

중등체육에의 통합적 접근¹⁾

- 학문적 접근과 서사적 접근 -

최 의 창(건국대학교 교수)

《 요 약 》

통합적 체육교육은 최근 체육 교육학자들로부터 높은 관심을 받고 있는 아이디어이다. 특히 최근 들어 본격적으로 중등학교체육에 이론적 이해와 실천적 적용을 시도하고 있다. 이런 와중에 통합적 체육을 바라보는 지배적 관점이라고 할 만한 것이 생겨났으며, 체육 교육학자들의 이론적, 실천적 지지를 받고 있는 중이다. 본 연구는 이 관점을 검토하고 문제점을 지적한 후, 그에 대한 보완적 대안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 이 지배적 관점은 '학문적 접근'으로 부르며, 대안적 관점은 '서사적 접근'으로 부른다. 우선 기존의 지배적 관점의 특징을 비판적으로 분석한다. 그리고 부르너와 반 마넌의 이론을 활용하여 운동기능의 습득에 체육학의 학문적 개념을 통합시키는 특징을 지닌 학문적 접근은 우리나라 체육교육의 목적인 전인교육의 측면에서 부족함을 밝힌다. 신체활동을 통하여 지정을 통합하는 전인교육으로서의 중등학교체육을 위해서는 서사적 접근의 보완이 있어야 함을 주장한다. 이를 근거로 통합적 중등 체육교육을 위한 서사적 접근의 개념적 특징을 설명하고 실제적 실천방안들을 제시한다.

주제어 : 중등체육, 통합적 체육, 학문적 접근, 서사적 접근, 인문적 체육, 하나로 수업

I. 체육교육의 신경향

사회가 급하게 변하고 있다. 우리나라만의 현상이 아니라 세계적인 추세다. 어제와 오늘이 너무도 다르다. 교육도 예외는 아니다. 새로운 아이디어와 새로운 정책들이 하루가 다르게 제안되고 실시되고 있다. 모든 것이 과거와는 달라지고 있다. 한 마디로, 시대가 변했다. 지금은 21세기이고, 20세기와는 질적으로 다른 세상이다. 철학자와 사회학자들은 이 점을 알리

1) 이 논문은 2005학년도 건국대학교의 지원에 의하여 연구되었음(This work was supported by the Konkuk University).

기 위해서 지금을 포스트모던사회라고 부른다. 20세기의 모던사회를 넘어섰다는 것이다. 다른 시대라는 말이다.

마찬가지로 교육학자들도 이미 교육의 판이 새롭게 짜여지고 있음을 주장하고 있다. 포스트모던사회에서의 교육은 모던사회에서의 교육과는 외형과 내용에 있어서 다르다고, 혹은 달라야 한다고 말한다. 변화된 포스트모던사회의 주요특징을 간파해내서는 그것을 만족시킬 수 있는 다양한 양태의 새로운 교육적 아이디어와 실천방법을 제안하고 있다(Hargreaves, 2003; Young, 1998). 다문화교육, 구성주의교육에서부터 문제중심수업, 협동학습까지 이전의 교사중심적이고 지식전달 위주의 지향성을 극복하기 위한 노력을 기울이고 있다. 학생이 수업의 중심이 되고 창의성 등 고등 능력을 개발할 수 있는 방향으로 교육의 중심축이 이동하고 있는 중이다.

체육교육에서도 동일한 움직임이 진행되고 있는 중이다. 포스트모던사회로의 변화가 체육교육의 이론과 실천에도 변화를 요청한다는 것이다(Tinning & Fitzclarence, 1992; Fernandez-Balboa, 1997; Wright, Macdonald & Groom, 2003). 운동기능숙달 위주의 교사주도적 체육수업에서 다양한 측면으로의 발달을 도모하는 학생중심적 체육수업이 적극적으로 추구되고 있다(Wright, 2004). 이해중심게임, 스포츠교육, 비판적 사고, 사회적 책임감, 반성적 수업, 통합적 체육, 건강체력 등의 새로운 아이디어들이 많은 관심과 주목을 받고 있다. 체육교육 선진국에서는 이미, 한편으로는 스포츠 교육학자들이 새로운 아이디어와 현실적 처방전들을 내어놓고 있다(Laker, 2003; Metzler, 2000; Macdonald & Brooker, 1997; Wright, Macdonald & Burrows, 2004). 다른 한편으로는, 국가적인 수준에서 새로운 아이디어들을 반영한 실제적 교육과정이나 학교체육 정책안을 연구, 제시, 실행하고 있는 실정이다. 즉, 체육교육이 사회변화에 발맞추어 변해야 한다는 주장을 이론적 수준에서만 말하고 있는 것이 아니라, 실천적 수준에서도 구체적으로 진행시켜 나가고 있다(조미혜, 2002; 최의창, 2005).

예를 들어, 미국의 경우 국가교육과정이 없으나 미국체육교육협회에서 벌써 1995년 체육교육 국가표준을 만들어 매 학년에서 학생들이 배워야 할 구체적 내용들과 그것을 평가하는 기준을 제시해 놓았다. 그리고 2004년 이것을 개정한 새로운 국가표준을 내놓았다(NASPE, 2004). 이 국가표준의 특징은 21세기에서 제대로 된 체육교육을 받은 사람의 기준을 명확히 제시하고 그 기준을 충족시키기 위한 세부적인 노력사항들을 명시화해 놓은 것이다. 체육교육을 잘 받은 사람은 운동만을 잘 하는 사람이 아닌, 체육의 지식적 측면에 밝고, 신체활동에 정기적으로 참여하고, 적당한 건강수준을 유지하며, 사회적 책임의식을 갖추고, 체육문화의 가치를 인식하는 다양한 특징을 지닌 사람이다. 미국사회와 문화의 변화, 특히 학생들의 건강 및 생활욕구를 적극적으로 수용한 내용이다. 중요한 것은 이러한 체육교육 국가표준을 각 주에서 따라야 하는 지침으로 받아들이고는, 각 주별 체육교육과정 가이드라인을 제정할 때에 적극적으로 반영하고 있다는 점이다(Tannerhill, 2001).

국가교육과정을 지니고 있는 영국과 호주도 사정은 더하면 더했지 미국에 뒤지지 않는다. 영국에서는 1988년 교육개혁법에 의해 만들어진 체육과 교육과정을 1999년에 재개정하여 학교체육의 질적제고를 이룰 수 있는 혁신적 쇄신을 꾀하고 있다(Department for Education and Employment, 1999). 호주에서는 국가교육과정에 기초하여 각 주별로 지역중심적인 체육교육과정을 만들고 있다. 예를 들어, 빅토리아주 같은 경우에는 체육적 측면에서 사회적 비판의식의 향상을 강조하는 체육교육과정을 구성하기도 하였다(Board of Senior Secondary School Studies, 1998).

이렇듯, 새로운 체육교육에 대한 열망은 체육교육 선진국의 스포츠 교육학자들의 주장과 그들의 현실 속에서 이미 실천되고 있는 중이다. 이 점에 있어서 우리나라는 어떠한가? 우리나라는 새로운 체육교육의 이상과 실천방안에 대한 논의는 물론, 현실적 방법이 얼마나 실천되고 있는가? 최근 들어 서양에서 제안된 새로운 접근모형과 방법들에 대한 소개가 꾸준히 진행되고 있다. 1990년대 초반 가장 먼저 체육수업이 반성적 수업이 되어야 한다는 주장이 있었다(최의창, 1993). 이를 위해서는 체육교사가 연구하는 교사, 교사연구자가 되어야 한다. 이런 교사연구자를 키워내는 체육교사 교육은 탐구중심적 접근을 취해야 한다(최의창, 1995). 그리고 1990년대 후반 게임을 즐겁고 재미있게, 그리고 효과적으로 가르치기 위해서는 이해중심 게임수업이 커다란 도움이 될 수 있음을 알렸다(안양옥, 2002). 그리고 2000년대 들어서 스포츠를 제대로 배우고 스포츠문화를 올바르게 습득하기 위해서는 스포츠 교육모형으로 가르치는 것이 바람직하다는 주장을 소개했다(문호준, 2003). 물론 이외에도 다른 많은 아이디어들이 소개되고 검토되고 있는 중이다.

하지만 이러한 새로운 아이디어들은 아직까지 체육교육 현장을 위한 교육과정이나 수업실천에서는 실제적으로 널리 반영되고 있지 못한 형편이다. 국내 중등학교체육의 현장은 여전히 교사 주도의 기능중심적 수업에 머무르고 있다. 가장 최근에 최의창(2002a, 2002b)은 체육교육의 최신 추세인 중등체육에서의 ‘통합적 접근’을 소개하였다. 그는 최근 이루어진 통합적 접근에 관한 이론적, 실천적 아이디어들을 종합하고 요약하면서, 국내에서 통합적 접근에 관한 논의와 현장 실천에 도움이 될만한 제언을 하고 있다.

통합적 접근은 현재 체육교육 분야에서 하나의 화두가 되고 있다고 해도 과언이 아니다(Cone, Werner, Cone & Woods, 1998; Placek, 1996). 통합적 접근은 오래전부터 주장되어 왔지만, 이것이 본격적인 관심과 분석의 대상이 된 것은 1990년대 후반 들어서다. 새로운 체육교육의 비전에 관한 스포츠 교육학자들의 대안적 관점들이 제시되기 시작할 즈음인 것이다. 반성적 수업, 교사연구자, 게임중심 게임수업, 스포츠 교육모형 등은 지난 십여 년간 국내에 소개되고 조금씩 사람들에게 알려진 상태다. 하지만 통합적 접근은 국내에서는 그다지 알려지지 않았다.

현재 국내에서는 최의창(2002a, 2002b)의 연구를 제외하고는 중등학교에서 통합적 접근의 최근 동향이나 이슈에 관한 전문적 논의가 거의 없는 실정이다(유정애, 2003). 이와는 달리, 선진국에서는 점차 통합적 접근에 관한 관심이 높아지고 있다(Kinchin & O'Sullivan, 1999; Placek, 2003; Macdonald, 2004). 본 연구는 이런 맥락에서 중등체육에서 통합적 접근에 관하여 재검토해보는 기회를 가지려고 한다. 하지만, 외국의 이론이나 사례를 소개하거나 그로부터 시사점을 얻어내려는 시도는 아니다. 본 연구는 그로부터 한 걸음 더 나아가, 기존의 통합적 접근(학문적 관점)이 가지고 있는 특징을 분석하고, 그것이 가지는 한계점을 찾아낸다(2절). 교육현상의 두 차원에 관한 Bruner와 van Manen의 논의를 살펴본 후, 기존 접근의 한계를 보완하는 대안적 관점의 실마리를 찾는다(3절). 새로운 접근은 교육실천을 바라보는 이 대안적 관점에 기초한다. 이 관점을 바탕으로 새로운 통합적 관점(서사적 관점)을 제시한 뒤, 그에 근거한 체육수업에의 접근 모형을 소개하고 실천사례를 살펴본다(4절). 본 연구는 현재 제7차 교육과정 체육과 개정안이 공포되고 새로운 체육교육의 실천이 본격적으로 필요로 되고 있는 이 시점에서, 현장의 많은 체육교사들이 우리의 현실에서 추구할 수 있는 교육과정과 교육방식을 바라고 있는 현 시점에서, 외국의 통합적 접근을 비판적으로 분석하고 한국의 학교체육에서 추구하는 체육교육의 목적에 더 근접할 수 있는 통합적 관점과 구체적인 실천방안을 제시하려는 조그만 노력이다.

