

석사학위논문

제주국제자유도시에 대비한
학습의 재구조화에 관한 연구

지도교수 양진건



제주대학교 교육대학원

교육행정전공

김혜자

2003년 8월

제주국제자유도시에 대비한 학습의 재구조화에 관한 연구

지도교수 양 진 건

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2003년 5월 일

 제주대학교 중앙도서관
제주대학교 교육대학원 교육행정전공

제 출 자 김 혜 자

김혜자의 교육학 석사학위 논문을 인준함

2003년 7월 일

심사위원장 _____ 인
심 사 위 원 _____ 인
심 사 위 원 _____ 인

< 초 록 >

제주국제자유도시에 대비한 학습의 재구조화에 관한 연구

김 혜 자

제주대학교 교육대학원 교육행정전공

지도교수 양 진 건

본 연구는 국제자유도시의 추진에 따른 교육적 요인과 학습의 재구조화 요인에 대해 초등학교 교사들이 어떻게 인식하고있는가를 밝힘으로써 국제자유도시로서의 교육시책 수립에 기초자료를 제공하고자하는 데 그 목적을 두고, 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.



1) 제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례에 대해 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

2) 학습의 재구조화에 대하여 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

이러한 연구문제를 해결하기 위하여 제주국제자유도시 교육적 하위요인으로 「외국인학교 입학자격의 특례, 외국대학 설립 운영의 특례, 외국인 기간제교원 임용의 특례, 학교 및 교육과정 운영의 특례, 교육재정지원의 특례, 국제화 환경」을, 학습의 재구조화 하위요인으로 「원격교육, 문제중심 학습모형, 자기주도적 학습, 유기적 학습조직으로 전환, 개별화학습, 팀학습, 평생학습사회의 지향」을, 연구의 추진을 위한 특성으로는 「성별, 경력별, 지역별, 학교규모별」을 설정하였다.

※ 본 논문은 2003년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임.

표집대상은 제주도내 도시지역 25개 학교, 읍·면지역 18개 학교를 표집하여 385명의 교사를 조사 대상으로 하였다.

이상과 같이 수행한 연구에서 얻어진 결론은 다음과 같다.

초등학교 교사들은 외국인학교 입학 자격제한 폐지, 외국대학 설립운영 요건 완화, 제주도내 학교의 자율학교로의 설립, 영어 공용화 허용 등에 대해서는 부정적 견해를 갖고 있어 이에 대한 이해의 폭을 넓혀나가는 노력이 필요하리라고 본다. 반면에 외국인 기간제교원 임용, 국제자유도시의 특성에 맞는 교육과정 운영, 교육 재정지원 확대, 외국어 담당교원 연수강화 및 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축, 국제화 교육환경 조성 등의 교육적 변화에 대해서는 긍정적으로 인식하고 있어, 제주국제자유도시 추진을 위한 지속적인 변화를 요구하고 있음을 알 수 있다.

제주국제자유도시 추진을 위한 교육적 변화의 요구에 따른 학습재구조화에 대해 교사들은, 교육·환경적 제한을 받지 않는 교사 학생간 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육, 스스로 학습해 나갈 수 있는 방법을 익히는 문제중심학습 모형과 함께 학생들이 학습의 주체가 되어야 한다는 것, 탐구 기술의 개발과 학습 방법의 체계화, 사회의 모든 인적 및 물적 자원이 학습자원으로 활용되어야 한다고 보고 있다.

또한 교사들은 조직의 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 학습이 이루어져야 하고, 학교는 역동적이고 적응적이며 자기 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체의 형성, 학습자 개인의 학습 방법에 대한 내면화, 과목별, 능력별, 흥미별 학습진단의 탄력적 운영, 학습집단의 응집력 강화, 사회구성원들의 학습권 보장과 다양한 교육적 욕구 수용, 교육력 극대화를 위한 새로운 교육의 대안적 모델의 필요성 등을 요구하고 있다.

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	3
3. 연구의 제한	4
4. 용어의 정의	5
II. 이론적 배경	6
1. 국제자유도시에의 지향	6
2. 국제자유도시에서의 교육의 변화	9
3. 학교교육의 재구조화 방향	13
4. 학습의 재구조화	15
5. 선행 연구의 동향	30
III. 연구 방법	3
1. 표집대상	35
2. 측정도구	35
3. 자료의 처리	37
IV. 연구 결과 및 해석	39
1. 제주국제자유도시 교육특례 요인 인식	39
2. 학습 재구조화 요인 인식	50
V. 요약 및 결론	73
1. 요약	73
2. 결론	78
참고문헌	80
<Abstract>	83
<부록>	85

표 목 차

<표-1> 조사척도 배부 및 통계처리 상황	35
<표-2> 제주국제자유도시 교육요인 인식 검사 문항 구성	36
<표-3> 학습패러다임 재구조화 요인 인식 검사 문항 구성	37
<표-4> 외국인학교의 내국인 입학자격 제한 폐지에 대한 인식	39
<표-5> 외국대학 설립 운영 완화에 대한 인식	41
<표-6> 외국인 기간제교원 임용에 대한 인식	42
<표-7> 학교의 자율학교로 설립 운영에 대한 인식	43
<표-8> 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정 개편에 대한 인식	44
<표-9> 교육 재정지원 확대에 대한 인식	45
<표-10> 외국어 담당 교원연수 강화에 대한 인식	46
<표-11> 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축에 대한 인식	47
<표-12> 국제화 교육환경 조성에 대한 인식	48
<표-13> 국제자유도시추진을 위한 영어공용화 허용에 대한 인식	49
<표-14> 교사 학생간의 커뮤니케이션이 가능한 원격교육에 대한 인식	51
<표-15> 교육적·환경적 제한을 받지 않는 원격교육에 대한 인식	52
<표-16> 학습자를 능동적인 참여자로의 육성에 대한 인식	53
<표-17> 학습방법을 익히는 학습에 대한 인식	54
<표-18> 학습자의 경험, 지식의 파지, 활용능력 향상 적용에 대한 인식	55
<표-19> 학생의 학습에 대한 주인의식에 대한 인식	56
<표-20> 교육의 주된 목표에 대한 인식	57
<표-21> 학습자원의 활용에 대한 인식	58
<표-22> 자기주도적 능력을 바탕으로 하는 평생학습과정에 대한 인식	59
<표-23> 미래의 기회 발견 학습에 대한 인식	61
<표-24> 학교는 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체에 대한 인식	62
<표-25> 학습조직에서 문제에 대한 사고 점검 요구에 대한 인식	63
<표-26> 학교에서 학습자의 자발적 학습에 대한 인식	64

<표-27> 학습자의 진도에 따른 학습에 대한 인식	65
<표-28> 학습자 개인의 학습 방법 내면화 중요성에 대한 인식	66
<표-29> 개인차에 대응하는 개별화수업에 대한 인식	67
<표-30> 교과별, 능력별, 흥미별로 학습집단의 탄력적 운영에 대한 인식	68
<표-31> 학습자의 학습집단에 대한 응집력 강화에 대한 인식	69
<표-32> 사회구성원들의 학습권 보장과 교육적 욕구 수용에 대한 인식	70
<표-33> 교육력을 극대화 할 수 있는 새로운 교육의 대안적 모델에 대한 인식	71
<표-34> 교육공학적 환경이 평생학습 지향점에 대한 가능성 인식	72

그 립 목 차

<그림-1> 개인책임지향(PRO) 모형	21
<그림-2> 유기적 학습 조직 체제	23
<그림-3> 개인과 팀 학습	27

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

제주도는 동북아시아의 인구 1천만 이상의 주요 도시인 서울, 동경, 상해와 매우 가까운 중심적 위치에 입지하고 있음에 따라 세계경제의 변화를 주도하기 위해 제주도가 가지고 있는 전략적 위치를 활용하여 새로운 투자처를 모색하는 투자자들을 위한 최적의 투자환경을 갖춘 도시로의 개발이 불가피하다는 관점에서 이른바 제주국제자유도시 건설이 적극 추진되고 있다.

일반적으로 국제자유도시는 조세감면, 규제완화 등 여러 종류의 경제적 유인책의 제공을 통해 광범위한 경제활동이 장려되며 사람, 상품, 자본의 자유로운 이동과 기업활동이 보장되는 도시라고 정의할 수 있다. 국제자유도시에는 수출자유지역, 무역중계지역, 국제투자자유지역 등과 같이 국제자유도시의 기능 중 일부를 수행하는 협의의 국제자유도시와 중계무역, 창고 및 보관, 국제금융활동, 국제비즈니스, 관광 및 쇼핑 등의 다양한 경제기능을 복합적으로 수행하는 광의의 국제자유도시가 있다. 제주도가 구상하고 있는 국제자유도시는 관광, 비즈니스, 정보, 물류, 교역, 금융의 기능을 복합적으로 수행하되 환경보존과의 조화를 이룰 수 있는 국제자유도시이다.

이러한 국제자유도시 추진으로 제주도는 근본적인 변화의 계기를 맞게 될 것이다. 이러한 중대한 시기에 교육을 새롭게 체계화하기 위한 논의가 제기된다는 것은 당연한 일이다. 교육의 역사는 교육체제라는 것이 각 공동체가 당면한 위기를 극복하려는 맥락과 결코 무관치 않음을 보여준다. 국제자유도시 추진을 위해 제주도가 제안하고 있는 교육부문의 여러 계획안들은 바로 그런 노력의 산물이라고 할 수 있다.

제주도는 국제자유도시 추진과 관련하여 외국대학 설립 및 운영요건 완화, 외국인의 초·중등교원 임용 확대, 초·중등 외국인학교의 내국인 입학자격 완화, 초·중등 자율학교의 자율권 확대, 제주국제자유도시에 대한 교육재정지원 확대¹⁾와 같은 소위 국제화 교

1) 제주도(2001), 「제주국제자유도시 기본계획」

육환경 조성을 위한 계획안들을 내놓고 있다. 이러한 계획안들은 기존의 제주교육 환경을 대폭적으로 변화시킬 수 있을 만큼 중요한 내용들이다.

그런데 제주국제자유도시 추진과 관련하여 제안되고 있는 교육부문의 계획안들이 대부분 교육의 하드웨어를 변화시키기 위한 내용으로 일관되고 있고 공교육의 소프트웨어와 관련된 내용은 전혀 언급되지 않고 있는 실정이다. 이런 문제 때문에 김민호는 ‘제주국제자유도시특별법’이 함의하고 있는 교육의 재구조화에 대한 교육적 과제를 제시하며, 제주도내 초·중등 교육의 공교육적 성격을 재구성하기 위한 노력이 요청된다²⁾고 하였다.

지금까지 우리 교육은 양적으로는 괄목할 만한 성과를 거두어 왔으나 질적 수준이 뒷받침되지 못해왔다는 비판을 받아왔다. 현재 실행중인 7차교육과정에서 제시하고 있는 교육과정의 성격을 보면 국가 수준의 공통성과 지역, 학교, 개인 수준의 다양성을 추구하는 교육과정이고, 학습자의 자율성과 창의성 신장을 위한 학생중심 교육과정이며, 교육의 과정과 결과의 질적 수준을 유지, 관리하기 위한 교육과정³⁾이라고 제시하고 있어 학교교육에 대한 재구조화의 필요성을 제기하고 있다.

그러나 초등교육 구조의 현실은 30명을 웃도는 학습집단, 교사의 강의 중심 수업, 개성이 무시되는 학생들의 일제학습, 빈약한 학습자료, 교사의 과중한 수업부담과 함께 지나친 교과부담 등으로 고도의 창의력과 높은 품격을 지닌 인간을 요구하는 새로운 시대에 적합한 인적자원을 길러 내기에는 많은 문제점을 안고 있다고 볼 수 있다.

교육이 공동체의 미래를 결정짓는 중요한 요인임은 재론의 여지가 없다. 제주국제자유도시 추진을 위해 검토되고 있는 교육적 방안들이 지금까지 계속해 오던 하드웨어적 개선만으로는 결코 가능할 수 없다. 국제자유도시 추진을 위해서는 기존 초·중등 학교교육의 소프트웨어적 개선과 함께 사회의 다양한 교육적 요구 수용을 위해서는 학교교육의 구조적 개선은 불가피한 실정이다. 이러한 시대적 요청에 의해 학교 재구조화를 위한 학습 재구조화가 필요한 것이다.

따라서 본 연구는 국제자유도시의 추진에 따른 교육의 소프트웨어적 개선을 위해 제주도 초등학교 교육구조의 현황과 문제점 진단 및 교육적 요구를 파악하고, 제주도

2) 김민호(2002), “제주국제자유도시와 제주교육의 과제”, 제주교육대학교 논문집(제31집), p. 269.

3) 교육부(1997), 「초등학교교육과정」, 대한교과서주식회사, p. iii.

초등학교 교육 재구조화를 위한 학습의 재구조화 방향 및 국제자유도시로서의 교육시책 수립에 자료를 제공하고자하는 데 그 목적이 있다.

2. 연구 문제

제주국제자유도시 구상은 2000년대에 접어들면서 본격적으로 추진되어, 2002년 ‘제주국제자유도시특별법’이 확정됨으로써 본격적으로 시행되게 되었다. 이는 제주도개발특별법을 전면 개정한 것으로 교육분야에서도 국제화 교육환경 조성에 관한 내용을 담고 있다.

제주국제자유도시 개발 전략의 핵심요소로서 교육은 제주를 학문과 첨단산업 및 기술의 중심지로 발전시키기 위해서는 사람, 상품, 자본의 이동이 자유로운 환경에 맞는 교육분야의 개혁이 필요하다⁴⁾는 것이다.

제주도의 초·중·고의 교육수준은 국내 다른 지역에 비해 다소 우위에 있는 것으로 보이나 국제 자유도시를 추진하는 데 필요한 교육수준에는 상당한 거리가 있다고 할 수 있다. 즉, 대학 및 연구기관, 연구·개발에 대한 지원, 영어, 일본어, 중국어 등 외국어 구사능력을 갖춘 우수한 전문 인력의 부족 등을 들 수 있다.

따라서 국제자유도시 추진에 따른 교육에 대한 발전전략으로 차별화 되고 개방된 교육제도의 도입, 외국어 능력향상 및 평생교육, 기업 및 연구기관의 교육·연구의 교류 증진, 명망있는 전문가 및 세계적인 연구기관의 유치 등⁵⁾을 내세우고 있다.

이러한 교육의 하드웨어적 개선을 뒷받침을 하기 위해서는 다른 무엇보다 소프트웨어적 개선이 병행되어야 하는데 이와 관련하여 새로운 학습패러다임의 구축에 의한 교육의 재구조화가 필요하다고 본다. 안승렬은 지식 기반 사회에 대비하기 위해 다른 무엇보다 학습의 패러다임 전환은 학습방법과 사고방법에 대한 학습이 중요하며, 유기적인 학습조직의 결합과 모든 사람에게 생애에 걸친 학습으로의 변화를 강조⁶⁾하였

4) 새천년민주당 제주국제자유도시정책기획단(2001), 「제주국제자유도시 추진계획(안)」, 공청회 자료, p. 16.

5) 새천년민주당 제주국제자유도시정책기획단(2001), 상계자료, pp. 16-17.

6) 안승렬(2000), 지식기반사회에 대비한 학교체제의 재구조화에 관한 연구, 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원, p. 144.

는데 이러한 소프트웨어적 개선이야말로 제주국제자유도시가 고려해야 할 교육전략의 최우선 과제라고 할 수 있다.

이상에서와 같이 제주국제자유도시 추진에 따른 교육의 문제를 고찰하였으나 현직 교사들이 인식하는 국제자유도시 추진을 위한 학습 재구조화에 관한 자세한 연구는 부족한 실정이다.

따라서 본 연구는 제주국제자유도시 추진에 따른 학습 재구조화에 초점을 맞추어 초등학교 교사들이 학습 재구조화에 대하여 어떻게 인식하고 있으며, 집단 특성별로 인식의 차이가 있는가를 밝혀 국제자유도시로서 제주도 초등학교 교육 재구조화를 위한 학습 재구조화의 기초자료를 제공하고자 하는 본 연구의 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 선정하였다.

1) 제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례에 대하여 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

2) 학습의 재구조화에 대하여 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

3. 연구의 제한



1) 연구의 대상을 제주도 전지역의 초등교사 남·여 일부 교사로 국한하였기 때문에 연구 결과를 초등학교 전체 교사의 인식으로 일반화하기는 약점이 있을 것이다. 그러나 제주도의 교육 여건이 나름대로 특수성을 가지고 있기 때문에 제주도내 전체의 경향을 추정하는 데에 있어서는 도움이 될 것이다.

2) 본 연구를 위한 측정도구에는 아직까지 국제자유도시에 따른 교육 재구조화를 위한 학습 재구조화에 대한 일반화 및 표준화된 도구가 개발되지 않았기 때문에 질문의 선택과 제작과정에서 적합치 못한 부분이 있을 수 있을 것이다.

3) 기초자료의 특성은 조사대상의 성별, 경력별, 지역별, 학교규모별로 한정하였다.

4. 용어의 정의

1) 제주국제자유도시

국제자유도시는 말 그대로 도시의 인프라나 생활을 다국적이게 조성하고 영위하려는 도시이다

제주도를 국제적인 관광·휴양도시 및 비즈니스·첨단지식·물류·금융산업 등 복합기능을 수행하는 국제자유도시로 육성·발전시켜 나가기 위해, 사람·상품·자본이동의 자유와 기업활동의 편의가 최대한 보장되며, 국제적인 투자환경을 갖출 수 있도록 하는 제도적 장치를 마련함으로써 국가발전과 제주도민의 복지향상을 도모하고자 하는 국가 개방거점 도시를 의미한다.

2) 학습의 재구조화

학교 재구조화는 학교의 구조를 변화시켜 학교교육의 질을 향상시키기 위한 것으로 재구조화의 방향은 학교규모의 적정화, 교육과정 운영구조의 개선, 교수-학습 형태의 개선, 학교 교육시설의 개선에 있다.

학습 재구조화는 학교교육 재구조화의 한 분야로서 학습의 목적을 달성하기 위해 새로운 학습방법의 창출, 학생들의 학습 조직 편성방식, 교사를 학생집단 또는 각자에게 관련 지우는 방식, 교육의 내용이나 교과를 할당하는 일이라 정의할 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 국제자유도시에의 지향

21세기 제주의 생존전략으로 추진되는 제주국제자유도시는 ‘제주국제자유도시특별법안’이 국회를 통과하면서, 제주도가 동북아의 중심 섬으로 발돋움하는 새로운 시대를 개막했다고 할 수 있다.

특별법의 취지는 세계경제의 개방화 등 국내외 여건변화에 대응하여 제주도를 국제적인 관광·휴양도시 및 비즈니스·첨단지식·물류·금융산업 등 복합기능을 수행하는 국제자유도시로 육성·발전시켜 나가기 위해, 사람·상품·자본이동의 자유와 기업활동의 편의가 최대한 보장되며, 국제적인 투자환경을 갖추 수 있도록 하는 제도적 장치를 마련함으로써 국가발전과 제주도민의 복지향상을 도모하고자 하는 것⁷⁾이라고 규정함으로써 국제자유도시 추진방향을 제시하고 있다.

제주도는 이제부터 사람·상품·자본의 국제적 이동과 기업활동의 편의가 최대한 보장되고 국가적 지원의 특례지역으로 지정돼 국가 개방거점도시로 탄생하는 엄청난 변화가 밀려올 것으로 예상된다.

이러한 변화에 대응하기 위한 국제자유도시로서의 제주 비전은 독자적인 지역문화와 청정한 환경, 지역 및 세계경제로 활기가 넘치는 섬을 들 수 있을 것이다. 즉, 개발장소를 선정하는 의사결정과정에서 환경적 고려가 보다 중요한 요소가 되면서 경제개발 과정의 착수에 따른 기회를 최대화하는 동시에 깨끗한 환경에서 새로운 기술을 채택하는 경제개념이 포함되어 있다.

구체적으로 살펴보면 ①1차 산업과 고부가가치산업을 결합하는 보다 포괄적인 기반의 경제 ②농업, 생명공학 및 관광의 틈새 부분에 있어 교육, 연구 및 개발의 중심지 ③보다 폭넓은 하이테크 산업에 기반을 제공하면서 새로운 농업 및 생명공학 상품의 세계적 개발지 ④전자산업 기반 국내외 제조업체들을 위한 청정생산기지 ⑤제주 고유

7) 제주도, 『제주국제자유도시특별법안』, 제주도, 2002.4.

의 상품으로 차별화 된 국제적 경쟁력으로 세계 관광시장에서 선호되는 관광지 등으로 가시화 할 수 있을 것이다.⁸⁾

제주도는 그 역할 및 영향력에 있어서 지역의 배후지 또는 국가경제라는 인식을 벗어나 동북아 지역의 국제적인 섬으로 발전할 수 있는 잠재력을 가지고 있다고 본다. 또한 국제적 도시가 되어 그 동안 국내 위주였던 정부부문, 민간부문 및 주민생활상에서 국제적 사항을 받아들이고 영향력을 행사할 수 있는 충분한 가능성이 있는 것이다.

그런데 제주의 경쟁력과 섬이라는 불리한 위치를 고려할 때, 짧은 기간 안에 홍콩 또는 싱가포르와 같은 경쟁상대와 맞서 수백만 인구를 가진 세계 금융, 무역 및 상거래의 고도의 도시화가 요구되는 국제적 중심지가 되리라는 것은 비현실적인 예측이다.

그러나 앞으로 제주는 국내뿐만 아니라 주변국가에 고품질의 상품과 서비스를 제공하는 곳, 관광객이 선호하는 관광명소, 국제적 기업들의 대표단 및 시설 유치, 국제회의 또는 모임의 개최지, 국제적으로 인정하는 고유의 뛰어난 환경과 축제 및 문화/스포츠 행사 개최지, 다른 국적 및 민족 배경을 가진 많은 사람들이 거주하는 여러 문화가 공존하는 공동체, 여러 국가의 고객을 위한 다양한 상점, 업무 및 서비스 제공이 가능한 곳, 3차 산업 부문에서 국제적으로 인정받는 교육시설 보유, 동북아 지역에서 가장 사업하기에 효율적인 장소 등의 변화의 특징을 가진 국제도시로 발전할 수 있을 것이다.⁹⁾

이러한 국제자유도시로서의 변화를 추구함에 있어 미래를 열고 우리의 것으로 만들기 위해 우리의 교육은 과감히 접근하고 도전해야 한다. 미래 교육은 미래 주인공들의 삶의 포부에 맞게 변용할 수 있는 안목과 능력을 길러주는 교육이다. 이러한 교육은 지금까지의 교육관행에 안주하거나 지위 추구적인 인간을 길러내는 것으로는 이루어질 수 없다. 지금까지와는 다른 질적으로 새로운 교육을 요구한다.

교육은 개인적이기도 하면서 사회적인 필요에 보다 민감해야 하는 미래지향적 활동으로 미래사회는 다른 문명사회로의 질적인 전환을 하고 있다. 크게 보아 안정된 민

8) 제주도국제자유도시 개발 타당성 조사 및 기본계획 요약보고서 (2000.6), pp. 4-5.

9) 상계보고서.

주정치 사회, 기술 집약적인 고도산업사회, 풍요로운 복지사회, 건전한 정신문화를 지향하는 사회로의 전환이다. 이러한 사회는 이제 우리에게 투철한 민주의식, 창조적인 능력, 성숙한 도덕의식, 심미적으로 안정되고 주체적이며 평화를 사랑하는 국제적인 안목을 지닌 사람을 요구하고 있다.

그것은 인력교육의 개념에서 인간교육으로 전환이다. 지력에서는 고차적 창의적 교육을, 정의의 면에서는 민주적, 도덕적, 심미적인 교육을, 지구적 시야에서는 민족 주체성을 지닌 자유와 평화를 사랑하는 사람을 길러내는 교육을 실천하는 일이다. 유능하면서도 조화적, 미래 투시적인 인간을 길러야 하는 교육이다.

