환경교육
The Environmental Education
2001. 14권 1호 pp.1~18

# 생태중심 생명가치관 확립을 위한 환경윤리교육의 모형 개발에 관한 연구

조용개
*(경북대학교)*

# A Study on the Development of a Model in the Environmental Ethics Education for Establishing Eco-centred Life Values

Cho, Yong-Gae
*(Kyungpook National University)*

**Abstract**

The purpose of this study is to research new paradigms of environmental ethics and environmental ethics education to overcome ecological crisis and to develop an alternative model of systematic environmental ethics education for establishing eco-centred life values.

According to deep ecologists, they assert the necessity of basic reorientation of crucial components of present political, economic and social orders to overcome ecological crisis today. This means the movement from the mechanistic worldview to the ecological worldview and the shift from Dominant Social Paradigm(DSP) to New Ecological Paradigm(NEP).

Environmental ethics education should be 'the new eco-centred environmental ethics education' which makes some contribution to overcome ecological crisis and to create new alternatives. Also it should be not a simple behavior change but 'eco-centred environmental ethics education', what is called, as 'ecological literacy education' which changes the views of values, thoughts and attitudes etc. In this, as a new social curriculum, 'ecological literacy education' means to cultivate the ability which can recognize environmental problems correctly and to overcome ecological crisis wisely we face with today.

To perform this ecological environmental ethics education, we suggested 'eco-centred lifevalues' as new values, holistic values based on ecocentrism, to develop this model. To establish 'eco-centred life values', we place a criterion of moral value judgment according to 'ecological conscience' on 'life', and we presented 'an alternative model of environmental

* 2001. 4. 14 접수

ethics education' giving consideration to human being, nature and environment at the same time.

**Key words** : environmental ethics, environmental ethics education, ecocentrism, eco-centred life values, ecological environmental ethics education, a model of environmental ethics education

# Ⅰ. 서론

오늘날 우리 인류에게 가장 시급한 문제로 대두되고 있는 환경문제는 기존의 제도나 틀로서는 도저히 해결할 수 없는 급박한 상황이라는 점에서 오늘날의 위기를 한 마디로 '생태학적 위기'로 표현하고 있으며, 이러한 생태학적 위기는 바로 '인간의 위기'이기도 하다.

역사적으로 볼 때 지난 20세기까지는 인간과 인간의 투쟁과 갈등의 이데올로기의 시대였다면, 21세기는 인간과 자연이 새로운 관계를 정립해야 하는 시대라고 할 수 있다. 다시 말하면 생태학적 위기의 본질을 파악하고 이를 극복하기 위해서 자연을 보는 인간의 시각을 바로 세워야 하며, 앞으로 우리 인간의 삶이 어떠해야 하는지를 진지하게 성찰해 보아야 한다는 것이다.

일찍이 레이첼 카슨(R. Carson, 1962)과 베리 커머너(B. Commoner, 1971)는 그들의 저서인 「침묵의 봄(Silent Spring)」과 「폐쇄 사이클(The Closing Circle)」을 통해 생태학적 위기의 심각성을 인식시키는 데 중요한 역할을 하였다. 그들은 지역 차원, 국가적 차원, 세계적 차원에서 생태학적 위기를 설득력 있게 설명하면서 생태윤리와 생태적 가치관을 제시하였다. 이 후 이러한 생태학적 위기 의식이 주요한 사회적 이슈로 등장하여 마침내 국가적, 국제적 이슈가 되어 '새로운 생태학적 패러다임'을 형성하기에 이르렀다.

그 가운데 특히 철학 분야에서 '생태윤리', '환경윤리'에 관한 연구가 활발하게 진행되면서, 여기서 다루는 생태지향적, 환경친화적인 윤리는 도덕철학, 혹은 윤리학의 목적 규정을 넘어서는 완전히 '새로운 윤리적 실천 규정'의 가능성을 모색하고 있다. 심층생태주의자들에 따르면, 환경오염의 주범은 결국 인간이며, 개개인의 가치관 즉 자연관의 오류에서 환경위기가 연유한다고 보고, 인간의 생명윤리, 환경철학, 생태교육을 통한 의식개혁만이 환경과 생명의 위기 문제를 극복할 수 있다고 주장한다.

근본적으로 환경문제는 인간의 자연환경에 대한 잘못된 인식에서 비롯되었으며, 이러한 그릇된 인식은 바로 올바르지 못한 교육에서 나왔음은 말할 것도 없다. 따라서 이러한 인식을 바로 세우는 데는 교육적 해결방법이 가장 효과적이라고 할 수 있다. 결국 생태학적 위기 역시 인간이 생존하는 삶의 터전을 제 스스로 파괴함으로써 발생하는 문제이기 때문에 주변환경이나 우주환경이 결코 인간만을 위해서 존재하는 것이 아니라는 것을 인간 스스로 인식할 때 그 해결의 실마리가 풀릴 수 있다.

이러한 해결방안을 모색함에 있어서 우리는 새로운 교육적 대안을 필요로 한다. 즉 우리가 추구하는 정신적 체계들에서의 패러다임의 전환은 교육을 통해서 촉진되어야 하며, 인간과 자연과의 조화를 추구하고 생명의 존엄성을 회복하는 새로운 가치체계로의 전환 수단은 바로 환경교육이어야 한다.

여기서 우리는 새로운 패러다임으로서의 환경윤리교육을 고려해 보지 않을 수 없다. 교육은 바람직한 인간을 기르는 의도적인 활동이다. 인간이 경험을 통해 성장하는 과정에서 인성이 결정되고, 인성의 집합체는 사회성으로 확장된다. 따라서 교육을 통해 지식과 기능, 가치와 태도가 체계적으로 이루어지며, 지식과 기능의 내용은 과학적 연구과정을 통해 선별되고 가치와 태도의 방향은 도덕과 철학을 바탕으로 설정된다. 그러므로 우리가 사는 세상에 대한 생각과 태도를 재구성하는데는 교육의 역할이 매우 중요하며, 이러한 교육을 위한 기초적인 환경교육이 환

경윤리교육인 것이다.

오늘날 우리가 직면한 생태학적 환경 위기를 극복하기 위해서는 이제까지의 인간중심의 윤리와 세계관으로는 충분하지 않다. 앞으로 우리에게 필요한 것은 생태주의적 윤리와 세계관이며, 이러한 생태학적 세계관을 심어주는 교육이 바로 환경윤리교육이라고 할 수 있다.

환경윤리교육은 관련 지식뿐만 아니라 개개인의 가치관 및 윤리관을 변화시켜 근본적으로 환경문제를 해결하는 데 기여하고자 한다(김동규, 1996). 이러한 관점에서 본 연구는 최근에 활발히 논의되고 있는 환경윤리학에 근거하여 생태학적 위기와 더불어 교육의 위기를 극복하기 위한 대안으로서 환경윤리교육의 모형[1]을 개발해 보고자 한다.

환경윤리교육의 모형을 개발함에 있어 본 연구에서는 최근 새로운 전체론적 패러다임으로 자리잡고 있는 생태중심주의(ecocentrism) 윤리에 그 근거를 두었으며, 새로운 가치관으로서 '생태학적 양식(ecological conscience)'에 따른 도덕적 가치판단의 기준을 '생명'에 두는 '생태중심 생명가치관(eco-centred life values)'을 확립하고자 하는 데 그 의의를 두고자 한다.

## Ⅱ. 환경윤리와 환경윤리교육의 새로운 패러다임 모색

### 1. 환경윤리의 새로운 패러다임 모색

#### 가. 생태학적 패러다임으로의 전환

생태주의적 입장에서 보았을 때 기존의 사회체계 안에서 환경위기를 극복할 수 있는 가능성은 없다고 본다. 생태주의자들의 입장에 따르면, 기존 사회체계의 짜임새를 패러다임 수준에서 전환하지 않고서는 생태학적 환경위기를 극복하기 어렵다는 것이다. 따라서 생태학적 위기를 극복하기 위해서는 인간과 자연과의 관계뿐만 아니라 사회체제의 짜임의 방식, 생산과정, 과학기술과 소비양식을 기존의 인간중심적 패러다임에서 생태중심적 패러다임으로 이동시키는 것이 필요하다고 주장한다(정수복, 1997).

심층[2]생태주의자들에 따르면, "자연은 인간의 삶과 건강과 행복을 위해 도구적인 가치를 지니고 있기 때문에 보존되어야 한다"는 인간중심주의적 환경윤리를 '표층생태학(shallow ecology)'이라고 부르면서, 지금은 인간을 위한 윤리가 아니라 자연을 위한 윤리가 필요한 시기라고 본다. 이제 인간을 넘어서 생물의 '생존권', 그리고 무생물의 '존재권'에 관심을 기울여야 한다고 주장하면서(구승회, 1995), 인간중심적인 환경적 관심을 동식물, 생태계, 생물종, 그리고 생명이 없는 자연 모두를 포괄하는 생태적 관심으로 확장시켜야 한다는 것이다.

이러한 새로운 생태학적 패러다임은 여러 사람들에 의해 비슷한 형태로 제시되었는데, 그 가운데 드볼과 세션(Devall & Sessions, 1985)이 제시하는 현재의 지배적 세계관(Dominant Worldview)에서 새로운 세계관, 즉 심층생태주의(Deep Ecology)로의 패러다임 전환은 현재의 지배적인 사회체계의 패러다임과 대안적인 패러다임으로서의 심층생태주의 패러다임을 잘 대비시켜주고 있다(표 1).