Ⅱ. 통합적 체육교육 1: 지배적 접근

1. 지배적 접근의 사례

체육교육에 통합적 접근을 본격적으로 적용해야 한다는 주장은 이제 스포츠교육학 분야의 중요한 한 가지 이슈가 되었다. 지난 20여 년간, 특히 최근 5년간 여러 학자들에 의해서 통합적 접근의 필요성이 강하게 제시되었다(Ennis, 2000; Macdonald, 2004; Placek, 1992, 1996).

본 절에서는 그 가운데 주목할 만한 주요 주장들을 살펴보고 공통적인 요소를 분석한다. 이를 통하여 현재 제시되고 있는 통합적 체육교육의 아이디어에 담겨져 있는 지배적 사고방식을 파악해낸다. 통합적 접근이 가장 활발히 논의되어 온 미국을 중심으로 살펴본다(지면관계상 영국과 호주는 다소 간단히 다룬다. 자세한 내용은 최의창 2002a, 2002b 참조).

미국의 중등학교에서는 오래전부터 통합적 접근을 주장하고 시도해 왔다(Cone, Werner, Cone & Woods, 1998). 하지만 중등체육에서 통합적 접근을 주장한 것은 그리 오래지 않다. 본격적인 통합적 접근의 소개는 Lawson과 Placek(1981)이 중등학교에서 배우는 체육의 교과 내용이 운동기능만이 아니라는 점을 주장하면서부터이다. 이들은 체육교과의 독특성은 체육

교과가 다른 교과와는 달리 지식이 아닌 신체활동을 가르친다는 것에 있다기보다는, 이 두 가지 부분이 동등한 중요성을 가지면서 하나로 어우러져 다루어진다고 말한다.

그러므로 체육은 더 나은 방식으로 정의될 수 있다. - 체육은 대학에서 정식으로 교사 교육을 받은 사람이 가르치는 학교 교과목이다. 체육은 모든 학생들을 위한 교과다. 체육의 교과내용은 스포츠, 엑서사이즈, 무용, 시합 등의 신체적 기능과 활동이 체육학의 세부 학문 영역들로부터 얻어진 실기에 관한 개념적 지식과 어우러진 것이다. (p. 23)

이들의 주장은 1960년대 중반 시작된 체육학문화운동이 어느 정도 성과를 발휘하여 체육학의 세부 학문 분야들이 보다 전문적인 지식을 만들어낸 상태에서 제기되었다. 이들은 운동기능만을 가르치는 교과로 인식된 체육이 학교에서 교과로서 낮은 지위에 머물러 있는 상황을 개선해 보려는 의도로 체육이 이론과 실기의 복합체로 되어 있는, ‘전문적 지식’이 가르쳐지는, 전문성을 지닌 상위교과임을 강조한다. 이들의 통합적 모형은 학문적 지식을 강조했다 하야, 후에 스포츠 교육학자들에게 의해서 ‘학문중심모형(Kinesiological Model)’이라고 불리게 된다(Jewett, Bain & Ennis, 1995).

Lawson과 Placek(1981)의 주장과 때를 같이 하여, 미국체육학회(AAHPERD)에서도 학교교과로서의 체육이 이론적 바탕이 든든한 교과임을 강조하기 시작하였다. 이들은 체육학의 세부 학문 분야들로부터 가장 기초적으로 알아야 하는 이론적 개념들을 실기지도에 적용시켜 가르치는 것을 내용으로 한 ‘기초개념시리즈 I, II’(Kneer, 1981; Dodds, 1987)를 제작하여 적극적으로 홍보하였다. 하지만 1980년대에 이루어진 이같은 개인적, 단체적 노력은 그다지 성과를 거두지 못하였다. 한동안만 반짝하며 체육교사와 전문가들의 관심을 끌고 현실적으로는 많은 호응과 전파가 따르지 못했다.

그러다가 Placek(1992)이 다시금 중학교체육에서의 통합적 접근에 관한 새로운 관심을 촉구한다. 그녀는 현재 미국의 중학교체육이 지지부진한 상태에 빠져있으며, 새로운 방식의 교육과정 운영체계를 모색하지 않는다면 심각한 결과를 낳게 될 것이라고 경고한다. 그리고 통합적이며 주제중심적 방식의 교육과정 운영체계를 제시한다. 그녀는 현재 중학교체육은 학교의 교과체제 내에서 다른 교과들과 ‘독립적이며 비균형적 관계’를 지니고 있다고 말한다. 다른 교과에서 배우는 내용과 전혀 관련이 없고 상대적으로 낮은 지위를 지니고 있다는 것이다.

그러나 체육교과는 ‘독립적이면서 주제중심적 통합,’ ‘독립적이면서 상호교환적 통합,’ ‘독립적이면서 상호평행적 통합,’ 혹은 ‘중핵교육과정으로 다른 교과들과 완전히 통합’ 등의 방식으로 다른 교과들과의 통합을 모색할 수 있다고 말한다. 이런 대안적 통합의 모색과 실천을 통하여 기능 위주의 게임시간에 그치고 있는 학교체육의 발전과 새로운 도약이 가능하다고 주장한다. Placek(1996, 2003)은 이후 지속적으로 통합적 접근에 관한 논의들을 종합하고

정리하면서 스포츠 교육전문가들의 주의를 환기시키고 있다.

Placek과 몇몇 스포츠 교육학자들의 요청에 미국의 체육단체는 지속적으로 준비를 하고 있었다. 1980년대 미국체육학회가 그랬던 것처럼, 미국체육협회(NASPE)에서 유·초·중·고등학생들이 반드시 알아야 하는 체육학적 기초개념들을 실제로 학교현장에서 어떻게 적용하여 가르쳐야 할 것인가에 관한 공식안내서를 만든 것이다(Mohnsen, 1998). 1995년 제안된 ‘체육교육 국가표준’에 기초하여 그것을 성취시키기 위해서 각 학교급별 학생들이 알아야 하는 최소한의 필수적 기초개념들을 1998년 밝혀놓은 것이다. 그리고 그것을 가르치는 방식도 제시한 것이다. 이 책자의 기본방향은, ‘기초개념시리즈’와 같이, 체육에서는 운동기능과 학습개념이 하나로 통합된 형태로 가르쳐져야 한다는 것이다. 운동학습, 운동발달, 운동역학, 운동생리학, 체육사, 체육사회심리학, 스포츠미학의 7가지 영역에서 유치원에서부터 고등학교 3학년까지 반드시 알아야 하는 체육학적 기초개념들을 학년에 맞추어 세부항목별로 제시하고 있다.

영국에서는 체육교육의 통합적 접근에 대한 관심이 비교적 최근에 시작되었다. 이론적 수준에서는 Penney와 Chandler(2000a, 2000b)가 21세기 사회에서 요청하는 교육적 경험을 제공하기 위해서는 체육교과가 통합적 성격으로 변화해야만 한다는 주장을 심도 있게 제시하였다. 이들은 영국의 국가교육과정에서 독특하게 제기된 교육과정 운영의 한 가지 아이디어인 ‘핵심학습영역(core strands of learning)’을 체육교과에도 적극적으로 적용할 것을 주장한다. 핵심학습영역이란 교과목의 구분을 두지 않고 한 가지 주제(학습영역)를 중심으로 그것에 관련된 다양한 교과분야의 관련지식을 학습하도록 구성된 교육내용을 말한다. 이들은 체육의 사회학적 측면에 대한 비판적 안목의 중요성을 강조하면서, ‘움직임과 신체적 이해력’, ‘신체활동, 건강 및 체력’, ‘경쟁과 협동’, ‘도전’의 네 가지 학습주제를 필수주제로 제시한다. 보다 실천적인 수준에서 Kirk, Penney, Burgess-Limerick, Gorely, Maynard(2002)는 고등학교에서 예비 체육전공자들을 위한 심화학습 영역인 ‘A-level’ 체육의 내용을 통합적으로 구성하였다. 이들은 ‘반성적 운동인’이란 개념을 중심으로, 체육전공자들이 운동기능과 함께 체육학의(인문, 사회, 자연과학 전 분야를 망라한) 학문적 지식을 통합적으로 배울 수 있는 구체적인 내용과 방법을 제시하고 있다.

호주에서는 Macdonald(2003a, 2003b, 2004)가 대표적으로 체육교육에서 통합적 접근의 필요성을 주장하고 있다. 그녀는 우리 사회가 이미 포스트모던적 사회로 진입하였으며 교육과정이 사회변화의 특징을 반영하여 개선되고 있음을 강조하면서, 체육교과도 이러한 특징이 충실히 반영되는 새로운 체계로 탈바꿈하여야 된다고 주장한다. 그녀에 의하면 포스트모던적 교육과정은 가장 중요하게 다음의 네 가지 특징을 띠고 있다. “교과 간의 구분이 무의미해진 다, 평등을 중요하게 여긴다, 청소년문화와 소비문화의 영향을 받는다, 기술공학의 발달과 완전히 자유로워진 학습방식을 활용한다.” 이런 교육과정의 변화 중에서 체육교과에 가장 시

급한 것은 바로 교과 간의 구분이 없어지면서 나타나고 있는 통합적 접근에 대한 준비라는 것이다. 실제로, 퀴즐랜드주에서는 이같은 경향을 반영하여 주제중심적인 방향의 통합적 체육교육과정을 마련하였다(Board of Senior Secondary School Studies, 1998). 퀴즐랜드주 체육교육과정(Physical Education: Senior Syllabus)에서는 각 종목들이 ‘운동기능의 학습’, ‘훈련과 운동의 생리학적 기초’, ‘호주사회에서의 신체활동’의 3개 주제 영역으로 나뉘어져 가르친다. ‘운동기능의 학습’에서는 기능연습, 운동학습과 스포츠심리학, 그리고 운동역학적 지식을 가르친다. ‘훈련과 운동의 생리학적 기초’에서는 에너지원, 트레이닝, 체력 등 운동생리학적 지식을 다룬다. 그리고 ‘호주사회에서의 신체활동’에서는 스포츠사회학적 지식을 집중적으로 가르친다.

2. 지배적 접근의 특징

이처럼 중등학교 체육교육에의 통합적 접근은 이론적 논의도 활발히 이루어지고, 동시에 국가교육과정이 만들어진 곳에서는 실제적 적용도 조금씩 펼쳐지고 있는 중이다. 본 절에서는 통합적 접근에 관한 주요 학자들의 논의가 어떤 특징을 지니고 있는가를 분석한다. 이를 통해서 작금의 지배적 접근이 가지고 있는 한계를 발견하고, 통합적 접근의 논의가 국내에서 진행되고 적용될 때에 보다 긍정적이고 효과적으로 이루어질 수 있도록 가능성을 찾는다.

중등학교체육에의 통합적 접근에는 다양한 특징이 있을 수 있다. 그 가운데 현재의 지배적 접근에서는 가장 두드러진 특징 한 가지가 공통적으로 나타난다. 앞 절의 설명에서 이미 간파되었겠지만 그것은, 통합적 접근에서는 체육교과가 이미 운동기능만을 교과내용으로 하는 기능교과가 아니라는 점을 강조한다는 것이다. 체육교과는 학문적 이론체계와 경험적 연구결과를 바탕으로 한 지식체계를 가지고 있으며, 교과내용으로 이러한 개념적 지식체계를 운동기능의 습득과 통합적으로 연계하여 배우는 교과다. 지배적 접근에서는 체육교과 통합의 가장 핵심적인 특징을 운동기능과 이론개념의 통합으로 생각한다. 이론과 실기, 개념과 기능의 결합이라는 것이다. 움직이는 것과 생각하는 것이 동시에 행해진다는 것이다.

