아태연구 제18권 제1호
2011년 4월 30일 pp.45~64

민주시민교육 프로그램 개발 및 평가*

허 영 식
청주교육대학교 사회교육과

< 목 차 >

Ⅰ. 서언
Ⅱ. 민주시민교육 프로그램의 개발
Ⅲ. 민주시민교육 프로그램의 평가
Ⅳ. 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례
Ⅴ. 결어
참고문헌
Abstract

Key words(중심용어): 민주시민교육(Civic Education), 프로그램 개발 및 평가(Development and Evaluation of Programs), 요인모형(Model of Factors), 형성평가(Formative Evaluation), 질의 관리(Management of Quality)

국 문 요 약

민주시민교육에서 평가는 오늘날 많은 관심을 유발하면서 동시에 논란의 소지가 적이 않은 분야이다. 특히 교육프로그램의 효과에 대한 질문이 빈번히 제기되면서 평가는 더 이상 소홀히 다룰 수 없는 문제로 우리의 시야에 들어오고 있다. 이러한 배경과 문제의식에서 출발하여 이 글은 민주시민교육 프로그램의 개발과 평가에 관한 최근의 동향과 추세를 개관하고, 이 맥락에서 시사점을 도출하고 반영하는 차원에서 프로그램 개발 및 평가 사례를 살펴보는 데 목적을 두었다. 이 목적에 도달하기 위하여 민주시민교육 프로그램 개발과 평가에 관한 일반적인 개념 및 특징과 더불어 최근의 경향과 전개양상에 관해 기술하였다. 이어서 두 가지 주제영역에 해당하는 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례를 소개하였다. 여기서 도출할 수 있는 결론은 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 프로그램 개발에 있어서는 관련된 모든 요인들을 명료화하고, 그 요인들을 고려하여 의사결정을 내려야 하며, 과정적·결과적 측면에서 평가를 하는 일련의 행위과정을 염두에 두어야 한다. 둘째, 교육프로그램의 평가가 명백한 인과관계를 입증할 수 있는 실험실의 실험이 결코 아니라는 점을 감안할 때, 교육현장에서는 형성평가에 더 많은 기대를 걸어보자는 제안에 주의를 기울일 필요가 있다. 셋째, 민주시민교육에 대한 평가를 폭넓게 이해한다면 그것은 결국 정당성

* 이 논문은 2009년도 청주교육대학교 학술연구조성비에 의하여 연구된 것임(CJE2009J030)

www.kci.go.kr

의 기초를 더욱 공고히 하고 질의 관리 측면에서 보다 더 확고한 질을 담보하는 데 기여할 수 있을 것이다. 넷째, 질의 관리에 지향을 둔 접근방안은 학교에서 민주시민교육을 개선하는 데 도움을 줄 수 있다. 다섯째, 프로그램 개발 및 평가의 사례에서 확인할 수 있는 바와 같이, 교육현장에서는 개선점이나 건의사항을 포함한 설문조사 결과에 대한 분석·평가를 바탕으로 하여 차기 프로그램 개발에 반영할 수 있는 가능성을 모색하고 동시에 그 한계에 대하여 명료화할 필요가 있다.

Ⅰ. 서 언

교육과 수업에 있어서는 교육활동을 계획하고 구성하는 일과 적절한 교수·학습 방법을 활용하는 일 이외에 평가도 역시 중요한 과제로 간주할 필요가 있다. 평가란 교수·학습의 전제와 과정, 그리고 그 결과를 파악하고 판단하는 일을 포함하고 있다. 사회적으로 평가의 중요성이 강조되는 까닭은 교육의 효용과 가치, 그리고 그 효과에 대한 질문이 점점 더 많이 제기되고 있기 때문이다.

그런데 민주시민교육의 평가와 관련된 문제에 대해서는 논란의 여지가 많다. 개인적인 행위 및 판단의 능력을 촉진하거나 장려함으로써 정치문화의 변화를 꾀하려는 민주시민교육 프로그램의 효과를 분명하게 규정하기 위해서는 한편으로 교육적인 조치와 개입, 그리고 다른 한편으로 조치와 개입의 결과로서 나타나는 것 사이에 어떤 인과관계가 있다는 것을 입증해야 하는데, 바로 이것이 그렇게 쉬운 일이 아니기 때문이다. 이와 관련해서는 특히 측정가능성, 이해관계의 차이, 기준의 부족, 그리고 근거수립절차와 관련된 질문이 제기된다(Besand 2009, 193-194; Faulstich 2007, 93-94; 허영식 2008, 191-192).

이와 같이 논란의 소지가 적지 않지만, 그럼에도 불구하고 민주시민교육에 있어서도 역시 교육프로그램의 효과에 대한 질문이 제기되면서 평가는 더 이상 소홀히 다룰 수 없는 문제가 되고 있다. 효과연구와 관련하여 경험적인 조사연구가 도구화될 수 있다는 정당한 우려가 있긴 하지만, 효과에 대한 질문은 이제 더 이상 회피하기 어려운 사안이 되고 있다. 민주시민교육을 담당하는 행위주체는 교육프로그램과 관련된 활동을 어쨌든 대내외적으로 정당화하고 그 필요성을 설득해야 할 과제를 안고 있다.

여기서 출발점은 민주시민교육의 적실성과 중요성을 강조하는 입장뿐만 아니라, 별 효과가 없다고 주장하는 입장도 역시 대개 경험적인 증거나 근거를 제시해야 할 책무를 떠맡고 있다. 결국 입증해야 할 것을 경험적으로 엄밀하게 입증하려는 시도는 더 이상 부질없는 일이 아니며, 오히려 점점 더 중요한 과제로 부상하고 있다. 이러한 상황에서 자체의 한계를 동시에 의식하고 있는 효과연구가 적절한 것으로 보인다.

특히 교육활동과 소통을 통하여 정치적 관심과 정치참여를 촉진하고 신장시킬 수 있다는 주장을 경험적으로 입증할 필요가 있다. 또한 교육의 효과를 경험적으로 기록하는 일이 필요하다는 견해가 점점 더 많은 설득력을 얻고 있다. 그리고 민주시민교육이 원칙적으로는 중요하지만 실

www.kci.go.kr

제적으로는 점점 더 주변으로 밀려나는 현상을 극복하기 위해서라도 경험적 기록과 연구가 더욱 요구된다는 주장이 제기되고 있다(Faulstich 2007, 99-101; 허영식 2008, 198-200).

이러한 배경에서 출발하여 이 글에서는 민주시민교육 프로그램의 개발과 평가에 관한 최근의 동향을 살펴보고, 이 맥락에서 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례를 소개하는 데 주된 목적을 둔다. 이러한 목적에 부응하기 위하여 우선 민주시민교육 프로그램 개발과 평가에 관한 일반적인 개념과 특징, 최근의 경향에 주의를 기울인다. 그 다음 두 가지 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례를 중심으로 하여 프로그램 개발 및 평가를 위한 대안과 가능성, 그리고 한계를 고려하면서 시사점을 도출하고 나아갈 방향에 대한 전망을 제시한다. 마지막으로 본고에서 강조하고자 하는 사항을 몇 가지 명제 형식으로 제시하고자 한다.

Ⅱ. 민주시민교육 프로그램의 개발

1. 민주시민교육 프로그램 개발과 요인모형

교육프로그램의 개발은 대개 교육적 기준과 행정관련 기준 사이의 긴장상태에서 행해진다. 이 긴장관계의 구조 속에서 기준과 관련된 지향이 필요하다. 왜냐하면 프로그램을 개발하는 데 있어서는 규범적인 교육적 행위가 중요한 문제이기 때문이다. 소위 '요인모형(Faktorenmodell)'의 도움을 빌어 긴장관계의 구조를 기술할 수 있고, 규범문제를 행위와 관련하여 논할 수 있다. 요인모형에 입각할 때, 프로그램 개발은 일차적으로 교육수요자의 동기와 프로그램 개발자의 교육목표를 서로 조율시키는 데 주된 관심을 두고 있다. 이때 제도적인 과제에 대한 이해와 사회적 요구를 동시에 고려해야 한다.

