



# 교육과정

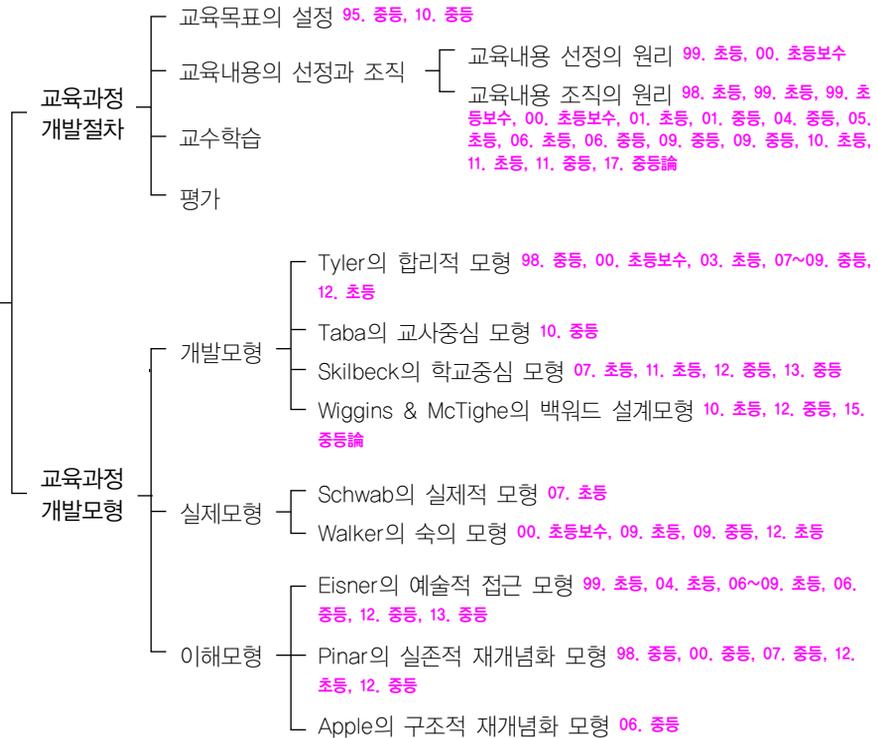
Chapter 01 교육과정 개발

Chapter 02 교육과정 유형

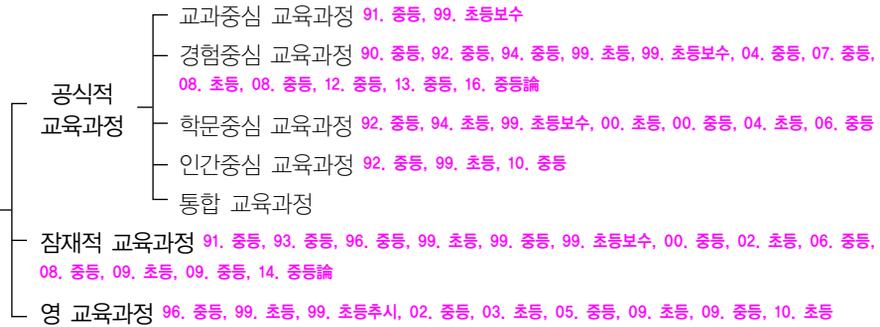
Chapter 03 우리나라 교육과정

# Thinking map

## 1. 교육과정 개발



## 2. 교육과정 유형



## 3. 우리나라 교육과정

- 2009 개정 교육과정 11. 중등, 13. 중등
- 2015 개정 교육과정





# 교육과정 개발

---

Section 01 교육과정 개발 절차

Section 02 교육과정 개발 모형

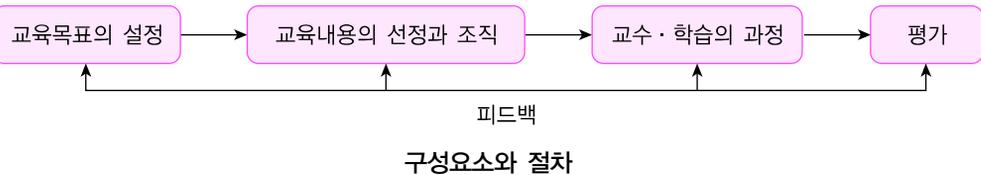
# 교육과정 개발 절차

## 개념 쑥쑥

### 교육과정(curriculum)의 어원

curriculum은 경주로, 뚝다(달린다)를 의미하는 라틴어 'currere(쿠레레)'에서 유래하였다.

1. 경주에서 말들이 따라 달려야 하는 경주로(course of race) ⇒ 전통적 개념(명사적 의미)  
교육의 과정(process, 教育의 過程)이란 학생이 일정한 목표를 향해 달리는 길(공부하는 과정)이며 교육목표를 달성하기 위하여 무엇을 선정해서, 어떻게 조직하고, 어떻게 가르치고 평가할 것인가에 대한 교육의 전체적인 계획이다. **예** 교수요목(course of study)
2. 경주에서 말들이 정해진 길을 따라 달리면서 갖는 체험의 과정, 경험을 통한 의미 형성 그 자체 ⇒ 현대적 개념(동사적 의미)
  - ① 교육내용(contents, 教育課程) : 학생이 일정한 목표를 향하여 학습해야 하는 내용 **예** 지식, 경험
  - ② 교육과정 발달사에 따른 분류 : 교과중심 교육과정 → 경험중심 교육과정 → 학문중심 교육과정 → 인간중심 교육과정
  - ③ 교육과정 결정요소에 따른 분류 : 교과(학문), 학습자(개인), 사회



## 01 교육목표의 설정

01

## 1. 교육목표의 설정

## (1) 교육목표의 기능

- ① 교육(바람직한 성장)이 나아갈 방향을 규명해 준다.
- ② 학습경험을 선정하는 근거를 마련해 준다.
- ③ 학습평가를 위한 근거를 마련해 준다.

## (2) 교육목표 진술의 기준

- ① 구체성 : 구체적이고 명료한 행동 용어로 진술되어야 한다.
- ② 포괄성 : 폭넓은 행동특성의 변화를 포함하여야 한다.
- ③ 일관성 : 진술된 목표들 사이에 일관성이 있어야 한다.
- ④ 실현가능성 : 교육활동을 통해 실현이 가능해야 한다.
- ⑤ 주체의 내면화 : 교직원들의 행위 속에 내면화되어야 한다.
- ⑥ 가변성 : 필요와 상황에 따라 변경될 수 있어야 한다.

2. 교육목표 분류(Bloom) <sup>95. 중등, 10. 중등</sup>

개념 쏙쏙

## 교육목표 분류 비교

- 1. 타일러(Tyler) : 2원 목표 분류 ⇨ 내용(지식) 차원, 행동(인지과정) 차원
- 2. 블룸(Bloom) : 행동적 영역의 목표를 세분화 ⇨ 행동적 영역의 목표를 인지적 영역, 정의적 영역, 심리운동적 영역(Harrow)으로 세분화

## (1) 인지적 영역(Cognitive domain) - 복합성(복잡성)의 원리에 따라

- ① 지식(Knowledge) : 이미 배운 내용(사실, 개념, 원리, 방법 등)을 기억해 내는 능력(가장 단순한 정보 재생 능력, 암기 수준)
  - ㉠ 용어, 사실 등의 특수 사상(事象)에 관한 지식(예 산소의 원자기호를 쓰시오.)
  - ㉡ 학문 분야의 규칙, 경험과 계열, 분류와 유목 등 특수 사상(事象)을 다루는 방법과 수단에 관한 지식
  - ㉢ 보편적·추상적 사상(일반법칙, 이론, 구조)에 관한 지식(예 삼투압의 원리를 쓰시오.)

- ② 이해력(Comprehension) : 지식을 바탕으로 자료의 의미를 파악하는 능력
- ㉠ 번역(translation) : 다른 언어나 상징 형태로 표현
    - 예 주어진 2차 방정식을 그래프로 그리기, 영어 문장을 우리말로 옮기기, 그림이나 도표의 내용을 말로 설명하기
  - ㉡ 해석(interpretation) : 주어진 자료들 사이의 관계를 규명하여 전체적인 견해 정립
    - 예 건축 설계도를 읽는 능력, 소설을 읽고 작가의 핵심사상을 파악하는 능력
  - ㉢ 추리(extrapolation) : 주어진 자료에 담겨진 경향을 해독하고 이를 바탕으로 결과를 추측, 번역·해석을 토대로 경향·추세·조건을 해독하고 추정·예측할 수 있는 능력
    - 예 장래 예언 능력, 추론적 결과를 내릴 수 있는 능력, 물가변동을 관련 지표를 보고 이 시기를 지난 다음에 어떤 사태가 일어날 것인지를 추측하기
- ③ 적용력(Application) : 구체적 사태에 추상 개념(예 개념, 원리, 방법, 이론, 학설)을 적용하여 문제를 해결할 수 있는 능력
- 예 사회과학의 법칙이나 결론을 실제 사회문제에 응용하는 능력, 삼각함수의 이론을 이용하여 지형의 거리 측정하기
- ④ 분석력(Analysis) : 주어진 자료를 부분으로 분해하고, 부분 간 상호관계와 그것이 조직되는 원리를 발견하는 능력
- ㉠ 요소 분석(analysis of elements) : 자료를 구성부분으로 나누어 자료의 요소를 발견하고 분류하는 능력(예 사실과 가설의 식별 능력)
  - ㉡ 관계 분석(analysis of relationship) : 요소와 요소, 부분과 부분 간의 관계를 찾아내는 능력
  - ㉢ 조직원리의 분석(analysis of organizational principles) : 자료를 전체로 묶고 있는 조직 원리, 즉 배열과 구조를 인식하는 능력
- ⑤ 종합력(Synthesis) : 여러 요소와 부분을 전체로서 하나가 되도록 묶는 능력으로, 이전에 경험한 부분들을 잘 통합된 전체로 구성된 새로운 자료로 창안해 내는 창의적인 능력(= 창의력)
- ㉠ 독특한 의사전달방법의 창안 능력(예 즉흥 연설하기, 작곡 능력, 새롭게 작문하는 능력)
  - ㉡ 조직의 계획 및 절차의 창안 능력(예 가을 운동회 계획 수립 능력)
  - ㉢ 추상적 관계의 추출 능력(예 주어진 자료에서 잠정적인 가설을 형성하는 능력)
- ⑥ 평가력(Evaluation) : 어떤 증거를 활용하여 자료의 가치를 판단하는 능력으로 최상위 수준의 인지능력
- ㉠ 내적 증거에 의한 평가 : 어떤 자료에 내적 일관성, 논리적 정확성, 기타 내적 증거에 의해서 의사전달 자료의 결함 유무를 판단하는 것
  - ㉡ 외적 증거에 의한 평가 : 선정된 증거나 기억된 증거에 의해서 특정 신념을 비판적으로 평가하는 것

## (2) 정의적 영역(Affective domain) – 내면화의 원리에 따라

- ① 감수(感受, Receiving) : 어떤 자극에 대해 주의집중하여 인지적으로 받아들이는 것으로, 받아들이는 의식과 주의집중과 동기가 필요 **예** 주의집중(선택적 관심), 인지(認知), 자진감수
- ② 반응(反應, Responding) : 느낌을 표현하는 단계. 주의집중을 넘어 특정 현상이나 자극에 대해 어떤 적극적·활동적 반응을 보이는 것 **예** 반응에 대한 만족, 묵종적 반응, 자진반응
- ③ 가치화(Valuing) : 느낌이나 현상, 행동에 대해 의미와 가치를 부여하고 내면화하는 것 **예** 가치의 수용, 가치의 선호, 가치의 확산
- ④ 조직화(Organizing) : 가치체계의 확립, 여러 가지 가치의 비교·연관을 통해 가치를 종합하고 일관된 가치체계를 확립 **예** 가치의 개념화, 가치체계의 확립
- ⑤ 인격화(Characterization) : 가치체계를 바탕으로 확고한 행동이나 생활양식으로 발전하여 인격의 일부가 되는 것 **예** 일반화된 행동태세, 인격화

## (3) 심리운동적 영역(Psyco-motor domain)

- ① 반사적 운동(reflex movements) : 개인의 의지와는 무관하게 나타나는 단순한 반사운동. 훈련이나 교육에 의해 발달되는 것이 아니므로 교수목표로 설정될 수 없는 행동이지만 보다 높은 운동기능 발달의 기초가 된다. **예** 무릎반사, 동공반사, 피약반사
- ② 초보적 운동(basic-fundamental movements) : 여러 가지 또는 몇 개의 반사적 운동이 함께 발달되고 통합됨으로써 이루어지는 동작 **예** 이동운동·비이동운동·손운동 ⇨ 걷기, 달리기, 뛰기, 잡기, 밀기
- ③ 운동지각능력(perceptual abilities) : 감각기관을 통하여 지각하고 해석하며, 그것을 토대로 환경에 대처하는 능력 **예** 근육변별, 시각변별, 청각변별, 촉각변별, 자기조정능력 ⇨ 근육운동, 시각, 듣기, 촉각
- ④ 신체적 운동기능(physical abilities) : 민첩하고 유연하게 일련의 숙련된 운동을 연속시켜 하는데 필요한 기초기능 **예** 지구력, 힘, 유연성, 민첩성 ⇨ 건디기, 저항력
- ⑤ 숙련된 운동기능(skilled movement) : 비교적 복잡하고 숙련된 운동기능 **예** 단순 적응기능, 복합 적응기능, 혼합 적응기능 ⇨ 춤추기, 기계체조, 타자, 게임, 스포츠
- ⑥ 동작적 의사소통(non-discursive communication) : 신체적 운동 및 동작을 통하여 감정, 흥미, 의사 등을 표현하는 능력. 표현 자체를 창작하는 운동기능 **예** 무용, 표현운동

## 02 교육내용의 선정과 조직

개념  **쑥쑥**

### 교육내용의 의미

1. 교과 : 교과중심 교육과정에서는 교육내용을 학교에서 가르쳐야 할 교과로 본다.
  - ① 내용 교과 : 사회과, 과학 등
  - ② 형식 교과(기본교과, 도구교과) : 언어, 수학 등
  - ③ 표현 교과(정조교과) : 음악, 미술 등
  - ④ 기능 교과(기술교과) : 체육, 실과 등
2. 학습경험 : 경험중심 교육과정에서는 교육내용을 학습자가 경험하는 학습경험으로 본다.
3. 지식의 구조 : 학문중심 교육과정에서는 교육내용을 지식의 구조, 학문의 기본적 아이디어로 본다.

### 1. 교육내용 선정의 원리 99. 초등, 00. 초등보수

#### (1) 기회의 원리

목표 달성에 필요한 경험의 기회를 제공하는 것이어야 한다(목표 달성의 경험 제공, 교육목표와의 일관성).

**예** '컴퍼스를 사용하여 원을 그릴 줄 안다.'가 교육목표라면 실제로 학생들이 컴퍼스를 사용하여 원을 그리는 행동을 할 기회가 제공되어야 한다.

#### (2) 만족의 원리

학생들이 학습활동에서 만족을 느낄 수 있는 것이어야 한다(학생들이 만족을 느낄 수 있는 경험, 동기유발 또는 흥미의 원리).

**예** '박자치기를 할 수 있다.'는 교육목표를 달성하기 위하여 캐스터네츠를 이용하여 박자치기를 한다고 할 때, 학생들이 캐스터네츠보다 작은북에 더 흥미를 갖는다면 작은북을 이용하는 것이 좋다.

#### (3) 학습가능성의 원리

학습자의 현재 수준에서 학습 가능한 것이어야 한다. 즉, 학습자의 현재 학습능력, 발달수준에 맞는 것이어야 한다.

**예** 초등학교 1학년 학생들에게 '바르게 글쓰기'라는 교육목표를 설정했다면 붓보다는 연필로 글쓰기를 연습시키는 것이 적절하다. / 일반능력을 지닌 초등학교 3학년 학생들에게 2차방정식을 가르칠 수 없다.

- ① 현재 그 학생의 능력 범위(**예** 현재의 능력수준, 성취수준, 발달수준) 안에 있는 것이어야 한다.
- ② 무조건 쉬워야 함을 의미하는 것이 아니라 적절한 도전감과 좌절감을 경험할 수 있는 것이어야 한다.

**(4) 일목표 다경험의 원리**

하나의 목표를 달성하기 위해 여러 가지 경험을 할 수 있는 학습경험을 선정하여야 한다(다양성의 원리).

**예** 바람직한 가치관 형성을 위하여 독서, 여행, 대화 등의 다양한 활동을 제공한다. ⇨ 전이력 증가

**(5) 일경험 다성과의 원리**

하나의 학습경험을 통해 다양한 학습결과를 유발하는 것(다양한 교육목표에 도달하는 것)이어야 한다(동시학습의 원리).

**예** ‘본 대로 그리기’라는 활동은 ‘나비의 한살이 이해(자연과)’, ‘박물관에서의 문화재 탐방(사회과)’, ‘보고 그리기(미술과)’, ‘보고 따라하기(체육과)’ 등 다양한 목표달성에 도움을 준다.

- ① 전이가(轉移價)가 높은 학습경험을 선정해야 한다.
- ② 학습경험이 부작용이나 바람직하지 못한 결과를 초래할 가능성은 없는지도 유념해야 한다.

**(6) 타당성의 원리**

교육내용은 일반목표 달성에 도움을 주는 것이어야 한다. 즉, 교육목적에 비추어 타당성 있는 내용이어야 한다. 교육의 일반목표는 어떤 교과를 어떻게 가르쳐야 하는가를 시사해주며, 그 속에 어떤 지식, 기능, 가치들이 포함되어야 하는가를 대략적으로나마 알려준다.

**(7) 중요성의 원리**

학문을 구성하는 가장 중요한 것을 교육내용으로 삼아야 한다. 교육내용은 학문을 구성하는 가장 본질적인 부분을 나타내는 구조를 담아야 한다.

**(8) 유용성의 원리**

교육내용은 사회생활에 유용한 것이어야 한다. 학생들이 살아가야 할 사회에 필요한 지식, 기능, 가치를 제시해야 한다.

**2. 교육내용 조직의 원리**

98. 초등, 99. 초등, 99. 초등모수, 00. 초등모수, 01. 초등, 01. 중등, 04. 중등, 05. 초등, 06. 초등, 06. 중등, 09. 중등, 09. 중등, 10. 초등, 11. 초등, 11. 중등, 17. 중등론

**개념** **교육내용의 조직** 09. 중등

선정된 교육내용을 조직할 때 고려해야 할 핵심 요소는 ‘범위(scope)’와 ‘계열(sequence)’이다. 범위는 교육과정 요소들의 넓이와 배열을 언급하는 반면, 계열은 학기 혹은 경우에 따라서는 수년에 걸친 조직을 말한다. 전자는 주로 횡적 조직과 관련되는 반면, 후자는 종적 조직과 관련된다. 범위와 계열을 어떻게 하는가에 따라 교육내용의 조직방식은 다양하게 전개될 수 있다. 또한 수직적 조직을 구성할 때 계열과 연속성이 사용되고, 수평적 조직을 구성할 때 범위와 통합성이 고려된다.

(1) 수평적(횡적) 조직원리

같거나 비슷한 시간대에 연관성 있는 교육내용을 배치하여 학습의 효율성을 도모하는 것

① 범위(스코프, scope) 01. 초등, 04. 중등

- ㉠ 특정한 시점에서 학생들이 배우게 될 내용의 폭과 깊이 : 어떤 시점에서 학생들이 배워야 할 내용(학교급, 학년, 교과, 과목의 스코프)이 무엇이고, 그것들을 얼마나 깊이(학습내용에 할당된 시간수) 있게 배워야 하는가를 결정하는 것이다.
- ㉡ 한 학기 이상의 기간에 배울 내용의 폭과 깊이 : 스코프는 일반적으로 한 학기 이상의 기간에 배울 내용의 폭과 깊이를 의미한다.