국제자유도시를 추구하는 2000년대의 주역인 청소년들에게 21세기를 위한 교육은 미래의 자기 역할에다 초점을 두어 강한 미래의식을 갖도록 가르쳐 주어야 한다. 어른이 되어 부딪치게 될 정치적 사회적 윤리적 문제의 정글 속을 상상력을 발휘해 탐구해 보도록 함으로써 미래에 대한 인식과 정열을 가지게 만드는 것을 교육의 으뜸가는 과제로 삼아야 한다. 자신을 알고 타인을 의식하여 공존하려 하며 사회 상황에 대한 올바른 성찰을 통해 추구해야 할 가치나 의미 목적들을 확실하게 해 주고 지구적 의식을 갖고 살아가는 사람을 기르는 교육이다. 있음직한 미래, 가능한 미래, 선택할 만한 미래를 가르쳐야 한다.

이순형은 국제화, 정보화, 개방화 시대인 21세기가 요구하는 인간상을 키우기 위한 교육으로써 교육의 본질에 충실한 근원적 개혁의 면에서 새로운 세기를 지향하는 한국인의 긍지를 심는 교육을 요구하고 있어¹⁰⁾, 미래교육의 방향을 제시하고, 학교교육에 대한 변화의 중요성을 강조하고 있다.

제주국제자유도시를 추진함에 있어 우리 교육은 사회에 적응하기 위한 도구적 안목에만 머물지 말고 인간의 삶 그 자체를 창출하는 본질적 기능을 수행함으로써 교육의 적합성을 높여야 한다. 이러한 교육은 새로운 세기를 보며 이에 대응하는 적합한 인간상을 기르는데서 가능할 수 있다.

그러면 길러야 할 인간상을 어떻게 설정할 수 있는가는 사회적 요청이 그 하나로

10) 이순형(1993), “21세기가 요구하는 인간상”, 교육학연구 31권 4호, pp. 100-101.

전제되어야 함은 두말할 필요가 없다.

이러한 미래사회의 요청은 정치, 경제, 교육적인 측면에서 설정할 수 있는 인간상으로 ①안정된 민주사회와 번영된 통일국가 ②고도산업사회, 과학기술사회 ③지식정보화사회 ④풍요로운 복지사회 ⑤윤택한 삶을 창조하는 문화사회 ⑥국제화사회, 지구촌, 개방사회, 국제경쟁사회 등¹¹⁾에 적용할 수 있는 인간을 육성하는 데 있다고 할 것이다.

2. 국제자유도시에서의 교육의 변화

국제자유도시 개발은 적어도 제주사회에 근본적인 변화의 계기가 될 것으로 본다. 어느 사회이건 이러한 변화의 시기에는 교육을 심각하게 논의하고 새롭게 체계화하려고 할 것이다.

제주국제자유도시 개발은 거의 반세기를 끌어 온 숙제이자 근본적인 사회 변화를 함축하고 있는 정책이다. 이러한 정책과 관련하여 교육을 함께 논의하는 것은 역사적인 사례들로 보아 지극히 당연한 일로써, 교육의 발전은 다른 부문에 의존함이 없이 독자적으로 규정될 수 있는 것이다. 특히 초·중등교육과 같이 기초 교육의 단계에서는 더욱 그러하다.

제주가 국제자유도시로 개발됨으로써 맞게 될 교육환경상의 변화를 완전히 파악하기란 물론 불가능하다. 그 변화가 미래의 것이라는 점만으로도 불확실하기도 하거니와, 교육상 효과를 가지는 환경을 분명하게 구획하고 그것의 변화를 ‘볼 수 있게’ 기술하는 것 자체가 불가능한 일이다. 따라서 여기에서 제주가 겪게 될 교육환경의 변화를 정리하는 일은 다분히 임의적인 것이 될 수 있다. 국제자유도시 개발을 위하여 취하여야 하는 법제적 조치나 국제자유도시라는 삶의 공간이 지닐 수 있는 특질 등에 비추어, 앞으로 제주 초·중등교육에 어떤 새로운 조건이 부과될지 추측하고 연역해보는 것이다.¹²⁾

11) 이순형(1993), 상계논문, pp. 94-95.

12) 강태중(2002), “제주국제자유도시 추진과 초·중등교육 정책의 방향”, 「제주국제자유도시 추진과 대응방안」 2002.12, 제주도의회정책세미나 자료집, p. 23.

국제자유도시 개발이 이루어지면서 제주 교육에 일어날 변화는 크게 두 측면에서 정리할 수 있을 듯하다. 즉, 학교교육을 구속하는 법제의 변화와 학교교육이 물리적으로 거처하는 지역사회의 여건 변화가 그것이다.

우선, 분명하게 드러나는 변화는 학교교육을 규제하는 법률에서의 변화일 것이다. 국제자유도시 개발을 위하여 이미 정부는 ‘제주국제자유도시특별법’으로 공포하였으며, 이 법률의 구체적인 사항을 규정하는 ‘제주국제자유도시특별법 시행령’을 마련하였다. 이 법률과 시행령은 교육을 직접 언급하며 규정하는 조항들을 포함하고 있다. 이 조항들만으로도 제주 교육이 처하게 될 법제적 조건은 다른 시·도와 크게 달라질 수 있다.¹³⁾

초·중등 교육에 주된 관심을 두고 이 법제적 변화가 어떤 것인지 살펴보면, 먼저, 제주도의 모든 초·중등학교가 다른 어떤 시·도의 학교보다 자율적일 수 있는 여지를 지니게 되었다는 점에 주목하게 된다. 이러한 변화를 가능하게 할 수 있는 법률상의 변화는 다음과 같다.¹⁴⁾

제주국제자유도시 추진에 따른 ‘제주국제자유도시특별법’에서의 제주지역학교체제의 변화와 직접적으로 관련된 조항은 특별법 제6장 ‘국제화 교육환경의 조성’ 부분에서 언급되고 있다.

첫째, 제21조 ‘외국인학교 입학자격의 특례’에 따른 변화를 들 수 있다.

우리나라 초·중등교육법에 따르면 외국인학교는 국내에 체류중인 외국인의 자녀와 외국에서 5년 이상 거주하고 귀국한 내국인을 위해 설립된 학교로서 교원의 자격, 수업연한, 학년제, 교육과정, 교과용 도서의 사용은 물론이고 장학지도, 학교평가, 학교 시설이용의무, 학비보조, 학습부진아지도, 학교회계 설치·운영, 학교운영위원회 설치 등이 면제되어 우리나라 정규 학교교육 밖의 각종 학교로 존재한다는 것이다.

반면에 ‘제주국제자유도시특별법’에서는 특별법이 제정될 당시에는 외국인학교 입학 자격을 국내에 체류중인 외국인 자녀나 외국에서 3년 이상 거주하고 귀국한 자녀로 했으나 최근에 와서 국내의 다른 경제특구와의 형평성을 유지하기 위해서 외국에서 3

13) 강태중(2002), 상계논문, p. 24.

14) 김민호(2002), 전계논문. p. 256.

년 이상 거주하고 귀국한 자녀로 규정했던 것을 완전 폐지하였다.

둘째, 제22조 ‘외국대학 설립·운영의 특례’에 따른 변화를 들 수 있다.

현재 외국인이 국내에 대학을 설립하고자 할 경우 국내의 고등교육법, 사립학교법 등에 따라 학교법인을 설립·운영해야 하나, 이번 특별법은 ‘외국대학 설립·운영의 특례’ 조항을 신설해 학교법인을 설립하지 않아도 별도의 법률로 대학 설립을 가능케 했다.

셋째, 제23조 ‘외국인 기간제교원 임용의 특례’에 따른 변화를 들 수 있다.

국제자유도시특별법에는 ‘외국인 기간제교원 임용의 특례’ 조항을 신설해, 현재는 원어민 강사일 뿐 우리나라 초·중등학교 정식 교원으로 임용되지 못하는 외국인을 기간제교원으로 임용하고, 임용기간도 1년 단위로 3년까지 한정되었던 것을 풀어 3년 이상 가능하게 하였다.

이 조항 제주도민의 외국어 교육에 긍정적으로 기여할 것으로 기대되나, 한편 자국 법에 의해 학사학위 이상의 학위를 취득한 외국인이면 누구나 아동이나 교육에 대한 이해와 외국어 교수법의 숙달 정도를 점검하지 않은 채 또 우리나라 문화에 대한 사전교육도 없이 바로 기간제교원으로 임용할 수 있어 교육적 부작용이 있을 수 있다.

넷째, 제24조 ‘학교 및 교육과정 운영의 특례’에 따른 변화를 들 수 있다.

현 초·중등교육법은 교육제도의 개선과 발전을 위하여 특별히 필요하다고 인정하는 경우 대통령령이 정하는 바에 따라 ‘학교 및 교육과정 운영의 특례’를 인정한 자율학교를 둘 수 있도록 하고 있다. 자율학교는 교장·교감자격, 수업일, 학년제, 교과용도서, 학교운영위원회, 수업연한 등에 특례를 인정받는다.

제주국제자유도시특별법은 자율학교를 학습부진아 교육을 실시하는 학교, 열린교육이나 수준별 교육과정을 운영하는 학교, 특성화 중학교, 특성화 고등학교, 실업계 고등학교 및 교육감이 특별히 인정하는 학교 등으로 매우 광범위하게 규정하고 있다. 사실 현행 제7차 교육과정에 따르면 모든 학교가 수준별 교육과정을 운영하고 있는 만큼 제주도내 모든 초, 중, 고등학교가 자율학교가 될 수 있다.

다섯째, 제25조 ‘교육재정지원의 특례’에 따른 변화를 들 수 있다.

국제자유도시 개발과 관련하여 제주도가 중앙정부로부터 지방교육재정교부금을 분

배받을 때 타 시·도보다 더 받을 수 있게 한 것이다. 즉, 중앙 정부가 제주지역 교육 환경 개선에 특별한 노력을 기울이겠다는 의지의 표현이다.

고등학교이하 각급 학교의 교육여건 개선, 교육과정 운영, 교원 연수 및 임용에 필요한 지원 사업에 국가가 지방교육재정교부금을 특별 지원할 수 있도록 하였다는 등의 교육부문의 특례를 규정하고있다.

이제까지 살펴본 법제적 변화가 이미 어느 정도 드러난 변화라면, 지역사회 여건의 변화는 앞으로 올 불확실한 변화이다. 국제자유도시로 되어 가는 제주에 일어날 법한 변화이며, 교육에 영향을 미칠 것이라고 예견되는 변화이다.

국제자유도시는 말 그대로 도시의 인프라나 생활을 다국적에게 조성하고 영위하려는 도시이다. 다양한 언어 다양한 문화를 배경으로 하는 사람들이 공존하는 것을 당연하고 자연스럽게 받아들이려는 도시이다. 이런 도시로의 변화는 학교 교육에도 중대한 변화가 될 것임에 틀림없다.¹⁵⁾

국제자유도시로의 변화는 인구나 노동시장의 성질에도 적지 않은 변화를 가져올 것이다. 인구의 경우, 안정적인 정주 인구는 상대적으로 축소되고 유동적인 인구가 늘 것이다. 국제적 관광이나 서비스의 비즈니스를 진흥시킨다는 것은 인구의 유동성을 증가시키는 일이기 때문이다. 인구 유동성이 증가하면 학교교육은 새로운 수요를 맞게된다.

노동시장의 변화는 학부모나 학생들에게 미래 진로에 대하여 지금까지와는 다른 생각을 품도록 해야하며, 결국 이 다른 생각은 이제까지와는 다른 교육행위(학교 선택, 과외 등)로 이루어질 것이다. 학교는 이러한 변화에 대응하여야하게 마련이다.

제주가 국제자유도시로 변화할 때 학교교육이 당면하게 될 또 다른 도전은 문화적이며 생활양식에 관련된 것이다. 관광과 금융 등 레저와 서비스 부문의 진흥을 꾀하려는 것이 제주국제자유도시의 계획이고 보면, 그 계획이 성취된 도시에서의 삶은 다분히 향락적인 소비주의에 끌려갈 가능성이 크다. 제주국제자유도시는 그 개발 계획이 성공을 거둔다면, 시간과 재력의 여유를 즐기고 재화 생산보다 용역의 서비스로

15) 강태중(2002), 전개논문, pp. 24-25.

생업을 삼는 사람들이 혼한 도시가 될 것이다. 이러한 도시를 지배하게 되는 문화는 타산적이며 소비적인 것이 되기 마련이다.

이러한 문화는 교육의 견지에서 보면 학생들에게 바람직하지 못한 표상이나 모방사례를 제공할 수 있다. 교육은 학습자가 금욕과 자제의 미덕을 지니고 전통과 도덕을 존중할 때 원만하게 이루어질 수 있다는 점이 있다. 그러나 향락적이고 소비적인 문화는 그러한 미덕이나 전통의식을 훼손하게 되며, 이러한 훼손은 중국적으로 학생들로 하여금 교육/학습에서 일탈하여 다른 곳으로 눈을 돌리게 하고, 그러한 일탈을 저지하려는 교육자들의 권위를 부정하게 만들며, 교수-학습의 상호작용을 무력하게 만들 수 있다.

그럼에도 불구하고 제주국제자유도시 추진은 이제 거스를 수 없는 현실이며 그에 따른 학교교육의 변화도 마찬가지이다. 따라서 ‘제주국제자유도시특별법’ 제6장 ‘국제화 교육환경의 조성’에서 암시되어 있듯이 제주의 학교교육은 국제자유도시를 대비하기 위해 재구조화 작업이 매우 절실한 실정이다. 제주국제자유도시의 학교는 교사, 학생 및 지역사회를 지식의 바다로 연결하는 신경망 센다가 되어 모든 사회와 세계를 포괄할 수 있어야 한다. 또한 학습과 생활, 배움과 지식 습득이 동시에 이루어지고 습득된 지식은 즉시 활용될 수 있도록 재구조화 되어야 한다.

3. 학교교육의 재구조화 방향

재구조화의 개념을 명확히 정의할 수는 없다. 그러나 대체로 재구조화의 궁극적인 목적은 학교 수준에서의 교수와 학습방법 변화, 모든 체제 수준에서의 역할 관계, 그리고 권위의 유형 변화 등의 의미를 공통적으로 포함하고 있다고 할 수 있다.

학교의 재구조화에 대한 개념을 살펴보면, 단순한 개혁의 의미로부터 모든 면에 있어서 본질적인 변화에 이르기까지, 주장자들에 따라 다양한 관점과 의미를 지니고 있다. Reavies와 Griffith는 재구조화는 학교 혹은 교육체제의 풍토, 조직에 대한 가정, 지도성, 책무성, 교육과정, 그리고 수업 등 전반에 관한 완전한 변화¹⁶⁾를 의미한다고

16) Reavis Charles A. & Harry Griffith. (1993). Restructuring Schools. Lancaster, PE:

정의하고 있다.

또한 미국 교육부는 재구조화란 교육에 있어서 학교가 그들이 추구하고자 하는 목표를 달성하기 위한 변화의 필요에서 규정, 역할, 그리고 관계의 요소를 재정립하는 것을 말한다라고 정의하고 있다.

David는 재구조화는 학습자의 학업성취를 향상시키기 위하여 목적, 실행, 그리고 관계를 근본적으로 변화시키는 활동이다라고 정의하고 있다. 따라서 재구조화는 다음과 같은 것들을 포함한다. 첫째, 교수 학습 활동에 있어서의 학교의 핵심적 기술을 변화시킨다. 둘째, 가능하다면 전문화와 책무성의 양자를 증대시켜 교수의 전문적 상황을 변화시킨다. 셋째, 학교의 권위, 의사결정 구조 그리고 교육과정의 변화를 가져온다. 넷째, 학교 내부 및 학부모와 지역 사회 관계의 변화를 가져온다¹⁷⁾고 하고 있다.

또한 박경목은 학교교육의 재구조화란 학교의 교육구조와 그 조직의 밑바탕을 이루는 교육의 신념들을 근본적으로 변화시킴으로써, 학생들의 성취도를 향상시키고 공교육에서 책무성의 의미를 실현하여 교육의 질적 향상을 도모하는 것이라고 하여, ① 각종 권한의 위임에 따른 학교의 자율성 증진, ② 교육수요자 중심의 다양한 교육과정의 조장, ③ 개별화 학습을 지향하는 다양한 교수-학습방법의 도입, ④ 교사의 권한 증대와 전문성 신장을 통한 교육의 책무성 증대, ⑤ 사회적·문화적 환경의 차이에 따른 문제점들을 극복하기 위하여 학부모와 지역 사회를 학교의 운영에 적극적으로 참여시키는 것 등을 포함하는 개념¹⁸⁾으로 요약할 수 있다.

이러한 학교 재구조화의 개념을 바탕으로 초등학교 교육 재구조화의 방향을 살펴보면 다음과 같다.¹⁹⁾

첫째, 학교교육 본연의 기능을 회복시키기 위하여 학교의 문화, 학교조직에 대한 기본가정, 의사결정, 지도성, 수업에의 접근, 학교의 책무성 등에 대해 이를 근본적 시각

Technormic Publishing Co, Inc. p. 2.

17) David, C. (1991). Oregon's 2020 Schools: What They're Telling Us About School Restructuring OSSC Bulletin Eugene Oregon: Oregon School Study Council, p. 2.

18) 박경목(1996), “초등학교 교육의 재구조화를 위한 개혁과제의 탐색”, 진주교육대학교논문집 제40호, p. 136.

19) 박경목(1996), 전개논문, p. 137.

에서 재검토하고 새롭게 변화시키려는 노력을 요구하고 있다.

둘째, 학교조직이나 의사결정에 있어서 분권화를 지향하고 있다. 즉, 교장·교사를 중심으로 하는 학교조직에서는 협동교수 및 아동, 학부모 또는 학교운영위원회와 같은 기구에 역점을 두고 있으며, 이를 위해서 학교 구성원간에 개방된 의사소통체제를 구축하고 의사결정을 공유화해 나가고 있다.

셋째, 가능한 한 개별화 학습을 실현하기 위하여 다양한 교수-학습과정의 운영에 초점을 두고 있다. 이를 위하여 교수방식에 있어서는 일방적 전달, 집단 통제방식을 지양하고, 새로운 시대가 요구하는 창의성 있는 인간의 양성을 위해 자료의 다양화와 학습자의 적극적인 참여 등을 조장하는 신축성 있는 학습을 진행하려고 노력하고 있다.

넷째, 교육과정 운영에 있어서는 지금까지 행해졌던 획일적이고 단선적인 운영구조를 탈피하고, 학습자의 개성과 능력을 최대한 발휘할 수 있는 다양한 교육과정 운영 구조를 지향하고 있다.

다섯째, 명확한 학교교육의 목표를 설정하고, 교사들에게 많은 권한과 책임을 부여하고 있다. 그렇게 함으로 교사들은 전문가로서의 자부심을 가지고 이러한 학교의 목표에 충실하기 위하여 학교와 학생들을 위해 헌신적인 노력을 기울이도록 유도하고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 학교교육 재구조화의 목적은 학교교육의 질을 향상시키는 데 있다고 할 수 있으며, 학교교육 재구조화의 방향은 ①학교규모의 적정화 ② 교육과정 운영구조의 개선 ③교수-학습 형태의 개선 ④학교교육 시설의 현대화 등 4 가지 영역으로 구분할 수 있다.

4. 학습의 재구조화

제주국제자유도시의 추진의 근본적인 목적은 미래사회의 삶의 질을 향상시키는 데 있다고 할 수 있다. 따라서 국제자유도시의 성공적 추진을 위해서는 교육적 뒷받침이 필요하다고 본다. 미래학자들도 미래사회의 교육의 면에 중요한 시사를 준다. Druker 나 Naisbitt의 경우²⁰⁾, 그들은 각기 지식사회나 정보화사회의 도래를 예견하고 있는

20) Naisbitt, J. (1984), Megatrends : Ten New Directions Transforming Our Lives, New

데 지식기술이나 정보라는 자원이 미래사회의 발전의 형태를 결정짓는 핵심적인 요소가 되리라고 하여 교육에 대해 중요한 과제를 제기하고 있어, 교육의 중요성과 재구조화 필요성을 강조하고 있다.

학교의 재구조화는 기존의 교육 패러다임이 학습 패러다임으로 전환되고 모든 조직이 학습 조직화되어 생태적 관점에서 지속적인 학습인프라·지식인프라 구축이 활발한 사회로 전환된다. 그러나 이러한 논의에도 불구하고 학교의 재구조화는 지나치게 관리나 조직 구성원의 풍토, 조직문화, 일치된 신념 등에만 치중하여, 개선되어야 할 학교 내부 즉 학생과 교사의 상호작용의 핵심인 수업활동에는 상대적으로 관심이 적었다.²¹⁾

따라서 지식 기반 사회에 대비한 학습의 패러다임 전환은, 학습방법과 사고방법에 대한 학습이 중요하며, 유기적인 학습조직의 결합과 모든 사람에게 생애에 걸친 학습으로의 변화를 요구하고 있다.

1) 새로운 학습방법 창출

지식기반사회에 요구되는 능력은 기본능력, 일반적 능력, 전문능력으로 나누어 볼 수 있으며, 이러한 능력을 개발하기 위하여, 매체를 활용한 원격교육과 학습하는 방법의 학습이 필요하고, 강한 학습 동기를 바탕으로 자기 주도적 학습능력의 신장이 요구되며, 이러한 학습방법의 도입으로 각 영역에 알맞은 학습능력을 갖추어야 한다.

(1) 가상경험과 새로운 교육

학교체제가 가지고 있는 제도의 경직성은 지식기반사회에 다양한 측면에서 변화와 개혁을 요구받고 있다. 다매체와 열린교육제도, 학습자 개인간의 능력차, 기술공학 발달에 미처 대비하지 못한 양성제도 아래 교육받은 교사는 학습자가 요구하는 전문적 지식이나 심화된 능력에 관해서 유연한 대처가 점점 어렵게 되었다. 이러한 문제점을 보완하기 위해 좀더 유연한 교육구조를 통해 명예교사, 산학 겸임교사, 강사 등을 채용하는 방법도 있을 수 있으나 현실적으로 여의치 못하다.

York: Warner Books.

21) Davise, Brent, & Linda Ellison. (1977). School Leadership for the 21St Century. London: Routledge. p. 176.

이러한 때에 가상교육 즉 원격교육을 통하여 여러 제약 조건을 뛰어넘어 전문적 기능습득과 교육의 기회를 언제, 어디서나 누구에게나 확대시킬 수 있다. 이는 교육의 질적 제고와 교육 기회확대를 가져올 수 있는 좋은 방법²²⁾이 된다.

이는 가상교육이 학교교육의 보완을 통한 교육의 질 향상이라는 보다 교육 본질적인 의미를 추구하며, 전문기능을 요구하는 학습자의 알 권리를 충족시키고 학습자 중심의 교육선택권 확대를 학생 수준에 부응하는 개별화·다양화 교육을 추구하는 지식 기반사회의 교육적 요구를 실현하는 방식으로 운영되고 있다²³⁾고 할 수 있다.

이와 같은 가상학교의 가상교육은 멀티미디어 발달로 정보에 접근이 더욱 쉽고 빨라짐에 따라 온라인을 통한 가상교실이 구성되고 최신의 정보에 의한 최적의 학습환경이 되고 있는 것이다. 그러나 안승렬은 가상 교실이 교육적으로 의미를 갖기 위해서는 다음과 같은 것이 종합적으로 고려되어야 한다²⁴⁾고 말하고 있다. 첫째, 단순히 정보고속도로가 정보와 지식만을 공유하는 기계적 매체에만 머무는 것이 아니라 상호작용의 극대화를 통한 인간적인 학습공동체를 이룰 수 있어야 하고, 둘째, 학교 및 기타 교육기관, 문화기관, 연구기관, 정보통신회사, 소프트웨어 개발 기관 등 관련업체들의 통합적 노력을 통해 교육 프로그램을 설계·개발·전달하는 체제를 구축하고, 사용자의 불편함이 환류되어 끊임없이 사용자 편의가 추구되어야 한다. 셋째, 컴퓨터 통신망을 통한 가상교육 기반의 온라인 교육은 궁극적으로 교육의 패러다임 전환을 창출하여, 시공의 장벽 중 많은 부분이 제거되고, 많은 과목들이 학생들의 편의와 요구에 의해 실시간 혹은 비실시간으로 제공될 것이며, 학생들은 학교·가정·도서관에서 편의에 따라 과목을 수강하거나 원하는 자료를 검색하고, 자신의 능력에 따라 학습속도와 양을 조절할 수 있다. 이와 같은 높은 접근성과 편의성은 학습자 주도의 적극적인 학습과 팀 학습을 촉진하게 된다는 것이다.

