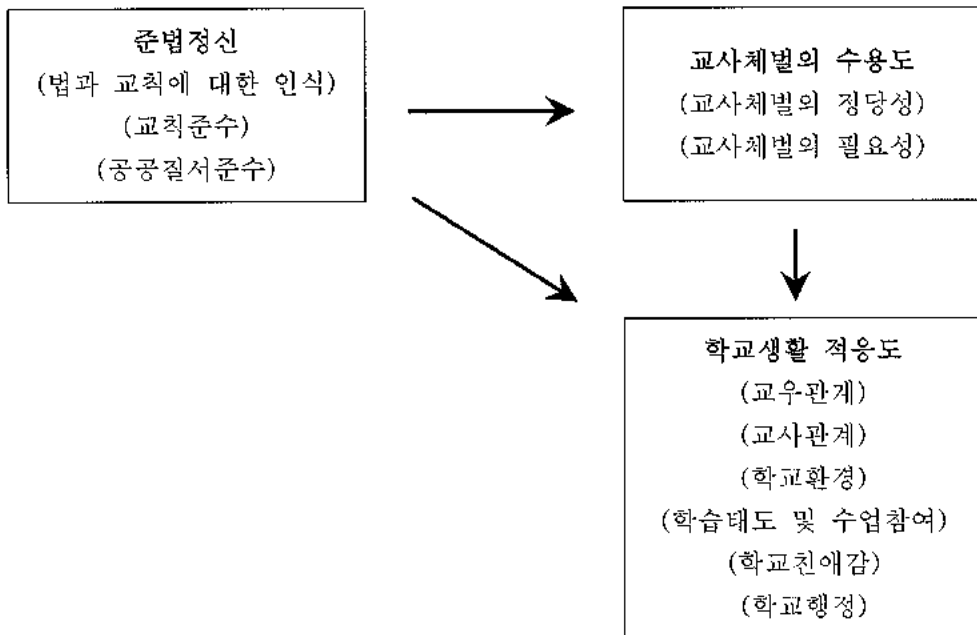
한편 또 다른 측면에서 볼 때, 교사체벌에 대한 학생들의 인식 및 수용도는

기본적으로 그들이 갖고 있는 법개념이나 법감정에 의해 실질적으로 달라질 수 있다고 할 수 있을 것이다. 즉, 학생들이 평소에 교사체벌을 과연 정당하고 실효성 있는 법 집행도구의 일환으로 인정하고 있는지의 여부 또는 그 인정 정도 등은 그들의 체벌관에 중요한 영향을 미칠 수 있을 것이다. 특히 앞에서 이미 살펴 보았듯이, 법감정 및 법의식은 기본적으로 준법정신의 바탕을 형성하는 것이기 때문에 평상시 학생들이 갖고 있는 전반적 준법정신은 그들의 체벌관에 의미있는 인과적 영향을 미칠 수도 있을 것이다.

III. 연구설계

1. 분석틀 및 가설설정

본 연구에서는 위에서 제시한 교사체벌수용도와 학교생활적응도간의 인과관계 조사에 앞서 우선 검증절차의 첫 번째 단계로서 준법정신을 독립변수로 설정하여 그것이 교사체벌수용도와 학교생활적응도에 어떤 영향을 미치는가를 먼저 살펴보고자 한다. 즉 독립변수인 준법정신이 매개변수인 교사체벌수용도와 종속변수인 학교생활적응도에 각각 어떤 인과적 영향을 미치고, 그 다음 단계로서 독립변수인 준법정신과 종속변수인 학교생활적응도 사이의 인과관계에 있어서 매개변수인 교사체벌수용도가 어떤 매개효과를 미치게 되는지를 검증해 나가는 분석틀을 설정하고자 한다. 본 연구의 분석틀은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 연구의 분석틀

위 분석틀을 가설로 제시하면 다음과 같다.

[가설] 고등학생들은 준법정신이 높을수록 교사체벌 수용도가 높을 것이며,
교사체벌의 수용도가 높은 학생일수록 학교생활 적응도가 더 높을 것이다.

2. 변수의 개념 정의 및 조작적 개념화

가. 독립변수: 준법정신

학생들이 법을 알고 지키는 정도를 의미하며, 법과 교칙에 대한 의식, 교칙준수, 공공질서준수의 세 측면으로 개념화 한다.

나. 매개변수: 교사체벌 수용도

학생들이 교사체벌을 인정하고 받아들이는 정도를 말하며, 교사체벌의 정당성

과 필요성에 대한 수용 정도로 개념화 한다.

다. 종속변수: 학교생활 적응도

학생들이 학교생활의 전반적인 측면에서 원만하게 순응해 나가는 정도를 의미하며 학교생활을 교우관계, 교사와의 관계, 학습태도 및 수업참가, 학교환경, 학교 친애감, 학교행정의 여섯 가지 측면으로 개념화 한다.

3. 연구방법

본 연구는 고등학생들의 준법정신, 교사체별 수용도, 학교생활 적응도 간의 인과관계를 알아보기 위해 사회조사 연구방법을 기초로 하였다. 본 조사연구의 구체적 내용은 다음과 같다.

가. 조사 대상 및 자료 수집

본 연구의 조사 대상은 2007년 12월 현재 경기지역에 있는 인문계 고등학교에 재학 중인 남녀 학생들을 선정하였다. 대상 학교는 경기도 부천 지역에서 3개 학교를 임의로 선정하였으며, 미리 준비한 설문지를 배부한 뒤, 후에 회수하는 개인적 자기기입식 질문지법을 따랐다. 조사는 2007년 12월 15일부터 12월 28일까지 3개 학교에서 총 700명에게 실시되었다. 질문지는 처음 배부된 700개 중에서 미 회수된 설문지와 편집과정에서 부적절하다고 판단된 설문지 40개를 제외한 총 660개의 설문지가 조사에 실제 사용되었다.

나. 조사 도구: 설문지의 구성

본 연구의 조사 도구로는 설문지를 사용하였다. 설문지의 내용은 선행 연구 자료를 토대로 일부 수정하여 구성하였다. 각 측정도구의 내용을 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1) 준법정신

학생들의 준법정신을 알아보기 위해서는 송수정(2001), 정수연(2004), 김태석

(1995), 김형근(2003), 김경덕(2004) 등이 사용한 질문지들을 종합하여 수정 제작하였다. 하위 구성요소로는 법과 교칙에 대한 인식, 교칙준수, 공공질서준수의 세 항목을 설정하여 각각에 해당되는 질문들을 제시하였다. 각 항목의 개요는 아래와 같다.

- ① 법과 교칙에 대한 인식: 법이나 교칙의 존재여부 또는 내용, 준법생활이나 교칙준수의 실태 등에 대해 개인적으로 느끼고 있는 감정 및 인식, 태도 등에 관한 것으로 7 문항.
- ② 교칙준수: 실제 교내외 생활에서의 구체적인 교칙 준수 여부 및 그 정도를 측정하는 항목으로 7 문항.
- ③ 공공질서 준수: 실제 사회 생활에서 구체적인 공공질서 및 규칙을 얼마나 잘 지키고 있는가를 측정하는 항목으로 11 문항.

2) 교사체벌 수용도

교사체벌 수용도를 측정하기 위해서는 천성대(2006), 송지은(1999) 등이 이용한 질문지들을 수정 보완하여 제작하였다. 이에 대한 하위범주는 교사체벌의 정당성과 교사체벌의 필요성이다.

- ① 교사체벌의 정당성: 교사체벌을 법 감정의 차원에서 합법적이고 정당한 통제 수단으로 수용할 수 있는지 여부 및 정도를 측정하는 항목으로 15 문항.
- ② 교사체벌의 필요성: 다소 실질적 필요성의 차원에서 질서 유지나 바람직한 학습 환경의 조성을 위해 교사체벌이 정당화되고 합리화 될 수 있는지의 여부 및 그 정도를 측정하는 항목으로 8 문항.

3) 학교생활 적응도

학교생활 적응도는 조경성(1995), 송지은(1999), 주현정(1998), 배숙진(1998) 등이 사용한 질문지들을 종합하여 제작하였다. 하위 구성범주로는 교우관계, 교사와의 관계, 학교환경, 학습태도 및 수업참여, 학교 친애감, 학교행정의 여섯 가지 영역을 설정하여 해당 질문들로 구성하였다. 각 항목의 내용은 다음과 같다.

- ① 교우관계: 학교 친구와의 원만한 관계, 단체 학급생활에의 적응 및 참여, 친구에 대한 관심 정도 등을 알아보는 항목으로 8 문항.
- ② 교사와의 관계: 교사와의 원만한 관계 정도, 도움을 청하는 정도, 교사의 꾸

지람을 수용하는 태도 및 정도 등을 측정하는 항목으로 8 문항.

- ③ 학교 환경: 학교의 각종 시설, 주변 환경 등에 대한 호감도, 학교의 전반적 분위기 등에 대한 만족도 등을 측정하는 항목으로 5 문항.
- ④ 학습태도 및 수업참여: 수업에 대한 관심 및 준비도, 수업 활동 참여도, 학습의욕, 과제 해결 여부 등을 알아보는 항목으로 8 문항.
- ⑤ 학교 친애감: 학교에 대한 자부심, 애교심, 학교생활에 대한 만족감 등을 조사하는 항목으로 5 문항.
- ⑥ 학교 행정: 학교의 경영방침이나 학교행사에 대한 인식, 학교의 상벌 또는 평가제도 등에 대한 만족도, 학교의 규칙이나 규율 등에 대한 만족도 등을 측정하는 항목으로 5 문항.

IV. 결과분석

1. 기술 통계

본 연구의 목적은 독립변수인 준법정신과 매개변수인 교사체벌 수용도, 그리고 종속변수인 학교생활 적응도 사이의 인과관계를 살펴보는 것이다. 인과관계 분석에 앞서 우선 각 변수의 기초적인 기술통계량과 변수들 간의 상관관계를 살펴보면 아래 <표 1> 과 같다.

<표 1> 기술통계

	N	평균	표준편차
법과 교칙에 대한 인식	658	2.87	.508
교칙준수	658	2.99	.583
공공질서준수	658	2.98	.520
전체 준법정신	658	2.95	.437
체벌정당성	660	3.43	.765
체벌필요성	659	2.70	.802
전체 교사체벌 수용도	660	3.17	.713

교우관계	657	3.48	.607
교사관계	657	2.80	.696
학교환경	657	2.35	.697
학습태도	657	2.98	.554
학교친애감	657	2.68	.687
학교행정	657	2.80	.604
전체 학교생활 적응도	657	2.90	.369

<표 1>에 나타난 항목의 기술통계량을 각 변수별로 살펴보면, 준법정신의 경우에는 교칙준수(2.99)>공공질서(2.98)>법과 교칙에 대한 인식(2.87)의 순으로 나타났다. 그리고 교사체벌 수용도의 경우에는 체벌정당성(3.43)>체벌필요성(2.70)의 순으로 나타났으며, 학교생활 적응도의 경우에는 교우관계(3.48)>학습태도(2.98)>교사관계(2.80), 학교행정(2.80)>학교친애감(2.68)>학교환경(2.35)의 순으로 나타났다. 평균 점수가 높다는 것은 해당 항목에 대해 그만큼 긍정적 답변을 하였다는 것을 의미한다. 이를 테면 다른 항목들에 비해 교칙준수나 교사체벌의 정당성, 교우관계 등의 측면에 대해 보다 더 많은 학생들이 긍정적 태도나 인식을 갖고 있다고 말할 수 있다.

2. 인과관계 및 매개효과 분석

본 연구의 목적은 고등학생들의 준법정신이 그들의 학교생활적응에 어떤 영향을 미치는지, 나아가 그 인과관계에 있어서 교사체벌 수용도가 어떤 매개효과를 끼치는가를 알아보고자 하는 것이다. 따라서 이를 위한 분석틀로서 준법정신을 독립변수, 교사체벌 수용도를 매개변수, 그리고 학교생활 적응도를 종속변수로 설정하였으며, 연구가설을 “고등학생들은 준법정신이 높을수록 교사체벌 수용도가 높을 것이며, 교사체벌 수용도가 높은 학생일수록 학교생활 적응도가 더 높을 것이다” 이다.

본 연구에서는 위와 같은 인과관계 및 매개효과를 알아보기 위한 통계분석으로서 베른과 케니(Baron, R. M. and Kenny, D. A, 1986)의 매개효과 연구방법론을 활용하였다. 이에 따르면 매개효과를 확립하기 위해서는 세 가지 조건이 충족

되어야 한다. 첫째, 첫 번째 회귀식에서 독립변수가 매개변수에 영향을 미쳐야 하고 둘째, 두 번째 회귀식에서 독립변수가 종속변수에 영향을 미치는 것으로 나타나야 하며 셋째, 세 번째 회귀식에서 매개변수가 종속변수에 영향을 미쳐야 한다. 이 조건들 모두가 충족된다면 독립변수의 영향력은 두 번째 회귀식보다 세 번째 회귀식에서 더 작아진다. 그리고 만약 매개변수가 통제될 때 독립변수가 영향을 전혀 미치지 않는다면 매개효과가 완벽해진다고 할 수 있다. 이 논리를 도표로 정리해 보면 아래 <표 2>와 같다.

<표 2> 매개효과에 관한 가설 검증의 조건

회귀식	조 건
① $X_2 = a_1 + \beta_1 X_1$	회귀식 ①에서 독립변수가 매개변수에 통계적으로 유의한 영향을 미쳐야 한다. 즉, β_1 이 유의해야 한다.
② $Y = a_2 + \beta_2 X_1$	회귀식 ②에서 독립변수가 종속변수에 통계적으로 유의한 영향을 미쳐야 한다. 즉, β_2 가 유의해야 한다.
③ $Y = a_3 + \beta_3 X_1 + \beta_4 X_2$	회귀식 ③에서 매개변수가 종속변수에 통계적으로 유의한 영향을 미쳐야 한다. 즉, β_4 가 유의해야 한다.

주) X_1 :독립변수, X_2 :잠정적인 매개변수, Y :종속변수, a :상수, β :표준화된 회귀계수(도윤경, 2001: 103)

β_1 : 회귀식에서 종속변수를 교사채별수용도로 했을 때 독립변수의 표준화 회귀계수

β_2 : 회귀식에서 종속변수에 대한 독립변수의 표준화 회귀계수

β_3 : 독립변수에 매개변수와 해당 독립변수를 포함시켰을 때, 해당 독립변수의 표준화 회귀계수

β_4 : 독립변수에 매개변수와 해당 독립변수를 포함시켰을 때, 매개변수의 표준화 회귀계수

<표 2>에서 제시된 조건들이 충족되면 종속변수에 대한 독립변수의 영향력은 회귀식 ②에서보다는 회귀식 ③에서 더 작아진다($\beta_2 > \beta_3$). 회귀식 ③에서 매개변수가 투입되어 종속변수(Y)에 대한 독립변수(X_1)의 영향력이 더 이상 통계적으로

유의미하지 않다면 이는 잠정적인 매개변수(X2)가 독립변수와 종속변수의 관계를 강하게 매개하는 것으로 볼 수 있다. 그러나 통계적 유의성이 매개변수 관련 가설검증을 위한 필수조건이긴 하지만 충분조건으로 볼 수는 없다.(도운경, 2001: 103) 다시 말해서, 첫 번째는 독립변수에 매개변수를 회귀시키고, 두 번째는 독립변수에 종속변수를 회귀시키며, 세 번째는 독립변수와 매개변수에 종속변수를 회귀시키는 방법으로 회귀계수를 추정함으로써 매개변수의 효과를 검증할 수 있다.(Baron & Kenny, 1986: 1177)

위와 같은 분석과정을 적용하여 본 연구의 회귀분석은 우선 세 변수를 구성하는 하위 항목들을 종합한 세 변수간의 인과관계와 매개효과에 대해 포괄적으로 분석해 본 뒤, 그런 결과가 나오게 된 원인 및 이유를 추론해 볼 것이며, 나아가 그 의미와 시사점을 해석해 보고자 한다.

가. 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향과 교사체벌 정당성의 매개효과

<표 3> 전체 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향과
교사체벌 정당성의 매개효과

종속 변수	구분	체벌정당성	매개조건충족				결과
			1	2	3	4	
교우 관계	1단계(B1)	.376(.000)	○				매개 효과 없음
	2단계(B2)	.039(.325)		×			
	3단계(B3 :독립)	.048(.256)			×		
	3단계(B4 :매개)	-.025(.550)				×	
	R ²	.002					
	F	.663(.515)					
교사 관계	1단계(B1)	.376(.000)	○				매개 효과
	2단계(B2)	.347(.000)		○			
	3단계(B3 :독립)	.258(.000)			○		
	3단계(B4 :매개)	.239(.000)				○	
	R ²	.170					
	F	66.616(.000)					
학교 환경	1단계(B1)	.376(.000)	○				매개 효과 없음
	2단계(B2)	.201(.000)		○			
	3단계(B3 :독립)	.227(.000)			○		
	3단계(B4 :매개)	-.070(.092)				×	

학습 태도	1단계(β1) 2단계(β2) 3단계(β3 :독립) 3단계(β4 :매개) R ² F	.045					매개 효과
		15.214(.000)					
		.376(.000)	○				
		.335(.000)		○			
		.299(.000)			○		
		.095(.017)				○	
		.120					
학교 친애감	1단계(β1) 2단계(β2) 3단계(β3 :독립) 3단계(β4 :매개) R ² F	44.334(.000)					매개 효과 없음
		.376(.000)	○				
		.119(.002)		○			
		.127(.003)			○		
		-.020(.631)				×	
		.015					
		4.829(.008)					
학교 행정	1단계(β1) 2단계(β2) 3단계(β3 :독립) 3단계(β4 :매개) R ² F	.376(.000)	○				매개 효과
		.287(.000)		○			
		.234(.000)			○		
		.144(.000)				○	
		.100					
		36.392(.000)					
		.376(.000)	○				
전체 학교 적응	1단계(β1) 2단계(β2) 3단계(β3 :독립) 3단계(β4 :매개) R ² F	.389(.000)		○			매개 효과
		.344(.000)			○		
		.122(.002)				○	
		.164					
		64.010(.000)					

<표 3>은 독립변수의 하위 구성항목들을 종합한 전체 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향에서 교사체벌의 정당성 수용도의 매개효과를 살펴본 결과이다.

첫째, 제 1단계에서는, 독립변수인 전체 준법정신이 매개변수 항목인 '교사체벌의 정당성'에 통계적으로 유의미한 정적 영향(.376)을 미치고 있다. 따라서 준법정신이 높을수록 교사체벌의 정당성을 더 잘 수용할 것이라고 예측해 볼 수 있을 것이다.

둘째, 제 2단계에서는, 독립변수인 전체 준법정신이 종속변수의 항목 중 교우관계를 제외한 모든 학교생활 영역에서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치

고 있다. 따라서 준법정신이 높은 학생일수록 전반적으로 학교생활에도 좀 더 잘 적응할 것이라고 예측해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 제 3단계에서는, 매개변수 항목인 '교사채별 정당성'이 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중 '교사와의 관계', '학습태도', '학교행정'의 영역과 전체 학교생활적응도에서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있으며, 이 경우 모두 독립변수의 영향력이 감소하고 있다($\beta_3 < \beta_2$).

따라서 독립변수를 전체 준법정신으로 설정했을 때에도 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중 '교사와의 관계', '학습태도', '학교행정', 그리고 전체 학교생활 적응도에서 위 1, 2, 3 단계 조건이 모두 충족되고 있으므로 '채별정당성 수용도'가 어느 정도 매개역할을 한다고 말할 수 있다.

그러나 역시 학교생활 적응도의 항목 중 '교우관계', '학교환경', '학교친애감'의 측면에서는 매개변수가 종속변수에 유의미한 영향을 미치지 않고 있어 '채별정당성 수용도'의 매개효과가 없음을 알 수 있다. 특히 '교우관계'의 경우는 이미 2단계에서 독립변수가 종속변수에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

나. 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향과 교사채별 필요성의 매개효과

<표 4> 전체 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향과
교사채별 필요성의 매개효과

종속 변수	구분	채별필요성	매개조건충족				결과
			1	2	3	4	
교우 관계	1단계(β_1)	.281(.000)	○				매개효과 없음
	2단계(β_2)	.039(.325)		×			
	3단계(β_3 :독립)	.073(.073)			×		
	3단계(β_4 :매개)	-.123(.002)				○	
	R^2	.016					
	F	5.148(.006)					
교사 관계	1단계(β_1)	.281(.000)	○				매개 효과
	2단계(β_2)	.347(.000)		○			
	3단계(β_3 :독립)	.295(.000)			○		
	3단계(β_4 :매개)	.188(.000)				○	
	R^2	.153					
	F	58.953(.000)					

학교 환경	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.281(.000)	○				매개 효과
		.201(.000)		○			
		.175(.000)			○		
		.094(.018)				○	
		.049					
		16.646(.000)					
학습 태도	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.281(.000)	○				매개 효과
		.335(.000)		○			
		.315(.000)			○		
		.073(.060)				×	
		.117					
		43.113(.000)					
학교 친애감	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.281(.000)	○				매개효과 없음
		.119(.002)		○			
		.119(.004)			○		
		.003(.946)				×	
		.014					
		4.714(.009)					
학교 행성	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.281(.000)	○				매개 효과
		.287(.000)		○			
		.238(.000)			○		
		.176(.000)				○	
		.111					
		40.832(.000)					
전체 학교 적응	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.281(.000)	○				매개 효과
		.389(.000)		○			
		.357(.000)			○		
		.114(.002)				○	
		.163					
		63.642(.000)					

<표 4>는 독립변수의 하위 구성항목들을 종합한 전체 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향에서 교사채별의 필요성 수용도의 매개효과를 살펴본 결과이다.

첫째, 제 1단계에서는 독립변수인 전체 준법정신이 매개변수 항목인 '교사채별의 필요성'에 통계적으로 유의미한 정적 영향(.281)을 미치고 있다. 따라서, 준법정신이 높을수록 교사채별의 필요성을 더 잘 수용할 것이라고 예측해 볼 수 있

을 것이다.

둘째, 제 2단계에서는 독립변수인 전체 준법정신이 종속변수의 항목 중 교우 관계를 제외한 모든 학교생활 영역에서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있다. 따라서 준법정신이 높은 학생일수록 교우관계를 제외하면 대부분의 측면에서 학교생활에 잘 적응할 수 있을 것이라고 말할 수 있을 것이다.

셋째, 제 3단계에서는 매개변수 항목인 '교사체벌 필요성'이 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중 '교사와의 관계', '학교환경', '학교행정'의 영역과 전체 학교생활 적응도에 대해서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있으며, 이 경우 모두 독립변수의 영향력이 감소하고 있다($\beta_3 < \beta_2$).

따라서 독립변수를 전체 준법정신으로 설정했을 때에는 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중, 1, 2, 3 단계 조건을 모두 충족시키고 있는 '교사와의 관계', '학교환경', '학교행정', 그리고 전체 학교생활 적응도에서 '체벌필요성 수용도'의 유의미한 매개효과가 있다고 말할 수 있다.

학교생활 적응도의 항목 중 '교우관계'의 경우는 2단계에서 독립변수가 종속변수에 유의미한 영향을 미치지 못하고 있으며, '학습태도'와 '학교친애감'의 경우는 3단계에서 매개변수가 종속변수에 유의미한 영향을 미치지 않고 있어 '체벌필요성 수용도'의 매개효과가 없다고 할 수 있다.

다. 준법정신이 학교생활적응도에 미치는 영향과 교사체벌수용도의 매개효과

<표 5> 전체 준법정신이 학교생활 적응도에 미치는 영향과
교사체벌 수용도의 매개효과

종속 변수	구분	체벌수용도	매개조건충족				결과
			1	2	3	4	
교우 관계	1단계(β_1)	.373(.000)	○				매개효과 없음
	2단계(β_2)	.039(.325)		×			
	3단계(β_3 :독립)	.064(.129)			×		
	3단계(β_4 :매개)	-.068(.104)				×	
	R^2	.006					
	F	1.810(.164)					
교사	1단계(β_1)	.373(.000)	○				매개

관계	2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.347(.000)		○			효과
		.257(.000)			○		
		.245(.000)				○	
		.173					
		67.983(.000)					
학교 환경	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.373(.000)	○				매개 효과 없음
		.201(.000)		○			
		.204(.000)			○		
		-.009(.835)				×	
		.040					
학습 태도	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	13.757(.000)					매개 효과
		.373(.000)	○				
		.335(.000)		○			
		.299(.000)			○		
		.096(.015)				○	
학교 친애감	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.120					매개 효과 없음
		44.441(.000)					
		.373(.000)	○				
		.119(.002)		○			
		.124(.003)			○		
학교 행정	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	-.012(.766)				×	매개 효과
		.014					
		4.756(.009)					
		.373(.000)	○				
		.287(.000)		○			
전체 학교 적응	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.223(.000)			○		매개 효과
		.174(.000)				○	
		.109					
		39.748(.000)					
		.373(.000)	○				
	1단계(β_1) 2단계(β_2) 3단계(β_3 :독립) 3단계(β_4 :매개) R^2 F	.389(.000)		○			매개 효과
		.340(.000)			○		
		.133(.001)				○	
		.167					
		65.193(.000)					

<표 5>는 독립변수의 하위 구성항목들을 종합한 전체 준법정신이 종속변수인 학교생활 적응도에 미치는 영향에서 전체 매개변수인 교사체별 수용도의 매개효과를 살펴본 결과이다.

첫째, 제 1단계에서는 독립변수인 전체 준법정신이 매개변수인 교사체별 수용도에 통계적으로 유의미한 정적 영향(.373)을 미치고 있다. 따라서 준법정신이 높을수록 교사체별을 더 잘 수용할 것이라고 예측해 볼 수 있을 것이다.

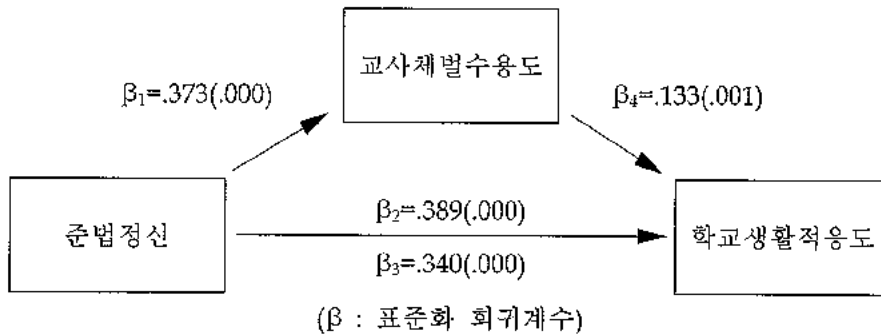
둘째, 제 2단계는 독립변수와 종속변수의 관계(β_2)로 이미 <표 3>과 <표 4>에서 살펴본 바와 같다. 즉 독립변수인 전체 준법정신이 종속변수의 항목 중 교우관계를 제외한 모든 학교생활 영역에서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있다. 따라서 준법정신이 높은 학생일수록 교우관계를 제외한 대부분의 학교생활에서 좀 더 잘 적응해 나갈 수 있을 것이라고 예측해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 제 3단계에서는, 매개변수인 교사체별 수용도가 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중 '교사와의 관계', '학습태도', '학교행정'의 영역과 전체 학교생활 적응도에서 통계적으로 유의미한 정적 영향을 미치고 있으며, 이 경우 모두 독립변수의 영향력이 감소하고 있다($\beta_3 < \beta_2$).

따라서 독립변수를 전체 준법정신으로 설정했을 때에도 종속변수인 학교생활 적응도의 항목 중 위 1, 2, 3 단계 조건을 모두 충족시키고 있는 '교사와의 관계', '학습태도', '학교행정', 그리고 전체 학교생활 적응도에서 교사체별 수용도가 어느 정도 매개역할을 한다고 말할 수 있다.

그러나 역시 학교생활 적응도의 항목 중 '교우관계', '학교환경', '학교친애감'에 있어서는 매개변수가 종속변수에 유의미한 영향을 미치지 않고 있어 교사체별 수용도의 매개효과가 없음을 알 수 있다. 특히 '교우관계'의 경우에는 이미 2단계에서 독립변수가 종속변수에 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

결론적으로 본 연구조사의 주 변수인 준법정신과 학교생활 적응도 간의 전체적 인과관계 및 교사체별 수용도의 매개효과를 하나의 도표로 간략히 제시해 보면 아래 [그림 2]와 같다.



[그림 2] 준법정신과 학교생활적응도간의 인과관계 및 교사채별수용도의 매개효과

즉 독립변수인 준법정신은 매개변수인 교사채별 수용도에 유의미한 영향(.373)을 미치고 있어 제1단계 조건을 충족시키고 있으며, 그 다음 단계로 독립변수 준법정신은 종속변수인 학교생활 적응도에 유의미한 영향(.389)을 미치고 있어 제2단계 조건도 충족되고 있고, 마지막으로 매개변수인 교사채별 수용도가 투입된 제3단계에서는 매개변수인 교사채별 수용도가 종속변수인 학교생활 적응도에 유의미한 영향(.133)을 끼침과 동시에 종속변수에 대한 독립변수(준법정신)의 영향력(.340)이 낮아지고 있는 것으로 나타났다.

따라서 독립변수인 준법정신과 종속변수인 학교생활 적응도 사이에는 정적인 인과관계가 있고 이 관계에 있어서 매개변수인 교사채별 수용도는 유의미한 정적 매개효과를 끼치고 있다고 말할 수 있다. 그리고 이러한 분석 결과, '고등학생들의 준법정신이 높을수록 교사채별 수용도가 높을 것이며 교사채별 수용도가 높은 학생일수록 학교생활 적응도가 더 높을 것이다.' 라고 설정한 본 연구의 가설은 경험적으로 수용되었다고 할 수 있다.

라. 분석결과 종합

지금까지 본 연구는 준법정신과 교사채별 수용도 그리고 학교생활 적응도 세 변수간의 인과관계 및 매개관계를 주로 하위 구성항목별로 세분화해서 살펴보았는데, 이제 이들 세 변수간의 회귀분석 결과를 좀 더 종합적으로 비교해 보면 다음과 같이 몇 가지 의미 있는 점을 발견할 수 있다.

우선 독립변수인 준법정신과 매개변수인 교사체벌 수용도의 관계에 대해서는, 준법정신이 높은 학생일수록 교사체벌을 더 잘 수용하는 경향이 있다고 할 수 있다(β_1). 이것은 각 변수를 하위 구성항목들로 세분해 보았을 때에도 같은 결과를 보여주었다. 그러나 각각의 결과를 하위항목별로 비교 분석해보면 아래 <표 6>과 같이 의미 있는 차이를 발견할 수 있다.

<표 6> 준법정신이 교사체벌수용도에 미치는 영향

	교사체벌 정당성	교사체벌 필요성	전체 교사체벌 수용도
법과 교칙에 대한 인식	.290	.218	.288
교칙준수	.365	.287	.367
공공질서준수	.277	.197	.270
전체 준법정신	.376	.281	.373

즉 독립변수인 준법정신의 각 하위 구성항목들이 매개변수인 교사체벌 수용도에 미치는 영향력을 순위별로 정리해보면 교칙준수>법과 교칙에 대한 인식>공공질서의 순으로 나타났다. 그 이유는 교사체벌이 학교 밖 공공생활의 질서보다는 교내생활의 문제에 더 가깝다고 할 수 있고, 나아가 교사체벌은 법과 교칙에 대한 이해나 인식같은 추상적 맥락보다는 교칙준수라는 실천적, 경험적 차원과 좀 더 직접적 관련성이 있기 때문이라고 해석해 볼 수 있을 것이다.

그 다음 독립변수인 준법정신과 종속변수인 학교생활 적응도의 포괄적 관계에 대해서는, 준법정신이 좀 더 높고 법질서에 대해 좀 더 순응적인 태도를 보이는 학생일수록 교우관계를 제외한 학교생활 전반에 걸쳐 좀 더 잘 적응한다고 말할 수 있을 것이다(β_2). 학교는 대표적인 사회화기관이고, 사회화의 의미 중 가장 큰 부분 중의 하나가 기존의 질서와 생활양식을 전수하고 습득하는 것이라고 할 때, 기존의 법질서에 대한 순응력이 높은 학생일수록 학교생활에도 좀 더 잘 순응할 수 있을 것이라는 점은 충분히 이해될 수 있는 부분이다. 본 통계적 검증 결과는 독립변수인 준법정신을 하위 세 항목--법과 교칙에 대한 인식, 교칙준수, 공공질서준수--로 세분해 보았을 때에도 유사한 관계를 보여 주고 있다.

한편, 매개변수인 교사체벌 수용도와 종속변수인 학교생활 적응도의 전반적 관계를 보면, 교사체벌 수용도가 높을수록 학교생활 적응도도 높은 것으로 나타났다. 준법정신이 높아서 법과 교칙에 대해 좀 더 잘 순응하는 학생들 중에서도 특히 교사체벌의 정당성과 필요성을 법과 교칙의 차원에서까지 인정하고 수용하는 학생일수록 학교생활에 전반적으로 더 잘 적응한다고 해석해 볼 수 있을 것이다(β₄). 특히 교사체벌 수용도의 매개효과를 학교생활 적응도의 각 하위항목별로 세분화해보면 아래 <표 7>과 같이 몇 가지 특징을 발견할 수 있다.

<표 7> 교사체벌 수용도가 학교생활 적응도에 미치는 영향

	교사체벌의 정당성	교사체벌의 필요성	전체 교사체벌 수용도
교사관계	.239(.000)	.188(.000)	.245(.000)
학교행정	.144(.000)	.176(.000)	.174(.000)
학습태도	.095(.017)	.073(.060)	.096(.015)
학교환경	-.070(.092)	.094(.018)	-.009(.835)
학교친애감	-.020(.631)	.003(.946)	-.012(.766)
교우관계	-.025(.550)	-.123(.002)	-.068(.104)
전체학교적응	.122(.002)	.114(.002)	.133(.001)

매개효과를 순위별로 정리해 본 위 <표 7>에서 볼 수 있듯이, 매개효과가 가장 크게 나타나고 있는 항목은 ‘교사와의 관계’ 분야이다. 이는 교사체벌에 대해 긍정적 태도를 갖고 있는 학생일수록 체벌의 주체자인 교사와 좀 더 큰 공감대를 형성할 수 있어서 서로 간에 보다 더 원만한 관계를 형성할 수 있기 때문이라고 해석해 볼 수 있을 것이다.

그 다음으로 ‘학교행정’ 분야에서 두 번째 높은 매개효과가 나타나고 있는데 이는 ‘행정’이라는 것이 어느 정도 더 법과 제도적 측면의 특성을 갖고 있다고 할 수 있고, 때문에 체벌을 정당한 제도적 수단으로 받아들이는 학생들의 경우에는 기존의 행정적 사항에 대해 보다 높은 수용적 태도를 보여주고 있다고 추론해 볼 수 있을 것이다.

V. 결론

위에서 살펴본 것처럼, 본 연구가 가설로 설정하였던 고등학생의 준법정신과 학교생활 적응도간의 인과관계 및 교사체벌 수용도의 매개효과는 전반적으로 기각되지 않았다. 즉 준법정신이 높은 학생일수록 교사체벌에 대한 수용정도가 높다고 할 수 있고 또한 그런 학생일수록 학교생활에도 좀 더 잘 적응한다고 결론 지을 수 있을 것이다.

이러한 분석결과를 토대로 제언을 한다면, 준법정신 교육은 학생 스스로의 자발적 연구와 학습을 통해 그 이론적 가치를 논리적으로 납득·수용할 수 있게 해주고 더불어 학교 내외의 실제 생활 속에서 학생 스스로 그 필요성과 효과를 인식하여 실천해나가는 기회를 갖게 해주었을 때에만 일관되고 능동적인 준법생활을 이끌어 낼 수 있고 민주시민으로서의 자긍심과 만족감을 획득해 나가는 사회 적응력을 향상 시켜 나갈 수 있을 것이다.

