

초등학교에서 창의적 재량 활동으로 환경교육 선택할 때 교사가 경험하는 장애 요인에 관한 질적 사례연구

권혜선¹ · 윤순진^{2,*}

¹서울대학교 대학원 협동과정 환경교육 전공 · ²서울대학교 환경대학원 환경계획학과

A Qualitative Case Study on the Barriers Faced by Teachers in Choosing Environmental Education as the Creative Discretionary Activity in Elementary Schools

Hye-Seon Kwon¹ · Sun-Jin Yun^{2,*}

¹Graduate School of Interdisciplinary Program in Environmental Education, Seoul National University

²Department of Environmental Planning, Graduate School of Environmental Studies, Seoul National University

ABSTRACT

This study is a qualitative case study aiming at understanding and finding out influential factors and barriers when school teachers choose Environmental Education as their Creative Discretionary Activities. To do this, this study focuses on the process of two teachers' choices of the Creative Discretionary Activities in two other elementary schools. The results of this research are follows. Two teachers' choices are affected by several influential factors, divided into external factors and internal factors. External influential factors include culture of school and education, media, chief education officers, parents and school. Internal influential factors are teachers' value and philosophy of education, teachers' experiences, teachers' capacity. These influential factors' forces aren't the same with each other. These influential factors, are influenced by educational, social, national, local, and school level indicated by Taylor et al's (1974) classification criterion. Especially, however, Korea's particular educational environment focusing on university entrance examination strongly affects teachers' choice. School factors also has a big strong effect on teachers' choice. Among others internal factors are the most serious influential factor affecting on teachers' choice.

Key words: school environmental education, qualitative case study, creative discretionary activities, teacher's choice

I. 서론

현재 환경교육은 크게 사회환경교육과 학교 환경교육으로 나눌 수 있으며, 학교환경교육은 제도화된 교육체제로 환경교육에 중요한 역할

1. 연구의 필요성

* 이 글은 윤순진의 지도로 권혜선이 작성한 서울대학교 대학원 협동과정 환경교육 전공의 석사학위논문 '초등학교 교사의 창의적 재량 활동으로서 환경교육 선택의 장애 요인에 관한 질적 사례 연구(2009)의 일부를 수정·보완하여 발전시킨 것이다.

† Corresponding Author : e-mail : ecodemo@snu.ac.kr, Tel : +82-2-880-9391, Fax : +82-2-871-8847

을 하고 있다. 그 중 초등교육은 가장 기초적이면서 의무적으로 받아야 할 제도교육으로 국민 대다수를 대상으로 하고 있으며, 초등학생의 발달 시기적 특성상 환경교육에 중요한 환경감수성과 가치, 태도와 같은 정의적 부분을 발달시키기 적합하기 때문에 환경교육에 있어 매우 중요하다.

우리나라 초등환경교육은 각 교과를 통한 분산적 시행방식이 가장 일반적이라고 할 수 있는데(이선경 외, 2001; 임순자, 2005; 황경철 외, 2006), 각 교과를 통한 분산적 시행은 환경에 '대한(about)' 교육을 강조하는 경향이 있고(Ma & Lee, 1996; Hart & Nolan, 1999에서 재인용), 체계가 없어 중복과 누락이 많으며, 환경교육의 목표와 특징이 없다(최석진, 1999; 최영분 외, 2001; 최영분 외, 2005)는 문제점을 가지고 있다.

하지만 제7차 교육 과정에서 재량 활동의 확대·신설로 이와 같은 환경교육의 분산적 시행에 따른 여러 문제와 한계를 다소나마 보완할 수 있게 되었다. 재량 활동은 환경교육과 같이 단일 교과에서 다루기 어려운 범교과 학습을 전개하기 위한 것으로(교육부, 2001), 특히 창의적 재량 활동과 환경교육은 통합적, 간학문적, 체험적 특성을 공통적으로 가지고 있어 창의적 재량 활동은 환경교육에 적합한 방식이라 할 수 있다(서우석 외, 2003; 장상진, 2003). 초등학교 창의적 재량 활동과 관련된 환경교육에 대해서는 창의적 재량 활동 시간을 활용해서 할 수 있는 환경교육 프로그램의 개발과 적용, 학생의 변화 측정에 대한 연구(양희영, 2007; 이해자, 2006; 장상진, 2003; 진경자, 2003; 박순자, 2002)가 주를 이루고 있으며, 그 외 창의적 재량 활동을 환경교육으로 활용해야 한다는 연

구(이종훈, 2002; 서우석, 2004)와 운영 현황 조사 연구(민승현, 2006)가 있다.

하지만 현재 초등학교에서 창의적 재량 활동으로 환경교육이 잘 시행되고 있다고 보기는 어렵다. 서울 소재 초등학교를 대상으로 창의적 재량 활동을 통한 환경교육 운영현황을 분석한 민승현(2006)의 연구를 보면 기대와 달리 초등학교에서 환경교육은 창의적 재량 활동으로 교육 과정상에 거의 '선택'조차 되지 않음을 알 수 있다.¹⁾ 환경교육은 창의적 재량 활동의 범교과 학습 내용영역 중 하나이기 때문에 창의적 재량 활동을 통해 환경교육이 이루어지기 위해서는 창의적 재량 활동의 내용영역으로 우선 환경교육이 '선택'되어야 한다. 따라서 무엇보다 창의적 재량 활동의 '선택'이 환경교육에 있어 전제가 된다.

창의적 재량 활동의 '선택'에 있어 이론적으로 가장 중요한 역할을 하는 것은 교사이다.²⁾ 교육 과정 선택에 교사의 역할이 중요하지만 다양한 요인들이 이러한 선택에 영향을 미친다는 인식을 바탕으로 Taylor 등(1974)은 교육 과정과 관련한 교사의 선택에 영향을 미치는 요인을 학교, 국가적, 지역적, 교육적, 일반적 수준의 다양한 차원에서 탐색하였다. 교육 과정과 관련된 의사 결정은 다양한 요인들의 복잡한 상호작용 속에서 결정되기 때문에 환경교육이 창의적 재량 활동으로 잘 선택되지 않는 현상을 개선하기 위해서는 교사를 중심으로 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는 다양한 요인을 찾아내고 이해하는 작업이 필요하다.

2. 연구 목적 및 연구 문제

이 연구는 환경교육에 대해 관심을 가지고 있으면서 창의적 재량 활동 선택권이 있는 두

- 1) 민승현(2006)의 연구를 보면 창의적 재량 활동으로 환경을 선택한 학교는 약 23.5%이나, 이 중에는 교육청에 형식적으로 보고한 것까지 포함되어 있다. 실제로 교육 과정계획상에 연간 1시간 이상 운영하는 학년의 비율은 평균 9.1%였고, 연간 4~6시간 이상 운영하는 학년의 비율은 평균 3.8%에 불과하였다.
- 2) 재량 활동에서 교사는 기존의 단순한 지식의 전달자 역할에서 벗어나 교육 과정 선택자(maker)이자 개발자(developer)의 역할을 수행한다. 또 실제로 각 학교 단위에서 창의적 재량 활동 교육 과정 계획의 주체는 교장과 교사이고, 운영의 주체는 교사이다(강경순, 2003; 유광찬 외, 2002). 따라서 현재 창의적 재량 활동 선택과 운영에서 큰 역할을 하는 것은 교사라 할 수 있다.

초등학교 교사가 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택하지 못하는 과정을 심층적으로 분석함으로써 교사 수준에서 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는 요인과 환경교육 선택을 제한하는 장애 요인을 이해하는 것에 목적이 있다. 이 연구의 연구문제를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 환경과 환경교육에 대한 교사의 신념과 그 실천 모습은 어떠한가?

