

# 학교 교육목표의 타당성에 관한 비판적 연구

## — 고등학교를 중심으로 —

김민환 (상지대학교)

### I. 서론

#### 1. 연구의 필요성과 목적

모든 학교에는 교육목표가 있다. 교육목표는 교육을 통하여 학생들에게 달성시키고자 하는 행동 특성을 설정한 것으로, 각 학교 교육의 방향이나 교육과정의 편성과 운영 등에 영향을 준다. 이는 한 두 시간에 달성할 수 있는 수업목표와는 달리, 수년의 시간을 요하는 것들이다. 또한 거기에는 국가의 교육이념이나 목적 등이 녹아있으며, 학교의 설립 목적이나 학교장의 교육관, 지역사회나 학부모들의 요구 등이 반영되어 있다. 때문에 수업목표에 비해 좀 더 포괄적이며, 통합적이고, 보편적이다. 그런데 이러한 학교 교육목표에 내재된 문제점이 적지 않은 것으로 보인다.

먼저, 각 학교에 설정된 교육목표에 담긴 의미의 범주가 너무 커서 비현실적이거나 실현 가능성이 적은 것들이 대부분인 것을 볼 수 있다. 때로는 국가수준의 「교육과정」에 제시된 교육목적보다 더 큰 가치나 행동특성을 가진 것도 있다. 이러한 것은 교육목적과 교육목표를 엄격히 구분하지 않았거나, 혹은 국가수준의 교육 목적을 그대로 학교 수준에 이입한 결과로 보인다. 교육목적과 교육목표는 엄연히 다른 것임에도 불구하고 각 학교의 교육목표에는 이들이 혼재해 있는 것을 볼 수 있다.

다음으로 학교 교육목표에 대한 구성원들의 이해가 부족하거나 정확한 기억을 하지 않고 있는 경향이다. 우리나라 각 학교에서는 교육목표를 다양한 채널을 통하여 공개하고 있다. 학교 홈페이지는 물론 학교 「교육과정 편성·운영 계획서」 등에 명시하고 있다. 학부모나 학생들에게도 학년 초에 공지하고 있다. 그럼에도 불구하고 각 학교 구성원들이 자신이 속한 학교의 교육목표를 명확하게 인식하고 있지 않는 경향이다. 예컨대, 연구자가 2012년 8월에 모 대학교에 부설된 중등학교 교장자격 연수 과정에서 약 300여명을 대상으로 비공식적으로 조사한 결과 자신의 학교 교육목표를 정확히 인지하고 있는 사람은 불과 약 10% 정도에 불과한 것으로 나타났다.

이러한 현상은 교사나 학생 및 학부모들에게서 더욱 심각하다. 2011년부터 2013년까지 한국교육개발원에서 주관한 “학교평가 후속 컨설팅”에 참여해 일부 고등학교 교사와 학생 및 학부모를 면담한 결과에서도 여실히 드러난다. 자신의 학교 교육목표를 정확히 기억하고 있는 교사들이 적을 뿐만 아니라 학생이나 학부모는 거의 알고 있지 못한 상태였다. 교장이나 교감 및 일부 부장 교사들만이 자신의 학

교 교육목표를 기억하고 있었다. 그렇지만 이들도 학교 교육목표 설정 과정의 적절성이나 교육목표 자체의 타당성, 그리고 실현 가능성에 등에 관해서는 명확한 답변을 하지 못하는 경우가 적지 않았다. 이렇듯 학교 교육목표에 관한 문제가 적지 않음에도 불구하고 이에 대한 연구 관심이 다른 차원의 목표에 비해 상대적으로 적었던 것으로 판단된다.

그동안 국내에서 수행된 교육목표에 관한 연구가 적지 않지만, 그 초점이 대부분 각급 학교 「교육과정」 상의 교육목표나 교과별 교육목표, 혹은 수업목표에 치우친 감이 없지 않다. 2013년 8월 1일 현재 국회도서관에 소장된 연구물 중 ‘학교 교육목표’를 키워드로 한 검색결과 학위 논문에서 49건과 국내학술지에 게재된 논문 53건이 확인되었다. 이들 중 학교 교육목표와 관련하여 눈여겨 볼만한 것으로 우리나라 고등학교 교육목표의 변천에 관한 연구(강신웅, 1989)를 비롯하여, 고등학교 교육목표에 대한 요구 사정을 한 연구(박현주, 1985), 그리고 학습자중심의 교육목표 설정 및 진술에 관한 연구(민용성, 2006) 등을 들 수 있다.

그렇지만 이들 연구도 학교 차원에서 설정한 학교 교육목표 그 자체를 분석 대상으로 삼은 것은 아니다. 순수하게 학교 차원에서 수행된 것으로 과학고등학교 교육목표의 타당성과 교육운영 만족도를 분석한 연구(윤건호, 2000) 정도를 꼽을 수 있다. 이처럼 학교 교육목표 그 자체를 연구 대상으로 한 연구는 거의 없는 실정이다. 학교 교육목표가 학교 교육의 실제에 영향을 미치는 점을 감안할 때, 이 부분에 대한 연구가 타 분야에 비해 상대적으로 간과되었던 것으로 판단된다. 학교 교육목표에 대한 학교 구성원들이나 관심이나 학자들의 연구 관심이 모두 낮았던 것으로 보인다.

따라서 이 연구에서는 학교 교육목표에 대한 연구 관심을 제고할 필요성과 함께 이미 설정된 학교 교육목표들의 타당성을 분석하여 그 실상을 드러내고자 한다. 나아가 이를 바탕으로 바람직한 학교 교육목표 설정 방안 등을 제안하고자 한다. 이 연구 결과는 각 학교에서 구체적이며 현실적인 학교 교육목표를 설정하는 데 도움 될 기초 자료와 방법에 관한 시사점을 제공할 수 있을 것이다.