여기서 ① 사회적 요구란 한편으로 경제구조 및 인구구조와 같은 일반적인 기본조건과 다른 한편으로 재정・인력・공간(시설)과 같은 특별한 제도적 조건을 의미한다. ② 제도적 과제는 지방정책・노동시장정책・사회복지정책과 관련된 조치 또는 협력을 위한 요구사항과 같은 현재상황의 조건을 가리킨다. ③ 교육목표에 있어서는 학문・문화・일상이론에서 나오는 영향이 작용한다. ④ 교육수요자의 동기는 명시적인 측면과 잠재적인 측면으로 구분해 볼 수 있다. 명시적인 측면에는 참여자의 명백한 동기 혹은 교육에 대한 필요가 포함된다. 잠재적인 동기를 가정할 수 있는 까닭은 현재 교육수요자들과 상관이 있거나 혹은 가까운 장래에 그들이 부닥칠 주제가 다루어지기 때문이다(Weinberg 1999, 200-201).

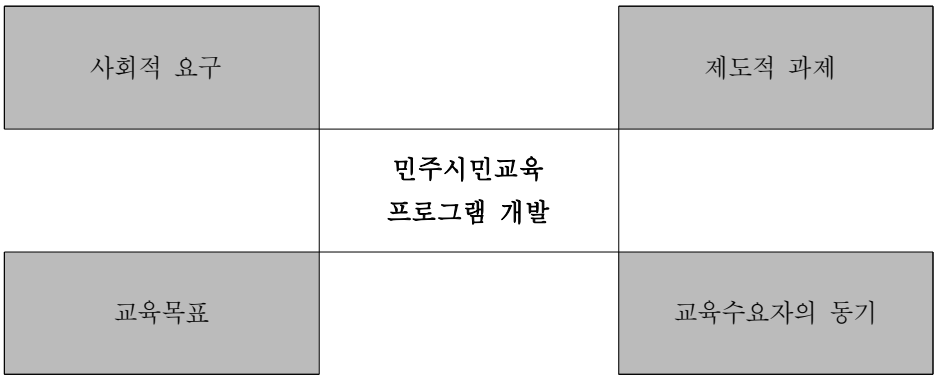
교육프로그램 개발에 영향을 미치는 요인의 모형에 따르면, 의사결정을 내리는 데 있어서 우리는 물론 아무런 전제조건이 없는 '백지상태(tabula rasa)'에서 출발할 수는 없다. 다시 말하면, '사실적인 상태(실태)의 규범적인 힘(die normative Kraft des Faktischen)'을 전혀 고려하지 않고 무조건 프로그램 개발에 관한 의사결정을 내릴 수 없다는 것이다. 여기서 더 중요한 점은 영향을 미치는 요인의 의미와 중요성을 서로 비교분석하면서 심사숙고해야 한다는 것이다. 이와 같은 비교형량(저울질과 심사숙고, 즉 대안에 대한 장단점, 비용과 편익, 기회요소와 위험요소, 득

www.kci.go.kr

과 실의 비교)의 작업이 이루어진다면, 경우에 따라 그때그때 어떤 특정한 요인이 규범적으로 가장 중요한 결정요인으로 작용할 수 있다. 달리 표현하면, 프로그램 개발에 있어서 의사결정을 내리는 방식 혹은 양태에 따라 언제나 하나의 요인이 결정적으로 중요한 규범적 기준으로 관철될 수도 있고, 다른 요인들이 관철될 수도 있다.

어쨌든 프로그램 개발에 있어서는 관련된 모든 요인들을 명료화하고, 그 요인들을 고려하여 의사결정을 내려야 하며, 과정적·결과적 측면에서 평가를 하는 일련의 행위과정을 염두에 두어야 한다. 그렇게 함으로써 어떤 교수·학습 상황이 발생하고, 학습의 결과가 나올 수 있기 때문이다. 학습자를 위한 이득, 즉 학습자가 프로그램을 통해 얻어가는 것은 학습과정 그 자체에서 나올 수도 있고 아니면 학습결과로서 나타날 수도 있다(Weinberg 1999, 201-202).

결국 교육서비스의 일부분에 해당하는 프로그램 개발을 위해 핵심적인 기준으로는 ① 참여자에 대한 지향, ② 교육에 대한 명시적·잠재적 동기부여에 대한 지향, 그리고 ③ 교육수요자 및 학습자로 하여금 프로그램의 전체적인 특성을 깨닫도록 도와줄 수 있는 교수·학습 활동의 질을 들 수 있다(Weinberg 1999, 202 ; 프로그램 개발에 관한 일반적인 해설에 관해서는 권대봉 1996 ; 김진화 외 1998; 김충기 외 1996 ; 드레이크 2009 ; 부운 1997 ; 정석기 2008 등을 참조 ; 대학생을 대상으로 한 프로그램에 관해서는 녹산학술장학재단 편 1998 참조 ; 지역사회 발전을 위한 프로그램 개발에 관해서는 허영식 2000, 283-292 참조).



<그림 1> 민주시민교육 프로그램 개발에 영향을 미치는 요인

2. 민주시민교육의 교육과정과 내용선정

교육과정을 포괄적인 개념으로 이해한다면 그것은 어떤 문화나 시대 혹은 교육제도에 해당하는 교육관과 교수·학습 내용을 문서화한 것을 의미한다. 그것은 수업을 위한 내용적인 지침을 규정하는 기능을 갖고 있다. 교육과정은 대개 계획적인 의사결정 과정의 결과로서 나온 수업의 내용·방법·자료의 총체를 가리킨다. 그리고 이와 관련된 의사결정 과정은 정당화·투명성·효율성의 기준에 부응해야 하는 것으로 이해하고 있다. 그리고 교육과정을 개발하고 작성하는 과

www.kci.go.kr

정은 대체로 성찰, 구성, 평가, 실행, 수정·보완의 단계로 구별할 수 있다(Gagel 1999, 41-43; 허영식 2006, 29-30).

교육과정을 상황에 따라 임의로 작성할 수 있는 위험성을 집단적 합의의 수준에서 회피하기 위해서는 어떤 기준에 따른 정당화가 요청된다. 이와 관련하여 대개 헌법이나 관련 법률을 준거로 삼는 규범적 정당화가 있다. 그 이외에 여러 가지 절차적 정당화 수단이 있다. 여기에는 국가에 의한 위임이나 형식화된 절차적 원칙, 관련된 이해관계 당사자(교사, 학생, 학부모, 기타 관련 단체)의 참여 등이 포함된다. 교육과정의 정당성은 결국 참여적인 학습 및 의사결정 과정이 얼마나 충실한가에 달려 있다(Gagel 1999, 43; 허영식 2006, 30; 교육과정 통합의 기초에 관해서는 특히 드레이크 2009 참조).

민주시민교육 차원에서 내용선정은 수업의 내용과 주제, 목표를 선정하고 그 중요성과 비중을 고려하며 그 근거를 수립하기 위한 절차를 가리킨다. 현대사회에서 지식의 증가, 사회변동의 가속화, 배경학문의 분화 등을 고려할 때, 교육과정은 기존의 전통적인 교과내용이나 고정된 지식내용에 국한시킬 수 없는 상태에 놓여 있다. 학문적 근거를 갖고 학습내용과 학습목표를 선정하기 위해서는 그에 부응하는 선정기준(적실성 기준 혹은 교수·학습의 원칙)을 필요로 한다. 여기서 중요한 과제는 객관적인 적실성 기준과 주관적인 적실성 기준을 적절하게 서로 연결시키는 데 놓여 있다. 일반적으로 인정받고 있는 객관적 적실성 기준으로는 학문적실성, 생활적실성, 사회적실성의 세 가지 사항을 들 수 있다(Weinbrenner 1999, 108-110; 허영식 2006, 30-32).

