

조 대 훈 교수지도  
석사학위 청구논문

분쟁해결과정을 활용한 법교육 논쟁문제  
수업모형의 개발

2006

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 사회교육전공

양 혜 림

분쟁해결과정을 활용한 법교육 논쟁문제  
수업모형의 개발

조 대 훈 교수지도

이 논문을 석사학위 논문으로 제출함

2006년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 사회교육전공

양혜림

# 인 준 서

양혜림의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

2006년 6월

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

이 연구의 목적은 기존의 논쟁 수업 모형이 갖는 한계를 보완하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 개발하고 그것을 활용하여 수업 사례를 제시하는 것이다. 그래서 이 연구에서는 개인 간 혹은 집단 간의 가치관의 차이와 이해관계 그리고 법적 충돌을 가장 민주적이고 합리적으로 조정하는 방식으로서 ‘분쟁해결과정’을 도입하여 새 모형을 개발하였다. 새 모형을 활용하여 ‘두발자유화’의 주제로 실제 수업 사례를 제시하였다.

법 교육에서는 자신의 권리와 책임을 충분히 인식하고 법적 분쟁과 갈등을 공정하게 해결하는 능력을 키우는 수업이 이루어 져야 한다. 이를 위해 논쟁적인 공공문제에서 어느 하나의 입장을 합리적으로 선택하고 그러한 선택을 옹호할 수 있는 능력을 기르는 논쟁문제 수업모형이 학생들에게 법적 사고력과 문제해결 능력을 증진시키는데 도움이 될 것이다. 이러한 논쟁문제 수업모형을 적용하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 만들고자 한다.

그러나 기존의 논쟁문제 수업모형은 갈등 당사자들의 이해관계와 가치관, 법적 근거가 복잡하게 얽혀 있는 법률분쟁 문제를 다룸에 있어 우선 첫째로 기존의 논쟁문제 수업모형은 논쟁문제 수업의 목표를 지나치게 제한적으로 설정하였다는 점을 지적할 수 있다. 기존의 논쟁문제 수업모형들은 개인 간 혹은 집단 간의 사실 인식의 차이나 가치관의 차이로부터 논쟁문제가 발생하였음을 인정하면서도 각 모형이 제시하는 논쟁문제 해결과정은 구체적 마무리작업이 모호하게 나타났다. 그러나 본 연구에서는 기존의 논쟁 수업 모형에서 이루어지는 사실 탐구와 가치 탐구를 타인과의 의견 조정에 들어가기 위한 준비 과정으로 본다. 자신의 입장을 사실 탐구와 가치탐구를 통해 확인한 개인이 자신과 다른 입장의 상대방을 만나 합의를 도출하는 과정을 다루는 것이

본 연구의 새로운 모형에서는 중요 단계로 본다.

마지막으로 지적할 것은 수업 방법의 문제이다. 기존의 논쟁문제 수업모형은 주된 목표를 학습자의 가치 선택에 두다 보니 타인과의 갈등 해결에 필수적인 집단적 의사 결정 과정을 경험할 기회를 제공하지 못한다는 한계를 갖고 있다. 이를 보완하기 위해 모둠 활동 수업을 활용할 것이다.

분쟁해결과정을 활용한 논쟁문제 수업모형이 상대방의 입장과 이익을 존중하는 자세를 갖는 것을 전제로 한다는 면에서 우리 사회의 보다 성숙한 분쟁해결 문화에 일조할 것으로 기대된다.

# 목 차

## 논문 개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 내용과 방법	3
3. 연구의 한계	4
II. 사회과 교실에서의 논쟁문제 교수	5
1. 기존의 논쟁문제 수업 모형과 그 시사점	5
(1) Oliver와 Shaver의 공공문제모형	5
(2) Johnson과 Johnson의 찬반모형	7
(3) Sweeney와 Parsons의 사회적 쟁점모형	9
(4) 차경수 모형	11
(5) 종합 검토	14
2. 관련 선행연구 검토	15
(1) 논쟁문제 수업과 비판적 사고	15
(2) 논쟁문제 수업과 학습태도	17
(3) 논쟁문제 수업과 학업수준	18
(4) 논쟁문제 수업 연구의 범 교육에 대한 시사점	19
3. 논쟁문제 수업에 있어서 분쟁해결 교육의 의의	21
(1) 분쟁 관계의 특징	22
(2) 분쟁해결과정을 활용한 교육의 의의	27

<b>Ⅲ. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형 설계 및 단원</b>	
<b>사례 제시</b> .....	29
1. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 의미 .....	29
2. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 특징 .....	30
3. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 설계 .....	31
4. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형 수업사례 제시 .....	39
(1) 단원의 개관 .....	39
(2) 단원의 목표 .....	39
(3) 지도상의 유의점 .....	40
(4) 1차시 .....	40
(5) 2차시 .....	45
<b>IV. 결론 및 시사점</b> .....	52

참 고 문 헌

ABSTRACT

부        록

## 표 목 차

[표 2-1] 논쟁문제 수업모형의 비교

## 그 립 목 차

[그림 3-1] 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형

## 부 록

[부록 1 - 두발자유화 분쟁 사례]

[부록 2 - 각 모듈별 활동지]

[부록 3 - 두발자유화 분쟁해결안 정리 및 평가지]

[부록 4 - 두발자유화 찬반 의견]

[부록 5 - 두발자유화 법적 근거]

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

현재 우리가 살고 있는 사회는 과거에 비해 급속도로 다원화 되고 복잡해지고 있다. 이 과정에서 서로 여러 가지 이익을 추구하는 개인 간, 집단 간 법적 분쟁과 갈등이 급증하고 있다. 이러한 상황에 대처하며 해결하는 능력을 키우기 위해 그동안 학생들로 하여금 사회의 다양한 수준에서 일어나는 갈등을 이해하고, 이러한 갈등이 보다 많은 사람들의 관심을 끌면서 논쟁문제를 교육하는데 상당한 노력을 하였다(Johnson&Johnson, 1988; Oliver&Shaver, 1966; 차경수, 1966).

논쟁문제 수업은 학생들이 문제해결과정에 직접 참여할 수 있는 기회를 제공함으로써, 주어진 정보에 대한 자료를 수집하고 분석하는 비판적 사고 능력이 신장되고 민주적 태도를 학습할 수 있게 하며, 수업의 참여도에도 효과적이다. (Johnson&Johnson, 1988; Oliver& Shaver, 1969; 김현진, 1994; 박강용, 2000; 이순재, 2003; 이연이, 2001; 전숙자, 1995; 차경수, 1966; 최화규, 2000).

법 교육에서는 법적 현상에 대한 합리적 분석과 문제해결 능력을 기르며 바람직한 법문화 형성에 기여할 수 있는 능력과 태도를 가지도록 하는 법적 사고력을 신장하는 것을 목표로 한다. 이는 분쟁문제에서 서로 다른 가치관과 이해관계, 법적 근거를 갖고 있는 사람들과의 대립을 합리적으로 해결하고 그들과 평화적으로 공존할 수 있도록 하기 위함이다.

그래서 법 교육에서는 자신의 권리와 책임을 충분히 인식하고 법적 분쟁과 갈등을 공정하게 해결하는 능력을 키우는 수업이 이루어 져야 한다. 이

를 위해 논쟁적인 공공문제에서 어느 하나의 입장을 합리적으로 선택하고 그러한 선택을 옹호할 수 있는 능력을 기르는 논쟁문제 수업모형이 학생들에게 법적 사고력과 문제해결 능력을 증진시키는데 도움이 될 것이다. 이러한 논쟁문제 수업모형을 적용하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 만들고자 한다.

그러나 기존의 논쟁문제 수업모형은 갈등 당사자들의 이해관계와 가치관, 법적 근거가 복잡하게 얽혀 있는 법률분쟁 문제를 다룸에 있어 다음과 같은 한계를 지니는 것으로 보인다.

우선 첫째로 기존의 논쟁문제 수업모형은 논쟁 수업의 목표를 지나치게 제한적으로 설정하였다는 점을 지적할 수 있다. 진정한 해결은 서로 다른 이해관계와 가치 때문에 대립하는 당사자들이 모여 합의를 도출하는 데에 있다. 그러나 기존의 논쟁문제 수업모형들은 개인 간 혹은 집단 간의 사실 인식의 차이나 가치관의 차이로부터 논쟁문제가 발생하였음을 인정하면서도 각 모형이 제시하는 논쟁문제 해결과정은 구체적 마무리 작업이 모호하게 나타났다. 타인과의 의견대립을 해결하는 과정까지 나아가지 못하고 자신의 입장을 명료하게 정리하는 것까지를 논쟁 수업의 목표로 삼음으로써 논쟁문제에 대한 사실 확인과 자신의 가치 분석의 단계까지로 논쟁 수업을 종결짓고 있다. 그러나 본 연구에서는 기존의 논쟁문제 수업모형에서 이루어지는 사실 탐구와 가치 탐구를 타인과의 의견 조정에 들어가기 위한 준비 과정으로 본다. 자신의 입장을 사실 탐구와 가치탐구를 통해 확인한 개인이 자신과 다른 입장의 상대방을 만나 합의를 도출하는 과정을 다루는 것이 본 연구의 새로운 모형에서는 중요 단계로 본다.

마지막으로 지적할 것은 수업 방법의 문제이다. 기존의 논쟁문제 수업모형은 주된 목표를 학습자의 가치 선택에 두다 보니 타인과의 갈등 해결에 필수적인 집단적 의사결정과정을 경험할 기회를 제공하지 못한다는 한계를 갖고

있다. 이를 보완하기 위해 모두 활동 수업을 활용할 것이다.

이 연구의 목적은 기존의 논쟁문제 수업모형이 갖는 이 같은 한계를 보완하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 개발하고 그것을 활용하여 수업 사례를 제시하는 것이다. 법률 분쟁의 원인이 되는 갈등 당사자들의 가치관과 이해관계, 법적 근거의 대립을 조정하여 합의를 도출하기 위하여 이 연구에서는 분쟁해결과정을 도입한 수업모형을 제안한다.

## 2. 연구의 내용과 방법

본 연구는 법 교육의 성격과 목표를 알아보고 교육의 효과를 높이기 위한 교수 방법으로 기존의 논쟁문제 수업모형 보완하여 분쟁해결의 개념을 도입하여 개발하였고, 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 방법을 사용한다. 법 교육에서 목표로 하는 문제해결능력과 법적 사고력 함양을 위한 수업에 활용할 수 있는 논쟁문제 수업모형을 개발하기 위해

제 I 장에서는 연구의 목적 및 필요성과 함께 논문 전체의 전반적인 내용 그리고 연구의 의의와 한계를 서술한다.

제 II 장에서는 이 연구를 뒷받침하기 위한 이론적 배경을 다룬다.

제 1 절에서는 기존의 논쟁문제 수업모형의 장·단점을 검토하여 새로운 모형 개발을 위한 시사를 얻는다.

제 2 절에서는 사회과의 논쟁문제 수업모형의 선행연구를 검토하여 이를 바탕으로 법 교육에서 필요한 새로운 논쟁문제 수업모형의 필요성을 확인한다.

제 3 절에서는 새로운 논쟁문제 수업모형에 기반이 되는 ‘분쟁해결과정’의 의미와 그것의 특징을 검토하였다. 먼저 분쟁의 의미를 분명히 하며, 분쟁의

과정과 분쟁의 유형에 대해 살펴봄으로써 분쟁해결을 통한 논쟁문제의 의미를 체계화 한다.

제Ⅲ장에서는 논쟁문제 수업모형과 분쟁해결에 대한 검토를 바탕으로 이 연구의 핵심적 과정인 분쟁해결을 통한 논쟁문제 수업모형을 개발한다. 먼저 개발된 수업모형의 설계와 주요 단계의 교수학습을 설명한다. 그리고 개발된 분쟁해결을 통한 논쟁문제 수업모형의 흐름도를 제시하고 핵심적인 교수학습단계의 구체적 의미를 설명한다. 개발된 새 모형을 활용하여 고등학교 법 교육에 적합한 지도안을 제시한다. ‘두발자유화’를 주제로 단원의 목표와 학습활동을 설정하고 이에 맞는 수업지도안을 작성한다.

제 IV장에서는 이 연구의 전체 요약과 한계점 그리고 후속연구에 대한 시사점에 대해 정리한다.

### 3. 연구의 한계

본 연구는 다음과 같은 한계를 갖는다.

첫째, 학생들이 분쟁이 되는 내용의 정확한 파악과 이를 토론하기 위해 여러 논거들을 뒷받침 할 수 있는 사고력을 필요로 함으로 고등학교 학생을 대상으로 하는 수업모형이라는데 제한이 있다.

둘째, 새로운 모형을 현장 교실에 적용하지 못함으로써 수정부분에 대한 피드백 과정이 시도되지 못했다. 그리하여 모형의 현실 적합성 여부를 검토하지 못한 점을 지적할 수 있다.

## II. 사회과 교실에서의 논쟁문제 교수

이 장에서는 연구의 바탕이 되는 이론적 배경으로 논쟁문제 수업에 대한 기존의 연구와 선행연구를 검토 한다. 그리고 법 교육수업을 위해 개발할 새 모형의 중요 내용인 분쟁해결에 대하여 검토한다. 이러한 이론적 근거를 바탕으로 새 모형을 설계하고 이를 실제 수업에 적용할 수 있도록 수업지도안을 제시한다.

### 1. 기존의 논쟁문제 수업모형과 그 시사점

사회과에서 논쟁문제 교수모형에 대한 연구는 여러 학자들에 의해서 이루어졌다. 그리고 그들은 각기 다른 교수단계와 절차를 주장하면서 논의를 전개하였다. 사회과에서 쟁점중심교수에 관한 논의는 1906년 Hatch의 연구를 시작으로, 1937년 Thorndike, 1938년 Fuller의 연구로 이어졌다. 그리고 1940년대에 들어서 Griffin, Anderson, Haefner 등 1950년대에 미국사회과 교육협회(NCSS), Hunt, Metcalf로, 1960년대에는 미국교육협회(NEA), Oliver와 Shaver 등으로 이어졌다(Muessing, 1975; 23-25).

이렇게 이루어진 연구결과 중에서 사회과 논쟁문제 수업에 영향을 미쳤던 Oliver와 Shaver의 법리모형, Johnson과 Johnson의 찬반모형, Sweeney와 Parsons의 사회적 쟁점모형 그리고 차경수모형에 대해 검토해 보고자 한다.

#### (1) Oliver와 Shaver의 공공문제모형

1966년에는 Oliver와 Shaver의 공동 저작인 『고등학교에서의 공공문제

의 교수』가 발간되어 논쟁문제 수업모형이 체계화되었다. 이들은 1961년부터 5년 동안 하버드 대학교 대학원 사회교육 프로그램에서 추진한 연구의 결과를 보고서로 출판하였는데, 여기서 개발된 논쟁문제 수업모형이 일명 ‘하버드 모형’이다. 이들은 사회과의 영역에서 논쟁문제를 선택하여 교육 과정을 구성하고 이를 세 학교에 실험적으로 교수하였으며 그 결과를 평가하였다. 평가 결과, 이들의 교육 과정과 교수 방법이 논쟁문제에 대해서 일정한 입장을 취하고 그 입장을 정당화하는 지적 분석력을 기르는데 효과적임이 입증되었다.

이 모형은 가치갈등 해결의 기준으로 윤리적·법률적 원칙과 가치를 기준으로 제시했기 때문에 윤리-법률, 또는 법리모형이라고 한다.

이 모형의 특징은 인간의 존엄성, 자유, 평등, 정의 등과 같은 미국의 신조를 가치 판단의 기준이 되는 일반적 가치로 파악하는 데 있으며, 다음과 같은 단계로 구성되어 있다(Oliver & Shaver, 1966; 126-130).

