

자연체험활동에서 교사-학습자간의 상호작용에 관한 연구

- 사회환경교육 프로그램을 사례로 -

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

황세영 · 김종욱*

(서울대학교 대학원 · 서울대학교*)

I. 서론

현재의 환경교육은 환경문제의 해결이라는 사회적 요청을 교육에 반영한 결과로써 학교와 사회에서 다양한 실천으로 나타나고 있다. 특히 자연체험활동¹⁾은 자연과의 직접적인 체험을 통하여 자연의 아름다움을 느끼고, 나아가 생태적 감수성을 증진한다는 점에서 크게 강조되고 있다.

그러나 이처럼 교육에서 강조되고 있는 것과 다르게 실제로 이루어지는 자연체험활

1) 이는 체험환경교육, 생태교육 등 다양한 이름으로 불리우고 있으나, 이 연구에서는 일종의 교육 활동으로 간주하기 위해 이같이 지칭하기로 한다.

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

이는 애초에 환경교육이 도입될 당시 교육적 관심보다는 환경문제의 해결이라는 당면과제를 달성하기 위한 도구적 목적이 강조되어왔기 때문으로 이해할 수 있다. 또한 여타의 분과 교육들이 이미 체계성을 갖춘 모학문의 지식을 기반으로 교육적 체계를 이룬 반면, 환경교육은 그것이 근거하는 학문적 배경이 모호하다는 점도 지적할 수 있다.

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

이러한 관점에서 이 연구는 사회환경교육 프로그램을 사례로 하여 자연체험활동의 교육적 의미를 이해하고자 하였다. 특히 교사와 학습자간의 상호작용에 초점을 두어, 이의 교육적 맥락을 살피고자 하였다. 구체적인 연구 질문은 다음과 같다.

- 첫째, 교사의 교육관은 무엇이며, 실제 프로그램에서 이는 어떻게 반영되고 있는가?
- 둘째, 학습자는 어떤 방식으로 학습하며, 자연체험에 대해 어떤 의미를 부여하는가?
- 셋째, 이를 통해 자연체험은 어떤 교육적 구조와 맥락을 갖는가?

II. 연구의 방법

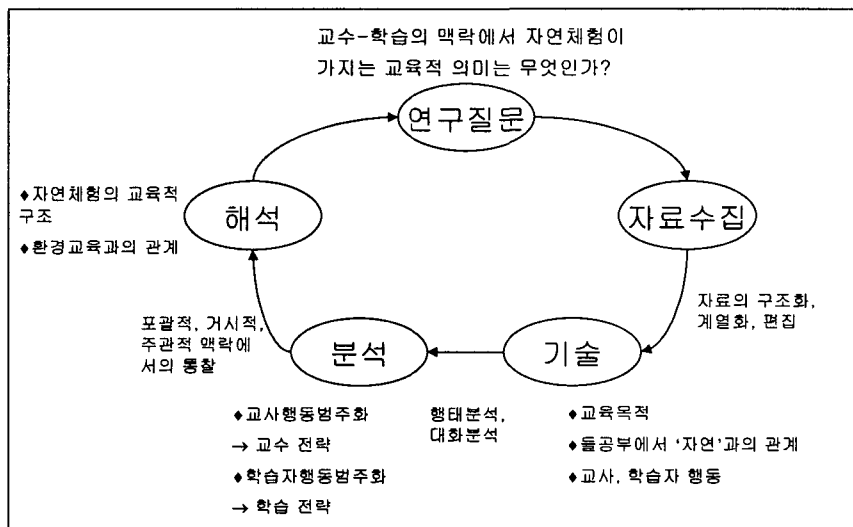
이 연구는 문화기술적 연구 방법론을 택하였으며, 문화기술적 관점에서 교육현상에 접근할 때, 교육적 환경 안에서 참여자들의 맥락, 활동, 그리고 신념에 대한 풍부하고도 기술적인 자료들을 제공할 수 있다는 장점이 있다(길병휘 외, 2001). 이 연구에서는 교육의 결과보다는 과정을 이해하고자 한다는 점에서 이러한 방법이 적합하다.

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

연구의 과정에서 수집된 자료는 다음과 같다.

- 연구자 수집 자료 : 현장 노트(field note), 현장 일기(field diary), 녹취 기록, 사진, 비디오 자료, 인터뷰 자료, 질문지 자료, 회의 자료.
- 단체에서 제공한 자료 : 월간 소식지
- 학습자가 직접 쓴 자료 : 관찰일지, 홈페이지 게시판

이와 같은 자료 수집과정에서 새로운 연구질문을 발견하게 되고, 이러한 질문에 답하는 과정을 통해 연구맥락에 보다 가까이, 그리고 깊숙이 들어갈 수 있었다.