사이버교육으로 표상되는 온라인 원격교육은 첫째, 고정된 교과서만이 지식이 아니라 다양하고 풍부한 살아있는 지식을 실시간에 제공받을 수 있다. 둘째, 학습자에게

22) 안승렬(2000), 전계논문. p. 145.

23) Bates, A. W. (1995). Technology, Open Learning and Distance Education. London: Routledge. p. 24.

24) 안승렬(2000), 전계논문. p. 146.

자유로운 환경에서 원하는 학습이 일어나도록 하는 원격교육은 시간과 장소에 구애받지 않고 학습할 수 있으며, 정규교육뿐만 아니라 평생교육에서도 적용 가능한 체제이다. 셋째, 단순히 학습내용만 제공하던 기존의 원격교육보다는 상호정보 교환 및 feed-back 제공이 가능한 쌍방향커뮤니케이션이 가능하다. 넷째, 학습자를 수동적인 정보의 수요자로서가 아닌 적극적인 정보의 탐색, 가공과정을 통해 능동적인 참여자로 만들며, 멀티미디어 정보 제공이 가능하며, 학습동기를 유발한다. 이는 학습이 학교교육만으로 끝나는 종국교육이 아니라 생애에 걸친 평생동안 이루어진다는 점에서 학습동기 강화는 학습자에게 대단히 중요한 의미를 부여한다. 다섯째, 개별학습자의 다양한 학습스타일, 학습능력, 정보 요구를 수용할 수 있어 개인차를 극복할 수 있고 개별학습이 가능하며, 시각적·청각적·언어적·물리적 다양한 감각을 통해 정보를 전달하고 하이퍼텍스트에 의한 데이터베이스 구성은 학습내용의 과지를 향상시킨다. 여섯째, 범교과적·범학년적으로 사용됨으로써 다양한 방법과 신축성 있는 학습이 가능하고, 소규모 학교나 물리적 환경이 제약된 곳에서도 지역·공간의 제한을 받지 않으며, 신축성 있는 교사체제운영이 어려운 경우 보충적으로 활용할 수 있다. 일곱째, 탐색을 통한 학습을 경험하면서 자연스럽게 발견적 사고를 기를 수 있고, 다양한 방법의 추구는 학습자의 융통성과 창의성을 향상시켜준다. 이러한 과정을 통하여 학습자는 수월성과 학습 본질에 대한 이해가 깊어지고, 스스로 지식의 항해자가 되어 모험심을 가지고 새로운 환경에 능동적으로 참여하는 지적 개척정신을 소유하게 된다.²⁵⁾

이러한 사이버교육은 정보와 지식의 빠른 증가와 변화에 대응할 수 있고, 아동의 다양한 요구와 개인차에 따른 능력별·수준별 교육, 평생학습 측면에서 재교육과 계속교육 등의 제반 교육적 필요성을 충족시켜줄 수 있는 학습환경을 제공하는데 기여한다고 할 수 있다.

(2) 문제중심 학습모형

교사·학습자·교육내용을 교육의 3요소라고 할 때, 교육이란 교사가 교육내용을

25) Duffy, T. M.(ed.). (1992). Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

학습자에게 전달하는 과정으로 정의된다. 따라서 교육이 잘되었다 혹은 잘못되었다 하는 것은 얼마나 효율적으로 교육내용을 전달했는가에 따라 결정된다. 교육방법이란 이 과정에서 “전달하는 방법”에 해당된다. 따라서 교육방법을 어떻게 해야 교육내용을 효율적으로 학습자에게 전달할 수 있는가하는 문제를 그 대상 영역으로 삼고 있다.

문제중심학습 방법²⁶⁾에서는 학습자가 첫째, 학습에 대한 주인의식이 강해진다. 둘째, 의미와 중요성에 대해 항상 의문을 가져보고 분석하는 인지적 습관인 자아성찰적 학습능력을 갖는다. 셋째, 지식의 습득과 형성은 개인적인 인지작용으로만 이루어지는 것이 아니고 학습자 상호간, 교사와 학습자, 학습자와 매체간 상호작용을 전제로 협동 학습을 통해서 효과적으로 이루어진다고 보고 있다.

문제중심학습 모형의 적용은 정보의 홍수 속에서 정보를 취사선택하여 합리적이고 유용한 지식으로 재구성하는데 다음과 같은 유용한 방법적 기능을 제공해 주고 있다.

① 학습방법의 학습이다. 어떤 문제나 사태에 직면했을 때, 이를 해결하기 위해서 여러 가지 방법을 동원하여 그 문제를 성공적으로 해결하게 되면 다음에 그와 유사한 문제에 당면해서도 이를 효과적으로 해결할 수 있는 방법도 익히게 되는데 이러한 방법 즉, 문제 해결력을 익히는 것이다. 다시 말해서 ‘학습 방법의 학습’이란 스스로 학습해 나갈 수 있는 방법을 익히는 학습²⁷⁾이라 할 수 있다

② 자기주도적 학습 능력의 신장이다. 이는 변화하는 환경에 능동적으로 대처할 수 있는 자기조절 능력의 향상이다. 무엇을 알고 모르며, 어떤 방향으로 탐색해야 할지 스스로 판단하고 조절하는 메타인지 전력을 함양할 수 있다.

③ 상호유기적 협동 능력을 향상시킬 수 있다. 상호 토론을 통해 자신의 문제점을 찾아내고, 새로운 지식과 기존 지식관간의 네트워크 형성은 협동학습 능력을 높여 준다.

④ 학습의 전이 효과가 높다. 학습자의 필요와 실생활의 경험, 배운 것을 바로 적용하는 지식의 습득, 파지, 활용을 향상시킨다.

⑤ 학습동기를 강화한다. 이는 직업세계의 유연성, 사회변화의 폭이 큰 사회에서 평생

26) Heimlich, J. E., & Norland, E. (1994), *Developing Teaching Style in Adult Education*, san Francisco, CA: Jossey-bass Publishers, p. 109.

27) 광주교육대학교광주부속초등학교(1999). 「학습자 중심의 학습방법의 학습」. 교육과학사. pp. 67-68.

학습이 강조됨으로 학습자가 계속적으로 학습하려는 학습 동기는 무엇보다도 중요하다.

위의 제 기능들이 학습자의 내발적 동기가 없다면 학습 주체로서 지속적 발달이 어려우므로 학습자의 특성, 교수변인, 사용 매체의 특성에 따라 다양한 동기유발이 제공되어야 적극적인 탐색자로서 학습자가 된다.

(3) 자기주도적 학습

자기주도적 학습의 핵심은 자기주도성과 학습자의 자기관리이다. 이는 ①자기 학습의 목적과 수단 에 대한 다른 사람의 통제로부터 독립성, ②다른 사람의 도움을 받은 경우나 그렇지 않은 경우에도 자기가 주도권을 가지고 자기의 학습 욕구를 전달하고 학습목표를 설정하며 학습자원을 파악하고 학습전략을 선택하여 실행하고 학습결과를 평가하는 학습과정 전체에 있어서의 주도성, ③학습의 의미 이해와 학습을 통해서 실현되는 가치와 관련되는 학습을 스스로 선택할 수 있는 자율성을 내포하고 있다.²⁸⁾ 이러한 자기주도적 학습은 어떤 문제 상황에 직면했을 때 스스로를 관리하고 통제하는 자기규제력을 가지고 그 문제를 능동적으로 해결해 보려는 적극적 활동이나 기능을 의미한다고 할 때, 이러한 능력을 학교교육이나 사회교육에서 육성될 수 있도록 학습환경을 만들어주고 단계적으로 그 기능을 확장해 갈 수 있어야 한다.

Guglielmino는 Likert 방식에 의해 자기주도적 학습을 위한 개인의 잠재성을 측정하고 그 특징을 밝히고 있다.²⁹⁾ ①학습에 있어서의 주도성, 독립성 그리고 지속성을 보이는 학습자, ②자기 자신의 학습에 대한 책임을 수용하고 문제를 장애가 아니라 도전으로 바라보는 학습자, ③자기 단련의 역량이 있고 학습에 대한 강한 욕망과 자신감을 가진 학습자, ④학습 혹은 변화에 대한 강한 욕망과 자신감을 가진 학습자, ⑤일의 완수를 위한 계획 수립능력, 기초 학습 기술의 이동, 시간의 편성, 그리고 적절한 학습속도를 설정할 수 있는 능력이 있는 학습자, ⑥배움을 즐기고 목표 지향적인 성향을 가진 학습자로서의 특성을 가지고 있다.

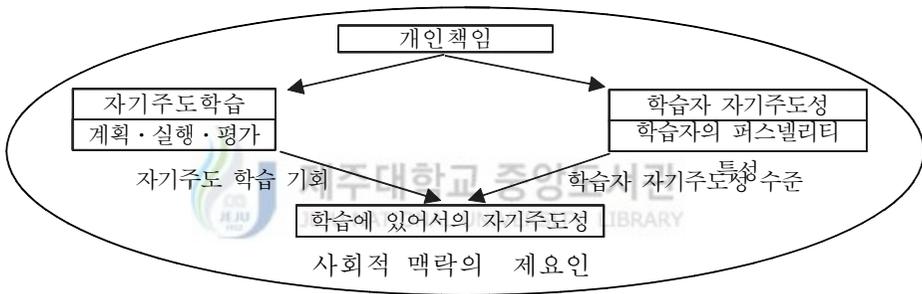
Brockett & Hiemstra는 자기주도학습의 다양한 요소들을 통합하는 새로운 모형을

28) 차갑부(1997), 「열린사회의 평생교육」, 양서원, p. 41-42.

29) 정지운·김지자 역(1996), 「자기주도적 학습의 길잡이:본질적인 개념들에 대한 전문가의 논평」, 교육과학사, p. 237-238.

제시하고 있다. 이들이 개발한 개인책임지향(Personal Responsibility Orientation ; PRO)모형은 학습과정으로서의 자기 주도적 학습과 학습자 특성으로서의 자기 주도성에 초점을 두고 있다. 자기 주도적 학습은 학습자가 자신의 학습을 계획하고 실천하며 평가하는 1차적인 책임을 지는 학습과정이 핵심이다. 학교나 교사, 학습자료는 이러한 과정에서 촉진하는 역할을 수행한다. 학습자의 자기주도성은 학습에 대해 책임을 지는 학습자의 갈망 내지 선호가 핵심이다.³⁰⁾

<그림-1>에서와 같이 PRO 모형에서는 개인책임지향이 핵심개념으로, 개인 책임은 개인이 자신의 학습과 행동에 대해 책임을 지는 것을 의미한다. 개인 책임은 한 개인이 어떤 상황에 반응하는 방식에 대해 통제력을 가진다는 것을 의미하며, 학습상황에서 자기 자신의 학습을 통제하는 것은 개인의 능력과 자발성에 있다는 것이다.



<그림-1> 개인책임지향(PRO) 모형

출처: R. C. Brockett, & Hiemstra. R.(1991), p. 25.

이와 같은 자기 주도 학습은 학습자가 학습에 대한 주인의식을 갖고 문제를 해결하고 지식을 새롭게 구성하는데 아주 적절한 학습전략이라 할 수 있다. 자기주도학습이 지식사회에 더욱 부각되는 의미는 다음과 같다.

첫 번째 의미는 이미 알려진 내용을 전달하는 것이 교육의 목표라고 규정하는 것은 이제 더 이상 현실적이지 못하다는 것이다. 지식이나 기술의 반감기가 점차 짧아지고 지식의 양이 폭발적으로 증가하고 있는 세계에서는 일회성 학습을 통해 습득한 지식

30) Brockett, R. C., & Hiemstra, R. (1991), Self-direction in Adult Learning. London: Routledge, p. 13.

이나 기술은 효용성을 잃게 되며 새로운 지식이나 기술을 습득할 수 있는 능력이 요구된다. 따라서 교육의 주된 목표는 탐구 기술을 개발하는 것이어야 하고, 학습하는 방법을 체화하는 것이라야 미래 사회에 대응할 수 있다.

두 번째 의미는 학습에 대한 사고방식을 바꾸어야 한다는 것이다. 전통적으로 학습은 학교에서 이루어져야 하는 것으로 생각해 왔다. 그러나 미지의 새로운 세계에서 살아가기 위해서는 생활 그 자체가 학습의 과정으로 생각해야 할 것이다. 경험을 통해서 학습할 뿐만 아니라 지역사회의 모든 인적 및 물적 자원들이 학습자원으로 활용되어야 한다. 자신의 성장·발전을 위해 모든 자원을 학습자원으로 활용해야 한다.

세 번째 의미는 교육을 아동·청소년과 동일시하는 것은 적절하지 못하다는 것이다. 흔히 교육은 그 대상이 미성숙한 어린 세대라는 개념이 지배적이었으나, 끊임없이 변화되고 있는 사회를 살아가기 위해서는 누구든지 자율적으로 교육활동에 참여해야 한다.

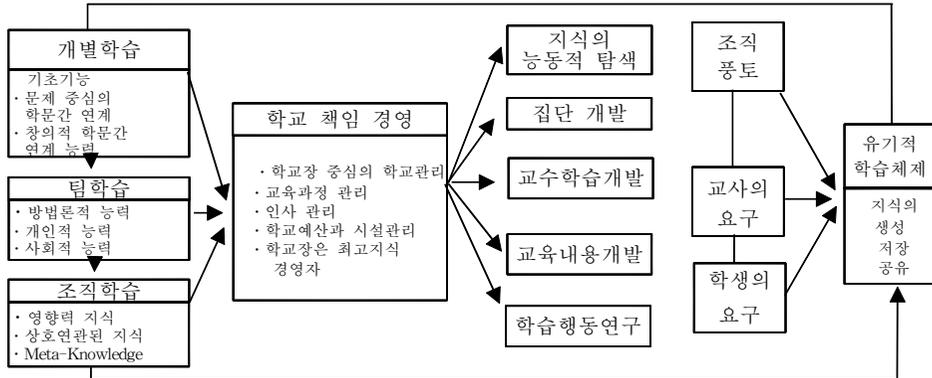
교육은 이제 자기 주도적 능력을 바탕으로 평생 학습 과정으로 규정되어야 한다. 청소년기의 주된 학습은 탐구 기술이어야 하고, 학교교육 이후의 학습은 급변하는 세계에서 원만히 살아가기 위해서 요구되는 지식·기술·이해력·태도·가치를 습득하는데 초점이 두어져야 한다.

2) 학습조직의 체제적 접근

변화의 시대는 학교에서 이루어지는 제반 교육을 제도적·계획적 과정으로 한정하고, 학습을 계획된 교육과정에 일련의 종속된 것으로 인식하는 것으로부터 탈피하여 유기적·생태적 조직으로 살아 움직이는 학습조직에 대한 탐색이 중요하다. 학습과정으로서 학교교육이 만들어 낸 교실, 시간표, 교과목, 수업 시수, 정해진 시간, 물리적 공간 등이 분절화되고 단편화 된 틀을 뛰어 넘어야 올바른 학습이 이루어지고 학습자가 중심이 된다. 이를 위한 학교의 분명한 자기 변신이 요청되며, 지식기반사회의 학습조직이 나가야 할 방향이기도 하다.

지식기반사회에서 변화의 요구 '새로운 정보 혁명'의 도래로 경제 전반은 물론 교육과 보건의 많은 영향을 끼쳐 경영이나 관리에 생태적 재개념화를 요구받게 된다. 교

육 역시 제도 교육만이 아닌 장기간 학습(long-distance learning)이 필요하며³¹⁾, 이러한 개념적 변화에 능동적으로 실천하기 위한 <그림-2>와 같은 유기적 학습조직이 필요하게 된다.



<그림-2> 유기적 학습 조직 체제

출처: 안승렬(2000), p. 154.

(1) 유기적 학습 조직으로의 전환

전통적 교육학이 지금까지 ‘학습’을 주로 교수의존학습으로 좁게 해석해 온 것은 그것이 세대간 문화 및 기술전수라고 하는 일방적 관계를 전제로 하는 아동 청소년 교육 장면을 통하여 발전되어 나온 것이기 때문이다. 학습자와 교육자와의 관계가 수평적, 양방적 의사소통 관계로 특징 지워지는 지식기반사회에서는 이러한 좁은 의미에서의 학습 개념이 적용되어서는 안 된다.

평생학습(lifelong learning)으로 불리는 많은 활동들이 제도교육의 차원을 넘어서 학교와 기업의 무형식 학습 혹은 경험학습을 포괄하는 방향으로 전개되고 있다. 학습에 관한 새로운 패러다임의 출현은 핵심적으로 교육과 학습 현상에 대한 현대적 개발주의 대 생명체 중심의 생태주의의 대립에서 찾아질 수 있다고 보인다. 지금까지 교육은 마치 자연생태에 대한 무모한 개발주의처럼 ‘학교’라는 제도적 장치를 앞세워 암기와 분절된 내용을 고정된 현상에 적용하는 데만 치중해 왔다. 그 과정에서 인간

31) Drucker, P. F. (1999), Management Challenges for the 21St Century. New York: Haper Business, pp. 100-112.

생명의 핵이라고 할 수 있는 학습의 자율성과 자정성, 균형과 순환체계가 파괴되고 대신 교환 가치와 인력개발이라는 교육개발주의적 개입이 그 중심을 대치해 왔다. 따라서 지금까지의 학습이 자율적이고 생명중심적인 학습활동이 되지 못한 채 의도적 개입에 따라 이끌려 가는 수동적 존재로 전락하게 되었다.

학습현상의 이해와 생태학적 관점을 도입한다는 것은 일차적으로 학습을 기존의 제도와 교육적 제한성으로부터 탈피하는 것이며, 나아가서 기존의 지배적 담론으로서의 전통적 교육학과 구분되는 또 다른 담론을 창출하려는 첫걸음이라고 할 수 있고, 지식의 주체적 수용자로서 자리하게 된다.

이는 학습자가 유기적 학습조직체를 통해 진정으로 바라는 결과를 이루어 낼 능력을 끊임없이 확대 재생산하는 곳이고, 새롭고 확장적인 사고를 가르치는 곳이며 집단적인 열망이 자유롭게 펼쳐지고 학습자들이 함께 학습하는 방법을 학습하는 곳이다.

Senge는 학습을 적응적 학습(adapted learning)과 생성적 학습(generative learning)으로 분류하였는데, 적응적 학습이란 변화하는 환경에 적응하는 의미를 지닌 수동적·현재 지향적인 학습이고, 생성적 학습이란 조직의 현재 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 의미를 지닌 적극적·미래지향적인 학습이라 하였다.³²⁾ 학습조직은 지식을 창출, 획득 및 전파하고 새로운 지식 및 통찰을 반영하여 행동을 수정하는데 능숙한 조직으로 이러한 학습조직의 목표를 이루기 위해서 학습집단을 구성하는 기술이 필요하다. 즉 시스템적 사고(systems thinking), 자아성숙(personal mastery), 정신적 모델(mental models), 공유된 비전(shared vision), 팀학습(team learning) 등이 유기적 관계로 조직될 때 학습의 효과를 높일 수 있다.

학습조직론의 기본적 사고인 시스템적 사고는 문제를 바라보는 데 있어 표면적인 원인-결과 관계에만 집착하지 않고, 문제가 발생하는 전반적인 과정을 이해하고 무의식적으로 가정하고 있는 생각들을 점검하도록 요구함으로써 학습조직론에서의 학습을 이해하는 기본 틀이 된다. 따라서 정해진 시간에 지식을 전달받는 것으로서의 학습뿐만 아니라, 학습자 스스로 문제의 표면과 이면을 둘러싼 전반적인 과정을 이해하

32) Senge, P. M. (1990), *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Bantam Doubleday Dell, p. 14.

는 것으로서의 학습이 중요하게 부각된다.

지식사회를 대비해 시스템적 사고를 바탕으로 학습공동체를 창출하기 위해서 학교는 역동적이고, 적응적이며, 자기 조직화된 체제를 갖추어야 유기적 생명체를 가진 학습조직과 학습자를 육성해 낼 수 있다. 이런 학습체제는 스스로 재탄생 하고 변화할 수 있는 능력을 갖추어 창조적 학습과 계속학습이 가능하다. 또한 변화하는 환경을 주도적으로 재구성하여 문제를 창의적으로 해결할 수 있는 개방적인 인간이 된다.

(2) 개별화 학습

개별화 교수방법은 학습자 개인의 독특성을 최대한 존중하며 그 능력을 개발·신장하려는데 목적이 있다. 개별화 학습에서 중심은 물론 학습자이지만, 그 중에서도 학습자의 흥미, 경험, 욕구 등이 우선적으로 고려되고, 이에 다른 교수의 내용 및 방법이 정해지게 된다.³³⁾

미래의 교육방향은 교육과정의 다양화·융통성·가변성, 교육기회의 균등을 보장하며, 교육의 인간화 운동과 함께 학습자의 요구와 개성을 중시하고, 그들의 잠재력과 기본기능을 키워줄 수 있는 개별화 학습이 더욱 강조된다. 이와 같은 개별화 학습과정의 본질은 다음과 같은 다섯 가지 원리가 있다.³⁴⁾

① 학습자는 무엇을 배우든지, 그가 스스로 배우도록 하여야 한다. 그 어느 누구도 그를 위해 배워줄 수 없다. ② 학습자 개인은 자신의 진도대로 배운다. 그리고 모든 연령의 학습자마다 배움의 속도는 다양하다. ③ 학습의 각 단계마다 즉시적으로 강화될 때 학습자는 더 많이 배운다. ④ 각 단계의 부분적인 완성보다는 각 단계의 완전학습을 할 때, 전체 학습을 더욱 의미있게 한다. ⑤ 자신의 학습에 대한 책임이 학습자 자신에게 주어질 때, 그는 더 강한 학습 동기를 형성한다.

이와 같이 개별화 학습은 개인에게 분담된 학습과제의 해결이나 내면적 자원 및 기본학습 능력 개발을 위하여 스스로 하는 학습으로 자발적 동기에 의한 것이므로 학습 접근에 제한이 완화된다.

33) 김철주(1999), 「효과적인 교수 방법의 탐구」, 강남대학교출판부, p. 44.

34) 이성호(1997), 「교수방법의 탐구」, 양서원, p. 28.

개별화 학습은 개인이 학습이 주체가 되는 학습으로 업무나 실제 생활과 관련된 학습자 자신의 필요·흥미·관심 영역이나 팀학습에서 개인에게 분담된 개별 학습 과제에 대하여 학습자 스스로 설정한 학습목표·내용·방법에 따라 실천 행동중심으로 추진하는 학습활동이다.³⁵⁾

그러나 지금까지 우리 교육은 사실지나 사물지를 전달하는 데만 주력하였을 뿐 실천행동 중심의 활용도가 높은 방법지를 가르치는 데는 미흡하였던 것이다.

개별화 학습에서는 개인 학습자가 내면화하는 일이 중요하며, Garvin은 ①경험학습: 자기조직의 성공이나 실패 경험으로부터 얻어진 핵심 역량을 학습하는 것 ②모방학습: 다른 조직의 성공적인 사례나 경험을 학습하는 것 ③실험학습: 새로운 사고방식이나 방법의 실험을 통한 시행착오로부터 학습하는 것 ④행동학습: 실제로 학습하는 현장의 문제를 학습과제로 설정하고, 체계적인 문제해결을 통한 행동으로부터 학습하는 것 등과 같이 학습 조직의 주요 학습방법을 제시하였다.³⁶⁾

또한 효과적인 개별화 학습을 위하여 이루어져야 할 사항을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 실천행동중심의 개별화 학습을 하여 실생활과 학습이 밀착되게 해야 한다.

둘째, 내면적 자원 및 기본학습능력 개발을 위한 개별화 학습 기회가 확대되고 이를 뒷받침할 수 있는 학습자원이 제공되어야 한다.

셋째, 개별화 학습 결과가 팀이나 학습 조직에 공유될 수 있도록 가능한 한 개별화 학습·팀 학습·조직 학습간의 학습목표를 일치시켜야 한다.

넷째, 다양한 학습 방법을 숙달하는 동시에 각자에게 가장 적합한 학습 방법이 내면화되어 개별화를 통한 심화학습이 이루어질 수 있도록 개별화 학습을 위한 팀 학습이 강화되어야 한다.

