

학교 교육에서의 교사와 학생의 상호주관성에 관한 연구

함 희 주*

차 례

- I. 서 언
- II. 학교교육에서 교사와 학생의 유기적 관계를 이루는 조건들
- III. 수업공동체로서 교사와 학생의 상호적 관계를 이루는 조건들
- IV. 음악수업에서 교사와 학생의 협동적 관계
- V. 결 어

I. 서 언

오늘날 학교 교육에 관한 논의의 주제는 대부분 학교의 변화와 교육의 실재적 가치에 관한 것이다. 학교교육에서 적용하는 인도주의적 정신은 학생이나 교사 모두에게 중요하고, 또한 각각의 입장에 적절하게 반영되어야 한다. 그러나 실제로 학교에서 인도주의에 입각한 교육의 실천은 입시, 교사와 학생간의 세대적 갈등, 교권의 침해, 실리주의적 가치관의 대두 등과 같은 문제들로 인하여 매우 어렵게 되어 있다.

학교교육에서 교사와 학생의 상호작용은 교육목표의 실현을 위해서 적절하게 이루어져야 한다고 본다. 이러한 상호작용은 교사의 활동과 권위 및 의식, 수업에서 학생의 학습기회에 대한 직접적이거나 간접적인 참여, 학습활동 및 전개에 관한 학생들의 동의, 비판 기능성에 관한 영역 안에서 다루어져야 하고, 교육과정이나 대상의 변화에도 불구하고 교육이 진행되는 동안 계속적으로 연구되어야 하는 과제이다.

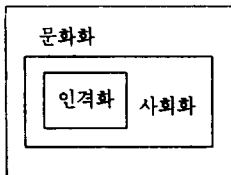
*공주교육대학교 조교수

교사의 일상적 교육 활동과제들은 그들이 가진 가치의식과 함께 학교생활에서 실제로 학생의 사회화¹⁾에 중요한 역할을 한다. 학교생활의 일상적 활동과제는 수업, 특별활동, 생활지도 등으로서, 교사와 학생은 이러한 일상적 상호관계를 통해서 서로 유기체적인 관계를 형성한다. 학생들이 얻게되는 학문적 기초, 가치판단, 의식 또한 이러한 일상 안에서 교사와의 직접적인 상호관계를 통하여 각인 된다. 학교생활에서 절대적인 가치를 부여받은 수업은 학생과 교사의 유기체적 관계를 구성하는 가장 많은 시간과 공간을 제공할 뿐만 아니라, 교사활동 및 경험 등에 의해서 학생에게 전달되어지는 교사의 권위²⁾도 바로 수업에서 가장 직접적으로 작용한다.

교사와 학생의 관계는 수업활동에서 각 존재에 대한 상호존중, 학문적 비판 및 동의에 대한 상호이해가 얼마나 가능한가에 따라서 잘 이루어질 수 있거나 아니면 그 반대일 수 있다. 따라서 성공적인 수업을 이루기 위해서 교사나 학생 모두에게 이러한 문제들은 중요하며, 교육과정의 변화와 함께 계속적으로 연구되어야 하는 과제이다. 본 논문에서는 학교수업에서 교사와 학

- 1) 사회화(Sozialisation)란 “사회에 의해서 개인에게 제공되는 사회적, 대상적, 물질적 환경과 유기체의 생물리학적 구조가 서로 작용하여 개인이 인격체로서 성장, 발달해 나가는 과정”으로 이해할 수 있다. “사회화의 개념은 일상 언어에서 유래된 교육의 개념과는 달리 인공적인 개념이다. 이 개념은 따라서 일상생활에서의 사회적 현상들을 직접적으로 묘사하거나 규정하는 것이 아니라, 과학적인 목적, 즉 삶에 있어서의 개개인의 현상들을 먼저 과학적으로 접근 가능하게 하기 위한 모델선정(Modelvorstellung), 또는 설명모델(Erklärungsmodell)들에 대한 개념이다”(Kron 1991, 82-)

Weber (1973)는 개인과 사회의 관계에서 진행되는 모든 과정을 문화화(Enkulturation), 사회화(Sozialisation), 인격화(Personalisation)의 상 하위적 개념으로 정리하는데 그 관계를 보면 다음과 같다.



Weber는 이러한 개념 구조를 제시하면서 ‘교육이란 바로 인격화, 사회화, 문화화를 위한 학습을 도와주는 행위’로 규정하고, ‘교육은 사회화과정을 포함하는 전체 인간형성 과정(Anthropogenese)’이라고 말한다. 최종인(1999, 1-), 교육학의 기본개념으로서의 사회화, 한국교육학 연구 제4권 제1호 참조.

- 2) 권위란 교육적 관계에서 각각의 위치와 역할에 대한 상징이다. 교사의 권위는 가르치는 사람으로서의 위치와 성격을 나타낸다. 수업에서의 교사 권위는 학생의 인간적인 성숙함과 나란한 관계로 어울려야 하며, 한 공동체로서 적절성이 유지되어야 한다. 만일 교사의 권위가 강하게 나타나면 학생의 입장에서 거부될 수 있거나, 또는 반대로 교사의 권위가 전혀 나타나지 않을 때에는 학생 통제에 영향을 줄 수 있다. 따라서 수업에서 한 공동체로서 교사의 권위와 학생의 성숙함은 적절한 위치로서 유지되어야 한다.

일반적으로 사람들이 권위를 갖게되는 경우는 두 가지이다. 타에 의해서 전권을 위임하는 경우인 위탁권위와 유래와 전승을 통해 전권을 소유하는 경우인 지배권위이다. 교육에서와 교사가 부여받은 권위는 위탁권위이다. 이 경우 권위는 교육에 대한 통찰과 앎을 근거로 정해지는 표준적인 영향력을 의미한다. (정은혜, 2000, 34-36쪽 참조)

생과의 공동체적 관계를 중심으로, 그 역할 및 상호관계에 관하여 살펴보고, 수업 성취를 위하여 직접적으로 작용하는 교육심리학적 요인인 동기유발, 흥미, 성숙 등과 같은 영역에서 어떻게 적용할 수 있는가에 관해서 다루어 보기로 한다.

Ⅱ. 학교교육에서 교사와 학생의 유기적 관계를 이루는 조건들

수업에서 학생과 교사는 다같이 자신의 위치와 역할로서 교육에 대한 책임과 의무를 가진다. 교사는 학교환경에서 주어진 공동체적 조건들을 기초로 하여 수업활동에 대한 과제를 확정하고 자신의 고유한 경험과 상황을 근거로 하여 목표와 형식(학습양식)에 맞게 수업을 전개시킨다. 즉, 교사의 역할은 학생들이 배워야 할 학습내용을 교육과정 및 교수법을 근거로 하여 체계적으로 가르치는 것이고, 학생의 역할은 수업 안에서 교육받은 내용을 교사의 지시에 따라서 잘 이해하고, 적용하도록 노력하는 것이다. 따라서 수업은 교사나 학생에게 공동체를 구성하는 장이고, 이 안에서 교사와 학생은 각각 유기체로서 서로 상호관계 한다.

