

GYEONGSANGNAMDO
EDUCATION RESEARCH & INFORMATION INSTITUTE

6권

2019년 교육정책 연구보고서 현장연구회 연구보고서

11. 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안에 대한 조사 연구
12. 특수교육대상 학생의 평화통일교육 활성화 방안 모색
13. 놀이를 통한 유·초 연계 활성화 방안
14. 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 모델 개발 및 활성화 방안 연구



Contents

- 11. 초중등학교 교원의 심리적
안녕감 증진 방안에 대한 조사 연구 03
- 12. 특수교육대상 학생의
평화통일교육 활성화 방안 모색 69
- 13. 놀이를 통한 유·초 연계 활성화 방안 159
- 14. 학부모 학교참여에 기반한
문학 유산 답사 모델 개발 및 활성화 방안 연구 ... 239



초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안

- 교원교육 -

연구진

연구책임자 | 이현정(미리벌중학교)

공동연구자 | 이은선(동명중학교)
 | 강경옥(밀성중학교)
 | 김효정(밀양고등학교)

<연구요약>

초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안

교원교육

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 교사 중 대략 30%에서 60% 정도가 심리적으로 안녕하지 못하다고 한다(이재규, 2018). 이렇게 소진과 외상 등 심리적으로 안녕하지 못한 교사의 비율이 증가되자, 그들에 대한 심리적 안녕감을 돕기 위해 다양한 지원을 제시하고 있다. 즉 교육부는 2012년 교권보호종합대책을 수립하였고, 각 시·도교육청에서는 교원치유지원센터(경남: 행복교원드림센터)를 통해 교원의 심리적 건강 서비스를 지원해 주고 있다. 이런 서비스들은 교원들이 심리적 안녕감을 극복하는 데 일정 부분 기여하고 있는 것처럼 받아들여진다. 하지만, 시도교육청별로 프로그램의 차이는 있겠지만, 프로그램 참여 대상이나 과정, 내용이 사후대책에 머무르고 있거나 교권피해 교사에 대한 법률상담과 지원 또는 스트레스나 우울증에 대한 치료에 초점이 맞춰진 프로그램들이 다수인 경우가 많다(김은주, 2018). 또한 교원들의 교원 자격이나 교원 구분 등 개인적 특성 수준에 따른 맞춤형 프로그램이 부족한 실정이다. 심지어 교사들이 프로그램에 참여하거나 치료를 받고 싶어도 과도한 행정업무로 인해 시간조차 내기도 어려운 실정이다. 이러한 취지로 본다면, 교사로서의 건강하고 행복한 삶을 살아내기 위한 개인적 측면에서의 변화가 이루어져야 할 필요가 있다. 다시 말해 현재 교원들은 심리적 소진과 외상을 경험하는 위험한 문제에 직면했을 때 어떻게 하는 것이 좋은지, 어떻게 해야 하는 지에 대해 상황에 잘 대처하지 못하는 것으로 생각된다.

OECD 조사 결과에 따르면, 우리나라 학생들이 가장 선호하는 직업은 교사인 것으로 나타났다. 하지만 교사들의 직무만족도는 OECD 34개 회원국가 중 최하위였다. 특히 '교사가 된 것을 후회한다.'는 비율이 한국이 20.1%로 OECD 평균 9.5%에 비해 월등히 높았으며, 교사 중에는 다시 직업을 선택할 수 있다면 교직을 택하지 않겠다고 응답한

비율도 40%로 조사국가 중 가장 높게 나타났다. 이러한 만족도 저하는 자기존중감과 효능감의 저하로 인한 개인 심리적 요인과 관련이 깊다. 문제는 이러한 불만족감과 불안감이 지속될 경우 적응장애로 발전될 가능성이 크다는 것이다. 또한, 초·중·일반고·특성화고에 근무하는 교사 1,617명을 대상으로 한 전국교직원노동조합(전교조)의 '2017. 교사 직무스트레스·건강실태' 설문조사에서 10명 중 4명은 우울증 증상을 호소하고 있는 것으로 보고된 바 있다. 그 중 '학생생활지도'가 교사의 정신건강에 가장 높게 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 심지어 기간제교사 2명 중 1명은 우울증에 호소하고 있는 것으로 밝혀졌다. 이처럼, 심신이 건강치 못한 교사들이 제대로 치료 받지 않고 방치된다면, 교사 개인의 목표뿐 아니라 학교목표 달성을 위한 교육활동에 영향을 미치며, 더 나아가 사회와 국가 차원의 교육목표 달성에도 영향을 미칠 것이다. 물론 수치적 통계는 수치적 통계일 뿐이다. 모든 학교의 모든 교사에게 나타나는 일반적인 현상은 아닐 것이다. 분명한 것은 대한민국의 학교에는 행복지수가 낮은 학생들과 교사가 함께 살아가고 있다. 즉 아픈 학생들과 아픈 선생님들이 심리적으로 불안한 동거를 하고 있다는 것이다.

이처럼 교원의 정신건강 문제가 심각해지면서, 정신건강에 대한 이슈는 어느 때보다 중요하게 논의되고 있다. 이 가운데 심리적 안녕감을 증진하는 것이 정신건강의 주요한 목적이 되고 있다(이재규, 2018). 정신건강 문제를 해결하기 위해서는 무엇보다 교원 스스로가 정신건강의 중요성에 대하여 인식하고 스스로 회복하고자 하려는 역량이 중요하다. 따라서 교원들이 감정노동으로 인한 소진과 외상을 예방하고 교육력을 높이기 위해서는 이를 지원할 수 있는 적절한 대책이 필요하다.

이러한 필요성을 기반으로 본 연구의 목적은 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감의 실태를 살펴보고, 이러한 심리적 안녕감의 수준, 원인, 해결방안을 제시함으로써 향후 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 대한 교육정책 자료로서의 근거를 제공하고자 한다.

2. 연구 내용 및 연구 방법

가. 연구대상

경상남도 초·중등학교 977개교(국·공·사립의 초·중·고등학교와 특수학교 포함)에

근무하고 있는 관리자(교장·원장과 교감·원감)를 포함한 전체 교원 약 3만 여명을 대상으로 이루어졌다. 설문은 교육연구정보원에서 전 학교로 설문 조사 협조요청 공문을 발송한 후, 온라인 설문 조사 시스템을 활용하여 실시하였다. 최종적으로 분석 대상자 수는 초등(일반) 1,218명, 중등(일반) 1,166명, 상담교사 52명, 보건교사 61명, 영양교사 41명, 사서교사 5명, 특수교사 59명, 유치원교사 7명으로 총 2,609명이다.

나. 연구도구

우선 심리적 안녕감을 탐색하기 위해서 Ryff(1989)의 심리적 안녕감 척도(Psychological Well-Being Scale: PWBS)를 Ryff와 Keyes(1995)가 한국판으로 번안한 것을 다시 김명소, 김혜원, 차경호(2001)가 수정한 척도를 바탕으로 문항을 구성하였다. 다음은 심리적 안녕감에 영향을 미치는 원인과 대책 방안을 분석하기 위해 반구조화된 질문을 구성하여 제안할 수 있게 하였다. 질문은 교육학 전공 교수 1인, 상담학 박사 2인, 초등교사 1인, 중등교사 1인 등 총 5명으로 구성된 자문 팀의 검토를 거친 후, 9명의 초·중등학교 교원을 대상으로 예비 조사를 진행하였다. 최종적으로 설문 조사 문항은 인구통계학적 특성 변인(소속 교육지원청, 성별, 결혼여부, 학교급, 교원자격, 교직경력, 교원구분)에 관한 7문항을 제외한 총 50문항이다. 응답 방식에 대한 문항 수는 Likert 척도형 46문항, 선다형 3문항(단일응답 1문항, 다중응답 2문항), 개방형 3문항이다.

다. 연구절차

초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 실태를 살펴보고, 이에 영향을 미치는 원인과 지원책, 해결방안을 탐색하기 위하여 설문 조사를 수행하였다. 설문 방법은 온라인 조사를 실시하여 시간과 비용을 줄이고 분석 자료의 신뢰도를 향상시켰다. 설문 참여는 URL(<http://naver.me/57s46eW0>)을 클릭하거나 QR 코드를 스캔하여 응답자가 언제 어디서든 자유롭게 설문에 참여할 수 있도록 조성하였다.

설문 조사 절차는 조사 문항들은 온라인 폼에 연동시켜 온라인 설문 조사 시스템을 구축하였다. 그리고 설문 조사는 경남교육연구정보원의 협조요청 공문을 통해 설문에 대한 동의를 받아서 실시하였다. 한편, 온라인 설문 조사 및 데이터 회수 기간은 2019년 9월 24일부터 10월 8일까지 15일간 이루어졌다. 데이터 확인은 데이터 회수

함과 동시에 연구자의 오류 검증을 거쳐서 최종 데이터 확인을 하였으며, 최종적으로 온라인 조사에 응답한 교원은 교장 및 교감을 포함한 초·중등학교 교원 2,609명(8.7%)으로 집계되었다. 마지막으로 온라인 설문 조사 시스템에 수집된 데이터를 엑셀 프로그램에 연동시켜 불러와 엑셀 데이터 형태로 저장하였다. 엑셀 프로그램에 코딩된 데이터는 R 3.6.1과 SPSS 18.0에서 분석을 수행하였다.

3. 연구 결과

가. 심리적 안녕감의 전반적 수준

심리적 안녕감 실태는 5점 척도의 6개의 하위요인으로 구성되어 있으며 각 하위요인별로 7~8문항으로 구성되어 있다. 심리적 안녕감 조사 결과, 6개의 하위요인 중 삶의 목적 하위요인이 가장 높게 나타났고, 자율성 하위요인이 가장 낮게 나타났다. 이를 통해 자율성 하위요인은 상대적으로 더 높은 수준의 심리적 스트레스를 겪고 있는 것으로 나타났다. 전반적으로 심리적 안녕감의 수준은 보통이상으로 확인되었다. 주목할 점은 6개 하위요인에 대한 문항별 범위를 살펴볼 때, 자율성에 대한 10번 문항(‘나는 무슨 일을 결정하는 데 있어 다른 사람들의 영향을 받지 않는 편이다.’)과 환경 통제력에 대한 16번 문항(‘내가 해야 할 일들이 힘겹게 느껴질 때가 있다.’), 개인적 성장에 대한 2번 문항(‘현재의 내 활동반경(생활영역)을 넓힐 생각이 없다.’)과 34번 문항(‘현재의 생활 방식을 바꿔야 할 새로운 상황에 처하는 것을 싫어한다.’)에 있어서는 심리적으로 안녕하지 못한 것으로 나타났다. 덧붙여 전체 문항 중 가장 높게 보인 문항은 환경 통제력의 1번 문항(‘나에게 주어진 상황은 내게 책임이 있다고 생각한다.’)으로 나타났다.

나. 개인 변인에 따른 심리적 안녕감의 수준

초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 실태를 소속 교육지원청, 성별, 결혼여부, 학교급, 교원자격, 교직경력, 교원구분에 따라 차이가 있는지 분석하였다. 먼저 소속 교육지원청에 따라서는 유의미한 차이가 나타나지 않았지만, 창녕, 합천, 하동, 진주, 양산, 통영·남해·함양, 창원·고성, 밀양·함안, 의령, 거제·산청, 김해, 사천, 거창 순으로 심리적으로 안녕하지 않은 것으로 나타났다. 성별은 여자 교원들은 남자 교원들보다 자율성

하위요인이, 남자 교원들은 여자 교원들보다 자아수용, 긍정적 대인관계, 환경 통제력, 삶의 목적, 개인적 성장 하위요인에서 안녕하지 못하는 것으로 나타났다. 이를 통해 남자 교원들이 여자 교원들보다 심리적으로 행복하지 못하고 있는 것으로 나타났다. 결혼여부는 모든 하위요인에서 미혼 집단의 교원들이 기혼 집단의 교원들보다 심리적으로 행복하지 못하는 것으로 나타났다. 학교급은 중등학교 집단이 초등학교 집단보다 심리적으로 스트레스를 경험하고 있는 것으로 나타났다. 교원자격은 초등(일반), 중등(일반), 상담교사, 보건교사, 영양교사, 사서교사, 특수교사, 유치원교사 집단으로 나누어 분석하였다. 결과는 환경 통제력을 제외한 모든 하위요인에서 사서교사 집단이 삶에 대한 만족감과 행복감을 더 경험하는 것으로 나타났다. 다음은 상담교사, 초등(일반), 보건교사, 영양교사, 중등(일반), 특수교사, 유치원교사 집단 순으로 나타났다. 또한 특수교사와 유치원교사를 제외한 교과교사(초등일반, 중등일반)는 비교과교사(상담, 보건, 영양, 사서)보다 관계에서 더 심리적인 소진과 외상을 호소하고 있었다. 교직경력별로는 5년 이하, 6-10년 이하, 11-15년 이하, 16-20년 이하, 21년 이상 순으로 심리적 안녕감을 누리지 못하는 것으로 나타났다. 즉 교직경력이 짧을수록 의사소통과 관계, 교직 환경에 대한 통제력과 자율성, 행정업무 등이 떨어지는 것으로 나타났다. 마지막으로 교원을 교장, 교감, 수석교사, 부장교사, 일반(평)교사 집단으로 구분하여 살펴본 결과, 교장과 교감 집단이 삶의 만족감과 행복감을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다. 다음은 수석교사와 부장교사 집단이었다. 반면에 일반(평)교사는 높은 수준의 심리적 소진과 외상을 경험하고 있었다. 이러한 차이는 승진으로 인한 만족감과 성취감, 안정, 개인적 성장, 열정 등과 같은 내·외적인 보상 요인들이 안녕감에 영향을 미친 것으로 생각된다.

다. 심리적 안녕감의 원인

심리적 안녕감에 영향을 미치는 원인을 찾기 위하여 다중응답형과 개방형 질문으로 ‘교원의 심리적 안녕감에 가장 영향을 미치는 원인은 무엇이라고 생각하십니까?’라고 물었다. 여기에서 심리적 안녕감의 원인으로 그이 대부분을 차지하는 것은 학생, 학부모, 동료, 관리자 등 주변인과의 관계로 나타났다. 또한 끝이 없이 늘어난 행정업무로 인한 심리적 스트레스를 꼽았다. 이 밖에도 개인의 신체적·건강상의 문제, 교원성과급과 교원평가, 비민주적인 학교문화, 가족 내 관계, 행복학교와 수업혁신과 같은 새로운

학교시스템과 변화하는 교육환경, 성적과 입시 위주의 학교 및 사회 분위기, 교직에 대한 개인의 의지와 신념 부족을 제시하였다. 일부 교원들은 부장과 학년 배정 등에 있어서의 불공정한 업무처리, 교사를 존중하지 않는 사회적 인식, 원로교사의 처우, 적은 보상, 비교과 업무에 대한 관리자와 동료교사의 인식, 관리자의 비효율적인 업무 처리능력, 불합리한 승진제도로 인한 자존감 하락, 반항적·공격적인 행동을 보이는 문제 학생에 대한 생활지도의 어려움 등을 호소하였다.

라. 심리적 안녕감의 지원책과 해결방안

심리적 안녕감을 예방하거나 해결하기 위한 방안을 듣기 위하여 다중응답형과 개방형 질문으로 ‘교원의 심리적 안녕감 증진에 필요한 지원책과 해결방안이 있다면 무엇이라고 생각하십니까’라고 물었다. 결과는 대부분을 차지하는 것은 ‘불필요한 행정 업무와 전시성 행사에 대한 대폭적인 축소’, ‘동료 간의 위화감 조성 과 경쟁구도를 만드는 교원성과급 및 교원평가제 폐지’, ‘학생과 학부모의 교육 강화와 법적인 조치’, ‘마음에 주기적인 휴식과 쉼(Healing)을 위한 교원의 심리치유휴가제(자율연수)’, ‘교사의 인권을 보호할 수 조례 제정과 수업과 생활지도에 전념할 수 있는 교원보호법 강화’로 나타났다. 또한 ‘의사소통과 정서지능과 같은 문제해결 역량을 강화할 수 있는 주기적인 연수 프로그램’, ‘교원으로서 긍지와 자부심을 고취시키고 사기를 진작할 수 있도록 교원의 처우 개선’, ‘관리자의 역할 변화와 민주적인 학교문화 조성 방안’을 꼽았다. 이 밖에도 성적중심에서 벗어난 입시제도 변화, 교원 심리치유상담자 배치, 심리치료비 지원, 1:1 멘토링 운영 등을 언급하였다.

4. 논의 및 제언

경상남도 초·중등학교 교원들의 심리적 안녕감은 전체적으로 보통 수준으로 확인되었다. 이는 특수교사의 심리적 소진을 연구한 이성용(2015)의 연구결과와 유사하지만, 유치원 교사의 직업행복감 실태를 연구한 김정숙과 강은진(2018)의 연구결과 보다는 낮게 나타났다. 또한 교사 직무 스트레스로 인한 심리적 소진 수준에서 높게 나타난 이희현 외(2017)의 연구결과와는 다소 차이가 있었다. 뿐만 아니라 심리적 안녕감의 하위요인 중에서는 자율성 요인을 가장 부정적으로 평가하고 있었다. 교원의 개인적

특성은 심리적 요인과 관련이 깊다(이영만, 2013). 즉 효능감(김혜경, 2011; 이희현 외, 2017), 문제해결력(이재규, 2018), 탄력성(Brissette, Scheier, & Carver, 2002), 동기(최 선, 2012), 정서역량(이희현 외, 2017) 등과 같은 심리적 요인의 영향으로 개인 스스로가 주체적이면서 자율적이지 못한 행동을 하고 있는 것으로 시사된다. 따라서 종합해보면, 교원의 개인적·심리적 특성으로 인한 개인적 문제를 돕는 심리적 안녕감 지원 프로그램 고안과 함께 학교조직의 특성, 사회문화적 인식 개선과 법적·행정적 지원 등 모든 영역에서 종합적으로 해결할 수 있는 대책 마련이 반드시 필요하다. 이러한 결과에 대한 정책적 제언은 다음과 같다.

첫째, 불필요한 행정업무 경감을 위한 체계적인 지침이 필요하다. 둘째, 개인의 내적 동기를 활성화시킬 수 있도록 국가는 교원성과급 제도와 교원능력평가를 폐지해야 한다. 셋째, 학생·학부모의 교육과 교권침해에 대한 제도적 장치 마련이다. 넷째, 교원의 심리역량 계발이 필요하다. 다섯째, 교원의 심리치유휴가제 도입이 필요하다. 여섯째, 민주적인 학교문화 조성이 필요하다. 마지막으로 교원의 인권을 보호할 수 있는 교원보호조례 제정과 함께 교원지위법이 교원의 교육활동에 대한 보호를 강화하여 교원의 지위를 향상시키지 못하는 상황이 발생하지 않도록 재정비가 필요하다. 또한 학교폭력예방과 방과 후 학교, 돌봄교실 운영, 보직교사 수당, 관리자의 직급 보조비 등 교원의 책무는 높아졌지만 그에 상응한 보상은 열악한 실정이다. 따라서 교원 처우 개선을 위한 행정적 지원을 마련하여 교원으로서 성취감과 보람을 느낄 수 있도록 교육력 향상에 나서야 할 때이다. 이와 같은 제언들이 실현될 때, 교원은 교육에 대한 자신만의 뚜렷한 철학과 신념을 가지며, 학교 구성원과 주어진 교육환경을 잘 통제하고 조정할 수 있으며, 한 개인이 현재 뿐 아니라 미래의 삶에 원만하게 잘 적응할 수 있는 사회구성원의 한 사람으로서 당당히 설 수 있게 될 것이다.

<목 차>

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적 15

2. 연구 문제 18

II. 이론적 배경

1. 심리적 안녕감 개념 19

2. 심리적 안녕감의 구성요인 19

3. 교사의 심리적 안녕감 22

III. 연구 내용 및 방법

1. 연구대상 24

2. 연구도구 26

3. 연구절차 28

IV. 연구 결과

1. 심리적 안녕감 실태 31

2. 심리적 안녕감 증진 방안 탐색 41

V. 논의 및 제언

1. 논의 45

2. 제언 51

* 참고문헌 56

* 부 록 60

<표 목차>

<표 1> 심리적 안녕감의 구성요인 20

<표 2> 연구대상의 인구통계학적 특성 24

<표 3> 심리적 안녕감 문항 구성과 내용 예시 27

<표 4> 조사 문항의 신뢰도 계수 27

<표 5> 예비 조사 대상자의 특성 27

<표 6> 반구조화 질문 구성표 28

<표 7> 심리적 안녕감 기술통계량 31

<표 8> 자아수용 기술통계량 32

<표 9> 긍정적 대인관계 기술통계량 32

<표 10> 자율성 기술통계량 32

<표 11> 환경통제력 기술통계량 33

<표 12> 삶의 목적 기술통계량 33

<표 13> 개인적 성장 기술통계량 33

<표 14> 소속 교육지원청에 따른 심리적 안녕감 차이 35

<표 15> 성별에 따른 심리적 안녕감 차이 36

<표 16> 결혼 유무에 따른 심리적 안녕감 차이 37

<표 17> 학교급에 따른 심리적 안녕감 차이 37

<표 18> 교원 자격에 따른 심리적 안녕감 차이 38

<표 19> 교원 경력에 따른 심리적 안녕감 차이 39

<표 20> 교원 구분에 따른 심리적 안녕감 차이 41

<그림 목차>

[그림 1] 온라인 QR 코드..... 28
 [그림 2] 온라인 설문 조사 화면..... 28
 [그림 3] 온라인 설문 조사 수행 절차 29
 [그림 4] 온라인 설문 조사 응답 자료 화면..... 30
 [그림 5] 심리적 안녕감의 저해 원인에 대한 막대 그래프와 Word cloud..... 42
 [그림 6] 심리적 안녕감의 증진 방안에 대한 막대 그래프와 Word cloud..... 43

초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

새 학기가 시작되면서 낮은 학교환경에 적응하지 못하고 불안을 느끼는 일종의 적응 장애로 새학기 증후군을 호소하는 학생들이 늘어나고 있다(KBS 뉴스, 2018.03.21.). 새학기 증후군은 또래관계 형성이나 학업, 시험 등에 대한 긴장과 스트레스 수준이 너무 커서 두통, 복통, 불면, 우울감, 공격성까지 다양한 증상들을 보이기도 한다(국민일보, 2018.02.26.). 이렇게 교육의 수요자인 학생들이 새학기 증후군에 시달린다면, 학생들과 부대끼며 교육의 최일선에서 수업과 행정업무까지 담당해야 하는 교사들 역시 스트레스가 더욱 심각할 수밖에 없다. 특히 교사들은 새로운 학교 시스템과 관리자·동료 간 인간관계 뿐 아니라 학생·학부모와의 관계까지 많은 부분에서 더 많은 심리적 소진(Psychological burnout)와 심리적 외상(Psychological trauma)에 시달리게 된다. 이러한 심리적 소진과 심리적 외상은 신체적·정신적 건강에 심각한 피해를 초래할 수 있으며, 극단적인 경우에는 정상적인 직무수행이 어려워 직장을 그만두거나 자살이라는 결과를 가져오기도 한다. 교사의 심리적 소진과 심리적 외상은 당사자인 교사뿐만 아니라 학생과 학부모, 교육활동에 고스란히 그 피해가 전가된다는 점에서 심각하게 받아들일 필요가 있다(문동규, 2018).

이러한 측면에서 최근에는 소진과 외상 등 심리적으로 안녕하지 못하여 상담과 정신과 치료를 원하는 교사들이 늘어나고 있는 추세이다. 단지 경험이 부족하거나 개인적인 자질의 문제가 아니다. 혁신학교나 행복학교와 같은 새로운 학교시스템과 급작스럽게 변화하는 교직 환경, 과거와 다른 사제관계, 동료와의 갈등 등 다양한 요인에서 도움이 필요한 교사들이 늘고 있는 것이다. 이러한 문제요인들은 서로 공존하고 있으며 밀접하게 연결되어 있다(서은주, 김장희, 2015). 심지어 교사들은 초·중등 교사 가릴 것 없이 어려움과 무력감을 호소하고 있어서 이에 대한 심리적 지원을 받을 수 있는 교육·정책적 지원이 마련될 필요가 있다.

OECD 조사 결과에 따르면, 우리나라 학생들이 가장 선호하는 직업은 교사인 것으로 나타났다. 하지만 교사들의 직무만족도는 OECD 34개 회원국가 중 최하위였다. 특히 ‘교사가 된 것을 후회한다.’는 비율이 한국이 20.1%로 OECD 평균 9.5%에 비해 월등히 높았으며, 교사 중에는 다시 직업을 선택할 수 있다면 교직을 택하지 않겠다고 응답한 비율도 40%로 조사국가 중 가장 높게 나타났다. 이러한 직무만족도 저하는 자기효능감의 저하로 인한 심리적 요인과 관련이 깊다. 문제는 이러한 불만족감과 불안감이 지속될 경우 적응장애로 발전될 가능성이 크다는 것이다. 또한 초·중·일반고·특성화고에 근무하는 교사 1,617명을 대상으로 한 전국교직원노동조합(전교조)의 ‘2017. 교사 직무스트레스·건강실태’ 설문조사에서 10명 중 4명은 우울증 증상을 호소하고 있는 것으로 보고된 바 있다. 그 중 ‘학생생활지도’가 교사의 정신건강에 가장 높게 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 심지어 기간제 교사 2명 중 1명은 우울증에 호소하고 있는 것으로 밝혀졌다. 이처럼, 심신이 건강치 못한 교사들이 제대로 치료 받지 않고 방치된다면, 교사 개인의 목표뿐 아니라 학교목표 달성을 위한 교육활동에 영향을 미치며, 더 나아가 사회와 국가 차원의 교육목표 달성에 영향을 미칠 것이다(박영희, 2009). 물론 수치적 통계는 수치적 통계일 뿐이다. 모든 학교의 모든 교사에게 나타나는 일반적인 현상은 아닐 것이다. 분명한 것은 대한민국의 학교에는 행복 지수가 낮은 학생들과 교사가 함께 살아가고 있다. 즉 아픈 학생들과 아픈 선생님들이 심리적으로 불안한 동거를 하고 있다는 것이다.

이처럼 교사의 정신건강 문제가 심각해지면서, 정신건강에 대한 이슈는 어느 때보다 중요하게 논의되고 있다. 이 가운데 심리적 안녕감을 증진하는 것이 정신건강의 주요한 목적이 되고 있다(이재규, 2018). 정신건강문제를 해결하기 위해서는 무엇보다 교사 스스로가 정신건강의 중요성에 대하여 인식하고 스스로 회복하고자 하려는 능력이 중요하다(이재규, 2018). 이러한 측면에서 보면, 교사들의 심리적 안녕감을 회복하도록 돕기 위해서 교육부, 교육청, 학교 수준에서 다각적인 지원이 이루어지고 있다. 2012년에 교육부는 교원보호종합대책을 수립하였고, 각 시·도교육청에서는 교원치유지원센터(경남: 행복교원드림센터)를 통해 교원의 심리적 건강을 지원해주고 있다. 교육부나 시·도교육청에서 제공하는 이런 서비스들은 교사들이 심리적 안녕감을 극복하는 데 일정 부분 기여하고 있는 것처럼 보인다. 하지만 프로그램 참여 대상이나 과정, 내용이 사후대책에 머무르고 있거나 교원침해 교사에 대한 법률상담 및 지원 또는 스트레스나 우울증에 대한 치료에 초점이 맞춰진 프로그램들이 다수인 경우가

많다(이은주, 2018). 심지어 교사들이 치료를 받고 싶어도 시간을 내기가 어려운 실정이다. 이러한 취지로 본다면, 교사로서의 건강하고 행복한 삶을 살아내기 위한 개인적 측면에서의 변화가 이루어져야 할 필요가 있다.

이에 따라 교사의 심리적 안녕감 관련 연구가 최근 국내에서 진행되고 있으며, RISS, KISS, DBpia 등의 데이터베이스 검색도구를 이용하여 ‘심리적 안녕감’, ‘주관적 안녕감’, ‘교사’를 검색했을 때 중복을 제외하여 약 10여 편의 학술지 논문과 학위 논문이 검색되고 있다(2019년 2월 20일 기준), 심리적 안녕감 관련 연구는 대부분 보육교사, 유치원교사, 특수교사, 전문상담교사, 초등교사를 대상으로 개발되고 있으며, 변인 간의 관련성이나 미치는 영향을 시사해 주는 연구가 대부분인 것으로 나타난다. 이 연구들은 처음으로 교사의 정신건강 측면을 강조하였다는 점에서 의미가 있다. 하지만 특정한 대상에 국한시킨 점, 일부 변인 간의 관련성이나 영향을 통해 그 결과를 일반화시킨 점은 주의가 필요할 것으로 판단된다. 한편, 이성용(2015) 및 서은주와 김장희(2015)는 처음으로 교원 대상 조사 연구를 통해 정신건강 실태를 파악하여 개선 방향을 시도한 것은 주목할 만하다. 하지만 특수교사를 대상으로 한 것과 심리적 안녕감 증진에 필요한 내용과 지원이 무엇인지, 심리적 안녕감의 수준은 어느 정도인지, 원인과 해결방안은 무엇인지 등과 같은 구체적인 내용을 분석에서 제외시킨 것은 개선되어야 할 것이다. 이와 같은 이유로 유치원 교사와 비교과 교사를 포함한 초·중등학교 교원 전체를 대상으로 이러한 점을 보완하여 실태 파악을 종합적으로 살펴보고자 한다.

이상을 통해 심리적 안녕감 실태와 요구들을 R언어와 SPSS 프로그램을 통해 새로운 각도에서 자료를 분석하여 결과를 시각화함으로써 종합적인 맥락에서 심리적 안녕감 증진 방안을 고찰하고자 한다. 한편 R언어는 통계 분석이 다양하고 그래픽 기능이 뛰어나며(김달호, 장은진, 황진섭, 2016; 황성동, 2016), 공개 소프트웨어(Open Software)로 자유롭게 활용이 가능하다는 점에서 활발히 연구되고 있다(황성동, 2016; Polanin, Hennessy, & Tanner-Smith, 2016). 특히, 통계 소프트웨어 설문 조사에서 R은 SAS와 SPSS를 압도적으로 추월하면서 1등으로 선정되었으며, 현재 국내외 대학은 물론 구글과 페이스북, 트위터, 뉴욕타임즈, 야호 등이 가장 많이 사용하고 있다(<http://www.r-project.org>).

따라서 이를 기반으로 교원의 심리적 안녕감 실태를 살펴보고, 이러한 심리적 안녕감의 수준, 원인, 해결방안을 제시함으로써 향후 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 대한 교육정책 자료로서의 근거를 제공하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 연구 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 수준은 어떠한가?

둘째, 초·중등학교 교원의 인구통계학적 변인(소속 지원교육청, 성별, 결혼여부, 학교급, 교원자격, 교직경력, 교원구분)에 따른 심리적 안녕감은 어떠한 차이를 보이는가?

셋째, 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감을 저해하는 원인은 무엇인가?

넷째, 초·중등학교 교원들의 심리적 안녕감 증진에 필요한 지원책과 해결방안은 무엇인가?

II. 이론적 배경

1. 심리적 안녕감 개념

심리적 안녕감이라는 용어는 Bradburn(1969)가 처음 사용하였으며, 주관적 안녕감이라는 용어와 유사하게 사용되고 있다(Bradburn, 1969; Diener et al., 1985; 이명자, 2007). 또한 심리적 안녕감은 다양한 변인에 영향을 받으므로 명확하게 정의 내리기 어려워 연구자마다 다양한 개념으로 정의된다(안성수, 김석용, 2016; 진현희, 2016). 대부분의 선행연구는 심리적 안녕감을 삶에서 개인이 느끼는 행복감이나 만족감(McDowell & Ryan, 2001; Ryff, 1989), 전체적인 삶의 만족도(Diener, 1984), 개인이 지각된 주관적인 경험에 기초한 행복감 또는 전체적인 감정(McDowell & Newell, 1990), 개인의 안녕과 삶의 질(Ryff, 1989), 심리적 측면에서 개인이 주관적 삶에 대한 평가(류정희, 이명자, 2007), 마음이나 생각이 건강하고 행복한 상태(진현희, 2016), 의미가 있고 재미있고 보람된 삶을 살고 있는 정도(이재규, 2018) 등의 개념으로 사용되고 있다. 이를 종합해보면, 심리적 안녕감의 개념은 개인 삶의 질과 밀접한 관련이 있으며, 심리적 측면에서 느끼는 심리적 안녕감에 초점을 둔 것으로 여겨진다.

심리적 안녕감에서 삶의 질이 높은 사람은 자신의 생각과 행동을 잘 조절하고, 환경을 잘 통제하며, 자신이 잠재력을 실현시키는 동기를 가지고 있으며, 삶이 목적과 방향 감각이 있고, 긍정적인 대인관계를 유지하며, 자신을 있는 그대로 수용하는 사람을 말한다(Ryff, 1989).

2. 심리적 안녕감의 구성요인

심리적 안녕감의 중요성이 부각되면서 심리적 안녕감을 측정하기 위한 구성요인이 학자마다 다양하게 제시되고 있다. 이것은 각 연구자마다 주장하고 있는 심리적 안녕감의 개념이 다양하기 때문인 것으로 풀이된다. <표 1>은 일부 연구자들이 주장하고 있는 심리적 안녕감의 구성요인이다.

<표 1>. 심리적 안녕감의 구성요인

연구자	구성요인(측정지표)
류정희 & 이명자 (2007)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 긍정적 정서 ■ 부정적 정서 ■ 삶의 만족도
Andrews (1985)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 긍정적 정서 ■ 부정적 정서 ■ 삶의 성공이나 자신에 대한 인지적 평가 ■ 전반적 삶에 대한 평가와 영역별 삶에 대한 평가
Ryff (1989)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자아수용성 ■ 긍정적 대인관계 ■ 자율성 ■ 환경통제력 ■ 삶의 목적 ■ 개인적 성장
Ryan & Deci (2000)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자율성에 대한 욕구 ■ 유능성에 대한 욕구 ■ 관계성에 대한 욕구
Chirkov & Ryan (2001)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 자아존중감 ■ 우울 ■ 자기실현 ■ 생활 만족도
Shaffer (2006)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 생활 만족도 ■ 영역 특수적 생활 만족도 ■ 정신병리적 행동에 대한 자기 보고 ■ 부정적 또래관계
Chow (2007)	<ul style="list-style-type: none"> ■ 일정기간 느끼는 슬픔, 외로움, 스트레스와 같은 감정의 빈도

본 연구는 심리적 안녕감을 개인의 행복감 수준에서 삶의 질로 정의한 Ryff (1989)의 개념을 받아들여 6개의 하위요인으로 자아수용성(Self Acceptance: SA), 긍정적 대인관계(Positive Relations with other: PR), 자율성(AUtonomy: AU), 환경 통제력(Environmental Mastery: EM), 삶의 목적(Purpose in Life: PL), 개인적 성장(Personal Growth: PG)을 구성하여 교사의 심리적 안녕감 수준을 측정하고자 한다. 이러한 6개의 하위요인은 Ryff(1989)가 매슬로우의 ‘자아실현’, 로저스의 ‘충분히 기능하는 인간’, 융의 ‘개성화’, 울포트의 ‘성숙’, 에릭스의 ‘삶의 기본 경향성’, 뉴가르텐의

‘성격의 안정성과 변화’ 등의 심리적 개념들을 바탕으로 만들었으며, Ryff(1989)는 이를 심리적 안녕감 척도라고 한다.

구체적인 하위요인을 살펴보면 첫째, 자아수용성은 자신에 대한 긍정적·부정적 특성을 포함한 자아의 다양한 면을 수용하고 받아들이는 것을 의미한다. 내적 준거로는 자아 실현, 정신건강, 성숙이 있으며, 자신에 대해 수용적인 사람은 과거의 삶에 대해 만족하고 자신을 신뢰하며 지금의 나를 있는 그대로 수용한다. 반면에 자아수용성이 낮은 사람은 자신의 과거 삶이 만족스럽지 못하고 자신을 신뢰하지 못하여 지금의 나와 다른 모습이 되기를 원한다.

둘째, 긍정적 대인관계는 타인과 친밀한 관계를 이루는 것을 의미하는 것으로, 긍정적으로 대인관계 능력이 높은 사람은 타인의 복지에 관심이 많고 높은 공감 능력과 친밀감을 느낄 수 있고, 열린 마음으로 타인을 받아들이고 이해한다. 긍정적 대인관계 능력이 부족한 사람은 대인관계에 관심이 없고 타인과 친밀한 관계를 맺기 어려워하고 결국 고립되어 여러 가지 문제와 갈등을 유발할 수 있다.

셋째, 환경통제력은 자신의 주변 환경을 개인의 필요나 가치에 적합하게 잘 조절하고 다룰 수 있는 능력을 의미한다. 환경통제력이 있는 사람은 자신에게 주어진 기회를 효과적으로 사용할 줄 알고, 변화하는 미래사회 속에서 유연하게 잘 대처할 수 있으나 환경통제력이 부족한 사람은 자신에게 주어진 기회를 잘 인식하지 못하고, 환경을 변화시키거나 향상시킬 수 없다고 느끼게 된다.

넷째, 자율성은 자기결정적이고 독립적으로 기능하는 능력으로서, 자기 스스로 인식하는 목적을 달성하기 위한 행동이나 심리적인 상태의 수준으로 표현된다. 자율성이 있는 사람은 고정되거나 특정한 방식으로 생각하고 행동하라는 사회적 압력에 저항할 수 있고, 내적으로 자신의 행동을 통제하며 자기 자신의 기준에 의해 자신을 평가한다. 자율성이 낮은 사람은 자신의 생각과 행동이 아닌 타인의 사회적 압력에 동조하고, 타인의 기대와 평가에 민감하기 때문에 타인의 판단에 의지한다.

다섯째, 삶의 목적은 자신의 삶의 목적과 방향 감각을 가지고 있는 능력을 의미한다. 심리적으로 안녕한 사람은 자신의 삶에 긍정적 의미를 부여하고, 어떻게 살아야 하는지에 대한 해답을 가지고 있지만, 그렇지 못한 사람은 자신의 삶에 만족하지 못하여 삶의 의미와 방향 감각을 상실하여 삶의 길을 잃고 방황하게 된다.

여섯째, 개인적 성장은 개인은 계속적으로 성장하고 발전하고 있다는 스스로 느끼는 수준을 의미한다. 개인적 성장이 있는 사람은 자신은 성장하고 발전적인 존재이며,

새로운 경험에 개방적인 사람이라고 지각한다. 또한, 자신의 잠재력을 실현하기 위해 시간과 노력을 아끼지 않으며, 자신의 삶을 개척하여 태도나 행동을 변화시킬 줄 안다.

이상으로 심리적 안녕감이 높은 것은 자신을 있는 그대로 수용하고, 타인과 친밀한 관계를 형성하며, 자신의 생각이나 행동을 자율적으로 주변 상황과 잘 조절할 수 있으며, 삶의 목표와 방향을 설정하여 자기 자신을 성장하고 발전시키며 삶을 주체적으로 살아가는 것으로 받아들여진다.

3. 교사의 심리적 안녕감

‘교육의 질은 교사의 질을 넘어설 수 없다’는 말이 있다. 아무리 훌륭한 교육과정 속에 좋은 교과서와 교육 자료가 있어도 교육활동을 수행하는 것은 교사이기 때문이다. 이러한 의미에서 현장에서 일하는 교사 한명 한명은 교육의 질과 성패를 좌우하는 핵심 주체로서 매우 중요한 사람이다. 또한, 학교 교육활동은 교사와 학생 간의 상호작용 속에서 이루어지므로 교사의 삶은 학생의 모델이 될 수밖에 없다(서지영, 2012). 즉, 교사의 삶에서 보여주는 태도나 행동은 학생의 학업성취도 뿐 아니라 가치관이나 태도 형성에도 큰 영향을 주게 된다. 이처럼 교사의 역할이 학생들에게 미치는 영향력을 고려해 본다면 교사의 심리적 안녕감은 매우 중요한 요인이다. 따라서 심리적으로 안녕하다는 것은 교사 자신과 더불어 학생들이 행복한 삶을 살아가는 데 필수요인이라 할 수 있을 것이다.

교사의 심리적 안녕감은 1990년대 후반부터 관심이 시작되어 2000년 이후부터 연구가 진행되기 시작했으며(서지영, 2012), 초기 연구는 주관적 안녕감과 관련된 변인을 살펴본 것으로 나타났다(이훈구, 1997; 조명환, 차경호, 1998). 이후 Ryff(1989)의 심리적 안녕감 척도를 사용한 연구(김혜원, 김명소, 2000; 김명소, 김혜원, 차경호, 2001)들이 주를 이루면서 교사의 심리적 안녕감과 관련이 있을 것으로 보이는 변인들과의 관계를 발견하는 데 그 목적을 둔 것으로 보여진다(서지영, 2012). 교사의 심리적 안녕감 관련 선행 연구에는 초등교사의 심리적 안녕감과 교사 위상 지각 간의 관계 연구(강정갑, 2001), 교사들의 심리적 안녕감과 직무만족간의 관계 연구(신남철, 2002), 초등교사들의 심리적 안녕감: 그 구조 및 주관적 안녕감과

관계 연구(양병한, 2003), 중등학교 교장의 지도행동과 교사의 심리적 안녕감과 관계 분석 연구(김용주, 정현태, 2004), 초등교사가 지각한 교장의 지도행동과 교사의 심리적 안녕감 사이의 관계 분석 연구(김종호, 2005), 초등학교 교사의 스포츠 활동 참여와 심리적 안녕감의 관계 연구(김동천, 조영제, 2005), 초등여교사의 스포츠 활동 참여가 신체적 자기개념과 심리적 안녕감에 미치는 영향 연구(문선영, 2006), 중등 교사의 스포츠 활동 참여가 심리적 안녕감에 미치는 영향 연구(김경복, 2008), 교사의 심리적 안녕감과 스트레스 대처방식 및 직무만족도와와의 관계 연구(윤성혜, 천성문, 김희진, 2009), 전문상담교사의 처우만족과 심리적 안녕감 및 소진의 관계 연구(서문희, 2011), 교직원신도와 교사효능감이 초등교사의 심리적 안녕감에 미치는 영향 연구(조현지, 2011), 초등교사의 낙관성과 정서조절양식 및 심리적 안녕감의 관계 연구(이영이, 2010), 초등학교 여교사의 심리적 안녕감과 교사효능감, 직무만족도의 관계 연구(박수진, 2011), 중학교 교사의 심리적 안녕감과 회복탄력성의 관계 연구(서지영, 2012), 상담교사의 공감능력, 직무만족도, 상담만족도가 심리적 안녕감에 미치는 영향 연구(김민숙, 2012), 중등교사의 성격 5요인과 스트레스 대처방식 및 심리적 안녕감 간의 관계 연구(정순우, 2012), 교사의 심리적 안녕감, 공감능력, 직무효율성이 직무만족도에 미치는 영향 연구(황인호, 장성화, 2012), 교사의 성격, 낙관성, 희망이 심리적 안녕감에 미치는 영향에 관한 연구(박제일, 2012), 유아교사의 애착과 교사효능감 및 심리적 안녕감의 관계 연구(윤미라, 2014), 교사의 심리적 안녕감이 초등 학생의 학교생활적응에 미치는 영향 연구(진현희, 2016), 유아교사의 성인애착과 심리적 안녕감이 교사효능감에 미치는 영향 연구(김숨이, 2017), 초등교사의 소명 의식과 심리적 안녕감과 관계 연구(이미희, 김광수, 김태선, 2017)가 있다. 한편, 이성용(2015)은 처음으로 ‘특수학급 교사의 심리적 소진에 대한 조사연구: 청주시를 중심으로’라는 연구를 통해 특수교사의 실태를 파악하여 개선 방향을 시도한 것은 주목할 만하다. 하지만, 교사의 삶의 질을 도모하고 심리적 안녕감 증진을 위한 프로그램 실행 연구나 지원책 등을 위한 명확한 자료는 부족한 실정이다. 교사의 정신 건강 연구는 사회인식이나 표면적으로 다루기 어려운 분야(김효진, 2014)라는 점에서 사회통념상 받아들일 수 있겠으나 교육의 질과 성패에 직결되는 만큼 교육적·제도적으로 개선이 필요한 것으로 판단된다.

Ⅲ. 연구 내용 및 방법

본 연구는 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감의 실태를 파악하고 심리적 안녕감에 영향을 미치는 요인 등을 설문조사를 통해 탐색하고자 하였다.

1. 연구대상

경상남도 초·중등학교 977개교(국·공·사립의 초·중·고등학교와 특수학교 포함)에 근무하고 있는 관리자(교장·원장과 교감·원감)를 포함한 전체 교원 약 3만 여명을 대상으로 이루어졌다. 설문은 경상남도교육청 교육연구정보원에서 전 학교로 설문 조사 협조요청 공문을 발송한 후, 온라인 설문 조사 시스템을 활용하여 실시하였다. 최종적으로 분석 대상자 수는 초등(일반) 1,218명, 중등(일반) 1,166명, 상담교사 52명, 보건교사 61명, 영양교사 41명, 사서교사 5명, 특수교사 59명, 유치원교사 7명으로 총 2,609명이다. 여기서 초등학교 교장과 교감 및 초등학교에 소속된 병설 유치원의 원장과 원감은 초등(일반)으로 분류하였고, 중등학교 교장과 교감은 중등(일반)으로 분류하였다. 연구대상의 인구통계학적 특성은 <표 2>와 같다.

<표 2>. 연구대상의 인구통계학적 특성

구분		빈도(명)	비율(%)
소속 교육지원청	창원	680	26.1
	진주	326	12.5
	통영	85	3.3
	사천	77	3.0
	김해	325	12.5
	밀양	72	2.8
	거제	245	9.4
	양산	246	9.4
	의령	51	2.0
	함안	72	2.8
	창녕	77	3.0
	고성	46	1.8
	남해	67	2.6

	하동	72	2.8	
	산청	43	1.6	
	함양	29	1.1	
	거창	50	1.9	
	합천	43	1.6	
	기타	3	0.1	
	성별	여자	1,719	65.9
	남자	890	34.1	
	결혼여부	기혼	2,013	77.2
	교과	초등	1,218	46.7
		중등	1,166	44.7
	비교과	상담	52	2.0
		보건	61	2.3
		영양	41	1.6
		사서	5	0.2
		특수교사	59	2.3
	유치원교사	7	0.3	
	학교급	초등학교	1,322	50.7
		중학교	744	28.5
고등학교		543	20.8	
교직경력	5년 이하	471	18.1	
	6년 - 10년 이하	344	13.2	
	11년 - 15년 이하	346	13.3	
	16년 - 20년 이하	280	10.7	
	21년 이상	1,167	44.7	
교원구분	교장	154	5.9	
	교감	260	10.0	
	수석교사	10	0.4	
	부장교사	591	22.7	
	일반교사	1,593	61.1	

<표 2>와 같이 설문 조사에 응답한 참여자의 특성은 창원 지역이 다수이고, 다음으로 진주와 김해 지역에서 나타났다. 또한 여자 교원이 다수이고 기혼자가 절대적으로 높았다. 그리고 초등학교를 담당하는 교원이 절반 이상으로 나타났고, 비교과 교원에 비해 교과 교원이 90% 이상 차지하였다. 상대적으로 사서와 유치원 교원 비율은 아주 낮았다. 교직 경력은 21년 이상의 경력을 지닌 교원이 4/9 정도로 나타났다. 일반교사 그룹에서 가장 높게 나타났다.

2. 연구도구

우선, 심리적 안녕감에 대한 6개의 영역(자율성, 환경 통제력, 개인적 성장, 삶의 목적, 긍정적 대인관계, 자아수용)을 탐색하기 위해서 Ryff(1989)의 심리적 안녕감 척도(Psychological Well-Being Scale: PWBS)를 Ryff와 Keyes(1995)가 한국판으로 번안한 것을 다시 김명소, 김혜원, 차경호(2001)가 수정한 척도를 바탕으로 문항을 구성하였다. 이 척도는 총 46문항이며, 각 문항은 1점(전혀 그렇지 않다), 2점(그렇지 않다), 3점(보통이다), 4점(조금 그렇다), 5점(매우 그렇다)의 Likert 척도로 응답하게 되어 있으며, 점수는 최저 46점에서 최고 230점으로 높은 점수일수록 심리적 안녕감이 높다는 것을 의미한다. 심리적 안녕감 문항 구성과 내용 예시는 <표 3>에 제시하였다. 신뢰도 분석 결과는 <표 4>와 같이, Cronbach's α가 자아수용 척도는 .810, 긍정적 대인관계 척도는 .753, 자율성 척도는 .793, 환경 통제력 척도는 .650, 삶의 목적은 .788, 개인적 성장은 .645로 양호한 수준인 것으로 나타났다.

다음은 심리적 안녕감에 영향을 미치는 저해 원인과 대책 방안이 의미하는 바가 무엇인지에 대한 심층적인 분석을 위해서 추가로 반구조화된 질문을 구성하여 제안할 수 있게 하였다. 추가적인 질문은 교육학 전공 교수 1인, 상담학 박사 2인, 초등교사 1인, 중등교사 1인 등 총 5명으로 구성된 자문 팀의 검토를 거친 후, 9명의 초·중등학교 교원을 대상으로 예비 조사를 진행하였다. 예비 조사는 조사 도구의 적합성, 문항 의미와 내용의 전달용이성, 응답의 편리성, 수행시간의 적합성 등을 살펴보기 위한 것이다. 또한 예비 조사 대상 선정은 학교급과 교원자격 등을 고려하여 구성하였다. 예비 조사 대상의 특성은 <표 5>와 같다. 이처럼, 전문가의 검토와 예비 조사를 거쳐 내용 타당도를 확보하였으며, 최종적인 질문 구성은 <표 6>과 같다.

<표 3>. 심리적 안녕감 문항 구성과 내용 예시

척도	하위 척도	문항 수	문항번호	내용 예시
심리적 안녕감	자아수용	8	3, 8, 12*, 19, 24, 26*, 39, 42	내 성격의 거의 모든 면을 좋아한다.
	긍정적 대인관계	7	4*, 9*, 13, 20*, 27*, 38, 46*	내 친구들은 믿을 수 있고, 그들도 나를 믿을 수 있다고 생각한다.
	자율성	8	5, 10, 15, 21*, 29, 33*, 36*, 43	나는 무슨 일을 결정하는 데에 있어 다른 사람들의 영향을 받지 않는 편이다.
	환경 통제력	8	1, 6*, 14, 16*, 25, 30, 40*, 44	나에게 주어진 상황은 내게 책임이 있다고 생각한다.
	삶의 목적	7	7*, 11*, 18*, 23*, 28, 32, 35	미래의 계획을 짜고 그 계획을 실현시키려고 노력하는 것을 즐긴다.
	개인적 성장	8	2*, 17, 22*, 31, 34*, 37, 41*, 45*	나에게 있어 삶은 끊임없이 배우고, 변화하고, 성장하는 과정이다.

* 역산 문항

<표 4>. 조사 문항의 신뢰도 계수

척도	하위 척도	문항 수	신뢰도 계수(Cronbach's α)
심리적 안녕감	자아수용	8	.810
	긍정적 대인관계	7	.753
	자율성	8	.793
	환경 통제력	8	.650
	삶의 목적	7	.788
	개인적 성장	8	.645
	전체	46	.920

<표 5>. 예비 조사 대상자의 특성

학교급	대상자 수	대상자의 특성
초등학교	4명	<ul style="list-style-type: none"> ▫ A교원: 남자, 교과교사, 교직경력 12년, 담임교사 ▫ B교원: 여자, 보건교사, 교직경력 7년, 비담임교사 ▫ C교원: 여자, 교과교사, 교직경력 28년, 부장교사 ▫ D교원: 여자, 영양교사, 교직경력 15년, 비담임교사
중·고등학교	5명	<ul style="list-style-type: none"> ▫ E교원: 남자, 중학교, 교직경력 29년, 교감 ▫ F교원: 남자, 중학교, 음악교사, 교직경력 13년, 부장교사 ▫ G교원: 여교사, 중학교, 상담교사, 교직경력 19년, 비담임교사 ▫ H교원: 여교사, 고등학교, 특수교사, 교직경력 8년, 도움반 ▫ I교원: 남교사, 고등학교, 과학교사, 교직경력 20년, 부장교사
전체	9명	

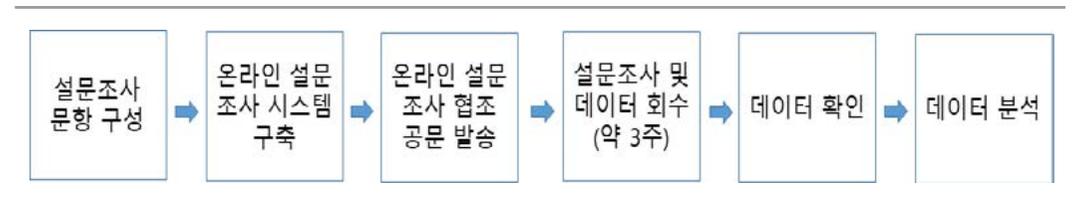
<표 6>. 반구조화 질문 구성표

영역	문항 수	내용	응답 유형
저해 요인	1	초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 가장 영향을 미치는 저해 요인은 무엇입니까?	다중응답 개방형
지원책과 해결 방안	1	초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진에 필요한 교육적·제도적 지원책과 해결 방안이 있다면 무엇이라고 생각하십니까?	다중응답 개방형
	1	초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진에 대한 자유로운 의견을 남겨주십시오.	개방형
교직에 대한 만족도	1	다시 직업을 선택할 수 있다면 당신은 교직을 선택하시겠습니까?	단일응답
전체	4		

3. 연구절차

초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 실태를 살펴보고, 이에 영향을 미치는 원인과 지원책, 해결방안을 탐색하기 위하여 설문 조사를 수행하였다. 설문 방법은 온라인 조사를 실시하여 시간과 비용을 줄이고 분석 자료의 신뢰도를 향상시켰다. 설문 참여는 URL(<http://naver.me/57s46eW0>)을 클릭하거나 [그림 1]의 QR 코드를 스캔하여 응답자가 언제 어디서든 자유롭게 설문에 참여할 수 있도록 조성하였다. URL과 QR코드에 연결된 설문 조사 화면은 [그림 2]와 같이 제시하였다.

