creative commons
COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학석사 학위논문

사회과 법 영역 학습경험의 한계와 대안적 학습경험 연구

- 자유권적 기본권을 중심으로 -

A Study on the Limitations of Learning Experience in the Social Science and Law Area and Alternative Learning Experience - Focusing on the Fundamental Rights of Freedom -

2023년 2월

서울대학교 대학원

사회교육과 일반사회전공

정 효 환

사회과 법 영역 학습경험의 한계와 대안적 학습경험 연구

- 자유권적 기본권을 중심으로 -

지도교수 박 성 혁

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2022년 10월

서울대학교 대학원
사회교육과 일반사회전공
정 효 환

정효환의 석사 학위논문을 인준함
2022년 12월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

사회과 법 영역 내에서 권리 개념은 중요한 위치를 차지하고 있다. 사회과는 시민사회에서 개인과 사회의 문제를 해결하기 위해 필요한 시민성을 전달해야 하는 의무가 있으며, 이 때, 시민성은 자신의 정당한 권리를 최대한 요구할 수 있는 능력을 본질로 한다. 이처럼 사회과는 시민성의 본질인 '권리 개념'을 올바르게 학습자들에게 전달하고, 유의미한 학습경험을 유발할 수 있어야 한다. 이러한 맥락과 중요성에 따라 법교육의 본질은 권리 교육으로 환원된다는 관점 역시 존재한다.

그러나 오늘날 대부분의 학습자들은 권리의 지식에 대한 부재와 더불어 권리를 올바르게 행사하고, 비판적으로 사고하는 방법마저 인지하지 못하고 있다. 학습자들 대상으로 진행되는 사회과 법 영역의 권리 교육은 대부분이 권리의 종류를 나열하는 형태의 교육만 이루어지고 있다. 이와 같은 교육 형태는 자신이 권리를 행사할 때 발생하는 타인의 권리침해, 자신의 권리 제한, 권리를 올바르게 행사하는 방법 등에 대한 사고를 할 수 있는 기회를 제한시키고, 궁극적으로 시민사회에 필요한 시민성을 육성하는 것 역시 실패할 가능성이 높아진다. 즉, 학습자들은 권리의 지식, 기능, 가치 및 태도와 관련된 내용 중 지식 영역에 한정된 학습경험을 가지게 된다.

또한 권리 개념의 추상성은 학습자들이 권리 개념을 낯설어하고 어려워하는 원인이 된다. 그렇기 때문에 학습자들의 삶과 관련성이 높고, 학습자들이 자신의 생활영역에서 발견할 수 있는 내용을 중심으로 학습경험을 제공해야 한다. 그럼에도 불구하고 현재 권리 교육은 학습자들의 삶의 맥락과 무관한 형태의 서술과 관련성

이 떨어지는 사례를 중심으로 학습경험을 전달하고 있다.

이러한 문제의식에 기반하여 본 연구는 현행 사회과 법 영역 내 권리 개념이 어떠한 내용을 어떻게 전달하고 있는지 비판적으로 고찰하고자 한다. 특히, 본 연구는 자유권적 기본권을 중심으로 본 연구를 진행하였다. 자유권의 경우 시민성의 핵심 역량 중 하나로 사회과 내에서 높은 중요성을 가지고, 유의미한 학습경험을 가질 필요가 있는 핵심적인 권리이다. 따라서 자유권의 학습경험 역시 자유권의 개념, 종류와 관련된 편파적인 지식의 전달 외에도, 타인의 권리 간 관계, 올바르게 행사하는 법과 같이 다양한 방향으로 구성되어야 할 것이며, 학습자들이 추상적인 형태로 내용을 학습하기 보다는 자신의 삶의 영역 속에서 어떻게 구현되는지 파악할 수 있도록 학습해야 할 것이다.

이와 같은 논의에 따라 본 연구는 현행 사회과 법 영역 내 자유권 학습경험이 유의미한 내용을 학습자들에게 전달하고 있는지 파악하고자 하였고, 이를 고등학교 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서를 분석 대상으로 하여 내용을 분석하였다. 이에 앞서 법학에서 논의된 권리 담론과 자유권과 관련된 이론적 배경을 중심으로 자유권의 학습경험 요소들을 추출하였다. 또한 학습자들의 생활영역과 관련된 학습경험이 제시되고 있는지 파악하기 위한 개념으로서 듀이의 생활관심 개념을 활용하였다.

이론적 배경에서 파악한 자유권의 학습경험과 관련된 요소를 중심으로 분석 틀을 설계하였고, 이를 통해 고등학교 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서에 자유권 학습경험 요소를 비판적으로 검토하였다. 이 때, 본 연구는 내용분석(content analysis) 방법을 통해 교과서 분석을 진행하였는데, 내용분석은 자료로부터 타당한 추론을 이끌어내는 분석방법이다. 이는 크게 양적 내용분석과 질적 내용분석으로 구분되는데, 본 연구는 두 가지 방법을 상호보완

적으로 혼합하여 활용하였다. 내용분석의 결과는 다음과 같다.

현행 자유권 학습경험은 자유권의 다양한 측면 중 지식 영역에 초점이 맞추어져 있었고, 그 중에서도 자유권의 정의가 무엇인지, 어떠한 종류가 있는지와 관련된 내용이 높은 비중을 차지하고 있었다. 또한 제시된 내용 역시 학습자들의 삶과 무관한 형식으로 제시되고 있었다. 이러한 특징은 다음과 같은 문제점을 낳는다.

첫째, 학습자가 자유권의 내용을 학습함에 있어 인지적 부담이 증가하는 문제를 낳는다. 구체적인 설명 없이 개념이 지속적으로 열거되는 경우 학습자는 무의미하게 암기를 반복하는 상황에 처하게 된다.

