환경교육
The Environmental Education
1999. 12권 1호 pp.322~334

연찬방식을 통한 代案的 환경가치교육방안[1)]

김 태 경
(경인여자대학교 산업환경공학부 조교수)

A Alternative Environmental Value Education Program through GENSANGGAI in JAPAN

Taekyeong Kim
(Kuyngin Women College)

Abstract

In environmental value education, the difference between Ecological and Economic view-point about environmentmust should be considered. Usually, although the differences are unavoidable, because our lifes are inclined to Economic life. But this propensity have become great obstacles to Environmental value education by diluting the fundamental reasons which the nature should be preserved. Furthermore we can't say that environmental problems are not solved just by economic approach, owing to its limits of solving by incentives.

So we can say that it is very important to have equalized view-points in the relations of economics and ecology for balanced environmental value education. This study is to alternative environmental value education program, to have equalized view-points in the relations of economics and ecology through the small community located in Japan. The exact name of that program is GENSANGGAI.

They have persued to attain a spiritual state of complete absence of ego through this program, and this spiritual state can be important environmental value educaton

1) 이 논문은 김태경의 1999년도 서울대 환경대학원 박사학위 논문(원제;研鑽-學育방식을 통한 대안적 환경가치교육방안-일본 도요사또실 현지 사례분석-)을 요약한 것임.

goal, which make the student to see the evironment with equalized view-points in the interdependence between economics and ecology. we can say that this program can be a kind affective (sentimentally perceived) environmental education program. It can be good environmental education program in affective domain. we can say that equalized view-points is to attain a spiritual state of complete absence of ego.

This program is some similar to Kohlberg's latter term theory and Open educationin theory in substantial aspect, he persued Just Community Approach through Kibbutz in Israel. From the basis of his theory, if the GENSANGGAI program, which means harmony between socialization and development of moral stage, individualism and communalism.

Key word : Environmental Value Education Program GENSANGGAI program,

Ⅰ. 서론

환경가치교육에서 항상 문제가 되는 것은 환경에 대한 경제적 가치인식과 생태적 가치인식의 차이이다. 현실 자본주의 사회에서 환경문제에 대한 많은 논의들은 <시장 경제학적인 배경>과 <과학기술옹호론>으로 대변되는 環境改良主義(Reformism) 관점에서 이루어짐으로 해서 경제적 가치인식 쪽으로 편향되어 나타난다. 하지만 이것은 불가피한 것이라는 생각이 오히려 일상화되어 있지만 사실은 환경가치교육의 효과를 희석시킴으로써, 知行合一이 안되게 하는 대표적인 요인이 되고 있음에 대해서 看過할 수 없다.

그러므로 환경가치교육이 효과가 있으려면 환경에 대한 경제적 가치인식에 편중되지 않고 생태적 가치인식과 같은 비중으로 볼 수 있는 바탕이 형성되어야 한다. 흔히 환경에 대한 경제와 생태의 가치인식 차이를 대립적 관계로 보고 있으나 사실은 생태계도 경제적 질서를 좇고, 경제계도 자연의 질서에 따라야 하는 當爲的 입장에서 보면 相殺的이거나 대립적일 이유가 없다. 다만 경제와 생태의 관계를 받아들이는 사람이 생태를 무시한 채 경제개발을 하거나 경제를 무시한 채 환경보전을 주장하기 때문에 현실적으로 相殺的 상황을 만들어 온 것일 뿐이다.

그렇기 때문에 환경가치교육에 참가한 학습자가 경제와 생태를 같은 비중으로 볼 수 있고, 私益에 근거한 경제적 가치인식을 뛰어 넘어 생태적 가치도 그 만큼 보존해야 된다는 인식을 갖게 하기 위해서 학습자에게 요구되는 것은 그러한 가치 자체가 아니라 그 가치를 받아들일 수 있는 마음의 상태를 우선적으로 만들어 주어야 한다는 것이다. 즉 환경 가치를 받아들이는 사람의 마음상태를 철저히 중립적으로 만들어 주는 것이 필수적이라는 것이다.

도덕·가치교육방법에 있어서 가치를 직접 주입, 또는 敎化하거나 가치를 탐구하는 방법을 가르치는 방법보다 그 가치를 받아들일 수 있는 상태를 먼저 조성해 가는 방식에 비중을 두면서 <배우는 사람> 스스로 가치를 깨우쳐 가도록 하는 방식을 『간접전달에 의한 가치교육 방안』이라고 할 수

있다. 환경가치교육에도 이 간접전달에 의한 방안의 가능성을 탐색해 보고자 하는 것이 이 논문의 핵심적 요지이다. 자유주의에 근거한 자본주의 시장경제 하에서 순수한 공공재인 환경에 대해서 私益의 與否에 관계없이 생태적 가치와 경제적 가치를 동일하게 볼 수 있는 상태를 만든다는 것은 대단히 어려운 일임에 틀림이 없다. 그렇기 때문에 直接的으로 환경에 대한 가치를 注入하거나 敎化하는 방법이란 실제로 사람들이 현실사회에서 體感하는 經濟的 환경인식의 정도를 고려할 때 사실상 불가능에 가까운 것이라 할 수 있다. 이런 측면에서 間接전달 방식의 환경가치교육 방법은 더욱 근본적인 方案이 될 수 있다고 판단된다.

