

학교환경교육의 태동, 발전, 그리고 미래

최 돈 형

(한국교원대학교)

I. 환경교육의 태동과 진화

환경교육(Environmental Education: EE)이란 용어는 언제부터 사용되었을까? Harvey (1976)는 아주 구체적으로 정의된 것은 아니지만 Schoenfeld의 1968년도 논문에서 ‘환경교육’(EE)이란 용어가 처음으로 사용되었다고 한다. Schoenfeld 자신은 그 용어를 만든 것이 아니라고 하면서, 1964년에 Brennan이 ‘미국고등과학협회’(AAAS)에 기고한 글에서 처음 썼다고 하였다. Roth 역시 “매사추세츠 조류학회”(Massachusetts Audubon Society)의 1957년의 논문을 제시하면서 Brennan이 ‘환경교육’(EE)이라는 용어의 창시자라고 언급하고 있다. 그러나 그 이전에 이 용어가 사용되었다고 지적한 글(Kirk, 1983)도 있다. 1948년 ‘국제보존자연연맹’(IUCN)의 파리 회의에서 당시 웨일즈의 자연보존과장이었던 Thomas Pritchard가 자연과학과 사회과학을 접목하려는 교육적인 시도가 필요하다고 하면서 그것을 ‘환경교육’(EE)이라고 부르자고 제안하였다. Brennan(1979)은 초기에 이 용어를 사용한 것은 시인하지만 그것은 Brandwein과 그가 사용한 ‘보존교육’의 동의어로 사용한 것이지 다른 특별한 의도는 없었다고 했다(Disinger, 1983). 북미환경교육학회(NAAEE)는 1971년 창립되었다. 영국에서는 1965년 IUCN의 교육분과위원회에서 ‘환경교육’(EE)이라는 용어가 처음 사용되었으며(Wheeler, 1985), 영국의 환경교육위원회(CEE)는 1970년 창립되었다.

한편, 한국의 경우에는 제3차 경제 개발 5개년 계획의 진행과정에서 환경을 고려하지 않은 개발을 계속함으로써 곳곳에서 크고 작은 환경파괴와 오염문제가 발생하기 시작한 1960년대 중반부터 ‘환경교육’(EE)이란 용어가 널리 쓰이기 시작한 듯 하다. 한국교육개발원이 1977년 발간한 “환경교육을 위한 교육과정개발에 관한 기초연구”(김수일 외, 1977)라는 보고서의 참고문헌에는 이화여자대학교 환경교육연구회가 1973년 환경교육시리즈 제8호로 발간한 “환경교육”이 포함되어 있다. 이로 미루어 볼 때, 우리나라에서 “환경교육”이라는 용어는 1960년대 중반부터 사용되었으며, 환경교육 전문단체 또는 연구모임은 이화여자대학교 “환경교육연구회”라고 추정할 수 있다. 또한, 1977년 한국교육개발원이 주최한 “환경교육의 방향 정립을 위한 세미나”가 우리나라 최초의 ‘환경교육’(EE)에 관한 본격적인 학술회의로 알려져 있으며, 이 결과는 추후 정리되어 우리나라 최초로 “환경교육”(신세호 편, 1977)이라는 이름이 붙은 책으로 삼화서적주식회사에 의해서 출판되었다. 번역본으로서는 배영사에서 1980년 번역·출판된 “환경교육의 세계적 동향”(유네스코 편, 김귀곤 옮김)을 들 수 있다. 1989년 한국환경교육학회가 창립되었으며, 1996년 교원양성대학교에 환경교육과가 신설되었다.

그러면, 환경교육의 진화·발전 과정은 어떠한가? 환경교육의 시초는 자연학습(nature study), 야외교육(outdoor education), 보존교육(conservation education)이라고 할 수 있

다. 환경교육의 뿌리는 19세기 후반에 발달해서 1920년대까지 번창하고 1940~1950년대에 시들해진 자연학습으로 거슬러 올라갈 수 있다. 또한 1900년대 초반에 관심을 끌었고 1940년대까지 강조되었던 보존교육, 그리고 1920년대부터 시작된 교실 밖의 자원들을 교육적 목적에 이용하는 야외교육과 관련된다. 그리고 환경교육 용어가 사용되기 이전 또는 같은 시기에 함께 사용된 용어로는 자원이용교육, 진보교육, 자원관리교육 등이 있다. 즉, 환경교육은 1960년대까지는 자연학습, 1970년대에는 야외교육, 자원이용교육, 인구교육 중심으로 이루어졌다. 1980년대에는 세계화교육, 가치교육, 1990년대에는 환경문제의 해결을 위해 행동하는 시민교육, 2000년대에는 지속가능성을 위한 교육, 지속 가능한 미래를 위한 교육을 중시하는 경향을 띠면서 진화·발전하고 있다.

II. 한국 학교환경교육의 태동과 발전

우리나라 학교환경교육의 현황과 발전 방안에 관한 연구는 꾸준히 이루어지고 있으며, 이러한 연구들에서 지적된 내용들을 시정하거나 반영하는 방향으로 한국의 학교환경교육은 변화·발전되어 왔다고 할 수 있다.

한국 학교환경교육의 변천 과정은 네 단계시기 구분을 통해서 살펴볼 수 있다. 첫째는 태동기(1980년 이전)로 환경운동과 환경교육이 선구적으로 행해지던 시기이며, 둘째는 성립기(1981~1991년)로 분산적 접근을 통해 환경교육을 최초로 규정한 시기이다. 셋째는 정착기(1992년 이후)로 독립된 환경과를 설정함으로써 환경교육이 제도적으로 정착된 시기이며, 넷째는 확립기(2000년 이후)로 환경교육의 위상이 확립된 시기이다.

1. 태동기(1980년 이전)의 학교환경교육

1970년대에는 환경교육의 발전 과정에 큰 이정표 역할을 할 수 있는 국제적인 노력들이 많이 전개되었다. 예를 들면, 국제자연보존연맹(IUCN)의 창립(1949), 그리고 IUCN이 UNESCO 지원으로 미국의 네바다에서 개최한 ‘학교 교육과정에서의 환경교육에 관한 국제 실무 회의’(1970), 스웨덴의 스톡홀름에서 개최된 ‘인간 환경에 관한 유엔 회의’(1972), 구 유고슬라비아의 수도인 베오그라드에서 개최된 ‘국제환경교육회의’(1975), 구 소련의 트빌리시에서 UNESCO-UNEP 주관으로 개최된 ‘환경교육에 관한 정부간 회의’(1977) 등을 들 수 있다. 또한, 이 시기에는 세계적 조직을 갖춘 민간 환경 단체(그린 피스, 시에라 클럽, 지구의 벗 인터내셔널, 로마 클럽 등)가 조직·출범하여 매우 활발한 활동을 전개함으로써 세계 수준에서의 환경교육 풍토를 조성하였다.

한국에서도 이러한 세계적 흐름에 따라 환경교육이 논의되기 시작하였다. 이 시기는 1970년대 초반에 시작된 제3차 경제 개발 5개년 계획의 진행 과정에서 개발의 부작용으로 많은 환경 문제가 발생한 때이다. 이에 따라 환경 보전의 필요성을 인식하고 처음으로 환경교육에 대해 언급하고 있다. 이 시기의 환경교육은 자연 보호 운동과 구별되지 않은 채 국민 홍보의 수준에서 이루어져 국민들의 공통된 인식을 이끌어내기에는 설득력 있는 체계를 갖추지는 못하였다.