둘째, 자유권의 역동적인 면을 충분히 학습하기에는 한계가 존재한다. 사회과에서 자유권을 학습하는 궁극적인 목표는 단편적인 개념의 정의를 이해하는 것이 아니다. 자신의 자유를 주장하는 것이 어떠한 의미를 지니는지 깨닫고, 이 과정에서 타인의 권리와 어떤 관계를 맺으며, 어떻게 활용해야 하는지 아는 것에 있다. 그러나 현행 자유권의 학습경험을 통해서 이러한 목표를 달성하기에는 한계점이 존재한다.

따라서 본 연구는 대안적 자유권 학습경험으로서 일반적 행동자유권을 중심으로 하는 포괄적인 자유권을 제안하였다. 현행 자유권 및 기본권의 내용은 개별적인 권리를 단절된 형태로 제시하고 있었다. 따라서 학습자들은 서로 개별적인 권리의 내용을 배우게 되는 것과 다름 아니며, 이를 통해 각 영역별 자유권 간 상관관계를 파악하기에도 한계점이 존재한다. 본 연구는 이를 보완하기 위해 포괄적인 형태의 자유 영역을 우선적으로 제시한 뒤, 구체적인 생활영역 내에서 발현되는 자유에 관한 논의를 진행하는 형태의 학습경험을 제안하였다.

주요어 : 자유권, 학습경험, 생활관심, 포괄적 자유권, 정치와 법, 통합 사회
학　번 : 2021-21480

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1

1. 연구 목적 및 필요성 ····· 1

2. 연구 문제 ····· 8

3. 연구의 의의 및 한계 ····· 12

1) 연구의 의의 ····· 12

2) 연구의 한계 ····· 13

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 15

1. 법 교육의 학습경험 ····· 15

2. 학습경험으로서 자유권 ····· 19

1) 권리의 구조 ····· 20

2) 권리 담론을 토대로 형성된 학습경험으로서의 자유권 · 29

3) 자유권의 학습경험 ····· 33

3. 듀이의 생활관심 ····· 39

4. 선행 연구 분석 ····· 40

Ⅲ. 연구 설계 ····· 42

1. 연구 방법 ····· 42

2. 분석 대상 ····· 44

3. 분석 틀 설계 ····· 46

1) 자유권의 내용 측면에 따른 분류 ····· 47

2) 자유권 개념의 제시 형태에 따른 분류 ····· 51

3) 전체 분석 틀 ····· 52

Ⅳ. 연구 결과 및 분석 ····· 59
1. 현행 사회과 법 영역 내 자유권 학습경험의 현황 ····· 59
1) 고등학교 「통합사회」 교과서 ····· 59
2) 고등학교 「정치와 법」 교과서 ····· 77
2. 현행 학습경험에 대한 해석 및 평가 ····· 94

Ⅴ. 자유권에 대한 대안적 학습경험 ····· 97
1. 일반적 행동자유권 내용 및 선정 이유 ····· 97
1) 일반적 행동자유권의 내용 ····· 97
2) 일반적 행동자유권 선정 이유 및 대안적 모델 ····· 100
2. 대안적 내용의 교수·학습적 유용성 ····· 102

Ⅵ. 결론 및 제언 ····· 105

참고문헌 ····· 107
Abstract ····· 111

표 목 차

<표 1> 법 교육의 학습경험 중 비판적 사고 및 문제 해결 능력의 구체적인 사례 ····· 17
<표 2> 법 교육의 학습경험에서 도출 가능한 주요 내용 ···· 18
<표 3> 학습경험의 원천과 내용에 따른 법 교육의 학습경험 18
<표 4> 권리 개념에 관한 의사설과 이익설 정리 ····· 22
<표 5> 호펠드의 권리구조 ····· 23
<표 6> 파인버그의 권리 요구/주장 ····· 25
<표 7> 권리 개념에서 도출되는 주요 내용 도식화 ····· 31
<표 8> 권리 개념의 학습경험 ····· 32
<표 9> 자유권의 학습경험 내용 ····· 37
<표 10> 「통합사회」 교과서의 분석 대상 내용 ····· 45
<표 11> 「정치와 법」 교과서의 분석 대상 내용 ····· 46
<표 12> 자유권 학습의 내용 요소 ····· 48
<표 13> 자유권 내용 요소에 따른 구체화된 항목 ····· 49
<표 14> 자유권 개념 제시 형태에 따른 분류 ····· 51
<표 15> 전체 분석 틀 ····· 53
<표 16> 각 범주의 구분 및 「정치와 법」 교과서 예시 ····· 54
<표 17> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 내용 요소에 따른 학습경험 빈도수 비교 ····· 59
<표 18> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 지식 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 60
<표 19> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 기능 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 61
<표 20> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 가치 및 태도 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 62

<표 21> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 제시 형태에 따른 학습경험 빈도수 비교 ····· 63
<표 22> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 지식 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 64
<표 23> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 기능 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 65
<표 24> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 가치 및 태도 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 65
<표 25> 고등학교 「통합사회」 A 교과서 분석결과 ····· 67
<표 26> 고등학교 「통합사회」 B 교과서 분석결과 ····· 69
<표 27> 고등학교 「통합사회」 C 교과서 분석결과 ····· 71
<표 28> 고등학교 「통합사회」 D 교과서 분석결과 ····· 73
<표 29> 고등학교 「통합사회」 E 교과서 분석결과 ····· 75
<표 30> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 내용 요소에 따른 학습경험 빈도수 비교 ····· 77
<표 31> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 지식 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 78
<표 32> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 기능 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 79
<표 33> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 가치 및 태도 영역의 내용 요소 빈도수 ····· 80
<표 34> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 제시 형태에 따른 학습경험 빈도수 비교 ····· 81
<표 35> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 자유권 지식 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 82
<표 36> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난 자유권 기능 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 83

<표 37> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 가치 및 태도 영역 학습경험의 제시 형태 ····· 83
<표 38> 고등학교 「정치와 법」 F 교과서 분석결과 ····· 85
<표 39> 고등학교 「정치와 법」 G 교과서 분석결과 ····· 87
<표 40> 고등학교 「정치와 법」 H 교과서 분석결과 ····· 89
<표 41> 고등학교 「정치와 법」 I 교과서 분석결과 ····· 91
<표 42> 고등학교 「정치와 법」 J 교과서 분석결과 ····· 93
<표 43> 대안적 학습경험을 통해 얻을 수 있는 영역별 학습 내용 ····· 103

