

환경교육  
The Environmental Education  
2003. 16권 1호 pp.25~33

## 자연체험활동에서 교사<sup>1)</sup>-학습자간의 상호작용에 관한 문화기술적 사례연구<sup>2)</sup>

황세영 · 김종욱  
(서울대학교)

### An Ethnographic Case Study on Interaction between a Teacher and Learners in Nature Experience Activity

Se-young Hwang · Jong-uk Kim  
(Seoul National University)

#### Abstract

This study aimed to discern the educational meaning of nature experience activity in a nonformal educational program in Korea, focusing on the interaction between a teacher and learners. To achieve this objective, an ethnographic research method was employed using an environmental educational program for children in a nonformal setting. The results of study are as followings. Firstly, the teacher's belief-"young ecologist" shaped its own characteristics of the program. Secondly, the children had a understanding that they learn something about nature(e. g. learning by seeing, discovering, recollecting, and awakening). The analysis of teachers' ideas and learners' attitude toward nature experience shows that there exists a gap between the teachers' expectations and the actual ecological changes in the learners' ideas. However, the educational meaning of nature experience can be understood by the unique type of interaction between a teacher and learners. In conclusion, on the basis of this study, it is suggested that educators should be aware of the fact that nature

---

\* 2003. 5. 30접수

- 1) 일반적으로 교사는 학교에서 교육을 담당하는 사람으로 규정되나, 본 연구에서는 해당 사회환경교육 프로그램의 지도자가 학습자들의 자연체험활동을 돕는 '교육자' 역할을 담당한다는 점을 강조하기 위해 교사로 지칭하기로 한다.
- 2) 이 논문은 서울대학교 대학원 석사학위 논문 '자연체험활동의 교육적 의미'(2003)의 일부이다.

experience can contribute significantly to the education of children not just from the encounter with nature but also philosophically with regard to our connectedness with nature. Bringing nature into educational contexts can help children to take part in thoughtful perspectives of learning and to devise their own appropriate nature experience.

**Key words** : nature experience activity, ethnographic study, educational meaning, interaction between a teacher and learners

## I. 서론

현재의 환경교육은 환경문제의 해결이라는 사회적 요청을 교육에 반영한 결과로써 학교와 사회에서 다양한 실천으로 나타나고 있다. 특히 자연체험활동<sup>3)</sup>은 자연과의 직접적인 체험을 통하여 자연의 아름다움을 느끼고, 나아가 생태적 감수성을 증진한다는 점에서 크게 강조되고 있다.

그러나 이처럼 교육에서 강조되고 있는 것과 다르게 실제로 이루어지는 자연체험활동 프로그램의 효과에 있어서는 비판의 목소리가 높은 것도 사실이다. 구체적으로는 학습자와 장소적 특성이 제대로 반영되지 않은 즉흥적인 프로그램이나 이벤트성 프로그램, 떠돌이 식의 기행 프로그램은 참가자들의 자연에 대한 감상적인 욕구를 충족시킬 수는 있으나 지구적인 환경문제와 함께 지역적인 환경문제를 피상적으로 또는 감상적으로 이해하여 환경을 감상과 욕구 충족의 대상으로 삼게 되고, 그저 환경 안에서, 환경에 대한 교육으로 그칠 우려가 있다는 것이다(최석진 외, 2001).

이는 애초에 환경교육이 도입될 당시 교육적 관심보다는 환경문제의 해결이라는 당면 과제를 달성하기 위한 도구적 목적이 강조되어왔기 때문으로 이해할 수 있다. 또한 여타의 분과 교육들이 이미 체계성을 갖춘 모학문의 지식을 기반으로 교육적 체계를 이룬 반면, 환경교육은 그것

이 근거하는 학문적 배경이 모호하다는 점도 지적할 수 있다.

따라서 보다 교육학적 관점에서 환경교육의 현재를 이해할 필요가 있다. 특히, 교육은 그 구성요소를 가지고 있고 그 요소의 의미는 서로 연관성이 있는 전체의 맥락 속에 정치(政治)시켜야만 이해될 수 있다(장상호, 2001)는 점에서, 환경교육 역시 나름의 교육적 구성 요소와 전체적 맥락이 이해될 때만이 비로소 그 교육적 실체를 밝힐 수 있을 것이다.

