

한국 중등학교 문화의 특성*

이 용 숙**

- I. 머리말
- II. 중등학교 문화의 정의
- III. 우리나라 중등학교 문화의 특성
- IV. 맺음말

I. 머리말

우리나라의 중·고등학생들은 세계에 유래가 없을 정도로 긴 시간을 학교에서 보내고 있다. 뿐만 아니라, 가정에서의 시간도 상당 부분 학교와 관련있는 일, 즉 숙제 및 기타 학습을 하는데 보내고 있다. 따라서 우리나라 중·고등학교의 학교 문화를 이해하지 않고서는 우리나라 청소년이 어떤 삶을 살고 있는지 알 수 없을 것이다.

이 글에서는 필자의 중·고등학교에서의 참여관찰 경험을 토대로, 우리나라 중·고등학교 문화의 특성과 문제점에 대해서 살펴보고자 한다. 그러나 현재까지 필자가 관찰할 수 있었던 중·고등학교의 수는 제한되어 있으며 (국내 :

중학교 3개교, 고등학교 2개교, 미국 : 중학교 1개교 및 유치원~8학년까지 운영하는 학교 2개교), 다른 연구자들의 중·고등학교에서의 참여관찰 연구도 많지 않으므로, 이 글에서의 논의는 앞으로 수정·보완될 여지가 크다고 생각된다.

중등학교 문화에 대해서 논의하기 위해서는 먼저 중등학교 문화가 무엇을 의미하는지 정의를 내려볼 필요가 있다. 따라서 다음 절에서 중등학교 문화의 정의에 대해 살펴본 후에, 제 3절에서 우리나라 중등학교 문화의 특성에 대해 논의하도록 한다.

II. 중등학교 문화의 정의

학교문화라는 말은 최근에 상당히 유행하고 있지만, 그 의미가 무엇인가는 쓰는 사람에 따라서 조금씩 다른 것 같다. 이 글에서는 문화와 교육에 대한 인류학적 정의를 토대로(이용숙, 1989 참조), 우리나라의 중등학교 문화를

*이 글의 초고를 읽고 좋은 검토의견을 주신 한국교육개발원의 최상근·이인효·정재철 선생님께 감사드립니다.

**한국교육개발원 책임연구원

다음과 같이 정의하도록 한다.

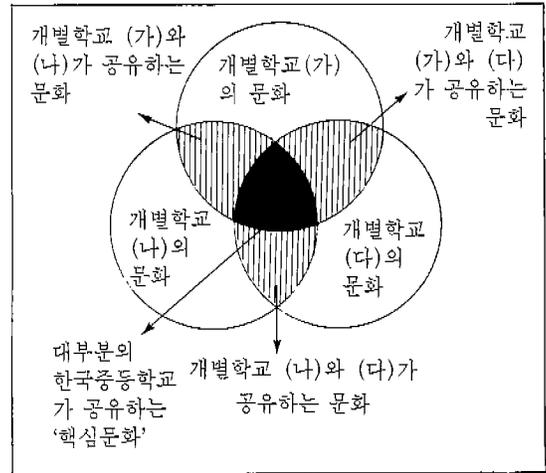
“한국 사회의 하나의 하위집단인 중·고등학교의 구성원들이 사회적·자연적 환경에 적응하는 전략으로서 개발·축적·학습하여온 공유된 지식과 그 지식을 사회적 상황에 적용하면서 만들어 나가는 연속적인 대화(말, 행동, 상징 등)”

이와 같이 정의된 “중등학교 문화”는 여러 단계의 하위 문화(subculture) 개념으로 이해할 필요가 있다. 모든 사회는 여러개의 하위집단들로 구성되어 있지만 그 집단들이 모여서 하나의 사회를 이루듯이, 모든 문화는 수많은 하위문화로 구성되며 각 하위집단들은 다른 하위집단과는 다른 자신만의 ‘하위문화’를 공유한다. 이런 점에서 “한국의 중등학교 문화”는 한국 문화에 속하는 하나의 하위문화라고 할 수 있다.

한편 “한국 중등학교 문화”는 나름대로 여러개의 하위문화로 나누어질 수 있는데, 어떻게 나누어 지는가는 기준에 따라 다르다. 예를 들어서, 학교 단계를 기준으로 나누어보면, 「중학교 문화/고등학교 문화」의 구분이 가능하고, 학생의 성별을 기준으로 나누어 보면 「남학교 문화/여학교 문화/남녀공학학교 문화」의 구분이 가능하다. 한편 두가지 기준을 한꺼번에 적용한다면, 「남자중학교 문화/여자중학교 문화/남녀공학중학교 문화/……」의 6개의 하위문화로 구분이 될 수도 있다.

이처럼 여러 단계로 나누어가다보면 마지막에는 각 「개별학교 문화」라는 하위문화에 이르게 된다. 모든 학교는 다른 어느 학교와도 공유되지 않는 그 학교만의 특성을 갖기 때문이다. 이와 같은 중등학교 문화의 하위문화 개념을 단순화시키면 [그림 1]과 같다.

[그림 1]에서 검은색으로 표시된 부분은 대



[그림 1] 중등학교 문화와 하위문화와의 개념

부분의 우리나라 중등학교가 공유하는 핵심적인 중등학교 문화를 가리키며, 빗금으로 표시된 부분은 일부 중등학교들은 공유하지만 다른 중등학교들은 공유하지 않는 하위문화를 가리킨다. 흰색으로 표시된 부분은 각 학교만의 독특한 하위문화를 가리킨다. (각 개별학교 문화는 또 다시 행정가 문화, 평교사 문화... 등의 더 작은 하위문화로 나누어 볼 수 있지만, 이에 대한 논의는 생략하기로 한다.)

이 글에서는 대부분의 우리나라 중등학교가 공유한다고 생각되는 중등학교의 핵심문화와 모든 학교가 공유하지는 않지만 나름대로 상당한 중요성을 갖는다고 생각되는 일부 중등학교의 하위문화에 대해서 살펴보고자 한다. 앞에 언급하였듯이 관찰 기회 자체가 매우 제한된 것이므로, 이러한 논의는 아직 시기상조일지도 모른다. 그러나 우리나라 중등학교 문화의 특성에 대한 앞으로의 논의의 시발점으로서, 그동안의 필자의 참여 관찰 결과를 제시하도록 한다.

중등학교 문화에 대해서 논의하기 전에 한가지 강조하고 싶은 점은 문화란 본질적으로 끊임

없이 변화하는 '가변성'을 갖는다는 사실이다. 즉 이 글에서 논의하는 우리나라 중등학교 문화의 특성은 필자가 참여관찰을 실시한 1990년대 초의 우리나라 중등학교 문화의 특성을 의미하는 것일 뿐으로, 그러한 특성이 앞으로 사라지거나 변형될 가능성은 얼마든지 있다. 다시 말해서 현재의 우리나라 중등학교 문화의 특성을 정확히 이해하고 그 문제점을 개선하도록 애써으로써, 미래 사회에서 보다 바람직한 중등학교 문화가 나타나도록 하는 것이 가능해진다. 이러한 가능성에 대한 믿음이 없다면, 우리의 학교문화의 현상을 살펴본다는 것은 큰 의미가 없을 것이다.

III. 우리나라 중등학교 문화의 특성

필자는 우리나라의 8개 국민학교에서의 참여관찰 결과를 통해서 우리나라 국민학교 문화의 특성을 다음의 5가지로 요약한 바 있다¹⁾: (이용숙 등, 1988)

- (1) 획일성
- (2) 교육내용의 질적 양적 빈약성
- (3) 위계성
- (4) 여유의 부족
- (5) 행정 편의 위주의 학교 운영

과연 이러한 국민학교 문화의 특성은 중·고등학교에도 적용될 수 있을까? 그동안의 참여관찰 결과에 의하면 이상의 5가지 특성중 4가지는 상당 부분 중등학교에도 적용될 수 있는 것으로 생각된다. 다만 마지막의 '행정편의 위주의 학교운영'은 우리나라 중등학교 문화의 특

성이라고까지 하기는 어렵다. 학생들이 효율적으로 입시준비를 하도록 해야 한다는 필요성으로 인해, 중등학교는 행정편의 위주로만 학교 운영을 할 수는 없기 때문이다.

또한 다른 특성들도 중등학교에서는 변형된 형태로 나타나기도 한다. 예를 들어, 「여유의 부족」은 중학교 교사에게서는 강하게 나타나지 않는다. 또한 「교육내용의 질적 빈약성」의 문제는 중·고등학교에 모두 적용될 수 있는 반면, 「양적 빈약성」의 문제는 고등학교에는 나타나지 않는 것으로 보인다.

한편 국민학교 문화에서는 강하게 나타나지 않던 사항이 중·고등학교에서는 강하게 나타나는 경우도 있는데 「체벌의 일상화」, 「시험의 일상화」, 「형식주의와 이중성」 등이 이에 해당된다. 이 중에서 「형식주의와 이중성」은 대부분의 중등학교가 공유하는 문화적 특성인 것으로 보인다. 그러나 「체벌의 일상화」는 여학교에는 강하게 나타나지 않으며, 「시험의 일상화」는 실업계 고교에는 나타나지 않는다는 점에서 중등학교 전체의 '핵심문화'라기 보다는 중등학교 문화의 중요한 하위문화라고 할 수 있다.

