

야외교육의 전문성 이해와 교육적 지향

이주욱, 윤대현
충남대학교

Understanding and expertise in outdoor education and education-oriented

Joo-Wook Yi, Dae-Hyun Yun

Chungnam National University

요약 야외교육은 학습자에게 기대하는 내적 성장부터 생태와 환경까지 다양한 체험을 강조한다. 더불어 야외교육의 공동체성, 생태적 관점 등의 중요성은 시대적 요구이기도 하다. 이러한 야외교육은 우리나라 국가수준의 교육과정에도 반영되어 문서로 제시하고 있다. 하지만 야외교육에 대한 교육목표가 뚜렷하지 않고, 철학적 고민이 부족한 실정이다. 이에 본 연구에서는 야외교육에 대한 교육목표를 명확히 하고, 전문성에 대한 담론을 분석해서 지향점을 제시하였다. 야외교육의 전문성에 대해 논의하기 위해 ‘교사’ 전문성, ‘체육 교사’의 전문성을 분석했다. 야외교육의 지향점으로는 첫째, 총체적 체험과 문제해결능력, 둘째, 반성적 실천가로의 지향으로 구분했다. 이는 야외교육은 효율적 지도방법만을 추구하는 것이 아니라 지도자 자신의 삶과 행위를 통해 지속적으로 성장하고 실천하는 전문인으로 거듭나야 한다는 것이다. 결론으로는 첫째, 야외교육 체험에서 안전에 대한 문제 해결을 위한 매뉴얼 개발이 필요하다. 둘째, 야외교육을 가르칠 수 있는 전문인 양성을 위한 교육과정 개발이 필요하다. 셋째, 야외교육을 학교교육으로 한정하지 않고, 비제도권 교육에 포함시켜야 함을 제시했다.

주제어 : 야외교육, 전문성, 교육적 지향, 생태, 환경, 체험교육

Abstract Outdoor education emphasizes diverse experiences from the internal growth which is expected from the learners, to the ecological and environmental experiences. It is also the needs of this time and reflected in the education system of Korea. However the goal of outdoor education is not well defined and philosophical efforts to clarify it is also not enough. In this respect, we tried to define the goal and investigated professionalism of outdoor education. Specifically, we investigated the professionalism of teachers and instructors of physical education. The goal was investigated in two areas 1) holistic experience and problem solving skill and 2) aiming self-reflective practitioner. The idea was that educators must not aim simple educational efficiencies but have to become self-reflective practitioners through everyday life. The conclusions of this study are firstly, a safety manual is required to avoid possible injuries and to give first aid in an unfortunate occasion, secondly, an education program is required to train outdoor professionals and lastly, outdoor education should not remain in the boundary of formal education but should be included in non-formal education.

Key Words : Outdoor Education, Professionalism, Education-oriented, Ecology, Environment, Experienced Education

* 본 논문은 2011년도 충남대학교 학술연구비에 의해 지원되었음

Received 21 September 2014, Revised 25 October 2014

Accepted 20 November 2014

Corresponding Author: Dae-Hyun Yun(Chungnam National University)

Email: dhyun-cnu@hanmail.net

© The Society of Digital Policy & Management. All rights reserved. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0>), which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

ISSN: 1738-1916

1. 서론

야외교육(outdoor education)은 단순한 캠핑에서부터 야외에 대한 지식과 기술을 전달하는 활동까지 그 범위가 확대되었다. Priest(1986)[1]는 야외에서 이루어지는 모든 형태의 교육을 포함하는 개념이 야외교육이라고 정의했다. 또한 학습자에게 기대하는 내적 성장부터 생태와 환경까지 매우 다양하다는 것을 강조한다. 생태계에 대해 배우며 공감하고, 인간관계 그리고 자연과 공존을 이해하는 데에도 중요하다고 강조한다. 또한 야외교육은 학습장소로 자연환경(natural environment), 학습대상 생태학적 과정(ecological processes), 학습 도구로 자원 관리(resource stewardship)를 사용한다. 더불어 학습방법으로는 경험적(experiential), 학습과정으로서 감각적(experiential), 학습 주제로서 관계(relationship)로 이루어진다[2, 재인용]. 이와 같이 야외교육은 자연과 공동체 그리고 개인의 생태적 관계의 학습을 포함한 통합된 접근 방식을 추구한다.

야외교육의 중요성은 과거 루소(Rousseau, 1712-1778)도 강조한바 있다. 그는 “소년기에는 교실에서 이루어지는 주입식 교육이 아니라 자연에서 이루어지는 경험 중심의 교육이 필요하고, 자연에서 이루어지는 교육”을 강조했다. 특히, “어린 시기에 발달하는 감각 기관의 교육이 신체적 발달에 중요한 역할을 한다는 이론을 구체적인 방법을 통해 제시했다.” 자연 친화적 환경, 자연에 의한 사물교육 즉, “말보다 자연의 사물을 우선하는(things before worlds) 자연주의 교육”을 주장한다[3].