이와 함께 기존의 패러다임에서 새로운 패러

1) 본 논고에서 모형(Model)이라 함은 일반적으로 이론을 실천에 옮기기 위해 만들어 놓은 하나의 설계도라고 할 수 있으며, 어떤 특정 문제의 해결을 위한 제안을 뜻한다. 여기서 환경윤리교육의 모형이란 환경윤리학 영역에서 환경윤리 문제가 역사적, 철학적, 사회적 및 정치적 맥락 속에서 어떻게 이해되고 어떻게 탐구될 것인가를 안내하고 제시하는 일종의 개념적인 틀(conceptual framework), 혹은 넓게는 교육적 패러다임(paradigm)이라고 할 수 있다.

2) 1970년대 초반 이후 환경주의를 비판하면서 등장한 '심층생태학(Deep Ecology)'은 생태학의 독자적인 발전에 중요한 출발점을 이룬다. 심층생태학에서 '심층'이란 대부분 녹색운동에서 보여지는 인간중심의 사고에 대한 강조를 배척하기 위해 사용된 것이다. 단지 인간만을 강조하는 편협성에서 벗어나 전체 생태계를 강조하는 '심오한' 가치를 주장한다.

〈표 1〉 드볼과 세션의 패러다임 이동*

| 지배적 세계관 =====> 심층생태주의 | |
|---|---|
| 자연에 대한 지배 | 자연과의 조화 |
| 인간을 위한 자원으로서의 자연환경 | 모든 자연은 내재적 가치와 생명중심적 평등성을 가짐 |
| 인간의 인구성장에 맞춘 물리적, 경제적 성장 | 우아하고 단출한 물질적 필요(보다 큰 자아실현에 필요한 물질) |
| 자원이 풍부하게 보존되어 있다는 믿음 | 지구는 제한된 자원만을 공급한다는 믿음 |
| 거대 기술과 기술적 해결책 강조 | 적정한 기술과 자연에 대한 비지배적 과학 |
| 소비주의적 삶 | 충분하고 의미있는 일과 재순환 |
| 국가적 또는 중앙집중적 공동체 | 최소한의 전통과 생태적 지역공동체 |

* 출처: Devall & Sessions(1985, p.69)에서 수정, 재구성함.

다임으로의 전환을 가장 종합적이고 구체적인 원칙으로 제시한 사람은 밀브레이스(L. Milbrath)라고 할 수 있다. 그는 생태학적 패러다임으로의 이동에 대해 '지배적인 사회적 패러다임(Dominant Social Paradigm : DSP)'에서 '새로운 생태적 패러다임(New Ecological Paradigm : NEP)'으로 전환시키지 못한다면 생태학적 환경위기는 결코 극복될 수 없다고 보았다(Milbrath, 1989). <표 2>는 성장위주의 지배적 패러다임과 생태학적 환경위기를 극복할 새로운 생태적 패러다임을 대비시켜 보여주고 있다.

### 나. 환경윤리의 체계론적 접근

체계론적 관점에서 볼 때, 자연적 체계에서의 위기는 인간체계를 구성하는 하위체계들간의 불균형적 상호작용에서 비롯되었다(최문기, 1999). 여기에는 당연히 인간과 하위체계들간의 불균형적 상호작용도 포함된다. 이를 근거로 생태학적 환경위기의 원인을 체계론적 분석 모형으로 구성해 보면 <그림 1>과 같다.

이 모형은 생태학적 환경위기의 원인을 설명하는 다양한 이론들, 예컨대 인구 이론, 풍요 이론, 테크롤로지 이론, 자본주의 이론, 성장 이론 등의 입장을 모두 수용할 수 있다(Attfield, 1983). 이 이론들에서 언급된 환경 위기의 원인들 대부분은 사회적 체계와 관련된다. 그러나 더욱 근본적인 원인은 정신적 체계와 관련된 그릇된 사고·인식·가치관·태도라고 할 수 있다. 이와 같이 인간과 환경을 이원적으로 구분하여 인간의 이익을 우선시하고 환경을 부수적인 것으로 취급해 버리는 인간중심적 사고·인식·가치관은 결국 인간체계의 다양한 측면들 가운데 일면만 보게 함으로써 인간위주의 관념과 도덕률을 낳고 만다는 것을 알 수 있다.

<그림 2>는 생태학적 환경위기의 원인에 관한 체계론적 분석 모형에 근거하여 환경윤리의 체계론적 접근 모형을 재구성한 것이다. 자연적 체계들의 역동적 안정상태 및 기능적 건강성(functional health)[3]을 유지하기 위해서는 체계들간의 균형적 상호작용을 회복해야만 한다. 이를 위한 구체적인 실천 과제는 사회적 체계를 구성하는 하위 체계들(테크놀로지, 정치, 경제)을 새롭게 디자인하는 것이고, 정신적 체계의 패러다임을 새롭게 전환하는 것이다.

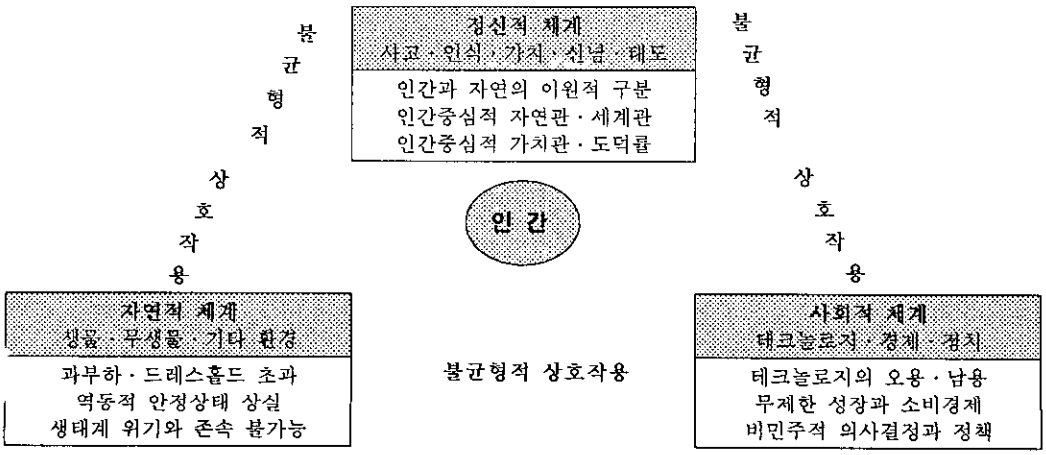
환경윤리를 체계론적 접근에서 본다면, 가장

3) '기능적 건강성(functional health)'은 마아스(Maas, 1994)가 윤리적 적용 맥락을 사회적 맥락뿐만 아니라 비인간적 맥락에까지 적용하기 위해 제시한 개념이다.

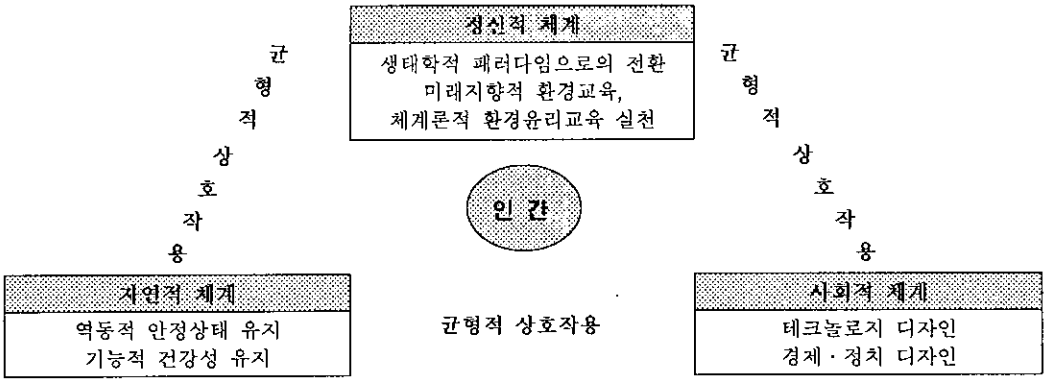
〈표 2〉 지배적인 사회적 패러다임에서 새로운 생태적 패러다임으로의 이동*

| 지배적인 사회적 패러다임(DSP) | 새로운 생태적 패러다임(NEP) |
|---|---|
| 현재 사회에 만족 | 새로운 사회의 추구 |
| - 자연파괴를 심각하게 생각치 않음<br>- 위계질서와 효율<br>- 시장 강조<br>- 경쟁<br>- 복잡한 생활 양식<br>- 돈을 벌기 위한 노동 | - 자연파괴의 심각성 우려<br>- 개방과 참여<br>- 공공선 강조<br>- 협동<br>- 단순한 생활양식<br>- 노동 자체의 즐거움 |
| 자연에 낮은 가치 부여 | 자연에 높은 가치 부여 |
| - 인간의 자연 지배<br>- 자연을 상품생산에 이용<br>- 성장의 한계 거부<br>- 환경보다 경제성장을 우선<br>- 생산과 소비 강조<br>- 자원고갈 부인<br>- 인구문제 경시 | - 인간과 자연의 전체적 공존<br>- 자연 자체를 애호함<br>- 성장의 한계 인정<br>- 경제성장보다 환경을 중시<br>- 자연의 보존과 유지 강조<br>- 자원고갈 인정<br>- 인구폭발의 문제 인정 |
| 좁은 범위의 제한적 연민 | 넓은 범위의 보편적 연민 |
| - 현세대에만 관심<br>- 타 인종에 대한 무관심<br>- 인간 욕구를 위해 다른 종 착취 | - 미래세대에 대한 관심<br>- 타 인종에 대한 관심<br>- 다른 종에 대한 연민 |
| 부의 극대화를 위해 위험 감수 | 위험을 피하고 사려깊은 계획과 행동 |
| - 과학과 기술의 숭배와 맹신<br>- 핵무기 개발<br>- 대규모 경성(hard) 기술 강조<br>- 자연보호를 위한 정부의 규제 소홀 | - 과학과 기술에 대한 비판적 통제<br>- 핵무기 개발 중단<br>- 소규모 연성(soft) 기술 개발<br>- 자연보호를 위한 정부의 규제 강조 |
| 기존 정치 | 새로운 정치 |
| - 전문가에 의한 지배<br>- 시장기능의 신뢰<br>- 제도정치 강조<br>- 좌우 대립과 생산수단 소유 여부 | - 협의 및 참여<br>- 예측 및 계획<br>- 직접 행동 의사<br>- 개발과 환경이라는 새로운 축의 형성 |

* 출처: Milbrath(1989, p.119)에서 재구성하였음.