학교 교육활동에서 수업은 교사와 학생의 유기체를 이루는 가장 중요한 곳이다. 교사와 학생의 유기적 관계는 수업을 성공적으로 이루기 위한 여러 요인에서 작용하는데, 그 중에서 교사와 학생의 인간 심리적 측면, 교수-학습목표를 성취하기 위한 학습동기 제공이나 학습활동 안에서의 과제해결 과정, 학습 지도유형, 평가 등과 같은 교수-학습의 모든 활동에 작용한다. 이러한 수업의 핵심적 영역들과 교사, 학생과의 유기적 관계가 '어떻게 결합되어 교육적 문제를 제기하는가'에 대한 연구는 교수-학습과제의 바른 해결을 위해 함축성을 가질 뿐만 아니라 수업에 대한 교사의 역할과 학습자가 학교공동체에서 행동능력을 성숙하게 발달시키는데 기여할 수 있다.

수업에서 교육적 문제를 제기하는 것과 활동과제를 통찰력 있고 올바르게 해결하기 위해서는 우선 학습동기 제공 및 학습활동의 유형이 공동체적 조건과 어떻게 어울리도록 하는가에 대한 기초가 세워져야 하며, 또한 교사의 역할이 효율적으로 제공되어야 한다.³⁾ 학교 학습에서의 체험은 학습자의 미래에 대한 삶에 중요한 요소가 되며, 이것은 수업을 통하여 형성된다. 왜냐하면 수업에서는 주어진 지식이외에 어떤 사태에 대한 필연성, 사회적 또는 자연적인 실상 등

3) 물론 교사의 역할은 학교내의 교육에서만이 아니라, 학교 밖의 삶에 대한 또 다른 측면에도 영향을 준다. 즉 학습자들은 학교 교육의 공동체적 원안에서 이루어지는 교사와의 유기적 관계 안에서 학습에 관한 모든 사실이외에도 그들 자신의 삶에 의미를 주게될 다양한 사실들까지도 배우게된다.

이 다루어지고, 담당교사의 경험이나 의식이 반영되기 때문이다.

교수-학습의 관계에서 나타나는 문제들은 여러 가지가 있지만, 이를 본 논문의 주제와 관련된 두 가지로 집약한다면 교사와 학생 모두의 '상호주관성'과 '사회 현상적' 문제이다. 주관성에 대한 요인들은 예를 들어 교사나 학생의 상상력, 흥미, 권위 등에 관한 것인데 즉, 학습의 조건 또는 주도적 권위⁴⁾에 의해서 영향을 받게되는 요인들로서, 각각의 대상자가 상대방의 지시나 요구에 의해서 원하는 대로 따라가거나 또는 무 감각적으로 옮겨진 행동을 수용 가능한 것으로 받아들이게 되는 상황들을 의미한다. 사회 현상적 문제들은 학교 교육에서 수용하게되는 외적인 영향력에 관한 것으로서, 학습자의 창의적 계발요소들의 수용에 관한 것이다. 이렇게 나타나는 문제를 포괄적으로 운영하고, 다양한 학습활동(유형들)에 의해서 실행하려면 교사, 학생이 상대방에 대한 개성을 존중하고 각각의 역할에 대한 이해가 가능해야 한다.

수업에서 중심적 역할은 교사나 학생 어느 한쪽으로도 치우쳐서는 안 된다. 그러나 전통적 수업방법을 기준으로 보면 이러한 환경 적 제공은 우선 교사가 선행할 수밖에 없다. 교사의 역할은 학생과의 공동체적 환경을 형성하는데 있다. 궁극적으로 학습은 학습자가 성장 후에 적용하게 되는 사회적 행동을 위한 연속이기도 하다. 따라서 같은 공동체 안에서 교사와 학생, 학생과 학생간의 유기적 관계는 일정한 조건 위에서 형평에 맞게 이루어져야 한다. 이 조건들은 협동과 연합, 경쟁, 주관성 등으로 이해 할 수 있다. 이 조건들은 교사와 학생의 입장에 따라서 다르게 적용되지만⁵⁾ 궁극적으로는 이 조건들이 서로 결합되어 이루어진 권능으로부터 발전된 결과로서 자율성을 가지게되며, 자기 견해를 제시 할 수 있고, 공통적 흥미를 파악하고, 과제를 수행 할 수 있는 성숙함으로 발전한다. 또한 교사의 역할은 공동체 안에서 학생과의 유기적 관계를 가지며, 학생들을 인격체로서 마주 대하여 서로에 대한 긍정적 기대를 할 수 있도록 하고, 이러한 조건들로부터 학생들이 자유롭게 과제를 수행하도록 해야한다. 교사와 학생과의 공동체적 유대는 교육활동 안에서 주어진 조건들과 교사의 개인적이고 주관적 동기들에 서로 존속되어있다. 또한 이러한 조건들이 어떻게 교사들에 의해서 특성화되는가는 사실적 연구를 통해서 측정할 수 있다. 대개의 경우 교수-학습에 대한 긍정적 기대는 교사의 일상적인 수업경험에 의해서 편차를 나타낼 수 있고, 교사의 수업활동은 교육적 기대감과 실제적 활동사이의 불일치에 의해서 논쟁이 될 수 있다.

4) 여기에서 주도자의 의미는 수업에서 문제해결을 주도하는 교사나 학생 모두를 뜻한다.

5) 일반적으로 학생의 유형은 크게 보아 두 종류로 가를 수 있다. 한 부류는 자기신념이 부족하며 실패 때문에 학습장애를 가지게되는 성취도가 적은 학생집단이고, 다른 한 부류는 실패의 가능성이 거의 없는 학교 생활에 성공적인 학생집단이다. 학교교육에서는 이 두 집단이 실패적으로나 또는 성공적으로 나타날 수밖에 없는 점을 고려하여, 어떻게 이 두 집단이 한 공동체 안에서 적절하게 관계하며 나란하게 살아갈 수 있는지? 에 대해서 연구해야한다.

이러한 논쟁은 수업활동에서 불일치에 의한 분해, 재구성, 강화됨으로서 쟁점화 된다.