개념 쑥쑥

교육과정 및 교과의 스코프

1. 학교급별 교육과정의 스코프 : 내용의 폭은 교과 이름으로, 내용의 깊이는 교과에 배당된 시간수를 의미

구분 학교	내용의 폭(교과 이름)	내용의 깊이(배당시간 수)
초등학교	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1~2학년 : 국어, 수학, 바른생활, 슬기로운 생활, 즐거운 생활</li> <li>• 3~6학년 : 국어, 사회/도덕, 수학, 과학/실과, 체육, 예술(음악/미술), 외국어(영어)</li> </ul>	교과별 배당시간 수 예) 국어6, 체육3
중학교	필수교과(10개) : 국어, 사회(역사 포함)/도덕, 수학, 과학/기술·가정, 체육, 예술(음악/미술), 외국어(영어), 선택	교과별 배당시간 수 예) 국어5, 체육3

- 2. 학년별 교육과정의 스코프 : 학년별 교과 이름과 교과별 배당시간 수
- 3. 학년별 한 교과의 스코프 : 교과를 구성하는 단위들이나 대주제들 속에 포함된 내용과 할당된 시간수  
 예) 중학교 1학년 국어 교과의 스코프 : '듣기·말하기, 읽기, 쓰기, 국어 지식, 문학' 등의 내용과 이들에 배당된 시간수

② 통합성(integration)

- ㉠ 통합된 경험의 제공 : 통합성의 원리가 추구하는 근본적인 목표는 학습자에게 통합된 경험을 제공할 수 있도록 교육과정을 조직하는 것이다.  
 예) 생물교과에서 배우고 있는 내용들이 사회교과에서 다루는 공해문제와 연결되어 다시 새로운 각도에서 배울 수 있도록 하는 문제
- ㉡ 수평적 연계성 : 각 학습경험을 제 각기 단편적으로 구획시키는 것이 아니라, 수평적으로 연관시켜 조직하는 것을 말한다. 교육내용들의 관련성을 바탕으로 이들을 하나의 교과나 과목 또는 단원으로 묶는다(수평적 연계성 또는 계속성의 문제).  
 예) 3학년 수학과 사회의 관계
- ㉢ 동시간대의 배열 : 수업의 효과를 높이기 위하여 관련 있는 내용들을 동시에 혹은 비슷한 시간대에 배열하는 것을 말한다.

## 개념 쑥쑥

## 국가 수준 및 학교 차원에서의 통합성

1. 국가 수준에서의 통합성 : 일부 교과를 통합 교육과정으로 편성하고 학교 단위의 통합적 교과 운영을 강조
  - ① 초등학교 1~2학년의 통합교과 편제 : 슬기로운 생활, 바른 생활, 즐거운 생활(교육내용의 논리적 관련성, 사회적 적합성, 개인적 유의미성을 높이기 위해 통합)
  - ② 중·고등학교의 공통사회, 공통과학의 운영
  - ③ 통일, 교통, 환경, 성교육 등의 범교과 학습
2. 학교 차원의 통합성 : 학년별 또는 교과별 교사들이 참여하여 교육내용을 단원별, 주제별로 상호 연관 시키려는 노력을 한다.

- ③ 균형성 : 여러 학습 경험들 사이에 균형이 유지되어야 한다.

예 지·덕·체의 조화로운 발달(전인교육) 도모, 일반교양교육과 전문교육의 조화

- ④ 건전성(보편타당성) : 건전한 민주시민으로서 지녀야 할 공통적인 가치관, 이해, 태도, 기능 등을 기를 수 있는 건전한 학습경험으로 조직해야 한다.
- ⑤ 다양성 : 학생들의 다양한 흥미, 필요, 능력에 부합하여야 한다.

## (2) 수직적 조직원리

시간의 연속성을 토대로 교육내용을 연관되게 배치하여 수업의 효율성을 높이는 것

- ① 계속성(continuity) : 동일한 내용의 동일 수준 반복(단순반복)  
일정 기간 동안 동일한 교육내용이 계속 반복되도록 조직해야 한다.  
예 중요 개념·원리·사실 학습, 태도 학습, 운동기능 학습 ⇨ '누적학습'(Taba, 계열성도 포함)
- ② 계열성(sequence) : 동일한 내용의 다른 수준 반복(질적 심화·양적 확대) ⇨ 나선형 교육과정(Bruner)
  - ㉠ 폭과 깊이를 심화·확대 : 이전 교육내용에 기초하여 다음의 교육내용이 전개되어 점차 폭과 깊이를 더해가도록 조직하는 것을 말한다. 나선형 교육과정은 '계열성'의 원칙을 특별한 방식으로 해석한 것이다.
  - ㉡ 교육내용을 가르치는 순서 : 어떤 내용을 먼저 가르치고 어떤 내용을 나중에 가르칠 것인가를 결정하는 것을 말한다. 학교급, 학년, 학기, 월, 주, 일, 차시별로 결정된다.
    - ㉢ 초등학교, 중학교, 고등학교에서 어떤 내용(교과)을 먼저 가르치고, 어떤 내용을 나중에 가르칠 것인가?
    - ㉣ 한 교과를 한 학기나 한 학년, 또는 초등학교에서 고등학교 3학년까지 연속해서 가르친다면 어떤 단원이나 주제를 어떤 시기(예 학교급, 학년, 학기, 월, 주, 일, 차시별)에 가르칠 것인가?

㉔ 계열화 방법

방 법	내 용
연대순 방법	다루게 될 교과내용이 시간의 흐름과 관련 있을 때 과거에서 현재 혹은 그 반대로 조직 <b>예</b> 역사교과, 문학이나 예술 장르의 발전과정
주제별 방법	내용을 여러 단원으로 묶지만, 단원들이 상호 독립적이어서 학습자가 새로운 단원을 학습하기 전에 이전 단원에서 배운 정보를 사용할 필요가 없을 때 사용 <b>예</b> 7학년 과학 교과에서 '생물의 구성'과 '지구의 구조' 단원은 서로 관련성이 없기 때문에 어떤 것을 먼저 배치해도 상관이 없다.
단순에서 복잡으로의 방법	기초적인 내용이 보다 복잡한 내용 앞에 오도록 순서 짓는 것 <b>예</b> 영어 교과에서 과거나 완료 시제를 배우기 전에 현재 시제를 먼저 배운다.
전체에서 부분으로의 방법	전체에 대한 이해가 부분들을 이해하는 데 필수적일 때 사용 <b>예</b> 지리 교과에서 학습자에게 대륙 전체를 가르친 다음 각 나라와 나라 안의 도시를 소개한다.
논리적 선행요건 방법	어떤 내용을 학습하기 위해 반드시 배워야 할 내용이 있을 때 사용된다. <b>예</b> 논리적 위계가 분명한 수학, 물리학, 화학 등에서 사용한다. 2차함수를 배우기 전에 1차함수를 먼저 풀도록 하는 것이다.
추상성의 증가에 의한 방법	학습자가 친숙한 교육내용에서 점차 낮은 교육내용으로 안내되도록 배치 <b>예</b> 초등학교 도덕 교과는 개인생활, 가정·이웃·학교생활, 사회생활, 국가·민족생활의 순으로 배열한다.
학생들의 발달 단계에 의한 방법	학생들의 인지, 정서, 신체 등의 발달단계( <b>예</b> Piaget, Erikson, Kohlberg)에 맞추어 교육내용을 배열 <b>예</b> Piaget의 인지발달이론에 맞추어 교육내용을 배열한다.

개념 **쑥쑥**

전통적인 계열성의 조직 방법

1. 단순한 것에서 복잡한 것으로 나아간다.
2. 전체로부터 부분으로 제시한다.
3. 사건의 연대기적 순서로 제시한다.
4. 구체적 경험에서 개념의 순서로 나아간다.
5. 특정 개념이나 아이디어를 계속적으로 제시하되, 나선형적으로 그 내용을 심화·확대하여 제시한다.

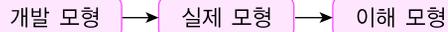
③ 연속성(수직적 연계성, continuity, vertical articulation) **05. 초등** : 이전에 배운 내용과 앞으로 배울 내용과의 관계성에 초점을 둔 것으로, 특정한 학습의 종결점이 다음 학습의 출발점과 잘 맞물리도록 교육내용을 조직하는 것을 말한다.

학교급 간의 연속성	초등학교 교육과정은 중학교 교육과정과, 중학교 교육과정은 고등학교 교육과정과 자연스럽게 이어지도록 조직되어야 한다.
학년 간의 연속성	초등학교 3학년까지 전 과목 성취도가 90% 이상이던 많은 학생들이 4학년에 들어와 여러 과목에서 학업성취도가 급격히 떨어진다면 그 과목들의 연속성 상태를 점검할 필요가 있다.
단원 간의 연속성	영어 학습에서 현재형 시제를 처음 접한 학습자에게 곧바로 아주 복잡한 가정법 동사형을 공부할 것을 요구한다면 연속성에서 실패한 것이다.

# 교육과정 개발 모형

## 개념 쑥쑥

### 교육과정 개발 모형의 전개 과정



1. 개발 모형 : Tyler의 합리적 모형, Tyler 모형의 수정(Taba의 교사 중심 모형, Skilbeck의 학교 중심 모형, Wiggins & McTighe의 백워드 설계 모형)
2. 실제 모형 : Schwab의 실제적 모형, Walker의 속의 모형(실제적 모형)
3. 이해 모형 : Eisner의 예술적 접근 모형, Pinar의 실존적 재개념화 모형, Apple의 구조적 재개념화 모형

## 01 타일러(Tyler)의 합리적 모형 98, 중등, 00, 초등보수, 03, 초등, 07~09, 중등, 12, 초등

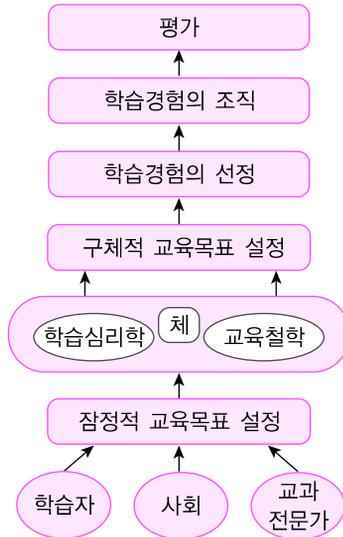
### 1. 개 관

(1) 타일러의 논리(Tyler rationale) 『교육과정과 수업의 기본원리(Basic Principles of Curriculum and Instruction)』(1949)

- ① 사회적 행동주의자 접근 : 과학적인 방법을 통하여 교육과정을 만드는 일과 학교를 통하여 사회에서 필요로 하는 인력을 양성하여 결과적으로 사회를 개선하는 일에 관심을 가졌다.
- ② 학력검사의 시각 확대 : 측정의 관점에서만 사용하던 학력검사를 평가의 관점에서도 사용할 수 있도록 시각을 확대시키기 위하여 노력하였다.

개념 쑥쑥

타일러의 논리(Tyler rationale) 요약



타일러의 논리

1. 학교교육과정 개발은 교육목표를 설정하고, 학습경험을 선정하여, 이를 잘 조직하고, 적절한 평가 수단을 마련하는 과정이다.
2. 타일러는 '무엇을 가르칠 것인가'라는 교육과정학의 근본적인 질문에는 전혀 답변하지 않고, 교육과정을 구성하는 방식을 가치중립적인 입장에서 서술하는데, 이것은 당시 전통주의자들과 진보주의자들의 논쟁을 건드리지 않으려는 선택이었다고 볼 수 있다.

(2) '8년 연구'의 책임자

- ① 연구 내용 : 고등학교 교육에서도 아동 중심, 생활 중심, 경험 중심을 강조하는 진보주의 교육이 성공할 수 있는가와 진보주의 중등교육을 받은 학생들이 대학에 가서도 성공적으로 학습하고 생활할 수 있는가에 대한 물음에 대한 답을 얻기 위한 연구 ⇨ 1933년부터 1941년까지 30개의 실험학교 학생들을 대상으로 종단연구(고교 3년, 대학 5년)를 실시함.
- ② 연구 결론 : 진보주의 실험학교의 학생들(진보주의 교육을 받은 고등학교 학생들)이 전통적인 고등학교 학생들(전통적 교육과정으로 공부한 학생들)에 비하여 학문적 성취뿐만 아니라 학교생활 전반에서 오히려 뛰어난 성취결과를 보여주고 있다.
- ③ 연구 영향 : 이 연구 결과를 토대로 미국 고등학교의 교육과정이 종래의 교과 중심에서 벗어나 진보주의자들이 희망하는 폭넓은 교양과 생활 적용 교육을 포괄하는 방향으로 바뀌게 되었다.

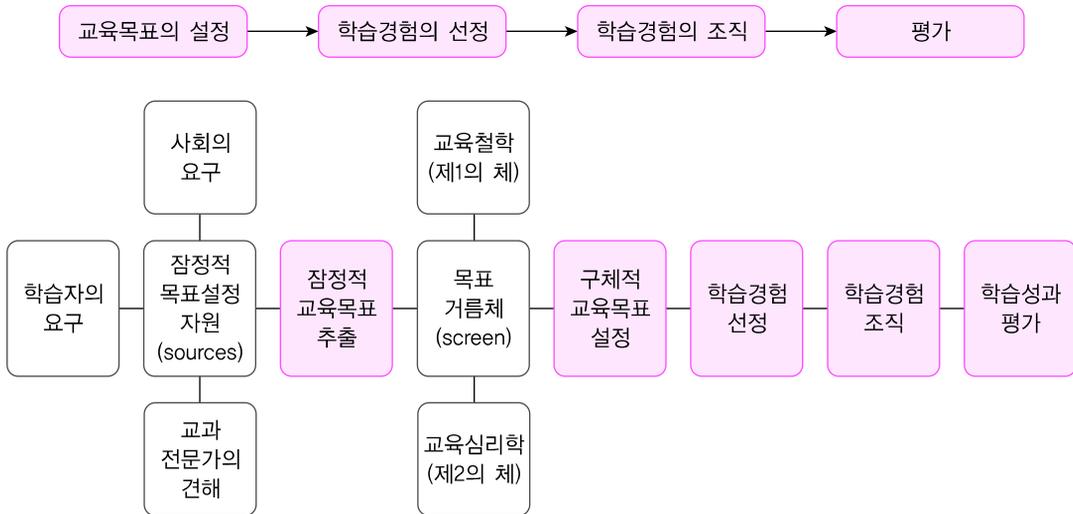
## 2. 개발 절차

### 개념 쏙쏙

#### 교육과정 개발 시 고려해야 할 사항

교육과정을 개발하고 수업 계획을 세울 때 반드시 대답해야 하는 4가지 질문

1. 학교는 어떤 교육목표를 달성하기 위해 노력해야 하는가? ⇨ 교육목표 설정(가장 핵심 요소)
2. 이런 교육목표를 달성하기 위해 어떤 교육경험들이 제공될 수 있는가? ⇨ 학습경험의 선정
3. 이런 교육경험들을 효과적으로 조직하는 방법은 무엇인가? ⇨ 학습경험의 조직
4. 의도한 교육목표가 달성되었는지 여부를 판단하는 방법은 무엇인가? ⇨ 결과의 평가



### 교육과정 개발 절차

#### (1) 교육목표의 설정 – 학교가 달성해야 할 교육목표가 무엇인가?(가장 중요한 요소)

교육목표 : 학교가 교육과정을 통해 달성하고자 하는 목표, 즉 도착점 행동을 의미한다.

- ① 잠정적 목표설정 자원 : 교육목표의 타당성 조건
  - ㉠ 학습자의 심리적 요구(학습자에의 타당성) : 교육목표는 학습자의 특성, 즉 학습자의 필요와 흥미, 욕구 등을 반영하여 설정
  - ㉡ 사회적 요구와 가치(사회에의 타당성) : 교육목표는 학교 밖의 사회적 필요나 요구(예 지역 사회·국가·세계) 등에도 부합되도록 설정
  - ㉢ 교과 전문가의 견해(교과에의 타당성) : 교육목표는 교과 관련 전문가들(예 교사, 학자 등)에게 수용될 만한 타당성이 있도록 설정

② 목표 거름체

- ㉠ 교육철학(제1의 체) : 교육적으로 추구할 만한 가치가 있는가?
- ㉡ 학습심리학(제2의 체) : 학습자가 잠정적 목표를 달성할 수 있는가?

③ 구체적 목표진술의 방식 및 원칙

- ㉠ 목표진술 방식 : 이원목표분류 ⇨ 내용 차원(교육내용, 학습경험)과 행동 차원(도착점 행동)으로 나누어 진술
- ㉡ 목표진술 원칙
  - ㉢ 포괄성 : 학습자의 사소한 행동이 아니라 보다 폭넓은 행동특성의 변화를 포함하여야 한다.
  - ㉣ 일관성 : 목표는 서로 논리적 모순이 없고 철학적 일관성이 있어야 한다.
  - ㉤ 실현 가능성 : 교육활동을 통하여 실현 가능성이 있어야 한다.

(2) 학습경험의 선정 원리 - 교육목표를 달성하기 위하여 어떤 학습경험을 제공해야 하는가?

학습경험(learning experience) : 교육목표 달성을 위해 학생들이 겪어야 할 경험 ⇨ 어느 한 교과목에서 취급하는 교과내용이나 교사가 펼치게 되는 지도활동 같은 것이 아니라 학습자와 '외적 환경(교육내용)'과의 상호작용을 말하며, 학생들에게 무엇을 제공했느냐의 문제라기보다 학생들이 무엇을 경험했는가의 문제이다.

- ① 기획의 원리 : 목표 달성에 필요한 경험의 기회를 제공하는 것이어야 한다(목표 달성의 경험 제공 ; 교육목표와의 일관성).
  - 예 '컴퍼스를 사용하여 원을 그릴 줄 안다.'가 교육목표라면 실제로 학생들이 컴퍼스를 사용하여 원을 그리는 행동을 할 기회가 제공되어야 한다.
- ② 만족의 원리 : 학생들이 학습활동에서 만족을 느낄 수 있는 것이어야 한다(학생들이 만족을 느낄 수 있는 경험 ; 동기 유발 또는 흥미의 원리).
  - 예 '박자치기를 할 수 있다.'는 교육목표를 달성하기 위하여 캐스터네츠를 이용하여 박자치기를 하고 할 때, 학생들이 캐스터네츠보다 작은북에 더 흥미를 갖는다면 작은북을 이용하는 것이 좋다.
- ③ 학습 가능성의 원리 : 학습자의 현재 수준에서 학습 가능한 것이어야 한다. 즉, 학습자의 현재 학습능력, 발달수준에 맞는 것이어야 한다.
  - 예 초등학교 1학년 학생들에게 '바르게 글쓰기'라는 교육목표를 설정했다면 붓보다는 연필로 글씨를 연습시키는 것이 적절하다. 일반능력을 지닌 초등학교 3학년 학생들에게 2차방정식을 가르칠 수 없다.
    - ㉠ 현재 그 학생의 능력 범위(예 현재의 능력수준, 성취수준, 발달수준) 안에 있는 것이어야 한다.
    - ㉡ 무조건 쉬워야 함을 의미하는 것이 아니라 적절한 도전감과 좌절감을 경험할 수 있는 것이어야 한다.
- ④ 일목표 다경험의 원리 : 하나의 목표를 달성하기 위해 여러 가지 경험을 할 수 있는 학습경험을 선정하여야 한다(다양성의 원리).
  - 예 바람직한 가치관 형성을 위하여 독서, 여행, 대화 등의 다양한 활동을 제공한다. ⇨ 전이력 증가

- ⑤ 일경험 다성과의 원리 : 하나의 학습경험을 통해 다양한 학습결과를 유발하는 것(다양한 교육목표에 도달하는 것)이어야 한다(동시학습의 원리).

예 '본 대로 그리기'라는 활동은 '나비의 한살이 이해(자연과)', '박물관에서의 문화재 탐방(사회)', '보고 그리기(미술과)', '보고 따라하기(체육과)' 등 다양한 목표달성에 도움을 준다.

- ㉠ 전이가(轉移價)가 높은 학습경험을 선정해야 한다.  
㉡ 학습경험이 부작용이나 바람직하지 못한 결과를 초래할 가능성은 없는지도 유념해야 한다.