(3) 팀 학습

인간의 소질과 능력은 각기 다르며 다인수 학급에서 학급 담임이나 교과목 교사 혼자만의 노력으로 개인차에 대응한 지도에 한계가 있다. 따라서 팀 학습이 도입되었다.

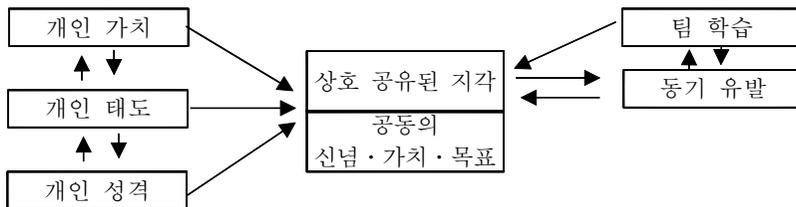
35) 유영만(1996), 「지식경제시대의 학습조직」, 고도, pp. 270-272.

36) Garvin, D. A. (1993), "Building a Learning Organization", Harvard Business Review, Jul-Aug, pp. 85-89.

이러한 팀학습은 첫째, 지도의 개별화로 개인차에 대응하는 수업을 전개할 수 있다. 둘째, 동료장학의 효과로 교수-학습 지도 기술이 향상된다. 셋째, 경직되고 획일화된 교육체제에서 벗어나 교과별·능력별·흥미별로 학습집단을 탄력적으로 운영할 수 있다는 장점을 갖고 있다.

팀티칭 학습을 위해서는 여러 가지 규모의 집단 활동을 할 수 있는 학습 공간이 필요하다. 몇 개의 학급을 모아 대집단 학습을 위한 공간, 20-30명의 중집단을 수용할 수 있는 공간, 소집단 학습과 개별학습을 할 수 있는 공간, 교사를 위한 공간 등 다양한 규모의 학습집단이 학습할 수 있도록 가변적이어야 하며 공간 이동에 있어서 시간 소비를 최소화할 수 있어야 한다. 또한 전통적인 학급에서와 같이 40분 수업을 고집하지 않고 과제의 특성과 수업형태에 따라 탄력적으로 시간을 운영하므로 고정된 시간표를 유지하지 않는다. 교육과정을 재구성하여 융통성 있게 운영함으로써 학습자의 흥미와 요구에 부응할 수 있다. 교과를 병합하거나 운영방식 등 다양한 방법들이 학습자 환경, 교사 요인에 따라 적용될 수 있다.³⁷⁾

팀 학습, 소집단 수업이란 한 학급의 학습자들을 학습의 목적이나 목표에 따라서 몇 개의 작은 학습집단으로 나누어 각 집단별 활동에 의해 학습 효과를 거두려는 학습전략으로, 심리적으로 의사표현과 감정표현이 자유로우며, 구성원의 수가 적어서 개인의 집단 참여의 기회가 많고, 사회적으로 평가를 받게 되어 학습동기가 촉진된다.



<그림-3> 개인과 팀 학습

출처: 안승렬(2000), p. 161.

이러한 팀 학습의 기능은 ①구성방법에 따라 과밀 학급에서도 개별화 수업이 가능

37) Krueger, R. A. (1994), Focus Group. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc, p. 165.

하며, 또한 상호 협력 학습은 학습자들의 학습능률을 높인다. ②상호 공유된 지각과 공동참여로 지도력, 협동성 등과 같은 사회적·인간적 자질과 민주적 태도의 육성을 가능하게 한다.

③스스로 학습할 수 있는 자아효능감을 키워주고, 가치판단과 그것을 표현하는 방법을 학습하게 하여 주체적 사고를 가능하게 한다. ④소속감과 연대의식을 갖게 하고, 이로서 학습집단의 응집력을 강화한다. ⑤보다 다양한 교수 방법과 교수 전략의 적용이 용이해지며, 특히 기초적인 기능, 창의성, 표현력 등의 향상에 유효하다.³⁸⁾ 이와 같이 팀 학습은 개별화 수업의 전개가 가능하게 함으로써 개별화 학습과 팀 학습이 체계적으로 결합되어 프로젝트를 수행하게 된다.

특히 지식기반사회는 학습환경과 방법의 전환을 요구하고 있으며, 오늘날 교육시스템에서 사용하고 있는 학습방법과 학습환경으로는 미래사회에 적절히 대응할 수 없다³⁹⁾는 것이다.

3) 평생학습사회의 지향

새로운 정보 산업과 지식산업에 경쟁력을 얻기 위해서는 인력자원개발이 무엇보다도 중요하다. 국가경쟁력은 교육받은 지식노동자에 의해 좌우되며, 교육받은 노동자를 양성하기 위해서는 평생학습사회로의 전환이 필요하다. 이는 학교교육에서 평생교육의 기반이 이루어질 수 있도록 기반을 제공해 주는 것이 중요하다.

평생에 걸친 학습은 이미 전 세계적으로 보편적 교육현상이 되었다. 미국, 영국, 독일, 일본과 같은 교육 선진국들은 물론 제3세대 국가들도 유네스코를 통하여 평생교육의 중요성을 받아들이고 있다. 정부가 추진하는 교육개혁안은 한마디로 평생학습을 통한 '교육적 이상사회'의 건설을 지향하고 있다. 누구나, 언제, 어디서나 원하는 교육을 받을 수 있는 길이 활짝 열려진 새로운 학습체제의 패러다임 구축에 개혁의 초점이 있다. 새로운 형태의 교육개혁이 추구하고자 하는 방향은 열린 학습사회, 평생교육사회의 추구로 누구나, 언제, 어디서나 적은 비용으로 양질의 교육을 받을 수 있는 열

38) 박성익(1997), 「교수·학습방법의 이론과 실제(II)」, 교육과학사, pp. 259-260.

39) 교육부(1999), 「교육발전 5개년 계획(시안)」, 교육부, p. 126.

린교육체제를 지향한다.

전통적인 교육방식을 넘어서 새로운 학습 기회가 다양하게 주어져야 하며, 교육과 학습이 개인의 삶 전체를 통해서 이루어질 수 있도록 학교교육과 평생교육의 수직적·수평적 차원에서 재구조화 되어야 한다. 교육이 어느 한 시점에서 끝나는 것이 아니라 계속 교육 측면에서 인생 전체를 통해 지식을 습득하고 활용할 수 있도록 교육체제를 개편하고 재구조화 하는 것이 중요하다.

평생교육의 지향점은 시작과 끝이 분명히 존재하는 전통적 중국교육이 아니라, 일생동안 계속하는 진보적 개념으로 파악되어야 하며, 교수보다는 학습에 중점을 둘 수 있도록 학습에 주인의식을 갖도록 한다.⁴⁰⁾

학교에서 평생교육이 활성화되고 학습사회로 발전하기 위해서 초·중등학교 교사의 평생학습에 관한 관심과 이해가 선행되어야 한다. 현재 교사가 평생교육의 이념을 실행하는데 장애요인으로서는 분산된 업무구조로 인한 체계적인 교수·학습 활동과 학습 자원 활용의 미흡, 교사 훈련 및 양성 기관에서 직접적인 실생활과 관련된 경험이나 교육내용의 부족, 학교와 지역사회·직업 구조와의 연계 미흡, 지적 성취와 전인적 학습에 부응하지 못하는 교육제도 및 평가체제를 들 수 있다. 교사의 교육관, 학습관, 교육방법은 교사와 학습자의 관계를 규정 지워주는 중요한 요소로 작용한다. 학교교육 단계에서 학습동기 부여, 직업적 포부와 성취, 자기 효능감, 자기통제 소재 등에 대한 분명한 의식이 없다면 학교교육이후에 평생에 걸쳐 학습을 계속 하는데 있어서 자기주도적인 주체성 있는 교육력 발휘가 저해된다. 교사는 이에 대한 올바른 가치관과 목표를 갖고 평생교육의 이념적 실천자로 교수-학습에 책임있는 실천자가 될 수 있어야 하고, 행·재정적 뒷받침이 되어야한다.

평생교육, 열린 학습사회가 가능하기 위해서는 기존의 교육체제가 가지고 있는 사고방식과 정형된 틀을 버려야 한다. 정보를 접하고 지식을 습득할 수 있는 곳이라면 모든 것을 교육으로 봐야한다. 정형화된 물리적인 기관인 학교에서의 교육을 유일한 것으로 본다면 평생교육은 이루어지기가 어렵다. 학습과 교육의 개념을 확장하고 여

40) 안승렬(2000), 전계논문, p. 88.

러 교육기관이 유기적 관계 속에서 지원해 줄 수 있는 열린사회가 되어야 한다. 이와 함께 누구에게서 배운다는 교수의 개념에서 학습의 개념으로 전환되어 필요에 따라 그때그때 스스로 학습해야 하며, 학습하는 법을 학습하고 자신에게 필요한 정보를 찾아 새로운 지식을 창출하는 능력이 필요하다.

4. 선행 연구의 동향

여기에서는 국제자유도시추진에 관한 내용과 학습 재구조화에 대한 선행연구를 고찰해봄으로써 변인에 대한 연구동향을 알아보고자 한다.

1) 국제자유도시추진에 관한 동향

2000년대 들어오면서 21세기 제주의 새로운 비전으로 제주국제자유도시추진에 심혈을 기울이고 있다. 제주도는 물론 정부에서도 제주국제자유도시특별법제정 등 국제자유도시추진을 뒷받침하고 있다.

국제자유도시 추진에 관한 연구는 이에 대한 관심이 높아지면서 지속적으로 추진되고 있는 편인데 양진건은 「제주국제자유도시의 교육 특화전략」 논문을 통해서 제주국제자유도시특별법 교육특례의 외국인학교와 외국대학 문제에 대해 집중적인 고찰과 함께 그 전략을 모색하고 있으며, 그 내용은 다음과 같다.⁴¹⁾

제주국제자유도시 추진과 함께 교육부문에서 가장 먼저 공론화 된 것이 외국인학교 문제이다. 외국인학교는 우리나라 초·중등교육법 제60조 2항의 규정에 의거 국내에 체류중인 외국인의 자녀와 외국에서 일정기간 거주하고 귀국한 내국인을 교육하기 위하여 설립하는 학교를 말한다. 즉, 외국인이 자국민의 교육을 위해 설치하는 교육기관이다. 따라서 외국인학교는 국내 거주 외국인들을 위한 교육제도로 설립되었음을 유의할 필요가 있다는 것이다.

또한 이 논문에서 외국인학교는 교육의 역사에 비추어 볼 때 먼저 외국인들이 일정 인원 모였을 때 자연스럽게 설치되는 것이 통례지만 경제특구나 제주도에는 아직 거주 외국인들이 없기 때문에 투자환경 조성이라는 취지아래 외국인학교를 먼저 설치하

41) 양진건(2002), “제주국제자유도시의 교육 특화전략”, 제주발전연구제6호, 제주발전연구원, p. 2.

고 그것을 유인체제로 하여 차후 외국인들을 불러들이자는 전략을 펼치고 있어, 외국인학교는 설치하였지만 재학할 외국인이 없기 때문에 내국인들을 불러들이는 정책을 펼칠 수밖에 없다는 점을 우려하고 있다.

싱가포르의 경우 25개의 외국인학교가 설치되어 있으며 설립취지 그대로 거주 외국인을 위한 서비스체제로 운영되고 있으며 국제전문인력 양성을 위한 외국어교육을 목적으로는 학교교육이외에 교육부산하의 독자적인 체제를 구축하고 있다는 것이다.

둘째, 외국대학 분교 유치 전략으로써 국제자유도시특별법에 설립·운영의 특례를 보장한 외국대학의 문제는 우리의 초미의 관심사가 되고 있다고 하면서 가장 현실적인 것이 MBA 등 외국의 우수 전문대학원(professional schools) 유치라고 보고 있다.

외국대학원 분교 설치는 우선적으로 세계 톱클래스 수준에 한해 허용될 예정이며, 교육부는 우수 외국대학원 분교의 운영 성과와 국내 대학에 미치는 영향 등을 검토해 오는 2005년 이후 외국 대학과 일반 대학원의 국내 분교도 허용할 계획이다. 교육부는 2003년부터 외국대학원 분교 설치가 허용될 경우, MBA와 예체능계열이 우선적으로 진입할 것으로 보고 있다.

양진건은 외국인학교의 설치 문제와 외국대학 분교 유치 문제에 대한 특화전략을 제시하고 있다.

첫째, 외국인학교 설치에 대한 특화 전략으로써 외국어교육강화나 국제인력 양성을 위해서 외국인학교의 편법적인 운영으로 공교육을 부실화시키기보다는 공교육과 함께 하는 독자적인 노력이 필요하다고 하면서 현재 제주도의 국제화장학재단 기금의 확충과 활용을 통해 싱가포르의 언어센터와 비슷한 중고등학생 대상의 외국어 인센티브 정책을 실시할 것을 권장하고 있다. 또한 외국인학교 입학에 대한 내국인의 해외거주 요건을 철폐하기보다는 5년 또는 3년으로 제한하고 외국인들을 위한 서비스 체제로서 외국인학교는 외국인학교대로, 외국어 강화를 위한 또는 국제인력 양성을 위한 체제는 또 그것대로 발전시켜나가는 방안이 외국인학교의 설립취지도 살리고 공교육도 살리는 길이 될 것⁴²⁾이라고 하였다.

둘째, 외국대학 분교 유치 문제에 대한 특화전략으로써 외국의 우수한 대학을 국내

42) 양진건(2002), 상계논문, pp. 5-6.

에 유치하려면 적절한 인센티브 보장은 절대적일 수밖에 없다. 따라서 특수목적고인 외국어고등학교 설립보다는 국제전문인력 양성이라는 제주국제자유도시의 취지를 살리기 위한 전략의 하나로 외국어영재고등학교와 외국대학을 페케지로 연결시키고 제주도 지역학생들을 위해서는 일정 인원을 지역할당제로 선발하여 기숙학교(boarding school) 체제로 운영하는 공세적인 특화 전략을 제시하고 있다.

한편, 김민호는 “제주국제자유도시와 제주 교육의 과제”라는 논문에서 제주국제자유도시특별법에 내포된 교육관 분석과 비판, 시행이후의 교육적 과제 등을 제시하고 있다.

학교교육의 개방이라는 측면에서 ‘제주국제자유도시특별법’의 교육특례에 대한 우려를 나타내고 있다.

첫째, 외국인학교와 기존 정규학교간의 질적 차이를 심화시켜 교육의 불평등은 물론 사회의 불평등의 확대, 둘째, 대학교육을 공적활동이 아닌 이윤추구라는 사적활동으로의 전환, 교육의 질이 떨어지는 외국대학의 난립의 위험성, 경쟁력이 약한 많은 사립대학의 도태 등의 문제 초래, 셋째, 사전 검증 없는 기간제교원의 임용에 의한 교육적 부작용의 발생, 넷째, 자율학교의 도입으로 인한 입시 경쟁의 교육 풍토 조성의 우려, 넷째, 국제자유도시 추진이라는 제한된 목적에 사용되는 재정이 정부가 얼마나 많은 돈을 얼마동안 지원할지 예측할 수 없는 등의 문제⁴³⁾를 제시하고 있다.

또한 김민호 교수는 ‘제주국제자유도시특별법’ 시행 이후의 교육적 과제로서 첫째, 제주도내 초·중등교육의 공교육적 성격을 재구성하기 위한 노력이 요청된다.

둘째, 제주도민과 제주도를 찾는 국내·외 성인들의 ‘제주국제자유도시특별법’에 대한 이해를 증진시키기 위한 성인 교육적 노력이 요구된다.

셋째, 제주지역 주민들이 국제자유도시 추진 사업에 주체적으로 참여할 수 있는 방안을 교육적 차원에서 강구해야 한다.

넷째, 외국인학교에서 한국어, 한국문화의 교육, 외국인학교의 지나친 확대의 방지를 위한 설립자격 제한, 외국대학에 시민단체 대표의 공익이사 파견을 통한 이윤추구 방지, 검증된 기간제 교사의 임용, 자율학교의 범위 한정과 학생선발 방법 강구 등을 제시하고 있다.⁴⁴⁾

43) 김민호(2002), “제주국제자유도시와 제주 교육의 과제”, 제주교육대학교 논문집, pp. 255-259.

44) 김민호(2002), 상계논문, pp. 269-271.

이상의 연구 내용에서 보는 바와 같이 교육체제의 바람직한 전략과 교육특례 시행에서 예측되는 문제점, 교육적 과제를 종합적으로 해결하고 보완해 나갈 때 국제화 교육의 여건조성은 물론 국제전문인력 양성에 큰 기여를 할 것으로 본다.

2) 학습 재구조화에 관한 동향

교육재구조화에 대하여 David⁴⁵⁾는 재구조화는 학습자의 학업성취를 향상시키기 위하여 목적, 실행, 그리고 관계를 근본적으로 변화시키는 활동이라고 정의하여 학습활동의 변화를 강조하고 있다고 볼 수 있다.

Elmore는 첫째, 교수-학습 활동이 이루어지는 방법 혹은 학교교육의 핵심적인 테크놀로지의 변화, 둘째, 교원들의 직무수행 변화, 셋째, 학교와 고객들 간의 권한 배분의 변화 혹은 학교 운영통치 구조의 변화 등으로 학교 재구조화에서 기본적으로 다루는 것을 세 가지 차원으로 분류하고, 학교의 재구조화는 학교조직의 구성원인 학생·교사·행정가·학부모의 기본적인 역할과 직무 그리고 권력과 권한 관계의 변화를 추구하는 것이라고 하였다.

Liberman and Miler은 첫째, 모든 학생들이 받는 교육의 질과 평등을 제고하기 위해 교육과정과 수업에 대해 재사고 한다. 둘째, 학교의 구조에 대해 재사고 한다. 셋째, 학생에게는 풍요한 학습환경을 제공하고 교사에게는 전문직적 성장을 지원하는 근무환경을 조성하는 데 초점을 둔다. 넷째, 협력과 연대를 구축한다. 다섯째, 학부모와 지역사회의 참여를 증대시킨다 등 재구조화의 지향점을 이상과 같이 다섯 가지로 제시하고 있다.

박경목은 “초등학교교육의 재구조화를 위한 개혁과제의 탐색”이란 논문에서 재구조화란 학교의 교육구조와 그 조직의 밑바탕을 이루는 교육의 신념들을 근본적으로 변화시킴으로써, 학생들의 성취도를 향상시키고 공교육에서 책무성의 의미를 실현하여 교육의 질적 향상을 도모하는 것⁴⁶⁾이다라고 개념 정의를 하였다.

또한 초등학교 교육의 재구조화를 위한 과제로서 첫째, 현재의 학교와 학급 규모의

45) David, C. (1991). Oregon's 2020 Schools: What They're Telling Us About School Restructuring OSSC Bulletin Eugene Oregon: Oregon School Study Council, p. 2.

46) 박경목(1996), 전계논문, p. 136.

크기는 교육과정 운영구조, 교수-학습활동 등에 있어서 많은 문제점을 안고 있으며, 이에 대한 시급한 개선이 필요하다. 둘째, 현재의 교과성적 우월주의의 교육적 풍토, 국가에서 일률적으로 개정 적용하는 획일적 교육과정과 같은 교육과정 운영구조에 대해서 비효과적이다. 셋째, 현재의 교수-학습과정은 교사들의 설명식 교수방법과 학생들의 일제식 수업에 크게 의존하고 있어 이를 개선할 수 있는 다양한 학습자료 개발이 필요하다. 넷째, 학교 시설이 개별화 수업과 정보화 시대에 대비할 수 있는 다양한 규모와 크기의 융통성있는 특별실이 필요하다는 등을 제시하였다.⁴⁷⁾

안승렬은 「지식기반사회에 대비한 학교체제의 재구조화에 관한 연구」 결론에서 지식의 생성과 소멸 주기 단축, 정보과잉, 학습환경의 변화에 따라 불확실성의 시대에 대비하기 위해서는 기존의 교육(teaching) 패러다임은 학습(learning) 패러다임으로 전환되고 모든 조직이 학습조직화 되어 생태적 관점에서 지속적인 학습 인프라·지적 인프라 구축이 필요하다고 하였다. 이는 학습자 중심의 학습사회로서 종래와는 달리 학습대상·학습방법 등이 개방되어 일과 학습과 여가의 침윤현상이 증가되고, 정보와 지식의 활용을 어떻게 촉진시킬 것인가에 학습의 초점을 두게 된다는 것이다. 따라서 지식기반사회에 대비한 학습의 체제 변화는 매체를 활용한 가상교육과 학습공간 방법의 학습이 중요하다. 강한 학습 동기를 바탕으로 한 자기 주도적 학습능력의 신장을 통해 평생학습을 할 수 있는 기능을 제공해 주어야 한다. 이와 함께 교육내용조직, 학급편성, 수업시간표 등이 고정적이며 융통성이 제한적인 것을 극복할 수 있는 문제중심의 학습전략을 도입하여야 한다. 상황 맥락적이고 실제적인 학습활동을 통하여 학습자에게 유의미한 학습매체를 제공하여 학습결과를 실생활에 바로 적용하여 사용함으로써 학습소외를 제거하고 학습의 주인의식을 갖게 하며, 또한 역동적이고, 적응적이며, 자기 조직화된 유기적 생명체를 가진 학습조직과 학습자를 육성하기 위한 방안으로 개별화 학습, 팀 학습, 조직 학습을 활성화해야 한다⁴⁸⁾고 하였다.

이상의 정의들과 연구의 결과에서 보면 교육재구조화의 핵심은 학생의 학습활동면 즉 학교 교육과정의 중요성을 강조하고 있다고 할 수 있다.

47) 박경목(1996), 전계논문, p. 143.

48) 안승렬(2000), 전계논문, p. 179.

Ⅲ. 연구 방법

1. 표집대상

본 연구는 사회조사 방법에 의하여 제주도내 도시지역과 읍·면지역 초등학교에 근무하는 교사를 표집대상으로 도시지역 25개 학교 287명, 읍·면지역 18개 학교 113명 총 400명에게 조사척도를 배부하여, 388부를 회수하였는데(회수율 97%), 이 중에서 잘못 응답하였거나 5문항 이상 응답하지 않아 처리가 곤란한 3부를 분석 대상에서 제외시키고, 실제 자료처리에 사용된 설문지는 총385부(사용율 99.2%)를 활용하였다.

<표-1> 조사척도 배부 및 통계처리 상황

특성별		배부수	통계처리부수(%)
성 별	남	91	86(22.3)
	여	309	299(87.7)
지역별	도 시	287	279(72.5)
	읍·면	113	106(27.5)
경력별	1~10년	166	161(41.8)
	11~20년	96	91(23.7)
	21~30년	105	101(26.2)
	31년이상	33	32(8.3)
학교규모별	1~18학급	174	167(43.3)
	19~36학급	119	114(29.6)
	37학급이상	107	104(27.1)
계		400	385(100)

2. 측정도구

본 연구에서 사용한 제주국제자유도시 교육 특례에 대한 인식 측정 척도와 학습 재구조화에 대한 인식 측정 척도는 Likert형 5점척도로 구성하여 응답하도록 하였다.

제주국제자유도시 교육특례에 대한 인식측정은 자유도시 특례법을 중심으로 지도교

수의 지도를 받아 개발하여 사용하였으며, 학습 재구조화에 대한 측정 척도는 안승렬의 “지식기반사회에 대한 학교체제의 재구조화에 관한 연구”에 제시된 내용을 참고하여 지도교수의 지도를 받아 사용하였다.

1) 제주국제자유도시 교육요인 인식 조사

제주국제자유도시 교육특례 인식 검사는 「외국인학교 입학자격의 특례, 외국대학 설립 운영의 특례, 외국인 기간제교원 임용의 특례, 학교 및 교육과정 운영의 특례, 교육재정지원의 특례, 국제화 환경」 등 제주국제자유도시특별법 중 초등학교 교육구조와 밀접하게 관련된 5개의 영역을 하위 요인으로 선정하여 10개 문항으로 구성된 척도를 사용하였으며, 각 요인별 문항번호와 문항 수는 <표-2>와 같다.