수업에서 학생에게 자극을 가져다줄 뿐만 아니라 열린 학습활동을 기능하게 하는 흥미는 교사와 학생간의 상호적인 관계로부터 나오게 되는데, 구체적으로 교사의 교수활동이 얼마나 적극적이고 창의적인가 또는 학생과의 유기적 연계가 잘 이루어지는가에 있다. 즉, 교사와 학생이 함께 학습에 대한 공동적 흥미를 파악함으로써, 교사는 어떻게 학생이 학습에 흥미를 나타내며 활동을 해야 할 지에 대한 다양한 상상력과 창의력을 계발시키게 되고, 동시에 학생의 학습동기 유발을 위한 내용적 흥미와 성취도와와의 관계, 학습행동에서 흥미가 부재 된 무감각 적 행동과 무반응에 의한 혼란의 제거, 학생 상호간의 사회성에 대한 교육적 문제들을 해결하게 된다. 이러한 문제가 해결되어야만 교사에 의해서 개발된, 또는 학생에게 적합하게 측정된 학습흥미와 수업행동에 대해 구상할 수 있다. 결국 교육적 기대 및 성취는 교사와 학생이 같이하는 수업활동에서 얻게되며, 이것은 또한 교육적 체험을 이루게 하는 것이기도 하다.

학습동기유발에는 구체적으로 적용해야 할 수업의 대상과 과제해결을 위한 내용적 흥미를 내재하고 있다. 수준 있는 학습활동은 교사나 학생모두로부터 파악해야 할 이론적 또는 실제적 사실을 이해하는데 필요로 하는, 인간의 자연적이며 잠재적인 욕구로부터 계속적으로 파생하는 에너지를 만들어 낸다. 이 에너지는 학습을 성취하기 위해 절대적으로 필요한 것으로서 일반적인 학습 심리현상으로 볼 수 있다. 잠재적 욕구는 인간, 사물, 이념(이상)들과의 교류와 이해력에 의해서 생기는 만족감과 일치한다. 성장기의 아동과 청소년들의 발달과정 안에서 이 욕구는 여러 가지의 형태를 취하게 되며 이미 표출 되어있는 사회적 표상과 맞대어지는데, 왜냐하면 여러 형태로 표상 된 사회적 환경에서 이 욕구는 다양각색으로 달성되거나 제한되기 때문이다.

수업에서 내용적으로 제공되는 학습흥미는 학생의 입장에서 두 가지 특성으로 요약해서 다룰 수 있다. 하나는 직접적 행동과 감성을 통해서 표상 되는 것으로서, 즉 학습과정에서 긴장과 즐거움에 대한 욕구를 자율적으로 조율할 수 있는 능력을 소유한 통찰력 있는 학생의 관심에 의한 것이다. 이 경우 흥미에 의해서 학습자는 주어진 교육적 상황에 그대로 안주하지 않고 학습과정에서 활동의 긴장과 즐거움에 대한 해결을 스스로 하게 된다. 이때 학습이 직접적인 호기심을 불러일으키는 것으로 이어진다면 학습성취가 가능하게 된다. 수업에서 내용적으로 제공되는 특성의 다른 하나는 간접적 조건에 의해서 표상 된다. 동기의 기초는 습득된 대상들의 의미를 적용하는데 학습자의 통찰력과 과제해결 가능성에 의해서 좌우되며, 시간과 공간을 초월하여 학습자를 위해서 직접적으로 주어지는 교육 현장에서 계속적으로 발생한다. 학생의 통찰력

은 채택된 학습과제에 의미 있는 관련요소이며, 학생의 실제적 경험과 생활에 놓여있다.

내용과 관련된 학습흥미는 수업에서 과제 선별의 방법에서 충족될 수 있다. 학교 학습은 학생들을 위하여 자율적인 욕구의 충족이나 지식의 습득, 능력의 완성에만 한정하는 것은 아니다. 학생은 학습활동에서 가능한 높은 수준의 능력을 나타내도록 해야하며, 이러한 능력은 흥미를 기초로 나타나게 되고 또한 궁극적으로 평가의 결과에도 영향을 준다. 흥미를 만족시켜서 학습의 효과를 높일 수 있는 이러한 방법은 교사와 학생이 학습 안에서 서로 대화가 가능하고, 상호 이해적 관계로 이어질 때 성공 가능성이 높다. 또한 학생의 학습성취는 교사의 역할에 의해서 영향을 받게되는데, 예를 들어 학습과정에서 교사가 수업의 대상과 과제설정을 할 때 학생에게 내용이나 방법적으로 흥미를 통해서 이루어지도록 한다면 성공을 가져올 수 있다.⁶⁾

수업의 성취를 위한 학습동기 유발에 대하여 대부분의 교사들은 긍정적인 기대를 나타내고 있다. 또한 많은 교사들이 학습활동에서 적용되는 추상적인 원리에 대한 거부를 나타낸다. 즉 수업은 교사에게 있어서 지식과 경험에 의한 자신의 그 어떤 것을 나타내는 곳이기 때문이다. 수업이 성공적으로 되려면 교사가 학습에서 동기유발에 근거하여 성공 할 수 있도록 흥미와 일치시킬 수 있는 내용적 원리를 제공하는 것이다. 학교 교육에서 학습동기유발은 학습자에게 학습에 대한 노력을 감수할 수 있도록 하는 준비성과 능력에 영향을 주며, 또한 학습자가 학년이 높아감에 따라서 점차 수행하게 될 학습활동의 내적이고 외적인 능력을 위한 것이기도 하다. 학습자의 이러한 준비성과 능력은 수업에서 학습과정에서의 체험을 통하여 강화되거나 또는 반대로 저하될 수 있다. 따라서 학습목표를 설정하는 과정에서 이 요인들은 단기적이거나 장기적으로 세워진다.

Ⅲ. 수업 공동체로서 교사와 학생의 상호적 관계를 이루는 조건들

수업의 기능은 일차적으로 교육과정 목표를 달성하기 위해 지식의 내용을 이해하고, 그에 따

6) 그러나 수업에서 제공되는 과제중의 어떤 영역들은 학생의 관심이나 경험으로부터 떨어져 있는 것들이며, 이러한 점은 교사의 교수활동을 어렵게 한다. 흥미는 물론 교사나 학생 모두에게 성공적인 수업을 위하여 특별한 의미를 가지지만, 그러나 흥미만으로 수업의 기초로 삼을 수 있는 데는 한계가 있다. 특히 감각관련분야, 내용적으로 학생들에게 무관심한 부분들, 원리적 구조의 이해 등은 흥미의 한계를 넘어서는 특별한 부분을 포함하기 때문이다.

른 적응능력을 획득하는 것이다. 보편적 교육원리 안에서 수업은 또한 교사와 학생이 서로 지식을 전달하고, 전달받는 행동적 교류와 이 과정에서 수반되는 여러 가지의 논의를 주고받는 사회공동체적 현상이기도 하다. 교사와 학생은 각각의 위치에서 권위와 성숙함을 가지고 있고 이러한 특성은 수업에서 교사와 학생간의 교육활동에서 상호적으로 관계한다.