### (3) 학습경험의 조직 원리 – 학습경험을 효과적으로 조직하는 방법은 무엇인가?

- ① 계속성(continuity) : 동일한 내용의 동일 수준 반복(단순반복) ⇨ 학습경험의 수직적 조직  
일정 기간 동안 동일한 교육내용이 계속 반복되도록 조직해야 한다.

예 중요 개념·원리·사실 학습, 태도 학습, 운동기능 학습 ⇨ '누적학습'(Taba, 계열성도 포함)

- ② 계열성(sequence) : 동일한 내용의 다른 수준 반복(질적 심화·양적 확대) ⇨ 학습경험의 수직적 조직

이전 교육내용에 기초하여 다음의 교육내용이 전개되어 점차 폭과 깊이를 더해가도록 조직하는 것을 말한다. ⇨ 나선형 교육과정(Bruner)

- ③ 통합성(integration) : 수평적 연계성 ⇨ 학습경험의 수평적 조직

각 학습경험을 제 각기 단편적으로 구획시키는 것이 아니라, 수평적으로 연관시켜 조직하는 것을 말한다. 교육내용들의 관련성을 바탕으로 이들을 하나의 교과나 과목 또는 단원으로 묶는다. 예 3학년 수학과 사회의 관계

### (4) 평가 – 교육목표가 달성되었는지를 어떻게 알 수 있는가?

평가 : 평가는 교육목표가 교육과정이나 학습지도를 통해 어느 정도 실행되었는지를 확인하는 과정이다. ⇨ 총괄평가

- ① 객관적 평가 도구의 마련 : 지필검사에는 필요에 따라 다양한 평가 방법(작품의 평가, 질문지, 관찰기록, 면접 등)을 사용할 수 있지만, 객관적으로 마련된 도구를 사용해야 한다. ⇨ 포트폴리오 평가 등 현재의 수행평가 출현의 단초를 제공하였다.

#### ② 교육목표의 달성도 평가

- ㉠ 평가의 준거는 교육목표이며, 평가를 통해서 밝혀야 할 사항은 교육목표의 달성도이다.  
㉡ 교육에서 추구하는 것은 교육목표의 실현이며, 그것은 학습자의 행동 변화로 나타날 것이기 때문에 학생의 행동을 평가의 대상으로 삼아야 한다.  
㉢ 단 한 번의 평가로 학생의 행동 변화를 확인할 수 없으므로, 일정 기간 내에 적어도 두 번 이상의 평가 작업이 필요하다.

#### ③ 교육목표의 수정

- ㉠ 평가는 변화를 알아보는 것이므로 두 번 이상 실행되어야 하며, 평가 결과는 교육목표를 수정할 수 있도록 재투입되어야 한다.

- ㉔ 평가의 결과로 얻어진 정보는 학교 프로그램의 특징과 문제를 파악하고 보다 나은 개선안을 만드는 일에 적극 활용되어야 한다.

### 3. 특징

#### (1) 합리적 모형

교육과정 개발에 관심을 가진 모든 사람들이 누구나 활용할 수 있다.

#### (2) 목표 중심 모형

교육과정 요소 중에서 교육목표를 가장 중시한다. 교육과정의 다른 요소는 교육목표 달성의 수단이다.

#### (3) 결과 중심 모형

교육의 과정을 검은 상자(block box)와 같다고 본다. 검은 상자 내에서 어떤 일이 이루어지는가에 관심이 없고, 결과로서의 반응에만 관심을 가진다. 그래서 교육목표는 교육의 결과 학생이 나타내 보일 행동(도착점 행동)으로 진술되기를 요구한다.

#### (4) 평가 중심 모형

목표 그 자체가 나중에 평가의 준거가 된다.

#### (5) 가치중립적 모형

교육과정 개발에서 특정 가치나 이념을 배제하고 가치중립적인 입장에서 교육과정을 구성한다. ‘무엇을 가르칠 것인가’라는 교육과정학의 근본적인 질문에는 전혀 답변을 하지 않고, 교육과정을 구성하는 방식을 가치중립적인 입장에서 서술한다.

#### (6) 처방적 모형

교육과정 개발자가 따라야 할 실제적인 절차를 제시한다.

#### (7) 연역적 모형

전체 교과에서 단원(unit)의 개발로 진행된다.

#### (8) 직선형 모형

목표에서 평가로 진행되는 일정한 방향을 가진다[선형적(linear) 모형].

#### (9) 체제접근 모형

교육과정을 하나의 전체 체제(system)로 보고, 하위요소로 분류하여 진술한다.

## 4. 장·단점

### (1) 장 점

- ① 실용성(폭넓은 유용성) : 어떤 교과나 어떤 수업 수준에서도 활용, 적용할 수 있는 폭넓은 유용성이 있다. ⇨ 국가 수준의 교육과정, 학교 수준의 교육과정 등 폭넓게 적용 가능
- ② 용이성 : 논리적이고 합리적인 일련의 절차를 제시하고 있어 교육과정 개발자나 수업 계획자가 이를 따라하기가 쉽다.
- ③ 종합성 : 교육과정과 수업을 구분하지 않고 통합적으로 '목표-경험 선정-경험 조직-평가'를 포괄하는 광범위한 종합성을 띠고 있다.
- ④ 평가에 광범위한 지침 제공 : 학생의 행동과 학습경험을 강조함으로써 평가에 매우 광범위한 지침을 제공해 주었다. 특히 교육목표를 명세적으로 강조함으로써 교육목표를 둘러싼 교육과정 관련자들 사이의 의사소통을 원활하고 정확하게 하는 데 기여하였다.
- ⑤ 경험적·실증적 연구 경향 촉발 : 경험적·실증적으로 교육성공을 연구하는 경향을 촉발하였다.

### (2) 단 점

- ① 부수적·확산적 목표의 중요성 간과(수업의 역동성 간과) : 목표를 분명히 미리 설정한다는 것은 수업 진행 과정 중에 새롭게 생겨나는 부수적·확산적 목표(예 표현적 결과)의 중요성을 간과한 것이다. 즉, 수업의 역동성을 반영할 수 없다.
- ② 외적 행동의 변화만 지나치게 강조 ⇨ 내적 행동 파악 곤란 : 겉으로 평가할 수 있는 행동만을 지나치게 강조함으로써 잠재적 교육과정이나 내면적 인지구조의 변화, 가치와 태도 및 감정의 변화를 확인하는 데 약하다.
- ③ 내용을 목표 달성의 수단으로 간주 : 목표를 내용보다 우위에 두고 있으므로, 내용을 목표 달성을 위한 수단으로 전락시켰다.
- ④ 실질적 내용을 제시하지 않음 : 무엇을 가르쳐야 할 것인가에 대한 대답을 회피하고, 교육과정의 실질적인 내용이 어떤 것인가를 제시하지 않는다.
- ⑤ 교육과정 개발의 실제적 모습을 제시하지 못함 : 교육과정 개발 절차를 지나치게 절차적, 체계적, 합리적, 규범적으로 처방하여 제시함으로써 교육과정 개발활동 과정의 연속성과 실제 교육과정 개발에서 일어나는 많은 복잡한 것들에 대한 기술을 경시하였다.
- ⑥ 기 타
  - ㉠ 목표의 원천은 제시하고 있으나 무엇이 교육목표이고, 그것이 왜 다른 목표를 제치고 선정되어야 하는지 그 이유를 분명하게 밝혀 주지 못한다.
  - ㉡ 가치와 규범적 의미를 내포하지 않은 기술적 용어로 교육목표를 규정하고 있다.
  - ㉢ 교육목표 진술 시 행동적 차원의 강조는 본말전도의 위험을 내포하고 있다.
  - ㉣ 교육목표가 교육내용의 가치보다는 학습자와 사회의 필요 등의 수단적인 것으로 주어져 있다.

## 02 타바(Taba)의 교사 중심 모형 10. 중등

### 1. 개 관 『교육과정 개발 : 이론과 실제』(1962)

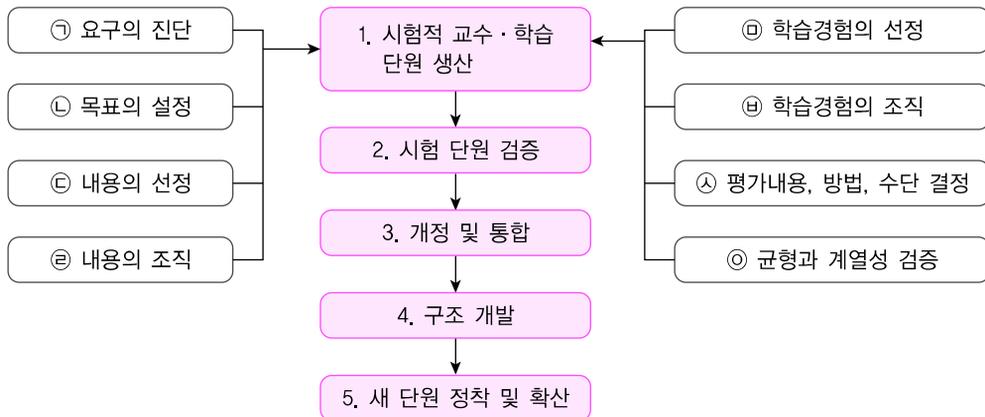
#### (1) 교사 중심 모형/확장 모형

타바(Taba)는 교육과정이 교사에 의해 개발되어야 함을 강조하면서 교육과정 개발이 교수학습 단원(unit)을 만드는 것부터 시작되어야 한다고 주장하였다.

#### (2) 교수·학습 활동 전개에 초점

타일러 모형에 비해 단계를 세분화하고, 특히 수업 수준에서 교수·학습 활동을 어떻게 전개할 것인가를 염두에 두고 만들어진 것이다.

### 2. 개발 절차



### 3. 특 징

#### (1) 교사 중심 모형

교육과정이 외부 전문가에 의해 개발되어 하향식으로 적용되기보다 교사들에 의해 만들어지는 현장지향적인 것이다. 교육과정이 교사에 의해 개발되어야 함을 강조하면서 교육과정 개발이 교수학습 단원(unit)을 만드는 것부터 시작되어야 한다고 주장하였다.

#### (2) 귀납적 모형

단원(unit) 개발에서부터 교과 형성으로 진행한다.

### (3) 처방적 모형

교육과정 개발자들이 따라야 할 절차를 상세히 제시하였다. ⇨ 타일러 모형 + 학습과 교수의 형태(교수전략)

### (4) 역동적 모형

계속적인 요구진단을 통하여 교육과정 요소들의 상호작용을 강조 ⇨ 스킬백(Skilbeck)과 워커(Walker)는 역동적 모형의 이론가로 분류되는 반면에, 타바(Taba)는 역동성의 측면을 강조한 점은 인정되지만 목표 중심 모형 이론가로 분류된다.

#### 개념 쏙쏙

#### 타일러(Tyler) 모형과의 비교

1. 타일러 모형에 비해 단계를 세분화하고 특히 수업 수준에서 교수·학습활동을 어떻게 전개할 것인가를 염두에 두고 만들어진 것이다.
2. 타일러는 전체적인 학습자, 사회, 교과에 요구나 의견을 분석하였으나, 타바는 보다 좁은 범위에서 학습자에게 무엇이 요구되는가를 분석하였다.
3. 타일러는 연역적 모형이고, 타바는 귀납적 모형이다.
4. 접근방법에서 타바는 타일러와 같이 단선형인 반면, 타바는 교육과정 개발 과정의 각 단계에서 보다 많은 정보들이 투입되어야 한다고 본다. 특히 내용에 관한 것(교육내용), 개별 학습자에 대한 것(학습경험) 등을 이원적으로 고려해야 한다고 제안하고 있다.

타일러(Tyler)	타바(Taba)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자, 사회, 교과에 요구 분석</li> <li>• 연역적 모형(전체 교과 ⇨ 단원)</li> <li>• 4단계 개발 절차</li> <li>• 교수·학습활동을 단계에서 제외</li> <li>• 내용과 경험을 학습경험으로 단선화</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습자의 요구 분석</li> <li>• 귀납적 모형(단원 ⇨ 전체 교과)</li> <li>• 타일러보다 세분화된 절차</li> <li>• 교수·학습활동을 단계에 포함</li> <li>• 교육내용과 학습경험을 이원화</li> </ul>

07. 초등, 11. 초등, 12. 중등, 13. 중등

## 03 스킬백(Skilbeck)의 학교중심 교육과정 개발모형(SBCD)

### 1. 개 관 <sup>『학교중심 교육과정 개발모형(SBCD : School-Based Curriculum Development)』(1984)</sup>

스킬백(skilbeck)은 타일러(Tyler) 모형의 단점을 보완하여, 목표 설정 과정에서 타일러가 소홀히 하였던 ‘학습자와 사회의 특성 및 요구 분석 과정’을 중요시하였다. 스킬백(skilbeck)의 학교중심 교육과정 개발 모형은 다음 두 가지 측면에서 타일러(Tyler) 모형과 차이가 있다.

### (1) 상황분석 단계 추가

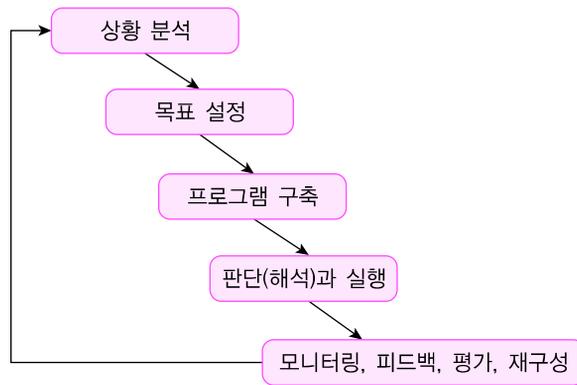
교육과정 계획에서 ‘상황분석’의 단계(학교, 교사, 학생 등 내적 상황 분석 및 학부모, 지역사회 등 외적 상황 분석)를 추가하였다. 이는 교육과정이 학교, 교사, 학생의 개별적 특성을 고려한 교육과정 개발을 강조한다. 이런 점에서 보편적인 특성을 지닌 교육과정을 개발하고자 한 타일러(Tyler) 모형과 차이가 있다.

### (2) 개방된 상호작용 모형(역동적 모형) 제시

교육과정 개발자는 자신의 의도에 따라 순서에 상관없이 어느 단계에서나 시작이 가능하며, 심지어 몇몇 단계를 결합하여 운영할 수도 있다. 이로 인해 목표로부터 출발하여 정해진 순서나 절차를 중시한 타일러(Tyler) 모형의 틀은 깨지고 처방 단계 이론은 보다 개방된 상호작용 모형으로 대체된다.

## 2. 개발 과정

상황분석 → 목표 설정 → 프로그램 구축 → 판단(해석)과 실행 → 모니터링, 피드백, 평가, 재구성 → 상황분석……



### (1) 상황 분석 – 스킬백(Skilbeck) 모형의 가장 특징적인 단계

상황을 구성하고 있는 외적·내적 요인들을 분석한다.

외적 요인	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학부모의 기대감, 지역사회의 가치, 변화하는 인간관계, 이데올로기 등과 같은 사회문화적 변화</li> <li>• 교육체제의 요구, 변화하는 교과와 성격, 교사 지원체제 등</li> </ul>
내적 요인	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학생의 적성·능력·교육적 요구</li> <li>• 교사의 가치관·태도·기능·지식·경험</li> <li>• 학교의 환경과 정치적 구조, 공작실·실험실 등과 같은 시설</li> <li>• 교육과정 내에 존재하는 문제점 등</li> </ul>

**(2) 목표 설정**

- ① **상황 분석에 기초** : 목표는 상황 분석으로부터 도출되며, 교육적 행위의 방향을 제시하기 위한 가치나 판단을 포함한다.
- ② **예상되는 학습결과 진술** : 예상되는 학습결과를 진술함으로써 교사와 학생의 행동을 강화할 수 있는 목표를 설정한다. 즉, 목표 진술은 기대되는 학습결과를 포함하여 교사와 학생의 행동을 담고 있다.

**(3) 프로그램 구축**

교수·학습 활동의 설계(내용·구조·방법·범위·계열성 등), 수단-자료(예) 키트, 자원, 교재 등의 상세한 목록의 구비, 적절한 시설 환경(예) 실험실, 작업실, 공작실 등)의 설계, 인적 구성(인사배치)과 역할 분담, 시간표 짜기 등을 한다.

**(4) 판단과 실행**

교육과정의 변화를 일으키는 문제를 판단하고 실행한다. 이러한 문제는 경험의 개관, 혁신에 대한 연구와 이론의 분석, 선견지명 등을 통해 파악되고 실행된다.

**(5) 모니터링, 피드백, 평가, 재구성**

모니터링, 의사소통 체계의 설계, 평가 절차의 준비, 지속적인 평가 문제, 연속적인 과정의 재구성이나 확정 등이 관련된다.

**3. 특 징****(1) 학교 중심 교육과정 개발 모형**

학교 현장을 가장 잘 반영하고 현실적이고 실행 가능성이 높은 교육과정 개발절차이다. 교육과정 개발의 출발점을 추상적 상황에서 목표를 설정하는 것이 아니라 학교에서 일어나는 학습 상황을 비판적으로 평가하는 데 두고 있다.

**(2) 학교 특성을 고려한 교육과정 개발**

교육과정이 학교, 교사, 학생의 개별적 특성을 고려한 교육과정 개발을 강조한다.

**(3) 역동적·상호작용적 모형**

학생, 교사, 지역사회, 학부모들의 요구와 필요에 따라 발전적으로 수정할 수 있기 때문에 융통적이고 역동적(상호작용적)인 교육과정 개발방식이다. 또, 교육과정 개발자는 자신의 의도에 따라 순서에 상관없이 어느 단계에서나 시작이 가능하며, 심지어 몇몇 단계를 결합하여 운영할 수도 있다.

## 4. 장·단점

### (1) 장 점

- ① 행동적 목표 진술에 따른 교육과정 개발 거부 : 행동적 교육목표의 진술에 따른 교육과정 개발을 거부한다.
- ② 자율성과 창의성 증시 : 교육과정 개발자들의 자율성과 창의성 발휘를 증시한다.
- ③ 학교에서 활용하기 적합 : 학교에서 활용하기 적합한 학교 중심 교육과정 개발 모형이다.

### (2) 단 점

- ① 방향감 부족 : 교육과정 개발 작업이 나아가는 방향이 뒤섞여 있어 방향감이 부족하다.
- ② 교육과정 개발의 혼란 야기 가능성 : 교육과정을 개발하는 과정에서 혼란이 야기될 가능성이 크다.
- ③ 목표 설정 소홀 : 목표를 설정해 두는 일을 소홀히 함으로써, 어디로 나아가고 있는가를 분명하게 이해하기 곤란하다.

10. 초등, 12. 중등, 15. 중등론

## 04 위긴스와 맥타이(Wiggins & McTighe)의 백워드 설계 모형

### 1. 개 관

백워드 수업설계란 수업 내내 학습활동만 강조하여 이해능력을 길러주지 못하는 활동중심(activity-based) 설계와 많은 내용을 가르치기에 급급하여 배운 내용의 이해에 이르지 못하는 피상적인(coverage-based) 학습설계의 잘못을 지적하며, 교육과정 설계는 학생이 배운 내용을 이해하는 데 초점을 두어야 한다고 하였다.

#### (1) 역방향 설계 모형

전통적인 타일러(Tyler) 방식과 비교할 때 2단계와 3단계의 순서가 역전되어 있는 모형이다. ⇨ 거꾸로 설계 모형, 역방향(역행) 설계 모형

#### (2) 학생의 이해력 신장

‘학생의 이해력을 신장’하는 교육과정 설계(understanding by design) 모형이다. 『설계를 통한 이해(Understanding by Design)』에서 교육과정 설계에서 이해를 강조한다. 교육과정 설계는 학생이 배운 내용을 이해하는 데 초점을 두어야 한다고 강조한다.

**(3) 학습 목표 달성 정도의 확인에 유용**

목표를 마음속에 품고 시작하여 그것을 향해 나아가는 모양으로 설계하는 교육과정 혹은 단위 설계의 접근방식이다.