여기에 더하여 주관적인 적실성 기준을 고려해야 한다. 이것은 학습자의 일상경험과 학습상황에서 출발한다. 여기서는 각 학습자의 이해관계·필요·문제가 내용선정을 하는 데 있어서 중심에 놓여 있다. 결국, 민주시민교육을 위한 교육과정이 학습과정의 모든 관련된 요인을 적절하게 기술하는 논리적 체계를 갖추기 위해서는 객관적 적실성 기준과 주관적 적실성 기준을 서로 적절하게 연관시켜야 한다(Weinbrenner 1999, 110-111; 허영식 2006, 32).

내용선정에 관한 의사결정은 언제나 과학(학문)·개인·사회라고 하는 세 가지 적실성 기준의 틀 속에서 행해지는 경향이 있다. 거시적인 수준에서 수업을 바라보면, 내용선정 과정은 교육과정 위원회나 연구진에 의해 수행되곤 한다. 그러나 미시적 수준에서 수업을 살펴볼 때, 내용선정과 관련된 의사결정은 결국 교육을 담당하고 있는 교사나 강사가 구체적인 학습상황에 비추어 언제나 새롭게 내려할 할 성질의 것이다(Weinbrenner 1999, 111; 허영식 2006, 34).

Ⅲ. 민주시민교육 프로그램의 평가

1. 민주시민교육 프로그램 평가의 개념과 특징

평가는 학교교육·사회교육·사회사업 등과 관련된 각종 프로그램·프로젝트·기관·인력을 대상으로 하여 데이터에 기반을 두고 체계적으로 기술(記述)하고 가치판단을 내리는 작업과 행위를 지칭한다. 평가는 평가를 위임한 기관·단체 및 다른 참여자·당사자(즉, 이해관계자,

www.kci.go.kr

stakeholders)를 위하여 가능한 한 유용하고 확실한 정보를 마련해 준다. 그렇게 함으로써 이들이 평가대상을 점진적으로 안정화시키거나 개선하도록 도와주기도 하고(형성평가), 평가대상의 종결 혹은 속행에 대한 의사결정을 내리는 데 도움을 주기도 한다(총괄평가 혹은 종합평가).

평가와 연구는 서로 밀접한 연관성이 있지만, 평가는 연구와는 다른 논리를 따른다. 평가는 이론적인 지식의 증가보다는 오히려 그 결과의 직접적·실제적 유용성에 주된 관심을 두고 있다. 또한 이론적으로 도출된 가설보다는 이해관계자들이 안고 있는 문제제기를 통해 진행되는 경우가 더 많다. 평가는 가치판단을 내려야 한다는 명시적인 과제를 안고 있다. 또는 이해관계자들이 보다 더 정확한 정보를 토대로 하여 스스로 가치판단을 내릴 수 있도록 도와주어야 한다는 과제를 안고 있다(Beywl 1999, 70).

넓은 의미에서 교육적 대상을 파악할 때, 평가는 다음과 같이 네 가지 주요차원 모두에 지향을 둘 수 있다(Beywl 1999, 71).

① 개념 및 구상(특히 교수·학습 목표를 포함한 교육과정)
② 구조(법적 규정, 시설·재정)
③ 과정(교육행사의 진행, 이에 대한 참여자의 반응)
④ 결과(학습결과 : 표적집단(target group)에게서 도달한 인지적(認知的)·정의적(情意的) 학습목표 ; 전이결과 : 직업적·개인적·사회적 일상에서 표적집단이 보여주는 행동변화)

평가의 진행과정은 다음과 같이 세 가지 단계로 구분해 볼 수 있다(Beywl 1999, 71).

① 대상규정 : 이 단계에서는 문제제기를 정식화하거나 질문을 제기한다. 이 질문에 대하여 적절한 답변을 찾음으로써 참여자들은 나중에 개선된 구성 및 의사결정을 할 수 있게 된다.
② 정보습득 : 평가는 정보습득을 위하여 사회연구의 질적·양적 방법(내용분석·관찰·면담·설문조사)을 활용한다.
③ 결과전달 : 참여자들이나 일반대중에게 데이터의 출처와 수단, 그리고 평가결과와 결론을 이해할 수 있도록 제시한다.

환경·에너지·교통·과학기술 등 여러 정책분야에서 체계적인 평가가 점점 더 많이 요구되면서 전문적으로 정확하고 윤리적으로 올바른 평가절차도 역시 그만큼 더 중요해지고 있다. 이런 맥락에서 평가가 정책 그 자체에 대한 가치판단 및 의사결정의 준비를 위한 과학적인 보조수단으로서 자리를 잡아가고 있다. 이런 점을 감안한다면 평가 그 자체도 역시 민주시민교육에서 주의를 기울여야 할 대상, 즉 적실성을 갖춘 대상이 되고 있다(Beywl 1999, 71).

www.kci.go.kr

2. 민주시민교육 프로그램 평가의 문제

민주시민교육과 관련된 조치와 절차의 성취·효과·한계는 다른 교육영역에서와 마찬가지로 언제나 논쟁의 대상이 된다. 사회공학적인 가정에 입각한다면, 개개인에게 의도적으로 영향을 미칠 수 있고, 영향을 미치려는 시도의 효과를 측정할 수 있다는 점을 염두에 두고 있다. 그런데 학습자의 주체에 지향을 둔 교육적 이해는 그러한 사회공학적인 가정에 대하여 거리를 두고 있다. 그렇지만 이와 같은 회의적인 입장도 역시 평가를 통해 교육프로그램의 효과성과 효율성을 제고할 수 있다는 주위의 기대를 고려하지 않을 수 없다.

이런 맥락에서 교육적 조치의 분석과 평가를 위하여 기존의 프로그램 평가가 어떤 의미를 갖고 있는지에 주의를 기울일 필요가 있다. 어찌 되었든 근본적인 수준에서 바라볼 때, 여기서 지적해야 할 점은 다름 아니라 교육프로그램의 평가가 명백한 인과관계를 입증할 수 있는 실험실의 실험이 결코 아니라는 것이다. 이와 관련하여 몇 가지 관점을 제시하면 다음과 같다(Hormel and Scherr 2005, 38-40; 허영식 2010, 283-286).

① 과학적인 진술능력을 갖춘 평가의 방법적 기준에 대한 질문과 관련하여, 엄격한 실험적 통제집단의 설계에 기초한 연구만이 비로소 어떤 조치의 결과를 경험적으로 파악할 수 있다는 연구결과에 유의할 필요가 있다.

② 위에서 지적한 요구사항을 충족시키는 연구에 있어서조차 그것이 진술능력을 갖추기 위해서는 반복해서, 서로 다른 여러 장소에서, 그리고 서로 다른 사람들을 대상으로 하여 수행되어야 한다.

③ 평가의 진술능력에 대한 비평적 관점에서 출발할 때, 양적 연구는 교육적 개입(즉, 정보, 주장이나 논증, 마련해 준 만남, 연출한 경험 등)의 주관적인 처리와 가공을 제대로 파악하지 못한다는 것이다.

④ 교육적 조치에 대한 이해에 있어서 문제와 개입 사이에 명백한 관계가 있다고 하는 견해는 문제가 있다.

⑤ 작용의 결과나 효과가 언제나 직접적으로 그리고 가까운 시간 내에 일어나며 경험적으로 간단하게 측정할 수 있다는 가정도 역시 받아들이기 힘들다.