- ① 구체적인 상황으로부터 일반적인 가치 추상화하기
- ② 적도적인 구조로서 일반적인 가치 개념 사용하기
- ③ 가치 구성 요소들 간의 가치갈등 인식하기
- ④ 가치갈등 종류 상황 인식하기
- ⑤ 고려중인 문제와 유사한 가치갈등 상황 인식하기
- ⑥ 적절한 입장으로 과정 유도하기
- ⑦ 적절한 가치 입장 이면에 있는 사실적인 가정 검증하기
- ⑧ 진술들의 관련성 검토하기

이상의 내용과 같이 이 모형의 중요한 특징은 논쟁문제에 내포되어 있는 가치 갈등에 초점을 맞추고 있다는 점이다. 가치 갈등의 해결은 보편적 가

치와 일시적 가치, 사회적 가치와 개인적 가치, 일반적 가치와 구체적 가치 등을 구분해 놓은 가치 위계에 따라 민주 사회에서 더 중요한 가치를 선택하는 방향으로 이루어진다.

이처럼 하버드 모형은 사회의 기본적 가치를 중시하여 비판의 대상에서 제외하였기 때문에 보수적이라는 비판을 받기도 하나 사회에서는 그 사회 구성원들이 공통적으로 가지고 있는 기본적 가치가 있으며 인간의 존엄성이라는 가치는 우리 사회가 지향해야 할 기본 가치라는 법리 모형의 기본적인 주장은 많은 교육자들로부터 호응을 얻고 있다(차경수, 1994; 229).

이 모형은 논쟁문제의 개념을 정의·사실·가치문제로 구분하여 이들을 각각에 적합한 방법으로 해결하려는 것으로 논쟁문제에 대한 연구의 선구자 역할을 한 것으로 여겨진다. 그러나 논쟁문제를 다루는 방법이 타인 혹은 상대 집단과 함께 문제를 해결하기 보다는, 논쟁문제 파악과 입장 선택 및 정당화에 그쳐 논쟁문제의 진정한 해결에 이르지 못하였다고 볼 수 있다.

또한 다양한 목표 영역 중 가치 탐구 기능을 매우 중시하는 반면, 집단 기능이나 태도와 가치 영역의 목표 달성을 위한 구체적인 노력을 찾아볼 수 없다. 이는 Oliver와 Shaver의 모형이 논쟁문제를 해결하는 능력을 길러주는 것보다는 논쟁문제를 '소재'로 하여 가치 분석을 중심으로 한 사고 기능을 함양할 것을 주된 목적으로 하였기 때문인 것으로 보인다(주은옥, 2001; 18).

## (2) Johnson과 Johnson의 찬반모형

Minnesota 대학교에 재직하고 있는 David Johnson과 그의 동료들은 사회과 수업을 활성화하기 위하여 사회과 협동학습 접근법<sup>1)</sup>에서 사용할 수 있

는 논쟁중심 수업모형을 제안하였다. 우선 그는 논쟁의 과정에서 일어나는 논리적이고 심리적인 계기를 추론하고, 이러한 추론에 충실한 쟁점중심 수업절차를 얻고자 하였다.

Johnson(1983)은 구조화된 논쟁은 적극적인 학습결과를 낳게 한다고 이론화하였다. 그에 의하면 논쟁이란 한 개인의 생각, 정보, 결론, 이론과 의견 등이 다른 사람과 일치하지 않을 때, 그리고 그들 간 합의점에 도달하려고 노력할 때 발생하는 것이라고 주장했다(Johnson, Johnson& Smith, 1986).

논쟁이 학습을 촉진한다는 가설적인 과정은 학생들이 과정을 범주화하여 조직하고, 결론에 도달하기 위한 경험을 갖게 될 때 시작된다. 학생들이 구조화된 논쟁에 참여하고 다른 사람들이 각기 다른 결론을 갖고 있다는 점을 인식할 때 개념갈등, 불확실성, 혹은 불균형이 생기게 된다. 개념갈등은 보다 더 많은 정보와 더 적절한 인지적 관점과 추론과정을 탐구하기 위해 동기부여가 되는 지적 호기심을 유도한다. 집단 합의로 입증된 재개념화는 관점 선택, 반대 의견의 통합, 태도와 입장 변화, 아주 수준 높은 의사결정, 그리고 문제에 대한 더 많은 창의적 해결책 등을 정확히 반영한다(Johnson, Johnson& Smith, 1986; 204).

Johnson과 Johnson(1979; 1988)은 쟁점중심 수업효과를 개별학습 및 토론학습과 비교하였다. 그 연구결과에 의하면, 논쟁은 ①그 교과에 대한 학생들의 총점 및 기억력 점수 증가, 학습 원리 일반화 능력 증가, ②문제에 대한 고차원적 의사결정과 해결력 증가, ③다른 관점에서 문제 고려 및 새로운 통찰력을 포함한 문제를 재구성하는 통찰력 추진, ④학생들 생각 횟수

---

1) 쟁점을 다루는 접근법에는 하버드 모형에서 시사한 것처럼 주제중심 접근법, 역사적 위기 접근법, 그리고 문제 중심 접근법 등이 있다(Oliver& Shaver, 1996). 그러나 Rossi(1995)는 문제해결 접근법, 공공문제 접근법, 의사결정 접근법, 도덕적 추론, 그리고 접근법 등 다섯 가지로 광범위 하게 분류하고 있다.

및 질적인 증가, 즉 자극에 대한 느낌, 흥미, 문제해결 과정에서 독창적인 표현력, 과정에 대한 흥미와 상상력에 의한 해결책 증가, ⑤참여자들 간 선택도 증가, 동료 간 학문적 지원 인식 증가, 학문적 자기 평가 증가, 교과에 대한 적극적 태도 증가 등의 효과가 있는 것으로 보고하고 있다. 게다가 학생들이 논쟁을 하면서 각각 관점의 차이가 있다는 사실을 인식하게 될 때, 인지발달과 도덕적 추론 능력이 성장하게 된다고 보았다.

이러한 연구 결과에 근거하여 Johnson과 Johnson(1994; 316-320)은 찬반모형(Pro-Con Model)을 6단계로 구조화하였다.

- ① 상반된 두 입장 중 자신의 입장 선택
- ② 주어진 정보, 자료로 자신의 입장 정리
- ③ 소집단 내에서 미니 소집단 각각 자신의 주장을 발표
- ④ 소집단 내에서 미니 소집단별로 토론
- ⑤ 두 미니소집단 내에서 입장 바꾸어 논리를 제시
- ⑥ 소집단 의견의 합의점 도출

이 모형은 사회과에서 사용할 수 있는 독특한 수업모형으로, 논쟁의 과정에서 일어나는 논리적이고 심리적인 계기를 추론하고 이러한 추론에 충실한 쟁점중심수업 절차를 얻고자 했다는 평가도 있다(정문성, 1996; 264). 그러나 이 모형은 위에서 서술한 것처럼 논쟁이 효과를 낳지도 하지만 모든 조건하에서 이런 긍정적 효과가 일어나지 않는다고 주장한 학자도 있다(Pederson, 1990; 26).

### (3) Sweeney와 Parsons의 사회적 쟁점모형

1975년에 Sweeney와 Parsons는 “논쟁적 사회문제를 위한 교사의 준비와 모형”의 논문을 발표하고 이 논문에서 Sweeney와 Parsons 사회적 쟁점모형을 제시하였다. 이 모형이 추구하는 목표는 학생들이 의사결정 기능을 함양하는 데 유용하고, 교사가 효과적으로 자료를 조직하고 사용하는 데 도움을 주는데 있다. Sweeney와 Parsons 모형의 교수단계를 살펴보면 다음과 같다(Sweeney& Parsons, 1975).

- ① 자료의 선정과 제시
- ② 자료의 분석
- ③ 명료화
- ④ 분류와 비교
- ⑤ 반성
- ⑥ 적용사례

이상에서 살펴본 바와 같이 Sweeney와 Parsons의 사회적 쟁점모형은 쟁점문제의 분석을 통하여 자신의 생각을 명료화 하는데 기본적인 취지를 두고 있다. 이 모형의 장점으로서는 학생들이 그들의 감정과 가치를 다루는 활동에 참여하도록 유도할 수 있으며, 학생들이 자연스럽게 학교에서 배우는 여러 교과목의 내용을 종합 할 수 있도록 할 수 있다. 그리고 학생들이 쟁점 문제를 개방적으로 다루도록 할 수도 있고 다양한 자료의 응용이 가능하다는 것이다.

그러나 명료화 과정에서 자기 생각을 정리하는 단계 후에는 분리와 비교를 다룸으로써 사고의 일관성을 유도하는데 어려움이 있다. 명료화를 먼저 하고, 쟁점문제를 비교하고 분류하기 때문에 자기 합리화나 가치상대주의를

조장할 우려가 있다는 지적도 있다(이경한, 1997; 9).

#### (4) 차경수 모형

차경수는 1960년대에 개발된 Oliver와 Shaver의 공공문제모형과 1970년대 Sweeney와 Parsons의 사회적 쟁점모형, Banks의 의사결정모형 등을 기초로 하여 한국 현실에 적합한 쟁점중심 교수모형을 제시하였다.

교수단계는 교사와 학생이 쟁점을 학습하기 위하여 전제하는 활동의 순서를 의미하는 것이다. 이러한 활동을 몇 개의 단계로 제시하는 것이 사실상 매우 어려운 일이며, 또 학자와 학습이 상황에 따라 각각 다르기 때문에 일정한 유형을 정형화하는 것이 쉽지 않다. 그러나 교수단계의 제시는 교수활동의 이해를 용이하게 하는 장점도 있다.

차경수 모형의 단계는 다음과 같다(차경수, 1994; 231-240).

- ① 문제제기
- ② 가치문제 확인
- ③ 정의와 개념의 명확화
- ④ 사실 확인과 경험적 증명
- ⑤ 가치갈등의 해결
- ⑥ 비교 분석
- ⑦ 대안 모색과 결과의 예측
- ⑧ 선택 및 결론

이 모형은 사회과에서 쟁점중심 수업의 의미와 선행 연구들을 개관하고, 이것을 실제 교수-학습 현장에 적용할 때, 고려해야 할 점과 교수-학습 단

계 및 요소를 제시하고 있으며, 평가 문제까지도 광범위하게 다루고 있다. 그리고 국내외의 사회과 교육을 통해 지금까지 있어 온 논쟁문제 수업모형에 관한 논의들을 목표, 교육과정 및 평가의 전 영역에 걸쳐 일목요연하게 다루고 있다는 점이 돋보인다(정문성, 1996; 262). 또 가치 논쟁에 익숙하지 못한 우리의 실정을 고려하여 너무 세분화된 모형보다는 교수과정의 핵심적인 부분을 정리하는 데 중점을 두고 있는 것이 특징이라고 평가하기도 한다(구정화, 1999; 4).

그러나 차경수의 논쟁문제 교수모형도 실제 수업에 적용할 경우 학생들의 발달수준과 수업여건 등을 고려하여 다양하고 알맞은 응용이 필요하다.

	교수·학습단계	특징
<b>Oliver와 Shaver 공공문제모형</b>	1단계: 구체적인 상황으로부터 일반적인 가치 추상화 2단계: 척도적인 구조로서 일반적인 가치 개념 사용 3단계: 가치 구성 요소들 간의 가치갈등 인식 4단계: 가치갈등 종류 상황 인식 5단계: 고려중인 문제와 유사한 가치갈등 상황 인식 6단계: 적절한 입장으로 과정 유도 7단계: 적절한 가치 입장 이면에 있는 사실적인 가정 검증 8단계: 진술들의 관련성 검토	·가치 갈등에 초점을 맞춤 ·논쟁문제를 개념 정의 하고, 사실·가치 문제로 구분함
<b>Johnson과 Johnson 찬반모형</b>	1단계: 상반된 두 입장 중 자신의 입장 선택 2단계: 주어진 정보, 자료로 자신의 입장 정리 3단계: 소집단 내에서 미니 소집단 각각 자신의 주장을 발표 4단계: 소집단 내에서 미니 소집단별로 토론 5단계: 두 미니소집단 내에서 입장 바꾸어 논리를 제시 6단계: 소집단 의견의 합의점 도출	·정보의 습득과 인지적 추론을 중시 ·협동하여 문제의 해결을 시도
<b>Sweeney와 Parson 사회적 쟁점모형</b>	1단계: 자료의 선정과 제시 2단계: 자료의 분석 3단계: 명료화 4단계: 분류와 비교 5단계: 반성 6단계: 적용사례	·분석을 통한 생각의 명료화 ·사고 일관성의 어려움
<b>차경수 모형</b>	1단계: 문제제기 2단계: 가치문제 확인 3단계: 정의와 개념의 명확화 4단계: 사실 확인과 경험적 증명 5단계: 가치갈등의 해결 6단계: 비교 분석 7단계: 대안 모색과 결과의 예측 8단계: 선택과 결론	·Oliver와 Shaver모형과 Banks모형을 절충

[표 2-1] 논쟁문제 수업모형의 비교

## (5) 종합 검토

이상의 4개의 논쟁문제 수업모형들을 검토해 보았다. 살펴본 대표적인 논쟁 수업모형들은 대체로 논쟁문제를 개념 정의의 문제, 사실문제와 가치문제로 구성되어 있는 것으로 보고 있다는 점에서 공통적이다. 논쟁문제에 있어서 사실문제는 관련 자료와 정보가 정확하다면 누구든지 같은 답을 도출하게 되므로 그 해결이 원칙적으로 어렵지 않다. 이에 비해 가치문제는 서로 다른 가치 사이에 우열을 가려야 하므로 해결하기가 매우 어려우나, 사회의 기본적 가치를 갈등의 해결 단계에서 학습자의 주요 활동으로 제시하고 있는 것은 결국 자신의 가치를 명확히 하여 보다 중요한 가치를 선택·정당화하고 행동에 옮기는 것을 뜻한다.

그런데 실제로 논쟁문제에서는 이러한 과정을 통해 완전히 해결되는 것은 아니다. 기존의 논쟁문제 수업모형이 제시한 과정을 통해 서로 다른 가치를 선택한 개인이나 집단들이 더불어 살아가려면 이들 개인이나 집단이 대화와 타협을 통해 합의를 이끌어 내야 한다는 점이 더욱 큰 문제이다. 또, 논쟁문제를 해결해야 하는 입장인 관련 당사자들은 그들이 지닌 가치관과 함께 그들의 이해관계에 따라 행동한다는 점을 간과해서는 안 된다. 뿐만 아니라 개인의 가치관이라는 것은 그 사람의 사회·경제적 입장 혹은 이해관계, 사회 규범에 의해 규정되기도 한다는 점을 생각할 때, 갈등 해결에 있어 당사자들의 이해관계 분석은 필수적이라 할 수 있다.

나아가 서로 다른 이해관계와 가치관으로 인해 논쟁문제에 대해 의견이 서로 다른 개인이나 집단이 대화와 조정을 통해 합의점을 찾아가는 과정이 논쟁수업에서 다루어져야 한다. 논쟁문제 수업모형은 인지적 모형과 정의적 모형을 아우르는 종합 모형으로서 추구하는 목표 영역으로 지식·기능·가치

와 태도 영역을 모두 포함한다. 그러나 기존의 논쟁문제 수업모형은 논쟁 수업에 포함되는 사실과 가치 분석에 치중하여 지식과 비판적 사고 기능에 주로 관심을 가졌다.

본 연구는 법 교육에서 분쟁에 관한 내용을 바탕으로 교수모형을 개발하여 문제 해결능력과 의사 결정력 향상을 위한 적합한 모형을 적용하여 수업 지도안을 작성하여 실제 교실에 도움이 되고자 하는데 있다. 분쟁에 대한 관련 지식의 기본적인 습득이나 내용에 대한 충실한 이해 없이 단지 단순한 의견교환 정도의 수업이 아니라 분쟁과정에서 비판적 사고력을 효율적으로 달성할 수 있도록 모형을 재구성 하고자 한다.

## 2. 관련 선행연구 검토

논쟁문제 수업을 법 교육에 활용하여 새로운 모형을 개발하기 위해 우리는 사회과 논쟁문제 수업모형에 대한 선행연구를 검토해 볼 것이다. 사회과 논쟁문제 수업이 크게 고급 사고력, 학업수준 그리고 학습태도에 어떠한 영향을 미치는지 선행 연구를 크게 나누어 살펴보기로 하겠다. 그리고 이를 토대로 사회과 법 교육에 효율적인 논쟁문제 수업모형을 개발하는데 시사점을 도출할 것이다.