이러한 관점에서 이 연구는 사회환경교육 프로그램을 사례로 하여 자연체험활동의 교육적 의미를 이해하고자 하였다. 특히 환경교육의 교육적 구성요소 중 교사와 학습자간의 상호작용에 초점을 두었다. 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

첫째, 교사의 교육관은 무엇이며, 실제 프로그램에서 이는 어떻게 반영되고 있는가?

둘째, 학습자는 어떤 방식으로 학습하며, 자연 체험에 대해 어떤 의미를 부여하는가?

셋째, 이를 통해 자연체험은 어떤 교육적 구조와 맥락을 갖는가?

## II. 연구의 방법

문화기술적 관점에서 교육현상에 접근할 때,

3) 환경교육에서 자연체험과 관련된 교육활동은 체험환경교육, 생태교육 등 다양한 이름으로 지칭되나, 본 연구에서는 주로 자연 공간에서, 자연을 소재로 이루어지는 교육활동을 포괄하여 자연체험활동으로 부르기로 한다.

교육적 환경 안에서 참여자들의 맥락, 활동, 그리고 신념에 대한 풍부하고도 기술적인 자료들을 제공할 수 있다는 장점이 있다(길병희 외, 2001)는 점에서 본 연구는 문화기술적 연구 방법론을 택하였다.

문화기술적 연구에서 수집된 자료들은 연구 질문에 따라 분석과 해석의 과정을 거치게 된다. 이 때 분석과 해석은 연구자가 특정 원칙에 의하여 지식을 구축하고, 자신의 인식론적 입장에서 도출된 조사방법을 활용함으로써 이루어진다(Mason, 1999). 연구자는 자연체험활동이 이루어지는 교수-학습의 맥락에서 자연체험활동의 교육적 의미를 해석하는 것을 사례연구의 목적으로 삼고, 이러한 연구 목적에 맞는 조사 방법으로서, 일정기간의 참여관찰(2002년 4월부터 11월)과 교사·학습자 면담<sup>4)</sup>, 질문지 조사법을 사용하였다. 연구 현장은 아이들과 학부모를 대상으로 생태교육을 하고 있는 경기도 A 지역의 H단체의 '들공부' 프로그램이다.

연구의 과정에서 수집된 자료는 다음과 같다.

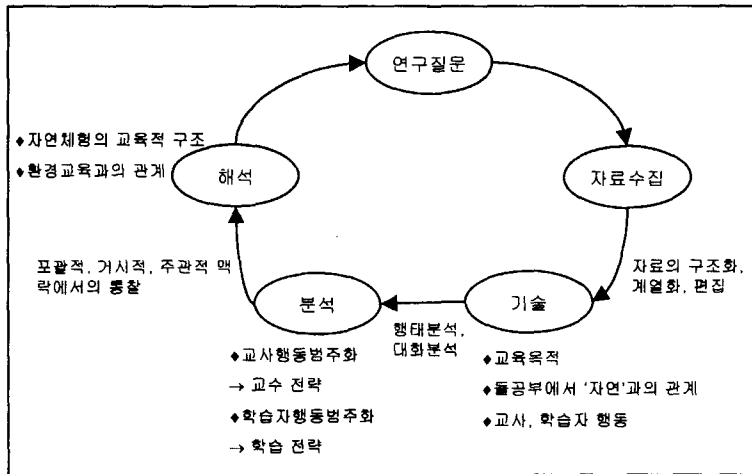
- 연구자 수집 자료 : 현장 노트(field note), 현

장 일기(field diary), 녹취 기록, 사진, 비디오 자료, 인터뷰 자료, 질문지 자료, 회의 자료.