설문 조사 절차는 [그림 3]과 같은 절차에 의해 진행되었다. 심리적 안녕감 척도와 학계 전문가의 검토, 예비 조사를 통해 신뢰도와 타당도를 확보하였고, 최종적으로 조사 문항은 인구통계학적 특성 변인(소속 교육지원청, 성별, 결혼여부, 학교급, 교원 자격, 교직경력, 교원구분)에 관한 7문항을 제외한 총 50문항이다. 응답 방식에 대한 문항 수는 Likert 척도형 46문항, 선다형 3문항(단일응답 1문항, 다중응답 2문항), 개방형 3문항이다. 이러한 문항들은 온라인 폼에 연동시켜 온라인 설문 조사 시스템을 구축하였다. 그리고 설문 조사는 경남교육연구정보원의 협조요청 공문을 통해 설문에 대한 동의를 받아서 실시하였다. 한편, 온라인 설문 조사 및 데이터 회수 기간은 2019년 9월 24일부터 10월 8일까지 15일간 이루어졌다. 데이터 확인은 데이터 회수함과 동시에 연구자의 오류 검증을 거쳐서 최종 데이터 확인을 하였으며, 최종적으로 온라인 조사에 응답한 교원은 교장 및 교감을 포함한 초·중등학교 교원 2,609명(8.7%)으로 집계되었다. 이에 대한 응답 자료 화면은 [그림 4]와 같다.



[그림 3]. 온라인 설문 조사 수행 절차



[그림 1]. 온라인 QR 코드

[그림 2]. 온라인 설문 조사 화면

IV. 연구 결과

1. 심리적 안녕감 실태

가. 심리적 안녕감의 수준

심리적 안녕감 실태는 5점 척도의 6개의 하위요인으로 구성되어 있으며 각 하위요인별로 7~8문항으로 구성되어 있다. 초·중등학교에 근무하고 있는 교원들을 대상으로 심리적 안녕감을 조사한 결과, 6개의 하위요인 중 삶의 목적 하위요인이 가장 높게 나타났고($M=3.77$), 자율성 하위요인이 가장 낮게 나타났($M=3.18$). 이를 통해 자율성 하위요인은 상대적으로 더 높은 수준의 심리적 스트레스를 겪고 있음을 알 수 있다. 전반적으로 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 수준은 보통($M=3.0$) 이상의 수준으로 확인되었다(<표 7>).

<표 7>. 심리적 안녕감 기술통계량

구분	N	Minimum	Maximum	M	SD
자아수용	2,609	3.17(*12)	4.09(39)	3.69	.914
긍정적 대인관계	2,609	3.19(*27)	4.10(38)	3.69	.972
자율성	2,609	2.78(10)	3.61(43)	3.18	.940
환경 통제력	2,609	2.76(*16)	4.47(1)	3.62	.926
삶의 목적	2,609	3.47(*18)	3.97(*11)	3.77	.934
개인적 성장	2,609	2.94(*2, *34)	4.09(17)	3.53	.993
전체	2,609	2.76(*16)	4.47(1)	3.58	.95

() 문항 번호

하지만 주목할 점은 6개 하위요인에 대한 문항별 범위(최소값~최대값)를 살펴볼 때, 심리적 안녕감의 수준이 보통 이상으로 느끼는 경우가 전반적이었지만 자율성에 대한 10번 문항(‘나는 무슨 일을 결정하는 데 있어 다른 사람들의 영향을 받지 않는 편이다.’)과 환경 통제력에 대한 16번 문항(‘내가 해야 할 일들이 힘겹게 느껴질 때가 있다.’), 개인적 성장에 대한 2번 문항(‘현재의 내 활동반경(생활영역)을 넓힐 생각이 없다.’)과 34번 문항(‘현재의 생활 방식을 바꾸어야 할 새로운 상황에 처하는 것을 싫어한다.’)에

[그림 4]. 온라인 설문 조사 응답 자료 화면

마지막으로 온라인 설문 조사 시스템에 수집된 데이터를 엑셀 프로그램에 연동시켜 불러와 엑셀 데이터 형태로 저장하였다. 엑셀 프로그램에 코딩된 데이터는 R 3.6.1과 SPSS 18.0에서 분석을 수행하였다. 분석 방법은 심리적 안녕감의 실태와 집단 간 평균 차이의 유의성 여부는 기술통계와 분산분석, 교차분석을 통해 확인하였다. 사후 검정을 위해 등분산이 가정된 것은 Scheffé 검정 결과를, 등분산이 가정되지 않은 것은 Dunnett T3 검정을 실시하여 결과에 제시하였다. 또한 심리적 안녕감에 미치는 원인과 대책 방안을 살펴보고자 다중 응답과 개방형 질문을 혼합하여 제공하고 질적인 자료를 수집하여 분석하였다. 질적인 데이터 분석은 R의 텍스트 마이닝 기법을 적용시켜 결과를 시각화하여 쉽게 이해할 수 있도록 제시하였다. 즉, 응답자들이 응답한 내용에서 같은 의미로 제시한 내용을 모아 분류시켜 Word cloud와 막대 그래프 형태로 제시하였다.

있어서는 심리적으로 안녕하지 못한 것으로 나타났다. 덧붙여 전체 문항 중 가장 높게 보인 문항은 환경 통제력의 1번 문항('나에게 주어진 상황은 내게 책임이 있다고 생각한다.')임을 알 수 있다. 각 하위요인에 대한 문항별 조사 결과는 <표 8> ~ <표 13>에 제시하였다.

<표 8>. 자아수용 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
3	2609	1	5	3.76	1.008
8	2609	1	5	3.93	.887
19	2609	1	5	3.18	.970
24	2609	1	5	3.87	.868
39	2609	1	5	4.09	.830
42	2609	1	5	3.54	.890
*12	2609	1	5	3.17	.978
*26	2609	1	5	3.95	.883

* 역산 문항

<표 9>. 긍정적 대인관계 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
13	2609	1	5	4.00	.901
38	2609	1	5	4.10	.785
*4	2609	1	5	3.52	1.061
*9	2609	1	5	3.55	1.115
*20	2609	1	5	3.47	.997
*27	2609	1	5	3.19	1.048
*46	2609	1	5	3.99	.894

* 역산 문항

<표 10>. 자율성 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
5	2609	1	5	3.19	.979
10	2609	1	5	2.78	.983
15	2609	1	5	3.36	.906
29	2609	1	5	3.10	.915
43	2609	1	5	3.61	.947
*21	2609	1	5	3.03	.965
*33	2609	1	5	3.32	.939
*36	2609	1	5	3.02	.889

* 역산 문항

<표 11>. 환경통제력 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
1	2609	1	5	4.47	.771
14	2609	1	5	4.20	.751
25	2609	1	5	3.71	.949
30	2609	1	5	3.84	.856
44	2609	1	5	3.54	.893
*6	2609	1	5	3.25	1.075
*16	2609	1	5	2.76	1.047
*40	2609	1	5	3.23	1.068

* 역산 문항

<표 12>. 삶의 목적 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
28	2609	1	5	3.72	.870
32	2609	1	5	3.93	.781
35	2609	1	5	3.85	.860
*7	2609	1	5	3.80	1.042
*11	2609	1	5	3.97	.899
*18	2609	1	5	3.47	1.039
*23	2609	1	5	3.64	1.047

* 역산 문항

<표 13>. 개인적 성장 기술통계량

문항 번호	N	Minimum	Maximum	M	SD
17	2609	1	5	4.09	.847
31	2609	1	5	3.77	.832
37	2609	1	5	4.03	.856
*2	2609	1	5	2.94	1.199
*22	2609	1	5	3.53	1.095
*34	2609	1	5	2.94	1.045
*41	2609	1	5	3.60	1.042
*45	2609	1	5	3.32	1.027

* 역산 문항

마지막으로 교원구분별 심리적 안녕감의 차이를 살펴본 결과, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($F=13.920, p < .001$). 교원구분은 교장, 교감, 수석교사, 부장교사, 일반(평)교사 집단으로 나누어 분석하였다. <표 20>과 같이 분석 결과, 긍정적 대인관계와 삶의 목적을 제외한 나머지 하위요인에서 통계적으로 유의미함을 알 수 있다. 우선 자아수용에서는 교장 집단이 상대적으로 가장 만족스러운 삶을 살고 있는 것으로 나타났다($F=19.024, p < .001$). 다음은 교감 집단에서 높게 나타났다. 수석교사 집단이 상대적으로 가장 심리적 스트레스를 겪고 있음을 알 수 있다. 긍정적 대인관계는 교감과 부장교사 집단에서 높게 나타났다($F=.218, p > .05$.) 다음은 교장, 일반교사, 수석교사 집단 순으로 나타났다. 자율성은 교감과 교장이 가장 높게 나타났다($F=4.346, p < .01$). 다음은 수석교사와 부장교사, 일반(평)교사 순으로 나타났다. 환경 통제력도 상대적으로 교장과 교감 집단이 가장 높게 나타났다($F=15.535, p < .001$). 다음은 수석교사, 부장교사, 일반(평)교사 순으로 나타났다. 삶의 목적도 교장과 교감 집단에서 상대적으로 가장 높게 나타났다($F=13.944, p < .001$). 다음은 수석교사, 부장교사, 일반(평)교사 순으로 나타났다. 개인적 성장은 수석교사 집단에서 높게 나타났다($F=9.544, p < .001$). 다음은 교장, 교감 집단 순으로 나타났다. 상대적으로 부장교사와 일반(평)교사 집단은 낮게 나타났다. 즉 교원 구분 따라 심리적 안녕감을 살펴보면, 교장과 교감 집단이 삶의 만족감과 행복감이 가장 높게 나타났으며, 다음은 수석교사와 부장교사로 나타났다. 일반(평)교사는 상대적으로 더 높은 수준의 심리적 스트레스를 경험함을 알 수 있다.

<표 20>. 교원 구분에 따른 심리적 안녕감 차이

구분	N	M(SD)	자아수용		긍정적 대인관계		자율성		환경 통제력		삶의 목적		개인적 성장	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
교장	154	3.77 (.400)	4.04	.510	3.69	.661	3.25	.405	3.89	.466	4.05	.556	3.72	.523
교감	260	3.70 (.437)	3.86	.592	3.71	.644	3.26	.410	3.81	.502	3.92	.606	3.66	.564
수석교사	10	3.61 (.489)	3.53	.692	3.67	.759	3.18	.468	3.66	.441	3.80	.713	3.84	.404
부장교사	591	3.57 (.477)	3.68	.668	3.70	.671	3.18	.457	3.62	.544	3.78	.633	3.50	.593
일반교사	1,593	3.53 (.485)	3.63	.673	3.68	.699	3.15	.448	3.57	.580	3.72	.658	3.49	.594
전체	2,608	3.57 (.479)	3.69	.665	3.69	.685	3.18	.445	3.62	.566	3.77	.649	3.53	.590
$F(p)$			19.024*** (.000)		.218 (.929)		4.346** (.002)		19.535*** (.000)		13.944 (.000)		9.544*** (.000)	
			13.920***(.000)											

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

2. 심리적 안녕감 증진 방안 탐색

심리적 안녕감의 1차 실태 분석을 통해 도출된 내용의 심층적 의미를 분석하기 위한 내용으로 반구조화된 질문지를 활용하여 2차 조사를 실시하였다. 조사 내용은 크게 심리적 안녕감에 가장 영향을 미치는 요인에 대한 내용과 심리적 안녕감 증진에 필요한 지원책과 해결 방안을 제안하는 내용으로 구분된다. 이에 대한 분석 결과는 다음과 같다.

가. 심리적 안녕감의 저해 요인

심리적 안녕감에 영향을 미치는 구체적인 원인을 탐색하기 위하여 다중응답형 질문으로 '초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 가장 영향을 미치는 저해 요인은 무엇입니까?'라고 제시하였다. 그리고 보기 항목에 없는 내용을 위해서 개방형 형태로 추가 제시하여 자유로운 의견을 살펴보았다. 결과는 학생과의 관계(무시, 무관심, 폭언, 권리 주장 등)에서 1,981명(75.9%)으로 압도적인 의견을 제시하였다. 다음은 학부모와의 관계(무시, 무관심, 폭언, 권리 주장 등) 1,500명(57.5%), 행정 업무량 폭주 1,202명(46.1%), 동료와의 관계(갈등) 1,145명(43.9%), 관리자와의 관계(갈등) 774명(29.7%) 등의 순으로 심리적 안녕감에 영향을 미치는 유발 요인으로 나타났다. 더불어

다음은 교원들이 위의 제시된 내용을 포함하여 자유롭게 의견을 제안한 내용들을 살펴보면, ‘학급당 학생 수 감축 필요’, ‘담임교사 횡수 제한 제도’, ‘학교 관리자의 단독적 의사결정에 대한 조치방안 마련’, ‘학부모와 학생에 의한 심각한 인권’, ‘교권 침해에 따른 법률적·행정적 지원책 시급’, ‘관리자의 마인드 연수 의무화’, ‘상담업무에 대한 인식개선’, ‘사회의 경제적·정치적 불평등 해소’, ‘교사 개인번호 안내 금지’, ‘퇴근 후 및 주말에 학부모 연락 차단할 수 있는 법적·제도적 마련’, ‘학교폭력과 자살 등과 같은 사안에 대한 독립된 전담기구 마련’, ‘학교 내 경찰관 배치(사춘기 학생의 반항으로 교사에 대한 상처 심각함)’, ‘일반회사와 같이 본인과 배우자에게 2년마다 정신건강종합검진을 받게 해서 심리적 위험을 조기 예방하는 것이 필요’, ‘소수 약자 교사에게 업무 미루기 등이 허용되는 강압적인 교직사회문화’, ‘비상식적인 관리자 문제 해소(관리자 교육 강화)’, ‘불합리한 교사 승진 제도 개선(승진제도 개혁)’, ‘교권 강화 및 교육과 교원에 대한 존경풍토 조성’, ‘교장 공모제 폐지’, ‘학교보다 가정교육(부모)에 더 큰 책임을 묻는 법적 제도 마련’, ‘학생과 학부모 간섭 및 개입에 대한 교권 침해 대응 방안’, ‘관리자의 역할이 무엇인지 제대로 된 역할 구분이 필요’, ‘초등학교 2학년까지 육아시간 확대’, ‘교원의 복지제도 구축’, ‘학교 내 민원업무처리 전담 기구(위원장: 교감)를 설치하여 민원 창구 및 응대 방식 일원화’, ‘교원의 퇴근시간 이후 시간 보장(학부모로 인한 심리적 외상과 소진)’, ‘공정하고 민주적인 원칙이 지켜지는 국가 및 사회의 분위기 정착’, ‘늘어나는 문제행동 학생들에 대한 현실적이고 효과적인 법적 제도적 대책 마련 시급’, ‘학생을 지도하는 교사를 위한 치료프로그램은 전무하다. 교육의 주체로서 학생만큼 교사에 대한 정신적 지원책 시급’, ‘어린이집 등원시간까지 육아시간 연장 필요’, ‘영양교사를 영양사라 부르고 영양교사에 대한 인식 개선’, ‘교실에서 수업을 방해하고 교사 지도에 불응하는 학생을 교실에서 데리고 나가 별도로 지도할 수 있는 교사 배치(UAE 국가 교육시스템 사례)’, ‘수업방해와 반항하는 학생들을 격리시켜 따로 교육시키는 법 제정’, ‘기본이 바로서고 기본을 바르게 실천하는 국민의식 향상 교육 필요’, ‘시대적인 변화에 따라 학교만 혁신할 것이 아니라 학교혁신에 가장 우선은 관리자의 역할이다. 관리자의 역할은 지원이며 관리자 역할 변화 필요’, ‘공정한 업무 분장’, ‘학생의 인권 뿐 아니라 교사의 인권도 존중해주는 사회 분위기 필요’, ‘갑질하는 학부모에 대한 법적 조치 필요’, ‘시설과 환경 업무 까지 교사에게 부가하는 등 교사의 업무에 대한 제도적 장치 마련’, ‘교사 간 위화감 조성하지 않기’, ‘물가상승에 따른 급여인상’, ‘나이에 따른 압도적인 업무 밀기 금지’ 등 여러 의견들을 제안하였다.

V. 논의 및 제언

1. 논의

연구결과에서, 경상남도 초·중등학교 교원들의 심리적 안녕감은 전체적으로 보통 수준으로 확인되었다. 이는 특수교사의 심리적 소진을 연구한 이성용(2015)의 연구결과와 유사하지만, 유치원 교사의 직업행복감 실태를 연구한 김정숙과 강은진(2018)의 연구결과 보다는 낮게 나타났다. 또한 교사 직무 스트레스로 인한 심리적 소진 수준에서 높게 나타난 이희현 외(2017)의 연구결과와는 다소 차이가 있었다. 하지만 중요한 것은 교원들의 심리적 소진과 외상은 개인적 측면을 넘어 학교라는 조직과 직업적 측면에서 나타나는 문제 요인에 의해 크게 영향을 미칠 수 있다는 점에서 일맥상통한다(김정숙, 강은진, 2018; 이희현 외, 2017). 다시 말해, 교원이 개인적 수준에서 문제를 해결할 수 없는 어려운 학교 조직과 직업적 특성이 반영된 원인들에 대해서는 지역과 국가 차원에서 이것을 해결하기 위한 노력이 필요한 상황이라 할 수 있다. 뿐만 아니라 심리적 안녕감의 하위요인 중에서는 자율성 요인을 가장 부정적으로 평가하고 있었다. 교원의 개인적 특성은 심리적 요인과 관련이 깊다(이영만, 2013). 즉 효능감(김혜경, 2011; 이희현 외, 2017), 문제해결력(이재규, 2018), 탄력성(Brissette, Scheier, & Carver, 2002), 동기(최선, 2012), 정서역량(이희현 외, 2017) 등과 같은 심리적 요인의 영향으로 개인 스스로가 주체적이면서 자율적이지 못한 행동을 하고 있는 것으로 시사된다. 따라서 종합해보면, 교원의 심리적 특성으로 인한 개인적 문제를 돕는 심리적 안녕감 지원 프로그램 고안과 함께 학교 조직의 직업적인 요인들의 문제를 법적·정책적 차원에서 보다 체계적으로 해결할 수 있는 대책 마련이 반드시 필요하다. 이러한 결과는 다음의 논의와 관련된다.

심리적 안녕감의 수준에 차이를 가져오는 개인의 인구학적 변인에서 소속 교육지원청과 학교급을 제외하고는 유의미한 차이가 나타났다. 이와 같은 결과는 학교급에 따라 유의미한 차이가 나타나지 않은 이성용(2015) 연구와 유사하다. 구체적으로 살펴보면, 우선 소속 교육지원청은 창녕, 합천, 하동, 진주, 양산, 통영·남해·함양, 창원·고성, 밀양·함안, 의령, 거제·산청, 김해, 사천, 거창 순으로 안녕하지 못하고 있었다. 이러한 결과는 유의미한 차이인 것은 아니지만, 지역의 특성과 학교소재지(시, 군, 읍·면지역

또는 도시와 농어촌지역)에 따라 어느 정도 관련이 있는 것으로 풀이된다(이영만, 2013; 이희현 외, 2017). 따라서 지역사회와의 연계를 통해 지역의 인재 발굴과 교육 발전을 담당하고 있는 교원들이 심리적으로 행복할 수 있도록 지역과의 협력적 해결 방안이 마련되어야 함을 시사한다. 또한 지역의 교원들이 존중받을 수 있도록 지역 주민과 학부모의 인식 개선에도 노력이 요구된다.

둘째, 성별은 남자 집단의 경우 자아수용과 긍정적 대인관계, 환경 통제력, 삶의 목적, 개인적 성장에서, 여자 집단은 자신의 삶에 대해 책임을 지고 목적을 향해 자신을 조절할 수 있는 자율성에서 심리적·정서적으로 안녕하지 못하는 것으로 나타났다. 이를 통해 남자 교원들이 여자 교원들보다 삶에 대해 부정적으로 평가하고 있음을 알 수 있다. 이는 남자교사의 집단이 여자교사의 집단보다 심리적으로 더 소진을 경험한다는 연구결과(이영만, 2013; 이희현 외, 2017)와 일치한다. 결혼 여부와 관련하여서는 모든 하위요인 영역에서 기혼 집단이 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났다. 이는 미혼 집단이 심리적 소진을 더 많이 경험한다는 이영만(2013)의 동향 연구결과와 일치하며, 반면 기혼 집단에서 심리적 소진을 더 많이 경험한다는 이성용(2015)의 연구결과와는 다소 차이가 있었다. 이러한 결과를 통해 미혼 집단은 주로 나이가 어린 교사이거나 신규 교사들이 대부분이고 학교현장에서 경험이 부족하기 때문에 여러 형태의 스트레스를 경험하였을 것으로 시사된다(이영만, 2013). 예컨대 학생에 대한 이해와 생활지도, 행정 업무량, 학생과 학부모의 교원침해, 학교조직문화에 대한 이해, 의사소통과 관계의 어려움, 역할의 압박 등이 있을 수도 있다. 이러한 요인들은 본 연구의 결과에서 나타난 심리적 안녕감의 주요 원인과도 일치한다.

셋째, 학교급은 초등학교 집단이 중·고등학교 집단보다 모든 하위요인에서 긍정적으로 평가하는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 집단에서 부정적으로 평가한 이성용(2015)의 연구결과와는 다소 상이하였으나 학교급이 높을수록(고등학교>중학교>초등학교) 교직에 대한 만족감(성취감)과 열의가 결여된다는 이희현 외(2017)의 연구결과와는 일치한다. 이러한 결과는 학교급에 따라 서로 다른 학교조직문화와 학급의 규모, 학생과 학부모의 접촉 빈도, 담임 여부, 행정 업무량 등에 따른 차이인 것으로 받아들여진다.

넷째, 교원자격에 따라서는 초등(일반), 중등(일반), 상담교사, 보건교사, 영양교사, 사서교사, 특수교사, 유치원교사 집단 간 유의미한 차이가 있었다. 이는 교과(초·중등 일반)교사와 비교과교사 간의 유의미한 차이를 보인 이희현 외(2017)의 연구결과와

일치한다. 결과는 환경 통제력을 제외한 모든 하위요인에서 사서교사 집단이 긍정적으로 평가하고 있으며, 삶에 대한 만족감과 행복감을 더 경험하는 것으로 나타났다. 다음은 상담교사, 초등(일반), 보건교사, 영양교사, 중등(일반), 특수교사, 유치원교사 집단 순으로 나타났다. 또한 특수교사와 유치원교사를 제외한 교과교사(초등일반, 중등일반)는 비교과교사(상담, 보건, 영양, 사서)보다 관계에서 더 심리적인 소진과 외상을 호소하고 있었다. 이러한 결과를 통해 유치원교사와 특수교사, 교과교사에 대한 심리적 안녕감에 대한 지원책과 해결방안이 필요하다.

다섯째, 교직경력별 심리적 안녕감은 차이가 있었다. 결과는 5년 이하, 6-10년 이하, 11-15년 이하, 16-20년 이하, 21년 이상 순으로 심리적 안녕을 누리지 못하는 것으로 나타났다. 이는 여러 선행연구에서 뒷받침된 사실이다(김정숙, 강은진, 2018; 이성용, 2015; 이희현 외, 2017). 즉 교직경력이 짧을수록 의사소통과 관계, 교직 환경에 대한 통제력과 자율성, 행정업무 등이 떨어지는 것으로 판단된다. 만약 교원들이 심리적으로 안녕하지 못한 이러한 문제에 직면했을 때, 이를 효과적으로 다룰 수 있는 역량을 개발할 수 있다면, 양질의 교육 서비스를 제공할 수 있을 것이고, 이는 곧 미래사회에 필요한 인재 육성이라는 국가적 교육목표를 성취할 수 있을 것이다. 따라서 저 경력 교원들에 대한 심리적 소진과 외상을 예방할 수 있는 심리적 안녕감에 대한 지원과 역량프로그램과 더불어 경력별 개별화된 지원이 필요하다.

여섯째, 교원을 교장, 교감, 수석교사, 부장교사, 일반(평)교사 집단으로 구분하여 살펴본 결과, 유의미한 차이가 나타났다. 전반적으로 교장과 교감 집단이 삶의 만족감과 행복감을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다. 다음은 수석교사와 부장교사 집단이었다. 반면에 일반(평)교사는 높은 수준의 심리적 스트레스를 경험하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 차이는 승진으로 인한 만족감과 성취감, 안정, 개인적 성장, 열정 등과 같은 내·외적인 보상 요인들이 안녕감에 영향을 미친 것으로 시사한다. 즉 교원이 승진함으로써 권한과 책임이 강화되며, 개인의 지위가 상승하고 보수가 늘어나고 처우가 개선됨으로써 삶의 질을 향상시킨 것으로 여겨진다. 또한 이러한 결과는 학교 관리자(교장)와 중간관리자(교감)를 중심으로 이루어지는 학교조직문화의 특성과 의사소통과 관계에서 표출되는 갈등 요인의 영향으로 차이가 발생했을 것이다. 따라서 관리자는 학교 구성원을 지시·감독하는 관료적·고립적 학교경영 방식에서 벗어나 교사들 각자가 전문성을 발휘할 수 있도록 조력하는 지도자로서의 역량이 필요하다(이희현 외,

2017). 또한 학교 구성원의 갈등 관계를 이해하여 긍정적인 대인관계를 형성하고 유지시키는 일은 학교경영의 핵심적 과제이기 때문에 관리자는 이들의 어려움을 지원하기 위한 구체적인 노력이 필요하다. 더불어 수석교사와 부장교사는 일반(평)교사에 비해 학교의 업무분장, 인사문제, 예산집행, 의사결정 과정, 학생과 학부모와의 접촉 빈도, 학생지도, 교원성과급과 평가, 학교폭력예방가산점 등에서 비교적 우위를 차지하는 등 어느 정도 통제권과 자율성을 발휘할 수 있기 때문에 이런 결과에 영향을 미칠 수도 있을 것이다.

지금껏 선행연구를 보면, 심리적 안녕감의 실태를 확인하여 근본적인 원인과 대책을 제시한 연구는 찾아보기 어려운 실정이다. 심리적 안녕감과 관련이 있을 것으로 보이는 변인 간의 관계 연구가 대부분인 것으로 확인되고 있다. 하지만 최근 심리적 안녕감과 유사한 의미를 지니고 있거나 밀접한 관련이 있을 것으로 보이는 즉, 행복감, 소진과 직무 스트레스 등과 같은 주제에 대한 실태를 분석하고 해소 방안을 연구한 것은 주목할 만하다(김정숙, 강은진, 2018; 이성용, 2015; 이희현 외, 2017). 이는 교원의 정신건강을 제고할 대책 마련의 필요성이 대두되었기 때문인 것으로 받아들여진다. 이에 본 연구에서는 초·중등학교 교원들의 심리적 안녕감의 실태를 분석하고 이를 바탕으로 주요 원인을 살펴본 결과, 75.6%의 교원들이 학생과의 관계에서 발생하는 소진과 외상이 안녕을 저해하는 것으로 나타났다. 이는 유사한 선행연구에서도 밝힌 바가 있다(김정숙, 강은진, 2018; 이성용, 2015; 이희현 외, 2017). 이러한 결과는 가정교육의 약화와 가족구조의 변화로 인한 학생의 교사 무시, 반항, 폭언, 수업 방해, 권리 주장 등의 교권침해 요인들이 교원의 심리적 소진과 외상을 초래하고 있는 것으로 판단된다. 다음은 교원들의 57.5%가 학부모와의 관계에서 심리적 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다. 이는 학부모의 지나친 권리 주장과 폭언, 무례함, 학습지도와 생활지도의 간섭, 막무가내 민원 제기 등의 교권침해 요인들이 교원의 심리적 소진과 외상에 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다. 이러한 위험한 요인들은 일과 후 또는 주말에 까지 이어져 한 개인으로서 누구나 차별 없이 신체적·정신적 행복한 삶을 향유할 권리를 침해받고 있는 것으로 판단된다. 또한 교원의 46.1%는 끝이 없이 늘어난 행정업무로 인한 심리적 스트레스를 꼽았다. 이는 불필요한 행정업무와 전시성 행사들로 인해 학습지도와 생활지도가 제대로 되지 않아 교직에 대한 만족감이 떨어지고 교사로서 괴리감과 좌절감을 느끼고 있는 것으로 판단된다. 교원의 43.9%는 동료와의 관계에서 심리적 스트레스를 경험하고 있었다. 이는 주로 교원성과급과

교원평가, 인사문제, 수업시수, 업무분장과 연관되어 있는 것으로 볼 수 있다. 즉 교과교사와 비교과교사, 담임교사와 비담임교사, 부장교사와 일반교사, 주류교과와 비주류교과, 기혼교사(육아문제 등)와 미혼교사, 정규교사와 기간제교사 등 다양한 관계에서 오는 불평등한 평가와 불합리한 승진제도와 업무분장, 부당한 수업시수 배당 등은 교사들 사이의 불신과 위화감을 조성할 뿐만 아니라 교직사회의 협업 문화를 막는 등 심각한 문제를 조장하게 된다. 심지어 교직사회에 행정업무지원팀을 조직하여 일부 교사(수업이 없는 비교과 교사, 수업시수가 적거나 비주류인 교사)에게 업무를 전담하게 하거나 귀찮은 행정업무를 힘없는 일부 교사(비교과 교사, 신규교사)에게 집중시키는 것도 동료와의 관계에서 오해와 갈등을 불러일으킬 수 있을 것이다. 이는 교사들로 하여금 교직에 대한 삶의 회의감과 무력감에 빠져 삶을 기쁘게 살지 못하게 하는 번아웃증후군이 발생되기도 한다.

또한 교사들은 관리자와의 수직적인 관계에서 오는 교직생활의 어려움을 호소하였다. 특히, 관리자의 갑질과 폭언은 중등학교보다 초등학교에 근무하는 교사들에서 더 심리적 아픔을 경험하고 있는 것으로 나타났다. 또한 관리자의 경영철학과 비민주적인 의사결정(상명하복 등)으로 교사의 자율성이 존중받지 못하고 성과급과 평가, 승진가산점 등에서 부당한 대우와 소외감을 느끼고 근무의욕과 사기를 저하시키고 있다.

이 밖에 교원들은 개인의 신체적·건강상의 문제, 교원성과급과 교원평가, 비민주적인 학교문화, 가족 내 관계, 행복학교와 수업혁신과 같은 새로운 학교시스템과 변화하는 교육환경, 성과와 입시 위주의 학교 및 사회 분위기, 교직에 대한 개인의 의지와 신념 부족을 제시하였다. 또한 일부 교사는 부장과 학년 배정 등에 있어서의 불공정한 업무처리, 교사를 존중하지 않는 사회적 인식, 원로교사의 처우, 적은 보상, 비교과 업무에 대한 관리자와 동료교사의 인식, 관리자의 비효율적인 업무처리능력, 불합리한 승진제도로 인한 자존감 하락, 반항적·공격적인 행동을 보이는 문제 학생에 대한 생활지도의 어려움 등을 호소하였다.

이처럼 교원의 정신건강을 악화시키는 위험 요인은 우울과 불안, 두려움, 공포, 짜증, 걱정, 무력감, 좌절감, 회의감, 불면, 탈모, 심장 두근거림, 두통, 소화기장애 등 다양한 신체·정서적 증상을 경험하게 하고 이는 고스란히 학교 교육력을 약화시키는 중대한 요인이 되고 있다. 또한 이것은 인간의 삶을 황폐하게 만들어 삶의 목적과 방향 감각을 상실하게 되고 결국 자살이라는 극단적인 수단을 선택하게 이르기도 한다.

따라서 교원의 심리적 안녕감을 유지하고 예방하기 위해서는 이에 대한 지원책과 해결을 위한 대책 방안을 모색해야 할 것이다. 이에 본 연구에 참여한 교원들은 다음과 같은 지원책과 해결을 위한 대책 방안을 제안하였다.

첫째, 불필요한 행정업무와 전시성 행사에 대한 대폭적인 축소를 제안하였다. 둘째, 동료 간의 위화감 조성 및 경쟁구도를 만드는 교원성과급 및 교원평가제 폐지가 필요하다. 셋째, 학생과 학부모의 인성교육 강화와 함께 교권침해에 대한 법적·행정적 지원책이 필요하다. 넷째, 교원들의 마음에 주기적인 휴식과 쉼(Healing)을 위한 교원의 심리치유휴가제(자율연수)가 필요하다. 다섯째, 교사의 인권을 보호할 수 있고, 수업과 생활지도에 전념할 수 있는 교권보호법이 필요하다. 여섯째, 교원으로서 긍지와 자부심을 고취시키고 사기를 진작할 수 있도록 교원의 처우 개선이 필요하다. 일곱째, 학교 구성원 모두가 존엄의 동등성을 보장받고 행복한 학교를 만들기 위해서는 관리자의 역할 변화와 민주적인 학교문화 조성 방안이 필요하다. 여덟째, 교원의 심리적 안녕을 저해하는 문제에 직면하였을 때 해결할 수 있는 역량 또는 교원의 심리적 안녕감을 유지하고 예방하기 위한 주기적인 연수 프로그램이 필요하다. 아홉째, 성적중심에서 벗어난 입시 제도의 변화가 필요하다. 열 번째, 교원을 위한 심리치유상담자 배치와 더불어 심리치료비 지원이 필요하다. 또한 기타 의견으로는 학급당 학생 수와 수업 시수 감축, 담임교사 횡수 제안 제도, 학교 내 경찰관 배치, 퇴근 후 및 주말에 학부모와의 연락을 차단할 수 있는 법적인 조치, 건강검진처럼 심리적 위험을 조기 예방할 수 있는 정신건강종합검진 제도 의무화, 불합리한 승진제도 개혁, 늘어나는 문제행동 학생들에 대한 현실적이고 효과적인 법적·제도적 대책, 비교과 교사에 대한 인식 개선, UAE 국가 교육시스템 사례와 같은 수업 방해 및 교사지도 불응 학생들에 대한 별도의 지도교사 배치, 공정하고 민주적인 원칙이 지켜지는 국가 및 사회의 분위기 정착, 기본이 바로서고 기본을 바르게 실천하는 국민의식 향상 교육, 갑질과 폭언하는 학부모에 대한 법적 조치, 학교폭력과 자살 사안에 대한 독립된 전담기구 마련, 공정한 업무 분장, 교원위기관리 안전망 구축 등을 제안하였다.

교원의 심리적 스트레스는 교직에 대한 직무만족도에도 크게 영향을 미쳤다. 교직에 대한 즐거움과 보람을 찾아야 함에도 불구하고 교원의 약 53.5%가 교직에 대해 만족하지 못하는 것으로 나타났다. 이러한 불만족감은 정서조절에도 영향을 미치게 되어(이희현 외, 2017) 학교를 일찍 그만두거나 정신장애로 발전될 가능성이 있을 수 있다. 따라서 교원의 심리적 안녕에 대해 스스로 자각을 하고 이를 조절할 수 있는

회복역량을 길러줌으로써 교원의 안녕을 유지하고 예방하는 데 초점을 두어야 할 것이다.

결론적으로 심리적 안녕감은 개인의 삶의 질과 밀접하게 관련되어 있어 원인 규명과 대안 모색에 대한 관심이 필요한 것은 사실이다. 프랑스는 교원양성과정에 자신의 심리적 현상을 관리하고 통제할 수 있는 예방적 역량을 길러주고 있으며, 캐나다는 스트레스 관리를 위한 교원중심 교육과정을 편성하여 운영하고 있다. 또한 영국은 국가 차원에서 교직 구성원들과 협업하여 정신건강을 해치는 행정업무에 대한 지원 프로그램을 통해 교원의 심리적 건강과 안전을 책임지고 있다. 독일은 교원을 위한 심리상담 진료 서비스를 활성화하여 심리적 안녕을 유지하고 증진시켜주고 있다.

우리나라도 교원의 지위 향상 및 교육활동 보호를 위한 특별법(법률 제13936호, 2019.04.23., 일부개정)을 제도화하여 각 시도교육청에 교원치유지원센터(경남행복교권드림센터)를 설치하여 다양한 전문가(법률, 상담 등)를 통해 교원침해를 예방하고 교원의 심리적 치유를 위한 다양한 프로그램(명상, 체험, 그림카드 활용 집단상담 등)을 운영하고 있다. 하지만, 시도교육청별로 이루어지고 있는 예방프로그램은 주로 참여 대상이나 과정, 내용이 다르고 주로 스트레스나 우울 등에 초점이 맞춰진 프로그램들 다수인 것으로 판단된다. 따라서 각 시도교육청에서 이루어지고 있는 프로그램 운영 실태와 전문가의 역량 등을 제대로 분석하여 교원의 심리적 역량과 치유 마련을 위해 내실있는 프로그램과 시책이 필요할 것이다.

2. 제언

교원의 심리적 안녕을 유지하고 예방하기 위해서는 교원 개인의 특성 뿐 아니라 학교조직 특성, 사회적 인식 개선과 제도적 지원 등 모든 영역에서 총합적으로 변화를 다룰 수 있어야 한다(김은주, 2018; 이영만, 2013). 이에 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 불필요한 행정업무 경감을 위한 체계적인 지침이 필요하다. 행정업무에 대한 직무 스트레스가 교원의 정신건강에 부정적인 영향을 미친다는 것은 선행연구에서 이미 입증된 사실이다(이희현 외, 2017). 영국 교육부장관 다미안 하인즈 장관은 교사의 불필요한 행정업무 부담을 경감할 수 있도록 새로운 온라인 툴킷을 발표한 바

있다(2018.07.21.). 즉 학교는 툴킷을 활용하여 불필요한 업무를 식별하고 문제를 해결할 수 있도록 도와줌으로써 교사들이 교육활동에만 전념할 수 있는 환경을 마련해 주고 있다. 이처럼 툴킷을 활용한 행정업무 경감 정책은 영국 교육의 성공 사례로 손꼽힌다. 따라서 교사들의 행정업무 부담을 경감시킬 수 있는 방안과 관련하여 학교 관리자와 현장교사, 교육전문가를 대상으로 의견을 수합·정리하고, 행정업무 부담에 대한 조언과 가이드(지침)를 담은 다양한 형태의 자료를 제작하여 구성원들이 함께 공유하고 협업을 통해 업무 부담을 줄여 나가는 방안을 시도해 볼 필요가 있다.

둘째, 개인의 내적 동기를 활성화시킬 수 있도록 국가는 교원성과급 제도와 교원 능력평가를 폐지한다. 교육부는 2001년 교사들을 평가하여 성과급을 차등 지급하는 교원성과급 제도를 만들었으며, 교원성과급 제도는 교사에게 금전적 보상을 주어 교사의 경쟁력을 높이고자 도입되었다. 그러나 교원성과급은 동료교사와의 불화와 갈등을 조장하고 사기를 저하시키는 제도로 인식되고 있는 실정이다. 교원단체는 교원의 90% 이상이 교사 본연의 역할인 학습지도와 생활지도에 대해 수치화하여 평가한다는 것은 어불성설이라고 지적한 것을 제시하고 있다. 또한 교원단체는 성과급의 기준이 훌륭한 교사를 선별한다는 것은 타당하지 않기 때문에 오히려 '교육의 질을 저하시키고 교과교사와 비교과교사 간의 갈등을 초래한다.'며 폐지를 주장하고 있다. 이러한 제도는 소통하고 협력해야 할 동료 간에 오히려 경쟁만 부추기고 교직사회를 급속하게 황폐화시키는 등 심각한 부작용을 초래하게 할 것이다. 따라서 교육의 질을 제고하기 위해 교사를 평가하겠다는 사회전체의 인식 개선과 함께 교원성과급을 대체할 수 있는 대안이 필요할 것으로 생각된다. 한편 2010년 3월부터 교육부에 의해 전면 도입된 교원능력평가는 공정성과 객관성에 문제를 제기하고 있는 상황이다. 이러한 점에서 교육부는 학교를 기업체와 같이 무한 경쟁을 부추기게 만드는 교원 성과급과 교원능력평가에 대해 발생하는 교원의 심리적 스트레스를 간과해서는 안 될 것이다. 교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다. 따라서 교원성과급과 교원능력평가 과연 대한민국 교육의 질을 향상시키고 있는지부터 분석해야 할 필요가 있을 것이다.

셋째, 학생·학부모의 교육과 교권침해에 대한 제도적 장치 마련이다. 학생과 학부모로 인한 교권침해가 교사들의 수업과 생활지도 등 정당한 교육활동에 부당하게 침해당하고 있기 때문이다. 미국은 학생이 학교에서 사고를 치거나 교사 지도에 불응하는 학생들을 엄하게 지도·처벌함과 동시에 학부모를 소환해서 벌금, 양육권박탈, 학생과 학부모를 격리, 부모교육 등 법적인 조치가 가능하다. 하지만 대한민국 학부모는 자녀에

대한 가장 큰 책임이 부모에게 있음에도 불구하고 자녀교육에 대한 책임과 의무는 하지 않고 권리만 주장하고 있다. 즉 학교에서 모든 것을 다해주길 바란다. 또한 무너진 교권에서 학교에서 의무적으로 해야 할 인성교육마저 무너진 실정이다. 따라서 학생에 대한 인성교육과 학부모에 대한 부모교육을 법적으로 의무화하여 상호간 이해를 바탕으로 존중과 협력을 통해 관계를 개선하는 것이 필요하다. 교사에게 부당한 행위를 대해서는 관용적인 태도를 지양하고 처벌과 징계를 강화할 수 있는 제도적 장치도 필요하다.

넷째, 교원의 심리역량 개발이 필요하다. 앞서 기술한 것과 같이, 교사는 과도한 행정업무로 인한 심리적 소진과 학교 구성원간의 관계에서 오는 심리적 외상, 이로 인한 학습지도와 생활지도의 어려움, 불합리한 교원성과급 및 교원평가 등 다양한 요인의 영향으로 행복하지 못함을 확인할 수 있었다. 현재 교원들은 이러한 문제들에 직면했을 때 어떻게 하는 것이 좋은지, 어떻게 해야 하는 지에 대해 상황에 잘 대처하지 못하는 것으로 조사되고 있다(이재규, 2018). 이는 자신의 의사소통 방식과 정서조절에도 부정적인 영향을 주는데(이희현 외, 2017), 의사소통과 정서조절과 같은 문제해결 역량에 따라 교원의 심리적 안녕의 수준이 달라질 수 있다(이재규, 2018). 현재 교원치유지원센터에서는 교사 힐링과 심리상담 지원에 중심이 되어 운영되고 있어(이희현 외, 2017), 의사소통과 정서지능과 같은 교원의 문제해결 역량을 위한 프로그램 또한 미비하다. 이러한 역량 프로그램 개발은 교원이 가진 개인별 특징(교원구분, 교원자격, 경력 등)에 따라 맞춤형을 고려해야 할 것이다. 따라서 교원의 의사소통과 정서조절과 같은 문제해결 역량을 개발할 수 있도록 제도적·교육적 지원과 방안이 모색되어야 한다. 더불어 감기약처럼 정신상담에 대한 인식 개선과 정신상담에 편하게 접근할 수 있도록 접근성을 높여야 할 것이다. 이를 위해 교원의 정신상담 서비스를 담당할 슈퍼바이저급 교원심리치유상담자를 교육지원청 Wee센터에 배치하여 교원의 정신상담 지원과 함께 프로그램 지도가 반드시 필요하다.

다섯째, 교원의 심리치유휴가제 도입이 필요하다. 즉 심리치유휴가제를 통해 교직 생활을 돌아보고 심리적인 여유도 느낄 수 있을 것으로 생각되기 때문이다. 대학교수들은 7년마다 한 번씩 안식년을 통해 1년 동안 재충전의 기회를 제공하고 있다. 물론 교사들에게는 학습연구년이 있지만 운영방식에서 크게 다르며, 학습연구년은 일부 1% 극소수의 교원에게만 해당되기 때문에 모든 교원이 혜택을 보려면 근무년수를 낮추고 선발 인원수의 비율을 증가시켜야 가능할 것이다. 따라서 주기적인 휴식과 쉼을 위한

교원의 심리치유휴가제를 전면 실시할 수 있는 제도적 장치 마련이 필요하다.

여섯째, 민주적인 학교문화 조성이 필요하다. 학교 구성원 모두가 인간의 존엄성을 동등하게 보장받고 행복한 학교문화가 되기 위해서는 민주주의가 정착되어야 한다. 앞서 논의했지만, 관리자의 역할과 리더십에 따라 교사의 심리적 안녕에도 크게 영향을 미칠 수 있음을 살펴보았다. 관리자의 경영철학과 업무처리방식, 통제적 학교경영 등은 교사들이 교육활동에 자율성과 책임의식을 갖고 주체적으로 참여하지 못하게 되는 요인이 되기도 한다. 또한 관리자의 민주적 의식과 지원뿐만 아니라 교사의 민주적인 수업과 생활지도 또한 중요한 요인이 될 수 있다. 학교는 미래사회에 필요한 창의적 인재를 길러내는 것뿐만 아니라 학생이 사회에 나가 자신의 행복한 삶을 스스로 만들어 나갈 수 있는 능력을 키워주는 것이 최우선임을 감안할 때, 학교 구성원 모두가 민주적이어야 교사는 교육의 방향과 이념에 부합하는 정상적인 교육활동을 수행해 나갈 수 있을 것이다. 따라서 학교 구성원 모두가 대화와 타협, 관용과 통합이라는 중요한 가치를 바탕으로 상대방의 인권을 존중하고 배려하는 세심한 마음에서부터 민주적인 학교문화는 시작될 수 있을 것이다.

마지막으로 교원의 인권을 보호할 수 있는 교권보호조례가 교권을 보호하지 않는 상황이 발생하지 않도록 재정비가 필요하다. 수업을 받는 학생들과 학생을 맡기는 학부모들 대상으로 교권에 대한 이해교육을 의무화하고, 생활지도 권한(지도에 불응하거나 수업방해 학생에 대한 교사의 지도권), 수업과 평가에 대한 자율권, 폭언하는 학생과 학부모에 대한 징계와 처벌 등을 포함하여 교원을 보호할 수 있도록 적극 반영해야 할 것이다. 또한 학교폭력예방과 방과후 학교, 돌봄교실 운영, 보직교사 수당, 관리자의 직급보조비 등 교원의 책무는 높아졌지만 그에 상응한 보상은 열악한 실정이다. 따라서 교원 처우 개선을 위한 행정적 지원을 마련하여 교원으로서 성취감과 보람을 느낄 수 있도록 교육력 향상에 나서야 할 때이다. 더불어 입시제도의 해방이 필요하다. 우리나라 교육은 학교에서 공부하는 것 자체가 입학시험을 준비하는 것으로 받아들여진다. 특히 고등학교 학생과 학부모, 교사는 실제로 추구하는 교육목표가 진학준비라고 할 만큼 입시 제도에 대한 대책이 필요한 상황이다. 즉 야간자율학습, 보충수업, 사교육과의 경쟁, 교재연구 등으로 아침 일찍부터 저녁 늦게까지 학교에서 시간을 보내는 교사들로서는 신체적·심리적 탈진으로 이어져 개인의 삶에 대한 기본적인 권리조차 누리지 못하게 되고 있다. 따라서 입시제도의 개혁도 중요하지만, 그 책임을 국가와 학교 뿐 아니라 학생과 학부모 등 모두가 함께 변화에 대해 이해하고 수용하고

노력할 때 참다운 교육이 이루어질 수 있으리라 판단된다.

이와 같은 제언들이 실현될 때, 교원은 교육에 대한 자신만의 뚜렷한 철학과 신념을 가지며, 학교 구성원과 주어진 교육환경을 잘 통제하고 조정할 수 있으며, 한 개인이 현재 뿐 아니라 미래의 삶에 원만하게 잘 적응할 수 있는 사회구성원의 한 사람으로서 당당히 설 수 있게 될 것이다.

이상의 결과와 결론들을 통해 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 대한 실태를 분석하고 이에 종합적인 해결방안을 탐색하였다는 점에서 그 자체로 의미 있는 시도라 판단한다. 다만, 이러한 의의와 기대 등에도 불구하고, 향후 연구에는 지역을 우리나라 전체로 확대하여 국가적인 연구로 진행할 필요가 있다. 더불어 온라인 설문조사를 통해 설문 조사의 장점을 살려 연구를 수행하였으나 설문조사 참여기간이 짧아 참여율이 전체 교원의 약 10%에 머무는 등 지역별, 교원자격별 편차가 큰 편이었다. 향후 연구에는 이를 보완하여 좀 더 적극적인 연구가 필요하다. 그리고 연구대상이 초·중등학교 교원을 대상으로 하였으나, 초·중등교육법에는 유치원과 특수학교에 근무하는 교사도 교원이기 때문에 향후 연구에서는 이를 연구대상에 포함하여 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진에 실질적으로 도움이 되는 조사 연구가 이어지길 기대한다.

참고문헌

- 강정갑(2001). 경남지역 초등교사의 심리적 안녕감과 교사위상변화에 대한 지각. 석사학위논문, 창원대학교.
- 권기현(KBS NEWS, 2018.03.21.). '새학기 증후군 주의...따돌림·학습장애 되기도'. 자료 출처(검색일 2019.10.17.): <http://news.kbs.co.kr/news/view.do?ncd=3622361&ref=D>
- 김경복(2008). 중등교사의 스포츠 활동 참여가 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 김광수, 김태선, 이미희(2017). 초등교사의 소명의식과 심리적 안녕감과 관계: 회복탄력서의 매개효과. **서울교육대학교 초등교육연구원 한국초등교육**, 28(4), 215-229.
- 김달호, 장은진, 황진섭 (2016). R과 WinBUGS를 이용한 메타분석. 서울: 자유아카데미.
- 김동천, 조영제(2005). 초등학교 교사의 스포츠 활동 참여와 심리적 안녕감의 관계. **한국초등체육학회지**, 11(2), 93-109.
- 김명소, 김혜원, 차경호(2001). 심리적 안녕감의 구성개념 분석-한국 성인 남녀를 대상으로. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 15(2), 19-39.
- 김민숙(2012). 상담교사의 공감능력, 직무만족도, 상담만족도가 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 배재대학교.
- 김숨이(2017). 유아교사의 성인애착과 심리적 안녕감이 교사효능감에 미치는 영향. 석사학위논문, 한국외국어대학교.
- 김용주, 정현태(2004). 중등학교 교장의 지도행동과 교사의 심리적 안녕감과 관계 분석. **지방교육경영**, 8(1), 29-46.
- 김은주(2018). 교원의 정신건강 증진을 위한 방안과 정책 제언. **교육정책네트워크 교육정책포럼** 296.
- 김정숙, 강은진(2018). 유치원 교사의 직업행복감 실태에 관한 연구, **유아교육학논집**, 22(2), 5-32.
- 김중호(2005). 초등교사가 지각한 교장의 지도행동과 교사의 심리적 안녕감 사이의 관계 분석. 석사학위논문, 경상대학교.
- 김혜경(2011). 직무환경, 완벽주의, 사회적 지지가 교사의 소진에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과. 박사학위논문, 안양대학교.
- 김혜원, 김명소(2000). 우리나라 기혼여성들의 심리적 안녕감의 구조분석 및 주관적 안녕감과 관계분석. **한국심리학회지: 여성**, 5(1), 27-41.
- 류정희, 이명자(2017). 청소년의 심리적, 사회적 안녕감: 그 구조 및 주관적 안녕감과 관계. **한국심리학회지**, 4(1), 55-77.
- 문동규(2018). 유치원교사의 심리적 소진과 관련된 요인에 대한 메타분석. **한국산학기술학회논문지**, 19(11), 38-52.
- 문선영(2006). 초등여교사의 스포츠활동 참여가 신체적 자기개념과 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 부산교육대학교.
- 박수진(2012). 초등학교 여교사의 심리적 안녕감과 교사효능감, 직무만족도의 관계. 석사학위논문, 충남대학교.
- 박제일(2012). 교사의 성격, 낙관성, 희망이 심리적 안녕감에 미치는 영향에 관한 연구. **재활심리연구**, 19(3), 467-485.
- 서문희(2011). 전문상담교사의 처우만족과 심리적 안녕감 및 소진의 관계. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 서은주, 김장희(2015). 초·중등 교사의 정신건강 증진을 위한 상담 경험 및 기대에 관한 요구 분석. **한국교원교육연구**, 32(3), 22-43.
- 서지영(2012). 중학교 교사의 심리적 안녕감과 회복탄력성의 관계. 석사학위논문, 제주대학교.
- 신남철(2002). 교사들의 심리적 안녕감, 직무만족, 직무몰입과 학교조직 효과성과의 관계연구. 석사학위논문, 창원대학교.
- 안성수, 김석용(2016). 직무역할스트레스가 심리적 안녕감과 직무만족에 미치는 영향 연구-사회적 지원의 조절효과를 중심으로-. **한국자치행정학보**, 30(1), 61-82.
- 양병한(2003). 초등교사들의 심리적 안녕감: 그 구조 및 주관적 안녕감과 관계. **교육학연구**, 41(4), 13-309.
- 영국 교육부(2018). 교사 업무 부담 경감을 위한 온라인 툴킷 제공. <https://www.gov.uk/government/collections/workload-reduction-toolkit>
- 윤미라(2014). 유아교사의 애착과 교사효능감 및 심리적 안녕감의 관계. 석사학위논문, 충남대학교.
- 윤성혜, 천성문, 김희진(2009). 교사의 심리적 안녕감과 스트레스 대처방식 및 직무만족도와의 관계. **교육치료연구**, 1(2), 47-56.