이 시기에 한국교육개발원은 환경교육에 남다른 관심을 갖고 ‘인구 성장과 환경 관

리'(1976), '환경교육을 위한 교육과정 개발에 관한 기초 연구'(1977), '환경교육 모형 단위 개발에 관한 연구'(1979)를 수행하여, 환경교육에 관한 교육자의 인식 제고와 환경교육의 전파에 나섰다.

이 시기에 환경청이 설립되었다. 1967년 보건사회부 보건국 환경위생과 '공해계'에서 시작하여, 1973년 환경행정전담과인 '공해과'로 확대되었으며, 1980년 1월 보건사회부의 외청인 '환경청'으로 확대된 것이다.

이 시기의 환경교육 관련 주요 연표를 열거하면 다음과 같다.

- 1963년 : “공해방지법” 제정
- 1967년 : 최초로 “국립공원” 설치
- 1970년 : “새마을 운동” 전개
- 1973년 : “서울대학교 환경대학원” 설립, 이화여자대학교 환경교육연구회 환경교육 시리즈 제8호 “환경교육” 발간
- 1975년 : “한국환경보호협의회”(민간단체) 발족, 서울대학교 환경대학원 ‘한국에서의 국가발전과 인간환경에 관한 회의’(보문집)에 “환경교육의 목표와 실천지침” 수록
- 1977년 : 정부는 “자연보호운동”을 범국민운동으로 제창하고 “자연보호협의회” 구성, 한국교육개발원 “환경교육에 관한 세미나” 개최, 최초의 환경교육 단행본 “환경교육”(신세호 편, 삼화서적주식회사) 발간
- 1978년 : “자연보호헌장” 공포, “환경보전협회” 발족
- 1979년 : “국제자연보존연맹”(IUCN) 가입
- 1980년 : 헌법에 “환경권” 조항 신설, “환경청” 설립, 최초의 환경교육 번역본 “환경교육의 세계적 동향”(유네스코 편, 김귀곤 옮김, 배영사) 발간

2. 성립기(1981~1991년, 제4~5차 교육과정)의 학교환경교육

이 시기는 환경 문제의 심각성과 해결의 필요성에 대한 인식이 전국적으로 확산되는 특색을 나타낸다. 즉, 도시의 급속한 성장과 팽창으로 인해 도시 환경의 악화와 도시 주변의 삼림 지역이 심각하게 훼손되던 시기였다. 다른 한편에서는 국민의 소득 수준 증대로 인한 여가에 대한 욕구가 증가하는 등 삶의 질에 대한 관심이 높아지면서 환경 문제의 심각성과 환경 보존의 필요성이 더욱 요구되는 시기였다.

이 시기의 환경교육적 의미는 이 같은 국가 사회의 요구가 교육과정에 처음으로 반영되었다는 점이다. 1981년에 고시된 제4차 교육과정 총론편(교육 목표와 편제)의 운영 지침은 “…… 환경교육 등은 교육 활동 전반에 걸쳐 이루어지도록 ……”이라는 선언적인 규정을 하고 있으며, 각론에서는 관련 교과와 목표와 내용에 대한 환경교육 관련 내용들을 제시하였다. 이때 사회과에서는 ‘공해’, 자연과에서는 ‘환경 오염’ 등 구체적인 환경 용어들이 교육과정에 등장하게 된다.

1987년에 고시된 제5차 교육과정에서는 “교육과정 구성의 방향에서 모든 국민이 쾌적한 환경 속에서 행복한 삶을 누릴 수 있는 터전을 마련하기”라는 규정과 “인간을 존중

하고 자연을 아끼며"라는 규정을 두어 환경교육에의 의지를 더욱 분명하게 밝혔다. 이와 같은 교육과정의 지침에 따라 이 시기부터 우리나라 초·중등학교의 여러 관련 과목들에서 환경 문제를 다루게 되는, 이른바 분산적 접근에 의한 환경교육이 시작되었다.

1989년 한국의 환경교육연구의 발전을 기하고 환경문제해결에 기여하는 것을 목적으로 한국환경교육학회가 창립됨으로써 국가 수준에서 환경교육을 체계적으로 연구·지원하는 체제를 갖추게 되었고, 국가 행정 측면에서도 환경 정책을 강화하기 위해 1990년 1월 환경청이 환경처로 승격되었다.

이 시기의 환경교육 관련 주요 연표를 열거하면 다음과 같다.

- 1982년 : 총론에 환경교육 강조가 명시된 “제4차 초·중·고 교육과정” 고시
- 1983년 : 환경청 “환경교육에 관한 심포지움” 개최, 유네스코 한국위원회 “에너지 및 환경교육 국내육성” 개최
- 1985년 : 환경청 “환경보전시범학교” 지정·운영
- 1987년 : 환경교육을 8대 중점 지도 사항으로 명시한 “제5차 초·중·고 교육과정” 고시, 환경청 “학교 환경교육의 강화방안에 관한 연구”(한국교육개발원) 위탁 연구
- 1988년 : 환경청 환경보전시범학교 초등학교용 환경교육교재 “사람과 환경”(한국교육개발원) 위탁개발, 한국교육개발원 “환경교육 개선을 위한 TV 프로그램 개발 연구” 수행
- 1989년 : 한국환경교육학회 창립, 환경청 환경보전시범학교 중학교용 환경교육교재 “인간과 환경”(한국교육개발원) 위탁개발, 한국교육개발원 “한·독 환경교육 학술회의-환경교육의 과제와 실천” 개최
- 1990년 : 환경청 “환경처”로 승격 및 “환경교육과” 설치, 환경처 환경보전시범학교 고등학교용 환경교육교재 “생존과 환경”(한국교육개발원) 위탁개발, 한국환경교육학회 “한국의 환경교육 국가전략 수립을 위한 세미나” 개최 및 보고서 유네스코 파리 본부에 제출, 한국환경교육학회 “환경교육” 창간호 발간 및 단행본 “한국의 환경교육”(교육과학사) 발행
- 1991년 : 환경청 “환경처”로 승격 및 “환경교육과” 신설, 한국교육개발원 “환경교육 연구부” 신설 및 “한·영 환경교육 세미나-초·중등학교 환경교육의 개선을 위한 과제와 발전 방안” 개최 및 “제6차 교육과정 개정에 대비한 학교 환경교육 강화 방안”, “초·중등학생 및 교사의 환경교육에 관한 의식조사”, “민간환경보전운동단체의 장·단기 목표 및 추진방안” 등 연구, 한국환경교육학회 “제2회 한·독 환경교육 학술회의-초·중등학교 교육과정에서의 환경교육 강화방안” 개최, 한국환경교육학회·한국교육개발원 제6차 교육과정에서 환경교육을 강화하고 환경과를 독립·설치할 것을 건의하는 “학교환경교육 강화를 위한 건의서” 교육부 장관에게 제출

3. 정착기(1992~1999년, 제6차 교육과정)의 학교환경교육

이 시기에는 환경교육이 학교교육 속에 제도화되어 ‘환경과’가 독립함으로써 우리나라의 환경교육사에 획기적인 전기를 마련하였다. 1992년에 고시된 제6차 교육과정을 살펴보면, 초등학교에서는 학교 재량 시간 및 특별 활동 그리고 학교급별 특별 활동을 이용하여 환경교육을 활성화하고, 중학교와 고등학교에서는 ‘환경’, ‘환경 과학’ 등 환경과가 독립 과목으로 신설되었다. 이러한 환경과의 독립은 보다 안정된 기반 위에서 실천할 수 있는 환경교육이 제도화되었다는 점에서 의의를 찾을 수 있을 것이다.