- 단체에서 제공한 자료 : 월간 소식지
- 학습자가 직접 쓴 자료 : 관찰일지, 홈페이지 게시판

이와 같은 자료 수집과정에서 새로운 연구 질문을 발견하게 되고, 이러한 질문에 답하는 과정을 통해 연구맥락에 보다 가까워, 그리고 깊숙이 들어갈 수 있었다. 참여관찰을 통해 얻은 자료는 행태분석과 대화분석을 통해 자연체험활동 가운데 나타나는 교사와 학습자의 행동으로 범주화되었고, 질문지와 면담을 통해 얻은 자료와 연관지어 보다 포괄적인 맥락에서 자연체험활동의 교육적 구조, 환경교육과의 관계에 대한 해석이 이루어졌다. 이러한 과정을 통해서 논문 전반에서 자연체험활동을 교수-학습 현상으로 간주하고 그 교육적 의미를 찾고자 노력하였다.

그리고 연구의 전 과정에서 참여관찰, 삼각검증(triangulation)<sup>5)</sup>, 연구자의 편견에 대한 반성, 연구 참여자 평가, 풍부하고 심층적인 기술을 통해 연구의 타당도를 확보하고자 노력하였다<sup>6)</sup>.



<그림 1. 자료의 창출 과정>

4) 본 연구에서 주 면담자로 삼은 교사는 프로그램 전체를 담당하고 있는 H교사이며, 교사간의 경험의 차이가 학습자의 태도에 미치는 영향과 관련된 분석은 교사 A와 B의 수업장면에 대한 참여관찰과 면담을 통해 이루어졌다.  
 5) 현상을 제대로 이해하기 위해 두 가지 이상의 방법을 사용하는 것을 의미한다(Glesne, 1999). 이 연구에서는 참여관찰, 면담, 질문지 조사법이 해당된다.  
 6) 이는 질적 연구에서 연구의 타당도를 확보하기 위한 방법들을 참고한 것이다(Glesne, 1999).

### III. 결과 : 교사-학습자간의 상호작용

#### 1. 교사의 신념과 교수방식이 학습자에 미치는 영향

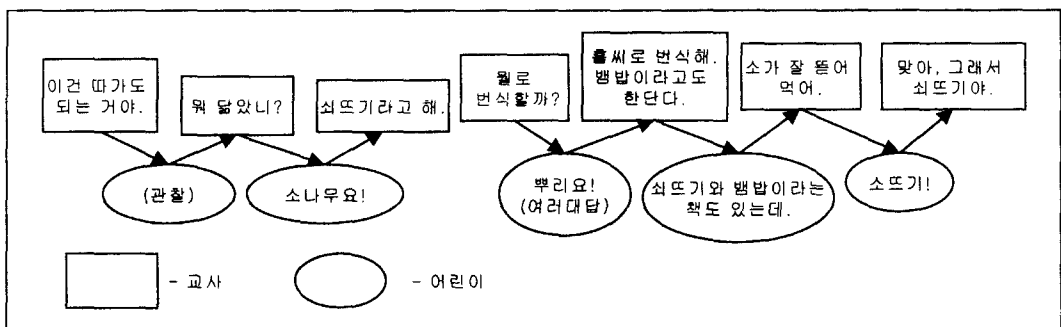
교사가 생각하는 자연체험활동의 목적은 한마디로 ‘어린 생태주의자’를 길러내는 것이다. 여기서 생태주의는 이론적 논의에서 어느 특정 생태주의에 속하기보다는 보다 자연과 조화로운 삶의 지향을 의미한다. 이는 일견 막연해 보이지만, 그러나 교육에 대한 고민을 통해 구체적으로 드러나게 된다.

교사는 자연체험에서 식물의 이름, 생김새와 같은 분류학적 특성을 전달하지만, 이러한 정보 전달 자체보다는 생명으로서의 가치, 인간과의 공존의 가치라는 생태학적 의미에 초점을 두고 있다. 또한 학습자들에게 직접 보고, 만지고, 맛을 보게 함으로써, 오감을 통한 체험을 강조한다. 하지만 교사는 단순히 체험이 아이들의 호기심을 충족시키는 데서 그치는 것이 아니라, 반드시 생태적 고려가 뒷받침되어야 한다는 것을 강조하고 있다. 즉, 어떤 “관점”이 있는 체험이어야 하는 것이다. 그리고 이러한 자연체험활동과 함께 자발적으로 생태보존운동에 참여함으로써 일상생활의 차원에서 생태주의를 실천하는 것을 교육의 목표로 삼고 있다. 아이들의 행동의 변화를 실제로 확인하기란 어렵지만, 그 대신 교사는 “교육은 조급해서는 안 된다.”는 것을 깨닫게 되었다고 한다.