- 이강준(국민일보 2018.02.26.). 새학기 증후군. 자료출처(검색일 2019.10.17.): <http://news.kmib.co.kr/article/view.asp?arcid=0012159536&code=61171911&cp=du>
- 이성용(2015). 특수학습 교사의 심리적 소진에 대한 조사연구: 청주시를 중심으로. **특수·영재교육저널**, 2(1), 91-110.
- 이영만(2013). 교사의 심리적 소진에 관한 연구동향. **초등교육연구**, 26(2), 125-152.
- 이영이(2010). 초등교사의 낙관성과 정서조절양식 및 심리적 안녕감의 관계. 석사학위논문, 경성대학교.
- 이재규(2018). 교원의 심리적 안녕감과 문제해결능력. **교육정책네트워크 교육정책 포럼 296**.
- 이훈구(1997). **행복의 심리학**. 서울: 법문사.
- 이희현, 허주, 김소아, 김종민, 정바울, 오상아(2017). **교사 직무 스트레스 실태 분석 및 해소 방안 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 정순우(2010). 중등교사의 성격5요인과 스트레스 대처방식 및 심리적 안녕감 간의 관계. 석사학위논문, 경성대학교.
- 조명한, 차경호(1998). **삶의 질에 대한 국가간 비교**. 서울: 집문당.
- 조현지(2011). 교직헌신도와 교사효능감이 초등교사의 심리적 안녕감에 미치는 영향. 석사학위논문, 경북대학교.
- 진현희(2016). 교사의 심리적 안녕감이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구교육대학교.
- 진현희(2016). 교사의 심리적 안녕감이 초등학생의 학교생활적응에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구교육대학교.
- 최 선(2012). 학교의 직무환경이 교사의 소진 및 열의에 미치는 영향: 자율적 동기를 매개로. 석사학위논문, 서울대학교.
- 황성동 (2016). **R을 이용한 메타분석**. 서울: 학지사.
- 황인호, 장성화(2012). 교사의 심리적안녕감, 공감능력, 직무효율성이 직무만족도에 미치는 영향. **한국콘텐츠학회논문지**, 12(2), 232-242.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brissette, I., Scheier, M. F., & Carver, C. S. (2002). The role of optimism in social network development, coping, and psychological adjustment during a life transition. *Journal of Personality and Social psychology*, 82(1), 102-111.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- McDowell, I., & Newell, C. (1990). *Measuring health: a guide to rating scales and questionnaires*. Oxford.
- Polanin, J. R., Hennessy, E. A., & Tanner-Smith, E. E. (2016). A review of meta-analysis packages in R. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 42(2), 206-242.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it Explorations on the meaning of psychological well-Being. *Journal of personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- The R Project for Statistical Computing 홈페이지 <http://www.r-project.org>(검색일: 2019.10.17.)

부 록

- 검사 목차 -

I. <설문 조사지> 심리적 안녕감 측정 도구

II. <질문지> 심리적 안녕감 증진 방안 설문지

2019. 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 관한
온라인 설문 조사

안녕하십니까?

본 연구는 경상남도 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안을 모색하기 위하여 「초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진을 위한 조사연구」를 수행하고 있습니다. 이 연구의 일환으로 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 실태 및 저해 원인, 지원책과 해결방안을 파악하기 위한 설문 조사를 실시하게 되었습니다.

본 조사 결과는 2020년 교육정책 수립을 위한 업무 분석용으로만 활용되고, 개인정보는 공개되지 않으니, 해당 설문에 적극적으로 참여해 주실 것을 부탁드립니다. 응답 결과 분석 후 바로 삭제 처리하겠습니다.

귀중한 시간을 내주신 선생님께 진심으로 감사드립니다.

2019년 9월

경남교육연구정보원 교육정책연구소
교원교육 현장연구회장 이현정

☞ 심리적 안녕감이란 삶에서 개인이 느끼는 행복감이나 만족감, 전체적인 삶의 만족도, 개인의 심리적인 안녕과 삶의 질, 건강하고 행복한 상태, 의미가 있고 재미있고 보람된 삶을 살고 있는 정도 등의 개념으로 정의되고 있습니다. 이를 종합해보면, 심리적 안녕감은 삶의 질과 행복감, 만족감과 밀접한 관련이 있음을 알 수 있습니다.

※ 다음은 간단한 인구통계학적 질문입니다. 해당되는 곳에 ✓표 해 주십시오.

소속 교육지원청	① 창원 ⑥ 밀양 ⑪ 창녕 ⑫ 함양	② 진주 ⑦ 거제 ⑫ 고성 ⑬ 거창	③ 통영 ⑧ 양산 ⑬ 남해 ⑱ 합천	④ 사천 ⑨ 의령 ⑭ 하동 ⑲ 기타	⑤ 김해 ⑩ 함안 ⑮ 산청
성별	① 여자 ② 남자				
결혼여부	① 기혼 ② 미혼				
학교급	① 초등학교 ② 중학교 ③ 고등학교				
교원자격 종별	① 초등(일반) ③ 상담교사 ⑤ 영양교사 ⑦ 특수교사		② 중등(일반) ④ 보건교사 ⑥ 사서교사 ⑧ 유치원교사		
교직경력	① 5년 이하 ③ 11년 ~ 15년 이하 ⑤ 21년 이상		② 6년 ~ 10년 이하 ④ 16년 ~ 20년 이하		
교원구분	① 교(원)장 ③ 수석 교사 ⑤ 일반 교사		② 교(원)감 ④ 부장 교사		

II. <검사 2>

다음은 교원의 심리적 안녕감 증진 방안을 모색하기 위한 질문입니다. 각 질문을 읽고 가장 비슷하다고 생각되는 번호에 ✓표 해 주십시오. 만약 자신이 생각한 내용이 없다면 '기타' 의견란에 자유롭게 의견을 남겨주십시오.

1. 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감에 있어서 가장 영향을 미치는 원인은 무엇이라고 생각하십니까?(최대 4개까지 선택 가능) 보기에 없는 내용은 아래 칸에 적어주십시오.

- ① 학생과의 관계(무시, 무관심, 권리 주장 등)
- ② 학부모와의 관계(무시, 무관심, 권리 주장 등)
- ③ 성적, 입시 위주의 학교 및 사회 분위기
- ④ 행정 업무량 폭주
- ⑤ 신체적 건강상의 문제
- ⑥ 동료와의 관계(갈등)
- ⑦ 관리자와의 관계(갈등)
- ⑧ 가족 내 관계(갈등)
- ⑨ 행복학교와 수업혁신과 같은 새로운 학교시스템과 변화하는 교직 환경
- ⑩ 교원성과급 및 교원평가
- ⑪ 비민주적인 학교 문화
- ⑫ 교직에 대한 의지와 신념 부족

※ 보기에 없는 내용은 아래 칸에 자유롭게 남겨주십시오.

2. 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진에 필요한 지원책과 해결방안이 있다면 무엇이라고 생각하십니까?(최대 4개까지 선택 가능) 보기에 없는 내용은 아래 칸에 적어주십시오.

- ① 심리치유 휴가제(자율연수)
- ② 심리적 안녕감 증진 연수 프로그램: 회복탄력성, 의사소통, 문제해결, 정서(감정)조절 등
- ③ 교사인권조례 제정

- ④ 행정업무 경감
- ⑤ 수업권 보장
- ⑥ 교원성과급 및 교원평가 폐지
- ⑦ 입시제도의 변화
- ⑧ 심리치료비 지원
- ⑨ 교원 심리치유상담자 배치
- ⑩ 1:1 멘토링 운영(고·저 경력교사 등)
- ⑪ 학생과 학부모의 인성교육 강화
- ⑫ 소통과 배려 중심의 민주적인 학교 문화 조성
- ⑬ 처우 개선

※ 보기에 없는 내용은 아래 칸에 자유롭게 남겨주십시오.

3. 초·중등학교 교원의 심리적 안녕감 증진 방안에 대해서 하고 싶은 말씀이 있으면 자유롭게 의견을 남겨주십시오.

4. 귀하께서는 다시 직업을 선택할 수 있다면 교직을 선택하시겠습니까?

- ① 그렇다.
- ② 그렇지 않다.
- ③ 잘 모르겠다.

설문에 응해 주셔서 감사드립니다.♥

응답해 주신 답변은 소중한 자료로 활용하겠습니다.

특수교육대상 학생의 평화통일교육 활성화 방안 모색

- 연구회 : 통일에는 장애가 없다 -

연구진

연구책임자 | 안태량(양산희망학교)

공동연구자 | 이현희(양산희망학교)

| 전공주(양산희망학교)

| 김은희(양산희망학교)

| 김혜인(양산희망학교)

| 정문자(양산희망학교)

<연구요약>

특수교육대상 학생의 평화통일교육 활성화 방안 모색

통일에는 장애가 없다.

1. 연구의 필요성 및 목적

평화통일교육은 단순히 남과 북이 합쳐지는 것이 아니라 갈등 해소, 다름의 이해와 배려, 비폭력 대화를 통한 갈등 중재 등 「평화 시민」으로 갖추어야 할 핵심역량을 길러내는 과정이다. 민주시민 없이 민주국가가 작동될 수 없듯이 평화시민 없이는 평화로운 국가체제와 미래사회를 꿈 꿀 수가 없다. 미래의 한반도가 요청하는 평화적 시민성은 존의 시민교육(civic education) 차원의 민주시민교육에서 경험한 시민성으로 만족할 수는 없다. 1) 자유, 평등, 인권, 정의 등 민주적 가치를 익히고 실천하는 일반적 시민교육으로는 평화통일을 이끌어갈 적극적 시민의 역량을 개발하기에 충분하지 않다. 특히 한반도의 분단과 그에 따른 반(反)평화적인 상황을 자신의 문제로 인식하고 그 해결책을 찾아 행동하는 ‘통일을 준비하는 평화시민’을 양성하기 위한 평화적 **시민성교육**이 요청되고 있다. 이러한 시대적 요청을 평화통일교육에 반영한 평화통일교육의 실시는 교육기회 균등, 평화 시민으로서 지역사회에서 소속감을 가지며 살아가는 기술을 익히는 교육, 평화통일로 인해 남북한 지역에 평화의 정착으로 보편적 가치와 인권이 확대되고 진정한 민주주의가 더욱 성숙할 수 있다는 점에서 **평화통일교육이 단순한 안보 교육을 넘어서 평화 시민, 민주 시민을 길러내는 교육이라고 할 수 있다.** 특수교육대상학생들도 결국에는 지역사회에서 함께 더불어 살아가는 사회적인 존재라는 전제하에서 평화통일교육은 그들에게도 보편적으로 실시되어야 하는 교육이다

1) 이기범(2017), ‘다원화시대의 공동선 모색을 위한 평화교육과 덕윤리’, 다문화사회연구 10(2), 59-84.

이에 본 연구는 특수교육대상 학생에게 평화통일교육을 통한 평화 시민의 핵심역량을 기를 수 있는 교육프로그램을 개발·적용하여 특수교육대상학생의 평화통일교육 활성화 방안을 찾고자하는데 그 목적이 있다.

2. 연구 내용 및 연구 방법

가. 연구 문제

본 연구는 경남지역 특수교육현장에서 ‘평화통일교육’의 현황과 인식에 대해서 분석하고, 특수교육현장에서 적용 될 수 있는 ‘특수교육형 평화통일교육 프로그램’을 개발하여 적용함으로써 평화통일교육 어떻게 활성화 시킬 것 인가하는 방안을 모색해 보는데 그 목적이 있으며 이를 위하여 설정한 연구과제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 경남을 비롯한 교육부, 타·시도의 교육현장에서 평화통일교육의 현황은 어떠한가?
- 연구문제 2. 경남지역 특수교육대상자 및 특수교사들의 평화통일교육에 대한 인식은 어떠한가?
- 연구문제 3. 특수교육현장에서 통일교육 프로그램을 개발 및 적용을 통한 평화통일교육의 활성화 방안은 무엇인가?

나. 연구 방법

본 연구는 경남 특수교육현장에서 ‘평화통일교육’의 현황과 인식에 대해서 분석하고, 특수교육현장에서 적용 될 수 있는 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램’을 개발·적용한 결과를 바탕으로 평화통일교육의 활성화 방안을 모색하는 것을 목적으로 한다. 이러한 목적을 이루기 위해 평화통일교육 관련 실태를 분석하고,

설문조사를 실시하여 경남지역의 특수교육대상 학생 및 특수교사들의 인식을 파악하고, 평화통일교육프로그램을 개발·적용한 후 설문조사를 4월과 9월에 사전·사후로 진행하여 인식의 변화를 파악하고, 학생과 교사에게 인터뷰를 진행하여 인식의 변화요인을 파악하여, 특수교육현장에 평화통일교육의 활성화 방안을 모색한다.

3. 연구 결론

본 연구는 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램’의 개발과 적용이 특수교육대상 학생의 평화통일교육에 어떠한 효과가 있는지, 특수교육현장에서의 평화통일교육이 활성화가 가능할 것인지를 모색하기 위하여 실시되었다. 장애가 있다는 이유로 기능주의 교육과정의 교과를 위주로 가르치는 특수교육현장에서 학생과 교사는 평화통일교육에 대한 인식이 어떠한지를 파악하고, 현재 특수한 우리나라의 상황에 맞는 역량을 갖춘 민주시민 교육으로써의 평화통일교육을 어떻게 적용시킬 것 인가를 모색하기 위해 경남 양산시의 H특수학교 고등학생 53명을 대상으로 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램’을 개발하여 적용하였다. 프로그램의 적용 후 학생 및 교사를 대상으로 설문조사 및 인터뷰를 실시하였다.

학교와 가정에만 머무르는 특수교육대상 학생들의 제한된 삶의 폭을 넓은 환경으로 그 장을 옮겨 놓는 역할을 하였다. 즉 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육’ 프로그램은 장애로 인하여 소외되고 있던 민주시민교육의 보편적 기회 제공, 주도성과 자주성, 넓은 세상으로의 통합의 기회로 집약된다.

먼저 민주사회를 살아가는 시민이라면 누구나 누려야 할 민주시민교육을 장애학생들은 자율성, 비판적 사고의 어려움, 생계를 위한 직업 교육 등에 밀려 소외되는 현실에서 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육’ 프로그램은 장애학생들에게 평화·통일의 역량을 키우는 기회를 보장하는 역할을 하였다. 평화통일교육은 분단된 대한민국의 국민이라면 누구에게나 제공되어야 하는 교육적인 권리이다. 이것은 인간이라면 누리게 되는 당연한 권리인 인권교육의 하나라고도 이야기 할 수 있다.

두번째로 자칫, 이념이나 딱딱하게 흐를 수 있는 평화통일의 주제를 삶의 중심 주제로 재구성하여 학생이 직접 정보를 전달하는 역할을 부여함으로써, 교사 일방의 수업이 아닌, 학생이 적극적으로 참여하는 기회를 주었다.

학생 스스로 정보를 수집하고, 창의적으로 정보 전달법을 익히는 것이야말로 미래 세대의 평화역량을 키우는 밑거름이 되었다. ‘통일 유튜버’ 활동은 학생들로 하여금, 주도성과 창의성을 갖춘 미래 세대의 평화 역량을 키우는 통일의 밑거름의 역할을 하였다.

마지막으로 ‘통일 유튜버’ 활동을 중심으로 한 평화통일교육 프로그램은 또 다른 통합교육의 모델을 제시하였다. 현재의 통합교육은 비장애 학생에게 장애학생을 이해하고 배려하며, 다양성을 존중하라고 가르치고 있다. 하지만, 이해와 배려는 일방적인 것이 아니라 서로 소통을 할 때 이루어지는 것이다. 장애학생들이 만든 평화통일교육 자료 ‘통일 유튜버’는 단지 장애학생만을 위한 것이 아니라 우리나라 혹은 세계의 어느 나라 사람이 구독하여도 그 정보전달력에서는 손색이 없다. 장애 학생 스스로 세상을 향해 소통의 손을 내민 것이 ‘통일 유튜버’ 활동이다. ‘통일 유튜버’ 활동을 보고, 정보를 얻고, 장애학생들도 이러한 활동을 할 수 있음을 알려내는 것은 기존의 소극적인 통합교육에서 장애 당사자들의 적극적인 통합교육의 모델이 되었다.

4. 제언

본 연구는 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육의 활성화 방안을 모색하고자, 교육부와 경남교육청과 타시·도의 평화통일교육현황의 실태를 파악하고, 특수교사들의 평화통일에 대한 인식을 조사하여 특수교육형 평화통일교육 프로그램을 개발·적용 후 특수교육대상 학생의 평화통일교육 활성화 방안에 대한 시사점을 제시하였다. 따라서 본 연구 결과를 토대로 경남지역 특수교육대상 학생들에게 평화통일교육을 활성화하는 방안을 아래와 같이 논의하고, 그 제한점을 토대로 후속 연구에 대하여 제언하고 한다.

평화통일교육은 장애, 인종, 경제, 지위 등에 상관없이 한반도에서 살아가는 사람이라면 누구에나 필요한 교육이다. 분단선이 존재하는 한 우리의 미래는 전쟁으로부터 자유로울 수 없으며, 평화롭게 자신의 미래를 설계할 수 없기 때문이다. 경기도 교육청의 『평화통일 시민교육』의 교과서는 분단과 냉전이라는 체제를 벗어나지 못한다는 한계점이 있다. 평화와 통일을 자신의 삶과 직결된 문제로 인식하고 통일된 미래의 한반도의 민주주의를 이끌 역량을 갖춘 시민을 키워나갈 교육의 연구가 필요하다.

선행연구 분석 결과 사회, 도덕 교과와 창의적 체험활동을 활용한 계기교육정도로 그치고 있는 평화통일교육에 대한 범교과적 평화통일교육 프로그램과 교과서의 연구가 필요할 것이다. 교육부에서 제시한 미래 평화통일교육의 방향성에 부합하도록 많은 자료 개발과 프로그램 개발, 보급의 정책이 필요하다.

‘교육의 질은 교사의 질을 넘을 수 없다.’라는 말이 있다. 이것은 교사의 질이 교육의 성패를 가른다는 뜻이다. 평화통일교육이 현장에서 학생들에게 평화통일 공감대를 이루고, 학생 통일 동아리 활동 등 다양한 교육방법을 제공하기 위해서는 교사의 질이 담보되어야 한다.

교육부 및 각 지역의 평화통일교육계획 분석 내용을 살펴보면, 교사의 질을 높이기 위한 다양한 정책들을 제시하고 있지만, 정책의 효과를 기대하기는 아직 어려운 현실이다.

앞으로 다양한 정책들을 현장에 적용하여 그 효과를 증명하고, 개선하고 보완하여 교사의 전문성을 신장하여 평화통일교육이 활성화하는 노력이 필요하다.

이념대립, 전쟁의 위협 등으로 인해 좌절되는 민주주의를 우리는 역사적으로 보아왔다. 평화통일교육의 정책을 일관되게 하도록 하는 것은 미래의 평화시대를 책임지고 미래 세대의 세계 속의 리더로 양성되는 교육으로 자리매김하는데 도움이 될 것이라 사료된다. 평화통일 없이는 한반도의 민주주의의 성장에는 한계가 있다. 경남에는 역사적으로 우리나라의 민주주의를 성장시킨 사건들이 많은 지역이다. 의령의 의병장 임시정부의 재무국장 우산 윤현진 선생, 4.19의 기폭제가 된 3.15의거, 진주의 형편운동 등 독재에 항거하고, 나라를 지키고, 평화통일을 염원한 역사를 깊게 간직하고 있다.

이러한 자랑스러운 역사를 담은 현장체험학습코스, 배움 여행코스, 교사 연수기행 코스 등으로 개발하여 경남만의 특색 있는 평화통일교육자료 연구를 통하여 평화통일공감대가 확산되도록 많은 연구가 필요하다.

평화통일의 핵심은 교류와 협력이다. 70년 세월을 민간교류 없이 지내면서 우리는 ‘북맹’이 되어 서로를 오해하고 있다. 오해를 풀어야 갈등 상황을 해소할 수 있다. 2019년 6월 전국 최초로 문을 연 ‘남북교류협력 연구센터’와 함께 남북의 교육공동체의 교류를 추진하여 ‘북맹’을 해소되어야 한다. 북한을 바로 알아가는 과정을 통해서 우리는 진정한 평화통일을 향해 한걸음 나아가게 될 것이다. 경상남도청과 경남교육청은 서로 합심하여 남북교류협력을 위한 연구를 실시하여야 한다.

<목 차>

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적 79

2. 연구의 내용 80

3. 용어의 정리 82

II. 이론적 배경

1. 선행 연구 검토 83

III. 연구 방법

1. 연구 방법 85

IV. 연구의 실행

1. 연구 실행 87

V. 결론 및 제언

1. 결론 132

2. 제언 134

* 참고문헌 136

* 부 록 138

<표 목차>

〈표 I -1 교육부의 평화통일교육 추진 현황〉 88

〈표 I -2 교육부의 통일교육 방향의 변화〉 89

〈표 I -3 경남 평화통일교육 추진 계획〉 91

〈표 I -4 타·시도 교육청 평화통일교육계획〉 92

〈표 I -5 교과별 평화통일교육 내용 분석〉 95

〈표 I -6 통일핵심역량〉 96

〈표 I -7 2019년도 학생설문조사 개요〉 98

〈표 I -8 문항1. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고, 학생의 통일 인식 비교〉 99

〈표 I -9 문항2. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고, 학생의 통일 인식 비교〉 100

〈표 I -10 문항3. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고, 학생의 통일 인식 비교〉 101

〈표 I -11 문항4. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고, 학생의 통일 인식 비교〉 102

〈표 I -12 문항5. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고, 학생의 통일 인식 비교〉 103

〈표 I -13 2019년도 학생설문조사 개요〉 104

〈표 I -14 통일교육: 특수교사 인식 결과 설문 문항1.〉 105

〈표 I -15 통일교육: 특수교사 인식 결과 설문 문항2.〉 105

〈표 I -16 통일의식: 특수교사 인식 결과 설문 문항1.〉 106

〈표 I -17 통일의식: 특수교사 인식 결과 설문 문항2.〉 107

〈표 I -18 통일의식: 특수교사 인식 결과 설문 문항3.〉 107

〈표 I -19 평화통일교육 프로그램 구성〉 109

〈표 I -20 교육과정 전문가 및 평화통일교육 전문가 배경정보〉 110

〈표 I -21 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 국어〉 112

〈표 I -22 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 사회〉 113

〈표 I -23 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 체육〉……………114
 〈표 I -24 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 진로와 직업〉……………115
 〈표 I -25 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 미술〉……………116
 〈표 I -26 박종훈 교육감과 함께하는 평화통일이야기〉……………117
 〈표 I -27 설문문항1. 학생의 인식변화-사전·사후 조사 결과〉……………119
 〈표 I -28 설문문항2. 학생의 인식변화-사전·사후 조사 결과〉……………120
 〈표 I -29 설문문항3. 학생의 인식변화-사전·사후 조사 결과〉……………121
 〈표 I -30 설문문항4. 학생의 인식변화-사전·사후 조사 결과〉……………122
 〈표 I -31 설문문항5. 학생의 인식변화-사전·사후 조사 결과〉……………123
 〈표 I -32 타시·군 교사 배경 정보〉……………130

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

전쟁의 반대말은 평화가 아닌 평범한 일상이라고 한다. 전쟁을 없애고 평화로운 한반도를 만드는 것은 우리 모두에게 평범한 일상을 주는 것이다. 분단된 한반도에서 우리는 끊임없이 평화통일을 준비하고 있다. 평화통일의 준비는 특정 집단이나 계층의 문제가 아니라 현재 우리가 살아가는 우리 국민 모두의 삶과 직접 연결되어 있는 문제라는 점에서 **‘평화통일교육’은 보편적으로 모두에게 제공되어야 하는 것이 원칙이다.**

평화통일교육은 갈등 해소, 다름의 이해, 배려, 비폭력 대화를 통한 갈등 중재 등 「평화 시민」으로 갖추어야 할 핵심역량을 길러내는 과정이다. 민주시민 없이 민주국가가 작동될 수 없듯이 평화시민 없이는 평화로운 국가체제와 미래사회를 꿈 꿀 수가 없다. 미래의 한반도가 요청하는 평화적 시민성은 기존의 시민교육(civic education) 차원의 민주 시민교육에서 경험한 시민성으로 만족할 수는 없다. 2) 자유, 평등, 인권, 정의 등 민주적 가치를 익히고 실천하는 일반적 시민교육으로는 평화통일을 이끌어 갈 적극적 시민의 역량을 개발하기에 충분하지 않다. 특히 한반도의 분단과 그에 따른 반(反)평화적인 상황을 자신의 문제로 인식하고 그 해결책을 찾아 행동하는 ‘통일을 준비하는 평화시민’을 양성하기 위한 평화적 **시민성교육이** 요청되고 있다. 이러한 시대적 요청을 반영한 평화통일교육의 실시는 교육기회 균등, 평화 시민으로서 지역사회에서 소속감을 가지며 살아가는 기술을 익히는 교육, 평화통일로 인해 남북한 지역에 평화의 정착으로 보편적 가치와 인권이 확대되고 진정한 민주주의가 더욱 성숙할 수 있다는 점에서 **평화통일교육이 단순한 안보 교육을 넘어서 평화 시민, 민주 시민을 길러내는 교육이어야 한다.**

특수교육대상 학생들 역시 한반도를 살아가는 시민으로서 분단 된 한반도에서 자신의 미래를 평화적으로 설계할 권리를 가진다. 이러한 전제하에서 평화통일교육은 그들에게도 보편적으로 실시되어야 하는 교육이다

하지만, 특수교육에서의 ‘평화통일교육’이란 생소하게만 느껴지는 것이 현실이다. 장애 학생들의 자립과 기초생활능력을 익히는데 큰 시간을 할애하고 있는 특수교육현장에서는 어쩌면 당연한 일이다. 또한, 일반교육현장에서도 평화통일교육이라고 하면 아직까지 정치적

2) 이기범(2017), ‘다원화시대의 공동선 모색을 위한 평화교육과 덕윤리’, 다문화사회연구 10(2), 59-84.

혹은 이념적으로 흘러서 논쟁거리로 변질되기도 하는 현실을 보면, 특수교육현장에서 평화 통일교육이 다루어지지 않는 것은 크게 놀랄 일이 아니다.

통일부에서는 재외에 거주하고 있는 학생들을 위한 재외국민 통일교육 자료³⁾ 편찬·배포하여 통일된 한반도의 미래시민의 역량을 키울 평화통일 교육의 기회를 제공하고 있는 상황에서 특수교육대상 학생의 눈높이에 맞는 교과서와 교육자료⁴⁾가 부족한 것은 교육기회의 균등에도 크게 어긋나며, 보편적인 교육권을 박탈한다고도 이야기할 수 있다.

이에 본 연구는 특수교육대상 학생에게 평화통일교육을 통한 평화 시민의 핵심역량을 기를 수 있는 교육프로그램을 개발·적용하여 특수교육대상 학생의 평화통일교육 기회를 보장하고, 특수교육현장에 평화통일교육 활성화 방안을 모색해보는데 그 목적이 있다.

2. 연구 내용

본 연구는 경남 특수교육현장에서 ‘평화통일교육’의 현황과 인식에 대해서 분석하고, 특수교육현장에서 적용 될 수 있는 ‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램’을 개발·적용한 결과를 바탕으로 평화통일교육의 활성화 방안을 모색하는 것을 목적으로 한다. 이러한 목적을 이루기 위해 평화통일교육 관련 실태를 분석하고, 설문조사를 통해 경남지역의 특수교육대상 학생 및 특수교사들의 인식을 파악하고, 평화통일교육프로그램을 개발·적용한 후 설문조사를 4월과 9월에 사전·사후로 진행하여 인식의 변화를 파악하고, 학생과 교사에게 인터뷰를 진행하여 인식의 변화 요인을 파악하여, 특수교육현장에 평화통일교육의 활성화 방안을 모색한다.

첫째, 평화통일교육의 실태를 파악하기 위하여, 교육부를 비롯한 각 지역의 평화 통일교육 추진 계획을 살펴본다. 교육부, 각 지역의 평화통일교육 추진 계획과 평화 통일교육 방향의 변화를 파악하여, 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램의 방향성을 설정하도록 한다.

3) 통일교육원은 2017년부터 영어, 러시아, 중국어로 된 재외국민용 교과서를 발간하고 있다.

4) 통일교육원은 2017년 재외동포용 교과서(8세용)에 북한 수어를 추가한 청각장애인용 자료를 발간하였으나, 장애상태를 고려한 자료가 아닌 재외동포용에 수어만을 추가하였으므로 특수교육대상 학생을 위한 자료라고 보기 힘들.

둘째, 경남지역의 특수교육대상 학생들의 평화통일교육에 대한 인식을 파악하기 위하여, 통일부와 교육부에서 실시한 설문조사⁵⁾를 활용하여 경남지역 특수교육대상 학생들의 인식을 조사하고, 통일 교육의 경험이 있는 일반 학생들과의 인식의 차이를 분석하여 그 이유를 알아본다. 프로그램 적용 후 인식의 변화와 그 이유에 대해 살펴본다. 또한, 자체 제작한 설문 문항을 활용하여 경남지역의 특수교사들의 평화 통일교육에 대한 인식을 조사하고, 프로그램을 실행 한 연구회원 6명과 타 지역 교사 6명에 면담을 실시하여 프로그램 적용의 결과와 프로그램 적용 후 인식의 변화와 그 요인을 파악한다.

셋째, 평화통일교육 추진 계획을 분석 한 결과를 활용하여 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램의 방향성을 정하고, 주제별 교육과정 재구성을 통해 평화통일교육 프로그램을 개발하여 적용 한 후 학생과 교사들의 면담을 통하여 특수교육대상 학생의 평화통일교육의 활성화 방안을 모색한다.

이에 따라 본 연구의 연구문제는 아래와 같이 설정하였다.

- 연구문제 1. 경남을 비롯한 교육부, 타·시도의 교육현장에서 평화통일교육의 현황은 어떠한가?
- 연구문제 2. 경남지역 특수교육대상자 및 특수교사들의 평화통일교육에 대한 인식은 어떠한가?
- 연구문제 3. 특수교육현장에서 통일교육 프로그램을 개발 및 적용을 통한 평화통일교육의 활성화 방안은 무엇인가?

5) 「2018년 학교통일교육 실태 조사」 조사 기간: 2018년 10월22일~2018년 12월 10일
조사대상: 전국 597개교, 87,113명(학생 82,947명, 교사 4,166명)(연구학교 학생 9,717명 따로 조사)

3. 용어의 정리

가. 평화통일교육

통일교육지원법(1999)은 통일교육을 촉진하고 지원하는 데 필요한 사항을 규정하기 위해 제정한 법으로, 통일을 장기적인 과제로 인식하고 이 과제를 해결하는 적극적인 방법으로서 통일 교육을 촉진하고 지원하는 데 필요한 사항을 규정할 목적으로 제정되었다. 이 법에서는 평화통일교육의 목표에 대해 “자유민주주의에 대한 신념과 민족공동체 의식 및 건전한 안보관을 바탕으로 통일을 이룩하는데 필요한 가치관과 태도를 함양”해야 한다고 규정하고 있다.

나. 민주시민교육

이기범(2017)은 ‘다원화시대의 공동선 모색을 위한 평화교육과 덕윤리’에서 민주시민교육은 “자유, 평등, 인권, 정의 등 민주적 가치를 익히고 실천하는 적극적 시민의 역량을 개발하는 교육”이라고 규정하고, “현재의 분단 체제인 우리나라에서는 평화통일을 이끌어갈 평화적 시민성교육이 요청되고 있고, 이러한 시대적 요청을 통일교육에 반영해야 한다.”고 정의내리고 있다.

다. 평화시민교육

경기도 교육청(2015)은 「평화시대를 여는 통일시민」 6)에서 “통일교육에 필요한 평화시대를 여는 통일시민의 역량을 키우는 교육을 평화시민교육”이라고 규정하고 있다. 초·중·고의 인정 교과서를 개발하여 보급하였다.

6) 『통일시대를 여는 평화시민』 교과서 개발은 2015년부터 연구·개발되었고, 2016년 심의 과정을 거쳐면서 『평화시대를 여는 통일시민』으로 수정되고, 2017년부터 학교에 보급되었다.

II. 이론적 배경

1. 선행 연구 검토

본 연구에 적합한 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육과 민주시민교육에 대한 선행연구를 찾아보기 어려웠기에 부득이하게 일반교육과정을 중심으로 이루어진 평화통일교육과 민주시민교육의 연구를 검토하였다.

냉전체제의 산물인 분단을 안고 살아가는 우리는 분단의 순간부터 지금까지 통일이라는 염원을 품고 살아왔고, 평화통일을 위해 남과북이 함께 많은 평화적 협의와 조약을 맺으며 평화적 통일을 이루기 위해 많은 노력을 해왔지만, 뜻하지 않은 이유들로 70년째 분단의 체제를 유지하고 있다.

세계적으로 많은 나라들은 민주시민사회를 이끌 역량을 가진 미래의 민주 시민을 기르는 민주시민교육을 단독 교과로 운영하고 있다. 한국은 사회과와 도덕과에서 민주시민교육을 담당하고 있으며, 민주시민교육에서는 통일교육을 사회과의 하위요소로 보는 연구⁷⁾가 다수 있다. 하지만 한국 사회는 분단 상황에서 오는 사회적 특수성인 동질성의 상실, 반공체제의 폐해 등을 극복 할 통일교육으로 사회과와 도덕과의 하위 요소가 아닌 평화통일을 준비하는 역량을 가진 미래의 민주시민교육으로 그 역할이 확대되어야 할 필요성이 매우 크다.

2018년 4월27일 남·북 두 정상의 판문점 만남을 통하여 국민적인 평화통일에 대한 염원이 높아지고 있는 것 또한 평화통일교육의 절실한 요구가 요청 되고 있다고 볼 수 있다.

정창극은(2018) 2015 사회과 통일교육 내용을 양적·질적 분석을 통하여 통일교육 관련 동기유발·탐구활동·전략자료를 서로 보완하여 활용하는 방법을 제시함⁸⁾으로써, 사회과내에서 통일교육이 하위요소가 아닌 통일을 준비하는 역량을 기를 수 있는 균형적인 교과목 운영이 될 수 있다고 주장하였다. 제현정(2018)은 현행 교과서의 통일교육 및 시민교육을 분석하고 통일교육이 진정한 시민교육의 역할을 하는 교육과정 과 프로그램의 제시⁹⁾를 통해 시민교육으로써의 통일교육의 새로운 방안을 소개하고 있다. 허영식(2000)은 시민교육과 통일교육의 균형

7) 광혜송·송미화(2017), 초등학교 민주시민교육 실천 유형 연구(사회과학교육연구),PP.13-23

8) 정창극(2018), 중학교 사회과 통일교육 내용 분석-2015 개정 교육과정 중심으로-

9) 제현정(2018), 시민교육으로서의 통일교육 발전 방안 연구

적 발전을 통해 민주적인 갈등문화와 논쟁문화를 정착시켜 이를 위해 갈등과 타협을 조화시킬 수 있는 역량을 기르는 것이 중요하다고 주장하였다. 10) 정하운(2012)은 미래의 통일세대를 위한 민주시민교육을 위하여 공화주의에 근거한 민주시민교육의 방안을 마련하고 추진할 수 있도록 제도화를 주장하였다. 11) 이처럼 통일교육과 민주시민교육은 분리되어 운영되는 것이 아니라 균형을 같이하며 다양한 방법으로 교육이 운영되어야 한다.

박하남, 옥일남은¹²⁾ 교사들의 민주시민교육의 실천방법을 조사하고, 민주시민교육 활성화를 위한 개선 방안을 모색하여 학교에서 통일교육과 민주시민교육이 균형적으로 이루어질 수 있는 학교 만들기를 주장하고 있다.

1990년에 통일을 이룬 독일의 통일교육을 연구 한 김상무(2018)는 정권의 변화에도 일관된 정책을 유지한 ‘신동방정책’¹³⁾의 모델은 한국 통일교육에 매우 큰 시사점이라고 주장하고 있다.¹⁴⁾ 또한, 도덕, 윤리, 시화와 같은 한정된 교과교육이 아닌 보다 광범위한 통일교육이 미래의 통일된 한국을 준비하는 미래 시민교육의 중심이 되어야한다고 주장한다.

이상의 선행 연구를 검토한 결과 도덕과와 사회과의 하위요소로 운영되는 우리나라의 평화통일교육은 민주시민교육으로써 단독 교과로 운영되어야 하며, 분단이라는 특수한 상황의 문제를 해결할 수 있는 평화통일교육의 핵심역량을 가진 미래의 민주시민을 양성하는 교육으로 통일교육과 민주시민교육의 균형적인 운영이 필요하다는 시사점을 얻었다.

따라서 본 연구는 평화통일에 대한 감수성을 가지고, 평화통일교육의 핵심역량을 가진 미래 민주시민의 한 사람으로 성장해가는 과정은 장애·비장애 학생 모두에게 중요한 가치의 교육을 실행하고, 장애 및 기타 사회적 상황들을 이유로 소외되고 있는 특수교육대상 학생들의 평화통일교육의 활성화를 위한 방안을 모색해보고자 한다.

10) 허영식, 민주시민교육과 통일교육의 균형적 발전방향(민주시민교육논총, 2000)

11) 정하운(2012), 남북한 통일 이후 사회통합과 민주시민교육의 방향, 한국민주시민교육학회보

12) 박하남 옥일남(2018), 민주시민교육을 위한 학교 조성방안 탐색-혁신학교와 일반학교 교사들의 민주 시민교육 경험에 대한 질적 사례연구. 학술지: 시민교육

13) 서독의 빌리 브란트 수상이 동독과 서독 간의 긴장을 완화하고 독일 통일의 기반을 마련하기 위해 실시한 정책

14) 김상무(2018), 독일 통일교육이 한국 통일교육에 주는 시사점.

Ⅲ. 연구 방법

본 연구의 목적은 경남지역의 특수교육대상 학생에게 평화통일교육이 활성화되는 방안을 모색하고 시사점을 제시하는 것이다. 이러한 목적에 부합하기 위해 다음과 같은 방법으로 연구를 진행하고하고자 한다.

첫째, 교육부, 경남교육청, 타·시도 교육청의 평화통일교육계획을 분석하여 현재의 평화통일교육의 실태를 파악하고, 미래의 평화통일교육의 방향성을 설정한다. 교육부, 경남교육청, 타·시도 교육청의 홈페이지를 검색하여 탑재된 평화통일교육추진계획서를 중점으로 분석한다.

둘째, 경남도내의 특수교육대상 학생들의 평화통일인식의 실태를 파악한다. 특수교육대상 학생들의 인식과 평화통일교육의 경험이 있는 일반학생과의 인식 비교를 통해 평화통일교육의 필요성을 찾는다. 특수교육대상 학생의 인식의 변화를 비교하기 위해 4월과 9월에 설문조사를 실시하여 그 변화를 분석한다.

일반학생들과 특수교육대상 학생의 집단 간 비교를 위해 설문조사 대상자인 53명의 학생들에게 적응행동검사(NISE-K-ABS)를 실시하여, 특수교육대상 학생의 생활연령을 파악하여, 일반 학생과의 비교집단을 선정한다.

경남도내 특수교사를 대상으로 평화통일 인식과 특수교육현장에서 평화통일교육이 활성화 되지 못하는 이유를 설문조사를 통해 파악하고, 그 결과를 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램 개발에 활용한다.

셋째, 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램의 타당성 확보를 위하여 전문가 집단에게 프로그램의 설계에 관하여 점검 받고, 프로그램의 전문성을 인정받는다. 개발한 프로그램을 본 연구회원 6명과 타 시·군 지역 교사 6명, 총12명이 실행하여 면담을 통하여 그 결과를 분석한다. 학생들 역시 프로그램이 종료되는 9월에 설문조사를 실시하여 평화통일에 대한 인식의 변화를 분석하고, 인터뷰를 통해 인식의 변화 요인을 알아본다.

교사의 인터뷰는 서면 및 유선전화를 통해 실시하고, 주제별로 1회 이상의

프로그램을 실행한 후 그 내용에 대한 소감과 평화통일에 대한 인식 등 광범위하게 그 의견을 묻는다.

학생의 인터뷰는 프로그램의 종료 후 가장 기억에 남거나 통일 이후의 내 모습 등의 주제를 예시로 들어 특수교육대상 학생들이 인터뷰 활동에 참여하는데 있어서 수월성을 제공한다.

IV. 연구의 실행

특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육의 활성화 방안을 모색하기 위하여 경상남도교육청과 타시·도 교육청 평화통일교육 추진 계획을 분석하였다. 미래를 준비하는 평화통일교육의 내용을 담고, 현재의 평화통일교육의 정책을 파악하여 평화통일프로그램의 방향성을 설정하고, 2015. 개정교육과정 기본교육 고등학교 과정의 교과(목)에서 주제별 재구성을 하고, 경기도 교육청에서 제시한 평화통일교육의 핵심역량을 활용하여 성취기준으로 제시한다.

경남의 H특수학교 고등부과정 53명 학생에게 프로그램을 적용 한 후 교사와 학생의 인식변화를 살펴보고, 그 결과를 활용하여 평화통일교육 활성화 방안을 모색해 본다.

1. 평화통일교육 실태

경남교육청, 교육부, 타·시도 교육청의 평화통일교육활성화 추진 계획의 실태를 파악하여 변화된 통일교육의 시사점을 담아 본 연구회가 개발하고자하는 프로그램이 특수교육현장을 넘어 전체 교육현장에 적용이 되고자 하였다

가. 추진계획 분석

1) 교육부 평화통일교육계획

교육부는 통일교육의 방향을 안보중심의 교육에서 평화와 번영을 지향하는 통일교육으로, 통일교육의 거버넌스 부실을 보완하기 위하여 통일부, 시·도교육청, 민관과의 거버넌스를 구축으로 변화하였다. 교육과정 내 평화·통일교육 강화, 교원의 전문성 제고, 학생의 평화통일 공감대 확산, 남·북 교류 협력 사업 기반 조성을 주요 추진 과제로 삼고 있다. 교육부 평화통일교육의 구체적인 계획은 <표 I-1>, <표 I-2> 와 같다.

〈표 I -1 교육부의 평화통일교육 추진 현황〉

평화통일교육 추진 계획	추진 내용 예시
1. 교육과정 내 평화 통일교육을 강화하기 위하여 교육과정 및 교과서 보완, 교수·학습 콘텐츠 개발 추진	<교과수업 예시> -미술: 통일 상상화 그리기 -음악: 통일 노래 부르기 -가정: 북한의 음식 -과학: 열의 이동 성질을 이용한 통일마술 컵 만들기
2. 교원의 전문성을 제고하고 학생의 평화 통일 공감대 확산	<핵심교원양성> 핵심교원양성을 통해 학교 컨설팅과 시·도교육청의 평화·통일교육 지원
3. 소통·협업·자치의 거버넌스를 확대하여 시·도교육청, 통일부(통일교육원), 유관기관과 함께 평화·통일 교육 지원체계 구축	<남북 교육 교류·협력 프로그램> (교원): 교수·학습 방법, 정보화 교육 프로그램 개발 (학생): 과학 분야 별자리 관측, 수학·과학탐구대회 등 프로그램 개발 (체험활동): 북한 지역 수학여행 관련 매뉴얼 개발

〈표 I -2 교육부의 통일교육 방향의 변화〉

통일교육 방향		
<ul style="list-style-type: none"> ■ 안보 중심의 통일교육 ■ 지식 전달 중심 ■ 당위적, 거대 담론 중심 ■ 통일교육 거버넌스 부실 	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 평화와 번영을 지향하는 통일교육 ■ 통일 역량 함양 중심 ■ 구체적인 삶, 일상과 함께하는 통일교육 ■ 통일부, 시·도교육청, 민간과 거버넌스 구축 	
분야	기존	주요 추진 과제
<ul style="list-style-type: none"> ■ 교육과정내 평화·통일교육 강화 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 교육과정 일정 시수 권장 (교과4,장체 6시간) ■ 인터넷 통일학교 운영 	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 학교 평화·통일교육 중장기 계획 마련 ■ 교육과정·교과서 보완 ■ 교수·학습 프로그램 개발 및 보급 -도덕·사회과·국어과⇒여러 교과로 확대 ■ 통일교육(인터넷 통일학교)개편
<ul style="list-style-type: none"> ■ 교원의 전문성 제고 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 통일·안보 연수 ■ 한-독 교원 교류 ■ 교과연구회 운영 	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 핵심교원, 관리자 연수 신설 ■ 시·도별 현자맞춤형 연수 확대 ■ 자격연수, 직무연수에 평화·통일교육 운영 ■ 예비교원 양성과정에 교과(목)편성 권장 ■ 교원 연구 활동 지원, 현장지원단 운영 ■ 한-독 교원 교류, 해외 평화교육 교원 교류
<ul style="list-style-type: none"> ■ 학생의 평화 통일 공감대 확산 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 통일 동아리 지원 ■ 전국학생통일탐구 토론대회 	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 통일 동아리 지원 확대 ■ 학생통일이야기한마당, 학생 평화 축제 ■ 한독학생교류, 해외평화체험 활동
<ul style="list-style-type: none"> ■ 학교평화통일 교육 지원체계 구축 	<ul style="list-style-type: none"> ■ 통일부와 협업 ■ 시·도교육청 협의회 	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 소통, 협업, 자치의 거버넌스 구축 -자문위원회 운영 -시·도교육청, 통일부(통일교육원)협업 ■ 연구 기관 지원 및 협업
<ul style="list-style-type: none"> ■ 남북교육교류 협력 사업 기반 조성 	-	<ul style="list-style-type: none"> → ■ 네트워크 구축(워크숍 실시) ■ 정책 연구, 프로그램 개발

2) 경남교육청 평화통일교육계획

경남교육청에서는 홈페이지에 ‘나라사랑’ 게시판을 운영하고 있으며, 활동 사진과 자료를 탑재하고 있으나, 평화통일교육 추진계획은 탑재되어 있지 않아 1년간 혹은 중장기 경남의 평화통일교육 계획을 알 수 없었다. 다만, 제7차 경남교육발전계획과 경남혁신교육 2기 책임·혁신·미래교육 백서에 평화통일과 관련된 내용에서 중장기 계획을 알 수 있다.

경남혁신교육 2기 백서와 제7차 경남교육발전계획은 현장의 교사들에게 접근성이 떨어지기 때문에 단기적인 평화통일교육 추진계획을 홈페이지에 탑재하여 그 내용을 숙지하도록 하여야 한다.

첫째, 제7차 경남교육발전계획의 2. 소통과 공감의 교육공동체(7. 평화통일 교육 강화)에 민족동질성 회복과 남북한 이해 돕기를 위한 대북 교류 사업, 평화·통일교육 거버넌스 구축의 내용이 기술되어있다. 아쉬운 점은 대북 교류 사업에 예산이 편성되어 있지 않아, 대북교류사업의 실행의 어려움이 있음이다.

5월 전국 최초로 경남에 남북교류협력지원센터가 개소 하였고, 9월에는 교육청과 협약을 맺는 등 민관의 남북교류 활성화를 기대하게 된다. 2020년에는 예산을 편성하여 남북의 교사 교류와 같은 협력 체제를 갖추어 남북의 평화통일에 발 맞추어 나가도록 하여야 하겠다.

둘째, 경남혁신교육 2기 책임·혁신·미래교육 백서를 살펴보면, 2장(미래사회를 대비한 교육체제 구축)에서 미래를 준비하는 평화통일교육으로 다양한 평화통일 교육 기반 조성(역량강화, 교원·학생 통일교육을 통한 남북한이 이해와 민족동질성과 회복을 위한 평화통일교육의 계획이 담겨있다. 경남교육청의 평화통일 교육계획이 구체적인 내용은 <표 I-3>와 같다.

<표 I-3 경상남도교육청 평화통일교육 추진 계획 및 교육 실시 현황>

계획	내용
평화통일교육 추진계획	홈페이지에 탑재된 교육계획서 없음.
제7차 경남교육발전계획 ¹⁵⁾ 의 내용	2. 소통과 공감의 교육공동체-7: 평화통일 교육 강화 ▶민족동질성 회복과 남북한 이해를 돕기 위한 대북 교류 사업 운영 ▶2019년~2022년까지 장기 계획 ▶교원의 평화통일교육 역량강화 사업 ▶학생의 평화·통일 감수성 향상 교육 ▶평화·통일교육 거버넌스 구축 ▶대북 교류 사업(예산 편성 없음)
경남혁신교육 2기 책임·혁신·미래교육 백서 ¹⁶⁾	1장-1. 경남혁신교육의 역사적 맥락에 기술 4. 한반도 평화 및 국제화(P.29) ▶남북 간 학술, 역사, 언어, 교육 등 다양한 분야에서 교류협력이 확대 될 것으로 기대 ▶미래세대의 통일인식 제고를 위한 통일 교육 활성화 ▶교사, 학생의 남북교류 사업이 주요한 정책 과제가 될 것으로 보임. 2장-2. 경남혁신교육 2기의 정책 비전 7. 미래사회를 대비한 교육체제 구축 7-5-라. 미래를 준비하는 평화·통일 교육 ▶다양한 평화·통일교육 기반조성과 활동을 통한 평화·통일 역량강화 ▶교원, 학생 통일교육을 통한 남북한의 이해와 민족동질성과 회복 ▶민간단체와 협력을 통한 평화·통일교육의 내실화

15) 제7차 경남교육발전계획:2019~2022

16) 경남혁신교육 2기 책임·혁신·미래교육 백서(2018)

3) 타시도교육청 평화통일교육계획

타·시도 교육청의 평화통일교육추진 계획은 홈페이지에 탑재 된 서울, 대전, 세종, 전북 총 4개 지역을 살펴보았다. 그 외의 지역은 평화통일교육 홈페이지 미 탑재, 2019년 이전의 평화통일교육계획서 탑재의 이유로 제외하였다.

서울교육청은 학습자가 행동주체로 성장하는 통일핵심역량을 중심으로 한 평화통일교육을 제시하였다. 대전과 세종은 안보교육을 결합시켜 평화통일교육을 실시하고 있다는 점이 특이점이다. 대전교육청과 세종교육청 역시 미래 세대의 통일 역량 함양과 교육과정내의 평화통일을 강조하고 있다. 전북교육청의 특징으로는 단위학교의 평화통일교육 지원을 매우 중시하고 강화하기 위한 교육을 실시하고 있다. 타·시도교육청 평화통일교육계획의 자세한 내용은 <표 I-4> 와 같다.

<표 I-4 타·시도 교육청 평화통일교육계획 및 시사점>

지역	내용	
	목표	추진과제
서울	<ul style="list-style-type: none"> 상호존중·협력을 바탕으로 평화공존을 지향하는 평화·통일교육으로 전환, 학습자가 행동주체로 성장하는 통일핵심역량 중심의 평화통일교육 	<ol style="list-style-type: none"> 교사 평화기행, 체험, 연수 상호존중·협력을 바탕으로 학습자 주체적인 평화통일교육을 목표로 새로운 민주시민교육 제시
대전	<ul style="list-style-type: none"> 평화와 번영을 지향하는 미래 세대의 통일 역량 함양 	<ol style="list-style-type: none"> 대전과 세종은 평화통일교육을 안보교육과 결합시켜 추진 교육과정 내 평화통일교육을 강조하고, 학교단위의 평화통일교육체제를 구축 학생들에게 실생활에 평화통일의 공감대확산
세종	<ul style="list-style-type: none"> 평화통일 준비를 위한 미래 세대의 통일 공감대 확산 및 역량 강화 	<ol style="list-style-type: none"> 대전과 세종은 평화통일교육을 안보교육과 결합시켜 추진 교육과정 내 평화통일교육을 강조하고, 학교단위의 평화통일교육체제를 구축 학생들에게 실생활에 평화통일의 공감대확산
전북	<ul style="list-style-type: none"> 미래 통일세대가 갖춰야 할 통일 역량 및 평화 감수성 함양 단위학교 평화통일교육 활성화 지원 학생 교육활동 지원을 위한 지역네트워크 구축 단위학교의 평화통일교육 지원 	<ol style="list-style-type: none"> 단위 학교 평화통일교육 지원강화를 가장 큰 추진 과제로 설정 사제동행 통일 기행, 학생 평화통일 동아리 운영 등을 강화

교육부, 경남교육청, 타시도교육청의 공통적인 시사점으로는 첫째, 평화통일교육이 학교현장에 뿌리 내릴 수 있도록 여러 교과 수업 확대를 권장하고, 프로젝트 수업, 교과 융합 수업, 창의적 체험활동을 적극 활용하고 활동 중심, 학생들의 흥미와 관심을 유발하는 주제를 중심으로 평화통일교육 체계를 새로이 구성하는 계획을 추진하고 있다.

둘째, 교육현장의 전문성을 높이기 위하여 연수를 비롯한 현장지원단을 구성하여 실제적인 평화통일교육을 지원하고자 노력하고 있다.

셋째, 평화통일의 감수성을 높이기 위하여 분단 접경지역 생태평화연수, 주제가 있는 평화통일 직무 연수(제주 4.3평화공원 등)를 기획 운영하는 등 지역의 평화통일교육 현장기행을 추진하고 있다.

넷째, 민관이 합동체제를 구성하여 활발한 민간교류를 진행하고 있으며, 소통의 거버넌스를 확대하고, 시·도교육청, 통일부(교류협력과), 유관기관 등과 네트워크를 구성하여 다양한 교류·협력을 준비하고 있다.

다섯째, 미래 세대의 평화 역량을 키우고 통일 공감대를 넓혀가는 밑거름의 과정으로써, 학생자치를 활발히 하고, 학생들의 평화기행, 학생통일동아리 등을 지원하며, 차세대 통일 리더 양성에 힘쓰고 있다.

나. 2015. 기본교육과정 및 평화통일교육 핵심역량 분석

2015. 기본교육과정 고등학교과정 중 생활중심 주제를 중심으로 사회과를 비롯하여 여러 과목으로 확대하여 평화통일교육의 역량을 키울 수 있는 단원을 파악하여, 과목의 고유 목표를 달성하고, 교육과정을 주제별로 재구성하고 성취 기준을 평화통일교육 핵심 역량으로 그 내용을 구성하였다.