Ⅱ. 이론적 고찰

1. 간접전달방식을 통한 환경가치교육의 필요성

Iozzi는(Iozzi, Louis A.1989.) 특히 20년간의 연구를 종합하여 <환경에 대한 지식과 가치사이에는 어떤 특정한 관계가 존재하지 않으며 이들 두 변인 사이의 관계는 특정 연구에 사용된 특별한 프로그램에 많이 의존하는 것으로 보인다.>고 지적하고 있다. 또한 Holtz는 인식적인 면에 기초를 둔 단순한 프로그램에의 참여는 학생들의 태도에 유의미한 변화를 주지 못하며 태도의 변화를 위해서는 프로그램 속에 가치변화를 위한 특별한 프로그램을 삽입할 것을 권고하고 있으며 지식의 증가만으로는 가치의 유의미한 변화를 이끌어낼 수 없다고 보고하고 있다.(Holtz. R. 1976.)

교육학에서는 키엘케고르의 주관적 지식과 객관적 지식에 대한 구분에 근거하여(이영문,1986.) 윤리, 종교, 가치 등에 관련된 지식은 과학적 지식과 같은 객관적 지식의 전달과는 달리 간접적 전달방법이 필요하다는 주장이 제기되고 있다.

임병덕은 키에르케고르의 교육방법을 분석하면서 객관적 지식의 경우는 어떤 식으로든 가르치는 입장에서 직접 일러줌으로써 가능한 것이지만 윤리, 가치, 종교 등의 주관적 내용은 배우는 사람 자신의 삶과 본질적인 관련을 가지기 때문에 그 지식이 나타내는 삶의 양식과 배우는 사람의 삶의 양식의 차이로 말미암아 직접전달 하는 것이 불가능하다는 주장을 하고 있으며(임병덕, 1992) 한혜정은 공동체의 靈神 수련과정으로부터 간접전달의 교육 방법론에 대한 사례연구를 통하여, 허동식은 도덕적 각성을 불러일으키기 위한 간접전달 수업 사례를 통하여 각각 가치교육에 대한 간접전달 교육 방법의 필요성을 주장하고 있다(한혜정,1996. ; 허동식,1993)

그러나 환경가치교육에서 援用하고 있는 방법론들은 사실상 도덕심리학에 기초한 가치분석모형으로 합리적이고 논리적이라는 前提하에 옳은 가치를 탐구해 가는 <과정과 방법>을 가르치는 것이 주류를 이루기 때문에 이 <탐구과정>에서 경제적 효율 위주의 思考가 劃一的으로 조장되는 문제가 지적되고 있다.(Joy Palmer,1995) 환경에 대한 경제적 논리인식은 항상 합리적이기 때문에 논리적, 직접적으로 탐구되는 과정에서 경제적으로 생각하게 되는 것은 당연하다 할 것이다. 하지만 환경에 대한 경제적 가치인식은 항상 옳다고 볼 수 없다. 즉 환경에 대한 경제적 논리가 합리적이라는 것은 직접적인 전달이 가능하지만, 환경에 대

한 경제적 가치인식이 옳지 않을 가능성에 대해서는 직접 전달하는 것이 한계가 있다. 왜냐하면 근본적으로 근대 시장경제는 가치부분에 대해서 소홀할 뿐만 아니라 일상생활에서 환경에 대한 사고구조는 경제 논리인식에 따라 이루어지므로 경제적 가치인식이 옳고 그름에 대해서 받아들이는 것은 항상 부족하기 때문이다.

2. 간접전달방식의 유래와 개념

교육학적으로 볼 때 간접전달 방식의 유래는 키에르케고르가 이와 같은 소크라테스의 교육 방법에 대한 해석의 결과를 기초로 하여 기독교인의 형성을 위한 방법적 원리를 이끌어내어 체계화 한 것이 시초라고 볼 수 있다.

키에르케고르는 소크라테스와 예수의 교육 방법에 주목하면서 이 두 사람의 교육자세에서 우리가 본받아야 하는 이중적 모습을 보여주고 있다. 이중적 모습이란 절대적이고 보편적인 진리의 세계를 알고 있는 자의 태도와, 동시에 전혀 그 세계에 무지한 학습자의 자세를 의미하는 것이다. 소크라테스는 참된 덕의 본질을 알고 있었으면서도 그것을 전혀 알지 못하는 것처럼 행동하면서 학습자가 그 세계를 볼 수 있게 도와주는 교사로서의 모형을 보여주었다. 더 나아가 예수는 스스로 절대자이면서 동시에 인간의 모습으로 이 세상에 와서 덕과 진리를 몸으로 보여주었다는 것이 키에르케고르의 평가이다.(박병기,1995)

이처럼 보편적 진리를 알고 있는 교사와 무지한 학습자의 관계는 가치교육의 간접전달의 필요성을 나타낸다. 교사가 알고 있는 보편적 진리는 무지의 학습자에게 그대로 전달될 수가 없다. 어떻든 우선적으로는 무지한 학습자로 하여금 받아들일 수 있도록 그의 상태를 전환시킬 필요가 있다. 이런 점에서 키에르케고르가 소크라테스와 예수의 교육방식으로부터 얻어낸 것은 간접전달 방식이며 이것이 궁극적으로 示唆하는 것은 가치(도덕)를 가르치는 교사는 교사로서의 위치만을 고집하지 말고 스스로 학생의 위치로 낮아져서 그 입장에서 간접적으로 이 가치들을 전달하는 방법을 활용해야 한다는 것이다.(정재걸,1984;이영문,1986)

그러므로 직접전달과 간접전달은 가르치는 일의 의미에 관한 두가지 상이한 관점을 나타내고 있다.

즉, 직접전달은, 배우는 사람이 무지의 상태에 있다는 가정 위에서, 마치 <빈 그릇에 무엇인가를 담는 것>과 유사한 방식으로 가르치는 것이고 간접전달은, 스스로 충분히 알고 있다고 생각하는 사람으로 하여금 그의 지식이 불확실한 것이며 그 외에 다른 가능성이 있다는 것을 깨닫도록 가르치는 것이다.