교육프로그램의 평가가 내재적으로 안고 있는 이와 같은 근본적인 문제점을 염두에 둘 때, 과정을 따라가는 평가, 즉 과학적인 관찰 및 성찰의 능력을 교육적 실천 그 자체를 위해 활용하는 데 주된 목표를 둔 과정수반평가는 그만큼 전제로 삼는 것이 덜하다고 볼 수 있다. 실천을 따라가는 연구라는 의미에서 과정수반평가가 목표로 삼는 것은 외부관찰자로서의 연구자가 과정의 진행에서 나타나는 어려움과 문제, 혹은 얽힌 상태 등을 인식하고, 앞으로의 진행과정에서 그러한 것을 고려하도록 하는 데 놓여 있다. 여기서 중요한 것은 엄밀한 과학적 기준에 부응하는 경험적 연구가 아니라, 오히려 교육적 실천 내에서 관찰 및 성찰의 능력을 개선하는 일이다. 과정을 따라가는 평가는 동시에 참여자들에게 정당성 측면에서 과도한 부담을 주지 않으면서 프로젝

www.kci.go.kr

트를 기록하고 문서화라는 작업을 개선하는 데 기여할 수 있다.

과정수반평가는 평가자의 방법적 능력을 제고한다. 평가자가 방법적 능력을 갖춘 관찰자로서 그리고 거리를 둔 관찰자로서 제대로 기능을 수행한다면, 과정에 포함된 참여자 혹은 당사자들 자신에게 보이지 않는 측면들을 주제로 삼을 수 있는 기회를 열어줄 수 있다. 그렇게 함으로써 행위자들과 대화를 하면서 과정을 수반한 질의 제고와 개선에 기여할 수 있다(Hormel and Scherr 2005, 40; 허영식 2010, 287-288).

앞에서도 이미 언급한 바와 같이, 수와 데이터로 측정을 했을 때 민주시민교육이 수행할 수 있는 것은 무엇이며 수행할 수 없는 것은 무엇인가에 관해서는 논란의 여지가 많다. 그 까닭은 민주시민교육에 기여하는 기관이나 단체가 매우 다양하여 개관하기 힘들다는 데 놓여 있다. 여기에 더하여 민주시민교육은 학교교육 차원에서뿐만 아니라 학교 바깥의 여러 장소와 서로 다른 맥락(청소년단체 활동, 직업교육, 박물관, 대학 등)에서 이루어지고 있다. 평가에 관한 질문은 질의 문제와 연결되어 있다. 즉, 결과의 좋고 나쁨 또는 과정의 효과를 평가해야 한다. 평가전략은 교육의 질(質)을 개선하기 위한 정책의 경험적·방법적 측면이다(Faulstich 2007, 94; 허영식 2008, 192).

이제까지 이루어진 평가담론의 성과는 제한적이다. 그동안 평가결과가 많이 나와 있지만, 요구사항과 현실 사이의 괴리와 격차로 인하여 전체적으로 볼 때 만족스럽다고 보기 어렵다. 무엇인가 만들어낼 수 있다는 착각에서 출발하여 성급하게 도구적인 접근방안으로 환원시킬 경우, 민주시민교육을 포함하여 교육제도의 개혁을 위하여 평가담론을 유용하게 활용하기 위한 전략을 오히려 제한시킬 수도 있다. 그래서 소박한 과학주의적 통제개념에 대하여 이제 성찰적 평가절차, 즉 이제까지의 환원주의적인 전략의 한계를 극복하거나 적어도 보완할 수 있는 접근방안에 유의할 필요가 있다. 이 맥락에서 우리는 도구적 통제와 성찰적 평가를 구분할 필요가 있다.

도구적 통제는 경영학적인 사고방식에 지향을 두고 측정가능성과 산출가능성에 목표를 두고 있는 반면, 성찰적 평가는 학습기회를 마련하는 데 있어서 경과 혹은 진행의 개선에 지향을 둔다. 그런데 이를 위해서는 얼핏 단순하게 들리지만 그러나 매우 어려운 문제, 즉 도대체 교육프로그램에서 무엇이 좋은 것인가 혹은 더 좋은 것이 무엇인가 하는 문제를 명시적으로 밝혀야 한다(Faulstich 2007, 98-99; 허영식 2008, 197-198).

<표 1> 질의 평가에 관한 대조적인 관찰방식

접근방안	도구적 통제	성찰적 평가
방법	측정	이해
대상	동종(동질)	다양
기능(機能)	평가	상담(자문·고문)
입장	중립적	이해관계 지향

- 자료 출처 : Faulstich 2007, 99.

www.kci.go.kr

3. 학교발전계획과 민주시민교육 프로그램 자체평가

책무성과 평가의 관계를 살펴볼 때, 교사의 전문적 실천과 책무성에 집중하면서 교사를 증가된 통제와 모니터링의 대상으로 만들 우려가 있는 소위 '전문성 통제관리 접근'을 통해서만 반드시 책무성에 도달하는 것은 아니다. 그 반대되는 접근, 즉 자체평가와 자신의 일에 대한 성찰을 통해서 교사(혹은 학교)는 그들 자신의 전문적 자율성을 확립하고, 그들 스스로 도달한 데이터 및 정보에 기반을 두고 교육과 관련된 그들의 일을 개선할 수 있는 것이다.

하지만 여기서 중요한 점은 전문성과 관련된 뒷받침과 데이터를 제공할 수 있는 환경에서 교사들과 학교가 일해야 한다는 것이다. 하나의 체제로서 질의 관리가 지닌 핵심적인 특징은 다음 <그림 2>에서 기술하고 있는 바와 같이, 그 체제를 구성하는 요소들이 상호 관련되어 있고 서로 영향을 미친다는 것이다. 이 부분에서는 특히 민주시민교육 차원에서 이루어지는 학교자체평가와 평가도구의 두 가지 토픽에 집중하고자 한다(Krek 2008, 179-180).

<table>
<tr><td colspan="3">국가 교육목표와 교육과정</td></tr>
<tr><td>외부의 데이터</td><td rowspan="3">학교발전계획의 틀 속에서 수행하는 학교자체평가</td><td>학교 역량강화를 위한 정책</td></tr>
<tr><td>전문가의 조언과 자문</td><td>책무성 확보를 위한 조치</td></tr>
<tr><td>학교장학</td><td>교사연수 및 전문성개발</td></tr>
<tr><td colspan="3">평가도구</td></tr>
</table>

<그림 2> 질의 관리 : 상호 관련된 요소의 체계

- 자료 출처 : Bîrzea et al. 2005 ; Krek 2008, 180 재인용

유럽집행위원회(EC)는 2년 동안(2001-2003)에 걸쳐 이른바 '효과적인 학교자체평가(ESSE: Effective School Self-Evaluation)'와 관련된 프로젝트를 지원하였다. 이 프로젝트는 학교발전계획의 틀 속에서 이루어지는 학교자체평가의 과정과 효과에 초점을 맞추었다. 이 맥락에서 평가를 위한 지표가 마련되었으며, 특히 민주시민교육과 관련해서는 '학교 민주시민교육의 질 관리를 위한 도구(Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools)'의 틀 속에서 일련의 지표가 마련되었다. 이 지표는 특정한 나라나 교육제도에 결부되어 있지 않다는 점에서 상당히 일반적으로 기술되었다. 이 지표는 민주시민교육의 바람직한 '질(quality)'에 대응하며, 판단에 도달하기 위한 '기준(criteria)'이며, 사실과 당위를 '비교하기(comparing)' 위한 수단을 제공한다. 민주시민교육과 관련된 학교의 활동영역과 여기에 해당하는 지표를 표로 제시하면 다음과 같다(Krek 2008, 181-183).

www.kci.go.kr

<표 2> 질을 나타내는 지표

영역	질을 나타내는 지표
교육과정, 교수・학습	**지표 1** 학교의 목표・정책・교육과정계획에 민주시민교육을 위한 여지가 충분하다는 증거가 있는가? **지표 2** 학생과 교사가 민주시민교육에 대한 이해를 획득하고, 민주시민교육의 원칙을 학교와 학급의 일상생활에서 실천에 옮긴다는 증거가 있는가? **지표 3** 학교 내 평가의 설계와 실천이 민주시민교육과 부합하는가?
학교 기풍과 분위기	**지표 4** 학교의 기풍이 민주시민교육의 원칙을 충분히 반영하고 있는가?
관리 및 발전	**지표 5** 민주시민교육의 원칙에 기반을 둔 효과적인 학교 리더십의 증거가 있는가? **지표 6** 학교가 민주시민교육의 원칙을 반영하는 건설적인 발전계획을 갖추고 있는가?