교사체벌도 이와 같이 법체제와 사회질서 유지의 차원에서 학생들 스스로에 의해 그 정당성을 인정받을 수 있고, 또한 그런 경우에 학생들 자신의 사회의식이나 사회생활에 긍정적인 영향을 미칠 수도 있는 것으로 나타났기 때문에, 체벌의 교육적 또는 심리적 효과에 대한 정신분석학적 접근이나 인권이라는 이상적 가치에 의해서만 재단된 획일적 비판 또는 역사적 맥락에서만 바라본 관계적 접근 등에만 의존하여 체벌의 찬반 또는 존폐 여부를 성급히 결정하려 해서는 안 될 것이다.

결국 체벌에 대한 인식 및 태도를 형성하는 과정 역시 학생의 자발적, 능동적 사회화과정의 일환이 될 수 있게 도와주어야 할 것이다. 즉 체벌의 정당성 또는 필요성 나아가 현실적 적용 방식, 심지어 존폐에 대한 결정 등 학생에 직접적으로 관련된 이 모든 것에 대해 학생들 스스로가 깊은 분석과 반성적 사고의 과정, 올바른 인식과 대안의 창안, 그리고 실제적 구현의 단계를 자율적으로 거쳐 주체적으로 결정하고 실천해 나갈 수 있게 해주는 교육풍토가 조성되어야 할 것이다. 그리고 이런 질적 변화의 과정이 방임과 무질서가 아닌 자율과 창조의 과정이 되도록 도와주는 것이 교사의 역할일 것이다.

본 연구는 고등학생들의 준법정신과 학교생활적응도 사이의 인과관계 및 교사체벌수용도의 매개효과에 관해 경험적으로 검증하고자 한 연구조사이다. 그러나

모든 검증 자료가 설문에 대한 학생들 자신의 응답에만 의존한 것이다. 그들의 평상시 무의식적 사고행위나 행동방식, 심리적 변화과정 등을 외부에서 좀 더 과학적이고 객관적인 도구를 이용해 비교 검증해보는 전문적 방식의 보조 지원을 받지 못한 것이 큰 아쉬움으로 남는다. 또한 표본추출 방식에 있어서도 단지 경기도 부천에 위치한 인문계 고등학교 660여명의 학생들을 비확률 임의표집으로 선정하였기 때문에 본 연구결과를 전국의 중고등학생들로 일반화시키기에는 무리가 있다. 좀 더 많은 후속 연구가 진행되어서 보다 더 객관적이고 정밀한 검증 자료들이 제시되기를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 교육학사전 편찬위원회(1997). 교육학 대사전.
- 김경덕(2004). 학교의 벌점제가 준법정신에 미치는 영향에 관한 연구. 창원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김태석(1995). 고등학생들의 준법의식에 관한 조사연구. 울산대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김용래(1993). 정의적 특성과 그 선행변인이 학업성적에 미치는 영향. 홍익대학교 교육논총, 9, 5-114.
- 김형근(2003). 학교생활지도를 통한 준법정신교육의 효과. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 도윤경(2001). 조직공정성이 조직유효성에 미치는 영향에 있어서의 상사에 대한 신뢰의 매개효과 연구. 인적자원개발연구 3(2). pp. 87-111.
- 민영순(1978). 교육심리학. 서울: 문음사.
- 배숙진(1998). 청소년에게 지각된 부모의 양육태도, 자아개념, 학교적응간의 관계. 연세대학교 대학원 석사학위 논문.
- 송수정(2001). 고등학생의 민주 시민 의식에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 송지은(1999). 학교체벌에 대한 학생의 인식과 학교적응 및 공격성에 관한 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 안영복(1984). 적응 및 부적응 행동의 특성과 관계 변인. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 지대창(1988). 교사의 자아개념과 체벌에 관한 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 정수원(2004). "고등학생의 민주 시민 의식에 관한 연구", 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 조경성(1995). 대인문제 해결 훈련이 중학생의 친사회적 행동과 학교적응에 미치는 영향. 단국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 주현정(1998). 고등학생의 학교생활 적응에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.

- 천성태(2006). 부모 및 교사의 체벌에 대한 중학생의 수용정도와 공격성 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 한국어사전 편찬위원회(1991), 한국어 대사전.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A.(1986). The Moderator-mediator variable distinction in social psychological research. *Journal of Personality and Social Psychology* 51(6). pp.1173-1182.
- Dubois, D., Eitel, S. K., & Felner, R. D.(1994). Effectes of family environment and parent-child relationship on school adjustment during the transition to early adolescence. *Journal of Marriage and the Family* Vol 56. pp. 405-414.
- Kurdek, L. A., Fine, M. A. & Sinclair, R. J.(1995). School adjustment in six graders: parenting transitions, family climate, and peer norm effects. *Child Development* Vol 66. pp. 430 - 445.

ABSTRACT

The effects of high school students' law-abiding on adaptability of school life by accepting teachers' corporal punishment

Bae, Hun Gook (Kyungi Art HS)

Yoo, Hong Joon (SungKyunKwan University)

This study aims to empirically analyze the effects of high school students' law-abiding on their adaptability of school life, and to analyze the mediating effect of acceptance for teachers' corporal punishment on their school life.

The research hypothesis of this study is "The higher student's law-abiding spirit, the higher their acceptance for teachers' corporal punishment. And the higher student's acceptance for teachers' corporal punishment, the higher their adaptability to school life." The data were collected from 700 high school students in three HS's in Bucheon area through self-administered questionnaire.

With the analysis, it is found that there is a positive relationship between law-abiding as an independent variable and the adaptability to school life which is a dependent variable of this study. A positive relationship is also found between student's acceptance for teachers' corporal punishment as a mediating variable and the dependent variable. As a result, the hypothesis of the study is failed to be rejected.

고등학교 사회과 교과서에 반영된 '세계화' 내용의 메타 이론적 분석

김 미 정 (성균관대학교 교육대학원 일반사회교육 전공)

<< 요약 >>

본 연구는 고등학교 사회과 교과서에 서술된 세계화의 내용에 대한 관점 및 내용에 대한 분석을 통하여 사회과 교육의 시사점을 찾고자 하는 연구이다.

세계화의 내용을 다차원적으로 분석해야 하는 필요성 때문에 세계화에 대한 구조적인 차원과 이에 반응하는 행위자의 차원으로 구분하는 메타 이론적 틀을 사용한다. 분석틀의 구조적 차원에 대해서는 경제적 측면과 정치·문화적 측면으로 나누고 행위자의 차원은 도구·합리적 행위와 자발론적 행위로 구분하였다.

연구의 결과는 정치교과서에서 정치·문화적 측면에서 도구·합리적 행위의 서술비중이 높았다. 경제교과서는 경제적 측면에 대한 도구·합리적 행위의 서술 비중이 높았으며, 사회·문화 교과서에서는 정치·문화적 측면에 대한 도구·합리적 행위와 자발론적 행위의 서술이 비슷하게 반영하고 있다. 전체적으로 메타 이론적 분석을 통한 고등학교 사회과 교과서의 세계화 내용은 세계화의 흐름을 인지하여 이에 순응하는 방향으로 서술하고 있다.

그러므로 세계화에 대한 반성적 성찰과 비판적 시각이 결여되지 않도록 자발론적 서술의 비중을 높여야 한다. 이는 학습자들이 세계화 현상에 관련하여 균형적인 시각과 세계화 흐름에 대한 대응능력을 갖출 수 있도록 돕기 때문이다.

I. 서론

오늘날은 교통과 통신의 빠른 발전으로 인하여 세계의 제화, 노동, 정보 등이 세계적으로 교류·확산하고 있으며, 글로벌 생산 네트워크의 형성 등으로 인하여 세계화는 급속도로 진행되어가고 있다. 이와 같이 세계화는 광범위한 변화를 가져오고 있지만, 이에 대응하는 인간과 사회는 정확한 인식과 태도를 정립하지 못한 채 여러 가지 문제점들을 야기하고 있다.

시공간을 초월하여 긍정적 또는 부정적으로 세계화 되어가는 이 시점에서 주목해야 할 것은 세계화의 영향이 교육에까지 미치고 있다는 점이다. 세계화와 관련하여 교육내용과 측면에서 학생들에게 세계 교육(global education)의 필요성이 인식되고 있다. 현재의 제7차 교육과정을 포함하여 학교 교육과정에서는 세계화라는 시대의 변화에 따라 세계 시민으로서의 의식과 지질을 함양하는 것을 중요시 하고 있으며, 각 교과별 또한 세부적인 학습목표 및 내용을 구성을 수립하여 학생들에게 교육을 실시하고 있다.

그러나 세계화에 대한 교과의 내용을 반영하는데 있어서 바람직한 구성 혹은 서술 태도를 가지고 있는가에 대한 검증은 제대로 이뤄지지 못하고 있는 실정이다. 현재 많은 연구가 세계화 내용을 긍정적, 비판적으로 양분하는 이분법적 모형으로 단순하게 논의하고 있다. 또한 세계화의 내용들이 어떠한 관점에 의하여 서술되었는지가 학습자에게 영향을 미칠 수 있음에도 불구하고 이와 관련된 부분에서 연구는 매우 부족하다.

정에 해당하는 사회교과서(초등학교 사회교과서, 중학교 사회교과서, 고등학교 공통사회교과서)에 한정되어 있어서 다른 사회 심화 선택 과목의 교과서를 분석하지 못한 한계로 인해 사회 전반적 과목을 다루지 못하였다.

따라서 본 연구는 고등학교 사회 심화 선택 과목 교과서에서 세계화의 내용 부분을 메타 이론적 분석틀 이용하여 어떻게 반영하고 있는지 구체적으로 분석하고 문제점을 언급할 것이다. 이는 사회과 교과서의 세계화 교육에 대한 좀 더 다양하고 현실적인 개선방향을 제시할 뿐만 아니라 고등학교 학생들의 교육을 위한 일선 교사들의 자료로 활용 될 것을 기대한다.

II. 연구 내용 및 방법

이 연구에서는 사회과 교과서의 내용 분석을 통하여 현행 교과서가 세계화의 현실 내용을 어떠한 측면에서 수용하고 있는지를 확인하고자 한다. 그러므로 첫째, 일반사회 교과서에 나타난 세계화에 관한 서술 내용을 메타 이론적 틀을 사용하여 양적 분석을 한다. 둘째, 일반사회 교과서의 세계화에 나타난 세계화에 관한 서술 내용을 메타 이론적 틀을 통해 체계적인 질적 분석을 한다. 셋째, 위의 분석들이 세계화 관련 교육에 주는 방향과 시사점이 무엇인지 도출할 것이다.

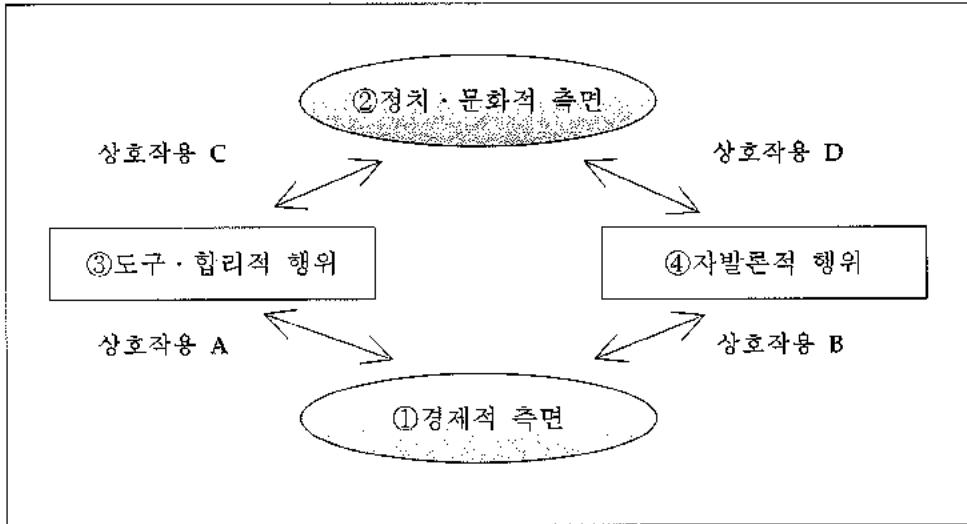
고등학교 교과서의 내용분석(content analysis)을 위해서 임혁백·성경륜·마동훈(2004)이 제시한 구조 및 행위자 차원의 메타 이론적 분석틀을 기준으로 한다. 이 틀은 세계화 내용에 대해 단순한 이분법적 시각을 벗어나게 하여 다각적인 관점으로 논의 할 수 있게 해준다.

<표 1> 세계화 내용에 대한 구조 및 행위자에 따른 메타 이론적 분석틀¹⁾

관찰대상의 유형 관찰대상의 특성	구조 (structure)	행위자 (agent)
객관적 (objective)	① 경제적 측면	③ 합리적·도구적 행위
주관적 (subjective)	② 정치·문화적 측면	④ 자발론적 행위

이처럼 세계화 현상을 구조 및 행위자를 축으로 살펴보는 작업은 세계화의 흐름에 대하여 행위자의 합리성과 의도성에 관련하여 설명하는데 도움을 준다. 그리고 위에서 언급한 구조와 이에 대한 행위자의 반응은 [그림 1]과 같은 상호작용으로 나타내었다.

1) 임혁백·성경륜·마동훈 (2004: 65)의 분석틀에서는 객관적 구조를 전 지구적 생산관계라는 의미에서 보았고, 주관적 구조를 전 지구적 문화이데올로기로 보았다. 그렇지만 본 연구에서는 경제적인 측면과 정치·문화적 측면으로 재구성하였다.



[그림 1] 세계화의 구조와 행위자의 상호작용과정²⁾

상호작용 A는 세계화의 경제적 측면에서, 자본의 영향력을 인지하고 순응하는 합리적·도구적 행위와 반응(①경제적 측면↔③도구·합리적 행위)을 보여주는 유형이다.(임혁백·성경룡·마동훈, 2004: 66-67)

상호작용 B는 세계화의 경제적 영향력 하에서 국지적 생존 전략을 주체적으로 모색하는 행위와 반응((①경제적 측면↔④자발론적 행위)을 보여주는 유형이다.(임혁백·성경룡·마동훈, 2004: 67)

상호작용 C는 세계화의 정치·문화적 측면에서 이데올로기의 영향력을 인지하고 순응하는 합리적·도구적 행위와 반응(②정치·문화적 측면↔③도구·합리적 행위)을 보여준다.(임혁백·성경룡·마동훈, 2004: 68)

상호작용 D는 세계화의 정치·문화적 측면에서 이데올로기의 영향력 하에서 국지적 수용자의 생존 전략을 주체적으로 모색하는 행위와 반응(②정치·문화적 측면↔④자발론적 행위)을 보여주는 것이다(임혁백·성경룡·마동훈, 2004: 68-69).

이와 같은 메타 이론적 분석틀을 기준으로 하여 사회 교과서의 세계화 관점을

2) 마미화(2005), 「사회과 교육과정과 교과서에 나타난 '세계화'에 대한 관점 및 서술 내용의 분석연구」 박사학위논문, 서울대학교

[그림 1]의 모형은 위 논문의 세계화의 구조와 행위자의 상호작용과정을 재구성하였다.

분석하기 위한 기준을 다음 <표 2>와 같이 4개의 영역에 대하여 상세한 내용을 제시하고자 한다.

<표 2> 사회과 교과서의 세계화 관점에 대한 분석의 기준³⁾

분석 영역	세계화의 측면	내용
세계화의 구조	①경제적 측면	- 상품의 무한 교류와 국제적 물류 유통의 자유화를 언급하는가? - 물리적·지역적 여건이 결정하는 전 지구의 모든 지역에서의 균형적 생산 활동과 관련된 생산양식의 변화를 언급하는가? - 초국가적 기업 중심의 동맹투자가 중심이 되는 투자 양식을 언급하는가? - 노동력의 자유로운 이동으로 노동자의 국지적 소속감이 없어지고 초국가적 생산 인력이 되는 노동 시장을 언급하는가?
	②정치·문화적 측면	- 지역 구분을 떠난 인종의 모자이크로서 인간 영역을 언급하는가? - 이미지와 정보의 전 세계적 유통과 관련된 미디어 영역을 언급하는가? - 자유, 복지, 인권, 민주주의, 세계주의, 세계시민주의, 신자유주의, 디지털 테크놀로지에 의한 세계적 통합과 관련된 이념영역을 언급하는가? - 국가조직의 권력을 초월하는 국제조직의 동장을 언급하는가? - 국가 중심적인 가치 개입을 초월한 전 지구적 공동 문화의 출현을 언급하는가?
세계화 구조에 대한	③도구·합리적 행위	- 행위자의 물질적·경제적 가치를 추구하는 반응을 언급하는가? - 세계화의 구조에 순응하고 개방에 순응하는 반응

3) 마미화(2005: 66)에서 제시한 틀을 재구성하였다.

행위자		을 언급하는가? - 세계화 흐름을 인지하고 합리적으로 반응할 것을 언급하는가?
	④자발론적 행위	- 지역적 정체성 영역과 관련한 반응을 언급하는가? - 세계화와 개방에 방어적인 전략을 언급하는가? - 주체적, 자발적인 의도를 지닌 정서적 행위를 언급하는가?

위의 같은 과정을 거친다면 세계화 관련 내용에 대하여 어떤 측면으로 강조하고 있는지 객관적인 분석이 용이하게 된다. 그리고 서술 내용의 분석을 보완하기 위하여 <표 3>과 같은 상호작용 A, B, C, D의 관계를 살펴본다면 구조와 행위자의 측면에서도 함께 고찰 할 수 있게 된다.

<표 3> 세계화와 사회과 교과서의 세계화 서술에 대한 내용분석4)

구조와 행위자의 상호작용 유형	상호작용의 내용
상호작용 A	- 세계화 된 생산관계에 합리적이고 도구적으로 적응하는가? - 이 과정에서 파생하는 물질적 이익을 추구하는 행위자의 반응인가?
상호작용 B	- 세계화 된 생산관계를 인지하지만 행위자이 생존전략 차원에서 비판적으로 고려하는가? - 물질적 이익 추구는 다른 자발론적 행위인가?
상호작용 C	- 세계화 된 문화·이데올로기를 수용하여 반응하는가? - 세계적 정체성(global identity)을 형성하는 행위인가?
상호작용 D	- 세계화 된 문화·이데올로기의 영향력에 저항하는가? - 국지적 정체성(local identity)을 형성하는 행위인가?

위의 사회과 교과서에 적용할 내용분석의 기준틀을 근거로 사회과 교과서를 분석한다면 교육적 차원의 사회이론에서 거시적 현상의 미시적 기초를 찾을 수

4) 마미화(2005: 67)에서 제시한 틀을 재구성하였다.

있는 가능성을 열어줄 것이다. 즉 사회과 교육 부분에서 거대한 세계화 내용을 고찰 할 때 거시적 현상과 미시적 기초를 종합 할 수 있는 측면이 있는 것이다.

이 연구의 분석을 위한 대상은 고등학교 사회 심화 선택 교과서 중에서 정치, 경제, 사회·문화 교과서이다. 세 교과서 출판사는 법문사가 출간한 고등학교 「정치」, ㈜두산의 「경제」, ㈜금성출판사의 「사회·문화」가 조사 대상이다. 그리고 본 연구의 자료 수집을 위하여 세계화 내용과 세계화에 따른 세계교육의 논문, 단행본, 정기 간행물 등을 검토하는 기초적인 문헌조사와 선행연구를 검토하였다

III. 연구결과

1. 정치 교과서에 반영된 세계화 내용 분석

가. 세계화 내용의 총량과 비중 분석

고등학교 정치는 민주 시민의 자질 육성과 바람직한 가치관 확립을 위해 개설된 사회과 심화 선택 과목으로서 적극적인 참여자로서의 시민상을 요구하고 있고 세계화, 자유 민주주의의 보편화 등의 경향으로 세계 시민 교육의 필요성을 강조하였다.

고등학교 사회과의 심화선택 과목인 정치 교과서에서 총 19개의 중단원 중에서 세계화와 관련한 단원이 5개이므로 26.3%의 비중을 차지하고 있다.

현재, 정치 교과서의 세계화 내용을 메타 이론적으로 분석하였을 경우 다음 <표 4>과 같은 양적 결과를 보인다.

<표 4> 정치 교과서에서 세계화 관련 서술에 대한 양적 분석의 결과

분석의 영역	세계화의 구조		세계화 구조에 대한 행위자		전체
세계화의 관점	①경제적 측면	②정치·문화적 측면	③도구·합리적 행위	④자발론적 행위	

비중 (세계화 서술 내용 중 차지하는 비율 *)	81 (18%)	263 (59%)	76 (17%)	26 (6%)	446 (100%)
	344 (77%)		102 (23%)		

* 소수점 이하는 반올림하였음.

<표 4>에서 알 수 있듯이 정치 교과서에서 다루고 있는 세계화의 관련 내용은 구조적 차원의 서술 내용이 행위자 차원보다 더 높게 나타나고 있다. 전체적으로 보면, 구조적 차원은 77%의 비중으로 서술되고 있으며 행위자 차원의 서술은 23%의 비중을 보이고 있는 것이다.

또한 구조적 차원에서의 경제적 측면과 정치·문화적 측면의 세계화 내용의 서술에서는 세계화의 정치·문화적 구조와 관련한 서술이 더 많음을 발견할 수 있었다. 세계화의 경제적 측면의 내용이 18%인 것에 반하여, 정치·문화적 측면의 서술 비중은 59%로 세배가 넘는 결과를 보이고 있다.

그리고 세계화에 대한 행위자 차원의 내용에서는 도구·합리적 행위와 관련한 서술 비중이 17%로 자발론적 행위의 서술 비중인 6%보다 거의 세 배 가까운 비중을 차지하고 있음을 볼 수 있다.

좀 더 구체적으로 각 영역의 서술을 살펴보면, 우선 세계화에 대한 구조적 관점에서 서술한 내용 중 세계화의 하부구조인 ①경제적 측면으로서의 서술 내용은 다음과 같이 나타나고 있다.

경제 실리 추구가 국제 관계의 기준으로 중요해지고 있다. 냉전 시대에는 이념이 국제 관계의 중요한 기준이었지만, 오늘날은 경제적 실리 추구가 중요성을 더해가고 있다. 1995년에 세계 무역 기구가 창설되면서 상품의 자유 교역뿐만 아니라 서비스·자본·노동 등의 자유로운 이동이 가능해졌고, 전 세계가 하나의 시장으로 만들어졌다(법문사 고등학교 정치: 192).

이처럼 세계화의 경제적 측면과 관련된 서술은 무역 장벽이 사라지면서 상품뿐 아니라 서비스와 자본의 이동까지 활발해지게 되어 세계가 하나의 단일 시장이 되었음을 묘사하고 있다.

다음으로는 세계화의 상부 구조인 ②정치·문화적 영역에서의 세계화 관련 서술의 예이다.

국제 연합은 미국 등 강대국의 참여와 신생 독립국들의 대거 참여로 실질적인 국제 기구로 성장하였다. 그 후 집단 안보 이외의 경제, 인권, 환경, 남북 문제, 자원, 여성, 인종 등 다양한 영역에서 수많은 국제 기구가 창설되어 활동을 하고 있다. 특히 오늘날은 환경, 인권, 여성, 노동, 빈곤의 문제가 전 지구촌적인 문제로 부각됨에 따라 이 문제들과 관련되는 비정부 간 국제 기구들의 역할이 중요해지고 있다(법문사 고등학교 정치: 185).

세계화에 대한 정치·문화적 측면에서의 내용은 평화를 위한 상호의존과 협력의 중요성을 서술하고, 이러한 세계적인 공존은 지구촌의 문제를 해결할 수 있다는 것을 나타내고 있다.

한편, 세계화에 대한 행위자의 반응과 관련하여 ③도구·합리적 행위의 서술의 예는 다음과 같다.

국제 사회의 구성원으로서 어떠한 자세를 지녀야 하는가? 먼저 국제 평화를 추구하는 자세를 들 수 있다. 국제적인 분쟁을 평화적으로 해결하도록 하며, 전 지구적인 문제에 관심을 지녀야 한다. 또한, 개방적인 태도로 외국인을 대해야 한다(법문사 고등학교 정치: 225).

도구·합리적 반응과 관련한 서술은 국제 사회의 구성원으로서 국제 평화를 추구함과 동시에 개방적인 태도를 지녀야 한다는 주장이 함께 제시되고 있다.

이와는 대조적으로 ④자발론적 행위와 관련한 서술의 예는 다음과 같이 나타나고 있다.

반면에 아프리카, 아시아, 남아메리카의 많은 나라들처럼 국내 정세가 불안하고 빈곤과 기아에 시달리는 국가들은 국제 관계에서 발언권이나 영향력이 작을 수밖에 없다. 다음의 사례를 통하여 국제 사회에서 실질적으로 주권 행사의 불균형이 존재함을 알아보자(법문사 고등학교 정치: 175).

국제 민주 연대 : ……빈곤과 환경 파괴, 인간 소외를 낳는 신자유주의를 반대하

고 다국적 기업의 반인권, 반노동, 반환경 정책을 고발한다(법문사 고등학교 정치: 227).

자발론적 행위와 관련하여서는 국력에 따라 국제적 영향권이 불평등하다는 서술과 함께 국제민주연대의 활동 성격을 언급함으로써 신자유주의의 문제점에 대한 학생들의 자발적 참여를 강조하고 있다.

정치 교과서에서 세계화에 대한 전반적인 내용을 살펴보면 정치·문화적 측면과 도구·합리적 행위에 대한 서술 비중이 높다는 것을 확인 할 수 있었다. 정치 교과서의 특징으로 인하여 국제 사회의 중요성, 신자유주의로 인한 세계적 통합, 지구촌 시대의 외교 중요성 등을 서술하였고 이를 통해 세계화의 중요성을 인지하고 순응하는 합리적인 행위차원에 초점을 둔 것이다. 그러므로 세계화에 대한 자발론적 행위로서 국지주의에 대한 서술은 미흡하다고 볼 수 있다.

나. 세계화 내용의 메타 이론적 분석

전체적으로 정치 교과서에서는 세계화에 대한 직접적인 논의 보다는 세계화를 구성하는 국제 관계와 국제 기구, 국제 시민단체 등에 주로 초점을 맞추어 국제 정치적 입장에서 서술하는 경향이 많은 편이다.⁵⁾

상호작용 A의 예는 'People Story'⁶⁾에서 다국적 기업의 정의를 설명하면서 일부 국가에서는 기업의 매출액이 중위권 국가의 국민 총 생산보다 많으며 상당한 정보 수집 능력을 갖추고 있다고 설명하는 부분이다. 그로 인해 다국적 기업이 개발 도상국에 진출하여 그 나라의 경제 발전에 도움을 준다는 주장을 서술하고 있다. 이는 세계화에서 경제 협력의 중요성과 함께 세계화 흐름을 인지하여 순응하는 행위를 추구하므로 전 지구적 정체성(global identity)을 정립하는 상호작용 A 유형으로 본다.

상호작용 B의 서술은 같은 단원 '2. 국제 관계 속에서의 지구촌 문제'라는 소단원에서 확인할 수 있다. 자본의 자유화 시대에서 선진국 공해 산업이 개발 도

5) 강지영(2006), 「제7차 교육과정 고등학교 일반사회 교과서에 반영된 세계화 및 세계 시민교육 내용 분석」 석사학위논문, 숙명여자대학교

6) 학생들에게 본문 내용을 보다 풍부하게 설명할 수 있는 다양한 자료를 소개하여 사회 문제의 해결에 대한 비판적인 사고를 하도록 하였다.

상국으로 이전하면서 생기는 유해성 폐기물 수출의 문제점을 지적한다. 또, 다국적 기업이 제3세계의 고용을 창출하고 경제를 발전시킨다는 견해를 부정하고, 기술 이전은 이미 낡아서 별 가치 없는 기술을 제공하여 비싼 로열티를 받는다고 서술하고 있다. 이는 구조의 경제적 측면과 행위자의 자발론적 행위를 제시하고 있으므로 상호작용 B 유형으로 본다.

상호작용 C의 서술에는 교과서 많은 부분에서 볼 수 있다. 대단원 'IV. 국제 사회와 정치'의 '3. 국제 관계의 변화'에서 국제 정치 체계는 일정한 목표를 가지고 상호 의존의 상태에서 상호 작용을 하는 국제 정치 행위자들의 집합체라고 설명한다. 이 국제 정치 체계는 각 행위자인 국가와 국제 기구들의 상호 의존적 관계에서 전쟁 방지, 평화 유지, 환경 오염 방지, 경제 발전 등의 공동의 목표를 추구하게 된다고 서술한다. 그리고 국제 사회에서 자신들의 이익을 추구하고 있지만 분쟁이 생긴다면 국제 기구의 역할로 인하여 해결한다고 설명하고 있으며, 국제 사회는 국가 간의 공동체적인 연대감을 가짐으로써 인류 전체의 평화와 발전을 위하여 공동의 규범을 갖고 협력해 간다고 설명하고 있다. 이는 세계화의 정치·문화적 측면의 영향력을 인지하여 순응하는 도구·합리적 행위에 반응을 강조하는 상호작용 C의 유형에 해당한다고 볼 수 있다.

그렇지만 대단원 'IV. 국제 사회와 정치'의 중단원 '4. 우리나라의 국제 관계'를 보면 우리나라의 외교의 중요성을 설명하면서 국제 사회의 세계화 현상과 국가 간의 무한 경쟁 도래의 특징을 서술하면서 자유 진영 국가들과의 관계를 공고히 하는 가운데 주체적이고 자주적인 외교를 전개해야 함을 이야기하고 있다. 이는 전 지구적 이데올로기의 영향력을 인지하고는 있지만, 자주성을 강조하고 있는 것으로 미루어보아 전 지구적 정체성보다는 국지적 정체성(local identity) 형성을 위한 행위와 반응을 강조한다고 볼 수 있으므로 상호작용 D 유형에 해당한다고 볼 수 있다.

이로써 전체적으로 고등학교 정치 교과서에서는 상호작용 A, B, C, D의 유형을 모두 확인 할 수 있다. 정치 교과서에서는 사회화 현상에 대하여 경제적, 정치·문화적 구조 차원에서 서술하고 있고 이에 대한 반응은 도구·합리적 행위의 서술과 능동적 반응을 하는 자발론적 행위의 서술도 병행하고 있다. 그렇지만 교과서의 특징으로 미루어 볼 때, 정치적 측면에서 반응하는 C와 D의 서술이 많았으며, 교과서의 전체적 흐름은 상호작용 C의 서술이 가장 많았다.

2. 경제 교과서에 반영된 세계화 내용 분석

가. 세계화 내용의 총량과 비중 분석

고등학교 경제는 체계적인 경제 지식과 사고력 및 가치관을 토대로 하여 소비자 및 생산자로서 책임 있는 민주시민의 역할을 학습하는 과목이다. 국내의 경제 환경의 변화에 능동적으로 대처할 수 있도록 경제적 사고력과 의사 결정력을 신장시켜 책임감 있는 경제 주체로서 국민 경제 발전에 기여할 수 있는 민주 시민을 양성하는데 중점을 둔 교과이다.

고등학교 사회과의 심화선택 과목인 경제 교과서에서 총 19개의 중단원 중에서 세계화와 관련한 단원이 4개로 21.3%의 비중을 차지한다.

현재, 세계화와 관련한 단원의 서술 내용 중에서 세계화 내용의 메타 이론적 분석에 따른 내용을 양적 분석하면 <표 5>과 같다.

<표 5> 경제 교과서에서 세계화 관련 서술에 대한 양적 분석의 결과

분석의 영역	세계화의 구조		세계화 구조에 대한 행위자		전체
세계화의 관점	①경제적 측면	②정치·문화적 측면	③도구·합리적 행위	④자발론적 행위	
비중 (세계화 서술 내용 중 차지하는 비율*)	303 (58%)	35 (7%)	104 (20%)	81 (15%)	523 (100%)
	338 (65%)		185 (35%)		

* 소수점 이하는 반올림하였음.

<표 5>에서 분석한 결과에서 보듯이 경제 교과서에서 다루고 있는 세계화의 관련 내용은 구조적 차원의 서술 내용이 세계화 구조에 대한 행위자 차원보다 더 높게 나타나고 있다. 전체적으로 보면, 구조적 차원은 65%의 비중으로 서술되고 있으며 행위자 차원의 서술은 35%의 비중으로 정치 교과서와 비교했을 때, 행위자 측면에서 더 많이 서술하고 있다.

구조적 차원에서는 세계화에 대한 경제적 측면의 내용이 정치·문화적 측면보

다 압도적으로 많음을 발견할 수 있다. 경제적 측면의 내용이 전체 중 58%로 과반수이상을 차지한 것에 반하여, 정치·문화적 측면의 내용은 7%로 매우 적은 비중의 서술을 보이고 있다.

세계화에 대한 행위자 차원의 내용에서는 도구·합리적 행위와 관련한 서술 비중이 20%로 자발론적 행위의 서술 비중인 15%보다 많은 비중을 차지하고 있다. 그렇기 때문에 양적인 분석으로 비교하면 행위자의 두 가지 측면 서술 비중이 비슷하므로 전반적인 분위기가 중립적인 입장을 견지하고 있다.

좀 더 구체적으로 각 영역의 서술을 살펴보면, 세계화의 하부구조인 ①경제적 측면으로서 서술 내용은 다음과 같이 나타나고 있다.

우리는 지금 '세계화'라는 말을 많이 듣고 있는데, 원래 세계화란 '국경이 없어진 다.'는 의미이다. 기업이 세계 각국에서 마치 자기 나라에서처럼 마음대로 영업할 수 있게 된 것이다. 이러한 세계화는 무역, 외환, 자본 이동의 자유화를 반드시 수반해야 한다(㈜두산 고등학교 경제: 132).

세계화 추세 속에서 국제 거래 환경은 급격하게 변화하고 있다. WTO체제는 무역 장벽의 완화와 국경을 초월한 국제 거래 및 기업 경영 등을 강조하면서 경제의 개방을 요구하고 있는데, 이로 인해 세계 경제가 하나의 시장으로 단일화되면서 상호 협력과 의존 관계가 심화되고 있다(㈜두산 고등학교 경제: 220).

세계화의 경제적 측면과 관련된 서술은 세계화의 정의를 설명하고, 무역·외환·자본의 자유화는 세계화의 충분조건임을 명시하며, 우리의 생활이 국경을 자유롭게 넘나드는 재화와 서비스에 의해 이루어짐을 다루고 있다. 그리고 빠르게 변화하는 국제 환경 속에서 가계, 기업, 정부의 역할을 설명하여 무한 경쟁 시장에서 상호 협력과 동시에 경쟁력을 갖추는 주체가 되도록 명시하고 있다.

다음으로는 경제적 측면의 설명 때문에, 가장 미흡하게 언급하고 있는 세계화의 상부 구조 ②정치·문화적 측면에서의 관련 서술이다.

최근에는 인터넷망의 확산 등 정보·통신 기술이 급속하게 발전하면서 국가 간의 공간적 거리가 줄어들고 있으며, 접촉하는 데 드는 시간도 단축되고 있다. 그 결과 상품, 자본, 인력, 문화 등이 국경을 초월하여 신속하고 자유롭게 이동하고 있으며, 이와 함께 각국 국민들의 의식이나 가치관도 비슷한 형태로 수렴하고 있다

(㈜두산 고등학교 경제: 20).

21세기는 정보·통신 수단의 발달을 바탕으로 하는 지식 기반 사회의 특징을 띠게 될 것이다(㈜두산 고등학교 경제: 253).

세계화에 대한 정치·문화적 측면에서의 내용은 정보·통신의 발달로 재화와 서비스뿐만 아니라 문화와 이데올로기가 또한 빠르게 전파되어 비슷한 형태의 가치관을 가지고 있음을 나타내고 있다. 이와 같이 정보·통신 등의 한정적 내용만 제시 할 뿐, 정치적 측면의 전반적인 내용은 언급하지 않은 한계점이 있다.