<그림 1> 자료의 창출 과정

그리고 연구의 전 과정에서 참여관찰, 삼각검증(triangulation)²⁾, 연구자의 편견에 대한 반성, 연구 참여자 평가, 풍부하고 심층적인 기술을 통해 연구의 타당도를 확보하고자 노력하였다³⁾.

III. 교사-학습자간의 상호작용

1. 교사의 관점에서

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

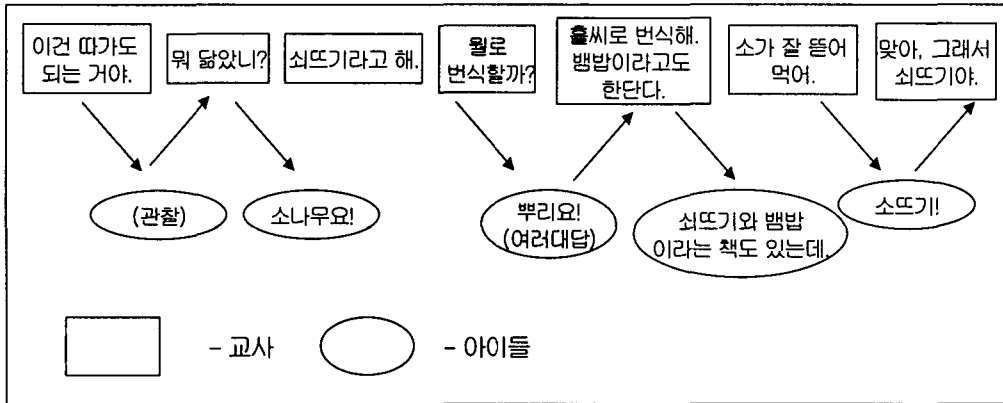
교사는 자연체험에서 식물의 이름, 생김새와 같은 분류학적 특성을 전달하지만, 이러한 정보 전달 자체보다는 생명으로서의 가치, 인간과의 공존의 가치로서의 생태학적 지식에 초점을 두고 있다. 따라서 자연체험은 교육 내용에 있어 지식이 아닌 생태학적 '의미'를 강조하게 된다. 또한 학습자들에게 직접 보고, 만지고, 맛을 보게 함으로써, 오감을 통한 체험을 강조한다. 하지만 단순히 체험이 아이들의 호기심을 충족시키는 데서 그치는 것이 아니라, 반드시 생태적 고려가 뒷받침되어야 한다는 것을 강조하고 있다. 즉, 어떤 '관점'이 있는 체험이어야 하는 것이다. 그리고 이러한 체험활동과 함께 자발적인 보존 운동에 참여함으로써 체험활동을 벗어나 생활의 측면에서도 운동적 마인드를 가져야 한다는 신념을 가지고 있다. 이를 통해 생태주의의 실천이라는 학습자의 변화를 기대하지만, 아이들의 행동 변화를 실제로 확인하기란 어렵다. 그 대신 교사는 "교육은 조급해서는 안 된다."는 것을 깨닫게 되었다고 한다.

이러한 교육관은 자연체험활동에서 일종의 교수전략으로 표현되고 있었다. 이는 학습자와 자연간의 상호작용의 촉진이라는 방식으로 나타났다. <그림 2>에서와 같이, 교사는 식물의 모양이나 느낌을 표현하도록 하는 질문을 통해 학습자들의 직접 관찰을 유도한다. 학습자는 교사의 질문에 답하기 위해서 식물을 더 자세히 들여다보게

2) 현상을 제대로 이해하기 위해 두 가지 이상의 방법을 사용하는 것을 의미한다. 이 연구에서는 참여관찰, 면담, 질문지 조사법이 해당된다.

3) 이는 질적 연구에서 연구의 타당도를 확보하기 위한 방법들을 참고한 것이다(Glesne, 1999).

되고, 이로써 “~같이 생겼다”라든가, “~같은 냄새가 난다”는 식으로 자신의 느낌을 표현하게 된다. 그러면 교사는 다시 학습자의 반응에 따라 설명을 하고, 또 다른 질문으로 일련의 상호작용을 이어나가게 된다.



<그림 2> 교사-학습자 상호작용

2. 학습자의 관점에서

이러한 교사의 교육관과 교육방식은 학습자들의 반응에서 어떻게 나타날까?