자료 : Bîrzea et al. 2005; Krek 2008, 182 재인용

<표 3> 질을 나타내는 지표의 하위주제

영역	질을 나타내는 지표	하위주제
교육과정, 교수・학습	**지표 1** 학교의 목표・정책・교육과정계획에 민주시민교육을 위한 여지가 충분하다는 증거가 있는가?	1.1 민주시민교육과 관련된 학교정책 1.2 민주시민교육과 관련된 학교발전계획 1.3 민주시민교육과 학교교육과정 1.4 민주시민교육의 조정과 협력
학교 기풍과 분위기	**지표 4** 학교의 기풍이 민주시민교육의 원칙을 충분히 반영하고 있는가?	4.1 일상생활에서 민주시민교육의 원칙 적용 4.2 인간관계와 권위의 유형(패턴) 4.3 참여와 자기표현을 위한 기회 4.4 갈등해소와 폭력・괴롭힘・차별의 취급을 위한 절차

- 자료 출처 : Bîrzea et al. 2005; Krek 2008, 183 재인용

민주시민교육의 목표를 달성했는지의 여부를 평가하기 위해서는 시민성에 대한 일반적인 개관을 할 필요가 있다. 시민성 분야에서 학교의 성취도를 평가하는 데 있어서는 상호 관련된 '알기(knowing)・느끼기(feeling)・행하기(doing)'를 염두에 두어야 한다. 모든 것을 고려할 때, 행위의

www.kci.go.kr

수준에서 이루어지는 학습과정을 평가하는 일이 더 적당한 것으로 보인다. 이렇게 함으로써 학교가 어떻게 기능을 수행하고 있는지를 평가하는 데 초점을 맞출 수 있다. 하지만 결과(즉, 시민성과 관련된 지식과 가치)에 대한 평가도 무시할 수 없다. 학교가 과정을 평가하는 시점에서 결과에 대한 정보는 평가과정 그 자체에 의해 마련된 결과의 질을 해석하기 위한 조건이 된다(Krek 2008, 184-185).

<표 4> 시민성에 대한 개관

	이해	능력	가치
알기 (지식·인지)	지식을 습득하여 이해할 수 있도록 처리한다.	서로 다른 맥락에서 그리고 다른 사람들(예: 고용주, 사용자)에 의해서 어떤 기능(技能)과 능력이 가치를 인정받는지 안다.	자기 자신 및 타자(他者)의 복지와 안녕을 위하여 어떤 가치가 중요하고 어떤 가치가 덜 중요한지 깨닫는다.
느끼기 (감정·정서)	습득한 지식이 여러분에게 중요하다는 것을 느낀다.	여러분 자신의 기능에 대한 자신감을 갖고, 그것을 활용할 수 있다는 신념을 가진다.	가치를 내면화하여 여러분 자신의 것으로 만든다.
행하기 (행위·실행)	활동하거나 어떤 일을 주도적으로 개시하거나 의사결정을 내리기 위하여 지식을 활용한다.	현실생활의 상황에서 기능과 능력을 실천에 옮기고 시험해 본다.	도전적인 사회적 상황에 처했을 경우라도 가치에 입각하여 행위하고 가치에 충실한 상태로 남는다.

- 자료 출처 : MacBeach 2007; Krek 2008, 184 재인용

학교발전계획은 계속 진행되는 과정이다. 평가의 순환은 개선을 지향하여 나아갈 수 있지만 결코 완전한 것은 아니다. 이와 같은 평가와 개선의 순환과정은 대체로 다음과 같이 여덟 가지 단계로 구분할 수 있다(Krek 2008, 185-186).

① 학교가 일단 평가문화를 개발하기 시작해야 한다(의식제고, 민주시민교육 개선의 유용성과 중요성, 지식과 기능의 획득).
② (교장, 교사, 학생, 학부모, 연구자 혹은 비평적 자문위원 등을 포함하여) 자체평가위원회(혹은 팀)를 구성한다.
③ 적절한 질문(보기: 어떤 정보를 추구할 것이며, 어디서 그 정보를 찾을 것인가?)을 제기한다. 이때 평가를 위한 준거로서 외부에서 제공된 지표를 재구성하거나 활용한다.
④ 자체평가위원회는 (제기한 질문에 따라 적절한) 평가방법에 관하여 의사결정을 내려야 한다. 정보의 질을 제고하기 위해서는 사실정보, 가치에 기반을 둔 정보, 그리고 과정(過程) 정보를 수집하기 위하여 다양한 방법을 활용해야 한다. 예를 들면, 위에서 언급한 지표 4

www.kci.go.kr

(학교의 기풍), 하위주제(인관관계와 권위의 유형)의 성취도를 평가하기 위하여 다음과 같이 다양한 도구를 활용하거나 준비할 수 있을 것이다.

<표 5> 지표의 성취도 평가를 위한 방법·도구 예시

지표 4 학교의 기풍이 민주시민교육의 원칙을 충분히 반영하고 있는가?	**하위주제 4.2** 인간관계와 권위의 유형(패턴)	·관찰과 동료관찰 ·초점을 맞춘 설문 ·초점집단 토의 ·면담(인터뷰) ·이야기하기 ·문서분석 ·영상자료 평가 ·설문조사

- 자료 출처 : Bîrzea et al. 2005; Krek 2008, 186 재인용

⑤ 데이터를 분석하고, 강점과 약점을 확인한다.
⑥ 민주시민교육에서의 성취도, 취약점, 그리고 개선을 필요로 하는 매우 중요한 점에 관하여 결론을 도출한다.
⑦ 평가보고서를 마련하고 확산·보급하고, 그것에 관하여 논의한다.
⑧ 발전전략을 설계한다. 이때 우선순위를 수립하고, 시간계획, 훈련(혹은 연수), 뒷받침, 재정적 필요, 업무분담을 결정하고, 진행상황을 점검하기 위한 방법에 관하여 합의를 본다.

Ⅳ. 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례

1. 민주시민교육 직무연수 프로그램의 개발 및 평가

여기서 소개하는 프로그램 개발 및 평가 사례는 연구자가 교육연수원장으로 근무하면서 직접 관여한 것으로서, 교원을 대상으로 하여 제1차 시민교육 직무연수를 실행하고 그에 따른 설문조사 결과를 분석·평가한 다음, 제2차 직무연수 프로그램을 개발할 때, 특히 주제 및 과목 그리고 강사 선정과 관련하여 그 설문조사 결과의 일부분을 반영하려고 시도한 실증적인 보기를 보여준다(제1차 및 제2차 초·중등교원 시민교육 직무연수 운영계획에 관해서는 각각 청주교육대학교 교육연수원 편 2008; 2009 참조).

설문조사에서 7번 문항("이번 시민교육 직무연수와 관련하여 개선점이나 건의사항은?")에 대하여 연수생들이 간단히 서술형으로 답변한 것을 일단 번호를 붙여 정리하였다. 여기서 특히 다음 번호에 해당하는 사항(<표 6>)을 타당성·실현가능성의 측면을 염두에 두면서 차기 프로그

www.kci.go.kr

램 개발에 반영하여 수정·보완하려는 시도를 보였다. 그렇지만 다른 한편으로는 그럴 듯한 요구사항을 행정적·재정적 여건상 그대로 반영하기 어려운 부분도 있다는 점을 고려하지 않을 수 없었다.