교육에서 본질적으로 의미하는 권위는 교사와 학생의 상호 주관성에 대한 인정을 의미한다. 그러나 지금까지 존재 한 우리 교육 현장에서의 교사의 권위는 한국 사회에서 관습적으로 형성된 행위적 구조에 있다⁷⁾. 즉, 일반적으로 나이드은 사람이 나이 적은 사람에게, 남자가 여자에게, 부모가 아이들에게, 교육을 많이 받은 사람이 교육을 적게 받은 사람에게 등의 여러 가지 사회적 행위구조에 따른 것이다. 따라서 학교에서도 교사의 결정, 판단에 학생들이 무조건 따라야 하는 관습적인 권위인 것이다. 따라서 이렇듯 관습화된, 다양한 계층간의 사회 행위적 구조에 의해서 통용되는 권위주의는 사회가 변화되면서 점차적으로 형식화된 권위⁸⁾로서 비약하게 되었다. 학교 교육에서 교사와 학생이 공동체로서 상호주관성을 인정하도록 하는 조건은 바로 이러한, 지금까지 통용하던 권위가 사회행위 적인 맹목적 성격을 탈피하고 합리적인 위치를 찾는데 있다.

교사의 권위와 학생의 성숙함을 수업에서 적절하게 수용하는 것은 다음 두 가지의 사실을 풀어봄으로서 가능성을 제시할 수 있다. 하나는 교사가 자신의 권위를 합리적으로 지키며 학습자에게 수업에서 비판과 동의에 대한 배려를 하는 것으로서, 교사가 “어떻게 수업에서 학생의 비판과 동의에 대한 참여가 가능하도록 하는가? 에 관한 문제를 효과적으로 풀기 위해 자신의 경험을 토대로 학습자와 함께 하는 것이고, 다른 하나는 교육의 이상과 실제사이에서 나타날 수밖에 없는 차이나 불일치에 관한 문제의 해결점을 찾도록 하는 것이다.

민주사회에서 일반적으로 요구하는 교육목표중의 하나는 성장하는 학생들에게 교육을 통하여 개성을 신장시키고 학문을 토대로 능력을 획득하도록 하는 것이다. 이 능력은 교육과정에서 의해서 선별된 인문과학적, 이공학적, 예술 및 체육학과적 영역으로 분류되는 학습교과 및 행동발달에 필요한 생활지도 영역으로 분류되어 습득되어지며, 또한 학생들이 장래에 성숙한 인간적 삶을 위해 개인적으로나 사회공동체적으로 필요한 것이다. 따라서 학교는 학생들이 지식과

7) 이흥균, 2000

8) 원래의 권위가 가진 의미가 상실되거나 왜곡되어져서, 즉 내 권위에 대한 가치를 상대가 인정하지 않는 상황이 일어남. 예를 들어 학교에서 학생들이 교사의 원래적 권위를 존중하지 않음으로서 교육적 문제가 야기된 경우들.

능력을 획득하도록 하기 위하여 다양한 방법을 제공하고, 학교 생활 및 수업과정에서 자신의 흥미나 욕구를 합리적으로 해결하도록 이끌어야 한다. 이러한 문제를 해결하기 위한 첫 시도는 우선 학생들이 학교 생활 및 수업에서 각각 인격체로서 갖추어야 할 성숙함을 키울 수 있도록 계발하고, 뿐만 아니라 교사의 권위에 상대하여 자신의 성숙함을 적절하게 지킬 수 있도록 기회균등을 부여해 주는 것이다. 이렇게 함으로서 교사와 학생은 다같이 수업에 대한 책임과 역할을 나누게 되고, 궁극적으로 교수-학습 목표를 같이 성취하게 된다. 대개의 전통적인 학습과정에서는 학습자들의 개성을 중시하는 것, 교사와의 공동체적 관계를 이루게 하는 것, 민주적 교수-학습을 위해서 학생이 자신의 욕구를 이루도록 동의를 공인하는 것은 어려운 문제이다. 따라서 교사와 학생이 한 공동체로서 수업을 성공적으로 이끌어가려면 우선적으로 “어떻게 수업에서 교사의 권위와 인격체로서의 학생 개인과의 관계가 자연스럽게 상호되도록 하느냐?”에 관한 문제를 다루는 것이다. 이 문제의 해결은 학생이 수업에서 자신의 고유한 흥미 및 욕구를 불러일으킬 수 있도록 하거나 또는 수업에 대한 불만족을 어느 정도까지 표현 가능한가, 또한 어느 정도까지 학생이 자신의 위치에서 주장과 갈등의 해소를 위하여 민주적이고 합리적인 성숙한 행동으로 옮길 수 있는가 에 있다.

학생들이 원하는 행동과 생각, 경험, 현재 및 미래에 대한 흥미와 관련된 현실적 요소들은 대개의 학교교육에서 배제되고 있을 뿐만 아니라, 학생의 능력에 대한 가능성을 평가하기 위한 행동규정, 기획, 측정 등의 영역에서 충분히 적용되기 어렵다. 따라서 학생들의 욕구를 존중하며 학교사회에서의 현실적 문제들을 풀기 위해 구상하는 것과, 또한 이와 동시에 학생들에게 가치판단의 가능성을 제공하는 방법을 연구하는 것이 학교교육의 중요한 해결과제 이다. 이러한 문제는 완벽하게 해결 할 수는 없으나 어느 한 도내에서는 가능하다고 본다. 즉, 어느 정도까지는 학습자 개인이 자신의 주관율 가지고 사회적 나눔에 대한 정당성을 주장할 수 있도록 하며, 수업과 학생활동의 규정안에서 어느 정도 그들의 고유한 흥미와 상상을 적용하도록 그 한도를 제공하는가 하는 것이다. 학교와 학생이 모두 자기 입장에 의해서 파생하는 논쟁의 대부분은 수업 활동 안에서 교사와 직접적으로 부딪치게 된다. 그러나 교사와 학생사이에서 파생한 교육적 논쟁들은 이들 둘 만이 해결할 수 있는 것이 아니다. 왜냐하면 이 논쟁은 바로 학교 및 사회에서 제시된 교육정책의 방향 안에서의 목적, 평가기준, 공인 등과 같은 문제 안에 있기 때문이다. 이와 같이 교육정책에 의해서 제시된 조건들은 바로 교육의 현실적 문제로서 교사들에 의해서 수업에서 학생들에게 전달되는데 이 과정에서 교사나 학생 개인적 특성과 혼합된다.

교사와 학생의 서로 상대적인 입장에 놓여있는 권위는 교육가 적 측면과 교육정책 적 특성

안에서 볼 수 있는데, 구체적으로 나열하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 권위는 우선 성인이라는 신분적인 것으로부터 결과한다. 이 신분은 결국 학생에 대한 교육자적 태도에 관한 것이다. 이 '태도'의 의미 안에는 성장하는 인간을 향한 성인으로서의 경험과 지식의 시계를 넘어서, 이미 사회적으로 이룩되어 있는 일반적인 생각이 담겨있다.