둘째, 교사 수준에서 창의적 재량 활동은 어떤 과정을 통해 선택되는가?

셋째, 교사의 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는 요인은 무엇이며, 이것의 환경교육적 의미는 무엇인가?

II. 연구 방법과 연구 설계

이 연구에서는 학교에서 교사의 창의적 재량 활동 선택과정이 중요한 분석 대상이다. 교육과정 결정과정 속에서 교사의 결정은 교육과정의 최종 실행자인 교사의 행위를 제한하고 통제하는 여러 구조적인 요인들과의 관계 속에서 산출된다(김인숙, 1995). 따라서 교사의 창의적 재량 활동 선택에 대한 심층적인 이해를 위해서는 현장의 행위자들이 가지고 있는 주관적 관점과 의미, 의도를 이해하는 것이 중요하기에 양적 접근보다 질적 접근이 연구 방법으로 더 적합하다.

질적 연구 방법 중 “맥락 속에서의 해석”(Cronbach, 1975)이라 불리는 사례연구는 연구자가 하나의 현상 또는 사례에 집중하여 현상 속에서 특징적인 중요 요소들 사이의 상호작용을 밝히는 데 목적이 있다(Stake, 1995). 이 연구의 핵심적인 연구 대상인 교사의 창의적 재량 활동 선택과정이 하나의 사례에 대한 현상이자 학교와 교사, 창의적 재량 활동이라는 맥락과 구분되기 어려운 실재 세계의 현상이며, 다양한 요인의 상호작용 속에서 이루어지기 때문

에, 사례 연구 방법을 사용하였다.

연구를 위해 환경교육에 대해 관심을 가지고 있는 초등교사를 탐색하던 중 동료교사들의 추천을 받아 J 교사와 S 교사를 선정하였으며, 연구 윤리를 지키기 위해 연구의 목적과 내용, 방법 등에 대해 미리 자세하게 설명하고 연구에 대해 동의를 구했다.³⁾ 연구에서 자료수집은 주로 참여관찰과 심층면담을 통해 이루어졌으며, 사진, 문서자료 등은 보조 자료로 사용되었다. J 교사의 경우, 4회의 참여관찰(약 6시간)과 6회의 심층면담(약 7시간)을 하였고, S 교사의 경우 2회의 참여관찰(약 3시간)과 7회의 심층면담(약 9시간)을 하였다. 이 외 여러 번의 식사와 전화를 통해 면담이 이루어졌다. 참여관찰의 경우, 주로 현장에서 메모하였고, 심층면담은 모두 녹음 후 전사하였으며, 그 외 면담은 녹음 후 전사 또는 메모를 통해 자료를 수집하였다.

자료 수집은 2008년 3월부터 10월까지 이루어졌으며, 자료 분석은 자료 수집과 거의 동시에 진행하여 부족한 자료를 보충하고 추후 자료를 수집하는 방향을 세웠다. 자료 분석은 분류 체계 분석, 흐름도, 인과사슬 등의 방법을 활용하였으며, 연구의 타당도 확보를 위해 다양한 방법으로 자료 수집 후 삼각검증법(triangulation), 동료검토(peer examination), 참여자(제보자) 검토(member checking)를 거쳤다.

III. 연구 결과 및 논의

1. 두 사례 교사와 환경교육

이 연구에서는 먼저 두 사례 교사에 대한 이해를 돕기 위해 J 교사와 S 교사에 대한 기본적인 정보와 환경교육 관련 특징을 기술하였다. J 교사는 2008년 현재 교육경력 14년의 5학년 담임교사이다. J 교사가 근무하고 있는 초등학교는 도시 아파트 사이에 위치하고 있으며, 전체 학급 규모는 37학급이고, 그 중 5학년은 6개 학

3) J 교사는 연구자와 2년 동안 함께 근무하여 이미 친밀한 관계(rapport)가 형성되어 있었고, 처음 만나는 S 교사의 경우 연구 초기 S 교사가 부담을 느끼는 참여관찰은 하지 않았으며, 함께 식사하고 대화하며 친밀감을 쌓아나갔다.

급으로 구성되어 있다. 이 학교에서 J 교사는 5학년 담임교사 외에 교사 4명으로 구성된 정보부를 총괄하는 정보부장직과 5학년을 총괄하는 5학년 학년부장직을 겸하고 있다. 교육대학 과정에서는 환경교육 관련 교육을 받은 경험이 없고, 현장에 나온 후 과학과 직무연수 마지막 시간에 생태교육을 받았다.

J 교사는 어린 시절 “자연”과 “생태”를 접하며 “자연적인 것이 좋다”라는 신념을 가지게 되었다. 이 신념은 개인생활에서 친환경 먹을거리, 분리수거, 친환경 소비, 공동육아, 숲 탐험 참여 등의 모습으로 나타나며, J 교사는 “일반적인 사람이 할 수 있는 환경적인 삶”을 실천하고 있다고 인식하였다.

J 교사: 너무 많은 물건을 구입하지 않는 거죠. 물건을 필요한 것만 필요해서 구입하고 나서 나중에 재순환이 될 수 있는 제품만 사용하자. (중략) 있는 것 가지고 자연스러운 음식으로 자연스러운 옷으로. 그렇게 해서 최소한의 것으로 생활하자 환경적으로. (심층면담 080326)

J 교사가 가진 환경에 대한 신념은 학교생활에서 교과 내 환경교육, 체험환경프로그램 참여, 1인 1화분, 생태재량 활동 구상과 같은 모습으로 나타났다. J 교사는 환경교육을 “자연을 접하고 느낄 수 있는 기회를 제공하는 것”으로 생각하고 학교에서 야외 자연환경을 접할 수 있을 때 참여해 실천하지만, 자연환경을 접할 수 없을 때에는 소극적인 모습을 보였다. 개인 생활에서 자녀들과 함께 참여한 숲 탐험을 통해 참가한 아이들의 긍정적 변화를 느끼면서 자연스럽게 학교생활의 실천으로 생태재량 활동을 구상하였지만, 결국 창의적 재량 활동으로 환경교육이 아니라 ‘독서교육’을 선택하였다.

S 교사는 초등학교 5학년 담임교사로 교육 경력은 2008년 현재 6년이다. S 교사가 근무하는 초등학교 역시 도시 아파트 가운데 있는 학교로, 전체 18학급, 5학년 3학급 규모이다. 학교에서 S 교사는 5학년 담임 외에 학교운영위

원회 업무를 맡고 있다. 환경교육과 관련하여 교육받은 경험은 없다.

S 교사는 어린 시절 신문사설을 많이 읽고 대학에서 과제를 수행하며, 쓰레기 문제와 같은 환경문제에 관심을 가지게 되었다. S 교사는 “자연주의적 삶”을 추구하고 있는데, S 교사의 “자연주의적 삶”은 J 교사의 “자연”과 달리 환경오염에서 벗어난 삶을 말한다. 이와 같은 S 교사의 환경에 대한 신념은 “절대 방부제가 되지 말자.”며, 개인생활에서 쓰레기 줄이기, 분리수거, 미래세대 걱정, 아토피에 대한 관심, 환경오염, 에너지 절약과 같은 모습으로 나타난다.

“환경 문제”에 대한 신념을 가진 S 교사는 환경문제는 곧 미래세대인 학생들의 문제이며, “학생들은 환경문제와 사회 쟁점에 대해 알 필요가 있다.”라는 신념을 가지고 있다. 이러한 신념은 교실에서 자주 환경문제와 환경 쟁점에 대해 이야기하고, 학생들의 ‘실천’을 중요하게 생각하는 모습을 보였으며, 교과 내 환경교육, 창의적 재량 활동 시간을 통한 환경교육, 동료 교사들에게 환경교육 관련 자료 배부, 분리수거, 재활용, 급식잔반교육 등의 모습으로 나타났다. S 교사는 실제적으로 창의적 재량 활동 시간을 활용하여 “환경 문제”와 관련된 여러 가지 교육을 실시하기도 하지만, 교육 과정상으로는 J 교사와 마찬가지로 ‘독서교육’을 선택하였다.