한편, 세계화에 대한 행위자의 반응과 관련하여 ③도구·합리적 행위의 서술의 예는 다음과 같다.

세계 경제는 무한 경쟁 시대로 진입하고 있는데, 경쟁력이 떨어지는 일부 국가와 일부 산업은 국제 규범을 무시하고 국수주의를 추구하는 경향을 보이기도 한다. 그러나 우리 경제는 수출과 수입을 해외 시장에 크게 의존해야 하므로, 공통된 국제 규범의 적용과 같은 세계화 흐름의 긍정적 측면을 잘 활용해야 할 것이다(㈜두산 고등학교 경제: 21).

도구·합리적 반응과 관련한 서술은 세계 경제 환경이 변화하고 있는 상황에서 국수주의를 추구하기보다는 개인, 기업, 정부가 경쟁력을 키워 적절한 대응을 모색하는 행위자의 반응을 제시하고 있다.

이와는 대조적 측면인 ④자발론적 행위와 관련한 서술의 예는 다음과 같다.

자국의 전통 음식까지 세계적 표준으로 공인을 얻어야 하는 시대!(㈜두산 고등학교 경제: 131)

국제 거래는 여러 가지 유용성을 가지지만, 국내 경제에 미치는 부작용도 있다(㈜두산 고등학교 경제: 220).

자발론적 행위의 설명은 우리나라 전통음식인 김치를 세계에 선보이자는 소극적 형태와 세계화로 인하여 생기는 여러 부작용을 다양한 각도로 비판하는 방어적 입장으로 언급하고 있다.

경제 교과서에서 세계화에 대한 전반적인 내용을 살펴보면 경제적 측면의 서

술 비중이 매우 컸으며, 구조자의 행위에 대해서는 합리적·도구적 행위와 자발론적 행위가 비슷한 비중으로 반영한다는 것을 확인할 수 있었다. 이는 경제 교과서에서 반드시 제시해야만 하는 경제 내용을 다루기 때문에 비중이 클 수밖에 없는 것이다. 이렇듯 구조적 측면에서는 한쪽으로 치우친 경향을 보이거나 행위자 측면에서는 극단적인 입장으로 치우치지 않고 중립적인 입장을 견지하고 있다.

나. 세계화 내용의 메타 이론적 분석

세계화를 탄생시키고 확장시킨 가장 주된 영역은 바로 경제 분야이다. 이를 반영하듯 타 교과보다 경제 교과는 세계화에 대한 구체적인 설명이 가장 많았다. 또한 경제적 세계화에 대한 긍정적 입장과 부정적 입장이 첨예하게 대립하고 있다는 것을 의식한 듯 경제 교과의 세계화 내용은 중립적 입장을 충실하게 관철하여 전 지구적 정체성과 국지적 정체성을 동시에 형성할 수 있도록 하였다.

상호작용 A 서술의 예는 대단원 'I. 경제 생활의 이해와 경제 문제 해결'의 중단원 '1. 경제생활의 의미'에서 볼 수 있다. 세계화 시대에서는 국수주의를 지양하자는 부분이다. 오늘날 세계화가 진전됨에 따라 다른 나라에 영향을 미치는 경제 활동에 대해 국제 규범을 적용하려는 경향이 나타나는데 WTO를 하나의 예로 언급하였다. 그러나 경쟁력이 떨어지는 일부 국가와 산업은 국제 규범을 무시하고 국수주의를 추구하는 경향을 보이고 있는 것을 비판하며, 우리나라 경제는 해외시장에 크게 의존하고 있으므로 세계화 흐름의 긍정적 측면을 활용하자고 강조한다. 이는 워싱턴 콘센서스의 '국수주의는 버려야 하며 무역 자유화·시장 개방만이 성장하는 국가를 만들 수 있다'는 주장과 일치하며 결국 세계화 흐름을 인지하고 순응하는 행위를 추구하고 있다. 즉, 세계화의 변화는 경제적으로 발전할 수 있는 요소를 내재하고 있다는 상호작용 A의 극단적 서술이다.

7) Wiarda, Howard (2004). "Ch.6 Neoliberalism and Its Problems" in *Political Development in Emerging Nation*. Wadsworth Publishing Company. pp.115-135

Washington Consensus는 세계은행, IMF, 미 재무부, 워싱턴 두뇌 집단의 지도부, 그리고 세계 전역에서 그들과 뜻을 같이 하는 인물들이 공감하는 일련의 사고방식으로 자본주의의 지속적인 개발 및 경제성장을 갈망하는 나라들은 대규모 혹은 장기적인 재정적자를 피하고, 인플레이션을 억제하며, 보조금 지급으로 공공부문을 확대해선 안 되고, 무역을 자유화하고 시장을 개방함으로써 성장과 저성장의 악순환으로부터 벗어날 수 있다고 주장한다.

한편 상호작용 B의 서술 또한 많은 부분 차지하고 있다. 대표적으로 대단원 'Ⅲ. 경제 주체의 합리적 선택'의 '2. 효율적인 기업 경영과 기업 윤리'의 탐구활동에서도 세계화가 반드시 모든 사람들에게 이익을 가져다주는가 하는 주제로 설명하고 있다. 정부의 지원 없이 약소 기업과 농업은 도산하게 될 것이며, 노동자 또한 언어, 문화의 차이로 쉽게 이동하기 어려우며 나아가 세계화가 낳는 빈곤 문제, 실업 문제, 지역적 불균형은 더 큰 문제를 야기한다고 서술한다.

전체적으로 상호작용 A, B의 양적분석은 큰 차이 없이 서술되고 있는 것처럼 보이나 교과서의 구성 체계 면에서 커다란 차이점을 가지고 있다. 상호작용 A 유형이 교과서의 본문 내용에서 서술되고 있는 반면, 상호작용 B의 유형은 탐구활동과 읽기 자료 등에 제시되고 있다. 이는 교과서의 본문 내용만으로 수업한다면 학습자들에게 상호작용 B의 반응을 기대하기 힘들 것이다.

상호작용 C의 서술은 'Ⅴ. 세계시장과 한국 경제의 미래 전망'의 '3. 인류 공동체와 경제 협력' 내용에서 볼 수 있다. 세계화 시대를 정보화 사회이자 지식 기반의 사회로 명시하여 창조적 지식 등이 개인·기업·정부의 경쟁력이 된다고 설명한다. 이렇듯 문화와 디지털 테크놀로지 부분에 있어서 전 지구적인 정체성은 상호작용 C 유형이지만, 이러한 서술은 절대적으로 적을 뿐만 아니라 행위자 반응까지 연관시켜 논의 된 부분은 더욱 한정적이므로 다양한 서술이 요구된다.

상호작용 D의 유형도 'Ⅴ. 세계시장과 한국 경제의 미래 전망'의 '3. 인류 공동체와 경제 협력' 단위에서는 정보를 가진 나라와 그렇지 못한 나라와에 생기는 심각한 소득격차를 설명하며 세계화에 대한 비판적 시각과 국제적 대책 마련을 제시하고 있다. 이는 세계화 흐름에 대한 문제점을 지적하고는 있지만 구체적으로 생존 전략을 위한 자발론적 행위를 모색하지 못하고 있으므로 이상적인 경향으로 비춰진다.

이로서 고등학교 경제 교과서에서 상호작용 A, B, C, D의 유형을 모두 확인할 수 있었으나 전반적인 흐름은 상호작용 A, B의 유형이 지배적이었다. 교과서의 내용이 무역자유화, 개방화 시대의 경제관계, 국제 경쟁력의 향상, 인류 공동체의 경제 문제 등과 같이 거시적 관점으로 전개되는 경제적 측면의 로 인해 정치·문화적 측면의 서술은 극히 일부로 한정되었다.

세계화 구조에 대한 행위자의 중립적 관점을 유지하기 위하여 상호작용 A, B 유형의 서술이 양적 분석으로는 균형적인 편이었다. 변화하는 세계의 모습을 인

지하고 이를 적극적으로 수용하여 경쟁력을 키우게 된다면 개인·기업·국가에게 다양한 재화와 용역을 사용할 수 있는 기회와 발전된 경제 환경을 가질 수 있다는 도구·합리적 행위의 측면으로 교과서를 서술하였다. 그렇지만 경제적 측면에 대한 자발론적 입장에 대해 내용의 전개는 하고 있으나, 서술 내용이 본문에 담기지 못하는 면과 함께 합리적으로 시민적 자질을 모색할 만한 심층적 동기부여가 연계되지 않다는 것이 문제점으로 지적된다. 탐구 활동 등에서도 질문으로 제시해 놓은 선에 그치고 있기 때문에 이에 대한 대응을 어떻게 형성할 것인가에 대한 적극적 논의도 요구된다.

3. 사회·문화 교과서에 반영된 세계화 내용 분석

가. 세계화 내용의 총량과 비중 분석

고등학교 사회·문화는 인간 삶의 터전인 사회와 그 속에서 이뤄지는 인간 생활양식인 문화에서 진정한 민주 복지 공동체로 이끌어 갈 수 있는 민주 시민으로서 성장하기 위해 개설된 사회과 심화 선택 과목이다. 현재 우리가 살고 있는 사회가 정보화·세계화 등으로 대변되어 급격한 사회·문화의 변동과정에 있으므로 세계 사회 속성과 변동 양상을 파악하여 미래 지향적 시민으로서의 가치·태도를 개발해야 할 필요성을 강조하였다.

고등학교 사회과의 심화선택 과목인 사회·문화 교과서에서 총 18개의 중단원 중에서 세계화와 관련한 단원이 8개로 44.4%의 비중을 차지한다.

세계화와 관련한 단원의 서술 내용 중에서 세계화 내용의 메타 이론적 분석에 따른 내용을 양적으로 분석하면 다음과 같은 <표 6>을 볼 수 있다.

<표 6> 사회·문화 교과서에서 세계화 관련 서술에 대한 양적 분석의 결과

분석의 영역	세계화의 구조		세계화 구조에 대한 행위자		전체
	①경제적 측면	②정치·문화적 측면	③도구·합리적 행위	④자발론적 행위	
비중	6	220	75	70	371
(세계화 서술)	(2%)	(59%)	(20%)	(19%)	(100%)

내용 중 차지하는 비율*)	226 (61%)	145 (39%)	
----------------------	--------------	--------------	--

* 소수점 이하는 반올림하였음.

세계화 관련 단원의 양적 비중은 사회·문화 교과서가 정치, 경제 교과서보다는 높지만, <표 6>에서 보듯이 내용 서술의 양적 분석에서는 가장 낮은 결과를 보이고 있다. 이는 각 단원의 하위 주제에 대해 세계화의 내용이 전개되어 있기 때문에 단원 면에서는 큰 비중을 차지하지만, 내용면에서는 세계화와 관련된 곳에 부분적으로 제시되기 때문에 서술 비중은 가장 낮다.

세계화의 관련 내용은 구조적 차원의 서술 내용이 세계화 구조에 대한 행위자 차원보다 더 높게 나타나고 있다. 전체적으로 보면, 구조적 차원은 61%의 비중으로 서술되고 있으며 행위자 차원의 서술은 39%의 비중을 차지하고 있다.

구조적 차원에서는 세계화에 대한 경제적 측면보다는 정치·문화적 측면의 내용이 압도적으로 많음을 발견할 수 있다. 사회·문화 교과서의 특징으로 문화적 측면의 내용으로 전개하다 보니, 정치·문화적 측면 내용이 59%, 경제적 측면의 내용은 2%로 매우 적은 비중의 서술을 보이고 있다.

세계화에 대한 행위자 차원의 내용에서는 도구·합리적 행위와 관련한 서술 비중이 20%로 자발론적 행위의 서술 비중인 19%보다 조금 많은 비중을 차지하고 있다. 그렇기 때문에 양적인 분석으로 비교하면 행위자의 두 가지 측면의 서술 비중이 비슷하므로 전반적으로 중립적인 입장을 견지하고 있다고 할 수 있다.

좀 더 구체적으로 각 영역의 서술을 살펴보면, 우선 세계화에 대한 구조적 관점으로 내용의 서술이 여섯 행으로서 매우 적은 부분을 차지하고 있으며, ①경제적 측면 서술 내용은 다음과 같다.

근대 서구 사회의 눈부신 과학·기술의 발달은 공업화, 산업화 사회를 이룩하였고, 그 결과 급속한 사회변동을 일으켰다. 급속한 산업화는 경제적 이기주의의 확대와 물질 만능주의의 팽배를 초래하여 사람들로 하여금 정신적 가치보다는 물질적 가치를 우선시하게 하였다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 213).

세계화라는 정의를 구체적으로 설명하고 있지는 않지만, 세계화의 충분조건인 공업화, 산업화를 언급하며 정신적 가치보다 물질적 가치를 우선시 한다고 서술한다.

다음으로는 교과서의 특성상 절대적으로 큰 비중을 차지하고 있는 세계화의 상부 구조 ②정치·문화적 측면에 관한 서술이다.

오늘날과 같은 세계화·개방화 시대에는 문화 간의 접촉이 더욱 빈번하게 이루어진다. 이로 인하여 한 사회의 문화 요소들은 거의 국경이 없을 정도로 다른 사회로 전해지고 있다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 168).

오늘날 인류 사회는 각종 정보 통신 기술과 컴퓨터 산업의 눈부신 발달로 이른바 정보 사회라는 대변혁의 시대를 맞이하고 있다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 220).

세계화에 대한 정치·문화적 측면에서의 내용은 세계화 흐름에 따라 문화 간의 접촉이 국경을 초월하여 다른 사회로 전해지며, 특히 정보 산업의 발달로 인한 지구촌 사회라는 변화를 설명하고자 하였다.

한편, 세계화에 대한 행위자의 반응과 관련하여 ③도구·합리적 행위의 서술의 예는 다음과 같다.

후발 선진국들의 정부의 지원 하에 능동적이고 적극적으로 서구 선진국의 기술과 학문을 받아들임으로써 성공적인 근대화를 이룰 수 있었다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 190).

우리 속에 남아있는 각종의 문화적, 인종적 편견을 제거하고 인류 공동의 문제 해결과 발전에 책임감을 갖는 세계시민의식을 개발해야 할 것이다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 238).

도구·합리적 반응과 관련한 서술은 선진국의 기술과 학문을 적극적으로 받아들여 세계적인 국가로 발돋움함과 동시에 인류공동체를 위한 세계 시민 의식을 개발해야 한다고 서술하고 있다.

이와는 대조적 측면인 ④자발론적 행위와 관련한 서술의 예는 다음과 같이 나타나고 있다.

대부분이 개발 도상국들은 선진국의 제도와 문화, 가치관을 단순히 모방하여 받아들임으로써 자신들의 전통적인 문화 및 가치관과 갈등을 일으키는 경우도 많았다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 191).

21세기 인류 사회가 결코 밝은 미래만을 약속하지 않는다. 국가 간 · 지역 간 경쟁이 심화되고, 특정 국가에 의한 정치 · 경제 · 문화적 지배가 이뤄질 수도 있다(㈜금성출판사 고등학교 사회·문화: 255).

자발론적 행위의 서술은 획일적인 문화 수용으로 인한 문화적 식민주의에 대한 위협성을 인식하여 문화의 정체성을 추구하자는 행위자 측면으로 볼 수 있다.

사회·문화 교과서에서 세계화 내용을 살펴보면 정치·문화적 측면의 서술로 내용의 전개가 이뤄졌으며, 구조자의 행위에 대해서는 합리적·도구적 행위와 자발론적 행위가 비슷한 비중으로 반영한다는 것을 확인할 수 있었다. 이는 세계화로 인하여 삶이 윤택해지고 편리함을 누릴 수 있는 대신, 현실에서 나타나는 여러 가지 문제점을 해결해야 할 과제를 안고 있으므로 전 지구적인 시각과 국제적인 시각의 균형적 시각을 요구하고 있다.

나. 세계화 내용의 메타 이론적 분석

전체적으로 사회·문화 교과서에서는 세계화에 대한 직접적인 서술보다는 관련 있는 단원에 연계하여 세계화의 하위 주제들을 서술하는 경향이다. 그러므로 세계화 내용에 대하여 심층적이고 구체적인 서술보다는 각 주제들에 대하여 정의와 내용 전개를 한 다음 국제적 차원에서 서술하고 있기 때문에 뚜렷하게 상호작용 유형을 예시하기에 다소 어려움이 있다.

사회·문화 교과서에서는 경제적 측면의 서술이 빈약했던 만큼 상호작용 A, B의 서술은 찾을 수 없었다. 경제적 측면의 서술이 여섯 줄로 제시되었지만 이에 대하여 합리적·도구적 혹은 자발론적 행위 유형과 연관되어 설명한 것이 아니었기 때문에 해당된 서술은 없었다.

상호작용 C 유형의 서술은 대단원 'IV. 인간과 문화 현상의 이해'의 '3. 한민족의 현재와 미래'에서 급변하는 세계에서 우리나라의 미래를 예측하면서 아시아와 태평양을 이끄는 지정학적 위치를 효과적으로 발휘함과 동시에 세계화의 흐름에 효과적으로 적응하여, 새로운 도약의 기회로 삼아야 한다는 합리적 반응으로 설

명하고 있다. 이러한 서술은 세계화의 거시적 상황 속에서 행위자들의 반응은 적극적으로 선진국으로 거듭나야 한다는 목표 아래 개방적 자세, 세계 공동체 의식을 바탕으로 세계인과 의사소통할 수 있는 언어적, 문화적 능력을 기르는 것을 강조한다.

상호작용 D의 유형은 'IV. 인간과 문화 현상의 이해'의 '1. 인간의 문화 창조'에서 타 문화에 대하여 지나치게 숭상하면 문화적 주체성을 상실할 우려가 있음을 명시하였다. 같은 대단원 '3. 문화 변동과 민족 문화의 발전'에서는 현대사회의 대중문화에 대해서 설명하면서 한국의 대중문화가 아시아 문화를 주도 하고 있고 이러한 영향력은 자동차, 휴대전화 등으로 파급되어 한국의 경쟁력을 강화시킨다는 설명이다. 이는 세계화에 대하여 적극적인 자발론적 행위를 보이지는 않았지만 문화의 영향력 하에서 자국의 문화를 알림으로서 국지적인 행위자의 생존전략을 자발적으로 모색하는 상호작용 D 유형에 해당한다고 볼 수 있다.

이로써 고등학교 사회·문화 교과서의 상호작용에 대해서는 C, D의 유형만을 확인할 수 있었다. 이는 교과서의 내용상 사회, 문화적인 측면을 중점적으로 다룰 수밖에 없었기 때문에, 이에 대한 합리적·도구적 행위와 자발론적 행위에 대해서만 질적 분석을 하였다. 교과서 내용 구성상, 상호 작용 C, D의 유형에 대해서는 각 단원의 주제에 대하여 내용을 전개했을 때, 이에 대한 긍정적 측면과 부정적 측면, 혹은 전 지구적 입장과 국지적 입장으로 나누었기 때문에 비슷한 비중으로 서술하고 있다.

그렇지만 세계화에 대한 문제점을 설명할 때 다양한 사회 현상들을 반영하지 못하고 심층적인 접근을 하지 못한 것은 문제점으로 지적된다. 교과서에 나열된 이슈나 문제점들은 이미 공통 사회과목에서 선수 학습한 환경오염, 정보화 사회, 문화의 다양성 등이었기 때문에 심화 선택인 사회·문화 교과서에서는 인권문제, 사회적 불평등의 다양한 차원, 시민기구들, 세계의 민족 분쟁 등으로 학습 내용을 다차원적 할 필요가 있을 것이다.

그리고 각 단원의 하위 주제들에 대하여 다양하게 세계화 접근을 하고 있으나, 이러한 하위 주제들을 세계화로 결집 시키는 단원이 누락되어 체계적으로 이해하기 어려운 부분이 있다. 그러므로 교과서 전반에 걸친 세계화 요소 교육들을 종합할 수 있는 세계화 단원을 새롭게 추가하여 주체적이고 비판적으로 대응할 수 있는 사고능력을 형성하도록 해야 할 것이다.

4. 분석 결과 및 논의

본 연구의 메타 이론적 분석 기준 틀은 임혁백·성경룡·마동훈(2004)이 제시한 전통적인 메타 사회이론의 관찰 틀을 기초로 사회 심화 선택 교과서에 적용하도록 재구성하였다. 재구성된 메타 이론적 틀을 기준으로 정치, 경제, 사회·문화 교과서의 세계화 관련 내용을 분석한 결과는 다음과 같다.

우선, 세계화의 서술 내용에 있어서 정치교과서는 정치·문화적 측면에서 도구·합리적 행위의 서술 비중이 높았다. 경제교과서는 경제적 측면에 대한 도구·합리적 행위의 서술 비중이 높았으며, 사회·문화 교과서에서는 정치·문화적 측면에 대한 도구·합리적 행위와 자발론적 행위의 서술을 비슷하게 반영하고 있다.

그리고 메타 이론적 분석 기준에 의해 관찰했을 때 정치교과서는 모든 상호작용의 서술을 확인 할 수 있었으나, 비중으로 비추어볼 때 상호작용 C의 서술이 가장 많았다. 경제 교과서는 상호작용 A, B 유형이 지배적으로 서술되었지만 행위자의 전 지구적 입장은 교과서 본문에 설명된 반면, 자발론적 입장은 탐구활동 등을 통해 질문으로만 제시해 놓았다. 사회·문화 교과서는 상호작용 C, D 유형의 서술이 대부분이었지만 이에 대한 서술이 심층적이지 못하고 표면적인 문제로 서술하였기 때문에 학습내용을 다차원적으로 보완할 필요성이 제기된다.

위와 같은 연구 결과로 인하여 사회과 심화 선택 교과서는 다음과 같은 개선 방향을 살펴볼 수 있다.

첫째, 사회 심화 교과서들의 내용들은 통합할 필요가 있다. 교과서의 세계화 내용이 한쪽 면만을 심층적으로 다루거나 혹은 과편화 되어진 설명으로 타 교과목과의 유기적 연관성을 갖지 못한다면 학습자들은 단편적인 지식에만 머무를 수 있기 때문에 사회 교과서의 내용을 통합하여야 한다.

둘째, 현재 사회과의 세계화 관련 교육은 세계 시민으로서의 정체성과 지역적·국가적 정체성을 조화롭게 추구하는 방향으로 가고 있다. 그렇지만 사회 심화 선택 교과서에 나타난 세계화의 내용은 도구·합리적으로 행위 하는 관점으로 서술하고 있기 때문에 지역적·국가적 정체성이 결여 될 수 있다. 그러므로 세계화에 대한 반성적 성찰과 비판적 시각이 결여된 시민교육으로 치우치지 않도록 행위자의 자발론적 서술 비중을 늘려야 할 것이다.

셋째, 교과서의 내용 등은 학습자의 고등사고력을 함양시키고 능동적인 세계 시민이 되도록 서술하여야 할 것이다. 세계화 시대를 상호 의존적인 모습으로 인지하여 협력을 강조하는 것도 중요하지만, 상호 의존이 불평등한 구조 속에서 일어나는 것을 고려하여 함께 살아가는 지구촌 사회의 필요성을 제시하여야 할 것이다. 이로써 사회과에서 세계화와 관련한 교육내용은 교육과정에서 목표한 국가적 시민성과 세계적 시민성의 조화를 추구할 수 있을 것이다.

IV. 결론 및 제언

본 연구는 제7차 사회과 교육과정과 사회 심화 선택 교과서에 서술된 세계화의 내용에 대한 관점 및 내용 분석 연구이다. 그리고 이를 통하여 사회과의 세계화와 관련된 교육의 시사점을 찾고자 하는 연구이다.

세계화란 냉전체제 이후, 정보통신 혁명과 교통체계의 발전을 배경으로 세계의 모든 구성체(개인, 사회집단, 국가)가 상호의존적인 관계를 형성하여 협력과 경쟁을 통해 생활의 영역을 전 세계로 확대시켜나가는 현상이라고 정의할 수 있다. 이와 같은 정의는 사전적 의미로서 대부분의 사람들의 공감을 이끌어내고 있으나, 세계화 현상에 대해서는 바라보는 입장에 따라 전 지구적 관점과 국지적 관점으로 구분하여 검토할 수 있는 바, 이에 따라 세계시민의 자질과 세계화의 문제 해결에 대한 내용들도 달라진다.

그러므로 세계화의 내용을 단순한 논의로 전개하기보다는 다차원적으로 분석해야 할 필요성 때문에, 본 연구는 구조적인 차원과 행위자의 차원에서 바라보는 메타 이론적인 분석틀을 사용하였다. 이 분석틀은 세계화의 구조적 차원에 대하여 경제적 측면과 정치·문화적 측면으로 나누었고, 행위자들의 반응도 도구·합리적 행위와 자발론적 행위로 나누었다.

연구의 결과, 사회 심화 교과서인 정치, 경제, 사회·문화 교과서는 다양한 측면을 서술하였다. 우선 정치 교과서의 경우에는 세계화에 대한 내용이 독립적인 단원으로 분리되었기 때문에 집중적으로 다룰 수 있게 전개하였다. 그렇지만 세계화 내용에 대한 양적 분석의 결과 정치·문화적인 측면에서 이를 인지하고 순응하는 합리적인 행위의 서술 비중이 높다는 것을 확인 할 수 있었다. 서술 내용

의 메타 이론적 분석 기준에 의해 관찰했을 때는 모든 상호작용의 서술을 확인할 수 있었으나, 비중으로 비추어볼 때 상호작용 C의 서술이 가장 많았다.

경제 교과서의 경우는 하위 주제 내용에 적절하게 반영되는 것과 동시에 세계화의 내용을 독립적인 단원으로 분리하여 제시하고 있다. 이는 전체적으로 심도 있게 다루면서 다양한 주제들과 관련지어 학습자들의 상호 작용을 쉽게 관찰할 수 있는 구성체계이다. 세계화 내용에 대한 양적 분석의 결과는 경제적 측면의 내용이 압도적으로 많았으며, 행위자의 측면에서는 중립적인 입장으로 설명하였다. 메타 이론적 분석들을 통해서도 상호작용 A, B의 유형이 지배적으로 경제적 측면의 거시적 관점으로 전개되었다. 행위자의 측면에 대해서는 도구·합리적 행위의 측면과 자발론적인 측면을 균형적으로 서술하고자 했으나 자발론적 입장이 교과서 본문이 아닌 탐구활동 등에 서술되는 한계점을 보였다.

사회·문화 교과서의 경우에는 교과서 전반에 걸쳐 세계화의 하위 주제들을 각 단원에 반영하는 방식으로 서술하였다. 이는 다양한 측면에서 포괄적인 시각을 갖고 세계화에 대해 고려해 볼 수 있지만 집중적이고 심도 있는 있게 논의하지 못하여 파편화되기 쉬운 구성체계이다. 세계화 내용에 대한 양적 분석 결과 정치·문화적 측면의 서술이 가장 많았지만, 상부구조의 측면에 대해서는 도구·합리적 행위와 자발론적 행위가 비슷한 비중으로 반영되고 있다. 상호작용 A, B 유형의 서술은 없었으며, 상호작용 C, D의 서술 또한 심층적이지 못하고 표면적인 문제를 서술하였기 때문에 학습내용을 다차원적으로 보완하여야 한다.

이상의 교과서들을 분석한 결과, 각 교과서들이 세계화에 관한 내용들을 서술함으로서 세계 시민으로서의 자질을 함양하기 위해서는 부족한 면들이 많다는 것을 확인할 수 있었다. 오늘날 세계화라는 시대적 변화와 요청에 의하여 세계 시민 양성의 필요성과 중요성은 그 어느 때보다 요구되어지고 있으므로 향후 개정될 교과서에서는 현실적인 측면에서 다양한 접근을 고려해야 할 것이다.

사회 심화 교과서들의 내용들은 세계적인 시각과 세계적인 연관성을 제고하기 위해 통합할 필요가 있다. 현재 사회·문화 교과서는 세계화와 관련된 내용을 여러 가지 방면으로 접근하고 있으며, 정치와 경제 교과서는 각 교과목의 특징에 따라 하나의 단원으로 심층적으로 서술하였다. 이는 타 교과목과의 유기적 연관성을 갖지 못하여 학습자들은 단편적인 지식에만 머무를 우려가 있다.

또한 현재까지 사회 심화 교과서가 세계화 내용에 대하여 이분법적으로 단순

하게 이해하는 추상적인 접근 방식이었다면 이제는 학습자의 고등사고력을 함양시켜 능동적이고 자발적인 자세를 가진 세계시민으로 교육시켜야 할 것이다. 세계화 시대를 상호 의존적인 모습으로 인지하여 협력을 강조하는 것이 기본적인 논의 사항이지만 이와 동시에 상호 의존이 불평등한 구조 속에서 일어나는 것을 고려하여 함께 더불어 살아가는 지구촌 사회의 필요성을 제시하여야 할 것이다.

본 연구는 사회과의 전 교과를 다루지 못했고, 세계화와 관련된 단원 속의 서술 내용만을 분석하였기 때문에 사회과 교육과정의 전반을 다루지 못했다는 지적을 받을 수 있다. 또한 세계화 교육에 대한 연구가 교육과정 및 교과서를 중심으로 분석되었기 때문에 실질적인 교실 내외의 수업에서 이뤄지는 세계화 교육은 연구하지 못하는 한계점이 있다. 그러므로 앞으로는 위에서 제시한 제한점을 보완하기 위하여 세계화 교육이 실현되고 있는 교육 현장의 현실에 대한 실증적 연구들을 체계적으로 모색하여야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강병호(2003). 고등학교 사회 교과서에 대한 분석 연구. 석사학위논문. 연세대학교.
- 강지영(2006). 제7차 교육과정 고등학교 일반사회 교과서에 반영된 세계화 및 세계 시민교육 내용 분석. 석사학위논문. 숙명여자대학교.
- 김봉근(2002). 고등학교 세계화 교육에 관한 연구-제7차 사회과 교육과정을 중심으로-. 석사학위논문. 단국대학교.
- 김소영(2004). 제6,7차 교육과정에 따른 고등학교 경제교육 비교 연구. 석사학위논문. 숙명여자대학교.
- 김춘수(2003). 정치교육의 문제점과 개선방안에 대한 연구. 시민교육연구 35(2).
- 김왕근 외(2006). 고등학교 정치. 법문사.
- 김태현 외(2008). 고등학교 사회·문화. ㈜중앙교육진흥연구소.
- 문병진(2002). 한국과 미국의 교과서 비교분석 연구-세계화를 중심으로. 석사학위논문. 연세대학교.
- 서현승(2004). 사회과 국제이해교육 내용분석. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 임혁백, 성경룡, 마동훈(2004). 세계화의 문화정치학. 집문당.
- 장하준(2007). 나쁜 사마리아인들. 부·키.
- 조도근 외(2006). 고등학교 경제. ㈜두산.
- 최선영(2006). 고등학교 사회과 교과서에 나타난 세계화 교육 분석. 석사학위논문. 연세대학교.
- Appadurai, A.(1990). "Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy" in Featherstone, M.(ed.). *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity*. London: Sage.
- Harvey, D.(1989). *The Condition of Postmodernity*. Oxford: Blackwell
- Wiarda. Howard(2004). *Politica Development in Emerging Nation*. Wadsworth Publishing Company.
- Robertson, R.(1992a), *The Clash of Civilization and the Remaking of World Order*. New York : Simon&Schuster

ABSTRACT

The Meta-Theoretical Analysis of the Content on the 'Globalization' in High School Social Studies Textbooks

Kim, Mi-jeong

The purpose of this study is to analyze a viewpoint and contents of globalization described in intense-selective textbook on social study, and to find implication of education related to social study.

It is necessary to analyze it in multi-dimensions rather than to develop through simple discussion, thus Meta-Theoretical framework, which classifies into structural dimension of globalization, and agent's dimension responding to it, was used in this study.

Structural dimension of analysis framework is divided into economical and political-cultural side. Dimension of agent's response is also divided into tool-rational behavior and voluntaristic behavior.

The results of analyzing globalization related contents, a textbook on politics put more weight on describing tool-rational behavior for the political-cultural angle. A textbook on economy put more weight on describing tool-rational behavior for the economical angle, and a textbook on society and culture reflected tool-rational behavior and voluntaristic behavior similarly for the society-cultural angle.

Therefore, it is required to put more weight on describing voluntaristic behavior in contents of social study to prevent it from inclining to citizen education that is lacking in reflective introspection and critical viewpoint for the stream of globalization. Thus students can have balanced viewpoint with reference to the globalization, and simultaneously get the ability of selecting and corresponding to the stream of globalization.

중등학교에서의 주5일제 수업이 교사의 e-Learning 활용에 미치는 영향에 관한 탐색적 연구

유상미, 남민정, 김미량 (성균관대학교)

<< 요약 >>

주 5일 수업제의 확산에 따라 학생들의 자율학습시간이 늘어날 것으로 예상되는 바, 이에 따른 교육방법의 대안으로 자기주도적 학습능력을 토대로 능동적 학습을 모색할 수 있는 e-Learning에 대한 관심이 증폭되고 있다. 그러나 최근 양적으로 확대되고 있는 e-Learning의 교육적 효과에 대한 회의적 시각도 대두되고 있는 시점에서 변화중개자로서의 역할이 기대되는 교사가 이 새로운 교육방법에 대해 어떤 생각과 입장을 견지하는지 궁금하지 않을 수 없다. 적절하게 잘 활용할 수 있다면 e-Learning 체제가 주 5일 수업으로 나타날 수 있는 학교수업의 결손을 보강하고 학습자의 자율적 학습태도를 형성하는데 도움이 될 수 있으나 이 과정에서 교사의 역할이 가장 핵심적이기 때문이다. 이를 위해 본 연구에서는 현직교사들을 대상으로 설문 및 심층면접조사를 수행하여, 그 결과물 토대로 주 5일 수업제가 e-Learning의 도입과 확산에 미칠 영향 정도를 살펴보고, 주 5일 수업제의 확산에 따른 새로운 교육의 장을 마련하기 위한 e-Learning의 질적 활성화 방안을 모색해 보고자 하였다. 교사들에 대한 설문조사 결과, e-Learning이 학습에 도움이 된다는 긍정적 응답이 65%를 웃돌았으며, 학습방법으로는 인터넷 EBS 시청 추천이 56%, 학습용 사이트의 추천이 36%에 달하였다. 또한 e-Learning 방식의 질적 개선방안을 위해서는 정규학습시간으로의 인정, 효율적 활용방법 안내, 학업성취동기의 유발방안 개발, 콘텐츠 개선 및 학교컨텐츠와의 연계, 즉각적인 피드백 등이 제시되었다. 이로써 주 5일제 실시에 따른 수업 및 학습보강의 방법으로 e-Learning에 대한 교사의 인식은 비교적 긍정적이며 적절하게 활용하고자 하는 의도를 갖고 있음을 확인할 수 있었다.

I. 문제의 제기

주 5일 근무제의 확대에 따라 교육계에서도 주 5일제 수업이 실시되면서 사이버 공간을 이용한 학습의 심화, 보충 가능성에 대한 관심이 대두되고 있다. 주 5일 수업제란 주 5일간 출석 수업을 실시하는 것으로, 학교 운영 및 교육과정의 효율화를 도모한 주 5일의 학교 운영이라는 의미와 교육의 장을 학교만으로 국한하지 않고 학교 밖으로 확대한다는 의미를 동시에 포함한다(교육인적자원부, 2000, 2005). 이는 기본적으로는 '학습자'를 중심으로 생각하며, 교육활동에서 학교의 교사만이 아닌 가정의 가족, 사회인들의 역할과 상호 연계를 중시한다.