중학교에서 환경 과목은 선택 교과로서 한문, 컴퓨터 등과 더불어 학교장의 재량에 따라 주당 0~2시간을 설정하여 실시할 수 있도록 하였다. 1994년 12월 환경처는 환경부로 확대되었으며, 환경 행정 및 정책적 측면에서 환경교육을 지원하게 되었다.

특히, 이 시기에는 열악한 교육환경 속에서도 제6차 교육과정 개정에서 환경교육이 강화되고 특히 중등학교에서는 이를 위한 독립과목이 설치·운영되게 됨으로써, 학교환경교육의 강화를 위한 기본방향을 설정하고, 이를 구현하기 위한 실천 전략 등 학교환경교육의 제도화·체계화·내실화를 다지는 노력이 활발히 전개되었다.

이 시기의 환경교육 관련 주요 연표를 열거하면 다음과 같다.

- 1992년 : 국가 “환경보전을 위한 국가 선언” 발표, 환경 독립교과 위상을 명시한 “제6차 초·중·고 교육과정” 고시, 한국교육개발원 국민학교 환경교육자료 “환경교육시리즈”, “중등학교 교사용 환경교육 연수교재”, “초등학교 교사용 환경교육 연수교재” 등 연구개발
- 1994년 : 환경처 “환경부”로 승격 및 환경교육과 “민간환경협력과”로 변경, 환경부전공 자격연수 시작, 한국교육개발원 “중학교 환경 교과의 교수·학습 및 평가 방법 연구” 수행, 한국환경교육학회 “대학생의 환경보전 활동에 대한 대토론회” 개최
- 1995년 : 한국교육개발원 제6차 교육과정에 의한 중학교 “환경” 교과용 도서 발행, 중학교 “환경” 적용 시작
- 1996년 : 정부 “삶의 질의 세계화를 위한 대통령의 환경복지 구상-자연과 더불어 사는 환경공동체의 건설을 위하여”(녹색환경의 나라 건설-환경대통령 선언) 발표, 교사양성대학교 “환경교육과” 신설, 일반대학교 환경관련학과 “환경과 교직과정” 승인, 제6차 교육과정에 의한 고등학교 “환경 과학” 적용 시작, 한국환경교육학회 환경부에 “사단법인” 등록
- 1997년 : 환경 독립교과 위상을 유지한 “제7차 초·중등학교 교육과정” 고시, 한국교육개발원 “환경교육·홍보 종합계획 수립” 수행, 한국환경교육학회 “제2회 국제환경교육 세미나-지속가능개발과 환경교육” 개최 및 “우리나라 학교환경교육 실태조사 연구” 수행 및 학회지 “환경교육” 연 2회 발행 시작
- 1998년 : 전국 대학교 교육대학원 석사과정 “환경교육전공” 신설 인가
- 1999년 : 서울대학교 대학원 협동과정 석사과정 및 박사과정 “환경교육전공” 신설, 한국교육개발원 “제7차 교육과정 환경교과서 개발 연구”, “한국과 독일의

학교환경교육 국제비교와 강화방안 연구” 수행 및 “한·독 환경교육 국제 워크숍” 개최, 한국환경교육학회 “학교환경교육 내용체계화 연구” 수행, 환경부 “현장체험학습 프로그램 개발 연구” 위탁 추진

4. 확립기(2000년 이후, 제7차 교육과정)의 학교환경교육

이 시기는 제6차 교육과정을 통해 환경교육이 하나의 교과로 독립하여 환경교육사에서 커다란 전기를 마련하고, 정착기에 접어들었던 환경교육의 위상을 확립시키는 계기가 되었다. 중등학교에서 2001학년도부터 시행된 제7차 교육과정에서는 제6차 교육과정에서와 마찬가지로 선택교과로서 중학교에서의 ‘환경’과 고등학교에서의 ‘생태와 환경’ 과목이 개설·운영되면서 독립 교과로서의 환경교육의 위상을 확립하게 되었다.

중학교 ‘환경’ 과목은 ‘재량 활동’의 선택 과목으로서 주당 0~4시간을 이수할 수 있어 제6차 교육과정과 비교하여 학교에 따라 어느 정도의 편차가 있다 하더라도 산술적으로 환경교육 활동이 늘어날 수 있는 여지가 있으며, ‘고등학교 선택 중심 교육과정’의 ‘교양 교과’의 ‘일반 선택 과목’의 10개 과목 중의 하나인 ‘생태와 환경’ 과목은 ‘4단위’를 이수할 수 있도록 편성되어 있다.

이 시기의 환경교육 관련 주요 연표를 열거하면 다음과 같다.

- 2000년 : 대통령자문 “지속가능발전위원회” 발족, 제7차 교육과정에 의한 중학교 “환경” 적용 시작, “중등학교 1급 환경 정교사” 배출 시작, 한국교원대학교 대학원 석사과정 “환경교육전공” 신설
- 2001년 : 제7차 교육과정에 의한 고등학교 “생태와 환경” 적용 시작, 한국환경교육학회 “제2차 중·장기 환경교육 강화방안 연구”, “청소년 사회환경교육 프로그램 평가방안 연구”, “고등학교 생태와 환경 성취기준 및 평가기준 개발 연구”, “환경교육진흥법 시안 개발·제정 연구” 등 수행, 환경부 “체험 환경교육의 활성화를 위한 프로그램 운영에 대한 평가 및 사례 개발” 연구 수행, 국회환경포럼·한국환경교육학회 “환경교육진흥법 제정 공청회” 개최
- 2002년 : 한국교원대학교 대학원 박사과정 “환경교육전공” 신설, 한국환경교육학회 “국가 지속가능발전을 위한 환경교육 추진전략 개발 연구” 수행, 환경부 “체험환경교육의 이론과 실제” 위탁 연구
- 2003년 : 한국환경교육학회 “학교환경교육과 사회환경교육의 연계방안 연구” 수행
- 2004년 : 환경부 “환경교육협의회” 조직·운영, 환경교육단체 “한국환경교육 네트워크” 결성 추진, 한국환경교육학회 “중등임용시험 환경 과목 시험의 출제방안 연구” 수행

III. 한국 학교환경교육의 주요 쟁점 및 문제점

이상에서 살펴 본 것처럼 한국 학교환경교육의 제도화·체계화·내실화를 위한 노력은 꾸준히 진행되어 왔다. 이제까지 제기되어온 여러 문제들은 제도적·정책적 노력에

의해 해결이 되기도 하였지만 여전히 과제로 지적되고 있는 경우도 있다. 또한 시대적 추세의 변화와 환경관, 환경교육관의 변화에 따라 새롭게 제기되는 문제들도 있다. 예컨대, ‘환경적으로 건전하고 지속 가능한 개발(ESSD)’ 개념은 개발위주 성장이데올로기의 설득력이 상실되는 시대적 추세를 반영하여 강조되고 있으며 학교환경교육에 있어 패러다임 변화가 불가피함을 시사하는 것이기도 하다. 또한, 예전에 지적되었던 문제들 중에 새롭게 부각되면서 그 중요성이나 가치가 재인식되는 경우도 있다. 특히, 여러 연구에서 이미 지적된 바 있는 환경교육의 목적과 내용 재정립, 체험학습, 환경 가치관 학습의 중요성은 최근 교육계의 개혁기조의 변화에 따라 핵심적 과제로 대두되고 있다.

다음은 이제까지 지속적으로 지적되어온 문제들로서 아직도 여전히 문제점으로 언급되는 내용들을 정리한 것이다.

첫째, 학생 및 교사의 환경교육에 관한 의식조사를 통하여 볼 때 학교교육과정에서 환경교육의 필요성과 환경교육 관련 강좌의 개설 필요성에 대한 지지도가 높으나 이들의 요구를 충족시키기 위한 교육목표와 내용, 교수·학습자료, 환경과 선택 현황, 교사의 임용과 연수, 행정·재정적 지원체제 등은 여전히 미흡하다고 할 수 있다.