〈그림 1〉 생태학적 환경위기 원인의 체계론적 분석 모형




〈그림 2〉 환경윤리의 체계론적 접근 모형

중요한 것은 자연적 체계와 사회적 체계 그리고 자연적 체계와 정신적 체계들간의 균형적 상호작용을 회복하는 것이다. 자연적 체계의 역동적인 안정상태 및 기능적 건강성을 유지하고, 존속가능성을 높이기 위해서는, 먼저 사회체계에서의 테크놀로지 체계와 경제 · 정치체계를 생태학적 원리에 맞춰 새롭게 디자인해야 한다. 또한 정신적 체계에서는 생태학적 패러다임에로의 전환이 요청된다. 그리고 이러한 전환을 촉진하고 일상화하기 위해서는 미래지향적인 환경교육 또는 체계론적인 환경윤리교육을 실시해야 한다.

## 2. 환경윤리교육의 새로운 패러다임 모색

### 가. 환경교육과 환경윤리교육의 의의

환경교육은 '전체적인 환경 - 자연환경과 인공환경 모두 - 에 대한 지식과 인식을 갖추고, 좋은 환경을 얻을 수 있게 해 주는 탐구, 문제해결, 의사결정과 행동에 헌신할 수 있는 시민을 기르는 간학문적(interdisciplinary) 과정'으로, 이때 지식과 인식은 인간의 행동에 의해 유발된 환경문제를 해결하는 것과 이들 환경문제를 어렵게 만드는 가치 갈등과 새로운 문제가 생겨나는 것을 막는 기초가 된다(NAAEE, 1996).

UNESCO(1980)는 환경교육의 목표를 "인류로 하여금 생물학적, 물리적, 사회적, 경제적 및 문화적 제 요소들간의 복잡한 상호관련성을 이해하게 하고, 동시에 환경문제를 발견하고 해결하며 환경의 질을 관리할 수 있는 지식, 가치관, 태도 및 기능을 습득하는 것"이라고 정의하고, 이를 달성하기 위한 구체적 목표를 인식, 지식, 태도, 기능, 참여 등으로 나누어 열거하고 있다.

Iozzi와 그의 동료들(1990)은 '책임감 있는 환경적 행동을 하도록 촉진하는 것'이 환경교육의 최종 목표라고 하면서, 환경교육의 다른 측면에 대한 강조도 중요하지만, 환경과 관련된 활동에 대해 활발한 참여가 책임있는 행동으로 이어지기 때문에 학교나 사회교육을 통하여 책임있는 행동을 할 수 있도록 환경적 소양과 연관된 지식, 태도, 기능과 행동을 습득할 수 있는 환경교육이 이루어져야 한다고 주장한다.

이러한 교육은 서로 의미있게 상호작용하며 각각 직 · 간접적인 방식으로 학생들의 환경에 대한 지식, 기능, 태도, 나아가 행동에 영향을 미치기 때문에 특정 측면에 대한 강조보다는 이들의 상호연계를 통해 교육이 이루어질 때 효과적인 환경교육이 이루어질 수 있다(Tamir, 1990, 1991).

그리고 환경교육은 종합학문적으로 교육되어야 한다. 다시 말하면 환경교육은 환경문제의 자연현상을 규명하는 자연과학, 해결기법을 제시하는 공학, 환경윤리와 철학을 다루는 인문과학, 사회적인 문제와 경제적인 측면 등을 다루는 사회과학까지도 포함하는 종합학문적인 성격을 지니고 있기 때문에 학교에서 배운 지식을 이용하

여 실제 현실에 적용해서 문제를 분석해 내고, 실제 환경문제를 해결하는데 도움이 되는 해결책을 도출하고, 현실에 적용해서 실천에 옮기는 산교육이어야 한다(김정욱, 2000).

한편 이러한 환경문제에 대한 해결을 위해서는 자연에 대한 인간의 행위를 조절하는 원리를 확정하는 작업이 선행되어야 하는데, 이러한 상황이 환경윤리학이란 철학적 반성을 등장시켰다(이종관, 1996). 이러한 환경윤리학은 자연파괴와 환경의 위기에 직면하여 이를 극복하기 위한 실천적 윤리를 탐구하고 확정하는 것을 과제로 한다. 생태학적 위기를 극복하기 위한 환경윤리교육의 필요성이 제기되는 이유도 바로 여기에 있다.

환경윤리교육은 환경을 위한 인식과 태도를 변화시켜 환경문제 해결에 접근하려는 교육으로 환경과 윤리의 교량적 역할에 기여하며 인간과 자연에 대한 올바른 인식과 환경친화적 가치관을 내면화하여 환경문제 해결에 자발적으로 행동하고 실천하는 데 역점을 두는 교육이라고 할 수 있다.

지금까지 환경문제의 해결을 위한 다양한 연구와 접근방법이 제시되고, 교육적 접근방법에 대한 중요성에 대해서도 이미 많은 문헌과 연구결과를 통해 강조되고 있지만 환경교육에 있어 환경윤리적, 환경철학적 측면의 고려는 그리 오래된 논의는 아니다. <표 3>에서 보는 바와 같이 환경문제를 대증요법이 아닌 예방요법을 통해 문제자체의 해결하려는 노력을 기울이지 않는 한 환경문제의 해결은 요원하다고 할 수 있다(김동규, 1996). 이러한 관점에서 볼 때, 환경교육에서 환경윤리와 환경철학에 대한 논의의 필요성이 제기되며, 환경윤리에 대한 고민과 자성이 앞으로의 환경윤리교육이 지향하는 목표를 더욱 분명하게 할 것으로 사료된다.

위 표에서 알 수 있듯이 환경문제를 해결하기 위해 여러 영역에서 다양한 접근들이 이루어져 오고 있지만 대부분 예방요법이 아닌 대증(對症)요법에 치중하고 있음을 알 수 있다. 이는 네스(A. Naess, 1973)가 지적한 바와 같이 환경문제를 해결하는 데 있어 그간 대부분의 연구와 접근방법은 인간중심적이고 기술관료적인 입장, 즉 표층생태학적 관점에서 이루어져 왔다. 하지만 교육적 접근과 환경윤리적 접근은 기존의 대응방식인 대증요법에서 예방요법에 중점을 둠으로써 생태중심적인 입장, 즉 심층생태학적 관점에서 환경문제를 원천적으로 해결하고자 한다.

〈표 3〉 환경 문제 해결을 위한 접근법 비교*

| 구 분 | 주 요 영 역 | 실 천 내 용 | A. Naess의 구분 | 비 고 |
|---|---|---|---|---|
| 환경공학적 접근 | · 물리, 화학, 생물 | · 공해 물질의 최소화<br>· 대체 에너지 개발 연구 | 표층생태학 (Shallow-Ecology) | 대증요법 |
| 제도적 · 법적 접근 | · 환경정책, 제도<br>· 환경법<br>· 국제간 협약 | · 환경 규제<br>· 환경 법제화<br>· 국제간의 각종 협약 및 환경 관련 기구 설치 | 표층생태학 (Shallow-Ecology) | 대증요법 |
| 사회운동적 접근 | · 환경정치학<br>· 환경경제학<br>· 환경사회학 | · 각종 환경관련 NGOs<br>· 생태여성주의<br>· 환경감시단 활동 | 표층생태학 (Shallow-Ecology) | 대증요법 |
| 교육적 접근 | · 관련 교과목의 교수-학습 | · 교과목별 지도<br>· 환경 지식과 실천적 활동 | 표층생태학 (Shallow-Ecology) + 심층생태학 (Deep-Ecology) | **대증요법 + 예방요법** |
| 환경윤리적 접근 | · 심층생태학<br>· 철학, 윤리학, 신학, 문학, 미학 등 | · 인간관, 자연관에 대한 의식 개혁<br>· 환경주의의 이데올로기화<br>· 생명중심, 생태중심주의 | 심층생태학 (Deep-Ecology) | **예방요법** |

* 출처: 김동규(1996)에서 인용 · 재구성하였음.

## 2. 환경윤리교육의 과제와 방향

환경윤리교육은 무엇보다도 먼저, 인간을 바로 알고 자연을 바로 이해하는 교육이어야 한다. 다시 말하면 이 지구 생태계 내에서 인간이 점하고 있는 위치를 깨닫고, 인간과 자연과의 올바른 관계를 이해하는 교육이어야 한다. 그리고 자연에 대한 인간의 태도와 가치관이 이제 명백한 도덕적 가치판단의 탐구대상이 되어야 한다는 사실을 자각시킴으로써, 인간은 본래 자연과 공존하며 살아가야 할 '관계적 존재(relation being)'인 동시에 자연과 환경을 보전해야 할 책임을 진 '책임적 존재(responsible being)'라는 사실을 일깨워 주는 것이야말로 환경윤리교육의 중핵적인 과제라고 할 수 있다(추병완, 1992).