이상에서 우리나라 중등학교 문화의 특성으로서 7가지가 언급되었지만, 이들은 상당 부분 상호 연관되어 있다. 그러나 여기서는 편의상 7가지의 특성을 하나씩 살펴본 후에, 결론 부분에서 이들의 상호 관계에 대해서 논의하도록 한다.

1. 획일성

외국 학교와 비교했을 때 우리나라 학교 문

1) 이러한 우리나라 국민학교 문화의 특성은 위의 8개 국민학교에서의 참여관찰 결과를 2개 미국 학교 및 5개 외국인 학교(미국, 영국, 독일, 프랑스, 일본)에서의 참여관찰 결과(이용숙, 1985; 이용숙등, 1986; Lee, 1987)와 비교했을 때 두드러지게 다르게 나타난 것들을 정리한 것이다.

화의 특징으로서 가장 두드러지게 나타나는 것은 확실성이며, 이는 국민학교부터 고등학교까지 마찬가지로이다.

국정·점인정²⁾ 교과서 제도와 교과서내 출제 원칙을 따르는 독점적인 대입 학력고사 제도, 그리고 획일적인 상대평가 제도에 의해서 학교의 교육내용은 거의 유사한 교과서의 내용으로 한정된다. 중등학교 수업에서는 교과서 이외에 참고서·문제집·교사제작 유인물 등도 사용되지만, 이는 모두 교과서를 토대로 제작된 것이다.

수업 진도 또한 같은 학교 내에서는 거의 완벽하게 통일된다. 전체 학년에서 동일한 시험을 동시에 보기 위해서는 진도가 통일되어야 하기 때문이다. 수업 방법에 있어서도 문답, 교사 강의, 개별 문제풀이 등 어떤 활동을 하건 학습의 모든 학생들이 똑같은 활동을 하는 방식으로 수업이 이루어진다.

학교 환경 또한 직사각형의 건물 및 교실, 일렬로 늘어선 교실과 복도, 일렬로 늘어선 책상, 심지어는 교실 뒤의 환경 미화관 및 학생 작품 게시판의 위치와 구성, 각종 서류에 이르기까지 학교나 학습의 특성을 찾아보기는 힘들

다.

“통일(다시말하면 획일화)이 「학교의」 주요한 추구 목표의 하나인 것 같다. 종래시간에 교감이 지극한 사항들 중에서 2가지가 이것에 관련되어 있다. 하나는 ‘출석부 기재가 교사들마다 틀려서는 안되니 기재를 통일되도록 할 것’이라는 것이고, 또 하나는 ‘1학년은 아무래도 국민학교의 버릇이 남아있으니 자율학습의 지도가 요망되는데 그러한 지도는 학년별로 통일되어야 할 것’이라는 것이었다.’ (중학교 신규 교사의 일기에서)

“환경미화라는 것은 각 반마다 비슷비슷했는데, 정해진 란(게시판, 학습란, 작품란, 발전란)에 붙여진 내용은 거의 다 똑같은 정도였다. 정해진란 이외에는 만들지 말 것을 수차례 요구받았던 탓인지 별다른 시도한 흔적이 보이는 반은 없는 것 같았다. 반마다의 특성을 살리려고 애쓴 흔적이 아주 없는 것은 아니었지만…(중략)…그러한 창의성도 정해진 틀이 완고할 때는 제대로 기를 못퍼는 모양이다. 교실마다 어찌던 그렇게도 똑같은 모습인지 그야말로 환경미화라는 것은 학교의 확실성의 전형이다.”

(중학교 신규 교사의 일기에서)

새로 발령받은지 한 달도 안되는 교사가 이와같은 관찰을 할 정도로 우리나라의 학교에서는 통일과 획일성이 학생들은 물론 교사들에게

2) 점인정 교과서 제도는 국정 교과서 제도에 비해서 다양화를 지향하는 진보된 제도인 것 처럼 이야기되는 경향이 있으나, 우리나라에서의 실질적인 교과서 개발과정을 살펴보면 오히려 반대의 결과가 나타나고 있다.

점인정 제도 하에서의 교과서 개발자들은 1~5등 또는 1~8등까지만 합격하게 되어있는 시험에 대비하여 공부하는 수험자에게 비유될 수 있다. 5등과 6등, 또는 8등과 9등 사이에는 엄청난 보상의 차이가 있는 현실에서, 수험자들은 진년도나 그 전 해의 시험 경향에 맞추어 공부함으로써 합격의 가능성을 높이려는 시도를 하는 것이 당연하다. 즉 과거의 교과서 체제에서 크게 벗어나는 새로운 시도는 위험 부담이 너무 크기 때문에 받아들여질 수 없다. 더구나 교과서 선정을 맡는 심사위원들이 사전에 정해지지 않은 상황에서, 교과서 개발자들은 약간이라도 새로운 변화의 가능성을 협의해볼 기회를 갖지 못한다. 따라서 실제 심사위원들이 허용할 마음의 준비가 되어 있었던 테두리 보다도 훨씬 좁은 테두리 내에서 점인정 교과서의 개발이 이루어질 수 밖에 없다. 이에 비해서, 국정 교과서 개발자들은 이와 같이 불고 떨어지는 위험부담을 갖지 않으며, 교과서에 대한 결정권을 갖고 있는 교육부 편수관들과 새로운 시도에 대해서 사전 협의할 수 있는 기회가 많다.

따라서 우리나라의 점인정 교과서 제도보다는 국정교과서 제도가 오히려 비획일적인 제도라고 할 수 있다. 그 동안의 교과서 개편 과정에서 가장 많은 변화를 보여준 교과서들(국민학교 국어와 자연 및 중학교 국어)은 모두 국정 교과서였다는 사실은 이상의 논의를 뒷받침하는 증거라고 할 수 있다.

도 강요되고 있다. 심지어는 교직원회의의 운영방식조차도 통일되어 있어서, 정해진 사람(교장 교감과 주임 교사들)만이 정해진 순서대로 발언(전달사항 및 훈화)을 할 뿐이다.

외국학교의 경우 수업내용, 진도, 교실 구조, 교실 환경 미화 방법 등 어떤 영역에서도 우리나라와 같은 확실적인 모습이 나타나지 않는다. 특히 서구학교의 경우에는 교실환경이나, 수업방법이 유사한 학급은 두 학급도 찾기 어렵다.(외국학교의 참여관찰 결과는 이용숙 등, 1986, 이용숙 등, 1990, 이용숙, 1992, 신세호 등, 1991 참조). 확실성을 강조하기로 유명한 일본의 학교도, 우리나라에 비하면 확실적인 정도가 훨씬 떨어진다.(필자는 일본 국민학교 2개교와 국내 일본인 학교 1개교에서의 참여관찰 회의를 가진 바 있다.)

이상에서 살펴본 우리나라 학교의 확실성은 교사와 학생들의 능력이나 취향의 차이가 무시됨을 의미하며, 이는 교사와 학생들의 능력의 낭비, 개성 및 창의성의 상실이라는 결과를 가져올 수 밖에 없다. 또한 학생들에게 선택의 여지가 주어지는 일이 거의 없다는 것은 학생들이 민주시민으로서의 자질을 제대로 키우지 못한다는 것을 의미한다. 민주시민이 갖추어야 할 자질로서 가장 중요한 것중 하나는 현명하게 선택하는 능력이기 때문이다.

2. 위계성

‘위계성’은 확실성의 뿌리인 동시에 또 다른 얼굴이라고 할 수 있을 정도로 확실성과 관련이 깊다. 다시 말해서, 우리나라 학교에 나타

나는 확실성은 중앙집권적인 위계성에 의해서 유지되며, 또한 다양성을 허용하게 되면 현재와 같이 강한 위계가 유지되기 어렵다.

우리나라 학교에서의 위계 관계는 그 강도에 있어서만이 아니라 위계의 고리가 유난히 길다는 점에서도 다른 나라의 추종을 불허한다. [교육부→교육청→교장→교감→교무주임/연구주임/학생주임교사→일반주임교사→경력교사(평교사)→신임교사(평평교사)→반장·부반장→조장·분단장·부장→일반학생]으로 이어지는 긴 위계의 고리 속에서,³⁾ 신임 교사나 신입생은 ‘순종과 인내가 편하게 사는 길’이라는 것을 배워나가게 된다.

다음은 한 공립 중학교에서의 신규교사 오리엔테이션에서 ‘근무자세 및 교사의 자질’이라는 주제로 교감이 한 이야기를 요약한 것이다.

- ① 여교사들은 여성다움을 잃지 말도록. 남선생들은 그래도 괜찮으나 여교사들이 [교장·교감·주임교사에게] 대들고 하는 것은 좋지 않다.
- ② 원칙적으로 말하면 교사는 학생들 앞에서 반드시 정장을 해서 교사의 권위를 유지해야 한다. 권위가 반드시 나쁜 것은 아니다.
- ③ 교사가 권위를 가지고 학생들을 이끌어 가야지 학생들에게 끌려가서야 되지 않는다. 교장·교감은 수업 시간중에 교실을 바깥에서 한 번 둘러 보기만 해도 그 교사가 아이들에게 끌려가고 있는지, 아이들을 이끄는지 단번에 알 수 있다. 전자의 경우에는 담임을 시키기가 곤란하다.
- ④ 학생을 가능성의 존재로 보아라. ‘하면 된다’를 심어주고 교사 자신도 그렇게 생각하라. 학생에 대한 깊은 관심 역시 교사의 자질로 갖추어야 할 절이다.
- ⑤ 지적 교육과 정의적 교육, 신체 기능적 교육 중에

3) 중·고등학교의 경우에는 각 부서별 주임 교사 밑에 다시 기획 교사가 있으며, 또한 평교사들 사이에서도 담임교사와 비담임교사간의 위계가 뚜렷하다(정향진, 1992; 이인효, 1990).