과거에는 체육수업은 머리를 쓰는 일이라고는 거의, 혹은 아주 없는 교과라는 인식이 팽배했다. 하지만 오늘날 이런 생각은 정확하지도 않을 뿐더러 잘못된 것이라는 사실을 잘 알고 있다. 신체활동을 배우기 위해서는 신체적으로 움직여야 할 뿐만 아니라, 인지적으로도 노력을 해야 한다. 체육교과에서 배우는 것이 신체적인 것과 인지적인 것이 동시에 관여된다는 사실을 깨닫는 일은 쉬운 일이 아니다. 왜냐하면 스포츠나 다른 신체활동을 수행하는 데에 효과적으로 작용하기 위해서는 행동하는 것과 생각하는 것이 통합되어야만 하기 때문이다. (Kirk, et. al. 2002, p. 7)

미국 학자와 단체의 경우, 통합의 내용을 학술개념과 운동기능으로 간주하는 성향이 가장 명백하게 두드러진다. Lawson과 Placek(1981)의 학문중심 체육교육모형, 미국체육협회의 ‘기초개념시리즈’와 Mohnsen(1998)의 ‘체육교과의 개념: 모든 학생이 알아야 하는 것’ 등의 자료 들에는 체육에서의 통합이란 마치 너무나도 당연하게, 스포츠나 게임을 지도할 때 체육학에서 개발한 학문적 개념을 함께 가르치는 것이라고 간주한다. 영국도 사정은 마찬가지여서 체육학의 인문, 사회, 자연 분야에 속하는 세부학문영역들의 기초지식들을 운동기능을 발휘하고 습득하는 것에 적용하는 것을 통합의 핵심이라고 간주한다. 예를 들어 Kirk 등(2002)은 농구를 배우기 위해서는 농구의 운동역학적 원리, 운동생리학적 원리, 농구의 스포츠사회학적 이해 등을 함께 배워야 한다고 강조한다. 그리고 호주 퀸즐랜드주의 고등학교 체육교육 과정도 이론적 개념들(에너지원, 관성, 각성, 신체이미지 등)을 운동을 배울 때에 통합적으로 지도하도록 구성되어 있다.

운동기능을 학습할 때, 학문적 개념을 함께 뭉쳐서 가르치는 것을 통합으로 간주하는 생각은 어쩌면 당연한 것일 수 있다. 일반적으로 (체육)교육학 문헌에서는 통합적 접근(integrated, integrative approach)을 통상적으로 ‘interdisciplinary, multidisciplinary, cross-disciplinary approaches’ 등으로 부르고 있다. 이런 표현에 공통적으로 들어있는 ‘학문적(disciplinary)’이란 용어가 바로 학문적 개념들의 연합 혹은 통합을 의미하는 것이다. 이런 표현은 주지교과에서 통합이란 개념이 논의되었기 때문이다. 일반적으로 국어, 수학, 과학 등 주지교과의 내용은 학문적 지식이 주된 개념이므로 ‘간학문적, 다학문적, 통합학문적 접근’이란 표현이 자연스러운 것이다. 한 교과와 다른 교과의 내용을 통합하는 것은 한 학문과 다른 학문의 내용을 통합하는 것이라고 볼 수 있다. 이에 따라 체육, 음악, 미술 등 기능과목도 이론적 개념을 함께 가르쳐야 통합학문적인 것으로 생각하게 된 것이다. 체육학의 학문적 개념들이 기능과 합쳐지거나(교과 내 통합), 아니면 운동기능과 다른 교과의 학문적 내용들이 섞여지거나(교과 간 통합) 하는 형태를 띠면서 간학문적, 다학문적으로 합쳐지는 것이다. Placek(2003, p. 257)은 ‘대부분의 교육과정 통합 노력은, 특히 체육교과에서는, 다양한 형태(예를 들어 연결형, 서열형)로 행해지는 간학문적 방식의 교육과정 통합이다’라고 말하고 있다.

이렇듯, 체육교과에서 통합되는 내용이 주로 운동기능과 이론적 개념으로 개념화된 데에는 중요한 이유가 있다. 가장 우선적으로 모든 주장자들이 지식의 폭발적 팽창과 지식의 성격의 변화를 들고 있다(Macdonald, 2004; Mohnsen, 1998; Penney & Chandler, 2000a). 이전과는 달리 지식은 특정 소수의 집단이 독점적으로 만들어내는 것이 아니라, 많은 연구자들이 다양한 방식의 지식생산경로를 통해서 개발해내고 있다. 그 속도도 엄청나고 그 양도 대단하다. 그리고 컴퓨터와 인터넷을 통해서 언제 어디서든 원하는 누구에게나 새로운 지식이 손쉽게 쥐어진다. 게다가 포스트모던사회에서 필요한 지식은 철벽으로 구분지어진 독립된 지식체계를 필요로 하지 않는다. 다양한 영역의 지식들이 하나의 문제를 해결하기 위하여

복잡하게 통합된 성격의 지식을 필요로 한다. Macdonald(2003a)는 포스트모던사회의 학교에서 이런 성격의 지식이 필요한 상황을 ‘교과의 사망’이라고 표현한다. 전통적 방식의 ‘교과’라는 지식 구분은 이미 존재하지 않는다는 것이다.

사태가 이럴 때, 학생들에게 필요한 것은 격리된 교과지식과 분리된 정보의 덩어리가 아니라, 이런 지식과 정보를 창의적으로 통합할 수 있는 비판적, 반성적 사고능력인 것이다. 고정된 지식이 아니라 지식을 처리할 수 있는 운영능력이다. 많은 정보를 저장할 수 있는 능력이 아니라, 그것을 빠르고 정확하게 처리할 수 있는 정보처리능력인 것이다. 체육교과에서 필요한 것이 바로 이런 반성적, 비판적 사고능력이라는 것이다. 그리고 그러한 능력은 학문적 개념들을 운동기능 학습 시에 함께 이해하고 적용함으로써 습득되고 향상된다는 것이다. 체육장면에서의 문제해결에 필요한 문제해결력은 학술적 개념지식의 이해와 적용을 통하여 길러진다는 것이다. 호주학교 교육과정(Queensland School Curriculum Council, 1999) 문서에서는 비판적 탐구, 반성적 사고, 문제해결을 행할 수 있는 학습자의 특징을 다음과 같이 자세하게 서술하고 있다. —“많은 지식과 그것에 대한 깊은 이해력을 지닌 사람, 복잡한 사고를 할 수 있는 사람, 창의력을 지닌 사람, 활발하게 탐구활동을 수행하는 사람, 아는 것을 효과적으로 전달하는 사람, 사람들과의 관계를 적극적으로 하는 사람, 반성적이고 자기주도적인 학습자” 이런 특징 가운데, 체육교과(정확한 명칭은 ‘건강 및 체육’)에서 반성적이고 자기주도적인 학습자로서의 특징을 가진 학습자를 이렇게 정의하고 있다.

학생은 사회문화적인 요인들이 자기 개인의 정체성, 사람들과의 관계, 그리고 체육활동에의 참여에 영향을 미치는 다양한 경로에 대하여 비판적으로 반성할 수 있고, 그러한 영향요인들을 처리하는 다양한 방법들을 생각할 수 있게 된다. 학생은 건강, 체육활동 그리고 개인적 발전에 관한 문제들을 탐구하는데, “무엇을 배웠는지, 어떻게 배웠는지, 배운 것을 새로운 상황에 어떻게 전이시킬 수 있는지, 그리고 자신의 행동이 자기 자신과 다른 사람과 주변 환경에 어떤 영향을 미치는지” 등의 문제들에 대하여 깊게 생각할 수 있게 된다. 학생은 기본가정과 관점들을 비판적으로 평가하게 되고, 결론과 주장을 정당화할 수 있는 이유를 제시할 수 있게 된다. 학생은 자신이 만든 계획의 효과성을 검토하고, 건강, 체육, 개인적 발달 영역의 증진을 위해 필요한 향후 실천을 위한 기초로 그 결과들을 활용할 수 있게 된다. (Queensland School Curriculum Council, 1999, p. 3)

이 문단에는 체육교과를 통해서 반성적이고 비판적인 사고능력의 측면을 강화시키겠다는 의도가 명확하게 드러나 있다. 기존에 운동기능과 게임방법만의 습득을 주된 목표로 하여 심동적 영역의 발달만을 도모하는 체육교과의 이미지를 완전히 탈피하려는 의지가 강력하게 실려 있다. 체육교과는 지성과 기능이 하나로 뭉쳐진 교과라는 것이다. 몸으로만 하는 교과가 아니라는 것이다.

지금까지의 설명을 요약하면, 현재의 지배적 접근의 특성은 체육교육에서 통합되는 내용

을 실기기능과 학문적 개념으로 규정하고, 비판적이고 반성적인 사고능력을 향상시키려는 노력이다. 운동기능과 함께 다양한 이론적 개념을 함께 가르침으로써 학생의 비판적 판단능력과 반성적 사고능력을 키워서 현장의 문제해결력을 키우겠다는 것이다. 학생을 ‘반성적 운동인(reflective performer)’(Kirk, et al., 2002) 혹은 ‘비판적 탐구자(critical inquirer)’(Wright, Macdonald & Burrows, 2004)로 성장시키겠다는 것이다.

이하에서는 이런 특징을 부각시켜 체육교육 통합에의 지배적 접근을 ‘학문적 접근’(the disciplinary approach)이라고 부르겠다. 학문적 접근은 체육에 매우 긍정적인 결과들을 가져다 줄 수 있다. Placek(2003)은 가장 큰 장점으로 체육교과의 주변적 지위가 향상될 수 있다는 점을 말한다. 학교의 다른 교사와 협동함으로써 체육이 단순히 노는 시간이 아니라는 점을, 학생들은 생각하면서 하는 체육을 체험하며 중요한 교과라는 점을 인식할 수 있는 계기를 마련할 수 있다고 이야기한다. 물론 학문적 접근의 통합적 체육이 가져다주는 장점은 이외에도 더 다양할 것이다. 하지만, 통합적으로 체육교육을 가르치기 위해서 학문적 접근이 완벽한 대안이라고는 할 수 없다. 이 접근의 단점도 있을 수 있는데(Placek, 2003; Placek & O’Sullivan, 1997), 이는 학문적 접근의 통합으로는 담아내지 못하는 중요한 (체육)교육적 측면이 있기 때문이다. 그동안 통합적 체육을 주장한 학자들은 이 측면의 중요성을 인지하지 못했다. 이 측면은 (체육)교육의 서사적 측면이며, 서사적 측면은 통합적 체육의 ‘서사적 접근’을 요청한다.

Ⅲ. 교육의 서사적 차원

1. 부르너의 서사적 사고방식

통합적 체육에의 서사적 접근이란 무엇인가? ‘서사적’이란 표현은 Bruner(1986, 1996)로부터 차용해온 것이다. ‘학문적’인 것에 대비되는 표현이다. Bruner는 사람이 채택하는 사고양식에는 근본적으로 구분되는 두 가지 양태가 있다고 말한다. 하나는 ‘명제적(the paradigmatic mode of thought, 혹은 과학적)’ 사고양식이고, 다른 하나는 ‘서사적(the narrative mode of thought, 혹은 인문적)’ 사고양식이다. 서사적 접근의 의미를 설명하기 위해서는 이 두 가지 사고양식에 대한 이해가 선행조건이다.