S 교사: 그런데 수업은... 딱 이날 이것을 해야겠다 해서 나온 것이 아니라, 하다보면 나온 거 같아요. (중략) 어제 같은 경우도 광우병 관련해 하다가, 아... 이것은 애들이 알아야지. (중략) 내가 그것을 말해주고, 자료를 말해주고 자료를 보여주면서 왜 조심을 해야 하는지 그 이야기를 하는 거야. 그 이야기를 하면서 그 식품첨가물이 또 한 번 나오는 거야. 그런 것 밖에 안 해요. (심층면담 080424)

환경교육에 대해 신념(belief)을 가지고 있으며 재량 활동의 선택권이 교사에게 있는 초등학교 J 교사와 S 교사는 각각 “생태”와 “환경문

제”에 대한 신념을 바탕으로 개인생활과 학교 생활에서 여러 가지 실천을 하고 있었지만, 공통적으로 창의적 재량 활동을 ‘독서교육’으로 결정하였다. 이들의 재량 활동 선택과정에 대해 살펴봄으로써 왜 환경교육에 관심이 있는 교사들조차 재량 활동으로 환경교육을 선택하지 않는지, 무엇이 이러한 결정에 영향을 미치는지에 대해 살펴볼 수 있을 것으로 기대해볼 수 있다.

2. 학교에서의 창의적 재량 활동 선택 과정

창의적 재량 활동 선택과정을 이해하기 위해서는 우선 학교에서 교육 과정이 어떻게 결정되는지를 살펴봐야 한다. 각 초등학교는 1학기 초에 학교교육 과정, 학년교육 과정, 학급교육 과정의 세 수준으로 나누어 1년 전체의 교육 과정을 계획하고 그에 따라 운영한다. 1년의 교육 과정 수립은 먼저 학교 차원에서 전체적인 교육 과정인 학교교육 과정을 작성하고 그것을 바탕으로 학년교육 과정을, 마지막으로 학년교육 과정을 바탕으로 학급교육 과정을 작성하는 순서로 되어 있다.

J 교사와 S 교사의 창의적 재량 활동 선택과정은 각 학교의 특성 및 교사 개인의 특성, 주변 환경의 특성으로 인해 차이를 보이지만 기본적으로 이와 같은 공통적인 구조 속에서 이루어졌다. 먼저 교장, 교감, 연구부장 교사가 학교 목표, 특색사업, 중점사업, 학교 행사 등 전체적인 학교교육 과정을 협의하고 작성한다. 작성된 학교교육 과정은 학교 홈페이지에 올리는 등의 방법으로 학교의 구성원들과 공유하고, 각 학년에서는 학교교육 과정을 바탕으로 학년교육 과정을 작성한다. 학년교육 과정에서는 구체적인 내용보다는 학교 행사나 특색사업과 같은 학교교육 과정을 학년교육 과정에 반영하는 방안과 각 영역별 시수 조정, 평가 방법 등에 대해 협의한다. 이렇게 협의된 내용은 학년교육 과정으로 작성되고, 작성된 학년교육 과정은 연구부장-교감-교장 순으로 결재를 받는다. 학년교육 과정이 결재를 받아 “통과”되면 이 학년교육 과정을 바탕으로 1년 동안 학급에

서 실제 운영될 학급교육 과정을 작성하게 된다. 이렇게 작성된 학급교육 과정 역시 학년별로 수합해 연구부장-교감-교장 순으로 결재를 받고 “통과”된 후 각 담임이 학급교육 과정을 되돌려 받으면 교육 과정 작성이 “끝”이 난다. 이제 교육 과정의 계획대로 시행하면 된다. 이와 같은 교육 과정 결정의 구조를 그림으로 나타내면 그림 1과 같다.

J 교사와 S 교사는 개인적으로 환경교육에 관심을 가지고 있었지만 창의적 재량 활동을 선택하는 구조적 과정 속에서 학교의 특색사업이나 행사 등에 영향을 받아 학교교육 과정과 관련된 독서교육을 창의적 재량 활동의 내용영역으로 선택하게 되었다. 학교 특색사업이나 학교 행사는 모두 학교교육 과정의 한 부분으로, 교장, 교감, 연구부장 중심으로 만들어진 폐쇄적 협의의 결과이다. 폐쇄적 협의의 결과일지라도 그림 1과 같이 학교교육 과정-학년교육 과정-학년교육 과정-학년교육 과정일방적인 상의하달식의 구조를 통해 J 교사와 S 교사는 자신의 의견 대신 위에서 정한 지침을 받아들일 수밖에 없게 된다. 그리고 이런 과정을 통해 학교의 교사는 통일성과 획일성을 가지게 되고, 교사는 창의적 재량 활동에서 의도한 연구자로서의 적극적 역할 대신, 보이지 않는 학교의 압력에 스스로 부담을 느껴 수동적인 역할을 하는 데 머물게 된다.

J 교사: 물론 환경교육을 하라고 재량에는 있지만 꼭 강제사항이 아니고 안 해도 티가 안나고 더 해야 할 더 강제적인 교육 과정이 있으니까. (중략) 학교에서 그런 할 일이 많은데다가 하라고 강요하는 꼭 해야 할 것들이 있잖아, 교육 과정 상에. 그것이 우선이고 먼저 인거지. 그래서 자유롭게 교사들이 한 번 해보라는 식으로 교육 과정 결정에 재량이 있기는 하지만, 사실 재량이 재량다운 재량이 아니잖아, 알다시피. 그러니까 그런 요인이 많은 것 같아. (심층면담 080401)

S 교사: 그러니까 (교육 과정) 검사를 하잖아요. 검사를 하면 특색사업이 빠졌다고 그러

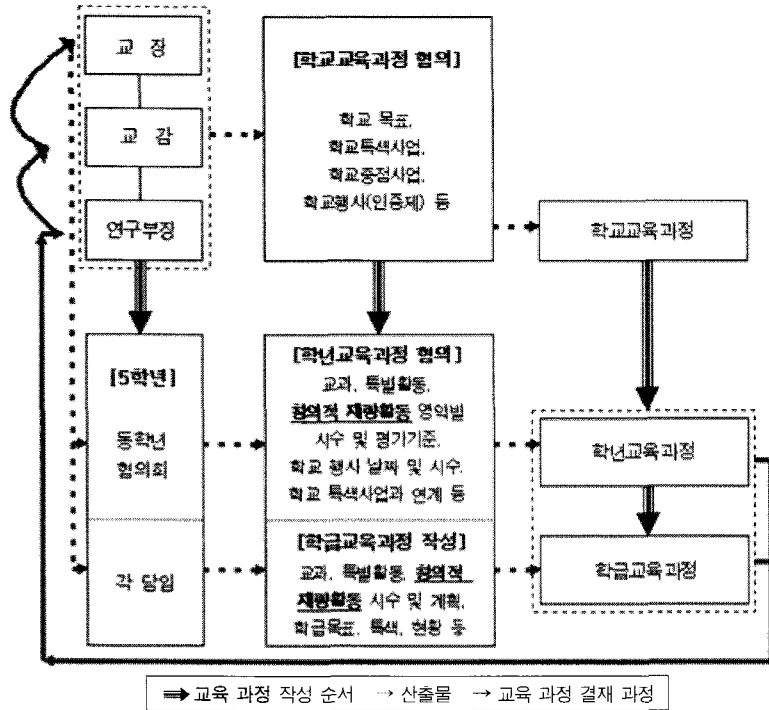


그림 1. J 교사와 S 교사의 창의적 재량 활동 선택 구조

면, 우리는 “(창의적 재량 활동이 특색사업을 하라고) 꼭 정해진 것은 아니잖아요” 하면, 계획을 제대로 짜 가지고 오라고 할 거예요. 제대로 모든 것을 완벽하게 다 집어넣으라고 하면 (중략) 지도안 앞에서 한 없이 작아지는 나는. (중략) 특색사업이 빠졌다고 하면 그 때 받아 칠 말이 거의 없어. 전체적으로 동학년도 내가 만약 그렇게 할 경우에는 나 혼자 나서서 해야 하니까. 나 때문에 그렇게 되는 거니까. (심층면담 080930)