**(4) 타일러(Tyler) 모형의 이론적 틀 계승**

백워드 교육과정 설계모형은 전통적인 타일러(Tyler)의 목표 모형을 근간으로 한다. 상위수준의 교육목표가 하위수준까지 체계적으로 잘 연결되어야 하며, 교사는 책무성을 갖고 이를 교실에 적용하여야 할 것을 요구한다(바라는 결과의 확인).

**(5) 브루너(Bruner)의 지식의 구조**

브루너(Bruner)의 지식의 구조 이론을 ‘영속적(지속적인) 이해(enduring understanding)’라는 용어로 집약하여 교수·학습의 궁극적 목적으로 삼았다. ‘영속적(지속적인) 이해’는 ‘큰 개념’ 혹은 ‘중요한 이해’를 의미하는 것인데, 학습자들이 학문의 기본적 아이디어, 개념, 원리에 대한 깊은 이해에 도달할 것을 중요한 지침으로 삼는다(바라는 결과의 내용).

**2. 구성 절차**

바라는 결과의 확인 → 수락할 만한 증거의 결정 → 학습경험과 수업의 계획

**(1) 1단계 - 바라는 결과의 확인(목표 설정) ⇨ “학생들이 무엇을 알고 이해하고 할 수 있어야 할까?”**

단원목표 설정으로서 바라는 결과의 확인은 가르칠 만한 가치 있는 지식을 다양한 이해 속에서 찾아보는 것이다.

- ① 영속적 이해 : 바라는 결과의 내용은 ‘영속적 이해(enduring understanding)’이다. ‘영속적 이해’는 학습자들이 비록 상세 내용을 잊어버린 후에도 머릿속에 남아있는 ‘큰 개념’ 혹은 ‘중요한 이해’를 뜻한다. ‘영속적 이해’는 현상을 통찰할 수 있는 지적 안목, 즉 브루너(Bruner)의 지식의 구조에 해당하는 개념이다.
- ② 내용 성취기준 : 교육과정 설계자는 내용 성취기준을 분석하여 성취기준이 되는 개념이 어떤 종류의 이해를 바탕으로 하는지 확인한 다음 단위 목표를 설정한다.
- ③ 본질적 질문 : 단위 목표를 설정한 후 질문을 개발할 때는 ‘영속적 이해(큰 개념)’를 포괄할 수 있는 본질적 질문(예 “빛이란 무엇인가?”)을 통해 단위 전체를 구조화할 수 있는 방향을 설정한다. 그런 다음, 구체적인 내용 중심의 단위 질문을 진술한다(예 “고양이는 어두운 데서 어떻게 보는가?”, “빛은 분자인가 파장인가?”).

**개념 쏙쏙**

**영속적 이해의 구성**

영속적 이해는 객관주의적 사고와 일맥상통하는 것으로, 설명, 해석, 적용, 관점, 공감(연민), 자기지식 등의 여섯 가지 측면으로 구성된다.

측면	내용
설명	현상, 사실을 조직적으로 설명하기, 관련짓기, 실례 제공하기
해석	의미 있는 스토리 말하기, 적절한 번역 제공하기, 자신의 말로 의미 해석하기
적용	실질적인 맥락에 적용하여 사용하기
관점	비판적으로 바라보기
공감	타인의 관점에서 바라보기
자기지식	메타인지적 인식 보여주기, 습관 자각하기, 학습과 경험의 의미 숙고하기

(2) 2단계 – 수락할 만한 증거의 결정(평가 계획) ⇨ “**애당초 기대하였던 결과를 학생들이 성취하였는지 어떻게 알 수 있을까?**”

백워드 설계모형에서는 단지 어떤 내용이 수업에서 다루어졌다는 사실만으로 그것들을 성취하였다고 간주하지 않는다. 오히려 바라는 학습성과를 문서화하고 타당화하는 데 필요한 평가 증거를 수집하려고 노력한다. 이 접근방법에 의하면, 교사나 교육과정 계획자는 구체적인 단원이나 차시별 수업을 설계하기 이전에 우선적으로 자신을 평가자로서 생각해야 한다.

- ① 평가 계획 생각 : 교육과정 단원을 설계하기 전에 평가에 대해 생각해야 한다.
- ② 구체적인 평가 방법과 도구 개발 : 학생들의 성취 결과를 확인할 수 있는 수행과제와 프로젝트, 포트폴리오, 지필검사, 학생의 자기평가와 반성 방법, 퀴즈와 테스트, 비공식적 점검 및 학생과의 대화 등 다양하고 구체적인 평가방법과 도구를 개발한다.

(3) 3단계 – 학습경험과 수업의 계획(학습 계획) ⇨ “**애당초 기대한 결과를 학생들이 효과적으로 수행하고 성취하기 위해서는 어떤 지식과 기능이 필요할까?**”

바라는 결과나 학생이 이해하였다는 것에 대해 분명한 증거를 갖게 되면, 이제는 그에 가장 알맞은 수업활동을 충분히 살펴볼 시간을 가져야 한다.

- ① 학습경험과 수업의 계획 : 교수·학습지도안 개발  
실제 활용할 수 있는 교수·학습지도안을 개발한다.
- ② 절차적 원리 : WHERETO의 원리  
학습경험과 수업전개 계획의 수립은 WHERETO의 원리를 따른다.

원 리	내 용
W (단원의 방향과 목적)	교사는 높은 기대수준과 학습방향을 제시한다(Where are we headed?).
H (주의환기와 흥미 유지)	학습자들의 도전의식을 고무하며 관심을 이끈다(Hook the students).
E (탐구하고 경험하기)	수행과제를 투입하면서 주제를 넓게 탐구시킨다(Explore & Equip)
R (반성하기, 다시 생각하기, 개정하기)	높은 성취 수준을 수행하고 있는지 점검한다(Review, Rethink & Revise).
E (작품과 향상도를 평가하기)	성취의 증거들을 발표하고 전시한다(Exhibition & Evaluation).
T (학습자에게 맞추기, 그리고 작품을 각 개인에 맞게 개별화하기)	개인적 재능, 흥미, 필요를 반영할 수 있도록 설계하라(Tailor).
O (효과적인 학습을 위한 내용 조직 및 계열화)	진정한 이해를 최적화하기 위하여 조직하라(Organize).

### 3. 특 징

#### (1) 성취기준 강조(성취기준 중심의 모형)

목표 설정 과정에서 교과와 내용 성취기준을 반영하며, 평가 계획을 통해 내용과 관련된 수행 성취기준을 명확히 한다(목표 지향적 설계).

#### (2) 영속적 이해 강조

교육목표로 학습자의 영속적 이해(enduring understanding)를 강조한다. 따라서 교수·학습에서 학생들에게 기본 개념이나 원리에 대한 매우 높은 수준의 이해와 수행을 요구한다. 위긴스와 맥타이는 다양한 의미를 함축하고 있는 ‘이해’를 설명, 해석, 적용, 관점, 공감, 자기지식의 6가지 측면으로 분류하여 제시하였다(Bruner의 ‘지식의 구조’).

#### (3) 구체적인 평가 계획 강조

학습내용 선정에 앞서 매우 구체적인 평가계획안이 마련되어 있어야 한다(‘수락/수용할 만한 증거의 결정’으로서). 학교 수준에서 수행 성취기준을 마련하면, 교사는 이를 자세히 분석하여 학년 및 단원 수준에 맞는 구체적인 평가기준을 마련하여야 한다.

#### (4) 평가 전문가로서의 교사

교사는 다양하고 구체적인 평가기준표를 개발하여 학습자들에게 제시해야 하는 평가 전문가이어야 한다.

### 4. 장·단점

#### (1) 장 점

- ① 목표, 내용, 평가의 일치 : 평가설계가 내용설계에 앞서 설계되기 때문에 목표, 즉 성취기준(standards)에 맞는 평가계획이 가능하고, 목표와 평가에 합치되는 내용설계가 가능하여 목표, 내용, 평가가 일치하는 교육과정 설계가 가능하다.
- ② 성취평가제(절대평가제도)에 대비한 수업 운영 가능 : 목표에 도달했을 때 나타날 수 있는 성취기준(standards)을 바탕으로 교육과정을 설계하고, 그를 토대로 수업을 전개하기 때문에 성취평가제(절대평가제도)에 대비한 수업을 운영할 수 있다.
- ③ 국가의 교육과정 기준과 현장의 수업 일치 : 목표 설정 과정에서 교과와 내용 기준을 반영하며, 평가계획을 통해 내용과 관련된 수행 성취기준을 명확히 한다는 점에서 국가의 교육과정 기준과 현장의 수업을 일치시킨다.
- ④ 교과에 대한 학습자의 심오한 이해나 고등사고능력을 평가계획에 연결시켜 신장 : 타일러(Tyler)의 교육과정 설계 모형(합리적 모형)을 바탕으로 브루너(Bruner)의 지식의 구조 모형을 결합한 모형이다. 브루너의 '지식의 구조(학문의 기본 개념, 원리, 핵심적 아이디어)'를 교수학습의 궁극적 목적으로 삼아, 교과에 대한 학습자의 심오한 이해나 고등사고능력을 평가계획에 연결시켜 신장시킬 수 있다.
- ⑤ 교사의 교육에 대한 책무성 강조 : 목표설정과 동시에 평가계획을 고려한 통합적인 설계 모형으로, 평가계획은 학습경험과 조직을 통해 계속적으로 실행됨으로써 교사의 교육에 대한 책무성을 강조한다.

#### (2) 단 점

- ① 교육내용의 목표달성을 위한 수단 : 목표 우위론, 목표의 사전 명세화, 목표 - 수단의 이원론 등을 강조함으로써 교육내용을 목표달성의 수단으로 축소해 버렸다는 비판을 받는다.
- ② 목표 자체의 정당성 문제 : 목표가 후속 학습내용이나 평가에 직접적인 영향을 미치는 지침의 역할을 하는 것은 사실이지만, 목표의 중요성과 기능만을 강조하였을 뿐 목표 자체의 정당성은 비교적 가볍게 다루고 있다는 지적도 있다.

05 슈왓(Schwab)의 실제적 개발 모형 07. 초등

01

## 1. 개관 - 실제적 교육과정 개발 모형 『School Review』(1969)

## (1) 실제적 상황을 중시하는 교육과정

슈왓(Schwab)은 지금까지의 교육과정 연구가 교육과정 개발의 이론(theory)에만 집착해 온 경향성을 비판하고 교육과정 연구는 ‘실제적(practical)’, ‘준실제적(quasi-practical)’, 그리고 ‘절충적(eclectic)’인 방향으로 진행될 때 교육의 질 향상이 이루어진다고 주장하였다. ⇨ 교육과정 연구가 특수한 상황에 따라 적절한 대안적 행동을 모색할 수 있도록 해야 함을 강조

## (2) 숙의(deliberation) 과정 강조

교육과정 이론의 좋고 나쁨은 그것이 구체적인 상황에서 얼마나 유용하게 적용될 수 있는가 하는 정도라고 보아야 하며, 이러한 특수한 상황에 대한 배려는 마치 배심원들이 주어진 여러 구체적인 증거들을 바탕으로 고심하여 판결을 내리듯이 ‘숙의(deliberation)’라고 하는 과정을 통하여 가능한 것이라고 슈왓(Schwab)은 주장한다.

## 2. 등장 배경

『School Review』에서 ‘교육과정학은 죽어가고 있다.’고 충격적 선언을 하면서 학문의 위기를 맞을 때 나타나는 징후가 교육과정학에서도 나타나고 있다고 주장하였다. ⇨ 1970년대 재개념주의 연구가 등장하는 이론적 배경을 제공함.

## (1) 교육과정 비전문가에 의한 교육과정 개발

그 분야의 전공자가 아닌 타 분야 전공자에게로 주도권이 넘어가고 있다. 즉, 교육과정 개발이 교육과정 전문가가 아닌 브루너(Bruner)와 같은 심리학자나 물리학자에게로 넘어갔다.

## (2) 타일러(Tyler)의 논리의 반복

교육과정 연구에 있어 ‘타일러(Tyler)의 논리’만 반복하고 있다.

## 3. 실제적 교육과정의 목적과 의의

## (1) 실제적 교육과정의 목적

실제적 교육과정의 목적은 학습자들로 하여금 지식을 추구하기보다는 어떤 결정을 할 수 있는 능력을 기르는 것이다.

## (2) 의 의

- ① 구체적 교육과정에 관심 : 보편화된 일반 원리로 구성되는 교육과정의 이론을 추구하기보다는 구체적인 교육과정의 정책이라고 할 수 있는 실천의 사례에서 보다 좋은 결정과 행위를 찾도록 제안한다. 즉, 교육과정은 일반적 이론을 중시할 것이 아니라 구체적, 일상적인 교육과정 문제에 관심을 가져야 한다고 주장한다.
- ② 유연한 변증법적 특성 : 슈왓의 견해는 타일러의 논의에 비해 조직적이거나 종합적이지는 못하지만, 오히려 보다 유연한 변증법적인 특성을 갖는다고 할 수 있다.

00. 초등보수, 09. 초등, 09. 중등, 12. 초등

## 06 워커(Walker)의 숙의(熟議) 모형(실제적 개발 모형)

### 1. 개관 - 실제적(자연주의적) 교육과정 개발 모형

#### (1) 교육과정 개발 모형의 실제적 적용 문제

실제성을 강조한 슈왓의 교육과정 개발관을 계승한 워커는 교육과정 개발 과정에 실제로 참여하면서 교육과정 개발이 타일러의 처방대로 진행되지 않는다는 사실을 발견했다.

#### (2) 실제적(자연주의적) 교육과정 개발 모형 제시

- ① 실제적인 교육과정 개발 과정 묘사·기술 : 워커는 교육과정을 개발할 때 따라야 할 합리적인 절차를 제시하는 것보다는 교육과정 개발을 관찰하여 그 과정을 묘사하는 데 관심을 가졌다. 그래서 워커는 현실적인 장면(실제적 상황)에서 교육과정을 계발하는 과정을 기술하였다.
- ② 실제적(자연주의적) 교육과정 개발 모형 제시 : 워커는 실제 상황에서 교육과정이 어떻게 개발되는가를 기술해 가면서 발견한 것을 토대로 교육과정 개발에서 무엇을 하는지를 구체적으로 드러내주었다.

### 2. 개발 과정

토대 다지기(강령) → [자료] → 숙의(대안 선정) → [정책] → 설계

교육과정 개발 과정

순서에 구애 받지 않고 융통성 있게 진행할 수 있는 역동적 모형 ⇨ 언제 토대 다지기 활동을 끝내고, 언제 숙의 활동을 시작할 것인지 분명하지 않다. 이는 처음부터 타일러(Tyler)의 선형적 논리체계를 의도하지 않았기 때문이다.

### (1) 토대 다지기(platform, 강령)

교육과정 개발에 참여한 사람들의 기본입장(강령) 검토를 통한 토대(토론의 기준, 합의의 발판) 구축 ⇨ 강령은 개발자들이 지닌 아이디어, 관점, 선호성, 가치, 신념 등으로 이루어진 선행 경향성

- ① 강령(플랫폼) : 강령 혹은 플랫폼은 교육과정개발위원회 참석자들이 협의회 참석 전에 이미 가지고 있는 것을 말한다. 참여자들의 믿음이나 가치관 등이라 할 수 있다.
- ② 다양한 견해 표방 및 공통된 합의 기반 마련 : 개발자가 교육과정에 관하여 품고 있는 신념과 가치체계에서 교육과정 논의는 출발하며, 교육과정 개발 참여자들이 다양한 견해를 표방하고 공통된 합의의 기반을 마련한다(공감대 형성을 위한 토대를 마련한다).
- ③ 토대의 구성요인 : 다양한 개념, 교육관련 제 이론, 심사숙고된 목적, 이미지, 절차

### (2) 숙의(deliberation)

합의를 통해 가장 현실적인 대안을 찾는 단계 ⇨ 교육과정에 대한 공통적인 그림을 찾기 위하여 개발자들이 상호작용(토론)하는 단계, 강령이 행동차원의 정책으로 전환되는 과정

- ① 숙의 : 숙의는 주어진 교육과정 문제를 가장 설득력 있고 타당한 방법으로 논의하며, 가장 유망한 교육과정 실천 대안을 검토하는 일이다.
- ② 집단적 사고와 논의 과정 : 교육과정개발위원들은 교육과정 개발의 목적을 확인하고, 이를 달성하기 위한 방법(대안)을 찾기 위해 체계적이고 집단적 사고와 논의 과정을 거친다.
- ③ 합의 과정에 이르는 단계 : 숙의 과정은 다양한 대안들에 대한 논쟁을 거쳐 합의의 과정에 이르는 단계이며, 교육과정 개발자들의 의견이 타협되고 조정되는 과정이다.
- ④ 기존 교육과정 정책의 영향 : 반드시 합리적으로 전개되는 것은 아니며, 기존의 교육과정 정책이 영향을 미친다.

#### 개념 쏙쏙

#### 올바른 숙의와 바람직하지 못한 숙의

##### 1. 올바른 숙의

- ① 주어진 교육과정 문제를 가장 설득력 있고 타당한 방법으로 논의한다.
- ② 가장 유망한 교육과정 실천 대안을 검토한다.
- ③ 대안을 내세우면서 거론한 관련 지식들을 고려하여 각 대안들이 지닌 장점을 검토한다.
- ④ 작은 결정 하나에도 관련된 모든 집단의 입장과 가치를 탐색한다.
- ⑤ 공정하고 균형 잡힌 판단에 이르도록 한다.

##### 2. 바람직하지 못한 숙의

- ① 파당적 숙의 : 특정 집단의 견해만 반영되는 경우
- ② 제한적 숙의 : 몇몇 요인만 과도하게 부각되는 경우
- ③ 한정적 숙의 : 숙의의 대상에 대한 근본적인 재검토 및 재규정이 불가능해진 경우
- ④ 유사적 숙의 : 구체적인 실천 계획은 사라지고 목적, 이상, 기본 원칙, 철학 등만 늘어놓는 결과를 초래한 경우

- ⑤ 공청회 : 숙의와 결정에 앞서 의사결정자를 위한 거친 수준의 정보와 의견을 다양하게 제공하는 수준으로 전략한 경우

(3) 설계(design) – 합의한(선택한) 대안에 대한 교육 프로그램의 상세한 계획 수립

- ① 설계 : 설계는 교육과정에 담으려는 내용, 즉 구체적 프로그램을 만드는 단계이다.
- ② 교육 프로그램의 상세화 : 합의한(선택한) 대안에 대한 교육 프로그램의 상세한 계획을 수립하고 특정 교수자료를 생산해 낸다.
  - ㉠ 명시적 설계 : 대안을 가려내어 가장 옹호할 만한 해결을 발견한 후 만들어지는 토론으로 이루어진다.
  - ㉡ 함축적 설계 : 대안들을 고려하지 않은 채 무의식적으로 취해진 행동방식으로 구성된다.

### 3. 특징

(1) 기술적(descriptive) 모형

교육과정 개발자들이 실제로 따르고 있는 절차를 객관적으로 기술하고 있다.

(2) 과정 지향적 모형

결과보다는 의사결정 과정이나 절차를 중시한다.

(3) 비선형적·역동적 모형

각 단계는 비선형적이며 잘 구분되지 않고 융통적인 모형이며 타협과 조정을 강조하는 모형이다. 순서에 구애 받지 않고 융통성 있게 진행할 수 있는 역동적 모형이다. 교육과정 개발은 어느 요소로도 시작 가능하다고 주장한다.

(4) 대규모 교육과정 개발에 적합

국가 수준의 교육과정 개발과 달리 전문가, 자금, 인력이 부족한 학교에서는 일반적으로 적용되지 않는다. 이는 교육과정 전문가들이 참여하며, 개발을 위한 자금과 시간이 풍부한 비교적 대규모의 교육과정 개발 프로젝트를 참여·관찰하고 평가한 결과를 통해 형성되기 때문이다.