## 2. 연구 문제

위와 같은 연구 목적을 달성하기 위하여 이 연구에서 다루고자 하는 주요 문제는 다음과 같다.

첫째, 학교 교육목표의 설정 준거에는 어떠한 것들이 있는가?

둘째, 위와 같은 설정 준거를 바탕으로 한 학교 교육목표 분석모형은 어떻게 구안될 수 있는가?

셋째, 위 분석 모형에 따른 각 고등학교의 교육목표의 타당성은 어떠하며, 이에 따른 새로운 학교 교육목표 설정의 방향이나 개선점은 무엇인가?

## 3. 연구 방법

위와 같은 문제에 따른 주요 연구 방법은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서는 연구 성격상 문헌 연구와 조사 연구를 병행한다. 문헌 연구를 통해서도 학교 교육목표에 관한 선행연구를 개관하며, 교육목표 설정 준거들을 검토한다.

둘째, 위의 검토 결과를 바탕으로 현행 학교 교육목표의 타당성 분석을 위한 분석 모형을 구안한다.

셋째, 연구 대상을 고등학교로 한정하였다. 초등학교나 중학교는 고등학교에 비해 설립 목적이 거의 동질적인데 반해, 고등학교는 설립 목적이 확연하게 다른 주체들이 있기 때문이다.

넷째, 분석 대상 고등학교를 우선 학교 설립 목적에 따라 크게 일반계 고등학교와, 종합고등학교로 나누었다. 이들을 다시 설립주체에 따라 공립과 사립으로 나누었다. 전문계 고등학교와 특수목적 고등학교는 지면 관계상 제외하였다.

다섯째, 주요 분석 자료는 각 학교의 「교육과정 편성·운영 계획」이나 「교육과정 계획」 및 「학교 교육계획서」 등에 나타난 학교 교육목표이다.

여섯째, 위 자료를 분석하는 과정에서 연구 대상 학교의 학교장과 부장 교사를 면담하였다. 이밖에 학교 교육목표에 대한 학교 구성원들의 인지도를 파악하기 위하여 교사나 학생 및 학부모도 면담하였다.

## II. 학교 교육목표의 설정의 제 준거

### 1. 교육목표의 의미와 성격

교육목표란 일반적으로 교육을 통하여 학습자들이 달성하고자 하는 행동특성을 설정한 것을 말한다. 이는 설정과 동시에 문장으로 진술되는데, 그것이 설정되는 차원과 거기에 담긴 행동특성이 무엇인가 등에 따라 다양하게 불린다. 학교 교육목표, 교육과정 목표, 교과목표, 단원의 목표, 그리고 단위 시간별 수업목표 등이 그것이다. 이러한 용어들이 의미하는 바가 서로 다르지만, 한 가지 공통점은 ‘목표’란 용어의 특성이다. 이 말이 어느 차원에서 쓰이건 거기에는 교육의 방향을 비롯하여 교육 내용의 범주, 학습자들이 성취해야 할 능력이나 도달 수준, 교육방법, 평가 준거 등이 내재되어 있다.

교육목표의 의미는 그와 관련된 유사 용어, 특히 교육목적과의 관계를 명확히 함으로서 더욱 분명해 질 수 있다. 이들의 주요 차이는 목적과 목표가 의미하는 내포와 외연에서 볼 수 있다. 일반적으로 교육목적이 교육목표보다 더 포괄적이고 상위의 개념으로 인식되고 있다. 이들의 차이를 몇 가지 기준을 중심으로 좀 더 자세하게 보면 다음과 같다(김민환, 2013: 120-122).

- ① 포괄성에 비추어 보면 목적이 목표보다 더 상위의 개념이다. 목적이 의미하는 바가 목표보다

더 넓고 종합적 성격을 띠는 경우가 많다.

- ② 가치 지향성의 정도에 비추어 보면 목적은 목표보다 더 강하다. 목적은 늘 모종의 가치를 전제로 하지만, 목표는 반드시 그렇지 않다. 목표는 때때로 가치중립적 성격을 띠기도 한다.
- ③ 성취 기간에 비추어 보면 목적은 목표보다 상대적으로 길다.
- ④ 행동 특성의 구체성 여부에 비추어 보면 목적은 목표에 비해 추상적이며 비실체적인 경우가 많다.
- ⑤ 목적과 목표의 관계에 비추어 보면 목표는 목적 달성의 하위 수단이나 과정으로 이해되고 있다.

이밖에 이성호도 목적과 목표의 관계를 위와 유사하게 밝히고 있다(2004: 194-195). 교육목표의 의미를 좀 더 명확하게 하기 위하여 교육목적이 어떻게 규정되고 있는가를 살펴보자(Hopkins, 1929; 이경섭, 1990: 199에서 발췌 재인용).

- ① 교육의 목적은 건전한 신체에 건전한 정신이 깃들게 하는 것이다(로크).
- ② 교육의 목적은 균형이 잘 잡힌 다방면의 흥미를 가지게 하는 것이다(헤르바르트).
- ③ 교육의 목적은 모든 장애를 극복해 낼만한 지력을 가지게 하는 것이다(에머슨).
- ④ 교육의 참된 목적은 완전한 덕에 의한 행복을 누리게 하는 데 있다(아리스토텔레스).
- ⑤ 교육의 목적은 충실하고 순결하며 더럽혀지지 않은 신선한 생활을 영위하도록 하는 것이다(프뢰벨).

이상의 교육목적들은 대강의 교육 방향을 제시해 주는 것으로 다분히 추상적이다. 3-6년 정도의 기간에 달성될 수 있는 행동 특성들이기 보다 오히려 더 긴 시간을 요구하는 것들이다. 때로는 일생을 통하여 추구할 행동특성도 들어있다. 이러한 목적은 학교 차원에서 설정되는 교육목표와는 거리가 먼 것들이다.