오늘날 환경오염과 생태계 파괴는 전지구적인 문제이며, 우리 자손들의 생존이 걸린 문제이다. 환경윤리교육의 중요한 목표는 단지 환경문제의 중요성을 이해하는 차원을 넘어 이를 해결할 수 있는 능동적이며 책임감 있는 태도와 가치관을 형성하는 것이라고 할 수 있다. 따라서 이러한 생활화된 환경윤리의식을 심어주기 위해서는 보다 장기적이고 체계적인 교육과정이 요구된다.

지구생명을 살리는 위한 방법으로는 두 가지 입장이 있을 수 있다. 하나는 과학기술에 의해 죽은 지구생명을 보다 고도의 과학기술개발(higher technology development)로 자연파괴와 환경오염 문제를 해결할 수 있는 처방이 나와야 한다는 과학적 낙관론자들의 입장이며, 다른 하나는 과학기술에 의해 파괴된 지구생명을 구하기 위한 고도의 과학기술개발은 또 다른 환경파괴를 가중시키는 결과만을 초래할 뿐이라는 반과학적 비관론의 입장이다. 전자가 서양의 인간중심주의적 입장인 반면에, 후자는 동양의 비인간중심주의적 입장을 반영한다고 할 수 있다(배영기, 1999).

그렇다면 과학에 의한 환경과 생명파괴를 예방하면서 탈인간화를 지향하는 환경윤리교육적 프로그램의 대안은 무엇인가? 그것은 게쉬탈트 스위치(Gestalt Switch), 즉 '사고의 전환'을 통한 환경윤리교육과정(Environmental Ethics Education Curriculum)을 개발하는 일이다. 다시 말하면 인간과 자연이 상생하는 '생태주의적 패러다임(ecological paradigm) 중심의 환경윤리교육'으로 전환하여야 한다(안기회, 1999).

오늘날 생태학적 환경 위기와 생명 위기의 원인이 인간을 일정한 가치와 도덕적 범주로 이끄는 어떤 패러다임 때문이라면 이러한 가치와 범주를 수정하지 않고는 인간의 생존환경에 결정적인 변화를 의도할 수 없다. 여기에서 우리에게 요청되는 것은 생태중심주의 윤리에 기반을 둔 생태학적으로 지속가능한 생활방식을 준비하고 형성하는 '생태학적 문해력(ecological literacy)[4]을 함양하는 환경윤리교육'이라고 할 수 있다. 생태학적 문해력을 함양한다는 것은 단순히 생태적 지식을 갖추는 것에 머물지 않고, 모든 생명에 대한 경외심을 기르고, 생태계의 순환질서를 존중하게 하며, 인간의 그릇된 생활방식을 통한 생명파괴에 대해 책임의식을 갖고 보살피고 보호하는 도덕적, 윤리적 태도를 갖도록 하는 것이다. 이는 단순히 환경의 위기관리적인 '기술적 수준의 환경교육'을 넘어 진정한 생태학적 위기 극복 및 대안 창출에 이바지 할 수 있는 새로운 교육 이념으로 '생태주의적 환경교육'이 필요하다(정유성, 1994).

그러기 위해서는 우선 인간중심적 학문과 자연중심적 학문을 통합해 내는 일이 무엇보다도 중요하다. 왜냐하면 사회과학적 지식과 자연과학적 지식을 통합하는 총체적인 교육이 인간의 성숙을 가져올 수 있기 때문이다. 또한 여기에서 중요한 점은 생태와 환경에 대한 책임감을 가지고 자연계와 다른 종을 대하는 데 있어 생

4) 이 때 '문해력(literacy)'이란 읽고, 쓰고, 해석하고 비판할 수 있는 능력을 말한다. '생태학적 문해력를 위한 교육'은 오늘날의 사회적 문제들을 인식하고 해결하기 위한 1980년대 후반의 '새로운 사회운동들(new social movement)', 즉 평화운동, 여성운동, 인종평등운동, 환경운동, 인권과 시민적 자유를 위한 운동, 제3세계의 정의와 개발을 위한 운동, 건강보전을 위한 운동 등을 교육과정에 과감히 도입하고 실천하자는 '새로운 사회적 교육과정(new social curriculum)'으로 나타나고 있다.

태학적 문해력과 도덕적 탁월함을 보이는 태도를 갖도록 하는 것이다. 이를 위해 우리는 단순한 행동변화를 위한 환경교육이 아니라 가치관, 사고 및 태도 등의 변화를 지향하는 이른바 '환경적 문해력(environmental literacy)'을 기르는 방향으로 전환해야 한다(남상준, 1993). 다시 말하면 모든 생명의 가치를 중시하는 생태학적 문해력을 터득하여 인간과 자연의 통일적 구조를 갖는 '생태주의적 환경윤리교육(ecological environmental ethics education)'으로 나아가야 한다.

생태주의적 환경윤리교육은 한 마디로 '환경에 대한(education about the environment)' 지식의 전달과정이나 '환경으로부터(education from the environment)' 배우는 환경윤리적인 덕성을 기르는 교육만이 아니라 '환경을 위한(education for the environment)' 의식 고양, 행동실천 그리고 더 나아가 '환경적인' 아니 더 정확하게는 '생태학적인 새로운 삶의 방식을 익히는 교육'이라고 할 수 있다(Huckle, 1990; 고병헌, 1993; 정유성, 1994).

따라서 우리가 지향하는 '생태학적 문해력을 함양하는 환경윤리교육'은 첫째, '기존의 교육에 깃든 과괴성을 찾아내고 비판하는 교육'이어야 한다. 둘째, 여러 대안들의 성과를 적극적으로 받아들여 새로운 교육이념으로서 인간성의 회복, 자연과 인간과의 관계 회복을 위한 '인간다운 생존을 위한 교육'을 지향해야 한다. 셋째, 생태주의적 환경윤리교육은 인지주의 중심의 주입식 교육에서 벗어나 생태계의 위기 의식을 느끼고 책임성과 윤리의식을 갖는 '생태학적 상상력과 도덕적 감수성을 높이는 교육'이어야 한다. 넷째, 생태학적 위기 극복을 위한 근본적인 '사유의 전환'을 통해 모든 존재자들이 우주적 생명체계 내에서 서로 상생하고, 의존하는 유기적인 관계망을 형성하고 있다는 '생태적 각성과 영성적 자각의 길로 안내하는 교육'이어야 한다.

# Ⅲ. 환경윤리교육의 모형개발을 위한 논의

## 1. 생태중심 생명가치관으로의 전환

우리가 환경윤리에서 가장 중심이 될 수 있는 주제를 '생명'이라고 놓았을 때, 그 생명의 가치를 존중하는 대안적인 사회체계의 모습을 그려보는 것은 새로운 건물을 짓기 위한 청사진을 그리는 일이라고 할 수 있다. 생명의 가치를 존중하는 새로운 사회 체계의 구성은 미래 세대에 대한 관심을 갖고 성장과 경쟁위주의 사회에서 자연과의 조화 그리고 인간들 사이의 연대에 기초한 사회로의 이동을 말한다. 그러므로 우리는 피상적인 환경운동의 구호와 파편화된 환경보전 활동의 수준을 넘어서, 녹색대안 사회체계의 모습을 염두에 두면서 새로운 교육적 패러다임으로서의 환경윤리교육의 방향성을 모색해 보기 위해서는 반드시 생명에 대한 고찰이 필요하다.

환경을 문제 삼는다는 것은 그 관심을 '생명'에 두고 있다는 것을 말한다. 생명의 존재는 기계론적이나 환원론적 사고의 대상이 아니다. 생명은 언제나 새롭게 존재할 뿐 동일, 반복 또는 일정, 불변의 자리에 있는 것이 아니다. 따라서 환경문제는 사고의 전환 없이는 생명과 함께 하는 자리에 설 수 없다. 바로 여기에 근본적으로 생명을 문제 삼으려는 철학적 요구가 있다고 하겠다(송항룡, 1997).

최근에 와서 환경문제의 대부분이 인간중심주의에서 비롯되었다는 인식이 확산되면서 많은 사람들이 새로운 전체론적 패러다임으로 '생태중심주의(Ecocentrism)'[5]에 관심을 갖게 되었다. 오늘날 생태중심주의는 생명 질서의 감각을 하나로 하기 위한 인간의 요구에 대한 해답을 제기하는 생태학적 세계관으로 받아들여지고 있다.

생태중심주의는 자연에 대한 생물학적 생존권을 인정하고 자연에 대한 경외사상을 바탕으로

5) '생태중심주의(ecocentrism)'은 생태계 전체를 문제삼는 '생태중심적 전체론'에 해당되며, 이러한 생태중심적-전체론적 접근은 자연 전체뿐만 아니라 개별적인 자연존재에 대해서도 내재적 가치를 인정한다.

인간과 자연의 윤리적 관계를 회복하려는 일련의 환경운동의 이념이라고 볼 수 있다. 생태중심주의는 기술개발의 필연적 결과로서 제기되는 생태학적 위기가 가져올 비관적 예언을 보다 중시한다. 생태중심주의의 슬로건은 '인간중심'에서 '생태중심'이라고 할 수 있다. 따라서 인간중심주의 윤리에 대한 반성으로 나타난 동물중심주의, 생물중심주의, 자연중심주의 등을 탐구 대상으로 삼는 심층생태학, 자연의 윤리학 등은 모두 생태중심주의(ecocentrism) 윤리[6]를 견지하고 있는데, 인간, 동물, 식물, 산과 강, 나아가서는 자연 전체, 즉 삼라만상이 가지는 도덕적 권리를 강조한다.