### (1) 논쟁문제 수업과 비판적 사고

논쟁문제 수업의 목표는 기존의 사회과 목표와 마찬가지로 사회생활에 관한 지식과 활용 능력, 민주 시민으로서의 자각과 바른 판단능력을 가지고 국가 사회 발전에 기여할 수 있는 자질을 기르는 것이다. 이와 같은 이유로

인해 쟁점중심 수업이 고급사고력에 효과적이라고 주장하는 학자들이 많다 (Johnson&Johnson, 1988; Oliver& Shaver, 1969; 이순재, 2003; 전숙자, 1995; 차경수, 1966).

논쟁문제 수업이 학생들의 고급사고력 함양에 효과가 있다는 연구들 중 가장 대표적인 것은 Oliver와 Shaver(1969)의 하버드 사회과 실험이다. 실험에 참여한 학생들은 공공문제를 법리적 모형에 의해 공공문제에 대한 합리적인 해결 대안을 제시하게 하면서 논쟁적 대화를 강조한 교육을 받았다. 그 결과 쟁점중심 수업에 참여한 집단의 학생들은 통제집단 학생들보다 공공 쟁점을 잘 분석하고 고급사고력 점수도 높았다.

최근의 국내 연구도 Oliver와 Shaver(1969)의 연구 결과와 유사함을 보이고 있다. 고등학교 1학년을 대상으로 4주간 연구한 박강용(2000)의 연구 결과를 살펴보면, 쟁점중심 수업이 고급사고력 함양에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이연이(2001)는 초등학교 6학년을 대상으로 2개월간 비판적 사고와 쟁점중심 수업관계를 연구한 결과, 쟁점중심 수업을 적용한 집단은 전통적 강의 수업을 실시한 집단에 비해 비판적 사고 점수가 더 높은 것으로 나타났다.

한편 논쟁문제 수업모형의 실험에 대한 연구에서 학생들의 토의 유형과 고급사고력에 관계를 규명하기 위한 연구가 있다. 김현진(1994)은 중학교 3학년 남학생을 대상으로 토의 유형에 따라 비판적 사고의 차이가 있는지를 연구하였다. 그 결과 학생중심의 토의수업이 교사 중심적이면서 학생의 역할도 강조되는 소크라테스식 토의 유형보다는 비판적 사고에 효과적인 것으로 나타났다. 최화규(2000)는 초등학교 5학년을 대상으로 대립토의가 비판적 사고력에 어떤 영향을 미치는가를 분석한 연구에서 대립토의의 유형을 전통형, 심문형, 토의형으로 나누고 이 세 가지 유형이 비판적 사고력의 다

양한 하위 구성요소 중 어떤 특정한 기능과 성향을 신장시킬 수 있다고 말하고 있으며, 특히 그 중에서 토의형 대립토의가 다른 유형에 비해 비판적 사고력 하위 기능과 성향의 신장에 효과적이라고 말하고 있다.

위의 선행연구들을 통해 다음과 같은 사실을 알 수 있다.

교실 수업에서 단편적인 사실적 지식만을 강조하기 보다는 논쟁문제를 토의하는 과정이나 절차 속에서 비판적 사고 능력을 신장시킬 수 있다. 연구자들은 논쟁문제를 다루는 연구에서 토의 유형에 따라 다소간에 차이는 있으나 전반적으로 비판적 사고력에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 보고하고 있다.

그러나 정작 중요한 것은 비판적 사고 교육을 담당하는 교사 자신이 비판적 사고 능력을 가져야 한다는 지적도 있을 눈여겨보아야 할 것이다. 교사의 비판적 사고 능력의 부족은 학생들의 비판적 사고 교육의 한계가 될 수 있기 때문이다(문미라, 2002). 학생들에게 효과적인 토의 학습이 이루어지기 위해서는 교사 자신의 비판적 사고 능력을 키우기 위한 끊임없는 훈련이 필요하다는 점이 고려될 필요가 있다.

## (2) 논쟁문제 수업과 학습태도

논쟁문제 수업모형이 사회과 학습 태도에 미친 영향을 보면, 이경한(1997)은 <모악산 관광지 조성 논란>이라는 제목의 일간신문 기사를 이용하여 초등학교 5학년 2개 학습을 대상으로 쟁점중심 수업 효과를 분석하였다. 쟁점중심 수업 집단과 전통적 강의수업 집단을 비교한 결과, 교과, 교우 및 교사에 대한 흥미도, 만족도 등이 학습태도 점수에서는 차이가 없었다.

그러나 수업 방법의 차별성, 지역문제에의 관심도, 해결자세, 문제 분석에의 기여도, 의사결정의 기여 가능성 측면에서는 쟁점중심 수업모형이 더 효과적이었다고 밝혔다.

이순재(2003)의 연구에서는 강의식 수업과 쟁점중심 수업의 비교를 통해 쟁점중심 수업이 학습 태도에 긍정적인 효과를 나타냈다. 그러나 쟁점중심 수업의 학습태도에 대한 효과는 학업수준에 따라 차이가 나지 않았다.

이러한 사실은, 의약분업을 주제로 274명의 고등학생을 대상으로 12주간 쟁점중심 수업을 실시한 결과, 쟁점중심 수업 집단은 그렇지 않은 집단 보다 사회과 학습태도 점수가 더 높게 나왔다는 주은옥(2001)의 연구와 일치한다.

위의 연구들은 검토해 본 결과 논쟁문제 수업이 학생들의 학습태도 함양에 중요한 역할을 하고 있음을 알 수 있다. 이것은 논쟁문제 수업이 학생들에게 적극적으로 수업에 참여하도록 하며 사회 교과에 대한 흥미 및 학습동기, 교우간의 협동적 학습태도, 그리고 교사에 대한 호의적 태도 등이 더욱 긍정적인 방향으로 영향을 받기 때문에 학생들의 학습태도 함양에 긍정적인 효과를 나타내고 있음을 알 수 있다.

### **(3) 논쟁문제 수업과 학업수준**

논쟁문제 수업은 논쟁문제에 대한 인지적 분석에 초점을 맞춘 것이 아니라 문제에 관련된 동등한 당사자로서 직접 소집단에 참여하여 쟁점에 대한 정보와 합리적 문제해결의 기회를 경험해 보도록 하는 것이 중요하다. 따라서 학업수준이 낮은 학생과 높은 학생 모두에게 효과가 있는 것으로 나타나

고 있다(Johnson&Johnson, 1985).

이러한 사실에 관한 국내의 연구 결과는 상이한 입장을 보이고 있다. ‘의약 분업’을 주제로 274명의 고등학생을 대상으로 약 12주 동안 쟁점중심 수업을 실시한 주은옥의 연구(2001)에서는 수업모형의 효과는 학업수준에 따른 차이를 보이지 않았다.

그러나 사회과 학업수준별 쟁점문제 인식 및 수업에 관한 구정화의 연구(1999)에서는 사회과 학업수준에 따른 사회교과에 대한 중요성과 흥미에 대한 인식, 그리고 쟁점문제에 대한 관심, 심각성, 중요성에 대한 인식 모두 상위집단의 학습자들이 중위 및 하위집단의 학습자들보다 높게 나타났다. 또한 쟁점중심 수업 시 예측되는 흥미, 수업 흥미, 수업 참여, 학습효과에 대해 상위집단이 하위집단에 비해 더 높은 점수를 보였다.

이러한 선행연구를 살펴보면, 논쟁문제 수업과 학업수준에 대한 상호작용 효과에 대해서는 일관성이 없는 결과를 보이고 있다.

논쟁문제 수업모형을 통한 수업을 할 때 학생들에게 학업수준에 따른 차이가 나타나지 않기 위해서 교사는 노력을 해야 할 것이다. 이를 위해 논쟁문제의 주제를 학업능력이 상위·중위·하위 집단의 모든 학생들이 쉽게 공통적으로 접할 수 있고, 실생활에 관련되어 흥미 있는 소재를 선택해야 한다. 뿐만 아니라, 논쟁문제를 해결하는 과정에서 타인의 관점을 이해하여 합리적 의사결정에 도달할 수 있도록 학업수준이 낮은 학생과 높은 학생 모두에게 협동적이고 적극적인 수업이 이루어지도록 교사의 지도가 필요하다.

#### (4) 논쟁문제 수업 연구의 법 교육에 대한 시사점

이상에서 사회과 전반에 걸친 논쟁문제 수업모형의 효과성에 대해 검토해 본 결과 매우 효과적이라는 것을 알 수 있다. 하지만 법 교육에 대한 관련 연구가 부족하여 이상의 내용을 바탕으로 논쟁문제 수업의 연구가 법 교육에 가지는 시사점을 알아보고자 한다.

사회과 안에서의 여러 논쟁문제 수업에 관련된 연구들은 전통적인 강의식 수업보다 더 효율적이라는 사실을 알 수 있을 것이다. 논쟁문제 수업의 목표는 기존의 사회과 목표와 마찬가지로 사회생활에 관한 지식과 활용 능력, 민주 시민으로서의 자각과 바른 판단능력 그리고 자질을 기르는 것이다. 이와 같은 이유로 인해 논쟁문제 수업이 고급사고력에 긍정적인 효과를 주고 있다.

또한 논쟁문제 수업이 학생들에게 적극적으로 수업에 참여하도록 하며 사회 교과에 대한 흥미 및 학습 동기, 교우간의 협동적 학습태도, 그리고 교사에 대한 호의적 태도 등이 더욱 긍정적인 방향으로 영향을 받기 때문에 학생들의 학습태도 함양에 긍정적인 효과를 나타내고 있다.

첫째, 이렇듯 사회과 안에서의 논쟁문제 수업은 학생들의 고급 사고력 및 학습태도에 있어 많은 도움을 주고 있다. 이러한 논쟁문제 수업을 법적 사고력과 문제 해결 능력을 키우는 것인 목표인 법 교육에 활용하였을 때 학생들에게 도움이 될 것으로 생각된다.

둘째, 또한 법 교육에서는 논쟁문제 수업과 유사한 방법의 수업인 사례중심의 수업이 전통적인 강의식 수업보다 사례로 흥미를 유도하기 때문에 수업의 참여도가 높아 학습태도에 긍정적인 영향을 미칠 것으로 보인다. 법적 문제들을 이해하고 법적인 사고능력 향상이 도움이 될 것이다.

셋째, 기존의 논쟁문제 수업모형에서는 가치 갈등은 중요하게 다루고 있으나 이해의 충돌에 관한 논의가 부족했었다. 뿐만 아니라 가치 갈등을 다

루는 방식도 논쟁문제에 대해 개인이 겪는 가치 갈등에 초점을 맞춤으로써 논쟁문제의 해결을 개인의 가치 선택으로 마무리 짓는 방식을 취했다. 그래서 본 연구에서는 기존의 논쟁문제 수업의 이러한 문제점을 보완하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 개발하고자 한다. 새 모형에서는 분쟁이 되는 과정을 검토하면서 분쟁 집단 간의 원만하고 효율적인 해결을 하기 위해 분쟁해결과정의 필요성함을 알 수 있다.

이러한 논의를 바탕으로 본 연구에서는 기존의 논쟁문제 수업을 참고하여 분쟁해결과정이라는 개념을 도입하여 대안적인 법 교육 수업모형을 제고하고자 한다.

### 3. 논쟁문제 수업에 있어서 분쟁해결 교육의 의의

이상에서 검토한 논쟁문제 수업모형의 선행연구를 통해 논쟁문제 수업모형에 대한 효과성을 확인하였다. 하지만 기존의 논쟁문제 수업은 타인과의 의견대립까지 나아가지 못하고 자신의 입장을 명료하게 정리하는 것으로 마무리를 짓고 있다. 또한 기존의 논쟁문제 수업의 주된 목표는 학생들의 가치선택에 중점을 두고 있어 타인과의 갈등해결과정을 제공하지 못하고 있다.

이러한 점을 보완하기 위하여 논쟁의 해결과정의 수정이 필요하다는 것을 알게 되었다. 논쟁의 해결과정에 중점을 두고 타인과의 협상과 조정을 하는 방법을 배울 수 있도록 새 모형을 개발하기 위해 ‘분쟁해결’의 과정을 도입한다. 특히 분쟁해결의 이론적 틀을 마련함에 있어서 본 연구는 황승흠(2005)의 연구로부터 큰 도움을 받았다. 황승흠의 연구에서 제시된 분쟁해결의 모델과 개념을 도입함으로써 사회에 분쟁이 발생하였을 때 서로의 이

해관계와 가치, 법적 근거를 바탕으로 대화와 타협을 통해 새로운 해결안을 도출하는 방법을 배울 수 있는 분쟁해결과정을 논쟁문제 수업모형에 적용해 보았다.

이하에서는 황승흠(2005)의 논의에 참고하여 새로운 논쟁문제 수업모형의 핵심 과정인 ‘분쟁해결과정’을 (1) 분쟁관계의 특징과 (2) 분쟁해결 교육의 의의로 나누어 살펴보기로 한다.

### (1) 분쟁관계의 특징

#### ① 과정중심의 패러다임

분쟁과정은 분쟁을 통해서 그 사회의 질서가 어떻게 형성되는가에 대한 이론적인 접근으로 분쟁과정 연구의 목적은 분쟁과 질서에 대한 과학적 인식이다. 법인류학자들의 관심이 규칙·법에서 분쟁으로, 분쟁의 처리에서 과정으로 옮겨가는 것을 하나의 패러다임의 전환으로 평가할 수 있다. Camaroff와 Roberts(Camaroff & Roberts, 1981; 5)는 법인류학자들이 분쟁에 접근하는 태도를 ‘규칙 중심의 패러다임’과 ‘과정 중심의 패러다임’으로 구분하였다.

규칙 중심의 패러다임은 규칙에 의해 지배받는 사회생활과 확립된 규범적 지침에 대한 복종의 결과로서의 규범적 행동이다. 법인류학자들은 분쟁을 각종 제도적인 장치에 의해 교정되어야 할 것으로 파악하여 법전이 없는 사회의 규칙을 집대성하는데 관심을 기울였다.

이에 반해 과정 중심의 패러다임은 인간 행위자를 끊임없이 자신의 이익을 추구하는 존재로 보고 그가 다른 구성원들과 협력하는 것을 인간의 이기주의적인 성향의 표현으로 파악하고 있다. 그러나 자신의 이익을 극대화하

는데 아무런 도움이 되지 않는다고 판단하는 경우에는 그런 규범은 무시되며, 사회관계와 호혜성의 그물 내에 있는 타인의 행동에 의해 개인적인 계획이 일차적으로 통제된다. 이러한 분석은 사회과정 그 자체 내에 있는 질서의 역학을 추구하고 제도보다는 일상생활의 맥락에서 살아가는 인간의 상호작용에 초점을 맞춘다. 과정의 패러다임은 분쟁을 병리적으로나 기능장애로 보기보다는 일상적이고 정상적인 것으로 본다(황승흠, 2005; 51-54).

Camaroff와 Roberts는 과정 중심 패러다임을 구성하는 요소를 네 가지로 정리하고 있다(Camaroff & Roberts, 1981; 13·14). 첫째는 갈등은 사회생활의 고유의 모습으로 취급되어진다. 둘째는 이와 같은 갈등은 사회학적 의미는 확장된 사회과정의 맥락에서 그것은 분석하는 방법론에 의해서만 드러난다. 그러므로 분쟁에 대한 적절한 설명은 그것의 완전한 사회적 맥락 - 분쟁의 기원, 분쟁을 해결하고자 하는 지속적인 노력, 분쟁해결 이후의 당사자 관계의 역사 - 의 기술이 요구되어 진다. 셋째는 이러한 상대적으로 넓어진 시각은 분쟁해결의 성격과 기능에 대한 설명의 초점이 판사(그리고 판결)중심에서 분쟁 당사자의 입장으로 옮겨가게 한다. 분쟁해결과정의 형식과 내용이 설명되어지려면 분쟁당사자가 싸움을 벌이는 동시, 지지자를 끌어들이는 방법, 사건의 과정에 영향을 미치려는 당사자들의 전략적인 노력 등이 설명되어야 한다. 넷째는 기존의 규칙이 선형적으로 분쟁의 결론을 결정하는 법으로 간주되지 않는다는 점이다. 규칙은 협상의 대상일 수 있고, 때로는 유리한 방향으로 관리되는 자원일 수 있다.