둘째, 현재 환경 교과서의 체제나 교육 환경은 그 교육적 중요성에도 불구하고 아직 ‘현장학습, 조사, 토론’ 보다는 ‘강의 중심’ 교육에 더 맞도록 되어 있다. 그리고 환경교육 내용 자체도 학교급간, 교과목간의 내용 연계가 미흡하고, 특정영역 또는 내용이 중복되거나 필수적 내용이 누락되는 등의 문제점을 지니고 있다. 또한 내용 구성 방식에 있어 환경관리주의에 기초한 환경에 ‘관한’ 지식이 주를 이루고 있는 반면 내용과 활동면에서 환경을 ‘위한’ 교육과 환경 ‘내의’ 교육은 매우 부족하다고 할 수 있다.

셋째, 환경교육에 관련된 교수·학습 자료의 개발·보급 활동이 여전히 미약하며, 개발·보급된 자료는 대부분 인쇄 자료로서 학생들이 친근감을 갖고 적극적으로 활용하기에 적절한 시청각 자료의 개발·보급이 부족하다.

넷째, 환경교사의 현직연수 경험 정도와 환경교육의 자료 및 교구·교재의 구비현황이 충분하지 못하며, 그간 교사를 위한 연수가 많이 개선되긴 하였으나, 주로 강의중심이고 환경지식 전달 위주여서 교사들의 연수에 대한 만족도가 낮아 교육적 실효성이 높지 못한 실정이다.

다섯째, 환경 교사자격증 소지자는 많이 양성·배출되고 있으나, 이들이 실제로 학교에서 환경과를 지도하는 기회는 극히 제한되어 있는 것이 현실이다. 환경과를 선택한 학교가 적고, 선택한 학교의 경우에도 담당 시간 수를 고려하여 과목 상치 교사가 환경과를 지도함으로써 환경 교사자격증 소지자의 임용을 억제하고 환경교육의 질이 높아지지 않는 악순환이 계속되고 있다.

마지막으로, 이러한 문제들은 정책, 제도적 차원의 지원과 환경교육연구 기반이 확고하지 못한 것과 연관이 된다. 특히, 이제까지의 연구를 통해서 수립된 ‘환경교육종합계획’이나 제언 등에 대한 현실적 타당화 과정이 부족하며, 이제까지 제시되어온 제언들의 현실화를 위한 정책적, 제도적 추진 의지가 부족한 점을 지적할 수 있다. 또한 환경교육 연구에 있어서도 현재 환경교육연구를 위한 지원 체제는 환경부의 민간환경협력과, 사단

법인 한국환경교육학회 등 극히 제한적이다. 한국교육개발원 내에도 1991년 1월에 국내 최초로 '환경교육연구부'가 설치되어 환경교육에 관한 체계적인 연구를 본격적으로 추진 하였으나, 1994년 12월에 폐쇄되었으며, 그 이후로는 환경교육에 대해서 체계적 연구를 하는 기관이 없는 현실이 지속되고 있다.

IV. 한국 학교환경교육의 현황

앞서 지적한 것처럼 한국의 학교환경교육은 여전히 해결해야 할 문제들을 안고 있는 것이 현실이다. 그럼에도 불구하고, 비교적 늦은 태동 시기에 비하여 점진적으로 우리나라의 학교환경교육은 꾸준히 진화·발전되어온 것 또한 사실이다.

한국 학교환경교육 현황을 환경과 선택 현황 및 환경교육자료의 개발, 환경교사 교육, 환경보전시범학교 운영 실태를 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 환경과 선택 현황

초등학교에서의 환경교육은 제6차 교육과정에서 「학교재량시간(3~6학년에 주당 1시간)」에 선택하여 실시할 수 있게 되었으며 제7차 교육과정에서는 제6차 교육과정에 비해 배가된 재량활동시간(각 학년별 연간 60~68시간)을 이용하여 따로 환경교육을 실시할 수 있도록 하고 있다. 또한 초등학교의 환경교육은 '슬기로운 생활', '도덕', '사회', '과학' 등 관련 교과목에서 분산 실시하고 있으며, 모든 학교는 교육활동을 통하여 환경교육을 강조 및 지도할 수 있게 되었다.

중·고등학교에서의 환경교육은 제6차 교육과정에서 선택 교과 중의 하나로서 1995년부터 중학교에서는 '환경'을 시행하였고, 제7차 교육과정에서는 연간 102시간 이상 재량활동시간을 두어 제6차 교육과정의 연간 34~68시간에 비하여 한층 강화되었다. 고등학교에서는 제 6차 교육에서 '환경과학'을, 제7차 교육과정에서는 '생태와 환경'의 독립 교과로 개설하여 학교장의 재량에 의해 선택할 수 있도록 하였다. 또한 제7차 교육과정에서는 환경에 대한 자연과학적 접근과 사회과학적 접근의 조화와 통합을 강조하여 '환경과학'을 '생태와 환경'으로 전환하였으며, 환경에 관한 내용을 유사한 과목에 분산 실시하고 있다.

환경교육이 겪고 있는 문제점은 독립 과목인 '환경'과 뿐만 아니라 모든 교과에서 환경관련 내용을 가르치고 있으나, 어느 교과목에서도 제대로 가르치지 못하고 있다는 점이다. 중학교 '환경'을 선택하는 학교는 1997~2000학년도까지는 크게 증가하지 않았으나 <표 1>에서 보는 바와 같이 2001학년도부터 크게 증가하였다. 그러나, <표 2>에서 알 수 있듯이, 2004학년도 현재 중학교에서 '환경'을 선택한 학교 수는 2,858개 학교 중 368개교(전체의 12.9%)로 전년도보다 오히려 감소하였다.

고등학교에서의 환경교육도 2002학년도부터 점진적으로 적용되는 제7차 교육과정에서는 고등학교의 선택과목을 일반선택과목과 심화선택과목으로 분류하여, 제6차에서의 「환경과학」을 바꾼 「생태와 환경」과목을 1차로 선택할 수 있는 일반선택과목에 포함시켜 선택기회를 보다 넓혀 놓았다.

고등학교 중에서 '환경과학'을 선택한 학교는 2004년 10월 현재 전국 2,071개교 중에서 565개교(전체의 27.3%)로 중학교보다는 선택율이 높으나 2003학년도에 비해서는 감소하였다.

2004년 10월 현재, 전체적으로 중·고등학교 4,929개교 중에서 933개교(18.9%)가 환경과목을 선택하여 전년도 1,105개교(22.7%)보다 감소하였다. 고등학교의 경우 더욱 심각한 문제는 '생태와 환경' 과목을 고등학교 3학년 과정에서 선택·운영함으로써 실제 운영 측면에서는 환경교육보다는 자율학습이나 다른 과목의 심화학습으로 대체하는 현상이 만연되어 있다는 점이다.