아울러서 빈그릇에 무엇인가를 담는 것이 직접전달의 교육이라면 그 담아지는 것의 실체를 객관적 지식이라고 표현되고 불완전한 지식를 깨우쳐서 더욱 본질적인 지식을 받아들일 수 있도록 하는 바탕을 만들어 가는 것이 간접전달이라면 이때의 지식은 주관적 지식이라고 표현된다. 따라서 이 논문에서 탐색하는 환경가치교육방안의 환경가치도 주관적 지식에서 예외가 될 수 없다.

Ⅲ. 사례검토

이 논문에서는 일본의 야마기시즘 사회

중 하나인 도요사또 실현지[2]에서 실시되고 있는 연찬과정이 가치중립상태를 가질 수 있는 간접 전달방식의 대안적 방안으로 검토하고자 한다.

1. 無我執의 간접전달방식을 위한 연찬과정

다음과 같은 例示는 도요사또 실현지에서 無我執 연찬과정이 그것을 활용하기에 따라서는 환경가치를 간접적으로 심어주기 위한 좋은 교육적 방안이 될 수 있음을 보여준다.

연찬특강 예시 (1)

: <싫어하는 것>과 <싫은 것>의 차이

연찬특강 진행자는 참가자 모두에게 가장 싫어하는 음식을 한가지씩 말하도록 한다. 진행자는 특강 참가자에게 <가장 싫어하는 음식>을 소재로 그 음식이 싫은 음식인가? 혹은 싫어하는 음식인가 ?에 대한 질문을 의도적으로 반복한다. 즉 <싫어 하는 것>과 <싫은 것>의 차이를 집중적으로 질문함으로써 모든 것은 <싫은 것>이 있을 수 없고 다만 <싫어하는 것>일 뿐이라는 의미를 일깨운다. 어떤 참가자가 미나리를 싫어한다고 했을 경우 그 참가자가 <싫어하는 것>이지 미나리 자체가 <싫은 것>은 아니라는 의미이다. 내가 <싫어하는 것>이라고 해서 그 자체가 <싫은 것>이 될 수는 없다고 보는 것이 이 연찬의 핵심이다.

<싫어하는 것>과 <싫은 것>의 차이를 환경가치교육적으로 해석한다면 흔히 생각하는 것처럼 인간이 형성해 온 문명, 과학, 산업은 좋은 것이고 비문명적인 요소는 싫은 것이라는 이분법적 인식구도에 적용해 볼 수 있다. 즉 인간이 발달시켜온 문명도 역시 인간이 좋아해서 발달시켜 온 것일 뿐이지 그 자체가 좋은 것이라고 볼 수 없다는 인식전환을 위한 覺醒의 계기를 제공해 줄 수 있고, 이와같은 覺醒의 계기는 곧 환경문제의 가장 큰 딜렘마가 인간중심적 사고에 있음을 각성할 수 있는 계기가 되어 인간중심과 생태중심의 思考를 동일한 관점에서 볼 수 있게 하는 상태를 만들어 준다. 경제적 효율로 대변되는 모든 것들이 <좋은 것>이 아니고 <좋아하는 것>일 뿐이라면 우리가 인식을 달리해야 할 필요가 분명해지기 때문에 경제와 생태를 같은 비중으로 볼 수 있는 그릇을 만들어 가는 간접적 전달에 의한 가치교육의 일환이 되는 연찬이라 할 수 있다.

이것을 주관적-객관적 지식의 구분과 비교하면 現象과 實在에 결부된다. 좋아하는 것이란 자기의 現象에 의해서 생산되어진 관념적인 의식내용이라고 한다면 자신의 의식 속에서 객체화된 것을 마치 유일한 것으로 여기면서 자신의 외부에 實在해 있는 <좋은 것>을 보지 못한다면, 자신의 관심여하에 따라서 사물들을 유용, 또는 무용한 것으로 판명해버리는 자기중심적 가치체계를 가지게 된다. 이것이 근대적 인간의 표상이라고 하이데거는 지적하고 있다. 하이데거에 의하면 <존재자(Seiende)와 그 존재자를 現前시키는 빛을 혼동하여 존재자만이 행세를 하고 존재 현전의 빛인 존재(Sein) 그 자체는 망각되고 있다.> 라고 근대사상

2) 이 사회에 대한 소개는 본인의 졸고 『공동체 학습프로그램의 환경교육적 실현』(한국환경교육학회지 VOL9.(1)을 참고할 것.

을 비판하고 있다.(전경갑,1989; 고형곤,1995). 이것은 마치 경제적 효율추구의 세계라는 존재의 세계에 현혹되어 그것의 존재 現前의 빛인 <생태의 세계>를 보지 못한다는 것과 같은 의미로 받아들일 수 있다. 즉 빛이 비추이는 물상에만 집착할 때 정작 그 물상이 보이게 했던 빛 그 자체는 볼 수 없다는 것이다.

이 연찬과정과 관련하여 환경가치에 대한 간접전달 의미를 더욱 구체화 할 수 있는 <문화적 여과의 문제점>과 <환경과 문화의 공진화>이다(D. Pepper,1982). 인간은 스스로 좋은 것이라고 단정지어진 그들의 문화에 대해서 일면 懷疑하면서도 그에 익숙해져 가기 때문에 원래 자연의 모습을 볼 수 있는 시각은 차츰 여과되고 스스로 형성해 온 문화에 익숙해져 살게 되는 것을 <문화적 여과>라고 표현할 수 있다. 여기서 <濾過裝장치>란 바로 인간의 삶 속에서 그들이 스스로 만들어 온 것들이기 때문에 사실은 산업사회를 형성해 온 삶의 과정 자체가 곧 여과장치가 되어 왔던 것이고 그것이 스스로 우리를 포장시켜 온 것이다.