위와 같은 차이점에도 불구하고 이들 두 용어를 엄격하게 구분하는 일이 쉽지 않다. 왜냐하면 이들을 표현하는 단어와 그 의미가 사용자에 따라 서로 다를 뿐만 아니라 종종 혼용되는 경우가 있기 때문이다. 예컨대, 목적을 나타내는 용어로 aim과 goal 등이 사용되고 있다. 목표를 나타내는 용어로 purpose, ends, objectives 등이 있다(이성호, 2004: 194). 그런데 학자에 따라서는 이들 용어를 혼용하거나 아예 그 의미를 바꾸어 사용하는 경우가 있다. 예컨대, J. Dewey는 교육목적을 의미하는 말로 aims와 ends를 동시에 쓰고 있다. R. Tyler(1949)나 W. H. Schubert(1986) 등은 교육과정 개발에서 중시되고 있는 목표를 purpose로 표현하고 있다. Gary D. Borich는 goals, standards, objectives가 종종 유사한 의미로 혼용되어 왔다고 하면서 이들의 의미를 다음과 같이 구분하고 있다(2011: 80).

Goals란 우리가 지향할 가치에 대한 일반적인 표현을 말한다. 그것은 교사나 학교 행정가들, 부모,

그리고 납세자들과 같은 대다수 사람들이 폭넓게 수용할 만한 것을 기록한 것이다. 예컨대, ① 모든 시민은 정보사회에서 일할 준비를 갖추어야 한다. ② 모든 성인들은 문자를 읽고 쓸 수 있어야 한다. ③ 모든 미국인들은 민주 시민으로서 투표할 수 있어야 한다와 같은 진술이 그것이다. 이상의 내용에 비추어 보면 Borich는 goals를 목적의 의미보다 목표의 의미에 더 가깝게 사용한 것으로 판단된다.

Standards는 목표(goals)로부터 나온 것으로 학습자가 반드시 성취하거나 달성해야 하는 것을 구체화한 것이다. 이것은 교사나 학습자 혹은 학교 입장에서 표현되는데, 교사가 반드시 가르쳐야 할 것, 학습자가 반드시 배워야 할 것, 그리고 학교가 반드시 실천할 것을 밝힌 것이다. 예컨대, ① 학생들은 집이나 직장에서 컴퓨터를 사용할 수 있어야 한다. ② 학생들은 직장을 구하는데 충분할 정도로 읽고 쓸 줄 알아야 한다. ③ 학생들은 선거에서 후보자를 선택하고 투표하는 방법을 알아야 한다와 같은 진술이 그것이다. 이렇게 보면 Borich가 말하는 standards란 목표(goals) 달성을 위한 일종의 '성취 기준'이라고 할 수 있다. 성취 기준이란 학습자들이 배워야 할 것을 밝혀놓은 것으로, 우리나라 학교 상황에 비추어 보면, 일종의 학교수준의 교육과정 목표 즉, '교과 목표' 정도로 보는 것이 타당할 것이다.

Objectives는 일반적으로 수업 시간에 달성하여야 할 수업목표를 말한다. 예컨대, ① 학생들은 15분 이내에 정확하게 2페이지 분량의 문서를 작성할 수 있다. ② 12학년 학생들은 문법이나 구두법에서 2개 이상 틀리지 않고 에세이를 쓸 수 있다. ③ 8학년 말에 학생들은 정부에 관한 단원을 마치고 나서 모의 선거를 해 후보자를 선출하고, 그 선출 이유를 말할 수 있다와 같은 진술이 그것이다.

## 2. 학교 교육목표의 성격

학교 교육목표는 학교 차원에서 설정한 것으로, 학생들이 달성해야 할 행동 특성을 기술한 것이다. 우리나라의 경우 이 목표의 설정에 영향을 미치는 주요 요인들로 교육기본법을 비롯하여 국가 차원의 교육과정, 학교 설립 목적이나 특성, 설립 주체의 교육관, 그리고 학교장 및 학교 관련 구성원들의 요구나 기대 사항 등을 들 수 있다. 이중에서도 학교 교육목표의 설정에 가장 큰 영향력을 행사하는 요인이 바로 학교장이다. 연구 대상 학교의 학교장을 면담한 결과 학교 교육목표는 대부분 학교장이 설정하는 것으로 나타났다. (면담 자료 생략)

한편 우리나라 학교장들이 주로 참고하는 교육목표의 설정 자원들의 위계를 포괄성이 넓고, 일반적이며, 추상적인 것으로부터 포괄성이 좁고, 특수한 성격을 띠며, 구체적인 성격을 띠는 순서로 보면 다음과 같다. 즉, 국가의 교육이념(교육기본법 제 2조) → 각급 학교의 교육목적(교육기본법 제 9조) → 국가 차원의 교육과정에 제시된 추구하는 인간상과 교육목표 → 시·도 교육청의 교육목표 → 각 학교의 교육목표 → 학년별 교육목표 등을 상정할 수 있다.

이렇게 보면, 학교 교육목표는 교육기본법에 제시된 교육이념과 교육목적에 바탕으로 하되, 이를

태도로 마련된 국가 차원의 교육과정에 제시된 교육적 인간상과 교육목표를 학교의 특성에 적합하게 구체화 시켜놓은 것으로 볼 수 있다. 이 과정에서 학교장의 교육관이나 관련 구성원들의 요구나 기대가 부분적으로 반영된다. 학교 교육목표는 결국 국가 차원에서 제시하는 교육적 인간상이나 교육과정 목표를 학교 상황에 적합하게 구체화 한 것으로 볼 수 있다. 따라서 학교 교육목표는 일반적이고, 포괄적이며, 오랜 기간에 걸쳐 달성할 추상적 능력과 태도를 포함하기보다 구체적이며, 실제적이고, 개별 학교의 수학연한에 달성할 행동 특성을 설정한 것이어야 할 것이다. 고등학교의 경우 고등학생들이 3년 동안 성취해야 할 구체적이며 실증적인 행동특성을 중심으로 설정하여야 할 것이다.