<표-2> 제주국제자유도시 교육요인 인식 검사 문항 구성

교육특례	측정내용	문항번호	문항수
외국인학교 입학자격	· 외국인학교의 입학자격	1	1
외국대학 설립 운영	· 외국대학 설립 운영 완화	4	1
외국인 기간제교원임용	· 외국인 기간제 교사 임용	2	1
학교 및 교육과정 운영	· 제주도 학교의 자율학교로 운영	5	2
	· 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정 운영	10	
교육재정지원	· 교육재정 지원 확대	6	3
	· 외국어 담당교원연수 지원강화	8	
	· 종합멀티미디어 교육정보인프라구축	9	
국제화 환경	· 국제화 교육환경 조성	7	2
	· 영어 공용화 허용	2	

2) 학습의 재구조화 요인 인식 조사

본 연구에서는 학습의 재구조화 요인에 대하여 안승렬(2000)의 연구에서 사용한 측정척도를 참고하였으며, 새로운 학습방법의 창출의 영역으로 「원격교육, 문제중심 학습모형, 자기주도적 학습」을, 학습조직의 체제적 접근의 영역에는 「유기적 학습조직

으로 전환, 개별화학습, 팀학습」 그리고 평생학습사회의 지향이라는 3개의 하위요인으로 선정하여 <표-3>과 같이 21개의 문항으로 구성된 척도를 사용하였다.

<표-3> 학습의 재구조화 요인 인식 검사 문항 구성

학습패러다임		측정내용	문항 번호	문항수
새로운 학습방법 의 창출	원격교육	· 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육 · 제한을 받지 않는 원격교육에 대한 인식 · 학습자의 능동적 참여자로서의 육성	1 8 15	3
	문제중심 학습모형	· 학습방법을 익히는 학습에 대한 인식 · 학습자의 경험의 적용에 대한 인식 · 학습에 대한 주인의식에 대한 인식	2 9 16	3
	자기 주도적 학습	· 교육의 목표에 대한 인식 · 학습자원의 활용에 대한 인식 · 교육의 평생학습과정에 대한 인식	3 10 17	3
학습조직 의 체제접근	유기적 학습조직 으로 전환	· 미래의 기회 발견학습 성취에 대한 인식 · 조직화된 학습공동체에 대한 인식 · 문제에 대한 사고 점검 요구에 대한 인식	4 11 18	3
	개별화 학습	· 학습자의 자발적 학습에 대한 인식 · 학습자의 진도에 따른 학습에 대한 인식 · 학습방법의 내면화의 중요성 인식	5 12 19	3
	팀학습	· 개별화 수업에 대한 인식 · 학습집단의 탄력적 운영에 대한 인식 · 학습집단의 응집력 강화에 대한 인식	6 13 20	3
평생학습사회의 지향		· 사회구성원의 교육욕구 수용에 대한 인식 · 새로운 교육의 대안적 모델에 대한 인식 · 교육공학적 환경의 평생학습 가능성 인식	7 14 21	3

3. 자료처리

본 연구에서는 연구문제를 해결하기 위해 설문조사를 통해 얻은 자료를 SPSS 통계 프로그램을 이용하여 다음과 같이 처리하였다.

1) 응답자들로부터 수집된 자료는 성별(남, 여), 경력별(1-10년, 11- 20년, 21- 30년, 31년 이상), 지역별(도시지역, 읍·면지역), 학교규모별(1-18학급, 19-36학급, 37학급 이상)로 분류하여 각 문항의 반응 빈도수를 가지고 집단간의 경향성을 분석하였다.

2) 특성별(성별, 경력별, 지역별, 학교규모별) 차이의 검증방법으로는 χ^2 검정을 적용하여 교차 분석을 수행하였다.

3) 결과 해석의 긍정적 해석수준은 ‘대체로 그렇다’, ‘매우 그렇다’의 빈도를 합친 값을, 부정적 해석수준은 ‘그렇지 않다’, ‘전혀 그렇지 않다’의 빈도를 합친 값으로 하였다.



IV. 연구 결과 및 해석

1. 제주국제자유도시 교육특례 요인 인식

제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례 요인으로서 「외국인학교 입학자격의 특례, 외국대학 설립 운영의 특례, 외국인 기간제교원 임용의 특례, 학교 및 교육과정 운영의 특례, 교육재정지원의 특례, 국제화 환경」 등에 관한 「성별, 지역별, 경력별, 학교규모별」 등의 특성별로 초등교사들의 인식의 차이를 알아보기 위하여 빈도분석과 χ^2 검정을 실시하였다.

1) 외국인학교 입학자격

<표-4>는 외국인학교의 내국인 입학자격 제한 폐지에 대해 초등학교 교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면

<표-4> 외국인학교의 내국인 입학자격 제한 폐지에 대한 인식

단위:명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	17(19.7)	20(23.2)	12(14.0)	25(29.1)	12(14.0)	4	5.00
	여	299	43(14.4)	92(30.8)	59(19.7)	74(24.7)	31(10.4)		
경력	1~10년	161	28(17.4)	49(30.4)	32(19.9)	40(24.8)	12(07.5)	12	23.42*
	11~20년	91	16(17.6)	18(19.8)	21(23.1)	22(24.2)	14(15.4)		
	21~30년	101	13(12.9)	33(32.7)	13(12.9)	27(26.7)	15(14.8)		
	31년이상	32	2(06.3)	13(40.6)	5(15.5)	10(31.3)	2(06.3)		
지역	도시	279	43(15.4)	75(26.9)	50(17.9)	81(29.0)	30(10.8)	4	6.36
	읍·면	106	17(16.0)	37(34.9)	21(19.8)	18(17.0)	13(12.3)		
학교규모	1~18학급	167	25(15.0)	57(34.1)	30(17.9)	39(23.4)	16(09.6)	8	36.17**
	19~36학급	114	21(18.4)	26(22.8)	23(20.2)	29(25.4)	15(13.2)		
	37학급이상	104	14(13.5)	29(27.9)	18(17.3)	31(29.8)	12(11.5)		
전체		385	60(15.6)	112(29.1)	71(18.4)	99(25.7)	43(11.2)		

*p<.05, **p<.01

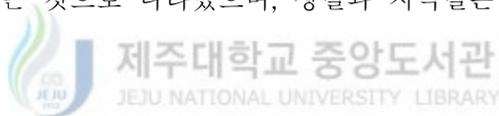
긍정적 반응이 36.9%, 부정적 반응이 44.7%로 부정적 인식이 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 43.1%, 부정적 인식이 42.9%로 나타나 긍정적 인식과 부정적 인식이 비슷한 수준을 보이고 있다. 여교사는 긍정적 인식이 35.1%, 부정적 인식이 45.2%로 나타나 부정적 인식이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 47.8%, 11~20년 경력교사가 37.4%, 21~30년 경력교사가 45.6%, 31년 이상의 경력교사가 46.9%로 부정적인 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 긍정적 인식이 39.8%, 부정적 인식이 42.3%로 부정적 인식이 높게 나타났다. 읍·면지역 근무교사는 긍정적 인식이 29.3%, 부정적 인식이 50.9%로 나타나 부정적 인식의 수준이 도시지역보다 더 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 49.1%, 19~36학급의 학교가 41.2%, 37학급 이상의 학교가 41.4%의 부정적 인식이 나타나 학급 수가 적은 학교에 근무하는 교사일 수록 부정적 인식이 높게 나타나고 있다. 그러나 경력별($p < .05$), 학교규모별($p < .01$)에서만 유의한 차가 있는 것으로 나타났으며, 성별과 지역별은 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.



2) 외국대학 설립 운영

<표-5>는 외국대학 설립 운영 요건의 완화에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 33.5%, 부정적 반응이 38.2%로 부정적 인식이 조금 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 37.3%, 부정적 인식이 36.0%로 나타나 긍정적 인식과 부정적 인식이 비슷한 수준을 보이고 있다. 여교사는 긍정적 인식이 32.5%, 부정적 인식이 38.8%로 나타나 부정적 인식이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 40.4%, 11~20년 경력교사가 39.6%, 21~30년 경력교사가 38.6%, 31년 이상의 경력교사가 21.9%로 경력이 낮을수록 부정적 인식이 높게 나타났다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 긍정적 인식이 31.2%, 부정적 인식이 39.5%로 부

정적 인식이 높게 나타났다. 읍·면지역 근무교사는 긍정적 인식이 39.6%, 부정적 인식이 34.9%로 나타나 도시지역은 부정적 인식수준이, 읍·면지역은 긍정적 인식수준이 더 높게 나타났다.

<표-5> 외국대학 설립 운영 완화에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	8(9.3)	23(26.7)	23(26.7)	27(31.4)	5(5.9)	4	2.14
	여	299	19(6.4)	97(32.4)	86(28.7)	80(26.8)	17(5.7)		
경력	1~10년	161	9(5.6)	56(34.8)	49(30.5)	40(24.8)	7(4.3)	12	17.83
	11~20년	91	9(9.9)	27(29.7)	25(27.4)	23(25.3)	7(7.7)		
	21~30년	101	9(8.9)	30(29.7)	23(22.8)	32(31.7)	7(6.9)		
	31년이상	32	0(0.0)	7(21.9)	12(37.5)	12(37.5)	1(3.1)		
지역	도시	279	18(6.5)	92(33.0)	82(29.3)	73(26.2)	14(5.0)	4	3.75
	읍·면	106	9(8.5)	28(26.4)	27(25.5)	34(32.1)	8(7.5)		
학교규모	1~18학급	167	11(6.6)	46(27.6)	49(29.3)	49(29.3)	12(7.2)	8	24.27**
	19~36학급	114	9(7.9)	41(36.0)	29(25.4)	31(27.2)	4(3.5)		
	37학급이상	104	7(6.7)	33(31.7)	31(29.8)	27(26.0)	6(5.8)		
전체		385	27(7.0)	120(31.2)	109(28.3)	107(27.8)	22(5.7)		

**p<.01

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 34.2%, 19~36학급의 학교가 43.9%, 37학급 이상의 학교가 38.4%의 부정적 인식이 나타나 19~36학급의 학교에 근무하는 교사들이 부정적 인식이 높게 나타났다.

종합적으로 보면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차가 있는 것으로 나타났으며, 성별, 경력별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

3) 외국인 기간제교원 임용

<표-6>은 외국인 기간제교원 임용에 대한 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 51.7%, 부정적 반응이 17.1%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-6>

외국인 기간제교원 임용에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	9(10.5)	12(13.9)	18(20.9)	36(41.9)	11(12.8)	4	11.15*
	여	299	10(3.4)	35(11.7)	102(34.1)	113(37.8)	39(13.0)		
경 력	1~10년	161	6(3.7)	18(11.2)	59(36.7)	57(35.4)	21(13.0)	12	25.71*
	11~20년	91	9(9.9)	10(10.9)	27(29.7)	36(39.6)	9(9.9)		
	21~30년	101	3(2.9)	16(15.8)	22(21.8)	45(44.6)	15(14.9)		
	31년이상	32	1(3.1)	3(9.4)	12(37.5)	11(34.4)	5(15.6)		
지 역	도 시	279	15(5.4)	32(11.5)	95(34.0)	108(38.7)	29(10.4)	4	8.79
	읍·면	106	4(3.8)	15(14.1)	25(23.6)	41(38.7)	21(19.8)		
학 교 규 모	1~18학급	167	8(4.8)	20(11.9)	44(26.4)	66(39.5)	29(17.4)	8	35.98**
	19~36학급	114	9(7.9)	15(13.1)	34(29.8)	46(40.4)	10(8.8)		
	37학급이상	104	2(1.9)	12(11.5)	42(40.4)	37(35.6)	11(10.6)		
전 체		385	19(4.9)	47(12.2)	120(31.2)	149(38.7)	50(13.0)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 54.7%, 부정적 인식이 24.4%, 여교사는 긍정적 인식이 50.8%, 부정적 인식이 15.1%로 나타나 남녀교사 모두 긍정적 인식 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 48.4%, 11~20년 경력교사가 49.5%, 21~30년 경력교사가 59.5%, 31년 이상의 경력교사가 50.0%로 경력이 높을수록 긍정적 인식이 높게 나타났다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 긍정적 인식이 49.1%, 읍·면지역 근무교사는 긍정적 인식이 58.5%로 나타나 도시지역보다 읍·면지역이 긍정적 인식수준이 더 높다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 56.9%, 19~36학급의 학교가 49.2%, 37학급 이상의 학교가 46.2%의 긍정적 인식을 하고 있는 것으로 나타나 1~18학급의 학교에 근무하는 교사들의 긍정적 인식 수준이 높게 나타났다.

종합하면 성별(p<.05), 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차가 있는 것으로 나타났으나, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

4) 학교 및 교육과정 운영

(1) 제주도 학교의 자율학교로 설립 운영

<표-7>은 제주도 학교의 자율학교로 설립 운영에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 31.7%, 부정적 반응이 36.1%로 부정적 인식이 조금 높게 나타났다.

<표-7> 학교의 자율학교로 설립 운영에 대한 인식 단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	10(11.6)	24(27.9)	20(23.3)	21(24.4)	11(12.8)	4	7.78
	여	299	17(05.7)	88(29.4)	104(34.8)	65(21.7)	25(08.4)		
경 력	1~10년	161	7(04.3)	50(31.1)	54(33.6)	35(21.7)	15(09.3)	12	16.06
	11~20년	91	9(09.9)	29(31.9)	26(28.6)	17(18.7)	10(10.9)		
	21~30년	101	9(08.9)	28(27.7)	30(29.7)	25(24.8)	9(08.9)		
	31년이상	32	2(06.3)	5(15.6)	14(43.7)	9(28.1)	2(06.3)		
지 역	도 시	279	15(05.4)	82(29.4)	100(35.8)	62(22.2)	20(07.2)	4	13.22*
	읍·면	106	12(11.3)	30(28.4)	24(22.6)	24(22.6)	16(15.1)		
학 교 규 모	1~18학급	167	11(06.6)	52(31.1)	47(28.1)	33(19.8)	24(14.4)	8	30.57**
	19~36학급	114	11(09.6)	31(27.2)	42(36.8)	24(21.1)	6(05.3)		
	37학급이상	104	5(04.8)	29(27.9)	38(36.5)	26(25.0)	6(05.8)		
전 체		385	27(7.0)	112(29.1)	124(32.2)	86(22.3)	36(9.4)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 37.2%, 부정적 인식이 39.5%로 나타나 긍정적 인식과 부정적 인식이 비슷한 수준을 보이고 있으나, 여교사는 긍정적 인식이 30.1%, 부정적 인식이 35.1%로 나타나 부정적 인식이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 35.4%, 11~20년 경력교사가 41.8%, 21~30년 경력교사가 36.6%, 31년 이상의 경력교사가 21.9%로 부정적으로 인식하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 긍정적 인식이 29.4%, 부정적 인식이 34.8%로 부정적 인식이 높게 나타났다. 읍·면지역 근무교사는 긍정적 인식이 37.7%, 부정적 인식이 39.7%로 비슷한 인식수준을 보이고 있다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 37.7%, 19~36학급의 학교가 36.8%, 37학급 이상의 학교가 32.7%의 부정적 인식을 하고 있는 것으로 나타나 규모가 작은 학교에 근무하는 교사일수록 부정적 인식 수준이 높은 것으로 나타났다.

종합하면 지역별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(2) 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정

<표-8>은 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정 개편에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적인 반응이 50.6%, 부정적 반응이 15.4%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-8> 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정 개편에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	3(3.5)	11(12.8)	25(29.0)	36(41.9)	11(12.8)	4	3.68
	여	299	5(1.7)	40(13.4)	106(35.4)	100(33.4)	48(16.1)		
경력	1~10년	161	4(2.5)	16(9.9)	58(36.0)	57(35.4)	26(16.2)	12	11.96
	11~20년	91	2(2.2)	11(12.1)	36(39.5)	27(29.7)	15(16.5)		
	21~30년	101	2(2.0)	18(17.8)	28(27.7)	40(39.6)	13(12.9)		
	31년이상	32	0(0.0)	6(18.8)	9(28.1)	12(37.5)	5(15.6)		
지역	도시	279	5(1.8)	33(11.8)	103(36.9)	96(34.4)	42(15.1)	4	4.71
	읍·면	106	3(2.8)	18(17.0)	28(26.4)	40(37.7)	17(16.1)		
학교규모	1~18학급	167	3(1.8)	26(15.6)	47(28.1)	61(36.5)	30(18.0)	8	19.27*
	19~36학급	114	3(2.6)	15(13.2)	45(39.4)	36(31.6)	15(13.2)		
	37학급이상	104	2(1.9)	10(9.6)	39(37.5)	39(37.5)	14(13.5)		
전체		385	8(2.1)	51(13.3)	131(34.0)	136(35.3)	59(15.3)		

*p<.05

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 54.7%, 여교사의 긍정적 인식이 49.5%로 나타나 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 51.6%, 11~20년 경력교사가 46.2%, 21~30년 경력교사가 52.5%, 31년 이상의 경력교사가 53.1%로 긍정적으로 인식하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 긍정적 인식이 49.5%, 부정적 인식이 13.6%로 긍정적 인식이 높게 나타났다. 읍·면지역 근무교사는 긍정적 인식이 53.8%, 부정적 인식이 19.8%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 54.5%, 19~36학급의 학교가 44.8%, 37학급 이상의 학교가 51.0%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합하면 학교규모별(p<.05)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

5) 교육 재정지원

(1) 교육재정 지원 확대

<표-9>는 국제자유도시 추진에 따른 교육 재정지원 확대에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 76.1%로 높게 나타났다.

<표-9>

제주대학교 중앙도서관
교육 재정지원 확대에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	4(4.7)	10(11.6)	32(37.2)	40(46.5)	4	8.88
	여	299	3(1.0)	11(3.7)	64(21.4)	126(42.1)	95(31.8)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	5(3.1)	34(21.1)	65(40.4)	57(35.4)	12	22.76*
	11~20년	91	2(2.2)	2(2.2)	14(15.4)	41(45.1)	32(35.1)		
	21~30년	101	1(1.0)	7(6.9)	16(15.8)	43(42.6)	34(33.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	10(31.3)	9(28.1)	12(37.5)		
지 도 시 역 읍·면	도 시	279	2(0.7)	13(4.7)	53(19.0)	120(43.0)	91(32.6)	4	4.28
	읍·면	106	1(0.9)	2(1.9)	21(19.8)	38(35.9)	44(41.5)		
학 교 규 모	1~18학급	167	0(0.0)	4(2.4)	28(16.8)	62(37.1)	73(43.7)	8	25.38**
	19~36학급	114	1(0.9)	6(5.2)	22(19.3)	54(47.4)	31(27.2)		
	37학급이상	104	2(1.9)	5(4.8)	24(23.1)	42(40.4)	31(29.8)		
전 체		385	3(0.8)	15(3.9)	74(19.2)	158(41.0)	135(35.1)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사가 83.7%, 여교사가 73.9%로 남녀 모두 긍정적 인식 수준이 높게 나타났으나, 남교사가 더 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 75.8%, 11~20년 경력교사가 80.2%, 21~30년 경력교사가 76.3%, 31년 이상의 경력교사가 65.6%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 75.6%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식이 77.4%로 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 80.8%, 19~36학급의 학교가 74.6%, 37학급 이상의 학교가 70.2%의 긍정적 인식 수준을 보이고 있어 규모가 작은 학교에 근무하는 교사일수록 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

종합하면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(2) 외국어 담당 교원연수 지원 강화

<표-10>은 국제자유도시 추진에 따른 외국어 담당교사의 연수강화에 대해 초등학교 교사가 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 76.1%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-10> 외국어 담당 교원연수 강화에 대한 인식

특성	집단	N	단위:명(%)					df	χ^2
			전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다		
성별	남	86	1(1.2)	0(0.0)	18(20.9)	43(50.0)	24(27.9)	4	4.09
	여	299	2(0.7)	13(4.3)	58(19.4)	143(47.8)	83(27.8)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	5(3.1)	29(18.0)	76(47.2)	51(31.7)	12	25.88*
	11~20년	91	1(1.1)	6(6.6)	20(21.9)	36(39.6)	28(30.8)		
	21~30년	101	2(2.0)	2(2.0)	19(18.8)	58(57.4)	20(19.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	8(25.0)	16(50.0)	8(25.0)		
지역	도시	279	2(0.7)	13(4.7)	59(21.1)	130(46.6)	75(26.9)	4	6.92
	읍·면	106	1(0.9)	0(0.0)	17(16.1)	56(52.8)	32(30.2)		
학교규모	1~18학급	167	1(0.6)	1(0.6)	28(16.8)	80(47.9)	57(34.1)	8	32.49**
	19~36학급	114	1(0.9)	6(5.3)	30(26.3)	53(46.5)	24(21.0)		
	37학급이상	104	1(0.9)	6(5.8)	18(17.3)	53(51.0)	26(25.0)		
전체		385	3(0.8)	13(3.4)	76(19.7)	186(48.3)	107(27.8)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 77.9%, 여교사의 긍정적 인식이 75.6%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 78.9%, 11~20년 경력교사가 70.4%, 21~30년 경력교사가 77.2%, 31년 이상의 경력교사가 75.0%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 73.5%, 읍·면지역 근무교사가 83.0%로 긍정적 인식이 높게 나타나고 있으나, 읍·면지역 근무교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 82.0%, 19~36학급의 학교가 67.5%, 37학급 이상의 학교가 76.0%로 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있는 것으로 나타났다.

종합하면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(3) 종합멀티미디어 교육정보 인프라 구축

<표-11>은 국제자유도시 추진에 따른 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 75.1%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-11> 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축에 대한 인식

단위:명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	17(19.8)	32(37.2)	37(43.0)	4	9.59*
	여	299	2(0.7)	12(4.0)	65(21.7)	134(44.8)	86(28.8)		
경 력	1~10년	161	2(1.2)	3(1.9)	38(23.6)	66(41.0)	52(32.3)	12	20.60*
	11~20년	91	0(0.0)	5(5.5)	21(23.1)	40(43.9)	25(27.5)		
	21~30년	101	0(0.0)	3(2.9)	12(11.9)	53(52.5)	33(32.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	11(34.4)	7(21.9)	13(40.6)		
지 역	도 시	279	2(0.7)	12(4.3)	62(22.2)	119(42.7)	84(30.1)	4	6.85
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	20(18.9)	47(44.3)	39(36.8)		
학 교 규 모	1~18학급	167	1(0.6)	3(1.8)	32(19.2)	68(40.7)	63(37.7)	8	23.70**
	19~36학급	114	0(0.0)	5(4.4)	28(24.6)	48(42.1)	33(28.9)		
	37학급이상	104	1(0.9)	4(3.9)	22(21.2)	50(48.1)	27(25.9)		
전 체		385	2(0.5)	12(3.1)	82(21.3)	166(43.1)	123(32.0)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사가 80.2%, 여교사가 73.6%로 남녀 모두 긍정적 인식

수준이 높게 나타났으나, 남교사가 더 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 73.3%, 11~20년 경력교사가 71.4%, 21~30년 경력교사가 85.2%, 31년 이상의 경력교사가 62.5%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사가 72.8%, 읍·면지역 근무교사가 81.1%로 모두 긍정적 인식이 높게 나타났으나, 읍·면지역 근무교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 78.4%, 19~36학급의 학교가 71.0%, 37학급 이상의 학교가 74.0%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있는 것으로 나타났다.

성별(p<.05), 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

6) 국제화 환경

(1) 국제화 교육환경 조성

<표-12>는 국제화 교육환경 조성에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 76.9%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-12> 국제화 교육환경 조성에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	1(1.2)	3(3.5)	10(11.6)	39(45.3)	33(38.4)	4	7.91
	여	299	0(0.0)	11(3.7)	64(21.4)	131(43.8)	93(31.1)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	6(3.7)	33(20.5)	68(42.2)	54(33.6)	12	11.17
	11~20년	91	0(0.0)	6(6.6)	17(18.7)	39(42.9)	29(31.8)		
	21~30년	101	1(1.0)	2(2.0)	17(16.8)	49(48.5)	32(31.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	7(21.9)	14(43.7)	11(34.4)		
지 도 시	도	279	0(0.0)	10(3.6)	52(18.7)	129(46.2)	88(31.5)	4	4.24
	읍·면	106	1(0.9)	4(3.8)	22(20.8)	41(38.7)	38(35.8)		
학 교 규 모	1~18학급	167	1(0.6)	4(2.4)	31(21.6)	59(35.3)	67(40.1)	8	27.24**
	19~36학급	114	0(0.0)	6(5.3)	27(23.7)	51(44.7)	30(26.3)		
	37학급이상	104	0(0.0)	4(3.8)	16(15.4)	55(52.9)	29(27.9)		
전 체		385	1(0.3)	14(3.6)	74(19.2)	170(44.2)	126(32.7)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사가 83.7%, 여교사가 74.9%로 남녀 모두 긍정적 인식 수준이 높게 나타났으나, 남교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 75.8%, 11~20년 경력교사가 74.7%, 21~30년 경력교사가 80.2%, 31년 이상의 경력교사가 78.1%의 높은 긍정적 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 교사가 77.7%, 읍·면지역 교사가 74.5%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급의 학교가 75.4%, 19~36학급의 학교가 71.0%, 37학급 이상의 학교가 80.8%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있는 것으로 나타났다.