1) 2015. 기본교육과정 고등학교과정

2015. 기본교육과정 고등학교과정 교과(목)의 핵심 역량을 반영하여 교육 과정을 주제별 재구성하였다. 사회과의 교과에서는 시민으로서 살아가는 삶의 생태학적 체계에서 학생이 사회 구성원들과 상호작용하며 사회적 존재로 성장하는 역동적 역량을, 국어과는 다양한 사람과의 원만한 관계를 형성·유지해 협력적으로 상호작용하는 역량을, 체육과에서 개인이나 집단 간의 능력을 서로 겨루는 다양한 유형의 놀이와 게임에 참여하기 위한 기능의 역량을, 진로와 직업과에서 특수교육대상 학생들이 자기 주도적이고 독립적으로 자신의 생활, 학습, 건강, 일 등을 계획하고 실행하는, 자원을 관리하고 활용하는 역량을 고려하여 프로그램을 개발하였다.

〈표 I-5 교과별 평화통일교육 내용 분석〉

과목	단원	내용	통일교육에 적용될 역량
사회	5. 화목하게 어울려 살아가는 우리	-갈등이 일어나는 상황 -갈등 해결을 위한 방법	-대화와 타협을 통한 갈등 해결 -용서와 화해로 풀어나가는 갈등
국어	8. 문장을 모아서	-갈등·분쟁이 일어나는 일상생활 속에서 평화를 실천할 수 있는 능력 -비판적 문제인식	-약속의 중요성을 알고, 비폭력적 태도와 평화 감수성
체육	2. 영역형 게임	-평화적 갈등 해결 -평화 유지 및 실천	-평화의 감수성을 인지하고 평화통일을 향해 실천을 하고 유지
진로와 직업	2. 서비스업 탐색과 체험	-상호존중, 다양성의 이해 -협력적 문제 해결	-다양성과 통일성의 조화를 통한 사회 통합의 중요성을 인식
미술	전통미술에 담긴 이야기	-다양성과 통일성의 조화 -공감	-서로의 차이에 대한 공감과 다양성의 이해를 통한 갈등 해결과 연대와 화해의 역량

나) 평화통일교육 핵심역량 반영

경기도에서 편찬한 [평화시대를 여는 통일시민] 교과서와 특수학교 기본교육 과정의 각 교과(목)을 융합하여 재구성한 교육과정을 반영하여 프로그램을 개발하고, 평화통일교육의 핵심역량을 반영한 성취기준도 함께 제시하여, 평가에서의 수월성을 고려하였다.

<표 I -6 통일핵심역량17>

역량 요소	의미	하위 요소		
		인지	정의	행동
화해 역량	분단 상황에서 한반도 구성원들의 고통에 공감하는 태도를 가지며, 서로를 용서하고 분단으로 인한 상처를 회복할 수 있는 실천적 능력	균형적 분단 인식 비관적 문제 인식	공감 상호존중	대화 화해 용서 연대
평화 역량	적극적인 통일평화의 중요성을 인식하고, 갈등·분쟁·폭력을 평화적으로 해결하고 일상생활 속에서 평화를 실천할 수 있는 능력	소극적 평화와 적극적 평화 통일 평화의 필요성	비폭력적 태도 평화감수성	평화적 갈등 해결 평화 유지 및 실천
통합 역량	다양성과 통일성의 조화를 통한 사회 통합의 중요성을 인식하고, 사회정의와 사회통합가치를 실현할 수 있는 협력적 문제 해결 능력	다양성과 통일성의 조화 사회 통합의 중요성 이해	상호 이해 공동체의식	참여와 책임 나눔과 연대 협력적 문제 해결

17) 평화 시대를 준비하는 통일교육 자료집, 통일교육 교육과정과 워크숍 수업모형,

2. 평화통일교육의 인식 실태

경남지역의 고등학생과정의 특수교육대상 학생들 53명을 대상으로 설문조사를 실시하여 북한과 평화통일에 대한 인식의 실태를 파악하고 평화통일교육경험이 있는 일반학생과 인식을 비교하였다.

설문 문항은 총 5문항으로 북한과 통일에 대한 이미지, 통일의 필요성, 통일의 시기의 내용으로 구성하였고, 설문 문항의 타당성을 확보와 더불어 통일교육을 받은 일반 학생들과의 인식 실태를 파악해보고자 같은 설문의 항목으로 설문 조사를 실시하였다.

가. 학생 인식 실태

일반 학생들과 특수교육대상 학생들의 집단 간의 비교를 위하여 특수교육대상 학생들에게 국립특수교육원 적응행동검사(NISE-K·ABS)¹⁸⁾를 실시하여 그 결과를 바탕으로 두 집단을 비교하였다. 설문조사 대상자인 53명의 학생들에게 적응행동검사(NISE-K-ABS)를 실시해본 결과 생활연령 10세~18세까지 다양한 결과를 얻었다. 이에 일반 초, 중, 고 학생들과 특수교육대상 학생 53명의 통일 인식을 비교하였다. 학생 설문조사의 개요는 <표 I -7>와 같다.

18) NISE-SAB는 우리의 사회·문화적 맥락과 생활양식에 적합한 내용과 방법을 이용하여 적응행동을 평가하는 문항으로 구성된 적응행동 검사로, 일반학생과 정신지체 학생을 대상으로 표준화하여 일반학생은 물론, 정신지체 학생 집단의 규준으로도 비교를 할 수 있도록 구성된 적응행동 검사입니다. NISE-SAB는 표준점수를 이용하여 검사 결과를 해석할 수 있도록 개발한 적응행동 검사입니다.

〈표 I -7 2019. 학생 설문조사 개요〉

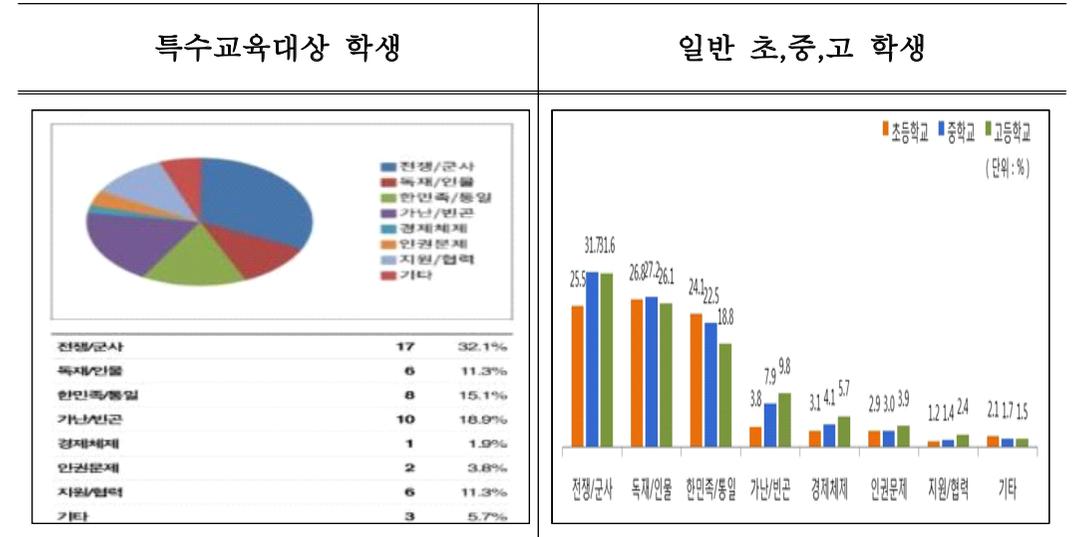
2019년도 학생 설문조사 개요

- ▶ 대상: 고등학교 1학년~3학년 특수교육대상 학생들 53명
- ▶ 설문 시기: 2019년 4월
- ▶ 설문 방법: 온라인 조사
- ▶ 결과의 활용: 통일교육을 받은 일반 학생과 특수교육대상 학생의 인식 비교 차이
- ▶ 일반 학생은 「2018년 학교 통일교육 실태조사」의 결과 활용

문1 학생은 평소에 “북한” 하면 어떤 이미지(생각)가 가장 먼저 떠오르나요?

- 북한에 대한 이미지에 대한 결과는 일반 학생과 특수교육대상 학생 모두 비슷한 결과를 보였다.
- 1순위 전쟁/군사, 2순위 독재/인물, 3순위 한민족/통일 순의 분포를 보였다.
- 통일교육의 경험이 없는 특수교육대상 학생들은 전쟁/군사의 이미지가 압도적으로 많은 수치가 나온 반면, 통일교육의 경험이 있는 초,중,고 학생들은 전쟁/군사, 독재/인물, 한민족/통일의 수치가 큰 차이를 보이지 않고 있다.
- 통일교육은 북한에 대한 이미지를 변화시키는데 큰 역할을 하는 것으로 분석 된다.

〈표 I -8 설문문항1. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고 학생의 인식 비교〉

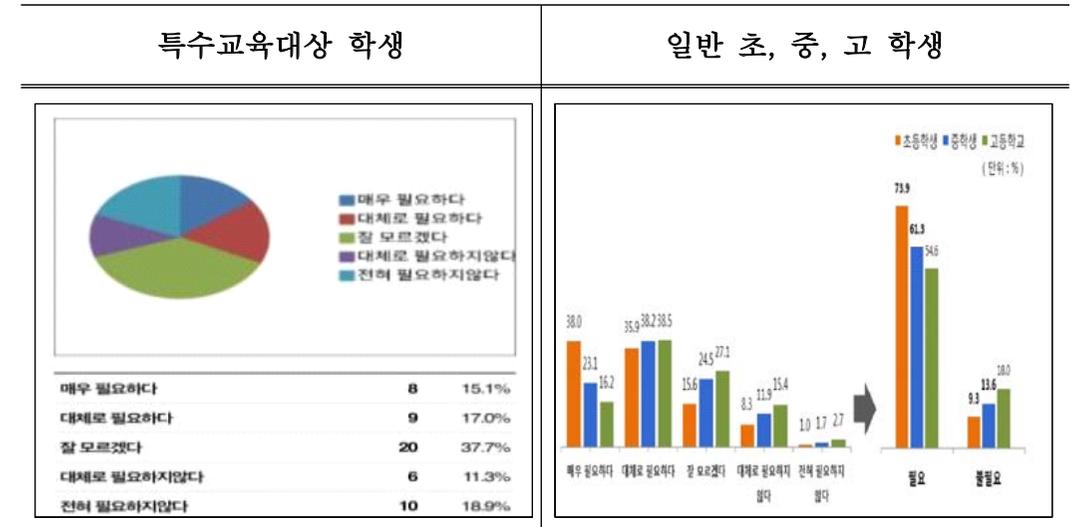
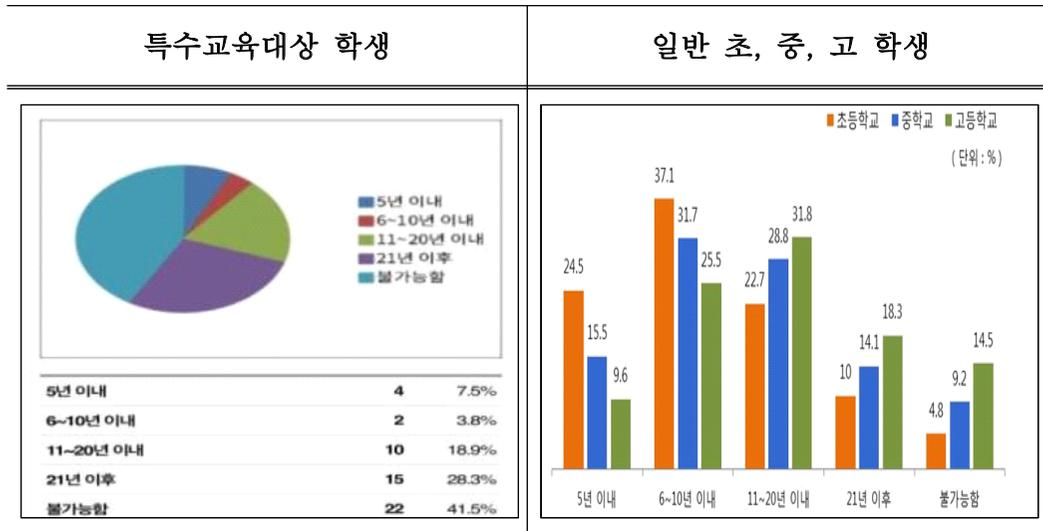


문2 학생은 “북한”이 우리에게 어떠한 대상이라고 생각하나요?

- 특수교육대상 학생은 북한을 도와줘야하는 대상(35.8%)이라는 생각이 가장 많았고, 일반 초,중,고 학생들은 협력해야하는 대상으로 생각하고 있었다.
- 통일교육을 받은 일반학생들은 북한을 파트너로 인식하고 있다고 분석하였다.
- 통일교육은 서로를 같은 민족의 구성원으로 동정하는 대상 혹은 적이 아닌 긍정적인 이미지로 북한에 대해 생각하고 있다고 분석하였다.

〈표 I -11 설문문항4. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고 학생의 인식 비교〉

〈표 I -12 설문문항5. 특수교육대상 학생과 일반 초,중,고 학생의 인식 비교〉



문5 학생은 통일이 필요하다고 생각하십니까, 필요하지 않다고 생각하나요?

- 통일의 필요성에 대한 생각에 대해 특수교육대상 학생은 ‘잘 모르겠다’의 답변이 가장 많았고, 일반 초, 중, 고 학생은 ‘필요하다’는 생각이 월등히 높았다.
- 통일교육의 경험은 통일의 긍정적인 이미지를 갖게 하여 통일이 필요하다는 생각을 갖게 한다고 분석하였다.

특수교육대상 학생과 이미 통일교육을 받은 일반 초, 중, 고 학생들의 인식의 실태를 살펴본 결과 특수교육대상학생은 통일교육을 경험한 일반 초, 중, 고 학생들에 비해 북한에 대한 이미지와 통일에 대한 이미지가 평화와 화합의 이미지 보다는 동정과 아픔으로 생각하고 있다. 또한, 통일의 필요성과 통일의 시기에 대해서도 특수교육대상 학생은 부정적인 이미지가 많은 반면, 일반 초, 중, 고 학생들은 매우 긍정적일 인식하고 있다. 이것은 통일교육을 경험하는 것이 ‘통일’이라는 개념을 긍정적이고, 자신의 삶과 결합시켜 생각해 보는 시간의 제공이 ‘통일’에 적극적으로 다가갈 수 있음을 보여주는 결과라고 생각한다.

나. 교사 인식 실태

특수교육현장의 평화통일교육의 실태를 알아보고자 특수교사들에게 설문조사를 하였다. 설문조사의 결과를 살펴보면, 통일의 필요성은 반드시 이루어야 한다는 답변이 61.9%, 통일을 이루는 시기는 10년 이내(23.8%), 10~20년 이내(36.5%)로 필요성과 시기를 바라보는 인식은 상당히 긍정적임을 알 수 있다.

교사의 인식이 긍정적이지만, 평화통일교육을 계기교육에 의존하고 있다는 현실이다. 그 이유를 특수교육대상 학생의 눈높이에 맞는 교육 자료와 교육프로그램이 부족한 이유가 가장 많은 원인으로 나타났다.

본 연구회에서 특수교육형 평화통일교육 프로그램을 개발하여 경남의 현장에 배포하는 방안이 평화통일교육이 활성화될 수 있는 가장 큰 요인으로 분석하였다.

〈표 I-13 2019. 교사 설문조사 개요〉

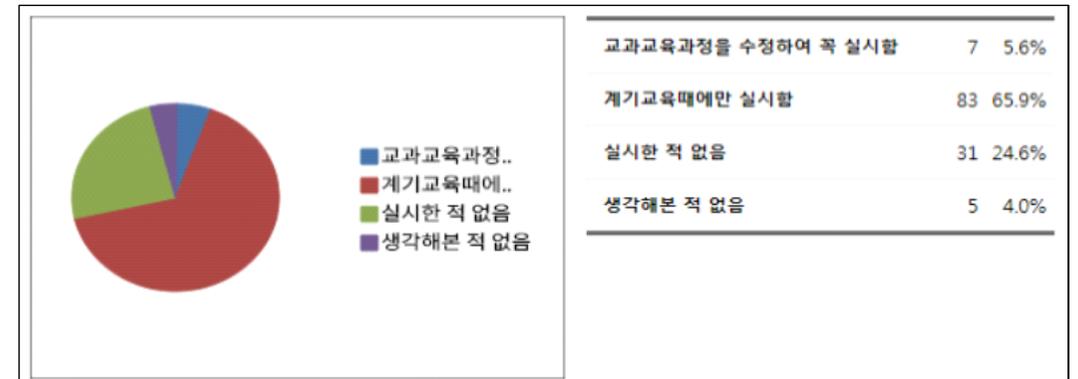
2019년도 교사 설문조사 개요

- ▶ 설문 기간: 2019년 4월
- ▶ 설문 대상: 경남 도내 특수교사 126명
- ▶ 설문 방법: 온라인 조사
- ▶ 설문조사 대상 정보
 - 성별: 남 31.7%, 여 68.3%
 - 나이: 30세 미만: 13.5%, 30세~39세: 46%, 40세~49세: 34.1%, 50세이상: 6.3%
 - 교직경력: 0~5년: 24.6%, 6~10년: 26.2%, 11~15년: 23.8%, 16년 이상: 25.4%

문1 선생님께서는 통일 교육을 어떻게 실시하고 있습니까?

- 계기교육 때 만(65.9%) 실시함이 가장 높게 나타났고, 이것은 통일교육이 특수교육현장에서 체계적인 교육과정 속에서 이루어지지 않고, 교사의 역량이나 관심도에 따라서 일회성 교육에 그치고 있는 현실을 보여준다.

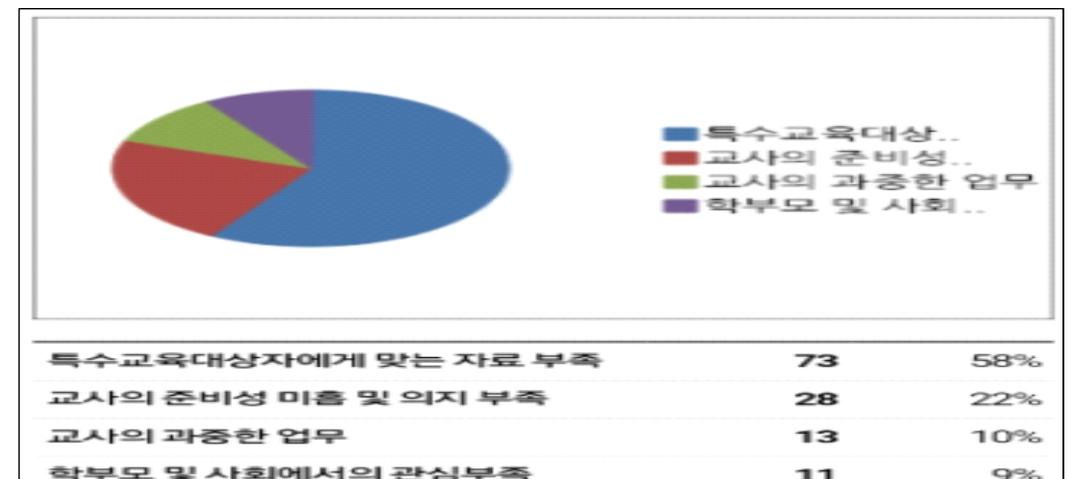
〈표 I-14 교사 설문조사: 통일교육 문항1〉



문2 특수교육대상 학생을 대상으로 한 통일교육이 어려운 이유는 무엇입니까?

- 특수교육대상자에게 맞는 자료 부족(58%)이 1순위, 두 번째로는 교사의 준비성 미흡과 의지부족(22%)로 나타났다.
- 특수교육대상자에게 맞는 자료와 교사의 인식변화가 평화통일교육의 활성화 방안이 될 수 있다.

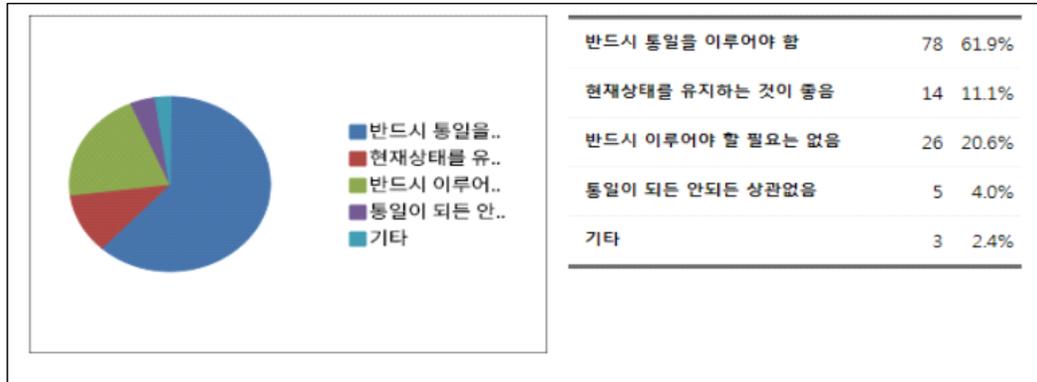
〈표 I-15 교사 설문조사: 통일교육 문항2〉



문2 우리나라의 통일 필요성에 대해서 어떻게 생각하십니까?

- 반드시 통일을 이루어야 한다는 응답이 61.9%로 과반이 넘는 교사가 통일이 필요하다고 인식하고 있다. 교사의 인식은 교육현장에서 평화통일교육이 활성화되는데 매우 중요한 역할을 한다.
- 통일에 대한 인식이 대체로 긍정적임으로 현장의 어려움이 해소되면 평화 통일교육활성화가 일어날 것으로 파악된다.

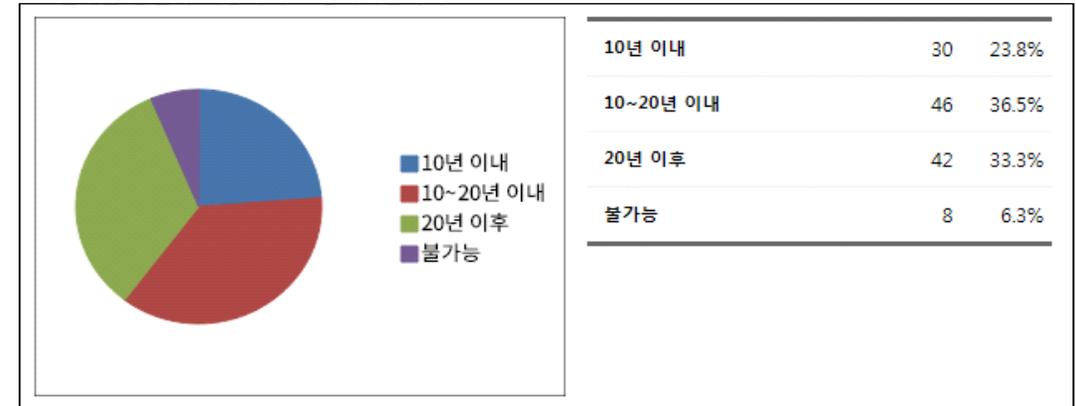
<표 I -16 교사 설문조사: 통일인식 문항1.>



문2 우리나라의 통일은 언제쯤 이루어질 것이라고 생각하십니까?

- 통일의 시기에 대해서는 10년 이내 23.7%, 10~20년 이내 36.5%로 20년 내에 통일이 가능할 것이라는 응답이 우세하였다.
- 20년 이후 33.3%의 응답도 통일의 가능성을 두고 응답한 것으로 파악된다.

<표 I -17 교사 설문조사: 통일인식 문항2.>



문3 통일의 걸림돌은 무엇이라 생각하십니까?

- 문화, 사상의 차이/갈등이 42.1%로 가장 많음. 70년 이상 교류가 없었던 것을 감안하여 나온 응답을 보였다.

<표 I -18 교사 설문조사: 통일의식 문항1.>



3. 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램 개발과 적용 및 활성화 방안

가. 프로그램 개발

평화통일교육계획을 분석하여 미래에 필요한 평화통일의 역량을 키울 수 있는 방향성을 설정하고, 주제별 프로그램을 구성하고, 그 프로그램의 교육과정과 평화통일교육의 전문가에게 타당도를 검증받아 프로그램을 검증받았다.

1) 프로그램의 방향성과 구성

프로그램의 구성은 총 5가지 주제로 구성하였고, 교과(목)별 특성 및 성취기준과 평화통일교육의 핵심역량을 함께 제공하여 미래 세대의 평화통일을 맞이하는 성숙한 민주시민으로써의 역량을 키우고, 통일 공감대를 넓혀갈 수 있도록 프로그램을 다음과 같은 내용을 담아 구성하였다.

첫째, 교육과정의 연계 특수학교 기본교육과정 사회과를 기본으로 평화통일 교육내용을 분석하고 과목별 특성과 성취기준을 고려하여 생활 밀착형 주제를 선정하여 학생들의 흥미와 관심도를 반영하여 구성하였다.

둘째, 한반도 미래 세대의 평화 역량 한반도의 미래 세대를 위한 평화 역량을 키우고 통일 공감대를 넓혀가는 밑거름이 되고, 먼저 통일을 이룩한 독일의 경험과 한반도의 현 상황을 고려하고 미래로 나아가 평화통일의 교육의 방향성을 반영하여 구성하였다.

셋째, 참여를 통한 평화통일 감수성 함양 평화통일교육을 학생들의 흥미를 살려 수업내용과 평화통일교육의 전달자로서의 역할의 책무성 강화와 자주성을 높이기 위하여 '평화통일 유튜버'라는 형태로 구성하였다.

〈표 I -19 평화통일교육 프로그램 구성〉

프로그램명: 특수교육형 평화통일교육 프로그램					
과목	국어	사회	체육	진로와 직업	미술
주제	평화통일의 약속! 우리가 만드는 선언문!	갈등을 넘어 다시 가족이 되자!	스포츠로 하나 되는 한반도	옥류관 취업기	어서와! 침성대는 처음이지?
역량	평화	화해	통합	화해	통합

프로그램 실행 순서					
마음 열기	평화통일의 선언문을 찾아라.	이산가족의 아픔.	우리는 한 팀!	통일 한반도에서 직업 찾기	아니? 북한에도?
바라 보기	평화통일을 향해 빠르게 나아가자!	교실이 반으로 갈라진다.	아이스하키! 규칙을 알아보자.	'냉면'과 '왕만두'를 만들자	남·북 침성대 비교하기
생각 넓히기	주사위로 만드는 선언문!	갈라진 한반도의 허리를 이어보자.	일본과 한반도의 대결! 아이스하키 경기하기	냉면과 왕만두 여기있소	침성대를 만들어라.
전달하기	통일유튜버	통일유튜버	통일유튜버	통일유튜버	통일유튜버

2) 프로그램의 타당성

프로그램 설계의 타당성을 확보하기 위하여 교육과정 전문가 2인을 통해 한 차례 수정을 걸친 후 평화통일교육 전문가 2인, 통일박사 1인, 평화통일민간단체 활동가 1인을 확보하여 프로그램의 세부내용을 검토 받았다

(가) 전문가 검토 내용

교육과정 전문가 2인에게는 각 과목의 목표와 핵심 역량과 평화통일교육의 핵심역량이 조화롭게 재구성되었는가의 교육과정 재구성의 타당성을 중점적으로 검토 요청하였다.

통일학 박사1인과 평화통일민간단체 강사1인으로 구성된 전문가 집단에게는 평화통일을 맞이하는 미래 세대를 위한 주제인가의 평화통일의 적합한 주제 선정의 타당성을 중점적으로 검토 요청하였다.

(나) 전문가 배경정보

교육과정 전문가 및 평화통일 교육 전문가 배경 정보와 프로그램 세부구성은 <표 I-20> 와 같다.

<표 I-20 교육과정 전문가 및 평화통일교육 전문가 배경 정보>

구분	전문가	성별	경력	전문분야
1차 검토	전문가A	여	19	2019. 국립특수교육원 교육과정 편찬 위원
	전문가B	남	10	2016. 교육과정 및 교육자료 컨설팅 위원
2차 검토	전문가C	남	20	2018. 경남I대학 통일학 박사
	전문가D	남	20	2016~현재 통일교육강사

나. 프로그램의 적용 및 결과

프로그램의 실행순서는 ①마음열기⇒ ②바라보기 ⇒ ③생각 넓히기 ⇒ ④전달 하기의 총 4단계의 순서로 구성하였다.

① 마음 열기는 평화통일 주제에 대한 큰 틀에서의 인식 ② 바라보기는 평화통일을 향한 다양한 체험을 직접 해봄으로써, 평화통일을 바라보는 관점의 변화를 이끌고 ③게임과 토의를 통하여 평화통일의 생각을 확대하고 ④ 마음을 열고, 체득한 평화통일의 관점과 정보를 ‘통일 유튜버’활동을 통해 전달하는 순서로 실행하도록 하였다.

1) 프로그램 적용

원활한 프로그램 적용을 위하여 연구회 회원이 담당하는 교과인 국어, 사회, 체육, 진로와 직업, 미술 총 5개 교과를 중심으로 하여, 회원 6명이 고1~고3학년 전체 학반에서 프로그램을 실행하였고, 3월에 ‘통일 유튜버’ 참가자를 모집, 선정하여 총 4명의 학생을 선정하였다.

3~4차시에 걸쳐 수업을 진행하였고, 그 결과를 토대로 통일 유튜버로 선정된 학생 4명과 함께 평화통일정보전달자인 ‘통일 유튜버’활동을 하였다. 실제 적용한 세부내용과 프로그램의 의도는 다음과 같다.

가) 국어: 평화통일의 약속! 우리가 만드는 선언문!

국어과는 자신의 의견을 담은 글쓰기와 남북의 약속을 담은 선언문을 주제로 하였다. 6.15선언문, 4.27선언문에 대해 알아보고, 팀별 게임을 통하여 선언문의 핵심 단어를 모아 우리만의 선언문을 만들었다. 그 내용을 토대로 평화통일 전달자로써의 '통일유튜버'활동을 진행하였다.

〈표 I-21 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 국어〉

국어	프로그램 의도	<ul style="list-style-type: none"> ■ 평화통일선언문 만들기 활동을 통하여 자신이 전하고자 하는 내용을 생성하는 창의적 사고 역량과 자신의 의도를 전달하는 의사소통 역량을 기를 수 있다. ■ 비폭력 평화적 의사소통은 갈등 상황에서 화해, 이해, 배려의 역량을 키워내는 핵심이다.
	프로그램 내용	<ul style="list-style-type: none"> ■ 남북이 만든 평화통일선언문 찾기 ■ 모듈별 평화선언문 빨리 읽기 게임하기 ■ 선언문 만들기 주사위 게임하기 ■ 우리는 평화통일 유튜버
	교육자료	선언문(6.15/4.27), 주사위, 선언문 단어판
	평가	가. 글을 읽고 중심 문장과 뒷받침 문장을 찾는지 평가한다. 나. 중심 문장에 알맞은 예를 들어 뒷받침 문장을 쓰는지 평가한다. 다. 자신의 생각을 담은 문장의 의미를 동료들에게 전달한다.

나) 사회: 갈등을 넘어 다시 가족이 되자!

사회과는 갈등 상황에서 자신의 의견을 담아 비폭력 대화를 통해 갈등을 해결하는 평화통일의 핵심역량인 이해와 배려를 중점으로 구성하였다. 분단이라는 큰 갈등 상황 속에서 일어난 전쟁과 이산가족의 갈등 상황을 대화와 토론, 용서와 화해를 통해 극복하는 역량을 키우는 것을 목적으로 하였다. 교실에 분단선을 만들어 직접 상황을 체험하고, 분단으로 생기는 갈등상황을 인지하고 갈등을 해결하기 위한 방법들을 서로 토론하게 하고, 그 내용을 토대로 평화통일 전달자로써의 '통일유튜버'활동을 진행하였다.

〈표 I-22 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 사회〉

사회	프로그램 의도	<ul style="list-style-type: none"> ■ 사회적 맥락에서 만나는 사람들과의 갈등 원인을 파악하여 감정 조절, 토론을 통한 대화와 타협, 용서와 화해, 조언과 도움 등의 방법을 활용해 갈등을 원만하게 해결하는데 중점을 두었다.
	프로그램 내용	<ul style="list-style-type: none"> ■ 국제시장 관람하기 ■ 교실이 반으로 갈라지다 ■ 끊어진 한반도의 허리 잇기 ■ 우리는 통일의 주역
	교육자료	국제시장 영상, 무궁화 메모지, 한반도 지도, 노란테이프
	평가	가. 갈등 상황을 알고, 적절한 대응 방법에 대한 이해를 평가한다. 나. 대화와 타협으로 갈등을 해결하기 위해 절차에 따라 토론하는 기능을 평가한다. 다. 갈등 상황을 적극적인 자세로 해결하는 태도를 평가한다.

다) 체육: 스포츠로 하나 되는 우리

체육과는 2018. 평창동계올림픽의 남북단일팀으로 참가하여 전 세계의 주목을 받은 여자아이스하키 경기하기를 통해 협동과 화합의 역량을 키우는 것을 목적으로 하였다. 통일 팀과 일본과의 가상 경기를 통해 남북이 힘을 합쳐 우리끼리 하나가 되어 가는 과정을 체득하게 함으로서, 평화통일에 대한 감수성을 높인다. 그 내용을 토대로 평화통일 전달자로서의 '통일유튜버'활동을 진행하였다.

<표 I -23 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 체육>

체육	프로그램 의도	<ul style="list-style-type: none"> ■ 많은 학생들이 경쟁을 어렵고 귀찮은 것으로 생각한다. 동료들과 협동하여 상대편 영역에 들어가는 골을 넣어 점수를 얻는 아이스하키활동을 통하여 동료들과의 협동심을 배우고, 남북 단일팀으로 출전한 아이스하키 경기의 규칙을 알아보고, 단일팀 경기를 시연하는 과정에서 협동하고, 배려, 이해의 평화통일 역량을 기르는데 중점을 두었다.
	프로그램 내용	<ul style="list-style-type: none"> ■ 플로어 기술익히기 ■ 아이스하키 경기 시청하기 -아이스하키에 대해 알기 ■ 아이스하키 팀 구성하기 ■ 아이스하키 경기하기 ■ 우리는 평화통일 유튜버
	교육자료	평창동계올림픽 단일팀 출전 아이스하키 경기 영상, 아이스하키 장비,
	평가	<p>가. 아이스하키의 장비 이름을 안다.</p> <p>나. 아이스하키 경기에서 자신의 역할을 이해하고, 협동하여 수행한다.</p> <p>다. 협동하여 아이스하키경기에서 골을 넣는다.</p>

라) 진로와 직업: 옥류관 취업기!

진로와 직업과는 통일 된 한반도에서 북한에서 구직활동을 하는 내용을 토대로 우리에게 익숙한 평양냉면과 왕만두와 같은 음식의 문화를 통해 남한과 비슷한 점과 다른 점을 찾아가는 과정에서 평화를 유지하고 실천하는 능력을 키우는데 그 목적이 있다. 그 내용을 토대로 평화통일 전달자로서의 '통일유튜버'활동을 진행하였다.

<표 I -24 특수교육형 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 진로와 직업>

진로와 직업	프로그램 의도	미래의 통일된 한반도에서 일어날 수 있는 다양한 서비스업 중 학생들이 가장 쉽게 다가갈 수 있는 가상의 옥류관 취업기를 통하여 조리 직무 능력을 키움과 동시에 북한의 음식에 대해서 알아가고, 소개하는 활동을 통하여 북한과의 교류의 중요성을 알고, 평화통일을 준비하는 자세를 키우도록 한다.
	프로그램 내용	<ul style="list-style-type: none"> ■ 옥류관 취업을 위한 취업지원서 작성하기 ■ 면접 준비하기/면접 실습하기 ■ 음식 만드는 조리도구 정보 알기 ■ 우리는 평화통일 유튜버
	교육자료	옥류관 메뉴판, 옥류관 관련 영상, 다양한 조리기구, 냉면, 만두, 조리사복장
	평가	<p>가. 남한과 북한 음식의 차이를 이해하는 태도를 평가한다.</p> <p>나. 조리법에 맞게 조리하는 기능을 평가한다.</p> <p>다. 음식을 제공, 음식 설명 등 서비스 태도를 평가한다.</p>

마) 미술: 어서와! 첨성대는 처음이지?

미술과는 우리 조상들의 아름다운 문화유산에 대해 알고, 그 중 남,북의 문화유산의 공통점을 찾는 과정에서 통합과 이해의 역량을 키우는데 그 목적이 있다. 직접 찾아가기 쉬운 경주의 첨성대와 앞으로 가고 싶은 통일 여행 개성의 첨성대를 제시하며, 그 공통점을 찾아, 평화통일여행으로 하나 되는 한반도의 미래를 상상해보며, 상상력을 넓혀가는 것이 목적이다. 경주 첨성대로 통일여행의 시작을 준비하며 경주에서 평화통일 전달자로써의 '통일유튜버'활동을 진행하였다.

〈표 I-25 평화통일교육 프로그램 과목별 내용: 미술〉

미술	프로그램 의도	<ul style="list-style-type: none"> 남·북의 첨성대를 비교하면서 우리가 한 민족임을 일깨우는 계기가 되고, 통일된 한반도에서 개성의 첨성대 관람을 상상하며, 통일의 당위성에 한 걸음 더 가까이 다가가게 하고자한다.
	프로그램 내용	<ul style="list-style-type: none"> 우리나라의 건축물 중 첨성대 살펴보기 흙을 이용하여 첨성대 만들기 종이모형 경주 첨성대 만들기 우리는 평화통일 유튜버
	교육자료	첨성대 사진, 흙, 종이 모형, 통일 여행 준비물
	평가	<p>가. 첨성대의 역할에 대해 알고, 조형물의 특징을 살려 작품을 완성한다.</p> <p>나. 통일 여행을 통해 문화유산의 특징을 설명하고, 아름다움을 감상한다.</p>

라) 특집: 교육감과 함께하는 평화통일이야기

특수교육대상 학생들의 자존감을 향상시키고, '통일 유튜버'활동의 정당성과 필요성을 알리기 위해서 5월에 교육감 인터뷰를 기획하여 8월 2일에 교육감실에서 인터뷰를 진행하였다.

〈표 I-26 교육감과 함께하는 평화통일 이야기: 인터뷰 준비 과정〉

창체	프로그램 의도	<ul style="list-style-type: none"> 교육감 인터뷰를 통하여 특수교육대상 학생들의 평화통일교육의 필요성과 그 활성화에 대한 타당성을 알리는데 그 목적이 있다.
	인터뷰 내용	<ul style="list-style-type: none"> 특수교육대상 학생의 평화통일교육 이야기 교육감의 평화통일 이야기 특수교육대상 학생들을 향한 교육감 응원 메시지 우리는 평화통일 유튜버
	교육자료	대본
	평가	<p>가. 통일유튜버 활동을 간략하게 설명할 수 있는가?</p> <p>나. 인터뷰 활동 시간 동안 경청이 자세를 유지하는가?</p>

2) 프로그램 적용 결과

‘특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육’프로그램 은 2019년 4월~ 9월까지 총 6개월에 걸쳐서 양산의 H특수학교 고등부과정 학생 53명을 대상으로 적용하였다. 5개의 교과(목)에서 평화통일 주제를 선정하고, 특집으로 ‘경상남도 박종훈교육감과 함께하는 평화통일 이야기’를 기획하여 교육감의 평소 평화통일에 대한 인식과 특수교육대상 학생들도 평화통일을 위한 노력을 하고 있다는 것을 보여줌으로써, 경남지역의 특수교육현장을 비롯한 모든 교육현장에 평화통일 교육의 중요성을 알리고자 하였다. 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육 프로그램의 적용 후 학생의 인식 변화, 교사의 인식변화를 설문조사 및 면접 방법을 통해 프로그램의 결과를 파악하였다. 또한, 평화통일교육의 프로그램의 적용 결과의 타당성을 확보하고, 재생산 확대를 위하여 경남의 타 시·군의 교사 6명을 선정하여, 교사가 담당하고 있는 교과의 주제를 선택하여 프로그램을 실행한 후 면담의 방법으로 결과를 도출해내었다.

가) 학생

(1) 인식의 변화

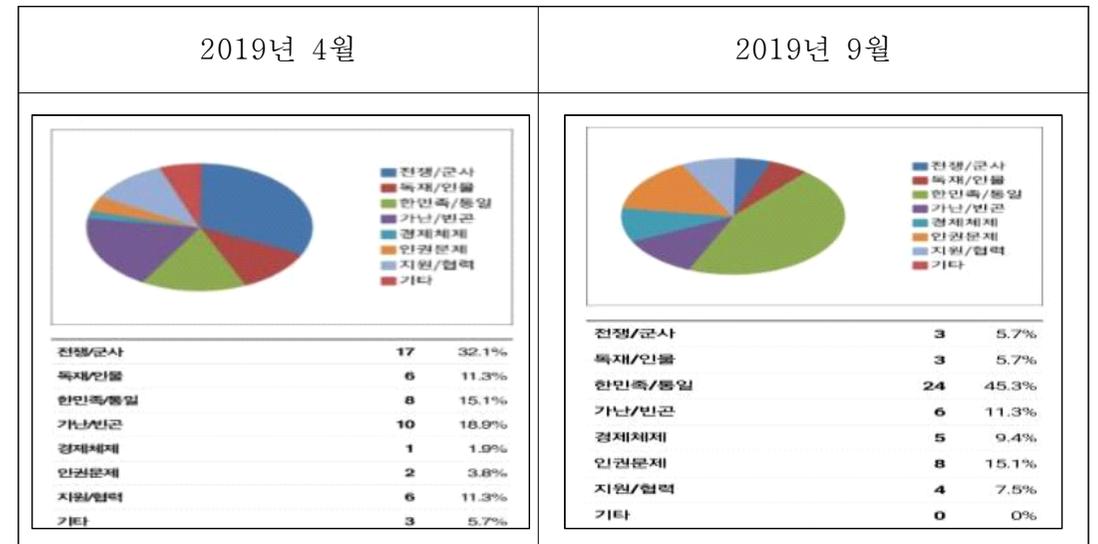
학생들의 평화통일교육프로그램 적용 전·후의 인식 차이를 비교하기 위하여 특수교육대상 학생 53명을 대상으로 4월과 9월에 걸쳐 설문조사를 실시하였다. 북한에 대한 이미지, 북한을 바라보는 관점, 통일의 필요성 등 전체적으로 모두 긍정적으로 변화되었다. 그 결과는 <표 I -27>와 같다.

(가) 설문 조사

문1 학생은 평소에 “북한” 하면 어떤 이미지(생각)가 가장 먼저 떠오르나요?

- 북한에 대한 이미지가 전쟁/군사(32.1%), 가난/빈곤(18.9%)의 부정적 이미지에서 한민족/통일(45.3%)과 인권문제(15.1%)인 미래지향적인 이미지로 변화되었다.

<표 I -27 설문조사1. 학생의 인식변화: 사전·사후 조사 결과>



가르고, 가족이 만나지 못하는 활동들을 직접 체득하면서 분단이 의미와 아픔을 알게 되었다. 학생들은 면담에서 분단으로 인한 아픔을 이야기하며, 평화통일의 의미에 대해 알게되는 결과를 얻었다.

“이산가족에 대해 공부를 하면서 가족이 떨어져서 볼 수 없다는 것에 너무나 짝 놀랐다. 70년 동안 가족을 만날 수 없었던 할아버지, 할머니들에게 통일이라는 선물이 빨리 왔으면 좋겠다.” (학생 박0현)

“비무장지대 근처의 지뢰가 다 없어졌으면 좋겠다. 통일되면 더 이상 전쟁이 일어나지 않겠지? 나는 군인이 장래희망인데, 통일된 나라에서 군인이 되고 싶다.” (학생 임0건)

② 통일의 필요성 인식

지역사회를 벗어나는 기회가 매우 적은 특수교육대상 학생들은 여행에 대해서 많은 이야기를 하였다. 부모님과 여행, 수학여행, 남북의 동일한 문화재의 발견은 통일이 왜 필요한지를 자신의 삶과 결합하여 이해하는 결과를 얻었다.

“우리나라의 첨성대는 경주에만 있는 줄 알았는데, 개성에도 있다니 너무나 짝 놀랐다. 통일이 되면 직접 개성에 가서 첨성대를 보고 싶다. 분단으로 우리는 너무나 많은 것을 상상하지 못했다.” (학생 유0민)

“나는 비행기를 잘 타지 못한다. 빨리 통일이 되어 열차가 연결이 되어 엄마랑 여행을 가고 싶다.” (학생 김0진)

“통일이 되어 철도가 연결이 되면 나는 그 열차를 타고 아프리카까지 여행을 하고 싶다. 기차를 타고 여행을 간다는 생각을 한번도 못했는데, 통일교육을 통하여 유럽까지 열차가 연결 될 수 있다는 생각에 가슴이 두근거린다.” (학생 김0량)

“나는 제주도로 수학여행을 갔지만, 내 후배들은 꼭 백두산, 금강산으로 수학여행을 갔으면 좋겠다. 백두산, 금강산도 우리나라 산이라는 사실이 너무 신기하다.” (학생 김0재)

③ 북한에 대한 긍정적 이미지

4월 설문조사에서 학생들은 북한에 대한 이미지를 ‘도와줘야하는 대상’을 가장 많이 꼽았다. 서로 함께하는 친구의 모습이 아니라 동정이 대상으로 여겼지만, 프로그램의 적용 후 학생들의 인식은 함께 놀고 공부하고 싶은 친구로 그 이미지가 변화되는 결과를 얻었다.

“북한에 가서 친구들과 함께 축구를 하고 싶어요. 북한에 저와 같은 친구들이 산다고 생각해 본 적이 없었는데, 통일교육을 통해서 북한도 친구들이 산다는 것이 너무 흥미롭고 어서 친해지고 싶어요.” (학생 손0원)

“통일이 되면 북한에 가서 친구들과 축구 한편하고, 맛있는 평양냉면을 먹고 싶다. 북한 친구들을 양산으로 초대해서 부산 밀면도 먹고 즐겁게 지내고 싶다.” (학생 김0동)

(2) 변화 요인

학생들은 주로 평화통일교육프로그램에서 다루어졌던 주제를 중심으로 자신의 소감을 밝히고 있다. 사회과의 ‘이산가족’, 체육과의 ‘단일팀 출전 경기 스포츠’, 국어과의 ‘판문점 선언’의 내용 등으로 이산가족의 아픔, 북한친구들과의 축구 경기, 비무장지대, 북의 친구들과 함께 어울리는 시간들의 대한 기대들을 이야기 하면서 ‘통일’을 자신의 삶과 관련짓는 생각들로 인식이 변화된 것으로 보인다. 특수교육대상 학생을 위한 평화통일교육프로그램의 목적인 평화통일을 자신의 삶과 미래의 평화통일을 여는 민주시민의 역량을 강화하는 것에 부합하는 변화이다.

6개월간의 프로그램 적용 후 설문조사, 학생 인터뷰를 분석한 결과 학생들의 인식에 큰 변화가 있었던 것은 특수교육현장에서 체계적으로 평화통일과 민주시민교육이라는 부분이 소외되거나 일회성으로 끝났기에, 단 몇 개월의 프로그램 실행을 통해서도 인식의 변화가 이루어졌다고 긍정적으로 평가 한다.

나) 교사

본 연구회 교사 6명과 경남지역의 타시·군의 일반고등학교의 특수학급 3명, 특수학교 고등부과정 담당교사 3명. 총 12명을 선정하여 프로그램을 실행한 후 면담을 통하여 그 결과를 탐색하였다.

(1) 인식의 변화

(가) 연구회 회원

연구회 회원 6명은 평화통일교육 프로그램을 개발하기 위하여 다양한 자료 수집, 연수, 연찬을 하는 과정에서 학생만큼이나 교사들 역시 많은 인식의 변화가 있었다. 프로그램 종료 후 회원들의 면담을 통하여 평화통일에 대한 변화된 인식의 실태의 결과이다.

① 결속력의 증가

특수교육에서의 평화통일교육을 이야기하는 것은 매우 생소한 일이다. 이에 연구회 회원들은 가끔 주변의 따가운 눈총을 견뎌내야 했다. 특수교육대상 학생의 미래는 직업능력을 갖춘 지역 사회인으로 국한하는 분위기가 큰 현장에서 연구회 회원들의 결속력은 증가되는 결과를 얻었다.

“6개월 가장 평화통일교육을 실시하면서 많은 시련들이 있었지만, 변화하는 아이들의 모습에서 역시 인간은 스스로 자신의 미래를 설계하는 것이 얼마나 행복한 일 인지를 알게 되었다.” (교사 E)

“수업 준비하느라 통일 연구회 선생님들과 더 나은 수업을 위해 토론하고 연구하느라 학생들과 함께 즐겁게 보내느라 올 일 년은 쏠살같이 지나갔다. 웃음 소리가 떠나지 않는 아이들의 모습에서 올 일 년, 참 잘 보냈구나 하는 생각을 해본다.” (교사 C)

“처음 연구회를 시작할 때는 우리 장애학생들에게 너무 어려운 주제가 아닐까 하는 생각과 실생활 중심의 교육을 지향하는 특수교육에 부합하는지 의문이었다. 통일 교육 하면서 통일의 당위성에 대해서만 가르치는 교육에 그치지 않고, 좀 더 근본적인 문제, 즉 평화에 대한 어떤 가치를 심어주는 것이다. 찬성이나 반대를 떠나 인간이 추구하고 지켜야할 가치에 대해 접근하니 통일교육은 그 어떤 대상이라도 제외되어서는 안 되는 중요한 교육이라는 생각이 들었다.” (교사 D)

② 평화통일교육의 당위성과 필요성에 대한 확신

평화통일교육은 반공 교육이 아니라 평화적으로 준비하고 교류를 통해 남과 북이 서로를 알아가며 이루어야할 미래의 통일한국을 이야기하는데 교사들은 그 당위성과 필요성에 대해 확신하는 계기가 되었다.

“우리가 분단과 통일을 안다고 생각한 것들이 정말 알고 있는 것인지 현실을 정확히 바라볼 수 있도록 우리 학생들과 함께 공부하고 조금씩 옆 사람들에게 알린다면 통일은 우리의 현실 될 수 있다고 믿습니다.” (교사 B)

“처음엔 통일에 대한 당위성을 학생들에게 설명하기가 어려웠는데, 일년동안 연구회를 하면서 계속 수업을 하고 통일관련 활동들을 하다 보니 학생들도 조금씩 관심을 가지고 통일의식이 커가는 모습을 보며 교사로서 뿌듯함과 보람을 느끼게 되었습니다.” (교사 D)

③ 평화통일교육에 대한 전문적 학습공동체 결성

통일은 우리에게 꼭 필요하다고 하지만, 어떻게 해야하는지, 우리는 무엇을 알아야 하는지, 미래의 통일한국은 어떤 모습인지에 대한 생각들은 하지 않는다. 연구회 회원들은 프로그램을 개발, 적용하면서 자연스럽게 전문적 학습공동체가 결성되는 결과가 나타났다.

“어쩌면 무심했던 우리나라의 분단 현실을 학생들과 함께 찾아보고 느껴보면서 나 자신을 반성하는 계기도 되었습니다.” (교사 A)

“평화통일교육이 특수교육현장에 제대로 자리를 잡을 수 있도록 교사가 먼저 더 연찬 하고 더 많이 알려내고, 장애학생들도 헌법에서 규정하고 있는 보편적 교육의 대상으로 평화통일교육에서 소외되지 않도록 노력하는 교사가 되고 싶다.” (교사 F)

놀이를 통한 유·초 연계 활성화 방안

- 푸른샘 -

연구진

연구책임자 | 정송희(산청유치원)

공동연구자 | 정기환(적중초등학교)

| 이해경(유아교육원 진주체험분원)

| 이우규(초계초덕곡분교장)

| 장철호(대양초등학교)

| 안상임(적중초병설유치원)

<목 차>

I. 서론
 1. 연구의 필요성172
 2. 연구의 목적173
 3. 용어의 정의174
 4. 연구의 범위와 제한점174

II. 이론적 배경
 1. 이론적 배경175
 2. 선행 연구의 분석 및 주요 내용179

III. 실태 분석 및 연구과제 설정
 1. 실태 조사 및 분석180
 2. 연구과제 설정190

IV. 연구 설계
 1. 설문지191
 2. 현장 관찰191
 3. 면담 조사192
 4. 연구 절차193

V. 연구의 실행
 1. 연구과제 1(교육환경 조성)194
 2. 연구과제 2(놀이활동 중심 교육과정 편성 및 적용)197
 3. 연구과제 3(유·초 연계 꿈 키움 교육과정 운영 및 일반화)202

VI. 연구 결과
 1. 검증 내용 및 방법204
 2. 검증 결과 및 분석205

VII. 논의 및 제언
 1. 논의215
 2. 제언216

* 참고문헌217
 * 부 록218

<연구요약>

학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 모델 개발 및 활성화 방안 연구

연구희명 : 휘갑

I. 서론

1. 연구의 목적

경남 교육정책은 학교 교육에 관한 경상남도교육청의 기본 방침이나 계획인데, 이는 제7차 경남 교육발전(2019-2022년) 계획(경상남도교육청, 2018)에 잘 나타나 있다. 경남 교육정책도 다분히 이념적이고, 추상적인 성격이 강하다. 그래서 경상남도교육청(2018, 41-42)에서는 경남 교육정책을 실현할 수 있는 경남교육 발전 과제를 제시하고 있다.

본 연구의 목적은 국가 수준의 교육정책을 반영하고 있는 2015 개정 교육과정 총론의 핵심 역량이나 각 교과에서 추구하는 역량을 기르고, 경남 교육정책 방향이나 경남교육 발전 과제를 실현시킬 수 있는 방안으로 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동 모델을 개발하고 이를 활성화할 수 있는 방안을 제시하는 것이다.