한편, 이주옥·류태호·이병준(2008)[4]은 야외교육의 교육목표나 정의에 대한 철학적 고민이 부족한 상황에서 야외교육의 실태파악[5, 6], 정책과 프로그램개발[7, 8]이나 청소년 수련활동의 시설[9, 10]등을 주제로 이루어진 연구들의 성찰이 필요하다고 주장한다. 또한 야외교육 활동이 청소년들의 비행 예방[11], 사회적 향양에 미치는 영향, 여가만족도[12, 13] 등의 연구도 진행되었지만, 이 연구도 청소년 정책을 제시하기 위해 단기간에 가시적 성과를 제시한 연구로 비판하기도 한다.

‘야외교육’이라는 용어를 다른 용어와 혼용해서 사용하는 것도 개념을 정립할 필요가 있다. 야외교육은 ‘야외’라는 ‘장소’의 의미로 축소해서는 안 된다. ‘야외’는 야외 교육을 행하는 주된 장소이고 그 활동이 교육적 의미를

갖게 하기 위한 과정에 주목해야 한다. 즉, 공간의 의미와 더불어 환경과 생태 그리고 경험적 요소들을 준비하는 과정인 것이다. ‘야외교육’과 혼용되는 ‘수련활동’, ‘야외활동’, ‘캠프’, ‘자연체험 활동’, ‘생태기행’ 등의 용어는 ‘야외교육’이라는 범주의 개별 활동으로 사용되는 개념이다. 따라서 야외교육의 교육목표에 천착해서 명확한 개념을 정립하는 것이 필요하다. 예를 들어 2014년 2월 5일 한겨레신문의 사회일반 기사에는 초등학교생들에게 화생방 훈련을 시킨 ‘극기 훈련 캠프’에 대한 내용으로 사회적 논란이 되었다. 이것은 2013년 충남 태안의 사설 해병대 ‘캠프’에서 고교생 5명이 목숨을 잃은 사고와 비슷한 맥락에서 설명할 수 있다[14]. 결국, 야외교육의 철학에 적합하지 않은 ‘병영체험 훈련’으로 환경과 생태적 관계 등을 이해하는 데 반하는 비교육적이고 반교육적 활동이다. 야외교육의 철학과 개념을 정리하는 것은 그것이 ‘교육적’ 활동인가에 대한 성찰에서 시작해야 할 것이다.

우리나라의 국가수준 교육과정에도 야외교육의 중요성은 반영되어있다. 교육과학기술부 고시 2011 체육과교육과정(이하 개정 교육과정)에 따르면, 건강, 도전, 경쟁, 표현, 여가활동의 내용체계를 구성하고 있다. 특히 여가활동 학습영역에서 5~6학년군은 ‘생활환경과 여가’와 ‘자연 환경과 여가’로 구분하고 있다. 즉, 생활환경 주변이나 야외에서 실시할 수 있는 다양한 여가활동의 방법을 이해하고 체험한다. 여가 활동에 참여하면서 서로 지켜야 할 규칙과 예절을 바르게 실천하는 ‘공동체 의식’의 개념을 이해하고 이를 함양한다.”라고 기술하고 있다[15, 16].

중학교 1~3학년군 여가활동 학습영역에서는 “①사회와 여가 ②자연과 여가 ③지구촌 여가로 구분하고 학습내용 및 성취기준에는 다음과 같이 기술하고 있다. ‘자연과 여가’에서는 자연 체험형 여가의 유형과 특징을 이해한다. 가족 및 친구들과 함께 주변 자연 환경에 적합한 자연 체험형 여가를 체험한다. 사람과 자연이 함께 살아감을 인식하고 불어 살아가는 공존의 태도를 기른다.”로 기술하고 있다. 구체적인 신체활동의 예시로는 캠핑, 낚시, 산악자전거, 암벽등반을 예시로 제시한다 [15, 16]. 이와 같이 현대사회에서 요구되는 ‘공동체’, ‘관계성’, ‘생태·환경’을 아우를 수 있는 중요한 교육 중 하나로 야외교육의 맥락에서 해석할 수 있다. 또한 국가수준의 개정교육과정에서 강조하는 ‘활동적인 삶’(active lifestyle)은 학교의 울타리를 넘어서 생활에

서의 실천을 강조한다.

이러한 야외교육은 기존의 경쟁중심의 전통스포츠와 구별되는 교육적 가치이며 현재 우리나라 교육의 문제점으로 대두되고 있는 인간중심주의에 대한 반성차원에서 강조할 수 있다[17]. 더불어 체육교육이 내포하고 있는 다양한 신체활동지식이 환경의 문제와 공동체 의식을 체험하고 생활에서 실천할 수 있다는 것은 시대적 상황에서도 필수적인 요소일 것이다. 이에 본 연구에서는 야외교육을 가르치기 위한 전문성은 무엇이고 어떠한 교육적 지향을 가져야하는가에 대해 논의하고자 한다.