## ② 분쟁의 과정

Richard Abel은 분쟁의 과정을 “물리적 접촉 → 상호작용 → 갈등 → 분쟁”이라는 어떤 사회관계가 거쳐 가는 단계의 발전으로 설명하고 있다

(Abel, 1973; 227-228).

Nader 와 Todd는 분쟁의 과정을 3단계로 좀 더 간명하게 정리하고 있다. (1)불만: 어떤 사람이 상황을 부당하다고 생각한다. (2)갈등: 그 사람이 부당한 요구를 하는 상대방과 직면한다. (3)분쟁: 갈등이 공적으로 되고 제3자가 개입한다. 분쟁의 과정에 따라서 다음 단계로 넘어가지 않고 종결될 수도 있고, 다음 단계로 넘어가 계속 지속될 수도 있다. 분쟁의 구체적인 경로가 결정되기 위해서는 여러 가지의 변수가 작용한다(Nader & Todd, 1978; 14-15).

Abel이나 Nader 와 Todd의 논의에서 가장 중요한 대목은 갈등에서 분쟁으로 넘어가는 것이다. 분쟁의 계기는 ‘공적 주장’(Abel) 또는 ‘제3자의 개입’(Nader & Todd)이다. 공적으로 주장한다는 것은 당사자 간의 주장이 (분쟁당사자의 사회관계의) 외부로 표출된다는 것을 의미한다. 공적 주장의 사회적 기능은 분쟁당사자간의 사회관계를 전체 사회관계로 확대시키는 것이다. 그러므로 갈등이 공적으로 주장된다는 것은 분쟁당사자 사이의 비공식적인 논리보다는 전체 사회의 공식논리 즉, 법·규범이 더 중시된다는 것을 의미한다. 법·규범이 중시된다는 것은 객관적 질서 또는 그러한 질서를 대변하는 외부인에 의해 분쟁이 처리 될 수 있으므로 공적 주장은 제3자의 개입 가능성이 전제되어 있다고 할 수 있다. 반드시 제3자가 개입하지 않더라도 제3자의 개입을 전제로 하는 주장을 한다면 공적 주장으로 볼 수 있다.

분쟁의 ‘과정’에서 중요한 문제는 개개의 분쟁이 어떻게 사회적으로 관리되느냐 이다. 분쟁을 사회관계의 발전단계로 본다면, 분쟁관리도 분쟁의 과정의 한 요소로 이해되어야 한다. 분쟁관리는 본격적인 분쟁단계로 진입한 이후에나 시작되는 것이 아니라 분쟁의 연대기적 기원인 불만인 발생에서부

터 갈등을 거쳐 분쟁에 이르기까지 전 과정에 걸쳐 작동한다(황승흠, 2005; 59).

### ③ 제3자 개입에 의한 분쟁관리

분쟁에 제3자가 ‘개입’하면 분쟁과정은 새로운 차원으로 전개된다. 이는 분쟁에서 문제되는 ‘요구’에 대하여는 관객의 입장에 있는 제3자가 각 당사자가 주장하는 요구를 듣고 분쟁에 개입하는 상황이다. 제3자의 분쟁개입은 대개의 경우 분쟁당사자 일방 혹은 쌍방의 제기에 의하지만 다른 제3자의 제기 혹은 이러한 제기 없이 자체판단으로 분쟁에 개입하기도 한다.

분쟁당사자가 제3자를 끌어들이는 일차적 목적은 분쟁을 매듭짓기 위한 것이다. 대부분의 경우는 당사자 간의 교섭이 먼저 진행되고, 문제가 해결되지 않은 경우에 제3자를 끌어들인다. 일반적으로 제3자가 분쟁에 개입하게 되면 분쟁의 주도권은 제3자에게로 넘어가는 경향이 있다. 분쟁당사자의 의사소통은 제3자를 통해서 이루어지며, 제3자는 분쟁을 매듭지을 수 있는 적절한 방안을 제시한다. 분쟁당사자는 제3자에게 자신의 요구를 주장한다는 의미에서 제3자는(상대적이기는 하지만) ‘공공의 장’의 기능을 수행한다. 분쟁당사자가 제3자를 분쟁에 끌어들이므로 분쟁은 당사자 간의 문제에서 사회문제로 확대된 것이다. 제3자를 매개로 공식적인 사회관계와 분쟁이 연결됨으로서 분쟁에서 당사자 간의 비공식적인 규범관계보다는 공식적인 법·규범관계가 제3자가 결정을 내리는 기준으로 작용하고, 분쟁당사자를 구속한다. 분쟁당사자 간의 교섭과정에서의 규범은 단지 분쟁당사자의 입장을 정당화하는 기능을 하는데 비해, 제3자의 개입에서의 규범은 분쟁과정을 통제하고 조절하는 기능을 한다.

제3자는 규범을 기준으로 분쟁당사자가 주장하는 요구에 대해서 결정을

하지만, 분쟁당사자가 규범 때문에 제3자의 결정에 따르는 것이 아니다. 분쟁당사자가 제3자의 결정을 따르는 것을 제3자가 ‘권위’를 가지고 있기 때문이다. 권위를 가진 제3자는 “그들이 소속하고 있는 사회집단의 구성원들 중 대다수가 그들의 결정을 그대로 따르도록 유도하거나 강제할 수 있는 힘을 가진 개인”이다. 분쟁의 제3자가 가지는 권위는 정치적 리더십과 비슷한 모습을 가지며 실제로 양자는 많은 부분에서 일치한다.

권위의 종류는 헤아릴 수 없겠지만, Pospisil은 ‘공식성’과 ‘절대성’을 기준으로 권위를 분류한다(Pospisil, 1974).

일반적으로 말해서 권위는 비공식적인 것에서 공식적인 것으로, 절대적인 것에서 제한적인 것으로 분화되는 경향이 있다. 그러나 제도화의 문제로 다루어질 때는 이러한 전제에 설수 있지만 현실적으로 반드시 그러하다고 하기는 어렵다. 그 보다는 수많은 형태의 권위가 서로 공존하고 있으며, Pospisil의 논의는 그것을 분류하기 위한 기준으로서의 의의를 가지고 있다. ‘분화’라는 관점을 배제한다면, 대체적으로 공식적인 권위는 제한적이고, 비공식적인 권위는 절대적이라고 할 수 있다. 분쟁과정에서 제3자는 자신이 개입할 수 있는 폭 내에서 적절한 개입의 정도를 결정한다. 조정, 중재, 심판과 같은 분쟁처리의 여러 방식은 제3자의 권위와 개입의 정도에 따라 나누어지는 것이다.<sup>2)</sup> 제3자의 개입정도가 클수록, 다시 말해 분쟁당사자가 제3자의 결정에 구속되는 정도가 클수록 공식적이고 제한적인 제3자의 권위가 요구된다고 할 수 있다.

분쟁에서 제3자가 개입하는 것은 여러 가지의 모습을 보여준다(황승흠,

---

2) 어느 사회나 갈등이나 분쟁이 있기 마련이고 이를 해결하는 메커니즘을 발전시켜 오고 있다. 분쟁을 처리하는 메커니즘은 크게 둘로 구분하여 볼 수 있다. ①협상; 분쟁당사자 사이에서 자율적으로 처리되는 경우 ② 제3자가 개입하여 분쟁이 처리되는 경우. 어느 것이 더 효과적인 분쟁처리 방식이냐는 것은 그 사회의 문화적 패턴과 개개 분쟁의 성격에 따라 다르다(황승흠, 2000; 173).

2005; 70-71).

·조정: 분쟁당사자간의 커뮤니케이션이 전혀 이루어지지 않고 있는 경우, 이런 경우는 주로 감정의 대립이거나 체면이 문제되는 경우이다. 제3자가 양자의 의사소통을 돕는다. 물론 제3자는 당사자의 동의하에 개입하게 된다. 이러한 의사소통을 통해 제3자는 양당사자가 합의에 이르도록 한다. 이 경우 제3자는 양당사자가 받아들일 수 있는 조정안을 제시하기도 한다. 그러나 조정안의 경우도 양당사자가 받아들여야만 의미가 있다. 여기서의 조정안은 당사자의 합의를 돕는데 그 의미가 있는 것이지 그것자체가 분쟁의 결론이 될 수는 없다.

·중재: 당사자의 동의하에 개입하는 제3자가 분쟁의 승패자체를 내릴 수도 있다. 제3자격을 끌어들이는 경우이다. 이 경우에 제3자가 어떤 결론을 내리면 그것으로 분쟁은 종결된다.

·소송: 제3자의 개입이 분쟁당사자의 동의 없이 강제적으로 일어나는 경우도 있다. 이 경우는 주로 국가기관에 의한 분쟁의 처리이다. 이 기관에 어느 한 당사자가 분쟁을 가져가게 되면 그 기관은 어떤 원칙에 근거하여 분쟁의 결론을 내린다. 그 결론은 분쟁의 양당사자에게 강제된다.

## (2) 분쟁해결과정을 활용한 법 교육의 의의

분쟁해결과정을 활용한 모형에서는 분쟁문제의 양측이 자신들 주장의 근거로 삼는 사실과 정보보다는 갈등의 보다 현실적인 근거가 되는 이해관계의 대립을 조정하는 데에 초점을 맞추어야 한다.

중요한 것은 분쟁의 당사자들이 기존 입장을 고수하는 것이 아니라 분쟁해결과정을 통해 양측의 입장을 골고루 반영한 해결안을 도출하는 것이다.

이러한 관점에서 분쟁해결 교육은 다음과 같은 교육적 의의를 가지고 있다고 볼 수 있다.

진정한 해결은 서로 다른 이해관계와 가치, 법적 근거 때문에 대립하는 당사자들이 모여 합의를 도출하는 데에 있다. 그러나 기존의 분쟁문제 수업모형들은 개인 간 혹은 집단 간의 사실 인식의 차이나 가치관의 차이로부터 분쟁문제가 발생하였음을 인정하면서도 각 모형이 제시하는 분쟁문제 해결과정은 구체적 마무리 작업이 모호하게 나타났다. 타인과의 의견대립을 해결하는 과정까지 나아가지 못하고 자신의 입장을 명료하게 정리하는 것까지를 분쟁수업의 목표로 삼음으로써 분쟁문제에 대한 사실 확인과 자신의 가치 분석의 단계까지로 분쟁수업을 종결짓고 있다. 또한 기존의 분쟁수업모형은 주된 목표를 학습자의 가치 선택에 두다 보니 타인과의 갈등 해결에 필수적인 집단적 의사 결정 과정을 경험할 기회를 제공하지 못한다는 한계를 갖고 있다.

그러나 본 연구에서는 기존의 분쟁문제 수업모형에서 이루어지는 사실 탐구와 가치 탐구를 타인과의 의견 조정에 들어가기 위한 준비 과정으로 본다. 자신의 입장을 사실탐구와 가치탐구를 통해 확인한 개인이 자신과 다른 입장의 상대방을 만나 합의를 도출하는 과정을 다루는 것이 본 연구의 새로운 모형에서는 중요 단계로 본다.

이 연구의 목적은 기존의 분쟁문제 수업모형이 갖는 이 같은 한계를 보완하여 법 교육에 적합한 새로운 모형을 개발하고 그것을 활용하여 수업 사례를 제시하는 것이다. 법적 분쟁의 원인이 되는 갈등 당사자들의 가치관과 이해관계, 법적 근거의 대립을 조정하여 합의를 도출하기 위하여 이 연구에서는 분쟁해결과정을 도입한 수업모형을 제안한다.

### Ⅲ. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형 설계 및 단원 사례 제시

앞서 살펴본 분쟁해결과정에 시사를 얻어 수업모형을 개발하였다. 이번 장에서는 분쟁해결을 통한 새로운 모형의 의미와 특징을 확인을 한다. 그리고 새 모형을 설계하고 단계별 수업과정의 구체적 절차에 대해 서술하기로 한다.

#### 1. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 의미

사회 질서의 유지를 위해서는 분쟁의 대상이 되고 있는 문제들이 합법적으로 해결되어야 한다. 이를 위해 법 교육에서는 학생들이 분쟁문제를 현명하게 분석하여 어떤 입장을 취할 수 있어야 한다. 또한 학생 상호간에 대화를 나눌 수 있어야 하며, 그들 간의 견해 차이를 성공적으로 해결할 수 있어야 한다. 분쟁문제가 발생하는 것은 사람들 각각의 견해와 우선순위가 달라 법의 테두리 내에서도 사회적 가치가 충돌하기 때문이다. 이러한 현대 사회 문제에 대하여 학생들에게 체계적인 사고방식을 기르기 위한 수업모형이 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형이다.

분쟁해결과정을 활용한 논쟁문제 수업모형이란 공공문제가 포함된 법적 사건들의 갈등문제를 학습하는 과정을 통하여 학생들이 이해관계와 가치문제, 법적 근거를 검토하는 경험을 갖도록 하는 학습형태이다. 이 모형을 통하여 학생들은 분쟁문제를 해결하기 위한 방법을 숙달하게 되고, 다른 사람들과의 심층적 토론을 나눌 수 있는 능력을 갖추게 될 것이다. 또한 상충된 입장의 이해관계와 가치를 인정하게 됨으로써 다른 사람의 견해에 대한 존

증감을 배양시킬 것이다.

## 2. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 특징

이 모형은 다음과 같은 특징을 가지고 있다.

### ① 법 교육에 적합한 논쟁문제 수업모형

논쟁문제의 성격에 관한 재검토를 통해 법 교육에서 다루어야 할 논쟁문제의 성격을 보다 확실히 하고 분쟁해결의 과정을 도입하여 교수 모형을 작성하였다. 분쟁해결과정은 법 전문적 내용이므로 수업에 적용하기 위해 간략화 하는 과정을 하였다. 간략화 하는 과정을 통해 수업모형을 설계할 때 필요한 주요 단계를 구성하여 법 교육에 활용하기 적합한 모형을 개발하였다. 이를 통해 실제 생활에서 부딪치게 될 법적 분쟁에 대한 합리적 해결을 배울 수 있다.

### ② 분쟁해결과정을 통해 단순 결론 도출이 아닌 전 범위적 교육

기존의 논쟁문제 수업모형은 주로 논쟁문제에 대한 사실 탐구와 가치 탐구의 과정을 통해 학습자로 하여금 그 문제에 관련된 가치들 중 하나를 선택함으로써 자신의 입장을 결정하도록 하는데 초점을 맞추었다. 그러나 사회는 이를 선택함으로써 결정이 되는 것이 아니라 많은 이해관계를 통해 서로 간의 합의를 통하여 이루어지게 된다.

이를 보충하기 위해 분쟁해결과정에서 이루어지고 있는 이해관계 집단 간에 조정과 합의의 단계를 수업모형에 적용하였다. 또한 분쟁해결과정은 가치 선택과 사실 탐구만을 하는 것이 아니라 분쟁의 법적 근거를 살펴보게

된다. 그러므로 학생들은 새로운 모형을 통해 문제의 해결을 위해 가치 선택과 사실 탐구만이 아니라 문제를 해결할 수 있는 근거와 기본이 되는 규범을 살펴보고 집단 간의 조정과 합의를 통해 합리적인 해결안을 선택을 할 수 있게 된다.

### ③ 제3자를 통해 분쟁문제 해결

분쟁이 되는 당사자들의 의견만이 아니라 제3자를 통해 분쟁을 해결함으로써 객관성을 가진 해결을 할 수 있다.