이와 관련하여 Schubert도 J. I. Goodlad(1983, 1984) 등의 연구를 인용하면서 국가차원의 교육목적이 이상적인 가치를 중심으로 포괄적으로 진술되고 있고 있는데, 학교차원의 목표도 그러한 경향을 띠고 있다고 비판한다(1986: 191). 이러한 목표 설정과 진술은 우선 용어의 해석이 해석자에 따라 매우 다양하게 이루어질 수밖에 없으며, 거기에 내포된 의미가 너무 포괄적이어서 합리적으로 수행할 수 없다. 학교가 무엇을 해야 하며, 사회에 어떠한 기여를 해야 할지를 구체적으로 제시할 필요가 있다. 따라서 학교 교육목표를, 국가 수준의 교육이념이나 교육적 인간상, 교육목적, 혹은 시도 교육청의 교육방침에 제시된 행동특성처럼 포괄적으로 설정하고 진술하기보다, 구체적이며 실천 가능한 것으로 설정하고 진술하여야 할 것이다.

### 3. 학교 교육목표 설정의 제 근거

교육목적이나 교육목표에 관한 선행 연구들(Bobbitt, 1924; Smith et al., 1957; Tyler, 1949; Bloom et al., 1956; Taba, 1962; Tanner & Tanner, 2007; Saylor et al., 1981; McNeil, 1985 등)에 비추어 보면, 개별 학교 교육목표를 설정하고자 할 때 고려하여야 할 근거들로 교육목표 설정 영역, 교육목표 설정 자원, 교육목표 설정 기준, 교육목표 진술 방법 등을 들 수 있다. 이밖에도 여러 가지 요인들을 고려할 수 있지만, 대체로 위와 같은 요인들을 시사 받을 수 있다.

Schubert는 Smith et al.(1957: 108-123)이 제안하는 교육과정 목표 선정기준 다섯 가지를 참고해 목표 선정의 근거로 크게 두 가지를 들고 있다. 하나는 실질적인 근거이며 다른 하나는 절차상의 근거이다(1986: 195-202). 실질적 근거란 교육과정 선정의 원천을 말하는 것으로 학습자의 요구, 사회적 요구, 그리고 교과 지식을 의미한다. 절차상의 근거란 앞의 실질적인 근거를 채택하는 수단으로 실질적인 내용을 선정하는 과정에 적용되는 근거들이다. 여기에는 대표성, 명료성, 논거 가능성, 일관성, 그리고 실행 가능성 있다.

이상에서 살펴 본 학교 교육목표 설정 근거들은 단순히 설정 근거로서의 역할만 하는 것이 아니라 이미 설정된 학교 교육목표의 타당성을 분석하는 근거로서도 활용될 수 있다. 이 연구에서는 교육목표의 타당성을 진단하는 근거 자료로 교육목표 설정 영역, 교육목표 설정 자원, 교육목표 설정 기준 세 가지를 선정하였으며, 이들의 이론적 근거를 좀 더 구체적으로 살펴보았다.

### 가. 교육목표 설정 영역

이점에 관해서는 이미 널리 알려진 바와 같이 Bloom et al.(1956, 1984), Gagné & Briggs(1979), Eisner(1985) 등의 목표분류 체계를 살펴보아야 할 것이다. 이 연구에서는 Bloom 등이 분류하고 있는 인지적 영역(cognitive domain)과 정의적 영역(affective domain), 그리고 운동·기능적 영역(psychomotor domain)의 분류 체계를 분석 준거로 삼았다.

### 나. 교육목표 설정 자원(Schubert의 실질적 준거)

교육목표를 어디에서 추출할 것인가? 이 물음에 관한 답은 매우 다양하며, 그 성과도 괄목할만하다. 이 연구에서는 R. Tyler가 1949년에 발표한 「교육과정과 수업의 기본 원리」에 담긴 아이디어를 근간으로 하였다. 이 책에서 타일러는 교육목표 설정의 주요 자원으로 학습자의 요구, 사회적 요구, 그리고 교과 지식을 꼽고 있다. 이러한 견해는 사실 Tyler 이전부터 제기되었던 것이다. 예컨대, 일찍이 Dewey는 교육과정의 기본 요소를 학습자, 교과, 사회를 들고 있으며(1902), 8년 연구의 교육과정 자문위원들도 청소년의 요구, 전문 교과, 그리고 사회적 요구라는 세 요인을 교육과정 개발의 기초 요인으로 제시하고 있다(Giles et al., 1942). 이러한 요인들은 H. Taba 등의 Tyler 제자들에게서 지속적으로 제시되고 있다(Cremin, 1971; Schubert, 1986: 196에서 재인용).

이들과 함께 우리가 학교 교육목표 설정과정에서 실질적으로 고려하여야 할 것은 우리나라 교육이념, 국가수준의 「교육과정」에 제시된 교육목적과 교육목표, 각 시·도 교육청의 교육방침, 개별 학교의 성격, 그리고 학교장의 교육관 등을 들 수 있다. 이들은 앞의 세 가지 경우와는 달리 법적이거나 행정적인 성격을 더 띠는 것들이다. 학교 교육을 통제하는 기관들과의 위계관계 속에서 반드시 고려하여야 하는 자원들이라고 할 수 있다. 특히 학교장의 교육관은 학교 교육목표 설정의 실질적 자원으로 자리매김하고 있는 점에서 주목할 만하다.