주 5일 수업제는 학력편중으로 훼손된 교육을 본연의 자리로 되돌리기 위해 학교 출석수업이 이루어지지 않는 시간을 적절히 활용하여 다양한 교육활동을 폭넓게 수행할 수 있는 기회요인을 제공하고자 한다(최홍식, 2004). 앞으로의 교육에서는 사회의 변화에 주체적으로 대응하고 스스로 생각하고 판단하며 행동하기 위해 필요한 자질이나 능력의 육성이 한층 중시됨과 동시에 풍부한 감성이나 사회성을 육성할 것이 요청된다. 더불어 지식이나 기능의 일방적 주입에 편중했던 지금까지의 경향을 바꾸어 아이들이 스스로 배우려는 의욕을 가지고 문제를 발견해 내고 주체적으로 생각, 판단해서 보다 좋은 해결력을 키우도록 하는 교육을 실시해 가는 것이 중요하다. 이러한 능력의 함양은 지금까지와 같은 교육의 연장선에서는 실천상 많은 문제가 있을 수 있으므로 주 5일 수업제와 연계하여 부분적으로나마 다양한 접근 방법을 모색해 볼 수 있을 것이다.

실제로 주 5일 수업제는 세계 50여 개국에서 이미 실시하고 있으며, 실천과정에서 나타나는 여러 문제들을 각 국의 특성과 상황을 고려하여 끊임없이 연구하고 보완해 나가고 있다(이재숙, 2005). 주 5일 수업제는 이제 전 세계적으로도 정착되어 가는 제도로 인정되나 어떤 방침과 전략으로 이 제도를 운영하고 있는가에 따라 실질적인 효과는 매우 상이하게 나타나고 있을 것으로 판단된다.

주 5일 수업을 실시하게 되면 우선 학생들의 여가시간이 현저하게 늘게 되고, 교사 또한 격무로 지친 심신을 추스릴 여유가 생기므로 이를 건설적인 방향으로 활용할 방안이 체계적으로 수립되고 실천될 수 있다면 구성원들의 만족도 제고로 인한 교육의 질 개선에도 일익을 담당할 수 있을 것이다. 주 5일 수업제는 주 5일 근무제와 연계하여 실시되고 있는 바와 같이 교육에 대한 가정과 사회의 책

임과 역할을 요구하는 것이기도 하기에 상호 협력하여 21세기 지식정보사회가 요구하는 독창적이고 창의적인 인간 양성을 위한 실용적인 지식을 접목시킬 필요가 있다.

주 5일 수업제 실시 이후 늘어나게 된 교사 및 학생들의 자유시간을 보다 유용하게 활용할 수 있는 교육방법의 한 대안으로 e-Learning에 대한 관심이 급증하고 있다. e-Learning은 장점을 잘 살리면, 시공을 초월한 교수-학습이 가능하고 학습자 특성 및 학습속도의 개인차에 따라 자기주도적 학습이 가능한 환경을 제공한다(Cantoni et al., 2004; Hamid, 2001). 교육환경에서 교수-학습의 질 개선을 위해 교수매체 및 교육방법에 대한 관심이 끊임없이 계속되나 매체의 변화와 활용방법에 따라 그 효과성에 대한 찬반 논의가 지속되어왔다. 컴퓨터 기반의 첨단 테크놀로지가 교육환경에 도입되면서부터는 인간과 기계 논쟁을 불러일으키면서 잘못된 인식과 오해가 있기도 했으며 신기효과(novelty effect)가 사라진 이유의 효과에 대해서는 회의적인 시각이 지배적인 경향도 있었다. 그럼에도 불구하고 현재 우리 사회는 평생학습의 연장선 상에서 e-Learning, m-Learning, u-Learning 등 새로운 매체 기반의 학습방법에 대한 기대가 팽배해 있는 것 또한 사실이다.

웹기반교육, 온라인교육, ICT 활용교육, 사이버교육, 원격교육 등의 다양한 용어로 불리우던 사이버 공간을 활용하는 인터넷 및 멀티미디어 기반의 교육은 최근 e-Learning이라는 용어로 통용되면서 e-Learning이 어떤 방식으로 현재의 학교교육을 보완할 수 있는지에 관심이 집중되고 있다(Frank et al., 2003). 지속적인 업그레이드의 문제가 있음을 인정하더라도, '교단선진화'라는 정책적 후원에 힘입어 우리의 교육환경은 세계 그 어느 국가보다도 IT 기반의 교육방법이 적용가능한 기초 인프라가 형성되어 있고 이를 활용할 수 있는 콘텐츠 개발도 활발한 편이다. 다만 이러한 모든 제도적 의사결정 과정에서 가장 핵심이 되는 교사의 참여와 입장을 적극적으로 반영하지 못한 결과, 학교교육환경에서 e-Learning의 활용에 다소 문제를 드러내고 있고 ROI(Return on Investment)도 투입에 대비해 볼 때 그리 만족스러운 상태가 아닌 것으로 잠정 평가되고 있다.

따라서 본 연구에서는 e-Learning 체제는 구성원들이 이 체제에 대한 특성과 역량을 올바르게 이해하고 그 활용의 가능성을 잘 타진해 본다면 충분히 교수-학습의 질 개선을 돕는 훌륭한 교수체제로 자리매김할 수 있다는 긍정적 가정을 전제로, 또 주 5일 수업으로 발생할 수 있는 교수-학습의 결손을 보완할 수 있는

좋은 대안임을 전제로 하여 이러한 e-Learning이 교사의 입장에서 어떻게 인식되고 있으며 어떤 방향으로 활용 또는 안내되기를 희망하는지, 교사의 입장에서 e-Learning의 가능성을 탐색해 보고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 새로운 제도 시행과 정착에 가장 중요한 변화중개자(change agent) 역할을 수행하는 현장 교사들을 대상으로 설문 및 심층면접조사를 수행하여, 그 결과를 토대로 주 5일 수업제가 e-Learning의 도입과 확산에 미칠 영향 정도를 살펴보고, 주 5일 수업제의 확산에 따른 새로운 교육의 장을 마련하기 위한 e-Learning의 질적 활성화 방안을 모색해 보고자 한다.

II. 주 5일 수업제의 도입배경

최근 근무시간 단축 문제가 쟁점화 되면서 같은 맥락에서 학교 교육의 주 5일 운영 문제가 논의되고 있다. 2004학년도 주 5일 수업제 시범실시에 이어 2005년도부터는 전 학교에서 월1회 주 5일 수업제가 실시되기에 이르렀다.

교육인적자원부(2005)는 '2005년 3월부터 전국의 모든 초·중·고에서 주 5일 수업 월1회 실시'를 내용으로 하는 「2005학년도 주 5일 수업제 운영계획」을 발표한 바 있다. 주 5일 수업제란 일주일에 5일만 학교에 등교하여 정규교과 수업을 하는 것으로, 5일은 학교에서 수업을 하고 1일은 가정에서의 다양한 체험으로 학교 학습을 심화·보충하는 학교 운영 방법이라 하겠다. 교육인적자원부는 모든 초·중·고의 주 5일 수업 월1회 실시에 대비하여 2004학년도에 전국의 1,023개 교에서 주 5일 수업을 월1회 우선 시행해 왔으며, 그 운영 실태를 분석·검토하여 '2005학년도 주 5일 수업 운영 계획'을 마련하였다.

그 구체적인 내용을 보면, 2005년부터 전국의 초·중·고에서 주 5일 수업을 월1회 실시하되, 월1회 토요일휴업일은 시·도교육청별로 자율적으로 결정토록 하였다. 한편, 2006년 이후의 주 5일 수업 시행 계획은 2005년 중에 공청회 등 의견수렴 과정을 거쳐 단계적 확대 실시 시기 등 구체적인 실시 방안을 마련할 계획이며, 향후 확대 실시에 대비하여 2005년도에는 시·도교육청별로 초·중·고 각 3% 이내의 학교를 월2회 우선시행학교로 선정·운영하도록 하였다.

주 5일 수업제의 논의 배경을 살펴보면, 첫째로 무엇보다도 새로운 학교교육

운영에 대한 요구에의 대응을 볼 수 있다(한국교육개발원, 2001; 한국주 5일수업 제연구회, 2001). 최근 공교육에 대한 대안적 접근으로 자유학교, 대안학교, 탈학교론 등 지금까지의 학교 교육과는 다른 학교 운동이 전개되고 있다. 이러한 교육 운동은 이미 나름대로의 성과를 올리고 있는 것도 있는가 하면, 실험 단계에 있거나 아직은 이론적 수준에 머물러 있는 경우도 있다. 이 같은 또 하나의 학교 운동이 시작된 데에는 배우는 주체인 학생들이 학교를 거부하기 시작한 것도 한 몫을 차지한다. 교과교육 부적응자, 왕따, 청소년 폭력 등으로 발생하는 부등교 학생들의 증가는 이제까지의 학교 교육의 운영에 대한 근본적인 점검을 요구하고 있다는 것이다.

이러한 학교 교육의 문제들은 공교육의 위상과 역할에 대한 재검토를 요청하고 있다. 대중적 교육을 표방하며 교육 기회의 확대를 추구해 온 학교 교육이 그 누구의 요구에도 맞추지 못하고 있는 것을 드러내는 여러 징후들이 사회적으로 부각되면서 새로운 교육적 대안들이 논의되기도 한다. 결국, 주 5일 수업제는 이러한 총체적인 교육 재검토의 선상에서 제기되는 새로운 학교 운영 형태로서, 보다 다원화되고 빠른 속도로 정보화되는 새로운 사회적 조건에 적응하는 학교 교육의 변화를 도모하는데 의미있게 기여할 수 있을 것으로 전망되고 있다.

둘째, 교육시스템의 재구조화 필요성의 충족을 들 수 있다. 주 5일 수업제는 학교활동만이 아니라 학교 외 활동의 교육적 의미를 중시한다는 관점을 포함하고 있으며, 특히 휴업일 학습 등에 대해서 공교육에서의 미흡하였던 부분에 대한 사교육의 필요성을 다른 형태의 학습방법을 통해 보완하고자 하는 의도를 포함하고 있다.

셋째, 평생학습 사회 도래와 자기주도적 학습을 중시하는 경향을 들 수 있다. 변화하는 사회에서 적응능력과 문제 해결 능력을 갖추기 위해서는 학생들이 자기주도적으로 학습하기 위한 제반 능력을 갖추도록 교육체제를 운영하는 것이 중요하다. 교육혁신도 이러한 사회적 변화의 요구에 따라 학생의 창의성과 문제 해결능력을 신장하는 방향으로 나가고 있다. 주 5일 수업제는 이러한 움직임들이 의도하는 교육의 변화 요구에 적절하게 대응할 수 있는 여지가 많다.

이러한 맥락은 e-Learning의 도입배경과도 상당부분 공감대를 형성할 수 있는 부분이기도 하다(Weller, 2005). 2005년에 접어들면서 주 5일제 수업은 주 5일 근무제의 공공부문 도입과 함께 시행이 기정사실화된 만큼, 지금은 주 5일 수업제

시행의 필요성에 대한 논의를 지나, 주 5일 수업제 시행을 통하여 이러한 교육적 체험의 기회를 유지하기 위하여 고려되어야 할 점들이 무엇이며 어떤 것들이 준비되어야 하는지를 고민하고 본격적으로 그 작업을 진척시켜야 할 단계라고 할 수 있겠다.

Ⅲ. 주 5일 수업제 보완책으로서의 e-Learning 관련 설문조사

각급 학교의 주 5일 수업제 전면 실시는 교육과정상의 대응에 머물지 않고, 학교운영의 전체에 걸쳐 개선을 요구하고 있다. 특히 주 5일 수업제 실시에 따라 늘어난 수업 없는 날의 시간활용문제가 전면에 떠오르고 있고 이를 위한 대안적 교육방법이 모색되기에 이르렀다. 7차 교육과정은 지식정보화시대 창의적인 인재 육성을 위한 '자율과 창의에 바탕을 둔 학생중심 교육과정'을 목표로 하며, 이를 위하여 교육과정에 대한 학교의 자율권과 재량을 확대하고, 수준별 교육과정을 구성하여 학습자의 학습 능력과 요구에 따른 다양한 학습 기회를 제공하는 등 지식정보화시대 교육적인 필요에 부응하고 있다. 이를 위해서는 단순히 교육방법만을 변화시키는 것이 아니라, 교육과정 속에서 주요한 변화가 이루어져야 할 것이다.

본 연구에서는 이처럼 시급하게 보완해야 할 주 5일 수업제의 성공적 정착을 지원할 수 있는 교육방식으로서의 e-Learning에 대한 현직 교사들의 의견을 수렴하기 위해 설문조사를 실시하였다. 본 연구의 설문은 서울 및 경기 지역에 위치한 중·고등학교 교사들을 대상으로 2006년 4월 18일부터 5월 7일까지 3주간 설문을 배포하였다. 총 208명으로부터 설문이 회수되었다. 조사내용은 5일 수업제에 의한 변화 내용, 주 5일 수업제에 의한 변화 계획, 계획된 인터넷 학습법, 인터넷 학습 효과조사 등에 관한 것이다.

문항 1. 주 5일 수업제 시행 후 학습 형태 및 학습지도의 변화

주 5일 수업제 시행 후의 교사의 학습 지도 내용의 변화에 대한 설문을 실시한 결과, 변화가 없다는 응답이 55.77%로 가장 많은 것으로 조사되었으며, 그 다음으로 주말에 가족과의 시간을 늘리게 지도하겠다는 응답이 28.37%로 나타났다.

<표 1> 주 5일 수업제 시행 후 학습 지도 내용의 변화

구분	빈도수	%
변화 없음	116	55.77
가족과의 시간을 더 갖도록 지도	59	28.37
학원이나 과외를 통한 학습을 늘이도록 지도	5	2.40
인터넷을 통한 학습을 늘이도록 지도	16	7.69
과제를 통한 학습량을 늘이도록 지도	7	3.37
기타	5	2.40
전체	208	100

이는 주 5일 수업제가 전면 실시되지 않고 있으며, 부분 시행마저도 시작된 지 얼마 되지 않아 아직 학생들에 대한 학습 지도 내용의 변화가 구체적으로 드러나지 않는 것으로 해석된다.

문항 2. 주 5일 수업제 확대 시행 후의 학습 형태 및 학습지도의 변화 계획

주 5일 수업제가 확대 시행됐을 때, 교사들의 학생 지도 내용의 변화 계획에 대한 응답자들의 반응을 살펴보면, 앞으로 주 5일 수업제가 확대 시행됐을 때 학생들에게 취미활동 시간을 더 갖도록 할 것이라는 응답이 58.17%로 가장 많이 나타났다. 그 다음으로는 현재와 변화가 없을 것이라는 응답이 17.31%로 조사되었다. 이는 교사들은 주 5일 수업제 도입의 본래 의도인 자기주도적 학습을 권장하는 바, 학과에 대한 학습 이외에도 취미생활을 통한 학생들의 스트레스 해소 및 인격 형성 등을 더 중요시 한다고 해석될 수 있다.

<표 2> 주 5일 수업제 확대 시행 후 학생 지도 내용의 변화 계획

구분	빈도수	%
변화가 없을 것이다.	36	17.31
취미활동 시간을 더 갖도록 할 것이다.	121	58.17
학원/과외를 통한 학습을 늘리도록 할 것이다.	6	2.88
인터넷을 통한 학습을 늘리도록 할 것이다.	26	12.50
과제를 통한 학습량을 늘리도록 할 것이다.	15	7.21
기타	4	1.92
전체	208	100

문항 3. e-Learning 효과에 대한 교사들의 생각

e-Learning에 대한 교사들의 응답 반응을 살펴보면, 조금 도움이 됐다는 응답이 54.33%로 가장 많이 나타났으며, 그 다음으로 그냥 그렇다는 응답이 22.60%인 것으로 조사되었다. 이중 “많은 도움이 되었다.”와 “조금 도움이 되었다.”는 응답을 긍정적인 응답으로 해석하면 인터넷을 통한 학습의 효과에 대해 교사들의 65.87%가 긍정적으로 생각하고 있다고 해석할 수 있다.

<표 3> 교사들의 e-Learning 효과에 대한 생각

구분	빈도수	%
많은 도움이 된다.	24	11.54
조금 도움이 된다.	113	54.33
그냥 그렇다.	47	22.60
별로 도움이 되지 못한다.	16	7.69
전혀 도움이 되지 못한다.	8	3.85
전체	208	100

문항 4. 주 5일 수업제가 전면적으로 확대 실시 후 계획 중인 인터넷 학습법

주 5일 수업제가 확대 실시되었을 때, 교사들의 추천 학습방법 응답결과를 살펴보면, 인터넷을 통한 각종 학습법 중 인터넷 EBS 시청시간을 늘리겠다는 의견이 56.73%로 가장 높게 나타났으며, 그 다음으로 학습용 사이트를 이용하겠다는 의견이 36.06%로 조사되었다. 학습용 사이트를 학생들에게 권장하겠다는 의견이 비교적 높게 나타났는데, 이는 교사들의 특징상 양질의 콘텐츠를 보유한 학습용 사이트의 정보를 접할 기회가 높아 e-Learning의 교육적 효과에 대한 인지도가 높기 때문일 것이라고 해석할 수 있다.

<표 4> 교사들이 권장하는 e-Learning 방식

구분	빈도수	%
인터넷 EBS 방송 이용	118	56.73
인터넷 학원 방송 이용	7	3.37
E-mail 학습 자료 이용	3	1.44
학습용 사이트 이용	75	36.06
기타	5	2.40
전체	208	100

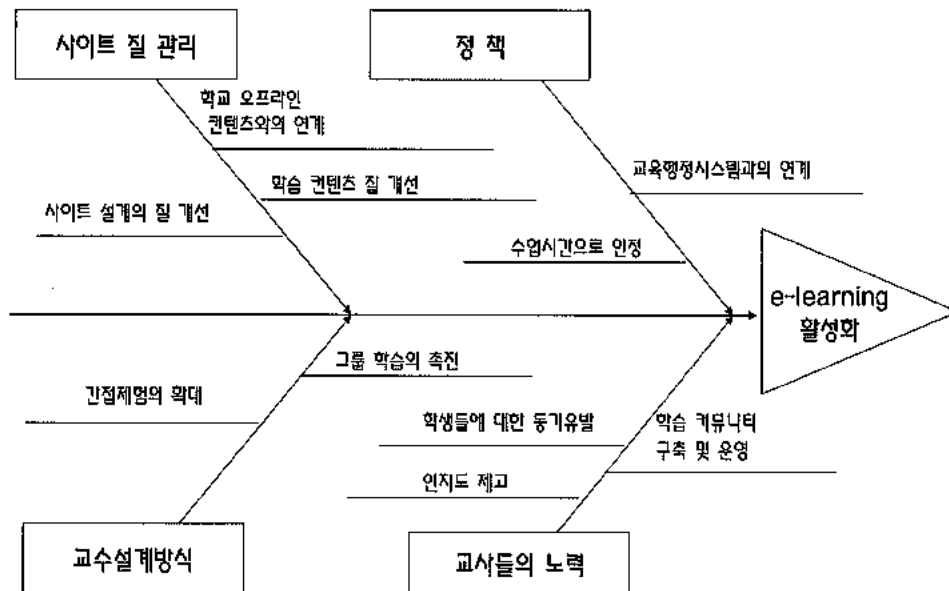
문항 5. e-Learning 활성화에 대한 자유기술형 설문문항

본 연구에서는 주 5일 수업제 확대실시가 e-Learning의 활성화로 이어질 경우 교육효과를 거두기 위해 현재 운영되고 있는 e-Learning 방식의 질적 개선방안을 모색하고자, 「주 5일 수업제 확대실시에 따른 e-Learning의 질적 활성화 방안」에 관하여 하고 싶으신 말씀이 있으신가」에 관한 자유 기술형 질문을 포함시켰다. 총 208명 중 128명이 응답하였는데, 이 문항에 대해 답변한 내용을 정리해 보면 다음과 같다.

- 정책적으로 토요일업일의 수업시간으로 e-Learning 학습시간을 인정해 주어야 한다(22.66%).

- 학습자로 하여금 e-Learning의 효용성이나 필요성 등에 대한 인지도를 높이고, 효율적 활용방법을 상세히 안내할 필요가 있다(15.62%).
- e-Learning의 경우 학습자의 집중도가 학습효과의 관건이므로, 학생으로 하여금 학업성취동기를 유발할 수 있는 방향으로 개선이 되었으면 좋겠다(15.62%).
- 관련 웹사이트의 운영자들의 보다 책임감 또는 사명감 있는 운영이 요구된다. 출처 불분의 자료를 올린다거나 하는 식의 자료의 유용성이 떨어지는 무책임한 운영이 e-Learning의 활성화를 저해하는 요소가 되고 있는 것이 사실이다(12.50%).
- 교사나 또래집단과의 커뮤니티 기능을 보다 활성화 시켜 즉각적인 피드백이 이루어지도록 개선되어야 한다(10.94%).
- e-Learning의 학습 콘텐츠를 off-line으로 진행되는 학교 학습 콘텐츠와 연계시킨다(10.16%).
- 체험학습도 e-Learning으로 가능하다. 간접체험을 할 수 있는 동영상 서비스나 유용한 도서를 선정해 소개해 주는 등의 부가서비스도 필요하다(5.47%).
- 교육관계자(교육계 전문가, 교육행정담당자, 교사, 학생, 학부모 등)의 공청회를 통해 의견을 수렴한 교수-학습설계로 전문성을 높인 학습프로그램으로 설계되어야 한다(3.91%).
- e-Learning을 통한 그룹학습프로그램 체제가 필요하다(2.34%).
- 교육행정시스템(NEIS)와 연계시킨다(0.78%).

이와 같은 교사들의 의견을 Fish-Bone 차트를 이용하여 명확하게 분류·정리해 보면 [그림 1]과 같다. 이 그림에서 e-Learning 활성화를 위해 필요한 과제는 정책, 사이트 질관리, 교수설계방식, 교사들의 노력 등으로 분류되어 있다. 기업의 품질경영분야에서 불량원인의 계통적인 조사를 위해 1940년대 일본의 이사가와가 개발한 이 차트는 이사가와圖 또는 원인-결과분석도(cause-effect diagram)라고도 불리 운다. 본 연구에서는 이 차트의 구조를 다소 수정하여 다양한 의견을 계통적으로 도식하는데 사용하였다.



[그림 1] e-Learning 활성화 요인에 관한 피쉬본 차트

마지막으로 현장교사들에게 받아들여지고 있는 e-Learning의 개념을 정리해보면 대체로 몇 가지의 공통점을 가지고 있었다. 하나는 'Post ICT'라는 개념이다. 즉, ICT를 대체할 수 있는 개념으로 e-Learning이 강조되고 있다고 보는 시각이다. 다른 하나는 보완개념으로서의 e-Learning인데 학교 단위의 ICT 활용교육이 방송수업이나 원격교육, 학습자 커뮤니티 등을 완벽하게 커버하지 못하므로 이들 범주를 묶어서 개념화하기 위하여 e-Learning이 도입되었다고 보는 사고이다. 이는 현재 교육부에서 제시하는 e-Learning의 개념과 비슷하다.

IV. e-Learning에 관한 심층 인터뷰 결과

실태파악 및 개선방안에 관한 설문에 이어 보다 내실있는 연구 결과 도출을 위하여 서울, 경기지역 교사들 중 e-Learning에 관심이 많거나, 현재 e-Learning 학습프로그램을 운영하고 있는 교사 10명을 대상으로 심층 인터뷰를 실시하였다.

인터뷰의 대상은 서울, 경기도 소재 중고등학교 일선 교사로서 e-Learning에 대한 관심도가 높은 10명을 선정하였다. 인터뷰에 참여해 준 교사는 남교사가 7명, 여교사가 3명, 교직경력은 평균 15년 정도이며, 부장급 이상이 4명, 평교사가 6명이었다. 이들은 e-Learning이 교육현장에서 더욱 활성화되기 위해서는 제도적, 정책적 지원이 선행되어야만 많은 교사들의 적극적 참여를 이끌어낼 수 있음을 가장 우선적으로 해결해야 할 과제로 제시하였고, e-Learning을 학교 교실수업과 연계하는 blended learning의 중요성을 지적하고 있다.

구체적으로 교사의 입장에서 주 5일제와 e-Learning과의 연계에 대해 어떤 생각을 갖고 있는지 인터뷰 해 본 결과, 이들이 제안한 개선방안에 관한 의견들을 요약, 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 설문 실시 때의 응답결과에서와 같이 e-Learning을 통한 사이버수업시수를 법정 교육과정의 수업시수로 인정해야 한다는 의견이 많았다. 선행연구의 결과에서도 나타나듯 주 5일 수업제 실시에도 불구하고 법정수업시수는 변화가 없어 평일 수업시수를 늘려 토요일무일의 수업시수를 보충해야 함이 학생은 물론 교사들에게 많은 부담감으로 작용하고 있으며, 이에 관한 불만의 목소리가 높다. 원래 주 5일 수업제의 도입 취지가 교육의 재량권을 부여하여 학습자 개인의 목적에 맞는 교육을 통해 학습효과를 높이고 교육의 질을 향상시키고자 함이었음을 간과하지 말아야 한다는 의견이다. 그렇게 하기 위해서는 토요일무일의 수업을 평일 수업시수로 전가시키는 방법이 아니라 e-Learning을 통해 학습자의 특성에 맞는 맞춤형교육을 받을 수 있도록 e-Learning을 통한 학습시간도 법정 수업시수로 인정해 줄 필요가 있다는 것이다.

둘째, 교육용 콘텐츠의 질을 향상시키기 위한 정책적 지원이 필요하다는 지적이 있었다. 주 5일 수업제 확대실시에 따라 교육인적자원부는 2005학년도부터 전국의 모든 초중학생 대상 온라인 방과 후 자율학습체제인 '사이버 가정학습 서비스'를 전면 확대 시행하도록 한 바 있다. 사이버 가정학습 사이트는 2004년도 하반기 이후 대구, 광주, 경북교육청에서 시범적으로 운영해 왔던 것을 전국 교육청으로 확대 운영하도록 한 것이다. 현재의 사이버 가정학습 사이트는 초등학교 4~6학년은 국어, 사회, 수학, 과학 등의 4개 교과, 중학교 1~3학년은 국어, 사회, 수학, 과학, 영어 등 5개 교과에 대한 학습 프로그램을 제공하고 있는데, 학습자 개인의 특성을 살려 사회에서 요구하는 전문 인력을 양성한다는 차원에서 전

국 사이버 가정학습 사이트 전체는 아니더라도 몇 개의 사이트는 전 교육과정상의 과목에 대한 서비스를 제공하는 것이 필요하다는 의견도 있었다. 관심분야의 과목이 개설되어 있다면 평일 수업을 통해 부족했던 부분을 사이버 가정학습을 통한 e-Learning의 방법으로 보충하려는 학습자가 늘어날 것으로 예상된다는 입장이다. 그러나 일선 교사들은 그 무료사이트의 운영에 있어서는 사이트의 물리적인 숫자가 아니라 그 안에 포함되어 있는 콘텐츠의 질이 e-Learning의 활성화에 있어서의 관건이라 지적하고 있으며 이는 실제로 e-Learning의 성공에 결정적 요인이기도 하다. 무료사이트의 물리적 숫자의 증가는 이용자의 증가를 일시 유발할 수는 있지만, 실제 이용자들이 기대했던 수준의 학습효과를 얻을 수 없는 콘텐츠들로 구성된 사이트라면 곧 이용자 수가 감소하게 될 것이며, 이러한 현상이 지속되면 e-Learning의 활성화가 아니라 e-Learning에 관한 좋지 않은 인식을 증가시켜 오히려 활성화를 저해하는 요인이 될 수도 있다고 지적하고 있다.

셋째, e-Learning과 같은 on-line 수업과 정규 학교 수업이라는 off-line 수업과의 연계문제에 관한 논의이다. e-Learning의 학습효과나 교육적 유용성에 대한 기대가 있으면서도 e-Learning의 활용도가 낮은 원인으로 응답자들은 off-line 교육과의 괴리를 들었다. 예컨대 기업에서는 e-Learning을 통해 사이버교육을 실시하고 이를 인사고과와 연계하여 사이버강좌 청취시수를 승급시 반영하며, 승진시험에서도 e-Learning을 통해 학습한 내용들을 근간으로 문제를 출제하고 있다. 이런 방식의 운영은 자연스럽게 e-Learning의 활용도를 높이는 결과를 낳았고, 기업의 입장에서는 구성원들의 재교육 효과는 물론 운영비용 측면에서도 off-line 교육으로 낭비되는 인적, 물적 낭비를 막을 수 있어 큰 호응을 얻고 있다.

현재 중등교육을 받는 학습자들이 입시와 관련하여 EBS 교육방송을 열심히 시청하는 경향을 들어 인터뷰에 참여한 교사들은, 일단 이 방법에 대한 찬반 논의를 차치하고, 이러한 시청률이 시사하는 바를 e-Learning의 맥락에서 재고해볼 필요가 있음을 제안하였다. 예컨대 이들의 제안에는 학교 교육에서도 e-Learning의 학습내용들을 평가 내용에 반영시킨다면 학습자는 재량학습을 통해서 교육효과를 얻을 수 있고, 교육비의 예산 측면에서도 많은 부분이 절감되는 결과를 보일 것이므로 e-Learning의 활성화가 가능할 것이라는 의견도 있었다. 더불어 개별학습 이외에 off-line에서 실시하던 그룹학습을 e-Learning을 통해 진행하여 수행평가에 반영하는 것도 필요하다는 의견이 있었다. 그러나 이러한 제

안이 현장을 가장 잘 이해하고 있는 중견 교사들로부터 비롯된 것이기는 하나 이 제안이 실제로 적용되는 데에는 여러 문제가 있을 수 있으므로 만약 적용이 된다면 보다 심층적 고민이 수반되어야 한다.

다음은 콘텐츠와 관련된 지적이다.

첫째, 현재 운영되고 있는 학습 커뮤니티를 더욱 활성화 시켜야 한다는 의견이 많았다. e-Learning을 통해 학습한 학습자들의 설문에서 보여지듯이 e-Learning 이용시의 피드백에 관한 것이 문제점으로 지적되었다. Off-line 교육의 경우에는 학습자의 질문에 대한 답변이 즉각적으로 이루어지는데 반하여, e-Learning의 경우에는 그렇지가 못하다는 의견이다. 대부분의 사이버학습 사이트에서 Q&A 등을 통한 피드백 칼럼이 마련되어 있긴 하지만 실질적으로 책임있는 운영자 또는 전문가로부터 피드백을 받기까지 시간이 많이 소요되는 상태이고, 학습자의 질문에 운영자가 답변을 하더라도 일일이 질문한 학습자가 질문한 사실을 기억하고 있다가 확인하는 과정을 통해야만 피드백이 이루어지기 때문에 이용자의 입장에서 불편이 크다는 것이다. 물론 사이버공간이라는 특성상 off-line 만큼의 즉각적인 피드백이 이루어지지는 못한다 할지라도, 학습자에게 e-mail을 통해 질문한 것에 관한 답변을 보내는 방식을 취한다면 피드백을 위한 시간이 적게 소요될 것이므로 커뮤니티의 활성화 및 운영의 활성화에 도움이 될 것이라는 의견이다. 이는 학습자 중심 e-Learning이 e-Learning 활성화를 위한 선결 조건이라는 말과도 일맥상통한다.

둘째, 디지털 학습 콘텐츠 설계 및 개발에 보다 많은 관심이 필요하다는 것이다. 디지털 학습 콘텐츠는 한 번 생산되고 나면 저장, 제가공, 갱신 등이 전통적인 교수학습 자료에 비하여 용이하고 강력하다. 중요한 것은 어떻게 충분히 훈련되지 않은 교사도 쉬운 방법으로 디지털 학습 콘텐츠를 생산, 저장, 유통시킬 수 있는 환경을 제공하느냐이다. 이것을 얼마나 각 교사의 요구에 맞게 제공할 수 있느냐가 곧 e-Learning의 개념을 교실에서 구현하는 방법이 될 것이기 때문이다. 또 아무리 정교하게 개발된 학습자료라 할지라도 학교 교육과정과 밀접한 연계가 없다면 무용지물에 불과하므로 학습자료가 공급되어야 할 최적의 시기에 학습자에게 전달될 수 있도록 해야 할 것임을 지적하고 있다. 아울러 7차 교육과정이 담고 있는 학교수준 교육과정은 지역 또는 학교마다 다를 수 있다는 점을 상기하여 우수한 학습 콘텐츠 내지 시스템이라고 하는 것은 이를 모두 수용할

수 있는 탄력성을 갖춰야 한다는 말이다. 동일한 교육목적을 갖는 학습 주제라 할지라도 도시와 농촌에서 진행되는 수업 장면은 그 지역의 특성을 반영할 때 학습자의 이해를 도울 수 있다. 정보화 시대의 교육이란 교사의 강의가 끝났다고 해서 종료되는 것이 아니므로 학습자가 원한다면 언제든지, 어디에서든 학습자료에 접근할 수 있어야 한다. 이는 생산되는 모든 학습자료가 데이터베이스화되어 접근 가능한 형태로 저장되어 있어야 함은 물론이고 네트워크 위에 놓여 있어야 함을 강조하는 것이다. 즉, 어떤 자료이든 인터넷을 기반으로 공급되지 않는다면 위에서 이야기하는 학습자의 상시적 접근성을 보장할 수 없다.

둘째, 동영상을 통한 간접체험 공간을 학습 콘텐츠와 접목하여 운영해야 한다는 주장이 있었다. 주 5일 수업제가 확대 실시됨에 따라 학습자는 물론 주 5일 근무제 확대 실시로 인한 학부모의 경우 체험학습과 같은 자율적 재량활동에 대한 관심이 높아진 것이 사실이다. 이와 같은 분위기를 고려할 때, 역동적인 동영상을 통해 간접체험학습이 가능하도록 하거나, 유용한 도서를 볼 수 있는 전자 도서관들을 접목시킨다면 학습자의 흥미도를 크게 증가시킬 수 있을 것이며, 이것이 학습효과를 위한 e-Learning의 활성화로 연결될 수 있을 것이라고 제안한다. 실제로 교육이 학습에만 국한된 의미가 아니므로 체험학습도 교육적으로 큰 의미가 있다 할 것이다. 또 주 5일 근무제가 확대되었다고 하나 아직 모든 학부모가 주 5일 근무를 하는 것은 아니므로 주 5일 수업제의 확대 실시로 인한 학부모와 학습자의 시간적 불일치를 극복할 수 있는 방법으로서도 효과가 클 것이라 기대하고 있었다. 물론 이것이 주객이 전도되어 흥미위주의 콘텐츠로만 연결되지 않을까 하는 우려가 없지 않으나, 연구자의 학부모 설문결과 e-Learning의 권유가 게임 사이트의 접속으로만 이어졌다는 우려를 감안할 때, e-Learning의 도입 초기 단계에서의 e-Learning에 관한 인지도를 높이고 흥미유발을 통한 e-Learning의 교육적 활용빈도를 높여 실질적인 교육효과로 이어지도록 하는 역할을 해 줄 수 있을 것이라는 기대에서 나온 개선 방안이라 생각된다.

셋째, 수준별 학습을 위한 학습콘텐츠의 차별화에 관한 제안들이 있다. 외국에 이어 우리나라에서도 학습자 개개인의 능력에 따른 수준별 학습이 강조되고 있으며, 또 대학의 특별전형을 원하는 학습자의 경우 관심있는 분야의 심도있는 학습콘텐츠를 요구한다. 7차 교육과정 개편으로 인하여 일선 교육기관에서 수준별 교육을 실시하고 있다고는 하나, 개별학습과는 달라서 현실적으로는 학습자 개개

인의 특성에 맞춘 교육이 될 수는 없다. 따라서 응답자들은 교육기관에서 할 수 없는 심화학습 프로그램을 도입하는 것도 e-Learning의 활성화를 위해 필요할 것이라는 의견이었다. 심화학습 뿐만 아니라 off-line 교육에서 학습능력이 떨어지는 학생이 수치심 때문에 다수학습자에 묻혀 학습할 수 없었던 것을 e-Learning을 통한다면 보충할 수 있으므로 보다 차별화된 수준별 프로그램으로 운영되어야 할 것이라 주장한다.