자연체험활동의 교육적 목표에 대한 교사의 신념은 일종의 교수전략으로 표현되고 있었다. 이는 학습자와 자연간의 상호작용의 촉진이라는 방식으로 나타났다. <그림 2>에서와 같이, 교사는 식물의 모양이나 느낌을 표현하도록 하는 질문을 통해 학습자들의 직접 관찰을 유도한다. 학습자는 교사의 질문에 답하기 위해서 식물을 더 자세히 들여다보게 되고, 이로써 “~같이 생겼다”라든가, “~같은 냄새가 난다”는 식으로 자신의 느낌을 표현하게 된다. 그러면 교사는 다시 학습자의 반응에 따라 설명을 하고, 또 다른 질문으로 일련의 상호작용을 이어나가게 된다.

또한 <표 1>에서 볼 수 있듯이, 학습자의 반응은 교사가 다루는 내용과 주된 표현에 따라 달라지기도 한다. 교사 A는 학습자가 관찰을 한 이후에 식물의 모양과 분류적 특징에 관한 질문을 던지고, 그에 다른 학습자의 반응에 따라 설명을 해 주는 방식을 취한다. 여기서 중요한 점은, 학습자들이 나름의 방식으로 모양을 설명하고, 이름을 붙이는 과정으로, 교사는 이러한 표현에 따라 자신의 설명 방식을 맞추므로, 상호작용을 통해 형성된 지식은 생태학이라는 학문적 체계에서 나온 지식이기보다는 학습자의 표현으로부터 나온 지식이 된다. 반면, 교사 B의 경우 마찬가지로 질문을 던지지만, 이는 학습자의 표현을 이끌어내기보다는 식물의 이름에 대하여 알고 있는가, 전에 배운 것을 기억하고 있는가와 같은 확인 과정이 된다.

이러한 차이는 교사간의 교육활동에 대한 경험의 차이에서 비롯된 것으로 보인다. 교사 A는



<그림 2> 교사-학습자 상호작용

생태학 전공자는 아니지만 오랫동안 자연체험활동 프로그램에 참여하고 교육을 담당하면서, 생태학에 대한 기본 지식뿐만 아니라 학습자의 능동적인 학습을 돕는 나름의 방식을 함께 터득해 왔던 것이다. 이것이, 생태학 전공자로, 전문적인 지식에는 해박하지만 교육 경험이 적은 교사 B와의 차이점이다.

이는 다시 위에서 제시한 교사의 전략이라는 측면에서 이해할 수 있다. 즉, 교사의 교육적 경험에 따라 생태학에 관한 지식은 학습자에게 생태학적 ‘의미’로 이해되기도 하고, 단지 낱말의 정보에 머물러 그 의미의 전달에 실패하기도 한다. 또한 교사 A의 주된 표현은 학습자가 보다 적극적으로 체험활동에 참여하게 하는 반면, 교사 B의 주된 표현은 교사의 질문에 학습자가 답하고, 이에 따라 교사가 설명하게 되므로 학습자들의 적극적인 체험의 기회가 그만큼 줄어들게 된다.