2. '교사'의 전문성 담론 분석

전문성(professionalism)이란 개인적 행동과 사회적 행동을 윤리적 기준과 직업적 기준에 일치시킬 수 있는 능력을 말한다. 이 기준에는 고객과 지역사회에 대한 책임정신, 봉사중심 가치관, 평생에 걸친 학습과 자기개선에 대한 헌신정신 등이 포함되어 있다[18, 19, 재인용]. 특히, 교사의 전문성은 교수-학습 상황을 넘어서 학습자 개인의 생애 그리고 사회 전체적인 차원에서도 중요하다. 이에 교사는 현재 학습자가 실천하고 있는 학습활동이 자신의 삶과 연결되어 있음을 인식시키고, 장기적인 관점에서 적절한 목표를 추구할 수 있도록 지원해줄 수 있어야 한다[20].

김현주(2008)[21]는 지금까지 교사의 전문성에 대한 담론은 다양하고 전문성을 판단하는 준거에 대한 의문이 끊임없이 제기됨을 제시한다. 교사 전문성 논의에 관련된 새로운 흐름도 감지할 수 있다. 그것은 특수한 영역의 활동에 대한 높은 관심이다. 예를 들면 '수업 전문성', '특정 교과에 대한 전문성', '대학교원의 전문성' 등이다. 최근의 논의들은 교육활동에 요구되는 좀 더 근본적이고 구체적인 교사의 역할로부터 전문성의 개념 정의는 물론, 전문성의 개발을 위한 방법론을 제시하고 있다[22, 23, 24, 25, 26]. 교사는 교육에 대한 수동적 관점의 수행자가 아닌 연구자로서 교사의 역할이 강조되고 있다. 이에 본 장에서는 체육교사의 전문성을 제시하고 야외교육에서의 전문성에 대한 담론을 분석하고자 한다.

2.1 체육교사에 대한 전문성

체육교사의 전문성의 논의들도 앞서 제시한 내용들과 맥락을 같이 하고 있다. 현대사회에서 체육활동들이 다양한 관점에서 적극적인 관심을 받고 세분화, 전문화[19, 재인용] 되어가는 추세에 따라 전문성 향상 노력도 다각도로 진행되어왔다. 이에 유정애(2010)[27]는 체육 교사의 전문성을 논의할 때 스스로 수업을 개선하는 반성적 능력이 전문성[28]이며, 학생을 인간적으로 교육하는 인성적 자질의 준비성[29]까지 고려해야한다고 강조한다. 즉 체육교사의 전문성은 수업의 변화와 교사 자신의 변화 그리고 학생들의 성장에 대해 성찰하는 차원의 전문성을 강조하는 것이다[30].

위의 내용을 정리한 것을 보면 첫째, 체육수업에 대한 전문성을 재인식하는 것으로써 교수학습 방법에서 수업의 '소유'가 아닌 '활용'을 전문적 능력으로 평가했다. 둘째, 체육수업에서 '어떻게'라는 질문을 지속적으로 제기하면서 '가치 중심 수업'으로 드러낸다. 셋째, 교사의 반성적 과정을 강조하면서 새로운 것을 탐구하는 것이다. 넷째, 동료문화를 형성하면서 서로에게 개방적 태도로 상생구조를 이끌어낸다. 다섯째, 수업 개선을 위해 자발적 참여 의지를 보이는 것이다.

한편, 체육교사의 전문성은 근본적인 수준에서 기법적 전문성과 심법적 전문성으로 구분하여 설명한 연구도 있다. "기법적 전문성"(the technical dimension)은 교과내용의 효과적 전달과 관련된 차원으로 내용에 대한 정확한 이해력과 그것을 효과적이고 효율적으로 학생에게 습득시키기 위한 지식들이다. "심법적 전문성"(the spiritual dimension)은 학생을 인간으로서 대하여 마음과 마음의 만남이 이루어질 수 있도록 하는 능력으로 학생의 심성 함양을 이끌어낼 수 있는 마음의 자질이다[31].

위와 같은 체육교사 전문성에 대한 논의는 기능의 전수와 같은 단일한 목표나 실천능력이 아니라 교사의 지속적 반성, 관계의 확장, 수업의 개방, 심성의 함양, 인성적 발달 등의 새로운 패러다임으로 제시하고 있다.

3. 야외교육의 목표 및 전문성 분석

교사의 전문성과 체육교사의 전문성은 지식의 전달자 또는 교육과정의 수행자에서 학습자와의 관계 성장, 교

사 자신의 성찰 그리고 장기적인 관점에서 삶과 연결되는 것을 강조한다. 이러한 맥락에서 야외교육의 목표와 전문성을 논하고자 한다.

2012년 교육과학기술부(현재 교육부)에서 제시한 초·중등학교 교육과정 총론의 교육과정 구성의 방향에서도 야외교육에서 강조하는 '생태적 관점'과 '공동체'를 강조한 것을 볼 수 있다. 개정 교육과정에서 추구하는 인간상에서는 "세계와 소통하는 시민으로서 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람"으로 제시하고 있다[32]. 특히, 배려와 나눔이라는 생태적 관계와 공동체라는 의미를 구현할 수 있는 교육적 지향성을 제시하는 것은 상징적 의미가 있다. 이러한 교육적 지향을 가르치기 위해서는 야외교육에서 요구하는 전문성들에 대한 담론을 분석해야할 필요가 있다.