<인간문화와 자연환경의 共進化>의 개념도 共進化 파괴의 원인은 인간의 독주이며, 인간이 獨走하게 되는 것은 <좋은 것이 무엇인가>를 찾기에 앞서서 좋아하는 것을 一方的으로 추구해 온 결과라고 할 수 있다. 이 상황에서 환경가치교육은 자신이 <좋아하는 것>을 일방적으로 추구해 오고 있었음을 일깨울 수 있어야 되고 이를 위해서는 절대적 無我執으로 원래 상태를 볼 수 있도록 하는 간접적 전달 방식이 필요하다.

연찬특강 예시(2) : 零位에 서는 사람

도요사또 실현지에서는 <無我執>상태를 가르켜 <零位에 선다.>라고 표현한다. 이는 모든 것에 편견을 가지지 않고 미리 단정을 내리지 않음으로써 항상 새로운 입장에서 사물을 주시하려는 상태를 유지할 것을 의미한다. 따라서 零位에 서는 인간은 가장 객관적인 위치에서 인간의 實在를 볼 수 있는 始發點이 되는 동시에 현실의 모든 관계를 넘어서서 巨視的으로 환경문제를 바라보게 하는 마음의 상태를 만든다는 의미에서 간접전달 방식의 환경가치교육적 의미를 내포한다.

연찬학교 예시 (1)

: <컵>을 소재로 한 연찬

진행자는 컵을 硏鑽會場의 한 가운데에 놓고서 <여러분이 지금 보고 있는 컵은 저기 있는 것과 같은 것입니까 ?> 라는 질문을 한다. 처음 질문에 접한 참가자들은 대부분 질문의 내용에 대해서 확연하게 이해를 하지 못한다. 그러나 시간이 흐르면서 진행자가 이 질문을 역시 반복하게 되면 눈으로 보이는 것은 컵이 아닌 다른 어떤 것일지 모르는 상황에서 단지 우리는 눈으로 보고있는 모양과 머릿속에 작용하고 있는 <컵이라는 이미지>가 같기 때문에 <컵>이라고 하고 있을 뿐이라고 생각하는 단계까지 참가자들의 의견이 改進된다. 참가자들은 이 연찬에서 <보이는 것>과 <있는 것>은 결국 다를 수 있다는 가능성을 전혀 고려하지 않고 <같다.>라는 일상적인 생각만으로 생활해 왔던 자신들의 마음상태를 인식하게 된다.

이 연찬과정에서 찾고자 하는 것은 눈에 보이는 것을 그대로 받아들인다면 그것은 實在가 아닌 現象을 받아들이는 것과 같다는 것을 일깨우기 위한 것이다. 그러므로 이 연찬을 통해서 <보이는 컵>과 <있는 컵>이 다르다라는 생각에 도달한 참가자들

은 實在를 받아들일 수 있는 상태로 전환될 수 있는 계기를 연찬을 통해서 찾은 것이라 할 수 있다. 즉 <보이는 컵>은 現象에 비유되고 <저기 있는 컵>은 實在에 비유된다. 만일 두개의 컵이 같다면 그것은 現象과 實在가 같다는 것을 의미한다. 그러나 현실은 現象과 實在가 같지 않다.

이것을 환경가치교육과 결부시킨다면 現象은 私益에 근거한 경제 중심적 사고인 동시에 개발지향적 사고라고 할 수 있고, 實在는 生態와 經濟를 같은 비중으로 보려는 思考에 비교된다. 이러한 비교를 통하면 私益에 준거해서 환경에 協力與否를 결정짓는 현실은 實在가 아닌 現象에 치우친 상태라는 것을 스스로 깨달아 갈 수 있는 계기를 제공하게 된다. 자신의 눈에 <보이는 것>과 실제 <있는 것>의 차이를 이끌어 내는 것은 단순한 이해의 수준을 넘어서 자신이 진정으로 보아야 할 實在는 現象에 가려있음을 깨닫게 하는 것이라 할 수 있다.

이러한 연찬은 <시계와 썬그라스>를 소재로 한 연찬에서도 잘 나타난다. 진행자는 자신의 손목시계를 들어올리며 <이것은 썬그라스입니까 ?>라고 질문을 한다. 이것은 다시 앞에서 설명한 現象과 實在의 구분을 일상의 생활 속에서 찾을 수 있는 또 다른 계기를 만들어 주는 것이라 해석할 수 있다. 즉 일상 생활의 모든 것은 <그 자체>로 파악하기 보다 보는 사람의 느낌과 생각에 따라 자기 편의적으로 해석함으로써 원래 모습이 歪曲될 수 있음을 깨닫도록 하는 과정이라고 할 수 있다. 예를 들어 환경이 가지고 있는 생태적 속성에 대해서도 인간의 편의대로 경제적 가치판단을 해버린다면 그것은 환경이라는 <實在>를 인간의 잣대로 평가(分別)해서 現象을 만들어버린 것이라 할 수 있다는 측면에서 이 프로그램의 응용가능성이 있다고 하겠다.