## 2. 자연체험활동에 대한 학습자의 태도와 학습방식

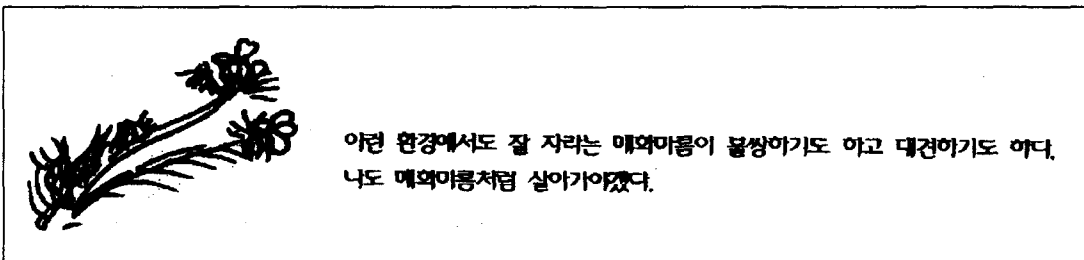
아이들이 자연체험에 대해 가지는 생각은 대개, “좋았어요. ~에 대해서도 배우고, ~라는 것도 보고... 그래서 좋았어요.” 라는 대답이 주를 이룬다. 들 공부라는 프로그램 이름에서도 알 수 있듯이, 아이들은 자연 속에서 무엇인가를 보고, 교사의 설명을 들으면서 배운다는 것을 분명히 인식하고 있었다.

자연에 대한 아이들의 생각은 1) 보고, 배우고, 느끼는 자연, 2)발견의 기쁨을 주는 자연, 3) 기억하고 싶은 자연, 4)깨달음을 주는 자연으로 유형화할 수 있었다. 아이들은 단지 자연에 대한 지식을 배우는 것일 뿐 아니라, 자연의 소중함을 느끼고, 보호하려는 다짐과 바람을 갖게 되는 것이다<sup>7)</sup>( <그림 3>과 <표 2> 참고).

또한, 이와 같이 아이들이 자연에 대해 배우

<표 1> 교수방식에 따른 학습자 반응의 차이

	교사 A	교사 B
교육 경력	생태학 비전공자, 교육 경력 7년	생태학 전공 대학원생, 가끔 강사로 활동
주된 표현	왜 그럴까? (오감을 통해) -해 보세요.	분류해 보자, 이름을 말해 보자.
주된 내용	식물 이름에 관한 이야기 분류, 생태적 특성	식물의 종류, 기능, 생물다양성, 서식처 등
교수 특징	표현을 촉진하는 질문, 관찰 후 설명, ‘이야기’ 식 전달	설명적 방식, 개념 구분 방식
학습자 반응	활발한 상호작용 적극적인 표현	약간 지루해 함, 어려워 함



<그림 3> 2002. 5. 22. 아이들의 관찰일지 중에서

7) 이는 관찰일지, 인터넷 게시판, 면담 과정에서 드러난 아이들의 이야기를 범주화한 것이다.

〈표 2〉 자연에 대한 아이들의 생각

'자연'에 대한 생각	아이들의 이야기
보고, 배우고, 느끼는 자연	오늘은 수련과 연잎의 구분에 대해서도 배웠다. 수련은 잠자는 꽃이라 하고, 연꽃은 심청이가 탈만큼 아주 크다고 하셨다. (중략) 오늘은 많은 것도 보고, 배우고, 느끼고 왔다. 식물을 정말 사랑하는 사람은 식물의 이름을 많이 알고 있는 게 중요한 게 아니라, 그 식물들이 잘 살 수 있도록 우리가 자연을 소중하게 보호해야 한다는 사실이다!!!
발견의 기쁨을 주는 자연	고봉산에 다녀왔다. 여러 가지 처음 보는 식물들이 많이 있었다. 그 중에서도 동생이 찾은 인동이라는 꽃은 처음 보았다. 집에 와서 식물도감을 찾아보니 까 진짜로 있었다. 동생은 자기가 찾은 꽃을 책에서 보니까, 더 신기한 모양이다.(중략) 다음엔 내가 더 귀한 걸 발견해야지.
기억하고 싶은 자연	전 그 중에 애기기린초와 천남성이 제일 인상에 남더라고요. 천남성이 독초라는 말을 듣고 큰 충격을 입었습니다. 저는 우리나라 토종꽃이 이렇게 많고 이쁜 줄 몰랐어요. (후략)
깨달음을 주는 자연	오늘은 서울대공원에서 제15회 “꽃길걷기대회”가 있었어요. (중략) 나중에 그 풍선을 모두 날렸는데 날려진 풍선이 높이 올라가서 터지면 씨가 퍼트리지는 방법을 이용한 것이예요. 근데 모든 풍선이 하늘로 올라간 것은 아니고 어떤 것은 나무에 걸리기도 했는데 그런 풍선들은 모두 고무로 만들어져있고 풍선의 끈도 잘 썩지 않는 비닐 끈이었는데 나중에 터지고 나서 땅으로 떨어지면 그게 다 쓰레기가 되는 것을 사람들은 고려하고 이 행사를 추진하는 것일까요? 이런 행사는 좋지만 사람들이 자연을 좀 배려하는 마음을 가졌으면 좋겠어요. (이하 생략)