먼저 야외교육의 가치를 다음과 같이 네 가지로 제시하고 있다. 첫째, 체력의 배양, 둘째, 관계의 성장과 정서적 안정, 셋째, 자발적 참여, 넷째, 공동체 의식과 민주시민의 자질[33], 그리고 야외교육 전체를 아우르는 개념은 체험교육(experiential education)이다. Luckner & Nadler(1995)[34]는 야외교육에서 중요한 것은 수행의 결과가 아니라 과정이 중요하고 그것이 체험교육이라고 정의했다. 또한 야외교육의 중요한 목표가 '환경', '생태', '공동체'를 지향하는 것은 인간 '생존'의 문제이기 때문이다. 양해립(2010)[35]은 현대사회는 인간의 생산 활동의 결과로 양산된 오염들을 정화하고, 유지할 수 있는 능력 그리고 생태과정을 조절할 수 있는 능력이 부족함을 지적한다. 이에 야외교육에서 전문성을 가져야 할 것은 '생태'와 '환경'을 위해 모두가 '실천'해야 하는 당위성이다. 또한 '공동체'가 되기 위해서는 인류 공통의 목표가 존재해야 한다. 조용환, 서근원(2004)[36]은 개인들은 관계를 통해서 인식의 변화를 경험하고 그러한 관계를 맺고 있는 개인들의 전체를 '공동체'로 파악할 수 있다고 말한다. 즉, 서로를 이해하는 과정에서 교육적 성장을 이룰 수 있으며 통제가 아닌 서로에 대한 관심과 존중에서 진정한 '공동체'가 이루어지는 것이다. 그리고 개인과 공동의 문제를 스스로 해결 할 수 있는 주체성이 중요하다[2, 재인용].

3.1 야외교육 가치 실현을 위한 전문성 탐색

야외교육을 가르치는 것은 '교사'와 '체육교사'의 전문성과 같은 맥락에서 해석할 수 있다. 이제 야외교육의 목

표를 이루기 위한 구체적인 전문성에 대한 담론을 분석하고자 한다. Panicucci(2002)[37]는 GRABBSS(Goal, Readiness, Affect, Behavior, Body, Setting, Stage)를 제시하고 있다. 첫째, '목표(goal)'를 공유할 수 있어야 한다. 야외교육의 목표를 제시하고 개인, 공동체의 목표를 이해해야 한다. 둘째, 목표를 실행할 수 있는 유대감과 기능들이 '준비(readiness)'되어 있어야 한다. 셋째, 구성원들의 '감정(affect)'이 어떤가에 대해 이해할 수 있어야 한다. 넷째, 공동체 활동을 위해서 개인이 어떻게 '행동(behavior)'을 해야 하는지 알려주어야 한다. 다섯째, 공동체 활동을 위한 개인의 '신체(body)' 상황을 파악해야 한다. 학습자에게 과제의 난이도가 높아 어려움을 겪는 지 등을 이해한다. 여섯째, 수업 '환경(setting)'을 고려한다. 기상변화에 대비하고, 야외교육에 충분한 장소와 시설 등을 점검한다. 마지막으로 과제를 단계(stage)별로 조직한다. 이것은 야외교육의 실천하는 구체적인 과정을 체계화해서 제시하고 있다는 것에 의미를 부여할 수 있다.

한편, Hammerman & Hammerman(2001)[38]은 야외교육에서 친환경적인 체험이 중요하고, 무엇보다도 실제 생활에 전이되어 '실천'하는 것이 본질이라고 주장한다. 지금까지 야외교육의 목표에 따른 전문성을 정리하면 학습자와의 '소통'과 과정을 중시하고, 장기적 관점에서 관계와 정서를 공유하고, 생태적 관점의 '안목'을 가르칠 수 있어야 한다. 또한 학생이 주도적으로 참여하고, 프로그램의 다양화와 실생활에 전이할 수 있도록 지도해야한다. 결국 Ewert(1990)[39]와 같이 야외교육의 체험이 공동체로 개인의 역할을 책임지고, 실천할 수 있도록 지도하는 것을 전문성의 요소로 분석할 수 있다.

3.2 야외교육 적용을 위한 기반 조성

야외교육의 전문성을 발휘하고 체계적으로 지도하기 위해서는 국가수준·학교수준의 교육과정의 변화와 기반이 조성되어야 한다. 1960년대 호주의 교육부에서 최초 야외교육센터인 NSW(New South Wales) Muogamarra의 프로그램을 적용했다. 이는 학교의 교실 수업이 '야외교육'과 연계성을 갖게 한 것이다. 과학 중심의 야외교육에서 환경과 생태에 대한 융합적 학문으로 전환했다. 야외교육 센터로 지정된 장소들은 학생들의 체험에 적합하도록 자연적 공간 활용과 인공적 환경의 다양성을 제공

했다[40]. 야외교육 적용을 위한 구체적인 기반조성의 내용은 다음과 같다.