이 硏鑽에서 <區別과 分別>의 차이를 분명히 한다. 이 연찬에서 의미하는 區別은 획일적인 판단이 아니라 다양한 것을 다양하게 區分짓는 것이고, 이 연찬에서 의미하는 分別은 實在를 왜곡하여 자신의 임의대로 판단해 버리는 것을 말한다. 눈을 감은 상태에서 <이것이 무엇입니까 ?>라고 묻는다면 우리는 그것이 <그 어떤 것>이라도 될 수 있기 때문에 그것은 모든 것이 다 될 수 있는 가능성이 있다. 하지만 눈을 뜸으로써 자신의 판단에 의한 <分別力>이 생기고 그 분별력에 의해서 자신이 편리한대로 판단하고 있음을 깨달을 수 있는 기회를 제공한 것이 이 연찬의 핵심이라고 할 수 있다. 이와같은 의식의 흐름 속에서 최종적으로 참가자들에게 정리된 것은 <연찬을 한다는 것>은 <사실을 있는 그대로 보고 듣고 할 수 있도록 하는 상태로 만들어 가는 과정임>을 충분히 느끼게 되었다는 점이다.

2. 연찬과정에 나타난 간접전달 방식의 의미

이처럼 도요사도 실현지의 연찬방식을 援用하자면 가치교육을 위해서는 직접적으로 가치를 주입하려 하거나 탐구해 가는 과정이 우선되기보다는 받아들일 수 있는 바탕을 먼저 조성해 주고 실제 가치는 스스로 自覺하게 하는 간접전달 방식이 우선되고 있다고 할 수 있다. 이에 對比하여 새로운 도덕교육의 방법으로 대두되었던 인지발달이론, 가치명료화, 가치 분석 등의 접근법들이 학생들의 도덕적 행동에 구체적인 변화를 가져오지 못했던 이유가 가치를 획일적으로 받아들이게 되었던 점에 있었다면 도

요사또 실현지의 연찬방식처럼 간접적인 전달방식을 援用하는 것이 代案的으로 검토되는 것은 바람직하다 하겠다.

예를들어 1970년대에 래스(L.E. Raths)의 가치명료화는 콜버그(L. Cohlberg)에 의해 개발된 도덕적 딜레마 토론과 상당한 경쟁을 하게 되었는데 콜버그(L. Cohlbe -rg)의 도덕적 딜레마 토론은 가치명료화가 근거해 있는 도덕적 상대주의를 극복하고, 도덕적 문제들에 대하여 윤리적으로 타당한 추론 방법들을 학생들이 발달시키는 것을 도와주고자 시도한 것임에 분명했었다. 그러나 그러한 접근들의 초점은 여전히 도덕적 내용보다는 합리적 사고 기능에 의존하는 <과정(process)>에 놓여져 있었기 때문에 그 추론과정이 획일화되었고 동시에 가치명료화 방법은 가치교육 현장에서도 여전히 특정한 가치들을 가르치고, 그것이 받아들여질 수 있도록 조장하는 것을 그들의 사명으로 생각하지 않았기 때문에 상대주의의 문제는 수정될 수 없다는 비난을 받게 되었었다.(박병기,1995)

그러나 이러한 기존의 가치교육 방법론들에 대해서 연찬방식이 갖는 의미는 연찬방식의 경우 가치를 가르치거나 받아들여질 수 있도록 조장하는 것이 아니라 스스로 가치를 자각할 수 있는 바탕을 만들어 준다는 의미에서 획일화와 가치 상대주의를 동시에 극복할 수 있는 장점이 있다. 이와같이 기존의 가치교육 방법론들의 단점을 보완하는 의미에서 도요사또 실현지의 연찬방식이 가지는 간접적 접달에 의한 방식은 의미를 갖는다고 하겠다.

3. 간접전달 방식으로써의 환경가치교육 가능성

객관적 지식을 가르치는 경우, 그 지식을 전달하는 데는 교육의 위계성 문제는 있을지언정 근본적인 觀點의 전환이 반드시 필요하다고 할 수는 없으며, 그것을 직접 일러주거나 가르치는 방식을 啓發함으로써 효율적으로 가르칠 수 있다. 그러나 주관적인 내용, 즉 윤리. 종교적 지식을 가르치는 경우는 사정이 전혀 다르다. 이 경우에 전달하려고 하는 지식은 배우는 사람 자신의 삶과 본질적 관련을 가지기 때문에, 그 지식이 나타내고자 하는 삶의 양식(의미)과 배우는 사람의 삶의 양식(의미)의 차이로 말미암아, 직접 전달하는 방식이 불가능하다. 그러므로 환경가치교육 방안도 역시 간접전달 방식을 시도하는 것은 대단히 의미 있는 일이다.

그렇다면 이 논문에서 도출된 硏鑽을 통한 환경가치교육방안도 두가지 측면에서 구체적인 검토가 필요하다. 즉 情意영역의 환경가치교육방안이 과연 간접전달에 의한 교육방안으로써의 가능성을 가질 수 있는가를 확인하기 위해서는 전달하고자 하는 내용과 방법이 간접전달에 부합되는 것인지 구체적으로 조명해 보아야 할 것이기 때문이다.

가. 내용적 측면

내용적 측면에서 硏鑽과정은 모든 사물을 철저하게 객관적인 상태에서 볼 수 있는 <無我執> 상태의 마음을 형성하는 과정이 기본적으로 먼저 이루어지고 있다. 따라서 硏鑽방식을 통해서 환경가치를 인식한다는 것은 이 無我執 상태의 조성이 先行되고 난 다음에 그로부터 環境價値를 받아들이고 판단할 수 있도록 함으로써 스스로 環境價値의 중요성을 깨닫고 인정하게 하는 것이라 할 수 있다. 그러므로 無我執 상태로의 轉

換이란 어느 면에서 객관적으로 자신을 볼 수 있는 자기 성찰로 진입하기 위한 과정이라고도 할 수 있기 때문에 이 단계에서는 자신이 아무리 <사실을 있는 그대로 보고 듣고 해 보는 상태>에 있다고 해도 자신이 보는 것에는 역시 한계가 있음을 철저히 깨닫게 하는 과정이라고 하겠다.