서 정의적 교육이 가장 중요하다. 이것은 교사의 품행과 권위에 의해 이루어진다. 이것은 교과서에 없다. 따라서 수업시간에 생활지도도 병행되어야 한다.

- ⑥ 자기 의무도 다하지 않으면서 권리만 찾는 사람이 많다. 특히 우리 학교의 학부형이 그렇다. 애들이 나가서 도둑질이나 다른 나쁜 짓 하는 부모가 와서는 '우리 애는 집에서는 착한데 친구들이 나빠서...'라고 말한다.
- ⑦ 자기 집이 아닌 학생이 3분의 1이 넘는다. 그리고 문제가 있는 학생이 많다. 그런 학생에게는 부모처럼 대해줘야 한다.
- ⑧ 교수는 완전 학습을 목표로 해야 하며, 따라서 평가는 절대평가로 해야 한다.
- ⑩ 학교는 하나의 행정기구이다. 그래서 사무 분장이 있다. 외부에서 들어오는 공공 문서는 반드시 정식 경로를 밟아야 하며, 또 공문의 입출도 반드시 요식행위(결재)를 거쳐야 한다.
- ⑪ 교사는 정치적인 희생물이 되지 말아야 한다. 교사는 공무원이며 또한 공인이다. 따라서 국가의 기강이 흔들리지 않도록 해야 하며, 또 공인으로서의 위상에 금이 가지 않도록 사생활도 깨끗해야 한다.

이상의 10가지의 오리엔테이션 내용중 절반인 5가지(①·②·③·⑤·⑨)는 학교에서의 위계 관계의 중요성, 즉 신임 교사로서 윗사람에게 대들지 말고, 결재 라인을 잘 밟을 것이며, 학생에게는 "권위있게" 대할 것을 강조하고 있다.

교직원들 간의 위계 관계는 공적인 관계에서만 아니라 일상생활에 있어서도 계속 강조된다. 특히 "교장과 교감은 교사들에게 있어 보다 높은 직위에 있는 상관으로서 보다는 오히려 하나의 '공동체'인 교사 집단의 '어른'으로 여겨진다. 따라서 '어른'에 대한 올바른 예의가 무엇보다도 중요하게 여겨져 '어른'인 관리

자들은 윗사람으로서의 권한과 권위를 누리고 교사들에게는 손아랫 사람으로서 마땅히 취해야 할 태도가 강조된다.···〈중략〉··· (같은 교사 집단 내에서도) 남교사 집단은 여교사 집단에 대해, 주임교사 집단은 평교사 집단에 대해, 기혼 여교사 집단은 미혼 여교사 집단에 대해, 그리고 담임 교사 집단은 비담임교사 집단에 대해 보다 주도적인 영역에서 보다 높은 사회적 지위를 점함으로써 상대적인 '어른'의 지위에 있게 된다. 높은 사회적 지위를 점하는 하위 집단의 교사들은 그들의 '어른'으로서의 지위에 바탕하여 상대적으로 낮은 지위의 하위집단의 교사들에 대한 사회화 작업을 담당함으로써 그들의 사회적 위세를 드러낼 뿐 아니라 하나의 체계로서의 학교가 유지되도록 한다."(정향진, 1992, pp.63 64)

다시 말해서, 신임 교사들은 스스로의 경험과 '어른'의 지위에 있는 선배교사들로부터 듣는 이야기(충고, 훈계, 다른 교사들에 대한 험담, 농담 등)를 통해서 이런 위계 관계를 배워 나간다.

"교감과 가장 가까이 마주 보는 자리는 '귀머거리 3년, 병어리 3년'의 자리라고들 한다. 급기야는 '반신불수'의 자리라는 농담까지 들렸다. 교감하(下)의 교사직은 '흥흥 시하'라고 표현하기도 한다. 하기는 신규교사를 '새댕'이라고 말하기도 한다."(중학교 신임교사)

"[같은 부서의] 주임이 내게 잠시 이것좀 해달라고 일을 주는데 그것이 다른게 아니라 바로 자기 교과와 지도안을 쓰는 일이었다. 다른 사람의 지도안을 베끼는 것이었는데 나더러 잠시 좀 해달란다. 나는 무척 기분이 나빴지만 할 수 없었다."(중학교 신임교사)

같은 교사들 사이에서 이처럼 상하관계가 나타나듯이, 같은 학생들 사이에서도 상하관계는

뚜렷이 나타난다. 예를 들어서, 반장·부반장 또는 각 부장들은 학생들을 조용히 시키고 공부시키며, 정렬시키는 책임과 권위를 가질 뿐 아니라 자습지도·숙제검사·출석검사 등 교사 업무의 일부를 수행한다. 따라서 이들은 자연스럽게 '교사와 학생 사이의 매개자', 또는 '중 교사'의 지위를 갖게 된다.

예를 들어서, 한 인문계 고등학교에서는 영어부장을 겸하고 있는 반장이 아침 자습시간을 이용하여, 칠판 가득히 중요한 영어 문법을 판서해주고 하나 하나 설명까지 해 주는 것이 관찰되었는데, 이 학생의 설명능력은 정규 영어 교사에 비해서 크게 손색이 없을 정도였다 (판서해준 내용은 최근에 서울대학교에 합격한 이들의 선배가 후배들을 위해서 입학시험 직후 주요 영어 문법 정리를 해놓은 것의 일부). 전과목에 대해서 과목부장 제도를 운영하고 있는 이 학교의 한 교사는 다음과 같이 이야기하고 있다.

“과목부장들 중에는 능력있는 애들이 많아요. 시험 때가 되면 애들이 중요한 부분을 정리해서 다른 학생들에게 설명을 해주고, 심지어는 예상문제를 만들어서 복사해 가지고 예비시험까지 보기도 하는데, 어떤 때는 제가 미리 내놓은 진짜 시험문제와 똑같은 게 너무 많아서 당황할 때도 있어요.”

우리나라의 교사와 학생들이 이처럼 강한 위계관계의 고리속에서 살고 있다는 것은, 이들이 일상생활속에서 결정권의 상부 독점을 경험하고, 당연시하게 된다는 것을 의미한다. 즉 대다수의 교사들과 학생들은 능력 발휘의 기회나 필요가 별로 없는 삶을 살게 되며, 이런 풍토 속에서는 개혁을 위한 노력이나 시키지 않는 일을 하는 창의성보다는 창의적이지는 않더라도 시키는 일만 잘 하는 것이 환영받게 된다.

3. 교육내용의 질적 빈약성

위계성이 획일성의 뿌리라면, 교육내용의 빈약성은 위계성과 획일성의 결과라고 할 수 있다.

우리나라 국민학교의 경우에는 교과서의 양, 보조적인 교수-학습자료(특히 학습지)의 종류와 양 등 학생들에게 주어지는 교육내용의 양에 있어서, 외국학교와 비교할 때 훨씬 빈약하다(이용숙 등, 1986, 1988 참조). 그러나 중등학교, 특히 고등학교에서는 교육내용의 양적인 빈약성은 크게 나타나지 않는다. 무엇보다도 외국 학교에 비해서 학생들이 훨씬 더 많은 과목을 공부하고 있기 때문이다.

그러나 교육내용의 질적인 빈약성의 문제는 국민학교보다 오히려 크게 나타나는 것으로 보인다. 외국학교, 특히 서구학교에서는 학년이 올라갈수록 교과서의 내용이 풍부해지며, 또한 실제 수업에서는 교과서 이상으로 깊이있는 내용이 다루어진다. 이에 비해서, 우리나라 교과서는 고등학교 단계에서조차 많은 주제에 대해서 나열식으로 피상적인 설명을 하는 백과사전적 구성으로 되어 있으며, 교과서내 출제 원칙으로 인해서 교과서 내용만을 철저히 분석하고 이해 암기하는 것이 최선의 수업방법이 되고 있다(이용숙, 1992, 신세호 등, 1991의 제IV장 참조).

예를 들어서, 사회 과목에서 가장 높은 단계의 교과서인 고등학교 사회 교과서의 구성을 살펴보면, 부록을 제외한 228쪽의 지면에 72개의 제재(항)를 제시하고 있으며, 이중 많은 제재들은 다시 2~10개씩의 소주제로 나뉘어져 있다. 따라서 하나의 소주제에 대해서는 대개 몇 줄~2쪽 정도의 지면만이 할애되고 있으므로, 깊이 있는 내용을 심는 것은 근본적으로

불가능하다. 평균적이라고 할 수 있는 1쪽 정도의 지면을 할애한 ‘생산요소’라는 소주제(p.162~p.163)의 전체 내용은 다음과 같다.