명제적 혹은 논리과학적 사고양식은 형식적이고 수학적인 기술과 설명체계를 추구한다. 대략적으로 말해서 논리과학적 양식(이하에서는 명제적 양식이라고 부르겠다)은 일반화된 원인들을 다룬다. 그리고 그 원인들을 확실하게 파악하는 과정에서, 검증할 수 있는가를 확인하고 경험적 진리를 시험하기 위한 절차로 활용한다. 이 사고양식에서 활용하는 언어

는 일관성과 비모순을 기준으로 선택된다. 명제적 사고양식이 적용되는 범위는 기본명제들이 관련을 맺고 있는 것들 가운데 가시적으로 확인 가능한 것들, 그리고 이와 함께 그로부터 논리적으로 생겨날 수 있고 검증될 수 있는 현상들을 포함한다 - 즉, 개념적 원리로부터 도출한 가설들의 범위에 의해서 결정된다. (pp. 12-13)

명제적 사고양식은 우리가 잘 알고 있는 방식이다. 논리, 수학, 과학 등의 영역에서 사용되는 그러한 종류의 사고방식이다. 우리의 경험적 감각과 합리적 사고를 통해서 생각하고 관찰할 수 있는 세계를 다루는 방식이다. 자극과 반응, 원인과 결과, 조건과 필연으로 이루어지는 세계를 이해하고 설명하는 사고양식이다. 어떤 현상에 관하여 과학적이고 합리적인 이해를 추구하며, 전제와 결론이 서로 일관되고 비모순적으로 연결되어 있는 설명체계를 추구하는 사고방식이다. 이 과정은 모두 경험적으로 관찰 가능하며, 논리적으로 이해 가능하며, 객관적인 방식으로 이루어진다(김만희 · 김범기, 2002).

반면 서사적 사고양식은 통상적으로 학문의 세계보다는 일상의 세계에서 훨씬 더 많이 활용되는 사고방식이다. 일상인이 체험한 것과 알게 된 것을 정리하는 효과적인 방법은 서사적인 방식으로 그것들을 정리하는 것이다. 자신이 알게 된 것과 체험한 것을 이야기의 형태로 처리하여 갖게 되는 것이다. 명제적 사고방식을 적용하게 되면 좋은 이론, 치밀한 분석, 논리적 증거, 탄탄한 논증, 그리고 합리적인 가설을 통한 경험적 발견을 하게 된다. 하지만 서사적 사고방식을 적용하게 되면, 좋은 스토리, 가슴 뭉클한 드라마, 사실 같은 역사적 이야기를 만들어내게 된다. 서사적 사고방식은 객관적 진리를 발견하는 것보다는, 그런 원리가 각자의 시간과 공간 속에서 체험되는 구체적 사례를 알아내는 것을 목적으로 한다. 명제적 사고양식은 이와는 반대로 추상적 개념화를 통하여 구체적인 것들을 넘어서는 원리를 찾으려고 한다.

Bruner(1986)에 의하면, 이 두 가지 사고의 양식은 그 성격상 서로 환원되지 못한다. 다만 총체적 시각에서 보면, 이 두 가지는 서로 상대방의 부족한 부분을 보완하여 완전한 하나를 이루는 상호보완적 특성을 지닌다.

사람의 인식작용에는 두 가지 양태, 두 가지 사고방식이 존재한다. 각각은 모두 경험을 체계화하는 독특한 방식을 지니고 있고, 실재를 구성하는 나름의 방식을 가지고 있다. 이 두 양식은 (비록 상호보완적이기는 해도) 서로가 서로에게로 환원되지 못하는 성격을 가지고 있다. 한 양식에 다른 양식에 환원시키거나, 하나만 인정하고 다른 것은 인정하지 않게 되면, 우리 인간사고의 풍부하고 다양한 모습을 잡아내지 못하게 된다. (p. 11)

앞을 얻게 되는 이 두 가지 양식은 나름대로 지식을 창출하기 위한 절차, 검증방식 등을 지니고 있다. 이야기의 훌륭함은 정확한 논리적 논증을 판단하는 것과는 다른 종류의 기준에 의해서 판정된다. 예를 들어 잘 만든 이야기와 잘 구성한 논증은 서로 그 본질적 성격이

다르다. 하지만 이 두 가지 모두 다른 사람을 설득하기 위한 목적으로 활용될 수 있다. 물론, 무엇으로 설득하는가의 내용은 완전히 다르다. 논증은 진리로서 설득하지만, 이야기는 유사성으로 설득한다. 논증은 논리적 증거나 경험적 증거를 확립하는 절차에 근거하여 내용의 사실성을 검증한다. 이야기는 사실과의 유사성에 근거하여 검증된다.

Bruner(1986)에 의하면, 이 두 양식은 외형적 모습도 다르다. 잘 구성된 논리적 논증과 잘 쓰여진 이야기는 그 구조가 매우 다르다. 이 둘은 모두가 인과관계를 내포하는 내용으로 구체적으로 서술하거나 설명한 것인데, 각각에서 제시하는 인과관계의 유형이 완전히 다르다.

논리적 명제인 “만약 X라면, Y이다(if x, then y).”라는 문장과 “왕이 죽었다. 그러자 왕비도 죽었다(The king died, and then the queen died).”는 문장의 then을 비교해보자. 앞 에 것은 어디서나 들어맞는 진리조건을 말하는 것이고, 뒤의 것은 두 사건 사이에 있을 법한 개연성-짜를 잃은 슬픔이 야기시킨 죽음, 자살, 살해 등-을 말하는 것이다. 이야기의 세계가 (진실의 유사성을 확보하기 위해서는) 논리적인 일치성을 보여야 하겠지만, 드라마의 토대로 일치성을 파괴할 수도 있는 것이다. -카프카의 소설에서처럼 사회적 질서 속에 들어있는 비논리적 우연성이 드라마의 원동력 역할을 하는 것같이, 혹은 피란델로나 베케트의 희곡에서와 같이 $a=a$ 라는 인물구성의 원칙이 다중적 관점을 창조하기 위해서 살짝 위반된 경우처럼 말이다. (p. 12)

Bruner가 보여준 이 두 가지 사고양식의 구분은, 그동안 교육에서는 명제적 사고양식에 거의 전적인 관심을 두었음을 지적하기 위한 것이다. 서사적 사고양식은 그것이 갖는 중요성과 현실적 유용성에도 불구하고 교육적으로 가르쳐질 만한 가치가 있는 것으로 인정받지 못한 것이다. 한승희(1997, 2000)는 Bruner의 이론을 근거로 교육적 장면에서 ‘내러티브적 사고양식’이 논리과학적 사고양식과 함께 동등한 중요성을 인정받아야 한다고 주장한다. 이를 위해서 학교교육은 학생들의 내러티브 능력을 키워야 하며, 교육내용을 바라보는 관점의 근본적 변화가 있어야 한다고 말한다.

Bruner가 드러내어 준 서사적 사고양식은 우리의 경험과 인식에는 인지적, 객관적, 합리적, 논리적, 과학적 차원과 함께 감성적, 주관적, 체험적, 직감적, 종교적 차원이 있음을 깨닫도록 한다. 우리가 행하는 교육에도 학문적, 인지적, 과학적 관점에서 파악되지 않거나 간과되는 측면들이 존재한다는 것이다. 이런 측면들은 그것이 가지는 본래적 성격, 즉 비과학적, 비논리적, 비객관적인 특성 때문에 논리·과학적 사고양식으로는 간과되지 않는다. 이들은 과학과 논리와 객관의 언어로는 낚아채지지 않는 교육의 그림자적 차원이다.

하지만 현장과 현실에서 이들은 매우 중요하게 여겨진다. 과학적이고 논리적인 것이 중요시되는 이론적, 학술적 논의에서는 설 자리가 없게 되는 것이다. 하지만 서사적 사고양식처럼, 교육의 측면에도 서사적 사고양식으로 경험되고 인식되는 차원들이 존재하는 것이다. 그리고 그것을 위해서는 과학적 언어가 아니라, 서사적 언어가 필요한 것이다.

2. 반 마넨의 정감적 차원

교육학자 가운데 교육의 서사적 차원에 관한 가장 직접적이고 구체적인 논의를 전개시키는 사람은 Max van Manen(1991, 1994)이다. van Manen(1994, 2002 with Shuying Li)은 “우리가 사용하는 교육이론들 속에서 거의 구분되지 않는 지식의 종류가 있다. 이 지식은 통상적 의미에서 인지적이지 않다. 그것은 정감적이다”(p. 216)라고 말하며 단도직입적으로 교육학자들 사이에서 간과되고 있는 종류의 언어가 있음을 지적한다.

(학생과 교사들의 일상적 학교생활에서 벌어지는) 이런 이야기들로부터 얻을 수 있는 것은 학교에서의 생활은 통상적인 언어적 형태로는 잘 나타낼 수 없는 측면들이 있다는 것, 관찰이나 인터뷰를 통해서 교육연구자들이 얻은 명제적인 형태의 진술들 속에는 쉽게 나타나지 않는 측면들이 있다는 것이다. 철학자 유진 켄들린은 이런 종류의 얇은 인지적인 것이 아니라고 말한다. “그것은 센스되거나 느껴지는 것이다. 생각되는 것이 아니다. 의식적으로 센스되거나 느껴지는 것은 더더욱 아니다.”(p. 219)

van Manen(1994)은 교육에 있어서 근본적으로 ‘(dia)gnostic’한 차원들과 ‘(sym)pathic’한 차원들이 있음을 주장한다. gnostic한 차원은 인지적, 이성적, 기능적 차원을 말하며, pathic한 차원은 관계적, 상황적, 육체적, 시간적, 실천적 차원을 의미한다. Pathic(정감적)이란 sympathy(동정의 마음)와 empathy(공감의 마음)로부터 얻어진 용어로서 교육적 상황에 담겨진 비인지적 차원을 언급한다(정감적(pathic)이란 표현은 ‘아픔과 열정’이라는 의미를 지니고 있는 파토스(pathos)라는 말에서 유래했다). 교육이란 활동이 단순히 정보와 교과내용만을 전달하는 것에서 그치지 않고, 학생의 마음속 내면의 변화를 더욱 중요시하는 진정한 ‘페다고지(아동의 인간됨을 향상시켜주는 노력)’가 되기 위해서는 ‘정감적 차원들’에 대한 고려가 주어져야 한다고 말한다.

van Manen에 따르면, 교사의 교육행위에 담겨진 정감적 차원들은 바로, 그것이 우리 몸 안에 담겨 있거나 몸속에서 나오기 때문에, 그리고 다른 사람들과의 관계 속에 들어 있기 때문에 정감적인 성격을 갖는다. 정감적 차원에서 나오는 지식은 나의 피부 속에서 느껴지며, 학생과의 인간적 관계 속에서 만들어지며, 시간의 흐름과 함께 생성되며, 구체적 상황 속에서 발생하며, 실제적인 활동 속에서 구성되는 지식들이다. 이런 종류의 지식들은 개념으로 만들어지거나 이론적으로 표현될 수 없는 것들이다. 다시 말하면 눈에 보이지는 않아도, 우리의 행위 속에, 우리의 육체 속에, 우리의 관계 속에, 그리고 우리 실천행위에 직접적으로 들어 있는 그런 종류의 지식이 있다는 것이다. 보다 구체적으로 정감적 삶의 양식들은 다음과 같은 것들이 있다.