따라서 연찬과정을 통해서 전달하고자 하는 내용은 <주관적 내용>이지만 연찬의 특성을 고려해서 본다면 <주관적인 내용>이 단순하지 않다. 그것이 주관적인 내용이었던 것은 분명하되 무엇이 연찬을 통해서 無我執의 상태가 되도록 했는가 ? 라는 것을 분명히 하는 것이 연찬과정의 내용이라고 볼 수 있을 것이다. 그것은 자신이 원래 가지고 있었던 我執과 자신의 외부에 있는 無我執의 세계를 느끼게 함으로써 참가자 스스로가 無我執의 세계에 이르고자 하는 열정을 스스로 자아내게 했던 것임을 알 수 있다. 따라서 연찬의 진정한 내용은 그것이 주관적인가 與否보다도 主觀을 찾아가도록 하는 열정을 느끼게 하는 것이었다고 할 수 있다.

교육심리학자인 페트리(H. G. Petrie)는 인간의 정서적 원인으로 볼 때 개인이 가지고 있는 내적 관점과 외적 관점 사이의 불일치라는 조건으로 말미암아 학습을 가능하게 하는 원동력으로 작용하게 된다고 주장하였다.(유한구,1989 ; H.G. Petrie,1981) 임병덕도 키에르케고르의 간접전달 교육방법을 분석하면서 객관적 지식에 대한 代案으로 제시하고 있는 <주관적 지식>은 개인의 자아 또는 실존에 대한 열정적 관심의 수반을 그 핵심적인 특징으로 한다고 주장한다(임병덕,1989)도 도덕적 가치를 간접 전달의 방법을 통해 가르치고자 할 때, 유의할 점으로써 가치와 함께 그 가치를 실현하고자 하는 熱情을 전해야 한다는 사실을 강조하고 있다.(박병기,1995)

연찬과정에서 나타난 자아에 대한 熱情은 참가자들이 하나같이 자신들의 我執의 벽이 두껍다는 데에 대한 스스로의 인식에서 나타났다. 예를 들어 <싫은 것과 싫어하는 것>의 구별에 있어서도 자신의 내부에는 <싫은 것>으로 알고 있었는데 결국 그것은 <싫어 하는 것>이었음을 깨닫고 자신의 내부 관점과 외부에 實在해 있는 관점이 다르다는 것을 발견할 수 있었다. 즉 자신의 내부에서 <싫은 것>으로 규정하고 있었던 것이 實在가 아님을 발견하고 정말의 實在는 외부에 있었다는 것을 발견하는 순간 자신의 我執이 두껍다는 것을 인식할 수 있는 것이다. 또한 시계와 썬그라스를 이용한 연찬이나 컵을 이용한 연찬에서도 처음 始作은 생활 속에서 발견할 수 있는 일상적이고 보잘 것 없는 素材로 시작하였으나 그것이 발단이 되어 참가자들은 자신이 事物에 대해서 固定的으로 가지고 있던 認識體系가 我執에서 비롯된 것이며 無我執은 자신의 외부에 있음을 발견하고 자신의 我執을 무너뜨리려는 열정으로 硏鑽에 임했다. 이로써 참가자들은 희열을 느꼈으며, 기쁨을 바탕으로 끊임없이 硏鑽하는 모습을 보여 주었다.

교육인식론과의 관련에서 볼 때도, 주관적 지식과 객관적 지식을 구분하는 기준으로서 가장 중요한 것은 열정의 수반 與否라고 표현하고 있다(이홍우,1981). 熱情의 요소가 중요한 의미를 가지게 되는 이유는 인식 주체가 實存하는 개인이라는 점에서 찾

3) 무아집 상태를 먼저 조성해감으로써 모든 것을 零位에서 볼 수 있도록 하는 연찬의 특성

을 수 있다. 앞에서 살펴 본 바와 같이, 연찬과정에서 자신의 我執을 떨쳐내기 위한 熱情은 참가자로 하여금 그의 지적, 실존적 제약을 극복하고 발달을 이루도록 이끄는 추진력이 되었다. 이런 측면에서 주관적 지식과 객관적 지식의 구분은 지식의 내용을 범주화하기 위한 구분이라기보다는 지식의 내면화 방식, 전달방식의 차이를 드러내기 위한 구분이라고 보는 편이 옳을 것이다. 가치 내면화 측면에서 硏鑽방식은 無我執상태에서 스스로 가치를 자각하는 방식으로 이해될 수 있기 때문에 굳이 명칭을 붙여서 한마디로 표현한다면 <가치 자각형>이라고 할 수 있을 것이며, 전달방식에서는 간접전달 방식이라고 할 수 있다.

이와같이 연찬의 내용에 대한 검토에서 현실사회의 환경가치교육에 示唆받을 수 있는 것은 환경가치를 가지도록 하기 전에 자신의 내부에 무아집 상태를 스스로 찾아 갈 수 있는 熱情이 發顯되도록 하는 것이라 할 수 있다. 이에 比하여 직접적인 가치교육은 지금까지 도덕심리학에 기초한 <가치탐구형> 가치교육방안이 그렇듯이 탐구과정의 획일화된 방식이 그대로 전수되기 때문에 환경가치교육상 문제점들이 극복되기 어려운 단점이 있다.

나. 진행형식 측면

주관적 지식과 객관적 지식의 기준으로써 간접전달과 직접전달의 구분을 相應한다면, 간접전달은 주관적 지식을 전달하기 위한 방법이다. 간접전달의 방식으로써의 연찬방식이 갖는 진행과정을 특징별로 요약하면 다음과 같다.