생산 요소 : 재화를 생산하는데 쓰이는 여러 가지 요소를 생산 요소라하는데, 흔히 토지, 노동, 자본으로 분류한다. 토지는 자연 자원을 포함하는 넓은 의미로 사용되는데, 좁은 의미의 토지인 땅뿐만 아니라, 모든 자연 자원을 포함한다.

노동은 생산을 위한 인간의 모든 정신적, 육체적 노력을 말한다. 노동은 생산요소 중에서도 가장 기본적인 것이라고 볼 수 있다. 노동의 질은 노동자의 건강, 기 능, 훈련 정도, 교육 수준 등에 의존한다.

자본은 인간이 만들어 낸 생산 요소이다. 자본은 농부의 호미, 목수의 톱과 같은 단순한 도구에서부터 전자계산기, 정밀 기계, 동력 장치 등 오랜 역사를 통해 인류의 지혜를 축적한 것, 그리고 철도, 항만, 통신시설도로 등 직접 재화의 생산에 참여하는 것은 아니지만 간접적으로 생산을 돕는 사회 간접 자본에 이르기까지 여러 가지가 있다.

생산은 이러한 생산요소의 결합으로 이루어진다. 이러한 결합은 자동적으로 이루어지는 것이 아니고 인위적인 노력을 통해 이루어지는 것인데, 이 노력을 담당하는 사람이 기업가이며, 기업가의 능력은 또 다른 생산 요소가 된다.

생산 요소에 대한 이와같은 설명을 읽고서 학생들이 알게되는 것은 무엇일까? 대학 입학

후에도 학생들이 기억하는 내용은 생산의 삼요소가 토지·자본·노동이라는 것 정도일텐데(그것도 기억력이 좋은 학생의 경우), 이 정도는 이미 국민학교 5학년 교과서에서도 나왔던 내용이다.

이러한 교과서 내용은 중학교에서는 교과서의 내용만을 나열식으로 해설해 나가는 ‘주입식 수업방식’으로 학생들에게 전달되고, 고등학교에서는 교과서 내용 중에서도 시험에 나올만한 내용을 지적해 주고, 암기할 수준을 정해주며, 암기하기 쉽도록 만들어주는 ‘암죽식 수업방식’(주입식 수업의 변형된 형태)으로 학생들에게 전달된다.(더 상세한 내용 및 실제 수업 사례는 이 용숙, 1992 및 신재호 등, 1991의 제IV장 참조)

이처럼 중·고등학교 간에 상당한 차이는 있지만, 어떤 경우이건 우리나라 중등학교에서의 교육내용은 질적 빈약성이라는 특징을 갖고 있으며, 그 결과로서 학생들이 주로 학습하게 되는 지식은 다음과 같은 4가지 특성을 가질 가능성이 높다.

- (1) 잦다한 사항들에 대한 단편적인 퀴즈형 지식(깊이 있는 서술적 지식의 결여).
- (2) 시험에서 답을 쓸 수 있을만큼만 선별적으로 암기한 후 잊어버리면 되는 시험용 지식
- (3) 흑백이 확실한 정답형 지식 (관점에 따라 정답이 다를 수 있는 지식의 제외).
- (4) 시험 이외의 실생활에 대한 적용 가능성이 적은 지식 (필요한 자료를 찾아서 스스로 생각하고, 생각한 것을 표현하는데 필요한 지식의 제외).

4. 여유의 부족

우리나라 중등학교의 강한 획일성과 위계성

의 또 다른 결과는 '여유의 부족'이다. 이는 중등학교에서의 여유의 부족이 완전히 획일성과 위계성에 의해서만 발생한다는 의미는 아니다. 재정적 빈곤 또한 중요한 원인이라고 할 수 있다. 예를 들어서 교사의 수업 시간 수는 상당 부분 학교 재정에 의해서 결정된다. 그러나 우리나라의 중등학교 교사나 학생들이 학교에서 여유없는 생활을 하게 되는 것은 무엇보다도 재정은 큰 상관이 없는 학교의 운영 방식, 즉 중앙집권적인 획일적 운영방식의 결과라고 생각된다.

외국 중등학교의 교사나 학생들에게는 수업 시간 및 조회시간 이외에 학교에 머무는 시간은 대부분 '자유시간'이다. 물론 '자유시간'이 모두 '노는시간'인 것은 아니다. 교사들은 수업 준비와 학생들의 개별과제 검토에 많은 시간을 보내야 하며, 학생들도 점심식사와 간식시간은 반드시 지켜야 한다.

이에 비해서 우리나라 중등학교 교사나 학생들은 훨씬 더 팍 짜여진 일정속에서 시간을 보내야 한다. 교사들은 아침에 출근하면 아침자습, 교직원조회, 학급조회 등의 일정으로 1교시 시작 이전의 아침 시간을 쉴 틈 없이 보내야 하며, 방과후에도 청소지도, 보충수업지도, 자습지도 등으로 퇴근 직전까지 바쁘다. 중간에 수업이 비는 시간이 있지만, 이 시간은 각종 사무처리에 보내야 하므로 수업준비 시간도 충분히 남지 않는다. 다만 비담임 교사들은 담임 교사에 비해 사무처리나 조회·종례의 부담이 훨씬 줄어들며, 중학교 교사는 수업준비 부담도 적으므로 고등학교의 교사들에 비하면 더 여유있는 생활을 할 수 있다.

학생들의 생활은 교사들보다 훨씬 더 여유가 없다. 보통 오전 8시 이전에 등교해서 보충수

업이나 자율학습 수업을 시작하며, 이후 계속되는 조회, 수업, 종례, 방과후의 보충수업 및 자율학습 수업으로 중학생은 5시경에, 야간 자율학습에 참여하는 고등학생은 9시~10시 경에나 하교하게 된다. 쉬는 시간과 점심시간도 인문계 고등학생들은 입시 공부에 주로 보내고 있으며, 중학생들은 상당 부분을 숙제를 하거나 베끼는데 보내고 있다. 가정에서도 이들은 자율 시간의 대부분을 학습활동에 보내고 있다는 것은 주지의 사실이다(정재걸, 1992).

여유없는 공간 속에서 이처럼 바쁘게 지내야 하는 중등학교 학생들로부터 깊이있는 생각이나 토론, 또는 다양한 생활경험 기회를 가질 것을 기대하기는 어려운 일일 수 밖에 없다. 따라서 중등학교의 가장 우수한 졸업생들이 입학하는 소위 일류대학교의 교수들은 "대학생들이 깊이있게 생각하는 능력이나 심오한 내용에 대한 이해력을 너무나 갖추지 못하고 있다는 사실에 놀라지 않을 수 없으며, 이 때문에 강의하기가 아주 어렵다"는 불평을 하게된다. 이는 중등학교에서의 주입식 수업방법의 결과이기도 하지만, 한편으로는 학생들이 생각할 여유가 없는 삶을 살아왔기 때문이라고 할 수도 있을 것이다.

5. 형식주의와 이중성

형식주의와 이중성은 획일성과 위계성의 또 하나의 결과라고 할 수 있다. 교장이나 교사들이 학교 운영에 필요한 결정권을 갖지 못하고, 잡음 방지와 공정성을 기치로 내세우는 교육부에서 제공하는 획일적인 교육과정과 학교 운영 지침을 따라야 하며, 마찬가지로 교내에서는 교사들이 교장·교감의 학교 운영 지침을 따라야 한다는 사실은 우리나라 학교에 형식주의와

이중성이 번성하게 만든다.

우리나라의 중등학교는 이중 체계로 움직이는 것으로 보일 정도로 공식적인 것과 실체가 다른 경우가 많다. 예를 들어서, 공식적인 시간표와 실제 시간표가 다르게 운영되는 경우가 많으며, 학부모들은 육성회, 새마을어머니회 등의 공식적인 학부모회비 이외에 찬조금을 내지 않게 되어 있지만 실제로는 교사에 대한 비공식적인 “재정적 후원”이 일반화되어 있다는 것은(이인효, 1990) 잘 알려져 있는 사실이다.

학급회의나 특별활동 시간은 일주일에 한 번씩 책정되어 있지만 대부분의 학교에서는 한 달에 한 두번 이하만 실제로 이러한 활동을 하는 것이 일반적이다. 학교 행사를 가능한 한 학과 수업 시간을 피해서 이러한 시간에 하는데다, 교사 임의로 이 시간에 자습을 할 수 있도록 하는 경우가 많기 때문이다. 그러나 반장 등 학생이 기록하는 학급 일지에는 꼬박꼬박 학급회의나 특별활동이 시행된 것으로 기록된다.

또한 앞에서 언급하였듯이 주임교사가 다른 교사의 수업계획안을 베끼는 일을 신입교사에게 공공연하게 부탁할 수 있을 정도로, 교사들은 “어차피 형식에 불과한” 학습지도안을 베끼는 것을 수치스럽지 않게 생각하는 경향이 있다. 최근에 학교 민주화 움직임으로 교사들의 발언권이 강해진 일부 학교에서는 학습지도안을 제출하는 제도를 아예 없애 버리기도 했다.