<표 1> 2002학년도 이전의 환경과목 선택학교 현황 (단위: 개교, ()속은 %)

구분	년도	계	서울	부산	대구	인천	광주	대전	울산	경기	강원	충북	충남	전북	전남	경북	경남	제주
중 학 교	1997	311	16	154	1	2	-	-	-	13	7	70	8	6	12	17	3	2
	1998	343	18	153	1	1	-	-	1	14	8	97	7	6	11	21	4	1
	1999	340	14	148	5	1	2	2	2	11	10	99	9	6	11	14	5	2
	2000	341 (12.4)	9 (2.5)	153 (96.8)	4 (3.8)	1 (4.3)	2 (2.9)	13 (19.1)	1 (2.4)	10 (2.7)	9 (5.7)	99 (86.1)	9 (4.8)	3 (1.5)	8 (3.1)	13 (4.6)	5 (2.0)	2 (4.9)
	2001	396 (14.5)	12 (3.4)	155 (98.7)	9 (8.5)	9 (9.6)	6 (8.6)	17 (24.3)	3 (7.3)	15 (4.0)	10 (6.3)	102 (88.7)	10 (5.4)	3 (1.6)	19 (7.5)	17 (6.2)	7 (3.0)	2 (4.9)
	2002	408 (14.8)	16 (4.5)	154 (97.5)	10 (9.0)	6 (6.9)	5 (7.1)	15 (21.1)	5 (11.9)	22 (5.7)	9 (5.6)	98 (84.5)	12 (6.5)	5 (2.6)	18 (6.9)	17 (6.3)	12 (4.9)	4 (10.3)
고 등 학 교	1997	164	15		7	2	1	1		26	13	12	12	24	15	11	22	3
	1998	287	25	12	1	3	7	7	5	39	17	31	29	33	20	18	26	4
	1999	349	24	10	14	5	12	19	2	50	18	28	39	32	39	28	24	5
	2000	370 (19.0)	17 (6.1)	15 (11.8)	22 (29.7)	7 (8.6)	13 (22.4)	24 (47.1)	5 (15.2)	40 (14.1)	21 (18.8)	26 (34.2)	43 (40.6)	24 (18.9)	47 (31.5)	32 (16.3)	29 (18.1)	5 (17.2)
	2001	430 (22.0)	22 (7.9)	13 (10.2)	23 (30.6)	17 (20.7)	17 (29.3)	27 (52.9)	5 (14.7)	43 (14.6)	25 (21.6)	34 (44.7)	37 (34.9)	40 (31.2)	58 (39.2)	29 (14.6)	33 (20.6)	7 (24.1)
	2002	436 (22.1)	27 (9.6)	19 (14.6)	20 (25.6)	27 (34.6)	19 (32.8)	21 (39.6)	5 (14.7)	35 (11.9)	23 (19.2)	31 (40.8)	35 (30.4)	38 (30.2)	54 (36.0)	38 (20.2)	36 (22.4)	8 (27.6)

<표 2> 2003~2004학년도 환경과목 선택학교 현황(2004년 10월 현재)

(단위: 개교, ()속은 %)

구분/년도		2003	2004
중학교	총학교수	2,844	2,858
	선택학교수	433(15.2)	368(12.9)
고등학교	총학교수	2,023	2,071
	선택학교수	672(33.2)	565(27.3)
계	총학교수	4,867	4,929
	선택학교수	1,105(22.7)	933(18.9)

2. 환경과 교사 양성 제도의 현황

제6차 교육과정부터 환경과가 독립교과로 신설되면서 요구되는 교사 양성은 3가지 방식으로 운영되어 왔다. 독립교과 시행 초기 단계에서는 주로 단기적인 대책으로 기존의 교사가 '환경'과 부전공을 이수하여 자격증을 취득하는 것이었다. 이는 환경과 교사의 자질과 전문성 함양의 한계성을 드러내었다. 다른 하나는 환경 관련학과 재학생이 교직 과목을 이수하여 자격증을 받는 것과 4년제 교원양성대학교에서 정규과정으로 환경전공교사를 양성하는 것이다.

1) 환경 부전공 자격연수

제6차 교육과정에서 환경과목이 독립과목으로 개설됨에 따라 환경과목을 가르칠 교사를 양성하는 것이 시급한 과제가 되었다. 환경을 전공한 교사가 없어 1994년부터 현직 교사들을 대상으로 이화여자대학교 등의 지정된 연수기관에서 동·하계 방학을 이용하여 '환경' 부전공 자격 연수를 실시하였다. 부전공 자격연수 현황을 보면 일반 대학교에서 360시간의 연수를 받고 자격증을 취득한 교사의 수가 2001년에 1,977명에 이른다 (<표 3> 참조).

이 연수의 성격은 당초에는 환경교육에 열성을 가진 교사들의 부전공 자격증 획득을 지원하여 환경교육의 질을 높이려는 것이었으나, 점차 환경 부전공 자격연수의 횟수가 증가함에 따라 새로운 교육과정의 시행에 따른 담당시수가 축소되는 교과목, 입학지원자가 급감하는 실업계 고등학교의 교과목에 대한 과잉 교사 문제를 해결하기 위한 교육정책과 관련되어 본래의 취지가 변질되었다. 따라서 환경 부전공 자격연수의 특성을 고려하여 교육과정의 표준화 및 지원자에 대한 실질적 선발과정의 보장 등을 통하여 연수의 질을 높이기 위한 조치가 필요하였고, 환경 관련학과와 4년제 환경교사 양성대학교의 예비교사 배출에 따라 환경 부전공 자격연수가 점차 축소되고 있는데, 학교환경교육의 질을 높이기 위해서는 앞으로 환경 부전공 자격연수는 더 이상 실시하지 않는 것이 바람직할 것이다.

<표 3> 환경 부전공 자격연수 현황(최돈형 외, 2001)

(단위: 명)

년 도	1998	1999	2000	2001
교사수 누계	974	1,220	1,799	1,977
당해 연수 교사수	246	579	757	935

2) 일반대학교의 환경과 교직과정 승인 현황

환경교과가 독립교과로 개정되면서 우수한 환경과 교사를 확보하기 위하여 1994년에 강원대학교, 경희대학교 등 전국 20개 대학교의 환경관련 학과에 교직과정을 개설하여 1998년에 94명의 졸업자가 배출되었고, 2000년에 285명, 2001년에 356명이 배출되었다. 현재 환경과 교사는 교원양성대학교를 통하여 배출할 수 있지만 일반대학교의 환경과 관련된 학과나 전공에서 희망자에 한해 정원의 10% 범위 내에서 교직과정을 통하여 양

성할 수 있다. 일반대학교의 환경과 교직과정 승인으로 초기의 학교 환경교육에 기여한 바는 크나 제7차 교육과정에서 환경교과는 선택중심 교과목이기 때문에 수요보다 공급이 많은 교사 수급의 불균형을 초래하고 있으며, 환경과 교사 자격증 소지자의 적체를 가중시키는 경향이 있다. 대학별, 학과별, 입학년도별 승인선발 인원은 <표 4>와 같다.

일반대학교의 환경과 자격 승인 선발 인원을 살펴보면 9개 국·공립 대학교의 9개 학부 또는 전공에서는 409명의 입학정원에서 학년별 106명의 학생들이 교직과정을 이수하여 자격증을 취득하고 있으며, 23개 사립 대학교의 25개 학과 또는 전공에서는 1,538명 입학정원에서 학년별 304~305명이 교직과정을 이수하고 있다. 매년 일반대학교에서 배출되는 환경과 자격 소지자의 수는 대략 410명 안팎으로 5개 환경 교사 양성대학교(한국교원대학교, 공주대학교, 순천대학교, 대구대학교, 목포대학교)에서 배출하는 예비 교사의 수보다 훨씬 많다.

또 34개 대학교의 교육대학원에서도 환경 교사 자격증 소지자를 배출하고 있다. 교육대학원의 원래의 취지는 교사의 전문성 함양과 자질 향상을 위한 연수 차원의 교육기관이지만 교육대학원에서 환경교육 과정을 이수한 자에게는 무시협검정으로 환경과 2급 정교사 자격이 주어진다. 교육대학원에서 환경교육 전공이 개설된 대학교를 살펴보면 <표 5>와 같이 10개 국·공립 대학교와 24개 사립 대학교이다. 그러나 일반대학교의 교직과정 승인과 마찬가지로 교육대학원이 현직교사의 자질을 향상시키는 긍정적인 면도 있지만 환경과 교사 과잉 양성의 원인이 되기도 한다.

