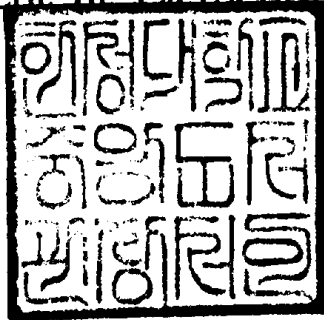


碩士學位論文
指導教授 曹点煥

初等學校의 열린교육 運營實態와 改善에
관한 研究

A Study on of the Open Education of Present State
and Improvement at Elementary School



1997年2月 日

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

金 樑 玉

碩 士 學 位 論 文

指導教授 曹 点 煥

初等學校의 열린교육 運營實態와 改善에
관한 研究

A Study on of the Open Education of Present State
and Improvement at Elementary School

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

1 9 9 6 年 12 月 日

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

金 樑 玉

金樸玉의 教育學 碩士學位 論文을 認定함

1996年 12 月 日

審査 委員長

印

審査 委員

印

審査 委員

印

- 目 次 -

I. 緒 論	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 내용	3
3. 연구 방법	3
4. 연구의 제한점	5
5. 용어의 정의	5
II. 理論的 背景과 先行研究의 考察	7
1. 열린교육의 의의	7
2. 열린교육의 특성	9
3. 외국의 열린교육	14
4. 선행 연구의 고찰	27
III. 우리 나라 열린교육의 實際	29
1. 열린교육의 실시 배경	29
2. 열린교육의 실시 형태	34
3. 열린교육의 제약성	49
IV. 結果分析 및 解釋	56

1. 일반사항	56
2. 교육과정 운영	65
3. 교수-학습형태	72
4. 교육시설 및 환경	77
5. 교사의 조직 및 전문성	80
6. 학습평가	83
 V. 要約과 結論	86
1. 요 약	86
2. 결 론	88
 參 考 文 獻	90
 ABSTRACT	95
 <附 錄>	98

- 表目次 -

<표 1> 설문지 배부 및 회수율	4
<표 2> 영역별 문항수	4
<표 3> 학습활동의 여러 형태	42
<표 4> 열린교육에 대한 견해	56
<표 5> 근무학교에서의 열린교육 실시에 대한 견해	58
<표 6> 열린교육에 대한 아동들의 호응도	59
<표 7> 열린교육에 대한 학부모들의 호응도	60
<표 8> 열린교육 실시상의 문제점	61
<표 9> 열린교육의 교육적 성과여부에 대한 인식	63
<표 10> 열린교육의 성과에 대한 인식	64
<표 11> 교과서의 다른 활용자료에 대한 인식	65
<표 12> 열린교육의 시간표 운영	66
<표 13> 교과별 주당 수업시수 운영	68
<표 14> 학습지도안 작성	69
<표 15> 수업시수 적절성 여부에 대한 인식	70
<표 16> 열린교육의 다양한 수업형태	72
<표 17> 열린교육 실시 후 달라진 학습형태	73
<표 18> 열린교육을 위한 예·체능 교과의 수업	74
<표 19> 수업결손 아동에 대한 지도	75
<표 20> 학급당 인원수 적절성 여부에 대한 인식	77

<표 21> 교육기자재 활용에 대한 인식	78
<표 22> 교실공간 활용의 유동성에 대한 인식	79
<표 23> 열린교육 교사의 연령층	80
<표 24> 협동교수 여부에 대한 인식	81
<표 25> 협동교수의 형태에 대한 인식	82
<표 26> 학습평가 방법에 대한 인식	83
<표 27> 열린교육 학습평가에 대한 인식	84
<표 28> 학습성취도 향상에 대한 인식	85

I. 緒 論

1. 연구의 필요성 및 목적

그동안 한국교육은 양적, 질적 성장과 발전을 거듭해 왔다. 그러나 교육의 질적 성장은 양적 성장에 비해 불균형 상태를 벗어나지 못한 채 교육적 과제로 남겨져 왔다. 지금이야말로 교육의 질적 성장과 발전을 위한 각별한 노력이 강구되어야 할 때이다.

지금의 학교교육이 안고 있는 교육적 주요과제들이 적지 않지만 그 중에서도 학급당 학생수 과다, 인성교육의 부재, 획일적 교육 방법, 교육 여건의 미비, 교사의 수업부담 과중, 교육과정 운영의 경직성, 지식 위주의 교육 등을 들 수 있다.

이러한 누적 되어온 교육적 과제들의 개선을 위해서는 특단의 학교 교육 개선책이 요청된다. 즉, 학급당 인원수, 교사의 수업부담 시수의 하향 조정, 탄력적 교육과정 운영, 개별학습 및 개성화 교육, 인성교육 에로의 전환이 필요하다.

이미 열린교육이라는 이름하에 소수의 학교를 중심으로 10여년 간에 걸쳐 열린교육이 이루어져 오고 있는데, 이들 교육은 기존의 학교교육 개선에 대한 많은 시사점을 갖게 된다. 이러한 교육이 현행 학교교육의 주요 과제들의 개선을 위한 하나의 대안으로서 적용될 수 있는 교육이라는 점에서 열린교육에 대한 연구자의 호기심이 이끌린다.

그 상당한 이유 중에 하나로는 최근 새로운 교육을 모색하고자 하는 '대안교육운동' 으로 열린교육이 활발히 일어나고 있다는 점이다. 주로

초등학교를 중심으로 이루어지고 있는 열린교육이 많은 학교들에서 열린교육의 전환을 꾀하며, 교사들 또한 각종 연수회를 통하여 열린교육에 대한 지대한 관심을 나타내고 있다. 제 6차 교육과정 개정과 아울러 1996년부터 열린교육 지정·시범학교 운영 등 열린교육을 위한 가시적인 대책들이 부쩍 늘어나고 있기 때문이다.¹⁾

열린교육 운동의 열기가 이렇게 빨리 확산되고 있는 것은 침체되어 있는 교육현장의 문제점들을 근본적으로 재인식하고 변화를 유도할 수 있겠다는 측면에서는 고무적인 현상이라 볼 수 있다.

물론 이러한 열기의 확산이 한국적 교육풍토 속에서 실현 가능한 대안으로서의 교육인가에 대해 우려를 자아내는 측면도 없지 않다. 열린교육이야말로 우리의 제반 교육 문제를 과연 해결할 수 있는 최선의 교육일 것인가에 대해 단언하기 어렵다.

열린교육이 현재의 우리 교육의 획일성과 경직성을 탈피하고 아동들의 개성과 자율성을 인정하는 대안적 모델의 교육인가에 대해 연구 검토되어야 할 때이다. 또 열린교육이 우리의 교육 현실에 맞게 뿌리 내리기 위해 선결되어야 할 교육적 과제에 대해서도 사려 깊은 검토가 있어야 할 것이다.

본 연구자는 이러한 점에 착안하여 초등학교 열린교육의 운영실태와 개선점을 모색하고자 다음과 같이 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 외국의 열린교육의 사례를 파악한다.

1) 허승희, “우리 나라 열린교육의 동향과 과제” (한국교육연구소 세미나 자료, 1996), p.1.

둘째, 우리 나라 초등학교 열린교육의 운영실태를 규명한다.

셋째, 열린교육을 위한 장애요인 및 교육효과의 현상들을 파악한다.

넷째, 열린교육의 개선점을 모색한다.

2. 연구 내용

본 연구에서는 우리 나라 초등학교 열린교육의 운영실태를 파악하기 위하여 연구의 내용을 다음과 같이 구성하였다. 이는 열린교육의 전반적인 사항과 세부사항으로 ① 교육과정 운영면, ② 교수 - 학습 형태면, ③ 교육시설 및 환경면, ④ 교사의 조직 및 전문성면, ⑤ 교육평가면으로 총 6개 영역으로 구성하였다.

3. 연구 방법

1) 연구대상

설문지 조사 대상은 서울과 경기도에 소재한 열린교육 지정 시범학교 20개교의 현직 교사를 대상으로 하였다.

조사 방법은 본 연구자가 직접 조사 대상 학교를 방문하여 질문지를 배부 회수하는 방법을 취하였다. 배부된 질문지는 총 700부 가운데 612부가 회수되어 응답이 불분명한 12부를 제외한 600부를 최종 분석자료로 사용하였다.

<표 1> 설문지 배부 및 회수율

지역별 회수율	학교수	배부	회수	회수율(%)
서울	4	210	170	81
경기	16	490	442	90

2) 도구

본 연구에서 사용한 설문지는 초등학교 열린교육의 실태를 파악하기 위한 설문지로 김선희의 “열린교육에 대한 설문지(1994)”를 수정 보완하여 사용하였으며 크게 6개 영역으로 구분하였다.

<표 2> 영역별 문항수

문항	①	②	③	④	⑤	⑥	
영역	열린교육에 대한 전반적인 사항	교육과정 운영	교수-학습 형태	교육 시설 및 환경	교사의 조직 및 전문성	교육 평가	계
문항수	7	5	4	3	3	3	25

3) 자료 처리

설문조사된 설문자료는 자료의 성격상 피험자 인적사항에 따른 문항별 분석에 적합한 SAS(Statistical Analysis System) 프로그램을 사용하여 백분율과 χ^2 -test로 자료를 분석 처리하였다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖고 있다.

첫째, 연구 대상학교를 서울, 경기지역에 한정하였기 때문에 열린교육이 실시되고 있는 모든 초등학교를 대변한다고 보기가 어렵다.

둘째, 열린교육 연구 대상학교와 그렇지 않는 학교와는 제반 상황상이하므로 연구결과를 전체 초등학교로 일반화하기에는 한계가 있다.

5. 용어의 정의

1) 열린교육(Open Education)

열린교육을 김현재는 학습자 개개인의 흥미와 의견을 적극 수렴하여 각 개인에게 맞는 학습을 할 수 있는 제반 환경을 제공해 주어 학습자가 주체적으로 그 환경과의 상호작용을 통하여 자율적이고 창의적인 전인적인 인간이 되게 해주는 융통성 있는 교육체제를 의미한다고 했다.²⁾

또한 Evans은 “열린교육의 핵심적 개념은 상호교환 행동이며 선택의 자유와 고도로 개별화된 활동을 특징으로 하는 하나의 교육형태”라고 규정하고 있으며, Morrison은 “열린교육은 개별화를 인정하고, 독립성과 자유를 장려하며 아동에 대해 존중심을 보이는 환경을 제공함으로써 전형적인 교실을 재구조하려는 시도”라고 정의하였다.³⁾

2) 김현재, “열린교육의 이론적 고찰” (인천교육대학교 피아제 열린교과교육연구소, 1994), pp.7-10.

3) 노화자, “열린교육 실행학교와 일반학교와의 학급경영 특성에 관한 비교연구” (경원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1994), p.5. 재인용.

본 연구에서는 김현재의 열린교육의 의미를 따르기로 한다.

2) 팀티칭(Team Teaching)

팀티칭(Team Teaching)은 열린교육의 이론적 배경을 형성하고 있는 수평적 조직의 한 형태로서 2명 또는 그 이상의 교사가 보다 큰 학생들의 집단을 위하여 준비된 수업의 계획, 실천 및 평가에 대하여 계속적이고 목적적으로 책임을 분담하는 수업형태를 말한다.

팀티칭은 교사 혼자 가르칠 때보다 효과를 높일 수 있다는 전제에 근거를 두며 팀티칭이 적절하게 수행되면 대집단 수업, 소집단 토의, 그리고 독립적인 학습 등 조화로운 프로그램을 제공할 수 있다.

3) 열린학교(Open School)

본 연구에서는 열린교육이라 할 수 있는 형태의 교육체제에 의하여 교육하고 있는 학교들을 '열린학교'로 명명한다.

Ⅱ. 理論的 背景과 先行研究의 考察

1. 열린교육의 의의

종전의 학교교육은 ‘주입식 교육’, ‘지식 위주의 교육’, ‘입시 위주의 교육’등으로 교과서, 교사중심의 획일적, 일방적인 교육이었다. 최근 우리 교육계에 일어나고 있는 열린교육(Open Education)은 이러한 학교교육에 대한 부정적인 인식을 변화시키고 교육개혁 운동의 하나로 자리잡아 가고 있다.

이러한 열린교육은 아동들의 학습에 대한 열의와 작업 자체가 가지는 예측할 수 없는 방향, 아동들의 독립성과 창의성, 자료의 준비, 교육과정의 통합성, 외부자원의 활용과 더불어 프로그램을 활성화시키고 이를 지원한다. 또한 일정한 틀보다 실천을 강조하고 있기때문에 타인들에게는 설명할 수 없고 단지 느껴질 수 있는 현상이라고 말하기도 한다.

열린교육(Open Education)이라는 용어는 미국과 일본에서 널리 쓰여진 용어이고, 영국에서는 modern(현대적), progressive(진보적), child centered(아동 중심적), integrated(통합적)라는 용어를 쓰는 경우가 많다.⁴⁾

우리 나라에서는 열린교육을 도입한 후 그대로 원어를 사용해오다가 1991년 4월 <열린교육연구회>발족과 함께 「열린교육(Open Education)」으로 명명하기로 합의하였다.⁵⁾

4) 은용기, 김형석, 「열린학교 열린교육」 (서울: 대한교과서 주식회사, 1992), p.2.

5) 김은산, “열린교육(Open Education)의 세계적 동향” (한국교육학회 교육철학연구회 연차대회 발표 논문, 1993), pp.1-2.

열린교육에서 열렸다는 뜻은 다음과 같은 의미를 내포하고 있다.⁶⁾

첫째, 넓게 트인 공간을 의미한다.(Open Space)

둘째, 교육과정의 탄력적 운영을 의미한다.(Open Curriculum)

셋째, 학습집단 조직을 상황에 맞게 변화함을 의미한다.(Open Group)

넷째, 트여진 인간관계를 의미한다.(Open Human Relation)

다섯째, 열려있는 마음을 의미한다.(Open Mind)

Horwitz는 「열린교육이란 학습 공간의 활용면에서 융통성 있는 운영, 학습활동의 선택에 있어서 아동들이 스스로 선택하도록 하며 학습 자료를 풍부하게 제공하고, 교육과정을 통합적으로 운영하고 대집단 수업보다는 개별적 또는 소집단 수업으로 운영하는 등의 제반 활동을 포함하는 교수양식이다.」라고 정의하고 있다.⁷⁾

요컨대 열린교육의 교육적 의미는 학습자에 대한 신뢰와 존중을 바탕으로 학습자의 개별성을 인정하며 자율성을 부여하는 형태로서 아동의 필요와 요구에 따라 각자가 자기 스페이스로 학습하면서도 교육내용과 방법, 그리고 교육환경면에서 능동적으로 상호작용과 더욱 개방적인 접근방법으로 시행하도록 하는 아동 주도적인 교육 양식이라고 말할 수 있다.

6) 김은산, “위의 논문”, pp.1-2.

7) 김현재, “열린교육의 이론적 고찰” (인천교육대학교 피아제 열린교과교육융합연구소, 1994), p.7.

2. 열린교육의 특성

(1) 열린교육의 기본원리

열린교육의 기본원리는 진보주의 교육운동에서 그 뿌리를 찾을 수 있으며 영국의 비형식적 교육(Informal Education)에서 시작되었다. 그 후 미국에서 열린교육(Open Education)으로 발전되어 일본으로 전해졌다. 그것은 영국이 발명한것도 아니고 갑작스런 혁신도 아니며 확고한 근거를 두고 일정기간 점진적으로 발전되어 왔다. 그것은 충실한 교육으로서, 실습이나 기술의 모형도 아니고 잘 꾸며 포장된 프로그램도 아니며 독특한 실천과 중요한 자원을 포함하고 있는 기본적인 원리에 근거하여 만들어졌다.⁸⁾

Howes는 열린교육이 기본적인 원리에 근거를 두고 있다고 다음과 같이 제시하였다.⁹⁾

첫째, 아동 개개인에 대한 근본적인 존중에 있다.

둘째, 아동은 개별적으로 인식한다.

셋째, 교실의 요소들인 조직, 운영, 지도 및 상호작용은 개방성의 기초에서 비롯된다.

넷째, 학습을 위한 힘의 구조는 아동 중심에 있다.

8) 김현재, “열린교실에서의 교육이론과 학습지도안 사례 모음” (인천교육대학교 피아제 열린교과교육 응용연구소, 1994), p.12.

9) Howes, V. M., 「Informal Teaching in the Open Classroom」 (New York: Macmillan Publishing Co. Inc., 1974), p.3을 인용한 김현재, 「열린교실에서의 비형식 교육」 (인천: 참글사, 1993), p.12.에서 재인용.

따라서 열린교육은 이론적 측면보다 다양한 형태와 교수 방법이 개방되어 있는 실천적 측면이 강하기 때문에 한마디로 요약하기 힘들다.

그러나 Tunnel은 다음의 4가지 기본원리에 의하여 교육의 실체로 규정하고 있다.¹⁰⁾

첫째, 열린교육에서 가장 중요시 여기는 것은 ‘존중의 원리(Respect rule)’이다. 학습자는 상당한 자유를 인정받으며 최대한 자율적으로 행동한다. 학습자의 요구가 중요하게 고려되며 교사와 학습자간 교류가 빈번하고 학습자의 견해가 중요한 것으로서 받아 들여진다.

둘째, ‘환경의 원리(Environmental rule)’로써 교사는 각 학습자에게 적절한 환경을 조성하여 교육적으로 흥미있는 활동을 효과적으로 수행하도록 한다.

셋째, ‘자유 의 원리(Freedom rule)’이다. 이것은 학습자가 자신이 원하는 것을 모두 할 수 있도록 허용하기 보다는 자신이 선택한 것 중에서 교육적인 활동을 추구해 나가는데 자유롭다는 것을 의미한다. 따라서 교사가 교육적이라고 생각하지 않는 활동에 대해서는 어느 정도 제한을 둘 수도 있다.

넷째, ‘개별화의 원리(Individualization rule)’이다. 교사는 학습자들의 흥미에 기초하여 교육적으로 가치있는 것을 개별화된 수업으로 제공한다.

이상에서 살펴본 바와 같이 열린교육의 기본원리는 학습자인 아동에 대한 존중성, 자율성, 개방성, 개별성을 바탕으로 한 아동중심 교육을 강조하고 있다.

10) Tunnel Pon, "Open Education: an Expression Insearch of a Definition, In david Nyberged, The philosophy of open education" (Londen: Routledge and kagan paul, 1975), pp.17-19.

(2) 열린교육의 특성

사람은 태어날때부터 저마다 다른 개성을 지니고 태어난다. 이를테면 생김새가 다르고, 소질이 다르며 능력의 차이가 서로 다르다. 그러므로 열린교육에서는 이러한 차이점들을 인정하고 아동 각자의 개성적인 자질을 키워주려고 노력하는 것이다.

학교와 지역사회의 환경이 서로 다른 것처럼 학습공간과 자료들을 다양하게 함을 원칙으로 한다. 그러나 아직도 대부분의 학교에서는 획일적인 공통성을 부여하려는 속성이 존재하고 있다.

열린교육에서는 학교를 운영하거나 학급을 운영하는 사람의 관심여하에 따라 어떤면은 강조되고 어떤면은 좀 소홀하기 쉽다. 바로 이런 현상이 열린교육의 독특한 장점이 될 수도 있다.

여기에서 어떤 특정적이고 독선적인 이론만을 고집한다면 이미 거기에는 개방적인 교육은 존재하지 않는 것이다. 학습자인 아동에 대한 존중성, 자율성, 개방성, 환경성, 개별성의 기본적인 원리를 바탕으로 한 열린교육의 특징은 열린교실의 교사의 교육철학이나 인성 또는 학습 환경 정도의 수준에 따라 그 구성요소가 변화될 수 있다.¹¹⁾

Walberg와 Thomas는 전통교육과 구별되는 열린교육의 특징을 다음과 같이 제시하였다.¹²⁾

열린교육은 ① 학습준비, ② 학습성취도 진단, ③ 교수 방법, ④ 학습

11) Tunnel Pon., Ibid., p.19.

12) Walberg H. & Thomas, "Open Education: an Operational Definition and validation in Great Britain and United States" (American educational Research Journal, 9, 1972), pp.197-208

평가, ⑤ 아동에 대한 존중을 그 특징으로 삼고 있다. 즉, 다양한 학습자료가 제공되며, 표준화된 검사보다는 매일 즉각적이고 경험에 기초한 관찰, 질문을 통한 학습자의 학습정도를 진단한다. 교수 방법에 있어서 개별화와 소집단 학습을 위주로 전개하며 상대적 평가보다 각 아동의 전체적인 성장과 개별적인 평가를 누가 기록하며 위의 모든 활동은 아동의 생각과 행동을 충분히 수렴하고 인정해 주는 것이어야 한다고 했다.

한편 Stephens는 다양한 학습활동과 학습자의 흥미와 요구에 따른 융통성 있는 집단조직을 강조했다.¹³⁾ 특히 학습자 자신이 학습활동에 대한 자율적인 결정권을 가짐과 동시에 목표 도달을 위한 책임을 질 수 있어야 한다고 했다. 교수 방법에 있어서는 학습 주제를 통합주제로 S재조직하여 제시하며 교수자료의 활용을 강조했다. 교사와 아동간, 아동과 아동간의 정직하고 개방적인 관계를 유지하며 교사는 권위를 악용하지 않아야 된다¹⁴⁾고 하는 아동에 대한 존중성은 Walberg, Thomas와 같은 견해를 보이고 있다.

권낙원은 열린교육의 특징 중 교사의 역할은 지식의 전달자로서가 아니라 학습과정에서 상담자, 안내자의 역할을 하며 아동의 관찰, 학습자료의 제시, 활동의 선택에 대한 조언자이어야 한다고 했다.¹⁵⁾

또한 한형식은 열린교육에 대한 생각을 총합적 사고를 하게 하는 과

13) Stephens Lillian S., 「The Teacher's Guide to Open Education」 (New York : Holt, Rinehart and Winston Inc, 1974), pp.25-26.

14) 신옥순, 유혜령, 「유아를 위한 개방교육의 이론과 실제」 (서울: 창시자, 1991), p.147.

15) 권낙원, “열린 교육”, 「새교육」, 1993, (2), pp.130-131.

정으로서의 학습활동이라고 제시하고 있다.¹⁶⁾

다시 말하면 어떤 사실에 대한 단편적인 개념만을 제시하여 생각의 폭을 제한하는 것보다 다양한 각도에서의 사고 활동을 통한 창의력을 길러 주어야 함을 강조하고 있다.

이상에서 살펴 본 내용들을 종합하여 볼 때 열린 교육의 특성을 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 학습자 스스로가 학습 목표 설정에 참여함으로써 개인의 발달 수준에 적합한 학습이 가능해야 한다.

둘째, 다양한 학습환경과 조작 가능한 구체물의 풍부하고 다양한 자료가 제공되어야 한다.

셋째, 아동은 자신의 활동 시간과 소속을 선택할 수 있는 자율성과 그에 따른 책임학습을 할 수 있어야 한다.

넷째, 집단적 수업보다 아동의 능력, 흥미, 요구에 적합한 개별화 수업에 중점을 두어야 한다.

다섯째, 학습 평가는 수업과정에서 진단적 평가로 누가 기록하며, 학습자의 학습활동에 도움을 주는 자료로 활용되어야 한다.

여섯째, 교사의 역할은 지식의 전달자만이 아닌 학습의 진단자, 안내자, 촉진자로서 아동에 대한 신뢰를 바탕으로 한 학습을 전개해간다.

이러한 특징을 갖고 있는 열린교육을 한국교육의 현실에 그대로 적용하기에는 학급당 인원수가 너무 많고, 교육에의 투자가 미흡한점 등으로 여러 가지 어려움을 갖고 있는 것이 학교의 현실이다. 하지만 문

16) 한형식, 「授業改革」 (서울: 교육과학사, 1995), pp.43-71.

제점만을 지적한다거나 열린교육의 기본적인 원리와 개념을 정확히 이해하지 못한채 어느 한 견해만을 고집한다면 그것은 전통적인 교육에서의 획일성과 경직성을 그대로 반복하는 것이 되고 말것이다. 그러한 잘못된 인식으로 빚어진 문제점들은 Ⅲ. 우리 나라 열린교육의 실제에서 다루기로 한다.