“요새는 (중학교에서) 연구부가 제일 할 일 없는 것으로 인식되고 있어요. ... (중략) ...작년까지만 해도 연구부가 하던 일중에서 가장 중요한 것은 학습지도안 카드로 된 것을 교사들에게 나누어주고 다시 견어서 교장 결재를 받는 일이었거든요. 그런데 작년엔 10명이 안됐어요. 교장(수학 전공)은 교과 전문가는 아니

라는 것이 이유였지요. 작년까지 교감은 내라고 하소연을 했었는데, 올해부터는 교과진도표만 내는 것으로 바뀌었어요. 그렇지만 저는 수업지도안을 짜는 것은 필요하다고 생각해요. 결재를 받을 필요는 없지만.” (중학교 교사)

많은 교사들이 수업지도안을 베끼음으로서 형식적으로는 학교의 요구에 순응한다면, 학생들은 숙제를 베끼음으로서 교사들의 요구에 순응하는 걸모습을 보여준다. 그동안의 수업관찰 결과에 의하면, 많은 중등학교 학생들은 학교에서 쉬는 시간은 물론 아침 보충수업·자습 시간과 일부 수업 시간까지도 다른 학생의 숙제를 베끼는 데 사용하고 있다. 숙제는 하루에도 몇 시간씩 걸릴만큼 많은 데에다가, 숙제를 안 하면 점수가 깎이거나 매를 맞는 등의 처벌을 받기 때문이다.

교사들이 학생들의 숙제 내용을 일일이 검사하거나 수업에 사용하는 일이 드물다는 것은 이러한 ‘형식적인 숙제하기’의 관행이 가능하게 만든다. 교사들도 학생들이 숙제를 베끼는 일이 많다는 것을 잘 알고 있고 이로 인해서 걱정도 하지만, 그렇다고 해서 숙제 내주는 방식이나 숙제검사 방식을 바꾸는 경우는 드물다.

이처럼 실제 내용과는 상관없이 형식상으로도 ‘한 것’으로 보이면 별 문제가 안 생기고, 반면에 불필요한 일이라고 해도 형식적으로나마 ‘한 것’으로 되어있지 않을 때에는 벌을 받게 되는 일은 학교 생활의 여러 곳에서 나타난다. 예를 들어서, 학생들의 실제 생활에서는 협동보다 경쟁이 중요하지만, 말로는 (특히 시험 답안에는) 협동을 중시해야 한다는 것은 대부분의 학생이 일찌감치 깨닫게 되는 것이다.

그렇다면 이처럼 학생들이 학교에서의 일상 생활을 통해서 ‘실제와 보이는것은 전혀 다른

것'이고 '실제와는 상관없이 형식적으로나마 자기보다 높은 사람이 원하는 대로 행동한다는 것을 보여주어야만 벌을 받지 않는다'는 것을 배운다는 것은 무엇을 의미하는가? 현재 기성 사회에서 나타나고 있는 문제중 하나인 '윗사람에게만 열심히 일하는 모습을 보이는 현상'의 만연은 바로 이러한 학교에서의 '형식주의와 이중성의 일상화' 경험의 결과는 아닌지 생각해볼 필요가 있겠다.

6. 체벌의 일상화

중등학교에서의 체벌의 일상화 현상은 교사와 학생간의 위계관계의 극단적인 표현이라고 할 수 있다. 한편 대부분의 교사들은 자기들과 다르게 행동하는 교사(특히 신입교사)에 대해서 자신들의 행동의 타당성에 대한 설득과 자기들과는 다른 행동을 배척하는 무언의 압력을 가하는 경향, 즉 획일화의 성향을 갖고 있기 때문에, 획일성 또한 체벌의 일상화에 기여하게 된다.

학생 체벌이 허용되는 것이 과연 옳은가에 대해서 최근에 많은 논란이 있어왔고, 지나치게 심한 체벌로 인한 교사와 학부모간의 법정 투쟁이 기사화되기도 한다. 또한 국민학교에서도 많은 교사들이 체벌을 사용한다는 것도 잘 알려진 사실이다. 여학교에서도 남학교처럼 심한 정도는 아니지만, 약한 정도의 체벌은 일반화 된 것으로 보인다.

그러나 중등학교에서의 체벌이 얼마나 심하며, 왜 그러한 심한 체벌이 계속되는지는 내부자가 아니면 알기 어렵다. 다음은 남자 중학교에서의 심한 체벌에 대해서 한편으로 놀라면서, 그러한 체벌에 동참하지 않으려고 애쓰는 한 신입교사의 일기 내용이다.

<3월 3일>

4교시에 입학식 예행연습이 있었다. 예행연습동안 아이들을 정돈시킨 체육교사는 거의 호통조의 구령으로 일관했다. 연습을 한참 하고있던 중 갑자기 1학년(신입생)이 서 있는 줄 가운데서 "퍽"하는 소리가 났다. 체육교사가 1학년의 어떤 학생의 따귀를 내리친 것이었다.

나중에 이 장면을 나보다 1년 먼저 교사가 된 친구에게 분개조로 이야기 했더니 그저 당연하다는 식이다. 아이들은 그렇게 대해야 하며 그래도 말을 듣지 않는다고 했다. 과연 그럴까? 남자들은 맞아야 된다는 교사들의 믿음은 어디에서 근거하는 것일까? 단지 그러한 방식이 편하기 때문은 아닐지 모르겠다. 아이들 역시 그러한 외적인, 물리적인 통제 방식에 길들어 있어 자기 통제의 능력을 발달시킬 기회가 없는 것인지도, 악순환이다. 말을 듣지 않아서 때리게 되고 그러한 외적인 통제 때문에 자기통제의 능력이 개발되지 못하게 된다면 말이다. 이것이 현실이라면 교사들은 이것이 악순환의 고리라는 것을 인지하고 있는지? 그리고 그 고리의 한쪽은 교사들 스스로의 책임이라는 것을 말이다.

오늘 있었던 입학식 예행연습은 연습의 효과 이외에 그것 자체가 하나의 통과의례의 역할을 하는 듯했다. 그래서 연습이 가져온 잠재적인 효과의 하나는 '엄격하고 거칠게 다루어지는 곳'이 중학교라는 것.

<3월 6일>

6교시에는 1학년 모두가 운동장으로 모아졌는데 여느때와 마찬가지로 키 작은 체육선생이 나와서 본격적인 오리엔테이션이 있기 전에 아이들을 한차례 정돈시켰다. 거의 제식훈련이라고 불려도 좋을 정도로 엄격하게. 여느때와 마찬가지로 역시 호통조로. 그러한 정돈작업이 있던 후에 학생주임이 조례대 위에 올라와서 학교생활에서 '반드시' 지켜야 할 규칙들과 그리고 중학생으로서 가져야 할 몸가짐과 '엄수'해야 할 몇가지 것들에 관해서 그야말로 엄격하고 단호하게 하나하나 집어나가면서 말해 나갔다. 오히려 학생들에 대한 경고라도 말해도 좋을 것 같다. 내가 들어도 굉장하게 들리는 어휘들을 학생주임은 줄줄이 엮어냈으니 말이다. "절대로... 헤서는 안된다.", "금지", "처벌", "적발될 경우에는..." 등등의 한자어로

된 딱딱하고 경고성인 어투로 여러가지 주의사항들을 열거한 후에 그는 “이러한 규칙들을 잘 지키면 학교 생활이 ‘편할 것’ 이라고...” 라고 마지막으로 주의를 주기를 잊지 않았는데 학생주임이 말한 마지막 주의는 자주 듣는 언명이다. 그런 저런 (명시적이든 암묵적이든) 규칙들을 잘 지키면 너의 여기서의 생활이 편할 것이라는 주의는 어떤 집단에 입문하는 신입 회원들에게 가해지는 공통적인 것이 아닐까? 군대생활의 경험담에서 이런 말이 자주 등장하는 것을 들은 것 같다.

<3월 9일>

점점 아이들이 눈에 들어오기 시작하면서 내게 심각하게 다가오는 고민 한가지는 아이들을 어떻게 적절하게 다루는가이다. 아이들은 교사의 성격이나 스타일을 어찌면 아주 일찌감치 그것도 별로 틀리지 않게 파악해 버리는 지도 모르겠다. 벌써부터 나는 저희들을 거칠게 다루지는 않을 것(못할 것)이라는 점을 알고 있다는 눈치이다. 내가 아이들에게 기대하는 것은 그들 스스로의 내적인 통제이다. 그러나 문제는 지금까지 내적인 통제에 기대도록 훈련되기 보다는 오히려 외부적인 강제에 의한 경우가 훨씬 더 많았음에 틀림없고 그래서 조금이라도 외적인 강제가 느슨해지는 틈에는 어느새 방심해 버리는데 익숙해 있다는 것이다. 그렇다고 해서 이왕에 그런 아이들이니 외적인 통제 밖에는 별다른 방법이 없고 따라서 아이들을 강하게 조여야 한다고 생각하지 않는다. 아이들은 그래도 아직은 유연하고 또 어느 누구보다도 솔직하게 상대를 파악하고 받아들일 줄 아는 존재들이 아니던가 말이다. 나만 걱정스러운 것은 나의 방법이 정말로 옳은 것인가이다. 어떻게 하는 것이 외적으로 강제함이 없이 아이들 스스로 자신들을 이끌도록 만드는 길일까? 내가 보고 들어서 배울 수 있는 모델이 있으면 좋으련만.