첫째, 호주에서는 지속가능한 야외교육 적용을 학교 전체로 확대하는 것이다. 둘째, 학교의 지속 가능성을 위한 야외교육 지원 시스템을 개선하는 것이다. 셋째, 학교 기반 야외교육 프로그램을 통합적으로 운영한다. 넷째, 교사의 전문성 개발을 위한 재교육을 시행한다. 교육과정에 지속가능한 야외교육을 포함한다. 다섯째, 유아부터 야외교육을 시행한다[41]. 이에 따르면 2009년 호주의 국가 실행 계획은 초·중등 교육뿐만 아니라 고등교육과 직업교육, 유아교육까지 야외교육의 영역으로 확장하여 실현방안을 모색한다. 또한 호주의 퀸즈랜드주의 환경교육 교육과정이 학습자의 발달 단계와 호주의 경제, 문화, 사회적 현실을 고려하여 환경교육이 지향해야 할 범교과적 교육과정을 실천하고 있다는 점에서 한국의 야외교육에 시사점을 제시하고 있다.

4. 야외교육의 교육적 지향

지금까지 야외교육의 목표를 체험교육을 바탕으로 하는 환경·생태적 관점, 학습과정, 공동체적 관계, 문제해결 등으로 재개념화 했다. 이것은 극기중심이거나 통제중심의 활동과는 구분되는 교육적 목표를 제시한 것이다. 이러한 목표를 성취하기 위한 전문성은 “GRABBSS”를 예를 들어 제시했다. 더불어 참여자와의 ‘소통’과 장기적 관점의 ‘안목’, 공동체의 일원으로서 개인의 ‘역할’ 등을 가르칠 수 있는 역량으로 제시했다. 마지막으로 야외교육의 선진국으로 인정되는 호주의 예를 들어 공교육에 적용을 위한 기반에 대해 기술했다. 야외교육의 철학적 목표와 전문성에 이어 총체적 관점 야외교육의 지향점을 기술하고자 한다.

4.1 총체적 체험과 문제해결능력의 지향

야외교육은 다양한 잠재력을 가진, 강력한 교육수단이다. 주로 자연을 무대로 무언가를 ‘하고(doing)’, ‘도전에 직면하고(facing challenges), 일상에서 벗어나 새로운 차원의 체험을 한다[42]. 즉, 환경과 친화적인 인간을 육성하고, 잠시 불편함을 극복하는 과정에서 학습자가 스스로 문제를 해결하도록 유도하는 것이다.

여기서의 총체적(holistic) 체험은 단순한 경험이 아닌 야외교육 체험을 통해 삶이 변화하는 것을 의미한다. 그 변화는 자신의 삶을 환경·생태와 연계해서 생각하고 생에서 문제를 해결하면서 실천하는 것을 전제한다. 문제해결능력은 다양한 방법을 실행할 수 있겠지만 그 지향점은 학습자 또는 학생이 스스로 생각하고, 그 결정을 실행에 옮기는 것을 의미한다. Thomas Gordon(1989)[43]은 문제해결을 위한 6가지 과정을 제시하고 있다. 이 과정은 교육학 분야에서 확산되고 있으며 야외교육의 지향점을 논의하는 데 접목시키고자 한다.

첫째, ‘문제를 확인하고 정의하기’이다. 학습자들에게 문제를 인식하게하고 그 문제를 해결할 수 있는 아이디어를 말하게 한다. 둘째, ‘해결책 도출하기’로 학습자가 제안한 것에 대한 가능성 여부에 대한 평가의 과정이다. 세 번째 단계는, ‘해결책 평가하기’이다. 이 단계는 비교적 많은 시간을 할애할 수 있지만 ‘우리’가 정한 것에 대해 확인시키고 최종 결정을 준비하는 과정이다. 네 번째 단계는 의사결정의 과정이다. 즉 문제를 해결하기 위해서 세부적인 것들에 대한 해결책을 선택하는 것이다. 그리고 마지막 단계에서 결정을 실행에 옮기는 것이다[43].

물론 이 방법이 늘 최선의 해결책을 제공하거나 항상 문제를 해결해주는 것은 아니라는 점을 경고하고 있다. 야외교육 활동이 익숙하지 않은 학생들에게 처음부터 문제해결능력을 기대하기는 어렵지만 이러한 단계별 프로그램의 제시는 야외교육이 지향하는 문제해결능력 배양에 다가갈 수 있는 계기가 될 것이다. 이 단계가 교육적 지향에 시사하는 바는 가르치는 일보다 지도자와 학습자 사이의 관계 그리고 학습자간 관계의 중요성을 강조한 것이다. 더불어 힘과 권위에 의존해서 가르치는 것을 지양해야 하는 근거가 될 수 있다.