첫째, 硏鑽이 요구되는 상황에서 있을 수 있는 모든 가능성, 즉 참석자들이 생각해 낼 수 있는 모든 가능성에 대해서 일단 꺼내놓는 과정을 필요로 한다는 것이다. 이와 같이 일단 모든 것을 꺼내어 놓는 과정을 서론이라고 한다면 이를 바탕으로 실제 본론에 해당하는 연찬이 이루어진다. 연찬태도는 <있는 그대로 보고 듣고, 해본다.> 는 의미를 그대로 살리는 것이다. 그렇게 함으로써 자연스럽게 참석자들이 스스로 자신의 생각이 實在와 다름을 느끼도록 이끌어 주는 방식을 택하고 있는 것을 알 수 있다. 그 다음 궁극적으로는 자신의 내부는 實在가 아닌 것이었음을 확연하게 깨닫게 하는 것으로 결론을 짓고 있다.

둘째. 연찬과정에서 선택되는 소재들은 참가자들이 쉽게 접할 수 있는 지극히 일상적인 것들을 택했다는 점이다. 이것은 생활 속의 모든 것이 환경교육의 교재가 될 수 있는 가능성을 示唆하는 것이라고 볼 수 있다.

셋째, 연찬과정에서 사용하는 말투는 항상 단정짓지 않는 말투를 사용한다는 점이다. 이것은 도요사또 실현지에서 추구하는 생각이 반드시 옳다는 것을 단정하지 않는다는 의미가 된다. 그 생각이 옳다면 더 연찬을 해서 자신의 외부에 있는 實在의 세계를 찾아간다는 것이 의미가 없을 것이다. 그렇기 때문에 지도자도 참가자도 모두 단정짓지 않는 기본적인 자세를 유지해야 한다.

넷째, -이와같은 연찬방식의 구조로 미루어 볼 때- 당연히 硏鑽에는 결론이 없다는 점이다. 현실사회에서 어떤 회합을 하거나 토론을 하면 반드시 어떤 식으로든지 결론이 나오게 된다. 그리고 결론이 도출되는 단계에서는 어떤 案이 옳은가? 어떤 案이 이익이 얼마나 있는가 ?라는 생각이 결론을 도출하는 하나의 기준이 되는 것은 당연하다고 하겠다. 그러나 硏鑽方式은 그러한 결

론이 중요한 것이 아니라 모두가 무아집의 상태에 臨하여 생각을 했는가 ? 라는 것이 중요하다. 그렇기 때문에 연찬은 <생각하는 법>인 동시에 <생각하는 과정>이 중요시 된다. 한가지 연찬사항에 대해서 모든 사람이 수긍할 수 있는 <최선의 상황>까지 도달하는 것이지 <결론>을 위해서 연찬을 계속했다고 보지 않는다. 이런 점에서 일반사회의 <토론장>이나 <workshop>과는 그 의미가 다르다.

다섯째, 진행자들은 참가자들이 서로 도와주면서 연찬을 하도록 이끌어 주는 역할을 함으로서 결국에는 모두 같이 硏鑽의 핵심에 도달하고 있다는 점이다. 연찬 例示에서 注目해 볼 것은 연찬 진행자로서의 역할은 참가자들로 하여금 스스로 알 수 있는 상태까지 이르도록 도와주는 역할이다. 진행자는 여기서 참가자들이 자기 스스로의 생각에 충분한 정당성이 있다고 생각하고 있는 것을 오히려 逆攻으로 치고 들어가 자신의 상태를 一瞬間 다시 뒤집어 생각해 볼 수 있는 상황을 만들어 낸다는 측면에서 연찬 진행자의 역할을 주목할 필요가 있다. 여기서 진행자의 逆攻은 참가자들에게 그 동안 연찬을 해 온 <零位>, <있는 그대로 듣는다.>는 의미 등이 불현듯 다시 살아나게 하는 효과를 동시에 가져온다. 이렇게 되면 참가자들은 입으로만 硏鑽을 하고 실제는 정말로 零位에서 서 있지 않았던 사항들이 순간적으로 느끼게 되어 다시 硏鑽태도로 돌아가는 효과를 가지는 것이다. 특히 같은 참가자 중에서도 테마의 의미를 먼저 깨달은 사람은 같은 동료를 일깨워 주는 발언을 함으로써 零位의 상태에 설 수 있는 주변 상황을 조성해 주었다고 할 수 있다.

Ⅳ. 결론

硏鑽方式은 도요사또 실현지의 삶의 방식인 동시에 思惟方式으로써 역할을 하기 때문에 그 자체가 직접적인 환경가치교육 방안이라고 생각할 수는 없다. 물론 도요사또 실현지에서도 자신들의 硏鑽과정이 반드시 환경가치교육을 목표로 하고 있다고 생각하지 않는다. 그러나 그들의 삶에서 硏鑽은 도요사또 실현지 구성원들로 하여금 환경에 대한 가치를 존중하며, 친환경적 삶을 살도록 作用하고 있다는 것은 분명하다. 이렇게 환경을 위한 硏鑽이 이루어질 수 있는 바탕은 본질적으로 硏鑽을 통해서 지향하고자 하는 삶이 자신의 감정이나 주관에 치우치지 않고 當爲的 思考를 하려는 無我執의 생활을 추구하도록 되어있기 때문이다.

이와같이 硏鑽의 진행과정으로부터 현실사회의 학교 환경가치교육에 代案的으로 示唆받을 수 있는 것들은 다음과 같이 정리될 수 있다.