우선은 아이들이 직접 쓴 글을 통해 자연체험에 대한 아이들의 생각, 느낌에 대해 알 수 있었다. 아이들은 자연과의 만남이 신나고 재미있는 경험이라고 생각한다. 자연 체험에 대한 아이들의 소감은 대개, “좋았어요. ~에 대해서도 배우고, ~라는 것도 보고... 그래서 좋았어요.” 라는 식이 많다. 이는 아이들이 자연 속에서 무엇인가를 보고, 교사의 설명을 들으면서 늘 무엇인가를 배운다는 것이 아이들에게 분명히 인식되어 있다는 것을 의미한다.

자연에 대한 아이들의 생각은 1) 보고, 배우고, 느끼는 자연, 2)발견의 기쁨을 주는 자연, 3) 기억하고 싶은 자연, 4)깨달음을 주는 자연으로 유형화할 수 있었다. 아이들은 단지 자연에 대한 지식을 배우는 것일 뿐 아니라, 자연의 소중함을 느끼고, 보호하려는 다짐과 바램을 갖게되는 것이다4).

이러한 아이들의 생각은 교수학습과정에서 나타나는 ‘학습전략’을 통해 뒷받침된다

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

는 것을 알 수 있었다. 다양한 아이들의 행동 가운데, 특히 아이들이 자신의 경험을 의미있게 받아들이는 방식은 식물의 이름을 들었을 때, 기억을 떠올리고, 관련된 것을 연관지음으로써 식물의 이름, 모양에 대한 느낌을 적극적으로 표현하는 것이다. 즉 아이들은 식물의 형태나 특성을 단순히 받아들이는 것이 아니라 자신의 옛 경험이나 자신이 알고 있는 용어나 개념으로 설명하는데, 이는 주로 “~같이 생겼다.”와 같이 비유와 연상의 말로 표현된다. 아이들이 연관짓기를 통해 지식을 받아들이고, 느낌을 표현하는 내용은 <표 1> 에서와 같다.

<표 1> 아이들의 ‘연관짓기’ 전략

교사의 설명	아이들의 표현
<철쭉>	⇒ 학교에 철쭉 되게 많아요.
<쇠뜨기>	⇒ 쇠뜨기와 뱀밥이란 책도 있는데. 뱀머리같이 생겼지 엄마!
“빵같이 생긴 거 찾아보자.”	⇒ 쪼빵이다!
<보리수나무>	⇒ 하리수나무!
<개웃나무>	⇒ 빨개요. 웃 입은 것 같아요.
<쭈부쟁이>	⇒ 돈까스 양념 냄새가 나요!
<뉘시제비꽃>	⇒ 뉘시하면서 제비?
“다쳤을 때 오이풀을 붙여. 피를 멈추게 하거든.”	⇒ 후시딘이네!

이렇게 볼 때 교사의 질문은 아이들의 학습을 촉진시키는 역할을 담당함을 알 수 있다. 교사는 식물의 어느 부분을 가리키며 무엇‘처럼’ 생겼느냐고 묻는다든지, 오감을 통해 느낀 점을 말하게 함으로써 아이들의 이러한 표현 방식을 촉진하게 된다.

아이들의 표현은 대체로 식물의 이름, 모양, 쓰임새에 대한 나름의 풀이에 관한 것으로, 이를 재구성하면 <표 2>에서와 같다. 아이들은 식물에 대한 개인적인 느낌을 표현할 뿐만 아니라, 식물과 대화를 나누는 방식으로 친근감과 소중함을 표현하기도 한다.