4.2 반성(성찰)적 실천가로의 지향

교육에서 강조하듯이 야외교육의 지도자도 전문성을 발전시키려는 반성적 실천가(reflective practitioner)가 되어야 한다[44]. 반성적 실천가는 야외교육 지도에 있어 고유의 전문성을 지속적으로 개발하기 위해 구체적인 방안들을 모색하고, 교육의 목표에 천착하고 개별 학습자와 공동체의 관계를 이해할 수 있는 교육적 지향성이 필요하다. 결국 이러한 지향성은 전문성의 깊이와 넓이를 겸비해야한다는 것이다. 야외교육에 대한 이론 지식만으

로 가르치는 것이 아니라 학습자를 이해하고 자신의 발전을 위한 지속적 성찰이 중요하다. 이주욱(2012)[2, 재인용]은 야외교육을 지도할 때 반성 혹은 성찰해야 할 것은 ‘공존’과 ‘소통’ 그리고 ‘안목’에 있음을 주장한다. 각각의 가치는 자연과의 ‘공존’, 공동체를 위한 ‘소통’ 그리고 장기적 관점에서의 ‘안목’을 가르칠 수 있어야하고 이러한 관점에서 성찰을 지속해야한다는 것이다.

야외교육 지도자는 단지 효율적인 방법만을 추구하는 존재가 아니라, 끊임없이 교육적 가치에 비추어 현재 상황에서 목표를 거듭 생각해야 한다. 즉 규범적 판단을 내리고, 자신의 삶과 행위를 통하여 지속적으로 실천하는 전문가가 되어야 한다. 이에 야외교육이 추구하는 교육적 가치가 무엇이고, 문제의 요소가 있는지를 비판적으로 검토해야 한다[21]. 구체적으로 야외교육 지도자의 반성적 요소를 적용하면 다음과 같이 제시할 수 있다. 첫째, 야외교육 지도자는 야외교육의 목표와 가치를 검토하고 성찰하는 실천적 지식에 관심을 둔다. 둘째, 야외교육의 전통과 가치 그리고 현실을 비판적으로 검토하여 자신의 체계와 현장상황의 발전을 동시에 도모한다. 셋째, 야외교육 지도자는 윤리적 헌신 그리고 야외교육 실천의 실제 의미와 지도자 삶의 통합성을 적극적으로 추구해야한다. 반성적 실천자로서 지도자는 야외교육 실천이 학습자 그리고 자신의 삶과 분리되지 않는 그 체험 자체가 목적으로 존재할 수 있도록 지속적인 성찰을 해야 한다[45].

5. 결론

지금까지 야외교육의 목표, 전문성, 교육적 지향성을 중심으로 살펴보았다. 결국 야외교육에 참여하기만 하면 학습자는 저절로 긍정적인 체험을 할 수 있다는 것이 아니다. 생태적 관계, 공동체를 위한 바람직한 태도와 가치 그리고 삶의 변화를 교육적 지향성을 가지고 가르칠 수 있을 때 발현될 수 있다.

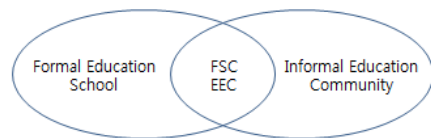
야외교육의 필요성과 중요성은 국가수준의 교육과정에도 반영되었고, 시대적 요구임을 증명했다. 이제는 학교교육에서 야외교육을 실천할 수 있는 구체적인 전략과 필요한 것들을 제시하고자 한다.

야외교육의 본질은 체험에서 시작한다. 학습자가 주제

적으로 대상물을 직접 조작하거나 만져보는 경험 혹은 체험함을 전제로 한다. 체험은 오랫동안 학습내용을 기억하게 된다. 연구결과와 같이 직접 체험의 결과는 오래 기억되고 필요한 장면 혹은 새로운 장면에서 용이하게 실생활에 적용이 가능하다는 점은 증명되었다[46]. 하지만 무엇보다 학습자의 안전에 대한 문제가 해결되어야 한다. 이를 위해서는 첫째, 우리나라 실정에 적합한 안전 매뉴얼을 개발해야 한다. 2014년 현재 청소년 수련시설은 771개소에 이른다[47]. 많은 청소년 수련 시설에 비해 안전 매뉴얼이 체계적으로 만들어지지 않았다. 야외교육 프로그램의 다양성과 활성화 이전에 청소년을 비롯한 학습자의 안전이 담보되어야 한다.

둘째, 야외교육을 올바르게 가르칠 수 있는 교육과정 이 개발되고 이를 토대로 전문인력을 양성해야 한다. ‘극기’중심의 획일적인 프로그램을 지양하고, 본 연구에서 나타난 것처럼 학생이 주도적으로 참여할 수 있는 교육과정 개발이 필요하다. 야외교육에 적합한 수련시설 장소를 지원·개발하고, ‘환경’과 ‘생태’라는 주제를 이해하기 위해서 게임형식, 토론, 워크숍, 노작, 역할 분담, 그룹토의 등의 다양한 프로그램이 필수적이다. 또한 지도자 교육에서는 학생과 참여자들이 주제를 이해하고 적극적으로 참여하는 것을 촉진(promotion)하는 역할과 반성적 실천인이 되기 위한 교육과정을 체계적으로 마련해야 한다.