그 림 목 차

<그림 1> 현행 교과서 내 자유권 및 기본권 학습경험 제시 형태 ····· 101
<그림 2> 일반적 행동자유권을 중심으로 개선한 대안적 학습경험 예시 ····· 102

Ⅰ. 서론

1. 연구의 목적 및 필요성

개인은 살아가는 동안 수많은 권리 위에 놓여있다. 우리가 사회에서 특정한 행위를 행하고, 타인과 관계를 맺는 것 역시 근본적으로 개인의 권리 위에 이루어지는 행위이다. 다양한 사회적 쟁점 속에서 개인과 개인, 개인과 집단, 집단과 집단 간 이해관계가 얽혀있으며, 이러한 이해관계는 근본적으로 각 구성원들의 권리로 연결된다. 따라서 인간의 권리는 자유주의 사회에서 정치적 공동체의 출발점이자 목표이며, 법질서의 근간을 이루는 이상이다(김도균, 2004). 하지만 사회가 발달하게 되면서, 개인의 권리를 자력으로 온전히 보호하는 것은 사실상 불가능한 일이 되었고, 타인의 권리를 침해하는 일이 빈번하게 발생하였다. 이를 방지하고 공식적으로 개인의 권리를 보호하기 위하여, 법이라는 공적이고 구속력 있는 제도를 통하여 권리를 보호하고 있다. 즉, 권리란 법이 지키고자 하는 궁극적인 목표이자, 사람들이 영위하는 생활관계 속 법이 규율하는 모든 관계들의 본질인 것이다. 법학자 호펠드(W.N.Hohfeld)가 '권리'의 개념에 법으로 보장되는 이익인 '권리(rights)'와 법에 의해 유지되는 사회질서를 의미하는 '법(law)'이 복합적으로 공존하는 개념으로 본 것처럼 법과 권리는 불가분의 관계라고 할 수 있다(이수경, 2022).

한편, 권리개념은 사회과 내에서도 중요한 위치를 차지하고 있다. 사회과는 시민사회에서 개인과 사회의 문제를 해결하기 위해 필요한 시민성 즉, 시민사회에 필요한 지식과 기능, 가치 및 태도를 전달하는 교과다. 이 때, 시민사회는 자신의 정당한 권리를 최대한 요구하며 자율적으로 이를 행사하려는 개인들로 구성된 사회다(손봉호·조영달·이승종·김해성, 1999). 특히, 현대 민주주의 사회가 복잡해짐에 따라 시민사회 내부에서 권리를 행사하고 충돌하는 기회가 늘어나면서 사회과는 권리개념을 올바르게 전달해야 할 의무가 커졌다(박성혁 외 2013).

이러한 맥락에 따라 법 교육의 본질 역시 권리교육으로 환원된다는 관

점이 존재한다. 역사적으로 법은 영국에서의 1215년 마그나카르타 이후의 근대 인권투쟁사부터 사람들의 권리를 보장하게 되었는데, 이후 법은 사람들의 권리를 지키기 위한 인권 투쟁과 권리 선언을 본질로 하게 되었다. 법 교육은 이러한 근대 법의 정신을 학생들로 하여금 함양하도록 하는 것이 기본이자 중심이어야 한다는 것이다(허종렬, 2022). 예링(R.V.Jhering)은 “권리 위에 잠자는 자는 보호받지 못한다.”는 말로, 자신의 권리를 주장하지 않으면, 그 권리로 인한 혜택을 누릴 수 없고, 권리의 주장은 사회 공공에 대한 의무임을 강조하였다(R.V.Jhering, 1872). 이에 따르면 자신의 권리가 어떤 것인지 모르고, 주장하는 방법을 모른다면, 개인의 이익뿐만 아니라 사회 공공의 이익마저 달성할 수 없다. 더 나아가 자신의 권리가 침해되더라도 그것을 인지하지도 못하는 사회는 건강한 민주주의의 기반이 세워질 수 없다(박성혁 외, 2013). 이러한 점에 비추어 보았을 때, 권리와 관련된 논쟁을 다루고 학생들에게 관련 내용을 전달한다는 점에서 사회과 교육은 중요성을 가진다. 특히, 오늘날 권리가 보호되고, 그 실천 및 보호 방안이 명시되어 있는 것이 법이라는 점에서, 사회과 교육의 다양한 영역 중 법 교육은 학습자들에게 권리와 관련된 학습경험을 전달할 중요성이 있는 교육 분야다.

법 교육을 통하여 권리개념을 학습해야 하는 중요성만큼은 자명하다. 하지만 ‘권리 교육’이라는 개념이 인권 교육의 수준을 의미하는 것인지 혹은 단순히 권리의 종류와 관련된 지식과 관련한 교육을 의미하는 것인지 모호함이 존재한다. 따라서 본 연구는 법 교육의 본질이 권리 교육이라는 표현 대신 ‘권리’개념 교수를 통해 학습자들에게 다양한 권리와 관련한 학습경험[1]을 야기해야 한다는 표현으로 대체하고자 한다. 즉, 법 교육은 권리 개념을 학습자들에게 제공하고 이를 통해 다양한 학습경험을 유발해야한다는 것은 법 교육 및 시민교육의 본질이라 할 수 있을 것이다.

한편, 현행 법 교육의 교수·학습 관행에 대하여 ‘학습자들에게 시민성

1) 이 글에서 말하는 ‘학습경험(learning experience)’란 학습 내용 또는 학습 소재 정도로 이야기하고자 한다. 즉, ‘학습자가 무엇을 경험하는가’에 주목하여 논의를 진행하고자 한다.