〈표 3〉 아이들의 '연관짓기' 전략

교사의 설명	아이들의 표현
<철쭉>	⇒ 학교에 철쭉 되게 많아요.
<쇠뜨기>	⇒ 쇠뜨기와 뽕밥이란 책도 있는데. 뽕머리같이 생겼지 엄마!
“빵같이 생긴 거 찾아보자.”	⇒ 쪼빵이다!
<보리수나무>	⇒ 하리수나무!
<개울나무>	⇒ 빨개요. 옷 입은 것 같아요.
<쑥부쟁이>	⇒ 돈까스 양념 냄새가 나요!
<뉘시계비꽃>	⇒ 뉘시하면서 재비?
“다쳤을 때 오이풀을 붙여. 피를 멈추게 하거든.”	⇒ 후시딘이네!

는 것은 '연관짓기'라는 아이들만의 독특한 학습 방식을 통해 이루어짐을 확인할 수 있었다. 연관짓기 학습방식이란 식물의 이름이나 모양에 대한 교사의 설명을 들었을 때, 기억을 떠올리고, 관련된 것을 연관지음으로써 이를 '자기의 말로' 표현하는 것을 의미한다. 즉 아이들은 식물의 형태나 특성을 단순히 받아들이는 것이 아니라 자신의 옛 경험이나 자신이 알고 있는 용어로 표현하려고 애쓰는데, 이는 주로 “~같이 생겼다.”와 같이 비유와 연상의 말로 표현된다. 아이들이 연관짓기를 통해 지식을 받아들이고,

느낌을 표현하는 내용은 <표 3> 에서와 같다. 이렇게 볼 때 교사의 질문은 아이들의 학습을 촉진시키는 역할을 담당함을 알 수 있다. 교사는 식물의 어느 부분을 가리키며 무엇'처럼' 생겼느냐고 묻는다든지, 오감을 통해 느낀 점을 말하게 함으로써 아이들의 이러한 표현 방식을 촉진하게 된다. 아이들의 표현은 대체로 식물의 이름, 모양, 쓰임새에 대한 나름의 풀이에 관한 것으로, 이를 재구성하면 <표 4>에서와 같다. 아이들은 식물에 대한 개인적인 느낌을 표현할 뿐만 아니라,

〈표 4〉 아이들의 표현

月 실처럼 생겨서 껌매플 빨간 옷 입은 개웃나무 돈까스 냄새나는 썩부쟁이 오이풀은 후시딘 흰머리 나면 짙어지는 할미꽃 가시에 찢려 찢레 둥글레는 둥글게 둥글게 피나물은 피가 나 썸바귀는 엄청 썸	숲개별꽃은 점박이 달마시안 이름도 이상한 알레저, 왜 거꾸로 자라나? 은방울꽃에선 방울 소리가 들리는 것 같아 매화마름아, 지구상에서 없어지지만 참나리는 전생애 점보 할머니 향기가 백리까지 가는 백리향 진짜 우산 같은 우산나물 서양민들레, 네 고향으로 가 은방울아, 너는 우리 집에 걸린 종 같구나
--	--

식물과 대화를 나누는 방식으로 친근감과 소중함을 표현하기도 한다.