학생들이 분쟁 문제에 대해 각자의 입장만을 주장하게 되면 분쟁을 해결하는데 어려움이 겪게 된다. 이러한 문제를 방지하기 위해 새 모형에서는 제3자 집단을 구성하였다. 제3자를 분쟁문제 해결 과정에 개입함으로써 분쟁과정을 통제하고 조절하는 기능을 한다. 또한 팽팽한 대립관계의 학생들을 서로 절충하고 합리적 대안을 제시할 수 있도록 돕는 역할을 한다.

분쟁문제를 해결하기 위한 과정에서는 여러 유형의 제3자 집단이 있다. 그 중에서도 수업에서는 분쟁문제에 대하여 옳고 그름을 판단하는 것이 아니라 서로의 입장을 생각하고 보다 더 좋고 더 공정한 해결안을 선택하기 위해 조정과 중재 역할의 제3자 집단을 설정 하였다.

## 3. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형의 설계

### ▶ 1단계 - 모둠 구성 및 분쟁해결 문제 파악

모둠을 구성하고 논쟁문제를 제시하는 단계이다. 이 단계에서는 수업에 필요한 내용과 활동지에 대한 설명을 한다.

#### ① 논쟁문제 요건에 근거한 분쟁문제 선정

분쟁문제의 사례는 근래 우리 사회에서 문제가 되고 있는 쟁점 가운데 수업 내용과 관련된 것을 선택한다. 특히, 학습자들이 그들의 학교나 가정, 지역사회 등에서 쉽게 느끼고 보고 경험할 수 있는 보편적 사례가 되는 것이 좋다. 본 논문에서는 노경주(2001)의 분쟁문제 수업의 요건을 참고하여 다음과 같은 분쟁문제의 선정 기준을 제시한다.

*1. 사회적으로 중요한 문제인가?*

인간 사회에서 지속적, 반복적으로 일어나고 있는 문제인지, 심각한 사회적 갈등과 모순을 담고 있는 문제인지 등을 고려해야 할 것이다.

*2. 학생들에게 개인적으로 의미 있는 문제인가?*

많은 연구 결과가 보여주는 것처럼 학생들이 그들 자신의 문제로 느낄 때 자발적인 참여와 진정한 학습이 일어날 것이다. 그러나 그것이 개별 학생 모두의 관심과 흥미를 반영해야 된다는 것은 것이다. 공교육으로서 학교 교육이 거기까지 책임질 수는 없기 때문이다.

*3. 탐구를 요구하는 도전적인 질문인가?*

개별 학생 모두는 아닐지라도 가능한 한 많은 학생들의 학습능력을 범위 안에서 성취동기를 자극할 수 있는 주제이어야 한다. 또한 새롭고 풍부한 역사 및 사회과학적 지식을 학습할 수 있는 질문이어야 할 것이다.

*4. 실제 수업에서 다루어질 수 있는가?*

이상의 세 준거를 충족시킨다 할지라도 실제 수업에서 활용할 수 없다면 아무런 의미도 없다. 교사가 그 질문을 다룰만한 역량이 있는가, 또한 그 질문을 탐구하기 위해 필요한 학습 자료가 풍부한가 등이 고려되어야 할 것이다.

*5. 법적 분쟁의 근거가 발생하는가?*

분쟁의 과정에서는 갈등이 공적이 되어야 하고 제3자가 개입하여야 한다. 즉 분쟁의 과정에서 분쟁당사자들의 주장이 외부로 표출이 되어야 하고 제3자의 개입이 있어야 한다.

## ② 모둠 구성 및 제3자 집단 선정

5~7명을 기본단위로 하는 모둠과 제3자 집단을 선정한다.

논쟁문제의 성격에 따라 다양한 입장이 제기될 수 있다는 점을 생각하여 5~7명을 기본 구성단위로 하였다. 이와 같은 구성은 3자간의 분쟁해결을 할 경우를 염두에 둔 것이다. 또한 여러 명의 학생들을 구성한 것은 분쟁해결과정에서 각 모둠 내에서의 해결안을 도출 과정을 이 모형에 포함하기 위해서이다. 분쟁 문제의 성격에 따라 모둠별 학생 수를 재구성 할 수 있다.

여기서 제3자 집단은 분쟁해결을 토론하는 집단들을 조정·중재하기 위한 집단이다. 모둠별 토론이 이루어지고 해결안과 그에 대한 근거를 발표할 때 제3자 집단은 각 모둠의 입장과 해결안의 근거를 바탕으로 적절한 결론이 도출할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 각 사례에 따라 제3자 집단의 주체는 다를 수 있다(예를 들어 노동자와 사용자의 분쟁에서 제3자는 정부가 될 수 있다). 제3자 집단을 수업을 이끌어 가고 주요 해결안 도출에 학생들의 입장을 수용하여 조율하는 입장이기 때문에 교사가 이를 공정하게 잘 이끌어 갈 수 있는 학생들을 선출하여 제3자 집단의 모듬을 만든다.

## ③ 분쟁문제의 소개 및 활동지 안내

교사는 학생들에게 분쟁문제의 사례를 안내한다. 학생들은 분쟁문제에 대한 내용을 파악한 후 자신이 맡은 집단의 입장을 숙지한다.

교사는 학습자들에게 사례자료를 제시한다. 사례를 읽기자료를 통해 설명

하거나 언론 보도 기사, 영화, 방송 프로그램(예, 솔로몬의 선택, 실화극장 죄와 벌) 등을 통해 보여주면, 학생들의 관심을 끌고 법적 문제에 대한 이해를 높이는데 훨씬 더 효과적일 것이다.

교사는 학생들에게 수업시간에 사용할 활동지를 안내한다. 활동지에 대한 설명은 활동지를 활용하는 각 단계에서 하기로 한다. 활동지의 활용은 각 주제에 따라 수업에서 교사 필요한 경우 재량적으로 활용할 수 있다.

## ▶ 2단계 - 모둠별 분쟁해결안 도출

2단계에서는 3단계에서 각 모둠별 해결안과 제3자 집단의 조정과 중재로 새로운 해결안을 제시하기 위한 준비단계이다.

각 모둠에서 구성된 학생들은 분쟁문제를 해결하기 위한 이해관계와 가치, 법적 근거를 정리한다. 정리한 내용을 토대로 분쟁해결안을 마련한다. 이 과정에서 교사는 학생들에게 활동지를 활용할 수 있도록 한다. 학생들은 활동지를 받고 교사의 안내에 따라 모둠별 토의 한 내용을 적는다. 활동지는 분쟁의 쟁점과 분쟁의 이해관계, 가치, 법적 근거의 확인과 그리고 분쟁의 해결안과 그 근거의 내용을 바탕으로 만든다.

### ① 분쟁의 쟁점 확인

교사는 법적 분쟁문제의 사례를 제시하여 학생들의 관심과 흥미를 유도한 다음에, 학생들에게 사례와 관련된 주요 쟁점들이 무엇인지를 추론하도록 질문한다.

즉, 교사는 주어진 사례와 관련하여 학생들에게 질문하고 토론 시킨다. 이런 질문과 토론을 통해 교사는 학생들이 주어진 사례에서 분쟁을 보이거나 충돌하는 이유가 무엇인지 확인하도록 도와준다.

**1단계 : 모둠 구성 및 분쟁해결 문제 파악**

논쟁문제 요건에 근거한 분쟁문제 선정  
모둠 구성 및 제3자 집단 선정  
분쟁 문제의 소개 및 활동지 안내

**2단계 : 모둠별 분쟁해결안 도출**

분쟁의 쟁점 확인  
분쟁의 이해관계, 가치, 법적 근거 확인  
분쟁의 해결안을 도출

**3단계 : 제3자를 집단을 통한 분쟁해결과정**

분쟁해결안 및 근거 발표  
이해관계, 가치, 법적 근거 비교 분석  
분쟁해결안 비교 분석  
최종 분쟁해결안을 도출

**4단계 : 분쟁해결과정과 결과의 평가**

[그림 3-1] 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형

## ② 분쟁의 이해관계, 가치, 법적 근거 확인

교사는 학생들이 제시된 분쟁의 이해관계, 가치, 법적 근거를 분명하게 밝혀내도록 도와준다.

학생들은 분쟁문제에 관련하여 자신의 견해와 입장을 정당화하기 위해 이해관계, 가치, 법적 근거를 탐구하고, 그것의 타당성에 대해 토론한다. 법적 근거에서 분쟁문제와 관련된 법의 개념과 원리, 법조항이 난해하고 복잡해서 학생들이 유추하지 못할 경우에, 교사가 관련 법률과 판례를 조사하여 알려줄 수 있다.

## ③ 분쟁의 해결안을 도출

학생들이 앞의 과정을 통해 분쟁 문제의 이해관계와 가치, 법적 근거를 충분히 확인했다면, 다음으로 학생들은 분쟁문제를 해결하기 위해 합당한 해결안을 내리고, 그 안을 정당화할 수 있는 이유에 대해 토론하는 단계로 나아간다.

이러한 해결안의 도출과 정당화 과정에서 교사는 학생들에게 제시된 분쟁 문제 사례와 관련된 이해관계와 가치뿐만 아니라 법적근거에 대한 해석과 견해의 차이를 명료화하도록 요구해야 한다.

## ▶ 3단계 - 제3자 집단을 통한 분쟁해결과정

2단계에서 정리한 각 모듈별 입장에 따라 분쟁해결을 위한 과정이다. 3단계에서는 2단계에서 각 모듈별 정리한 해결안을 토대로 제3자 집단이 조정과 중재를 통한 새로운 해결안을 도출하는 단계이다.

### ① 분쟁해결안 및 근거 발표

각 모둠은 2단계에서 만든 해결안과 그 근거를 발표한다. 각 모둠별로 자신의 해결안을 제시하고 그 근거로서 자신의 이해관계와 가치, 법적 근거를 정리하여 발표한다.

### ② 이해관계, 가치, 법적 근거 비교 분석

제3자 집단은 모둠별 발표한 내용을 듣고, 이해관계와 가치, 법적 근거를 비교·분석한다. 모둠 별 발표를 듣고 일치하는 이해관계와 상반되는 이해관계를 파악하고 법적 근거를 비판적으로 탐구하도록 한다. 그리고 서로의 가치를 명확히 파악하고 보다 우위의 가치로 환원해 본다. 그리고 상반되는 이해관계의 조정 수준에 대한 몇 가지 대안을 만든다. 이 과정에서 제3집단은 각 모둠에게 질의와 응답과정을 거칠 수 있다.

### ③ 분쟁해결안 비교 분석

제3자 집단은 각 모둠별 발표 및 질의응답 내용을 근거로 각 모둠이 제시한 분쟁해결안을 비교한다. 각 모둠에서 마련한 분쟁해결안을 제3자 집단이 정리 하여 전체학생을 대상으로 발표하며 이과정은 공정회와 비슷하다. 분쟁해결안이 초래할 결과가 어떠한 영향을 미칠지 예측해본다.

분쟁해결안을 비교하는 과정에서 교사는 분쟁문제 견해의 대립은 ‘한쪽은 옳고 다른 쪽은 틀리다’라는 이분법적 틀 속에서 해결되는 것이 아니라 ‘보다 더 좋고 더 공정한 대안’을 선택함으로써 해결된다는 점을 인식시키는 것이 중요하다. 즉, 분쟁해결에 대한 최종적인 결정은 한쪽보다 명백하게 옳은 대안을 선택하는 것이 아니라 다른 것보다 더 좋은 것 또는 더 합리적인 것으로 ‘판단되는 대안’을 선택한다는 점을 이해시켜야 한다.

#### ④ 최종 분쟁해결안을 도출

제3자 집단은 앞서 실시한 각 모듈별의 이해관계, 가치, 법적 근거 그리고 그로부터 도출된 해결안을 비교·분석한 결과를 토대로 모듈별로 최종 분쟁해결안을 도출한다. 이 단계에서는 각 모듈의 동의를 바탕으로 해결안을 도출한다.

제3자 집단의 최종 해결안의 도출한 후 이에 대하여 각 모듈별 찬성여부가 달라질 수 있다. 이를 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 첫 번째, 각 모듈에서 모두 찬성한 경우 두 번째, 적어도 한 모듈이상에서 반대하는 경우이다. 문제는 두 번째, 적어도 한 모듈이상에서 반대를 할 경우 학생들의 합의와 조정이 이루어 지지 않았기에 해결안을 도출할 수 없다. 이 수업의 목적은 어떠한 해결안을 도출하기 위한 결과중심이 아닌 분쟁해결과정을 통해 학생들이 분쟁에 대한 이해관계, 가치, 법적 근거를 검토하고 서로의 입장을 생각하고 토론을 통해 분쟁의 해결 과정을 배우는 것이다. 그렇기 때문에 합의가 도출하지 못한 경우라도 교육적 목표가 달성하지 못한 것이 아니다. 교사가 학생들을 격려해주고 합의를 못한 원인을 생각할 수 있도록 지도를 해야 한다.

#### ▶ 4단계 - 분쟁해결과정과 결과의 평가

분쟁해결과정과 결과에 대하여 학생들이 평가해보는 단계이다. 서로 간에 협동과정을 토대로 나온 결과에 대하여 서로 토의함으로써 분쟁해결과정과 결과에 대한 평가적인 재확인을 거친다. 학생들은 자신의 입장으로 생겨날 결과를 예측할 때, 그 결과에 대해 책임질 수 있는지 등을 서로 토의함으로써, 자신의 입장에 대한 평가적인 재확인을 거치는 것이다. 교사는 학생들에게 지금까지 분쟁해결과정의 것을 종합하여 정리할 수 있는

활동지를 활용한다.

#### 4. 분쟁해결을 활용한 논쟁문제 수업모형 수업사례 제시

##### (1) 단원의 개관

이 단원에서는 사회적으로 이슈가 되고 있는 두발자유화를 통해 서로 대립이 되는 관계의 이해관계와 가치관, 법적 근거를 검토하여 분쟁해결과정을 배운다. 분쟁해결과정을 배우면서 이를 바탕으로 사회의 분쟁해결에 적용할 수 있다.

① 우리 사회에서 문제가 되고 수업 내용과 관련된 것으로 학생들의 흥미를 유발하여 수업 참여도를 높일 수 있는 주제로 두발자유화를 택하여 수업을 한다.

② 두발자유화의 대립되는 입장의 이해관계와 가치, 법적 근거를 검토하여 해결안을 도출한다.

③ 두발자유화로 인해 발생하는 분쟁에 대해 집단 간의 조정과 합의를 통해 서로의 입장을 생각하고 보다 더 공정하고 합리적인 해결안을 선택할 수 있는 능력을 키운다.

##### (2) 단원의 목표

① 두발자유화의 분쟁의 쟁점을 확인하고, 이를 해결하는데 기본이 되는 이해관계와 가치, 법적 근거를 파악할 수 있다.

② 두발자유화의 대립되는 입장의 이해관계와 가치, 법적 근거 검토로 해결

안을 도출할 수 있다.

③ 각 모듈별 합의의 과정을 거치면서 서로의 입장을 이해하고 합리적인 해결안을 선택할 수 있는 능력을 키울 수 있다.

④ 두발자유화를 통해 분쟁해결과정을 배우면서 이를 통해 사회의 분쟁해결에 적용할 수 있다.

### (3) 지도상의 유의점

① 구체적인 사례를 통해, 분쟁문제의 합리적 해결을 위한 과정과 절차를 파악할 수 있어야 한다.

② 사회적 쟁점을 둘러싼 의사결정과정에서는 교사의 의견을 가급적이면 피하고, 학생들 스스로 판단할 수 있도록 의견을 존중해야 한다.

③ 학생들이 처음 접하는 분쟁해결과정을 통한 논쟁문제 수업을 진행함에 있어 교사는 학생들의 이해를 돕기 위해 분쟁문제에 대한 지식을 충분히 습득하고, 수업의 자료를 준비하여야 한다.

④ 합리적 분쟁해결을 위해서 균형 있는 관점에서 바라볼 수 있도록 하고, 각각의 의견에 대해서 개방적인 자세를 가지도록 해야 한다.