<표 4> 비사범대학의 대학별·학과별·입학년도별 환경과 승인선발인원 (단위: 명)

설립별	대학교명		학과명(전공명)	입학 정원	승인별인원(학년도)		
					2002	2001	2000
국· 공립	강원대학교	자연과학대학	환경과학과	39	12	12	12
	경북대학교	공과대학	환경공학과	50	5	5	5
	군산대학교	공과대학	환경공학전공	40	12	12	12
	목포대학교	해양산업대학	환경공학전공	50	12	12	12
	부산대학교	공과대학	환경공학전공	50	14	14	14
	순천대학교	공과대학	환경공학전공	40	12	12	12
	안동대학교	자연과학대학	지구환경과학과	50	15	15	15
	전북대학교	자연과학대학	지구환경과학전공	40	12	12	12
	창원대학교	공과대학	환경공학과	50	12	12	12
계	9		9	409	106	106	106
사립	가톨릭대학교	생명과학부	환경생물학전공	40	12	12	12
	대우한의대학교	환경학부	지구환경학전공	40	12	12	12
	경성대학교	공과대학	환경공학전공	50	15	15	15
	경희대학교	환경응용화학부(수원)	환경학 및 환경공학전공	230	15	15	15
	계명대학교	환경학부	환경과학전공	40	9	9	9
	고신대학교		환경보건학과	40	9	9	9

광주여자대학교	식품환경보건학과군	환경보건학과	40	6	7	6
대구가톨릭대학교	응용과학부	환경과학전공	48	15	15	15
대전대학교	공과대학	환경공학전공	50	5	5	5
서원대학교		환경과학	40	12	12	12
수원대학교	공과대학	환경공학과	40	12	12	12
순천향대학교	자연과학대학	환경보건학전공	40	18	18	18
신라대학교	자연과학대학	환경과학	140	12	12	12
연세대학교	보건과학대학(원주)	환경과학전공	30	9	9	9
		산업환경학전공	60	12	12	12
영남대학교	공과대학	환경공학전공	80	24	24	24
우석대학교	이공대학	환경공학전공	50	15	15	15
이화여자대학교	공과대학	환경학전공	60	6	6	6
인제대학교	자연과학대학	환경시스템학부	60	15	15	15
전주대학교	이공대학	환경공학전공	50	15	15	15
조선대학교	공과대학	환경공학부	110	11	11	11
한국의국어대학교	자연과학대학(용인)	환경학전공	50	15	15	15
한림대학교	자연과학대학	환경시스템공학전공	40	12	12	12
한일장신대	생명과학부	생태학	30	9	9	9
		생명환경학전공	80	9	9	9
계	23	25	1,538	304	305	304
총계	32	34	1,947	410	411	410

<표 5> 교육대학원 환경교육 전공 설치현황(2004년)

설립별	학교명
국·공립(10개교)	공주대, 목포대, 부경대, 부산대, 순천대, 안동대, 전북대, 창원대, 충북대, 한국교원대
사립(24개교)	경남대, 경성대, 경희대, 계명대, 고신대, 관동대, 광운대, 대구가톨릭대, 대전대, 동신대, 상지대, 서울여대, 서원대, 수원대, 연세대, 영남대, 용인대, 이화여대, 인제대, 전주대, 중부대, 조선대, 중앙대, 호서대
총계	34개교

3) 환경과 교원양성대학교의 졸업생 현황

사범대학으로 환경과 교사를 양성하는 대학은 한국교원대학교, 공주대학교, 순천대학교, 대구대학교, 목포대학교이다. 한국교원대학교와 공주대학교, 순천대학교의 환경교육과는 2000년 2월에 처음으로 49명의 졸업생과 2001년 2월에 61명의 졸업생을 배출하였다. 대구대학교 환경교육과에서도 2002년 2월에 14명의 첫 졸업생과 2003년에 19명의 졸업생을 배출하였으며, 2004년 현재 총 249명의 환경교사 자격증을 취득한 졸업생이 배출되었다. 목포대학교에서는 환경공업교육과 졸업생이 2000년에 7명의 첫 졸업생이 배출되

어 2003년에 총 85명의 환경공업교사 자격증을 취득한 졸업생이 배출되었다. 그러나 2000년 10월에 목포대학교의 환경공업교육과는 환경교육과로 명칭을 변경하였으며, 2004년부터 환경 교사 자격증을 취득한 졸업생이 배출되고 있다(<표 6> 참조).

<표 6> 교원 양성 대학교 졸업생 현황 (단위: 명)

년도	계	한국교원대학교	공주대학교	순천대학교	대구대학교	목포대학교
2000	49	14	15	20	-	7*
2001	61	22	18	21	-	26*
2002	60	17	14	15	14	27*
2003	79	16	22	22	19	25*
2004	115	20	20	15	30	30
합계	364	89	89	93	63	30, 85*

* 환경공업교사 자격증을 취득한 졸업생임.

3. 중등학교 환경과 교사임용시험의 모집 및 응시 현황

공립 중등학교에 근무할 환경 교사를 선발하기 위한 임용시험은 2000학년도(1999년 12월)에 처음으로 실시되어 16개 시·도교육청 중 2개 교육청(충청남도 3명, 경상남도 2명)만이 단 5명의 환경과 교사를 모집하였는데 평균 경쟁률(응시/모집)은 17.4 : 1이었다(최돈형, 2001).

2000년 12월에 실시된 2001학년도 임용시험의 경우는 충청남도교육청만이 3명의 환경 교사를 선발·임용하였는데 평균 경쟁률(응시/모집)은 29.7 : 1이었고, 2001년 12월에 치러진 2002학년도 임용시험의 경우 전국에서 142명이 지원하여 총 9명(대구광역시 3명, 경기도 5명, 충청남도 1명)의 환경교사가 선발·임용되었는데, 평균 경쟁률(지원/모집)은 15.8 : 1이었다.

2002년 12월에 실시된 2003학년도 임용시험에서는 3개의 시·도교육청(대구광역시 4명, 경기도 10명, 충청남도 2명)에서 16명의 환경교사를 선발하였으며, 총 244명이 지원하고 이중 180명이 응시하여 평균 경쟁률(응시/모집)은 11.25 : 1이었다.

2003년 12월에 실시된 2004학년도 임용시험에서는 2개의 시·도교육청(경기도 20명, 충청북도 3명)에서 23명의 환경교사를 선발하였으며, 총 246명이 지원하고 이중 215명이 응시하여 평균 경쟁률(응시/모집)은 9.35 : 1이었다.

2004년 12월에 실시된 2005학년도 임용시험에서는 충청남도교육청에서만 1명의 환경 교사를 선발하는데, 총 121명이 지원하여 평균 경쟁률(지원/모집)은 121 : 1이었다.

이상에서 보는 바와 같이 환경과의 경우, 2000학년도에 처음 교사 임용시험이 실시된 이래로 전국의 16개 시·도교육청 중 매년 단지 1개~3개 교육청에서만 교사 모집을 하고 있어 타 교과와 비교할 때, 교사 임용시험의 평균 경쟁률이 상대적으로 매우 높은 편으로 나타났다. 2000학년도부터 2005학년도까지 1명 이상의 환경과 교사를 선

발·임용한 교육청은 16개 시·도교육청 중에서 오직 5개 시·도교육청(경기도, 경상남도, 대구광역시, 충청북도, 충청남도)에 불과하다(<표 7> 참조).