.....<중략>...

○○○선생은 아이들에게 무척 부드럽게 대해주는 듯이 보인다. 그렇지만 그 교사는 벌써 여러번 내게 아이들을 때려서라도 초반에 길을 잡아야 되지 그렇지 않으면 1년 내내 피곤하다는 주의를 주었다. 그리고 내 시간에 자기 반 아이들 많이 때려달라고 부탁을 하기까지 했다. 그 선생의 의지는 이 아이들은 선

생이 잘아서 시키지 않으면 공부를 하지 않는 아이들이라 때려서라도 공부하게 해야 한다는 것이었다. 그 선생 말이 아주 일리가 없는 것은 아니지만 그런 태도에는 아이들에 대한 일종의 체념같은 것이 깔려있다. 그러한 태도는 어떻게든 아이들에게 전달이 될 것이다.

.....<중략>...

오늘 경력이 1년 정도인 여선생이 수업을 마치고 아이들을 2명 교부실로 데리고 왔다. 수업시간에 장난을 쳤던 모양이었다. 이 교사는 서랍에서 매를 꺼내더니 별로 엄하거나 심각한 얼굴도 하지 않은채 그러나 자리에서 일어나서 아이의 손바닥을 대어섯 차례 때렸다. 내가 아꼈었던 것은 그 교사가 매질을 하였다든 그 사실보다는 오히려 매를 맞고 난 아이의 표정 때문이었다. 그 아이는 교사가 보지 않는 틈을 타서 얼굴에 '아주 같잖고 웃긴다'는 식의 표정을 지었던 것. 차라리 그 아이에게 조용한 목소리로 손을 잡으면서 잘 타일렀더라면 그 아이는 적어도 그런 표정은 짓지 않았을 것이다.

<3월 23일>

교사들의 폭력은 정말 문제이다. 오늘도 이 선생과 김 선생이 아이들을 때리고 마구 팼다. 특히 이 선생은 아주 악랄했는데 그냥 때리는 것이 아니라 마구잡이로 뺨을 치고 발길질을 했다. 수업에 들어가려고 교부실을 나서는데 교부실 바로 앞에서 극도로 흥분하여 한 학생(덩치가 큰 걸로 보아 3학년 아니면 2학년 일 것이다)을 치고 차고 있었다. 물론 소리를 질러가면서 말이다. 옆에서 한 남선생이 말릴 정도였으니. 교사가 아이를 벌한다기 보다는 힘이 월등히 좋은 폭력배가 약한 상대에게 주먹을 휘두르고 있는 장면 같았다. (이하 생략)

위에 제시한 신입교사의 경험이 특수한 것이 아니라는 것은 여러 기회에 확인할 수 있었다. 필자가 관찰한 남자 중학교와 남녀공학 중학교에서는 교사들이 수업에 들어갈때 출석부, 교과서와 함께 지휘봉이나 매를 들고 들어가는 것이 일반적이었는데, 이는 칠판을 가리킬 때 쓰려는 것이라기 보다는 교탁을 두드리거나 학

생들을 때리기 위한 것이었다. 젊은 여교사들도 대부분 이러한 매를 사용하고 있었으나, 그러한 매가 전혀 효과가 없어 보이는 경우가 많았다. 예를 들어, 한 학급에서는 숙제를 안해 온 남학생들 10여명이 젊은 여교사에게 영당을 매로 한 대씩 맞고 돌아오면서 대부분 웃는 얼굴을 하고 있었다.

많은 학생들은 중학교 생활에 익숙해지면서 “몸으로 때우는 것”을 숙제하기 보다 더 편하게 느낄 정도로 체벌에 대한 인내심을 키우게 된다. 한편 이로 인해서 하루에도 몇 번씩 교사에게 맞게 되는 일부 하위권 학생들은, 웬만한 체벌에는 동요되지도 않게 된다. 따라서 그들이 말을 듣도록 하기 위해서 교사는 점점 더 심한 체벌을 사용해야 하는 체벌의 악순환이 생긴다.

또한 어쩌다가 체벌을 하지 않겠다고 결심한 신입교사가 있는 경우 학생들은 그 교사의 시간에 다른 시간에 받았던 스트레스를 해소하기라도 하는 듯 자유분방한 행동을 하는 경향이 있다. 따라서, 웬만큼 단단한 결심을 하지 않은 교사는 일년도 안되어서 다른 교사들처럼 체벌의 필요성을 신봉하게 된다. 이런 상황은 학생들 스스로가 체벌을 하지 않으려는 교사에게 “수업 분위기를 위해서 체벌을 해달라”고 요구하게 만들기도 한다.

그렇지 않아도 학교 주변 불량배와 일부 교내 불량학생들의 폭력의 위협 속에서 사는 남학생들은 이렇게 해서 교사들로부터도 폭력의 위협을 받으며 살게 된다. 교사들의 체벌에 순응하건(즉 멧집을 기름), 철저한 순종을 통하여 자기만은 체벌을 피하려 하건, 아니면 스스로 폭력을 휘두르는 비행집단으로 자라건간에 학생들은 폭력에 익숙해진다.

이처럼 남학생들이 학교에서 폭력에 익숙해진다라는 것은 군대에서의 폭력 경험과 이어져서, 우리나라 사회 전체를 폭력적인 사회로 만드는 것은 아닐까? 경찰의 폭력, 인신 매매단의 폭력, 갱패 집단의 폭력... 이러한 사회문제들의 씨앗은 결국 우리 학교에서의 체벌의 일상화에 있었던 것은 아닌지 생각해볼 필요가 있는 것 같다.

7. 시험의 일상화

중등학교의 위계성·획일성은 대학입시에 있어서의 치열한 경쟁이라는 현상과 결합하여, 중등학교에서 시험이 일상화되게 만든다. ‘모든 학생이 시험을 자주 보면 볼수록 열심히 공부를 하게 될 것’이라는 획일적인 교장, 교감 또는 학부모들의 믿음은 일사불란한 중등학교 지휘 체계를 통해 ‘학교 시험 횟수의 경쟁적 증가’라는 현상을 발생시킨다.

실업계 고등학교 이외의 중고등학교에서 관찰을 하면서 새삼스럽게 놀라게 되는 것중 하나는 학생들이 시험의 홍수 속에서 산다는 사실이다. 우선은 가장 커다란 대학 입학 시험의 압박이 계속 존재하며, 정규교사, 모의교사, 배치교사, 도 지정 교사 등의 공식적인 학교 시험도 한 달에 한두번씩은 있다. 이에 더해 공식적 시험을 준비하기 위한 각종 예비 시험이 담임교사와 각 과목교사, 반장, 부반장, 학습부장 또는 과목부장에 의해서 수시로 치루어진다. 따라서 일부 인문계 고등학교에서는 일주일에도 몇차례씩 시험 또는 모의 시험을 보는 상황에 처하게 되는 경우도 있다.

우리나라 중등학생들은 이와 같은 각종 시험에 대한 준비와 그 결과에 대해서 교사 및 친구들과 여러가지 이야기를 나누게 되므로, 거

의 매일 그리고 하루에도 몇차례씩 시험에 대해서 듣고 말하는 생활을 하게 된다.

“항상 며칠 후에는 시험에 있기 때문에 허덕허덕 시험공부를 하다보면 어느새 몇달이 지나있어요. 이렇게 시험이 자주 있으니까 만성이 되어서 시험을 봐도 걱정이 안되어야 할 것 같은데 그렇지 않아요. 아무리 자주 봐도 걱정을 하게 되요. 걱정하는 만큼 공부 를 많이 하지 못해서 그렇지요.”

(인문계 고등학교 여학생)

중등학교에서 시험의 일상화는 무엇보다도 이처럼 시험이 자주 있기 때문에 생기는 현상이지만, 실제 시험때문에만 학생들이 시험의 일상화를 경험하는 것은 아니다. 중등학교에서 수업관찰을 해보면 수업 자체가 바로 시험이라는 느낌을 갖게 된다. ‘교과서 내용 해설’과 함께 중등학교에서의 수업에서 가장 큰 비중을 차지하는 수업형태중 하나는 교사 주도의 문답식 수업이다. 즉 교사가 단답형 또는 이분법형 질문을 하면, 전체 학생 또는 지명된 학생이 답을 하는 방식으로 수업이 이루어진다. 이때 주로 “무엇을”, “언제”, “어디에서”에 대해서 묻거나, 아니면 정답 여부를 묻는 교사의 질문 내용은 학생들이 보통 보는 시험문제와 비슷하다. (더 상세한 내용은 신세호 등, 1991, 제IV장 참조)

“후백제를 세운 인물이 누구예요?”

“후백제를 언제 세웠어요?”

“무신정변 아까 몇 년에 일어났다고 그랬어요?”

“통일 문제는 반드시 출제된다. 통일의 주체는?”

“자유총선거를 실시해서 만들어진 정부는 연방정부인가, 단일정부인가?”

“(소설 내용에서) 회오리 바람이 결국 뭐를 암시하는 거지요?”