이러한 생태중심주의 윤리는 근대 자연관과 인간관에 바탕을 둔 과학기술과 문화에 도전하는 반근대 문화의 윤리라고 할 수 있으며(Elliot, 1993), 대립이 아닌 상호연관을 맺는 전체적인 협동의 윤리적 관계를 세우려 하며(Huckle, 1990), 최종적으로는 '보살핌의 윤리'에 도달한다(정화열, 1996).

소위 인간중심주의(anthropocentrism) 윤리와 대비되는 생태중심주의(ecocentrism) 윤리는 '생명중심적평등(biocentric equality)'의 관점을 지향하는 데, 이를 우리는 '생태중심 생명가치관(eco-centred life values)'이라고 부르고자 한다. 이러한 생태중심 생명가치관은 생태중심주의 윤리에 입각한 전체론적 가치관으로, 인간과 자연, 그리고 생명과 환경에 대한 분절화된 개체론적 접근을 넘어서 전체론적인 접근을 통해 환경문제를 인식하고 해결해 나가고자 한다.

우리가 인간의 직관(intution)에 의해 드러나는 생명중심적 평등관에 따를 때, 생물권의 모든 존재는 생존하고, 꽃피우고 그리고 보다 넓은 '대아(大我, Self)'의 실현 안에서의 자아실현(self-realization)[7]과 개체가 개화되는 이상에 도달할 수 있는 평등한 권리를 갖는다. 이러한 근원적 직관력은 생태계의 모든 유기체와 존재자가 서로 관련된 전체의 일부로서 내재적 가치를 지니도록 한다(DesJardins, 1993).

그러므로 우리는 생태중심주의 윤리를 토대로 하는 생태중심 생명가치관을 새로운 가치관으로 하여 인본주의의 교리와 물질주의의 악으로부터 인간을 구하는 유일한 희망으로, 또한 인류를 포함한 모든 생명체가 지구 전체의 운명론적 입장에서 공생(symbiosis)하는 시대적 가치관으로 재정립할 필요가 있다.

## 2. 생태중심 생명가치관 확립을 위한 환경윤리교육

최근 생태학적 위기문제와 관련해서 많은 환경윤리학자들은 동양의 사상에서 그 해결점을 찾으려고 시도하고 있다. 많은 환경윤리학자들이 지적하듯이 동양은 서양보다 훨씬 더 자연친화적이다. 동양의 사상은 '인간이 곧 자연이요, 자연이 곧 인간이라는 생각에 바탕을 둔 '물활론적 세계관'[8]의 영향을 강하게 받아왔다. 결국 중요한 것은 '인간중심적 사고'가 아니라 '생태중심적 사고'라고 할 수 있다. 모든 인간이 평등하듯 자연의 모든 생명체는 평등한 존재라는 생태중심적 사고에 따라 자연의 질서와 가치를 인정하고 존중하는 것이 결국은 보다 나은 인간의 삶을 보장하는 전제조건이 될 것이다. 이러한 생태학적 사고는 현재 자연과학에서뿐만 아니라 철학, 정치학, 경제학 등 여러 학문분야에서 오

6) '생태중심주의 윤리'는 자연물들 간의 '관계'뿐만 아니라 종과 생태계 등과 같은 생태적 '전체'에도 직접적인 도덕적 지위를 부여한다. 즉 개별 유기체에 관심을 갖기보다는 상호의존성에 기반한 생태공동체에 관심을 갖는다는 점에서 '개체주의' 윤리라기보다는 '전체주의' 윤리라고 할 수 있다(DesJardins, 1993).

7) 심층생태학에서 말하는 '자아실현(self-realization)'이란 자신을 다른 인간뿐만 아니라 비인간세계 전체와 일체화시키는 일이다. 즉 인간을 비롯한 생물들, 숲, 강과 산, 토양 속의 미생물까지 세상의 그 모든 것이 살지 못하면 자신도 살지 못한다는 사실을 깨닫고 그 모든 것과 하나됨을 의미한다.

8) 동양에서는 인간, 동물, 식물 심지어는 돌과 강물도 영혼을 가지고 있다고 보았다. 따라서 생태주의자들은 서구문명이 자연이나 다른 존재형태들을 억압해 왔다고 비난하며, 종종 동양의 사상이나 원시적인 삶을 사는 종교적 태도에서 해답을 찾고자 한다(Rueckert, 1996).

늘의 생태학적 위기를 극복할 수 있는 대안으로 제시되고 있다(박혜경, 1999).

이와 같은 움직임과 함께 최근 독일의 환경정치단체인 녹색당(Green Party)에서는 환경문제를 대중적 인식 계몽의 단계를 뛰어넘어서, 환경개량주의의 긍정적 측면을 살리면서도 보다 원천적으로 환경과 생명문제를 해결하고자 하는 심층생태주의(Deep Ecologicalism) 또는 사회생태주의(Social Ecologicalism)를 제기하고 있다.

특히 심층생태주의 학자들은 환경오염의 주범은 결국 인간이며, 개개인의 가치관 즉 자연관의 오류에서 환경위기가 연유한다고 보고 인간의 생명윤리, 환경철학, 생태교육을 통한 의식개혁만이 생명가치관을 바로 세울 수 있다고 보고 있다. 이와 같은 생명사상의 맥락에서 본다면, 우리 나라는 일찍이 동학사상의 영성(靈性)생명관[9]에 심층생태주의가 실천적으로 내재되어 있었다고 볼 수 있다. 특히 영성과 관련해서 환경문제에 일찍이 관심을 가졌던 앨버트 고어(A. Gore)와 네이버거(M. Neiburger) 등은 환경문제는 전 지구적이고 전 생명적인 중대사라고 강조하면서 최초로 '영성의 환경(Environment of Spirit)[10]'이라고 말한 것은 그들의 생명에 대한 인식의 방향이 동양의 생명가치관으로 향하고 있다는 중요한 단서를 제공한다고 볼 수 있다.

이러한 면에서 미래의 환경윤리학의 연구방향과 관련해 종래의 공리주의적 가치관으로부터 근본주의적 생명가치관으로의 일대 전환을 위한 윤리적 각성이 요구되고 있다. 이는 결국 인간중심의 문화체계, 소비적 욕구를 생산하는 사회구조를 바꾸기 위한 생활양식의 총체적인 변형을 요구한 것이라고 볼 수 있으며, 그 대안 세계는 자기지탱적이며 환경친화적 생산양식을 지닌 '영성적 공동체'라고 할 수 있다.

여기서 우리가 영성생명관을 지향하는 '생태중심 생명가치관(Eco-centred Life Values)'을 환경윤리교육을 위한 새로운 세계관으로 받아들이고자 할 때 우리에게 요청되는 것은 이제까지의 서구 중심의 기계적·과학적·분석적·도구적 세계관 그리고 자연과 인간을 가르는 이분법적 가치관에서 탈피하여 인내천(人乃天), 사인여천(事人如天), 천인지합일(天人地合一) 등 자연과 인간은 둘이 아니라 하나의 뿌리로 보는 가치관의 확립이 무엇보다도 필요하다.

생태중심 생명가치관은 인간과 동물과 식물을 포함하여 모든 생물을 도덕적으로 고려해야 할 대상으로 삼는 가장 본질적인 생태학적 접근이라고 할 수 있다(심성보, 1995). 생태중심 생명가치관은 인간중심적 세계관에서 탈피하여 '생태학적 양식(ecological conscience)'에 따른 도덕적 가치판단의 기준을 '생명(life)'에 두고 자연과 인간을 하나의 뿌리로 보며, 생명에 대한 도덕적 배려를 인간과 인간 이외의 모든 존재들과의 관계까지 포괄하는 동반자적 환경윤리관이라고 할 수 있다. 그러므로 이러한 생태중심 생명가치관을 확립하고자 하는 환경윤리교육은 생명에 대한 도덕적 배려의 범위를 확대함은 물론이고, 생태학적 위기 극복을 위한 윤리적 근거로 매우 적절하다고 하겠다(구승회, 1997).

## 3. 환경윤리교육의 대안적 모형 개발

오늘날 생태학적 환경위기를 해결하기 위한 대안적 방법으로 생태중심 생명가치관의 확립은 환경의식의 전환과 함께 '지속가능한 생태주의적 환경윤리교육'으로 이어질 수 있다는 점에서 매우 실천적이면서 근원적인 방안이라고 할 수 있다. 그러면 우리가 앞으로 전개해 나가야 할 환경윤리교육의 방향은 다음과 같은 기본적인 전제를 바탕으로 할 때, '생태중심 생명가치관'을 확립하기 위한 환경윤리교육의 모형 개발에 관한 논의가 가능할 것이다.

첫 번째 전제는 생태학적 환경 위기 극복의

9) 동양의 자연주의적 '영성생명관'이 최근 서양에서는 '심층생태학(Deep Ecology)'이라는 표현으로 대두되면서 그 표현 양식이 보다 환경친화감을 더해 주는 논리를 성립시키고 있다.

10) 이른바 '영성생명론(靈性生命論)'으로 환경을 환경으로 보지 말고 생명으로 보아야 하며, 생명은 모두 영성(spirituality)을 지니고 있다고 보는 생명의 범재론(凡在論)이라고 할 수 있다.