을 양성할만한 권리와 관련한 학습경험을 야기하고 있는가?'라는 질문을 던졌을 때, 긍정적인 대답을 이끌어내기는 어렵다. 대부분의 학습자들은 법이 개인들에게 부여한 권리의 지식에 대한 부재뿐만 아니라 권리를 올바르게 행사하는 법마저 인지하지 못하고 있다. 이 때, 학습경험은 내용이라는 측면과 학습경험의 원천이라는 측면으로 나누어 살펴볼 수 있는데, 각각 '어떤 것을', '어떻게'에 해당된다고 볼 수 있다. 현재 사회과 교과서에서 주로 기본권을 비롯한 권리의 목록을 반복적으로 열거하며, 학생들의 생활맥락과는 유리된 상태의 형식으로 교육이 진행된다는 점을 문제점으로 지적할 수 있다. 이러한 학습경험만으로는 권리의 목록의 반복적 나열에 그칠 뿐, 권리의 필요성, 가치, 지향점, 충돌 시 해결 방안 등과 같은 고차적 사고를 자극할 수 없다는 것은 자명한 사실이다. 교과서에 제시되어 있는 권리를 이해하는 것을 넘어 타인의 권리와 충돌하거나 자신의 올바른 권리를 주장할 때, 문제를 해결하기 위해 타인의 입장을 재고해볼 수 있어야 한다.

더 나아가 교과서에 제시되지 않은 생활영역에 대해서 자신이 권리를 주장할 수 있을지, 타인과 충돌하지는 않는지 능동적으로 생각할 수 있는 태도를 길러야 할 것이다. 또한 편파적인 권리와 관련된 추상적인 지식 습득에서 벗어날 수 없으며, 학습자들이 살아가는 생활영역 속에서 권리를 올바르게 주장하고 행사하는 방법이나 태도를 달성하는 목표는 달성하기 어려울 것이다. 권리라는 개념이 사회과 내에서 가지는 중요성은 누구도 부정할 수 없으나, 그 추상성으로 인하여 학습자들이 구체적인 학습경험을 습득하기란 용이하지 않다.

이와 같은 문제를 개선하기 위해서는 권리와 관련하여 지식 영역 이외의 영역을 학습할 수 있어야 하고, 학습자와 거리가 있는 추상적인 맥락 속에서 제시가 되는 것이 아닌 학습자들의 생활맥락 속에서 생각할 기회를 가질 때, 비로소 유의미한 학습경험이 가능할 것이다. 또한 이를 통해 학습자들이 능동적으로 자신의 삶에서 권리를 검토하고, 숙고할 수 있는 대안적인 학습경험을 이끌어내야 한다.

법 교육에서 다루고 있는 다양한 권리들 중 개별 권리 차원에서 구체

적으로 살펴본다면, 위의 논의의 필요성은 더욱 높아진다. 예를 들어 사법(私法)영역의 경우, 민법 상 채권과 물권 등과 같은 개별 권리의 내용과 목록은 파악할 수 있겠지만 구체적인 생활 속 사인(私人)의 권리 행사 방안과 보호방안 등 보다 심층적인 학습경험에 도달하기는 힘들다. 즉, 단순 권리 나열식 형태로 그치는 것이 아니라 개인과 개인 간 법률관계에서 발생할 수 있는 불법행위와 이 때, 침해당한 권리의 구제 방안 혹은 계약의 복잡성이 높아짐에 따라 자신의 권리를 온전히 행사하지 못하고 넘어가는 불공정계약 등 실제 생활 맥락 내 사법 상 권리를 어떻게 행사하고, 보호해야 하는지, 그리고 타인의 권리를 어떻게 보장할 수 있는지에 관련된 내용이 추가적으로 다루어져야한다는 것이다.

특히, 사회과 법 교육 영역뿐만 아니라 시민교육 전체 영역 내에서도 중요한 권리인 '자유권'의 경우 더욱 신중한 접근이 필요하다. 자유는 정의, 평등과 더불어 민주주의 사회에서 지향하는 이념 가운데 하나고, 인류가 부당한 권력에 맞서 쟁취하고자 노력하였던 권리다. 이러한 측면에서 자유는 시민성의 중요한 측면 중 하나로 제시가 되고, 자연스럽게 사회과에서 달성해야할 주요 목표 중 하나가 된다(송성민, 2016). 자유권의 경우 헌법 상 권리로 분류되기에 개인의 구체적인 생활 맥락 속에서 발현되는 권리로 인식하기 힘들 수도 있다. 이는 헌법이라는 법의 성질에 기인하는데, 헌법은 국가의 조직과 구성에 관한 기본법으로서 성격을 지니는 한편, 국가공동체의 구성원인 개인들이 자유롭고 평등하게 행복을 추구하고 보장하는 것을 목적으로 하는 법이기 때문이다(이효원, 2014). 즉, 헌법의 경우 전통적으로 개인의 개별적인 권리에 초점을 맞추기 보다는 국가의 구성과 지배와 복종의 종적 법률관계가 기초가 되는 공법적 관계가 중심이 된다는 점에서 권리 중심의 법이 아닌 의무 중심의 법으로 보는 경향이 있었고, 이로 인하여 개인의 구체적인 생활과는 다소 거리가 있는 법처럼 보일 수 있다(전제철, 2005).