이러한 질문에 대해서 전체 학생이 답을 할

때 실제로 답을 하는 학생들은 1/3도 안되는 것이 일반적이다. 즉 주로 상위권 학생들만이 답을 할 뿐 나머지는 묵묵히 앉아 있을 뿐이다. 이로 인해 중하위권 학생들은 시험에서와 마찬가지로 일상 수업에서도 실패의 경험, 즉 잘난 학생들이 대답하는 것을 보고만 있는 경험을 하게 된다.

개별 학생을 지명하여 답을 하도록 할 때에는 수업은 더욱 더 시험과 유사해진다. 국민학교에서는 많은 학생들이 스스로 답변을 자원하기 때문에 주로 손든 학생중에서 지명하여 답을 하도록 하는 것이 일반적이다. 그러나 이와는 달리 자원하는 학생도 드물고 손을 들게 할 시간도 없는 중등학교 수업에서는 교사들이 학생들의 번호나 이름을 지명하여 발표시키는 것이 일반적이다. 이때 답변을 잘못하면 꾸중 듣는 경우가 많기 때문에, 이러한 개별학생 지명 방식의 문답은 바로 일종의 ‘구두시험’이라고 할 수 있다.

이처럼 시험 그 자체와 유사한 수업방식으로 시험용의 단편적인 정답들을 끊임없이 제시해주는 수업을 받으면서 매일 시험을 보거나 시험에 대한 이야기를 나누어야 하는 (실업계 고교 이외의) 우리나라 중등학교 학생들, 특히 인문계 고교 학생들의 삶은 한마디로 ‘시험의 일상화’라고 표현할 수 있을 것이다.

우리나라에서 시험이란 항상 절대평가로서의 중요성보다는 상대평가로서의 중요성을 갖는다는 점에서, 이처럼 시험이 학생들의 매일매일을 지배한다는 것은 학생들이 항상 다른 학생들과 자신을 비교하고 경쟁해야 한다는 것을 의미한다. 이러한 상황에서 학생들간의 친구관계는 “친구가 경쟁자이고 경쟁자가 친구”인 각박하고 소원한 관계로 발전할 가능성이 높다.

이는 대학진학 가능성이 높은 학생들의 경우 대학에 붙을 때까지 진정한 친구 사귀는 것을 보류한다는 의미에서(정재걸, 1991) “유예(문화)적인 친구관계”라고 부를 수도 있고, “서로 경쟁을 하지만 경쟁의 고삐를 늦추지 않기 위해서는 서로를 필요로 한다”는 점에서(김소희, 1991) “계약관계적인 친구관계”라고 부를 수도 있다.

이러한 유예적인 친구관계 또는 계약관계적인 친구관계는 반드시 모든 학생집단에 나타나는 것은 아니다. 대학 진학을 포기한 학생들은 오히려 친구관계에만 지나칠 정도로 집착하기도 한다. 시험 성적이 좋지 않고서는 교사들이나 다른 학생들, 특히 성적이 좋은 학생들로부터 대우받기 어려운 상황에서 성적이 나쁜 학생들은 자기와 비슷한 경험을 하는 학교내외의 친구들로부터만 위안을 얻을 수 있기 때문이다(김소희, 1991). 학교에서 실패 경험을 공유하는 학생들과의 친구관계에 대한 이러한 지나친 집착은 비행으로 이어질 가능성이 높다는 점에서, 상위권 학생들의 계약관계적인 친구관계 이상으로 커다란 문제가 될 수도 있다.

IV. 맺는 말

이상에서 우리나라 중등학교에서 나타난다고 생각되는 7가지의 문화적 특성에 대해서 하나씩 살펴보았다. 여기에서는 이와 같은 특성들 간의 상호관계 및 사회·문화 구조와의 관계에 대해서 논의하도록 한다.

앞에서 각 특성에 대한 논의를 하면서 시사하였듯이, 획일성과 위계성은 우리나라 중등학교 문화의 토대라고 할 수 있다. 획일성과 위계성은 상호작용하면서 다른 모든 문화적 특성

들에 강한 영향을 미친다.

한편, 중등학교의 획일성과 위계성은 다시 그 뿌리를 다음과 같은 우리나라의 역사적 경험과 사회·문화 구조에 두고 있다.

첫째, 우리나라는 전통적으로 사회구성원들 간의 위계관계를 강조하는 가부장적인 문화를 갖고 있었으며, 이는 최근까지도 크게 바뀌지 않았다.

우리나라의 각종 조직의 구성원들은 가부장적인 위계관계를 갖는 경향이 있다. 즉 각 조직의 기관장은 그 조직내에서는 ‘가장’의 역할을 갖게 되며, 연공서열과 직위에 따라 조직안의 모든 사람들은 자신의 “자리”를 갖게 된다. (우리나라 학교에서의 가부장적인 ‘학교의 어른’으로서의 역할과 서구 학교 교장의 ‘학교의 일꾼’으로서의 역할의 비교에 대한 논의를 위해서는 필자의 “외국학교에서의 학교장의 역할” 참조.)

둘째, 일제 식민지 시대에 효율적인 식민정책을 위해 극도로 중앙집권적인 관료체제가 성립되었으며, 해방 이후의 비민주적 정치세력의 득세로 인해 강력한 중앙집권적 관료체제는 최근까지도 유지되었다. 이로 인해 우리나라의 학교 또한 관료체제적인 성격을 강하게 갖게 되었다. 우선 학교의 “상급기관”(교육부, 교육청)에 대한 절대적인 종속 관계가 유지되어 왔고, 학교 내에서도 “학교는 하나의 행정기구”라는 인식이 교직원들(특히 교장, 교감, 주임 교사들) 사이에 폭넓게 공유되었다. 이러한 강력한 중앙집권체제는 관료체제 내에 있는 관료나 교사들의 독창성을 용납하지 않는 한편, ‘평계 대기’와 ‘무사안일주의’가 만연하게 만든다.

셋째, 식민지 경험과 6.25 전쟁은 전통적인 신분질서의 와해를 가져왔으므로 우리나라는

안정된 최근세사를 겪은 다른 나라들에 비해서 신분상승의 가능성이 훨씬 폭넓게 열린 경험을 하게 되었다. 과거제도와 학문 숭상의 전통을 가진 우리나라에서 교육은 자연히 신분 상승의 왕도가 되었으며, 이는 인구급증 현상과 결합하여 국민들의 교육에 대한 수요가 우리나라 경제의 한계로는 수용할 수 없을 만큼 폭발적이 되도록 만들었다.

따라서 우리나라에서 교육(상급학교 진학 가능한 학생수, 학급임원자리, 높은 등수, 높은 내신 등급, 교사의 관심 등)은 ‘한정된 재화 *limited good*’가 되었으며, 우리나라 사람들은 ‘교육문제에 관한 한 다른사람의 이익은 곧 자신의(또는 자식의) 손해’라는 강박관념 속에서 살게 되었다.

이로 인해 학부모들은 겉으로 들어나는 비형평성(예 : 우열반)은 용납하지 않는 한편, 비공식적으로는 촌지, 과외, 입학 부정 등 온갖 방법을 동원하여 한정된 재화를 차지하려는 경쟁을 하게 되었다. 이는 중앙집권체제에 의한 무사안일주의와 결합하여, 교육적 효율성 보다는 ‘획일적인 형평성’ 유지를 통한 ‘잡음의 방지’를 더 중시하는 교육제도 및 교육정책이 유지되게 만들었다.

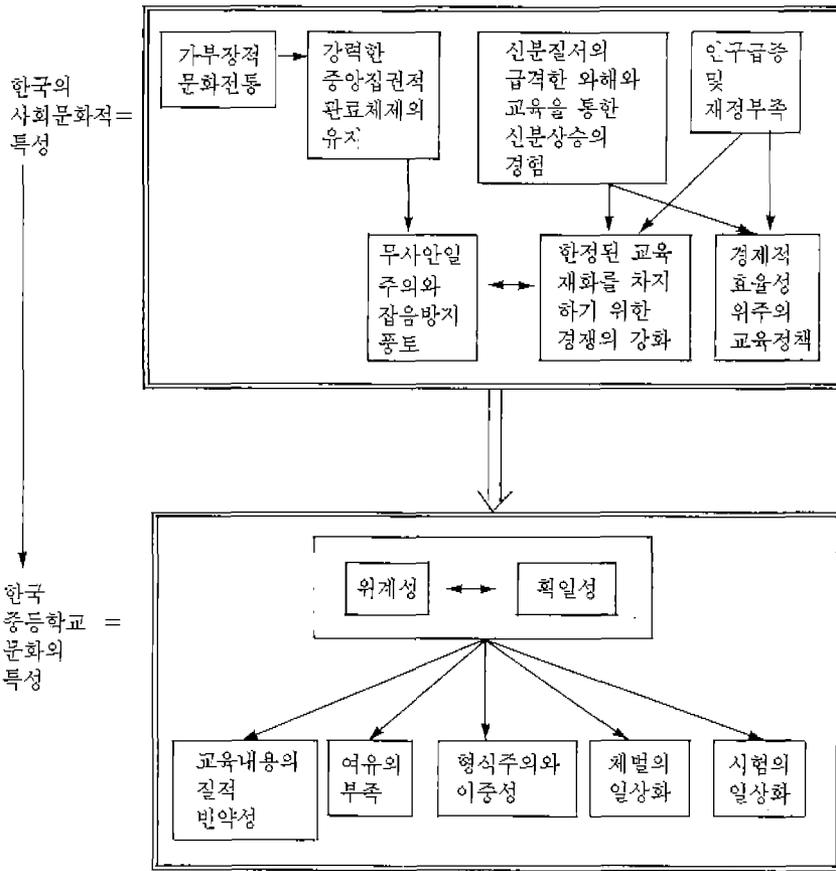
넷째, 교육수요 급증과 재정의 부족으로 인해서 우리나라 정부는 교육적 효율성보다는 경제적 효율성을 중시하는 교육정책으로 일관해왔다. 교육적 효율성보다 경제적 효율성을 중시한 대표적인 정책은 과대규모 학교의 유지라고 할 수 있다. 예를 들어 1990년도의 우리나라 국민학교 평균 학생수는 765.8명으로, 특수한 도시 국가인 싱가포르(1,049.5명)와 홍콩(712.1명)을 제외한 다른 나라보다 훨씬 많은 실정이다. 특히 프랑스, 서독, 이태리, 캐나다