출발점을 의식과 가치관에 두는 것이다. 대부분 환경문제의 원인이 외적으로는 산업화에 기인된 것이지만 좀 더 근원적인 차원으로 거슬러 올라가면 인간의 의식과 가치관, 즉 인간의 삶 자체에 대한 자세와 삶의 양식이 그 주된 원인이라는 분석이 가능하다. 그러므로 근원적인 해결도 이러한 의식과 가치관의 문제에서 찾을 수밖에 없다.

두 번째 전제는 이러한 의식과 가치관을 함양하고 실천적 태도로 나아가도록 하기 위한 방법을 '교육'에서 찾자는 것이다. 따라서 교육을 전제로 할 경우에 우리는 그 대상을 '환경윤리교육'에 둘 수밖에 없다(추병완, 2000).

이러한 전제를 바탕으로 환경윤리교육의 모형 개발을 위한 방향을 제시해 보면, 먼저 무엇보다도 환경윤리교육은 통합적인 교육을 지향해야 한다. 환경문제는 총체적인 문제이다. 그것은 공학적 문제임과 동시에 윤리적 문제이고 개인적인 문제인 동시에 사회구조적인 문제이다. 이런 이유로 그 중 하나에만 주목하는 환경윤리교육은 필연적으로 실패하거나 부분적인 성과를 거둘 수밖에 없다. 이러한 한계를 극복할 수 있는 하나의 방안은 근본적인 출발점을 '총체성'으로 잡을 경우 그 해결의 폭이 넓어진다.

따라서 환경문제가 지니는 총체성을 전제로 하는 환경윤리교육은 당연히 '통합적 접근'으로 이루어져야 한다. 지금까지 환경문제를 두고 학제간 연구[11]가 이루어지고 있긴 하지만 여전히 환경관련 학문분야가 자연계 중심의 하드웨어쪽으로 편중되어 있음을 볼 때, 타학문간의 유기적 관계 속에서 연구가 이루어져야 한다. 즉 크게 보면 '환경' 관련 학문분야의 범위를 인문·사회과학 쪽으로 확대·발전시키고, 다음으로 자연계(환경공학)는 환경문제의 본질을 포괄적으로 이해하고 접근할 수 있는 '환경교양과목'으로 대폭 그 내용을 수정하여 환경유관적인 기초학문을 충분히 터득한 후에 하드웨어 쪽으로 다루어 질 수 있는 연구가 선행되어야 한다(박길용, 1998).

이를 위해서 우선, 환경교육의 일반목표를 바탕으로 환경윤리교육의 목표를 체계적 구조 모형으로 구성해 보고, 이를 통해 교육 현장에서 통합적으로 적용해 볼 수 있는 환경윤리교육의 내용과 목표 영역별 중심의 환경윤리교육의 단계를 도출해 보기로 하자.

환경윤리교육의 목표를 "인간과 자연, 그리고 환경과의 상호작용을 인식하고 환경과 생명의 상호관계 이해, 분석함으로써 이를 바탕으로 환경친화적 행동양식을 선택하고 실천하여 내면화함으로써 생태중심 생명가치관을 확립하고자 하는 것"이라고 할 때, 환경윤리교육의 단계를 '환경문제 인식 - 환경현상 이해, 분석 - 환경친화적 대안 마련 및 실천 - 생태중심 생명가치관 확립'의 네 부문으로 범주화하여 이것을 환경윤리교육의 진행 방향으로 본 다음, 이 네 가지를 각각 '환경문제에 대한 사실 파악 - 환경현상에 대한 인과분석 - 환경문제 해결에 대한 자발적인 참여 - 환경친화적 가치 내면화'라는 의미로 좀 더 구체화 할 수 있다. 그리고 여기에 내용 영역으로 「베오그라드 헌장」(1975)과 트빌리시(Tbilisi, 1977) 회의가 제안한 환경교육 목표, 즉 환경에 대한 관심, 인식, 지식, 태도, 기능, 평가능력 및 참여라는 하위영역을 내포할 수 있다. 이를 토대로 환경윤리교육 목표 및 단계를 체계적 구조 모형으로 나타내 보면 <표 4>와 같다.

표에 따르면, 환경윤리교육의 목표는 먼저, 우리 자신이 환경문제를 제대로 인식하도록 하는 데서 출발한다. 어떤 현상을 보고 문제가 있는지 없는지를 판단하는 일은 개인이나 사회에 따라 달라질 수 있지만 개인이나 사회 집단이 자신의 이해관계를 떠나 환경 자체를 있는 그대로 보고 내재된 문제를 바르게 파악할 수 있도록 하는 것이 환경윤리교육의 첫 번째 목표가 된다.

11) 환경문제의 해결을 위한 노력은 여러 측면의 학제적(interdisciplinary) 접근 방법을 적극 지원 받아야 한다. 즉 환경계획이나 해결에는 생태학, 환경공학, 의학, 물리학, 지리학, 사회학, 경제학, 법학 등의 제과학(諸科學)과의 다른 영역간의 학문적 도움 없이는 불가능하다. 오늘날 환경문제는 워낙 복잡·다양하게 얽혀서 그 성격은 사회적, 과학적, 기술적인 문제일 뿐만 아니라 동시에 경제적, 정치적, 행정적, 법률적인 문제이기도 하며, 그 해결 방법은 학제적 접근 방법을 활용하기 않고서는 불가능하다고 본다.

〈표 4〉 환경윤리교육 목표 및 단계의 체계적 구조 모형

| 영역 \ 단계 | | | | 환경문제 인식 | 환경현상 이해 및 분석 | 환경친화적 행동양식의 선택 및 실천 | 생태중심 생명가치관 확립 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 목표 | | | | 인간, 자연, 환경과의 상호작용 인식과 환경과 생명의 상호관계 이해, 분석을 바탕으로 환경친화적 행동양식을 선택, 실천, 내면화함으로써 생태중심 생명가치관을 확립하고자 함 | | | |
| | | | | 사실 파악 | 인과 분석 | 자발적 참여 | 가치 내면화 |
| 내용영역 | 인지적영역 | 이해적측면 | 인식·지식 | · 환경문제 식별 및 오염 실태 파악<br>· 인간, 자연, 환경과의 상호작용 인식<br>· 환경과 생명간의 상호관계 이해<br>· 환경친화적 대안 마련<br>· 환경적으로 건전하고 지속가능한 균형 개발(ESSED) 이해 등 | | | |
| | | 사고적측면 | 기능·평가능력 | · 환경관련 자료수집 및 해석<br>· 환경과 자연현상의 과학적 탐구<br>· 환경과 생명간의 상호관계 분석<br>· 환경관련 쟁점해결을 위한 의사 결정<br>· 환경문제 해결을 위한 자발적 참여 방법 모색 등 | | | |
| | 정의적영역 | 심동적영역 | 관심(감수성)·태도·참여 | · 전체 환경에 대한 감수성(sensitivity) 형성<br>· 환경친화적 태도 및 행동양식의 선택과 실천, 내면화<br>· 환경문제 해결에 자발적으로 참여하는 자세<br>· 생태중심 생명가치관 내면화<br>· 생태중심 생명가치관 확립 | | | |
| 배경이념 (세계관) | | | | 인간중심주의 ---------- 생태중심주의<br>(인간의 자연에 대한 우월적 지위) (인간과 자연의 조화적 지위) | | | |
| 인식방법 | | | | 분석적 인식 ---------- 총체적 인식 | | | |

다음으로 환경현상을 이해하는 단계로 특히 환경과 생명간의 작용작용을 올바로 이해하고 분석하는 것이 환경윤리교육의 두 번째 목표가 된다. 이 단계에서는 환경친화적 대안을 마련하고, 환경친화적 행동 양식을 선택, 실천하기 위해 문제의 원인을 정확하게 밝혀내야 하기 때문에 현상에 내재된 원인과 결과를 분석하는 과학적 탐구가 필요하다. 특히 인과관계를 분석하는 과정에는 환경현상에 대한 사실(fact), 개념(concept), 일반화된 법칙(generalization) 등의 지식이 필요하다.

그 다음 환경문제를 해결하기 위한 환경친화적 대안을 마련하고 자발적으로 참여하고 실천하는 것이 환경윤리교육의 세 번째 목표가 된다. 환경윤리교육의 네 번째 목표는 자발적 참여의 지를 형성하는 데 필요한 환경친화적 가치를 내면화하여 궁극적으로는 생태중심 생명가치관을 확립하는 것이라고 할 수 있다.

지금까지 논의된 환경윤리교육 목표의 체계적 구조 모형을 바탕으로 환경윤리교육의 내용과 목표 영역별 4단계 모형을 제시해 보면 다음과 같다

1단계는 우리 인간의 삶이 우리를 둘러싼 자연과 환경에 어떤 영향을 주고 있는가, 그리고 그 환경의 변화가 우리 인간에게 어떠한 영향을 미치는가 등 인간과 자연, 그리고 환경과의 상호작용을 통하여 환경문제를 인식하는 단계이다.

2단계는 우리 인간이 대량생산, 대량소비, 대

량폐기로 상징되는 경제활동과 소비구조를 이대로 계속 유지할 경우, 미래 우리 인간의 생활과 환경이 어떻게 변화될지를 환경과 생명간의 상호관계를 통하여 환경현상을 이해하고 분석하는 단계이다.

3단계는 지속가능한 생활을 영위하기 위해서는 개인의 생활양식과 가치관, 사회·경제적 구조를 변혁하는 것이 필요하다는 것을 인식하고, 환경친화적인 행동양식을 선택하고 실천하는 단계이다.

4단계는 자연과 환경이 인간의 생존에 절대 불가결하다는 인식을 바탕으로, 생태학적 양식에 따른 도덕적 판단 기준을 생명에 두고 환경친화적 태도를 내면화함으로써 생태중심 생명가치관을 확립하는 단계이다.