⑤ 토론과정 시 다수의 횡포나 일방적 의견의 치우친 주장으로 인한 편파를 줄일 수 있도록 충분한 토론과 설득의 기회가 보장되도록 한다.

### (4) 1차시

본 차시의 학습목표는 학생들에게 분쟁문제의 쟁점과 쟁점의 원인을 파악한 후 각자의 입장에서의 이해관계와 가치, 법적 근거를 검토한다.

위의 학습목표 달성을 위해 학생들의 흥미를 높일 수 있는 친숙한 주제로 수업에 활용이 가능한 최근 이슈가 되고 있는 두발자유화를 주제로 모둠 활동을 통해 수업을 진행한다. 사례의 소개는 학생들의 흥미를 높여 수업 참여도를 높일 수 있도록 사진과 주요 기사를 활용한다. 두발자유화에 대한 분쟁문제를 소개한 뒤 학생들의 모둠과 제3자 집단을 나눈다. 두발자유화의 분쟁해결과정 수업에서의 제3자 집단은 학교, 학생 그리고 학부모를 대표한 집단으로 한다.

모듬집단은 한쪽 입장에 편중되지 않도록 교사가 지도를 한다. 제3자 집단을 수업을 이끌어 가고 주요 해결안 도출에 학생들의 입장을 수용하여 조율하는 입장이기 때문에 교사가 이를 공정하게 잘 이끌어 갈 수 있는 학생들을 선출하여 제3자 집단의 모듬을 만든다. 교사는 각 모듬별 입장에 따른 이해관계와 가치, 법적 근거를 검토한 내용과 이를 바탕으로 도출한 해결안을 적을 활동지를 배부하고 설명을 한다.

본 차시에서 나눠주는 활동지는 각 모듬에서 분쟁문제의 이해관계, 가치, 법적 근거를 검토한 후 이를 토대로 해결안을 작성하는 것이다.

본 차시 수업 시 교사는 다음과 같은 지도상의 유의점을 갖는다.

- 교사는 두발자유화에 대한 지식 습득을 위해 언론의 자료를 살피는 등의 노력을 한다.
- 교사는 두발자유화의 원인을 강의하는데 있어 자신의 가치관이 드러나지 않도록 주의한다.
- 모듬 구성 시 학생들이 한쪽 입장에 편중되지 않도록, 인원이 골고루 분포 되도록 도와준다.
- 본 차시에서 이루어지는 각 모듬별 분쟁해결안을 도출하는 과정을 자세히 설명하여 학생들의 이해를 돕는다.

학습목표		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두발자유화의 분쟁문제의 쟁점을 확인한다.</li> <li>• 두발자유화의 모듈별 이해관계와 가치관, 법적 근거를 검토하여 해결안을 도출한다.</li> </ul>	차시	1
단계		학습활동		
		교사	학생	유의점
1단계 모듈구성 및 분쟁해결 문제과약	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습목표 확인</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학습목표를 제시한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 문답식</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사는 칠판에 학습목표를 판서한다.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 분쟁문제를 소개</li> <li>• 분쟁해결과정의 모형 및 모듈별 역할을 설명</li> <li>• 모듈과 제3자 집단을 구성</li> <li>• 활동지를 배부, 설명</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두발자유화를 영상자료와 신문 기사를 활용하여 흥미를 유도하며 설명한다.</li> <li>• 분쟁해결과정의 절차와 모듈별의 역할을 설명한다.</li> <li>• 학생들이 한쪽 의견에만 편중되지 않도록 지도하며 모듈을 구성한다. 제3자 집단의 역할을 수행할 수 있는 학생들을 중심으로 제3자 집단 모듈을 구성한다.</li> <li>• 활동지를 각 모듈별 배부한 후 설명을 한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학생들은 모듈별 구성을 한다.</li> <li>• 활동지를 받은 후 모듈별 해야 할 역할을 확인한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 관련 영상자료, 신문 기사 자료를 보여주면서 소개해준다.</li> <li>- 부록1</li> <li>• 분쟁해결과정의 절차를 판서한다.</li> <li>• 모듈별 활동지</li> <li>- 부록 2</li> </ul>
2단계 모듈별 분쟁해결 안 도출	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 1. 분쟁의 쟁점 확인</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학생들에게 주요 쟁점들이 무엇인지를 추론하도록 질문한다. (두발자유화가 분쟁문제가 되는 이유는?)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사의 질문에 대답을 한다.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ 2. 분쟁의 이</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두발자유화의 이해관계, 가치,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사의 유</li> </ul>	-부록 4,5

	해관계, 가치, 법적 근거 확인	<p>법적 근거를 분명하게 밝혀내도록 유도를 한다.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>위의 내용을 도출하는 과정에서 학생들이 어려워할 경우에, 교사가 관련된 내용을 준비하여 알려준다.</li> </ul>	<p>도에 따라 학생들은 대답을 하고 어려운 부분은 질문을 한다.</p>	
	▶ 3. 모듈별 분쟁의 해결안을 도출	<ul style="list-style-type: none"> <li>이해관계와 가치, 법적 근거의 확인을 통해 모듈 별 해결안을 작성할 수 있도록 지도한다.</li> <li>다음차시의 안내</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>해결안을 도출할 수 있게 모듈별 토론을 한다.</li> <li>토론 후 활동지에 내용을 적는다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>활동지에 내용을 적는다.</li> </ul>

### 1단계 - 모듈 구성 및 분쟁해결 문제 파악

교사는 두발자유화에 대한 기사의 내용이 적힌 부록1을 학생들에게 나누어 준다. 학생들은 부록1을 읽으면서 두발자유화의 분쟁문제를 파악하게 된다. 이 과정에서 교사는 학생들의 흥미를 유발하기 위해 두발자유화에 대한 기사내용을 설명해 준다.

학생들에게 분쟁해결과정의 수업과정을 자세하게 설명해 준다. 교사는 칠판에 수업과정의 단계를 판서하여 학생들이 계속 볼 수 있도록 한다. 그리고 두발자유화의 찬반에 따른 각 모듈별 활동과 제3자 집단의 활동을 설명한다. 두발자유화 주제의 수업에서의 가상의 제3자 집단을 만든다. 본 수업에서의 제3자 집단은 학교의 분쟁문제를 해결할 수 있는 학생, 학부모, 교사, 학교행정가, 학교 운영위원들을 구성으로 한 '학교분쟁 중재위원회'로 한다. 학생들의 모듈을 나누는 과정에서 한쪽으로 편중되지 않도록 지도를

한다.

모둠을 나눈 후 교사는 활동지를 나누어주고, 활동지 활용하는 방법을 설명한다. 활동지에는 2단계에서 이루어지는 모둠별 분쟁해결안 도출과정의 내용을 적는다. 활동지에는 두발자유화의 쟁점과 이해관계, 가치, 법적 근거 및 모둠별 해결안을 적을 수 있도록 되어있다.

### *2단계 - 모둠별 분쟁해결안 도출*

이 과정은 두발자유화의 주요 쟁점과 해결안의 토대가 되는 이해관계, 가치, 법적 근거를 검토한다. 학생들이 해결안의 도출 과정에서 자료와 지식의 부족으로 어려워 할 수 있기 때문에 교사가 미리 준비한 자료(부록4, 5)를 활용하여 학생들이 수업에 흥미를 갖고 참여할 수 있도록 지도해야 한다.

2단계에서 이루어지는 과정은 활동지를 활용하며 이루어진다. 학생들에게 두발자유화의 찬성과 반대의 이유와 두발자유화의 법적 근거(부록 4, 5)를 학생들에게 알려 준 후 각 모둠별 활동지(부록2)의 내용을 질의와 응답의 과정을 통해 학생들의 참여도를 높인다.

교사는 학생들에게 두발자유화가 일어난 원인이 무엇인가? 두발자유화의 찬성과 반대의 이유는? 이에 대한 법적 근거는? 무엇인지 질문을 하고, 학생들은 이에 대해 생각을 하고 단순 두발자유화에 대한 찬성이나 반대의 주장을 하는 것이 아니라 이에 대한 이유와 근거를 검토하게 된다.

위의 과정을 한 후 두발자유화의 주요쟁점과 이해관계, 가치, 법적 근거를 통해 각 모둠에서는 두발자유화의 해결방법을 생각하여 해결안을 도출한다.

학생들이 모둠별 준비하는 과정이 다음 차시 수업에 연결이 되고 토론과 서로 합의·조정하는 과정에 중요한 단계이므로 학생들이 적극적으로 수업에 참여하고 합리적인 해결안을 도출할 수 있도록 격려를 해야 한다.

## (5) 2차시

본 차시의 학습 목표는 각 모듈별 합의의 과정을 거치면서 서로의 입장을 이해하고 합리적인 해결안을 선택할 수 있는 능력을 키울 수 있다. 두발자유화를 통해 분쟁해결과정을 배우면서 사회의 분쟁해결에 적용할 수 있다.

1차시에서 각 모듈별 도출한 해결안을 바탕으로 학교분쟁 중재위원회가 각 모듈과의 토론을 통해 새로운 해결안을 도출한다. 이 과정에서 학생들은 서로의 입장을 생각해 보고 자신의 모듈의 입장만을 주장하지 않고 서로 이해하고 양보하며 조정과 합의를 통해 합리적인 해결안을 만든다. 또한 가치, 이해관계, 법적 근거 등을 분류하여 설명할 수 있도록 한다.

타 모듈발표 시 다른 모듈들은 발표 모듈의 발표를 잘 경청하고 원활한 토론이 이루어지도록 교사가 지도를 해야 한다.

1차시는 모듈별 학습과정이었지만, 2차시에서는 각 모듈에서 도출한 해결안과 근거를 서로 검토하고 새로운 해결안을 도출하는 과정이므로 각 모듈별 대표자를 선정하여 수업을 진행한다.

각 모듈의 대표자들과 학교분쟁 중재위원회의 원만한 토론을 할 수 있도록 책상과 의자의 배열을 새로 한다. 2차시에서는 학교분쟁 중재위원회의 진행으로 수업이 이루어지므로 제3자 집단을 교탁의 위치에 배치를 하고 각 모듈은 학교분쟁 중재위원회를 두고 양옆으로 앉을 수 있도록 배치한다.

본 차시 수업 시 교사는 다음과 같은 지도상의 유의점을 갖는다.

- 토론 시 지켜야할 규칙들을 지도한다.
- 발표를 듣는 다른 모듈들이 경청할 수 있도록 지도한다.
- 각 모듈별 대표자를 선정함에 있어 적극적이고 활발한 분쟁해결과정 수업을 진행 할 수 있도록 교사는 대표자를 선정한다.

·수업 시작 전에 학교분쟁 중재위원회와 각 모듈의 대표자들의 책상과 의자를 배치를 미리 할 수 있도록 지도한다.

학 습 목 표		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 모듈별 조정과 합의의 과정을 거치면서 서로의 입장을 이해하고 합리적인 해결안을 선택할 수 있는 능력을 키울 수 있다.</li> <li>• 두발자유화를 통해 분쟁해결과정을 배우면서 사회의 분쟁해결에 적용할 수 있다.</li> </ul>	차 시	2
단 계		학 습 활 동		
		교 사	학 생	유의점
3단계 제3자 집단을 통한 분쟁해결 과정	▶ 분쟁 해 결 안 및 근거 발표	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2단계에서 각 모듈별 도출한 두발자유화의 해결안 및 근거를 발표하도록 지도한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2단계에서 각 모듈별 도출한 해결안 및 근거를 발표 한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 모듈에 서 발표</li> </ul>
	▶ 이해 관계, 가 치, 법적 근거 비 교 분석	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 모듈별의 이해관계, 가치, 법적 근거에 대하여 토론이 활발하게 이루어질 수 있도록 격려한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두발자유화의 이해 관계, 가치, 법적 근거를 학교분쟁 중재위원회의 주도 아래 각 모듈에서는 서로 토론을 한다(학교분쟁 중재위원회의 질문과 모듈의 질의 과정).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학교분쟁 중 재 위 원 회 의 주도 아 래 각 모듈 에서 해결안 의 근거들을 발표한 후 서로 토론한 다.</li> </ul>
	▶ 분쟁 해 결 안 비교 분 석	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 두발자유화에 대한 해결안의 근거에 대한 검토를 마친 후 각 모듈에서 제시한 해결안에 대하여 토론을</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 해결안의 근거 검토 후 학교분쟁 중재위원회와 각 모듈들은 각 모듈에서 제시</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학교분쟁 중 재 위 원 회 와 각 모듈 에서 분쟁해</li> </ul>

		하도록 한다. 이 과정에서 교사는 한쪽의 의견에 치우치지 않도록 지도를 한다.	한 해결안을 상대적으로 생각하며 검토한다.	결안을 비교
	▶ 최종 분쟁 해결안을 도출	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 최종적인 해결안을 도출하도록 한다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 각 모둠은 학교분쟁 중재위원회의 조정과 중재에 의해 서로의 입장을 생각해 보고 효과적인 최종 해결안을 도출한다.</li> </ul>	
4단계	분쟁해결 과정과 결과의 평가	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사는 분쟁해결과정을 정리하고 평가할 수 있는 활동지를 학생들에게 나누어 준다.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 교사가 나누어주는 활동지에 분쟁해결과정에 대한 과정을 정리하고 각 모둠의 등에 대하여 평가한다.</li> </ul>	- 부록 3

### 3단계 - 제3자 집단을 통한 분쟁해결과정

3단계에서 교사는 ‘학교분쟁 중재위원회’가 각 모둠과 제시된 두발자유화의 사례와 관련된 법적 근거에 대하여 밝혀내고 그것들에 대한 해석과 적용에 있어서 명료화하도록 도와주어야 한다. 이 과정에서 두발자유화 찬반의 견을 묻는 (부록4)와 두발자유화 법적 근거를 분석하는 (부록5)를 활용하여 수업을 진행한다.

각 모둠은 1차시에서 확인된 이해관계, 가치 그리고 법적 근거에 관련하여 각 모둠별로 두발자유화의 해결안 및 근거를 발표한다.

두발자유화에 찬성하는 모둠은 “두발 규제는 역사적 정당성이 없으며 위

헌적 성격이 강함을 근거로 한다. 두발 규제는 일제 강점기 단발령으로부터 시작되었고, 이는 일제 강점기의 잔재라고 할 수 있다.” “헌법 기본권의 신체의 자유, 법 앞의 평등, 행복추구권 등과 교육기본법에 나와 있는 규정들을 근거로 두발규제를 할 수 없다”, 또한 “개성과 창의성의 신장, 자율성을 존중해야 한다” 등의 이유를 근거로 삼을 수 있다.

또한 두발자유화를 반대하는 모듬은 “두발자유화로 인해 학생지도에 어려움을 겪으며, 교외생활지도가 어려움이 있다,” “두발자유화로 인한 탈선과 공부의 방해 등 현실적 부작용으로 인한 시기상조이며 또한 아직 학생들은 미성숙인이기 때문에 도덕적 판단력이 부족하며 사회적 경험의 미숙으로 권리제한이 마땅함을 주장한다. 그렇기 때문에 교육의 목적에 따라 어느 정도 규제는 필요하다” 등의 이유를 근거로 삼을 수 있다.

학생들은 모듬별로 발표를 통해 두발자유화의 찬성과 반대의 근거 및 주장을 확인하게 된다. 학교분쟁 중재위원회는 모듬별 발표한 두발자유화에 대한 내용을 듣고, 이해관계와 가치, 법적 근거를 비교·분석한다. 그런 후 학교분쟁 중재위원회는 모듬별 견해와 다른 입장을 정당화하기 위해 제시하는 근거들을 탐구하고, 그것의 타당성에 대해 토론한다. 토론과정에서 교사는 학교분쟁 중재위원회가 모듬별 상반된 견해 또는 입장을 정당화하기 위해 내세우는 법적 근거를 비판적으로 탐구하도록 격려해야 한다. 토론과정에서 학교분쟁 중재위원회는 활발한 토론을 진행하기 위해 다음과 같은 세 단계의 과정을 통해 각 모듬의 주장을 듣는다. 이 과정은 각 모듬이 서로의 입장을 이해하여 합의점을 찾아 새로운 해결안을 마련하기 위한 과정이다.