1. 환경가치라는 주관적 지식이 인간에게 본질적으로 중요한 것이라고 본다면, 교사는 주관적 지식으로서 환경가치를 가르치기 위하여 간접 전달방식의 사용을 고려해 볼 필요가 있음을 示唆받을 수 있다.
2. 이 간접전달방식으로써 연찬과정은 겉으로 보기에 가르침의 요소가 없어야 한다는 것이다. 이 점을 고려할 때 환경가치교육 과정에서 전달되는 내용은, 직접 주입이 아니라 겉으로 보기에는, 전달하려고 하는 내용과 무관한 것처럼 보이도록 해야 하고 참가자가 스스로 깨달아 가는 과정을 선택해야 한다.
3. 여기서 환경가치교육에 臨하는 학습자는

傳達의 裏面에서 제시되고 있는 내용을 스스로 알아내지 않으면 안된다. 이때 연찬과정의 진행과정은 전달되는 내용을 받아들이느냐 받아들이지 않느냐 하는 것이 전적으로 학습자의 <受容상태>가 어떤가에 달려 있음을 示唆한다. 그러나 그렇다고 해서 배우는 사람이 선택하거나 선택하지 않는다는 사실에 따라 그 내용의 정당성이 좌우되는 것은 아니다. 학습자의 선택은 단지 그 자신의 受容수준을 나타낼 뿐이라는 점이다.

4. 그러므로 이 과정을 학교 환경가치교육에 응용하려면 교사가 하는 일은 학생으로 하여금 자기 자신의 힘으로는 도저히 받아 들일 수 없었던 實在의 내용을 받아들일 수 있도록 도와주는 일이라는 것을 示唆받을 수 있다.
5. 그러나 硏鑽 과정에서 궁극적으로 문제가 되는 것은 그 선택이 철저하게 학습자 자신의 선택이어야 한다는 데에 있다. 만약 교사가 이런 학습의 관점에 직접 개입하게 되면, 간접 전달의 의미는 사라지게 된다는 점을 강하게 示唆한다.

도요사또 실현지의 硏鑽방식은 가치중립의 정도를 넘어서 無我執 상태를 추구하는 일종의 <思考轉換을 위한 훈련방식>이다. 硏鑽방식에 의하면 일반사회에서 지향해 왔던 모든 개인주의적인 편견은 我執으로 규정하기 때문에 사회적으로 만연된 경제적 효율중심의 생각은 자신의 아집이 될 수 있음을 스스로 규정할 수 있다는 것이다. 이렇게 할 수 있을 때 환경가치교육적 방안으로 활용될 수 있음을 시사하는 것이다. 硏鑽과정을 통하여 자신의 내부에 쌓여있는 我執을 발견할 수 있도록 이끌어 줌으로써 자신이 가지고 있던 我執의 세계를 자신의 외부에 있는 無我執의 세계에 현격히 대비시켜볼 수 있도록 하는 방식이다. 이렇게 함으로써 硏鑽과정의 참가자들은 자신의 외부에 있던 無我執이 實在이고 자신이 가지고 있던 我執은 實在가 아님을 발견하고 철저히 無我執 상태를 스스로 깨달아 가게된다. 즉 문화와 환경의 供進化 필요성과 자연과 인간의 一體的 관계를 무아집 상태에서 받아들일 수 있도록 하는 것이 환경가치교육방안으로써의 適實性를 찾을 수 있다.

<참고문헌>

박진희, 장남기(1994). "정의적 영역중심의 고등학교 환경교재 개발", 환경교육, Vol. 6(1) p.64

이영문(1986). "키에르케고르의 주관적 지식와 도덕교육". 서울대학교 교육학 석사논문

박종현 편저(1989). 플라톤- 메논·파이돈·국가. 서울대학교 출판부 pp.136

박병기(1995). 윤리학과 도덕교육. pp.429-430

정재걸(1984). "키에르케고르의 주관적 지식과 교육". 도덕교육연합회, 도덕교육연구, 제2집, p 63-70

전경갑(1992). 현대와 탈현대의 사회사상. pp. 79-102.

고형곤(1994). 禪의 세계, p.137.

유 한구(1989). "교육인식론 서설; 루소 교육방법의 인식론적 고찰", 서울대 교육학 박사학위논문.

이홍우(1981). "지식의 구조와 수업이론", 김종서 編, 현대교육론(Ⅱ), 서울대학교 출판부, pp.80-96.

임병덕 (1992). "키에르케고르의 간접전달 연구", 서울대 교육학 박사논문,

_____(1987). "간접전달의 교육적 의미", 교육이론 연구 vol. 2(1), pp. 36-53.

한혜정(1996). "영신수련과 교육", 서울대 교육학과 석사논문.

허동식(1993). "도덕적 각성을 위한 간접전달 수업모형에 관한 연구", 한국 교원대 석사논문.

최석진, 김정호, 이동엽, 장혜정(1997). "우리나라 환경교육실태조사.

Iozzi, Louis A.(1989). "What Research Says to the Educator-Part Two : Environmental Education and the Affective Domain", *The Journal of Environmental Education* Vol.20, No.4, Summer.

Joy Palmer(1995). *The Handbook of Environmental Education,* pp.11-18, Routledge.

D. Pepper(1983). *The Root of Modern Environmentalism*, pp 28-26.

C. Merchant(1987). *Radical ecology*, pp. 132-153

H. G. Petrie(1981). *The dilemma of enquiry and learning.* The univ. of Chicago press, pp.168-176

Holtz. R.(1976). Nature centers, "Environmental attitudes and objectives" *The Journal of Environmental* Education, Vol.7(3), pp34-37.