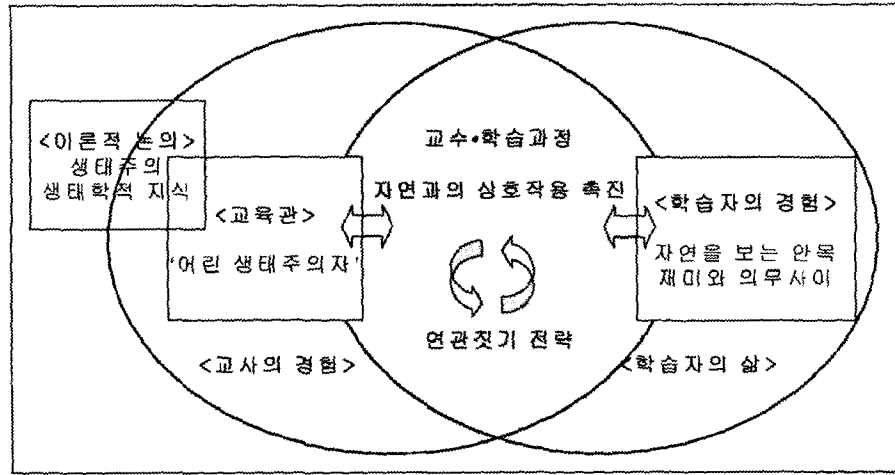
<표 2> 아이들의 표현

<p>♪ 실처럼 생겨서 껌매풀 빨간 옷 입은 개웃나무 돈까스 냄새나는 쪽부쟁이 오이풀은 후시딘 흰머리 나면 젊어지는 할미꽃 가시에 찢려 찢레 둥굴레는 둥글게 둥글게 피나무는 피가 나 썸바귀는 엄청 씨</p>	<p>숲개별꽃은 점박이 달마시안 이름도 이상한 얼레지, 왜 거꾸로 자라니? 은방울꽃에선 방울 소리가 들리는 것 같아 매화마름아, 지구상에서 없어지지마 참나리는 전생에 점보 할머니 향기가 백리까지 가는 백리향 진짜 우산 같은 우산나무 서양민들레, 네 고향으로 가 은방울아, 너는 우리 집에 걸린 종 같구나</p>
---	---

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

3. 자연체험의 교육적 맥락

이상의 분석에 따라 사례연구에서 나타난 자연체험의 구조는 교수방식과 학습방식으로 이루어지는 교육 구조를 가지며, <그림 3>에서와 같이 나타낼 수 있다.



<그림 105> 자연체험의 교육적 구조

여기서 더 논의되어야 할 것은, 학습자의 변화에 대한 부분이다. 자연체험을 통한 학습자의 교육적 변화는 분명하게 드러나지 않았다. 하지만 교육적 변화는 학습의 과정을 바탕으로 이루어진다는 점에서, 자연체험에서 아이들의 행동과 태도, 그리고 자연에 대한 생각과 표현 등을 토대로 유추해볼 수는 있다. 이 연구에서는 이를 '아는 만큼 보인다'는 내면 속의 신념으로 이해할 수 있었다. 이는 자연에 대한 안목을 의미하는 것으로, 자연에 살고 있는 동식물의 이름과 특성을 잘 알고, 구분할 수 있으며, 특히 그것이 갖는 가치를 안다는 것을 의미한다.

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

다(Mortari, 2000).

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

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

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

IV. 결론

이 연구에서는 자연체험활동을 일종의 교육 현상으로 간주함으로써, 그 속에서 발견되는 교사와 학습자간의 상호작용의 모습을 이해하고자 하였다. 사례연구의 결과는 자연체험이 교사의 교육적 고민이 실제 교수방법으로 연결되는 과정, 그리고 이에 대한 학습자의 반응에 대한 이해를 가능케 해 주었다.

사례 연구를 통해서 교사의 의도, 즉, '생태주의의 실천'은 아이들의 행동과 태도 속에서 즉각적으로 나타나지 않았다. 이는 자연체험활동이 곧바로 생태주의와 같은 실천적 지향으로 연결되는데는 한계가 있음을 보여준다. 그러나 아이들의 표현 속에서 자연에 대한 아이들의 생각을 엿볼 수 있었다. 또한 아이들은 연관짓기라는 나름의 독특한 학습 방식으로 자연체험을 의미있는 경험으로 만들어가고 있음을 확인할 수 있었다.

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

<참고 문헌>

- 길병휘 외(2001). 교육연구의 질적 접근, 서울: 교육과학사.
- 김두섭(역)(1999). 질적 연구방법론, 서울 :나남출판. (Mason, J., 1996, *Qualitative Researching*, Sage Publications, London).
- 장상호(2001). 교육연구의 패러다임 전환을 위한 방략. *교육원리연구*, 6(1), 1-25.
- 최석진 외(2001). 청소년 사회환경교육 프로그램 평가방안 연구, 한국환경교육학회.
- Glesne, C.(1999). *Becoming Qualitative Researchers : An Introduction*, 2nd(ed.), Longman Inc., New York.
- Gough, A.(1999). Kids don't like wearing the same jeans as their Mums and Dads: So whose 'life' should be in significant life experience research? *Environmental Education Research*, 5(4), 383-394.
- Kaplan, R. & Kaplan, S.(2002). Adolescents and the Natural Environment: A Time Out? in Kahn, P. H. Jr. and Kellert, S. R.(eds.), *Children and Nature*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 227-258.
- Mortari, L.(2000). Educating for Thinking about "A Good Quality of Life" and

Qualitative Research Outcomes, Canadian Journal of Environmental Education, 5. 93-113.

Thomashow, C.(2002). Adolescents and Ecological Identity: Attending to wild Nature, in Kahn, P. H. Jr. and Kellert, S. R.(eds.), Children and Nature, MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 259-278.