종합해보면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(2) 영어공용화 허용

<표-13>은 국제자유도시추진을 위한 영어공용화 허용에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 31.9%, 부정적 반응이 32.0%로 인식 수준이 비슷한 것으로 나타났다.

<표-13> 국제자유도시추진을 위한 영어공용화 허용에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	11(12.8)	19(22.1)	30(34.9)	22(25.6)	4(4.6)	4	2.36
	여	299	24(8.0)	66(22.1)	112(37.5)	76(25.4)	21(7.0)		
경 력	1~10년	161	15(9.3)	29(18.0)	69(42.9)	38(23.6)	10(6.2)	12	26.99**
	11~20년	91	14(15.4)	23(25.3)	25(27.5)	19(20.9)	10(10.9)		
	21~30년	101	5(4.9)	25(24.8)	35(34.7)	31(30.7)	5(4.9)		
	31년이상	32	1(3.1)	8(25.0)	13(40.6)	10(31.3)	0(0.0)		
지 역	도 시	279	22(7.9)	63(22.6)	105(37.6)	72(25.8)	17(6.1)	4	2.19
	읍·면	106	13(12.3)	22(20.8)	37(34.9)	26(24.5)	8(7.5)		
학 교 규 모	1~18학급	167	13(7.8)	40(23.9)	57(34.2)	45(26.9)	12(7.2)	8	39.26**
	19~36학급	114	16(14.0)	23(20.2)	40(35.1)	28(24.6)	7(6.1)		
	37학급이상	104	6(5.8)	22(21.1)	45(43.3)	25(24.0)	6(5.8)		
전 체		385	35(9.1)	85(22.1)	142(36.9)	98(25.4)	25(6.5)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 30.2%, 부정적 인식이 34.9%로 나타났으며, 여교사의 긍정적 인식이 32.4%, 부정적 인식이 30.1%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식과 부정적 인식의 수준이 비슷한 것으로 나타났다.

경력별로는 긍정적 인식과 부정적 인식이 비슷한 수준을 보이고 있으나, 11~20년 경력의 40.7%의 교사들이 부정적 인식을 갖고 있는 것으로 나타났다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 31.9%, 부정적 인식이 30.5%로 나타났으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 32.0%, 부정적 인식은 33.1%로 나타나 긍정적 인식과 부정적 인식의 비슷한 인식의 수준을 보이고 있다.

학교규모별로는 집단별로 긍정적 인식과 부정적 인식의 수준이 비슷한 것으로 나타났다.

종합하면 경력별($p < .05$), 학교규모별($p < .01$)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

2. 학습 재구조화 요인 인식

본 연구에서는 학습 재구조화 요인으로서, “새로운 학습방법의 창출”의 영역으로 「원격교육, 문제중심 학습모형, 자기주도적 학습」을, “학습조직의 체제적 접근”의 영역에는 「유기적 학습조직으로 전환, 개별화학습, 팀학습」 그리고 “평생학습사회의 지향”에 관하여 「성별, 지역별, 경력별, 학교규모별」 등의 특성별로 초등학교 교사들의 인식의 차이를 빈도분석(%)과 χ^2 검정을 실시하였다.

1) 새로운 학습 방법의 창출

(1) 원격교육

① 교사와 학생간의 커뮤니케이션이 가능한 원격교육

<표-14>은 교사 학생간의 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육에 대해 초등학교 사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 50.1%, 부정적 반응이 11.7%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-14> 교사 학생간의 커뮤니케이션이 가능한 원격교육에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	2(2.3)	12(14.0)	26(30.2)	33(38.4)	13(15.1)	4	4.38
	여	299	5(1.7)	26(8.7)	121(40.5)	111(37.1)	36(12.0)		
경 력	1~10년	161	5(3.1)	10(6.2)	64(39.8)	66(41.0)	16(9.9)	12	27.23**
	11~20년	91	2(2.2)	11(12.1)	31(34.1)	29(31.8)	18(19.8)		
	21~30년	101	0(0.0)	13(12.9)	29(28.7)	44(43.6)	15(14.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	4(12.5)	16(50.0)	9(28.1)	3(9.4)		
지 도 시	읍·면	279	6(2.1)	27(9.7)	109(39.1)	109(39.1)	28(10.0)	4	7.38
	읍·면	106	1(0.9)	11(10.4)	38(35.9)	35(33.0)	21(19.8)		
학 교 규 모	1~18학급	167	2(1.2)	19(11.4)	57(34.1)	61(36.5)	28(16.8)	8	39.99**
	19~36학급	114	2(1.8)	11(9.6)	49(43.0)	38(33.3)	14(12.3)		
	37학급이상	104	3(2.9)	8(7.7)	42(40.4)	44(42.3)	7(6.7)		
전 체		385	7(1.8)	38(9.9)	147(38.2)	144(37.4)	49(12.7)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 53.5%, 부정적 인식이 16.3%, 여교사의 긍정적 인식이 49.1%, 부정적 인식이 10.4%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 50.9%, 11~20년 경력교사가 51.6%, 21~30년 경력교사가 58.4%, 31년 이상의 경력교사가 37.5%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 49.1%, 부정적 인식이 11.8%로 나타났다으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 52.8%, 부정적 인식은 11.3%로 나타나 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교에 근무하는 교사가 53.3%, 19~36학급 학교에 근무하는 교사가 45.6%, 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사가 49.0%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합하면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 제한을 받지 않는 원격교육

<표-15>은 교육적·환경적 제한을 받지 않는 원격교육에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 53.0%, 부정적 반응이 10.9%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-15> 교육적·환경적 제한을 받지 않는 원격교육에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	1(1.2)	8(9.3)	28(32.6)	34(39.5)	15(17.4)	4	6.27
	여	299	0(0.0)	33(11.0)	111(37.2)	122(40.8)	33(11.0)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	16(9.9)	65(40.4)	61(37.9)	19(11.8)	12	24.94*
	11~20년	91	1(1.1)	14(15.4)	29(31.9)	37(40.6)	10(11.0)		
	21~30년	101	0(0.0)	9(8.9)	30(29.7)	47(46.5)	15(14.9)		
	31년이상	32	0(0.0)	2(6.2)	15(46.9)	11(34.4)	4(12.5)		
지역	도시	279	1(0.4)	31(11.1)	103(36.9)	114(40.9)	30(10.7)	4	3.18
	읍·면	106	0(0.0)	10(9.4)	36(34.0)	42(39.6)	18(17.0)		
학교규모	1~18학급	167	1(0.6)	12(7.2)	63(37.7)	62(37.1)	29(17.4)	8	41.20**
	19~36학급	114	0(0.0)	15(13.2)	44(38.6)	46(40.3)	9(7.9)		
	37학급이상	104	0(0.0)	14(13.5)	32(30.8)	48(46.1)	10(9.6)		
전체		385	1(0.3)	41(10.6)	139(36.1)	156(40.5)	48(12.5)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 56.9%, 부정적 인식이 10.5%로 나타났으며, 여교사의 긍정적 인식이 51.8%, 부정적 인식이 11.0%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 49.7%, 11~20년 경력교사가 51.6%, 21~30년 경력교사가 61.4%, 31년 이상의 경력교사가 46.9%의 긍정적 인식을 하고 있는 것으로 나타났으며, 21~30년 경력교사의 인식수준이 가장 높게 나타났다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 51.6%, 부정적 인식이 11.5%로 나타났으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 56.6%, 부정적 인식은 9.4%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교에 근무하는 교사가 54.5%, 19~36학급 학교에 근무

하는 교사가 48.2%, 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사가 55.7%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합하면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③ 학습자의 능동적 참여자로서의 육성

<표-16>은 학습자를 적극적인 정보탐색과 학습과정을 통한 능동적인 참여자로서의 육성에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 86.7%로 매우 높게 나타났다.

<표-16> 학습자를 능동적인 참여자로서의 육성에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	8(9.3)	42(48.8)	36(41.9)	4	5.46
	여	299	1(0.3)	4(1.4)	38(12.7)	166(55.5)	90(30.1)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	2(1.2)	19(11.8)	90(55.9)	50(31.1)	12	18.47
	11~20년	91	1(1.1)	1(1.1)	10(11.0)	47(51.6)	32(35.2)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	9(8.9)	56(55.4)	35(34.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	8(25.0)	15(46.9)	9(28.1)		
지역	도시	279	1(0.4)	4(1.4)	38(13.6)	158(56.6)	78(28.0)	4	12.58*
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	8(7.5)	50(47.2)	48(45.3)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	3(1.8)	12(7.2)	91(54.5)	61(36.5)	8	38.84**
	19~36학급	114	1(0.9)	1(0.9)	14(12.3)	59(51.7)	39(34.2)		
	37학급이상	104	0(0.0)	0(0.0)	20(19.2)	58(55.8)	26(25.0)		
전체		385	1(0.3)	4(1.0)	46(12.0)	208(54.0)	126(32.7)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 90.7%, 여교사의 긍정적 인식이 85.6%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 87.0%, 11~20년 경력교사가 86.8%, 21~30년 경력교사가 90.1%, 31년 이상의 경력교사가 75.0%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 84.6%, 읍·면지역 근무교사의 긍

정적 인식이 92.5%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교에 근무하는 교사가 91.0%, 19~36학급 학교에 근무하는 교사가 85.9%, 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사가 80.8%로 높은 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합하면 지역별(p<.05), 학교규모별(p<.01)서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 경력별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(2) 문제중심 학습모형

① 학습방법을 익히는 학습

<표-17>은 학습방법을 익히는 학습에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 83.6%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

<표-17> 학습방법을 익히는 학습에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	15(17.5)	34(39.5)	37(43.0)	4	5.58
	여	299	1(0.3)	3(1.0)	44(14.7)	154(51.5)	97(32.5)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	27(16.8)	78(48.4)	55(34.2)	12	21.12*
	11~20년	91	0(0.0)	1(1.1)	14(15.4)	41(45.1)	35(38.4)		
	21~30년	101	1(1.0)	1(1.0)	10(9.9)	56(55.4)	33(32.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	8(25.0)	13(40.6)	11(34.4)		
지 도 시 역	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	11(10.4)	50(47.2)	45(42.4)	4	6.39
	시	279	1(0.4)	3(1.1)	48(17.2)	138(49.4)	89(31.9)		
학 교 규 모	1~18학급	167	0(0.0)	0(0.0)	20(12.0)	78(46.7)	69(41.3)	8	45.54**
	19~36학급	114	1(0.9)	3(2.6)	20(17.5)	50(43.9)	40(35.1)		
	37학급이상	104	0(0.0)	0(0.0)	19(18.3)	60(57.7)	25(24.0)		
전 체		385	1(0.3)	3(0.8)	59(15.3)	188(48.8)	134(34.8)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 82.5%, 여교사의 긍정적 인식이 84.0%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 82.6%, 11~20년 경력교사가 83.5%, 21~30년 경력교사가 88.1%, 31년 이상의 경력교사가 75.0%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 81.3%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 89.6%로 양지역 근무 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 88.0%, 19~36학급 학교 근무교사가 79.0%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 81.7%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합하면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 학습자 경험의 적용

<표-18>은 학습자의 경험, 지식의 과지, 활용능력 향상 적용에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 77.4%, 부정적 반응이 1.7%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

<표-18> 학습자의 경험, 지식의 과지, 활용능력 향상 적용에 대한 인식

특성	집단	N	제주대학교 중앙도서관				df	χ^2
			전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	대체로 그렇다		
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	14(16.3)	50(58.1)	22(25.6)	4 3.75
	여	299	1(0.3)	6(2.0)	66(22.1)	161(53.9)	65(21.7)	
경력	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	34(21.1)	86(53.4)	40(24.9)	12 16.14
	11~20년	91	1(1.1)	2(2.2)	17(18.7)	49(53.8)	22(24.2)	
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	17(16.8)	62(61.4)	20(19.8)	
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	6(18.8)	17(53.1)	8(25.0)	
지역	도시	279	1(0.4)	6(2.1)	56(20.1)	159(57.0)	57(20.4)	4 5.89
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	24(22.6)	52(49.1)	30(28.3)	
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	0(0.0)	31(18.6)	90(53.9)	46(27.5)	8 29.15**
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.7)	24(21.1)	64(56.1)	24(21.1)	
	37학급이상	104	1(0.9)	4(3.8)	25(24.1)	57(54.8)	17(16.4)	
전체		385	1(0.2)	6(1.5)	80(20.8)	211(54.8)	87(22.6)	

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 83.7%, 여교사는 긍정적 인식이 75.6%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 78.3%, 11~20년 경력교사가 78.0%, 21~30년 경력교사가 81.2%, 31년 이상의 경력교사가 78.1%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 77.4%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 77.4%로 양지역 근무 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 81.4%, 19~36학급 학교 근무교사가 77.2%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 71.2%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합해보면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③ 학습에 대한 주인의식

<표-19>은 학생의 학습에 대한 주인의식에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 90.4%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

<표-19> 학생의 학습에 대한 주인의식에 대한 인식

특성	집단	N	주인의식					df	χ^2
			전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다		
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	7(8.1)	35(40.7)	44(51.2)	4	2.54
	여	299	0(0.0)	4(1.3)	26(8.7)	139(46.5)	130(43.5)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	17(10.6)	79(49.1)	64(39.7)	12	21.14*
	11~20년	91	0(0.0)	2(2.2)	4(4.4)	41(45.1)	44(48.3)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	7(6.9)	39(38.6)	54(53.5)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	5(15.6)	15(46.9)	12(37.5)		
지역	도시	279	0(0.0)	4(1.4)	25(9.0)	133(47.7)	117(41.9)	4	5.45
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	8(7.5)	41(38.7)	57(53.8)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	0(0.0)	13(7.8)	70(41.9)	84(50.3)	8	31.70**
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.8)	10(8.8)	47(41.2)	55(48.2)		
	37학급이상	104	0(0.0)	2(1.9)	12(11.5)	55(52.9)	35(33.7)		
전체		385	0(0.0)	4(1.0)	33(8.6)	174(45.2)	174(45.2)		

*p<.05, **p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 91.9%, 여교사의 긍정적 인식이 90.0%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 88.8%, 11~20년 경력교사가 93.4%, 21~30년 경력교사가 92.1%, 31년 이상의 경력교사가 84.4%의 긍정적 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 89.6%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 92.5%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 92.2%, 19~36학급 학교 근무교사가 89.4%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 86.6%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합해보면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(3) 자기주도적 학습

① 교육의 목표

<표-20>은 학생의 교육의 주된 목표는 탐구 기술을 개발하고 학습하는 방법을 체계화하는 것이어야 한다는 것에 대한 초등교사들의 인식의 차이를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 75.3%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

<표-20> 교육의 주된 목표에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	1(1.2)	1(1.2)	14(16.2)	46(53.5)	24(27.9)	4	7.99
	여	299	0(0.0)	17(5.7)	62(20.7)	153(51.2)	67(22.4)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	3(1.9)	33(20.5)	84(52.2)	41(25.4)	12	28.29**
	11~20년	91	1(1.1)	8(8.8)	19(20.9)	39(42.8)	24(26.4)		
	21~30년	101	0(0.0)	4(5.0)	17(16.8)	61(60.4)	18(17.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	3(9.4)	7(21.9)	14(43.7)	8(25.0)		
지 도	시	279	1(0.4)	13(4.6)	63(22.6)	145(52.0)	57(20.4)	4	8.94
	읍·면	106	0(0.0)	5(4.7)	13(12.3)	54(50.9)	34(32.1)		
학 교 규모	1~18학급	167	1(0.6)	7(4.2)	27(16.2)	80(47.9)	52(31.1)	8	23.71**
	19~36학급	114	0(0.0)	5(4.4)	24(21.1)	66(57.9)	19(16.7)		
	37학급이상	104	0(0.0)	6(5.8)	25(24.0)	53(51.0)	20(19.2)		
전 체		385	1(0.3)	18(4.7)	76(19.7)	199(51.7)	91(23.6)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 81.4%, 여교사의 긍정적 인식이 73.6%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 77.6%, 11~20년 경력교사가 69.2%, 21~30년 경력교사가 78.2%, 31년 이상의 경력교사가 68.7%로 높게 긍정적으로 인식하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 72.4%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 83.0%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 79.0%, 19~36학급 학교 근무교사가 74.6%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 70.2%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합해보면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 학습자원의 활용

<표-21>은 지역사회의 모든 인적 및 물적 자원들이 학습자원으로 활용에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 84.2%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

<표-21> 학습자원의 활용에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	10(11.6)	47(54.7)	29(33.7)	4	4.09
	여	299	1(0.3)	5(1.7)	45(15.1)	172(57.5)	76(25.4)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	3(1.9)	21(13.0)	91(56.5)	46(28.6)	12	18.67
	11~20년	91	1(1.1)	1(1.1)	13(14.3)	48(52.7)	28(30.8)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	12(11.9)	65(64.3)	23(22.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	9(28.1)	15(46.9)	8(25.0)		
지역	도시	279	1(0.4)	5(1.8)	36(12.9)	166(59.5)	71(25.4)	4	6.09
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	19(17.9)	53(50.0)	34(32.1)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	0(0.0)	23(13.8)	94(56.3)	50(29.9)	8	27.63**
	19~36학급	114	0(0.0)	5(4.4)	13(11.4)	67(58.8)	29(25.4)		
	37학급이상	104	1(1.0)	0(0.0)	19(18.2)	58(55.8)	26(25.0)		
전체		385	1(0.2)	5(1.3)	55(14.3)	219(56.9)	105(27.3)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 88.4%, 여교사의 긍정적 인식이 82.9%로 나타나 남녀 모두 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 85.1%, 11~20년 경력교사가 83.5%, 21~30년 경력교사가 87.1%, 31년 이상의 경력교사가 71.9%로 높은 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 84.9%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 82.1%로 양지역 근무 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 86.2%, 19~36학급 학교 근무교사가 84.2%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 80.8%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합해보면 학교규모별(p<.01)세서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별에서는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③교육의 평생학습과정

<표-22>은 교육은 자기주도적 능력을 바탕으로 하는 평생학습과정에 대해 초등학교 사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 92.7%의 교사가 긍정적으로 인식하고 있다.

<표-22> 교육은 자기주도적 능력을 바탕으로 하는 평생학습과정

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	6(7.0)	38(44.2)	42(48.8)	4	1.16
	여	299	0(0.0)	2(0.7)	20(6.7)	145(48.5)	132(44.1)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	0(0.0)	16(9.9)	78(48.5)	67(41.6)	12	17.38
	11~20년	91	0(0.0)	1(1.1)	2(2.2)	45(49.5)	43(47.2)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	4(4.0)	48(47.5)	48(47.5)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	4(12.5)	12(37.5)	16(50.0)		
지역	도시	279	0(0.0)	2(0.7)	21(7.5)	137(49.1)	119(42.7)	4	3.63
	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	5(4.7)	46(43.4)	55(51.9)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	0(0.0)	9(5.4)	79(47.3)	79(47.3)	8	20.45**
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.7)	9(7.9)	50(43.9)	53(46.5)		
	37학급이상	104	0(0.0)	0(0.0)	8(7.7)	54(51.9)	42(40.4)		
전체		385	0(0.0)	2(0.5)	26(6.8)	183(47.5)	174(45.2)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 93.0%, 여교사의 긍정적 인식이 92.6%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 90.1%, 11~20년 경력교사가 96.7%, 21~30년 경력교사가 95.0%, 31년 이상의 경력교사가 87.5%로 긍정적으로 인식하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 91.8%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 95.3%로 양지역 근무 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 94.6%, 19~36학급 학교 근무 교사가 90.4%, 37학급 이상의 학교 근무 교사가 92.3%로 긍정적으로 인식하고 있다.

종합해보면 학교규모별($p < .01$)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

2) 학습조직의 체제적 접근

(1) 유기적 학습조직으로 전환

① 미래의 기회 발견학습 성취

<표-23>는 조직의 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 학습에 대해 초등학교교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 70.9%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 76.8%, 여교사의 긍정적 인식이 69.2%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 70.8%, 11~20년 경력교사가 69.2%, 21~30년 경력교사가 73.3%, 31년 이상의 경력교사가 68.8%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 70.9%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 70.8%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교에 근무하는 교사가 70.1%, 19~36학급 학교에 근무하는 교사가 74.6%, 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사가 68.2%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

<표-23>

미래의 기회 발견 학습에 대한 인식

단위:명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	2(2.3)	18(20.9)	47(54.7)	19(22.1)	4	2.15
	여	299	0(0.0)	11(3.7)	81(27.1)	154(51.5)	53(17.7)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	46(28.6)	78(48.4)	36(22.4)	12	22.29*
	11~20년	91	0(0.0)	7(7.7)	21(23.1)	45(49.4)	18(19.8)		
	21~30년	101	0(0.0)	4(3.9)	23(22.8)	63(62.4)	11(10.9)		
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	9(28.1)	15(46.9)	7(21.9)		
지 역	도 시	279	0(0.0)	9(3.2)	72(25.8)	148(53.0)	50(17.9)	4	0.53
	읍·면	106	0(0.0)	4(3.8)	27(25.5)	53(50.0)	22(20.8)		
학 교 규 모	1~18학급	167	0(0.0)	7(4.2)	43(25.7)	83(49.7)	34(20.4)	8	15.57*
	19~36학급	114	0(0.0)	3(2.6)	26(22.8)	67(58.8)	18(15.8)		
	37학급이상	104	0(0.0)	3(2.9)	30(28.9)	51(49.0)	20(19.2)		
전 체	385	0(0.0)	13(3.4)	99(25.7)	201(52.2)	72(18.7)			

*p<.05

종합해보면 경력별(p<.05), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 조직화된 학습공동체

<표-24>은 학교는 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체가 되어야 한다는 것에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 81.1%, 부정적 반응이 1.8%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 79.1%, 여교사의 긍정적 인식이 81.7%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높음을 보여 주고 있다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 80.7%, 11~20년 경력교사가 78.0%, 21~30년 경력교사가 86.1%, 31년 이상의 경력교사가 75.0%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 81.3%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 80.2%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교에 근무하는 교사가 80.2%, 19~36학급 학교에 근무

하는 교사가 76.3%, 37학급 이상의 학교에 근무하는 교사가 82.7%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

<표-24> 학교는 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	2(2.3)	16(18.6)	38(44.2)	30(34.9)	4	7.30
	여	299	1(0.3)	4(1.3)	50(16.7)	176(58.9)	68(22.8)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	3(1.9)	28(17.4)	89(55.3)	41(25.4)	12	16.00
	11~20년	91	1(1.1)	1(1.1)	18(19.8)	49(53.8)	22(24.2)		
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	12(11.9)	62(61.4)	25(24.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	8(25.0)	14(43.8)	10(31.2)		
지 역	도 시	279	1(0.4)	4(1.4)	47(16.9)	163(58.4)	64(22.9)	4	4.52
	읍·면	106	0(0.0)	2(1.9)	19(17.9)	51(48.1)	34(32.1)		
학 교 규모	1~18학급	167	0(0.0)	2(1.2)	31(18.6)	87(52.1)	47(28.1)	8	45.56**
	19~36학급	114	0(0.0)	4(3.5)	23(20.2)	54(47.4)	33(28.9)		
	37학급이상	104	1(1.0)	0(0.0)	17(16.3)	65(62.5)	21(20.2)		
전 체		385	1(0.3)	6(1.5)	66(17.1)	214(55.6)	98(25.5)		

**p<.01

종합하면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③문제에 대한 사고 점검 요구

<표-25>은 학습조직에서 문제에 대한 사고 점검 요구에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 73.8%로 긍정적 인식이 매우 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 72.1%, 여교사의 긍정적 인식이 74.3%, 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 73.3%, 11~20년 경력교사가 79.1%, 21~30년 경력교사가 76.2%, 31년 이상의 경력교사가 53.1%의 긍정적으로 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 76.7%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 66.0%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-25>

학습조직에서 문제의 사고 점검 요구에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성	남	86	0(0.0)	3(3.5)	21(24.4)	47(54.7)	15(17.4)	4	6.28
별	여	299	0(0.0)	1(0.3)	76(25.4)	160(53.5)	62(20.8)		
경	1~10년	161	0(0.0)	0(0.0)	43(26.7)	81(50.3)	37(23.0)	12	28.89**
	11~20년	91	0(0.0)	1(1.1)	18(19.8)	49(53.8)	23(25.3)		
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	22(21.8)	63(62.4)	14(13.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	14(43.8)	14(43.8)	3(9.3)		
지	도 시	279	0(0.0)	1(0.4)	64(22.9)	160(57.3)	54(19.4)	4	9.19
역	읍·면	106	0(0.0)	3(2.8)	33(31.2)	47(44.3)	23(21.7)		
학	1~18학급	167	0(0.0)	4(2.4)	43(25.7)	83(49.7)	37(22.2)	8	22.70**
	19~36학급	114	0(0.0)	0(0.0)	28(24.5)	62(54.4)	24(21.1)		
	37학급이상	104	0(0.0)	0(0.0)	26(25.0)	62(59.6)	16(15.4)		
전	체	385	0(0.0)	4(1.0)	97(25.2)	207(53.8)	77(20.0)		

**p<.01

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 71.9%, 19~36학급 학교 근무교사가 75.5%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 75.0%의 높은 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

통계적으로 경력별로 p<.01, 학교규모별로 p<.01의 신뢰 수준에서 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별로는 통계적으로 유의한 차가 없는 것으로 나타나 인식의 차이는 같은 수준에 있다고 할 수 있다.