마지막으로 표현방식의 문제에 관한 개선이 이루어져야 한다는 의견도 있었다. 학습프로그램은 주로 문자, 그림, 도표 등으로 구성돼 있으나 동영상, 애니메이션 등도 일부 포함돼 학생들이 흥미를 갖고 공부할 수 있도록 운영되고 있는데 자칫 흥미에 초점을 맞추다 보면 주객이 전도되어 원래 의도했던 학습효과를 줄 수 없고 흥미위주의 칼럼의 접착으로 끝나버리는 경우가 생겨날 수 있다는 것이다. 흥미도를 주는 것도 e-Learning의 활성화라는 측면에서 학습자를 유도하는 효과가 있지만, 지나친 흥미위주의 운영은 오히려 학습효과를 기대하는 이용자들의 이용도를 떨어뜨리는 결과를 초래할 수도 있음을 간과하지 말아야 할 것이라는 지적이다.

e-Learning이 교육의 한 방법으로 도입된 이래, 최근의 주 5일 수업제와 더불어 e-Learning의 학습효과에 대한 인정과 함께 관심도도 높아졌지만, e-Learning에 관한 인지도나 활용도는 아직 미미한 수준에 그치고 있다. 가장 큰 문제점으로 지적되고 있는 것이 바로 집중도 문제이다. 그러나 이상의 심층 인터뷰에서 언급된 의견과 같이 운영측면에서 내실을 기하는 방향으로 개선이 이루어진다면 집중도는 지금보다 훨씬 높아질 것으로 기대되며, 그야말로 e-Learning의 시대가 열리게 될 것이라는 것이 교사들의 전반적 의견이었다.

V. 요약 및 결론

시공을 초월한 학습자 주도적 학습 환경으로 그 잠재적 가능성을 인정받고 있는 e-Learning 체제가 주 5일 수업제와 연계하게 될 때 교사의 인식과 적극적 참여가 교육의 내실을 기하는 결정적 요소가 된다.

이를 위해 무엇보다 시급히 요청되는 사항으로는 활동중심 콘텐츠의 개발과

확산, 수업의 환경과 방법을 학습자 중심으로 재편하는 것, 교수·학습 자료 개발과 실제 수업의 장면에서 교사의 역할을 보장하는 것 등을 들 수 있다. 이는 e-Learning이라는 개념이 어떻게 현장교사들에게 다가가야 하는가를 생각하게 하는 부분이다. 교사에게 가장 중요한 것은 수업 그 자체이므로 e-Learning 체제가 수업의 질을 개선하는데 유용하고 용이한 도움을 줄 수 있다는 확신이 있다면 교사들은 매우 적극적으로 e-Learning을 자신의 수업장면에서 활용할 준비가 되어 있는 것으로 판단된다. 다만 그 운용의 방법론적 측면에서 혼선을 빚어 '언제는 ICT 하라더니 이제는 e-Learning이냐?'라는 불만이 야기될 수 있음을 충분히 고려하여 주 5일 수업으로 행여 발생할 수 있는 수업의 결손이나 학습의 부족을 e-Learning 체제를 잘 활용하여 보충, 보완하는 방향으로 활용할 수 있다면 구성된 모두가 만족스러운 결과를 얻을 수 있을 것으로 예상된다.

그러나 e-Learning을 도입함에 있어 수업의 효율성을 높이는 일도 중요하나 교육의 본질이 특정 프로그램이나 도구에만 의존하는 수업 방식에 있지 않음을 감안하여 교사가 보다 전문성을 갖고 새로운 변화에 준비할 수 있도록 지원과 도움을 제공해야 할 것이다. 아무리 좋은 시스템이라 할지라도 교사가 가진 교유의 역할이 축소되는 것은 아니며, 또 그래서도 안 되며 그럴 수도 없다. 교사는 여전히 학습의 최적의 안내자이며 촉진자인 동시에 학습자가 필요로 할 때 가장 가까운 곳에서 도움을 줄 수 있는 전문가라는 인식을 바탕으로 학습 솔루션이나 정보기기들이 적절하게 이용되어야 할 것이다.

아무쪼록 주 5일 수업제로 인한 여유 시간이 또다른 사교육에 의해 잠식당하는 불행한 사태가 초래되지 않도록 교육계 구성원 모두의 이해와 힘이 집중되어야 할 것이며 e-Learning 체제도 이러한 문제해결에 일익을 담당할 수 있도록 활용의 묘가 요구된다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부(2000). 주 5일제 수업대비 교육과정 연구.
- 교육인적자원부(2004). 사이버 가정학습 인프라 구축을 위한 기초 현황 조사.
- 교육인적자원부(2005). 2005학년도 주 5일 수업제 운영계획.
- 권성호 외(2003). 사이버가정학습체제구축방안. 한국교육학술정보원.
- 김경애, 정난희, 모은자(2003). 중학생의 특기·적성교육활동 참여 실태와 여가만족. 한국가정과교육학회지. 15(2), 1-19.
- 김도현(2002). e-Learning 현황과 전망. 현대경제연구원.
- 백영균(2004). 학교교육에서의 e-Learning 도입과 활성화 방안. 제7회 이러닝박람회 세미나자료집.
- 유지연(2001). 지식기반사회에서의 e-Learning 현황 및 전망.
- 윤종건(1996). 창의력의 이론과 실제. 서울: 원미사.
- 이도인 (1994). 학교 5일제 교육. 대구: 학사원.
- 이미라(2002). 초등학교 주 5일 수업제에 대한 교사와 학부모의 인식. 석사학위논문. 건국대학교.
- 이재숙(2005). 한국과 일본의 주 5일 수업제 비교연구. 석사학위논문. 공주교육대학교.
- 이현정(2003). 주 5일 수업제에 따른 학생 봉사활동 활성화 방안: 인천광역시 중학교의 역할 중심으로. 석사학위논문. 인천대학교 행정대학원.
- 최상근 외(2001). 초·중등 사이버교육체제 개발. 한국교육개발원·한국교육학술정보원.
- 최홍식(2004). 주 5일 수업제 도입 및 실행방안에 관한 연구. 석사학위논문. 상명대학교.
- 한국교육개발원(2001). 학교 주 5일제 운영 관련 사회적 인프라 구축 방안 연구.
- 한국교육학술정보원(2003). 2003 교육정보화백서.
- 한국교육학술정보원(2003). 2003 교육정보화 정책포럼 정책제안서.
- 한국 주 5일 수업제 연구회(2001). 주 5일 수업제 실시에 따른 학교 교육 과정 편성·운영방안. 2001년도 교육과정 후속지원 연구과제 답신보고.
- 함영기(2002). 바람직한 ICT활용 교육 이론과 실제. 즐거운학교.
- Cantoni, V., Cellario, M., & Porta, M.(2004). Perspectives and challenges in

- e-learning: towards natural interaction paradigms. *Journal of Visual Languages & Computing*, 15(5), 333-345.
- Cheong, C. S.(2001). E-learning—a provider's prospective. *The Internet and Higher Education*, 4(3-4), 337-352.
- Frank, M., Reich, N., & Humphreys, K.(2003). Respecting the human needs of students in the development of e-learning. *Computers & Education*, 40(1), 57-70.
- Govindasamy, T.(2001). Successful implementation of e-Learning: Pedagogical considerations. *The Internet and Higher Education*, 4(3-4), 287-299.
- Hamid, A.A.(2001). e-Learning: Is it the "e" or the learning that matters? *The Internet and Higher Education*, 4(3-4), 311-316.
- Lupo, D., & Erlich, Z.(2001). Computer literacy and applications via distance e-learning. *Computers & Education*, 36(4), 333-345.
- Naber, L., & Köhle, M. If e-Learning is the answer, what was the problem? <http://ausweb.scu.edu.au/aw02/papers/refereed/kohle/paper.html>
- Weller, M., Pegler, C., & Mason, R.(2005). Use of innovative technologies on an e-learning course. *The Internet and Higher Education*, In Press.

ABSTRACT

A Study on Teachers' Attitude toward e-Learning as Supplementary Classes with 5-Study-Days-a-Week being Introduced in School System

e-Learning is another way of teaching and learning. e-Learning is a networked phenomenon allowing for instant revisions and distribution, and goes beyond training and instruction to the delivery of information and tools to improve performance. As 5-days-a-week system is to be introduced to k-12 sometimes in near future, e-Learning is considered to be supplementary to the regular school classes. The purpose of this study is to identify the attitudes and planned behavior of teachers in K-12 systems, regarding e-Learning classes being introduced as a part of regular school system. 65% of total 208 respondents show the positive attitude toward e-Learning classes. And 56% of the respondents recommend internet EBS program and 36% recommend internet the commercial e-Learning sites. In addition, recognition of e-Learning class for regular credits, developing the useful guidelines for e-Learning, pedagogical approach for students' motivation, contents improvements, efficient feedback, have been suggested for high-quality e-Learning classes.

고등학교 사회교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기

박 정 미 (성균관대학교 교육대학원 졸업)

유 재 봉 (성균관대학교 교육학과 교수)

<< 요약 >>

이 논문은 시민성 함양의 중요성에 비추어 그 핵심개념인 권리찾기와 배려하기가 고등학교 일반사회 4교과서, 즉 정치, 경제, 사회·문화, 법과 사회 교과서에 어떻게 나타나 있는가를 분석하기 위한 것이다. 일반사회 각 교과서는 각 교과서의 관점에서 권리찾기와 배려하기를 기술하고 있다. 정치교과서는 시민의 권리와 공익의 측면에서, 경제 교과서는 효율성과 경제윤리의 측면에서, 사회·문화 교과서는 주인의식과 공동체주의 측면에서, 법과 사회 교과서는 기본권과 권리에 따른 의무나 책임의 측면에서 논의하고 있다. 권리찾기와 배려하기의 비중은 대체로 권리찾기가 많으나, 교과서마다 달랐다. 정치 교과서(44.8% vs. 24.9%)와 법과 사회 교과서(61% vs. 17.6%)는 권리찾기가, 사회·문화 교과서(6.4% vs. 22.9%)와 경제 교과서(8.8% vs. 14.3%)는 배려하기의 비중이 약간 더 높았다. 권리찾기와 배려하기의 주제제시방식은 특정한 시각에서만 다뤄지고 있거나 본문과 보조 자료의 내용의 연계성이 부족한 경우가 있었다. 그러므로 권리찾기와 배려하기 간의 비중 및 내용상 균형유지와 본문과 탐구활동, 읽기자료, 시각자료 등이 유기적 관련성을 갖도록 하는 것이 요구된다.

I. 서론

모든 교과는 궁극적으로 올바른 인간을 길러내는 데 목표를 두고 있기 때문에, 일정 부분 도덕적인 역할을 담당해야 한다. 도덕적인 교육은 도덕교육에 한정하고, 다른 주지교과는 지식만 가르친다는 모자이크식 교육관은 바람직하지 못하다(박철홍, 2002: 95-114). 교과를 통합적인 교육관으로 바라본다면, 사회교과도 사회과학적인 지식을 통해 인간의 도덕적인 측면까지 포괄하여 교육해야 할 것이다.

바람직한 시민성 함양을 목적으로 하는 사회교과에서 강조되어야 할 측면은 권리의식과 배려의식이다. 흔히 바람직한 민주시민의 덕목으로 제시되는 개인적·사회적 문제의 합리적 해결, 인권존중, 공동체 의식, 참여와 책임 의식, 타인 존중과 관용, 비판적 사고력, 공공복리의 존중과 개인 생활과의 조화 등도, 크게 권리와 배려의 측면으로 나뉜다. 그러므로 고등학교 일반사회 교과서에 나타난 시민성을 권리찾기와 배려하기의 관점에서 살펴보는 것은 의미 있는 일이다.

고등학교 사회교과서에 나타난 시민성을 권리찾기와 배려하기의 측면에서 연구한 논문은 찾아보기 힘들다. 다만 시민성에 관한 연구 속에 권리찾기와 배려하기에 대해 언급한 논문이나 배려윤리 혹은 배려교육 그 자체에 대한 논문들은 다소 있다. 송현정(2003)은 시민성을 개인주의적 시민성과 공동체주의적 시민성으로 구분하여 인권의 측면에서 고찰하였고, 모경환·이정우(2004)는 '좋은 시민'에 대한 학생들의 인식 조사 연구에서 학생들은 좋은 시민의 자질로 타인에 대한 배려, 일차집단에의 헌신을 가장 중요하게 생각하고 있다고 밝혔다. 이진석·김혜현(2005)은 시민성이 인권과 관련된다는 전제 하에 제 5·6·7차 교육과정 중학교 사회 교과서에 나타난 인권교육의 실태를 분석하였다. 김수동(2003)은 도덕교육방법으로 배려교육에 대한 여성주의적 접근을, 고미숙(2004)은 배려윤리와 배려교육의 관계를 분석하여, 배려의 윤리가 관계의 윤리이기 때문에 협동학습 및 협동과제 등을 통해 인간이 관계 내 존재라는 것을 인식할 기회를 주어야 하고 학교는 배려공동체가 되어야 한다고 주장하였다.

배려하기와 권리찾기는 동전의 양면과 같아서 상호 관련되어 있으며, 보는 관점에 따라서 다르게 보인다. 그러므로 배려윤리는 도덕교과에서, 권리찾기는 사회교과에서 가르쳐야 이분법적인 사고는 옳지 않으며 함께 다루어야 할 성질의

것이다.

이 연구는 고등학교 사회교과서에 나타난 시민성을 권리찾기와 배려하기의 관점에서 분석하기 위한 것이다. 이러한 목적을 위해 두 측면에서 교과서를 양적·질적으로 분석한다. 양적으로는 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기의 비중을 파악하고, 그 비중에 대한 과목별 비교를 한다. 질적으로는 사회과 교과서에서 권리찾기와 배려하기가 얼마나 심도적으로 다루어지고 있는지, 내용 구성의 오류는 없는지, 본문과 보조 자료가 가치지도의 목적을 위해 체계적이고 유기적으로 구성되어 있는지의 여부를 분석한다. 그리하여 우리나라 일반사회 교과서가 권리의식과 배려의식 중 어느 측면을 더 강조하고 있는지, 나아가 권리의식과 배려의식의 고른 함양을 위한 교육의 방향을 제시할 수 있을 것이다.

II. 사회교과에서의 권리찾기와 배려하기

1. 권리 찾기와 배려하기의 관련성

사회교과에서의 권리 찾기와 배려하기에 대해 살펴보기 전에, 권리찾기와 배려하기의 관련성을 살펴보는 것이 선행되어야 한다. 사회라는 울타리 속의 인간은 항상 타인과 빈틈없이 상호작용하고 있으며, 권리와 배려도 이러한 큰 인간관계의 흐름 속에서 이해될 수 있다. 권리와 배려의 종류는 크게 두 가지로 나눌 수 있는데, 본인과 사회 양쪽 모두에 이로움을 주는 것과 본인과 사회 중 한쪽에 만 이로움을 주고, 다른 쪽엔 해로움을 주는 것이 그것이다. 권리와 배려가 상호보완관계로 파악되어야 하며⁸⁾, 그 이유는 크게 세 가지이다.

8) 권리찾기와 배려하기의 상호보완 관계에 대한 논의는 기본적으로 권리찾기는 자유와 배려하기는 공동선과 밀접한 관련을 맺고 있다는 전제 하에 진행된다. 자유와 공동선이 상호보완 관계에 있다는 기본 입장은 상당 부분 김비환(2005: 216-217)의 논점을 수용하였다. 그에 의하면, 권리추구는 공동선을 위해서 유보되기도 하고, 오히려 공동선을 위해 적극적으로 행사되기도 한다. 그러므로 사익의 추구가 항상 공동선과 충돌을 일으키는 것은 아니다. 고전적 자유주의는 독립적이고 자연적으로 생긴 사상이 아니라 그 자체가 특수한 문화 공동체에서 나온 산물이며, 반대로 공동체주의는 무분별한 자유의 폐단에 대한 경고를 목적으로 대두되었을 뿐이지 자유를 완전히 배척한다는 관념이 아니다. 따라서 공동체와 개인의 자유는 서로 조화롭게 추구되어야 할 상호의존 관계에 있다고 볼 수 있다.

첫 번째 이유는 사회는 모든 자유와 모든 공동선, 모든 권리와 모든 배려를 다 허용할 수 있는 것은 아니기 때문이다. 사회에 유용한 것은 추구되고 부정적인 것은 배척되며, 혹은 유용한 자유와 공동선만이 존재한다 하더라도 이것이 서로 대립되는 상황이라면, 자유와 공동선은 결국 극단으로는 갈 수 없고 적당한 선에서 조화와 균형을 지향하게 된다.

두 번째 이유는 권리와 배려의 독특한 속성, 즉 마치 동전의 양면과 같아서 획일적인 구분이 어렵기 때문이다. 남의 권리를 찾아주는 것은 나에 있어서는 배려하기가 될 수 있지만, 사회적인 시각으로 볼 때에는 권리찾기가 된다. 반대로 타인에게 배려를 요구하고 의무 이행을 요청하는 것은 사회적인 시각에서는 배려하기로 판단할 수 있지만, 나에 있어서는 권리찾기가 된다. 따라서 권리찾기와 배려하기는 서로 간 주체를 누구로 보느냐, 그리고 그 효과의 초점을 어디에 두느냐에 따라 같은 행위라도 다른 분석으로 귀결될 수 있다.

세 번째 이유는 권리찾기와 배려하기가 어떻게 추구되는 것이 좋은 것이냐 하는 방법론적인 문제와 관련된 것이기 때문이다. 권리는 배려의 인식 속에서 추구되는 것이 좋고, 배려는 자유의 기반 하에 일어나는 것이 가장 이상적이다. 예를 들면 내 권리의 행사는 타인의 권리도 소중하다(배려)는 인식 하에서 일어나는 것이 좋고, 배려는 강제가 아닌 자율 속에서 추구되는 것이 바람직하다는 것이다.

이렇듯, 권리와 배려는 결코 서로 분리하여 생각할 수 없다. 개인과 사회는 끈끈하게 연결 지어져 있으므로 거시적으로는 사회를, 미시적으로는 그 사회를 이루고 있는 개인을 모두 조화롭게 고려하지 않으면 안 된다. 따라서 사회 교과는 사회속의 개인, 즉 사회와 필연적으로 상호작용하는 개인을 조명할 필요가 있으며, 사회의 주인으로서 권리를 추구하는 정신과 타인과 더불어 살아가기 위한 배려하는 정신을 동시에 함양시킬 필요가 있다.

2. 사회과 교육과정에서의 권리와 배려

사회과 교육과정 해설(교육부, 1997)에서는 사회과 교육과정 개정의 배경으로서 사회과 교육 그 자체의 문제점을 꼽았고, 그 중에서도 가치교육의 소홀을 들었다. 그동안의 사회과는 사회과학 모형에 근거하여 주로 사회과학적 지식의 탐

구에만 비중을 두고 가치와 관련된 교육은 간과하였다. 그 결과 개성화, 다양화, 다원화가 중심이 되고 있는 현대 사회에서 가치들 간의 갈등이 심화되어 많은 논쟁문제와 사회문제들이 빈번하게 발생하고 있다.

이러한 시대적 흐름에 따라 사회과에서는 학생에게 어떤 가치관을 가지게 할 것인가? 가치관은 행동을 선택하게 하는 원천이며, 여러 행동이 일정한 방향을 향해서 일관성을 갖도록 하는 중요한 구실을 하기 때문에 시민성 교육의 측면에서 매우 중요하다(차경수, 2004: 306). 그리하여 최근 사회과에서는 타인에 대한 감정이입 능력을 중시하는 인성교육, 가치교육, 학생들의 가치탐구 경험을 강조하고 있다.

사회교과에 나타난 권리찾기와 배려하기에 대해 본격적으로 분석하기 전에, 중등학교교육목표와 다양한 사회교과의 목표를 알아보는 것이 도움이 된다. 교육부가 고시한 사회과 교육과정(교육부, 1997)의 목표에서 가치·태도와 관련된 목표는 <표 1>과 같다.

<표 1> 사회과 교육과정의 가치·태도와 관련된 목표

목표	구체적 내용
중학교 교육 목표	- 자유 민주주의의 기본적 가치와 원리를 이해하고, 민주적인 생활 방식을 익힌다.
고등학교 교육 목표	- 국가 공동체의 형성과 발전을 위해 노력하며, 세계 시민으로서의 의식과 태도를 가진다.
법과 사회 교과목의 목표	- 자유 민주주의 사회의 법체계와 법 절차에 대한 긍정적인 태도를 지니며, 자유와 권리의 행사에는 책임과 의무를 고려하여 공공복리 증진과 사회 질서 유지의 조화를 위해 노력하는 자세를 지닌다.
정치 교과목의 목표	- 학습자 자신의 사회적 위상과 이해관계를 인식하고, 동시에 타인의 정당한 이해관계와 사회 전체의 일반 이익을 고려하며, 이해관계의 갈등 상황에 대해 공정한 타협과 합의를 이끌어 낼 수 있는 능력을 기른다.
경제 교과목의 목표	- 소비자, 생산자 등 경제 주체가 갖추어야 될 경제 윤리의식을 바탕으로 책임 있는 민주 시민 구실을 하여 개

	인 생활과 국민 경제 발전에 이바지할 수 있는 태도를 지닌다.
사회·문화 교과목의 목표	- 세계화, 개방화, 정보화로 나아가는 미래 사회를 전망해 보고, 미래 사회에 나타날 여러 문제에 대응할 수 있는 세계 시민의 능력과 태도를 가진다.

<표 1>에서 보듯이, 각 학급별·교과별 가치·태도 목표는 전부 개인과 공동체에 대한 조화 혹은 시민성에 대해 언급하고 있음을 알 수 있다. 제7차 사회과 교육과정(교육부, 1997)에서는 정보화·세계화·개방화 사회의 도래함에 따라 인간 존엄과 가치를 경시할 우려가 있음을 표명하고, 이에 따른 변화된 시민적 자질, 지식관, 교육관, 학생관을 적극 반영하여 교육과정을 개정하였다. 개정의 중점은 인간을 교육의 중심으로 보고, 인성교육과 가치교육에 강조를 두는 것이었다. 따라서 개정 시 중점을 둔 내용은 주로 시민으로서의 권리, 공공선과 공동체, 타인과의 조화로운 인간관계에 대한 것이다. 앞서 고찰한 사회과 교육목표와 더불어 개정의 배경과 중점을 통해서도 우리는 사회과에서 추구하는 시민상이 바로 권리의식과 배려의식이 조화롭게 자리 잡힌 인간이라는 것을 알 수 있다. 그러므로 사회과교과목의 목표이면서 제7차 사회과 교육과정의 개정의 이유였던 권리의식과 배려의식의 함양이 실제 교육과정에 얼마나 반영되고 있는지를 살펴볼 필요가 있는 것이다.

III. 교과서 분석 기준 및 방법

1. 교과서 분석의 기준 및 대상

이 연구에서는 무엇을 ‘권리 찾기’라고 하고 무엇을 ‘배려하기’라고 할 것인가가 관건이 된다. 그러므로 권리와 배려에 대한 어느 정도의 개념 규정이 요구된다. 권리라는 말은 ‘내 권리’라는 말에서 보듯이, 판단과 행위의 목적이 나로 수렴되고, 따라서 권리의 본질은 내 이익을 위해 내 입장에서 생각하는 것으로 파악할 수 있다. 이에 비해, 배려라는 말은 ‘타인에 대한 배려’라고 말에서 보듯이,

판단과 행위의 목적이 내가 아닌 타인에게 향해 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 권리와 배려의 의미는 여러 가지로 해석이 가능하고, 특히 사회과에서 다루는 권리는 자유권, 평등권, 사회권, 청구권, 참정권 등 인간이라면 누려야 하는 기본권의 측면을 말하는 경우가 많다. 하지만 본 연구에서는 권리를 내가 누릴 이익을 위해서 내 입장에서 판단하는 것으로, 배려는 타인의 입장에 서서 그들의 마음을 해야 하는 것으로 규정한다.

교과서 분석에 적용되는 권리찾기와 배려하기는 그 전제조건으로서 나와 타인(혹은 사회)이 연관되어 상호작용 하는 것에 한정할 것이다. 구체적으로 이 논문에서 분석대상으로 삼는 권리찾기와 배려하기의 기준을 상세화하면 다음 여섯 가지이다.

첫째, 내가 지금 하려고 하는 행위가 타인(혹은 사회)에게 직접적으로 어떤 영향을 미쳐야 한다.

둘째, 내가 지금 하려고 하는 행위가 과거 타인(혹은 사회)의 행위로 인해 어떤 영향을 받았어야 한다.

셋째, 행위 주체에 따른 권리찾기와 배려하기 간에 구분이 모호할 경우⁹⁾ 교과서 서술이 누구의 입장에서 서술되는지에 따라 분석한다.

넷째, 셋째 기준이 분명치 않을 경우 교과서 서술의 목표가 궁극적으로 권리의 함양을 위해서인지 배려의 함양을 위해서인지 필자가 객관적인 시각에서 판단한다.

다섯째, 권리찾기와 배려하기가 동시에 상호보완적이고 유기적으로 서술되어 있다면 분석범위에서 제외한다.

여섯째, 본문과 직접적인 관련이 없는 단원 도입의 글귀와 사진, 단원마무리 등은 중복 분석을 피하고자 분석 대상에서 제외한다.

이러한 기준에 따라 각 교과별 분석 대상 교과서는 다음과 같다.

① 정치: 이승종 외 4인(2006), 지학사

② 경제: 조도근 외 6인(2005), 두산

9) 타인의 권리를 찾아주는 것은 나에게 있어서는 배려하기가 되지만 사회에 있어서는 권리찾기가 된다. 이 경우 교과서가 나의 행위에 입장에서 서술되어 있다면 배려하기의 범주에, 사회의 입장에서 서술되어 있다면 권리찾기의 범주에 넣어 분석한다. 마찬가지로 남에게 배려를 요구하고 의무의 이행을 요구하는 것이 내 입장에서 서술되어 있다면 권리찾기에, 사회의 입장에서 서술되어 있다면 배려하기에 넣어 분석한다.

③ 사회·문화: 김태현 외 4인(2004), 금성출판사

④ 법과 사회: 김범주 외 3인(2006), 교학사

2. 교과서 분석 방법 및 절차

고등학교 일반사회 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기의 내용을 분석하기 위해 고등학교 일반사회 4종 교과서인 정치, 경제, 사회·문화, 법과사회 교과서의 권리찾기와 배려하기에 관련된 부분을 발췌하여 각각의 개념을 어떤 주제로 다루고 있는지 파악하는 일, 교과 내에서 권리찾기와 배려하기의 개념을 나타내는 주제의 빈도를 파악하고 내용의 양을 살펴보는 일, 각 교과 내 권리찾기와 배려하기 양자의 비중의 차이를 비교하는 일, 각 주제제시 방식을 파악하는 일, 권리찾기와 배려하기 비중의 각 교과 간 차이를 과목별로 비교하는 일 등을 할 것이다. 이러한 작업을 통해 각 주제가 제시되는 방식과 비중을 알 수 있으며, 일반사회 교과서를 통한 권리의식과 배려의식의 함양 가능성과 한계 등을 파악하는 것이 가능하다.

IV. 일반사회 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기

1. 정치 교과서

정치 교과서에서 권리찾기는 주로 민주주의 정치체제 내에서 주권을 가진 시민이 정당하게 행사할 수 있는 권리의 측면에서 인권, 기본권, 정치참여와 사회적 요구, 분쟁과 시위, 권력의 정당성 등의 맥락에서 논의되고 있다. 이에 비해, 배려하기는 주로 민주주의의 생활 원리로서 대화와 타협, 관용정신, 공동체주의와 공익추구, 세계화와 세계시민의 자세, 복지와 평등, 평화의 측면에서 논의되고 있다.

정치 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기의 비중은 <표 2>와 같다.

<표 2> 정치 교과서의 권리찾기와 배려하기에 관련된 내용의 비중

단 원	권리찾기	배려하기
I. 시민 생활과 정치	30 면	4 면
II. 정치 과정과 참여	23 면	5 면
III. 우리나라의 민주 정치	25 면	9 면
IV. 국제 사회와 정치	9 면	23 면
V. 정치 발전의 과제	12 면	14 면
합계	99 면	55 면
비율	44.8%	24.9%

교과서의 차례와 단원 도입부분, 단원 마무리 부분, 부록을 제외한 본문과 관련된 정치 교과서의 분량은 총 221면이다. 이 중 권리찾기에 관련된 것이 99면, 배려하기에 관련된 것이 55면이었다. 전반적으로는 권리찾기의 비중(44.8%)이 배려하기의 비중(24.9%)보다 약 두 배 정도 높은 것으로 나타났다.

경제 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기와 관련하여 좀 더 논의해야 할 내용은 다음 다섯 가지이다.

첫째, 정치 교과서는 권리찾기와 배려하기에 대한 주제가 풍부하며, 가치에 관한 내용이 높은 비중을 차지하고 있다. 그러므로 교과서에 나타난 풍부한 소재를 가지고 가치문제를 체계적으로 교육한다면 권리의식과 배려의식의 함양에 긍정적으로 기여할 수 있을 것이다.

둘째, 권리찾기에 대한 주제의 편중성이다. 정치 교과서는 권리찾기의 비중이 배려하기에 비해 약 두 배 정도 높았다. 이것은 정치교과서가 시민권의 쟁취로부터 발전한 서구정치 이론을 많이 받아들여 교육과정을 구성하였기 때문으로 생각된다(차경수, 2004). 만약 덕치, 예치 등 우리나라의 전통적인 정치사상으로 내용이 구성되었다면 배려하기에 대한 내용이 좀 더 많았을 것이다.

셋째, 가치내용 구성의 부적합성이다. 정치교과서의 다른 단위과는 달리, 4단원 국제정치 부분에서는 배려하기가 유독 많이 다루어진데 비해, 권리찾기는 가장 적은 면수를 차지하고 있다. 국제정치에서의 공존을 위해 배려하기가 필요하기는 하지만, 우리나라가 국제사회에서 정당하게 국익을 추구하고 성공적인 외교·안보를 달성하기 위해서는 지나치게 저자세적인 태도보다는 정당하고 당당한

권리찾기의 측면이 강조될 필요가 있다.

넷째, 본문과 보조 자료가 서로 비일관적이고 모순되는 것들이 보인다. 예를 들어 1단원 22쪽의 본문에서는 생활원리로서의 민주주의를 대화와 타협, 관용정신 등 배려하기를 강조하고 있으나, 그것과 관련된 탐구과제는 권리의 측면을 강조하고 있다. 마찬가지로 3단원 128쪽의 본문에서는 자신의 권리가 소중한 것처럼 타인의 권리도 소중함을 역설하고 있는 데 반해, 그에 대한 탐구활동은 '우리의 작은 권리를 찾아서'라는 주제로 본인의 권리찾기에 대해 서술하고 있어 본문과 보조자료 사이의 일관성이 결여되어 있다.

다섯째, 정치교과는 권리찾기와 배려하기의 양 측면에서 다뤄질 수 있는 주제도 주로 권리찾기의 측면에서만 서술하고 있다. 3단원 복지국가 지향의 원리는 배려가 아닌 인간다운 생활을 위한 권리로서 다루고 있으며, 기본권에 관한 내용도 주로 기본권의 본질적인 내용은 침해 할 수 없는 것이라는 점을 강조하고 있다. 그러므로 권리찾기와 배려하기 간의 균형을 맞추는 필요가 있다.

요컨대, 현행 정치 교과서는 권리찾기와 배려하기의 가치관련 주제를 풍부하게 다루고 있지만, 교과서 구성상의 문제와 두 주제 의 양적 편중성으로 인해 권리의식과 배려의식이 균형적으로 함양되기는 어려울 것으로 보인다.

2. 경제 교과서

경제 교과서의 권리찾기 내용은 회소성과 경쟁의 원리, 타인과의 관련 속에서 사익을 추구하는 인간의 본성, 시장의 원리, 적극적으로 자신의 요구를 주장하는 시민단체의 활동, 소비자운동, 정부의 재정 운용에 대한 국민의 참여, 무역마찰 등에서 나타난다. 이에 비해, 배려하기는 주로 상호 의존하는 경제생활, 공동체적 경제윤리, 기업의 사회적 책임, 소득분배, 세계화와 경제협력, 상생정신의 측면에서 논의하고 있다.

경제 교과에서 나타난 권리찾기와 배려하기의 비중은 <표 3>과 같다.

<표 3> 경제 교과서의 권리찾기와 배려하기에 관련된 내용의 비중

단 원	권리찾기	배려하기
I. 경제 생활의 이해와 경제 문제 해결	3 면	5 면

II. 시장과 경제 활동	11 면	2 면
III. 경제 주체의 합리적 선택	3 면	14 면
IV. 국민 경제의 활동과 경제 변동	1 면	2 면
V. 세계 시장과 한국 경제의 미래 전망	3 면	11 면
합계	21 면	34 면
비율	8.8%	14.3%

차례, 단원 도입과 단원 마무리, 단원 테스트 등 불필요한 부분을 제외한 경제 교과서 본문은 총 238면이다. 이 중 권리찾기와 관련된 부분은 21면, 배려하기와 관련된 부분은 34면이다. 배려하기의 비중(14.3%)이 권리찾기의 비중(8.8%)보다 약간 높은 것으로 나타났다.

경제 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기와 관련하여 좀 더 논의해야 할 내용은 다음 다섯 가지이다.

첫째, 경제 교과서는 권리찾기와 배려하기의 주제가 4교과 중에서 가장 균형을 이루고 있다. 통념으로는 경제학이 효율과 효용을 중시하는 학문이므로 권리찾기와 관련된 내용이 더 많을 것으로 생각되지만, 그 결과는 오히려 배려하기가 약간 더 많은 비중을 차지하고 있었다. 이는 자칫 경제학이 효율성 강조에서 비롯되는 비인간화 현상, 시장의 실패, 인간 간 갈등으로 인한 사회 파괴 가능성에 대한 경계때문에 배려와 관련된 내용을 의도적으로 많이 수록하여 시장경제의 긍정성과 부정성을 균형 있게 다루려는 노력으로 보인다.

둘째, 가치교육과 관련된 내용의 비중이 타 교과에 비해 적다. 이는 경제 과목이 당위성의 측면보다는 객관적인 경제 이론을 소개하는 데 중점을 두고 있기 때문이다. 예컨대, 교과서 196쪽 부터 200쪽까지 총 5페이지에 걸쳐 실업에 대해 다루고 있는데 실업률의 계산, 실업의 유형 설명, 고용 정책의 측면에서만 접근하고 있으며, 그에 따른 가치문제 등에 대한 논의는 빠져있다. 경제 교과서의 탐구활동도 가치관련 내용보다는 본문에서 배운 이론을 단순히 적용해보는 문제풀이형 활동이나 조사내용 위주이다.

셋째, 내용 구성의 체계성과 깊이성에 문제가 있다. 5단원 세계 시장과 한국 경제의 미래 전망에서는 정보격차로 인한 소득 불평등의 심각성을 국가 간, 국가 내 계층 간 소득 불평등으로 나누어 자세히 다루고 있다. 그러나 이에 대한 해결 방안에 대해서는 본문에서 전혀 논의가 되고 있지 않다. 심각성을 본문에서 제시

했다면 그에 대한 해결 방안도 좀 더 체계적으로 다루어 줄 필요가 있다.

넷째, 사회의 기본 원리를 직접적으로 충분히 설명하고 있다. 개별 경제주체들이 모여 사회라는 하나의 구조를 이루고 있기 때문에, 구성원 간의 상호의존성은 우리가 왜 권리를 찾고 배려를 해야 하는지에 대한 근본적인 이유이기 때문에 중요하다. 1단원 19쪽에서는 경제생활이 상호 의존하고 있음을 단독 주제로 1페이지 정도에 걸쳐서 강조하였고, 그 외에 교과서 전반에 걸쳐 이런 내용이 포함되어 있다.