J 교사와 S 교사의 창의적 재량 활동 선택과정은 교육과학기술부의 ‘창의적 재량 활동 교

육 과정 편성·운영 절차’에 비해 많이 간략화되고 변형된 형태였다.4) 이렇게 창의적 재량 활동 지침 상에 제시되어 있는 창의적 재량 활동 편성 절차와 실제 편성 절차가 상당한 차이를 보이는 이유를 J 교사와 S 교사의 사례로부터 발견할 수 있다. 앞서 살펴본 교사의 의견을 전달하기 힘든 학교의 권위적이고 일방적인 상의하달식 의사 선택 구조, 교육 과정 내 창의적 재량 활동의 작은 위치,5) 교육 과정 편성 시 시간 부족, 교사의 다양하고 과중한 업무 등을 들 수 있다.

실제로 교사에게 교육 과정의 계획을 세우는

4) 교육과학기술부(구 교육인적자원부)의 ‘창의적 재량 활동 교육 과정 편성·운영 절차(2001)는 크게 교육 과정 편성·운영 계획의 수립 선정-상위 교육 과정 편성·운영 지침 분석-계획 수립을 위한 기초조사-재량 활동 편성·운영 계획의 시안 작성-심의와 인준-운영과 질 관리로 나누어진다. 비록 창의적 재량 활동이 어떤 정해진 고정된 틀이 없어 교육인적자원부가 제시한 운영 절차 역시 하나의 참고사항으로 이해할 수도 있지만, 본래의 창의적 재량 활동의 취지와 의미에 비추어 볼 수 있는 준거가 될 수 있다.

5) 제7차 교육 과정은 교과, 특별활동, 창의적 재량 활동으로 구성되어 있다. 교과와 특별활동, 창의적 재량 활동을 시간 단위로 비교해 보면 J 교사의 경우 연간 교과 시수는 총 922시간, 특별활동 66시간, 재량 활동 66시간이다. 그 중 재량 활동에서 학교 행사(13시간)와 ICT 활용교육을 제외한 창의적 재량 활동 시간은 연간 총 26~27시간(한 학기 당 13~14시간) 정도로 교과에 비교해 매우 작음을 알 수 있다.

것은 1년에 걸친 교육활동의 바탕이 되는 중요한 작업이지만, 교육 과정 계획을 세우는 3월은 다른 어느 달보다도 매우 바쁘다. J 교사는 “차 한 잔 마실 시간이 없다.”고, S 교사는 “시수표 맞추느라 머리털이 빠질 것 같은데 그런 것 물어볼 새가 없다.”고 하였다. 3월에 교육 과정을 계획하는 일은 교사가 해야 하는 많은 일 가운데 일부에 지나지 않으며 교육 과정 계획 중에서도 창의적 재량 활동은 매우 작은 부분을 차지할 뿐이다.⁶⁾

3. 창의적 재량 활동 선택의 영향 요인과 환경 교육적 의미

J 교사와 S 교사의 창의적 재량 활동 선택 과정은 다양한 상황요인 및 인적 요인 등의 복잡한 상호작용 속에서 이루어졌다. 이 선택 과정 중 두 교사 모두 공통적으로 영향을 받은 공통영향요인을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.⁷⁾ 교사는 창의적 재량 활동의 내용 영역을 선택할 때 우선 교사가 개인적으로 가진 관심과 흥미가 영향을 미쳤다. 두 사례 교사는 환경교육에 관심과 흥미를 가지고 있었는데, 이러한 관심과 흥미를 가지게 된 교육적 배경으로 어린시절의 경험과 교직경험, 언론매체가 작용하였다. 그리고 관심 영역이 학생에게 교육적으로 중요하고 필요한지의 판단과 해당 교육을 통해 학생에게 도움이 될 수 있고 되고 싶다는 교사로서의 정체성, 그리고 학생의 긍정적 변화를 통해 교사가 느끼는 보람과 만족이 영향을 미쳤다.

이와 같이 교사의 창의적 재량 활동 선택에

는 학생이라는 요소가 매우 중요하다. 학생은 교육의 대상이자 목적으로, 교사는 내용을 선택할 때 학생의 흥미와 관심, 학생 수준, 학생 중심 활동 등을 고려해 교육적 효과를 높이면서 교육 목표를 달성하고자 한다. 교사는 교육 목표 달성을 위해 학교의 교육 여건과 교사 자신의 교육 여건을 고려한다. 교사의 교육 여건은 교사 역량과 관련된 것으로 해당 교육과 관련된 지식, 교육 계획 작성 능력, 지도 및 실행 능력, 평가 능력으로 나누어 볼 수 있다. 해당 교육이 교사에게 익숙하고 과거 관련 교육 경험이 있을수록 교사 역량이 높고 교사는 자신감을 가지고 “쉽게” 교육할 수 있다.

두 사례 교사는 창의적 재량 활동 선택에 있어 학교교육 과정의 영향도 받았다. 앞서 살펴본 바와 같이 학교교육 과정은 상의하달식 구조 속에서 학급교육 과정에 영향을 미친다. 학교교육 과정은 사회적 분위기, 지역 교육청, 학부모, 교장과 교감, 교사 등 다양한 영향을 받아 결정되는데,⁸⁾ 보통 학교 내·외부에서 학생에게 교육적으로 중요하다고 인정받은 보편적인 내용을 담게 된다. 우리나라의 경우, 입시 위주 학업 풍토로 인해 학업 향상이 중요하다고 인정되며, 입시위주의 학업 풍토는 다양한 언론매체, 학부모, 학교의 관리자와 동료교사 등을 통해 교사에게 직접적으로 전달되기도 한다.

학급에서는 학교교육 과정과 연계된 학교행사나 특색사업에 대한 교육활동이 실제적으로 이루어져야 하지만, 학급교육 과정에 이를 위한 시간이 따로 배치되어 있지 않다. 이런 상황 속에서 교사는 교사에게 “가장 부담이 적고”

- 6) 교사가 학교에서 해야 하는 일은 교육목적 설정, 학급교육 과정 계획, 학급분위기 조성, 수업, 학생통제, 과외 지도, 평가 및 기록보존, 교사의 담당 업무 등의 가지적인 업무 외에도 행정가, 동료 교사, 학생, 학부모, 지역사회와 부단한 인간관계를 맺는 일에 이르기까지 다양하다(이정선, 2000).
- 7) 두 교사 간에 공통영향요인은 교육이라는 목표를 가진 학교와 교사라는 동일성, 학교의 비슷한 구조, 환경, 조직, 업무 등으로 인해 일반적으로 나타나는 학교문화와 교사문화로 인한 것이다. 하지만 교사의 개별 특성, 환경교육에 관한 신념 차이, 학교의 역사와 특성, 지역사회의 요구와 특성 등과 같은 차이영향요인도 있다.
- 8) 학부모는 학교운영위원회와 같은 공식 경로를 통해 학교 전체에 영향을 미치기도 하고, 직접적으로는 교사와 상담하거나 요구하기도 하며, 간접적으로는 교사의 교육에 긍정적·부정적으로 반응함으로써 영향을 미친다.