3. 외국의 열린교육

열린교육의 외국의 사례를 보면 1920년대와 1930년대 미국의 진보주의 교육, 1960년대 미국의 자유학교 운동, 영국의 비형식 학교 운동에서 찾아 볼 수 있다. 영국에서는 종래의 형식적 교육에 반대하는 비형식적교육(informal education), 미국에서는 열린교육(open education), 일본에서는 ‘개성화, 개별화 교육’이라고 부른다.¹⁷⁾ 그러나 오늘날 열린교육의 기본틀은 영국의 비형식 교육(informal education)에서 찾을 수 있다는 데 많은 학자들의 의견이 일치하고 있다.

영국, 미국, 일본의 열린 교육에 대해서 다음과 같이 살펴 보고자 한다.

1) 영국의 열린교육

(1) 열린교육의 실시 배경

영국의 비형식 교육은 1816년 R. Owen이 스코틀랜드에 세운 초기 유아원(nursery school)에서 시작하여 100년 이상의 세월동안 프리벨, 몬

17) 김은산, “열린 교육의 실제적 동향” (교육철학연구회, 열린 교육의 이념과 실제, 연차학술대회 발표 논문집, 1993), pp.1-2.

테소리, 페스탈로찌, 피아제 등의 교육적 관점과 듀이를 중심으로 하는 진보주의 영향을 받으면서 점진적으로 발달하여 왔다.¹⁸⁾ Owen¹⁹⁾은 자기가 세운 유아원에서 유아들에게 더 많은 책임을 갖게 하였고, 아동의 호기심을 자극하는 환경과 활동의 중요성을 강조하였다. 그 후 교육에 대한 이러한 접근은 Froebel²⁰⁾의 제자들에 의해 영국에 전파되어 교육 현장에서 폭넓게 적용되었다.

이와 같은 영국 교육의 모습은 1931년 Hadow위원회의 보고서를 통하여 보다 진보적인 모습의 좋은 교육의 모형으로 보고되었다. 그러나 1920-30년대까지만 해도 일렬로 앉아서 교사 중심의 일체식, 주입식 수업을 하는 것이 영국 국민학교의 일반적인 모습이었다.²¹⁾

그 후 영국의 비형식 교육이 싹트기 시작한 것은 1920년대 이후로 Piaget의 발달이론과 학습이론이 받아 들여졌고 제 2차 세계대전 종료 이후부터 보다 활기를 띠게 되었다.²²⁾

(2) 열린교육의 발달 과정

영국의 열린교육의 성립 배경은 제 2차 세계대전 중 교사들이 겪은 열악한 환경속에서도 건강한 심신을 갖춘 아이들을 길러 낼 수 있다는

18) 이용숙, “한국형 열린 교육의 탐색” (한국교육학회 교육철학연구회, 1993), p.58.

19) Weber, L., "The English Infant School and Informal Education", Englewood Cliffs (New York: Prentice Hall Inc., 1971)

20) Howes, V. M., op. cit., p.3.

21) 김선희, “열린교육의 한국적 적용” (동국대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1994), pp.31-32.

22) 장원희, “열린교육의 정착을 위한 방안 연구” (이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1995), pp.13-14.

독특한 전시(戰時)교육에서 비롯된다.

그 점을 김은산은 다음과 같이 서술하고 있다.²³⁾

아버지들은 전쟁터로, 어머니들은 군수공장으로 가고, 남은 어린이들을 데리고 교사들이 계속되는 폭격을 피해 안전한 농촌이나 산간으로 피난을 갔다. 교사들은 그 곳에서 아이들을 보호하며 생활하도록 할 뿐만아니라 교육도 계속해 가야만 했다. 산간 목장이나 농촌의 주거를 겸한 창고 교실에서 칠판이나 책걸상, 학용품 등도 제대로 없는 환경에서 나이가 뒤섞인 학생들을 데리고, 교사들은 각자의 열의와 창의만으로 교육을 해 나갔다. 따라서 교사들은 교실이 아닌 더 넓은 공간에서 더 융통성있는 시간표에 의해 연령이나 학습 수준에서 서로 차이가 나는 아이들을 함께 가르쳤다. 그런데 오히려 이런 환경속에서 아이들은 부지런히 일하고 공부하고 놀면서 잘 자랐다. 그들은 일, 공부, 놀이가 구분되지 않은 학교 생활에서 한층 더 확실한 지식을 얻고 배운 지식을 실제로 응용하는 힘을 길렀다.

이와 같은 영국 교사들의 피난 학교에서의 복식 학급 경험의 성과는 대전 이후 새로운 교육 경향을 가져 오게 하였다. 이러한 새로운 교육적 노력은 「중앙교육심의회」에 의해 높이 평가받고, 그 성과가 정리 공포되고 전국에 장려되었는데 이것이 유명한 플라우덴 보고서(a report of central advisory council for education: Plowden report, 1967)이다.

이 보고서에 의하면 영국 초등학교의 약 1/3이상이 비형식적인 교육 또는 통합적인 교육과정을 실시하고 있는 것으로 나타났는데 이러한 비형식 교육을 실시하는 학교를 좋은 학교로 인정하고, 이러한 교육 형태가 더 폭넓게 실천되어야 한다고 권고하였다.²⁴⁾

23) 김은산, “앞의 논문”, p.2.

24) 이용숙, “개방주의 교육에 관한 이론적 고찰”, 「유아교육연구」, 제 5집, 1984. p.68.

영국의 교육부가 1956년 최초로 세운 열린 설계학교는 버킹검주의 아이샵 초등학교(320명)와 옥스포드주의 흰메르 초등학교(50명의 소규모 학교)였다. 이 학교들을 모델로 60년대 중반부터는 매년 몇 백개씩 열린 설계 학교들이 전국 각지에 세워졌다.²⁵⁾

(3) 열린교육의 특징

Rogers에 의하면 이러한 역사적 전개 과정을 통해서 영국 초등학교는 다음과 같은 특성을 띠게 되었다.²⁶⁾

첫째, 교육이란 삶을 위한 준비로서가 아니라, 삶 그 자체임을 강조한다. 따라서 아동의 먼 장래보다는 현재의 삶을 더 충분히 풍부하게 사는 것이 더 중요하다고 본다.

둘째, 아동의 흥미와 문제에 기초한 수업 활동을 전개한다. 따라서 교육과정은 함께 공부하는 아동과 교사의 상호 흥미와 탐구를 통해 나타난다.

셋째, 교과목은 문제 또는 주제로 통합됨으로써, 서로 분절된 지식을 공부하는 것이 아니라 모든 영역을 연관지어 공부한다.

넷째, 교수 보다는 학습을, 결과 보다는 과정을 강조한다. 따라서 아동이 얼마나 알고 있는가 보다는 어떻게 학습하는가에 관심을 갖는다.

다섯째, 아동의 책임감과 독립심의 발달을 강조한다.

여섯째, 학습의 창조적 측면에 관심을 둔다. 따라서 교사는 교육 과

25) 김은산, “앞의 논문”, p.3.

26) Rogers Vincent R., “English and American primary school”, Phi Delta kappan, 51, 1969, pp.71-72.

정을 하나의 출발점으로 보고, 그것에서 더 새롭고 풍부한 교육 내용을 유도한다.

이처럼 영국의 비형식교육은 교장과 교사들에게 상당한 교육과정 편성의 재량 허용, 어린이들에게 폭넓은 자유 허용, 소규모 학교 수준 지향, 체계적인 국가 지원, 시설의 현명한 활용 등이 그 특징이다.

특히 수업에 대한 교사의 자율권은 영국의 비형식적 교육을 형성, 발전 시키는데 가장 중요한 요인이 되었다. 교사에 따라 학습지도 방법이 다르며, 한 교사가 전 과목을 가르치되 팀티칭을 강조하는 미국과는 달리 통합 교과와 장점을 살리는데 강조점을 둔다. 따라서 영국의 열린 교육은 국가적 수준의 교육개혁으로 시작되었다기 보다는, 교육 현장에서 교사 나름대로 당시의 교육을 개선하려는 노력들이 축적된 결과라고 볼 수 있다.

그러나, 대처 수상 이후 영국의 보수 정권은 영국 교육의 질적 저하가 지난 20년간 다양하게 시도되어 온 새로운 교수법의 비형식 교육 운동을 비난하고 1985년에는 “더 좋은 학교”(Better School) 라는 기치하에 초, 중등학교 교육의 질 향상을 목표로 한 교육 개혁 기본방향을 제시하였으며, 1987년에는 「고등교육백서」를 발표하였다.²⁷⁾

이어, 1988년에는 대대적인 교육개혁을 단행하여 구체적인 사항들을 법으로 제정 「1988 교육개혁법」(Education Reform Act, 1988)을 공포하였다.²⁸⁾ 세계적 교육 추세에 역행하는 이러한 현상은 교육 예산의 부족으로 학생 대 교사의 비율이 높아져 지적 호기심과 창의력을 살리기

27) 정범모, 「교육난국의 해부」(서울: 나남, 1991), p.377.

28) 광병선, “영국의 교육개혁 추진 동향” (제 1회 교육개혁 세미나 보고서, 1989), 참조.

위한 ‘아동 중심 교육’이 멀어지고 있기 때문이라고 할 수 있다.²⁹⁾

2) 미국의 경우

(1) 열린교육의 실시 배경

미국의 열린교육은 “열린공간(open space), 열린교실(open classroom), 열린계획 교실(open plan school)”등으로 불리워 졌다. 그 이유는 많은 미국의 학교들이 개별화된 특별 학습 활동을 위한 공간의 배열 측면에서만 이러한 운동을 전개하였을 뿐, 통합 교육과정 개발과 같은 교육과정 및 교육방법에 있어서는 비교적 관심이 적었기 때문이다.³⁰⁾

1930년대부터 일기 시작한 진보주의 교육 성향은 1940년대에 점차 미국 전역으로 확산되어 갔고, 1958년 구 소련이 세계 최초로 인공 위성(Sputnik)호를 발사한데 충격을 받아 탐구 중심의 지식 교육으로 나아갔다. 그러나 이러한 교육 역시 성과를 거두지 못하고 많은 문제와 혼란을 야기시켰다.³¹⁾

진보주의 교육의 선구자였던 듀이나 길패트릭 등의 주장은 당시 사회 환경에 잘 반영되었다. 개척과 실재를 존중하는 미국식의 전통, 개인의 창의와 자유를 존중하고 이를 보장하는 제도에 대한 자부심, 변화와 발전에 대한 낙천적인 전망, 구습의 유럽식 전통에 대한 脫却 의욕

29) 마크 세튼(한국정신문화연구원 객원 연구원), 조선일보, 一事一言 칼럼, 1993, 3면.

30) Tanner D. & Laurel N. Tanner, “Curriculum Development: Theory into Practice” (New York: Macmillian Publishing Co., 1975), p.464.

31) Barth, R. S., 「Open Education & The American School」 (New York: Schocken Books, 1972), pp.107-113.

이 넘쳐 흐르던 당시의 모든 사회 환경을 바탕으로 진보주의 교육은 급성장하였다.³²⁾

그러나 Sputnik Shock로 미국 사회내에서는 체면과 자신감 상실로 우려의 목소리가 커지게 되자 이것을 진보주의 교육의 잘못으로 여겨지게 되었다. 미국의 교사들이 단순히 아동들의 비위를 맞춰가며 데리고 노는 것에 지나지 않은 교육을 했기 때문에 소련과의 경쟁에서 뒤지게 되었다고 비난하였다. 이로써 진보주의 교육의 성장은 멈추게 되었고, 이렇게 되자 미국 사회는 남북 전쟁 이래 심각한 사회적, 심리적 위기를 경험하게 된것이다. 즉, 케네디 대통령의 피살, 베트남 전쟁의 실패, 미국의 세계적 영향력의 감퇴, 인종 갈등, 약물 중독, 청소년 비행 문제 등 많은 문제에 시달리게 되었다.³³⁾

학생들의 기초학력 저하, 소질계발의 노력 부족, 저소득 가정 출신 어린이에 대한 배려 부족 등으로 갖가지 비난을 받게 되었다.

Illich는 극단적으로 ‘탈학교화’를 부르짖으며 제도로서의 학교는 폐지되어야 한다고까지 주장하였다. 이밖에 Silverman과 John Holt 등의 비판은 획일화된 학교생활 대신 ‘자유로운 학교’나 종래의 다른 형태의 학교에 관심을 갖게 된 것에서 열린교육의 실시배경을 찾을 수 있다.³⁴⁾

32) 김현재, “열린교육의 이론적 고찰” (인천교육대학교 피아제 열린교과교육융합연구소, 1994), pp.7-10.

33) 장원희, “열린교육의 정착을 위한 방안 연구” (이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문, 1995), pp.35-38.

34) Silverman, C. E., 「The Open Classroom Reader」 (New York: Random House, 1973), pp.70-86

(2) 열린교육의 발달과정

새로운 교육의 돌파구를 찾던 미국인들이 관심을 끌게 된것이 영국의 비형식 교육이었다.³⁵⁾ 특히 플라우덴 보고서의 영향과 이와 비슷한 시기에 미국 교육자들이 최초로 교육 프로그램이 개발된 Leicestershire 지역의 유아학교를 방문하면서부터 영국 초등교육에 관심을 갖게 되었고 영국 교육 모습에 감동을 받은 미국 교육자들이 시작한 것이 미국의 열린 교육이며, 큰 성행을 보게 된것이 열린설계학교이다.³⁶⁾

이 운동을 최초로 주도한 사람은 메사추세츠주의 사립학교 교사 W. Hull, 뉴욕 사립대학 교수 L. Weber, 코네티컷 대학의 교육연구소 소장있던 V. Rogers, <교실의 위기>를 쓴 Silberman 등이었다. V. Rogers와 B. Church는 1966년 영국 열린교육 현장을 보고 와서 다음과 같이 영국 교육의 모습을 묘사하고 있다.³⁷⁾

우리는 이러한 성지 순례를 했던 수천명의 다른 미국인과 마찬가지로 영국에 가서 보고, 느끼고, 그리고 정복당했다. 우리들 대부분에게 있어서 영국이 가장 좋은 열린 학교에서 본(아마도 우리의 교육 경험상 최초로)것은 학교의 일상 생활에 깊이 몰두(involve)하고 있는 아이들, 무엇을 어떻게 학습하며 그들의 시간을 어떻게 보낼 것인가에 대해서 현명한(intelligent) 선택을 하는 아이들, 교재와 동물 그리고 서로를 아끼는 아이들, 물건의 미적 아이디어(idea of beauty)를 창조하는 아이들, 학습자체를 아끼는 아이들이었다.

35) 강정원, “개별화 교수를 위한 Open school system에 관한 연구” (이화여자 대학교 대학원 석사학위논문, 1985), pp.34-35.

36) 문지영, “열린교육의 가능성과 한계” (경남대학교 교육대학원 석사학위 청구 논문, 1994), p.48.

37) 이용숙, “앞의 논문”, p.59.

미국의 열린교육 운동은 급속도로 확산되어 North Dakota, Connecticut, Massachusetts, New York, Ohio 에 폭넓게 실천되었다.³⁸⁾ 1967년부터 69년까지 3년동안 33개주에 신설된 교사(校舍)는 약 2천 5백개 가운데 반수 이상이 열린설계학교였다.³⁹⁾

(3) 열린교육의 특징

미국의 열린교육은 특정한 대학이나 연구소가 중심이 되어 확산시킨 것이 아니고 여러주, 여러 지역 사회학교의 현장 교사들이 각자의 문제 해결을 위해 노력한 결과로 볼 수 있다. 그리하여 열린교육의 범주는 매우 넓고 다양하지만 열린 교육을 실시하는 학교들의 공통적인 특성을 보면 대체로 다음과 같다.⁴⁰⁾

첫째, 벽이 없는 큰 열린 공간이 제공된다.

둘째, 수업 프로그램에 참여하는 자원자가 초청된다.

셋째, 학교 건물 밖에서도 학습 경험이 제공된다.

넷째, 개별 학생들이 선택할 수 있는 대안적인 교육과정 모형이 제시된다.

다섯째, 학년제 또는 무학년제로 운영된다.

여섯째, 학습집단이 소집단 또는 팀으로 구분된다.

그러나 미국에서의 열린교육 운동은 주로 교실의 공간 구조 변화에

38) Roland S. Barth, "So you want to change to an open classroom", Phi Delta Kappan, 55(2), 1971, p.97.

39) 김은산, "앞의 논문", pp.5-6.

40) W. Ragan & G. Shepherd, 「Modern Elementary Curriculum」 (New York: Holt, Rinehart and Winston, 1977), p.130.

중점을 두고 학습에 대한 개선보다는 개별화 학습을 위한 더 효과적인 공간 사용과 배열 측면에서만 관심을 두었다. 이와 같이 열린 교육에 대한 잘못된 이해와 교육과정 변화의 실패로 약 10여년 동안 확산, 실시하여오다가 70년대 이후 지속적인 학업성적의 하락의 원인이 지적됨으로써 70년대 후반 열린교육 운동은 급속한 쇠퇴를 가져왔다.

Rothenberg는 이러한 쇠퇴 현상에 대한 이유를 다음과 같이 지적하였다.⁴¹⁾

첫째, 열린교육을 적용한 이후의 지속적인 변화에서 실패하였다.

둘째, 학교와 교사가 열린 교실을 실행함에 있어 주의 깊은 생각이나 적절한 준비를 하지 못하였다.

셋째, 개별 수업을 위한 학습센터와 자료개발에 주력하였으나, 학생들이 이러한 자료를 사용하는 방법에 대해서는 고려하지 못하였다.

넷째, 열린교실 요소들의 통합 방법을 고려하지 않고 적용하였다.

다섯째, 학생들의 공부와 진도가 적절하게 감독되지 않았을 뿐만 아니라 기초 기능의 습득을 무시하는 경향이 있었다.

여섯째, 열린교육이 극단적인 아동 중심주의로 규정되거나, 구조, 내용, 방법에서 전통적인 것에 철저히 반대하는 교육형태로 규정되었다.

이러한 원인은 영국과 미국이 갖고 있는 근본적인 역사적, 문화적, 사회 구조적 차이를 충분히 고려하지 않았다는 점에서도 그 실패의 원

41) 박미애, “국민학교 열린 교육과정 운영에 관한 연구” (연세대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1991), p.17. - James Rothenberg, “The Open Classroom Reconsidered”, The Elementary School Journal, Vol. 90, No. 1, 1989. p.79 에서 인용한 것을 재인용함.

인을 찾을 수 있다. 그러나 미국에서의 열린교육의 쇠퇴는 하나의 운동으로서의 쇠퇴를 의미할 뿐 아직도 모든 교육자에게 바람직한 교육의 모형으로 남아 있으며 많은 학교에서는 열린교육의 좋은점을 부분적으로 수용하고 있고, 'Alternative school'(대안적 학교)라는 이름으로 곳곳에서 열린교육을 실시하고 있다.⁴²⁾

또한 1980년대 초등교육에서 강조되었던 기초능력과 지식의 중시가 과연 급속히 변화하는 세계에 대처할 수 있는가에 의문을 제기하면서 열린교육 운동이 다시 전개될 필요가 있다는 주장이 나오고 있다.⁴³⁾

3) 일본의 경우

(1) 열린교육의 실시 배경

일본은 1920년대 소위 자유주의 교육의 물결이 거세게 일어나 아동 중심 교육을 전개해오다 제 2차 세계 대전으로 군국주의 교육으로 변하게 되었고, 패전 이후 미군정 실시와 함께 6.3.3.4제의 미국식 학제 도입과 9년제 의무교육이 실시되었다. 이로 인하여 교육내용에 있어서도 획일적인 교육에서 벗어나 민주사회에 걸맞는 개별화 교육으로 전환하게 되었다.

1950년대 초반부터 일본은 근대화 교육을 급속도로 추진해오면서 고교의 대학 진학률 상승, 국제적으로 높은 지적 수준과 풍요로운 경제성장을 이룩했다. 한편, 일본의 학교교육은 지식 편중의 교육, 학생의 능

42) 이용숙, “앞의 논문”, p.59.

43) Rothenberg J., op. cit., p.79.

력과 적성을 고려하지 않는 교육, 교육내용의 증가와 고도화로 주입식, 획일적인 일제식 교육을 하고 있어 여러가지 문제점들이 지적되어 왔다. 예를 들면 약한 급우 무시, 등교 거부, 교내 폭력, 청소년 비행 등 교육의 황폐화 현상이 나타났다.

그러한 문제점들을 인식하고 이를 개선해 보고자 제 3차 교육개혁을 단행했고, 1984년 「임시교육자문회」는 '국제화, 정보화, 성숙화'의 진전이 예상되는 21세기를 대비하기 위해 이제부터는 '개성 중시의 교육'을 향한 교육개혁을 진행하는 것이 중요하다고 지적했다.⁴⁴⁾

(2) 열린교육의 발달과정

일본은 이미 70년대초 열린교육을 도입하였고 이를 교육사업의 일환으로 적극 추진하였다. 처음으로 열린 교육을 도입한 사람은 도쿄 도립 교육연구소장을 역임했던 기다사와 야지로(北澤八郎)교수이다. 미국 유학 시절에 Open education을 접한 그는 시즈오카 현의 사립학교 가또(加藤)학원 교사들의 호응으로 처음 시도되었고, 이후 전국적으로 확산되어 갔다. 가또 학원의 연구주임 교사였던 가메다(龜田佳子)여사는 「21세기 교육회(NAFE)」를 조직하여진보적 교사단체로서 열린교육 확산에 선두 역할을 했다.⁴⁵⁾ 가또 학원 외에 삿쵸로의 오까다마 소학교, 일본의 열린 교육의 모체라 할 수 있는 오가와 소학교, 우노사, 이께다 소학교 등이 열린 교육을 시작했다.

44) 한국열린교육연구회, 「열린교육의 이해」 (서울: 양서원, 1994), pp.5-7.

45) 김은산, “앞의 논문”, pp.7-8.

(3) 열린교육의 특징

1984년 6월 '전국 개성화 교육 연구동맹'을 결성한 가토 교수는 오늘날 일본 개성화 교육의 중추적 역할을 하고 있는데 이로 인해 일본의 열린 교육을 '개성화, 개별화 교육'이라고 부르게 되었다. 미국의 열린 교육의 영향을 받은 일본은 팀티칭이 잘 이루어지고, 열린 공간의 학교가 정부차원의 지원정책으로 계속 늘고 있으며, 84년 이후 신축된 열린 공간의 학교들이 매년 5백개씩 늘어나 현재는 4천여개교에 달하고 있다.

이상과 같은 일본의 학교들이 막대한 재정을 투입, 학교를 열린 공간으로 새롭고 깨끗한 시설을 갖추고 있는데 비해 열린 교육을 실시하는 학교는 10%안팎이다. 이는 열린 교육을 위해서는 열린 공간이 반드시 필요한것은 아니라 할지라도 교육 효과면에서는 그러한 시설이 있다면 더 좋은 교육을 기대할 수는 있을것이다. 따라서 일본의 이러한 교육열은 다시금 생각해 볼만한 좋은 시사점을 주고 있고 있으며, 낡은 교실 속에서도 복도의 벽을 트고 교사들의 열의로 손수 필요한 교재, 교구를 만들어 진지한 모습의 열린교육을 실시하고 있는 경우가 허다하다는 것을 볼때 우리 나라의 열린교육과도 유사한 점을 찾을 수가 있다.⁴⁶⁾

최근들어 일본에서는 인간 중심의 교육과 컴퓨터 기술 문명의 이기 활용에 의한 교육 효율의 증대를 어떻게 조화시킬 것인가에 관심이 집중되어 있고 더 나아가 지역사회, 평생교육 기관과의 협력구조를 모색하고 있다. 90년 이후 부터는 '히라가레다 교육'(開がれた教育)이라는 용어도 함께 사용하고 있다.⁴⁷⁾ 또한 일본의 열린교육은 유치원과 소학

46) 류웅상, "일본의 열린 교육을 찾아서", 한국교육출판, 「교우」, 새교실 부록, 93년 6월호, pp.44-45.