하지만 오늘날 대부분의 헌법은 오히려 국가 권력을 제한함으로써 국민들의 권리를 최대한 보장하기 위한 법이고, 나아가 국가에게 적극적인 권리를 주장할 수 있는 급부를 보장하는 법으로 보아야 할 것이다. 또한

헌법은 기존의 편견과 달리 생활 속에서 발현이 충분히 가능하다고 보아야 한다. 헌법 및 헌법에서 보장하고자 하는 기본권은 관념 속에서 존재하는 개념이 아니다. 이는 헌법이 개인의 모든 생활 영역을 대상으로 하는 가치 및 행동규범의 성격을 지니고 있고, 추상적인 법이 아닌 개인의 일상생활 속 맥락에서 의미를 가지고 발현되기 때문이다(전제철, 2005). 따라서 헌법 상 권리인 자유권 역시 개인의 생활 속에서 구체적으로 발현되며, 이를 학습하는 것은 큰 의의를 지닐 수 있을 것이다. 즉, 헌법 상 자유권이라는 권리는 다른 개별법의 권리들과 같이 특정 생활영역에 한정되어 적용되는 권리가 아닌, 개인의 삶 전반에 걸쳐 발현되는 권리다. 그렇기 때문에 학습자들은 개별 기본권 및 자유권을 학습함에 있어서 하나씩 암기하며 학습하는 것이 아닌, 자신의 삶 속에서 어떻게 구현되고 있는지 파악하며 학습할 기회가 필요하다. 오히려 개인의 생활관계를 직접 다루는 사법 상 권리는 학습자들의 삶과 유리된 내용이 대부분이다. 예를 들어 민법 규정 상 혼인 및 이혼, 불법행위 등은 학습자들이 직접 경험하거나 생각할 기회는 거의 없을 것이다. 이처럼 사인(私人) 간 권리를 다루는 민법 상 권리가 오히려 학습자들의 삶과 거리가 있는 개념이며, 헌법 상 권리가 학습자들의 일상에 가깝다고 보는 것이 합당할 것이다. 특히, 이러한 헌법 상 기본권 중 핵심적인 요소가 바로 자유권이다.

이처럼 학습자들의 개인 삶을 규율하는 기본권 중 하나이자, 더 나아가 시민성의 핵심 역량 중 하나로 자유권은 중요성을 지닌다. 이러한 중요성은 국가 수준 교육과정에서도 제시되어 있다. 2015 개정 사회과 교육과정은 인권 존중, 관용과 타협의 정신, 사회 정의의 실현을 목표로 하며, 이들은 자유의 인식과 실천을 전제가 될 때, 실현 가능한 학습경험이다(교육부, 2015). 또한 공통 교육과정을 비롯하여 고등학교에서도 공통적으로 자유권적 기본권을 다루며, 사회과의 주요 학습경험으로 자유권을 중시하고 있는 것을 확인할 수 있다. 이러한 점을 비추어 보았을 때, 학습자들이 자유권을 학습함에 있어서도, 다른 권리 학습과 마찬가지로 내용지식 측면에 치중되지 않으며, 자유에 관한 생활경험을 반영하여 학

습되어야 함을 시사한다.

이처럼 자유권의 중요성을 고려했을 때, 교육 현장에서 사용되는 교과서는 학습자들의 생활맥락 속에서 설명이 되어야 하며, 자유권의 내용지식 측면에만 초점이 맞추어져서는 안 될 것이다. 자유권의 내용과 가치 등을 올바르게 학습할 수 있을 것이다. 예를 들어 현행 고등학교 「정치와 법」 교과목의 경우, 기존의 공민 영역의 과목 중 심화된 내용을 다루는 과목이기에 깊고 풍성한 내용을 다룰 수 있어야 한다. 그러나 앞서 언급한 현행 사회과 법 교육 내 권리 개념을 다룰 때 문제와 마찬가지로, 자유권에 대한 학습경험 역시 주로 자유권에 해당하는 하위 기본권 목록을 반복적으로 나열하는 수준에 그치고 있다. 본 연구를 시행하기에 앞서 사전에 분석한 한 교과서의 경우 자유권에 대한 정의와 하위 권리 목록을 제시하는 방식 위주로 서술이 되어 있었다. 또한 타 출판사본 역시 그 구조나 형식이 대동소이한 점을 발견할 수 있었다. 예를 들어 현재 자유권을 다룸에 있어, 신체의 자유, 정신적 자유와 같은 자유권의 영역을 개별적으로 분리하여 설명하는 수준에 그치고 있었다. 또한 그 이상의 고차원적인 사고를 할 기회, 예를 들어, 자유의 가치 및 자유권과 다른 가치가 충돌하는 경우 해결하는 방안 등에 대하여 사고할 기회를 거의 부여받지 못하고 있다는 점 발견할 수 있었다. 자유권의 경우 추상적인 수준으로 제시가 되는 개념인 만큼 학습자들의 구체적인 생활 맥락과 관련성이 있는 내용을 중심으로 전달되어야 하지만, 여전히 추상적인 형태로 자유권의 내용이 제시되고 있다. 이러한 행태의 학습경험으로는 자유권에 대한 부분적인 지식 습득에 그치고 말 것이며, 자신의 자유권리를 정당하게 행사할 수 있는 능력 및 자신뿐만 아니라 타인의 자유권을 존엄하게 여기는 태도, 더 나아가 사회 전체의 자유를 존중하고 실현시키는 고차원적인 목표를 달성하기는 쉽지 않을 것이다.

이에 대한 대안적인 학습경험을 제안하기 위하여, 본 연구는 '일반적 행동자유권 및 포괄적인 자유권이 제공하는 학습경험' 주목하였다. 일반적 행동자유권의 경우 헌법의 기본권 전체를 지도하는 이념이며, 개별적 자유권을 포함한 인간의 존엄과 가치를 보장하고 실현하기 위한 수단으

로 이해되고 있다. 따라서 그 중요성은 여느 개별적 기본권보다 크고, 학습자들이 그 가치나 특성에 대하여 깊게 논의할 만한 학습경험으로서 가치를 지닌다고 할 수 있다.

본 연구에서 일반적 행동자유권을 비롯한 포괄적인 자유권에 주목하는 이유는 두 가지이다. 첫 번째로 일반적 행동자유권은 학생들이 직접 경험 가능한 삶의 맥락에서 설명 가능한 개념이다. 개별적 자유권의 경우 특정 상황에 한정되어 서술된다. 그런데 이것은 학생들이 직접적으로 경험하기 힘든 사례들 중심으로 서술되는 경우가 많고, 이에 따라 학생들의 생활영역을 포괄하지 못 한다는 기본권 교육 문제가 발생한다. 반면, 일반적 행동자유권의 경우 포괄적인 생활영역을 제시함으로써 교과서 내 개별적 자유권 및 기본권으로 설명될 수 없는 권리를 논의할 기회를 제공할 수 있다. 이에 따라 학생들이 학교생활을 하면서, 혹은 청소년의 삶에서 발견할 수 있는 경험들과 자유권을 연결할 수 있는 기회를 가지게 될 것이다.