<표 6> 설문결과 발췌

② 참여식 교수법의 영역을 확대시켜 주기 바란다. ③ 정치나 선거에 관한 관심은 있으면서도 정확한 내용이라든가 이루어지는 과정 이해가 어려웠는데, 사회전반(현상) 및 민주정치, 교육(협상기법, 토론방법 등 다양한 학습방법), 국제이해관계 등 다양한 문제들에 대해 견문을 넓힐 수 있는 기회가 되어서 매우 유익했다. 정치관련 업무를 담당하고 있는 선거관리위원회라든가 국회 등 정부 관련기관을 견학할 기회까지 제공되는 연수였더라면 더욱더 좋았을 것이다. ⑦ 현장연구사례 방법강의는 시민교육 연수와 별 관계가 없는 것 같다. ⑨ 제목이 좀더 구체적이었으면 선생님들이 연수과목을 고르는 데 많이 도움이 될 것 같다. 좀더 흥미를 끌 수 있는 연수제목으로 하시면 선생님들의 참여도가 더욱 높아질 것 같다. ⑪ 사례발표자가 사례발표 과정·결과를 학교 교육활동 중심으로 발표하지 않아 불만이었다. 교사한테는 아동의 활동과정이 궁금한데 승진관련 내용으로 일관되게 발표한 점이 불편하였다. 모두가 승진을 목표로 하지 않는다. ⑮ 과목구성과 교육내용이 기대 이상으로 만족스러웠다. 다음 연수에서도 다양하고 알찬 내용이 기대된다. ⑳ 조금 더 교사들의 선호도를 생각하시고, 연수개설 후 홍보를 강화해 주기 바란다.

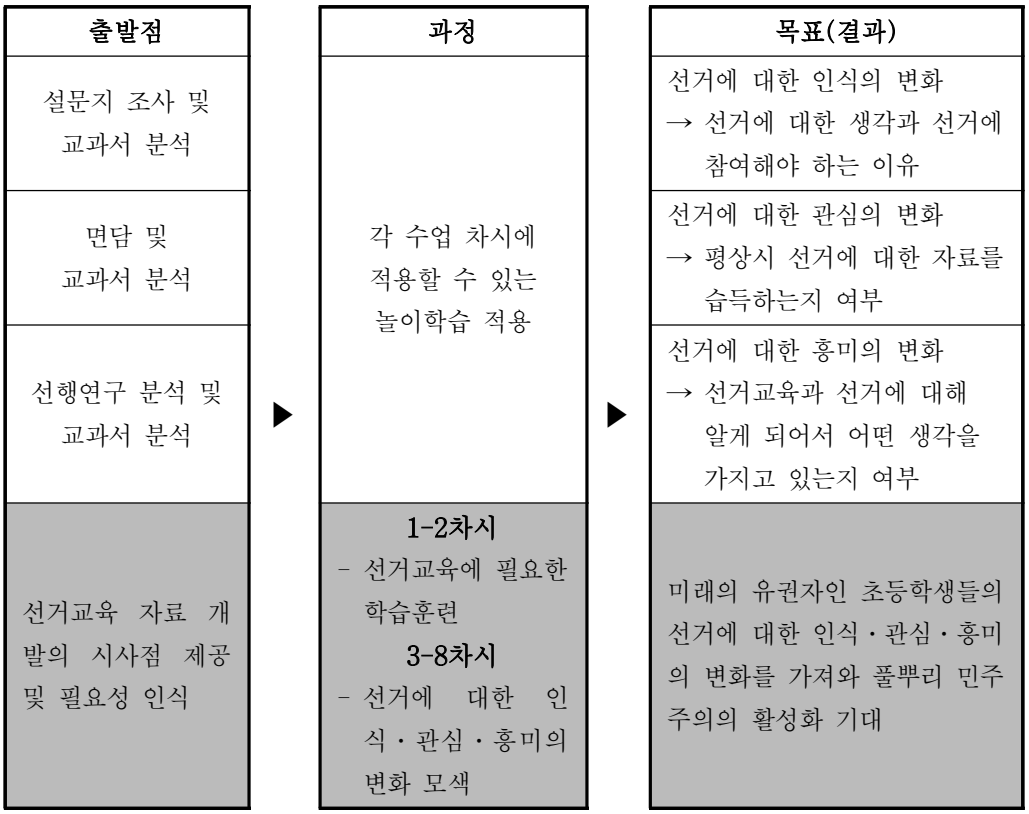
이상의 설문결과에 대한 분석과 평가를 바탕으로 하여, 예를 들면 다음과 같이 수정·보완 작업을 수행하였다.

① 연수프로그램의 전체 주제에 해당하는 제목을 수정하여 '21세기 세계화·정보화·다문화 시대의 시민교육'이라는 부제를 첨가하였다.
② '북한의 현황과 통일교육', '법과 시민교육' 대신에 '세계화시대의 시민교육', '다문화 이해교육', '전자투표와 인터넷 선거'라는 과목을 보강하여 프로그램 전체의 특성에 더 가까이 다가가려는 시도를 보였다.
③ '연구보고서 작성법'이라는 과목을 보다 더 시의적절하게 '개정 7차 교육과정의 이해'라는 과목으로 대체하였다.
④ '학교에서의 올바른 회의지도' 대신에 '가치분석과 가치명료화'라는 과목을 설정하여 가치교육에 관한 방법론을 강화하려는 시도를 보였다.
⑤ 사례연구 발표와 관련해서는 학교현장에서 교사들이 실시하는 수업에서 보다 더 쉽게 활용할 수 있는 주제와 방법을 고려하여 현장교사를 강사로 초빙하였다.

www.kci.go.kr

2. 선거교육 프로그램의 개발 및 평가

여기서 소개하는 사례는 연구자가 논문지도를 한 대학원생(현직교사)의 연구에 기초하고 있으며, 초등학교 6학년 학생을 대상으로 하여 선거교육 프로그램을 개발하고 이를 수업에 적용한 다음 실행결과에 대하여 분석 및 평가를 수행한 연구결과(김진훈 2009)에서 일부를 발췌한 것이다. 본 연구의 과정을 한눈에 알아볼 수 있도록 '놀이학습에 기반을 둔 선거교육 자료 개발 및 적용 모형'을 도식화하여 제시하면 다음과 같다.



<그림 3> 놀이학습에 기반을 둔 선거교육 자료 개발 및 적용 모형

-자료 출처 : 김진훈 2009, 69

본 연구는 선거에 대한 초등학생들의 관심이 줄어들고 있다는 문제의식에서 출발하여 이를 해결하기 위해 '놀이학습을 통한 선거교육 자료'를 개발하고 적용하는 것을 그 대안으로 제시하였다. 사회과 교육 선거관련 영역을 살펴본 후 이에 기반을 두고 선거교육 프로그램을 개발하고 적용하여 선거교육의 효과를 높이는지 밝히고자 하였다. 이와 같은 목적을 달성하기 위하여 설정한 연구내용은 다음과 같다.

www.kci.go.kr

① 선행연구의 문헌 분석을 통하여 선거교육의 필요성 및 이론적 근거를 찾고, 놀이학습에 대한 이론적 배경을 제시한다.
② '선거연수원'과 '중앙선거관리위원회'의 자료를 토대로 선거교육 프로그램을 체계화하여 교수·학습 과정안을 구안한다.
③ 구안된 교수·학습 과정안으로 실제 수업을 수행하여 얻어진 학생의 학습활동 산출물과 소감문을 분석하여 수업 전후 인식의 변화를 비교해 봄으로써 놀이학습이 선거교육에 미치는 효과성을 분석한다.