교 저학년에서 활발히 전개되고 있고, 점차 중학교, 고등학교에도 확산되고 있다는 것은 유념해 볼만하다.

4. 선행 연구의 고찰

열린교육의 선행 연구들은 그렇게 많지 않다. 이들 연구들은 대체로 다음과 같이 네가지 경향을 띠고 있는 것으로 정리되었다.

첫째, 외국과 국내에서 이루어지고 있는 열린교육의 사례 연구들로 파악되었다. 이들 선행 연구들은 강정원(1985), 이대균(1990 나), 권낙원(1991), 박미애(1991), 은용기(1992), 김은산(1993), 박성방(1993 가), 양은하(1993), 이용숙(1993), 김현재(1993 가), 임선하(1994 나) 등의 연구가 그 주종을 이룬다.

둘째, 열린교육의 이념과 성격이 어떠한지를 이론적으로 밝히는 연구들이다. 이에 속하는 것으로는 박성익(1990, 1993), 이용숙(1992), 임선하(1993), 김현재(1993 나, 다), 정진곤(1993), 교육철학연구회 학술논문집(1993), 임선하(1994 가) 등의 연구가 있다.

셋째, 실제 이루어지고 있는 열린교육이 구체적으로 어떤 교육적 효과를 가져다 주는지를 경험적으로 밝히는 연구들이다. 이에 속하는 것으로는 심경보(1982), 이대균(1990 가), 김희배(1991), 유덕인(1992), 은용기, 길형석(1992), 박성방(1993 나), 조석희, 김명숙(1993), 길형석(1993), 이남봉(1994) 등의 연구가 있다.

47) 이대균, “일본의 오픈교육에 관한 연구” (한국교육논총, 1991), 제 3집, pp.135-137

넷째, 열린교육의 운영상의 문제점과 개선방안을 모색해보는 연구들이다. 이에 속하는 것으로는 오세분(1992), 손병기(1993), 김선희(1994), 문지영(1994), 김주복(1994), 장원희(1995) 등의 연구가 있다.

이러한 연구동향을 볼 때 본 연구는 네 번째 범주에 속하는 연구라 할 수 있다. 열린교육을 실시함에 있어 어려운 여건에서도 교육개혁의 주체는 바로 교사임을 전제로 하여 우리 나라의 실정에 맞는 열린교육의 정착을 위한 연구들이 계속 이어지리라 기대해 본다.

Ⅲ. 우리 나라 열린교육의 實際

우리 나라의 열린교육은 1986년 사립 초등학교에서 처음 도입되어 10여년 동안 실시되어 오고 있다. 열린교육의 실시배경과 실시형태, 열린교육의 제약성면에서 그 실재를 살펴보면 다음과 같다.

1. 열린교육의 실시 배경

우리 나라의 열린교육은 최근 들어 교육현장에서 더욱 그 열기가 높아지고 있으며, 열린교육에서 강조하고 있는 창의성, 개성 및 특성화, 인성교육 측면에서 다양한 학습 방법으로 시범학교 지정 운영, 공개 발표를 많이 하고 있다. 예전의 전통적 교육에서도 열린 교육적 요소가 전혀 없었던 것은 아니지만 무엇보다도 일선 현장에서의 교사 자신들의 실천의지가 실현가능성을 보여주는 일면이라는 생각이 든다.

1930년대 미국 콜럼비아 대학에서 진보주의 교육의 선구자였던 존 두이와 킬패트릭 등의 강의를 들었던 오천석, 김활란, 서은숙 등이 귀국하여 유치원을 중심으로 새로운 교육 활동을 시작하게 되었다. 해방 후 미군정기(1945-48)에는 오천석이 중심이 되어 그 목표를 '자유, 평등, 아동 중심, 개성 존중, 자아 실현' 등으로 「새 교육 운동」이 전개되었는데 지금의 열린교육과 상당히 일치하는 유사점이 많았다.

그후 이화여자대학교, 중앙대학교, 연세대학교, 덕성여자대학교 등의 유아교육과 부속 유치원, 이화여대의 부속 국민학교와 중.고등학교들은

열린교육이라는 말을 표방하지 않았을 뿐 1950년대부터 이미 열린 교육적인 내용과 방법의 교육을 실시하여 왔다. 오늘날 우리 나라 대부분의 유치원에서 볼 수 있는 코너학습의 형태가 바로 여기에서 비롯되었다.⁴⁸⁾

각기 다른 모습으로 시작되어 온 열린교육이 우리 나라에 도입되어 이론적으로 소개된 것은 1970년대로 이화여대 부속 국민학교와 중.고등학교 교장으로 있던 이숙례, 차재순, 박정례 등이 1950년대와 60년대에 미국 유학과 1970년대에도 방학때 미국을 방문하여 당시의 성행하던 열린 교육을 도입했던 것으로 짐작된다.⁴⁹⁾

그러다가 실제로 열린교육이 실시된 것은 1986년 서울의 두 사립학교인 운현 초등학교와 영훈 초등학교의 열린교육이 그 효시다. 운현 초등학교는 1개 학년 1개 학급, 학급 정원 30명으로 시작하여 현재 6학급 180명으로 소규모 학교이다. 처음부터 미래 지향적인 교육을 실시하기 위한 노력으로 국내외 문헌과 자료를 수집하고 검토하는 한편, 특색있는 교육을 하고 있는 국내 초등학교 시찰 및 전문인사를 초빙하여 협의를 거듭하면서 바람직한 교육의 실재를 찾게 되었다.⁵⁰⁾

한편, 「한국교육개발원」의 자문을 받아 일본의 「21세기 교육회」를 알게 되었고, 여기서 제작한 ‘세계의 오픈 에듀케이션’ 비디오 시리즈와 참고 서적을 입수하여 새로 세워질 학교의 기본적인 교육방향을 설정하게 되었다. 그리고 「21세기 교육회」의 안내로 1986년 1월부터

48) 이현남, “열린교육의 유래와 개념” 한국초등교육학회 한국열린교육연구회, 「열린교육의 이해」 (서울: 양서원, 1994), pp.21-23.

49) 김은산, “앞의 논문”, pp.9-10.

50) 양은하, “우리 나라 현행 열린교육의 사례 연구” (이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1993), pp.70-80.

2월에 걸쳐 일본으로 건너가 도시, 농촌의 학교를 두루 둘러보고 산간 벽지에 초현대적인 오픈 스페이스(open space)의 학교가 우뚝 서 있고 그 안에서 아동들이 자유롭게 활발하게 학습하는 모습을 보고, 새로 세워질 학교는 자주, 개성, 창조를 주안으로 하는 소규모의 학교로 시작하는데 신념을 굳히게 되었다.⁵¹⁾

영훈 초등학교는 김영훈 초대 서울시 교육감이 설립한 영재 교육을 표방해 온 약 30년 역사를 지닌 1개 학급 40명 정원으로 36학급, 1800명의 보통 학교였다. 설립자의 자부(子婦)인 박성방 교장이 학교를 맡은 이후 열린교육으로 전환하기 시작했다. 박성방 교장은 1970년대 미국에서 교육 대학을 졸업하고 다년간 교사생활을 하여 열린교육에 대한 이론과 경험을 겸비하고 있었다. 따라서 우리 나라에 들어와 60-70년대의 교육이 별로 변함이 없이 그대로 이뤄지고 있음을 보고 박교장은 재단의 재정적 뒷받침을 받아 과감히 학교 건물의 개조, 교사들의 잦은 해외연수 기회 제공, 신식 학습 기자재 도입과 풍부한 외국의 학습 참고 자료 도입, 다수의 전담 강사 채용, 특히 원어민 외국인 교과 전담을 통한 외국어 교육, 교재 개발 등으로 열린교육 실시학교로 변화시켰다.⁵²⁾

1993년에는 영훈 중학교에서도 열린교육을 도입하여 학급당 학생수 50명이 넘는 열악한 환경속에도 불구하고, 1학년 5개 교과(국어, 수학, 사회, 과학, 영어)에서 성공적으로 열린교육을 도입하여 ‘열린교육을 실

51) 손병기, “열린교육의 실태 및 개선방안에 관한 연구” (건국대학교 사회과학대학원 석사학위 청구논문, 1993), pp.23-27.

52) 김은산, “앞의 논문”, p.10.

시하는 초등학교'와 '융통성 없는 획일적 교육을 실시하는 중학교'사이의 단절 문제에 대한 연계학습의 실마리를 제시해 주고 있다.⁵³⁾

같은 해 동시에 열린교육을 실시한 이 두 학교는 우리 교육의 폐단인 획일적, 주입식 교육에서 탈피하여 미래 사회에서 제 몫을 다하는 창조적 인간을 육성하는 학교이며, 동시에 열린교육의 선구적 실천을 통해 열린교육을 실시하거나 실시하고자 하는 학교들의 모델 역할을 하고 있으며 널리 교육계를 이끌어가는 선진 학교라 할 수 있다.⁵⁴⁾

한편 1988년 6월 '서머힐 학교'의 창설자인 니일의 인간 중심 자유 교육 사상을 연구 보급하여 한국 교육 개선에 기여하는 것을 목적으로 한 「한국 니일 연구회」가 발족되었다. 니일의 사상이 영국과 미국에서 열린교육 운동에 적지 않은 영향을 주었기 때문에 한국 교육 현장에 니일의 교육 원리와 방법을 적용시켜 열린 교육을 이루어 보겠다는 생각이었다. 1989년 부터는 외국의 열린교육 관계 비디오 테이프를 우리말로 번역, 녹음하여 일선 학교에 대여해 주는 일을 하였으며 이 무렵부터 매스컴에서도 열린 교육에 관심을 보였다.⁵⁵⁾

1991년 4월에는 박성방, 김은산, 이용숙이 주축이 되어 「한국 열린교육 연구회」(현재는 '한국 열린 교육 협의회'로 바뀜)가 창립되면서 '열린교육'이라는 정식 칭호를 내걸고 구체적인 홍보와 연구활동이 전개되었다. 매년 해외 및 국내외 교사 연수, 학교 공개, 뉴스레터 발간,

53) 박성방, 「영혼의 열린교육 개요」(서울: 영혼국민학교), p.17.

54) 양은하, "우리 나라 현행 열린교육(Open Education)의 사례 연구" (이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1992), pp.78-80.

55) 박미애, "앞의 논문", pp.17-19.

홍보 활동, 서적 출간 등의 활동으로 현재 회원수는 500여명이 넘고 있다. 이렇게 되자 매스컴에서도 자주 취재 보도하게 되어 일선 교사와 교육행정 당국과 일반 학부모들에게도 열린 교육이 알려지게 되었고, 그 관심과 열망이 증대되기에 이르렀다.⁵⁶⁾

이어 1993년 2월에는 김현재(인천교육대학)교수를 회장으로 하여 「전국열린교실연구응용학회」가 발족되어 그해 8월 창간호 학회지를 발간하기 시작한 이래 현재까지 매년 2회씩 발간하고 있으며, 하계, 동계 워크숍을 통해 일선 교사들의 열린 교육에 대한 이해와 적용에 큰 도움을 주고 있다. 매월 다양한 학습방법을 소개하여 현장에 적용할 수 있도록 연수회를 실시하고, 학술대회를 통해 열린교육에 대한 이론 정립과 실제적 적용을 동시에 전개해가고 있다.⁵⁷⁾

주로 현장 교사들의 열기가 한곳에 모여져 열린교육을 실시하고 있는 교사들의 강사진이 현장 체험을 통해 실시하고 있지 않는 학교의 교사에게는 부분적으로나마 자신감을 불어넣어 주고 있고, 무엇보다 새로운 교육 운동으로서의 열린교육 접근에 많은 교사들이 참여하여 활발히 활동하고 있다.⁵⁸⁾

현재 회원수는 전국적으로 확산되어 400여명에 이르고 있으며 「한국열린교육협의회」와 하나로 통합하자는 의견도 나오고 있다. 교육 행정 당국에서도 열린교육 지원의지가 크게 높아져 열린 교육 연구학교 및 실험학교 지정을 전국적으로 확대하였다.

56) 김은산, “앞의 논문”, p.10-11.

57) 「열린교실연구」(전국열린교실연구응용학회, 1995), 제 3집 1호, pp.2-3.

58) 열린교실, 열린학교연구 워크숍 자료 (전국열린교실연구응용학회, 1996), pp.5-11.

공립 학교로서는 1989년 경기도 평택군 안중초등학교에서 처음 실시되어 1992년에는 윤중초등학교가 서울 특별시 열린교육 실험학교로, 해평초등학교가 경상북도 열린교육 시범학교로 지정되었으며 경기도 평택시의 합정 초등학교 등에서도 열린교육을 도입하기에 이르렀다.⁵⁹⁾

2. 열린교육의 실시 형태

위에서 제시한 운현, 영훈 초등학교가 우리 나라 열린교육의 모델 학교로서 10여년 동안의 연구 대상학교로 그 선행연구가 많았다. 하지만 이제 열린교육 실시 학교가 전국적으로 확산되어 있는 상황에서 정확히 통계상으로 나타나 있지 않지만 거의 90%정도가 열린교육을 실시하고 있다고 보고되고 있다.

1996년에는 각 시도별 3개학교, 시군별 1개학교 열린교육 차원에서 연구 시범학교(인성교육, 창의성교육)로 지정, 공개 발표회를 갖게 하였다. 이러한 상황에서 우리 나라 열린교육의 실태를 열린학교 방문을 통한 면접이나 전화 면접, 선행 연구를 중심으로 교육과정 운영, 학습활동, 학습환경, 학습평가, 교사의 역할면에서 살펴보기로 한다.

1) 교육과정 운영

열린교육을 실시하는 학교들의 교육과정 운영은 교과별로 시간이 고정적으로 운영되어온 교육과정을 재구성하여 운영한다. 어린이들의 흥

59) 양은하, “앞의 논문”, pp.83-87.

미나 관심 등 여러 여건에 따라 교육과정 속에 포함되지 않은 내용까지도 선택하여 통합적으로 운영한다.⁶⁰⁾ 그러나 이것은 단순히 아동의 흥미와 요구에 기초하는 것만이 아니라 각 연령 단계에 맞는 기본적인 교육 내용으로 계획되는데 일반적으로 아동에게 제시되는 교육내용은 열린학교의 대부분의 학교가 敎育部의 교육과정을 준수하고 있음은 전통교육의 교육내용과 근본적인 차이점이 없다는 것을 알 수 있다.⁶¹⁾

열린학교에서는 읽기, 쓰기, 수학이 가장 큰 비중을 차지하고 있으며 미술 교육 또한 역시 중요하게 생각되는 분야이다.⁶²⁾ 주로 예체능 교과에서는 상설 특별활동 운영으로 취미, 특기 신장교육을 하고 있으며, 아동들의 여러 과목의 학습이 가능하도록 각 과목별 학습코너를 마련하고 아동들이 자유롭게 과목을 선택하여 그날에 주어진 과제를 학습하는 순서와 시간, 학습의 분량 등을 자신의 흥미와 능력에 따라 선택할 수 있는 자기 선택 학습권이 주어진다.

열린교육을 실시하는 학교의 아동들은 많은 학습지를 경험하고 개별 학습용으로 주어지는 학습지 중에는 교과서의 내용을 넘어서는 것도 포함하고 있으며 기본학습 과제를 마친 아동은 교사의 진단, 평가를 거쳐 심화과제나 선택과제를 할 수 있는 기회가 제공되기 때문에 전통학교 학생보다 학습량이 많다고 볼 수 있다. 그러기에 공부시간과 쉬는시

60) 임선하, “열린교육 실천 사례(경기 안중초등학교, 서울 운현초등학교)” 「학교현장의 교육방법 혁신 사례발표회 자료집」 (한국교육개발원, 1992), p.87.

61) 한명희 외 5인, “제 6차 교육과정 개정을 위한 초·중등학교 교육과정의 체제 및 구조 개선 연구” (교육과정개정 연구위원회, 1991), pp.54-63.

62) 신화섭, “국민학교 열린교육 체제 연구” (충북대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1996), p.108.

간의 구별이 명확하지 않는 경우가 많다.⁶³⁾

이것으로 보아 열린교육은 그동안의 교과서 위주 일제식 수업방법에서 아동 주체학습, 다양한 학습방법, 시간의 탄력적 운영, 여러 교과들의 통합학습으로 변화되고 있음을 볼 수 있다.

각 교과별로 나누어 교육과정 내용을 살펴 보면 다음과 같다.

(1) 국어

초등학교 국어과 교육에서는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기의 언어 사용 기능신장에 중점을 둔다. 읽기와 쓰기는 기본적인 능력으로서 학교 교육의 성패를 결정하는 중요한 요인이다. 열린교육에서는 읽기와 쓰기 능력을 숙달하는것 뿐만이 아니라 이러한 활동을 통해 기쁨을 얻을 수 있도록 여러가지 교육내용을 다양한 방법으로 교육한다. 먼저 읽기의 경우 다른 의사 소통 수단인 말하기, 듣기, 쓰기와 더 밀접하게 통합시켜서 아동에게 많은 읽기 자료를 통하여 단순한 문자로서의 읽기가 아닌 내용의 이해를 위한 읽기 교육을 받게 된다. 열린교육의 기본원리에 바탕을 둔 개별화된 읽기 프로그램 내용을 세 단계로 나누어 제시하면 다음과 같다.⁶⁴⁾

첫째, 準備段階에서는 다양한 활동과 자료를 읽기 준비학습에 활용한다. 읽기 준비로는 교실 환경자료, 전학, 캠핑 등 다양한 경험 기회를 제공한 후 감상을 표현한다든지 토론과 감상문 쓰기를 한다.

63) 임선하, “앞의 논문”, p.87.

64) 김현재, “열린교실의 교육이론과 학습지도안 사례 모음” (인천교대 뼈아제 열린교과교육 응용연구소, 1994), pp.21-22.

둘째, 初步段階에서는 읽기와 쓰기를 겸하는 것이 전형적인 방법이다. 기본적인 교재를 가지고 하기도 하고 또한 그림, 그리고 설명하기와 짧은글 쓰기 등 초보적 읽기 교재를 사용하기도 한다. 또 자기 그림 외에 주변 사건을 대상으로 느낌이나 생각을 한 두 낱말이나 문장으로 쓰거나 이야기를 구성한다.

셋째, 發展段階에서는 기본 교재나 시중의 책을 사용하고, 읽기자료 코너를 만든다. 읽기 자료 코너에는 만화, 스포츠, 잡지, 지도, 도표코너 등이 있다. 쓰기의 경우도 읽기와 마찬가지로 다른 영역과 통합되어 제시되는데 아동은 자신의 생각을 자유롭게 쓸 수 있도록 자극받는다. 여기서는 주로 일기 쓰기, 시 또는 이야기 쓰기, 과학 관찰 기록하기, 편지 쓰기, 자신의 의사를 글로써 다른 사람에게 전달하기 등의 활용으로 구성할 수 있다.

(2) 수학

종전의 산수가 6차 교육과정에서는 수학으로 명칭이 바뀌는데는 그 의미가 있다고 한다. 산수라고 하면 단순한 기초셈산 능력을 중시하고 얼마나 많은 문제의 답만을 구할 수 있는가의 결과에 비중을 둔다면, 수학에서는 문제를 해결할 수 있는 원리를 다양한 경험, 구체물 조작 활동들을 통해 터득하여 응용력을 길러 주는데 있다고 볼때 열린교육에서의 수학과 교육목적은 생활속에서의 아동 수준에 적합한 경험으로 문제를 해결할 수 있는 능력을 기르고 체계적인 연습을 통하여 수학적 기능을 습득하는데 있다.

수학과의 교육내용은 주로 수학책과 익힘책, 학습지, 각종 학습 도구

와 활동 카드, 그리고 일반적인 다른 활동 등의 자료에서 추출된다. 구체적인 교육내용을 살펴보면 7가지 범주로 요약될 수 있다.⁶⁵⁾

첫째, 수와 계산에 관한 내용으로 이러한 내용은 구체적인 사물을 이용하여 기본적인 내용을 이해하도록 한다. 즉 같은점과 다른점, 큰것과 작은것, 무거운것과 가벼운것 등의 관계를 이해하는데 초점을 둔다.

둘째, 집합에 대한 내용으로 학급내에서 홀라후프나 아이들을 대상으로 집단적으로 개념을 학습한다.

셋째, 수계산 내용으로 교실에 있는 주요 학습도구인 블럭이나 막대기 주사위 등을 이용하여 학습하게 된다.

넷째, 분수 계산에서는 다양한 구체물을 사용하여 학습한다.⁶⁶⁾

다섯째, 문제해결 능력을 학습하는데 이러한 내용은 주로 수학 활동 카드에 의해 이루어진다. 활동 카드란 단순한 연산을 통해서는 얻기 어려운 실제적인 수학 이용방법을 제공해 주기 위하여 만든 것으로 그 내용은 교과서나 기타 수학자료를 기초로 한다. 또 여러가지 형태의 학습지를 사용한다.

여섯째, 측정에 대한 내용으로 이러한 내용들은 교실에 있는 다양한 모양의 물건들을 원, 직사각형, 정사각형, 등으로 목록을 만들도록 하거나 모형을 보여 주면서 분류하도록 하는 방법으로 학습한다.

일곱째, 기하학에 관련된 내용으로 교실에 있는 다양한 모양의 물건들을 원, 직사각형, 정사각형 등으로 목록을 만들도록 하거나 모형을 보여 주면서 분류하도록 하는 방법으로 학습한다.

65) 교육부, 「국민학교 교육과정」 (교육부 고시 제 1992-16호, 1995), pp.73-96.

66) 교육부, 「국민학교교육과정 해설」 (제6차교육과정해설, 1995), pp.77-85.

(3) 사회

일반적으로 사회과를 가르치는 목적은 정보의 전달과 가치나 시민정신의 전달 및 비판적 태도의 함양 등에 있다고 볼 수 있다.⁶⁷⁾ 그러나 대부분의 전통학교에서는 정보의 전수에 초점을 둬으로써 이러한 세가지 목적을 완성하기가 어렵다. 열린교육에서는 이러한 세가지 목적을 성취하여 학생들로 하여금 폭넓은 식견을 갖도록 하기 위해 교육내용을 개별 주제 또는 학급의 프로젝트 형태로 제시하여 아동이 개별적으로 학습하도록 한다. 구체적으로 교육 내용은 다음의 세가지 특징을 지닌다.

첫째, 학습내용을 교과서에 포함된 내용으로 제한되지 않는다.

둘째, 교과서에 제시된 단일 내용을 통해서만 학습이 이루어지는 것이 아니라 다양한 내용으로 학습한다. 예를 들면 역사를 공부할때 교과서에 제시된 내용을 통해서만 배우는 것이 아니라, 각 시대의 노래와 의상을 통해서도 공부한다.

셋째, 교과서의 교육 내용처럼 실생활에 거리감이 있는 것으로 구성되지 않고 아동의 구체적인 경험에 기초하여 제시된다.

(4) 자연

전통적 학교에서 과학 교육을 주로 교과서에 의존하여 이루어지기 때문에 책 안에서 문제가 제시되고 또 해결됨으로써 과학 학습은 단순 사실에 대한 암기로 구성되기 쉽다. 그렇지만 열린교육에서는 과학에 관련된 교육내용을 교과서에서 찾기보다는 아동에게 흥미가 있고 탐색

67) 교육부, 「국민학교 교육과정 해설」 (제6차 교육과정, 1995), pp.97-114.