- a) 행위적 앎(Actional knowing) : 행위 속에 들어 있는 앎-우리는 우리가 할 수 있고 그것을 행하는 방식 속에서 알게 된다. 즉 습관, 절차, 감각적 기억 등을 바탕으로 행동방식, 스타일, 실천방식 등을 갖게 된다.
- b) 시간적 앎(Temporal knowing) : 시간적 존재이기 때문에 갖게 되는 앎-우리는 우리의 과거와 삶의 목적으로부터 앎을 얻게 된다. 의도, 성향, 목적 등을 통해서 사물과 다른 사람들에 대한 즉각적인 육감적 느낌을 갖게 된다.
- c) 육체적 앎(Corporeal knowing) : 육체를 지니고 있기 때문에 갖게 되는 앎-우리는 우리가 가진 육체 속에서 앎을 얻게 된다. 제스처나 몸짓 등을 통해서 사물과 다른 사람들에 대한 즉각적인 육감적 느낌을 갖게 된다.
- d) 상황적 앎(Situational knowing) : 이 세상 속에 들어 있는 앎-우리는 세상에 존재하는 사물들을 통해서 앎을 얻게 된다. 기억, 무드, 편안함 등을 통해서 세상의 사물에 대한 이해를 갖게 된다.
- e) 관계적 앎(Relational knowing) : 사람들과의 관계 속에 들어 있는 앎-우리는 다른 사람들과의 관계 속에서 앎을 얻게 된다. 의지, 지배, 평등 등을 통해서 경험을 함께 나누고, 서로 신뢰하며, 인정해주고, 친밀감을 느끼게 된다. (van Manen & Li, 2002, pp. 220~221)

교육이 참으로 ‘교육적인’ 인간활동이 되기 위해서는 인지적 지식의 전달과 습득의 차원을 넘어서 정감적 지식의 교류와 교환이 이루어지는 것이 필수적이다. 교사들로 하여금 이 같은 정감적 차원에 대한 이해와 자질을 향상시켜주기 위해서는 정감적 교육언어의 개발이 시급하다. 정감적 의미를 찾아내고 음미하기 위해서는 정감적 언어가 필요하다. 정감적 차원의 파악에는 교육과 학교생활의 체험적, 윤리적, 정서적 그리고 개인적 차원에 민감한 교육적 언어가 필요하다.

교사의 교육적 자질은 많은 부분이 정감적 지식과 연결되어 있다. 교사의 지식은 가르친다는 일이 교사가 있고 없음, 교사가 가진 다른 사람과의 대인적 접촉에 대한 요령, 현재 당면한 상황에서 무엇을 이야기하고 행할 것인지를 잘 아는 감각, 그리고 비분석적이고 비이론적이며 비언어적인 특징을 지닌 지식의 다른 측면들에 의존한다는 점에서 정감적 특징을 지니고 있다. 만약 우리가 수업의 정감적 차원들을 더 자세히 공부하고 더욱 향상시키려고 한다면 이런 것들에 대해서 우리가 알게 된 것들을 표현하고 전달할 수 있는 새로운 종류의 언어가 필요하다. (van Manen & Li, 2002, p. 217)

정감적 차원에 민감한 교육적 언어가 바로 서사적 사고양식에서 사용되는 언어이다. 교육에서 서사적 사고양식에 의해 파악되는 차원이 정감적 차원이며, 교육의 정감적 차원은 서사적 언어에 의해서 표현된다.

3. 교육실천에의 서사적 접근

Bruner와 van Manen이 공통적으로 지적하는 것은 우리가 생각하는 방식과 경험하는 차원은, 가장 커다란 수준에서 두 가지 양식으로 되어있다는 것이다. 하나는 인지적, 개념적, 분석적, 논리적, 과학적, 객관적, 그리고 학술적 방식과 차원이며, 다른 하나는 정감적, 정서적, 통찰적, 체험적, 인문적, 주관적 그리고 서사적 방식과 차원이다. 이 두 양식은 서로 환원 불가능한 종류상으로 상이하다. 하지만 상호보완적으로 전체를 구성하는 두 측면이다. 그동안 교육에서는 이 가운데 학술적, 인지적인 측면만이 강조되었다. 이제는 서사적, 정감적 측면이 동등하게 취급받아야 한다는 것이다. 이러한 주장은 최근 다방면의 교과 영역 및 교육 분야에서 서사적 접근의 중요성에 관심을 돌리도록 만들고 있다(강현석, 2005; 이혼정, 2004; 한승희, 2005; 허영주, 2006; Conle, 20003; Doyle & Carter, 2003; Lyons & LaBoskey, 2002; McEwan & Egan, 1995; Witherell & Noddings, 1991). 특히 도덕교육과 간호교육에서 서사적 접근을 가장 적극적으로 지지하고 있다. 아마도 배우는 이를 교육시킴에 있어서 인간적인 측면, 인성적인 측면에 대한 관심이 가장 높은 교과들이기 때문일 것이다.

도덕교육에서는 그동안 Kolberg나 Piaget 등의 영향을 받아 주로 인지적 접근이 지배적이었으나, 최근 들어서는 서사적 접근이 많은 주목을 받고 있다(이왕주 · 김형철 · 예정민 · 최용성, 2003; 정미진, 2003; Noddings, 1992). 인지적 접근에서처럼 도덕적 딜레마를 해결하는 비판적 사고능력을 키워서 도덕적 행동으로 옮겨가도록 기대하는 것은 실제상황에서 실효성을 지니지 못한다는 것이다. 서사적 접근에서는 당사자의 내면에 인의예지 같은 마음의 바탕, 마음결을 키워서 도덕적 행동이 내면적으로 우러나올 수 있도록 한다는 것이다. 이를 위해서는 좋은 모범을 많이 보고, 따라하고, 도덕적 이야기를 많이 읽는 것이 더 도움이 된다. 인지적으로 해결하도록 만든 도덕적 딜레마 상황을 효과적으로 풀어내는 연습으로는 도움이 되지 않는다. 즉 인지적으로 똑똑한 사람을 만드는 것이 아니라, 윤리적으로 좋은 사람을 만드는 데에는 서사적 사고양식, 정감적 차원의 육성을 통하는 것이 더 본질적이며 효과적이라는 것이다.

또한 간호교육에서 van Manen(1997)은 기능적이고 물리적 치료만을 목적으로 하는 의사의 자질과 환자를 마음으로 돌보아 간호하는 간호사의 자질을 대비시킨다. 윤리적인 간호사를 양성하는 상황에서 보다 인간적인 의료행위를 할 수 있는 간호사의 자질에 대하여 말하고 있다. 그는 진단하고 처방하는 외과의사의 손은 환자의 몸을 문제를 가진 기관으로 간주하는 과학적 손, 이성의 손이라고 말한다. 그 반면에 간호사의 손은 정감적 손, 사랑의 손이라고 이야기한다.

외과의사의 ‘기능적이고 인지적이며 이성적인 손’과는 반대로, 간호사의 손은 정감적이다. 환자에게 붕대를 감고, 침대보를 새로 싸고, 약물을 투여하고, 긍정적인 말을 하며,

피부를 닦아주고, 통증을 덜어주며, 치료 시에 고통스러운 부분을 잡아주는 일을 할 때, 심지어는 그냥 옆에 있는 것만으로도, 간호사의 손은 정감적인 효과를 갖는다. 물론 간호사의 손도 역시 의료과학에 능숙한 손이다. 하지만 환자는 여전히 간호사의 손은 치유하는 손, 보다듬는 손일 것임을 기대한다. 이 손은 환자의 물리적 육체만이 아니라 환자의 자아, 즉 환자의 전신체적 존재까지도 어루만져준다. 이같은 정감적 자질이야말로 간호사의 보살핌이 갖는 치유적 행위의 핵심적 의미일 것이다. 만약 내가 환자라면, 난 이 손을 철저하게 신뢰하고, 그럴 경우 나의 정감적 차원과 나의 육체가 다시 하나가 될 수 있는 힘을 발휘할 것이다. 그로 인하여 나는 내 육신과 하나이며, 따라서 병이 나아지고, 더욱 강해지며, 보다 완전한 상태가 될 수 있게 된다. (p. 34)

IV. 통합적 체육교육 2 : 서사적 접근

1. 개념적 이해

서사적 사고양식과 정감적 차원에 관한 앞 절의 논의가 통합적 체육에 던져주는 시사점은 무엇인가? 두 가지다. 첫째, 학문적 접근은 좋은 접근이기는 하지만 한계가 있다는 사실이다. 둘째, 이 한계를 극복하는 보완적 접근이 있으며, 그것은 체육교육의 서사적 차원을 인정하는 접근이다.

우선 첫 번째로, 통합적 체육의 학문적 접근이 갖는 한계는 무엇인가? 다양하게 있을 수 있지만, 우리의 맥락에 제한하여 지적한다면, 학문적 접근으로는 전인교육을 위한 통합적 체육은 가능하지 않다는 것이다. 학문적 접근은 인지적 측면의 지나친 강조를 통하여 체육교사로 하여금, 외과의사의 능숙하고 인지적인 자질을 갖추도록 하지만 간호사의 정감적인 자질은 가지도록 도와주지 못한다고 말한다. “인지적 전문지식은 실제 수업현장에서 요청되는 임기응변적이고 윤리적인 판단이 필요한 상황들에 대한 고려가 전혀 되어 있지 않다”(van Manen, 1994, p. 156). 체육교사는 학문적 접근을 통해서 체육교사와 학생의 문제해결력과 인지적 성찰능력을 키워주는 하겠지만, 교사와 학생 간의 인간적 만남을 통한 정감적 변화나 심정적 변화는 가져오기 힘든 것이다(Laker, 2001; Theodoulindes & Armour, 2001).

그러나 전인교육이란 ‘학생이 인간으로서의 온전한 모습’을 갖추도록 하는 일이며, 인간으로서의 온전한 모습은 ‘지정의’의 통합으로 이루어진다(이계학, 1991; 이홍우, 1996; Nussbaum, 1997). 체육교과에서는 신체활동을 통하여 학생의 지정의의 통합을 도모하는 것이다. 이것을 ‘체지덕’의 통합이라고도 말한다. 체육교과 속에 들어 있는 ‘지식, 정서, 덕성’의 측면들을 하나로 만들어내기 때문이다. 그러나 아쉽게도 학문적 접근은 신체활동에 들어 있는 지식의 측면에만 관심을 집중한다. 이것으로는 정서와 덕성의 측면은 포괄하지 못한다.

Bruner와 van Manen도 지적했듯이, 인지적 접근은 그 성격상 ‘본래적으로’ 서사적 차원에 영향을 미치지 못하도록 되어있다. 학생의 감성과 덕성에 영향을 미치기에는 학문적 통합은 역부족이다(고미숙, 2002; 최병태, 1996; Noddings, 1991). 학생의 합리적 이성에는 직접적인 도움을 줌으로써 학생들을 ‘반성적 운동인’ 혹은 ‘비판적 문제해결사’로 만들 수는 있지만 말이다.