개념  **쑥쑥**

**타일러(Tyler) 모형과의 비교**

1. 타일러(Tyler) : 교육과정 개발에서 설계 활동에 관심을 두고 설계를 위한 4가지 과제 수행의 원리 처방에 관심
2. 워커(Walker) : 교육과정 개발에서 개발자가 갖는 신념과 활동 그리고 역동적인 상호작용 행위의 묘사에 관심 ⇨ 역동적 모형

## 4. 장·단점

### (1) 장 점

- ① 실제 교육과정 개발 과정 묘사 : 교육과정을 계획하는 동안 실제로 일어나는 것을 정확하게 묘사해 준다.
- ② 교육과정 개발에 대화가 필요함을 강조 : 계획자가 다른 강령에 반응하고 숙의하기 위해 대화에 상당한 시간을 보내야 할 필요성을 강조한다. 또 어떤 교육과정 계획팀에서도 일어날 수 있는 다양한 공격과 논쟁을 보여 준다.
- ③ 특수한 상황(맥락)을 고려한 교육과정 개발 : 교육과정의 설계를 특수한 상황(맥락)에 맞추어야 할 필요성을 강조한다.
- ④ 합의가 안 된 교육과정 개발 진행 가능 : 교육과정 개발에 대한 합의를 이루지 못했을 경우에도 교육과정이 어떻게 진행될 수 있는지를 잘 진술해 주고 있다. 타일러(Tyler) 모형은 합의가 안 되는 경우에 대한 언급이 없다.

### (2) 단 점

- ① 소규모 또는 학교중심 교육과정에는 부적절 : 국가 수준과 같이 대규모의 교육과정 프로젝트에는 적절하나, 소규모 또는 학교중심 교육과정에는 적절하지 않을 수 있다. 왜냐하면 전문가, 자금, 인력, 시간이 부족하기 때문이다.
- ② 시간 소요가 많음. : 참여자가 강령을 설정하고 숙의하는 데 상당한 시간이 필요하다.
- ③ 입장 표명하지 않는 교육과정 개발에는 부적절 : 일상적이며 논쟁적이지 않은 경우나 자신의 입장을 드러내지 않는 경우의 교육과정 계획 활동에는 적절치 않다.
- ④ 교육과정 설계 완성 후의 문제 : 교육과정 계획에만 초점이 맞추어 있으므로 교육과정 설계가 완성된 뒤의 문제에 대해서는 언급하고 있지 않다.

99. 초등, 04. 초등, 06. 초등, 07. 초등, 08. 초등, 06. 중등, 09. 초등, 12. 중등, 13. 중등

## 07 아이즈너(Eisner)의 예술적 접근 모형

### 1. 개 관 「교육적 상상력(The Educational Imagination)」(1979)

#### (1) 교육과정 연구의 재개념주의적 접근 - 예술적·인본적·심미적 관점에서 교육과정 재개념화

- ① 예술적·인본적·심미적 관점에서의 교육과정 재개념화 : 1960년대 행동적 교육목표와 전통적으로 중시되었던 학문적 교과중심 교육과정 풍토를 강력히 비판하고, 예술적·인본적·심미적 관점에서의 교육과정을 재개념화하고자 하였다.

- ② 예술적 교육과정 : 교육과정을 미학적 관점에서 재개념화 하려고 노력하였으며, ‘의미의 추구’는 이미 주어진 것을 그대로 발견하는 것이 아니라 학생 스스로 다양하게 구성(해석)하는 것임을 강조하였다.

## (2) 교육과정 개발의 예술적 접근

- ① 교육과정 개발의 예술적 접근 : 교육과정이란 각자의 다양한 가치관을 표현하는 수단이며 예술적인 과정이다. 그렇기 때문에 교육과정 개발이란 각자의 생각을 다양하게 표현하는 프로그램 만드는 과정이며 이는 예술가의 표현행위와 유사한 과정이다.
- ② 처방적 교육과정 개발 반대 : 교육과정의 내용으로 드러나는 사회적 실재는 독립적이지 않고 다원적이다. 그래서 획일적·처방적인 교육과정을 반대하고 다양한 설계를 중시하였다.

## (3) 질적 연구 강조

- ① 질적 연구 : 교육과정에 대한 보편적 법칙 발견을 위한 연구가 아닌, 다양한 실제에 대한 이해를 모색하려는 연구이다. 교육과정 이해에 있어 (주관적) 의도와 결과 분석의 중요성을 강조한다.
- ② 질적 연구 강조 : 교육 분야의 양적 연구가 전혀 불필요한 것은 아니지만, 그 동안 교육현장을 실제로 개선하는 데 별로 도움이 되지 않았다고 비판하며, 학교 현장을 실질적으로 개선하려면 학교 현장에 직접 들어가서 그곳에서 실제 무슨 일이 일어나고 있는지를 자세히 관찰하는 연구, 즉 질적 탐구가 필요하다고 역설하였다.

## (4) 영 교육과정 중시

- ① 3가지 교육과정 : 모든 학교에서는 세 가지 교육과정, 즉 명시적(공식적) 교육과정, 잠재적 교육과정, 영 교육과정을 가르치고 있다.
  - ㉠ 명시적 교육과정 : 학교가 목표를 세우고 의도적으로 가르치는 교육과정(예 국어, 영어, 수학, 과학, 사회, 음악, 미술, 체육 등의 교과목)
  - ㉡ 잠재적 교육과정 : 학교에서 의도적으로 학생들에게 가르치려고 하지는 않았지만 학생들이 학교를 다니는 동안에 배우는 것들(예 교사가 원하거나 기대하는 것을 교사에게 제공하는 것, 권위에 복종하는 태도, 경쟁 등)
  - ㉢ 영 교육과정(null curriculum) : 학교에서 의도적으로 가르치지 않아서 학생들이 계발하지 못하는 기능이나 배우지 못하는 과목들(예 우뇌를 활용하는 일, 경제학·법학·시각예술·문화인류학 등의 과목을 거의 안 가르치거나 가르친다 해도 수업시수가 극히 적음.)
- ② 영 교육과정의 문제 : 학생들은 학교 밖에서 생활하는 데 실질적으로 필요한 과목을 학교 안에서 배우지 못하게 된다.

## 2. 개발 절차

### (1) 목표 설정

명백한 교육목표(예 행동목표) 이외에 잘 정의되지 않은 목표(표출목표, 예 표현적 결과)도 고려하여야 한다. 따라서 반드시 사전에 목표를 설정할 필요가 없으며 이런 경우 행동목표에 대한 보완으로 수업 후 드러나는 목표(expressive outcomes)를 사후에 설정하는 것이 바람직하다. ⇨ 목표의 중요성(우선순위)을 토의하는 과정에서의 숙의(熟議) 과정 중시

① 행동목표(behavioral objectives) : 타일러(Tyler)의 목표, 행동 용어로 진술된 목표

#### 개념 쑥쑥

아이즈너(Eisner)의 '행동목표' 비판 「교육목표 : 조력자인가 아니면 방해꾼인가(1966)

- 모든 것을 수업 전에 행동목표로 구체화하여 진술하는 것은 불가능 : 수업은 아주 복잡하고 역동적인 과정을 거치면서 진행되는 것이므로, 이 수업이 끝난 후 학생들에게 나타날 수 있는 '모든' 것을 수업을 시작하기 전에 미리 행동목표의 형태로 구체화하여 진술하는 것은 불가능하다.
- 예술 영역은 행동목표 진술이 불가능 : '행동목표' 진술은 과목의 특성을 전혀 고려하지 않고 있다. 즉, 수학, 언어, 과학 등의 과목은 학생들이 수업 후에 나타내 보이는 행동이나 조작을 아주 상세하게 구체화할 수 있을지 몰라도, 예술 영역은 이런 진술이 불가능하고 바람직하지도 않다. 창의성을 중시하는 예술교과에서는 학생들이 독창적인 반응을 나타내도록 격려한다.
- 기준을 적용하는 일과 판단하는 일을 구분하지 못함 : 행동목표를 주장하는 사람들은 행동목표가 학생들의 성취도를 측정할 때 필요한 측정의 기준으로 사용될 수 있다고 말하는데, '기준을 적용하는 일'과 '판단하는 일'을 구분하지 못한 소리다. 학교에서 가장 강조하는 것은 호기심, 창조성, 독창성 등의 계발인데, 이런 특성들이 학생들에게 길러졌는지 아닌지는 어떤 '기준을 적용하여' 측정할 수 있는 것이 아니고 교사들의 '질적인 눈으로' 판단할 수밖에 없는 것이다.
- 실제 교사들의 수업 활동과 맞지 않음 : 행동목표를 중시하는 학자들은 교육목표를 세분화할 것과 이 교육목표가 교육내용을 선정하기 전에 확정되어야만 할 것을 강조하는데 이는 옳지 않다. 실제 많은 교사들은 교육적으로 유익하리라고 생각되는 활동을 선정하여 학생들에게 적용해 보고, 그 결과를 토대로 하여 그 활동의 목표나 결과를 확인하는 식으로 수업을 한다. 따라서 교육목표는 교육내용을 선정하고 조직하기 전에 명시되어야 한다는 것은 자연스럽게 않은 것, 즉 심리적으로 옳지 않은 것이다. 우리는 학교 밖에서 무엇을 배울 때 행동목표를 정해 놓고 질서 정연한 순서에 따라 배우지 않는다. 분명한 목적을 항상 가지고 있는 것도 아니다. 실제 우리는 목적이 무엇인지도 모르고 무엇인가를 학습하고 있다.

② 문제해결 목표(problem-solving objectives) : 조건을 충족하며 문제를 해결해야 하는 목표

㉠ 문제해결 목표란 어떤 문제와 그 문제를 해결할 때 지켜야 할 조건이 주어지면, 그 조건을 충족하면서 문제를 해결해야만 하는 경우를 말한다.

예 '20만 원의 예산으로 최소한 책 100권을 갖춘 학급문고를 꾸미기'와 같은 목표는 문제와 따라야 할 조건은 분명하지만 그 해결책은 여러 가지일 수 있다.

㉡ 행동목표처럼 미리 정해진 해결책을 학생이 찾아내도록 요구하는 것이 아니라, 정해지지 않은 수많은 해결책 중 하나 또는 그 이상을 학생 각자가 찾아내도록 유도한다.

- ③ 표현적 결과(expressive outcomes) : 어떤 활동을 하는 도중 또는 종료 후에 얻게 되는 것
- ㉠ 우리는 목표를 미리 설정하지 않고 어떤 활동이나 경험을 할 수 있으며 그런 가운데에서도 무엇인가 유익한 것을 배울 수 있다. 마찬가지로 학생들은 학교에서 목표를 정하지 않고 무엇인가 재미있고 유익할 것으로 생각되는 활동을 하면서 배울 수 있다.
- 예 영화를 보러 갈 때 행동용어를 써서 아주 구체적으로 행동목표를 설정하거나 몇 가지 조건이 주어진 문제해결 목표를 미리 정해 놓고 이 목표에 도달하기 위하여 극장에 가는 사람은 아무도 없다. 우리는 정해진 목표 없이도 그저 영화를 보면 뭔가 재미있을 것 같은 막연한 느낌을 가지고 극장에 가서 유익한 그 무엇을 배울 수 있다.
- ㉡ 이처럼 목표를 미리 정하지 않고 어떤 활동을 하는 도중이나 끝난 후에 교육적으로 바람직한 그 무엇을 얻을 수 있는데, 이를 ‘표현적 결과’라고 한다. 즉, 표현적 결과(expressive outcomes)란 어떤 활동을 하는 도중 또는 종료 후에 얻게 되는 것을 말한다.
- ㉢ 학교에서 표현적 결과를 기대하면서 수업을 하는 경우는 주로 음악, 미술, 체육 등의 과목에서 많이 나타난다.
- 예 미술 시간에 학생들에게 수채화를 그리도록 요구하는 미술 교사는 행동목표를 제시하거나 문제해결목표를 제시하지 않는다. 물감을 가지고 종이 위에 무엇인가 표현하도록 학생들에게 요구하고 교사는 학생들의 작품이 진행되는 과정을 지켜보면서 필요한 경우 가끔 지도를 한다. 미리 정해진 목표가 없지만 학생들은 미술 시간을 통해 무엇인가 유익한 것을 배우고 있음은 분명하다. 음악 시간에 노래를 부르거나 악기를 연주할 때, 체육 시간에 무용을 하거나 운동을 할 때 학생들은 행동목표나 문제해결목표 없이 그저 즐거워서 그 활동을 하고 뭔가 유익한 것을 결과적으로 얻는다.
- ㉣ 처음에는 ‘표현된 목표’라고 했으나 목표라는 말은 성격상 미리 정해진 것을 의미하기 때문에 최근에는 ‘표현적 결과’라는 말을 사용하고 있다.

④ 교육목표의 세 가지 형태

종 류	특 징	평가방식
행동목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학생의 입장에서 진술 ⇨ 수업 전 진술</li> <li>• 행동 용어 사용</li> <li>• 정답이 미리 정해져 있다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 양적 평가</li> <li>• 결과의 평가</li> <li>• 준거지향검사 이용</li> </ul>
문제해결 목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 일정한 조건 내에서 문제의 해결책 발견</li> <li>• 정답이 정해져 있지 않다.</li> <li>• 수업 전 진술</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 질적 평가</li> <li>• 결과 및 과정의 평가</li> <li>• 교육적 감식안 사용</li> </ul>
표현적 결과	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 조건 없다.</li> <li>• 정답 없다.</li> <li>• 활동의 목표가 사전에 정해지지 않고 활동하는 도중 형성 가능</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 질적 평가</li> <li>• 결과 및 과정의 평가</li> <li>• 교육적 감식안 사용</li> </ul>

## (2) 내용 선정

- ① 학습자(개인), 사회, 교과 고려 : 학습자의 흥미, 사회의 요구, 학문(교과)적 요소, 즉 개인, 사회, 교과의 세 자원으로부터 내용을 추출하여야 한다.
- ② 영 교육과정 고려 : 영 교육과정(Null Curriculum, 예 대중문화)도 고려하여야 한다.

## (3) 학습기회의 유형 개발

- ① 교육적 상상력 필요 : 교육적 상상력이란 교사들이 실제 학생들에게 의미 있고 만족스러운 다양한 학습기회를 제공할 수 있도록 교육목표와 교육내용을 학생들에게 적합한 형태로 변형하는 능력을 말한다.
- ② 의미 있는 학습형태로 다양하게 변형 : 교사의 교육적 상상력을 동원하여 목표와 내용을 학생들에게 의미 있는 학습활동으로 다양하게 변형해야 한다.

## (4) 학습기회의 조직

- ① 다양한 학습결과 유도 : 다양한 학습결과를 유도할 수 있는 비선형적 접근방법을 강조한다.
- ② 거미줄을 치는 작업 : 교과의 다양한 요소를 다루는 교사의 역할을 ‘거미줄을 치는 작업’에 비유한다.

## (5) 내용영역의 조직

다양한 교과를 꿰뚫는 내용(cross-curriculum, 범교과학습) 조직이 필요하다.

## (6) 제시양식과 반응양식

- ① 다양한 의사소통(표현양식) 활용 : 교사가 학생과 의사소통할 때 교과서 외의 다양한 의사소통 양식(표현양식)을 활용할 것을 주장한다(교육기회 넓혀줌). 교사가 교육과정을 표현하는 의사소통 양식을 다양하게 활용하지 않으면 그 교사는 다양한 반응양식을 개발하는 학생들의 교육기회를 부정하는 꼴이 된다.
- ② 시적 표현이나 은유적 표현양식 : 산문보다는 시적인 표현이나 은유적 표현을 강조한다. 은유적 표현은 일상적인 언어의 양식으로 의사소통되는 것보다 더 강력한 의미를 포함한다.

## (7) 평가

- ① 참 평가(authentic assessment)
  - ㉠ ‘타일러의 논리’에 기초한 평가방식, 즉 미리 정해진 목표에 비추어 학생의 성취도 달성 여부를 양적으로 판단하기 위한 시험인 선다형 지필평가에 대한 대안으로 제시하였다.
  - ㉡ ‘참 평가란 실생활에서 필요로 하는 문제해결능력을 학습하는데 도움이 되는 평가를 의미한다.
- ② 질적 평가 : ‘참 평가’ 과제에 대한 학생들의 성취 형태를 평가하는 일은 그 성격상 질적인 작업이며, 이를 수행하기 위한 학생 평가 기술로 교사의 ‘교육적(예술적) 감식안(educational connoisseurship, 심미안)’과 ‘교육비평(educational criticism)’이라는 방법을 제시하였다.

- ㉠ **교육적 감식안** : 학생들의 성취 형태들 사이의 미묘한 차이를 감지할 수 있는 능력으로, ‘포도주 감식가’가 포도주들의 미묘한 질의 차이를 구별해 낼 수 있듯이 교사들도 자신들이 가르치는 교과에 대한 학생들의 수행(performances) 사이의 미묘한 차이를 구별할 수 있는 감식안을 가져야 한다.
- ㉡ **교육비평** : 어느 분야에 대한 감식안을 가진 사람만이 감지할 수 있는 미묘한 차이를 그 분야의 비전문가가 이해할 수 있도록 언어로 표현하는 일을 말한다.
- ③ 교육적 감식안은 ‘감상하는 기술’이고 ‘개인적인’ 성격이 강한 반면에, 비평이란 ‘남에게 전달하는 기술’이고 ‘공적인’ 성격이 강하다.
- ④ 교사는 ‘교육적 감식안’과 ‘교육비평’이라는 질적인 평가 기술(arts)을 터득하기 위하여 학생들의 성취도를 유심히 관찰하고 이를 언어로 형상화하려는 노력을 꾸준히 기울여야 한다.

**개념**  **쑥쑥**

**‘참 평가’의 8가지 기준**

1. 학생들이 알고 있는 것, 할 수 있는 것을 평가하기 위한 과제는 학교 내에만 국한된 것이 아닌 학교 밖의 세계에서 부딪힐 수 있는 것이어야 한다.
  - ① 오늘날 우리 학교 내에서 행해지는 평가의 문항 또는 과제의 특성은 그것이 실생활의 문제와 전혀 또는 거의 관련이 없다.
  - ② 학교에서 수학, 과학 등을 가르친 후 평가를 할 때 사용하는 문제는 배운 지식을 이용하여 실생활의 문제를 푸는 능력과 관계있는 것이어야 한다. 일상생활에서는 일생을 통해 전혀 접할 가능성이 없는 그런 형식의 평가 과제는 학교에서 사용하지 않는 것이 바람직하다.
2. 학생들을 평가하기 위해 사용된 과제는 결과뿐만 아니라 문제를 해결하는 과정도 보여줄 수 있는 것이어야 한다.
  - ① 그동안 학교에서 흔히 사용한 평가 문항의 형태는 소위 객관식이라고 불리는 선다형 또는 단답형이었다.
  - ② 이런 문항의 특징은 학생이 그 정답에 이르는 과정을 전혀 보여 주지 않는다는 것이다. 학생들은 주어진 답지에서 하나를 고르거나 낱말 한두 개를 쓰면 되기 때문에 학생의 사고 과정, 즉 논리적 추리력의 질을 알아낼 길이 없었다.
  - ③ 따라서 ‘참 평가’가 되려면 학생이 문제를 해결하는 과정을 보여줄 수 있어야 한다.
3. 평가에 사용된 과제는 그 과제를 만든 지적 공동체의 가치를 반영하여야 한다.
  - ① 학교에서 가르치는 지식의 조각들은 학자들, 즉 그 지식을 만든 지적 공동체가 만들어 낸 지식의 일부이다. 이러한 지식의 조각들은 본래 서로 연결되어서 하나의 거대한 의미 구조를 이룬다.
  - ② 따라서 학교에서는 학생들로 하여금 자신들이 조각내어 배우는 어떤 지식이 학자들 사이에서 역사적으로 어떤 의미가 있으며 그 조각을 포함하는 지식의 전체는 과연 어떤 모습인가를 알게 해 줄 필요가 있다.
  - ③ 이런 식으로 가르쳐야 학생들은 자신이 배우는 지식을 의미 없는 단편적인 지식으로 만들지 않고, 그 지식을 만든 지적 공동체의 활동을 이해하게 되어 학습의 즐거움을 맛보게 된다.