이 가능한 것으로부터 선택한다. 자연 교육은 두가지 측면으로 구성되는데 하나는 내용 측면에서 인간과 환경에 대한 방대한 지식을 포함시키고, 다른 하나는 과정 측면에서 그러한 지식을 발견하는 방법에 관련된 것들로 구성한다. 따라서 열린교육에서의 자연교육 내용은 아동이 탐색할 수 있는 자료와 활동 카드로 제시되거나 하나의 개별 주제나 소집단의 프로젝트로 제시된다.⁶⁸⁾

(5) 음악, 미술, 체육

열린교육에서의 창의적 예술활동은 아동의 전인 교육 목표와 일치할 뿐 아니라 아동들로 하여금 자신의 잠재력을 최대한 발휘하게 하고 다양한 흥미와 관심 분야를 가진 인간으로 성장하게 한다. 이러한 분야가 전인적 성장을 위해 중요한 활동으로 취급되며 주로 통합된 형태로 제시된다. 각 분야로 교육내용을 구체적으로 살펴 보면, 미술과 공작 분야에서는 3가지 범주의 교육이 이루어진다.⁶⁹⁾

첫째, 다른 활동의 부수적인 활동으로 나타나는 표현적인 작업

둘째, 예술가와 그들의 작품을 이해하기 위한 활동

셋째, 이러한 교육 내용들은 교사에 의해서 일과표로 구성되며 아동들에게 제시된다. 전통학교와는 달리 열린학교에서는 융통적으로 시간 계획을 하기 때문에 정해진 시간에 정해진 교육내용을 학습하기 보다는 아동들이 그때 그때의 흥미에 따라 학습하도록 한다.

68) 신화섭, “국민학교 열린교육 체제 연구” (충북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1996), pp.54-57.

69) 조영봉, “열린교육의 인식에 관한 연구” (경남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1995), pp.19-21.

결론적으로 열린 학교의 교육내용 선정에 있어서 기존 학교의 교육 내용의 틀안에서 아동의 흥미와 경험 등을 고려하여 더욱 더 다양하고 구체적인 내용을 선택한다. 또한 교육 내용의 조직 측면에 있어서는 각 교과별로 선정된 교육내용을 주제에 따라 통합하여 조직하며, 융통적인 시간 계획에 의해 하루 일과가 운영된다.

2) 학습 활동

열린교육을 실시하는 학교에서의 학습활동은 다양하게 이루어지고 있다. 수업 시작전 러그 미팅(Rug meeting)으로 하루 일과를 시작하고 주로 날씨, 시사, 게임, 토론, 새소식, 정답 나누기, 일과 운영 등 여러 가지 화제를 중심으로 학년의 특성에 맞게 친화감을 조성하여 인성교육적 측면의 교육적 효과를 두고 실시하고 있다.

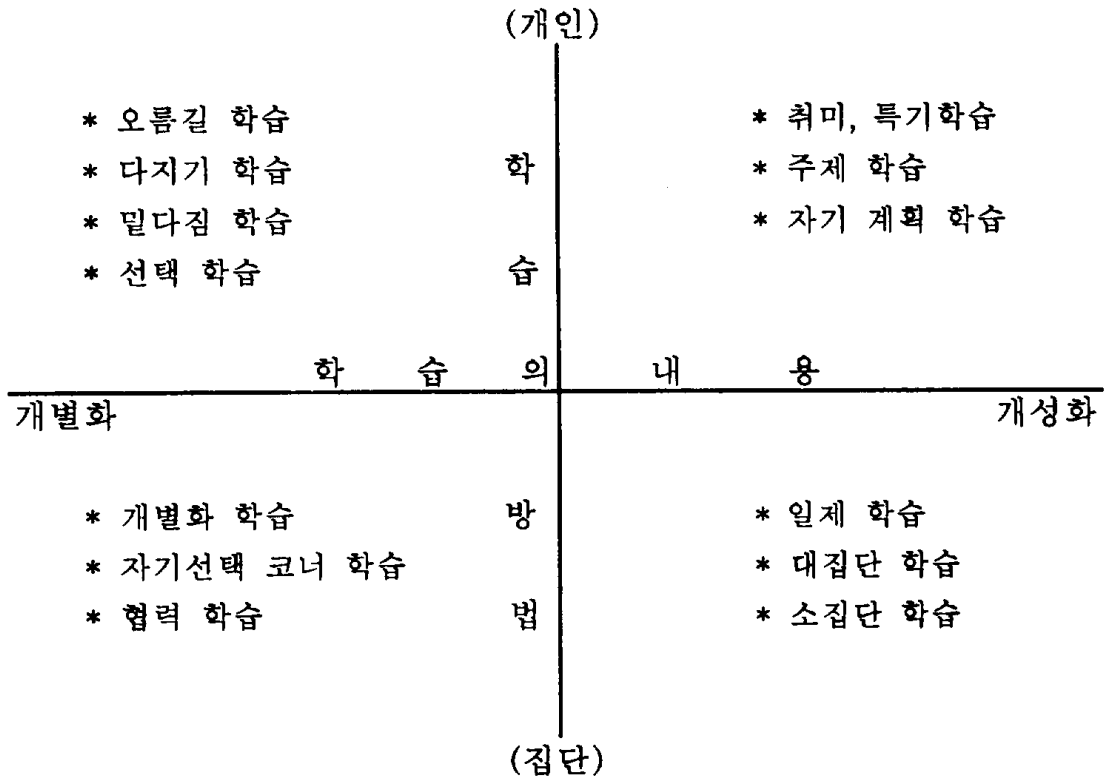
아동 개개인을 중시하고 개인차를 존중하는 개별적인 학습이 주로 이뤄지고 있으나 효과적인 수업을 시행하기 위해서는 다양한 학습활동이 요구되는데 학습 조직 형태와 열린학교에서의 수업집단 구성에 대하여 열거하면 다음과 같다.⁷⁰⁾

학습조직 형태를 무학년제 집단, 능력별 집단, 특수 능력별 집단, 개별화 조직, 다학년제 집단 등 다양한 조직 형태가 있으며 수업집단 구성에 있어서는 수업집단이 흥미에 따른 집단으로 교육과정 영역별로 형성되고 연합 놀이나 공동 작업의 목적으로 형성되는 사회적 집단이 있다.

70) 신화섭, “앞의 논문”, pp.59-64.

열린학교에서의 학습활동의 형태를 보면 <표 3>과 같다.

<표 3> 학습활동의 여러 형태



자료: 愛知縣多郡東浦町立緒川小學(1991) 學校運營案

열린학교에서의 학습활동 중에서 전교과에 주로 활용되고 있는 학습 방법으로는 프로그램 학습방법과 자기 선택학습(코너 학습)방법이 있다. 프로그램 학습방법은 카페트에서 러그 미팅이 끝나면 자기 책상으로 돌아가서 제시한 프로그램의 순서에 따라 자율적으로 개별학습을 해나가는 방법이고, 자기 선택학습 방법은 열린교육에서 가장 많이 활용되고 있는 학습 형태로 여러개의 교과를 묶어서 적당한 장소에 각 교과별 학습코너를 만들어 주고 여러 시간동안 어린이들이 각자가 하고 싶은대로 학습순서와 학습방법을 정하고 학습을 진행해 나가는 방

법이다.

그외에도 이신근(인천 논현초등학교)은 열린교실에서의 수업형태를 다음과 같이 소개하고 있다.⁷¹⁾

(1) Topic 학습⁷²⁾

주간학습 중 스스로 과제해결을 일찍 마친 어린이는 남은 시간을 이용해 자유롭게 자신이 하고 싶은 일을 할 수 있다. 그 중 연구조사를 택한 어린이는 각자 연구하고 싶은 주제를 선정하고 참고도서를 이용하여 조사 기록해 나간다. 주제의 선정은 어린이의 환경과 밀접한 것이거나, 교과학습과 관련된 주제로 정하며 내용에 관련된 사진, 그림을 첨부하기도 하며 자신의 의견도 적게 한다.

(2) 토론 학습⁷³⁾

아동들의 발표력과 비판력을 기르기 위하여 매월 마지막 토요일이나 아침 자습시간을 할애하여 토론 주제를 놓고 토론하는 형태이다. 토론 주제는 일주일전에 알려주며 토론자는 윤번제로 참여한다. 독서토론이나 짚막한 읽기자료를 제공하여 자료를 읽은 후 그 상황에서 자신의 생각과 처신, 옳고 그름에 대해 상호 의견을 갖는것도 매우 유익한 일이다.

(3) 직소우(Jigsaw)학습⁷⁴⁾

71) 이신근, “열린교실에서의 수업 기술”, 「전국열린교실연구용융학회」(열린교실, 열린학교 연구 워크샵 자료, 1996), pp.74-75.

72) 열린교실, 열린학교연구 워크샵 자료 (전국열린교실연구용융학회, 1996), p.74.

73) 한형식, “열린교실에서의 수업기술 탐색” (전국열린교실연구용융학회, 1995), 제 3집 1호, pp.105-119.

협력학습 활동의 한 형태로 경쟁이 없는 상태에서 개인 상호가 정보원, 학습 주체자가 되어 서로 협력하는 상호 의존적인 학습형태이다.

학습 집단을 여러 그룹으로 나누고(한그룹 4-5명), 각 그룹 구성원에게 고유의 번호를 부여한 후 교재를 재구성하여 학습과제를 부여받은 어린이는 각 가정에서 또는 학습집단에서 자료 수집과 조사과정을 거쳐 충분한 과제해결과 학습준비를 갖춘다. 그룹마다 같은 번호를 가진 아동끼리 그룹을 형성하여 학습내용을 발표함으로써 각기 자신에게 부여된 과제를 해결하는 것이다. 누구나 맡겨진 과제에 대하여 책임감과 자신감을 갖고 일할 수 있는 학습의 효과를 기대할 수 있다.

(4) Project 학습⁷⁵⁾

토픽(Topic)학습은 아동 개개인 혹은 소그룹으로 탐구해 가는 학습 단원을 지칭하는 것으로 프로젝트보다 범위가 제한적이다. 이에 비해 프로젝트(Project)는 보다 광범위한 학습 단원을 중심으로 대그룹 아동들, 또는 학급 전체 아동, 학교 전체 아동이 참가하는 탐구활동을 의미한다.

전통적인 교육과정에서도 토픽학습이나 프로젝트 학습방법은 사회과 단원과 관련된 주제를 갖고 행해져 왔으나 정규수업 이외의 보충적인 성격을 띠었다.

이러한 주제 학습이나 프로젝트 학습 활동은 열린교육에 있어서 모든 교과에 걸쳐 핵심적인 활동으로서 적용해야 한다. 왜냐하면 아동에

74) 이신근, 「앞의 책」, p.74.

75) 이남봉, 「열린교육의 시작」(서울: KBS 문화사업단, 1996), pp.55-58.

게 친숙한 주제, 원하는 주제를 보게 하는 “학습하는 방법의 학습”이라는 목적에 적합한 수업 방법이기 때문이다.

(5) 팀 티칭(Team teaching)⁷⁶⁾

팀티칭은 열린교육의 이론적 배경을 형성하고 있는 수평적 조직의 한 형태로서 2명 또는 그 이상의 교사가 보다 큰 아동들의 집단을 위하여 준비된 수업의 계획, 실천 및 평가에 대하여 계속적이고 목적적으로 책임을 분담하는 수업형태라고 말할 수 있다.

팀티칭은 교사 혼자 가르칠때보다 효과를 높일 수 있다는 전제에 근거를 두며 팀티칭이 적절하게 수행되면 대집단 수업, 소집단 토의, 그리고 독립적인 학습 등 조화로운 프로그램을 제공할 수 있다.

그 밖에도 신문학습(NIE)⁷⁷⁾, 스타 학습, 인터넷 활용 학습, 물레방아 학습, 브레인 스토밍 학습, 오답왕 학습 등 다양한 방법들이 학년별, 교과별, 집단의 특성에 따라 적용되고 있다.

3) 학습 환경

열린학교의 학습환경은 아동들이 갖고 있는 흥미나 욕구를 만족시켜 줄 가능성을 지니고 있으며 교육목표 달성을 위한 하나의 보조 수단이며, 물리적인 시설 환경과 아동들이 학교안에서 생활하는 아동들간의 인간 관계 즉 심리 사회적 환경 등을 들 수 있다. 개별화와 개성화 교육을 운영하기 위해서는 큰 규모보다 작은 규모의 학교가 더 유리하

76) 이남봉, 「위의 책」, p.58.

77) 이정균, 「신문으로 공부하자」 (서울: 도서출판 민, 1995), pp.10-13.

다. 주로 규모가 큰 도시형 학교(30학급 이상)에서는 열린 공간을 위한 교실과 복도 사이의 벽을 헐기도 하였고 소규모 학교에서는 교실과 복도의 공간을 학습의 장으로 사용하기 위해 잉여 교실을 이용하기도 하고 카펫이나 양탄자를 부분 또는 전면적으로 깔아 안락하고 편안한 분위기를 조성하였으며 아동들의 움직임을 부드럽게 해주었다. 그 특징을 요약하면 다음과 같다.⁷⁸⁾

첫째, 교사의 지정된 자리나 교탁이 없다.

둘째, 개별적인 관심과 속도에 맞추어 개별학습을 진행하기 때문에 좌석을 고정시키지 않는다.

셋째, 아동 개인별 고정된 책상이 없는 대신 개인별 소지품을 보관할 수 있는 공간이 있다.

넷째, 아동들을 위한 개인 열람석 등 개인 공간이 마련되어 있다.

다섯째, 모든 아동들이 같은 시간, 같은 장소에서 교사와 함께 모이는 시간이 적기 때문에 공동 게시판이 있다.

여섯째, 아동들의 학습 공간을 위해 여러 종류의 학습영역을 준비해 주었다.

이와 같이 열린학교의 학습환경은 아동의 능력과 성장, 욕구를 만족시킬 수 있으며 교사와 아동간의 수평적, 개방적 관계를 유지하며 학습만이 아닌 생활의 장으로서도 이용될 수 있다.

4) 학습 평가

78) 신옥순, “열린 교육의 환경구성”, 한국열린교육연구회, 한국초등교육학회, 「열린교육의 이해」 (서울: 양서원, 1994), pp.105-107.

평가는 학교 제반활동에 대한 점검을 통해 교육의 질적인 향상을 기하는데 그 의의를 찾을 수 있다. 열린교육에서의 평가 방향은 평가 집단의 소규모화, 다양한 평가방법 사용, 정의적 신체적 영역에 평가의 중요성 대두, 평가 초점의 확대, 평가시기의 다양화 등을 들 수 있다.

열린학교에서의 학습평가를 살펴보면 다음과 같다.⁷⁹⁾

첫째, 열린학교에서의 학습평가는 아동들에게 자기 평가의 기회를 제공하여 자기 학습력을 확인하고 진단하는 자기 평가 방법을 활용하고 있다. 아동의 자기 평가는 다양한 방법으로 이루어지고 있으며 가장 일반적인 방법으로는 정답지를 사용하여 학습자 자신이 正誤答을 스스로 가려내는 방법이다.

둘째, 학습결과보다 학습과정 중심으로 평가의 비중을 두고 있다.

학습과정에 대한 평가는 소단원의 단위 수업시간에 형성평가, 발전평가, 오름길평가의 3가지 유형으로 구분지을 수 있다. 형성평가 단계에서는 학년별, 교과별 단위 목표에 따라 수업이 진행된 다음 교과 수준의 기본적 학습 내용을 출제한다. 그 다음 받은 발전 평가지는 본 수업의 학습 내용을 좀 더 계열화시켜 적용 평가한다. 2차 평가를 마친 아동은 난이도가 높고 고등 정신능력을 기르는 문제를 해결하며, 수업시간내 해결하지 못할 경우 과제로도 제시한다.

셋째, 아동들에게 시험 불안과 부정적인 자아개념을 심어주지 않도록 평가방향과 기법을 모색하고 있다.

넷째, 지필, 선택형 중심의 시험에서 벗어나 관찰, 기술식 시험을 주

79) 이신근, “열린교육에서의 평가 방법”, 「열린교실 연구」(제 2집 1호, 1994), p.120.

로 활용한다.

다섯째, 점수화에서 탈피하여 발달 상황을 표현하는 기술식 평가를 지향한다. 예를 들어 아동들이 책을 읽고 작성한 독후감, 들은 이야기에 대한 상상문, 학습과제의 수행 결과를 정리한 관찰 기록장 등을 누가 기록하여 둔다.

여섯째, 아동이 가지고 있는 현재의 능력 수준을 인지하고 그 수준에서 출발하여 앞으로의 성장 발달 전 과정을 중시한다.

5) 교사의 역할

열린교실에서 추구하는 교육개혁의 영역이 많이 있지만 그 모든 영역은 교사가 교실에서 교육개혁을 하고자 하는 마음에서부터 시작된다. 우리가 교육을 논함에 있어 ‘열린교육’이라는 말을 붙일 필요가 없을 것 같은데도 불구하고 ‘열린교육’이라는 말을 굳이 사용하는 것은 바로 교사의 역할과 교육방법의 단조로움을 탈피하여 항상 새롭게 창조되어 변화하는 교육적 활동을 의도적이고도 체계성있게 실천해 보고자 하는 의도에서이다.⁸⁰⁾

열린학교에서 교사의 역할은 아동들의 머리속에 지식만을 채워 넣는 것이 아니고 지식을 통해 생각하고 탐구하여 새로운 지식을 응용하고 창출해 내도록 도와 주는 것이다. 촉매자, 연구자, 학습 관리자, 보조자, 상호작용자, 질문자, 청취자 등의 다양한 용어가 그를 대변해 주고 있다. 또한 교사와 아동 그리고 학부모의 협력이 있어야 효과적으로 운영

80) 이남봉, 「앞의 책」, pp.155-157.

된다는 논리하에 학부모의 학교참여를 보조교사, 명예교사, 자원인사 등으로 다양하게 적극 추진하고 있다.⁸¹⁾

열린학교에서는 먼저 마음의 문을 열고, 교육 공간을 열고, 지도 시간을 열어 열린교육을 지향하는데 있어서 교사와 학부모, 아동간의 신뢰속에 상호간 협력을 바탕으로 이루어져야 함을 알 수 있다.

3. 열린교육의 제약성⁸²⁾

우리 나라에서의 열린교육은 전국적으로 여러 학교에서 여러 형태로 보급 전파되면서 다양한 모습으로 표출되고 있다. 다시 말하면 열린교육을 실시하기 위하여 일본이나 미국의 열린교육을 모델로 삼거나 초창기에 외국의 자료를 복사하고 외국에 연수를 다녀와서 모방하기도 하였고 국내의 선진 열린학교를 보고 상당부분 그대로 실시하는 경우도 있었다.

또한 학교 단위의 열린학교 운영이 어려운 학교에서는 의지가 있는 교사가 주축이 된 교실 단위의 열린학급 운영방식도 많이 이루어지고 있는 실정이다. 게다가 우리 나라의 여건과 현실속에서 각 지방과 학교 실정이 각기 다르기 때문에 각기 다른 여건과 실정속에서 각자의 처지에 맞는 열린교육의 형태로 변용되어 열린교육이 이루어지기도 하였다. 그러다보니 열린교육 본연의 취지나 이념에 매우 근접하게 실시되기도

81) 김주복, “열린교육에서의 교사의 역할과 한계” (창원대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1994), p.61.

82) 성용구, “한국 열린교육의 오해에 대한 올바른 이해” (열린교실연구, 제 3집 1호, 1995), pp.24-32.

하였고 이와는 거리가 좀 멀게 실시되기도 하였다.

우리 나라 열린교육이 지금까지 실시, 발전되어 오면서 많은 사람들의 관심과 연구가 지속되었고, 이에 못지 않게 열린교육에 대한 오해와 비판의 소리도 만만치 않게 대두되고 있는 실정이다. 물론 열린교육에 대한 오해는 열린교육에 대해 관심을 갖는 사람들로부터 주로 생겨나게 되 것이다. 열린교육연구자, 일반교사, 교육행정가, 교육학자 등 여러 부류의 많은 사람들이 우리 나라 열린교육에 대해 비판의식을 갖고 많은 문제제기를 하면서 여러가지 오해를 갖는 경향이 있다.⁸³⁾

이러한 오해는 여러 측면에서 나타날 수 있으나 우리 나라 교육 현실속에서 과연 열린 교육이 가능한가라는 의문을 제기하면서 생기는 오해들을 수집, 요약하면 다음과 같이 정리할 수 있다.⁸⁴⁾

첫째, 우리 나라의 교육 현실은 학력이 최고라는 인식이 학교내외에 팽배하고 있다. 이러한 사회 구조속에서 두뇌보다 가슴을 중시하는 전인교육을 강조하는 열린교육이 가능하겠는가 하는 의문이다.

둘째, 우리 나라의 도시 학교는 아직도 과밀학급이 대부분인데 이러한 다인수 학급을 운영하면서 교사 혼자 개별화 수업이나 창의성 신장을 시킬 수 있는 수업을 준비, 진행할 수 있을지의 의문이다.

셋째, 과연 어린 아동들이 학습 과제를 스스로 찾고 발견하여 열린교육방식의 학습을 수행할 능력이 있을지에 대한 오해이다.⁸⁵⁾

넷째, 열린교육도 결국 하나의 유행하는 이론에 불과한 것이 아닌가

83) 채정자, “열린교육에 대한 교사의 인식수준과 아동의 학습태도와의 관계” (한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1994), pp.9-13.

84) 성용구, 「앞의 책」, p.30.

85) 이용숙, “열린교육 열린교실” (한국교육신문, 1996. 9. 4.), 5면 참조.

하는 문제이다. 즉 6차 교육과정에서는 이 방식이 중시되다가 7차 교육과정에서는 없어져 버리는 일과성 교육방식이나 정책에 불과한 것이 아니냐는 의문이다.

다섯째, 열린교육만이 우리 교육 문제를 해결하기 위한 유일한 특효약이며 기존의 교육방식과는 전혀 다른 새로운 이론인가 하는 문제이다. 열린교육의 당위성을 살펴 보면, 한국 초등교육의 현실적 문제들을 해결하기 위해서 열린 교육이 만병통치의 역할을 하는 것처럼 생각되며 열린교육 방식은 기존의 교육방식과는 전혀 무관한 독특하고 새로운 방식인 것처럼 생각할 수 있는 오해의 여지가 있다.

여섯째, 열린학교에서는 아동들에게 많은 자유와 선택권을 부여하다 보니 그것이 노는 것인지, 공부하는 것인지 모르겠다는 사람들이 있다. 그리하여 진도는 언제 나가고 공부는 언제 하느냐 실력을 쌓고 성적은 오를 것인지 염려하는 학부모님들이 있다.

일곱째, 열린교육을 실시하려면 교사의 많은 준비와 부담이 가중되고 그 결과 교사의 자유가 극히 제한되는데 이에 대한 문제 제기이다.

여덟째, 열린학교가 보편화되지 않은 우리의 실정에서 열린 교육을 받다가 전학이나 상급학교 진학으로 인하여 일반 교육을 받게 되는 어린이와 그 반대의 어린이에게 어떻게 연계시켜서 적응할 수 있을 것인지에 대한 해결이 매우 어려울 것이라는 우려도 있다.⁸⁶⁾

아홉째, 열린교육 실시를 위해서는 시설, 학습기자재, 학습자료 등 보다 많은 재정적 투자가 요구되는데 이러한 뒷받침이 없이 열린교육이

86) 오세분, “국민학교에서의 열린교육 운영에 대한 인식 및 실태 개선방안” (이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1992), p.57.

가능하겠느냐는 의구심에서 오는 오해이다.⁸⁷⁾

이러한 오해에 따른 올바른 이해를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학력을 최고로 삼는 경쟁적 사회구조 속에서 전인 교육이 가능하겠는가의 문제와 관련하여 볼때, 우리의 교과 학력관이 바뀌어져야 하며 학부모들의 교육관도 바뀌어져야 한다. 물론 경쟁사회 속에서 살아 남아야 하지만 전인 교육은 개인의 행복에 필수적인 것이므로 언젠가는 두뇌보다 가슴을 중시하는 전인 교육을 강조하는 열린교육이 실현될 것으로 본다.⁸⁸⁾

둘째, 과밀학급 속에서 열린교육의 어려움은 학습 공간을 넓히기 위해 교실과 복도 사이를 트고, 수업보조자의 도움으로 어느 정도 해소할 수 있다. 자원인사, 학부모 보조 교사 확보와 꼬마 선생제도의 도입으로 교사의 일손을 도우는 보조를 받아 과밀학급의 어려움을 상당부분 해소할 수 있다.