2. 연구의 필요성

본 연구의 필요성은 크게 두 가지이다. 첫째는 제7차 경남교육 발전(2019-2022년) 계획(경상남도교육청, 2018)과 경남교육 발전 과제의 단위 학교 정착에서 찾을 수 있다. 경남 교육정책, 경남교육 발전 과제 중 본 연구와 직간접적으로 관련 있는 내용을 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 경남 교육정책 방향과 발전 과제

구분	정책 방향	분류 번호	발전 과제
직접	배움 중심의 새로운 교육	1-13	인문/독서교육 강화
		1-14	도민과 함께하는 독서문화 서비스 지원 확대
	소통과 공감의 교육공동체	2-5	학부모 교육 참여 활동 활성화
	더불어 행복한 교육복지	4-6	문화예술교육 활성화
간접	배움 중심의 새로운 교육	1-2	자유학기제 내실화 및 확대
		1-16	진로교육 활성화
		1-17	진학지원 체제 구축 운영
	소통과 공감의 교육공동체	2-7	평화·통일 교육 강화

두 번째 필요성은 교육공동체 문화 조성에서도 찾을 수 있다. 오늘날 학부모는 교육의 주체로서, 주체적으로 학교 교육에 참여하는 형태로 변화하고 있다. 학부모가 학교(교육)에 참여하는 방법은 교육과정 편성에 대한 설문 조사나 학교의 정책 결정에 참여(학교운영위원회 등)하는 형태를 띠기도 한다. 그리고 자녀를 이해하기 위해 학교 교육과정 설명회, 공개 수업, 각종 연수 등에 참여하는 형태를 띠기도 한다. 학교는 이러한 결과를 학교 교육과정이나 학교 운영에 적극적으로 반영하는 추세이다. 이처럼 예전보다는 학부모가 학교(교육)에 참여하는 방법은 다양해졌고, 그 결과 학교 교육의 질을 높이는 역할을 하고 있다.

3. 용어의 정의

본 연구의 주요 개념인 ‘학부모 학교참여’는 학부모가 교육 주체로서 학교와 소통하고 협력하며 학교교육 및 학교운영 등에서 의사결정자·교육지원자 등의 역할을 하면서 학생의 성장을 돕고 학교 교육의 효율성을 높이는 활동이다. 여기에는 이러한 역할을 수행하는 데에 필요한 지식, 태도, 정보 등을 습득하기 위해 학부모가 참여하는 교육이 포함된다.

II. 이론적 배경

1. 관련 교육과정

교육과정은 ‘2015 개정 교육과정 총론(교육부 고시 제2015-74호)’, ‘국어과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호[별책 5])’, ‘창의적 체험활동 교육과정(교육부 고시 제2015-74호[별책 42])’으로 나뉜다.

2. 문학지리학적 접근

심승희(2013, 312-321)는 지리학이 문학에 접근하는 방식을 ‘장소 기록하기’와 ‘장소 만들기’로 나누고, ‘장소 기록하기’는 다시 실증주의적 접근, 인본주의적 접근, 구조주의적 접근으로 세분하였다. 본 연구는 이 세 가지 접근을 모두 이용하여 문학 유산 답사 모델 개발의 이론적 배경으로 삼았다.

3. 학부모 학교참여

<표 2> 학부모 학교참여 실태 분석

주요 교육 주체	학교참여 영역	주요 내용
학부모-자녀	학부모와 자녀와의 관계	대화, 함께 하는 활동, 학교 생활 파악 등
학부모-학교	학교와의 소통	학부모와 교사와의 협력
학부모-학부모	학부모회, 학부모 교육 참여	학부모회 활동, 학부모 교육
학부모-학교-학생	교육기부	교육기부, 자원봉사 참여

III. 연구 내용 및 방법

문학 유산 답사 활동 모델 개발은 교육과정, 한 학기 한 권 읽기, 프로젝트 학습 방법, 문학 유산 발굴, 학생부 기재 방법 연구 등을 중심으로 진행하였다. 구체적인 연구 방법은 문헌 연구와 문학 유산 발굴과 답사이다.

- 연구 대상의 한계
 - 일반계 고등학교 창의적 체험활동 동아리 학생과 학부모
- 문학 유산 범위의 한계
 - 검정 “국어”, “문학”, “언어와 매체”, “독서”, “화법과 작문” 교과서의 수록된 부산·경남 지역을 배경으로 하는 작품 또는 교과서에 직접 제시되지 않았지만 부산·경남 지역과 관계된 작가와 작품
- 운영 기간- 1학기

IV. 연구 결과

1. 문학 유산 답사 활동 모델 설계 절차

가. 문헌 연구

문헌 연구는 2015 개정 교육과정 연구, 검정 교과서와 문학 작품 분석, 문학 유산 선정 및 답사 활동으로 진행하였다. 아래는 이를 바탕으로 문학 유산 답사가 가능한지를 검토하는 활동을 진행하였다. 교육과정의 한 학기 한 권 읽기와 다음과 같은 차이점이 있다. 첫째, 문학 유산 답사 활동에서 한 학기 한 권 읽기는 문학 유산 답사 활동을 전제로 하므로 관련된 책을 교사가 제시한 후 학생들이 선택해서 읽도록 하였다. 문학 유산 답사 활동 장소에 따라서는 학생들의 진로를 고려하여 지정하기도 하였다.

둘째, 문학 유산 답사 활동은 또 다른 책 읽기로 확장되도록 계획하였다. 문학 유산 답사 활동으로 부산과학체험관, 장기려 기념관 등을 내용으로 추가하였다. 의학계열 진학을 희망하는 학생들은 장기려와 관련된 책을 찾아서 읽기도 했으며, 의료인이 등장하는 소설을 읽고 의료인이 갖추어야 할 자질에 대해서 생각해 보게 하였다.

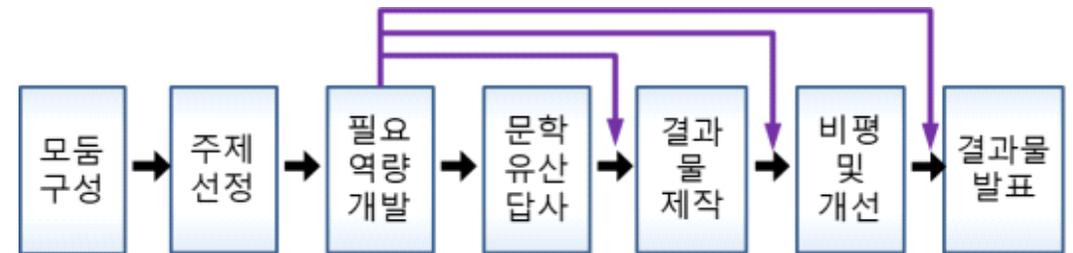
셋째, 체험을 기반으로 한 독후 활동이다. 한 학기 한 권 읽기에서 독후 활동은 오독을 수정할 수 있고, 독서활동을 확장할 수 있게 하는 중요한 활동이므로 다양한 독후 활동이 있다. 그런데 독후 활동에서 학생들이 겪는 가장 어려운 점은 쓸 말이 없다는 것이다. 그래서 인터넷 내용을 그대로 베껴 내는 경우가 많다.

문학 유산 답사 활동은 작품의 배경이 된 장소를 직접 체험하므로 학생들에게 쓸 거리를 제공하여 인터넷 내용의 표절 유혹에서 벗어날 수 있게 해 준다. 나아가 독후 활동 결과물은 학생의 진로와 연계하도록 하였다.

▪ 격동기의 문학 유산 답사

주제	한국사에서 격동기였던 개항기, 일제강점기, 한국전쟁 시기 부산의 모습과 당대 사람들의 고난과 그것을 수용하는 방식을 안다. 또한 문학 지도를 그려 작품 속의 등장인물들이 그 지역에 대한 인식을 이해하고, 지금은 어떻게 변했는지를 안다.			
답사 장소	소녀상	강제 징용	부산역 인근	초량
관련 작품 및 인물	그 여자네 집	수난이대 지옥변	혈의 누, 추월색 탈향	만세전, 한 씨 연대기 이중섭, 관부연락선
시기	일제강점기		개항기, 피난 체험	일제강점기, 피난 체험

나. 프로젝트 학습 방법 연구

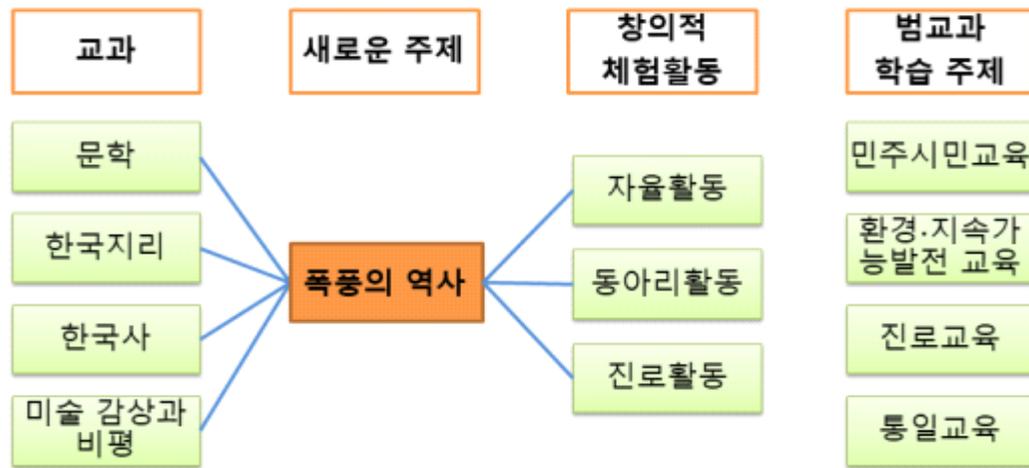


[그림 1] 프로젝트 학습 방법

본 연구에서 프로젝트 학습은 교사가 주제를 제시하고 학생이 선택하는 형태로 진행했기에 문학 유산 답사 계획을 주제별로 구성할 필요가 있었다. 본 연구에서 제시한 통일 문학 유산 답사, 격동기의 문학 유산 답사 등은 문학 유산을 주제화한 것이다. 주제를 제시할 때에는 교과 간 통합이나 범교과 학습 주제를 통해 학습자의 흥미와 적성을 최대한 반영할 수 있다. 즉, 문학 유산 답사 활동을 교과, 창의적 체험활동과 통합하면서 범교과 주제 학습으로 운영할 수 있는 모델이 필요하다. 다음은 문학, 역사, 지리, 미술 교과에서 관련된 주제들을

추출하여 새로운 주제를 만든 후 창의적 체험활동과 통합하여 운영하는 방안이다.

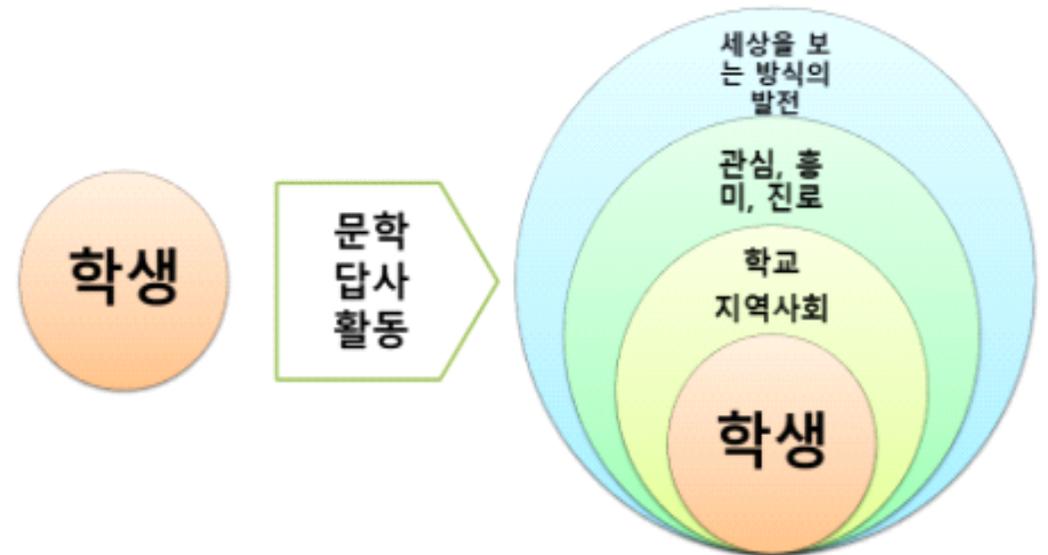
‘초량’을 통해 대도시의 도시 계획이 재개발만이 아니라는 것을 학습하게 되면 환경·지속가능 발전 교육이라는 범교과 학습 주제를 탐구할 수 있으며, 부산역 부근의 도시 형성 과정을 탐구해 봄으로써 평화와 통일의 필요성을 학습할 수 있다. 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합은 그림과 같이 나타낼 수 있다.



[그림 2] 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합

2. 학부모 학교참여 활성화 방안

학부모 연수, 학부모 방과후 학교, 배움의 공동체 조직 등으로 진행했었다. 본 연구는 사전 협의회뿐만 아니라 사전 답사에 학부모들이 참여하였다. 사전 협의회는 일정을 맞추기가 상당히 어렵다.



연구회에서 진행한 교사·학부모 협의회는 체육 한마당 행사일에 진행하였다. 이때 학부모들은 통영 문학 유산 답사는 많은 학교에서 이루어지고 있다는 의견이 많았고, 인근 지역에 문학 유산이 이렇게 많이 있다는 것을 처음 알았다고 하였다. 그리고 초성 퀴즈와 같은 이동 시간에 활용할 수 있는 프로그램에 대해서 제안하였다. 본 연구 교사·학부모 협의회에서는 교과서 연계성, 이동 시간과 학습량, 문학 유산 답사에서 얻을 수 있는 경험의 다양성 등을 고려했을 때 초량이 가장 적합하다는 결론을 얻었다.

사전 답사에 학부모들이 참여함으로써 학생에 대해 많은 이야기를 나눌 수 있었다. 또한 답사 장소에서 학생 지도에 많은 도움을 받았다. 군수산업 관련 업체에 근무하는 학부모는 ‘독도함’에 대해 학생들에게 설명하는 등의 역할을 했다.

다. 학생부 기재 방법 연구

문학 유산 답사 활동에 참가해서 문화기획이라는 진로 희망에 맞게 답사 안내문을 제작함. 이때 컴퓨터 프로그램을 능숙하게 사용하여 안내문을 제작함. 또한 초량 답사 후에는 ‘투어리스트피케이션’을 주제로 발표를 함. 도시재생 프로그램이 반드시 긍정적인 결과만 낳는 것이 아니라는 것을 알고 그 해결 방안을 제시함. 이후 자신이 사는 지역 출신 인물을 찾는 모둠 활동으로 발전시킴. 그 과정에서 지역 현충 시설이 접근성이 떨어지는 것과 훼손된 것을 알고 문학 거리를 조성하는 기획안을 작성함. 단순한 답사 활동에 그치지 않고 자신의 주변에 적용하고 다양한 가능성을 생각해 보는 비판적·창의적 사고 역량을 갖추고 있으며 아이디어를 직접 기획안으로 만드는 추진력이 있음.

[그림 3] 학생부 특기사항 기록

3. 문학 유산 답사 활동 모델

본 연구회에서 개발한 문학 유산 답사 활동 모델을 그림으로 나타내면 [그림 8]과 같으며, 그 내용을 단계별로 서술하면 다음과 같다.



[그림 4] 문학 유산 답사 활동 모델

V. 논의 및 제언

본 연구의 목적은 2015 개정 교육과정 총론의 핵심 역량이나 각 교과에서 추구하는 역량을 기르고, 경남 교육정책 방향이나 경남교육 발전 과제를 단위 학교에 정착할 수 있는 방안으로 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동을 제시하고 그 모델을 개발하는 것이었다.

본 연구가 단위학교에 정착시키기 위해서는 교육 전반에 대한 인식 개선이 필요하다. 먼저 교육의 가치에 대한 인식이 개선되어야 한다. 둘째, 학교 외부에 대한 인식이 개선되어야 한다. 셋째, 학부모 학교참여에 대한 인식도 개선되어야 한다. 넷째, 시험과 평가에 대한 새로운 인식도 필요하다. 핀란드 교육이나 한국

교육은 교원 자격 기준을 엄격히 관리하여 뛰어난 교원을 확보하였고, 국가의 투자도 많다는 공통점이 있다. 그런데 핀란드는 학교 교육을 신뢰하지만, 한국은 불신이 팽배해 있다. 이것은 교사의 자질 부족이나 교육정책의 문제가 아니라고 생각한다. 표준화된 시험이 중요하게 생각하는 사회적 분위기에 기인한다. 이 전체적인 틀을 깨지 않는 한 교육에 대한 불신도 깨어지지 않는다. 많은 교사, 학부모, 학생이 지식 습득만 중요하게 생각하지 함께 사는 방법을 고민하지 않는다. 교사나 학부모가 학생일 때에도 사회적으로 인정되는 삶을 살기 위해 ‘시험을 위한 공부’를 했었고, 지금 학생들도 마찬가지이다. ‘삶을 위한 공부’, ‘삶에서 마주치는 시험을 대비한 공부’가 필요하다.

제4차 산업혁명 시대가 우리의 삶을 규정하고 있는 말이 된 지도 오래다. 학교는 제4차 산업혁명 시대에 적합한 역량을 강화하기 위해 교육력을 높여야 하는데, 이것은 각 교육 주체가 자신의 역할을 인식하고 소통함으로써 가능하다. 교사, 학생, 학부모라는 교육의 주체들이 서로 배우며 협력하는 ‘배움의 의사소통’을 하면서 공동체 의식을 함양해야 한다.

학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동은 이 배움의 의사소통을 가능하게 방법 중의 하나일 뿐이다. 문학 유산 답사 활동이 정착되기 위해서는 단위 학교 차원이 아니라 시·도교육청 차원에서 다양한 문학 유산 개발과 이를 교과와 연관시키기 위한 상시적인 협의체를 구성해야 한다. 문학 유산은 많을수록 독서 활동에 유리하고 다양한 경험을 할 수 있는 답사를 계획할 수 있어 활발한 배움의 의사소통이 가능하기 때문이다.

<목 차>

I. 서론	254	나. 프로젝트 학습 방법 연구.....	296
1. 연구의 목적.....	254	1) 모둠 구성.....	297
2. 연구의 필요성.....	255	2) 주제 선정.....	300
3. 용어의 정의.....	259	3) 필요 역량 개발.....	302
 		4) 결과물 제작.....	303
II. 이론적 배경	260	5) 비평가 개선.....	304
1. 문학 유산 답사 활동.....	260	6) 결과물 발표·전시.....	305
가. 관련 교육과정.....	262	7) 평가.....	305
나. 문학지리학적 접근.....	269	다. 학생부 기재 방법 연구.....	308
2. 학부모 학교참여.....	270	2. 학부모 학교참여 활성화 방안.....	310
 		가. 학부모 연수.....	313
III. 연구 내용 및 방법	273	나. 학부모 방과후 학교.....	314
1. 연구 내용.....	273	다. 배움의 공동체 조직.....	316
2. 연구 방법 및 한계점.....	273	3. 문학 유산 답사 활동 모델.....	318
가. 연구 방법.....	273	가. 준비 단계.....	318
나. 연구의 한계점.....	275	나. 실천 단계.....	319
 		다. 정리 단계.....	321
IV. 연구 결과	277	 	
1. 문학 유산 답사 활동 모델 설계 절차.....	277	V. 논의 및 제언	322
가. 문헌 연구.....	277		
1) 2015 개정 교육과정 연구.....	277		
2) 검정 교과서와 문학 작품 분석.....	283		
3) 한 학기 한 권 읽기.....	289		
4) 문학 유산 선정 및 답사 활동.....	290		

<표 목차>

<표 1> 경남 교육정책 방향과 발전 과제256

<표 2> 교육과정 핵심 역량과 국어과 추구 역량262

<표 3> 교육과정 총론의 독서 활동 지원과 경남교육 발전 계획 비교263

<표 4> 중·고등학교 창의적 체험활동 영역별 활동 예시 및 교육의 중점266

<표 5> 창의적 체험활동 영역의 활동별 목표 및 내용 예시267

<표 6> 학부모 학교참여 실태 분석271

<표 7> 연구 추진 계획275

<표 8> 문학 유산 답사 모델 개발 계획276

<표 9> 2015 개정 문학 교육과정의 내용 체계278

<표 10> 2015 개정 교육과정 성취기준과 2009 개정 교육과정 내용 비교279

<표 11> 문학 유산 답사와 관련된 국어 과목의 영역별 성취기준280

<표 12> 검정 교과서 문학 유산 관련 작가 또는 작품283

<표 13> 경남 지역의 문학 유산285

<표 14> 부산 지역의 문학 유산286

<표 15> 프로젝트 학습의 특징296

<표 16> 모듈 구성 방식의 장단점298

<표 17> 범교과 학습 주제와 문학 유산 답사 활동 내용301

<표 18> 교육과정 총론의 핵심 역량 및 교과 역량306

<표 19> 학생, 학부모, 교사 역할311

<표 20> 학부모 학교참여의 인식 변화317

<표 21> 동아리 활동 연간 계획서319

<표 22> 문학 유산 답사 활동을 위한 답사320

<그림 목차>

[그림 1] 문학 유산 답사 활동과 경남 교육정책 방향의 관계258

[그림 2] 한 학기 한 권 읽기와 언어 활동265

[그림 3] <표준국어대사전> 인용례,
‘노을’(1978·1983·1995년판), ‘노을’(1997년판) 비교287

[그림 4] 문학 유산 답사 활동 만족도 조사 결과295

[그림 5] 프로젝트 학습 방법을 적용한 문학 유산 답사 활동297

[그림 6] 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합302

[그림 7] 결과물 예시304

[그림 8] 학생부 특기사항 기록310

[그림 9] 문학 유산 답사 활동 모델318

학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 모델 개발 및 활성화 방안 연구

I. 서론

1. 연구의 목적

교육정책(教育政策)이란 교육 관련 기관의 교육에 대한 기본 방침이나 계획을 말한다. 교육 관련 기관에서 수립한 교육정책은 교육 입법과 교육 행정으로 현실화된다. 그러므로 경남 교육정책은 학교 교육에 관한 경상남도교육청의 기본 방침이나 계획이고, 이것은 경남교육 입법과 경남교육 행정을 통해 단위 학교에서 현실화된다.

경남 교육정책은 제7차 경남 교육발전(2019-2022년) 계획(경상남도교육청, 2018)에 잘 나타나 있다. 경남 교육정책은 ‘모두를 포용하는 사회, 미래를 열어가는 교육’이라는 교육부의 정책을 지역 실정에 맞게 재구조한 것이다. 교육부는 “국민 신뢰 회복”, “평등한 출발선 보장”, “학생 중심의 학교 혁신” 등의 2019년 주요 정책 정보를 공표하였다. 경상남도교육청도 이에 맞추어 제4차 산업혁명 시대가 필요로 하는 인재 양성을 위한 제7차 경남교육 발전(2019-2022년) 계획을 마련하였다. 여기서는 경남 교육정책의 방향으로 “배움 중심의 새로운 교육”, ‘소통과 공감의 교육공동체’, ‘안전하고 건강한 교육환경’, ‘더불어 행복한 교육복지’, ‘깨끗하고 공정한 지원행정’을 제시하고, 역점 과제로 민주적인 학교문화 조성, 미래 역량을 키우는 수업 혁신, 참여와 협력의 마을 교육공동체 구축을 제시한다.

모든 정책이 그러하듯이 경남 교육정책도 다분히 이념적이고, 추상적인 성격이 강하다. 그래서 경상남도교육청(2018, 41-42)에서는 경남 교육정책을 실현할 수

있는 경남교육 발전 과제를 제시하고 있는데, ‘배움 중심의 새로운 교육’ 18개, ‘소통과 공감의 교육공동체’ 10개, ‘안전하고 건강한 교육환경’ 9개, ‘더불어 행복한 교육복지’ 7개, ‘깨끗하고 공정한 지원행정’ 8개 등 모두 52개이다.

그러나 교육정책이 아무리 우수하더라도 교육 입법과 교육 행정의 뒷받침이 없다면 실현되기 어렵다. 그리고 교육정책이 우수하고 교육 입법, 교육 행정이 뒷받침된다고 해도 단위 학교에 이를 정착시키지 못한다면, 교육정책은 탁상공론(卓上空論)이 된다. 교육정책을 단위 학교에 정착시키기 위한 노력이 필요하다.

경남 교육정책은 미래 사회에서 필요한 인재를 양성하기 위한 경상남도교육청의 기본 방침이나 계획이다. 미래 인재 양성은 경상남도교육청만의 정책 목표가 아니다. 이것은 교육부의 교육정책 목표이기도 한다. 따라서 경남 교육정책을 추진하는 것은 국가 수준의 교육정책을 지역 수준에 맞게 추진하는 것이라고 할 수 있다.

본 연구의 목적은 국가 수준의 교육정책을 반영하고 있는 2015 개정 교육과정 총론의 핵심 역량이나 각 교과에서 추구하는 역량을 기르고, 경남 교육정책 방향이나 경남교육 발전 과제를 실현시킬 수 있는 방안으로 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동 모델을 개발하고 이를 활성화할 수 있는 방안을 제시하는 것이다.

여기서 말하는 학부모 학교참여란 학부모가 교육 주체로서 학교와 자녀를 이해하기 위해 학교의 다양한 활동에 참여하는 것을 말하며, 문학 유산 답사란 작가나 등장인물이 경험했던 장소에 대한 인식을 탐구해 보고, 학생이 그것을 체험하고 그 결과를 다양한 형태로 산출하는 활동을 말한다.

2. 연구의 필요성

본 연구의 필요성은 제7차 경남교육 발전(2019-2022년) 계획(경상남도교육청, 2018)과 경남교육 발전 과제의 단위 학교 정착에서 찾을 수 있다. 경남 교육정책, 경남교육 발전 과제 중 본 연구와 직간접적으로 관련 있는 내용을 정리하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 경남 교육정책 방향과 발전 과제

구분	정책 방향	분류 번호	발전 과제
직접	배움 중심의 새로운 교육	1-13	인문/독서교육 강화
		1-14	도민과 함께하는 독서문화 서비스 지원 확대
	소통과 공감의 교육공동체	2-5	학부모 교육 참여 활동 활성화
	더불어 행복한 교육복지	4-6	문화예술교육 활성화
간접	배움 중심의 새로운 교육	1-2	자유학기제 내실화 및 확대
		1-16	진로교육 활성화
		1-17	진학지원 체제 구축 운영
	소통과 공감의 교육공동체	2-7	평화·통일 교육 강화

본 연구는 <표 1>의 경남 교육정책의 방향, 경남교육 발전 과제를 단위 학교에서 실현할 수 있는 방법 중 하나이다. 본 연구와 직접적인 관련을 맺고 있는 경남 교육정책의 방향이나 경남교육 발전 과제는 ‘인문/독서교육 강화, 도민과 함께하는 독서문화 서비스 지원 확대, 학부모 교육 참여 활동 활성화, 문화예술교육 활성화’ 등이다. 본 연구의 주요 개념인 문학 유산 답사 활동은 문학 작품 읽기를 전제로 하므로 ‘인문/독서교육’을 강화하는 방법이다. 또한 문학 유산 답사에서 독서 활동은 학생뿐만 아니라 학부모가 교육 주체로서 참여하므로 ‘도민과 함께하는 독서문화 서비스 지원 확대’의 방법이 되기도 한다. 문학 유산 답사는 체험활동으로 진행한다. 이 과정에서 학생들은 감수성 및 창의력을 신장할 수 있어 ‘문화예술교육’과도 관련이 있다.

한편 본 연구와 간접적으로 관련이 있는 경남 교육정책의 방향, 경남교육 발전 과제도 있다. 본 연구를 통해서 개발된 문학 유산 답사 활동 가능 장소는 중학교 자유학기제뿐만 아니라 진로교육에 활용될 수 있을 것이다. 뒤에서 살펴볼

것이지만 문학 유산 답사 활동은 학생부종합전형을 준비할 수 있으므로 진학 지원 체제 구축과도 관련이 있다. 평화·통일 교육이라고 하면, 통일전망대, DMZ 등 분단 현실과 관련된 활동을 떠올리기 쉽다. 실제 부산·경남은 전쟁과 직접적인 관련이 없는 지역이다. 하지만 부산은 한국전쟁 당시 임시수도였고, 피난지였다. 창녕 등의 일부는 격전지였다. 다른 지역에서는 찾을 수 없는 포로수용소 유산도 있다. 한국전쟁을 다룬 문학 작품 중(특히 소설) 부산·경남 지역을 공간적 배경으로 한 작품들이 많다. 이런 작품과 연관된 문학 유산을 찾고, 그곳을 답사하여 전쟁이 인간에게 미친 영향을 탐구해 보면서 평화와 통일에 대한 감수성을 내면화할 수 있을 것이다.

본 연구의 필요성은 교육공동체 문화 조성에서도 찾을 수 있다. 오늘날 학부모는 교육의 주체로서, 학교 교육에 참여하는 형태로 변화하고 있다. 학부모가 학교(교육)에 참여하는 방법은 교육과정 편성에 대한 설문 조사나 학교의 정책 결정에 참여(학교운영위원회 등)하는 형태를 띠기도 한다. 그리고 자녀를 이해하기 위해 학교 교육과정 설명회, 공개 수업, 각종 연수 등에 참여하는 형태를 띠기도 한다. 학교는 이러한 결과를 학교 교육과정이나 학교 운영에 적극적으로 반영하는 추세이다. 이처럼 예전보다는 학부모가 학교(교육)에 참여하는 방법은 다양해졌고, 그 결과 학교 교육의 질을 높이는 역할을 하고 있다.

하지만 아직은 수련활동, 수학여행, 자원봉사 등에 참여하는 형태가 많으며, 수업 참관 등을 통해 자녀를 이해하는 방식이 일반적이다. 이런 형태로 학부모가 학교(교육)에 참여한다면, ‘학부모 교육 참여 활동 활성화’를 이룰 수 없을 것이다. 학부모가 학교(교육)에 참여하는 방법은, 교사나 학생들과 함께 교육 활동에 대해 소통하고 협력하면서 함께 학습하는 형태가 되어야 한다.

교육 주체로서 학부모, 학교, 교사는 학생에게 적합한 역량이 무엇인지 알고 그것을 길러주고, 올바른 인성을 함양하기를 바란다는 공통점이 있다. 그런 의미에서 학부모, 학교, 교사는 동반자적 관계라고 볼 수 있다. 학부모와 교사의 동반자적 관계는 교육을 경제적 관점에서 보는 교육 수요자 또는 교육 공급자라는 용어에서도 알 수 있다.

『헌법』 제31조 제2항, 『교육기본법』 제13조 제1항에 따르면 학부모도 교육 공급자이다. 학생이 학업 역량을 높이고, 올바른 인성을 함양하기 바라면서 가정에서 교육하기 때문이다. 특히 학부모의 삶에 대한 태도는 자녀 교육에서 중요

하다. 따라서 이러한 동반자의 관점에서 소통하고 협력하면서 학부모 학교참여가 이루어지는 것이 가장 바람직할 것이다. 이런 학부모 학교참여는 다양한 형태로 나타날 수 있다. 그중에서 가장 바람직한 것은 학습 활동이 이루어지는 현장에 참여하여, 학부모가 자녀를 바르게 이해하고 자녀의 성장을 지원하는 것이다. 현재 일선 학교에서는 공개 수업 참관이 그 기능을 담당하고 있다. 그런데 공개 수업 참관이라는 말에서 알 수 있듯이 이것은 수동적 성격이 강하다.

학부모가 교육의 주체로서 교사·학생과 함께 문학 유산 답사 활동을 기획하고 진행하는 과정을 경험함으로써 올바른 교육공동체를 구성할 수 있다. 이런 경험이 누적되고 확장되면, 참여와 협력의 마을 교육공동체 구축의 기반이 될 것이다.

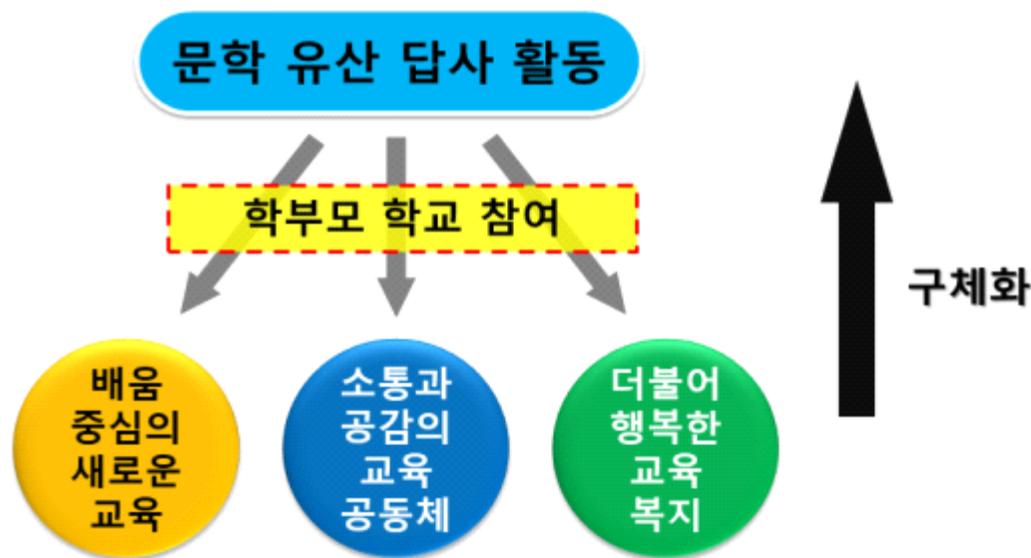
이처럼 문학 유산 답사 활동 모델은 경남교육 발전 과제인 ‘학부모의 학교 교육 참여’를 활성화하고, 독서교육을 강화하고 독서문화 서비스 지원을 확대하면서, 문화예술교육과 평화·통일 교육 등을 가능하게 한다. 이때 학부모의 역할은 보조적인 존재가 아니라 교육정책을 공유하는 교육의 주체이고, 수업 혁신을 뒷받침해 주는 존재이다. 이를 그림으로 나타내면 다음과 같다.

3. 용어의 정의

본 연구에서는 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동 모델을 개발하고 그 정착 방안을 제시하고자 한다. 본 연구의 이러한 목적을 달성하기 위해서는 ‘문학 유산 답사’, ‘학부모 학교참여’의 개념을 명확히 하고, 이와 유사한 개념과의 차별화가 필요하다. 이에 대해서 연구의 이론적 배경에서 다시 다루기로 하고 본 연구에서는 ‘문학 유산 답사 활동’, ‘학부모 학교참여’를 다음과 같이 정의하고자 한다.

문학 유산 답사 활동은 문학 작품과 관련된 장소를 직접 경험하고, 작가나 등장인물이 경험했던 장소에 대한 인식을 탐구해 보고, 자신도 그것을 체험하고 그 결과를 다양한 형태로 산출하는 활동이다.

본 연구의 주요 개념인 ‘학부모 학교참여’는 학부모가 교육 주체로서 학교와 소통하고 협력하며 학교교육 및 학교운영 등에서 의사결정자·교육지원자 등의 역할을 하면서 학생의 성장을 돕고 학교 교육의 효율성을 높이는 활동이다. 여기에는 이러한 역할을 수행하는 데에 필요한 지식, 태도, 정보 등을 습득하기 위해 학부모가 참여하는 교육이 포함된다.



[그림 1] 문학 유산 답사 활동과 경남 교육정책 방향의 관계

II. 이론적 배경

1. 문학 유산 답사 활동

문학 유산 답사 활동의 이론적 배경은 2015 개정 교육과정 총론, 국어과 교육과정과 한 학기 한 권 읽기, 창의적 체험활동 교육과정, 범교과 학습, 문학지리학의 연구 등이다.

본 연구의 주요 개념인 문학 유산 답사 활동은 ‘문학’, ‘유산’, ‘답사’라는 세 가지 의미로 구성되어 있지만, 그 의미가 세 가지 의미의 총합은 아니다. 문학의 사전적 정의는 인간의 사상이나 감정을 언어의 형식으로 표현한 것이고, 유산은 앞 세대로부터 물려받은 유형의 사물 또는 무형의 문화이다. 그리고 답사는 현장에 가서 직접 보고 조사한다는 뜻이다. 그런데 본 연구의 문학 유산 답사에서는 ‘세대’의 의미는 포함하지 않는다. 그 이유는 세대라는 용어가 30년 정도 되는 기간, “같은 시대에 살면서 공통의 의식을 가지는 비슷한 연령층의 사람”이라는 의미가 있기 때문이다. 30년 정도의 기간으로 한정하게 되면 동시대나 30년이 넘는 문학 유산을 포함할 수 없다는 한계가 있다. “같은 시대에 살면서 공통의 의식을 가지는 비슷한 연령층의 사람”이라는 세대의 의미는 자칫하면 세대 간의 갈등을 연상할 수 있기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 문학 유산 답사의 개념을 인간의 사상이나 감정을 언어의 형식으로 표현한 문학 작품과 관련된 사물 또는 문화가 있는 현장에 가서 직접 보고 조사하고 그 결과를 다양한 형태로 산출하는 활동으로 정의한다.

이러한 문학 유산 답사와 유사한 개념들이 있는데, 그중 본 연구와 가장 비슷한 개념은 문학 기행(文學紀行)이다. 문학 기행은 “작가의 문학 세계나 작품을 이해하기 위하여, 작가의 고향이나 연고지, 작품의 배경이 되는 지역을 탐방”하는 활동으로 정의할 수 있다. 이처럼 기존의 익숙한 용어가 있는데도, 사용하지 않은 이유가 있다. 첫째는 ‘기행’이라는 말의 사전적 정의이다. 기행은 보고, 듣고, 느끼고, 겪은 것을 적은 것을 말하는데, 이런 측면에서 문학 기행은 여행 후의 글쓰기에 초점을 둔 추후 활동이라는 의미에서 자유로울 수 없다. 문학 유산 답사 활동은 문학 기행과 달리 활동 결과물의 형태는 개방적이다. 둘째는 문학

기행의 목적은 작가의 문학 세계나 작품의 이해이지만 문학 유산 답사 활동에서는 작가의 문학 세계나 작품의 이해가 최상의 목적이 아니다. 셋째, 문학 유산 답사는 현장에 가서 직접 보고 조사한다는 현장성에 중점을 두는 활동이다. 이런 의미를 용어에서 드러내고자 새로운 용어를 사용했다.

문학 답사라는 말도 많이 사용되고, 실제로 많이 이루어지는 활동이다. 그런데 문학 답사는 김일림(2006, 9)에서 말하는 문학비, 생가, 문학관 등의 인위적인 시설을 중심으로 이루어지며, 이 역시 작가의 문학 세계나 작품의 이해에 중점을 둔다. 이에 비해 문학 유산 답사는 이런 인위적인 시설보다는 작품 속의 배경과 등장인물이 행동했던 공간을 체험하면서 기존의 문화를 향유하고 이를 바탕으로 새로운 문화를 생산하는 역량을 키우는 데에 중점을 둔다.

다음으로 ‘문학 공간’이라는 용어가 있다. 김일림(2006), 정희선(2006)에서는 문학 공간이라는 용어를 사용한다. 두 연구에서는 문학 공간을 작가의 활동 장소, 작가의 생가 또는 거주지, 삶과 관련된 공간인 ‘작가 중심의 문학 공간’, 문학 작품의 배경이 된 ‘작품 중심의 문학 공간’, 문인들이 모이는 장소, 작가나 작품과 관련된 지명, 문학비나 문학관이 있는 장소인 ‘가시적 문학 공간’으로 구분한다. 이를 보았을 때 작가나 작품과 관련된 모든 공간이 문학 공간이라고 할 수 있다. 그런데 세 가지 문학 공간을 명확하게 나눌 수가 없다. 특히 ‘가시적 문학 공간’은 작가나 작품과 동떨어져서 존재하는 것이 아니다. 본 연구에서 문학 유산은 문학관, 문학비, 작가의 생가 등의 ‘가시적 문학 공간’도 포함하지만, 이것을 중심으로 활동이 이루어지지 않는다. 이러한 ‘가시적 문학 공간’은 ‘소규모 교육여행 지원 센터(gogo.sen.go.kr)’나 지역자치단체의 누리집을 통해서도 쉽게 확인할 수 있어, 경험을 동질화시킬 우려가 있다. 게다가 문학 공간에 대한 연구는 문화산업 마케팅의 일환이다.

본 연구에서 말하는 문학 유산은 문학 작품의 배경이 된 장소나 등장인물이 활동하는 공간 등을 말한다. 그런데 이런 장소를 답사하는 주요 목적은 작가의 문학 세계나 작품을 이해하려는 것이 아니다. 작가나 등장인물이 경험했던 장소에 대한 인식을 탐구해 보고, 자신도 그것을 느껴보는 것에 중점을 두는 활동이다. 부산에 있는 ‘소설 이야기 공원’을 가 보고, 공원 표시판에 제시된 이호철의 ‘탈향’, 이인직의 ‘혈의 누’ 등을 읽는 것이 중요한 것이 아니다. 이 작품을 읽고 등장인물이 느꼈던 장소에 대한 인식을 학생들이 느껴보는 것이 중요하다.

문학 유산 답사 활동은 교육의 주체인 학부모가 학교나 교사와 동반자의 관점에서 소통하고 협력하면서 학습이 이루어지는 현장에 참여하는 활동이다. 이런 문학 유산은 실제 문학 작품을 읽지 않으면 찾기 어려운 내용이므로 교사, 학부모, 학생의 협력이 필요하다는 점에서 학부모 인적 자원을 활용할 수도 있다.

가. 관련 교육과정

교육과정은 ‘2015 개정 교육과정 총론(교육부 고시 제2015-74호)’, ‘국어과 교육과정(교육부 고시 제2015-74호[별책 5])’, ‘창의적 체험활동 교육과정(교육부 고시 제2015-74호[별책 42])’으로 나뉜다. 교육부(2016, 7)에서는 2015 개정 교육과정은 ‘많이 아는 교육’이 아니라 배움을 즐기는 ‘행복 교육’을 추구하면서 “실질적인 학습 경험의 질을 개선할 수 있는” 방향으로 개선되었다고 한다. 이것은 경상남도교육청(2018, 23)의 경남교육 정책 영역 중 ‘혁신교육’과 ‘미래교육’이다. 그리고 교육과정 총론을 통해 중점적으로 기르고자 하는 핵심 역량을 제시했고, 각 교과 교육과정에서도 추구하는 역량을 제시하였다. 이들의 관계를 국어과와 비교하여 정리하면 다음과 같다.

<표 2> 교육과정 핵심 역량과 국어과 추구 역량

교육과정 핵심 역량	국어과 추구 역량
자기관리 역량	자기 성찰·계발 역량
지식정보처리 역량	자료·정보 활용 역량
창의적 사고 역량	비판적·창의적 사고 역량
심미적 감성 역량	문화 향유 역량
의사소통 역량	의사소통 역량
공동체 역량	공동체·대인 관계 역량

‘자기관리 역량’이란 자신에 대한 정체성과 자신감을 바탕으로, 자질과 능력을 길러 자기주도적으로 삶을 설계하고 진로를 개척할 수 있는 역량을 말한다. ‘지

식정보처리 역량’은 다양한 영역의 정보와 지식을 처리하는 역량을 넘어서서, 정보와 지식을 현실에 적용하여 문제를 합리적으로 해결하는 역량이다. ‘창의적 사고 역량’은 다양한 기초 지식을 바탕으로 하여, 전문 분야의 정보, 기술, 경험 등을 융합하여 새로운 것을 창출할 수 있는 역량이다. ‘심미적 감성 역량’은 삶의 의미나 가치를 발견하고 누릴 수 있는 역량인데, 인간과 자연에 대한 공감 능력과 문화적 감수성이 바탕이 되는 역량이다. ‘의사소통 역량’은 자신의 생각이나 감정을 효율적으로 표현할 뿐만 아니라 타인의 의견을 존중하는 역량이다. ‘공동체 역량’은 공동체 발전에 적극적으로 참여할 수 있는 역량이다. 이때 공동체는 학교, 지역, 국가, 세계를 포괄하는 개념으로 공동체의 범위에 따라 구성원이 갖추어야 할 가치와 태도는 다르다.

독서 활동은 2015 개정 교육과정의 핵심 역량인 ‘심미적 감성 역량’과 ‘의사소통 역량’, 인문학적 소양의 함양에 효과적이다. 이에 따라 교육부(2017, 180)의 2015 개정 교육과정 총론에서도 독서 활동을 강조한다. 따라서 시·도 교육청(교육지원청)에서는 단위 학교에서 독서 활동이 활성화될 수 있도록 지원해야 한다. 이에 맞추어 경상남도교육청(2018, 77-80)에 지원 방향이 제시되어 있는데, 2015 개정 교육과정의 내용과 비교하면 다음과 같다.

<표 3> 교육과정 총론의 독서 활동 지원과 경남교육 발전 계획 비교

교육과정 총론	경남교육 발전 계획
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 단위 학교의 독서 활동 활성화 계획 수립의 체계적 지원 - 교과 연계, 창의적 체험활동(특히 동아리 활동, 진로 활동) 연계, 지역사회 및 가정과 연계 	<ul style="list-style-type: none"> - 교육과정과 연계한 인문 소양 교육 활성화 - 도민과 함께하는 인문 활동 강화
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 독서 활동 프로그램은 교과 연계 수업으로 실행되도록 지원 - 교과 융합수업 모형, 교과용 독서지도 매뉴얼, 도서관 연계 독서 수업 모형, 교과용 도서 이외에 다양한 교수·학습 자료, 학교급에 맞는 독서 활동 자료 등의 개발·보급, 독 	<ul style="list-style-type: none"> - 독서교육 활성화를 위한 연수 및 연구 활동 강화 - 학교 맞춤형 책 읽기 프로그램 - 인문 소양 교육 활성화를 위한 지원 강화 - 학교도서관 활용 수업 자료 및 프로

서 활동을 주제로 한 교사 연수 -교사 동아리 활동 지원(교육지원청 및 단위 학교 수준에서 독서 활동 지도 방법과 자료 제작 연구·개발)	그램의 지속적인 개발과 보급
▪ 단위 학교의 도서 구입비 지원	-도서관 환경개선 및 도서관별 자료 확충 -학교도서관 지원 협력 체제 강화

문학 유산 답사 활동은 독서를 기본으로 하므로 지식 정보 처리 역량, 문화 향유 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량 등을 키울 수 있다. 또한 문학 유산 답사 활동은 모둠 활동을 기본으로 하므로 공동체 역량도 개발할 수 있다. 따라서 시·도 교육청에서 문학 유산 답사 활동을 지원하는 것은 2015 개정 교육과정 및 경남교육 발전 계획을 현실화하는 방법이다.

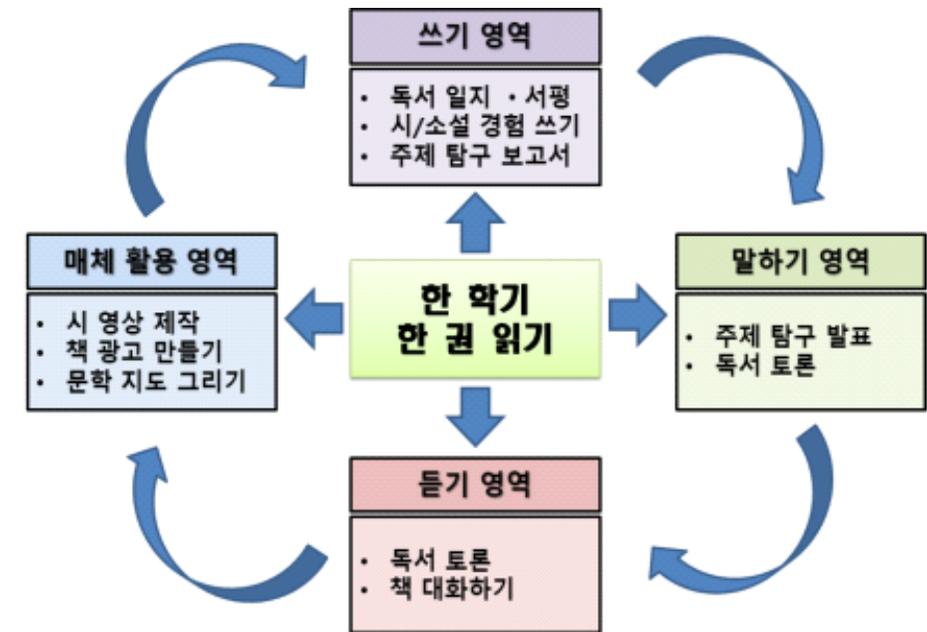
2015 개정 국어과 교육과정의 국어는 공통 교육과정 “국어”와 선택 중심 교육과정의 일반 선택 과목인 “독서”, “문학”, “언어와 매체”, “화법과 작문”, 진로 선택 과목인 “고전 읽기”, “실용 국어”, “심화 국어”로 구성되어 있다. 일반적으로 진로 선택 과목은 고등학교 3학년 2학기에 편성되므로 본 연구는 공통 교육과정 국어와 선택 중심 교육과정의 일반 선택 과목인 “화법과 작문”, “독서”, “언어와 매체”, “문학” 등의 교육과정을 이론적 배경으로 한다.

2015 개정 국어과 교육과정에서 한 학기 한 권 읽기와 관련된 내용은 “국어”, “독서”, “문학”, “실용 국어”, “심화 국어” 등에 언급되어 있다. 한 학기 한 권 읽기에서는 학습자의 수준과 특성에 맞는 책을 선택하여, 책을 읽고 생각을 나누면서 독후 활동을 경험할 수 있도록 한다. 이때는 책을 선택하는 데에 필요한 물리적 여건이나 책을 읽는 데에 필요한 독서 시간 등을 확보해야 한다.

교육부(2018, 33)에 따르면 한 학기 한 권 읽기는 “책의 선정에서부터 독서 활동과 평가에 이르기까지 오랜 시간을 두고 학생들이 책을 읽을 수 있도록 독려하는 수업”이다. 한 학기 한 권 읽기는 ‘국어과 수업 내’에서 이루어지는 교수·학습 방법의 하나로 읽기뿐만 아니라 듣기·말하기·쓰기 활동이 함께 이루어지는 총체적 언어 활동을 지향한다. 하지만 이 역시 텍스트 해석 중심이라는 한계

가 있다. 체험 중심으로 진행되는 문학 유산 답사 활동은 텍스트 중심이라는 한 학기 한 권 읽기를 보완할 수 있는 활동이다.

한 학기 한 권 읽기라는 용어에서 알 수 있듯이 이 교수·학습 방법의 전제는 읽기이다. 그러므로 언어 활동 영역 중 읽기 영역 대신 매체 활용 영역을 추가하여, 한 학기 한 권 읽기는 다음 그림과 같이 나타낼 수 있다.



[그림 2] 한 학기 한 권 읽기와 언어 활동

본 연구의 또 다른 이론적 배경은 창의적 체험활동과 범교과 학습이다. 교육부(2015, 292)에 따르면 범교과 학습의 주제는 교과와 창의적 체험활동 등 교육 활동 전반에 걸쳐 통합적으로 다루어야 하고, 지역사회·가정과 연계해서 지도한다. 범교과 학습의 주제는 “안전·건강 교육, 인성 교육, 진로 교육, 민주 시민 교육, 인권 교육, 다문화 교육, 통일 교육, 독도 교육, 경제·금융 교육, 환경·지속가능발전 교육” 등인데 문학 유산 답사 활동은 이런 범교과 학습의 주제를 교과와 창의적 체험활동과 통합해서 운영하는 데에 적합하다.

창의적 체험활동은 교과와 상호 보완적인 관계에 있는 교과 이외의 활동이며,

집단구성원 간의 협력을 중시하는 활동이다. 이 창의적 체험활동 교육과정을 편성하고 운영하는 주체는 학교이므로 학교는 창의적 체험활동을 통해 학부모의 학교참여를 이끌어 내도록 해야 한다.

2015 개정 교육과정에서는 창의적 체험활동의 중점을 학생들의 체험활동에 두고 있으며, 학교 급별 하나의 총괄 목표와 4개의 하위 목표로 나누어 제시하고 있다. 창의적 체험활동은 자율활동, 동아리 활동, 봉사활동, 진로활동의 4개 영역으로 구성되는데, 다음 표는 중·고등학교의 창의적 체험활동 영역별 활동 예시와 교육의 중점을 정리한 것이다.

<표 4> 중·고등학교 창의적 체험활동 영역별 활동 예시 및 교육의 중점

영역	활동	교육의 중점
자율 활동	자치·적응활동 창의주제활동	-공동체 구성원으로서 주체적 역할 수행 -협력적 사고를 통한 공동의 문제 해결 -진로·진학과 관련된 전문 분야의 주제 탐구
동아리 활동	예술·체육활동 학술문화활동 실습노작활동	-예술적 안목 형성, 건전한 심신 발달 -탐구력과 문제해결력 신장 -문화 다양성 이해 및 탐구 -사회 지도자로서의 소양 함양
봉사 활동	이웃돕기활동 환경보호활동 캠페인활동	-학생의 취미, 특기를 활용한 봉사 실천
진로 활동	자기이해활동 진로탐색활동 진로설계활동	-자신의 꿈과 목표를 진로·진학과 연결 -건강한 직업의식 확립, 진로 계획 및 준비

문학 유산 답사 활동은 2015 개정 교육과정의 창의적 체험활동 중 <표 5>의 내용과 연결해서 진행할 수 있다.