4. 평가의 과제는 한 사람의 활동에만 국한될 필요는 없다. 우리가 부딪히는 많은 과제는 집단의 노력을 필요로 한다.
- ① 학생들이 학교를 졸업하고 사회에 나가 일을 할 때는 대부분 다른 사람과 협력하여 일하게 된다. 학교에서 이처럼 실제 사회에서 반드시 필요한 협동심을 길러 주려면 학생들이 협동하여 어떤 일을 성취하는 경험을 교육과정을 통해 많이 제공할 필요가 있다.
  - ② 따라서 학교에서는 개인별 평가와 함께 집단별 평가가 동시에 사용되어야 한다. 지금까지 한 학생의 A학점은 다른 학생의 B라는 철저한 개인별 상대평가보다는 집단의 활동을 강조하는 방향으로 평가의 방향을 바꾸는 것이 바람직하다.
5. 평가의 과제는 그 문제 또는 질문에 대한 해결책 또는 답이 한 가지 이상이 되도록 구성되어야 한다.
- ① 학교에서 우리가 푸는 문제들은 오직 한 가지 답만을 가지는 경우가 대부분이다. 따라서 학생들은 이 세상 모든 문제에는 소위 하나의 정답이 있다는 생각을 은연중 발전시킨다. 결과적으로 이들은 어떤 문제를 만나면, 그 문제를 자신의 생각으로 풀기보다는 이 세상 어딘가 존재하는 정답을 찾으려고 노력한다.
  - ② 그러나 일상생활에서 우리가 부딪히는 문제들의 정답은 어느 참고서에 수록되어 있지 않다. 한 가지 답만 가지고 있는 경우가 매우 드물다. 실생활에서 우리는 그럴듯한 여러 가지 답들 중에서 하나를 선택할 뿐이다.
  - ③ 따라서 학생들의 사고력과 추리력을 자극하고 문제해결력을 키우기 위해서는 한 가지 답만을 가진 평가 과제보다는 답이 여러 개일 수 있는 평가 과제가 사용되어야 한다.
6. 평가 과제는 수업 시간에 배운 것을 그대로 측정하는 것이어서는 안 되고, 학생으로 하여금 배운 것을 새로운 상황에 적용하도록 요구하는 것이어야 한다.
- ① 우리가 평가 문항을 제작할 때 고려해야 할 것들 중의 하나는 '내용 타당도'이다. '내용 타당도'란 평가 문항이 학생들이 실제 배운 것을 측정하고 있는지의 정도를 따지는 것이다. 학생들이 전혀 배우지 않은 내용을 측정한다면 이는 '내용 타당도'가 낮은 시험이고 분명 학생들을 당황하게 할 것이다.
  - ② 그러나 학교교육의 한 가지 중요한 목적이 학생들로 하여금 배운 것을 새로운 상황에 적용하여 문제를 해결하는 능력을 길러 주는 것임을 생각하면 수업 시간에 가르친 내용만을 포함하여 평가문항을 제작하는 것은 바람직하지 않다. 학생들이 배운 지식을 그 모습 그대로 직장에서 사용하는 경우는 극히 드물다. 학생들은 그 배운 지식을 구체적 상황 속에서 적절히 수행하여 적용하여야만 한다.
  - ③ 학생들의 적응력을 길러 주기 위해서는 평가 문항이 단순 암기보다는 적용을 요구하는 방식으로 구성되어야만 한다.
7. 평가의 과제는 학생들이 단편적인 사실과 함께 보다 전체적인 맥락에 신경을 쓰도록 하는 것이어야 한다.
- ① 사람의 두상을 조각하는 조각가는 자신이 만들려는 모양의 전체 모습을 머리에 떠올린 다음 대충 윤곽을 만들고 이어서 눈, 코, 귀와 같은 구체적인 부분을 깎는다. 조각가는 또한 구체적인 부분을 형상화시켜 나가는 도중 항상 그 두상의 전체적인 모습을 보려고 노력한다.
  - ② 이처럼 부분과 전체를 늘 관련시켜 보는 능력은 실생활에서 매우 중요하므로 학교에서도 이러한 능력의 배양을 강조하여야 한다.
8. 평가의 과제는 학생들이 배운 것을 표현하기 위해 사용하는 제시 형태를 다양하게 선택할 수 있도록 허용하는 것이어야 한다.
- ① 현재 우리는 모든 학생에게 똑같은 시험문제가 주어져야 한다고 생각한다. 시험문제가 동일해야 학생들 간의 비교가 가능하고 선발이 가능하기 때문이다. 이는 100미터 달리기 우승자를 가리려면 출발선이 같아야 하고 그 코스가 같아야 한다는 논리와 같다.

- ② 그러나 교육은 운동경기에서 우승자를 가리는 것과는 거리가 멀다. ‘누가 잘하나’보다는 ‘누가 무엇을 할 수 있나’를 강조하는 것이 교육의 본질에 가깝다.
- ③ 그렇다면 학생을 평가할 때 교사가 일반적으로 준비한 획일적인 자료(대부분 선다형 시험)보다는 학생들 각자가 잘할 수 있는 수단, 즉 표현 방법을 통해 자신이 학습한 내용을 보이도록 하는 것은 권장할 만한 일이 아닐까?
- ④ 예를 들면, 학생들은 국어 시간에 배운 것을 표현하기 위해 시를 쓸 수도 있고, 음악을 작곡할 수도 있으며, 단편소설을 쓸 수도 있을 것이다. 생물 수업을 마친 후 이것을 이용해 3차원 모형을 만들 수도 있고 진화에 관한 글을 쓸 수도 있을 것이다.
- ⑤ 한 학급 40~50명의 학생 전원에게 똑같은 시험문제를 주고 똑같은 반응을 유도하는 시험은 이제 사라져야 한다.

### 3. 특 징

#### (1) 교육과정 개발의 순환적·비선형적 과정

타일러(Tyler)는 교육과정이 미리 설정된 교육목표를 달성하는 데 공헌할 때에만 가치가 있다고 보고 선형적·불변적 단계를 설정한 반면, 아이즈너(Eisner)는 교육과정 개발 과정은 어떤 단계에서도 수행될 수 있고 끊임없이 계속되는 순환적·반복적 과정(open ended process)이며, 또한 참가자의 감식안에 의한 선택의 과정으로 간주한다.

#### (2) 교육과정 개발자는 교사

아이즈너(Eisner)는 교육과정과 관련된 중요한 의사결정의 대부분은 학생들의 학습경험을 관찰하는 교사에 의해서 이루어져야 한다고 주장한다. 또한 교사는 교육과정 실제에 대한 다양한 시각을 표현하는 예술가와 같다고 보았다.

#### (3) 교육적 상상력 중시

아이즈너(Eisner)는 교사들이 실제 학생들에게 의미 있고 만족스러운 다양한 학습기회를 제공할 수 있도록 교육목표와 교육내용을 학생들에게 적합한 형태로 변형하는 ‘교육적 상상력’을 중시하였다.

#### (4) 교육적 감식안과 교육비평 중시

교육과정 평가자는 교육현상을 보고 교육활동의 질을 판단할 수 있는 ‘교육적 감식안(educational connoisseurship, 심미안)’과 ‘교육비평(educational criticism)’을 지녀야 한다.

## 4. 장·단점

### (1) 장 점

- ① 역동적 교육과정 개발 : 타일러(Tyler)의 합리적 모형에 비해 교육과정 개발의 융통성과 신축성을 강조하고 인정함으로써, 교육과정 개발의 과정을 보다 역동적으로 파악한다.
- ② 영 교육과정 주목 : 교육과정 개발 과정에서 영 교육과정에 대해 주목한다.
- ③ 교사의 전문성 강조 : 교육과정 개발에서 교사의 전문성 발휘를 강조한다.

### (2) 단 점

- ① 대안 제시 부족 : 합리적 모형의 문제점은 잘 파악하지만, 대안을 구체적으로 제시하지는 못한다.
- ② 학교 현실에 적용상 어려움 : 학교 현실에 적용하는 데 어려움이 많다.
- ③ 합리적 모형에 대한 대안으로 부족 : 학습과정과 학습활동 후에 드러나는 표현적 결과 목표를 주장하지만, 이것이 목표를 먼저 설정하는 합리적 모형에 대한 대안으로는 부족하다.

## 08 교육과정 연구의 접근방법과 재개념주의

### 1. 교육과정 연구의 접근 방법 - 교육과정학

#### (1) 슈베르트(W. Schubert)의 구분 - 지적 전통주의자, 사회적 행동주의자, 경험주의자

교육과정학의 근본적인 질문인 “어떤 지식이 가장 가치 있는 것인가?”라는 질문에 대답하는 과정에는 반드시 ‘가치’가 반영되기 마련이며, 그러한 ‘가치’에 기반을 둔 확고한 신념체계를 이념(ideology)이라고 한다. 흔히 ‘교육과정학 이념’은 ‘교육사조’ 또는 ‘교육철학’과 유사개념으로 사용되기도 한다. 20세기 초반 교육과정학 분야 내에서는 지적 전통주의, 경험주의(진보주의), 사회적 행동주의가 존재하며 이 세 가지 사조는 이념 간 입장 차이로 치열한 갈등을 겪게 된다.

- ① 지적 전통주의자들은 고전 중심의 ‘교과목’에, 진보주의자들은 아동(학습자)에, 그리고 사회적 행동주의자들은 ‘사회’에만 관심을 기울였다.
- ② 존 듀이(J. Dewey)는 『아동과 교육과정』(1912)에서 교육과정의 세 가지 요인들, ‘교과목’, ‘사회’, ‘학습자’는 상호 의존적으로 취급되어야 한다고 주장하기도 하였다.

#### ① 지적 전통주의자

##### ㉠ 등장과 전개

- ㉢ 교육과정 연구가 본격적으로 시작되기 전인 1890년대까지 미국 교육과정 실재를 지배 : 전통적 자유교양교과를 강조

② 이후 학문을 강조하는 지적 전통주의자들에 대한 비판(경험주의자)과 인류의 문화유산을 강조하는 지적 전통주의자들 사이의 대립과 갈등이 전개됨.

③ 1957년 스푸트니크 충격(Sputnik Shock)을 계기로 등장한 브루너(Bruner)의 학문중심 교육과정을 통해 교육과정 연구에 전면적으로 등장하게 됨.

㉠ 기본 관점

① 인간의 본성(이성)은 시·공을 초월하여 동일하기 때문에 이성의 계발인 교육의 본질도 동일함.

② 교육의 목적은 이성의 계발이며, 교육내용으로 인류의 위대한 문화유산인 '위대한 고전'을 중시함.

③ 이성의 계발과 교과와의 관계를 능력심리학을 토대로 한 형식도야설로 설명함.

② 사회적 행동주의자

㉠ 등장과 전개

① 교양교육이 19세기 미국의 고등교육 및 학교교육을 지배하고 있을 때, 새로운 과학정신을 토대로 19세기 중엽부터 등장하기 시작 ⇨ 엘리트 교육에서 대중 교육으로 교육의 초점이 이동, 학교교육의 보편화에 따른 실제적 결과에 대한 관심 고조, 교육과정은 과거 고급문화를 향유하는 특정 집단의 요구에서 사회계층 상승, 취업, 일상의 실용적 요구 등을 만족시킬 수 있는 실제적 수단으로서의 의미를 지님.

② 영국의 스펜서(Spencer)의 교육과정 논의가 시발점이 됨 : 『교육 : 지·덕·체』(1860)에서 '어떤 지식이 가치 있는 지식인가?'라는 질문을 던지고 과학적 실리주의(실증주의)의 입장에서 지식의 가치는 완전한 생활을 하는 데 있다고 주장 ⇨ 고전적 인문 중심의 전통적 교육(지적 전통주의)을 실제적 가치가 없는 '장식용 교육'으로 비판하고 그를 대신하는 새로운 교육과정의 개편을 강조함.

• 교육과정 분류 : 완전생활을 위한 5대 영역 ⇨ 현대적 교육과정(신체적, 지적, 정서적 교과)에 대한 논의 출발점을 제공하였다.

직접적인 자기 보존에 필요한 지식	생리학, 위생학(체육)
간접적인 자기 보존에 필요한 지식(직업교육, 생필품 확보)	자연과학, 사회과학
자녀의 양육과 교육활동(가사, 육아)	가사, 심리학
정치적·사회적 관계 유지 활동(시민교육)	역사학, 공민학
여가를 즐기는 취미 및 감정 만족을 위한 활동	문학, 예술(인문교과 및 예능과)

• 영향 : 교육과정의 교과편제에서 전통적 교양교과가 아닌 교과로서 과학의 지위가 강조되었으며, 과학적 교육과정 개발에 대한 관심이 증대되었다.

③ 1918년 보비트(Bobbitt)의 교육과정 이론화, 1949년 타일러(Tyler)의 연구 및 1950년대 블룸(Bloom)의 교육목표 분류학으로 계승·발전되었다.

## 개념 쏙쏙

## 보비트(Bobbitt)의 『교육과정(The Curriculum)』(1918)

1. 교육과정의 정의 : 청소년들이 성인생활을 장차 영위할 때 겪게 될 여러 가지 일들을 보다 효과적으로 처리할 능력개발이라는 방식하에 경험하지 않으면 안 될 일련의 일들
2. 이론적 개요 : 학교를 공장에 비유 ⇨ 테일러(Taylor)의 『과학적 경영의 원리(The Principles of Scientific Management)』(1911)에 영향을 받아 ‘과학적 관리론’을 교육과정에 도입
  - ① 학교는 공장, 학생은 원자재, 교사는 생산직 근로자, 교장은 공장장이다.
  - ② 학교(공장)는 학생(원자재)을 일정 기간 동안 일련의 교육과정(조립생산라인)을 거치게 하여 사회(소비자)가 원하는 이상적인 어른(완제품)으로 제대로(불량품 없이) 배출(생산)할 때 좋은(효율적인) 학교라고 할 수 있다. ⇨ 학교는 아동이 성인 세계에 적응할 수 있도록 준비시키는 기관
  - ③ ‘이상적인 어른(ideal adult)’이라는 완제품을 향해 제대로 나아가고 있는지를 결정하기 위해 필요한 기준은 지역사회가 정해야 한다.
3. 교육과정의 편성방법
  - ① 이상적인 어른(ideal adult)의 생활을 몇 가지 주요 활동으로 나눈다.
 

예 언어활동, 건강활동, 시민활동, 일반적 사회활동, 여가활동, 건전한 정신관리활동, 종교활동, 부모활동 등
  - ② 이러한 주요 활동을 학생이 성취할 수 있는 구체적 활동(specific activities)으로 분석한다. ⇨ 활동교육과정
  - ③ 학생이 성취해야 할 구체적인 활동을 교육목표로 설정한다.
  - ④ 교육과정 구성의 과학화를 위한 5단계 제시 : 인간경험의 광범위한 분석 → 주요 분야의 직무분석 → 교육목표의 열거 → 목표의 선정 → 상세한 교육계획의 조직

## ㉠ 기본 관점

- ㉠ 기술적 관심을 지향하는 실증주의적 가치체계에 기반을 둬. : 자연법칙과 같은 명제를 설정하고 검증함으로써 교육적 현상이 확률에 의해 설명될 수 있다는 가치체계에 근거함. ⇨ 과학적인 교육과정 편성을 강조
- ㉡ 교육내용 선정과 조직에서 지식을 가치중립적이며 객관화될 수 있는 것으로 한정함. : 교육과정에 있어 과학적인 엄밀한 측정, 효율성, 정확성 등을 강조
- ㉢ 고도로 훈련된 전문가들이 과학적인 방법을 통해 이상적인 어른(ideal adults)을 분석하여, 도출되는 지식과 기능 및 사회생활에 유용하게 활용되는 기능들을 학생에게 가르쳐야 한다고 주장함.

## ㉣ 경험주의자

- ㉠ 등장과 전개
  - 루소(Rousseau), 페스탈로치(Pestalozzi), 프뢰벨(Fröbel) 등과 같은 유럽의 아동중심 교육운동에 영향을 받은 미국의 진보주의학자들에 의해서 발전
  - 듀이(J. Dewey)는 루소(Rousseau)의 영향을 받은 아동중심학자(진보주의자)들과 자신을 분리시켜, 사회, 학습자, 교과 간의 균형을 강조
  - 8년 연구(1933~1941)의 결과 전통적 교육과정보다 그 교육적 효과가 입증되면서 학교 교육과정에 많이 반영됨.

② 기본 관점

- 교육과정은 아동의 경험 속에서만 존재하는 것으로, 교과서나 교사의 의도 속에 있는 것은 아니며 교육내용 이상의 것이다.
- 교육과정의 중점을 교과에 두지 않고 학생에게 두며, 교재를 가르치는 것이 아닌 학생의 바람직한 성장을 조성하는 데 힘쓴다.
- 교재는 사전에 조직되지 않고 학습현장에서 결정되고, 교육과정은 교사가 일방적으로 부과하는 것이 아니라 학생의 협동적 참여로 구성되며, 분산된 사실을 가르치는 것보다 통합된 의미를 체험하는 것을 더 중시한다.

(2) 파이나(Pinar)의 구분

『교육과정 이론화 : 재개념주의자(Curriculum Theorizing : The Reconceptualist)』(1975)에서 처음 사용하였다.

구분	개발모형	특징	대표자
전통주의 (1920~1930)	이론적 개발모형 (합리적· 체제적 접근)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이론화와 실천화 중시</li> <li>• 가치중립성 추구 : 탈역사, 탈정치, 탈윤리</li> <li>• 체제적 접근 : 체제와 상호작용 중시[기술적 (technical), 관료주의]</li> <li>• 실용주의에 기초 : 실용주의적 접근</li> </ul>	보비트, 타일러, 타바
개념-경험 주의 (1960~1970)	실제적 개발모형 (지적·학구적 접근) ⇒ 경성교육과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 이론화와 실천화 중시(실천화를 더 강조)</li> <li>• 가치중립성 추구 : 탈역사, 탈정치, 탈윤리</li> <li>• 자연과학적 연구방법 중시(논리, 탐구방법) : 사회과학 분야(교육과정)에 도입(⇒ 교육과정 현상을 설명, 통제, 예언)</li> <li>• 논리실증주의에 기초 : 실증주의적 접근</li> </ul>	슈왈, 위커, 브루너
재개념주의 (1970's~)	예술적 개발모형 (인본적· 심미적 접근) ⇒ 연성교육과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가치추구성 : 기술성, 과학성, 객관성 거부</li> <li>• 인본적·심미적 접근 : 이론과 실천보다 교육 경험에 대한 이념, 목적, 본질 지향(⇒ 기존 교육과정을 비판적으로 검토, 인본주의적 관점에서 재개념화)</li> <li>• 신교육사회학의 이론적 접근 : 교육과정에 내재된 이데올로기 분석(⇒ 특정 이데올로기로부터 학생들의 삶의 해방 추구)</li> </ul>	아이즈너, 파이나, 지루, 애플, 그린

## 2. 재개념주의

교육과정학의 재개념화를 주장하는 사람들은 ‘타일러의 논리’에 기초한 전통적인 교육과정학 이론이 학교에서 효율성이라는 이름으로 개인의 희생을 강요한다는 데 인식을 같이 한다. 그리하여 이들은 이러한 학교체제의 문제점을 분석하여 개인의 해방을 추구하는데, 이 문제해결의 출발점과 방법론에서는 상당한 차이를 보인다. 캐나다 브리티시 컬럼비아 대학의 파이나(Pinar)는 개인의 내부 세계로부터 그 현상과 원인을 찾으려고 하였으며, 위스콘신 대학교의 애플(Apple)은 개인에게 영향을 주는 외부 세계의 제 조건에 초점을 맞추고 있다. 즉, 파이나의 접근법은 개인이 갖는 ‘의식(意識)’에, 애플의 접근법은 ‘사회구조’에 각각 초점을 맞추고 있다. 맥도날드(MacDonald)는 이 두 사람의 접근방식을 각각 ‘실존적 접근’과 ‘구조적 접근’이라고 구분하고, 이 양자가 대립적인 아닌 보완적인 관계에 있다고 지적하였다.