요컨대, 경제 교과서는 권리찾기와 배려하기 주제가 균형을 이루고 있고, 개인이 사회 속에서 상호작용하고 있다는 사실을 강조하고 있기 때문에 학생들에게 자신의 합리적인 이익추구와 공동선 간에 균형 있는 시각과 태도를 지니게 할 수 있다. 그러나 가치교육관련 내용의 양, 체계, 깊이 등에 문제가 있어 가치교육 부분에 있어서는 다소 회의적이다.

3. 사회·문화 교과서

사회·문화 교과서의 권리찾기는 주로 사회적 쟁점, 지역 이기주의, 사회참여, 주인의식, 복지의 측면에서 논의하고 있다. 이에 비해, 배려하기는 연구 대상자들의 인권 침해 방지를 위해 연구자가 지켜야 할 윤리, 문화 상대주의적 관점, 전통윤리와 더불어 살아가는 공동체 의식, 인간의 존엄성, 복지, 다문화 가정 및 사회적 소수자에 대한 배려의 측면에서 논의하고 있다.

사회·문화 교과에서 나타난 권리찾기와 배려하기의 비중은 <표 4>와 같다.

<표 4> 사회·문화 교과서의 권리찾기와 배려하기에 관련된 내용의 비중

단 원	권리찾기	배려하기
I. 사회문화 현상의 탐구	없음	5 면
II. 개인과 사회 구조	4 면	5 면
III. 공동체 생활과 지역 사회	3 면	10 면
IV. 인간과 문화 현상의 이해	없음	14 면
V. 현대 사회와 사회 문제	6 면	9 면
VI. 미래 사회의 전망과 대응	2 면	11 면

합계	15 면	54 면
비율	6.4%	22.9%

불필요한 부분을 제외한 사회·문화 교과서 본문은 총 236면이다. 이 중 권리찾기와 관련된 부분은 15면이고, 배려하기와 관련된 부분은 54면이다. 배려하기의 비중(22.9%)은 권리찾기의 비중(6.4%) 보다 약 3.5배 정도 높은 것으로 나타났다.

사회·문화 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기와 관련하여 좀 더 논의해야 할 내용은 다음 다섯 가지이다.

첫째, 배려하기의 주제에 대한 편중성이다. 사회·문화 교과서는 배려하기의 비중이 권리찾기에 비해 약 3.5배 정도 높았다. 사회·문화학은 행위의 맥락과 문화 상대주의적 관점을 중요시하기 때문에 자연히 배려가 많이 나타났을 것으로 추측된다. 그러나 사회·문화적 현상 중에 권리찾기와 관련된 내용으로 충분히 다룰 수 있는 내용도 거의 배려하기의 측면에서만 설명하고 있다. 심지어 4단원 우리 민족의 정치생활에 대한 주제도 국민에 대한 배려, 인본주의, 청렴결백 등 배려하기의 측면에서 다루고 있다. 마찬가지로 문화를 보는 상대주의적 관점에 대한 자료들도 주로 여러 민족 문화의 공동체적 특성에 초점이 맞추어져 있다. 그러므로 정치에 대해서 수동적이고 의존적인 태도에서 벗어나도록 하기 위해서나 소송 문화처럼 문화가 가지고 있는 권리찾기와 관련된 특성을 포함할 필요가 있다. 그리고 권리찾기에 대해서는 그러한 현상이 있다는 것을 언급하는 정도에 그치는 경우들이 종종 있는데 비해¹⁰⁾, 반대로 배려하기는 적극적이고 당위적인 입장에서 설명하고 있다.

둘째, 간혹 권리찾기와 관련된 내용은 배려하기의 시각에서도 양면적으로 검토되어지고 있다. 교과서의 242쪽에서는 복지국가의 등장과 사상에 대해 배려의 측면에서 먼저 설명하고 난 후, 사회보장에 대해 인간으로서의 기본권인 사회권으로 다시 설명하고 있다. 타 과목처럼 교과서가 한 주제를 하나의 가치관으로

10) 교과서 59쪽에는 개인이 자신에게 부정적인 영향을 미치는 사회 구조에 대하여 저항을 하기도 하고 이러한 저항이 집단적으로 일어날 때 사회 변동이 일어나기도 함을 설명하고 있으나, 사회 구조에 대해 저항을 해야 하는가 혹은 아닌가에 가치판단의 내용은 없다. 교과서 77쪽에서도 자기 집단의 이익을 추구하는 자발적 결사체에 대해 설명하면서, 아들이 자기 집단만의 이익을 추구하게 되면 '집단 이기주의'에 빠져 사회 발전을 저해할 수 있다는 것만을 언급할 뿐 이에 대해 어떤 태도를 가져야 할지에 대해서는 아무런 언급이 없다. 189쪽의 선진국의 근대화 과정이나 대중사회에 대한 내용들도 동일하게 말할 수 있다.

설명하려는 것과는 달리, 하나의 주제를 권리와 배려 모두의 시각에서 역설하고 있는 점은 긍정적인 측면이다. 나아가 권리찾기에 관련된 주제들뿐만 아니라 배려에 관한 주제들에 대해서도 양측면을 모두 고려할 필요가 있다.

셋째, 사회·문화 교과서는 본문과 보조자료 사이에 적절한 연계성이 있다. 특히 본문과 탐구활동이 하나의 주제에 대해 일관되고 짜임새 있게 잘 제시되고 있다. 예를 들어 청소년이 갖추어야 할 주인의식과 사회참여 자세에 대해 본문에서 역설하고, 이에 대한 읽을거리를 탐구활동을 통해 제공하며, 나아가 실제 사회참여 과제를 부여하여 이에 대해 고민해 보고 토론할 수 있도록 교과서를 점진적으로 구성하고 있다. 이러한 본문과 학습보조자료 간의 유기성은 사회·문화 교과서 전반에 걸친 긍정적인 특징이다.

넷째, 사회·문화 교과서는 가치관과 관련된 독립 단원이 구성되어 있다. 이것은 타 교과가 가치 관련 내용을 필요에 따라 그때그때 제시하는 것과는 다른 사회·문화 교과서만의 특징이다. 또한 가치교육의 주제도 명확한 편이다. 이와 관련한 단원은 현대사회와 사회문제를 다룬 5단원이며, 가치교육을 위해 ‘가치관과 사회발전’이라는 독립적인 하나의 소단원을 마련하고 있다. 그러나 대체로 가치교육 모형은 부재한 편이며, 그것을 위한 탐구문제들을 좀 더 체계적으로 다룰 필요가 있다.

다섯째, 사회·문화 교과서에는 타인 보호와 감사의 윤리¹¹⁾가 매우 많다. 이는 배려하기에 해당되는 내용으로 연구자가 지켜야 할 규범, 소방관의 역할과 보상, 밥 한 끼에 담긴 이웃사랑, 복지국가, YMCA, 건강한 가족을 만드는 열 가지 교훈 등의 주제를 통해서 다루어지고 있다. 특히 이런 주제들은 감정이입을 사용하여 타인의 마음을 헤아리게 하기 때문에 배려의식의 함양에 긍정적인 결과를 가져올 것이다.

요컨대, 사회·문화 교과서는 권리찾기와 배려하기의 비중이 많은 비율을 차지하고 있는 것은 아니지만, 배려의식과 관련하여서는 적절하게 논의하고 있고 학습 자료들이 서로 유기적으로 구성되어 있다. 그러나 권리의식은 상대적으로 비중이나 서술방식 면에서 다소 미흡하다. 좀 더 다양하고 풍성한 권리찾기에 관

11) 타인 보호와 감사의 윤리는 인간을 기본적으로 서로 연결되어 반응하는 존재로 보고, 끈끈한 인간관계와 자연적인 반응을 중요시하며, 다른 사람에게 해를 주지 않고 오히려 행복을 위해서 돌보아 주는 것을 본질로 한다(Noddings, 1984: 9-26 차경수, 2004: 323에서 재인용).

한 내용과 권리주장의 정당성에 대해서도 다를 필요가 있다.

4. 법과 사회 교과서

법과 사회 교과에서는 권리찾기를 주로 특정인에게 일정한 이익을 누릴 수 있게 하려고 법이 인정하는 힘에 입각하여 인권과 법치주의, 여러 가지 민법 사례, 기본권, 행정소송 등의 측면에서 논의하고 있다. 이에 비해, 배려하기는 주로 권리에 따른 의무의 관점에서 신의 성실과 권리 남용 금지, 준법정신, 소유권 공공복리 적합 의무, 계약 공정의 원칙, 무과실 책임주의, 병역과 납세의 의무, 기본권의 제한 등을 논의하고 있다.

법과 사회 교과에서 나타난 권리찾기와 배려하기의 비중은 <표 5>와 같다.

<표 5> 법과 사회 교과서의 권리찾기와 배려하기에 관련된 내용의 비중

단 원	권리찾기	배려하기
I. 법의 이념과 권리, 의무	8 면	8 면
II. 개인 생활과 법	23 면	3 면
III. 사회 생활과 법	24 면	7 면
IV. 국가 생활과 법	46 면	7 면
V. 법 생활의 발전과 과제	10 면	7 면
합계	111 면	32 면
비율	61.0%	17.6%

법과 사회 교과서의 본문은 불필요한 부분을 제외하면 총 182면이다. 이 중 권리찾기와 관련된 부분이 111면이고, 배려하기와 관련된 부분은 32면이었다. 전반적으로는 권리찾기의 비중(61.0%)이 배려하기의 비중(17.6%)에 비해 약 3.5배 정도 높은 것으로 나타났다.

법과 사회 교과서에 나타난 권리찾기와 배려의식과 관련하여 좀 더 논의해야 할 내용은 다음 다섯 가지이다.

첫째, 법과 사회 교과서는 가치관련 소재가 매우 풍부하다. 적어도 법과사회 교과서의 60%-80%¹²⁾의 지면은 전부 권리찾기와 배려하기에 관련된 것이다. 특

히 권리찾기는 독립적으로 교과서의 반이 넘는 부분을 차지하고 있다. 따라서 법과 사회 교과서는 권리찾기에 대해 가장 풍부한 주제와 내용을 다루고 있어, 적어도 양적인 측면에서 보면 권리의식 함양에 가장 효과적인 교과서라고 말할 수 있다. 상대적으로 권리찾기와 동등하게 취급되어야 하는 배려하기에 관한 내용이 20%에 채 미치지 못하고 있다.

둘째, 서술방식에 있어서도 권리찾기 중심적이다. 권리찾기에 대해서는 매우 적극적으로 다루어지고 있다. 가령, 권리에 대해 법학적 정의에 입각하여 적극적인 입장에서 본인이 누려야 할 정당한 것으로 인식시키고, 여러 가지 법적 분쟁의 사례와 탐구활동을 통해 습득한 내용을 적용시킬 것을 요구하고 있다. 그러나 배려하기에 관하여는 피상적으로만 접근하고 있다¹³⁾. 그리고 법과 사회 교과서는 배려의 측면에서 볼 수 있는 내용도 주로 권리의 측면에서 서술되는 경향이 있다. 교과서 185쪽에는 올바른 법의식 함양에 대한 논의에서 주로 권리찾기의 관점에서 설명하고 있다.

셋째, 배려하기와 관련된 본문과 보조 자료 간 연계성이 결여되어 있는 부분이 있다. 교과서 60쪽부터 62쪽까지는 약자를 위한 근대 민법의 수정 원리를 배려하기의 입장에서 서술하고 있는데, 이와 연계된 탐구활동은 권리의 측면에서 다루지고 있어서 연계성이 부족하다고 할 수 있다.

넷째, 가치관련 교육모형이 부재하다. 그러나 가치갈등의 사례가 탐구활동에 제시되고 있어 교사가 별도 수업계획 하에 다룰 여지는 있다¹⁴⁾. 그러나 이것을 단순한 탐구질문으로만 제시할 뿐 체계적인 가치지도 모형을 따르고 있는 것은

12) 60%-80%라고 말한 이유는 교과서 한 면에 권리찾기와 배려하기가 동시에 포함될 수 있기 때문이다. 극단적으로 권리찾기의 내용과 배려하기의 내용이 전부 겹쳐서 제공될 경우 최소 61%의 지면이 권리찾기와 배려하기에 관련된 면이 될 것이고, 반대로 권리찾기의 면과 배려하기의 면이 겹치는 부분이 없다면 78.6%가 권리찾기와 배려하기에 관련된 면이 된다.

13) 가령, 교과서 160쪽에는 과학기술에 따른 부작용으로 불건전 정보의 유통이나 명예훼손, 전자상거래를 이용한 사기 등이 만연하고 있어 개인윤리, 기업윤리, 사회윤리가 요구됨을 역설하고 있다. 하지만 구체적으로 어떤 개인윤리, 기업윤리, 사회윤리인가에 대한 자세한 설명은 없다.

14) 교과서 18쪽에서는 ‘악법도 법인가’에 대해 자연법론자와 법실증주의자의 토론을 탐구활동에서 제시한다. 그리고 악법이란 구체적으로 어떤 법인지, 두 주장 중에서 어느 것이 타당하다고 생각하는지, 현대 사회에서 두 주장이 어떻게 조화를 이루어야 하는지에 대해서 탐구질문을 던지고 있다. 이러한 탐구질문을 통해 학습자는 스스로 문제를 탐구해보고 다른 학습자와의 의견교환을 통해서 상호작용 학습이 일어날 수 있기 때문에 구성주의 관점이 수용된 제7차 교육과정(교육부, 1997: 15)의 이념에 적합한 사례로 보인다. 이러한 구성은 가치교육에서도 효과적이다.

아니므로 질문 제시 방식을 모형에 의거해 더욱 구체화·심화된 형태로 개선할 필요가 있다.

다섯째, 남성 중심의 교과서 서술이 보인다. 학생과 교원, 소비자, 근로자에 관련된 법은 권리의 측면에서 논의하면서, 여성과 관련된 법은 주로 배려, 보호의 측면에서 논의되고 있다. 그것이 의도적인 것은 아니라고 하더라도, 가치관이란 것은 하나의 단어나 작은 어감에 따라서도 영향을 받을 수 있다. 이러한 서술을 통해 여학생들은 보호를 받고자 하는 수동형의 인간이 될 가능성이 있고, 여학생들의 권리의식 함양에 있어 문제가 될 소지가 있으므로 권리와 배려를 균형적인 시각에서 논의할 필요가 있다.

V. 요약 및 논의

사회과의 교육목표는 시민성의 함양이다. 이 논문은 시민성 함양의 핵심인 권리찾기와 배려하기의 비중과 내용을 고등학교 일반사회 4교과서의 분석을 통해서 권리와 배려의식의 함양가능성을 탐색하는 데 목적이 있었다. 교과서에 나타난 권리찾기와 배려하기에 대한 분석결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 권리찾기의 주제는 정치 교과서에서는 주로 민주주의 정치 체제에서 주권을 가진 시민으로서 행사할 수 있는 권리의 맥락에서, 경제 교과서에서는 경쟁의 원리와 효율성의 맥락에서, 사회·문화 교과서는 사회적 쟁점과 주인의식의 맥락에서, 법과 사회 교과서는 기본권, 법치주의, 민법 사례의 맥락에서 다루어지고 있다. 배려하기의 주제는 정치 교과서가 공익, 세계시민의 자세, 복지의 측면에서, 경제 교과서는 상호 의존하는 경제생활, 기업의 사회적 책임, 경제윤리, 경제공동체 측면에서, 사회·문화 교과서는 공동체주의, 타인 보호와 감사의 윤리 측면에서, 법과사회 교과서는 권리에 따른 의무나 책임의 측면에서 논의되고 있다. 이를 구체화하여 나타내면 다음 <표 6>과 같다.

둘째, 우리나라 일반사회 교과서는 전체적으로 배려하기보다는 권리찾기에 대한 주제를 다루는 비중이 높았다. 정치 교과서(44.8% vs. 24.9%)와 법과 사회 교과서(61% vs. 17.6%)는 권리찾기가 월등히 높은 비중을 차지하고 있었고, 사회·

문화 교과서(6.4%vs. 22.9%)는 반대로 배려하기의 비중이 높았다. 경제 교과서(8.8% vs. 14.3%)는 배려하기의 비중이 약간 더 높았지만, 대체적으로 양자의 비중이 균형적이었다. 따라서 일반사회 과목 중 경제를 제외한 다른 한 과목만을 학습하거나, 정치와 법과 사회 두 과목만을 학습할 경우, 학생들은 권리의식과 배려의식이 균형을 이루기 어려울 것이다.

셋째, 일반사회 교과서의 본문은 전반적으로 권리찾기와 배려하기의 주제들이 가치주입식으로 다뤄지는 경우가 많았다. 그와 관련한 탐구활동들도 한 두 문제의 탐구질문만 제시될 뿐 가치명료화 접근법이나 가치분석 모형 등 가치지도 교육모형을 사용하는 경우가 드물었다. 또한 권리와 배려 모두의 시각으로 바라볼 수 있는 주제들이 어떤 특정한 시각에서만 다뤄지고 있는 경우도 많았으며, 권리찾기와 배려하기 간의 내용의 깊이 면에서 불균형을 이루고 본문과 보조 자료의 내용 간의 연계성이 떨어져 있었다. 보다 구체적으로, 주제의 풍부성 면에서 정치와 법과 사회교과서는 주제가 풍부하나 경제와 사회·문화는 풍부하지 않은 편이다. 내용의 균형성 면에서 정치와 법과 사회 교과서는 권리찾기에, 사회·문화는 배려하기에, 경제는 대체로 균형적인 편이다. 내용의 연계성과 유기적 관련 측면에서 정치, 경제, 법과 사회 교과서는 연계성과 유기적 관련성이 떨어지는 데 비해, 사회·문화는 유기적인 편이다.

이상에서 보듯이, 우리나라 고등학교 일반사회 교과서는 양적인 측면에서나 질적인 측면에서 학생들에게 권리의식과 배려의식을 효과적이면서도 균형적으로 함양시키기 어려운 듯이 보인다. 보다 효과적이고 균형적인 권리찾기와 배려하기의 교육을 위해 몇 가지 고려해야 할 점은 다음과 같다.

첫째, 사회과의 모든 가치관련 내용은 나의 행위와 타인의 행위가 전부 사회의 울타리 속에서 상호작용 한다는 것을 먼저 인지시킬 필요가 있다. 권리와 배려를 주입시키기보다는 왜 권리를 찾아야 하고 배려를 해야 하는지 그 이유를 제시하는 것이 학생들에게 그러한 가치를 내면화하기 쉽다.

둘째, 권리찾기와 배려하기에 관련되는 주제의 비중을 균형적으로 제공할 필요가 있다. 지금처럼 권리찾기와 배려하기 간 주제 구성의 편중성이 계속해서 심한 상태로 지속된다면, 학생들의 가치관이 한 측면으로만 편중되어 형성될 가능성이 크기 때문에 건전하고 균형적인 시각을 위해 내용상의 균형도 필요하다. 나아가 권리찾기와 배려하기의 조화로운 가치관 함양을 위해서는 하나의 주제를

가지고 다양한 각도로 판단할 수 있는 능력을 키워줄 필요가 있다.

셋째, 본문과 탐구활동, 읽기자료, 시각자료 등이 다루고자 하는 하나의 주제로 수렴될 수 있도록 유기적 관련성을 갖도록 해야 한다. 가령, 특정한 주제를 본문에서 배려하기의 측면에서 다루면서, 그와 관련한 탐구활동은 권리찾기의 측면에서 서술하여 혼란을 주는 것은 지양되어야 한다. 보조학습 자료들은 가치교육이 효과적으로 이루어 질 수 있도록 본문과의 연계 속에서 일관되게 그리고 체계적으로 이루어져야 한다.

물론 권리와 배려가 과연 균형을 이루어야 하는가, 같은 사회과라 할지라도 개별 과목들은 다루는 주제들이 서로 다르고 사회를 바라보는 시각이 근본적으로 다른 것은 아닌가, 그렇다면 모든 교과에 일률적으로 권리와 배려의 균형을 주장할 수 없는 것이 아닌가에 대한 논란이 있을 수 있다. 그러나 사회과 교육의 목표, 권리와 배려의 상호보완 관계 및 상대성, 현재 우리나라의 사회적·시대적·역사적인 상황이라는 3 측면에서 볼 때, 권리찾기와 배려하기의 주제는 균형적으로 제시되어야 할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 고미숙(2004). 배려윤리와 배려교육. 한국교육학연구 10(2). 37-62.
- 교육부(1997). 중학교 교육과정 해설(Ⅱ). 교육부 고시 제 1997-15호.
- 교육부(1997). 고등학교 교육과정(Ⅰ). 교육부 고시 제 1997-15호 [별책4].
- 교육부(1997). 고등학교 교육과정 해설 (사회).
- 김범주 외 3인(2006). 고등학교 법과 사회. 서울: 교학사.
- 김범주 외 3인(2006). 7차 고등학교 법과 사회 교사용 지도서. 서울: 교학사.
- 김비환(2005). 자유지상주의자들, 자유주의자들 그리고 민주주의자들. 서울: 성균관대학교 출판부.
- 김수동(2003). 배려의 교육방법: 학교에서의 도덕교육에 대한 여성적 접근. 교육철학 제23집. 17-35.
- 김태현 외 4인(2007). 고등학교 사회·문화. 서울: 금성출판사.
- 김태현 외 4인(2002). 7차 고등학교 사회·문화 교사용지도서. 서울: 금성출판사.
- 모경환·이정우(2004). '좋은시민'에 대한 학생들의 인식 조사 연구. 시민교육연구 36(1). 63-82.
- 박철홍(2002). 주지교과의 도덕교육적 가능성에 대한 탐구. 교육철학 제21권. 95-114.
- 송현정(2003). 사회과교육의 목표로서 시민성의 의미에 대한 연구. 시민교육연구 35(2). 42-70.
- 이승종 외 4인(2006). 고등학교 정치. 서울: 지학사.
- 이진석·김혜현(2005). 제 5,6,7차 교육과정 중학교 사회교과서에 나타난 인권교육에 대한 비교연구. 시민교육연구 37(4). 159-183.
- 이진석·김혜현(2003). 7차 고등학교 정치 교사용 지도서. 서울: 지학사.
- 조도근 외 6인(2005). 고등학교 경제. 서울: 두산.
- 조도근 외 6인(2005). 7차 고등학교 경제 교사용 지도서. 서울: 두산.
- 차경수(2004). 현대의 사회과 교육. 서울: 학문사.

ABSTRACT

The Pursuit of Rights and the Consideration of Others Demonstrated in the Social Studies Textbooks

Jung Mi Park (Sungkyunkwan University)

Jae-Bong Yoo (Sungkyunkwan University)

The purpose of this study is to search a possibility to cultivate the awareness of rights and caring through analysing the contents of rights and caring demonstrated in the Social Studies textbooks of high school. In order to identify whether the awareness of rights and consideration are cultivated in balance, I analysed the textbooks of politics, economy, society & culture, and law & society.

There is imbalance in the ratios of the pursuit of rights and the consideration of others in Social Studies textbooks overall. The subjects with a high ratio of the pursuit of rights are Politics and Law & Society, whereas of consideration of others is Society & Culture. The Economy subject is in balance in general. The mutual complementary relationships between the pursuit of rights and the consideration of others in Social Studies subjects in terms of ratios and perspectives are needed. the main texts and auxiliary materials for teaching should also have in coherence.

자기조절학습 프로그램이 학습된 무기력을 겪고 있는 학습부진아의 학업 성취도에 미치는 효과

이 정 립 (대화중학교)

도 승 이 (성균관대학교 교육학과 교수)

<< 요약 >>

고도의 지적능력이 요구되는 지식 정보화 사회에서 개인의 학습 능력 향상이 날로 중요시되고 있음에 따라 다양한 학습 전략이 연구되어 지고 있으나 학습된 무기력을 경험하고 있는 학습부진아들의 학습능력 향상에 대한 연구는 미진한 형편이다. 이에 본 연구는 학습된 무기력 상황에 놓여있는 학습부진아들에게 자기조절학습 프로그램을 처치함으로써 그들의 학습된 무기력을 감소시키고 학업성취도를 향상시킬 수 있는 지에 대한 효과를 검증하기 위함을 목적으로 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다. <가설 1> 자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제집단에 비하여 학습된 무기력 감소에 유의한 변화가 있을 것이다. <가설 2> 자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제 집단에 비하여 학업성취도 향상에 유의한 변화가 있을 것이다. 이를 검증하기 위하여 경기도 고양시의 D 중학교 2학년 9개 학습 학생 중 학습된 무기력 검사에서 비교적 무기력 점수가 높은 학생으로 분류된 60명을 대상으로 각 30명씩의 실험집단과 통제집단을 구성하였다. 학습된 무기력의 사전 검사도구로는 박경은이 개발한 Cronbach $\alpha = .91$ 의 학습 무기력 검사를 사용하였으며, 사전 검사와 사후 검사는 동일한 평가지를 이용하였으며, 학업성취도 측정을 위한 사전검사로는 제 1회 경기도 학업성취도 고사의 총점을, 사후검사는 제2회 학업성취도 고사의 총점을 사용하였다. 방과후 7주 동안 총 10회기에 걸쳐 실험 집단을 대상으로 자기조절학습 훈련을 적용하여 처치하였으며 통제 집단은 아무런 처치도 하지 않았다. 처치 진행은 집단 상담의 기법을 활용한 교사 중심 수업 방법을 적용하였다. 실험 처치 후의 효과를 검증하기 위하여 두 집단에 사전, 사후 검사를 실시하였다. 수집된 자료는 통계 패키지 SAS 9.1 프로그램을 이용하여 집단 간의 차이를 t-test로 분석하였다. 본 연구 결과를 요약하면

다음과 같다. 첫째, 학습부진아의 학습된 무기력을 낮추는데 있어 자기조절학습 프로그램을 적용한 실험집단($M=110.47$)은 통제집단($M=146.00$)의 전체 평균 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타나($p<.05$) 가설 1은 긍정되었다. 둘째, 학습부진아의 학업성취도 향상에 있어 자기조절학습 프로그램을 적용한 실험집단($M=290.77$)과 아무런 처치도 하지 않은 통제집단($M=243.10$)의 점수 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타나($p<.05$) 가설 2는 긍정되었다. 이러한 연구 결과에 따라 자기조절 학습 프로그램이 학습부진아의 학습된 무기력 감소에 효과적이며 학업성취도의 향상에 긍정적인 효과가 있다는 결론을 얻을 수 있었다.

I. 서론

1. 연구의 필요성

21세기 지식기반의 유바쿼터스 시대를 맞아 현대인이 갖추어야 할 필수적인 소양으로 고품질의 지식 및 정보 창출 능력에 대한 습득과 개발을 둘 수 있는바, 고부가가치를 창출할 수 있는 지적 능력의 함양에 있어 가장 중요한 부분으로 개인별 학습 능력을 둘 수 있다. 개인별 학습 능력이란 학습 주체자의 능동적이고 적극적인 자세를 바탕으로 자신에게 의미 있는 지식을 터득하는 능력으로써 이를 토대로 형성된 자아성취감 및 성공 경험은 미래의 삶에 대한 자산이 될 수 있다(Zimmerman, 1990; Bandura, 1997). 학생들의 학습동기 측면에서, 학습에서의 성공 혹은 실패의 경험은 학습 환경, 학습 방법, 학습 습관, 개인의 선천적인 능력 및 노력, 기질적 요인 등에 기인하는 것으로 성공 경험을 갖는 학생에 비하여 실패 경험에 반복적으로 노출된 학생들의 경우는 학업 성적이 저조함은 물론 학습된 무기력으로 인해 의미 있는 학창생활을 보내지 못하고 있을 뿐만 아니라 학교생활에서의 심각한 부적응 현상을 나타내고 있다(박성익, 1999).

2002년 10월, 학생들의 학업성취도에 대한 정확한 측정과 학습능력 향상을 위하여 최초로 국가수준의 학업성취도 고사를 실시하였는데, 분석 결과 기초학력 이하에 해당하는 자가 국어 42.0%, 사회 33.4%, 수학 45.7%, 과학 45.6%, 영어 38.1%에 달하는 것(이양락 외, 2004)으로 나타났다. 이는 보통학력 이하자를 포함

하여 50%에 달하는 학생들이 자신의 잠재된 학업능력을 충분히 발휘하지 못하고 있음을 시사하는 것으로, 학습 부진아들을 위한 성공경험의 기회와 자신의 잠재된 능력을 최대한 발휘하여 학업에 힘쓸 수 있는 기반을 조성하기 위한 다양한 방안이 모색되고 있다(한국교육과정평가원, 2005).

학습부진아란 보통학력 이하에 해당되는 학생 중, 충분한 학업성취의 가능성을 지니고 있음에도 불구하고 기대되는 학업성취수준에 미달되는 학생으로써(성미라, 2003) 이들의 구제를 위하여 학습에 적합한 방법과 원리 즉 적절한 학습 기술을 익히게 하는 방법이 효과적임을 검증하는 연구가 시도되고 있으며 자기조절학습 프로그램은 이 방안 중의 하나이다.

자기조절학습 프로그램에 대한 연구는 학습 동기와 학업성취도에 미치는 영향에 관한 것뿐만 아니라 자아 개념 및 읽기 부진아, 수학, 사회 등의 특정 교과를 중심으로 효과를 검증하고자 하는 방향으로 연구되어 왔다. 이 외에 자기조절학습 프로그램과 학업 성취도와와의 상관을 다루는 연구에는 학업성취와 자기조절학습 전략의 관계성을 규명하는 방향으로 연구가 이루어져 왔다(김용수, 1998; 김혜경, 2002; 임미연, 2002; 김진선, 2004; 이미봉, 2004). 이러한 연구에서 자기조절학습 프로그램은 학생들의 교과 및 전반적 학업성취도와 비교적 높은 상관이 있음을 보여주고 있다.

학습 부진아에 대한 자기조절학습 프로그램 적용에 대한 연구가 다수 있으나, 학습부진아의 여러 유형에 따른 자기조절학습 프로그램의 적용에 대한 연구는 부족한 실정이다. 특히, 실패 경험에 반복적으로 노출되어 학습된 무기력을 경험하는 학습부진아는 경우는 학생들의 인지적 능력의 문제가 아닌 동기적, 정의적 측면으로 인한 학습부진이라고 볼 수 있다. 이들에게 실패를 반복하지 않을 수 있는 방안을 마련해주기 위해 자기조절학습 프로그램을 적용한다면 학업성취가 빠른 속도로 증진할 수 있을 것이다.

그러므로 본 연구에서는 학습 능력은 있으나 학습된 무기력으로 인해 성적이 낮은 학습 부진아를 대상으로 자기조절학습 프로그램을 실시하여, 자기조절학습 프로그램이 그들의 학업 성취도에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고자 하며 연구분제는 다음과 같다.

1. 자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제집단에 비하여 학습된 무

기력 감소에 유의한 변화가 있는가?

2. 자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제집단에 비하여 학업성취도 향상에 유의한 변화가 있는가?

II. 이론적 배경

1. 자기 조절 학습 전략

다양한 학습 전략 중 하나인 자기조절 학습 전략이란 1960년대 사회 인지론자인 Bandura가 자기조절학습에 관한 연구 형태 및 경험적인 내용을 제시한 이후 여러 학자들에 의하여 다양하게 논의되어 왔으며, 인지심리학의 발달과 함께 학습부진을 가져오는 요인을 연구하던 중 학습전략의 차이가 학습 성과의 차이를 가져온다는 것에서 학습전략의 중요성이 연구되었다(Zimmerman & Martinez-Pons, 1986; 임미연, 2004). 자기조절 학습 훈련은 학습자가 학업 성취의 증진을 위해 초인지적, 동기적, 행동적 학습 전략을 선택적으로 사용함으로써 학습 과정을 자율적으로 계획, 조절, 비교하면서 과제에 적극적으로 참여하는 과정을 의미한다(정은정, 2005). Zimmerman(1990)은 자기조절학습은 학습자가 학습 자료의 특성, 학습목적, 학습방법을 포함한 정보나 기술을 스스로 획득하는 과정이라고 보았으며 자기조절학습 이론에 동기적 측면을 도입시켰다. 이렇듯 자기조절 학습을 구성하는 요소로 학자들의 관심에 따라 다소 차이가 있으나 유사한 개념을 통합하여 공통적인 개념을 추출해 보면 인지적(cognition), 초인지적(meta-cognition), 동기적(motivation), 행동적(behavioral) 전략의 영역으로 분류할 수 있는 바 그 구체적인 특징은 다음과 같다(정은정, 2005).

첫째, 인지적 전략이란 학습자가 자료를 기억하고 이해하는데 사용하는 실제적인 전략으로 시연, 정교화, 조직화를 말한다. 둘째, 상위인지 전략이란 학습자가 학습하면서 자신의 인지과정에 대한 개념을 형성하는 것으로서(봉갑요, 2005), 이를 통해 효과적인 인지전략을 선택하고 통제하는 전략으로 계획, 점검, 조절의 세단계로 구성된다. 셋째, 동기전략이란 초기의 자기조절학습 이론에는 결여

되어 있었으나 본질적으로 동기적 요소를 대표해야만 학습 효과가 나타날 수 있다는 점에 착안한 것으로 숙달목적지향성과 자기효능감, 성취가치가 가장 대표적으로 연구되어지고 있다. 넷째, 행동 전략이란 학습자는 스스로 자신의 동기를 조절하면서 학습하는 행동에 힘을 부여한다는 입장으로 자기조절학습에 동기적 요소를 포함함으로써 순수한 인지적 접근만으로는 부족했던 부분들을 설명하고 실제적인 학습자 모습을 기술할 수 있게 된다.

많은 교육학자들이 적절한 학습 전략의 사용 유무가 학교에서 높은 성취를 보이는 학생으로부터 낮은 성취를 보이는 학생간의 차이에 중요한 역할을 한다는 것을 발견하였다 (Weinstein, 1987; Pintrich & De Groot, 1990). 국내의 연구를 살펴보면, 이은미(2004)와 구인수(2006) 등이 자기조절학습이 학업성취와 학습 동기 유발에 유의미한 관계가 있음을 증명하였다. 사회인지 이론을 바탕으로 학업 성취와 자기조절 학습 전략의 활용 간의 관계성을 규명하는 조사 연구와 실험연구에서도 자기조절학습 전략 훈련이 학업성취에 긍정적인 효과가 있다는 결과를 보였다(오원석, 2004).

2. 학습부진아

학습부진아(Underachiever)란 충분한 학업성취의 능력을 지니고 있음에도 불구하고 학습자 자신의 문제, 가정환경 혹은 학교 환경 등의 요인으로 인해 현실적인 학업 성취도가 기대되는 최저 학업 성취수준(minimum acceptable performance level)에 미달되는 학생을 일컫는다(박성익, 1999; 성미라, 2003). 학습부진아와 유사한 개념으로 쓰이는 용어로 학습 장애아가 있다. 학습 장애는 개인의 내적 문제로 중추신경계 기능 장애에 의하여 유발되는 것으로 추정되지만 학습 장애아 역시 학습부진아처럼 성적은 낮으나 지능은 정상범위에 속하며 정신적 질환이나 문화적 결손이 없는 학생까지를 포함하기도 하므로 학습장애아와 학습부진아를 확연히 구분할 수 있는 적절한 기준이 있는 것은 아니다.