두 번째로 내용지식 측면 중심의 권리 교육 형태에서 벗어날 수 있는 계기를 제공한다. 오늘날 자유권의 학습 내용은 헌법에서 구체적으로 열거되어있는 자유권 개념 중심으로 지식이 나열되는 형태로만 제시가 되고 있다. 이로 인하여 학습자들은 교과서에 제시된 자유권 종류만을 수동적으로 암기하는 형태의 교육 형태에서 벗어날 수 없고, 앞서 제시한 형태의 권리교육의 문제점이 반복되어 발견될 수밖에 없을 것이다. 반면, 일반적 행동자유권은 자유권이 관할하는 영역을 포괄적으로 제시한다. 이는 학습자들이 일반적 행동자유권을 학습함에 따라 ‘교과서에서 제시되어 있는 자유권의 범위 이외의 다른 영역에서도 자유를 보장되어야 하는지’ 혹은 ‘미래 사회에서 새롭게 논의되어야 할 자유는 어떠한 것들이 있을지’와 같이 학습자들이 내용지식 측면으로 제한되지 않고, 능동적인 학습을 할 수 있는 계기를 제공할 것이다.

이와 같은 이유로 인하여 일반적 행동자유권을 통해 유의미한 학습경험을 획득할 수 있어야 한다. 단순히 내용지식 중심의 내용을 제시하는 것에 초점이 맞추어져서는 안 될 것이며, 추상적인 형태로 서술되기

보다는 학습자들의 구체적인 생활맥락을 반영하여 능동적인 사고를 할 기회를 주어야 한다.

따라서 본 연구는 법 교육 내 다양한 권리 중 자유권에 초점을 맞추고, 현재 자유권이 교과서에서 학습자들에게 어떠한 학습경험을 제공하고 있는지 구체적으로 파악하고자 한다. 이후, 분석한 내용을 바탕으로 최종적으로 일반적 행동자유권을 중심으로 대안적인 자유권 학습경험 방책을 구현할 것을 제안하고자 한다.

이러한 문제의식에 따라 본 논문의 최종 지향점은 사회과 법 교육 내 권리개념이 제시될 때, 학생들의 생활맥락을 반영하여 제시하고, 학습자들이 권리에 대한 지식뿐만 아니라 권리를 실현하고, 비판적으로 자신과 타인의 권리를 검토하는 등 권리 교육 시 유의미한 권리와 관련한 학습경험을 유발하는 것에 있다. 이에 첫 단계로 법 교육에서 권리개념을 통해 습득할 수 있는 학습경험이 어떠한 내용을 어떻게 제시하고 있는지 파악하고자 한다. 하지만 권리라는 개념이 지나치게 추상적이고 수많은 개별 권리를 포괄하고 있는 개념이기에, 사회과의 시민성 중 핵심가치이자 헌법 상 기본권인 자유권을 중심으로 분석하고자 한다. 이후, 대안적인 학습경험을 제시하고자 일반적 행동자유권과 포괄적인 자유의 영역을 중심으로 대안적인 학습경험을 구조화하여 제시하고, 더 나아가 법 교육 내 자유권 및 권리 학습을 통해 유의미한 학습경험을 어떻게 구조화하여 제시할 수 있는지 알아보고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 다음과 같은 질문에서 출발하였다. 권리 개념 학습을 통한 학습경험으로 얻고자 하는 목표는 무엇일까? 일차적으로는 사회과 법 교육에서 제시되는 권리의 종류와 세부 내용을 익히고 이해하는 것이 될 수 있다. 하지만 사회과 교육이 지향하는 궁극적 목표는 단편적인 개념에 대한 이해보다 복합적이고, 역동적이다(송성민, 2015). 권리개념을 학습하게 됨으로써, 자신의 권리행사가 일상생활 속 적법하게 이루어져야

하며, 타인의 권리를 침해해서는 안 된다는 의식이 커져야 할 것이다. 또한 개인 간 권리가 충돌하였을 때에도, 적법한 절차를 통해 갈등을 해결하고자 하는 태도를 길러야 할 것이다. 더 나아가 자신과 타인의 권리를 민감하게 인식하고 존엄하게 여기며, 궁극적으로 사회 정의를 실현하고자 해야 할 것이다. 그러나 현재의 학습 내용만으로는 이러한 목표를 달성할 수는 없을 것이라는 점을 지적하고자 한다. 특히, 권리라는 개념의 추상성에 비추어 보았을 때, 지식, 기능, 가치 및 태도라는 학습경험 전반적으로 학습자들의 생활맥락에 맞는 내용이 제시되어야 유의미한 학습경험이 유발될 수 있을 것이다.

이러한 흐름에 따라 본 연구는 연구대상으로 선정한 자유권적 기본권의 학습을 통해 획득해야 하는 학습경험은 어떤 것이 있어야 하는지 우선적으로 구조화하여 제시하고자한다. '자유권의 지식 내용뿐만 아니라 자유권을 행사하는 방법 및 보호하는 방법을 포함하여 자유권적 기본권의 가치 및 태도 영역에서 구체적으로 어떤 것들을 학습해야 하는가?'라는 질문에 대한 대답을 제시할 수 있을 것이다.