둘째, 교사의 권위가 직업적 성격에 의한 것이라는 점이다. 즉, 교사는 학생에게 당연한 권위를 나타내는데, 그 이유는 자신이 받은 교육과 또한 직업의 특성상 얻게된 특별한 전문적 권한을 소유하고 있기 때문이다. 이러한 직업적인 전문적 권능에 근거한 권위는 수업에서 학습지도에 관한 것만이 아니라, 인간 심리적 및 사회적 문제에 대한 해결 능력까지 포괄한다.

셋째, 교육정책 및 학교 적인 특성에 의한 교사의 권위는 사회적으로 공인된 교육적 규범에 의한 것이다. 교육적 규범은 교육활동에 자율성을 보장하여 학교가 교사에게 부여한 매개체에 의한 것이다. 교사의 권위는 성장하는 아동의 개인적 사회적 근거에 입각한 교육의 권리와 관심과의 상대적인 관계에 있다. 행위 지시적(Handlungsorientierter Unterricht)⁹⁾ 학습과정은 교사의 교육적 사고와 아직 계발 단계에 있는 학생의 자주성사이에서 긴장 관계를 통해서 특징 지워지며, 이 때문에 어떻게 교사의 권위아래에서 학습자의 주관이 발전할 수 있는가? 에 관한 문제가 교육의 과제로 떠오르는 것이다. 이것을 해결하기 위해서는 어떻게 교사의 권위가 정당하게 적용되는가? 에 관심을 두고 연구하는 것이 바람직하다.

9) 행위 지시적 수업이란 용어가 처음 사용된 것은 사회학과 심리학에서이다. 음악교육학에서는 1970년대 이후 독일의 학교 음악수업에서 음악감상시간에 음악에 대한 청취와 이해를 지도하면서 적용되었다. 음악 청취와 이해는 행위 지시적 과정에서 주관과 객관의 상호작용에 의한 것이라는 사실에 근거한다. 즉 음악 청취에서 학습자의 사고는 주관적인 것(청취자)과 객관적인 것(음악작품) 사이에서 상호 교환적이다. 따라서 학습자의 음악 청취에 대한 흥미와 이해는 학습 안에서 지시되는 행위 적 요인들에 의해서 성취도를 나타낸다. 또한 음악 청취행위는 음악적 활동과도 결합되므로, 행위는 주관과 객관의 상호 교환적인 것과 음악활동들과의 결합과정과 밀접하다. 행위 지시적 음악수업지도는 우선 행위 지시적인 것이 학생의 사고와 일치해야 한다. 즉 행위 지시를 할 때 '지시'는 그것을 따르는 학생의 행동에 잘 맞춰져서, 학생이 그 지시에 잘 적응하고 인지하도록 해야 하기 때문에 학생의 사고력과 잘 결합되어야 한다.

행위 지시적 수업의 실체는 Hermann Rauhe(1975)의 열린 수업과 행위 지시적 수업에서 볼 수 있다. 이 수업은 행위 지시적 문제를 사회-문화적, 인류학적 차원으로 다루고 있다. 감상과 음악에 대한 이해 학습에서의 구조와 일정한 활동은 학습영역, 내용, 활동의 전체적 틀 안에서 교수법 적 매체를 적절하게 사용하도록 하는 주제로 다루고 있다. 따라서 중요한 점은 행위지시를 학생의 사고력에 적절하게 유도하도록 하는 구조적 교수법을 제공해야 한다. 행위 지시적 수업을 통해 학생들은 음악에 대한 이해를 높이는 효과를 주게되는데, 즉 행위 지시적으로 다루어지는 수업의 원리, 학습영역, 내용들을 구체화시킨 체크리스트를 사용할 수 있다. 효과적 체크리스트는 교육과정에서 학습에 대한 공인, 문제점 제시, 견해 등을 위한 도구로 사용할 수 있다.

Gieseler, Walter, Kritische Stichwoerter pp. 105-111.

학교교육에서 교사의 권위가 중시될 수밖에 없는 경우는 대략 다음과 같은 생각에 의해서인데, 즉 일반적으로 사람들의 생각이 교육활동에서 교사가 우선적이라고 생각하는 경향에서이다. 그러나 교사의 권위가 학생의 존재 및 그들의 주관을 인정하는데 적절하게 사용될 수 있도록 하기 위해서는, 다시 말해서 학생과 교사가 서로 수업 안에서 공동체적 관계를 형성하도록 하기 위해서는 다음과 같은 조건에 의해서 다가갈 수 있다. 즉 학생들이 원하는 수업에 관한 본질적 문제들을 배제하지 않도록 하는 것과 수업을 기획하기 위한 결정에 학생을 참여하게 함으로서 성공적인 교육 내적 활동을 이루게 하는 것 등이다. 활동의 진행과 결과는 교사나 학생 모두에게 원칙적으로 열려있어야 한다. 이점은 권위에 대한 합리성에도 직결된다. 즉 학교에서 인간교육이 실현되려면 교사의 권위가 통찰과 얹에 바탕을 두고 있는, 미성년(학생들)을 표준적인 사고영역으로 방향지시 하는 합리적인 것이어야 한다.¹⁰⁾

수업에서 교육활동에 대한 학생의 참여와 비판은 학습과제 해결에 도움을 준다. 학생은 수업에서 학습대상을 외적인 측면에서만이 아니라, 대상과 관계하는 자신 내면에 있는 상상과 기대로서 동시에 풀어나가게 되는데, 이러한 점은 학생의 학습에 대한 관심과 흥미를 나타내는데 작용한다. 학습 성취의 대부분은 주관성에 의한 활동이며 이 활동은 외적인 것과 내적인 측면이 서로 어울려서 반응하게되는 어떤 작용에 의해서 이루어진다.

학교 외적인 경험과 생활, 장래에 대한 기대로부터 나타나는 학습자의 기대와 관심은 대부분 현실적으로 명확하지 않거나 성공적인 학교생활을 위해 오히려 갈등적이 요소가 있는 조건들 안에 놓여있다. 바로 이러한 점 때문에 학생들은 자신들이 모호하게 느끼는 불만족을 비판의 형태로 이끌게 된다. 수업에서 과제에 대한 무감각, 체념 또는 형식적인 학습 태도는 전개되지 않도록 해야하며, 학생들이 자신들의 호기심, 주의력, 환타지 등을 과제해결에 적용하도록 해야 한다. 그럼으로써 학생들은 수업에서 지루함이 없이 능력을 획득하고, 가치판단의 가능성을 얻게되고, 순수한 상상력을 발휘할 수 있다.