자율적으로 운영할 수 있는 “유일한 시간”이라고 인식하는 창의적 재량 활동 시간을 선택해 학교 행사나 학교특색사업을 하게 된다. 두 사례 교사는 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택할 수 있었지만 그럴 경우 추가적인 업무 부담이 따른다고 느끼고 있었다. J 교사의 경우, 학교 행사인 독서인증제를 따로 준비하고 실시해야 하는 외적 부담과 자신에게도 낮은 내용의 “생태재량”을 처음부터 모두 준비해야 한다는 내적 부담을 동시에 져야 했다. S 교사의 경우에는 같은 학년과 상급교사의 이해와 승인을 구해야 한다는 부담과 함께 “실감 나는” 환경교육을 준비해야 한다는 부담을 느꼈다.

정리하면 두 사례 교사는 환경교육에 관심이 있고 교육적으로 중요하다고 생각하지만, 학교와 학부모의 요구와 같은 외부적 부담을 내부

적으로 극복할만큼 능력과 여유가 없다. 환경교육에 대한 교사의 지식과 능력, 관련 자료가 부족하고 익숙하지 않으며 경험이 적기 때문에, 짧은 준비와 계획으로는 효과적으로 시행하기 어렵다. 교사는 해야 할 일이 많고 시간이 부족한 학교생활 속에서 계획, 준비, 진행 및 지도, 평가의 측면에서 효과적이고 효율적인 것이 무엇인지 고민하고, 그 결과 교사가 익숙하고 편하게 할 수 있는 독서교육을 선택하게 된 것이다.

이와 같이 창의적 재량 활동 선택과 관련해 교사는 여러 영향을 받게 되는데, 사례 연구 결과 발견한 영향 요인들을 교사를 기준으로 교사 외부 요인과 교사 내부 요인으로 구분하여 그림 2와 같이 나타낼 수 있다. 이해의 편의를 위해 외부적 요인과 내부적 요인은 구분하여 나타냈지만 외부적 요인과 내부적 요인은 서로

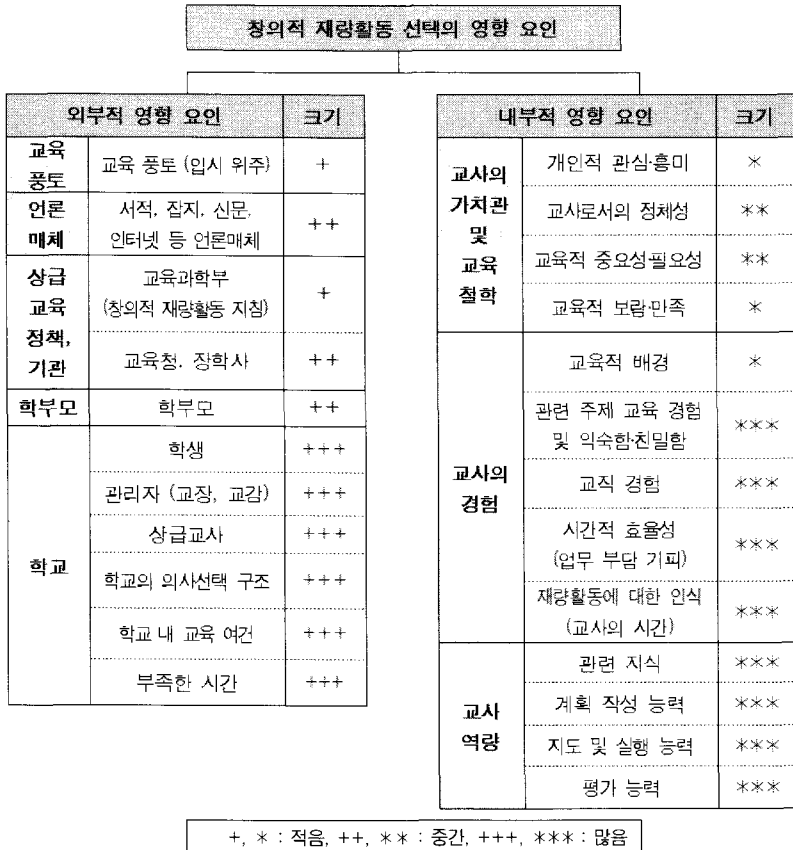


그림 2. 창의적 재량 활동 선택의 공통영향 요인 및 크기

연관되어 교사에게 영향을 미치며, 각 요인은 두 사례 교사와 동료연구자들의 검토를 거쳐 확정하였다.

교사는 이 영향요인 중 어떤 것에는 더 크게 영향을 받고 어떤 것에는 더 작게 영향을 받는 모습을 보인다. 교사에게 미친 영향의 정도는 정확하게 수량화하여 나타낼 수 없지만, 교사와의 면담 내용 중 해당 내용의 빈도 및 참여 관찰을 토대로 그 크기를 세 단계로 나누어 +와 *로 나타내었다. 교사의 내부적 영향요인과 외부적 영향요인 사이의 크기는 비교하기 어렵기 때문에 +와 *은 각 영역의 기본 단위일 뿐 동등한 크기를 의미하지는 않는다. 각 크기 단위의 +, ++, +++와 *, **, ***은 세 단계의 크기 범주로 적음, 중간, 많음을 의미할 뿐, ++는 +의 두 배를 뜻하지 않는다. 요약하자면, 창의적 재량 활동은 여러 영향요인들의 복잡한 상호작용 결과가 선택되는데, 각 요인이 교사에게 미치는 영향의 크기는 같지 않다. 또한 창의적 재량 활동 선택 과정에서 교사는 학교 내외의 다양한 교사 외부적 영향요인으로 인해 독서를 선택한 것 같지만, 그림 2에서 알 수 있듯이 교사의 내부적 요인이 영향을 미치며, 내부적 요인이 미치는 영향의 크기가 작지 않다.

학교교육 과정은 시대, 문화, 사회와 밀접한 관련을 가지고 있고, 학교에서 다루어지는 교육 과정의 내용은 사회문화적 맥락과 관련지어 파악할 필요가 있기 때문에(조용환 외, 2006), 교사의 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는 요인들을 좀 더 다양한 수준에서 입체적으로 살펴볼 필요가 있다. 이러한 맥락에서 Taylor 등(1974)의 연구 결과를 적용해볼 수 있다. 이들은 교사의 교육 과정 운영의 의사 결정에 영향을 미치는 요인을 1) 학교, 2) 사람, 조직, 기관의 역할(교육적 역할과 일반적 역할), 3) 역할이 수행되는 수준(국가적 수준과 지역적 수준)이라는 세 가지 기준을 바탕으로 ① 교육적-국가적 차원 ② 교육적-지역적 차원 ③ 학교 내 차원 ④ 일반적-국가적 차원 ⑤ 일반적-

지역적 차원의 다섯 차원으로 나누었다(그림 3 참조). Taylor 등(1974)의 영향 요인 분류는 국가적, 지역적, 교육적, 일반적의 다양한 차원을 포괄하여 요인을 탐색할 수 있으며, 학교의 영역이 따로 구분되어 있어 학교 맥락에서 교사의 교육 과정 선택에 영향을 미치는 요인들을 자세히 살펴볼 수 있기 때문에 창의적 재량 활동 선택의 영향요인을 탐색하기에 적합하다.