이상의 내용에 비추어 볼 때, 이 연구에서는 각 학교 교육목표의 타당성을 진단하는 데 적용할 세부 준거들로 ① 학습자 ② 사회 ③ 교과 ④ 국가수준의 「교육과정」 및 교육행정 기관의 교육방침 ⑤ 학교의 특성 ⑥ 학교장의 교육관 등을 들 수 있다.

### 다. 교육목표 설정 기준(Schubert의 절차상 준거)

Schubert는 교육목표 설정의 절차상의 준거로 다음과 같은 다섯 가지를 들고 있다. 이는 앞의 설정 자원들로부터 이끌어 온 교육목표가 과연 대표성이 있는가, 명료한가, 논증 가능한가, 교육목표들 간에 일관성이 있는가, 그리고 실현 가능성이 있는가를 타진하는 것이다. 그가 말하는 다섯 가지 준거를 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음과 같다(1986: 198-202).

1) 대표성(representation): 여기서는 목표 설정자의 대표성과 목표 설정 자원들 간의 균형 문제를 검토하는 것이다. 전자는 누가 교육목표를 설정할 것인가의 문제로 이에 참여하는 사람들의 대표성

문제이다. 후자는 교육목표 설정 자원들 중에서 어느 것에 더 비중을 두고 그 우선순위를 두느냐의 문제이다.

2) 명료성(clarity): 설정된 목표가 명료하게 진술되어야 한다는 것이다. 학교 교육의 목표가 종종 애매하거나 모호하게 진술되는 경우가 있는데, 이러한 것은 자칫 사람들마다 서로 다른 해석과 이해를 하게 한다.

3) 논증 가능성(defensibility): 목표는 논리적으로 타당한 근거를 가지고 있어야 한다. 인식론적으로 볼 때, 목표는 누구나 수긍할 수 있는 인식을 바탕으로 설정되어야 한다. 검증되지 않은 가정에 따라 설정된 목표는 내적 오류로 인해 실제적이지 못한 경우가 있다. 또한 가치론적으로 볼 때도 목표는 '바라는 것(the desired)'과 '바람직한 것(the desirable)'의 차이를 구분해 설정하여야 할 것이다.

4) 일관성(consistency): 교육목표는 서로 다른 수준의 교육기관 간에 일관성이 있어야 하며, 교과 간에서도 일관성을 유지하여야 한다. 교과 간의 목표들이 상충되어서는 안 된다는 것이다. 이는 또한 교육과정 설계 과정, 즉 교육목표와 교육내용, 수업방법, 그리고 평가 간의 관계에서도 조화를 이루어야 한다는 것을 말한다.

5) 실현 가능성(feasibility): 반드시 점검할 사항이 바로 설정된 교육목표의 실현 가능성이다. 아무리 가치로운 목표라고 할지라도 그것이 실현 가능성이 없거나 적으면 무용지물이다. 개별 학교 교육 목표는 각 학교의 특성에 적합한 것이어야 하며, 학생들이 정해진 기간에 달성할 수 있는 행동특성을 담은 것이어 한다.

### Ⅲ. 고등학교 교육목표의 타당성 분석

#### 1. 분석 대상

이 연구의 분석 대상은 2012년 11월 현재 경기도 지역의 4개 고등학교이다. 이중 공립고등학교가 2개교이며, 사립고등학교가 2개교이다. 일반계 고등학교가 3개교이며, 종합고등학교가 1개교이다. 학생 성별은 1개 일반계를 제외하고 모두 남녀 공학이다. 이를 표로 나타내면 다음과 같다.

[ <표 1> 분석 대상학교 특성 ]

구 분	일반계고	종합고	계
공 립	2		2
사 립	1	1	2
계	3	1	4

## 2. 분석 모형

앞에서 살펴보았던 학교 교육목표 설정의 제 준거를 바탕으로 개별 고등학교의 교육목표의 타당성을 분석하기 위한 분석모형을 다음과 같이 제시할 수 있다.

일반 준거	세부 준거	타당성 분석 결과			
		적극 반영 (타당함)	대체로 반영 (타당함)	대체로 미반영 (타당치 않음)	일체 미반영 (타당치 않음)
교육목표 설정 영역	인지적				
	정의적				
	운동·기능적				
교육목표 설정 자원	학습자 요구				
	사회적 요구				
	교과 지식				
	국가수준 교육과정 · 교육행정기관의 교육방침*				
	학교 특성				
	학교장 교육관				
교육목표 설정 기준	대표성				
	명료성				
	논증 가능성				
	일관성				
	실현 가능성				

\* 국가수준의 교육과정에 제시된 교육이념과 목적 및 고등학교 교육목표는 2009개정 교육과정을 참조, 경기도교육의 기본 방향 중 교육지표(더불어 살아가는 창의적인 민주시민 육성)와 6대 중점 정책 중 '창의적 지성교육으로 미래형 학력 신장'과 '세계인과 더불어 살아가는 민주시민 육성' 항목이 세부 준거로 활용될 수 있다.

### 3. 개별 고등학교 교육목표의 타당성 분석

#### 가. ○○ 고등학교

1) 학교 특성: 일반계, 남자고, 공립

2) 교육목표

- ① 민주 시민사회를 이끌어 갈 정의로운 사람을 기른다(正義人).
- ② 바른 인성과 도덕성으로 더불어 사는 사람을 기른다(協同人).
- ③ 미래와 세계를 여는 창조적인 사람을 기른다(創造人).
- ④ 행복한 삶을 향유할 수 있는 건강한 사람을 기른다(健康人).

3) 분석 결과

학교장을 면담하고, 「교육과정 운영계획」을 검토한 결과, 위와 같은 교육목표의 설정 과정에서 반영되었거나 고려됐던 사항들을 분류하면 다음 <표 2>와 같다.