이러한 연구내용을 해결하기 위해 연구자는 사회과 교육과정 분석을 통하여 초등학교 6학년 학생들이 필수적으로 학습해야 할 선거관련 지식과 개념을 추출하고, 이를 놀이형식의 교수·학습 방법으로 학습하도록 함으로써 선거에 대한 학생들의 인식 변화를 이끌어내고자 하였다. 수업진행 전과 후의 의식비교를 통하여 선거의식의 변화를 찾아보려고 시도한 이 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

선거의식의 변화 측면에서는 선거관련 방송 프로그램, 인터넷 사이트에 관심이 없었던 학생들이 자발적이고 능동적으로 찾아서 보는 것으로 나타났다. 또 본 수업 전에는 선거교육을 재미없다고 인식하였으나, 수업 후에는 흥미롭게 인식하였으며, 스스로 선거에 대해서 어느 정도 알게 되었다고 응답하였다. 이제 놀이학습을 통한 선거교육 자료 개발 및 적용에 대한 대안을 제시하면 다음과 같다.

① 선거교육 자료에 대한 보다 많은 자료를 수집하고 이에 대한 연구가 선행되어야 하며, 많은 교사들이 서로의 자료를 공유하는 것이 중요하다고 생각한다. 교육현장에서 사용할 수 있는 수업지도안, 관련 자료, PPT, 동영상 자료, 플래쉬 자료 등을 선거관련 기관의 홈페이지에 탑재하여 어렵지 않게 구할 수 있는 자료가 풍부해진다면 지금보다 더 큰 성과를 거둘 수 있다고 생각한다.
② 선거교육 자료개발의 활성화와 후속연구의 필요성이 제기된다. 지금의 자료를 더욱 효율적이고 매끄럽게 하거나 학습자의 수준을 고려하여 자료를 개발한다면 현장에 있는 교사들이 사용하기에 편리할 것이다.
③ 교사 인식의 전환이 필요하다고 생각한다. 교과서에 나와 있는 선거관련 단원을 막연하게 학생들에게 지도하기보다는 교사 스스로 관심을 가지고 적극적으로 수업자료를 개발하여 지도할 수 있도록 인식의 전환과 노력이 필요하다. 이를 위해서 교육과학기술부와 도교육청 차원에서 교사들에게 연수의 기회를 마련하거나 기존에 진행되고 있는 시민교육 관련 연수를 이수할 수 있는 제도적 장치를 마련하는 것도 좋은 방법이라고 생각한다.
④ 학생들의 편에서 인식의 전환이 필요하다고 생각한다. 미래의 유권자로서 책임의식을 가지고 선거에 관심을 가져야 한다고 생각한다. 선거가 멀리 있는 것이 아니라 가까이에 있다는 생각을 가지고 선거관련 수업에 관심을 가지고 수업시간에 적극적으로 참여하고, 도서관에서 많은 책들을 읽어서 지식의 기반을 확대해야 할 것이다.

www.kci.go.kr

⑤ 사회 전반적으로 분위기 조성이 필요하다. 아직 학생들은 선거에 대하여 막연한 생각만을 하고 있기 때문에, 선거에 보다 더 많은 관심을 가질 수 있도록 가정에서는 학부모, 학교에서는 교사, 지역사회에서는 어른들이 주의를 기울여야 할 것이다.

V. 결 어

민주시민교육에서 평가는 오늘날 많은 관심을 유발하면서 동시에 논란의 소지가 적이 않은 분야이다. 특히 교육프로그램의 효과에 대한 질문이 빈번히 제기되면서 평가는 더 이상 소홀히 다룰 수 없는 문제로 우리의 시야에 들어오고 있다. 효과연구와 관련하여 물론 경험적인 조사연구가 도구화될 수 있다는 정당한 우려가 있긴 하지만, 그럼에도 불구하고 효과에 대한 질문은 교육과 관련된 논의와 담론에서 어제 더 이상 피하기 힘든 의제가 되고 있다.

이러한 배경과 문제의식에서 출발하여 이 글은 민주시민교육 프로그램의 개발과 평가에 관한 최근의 동향과 추세를 개관하고, 이 맥락에서 시사점을 도출하고 반영하는 차원에서 프로그램 개발 및 평가 사례를 살펴보는 데 목적을 두었다. 이 목적에 도달하기 위하여 전반부에서는 민주시민교육 프로그램 개발과 평가에 관한 일반적인 개념 및 특징과 더불어 최근의 경향과 전개양상에 관해 기술하였다. 이어서 후반부에서는 두 가지 주제영역(즉, 시민교육 직무연수, 선거교육)에 해당하는 민주시민교육 프로그램 개발 및 평가 사례를 소개하였다.

이상의 논의를 바탕으로 할 때, 요약 및 결론의 차원에서 이 글에서 강조하고자 하는 사항을 다음과 같이 몇 가지 명제로 정리할 수 있다.

① 민주시민교육 프로그램 개발에 있어서는 관련된 모든 요인들을 명료화하고, 그 요인들을 고려하여 의사결정을 내려야 하며, 과정적·결과적 측면에서 평가를 하는 일련의 행위과정을 염두에 두어야 한다. 교육서비스의 일부분에 해당하는 프로그램 개발을 위해 핵심적인 기준으로는 참여자에 대한 지향, 교육에 대한 명시적·잠재적 동기부여에 대한 지향, 그리고 교육수요자 및 학습자로 하여금 프로그램의 전체적인 특성을 깨닫도록 도와줄 수 있는 교수·학습 활동의 질을 들 수 있다.

② 민주시민교육 프로그램 개발에서 있어서는 교육과정과 내용선정의 문제에 특별한 주의를 기울여야 한다. 이때 교육과정은 절차적 합리성을 특징으로 하고, 교육적인 기본이념에 부응하면서 사회적 현실을 고려해야 한다. 그리고 학문적 근거를 갖고 학습내용과 학습목표를 선정하기 위해서는 그에 부응하는 선정기준(적실성 기준 혹은 교수·학습의 원칙)을 필요로 한다. 여기서 중요한 과제는 객관적인 적실성 기준과 주관적인 적실성 기준을 적절하게 서로 연결시키는 데 놓여 있다.

③ 평가와 연구는 서로 밀접한 연관성이 있지만, 평가는 연구와는 다른 논리를 따른다. 평가는 이론적인 지식의 증가보다는 오히려 그 결과의 직접적·실제적 유용성에 주된 관심을 두고 있다. 또한 이론적으로 도출된 가설보다는 이해관계자들이 안고 있는 문제제기를 통해 진

www.kci.go.kr

행되는 경우가 더 많다. 평가는 가치판단을 내려야 한다는 명시적인 과제와 더불어 이해관계자들이 보다 더 정확한 정보를 토대로 하여 가치판단을 내릴 수 있도록 도와주어야 한다는 과제를 안고 있다.

④ 여러 가지 연구방법상의 이유로 인하여 평가결과는 전문적인 근거를 갖고 책무성을 담보할 수 있는 실천이 도대체 어떤 것인가의 질문에 답하는 데 있어서 적절성 측면에서 상당히 제한적이다. 교육프로그램의 평가가 명백한 인과관계를 입증할 수 있는 실험실의 실험이 결코 아니라는 점을 염두에 두어야 한다. 이 점을 감안할 때, 교육현장에서는 과정수반평가(혹은 형성평가)에 더 많은 기대를 걸어보자는 제안에 주의를 기울일 필요가 있다.