하지만 본 연구에서 발견한 창의적 재량 활동 선택과정의 영향요인과 비교해 보면 Taylor 등(1974)의 분류체계에서는 외부적 요인 중 교육 풍토에 대한 고려가 없었으며, 교사 내부적 영향요인에 대해 보다 세밀하고 깊이 있게 고려하지 않았음을 발견할 수 있다. 질적 사례 연구 결과, 창의적 재량 활동 결정 요인과 관련해 의미 있게 나타나는 교육 풍토는 입시 위주 학업을 중시하는 사회적 분위기이며, 이 입시 위주의 사회적 분위기는 우리나라만의 독특한 사회 분위기가 교육 문화를 구성하였다. 전체적인 입시 위주의 사회적 분위기로 인해 “학업 성적 향상”에 도움을 주는 교육활동이 교육적으로 중요하다고 인정되고 권장되고 있다.

Taylor 등(1974)의 다섯 차원과 우리나라 교육문화의 독특성을 바탕으로 교사의 창의적 재량 활동 선택의 영향 요인을 그 크기와 함께 나타내면 그림 3과 같다. Taylor 등(1974)의 분류체계에 나타나지 않은 한국만의 독특한 외부요인들은 학교 외부의 네 차원에 모두 작용하면서 전체 사회 저변에 깔려 있는 것이기 때문에 점선으로 표시해볼 수 있다. 그림 3에서도 그림 2에서와 마찬가지로 +와 *는 교사가 느끼는 영향력의 크기를 나타내는 기본 단위일 뿐 +와 *의 크기는 서로 비교될 수 없다. 교사 자신은 영향요인의 하나이지만 교사 내부적 영향요인이 다양하고 교사의 선택에 미치는 영향이 크기 때문에 교사 자신의 영향력의 크기는 기본 영향력의 최대 크기인 ***보다 많다는 의미로 ***~으로 나타내었다.

교사가 창의적 재량 활동을 선택할 때 영향을 미치는 학교의 요인을 살펴보면, 국가적-교

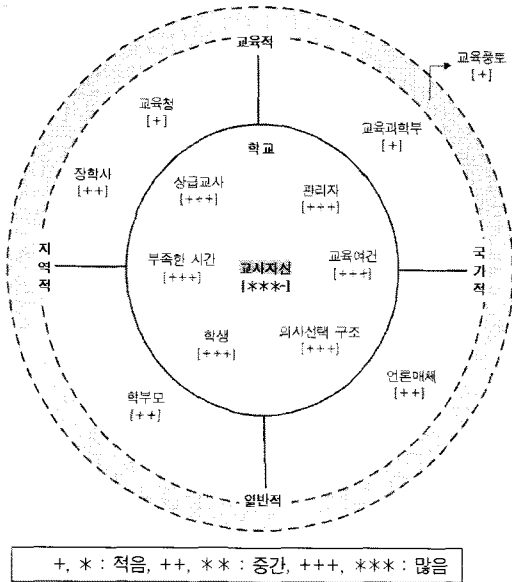


그림 3. 교사의 창의적 재량 활동 선택의 영향 요인 분류

육적 차원에서는 교육과학기술부가, 국가적·일반적 차원에서는 언론매체가, 지역적·교육적 차원에서는 교육청과 장학사가, 지역적·일반적 차원에서는 학부모가 영향을 미친다. 교육풍토는 교육적, 일반적, 지역적, 국가적 차원 모두에 직간접적으로 영향을 미친다. 교육풍토와 교육과학기술부, 교육청이 외부 영향요인으로 영향을 미치긴 하지만 현장 교사 입장에서는 직접 접촉하는 언론매체나 장학사, 학부모가 미치는 영향이 조금 더 크다. 이러한 사실은 사례 연구를 통해 확인할 수 있었다.

교사의 창의적 재량 활동 선택과 관련해 영향을 미치는 학교내 요인으로는 관리자, 상급교사, 교육여건, 부족한 시간, 의사선택 구조, 학생, 교사자신이 있다. 사례 교사들은 교사가 교육 과정을 선택할 때 학교의 영향 요인보다는 교사 자신을 포함하여 학생, 학교의 행정구조, 교장과 교감 등 학교내 요인들에 더 크게 영향을 받는다고 하였다. 이는 Taylor 등(1974)

의 연구에서 학교 교육 과정 결정에 영향을 미치는 여러 요인들에 대해 학교의 요인보다 학교내 요인들의 영향이 큰데, 학교 수준에서는 교장-동료교사-학생 순으로, 학급 차원에서는 교사 자신-학생-교장-동료의 순으로 교사 자신의 영향이 가장 크다고 한 것과 유사하다. 다만, Taylor 등(1974)은 교실 수준에서 교사 자신의 영향이 가장 크다고 하였음에도 불구하고 교사 자신의 내적 영향요인에 어떤 것이 있으며, 이러한 내적 영향요인이 왜 어떤 식으로 영향을 미치는지 자세하게 탐색하지는 않았다. 본 사례연구에서 교사 자신의 내적 영향요인이 어떻게 교사의 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는지에 대해 살필 수 있었다는 점에서 Taylor 등(1974)의 연구를 보충할 수 있었다.

이와 같이 교사는 학교내 다양한 요인들에 의해 영향을 받는데, 이는 교사가 학교에서 가진 역할이 다양하기 때문이다.⁹⁾ 다양한 역할을 수행하는 과정에서 교사는 관료제적 학교 구조 속에서 자율성이 낮기 때문에 역할 갈등을 쉽게 느끼고 역할 갈등 해소방법을 찾게 된다(이마즈 코지로, 1985).¹⁰⁾ 그 방법 중 하나가 교사의 대립적인 여러 역할 기대를 서열화하여 상위의 것부터 수행하는 것이다. 학교 관료조직의 일원으로서 교사는 쉽게 학교 조직의 기대에 구속력을 느끼고 따르게 된다(R. Merton, 1961; 이마즈 코지로, 1985에서 재인용). 특히 교육 과정을 결정하는 3월은 교사의 학교생활 중 상대적으로 바쁘고 할 일이 많아 역할갈등이 크기 때문에 학교조직의 기대는 교사에게 상당한 구속력을 가질 수 있다. 학교조직의 기대는 환경교육과 관련이 없기 때문에 교사가 환경교육을 재량 활동으로 결정할 유인이 부족하다.

학교의 영향요인에 대해 교사는 상대적으로 영향력이 크지 않다고 느끼고 있지만, 학교는 학부모를 비롯한 사회적 요구와 교육청 등 행

9) 정범모(1980)는 교사의 역할을 교수자, 교육 과정 계획자, 평가자, 집단 활동 지도자, 사회 연락자, 행정 참여자, 사례 연구자, 사무자 등으로 분류하였다.

10) 이마즈 코지로(1985)는 교사가 역할 갈등의 처리 방식을 통해 '자기 사회화'가 된다고 하였다.

정기관의 요구에 신속히 반응해야 하는 특성을 가지고 있다(조용환 외, 2006). 게다가 외부 압력에 무방비상태이고 학교조직의 관료제화가 교사의 자율성을 낮추고 있기에(이마즈 코지로, 1985), 학교 외부의 요인들이 교사에게 직접적으로 미치는 영향의 크기는 상대적으로 작지만 학교를 통해 간접적으로 영향을 미친다. 결국 직간접적으로 이중의 영향을 미치게 됨을 알 수 있다.

정리해 보자면, 교사의 창의적 재량 활동 선택은 학교와 학교 밖의 다양한 차원, 즉 국가적, 지역적, 교육적, 일반적 차원의 요인들에 영향을 받고 있다. 교사의 교육 과정 선택은 학교 외부의 여러 기관과 학교내외의 인적 자원들과의 상호작용과 의사 소통 망을 통해 결정되고, 그 결과 학교는 사회와 특정 유형의 관계를 맺는다. 이와 같은 학교 내외의 복잡한 상호작용 속에서 교사는 교육 과정의 선택과 시행을 통해 교장, 장학사, 학부모, 학생의 기대에 부응하게 되고, 교사 직무 수행의 효율성에 대해 끊임없이 평가 받는다(김인숙, 1995).