이를 블룸(B. S. Bloom, 1964)과 깁러(R. J. Kibler, 1970) 등이 제시한 교육목표분류에 따라 인지적 영역(Cognitive domain)과 정의적 영역(Affective domain), 그리고 심리운동적(심동적) 영역(Psychomotor domain)으로 나누어 제시해 보면 <그림 3>과 같다.

위의 모형에서 제시한 바와 같이, 환경윤리교육은 인지적 영역뿐만 정의적 영역, 심동적 영역이 모두 고려되어야 한다. 그리고 이 중에서도 특히 정의적 영역이 강조되어야 한다. 왜냐하면 환경윤리교육의 핵심은 환경에 대한 올바른 인식과 행동을 배워서 이것을 실천에 옮기도록 하는 것이기 때문에 지식이 갖는 가치를 결코 무시하여서도 안되지만, 환경문제 그 자체에 대한 이론적 지식보다는 그러한 지식과 이해에 기초하여 문제를 해결하는 활동에 능동적이고 적극적으로 참여하는 정의적 영역의 특성들, 즉 가치, 신념, 태도 등을 갖추게 하는데 보다 중점을 두어야 한다. 이는 환경윤리교육이 궁극적으로 도덕적·태도적 실천으로 이어져야 함을 의미한다.

이와 함께 보다 효과적인 환경윤리교육의 방법을 선택하는데 있어 고려해야 할 사항은 환경관련 가치의 유형과 그것을 학습할 학생의 도덕적 발달 단계라고 할 수 있다. 환경윤리교육에서 다루어지는 모든 내용이나 개인이 부딪치는 환경문제 속에 함의된 가치의 유형은 크게 국가사회적인 당위성과 요구에 따른 '바람직한 가치'와 개인이 주체적으로 명료화시켜 존중하고 내면화하여 합리적 결정에 직접 활용하게 되는 '합리적 가치'로 나누어 볼 수 있는 데(남상준, 1992), 이에 따른 교육 전략은 '바람직한 가치에 대한 가치수용학습'과 '합리적인 가치에 대한 가치탐구학습'으로 구분하여 적용할 수 있다.

| 단 계 | 내 용 | 인지적 영역 | 정의적 영역 | 심동적 영역 |
|---|---|---|---|---|
| Ⅳ단계 | 생태중심 생명가치관 확립 | 종합/평가 | 인격화 | |
| Ⅲ단계 | 환경친화적 행동 양식의 선택과 실천 | 적 용 | 가치화/조직화 | 동작표현 |
| Ⅱ단계 | 환경과 생명간의 상호관계(환경현상) 이해, 분석 | 이해/분석 | 반 응 | 적응능력 |
| Ⅰ단계 | 인간,자연,환경과의 상호작용(환경문제) 인식 | 지 식 | 감수/주의 | 반응/지각 |

〈그림 3〉 환경윤리교육의 내용 및 목표 영역별 4단계 모형

예를 들면 초등학생들의 경우, 높은 수준의 인지적 도덕적 추론의 역량 혹은 개인적인 윤리 체계를 발달시키지 못하고 있으므로 교화(敎化)가 효과적인 환경윤리교육의 전략이라고 보고, 그 기법으로는 모델제시, 설득, 경험학습, 행동수정, 행동학습 등을 들 수 있으며, 중·고등학생들 경우에는 가치탐구식 수업전략, 즉 가치분석 수업전략이 큰 효과를 거둘 수 있을 것이다(Iozzi, 1989).[12] 왜냐하면 중·고등학생 시기는 대체로 자율적 도덕성의 시기라고 볼 수 있는 바, 집단적 가치화 과정을 통한 의사결정의 경험은 학생들을 여러 관점에 노출시킬 수 있으며, 자신의 판단이나 행위가 보다 높은 도덕성 차원에 미치지 못한다는 점을 깨닫게 해 줌으로써 자신의 태도와 행동을 변하게끔 하는데 효과적이기 때문이다(이인재, 1997).[13]

위에서 논의된 환경윤리교육의 방법과 도덕적 발달 단계에 따른 가치분석 수업전략을 토대로 교수-학습 활동에 적용해 볼 수 있는 체계적인 환경윤리교육과정의 모형을 제시해 보면 <그림 4>와 같다.

여기에 제시된 환경윤리교육과정에서 가장 중요시되어야 할 단계는 제3단계인 '참여과정'과 제4단계인 '확인과정'으로, 이 단계에서는 학생들의 '현장체험학습'을 중시하기 때문에 학생들 스스로 환경친화적 행동양식을 선택하고 참여할 수 있는 실천의 장을 마련해 주는 데 그 주안점을 두어야 한다(유정복, 1997). 그 다음 학생들로 하여금 환경친화적 태도를 내면화함으로써 생태중심 생명가치관을 확립할 수 있도록 지도하면서 마지막 심화과정을 통하여 새로운 행동수행을 위한 반성(feedback)과 평가(evaluation)가 반드시 이루어져야 한다.

## Ⅳ. 요약 및 제언

오늘날 환경문제가 총체적이고 복합적인 요인이 얽혀 생겨난 문제인 만큼 단순한 정책적 처방이 아닌 인간의 의식 체계의 변화와 가치 체

〈그림 4〉 환경윤리교육과정의 모형

| 단 계 | 과 정 | 내 용 | 교 수 - 학 습 활 동 |
|---|---|---|---|
| 제 Ⅴ 단계 | 심화과정 | 반성/평가 | 새로운 행동수행을 위한 반성 및 평가 |
| 제 Ⅳ 단계 | ▲ 확인과정 | 내면화 | 생태중심 생명가치관 확립 |
| 제 Ⅲ 단계 | ▲ 참여과정 | 현장 체험학습 | 환경친화적 행동양식의 선택과 실천 |
| 제 Ⅱ 단계 | ▲ 분석과정 | 계획착수 | 환경과 생명간의 상호관계(환경현상) 이해, 분석 |
| 제 Ⅰ 단계 | ▲ 수립과정 | 계획협의 | 인간, 자연, 환경과의 상호작용(환경문제) 인식 |

12) 학생들로 하여금 그들 자신의 환경에 대한 가치를 이해하고, 학생들이 그 가치를 증진시키기 위한 방법을 결정하는 데 도움을 주기 위해서는 가치분석 활동을 활용하는 것이 바람직하다. 가치분석은 가치를 연역적 추론에 의한 과학적·논리적 사고로써 학습하도록 하여 학생들로 하여금 가치를 탐색하거나 일상생활에서 의사결정을 하는 데 이와 같은 분석과정을 적용하도록 도와준다(Caduto, Michael J., 남상준 역, 1993).

13) 인간의 도덕적 발달단계는 보통 타율적인 도덕성의 단계로부터 자율적인 도덕성의 단계로 나아가는데, 전자의 시기는 대체로 초등학교에 해당되고 후자는 대체로 중·고등학교에 해당된다. 따라서 초등학교와 중·고등학교에서의 환경윤리교육의 구체적인 전략이나 기법이 달라야 한다. 결국 이 두 가지 요소를 결합하면 도덕적으로 타율적인 초등학교 학생에게는 '바람직한 환경가치에 대한 수용적 학습전략'을, 도덕적으로 자율적인 중·고등학생들에게는 '합리적인 가치에 대한 탐구적 학습전략'이 적절하다고 본다.

계의 정립을 통해서 생태학적 환경 위기를 극복해 나가야 한다. 이를 위해서는 먼저 생태학적 위기의 원인을 '인간'에 두어야 한다. 그리고 생태학적 지식을 토대로 인간중심적 사고에서 탈피하여 인간과 인간, 또는 인간과 사회간에 관계에만 국한해 왔던 윤리적 문제의 폭을 자연에까지 확대하여 인간과 자연이 서로 도움을 주고받는 대등한 파트너로 인정하는 생태중심적 사고로 전환하여야 한다. 이는 곧 새로운 패러다임의 전환, 즉 생태학적 세계관으로의 전환을 의미한다.

이러한 새로운 생태적 패러다임으로 전환은 지금까지 유지된 인간과 자연과의 관계를 근본적으로 변화시킬 철학적 작업을 필요로 하는데, 이러한 철학적 작업은 '환경윤리학(environmental ethics)'을 통한 '윤리가치에 의한 방법'으로 이루어져야 한다.

'환경윤리학'은 인간의 자연에 대한 윤리적인 가치판단을 탐구하는 학문으로, 환경문제에 대한 우리의 관점과 이해를 확대하고 변화시켜 일반적인 사유 방식에 함축되어 있는 한계를 벗어나게 함으로써 생태학적 위기 극복을 위한 가장 근원적이고 본질적인 해결 방향을 제시하는데 중요한 함의와 방향을 제공해 준다. 체계론적 관점에서 본다면 생태학적 환경 위기에 대한 체계적 분석과 이에 따른 환경윤리의 체계적 접근을 통하여 자연적 체계와 사회적 체계 그리고 정신적 체계들간의 균형적 상호작용을 회복하기 위한 생태학적 패러다임으로 나아가야 함을 의미한다.