셋째, 그림 < 1 > 과 같이 야외교육을 제도권 교육(Formal Education)의 범주 즉, 학교 교육으로 한정하는 범위에서 비제도권 교육(Informal Education)에 포함시킬 수 있어야 한다. 호주의 야외교육은 학교 교육의 보조기관으로서 학교 학생에게 학교 교육과정에 맞춘 프로그램으로 교육함은 물론 교사 교육을 실시한다는 점에서 제도권 교육에 포함되어 있다[41].



[Fig. 1] Model in Conjunction with the Non-formal Education

야외교육은 일시적이거나 획일적인 프로그램이 아니라 지속 가능성을 위한 교육으로 이끄는 것이다. 비판적

사고와 성찰, 개인과 공동체의 이해를 위해서는 비제도권의 교육 기관과 관계를 구축하여 파트너십을 유지해야 한다. 결국, 야외교육은 끊임없이 전환과 변화를 거듭해야 하고 평생학습과 지속 가능성을 위한 장기적 안목의 교육이 되어야 한다. 더불어 다양한 프로그램의 개발과 보급 전문인 양성을 위한 기관의 설치 등을 위한 연구들이 진행되어야 한다.

ACKNOWLEDGMENTS

This study was financially supported by research fund of Chungnam National University in 2011

REFERENCES

- [1] Priest, S., Redefining outdoor education: A matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*. Vol. 17, No. 3, pp. 13-15, 1986.
- [2] Yi, J. W., A Case study on Physical Education Value and Practice of Outdoor Education. *The Journal of Educational Research*, Vol. 10, No. 2, pp. 257-284, 2012.
- [3] Ahn, I. H., Jung, H. S., Lim, H. S., *The Educational Thought of Nature*. Seoul : Ewha Womans University Press, p. 127, 1996.
- [4] Yi, J. W., Yu, T. H., Lee, B. J., Educational meaning of experiences in outdoor education activities by the secondary school. *The Korean Journal of Physical Education*, Vol. 47, No. 4, pp. 138, 2008.
- [5] Park, M. Y., *The Status and Improvement on Youth Camping Activity's Program*. Seoul : Korea Institute for Youth Development, 1991.
- [6] Ham, B. S., *Basic Investigation Research for Publishing Encyclopedia about Camping Activity's Program*. Seoul : Ministry of Culture and Sports, 1997.
- [7] Han, S. H., *The Major Foreign Country's Youth Activity Policy*. Korea Institute for Youth Development, Vol. 11, pp.19-62, 1994.
- [8] Lee, C. W., *The Development of Operating System about Youth Training Activity*. Seoul : Korea Institute for Youth Development, 1997.
- [9] Kim, J. M., *Effective Management Strategies for Public Youth Facilities in Korea*. Collection of arts and physical education. Vol. 5. 1995.
- [10] Koo, T. I., *A Study on the system of youth training activities in Korea : an operational system of activity-based youth facilities*. Seoul National University, 2000.
- [11] Yang, E. S., Hwang, S. H., Choi, M. S., Moon, I. S., *The Effect of Physical Activity on Psychological Change of Juveniles of Probation(1): Self-Concept*. Korean Society of sports Psychology All right reserved. Vol. 16, No. 2, 2006.
- [12] Kang, H. M., *The Relationship Between Leisure Satisfaction and Perceived Freedom in Outdoor Sport Activity*. *Journal of Korean Society for the Study of Physical Education*, Vol. 13, No. 1, 2000.
- [13] Kim, G. C., Lee, J. Y., *Alfred Schutz's Phenomenological Sociology Approach = Analysis of Adolescent's Mountaineering Experience Structure*. *Journal of Korean Society for the Study of Physical Education*, Vol. 12, No. 1, 1999.
- [14] Shin, J. H., Yu, J. H., *Private Marine Camp often happens an accident due to absence of establishing standard, supervisory office*. *The Joong-ang Newspaper Co.*, July, 20th, 2013.
- [15] *The Ministry of Education Science and Technology, Notification of The Ministry of Education Science and Technology 2011 Revised Physical Education Curriculum*. 2011.
- [16] Yu, J. A., *A General of Physical Education Curriculum*. Daehan Media Co., pp. 538-540. 2012.
- [17] Kim, K. J., *On the Problem of Anthropocentrism and Physiocentrism*, *Theological Forum*, Vol. 45, 2006.
- [18] Garman, A., Evans, R., Krause, M.K., & Anfossi, J., *Professionalism*. *Journal of Healthcare Management*, Vol. 51, No. 4, pp. 219-222, 2006.