하지만 창의적 재량 활동의 선택에 이러한 외부적 요인이 중요하게 영향을 미침에도 불구하고 질적 사례 연구를 통해 교사 내부적 요인의 영향이 상대적으로 강함을 발견할 수 있었다. 내부 영향 요인은 결국 교사 자신이 학교라는 상황 속에서 신념을 가진 교육을 잘 할 수 있을지에 대한 스스로의 판단에 미치는 요인들을 의미한다. 교사가 교육을 잘 한다는 것은 교육 내용과 결과가 질적으로 우수하다는 측면과 추가적인 업무 부담 없이 가능해서 효율적이라는 측면 모두를 뜻한다. 교사는 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택할지의 결정에 있어 '내가 환경교육을 잘 할 수 있을까'란 점을 상당히 중시한다. 이 부분이 충족되지 않으면 교사는 선택을 망설이거나 포기하게 된다.

교사가 이런 능력이 부족하다면 능력을 보충할 수 있는 시간이 필요하다. 시간이 충분하다면 교사는 새로운 것을 처음부터 새롭게 준비할 수 있다. 하지만 교사는 학교에서 늘 시간이

부족하다고 느끼기 때문에, 새로운 것을 잘 시도하지 못하고 자신의 부족한 능력을 보충할 수 있는 다른 전략을 택한다. 그것은 쉽게 구할 수 있는 다양하고 좋은 자료, 이미 제시되어 있는 체계적인 계획 및 평가지, 학생과 교사에게 익숙한 교육 방법을 선택하는 것이다. 그리고 동료 교사와 비슷한 것을 선택한다. 동료 교사와 비슷한 것을 선택하면 동료 교사와 정보를 공유할 수 있어 보다 교육을 잘 할 수 있을 뿐 아니라 학교에서 혼자만 부각되는 위험 부담을 줄일 수 있기 때문이다.

환경교육은 교사가 관심을 가지고 중요하다고 생각하지만 교육경험이 적고 익숙하지 않으며 환경교육을 “제대로” 하기에는 자신의 능력이 부족하다고 생각한다. 반면 독서교육은 창의적 재량 활동이 아니더라도 아침자습시간이나 수업시간에 하는 경우가 많아 “새로운 것”이 없다. 환경교육은 교사가 익숙하지 않고 잘 모르는 것이기에 시도하는 것 자체가 더 많은 시간과 에너지를 필요로 하고 추가적인 부담을 가지게 된다. 그리고 획일적인 학교분위기에서 다른 사람들이 잘 하지 않는 환경교육을 ‘선택’하면 쉽게 드러나게 되고, 그렇기 때문에 교사는 “진짜 제대로 해야 하는 부담”을 더 가지게 된다. 효율성을 요구하는 관료제적 학교구조 속에서 “꼭 해야 할 필요가 없는 환경교육”을 선택해 추가 부담을 갖게 되는 것은 어떤 의미에서 교사에게는 손실이다.

이와 같이 교사가 결정적으로 환경교육을 선택하지 못하는 데에는 외부적 영향 요인과 함께 교사 내부적 영향 요인이 환경교육 선택의 더 큰 장애 요인으로 크게 작용한다. 교사의 내부적 영향요인은 교사가 환경교육을 선택하도록 하는 관심과 환경교육을 수행하는 데 필요한 능력 등과 관련된 것이다. 교사의 내부적 영향요인은 교사에게 가장 기본적이고 일차적인 장애 요인이며, 외부적 장애 요인을 극복할 수 있는 가능성을 가진 중요한 요인이다. 만약 교사가 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택하는 데 있어 내부적으로 장애를 느끼지 않는다

면, 교사는 외부적 장애를 극복해볼만한 여지를 가지게 된다. 이 연구의 사례 교사들은 외부적 영향 요인뿐만 아니라 내부적 영향 요인이 환경교육 선택의 장애 요인으로 작용하였기 때문에 환경교육을 선택하지 못하였다. 여기서는 논의의 편의를 위해 교사가 환경교육을 선택하지 못하는 장애 요인들을 외부적 요인과 내부적 요인으로 나누었지만, 현실적으로는 외부적 요인과 내부적 요인이 상호작용하여 상승적 장애 요인을 형성할 수도 있다.

모든 선택에는 기회비용이 있다. 교사가 독서교육을 창의적 재량 활동으로 선택함으로써 학교에서의 효율성과 효과성, 학부모와 상급교사의 만족과 교사의 만족 등을 얻는 대신 환경교육을 할 수 있는 기회, 환경교육과 관련한 교사의 능력을 쌓을 수 있는 기회 등을 잃게 된다. 교사가 잃는 것은 환경교육과 관련된 교사의 내부적 장애 요인을 해소할 수 있는 기회이자, 외부적 장애 요인을 극복할 수 있는 중요한 기회이다. 이 기회를 잃음으로 인해 교사는 외부적 요인에 더 영향 받기 쉬워지고, 그 결과 다시 내부적 기회를 잃어버리기 쉬워진다. 이런 악순환 속에서 환경교육은 이후에도 선택될 가능성이 적어진다.

이와 같이 환경교육에 대한 교사의 신념이 교사 자신의 내부적 장애 요인을 포함하여 학교 문화와 학교 맥락 내 여러 요소들에 의해 실천되지 못하는 현실 때문에 재량 활동을 통한 환경교육이 확대되지 못하고 있다. 교사의 교수 향상은 교사의 신념과 실제 교수와 일치하는 경험을 할 때 일어난다는 것을 고려해 보면(Dobson *et al.*, 1983), 이 문제는 교사의 실제적인 환경교육 교수 향상에 있어서도 장애가 된다. 또한 교사는 신념과 실제 교수가 일치하지 않는다는 사실 때문에 실패와 좌절을 느끼게 되고, 이는 결과적으로 교수에 부정적인 영향을 미치게 된다(Connelly *et al.*, 1977; 허혜경, 1995 재인용).¹¹⁾ 교사의 신념과 교수의 실재는

분리된 것이 아니라 서로에게 영향을 주는 상호작용 관계에 있기 때문에(Nespro, 1984), 환경교육에 장애가 많은 학교 문화와 여러 장애 요인들은 결국 환경교육에 대한 교사의 신념 자체에 부정적 영향을 미칠 수 있다. 환경교육에 있어 교사의 중요성을 생각해 볼 때, 교사의 신념에 미치는 부정적 영향은 환경교육에 있어 걸림돌이 된다.

IV. 연구의 결론 및 한계

질적 사례연구를 통해 도출한 연구의 결론은 다음과 같다.

첫째, 교사의 창의적 재량 활동 선택은 크게 교육풍토, 언론매체, 상급교육정책 및 기관, 학부모, 학교를 포함한 교사 외부적 영향요인과 교사의 가치관 및 교육철학, 교사의 경험, 교사 역량을 포함한 교사 내부적 영향요인들의 상호작용 결과 이루어지며, 각 세부 영향요인들이 미치는 크기는 다르다.

둘째, 사례연구를 통해 교사는 교사 자신, 학교 내, 학교 외 영향 요인의 순으로 영향을 크게 느끼고 있음을 발견하였다. 교사의 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는 요인을 Taylor 등(1974)의 영향 요인 분류와 비교해본 결과, 교사의 창의적 재량 활동 의사선택에는 교사 자신의 영향에서부터 국가적인 영향까지 전 사회 전체에 걸쳐 다양한 요인이 영향을 미치고 있으며 교사 자신이 중요한 영향 변수가 된다는 주장을 확인할 수 있었다. 하지만 사례연구를 통해 우리나라의 경우 입시위주의 독특한 교육풍토가 영향을 미치고 있음을 발견할 수 있었으며, 교사 자신의 어떠한 내적 영향요인이 어떻게 교사의 창의적 재량 활동 선택에 영향을 미치는지 확인함으로써 Taylor 등(1974)의 논의를 보완할 수 있었다.