[ <표 2> ○○ 공립 고등학교 교육목표의 타당성 분석 결과 ]

일반 준거	세부 준거	타당성 분석 결과			
		적극 반영 (타당함)	대체로 반영 (타당함)	대체로 미반영 (타당치 않음)	일체 미반영 (타당치 않음)
교육목표 설정 영역	인지적	목표 ③			
	정의적	목표 ①,②			
	운동·기능적	목표 ④			
교육목표 설정 자원	학습자 요구		○		
	사회적 요구		○		
	교과 지식			○	
	국가수준 교육과정 · 교육행정기관의 교육방침*	목표 ② 목표 ③	목표 ① 목표 ④		
	학교 특성		○		
	학교장 교육관	○			
교육목표 설정 기준	대표성			○	
	명료성				○
	논증 가능성			○	
	일관성		○		
	실현 가능성			○	

○○고등학교에서는 학교장 주도로 교육목표를 설정하는데, 세 가지 영역에 고루 분포되어 있다. 그렇지만 정의적 영역의 목표 비중이 높다. 학교장은 학교 교육목표 설정과정에서 주로 자신의 교육

관과 국가 수준의 교육과정 및 상급 교육행정기관의 교육방침을 고려하고 있었다. 학습자나 사회적 요구를 그다지 심도 있게 고려하지 않는 것으로 나타났다. 교과지식도 거의 고려치 않는 것으로 나타났다.

특히, ○○고등학교에서는 학교 교육목표를 교육적 인간상으로 생각하고 있으며, 그 개념조차 명료하지 않은 상태이다. 그리고 이러한 인간상이 왜 필요한지 등에 대한 학교장의 설명이 다소간 불명확하였다. 학교 교육목표가 상급 교육행정기관의 교육방침과 일정 부분 일관성이 있는 것으로 보이나, 각 목표가 어느 점에서 어떻게 일관되는지에 관해서도 여전히 두루뭉술한 상태였다. 학교 교육목표의 실현 가능성도 낮은 것으로 판단된다. 「교육과정 운영계획」에는 위 목표를 달성할 대강의 전략이 서 있으나, 구체적이지 않으며, 교과 과정과도 논리적으로 일치하지 않는 점이 많다. 요컨대, ○○고등학교 교육목표는 교육목표로서의 타당성이 낮은 것으로 판단된다.

### 나. △△ 고등학교: 일반계, 남녀 공학

1) 학교 특성: 일반계, 남녀공학, 사립

2) 교육목표

- ① 참된 사고와 민주시민 의식으로 공동체의 발전에 공헌하는 사람(도덕인)
- ② 바른 행동의 실천으로 이웃 사랑과 심신의 건강을 도모하는 사람(건강인)
- ③ 진취적인 정신과 창조적 지식으로 지식기반사회에 대비하는 사람(창의인)
- ④ 성숙한 자아의식과 자율적 자기개발로 자신의 진로를 개척하는 사람(자주인)

3) 분석 결과

[ <표 3> △△ 사립 고등학교 교육목표의 타당성 분석 결과 ]

일반 준거	세부 준거	타당성 분석 결과			
		적극 반영 (타당함)	대체로 반영 (타당함)	대체로 미반영 (타당치 않음)	일체 미반영 (타당치 않음)
교육목표 설정 영역	인지적	목표 ③			
	정의적	목표 ①,④			
	운동·기능적	목표 ②			
교육목표 설정 자원	학습자 요구			○	
	사회적 요구		○		
	교과 지식			○	
	국가수준 교육과정 · 교육행정기관의 교육방침*	목표 ① 목표 ③ 목표 ④	목표 ②		
	학교 특성		○		
	학교장 교육관	○			

교육목표 설정 기준	대표성			○	
	명료성				○
	논증 가능성			○	
	일관성			○	
	실현 가능성			○	

면담 결과 △△고등학교에서도 역시 교육목표를 학교장이 주도적으로 설정하고 있었다. 세 가지 목표 영역에 걸쳐 설정되어 있으나, 그 비중은 정의적 영역이 높다. 그런데 학교 교육과정 운영이 인지적 영역에 기운 점에 비추어 보면, 학교 교육목표와 교육실체가 어긋나 있다는 것을 알 수 있다. 교육목표 설정에 학교장의 교육관이 주된 영향을 미치고 있다. 상대적으로 다른 구성원들의 견해가 덜 반영되어 있다. 여기서도 학교 교육목표를 기르려는 인간상으로 표현하고 있는데, 그 개념이 불명확하며, 실현 가능성도 낮은 것으로 보인다. 요컨대, 현행 △△고등학교의 교육목표는 학교 수준의 교육목표의 성격에 부합이 덜 되는 것으로 판단된다.

#### 다. ○○ 고등학교

- 1) 학교 특성: 종합고(일반계, 공업계), 남녀 공학, 종교계통, 사립
- 2) 교육목표: 인류사회에 공헌하는 창의적인 글로벌 인재 양성
  - ① 더불어 섬기고 나눔을 실천하는 신앙인 육성
  - ② 세계문화를 이해하고 소통하는 세계인 육성
  - ③ 스스로 문제해결하고 도전하는 창의인 육성
- 3) 분석 결과

[ <표 4> ○○ 사립 고등학교 교육목표의 타당성 분석 결과 ]

일반 준거	세부 준거	타당성 분석 결과			
		적극 반영 (타당함)	대체로 반영 (타당함)	대체로 미반영 (타당치 않음)	일체 미반영 (타당치 않음)
교육목표 설정 영역	인지적	목표 ③			
	정의적		목표 ②		목표 ①
	운동·기능적				
교육목표 설정 자원	학습자 요구			○	
	사회적 요구		○		
	교과 지식			○	
	국가수준 교육과정 · 교육행정기관의 교육방침*	목표 ② 목표 ③			목표 ①
	학교 특성			○	
	학교장 교육관				○

교육목표 설정 기준	대표성				○
	명료성				○
	논증 가능성				○
	일관성			○	
	실현 가능성			○	

학교장 면담결과, ○○ 사립 고등학교의 교육목표는 학교장 취임 전부터 설정된 것으로 ‘신앙인 육성’을 제 1의 목표로 내세우고 있다. 이는 설립자의 설립 이념을 반영하고 있는 것으로, 학교 교육 목표의 성격에는 적합하지 않다. 여타 목표들도 일반계와 공업계가 혼합된 종합고등학교의 성격을 제대로 반영하지 못하고 있다. 운동·기능적 영역의 목표는 아예 없는 실정이다.