셋째, 아동이 스스로 학습할 수 있는지의 의문과 관련하여 많은 교사들의 경험에 비추어 볼때 의외로 아동이 스스로 학습할 능력이 있으며 매우 잘한다는 결과들이 많이 나와 있다. 아동에 대한 능력은 어른의 염려와는 다르게 생각보다 매우 높다는 것이 열린교실 수업의 경험에 대한 결과이다.⁸⁹⁾

넷째, 열린교육이 유행이론에 불과한 것인지에 관련하여 볼때 물론 이 방법도 장구하지 않고 일시적으로 사용하다 버릴수도 있다. 하지만

87) 이해영, “열린교육 실천과정의 문제점과 개선 방향” (교육월보, 1996), pp.70-71.

88) 성용구, 「앞의 책」, p.32.

89) 이용숙, “열린교육 열린교실”(한국교육신문, 1996. 9. 4.), 5면 참조.

한국의 열린교육은 다른 나라에서 하니까 좋아보여서 실시한다기보다 우리의 현실 문제를 해결하지 않으면 안될 상황에 있기에 이 방법을 활용하는 것이다.

우리가 타개해야 할 현실 문제를 지식위주와 학생소외, 입시위주의 획일화, 경직화 등은 우리 교육 전체를 파멸로 이끌 수 있는 매우 심각한 문제라는 점에서 열린교육을 유행이라고 생각하면 너무 안일한 생각이며 차라리 우리 교육의 난제를 치료하는 최선의 처방이라고 보는 것이 타당할 것이다.

다섯째, 열린교육이 우리 교육문제 해결의 유일한 특효약인지 의문과 관련하여 그렇지 않다고 본다. 열린교육 이외 어떤 교육적 처치나 방법도 우리 교육 문제의 처치 방법으로 얼마든지 상정해볼 수 있다. 그러나 현재로는 열린교육 방식이 적어도 초등교육 현장의 문제를 해결하는데 지금까지 우리가 활용할 수 있었던 방법 중 가장 효과적인 대안이라고 판단되기에 활용하는 것이라고 본다.

여섯째, 열린교육이 노는것인지, 공부하는 것인지 모르겠다는 오해에 대하여 아이들이 노는 꼴을 못보는 부모 입장에서 볼때 참으로 한심하고 비효율적인 방식이 열린교육 방식이다. 그러나 열린교육은 아동에게 있어서 놀이 그 자체가 유목적적인 행동이며 쓸 데 없는 시간낭비가 아니라 놀이 또한 공부라고 보기 때문에 현저한 시각차이가 존재하고 있다.⁹⁰⁾

일곱째, 교사의 과중한 부담으로 인한 교사의 자유와 관련하여 교사들의 말을 인용하면 “어차피 전통교실에서도 행정 잡무 등 교사의 업

90) 한형식, 「授業技術의 定石 摸索」(서울: 교육과학사, 1996), pp.308-313.

무가 많아 고달프긴 마찬가지인데 열린교육을 하면 아동에게 직접 도움이 되는 수업준비를 하는 것이므로 보람이 있다”고 한다.⁹¹⁾ 따라서 교사가 보람을 가지고 정신적 자유를 누릴 수 있게 된다.

여덟째, 열린교육과 전통교육의 연계성 문제와 관련하여 그 동안의 우려와는 달리 아동들이 바뀌는 상황에 잘 적응하고 있다는 결과들을 볼 수 있다. 특히 초등학교에서 열린교육을 받은 아동들이 중학교에서도 창의적 활동, 토론, 논리적 사고력에 있어서 다른 학생들에 비해 월등히 잘 한다는 예들을 많이 접할 수 있다. 다행히 열린교육 방식의 중,고등학교가 생겨나고 있으며 중등학교에서의 열린교육 확대가 요구된다.

아홉째, 학교의 시설과 재정적인 투자에 관련하여 물론 재정이나 시설이 풍요로우면 좋지만 시설과 재정에 부족한 부분은 프로그램으로 보충할 수 있다.⁹²⁾ 따라서 우리는 주어진 재정속에서 실질적이며 직접적인 재정과 시설을 열린교육에 투자함으로써 효과를 가져오리라고 기대한다.

위에서 오늘날 횡행하고 있는 열린교육에 대한 오해의 몇가지를 지적해 보았지만 물론 이것뿐만은 아닐것으로 생각한다. 이러한 오해는 열린교육의 발전을 방해하고 있다. 이것을 핑계로 우리의 현실에서 열린교육의 실천은 불가능하다고 말하고 있는 사람이 적지 않다. 어려움이 없는 것은 아니지만 결코 불가능한 것은 아니다. 행여 ‘사람이 제 오르지 아니하고 되만 높다 하더라’는 격의 어리석은 생각을 해서는 안된다.

그러나 위와 같은 어려운 점이 있기에 우리의 현실과 체질에 맞는

91) 이남봉, 「앞의 책」, pp.11-13.

92) 이해영, “앞의 논문” (교육월보, 1996), p.16.

이른바, 우리식의 열린교육을 연구 실천해야겠고 적극적이고 긍정적인 의지와 자신감을 가지고 열린교육을 이해하려는 태도를 가져야 하겠다. 그럴때 열린교육은 우리 교육현장에 활기를 불어 넣어 줄 것이고 진정한 교육개혁이 이루어지리라 믿는다.

IV. 結果分析 및 解釋

본 연구는 서울과 경기도내에 소재한 열린교육 실시 학교의 운영실태 즉, 1) 일반사항, 2) 교육과정 운영, 3) 교수-학습 형태, 4) 교육시설 및 환경, 5) 교사의 조직 및 전문성, 6) 교육 평가의 6개 영역에 걸친 실태 분석을 위해 설문조사를 실시하여 이에 대한 결과 분석과 해석처리 하였다. 그 내용은 다음과 같다.

1. 일반사항

1) 열린교육에 대한 견해

<표 4> 열린교육에 대한 견해 () %

인 적 사 항	①매우찬성한다	②찬성한다	③그저 그렇다	④반대한다	계
남	34(21.79)	74(47.44)	40(25.64)	8(5.13)	156(26.00)
여	44(9.91)	218(49.10)	156(35.14)	26(5.86)	444(74.00)
계	78(13.00)	292(48.67)	196(32.67)	34(5.67)	600(100.00)
$\chi^2 = 7.951$ df = 3 p < 0.05					
도 시	38(8.19)	222(47.84)	174(37.50)	30(6.47)	464(77.59)
읍·면·이하	38(28.36)	70(52.24)	22(16.42)	4(2.99)	134(22.41)
계	76(12.71)	292(48.83)	196(32.78)	34(5.69)	598(100.00)
$\chi^2 = 25.002$ df = 3 p < 0.001					
5년 미만	70(13.94)	244(48.61)	162(32.27)	26(5.18)	502(83.95)
5년 이상	8(8.83)	46(47.92)	34(35.42)	8(8.83)	96(8.33)
계	78(13.04)	290(48.49)	196(32.78)	34(5.69)	598(100.00)
$\chi^2 = 1.803$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	28(13.21)	80(37.74)	84(39.62)	20(9.43)	212(35.57)
학년 단위	12(10.91)	54(49.09)	44(40.00)	0(0.00)	110(18.46)
학교 단위	38(13.87)	156(56.93)	66(24.09)	14(5.11)	274(45.97)
계	78(13.09)	290(48.66)	194(32.55)	34(5.70)	596(100.00)
$\chi^2 = 16.182$ df = 6 p < 0.05					
일부교과	48(13.33)	164(45.56)	126(35.00)	22(6.11)	360(61.02)
전 교 과	28(12.17)	126(54.78)	64(27.83)	12(5.22)	230(38.98)
계	76(12.88)	290(49.15)	190(32.20)	34(5.76)	590(100.00)
$\chi^2 = 2.507$ df = 3 p > 0.05					

열린교육에 대한 견해를 질문한 결과, 찬성하는 의견이 61% 이상으로 전체적으로 열린교육에 대하여 긍정적인 반응을 나타냈다. 교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴 보면 성별 $p<0.05$ 수준, 지역별 $p<0.001$ 수준, 실시단위별 $p<0.05$ 수준에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

즉, 성별에 따른 차이를 살펴 보면 남교사들이 여교사에 비하여 찬성하는 비율이 높게 나타났고, 지역별로는 도시 보다는 읍·면 이하의 지역에서 찬성하는 비율이 높게 나타났다. 또한 실시 단위별로는 학교단위, 학년단위, 학급단위 순으로 나타나므로써 학교단위로 실시하는 학교일수록 교사들의 견해가 긍정적인 것으로 평가되었다. 이는 학급당 인원수가 많은 도시 보다 인원수가 적은 읍·면 이하에서의 실시가 더 용이하고, 전학년 전교과를 실시하는 학교 등에서 열린교육의 실효를 거두고 있는 것으로 보인다.

2) 근무학교에서의 열린교육 실시에 대한 견해

<표 5> 근무학교에서의 열린교육 실시에 대한 견해 () %

인 적 사 항	①매우만족한다	②만족한다	③그저 그렇다	④반대한다	계
남	12(7.79)	68(44.16)	66(42.86)	8(5.19)	154(25.75)
여	14(3.15)	158(35.59)	242(54.50)	30(6.76)	444(74.25)
계	26(4.35)	226(37.79)	308(6.35)	38(6.35)	598(100.00)
$\chi^2 = 7.951$ df = 3 p < 0.05					
도 시	12(2.59)	150(32.33)	272(58.62)	30(6.47)	464(77.85)
읍·면·이하	14(10.61)	74(56.06)	36(27.27)	8(6.06)	132(22.15)
계	26(4.36)	224(37.58)	308(51.68)	38(6.38)	596(100.00)
$\chi^2 = 25.060$ df = 3 p < 0.001					
5년 미만	22(4.40)	192(38.40)	252(50.40)	34(6.80)	500(83.89)
5년 이상	4(4.17)	34(35.42)	54(56.25)	4(4.17)	96(16.11)
계	26(4.36)	226(37.92)	306(51.34)	38(6.38)	596(100.00)
$\chi^2 = 0.806$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	0(0.00)	60(28.30)	138(65.09)	14(6.60)	212(35.69)
학년 단위	2(1.82)	38(34.55)	68(61.82)	2(1.82)	110(18.52)
학교 단위	24(8.82)	128(47.06)	98(36.03)	22(8.09)	272(45.79)
계	26(4.38)	226(38.05)	304(51.18)	38(6.40)	594(100.00)
$\chi^2 = 31.075$ df = 6 p < 0.01					
일부교과	8(2.23)	124(34.64)	204(56.98)	22(6.15)	358(60.88)
전 교 과	16(6.96)	98(42.61)	102(44.35)	14(6.09)	230(39.12)
계	24(4.08)	222(37.76)	306(52.04)	36(6.12)	588(100.00)
$\chi^2 = 7.152$ df = 3 p > 0.05					

근무학교에서 열린교육이 실시되고 있는 것에 대해 어떻게 생각하는지를 질문한 결과, ‘매우 만족한다’ 4%, ‘만족한다’ 37%로 41% 정도의 교사들이 만족하고 있는 것으로 나타나 근무학교에서 열린교육이 실시되고 있는 것에 대한 교사들의 만족도는 낮은 편이었다.

이를 교사의 배경변인별로 살펴보면, 성별 $p < 0.05$ 수준, 지역별 $p < 0.001$ 수준, 실시 단위별 $p < 0.01$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 성별에 따라 살펴 보면 남교사 보다 여교사들의 만족도가 낮게 나타났고, 읍·면 이하 보다는 도시지역이 낮게 나타났으며 실시단위가 작을수록 만족도에 반응하는 비율이 낮은 것으로 나타났다. 이는 열린교육이 일선 교사들의 의욕적인 활동으로 시작되긴 했으나 열린교육에 대한 교사들의 확고한

인식과 경험이 부족한데도 불구하고 교육구청에서 열린교육 시범학교로 지정 운영하게 함으로써 교사들의 불만이 더 높은 것으로 보인다.

3) 열린교육에 대한 아동들의 호응도

<표 6> 열린교육에 대한 아동들의 호응도 () %

인적사항	①매우 높다	②높은 편이다	③그저 그렇다	④낮은 편이다	계
남	24(15.58)	88(57.14)	36(23.38)	6(3.90)	154(26.10)
여	44(10.09)	266(61.01)	112(25.69)	14(3.21)	436(73.90)
계	68(11.53)	354(60.00)	148(25.08)	20(3.39)	590(100.00)
$\chi^2 = 1.831$ df = 3 p > 0.05					
도 시	52(11.21)	280(60.34)	116(25.00)	16(3.45)	464(78.91)
읍·면이하	16(12.90)	72(58.06)	32(25.81)	4(3.23)	124(21.09)
계	68(11.56)	352(59.86)	148(25.17)	20(3.40)	588(100.00)
$\chi^2 = 0.184$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	60(12.20)	298(60.57)	114(23.17)	20(4.07)	492(83.67)
5년 이상	8(8.33)	56(58.33)	32(33.33)	0(0.00)	96(16.33)
계	68(11.56)	354(60.20)	146(24.83)	20(3.40)	588((100.00)
$\chi^2 = 4.173$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	16(7.69)	114(54.81)	68(32.69)	10(4.81)	208(35.49)
학년 단위	12(11.32)	62(58.49)	28(26.42)	4(3.77)	106(18.09)
학교 단위	40(14.71)	174(63.97)	52(19.12)	6(2.21)	272(46.42)
계	68(11.60)	350(59.73)	148(25.26)	20(3.41)	586(100.00)
$\chi^2 = 8.876$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	30(8.47)	204(57.63)	106(29.94)	14(3.95)	354(60.82)
전 교 과	36(15.79)	144(63.16)	42(18.42)	6(2.63)	228(39.18)
계	66(11.34)	348(59.79)	148(25.43)	20(3.44)	582(100.00)
$\chi^2 = 7.600$ df = 3 p > 0.05					

열린교육에 대한 아동들의 호응도에 대해 질문한 결과, ‘매우 높다’가 12%, ‘높은 편이다’가 60%로 72%정도가 호응도가 높은 것으로 나타나 재직하고 있는 학교에서의 교사들의 열린교육에 대한 견해는 낮은 반면, 아동들의 호응도는 상당히 높은 것으로 나타났다.

이는 기존의 획일적 교육에서 보다 자율성이 보장되고 개별학습이 이뤄지는 데 대한 아동들의 능동적인 학습참여가 높은 것으로 보인다.

4) 열린교육에 대한 학부모들의 호응도

<표 7> 열린교육에 대한 학부모들의 호응도 () %

인적사항	①매우 높다	②높은 편이다	③그저 그렇다	④낮은 편이다	계
남	16(10.26)	84(53.85)	46(29.49)	10(6.41)	156(26.35)
여	36(8.26)	208(47.71)	162(37.16)	30(6.88)	436(73.65)
계	52(8.78)	292(49.32)	208(35.14)	40(6.76)	592(100.00)
$\chi^2 = 1.681$ df = 3 p > 0.05					
도 시	44(9.48)	208(44.83)	180(38.79)	32(6.90)	464(78.64)
읍·면·이하	6(4.76)	84(66.67)	28(22.22)	8(6.35)	126(21.36)
계	50(8.47)	292(49.49)	208(35.25)	40(6.78)	590(100.00)
$\chi^2 = 9.959$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	50(10.12)	250(50.61)	164(33.20)	30(6.07)	494(83.73)
5년 이상	2(2.08)	42(43.75)	42(43.75)	10(10.42)	96(16.27)
계	52(8.81)	292(49.49)	206(34.92)	40(6.78)	590((100.00)
$\chi^2 = 5.728$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	14(6.73)	72(34.62)	106(50.96)	16(7.69)	208(35.37)
학년 단위	12(11.32)	62(58.49)	28(26.42)	4(3.77)	106(18.03)
학교 단위	26(9.49)	158(57.66)	70(25.55)	20(7.30)	274(46.60)
계	52(8.84)	292(49.66)	204(34.69)	40(6.80)	586(100.00)
$\chi^2 = 21.466$ df = 6 p < 0.01					
일부교과	22(6.21)	136(38.42)	162(45.76)	34(9.60)	354(60.62)
전 교 과	26(11.30)	152(66.09)	46(20.00)	6(2.61)	230(39.38)
계	48(8.22)	288(49.32)	208(35.62)	40(6.85)	584(100.00)
$\chi^2 = 30.990$ df = 3 p < 0.001					

열린교육에 대한 학부모들의 호응도에 대해 어떻게 생각하는지를 질문한 결과, ‘매우 높다’가 9%, ‘높은 편이다’가 49%로 상당히 호응도가 높은 것으로 나타났다.

교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴보면 지역별 p<0.05 수준, 실시 단위별 p<0.01 수준, 실시 영역별 p<0.001 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 지역별로 도시에서는 79%로 읍·면 이하의 21%보다 훨씬 학부모들의 호응도가 높았고, 실시 단위별로는 학교단위, 학급

단위,학년단위 순으로 나타났으며, 실시 영역별로는 일부교과 열린교육을 실시하고 있는 학교에서 학부모들의 호응도가 훨씬 높게 나타났다.

이는 학급별로 실시하는 것보다는 학년별로 실시하는 데 있어서 교사들간의 팀티칭(협력학습)이나 정보교환이 잘 이루어질 수 있다는 이점이 있고 학교단위로 전학년 실시하는 학교에서 학부모들의 호응도가 높은 것으로 보아 열린교육의 확산을 시사해 주고 있다.

5) 열린교육 실시상의 문제점

<표 8> 열린교육 실시상의 문제점 () %

인 적 사 항	①관리자들의 인 식 부 족	②교사들의 열린교육 인식부족	③ 학 급 당 인원수 과다	④교사들의 업무 과중	계
남	20(12.99)	46(29.87)	68(44.16)	20(12.99)	154(25.93)
여	56(12.73)	116(26.36)	204(46.36)	64(14.55)	440(74.07)
계	76(12.79)	162(27.27)	272(45.79)	84(14.14)	594(100.00)
$\chi^2 = 0.419$ df = 3 p > 0.05					
도 시	50(10.78)	134(28.88)	212(45.69)	68(14.66)	464(78.38)
읍·면·이하	24(18.75)	28(21.88)	60(46.88)	16(12.50)	128(21.62)
계	74(12.50)	162(27.36)	272(45.95)	84(14.19)	592(100.00)
$\chi^2 = 3.631$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	56(11.24)	134(26.91)	230(46.18)	78(15.66)	498(84.20)
5년 이상	20(21.28)	26(27.66)	42(44.68)	6(6.38)	94(15.88)
계	76(12.84)	160(27.03)	272(45.95)	84(14.19)	592((100.00)
$\chi^2 = 5.526$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	22(10.48)	66(31.43)	98(46.67)	24(11.43)	210(35.59)
학년 단위	14(13.21)	20(18.87)	62(58.49)	10(9.43)	106(17.97)
학교 단위	40(14.60)	74(27.01)	112(40.88)	48(17.52)	274(46.44)
계	76(12.88)	160(27.12)	272(46.10)	82(13.90)	590(100.00)
$\chi^2 = 7.936$ df = 6 p < 0.05					
일부교과	44(12.22)	112(31.11)	162(44.44)	44(12.22)	360(61.64)
전 교 과	30(13.39)	48(21.43)	106(47.32)	40(17.86)	224(38.36)
계	74(12.67)	160(27.40)	266(45.55)	84(14.38)	584(100.00)
$\chi^2 = 4.087$ df = 3 p < 0.05					

열린교육을 실시함에 있어 가장 큰 문제점에 대한 결과는 학급당 인원수 과다, 교사들의 열린교육 인식 부족, 교사들의 업무과중, 관리자들과의 인식부족 순으로 나타났다.

이를 교사의 배경변인별로 살펴 보면, 실시 단위별, $p < 0.05$ 수준, 실시 영역별 $p < 0.05$ 수준에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 실시 단위별로는 학년단위에서 학급당 인원수 과다가 가장 큰 문제점으로 지적되었고 실시 영역별로는 전교과를 실시하고 있는 학교가 일부교과를 실시하고 있는 학교보다 학급당 인원수가 많은 것에 대해 더 큰 문제점으로 생각하고 있었다.

이는 열린교육 실시상의 가장 큰 문제점으로 학급당 인원수가 많아 열린교육의 특성인 개별학습에 어려움이 있고, 또한 교사들의 열린교육 인식부족으로 학교단위보다 학년단위로 실시하고 있는 것으로 보인다.

6) 열린교육의 교육적 성과여부에 대한 인식

<표 9> 열린교육의 교육적 성과여부에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 예	②아니오	계
남	64 (43.24)	84 (56.76)	148(25.43)
여	136 (31.34)	298 (68.66)	434(74.57)
계	200 (34.36)	382 (65.64)	582(100.00)
$\chi^2 = 3.469$ df = 1 p > 0.05			
도 시	126(27.75)	328(72.25)	454(78.28)
읍·면·이하	72(57.14)	54(42.86)	126(21.72)
계	198(34.14)	382(65.86)	580(100.00)
$\chi^2 = 18.944$ df = 1 p < 0.001			
5년 미만	172(35.10)	318(64.90)	490(84.48)
5년 이상	28(31.11)	62(68.89)	90(15.52)
계	200(34.48)	380(65.52)	580((100.00)
$\chi^2 = 0.268$ df = 1 p > 0.05			
학급 단위	60(29.13)	146(70.87)	206(35.64)
학년 단위	36(33.96)	70(66.04)	106(18.34)
학교 단위	104(39.10)	162(60.90)	266(46.02)
계	200(34.60)	378(65.40)	578(100.00)
$\chi^2 = 2.562$ df = 2 p > 0.05			
일부교과	90(25.86)	258(74.14)	348(60.84)
전 교 과	106(47.32)	118(52.68)	224(39.16)
계	196(34.27)	376(65.73)	572(100.00)
$\chi^2 = 13.931$ df = 1 p < 0.001			

열린교육의 교육적 성과여부에 대한 질문의 결과 현저한 성과가 있었다고 답한 경우가 34%이고, 성과가 없었다고 답한 경우는 66%로 부정하는 편이 높은 것으로 나타났다. 교사의 배경변인별로 살펴보면, 지역별 $p < 0.001$ 수준, 실시 영역별 $p < 0.001$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

지역별로 살펴 보면, 도시보다 읍·면 이하에서 더 긍정적으로 나타났고, 전교과를 실시하고 있는 학교에서 일부교과를 실시하고 있는 학교 보다 긍정적인 반응을 보였다. 이는 대규모의 학교에서 보다 읍·면 이하의 소규모 학교에서 열린교육이 더 용이한 것으로 보인다. 또한, 전교과를 실시하고 있는 학교에서 열린교육의 교육적 성과가 있었다고 긍정적 반응을 보

인 것은 열린교육의 확대 실시를 위한 좋은 단서가 될 수 있다고 본다.