#### ① 두발 자유화의 찬성과 반대의 검토

두발 자유화에 대한 사회적 문제가 무엇이고 이를 규제하는 타당한 근거

가 무엇인지 생각해 본다. 두발 규제의 배경을 살펴보고, 두발 규제나 자유화의 사례를 검토 한다(사례의 검토는 교사가 미리 준비하여 학생들에게 설명한다. 한쪽의 의견에만 치우지는 사례가 아닌 형평성을 가진 사례를 설명한다. 미국의 명문 사립학교에서의 두발 제한의 이유와 긍정적 요인, 우리나라 서울의 모 고등학교에서의 두발 자유화를 하였지만 학생들의 학업과 생활의 우수한 면을 상황을 설명). 또한 두발 자유화 찬반에 대한 여러 법적 근거들을 살펴본다.

### ② 두발 자유화로 인한 긍정적·부정적 요인 검토

- 두발 자유화로 학생들의 개성과 창의성, 자율성이 함양되는가?
- 두발 자유화로 탈선이 많아지는가?
- 공부에 방해가 되지 않는가?
- 학교에서는 공동체 생활을 위한 규율의 필요성?
- 학생들 사이에 위화감 문제?

### ③ 두발 자유화의 해결안 검토

두발 규제와 자유화의 선택의 문제와 만약 두발 자유화를 찬성하는 입장의 해결안으로 결정이 될 경우 두발 자유화의 허용 범위와 두발 자유화로 인한 문제점을 보완한 규제를 생각할 수 있다.

각 모듈과 학교분쟁 중재위원회는 두발 자유화에 대한 찬성과 반대의 근거와 해결안의 토론을 하면서 서로의 입장과 해결안을 절충한다. 해결안을 비교하는 과정에서 교사는 분쟁해결에 대한 최종적인 결정은 한쪽보다 절대적으로 명백하게 옳은 대안을 선택하는 것이 아니라 ‘다른 것보다 상대적으로 더 좋은 대안’, ‘더 합리적인 것으로 판단되는 대안’ 또는 ‘특정 집단의

최선책이 아닌 학교·사회 전체를 위한 차선책'을 선택할 수 있다는 점을 이해시켜야 한다.

학교분쟁 중재위원회는 두발 자유화의 도출된 해결안을 비교·분석한 결과를 토대로 최종 분쟁해결안을 도출한다. 이 단계에서는 각 모둠의 동의를 바탕으로 해결안을 도출한다.

최종 해결안의 도출한 후 이에 대하여 각 모둠별 찬성여부가 달라질 수 있다. 이를 두 가지로 나누어 살펴볼 수 있다. 첫 번째, 각 모둠에서 모두 찬성한 경우 두 번째, 적어도 하나의 모둠 이상에서 반대하는 경우 이다. 문제는 두 번째, 적어도 하나의 모둠 이상에서 반대를 할 경우 학생들의 합의와 조정이 이루어 지지 않았기에 해결안을 도출할 수 없다. 이 수업의 목적은 어떠한 해결안을 도출하기 위한 결과중심이 아닌 분쟁해결과정을 통해 학생들이 분쟁에 대한 이해관계, 가치, 법적 근거를 검토하고 서로의 입장을 생각하고 토론을 통해 분쟁의 해결 과정을 배우는 것이다. 그렇기 때문에 합의가 도출하지 못한 경우라도 교육적 목표가 달성하지 못한 것이 아니다. 교사가 학생들을 격려해주고 합의를 못한 원인을 생각할 수 있도록 지도를 해야 한다.

#### *4단계 - 분쟁해결과정과 결과의 평가*

두발자유화 분쟁해결안 정리 평가지(부록3)를 통해 학생들은 두발자유화의 주제로 분쟁해결과정을 경험한 것을 평가한다. 두발자유화의 대립되는 근거와 주장을 다시 살펴보고 상대 모둠의 주장을 생각하여 해결안을 도출한 과정을 정리한다.

만약 두발자유화에 대해 최종 해결안이 도출하지 못한 경우도 교사는 예상하여야 한다. 그러나 단지 해결안을 도출하기 위한 것이 아니라 학생들이

분쟁해결과정을 통해 서로의 이해관계를 생각하여 여러 근거를 검토한 것에 대하여 정리하고 분쟁해결안이 이루어지지 않은 것에 대하여 반성적 검토를 하도록 지도한다.

## IV. 결론 및 시사점

이 연구의 목적은 기존의 논쟁문제 수업모형과 사회과 안에서의 논쟁문제 수업모형의 연구 성과를 기반으로 하여 분쟁해결과정을 연결하여 법 교육에 보다 적합한 모형을 개발해 보는 것이다.

이 모형의 개발 과정에서 논쟁문제 수업에 대한 재검토가 이루어졌다. 기존의 논쟁문제 수업모형에서는 가치 갈등은 중요하게 다루고 있으나 이해의 충돌에 관한 논의가 부족했었다. 뿐만 아니라 가치 갈등을 다루는 방식도 논쟁문제에 대해 개인이 겪는 가치 갈등에 초점을 맞추므로써 논쟁문제의 해결을 개인의 가치 선택으로 마무리 짓는 방식을 취했다. 그러나 현실에서의 논쟁문제는 다양한 수준의 사회적 갈등으로부터 발생하며, 사회적 갈등의 원인은 서로 다른 가치관의 충돌이나 이해관계의 대립으로부터 발생한다. 또한 법적 분쟁은 시대에 따라 달라진다. 개개인의 권리 의식이 높아지고 이해관계의 상충으로부터 생기는 갈등이 갈수록 많아지는 현대 사회에서 법 교육은 분쟁문제를 더욱 심도 있게 다룰 수밖에 없다. 이러한 시점에서 분쟁 문제를 기존의 방식대로, 다시 말해 개인의 내적인 가치 갈등 해결을 주로 하는 방식으로 풀어나가려 하는 방식만으로는 부족할 수 있다. 또한 분쟁해결과정이 매끄럽지 못하거나 기본적인 분쟁해결을 위한 틀을 깨는 경우를 보면서 올바른 분쟁해결을 위한 교육이 필요하다는 생각을 하게 되었다.

그래서 이 연구에서는 개인 간 혹은 집단 간의 가치관의 차이와 이해관계 그리고 법적 충돌을 가장 민주적이고 합리적으로 조정하는 방식으로서 ‘분쟁해결과정’을 도입하여 새 모형을 개발하였다. 새 모형을 활용하여 ‘두발자유회’의 주제로 실제 수업 사례를 제시하였다. 분쟁해결과정을 활용한 논쟁

문제 수업모형이 상대방의 입장과 이익을 존중하는 자세를 갖는 것을 전제로 한다는 면에서 우리 사회의 보다 성숙한 분쟁해결 문화에 일조할 것으로 기대된다.

이상의 결론으로 법 교육에 대하여 가지는 교육적 시사점을 다음과 같은 몇 가지로 나누어 논의해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 이 연구를 통해 우리는 효과적인 법 교육을 위한 새로운 모형으로서 ‘분쟁해결을 통한 논쟁문제 수업모형’을 얻게 되었다. 이 모형의 개발 과정에서 논쟁문제 수업모형에 대한 검토가 이루어졌다. 기존의 논쟁문제 수업의 주된 목표는 학생들의 가치선택에 중심을 두고 있어 타인과의 갈등해결과정을 제공하지 못하고 있다. 또한 타인과의 의견대립까지 나아가지 못하고 마무리를 짓는 형식을 취하는 것을 알 수 있었다. 그러나 사회는 이를 선택함으로써 결정이 되는 것이 아니라 많은 이해관계를 통해 서로간의 합의를 통하여 이루어지게 된다. 이러한 점을 보완하기 위하여 논쟁의 해결과정의 수정이 필요하다는 것을 알게 되었다. 그래서 논쟁의 해결과정에 중심을 두고 타인과의 가치 갈등과 이해, 법적 충돌을 다루며, 조정과 중재를 하는 방법을 배울 수 있는데 적합한 모형의 개발을 위해 새 모형에서는 ‘분쟁해결과정’을 도입하였다.

분쟁해결과정을 통한 새 모형으로 다음과 같은 교육적 효과를 얻었다.

먼저, 분쟁해결과정의 도입으로 법 교육에 효과적인 교수모형을 개발하였다. 분쟁해결과정은 법 전문적 내용이므로 수업에 적용하기 위한 간략화 하는 과정을 통해 수업모형을 설계할 때 필요한 주요 단계를 구성하여 법 교육에 활용하기 적합한 모형을 개발하였다. 이를 통해 실제 생활에서 부딪치게 될 법적 분쟁에 대한 합리적 해결을 배울 수 있다.

또한 분쟁해결과정을 통해 단순 결론 도출이 아닌 전 범위적 교육이 이루

어질 수 있다. 분쟁해결과정에서 이루어지고 있는 이해관계 집단 간에 조정과 합의의 단계를 수업모형에 적용하였다. 분쟁해결과정은 가치 선택과 사실 탐구만을 하는 것이 아니라 분쟁의 법적 근거를 살펴보게 된다. 그러므로 학생들은 새로운 모형을 통해 분쟁문제를 해결할 수 있는 근거와 기본이 되는 규범을 살펴보고 집단 간의 조정과 합의를 통해 합리적인 해결안을 선택을 할 수 있게 된다.

마지막으로 기존의 모형들에서 보이는 찬반 대립으로 이루어지는 양자 간의 논쟁문제 수업모형이 아닌 제3자를 통해 분쟁문제 해결을 하는 삼각구조의 수업모형이다. 분쟁이 되는 당사자들의 의견만이 아니라 제3자를 통해 분쟁을 해결함으로써 객관성을 가진 해결을 할 수 있다. 학생들이 분쟁 문제에 대해 각자의 입장만을 주장하게 되면 분쟁을 해결하는데 어려움이 겪게 된다. 이러한 문제를 방지하기 위해 새 모형에서는 제3자 집단을 구성하였다. 제3자를 분쟁문제 해결 과정에 개입함으로써 분쟁과정을 통제하고 조절하는 기능을 한다. 또한 팽팽한 대립관계의 학생들을 서로 절충하고 합리적 대안을 제시할 수 있도록 돕는 역할을 한다.

물론 분쟁해결과정의 능력에 있어서 현저한 차이가 있는 경우, 분쟁해결의 결과가 과연 공정하겠는가의 문제가 제기되기도 한다. 다른 방법들과 마찬가지로 분쟁해결과정이 분쟁의 해결에 있어 만능은 아니며, 현실에서는 공정한 분쟁해결을 가로막는 요인이 수없이 많다. 분쟁해결과정에서 속임수나 술수에 의한 비정상적 행위가 자주 발생하는 것을 방지하기 위해 학교교육을 통해 공식적으로 분쟁해결 교육을 받을 기회가지면 도움이 될 것이다.

둘째, 교육적 효과를 더욱 높이기 위해서는 분쟁해결과정을 도입한 새로운 모형을 적용한 수업에서 분쟁해결과정의 활동들을 정교화하면서 단순화

시킬 수 있도록 다듬어야 하는 연구가 시도되어야 할 필요가 있다. 기존의 논쟁문제 수업모형에 비해 분쟁해결의 정치적 특성으로 인하여 나타나는 분쟁해결과정을 통한 논쟁문제 수업은 복잡한 것이 사실이다. 이는 사회현실에 가까운 모형을 제시하고자 하여 분쟁해결과정을 도입하였기 때문이다. 분쟁해결과정을 교육 현장에서 똑같이 다루는 것은 힘들 것이다. 이를 보완하여 교육적으로 바람직한 수업모형을 위해 분쟁해결과정의 교육적 접근이 필요하다. 본 연구에서는 새 모형을 개발하였지만, 이를 현장에 적용하지 못함으로써 분쟁해결과정이 도입된 모형의 현실가능성에 대한 수정부분이 검토되지 못하였다. 이를 위해 새 모형의 현실 적합성 여부를 검토할 수 있도록 현장 연구가 계속되어야 할 것이다. 현장 연구를 통하여 복잡한 분쟁해결과정을 수업에 적합하도록 단순화하며 또한 교육적으로 보완되어야 할 부분에 있어 정교화 하는 과정을 할 수 있다.

셋째, 학교 현장에서 새로 개발된 수업모형 구조의 수업이 효과를 거둘 수 있는 풍토를 조성하기 위한 연구가 이루어져야 한다. 법 교육의 목표는 법에 대한 심화 학습을 통해 정보와 지식을 습득하고 법 현상을 이해하고, 일상생활에서 당면하는 법적 문제나 쟁점에 대하여 합법적으로 판단하고 행동할 수 있는 능력을 갖추며, 법 이념에 따라 책임 의식을 가지고 법 생활에 참여할 수 있는 민주시민의 양성이다. 이러한 목표 달성에 적합한 수업모형이 분쟁문제해결을 통한 수업모형이다. 새 모형을 활용한 수업이 현장에서 활발하게 이루어지기 위해서는 학생들의 적극적인 참여와 협동 학습 구조가 정착되어야 할 것이다. 또한 수업을 이끌어갈 교사를 준비시키는 교육도 물론 중요하다. 이를 위해 교사들을 위한 프로그램과 수업에 활용할 수 있는 교재의 개발 연구도 함께 이루어져야 한다. 보다 나은 법 교육을 위해 분쟁해결과정에 대한 교육적 연구와 이를 통한 교육적 효과를 거두기 위한 수업

내용과 평가 방법이 개발 및 교사 교육 등의 체제 확충을 위한 후속 연구들이 기대된다.

## 참 고 문 헌

### <국 내 문 헌>

- 구정화(1999). “사회과 학업수준별 논쟁 문제 인식 및 수업에 관한 연구”, 『시민교육연구』, 제29집, 1-16.
- \_\_\_\_\_(2001). “사회과 논쟁문제 수업에서 성 차이”, 『사회과교육』, 제33호, 137-152.
- 김영천(1992). 『한국의 사회발전과 법교육의 개선방향』, 서울: 교육과학사.
- 김현진(1994). “비판적 사고력을 향상시키기 위한 사회과 수업의 효과적인 토의유형 연구”, 서울대학교 석사학위 논문.
- 노경주(2000). “초등사회과에서의 쟁점중심교육”, 『시민사회연구』, 제31집, 83-108.
- 노경주 외(2001). 『논쟁문제 교육의 이론과 실제』, 서울: 원미사.
- 박강용(2000). “쟁점중심 사회과에서 패널식 대의 토론 학습과 고급사고력의 신장”, 한국교육대학교 박사학위 논문.
- 박상준(2003). “법교육의 방법으로서 사례중심 토론수업”, 『사회과 교육』, 제42권 2호, 211-230.
- 박인우 외(2005). 『교수모형』, 서울: 아카데미플러스.
- 이경한(1997). “지리적 논쟁문제 해결을 위한 교수모형의 개발”, 『지리·환경교육연구』, 제5권 제1호, 한국지리·환경교육학회, 1-25.
- 이순재(2003). “사회과 쟁점중심 수업이 비판적 사고 및 학습태도에 미치는 효과”, 서울대학교 박사학위 논문.

- 이순재(2004). “중학교 교실에서 사회적 쟁점을 활용한 Engle-Ochoa 모형 효과”, 『시민교육연구』, 제36권1호. pp. 181-208.
- 이연이(2000). “사회과 쟁점토의학습이 비판적·창의적 사고력에 미치는 영향”, 진주교육대학교 석사학위 논문.
- 이윤주(2002). “사회과 논쟁문제 수업모형에 관한 이론적 고찰”, 울산대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 이창기(2001). “두발 자율화에 대한 인식 조사 연구”, 홍익대학교 교육경영 관리대학원, 석사학위 논문.
- 이철희(2002). “판례(사례)중심 법 교육이 고급 사고력 신장에 미친 영향”, 진주대학교 석사학위 논문.
- 장인정(2003). “사회과에서 찬반 논쟁 협동 학습이 비판적 사고력과 학습 동기에 미치는 영향”, 서강대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 전숙자(1995). “사회문제중심의 교육과정 내용구성에 관한 연구”, 『사회과 교육』, 제28집, 119-142.
- 정문성(1996). “사회과 협동 학습에서의 논쟁 교수 모형”, 『인천대학교 교육논총』, 제13집, 259-276.
- 조효남(1996). “사례중심의 교수·학습이 법 태도에 미치는 효과에 관한 연구”, 강원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 주도연(2002). “고등학교 사회과 논쟁수업에 관한 연구”, 이화여자대학교 교육대학원, 석사학위 논문.
- 주은옥(2001). “논쟁문제를 위한 ‘찬반 협상 모형’의 개발과 효과 연구”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 차경수(1994). “사회과 논쟁문제의 교수모형”, 『사회와 교육』, 제19집,

225-140.