그렇다면 두 번째로, 통합적 체육에의 서사적 접근은 어떤 모습일 것인가? 체육교육의 서사적 차원에 대해서는 오래 전부터 주요 학자들이 관심을 가져오기는 했다. 하지만, 그 관심은 간헐적이고 미약했기 때문에 그다지 많은 반향을 불러일으키지는 못했다. 몇몇 체육철학자나 스포츠 교육학자들에 의해서 체육활동 속에 담겨진 서사적 차원과 주관적 측면들이 언급되고 소개되었다. Estates와 Mechikoff(1999)는 ‘이야기하기를 통한 삶’이라는 표현을 통하여, 서사적 체험을 통한 깨달음과 그 의미의 전달을 통하여 체육에 관하여 알아가는 방도를 소개하고 있다. ‘이야기하기를 통한 삶’은 관찰, 실험, 사변 등을 통한 삶과는 사뭇 다른 방식으로 이루어지고 다른 종류의 지식을 만들어낸다. 체육활동에 관한 개인의 주관적 체험과 그것을 서사적으로 풀이해 놓은 것을 통하여 체육적 삶을 얻게 된다는 것이다. 이런 종류의 지식은 스포츠문학 즉, 소설이나 영화 속에서 서사적 형태로 가시화된다. Estates(2003)는 최근에 체육교육 분야에서 중요하게 여겨지는 지식의 성격이 변화되고 있음을 지적한다. 데카르트와 뉴턴적 세계관에 근거한 모던 사회의 체육교육에서 중요시 여겼던 종류의 지식(문자적, 일반적, 객관적, 무시간적 특성의 사실적 진리)은 이제 포스트모던사회에서는 설 자리를 잃게 된다는 것이다. 구어적이며, 구체적이며, 지역적이며, 현재적인 종류의 지식이 체육교육에서 인정되어야 한다고 주장한다. Bain(1995)은 주관적이며 서사적 종류의 지식이 바로 이런 특성을 소유하고 있다고 말한다.

신체활동 속에 담겨진 체육의 서사적 차원을 파악하는 데에 중요한 통로는 ‘인문적 지혜’ 혹은 ‘인문적 지식’이다(Anderson, 2002; Charles, 2001, 2002a, 2002b). 일반적으로 인문적 지식은 철학, 역사, 문학, 예술, 종교를 포함한다. 인문영역에서 다루는 지식은 앞에서 언급한 과학적, 명제적 성격의 지식이 아니다. 이들은 그 성격상 서사적 특성을 지닌 지식을 다루고 만들어낸다. Charles(2002a)는 “인문적 지식의 각 영역은 신체적 감각, 정서적 느낌, 신체활동 체험의 맥락 등에 대한 깨달음을 얻을 수 있는 둘도 없는 훌륭한 기회를 제공한다. 예를 들어, 미술은 움직임을 시각적으로 음미할 수 있도록 가르쳐주고, 문학은 운동장, 코트, 필드의 공간을 넘어서는 삶의 다른 영역에 대한 성찰을 얻도록 해주며, 철학은 미학적 감식안을 가질 수 있도록 만든다”(p. 126)고 말한다. 이같이 음미하고, 성찰하고, 감식하는 능력은 서사적 인식을 통해서 가능한 능력이다. Anderson(2002)도 역시 체육에서의 인문적 지식의 중요성을 강조한다.

인문적 지식은 (체육에서의 인문적 지식도 마찬가지다) 우리 인간이 움직임 속에서 체험하는 다양한 내용의 의미를 가장 근본적인 수준에서 탐색한다. 인문적 지식은 우리 인간의 삶이 우리 외의 다른 존재들과 어떤 방식으로 서로 다른가를 우리에게 드러내준다. 예를 들어, 경총경총 소가 뛰는 것은 아주 놀라운 장면이 될 수는 있지만, 누레예프나 바리 시니코프의 점프가 갖는 그런 동일한 의미를 던져주지는 않는다. 이들의 도약에서 우리는 연습, 의도, 표현 그리고 규율과 같은 것들이 드러남을 알 수 있다. 이런 드러남을 통해서, 인문적 지식은 또한 이 세상에서 살아가는 인간존재로서 우리의 본모습을 발견하게 만들 수 있는 더 깊은 체험을 겪어보도록 도와준다. (Anderson, 2002, p. 91)

Anderson에 따르면, 이런 깊은 체험을 드러내어 주는 통로는 ‘불의 전차’나 농구를 주제로 한 ‘후지어스’ 같은 스포츠영화, 만능스포츠맨이던 미국의 Jim Thorpe 같은 선수들의 개인사, 혹은 스포츠와 관련된 삶의 철학이다. 모두가 서사적 특성을 지닌 것들이다.

2. 실천적 노력

이상이 체육분야에서 강조된 서사적 차원에 대한 대략적 논의다. 이 논의 속에서 통합적 체육에의 서사적 접근의 모습과 관련해서 얻을 수 있는 시사점은 무엇인가? 가장 무엇보다도, 체육교육에서 통합되어야 하는 것은 운동기능과 학문적 지식만이 아니라는 것이다. 운동기능과 서사적 체험(지식)이 통합되어야 한다는 것이다. 운동체험 속에 담겨진 서사적 차원에 대한 자각과 깨달음 없이는 전인교육으로서의 체육교육은 가능하지 않기 때문이다. 그러므로 서사적 접근으로 통합적 체육을 실행하기 위해서는 운동생리학, 운동역학, 스포츠심리학, 스포츠사회학 등 스포츠과학의 이론적 개념이 아니라, 스포츠에 관한 인문적 지혜, 즉 스포츠문학, 스포츠역사, 스포츠예술, 스포츠종교, 스포츠철학 등의 지식과 체험이 신체활동과 함께 제공되어야 할 것이다. 물론 이때 제공되는 지식들은 학문적 성격의 지식이 아닌 서사적 성격의 지식이 되어야 할 것이다(최의창, 2004).

예를 들어 스포츠문학도 스포츠의 문학적 이해를 다룬 학술적 기초개념을 제공하는 것이 아니라, 소설이나 시 같은 스포츠문학작품을 직접 읽고 감상하도록 한다. 스포츠예술도 미학 이론이나 미술비평의 개념들을 가르치는 것이 아니라, 미술이나 조각 혹은 사진 같은 직접적 작품을 음미하도록 한다. 간단히 말하여, 씨오리(theory)보다는 스토리(story), 이론보다는 이야기가 중요한 교육내용으로 여겨질 것이다. 그리하여 스포츠를 소재로 한 영화, 콘서트, 뮤지컬, 회화, 조각, 사진, 시집, 소설, 자서전, 목상집 등이 교육자료로 활용될 것이다. 그것을 자신의 경험을 풍부하게 하고 반성하며 내면을 성찰하는 방식으로 활용하도록 교육받을 것이다.

그러므로 학문적 접근이 간학문적, 다학문적(interdisciplinary, multidisciplinary)인 성격을 띠었다면, 서사적 접근은 간서사적, 다서사적(internarrative, multinarrative)인 특징을 가질 것이다.

학문적 접근이 교과 내 통합(internal disciplinary integration)과 교과 간 통합(external disciplinary integration)을 실시한다면, 서사적 접근은 서사 내 통합(internal narrative integration)과 서사 간 통합(external narrative integration)을 시행한다. 서사 내 통합은 스포츠소설, 스포츠시, 스포츠 미술 등 스포츠를 주제로 한 스포츠인문학 내부의 내용들 간에 통합을 도모하는 것이다. 서사 간 통합은 일반적 내용을 담은 소설, 미술, 음악, 종교 등과 스포츠의 통합을 시도하는 것이다.

이 두 가지 실천방법 가운데 현재는 서사 내 통합이 현실적으로 활용가능한 상황이다(서사 간 통합은 각 개인들이 주관적 체험으로 느끼는 방식으로 되어 있어 아직까지는 명문화 되어 공유할 수 있는 방식으로 된 것이 거의 없다). 예를 들어보자. 최의창(2001)은 스포츠소설, 시, 자서전 등 스포츠의 다양한 차원에 관하여 서사적으로 기술해 놓은 ‘읽는 스포츠’를 강조하면서, 실제로 행하는 ‘하는 스포츠’에 덧붙인다면, 스포츠를 보다 다양하고 깊이 있게, 보다 총체적으로 이해할 수 있을 것이라고 말한다. Hochstetler(2003)도 스포츠의 과정적 측면에 관한 내러티브를 읽음으로써 스포츠의 진면목을 간접적으로 체험할 수 있음을 이야기한다(하지만, 이런 자료가 많이 없음을 안타까워한다).

스포츠의 과정적 측면을 더욱 강화시킬 수 있는 또 다른 방법은 ‘내러티브(이야기, 즉 자서전이나 전기)’를 통해서이다. 이야기를 통해서 스포츠체험의 전반에 걸쳐 초점이 맞춰지면서, 운동선수나 코치 개개인 혹은 개별 팀들의 여정이 확연히 드러나게 될 것이다. 많은 스포츠팬들이 자기가 좋아하는 선수나 코치에 관한 이야기를 읽기를 좋아한다. 그들의 알려지지 않은 생활의 다른 면들이나 성공의 비결 같은 것을 알고 싶어 하기 때문이다. 그렇지만 최고 수준에 도달한 선수나 감독들이 그 노력의 과정과 체험을 자세하게 기술해놓는 경우는 드물다. 이같은 소중한 스포츠체험과 그 과정의 모든 것이 정확하게 드러나기 위해서는, 이런 사람들의 이야기가 우리에게 들려질 출구가 반드시 있어야만 한다. (Hochstetler, 2003, p. 240)

실지로 각급 학교에서는 이같은 자료들을 체육수업에서 적극적으로 활용하는 사례가 조금씩 생겨나고 있다(대구광역시 중등체육교육 연구회, 2000; Minchew, 2002, Stringer & Reilly, 2004; Vigil & Edwards, 2002). 초등학교에서는 전과목에서 통합적 접근이 많이 알려져 있는 형편이라 음악, 미술, 문학 등 서사적 방식의 통합에 관한 아이디어가 이미 조금씩 인식되고 있다(Cone et al., 1998; Stringer & Reilly, 2004). 대학교에서는 예비 체육교사나 일반 학생들을 대상으로 ‘인성교육’을 위한 방법으로 스포츠문학을 활용하는 사례가 생겨나고 있다.

Minchew(2002)는 영어수업에서 일반 대학생들을 상대로 ‘인성교육’을 실현하는 한 가지 방안으로 스포츠문학작품(스포츠와 관련된 모든 종류의 시, 이야기, 소설, 영화, 자서전 등)을 활용하였다. 어니스트 헤밍웨이, 버나드 말라무드, 존 업다이크, 윌리엄 포크너 같은 소설가, 로저 칸, 톰 울프 같은 저널리스트, 그리고 빌 러셀 같은 유명선수 겸 감독들의 작품을 읽었

다. 이를 통하여 학생들은 인생의 목표 세우기, 적극적으로 사고하기, 역경을 딛고 일어서기, 성실한 직업의식 갖기, 절대로 포기하지 않기, 신체적이며 정신적으로 용감하기, 정직하기와 페어플레이하기, 유머감각 갖기, 자신에 대한 신뢰 갖기, 독립적이고 인내심을 키우기 등과 같은 10가지 훌륭한 덕성에 관하여 생각할 수 있는 기회를 가질 수 있었다. 삶을 성공으로 이끄는 성품에 대해서 이야기하고, 그에 관련된 도덕적 이슈와 딜레마들을 논의해 볼 수 있는 훌륭한 토론의 장을 가질 수 있었다.