7) 열린교육의 성과

<표 10> 열린교육의 성과에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①창의력 신장	②개별학습과 인성교육강화	③ 자발적인 수업참여	④학습방법 의 다양성	⑤사고력 및 발표력 신장	계
남	22(28.21)	18(23.08)	16(20.51)	20(25.64)	2(2.56)	78(29.10)
여	52(27.37)	48(25.26)	50(26.32)	24(12.63)	16(8.42)	190(70.90)
계	74(27.61)	66(24.63)	66(24.63)	44(16.42)	18(6.72)	268(100.00)
$\chi^2 = 4.701$ df = 4 p > 0.05						
도	44(24.18)	38(20.88)	46(25.27)	38(20.88)	16(8.79)	182(68.42)
시	30(35.71)	26(30.95)	20(23.81)	6(7.14)	2(2.38)	84(31.58)
읍·면이하	74(27.82)	64(24.06)	66(24.81)	44(16.54)	18(6.77)	266(100.00)
계	74(27.82)	64(24.06)	66(24.81)	44(16.54)	18(6.77)	266(100.00)
$\chi^2 = 7.635$ df = 4 p > 0.05						
5년 미만	66(29.73)	52(23.42)	54(24.32)	34(15.32)	16(7.21)	222(83.46)
5년 이상	8(18.18)	14(31.82)	12(27.27)	8(18.18)	2(4.55)	44(16.54)
계	74(27.82)	66(24.81)	66(24.81)	42(15.79)	18(6.77)	266(100.00)
$\chi^2 = 1.754$ df = 4 p > 0.05						
학급단위	16(17.78)	24(26.67)	26(28.89)	18(20.00)	6(6.67)	90(33.58)
학년단위	22(47.83)	6(13.04)	12(26.09)	4(8.70)	2(4.35)	46(17.16)
학교단위	36(27.27)	36(27.27)	28(21.21)	22(16.67)	10(7.58)	132(49.25)
계	74(27.61)	66(24.63)	66(24.63)	44(16.42)	18(6.72)	268(100.00)
$\chi^2 = 8.618$ df = 8 p > 0.05						
일부교과	28(20.59)	32(25.53)	40(29.41)	28(20.59)	8(5.88)	136(51.13)
전 교 과	46(35.38)	32(24.62)	26(20.00)	16(12.31)	10(7.69)	130(48.87)
계	74(27.82)	64(24.06)	66(24.81)	44(16.54)	18(6.77)	266(100.00)
$\chi^2 = 5.357$ df = 4 p > 0.05						

열린교육 실시후 어느 면에서 성과가 있었는가에 대한 질문의 결과는 창의력 신장이 28%, 개별학습과 인성교육 강화, 자발적인 수업 참여가 25%로 같은 결과가 나타났으며 학습 방법의 다양성, 사고력 및 발표력 신장 순으로 나타났다. 이는 전통교육에서 교사 주도적 학습으로 소홀히 여겼던 창의성 교육과 아동 중심의 개별화 학습이 열린교육에서 강조되고 있는 것으로 생각된다.

2. 교육과정 운영

1) 교과서의 다른 활용자료

<표 11> 교과서의 다른 활용자료에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①교사용지도서	②교육자료, 새교실 등의 월간자료	③대중매체자료	④기타 개발된 자 료	계
남	18(12.33)	32(21.92)	30(20.55)	66(45.21)	146(26.26)
여	56(13.66)	94(22.93)	66(16.10)	194(47.32)	410(73.74)
계	74(13.31)	126(22.66)	96(17.27)	260(46.76)	556(100.00)
$\chi^2 = 0.765$ df = 3 p > 0.05					
도 시	60(14.15)	102(24.06)	74(17.45)	188(44.34)	424(76.53)
읍·면·이하	14(10.77)	24(18.46)	22(16.92)	70(53.85)	130(23.47)
계	74(13.36)	126(22.74)	96(17.33)	258(46.57)	554(100.00)
$\chi^2 = 2.084$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	60(13.10)	106(23.14)	72(15.72)	220(48.03)	458(82.67)
5년 이상	12(12.50)	20(20.83)	24(25.00)	40(41.67)	96(17.33)
계	72(13.00)	126(22.74)	96(17.33)	260(46.93)	554(100.00)
$\chi^2 = 2.419$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	28(13.59)	64(31.07)	42(20.39)	72(34.95)	206(37.32)
학년 단위	18(19.15)	26(27.66)	8(8.51)	42(44.68)	94(17.03)
학교 단위	28(11.11)	34(13.49)	46(18.25)	144(57.14)	252(45.65)
계	74(13.41)	124(22.46)	96(17.39)	258(46.74)	552(100.00)
$\chi^2 = 18.868$ df = 6 p < 0.01					
일부교과	38(10.92)	92(26.44)	64(18.39)	154(44.25)	348(63.27)
전 교 과	36(17.82)	34(16.83)	32(15.84)	100(49.50)	202(36.73)
계	74(13.45)	126(22.91)	96(17.45)	254(46.18)	550(100.00)
$\chi^2 = 5.456$ df = 3 p > 0.05					

열린교육을 위해 교과서의 다른 활용자료에 대한 질문의 결과 기타 개발된 자료가 47%로 가장 높았고 교육자료, 새교실 등의 월간자료 23%, 대중 매체자료가 17%, 교사용 지도서 14% 순으로 나타났다.

교사의 배경변인별로 살펴 보면 실시 단위별 $p < 0.01$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 실시 단위가 클수록 개발된 자료나 자체 개발한 자료를 다른 활용자료 보다 더 많이 활용하는 것으로 나타났다.

종전의 전통교육에서 주로 사용되었던 교사용 지도서나 교육자료, 새교실 등의 월간자료 보다 학교 자체적으로 제작하거나 기타 개발된 자료를 활용하는 것으로 조사되었다. 이는 주로 선진학교에서 개발한 학습자료가 PC통신이나 일반화 할 수 있는 교재로 많이 개발되어 이를 다른 자료보다 더 활용도가 높은 것으로 보인다. 읍·면 이하 지역에서는 도시보다 개발된 자료의 활용도가 높았고 학교단위의 전교과에서 열린교육을 실시하고 있는 경우에 학습자료를 제작하거나 개발된 자료를 더 많이 사용하고 있는 것으로 나타났다. 이는 교과별 협력학습이 더 용이한 때문이라 여겨진다.

2) 시간표의 운영

<표 12> 열린교육의 시간표 운영 () %

인 적 사 항	①고정된 시 간 표	②매주마다 변 동	③교과의 특성에 맞게 수시변동	④교사의 임의대로 수시변동	계
남	54(34.62)	22(14.10)	64(41.03)	16(10.26)	156(26.35)
여	108(24.77)	56(12.84)	208(47.71)	64(14.68)	436(73.65)
계	162(27.36)	78(13.18)	272(45.95)	80(13.51)	592(100.00)
$\chi^2 = 3.493$ df = 3 p > 0.05					
도 시	144(31.44)	56(12.23)	192(41.92)	66(14.41)	458(77.63)
읍·면·이하	18(13.64)	22(16.67)	78(59.09)	14(10.61)	132(22.37)
계	162(27.46)	78(13.22)	270(45.76)	80(13.56)	590(100.00)
$\chi^2 = 10.526$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	134(27.02)	66(13.31)	222(44.76)	74(14.92)	496(84.07)
5년 이상	28(29.79)	12(12.77)	48(51.06)	6(6.38)	94(15.93)
계	162(27.46)	78(13.22)	270(45.76)	80(13.56)	590(100.00)
$\chi^2 = 2.586$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	74(34.91)	12(5.66)	94(44.34)	32(15.09)	212(36.05)
학년 단위	20(18.87)	24(22.64)	54(50.94)	8(7.55)	106(18.03)
학교 단위	66(24.44)	42(15.56)	124(45.93)	38(14.07)	270(45.92)
계	160(27.21)	78(13.27)	272(46.26)	78(13.27)	588(100.00)
$\chi^2 = 14.689$ df = 6 p < 0.05					
일부교과	120(33.33)	36(10.00)	156(43.33)	48(13.33)	360(61.43)
전 교 과	42(18.58)	42(18.58)	112(49.56)	30(13.27)	226(38.57)
계	162(27.65)	78(13.31)	268(45.73)	78(13.31)	586(100.00)
$\chi^2 = 9.894$ df = 3 p < 0.05					

열린교육의 시간표 운영에 대한 결과는 ‘교과의 특성에 맞게 수시로 변동’한다가 46%로 가장 높았고, ‘고정된 시간표’ 27%, ‘매주마다 변동’한다가 13% 순으로 나타났다. 종전의 고정된 시간표대로 교육과정을 운영한 데 비해 보다 탄력적인 교육과정이 열린교육에서 허용되고 있는 것으로 드러났다.

교사의 배경변인별로 살펴 보면, 지역별 $p<0.05$ 수준, 실시 단위별 $p<0.05$ 수준, 실시 영역별 $p<0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 도시보다 읍. 면 이하의 지역에서 교과의 특성에 맞게 수시로 변동한다는 응답율이 높았고, 실시 단위별로는 학년단위에서 실시 영역에서는 전교과를 실시하고 있는 학교가 더 높았다.

이는 획일적인 전통교육에서 탄력적이고 융통성있는 교육과정운영과 교사의 학습 재량권이 부여된 열린교육의 특성이 그대로 나타난 결과라고 볼 수 있다. 열린교육 경력별로는 경력이 많을수록 더욱 융통성 있는 시간표의 운영을 하고 있는 것으로 보아 교사의 학습 재량권이 더 크게 부여된 긍정적인 면으로 받아 들여진다.

3) 교과별 주당 수업시수 운영

<표 13> 교과별 주당 수업시수 운영 () %

인 적 사 항	①꼭 엄수한다	②거의 지키고 있다	③교과의 특성에 따라 탄력적으로 운영한다	④기 타	계
남	36(23.38)	80(51.95)	38(24.68)	0(0.00)	154(26.01)
여	108(24.66)	184(42.01)	144(32.88)	2(0.46)	438(73.99)
계	144(24.32)	264(44.59)	182(30.74)	2(0.34)	592(100.00)
$\chi^2 = 2.898$ df = 3 p > 0.05					
도 시	126(27.51)	228(49.78)	102(22.27)	2(0.44)	458(77.63)
읍·면·이하	18(13.64)	34(25.76)	80(60.61)	0(0.00)	132(22.37)
계	144(24.41)	262(44.41)	182(30.85)	2(0.34)	590(100.00)
$\chi^2 = 35.396$ df = 3 p < 0.001					
5년 미만	112(22.67)	210(42.51)	170(34.41)	2(0.44)	494(83.73)
5년 이상	32(33.33)	52(54.17)	12(12.50)	0(0.00)	96(16.27)
계	144(24.41)	262(44.41)	182(30.85)	2(0.34)	590(100.00)
$\chi^2 = 9.552$ df = 3 p < 0.05					
학급 단위	58(27.62)	88(41.90)	62(29.52)	2(0.95)	210(35.71)
학년 단위	22(20.37)	56(51.85)	30(27.78)	0(0.00)	108(18.37)
학교 단위	62(22.96)	118(43.70)	90(33.33)	0(0.00)	270(45.92)
계	142(24.15)	262(44.56)	182(30.95)	2(0.34)	588(100.00)
$\chi^2 = 4.046$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	96(26.67)	176(48.89)	88(24.44)	0(0.00)	360(61.43)
전 교 과	48(21.24)	84(37.17)	92(40.71)	2(0.88)	226(38.57)
계	144(24.57)	260(44.37)	180(30.72)	2(0.34)	586(100.00)
$\chi^2 = 10.552$ df = 3 p < 0.05					

교과별 주당 수업시수 운영을 어떻게 운영하고 있는가에 대한 질문의 결과는 ‘거의 지키고 있다’가 45%, ‘교과의 특성에 따라 탄력적으로 운영한다’가 31%, ‘꼭 엄수한다’ 24%, 기타 순으로 나타났다. 앞서 시간표 운영에서처럼 주당 수업시수 운영도 마찬가지로 ‘꼭 엄수한다’ 보다는 거의 지키고 있지만 탄력적으로 운영하고 있음을 보여주고 있다.

교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴보면, 지역별 $p < 0.001$ 수준, 경력별 $p < 0.05$ 수준, 실시 영역별 $p < 0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 지역별로 도시 보다 읍·면 이하의 지역에서 훨씬 탄력적인 수업시

수의 운영이 이루어지고 있었고, 경력이 높고 일부교과를 실시하고 있는 학교일수록 주당 수업시수를 거의 지켜 가면서 운영하는 것으로 나타났다.

이는 열린교육의 특성상 소규모 학교에서 열린교육이 더 용이하다는 것과 전학년, 전교과를 실시하는 학교에서 열린교육의 특성이 더 잘 드러나고 있음을 보여 주었다.

4) 학습지도안 작성

<표 14> 학습지도안 작성 () %

인적사항	①매일 작성한다	②주별로 작성한다	③필요에 따라 작성한다	④작성하지 않는다	계
남	12(7.69)	98(62.82)	42(26.92)	4(2.56)	156(26.17)
여	30(6.82)	280(63.64)	124(28.14)	6(1.36)	440(73.83)
계	42(7.05)	378(63.42)	166(27.85)	10(1.68)	596(100.00)
$\chi^2 = 0.596$ df = 3 p > 0.05					
도 시	38(8.26)	282(61.30)	132(28.70)	8(1.74)	460(77.44)
읍·면·이하	4(2.99)	94(70.15)	34(25.37)	2(1.49)	134(22.56)
계	42(7.07)	276(63.30)	166(27.95)	10(1.68)	594(100.00)
$\chi^2 = 2.907$ df = 3 p > 0.05					
5년 이상	30(6.02)	312(62.65)	146(29.32)	10(2.01)	498(83.84)
5년 미만	12(12.50)	64(66.67)	20(20.83)	0(0.00)	96(16.16)
계	42(7.07)	376(63.30)	166(27.95)	10(1.68)	594(100.00)
$\chi^2 = 4.490$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	16(7.55)	120(56.60)	74(34.91)	2(0.94)	212(35.81)
학년 단위	2(1.85)	78(72.22)	28(25.93)	0(0.00)	108(18.24)
학교 단위	24(8.82)	178(65.44)	62(22.79)	8(2.94)	272(45.95)
계	42(7.09)	376(63.51)	164(27.70)	10(1.69)	582(100.00)
$\chi^2 = 9.970$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	24(6.67)	220(61.11)	110(30.56)	6(1.67)	360(61.02)
전 교 과	16(6.96)	156(67.83)	54(23.48)	4(1.74)	230(38.98)
계	40(6.78)	276(63.74)	164(27.80)	10(1.69)	590(100.00)
$\chi^2 = 1.772$ df = 3 p > 0.05					

열린교육을 위해 학습지도안 작성은 어떻게 하고 있는가에 대해 질문한 결과, '주별로 작성한다'가 63%로 가장 높고, '필요에 따라 작성한다'가 28%, '매일 작성한다' 7%, '작성하지 않는다' 2% 순으로 나타났다.

다. 98% 정도가 거의 학습지도안을 작성하고 있었고, 읍·면 이하 보다
 도시에 재직하고 있는 교사가 학습지도안을 더 잘 쓰고 있었으며, 경력
 별로는 경력이 많을수록 학습지도안 작성을 더 잘하고 있는 것으로 보
 아 충실한 수업준비의 일면으로 반드시 사전준비가 필요한 교육과정이
 운영되고 있는 것으로 여겨진다.

또한 주단위로 작성함으로써 교사 자신이 교육과정을 파악할 수 있
 고 아동에게 학습안내를 하기에 더 용이한 것으로 보인다.

5) 수업시수의 적절성 여부

<표 15> 수업시수 적절성 여부에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 적절하다	②적절하지 않다. ()시간	계
남	38 (25.33)	112 (74.67)	150(26.69)
여	136 (33.01)	276 (66.99)	412(73.31)
계	174 (30.96)	388 (69.04)	562(100.00)
$\chi^2 = 1.516$ df = 1 p > 0.05			
도 시	126(31.16)	296(68.84)	430(76.79)
읍·면이하	38(29.23)	92(70.77)	130(23.21)
계	172(30.71)	388(69.29)	560(100.00)
$\chi^2 = 0.088$ df = 1 p > 0.05			
5년 미만	140(29.79)	330(70.21)	470(83.93)
5년 이상	34(37.78)	56(62.22)	90(16.07)
계	174(31.07)	386(68.93)	560((100.00)
$\chi^2 = 1.126$ df = 1 p > 0.05			
학급 단위	46(23.23)	152(76.77)	198(35.23)
학년 단위	26(26.00)	74(74.00)	100(17.79)
학교 단위	102(38.64)	162(61.36)	264(46.98)
계	174(30.96)	388(69.04)	562(100.00)
$\chi^2 = 6.980$ df = 2 p < 0.05			
일부교과	90(26.63)	248(73.37)	338(60.79)
전 교 과	84(38.54)	134(61.47)	218(39.21)
계	174(31.29)	382(68.71)	556(100.00)
$\chi^2 = 4.368$ df = 1 p < 0.05			

수업시수의 적절성 여부에 대한 질문의 결과는 ‘적절하다’가 31%, ‘적절하지 않다’는 69%로 나타났다. ‘적절하지 않다’라고 답한 경우 적절한 평균 희망 수업시수는 19시간으로 나타나 교사들이 과중한 수업부담을 안고 있는 것으로 드러났다.

이를 교사의 배경변인별로 살펴 보면 실시 단위별 $p < 0.05$ 수준, 실시영역별 $p < 0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 실시 단위가 작을수록 ‘적절하지 않다’고 답했고 일부교과에 열린교육을 실시하고 있는 학교에서 수업시수 적절성에 부정하는 비율이 높았다. 이는 일부교과만을 학급단위로 실시하는데 어려움을 안고 있는 것으로 보인다.

초등학교 고학년(5-6학년)의 경우 6차교육과정에서 31시간으로 조정은 되었으나 아직도 수업부담이 많은 것으로 나타났는데 이는 교사가 수업에만 치중할 수 있는 여건과 충분한 사전 연구의 시간이 필요하다고 볼 때 교과 전담제를 확대실시하여 수업시수가 조정되었으면 하는 바램이다.

3. 교수-학습형태

1) 다양한 수업형태

<표 16> 열린교육의 다양한 수업형태 () %

인 적 사 항	①프로그램학습	②자기선택학습	③주제토의학습	④협력학습	계
남	30(20.55)	50(34.25)	36(24.66)	30(20.55)	146(25.26)
여	50(11.57)	204(47.22)	78(18.06)	100(23.15)	432(74.74)
계	80(13.84)	254(43.94)	114(19.72)	130(22.49)	578(100.00)
$\chi^2 = 6.635$ df = 3 p > 0.05					
도 시	44(9.87)	202(45.29)	82(18.39)	118(26.46)	446(77.43)
읍·면·이하	34(26.15)	52(40.00)	32(24.62)	12(9.23)	130(22.57)
계	78(13.54)	254(44.10)	114(19.79)	130(22.57)	576(100.00)
$\chi^2 = 17.785$ df = 3 p < 0.001					
5년 미만	72(14.81)	210(43.21)	90(18.52)	114(23.46)	486(84.38)
5년 이상	8(8.89)	44(48.89)	22(24.44)	16(17.78)	90(15.63)
계	80(13.89)	254(44.10)	112(19.44)	130(22.57)	576(100.00)
$\chi^2 = 2.466$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	24(11.88)	74(36.63)	56(27.72)	48(23.76)	202(35.19)
학년 단위	12(11.11)	68(62.96)	14(12.96)	14(12.96)	108(18.82)
학교 단위	44(16.67)	108(40.91)	44(16.67)	68(25.76)	264(45.99)
계	80(13.94)	250(43.55)	114(19.86)	130(22.65)	574(100.00)
$\chi^2 = 15.285$ df = 6 p < 0.05					
일부교과	40(11.36)	130(36.93)	94(26.70)	88(25.00)	352(61.32)
전 교 과	38(17.12)	122(54.95)	20(9.01)	42(18.92)	222(38.68)
계	78(13.59)	252(43.90)	114(19.86)	130(22.65)	574(100.00)
$\chi^2 = 18.538$ df = 3 p < 0.001					

열린교육에서의 다양한 수업형태에 대한 결과는 ‘자기선택학습’이 44%, ‘협력학습’ 22%, ‘주제 토의학습’ 20%, ‘프로그램학습’14% 순으로 나타나 아동들이 스스로 학습문제를 찾고 해결하는 자기선택학습이 주로 이루어지고 있는 것으로 드러났다.

교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴 보면, 지역별 $p < 0.001$ 수준, 실시 단위별 $p < 0.05$ 수준, 실시 영역별 $p < 0.001$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 지역별로는 도시 보다 읍·면·이하에서 다양한 수업형태가 고루 적용되고 있었고, 학년단위로 전교과 실시하고 있는 학교에서 주

로 ‘자기선택학습’이 이뤄지고 있었다. 이는 아동 주도적인 학습방법으로서 자기 선택학습을 선호하고 있는 것으로 보이나 교과 특성 상에 따른 다양한 학습법이 계속 개발되고 적용되어야 한다고 생각한다.

2) 열린교육 실시 후 달라진 학습형태

<표 17> 열린교육 실시 후 달라진 학습형태 () %

인 적 사 항	①교사 주도적인 학습에서 아동 주체학습으로	②일제식 수업에서 소집단 토의학습으로	③창의력 신장학습	④일반수업과 다를 것이 없다	계
남	78(52.00)	42(28.00)	16(10.67)	14(9.33)	150(25.68)
여	186(42.86)	170(39.17)	28(6.45)	50(11.52)	434(74.32)
계	264(45.21)	212(36.30)	44(7.53)	64(10.96)	584(100.00)
$\chi^2 = 4.504$ df = 3 p > 0.05					
도 시	190(42.04)	168(37.17)	32(7.08)	62(13.72)	452(77.66)
읍·면·이하	72(55.38)	44(33.85)	12(9.23)	2(1.54)	130(22.34)
계	262(45.02)	212(36.43)	44(7.56)	64(11.00)	582(100.00)
$\chi^2 = 9.269$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	214(43.85)	186(38.11)	36(7.38)	52(10.66)	488(83.85)
5년 이상	50(53.19)	24(25.53)	8(8.51)	12(12.77)	94(16.15)
계	264(45.36)	210(36.08)	44(7.56)	64(11.00)	582(100.00)
$\chi^2 = 2.714$ df = 3 p < 0.05					
학급 단위	72(35.29)	84(41.18)	18(8.82)	30(14.71)	204(35.17)
학년 단위	60(56.60)	30(28.30)	10(9.43)	6(5.66)	106(18.28)
학교 단위	128(47.41)	98(36.30)	16(5.93)	28(10.37)	270(46.55)
계	260(44.83)	212(36.55)	44(7.59)	64(11.03)	580(100.00)
$\chi^2 = 9.116$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	130(36.93)	152(43.18)	28(7.95)	42(11.93)	352(60.69)
전 교 과	134(58.77)	58(25.44)	16(7.02)	20(8.77)	228(39.31)
계	264(45.52)	210(36.21)	44(7.59)	62(10.69)	580(100.00)
$\chi^2 = 13.992$ df = 3 p < 0.01					

열린교육 실시 후 달라진 학습형태에 대한 결과, ‘교사 주도적 학습에서 아동 주체학습으로’가 45%로 가장 높았고, ‘일제식 수업에서 소집단 토의학습’으로가 36% ‘일반수업과 다를 것이 없다’가 11%, ‘창의력 신장학습’이 8% 순으로 나타났다.

교사의 배경변인별로 살펴 보면, 지역별 $p < 0.05$ 수준, 경력별 $p < 0.05$

수준, 실시 영역별 $p < 0.01$ 수준에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 1. 일반사항 <표 10>에서는 열린교육 실시후 현저한 성과가 창의력 신장으로 나타났는데 이는 열린교육에서 강조하고 있는 창의성 교육은 특별히 창의력 신장을 위한 프로그램보다 전교과 모든 영역에서 병행하여 창의성 교육이 필요하다는 생각이 든다.