학생들을 면담한 결과 현행 교육목표에는 학습자들의 요구가 거의 반영되어 있지 않다. 목표들이 추상적이고, 실현 가능성이 적은 가치들로 구성되어 있으며, 국가 수준에서 제시하는 인간상과 거의 같은 성격의 것이다. 요컨대, 이 학교의 교육목표는 학교특성을 제대로 반영하고 있지 못하며, 교육 목표의 성격에도 적합하지 않다.

#### 라. ◇◇ 고등학교

- 1) 학교 특성: 일반계, 남녀 공학, 개교 3년차, 공립
- 2) 교육목표
  - ① 보편적 인류애를 실천하는 사람을 기른다(도덕인)
  - ② 일과 여가를 즐길 줄 아는 사람을 기른다(건강인)
  - ③ 학력이나 특기를 발휘하는 사람을 기른다(실력인)
  - ④ 자발적으로 문제를 해결하는 사람을 기른다(자주인)
- 3) 분석결과

[ <표 5> ◇◇ 공립 고등학교 교육목표의 타당성 분석 결과 ]

일반 준거	세부 준거	타당성 분석 결과			
		적극 반영 (타당함)	대체로 반영 (타당함)	대체로 미반영 (타당치 않음)	일체 미반영 (타당치 않음)
교육목표 설정 영역	인지적	목표 ③,④			
	정의적	목표 ①			
	운동·기능적			목표 ②	
교육목표 설정 자원	학습자 요구			○	
	사회적 요구		○		
	교과 지식			○	
	국가수준 교육과정 · 교육행정기관의 교육방침*	목표 ① 목표 ③ 목표 ④		목표 ②	

	학교 특성		○		
	학교장 교육관	○			
교육목표 설정 기준	대표성			○	
	명료성			○	
	논증 가능성	○			
	일관성		○		
	실현 가능성		○		

◇◇ 고등학교장을 면담한 결과, 이 학교의 교육목표는 전적으로 학교장의 의지대로 설정되었다. 학교장의 교육관이 적극 반영되었으며, 교육행정기관의 교육방침과 학교 특성이 부분적으로 반영되었다. 여기서도 교육목표를 기르려는 인간상으로 표현하고 있다. 세 영역에서 고루 설정된 것으로 보이나 목표 ②는 실제로 운동·기능적 영역으로 분류하기에는 다소 부적합한 면이 있다.

교육목표가 비록 앞의 세 학교보다 좀 더 구체적이지만, 학생들의 어떠한 행동특성을 기르려는지가 여전히 불명확하다. 목표 ③, ④의 실현 가능성은 높으나 ①, ②의 실현 가능성은 상대적으로 낮은 상태이다. 이 학교의 교육목표도 좀 더 구체적이며 실현 가능한 행동특성을 내포한 것으로 설정할 필요가 있다.

#### IV. 결론: 문제점 및 개선 방향

학교 교육목표는 정해진 수학 기간 안에 학생들이 달성할 행동특성을 종합적으로 설정한 것이다. 경기도내 4개 고등학교의 교육목표를 분석한 결과 다음과 같은 문제들을 확인할 수 있었다.

첫째, 대부분의 학교장들은 학교 교육목표를 ‘교육적 인간상’이나 ‘기르려는 인간상’으로 간주하고 있다. ‘목표(goals)’를 학생들이 달성하려는 행동특성을 설정한 것으로 보기보다 지향하는 인간상 정도로 이해하고 있는 것이다. 이러한 인식에 영향을 준 주된 요인의 하나로 국가 수준의 교육과정에서 추구하는 인간상을 꼽을 수 있다.

둘째, 각 고등학교의 교육목표에 담긴 행동특성이 지나치게 포괄적이다. 3년에 달성할 것이라기보다 오히려 훨씬 더 많은 기간이 소요되는 것들이다. 학교 수준의 교육목표라기보다 오히려 국가 차원에서 추구할 교육목적에 더 부합되는 것들이다. 그러다 보니 목표 진술이 구체적이지 못하고, 두루뭉술한 상태로 제시되고 있다.

셋째, 학교 교육목표의 설정을 주도하는 사람은 바로 학교장이다. 이들이 중시하는 주요 교육목표 설정 자원은 국가 수준의 교육과정에 제시된 교육목적과 교육목표 및 교육적 인간상이다. 이와 함께 도교육청의 교육방침을 고려한다. 그렇지만 무엇보다도 중요한 자원은 바로 학교장 자신의 ‘교육관’이나 ‘교육철학’이다. 이밖에 학교 특성이나 학습자들의 필요 및 사회적 요구(학부모의 요구) 등을 참고

하긴 하지만 부수적이다. 주된 것은 학교장 자신의 교육관이다. 교사 등의 학교 관련 구성원들의 견해는 상대적으로 간과되고 있었다.

넷째, 학교 교육목표에는 학교 특성이 반영되어야 한다. 학교장들은 학교 특성을 고려해 목표를 설정한다고 하지만 그다지 충실하게 반영하지는 않는 것으로 판단된다. 일반계 고등학교의 경우 현실적 목표인 교과 실력 향상이나 상급학교 진학 등에 관한 점이 반영되어야 할 것이다. 일반계와 전문계가 복합된 종합고등학교의 목표에도 현실적인 목표가 반영되어야 할 것이다.