### (1) 개 관

#### ① 재개념주의의 등장 및 발전

- ㉠ 재개념주의는 행동주의적이고 기술공학적인 교육과정 연구 접근과 실증주의적 방법론을 비판하며 등장한 것으로, 현상학과 해석학, 비판이론에 토대를 둔 새로운 교육과정학 탐구(예 Harbermas, Bernstein의 교육과정연구) 운동을 말한다(교육과정 재개념화 운동).
- ㉡ 1973년 파이나(Pinar)와 휴브너(Huebner), 맥도날드(MacDonald) 등이 중심이 되어 재개념화에 대한 학술대회를 개최하였으며, 파이나(Pinar)는 재개념주의자라는 용어를 처음으로 공론화하였다.

#### ② 재개념주의의 특징

- ㉠ 교육과정 이해에 초점 : ‘교육과정의 개발’보다 ‘교육과정의 이해’에 초점을 둔다.
- ㉡ 인본적·심미적·실존적 입장에서 접근 : 교육과정 연구의 가치중립적이고 실증적 입장(예 기술성, 과학성, 객관성)을 비판하고, 교육과정에 대한 이념, 목적, 본질 등 가치지향적 입장을 중시한다.
- ㉢ 신교육사회학의 이론적 접근 : 교육과정에 내재된 이데올로기를 분석하여 특정 이데올로기로부터의 학생들의 삶을 해방하는 데 주안점을 둔다.

#### ③ 재개념주의자들의 관심과 탐구영역

구 분	내 용	대표자
역사적 접근	기술공학적 패러다임에 대해 역사적 측면에서 비판하는 접근 ⇨ 전통적 관점이 갖는 탈역사성과 가치중립성의 허구를 지적	클리바드(Kilibard)
미학적·철학적 접근	행동적 교육목표에 대한 비판을 가하는 접근	휴브너(Huebner), 그린(Green), 맥도날드(MacDonald), 아이즈너(Eisner)
사회적·정치적 접근	Marx 사상을 토대로 교육과정을 사회적·정치적·경제적 배경에서 분석하고 비판하는 접근	휴브너(Huebner), 맥도날드(MacDonald), 애플(Apple), 지루(Giroux)

정신분석학적 접근	교육의 비인간화 현상에 대한 비판을 가하는 접근	파이나(Pinar)
현상학적 접근	교육과정에 대한 현상학적·해석학적 접근	마넨(Manen), 아오키(Aoki)
이론과 실제의 의미와 관련성에 대한 연구	이론과 실제의 의미를 탐구하고 둘 사이의 관련성을 밝히려는 연구	맥도날드(MacDonald), 파이나(Pinar)
남녀 간 사회적 불평등 문제 탐구	남녀 간의 사회적 불평등 문제를 탐구 ⇨ 사회적·정치적 접근에 포함	그루메(Grumet), 밀러(Miller), 파가노(Pagano) 등의 페미니스트 연구자들

98. 중등, 100. 중등, 107. 중등,  
12. 초등, 12. 중등

## (2) 교육과정학 탐구의 실존적 재개념화 – 파이나(W. Pinar)

### ① 기본전제 : 교육과정 개발 및 학교교육 비판

- ㉠ 교육과정 개발의 합리적·실증적 접근이 인간의 구체적 경험을 추상화하여 왜곡 : 파이나(Pinar)는 타일러(Tyler) 모형 등 전통적 교육과정 개발 모형의 합리적·실증적 접근이 인간의 구체적·직접적 경험을 추상화하여 인간의 경험을 왜곡되게 가르쳐 왔으며, 사회적·문화적 실재에 부응하지 못하는 교육이 시행되고 있음을 비판하였다.
- ㉡ 기술공학적 논리가 학교교육을 지배하여 학생을 미치게 함 : 파이나(Pinar)는 기술공학적 논리가 학교교육을 지배하고 있기 때문에 학생을 광기(狂氣, madness)로 만든다고 한다. 기술공학적 논리란 교육과정이 객관적이고 보편적인 지식으로 구성되어 있다고 간주하고 교육과정의 효율적 전달에 초점을 두는 교육과정 논리를 말한다. 학교가 기술공학적 논리에 의해 교육과정을 학생들에게 일방적으로 전달하고 주입하는 데 주력하면 개별 학생들의 구체적인 삶을 간과하거나 무시하고 학생들의 정서를 억압하게 되므로 학생을 미치게 한다는 것이다.
- ㉢ 얇 따로 삶 따로의 무의미한 교육 : 이렇게 현재의 학교교육이 얇 따로 삶 따로 진행됨으로써 개인의 입장에서 무의미한 교육이라고 비판하며, 교육과정이 사회적 맥락 속에서 개인의 고유한 경험의 의미를 실존적, 정신분석학적, 해석학적 관점에서 탐구되어야 한다고 주장하였다.

### ② 기본적인 주제 : 인간의 실존적 해방

파이나(Pinar)의 교육과정 이론은 오늘날 우리가 처하고 있는 사회적·문화적 현실 속에서 개인이 갖는 경험과 의미를 파헤치고 이해하는 일에 초점을 둔다. 우리가 처한 현실이란 기계문명의 발달과 산업화, 정보화에 따른 새로운 인간소외의 문제, 경제적 불안정, 사회적 갈등, 그리고 일상생활에서 점차 증가되는 관료적 체제의 문제 등과 같은 상황을 의미한다.

- ㉣ 교육과정 이해의 패러다임으로 전환 및 인간의 실존적 해방 : 교육과정에 대한 연구가 ‘교육과정 개발’이 아닌 ‘교육과정 이해’로 패러다임 전환하고, 그 목적을 인간의 실존적 해방에 두어야 함을 강조하였다. 인간의 실존적 해방은 인간과 세계의 참된 모습을 종합적으로 이해하려는 노력의 일환으로, 자신의 생활이나 교육경험을 되돌아보는 자기 비판적

성찰(self-critical awareness)의 과정을 통하여 자기 자신의 진정한 내적 의식의 세계(biographical consciousness)를 알게 되고, 나아가 자기를 구속하는 여러 가지 사회적·문화적 제약들이 무엇인지를 깨달음으로써 자기 자신은 물론 타인까지도 진정한 인간의 모습으로 해방시키는 것이라고 주장하였다.

- ㉠ 개인의 개별적 경험의 특수성 강조 : 인간의 해방은 그를 추상적으로 이론화하고 표준화시켜 놓은 관념의 틀에서 벗어나서 생동적이고 구체적인 개인의 직접적 경험의 세계를 회복함으로써 이루어질 수 있다고 주장한다. 파이나의 입장에서 보면 인간의 경험을 이해하는 가장 올바른 방법은 개인이 갖는 개별적 경험의 특수성을 강조하는 것으로, 각 개인이 교육 속에 갖는 내적 경험의 탐구에 초점을 모으는 일이 교육과정 탐구의 새로운 출발점이어야 한다고 주장한다.
- ③ 학교교육의 비판 : 학교교육의 정신분석

학교교육에서는 아동들을 길들이고 훈육해야만 하는 거친 망나니들, 채워져야만 하는 빈 그릇으로 여기므로, 교육은 마땅히 아동을 사회적으로 통제하고 성인의 가치를 아동에게 일방적으로 주입하는 과정으로 생각한다. 이런 교육의 모습은 프레이리의 용어로는 ‘은행저금식(banking) 교육’, 사르트르의 말로는 ‘소화제식(digestive) 교육’인 것이다. 이러한 교육은 아동들을 반쪽 밖에 모르는 분열된 인간으로 만들으로써 학교교육의 누적된 결과로 남는 것은 인간파괴적인 광기(狂氣, madness)뿐이다. 파이나는 학교교육의 현상을 실존적, 정신분석학적으로 분석하여 학생들을 광기로 만드는 이유를 열두 가지로 제시하였다.

- ㉠ 공상적 세계로의 도피와 거부 : 학교교육의 특성인 통제성과 엄격성은 모든 아동들에게 획일적으로 적용된다. 따라서 제약에 견딜 수 없는 일부 아동들은 학교생활 중에 많은 시간을 개인적 공상의 세계로 도피하는 경험을 가진다. 이것은 아동이 완전한 개인으로 성장해 가는 데 도움이 되지 못한다.
- ㉡ 타인의 모방을 통한 자아의 분열과 상실 : 학교생활을 통해 아동들은 끊임없이 타인을 모방하도록 강요받는다. 한 아동이 타인을 모방하는 것은 동시에 자신에 대한 불만족과 거부를 학습하는 일이다. 아동은 자신을 타인의 눈으로 보는 법을 배우는 것이다.
- ㉢ 자율성의 위축과 의존성의 증대 : 아동이 학교에서 가장 먼저 배우게 되는 것은 스스로 아무것도 모른다고 생각하는 것이다. 따라서 아동은 당연히 교사로부터 교육을 받아야 한다고 생각하게 되고, 그러한 생각은 자신의 필요나 욕구 자체도 잊어버린 채 맹목적인 의존과 복종의 심리만을 증대시키도록 만든다.
- ㉣ 타인으로부터의 평가와 자기애의 상실 : 학교교육은 끊임없는 평가와 비판의 연속으로 이루어진다. 학생들은 시험에서 자신이 옳다고 생각하는 답을 찾는 것이 아니라, 선생님이 옳다고 생각하는 답을 맞춰야만 한다. 학교교육의 체계는 모든 아동이 모든 분야에서 동시에 ‘수’를 받을 수 없으므로 어차피 아동들은 학교에서 실패를 경험한다. 계속적인 실패의 경험은 결국 아동에게 자아존중감, 자신에 대한 사랑을 잃어버리도록 강요하고 있다.
- ㉤ 인간관계 욕구의 왜곡 : 아동이 갖는 자연스런 인간관계의 욕구는 학교생활 속에서 무참히 억압되고 있다. 교사와 학생 간의 인간관계는 수직적이고 제한적일 뿐이며, 아동 간의

관계에서는 협동보다는 경쟁이 강조된다. 교육활동 속에서는 애정보다는 훈육이나 벌이 더 좋은 교육방식으로 여겨지기도 한다. 이러한 상황은 결국 분노를 유발하고, 표출될 수 없는 분노는 자신과 동료에 대한 심리적 공격으로 전환된다.

- ㉠ 자기소외와 감각 마비 현상 : 학교생활은 아동들에게 신체적, 정신적으로 고달픔을 준다. 끊임없이 계속되는 고달픔은 아동들의 신체적, 정신적 감각을 마비시키고 결국 잠재적인 불안으로 이끈다. 또한 학교생활에서 강조되는 지적 긴장은 아동들에게 감정을 무시하고 머리만을 중시하게 함으로써 자신의 내면세계로부터 들려오는 소리에 무감각해지도록 만들고 있다.
- ㉡ 자기 기준의 상실과 타인 지향성 : 학교생활을 통하여 아동들은 자기 기준을 버리고 타인 지향적인 행동을 배우게 된다. 따라서 행동의 내적 동기는 사라지고 외적 동기가 지배하는 동기의 전도현상이 벌어진다. 그 결과 아동은 부모와 선생님을 위해서 공부하고, 점수를 얻기 위해 책을 읽는다. 젊은이들이 돈을 보고 결혼을 하고, 출세를 위해 공부해야 된다고 생각하는 것은 이러한 타인 지향성의 누적된 학습결과인 것이다.
- ㉢ 참된 자아의 상실과 객관화된 자아의 수용 : 학교생활 속에서 아동들은 참된 ‘자기’가 되기보다는 ‘착한 학생’, ‘공부 잘하는 학생’, ‘문제아’ 등으로 불리고 취급된다. 이러한 분류와 명명은 참된 주관적 존재로서 아동을 객관화된 사물로 전환시킨다. 객관화된 자아는 안정된 모습으로 보일지 모르나, 그것은 죽어 있는 것이다. 한 사물로서 객관화된 인간은 자신의 주체적인 목적을 갖지 못하고, 오직 다른 사람의 지시에 응하며 움직일 뿐이다.
- ㉣ 지배자의 논리 수용과 거짓된 자아의 형성 : 학교생활 속에서 아동들은 교사와의 사이에 생기는 갈등과 마찰을 피하고 그로부터 스스로를 보호하기 위해 교사의 논리를 일방적으로 받아들이거나, 가면을 쓰고 거짓된 행동을 하지 않으면 안 된다. 그것은 아동들에게는 교사와 별이는 한판의 게임과 같은 것이다. 학교생활의 이러한 연속적인 게임적 특성은 아동들에게 거짓된 자아를 형성하도록 만들며, 나아가 인생 전체를 진지한 참여의 관계가 아닌 하나의 가식적 게임으로 여기게 만드는 원인이 된다.
- ㉤ 학교교육의 집단성과 개인적 세계의 상실 : 아동들의 학교생활은 교사의 주도로 집단 속에서 이루어진다. 이러한 집단 속에서 아동들은 개인적인 세계를 가질 수 없으며, 오직 무리에서 쫓아다니는 양떼가 되어야 한다. 집단에서 마음대로 벗어날 수도 없다. 무리 속에서 조용히 외롭게 쫓아다녀야만 하는 아동들로서는 자신을 돌아볼 겨를도 없고, 동료들과 친근한 관계를 맺는 일도 어렵게 된다.
- ㉥ 무관심과 존재 확인의 기회 상실 : 한 인간이 타인에게서 인정을 받을 때, 그것은 자기를 알고 자기에 대한 애정을 갖도록 하는 데에 결정적인 도움이 된다. 그러나 학교생활은 흔히 아동을 무시하고, 의심하며, 일방적으로 지시하거나 심지어 체벌을 가하는 일이 빈번히 일어난다. 아동들은 교사로부터 관심을 끌기 위해 전략적인 행동을 하지만, 그것은 자신의 참된 모습이 아니다. 학교에서는 아무도 자신을 알아주지 않기에 아동들은 심지어 벌을 받으면서 자신의 존재를 확인하기도 한다.

- ㉔ 미적·감각적 지각 능력의 둔화 : 미적 측면은 전혀 고려하지 않고 오직 효율성만 따져 지어진 학교 건축물, 딱딱한 의자와 직선 돌, 획일적이고 기계적인 교과 학습 등, 이러한 것들의 지속적인 반복은 아동의 미적·감각적 감수성을 둔화시킨다. 오늘날 학교교육은 모든 것을 생명 없는 객관화된 사물로만 취급하고, 모든 지식은 죽어 있는 돌과 같은 것으로 다루고 있다.
- ④ 자아성찰을 통한 교육과정 재개념화의 방법(3가지) : 자서전적 방법론

앞서 제시한 12가지 학교교육의 병폐를 극복할 수 있는 대안으로 자서전적 방법론을 제시하였다. 여러 문제들에 부딪혀, 파이나는 자기 스스로를 돌아보는 자아성찰적 태도가 필요함을 역설하였고, 이러한 자아성찰을 통한 교육과정 재개념화의 방법으로 세 가지 단계를 제시하였다. 그는 자서전적 방법을 통해 자신의 교육적 경험에 영향을 준 요인들을 분석함으로써 진정한 자신의 모습을 찾을 수 있다고 보았다. 즉, 자서전적 방법은 교수·학습 장면에서 학습자의 교육경험을 분석하여 교육상황에 대한 이해와 자아성찰을 촉진하는 방법이다. 이와 같은 과정을 거쳤을 때, 우리의 우리 교육이 갖고 있는 기본구조, 즉 우리가 행하고 있는 교육의 모습과 그 현실 뒤에 가려져 있는 본래의 모습을 보게 된다. 모든 교육이론은 바로 이 본래의 모습, 즉 일정한 틀로 이론화되거나 개념화되기 이전의 모습에 바탕을 두어야 한다. 교육과정 이론이란 결국 우리의 실존적 경험을 정교화하는 일이기 때문이다.

- ㉕ 자신의 교육경험을 있었던 그대로 표현하기 : 학생들은 자신이 누구이며, 어떤 환경에서, 어떻게 살아왔는지 등 자신의 교육경험을 있었던 그대로 자서전의 방식으로 글을 작성한다.
- ㉖ 그 경험 속에서 자신의 행동과 사고를 결정하는 데 작용했던 감정이나 논리를 비판적으로 살펴보기 : 교사 및 다른 학생들과의 대화를 통해 자신의 삶 속에서 자신의 행동과 사고를 결정하는 데 작용했던 감정이나 논리가 무엇이었는지를 비판적으로 살펴본다.
- ㉗ 다른 사람의 교육경험을 자서전적으로 분석하기 : 다른 학생들이 쓴 교육경험의 자서전을 분석함으로써 타인과 함께 교육이 갖는 기본 구조를 인식하고 공감한다.
- ⑤ 쿠레레(Currere) 교육과정의 탐구

위 3가지 단계를 거치면, 우리는 오늘날 우리 교육이 갖고 있는 기본 구조를 파악할 수 있다. 파이나는 결론적으로, 이를 통해 오늘날 우리의 교육이 인간 실존의 모습을 잃고 있다고 비판하면서, 쿠레레의 개념을 제안한다. 쿠레레는 교육과정의 의미로서, 영어의 커리큘럼의 어원인 라틴어이다. 본래 이 의미는 '교육에 대한 개인적 경험이 갖는 본질적 의미'이다. 여기서 쿠레레는 마차경주의 정해진 코스로 생각될 수도 있겠지만, 그보다도 각각의 말들이 코스를 달리는 '개인적인 경험'을 지칭하는 것이다.

이 쿠레레는 외부로부터 미리 마련되어 교육 속에서 아동들에게 일방적으로 주어지는 내용이 아니다. 그것은 교육활동 속에서 아동들 각자의 개인이 갖는 경험의 본질인 것이다. 따라서 '쿠레레'로서의 교육과정 탐구는 목표를 설정하고, 코스를 설계하고, 결과를 평가하는 일과는 거리가 먼 활동들이다. 오히려 그 자체의 독특한 탐구방식을 동원하여 교육경험의 본질을 규명함으로써 스스로 교육과정의 지식을 만들어가는 활동인 것이다. 즉, 교육과정을 재개념화하고 재창조하는 계기가 되는 것이다.

파이나는 우리가 갖는 교육경험의 본질을 분석하여 그 실존적 의미를 찾는 작업을 '쿠레레의 방법론'이라 지칭한다. 쿠레레의 방법을 통하여 우리는 자신의 과거와 현재, 그리고 미래를 연결함으로써 오늘의 교육 현실이 갖는 사회, 문화적 맥락을 분석적이면서도 종합적인 방식으로 파악할 수 있다. 그것은 자신의 과거 교육 경험을 기술한다는 점에서 과거지향적이지만, 동시에 미래의 예상과 연결짓는다는 점에서 미래지향적이다.

- ㉠ 쿠레레의 의미 : “교육과정(curriculum)은 그 어원인 쿠레레(currere)에 복귀해야 한다.”(W. F. Pinar)
- ㉡ 교육과정은 실존적 체험과 그 반성, 개인의 인생행로에 대한 해석이다. ⇨ 쿠레레의 명사적 의미(예) 경주로, 교과 내용으로서의 지식과 경험)보다 동사적 의미(예) '뛴다', '달린다' 등의 직접적인 체험과 그를 통한 의미구성 과정을 강조한다.
- ㉢ 교육과정은 교육자나 학습자가 자신이 갖는 교육경험의 본질을 분석하여 그 실존적 의미를 찾는 작업이다(Currere의 방법론).
- ㉣ 파이나(Pinar)에 따르면, 교육과정은 교육자나 학습자가 살아오면서 갖게 된 체험들을 자신의 존재 의미와 관련지어서 해석하고 이를 통하여 자기 반성적인 삶을 살아가도록 하는 과정이라고 할 수 있다.
- ㉤ 쿠레레의 방법론 4단계 : 개별적 경험의 특별한 의미를 이해하기 위한 정신분석학적 4단계 ⇨ 『교육과정 이론이란 무엇인가?(What is Curriculum Theory?)』

교육과정이 외부에서 주어지는 하나의 자료라면, 그것을 접하고, 읽고, 생각하고, 느끼며, 배우는 모든 생생한 경험들의 의미를 찾아가는 것이 바로 쿠레레 방법이다. 따라서 쿠레레 방법의 교육과정 탐구는 목표를 설정하고, 코스를 설계하고, 결과를 평가하고 하는 일과는 거리가 먼 활동들이라고 볼 수 있다. 그것은 오히려 그 자체의 독특한 탐구방식을 동원하여 교육경험의 본질을 규명함으로써 스스로 교육과정의 지식을 만들어가는 활동이라고 볼 수 있다. 파이나는 우리가 갖는 교육경험의 본질을 분석하여 그 실존적 의미를 찾는 작업을 '쿠레레의 방법론'이라 지칭한다.