이에 대한 답을 찾기 위하여 이어지는 2장에서 자유권의 학습을 통해 획득할 수 있는 학습경험의 구체적인 내용이 어떤 것인지 탐색한다. 본 연구의 궁극적인 목표가 학습자가 배우는 전반적인 권리 내용에 있어서 유의미한 학습경험을 유발하는 것을 현실화하는 것이라는 점에 비추어, 우선적으로 법 교육의 모 학문인 법학에서 논의하고 있는 권리와 관련한 담론을 통해 권리개념에서 추출할 수 있는 요소를 파악하고자 한다. 이러한 작업을 통해 권리라는 개념을 학습함으로써 얻을 수 있는 학습경험 요소들을 파악하고, 본 연구에서 대상으로 선정한 일반적 행동자유권에 구체적으로 대입함으로써 개별적인 권리 요소에서 얻을 수 있는 학습경험들을 추출할 것이다.

다음으로 자유권의 학습경험이 '어떻게 구현되어 학습자들에게 전달되고 있는지' 파악하고자 한다. 학교 교육의 학습경험의 지향점은 다소 원론적이긴 하나 교육과정을 바탕으로 작성된 교과서에는 이러한 지향이 잘 나타나 있다. 이러한 점에서 교과서는 학교 교육의 방향성을 제시한

다고 볼 수 있고, 본 연구 역시 교과서를 분석 대상으로 삼아 앞 절에서 추출한 요소들이 교과서에 어떻게 반영되어 있는지 보고자 한다. 특히, 법교육의 학습은 추상적으로 원리화 된 법 지식이 실제의 일상생활에서 어떻게 나타나는지 보여줄 수 있어야 하고, 실제의 일상생활과 직결된 문제를 중심으로 해야 한다(박성혁 외, 2013). 이러한 점에 비추어, 교과서 내 권리의 내용이 학습자들의 일상생활과 밀접한 관련성을 가진 형태로 구조화되어 제시가 되어 있는지를 중심으로 분석하고자 한다.

이를 위하여 본 연구자는 교과서 분석을 위한 또 다른 척도로서 듀이가 제시한 '생활관심' 개념을 사용하여 교과서 내 권리의 학습경험과 일상 관련성 정도를 파악하고자 하였다. 듀이(Dewey)는 학습자인 개인과 학습대상 간 상호작용을 통해 추상적인 개념을 학습자의 맥락과 연결짓고, 유의미한 학습경험을 유발할 수 있다고 보았다. 이 때, 상호작용 과정이 바로 '생활관심'이다(박가영, 2016). 이러한 방법은 사회과의 학습전략에도 적합하다고 볼 수 있다. 사회과의 내용은 제한된 시간 내에서 많은 양의 추상적인 개념을 다루며, 이로 인하여 학습자들은 사회과 수업 내용에 부담을 느끼고 흥미를 가지지 못하게 된다(박가영, 2016). 특히, 사회과 수업은 본격적인 사회적 경험이 없는 학생들을 대상으로 사회과학 기반의 학습내용을 전달한다는 점에서 학생들의 일생 생활, 생활맥락과 유리되어 있는 경우가 많다(차경수, 모경환, 2021). 그렇기 때문에 듀이의 생활관심 개념을 활용하여 학습자들에게 유의미한 학습경험을 제공하는 것이 하나의 전략이 될 수 있을 것이다.

그 중 법교육의 경우, 추구하는 핵심 학습경험이 생활법 교육 즉, 우리 생활 주변의 이야기를 중심으로 구성되고, 관련 법적문제를 다루어야 한다. 따라서 유의미한 학습경험이 일어나기 위해선 학습자들이 경험하게 되는 권리 개념이 실제 학생들의 생활맥락 속에서 서술되고, 제시가 되어야 할 것이다. 뿐만 아니라 권리의 성질 상 개인의 일상과 근접한 개념이라는 점에서 학습자의 일상영역의 내용이 충분히 반영되어 있는지 판단을 해야 할 것이다. 이러한 점에 따라 본 연구 역시 앞서 추출된 자유권적 기본권의 학습경험 요소들과 듀이의 생활관심 개념을 활용하여

분석 틀을 만들고, 이를 바탕으로 자유권적 기본권의 내용이 학습자들이 어떠한 내용을 학습경험으로 제공하고 있는지 초점을 맞추어 분석을 하고자 한다. 교과서는 구체적으로 고등학교 '통합사회'와 '정치와 법' 교과서를 대상으로 하고, 내용분석(Content analysis) 방법을 사용하여 분석한다. 내용분석의 경우 양적 내용분석뿐만 아니라 질적 내용분석을 혼합하여 진행할 것이다.

이를 바탕으로 현재 교과서에서 자유권적 기본권이 어떠한 학습경험을 제공하고 있고, 어떠한 한계점을 지니고 있는지 분석한 뒤, 대안적인 자유권적 기본권의 학습경험을 제공하고자 한다. 본 연구는 개별적인 형태의 자유권 및 자유의 영역이 제시되는 것이 아닌, 포괄적인 형태의 '일반적 행동자유권 및 포괄적인 자유의 영역'을 학습자에게 제시하고, 이에 기반한 학습경험을 조직할 것을 제안하고자 한다.

종합하였을 때, 본 연구는 다음과 같은 문제의식에서 시작한다. 오늘날 법 교육 내 추상적인 권리 개념의 내용이 내용 지식뿐만 아니라 가치 및 태도 영역 역시 충분히 반영되어 제시가 되고 이는가? 또한 학생들의 일상생활 맥락을 충분히 반영하여 제시되고 있는가? 특히, 사회과에서 중요하게 여겨지는 자유권의 경우, 학습자들이 유의미한 학습경험이 생가나기 위해서는 어떠한 방향으로 권리 개념이 제시가 되어야 하는가? 이러한 평가를 바탕으로 바람직한 권리개념 학습 전달 방향을 제시할 수 있을 것이다. 이상의 논의에 따라서, 본 연구는 다음과 같은 연구 문제에 주목한다.

첫째, 자유권의 학습경험은 어떻게 구성되어야 하는가?

둘째, 고등학교 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서에서 얻을 수 있는 자유권의 학습경험은 무엇인가?

셋째, 학습자들에게 유의미한 학습경험을 전달하기 위하여 자유권의 학습경험은 어떻게 재구성되어야 하는가?