오늘날의 생태학적 위기를 인간 자신의 내면의 위기, 즉 우리의 사고와 자각과 사상과 모든 판단의 위기로 볼 때, 이러한 위기는 그간 개인주의적이고 경쟁적이며, 반자연적, 비인간적 교육을 수행해 온 교육의 위기라고도 할 수 있다. 이러한 생태학적 위기와 함께 교육의 위기를 슬기롭게 극복하기 위해서는 생태학적 관점에서 교육과정을 구성하는 이른바 '생태적 교육과정(ecological curriculum)'으로 재편성되어야 하며, 기존의 교육에 대한 반성을 통해 인간과 자연과의 조화와 관계 회복을 위한 '인간다운 생존을 위한 환경교육'을 지향해야 한다. 이러한 환경교육은 자연의 생명적 질서인 다양성, 순환성, 공생성, 관계성을 존중하는 '전일적(holistic) 세계관'에 바탕을 둔 환경윤리교육에 중점을 두어야 한다.

환경윤리교육은 환경을 위한 인식과 태도를 변화시켜 환경문제 해결에 접근하려는 교육으로, 환경과 윤리의 교량적 역할에 기여하며 인간과 자연에 대한 올바른 인식과 환경친화적 가치관을 내면화하여 환경문제 해결에 자발적으로 행동하고 실천하는 데 역점을 둔다.

우리 앞에 닥친 생태학적 위기를 극복하기 위해서는 과학기술 및 사회체제에 의한 방법도 필요하지만 '윤리가치에 의한 교육적 방법', 즉 환경윤리교육을 통한 근원적 해결책을 모색하는 것이 무엇보다도 중요하다. 환경윤리교육은 단순한 환경 위기를 관리적 차원의 '기술적 수준의 환경교육'을 넘어 생태학적 위기 극복 및 대안 창출에 이바지 할 수 있는 새로운 '생태주의적 환경교육(ecological environmental education)'이어야 한다. 그리고 '환경에 대한(education about the environment)' 지식의 전달과정이나 '*환경으로부터(education from the environment)*' 배우는 환경윤리적인 덕성을 기르는 교육뿐만이 아니라 '환경을 위한(education for the environment)' 의식을 북돋아 '생태학적인 새로운 삶의 방식을 익히는 교육'을 지향하는 보다 체계적이고 목표지향적이며 미래지향적인 교육이어야 한다.

이러한 환경윤리교육은 단순한 행동변화가 아니라 가치관, 사고 및 태도 등의 변화를 지향하는 이른바 '생태학적 문해교육(ecological literacy education)'으로 모든 생명의 가치를 중시하고, 인간과 자연의 통일적 구조를 갖는 '생태주의적 환경윤리교육(ecological environmental ethics education)'이라고 할 수 있다. 그러므로 생태주의적 환경윤리교육은 인간을 생태적 공동체의 상호의존적인 성원으로 입문시키며, 생태학적 공동체를 도덕적, 윤리적 공동체와 연관시키는 포괄적인 교육이라고 하겠다. 이러한 생태주의적 환경윤리교육은 인간중심적인 피상적 생

태학에 머물지 않고, 좀 더 심층적이고 생태중심적인 교육을 통해 인간 미래 세대에 대한 도덕적, 윤리적 의무와 가치관을 바탕으로 올바른 환경윤리관을 확립하는 체계적인 교육이 되어야 한다.

이러한 체계적인 환경윤리교육을 위해서 본 연구에서는 서구중심적 환경윤리의 한계를 극복하면서 우리 실정에 맞는 환경윤리교육의 모형을 개발해 보고자 하였다. 이를 위한 새로운 가치관으로 생태중심주의 윤리에 입각한 전체론적 가치관이라고 할 수 있는 '생태중심 생명가치관(eco-centred life values)'을 제시하였으며, '생태학적 양식(ecological conscience)'에 따른 도덕적 가치판단의 기준을 '생명'에 두고, 인간, 자연, 환경을 동시에 배려하는 이러한 생태중심 생명가치관을 확립하는 체계적인 환경윤리교육 모형을 개발해 보았다. 본 연구를 통해 제시된 환경윤리교육과정의 모형을 기초로 앞으로 다양하고 새로운 환경윤리교육의 모형 개발을 위한 후속 연구가 계속 이어지기를 기대한다.

## <참고 문헌>


고병헌(1993). "환경교육의 개념과 위상 정립에 관한 논의", **한국교육연구소 심포지엄발표 미발표 논문**, 6-8.

구승회(1995). **에코필로소피: 생태·환경의 위기와 철학의 책임**, 새길.

구승회 (1997). "생태계 위기와 환경윤리", **바람과 물 연구소 심포지엄**, 크리스챤 아카데미, 197-198.

김동규(1996). "디프·에콜로지와 한국의 환경교육", **환경교육**, 9(1), 7-16.

김정욱(2000). **환경위기와 생존대안**, 푸른미디어, 216.

김정호 외 2인(1998). **중학교 환경교육과 열린 교육**, 한국교원대학교 교과교육공동연구소.

남상준(1993). "우리나라 학교환경교육의 올바른 방향 모색", **인천교대신문**, 1993년 8월 23일자.

남상준(1992). "환경가치관 교육의 전략", **교육월보**, 통권 제129호, 42-43.

박길용(1998). "우리나라 '환경' 관련 학문분야에 대한 도전과 전망", **환경논총**, 36, 서울대학교 환경대학원, 30.

박혜경(1999). "생태학과 러시아 문학", **생태문제와 인문학적 상상력**, 나남출판, 292-293.

배영기(1999). "생명윤리에 관한 생태문화적 고찰", **환경과 생명**, 8월호, 145-146.

송항룡(1997). "노·장의 자연관 - 환경과 생태계 문제와 관련하여", **환경과 종교**, 민음사, 155.

심성보(1995). "생태학적 윤리와 환경교육철학", **전환시대의 교육사상**, 학지사, 187-188.

안기희(1999). "새 천년을 맞이하는 21세기 환경교육", **환경교육**, 12(1), 13.

유정복(1997). "환경권 향유증대를 위한 환경윤리교육 모형개발에 관한 연구", **국민윤리연구**, 제36호, 129.

이인재(1997). "생태학적 위기 극복을 위한 환경윤리교육의 방향", **국민윤리연구**, 제37호, 268-269.

이종관(1996). "자연의 적: 인간중심주의? - 목적론적 자연관에 대한 비판과 환경친화적 인간중심주의 윤리학의 가능성", **제9회 한국 철학자 연합학술대회 대회보**, 546.

정수복(1997). "생명가치와 대안적 사회체계", **생명가치와 환경윤리 학제간 연구**, 한국환경정책·평가연구원, 355.

정유성(1994). "생태주의 환경교육", **사람, 삶, 되살림**, 한울, 116.

정화열(1996). "생태철학과 보살핌의 윤리", **녹색평론**, 29, 23.

최문기(1999). "환경윤리의 체계론적 접근", **국민윤리연구**, 41, 17-18.

최석진 외 3인(1999). "학교환경교육의 체계적 접근방안", **환경교육**, 12(1), 21.

추병완(1992). "환경윤리 함양을 위한 지도방법의 모색", **교육개발**, 14(2), 43-44.

추병완 외(2000). **윤리학과 도덕교육**, 인간사랑, 395.

Attfield, R. (1983). *The Ethics of Environmental Cocern*, 2nd, Athens : The University of Georgia Press, 9-17.

B. Commoner, 송상용 역(1980). **원은 닫혀져야 한다**, 전파과학사, 7.

Bloom, B. S., Krathwohl, D. R. and Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives - The Classification of Educational Goals, Handbook II: Affective Domain*, New York: David McKay Company, Inc.

Caduto, Michael J., 남상준 역(1993). **초·중등 학교에서 환경가치교육**, 배영사, 76.

Carson, R., 정대수 역(1995). **봄의 침묵**, 내서스.

Desjardins, J. R., 김명식 역(1999). **환경윤리의 이론과 전망**, 자작아카데미, 229.

Devall, B. & Sessions, G. (1985). Deep Ecology, Salt Lake City : Peregrine Smith Books, 69.

Elliot, R. (1993). *Environmental Ethics*, in : Singer, P. (ed.), *A Companion to Ethics*, Oxford: Blackwell, 288.

Gorz, A. (1994). *Capital, Socialism, Ecology*, London, New York, Verso, 94-95.

Huckle, J. (1990). *Environmental Education: Teaching for a Sustainable Future*, B. Dufour(ed.), *The New Social Curriculum: A Guide to Cross-Curricular Issues*, Cambridge University Press, 152.

Iozzi, L. A., Laveault, D. and Marcinkowski, T. (1990). *Assessment of learning outcomes in environmental education*(draft copy), Paris, France : UNESCO.

Kibler, R. J., Barker, L. L. and Miles, D. T. (1970). *Behavioral Objectives and Instruction*, Boston : Allyn and Bacon, Inc.

Maas, S. (1994). *A Critical Analysis of Environmental Ethics*, Proceedings of the 38th Annual Meeting of ISSS on New Systems Thinking and Action for A New Century, B. Brady & L. Peeno, ed., 881-884.

Milbrath, L. (1989). *Envisioning A Sustainable Society*, Albany : State University of New York Press, 119.

NAAEE (1996). *Preliminary Review Draft for the Report to Congress on the Status of Environmental in the United States*, Washington, D.C.

Naess, A. (1973). *The Shallow and Deep, Long-Range Ecology Movement* : A Summary, Inquiry 16.

Rueckert, W. (1996). *Literature and Ecology : An Experiment in Ecocriticism, in The Ecocriticism Reader : Landmarks in Literacy Ecology*(Eds. Cheryll Glotfelty & Harold Fromm), Athens, The Univ. of Georgia P., 384.

Tamir, P. (1990/1991). Factors associated with the relationship between formal, informal and nonformal science learning, *The Journal of Environmental Education*, 22(2), 34-42.

Taylor, P. (1986) *Respect for Nature: A Theory of Environmental Ethics*, Princeton Univ. Press, 71-80.