3) 열린교육을 위한 예·체능 교과학습

<표 18> 열린교육을 위한 예·체능 교과의 수업 () %

인 적 사 항	①교과전담교사가 지도한다	②기능있는 교사가 분담하여 지도한다	③담임교사가 직접 지도한다	④필요에 따라 전문인사를 초빙한다.	계
남	86(56.58)	14(9.21)	52(34.21)	0(0.00)	152(25.94)
여	152(35.02)	32(7.37)	238(54.84)	12(2.76)	436(74.06)
계	238(40.61)	46(7.85)	290(49.49)	12(2.05)	586(100.00)
$\chi^2 = 13.623$ df = 3 p < 0.01					
도 시	164(36.28)	28(6.19)	248(54.87)	12(2.65)	452(77.40)
읍·면·이하	72(54.55)	18(13.64)	42(31.82)	0(0.00)	132(22.60)
계	236(40.41)	46(7.88)	290(49.66)	12(2.05)	584(100.00)
$\chi^2 = 15.024$ df = 3 p < 0.01					
5년 미만	204(41.63)	32(6.53)	244(49.80)	10(2.04)	490(83.90)
5년 이상	34(36.17)	12(12.77)	46(48.94)	2(2.13)	94(16.10)
계	238(40.75)	44(7.53)	290(49.66)	12(2.05)	584(100.00)
$\chi^2 = 2.331$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	110(53.40)	10(4.85)	80(38.83)	6(2.91)	206(35.40)
학년 단위	34(32.08)	2(1.89)	68(64.15)	2(1.89)	106(18.21)
학교 단위	94(34.81)	34(12.59)	140(51.85)	2(0.74)	270(46.39)
계	238(40.89)	46(7.90)	288(49.48)	10(1.72)	582(100.00)
$\chi^2 = 19.993$ df = 6 p < 0.01					
일부교과	160(45.20)	26(7.34)	162(45.76)	6(1.69)	354(61.25)
전 교 과	72(32.14)	20(8.93)	126(56.25)	6(2.68)	224(38.75)
계	232(40.14)	46(7.96)	288(49.83)	12(2.08)	578(100.00)
$\chi^2 = 4.963$ df = 3 p > 0.05					

열린교육을 위한 예·체능 교과수업에 대한 결과는, ‘담임교사가 직접 지도한다’가 49%로 가장 높았고 ‘교과전담교사가 지도한다’ 41%, ‘기능있는 교사가 분담하여 지도한다’ 7%, ‘필요에 따라 전문인사를 초빙한다’ 2% 순

으로 나타났다. 이를 교사의 배경변인별로 살펴보면, 성별 $P < 0.01$ 수준, 지역별 $p < 0.01$ 수준, 실시 단위별 $p < 0.01$ 수준에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

아직도 대부분이 담임이 직접 지도하고 있는 것으로 나타났는데 교사의 수업부담을 줄이는 방안으로서 기능있는 교사를 두거나 아동의 특기신장과 소질 계발을 위해서는 전문인사를 초빙하여 수익자 부담으로 운영하는 것도 아직까지 사교육으로 치중된 특기교육을 학교교육으로 끌어 들이는 데 좋은 강구책이 될 수 있으리라 기대해 본다.

4) 수업결손 아동에 대한 지도

<표 19> 수업결손 아동에 대한 지도 () %

인 적 사 항	①심화보충학습 프로그램에 따라 방과후 지도한다	②단계별 프로그램에 의해 스스로 학습하게 한다	③별도로 그룹을 정해 특별지도한다	④가정학습으로 학부모의 도움을 요청한다.	계
남	46(30.67)	46(30.67)	22(14.67)	36(24.00)	150(25.68)
여	78(17.97)	70(16.13)	62(14.29)	224(51.61)	434(74.32)
계	124(21.23)	116(19.86)	84(14.38)	260(44.52)	584(100.00)
$\chi^2 = 19.712$ df = 3 p < 0.001					
도 시	80(17.86)	86(19.20)	72(16.07)	210(46.88)	448(76.98)
읍·면·이하	42(31.34)	30(22.39)	12(8.96)	50(37.31)	134(23.02)
계	122(20.96)	116(19.93)	84(14.43)	260(44.67)	582(100.00)
$\chi^2 = 7.603$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	102(20.99)	92(18.93)	72(14.81)	220(45.27)	486(83.51)
5년 이상	22(22.92)	24(25.00)	10(10.42)	40(41.67)	96(16.49)
계	124(21.31)	116(19.93)	82(14.09)	260(44.67)	582(100.00)
$\chi^2 = 1.478$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	22(10.68)	44(21.36)	36(17.48)	104(50.49)	206(35.52)
학년 단위	18(16.98)	20(18.87)	12(11.32)	56(52.83)	106(18.28)
학교 단위	82(30.60)	50(18.66)	36(13.43)	100(37.31)	268(46.20)
계	122(21.03)	114(19.66)	84(14.48)	260(44.83)	580(100.00)
$\chi^2 = 16.012$ df = 6 p < 0.05					
일부교과	68(19.54)	74(21.26)	62(17.82)	144(41.38)	348(60.42)
전 교 과	54(23.68)	40(17.54)	22(9.65)	112(49.12)	228(39.58)
계	122(21.18)	114(19.79)	84(14.58)	256(44.44)	576(100.00)
$\chi^2 = 5.119$ df = 3 p > 0.05					

수업결손아동에 대한 지도는 어떻게 하고 있는가의 질문에 답한 결과는 '가정학습으로 학부모의 도움을 청한다'가 45%로 가장 높게 나타났다. 교사의 배경변인별로는 성별 $p<0.001$ 수준, 실시 단위별 $p<0.05$ 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 열린교육 자체가 능력에 따른 개별화 교육을 하고 있기 때문에 학습성취도를 확인할 수 있는 보충, 심화학습에 학부모의 도움으로 돌리고 있는 것으로 본다. 또 다른 이유로는 방과 후 특별지도 할 수 있는 시간적 여유가 없을 뿐만 아니라 능력별 보충, 심화학습이 교사 스스로 모두 지도하기에는 한계가 있는 것으로 보아 학부모의 도움을 요청하여 자원인사로 활용함도 좋을 듯하다.

4. 교육시설 및 환경

1) 학급당 인원수 적절성 여부

<표 20>학급당 인원수 적절성 여부에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 적절하다.	②적절하지 않다.()명	계
남	16 (10.53)	136 (89.47)	152(26.21)
여	36 (8.41)	392 (91.59)	428(73.79)
계	52 (8.97)	528 (91.03)	580(100.00)
$\chi^2 = 0.307$ df = 1 p > 0.05			
도 시	26(5.80)	422(94.20)	448(77.51)
읍·면·이하	26(20.00)	104(80.00)	130(22.49)
계	52(9.00)	526(91.00)	578(100.00)
$\chi^2 = 12.402$ df = 1 p < 0.001			
5년 미만	40(8.30)	442(91.70)	482(83.39)
5년 이상	12(12.50)	84(87.50)	96(16.61)
계	52(9.00)	526(91.00)	578((100.00)
$\chi^2 = 0.863$ df = 1 p > 0.05			
학급 단위	18(8.74)	188(91.26)	206(35.76)
학년 단위	4(3.77)	102(96.23)	106(18.40)
학교 단위	28(10.61)	236(89.39)	264(45.83)
계	50(8.68)	526(91.32)	576(100.00)
$\chi^2 = 2.228$ df = 2 p > 0.05			
일부교과	32(9.30)	312(90.70)	344(60.35)
전 교 과	20(8.85)	206(91.15)	226(39.65)
계	52(9.12)	508(90.88)	570(100.00)
$\chi^2 = 0.017$ df = 1 p > 0.05			

학급당 인원수 적절성 여부에 대한 결과는 ‘적절하지 않다’에 91%가 응답했으며 적정인원은 평균 25명으로 나타났다. 읍·면 이하에서 보다 도시에서의 비율이 더 높았다. 아직까지 도시에서의 학급당 인원수는 50~60명으로 개별화 교육에 어려움이 있는 것으로 보인다.

2) 교육기자재 활용

<표 21> 교육기자재 활용에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①충분하다.	②어느 정도는 충분하다.	③부족한 편이다.	④매우 부족하다.	계
남	6(3.90)	24(15.58)	72(46.75)	52(33.77)	154(25.84)
여	4(0.90)	38(8.60)	260(58.82)	140(31.67)	442(74.16)
계	10(1.68)	62(10.40)	232(55.70)	192(32.21)	596(100.00)
$\chi^2 = 7.296$ df = 3 p > 0.05					
도 시	6(1.30)	42(9.09)	256(55.41)	158(34.20)	462(77.78)
읍·면·이하	4(3.03)	20(15.15)	74(56.06)	34(25.76)	132(22.22)
계	10(1.68)	62(10.44)	330(55.56)	192(32.32)	594(100.00)
$\chi^2 = 3.856$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	6(1.20)	50(10.04)	280(56.22)	162(32.53)	498(83.84)
5년 이상	4(4.17)	12(12.50)	50(52.08)	30(31.25)	96(16.16)
계	10(1.68)	62(10.44)	330(55.56)	192(32.32)	594((100.00)
$\chi^2 = 2.475$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	2(0.94)	28(13.21)	108(50.94)	74(34.91)	212(35.81)
학년 단위	0(0.00)	6(5.56)	70(64.81)	32(29.63)	108(18.24)
학교 단위	8(2.94)	28(10.29)	150(55.15)	86(31.62)	272(45.95)
계	10(1.69)	62(10.47)	328(55.41)	192(32.43)	592(100.00)
$\chi^2 = 6.135$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	6(1.67)	38(10.56)	192(53.33)	124(34.44)	360(61.22)
전 교 과	4(1.75)	24(10.53)	136(59.65)	64(28.07)	228(38.78)
계	10(1.70)	62(10.54)	328(55.78)	188(31.97)	588(100.00)
$\chi^2 = 1.389$ df = 3 p > 0.05					

열린교육을 위해 교육기자재 활용도는 어느 정도인가에 대한 결과는 ‘충분하다’라고 답한 경우는 2% 불과하고 ‘부족한 편이다’가 59%, ‘매우 부족하다’는 32%로 열린교육을 실시하기에 아직도 교육기자재가 불충분한 것으로 나타났다. 특히 전교과를 실시하고 있는 경우가 더 높게 나타난 것으로 보아 열린교육을 실시함에 더 어려움이 많은 것으로 여겨진다.

3) 교실공간의 유동성

<표 22> 교실공간 활용의 유동성에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①아주 그렇다.	②대체로 그렇다.	③대체로 그렇지 않다.	④전혀 그렇지 않다.	계
남	2(1.28)	48(30.77)	70(44.87)	36(23.08)	156(26.09)
여	8(1.81)	102(23.08)	174(39.37)	158(35.75)	442(73.91)
계	10(1.67)	150(25.08)	244(40.80)	194(32.44)	598(100.00)
$\chi^2 = 4.737$ df = 3 p > 0.05					
도 시	6(1.30)	96(20.78)	206(44.59)	154(33.33)	462(77.52)
읍·면이하	4(2.99)	52(38.81)	38(28.36)	40(29.85)	134(22.48)
계	10(1.68)	148(24.83)	244(40.94)	194(32.55)	596(100.00)
$\chi^2 = 11.212$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	10(2.00)	112(22.40)	210(42.00)	168(33.60)	500(83.89)
5년 이상	0(0.00)	38(39.58)	32(33.33)	26(27.08)	96(16.11)
계	10(1.68)	150(25.17)	242(40.60)	194(32.55)	596(100.00)
$\chi^2 = 6.955$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	0(0.00)	34(16.04)	86(40.57)	92(43.40)	212(35.69)
학년 단위	2(1.85)	20(18.52)	52(48.15)	34(31.48)	108(18.18)
학교 단위	8(2.92)	92(33.58)	106(38.69)	68(24.82)	274(46.13)
계	10(1.68)	146(24.58)	244(41.08)	194(32.66)	594(100.00)
$\chi^2 = 18.701$ df = 6 p < 0.01					
일부교과	2(0.56)	60(16.67)	152(42.22)	146(40.56)	360(61.02)
전 교 과	6(2.61)	90(39.13)	92(40.00)	42(18.26)	230(38.98)
계	8(1.36)	150(25.42)	244(41.36)	188(31.86)	590(100.00)
$\chi^2 = 27.139$ df = 3 p < 0.01					

교실공간 활용의 유동성에 대한 결과는 ‘대체로 그렇지 않다’가 41%로 가장 높게 나타나 공간활용을 유동성있게 활용하고 있는 것으로 조사되었다. 교사의 배경변인별로는 지역별 $p < 0.05$ 수준, 실시 단위별 $p < 0.01$ 수준, 실시 영역별 $p < 0.01$ 수준에서 각각 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 학년단위로 전교과 실시하고 있는 학교일수록 교실공간의 활용을 잘하고 있는 것으로 조사되었다.

5. 교사의 조직 및 전문성

1) 교사의 연령층

<표 23> 열린교육 교사의 연령층 () %

인 적 사 항	①20대 교사 (혹은 신규)	②30대 교사	③40대 교사	④50대 이상의 교사	계
남	28(23.33)	66(55.00)	24(20.00)	2(1.67)	120(23.62)
여	106(27.32)	232(59.79)	48(12.37)	1(0.52)	388(76.38)
계	134(26.38)	298(58.66)	72(14.17)	4(0.79)	508(100.00)
$\chi^2 = 3.109$ df = 3 p > 0.05					
도 시	102(25.89)	236(59.90)	54(13.71)	2(0.51)	384(77.87)
읍·면·이하	30(26.79)	62(55.36)	18(16.07)	2(1.79)	112(22.13)
계	132(26.09)	298(58.89)	72(14.23)	4(0.79)	506(100.00)
$\chi^2 = 1.239$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	120(28.44)	240(56.87)	58(13.74)	4(0.95)	422(83.40)
5년 이상	14(16.67)	56(66.67)	14(16.67)	0(0.00)	84(16.60)
계	134(26.48)	296(58.50)	72(14.23)	4(0.79)	506((100.00)
$\chi^2 = 1.239$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	48(25.26)	118(62.11)	22(11.58)	2(1.05)	190(37.70)
학년 단위	24(26.09)	52(56.22)	14(15.22)	2(2.17)	92(18.25)
학교 단위	62(27.93)	124(55.86)	36(16.22)	0(0.00)	222(44.05)
계	134(26.59)	294(58.33)	72(14.29)	4(0.79)	504(100.00)
$\chi^2 = 3.387$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	82(25.79)	188(59.12)	46(14.47)	2(0.63)	318(62.85)
전 교 과	52(27.66)	110(58.51)	24(12.77)	2(1.06)	188(37.15)
계	134(26.48)	298(58.89)	70(13.83)	4(0.79)	506(100.00)
$\chi^2 = 0.347$ df = 3 p > 0.05					

열린교육을 담당하는 교사의 연령층은 주로 30대의 젊은 층의 교사가 59%로 가장 높고, 20대 교사가 27%로 나타났다. 5년 이상의 열린교육 경력을 가지고 있는 교사일수록 30대의 교사가 가장 높게 나타난 것으로 보아, 이는 활동성있는 젊은층 교사가 주로 열린교육을 실시하고 있는 것으로 여겨진다.

2) 협동교수의 여부

<표 24> 협동교수 여부에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 예	② 아니오	계
남	82 (54.67)	68 (45.33)	150(25.95)
여	198 (46.26)	230 (53.74)	428(74.05)
계	280 (48.44)	298 (51.56)	578(100.00)
$\chi^2 = 1.571$ df = 1 p > 0.05			
도 시	194(43.50)	252(56.50)	446(77.43)
읍·면이하	84(64.62)	46(35.38)	130(22.57)
계	278(48.26)	298(51.74)	576(100.00)
$\chi^2 = 8.989$ df = 1 p < 0.01			
5년 미만	220(45.64)	262(54.36)	482(83.68)
5년 이상	58(61.70)	36(38.30)	94(16.32)
계	278(48.26)	298(51.74)	576(100.00)
$\chi^2 = 4.062$ df = 1 p < 0.05			
학급 단위	64(31.68)	138(68.32)	202(35.19)
학년 단위	66(63.46)	38(36.54)	104(18.12)
학교 단위	148(55.22)	120(44.78)	268(46.69)
계	278(48.43)	296(51.57)	574(100.00)
$\chi^2 = 18.522$ df = 2 p < 0.01			
일부교과	150(42.86)	200(57.14)	350(61.19)
전 교 과	128(57.66)	94(42.34)	222(38.81)
계	278(48.60)	294(51.40)	572(100.00)
$\chi^2 = 5.956$ df = 1 p < 0.05			

협동교수 여부에 대한 결과는 ‘아니오’라고 답한 경우가 약간 높게 나타났으나 학년단위로 전교과 실시하는 경우에는 팀티칭이 잘 이루어지는 것으로 보아 열린교육 실시에서 그 필요성이 강조되는 것으로 여겨진다. 또한 열린교육 경력이 많을수록 협동교수가 더 잘 이루어지고 있는 것도 그 필요성 때문인가 싶다.

3) 협동교수의 형태

<표 25> 협동교수의 형태에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 각 학년 교과별로	② 전 학년 교과별로	계
남	86 (91.49)	8 (8.51)	94(28.14)
여	222 (92.50)	18 (7.50)	240(71.86)
계	308 (92.22)	26 (7.78)	234(100.00)
$\chi^2 = 0.048$ df = 1 p > 0.05			
도 시	220(90.91)	22(9.09)	242(72.89)
읍·면·이하	86(95.56)	4(4.44)	90(27.11)
계	306(92.17)	26(7.83)	332(100.00)
$\chi^2 = 0.981$ df = 1 p > 0.05			
5년 미만	240(91.60)	22(8.40)	262(78.92)
5년 이상	66(94.29)	4(5.71)	70(21.08)
계	306(92.17)	26(7.83)	332((100.00)
$\chi^2 = 0.275$ df = 1 p > 0.05			
학급 단위	84(87.50)	12(12.50)	96(28.92)
학년 단위	66(94.29)	4(5.71)	70(21.08)
학교 단위	158(95.18)	8(4.82)	166(50.00)
계	308(92.77)	24(7.23)	332(100.00)
$\chi^2 = 2.827$ df = 2 p > 0.05			
일부교과	168(91.30)	16(8.70)	184(55.42)
전 교 과	138(93.24)	10(6.76)	148(44.58)
계	306(92.17)	26(7.83)	332(100.00)
$\chi^2 = 0.214$ df = 1 p > 0.05			

협동교수가 이루어지고 있는 학교의 형태는 주로 각학년 교과별로 실시되고 있는 것으로 보아 이는 아직까지 부분적으로 열린교육을 실시하고 있는 것으로 나타났다.

6. 학습평가

1) 학습평가 방법

<표 26> 학습평가 방법에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①공식적 시험은 없고 형성평가,진단 평가를 자주한다.	②아동 스스로 자기평가를 한다	③개발제작된 평가지로 실시한다.	④위의 것을 병행하여	계
남	50(33.33)	18(12.00)	22(14.67)	60(40.00)	150(26.04)
여	176(41.31)	40(9.39)	46(10.80)	164(38.50)	426(73.96)
계	226(39.24)	58(10.07)	68(11.81)	224(38.89)	576(100.00)
$\chi^2 = 2.011$ df = 3 p > 0.05					
도 시	184(41.63)	46(10.41)	60(13.57)	152(34.39)	442(77.00)
읍·면이하	42(31.82)	12(9.09)	8(6.06)	70(53.03)	132(23.00)
계	226(39.37)	58(10.10)	68(11.85)	222(38.68)	574(100.00)
$\chi^2 = 8.318$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	178(37.24)	46(9.62)	54(11.30)	200(41.84)	478(83.28)
5년 이상	48(50.00)	12(12.50)	14(14.58)	22(22.92)	96(16.72)
계	226(39.37)	58(10.10)	68(11.85)	222(38.68)	574(100.00)
$\chi^2 = 6.046$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	84(41.58)	16(7.92)	24(11.88)	78(38.61)	202(35.31)
학년 단위	42(41.18)	8(7.84)	12(11.76)	40(39.22)	102(17.83)
학교 단위	100(37.31)	34(12.69)	32(11.94)	102(38.06)	268(46.85)
계	226(39.51)	58(10.14)	68(11.89)	220(38.46)	572(100.00)
$\chi^2 = 1.937$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	150(42.86)	26(7.43)	36(10.29)	138(39.43)	350(61.40)
전 교 과	74(33.64)	30(13.64)	32(14.55)	84(38.18)	220(38.60)
계	224(39.30)	56(9.82)	68(11.93)	222(38.95)	570(100.00)
$\chi^2 = 5.165$ df = 3 p > 0.05					

학습평가 방법에 대한 결과는 ‘공식적 시험은 없고 형성평가, 진단평가를 자주한다’가 41%로 가장 높게 나타났으나, 다양한 방법을 병행하여 평가하는 경우도 39%인 것으로 보아 학습방법의 다양성과 함께 평가방법 또한 다양해져야 함을 시사해 주고 있다. ‘아동 스스로 평가한다’고 답한 경우도 있어 열린교육에서 자기 학습력 신장과 함께 스스로 평가하는 능력도 함께 향상된 것으로 여겨진다.

2) 열린교육을 통한 학습평가의 변화

<표 27> 열린교육 학습평가에 대한 인식 () %

인 적 사 항	① 평가횟수	②사고력과 창의력신장 을 위한 평가증대	③점수화하기 보다 개별화에 따른 도움자료 로 평가전환	④기타	계
남	8(5.33)	48(32.00)	84(56.00)	10(6.67)	150(26.60)
여	16(3.86)	94(22.71)	290(70.05)	14(3.38)	414(73.40)
계	24(4.26)	142(25.18)	374(66.31)	24(4.26)	564(100.00)
$\chi^2 = 5.203$ df = 3 p > 0.05					
도 시	22(5.12)	108(25.12)	278(64.65)	22(5.12)	430(76.51)
읍·면·이하	2(1.52)	34(25.76)	94(71.21)	2(1.52)	132(23.49)
계	24(4.27)	142(25.27)	372(66.19)	24(4.27)	562(100.00)
$\chi^2 = 3.404$ df = 3 p > 0.05					
5년 미만	22(4.70)	108(23.08)	318(67.95)	20(4.27)	468(83.27)
5년 이상	2(2.13)	32(34.04)	56(59.57)	4(4.26)	94(16.73)
계	24(4.27)	140(24.91)	374(66.55)	24(4.27)	572((100.00)
$\chi^2 = 2.909$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	12(6.19)	38(19.59)	134(69.07)	10(5.15)	194(34.64)
학년 단위	4(4.00)	28(28.00)	64(64.00)	4(4.00)	100(17.86)
학교 단위	8(3.01)	76(28.57)	172(64.66)	10(3.76)	266(47.50)
계	24(4.29)	142(25.36)	270(66.07)	24(4.29)	564(100.00)
$\chi^2 = 3.758$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	16(4.62)	90(26.01)	226(65.32)	14(4.05)	246(62.01)
전 교 과	8(3.77)	52(24.53)	144(67.92)	8(3.77)	212(37.99)
계	24(4.30)	142(25.45)	370(66.31)	22(3.94)	458(100.00)
$\chi^2 = 0.247$ df = 3 p > 0.05					

열린교육 실시 후 학습평가에 대한 결과는 ‘점수화하기보다 개별화에 따른 도움자료로 평가전환’되었다고 답한 경우가 66%로 가장 높게 나타났다. 전교과 열린교육을 실시하고 있는 경우가 부분적으로 일부 교과만 실시하는 경우보다 더 높게 나타난 것으로 보아 평가에 대한 생각이 개별화를 위한 도움자료로 활용하며 객관적인 선택형 평가보다 주관적인 사고력평가로 전환되고 있음을 보여 주고 있다.

3) 학습성취도 향상

<표 28> 학습성취도 향상에 대한 인식 () %

인 적 사 항	①매우향상 되었다.	②향상 되었다.	③그저 그렇다.	④향상되지 않았다.	계
남	12(8.00)	50(33.33)	70(46.67)	18(12.00)	150(25.86)
여	14(3.26)	122(28.37)	254(59.07)	40(9.30)	430(74.14)
계	26(4.48)	172(29.66)	324(55.86)	58(10.00)	580(100.00)
$\chi^2 = 5.189$ df = 3 p > 0.05					
도 시	14(3.14)	116(26.01)	270(60.54)	46(10.31)	446(77.16)
읍·면이하	10(7.58)	56(42.42)	54(40.91)	12(9.09)	132(22.84)
계	24(4.15)	172(29.76)	324(56.06)	58(10.03)	578(100.00)
$\chi^2 = 10.602$ df = 3 p < 0.05					
5년 미만	26(5.39)	136(28.22)	272(56.43)	48(9.96)	482(83.39)
5년 이상	0(0.00)	36(37.50)	50(52.08)	10(10.42)	96(16.61)
계	26(4.50)	172(29.76)	322(55.71)	58(10.03)	578(100.00)
$\chi^2 = 3.893$ df = 3 p > 0.05					
학급 단위	6(2.97)	52(25.74)	124(61.39)	20(9.90)	202(35.07)
학년 단위	2(1.92)	26(25.00)	66(63.46)	10(9.62)	104(18.06)
학교 단위	18(6.67)	94(34.81)	130(48.15)	28(10.37)	270(46.88)
계	26(4.51)	172(29.86)	320(55.56)	58(10.07)	576(100.00)
$\chi^2 = 7.349$ df = 6 p > 0.05					
일부교과	10(2.87)	98(28.16)	200(57.47)	40(11.49)	348(60.84)
전 교 과	14(6.25)	74(33.04)	122(54.46)	14(6.25)	224(39.16)
계	24(4.20)	172(30.07)	322(56.29)	54(9.44)	572(100.00)
$\chi^2 = 4.484$ df = 3 p > 0.05					

열린교육 실시 후 학습성취도 향상에 대한 결과는 ‘향상되었다’고 답한 경우보다 ‘그저 그렇다’라고 답한 경우가 더 높게 나타났다. 이는 열린교육에서의 학습방법은 다양하게 이루어지고 있으나, 학습성취도는 별로 향상되지 않은 것으로 보아 좀더 다양한 평가방법이 개발되어야 한다는 생각이 든다. 여기에서 학습성취도는 종합적인 결과이기 때문에 아동 개개인의 특성화 교육을 중시 여기는 열린교육에서 통계적으로는 별로 향상되지 않았다고 볼 수 있을 것이다. 다만 열린교육을 한다고 해서 아동의 자율적인 학습권을 부여하면서 기본학습력 도달에 소홀히 한다면 이는 앞으로 개선되어야 할 문제점으로 여겨진다.