등 서구 여러 나라의 국민학교 평균 학생수는 89.5명(프랑스)에서 146.1명(캐나다) 정도로 우리나라의 1/5~1/9 정도에 불과하다. 뿐만 아니라, 우리나라에 비해서 경제적으로 훨씬 뒤떨어지는 나라들인 이디오피아, 케냐, 세네갈, 네팔, 방글라데쉬, 페루, 인도네시아 등도 152.2명~363.5명 정도로 우리나라에 비해 절반도 안된다(한국교육개발원, 1991). 인구밀도나 교육환경 등에 있어서 우리나라와 비교적 유사하다는 일본의 경우에도 학교 규모를 줄이려는 노력이 꾸준히 계속되어 1990년의 국민학교 평균 학생수는 378.5명, 중학교 평균 학생수도 476.2명(우리나라는 1990년에 919.9명)에 불과하다. 이는 학교 규모가 클수록 생활지도가 잘 되지 않는다는 그 동안의 연구결과를 반영한 것이라고 한다.

어떠한 이유에서건 학교 규모가 커져서 수십 명의 교사들이 한 학교에서 근무하게 된다는 것은, 그만큼 학교가 관료조직화될 가능성이 커진다는 것을 의미한다. 교사들이 많아질수록 교사 통제와 필요성이 많아지기 때문이다. 특히 우리나라처럼 일사불란한 학교경영을 추구하는 풍토에서는 더욱 그렇다.

이상의 논의는 [그림 2]와 같이 표현될 수 있을 것이다. (이 그림에서는 강한 상관관계만 화살표로 표시하고, 약한 상관관계는 생략했다. 예를 들어서, ‘시험의 일상화’는 ‘체벌의 일상화’ 및 ‘여유의 부족’에 영향을 미치지만, 여기서는 화살표로 표시하지 않았다.)

그러나 이상에 제시한 개념 모형은 아직 완성된 것이라고 할 수는 없다. 앞에 언급했듯이 중등학교 문화에 대해서 필자가 수집할 수 있었던 자료는 한계가 있기 때문이다. 그림에도 불구하고, [그림 2]는 앞으로 많은 수정·보완



(그림 2) 한국 중등학교 문화의 특성과 사회·문화적 특성의 관계

을 통해서 완성시켜 나가야 하는, 시발적인 모형으로서 제시하였다.

우리나라 중등학교 문화의 특성에 대한 이상의 논의가, 이러한 특성들이 모든 학교에서 예외 없이 나타난다는 주장으로 받아들여져서는 안될 것이다. 예를 들어서, 인문계 고등학교 중에서도 벽지에 있는 학교의 경우에는 진학반 이외의 학급에서는 시험의 일상화 현상이 관찰되지 않기도 한다.

또한 성남시의 한 인문계 여자 고등학교에서는 형식주의와 이중성의 현상이 거의 관찰되지

않기도 했다. 이 학교에서는 공식적이건 비공식적이건 학부모들로부터의 경제적 지원을 일체 받지 않기 때문에, 학부모들의 요구에 얽매임이 없이 성적 이상으로 학생 생활지도에 중점을 두는 등 소신있는 학교운명을 할 수 있었다. (이처럼 학생 생활지도를 학업성취 이상으로 중시하는 경우 학생들의 대학 입학율이 낮아질 것이라는 일반관념과는 달리, 이 학교에서는 오히려 70% 정도의 졸업생이 당해년도에 대학 합격(전문대 포함)할 정도로 높은 대학 입학율을 유지하고 있었다.)

한편 앞서도 언급했듯이 중등학교 문화란

고정되어 있는 것이 아니므로, 지금도 많은 부분에서 변화가 일어나고 있다. 예를 들어서, 사회의 전반적인 민주화 움직임 및 전교조 활동의 영향으로, 우리나라 학교에서의 교직원들 간의 위계성은 눈에 띄게 약해지고 있다(이인효, 1991). 또한 학부모들이 교사의 체벌을 더 이상 무조건 용납하지 않게 됨에 따라서,⁴⁾ 중산층 지역의 경우에는 남학교에서도 교사 체벌이 점차 줄어들고 있다. 이외에도 대학입시제도에서의 대학별 본고사 도입과 6차 중·고등학교 교육과정 개정 시안에서의 학교와 학생들의 선택과목 확대에 의해, 앞으로 학교의 획일성도 약화될 전망이다.

그러나 우리나라 중등학교 문화를 보다 빠른 시일 내에 보다 긍정적인 방향으로 변화시키지 않는다면, 우리 사회의 발전은 앞으로 상당 기간 크게 제약될 것으로 생각된다. 현재의 우리나라 중등학교 문화가 그대로 유지된다고 할 때, 이러한 문화 속에서 자라난 학생들이 성장

하여 만들게 되는 사회는 어떤 모습일까?

개별적 경쟁의 지나친 강조와 친구 사귄 사회의 상실로 인한 협동심 및 공중도덕 정신의 부족, 결과만 정당하면 과정에서의 부조리에는 눈을 감는 이중성, 정답지향성과 표현력 및 토론 경험 부족으로 인한 흑백논리적인 의견충돌과 분규, 창의성과 생각하는 훈련 부족으로 인한 과학·기술 발전의 후진성, 독자적인 전문성 신장보다 상관에게 밋보이지 않는 것에 집착함으로 인한 무사안일주의와 형식주의의 득세, 자신과 가족이 각종 폭력에 노출될 것을 불안해 하면서도 남이 당하는 폭력으로부터는 눈을 돌리는 무관심과 체념...

최근에 우리 사회 전반에 나타나고 있는 이러한 모습들이 과연 우리의 학교 문화와 직접적인 관련이 있는 것은 아닌지, 우리 모두가 되돌아보고 근본적인 변화를 위해 노력해야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 김소희(1991), “인문계 고등학교 학생의 생활과 성적의 의미”, 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김영화(1992), “학교 행정가 및 교사와 학부모와의 의사소통”, 교육개발, 제14권 제1호.
- 신세호·박부권·김영화·박현정·이용숙·이인효·정재걸(1991), 한국교육의 종합이해와 미래구상(II), 한국교육개발원
- 이용숙(1986), “문화기술지(ethnography)와 간학문적 공동연구”, 교육개발, 제8권 제3호.
- 이용숙(1991), “외국에서의 학교장의 역할”, 사학, 가을호.
- 이용숙(1992), “교육내용과 수업방법: 일제식 주입식 수업 실태와 원인”, 교육개발, 제

4) 전국 각급 학교 학부모 90여명과의 면담결과에 의하면, 학교에 항의를 한 경험이 있는 중·고등학교 학부모의 경우 항의의 원인은 과도한 체벌에 있었던 경우가 가장 많았다(김영화, 1992).

- 14권 제1호.
- 이용숙·김영준·백은순·이근남·조덕주·김소연(1986), 교수-학습 자료활용 실태 및 교수-학습 방법에 대한 인류학적 국제비교연구, 한국교육개발원.
- 이용숙·정환규·박금화(1988), 국민학교 수업방법의 개선을 위한 문화기술적 연구, 한국교육개발원
- 이용숙·이재분·소경희·전영미(1990), 국민학교 교육현상에 대한 문화기술적 연구-학교와 가정에서의 학습활동을 중심으로, 한국교육개발원.
- 이인효(1990), “인문계 고등학교 교직 문화 연구”, 서울대학교 교육학과 박사학위 논문
- 이인효(1991), “학교의 의사결정과 교사”, 한국교육개발원, 「한국교육현장의 변화와 전망 세미나」 보고서, pp.185~pp.215.
- 정재걸(1991), “학생들의 삶과 유예 문화”, 한국교육개발원, 「한국교육현장의 변화와 전망 세미나」 보고서, pp.151~pp.170.
- 정재걸(1992), “학생들의 일상적 삶의 지표”, 교육개발, 제14권 제1호, 37-42.
- 정향진(1992), “교사 집단내 위계성의 재생산 기제에 관한 연구”, 서울대학교 대학원 인류학과 석사학위 논문
- 한국교육개발원(1991), 한국의 교육지표.
- Lee, Yongsook(1987), *Academic Success of East Asian Americans: An Ethnographic Comparative Study of East Asian American and Anglo American Academic Achievement*, 서울대학교 미국학연구소 Monograph 12.