<표 7> 공립 중등학교 환경과 교사임용시험 응시 현황

학년도	교육청	모집인원(명)	지원인원(명)	응시인원(명)	경쟁률(응시/모집)
2000	충청남도	3	59	44	14.67
	경상남도	2	47	43	21.50
	계	5	106	87	17.4
2001	충청남도	3	93	89	29.70
2002	대구광역시	3	44		14.7*
	경기도	5	88		17.6*
	충청남도	1	10		10.0*
	계	9	142		15.8*
2003	대구광역시	4	89	64	16.0
	경기도	10	134	105	10.5
	충청북도	2	21	11	5.5
	계	16	244	180	11.25
2004	경기도	20	211	192	9.60
	충청북도	3	35	23	7.67
	계	23	246	215	9.35
2005	충청남도	1	121		121.0*

* 경쟁률은 지원/모집 비율임.

한편, 전국 중등학교(공·사립)의 전체 환경담당 교사의 현황을 보면 학교에서 환경과목을 담당하는 교사의 수는 2001년 1,289명에서 2002년 1,308명으로 1.5% 증가하였으나, 대학에서 환경을 전공한 교사는 40명, 부전공한 교사는 365명 등으로 환경전공·부전공 교사수는 총 406명으로 전체 환경담당 교사의 31%를 차지하고 있는 실정이다(환경부, 2002). 또한 2003년 7월 기준의 환경부 자료에 의하면, 환경을 전공하거나 부전공한 교사수는 총 1,577명으로 이중 전공교사는 56명, 부전공교사는 1,521명으로 나타났다.

최근 자료(환경부, 2004)에 의하면, 전국의 4,929개 중·고등학교에서 환경과목을 선택한 학교는 933개교이며, 이들 중등학교에서 환경을 담당하는 교사 1,739명 중에서 환경을 전공하였거나 부전공한 교사는 630명(36.2%)이고 비전공교사(교과 상치 교사 포함)는 1,109명(63.8%)인 것으로 밝혀졌다.¹⁾ 이는 학교 현장에서 환경과 교사에 대한 요구가 증

1) 2003년 현재 중등학교의 교과 상치 교사 및 기간제 교사 현황(교육인적자원부 한국교육개발원, 2003)에 의하면, 중등학교 교과 상치 교사는 1,803명(중학교 593명, 고등학교 1,210명)이고, 기간제 교사는 13,400명(중학교 5,190명, 고등학교 8,210명)인데, 이 중 상당 부분은 환경 과목을 담당하는 교사일 것으로 추정된다.

가하고 있지만 환경과목은 누구나 가르칠 수 있다는 통념으로 제7차 교육과정에서 수업 시수가 적은 교사로 하여금 재량활동시간에서 환경과목을 담당하게 하는 경우가 많다. 그러므로 환경교육을 제대로 실시하기 위해서는 무엇보다도 환경교사가 갖추어야 할 소양을 가진 환경교육을 전공한 교사 임용이 보다 더 증가되어야 할 것이다.

4. 환경보전시범학교 운영 현황

환경부는 지난 1985년부터 환경보전시범학교를 유치원, 초·중·고등학교를 대상으로 2년 단위로 지정 운영하고 있다(<표 8> 참조). 환경보전시범학교는 제1차에서 제6차년도(1985년~1986년)까지는 8개교씩을, 제7차년도(1997년~1998년)에는 15개교를, 제8차년도(1999년~2000년)부터는 26개교로 확대하여 운영하고 있다. 학교급별로는 제1차에서 제4차년도(1985년~1992년)까지는 초·중학교를 대상으로 운영하여 오다가 제5차년도(1993년~1994년)부터는 유치원을, 제7차년도(1997년~1998년)부터는 고등학교까지 확대하여 운영하고 있다. 현재는 제10차년도(2003년~2004년) 환경보전시범학교로 유치원부터 고등학교까지 총 26개교를 지정·운영하고 있다.

환경보전시범학교에서는 교과서의 환경관련내용 등을 정리·보완하여 학생들에게 환경보전 학습을 체계적으로 실시하고, 환경체험학습활동 및 환경보전 학예행사 등을 특별 활동시간을 활용하여 실시하는 한편 학교, 가정, 사회와 연계된 환경보전 실천활동을 수행하고 있다. 그리고 환경부에서는 환경보전시범학교에 대하여 국고보조금을 지원하고 있으며, 각종 환경관련도서, 팸플릿, VTR 테이프 등의 자료와 강사를 지원하고 있다.

<표 8> 환경보전시범학교 지정 현황 (단위: 개교)

연차별	계	유치원	초등학교	중학교	고등학교
계	141	21	48	54	18
제1차~제7차(1985~1998)	63	6	27	27	3
제8차~제9차(1999~2002)	52	10	14	18	10
제10차(2003~2004)	26	5	7	9	5

V. 21세기 한국 학교환경교육의 미래 : 지속 가능성을 위한 환경교육

앞에서 논의한 바와 같이 환경교육은 지난 50여 년 동안 진화·발전하면서 점차 그 정체성을 찾아가고 있다. 환경교육의 시초는 자연학습, 야외교육, 보존교육이라고 할 수 있다. 그러나 1960년대 말에 이르러서야 '환경교육'은 이들과 구별되는 '새로운' 한 영역으로서 사람들의 관심을 끌게 되었다. 1980년대에 이르러서는 환경교육은 '환경적으로 지식을 갖추고 삶의 질과 환경의 질 간의 역동적인 균형을 이루고 또는 유지하기 위해 개인적으로 그리고 집단적으로 노력하려고 애쓰는 숙련되고 헌신적인 시민을 양성하는 것'을 목적으로 한다는 데에 많은 사람들이 동의하게 되었다. 또한 1990년 대 이후부터는 '지속 가능한 개발' 개념이 부각되면서 '환경교육'은 '지속 가능한 개발을 위한 교육',

‘지속 가능성 교육’으로 바뀌어야 한다는 주장이 설득력을 얻고 있다.

‘지속 가능한 개발’ 개념은 1972년 유엔 인간 환경 회의에서 등장하였으며, 국제보존자연연맹(IUCN, 1980)이 개최한 ‘세계보존전략’(World Conservation Strategy)이라는 국제포럼에서 구체적으로 사용되었고, 환경개발세계위원회(WCED, 1987)의 ‘우리의 공동 미래’(Our Common Future)에서 그 개념이 정의되었으며, 그 후 유엔환경개발회의(UNCED, 1992), 지구헌장위원회(1997), 지속가능발전 세계정상회담(WSSD, 2002) 등 많은 국제회의에서 세계인의 보편적인 가치로 인정을 받게 되었다. 2002년 지속가능발전 세계정상회담(WSSD)은 2005~2014년을 “지속가능발전을 위한 교육 유엔 10년”(United Nations Decade of Education for Sustainable Development)으로 할 것을 유엔총회에 권고하였으며, 유엔총회는 이를 수용한 후, UNESCO로 하여금 그 임무를 담당하도록 결정하였다.

환경교육은 사회적 지속 가능성(평화와 평등), 환경적 지속 가능성(보존), 경제적 지속 가능성(적당한 개발), 정치적 지속 가능성(민주주의) 모두가 유지되는 ‘지속 가능한 사회’를 구현하는 장기적이고 확실한 수단인 것이다. ‘지속 가능성 교육’이란 절대적인 것이 아니라 사회적, 문화적 상황에 따라 강조점이 달라지는데, 일반적으로 ‘현세대의 삶과 미래세대의 삶을 개선하고 유지하는데 필요한 교육’으로 정의된다. 지속 가능성 교육은 서로 관련된 환경적, 사회적, 경제적 쟁점을 이해시킬 뿐 아니라 개인, 지역사회, 집단, 산업계와 정부가 지속 가능하게 살고 행동하도록 교육하는 것이다.