학습 부진아의 공통적 특성으로 인지적 결함과 상위 인지적 결함 및 소극적 학습 동기의 세 가지 특성으로 분류할 수 있다. 첫째, 인지적 결함은 중요한 학습 과제에 집중하기 어렵고 주의집중을 지속적으로 유지하거나 선택적으로 집중하는데 어려움을 보이는 것으로 우수한 학습자는 과제 수행의 실패 경험을 통해

효과적인 전략과 비효과적인 전략이 무엇인지 알아낼 수 있지만 학습 장애아는 실패의 경험과 과제를 적절하게 연결하지 못한다(임미연, 2004, 재인용). 둘째, 상위 인지적 결합이란 계획, 점검, 교정, 평가, 숙고 등 자신의 인지 활동을 스스로 조정하는 능력의 부족을 말한다. 이는 문제를 표상하고 해결하기 위한 효과적인 전략의 개발과 사용에 불리한 영향을 주기 때문에 전략적 활동을 많이 요구하는 과제를 수행하기 어렵다. 셋째, 소극적 학습 동기는 자기개념이나 자기효능감이 낮고 자신의 능력을 부정확하게 지각하며 실패를 능력 부족에 귀인 시키는 경향을 보인다.

많은 학자들이 학습 부진 현상을 설명하기 위한 연구를 시도하였다. 박성익(1999)은 이를 크게 두 가지로 분류하였다. 즉 태도, 선수학습 경험, 부정적 자아 개념, 학습 방법에 해당되는 학습자 변인과 가정, 학교, 학급 환경 등을 포함하는 환경 변인으로 구분할 수 있다. 김동일(2005)은 학습 부진을 원인에 따라 여러 차원으로 유형화하였다. 첫째, 적성과 성취간의 불일치 유형과 둘째, 지속기간에 따른 유형으로 일시적, 상황적인 유형과 만성적인 유형이 있으며 셋째, 범위에 따른 유형으로 특정 교과 및 기능 결핍이 일어난 경우 혹은 기초학습 부진의 경우 전반적 학습부진의 경우 등으로 분류할 수 있다. 넷째, 자신과 타인에 대한 학습부진의 영향에 따라 경미한 경우와 심각한 경우로 분류할 수 있으며 다섯째, 내외 귀인에 따른 분류로써 내적인 경우는 학습 부진이 건강상의 문제나 성격적인 부적응, 중추신경계 결손, 뇌손상 등이며 외적인 경우는 명백한 외적 환경의 영향이 원인이 되는 경우로 나누었다.

Swanson은 학습 장애 학생은 학습문제를 해결하기 위한 전략이 부족하거나 거의 없는 비효율적인 학습자라고 하면서 전략 결손으로 인하여 나타난 학업 수행 수준은 학습 장애 아동의 기대수준에 도달하는 데 일종의 장애 요인이 된다고 보았으며, 학습 장애아동에 대한 학습전략 훈련의 필요성을 언급하였다(봉갑요, 2005, 재인용). 학습부진아를 위한 학습전략으로서 가장 중요한 것은 개개인이 스스로 자신의 학습 욕구를 진단하여 목표를 설정하고 이를 달성하기 위한 인적, 물적 자원을 선정 조직하여 학습하고 이를 평가하는 과정에 있다고 하겠다. 이에 가장 적합한 것이 자기조절 학습 프로그램으로써, 학습부진아들로 하여금 심리적 갈등이나 긴장을 초래하는 요소를 제거하고 성공적 기회와 경험을 제공함으로써 학습 태도의 변화는 물론 학업성취도의 향상을 도모해 볼 수 있을

것이다(김진선, 2004).

3. 학습된 무기력

인간은 살아가는 동안 스스로 대처하기 힘든 상황에 수없이 직면하게 되며, 이 상황에서 인간의 행동이 그 결과를 통제할 수 없는 경우 인간은 반응과 결과가 무관한 스스로 어쩔 수 없다는 비수반성 인지(noncontingency)가 내적으로 형성되면서 무기력이 생기게 된다. 이와 같이 인간의 반응과 관계없이 혐오자극인 결과가 주어졌을 때 무기력해지는 것을 학습된 무기력이라 한다(Seligman, 1975).

학습된 무기력이 발생하게 된 원인으로, 첫째, 지나친 실패 경험이다. 연속된 실패경험이나 대처하기 어려운 상황에 장기간 노출되면 학생들의 경과 기대감이나 효력 기대감이 낮아진다(Bandura, 1997). 여기서 중요한 것은 실패 경험 그 자체 보다 그러한 실패 경험을 학생이 어떻게 지각하고 있는가 하는 점이다. 실패한 상황에서 어른들이 그 학생에게 비난 하는가 지지하는가에 따라 실패 경험은 독이 될 수도, 약이 될 수도 있는 것이다. 둘째, 자기 통제성의 결여에 있다. 상황이나 문제 또는 자신을 스스로 통제할 수 있다고 믿는 사람은 쉽게 무기력에 빠지지 않는다. 즉 어떤 일의 결과가 자신의 노력 부족이라고 믿는 사람은 쉽게 무기력에 빠지지 않지만 어떤 일의 결과가 운명이나 능력 때문이라고 생각하는 사람은 무기력에 빠지기 쉽다(박정연, 2002, 재인용).

셋째, 외적 요인을 들 수 있는 바 이는 학생을 둘러싸고 있는 외부 환경에서 비롯되는 경우이다. 학생의 무기력을 야기하는 학교 요인으로서는 학습내용 및 교수 방법에 대한 이해 곤란도와 학습 내용, 학습 활동에 대한 흥미와 관심 정도, 학급 분위기, 교사와 친구들 간의 인간관계 및 상호작용 등이 있다. 이외에 가정적인 요인으로 부모와 자녀 간의 지지와 격려의 정도, 자율성, 자발성, 부모의 자녀관이나 기대, 정서적 안정감을 줄 수 있는 분위기 등을 들 수 있다. 넷째, 신체적, 생리적 결함을 들 수 있다. 무기력은 교감신경과 부교감신경의 조절과 통제가 제대로 되지 않을 때 발생하는 현상이다.

최근에 학습된 무기력 이론가들은 통제 불능을 경험한 양에 따라 후속과제의 수행능력이 증감하여 촉진 또는 무기력 효과를 유발할 수 있다는 연구 결과를 발표되고 있으며 Roth와 Bootzin의 무기력 유발 실험에서는 반응-결과의 무관성

을 경험한 집단이 유관성을 경험한 집단 또는 통제 집단 보다 후속과제를 수행하는 능력이 향상되는 촉진효과를 나타냈음을 보고하고 있다(박경연, 2004, 재인용).

학습된 무기력 극복을 위한 연구로 박경연(2002)은 집단상담의 형식으로 학습된 무기력 극복 훈련을 진행하여 자아 개념 및 학업성취도의 향상에 대한 연구를 하여 각 회기 마다 강의 자료와 활동 자료를 구체적으로 작성하여 학교 현장에서 쉽게 활용 가능한 유용한 자료를 제공한 바 있다. 그러나 박경연의 연구는 학생들에 대한 학습자의 자아개념을 변화시켜 학업 성취도를 높이하고자 했다는 점에서 학습에 있어 더 포괄적인 접근을 취하지는 못했다고 볼 수 있다. 다시 말해, 학생들이 다른 학생들과 비교되어 성적이 나오는 교육환경에 처해 있고, 학생들은 상대적으로 낮은 성적을 계속 받게 되었을 때 자기 효능감 저하와 학습된 무기력을 경험할 수 있는 학습환경에 처해 있다. 이는 학생들의 자아개념을 변화시키는 작업 뿐 아니라 학업 성취와 직접적인 관련이 있는 학습전략훈련이 필요함을 시사한다.

결론적으로, 본 연구에서는 학습 능력은 있으나 반복된 실패의 경험 등의 원인으로 학습된 무기력을 겪는 학습 부진아를 대상으로 자기조절학습 프로그램을 실시하여, 자기조절학습 프로그램이 그들의 학업 성취도에 어떠한 영향을 미치는지를 알아보고자 한다.

III. 연구방법 및 절차

1. 연구 대상

연구 대상은 경기도 고양시 소재 D중학교 2학년 9개 학급 남녀학생을 대상(324명)으로 학습된 무기력의 검사 결과 130점 이상자($M=112.0$) 중 제1회 경기도 학업성취도 고사 결과 전체 석차 100등에서 300등 사이의 60명을 선정하여 각 30명씩 실험집단과 통제 집단을 구성하였다.

자기조절학습 프로그램이 학습된 무기력을 겪고 있는 학습부진아의 학업 성취도에 미치는 효과

<표 1> 연구 대상

성별	남	여	계
실험집단	8	22	30
통제집단	12	18	30
계	20	40	60

2. 실험 설계

자기조절 학습 프로그램을 적용하는 실험집단과 아무런 처치를 하지 않는 통제집단 사이에 학습 무기력의 감소 및 학업성취 향상에 미치는 효과를 실험 처치 결과 후 비교하는 준실험설계로 학습된 무기력과 학업성취도 결과를 사전-사후 검사로 설계하였다.

<표 2> 실험 설계 모형

실험대상구분	사전검사	실험처치	사후검사
실험집단	O1	X	O2
통제집단	O3	.	O4

X : 자기 조절 학습 프로그램

O1, O3 : 사전검사 ; 학습 무기력, 학업성취도고사 5개 교과 총점의 평균

O2, O4 : 사후검사 ; 학습 무기력, 학업성취도고사 5개 교과 총점의 평균

3. 측정 도구

가. 학습된 무기력 검사

학습된 무기력을 측정하기 위한 척도는 신기명 외(1992)이 학습된 무기력의 심리적 특성을 잘 반영할 수 있는 74점 평정척도에 의한 42개 문항을 선별하여 학습된 무력감 진단척도를 토대로 제작된 박경연(2004)의 검사지를 기본으로 사용한바 자신감 결여, 우울 및 부정적 인지, 수동성, 통제력 결여, 지속성 결여, 과시욕 결여, 책임성 결여의 7가지 하위 변인으로 구성되어 있다.

이 검사는 Likert 5점 척도로 구성되어 있으며 채점 방식은 “항상 그렇다”는 5점, “대체로 그렇다”는 4점, “보통이다”는 3점, “대체로 안 그렇다”는 2점, “전혀 안 그렇다”는 1점으로 채점 하였다. 점수가 높을수록 학습된 무기력이 높은 것을 의미하며 부정 문항(-)의 경우는 역 배점을 한다. 사용된 검사지의 내적 일관성 신뢰도는 Cronbach의 내적 합치도 계수 $\alpha = .91$ 이다.

나. 학업성취도 검사

본 연구에서는 2006학년도 제1회 경기도 학업성취도 검사(2006. 06. 21)에 응한 중학교 2학년 학생의 5개 교과(국어, 수학, 사회, 과학, 영어)의 총점과 자기조절 학습 전략 프로그램을 시행 한 후 실시한 제2회 학업성취도 검사(2006. 10. 20)의 총점 대비 성적의 증감을 비교 분석한다.

4. 실험 절차

가. 사전검사

본 처치에 들어가기 앞서 실험집단과 통제 집단 간에 학습된 무기력과 학업 성취도 수준에서 동질성 여부를 각각 증명하였다. 학습 전략 프로그램을 실시하기 1주일 전(2006. 08. 28) 자율학습 시간을 이용하여 중학교 2학년 학생 전체를 대상으로 학습된 무기력 검사를 실시하였으며, 6월 21일에 실시한 제 1회 경기도 교육청에서 주관한 학업성취도 고사의 결과를 사전검사 점수로 사용하였다.

나. 실험처치

실험 집단의 실험 처치는 본 연구에서 고안한 자기조절학습 프로그램 2006년 9월 4일부터 2006년 10월 20일까지 방과 후 주 2회(월, 금요일) 10회기에 걸쳐 실험집단을 대상으로 실시하였으며, 통제 집단에게는 아무런 처치도 가하지 않았다.

각 검사에서 활용한 자료의 feedback을 위하여 전체 집단을 6명씩 5개조로 나누어 점심시간 에 30분씩 요일별 모임을 진행하여 자기조절 학습 프로그램의 처

차에 있어 개인별 탐구와 연구자의 처치가 이루어지도록 병행하였다.

요일별 모임의 구체적인 자료로는 1회기의 '내가 되고 싶은 나의 모습'과 '학습 환경 점검표' 및 '자기조절 학습 검사'를 사용하였으며, 2회기는 '나를 찾아서', 3회기는 '일일시간 시용 계획표'에 대한 조별 상담이 이루어졌다. 4회기는 '목표 관리 척도'와 '시간 관리 유형' 및 '나의 하루' 등이 점점의 대상이 되었다. 이외에 효과적인 공부 방법으로 노트 정리한 것과 교과서 여백에 정리한 것을 검사하고 효과적인 시연 및 기억하기로 약성어와 약성어구 만들어 보기에 대한 검사를 실시하였다.

다. 프로그램 구성

본 연구 프로그램은 Zimmerman과 Martinez-Pons의 자기조절학습전략 14가지와 Pintrich와 De Groot의 자기조절학습의 중심요소, 그리고 여러 가지 자기조절 학습의 이론적인 면과 선행연구를 토대로 김용수(1998)가 개발한 10회 분량의 자기조절학습프로그램과 5차원 전면교육(원동연, 2005)이라 불리는 다면적 교육시스템에서 실시하고 있는 25가지 커리큘럼을 절충 보완하여 중학생의 자기조절학습 능력을 향상에 필요한 10회기의 집단상담 프로그램으로 제구성한 것으로 구체적인 내용은 <표 3>과 같다.

<표 3> 자기조절학습 프로그램 구성 요소 및 세부 활동

회기	진행 과정	구성 요소	세부 활동
1	동기 유발	- 프로그램 소개 - 자신의 문제 확인 - 미래의 나	- 프로그램 소개; 공부 잘하는 기술 습득 - 학습 환경 점검표 작성하고 문제점 찾기 - 미래의 나의 모습에 대한 상상
2	자기 진단	- 학습 준비도 점검 - 나의 문제 발견	- 자기조절학습력검사하여 결과 분석 - 나를 찾아서
3	목표설정 및 학습 계획	- 목표 설정 - 학습 계획 수립	- 목표에 설정에 대한 중요성 - 시간, 일일, 주일 목표 세우기 - 계획 수립; 구체적으로 분량과 기일
4	학습 환경 조성	- 학습자 주변 정리 - 나의 하루 - 시간 활용 점검표	- 주변 정리; 방해 요소 제거, 바른 자세 갖기 - 시간 활용 점검표 작성, 가용시간 파악 - 공부 계획 및 우선순위 정하기

5	정보 찾기	- 정보 찾기 방안 탐색 - 학습지 활용 - 책 읽고 정리하기	- 학습지, 교과서, 보조교과서, 인터넷 - 좋아하는 분야의 적적 박사 되기 - 서점과 학교 도서관 활용
6	기록 유지 및 검토	- 수업 시간 집중하기 - 중요부분의 조직 변환 - 긴장이완 훈련	- 중요한 내용 기록하기 - 중요 부분 요약, 정리(조직, 변환) - 집중력 기르기, 밑줄 치기, 체크하기
7	도움 구하기	- 능동적 학습 태도 - 주변인 도움 구하기	- 능동적 학습 태도 훈련 - 상황 적응 능력 키우기 - 도움 청하기 훈련
8	시연 및 암기	- 복습 위한 언어화 - 효과적인 암기 방법	- 기록물 복습, 소리 내서 외우기 - 일일 암기 목표 정하기
9	자기평가 및 강화	- 자기평가 - 자기강화	- 자기 관찰 및 평가 - 자신의 수행에 대한 적절한 상과 벌
10	종결	- 소감 나누기 - 프로그램 평가 - 사후검사	- 소감 나누기 - 프로그램에 참여에 대한 설문 - 사후검사(학습된 무기력)

다. 사후검사

사후 검사는 10회기 종결 시에 프로그램 참여에 대한 설문과 함께 학습된 무기력 검사를 실시하였으며 학습된 무기력 검사지는 사전 검사와 동일한 검사지를 사용하였다.

IV. 연구 결과

본 연구의 목적은 자기조절학습 프로그램 처치를 통한 학습부진아의 학습된 무기력과 학업성취도에 미치는 효과를 알아보고자한다.

1. 실험집단과 통제집단의 사전 동질성 검증

가. 학습된 무기력에 대한 집단별 동질성 검증

<표 4> 학습된 무기력에 대한 집단별 사전검사의 t-test 결과 (N=30)

구분	M	SD	t	p
실험집단	144.43	15.45	.00	1.0000
통제집단	144.43	13.93		

자기조절학습 프로그램을 실시하기 전 학습 무기력 정도를 측정하기 위한 실험집단과 통제집단의 사전검사 결과를 바탕으로 두 집단의 동질성 여부를 알아보기 위하여 t-test를 실시하였다. 우선, 실험집단(M=144.43, SD=15.45)과 통제집단(M=144.43, SD=13.93)의 사전검사 점수에 대한 분산이 같다는 가설의 F 검정 결과는 .5811의 p값을 가져 유의수준(α) .05에서 집단간 분산 차이가 없는 것으로 나타났다. 또한 사전검사 결과 차이를 알아보기 위한 t-test로 두 집단의 등분산성을 가정한 분산추정량에 의거 검정 결과는 $p>.05$ 로 유의한 차이가 없는 것으로 나타나 학습부진아의 학습된 무기력 사전검사에 있어 실험집단과 통제 집단은 동질 집단이라 할 수 있다.

나. 학업성취도 검사에 대한 집단별 동질성 검증

<표 5> 학업성취도에 대한 집단별 사전검사의 t-test 결과 (N=30)

구분	M	SD	t	p
실험집단	280.17	76.76	.75	.4590
통제집단	265.40	76.66		

자기조절학습 프로그램 처치를 위한 대상의 선별을 위하여 제1회 학업성취도 고사의 총점을 기준으로 실험집단과 통제집단의 편성을 했으며 두 집단의 동질성을 파악하기 위하여 t-test를 실시하였다. 우선, 실험집단(M=280.17, SD=76.76)과 통제집단의 (M=265.40, SD=76.66)사전검사 점수에 대한 분산이 같다는 가설의 F 검정 결과 .9940의 p값을 가져 유의수준(α) .05에서 집단간 분산 차이가 없는 것으로 분석되었다. 검정의 결과 $p>.05$ 에서 유의한 차이가 없는 것으로 나타났으므로 학업성취의 수준에서 실험집단과 통제집단은 동질집단이라 할 수 있다.

2. 연구문제 1 의 검증

「자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제집단에 비하여 학습부진아의 학습된 무기력 감소에 유의한 변화가 있는가?」라는 연구문제 1의 검증을 위하여 실험집단에는 자기조절 학습 프로그램을 처치하고 통제집단에는 아무런 처치도 하지 않음으로써 사후 검사를 통하여 두 집단의 변화된 학습된 무기력의 정도를 측정하여 평균과 표준편차를 비교하고 그 차이를 통계적으로 검증한 결과는 다음과 같다.

<표 6> 학습된 무기력 검사에 대한 기초통계량 (N=30)

구분		M	SD	MIN	MAX
사전검사	실험집단	144.43	15.45	128.00	199.00
	통제집단	144.43	13.93	130.00	185.00
사후검사	실험집단	110.47	14.76	76.00	136.00
	통제집단	146.00	14.18	117.00	184.00

위 <표 6>에 나타난 결과와 같이 자기조절학습 프로그램의 처치를 받은 실험집단은 사전검사(M=144.43)와 사후검사(M=110.47)의 차이점수에서 평균 33.97점(SD=17.68)의 감소를 보였으며, 아무런 처치를 받지 않은 통제 집단은 사전검사(M=144.43)와 사후검사(M=146.00)의 차이점수에서 평균 점수 1.57점(SD=17.58)의 상승 값을 보인다. 이에 두 집단 간의 의미 있는 차이를 알아보기 위하여 실험집단과 통제집단의 학습된 무기력 검사의 차이점수(사후검사-사전검사)에 대한 t-test를 실시하였다.

<표 7> 학습된 무기력 검사에 대한 집단별 차이점수의 t-test 결과 (N=30)

구분	M	SD	t	p
실험집단	-33.97	17.68	-7.81	.0001
통제집단	1.57	17.58		

실험집단과 통제집단의 사후검사 점수에 대한 분산이 같다는 가설의 F 검정 결과는 .9765의 p값을 가져서 유의수준(α) .05에서 집단간 분산 차이가 없다는 가설이 기각되지 않았다. 두 집단의 학습된 무기력 검사 차이점수를 알아보기 위한 t-test에는 두 집단의 등분산성을 가정한 분산추정량이 사용되었으며, 검정의 결과는 .0001의 p값을 가져서 유의수준(α) 0.05에서 차이가 없다는 가설의 기각으로 $p < .05$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 그러므로 자기조절학습 프로그램이 학습된 무기력의 감소에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

3. 가설 2의 검증

「자기조절학습 프로그램에 참석한 실험집단은 통제집단에 비하여 학습부진아의 학업성취도 향상에 유의한 변화가 있을 것이다.」라는 가설 2의 검증을 위하여 실험집단에는 자기조절 학습 프로그램을 처치하고 통제집단에는 아무런 처치도 하지 않음으로써 사후 검사를 통하여 두 집단의 변화된 학업성취도 결과를 바탕으로 평균과 표준편차를 비교하고 그 차이를 통계적으로 검증한 결과는 다음과 같다.

<표 8> 학업성취도 검사에 대한 기초통계량 (N=30)

구분		M	SD	MIN	MAX
사전검사	실험집단	280.17	76.76	119.00	383.00
	통제집단	265.40	76.66	169.00	382.00
사후검사	실험집단	290.77	65.87	156.00	403.00
	통제집단	243.10	80.54	136.00	379.00

학업성취도 검사에 대한 집단별 사전, 사후 검사를 비교해 보았을 때 자기조절학습 프로그램의 처치를 받은 실험집단의 경우 사전검사(M=280.17)와 사후검사(M=290.77)의 차이점수에서 10.60점(SD=35.75)의 상승 값이 나타났고, 아무런 처치도 받지 않은 통제 집단의 경우 사전검사(M=265.40)와 사후검사(M=243.10)의 차이점수가 -22.30점(SD=31.48)으로 산출되었다. 자기조절학습 프로그램의 처치를

받은 실험집단의 경우 통제집단에 비하여 총점에 대한 평균값의 상승이 이루어졌다. 이 결과를 바탕으로 자기조절학습 프로그램이 두 집단에 미친 영향을 검증하기 위하여 두 집단간의 학업 성취도 검사의 차이 점수에 대한 t-test를 실시하였다.

<표 9> 학업성취도 검사에 대한 집단별 차이점수의 t-test 결과

구분(N=30)	M	SD	MIN	MAX
실험집단	10.60	35.75	-65.00	84.00
통제집단	-22.30	31.48	-85.00	39.00

실험집단과 통제집단의 학업 성취도 검사 차이점수에 대한 분산이 같다는 가설의 F 검정 결과는 .4985의 p값을 가져서 유의수준(α) .05에서 집단간 분산 차이가 없다는 가설이 기각되지 않았다. 따라서 실험집단과 통제집단의 학업 성취도 검사 차이 점수를 알아보기 위한 t-test에는 두 집단의 동분산성을 가정한 분산추정량이 사용되었으며, 검정의 결과는 .0004의 p값을 가져서 $p < .05$ 수준에서 유의미한 것으로 나타났다. 그러므로 자기조절학습 프로그램의 처치가 학생들의 학업 성취도 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

V. 논 의

본 연구는 학습부진아를 대상으로 학습된 무기력 감소 및 자율적인 학습능력의 함양을 통한 학업성취도 향상을 목적으로 교육현장에 접목시킬 수 있는 자기조절학습 훈련프로그램의 구성을 통하여 중학교 학생들의 학습 무기력 감소와 학업성취도 향상을 도모할 수 있는 실증적 효과를 검증해 보고자 하는데 그 목적이 있다. 본 연구에서 사용한 자기조절학습 프로그램은 자기조절 학습 전략에 대한 여러 연구자의 접근을 절충하여 본 연구자가 중학생의 자기조절학습 능력을 향상에 수준에 알맞게 재구성하였으며 특히 학습된 무기력 학생들을 대상으로 한 연구이므로 동기적인 측면의 활동을 보완하기 위하여 ‘나를 찾아서’, ‘나의

미래' 등의 프로그램을 편성하였다. 지도 방법으로는 집단 상담의 기법을 활용하여 참여 학생들의 상호 정보 교류 및 동기 유발을 촉진하였으며 회기 진행 도중 적절한 자기 탐색 활동지를 작성하게 함으로써 자신에 대한 탐색의 기회를 주었다. 점심시간을 활용한 집단 상담을 병행하여 6명씩의 집단원의 의견 교환 및 방법 찾기를 통하여 학생 개별 지도를 병행하였다.

연구 결과, 자기조절학습 프로그램의 처치를 받은 실험집단은 통제 집단에 비해 학습된 무기력이 유의하게 감소하였고, 학업성취도 향상에 유의하게 긍정적인 영향을 미쳤다. 자기조절학습 프로그램의 처치는 학습부진아들의 학습 기술 및 학습 동기를 향상시킴으로써 학습된 무기력의 감소에 긍정적 영향을 주었다. 한편 프로그램 진행 회기 중에 실시된 설문조사에서 나타난 질적 결과에서도 프로그램에 참여한 학생들이 자신감이 증진되었으며 스스로 동기 유발이 되고 있음이 나타났다.

이상에서 논의한 바를 토대로 본 연구는 자기조절 학습 프로그램의 많은 연구들이 주로 일반 학생을 대상으로 이루어지고 있는데 비하여 학습부진아들을 대상으로 시도한 연구로써, 자기조절학습 프로그램을 적용한 실험집단이 통제집단에 비해 전체적으로 학습된 무기력 해소 및 학업성취도의 향상에 효과적임을 전체함으로써 자기조절 학습 프로그램의 효과의 검증은 물론 학습부진아의 지도 대책에 대하여 학교 현장에서의 일반화 시킬 수 있는 현실적인 지도 방안을 마련하고자 하는데 의의를 두고 있다. 이 프로그램 실시 결과 학습된 무기력의 감소와 학업성취도의 향상에 효과가 있음이 밝혀졌으며, 질적 검사의 입장에 있어 프로그램에 참여한 학습 부진 학생들이 학교에서의 소속감과 자신감의 향상에 힘입어 활동량이 증가하고 학업 성적에 있어 향상을 보이고 있음이 입증되었다.

하지만 이 실험에서 사용한 자기조절학습 프로그램은 본 연구자가 재구성한 것으로 검증된 프로그램이 아니었으며, 프로그램 입안자가 직접 실험집단을 이끌었으므로 실험 처치자 변인에 대한 통제가 없었다는 점과 자기조절학습 프로그램에 학습된 무기력과 학업성취에 미치는 효과를 단기간의 실험 처치 결과로 일반화시키는데 한계가 있음이 제한점으로 남는다.

본 연구의 결론을 토대로 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 학습 부진 학생들을 대상으로 하는 학습 방법 및 학습 전략의 연구가 효과를 보기 위해서는 지속적인 지도가 가능한 시간이 확보되어야 한다. 특히 주

의집중력 향상을 위한 긴장이완훈련은 지속적으로 장기간 이루어져야 훈련으로 큰 효과를 기대하기 어려웠으며 학생들이 단 시간 내에 진지하게 임하기에 무리가 있었다. 학교이외의 생활에도 바쁜 요즈음의 학생들을 고려하면 적절한 학습 전략을 습득할 수 있는 시간을 정규 교육과정에 포함시킬 방안에 대하여 논의할 필요가 있다고 본다.

둘째, 자기조절 프로그램 구성에서 학생들이 스스로 학습에의 필요성을 느낄 수 있도록 유도하는 동기 부여의 요소가 더욱 보완되어야 할 것이며, 프로그램의 검증에 위한 연구가 이루어져야 할 것이다. 본 연구의 대상이 학습 무기력 상황에 놓여 있었던 학습부진아들이었음으로 학교에서 교사의 지지와 주목을 받지 못한 주변인으로서 생활하는 학생이 대부분이었으나 방과 후 프로그램 참여와 점심시간의 만남으로 학교생활에 적극적으로 참여하는 자신감이 생겼음이 프로그램 종결 시에 작성한 설문지를 통해 나타났다. 프로그램 적용시 학생들의 학습에 대한 동기수준을 높이기 위해 이러한 면이 더 고려되어야 할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 학업성취도의 결정 변인 중 학습전략 간의 관계만을 다루었으므로 사고양식, 학습동기, 교과흥미 등의 여러 분야에서 개인의 성향을 고려한 자기조절 학습 능력 및 목표 관리, 시간 관리에 대한 요소별 변인들에 대한 후속 연구가 이루어지는 것이 바람직하다고 본다.

참 고 문 헌

- 구인수(2006). 자기조절학습이 학생의 학습동기와 학업성취도에 미치는 영향. 전북 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김동일(2005). 학업상당을 위한 학습 전략 프로그램. 서울: 학지사.
- 김용수(1998). 자기조절학습 프로그램의 효과에 대한 실험 연구. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김진선(2004). 자기조절 학습전략 훈련이 자기 주도적 학습능력과 학업성취도 및 학습태도에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김혜경(2002). 동기요인이 포함된 자기조절학습 프로그램 개발 연구. 서울대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경연(2002). 학습된 무기력 극복을 위한 프로그램이 자아개념 및 학업성취에 미치는 효과. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성익(1999). 교수학습 이론과 매체. 서울: 한국방송대학교 출판부
- 봉갑요(2005). 자기조절학습 프로그램이 독해 부진아의 자기효능감과 독해력 향상에 미치는 영향. 서울여자대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 성미라(2003). 자기조정 학습전략 훈련이 읽기부진아 독해력과 자아개념에 미치는 효과. 대구교육대학교 대학원 석사학위논문.
- 오원석(2004). 자기조절학습이 학습부진아의 수학과 학업성취와 자기 효능감에 미치는 효과. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 원동연(2005). 5차원전면교육학습법. 서울: 김영사.
- 이미봉(2004). 자기결정동기와 자기조절학습이 학업성취에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이양락 외(2004). 2004 국가수준학업성취도평가 연구. 한국교육과정평가원
- 이은미(2004). 자기조절학습전략 훈련이 자기조절학습력과 학업성취에 미치는 효과. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이화여자대학교 인간발달 연구소(1971). 지진아 능력 계발을 위한 특별학습 프로그램; 중학교 1학년을 위한 향상학습 운영. 교육연구, 4(9), 44-49.
- 임미연(2004). 자기조절학습 프로그램이 학습부진아의 학업성취와 학업자아개념에 미치는 효과. 서울교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은정(2005). 자기조절학습훈련이 학습부진아의 자기효능감과 학업성취에 미치는

- 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정정옥(1995). 자기조절학습이 정상아와 학습장애아의 학업성취에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- Bandura, A.(1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Corno, L.(1986). The metacognitive control components of self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 333-346.
- Paris, S. G., & Brynes, J. P.(1989). The constructivist approach to self-regulation and learning in the classroom. In B. J.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V.(1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Schunk, D. H.(1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86.
- Seligman, M.E.P.(1975) Helplessness : On Depression, Development and Death, *San Francisco : W. H. Freeman*, 47.
- Weinert, F. E.(1987). Metacognition and motivation as determinants of effective learning and understanding. In F. Weinert & R. Kluwe(Eds.), *Metacognition and motivation, and understanding* 1-15. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E.(1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock(Eds). *Hand book of research on teaching*. Macmillan.
- Zimmerman, B. J. & Martine-Pons, M.(1986) Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning. strategies. *American Educational research Journal*, 23(4), 614-628.
- Zimmerman, B. J.(1990) A social-cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339

ABSTRACT

The Effect of Self-regulated Learning Program on the underachieved students with Learned Helplessness

Jung-Rim Lee & Seung Lee Do

The purpose of this study is to investigate how self-regulated learning programs affect student with learned helplessness among underachievers in middle schools. Sixty students who were identified as having a high level in learned helplessness and a low level of academic achievement were selected from 324 middle school students. These students were divided into an experimental group and a control group and pre-test about learned helplessness and first academic achievements tested to see if they were homogeneous. Thirty students in experimental group received education by applying self-regulated learning program for 10 times during seven school weeks. The thirty students in control group received no training. In order to analyse the effects of the learning program a pre and post-test were carried out and the data analyzed by a t-test.

The major findings from the study were as follows: First, there was a significant difference in decrease of learned helplessness between two groups. The collective average of learned helplessness in the experimental group, which were exposed to the self-regulated learning program, decreased significantly compared to that oh the control group. Secondly, academic achievements of underachievers with learned helplessness were significantly increased when self-regulated learning program was applied, compared with the control group.

In summary, the above findings illustrated that self-regulated learning

program has a positive effect on increasing academic achievements of underachievers with learned helplessness. Further research is need to investigate the effect of the program on students with learned helplessness.

초등학교 도덕과 사회 교과서에 나타난 민주시민 교육내용 분석

장 미 (독정 초등학교 교사)

유 재 봉 (성균관대학교 교육학과 교수)

<< 요약 >>

이 연구는 제 7차 교육과정 초등학교 도덕교과서와 사회교과서에 나타난 민주시민 교육을 바라보는 두 교과서의 관점의 차이를 살펴보고 민주시민교육이 효과적으로 이루어지는지 검토하는데 목적을 두고 있다.

연구결과는 두 가지로 요약될 수 있다. 첫째, 민주시민의 기본 자질 중 도덕과는 기본질서 요소와 인간 존엄성 요소가, 사회과는 합리적 요소가 큰 비중을 차지하고 있었다. 둘째, 도덕교과와 사회교과는 민주시민자질을 바라보는 시각의 차이가 존재하였으며, 도덕교과는 그 자질을 민주시민으로서 갖추어야할 도덕성과 품성으로 보는 반면, 사회교과는 지식과 가치, 기능에 바탕을 둔 합리적인 의사결정능력 혹은 문제해결능력으로 보고 있다.

도덕교과와 사회교과는 모두 민주시민교육이라는 동일 목표를 지니고 있으므로 두 교과서의 특징과 성격을 유기적으로 통합하는 것이 요구되며, 나아가 전 학교 교육과정과 학생들의 총체적인 생활 경험 속에서 민주시민교육이 이루어질 필요가 있다.

I. 서론

민주주의는 흔히 가장 이상적인 제도이자 삶의 방식으로 일컬어지고 있다. 그 리하여 세계의 다수 국가들이 성숙한 민주주의 제도를 운영하고 삶의 방식을 영

위하기 위해 노력하고 있다. 이것이 가능하기 위해서는 훌륭한 민주시민으로서의 자질을 갖추 수 있도록 민주주의에 대한 이해와 실천에 대한 교육이 필요하다.

민주시민교육은 우리나라도 예외가 아니다. 우리나라의 경우, 오랜 시간 걸쳐 완성한 서구의 민주주의를 단시간 내에 정착시키는 과정에서 여러 가지 문제점들이 노정되었다. 많은 한계점이 드러나 있는 현실이다. 한편으로는 가치관의 갈등에 따른 혼란, 도덕성의 타락, 물질주의적 사고방식, 이기주의의 팽배 등 비민주적인 가치관의 확산 및 도덕적 위기 상황을 극복하기 위해서, 다른 한편으로는 개방화·세계화·정보화로 표현되는 미래 사회의 변화를 주도하기 위해 새로운 시민적 자질의 육성이 요청되고 있다.

민주시민교육은 모든 시기에서 이루어져야 하지만, 초등학교에서부터 시작하는 것이 효과적이다. 초등학교 시기는 아동들이 가족외의 타인과 새로운 관계를 맺고 사회생활을 시작하고, 그들과 상호작용을 함으로써 본격적인 사회인으로 성장하게 되는 시기이기 때문이다. 민주주의가 단순히 정치제도가 아닌 삶의 양식이라면 학습과 일상생활에 필요한 기초능력배양과 기본생활습관형성을 중요시하는 초등학교 시기부터 민주시민으로서의 올바른 기초능력과 생활습관을 길러야 할 것이다. 초등학교 교육이 민주시민의식이 형성되는 중요한 시기라면, 그곳에서 이루어지는 민주시민교육의 내용과 실체가 어떠한가를 살펴보는 것은 불가피하다.