<표 5> 창의적 체험활동 영역의 활동별 목표 및 내용 예시

영역	활동	활동 목표	활동 예시
자율 활동	자치·적응 활동	·성숙한 민주시민으로 살아갈 수 있는 능력을 길러 변화하는 환경에 대처하는 능력 함양 ·신체적·정신적 변화에 적응하는 능력 함양	·협의활동- 학급회의, 토론회 등
	창의 주제 활동	·학교, 학년(군), 학급의 특색에 맞는 창의적 주제 선택 활동으로 창의적 사고 역량 함양 ·학습자의 발달 단계에 맞는 다양한 창의적 주제 선택 활동으로 창의적 사고 역량 함양	·주제선택활동- 주제 탐구형 소집단 공동 연구, 프로젝트 학습 등
동아리 활동	학술 문화 활동	·지적 탐구력과 문화적 소양 함양 ·다양한 학술·문화 분야에 대한 체험 위주의 활동	·사회과학탐구활동-답사, 역사 탐구, 지리 문화 탐구 등
진로 활동	자기 이해 활동	·긍정적 자아 개념 형성 ·소질과 적성 이해	·강점 증진활동- 자아 정체성 탐구, 자아 존중감 증진 등 ·자기특성이해활동- 직업 흥미 탐색 등
	진로 탐색 활동	·일과 직업의 가치 ·직업세계의 특성 이해 ·건강한 직업의식 함양 ·자신의 진로와 관련된 교육 및 직업정보 탐색 및 체험	·일과 직업이해활동- 일과 직업의 역할과 중요성 및 다양성 이해 등 ·진로체험활동- 직업인 인터뷰, 직업인 초청 강연 등
	진로 설계	·창의적인 진로 계획 및 실천	·계획활동- 진로 의사 결정, 학업에 대한 진로 설계, 직업에 대한 진로 설계 등 ·준비활동- 진로 목표 설정, 진로 실천 계획 수립 등

문학 유산 답사 활동은 자율활동의 자치·적응 활동을 기반으로 하여 [자율활동-창의주제활동-(학급, 학년 단위) 주제 탐구형 소집단 공동 연구] 활동으로 진행할 수 있으며, [동아리 활동-학술문화활동-사회과학탐구활동] 등으로 진행할 수 있다. 자율활동으로 진행할 때에는 문학 유산 답사 활동이 학교교육계획에 포함되어야 한다. 2019 학교생활기록부(이하 학생부) 기재요령(2019, 92)에 따르면 창의적 체험활동의 영역별 이수시간은 정규 교육과정(행사활동은 별도 행사 시수에 포함) 내에서 실시한 학년·학급 단위의 활동이다. 2009 개정 창의적 체험활동 교육과정에서 행사활동은 자율활동의 하위 활동으로 입학식, 전시회, 발표회, 학예회, 학생 건강 체력 평가, 현장학습, 학술조사, 문화재 답사 등으로 제시되어 있었다. 그런데 2015 개정 창의적 체험활동 교육과정(2017, 51)에서는 행사활동을 활동이나 영역에 한정하지 않고, 영역 및 활동을 운영하는 방법으로 본다. 그러므로 학교교육계획을 수립할 때 행사 시수로 확보해 두어야 학생부에 기록할 수 있는 근거가 된다.

문학 유산 답사 활동은 학급 특색 활동으로 운영하는 것이 좋다. 그 이유는 담임교사가 학부모와 지속적인 소통이 가능하기 때문이다. 동아리 담당 교사가 학부모와 의사소통을 지속적으로 하는 것은 우리 교육 여건상 거의 어렵기 때문이다. 최근 학년 단위, 패키지 형태의 수학여행이나 수련활동에서 벗어나 학급 단위로 진행되는 체험학습이 정착되고 있다는 것도 고려한 것이다. 다만 본 연구는 연구 시간의 문제로 동아리 활동을 기반으로 연구를 진행하였다.

창의적 체험활동 편성·운영 공통 지침도 본 연구의 이론적 배경이다. 창의적 체험활동 편성·운영공통 지침 ⑩에서는“창의적 체험활동 장소는 학교뿐만 아니라 지역사회 시설도 이용할 수 있으며, 학부모를 비롯한 외부 인적 자원을 활용하여 활동을 내실화할 것을 규정하고 있다. 이에 따라 시·도교육청은 창의적 체험활동 운영에 필요한 학부모, 지역사회 시설의 활용과 관련한 지침을 마련해야 한다.

창의적 체험활동 편성·운영 공통 지침은 오늘날 학생과 학부모의 다양한 교육적 요구를 학교의 인적·물적 자원만으로 해결할 수 없다는 인식이 반영된 것이다. 2015 개정 교육과정에서는 학교 간 공동교육과정 등을 통해서 다양한 교육적 요구를 충족시키려고 한다. 하지만 이런 교육과정을 통한 노력은 평가에서 자유롭지 못하다는 한계가 있다. 이에 비해 창의적 체험활동은 표준화된 평가에

서 자유롭기에 외부 인적·물적 자원을 활용하는 데에 유리하다고 생각한다. 본 연구에서는 문학 유산 답사 활동 기획 단계에서부터 학부모 인적 자원을 활용할 수 있는 협력 모델을 개발하려고 한다. 경상남도교육청(2018, 23)에 제시된 경남 교육정책 영역인 ‘혁신교육’과 ‘미래교육’은 문학 유산 답사 활동처럼 학교라는 공간을 벗어나서 교육 생태계를 넓혀야 실현될 수 있다.

나. 문학지리학적 접근

문학지리학에서 문학에 접근하는 방식도 본 연구의 이론적 배경이다. 심승희(2013, 312-321)는 지리학이 문학에 접근하는 방식을 ‘장소 기록하기’와 ‘장소 만들기’로 나누고, ‘장소 기록하기’는 다시 실증주의적 접근, 인본주의적 접근, 구조주의적 접근으로 세분하였다. 본 연구는 이 세 가지 접근을 모두 이용하여 문학 유산 답사 모델 개발의 이론적 배경으로 삼았다.

먼저 문학 작품을 객관적인 지리적 사실(실증주의적 접근)로 이용하고, 이 객관적인 지리적 사실을 경험한 인간(작가, 등장인물)이 특정한 장소를 어떻게 인식하고 있는가를 강조하는 인본주의적 접근 개념을 수용하였다. 인본주의 접근에서는 작가 또는 등장인물이 특정한 장소에 대해 가지고 있는 인식을 독자(학습자)가 그대로 수용하는 것이 아니라 능동적으로 재구성한다고 본다. 여기에 사회 구조적 요인 변화에 따른 인간들의 장소 경험을 강조하는 구조주의적 접근을 적용하였다. 즉, 객관적인 지리적 사실로서의 특정 지역이나 장소가 작가(등장인물)에게는 어떻게 인식되어 문학 작품으로 구현되고, 독자는 그것을 어떻게 인식하는가를 학생들이 체험하게 하는 것이다. 나아가 장소 인식이 사회의 변화에 따라 어떻게 변하는가를 탐구하는 것이다. 이처럼 지리학이 문학에 접근하는 방식을 활용하면 텍스트 해석 중심의 독서교육에서 벗어나 학습자의 심미적 역량을 키울 수 있다.

2. 학부모 학교참여

학부모 학교참여의 이론적 배경은 법률이나 국가 수준 교육과정, 경남 교육발전 계획 등과 같은 공식적인 문서이다. 학부모의 학교참여의 법률적 근거를 정리하면 다음과 같다.

『헌법』 제31조 제2항 모든 국민은 그 보호하는 자녀에게 적어도 초등교육과 법률이 정하는 교육을 받게 할 의무를 진다.
『교육기본법』 제5조 제2항 학교운영의 자율성은 존중되며, 교직원 학생 학부모 등은 법령으로 정하는 바에 따라 학교운영에 참여할 수 있다.
제13조 제1항 부모 등 보호자는 자녀 또는 아동이 바른 인성을 가지고 건강하게 성장하도록 교육할 권리와 책임을 가진다.
제13조 제2항 부모 등 보호자는 보호하는 자녀 또는 아동의 교육에 관하여 학교에 의견을 제시할 수 있으며, 학교는 그 의견을 존중하여야 한다.

이처럼 학부모는 보호자이자 자녀 교육에 대한 의사결정자이고, 학부모 학교참여와 학교의 의무는 법률로 명시되어 있다.

이러한 학부모 학교참여에 대한 연구는 많이 이루어져 있지만 ‘학부모 학교참여’, ‘학부모의 학교참여’라는 용어는 구별되지 않고 쓰인다. 실제 김경애 외(2015, 34)에는 ‘학부모 학교참여’와 ‘학부모의 학교참여’라는 용어가 함께 쓰이고 있다. 교육부에서는 ‘학부모 교육 참여’, ‘학부모 학교 교육 참여’라는 용어를 사용하고 있다. 이 용어는 교육이라는 말을 사용하여 의미가 구체적이라는 장점이 있다. 하지만 학부모 교육 참여라는 용어는 중의적이라는 문제가 있다. 즉 ‘학부모가 교육 활동에 참여’한다는 의미도 있지만 ‘학부모가 학부모를 대상으로 하는 교육에 참여’한다는 의미도 있다. 서울대학교 학부모정책연구센터(2014, 5)에서는 ‘학부모교육’을 다음과 같이 정의하고 있다.

“자녀를 교육기관에 위탁한 학부모가 자녀교육 및 학업, 진로 선택, 학교생활

등과 관련한 역할 수행에 필요한 지식, 태도, 정보, 기술을 습득하기 위해 참여하는 교육이다. 또한 행복한 교육공동체를 구축하고 학교 및 교사와 동반자적 관계를 수립하기 위해 필요한 인식과 태도 및 구체적인 방법을 배우기 위해 주체적으로 참여하는 교육으로 정의할 수 있다.”

이에 따르면 ‘학부모교육’은 학부모가 학부모로서의 역할 수행에 필요한 지식, 기술, 인식, 태도 등을 습득하기 위해 참여하는 교육이다. 학부모는 학부모 교육을 통해서 자녀의 교육 및 학업, 진로 선택, 학교생활뿐만 아니라 교육 정책 등을 이해하게 되어 학부모 학교참여가 활성화된다. 그러므로 본 연구에서는 학부모 학교참여의 유형에 학부모 교육이 포함되는 것으로 보고, ‘학부모 학교참여’라는 용어를 사용하고자 한다. 이는 연구 대회의 주제가 ‘학부모의 바람직한 학교참여와 협력 모델 개발’이라는 점과 경상남도교육청의 경남학부모지원센터(2019)에서도 학부모 학교참여라는 용어를 사용한다는 점을 고려한 것이다.

학부모 학교참여 또는 교육 참여에 대한 교육부(교육과학기술부)의 우수 사례집의 사례를 교육 주체들의 관계, 학부모 교육 참여 영역, 주요 활동 내용으로 정리하면 다음과 같은데 학교참여 영역과 내용이 매우 다양한 것을 알 수 있다.

<표 6> 학부모 학교참여 실태 분석

주요 교육 주체	학교참여 영역	주요 활동 내용
학부모-자녀	학부모와 자녀와의 관계	대화, 함께 하는 활동, 학교 생활 파악 등
학부모-학교	학교와의 소통	학부모와 교사와의 협력
학부모-학부모	학부모회, 학부모 교육 참여	학부모회 활동, 학부모 교육
학부모-학교-학생	교육기부	교육기부, 자원봉사 참여

이렇듯 학부모 학교참여는 학부모가 학교(교사), 학생, 다른 학부모와 관계를 맺고 학교 안팎에서 이루어지는 모든 활동을 포괄하는 개념이다. 하지만 본 연구에서는 학부모-자녀, 학부모-학교와의 관계로 한정한다.

학부모 학교참여(parental school involvement)라는 용어의 개념을 정의하고

있는 사전이나 연구를 살펴보면 다음과 같다.

- ‘부모 참여(parent involvement)’
“부모가 유아교육 기관과 긴밀한 유대를 통하여 어린이를 바르게 이해하고 부모 자신이 어린이의 학습현장에 직접 참여함으로써 교육의 더 높은 효율성을 얻게 된 것이 밝혀지게 되면서 유아교육에서 부모가 의사결정자·지원자·교사보조자·가정방문자 등의 여러 가지 역할로써 교육현장에 개입되는 것을 말함”(서울대학교 교육연구소 2011. 305).
- ‘학부모의 학교참여’
“학부모가 학교교육의 질 향상과 자녀의 교육을 위해 학교를 기반으로 수행하는 의사결정, 교육, 지원, 소통 등의 활동”(류방란 외 2015, 34)
- ‘학부모 학교참여’
· “학부모가 의사결정자, 지원자, 교사보조자 등의 여러 가지 역할로써 교육현장에 참여하는 것”(경남학부모교육지원센터 홈페이지)
· “학부모가 교육의 주체로서 제반 학교교육 및 학교운영에 대해 학교와 소통하고 협력하며, 교육을 지원함으로써 학생인 자녀의 건강한 성장과 발달을 도모하는 것”(이강이, 김은영 2014, 1)
· “학부모가 보다 효과적인 학교교육을 위해 학교교육활동에 동반자로서 상호 유대를 이루며 학교와 의사소통을 하면서 협력, 지원, 자문, 조언하고 나아가 학교의 중요한 의사결정에 영향을 미칠 의도로 직접·간접적으로 관여하는 것”(이계영 2010, 8)

이를 볼 때, 학부모 학교참여라는 개념을 이루고 있는 구성 요소는 학부모의 역할, 참여 방법, 참여 목적 등이다. 하지만 몇 가지 점에서 차이가 난다. 먼저 서울대학교 교육연구소는 목적, 방법, 역할 등이 드러나지만 유아교육의 관점이다. 류방란 외(2015, 34)에는 목적과 역할은 있지만, 참여 방법이 빠져 있고, 경남학부모교육지원센터의 정의에는 목적이 빠져 있다. 그리고 이강이, 김은영의 정의는 방법, 목적, 역할이 명시되어 있지만, 그 목적이 자녀에 국한되어 있다는 한계가 있다. 이계영의 연구는 역할, 참여 방법 등은 나타나지만 학부모 학교참여의 목적에서 자녀에 대한 교육이 빠져 있다.

이처럼 학부모 학교참여 형식이나 방법은 포괄적인 테다가 사회적 변화에 따라 그 범위가 확장되고 있어 쉽게 정의할 수는 없지만, 교육 주체로서 학교와 소통하고 협력하는 것이 중요할 것이다.

Ⅲ. 연구 내용 및 방법

1. 연구 내용

본 연구의 주요 내용은 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동 모델 개발과 이를 활성화하기 위한 방안 등이다.

문학 유산 답사 활동 모델 개발은 교육과정, 한 학기 한 권 읽기, 프로젝트 학습 방법, 문학 유산 발굴, 학생부 기재 방법 연구 등을 중심으로 진행하였다. 학생부를 연구 내용으로 포함한 이유는 학생과 학부모의 참여를 이끄는 방안이기 때문이다. 대학 수시 모집 중, 학생부종합전형이 활성화되고 이에 따라 학생부의 비중이 높아지면서 학교의 역할이 강조되고 있다. 이에 따라 많은 학교에서 학생들에게 유의미한 학습 경험을 제공하기 위해 다양한 활동을 실시해서, 그 결과를 학생부에 기재하고 있다. 본 연구에서 실시한 문학 유산 답사 활동에 참여한 학생들의 참여 동기 중, 진로 계발이 50%를 차지했다는 점을 고려해도 대학 입시를 고려하지 않을 수 없다.

문학 유산 답사 활동은 학부모의 참여를 기반으로 하므로 학부모 학교참여를 활성화시킬 수 있는 방안을 연구하였다. 학부모 학교참여 활성화 연구는 학부모 연수, 학부모 방과후 학교, 학부모 배움의 공동체 등이다. 문학 유산 답사 활동 전에 실시한 교사·학부모 대표 협의회나 학부모 학교참여에 대한 설문 조사 결과 학부모 학교참여가 낮은 가장 큰 이유를 시간 부족과 관심 부족, 정보 부족 등을 들고 있다. 이를 참고하여 학부모 학교참여 활성화 방안을 연구해 보았다.

2. 연구 방법 및 한계점

가. 연구 방법

학부모 학교참여 형태는 보는 관점에 따라 여러 가지가 있을 수 있다. 본 연구는 학부모와 교사가 동반자 관계라는 것을 인식하고 민주적으로 의사소통하면서, 자녀의 학습이 이루어지는 학습 현장에 직접 참여함으로써 자녀를 이해하고

지원하는 것이 바람직한 학교참여라고 생각한다. 이런 학부모 학교참여를 기반으로 해서 단위 학교에서 실현할 수 있는 구체적인 문학 유산 답사 활동 모델을 개발하려고 한다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 연구 방법을 사용했다.

첫째, 문헌 연구이다. 문헌 연구의 방법으로 교육과정, 검정 교과서를 분석하여, 문학 유산 답사에 적합한 문학 작품을 선정했다. 또한 프로젝트 학습 방법, 학생부 기재 방법 등을 연구했으며, 이를 바탕으로 단위 학교에서 활용할 수 있는 서식이나 예시 자료 등을 개발하였다.

둘째, 문학 유산 발굴과 답사이다. 답사를 통해서 단위 학교에서 실질적인 문학 유산 답사 활동이 가능한 문학 유산을 연구하였다. 문학 유산 답사 장소 선정은 문헌 연구를 바탕으로 했으며, 교사 협의회, 학부모 협의회를 거쳤고, 문화 부문 전문가의 조언을 받았다. 연구회 회원이 운영하는 동아리에 가입한 학생들은 문화에 관심이 많았다. 최근 문화에 대한 학생들의 관심이 높아지면서 문화 기획자를 희망하는 학생들도 많아지고 있다. 문학 유산 답사 활동을 통해 문화 콘텐츠를 풍부하게 할 수 있다고 판단되어 문화 콘텐츠 분야 전문가를 방문해서 자문을 구했다.

최근 문화 콘텐츠의 확산으로 본 연구에서 말하는 문학 유산이 많이 활용되고 있다. 그 대표적인 사례가 부산시에서 진행하는 ‘피난수도 부산문화재 야행’이다. 여기서는 김동리의 ‘밀다윈 시대’를 콘텐츠로 활용하고 있다. 그런데 ‘밀다윈 시대’에서 ‘밀다윈’이라는 찾집은 결코 낭만적 공간이 아니지만 ‘피난수도 부산문화재 야행’에서는 낭만적 찾집으로 활용되고 있다. 본 연구에서 개발한 문학 유산을 문화 콘텐츠로 이용 가능한지를 탐색하고, 기존의 문화 콘텐츠 속의 문학 유산이 올바르게 이용되고 있는지를 알아보기 위해 전문가를 초청(방문)하여 협의회를 진행했다. 그 결과 연구회 회원들이 재직하고 있는 학교가 있는 지역에는 문화유산을 활용한 문화제(축제)는 있지만 문학 유산을 활용한 것은 없었다. 이에 문학 유산 답사 활동의 추후 활동으로 진로희망이 같은 학생들의 진로활동으로, 지역의 문학·문화 유산 지도와 문화제를 기획하게 하였다. 이를 바탕으로 해서 <표 7>과 같은 연구 계획을 세워서 추진하였다.

셋째, 설문 조사이다. 본 연구에서는 문학 유산 답사에 참가한 학생을 대상으로 설문 조사를 하였다. 이를 통해 학생들의 참여 동기와 활동의 장단점 등을 파악하여 활동 개선 자료로 삼고자 하였다. 또한 학부모 학교참여 실태와 참여를 어렵게 하는 이유 등을 파악하였다.

<표 7> 연구 추진 계획

내용	횟수	월										비고	
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
연구회 구성 및 연구 주제 선정	1회	○											
연구 계획서 작성	1회		○										
문헌 연구	수시		○	○	○	○	○	○	○	○			
배움의 공동체 (교사, 학생, 학부모, 전문가)	수시		○	○	○	○	○	○	○	○			
답사 (교사, 학생, 학부모)	2회						○						휴업일 실시
최종 연구 보고서 제출	1회									○			

나. 연구의 한계점

한편, 본 연구의 결과를 일반화하는 데에는 다음과 같은 제한점이 있다는 점을 밝혀 둔다.

- 연구 대상의 한계
 - 일반계 고등학교 창의적 체험활동 동아리 학생과 학부모
- 문학 유산 범위의 한계
 - 검정 “국어”, “독서”, “문학”, “언어와 매체”, “화법과 작문” 교과서에 수록된 부산·경남 지역을 배경으로 하는 작품 또는 교과서에 제시되지 않았지만 부산·경남 지역과 관계된 작가와 작품
- 운영 기간- 한 학기

본 연구는 2009 개정 교육과정을 따르는 현재 고등학교 3학년을 대상으로 해서 2015 개정 교육과정을 이론적 배경으로 한다는 문제점이 있다. 처음 연구 계획을 수립했을 때는 지역별, 주제별, 작가별로 문학 유산을 나누고, 학교 급별에 따른 문학 유산 답사 모델을 개발하려고 하였다. 이에 맞춰 연구회도 중학교 교사와 고등학교 교사를 회원으로 했었다. 그런데 연구 계획서를 검토한 연구 협력관은 짧은 연구 기간으로는 지역별, 주제별, 작가별로 문학 유산을 나누고, 학교 급별에 따른 문학 유산 답사 모델을 개발하는 것은 벅찰 수 있다고 지적하였다. 연구 계획서의 이러한 문제점에 대해 연구회원들과의 협의 끝에 지역별 또는 주제별로

나누고 고등학생을 대상으로 하자는 결론을 내었다. 연구회에서 고등학생을 대상으로 한 모델 개발을 진행하기로 했을 때, 두 가지 문제가 발생하였다.

하나는 연구 계획과 달리 고등학교를 중심으로 연구를 진행해야 한다는 점이다. 이 문제는 연구회 회장 학교에서 중점적으로 진행하면서 교사 협의회를 통해 의견을 공유하기로 하였다. 두 번째는 교육과정의 적용 시기가 문제였다. 2015 개정 교육과정이 적용되는 현재 고등학교 2학년 학생을 대상으로 하면 되지 않느냐는 의견도 있었다. 그런데도 고등학교 3학년 학생을 대상으로 한 이유는 문학 유산 답사 활동은 가능한 많은 문학 작품에 노출될수록 흥미와 관심이 높아지기 때문이다. 이미 고등학교 3학년은 “국어” 과목과 국어과의 일반 선택 과목 등을 통해 문학 작품을 접할 기회가 많았고, 모의고사 등을 통해 많은 문학 작품을 접해 왔다. 게다가 연구회 회원들의 경험상 2학년 학생 보다는 3학년 학생들이 진로 희망이 확고하여, 자발적인 참여도가 높았다. 학부모 역시 자녀의 진로·진학에 관심을 가장 많이 가지는 시기이므로 참여도가 높을 것으로 예상하였다.

문학 유산을 부산·경남 지역으로 한정 한 것은 이동 시간을 줄여 체험 시간을 늘리고 안전사고의 위험을 줄이기 위해서이다. 연구회에서 교과서에 많이 다루는 이육사 문학관을 중심으로 해서 영주, 안동 등의 문학 유산을 답사했지만, 이동 시간이 너무 많았다. 문학 유산 답사 활동 모델 개발은 다음과 같은 절차를 수립하여 진행하였다.

<표 8> 문학 유산 답사 모델 개발 계획

내 용	횟수	월												
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	
동아리 구성	1회		○											
동아리 활동	수시		○	○	○	○	○							
배움의 공동체 (교사, 학생, 학부모, 전문가)	수시		○	○	○	○	○	○	○					
사전 답사 (교사, 학생, 학부모)	1회					○								
문학 유산 발굴 및 실현 가능성 검토 답사	수시		○	○	○	○	○	○	○					
문학 유산 답사	1회						○							
결과물 개선 및 전시	1회											○		

IV. 연구 결과

1. 문학 유산 답사 활동 모델 설계 절차

가. 문헌 연구

문헌 연구를 통해 2015 개정 교육과정, 검정 교과서, 문학 작품 등을 분석했고, 프로젝트 학습 방법, 학생부 기재 방법을 연구하였다. 이런 문헌 연구 내용을 바탕으로 문학 유산을 선정하여, 실제 답사가 가능한지를 알아보는 답사 활동을 진행하였고, 그 결과는 학생 교육뿐만 아니라 교사·학부모 사전 협의회 자료로 활용하였다.

1) 2015 개정 교육과정 연구

교육부(2017, 23)에서는 2015 교육과정 개정의 기본 방향 중 하나를 적절한 학습량으로 설정하였다. 학습량을 적절하게 한다는 것은 단순히 성취기준의 수를 줄이는 것이 아니라 학습 경험의 질을 개선하여 유의미한 학습이 이루어지게 하는 것이다. 즉, 학습량의 적정화와 학습 경험의 유의미화를 지향한다. 이에 따라 2009 개정 국어과 교육과정의 내용 체계는 2015 개정 국어과 교육과정에서 ‘영역’, ‘핵심 개념’, ‘일반화된 지식’, ‘내용 요소’, ‘기능’으로 재구조화되었다. 본 연구의 주요 개념이 문학 유산 답사인 만큼 “문학” 과목을 중심으로 2009 개정 문학 교육과정의 내용 체계와 2015 개정 문학 교육과정의 ‘영역’, ‘핵심 개념’, ‘일반화된 지식’, ‘내용 요소’를 비교해 보았다.

2009 개정 문학 교육과정의 내용 체계는 “문학의 수용과 생산(문학 작품의 구성 원리, 문학과 인접 분야, 문학과 매체, 문학의 비판적 수용과 창의적 생산)” “한국 문학의 범위와 역사(한국 문학의 전통과 특질, 한국 문학과 사회, 한국 문학의 갈래와 흐름, 한국 문학의 보편성과 특수성)”, “문학과 삶(문학과 자아, 문학과 사고, 문학과 삶의 다양성, 문학과 공동체)”이다. 이에 비해 2015 개정 문학 교육과정의 내용 체계는 다음 표와 같다.

<표 9> 2015 개정 문학 교육과정의 내용 체계

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소
문학의 본질	-언어 예술 -진·선·미	-문학은 언어를 매재(媒材)로 한 예술로서 인식적·윤리적·미적 기능이 있다.	-인간과 세계의 이해 -삶의 의미 성찰 -정서적·미적 고양
문학의 수용과 생산	-문학 능력 -문학문화 -작가와 독자 -작품의 내재적·외재적 요소 -문학의 확장	-문학 활동은 다양한 맥락에서 작품을 수용·생산하며 문학문화를 향유하는 행위이다.	-작품의 내용과 형식 -작품의 맥락 -문학과 인접 분야 -작품의 수용과 소통 -작품의 재구성과 창작 -문학과 매체
한국 문학의 성격과 역사	-한국 문학 -문학사와 역사적 갈래 -문학과 사회·문화	-한국 문학은 공동체의 삶과 시대 상황을 담고 있는 민족 문화이다.	-개념과 범위 -전통과 특질 -갈래별 전개와 구현 양상 -문학과 시대 상황 -한국 문학과 외국 문학 -한국 문학의 발전상
문학에 대한 태도	-자아 성찰 -타자의 이해와 소통 -문학의 생활화	-문학을 통해 삶의 다양한 문제의식을 타인과 공유하고 소통할 때 문학 능력이 효과적으로 신장된다.	-자아 성찰, 타자 이해 -공동체의 문화 발전

2009 개정 교육과정에서 성취기준은 교육과정을 재구성한 것으로 학생 입장에서는 무엇을 배우고 성취해야 하는지에 대한 실질적인 지침이고, 교사 입장에서는 무엇을 가르치고 평가해야 하는지에 관한 실질적인 지침이다. 이는 2015 개정 교육과정에서의 평가준거 성취기준이다. 교육부(2018, 8-10)에 따르면 교육과정 성취기준은 교과별 국가 교육과정에 제시된 성취기준을 의미하며, “교수·

학습 활동의 기준으로서 학생들이 각 교과 수업을 통해 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)과 이를 통해 할 수 있어야 하는 능력 또는 특성을 진술한 것”이다. 즉, 2009 개정 교육과정의 교육과정 내용은 2015 개정 교육과정에서 교육과정 성취기준에 해당한다. 이를 정리하면 다음 표와 같다.

<표 10> 2015 개정 문학 교육과정 성취기준과 2009 개정 문학 교육과정 내용 비교

2009 개정 문학 교육과정 내용	2015 개정 문학 교육과정 성취기준
“31052. 작품은 내용과 형식이 긴밀하게 연관되어 이루어짐을 이해하고 감상하며 창작한다.”	“[12문학02-01] 문학 작품은 내용과 형식이 긴밀하게 연관되어 이루어짐을 이해하고 작품을 감상한다.”
“31051. 섬세한 읽기를 바탕으로 작품을 다양한 맥락에서 이해하고 감상하며 평가한다.”	“[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”
“31054. 문학의 예술, 인문, 사회 등 인접 분야와 맺고 있는 관계를 이해한다.”	“[12문학02-03] 문학과 인접 분야의 관계를 바탕으로 작품을 이해하고 감상하며 평가한다.”
“31056. 작품을 비판적, 창의적으로 수용하고 이를 발표하고 서로 평가한다.”	“[12문학02-04] 작품을 공감적, 비판적, 창의적으로 수용하고 그 결과를 바탕으로 상호 소통한다.”
“31055. 다양한 시각과 방법으로 작품을 재구성하거나 창작한다.”	“[12문학02-05] 작품을 읽고 다양한 시각에서 재구성하거나 주체적인 관점에서 창작한다.”
“31053. 다양한 매체로 구현된 작품의 창의적 표현 방식과 심미적 가치를 문학적 관점에서 이해하고 수용한다.”	“[12문학02-06] 다양한 매체로 구현된 작품의 창의적 표현 방법과 심미적 가치를 문학적 관점에서 수용하고 소통한다.”

이를 보면 2009 문학 교육과정의 내용 체계였던 ‘문학과 삶’이 2015 문학 교육과정에서는 문학의 본질과 문학에 대한 태도로 나뉘었고, 나머지 내용은 유사하다. 게다가 2009 개정 문학 교육과정 내용과 2015 개정 문학 교육과정 성취기준도 유사하다.

문학 유산 답사는 창의적 체험활동 활동의 일환으로 진행되지만, 활동 자체가 교과와 동떨어진 것은 아니므로 교육과정 성취기준을 고려한 활동이어야 한다. 교육부(2018, 10)에 따르면 교육과정 성취기준은 “교수·학습 활동의 기준으로 학생들이 각 교과 수업을 통해 배워야 할 내용(지식, 기능, 태도)과 이를 통해 할 수 있어야 하는 능력 또는 특성을 진술한 것이다.” 문학 유산 답사 활동과 관련되는 “국어” 과목의 성취기준을 영역별로 살펴보면 다음과 같다. 단, 여기에 제시된 성취기준은 하나의 예시일 뿐이다. 문학 작품, 문학 유산의 성격과 답사 장소 등에 따라 성취기준은 변동 가능하다.

<표 11> 문학 유산 답사와 관련된 국어 과목의 영역별 성취기준

영역	성취기준
듣기·말하기	“[10국01-06] 언어 공동체의 담화 관습을 성찰하고 바람직한 의사소통 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.”
읽기	“[10국02-04] 읽기 목적을 고려하여 자신의 읽기 방법을 점검하고 조정하며 읽는다.” “[10국02-05] 자신의 진로나 관심사와 관련된 글을 자발적으로 찾아 읽는 태도를 지닌다.”
쓰기	“[10국03-01] 쓰기는 의미를 구성하여 소통하는 사회적 상호 작용임을 이해하고 글을 쓴다.” “[10국03-03] 자신의 경험과 성찰을 담아 정서를 표현하는 글을 쓴다.”
문법	“[10국04-04] 한글 맞춤법의 기본 원리와 내용을 이해한다.” “[10국04-05] 국어를 사랑하고 국어 발전에 참여하는 태도를 지닌다.”
문학	“[10국05-03] 문학사의 흐름을 고려하여 대표적인 한국 문학 작품을 감상한다.” “[10국05-04] 문학의 수용과 생산 활동을 통해 다양한 사회·문화적 가치를 이해하고 평가한다.” “[10국05-05] 주체적인 관점에서 작품을 해석하고 평가하며 문학을 생활화하는 태도를 지닌다.”

문학 유산 답사 활동과 관련되는 일반 선택 과목(“독서”, “문학”, “언어와 매체”, “화법과 작문”)의 성취기준을 다음과 같이 추출하였다.

<p>【화법과 작문】 “[12화작01-01] 사회적 의사소통 행위로서 화법과 작문의 특성을 이해한다.” “[12화작02-06] 청자의 특성에 맞게 내용을 구성하여 발표한다.” “[12화작02-09] 상황에 맞는 언어적·준언어적·비언어적 표현 전략을 사용하여 말한다.” “[12화작03-01] 가치 있는 정보를 선별하고 조직하여 정보를 전달하는 글을 쓴다.” “[12화작03-03] 탐구 과제를 조사하여 절차와 결과가 잘 드러나게 보고하는 글을 쓴다.” “[12화작04-03] 언어 공동체의 담화 및 작문 관습을 이해하고, 건전한 화법과 작문의 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.”</p>
<p>【독서】 “[12독서01-01] 독서의 목적이나 글의 가치 등을 고려하여 좋은 글을 선택하여 읽는다.” “[12독서01-02] 동일한 화제의 글이라도 서로 다른 관점과 형식으로 표현됨을 이해하고 다양한 글을 주제 통합적으로 읽는다.” “[12독서02-01] 글에 드러난 정보를 바탕으로 중심 내용, 주제, 글의 구조와 전개 방식 등 사실적 내용을 파악하며 읽는다.” “[12독서02-05] 글에서 자신과 사회의 문제를 해결하는 방법이나 필자의 생각에 대한 대안을 찾으며 창의적으로 읽는다.” “[12독서03-01] 인문·예술 분야의 글을 읽으며 제재에 담긴 인문학적 세계관, 예술과 삶의 문제를 대하는 인간의 태도, 인간에 대한 성찰 등을 비판적으로 이해한다.” “[12독서03-04] 시대의 사회·문화적 특성이 글쓰기의 관습이나 독서 문화에 반영되어 있음을 이해하고 다양한 시대에서 생산된 가치 있는 글을 읽는다.” “[12독서03-05] 지역의 사회·문화적 특성이 다양한 형식과 내용으로 글에 반영되어 있음을 이해하고 다양한 지역에서 생산된 가치 있는 글을 읽는다.” “[12독서04-02] 의미 있는 독서 활동에 참여함으로써 타인과 교류하고 다양한 삶의 방식과 세계관을 이해하는 태도를 지닌다.”</p>
<p>【언어와 매체】 “[12언매01-03] 의사소통의 매개체로서 매체의 유형과 특성을 이해한다.”</p>

“[12언매01-04] 현대 사회의 소통 현상과 관련하여 매체 언어의 특성을 이해한다.”
 “[12언매02-11] 다양한 국어 자료를 통해 국어 규범을 이해하고 정확성, 적절성, 창의성을 갖춘 국어생활을 한다.”
 “[12언매03-01] 매체의 특성에 따라 정보가 구성되고 유통되는 방식을 알고 이를 의사소통에 활용한다.”
 “[12언매04-01] 자신의 국어생활에 대해 성찰하고 문제점을 개선하려는 태도를 지닌다.”

【문학】

“[12문학01-01] 문학이 인간과 세계에 대한 이해를 돕고, 삶의 의미를 깨닫게 하며, 정서적·미적으로 삶을 고양함을 이해한다.”
 “[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”
 “[12문학02-03] 문학과 인접 분야의 관계를 바탕으로 작품을 이해하고 감상하며 평가한다.”
 “[12문학02-04] 작품을 공감적, 비판적, 창의적으로 수용하고 그 결과를 바탕으로 상호 소통한다.”
 “[12문학02-05] 작품을 읽고 다양한 시각에서 재구성하거나 주체적인 관점에서 창작한다.”
 “[12문학03-04] 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구한다.”
 “[12문학03-06] 지역 문학과 한민족 문학, 전통적 문학과 현대적 문학 등 다양한 양태를 중심으로 한국 문학의 발전상을 탐구한다.”
 “[12문학04-01] 문학을 통하여 자아를 성찰하고 타자를 이해하며 상호 소통하는 태도를 지닌다.”
 “[12문학04-02] 문학 활동을 생활화하여 인간다운 삶을 가꾸고 공동체의 문화 발전에 기여하는 태도를 지닌다.”

문법 성취기준은 학생들이 보고서 등을 쓸 때 어문 규정을 준수해야 하기 때문 포함하였다. 마찬가지로 “화법과 작문”이나 듣기·말하기 영역 성취기준은 토론, 토의 등에 필요한 의사소통 능력과 관련이 있기 때문이다.

이러한 성취기준과 뒤에서 살펴볼 검정 교과서 분석 결과를 연계하여 문학 유산 답사를 주제별로 분류하였다. [12문학03-04]의 교육과정 성취기준을 예를

들어 보자. 이 성취기준은 “한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구한다.”이다. 다음에 살펴볼 검정 교과서 분석과 연계하여, 교사·전문가 협의회에서는 성취기준 [12문학03-04]의 “한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구할 수 있는” 문학 유산 답사 활동을 계획하였다.

2) 검정 교과서와 문학 작품 분석

2015 개정 교육과정에 따라 개발된 교과용 도서 중 2017년 교과용 도서 검정에 합격한 “국어” 교과서는 모두 11종이고, 2018년 검정에 합격한 교과서는 “화법과 작문” 5종, “독서” 6종, “언어와 매체” 5종, “문학” 10종이다. 교사 협의회에서는 검정 교과서를 분석하여 문학 유산 답사 모델 개발과 관련이 있는 작가나 작품을 추출했는데, 이를 정리하면 다음과 같다.

<표 12> 검정 교과서 문학 유산 관련 작가 또는 작품

과목	출판사	대표 저자	작가 또는 작품
국어	지학사	이삼형 외	김원일, 하근찬
	천재교육	이성영 외	최치원, 윤선도, 김춘수, 박완서
	천재교육	박영목 외	박완서, 김만중
	해냄	정민 외	백석, 윤선도
	금성	류수열 외	황순원, 박완서
	창비	최원식 외	백석, 황석영
	신사고	민현식 외	이태준, 윤선도, 박완서
	비상	박영민 외	백석
	동아	고형진 외	김원일, 윤선도
	미래	신유식 외	이태준, 백석, 황석영
독서	천재교육	박영목 외	박완서, 이중섭
		박안수 외	김만중

언어와 매체	미래엔	방민호 외	박완서
	지학사	이삼형 외	유치환, 황순원
	비상교육	이관규 외	황순원
	창비	최형용 외	안수길, 황석영
화법과 작문	창비	이도영 외	박완서
문학	지학사	정재찬 외	백석, 최인훈, 박재삼, 박경리, 김만중, 윤선도, 이호철, 황순원, 이태준, 박완서, 황석영
	천재교육	정호웅 외	김만중, 백석, 염상섭, 최치원, 윤선도, 유치환, 박완서
	해냄	조정래 외	이태준, 백석
	금성	류수열 외	김만중, 김춘수, 백석, 김수로왕 신화, 염상섭, 최인훈, 박완서, 박경리
	창비	최원식 외	백석, 박재삼, 윤선도, 박완서
	신사고	이승원 외	이호철, 백석, 김춘수, 김만중, 황석영, 박완서
	비상	한철우 외	김춘수, 윤선도, 박인로, 최인훈, 백석
	동아	김창원 외	김춘수, 최치원, 김만중, 윤선도, 백석, 염상섭, 박완서, 정과정, 구지가
	미래	방민호 외	윤선도, 백석, 김춘수, 최치원, 김만중, 박인로, 염상섭, 이광수, 최인훈, 황석영, 박완서
	천재교과서	김동환 외	백석, 이인직, 김상옥, 김춘수, 윤선도, 김만중, 최인훈, 박재삼

검정 교과서 분석을 통해 추출한 문학 작품을 분석하여, 문학 유산 답사가 실시 가능한지를 검토하였다.

교사 협의회에서는 검정 교과서에 수록된 작가, 작품과 관련된 문학 유산 외에도 문학 유산을 설정했다. 첫째는 부산·경남을 배경으로 하여 많은 작품을 창

작한 요산 김정환의 작품이다. 둘째는 부산·경남을 배경으로 한 조명희, 강인수, 서정인, 김춘복, 이문열 등의 작품이다. 그리고 문학 유산 답사가 가능한지를 알아본 후, 경남 지역에서는 <표 13>과 같은 문학 유산을 선정하였다.

<표 13> 경남 지역의 문학 유산

지역	가시적 문학 유산	작가	작품
창원	이원수 문학관		
진해	김달진 문학관		
마산	마산문학관	이은상, 지하련, 최치원, 김춘복	‘꽃바람 꽃샘바람’
진주	한국시조문학관, 논개 유적, 변영로 시비		‘관부연락선’
김해	구지봉, 김원일 문학비	김원일	‘노을’, ‘어둠의 혼’, ‘불의 제전’, ‘구지가’
양산	임경대, 물금, 화제	최치원	‘산서동 뒷이야기’, ‘수라도’, ‘평지’, ‘사땃재’
밀양	변계량 비각, 아랑각, 만어사, 삼랑진역,	이광수, 유익서, 김춘복	‘화산별곡’, ‘아랑은 왜’, ‘무정’, ‘바위물고기’, ‘뒷기미 나루’, ‘쌈짓골’
거제	유치환 기념관	유치환	‘요한시집’, ‘철조망’, ‘거제도 1·2’, ‘쥐잡기’
통영	김춘수 유품관, 청마 문학관, 박경리 기념관, 김용식·김용익 기념관, 김상옥 거리, 백석	백석, 이증섭, 박경리, 유익서	‘김약국의 딸들’, ‘꽃신’, ‘파시’, ‘한산수첩’
사천	박재삼 문학관, 다솔사	한용운, 김동리, 박재삼	‘등신불’
함양	지리산 문학관, 상림	성종, 선조의 시조	박지원, 최치원

하동	이병주 문학관, 박경리 문학관	이병주, 박경리, 김동리	‘역마’, ‘3월의 전설’
창녕	만옥정	김영현, 강인수	남이장군 시조, ‘김문갑전’, ‘개다리 영감의 죽음’, ‘낙동강(강인수)’
거창	거창사건추모공원	김원일	‘겨울골짜기’
합천	해인사	최치원, 이병주	‘관부연락선’
남해	유배문학관, 금산	김만중, 이성복	‘구운몽’, ‘사씨남정기’, ‘남해 금산’, 이성계 전설

<표 14>는 부산 지역의 문학 유산을 정리한 것이다.

<표 14> 부산 지역의 문학 유산

지역	가시적 문학 유산	작가	작품
중구	40계단	김동리, 황순원, 이병주, 오영수	‘밀다윈 시대’, ‘곡예사’, ‘실존무’, ‘관부연락선’, ‘박학도’
서구	김민부 시비, 국제시장	이호철, 서정인, 박경리	‘소시민’, ‘물결이 높던 날’, ‘파시’
동구	초량 이바구길 유치환 우체통 소설 이야기 공원	이호철, 염상섭, 이인직, 최찬식	‘탈향’, ‘만세전’, ‘추월색’, ‘혈의 누’
영도구	유치환 시비	유익서, 이주홍, 최인훈	‘바위물고기’, ‘희문’, ‘늪은 체조교사’, ‘하늘의 다리’, ‘바다의 여백-지경 태종대’
동래구	이주홍 문학관	김정한, 손창섭, 이주홍	‘비 오는 날’, ‘지저깨비들’, ‘굴살이’
남구	향파 문학거리	이주홍	
북구	낙동강, 구포역	조명희, 강인수, 김정한	‘낙동강(조명희)’, ‘최보파리’, ‘낙동강(강인수)’
해운대구	해운대	최치원, 최서해, 이태준, 유익서	‘석양’, ‘누이를 따라서’, ‘바위물고기’

사하구	모래톱 이야기 문학비	김정한, 이문열	‘모래톱 이야기’, ‘하구’
금정구	요산문학관, 김정한 문학비		
강서구	김말봉 문학비	김정한, 김말봉	‘독메’
수영구	정과정 유적지, 태평사 비, 선상탄 비	정서, 박인로	‘정과정곡’, ‘태평사’, ‘선상탄’
기장군	오영수 문학비, 윤선도 시비	오영수, 윤선도	‘갯마을’

문학 유산과 관련된 작품을 선정할 때 몇 가지 점에 유의하였다. 첫째는 원본 문제이다. 출판 연도와 출판사에 따라 작품 내용이 달라지기 때문이다. 특히 김원일의 ‘불의 제전’, ‘노을’ 등은 초판과 개정판이 너무 달랐고, 출판사에 따라 내용의 차이가 있는 작품도 있었다. 문학에서 말하는 원본 확정이 필요한 상태이다. 교사 협의회에서는 초판을 원본으로 하였다. 그 이유는 <표준국어대사전>의 ‘인용례’의 출전이 초판이었기 때문이다. 학생들이 소설을 읽다가 모르는 단어가 나오면 사전을 찾아야 하는데, 사전의 ‘인용례’와 일치해야 하기 때문이다.

• 그는 마당머리에서 뱀을 들고 있는 고추잠자리 때에 돌팔매질을 했다. <<김원일, 노을>>

아우와 내가 삼작 안으로 들어가자 또출이할머니가 쪽마루에 걸터앉아 뱀들을 짓고 있었다. 예의 <타작매에 서방죽고……>를 읊고 있었다. “할무이, 머하능교?” 갑득이가 물었다. 그는 마당머리에서 뱀을 들고 있는 고추잠자리 때에 돌팔매질을 했다. ‘노을’(1983년판)

아우와 내가 삼작으로 들어가자, 또출이할머니가 쪽마루에 걸터앉아 뱀들을 짓고 있었다. 예의 “타작매에 죽은서방……”을 읊고 있었다. “할무이, 머 하는교?” 갑득이가 물었다. 그는 마당머리에 뱀도 는 고추잠자리 때에 돌팔매를 날렸다. ‘노을’(1997년판)

[그림 3] <표준국어대사전> 인용례, ‘노을’(1978-1983-1995년판), ‘노을’(1997년판) 비교

둘째, 구체적인 지명을 사용하지 않았지만, 본 연구에서 정한 문학 유산의 범위에 드는 작품이 있다. 김정한의 ‘산서동 뒷이야기’가 대표적인데 이 작품에서 ‘구역’은 경부선 ‘물금역’을 가리킨다. 이렇게 구체적 지명이 쓰이지 않은 작품을 분석하여 해당 지역을 특정하는 것도 학생들의 지적 호기심을 자극할 것이므로 관련 작품에 포함했다. 또한 유익서의 ‘우리들의 축제’는 알레고리를 기반으로 작품이 전개되는데, 부산 동구 부근을 배경으로 한다. 이를 추정해 보는 것도 좋은 경험이라고 생각하여 포함시켰다.

셋째는 작품의 분량이다. 문학 유산과 관련된 작품을 선정할 때 한 권에서 두 권 정도 분량의 작품을 중심으로 해야 한다. 이병주의 ‘지리산’과 같은 작품은 해방 전후를 이해할 수 있는 좋은 작품이지만, 장편이라서 한 학기에 읽기가 어렵다.

넷째, 시간의 흐름에 따른 도시의 변화이다. 교사 협의회에서는 교육과정과 교과서를 분석한 뒤, 부산·경남 지역과 관련이 있는 문학 작품을 분석하여 문학 유산으로서 의미가 있는지를 알아보기 위해 실제 답사를 해 보았다. 이때 문화관광 전문가에게 자문을 구하기도 하였다.

문학관, 문학비, 생가 등 가시적 문학 유산은 지역자치단체에서 문화 콘텐츠로 활용하기 위해 의도적으로 생산해 내고 있었다. 대표적인 것이 부산의 ‘임시수도 야행’이다. 그런데 본 연구의 문학 유산 답사는 작품 속의 등장인물이 행동했던 장소를 중심으로 진행되므로 개발로 인해 사라지지 않았는지 검토해야 하였다. 특히 개발이 급속하게 진행되는 김해, 양산 등은 도시의 모습이 변해 작품이 창작될 때의 모습을 알아보지 못할 수도 있기 때문이다.

손창섭의 ‘비 오는 날’은 피난 수도 부산 동래를 배경으로 하는데, 현재는 그 모습을 전혀 알아볼 수 없었다. 이호철의 ‘소시민’ 역시 피난 수도의 남포동 지역이 주요 배경이지만 지금은 옛 모습을 찾기 어려웠다. 경남 지역의 ‘삼랑진역’은 한국 최초의 근대 장편소설이라고 불리는 ‘무정’의 마지막 배경이었고, ‘불의 제전’의 등장인물이 ‘진영’으로 들어오는 곳이었고, 시인 노천명이 진주에 가기 위해 잠깐 머물렀던 장소이다. 하지만 지금은 단장을 새롭게 해서 옛 모습을 찾을 수 없었다. ‘진영역’도 김원일 소설의 주요 배경이었지만 지금은 폐쇄되었다. 하지만 이런 상황도 학생들에게 배움의 기회를 제공해 준다. 옛 모습을 찾아보는 과정은 정보 탐색 능력을 배울 수 있고, 지속가능한 발전을 실천할 수 있는 방법을 배울 수 있다. 부록에 문학 유산 발굴 답사 결과 보고서의 예시를 제시하였다.

3) 한 학기 한 권 읽기

독서교육은 학교 안과 학교 밖을 구분하지 않고 이루어지는 글 또는 책을 읽는 교육 활동이다. 독서교육은 국어과만의 교육 활동은 아니지만, 국어과 교육 과정에서 독서교육을 중시하지 않은 적이 없다. 다만 ‘한 학기 한 권 읽기’는 2015 개정 국어과 교육과정에 명시된 교수·학습 방법으로, 국어과 수업 내에서 이루어지는 책 읽기 활동이다. 이런 점에서 문학 작품 읽기는 2009·2015 개정 교육과정의 공통된 요소이다.

문학 유산 답사 활동에서 한 학기 한 권 읽기는 도서 선정, 독서 활동 확장, 독후 활동, 결과물 산출 등에서 교육과정의 그것과 차이가 있다.

첫째, 문학 유산 답사 활동에서 한 학기 한 권 읽기는 문학 유산 답사 활동을 전제로 하므로 관련된 책을 교사가 제시한 후 학생들이 선택해서 읽도록 한다. 문학 유산 답사 활동 장소에 따라서는 학생들의 진로를 고려하여 지정할 수도 있다.

둘째, 문학 유산 답사 활동은 다른 문학 작품이나 다른 분야의 책 읽기로 확장되도록 계획한다. 연구회에서는 문학 유산 답사 활동으로 부산과학체험관, 장기려 기념관 등을 내용으로 추가했었다. 이때 의학 계열 진학을 희망하는 학생들은 장기려와 관련된 책을 찾아서 읽기도 했으며, 의료인이 등장하는 소설을 읽고 의료인이 갖추어야 할 자질에 대해서 생각해 보게 하였다.

셋째, 체험을 기반으로 한 독후 활동이다. 한 학기 한 권 읽기에서 독후 활동은 오독을 수정할 수 있고, 독서 활동을 확장할 수 있게 하는 중요한 활동이므로 다양한 독후 활동이 있다. 그런데 독후 활동에서 학생들이 겪는 가장 어려운 점은 쓸 말이 없다는 것이다. 그래서 인터넷 내용을 그대로 베껴 내는 경우가 많다. 문학 유산 답사 활동은 작품의 배경이 된 장소를 직접 체험하므로 학생들에게 쓸 거리를 제공하여 인터넷 내용을 표절하려는 유혹에서 벗어날 수 있게 해 준다.

넷째, 독후 활동 결과물은 학생의 진로와 연계하도록 하였다. 교육부(2016, 19)에 따르면 한 학기 한 권 읽기에서 독후 활동으로는 “독서 일지·서평·문학 경험·주제 탐구 보고서 쓰기, 주제별 책 읽고 발표하기·인터뷰하기, 책 대화하기, 질문으로 깊이 읽기, 쟁점이 있는 독서 토론, 문학 영상 만들기” 등을 제시한다.

본 연구회의 문학 유산 답사 활동은 작가와 작품에 대한 이해에 중점을 두는 활동이 아니다. 문학 작품과 관련된 장소를 직접 경험하고, 작가나 등장인물이 경험했던 장소에 대한 인식을 탐구해 보고, 자신도 그것을 체험하고 그 결과를 다양한 형태로 산출하는 활동이므로 학생들의 개인적인 체험과 경험을 중점을 두었다. 그것을 자신의 진로와 연결해서 다양한 결과물을 산출하게 하였다.

4) 문학 유산 선정 및 답사 활동

교육과정과 검정 교과서, 문학 작품 분석을 통해서 얻은 자료를 바탕으로 교사 협의회에서는 문학 유산으로 가치가 있는 장소를 발굴하기 위해 실제 답사를 여러 차례 실시하였다. 이를 통해서 얻은 부산·경남 지역의 문학 유산을 주제별로 정리하면 다음과 같다.

▪ 통일 문학 유산 답사

주제	한국전쟁 중 부산·경남을 배경으로 하는 소설을 읽고, 문학 지도를 작성하여 작품 속의 등장인물들이 소설 속의 공간을 어떻게 인식하고, 그것이 어떻게 변화되고 있는가를 안다. 이를 통해 승자가 없는 전쟁에 대해 비판적 시각을 키우고 평화통일의 필요성을 인식한다.				
답사 장소	진영	거창	창녕	거제	부산
관련 작품 및 인물	노을 불의 제전	겨울 골짜기 거창 사건 추모 공원	낙동강 (강인수)	요한시집 철조망 쥐잡기 거제도 1, 2	탈향 소시민 비 오는 날 곡예사, 말다윈 시대, 실존무, 박학도, 제3인간형, 하늘의 다리 등
체험 내용	전쟁 이전의 혼란기	전쟁 시기		포로 체험	피난 체험

여기서 말하는 체험 내용은 등장인물의 체험을 한국전쟁을 전쟁 전, 전쟁 중의 포로 체험, 피란 체험 등으로 나눈 것이다. ‘노을’, ‘불의 제전’, ‘어둠의 혼’

등을 통해서 전쟁 이전의 혼란기를 겪었던 인물들의 심리와 ‘진영’이라는 지역의 전형성을 파악할 수 있다. 강인수의 ‘낙동강’은 한국전쟁 당시 격전지였던 ‘박진나루’ 전투가 묘사되어 있어 전쟁의 참혹성을 느낄 수 있다. 소설가 박완서는 ‘나무’에서 전쟁은 인간 삶을 “엉뚱한 곳에다 내팽개쳐” 버린 “미친 것들이 창안해 낸 미친 짓 중에서도 으뜸가는 미친 짓”이라고 했다. 포로수용소를 배경으로 하는 작품이나 피난 수도 부산을 배경으로 하는 작품의 등장인물들을 통해서 말을 실감할 수 있을 것이다. 이런 활동을 통해서 평화와 통일의 필요성을 내면화할 수 있다.