교육 활동 안에서 교사와 학생의 경험 및 관심은 서로 상호관련 적이어야 한다. 교사와 학생의 개인적 경험과 관심은 수업활동에서 서로에게 도움을 줄 수 있는 것이어야 하며, 또한 성공적인 수업을 위해서 교사가 학생의 비판과 수업에 대한 자신의 의견을 나타낼 수 있도록 열어준다면 이들은 평행적인 상호관계를 이룰 수 있다. 대부분 수업 안에서나 밖에서 나타나게되는 학습 장

10) 정은혜, 2000

애의 요소와 이유들은 학생 개개인에게 잠재되어 있다. 따라서 교사가 수업에서 학생들에게 그들의 어려움과 고유한 흥미를 표현하도록 하고 성숙한 인격체로서 같이할 수 있는 가능성이 주어 진다면 교사와 학생의 공동체적 관계가 이루어질 수 있다. 교사의 입장에서 볼 때도 이러한 방법은 수업을 성공적으로 이끌고 동시에 학생과의 열린 교육적 활동을 가능하게 한다.¹¹⁾

수업에서 학생들의 불만족을 해소하기 위한 방법은 여러 가지로 제시할 수 있지만 대략 정리하면 다음과 같다.

첫째, 교사는 수업의 전체적인 내용과 목표설정, 학습지도계획에 관한 것을 결정할 때 학생과 충분한 논의를 거치고, 학생들의 비판가능성을 수용한다.

둘째, 교수-학습활동에서 교사와 학생이 각각 한 공동체적 위치와 역할에 대한 서로의 입장을 인정하며, 상호관계가 잘 이루어지도록 한다.

셋째, 수업진행에 관한 원리, 원칙에서의 공정성을 제공한다.

넷째, 평가의 기준 및 방법에 대한 공정성을 제공한다.

IV. 음악수업에서 교사와 학생의 협동적 관계

음악은 미적 조화 및 특성을 가지고 있다. 음악의 미적 조화는 두 가지 측면에서 존재하는데, 하나는 음악 자체에서이고(음악적 조화로움), 다른 하나는 음악과 인간사이에서 이다(음악과 인간 사이의 조화로움). 음악 자체에서 존재하는 조화로움은 음들의 배열 및 구조 등으로서, 즉 음악을 구성하는 요소와 요소간에서 어울리게되는 미적 조화이다. 음악과 인간 사이에서의 조화는 음악행위(표현)적 영역인 연주 및 감상에서 어울리게되는 음악적 활동에서이다. 음악수업에서는 이러한 조화로움이 음악에 대한 이해 및 표현활동을 목표로 하는 음악학습활동의 기초가 된다.

음악수업은 음악과 인간의 조화로운 활동에 대한 상호관계가 이루어져야만 바람직한 교수-학습이 달성된다. 음악과 인간사이의 조화로움은 음악을 하는데 있어서의 협동적인 관계를 이루는 교사와 학생, 학생과 학생의 관계에서 나타난다. 따라서 본 장에서는 수업에서 한 공동체

11) 이와 상응하는 예로서 독일의 한 연구자료에 의하면 조사대상 학생의 약 83%가 바로 이러한 문제점과 함께 수업에 불만족을 표현하는 것으로 나타났다.(Engelhart, 1982)

를 이루게되는 교사와 학생의 협동적 관계에 대한 여러 조건 및 요인들을 다루어보기로 한다. 음악수업에서 협동적 관계는 음악행위에 적용되는데, 예를 들어 음악연주에서 피아노 독주를 제외한 모든 음악행위는 협동적 관계를 필요로 한다. 이 협동적 관계는 음악 예술적 교류 및 미적 교류, 인간적 교류 등에 의해서 이루어지고, 또한 이 관계가 잘 이루어져야만 조화로움과 아름다움이 나타난다. 이러한 협동적 교류는 자라나는 아동 및 청소년들에게 음악을 통한 미적 교육뿐만 아니라 인격교육 및 사회성 계발에 가치를 제공한다. 음악수업에서 일반적으로 적용되는 교사와 학생간의 사회적 나눔의 관계뿐만 아니라, 음악의 교육적 활동에서 교사와 학생은 음악적으로 함께 사고하고, 연주하고, 느낌에 대한 교류를 통해서 공동체를 형성하기에 가장 적절하고, 가장 많이 이루어지는 곳이다.

한 공동체로서 협동적인 교류를 하게되는 음악수업 활동의 기본 방향은 교사와 학생이 음악 활동에서 인간적 요인과, 미적 요인의 두 가지로 제시할 수 있다. 먼저 인간적 요인을 이루는 것은 수업활동에서 교사와 학생간의 공동체적 상호관계성이다. 교사와 학생은 음악활동에서 정서적 교류를 하게된다. 음악수업 활동에서 교사와 학생의 관계가 인간적 교류로서 이루어질 수 있는 기회는 아주 다양하다. 즉 음악을 통해서 교사와 학생은 인간적, 감정적 교류를 하는데, 이러한 관계는 교사와 학생이 서로를 존중하고, 스스로를 통제할 수 있는 성숙함과 협동적인 것으로서 음악을 통한 사회적 나눔이 가능하게 하고, 음악적 과제를 잘 해결하는데 작용한다. 다음으로 미적 교류는 음악활동에서 가장 일반적으로 이루어지는 것이면서도 음악의 고유한 성질을 나타내는 것이다. 음악에 대한 느낌은 교사나 학생이라는 신분을 넘어서 인간으로서 누구에게나 나타나는 감정이다. 따라서 학습과정에서 음악에 대한 고유한 느낌은 그것이 어떤 형태로 나타나는지 존중되어야 하며, 교사는 학생의 이러한 느낌이 자신의 권위에 의해서 통제되지 않도록 해야 한다. 인간의 특성중 하나인 미적 특성은 음악을 비롯한 모든 예술에서 나타나는 것이며, 미에 대한 추구는 인간 본질적 욕구와 관계한다. 미적 추구는 개인의 주관적 요인과 대상의 객관적 요인에 의해서 작용되며, 음악학습에서 음악표현 및 감상과 같은 활동에서 학생들의 미적 추구가 반영되도록 해야한다. 특히 미에 대한 강화는 개인의 주관적 경험에 의해서 영향을 받기 때문에 음악 학습활동에서 학생 개인의 주관적 경험과 교사의 경험이 적절하게 상호교류 되어야 한다. 따라서 교사는 학생의 미적 추구를 존중해야 하며, 학생들이 자신의 음악적 경험, 사고, 환타지 등을 잘 활용하도록 하는 공간을 제공하는 것이 중요하다.