(2) 개별화 학습

① 학습자의 자발적 학습

<표-26>은 학교에서 학습자의 자발적 학습에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 49.8%, 부정적 반응이 20.3%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 53.5%, 여교사는 긍정적 인식이 48.9%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 54.1%, 11~20년 경력교사가 40.7%, 21~30년 경력교사가 55.4%, 31년 이상의 경력교사가 37.5%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

<표-26>

학교에서 학습자의 자발적 학습에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성	남	86	2(2.3)	16(18.6)	22(25.6)	32(37.2)	14(16.3)	4	2.85
별	여	299	4(1.3)	56(18.7)	93(31.1)	114(38.2)	32(10.7)		
경	1~10년	161	1(0.6)	28(17.4)	45(27.9)	64(39.8)	23(14.3)	12	20.60
	11~20년	91	4(4.4)	19(20.9)	31(34.0)	28(30.8)	9(9.9)		
	21~30년	101	0(0.0)	17(16.8)	28(27.8)	47(46.5)	9(8.9)		
	31년이상	32	1(3.1)	8(25.0)	11(34.4)	7(21.9)	5(15.6)		
지	도	279	5(1.8)	53(19.0)	89(31.9)	103(36.9)	29(10.4)	4	4.11
역	읍·면	106	1(0.9)	19(17.9)	26(24.5)	43(40.6)	17(16.1)		
학	1~18학급	167	4(2.4)	33(19.8)	44(26.3)	64(38.3)	22(13.2)	8	29.14**
	19~36학급	114	1(0.9)	19(16.7)	33(28.9)	46(40.3)	15(13.2)		
	37학급이상	104	1(1.0)	20(19.2)	38(36.5)	36(34.6)	9(8.7)		
전	체	385	6(1.6)	72(18.7)	115(29.9)	146(37.9)	46(11.9)		

**p<.01

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 47.3%, 부정적 인식이 20.8%로 나타났다으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 56.7%, 부정적 인식은 18.8%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 51.4%, 19~36학급 학교 근무교사가 53.5%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 43.3%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합하면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별로, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 학습자의 진도에 따른 학습

<표-27>은 학습자의 진도에 따른 학습에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 79.7%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 82.6%, 여교사의 긍정적 인식이 78.9%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 85.1%, 11~20년 경력교사가 73.6%, 21~30년

경력교사가 82.2%, 31년 이상의 경력교사가 62.5%의 긍정적 인식을 하고 있는 것으로 나타났으며, 21~30년 경력교사가 가장 높게 인식하고 있음을 보이고 있다.

<표-27> 학습자의 진도에 따른 학습에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	0(0.0)	15(17.4)	47(54.7)	24(27.9)	4	3.36
	여	299	0(0.0)	8(2.7)	55(18.4)	170(56.8)	66(22.1)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	0(0.0)	24(14.9)	96(59.6)	41(25.5)	12	31.75**
	11~20년	91	0(0.0)	8(8.8)	18(17.6)	46(50.5)	21(23.1)		
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	16(15.8)	64(63.4)	19(18.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	12(37.5)	11(34.4)	9(28.1)		
지역	도시	279	0(0.0)	5(1.8)	56(20.1)	160(57.3)	58(20.8)	4	5.46
	읍·면	106	0(0.0)	3(2.8)	14(13.2)	57(53.8)	32(30.2)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	3(1.8)	20(12.0)	99(59.3)	45(26.9)	8	21.34**
	19~36학급	114	0(0.0)	4(3.5)	27(23.7)	58(50.9)	25(21.9)		
	37학급이상	104	0(0.0)	1(1.0)	23(22.1)	60(57.7)	20(19.2)		
전체		385	0(0.0)	8(2.1)	70(18.2)	217(56.3)	90(23.4)		

**p<.01

지역별로는 도시지역 근무교사가 78.1%, 읍·면지역 근무교사가 84.0%로 긍정적으로 인식하고 있어, 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 86.2%, 19~36학급 학교 근무교사가 72.8%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 76.9%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합해보면 경력별(p<.01), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③ 학습방법의 내면화

<표-28>은 학습자 개인의 학습 방법 내면화 중요성에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 81.3%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 81.4%, 여교사의 긍정적 인식이 81.3%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

<표-28>

학습자 개인의 학습 방법 내면화 중요성에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성	남	86	0(0.0)	0(0.0)	16(18.6)	37(43.0)	33(38.4)	4	3.00
별	여	299	0(0.0)	7(2.3)	49(16.4)	143(47.8)	100(33.5)		
경	1~10년	161	0(0.0)	3(1.8)	23(14.3)	79(49.1)	56(34.8)	12	13.05
	11~20년	91	0(0.0)	3(3.3)	18(19.8)	42(46.1)	28(30.8)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	15(14.9)	49(48.5)	36(35.6)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	9(28.1)	10(31.3)	13(40.6)		
지	도 시	279	0(0.0)	7(2.5)	45(16.1)	136(48.8)	91(32.6)	4	4.95
역	읍·면	106	0(0.0)	0(0.0)	20(18.9)	44(41.5)	42(39.6)		
학	1~18학급	167	0(0.0)	3(1.8)	27(16.2)	75(44.9)	62(37.1)	8	19.07*
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.8)	24(21.1)	50(43.8)	38(33.3)		
	37학급이상	104	0(0.0)	2(1.9)	14(13.5)	55(52.9)	33(31.7)		
전	체	385	0(0.0)	7(1.8)	65(16.9)	180(46.8)	133(34.5)		

*p<.05

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 83.9%, 11~20년 경력교사가 76.9%, 21~30년 경력교사가 84.1%, 31년 이상의 경력교사가 71.9%의 긍정적으로 인식하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 81.4%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 81.1%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 82.0%, 19~36학급 학교 근무교사가 77.1%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 84.6%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합하면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(3) 팀 학습

① 개별화 수업

<표-29>은 개인차에 대응하는 개별화수업에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 73.5%, 부정적 반응이 1.8%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-29>

개인차에 대응하는 개별화수업에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	1(1.2)	17(19.8)	45(52.3)	23(26.7)	4	3.44
	여	299	0(0.0)	6(2.0)	78(26.1)	159(53.2)	56(18.7)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	3(1.9)	46(28.6)	77(47.8)	35(21.7)	12	19.99
	11~20년	91	0(0.0)	3(3.3)	19(20.9)	49(53.8)	20(22.0)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	19(18.8)	63(62.4)	18(17.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	11(34.4)	15(46.9)	6(18.7)		
지 역	도 시	279	0(0.0)	6(2.2)	70(25.1)	151(54.1)	52(18.6)	4	2.68
	읍·면	106	0(0.0)	1(0.9)	25(23.6)	53(50.0)	27(25.5)		
학 교 규 모	1~18학급	167	0(0.0)	1(0.6)	36(21.6)	84(50.3)	46(27.5)	8	31.11**
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.7)	35(30.7)	58(50.9)	19(16.7)		
	37학급이상	104	0(0.0)	4(3.8)	24(23.1)	62(59.6)	14(13.5)		
전 체		385	0(0.0)	7(1.8)	95(24.7)	204(53.0)	79(20.5)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 79.0%, 여교사의 긍정적 인식이 71.9%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 69.5%, 11~20년 경력교사가 75.8%, 21~30년 경력교사가 80.2%, 31년 이상의 경력교사가 65.6%의 긍정적 인식을 하고 있는 것으로 나타났으며, 21~30년 경력교사가 가장 높게 인식하고 있음을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 72.7%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 75.5%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 77.8%, 19~36학급 학교 근무교사가 67.6%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 73.1%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합해보면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

② 학습집단의 탄력적 운영

<표-30>은 교과별, 능력별, 흥미별로 학습집단의 탄력적 운영에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보

면 긍정적 반응이 77.4%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-30> 교과별, 능력별, 흥미별로 학습집단의 탄력적 운영에 대한 인식
단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	2(2.3)	17(19.8)	36(41.9)	31(36.0)	4	3.58
	여	299	0(0.0)	6(2.0)	62(20.7)	153(51.2)	78(26.1)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	27(16.8)	90(55.9)	43(26.7)	12	35.80**
	11~20년	91	0(0.0)	5(5.5)	22(24.2)	38(41.7)	26(28.6)		
	21~30년	101	0(0.0)	1(1.0)	16(15.8)	51(50.5)	33(32.7)		
	31년 이상	32	0(0.0)	1(3.1)	14(43.7)	10(31.3)	7(21.9)		
지역	도시	279	0(0.0)	4(1.4)	61(21.9)	143(51.3)	71(25.4)	4	6.81
	읍·면	106	0(0.0)	4(3.8)	18(17.0)	46(43.4)	38(35.8)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	4(2.4)	25(15.0)	83(49.7)	55(32.9)	8	27.36**
	19~36학급	114	0(0.0)	2(1.8)	29(25.4)	56(49.1)	27(23.7)		
	37학급 이상	104	0(0.0)	2(1.9)	25(24.0)	50(48.1)	27(26.0)		
전체		385	0(0.0)	8(2.1)	79(20.5)	189(49.1)	109(28.3)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 77.9%, 여교사는 긍정적 인식이 77.3%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 82.6%, 11~20년 경력교사가 70.3%, 21~30년 경력교사가 83.2%, 31년 이상의 경력교사가 53.2%의 긍정적 인식을 보이고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 76.7%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 79.2%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 82.6%, 19~36학급 학교 근무교사가 72.8%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 74.1%의 긍정적 인식 수준을 보이고 있다.

종합해보면 경력별(p<.01), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

③ 학습집단의 응집력 강화

<표-31>는 학습자에게 소속감과 연대의식을 갖게 하여 학습집단의 응집력을 강화해야 한다는 것에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2

검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 82.6%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-31> 학습집단에 대한 응집력 강화에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집 단	N	전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대 체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성 별	남	86	0(0.0)	2(2.3)	11(12.8)	46(53.5)	27(31.4)	4	1.23
	여	299	2(0.7)	5(1.7)	47(15.7)	158(52.8)	87(29.1)		
경 력	1~10년	161	0(0.0)	4(2.5)	26(16.1)	86(53.4)	45(28.0)	12	14.52
	11~20년	91	1(1.1)	2(2.2)	14(15.4)	45(49.4)	29(31.9)		
	21~30년	101	1(1.0)	0(0.0)	13(12.9)	59(58.4)	28(27.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	1(3.1)	5(15.6)	14(43.8)	12(37.5)		
지 역	도 시	279	2(0.7)	3(1.1)	41(14.7)	156(55.9)	77(27.6)	4	6.95
	읍·면	106	0(0.0)	4(3.8)	17(16.0)	48(45.3)	37(34.9)		
학 교 규 모	1~18학급	167	0(0.0)	5(3.0)	25(15.0)	85(50.9)	52(31.1)	8	37.10**
	19~36학급	114	1(0.9)	2(1.8)	17(14.9)	64(56.1)	30(26.3)		
	37학급이상	104	1(1.0)	0(0.0)	16(15.4)	55(52.9)	32(30.7)		
전 체		385	2(0.5)	7(1.8)	58(15.1)	204(53.0)	114(29.6)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 84.9%로 나타났으며, 여교사의 긍정적 인식이 81.9%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 81.4%, 11~20년 경력교사가 81.3%, 21~30년 경력교사가 86.1%, 31년 이상의 경력교사가 81.3%의 긍정적 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 83.5%로 나타났으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 80.2%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 82.0%, 19~36학급 학교 근무교사가 82.4%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 83.6%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합하면 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

3) 평생학습사회의 지향

(1) 사회구성원의 교육욕구 수용

<표-32>는 사회구성원들의 학습권 보장과 교육적 욕구 수용에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 72.2%, 부정적 반응이 1.3%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-32> 사회구성원의 교육적 욕구 수용에 대한 인식

특성	집 단	N	인식					df	χ^2
			전혀 그렇지않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다		
성	남	86	0(0.0)	0(0.0)	24(27.9)	45(52.3)	17(19.8)	4	2.11
별	여	299	0(0.0)	5(1.7)	78(26.1)	167(55.8)	49(16.4)		
경	1~10년	161	0(0.0)	1(0.6)	46(28.6)	82(50.9)	32(19.9)	12	27.49**
	11~20년	91	0(0.0)	2(2.2)	22(24.2)	51(56.0)	16(17.6)		
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	22(21.8)	64(63.3)	13(12.9)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	12(37.5)	15(46.9)	5(15.6)		
지	도 시	279	0(0.0)	3(1.1)	77(27.6)	158(56.6)	41(14.7)	4	4.84
역	읍·면	106	0(0.0)	2(1.9)	25(23.6)	54(50.9)	25(23.6)		
학	1~18학급	167	0(0.0)	2(1.2)	39(23.4)	87(52.1)	39(23.3)	8	26.05**
	19~36학급	114	0(0.0)	1(0.9)	33(28.9)	67(58.8)	13(11.4)		
	37학급이상	104	0(0.0)	2(1.9)	30(28.8)	58(55.8)	14(13.5)		
전	체	385	0(0.0)	5(1.3)	102(26.5)	212(55.1)	66(17.1)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 72.1%로 나타났으며, 여교사의 긍정적 인식이 72.2%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 70.8%, 11~20년 경력교사가 73.6%, 21~30년 경력교사가 76.2%, 31년 이상의 경력교사가 62.5%의 긍정적 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 71.3%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 74.5%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 75.4%, 19~36학급 학교 근무교사가 70.2%, 37학급 이상의 학교 근무 교사가 69.3%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합하면 경력별(p<.01), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(2) 교육의 대안적 모델

<표-33>은 교육력을 극대화 할 수 있는 새로운 교육의 대안적 모델에 대해 초등 교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응 경향을 보면 긍정적 반응이 77.1%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-33> 새로운 교육의 대안적 모델에 대한 인식

단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	1(1.2)	15(17.4)	45(52.3)	25(29.1)	4	3.31
	여	299	0(0.0)	6(2.0)	66(22.1)	166(55.5)	61(20.4)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	3(1.9)	42(26.1)	81(50.3)	35(21.7)	12	15.85
	11~20년	91	0(0.0)	2(2.2)	15(16.5)	51(56.0)	23(25.3)		
	21~30년	101	0(0.0)	2(2.0)	16(15.8)	62(61.4)	21(20.8)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	8(25.0)	17(53.1)	7(21.9)		
지역	도시	279	0(0.0)	6(2.1)	61(21.9)	156(55.9)	56(20.1)	4	3.50
	읍·면	106	0(0.0)	1(0.9)	20(18.9)	55(51.9)	30(28.3)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	1(0.6)	31(18.6)	92(55.1)	43(25.7)	8	24.52**
	19~36학급	114	0(0.0)	5(4.4)	24(21.1)	64(56.1)	21(18.4)		
	37학급이상	104	0(0.0)	1(1.0)	26(25.0)	55(52.9)	22(21.1)		
전체		385	0(0.0)	7(1.8)	81(21.1)	211(54.8)	86(22.3)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 81.4%, 여교사는 긍정적 인식이 75.9%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 72.0%, 11~20년 경력교사가 81.3%, 21~30년 경력교사가 82.2%, 31년 이상의 경력교사가 75.0%의 긍정적 인식을 하고 있다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 76.0%로 나타났으며, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 80.2%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 80.8%, 19~36학급 학교 근무교사가 74.5%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 74.0%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

전체적으로는 학교규모별(p<.01)에서만 유의한 차이를 보이고 있으며, 성별, 경력별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

(3) 교육공학적 환경의 평생학습 가능성

<표-34>은 교육공학적 환경은 평생학습이 지향점에 대한 구체적, 실제적 가능성을 높이는 역할에 대해 초등교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위하여 χ^2 검정한 결과로 전체적인 반응경향을 보면 긍정적 반응이 82.8%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

<표-34> 교육공학적 환경이 평생학습 지향점에 대한 가능성 인식
단위: 명(%)

특성	집단	N	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편이다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다	df	χ^2
성별	남	86	0(0.0)	1(1.1)	14(16.3)	46(53.5)	25(29.1)	4	0.36
	여	299	1(0.3)	4(1.3)	46(15.4)	162(54.2)	86(28.8)		
경력	1~10년	161	0(0.0)	2(1.3)	29(18.0)	91(56.5)	39(24.2)	12	42.04**
	11~20년	91	1(1.1)	3(3.3)	16(17.6)	41(45.0)	30(33.0)		
	21~30년	101	0(0.0)	0(0.0)	10(9.9)	62(61.4)	29(28.7)		
	31년이상	32	0(0.0)	0(0.0)	5(15.6)	14(43.8)	13(8.1)		
지역	도시	279	1(0.4)	1(0.4)	47(16.9)	152(54.5)	78(28.0)	4	8.62
	읍·면	106	0(0.0)	4(3.8)	13(12.3)	56(52.8)	33(31.1)		
학교규모	1~18학급	167	0(0.0)	4(2.4)	20(12.0)	94(56.3)	49(29.3)	8	29.96**
	19~36학급	114	0(0.0)	1(0.9)	24(21.1)	56(49.1)	33(28.9)		
	37학급이상	104	1(1.0)	0(0.0)	16(15.4)	58(55.7)	29(27.9)		
전체		385	1(0.3)	5(1.3)	60(15.6)	208(54.0)	111(28.8)		

**p<.01

특성별로 보면 성별로는 남교사의 긍정적 인식이 82.6%, 여교사는 긍정적 인식이 83.0%로 나타나 남녀 모두 긍정적 인식의 수준이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

경력별로는 1~10년 경력의 교사가 80.7%, 11~20년 경력교사가 78.0%, 21~30년 경력교사가 90.1%, 31년 이상의 경력교사가 51.9%로 긍정적 인식이 높게 나타났다.

지역별로는 도시지역 근무교사의 긍정적 인식이 82.5%, 읍·면지역 근무교사의 긍정적 인식은 83.9%로 양지역 교사 모두 긍정적 인식이 부정적 인식보다 높게 나타났다.

학교규모별로는 1~18학급 학교 근무교사가 85.6%, 19~36학급 학교 근무교사가 78.0%, 37학급 이상의 학교 근무교사가 83.6%의 긍정적 인식 수준을 보이고있다.

종합해보면 경력별(p<.01), 학교규모별(p<.01)에서는 유의한 차이를 보이고 있으나, 성별, 지역별로는 유의한 차가 없는 것으로 나타났다.

V. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 제주도내 초등학교 교사들이 인식하고 있는 제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례에 대한 인식과 학습 재구조화에 대한 인식의 차이를 밝힘으로써 국제자유도시로서의 학습 재구조화를 위한 기초자료를 제공하고자하는 데 목적을 두고 앞서 서술한 이론적 배경을 근거로 하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 제주국제자유도시 추진에 따른 교육 특례에 대하여 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

둘째, 학습의 재구조화에 대하여 특성별로 어떻게 인식하고 있는가?

이러한 연구문제를 해결하기 위하여 먼저 제주국제자유도시특별법 중 교육특례요인과 학습 재구조화에 대한 이론적 배경을 분석하여, 첫째, 제주국제자유도시 교육특례의 하위 요인으로 「외국인학교 입학자격, 외국대학 설립 운영, 외국인 기간제교원 임용, 학교 및 교육과정 운영, 교육재정지원, 국제화 환경」을, 둘째 학습재구조화의 하위 요인으로, 새로운 학습방법의 창출의 영역으로 「원격교육, 문제중심 학습모형, 자기주도적 학습」을, 학습조직의 체제적 접근의 영역에는 「유기적 학습조직으로 전환, 개별화학습, 팀학습」 그리고 평생학습사회의 지향을, 셋째 연구의 실행을 위한 특성으로는 「성별, 지역별, 경력별, 학교규모별」을 설정하였다.

이를 위해 제주도내 도시지역과 읍·면지역 초등학교에 근무하는 교사를 표집대상으로 하여 시지역 25개 학교 287명, 읍·면지역 18개 학교 113명 총 400명에게 조사척도를 배부하여, 그 중 385부(사용율 99.2%)를 활용하였으며, 그 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 제주국제자유도시 교육특례에 대한 인식의 하위 요인별 분석 결과

제주국제자유도시 교육특례의 하위 요인에 대한 초등학교 교사의 인식에 대하여

첫째, 외국인학교 입학자격에 대해 44.7%의 교사들이 외국인학교 입학 자격제한 폐지에 부정적으로 인식하고있는 것으로 나타났으며, 성별로는 여자가, 경력별로는 1-10년 경력의 교사가, 지역별로는 읍·면지역이, 학교규모별로는 1-18학급 규모의 학교에서 근무하는 교사들이 더 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이가 있었다.

둘째, 외국대학 설립운영 요건 완화에 대해서는 부정적으로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 경력별로는 경력이 낮을수록, 지역별로는 도시지역에서, 학교규모별로는 19-30학급 규모의 학교에 근무하는 교사들이 더 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 학교규모별($p<.01$)에서만 유의한 차이가 있었다.

셋째, 외국인 기간제교원임용에 대해서 51.7%의 교사들이 긍정적 응답을 하고 있다. 성별로는 남자가($p<.05$), 경력별로는 경력이 높을수록($p<.05$), 지역별로는 읍·면지역에서, 학교규모별에서는 1-18학급규모의 학교에서($p<.01$) 근무하는 교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 지역별에서는 유의한 차이가 없었다.