▪ 격동기의 문학 유산 답사

주제	한국사에서 격동기였던 개항기, 일제강점기, 한국전쟁 시기 부산의 모습이나 당대 사람들의 고난과 그것을 극복하는 방식을 안다. 또한 문학 지도를 그려 작품 속의 등장인물들이 그 지역에 대한 인식을 이해하고, 지금은 어떻게 변했는지를 안다.			
답사 장소	소녀상	강제 징용	부산역 인근	초량
관련 작품 및 인물	그 여자네 집	수난이대 지옥변	혈의 누 추월색 탈향	만세전 한 씨 연대기 이중섭 관부연락선
시기	일제강점기		개항기, 피난 체험	일제강점기, 피난 체험

여기서 시기란 개항기, 일제강점기, 한국전쟁의 피난 체험 등으로 나눈 것이다.

위에 제시한 문학 유산 답사 활동은 하나의 성취기준과 관련되는 것이 아니며, 하나의 교과만 관련된 것도 아니다. 교육과정 성취기준 [12문학02-05]는 “작품을 읽고 다양한 시각에서 재구성하거나 주체적인 관점에서 창작한다.”이다. 격동기의 문학 유산 답사의 읽을거리인 이인식의 ‘혈의 누’와 최찬식의 ‘추월색’에 묘사된 1900년대 부산의 모습은 완전히 다르다. 이런 작품을 통해 문학 작품을 수동적으로 받아들이는 것이 아니라 주체적인 관점을 가져야 한다는 것을 알게 된다. 또한 성취기준 [12문학04-01]의 “문학을 통하여 자아를 성찰하고

타자를 이해하며 상호 소통하는 태도를 지닌다.”와도 관련이 있다. ‘만세전’, ‘한 씨 연대기’, ‘관부연락선’을 읽으면서 격동기를 살았던 사람들의 삶을 이해하며, 현대를 살아가는 자신을 성찰하는 계기가 될 수 있다.

교육과정 성취기준 [12문학03-06]은 “지역 문학과 한민족 문학, 전통적 문학과 현대적 문학 등 다양한 양태를 중심으로 한국 문학의 발전상을 탐구한다.”이다. 지역 문학, 전통적 문학으로 한국 문학의 발전상을 탐구할 수 있게 다음과 같은 문학 유산 답사 활동을 주제를 선정하였다.

▪ 고전문학 유산 답사

주제	부산·경남 지방의 문학 유산 중 고전문학 유산을 답사하여, 고전문학 유산 지도를 그리고, 그 안에 있는 당대 사람들의 삶과 가치관을 이해하고, 오늘날과 비교해 본다.				
답사 장소	김해	부산	밀양	남해	진주, 사천
관련 작품 및 인물	구지가	정서 박인로 윤선도 김인겸	아랑 전설 만어사 변계량	김만중 남해유배문학관 이성계 전설	한국시조박물관 비토섬

▪ 낙동강 문학 유산 답사

주제	낙동강 지역의 문학 유산을 답사하면서, 낙동강 인근에 살았던 사람들의 삶을 이해하고, 문학 지도를 작성하여 작품 속의 낙동강이 등장인물에게 어떻게 인식되어 있으며, 그것이 어떻게 변화되고 있는가를 안다.				
답사 장소	울속도	구포	양산	삼랑진	진영
관련 작품 및 인물	모래톱 이야기 하구	낙동강(조명희) 낙동강(강인수) 독메	최치원 수라도 평지	무정 바위물고기 뫼기미나루	노을 불의 제전 마당 깊은 집 어둠의 혼

▪ 김정한 문학 유산 답사

주제	부산·경남을 배경으로 한 소설을 많이 창작한 요산 김정한 소설을 통해 그때 그곳에 살았던 사람들의 삶을 이해하고, 문학 지도를 완성하여 그들에게 그때 그곳은 어떻게 인식되었고, 지금은 어떻게 인식되고 있는가를 안다.				
답사 장소	부산 서구	구포	부산 금정	양산	삼랑진
관련 작품 및 인물	모래톱 이야기 슬픈 해후	독메	요산문학관	수라도 산서동 뫼이야기 사뫼재 평지	뫼기미 나루

▪ 통영 문학 유산 답사

주제	통영 지역의 문학 유산을 답사하면서 통영의 문학 지도를 그리고, 문화 콘텐츠는 보존을 통해서도 개발될 수 있음을 이해한다.				
관련 작품 및 인물	‘한산수첩’, ‘파시’, ‘김약국의 딸들’, 박경리 기념관, 청마 문학관, 김용식·김용익 기념관, 김상옥 거리, 백석				

본 연구에서는 통일 문학 유산 답사의 일환으로 ‘초량’을 답사했었다. 실제 답사는 답사 안내문을 바탕으로 실시하였다. 사전 답사 때 자신들이 조사한 내용을 다른 학생들에게 발표하는 형태로 진행하였다. 그 과정은 방송 계열로 진로를 희망하는 학생이 영상을 제작해서 결과물로 제출하였다. 본 답사 이후에는 자체 평가를 실시하였는데, 그 결과는 다음과 같다.

자체 평가 설문

1. 문학 유산 답사 활동에 참여하게 된 동기는 무엇인가요?
 ① 진로 계발 ② 자기 계발 ③ 주위 권유 ④ 호기심 ⑤ 기타()

2. 문학 유산 답사 활동에 참여한 동기를 만족했나요?
 ① 매우 만족 ② 만족 ③ 보통 ④ 미흡 ⑤ 불만족

3. 문학 유산 답사 활동은 계속 유지 및 발전시켜야 한다고 생각하나요?
 ① 적극 유지 ② 보완 유지 ③ 보통 ④ 유지 검토 ⑤ 폐지

4. 문학 유산 답사 활동의 내용 및 방법에 만족하나요?
 ① 매우 만족 ② 만족 ③ 보통 ④ 미흡 ⑤ 불만족

5. 문학 유산 답사 활동을 친구나 후배들에게 추천하고 싶나요?
 ① 적극 추천 ② 추천 ③ 보통 ④ 추천 안 함 ⑤ 만류

5-1. 5의 ①, ⑤를 선택한 경우 그 이유는 무엇인가요?

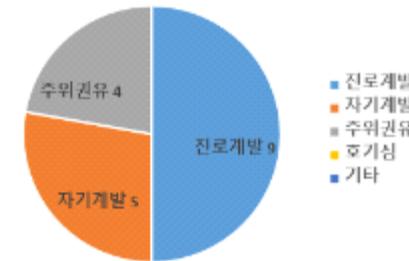
[서술형] 활동 중 가장 기억에 남는 것은 무엇인가요?

[서술형] 활동과 연계해서 더 하고 싶은 것이 있나요?

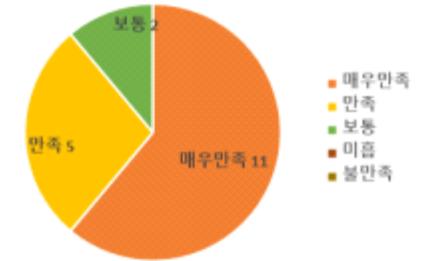
[서술형] 가장 열심히 했던 친구는?

[서술형] 더 하고 싶은 말이 있으면 자유롭게 적어 보세요.

1. 문학 유산 답사 활동에 참여하게 된 동기는?



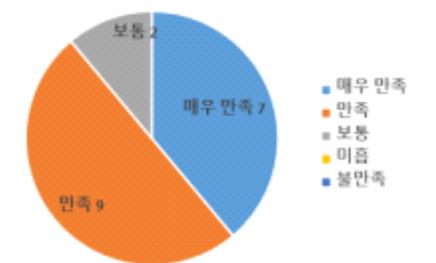
2. 문학 유산 답사 활동에 참여한 동기의 만족도는?



3. 문학 유산 답사 활동은 유지 발전할 가치가 있는가?



4. 문학 유산 답사 활동의 내용 및 방법은 적절한가?



5. 문학 유산 답사 활동은 주변사람에게 추천할만 한가?



[그림 4] 문학 유산 답사 활동 만족도 조사 결과

나. 프로젝트 학습 방법 연구

본 연구회에서는 문학 유산 답사 활동에 프로젝트 학습(PBL: Project Based Learning)을 적용하는 연구를 진행하였다. 프로젝트 학습은 어렵지만 해결할 수 있는 주제를 가지고 비교적 오랜 기간 구성원들이 협업하여, 지속적인 탐구 활동을 하는 과정에서 창의력, 비판적 사고력, 문제 해결력 등을 키우는 학습 방법이다. 프로젝트 학습은 장기간이 소요되므로 이 과정에서 학습자는 자기관리능력을 함양할 수 있다.

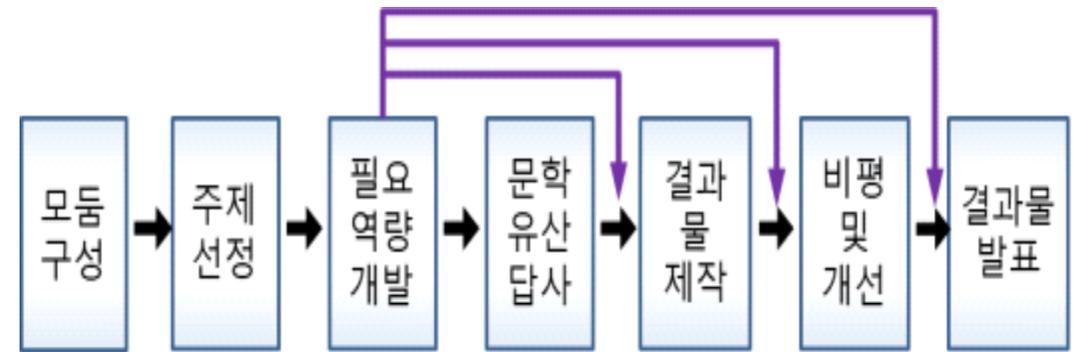
이런 프로젝트 학습은 교육과정 총론의 핵심 역량을 키우기에 적합한 학습 방법이다. 교육과정 총론의 핵심 역량은 지식을 암기하고 기억해 내는 방법으로 키울 수 없는 것이다. 지식을 적용하여 문제를 해결하는 과정에서 함양할 수 있다. 문학 유산 답사 활동은 지역사회를 기반으로 진행되므로 지속적인 탐구 활동이 가능한 물리적 조건을 갖추고 있다. 이러한 프로젝트 학습은 전통적인 학습과는 다음과 같은 차이가 있다.

<표 15> 프로젝트 학습의 특징

기준	전통적 학습	프로젝트 학습
학습 형태	교사의 지시	학생 선택
활동 방법	독립적, 개별적	협력적
과제 작성 장소	수업 밖	수업 시간
결과물의 의미	결과물에 중점	과정의 일부
실생활 연관성	분리	연관

프로젝트 학습에서 중요한 것은 학습 동기를 유발할 수 있는 주제(과제)를 제시하는 것이다. 김일, 조한상, 김지연(2019, 18-19)에서는 프로젝트 학습의 형태를, 학생이 주제 선정에서부터 전 과정을 담당하는 형태와 교사가 큰 주제를 제시하고 학생들이 선택하게 하는 형태로 나눈다. 어떤 방식으로 진행하든지 문

제 해결의 주체는 학습자이다. 일반적으로 프로젝트 학습의 주체는 학습자의 흥미, 관심, 진로 등과 연결되는 것이다. 주제 선택권도 학습자에게 있다. 본 연구는 두 번째 유형으로 진행하였다. [그림 5]는 본 연구회에서 구안한 프로젝트 학습 방법을 그림으로 나타낸 것인데, 이를 구체적으로 살펴보면 아래와 같다.



[그림 5] 프로젝트 학습 방법을 적용한 문학 유산 답사 활동

1) 모듈 구성

프로젝트 학습의 성공 여부는 모듈 구성원의 협력에 달려 있다. 경쟁을 목적으로 하는 협력이 아니라 협력하기 위해 경쟁하는 모듈 활동이 되어야 한다. 경쟁은 같은 목적을 이루기 위해 발전하는 과정이다.

모듈 구성 방식은 크게 교사 주도형과 학생 주도형, 교사·학생 주도형으로 나눌 수 있을 것이다. 교사·학생 주도형은 존 라머, 존 머겐달러, 수지 보스(2017, 253)에 제시된 모듈 구성 방식 중의 하나로, 교사가 모듈 구성을 결정하되 어느 정도 학생의 의견을 반영하는 형태이다. 또한 같은 책에는 이러한 모듈 구성 방식의 장단점이 제시되어 있다. 이를 다시 요약하면 아래 표와 같다.

<표 16> 모둠 구성 방식의 장단점

방식	장점	단점
교사 주도형	<ul style="list-style-type: none"> •시간 절약 •불필요한 요소 제거 •교사의 개입 가능성 최대 •실제성 확보 	<ul style="list-style-type: none"> •학생 불만 •자기주도성 약화
교사·학생 주도형	<ul style="list-style-type: none"> •불필요한 요소 제거 •교사의 개입 가능성 유지 •자기주도성 강화 	<ul style="list-style-type: none"> •학생 불만 •시간 문제
학생 주도형	<ul style="list-style-type: none"> •학생 불만 최소화 •자기주도성 강화 	<ul style="list-style-type: none"> •시간 문제 •교사 개입 가능성 최소화

주제는 모둠을 구성 후에 선정할 수도 있고, 주제를 선정 후 모둠을 구성할 수도 있다. 주제를 선정 후 모둠을 구성하게 되면 모둠 구성원이 동질적인 집단이 되므로 효율성은 높일 수 있다. 이에 비해 모둠을 구성한 후 주제를 선정하게 되면 다양한 능력을 가진 구성원들이 함께 학습을 진행할 수 있다. 이처럼 어떤 구성 방식을 따르더라도 장단점을 가지고 있다.

위 표를 분석하면 교사 개입 정도와 자기주도성은 반비례 관계이다. 교사 개입 정도가 높으면 불필요한 요소의 제거 가능성, 실제성이 높아지고 시간이 절약될 수 있지만 반대로 자기주도성은 떨어진다. 따라서 어떤 것이 좋다고 말할 수 없고, 모둠 구성 상황 등을 고려해서 결정해야 한다.

프로젝트 학습이 성공하기 위해서는 모둠 구성원들은 자신이 공동의 목표를 달성하는 데에 기여해야 한다는 책임감을 가지기 위해 노력해야 한다. 책임감과 공동체 의식을 높이기 위해 협업 원칙을 작성하고, 정기적인 모임을 만들어야 하며 교사의 관리가 필요하다. 특히 ‘무임승차 효과’나 상위권 학생이 혼자서 프로젝트를 진행하는지를 점검할 필요가 있다. 모둠을 구성한 이후 주제를 선정했을 때 이런 상황이 발생하기 쉽다. 이런 상황이 발생했다면 먼저 모둠원끼리 대화를 통해서 문제를 해결할 수 있도록 한다. 그래도 문제가 계속될 때에 교사가 개입한다.

모둠 활동 합의를 작성할 때에 예상되는 문제에 대한 해결 절차를 밝혀 두는 것도 좋은 방법이다. 다음은 모둠 활동 합의서의 예시이다.

모둠 활동 합의서

- 우리는 각자의 의견을 경청한다.
- 우리는 모둠의 목표 달성을 위해 최선을 다한다.
- 우리는 필요할 경우 도움을 요청한다.
- 우리 중 누군가가 모둠 합의를 어겼을 경우 모둠원들이 모여 회의를 하고, 모둠 합의를 어긴 친구에게 그 결과를 따라 줄 것을 요청한다.

문학 유산 답사 활동은 자율활동 또는 동아리 활동, 진로활동 등으로 진행할 수 있다. 자율활동으로 진행할 때에는 자치활동 시간을 이용할 수 있고, 동아리 활동으로 진행할 때에는 동아리 활동 시간을 이용할 수 있다. 이 외에도 모둠별 협의회는 학생들 스스로 필요할 때마다 개최할 수 있다. 모둠의 결과는 제출하게 하여 활동 계획과 평가에 활용하면 되고, 교사는 학생들을 관찰하면서 지원한다.

동아리 활동 형태로 진행한 본 연구에서는 학생들에게 서식을 제공하여 제출하게 하고 학습 자료와 평가 자료로 삼았다. 이 외에도 질문 목록 작성, 프로젝트 일지 등을 자체적으로 개발하여 활용할 수 있다. 부록의 【서식 1】 과 【서식 2】 를 활용할 수도 있다.

프로젝트 학습은 일회적 학습 방법이 아니다. 학생들이 더 알고 싶은 것 또는 더 하고 싶은 활동을 느끼면서 다음 활동으로 진행되어야 한다. 실제 2018학년도에 수행평가로 김정한 소설에 쓰인 순우리말 찾기를 한 뒤, 김정한의 문학 세계를 좀 더 알고 싶은 학생들과 함께 김정한 문학관을 방문하였다. 이 활동을 하면서 일부 학생은 김정한의 ‘모래톱 이야기’의 배경인 ‘을숙도’를 방문해 보는 활동으로 이어졌다. 이때 교사가 개입하여 우리가 사는 지역 출신의 작가와 지역을 배경으로 한 소설은 없는가를 더 알아보게 한 뒤 ‘진영’의 김원일 문학비를 방문해 보고, 김원일의 소설을 읽고 그 배경이 된 장소를 답사하는 활동으로 이어졌다.

프로젝트 학습을 통해 배움을 확장할 수 있는 방법 중 하나는 ‘만다라트’(MANDALA-ART)이다. 만다라트는 일본의 디자이너 이마이즈미 히로아키가 불화(佛畵) ‘만다라’의 모양에서 영감을 얻어 고안했다고 한다. 만다라트의 기본 형태는 ‘가로 3×세로 3’으로 이뤄진 9칸짜리 사각형 9개이다. 사각형 9개 중 중

십 사각형의 가운데 칸에 제일 중요한 목표(대주제, 핵심어)를 적고, 나머지 8칸에 그 목표를 이루는 데 필요한 하위 목표들을 적어 한가운데 사각형 하나를 만든다. 완성된 사각형 외의 나머지 사각형은 이 하위 목표를 달성하기 위한 구체적인 계획을 적는다. 한가운데 사각형의 하위 목표는 다른 사각형에서 상위 목표가 되는 것이다. 류수연(2019, 364)에서는 만다라트는 “협동학습에 자율성과 함께 일정한 강제 사항을 제공함으로써” 학습 효과를 극대화하고, 모둠에서 한 명이 의견을 독점할 수 없는 상황을 만들 수 있다고 한다. 즉 모둠원들이 한가운데 상위 목표를 실천할 수 있는 하위 목표 중 하나 이상을 선택하여 나머지 사각형을 개별적으로 완성하도록 한다. 이를 모둠 구성원들이 토론을 통하여 타당한 것을 선정하면서 완성해 나간다. 만다라트 양식은 부록의 【서식 3】이다.

2) 주제 선정

본 연구에서 프로젝트 학습은 교사가 주제를 제시하고 학생이 선택하는 형태로 진행했기에 문학 유산 답사 계획을 주제별로 구성할 필요가 있었다. 본 연구에서 제시한 통일 문학 유산 답사, 격동기의 문학 유산 답사 등은 문학 유산을 주제화한 것이다. 이렇게 문학 유산 답사를 계획하면 과학 분야를 포함하지 못한다는 우려가 있을 수 있다. 그런데 어떤 관점을 취하느냐에 따라 모든 것이 달라진다. 예를 들어 황석영의 ‘한 씨 연대기’라는 소설은 어떤 의사가 분단 현실에서 겪는 좌절에 대한 이야기로 해석할 수도 있지만, 의사의 자질에 대해서 생각해 보는 계기가 될 수 있다. 여기에 ‘장기려 기념관’을 답사 일정에 포함한다면 독서 활동을 진로활동과 연결할 수 있다. 이런 주제는 활동 초기에는 교사가 제시해야겠지만 활동을 진행하면서 학생이나 학부모가 제시할 수 있도록 해야 한다. 학생 중심으로 진행하기 위해서는 교사 협의회에서는 전체적인 틀만 제공하는 것이 바람직하다. 포괄적인 주제를 보고 난 후, 만다라트 기법 등을 활용하여 모둠에서 자유롭게 토론하면서 주제를 다양화해야 한다. 활동의 주도권은 점차 교사에게서 학생, 학부모로 넘어가면 주제가 다양해질 수 있다.

주제를 제시할 때에는 교과 간 통합이나 범교과 학습 주제를 통해 학습자의 흥미와 적성을 최대한 반영한다. 즉, 문학 유산 답사 활동을 교과, 창의적 체험 활동과 통합하면서 범교과 주제 학습으로 운영할 수 있는 모델이 필요하다. 다

음은 문학, 역사, 지리, 미술 교과에서 관련된 주제들을 추출하여 새로운 주제를 만든 후 창의적 체험활동과 통합하여 운영하는 방안이다. 먼저 해당 교과의 성취기준은 다음과 같다.

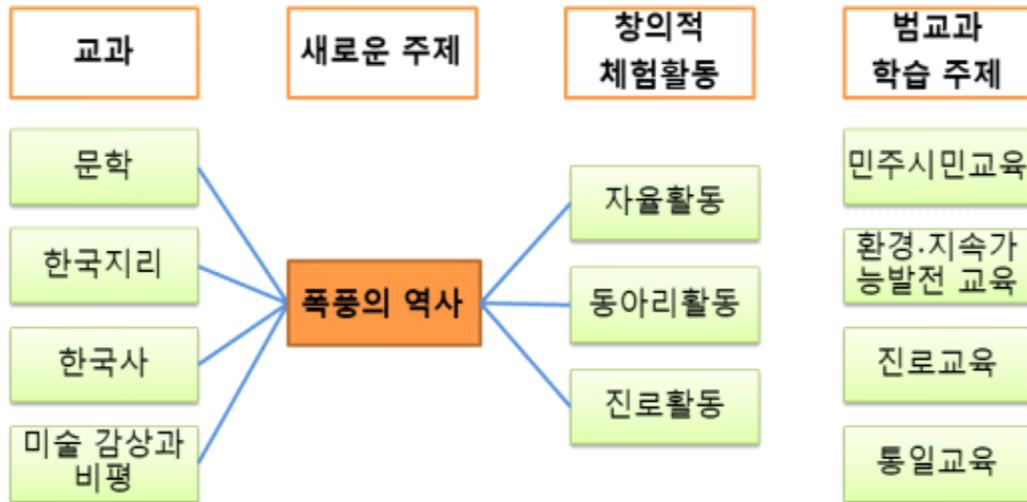
“[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”
 “[12한지04-03] 주요 대도시를 사례로 도시 계획과 재개발 과정이 도시 경관과 주민 생활에 미친 영향에 대해 분석한다.”
 “[10한사02-06] 개항 이후 근대 문물 수용으로 나타난 사회·문화적 변화를 살펴본다.”
 “[12미감01-07] 미술 작품의 내용과 형식을 역사, 정치, 경제, 사회적 배경과 관련지어 설명할 수 있다.”

본 연구에서 실제 답사한 ‘초량’을 배경으로 하는 소설 ‘만세전’, ‘관부연락선’ 등은 [12문학02-02], [10한사02-06], [10한사02-06]의 성취기준과 관련되어 있다. 또한 ‘초량’에 있는 ‘이중섭 거리’는 [12미감01-07] 성취기준과 관련이 있다. 그리고 이런 성취기준들에서 새로운 주제인 ‘폭풍의 역사’를 추출하였다. 여기에 범교과 학습 주제와 문학 유산 답사 활동의 내용을 연결했는데, 다음과 같다.

<표 17> 범교과 학습 주제와 문학 유산 답사 활동 내용

범교과 학습 주제	활동 내용
민주 시민 교육	자율활동의 ‘자치·적응활동’과 연계하여 문학 유산 답사 프로그램 개발·실행
환경·지속가능 발전 교육	동아리 활동의 ‘학술문화활동’을 실시하면서 지속 가능한 발전을 이룬 장소 답사
진로 교육	진로활동의 ‘진로탐색활동’과 연계하여 자신의 진로와 관련된 프로그램 개발·실행
통일 교육	동아리 활동의 ‘학술문화활동’으로 통일의 필요성 인식

즉, ‘초량’을 통해 대도시의 도시 계획이 재개발만이 아니라는 것을 학습하게 되면 환경·지속가능 발전 교육이라는 범교과 학습 주제를 탐구할 수 있으며, 부산역 부근의 도시 형성 과정을 탐구해 봄으로써 평화와 통일의 필요성을 학습할 수 있다. 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합은 그림과 같이 나타낼 수 있다.



[그림 6] 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합

3) 필요 역량 개발

프로젝트 학습은 주어진 답을 찾는 것이 아니라 스스로 주제를 찾고, 해결책을 찾아야 하기 때문에 필요한 역량을 개발하는 과정이 있어야 한다. 존 라머, 존 머젠달러, 수지 보스(2017, 133)에서도 프로젝트를 계획할 때에는 학생들의 배경지식과 인지 능력을 유념해야 한다고 한다. 필요 역량을 개발할 때에는 프로젝트를 완성하는 데에 필요한 것이 무엇인지를 강조해야 한다.

동아리 중심으로 진행할 때에는 동아리 시간을 이용하여 역량을 개발해야 하고, 학급 단위로 진행할 때에는 자치활동 시간을 이용한다. 만약 학년 단위로 진행할 때에는 방과후 학교를 개설할 수도 있다. 이 외에도 개별적인 문헌 조사, 전문가 인터뷰 등도 역량을 개발하는 방법이다.

학부모 역시 필요한 역량을 개발하는 과정이 필요하다. 교사·학부모 협의회 형태로 진행할 수도 있다. 학부모 업무 관련 부서와 협력하여 학부모 연수나 학부모 교실 형태로도 진행할 수 있다. 더 나아가 학생과 함께 듣는 방과후 학교 형태로 진행할 수 있다. 위의 절차 중에서 필요 역량 개발은 모든 단계에 실시할 수 있다.

4) 결과물 제작

프로젝트 학습의 결과는 많은 사람들에게 공개되며, 이 과정에서 비평가 개선을 거친다. 이 과정에서도 학습 동기가 유발되도록 한다. 결과물은 참가한 모든 학생들이 의무적으로 제출해야 하는 것과 모둠별로 선택해서 제시하는 것으로 나눌 수 있다.

- 의무 제출: 모둠 활동 보고서(독후감, 소감문)
- 선택 제출
 - 시각 자료 형태: 광고, 나만의 사진, 문학 지도, 문학 달력, 안내문, 4컷 만화 등
 - 서술형: 연구 보고서, 서평, 기행문 등
 - 멀티미디어 형태: UCC, 답사 다큐멘터리 등
 - 작품형: 건축 구조물 모형, 문학 작품을 재현한 공예 작품 등

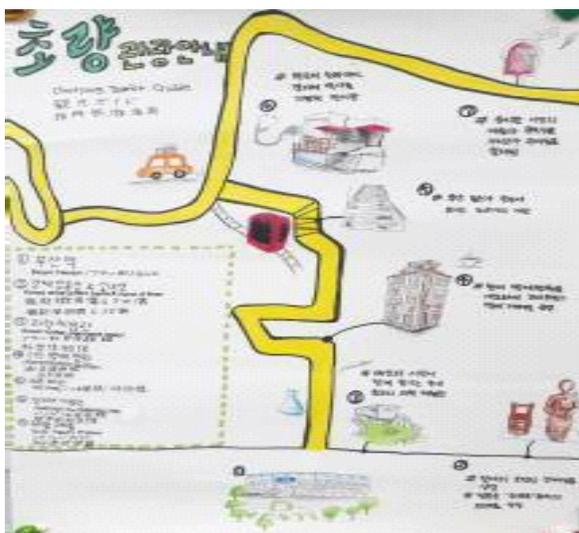
결과물은 반드시 문학 답사 활동이 끝나고 나서 만드는 것은 아니다. 문학 답사 활동 전, 문학 답사를 소개하는 안내문 작성이나 이동 중에 할 수 있는 활동을 계획하는 것도 결과물에 포함되며, UCC 제작 과정은 활동 전·중·후에 모두 이루어진다. 여기서 제시하는 결과물의 형태는 하나의 예시일 뿐이다. 학생들이 창의력과 인지적 유연성을 바탕으로 새로운 결과물을 산출할 수 있도록 지원해야 한다. 학생들의 특기를 잘 드러낼 수 있거나 진로와 관련된 결과물을 산출하도록 하여 흥미를 유발해야 한다.

결과물 제작에서 중요한 것은 학습 주제에서 벗어나지 않아야 한다는 것이다. 또한 결과물을 제작할 때에는 기술적 측면이나 형식적 측면을 강조하지 않아야 한다. 결과물이 미흡하다고 해서 프로젝트 학습이 실패한 것은 아니다. 전통적

수업에서 학습의 결과는 학습자의 개별적 특성을 반영하지 못하는 표준화된 평가에 의해 좌우된다. 하지만 프로젝트 학습에서 중요한 것은 배움이 일어나는 과정이다. 실패는 안 되는 방법을 아는 것이다. 결과물이 미흡하더라도 학생들은 결과물을 제작하는 과정에서 협업의 중요성을 깨닫거나 모둠 활동에서 갈등을 관리하는 방법을 배울 수도 있다.

5) 비평과 개선

결과물을 제작하지 못하거나 미흡한 결과물을 나왔다면 모둠별 또는 개인별로 제출한 결과물이 비평을 거쳐 좀 더 나은 결과물이 되는 과정이 필요하다. 교사, 학생, 학부모가 참여하는 협의회를 거칠 수도 있지만, 학생들이 스스로 협업하여 결과물을 완성할 수 있도록 한다. 비평과 개선은 비난이 아니라 배움의 과정이다. 비평과 개선 과정에서 상대방의 반응을 인지하고, 상대방의 반응을 이해하는 능력을 기를 수 있다. [그림 7]은 비평과 개선을 거쳐 학생들이 완성한 결과물이다.



[그림 7] 결과물 예시

6) 결과물 발표·전시

동아리 발표 대회나 학교 축제 등에서 활동의 결과물을 전시하여, 다른 학생들과 공유하면서 참여를 유도한다. 【서식 4】를 보면 알 수 있듯이 프로젝트 학습은 다른 학습으로 이어지게 된다. 프로젝트가 실패할 수도 있다. 그런데 이때는 프로젝트 결과의 실패이지만 그 과정 하나하나를 보면 성공한 것도 있다. 따라서 이때에는 실패한 원인을 분석함으로써 새로운 프로젝트에 도전할 수 있다.

결과물을 발표하거나 전시할 때, 주의할 점이 있다. 2019 학교생활기록부 기재요령(2019, 79)에 따르면 연간 시상 계획에 없더라도 ‘대회’라는 명칭은 사용할 수 없으며, 연간 시상 계획에 있는 대회나 행사는 ‘수상경력’란에만 입력할 수 있다. 또한 연간 시상 계획에 있는 대회나 행사의 준비 과정 및 참가 사실도 학생부의 어떠한 항목에도 기재할 수 없다. 따라서 결과물을 전시하거나 발표할 때에는 ‘대회’라는 명칭을 사용하지 않는 것이 좋고, 별도 시상 계획을 수립하지 않는 것이 좋다.

7) 평가

문학 유산 답사 활동도 교육과정의 하나이므로 활동에 대한 평가도 이루어져야 한다. 문학 유산 답사 활동에 대한 평가는 결과가 아니라 과정에 중점을 두며, 문학 유산 답사 활동이나 결과물뿐만 아니라 계획하고 실천하는 전 과정이 평가의 대상이 된다. 이런 평가 요소는 전통적인 평가 방식으로 평가할 수 없는 것들이다. 학교의 진정한 목적은 지식이나 기술을 가르치며 학생의 성장을 돕는 것이다. 평가는 그 과정의 하나일 뿐인데, 현재 학교에서는 평가가 주목적이 되어 버렸다. 전통적인 평가 방식은 교육을 왜곡시키고 있다. 이러한 주객전도(主客顛倒) 현상을 깨뜨릴 수 있는 방법으로, 본 연구에서는 핵심 역량 중심으로 평가 항목을 구성하여 문학 유산 답사 활동에 대해 평가할 것을 제안한다.

역량의 사전적 정의는 어떤 것을 해낼 수 있는 힘이지만, 교육학에서는 그 개념을 쉽게 정의할 수 없다. 역량이라는 용어는 1960·70년대에 심리학 분야에서 연구되기 시작하여 1980·90년대에는 기업의 인사관리나 직업훈련 분야에 적용

되었다. 그러다 OECD가 ‘핵심 역량’이라는 용어를 사용하면서 교육에도 적용되었다. 김민정(2019, 204)에서는 “역량은 예측 불가능한 상황에 능동적으로 대응하여 예고되지 않은 다양한 문제들을 스스로 발견하고 적극적으로 해결해 내기까지 필요한 총체적 능력”과 “그러한 총체적인 역량을 갖추 수 있도록 자기를 관리하는 능력”이다. 당연히 이런 능력은 기존의 주입식, 암기식 교육으로는 함양하기는 어렵다. [그림 5]의 교과·창의적 체험활동·범교과 학습 주제 통합에서 살펴본 교과의 역량과 교육과정 총론의 핵심 역량을 정리하면 <표 18>과 같다.

<표 18> 교육과정 총론의 핵심 역량 및 교과 역량

교육과정 총론의 핵심 역량	“창의적 사고, 지식 정보 처리, 의사소통, 공동체, 심미적 감성, 자기관리”
문학 핵심 역량	“비판적·창의적 사고, 자료·정보 활용, 의사소통, 공동체·대인 관계, 문화 향유, 자기 성찰·계발”
한국사 핵심 역량	“역사 사실 이해, 역사 자료 분석과 해석, 역사 정보 활용 및 의사소통, 역사적 판단력과 문제 해결 능력, 정체성과 상호 존중”
한국지리 핵심 역량	“지리적 사고력, 분석력, 창의력, 의사 결정 능력 및 문화적 다양성을 이해하는 능력”
미술 감상과 비평 핵심 역량	“미적 감수성, 시각적 소통 능력, 미술 문화 이해 능력, 자기 주도적 미술 학습 능력”

2015 개정 교육과정에서는 역량이라는 용어를 사용하고 있는데, 교과별로 약간씩 차이가 있다. ‘문학’은 ‘추구하는 역량’, ‘한국사’는 ‘중요한 역량’, ‘미술 감상과 비평’은 ‘과목의 역량’, ‘통합사회’, ‘세계지리’는 ‘교과 역량’이라는 용어를 사용한다. 이에 비해 ‘한국지리’ 과목의 성격과 목표에는 ‘역량’이라는 용어를 사용하지 않고 있어, 목표에 제시된 능력을 참고하였다. 이런 역량을 체크리스트 평가, 관찰 평가 등으로 평가하고, 평가 주체도 교사만이 아니라 학생, 모둠, 학부모 등으로 다양하게 할 필요가 있다. 체크리스트 평가에서는 핵심 역량이나 교과 역량을 평가 영역으로 하고, 평가 내용을 구성할 수 있다(부록 【서식 4】 , 【서식 5】 참조).

이렇게 평가한 내용을 동아리 활동 특기사항에 다음과 같이 기재할 수 있다.

문학 유산 답사 활동에 참가해서 문화기획이라는 진로 희망에 맞게 답사 안내문을 제작함. 이때 컴퓨터 프로그램을 능숙하게 사용하여 안내문을 제작함. 또한 초량 답사 후에는 ‘투어리스트피케이션’을 주제로 발표를 함. 도시재생 프로그램이 반드시 긍정적인 결과만 낳는 것이 아니라는 것을 알고 그 해결 방안을 제시함. 이후 자신이 사는 지역 출신 인물을 찾는 모둠 활동으로 발전시킴. 그 과정에서 지역 현충 시설이 접근성이 떨어지는 것과 훼손된 것을 알고 문학 거리를 조성하는 기획안을 작성함. 단순한 답사 활동에 그치지 않고 자신의 주변에 적용하고 다양한 가능성을 생각해 보는 비판적·창의적 사고 역량을 갖추고 있으며 아이디어를 직접 기획안으로 만드는 추진력이 있음.

특기사항에 기재할 때에는 학교에서 제공한 활동을 무의미하게 나열하거나 미사여구를 사용해서 안 된다. 학교의 활동이 아닌 학생의 활동을 기록하고, 변화와 성장, 평가 항목 및 평가 요소 등이 드러나야 한다. 위의 특기사항에서 구체적 활동은 문학 유산 답사이고, 변화와 성장은 도시재생 프로그램의 한계, 문학 거리 조성 기획이다. 또한 평가항목 및 평가요소는 비판적·창의적 사고 역량, 자료·정보 활용 능력이다.

평가의 결과는 학생부에만 남길 것이 아니라 학부모에게 알리는 방안도 고려해야 한다. 창의적 체험활동에 대한 평가이므로 기존의 성적 통지표처럼 ‘원점수’, ‘성취도’, ‘석차 등급’ 등의 숫자로 기록하지 않아도 된다. 본 연구에서는 학생의 성장을 가정에 알리는 형식을 성장 기록지 형태로 작성할 것을 제안한다. 활동 과정 자체가 학생들의 성장에 도움이 되는지 학부모에게 알리는 것이다. 이때는 【서식 5】의 관찰 일지를 이용하면 가능할 것이다. 과정에 대한 평가이므로 교사의 부담이 늘어날 수도 있다는 점이 가장 문제이다. 학급 단위 또는 동아리 단위로 운영하고, 상호평가 등을 활용하면 부담을 줄일 수 있을 것이다.

역량 중심 평가를 중점으로 하면서도 선택형, 단답형과 같은 전통적인 평가 방식도 이용할 수 있다. 존 라머, 존 머겐달러, 수지 보스(2017, 259)도 학생의 프로젝트 수행 능력을 향상시킬 수 있는 가장 강력한 방법으로 형성평가를 강조한다. 전통적인 평가 방식은 문학 작품을 정독했는지를 판단하는 기준으로 삼으면 된다.

다. 학생부 기재 방법 연구

현재 일선 학교에서 실시되는 다양한 교육 활동에 적극적으로 참가하는 학생들은 대부분 학생부종합전형에 염두에 둔 학생들이다. 문학 유산 답사 활동이 대학 입시를 전제로 하는 활동이 되어서는 안 되지만, 학생이나 학부모 입장에서는 대학 입시는 초미의 관심사라는 점을 고려해야 한다. 활동의 결과가 대학 입시 준비에 조금이라도 도움이 되어야 한다.

문학 유산 답사 활동에 참가하는 학생들 역시 학생부종합전형을 준비하는 학생들이 많을 것이라고 예상된다. 2018학년도에 연구회 회원이 진행한 비슷한 동아리 활동에 참가한 학생들 대부분이 학생부종합전형을 지원하였다. 이러한 대입 전형의 변화를 학부모들도 인식하고 있다. 물론 문학 유산 답사 활동이 학생부종합전형의 수단으로 인식되는 현상은 경계해야 한다. 학교는 학생부종합전형을 목적으로 하는 것이 아니라 학생들의 역량을 신장할 수 있는 다양한 활동을 구현해야 한다.

이런 이유로 본 연구회에서는 학생부종합전형에 대비해서 학생부에 문학 유산 답사 활동을 어떻게 기록할 것인가를 연구하였다. 이것은 비단 학생부종합전형을 준비하는 학생들을 위한 것만이 아니다. 활동에 참가한 모든 학생에게 해당한다. 학생부는 법정 장부이므로 학생부에 기재하지 못하는 사항은 기재할 수가 없고, 활동을 하지 않은 학생의 활동을 기재할 수 없다.

2020 서울대학교 학생부종합전형 안내(2019, 4)에서는 학생부종합전형을 “수치로 계산된 성적만을 반영하지 않고, 지원자가 제출한 서류를 바탕으로 학업능력뿐만 아니라 학업에 대한 노력, 의지, 열정, 적극성, 도전 정신, 발전 가능성 등을 종합적으로 평가하는 방식”이라고 정의한다. 문학 유산 답사 활동은 수치로 계산되는 성적으로 나타나지 않으며, 학업에 대한 의지, 노력, 적극성, 열정, 도전 정신 등이 있어야 하는 활동이므로 학생부종합전형에 적합한 활동이다.

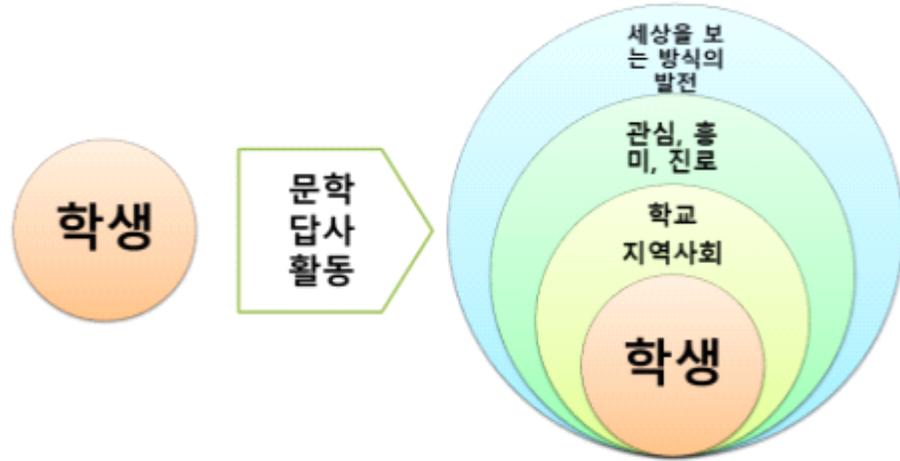
현재는 제4차 산업혁명을 말하는 시대지만 우리나라의 교육은 약 100여 년 전의 산업혁명 시대에 필요한 노동자를 양성하는 데에 적합한 주입식, 암기식 교육에서 벗어나지 못하고 있다. 제4차 산업혁명이라는 용어는 2016년 1월 ‘다보스포럼’이라고도 하는 ‘세계경제포럼’(WEF: World Economic Forum)에서 화두로 던진 신조어이다. 그리고 이로 인한 일자리 영향을 분석한 ‘일자리 미래’

라는 보고서를 발표하였다. 제4차 산업혁명이라는 새로운 시대는 기존과는 다른 새로운 인재를 요구하는데, 류태호(2017, 33)에서는 “복합 문제 해결 능력, 비판적 사고 능력, 창의력, 인적 자원 관리 능력, 협업 능력, 감성 능력, 판단 및 의사 결정 능력, 서비스 지향성, 협상 능력, 인지적 유연성” 등이 미래 인재에게 필요한 역량이라고 한다. 이런 역량은 현재의 주입식, 암기식 교육으로는 함양할 수 없는 것이다. 수업과 평가 방법의 변화가 동반된 교육의 변화가 필요하다. 이러한 교육의 변화를 입시에 반영하려고 하는 대학들은 그 방법으로 학생부종합전형을 선호하는 경향이 있다.

학생부종합전형의 핵심 전형 자료는 학생부이다. 학생부의 법률적 개념은 “『초·중등 교육법』 제25조에 따라 학교의 장이 학생의 학업성취도 및 인성 등을 종합적으로 관찰하고 평가하여 학생 지도 및 상급 학교의 학생 선발에 활용할 수 있도록 한, 학생 이해 자료”이다. 학생부에는 수치로 환산되는 교과성적, 봉사활동 실적 등도 있지만 학교 교육과정을 충실하게 수행한 학생의 열정, 적극성, 도전 정신 등이 기록되어 있는 가장 공식적이며 신뢰성 있는 평가 자료이다.

문학 유산 답사 활동을 어떻게 진행했느냐에 따라 학생부에 기록하는 항목이 다르다. 창의적 체험활동의 동아리 활동으로 진행했다면 동아리 활동 특기사항에 기록하면 되고, 자율활동으로 진행했다면 자율활동 특기사항에 기록하면 된다. 중요한 것은 학교교육계획 안에 포함되어 있어야 한다는 것이다. 앞서서도 이야기했듯이 자율활동은 학년, 학급 단위로 진행되므로 별도 행사 시수를 확보해야 한다. 또한 학년, 학급 단위로 운영할 경우 어떠한 사유로든 참석하지 않았다면 누가 기록할 수가 없다.

2019 학교생활기록부 기재요령(2019, 104)에 따르면 창의적 체험활동 특기사항은 “학생의 영역별 활동에 대해 교사가 상시 관찰 및 평가한 누가기록을 바탕으로 구체적 활동 사실과 학생의 활동 태도 및 노력에 의한 행동 변화와 성장 등을 기재”한다. 자율활동과 동아리 활동의 특기사항은 활동 결과에 대한 평가가 아니라 학생의 활동 과정에서 드러나는 특성을 기록한다. 동아리 활동에 대한 평가는 교사뿐만 아니라 학생 상호 평가, 자기평가 등도 가능하다. 창의적 체험활동의 특기사항을 기록할 때 중요한 것은 실제적인 활동과 역할뿐만 아니라 어떤 활동을 하면서 변화된 점을 기록하는 것이다.



[그림 8] 학생부 특기사항 기록

즉, 어떤 학생이 문학 답사 활동을 통해서 학업에 대한 흥미, 관심, 진로, 세상을 보는 방식 등이 어떻게 변화되었는가를 기록해야 한다. 이렇게 기록하기 위해서는 문학 유산 답사 활동에 대한 평가가 필요하다.

2018학년도와 비교했을 때 2019년 학교생활기록부 기재 요령은 많은 변화가 있었다. 특히 서술형 항목에 기재할 수 있는 글자 수가 많이 축소되어 자율활동과 동아리 활동 특기사항란, 행동특성 및 종합의견란에 입력할 수 있는 최대 글자 수는 500자이다. 또한 2019학년도 1학년부터는 “학교교육계획에 의한 학생의 자율동아리 활동은 학년당 한 개만 입력”할 수 있고, 수상도 1개만 선택해서 상급학교에 제공된다. 동아리 명칭과 공백을 포함해서 30자 이내로 입력할 수 있다. 그러므로 문학 유산 답사 활동을 자율동아리 활동으로 운영하는 것은 지양해야 할 것이다.

2. 학부모 학교참여 활성화 방안

학부모 학교참여는 교육 주체로서 학부모의 권리이고 의무이다. 『교육기본법』 제13조제1항에 따르면 “부모 등 보호자는 자녀 또는 아동이 바른 인성을 가지고 건강하게 성장하도록 교육할 권리와 책임을 가진다.” 따라서 이 책임을 다하

기 위해서는 이에 맞는 역량을 강화해야 한다. 이를 통해 가정과 학교 간의 연계가 강화되고, 이것이 넓어지면 가정과 학교, 지역 간의 연계도 강화된다.

이강이 외(2015)를 보면 학부모의 50% 이상이 학부모 학교참여가 학업뿐만 아니라 인성, 교사와의 관계에 영향을 미친다고 한다. 학부모 학교참여는 ‘내 아이’에 대한 관심에서 시작된다. 그런데 처음에는 ‘내 아이’에 대한 관심에서 시작되더라도 ‘우리 아이’에 대한 관심으로 확장되어야 한다. 학부모는 다른 교육 주체와 협력해야 한다. 또한 주인의식을 가지고 책임을 다해야 하며, 많은 학부모가 참여할 수 있는 방안을 생각하고 늘 배우는 자세를 가져야 한다.

문학 유산 답사 활동을 할 때 학생, 학부모, 교사의 주요 활동을 정리하면 아래 표와 같다.

<표 19> 학생, 학부모, 교사 역할

활동 주체	주요 활동
학생	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 주제 선정 ▪ 모듬 구성 방법: 관심 전공별, 흥미별 모듬 활동 시작 돕기 <ul style="list-style-type: none"> • 협업에 필요한 원칙 정하기 • 계획 세우기 • 모듬 일지 작성: 활동 내용, 배우는 내용, 새로운 질문 등 역할 분담: 조장, 기록, 연락, 사진 및 촬영 ▪ 모듬 활동 계획 발표 ▪ 활동 장소별 도우미 선정 이동 중 활용할 수 있는 UCC 제작 및 음악 선정, 사전 안내문 작성 및 설명
학부모	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 주제 제시 ▪ 읽을거리 읽기 ▪ 자녀와 대화하면서 학습 지원 ▪ 문학 유산에 대한 정보 공유 ▪ 학부모 협의회, 방과후 학교 참여 ▪ 학부모 대상 연수자 활동 ▪ 활동 중 안전지도

교사	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 활동 장소 사전 정보 제공 ▪ 정보 검색 방법 ▪ 읽기 자료 제공 ▪ 일지 작성법 안내 ▪ 현장 연구 및 전문가 연계 ▪ 안전교육 ▪ 평가지 구성 및 평가 ▪ 학생부 기록
----	--

학교는 학생들이 배우면서 자신의 꿈을 완성해 나가는 공간이다. 여기에 학교 경영자의 경영 철학과 교사의 교육 철학, 학부모의 교육 욕구 등이 긴장 관계를 이루고 있다. 학부모는 학교 밖에 있지만, 교사와 학생을 움직이는 보이지 않는 힘이다. 지금까지 우리 사회는 학부모의 교육 욕구를 ‘치맛바람’으로 치부하고 외면해 오지 않았는가를 반성해야 한다.

문학 유산 답사 활동으로 학부모의 학교참여를 이끌기 위해서는 학부모의 참여를 활성화할 수 있는 기반을 조성하는 것이 가장 중요하다. 이제는 기존의 운영위원회나 학부모 회의의 형태를 벗어난 학부모 참여가 이루어져야 한다. 대학수학능력시험은 학생이 치르는 것이라면, 21세기 핵심 역량을 갖출 수 있게 학생의 성장을 돕는 것은 학교와 학부모이다.

문학 유산 답사 활동에서 실제 답사에 참가하는 것은 그다지 중요하지 않다. 문학 유산 답사 활동에서 실제 답사는 목적이 아니라 과정의 하나이기 때문이다. 교사, 학생과 함께 소통하고 협력하면서 계획하는 과정에서 일어나는 배움의 과정이 중요하다. 이를 통해 학부모가 변하고, 이 변화가 학생과 학교의 변화로 이어진다면 ‘소통과 공감의 교육공동체’는 일선 학교에 정착될 것이다.

진미정 외(2014)에서는 학부모 교육을 “학부모가 자녀교육, 학업, 진로선택, 학교생활 등 부모 역할 수행에 필요한 지식, 태도, 정보, 기술을 습득하기 위해 참여하는 교육”이라고 정의하고, 학부모 교육을 통해 학부모는 자녀의 학업성취도 향상과 공교육 발전에 기여할 수 있다고 한다. 학부모 교육은 ‘학부모 역량 강화’, ‘자녀 교육 정보 제공’, ‘학부모 평생교육’의 세 가지 영역이 있다. 그 운영 방식은 학부모 주도형, 학교 주도형, 학교 간 협력형, 지역사회 협력형 등으로 나눌 수 있다. 학부모 주도형은 학부모회 등이 중심이 되어 학부모 교육을

직접 기획·운영하는 형태이고, 학교 주도형은 학교에서 학부모 연수, 방과후 학교 등의 행사를 편성하여 운영하는 형태이다. 학교 간 협력형은 여러 학교가 연계하여 학부모 교육을 공유하는 것이고, 지역사회 협력형은 지역사회의 단체와 학교가 협력하여 학부모 교육을 기획·운영하는 형태이다. 어떤 유형의 학부모 교육이더라도 최종적으로는 학부모 배움의 공동체를 형성할 수 있어야 한다. 학부모 교육 운영 방식도 학부모 주도형이 바람직하지만, 초기에는 학교 주도형으로 진행하면서 다른 형태를 취하는 것이 좋다.

가. 학부모 연수

학부모들에게 학부모 학교참여가 이루어질 필요가 있다는 것을 강조하고 설득하기 위한 연수가 필요하다. 앤디 하그리브스, 데니시 설리(2018, 246)는 교사의 ‘감동적인 신념’이라는 개념이 변화를 이끈다고 설명한다. 사람들의 신념이 바람직하게 변화됨으로써 “비로소 사람들은 제대로 변화를 실천하는 일에 돌입한다.”라는 것이다.

학부모 연수는 학부모에게 ‘감동적인 신념’을 가지게 하는 것이 목표이다. 연수에 대한 안내는 교육과정 설명회, 수업 공개의 날, 운영위원회, 학부모회 회의 등을 이용하여 홍보한 후, 가정통신문 등을 통해 연수 참여 희망자를 모집한다.

처음부터 학부모들에게 ‘소통과 공감의 교육공동체’ 등의 교육정책을 이야기하는 것은 학부모의 관심을 이끌지 못할 수 있다. ‘학부모의 욕망’은 자녀의 행복일 것이다. 학부모들은 자녀의 행복을 위해서는 학업능력과 올바른 인성, 좋은 대학 진학이라고 생각할 것이다. 따라서 학부모들이 바람직한 방향으로 학교 교육 활동에 참여하게 되면 학업능력과 올바른 인성 등을 갖출 수 있다는 것을 알려 주어야 한다.

본 연구회에서 바라보는 학업능력의 관점은 다르다. 지필형 평가나 모의고사 성적과 같은 표준화된 평가에서 우수한 학생보다는, 교육과정 총론이나 각 교과 교육과정에서 제시하는 역량을 갖추고 있거나 갖추려고 노력하는 학생을 학업능력이 우수한 학생이라고 판단한다. 학업능력을 바라보는 이러한 관점을 학부모가 가질 때에만 학부모 학교참여가 활성화되기 때문이다. 나아가 학업능력에 대한 이러한 관점을 유지할 때에만 문학 유산 답사 활동은 의미가 있다. 그

런데 학업능력에 대한 이러한 관점은 새로운 것이 아니다. 교육과정 총론의 핵심 역량은 표준화된 평가로는 측정할 수 없는 것들이 많다. 학업능력에 대한 이러한 관점은 학생부종합전형에서 강조하는 학업능력이기도 하다. 학부모 연수를 통해서 학부모들이 대학과 사회가 바라보는 학업능력에 대해 명확하게 인식하게 될 때, 사교육 의존은 줄어들고 공교육은 정상화될 것이다.