셋째, 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택하는 데 있어 장애 요인은 교사의 의사 결정

11) 재량 활동은 교사의 역할이 중요하기에 교사의 신념이 중요한데, 교사의 신념과 실제 교수가 일치하지 않음으로써 재량 활동의 교육 과정상 계획과 실제 운영에 차이가 나는 부정적인 효과가 발생한다.

참여 권한 제한, 환경교육이 잘 이루어질 수 있는 학교 내 여건 부족, 시간 부족, 환경교육과 관련된 교사의 교육 경험 부족과 익숙함·친밀함 부족, 지식 및 준비-실행-평가에 있어 교사의 역량 부족, 환경교육 선택 시 추가적인 업무 부담으로 인한 시간적 비효율성 등이다. 이러한 요인들은 환경교육에 부적합한 교육 풍토, 환경교육이 아닌 것에 대한 학부모 및 학교 관리자의 요구, 학교의 상의하달식 의사 결정 구조 등에 의해 야기된다. 이러한 문제점을 해결하기 위해서는 교육과학기술부와 지역교육청 차원에서 환경교육의 중요성을 강조하고 강화하는 것이 필요하다. 환경교육에 적합한 교육 풍토 조성을 위해 입시 요건에 환경교육과 관련된 내용을 포함하는 것을 고려해볼 수 있지만 이러한 접근은 사회적 합의가 필요할 뿐 아니라 학생들의 입시 부담을 높이며 환경에 ‘대한’ 교육으로 그칠 우려가 있으므로 신중해야 한다.

넷째, 창의적 재량 활동 선택에 있어 교사의 내부적 장애 요인은 교사에게 일차적으로 작용하는 요인이자 외부적 장애 요인을 극복할 수 있는 가능성을 가진 중요한 요인이다. 교사가 내부적 장애 요인을 극복할 수 있기 위해서는 교사 연수, 현장에 적합하고 쉽게 사용할 수 있는 자료와 프로그램 제공, 평가 기준 등을 제시하여 교사가 환경교육의 경험을 쌓아 보다 쉽게 자신감을 가지고 실행할 수 있는 기회를 제공하는 것이 중요하다.

그러나 이 연구는 다음과 같은 한계를 갖는다:

첫째, 이 연구는 단일 사례에 대한 연구로 일반적 원리의 도출에는 한계가 있다. 이것은 질적 사례연구가 갖는 방법론적인 한계에서 비롯된 것이다. 하지만 질적 사례 연구의 이러한 한계는 동시에 하나의 사례에 대한 심층적인 이해를 제공할 수 있는 가능성을 내포하고 있기도 하다.

둘째, 이 연구는 학교에서 교사가 창의적 재량 활동으로 환경교육을 선택할 때 경험하는

여러 장애 요인에 대해 탐색하였지만, 해결 방법을 구체적으로 제시하지는 못하였다. 하지만 이 연구를 통해 발견한 사실에 대한 깊이 있는 이해를 토대로 현장에 밀착된 보다 효과적인 해결 방법에 대한 추후 연구가 진행될 수 있을 것으로 기대한다.

참고문헌

1. 강경순 (2003). 초등학교 재량 활동 운영 실태 분석, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
2. 교육인적자원부 (2001). 재량 활동 교육 과정 편성·운영의 실제.
3. 김인숙 (1995). 초등학교 통합교육 과정 운영에 관한 교사의 의사선택과 관련변인, 연세대학교 대학원 박사학위논문.
4. 민승현 (2006). 재량 활동을 통한 초등학교 환경교육의 운영현황과 발전방안 조사, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
5. 박순자 (2002). 재량 시간을 통한 실과-환경 연계 교육 프로그램 및 자료 개발, 한국실과교육연구학회지, 8(2), 81-99.
6. 서우석, 박오경 (2003) 재량 활동을 통한 실과 환경교육영역의 교육논리와 실제, 한국실과교육학회 학술대회논문집, 145-174.
7. 양희영(2007). 초등학생의 환경소양 함양을 위한 재량 활동 환경교육 프로그램 운영 및 효과 분석. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
8. 유광찬, 장미옥 (2002). 재량 활동 운영실태 및 개선방안에 관한 연구. 초등교육연구, 15(2), 239-282.
9. 이마즈 코지로 (1985). 교사의 직업사회화, 교육사회학(pp. 181-198); 조용환, 황순희 역 (1992). 교육사회학, 형설출판사.
10. 이선경, 최석진, 주형선, 이용순, 박종성 (2001). 초·중등학교에서의 교과 교육을 통한 환경교육 실태. 환경교육, 14(1), 107-126.

11. 이정선 (2000). 초등학교 교직문화에 대한 이해. *교육인류학연구*, 3(3), 121-165.
12. 이종훈 (2002). 생태 중심적 환경교육을 위한 교과간 통합적 접근에 관한 고찰: 창의적 재량 활동 범교과 학습 영역 활용 방안을 중심으로, *한국국민윤리학회지*, 51, 191-217.
13. 이해자 (2006). 금계천 지역을 중심으로 한 체험환경교육이 초등학생들의 환경 의식에 주는 영향, *춘천교육대학교 대학원 석사학위논문*.
14. 임순자 (2005). 교육 과정 변천에 따른 초등학교 환경교육 학습활동의 변화, *서울교육대학교 대학원 석사학위논문*.
15. 장상진 (2003). 재량 활동을 활용한 체험환경교육 프로그램이 초등학생의 환경태도에 미치는 영향, *한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문*.
16. 조용환, 윤여각, 이혁규 (2006). *문화와 교육*, 한국방송통신대학교출판부.
17. 진경자 (2003). 교육방송과 재량 활동을 연계한 환경교육이 친 환경적 소양에 미치는 영향, *서울교육대학교 대학원 석사학위논문*.
18. 최석진, 신동희, 이선경, 이동엽 (1999). 학교 환경교육의 체계적 접근 방안, *한국환경교육학회지*, 12(1), 19-39.
19. 최영분, 노경임, 안상숙, 고희령, 박인철, 이세라 (2001). 초등학교 환경교육의 체계화를 위한 제7차 초등학교 교과서 내용분석, **2001년도 전반기 정기 학술발표대회**, 한국환경교육학회, 199-201.
20. 최영분, 민병미, 최도형 (2005). 지속가능성 교육으로서 초등학교 환경교육 체계화 연구, *환경교육*, 18(1), 1-30.
21. 허혜경 (1995). 초등학교 교사의 교수에 대한 신념과 실제, *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
22. 황경철, 손준이, 이진화, 최재구, 조기철, 신은상 (2006). 초등학교 교과교육에서의 환경교육 강화방안, *대한위생학회지*, 21(2), 69-83.
23. Cronbach, L. J. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, 30.
24. Dobson, R. L. & Dobson, J. E. (1983). Teacher belief-practice conuquency, *Journal of the School of Education*, 59(1), p.31.
25. Hart, P. & Nolan, K. (1999). A critical analysis of research in environmental education, *Studies in Science Education*, 34, 1-69.
26. Nespor, J. K. (1984). The Teacher Beliefs Study: An Interim Report. Research on the Social Context or Teaching and Learning. Texas Univ.
27. Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA :SAGE Publication, Inc ; 홍용희 외 역(2000). *질적 사례 연구*, 창지사.
28. Taylor, P. H., Council, G. B. S. & Britain, G. (1974). *Purpose, Power and Constraint in the Primary School Curriculum*, London : Macmillan Education Ltd..

2010년 2월 4일 접수
 2010년 3월 19일 심사완료
 2010년 3월 20일 게재확정