넷째, 학교 및 교육과정운영에 대해 ① 초·중등 자율학교 설립에 대해서는 31.7%의 교사들이 긍정적 견해를, 36.1%의 교사들이 부정적 견해를 나타내고 있다. 성별로는 남교사가, 경력별로는 11-20년 경력의 교사가, 지역별로는 읍·면지역의 교사가, 학교규모별로는 1-18학급 규모의 학교에 근무하는 교사들이 더 부정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 지역별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ② 국제자유도시에 맞는 교육과정 운영에 대해서 50.6%의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 성별로는 남교사가, 경력별로는 31년 이상경력 교사가, 지역별로는 읍·면지역 근무 교사가, 학교규모별로는 1-18학급규모의 학교에 근무하는 교사가 더 긍정적으로 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.05$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

다섯째, 교육재정지원에 대해 ① 지원확대에 대해서는 76.1%의 교사들이 긍정적 견해를 보이고 있다. 성별로는 남교사들이, 경력별로는 11-20년 경력의 교사들이, 지역별로는 읍·면지역 교사들이, 학교규모별로는 1-18학급 규모의 학교에서 근무하는 교

사들이 더 긍정적으로 인식하고 있으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ② 외국어 담당교원 연수강화에 대해서는 76.1%의 교사들이 긍정적 견해를 보이고 있다 성별로는 남녀교사가 비슷한 수준으로, 경력별로는 1-10년, 21-30년 경력의 교사들이 지역별로는 읍·면지역 근무교사들이, 학교규모별로는 1-18학급 규모의 학교에 근무하는 교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.0$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③ 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축에 대해서는 75.0%의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 성별로는 남교사가, 경력별로는 21-30년 경력의 교사가, 지역별로는 읍·면지역 교사들이, 학교규모별로는 1-18학급 규모의 학교에서 근무하는 교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있으며, 성별($p<.05$), 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

여섯째, 국제화 교육환경 조성에 대해 ① 76.9%의 교사들이 국제화 교육환경 조성을 위한 조치들이 강구되어야 한다고 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 성별로는 남교사가, 경력별로는 21-30년 경력의 교사가, 지역별로는 도시지역 근무교사가, 학교규모별로는 37학급 이상의 학교규모에서 근무하는 교사들이 더 긍정적으로 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서만 유의한 차이를 보이고 있다. ② 영어 공용화 허용에 대해서는 긍정적 인식과 부정적 인식이 비슷한 수준으로 나타났으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

2) 학습 재구조화 인식의 하위 요인별 분석 결과

학습 재구조화에 대한 하위 요인별 초등학교 교사들의 인식에 대하여

첫째, 새로운 학습방법의 창출에 대해 ①원격교육에 대해서 50.1%의 교사들이 교사 학생간 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육이 이루어져야한다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②교육·환경적 제한을 받지 않는 원격교육에 대해서는 53%의 교사들이 교육·환경적 제한을 받지 않는 원격교육이 이루어져야 한다고 인식하고 있으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한

차이를 보이고 있다. 셋째, 학습자의 능동적 참여자로서의 육성에 대해서는 86.7%의 교사들이 긍정적 반응을 보이고 있으며, 지역별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

둘째, 문제중심학습 모형요인에서 ①학습방법을 익히는 학습에 대해서 83.6%의 교사들이 스스로 학습해 나갈 수 있는 방법을 익히는 학습이 이루어져야 한다고 인식하고 있으며 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②학습자 경험의 적용에 대해서는 77.4%의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서 차이를 보이고 있다. ③학생의 학습에 대한 주인의식에 대한 인식에서는 90.4%의 교사들이 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

셋째, 자기주도적 학습 요인에 대해서 ①교육의 주된 목표에 대해 75.3%의 교사들이 교육의 주된 목표는 탐구 기술을 개발하고 학습하는 방법을 체계화하는 것이어야 한다고 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②학습자원의 활용에 대해 84.2%의 교사들이 사회의 모든 인적 및 물적 자원들이 학습자원으로 활용되어야 한다고 긍정적으로 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③교육의 평생학습과정에 대해 92.7%의 교사들이 교육은 자기주도적 능력을 바탕으로 하는 평생학습과정이라고 긍정적으로 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

넷째, 유기적 학습조직으로 전환 요인에 대해서 ①미래의 기회 발견학습 성취에 대해 70.9%의 교사들이 조직의 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 학습이 이루어져야 한다고 인식하고 있으며, 경력별($p<.05$), 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②조직화된 학습공동체에 대해 81.1%의 교사들이 학교는 역동적이고 적응적이며 자기 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체가 되어야 한다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p<.01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③문제에 대한 사고 점검 요구에 대해 73.8%의 교사들이 학습조직에서 문제가 발생하는 전반적인 과정을 이해하고 무의식적으로 자정하고 있는 생각들을 점검해야한다고 인식하고 있으며, 경력별

($p < .01$), 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

다섯째, 개별화 학습요인에 대해서 ①학습자의 자발적 학습에 대해 49.8%의 교사들이 학교에서는 무엇을 배우든지 학습자 스스로 배우도록 하여야 한다고 인식하고 있는 것으로 나타났으며, 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②학습자의 진도에 따른 학습에서는 79.7%의 교사들이 모든 연령의 학습자마다 속도는 다양하기 때문에 학습 개인은 자신의 학습능력에 맞게 배워야 한다고 인식하고 있으며, 경력별($p < .01$), 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③학습방법의 내면화에서는 81.3%의 교사들이 학습자 개인이 학습 방법을 내면화하는 일이 가장 중요하다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

여섯째, 팀학습요인에 대해서 ①개별화 수업에 대해 73.5%의 교사들이 지도의 개별화로 개인차에 대응하는 수업을 전개해야 한다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②학습집단의 탄력적 운영에 대해 77.4%의 교사들이 과별, 능력별, 흥미별로 학습집단을 탄력적으로 운영할 수 있어야 한다고 인식하고 있으며, 경력별($p < .01$), 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③학습집단의 응집력 강화에 대해서는 82.6%의 교사들이 학습자에게 소속감과 연대의식을 갖게 하여 학습집단의 응집력을 강화해야 한다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

일곱째, 평생학습사회의 지향 요인에 대해서 ①사회구성원의 교육욕구 수용에 대해 72.2%의 교사들이 사회구성원들의 학습권 보장과 다양한 교육적 욕구를 적극적으로 수용해야한다고 인식하고 있으며, 경력별($p < .01$), 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ②교육의 대안적 모델 요인에 대해서는 77.1%의 교사들이 교육 본연의 즐거움을 바로 잡고 교육력을 극대화할 수 있는 새로운 교육의 대안적 모델을 찾아야 한다고 인식하고 있으며, 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다. ③교육공학적인 환경의 평생학습 가능성에 대해서는 82.8%의 교사가 교육공학적인 환경은 평생학습이 지향점에 대한 구체적, 실체적 가능성을 높이는 역할을 해야 한다고 인식하고 있으며, 경력별($p < .01$), 학교규모별($p < .01$)에서 유의한 차이를 보이고 있다.

2. 결론

본 연구는 제주국제자유도시 교육 특례요인과 학습 재구조화 요인에 대해 초등학교 교사들이 어떻게 인식하고 있는가를 밝히기 위한 연구로 제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례의 요인과 학습 재구조화 요인에 대해 교사의 인식이 차이가 있을 것이라는 가정하에 연구를 추진한 결과 제주국제자유도시 추진에 따른 교육특례의 실천에 반드시 다음의 몇 가지가 고려되어야 할 것으로 본다.

초등학교 교사들은 외국인학교 입학 자격제한 폐지, 외국대학 설립운영 요건 완화, 제주도내 학교의 자율학교로의 설립, 영어 공용화 허용 등에 대해서는 부정적 견해를 갖고 있어 이에 대한 이해의 폭을 넓혀나가는 노력이 필요하리라고 본다. 반면에 외국인 기간제교원 임용, 국제자유도시의 특성에 맞는 교육과정 운영, 교육재정지원 확대, 외국어 담당교원 연수강화 및 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라 구축, 국제화 교육환경 조성 등의 교육적 변화에 대해서는 긍정적으로 인식하고 있어, 제주국제자유도시 추진을 위한 지속적인 변화를 요구하고 있음을 알 수 있다.

제주국제자유도시 추진을 위한 교육적 변화의 요구에 따른 학습재구조화에 대해 교사들은, 교육·환경적 제한을 받지 않는 교사 학생간 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육, 스스로 학습해 나갈 수 있는 방법을 익히는 문제중심학습 모형과 함께 학생들이 학습의 주체가 되어야 한다는 것, 탐구 기술의 개발과 학습 방법의 체계화, 사회의 모든 인적 및 물적 자원의 학습자원으로 활용되어야 한다고 보고 있다.

또한 교사들은 조직의 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 학습이 이루어져야 하고, 학교는 역동적이고 적응적이며 자기 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체의 형성, 학습자 개인의 학습 방법에 대한 내면화, 과목별, 능력별, 흥미별 학습집단의 탄력적 운영, 학습집단의 응집력 강화, 사회구성원들의 학습권 보장과 다양한 교육적 욕구 수용, 교육력 극대화를 위한 새로운 교육의 대안적 모델의 필요성 등을 요구하고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 국제자유도시를 추진함에 있어 당면하고 있는 외국어 교육 강화, 외국인학교 설립 문제, 지식 정보화 및 세계화 교육문제 등의 해결에 학교

교육과정 강화를 위한 학습 재구조화의 필요성이 요구된다고 할 수 있으며, 또한 외국인학교에 내국인 누구나 입학이 가능하도록 제한을 폐지하는 것에 대해서는 다른 지역의 추이를 보면서 신중하게 대응해야 할 것임은 물론 자율학교 설립·운영의 활성화 등을 통한 경쟁력을 갖춘 교육제도 개선이 필요하다고 본다.

또한 학습 재구조화의 목적은 학교교육의 질을 향상시킬 수 있다는 데 있는 것으로 대부분의 교사들이 학습 구조의 긍정적 변화를 기대하고 있는 것으로 인식하고 있어 지속적인 학습재구조화의 노력이 추진되어야 할 것이다.

그리고 본 연구에서 초등학교 교사들이 인식하고 있는 요인별 인식의 차이가 각 특성별로 유의한 차이를 보이고 있어서 제주국제자유도시 추진에 따른 교육 정책 수립과, 학습의 재구조화의 방향을 제시하는데 도움을 줄 수 있다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있다.

그러나 본 연구는 제주도내 초등학교 교사들이 인식하고 있는 제주국제자유도시특별법에서 규정하고 있는 교육특례의 요인과 학습 재구조화의 요인에 대해 하위 요인별 빈도 분석과 인식의 차이 정도만을 밝히고 있으므로 새로운 문제에 대한 연구는 지속적으로 수행되어야 할 것이다.

※ 참고 문헌

- 김철주(1999), 「효과적인 교수 방법의 탐구」, 서울: 강남대학교출판부.
- 박성익(1997), 「교수·학습방법의 이론과 실제(Ⅱ)」, 서울: 교육과학사.
- 유영만(1996), 「지식경제시대의 학습조직」, 서울: 고도.
- 이성호(1997), 「교수방법의 탐구」, 양서원.
- 정지운·김지자 역(1996), 「자기주도적 학습의 길잡이 : 본질적인 개념들에 대한 전문가의 논평」, 서울: 교육과학사.
- 정태범(1998), 「학교교육의 구조적 개혁」, 서울: 양서원.
- 차갑부(1997), 「열린사회의 평생교육」, 서울: 양서원.
- 광주교육대학교광주부속초등학교(1999), 「학습자 중심의 학습방법의 학습」, 서울: 교육과학사.
- 교육부(1997), 「초등학교 교육과정」, 서울: 대한 교과서 주식회사.
- 교육부(1999), 「교육발전 5개년 계획(시안)」, 교육부.
- 강태중(2002), “제주국제자유도시 추진과 초·중등교육 정책”, 「제주국제자유도시 추진과 대응방안」, 2002.12. 제주도의회 정책세미나 자료집, pp. 23-35.
- 교육인적자원부(2001), “지식사회의 도래와 한국교육의 대응”, 교육마당21 특별호.
- 교육인적자원부(2003), “국제화 시대의 외국어 교육”, 교육마당21 2003년 2월호. pp. 34-57.
- 김민호(2002), “제주국제자유도시 추진과 사회교육의 대응”, 2002년도 제주도의회 정책 세미나 발표자료. pp. 43-55.
- 김민호(2002), “제주국제자유도시와 제주교육의 과제”, 제주교육대학교 논문 제31집, pp. 253-272.
- 김성렬(1997), “학교조직의 효과적 제고와 재구조화를 위한 변혁지향성 지도성”, 서원대학교 교육논총1('97.2), pp. 1-20.
- 김영복(1996), 초등학교교육의 재구조화에 관한 연구, 석사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 김종두(2000), “학교교육의 재구조화를 위한 교사들의 인지도 분석”, 교육과학연구 제 14집 제2호, pp. 265-286.
- 김홍주 외 4명(2000), “제주도규제자유지역개념의 제주도 적용방안에 관한 세미나”, 한국경제원.
- 박경묵(1996), “초등학교 교육의 재구조화를 위한 개혁과제의 탐색”, 진주교육대학교 논문집, 제40호, pp. 129-146.
- 박병량외(1995), “학교조직의 구조 개선에 관한 연구”, 부산대교육연구5('95.12),

pp. 29-56.

- 새천년민주당 제주국제자유도시정책기획단(2001), 「제주국제자유도시 추진계획(안)」, 공청회 자료.
- 안승렬(2000), 지식기반사회에 대비한 학교체제의 재구조화에 관한 연구, 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 양승실(2000), “학교재구조화의 올바른 방향”, 지방자치 138호(2000.3), pp. 87-91.
- 양진건(2002), “국제자유도시 추진과 제주고등교육의 재구조화”, 교육과학연구 백록논총제4권, 제주대학교 사범대학·교육과학연구소, pp. 235-257.
- 양진건(2002), “제주국제자유도시 추진과 고등교육의 변화”, 제주국제자유도시 추진과 대응방안, 2002.12. 제주도의회 정책세미나 자료집, pp. 36-42.
- 양진건(2002), “제주국제자유도시의 교육 특화전략”, 제주발전연구 제6호, 제주발전연구원, pp. 31-51.
- 원운수(2001), 국제자유도시추진에 따른 초·중등교육 개선방향에 관한 연구, 석사학위논문, 제주대학교 행정대학원.
- 이명호(1997), “21세기에 적합한 학교 교육의 방향과 학교의 재구조화”, 소비자문제연구19호('97.6), pp. 54-79.
- 이순형(1993), “21세기가 요구하는 인간상”, 교육학연구 31집 4호, pp. 87-102.
- 이혜영(1998), “교육개혁의 새로운 패러다임: 학교 재구조화”, 교육개발111('98.1), pp. 82-85.
- 장성철 외 7인(1999), “국제자유도시추진사례: 주요투자국을 중심으로”, 제주도. 제주도(1994), 「제주도 종합개발계획」
- _____ (1995), 「제주도 종합개발특별법·시행령 및 조례」
- _____ (1997), 「제주도 종합개발계획 변경계획」
- _____ (1998), 「경제위기극복과 구조조정을 위한 종합대책」
- _____ (1999), 「제주도 국제자유도시 기본구상 -'新千年'을 여는 희망의 섬 제주도」
- _____ (2000), 「제주도특별법시행조례개정조례안」
- _____ (2001), 「국제자유도시특별법」
- _____ (2001), 「제주국제자유도시 기본계획」
- _____ (2001), 「제주도 국제자유도시개발 타당성 조사 및 기본계획」
- _____ (2001), 「제주도국제자유도시 개발 타당성 조사 및 기본계획 요약보고서」
- 제주도교육청(2002), “제주국제자유도시 추진과 제주교육의 방향”, 교육제주115호(가을), pp. 13-46.
- 제주도교육청(2002), “국제문화이해교육, 어떻게 할 것인가?”, 교육제주113호(봄), pp. 12-39.

- 조영태(1995), “리엔지니어링과 교육의 재구조화”, 학교경영8,5(‘95.5), pp. 112-116.
- 진동섭(1996), “학교의 재구조화”, 교육진흥33(‘96.10), pp. 150-163.
- 최준렬(2000), “학교재구조화의 의미 탐색”, 교육학연구 38집 4호(2000.3), pp. 245-257.
- 한국개발연구원(1998), 「2010년 제주경제발전비전과 전략」
- 현명관의 3인(2002.3), “제주의 재발견”, 제주언론인클럽학술세미나, 제주언론인클럽.
- 황정규(2002), “학교교육 개혁의 방향”, 제주사회교육연구원 창립10주년기념 제주교육 문제 세미나발표자료, pp. 7-25.
- Bates, A. W. (1995). *Technology, Open Learning and Distance Education*. London: Routledge.
- Brockett, R. C., & Hiemstra, R. (1991), *Self-direction in Adult Learning*. London: Routledge.
- David, C. (1991). *Oregon’s 2020 Schools: What They’re Telling Us About School Restructuring* OSSC Bulletin Eugene Oregon: Oregon School Study Council.
- Davise, Brent, & Linda Ellison. (1977). *School Leadership for the 21St Century*. London: Routledge.
- Drucker, P. F. (1999), *Management Challenges for the 21St Century*. New York: Haper Business.
- Duffy, T. M.(ed.). (1992). *Constructivism and the Technology of Instruction: A Conversation*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Garvin, D. A. (1993), “Building a Learning Organization”, *Harvard Business Review*, Jul-Aug.
- Heimlich, J. E., & Norland, E. (1994), *Developing Teaching Style in Adult Education*, san Francisco, CA: Jossey-bass Publishers.
- Krueger, R. A. (1994), *Focus Group*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Naisbitt, J. (1984), *Megatrends : Ten New Directions Transforming Our Lives*, New York: Warner Books.
- Reavis Charles A. & Harry Griffith. (1993). *Restructuring Schools*. Lancaster, PE: Technormic Publishing Co, Inc.
- Senge, P. M. (1990), *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. New york: Bantam Doubleday Dell.

<Abstract>

A Study on the Restructuring of Learning in Preparation of Jeju Free International City

Kim, Hye Ja

Educational Administration Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Jeju, Korea

Supervised by Professor Yang, Jin Geon

The purpose of the study is to analyze how elementary school teachers perceive factors of education and learning restructuring in the course of developing the city into a free international city. The researcher defined educational sub-factors of Jeju free international city as exceptions to qualifications to enter a foreigners' school, exceptions to the establishment and operation of a foreigners' school, exceptions to the employment of temporary foreigner teachers, exceptions to exceptions to the operation of schools and educational curricula, exceptions to educational financial support, and environment for internalization, the sub-factors of the restructuring of learning as remote education, question-centered learning model, self-regulated learning, transition to organic learning structure, individualized learning, team learning, and the pursuit of lifelong education society, and characteristics to consider in carrying out the research as by gender, by teaching experience, by area and by school size. For the purpose of the study, 385

※ A thesis submitted to Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August 2003.

teachers were randomly selected from 43 schools in Jeju Island.

The result suggests that elementary school teachers have negative views on the abolition of the qualification limit to enter a foreigners' school, the deregulation of the establishment and operation of a foreigners' university, the establishment of self-regulating school in the Jeju Island, the adoption of English as an official language, etc., so it is necessary to expand their understanding on these matters. On the contrary, they have positive views on the temporary employment of foreigner teachers, the operation of educational curricula fit for the characteristics of a free international city, the expansion of financial support for education, the reinforcement of training of teachers in charge of foreign languages, the construction of infrastructure to support integrative educational multimedia information, the development of educational environment for internationalization, etc., which shows that they demand for continuous change to promote Jeju free international city.

With regard to the restructuring of learning resulting from teachers' demand for educational changes to promote Jeju free international city, what elementary school teachers thought necessary are the utilization of remote education that enables bi-directional communication between teachers and students without educational and environmental limits, question-centered learning models with which students practice self-regulated learning where students play subjective roles are the major actors in learning, the development of inquiry skills and systematization of learning methods, and the utilization of all human and physical resources as learning resources.

In addition, teachers require organizations that expand their capabilities to find opportunities for the future, schools that form dynamic learning communities equipped with adaptable and self-organized systems, individual learners' internalization of learning methods, flexible class operation by subject as well as students' ability and interest, the strengthening of the cohesive force of learning groups, the security of society members' right of learning, the accommodation of various educational desires, new educational alternative models to maximize educational force, etc.

<부 록>

▣ 설 문 지 ▣

안녕하십니까?

교육현장에서 애쓰시고 계시는 선생님의 노고에 경의를 표합니다.

이 설문지는 제주국제자유도시 추진에 따른 학습패러다임의 재구조화에 대해 여러 선생님들께서 생각하시는 내용을 파악하여, 교육활동에 도움을 줄 수 있는 교육적 자료를 제공하고자 하는 연구를 실행하는데 참고자료로 활용하고자 합니다. 응답하여 주신 자료는 본 연구목적 이외에는 일체 사용하지 않을 것을 약속드리며, 선생님의 성의 있는 응답을 부탁드립니다.

대단히 감사합니다.

2003년 3월 15일

제주대학교교육대학원 교육행정 전공

김혜자 드림

- 기 초 조 사 -

※해당하는 난에 √를 하여 주십시오.

1. 성별 : ① 남 _____ ② 여 _____
2. 교육경력 : ① 1~10년 _____ ② 11~20년 _____ ③ 21~30년 _____
 ④ 31년 이상 _____
3. 근무하는 지역 : ① 시 지역 _____ ② 읍·면 지역 _____
4. 근무하는 학교 규모 : ① 1~18학급 _____ ② 19~36학급 _____ ③ 37학급 이상 _____

※글의 내용이 선생님의 생각과 같은 난에 √ 표시하여 주십시오.

제주국제자유도시 교육 특례에 대한 인식 측정 척도

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 외국인학교의 내국인 입학자격 제한을 폐지해야 한다.					
2. 국제자유도시추진을 위한 영어공용화가 이루어져야 한다.					
3. 외국인 기간제교원 임용이 허용되어야 한다.					
4. 외국대학 설립 및 운용요건이 완화되어야 한다.					
5. 초·중등 자율학교를 설립해야 한다.					
6. 국제자유도시 교육을 위한 재정지원이 대폭 확대되어야 한다.					
7. 국제화 교육환경 조성을 위한 조치들이 강구되어야 한다.					
8. 외국어 담당 교원의 연수를 강화해야 한다.					
9. 종합멀티미디어 교육정보지원 인프라를 구축해야 한다.					
10. 국제자유도시 특성에 맞는 교육과정으로 개편되어야 한다.					

학습 재구조화에 대한 인식 측정 척도

문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1. 교사와 학생간의 쌍방향 커뮤니케이션이 가능한 원격교육이 이루어져야 한다.					
2. 학생 스스로 학습해 나갈 수 있는 방법을 익히는 학습이 이루어져야 한다.					
3. 교육의 주된 목표는 탐구 기술을 개발하고 학습하는 방법을 체계화하는 것이어야 한다.					
4. 학교에서는 현재 조직의 능력을 확장시킴으로써 미래의 기회를 발견하는 학습이 이루어져야 한다.					
5. 학습자는 무엇을 배우든지 학습자 스스로 배우도록 하여야 한다.					
6. 지도의 개별화로 개인차에 대응하는 수업을 전개해야 한다.					
7. 사회구성원들의 학습권 보장과 다양한 교육적 욕구를 적극적으로 수용해야 한다.					
8. 다양한 방법과 신축성 있는 학습이 가능하고, 교육적 환경적 제한을 받지 않는 원격교육이 이루어져야 한다.					
9. 학습자의 필요와 실생활의 경험, 배운 것을 바로 적용하는 지식의 습득, 파지, 활용능력을 향상시켜야 한다.					
10. 지역사회의 모든 인적 및 물적 자원들이 학습자원으로 활용되어야 한다.					
11. 학교는 역동적이고 적응적이며 자기 조직화된 체제를 갖춘 학습공동체가 되어야 한다.					
12. 모든 연령의 학습자마다 속도는 다양하기 때문에 학습자 개인은 자신의 학습능력에 맞게 배워야 한다.					
13. 교과별, 능력별, 흥미별로 학습집단을 탄력적으로 운영할 수 있어야 한다.					
14. 교육 본연의 즐거움을 바로 잡고 교육력을 극대화할 수 있는 새로운 교육의 대안적 모델을 찾아야 한다.					
15. 적극적인 정보 탐색과 학습과정을 통해 학습자를 능동적인 참여자로 만들어야 한다.					
16. 학생으로 하여금 학습에 대한 주인의식을 갖도록 해야 한다.					
17. 교육은 자기주도적 능력을 바탕으로 하는 평생학습과정이 되어야 한다.					
18. 학습조직에서 문제가 발생하는 전반적인 과정을 이해하고 무의식적으로 가정하고 있는 생각들을 점검하도록 해야 한다.					
19. 학습자 개인이 학습방법을 내면화하는 일이 가장 중요하다.					
20. 학습자에게 소속감과 연대의식을 갖게 하여 학습집단의 응집력을 강화해야 한다.					
21. 교육공학적 환경은 평생학습이 지향점에 대한 구체적, 실천적 가능성을 높이는 역할을 해야 한다.					

끝까지 설문에 응답해 주셔서 감사합니다.