민주시민교육은 또한 모든 교과를 통해 이루어져야 하지만, 그 중 핵심적 역할을 담당하고 있는 것이 도덕교과와 사회교과이다. 도덕교과는 구성원들이 사회적 도덕성을 내면화하여 시민으로서 도덕성을 발달시킴으로써 민주주의를 생활의 원리나 행위지침으로서 실천하게 하는 데 목적이 있다. 사회교과도 민주주의 사회에서 권리를 행사하고 의무를 다하면서 사회가 건전하게 발달될 수 있도록 노력하는 시민을 육성하는 데 목적이 있다. 도덕교과와 사회교과는 시민교육이라는 동일한 목적을 추구하고 있지만, 시민교육을 바라보는 관점과 내용의 강조점은 다르다고 보아야 한다. 그러므로 사회교과와 도덕교과에서 민주시민교육이 어떻게 구성되고 이루어지는지에 대한 체계적인 연구가 필요하다. 이러한 필요성에 입각하여 이 연구는 제7차 초등학교의 도덕교과와 사회교과에 나타난 민주시민교육 내용을 비교 분석하고자 한다.

II. 제7차 초등 도덕교과와 사회교과의 민주시민교육

학교교육에서의 민주시민교육의 중요성은 제7차 교육과정에서 추구하는 인간상에 반영되어 있다. ‘마’ 항에는 “민주시민의식을 기초로 공동체의 발전에 공헌하는 사람”으로 민주시민상이 구체화되어있다(제7차 교육과정 해설서 총론, 1997). 초등학교의 교육목표 ‘마’항에는 “일상생활에서 ... 이웃과 나라를 사랑하는 마음씨를 가진다”로, 중학교 교육목표 ‘마’항에는 “자유 민주주의의 기본적인 가치와 원리를 이해하고 민주적인 생활 방식을 가진다”로, 그리고 고등학교의 교육목표 ‘마’항에는 “국가 공동체의 형성과 발전을 위해 노력하고 세계시민으로서의 의식과 태도를 가진다”로 민주시민교육 내용이 각급 목표로서 일관되게 설정되어 있다. 이처럼 제7차 교육과정은 민주시민교육 내용이 추구하는 인간상과 이를 바탕으로 설정된 기본목표에 반영되어 제시되고 있다.

1. 도덕교과에서의 민주시민교육

제7차 교육과정 도덕교과는 학생들이 바람직한 인성을 지닌 한국의 민주시민으로 자라나는 데 필요한 건전한 도덕성 내지 유덕한 인격의 기초를 튼튼히 하고자 전력하는 교과로 그 기본 성격과 특성을 밝히고 있다.

첫째, 초등학교 도덕교과는 인성교육과 민주시민교육이 가장 중핵이 되는 교과로서의 성격을 지닌다.

둘째, 초등학교 도덕교과는 학생들이 바른 인성을 지닌 민주시민으로 자라나는 데 필요한 바람직한 도덕적 덕성을 습득하게 함으로써, 유덕한 인격의 기초를 형성하기 위한 교과로서의 성격을 지닌다.

셋째, 초등학교 도덕교과는 우리 사회의 민주시민으로 자라나는 데 필요한 기본 생활 습관과 예절, 기본적인 도덕규범을 통합적 인격 교육 내지 덕 교육적 접근의 관점에서 가르치는 교과로서의 성격을 가진다.

제7차 교육과정에서 도덕교과의 총괄적인 목표는 “한국인으로서 바람직한 삶을 살아가는 데 필요한 기본 생활 습관과 예절 및 도덕규범을 익히고, 일상생활 속에서 부딪치는 도덕적 문제를 바람직하고 합리적으로 해결할 수 있는 판단 능

력을 기르며, 올바른 시민 의식과 국가·민족의식, 그리고 세계 평화와 인류 공영 의식을 함양하고, 삶의 이상과 원리를 체계화하여 실천할 수 있는 도덕적 성향을 기른다.”(교육부, 1998)라고 하여 민주시민교육이 도덕 교과와 핵심적인 목표로서 제시되어 있다. 도덕교과와 하위목표에서도 민주시민으로서 갖추어야 할 민주시민성요소가 반영되어 있어 민주시민교육을 추구하고 있다.

제7차 교육과정 초등학교 도덕교과의 내용은 민주시민육성을 위해 개인과 가정·이웃·학교생활 영역에는 개인의 도덕성과 인격의 형성에 초점을 두고 있으며, 사회·국가생활영역에서는 도덕 공동체 형성에 초점을 두고 주요 가치·덕목을 중심으로 하는 덕 교육 접근의 관점으로 구성되어 있다.

2. 사회과에서의 민주시민교육

제7차 교육과정에서는 사회교과를 민주시민으로서의 자질을 육성하는 교과라고 정의하고 있을 뿐만 아니라 장차 사회에 요구되는 시민의 자질을 구체적으로 제시하고 있다. 제7차 교육과정에 제시된 사회교과의 종합 목표는 “사회 현상에 관한 기초적 지식과 능력은 물론 지리·역사 및 제 사회 과학의 기본 개념과 원리를 발견하고 탐구하는 능력을 익혀, 우리 사회의 특징과 세계의 여러 모습을 종합적으로 이해하며, 다양한 정보를 활용하여 현대 사회의 문제를 창의적이며 합리적으로 해결하고, 공동생활에 스스로 참여하는 능력을 기른다. 이를 바탕으로 개인의 발전은 물론, 국가, 사회, 인류의 발전에 기여할 수 있는 민주 시민의 자질을 기르는데 있다.”(교육부, 1998)라고 제시하고 있다. 영역별 목표에 제시된 사회교과의 지식, 기능, 가치·태도는 민주시민자질에 필요한 토대를 형성하는 바탕이 된다. 따라서 사회과의 영역별 목표는 총괄목표인 민주시민의 자질을 육성하기 위한 목표의 성격을 가진다고 할 수 있다.

제7차 교육과정 초등학교 사회교과 내용은 지리적 요소, 역사적 요소, 사회적 요소 각각 학문적 개념이나 생활 주제를 중심으로 통합되어 있다. 이러한 통합의 목적은 지리, 역사, 사회의 지식을 활용하여 사회의 문제를 해결 할 수 있는 능력을 기르는 데 있다. 따라서 사회교과의 내용 체계는 민주시민교육과 직접적으로 관련되어 있다.

Ⅲ. 교과 내용 분석의 범위 및 방법

1. 교과 내용 분석의 범위

교과서 내용 분석 자료는 제7차 초등학교 3-6학년 도덕과 사회교과서이다. 보다 구체적으로 살펴보면, 도덕교과서 분석 범위는 인성교육과 민주시민교육, 통일대비교육, 국가안보교육 영역 중, 민주시민교육과 관련된 단원만을 분석의 대상으로 하였다. 그러나 민주시민자질의 바탕이 되는 인성교육과 관련된 가치와 덕목은 분석대상에 포함하였다. 본 연구의 분석 대상인 제7차 초등학교 도덕과 교육과정에서 민주시민교육 관련 내용은 <표 1>과 같다.

<표 1> 도덕교과 민주시민관련 주요 가치·덕목

구분	주요 가치·덕목	3학년	4학년	5학년	6학년
개인 생활	생명 존중 자주 절제 성실	청결·위생 정리 정돈 맡은 일에 책임 다하기 물건아끼고 소중히 하기	바른 몸가짐 스스로 생각하고 실천하기 시간을 아끼고 잘 지키기	절제하는 생활	근면하고 최선을 다하는 생활 생명을 소중히 하기
가정· 이웃· 학교 생활	협동 애교·애함	약속과 규칙을 잘 지키기	친절과 양보 친구 사이의 믿음과 우정		학교·교장의 발전과 협동
사회 생활	준법 타인 배려 환경 보호 정의 공동체 의식	거리·교통질서 지키기 환경 보호하기	공공장소에서 예절과 질서 공정한 생활태도	타인의 권익 존중 공익 추구의 생활 민주적 절차 준수	법과 규칙을 잘 지키기 타인에 대한 배려와 봉사 자연 보전과 애호
국가· 민족 생활	국가애 민족애 인류애	나라 사랑	민족 문화 유산 애호	국가 발전에의 협력 올바른 국제 문화 교류	해외 동포들에 대한 이해와 사랑 세계 평화와 인류 공영

사회교과서 분석범위는 민주시민교육과 직접적으로 관련이 있는 인간과 사회 영역을 분석의 대상으로 삼았다. 단원중심의 도덕교과와는 달리, 사회교과는 제재 중심으로 분석단위를 설정하였다. 한 단원이 하나의 민주시민자질요소로 구성된 도덕교과와는 달리, 사회교과는 하나의 단원 안에 여러 개의 제재로 구성되어 있어서 각 제재와 관련된 민주시민자질 요소가 다르기 때문이다. 그리고 각 단원의 처음에 나오는 단원도입 계획과 중단원의 끝부분에 나오는 선택학습과 대단원의 끝에 나오는 단원정리 학습은 해당 단원의 내용을 포괄적으로 서술하므로 분석의 대상에서 제외하였다. 본 연구에서 분석 대상인 제7차 초등학교 사회과 교육과정에서 민주시민교육과 관련된 내용은 <표 2>와 같다.

<표 2> 사회교과 민주시민관련 영역 체계표

학년 영역	3학년	4학년	5학년	6학년
인간 과 사회	시장과 물자 이동 고장의 여러 기관과 단체 고장 사람들의 노력	지역의 자원과 생산 활동 물자 유통과 상호 의존 지방 자치와 주민 생활 지역 사회의 문제와 해결 우리 지역의 알날 다양해지는 가정생활 취미와 여가 생활 가정의 살림살이	우리나라의 경제 성장 정보화 시대의 산업 활동	우리나라의 민주 정치 민주 시민의 권리와 의무 지구촌 문제의 해결을 위한 노력

2. 교과 내용 분석의 준거

민주시민의 자질과 그 내용에 대해서는 여러 학자들이 다양한 의견을 제시하고 있다. 한국교육개발원(1994)에서는 한국 민주시민상을 ‘현명하고 책임 있는 민주시민’으로 규정하면서 그 자질을 ‘인간의 존엄성’, ‘기본질서’, ‘민주사회에서 절

차, ‘합리적 의사결정’으로 구분하였다. 그리고 민주시민 자질 구성요소를 구체적으로 제시하였다. 본 연구에서는 도덕교과와 사회교과에서 공통적으로 강조하는 민주시민교육내용을 분석하기 위해 한국교육개발원에서 개발된 민주시민의 자질요소를 기본으로 하여 국내외 학계에서 논의된 민주시민자질연구를 재구성하여 분석 준거를 마련하였다. 그 구체적인 분석 준거는 <표 3>과 같다.

<표 3> 민주시민자질 요소별 분석 준거

민주시민자질 요소	민주시민자질 구성요소
1. 인간의 존엄성	인권존중
	자유와 책임
	평등
	공동체 의식
	정체성 및 애국심
2. 기본질서	약속 및 규칙 준수
	절제, 근면
	자연과의 조화(환경보호)
3. 민주사회에서의 절차	합의에 이르는 절차 및 과정의 정당성
	개인적·사회적 문제에 참여
4. 합리적 의사결정	자료처리능력(자료 조사, 정리, 활용)
	문제해결력 및 의사결정능력

3. 교과내용의 분석 방법

교과서의 내용 분석은 다음의 방식대로 하였다.

첫째, 3-6학년 도덕과 사회교과서를 학년별로 분석한 다음, 학년별 관련 단위(제제)를 민주시민자질 요소에 따라 분석하였다.

둘째, 민주시민자질 요소에 따라 단위(제제)수 및 비율을 분석하였다. 그러나 교과서 해당 쪽수비율은 제외하였다. 그 이유 단위에 따라 민주시민자질 요소가 명확하게 구분되어 있는 도덕교과서에 비해, 사회교과서는 분석범위를 ‘인간과 사회’ 영역만으로 한정하였고 한 단원이 여러 가지 주제와 제제로 구성되어

있어서 민주시민자질과 관련된 내용과 관련 없는 내용이 복합적으로 구성되어 있기 때문에 페이지 분석은 무의미하기 때문이다.

셋째, 각 학년별로 분석된 내용을 종합하여 초등학교 도덕과 사회교과서 3학년에서 6학년까지 민주시민자질 요소 비율을 분석하였다.

넷째, 앞의 내용을 종합하여 도덕과 사회 교과서에 나타난 민주시민 교육내용을 비교 분석하였다.

IV. 도덕과 사회 교과서의 민주시민 교육내용 분석

1. 도덕 교과서 분석

제7차 3-6학년의 도덕 교과서를 민주시민자질 요소와 관련지어 학년별로 분석한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4-1> 도덕과 학년별 민주시민자질 요소 분석

민주시민 자질요소	민주시민 자질 구성 요소	3학년	4학년	5학년	6학년
1. 인간의 존엄성	인권존중		1	1	2
	자유와 책임				
	평등				
	공동체 의식			2	1
	민족 정체성 및 애국심	1	1	2	1
	소계	1(14.29%)	2(28.58%)	5(62.5%)	4(50%)
2. 기본질서	약속 및 규칙 준수	2	1		1
	절제, 근면	3	3	1	1
	자연과의 조화(환경보호)	1			1
	소계	6(85.71%)	4(57.13%)	1(12.5%)	3(37.5%)
3. 민주사회 에서의 절차	합의에 이르는 절차 및 과정의 정당성		1	2	
	개인적·사회적 문제에 참여				
	소계	.	1(14.29%)	2(25%)	.

4. 합리적 의사결정	자료처리능력				
	문제해결 및 의사결정능력				1
	소계				1(12.5%)

<표 4>에서 보듯이, 3학년 도덕교과에서는 ‘기본질서’ 요소가 85.71%로 절대적인 비율을 차지하고 있다. 그 이유는 3학년 시기가 1-2학년에서 배운 규범의 의미와 중요성의 이해를 바탕으로 기본 생활 습관 및 기본예절을 강조하기 때문이다.

4학년 도덕교과는 ‘기본질서’ 요소가 57.13%, 인간존엄성 요소가 28.58%, 민주사회의 절차가 14.29%의 비율로 나타나고 있다. 4학년 교과는 비록 비율은 상대적으로 떨어지긴 했지만, 여전히 ‘기본질서’ 여전히 높은 비율을 차지하고 있다. 4학년은 기본 생활 습관에 대한 내용을 강조하면서 동시에 타인과 더불어 살아가기 위한 능력이 민주시민 자질로서 중요하게 취급되기 시작한다. 그리하여 4학년 시기부터 민주사회를 살아가는 구성원으로서 갖추어야 할 기초자질인 남을 배려하는 마음가짐이나 의견 충돌 시 이를 해결하기 위한 방법으로서의 대화와 타협의 내용이 제시되고 있다.

5학년 도덕교과는 3-4학년에서 강조되었던 기본질서 요소에 대한 비율이 12.5%로 급격히 감소하고 대신 인간존엄성 요소가 62.5%로 가장 높으며, 민주사회에서의 절차는 25%의 비율을 보이고 있다. 5학년 도덕교과는 인격교육을 바탕으로 민주사회의 구성원으로 공동체 속에서 조화롭게 살아가기 위해 필요한 능력을 민주시민 자질 요소로서 중시하여 배려와 공동체 의식, 민족의식 및 세계의식과 같은 인간의 존엄성 영역이 가장 높은 비율로 나타나고 있는 것이 특징이다.

6학년 도덕교과는 인간의 존엄성 영역이 50%로 가장 높고, 기본질서 요소가 37.5%로 새롭게 강조되고 있다. 이는 올바른 습관형성을 중시하는 도덕과의 성격이 반영된 것이다. 또한 6학년 도덕교과에 처음으로 합리적 의사결정요소가 12.5%로 나타나고 있는 점도 특징이다. 그 내용은 21세기 세계화, 지구촌 시대를 대비하여 필요한 세계 시민의 자질로서 지구촌의 문제를 알아보고 이를 해결하는 것에 관한 것이다.

이상에서 보았듯이, 도덕교과의 민주시민자질 요소는 3-4학년에서는 주로 ‘기

본질서' 요소가 많은 비중을 차지하고 있었지만, 자유와 평등, 책임과 같은 어려운 내용은 발달수준을 고려하여 포함되어 있지 않았다. 이 시기는 기본생활습관 형성이 중요시되는 시기이므로 기본질서 요소의 비중이 상대적으로 높다. 5-6학년은 인격교육이 강조되는 도덕과의 성격이 반영되어 인간의 존엄성 요소에 대한 비중이 높게 나타나고 있으며, 민주사회에 요구되는 절차요소와 합리적 의사 결정에 관한 내용이 포함되어 있다. 이는 규범의 의미와 이해를 바탕으로 생활 속의 실천을 중시하는 입장과 학생들의 발달단계 수준을 고려하여 편성된 것이다. 요컨대, 도덕교과는 민주시민의 자질로서 기본질서 요소와 인간의 존엄성 요소가 교과서에서 중시된다. 그것은 도덕교과가 올바른 기본생활 습관 형성과 덕성을 갖춘 인격을 중시하는 덕 중심의 교육적 접근을 취하는 도덕교과의 성격이 반영된 것으로 보인다.

2. 사회과 교과서 분석

제7차 3-6학년의 사회 교과서를 민주시민자질 요소와 관련지어 학년별로 분석한 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 사회과 학년별 민주시민자질 요소 분석

민주시민자질 요소	민주시민 자질 구성 요소	3학년	4학년	5학년	6학년
1. 인간의 존엄성	인권존중				2
	자유와 책임			1	
	평등				
	공동체 의식	1	2		
	민족 정체성 및 애국심				
	소계	(12.5%)	2(9.52%)	1(11.11%)	2(16.66%)
2. 기본질서	약속 및 규칙 준수				
	절제, 근면		2		
	자연과의 조화(환경보호)				

	소개	.	2(9.52%)	.	.
3. 민주사회 에서의 절차	합의에 이르는 절차 및 과정의 정당성				1
	개인적 · 사회적 문제에 참여		2		1
	소개	.	2(9.52%)	.	2(16.66%)
4. 합리적 의사결정	자료처리능력	6	14	5	7
	문제해결 및 의사결정능력	1	1	3	1
	소개	7(87.5%)	15(71.44%)	8(88.99%)	8(66.68%)

<표 5>에서 보듯이, 3학년 사회교과는 민주시민의 자질 중 합리적 의사결정 요소가 87.5%로 압도적인 비율을 차지하고 있으며, 그 중에서 자료처리 능력이 강조되고 있음을 알 수 있다. 그 다음으로 지역사회 일원으로서의 공동체 의식과 관련된 인간의 존엄성 요소가 12.5%의 비율을 차지하고 있다.

4학년 사회교과는 본 연구의 범위에 해당하는 ‘인간과 사회’ 영역이 다른 학년에 비해 많은 비중을 차지하고 있으므로, 다양한 영역에서 민주시민의 자질이 다루어지고 있다. 3학년과 마찬가지로, 자료처리능력을 주로 하는 합리적 의사결정 요소가 71.44%로 가장 높게 나타나고 있다. 다음으로 공동체 의식이 9.52%, 지역사회의 일원으로서 지역 사회의 문제에 참여하는 내용이 9.52%, 경제적 의미로서 절제 · 근면의식을 기르는 기본 질서 요소가 9.52%의 비율을 차지하고 있다.

5학년 사회교과 역시 합리적 의사결정영역이 88.99%로 압도적으로 높은 비율을 차지하고 있다. 그 이유는 5학년 인간과 사회영역 내용이 시사성을 중시하는 경제와 정보화 시대의 내용으로 구성되어 있기 때문에 민주시민 자질 중 자료처리 능력이 무엇보다도 요구되기 때문이다.

6학년 사회교과는 정보처리 능력을 중심으로 합리적 의사결정능력이 66.68%의 비율로 가장 높으며, 인간의 존엄성 요소의 비중이 16.66%로 높게 나타났다. 이는 6학년 사회교과가 정치영역을 중심으로 구성되면서 민주주의의 기본 원리를 강조하고 인권과 같은 민주주의 이념이 반영된 결과이다. 또한 학습 범위가 세계로 확대되면서 세계화와 관련하여 문제해결내용이 처음으로 등장하였다. 이와 합

개 민주사회의 운영원리로서 참여와 합의의 민주사회의 절차영역이 16.66%의 비율로 구성되어 있다.

이상에 보았듯이, 사회교과는 3-6학년까지 민주시민의 자질로서 합리적 의사결정 요소와 인간 존엄성 요소 중심으로 내용이 구성되어 있으며, 합리적 의사결정 요소 중에서 자료처리 능력이 높은 비율로 구성되어 있다. 이러한 결과는 민주시민의 주요 자질을 개인적·사회적 문제를 합리적으로 해결하는 능력을 기르는 것으로 보는 사회교과의 성격과 최근 민주시민의 자질로서 문제해결력 및 의사결정 능력을 강조하는 추세가 반영된 결과로 보인다.

3. 도덕과 사회 교과서의 비교 분석

가. 민주시민자질 요소별 비교

민주시민자질 요소에 관해 초등학교 도덕과 사회 교과서 내용을 비교하면 <표 6>과 같다.

<표 6> 도덕과 사회교과의 민주시민자질 요소별 단위(제제)비율 비교

민주시민자질 요소	민주시민 자질 구성 요소	단위수 (제제수)	
		도덕과	사회과
1. 인간의 존엄성	인권존중	4	2
	자유와 책임	0	1
	평등	0	0
	공동체 의식	3	3
	민족 정체성 및 애국심	5	0
	소 계	12(40%)	6(12%)
2. 기본질서	약속 및 규칙 준수	4	0
	절제, 근면	8	2
	자연과의 조화(환경보호)	2	0
	소 계	14(46.67%)	2(4%)
3. 민주사회에서	합의에 이르는 절차 및 과정의 정당성	3	1

절차	개인적 · 사회적 문제에 참여	0	3
	소계	3(10%)	4(8%)
4. 합리적 의사결정	자료처리능력	0	2
	문제해결 및 의사결정능력	1	6
	소계	1(3.33%)	8(76%)

<표 6>에서 보듯이, 도덕 교과서에 반영된 민주시민자질 요소는 기본질서 요소가 46.67%, 인간의 존엄성 요소가 40%로 편중되어 있으며, 반면에 민주사회에서의 절차요소와 합리적 의사결정 요소는 10%이하의 낮은 비율로 구성되어 있다. 이에 비해, 사회 교과서에는 도덕교과에서 가장 낮은 비율을 차지했던 합리적 의사결정 요소가 76%로 가장 높은 비율로 나타났으며, 반면 도덕교과에서 가장 높은 비율을 차지했던 기본 질서 요소는 4%로 가장 낮은 비율을 보였다. 그 외 인간 존엄성 요소는 12%, 민주사회에서의 절차영역은 8%의 비율을 보였다.

이러한 결과는 도덕교과와 사회교과의 민주시민의 자질에 대한 시각의 차이가 반영된 결과이다. 즉, 도덕교과는 민주시민교육의 바탕을 건전한 도덕성으로 보고 우리 사회의 바람직한 구성원, 즉 민주시민으로 자라나는 데 필요한 기본 생활 습관과 예절, 기본적인 도덕 규범형성을 중요시한다. 반면에, 사회교과는 정보화, 세계화 사회에 대응할 수 있는 민주시민의 자질을 문제해결력 및 의사결정력으로 정의하고 이러한 능력의 신장을 민주시민의 자질로서 중시한다.

나. 민주시민자질 내용 비교

민주시민교육은 제7차 교육과정에서 지향하는 기본 방향이자 목표이다. 그러나, 도덕과 사회 교과서는 민주시민교육을 바라보는 기본적인 시각 차이가 존재한다. 도덕교과에서의 민주시민교육은 도덕교육의 한 영역으로서 도덕교육이 지향하는 주된 목표이며, 민주시민상은 도덕교육을 통해서 육성해야 하는 도덕적 인간의 특성과 모습을 구체화한 것이다. 도덕교과에서는 민주시민을 기르는 가장 밑바탕을 도덕적 자질과 품성으로 보고 민주사회의 구성원으로서의 민주시민교육의 초점을 건전한 도덕성과 바람직한 인격형성에 두고 있다. 여기서의 도덕성은 단지 개인의 사생활에만 한정되는 것이 아니라 시민으로서의 생활로 확대된다는 점에서 사회적 도덕성의 성격을 지닌다. 이에 비해, 사회과에서는 민주시민

교육을 통한 민주시민양성이 일차적인 목표이다. 사회과에서의 민주시민교육은 민주적 제도와 이념 속에서 살면서 민주시민이 갖추어야 할 자질, 즉 지식, 태도, 기능 등을 바탕으로 합리적인 의사결정 혹은 문제해결 능력 육성에 초점이 주어진다. 두 교과 간의 민주시민교육을 보는 시각 차이는 민주시민의 자질 요소 구성에도 차이를 가져온다. 여기서는 인간 존엄성, 기본질서, 민주사회에서의 절차, 합리적 의사결정 요소 면에서 비교해보면 다음과 같다.

1) 인간 존엄성 요소

민주시민의 자질 중 인간 존엄성 요소와 관련하여, 도덕교과는 주로 가치적인 측면에서 공동체 생활 속에서 타인과 조화롭게 더불어 살아가는 덕목으로서 다루고 있다. 이에 비해, 사회교과는 법적인 측면에서 인간의 천부인권적인 권리로서 인권의 의미를 다루고 있으며 이를 바탕으로 사회의 문제들을 해결할 수 있는 능력으로서 인간의 존엄성 요소를 다루고 있다.

2) 기본질서 요소

기본질서와 관련하여, 도덕교과에서는 유덕한 인격형성을 위하여 준법, 절제와 근면, 환경보호와 같은 가치를 다루고 있으며, 그것들을 생활 속에서 습관화하는데 중점을 두고 있다. 이에 비해, 사회교과에서는 경제적인 의미에서 절제의 가치를 다루고 있으며, 환경보호는 민주시민의 자질로서 직접 다루고 있지 않고 있다.

3) 민주사회에서의 절차 요소

민주사회에서의 절차 요소와 관련하여, 도덕과는 개인적인 인격과 사회적 문제해결간의 절충적 입장을 취하고 있다. 즉, 한편으로는 한 개인의 인격 위에 민주적 절차에 따라 문제를 해결하는 것이 공정하다는 입장을 취하고 있고, 다른 한편으로는 타인과의 조화로운 삶의 추구를 위한 과정으로서 공정한 민주적 절차를 강조하고 있다. 이에 비해, 사회교과에서는 민주주의의 의미를 확대하여 민주주의를 삶의 양식의 한 과정으로서 보고 민주적인 삶의 과정 속에서 대화와 타협을 통한 문제 해결 과정으로서의 민주적 절차과정을 중시한다. 그리고 이러한 문제해결 과정에 적극적인 참여를 민주시민의 중요한 자질로 본다.

4) 합리적 의사결정 요소

합리적 의사결정과 관련하여, 사회교과에서는 정보를 올바르게 수집하고 활용할 수 있는 정보 활용능력을 정보화 사회에서 문제해결을 위한 필수적인 능력으로 중시한다. 합리적인 의사결정을 위해서는 올바른 정보 활용능력이 필수적이기 때문이다. 이에 비해, 도덕교과에서는 자료처리 능력이나 합리적인 의사결정력에 관한 요소를 소홀히 하고 있다.

V. 요약 및 결론

오늘날 가장 이상적인 제도와 삶의 방식으로 인정되고 있는 민주주의의 성공은 민주시민으로서의 자질과 태도의 성숙 여부에 달려있다. 민주시민의 자질과 태도는 하루아침에 이루어지는 것이 아니라 오랜 경험과 교육에 의해서 이루어지므로 민주시민교육이 필요하다. 이 연구는 이러한 필요성에 따라 민주시민교육의 중핵교과인 도덕교과와 사회교과에 나타난 민주시민 교육내용을 분석하였다.

민주시민의 자질 요소와 관련하여, 도덕교과는 기본질서 요소가 높은 비중을 차지하고 있었다. 초등학교에서의 도덕교과는 올바른 기본생활습관과 기본예절형성, 그리고 민주시민의 일원으로서 공동체 속에서 남과 더불어 조화롭게 살아가기 위해 필요한 배려, 공동체 의식, 인권존중과 같은 인간 존엄성과 관련되는 덕목을 강조한다. 이에 비해, 사회교과는 민주시민의 자질 요소 중 합리적 의사결정능력에 해당하는 내용이 압도적으로 많이 구성되어 있었다. 사회교과는 민주시민의 자질을 합리적인 의사결정력 또는 문제해결력으로 규정하고 있을 뿐만 아니라 민주시민교육에서 가장 중요한 것이 빠르게 변화하는 사회에 능동적으로 대처할 수 있는 능력으로 보기 때문이다.

민주시민의 기본 자질 내용과 관련하여, 도덕교과에서는 인간 존엄성 요소를 공동체 속에서 남과 더불어 살아가기 위한 사회적 인간으로서 갖추어야 할 덕목으로서 다루고 있는 반면에, 사회교과에서는 인간 존엄성 요소를 인권의 측면과 관련된 사회 문제로 다루고 있다. 도덕교과에서는 기본질서 요소를 반복 학습을 통하여 생활 속에서 습관화하여 민주시민으로서 갖추어야 할 기초능력 형성과 습

관화해야 할 것으로 보는 데 비해, 사회교과에서는 기본질서 요소를 사회문제 해결과 의사결정에 필요한 주제이거나 경제적 측면에서 접근해야 할 대상으로 보고 있다. 도덕교과에서는 민주사회에서의 절차 요소를 타인과 조화로운 삶을 추구하는 공동체 생활 속에서 지켜야 할 사회적 도덕성의 성격이 반영된 것으로 보는 데 비해, 사회교과에서는 그것을 민주주의적 삶의 양식의 한 과정으로 보고 있다. 합리적 의사결정 요소는 도덕교과보다는 사회교과에서 중점으로 다루어지고 있으며, 사회교과에서는 민주시민의 자질로서 합리적 의사결정 혹은 문제해결 능력을 정의상 중요시하고 있다.

도덕교과와 사회교과 모두 민주시민교육이라는 동일 목표를 가지고 있지만, 민주시민교육을 바라보는 관점은 상이하다. 그러므로 두 교과와 특성을 유기적으로 통합하여 효과적인 민주시민교육을 할 필요가 있다. 이 일에는 각 교과와 특성에 맞게 민주시민자질 요소를 균형 있게 구성하는 일, 학년간의 차이를 반영하여 공통되는 민주시민자질 요소를 계열성 있게 구성하는 일, 민주시민자질 요소를 중심으로 두 교과간의 내용을 통합하여 재구성하는 일 등이 포함된다. 이에 덧붙여 체계적인 민주시민교육을 위해 독립적인 교과목을 신설하는 일도 고려해볼만하다. 보다 이상적으로는 민주주의가 인간의 총체적 삶의 양식이기 때문에 모든 학교 교육과정 속에서 그리고 더 나아가 학생들의 총체적인 생활공간과 경험 속에서 민주시민교육이 이루어지도록 할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 교육부(1998). 초등학교 교육과정 해설(III). 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 고등학교 교육과정 해설-□사회. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 고등학교 교육과정 해설-□도덕. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 사회과 교육과정. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 도덕과 교육과정. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 제7차 교육과정 해설서 총론. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육부(1998). 중학교 교육과정 해설-(II). 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 3-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 3-2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 4-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 4-2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 5. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 도덕 6. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 3-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 3-2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 4-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 4-2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 5-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 5-2. 서울: 대한교과서 주식회사.

- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 6-1. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 교육인적자원부(2006). 초등학교 교사용지도서 사회 6-2. 서울: 대한교과서 주식회사.
- 한국 교육 개발원(1994). 민주시민 교육 : 민주시민 자질함양을 위한 한국 교육의 과제. 서울: 대한교과서주식회사.
- 정세구(2005). 도덕, 윤리와 교육의 발전방향과 과제. 서울: 교육과학사.
- 한국 도덕과 교육학회(2001). 도덕과 교육론 -제 7차 교육과정 초,중,고 도덕과 교육의 과제와 방향. 서울: 교육과학사.
- 김재식(2006). (초등)도덕과 교육의 이해. 서울: 울력.
- 변종현(2000). 초등학교 민주시민교육의 새로운 패러다임. 초등교육연구 제5집.
- 임현모(2003). 제7차 도덕과 교육과정에 있어서 민주시민교육. 한국동북아 논총 제29집.

ABSTRACT

An Analysis of Elementary School Textbooks on the Democratic Citizenship Education: Focused on Moral and Social Studies

Mi Jang (Dokjung Elementary School)

Jae-Bong Yoo (Sungkyunkwan University)

The purpose of this paper is to analyse contents on the democratic citizenship education in Moral and Social Studies of elementary school reedited by the 7th curriculum. The results of the analysis are as follows:

Firstly, in Moral, the basic order factors and human dignity factors as qualities of democratic citizens are addressed, whereas in the Social Studies reasonable decision-making or problem-solving abilities as qualities of democratic citizens are stressed.

Secondly, the differences between Moral and Social Studies regarding the basic qualities of democratic citizens are reflected from the different perspectives of citizenship education between them. That is, Moral looks upon the democratic citizenship education as the cultivation of moralities and desirable human natures, while Social Studies regards democratic citizenship education as the enhancement of reasonable decision-making abilities and or problem-solving abilities on the basis of proper knowledge and values.

Thirdly, Moral and Social Studies on the democratic citizenship education are reorganised and integrated their educational contents. To foster the democratic citizenship, education should be done in the whole school curriculum beyond Moral and Social Studies and further in the overall experiences of students in their lives.

■ 원고투고 규정

1. 투고 자격

- 사범대학에 소속된 교수, 강사 및 교육 분야에 종사하는 자로 한다.

2. 원고 내용

- 다른 출판물에 발표되지 않는 논문으로 교육관련 분야의 독창성 있는 연구 논문에 한한다.

3. 게재

- 논문기고자는 논문기고 신청서를 사전에 제출해야 하며, 기고자의 원고는 편집위원회의 심의를 거쳐 게재한다.
- 편집위원회는 제출된 논문의 심사 및 편집에 대한 사항은 편집위원회에서 관장한다.

4. 논문 심사

- 본 자에 게재한 논문의 심사 및 편집에 대한 사항은 편집위원회에서 관장한다.
- 편집위원회는 본지에 게재할 논문을 심사하기 위하여 2인 이상의 심사위원을 선정, 위촉한다.
- 원고의 채택 여부와 게재 순서는 편집위원회의 결정에 의한다.

5. 별쇄본

- 별쇄본을 요청하는 경우에는 저자가 실비를 자비로 부담하여야 한다.

6. 기타

- 기타 세부적인 사항은 편집위원회의 결정에 따른다.

■ 원고작성 양식

1. 국문 가로쓰기를 원칙으로 하나, 외국문으로도 작성할 수 있다.
2. 원고는 한글 워드프로세서 프로그램을 작성하는 것을 원칙으로 하고, 논문초록은 반드시 첨부하여야 한다. 초록은 국문원고의 경우 국문요약과 외국문요약으로 하고, 외국문의 경우는 외국문 요약과 국문요약으로 작성한다.
3. 원고 분량은 A4용지 20매 내외로 한다.
 - 편집용지 (용지종류 : 위·아래 40, 좌·우 38, 머리말 12, 꼬리말 10, 제본 0)
 - 글자모양 (크기 : 10, 장평 : 97, 자간 -10)
 - 문단모양 (줄간격 : 175, 들여쓰기 : 2)
4. 원고를 제출할 때는 출력원고 3부와 원고가 수록된 디스켓 1개를 동봉한다.
5. 연구비 지원에 의해 작성된 논문은 논문 하단에 그 수혜관계를 명시한다.
6. 저자의 소속과 직위, 연락처(전화번호, 전자메일 등)를 논문 끝부분에 밝힌다.

〈 제7권 제1호 〉

2009년 2월 28일 인쇄

2009년 2월 28일 발행

발행인 이명학

편집인 김현철

발행처 성균관대학교 교육연구소

서울시 종로구 명륜동 3가 53

02) 760-0537

인쇄처 도서출판 선우정보인쇄

02) 2272-6105~6

〈비매품〉