⑤ 민주시민교육에 대한 평가를 폭넓게 이해한다면 그것은 결국 정당성의 기초를 더욱 공고히 하고 질의 관리 측면에서 보다 더 확고한 질을 담보하는 데 기여할 수 있을 것이다. 그렇지만 평가담론이 도구적인 환원주의로 빠질 수 있는 위험성을 명료화하고 그것이 규제전략의 관점에서 안고 있는 함의를 분명히 깨닫는 일이 중요하다. 다른 한편으로는 자체의 성취도를 검토하고 점검하기 위하여 건설적으로 평가전략을 활용할 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

⑥ 질의 관리에 지향을 둔 접근방안은 학교에서 민주시민교육을 개선하는 데 도움을 줄 수 있다. 민주시민교육의 근본적인 원칙과 가치를 질의 관리에 적용할 때에는 시민성을 함양하고 신장시키는 위한 교육의 질을 규정하기 위하여 가능하면 참여적인 접근을 강조하고, 투명하고 전문성을 갖춘 책무성, 그리고 정보에 기반을 둔 책무성을 강조해야 한다. 이때 성취결과를 일차적으로 학교의 서열을 세우는 데 활용하는 시장경쟁 접근을 지양하는 것이 바람직하다. 그리고 학교발전계획의 틀 속에서 자체평가를 개선하고 학교 및 교사의 역량 강화를 뒷받침함으로써 결국 민주시민교육의 질을 제고할 것으로 기대한다(Krek 2008, 186; Zitzmann 2009).

⑦ 교원을 대상으로 한 민주시민교육 직무연수 프로그램 개발 및 평가의 사례에서 확인할 수 있는 바와 같이, 교육현장에서는 개선점이나 건의사항을 포함한 설문조사 결과에 대한 분석·평가를 바탕으로 하여, 특히 주제 및 과목 그리고 강사 선정과 관련하여, 타당성·실현가능성의 측면을 염두에 두면서 차기 프로그램 개발에 반영할 수 있는 가능성을 모색하고 동시에 그 한계에 대하여 명료화할 필요가 있다.

⑧ 선거교육 프로그램 개발 및 평가의 사례에서 살펴볼 수 있는 바와 같이, 일견 선거와 별 관계가 없다고 생각하기 쉬운 아동을 대상으로 하여 선거교육을 실시할 경우에는, 흥미·관심을 유발하면서 비교적 쉽게 학습자에게 다가가기 위하여 가능하면 놀이학습의 요소를 가미한 교수·학습 자료를 개발하고 적용하는 것이 바람직한 방안이라고 간주할 수 있다.

www.kci.go.kr

참 고 문 헌

권대봉(1996). 『평생학습 사회교육』. 학지사.

김진화 외(1998). 『사회교육 프로그램 개발의 이론과 실제』. 교육과학사.

김진훈(2009). “놀이학습에 기반한 선거교육 자료 개발 및 적용.” 청주교육대학교 석사학위논문.

김충기 외(1996). 『평생교육의 이론과 실제』. 교육과학사.

녹산학술장학재단 편(1998). 『대학생 민주시민지도자 육성 프로그램 종합보고서』. 1988년도 KAS-NOFO 공동프로젝트.

드레이크, S.(2009). 『교육과정 통합의 기초』(박영무 외역). 교육과학사.

부운, E.(1997). 『사회교육 프로그램개발론』(권두승 외역). 교육과학사.

신두철・허영식 편(2008). 『민주시민교육 핸드북 Ⅱ: 방법론』. 선거연수원 연구총서 4. 오름.

정석기(2008). 『수업기술 향상을 위한 좋은 수업설계와 실제』. 원미사.

청주교육대학교 교육연수원 편(2008). 『초・중등교원 시민교육 직무연수』. 청주 : 청주교육대학교 교육연수원.

청주교육대학교 교육연수원 편(2009). 『제2기 초・중등교원 시민교육 직무연수(21세기 세계화・정보화・다문화 시대의 시민교육)』. 청주 : 청주교육대학교 교육연수원.

허영식(2000). “지역사회 발전을 위한 민주시민교육 방안.” 허영식. 『미래지향적 시민교육의 이론과 실제』. 원미사, pp. 253-318.

허영식(2006). 『현대사회의 시민교육 : 이론과 실제』. 원미사.

허영식(2008). 『지구사회의 도전과 시민교육의 과제』. 원미사.

허영식(2009). 『세계위험사회와 미래워크숍』. 서울 : 강현출판사.

허영식(2010). 『다문화사회와 간문화성』. 강현출판사.

허영식・신두철 편(2007), 『민주시민교육 핸드북』. 선거연수원 연구총서 3, 오름.

Besand, A.(2009). “Evaluation in der politischen Bildung.” 선거연수원 편. 『시민이 중심이 되는 민주시민교육과 발전방안』. 선거연수원, pp. 193-210.

Beywl, W.(1999). “Evaluation.” Hufer, K.-P.(ed.). *Ausserschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Lexikon der politischen Bildung.* Bd. 2. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, pp. 70-72.

Bîrzea, C. et al.(2005). *Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools.* Paris.

Faulstich, P.(2007). “Evaluation.” Weisseno, G. et al.(eds.). *Woerterbuch Politische Bildung.* Schwalbach/Ts.: Wochenschau, pp. 93-102.

Gagel, W.(1999). “Curriculum/Lehrplan.” Richter, D. and Weisseno, G.(eds.). *Didaktik und Schule. Lexikon der politischen Bildung.* Bd. 1. Schwalbach/Ts.:

www.kci.go.kr

Wochenschau, pp. 41-43.

Hormel, U. and Scherr, A.(2005). *Bildung fuer die Einwanderungsgesellschaft.* Wiesbaden: VS(Verlag fuer Sozialwissenschaften).

Krek, J.(2008). "Quality Assurance in Citizenship Education." Georgi, V.(ed.). *The Making of Citizens in Europe: New Perspectives on Citizenship Education.* Bonn: Bundeszentrale fuer politische Bildung, pp. 179-188.

Weinberg, J.(1999). "Programmplanung." Hufer, K.-P.(ed.). *Ausserschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Lexikon der politischen Bildung.* Bd. 2. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, pp. 200-202.

Weinbrenner, P.(1999). "Inhaltsauswahl." Richter, D. and Weisseno, G.(eds.). *Didaktik und Schule. Lexikon der politischen Bildung.* Bd. 1. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, pp. 108-111.

Zitzmann, C.(2009). "Wir sind Klasse. Zu den Ergebnissen eines Qualitaetsmanagement- und Selbstevaluationsprojektes der ausserschulischen politischen Jugendbildungsarbeit." *kursiv - Journal fuer politische Bildung.* No. 2, pp. 74-87.

MacBeath, J.(2007). "A Generic View of Citizenship." http://www.nationalpriorities.org.uk/Resources/Acribat/Citizenship.pdf.(2007년 3월 11일 검색)

www.kci.go.kr

Abstract

Development and Evaluation of Civic Education Programs

Young-Sik Huh*

The purpose of this paper is to share the results of a study that focused on the trends regarding the development and evaluation of civic education programs. To arrive at this aim, the researcher dealt with the following themes: development of educational programs and model of factors, curriculum and selection of contents, concept and characteristics of program evaluation, problems related to program evaluation, school development planning and self-evaluation, and cases of development and evaluation of civic education program.

The bottom line of this article can be formulated as follows:

① In program development we have to clarify the relevant factors, make a decision considering those factors, and keep in mind a set of action process including evaluation of aspects of both process and consequence.

② Because evaluation of educational programs is not a lab experiment in a strict sense, it seems to be desirable to consider a process-accompanying or formative evaluation as a better alternative.

③ Evaluation of civic education programs can be expected, after all, to contribute to consolidating the fundament of legitimacy and to ameliorating quality assurance.

④ Based on the two cases of development and evaluation of civic education program, we can identify the plausibility and usefulness of analysis and assessment of questionnaire results in the sense of above-mentioned process-accompanying or formative evaluation.

■ **논문접수일** : 2011년 2월 26일, **논문심사일** : 2011년 3월 31일, **게재확정일** : 2011년 4월 17일

www.kci.go.kr

* Professor, Department of Social Studies Education, Cheongju National University of Education