학부모 연수에서는 학생 중심 교육을 강조해야 한다. 여기서 말하는 학생 중심 교육은 학생의 다양한 요구를 반영하고, 학생들의 선택권을 강조하는 것이 아니다. 권재원(2017, 67-68)은 진정한 학생 중심 교육은 미래 사회에 대한 통찰과 학생의 특성을 이해해야만 가능하다고 한다. 학업능력에 대한 이러한 관점은 학생들이 앞으로 살아가게 될 사회에서 필요하다. 그런데 학생의 특성을 가장 잘 아는 두 주체는 교사와 학부모이다. 학부모의 학교참여는 학생 중심 교육을 가능하게 하는 전제라는 점을 강조한다. 학부모가 된다는 것은 교사와 함께 자녀를 교육한다는 것이며, 교사와 함께 자녀의 미래를 위해 공부하고 탐구하는 것이다(권재일, 2017, 70).

이런 학부모 연수는 교육과정 설명회, 수업 공개의 날, 학부모 총회 등을 활용할 수 있다. 또한 학생부에 대한 별도의 연수 시간을 확보하는 방법, 학생부종합전형에 대한 학부모 연수를 마련하는 방법도 있다.

연수에서는 학교의 변화는 학생이 아니라 학부모 자신으로부터 시작된다는 점을 강조해야 한다. 학부모가 변하면 교사도 변하게 된다. 현재의 교육 체제는 지식은 있지만 배움이 일어나지 않고 있으며, 학습의 결과는 표준화된 평가로 평가될 수 없는 것들도 많다. ‘부모의 행복’이 ‘학생의 행복’과 일치되어야 한다. ‘부모의 욕망’이 ‘학생의 행복’은 아니다. 이러한 점을 강조하면서 학부모 학교참여가 자녀를 이해하고, 성장을 지원하는 활동임을 인식하도록 해야 한다.

한편 문학 유산 답사 활동을 학급 특색 활동으로 진행하는 경우에는 학급별로 학부모 연수를 진행할 수 있을 것이다. 학급 특색 활동으로 진행할 때에는 자치 활동에 참여하는 가능성도 검토해야 한다.

나. 학부모 방과후 학교

문학 유산 답사 활동은 단순한 체험활동이 아니라 학습의 연장이므로 학생뿐

만 아니라 학부모에 대한 교육도 필요하다. 물론 학부모들이 자율적으로 독서 모임 등을 결성하면 좋겠지만, 초기에는 방향을 잡을 수 있도록 학교가 개입하여야 한다. 학부모를 대상으로 한 교육이 실시되지 않는다면 문학 유산 답사 활동은 교사 주도로 진행될 수밖에 없다. 모델 적용 초기는 교사가 주도하고 기획하는 것이 좋을 수도 있지만, 활동이 반복되면 배움의 공동체에서 협의하여 기획하고 진행하여야 한다. 실제 교사·학부모 협의회에 참가한 학부모들의 배경 지식에 있는 작가는 김동리, 황순원, 유치환, 박목월, 이육사 등이었다. 이를 볼 때 문학 유산 답사 활동에 참여하기 위해서는 학부모 교육이 필요하다는 것을 알 수 있다.

현재 많은 학교에서 학부모 교육을 실시하고 있는데, 평생교육의 일환으로 평일 낮에 이루어지고 있어 학부모 참여가 저조한 경우가 많다. 게다가 학부모가 자신의 자녀를 이해하고 함께 학습할 수 있는 교육이 아니다. 그래서 문학 유산 답사 활동과 관련되는 방과후 학교를 개설할 필요가 있다. 본 연구회에서 실시한 설문 조사 결과도 학부모 학교참여를 어렵게 하는 요소 중의 하나를 시간 부족이라고 응답하였다. 이런 점을 고려하여 방과후 학교를 주말에 개설하는 등의 노력이 필요하다.

문학 유산 답사 활동은 학부모 학교참여의 바람직한 방법 중의 하나이다. 따라서 방과후 학교는 문학 유산 답사 활동에 필요한 지식 함양이 주목적은 아니다. 방과후 학교는 학생을 이해하는 시간이고, 교사와의 협업, 학부모 협의회를 형성하는 자양분이 되어야 한다. 이것이 지역사회의 자원이 되면 학교, 학부모, 지역사회가 연계된다. 학부모 방과후 학교의 수업 계획서의 예시는 부록의 【서식 6】을 참조하면 된다.

학부모와 함께하는 방과후 학교는 학생을 잘 이해하고 학생의 성장을 돕는 것이 주요 목적이므로 좌석 배치 등도 다르게 해야 한다. 좌석은 서로 마주 볼 수 있는 형태로 배치하는 것이 좋다. 결과물은 갤러리 워크(Gallery work) 형태를 응용하여 전시하고, 비평가 개선의 과정을 거치게 구성하여야 한다. 즉 모둠별로 서로 다른 과제에 대해서 결과물을 산출하고 전시한 후, 모둠을 차례로 옮겨 다니며 해당 모둠의 과제 해결 방법을 보고 들은 뒤 다른 의견을 제시한다. 이후 원래 모둠으로 돌아와서 최종 결과물을 작성한다.

다. 배움의 공동체 조직

‘학부모(學父母)’의 사전적 의미는 학생(學生)의 아버지[父]나 어머니[母] 즉, 학생의 보호자를 이르는 말이다. 이에 비해 서울대학교 학부모정책연구센터(2014, 3)에서는 “학부모란 자녀를 교육기관에 위탁한 부모 또는 보호자로서 자녀교육에 대한 권리와 책임을 지는 공교육의 주체이자 동반자”라고 정의한다. 그러나 학부모가 교육의 주체로서 자녀 교육과 학교 교육에 참여하기 위해서는 ‘배우는 부모’가 되어야 한다. ‘학부모’를 이렇게 정의해야만 학부모들도 배움의 공동체를 조직할 수 있다. 학부모 방과후 학교도 배움의 과정이다.

배움의 공동체는 말 그대로 공동체의 목적이, 학습인 집단을 말한다. 배움의 공동체는 배움을 추구하는 공동체이므로 교사, 학생만 구성원이 되는 것은 아니다. 배움의 공동체를 구성원들이 자발적으로 조직할 수도 있다. 하지만 그 과정과 결과는 장담할 수 없다. 배움이 일어날 날 수 있는 환경을 구성해야 한다. 존 라머, 존 머젠달러, 수지 보스(2017, 29)에서는, 존 듀이(John Dewey)는 배움이 일어날 수 있는 환경을 만들어 주는 교사가 반드시 필요하다고 하였다. 교사는 탐구할 수 있는 상황을 만들어 주어야 한다는 말이다. 이 대상은 학부모나 지역 주민이 될 수 있다. 이런 배움의 공동체를 구성하기 위해서 학생과 함께하는 방과후 학교, 학부모 독서 동아리(교사·학부모, 교사·학생·학부모) 등의 활동이 있다.

학부모 배움의 공동체도 학부모들이 모여 자율적으로 실시하는 방안이 가장 이상적이다. 하지만 교사가 학부모들의 자율적 모임이 가능하도록 판을 깔아 주어야 한다. 본 연구를 일선 학교에 정착하게 하기 위해서는 학부모 동아리 형태로 진행하는 것이 가장 이상적이다. 일선 학교는 관련 부서와 협의하여 학부모 동아리를 조직해서, 주기적으로 배움의 공동체를 개최하고 교사·학생과 사전 답사 등을 실시하면서 의견을 나누어야 한다. 즉, 학부모와 교사가 의사소통할 수 있는 방법을 제도화해야 한다. 학부모 배움의 공동체 양식은 모둠별 배움의 공동체 양식을 그대로 이용해도 된다.

학부모 배움의 공동체가 지속적으로 운영될 수 있는 방안을 마련하고 이를 통해 지역 교육공동체의 형태로 발전시켜 학부모 학교참여의 미래를 개척해야 한다. 그 방법 중 하나는 학부모 연수자로 활용하는 방안이다. 이는 졸업생 학부모

모가 다음 학년도 학부모에게 자신들이 경험한 것들을 이야기하는 방법이다. 다음 표는 과거, 현재, 미래의 학부모 학교참여의 인식 변화를 나타낸 것이다.

<표 20> 학부모 학교참여의 인식 변화

구분	과거	현재	미래
교육 주체	학생, 교사	학생, 교사, (학부모)	학생, 교사, 학부모
관계	의존적	권리 주체, 경쟁적	동반자적
참여 방법	동원	법률에 근거한 참여 또는 자율적 참여	의무적
지위	재정 지원자	보조자	교육자, 의사 결정자
기반	육성회	학교운영위원회, 학부모회	배움의 공동체

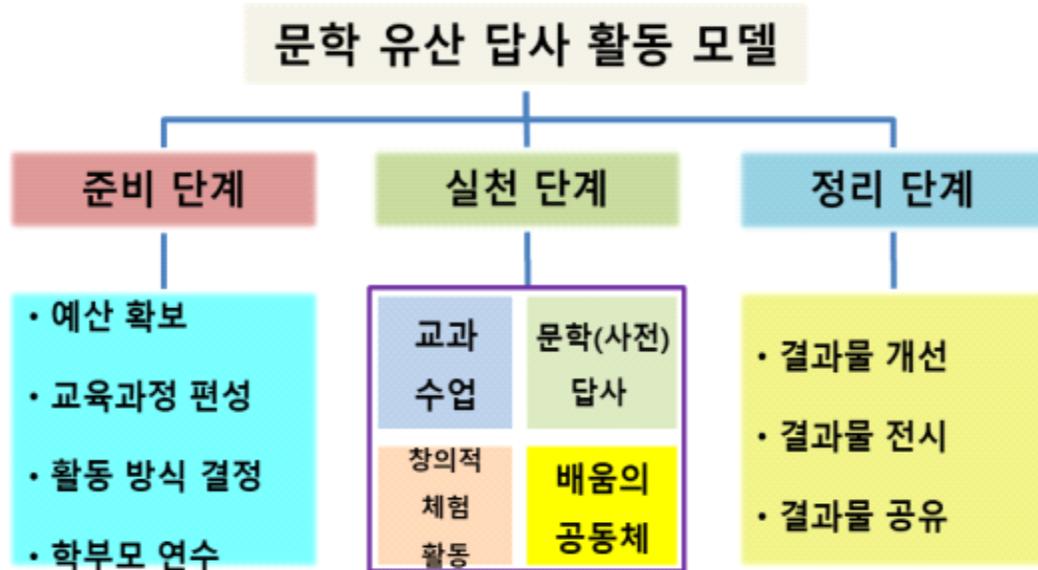
현재의 교육 주체에서 학부모를 () 안에 넣은 이유는 아직은 학부모가 교육 주체라는 인식이 확고하지 않다는 것을 나타내기 위해서이다. 미래의 학부모 학교참여가 배움의 공동체 형태가 되더라도 학교운영위원회나 학부모회의 기능이 사라지는 것은 아니다.

이러한 역할은 개인으로 수행하는 것이 아니다. 교사, 학생, 학부모가 개별적으로 배움의 공동체를 구성하면서 진행하고, 필요한 경우에는 연합 배움의 공동체를 진행하기도 한다. 배움의 공동체에서 학부모는 학생들이 살아갈 시대에는 어떤 역량이 필요한가를 알고, 이런 역량을 갖추기 위한 학습 방법이 무엇인가를 알아야 한다.

하지만 서울대학교 학부모연구센터(2014, 45)의 지적처럼 사회·경제적 지위가 낮은 가정은 인적·물적 자원이 부족하여 학부모 참여 등이 제대로 이루어지지 않을 수 있으므로 이에 대한 대책이 필요하다. 이런 문제를 해결하기 위해서는 국가나 지역 단위의 학부모 학교참여 지원 정책이 아니라 학교 단위의 지원 정책이 필요하다. 학교가 속한 지역사회의 제반 여건을 분석하고 이에 맞는 학부모 학교참여 지원 정책을 수립해야 한다.

3. 문학 유산 답사 활동 모델

본 연구회에서 개발한 문학 유산 답사 활동 모델을 그림으로 나타내면 [그림 8]과 같으며, 그 내용을 단계별로 서술하면 다음과 같다.



[그림 9] 문학 유산 답사 활동 모델

가. 준비 단계

준비 단계에서는 문학 유산 답사 활동을 교육과정으로 편성하여 학교교육계획서에 명시해야 한다. 교육과정 편성 시 자율활동으로 진행할 것인지 동아리 활동으로 진행할 것인지를 결정해야 한다.

본 연구는 동아리 활동을 기반으로 진행했는데, 동아리 활동 연간 계획서를 문학 유산 답사 활동을 중심으로 작성하였다. 문학 작품 읽기는 동아리 활동 계획에 포함시키지 않고 교과 수업 시간에 읽게 하였다. <표 21>이 동아리 활동 연간 계획서이다.

<표 21> 동아리 활동 연간 계획서

날짜	활동 내용	협의회
3월 15일 (6, 7교시)	동아리 소개, 모둠 구성 및 역할 분담	학생 모둠별
3월 22일 (6, 7교시)	모둠별 활동 계획 수립 및 발표	학생 모둠별
4월 5일 (6, 7교시)	문학 유산 답사 사전 답사 장소 선정 및 사전 답사 계획 수립	학생 모둠별 교사·학부모
5월 31일 (6, 7교시)	문학 유산 답사 사전 답사 안내문 제작	학생 모둠별
6월 14일 (6, 7교시)	문학 유산 답사 활동 결과 발표	학생 모둠별
8월 16일 (6, 7교시)	문학 유산 답사에 대한 자체 평가, 결과물 제출 및 개선	학생 모둠별

준비 단계에서는 학부모 연수, 방과후 학교, 협의회(학부모 배움의 공동체) 등을 통해서 학부모의 참여를 유도해야 한다. 교육과정 설명회 등을 이용한 학부모 연수를 기본으로 해서 방과후 학교, 협의회 등(학부모 배움의 공동체)을 구성한다. 한편 문학 유산 답사 활동에 필요한 예산을 확보하고 학교운영위원회의 심의를 거친다.

나. 실천 단계

실천 단계에서는 국어과 교수·학습 방법으로서 한 학기 한 권 읽기를 적용하였다. 한 학기 한 권 읽기는 책 선정에서부터 학습자를 중심으로 전개되지만, 문학 유산 답사를 위해서 문헌 연구 결과를 바탕으로 읽을 책을 제시하였다. 이 단계에서 문제가 된 것은 학교 도서관의 도서가 신간 위주라는 점이였다.

동아리 활동을 진행할 때에는 프로젝트 학습 방법을 적용하였다. 실제 동아리 활동은 교육계획상 12차시로 진행되었지만, 모둠별 협의회 등은 방과 후를 이용하여 진행하였다.

문학 유산 답사 활동 모델 개발에서 답사는 크게 세 가지로 계획하고 추진했는데, 이를 정리하면 다음과 같다.

<표 22> 문학 유산 답사 활동을 위한 답사

단계	주요 내용	유의 사항
답사 준비	문학 유산 발굴 및 실현 가능성 검토	성취기준
	기획	역할 분담
사전 답사	사전 답사	학생, 학부모 참석
	홍보	문학 유산 답사 안내문 활용
실제 답사	실시	안전교육, 차량 안전, 학부모 동의서

학부모의 참여를 이끌기 위해 학생들과 같은 책을 읽을 수 있도록 하고, 교사와 협의회를 통해 문학 유산 답사 장소를 결정하였다.

사전 답사를 위해 동아리 학생 및 학부모 대표와 협의회를 진행해서, 문학 유산 답사 활동의 의의와 필요성 등을 설명하였다. 연구회에서는 학부모와 학생들의 참여를 활성화하기 위해 문학 유산 답사를 기본으로 하고, 교과 융합이 가능한 답사 일정을 기획하였다. 사전 답사 실시 후에는 참석한 학생이 중심이 되어 문학 유산 답사 안내문을 제작하여 실제 답사 때 활용했는데, 부록의 【문학 유산 답사 안내문】이다.

이를 바탕으로 교사 협의회에서는 문학 유산 답사 계획(안)을 수립한 후, 휴업일을 이용하여 문학 유산으로 가치가 있는지를 확인하는 답사를 진행하였다. 학부모 및 학생들에게 각 계획의 장단점을 설명하고, 교사의 의견보다는 학부모와 학생의 의견을 수용하는 방향으로 하였다. 본 연구는 동아리 활동으로 진행하였으므로 동아리 활동 시간을 이용하였지만, 창의주제활동으로 진행할 때에는 자치활동을 이용할 수 있다.

교사·학부모 협의회는 학부모회 등을 활용할 수 있는데, 일정을 맞추기가 상당히 어렵다. 이때는 체육 한마당, 수업 공개의 날 등의 행사를 이용하여 학부모와 협의회를 개최할 수 있을 것이다. 연구회에서 진행한 교사·학부모 협의회는 체육 한마당 행사일에 진행하였다. 이때 학부모들은 통영 문학 유산 답사는 많은 학교에서 이루어지고 있다는 의견이 많았고, 인근 지역에 문학 유산이 이렇게 많이 있다는 것을 처음 알았다고 하였다. 그리고 초성 퀴즈와 같은 이동 시간에 활용할 수 있는 프로그램을 제안하였다. 본 연구 교사·학부모 협의회에서는 교과서 연계성, 이동 시간과 학습량, 문학 유산 답사에서 얻을 수 있는 경험의 다양성 등을 고려했을 때 초량이 가장 적합하다는 결론을 얻었고 사전 답사와 본 답사를 실시하였다.

사전 답사에 학부모들이 참여함으로써 학생에 대해 많은 이야기를 나눌 수 있었다. 또한 답사 장소에서 학생 지도에 많은 도움을 받았다. 군수산업 관련 업체에 근무하는 학부모는 사전 답사 때 부산항에 정박해 있던 ‘독도함’에 대해 학생들에게 설명하는 등의 역할을 했다.

다. 정리 단계

정리 단계의 주요 활동은 문학 유산 답사 활동 결과를 제출하고 이를 개선하는 것이다. 전시 및 발표는 학교 축제나 동아리 활동 결과 발표 대회를 이용하면 된다. 한 학기만 문학 유산 답사 활동을 했을 때에는, 해당 학기 말에 관련된 전시나 발표와 연결하는 것이 좋다.

정리 단계는 모둠별로 진행하는 것이 원칙이다. 본 연구에서는 정리 단계에 따로 시간을 분배하지 않고, 학생들이 방과 후 시간을 이용하여 진행하였다. 정리 단계에서 교사는 학생부에 학생들의 활동 내용을 기록해야 한다. 이때는 결과뿐만 아니라 학습의 과정도 기록해야 한다.

학부모 학교참여 결과를 공유할 수 있는 협의회도 결과 공유에 포함된다. 학부모들이 자신의 경험을 이야기하는 형태로 진행하면서 더 많은 학부모들이 참여하도록 하고, 학부모들이 교육의 주체로서 참여할 수 있는 분위기를 조성해야 한다.

V. 논의 및 제언

본 연구의 목적은 2015 개정 교육과정 총론의 핵심 역량이나 각 교과에서 추구하는 역량을 기르고, 경남 교육정책 방향이나 경남교육 발전 과제를 단위 학교에 정착할 수 있는 방안으로 학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동을 제시하고 그 모델을 개발하는 것이었다. 이를 위해 학부모 학교참여, 문학 유산 답사라는 용어의 개념을 정리했는데, 학부모 학교참여와 학부모 학교 교육 참여를 통합할 수 있는 개념을 추출하였다.

본 연구는 2015 개정 교육과정 총론과 교과 교육과정, 창의적 체험활동 교육과정 등의 공식적인 문서와 문학지리학의 학문적 성과를 이론적 배경으로 하였다.

문학 유산 답사가 가능한 장소는 국어과 검정 교과서에 수록된 작가와 작품을 주로 하면서, 부산-경남 지역이 배경이 된 작품 등을 추가하였다. 이렇게 분석한 문학 유산이 실제 활용 가능한지를 실제 답사를 통해서 알아보았다. 문학 유산 답사 활동에 프로젝트 학습을 적용하는 방법과 활동의 결과를 학생부에 기록하는 방안을 연구하였다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해서는 학부모의 참여가 필수적이므로 학부모의 참여를 이끌 수 있는 몇 가지 방안을 제시하였다.

본 연구를 단위 학교에 정착시키기 위해서는 교육 전반에 대한 인식 개선이 필요하다. 먼저 교육의 가치에 대한 인식이 개선되어야 한다. 교육은 경제적 관점에서는 가치가 높은 ‘시장’으로 인식되고 있다. 하지만 “교육은 가치가 있다.”라는 말의 진정한 의미는 ‘사업’으로서 높은 수익을 창출한다는 의미가 아니다. 이 말의 진정한 의미는 사회적 혁신을 가능하게 하는 인재를 육성하고, 미래를 개척한다는 것이다. 그런 의미에서 국가와 지역사회는 교육의 최대 수혜자이므로 국가와 지역사회는 교육에 관심을 가지고 투자해야 한다.

교육이 내포한 높은 가치는 현재의 표준화된 선다형 시험의 높은 수치가 보증하지 않는다. 개인의 성적이나 역량 향상의 최종 목적이 개인의 영달이 되어서는 안 된다. 지식 함양의 목적은 사회의 발전이다. 학교교육의 목적은 ‘공공성’이어야 한다. 즉, 학생이 자신의 흥미와 적성을 찾고, 이를 사회에서 실현할 수 있는 기회를 제공하는 것이다.

둘째, 학교 외부에 대한 인식이 개선되어야 한다. 앤드 하그리브스와 데니스 셸리는 싱가포르의 교육은 “교사와 학생 모두가 더욱 즐겁게, 더욱 열심히 수업에 참여할 때 성적도 올라간다는 믿음”을 가지고 혁신을 시도했다고 한다. 이들은 싱가포르

교육의 성공을 ‘창조적 역설’로 설명한다(Hargreaves & Shirley, 2018). ‘창조적 역설’ 중의 하나가 ‘시공간의 역설’인데, 여기에는 학교 안과 밖의 공존이 있다. 또한 캐나다 앨버타주의 교육 시스템의 특징으로 ‘방사형 시스템’을 들고 있다. 이는 “학교 외부에서 내부로, 내부에서 외부로 뻗어 나간 전문적 연구”이다. 학교 외부로부터의 자극과 지원이 학교 내부의 연구와 성찰과 조화로운 통합을 강조한 것이다(Hargreaves & Shirley, 2018).

셋째, 학부모 학교참여에 대한 인식도 개선되어야 한다. 우리나라 교육은 사회적으로 소외되지 않고, 학생이 자신의 흥미와 적성에 맞게 성장할 수 있는 사회 건설을 목표로 한다. 그런데 이런 목표는 법률과 같은 공식적인 문서에만 있고 실제 사회는 그렇지 않다. 문서상의 이상적 사회를 현실화하기 위해서는 교육 기관이나 교사의 역할만 강조해서는 안 된다. 학부모 학교참여가 바람직한 방향으로 활성화되고, 이것이 지역사회, 국가로 확장될 때에만 가능하다.

이강이 외(2015)에 따르면 학부모의 50% 이상이 학부모 학교참여가 자녀교육(인성, 학업, 교우 관계 등)과 교사와의 관계에 영향을 미친다고 생각하는 것으로 나타났다. 그러나 학부모 연수, 교육과정(입시) 설명회, 수업공개의 날 참석 등을 통해서 이를 달성할 수 없을 것이다. 학생의 교육 활동에 직접 참여하는 새로운 형태의 학부모 학교참여가 필요하다. 그러나 아직도 일선 학교에서는 학부모가 학교에 참여하는 것을 부정적으로 보는 시각이 많다. 학부모 역시 학교에 참여하는 것이 자기 자녀에 대한 관심을 넘어서서 우리 아이들에 대한 관심으로 나가야 한다. 이것이 참여와 협력의 마을 교육공동체를 구축하는 방법이다. 한편 본 연구는 연구 기간의 제한 때문에 학부모의 성향이나 학교가 속한 지역사회의 환경을 제대로 파악하지 못하였다. 문학 유산 답사 활동 모델을 적용하기 위해서는 학교가 속한 지역사회의 특성과 학부모의 상황을 파악하는 것이 중요하다. 이렇게 학교와 지역을 연계하여 학습이 지속적으로 이루어지는 사회를 구축할 수 있을 것이다.

넷째, 협력을 바라보는 교사들의 인식도 개선되어야 한다. 문학 유산 답사 활동은 범교과 학습 또는 융합 교과로 진행하므로 같은 교과 교사뿐만 아니라 전체의 협력이 필요하다. 앤드 하그리브스와 데니스 셸리(2018)는 교사의 역할은 표준화된 교육과정의 전달자가 아니라고 하였다. 교사는 교육과정을 재구성해야 하며, 나아가 학생들에게 맞는 교육과정을 개발하는 역할을 해야 한다는 것이다. 문학 유산 답사 활동은 교육과정을 재구성하는 것이다. 창의적 체험활동과 연계하거나 교과 간 융합, 범교과 주제 학습으로 운용할 수 있다. 기존의 협력은

교사 상호 간의 협력을 강조했지만 교육 선진국에서는 학교 안뿐만 아니라 학교 밖과의 협력을 강조한다. 이에 비해 우리나라에서 학교 안을 철저히 보호하려고 했던 것인지 반성해야 한다. 문헌 연구를 바탕으로 답사를 진행하면서 부산지질공원과 같은 자연 교과와의 융합도 가능하다는 것을 발견했고, ‘영남기행화첩’과 같은 옛날 그림, 이중섭 거리 등을 통해서 예술 교과와의 융합도 가능한 것을 알 수 있었다. 이 활동이 관련 교과 또는 외부 전문가와 협력했다면 좀 더 좋은 내용이 되었을 것이다. 따라서 이런 내용을 축적할 수 있는 상시적 연구회도 필요하다고 생각한다.

시험과 평가에 대한 새로운 인식도 필요하다. 핀란드 교육이나 한국 교육은 교원 자격 기준을 엄격히 관리하여 뛰어난 교원을 확보하였고, 국가의 투자도 많다는 공통점이 있다. 그런데 핀란드는 학교 교육을 신뢰하지만, 한국은 불신이 팽배해 있다. 이것은 교사의 자질 부족이나 교육정책의 문제가 아니라고 생각한다. 표준화된 시험이 중요하게 생각하는 사회적 분위기에 기인한다. 이 전체적인 틀을 깨지 않는 한 교육에 대한 불신도 깨어지지 않는다. 많은 교사, 학부모, 학생은 지식 습득만 중요하게 생각하지 함께 사는 방법을 고민하지 않는다. 교사나 학부모가 학생일 때에도 사회적으로 인정되는 삶을 살기 위해 ‘시험을 위한 공부’를 했었고, 지금 학생들도 마찬가지이다. ‘삶을 위한 공부’, ‘삶에서 마주치는 시험을 대비한 공부’가 필요하다.

제4차 산업혁명 시대가 우리의 삶을 규정하고 있는 용어가 된 지도 오래다. 학교는 제4차 산업혁명 시대에 적합한 역량을 강화하기 위해 교육력을 높여야 하는데, 이것은 각 교육 주체가 자신의 역할을 인식하고 소통함으로써 가능하다. 교사, 학생, 학부모라는 교육의 주체들이 서로 배우며 협력하는 ‘배움의 의사소통’을 하면서 공동체 의식을 함양해야 한다.

학부모 학교참여에 기반한 문학 유산 답사 활동은 이 배움의 의사소통을 가능하게 방법 중의 하나일 뿐이다. 문학 유산 답사 활동이 정착되기 위해서는 단위 학교 차원이 아니라 시도교육청 차원에서 다양한 문학 유산 개발과 이를 교과와 연관시키기 위한 상시적인 협의체를 구성해야 한다. 문학 유산은 많을수록 독서 활동에 유리하고 다양한 경험을 할 수 있는 답사를 계획할 수 있어 활발한 배움의 의사소통이 가능하기 때문이다.

참고 문헌

- 경상남도교육청(2018). 제7차 경남교육 발전(2019-2022년) 계획.
- 교육부(2017). 2015 개정 교육과정 총론 해설 고등학교.
- 교육부(2016). 2015 개정 교육과정 교수·학습 자료.
- 교육부(2018a). 2015 개정 교육과정 평가기준-고등학교 국어과-.
- 교육부(2018b). 2018 학부모 교육참여 우수사례집.
- 교육부(2019). 학교생활기록부 기재요령.
- 강진호(2018). 미답의 시공을 향한 여로. *돈암어문*, 34, 105-131.
- 권재원(2017). 안녕하십니까? 학교입니다. 서유재.
- 김민정(2019). ‘역량기반’ 대학교육의 통치성에 대한 비판적 고찰. *사고와표현*, 12(1), 195-220.
- 김인호(2019). *공교육, 위기와 도전*. 맘에드림.
- 김일림(2006). 문학공간 데이터베이스 구축 방안. *대한지리학회 학술대회논문집*, 9-10.
- 김종우(2012). 이육사문학관 운영 활성화 방안 연구. *문화정책논총*, 26(2), 193-210.
- 류방란, 김경애, 임후남, 이성화, 양희준, 황지윤(2015). *학부모의 학교 참여 실태 및 정책 방안*. 한국교육개발원
- 류수연(2019). PBL(Problem-based Learning)을 위한 조별토론 학습모델 연구. *교육문화연구*, 25(2), 359-377.
- 류태호(2017). *4차 산업혁명 교육이 희망이다*. 경희대학교 출판문화원.
- 박덕규(2011). 6·25 피난 공간의 문화적 의미. *비평문학*, 39, 106-132.
- 서동진(2010). 자기계발하는 주체의 해부학 혹은 그로부터 무엇을 배울 것인가. *문화과학*, 61, 37-54.

서울대학교 입학본부(2019). **서울대학교 학생부종합전형 안내**.

서울대학교 학부모정책연구센터(2014). **행복한 교육공동체를 위한 학부모 교육**. 교문사.

이강이, 박혜준, 그레이스 정, 최혜영(2015). **2015년 학부모의 자녀교육 및 학교 참여 실태조사**. 서울대학교 학부모정책연구센터.

이계영(2010). 학부모의 학교 참여 실태 분석과 활성화 방안 모색-인천광역시 고등학교를 중심으로. 석사학위 논문. 한국교원대학교.

이종각(2014). **학부모의 질이 교육을 좌우한다**. 원미사.

이찬승 역(2015). **학교교육 제4의 길 1, 2**. 21세기교육연구소.

정희선(2006). 문학공간을 활용한 장소마케팅. **대한지리학회 학술대회논문집**, 6-8.

조동일(2004). 문학지리학을 위한 출발선상의 토론. **한국문학연구**, 27, 157-182.

최상근, 김형주, 전선미(2011). **2011년 학부모의 자녀교육 및 학교 참여 실태 조사 연구**. 한국교육개발원.

한국문화역사지리학회(2016). **현대 문화지리의 이해**. 푸른길.

SBS 스페셜-부모vs학부모 제작팀(2014). **부모vs학부모**. 예담.

이찬승, 김은영 역(2018). **학교 교육 제4의 길 1, 2**. 21세기교육연구소.

최선경, 장밝은, 김병식 역(2017). **프로젝트 수업 어떻게 할 것인가?**. 지식프레임.

교육부 홈페이지 <https://www.moe.go.kr>(검색일:2019.7.25.)

【서식 1】 모둠별 문학 유산 답사 협의서

일시			
장소			
모둠	모둠 이름		
	모둠원	이름	활동 내용
목표			
학습 방법			
결과물			
참고 자료			

【서식 2】 배경 지식 파악과 필요한 정보 파악 등을 위한 서식

학습 전	알고 있는 지식	
	알고 싶은 지식	
	알고 싶은 지식을 얻는 방법	
학습 후	새롭게 알게 된 지식	
	더 알고 싶은 것 (궁금한 것) 더 하고 싶은 활동	
	더 알고 싶은 이유	

【서식 3】 만다라트 서식

	하위 목표 1			하위 목표 2	
					하위 목표 3
	하위 목표 8		하위 목표 1, 하위 목표 8, 하위 목표 7	하위 목표 2, 핵심 목표	하위 목표 3, 하위 목표 4
					하위 목표 4
	하위 목표 7			하위 목표 6	
					하위 목표 5

【서식 4】 체크리스트 서식 예시

교육과정 총론 역량 (국어과 역량)	평가 내용 예시	배점
창의적 사고 (비판적·창의적 사고 역량)	·작품을 비판적으로 읽었는가? ·창의적인 결과물을 제작했는가?	A B C D E
지식 정보 처리 (자료·정보 활용 역량)	·학습 과정이나 결과물 제작에 필요한 자료와 정보를 적절하게 활용했는가? ·자료와 정보 출처를 정확히 밝혔는가?	A B C D E
의사소통 (의사소통 역량)	·학습 과정이나 결과물을 제작할 때 충 분한 토론이 이루어졌는가? ·모둠 활동에서 다른 사람의 의견을 존 중했는가?	A B C D E
공동체 (공동체·대인 관계 역량)	·학습 과정에 적극적으로 참여했는가? ·다른 사람의 의견을 경청했는가?	A B C D E
심미적 감성 (문화 향유 역량)	·등장인물을 통해 인간과 삶에 대해 공 감하고, 문화적 감수성을 함양했는가? ·지역의 문화를 이해하고, 새로운 문화 콘텐츠를 창출했는가?	A B C D E
자기 관리 (자기 성찰·계발 역량)	·학습 과정을 반성하고 성찰하면서 진 행했는가? ·개인과 사회가 필요로 하는 재능과 자 질을 계발하려고 노력했는가?	A B C D E

【서식 5】 관찰 일지

평가 영역	일시	관찰 내용	비고
창의적 사고 (비판적·창의적 사고 역량)			
지식 정보 처리 (자료·정보 활용 역량)			
의사소통 (의사소통 역량)			
공동체 (공동체·대인 관계 역량)			
심미적 감성 (문화 향유 역량)			
자기 관리 (자기 성찰·계발 역량)			

【서식 6】 학부모 방과후 학교 수업 계획서 예시

차시	주제	주요 내용	유의 사항
1-2	서로 알아보기	우리 아이의 장점 3가지 쓰기 나의 장점 3가지 쓰기	상호 이해, 수업 소개, 모둠 구성
3-4	무엇을 배울까?	문학 유산 답사 주제 정하기 읽을 작품 선정 자신만의 작품 추천하기	주제에서 벗어나지 않는 작품
5-6	어디로 갈까?	문학 유산 답사 장소 선정 협의	문학 유산 답사 가능성 토의
7-8	어떻게 배울까?	문학 유산 답사 계획 수립하기	
9-10	배운 것을 어떻게 나타낼까?	결과물 제출, 결과물 완성 및 전시	비평가 개선

【서식 7】 자체 평가 설문 예시

1. 문학 유산 답사 활동에 참여하게 된 동기는 무엇인가요?
 ① 진로 계발 ② 자기 계발 ③ 주위 권유 ④ 호기심 ⑤ 기타()

2. 문학 유산 답사 활동에 참여한 동기를 만족했나요?
 ① 매우 만족 ② 만족 ③ 보통 ④ 미흡 ⑤ 불만족

3. 문학 유산 답사 활동은 계속 유지 및 발전시켜야 한다고 생각하나요?
 ① 적극 유지 ② 보완 유지 ③ 보통 ④ 유지 검토 ⑤ 폐지

4. 문학 유산 답사 활동의 내용 및 방법에 만족하나요?
 ① 매우 만족 ② 만족 ③ 보통 ④ 미흡 ⑤ 불만족

5. 문학 유산 답사 활동을 친구나 후배들에게 추천하고 싶나요?
 ① 적극 추천 ② 추천 ③ 보통 ④ 추천 안 함 ⑤ 만류

5-1. 5의 ①, ⑤를 선택한 경우 그 이유는 무엇인가요?

[서술형] 활동 중 가장 기억에 남는 것은 무엇인가요?

[서술형] 활동과 연계해서 더 하고 싶은 것이 있나요?

[서술형] 가장 열심히 했던 친구는?

[서술형] 더 하고 싶은 말이 있으면 자유롭게 적어 보세요.

【서식 8】 학부모 학교 참여 설문 예시

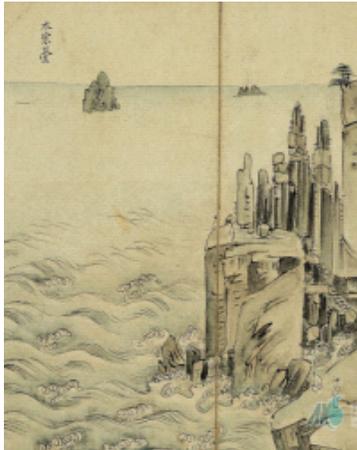
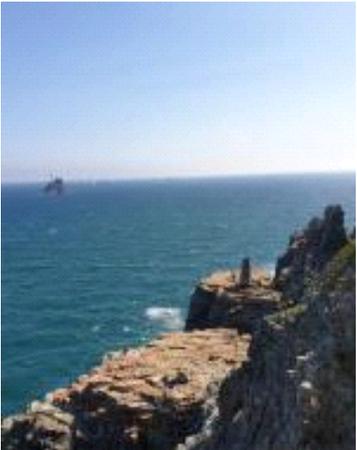
1. 학부모 학교 참여는 필요하다고 생각합니까?
 ① 매우 필요 ② 필요 ③ 보통 ④ 불필요 ⑤ 매우 불필요
2. 학부모 학교 참여가 학교 교육에 도움이 된다고 생각합니까?
 ① 매우 도움 ② 도움 ③ 보통 ④ 도움 안 됨 ⑤ 전혀 도움 안 됨
3. 많은 연구 결과는 학부모 학교 참여가 자녀교육에 도움이 된다고 합니다. 이에 대해서 어떻게 생각합니까?
 ① 매우 긍정 ② 긍정 ③ 보통 ④ 부정 ⑤ 매우 부정
4. 학부모 상담 주간 등을 적극적으로 활용하고 있습니까?
 ① 매우 활용 ② 활용 ③ 보통 ④ 미활용 ⑤ 거의 활용하지 않음
- 4-1. 활용하지 않았다면 그 이유가 무엇입니까?
 ① 관심 부족 ② 시간 문제 ③ 정보 부족 ④ 기타()
5. 입시설명회 등의 다양한 학교 행사(활동)에 적극적으로 참여하고 있습니까?
 ① 적극 참여 ② 참여 ③ 보통 ④ 소극적 참여 ⑤ 참여 안 함
- 5-1. 참여하지 않았다면 그 이유가 무엇입니까?
 ① 관심 부족 ② 시간 문제 ③ 정보 부족 ④ 기타()
6. 학교 행사(활동)에 참여하고 있다면 그 유형은 무엇입니까?
 ① 학교운영위원회(소위원회 포함) ② 학부모회
 ③ 자원봉사 ④ 교육기부
 ⑤ 기타()
7. 어떤 학교 행사(활동)에 관심이 있습니까?
 ① 학교운영위원회(소위원회 포함) ② 학부모회(학년 학부모회 포함)
 ③ 자원봉사 ④ 교육기부
 ⑤ 기타()

8. 학교에서 자녀와 함께 하는 방과후 학교를 개설한다면 수강할 의향이 있습니까?
 ① 매우 많음 ② 많음 ③ 보통 ④ 없음 ⑤ 전혀 없음
- 8-1. ④, ⑤를 선택한 이유는 무엇입니까?
 ① 시간 문제 ② 자녀 지도에 필요한 프로그램 부족
 ③ 학부모 참여에 대한 부정적 인식 ④ 기타()
- 8-2. ①, ②, ③을 선택하신 분들 중, 방과후 학교 수업은 어느 시간 대에 개설하는 것이 좋겠습니까?
 ① 상관 없음 ② 정규 수업 이후 ③ 20시 이후 ④ 주말 ⑤ 기타()

【답사 결과 보고서 예시 1】

주제	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 한국전쟁 시기 피난민들의 고난과 극복 ▪ 전쟁은 현재 진행형이었다.
지역	부산 중구
관련 작품	황순원 ‘곡예사’, 김동리 ‘밀다윈 시대’, ‘실존무’, 유익서 ‘바위물고기’ 이호철 ‘소시민’, 서정인 ‘물결이 높던 날’
성취 기준	<p>“[12문학01-01] 문학이 인간과 세계에 대한 이해를 돕고, 삶의 의미를 깨닫게 하며, 정서적·미적으로 삶을 고양함을 이해한다.”</p> <p>“[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”</p> <p>“[12문학03-04] 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구한다.”</p>
목적	<p>[12문학01-01] 전쟁을 직접 경험하지 않은 등장인물의 왜곡된 삶을 통해서 평화 중요성 인식</p> <p>[12문학02-02], [12문학03-04] 한국전쟁 시기 피난민들의 모습에 비친 부산의 모습</p>
자료	필수 답사 장소- 국제시장 교과 융합-부산근대역사박물관, 백산기념관, 부산영화체험박물관, 임시수도기념관
유의 사항	모둠별 자유 답사 형식 변화가이므로 자칫 답사 목적에서 벗어날 수 있으므로 과제 제시 필요

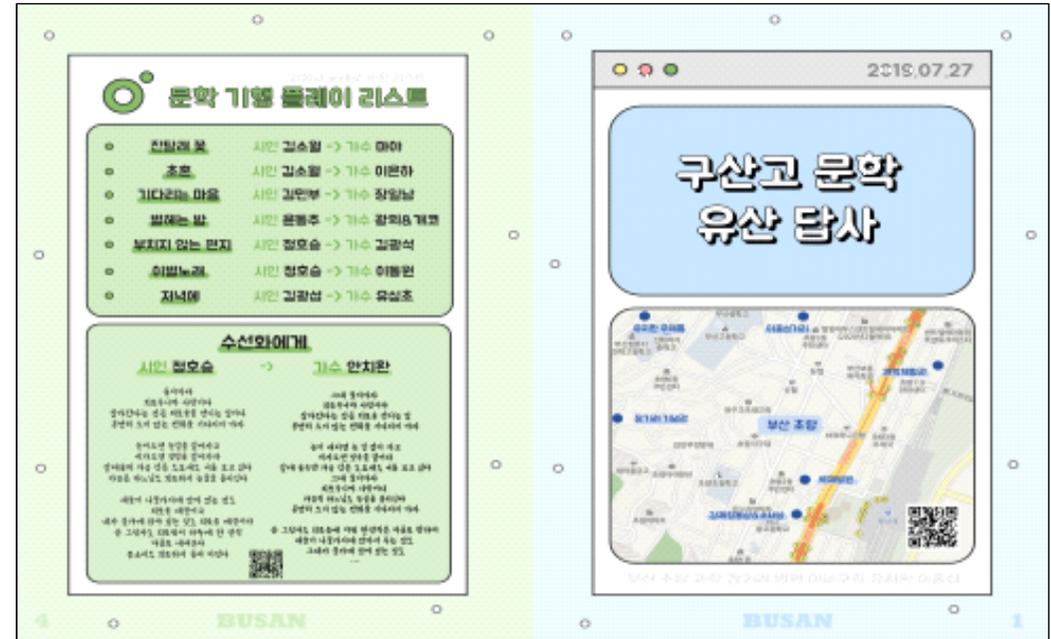
【답사 결과 보고서 예시 2】

주제	전쟁은 현재 진행형이었다.
지역	태종대
관련 작품	유익서 ‘바위물고기’, 황은덕 ‘바다의 여백-지경 태종대’
성취 기준	<p>“[12문학01-01] 문학이 인간과 세계에 대한 이해를 돕고, 삶의 의미를 깨닫게 하며, 정서적·미적으로 삶을 고양함을 이해한다.”</p> <p>“[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”</p> <p>“[12문학03-04] 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구한다.”</p>
목적	<p>“[12문학01-01] 전쟁을 직접 경험하지 않은 등장인물의 왜곡된 삶을 통해서 평화 중요성 인식”</p> <p>[인성교육] 부모님과 함께 답사를 하면서 서로를 이해한다.</p>
자료	<p>부정적 장소마저 문화로 승화 교과 융합-부산지질공원 미술과 연계- 영남기행화첩 중 ‘태종대’</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>
유의 사항	모둠별 자유 답사 형식

【답사 결과 보고서 예시 3】

주제	권력과 자연재해로 고통받는 사람들의 삶
지역	울속도
관련 작품	김정한 '모래톱 이야기', 이문열 '하구'
성취 기준	<p>“[12문학01-01] 문학이 인간과 세계에 대한 이해를 돕고, 삶의 의미를 깨닫게 하며, 정서적·미적으로 삶을 고양함을 이해한다.”</p> <p>“[12문학02-02] 작품을 작가, 사회·문화적 배경, 상호 텍스트성 등 다양한 맥락에서 이해하고 감상한다.”</p> <p>“[12문학03-04] 한국 문학 작품에 반영된 시대 상황을 이해하고 문학과 역사의 상호 영향 관계를 탐구한다.”</p>
목적	<p>“[12문학01-01] 권력과 자연재해로 고통받는 사람들의 삶을 이해하고 정의의 중요성을 인식한다.”</p> <p>“[인성교육] 부모님과 답사를 하면서 서로를 이해하는 시간을 가진다.”</p>
자료	<p>부정적 장소마저 문화시설로 만드는 방법 교과 융합-울속도 에코 센터, 부산현대미술관</p> 
유의 사항	모듬별 자유 답사 형식

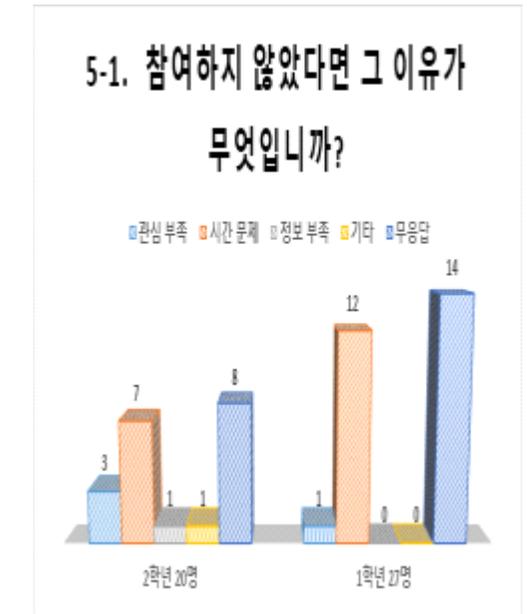
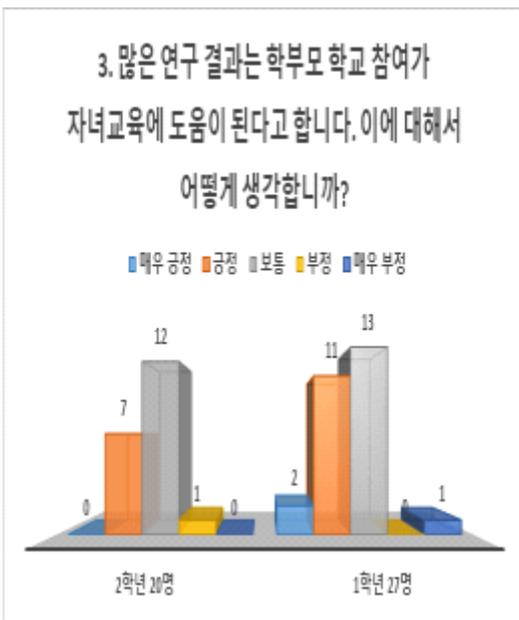
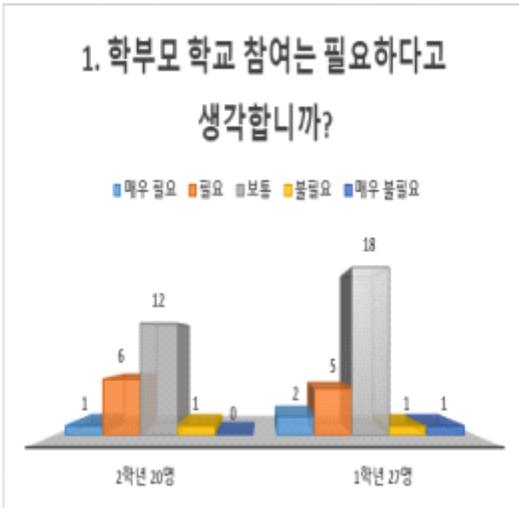
【안내문】 문학 유산 답사

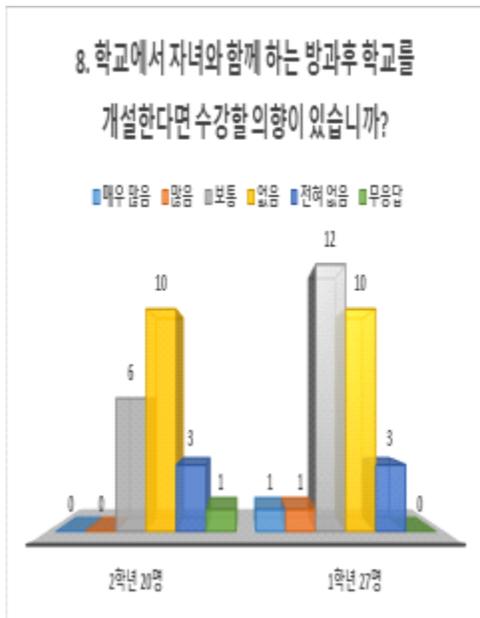
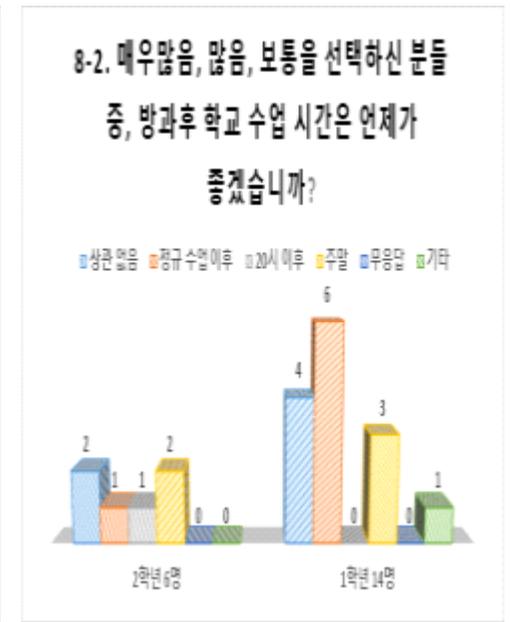
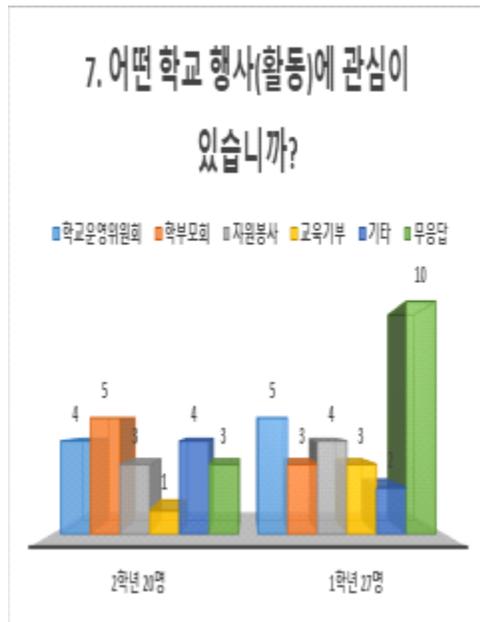
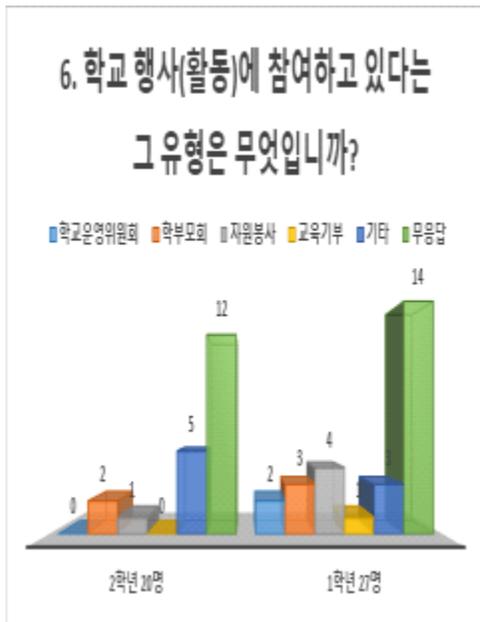


【부모 학교참여 설문 조사】

조사 대상: 일반계 고등학교 1학년(20명), 2학년(27명) 1개 반 학부모 무선 표집

설문: 경상남도교육청 학부모 지원 센터- 학부모 참여





2019년 교육정책 연구보고서 현장연구회 연구보고서

발행일 | 2019년 12월 27일 인쇄
2019년 12월 27일 발행

발행인 | 경상남도교육청 교육연구정보원 원 장 이 영 주
기획 | 경상남도교육청 교육연구정보원 소 장 차 재 원
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 최 화 실
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 이 화 순
경상남도교육청 교육연구정보원 교육연구사 이 상 제
경상남도교육청 교육연구정보원 교육행정주사 박 은 희

연구자문 | 경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 한 미 영
경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 정 연 흥
경상남도교육청 교육연구정보원 책임연구원 구 경 호

연구지원 | 경상남도교육청 교육연구정보원 주 무 관 곽 동 육

발행기관 | 경상남도교육청 교육연구정보원
(51141) 경상남도 창원시 사림로 111번길 20
누리집 : <http://gerii.gne.go.kr/>
전화 : (055)269-0777
전송 : (055)269-0789

인쇄 | 주식회사 마크(Tel. 055-263-4001)

- 본 보고서의 내용은 경상남도교육청 교육연구정보원의 견해와 다를 수도 있습니다.
- 본 보고서는 경남교육사이버도서관 <http://ebook-lib.gne.go.kr/>에 탑재되어 있습니다.