예컨대, 종합고등학교인 □□ 사립 고등학교에는 공업계 학생들이 달성할 목표가 설정되어 있지 않다. 그 대신 이 학교의 설립 주체가 기독교 계통의 재단인 점을 반영해 ‘신앙인 양성’을 목표로 설정하고 있다. 이 교육목표는 종합고등학교의 특성을 벗어난 것으로 판단된다. ‘신앙인 양성’은 학교 교육목표라기보다 학교 설립 이념으로 설정하는 것이 적절할 것이다.

다섯째, 학교 교육목표의 설정 영역이 대체로 세 영역에 고루 분포되는 경향이다. 그렇지만, 일부 학교에서는 정의적 영역의 비중이 높은 반면, 일부 학교에서는 운동·기능적 영역의 목표를 설정하지 않고 있다. 학생들의 균형 있는 발달과 자아실현이란 교육목적에 지향한다면 학교 교육목표 설정 영역을 고르게 하여야 할 것이다.

여섯째, 각 학교 교육목표의 실현 가능성이 낮은 실정이다. 현행 교육목표의 외연이 거의 무한대일 정도로 광범위하며, 내포 또한 이론의 소지가 많은 것들이다.

요컨대, 각 고등학교의 현행 교육목표에는 Borich가 말하는 ‘목표(goals)’로서의 성격이 제대로 반영되어 있지 않은 것으로 판단된다. 일종의 요식행위로 제시하고 있는 성격이 짙다. 학교 교육목표가 목표로서의 역할을 제대로 하기 위해서는 특히 다음과 같은 사항을 염두에 두고 다시 설정하여야 할 것이다.

첫째, 교육목표의 의미와 성격 및 기능 등에 대한 학교장들의 새롭고 정확한 인식이 필요하다.

둘째, 교육목표 설정을 학교장 위주에서 벗어나 ‘교육과정위원회’ 등의 협의 기구를 거치는 실질적 시스템이 필요하다.

셋째, 교육목표를 실천 가능한 행동특성을 중심으로 구체화 할 필요가 있다. 뜬구름 잡기식의 ‘추구하는 인간상’을 교육목표로 설정하는 관행에서 탈피해야 할 것이다.

## 참 고 문 헌

강신웅(1989). 한국고등학교 교육목표의 변천에 관한 연구. 홍익대학교 교육연구소, 『교육연구논총』 5, 47-71.

김민환(2013). 『학교중심 실제적 교육방법론』. 서울: 양서원.

민용성(2006). 학습자 중심의 교육목표 설정 및 진술에 관한 연구. 『학습자중심교과교육연구』 6(1),

323-341.

- 박현주(1985). *고등학교 교육목표에 대한 요구사정*. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 윤건호(2000). *과학고등학교의 교육목표 타당성과 교육운영 만족도에 관한 연구*. 성균관대학교 박사학위 논문.
- 이경섭(1990). 『*교육과정 유형별 연구*』. 서울: 교육과학사.
- 이성호(2004). 『*교육과정 개발과 평가*』. 서울: 양서원.
- Bloom, B. S.(ed.)(1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook 1: Cognitive domain*. New York: Longman.
- Bloom, B. S., Englehart, M., Hill, W., Furst, E., & Krathwohl, D. (1984). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: Longman Green.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Bobbitt, F. (1924). *How to make a curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Borich, G. D.(2011). *Effective teaching methods(7th ed.)*. New Jersey: Prentice Hall. 박승배 외 역(2011). 『*효과적인 교수법*』. 서울: 아카데미프레스.
- Cremin, L. A., (1971). *Curriculum-making in the United States*. *Teachers College Record* 73(2), 196-200.
- Dewey(1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan. 이홍우 역(1987). 『*민주주의와 교육*』. 서울: 교육과학사.
- Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination(2nd ed.)*. New York: Macmillan
- Gagné, R. M. & Briggs, L. J.(1979). *Principles of instructional design(2nd ed.)*. New York : Holt, Rinehart & Winston. 김인식 외 역(1989). 『*수업 설계의 원리*』. 서울 : 교육과학사.
- Goodlad, J. I. (1983). *What some schools and classrooms teach*. *Educational Leadership* 40(7), 8-19.
- Goodlad, J. I. (1984). *A place called school*. Hightstown, NJ: McGraw-Hill.
- Gronlund, N. E.(1970). *Stating behavioral objectives for classroom instruction*. Toronto : Macmillan.
- Harrow, A. J.(1972). *A Taxonomy of the psychomotor domain*. New York: Longman.
- Kiebler, R. J., Barder, L. L. & Miles, D. T.(1970). *Behavioral objectives and instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. & Masia, B. B.(1964). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II : Affective domain*. New York: Longman.

- McNeil, J. D. (1985). Curriculum: A comprehensive introduction. Boston: Little, Brown.
- Mager, R. F.(1984). Preparing instructional objectives(2nd. ed.). Belmont, C. A: David S. Lake.
- Moore, K.(1992). Classroom teaching skills(2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., Lewis, A. J. (1981). Curriculum planning for better teaching and learning(4th ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Schubert. W. H. (1986). Curriculum: Perspective, paradigm, and possibility. New York: Macmillan.
- Smith, B.O., Stanley, W.O., Shores, J.H.(1957). Fundamentals of curriculum development(rev. ed.). New York: Harcourt Brace and World.
- Taba, H. (1962). Curriculum development: Theory and practice. New York: Harcourt Brace and World.
- Tanner, D., & Tanner, L. N. (2007). Curriculum development: Theory into practice(4th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Tyler, R. W.(1949). Basic principles of curriculum and instruction. Chicago: University of Chicago Press.