- [19] Choi, E. C., Reexamining Professionalism of Aport Professionals. *Korean Journal of Sport Pedagogy*. Vol. 18, No. 2, pp. 1-25, 2011.
- [20] Kim, B. H., The problem of Teacher's Course-Teaching Skill and Improvement Plan. *Counseling and Teaching*, Vol. 37, pp. 119-134, 2002.
- [21] Kim, H. J., The teacher as a practical philosopher: reconceptualisation of teachers' professionalism. *philosophy of education*, 42, pp. 109-133, 2008.
- [22] Kim, M. H., Ryu, W. Y., Solution for Professionalism Improvement of Teaching, *education course research*. 13, pp. 201-211, 1995.
- [23] Choi, E. C., Improvement of Teaching, Teacher Researcher, and Action Research. Lee, Y. S., Kim, Y. C., *Qualitative research in Education*. Seoul : kyoyookbook Co., 1998.
- [24] Carson, T., Reflective practice and a reconceptualization of teacher education. 1997.
- [25] Ryu, B. R., A Short Notes on Professionalism of Teaching, *Educational Criticism* 7, pp. 202-210, 2002.
- [26] Kim, O. Y., The study on the reconceptualization of teacher's profession, *A study Educational Administration*. 2(4). pp. 139-160, 2006.
- [27] You, J. A., Why physical Education teacher as curriculum maker? *Korean Journal of Sport Pedagogy*, Vol. 17, No. 4, pp. 1-18, 2010.
- [28] Lyons, N., *Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of professional reflective inquiry*. London: Springer Science, 2010.
- [29] Pascual, C., The initial training of education teachers: In search of the lost meaning of professionalism. *Physical Education and sport pedagogy*, Vol. 11, No. 1, pp. 69-82, 2006.
- [30] Kwon, M. J., Kim, K. S., Research on physical education teachers' professional factors in middle school according to practicing experiences of instruction consulting. *Korean Journal of Sport Pedagogy*, Vol. 18, No. 4, 2011.
- [31] Choi, E. C., Humanities-oriented Physical Education and Hanaro Teaching Model. Seoul : Rainbow Books Co., 2010.
- [32] Ministry of Education and Science Technology. General framework for curriculum of Elementary-middle school, 2012.
- [33] Oh, D. S., Ha, N. G., Kim, S. H., Kim, S. E., *Outdoor Activity and Education*. Seoul: hyungseul, pp. 20-21, 1999.
- [34] Luckner, J. L. & Nadler, R. S., Processing Adventure Experiences: It's the Story That Counts. *Therapeutic recreation journal*, Vol. 29, No. 3, 1995.
- [35] Yang, H. L., Ecological Democracy and Thoughts Proper to Ecological Community. *Environmental philosophy*. Vol. 10, 2010.
- [36] Jo, Y. H., Suh, G. W., An Ethnographic Case Study on the Formation of Educational Community. *The Korean Journal of Anthropology Education*, Vol. 7, No. 1, pp. 211-244, 2004.
- [37] Panicucci, J. *Adventure Curriculum for Physical Education: Middle School*. Lisa Faulkingham Hunt, Amy Kohut published by Project Adventure, Inc. 2002.
- [38] Hammerman, D. R., Hammerman, W. M., & Hammerman, E. L., *Teaching in the outdoors* (5th ed.), Danville, IL: Interstate Publishers, 2001.
- [39] Ewert, A. W., *Outdoor recreation and the urban interface: addressing the issues through science and research*. Society of American Foresters, Vol. 02, pp. 599-601, 1990.
- [40] Rowntree, N., *An Evaluation of the Collaborative School Review Process of an Environmental Education Centre*. Master of EE at Griffith University, 1993.
- [41] www.curriculum.or.kr
- [42] Gilbertson, K. Timothy Bates, Terry McLaughlin, Alan Ewert, *Outdoor Education*. Champaign, IL: Human Kinetics, 2006.
- [43] Gordon, Thomas, *Displine that work : Promoting Self-Discipline in Children*. NY: Plume, 1989. Kang, J. T., Park. E. J., *Teacher Effectiveness Training*

and Discipline, 2010.

- [44] Shin, J. H., Cho, E. B., Lee, Y. K., Teacher's Roles and Professionalism viewed through Research on Goal in Educational Psychology. A study Educational Psychology. 26(1), p103-122. 2012.
- [45] Kang, S. B., The Understanding of today's physical education. Seoul: Rainbow Books, 2009.
- [46] Kim, S. B., Phenomenological study on experimental Learning during adolescence -focusing on physical activities outdoors. Korean Philosophy Society for Sport & Dance. 2008.
- [47] www.youthnet.or.kr

이 주 욱(Yi, Joo-Wook)



- 2002년 2월 : 명지대학교 체육학과 (체육학사)
- 2004년 2월 : 고려대학교 체육학과 (체육학석사)
- 2008년 2월 : 고려대학교 체육학과 (체육학박사)
- 2010년 2월 ~ 현재 : 충남대학교 체육교육과 교수

- 관심분야 : 학교체육, 야외교육
- E-Mail : joowookyi@cnu.ac.kr

윤 대 현(Yun, Dae-Hyun)



- 1997년 2월 : 충남대학교 체육교육과 (체육학사)
- 1999년 2월 : 충남대학교 체육학과 (체육학석사)
- 2005년 2월 : 충남대학교 체육학과 (이학박사)
- 2014년 9월 ~ 현재 : 충남대학교 스포츠과학과 교수

- 관심분야 : 스포츠심리상담, 심리기술훈련
- E-Mail: dhyun-cnu@hanmail.net