V. 要約과 結論

본 연구의 목적은 초등학교에서의 열린교육의 실태를 파악하여, 그 개선점을 모색하는데 두었다. 본 목적을 이루기 위하여 연구방법은 설문지를 이용한 실증연구를 실시하였다. 실증연구를 통해 얻어진 요약과 결론은 다음과 같다..

1. 요 약

영국에서 시작된 열린교육이 우리 나라에서도 사립 초등학교에 도입되어 약 10여년 동안 실시되어 왔다. 이는 다시 1996년도에 시·도 관할 학교에서 3개 학교, 시·군 관할 학교에서 2개 학교를 열린교육 지정, 시범학교로 운영하여 이제는 전국적으로 확대 실시되고 있는 것으로 조사되었다. 또한, 「열린교육협의회」와 「전국열린교실연구옹용학회」가 조직되어 활동하고 있고 제도적인 정착 여건이 조성되고 있다.

1) 전반적인 사항에서의 열린교육에 대한 견해의 찬성율은 높았으나 근무교에서의 열린교육 실시에 대한 만족도는 낮은 편이었다. 이는 학급당 인원수가 많은데다 아직까지 열린교육에 대한 확고한 개념정립과 경험미숙이 가장 큰 문제점으로 나타났다.

열린교육 실시결과 현저한 성과에 있어서도 부정적이었다. 반면, 아동들과 학부모들의 호응도는 매우 높게 나타났다는 것은 주목할만한 사항이다.

V. 要約과 結論

본 연구의 목적은 초등학교에서의 열린교육의 실태를 파악하여, 그 개선점을 모색하는데 두었다. 본 목적을 이루기 위하여 연구방법은 설문지를 이용한 실증연구를 실시하였다. 실증연구를 통해 얻어진 요약과 결론은 다음과 같다..

1. 요 약

영국에서 시작된 열린교육이 우리 나라에서도 사립 초등학교에 도입되어 약 10여년 동안 실시되어 왔다. 이는 다시 1996년도에 시·도 관할 학교에서 3개 학교, 시·군 관할 학교에서 2개 학교를 열린교육 지정, 시범학교로 운영하여 이제는 전국적으로 확대 실시되고 있는 것으로 조사되었다. 또한, 「열린교육협의회」와 「전국열린교실연구응용학회」가 조직되어 활동하고 있고 제도적인 정착 여건이 조성되고 있다.

1) 전반적인 사항에서의 열린교육에 대한 견해의 찬성율은 높았으나 근무교에서의 열린교육 실시에 대한 만족도는 낮은 편이었다. 이는 학급당 인원수가 많은데다 아직까지 열린교육에 대한 확고한 개념정립과 경험미숙이 가장 큰 문제점으로 나타났다.

열린교육 실시결과 현저한 성과에 있어서도 부정적이었다. 반면, 아동들과 학부모들의 호응도는 매우 높게 나타났다는 것은 주목할만한 사항이다.

2) 교육과정 운영면에서는 종래의 전통적인 교육에서 교과서 위주로 한 획일적인 수업에서 다양한 학습자료와 학습방법, 교과의 특성에 따른 탄력적인 시간 운영과 교수, 학습방법의 다양성이 이뤄지고 있는 것으로 나타났다.

동시에 교사들의 과중한 수업부담이 열린교육의 장애요인이 되었다. 교사의 적정 희망 수업시수는 평균 19시간인데 비하여 현재 고학년(5-6학년)담임의 32시간 수업시수는 수업부담이 큰것으로 사료된다.

3) 열린교육의 교수, 학습형태로는 아동들이 자기선택학습법을 선호하는 것으로 나타났다. 교과전담 교사의 직접 지도를 요하는 예·체능 교과는 전문인사 초빙제를 활용하는 학교도 일부 있는 것으로 조사되었다. 열린교육을 통한 새로운 방법으로 예·체능 교육이 이뤄지고 있음은 특기할 만한 사항이다.

4) 교육시설 및 환경에서는 학급당 인원수가 너무 많아 개별화 교육에 어려움이 있는것으로 조사되었고, 열린교육을 위한 교육기자재는 충분한 편은 아니지만 교실공간이 유동성있게 활용되어 각 학교의 실정에 맞게 나름대로 활용되고 있는 것으로 나타났다. 특히 읍·면 이하의 학교에서는 여유교실을 특별실로 활용하여 학습장의 다양화를 예측할 수 있었다.

5) 교사의 조직 및 전문성에서는 주로 30대 젊은층의 교사가 열린교육을 담당하고 있었다. 교사간의 팀티칭 교육방식의 열린교육이 이뤄지

고 있는것으로 나타났고, 전학년 전교과를 실시하고 있는 학교에서의 팀티칭이 더 잘 이루어지고 있는 것으로 파악되었다.

6) 학습평가에서는 공식적 시험보다 진단평가, 형성평가를 자주 하는 것으로 나타났고, 평가결과는 점수화 하기보다 개별화에 따른 도움자료로 평가가 전환되고 있음을 보여주었다. 하지만 학습성취도 향상면에서 만족하지 못하고 있음은 열린교육의 잘못된 인식 즉, 학교공간의 개방이나 새로운 수업방법의 다양화에만 주력하여 기본학습력 신장에 다소 소홀히 한 일면을 보여주었다.

2. 결 론

1) 열린교육은 교사들의 자생적인 교육개혁운동이라 할 수 있다. 그러나 교사 자신의 열린교육에 대한 확고한 인식과 경험미숙으로 부정적인 면도 야기되어 왔다. 따라서 열린교육에 대한 체계적인 프로그램 개발 정립과 교원 양성 제도에 대한 교육적인 개선책이 요청된다.

2) 현행 열린교육은 교실의 개방이나 학습방법의 다양화로 아동과 학부모의 호응도는 높았지만, 선진학교의 교수 방법을 그대로 답습하는 또 다른 열린교육의 획일화가 우려될 수 있다. 따라서 교사의 열린 마음 즉, 아동존중에 바탕을 둔 새로운 교육방법을 교사 스스로 개발하고 실천하려는 노력이 중요하다.

3) 열린교육 실시의 장애요인은 학급 인원수 과다, 교육시설 및 학습기자재의 부족, 교사들의 업무과중 등으로 나타났다. 따라서 우리의 교육적 상황에 적절하게 수용되기 위해서는 한국적 열린교육의 형태가 구안되어야 하겠고 그에 따른 재정적 지원도 필요하다.

4) 초등학교 열린교육을 위해서 수업 부담시수 및 학급당 학생수의 적정선이 불가피하다. 왜냐하면, 사전 수업연구와 자료 준비를 할 수 있는 시간적 여유가 없고, 학급당 학생수가 과다하여 열린교육의 개별 학습에 실효를 거두기가 어렵고 교사의 수업부담을 가중시키기 때문이다. 이에 따른 대책으로 예·체능 교과에 적용되고 있는 교과 전담제의 확대 실시는 초등교육의 전문성과 열린교육의 실현에 기여할 것으로 사료된다.

5) 교육의 제반 여건 즉, 학급당 학생수 하향조정, 충분치 못한 교육재정 확보, 교실공간의 확보, 관리자, 교사, 학부모의 의식수준 고취 등은 열린교육을 실시하기 위한 기본 과제이다. 아동의 다양한 능력개발과 교육의 질적 향상은 오늘날 선진국의 교육 개혁의 추세이다. 따라서 우리의 교육정책도 이점에 초점을 맞추어야 한다

參 考 文 獻

- 강정원, “개별화 교수를 위한 Open Shool system에 관한 연구”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1985.
- 곽병선, “영국 교육개혁 추진 동향”, 제 1회 교육개혁 세미나 보고, 1989.
- 교육부, 「국민학교교육과정 해설」. 교육부 고시 제 1992-16호, 1995.
- 권낙원, “열린교육”, 「새교육」. 한국교육신문사, 1993.
- 김선희, “열린교육의 한국적 적용”. 동국대학교 대학원 석사학위 청구 논문, 1991.
- 김은산, “열린교육의 세계적 동향”, 한국교육학회 교육철학연구회 연차대회 발표 논문, 1993.
- 김인애, “Open Education에 관한 연구”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1976.
- 김주복, “열린교육에서의 교사의 역할과 한계”. 창원대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1994.
- 김현재 역, 「열린교실에서의 비형식적 수업」. Howes, V. M. Informal teaching in the open classroom, 인천: 참글사, 1993
- _____, “열린교실의 교육이론과 학습지도안 사례 모음”. 인천교육대학교 피아제 열린교과교육 응용연구소, 1994.
- _____, “열린교육의 이론적 고찰”. 인천교육대학교 피아제 열린교과교육 응용연구소, 1994.

- 김희배, “수업설계 체제에 기초한 교실 수업과정의 혁신적 방안 탐색” - 문화기술적 연구방법을 중심으로 -. 한양대학교 대학원 박사학위 청구논문, 1991.
- 노화자, “열린교육 실행학교와 일반학교와의 학급경영 특성에 관한 비교 연구”. 경원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1994.
- 류웅상, “일본의 열린교육을 찾아서”. 한국교육출판(편), 교우, 새교실 부록, 1993년 6월호.
- 문지영, “열린교육의 가능성과 한계”. 경남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1994.
- 박미애, “국민학교 열린 교육과정 운영에 관한 연구”. 연세대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1991.
- 박성방, 「영혼의 열린교육 개요」. 서울: 영혼국민학교, 1993.
- _____, 「시험과 체벌이 없는 학교」. 서울: 책과 사람들, 1993.
- 박성익, “열린교육의 이론적 발달”. 전라남도교육청 (편), 교육전남, 통권 제 82호, 1993.
- 성용구, “한국 열린교육의 오해에 대한 올바른 이해”. 열린교실 연구, 제 3집 1호, 1995.
- 손병기, “열린교육의 실태 및 개선방안에 관한 연구”. 건국대학교 사회과학대학원 석사학위 청구논문, 1993
- 신옥순, “열린교육의 환경 구성”, 한국열린교육연구회 한국초등학회, 「열린교육의 이해」. 서울 : 양서원, 1994.
- 신옥순. 유혜령, 「유아를 위한 개방교육의 이론과 실제」. 서울 : 창시자, 1991.

- 신화섭, “국민학교 열린교육 체제 연구”. 충북대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1996.
- 양은하, “우리 나라 현행 열린교육(Open Education)의 사례 연구”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1992.
- 오세분, “국민학교에서의 열린교육 운영에 대한 인식 및 실태 개선방안”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1992.
- 유덕인, 「자기학습력을 기르는 열린교육」. 서울: 해동출판사, 1992.
- 은용기, 김형석, 「열린학교 열린교육」. 서울: 대한교과서주식회사, 1992.
- 이남봉, 「열린교육의 시작」. 서울: KBS 문화사업단, 1996.
- 이대균, “일본의 오픈교육에 관한 연구”. 한국교육논총, 1991.
- 이신근, “열린 교실에서의 수업 기술”. 「전국열린교실응용학회」, 열린교실 열린학교 연구 워크샵 자료, 1996.
- _____, “열린교육에서의 평가방법”. 열린교실연구 제 2집 1호, 1994.
- 이용숙, “개방주의 교육에 관한 이론적 고찰”. 유아교육연구 제 5집, 1993.
- _____, “한국형 열린교육의 탐색”. 한국교육학회 교육철학연구회, 1993.
- 이정균, 「신문으로 공부하자」. 서울: 도서출판 민, 1995.
- 이현남, “열린교육의 유래와 개념”, 한국초등교육학회 한국열린교육연구회, 「열린교육의 이해」. 서울: 양서원, 1994.
- 이혜영, “열린교육 실천과정의 문제점과 개선방향”. 교육월보, 1996.
- 임선하, “열린교육의 실천 사례”, 「학교현장의 교육방법 혁신 사례 발표 자료집」. 서울: 한국교육개발원, 1992.
- 조석희, 김명숙, “열린교육 실시 학교에서의 영재교육 심화학습 프로그램 적용 사례 연구”. 한국교육개발원 (편), 교육연구토론회 자료(미간행), 1993

- 장원희, “열린교육의 정착을 위한 방안 연구”. 이화여자대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1995.
- 정범모, 「교육난국의 해부」. 서울 : 나남, 1991.
- 조영봉, “열린교육의 인식에 관한 연구”. 경남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문, 1995.
- 채정자, “열린교육에 대한 교사의 인식수준과 아동의 학습태도와의 관계”. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문, 1994.
- 한국열린교육연구회(편), 「열린교육의 이해」. 서울: 양서원, 1994.
- 한명희 외 5인, “제 6차 교육과정 개정을 위한 초. 중등학교 교육과정의 체제 및 구조개선 연구”. 교육과정개정 연구위원회, 1991.
- 한형식, 「授業改革」. 서울 : 교육과학사, 1995.
- _____, 「授業技術의 定石 摸索」. 서울 : 교육과학사, 1996.
- 허승희, “우리 나라 열린교육의 동향과 과제”. 한국교육연구소 세미나, 1996.
- C. E. Silverman, 「The Open Classroom Reade」. New York : Random House, 1973.
- D. Tanner & Laurel N. Tanner, 「Curriculum development : Theory into practice」. New York : Macmillian Publishing Co., 1975.
- H. Walberg & Thomas, 「Open education : an operational definition and validation in Great Britain and United States」. American educational Research Journal, 9. 1972.

J. Rothenberg, "The Open Classroom Reconsidered", The Elementary School Journal, Vol. 90, No. 1, 1989.

Lillian S. Stephens, 「The Teacher's Guide to Open Education」.

New York : Holt, Rinehart and Wiston Inc, 1974.

L. Weber, 「The English Infant School and Informal Education」.

Englewood Cliffs, New York : Pretice Hall Inc., 1971.

Pon Tunnel, "Open Education : an Expression Insearch of a Definition, In david Nyberged, The philosophy of open education " . London : Routledge and Kagan paul, 1975.

Roland. S. Barth, 「Open Education & The American School」.

New York : Schocken Books, 1972.

_____, 「So you want to change to an open classroom」.

Phi Delta Kappan, 55(2), 1971.

V. M. Howes, 「Informal Teaching in the Open. Classroom」.

New York : Publishing Co. Inc., 1974.

Vincent R. Rogers, 「English and American Primary School」. Phi

Delta Kappan, 51, 1996.

W. Ragan & G. Shepherd, 「Morden elementary curriculum」. New

York : Holt, Rinehart and Winston, 1977.

ABSTRACT

A Study on of the Open Education of Present State and Improvement at Elementary School

Kim Yang Ok

Major in Educational Administration

Dept. of Educational Administration

Graduate School of Administration

Hansung University

The purpose of this study was to investigate the present state of the open-education and seek for its improvement measures at elementary school. For the purpose, a positive study was conducted using questionnaire survey.

The findings were acquired from this study as follows;

First, the open education could be said as teachers' autogenous movement toward educational reform. But some negative aspects were seen due to their own lacks of firm awareness and experience for the open-education. The educational improvement measures was required to prepare an education system for teachers, after the program for

open-education must be systematically developed.

Second, the current open education attracted much interest and favorable response from children and their parents, owing to the ways of opening classroom or applying many kinds of diverse learning approaches. However, if it was no more than imitating teaching approach of advanced schools, there would be another uniformity in open education, too. Therefore, teachers' own will would be critical to develop and apply new approach, by themselves, based upon an open minded respect for children.

Third, the obstacles to open education were founded as class's over size, lack of educational facilities and learning materials and teacher's heavy duties, To appropriately apply it to our educational situation, Korean-typed open education shall be designed, with financial aid needed.

Fourth, teacher's instruction burden and class size must be decreased to do a good open education at elementary school. The open education would be difficult to be fruitful if teacher had not enough time to prepare materials and study for instruction and class size was too big. As a solution to this problem, it could be recommended to extend the exclusive charge system that now was conducted in art and physical training course, which might contribute to the realizations of elementary education's specialty and open education.

Fifth, the general educational conditions were the basic tasks to be improved toward the performance of open education, including over-sized class, the poor educational finance, class space, and the awareness of administrator, teacher and parents, But these things could not be the sufficient conditions for open education. The educational tendency of the advanced countries put an emphasis on diversely enhancing the personality of children and improving educational quality through autonomous learning, and our nation's educational policy shall also focus on those points.

<附 錄>

열린교육의 실태 조사를 위한 설문지

본 설문지는 초등학교의 열린교육 실태를 파악하기 위하여 그에 관련되는 내용을 중심으로 제작 되었습니다. 이에 대한 선생님의 솔직한 견해를 나타내 주십시오.

설문지 통계자료는 연구자료로만 사용될 것임을 약속드립니다.
감사합니다.

1996. 9.

한성대학교 행정대학원
교육행정학과 교육행정 전공

김 양 옥 올림

I. 인적 사항

☞ 응답 요령 : 해당되는 번호 앞 ()에 V표를 해 주십시오.

1. 성별. ()① 남 ()② 여
2. 지역별. ()① 도시 ()② 읍.면이하
3. 열린교육 경력. ()① 5년 미만 ()② 5년 이상
4. 열린교육 실시단위 ()① 학급단위
()② 학년단위
()③ 학교단위
5. 열린교육 교과별 실시영역 ()① 일부교과 ()② 전교과

Ⅱ. 설문 내용

☞ 응답 요령 : 해당되는 번호 앞 ()에 V를 해주십시오.

A. 일반 사항

1. 선생님의 열린교육에 대한 견해는 어떻습니까?
()① 매우 찬성한다.
()② 찬성한다.
()③ 그저 그렇다.
()④ 반대한다.
2. 귀교에서 열린교육이 실시되고 있는 것에 대해 어떻게 생각하십니까?
()① 매우 만족한다.
()② 만족한다.
()③ 그저 그렇다.
()④ 반대한다.
3. 열린교육에 대한 아동들의 호응도는 어떻습니까?
()① 매우 높다.
()② 높은 편이다.
()③ 그저 그렇다.
()④ 낮은 편이다.
4. 열린교육에 대한 학부모들의 호응도는 어떻습니까?
()① 매우 높다.
()② 높은 편이다.
()③ 그저 그렇다.
()④ 낮은 편이다.
5. 열린교육의 실시에서 가장 큰 문제점은 무엇이라고 생각하십니까?
()① 관리자들의 인식 부족
()② 교사들의 열린교육 경험 미숙
()③ 학급당 인원수 과다
()④ 교사들의 업무 과중

6. 열린교육 실시결과 현저한 성과가 있었다고 생각하십니까?

()① 예.

()② 아니오.

7. 위 6에서(현저한 성과가 있었다면) 어떤것입니까?

()① 창의력 신장

()② 개별학습과 인성교육 강화

()③ 자발적인 수업 참여

()④ 학습방법의 다양성

()⑤ 사고력 및 발표력 신장

B. 교육 과정 운영

8. 열린교육을 위한 교과서의 다른 활용 자료는 무엇입니까?

()① 교사용 지도서

()② 교육자료, 새교실 등의 월간 교육자료

()③ 대중 매체 자료

()④ 기타 개발된 자료

9. 시간표의 운영은 어떻게 하십니까?

()① 고정된 시간표

()② 매주마다 변동

()③ 교과목의 특성에 맞게 수시 변동

()④ 교사의 임의대로 수시 변동

10. 교과별 주당 수업시수를 어떻게 운영하고 계십니까?

()① 꼭 엄수한다.

()② 거의 지키고 있다.

()③ 교과목의 특성에 따라 탄력적으로 운영한다.

()④ 기타 (

11. 학습 지도안 작성은 어떻게 하십니까?

()① 매일 작성한다.

- ()② 주별로 작성한다.
- ()③ 필요에 따라 작성한다.
- ()④ 작성하지 않는다.

12. 선생님께서 부담한 수업시수는 열린 교육을 위해 적절하다고 보십니까?(적절하지 않다면 희망 수업시수를 적어 주십시오.)

- ()① 적절하다.
- ()② 적절하지 않다. ()시간

C. 교수, 학습 형태

13. 열린교육을 위한 다양한 수업형태 중 어느 방법을 주로 적용하십니까?

- ()① 프로그램 학습
- ()② 자기 선택학습
- ()③ 주제 토의학습
- ()④ 협력학습

14. 열린교육 실시후 달라진 학습형태는 무엇입니까?

- ()① 교사 주도적인 학습에서 아동 주체학습으로
- ()② 일제식 수업에서 소집단 토의학습으로
- ()③ 창의력 신장학습
- ()④ 일반수업과 다른것이 없다.

15. 열린교육을 위한 예,체능 교과 수업은 어떻게 하고 계십니까?

- ()① 교과 전담 교사가 지도한다.
- ()② 기능있는 교사가 분담하여 지도한다.
- ()③ 담임 교사가 직접 지도한다.
- ()④ 필요에 따라 전문인사를 초빙한다.

16. 수업 결손 아동은 어떻게 지도하고 계십니까?

- ()① 심화, 보충학습 프로그램에 따라 방과후 지도한다.
- ()② 단계별 프로그램에 의해 스스로 학습하게 한다.
- ()③ 별도로 그룹을 정해 특별지도한다.
- ()④ 가정학습으로 학부모의 도움을 청한다.

D. 교육시설 및 환경

17. 교실의 공간에 학급당 인원수가 적절하다고 보십니까?(적절치 않다면 적절한 인원수를 적어 주십시오.)
()① 적절하다.
()② 적절하지 않다. ()명
18. 열린교육을 위해 활용하고 있는 교육 기자재는 어느정도 입니까?
()① 충분하다.
()② 어느 정도는 충분하다.
()③ 부족한 편이다.
()④ 매우 부족하다.
19. 교실공간(특별실 포함)이 활동상황에 따라 쉽게 이동할 수 있습니까?
()① 아주 그렇다.
()② 대체로 그렇다.
()③ 대체로 그렇지 않다.
()④ 전혀 그렇지 않다.

E. 교사의 조직 및 전문성

20. 열린교육을 담당하는 교사의 연령층은 어떻습니까?
()① 20대 교사(혹은 신규)
()② 30대 교사
()③ 40대 교사
()④ 50대 이상의 교사
21. 협동 교수(팀 티칭)가 이루어지고 있습니까?
()① 예.
()② 아니요.

22. 위 22에서(이루어지고 있다면) 어떤 형태로 이루어지고 있습니까?

()① 각 학년 교과별로

()② 전 학년 교과별로

F. 학습 평가

23. 학습 평가는 어떤 방법을 택하고 있습니까?

() ① 공식적 시험은 없고 형성평가, 진단평가를 자주한다.

()② 아동 스스로 자기평가를 한다.

()③ 개발 제작된 평가지로 실시한다.

()④ 위의 것을 병행하여

24. 열린교육을 통해 어느면에서 가장 학습 평가가 달라졌다고 보십니까?

() ① 평가 횟수

() ② 사고력과 창의력 신장을 위한 평가 증대

()③ 점수화하기보다 개별화에 따른 도움자료로 평가 전환

() ④ 기타 ()

25. 열린교육 실시후 학습성취도가 향상되었습니까?

()① 매우 향상되었다.

()② 향상되었다.

()③ 그저 그렇다.

()④ 향상되지 않았다.