\_\_\_\_\_(2002). 『현대의 사회과 교육』, 서울 : 학문사.

\_\_\_\_\_(2000). 『사회과 교육과정과 지도법』, 서울: 학문사.

최용규 외(2005). 『사회과, 교육과정에서 수업까지』, 서울: 교육과학사.

황승흡(1992). “우리사회의 분쟁처리에 있어 법의 기능”, 『법과 사회』, 제6호, 142-162.

\_\_\_\_\_(2001). “분쟁에 대한 법인류학적 접근의 연구”, 성신법학 창간호, 『성신여자대학교 법학연구소』, 151-178.

\_\_\_\_\_(2005). 『분쟁과 질서의 법사회학』, 서울: 성신여자대학교 출판부.

#### <국 외 문 헌>

Johnson, D. W. & Johnson, R. T.(1979). *Conflict in contemporary society*, New York : Macmillan.

------(1985). The internal dynamics of cooperative learning groups. In Slavin, R.(Eds.), *Learning to cooperate, cooperating to learn*. NY : Plenum, 103-124.

------(1988). Critical thinking through structured controversy, *Educational Leadership*, 45(8) 58-63.

------(1994). Pro-Con Cooperative Group Strategy Structuring Academic Controversy within the Social Studies Classroom. *In Cooperative*

*Learning in Social Studies: A Handbook for Teachers*,  
edited by R. J. Stahl, NY: Addison-Wesley Publishing  
Company, 306-331.

Oliver, D. W. & Shaver, J. P.(1996). *Teaching Public Issues in the  
High School*. Boston : Houghton - Mifflin Co.

Sweeney, J. A. C. & Parsons, J. B.(1975). Teacher preparation and  
models for teaching controversial social issues. In  
Muessing, R. H.(Ed.), *Controversial issues in the social  
studies: A contemporary perspective*, Washington, DC:  
National Council for the Social Studies.

# ABSTRACT

## Study of a legal dispute class model utilizing dispute mitigation procedure

Yang Hae - Rim  
Major in Social Studies Education  
The Graduate School Of Education  
Sungshin Women's University

The purposes of this study are to develop a new model suited for the legal education by supplementing the limitations of the existing dispute class model and to suggest successful class cases based on the new model. From the above purposes, this study developed a new model by introducing 'dispute resolution procedure' as a method to mediate inter-personal or inter-group conflicts of values, interests and legal collision most democratically and reasonably. Using this new model, an actual class case is suggested with the theme of 'a school hair-length regulation'. In the legal education, a class should foster the ability to fully recognize one's rights and responsibility and solve legal disputes and conflicts fairly. For this, a dispute resolution class model to select one's place reasonably and support the selection in any controversial public matters would be helpful for students to improve legal thought and problem-solving ability. We are to create a new

model suitable for the legal education by applying the above-mentioned dispute resolution class model.

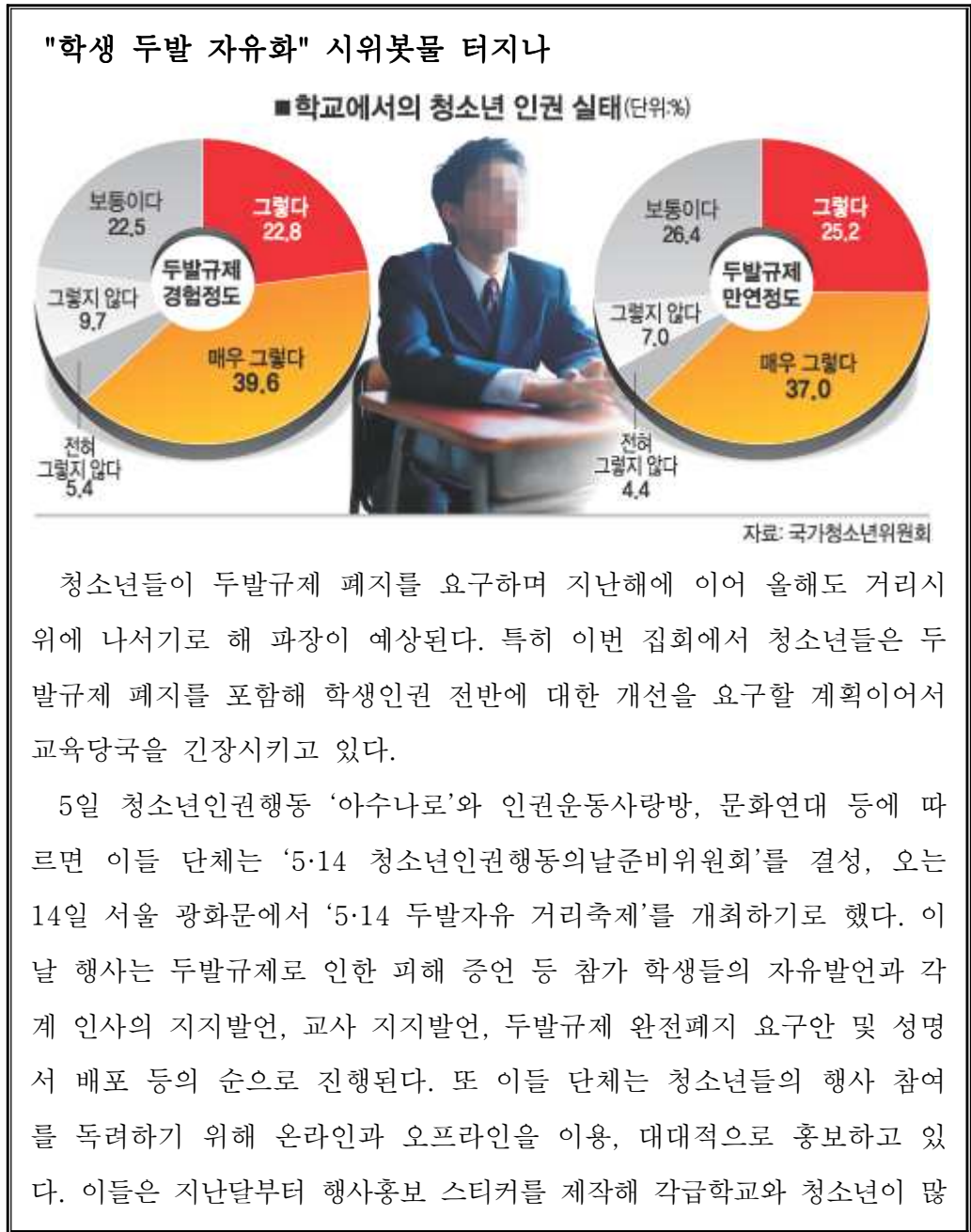
However, it may be unfortunately pointed out that the existing dispute class model set the goal of the class too restrictedly regarding a legal dispute in which the interests, values and legal grounds of the conflicting parties are complicated. Probably, the existing dispute class models recognize that a dispute arises from the difference of values or recognition inter-personally or between the conflicting groups, but the procedure of dispute resolution suggested in the existing models did not show any clear resolution to mitigate. On that account, this study regards inquiries about the reality and values dealt in the models as a preparatory procedure to enter into mitigation of a dispute between conflicting parties. In addition, the important stage in this model is set to a procedure in which an individual confirms one's own place through the inquiries on the realities and values and reaches an agreement with the other party.

The final point is about instruction methods. Actually, the previous dispute class model restricted chances to experience collective decision-making procedure, which is the prerequisite for conflict resolution with others because the models place the main end on the selection of values. As an alternative to overcome the shortcoming, this study suggests group activity class.

Noting that a dispute class model utilizing dispute mitigation procedure premises posing an attitude to respect the place and

interests of others, it is expected that this study would contribute to a culture of matured dispute resolution in the society.

[부록 1 - 두발자유화 분쟁 사례]



이 모이는 장소 등에 붙이고 있고, 휴대전화 문자메시지를 이용한 홍보와 함께 인터넷 메신저 쪽지, 웹자료 등 온라인 홍보에도 적극 나서고 있다.

또 홍보과정에서 학교 등 교육당국의 참가 자제 요구로 마찰을 빚을 경우 '학교탄압 신고센터'를 운영하면서 시민단체와 연대해 대응할 계획이다. 학생인권 보장과 학생인권법 제정 등을 요구하는 서명운동도 병행하고 있다. 특히 이번 시위는 최근 서울 목동의 한 중학교에서 두발 자유를 요구하는 교내시위가 열리는 등 두발규제에 대한 청소년들의 반감이 최고조에 달하고 있어 충돌마저 우려된다. 실제 지난해 국가청소년위원회의 '청소년 인권정책 기본방향 연구'에서 청소년 2800명을 대상으로 조사한 결과, 이들 10명 가운데 6명(62.4%)은 학교에서 두발규제를 당한 경험이 있었고 이런 경우가 우리 사회에 만연돼 있다고 생각하는 정도도 62.2%나 됐다.

이 같은 상황에서 시위참여 학생들은 향후 청소년 인권교재를 자체 발간해 배포할 계획이라 교육당국과 또 다른 마찰이 우려된다. 이 교재는 청소년들이 공동 집필하고 동성애와 성의식, 청소년노동, 차별과 학생회 활동 등 청소년과 관련된 민감한 사회문제, 역사 등에 관한 내용이 담겨 있다.

인권운동사랑방 배경내 활동가는 “지난해도 시위가 있었지만 1년이 지나서도 학생인권 상황은 전혀 나아지지 않았고 학교는 여전히 반인권의 사각지대로 남아 있다”며 “이번 행사는 청소년들이 학교에서 어떤 피해를 당하는지를 시민들에게 알리고, 학생들도 자신의 인권에 대한 고민과 생각을 교환하는 기회가 될 것”이라고 밝혔다.

[세계일보 2006-05-05 나기천 기자]

[부록 2 - 각 모듈별 활동지]

두발자유화 분쟁문제 해결 수업		모둠:
1. 분쟁의 주제는 무엇인가?		
2. 분쟁에서의 주요 쟁점을 정리하십시오.		
3. 주장하는 두발자유화의 이해관계, 가치, 법적 근거를 정리하십시오		
이해관계	가치	법적근거
4. 두발자유화의 해결안을 정리하십시오.		
4. 자신이 생각하는 문제해결 방법은 무엇인가? 그 근거는?		

[부록 3 - 두발자유화 분쟁해결안 정리 및 평가지]

두발자유화 분쟁문제 해결 수업		모둠:
1. 분쟁에서의 주요 쟁점을 정리하시오.		
2. 두발자유화의 대립되는 근거와 주장을 정리하시오.		
모둠1	근거	
	주장	
모둠 2	근거	
	주장	
3. 입장을 바꾸어 상대 모둠의 주장을 새로운 해결 안을 생각하여 정리하시오.		
4. 두발 자유화의 최종 해결 안 및 그에 대한 자신의 생각을 정리하시오.		

[부록 4 - 두발자유화 찬반 의견]

두발자유화 찬성 이유	두발자유화 반대 이유
<p>탈선예방에 효과적이다.</p> <p>강압적으로 누르면 호기심과 반발심을 키운다.</p> <p>개성과 창의성을 신장시킨다.</p> <p>자율성이 함양된다.</p> <p>헌법에 보장된 기본권리이다.</p> <p>개인적인 가치관 문제이다.</p> <p>인격형성에 도움이 된다.</p> <p>인권침해이다.</p> <p>신체는 스스로 통제하고 싶다.</p> <p>주체적인 권리이다.</p> <p>염색은 하나의 패션이자 기호일 뿐이다.</p> <p>스스로 판단하고 책임질 수 있다.</p> <p>독립적인 인격체이다.</p> <p>자율성을 길러준다.</p> <p>통제의 대상이 아니다.</p> <p>학생들에게 선택권을 달라.</p> <p>획일적 교육제도 철폐하자.</p>	<p>학생지도에 어려움이 많다.</p> <p>교외생활지도가 어렵다.</p> <p>도덕적 판단력이 부족하다.</p> <p>사회적 경험이 미숙하므로 권리제한은 마땅하다.</p> <p>성숙한 인격체로 만드는 엄격한 지도가 필요하다.</p> <p>유흥업소에 출입할 가능성이 있다.</p> <p>두발에 신경 쓰면 학습에 소홀하다.</p> <p>선진국 사립 명문고는 두발규제가 강하다.</p> <p>현실적 대안이 없다.</p> <p>학생비행, 탈선이 증가한다.</p> <p>교육의 목적에 따라 어느 정도 규제는 필요하다.</p> <p>성년인지 미성년인지 구분하기 힘들다.</p> <p>공부에 지장을 준다.</p> <p>건전한 심성발전에 저해된다.</p> <p>학교붕괴로 이어진다.</p> <p>현실적 부작용이 많다.</p>

## [부록 5 - 두발자유화 법적 근거]

### **헌법 제10조 인간으로서의 존엄과 가치, 행복추구권**

모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다.

### **헌법 제11조 평등권**

① 모든 국민은 법 앞에 평등하다. 누구든지 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 받지 아니한다.

### **헌법 제12조 신체의 자유**

① 모든 국민은 신체의 자유를 가진다. 누구든지 법률에 의하지 아니하고는 체포·구속·압수·수색 또는 심문을 받지 아니하며, 법률과 적법한 절차에 의하지 아니하고는 처벌·보안처분 또는 강제노역을 받지 아니한다.

### **헌법 제34조 인간다운 생활을 할 권리**

① 모든 국민은 인간다운 생활을 할 권리를 가진다..

④ 국가는 노인과 청소년의 복지향상을 위한 정책을 실시할 의무를 진다.

### **교육기본법 제3조 학습권**

모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고, 능력과 적성에 따라 교육받을 권리를 가진다.

### **교육기본법 제4조 교육의 기회균등**

모든 국민은 성별, 종교, 신념, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에 있어서 차별을 받지 아니한다.

#### **교육기본법 제9조 학교교육**

- ①유아교육·초등교육·중등교육 및 고등교육을 실시하기 위하여 학교를 둔다.
- ②학교는 공공성을 가지며, 학생의 교육외에 학술과 문화적 전통을 유지·발전시키고 주민의 평생교육을 위하여 노력하여야 한다.
- ③학교교육은 학생의 창의력계발 및 인성의 함양을 포함한 전인적교육을 중시하여 이루어져야 한다.
- ④학교의 종류와 학교의 설립·경영 등 학교교육에 관한 기본적인 사항은 따로 법률로 정한다.

#### **교육기본법 제12조 학습자**

- ①학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호된다.
- ②교육내용·교육방법·교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 강구되어야 한다.
- ③학생은 학습자로서의 윤리의식을 확립하고, 학교의 규칙을 준수하여야 하며, 교원의 교육·연구활동을 방해하거나 학내의 질서를 문란하게 하여서는 아니된다.

#### **유엔아동청소년권리협약 제28조**

- ②당사국은 학교 규율이 아동의 인간적 존엄성과 합치하고 이 협약에 부합하도록 운영되는 것을 보장하기 위한 모든 적절한 조치를 취하여야 한다.

#### **유엔아동청소년권리협약 제 29조**

- ②인권과 기본적 자유 및 국제연합헌장에 내포된 원칙에 대한 존중의 계발을 하여야 한다.

#### **세계인권선언 제 26조**

- ②교육은 인격의 전면적 발달과 함께 인권과 기본적 자유에 대한 존중의 강화를 목적으로 하지 않으면 안된다.