중등학교에서는 학문적 접근이 지배적이라 아직까지는 서사적 접근을 찾기가 용이치 않은 실정이다. 하지만 최근 국내에서 최의창(2002c, 2003a, 2003b)은 체육이 전인교육의 가능성을 실현할 수 있는 학교교과가 되어야 함을 다시 강조하면서, 이를 위해서는 통합적 방식으로 체육을 가르쳐야 한다고 주장하고 있다. 그는 통합된 사람을 만드는 체육은 당연히 통합적 성격을 띠어야 한다고 말하면서, 신체활동을 통하여 지정의가 조화롭게 발달된 개인의 육성을 가능케 하는 통합적 체육교육관을 제시하고 있다. 학생을 보다 사람다운 사람으로 만들고, 그를 위해서는 인문적 차원을 강조하는 체육을 펼쳐야 한다는 의미에서 ‘인문적 체육교육(Humanities-Oriented Physical Education)’이라고 부르고 있다. 그리고 중학교체육에서 실천하는 구체적 방안으로 ‘하나로 수업(Hanaro Teaching)’ 모형을 제시하고 있다.

인문적 체육교육에서는 ‘체육활동이 갖는 문화적 의미의 구현을 통하여 학생을 공적 전통으로서의 체육문화에 입문시키는 것’을 목적으로 한다. 체육문화에 입문시키기 위해서는 운동기능의 습득(기법적 차원)만이 아닌 운동의 정신, 전통, 안목의 체득(심법적 차원)이 절대적이다. 이를 위해서는 인문적 체험과 지식이 필수적이다. 그리하여 학생들에게 체육의 역사, 철학, 문학, 예술, 종교적 차원을 체험할 수 있도록 하기 위하여 서사적 체험과 지식을 주된 수업내용으로 제공한다. 자기성찰을 위한 반성일지, 스포츠관련 사진감상, 체육관련 시와 소설과 에세이 읽기 등의 직접체험활동과 간접체험활동을 마련한다. 이런 인문적 체험을 통하여 학생의 내면에 담긴 인성을 나아지도록 돕는다.

하나로 수업에서는 이 모든 활동이 하나로 통합되어 체험될 수 있도록, 그리하여 학생이 더 좋은 사람, 즉 전인이 되는 길 위에 서도록 하기 위하여 스포츠나 무용에 관한 읽기, 쓰기, 보기, 듣기, 하기를 하나로 행한다. 다양한 수업활동들을 기능을 능숙하게 만들기 위한 활동(직접체험활동)과 마음을 함양하며 다듬기 위한 활동(간접체험활동)으로 구성한다. 그리고 이 활동들, 특히 간접체험활동의 핵심은 그것들이 서사적 성격을 띠는 것이다. 그리고 명시적이고 겉으로 드러나는 수업방법(직접교수활동)과 어투, 표정, 복장 등 비가시적이고 은연 중에 행해지는 수업방법(간접교수활동)으로 지도한다. 간접교수활동으로 학생의 정감적 측면, 즉 감성과 덕성의 측면에 영향을 미쳐서 좋은 사람으로 만든다는 것이다(인문적 체육교육과 하나로 수업에 대한 보다 자세한 설명은 2002b, 2003b 참조. 현재 하나로 수업을 실행하고 있는 중학교들의 구체적 수업계획과 실천을 보기 위해서는 ‘cafe.daum.net/HOPEschool’ 참조).

V. 결론 및 과제

이렇듯 통합적 체육에의 서사적 접근은 아직까지는 태동단계에 머물러 있다. 특히 통합적 체육교육에 대한 관심이 최근 들어 부쩍 증가하고 있는 중등학교 수준에서는 거의 전적으로 학문적 관점에서 이해되고 실천되고 있는 형편이다. 본 연구에서는 지금까지 통합적 체육에 대한 지배적 접근으로 자리 잡아가고 있는 학문적 접근의 한계점에 대하여 지적하고, 한 가지 대안 혹은 보완적 관점을 살펴보았다. 그 관점은 서사적 접근으로 불리울 수 있는 것으로서, 학문적 접근으로는 실현하기 어려운 전인교육(인성교육)의 실현에 가능성을 지니고 있다. 물론 학문적 접근의 장점에 대한 실제적 검토가 본격화되지도 않은 시점에서, 벌써 그 단점에 대한 비판의 목소리를 높이는 것이 지나치다고 생각할 수 있다. 하지만 통합적 체육을 이해하는 가장 올바른, 혹은 유일한 관점이 되어가고 있는 학문적 접근의 불완전성은 반드시 지적되어야 한다. 이 접근은 인지적 영역의 발달에 대해서는 가능성을 가지고 있지만, 인성적 차원의 함양에 있어서는 큰 힘을 발휘하지 못하기 때문이다.

마찬가지로 서사적 접근은 인지적 영역에 약점을 지니고 있다. 서사적 접근으로는 좋은 학생은 키워낼 수 있겠지만, 똑똑하고 비판적으로 사고하는 학생은 길러내기가 쉽지 않은 것이다. 그러므로 가장 이상적인 통합적 체육은 학문적 접근과 서사적 접근이 균형적으로 절충되는 것이다. 아마도 이것이 통합적 체육의 보다 진정한 의미일 것이다. 이것을 해결하는 것이 앞으로의 첫 번째 과제이다. 학문적 접근과 서사적 접근이 통합되어 하나로 만들어져 진정한 통합적 체육을 만들어내는 것이다. 이럴 경우 최종적 수준의 통합이 될 것이다. 물론 이 때의 통합은 학문적 반죽과 서사적 반죽을 구분 없이 뭉뚱그려 하나로 만든 것을 의미하는 것은 아니다. Bruner가 강조했듯이, 이 둘은 사실적으로 통합, 즉 혼합가능한 성격의 것이 아니다. 이 둘은 그 성격이 완전히 다른 것들이다. 온전한 통합적 체육은, 마치 음과 양이 하나로 뭉쳐져 태극을 만들어내듯, 이 둘이 서로의 성격을 온전히 유지한 상태에서 유기적으로 하나가 되는 것이다. 서사적 통합의 음과 학문적 통합의 양이 하나로 뭉쳐져 통합적 체육의 태극을 만드는 것이다.

이 두 접근은 섞일 수가 없는 것이지만, 보다 커다란 하나가 될 수는 있다. 이 말은 매우 모순적으로 들린다. 둘이 서로 섞이지 않고 어떻게 하나가 될 수 있단 말인가? 이 의문은 통합적 체육을 온전하게 이론화하고 실천할 수 있도록 만드는 데에 핵심적이다. 하지만 현재로서는 이 의문을 해결할 수 있는 해안을 가지고 있지 못하다. 장차의 연구는 이것을 어떻게 이론적으로, 실제적으로 해결할 수 있는가를 고민해야 할 것이다. 그 연구가 모종의 눈에 띄는 성과를 거두기 전까지는, 다만 스포츠교육 전문가와 체육교사들이 서사적 접근의 가능성에 더 많은 관심을 갖기를 바란다. 현 시점에서 이 두 가지 접근을 현장에서 통합해서 동

시에 한꺼번에 실현하기 어렵다는 가정하에, 우리가 추구하는 학교체육의 이상이 더 잘 실현될 수 있는 통합은 서사적 방식의 통합이다. 우리나라는 체육교과가 전인교육의 목표를 성취하는 데에 공헌하는 교과임을 명시적으로 천명하고 있으며, 대다수의 체육교사들은 체육을 통해서 학생들이 인성을 계발하여 좋은 사람이 되는 것을 강력하게 기대하기 때문이다. 지금까지 이야기했지만, 이 일을 하는 데에는 학문적 접근보다는 서사적 접근이 보다 적합하기 때문이다. 이렇듯 서사적 접근의 구체적 실현방안을 개발하는 것이 두 번째 과제이다. 아마도 앞에서 언급한 인문적 체육과 하나로 수업(최의창, 2002a)의 아이디어가 그 하나의 출발점이 될 수 있을 것이다.

체육교육의 이론과 실천을 이끌어가는 나라인 미국, 영국, 호주 등에서 21세기 사회에 적합한 새로운 체육교육을 적극적으로 찾고 있다. 많은 제안들 가운데 특히 현실적으로 실현되고 실천되는 아이디어로 통합적 체육이 있다. 그동안의 경향을 본다면, 이 아이디어도 조만간 적극적으로 국내에서 소개되고 실천될 것이다. 실지로 소개되고 있고 현장에서 적용되고 있기도 하다. 하지만 이 아이디어는 이들 나라에서도 아직은 아이디어 수준에서 받아들여지고 있다. 이론적 연구가 이루어지고 있고 실질적 교육과정도 구성되어 있는 상황이지만, 그래도 현장에서는 빠른 속도로 적극적 활용이 이루어지고 있지 않은 형편이다. 우리는 이 기회를 십분 이용해야 할 것이다. 국내에서 무비판적으로 적용되기 전에 통합적 접근에 대한 이론적 검토가 충분히 되어야 한다. 특히 지배적인 학문적 접근만이 유일한 것이 아니며 다양한 접근방법이 있을 수 있다는 점을 명심해야 한다. 우리나라의 체육과 교육과정에서 추구하는 교육목적을 제대로 실현할 수 있는 통합적 관점과 구체적 방안을 찾도록 해야 하며, 서사적 접근은 이를 위한 대안적 관점을 제공한다.

참 고 문 헌

- 강현석 (2005). 합리주의적 교육과정 체제에서 배제된 내러티브 교육과정의 가능성과 교과목 개발의 방향 탐색. **교육과정연구**, 23(2), 83-115.
- 고미숙 (2002). 인간교육을 위한 서사적 대화모형 연구. **교육문제연구**, 16, 1-29.
- 구자억 외 (1997). **동서양 주요국가의 교육**. 서울: 문음사.
- 김만희, 김범기 (2002). 내러티브사고의 과학교육적 함의. **한국과학교육학회지**, 22(4), 851-861.
- 대구광역시 중등체육교육 연구회 (2000). **인성교육에 관한 체육교과의 이야기자료와 적용사례**. 대구광역시 중등체육교육 연구회.
- 문호준 (2003). 스포츠교육모형을 적용한 체육수업 활성화 사례연구. **한국스포츠교육학회지**, 10(3), 159-176.
- 안양옥 (2002). **초등학교 게임수업 탐구**. 서울: 무지개사.
- 유정애 (2003). 체육교과지식의 의미 재정립에 따른 학습영역구조의 방향. **한국스포츠교육학회지**, 10(3), 81-96.
- 이계학 (1991). **인격교육론**. 서울: 성원사.
- 이왕주, 김형철, 예정민, 최용성 (2003). **서사와 도덕교육**. 부산: 부산대학교출판부.
- 이훈정 (2004). Bruner의 내러티브 사고양식과 교육. **교육문제연구**, 20, 73-91.
- 이홍우 (1996). 전인교육론. **도덕교육연구**, 8, 1-21.
- 정미진 (2003). **도덕교육방법으로서의 서사**. 석사학위논문, 한국교원대학교대학원.
- 조미혜 (2002). 체육교육과정 국제비교. **한국스포츠교육학회지**, 9(1), 45-62.
- 최병태 (1996). **덕과 규범**. 서울: 교육과학사.
- 최의창 (1993). 수업능력향상과 교사현장연구. **한국체육학회지**, 31(1), 47-55.
- 최의창 (1995). 탐구중심 교사교육과 체육교사교육. **제33회 한국체육학회 학술발표회 논문집**. 동국대학교 경주캠퍼스, 285-294.
- 최의창 (2001). 읽는 스포츠의 매혹: 서사적 글 읽기를 통한 스포츠의 이해. **체육과학연구**, 12(3), 1-15.
- 최의창 (2002a). 중등학교 체육수업 개선을 위한 통합적 교과조직 및 지도방법 개발. **한국스포츠교육학회지**, 9(1), 1-24.
- 최의창 (2002b). 중등학교체육의 통합적 접근: 국제사례비교와 시사점. **체육과학연구**, 13(4), 65-84.
- 최의창 (2002c). **인문적 체육교육**. 서울: 무지개사.
- 최의창 (2003a). 체육과 교수학습방법 개선을 위한 하나로 수업. **교육마당** 21, 5월, 98-101.