이와 같이 볼 때 자연체험을 통해 아이들이 자연에 대한 친근감과 소중함을 느끼게 됨을 확인할 수 있다. 하지만 가끔은 교사와 아이들이 충돌하는 부분이 생겨난다. 아이들은 순수한 호기심의 표현으로 자연에 다가가고, 이것은 교사가 기대하는 체험이 되기도 하지만, 한편으로는 자연물을 훼손하는 행위가 되기도 하기 때문이다. 이 때 교사는 생태적 관점에서 벗어나는 행동에 대해서는 제재를 가하고, 생태적 관점에 맞는 행동과 태도를 강조한다. 즉, 아이들이 자연체험활동 과정에서 해도 되는 일과 해서는 안 되는 일의 구분이 나타나는 것이다. 그러나 아이들에게 있어 행동을 바꾸는 일은 여전히 어려운 문제이다. 장난을 치는 아이들을 계속 장난을 치고 싶어하고, 교사의 지적에 따라 그만두더라도 이것이 반드시 ‘생각’ 자체를 바꾸는 것은 아니기 때문이다.

### 3. 논의: 자연체험활동의 교육적 맥락

자연체험활동을 통한 학습자의 교육적 변화는 분명하게 드러나지 않았다. 하지만 교육적 변화는 학습의 과정을 바탕으로 이루어진다는 점에서, 자연체험활동에서 아이들의 행동과 태도, 그리고 자연에 대한 생각과 표현 등을 토대로 유추해볼 수는 있다. 이 연구에서는 이를 ‘아는 만큼 보인다’는 내면 속의 신념으로 이해할 수 있었다. 이는 자연에 대한 안목을 의미하는 것으로, 자연에 살고 있는 동식물의 이름과 특성을

잘 알고, 구분할 수 있으며, 특히 그것이 갖는 가치를 안다는 것을 의미한다.

이러한 학습자의 태도는 교사의 의도, 즉 “어린 생태주의자”와 같은 생태주의적 삶과는 다소 거리가 있다. 생태주의의 실천에는 단지 자연의 아름다움을 감상할 수 있는 능력이나 안목과 같은 생태적 감수성 이상의 실천이 요구되기 때문이다. 생태적 삶을 위한 행동과 실천에는 자신의 행동에 대한 반성과 숙고의 과정이 뒤따라야 한다. 경험을 하는 것과 생각을 조정하는 것에는 어떠한 결정적인 관계도 없다는 점에서, 자연을 경험하는 것과 그것과의 관계 속으로 들어가는 것의 즐거움을 느끼는 것이 우리의 사고에 어떠한 생태적 변화를 가져올 것이라고 예측할 수는 없기 때문이다(Mortari, 2000).

이러한 한계는 교사가 오랜 경험을 통해 “교육은 조금해서는 안 된다.”는 것을 깨달았다고 하는 것에서도 드러난다. 그러나 이 연구에서 중요하게 여긴 것은, 즉각적인 행동의 변화보다 변화를 만들어내는 ‘맥락’에 있었다. 자연체험활동에서 교사는 아이들의 체험에 도움을 주고, 재미를 느끼게 하는 교수 방법을 사용하였고, 아이들은 연관짓기 전략을 통해 자연체험활동을 의미있게 받아들이며, “저절로 배워서 좋다.”고 생각하게 되었다. 따라서 자연체험활동이 갖는 교육적 의미는 아이들의 행동 변화 자체보다는 아이들이 경험하고, 배우는 그 과정 속에서 이해될 수 있다.

그러나 이 연구를 통해 나타난 교사-학습자간의 상호작용의 방식, 그리고 아이들의 독특한 학습방식은 자연체험활동에 있어서 학습자에게 의미있는 경험형성에 기여하는 교육적 맥락에 대

한 이해를 가능케 해준다.