음악수업에서 교사와 학생간의 공동체적 교류는 음악을 이해하고 활동하는데 도움을 주게 되어 결국 학습성취에 높은 결과를 가져온다. 가드너(Howard Gardner)는 다 지능 이론에서 인

간에 대한 지능들은 인간이 자기 내면에 관한 이해뿐만 아니라 타인과의 관계에 대한 이해로서, 즉 타인과의 관계를 어떻게 이해하고 대처하는 가도 포함된다고 본다.¹²⁾ 이러한 이해적 관계는 수업에서 교사와 학생과의 관계가 가져오는 어떤 상황에 영향을 주게되어, 결국 교수-학습의 성패에 영향을 주는 것으로 본다. 음악수업에서 교사와 학생의 이해적 관계는 이외에도 감정에 의해서도 영향을 받는다. 음악은 특히 인간의 감정과 밀접하게 연관된다. 교사와 학생은 각기 다른 고유한 감정을 지니고 있다. 이 고유한 감정은 대상(예, 음악 작품)에 대해서 같을 수도 있고, 다를 수도 있다. 수업에서 선정된 음악작품을 접할 때 교사와 학생들이 모두 동일한 감정을 불러일으키지 않는다. 즉 비슷하거나 또는 전혀 다른 느낌을 가질 수 있다. 이점은 미적인 문제에도 해당된다. 즉 음악 미에 대한 주관적 입장에 관한 문제로서, 동일한 작품을 감상하면서 서로 다른 판단을 하는 것이 그것이다. 예를 들어 베토벤의 9번 교향곡을 청취한 후, 어떤 사람은 그 작품에서 음악적 아름다움을 경험하고 감동하는가 하면, 다른 사람은 시끄러운 소음으로 느끼면서 전혀 음악 미를 경험하지 못하는 경우이다. 여기에는 여러 가지 원인이 있다. 즉 교육, 경험, 감상할 때의 심리적 상태 등으로서 음악에 대한 주관적 입장의 차이이다.¹³⁾

위에 제시한 사실은 음악 수업에서 유의해야 할 문제이다. 만약 교사가 선정한 주제에 대한 학습성취를 위해 학생 모두에게 동일한 느낌을 갖도록 하거나 유도하면서 학습을 전개한다면, 학생은 학습 목표를 달성하기 위해서 음악에 대한 자기 고유한 감정(즉, 음악 미에 대한 주관성)을 거짓으로 표현 할 수밖에 없거나 또는 음악에 대해서 공감할 수 없기 때문에 성취하는 것을 포기 할 수 있다. 대부분의 음악 학습 평가에서 학생들의 인지적 영역에 대한 성취도가 높다고 해서 동일하게 정의적 요인이 달성되는 것으로 생각하는 것은 안일한 생각이다. 따라서 교사는 자신의 권위에 의해서 학습이 교사 자신의 주관으로만 이루어지지 않도록 해야 하며, 교사와 학생 및 학생과 학생간의 주관적 입장을 고려하여 효율적으로 운영되도록 해야하는데, 먼저 학생들의 음악에 대한 흥미, 관심을 고려하고, 학생들의 입장을 존중하여 주제를 선정해야 한다.

음악 수업에서 협동적 관계는 교사와 학생간의, 학생간의 집단별 과제에 적용된다. 교사와 학생간의 협동적 관계는 음악수업의 본질로도 볼 수 있는데, 예를 들어 학생이 노래부를 때 병행하는 기악반주, 또는 리듬 치기에서 질문과 대답의 형식 게임, 중주, 합창 등 여러 형태가 있다. 협동수업에서 가장 중요한 것은 상대방에 대한 존중¹⁴⁾이다. 이 존중함은 상대에 대한 인간적 측

12) 김경희, 1998, 168

13) 홍정수, 오희숙, 1999

14) 음악 협동 수업의 본질을 나타내는 것으로서 심미적 가치판단에 대한 상호 주관성의 교류를 의미한다. 즉, 음악 수업에서 교사와 학생과의 상호적 관계로서 '음악적 대화'를 가능하도록 하는 상황을 말한다.

면에서와 상대의 음악적 역할에 대한 측면에 있다. 음악이 타 교과와 다른 점은 수업활동에서 음악적 역할 분담이 교사나 학생에게 동일한 위치에 있다는 것인데, 즉 바로 이러한 것이 공동체적 환경을 형성한다는 점이다. 따라서 음악수업에서는 교사의 권위나 주도권이 어느 정도는 객관화될 수 있다. 대개 일반 교과에서 이루어지는 주입식 수업에서는 교사와 학생의 관계가 교사의 주도에 의해서 이루어지고, 그것이 강도에 따라서 교사의 권위가 나타날 수밖에 없다.

V. 결 어

본 논문은 학교교육에서 교사의 권위와 학생의 성숙함에 의한 상호 주관성과 이러한 요인들이 수업에서 어떻게 작용하는가에 관한 것이다. 교사와 학생은 권위와 인간적 성숙함으로서 상대적인 위치에 있다. 오늘날 우리 학교 현장에서 나타나는 교사 권위에 대한 침해는 그 동안 누적된 복합적인 문제가 사회적 변화와 함께 나타난 것이라 볼 수 있다. 교사의 권위가 교육적으로 바람직하게 인정되려면 본 논문의 내용에서도 언급한 것처럼 문제의식에 대한 통찰과 앎, 학생에 대한 표준적인 사고의 영역과 방향 지시 안에서 정당화되어야 한다. 또한 학생은 자신의 위치에서 배움에 대해 사고하고 판단하는 성숙함이 있어야 한다. 이 두 입장을 나타내는 권위와 성숙함은 학교 교육에서 교사와 학생의 인간적이고 교육적 관계를 바람직하게 이어주는 가장 본질적인 것이다.

일반적으로 교육활동은 교사의 활동과 학생의 학습능력 및 발달과정으로 이루어진다. 수업에서 교사와 학생은 가르치고 배우는 교육적 활동을 운영한다. 수업의 성공은 가르치고 배우는 입장에 대한 권위와 성숙함이 세워져야 이루어진다. 이러한 관계는 교수-학습에도 영향을 주게 되는데, 우선 교사와 학생이 서로 유기적 존재임을 인식하고, 한 공동체로서 서로의 주관성을 존중하는 것이 필요하다. 보편적 사회문화 안에서 볼 때 교사와 학생은 모두 인간이다. 인간은 대부분 자기중심적이고 이기적이기 때문에, 수업에서도 이러한 요인들에 대한 배려와 이해가 제공되어 교사와 학생이 합리적인 태도로서 상호존중 하는 것이 바람직하다.

마틴 부버(Martin Buber)는 교육적 이야기(Rede über das Erzieherische, 1925)에서 교육철학적 의미를 주는, 그러나 현 시점에서 볼 때 학교 교육에서 사회 현상적으로도 어떤 의미를 시사하는 것으로서 “교육적 관계는 어떤 대화적인 것이다”라는 명제를 내놓았다. 이 말은 현재 우리 학

교 사회에서 나타나는 교사와 학생, 학생과 학생간의 단절된 '나와 너'¹⁵⁾의 관계에 대한 상호적 이거나 배타적인 상황에 비교해 볼 수 있다. 일반적으로 대화는 사람과 사람사이의 만남의 관계 그 이상이다. 특히 학교에서 교사와 학생 사이의 교육적 관계는 가르치고 배우는 목적을 이루는 만남의 관계 이상의 것이며, 그것을 넘어서서 무수한 객관적인 역사적-사회적 힘과 역학 관계(A. 플리트너, H. 쇼이얼, 2000, 197쪽)가 있다.