- 최의창 (2003b). 인문적 체육과 하나로 수업. **2003 하계 중등체육교사 자격연수교재**. 용인대학교부설 중등교원연수원 용인대학교, pp. 185-407.
- 최의창 (2004). 사이언스맨 혹은 르네상스맨? 스포츠전문인교육의 인문적 접근: “체육교육의 질적 제고를 위한 새로운 접근”. **2004 한국스포츠교육학회 춘계세미나 자료집**. 서울: 단국대학교, pp. 15-33.
- 최의창 (2005). 학교체육교육의 새로운 방향: 최근 동향과 체육교육과정 개선에의 시사점. 국가수준 체육과 교육과정 반성 및 발전방향 탐색. **한국스포츠교육학회 · 한국교육과정평가원 주최 2005년 춘계학술대회자료집**, pp. 27-56.
- 한승희 (1997). 내러티브 사고양식의 교육적 의미. **교육과정연구**, 15(1), 400-423.
- 한승희 (2000). 21세기 교육학의 새로운 논리와 언어: 교육학의 새로운 지표로서의 내러티브. **한국교육학회 1999년 추계연차학술대회**. 강원대학교.
- 한승희 (2005). 과학적 사고와 서사적 사고의 교육적 의미: 과학적 사고와 서사적 사고에서 추론과 정서. **교육과정연구**, 23(2), 39-64.
- 허영주 (2006). 교육적 기예(tact)의 개념화를 위한 역사적 고찰. **교육학연구**, 44(3), 79-100.
- Anderson, D. (2002). The humanity of movement or “It’s not just a gym class”. *Quest*, 54, 87- 96.
- Bain, L. (1995). Mindfulness and subjective knowledge. *Quest*, 47(3), 238-253.
- Board of Senior Secondary School Studies (1998). *Physical education: Senior syllabus*. Queensland, Australia.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1991). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Charles, J. (2001). Zen in the art of Kinesiology. *Quest*, 53(2), 151-164.
- Charles, J. (2002a). *Contemporary Kinesiology* (2nd ed.). Champaign, IL: Stipes Publishing.
- Charles, J. (2002b). *Introduction to humans moving: A guide to philosophy in action*. Champaign, IL: Stipes Publishing.
- Cone, T. (2000). Responding to children’s literature through dance. *Teaching Elementary Physical Education*, September, 11-15, 34.
- Cone, T., Werner, P., Cone, S., & Woods, A. (1998). *Interdisciplinary teaching through physical education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Conle, C. (2003). An anatomy of narrative curricular. *Educational Researcher*, 32(3), 3-15.
- Department for Education and Employment (1999). *Physical education: The National Curriculum for England (Key stages 1-4)*. England: Department for Education and Employment.
- Dodds, P. (Ed.) (1987). *Basic Stuff Series* (2nd ed.). Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.

- Doyle, W., & Carter, K. (2003). Narrative and learning to teach: Implications for teacher-education curriculum. *Journal of Curriculum studies*, 35(2), 129-137.
- Ennis, C. (2000). Canaries in the coal mine: Responding to disengaged students using theme-based curricular. *Quest*, 52, 119-130.
- Estes, S. (2003). Knowledge and physical activity in higher education. *Quest*, 55, 268-278.
- Estes, S., & Mechikoff, R. (1999). *Knowing human movement*. Boston: Allyn and Bacon.
- Fairclough, S., Stratton, G., & Baldwin, G. (2002). The contribution of secondary school physical education to lifetime physical activity. *European Physical Education Review*, 8(1), 69-84.
- Fernandez-Balboa, J. (Ed.) (1997). *Critical postmodernism in human movement, physical education, and sport*. Albany, NY: SUNY Press.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. London: Open University Press.
- Hochstetler, D. R. (2003). Process and the sport experience. *Quest*, 55(3), 231-243.
- Jewett, A., Bain, L., & Ennis, C. (1995). *The curriculum process in physical education* (2nd ed.). Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Kinchin, G., & O'Sullivan, M. (1999). Making physical education meaningful for high school students. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 70(5), 40-44, 54.
- Kirk, D., Penny, D., Burgess-Limerick, R., Georely, T., & Maynard, C. (2002). *A-level Physical education: The reflective performer*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Kneer, M. (1981). *Basic stuff series (I)*. Reston, VA: AAHPERD.
- Laker, A. (2001). *Developing personal, social and moral education through physical education: A practical guide for teachers*. London: Routledge/Falmer.
- Laker, A. (Ed.) (2003). *The future of physical education: Building a new pedagogy*. London: Routledge.
- Lawson, H., & Placek, J. (1981). *Physical education in the secondary schools: curricular alternatives*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lyons, L., & Laboskey, V. K. (Eds.) (2002). *Narrative inquiry in practice: Advancing the knowledge of teaching*. New York: Teachers College Press
- Macdonald, D. (2003a). Curriculum change and the postmodern world: Is the school curriculum reform movement and anachronism? *Journal of Curriculum Studies*, 35, 139-149.
- Macdonald, D. (2003b). Curriculum change in Health and Physical Education: The devil's perspective. *Journal of Physical Education New Zealand*, 37(1), 70-83.
- Macdonald, D. (2004). Rich tasks, rich learning? Work with integration from a physical education perspective. In J. Wright, D. Macdonald & L. Burrows (Eds.). *Critical inquiry and problem-solving in physical education* (pp. 120-132). London: Routledge.

- Macdonald, D., & Brooker, R. (1997). Moving beyond the crises in secondary physical education: An Australian initiative. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(2), 155-175.
- McEwan, H., & Egan, K. (Eds.) (1995). *Narrative in teaching, learning, and research*. New York: Teachers College Press.
- Metzler, M. (2000). *Instructional models for physical education*. New York: Allyn and Bacon.
- Minchew, S. (2002). Teaching character through sports literature. *The Clearing House*, 75(3), 137-141.
- Mohnsen, B. (Ed.) (1998). *Concepts of physical education: What every student needs to know*. Reston, VA: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
- National Association for Sport and Physical Education (2004). *Moving into the future: National physical education standards: A guide to content and assessment* (2nd ed.). New York: Mosby.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools*. New York: Teachers College Press.
- Nussbaum, M. (1997). *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Penny, D., & Chandler, T. (2000a). Physical education: What future(s). *Sport, Education, and Society*, 5(1), 71-87.
- Penny, D., & Chandler, T. (2000b). A curriculum with connections? *The British Journal of Teaching Physical Education*, 31(2), 37-40.
- Placek, J. (1992). Rethinking middle school physical education curriculum: An integrated, thematic approach. *Quest*, 44, 330-341.
- Placek, J. (1996). Integration as a curriculum model in physical education: Possibilities and problems. In S. Silverman & C. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education* (pp. 287-311). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Placek, J. (2003). Interdisciplinary curriculum in physical education: Possibilities and problems. In S. Silverman & C. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (2nd ed.) (pp. 255-274). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Placek, J., & O'Sullivan, M. (1997). The many faces of integrated physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68(1), 20-24.
- Queensland School Curriculum Council (1999). *Health and Physical Education: Years 1 to 10 Syllabus*. Brisbane: Queensland Publishing Services.
- Silverman, S., & Ennis, C. (Eds.) (2003). *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Stringer, S., & Reilly, E. (2004). Literature circles in the physical education classroom. *Strategies*, 17(4), 35-37.

- Tannerhill, D. (2001). Using the NASPE content standards: Introduction. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 72(8), 19.
- Theodoulides, A., & Armour, K. (2001). Personal, social and moral development through team games: Some critical questions. *European Physical Education Review*, 7(1), 5-23.
- Tinning, R., & Fitzclarence, L. (1992). Postmodern youth culture and the crisis in Australian secondary school physical education. *Quest*, 44, 287-303.
- van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. London: The Althouse Press.
- van Manen, M. (1994). Pedagogy, virtue, and narrative identity in teaching. *Curriculum Inquiry*, 24(2), 135-170.
- van Manen, M. (1997). The pathic nature of inquiry and nursing. In Madjar, I. & Walton, J. (Eds.), *Nursing and the experience of illness: Phenomenology in practice* (pp. 17-35). London: Routledge.
- van Manen, M., & Shuying L. (2002). The pathic principle of pedagogical language. *Teaching and Teacher Education*, 18(2), 215-224.
- Vigil, Y., & Edwards, S. (2002). Using sports fiction in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 73(9), 53-57.
- Witherell, C., & Noddings, N. (Eds.) (1991). *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education*. New York: Teachers College Press.
- Wright, J. (2004). Critical inquiry and problem-solving in physical education. In J. Wright, D. Macdonald & L. Burrows (Eds.). *Critical inquiry and problem-solving in physical education* (pp. 3-15). London: Routledge.
- Wright, J., Macdonald, D., & Burrows, L. (Eds.) (2004). *Critical inquiry and problem-solving in physical education*. London: Routledge.
- Wright, J., Macdonald, D., & Groom, L. (2003). Physical activity and young people: Beyond participation. *Sport, Education and Society*, 8(1), 17-33.
- Young, M. F. D. (1998). *The curriculum of the future: From the 'New Sociology of Education' to a critical theory of learning*. London: Falmer.

• 논문 접수 : 2007년 9월 1일 / 수정본 접수 : 2007년 10월 5일 / 게재 승인 : 2007년 10월 18일

ABSTRACT

Integrated Approaches to Secondary Physical Education : The Disciplinary and The Narrative

Euichang Choi(Professor, Konkuk University)

There is a strong current in the field of school physical education. It is a trend of teaching physical education (PE) in integrative manner. Both in elementary and secondary PE levels, sport and physical activity are taught with knowledge and concepts in other subjects or disciplines. For example, in England, A-level PE for college entrance integrated the sport teaching with subdisciplinary knowledge in such areas as sport psychology, sport sociology, exercise physiology and biomechanics. This disciplinary approach to Integrated PE (IPE) made the status of PE in schools elevated through reviving it as an examinable subject. However, it is argued that PE has been overly intellectualized and academicized. The human dimension has been lost. It is argued in this paper that there is an alternative approach to IPE which is called the Narrative. The narrative knowledge and experiences, rather than academic concepts, are integrated into sport and physical activity, such as sport literature, sport arts, sport religions, and history. Sport Humanities rather than sport sciences are emphasized in this approach. After critically examining the limits of the Disciplinary approach, this paper introduces the main characteristics of this alternative approach. Practical implications for school PE are provided.

Key Words : secondary physical education, integrated PE, disciplinary approach, narrative approach