자연에서의 경험이 아이들의 성장과 발달에 중요하다는 것은 주지의 사실이다. 여기에 이 연구를 통해 확인되었던 것은, 그러한 경험이 의미있게 만들어지는 맥락이 어떠한가와 같은, 학습 과정의 모습이다. 아이들만이 가지는 독특한 성향과 통찰력을 존중해주는 것이 의미있는 행동을 구성하는 것을 확인하는 데 가장 필수적이라는 점에서(Kaplan & Kaplan, 2002), 자연에서의 어떤 활동이 의미있고, 만족스럽게 여겨지는가를 발견하려는 노력이 중요한 것이다. 보다 넓게는 주위 또래의 삶의 경험의 맥락 안에서 아이들이 자신만의 삶의 경험을 발견하도록 돕는 것이 중요하다(Gough, 1999).

또한 아동기는 원래의 모습에서 다른 모습으로 변하는 시기로, 아이들은 세상의 의미를 만들어내고자 하고, 그 속에 자신의 자리를 찾고자 한다. 이러한 점에서 자연은 아이들의 성장과 변혁에 대한 숙고의 수단으로서의 의미를 가지기도 한다(Thomashow, 2002). 따라서 자연에서의 체험이 아이들에게 자연에 대한 심미적 감상을 넘어서 반성과 성장의 기회가 될 수 있도록 변화의 맥락을 만들어주려는 노력이 필요하다.

#### IV. 결론

이 연구에서는 자연체험활동을 일종의 교육현상으로 간주하고, 특히 교사와 학습자간의 상호작용에 주목하여 그 교육적 의미를 이해하고자 하였다. 사례연구의 결과는 자연체험활동이 교사의 교육적 고민이 실제 교수방법으로 연결되는 과정, 그리고 이에 대한 학습자의 반응에 대한 이해를 가능케 해 주었다.

사례 연구를 통해서 교사의 의도, 즉, '생태주의의 실천'은 아이들의 행동과 태도 속에서 즉각적으로 나타나지 않았다. 이는 자연체험활동이 곧바로 생태주의와 같은 실천적 지향으로 연결되는 데는 한계가 있음을 보여준다. 그러나

아이들의 표현 속에서 자연에 대한 아이들의 생각을 엿볼 수 있었다. 또한 아이들은 연관짓기라는 나름의 독특한 학습 방식으로 자연체험을 의미있는 경험으로 만들어가고 있음을 확인할 수 있었다.

이렇게 볼 때, 자연체험활동은 교사와 학습자간의 상호작용을 통해 나름의 교육적 과정이 만들어진다고 볼 수 있다. 이는 자연체험활동에 있어서 학습자에게 의미있는 경험이 만들어지는 '교육적 맥락'이 중요함을 시사한다. 또한 자연이 아이들에게 변혁과 숙고의 대상이 될 수 있다는 점에서, 앞으로의 자연체험활동에서는 이러한 점에 대한 교육적 고민과 강조가 이루어져야 할 것으로 보인다.

#### <참고 문헌>

- 길병휘 외 (2001). *교육연구의 질적 접근*, 교육과학사.
- 김두섭(역) (1999). *질적 연구방법론*, 나남출판.
- 장상호 (2001). "교육연구의 패러다임 전환을 위한 방략", *교육원리연구*, 6(1), 1-25.
- 최석진 외 (2001). *청소년 사회환경교육 프로그램 평가방안 연구*, 한국환경교육학회.
- Glesne, C. (1999). *Becoming Qualitative Researchers : An Introduction*, 2nd(ed.), Longman Inc., New York.
- Gough, A.(1999). "Kids don't like wearing the same jeans as their Mums and Dads: So whose 'life' should be in significant life experience research?" *Environmental Education Research*, 5(4), 383-394.
- Kaplan, R. & Kaplan, S. (2002). Adolescents and the Natural Environment: A Time Out? In Kahn, P. H. Jr. and Kellert, S. R.(eds.), *Children and Nature*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 227-258.
- Mortari, L. (2000). "Educating for Thinking about "A Good Quality of Life" and Qualitative Research Outcomes",



- Canadian Journal of Environmental Education, 5. 93-113.
- Mason, J., (1996). *Qualitative Researching*, Sage Publications, London.
- Thomashow, C. (2002). Adolescents and Ecological Identity: Attending to wild Nature, In Kahn, P. H. Jr. and Kellert, S. R.(eds.), *Children and Nature*,n MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 259-278.