그는 이러한 교육적 경험의 분석을 위해서 학생 자신의 전기적 과정을 일련의 단계를 통해 기술할 것을 제안했다. 즉, 회귀, 전진, 분석, 종합이라는 단계를 거쳐 자신의 자서전을 기술함으로써 교육적 경험의 기원을 밝히고 그것이 가지는 본질을 밝혀낼 수 있다고 보았다.

단 계	의 미	방 법
회귀 (소급) (regressive)	과거를 현재화하는 단계 ⇨ 자서전적 주인공인 자신의 실존적 경험을 회상하면서 기억을 확장하고, 과거의 경험에 관한 정보를 수집하고, 최대한 생동감 있게 묘사하는 단계이다. • 전기적 과거는 현재에 존재하며, 베일에 싸인 현재를 이해하는 관건이다. • 과거가 현재가 될 때 현재는 드러난다.	• 회귀하기 : 자연스럽게 그때의 상황이 되어보기, 손상되지 않은 원래 그대로의 과거 발견하기 • 과거에서 누군가를 가능적으로 관찰하기 • 관찰하고 기록하기 : 관찰할 것을 기록할 때 현재의 반응도 포함하기 • 관찰자의 중심을 자아에 두기 : 자아란 과거 경험에 대한 자신의 반응을 의미

<p>전진 (progressive)</p>	<p>자유연상을 통해 미래를 상상하는 단계 ⇒ 자유연상기법을 통해 아직 현실화되지 않은 자신의 미래의 모습을 상상해 보는 단계이다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 미래가 현재가 되는 장면을 상상해 보는 것이다.</li> <li>• 미래 또한 과거처럼 현재에 존재하며, 심사숙고하여 설정 가능한 미래를 상상한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 가장 편안해진 상태가 되기 : 편안함을 형성하여 자유연상을 유도하기</li> <li>• 미래에 관해 생각하기</li> <li>• 상상한 것을 묘사해 보기</li> <li>• 편안해 질 때까지 여러 번 반복하기</li> <li>• 미래 상황에 대해 지속되는 기간을 생각하기 : 기간을 생각하는 것은 일시적인 감정적·인식적 편견에 의한 왜곡 가능성을 감소시킨다.</li> </ul>
<p>분석 (analysis)</p>	<p>현상학적 방법을 통해 회귀와 전진을 거친 후에 현재로 다시 돌아오는 단계 ⇒ 과거, 미래, 현재라는 세 장의 사진을 동시에 펼쳐 놓은 후, 이들을 연결하고 있는 복잡한 관계를 분석하는 과정으로, 과거의 교육적 경험으로 인해 형성된 자신의 삶을 분석하는 단계이다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 전기적 현재를 묘사하기 : 자신의 현재 흥미, 감정 상태 등을 파악하기</li> <li>• 개념화를 통해 경험으로부터 분리되기 : 무엇인지, 무엇이었는지, 무엇일 수 있는지를 일괄하여 다루는 개념화는 경험으로부터 분리되는 것이며, 이를 통해 현재와 미래의 선택이 자유로워질 수 있다.</li> <li>• 과거-현재-미래의 상황을 병렬해 보기</li> </ul>
<p>종합 (synthesis)</p>	<p>생생한 현실로 돌아가 내면의 목소리에 귀를 기울이고, 자기에게 주어진 현재의 의미를 자문하는 단계 ⇒ 주인공이 과거, 미래, 현재라는 세 장의 사진 속에서 과거 학교교육이 자신에게 어떤 유익이 되었는지, 지적 호기심이 자기 성장에 도움이 되었는지, 개념에 대한 정교성이나 이해가 제대로 되었는지를 자문자답하는 것이다.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 함께 두기 : 모든 것을 함께 두고 그것들을 구체적으로 바라보기</li> <li>• 현재의 의미가 무엇인지를 자문해 보기</li> <li>• 모두 하나로 만들어 보기</li> </ul>

㉔ **교사의 역할** : 교육과정의 단순 전달자가 아니라, 교육과정 여행의 가이드로서 교육과정과 관련된 학생의 경험을 중시하고 학생들이 자신의 경험을 드러내고 공유하는 것을 돕는 자라야 한다. 또, 학생을 과거의 지평 속에서 이해하고 미래의 가능성 속에서 되어가는 존재로 이해해야 한다. 또한 교사 자신이 교수·학습 과정에서 쿠레레 방법의 모범을 보여야 하며, 변증법적 운동을 통해 살아있는 경험으로서의 교육과정이 되도록 긴장을 늦추지 않을 것이 요구된다.

#### ⑥ 쿠레레 방법에 기초한 교수·학습 원리

##### ㉕ **개별성의 원리** : 회귀-전진-분석-종합의 전 단계에서 작용하는 교수·학습 원리

쿠레레 방법의 교수·학습 과정에서 가장 중시되어야 할 것은 학생 개개인의 경험이 가지는 개별성을 존중하는 것이다. 인간의 경험은 개개인의 전기적 상황이 가지는 맥락에 따라서 각기 다르게 나타나며 이러한 개별성의 강조는 전통적인 교수·학습 방법에서와 같이 모든 학생들에게 동일하게 주어지는 표준화된 교육과정과 수업을 거부한다. 따라서 학

생 개개인은 자신의 내면세계에 귀를 기울여 자신과의 대화를 통해 실존적인 삶의 맥락 속에서 자신이 경험하는 바의 의미를 해석하고 이를 이해하는 일에 몰두할 것이 요구되며, 이에 대해 교사는 수업에서 학생 개개인의 이러한 개별성을 존중하고 학생 스스로 자신의 교육적 경험을 분석하는 과정을 돕는 역할이 요구된다.

㉠ 지식 구성의 원리 : 분석과 종합의 단계에서 작용하는 교수·학습 원리

지식 구성의 원리는 인식주체와 인식대상 간의 관계를 통해 학생 스스로 지식을 구성해 가는 것을 말한다. 쿠레레 방법에서 지식은 인식주체와 인식대상 간의 끊임없는 변증법적 관계 속에서 구성되는 것으로 간주한다. 지식은 교사에 의해 미리 준비되고 전달될 수 있는 것이 아니라 개인이 각자 구성하는 것이다. 따라서 쿠레레 방법의 교수·학습 과정은 교육적 경험이 가지는 의미를 해석하고 이를 이해하는 과정에서 학생 자신은 인식의 주체로서 인식 대상과의 관계를 통해 자신의 삶의 맥락 속에서 교육적 경험을 개념화하고 이를 통해 새로운 지식을 구성해 가는 과정이라 할 수 있다.

㉡ 자기 자신에 대한 이해의 원리 : 쿠레레 방법의 전 단계에서 작용하는 교수·학습 원리

이해의 원리는 자기 자신의 삶과 자기 자신의 경험에 대한 이해의 지평을 확장해 간다는 것이다. 특히 분석과 종합의 단계에서 자기 이해, 타인 이해, 텍스트의 이해를 통해 자기 자신에 대한 이해가 강조된다. 쿠레레 방법은 현재의 자신의 교육적 경험을 분석해 가는 과정으로서, 이는 곧 자기 삶과 자기 자신에 대한 이해의 과정이다. 쿠레레 방법에서는 자기 자신을 이해하고 실현하는 과정을 중시하며, 이것은 인간화로서 무언가 되어감의 과정이며(Pinar, 1975), 이는 곧 자아정체감 형성의 과정이기도 하다.

㉢ 자기 주도적 학습의 원리 : 쿠레레 방법의 전 단계에서 작용하는 교수·학습 원리

쿠레레 방법의 학습은 인식 주체로서의 학생이 지식을 구성해 가는 학습의 주체가 된다는 점에서 자기 주도적 학습의 원리에 의해 교수·학습 과정이 이루어진다고 볼 수 있다. 또한 쿠레레 방법은 자유연상을 통해 자신의 경험을 드러내고 이러한 경험을 자신의 현상학적, 해석학적 태도를 통해 해석하고 의미를 부여하는 과정으로서 이때에도 학생이 학습의 주체가 된다는 점에서 자기 주도적 학습의 원리에 의해 교수·학습의 과정이 이루어진다고 볼 수 있다. 즉, 인식 주체인 학생 자신에게 지식을 구성하는 학습의 주체로서의 역할을 부여함으로써 보다 능동적이고 적극적으로 학습 활동에 참여할 것이 요구된다는 점에서 자기 주도적 학습은 쿠레레 교수·학습의 과정에서 중요하게 다루어져야 할 교수·학습 원리라 할 수 있다.

㉣ 학습공동체의 원리 : 쿠레레 방법의 전 단계에서 작용하는 교수·학습 원리

학생들이 자신의 비밀스러움이나 부끄러운 경험들을 개방된 분위기 속에서 드러낼 수 있도록 하기 위해서는 동료로서 교사와 학생 간에, 학생과 학생 간에 신뢰로운 분위기가 형성되어야 하며, 학생들이 자신의 내면적 경험을 충분히 타인에게 드러낼 수 있는 학습공동체의 분위기가 조성되어야만 한다. 따라서 쿠레레 방법의 교수·학습 과정은 학습 공동체가 조성될 때 학습의 질이 높아지며, 쿠레레 방법이 의도하는 바의 교육적 의미가 제대로 살아날 수 있다.

## (3) 교육과정학 탐구의 구조적 재개념화 – 애플(M. Apple) 06. 중등

- ① 기본적인 주제 : 인간의 정치적 해방
- ㉠ 학생의 실패의 원인 : 학생의 실패는 그들이 속한 기관이나 사회 체제로부터 주어진 인식이나 제도에 더 큰 원인이 있다고 본다. 학생이나 교사 개인을 탓하기보다는 사회적·제도적 체제가 어떻게 학생이나 교사 개인의 행동을 제한하는지를 분석하고 이해하는 일이 교육의 탐구에서 무엇보다 중요한 과제가 된다.
  - ㉡ 신마르크스주의 : 애플은 신마르크스주의에 바탕을 두고 인간의 의식을 형성하게 하는 외부적인 조건과 제약이 무엇인지를 따지는 데 더 큰 관심을 둔다. 교육의 문제를 해결하기 위한 노력은 교육과 관련되는 지식의 문제, 이념의 문제, 경제 체제의 문제, 그리고 권력관계의 문제 등에 대한 상황 관련을 분석하는 일부터 시작해야 한다.
  - ㉢ 인간의 정치적 해방 : 이러한 분석을 통하여 학교 교육과정 속에 내재된 지배적 이데올로기(ideology, 헤게모니)가 무엇이며, 그 이념이 우리의 사회적·경제적 삶을 어떻게 통제하고 있는지, 그리고 그것이 학교교육을 통해 어떻게 재생산되고 있는지를 알 수 있게 된다. 이러한 활동이 불평등한 사회 구조 속에서 정치적·경제적·사회적으로 구속받는 인간의 삶을 해방시키는 중요한 과제가 된다.
- ② 학교교육과 교육과정에 대한 비판 : 『이념과 교육과정』, 『교육과 권력』
- ㉠ 학교의 문화적 재생산 기능 : 오늘날의 학교는 기성세대가 갖는 사회체제와 권력관계를 다음 세대에 그대로 전달하는 ‘문화재생산(cultural reproduction)’의 기능을 한다고 비판한다. 현대의 사회질서는 자본과 경제력이 지배한다. 지배집단은 사회체제와 권력관계를 유지하기 위해 지배나 권위를 의미하는 ‘헤게모니(주도권, hegemony)’를 행사함으로써 그 사회 구성원들에게 큰 영향력을 미치는데, 학교가 바로 그 역할을 대행한다는 것이다. 따라서 오늘날의 학교가 정의롭지 못하고 불공정하게 왜곡된 사회 권력의 배분관계를 그대로 유지·계승시키는 역할을 한다고 비판한다. 즉, 학교교육은 권력을 가진 사람에게 그 권력을 더 오래 유지할 수 있도록 도와주고, 권력을 갖지 못한 사람에게는 그들의 무능함을 스스로 인정하고 받아들여도록 훈련시키는 것이다. 이러한 일은 학교에서 지식을 선택적으로 배분하여 가르침으로써 이루어지는데, 부분적이고 편파적인 지식이 마치 완전히 중립적이며 객관적인 진리인 것처럼 제공되기도 한다. 또한 학교라는 조직구조 자체도 은연중에 이러한 기능을 수행한다. 교사와 학생들은 일상적인 일로 바빠 움직이다 보면 자신도 모르게 관료적인 통제 속에 말려들고, 권위의 주체가 요구하는 길로 나아가도록 계획과 자료를 통해 요구받는 것이다.

- ㉔ 문화적 자본의 형식적 교육과정을 통한 적법화 : 애플(Apple)은 지식을 ‘문화적 자본(cultural capital)’이라고 주장한다. 학교는 형식적(표면적) 교육과정을 통해 특정지식인 ‘문화적 자본(cultural capital)’을 적법화시켜 준다. 교육과정은 모든 사람이 배우도록 요구되는 지식을 선정함에 있어 지배 집단의 이익에 도움이 되는 지식에 특수한 지위를 부여하고, 학교는 교육과정을 통해 그 사회의 지배적인 경제 세력이 갖는 문화자본을 유지·계승시키는 일에 핵심적인 역할을 한다.

예 오늘날 학교 교육과정에서는 예술이나 공예보다는 과학이나 직업교육 교과가 중시되고, 역사나 사회과학의 내용에서는 갈등 상황보다는 조화와 합의가 강조된다. 그 결과 학생들은 사회의 모든 사람들이 만족스럽고 행복하며 거의 모든 문제에서 의견의 일치를 보이고 있다고 믿게 된다.

- ㉕ 잠재적 교육과정을 통해 기존의 권력관계를 유지 : 학교는 또한 ‘잠재적 교육과정(hidden curriculum)’을 통하여 그 사회가 갖는 기존의 권력관계를 유지시키는 데 기여하기도 한다.

예 유치원에 입학한 아동이 학교에서 처음으로 배우는 중요한 기능은 역할을 분배받는 일, 조용히 듣는 일, 물건을 제자리에 치우는 일, 그리고 학급의 일과를 따르는 일이다. 이러한 잠재적 교육과정을 통해 아동을 통제하고 사회화시키려 한다.

### ③ 기술공학적 논리의 비판과 교육과정 탐구

- ㉖ 기술공학적 논리의 학교 지배 : 애플(Apple)은 실증주의적이고 기술공학적 논리가 학교 교육과정의 설계와 운영을 지배하고 있다고 주장한다. 기술공학적 논리에서는 주어진 목표 달성을 위한 효율성과 생산성의 추구가 유일한 관심사이기 때문에 교육과정을 당연한 것으로 간주하고 그 자체가 지닌 논리나 가치에 대해 성찰하거나 비판하는 일을 허용하지 않는다.

- ㉗ 기술공학적 논리에 근거한 교육과정이 교육에 미치는 부정적 영향

㉘ 교육의 가치창조적인 측면을 도외시 : 기술공학적 교육과정에서 지식은 학생들에게 판매되는 상품으로 여겨지며, 가르치는 일은 지식을 전달하는 단순 노동으로, 학생들의 학업성취는 제품 생산의 결과로 이해되기 때문에 학교교육이 지녀야 할 가치창조적인 측면이 도외시된다.

㉙ 교사의 관리자 전락 및 소외 현상 발생 : 학교가 교육목표의 효율적 달성을 강조하면 미리 제시된 교육목표에 따라 외부 전문가가 선정·조직하여 프로그램화한 교육내용을 교사는 규정된 절차에 따라 학생들에게 전달하는 일종의 관리자로 전락한다. 교육의 실천가에서 관리자로 전락한 교사는 학생이나 동료교사들로부터 소외되고, 심지어 교육 자체로부터 점점 소외되어 간다.

㉚ 학생의 비판적 사고와 자율적 판단 능력의 상실 : 기술적 통제를 받는 교육과정에서는 학생들의 반응과 행동은 사전에 상세하게 계획되고 명시된다. 구체적으로 명시된 교육목표를 달성한 학생들만이 우수한 학생으로 간주되기 때문에 학생들은 비판적 사고와 자율적 판단 능력을 점차 상실하게 된다.

- ㉔ 기술공학적 과학의 개념에 대한 대안 : 기술공학적 과학의 개념에 대한 대안 제시를 위해 애플은 하버마스(Habermas)의 세 가지 과학 개념을 제시한다. 첫째, 확실성과 기술적 통제에 일차적 관심을 두는 ‘경험-분석적 과학’(기술적 관심)이고, 둘째, 생활 속에서 상호 주관적 의미의 이해에 관심을 갖는 ‘해석학적 과학’(실제적 관심)이며, 셋째, 인간의 허구적인 의식과 제도에 대한 비판을 통해 인간 해방을 목적으로 하는 ‘비판적 과학’(해방적 관심)이다. 애플은 이 비판적 과학만이 현대 사회의 문제를 해결하고 학교교육이 갖는 억압적 요소를 밝혀 인간 해방을 위한 윤리적 소명을 다할 수 있게 해 준다고 믿고 있다. 교육과정의 기술적 통제로부터 자유로워지기 위해서는 한 사회 속에서 이루어지는 교육의 구조와 그 속에 내재된 이념이나 권력관계를 밝혀야 한다.
- ④ 컴퓨터 교육에 대한 비판 : 교실에 침투한 테크놀로지의 위협에 대해 경고한다. 즉, 애플은, 학교에서 컴퓨터를 가르쳐야 한다는 생각과 교사의 수업의 질을 향상시키기 위한 수단으로 컴퓨터를 이용하려는 시도를 비판한다. 이것을 위한 논거로서 그는 ‘계획과 실행의 분리’라는 개념을 사용한다.
- ㉕ 교사의 단순 노동자로의 전락과 탈숙련화 현상 초래 : 교사들이 수업시간에 교육용 소프트웨어나 인터넷 학습 자료를 많이 이용할수록 교사들은 ‘타인의 생각을 단순히 실행이나 하는 단순 노동자’로 전락할 위험이 높아진다. 교사들은 수업자료를 만드는 과정에서 분리됨으로써 결국 교사들의 전문성이 녹슬게 되는 탈숙련화(deskilling) 현상이 발생한다.
- ㉖ 교사의 관리자 전락 및 소외 현상 발생 : 교사가 컴퓨터를 많이 이용할수록 대기업에서 만든 교육용 소프트웨어를 단순 실행하며 수업을 관리하는 ‘수업의 관리자’로 전락한다. 교육의 실천가에서 관리자로 전락한 교사는 학생이나 동료교사들로부터 소외되고, 심지어 교육 자체로부터 점점 소외되어 간다.
- ㉗ 아동들의 계층 간, 성별 간 차별 심화 : 컴퓨터는 계층 간, 성별 간의 차별을 개선하기보다는 심화시킬 위험성이 크다. 가난한 가정의 아동들은 컴퓨터와 인터넷에의 접근가능성이 떨어질 수밖에 없고, 그 결과 학교에서 제공되는 컴퓨터 관련 교과의 학습이나 인터넷을 이용한 교과의 학습에서 불리한 위치에 서게 된다는 것이다.
- ㉘ 대안 : “내 주장의 핵심은 …… 컴퓨터를 당장 때려 부수도록 하려는 것이 아니다. 새로운 테크놀로지는 우리 곁에 존재한다. 그것은 결코 어디로 사라지지 않을 것이다. 교육자로서의 우리의 임무는, 그것이 교실에 들어올 때에 어떤 힘을 지닌 집단이 그들의 이미지에 따라 우리들의 주된 교육의 목적을 재정의한 결과로 들어오는 것이 아니라, 정치적·경제적으로, 교육적으로 현명한 이유를 가지고 들어오도록 하는 것이다.”(Apple)