음악교육은 예술교육의 하나이기 때문에 교육과정에서 예술에 대한 자유로운 태도가 선행되어야 교육적 활동이 가능하다. 음악을 예술적 관점으로만 볼 때는, 그것이 가르치는 사람과 배우는 사람의 관계라 할지라도 그 어떤 권위나 성숙한 태도를 굳이 필요로 하지 않는다. 즉, 인간으로서 예술에 대한 자유로운 상상력이나, 창의성, 흥미를 우선하며 예술활동에 대한 상호 주관성이 인정되는 것이다. 그러나 교육의 활동에서는 다른 관계를 형성한다. 학교 음악수업에서는 음악에 대한 이해를 위해 필요한 교수-학습이 적용되어야 한다. 음악수업에서 예술에 의한 자유로운 상상과 흥미 등과 같은 주관성은 인정되어야 하는데 - 즉, 예술적 대화가 가능하도록 - 문제는 교수-학습이기 때문에 나타날 수밖에 없는 권위와 무관할 수 없다는 점이다. 음악 교수-학습은 따라서 항상 이 두 가지의 과제를 - 즉, 음악의 예술성과 학습 지도적 측면 - 동시에 해결해야 하는 어려움이 있다. 이러한 어려움을 해결하며, 교사와 학생의 상호 이해적 관계가 형성되려면 본 논문의 내용에서 제시된 것처럼 교육현장에서 교사와 학생 두 역할이 협력하여 다양한 교육적 과제를 함께 풀어야 하는 일련의 과정에 충실해야 한다.

일반적으로 교육활동은 한편으로는 교사의 개별적 활동에 의해서, 다른 한편으로는 사회 현실적으로 유형화된 교육의 쟁점들과 함께 풀어가야 하는 정신과학적 전통에 의해서 계승된다. 본 논문에서 제시된 교사와 학생의 공동체 구성과 상호주관성에 대한 문제는 정신과학적 전통 안에서 다양한 교육활동을 위해서 다루어져야 한다.

15) 마틴 부버(M. Buber)의 저서 「Ich und Du」(나와 너)에서 인간관계에서의 상호존중에 의한 대화적 관계를 그리고 있다. 즉 나와 너는 인간적으로 동일한 개체로서 상호적이다. 따라서 이 둘 사이에서는 어느 한쪽이 지배적 이거나, 주종적인 차별이 존재하지 않는다. 부버의 논제 안에서 볼 때 학교에서 교사와 학생의 관계는 가르치고, 배우는 입장에서 각각 나와 너의 주관이 존중되는 상호적 관계가 세워져야 한다는 것으로 이해된다. 사람 사이의 교육적 관계, 즉 부버가 문제로서 제시하고 헤르만 놀(H. Nohl)이 교육학적 관계로 이해한 '나와 너'의 관계가 제시하는 대화적 구조를 - 인격적 관계만으로는 교육의 모든 현실성을 파악할 수 없으나 - 하나의 내밀한 그리고 교육적으로 가장 밀도 있는 것임을 비판적으로 인식할 수 있다(A. 플리트너, H. 쇼이얼, 2000, 참조).

참 고 문 헌

- 김경희. 음악과 교육을 통한 인성교육 적용 방안, 교과교육 연구, 제2권, 제1호, 한국교과교육학회 1998.
- 이홍균. 한국사회와 권위주의 문화, 한독교육학회 2000년 춘계학술대회 발표자료, 상명대학교.
- 정은해. 한국사회와 권위주의 문화, 한독교육학회 2000년 춘계학술대회 토의자료, 상명대학교.
- 최종인. 교육학의 기본개념으로서의 사회화, 한독교육학 연구 제4권 제1호 1999.
- 홍정수, 오희숙. 음악미학, 음악세계, 1999.
- A. 플리트너, H. 쇼이얼 (송순재 편역), 사유하는 교사 내일을 여는 책, 2000.
- Engelhardt, M.v.. Die pädagogische Arbeit des Lehrers, Schöningh 1982.
- Ribke, Wilfried.. Handlungsorientierter Musikunterricht, Kritische Stichwörter(Gieseler, W., Hrsg), Wilhelm Fink Verlag 1978.
- Autoritas, Pädagogische Lexicon, Stuttgart: Kreuz-Verlag 1961, 정은해, 한국사회와 권위주의, 재인용.
- Ders, Zur Arbeitssituation des Lehrers, München 1975.

ABSTRACT

Die kooperative Arbeit im schulischen Unterricht

Hee-Ju Ham,

Mit dem vorliegenden Konzept sollte auf die Grundlage ein Einblick in die Lehrerarbeit an den Schulen und deren Bedeutung fuer die Lerntaetigkeit und die Kooperationsbeziehung mit den Schülern gegeben werden.

Ein wichtiger Anspruch demokratischer Gellsenschaft besteht darin, dass die heranwachsende Generation inden Ausbildungsinstitutionen diejenigen Fähigkeiten erwerben kann, die sie später zum Verhalten als mündige Gesellschaftsmitglieder braucht. Damit kommt der Schule die Austragung von Konflikten und auf rationale Formen der Artikulation von Bedürfnissen und Interessen vorzubereiten.

Für die Schüler ist der Unterricht nicht nur ein Prozess der Aneignung von inhaltlichen Fähigkeiten und Kenntnissen, die in Stoffplänen und Fachzielen festlegt sind. Er ist für sie ein sozialer Prozess der Auseinandersetzung mit der Autorität des Lehrers.

Die Autorität, mit der der Lehrer den Schülern gegenübertritt, hat eine komplizierte Struktur, in der sich drei Ebenen unterscheiden lassen.

1. Die Autorität des Lehrers ergibt sich aus dem Erwachsenenstatus, durch den der Pädagogen gegenüber den Schülern abgesetzt ist.
2. Die Autorität des Lehrers ist durch Professionalisierung gekennzeichnet. weil er eine spezielle fachliche Kompetenz besitzt, die er sich in der Berufspraxis erworben hat.
3. Die Autorität des Lehrers ist durch gesellschaftliche

Bildungsforderungen verbindet.

Eine Humanisierung der schulischen Unterricht ist auf die soziale und pädagogische Bewegung unter den Lehrern angewiesen, so dass Veränderungsinitiativen nicht nur von oben administrativ verordnet werden, sondern von unten aus der pädagogischen Praxis in der Schule ausgelöst werden.