그러면, 지속 가능성 교육은 기존 교육과 어떻게 차별화되는가?

첫째, 지속 가능성 교육은 기존교육보다 지속 가능성과 관련된 지식, 쟁점, 기능, 인식, 가치를 보다 많이 포함하는 방향으로 재정립되는 특징이 있다.

둘째, 지속 가능성 교육에 적합하고 타당한 교육과정은 환경, 경제, 사회를 통합하는 방향으로 재정립되는 특징이 있다.

셋째, 지속 가능성 교육은 전통적인 생태적 지식을 고려하고 지속 가능한 사회를 추구하는 균형 있는 교육과정을 지향한다.

즉, 지속 가능성 교육에서는 사회가 지속 가능한 미래로 발전하는데 필요한 지식, 자연과학과 사회과학 및 인문학을 이해하는데 필요한 기초 지식을 보다 강조한다. 또한, 지속 가능성 교육에서는 지구의 지속 가능성을 위협하는 주요 사회적, 경제적, 환경적 쟁점을 강조하며, 국지적 및 문화적으로 현실성 있는 쟁점에 관한 정보를 수집하고 분석하며 해결하는 기능을 강조한다. 지속 가능성 교육은 학습자로 하여금 평생학습이 가능하고, 지속 가능한 이웃과 더불어 지속 가능한 삶을 영위하는데 필요한 기능을 습득할 수 있게 해야만 한다. 또한 지속 가능성 교육은 지구적 맥락에서 세계적 쟁점과 국지적 쟁점을 이해를 중시하는 인식을 길러주고, 다양한 관점과 가치를 고려할 수 있는 능력을 개발하는 것을 중시한다. 또한, 지속 가능성 교육은 학습자 자신의 가치에 대한 이해, 함께 사는 사회의 가치 이해, 세계 도처에 있는 다른 사람들의 가치를 이해하는 세계 시민을 교육하는 것을 강조한다.

한국의 학교환경교육이 지속 가능성 교육으로서 사회적, 문화적, 환경적 상황에 부합

하는 역할과 목적을 달성하기 위해서는 먼저 한국 환경교육의 현재 상황과 목표 수준을 종합적으로 파악하여야 하며, 이를 구현하기 위해 환경교육과 환경교육학에 종사하는 사람들이 환경교육의 '정체성'(identity)에 대한 공감대를 형성하는 것이 무엇보다 필요하다.

첫째, 환경교육의 목적을 공유할 필요가 있다. 환경교육의 역사적 진화 과정에서 살펴보면, 환경교육의 목적은 인간과 환경과의 관계에 대한 인식과 이해에서, 인간의 삶의 질과 환경의 질의 균형 있는 발달 그리고 환경적으로 책임 있는 의사결정과 행동을 할 수 있는 인간 육성을 강조할 필요가 있다.

둘째, '환경교육'과 '환경교육이 아닌 것'을 구별하고 정체성 있는 환경교육 프로그램을 개발·운영할 필요가 있다. 앵겔슨(Engelson, 1986)에 의하면, 환경교육은 행동 지향적, 지속적, 경험적, 미래 지향적, 세계 지향적, 총체적, 간학문적, 경험 지향적, 중립적이라는 다면적인 속성을 지닌다. 유·초·중등학교 교육을 위해 환경교육의 목적과 특성이 반영된 정체성 있는 교육과정 모형이나 프로그램을 제시하는 일이 시급하다.

셋째, 환경교육자와 환경론자의 역할을 구분할 필요가 있다. 흔히 환경교육자와 환경론자를 동일시하는 경향이 있지만, 이들은 분명히 다르다. 환경론자는 환경에 나쁜 것은 멈추어야 한다는 행동을 지지하는 사람인 반면, 환경교육자는 환경소양 능력을 배양하는 사람이다. 환경교육자는 '중재자', '화해자'이기 보다는, 기능 개발자이자 정보 분석가로서 앞으로 올바른 환경 의사 결정을 하게 될 사람들을 가르치는 '교육자'이다.

넷째, 환경교육과 환경운동의 관계를 상호 유기적으로 밀접히 하여 교육 경험과 훈련을 연계시킬 필요가 있다. 환경교육, 환경운동 중 어느 하나가 다른 것보다 더 중요하다는 증거는 없다. 환경교육자는 환경론자의 권리와 의무를 지니지만, 본래의 역할을 견지해야 한다. 환경교육자는 교육자로서의 전문적 역할을 충실히 수행하면서도, 경우에 따라서는 환경운동가의 역할도 수행할 필요가 있다.

다섯째, 환경교육은 지식위주 강의중심적 교육을 통해서 그 실효성이 매우 낮게 나타날 수밖에 없으므로, 학생들이 체험을 통해 바람직한 태도와 가치관 그리고 문제해결을 위한 기능을 습득할 수 있는 교육을 하는 것이 무엇보다 중요하다. 이러한 '체험학습' 중심의 교육은 지속가능성을 위한 환경교육을 준비하기 위한 교육개혁에서도 핵심이 되는 부분이기도 하다. 이를 위해서는 체험적이고 정의적인 학습이 가능한 '자연학습장', '생태학습장' 등의 환경체험 학습장을 시·도 수준에서 적극적으로 마련하여 학생들이 자연과 접할 기회를 많이 갖도록 유도하여야 할 뿐 아니라, 학교환경 또한 환경친화적인 환경교육장이 되도록 조성되어 학교교육 전반에 환경교육이 스며들 수 있도록 하여 환경에 대한 인식과 체험이 '일상화' 되도록 하는 것이 중요하다.

여섯째, 학교환경교육의 질을 향상시키기 위해서는 교사의 질을 향상시켜야 한다. 이를 위해서는 우선적으로, 교사양성대학의 환경교육과 교육과정의 개발 원칙과 구성 비율 등에 대한 연구가 이루어져야 하며, 환경교육학의 성격과 목적 및 구성 강좌 개요 등이 개발되고, 이에 부합되는 환경교육학 교재가 개발되어야 한다. 그리고 교사 양성과 현직 교사 연수 과정에 환경교육 관련 강좌를 더 많이 개설해야 하며, 교육 내용으로는 환경

에 대한 이론 강의 중심의 연수보다 실제 활용할 수 있는 실습 중심의 내용을 강화해야 한다.

일곱째, 국가 수준의 환경교육을 체계적으로 연구·지원하는 전문기관 또는 자문기구와 인력의 부족 현상을 극복하기 위해서 교육인적자원부와 환경부는 '환경교육협의회'를 통해서 '지속가능성을 위한 환경교육 종합계획'을 제정하고, 이를 추진할 수 있는 중·장기 계획과 '실천 전략'을 마련하여야 한다.

여덟째, '환경교육협의회'가 중심점이 되어 16개 시·도교육청으로 하여금 환경과를 보다 많이 선택하고 환경 교사자격증 소지자를 많이 선발·임용하도록 권장하는 노력을 전개하고, 학교환경교육의 질을 한 차원 높이는데 전문가 집단의 노력을 결집하여야 한다.

아홉째, 환경교육 지원체제간의 환경교육 네트워크가 구축되어야 하며, 환경교육 주체인 학교, 지방자치단체, 민간사회단체, 기업간의 협조체제가 구축되어야 한다.

참고 문헌(생략)