3. 연구의 의의 및 한계

1) 연구의 의의

본 연구는 다음과 같은 의의를 지닌다. 첫째로, 권리개념 학습 및 기본권 학습에 대한 새로운 화두를 제시하였다. 지금까지 사회과 내 권리 교육의 경우 단편적인 형태, 즉, 권리의 목록을 나열하는 형태가 주를 이루었다. 즉, 법 교육 차원에서 전달해야 하는 지식, 기능, 가치 및 태도라는 전체 학습 경험 중 지식 측면에 지나치게 방점을 둔 상태로 전개가 되었다. 본 연구는 권리개념에 대한 학습을 통해 구체적으로 어떠한 학습경험을 가질 수 있는 것인지 심층적으로 분석하고자 한다. 특히, 사회과 법교육 내 다양한 권리 중에서 자유권적 기본권을 대표로 선정함으로써 사회과 전체 목표 중 하나인 자유라는 권리를 학습할 때 어떠한 학습경험을 제공할 수 있는지 구체적인 모습을 파악할 수 있다는 점에서 큰 의의를 지닌다고 할 수 있다. 이러한 분석 결과는 추후 권리개념 교수법을 비롯하여 다양한 후속연구에서 활용되는 기준점이자 초석이 될 수 있다는 점에서 큰 의의를 지닌다.

또한 본 연구는 권리개념 및 기본권 학습을 통해 얻을 수 있는 학습경험을 도출하는 것과 더불어, 이러한 학습경험이 학습자들에게 어떻게 전달되어야 할 것인가라는 질문으로 확장되었다. 이에 대해 본 연구는 권리개념의 학습을 통한 학습경험이 학생들의 일상생활 맥락에 맞게 구조화되어 제시되어야함을 주장한다. 지금까지 학습자들은 추상적이었던 권리개념을 자신의 삶과 연결지어 올바르게 이해하지 못한 채, 추상적인 상태 그 자체로 받아들이는 과정을 거쳤다. 본 연구는 이러한 맹점을 지적하고, 유의미한 학습경험이 되기 위한 조건과 이에 대한 새로운 분석기준을 탐색하였다. 교육학에서 흥미유발 수준으로 인지되었던 듀이의 생활관심 개념을 적절히 활용하여 권리개념 학습 시 권리의 추상성을 극복하고, 학습자들이 적극적으로 자신의 삶과 관련시켜 이해함으로써 유의미한 학습경험을 유발하는데 이바지한다는 점에서 의의를 발견할 수

있을 것이다.

마지막으로 자유권 학습을 예시로 하여 유의미한 권리 교육 학습경험 도출을 위하여 실효성 있는 방안을 모색할 수 있을 것이다. 본 연구는 사회과의 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서를 분석 대상으로 삼아, 현재 권리개념 학습, 구체적으로 자유권적 기본권 교육의 세태를 분석하고 이에 대한 비판적인 평가를 진행하였다. 또한 더 나아가 올바른 자유권 학습의 방향성을 제안하였다. 이러한 일련의 연구과정이 사회과 교과서를 중심으로 분석하였다는 점, 그리고 교과서의 경우 실제 학교 현장의 가장 기본적인 학습도구로서 활용된다는 점을 염두에 두었을 때, 본 연구는 교육 현장 전반에 걸쳐 권리 개념 학습에 긍정적인 영향을 가할 수 있는 실효성 있는 방안이 될 것이다. 특히, 2015 개정 교육과정 이후 시행될 2022 개정 교육과정이 교육현장에 도입되기에 앞서, 현행 학습경험이 가지는 한계점을 지적함으로써 새로운 교육과정 및 이를 토대로 제시될 학습경험이 좀 더 보완되고 유의미해지는데 이바지할 수 있을 것이다.

2) 연구의 한계

본 연구는 다음과 같은 한계점을 지닌다. 첫째, 교과서 내용분석 과정 중 연구자의 주관이 개입될 수 있다. 내용분석 연구의 경우 탄탄한 이론적 배경을 바탕으로 하여 체계적인 분석 틀을 마련하여, 연구자에 따라 달라지지 않는 반복가능하고 적절한 분석을 하는 것이 중요하다(이채영, 2020). 그러나 자유권의 학습경험을 분석하는 선행연구의 경우 체계적인 분석 틀이 제시가 되지 않았다. 이에 따라 연구자 본인이 권리담론의 내용과 자유와 관련한 이론을 바탕으로 설계한 분석 양식을 활용해 연구를 진행할 수밖에 없었다. 또한 틀을 활용해 교과서를 해석하는 과정에서도 연구자의 주관이 개입되어 반복가능성 및 객관성이 문제가 될 수 있다. 이는 본 연구와 유사하게 교과서 내용분석 연구를 진행하였던 송성민(2016), 이채영(2020)의 연구에서도 한계점으로 지적되었던 부분이다며,

본 연구 역시 이러한 한계점에서 크게 벗어날 수 없다.

본 연구는 이러한 한계를 극복하기 위해 체계적인 이론적 연구를 선행하였다. 이론적 연구를 통해 주요 자유권의 학습경험 내용을 선정하였고, 이를 활용해 샘플 교과서를 대상으로 하여 예비분석을 진행하였다. 이를 통해 분석 틀의 내용을 수정하였고 보완하며, 분석 틀의 타당성을 높이고자 하였다.

둘째, 대안적 학습경험으로 제시하는 일반적 행동자유권 및 포괄적인 자유의 영역이 현재 학문적으로 연구가 많이 진행되지 않은 분야라는 점이다. 본 연구는 현행 자유권 학습경험의 한계점을 교과서 내용분석을 통해 지적하고, 이에 대한 대안적 학습경험을 제공하고자 하였다. 본 연구자는 대안적 학습경험의 한 형태로 현재 개별적 권리 위주로 구성되어 있는 학습내용을 시민들이 살아가는 생활영역을 중심으로 제시하고, 이때, 각 영역 별 주장할 수 있는 자유권의 내용, 그리고 각 영역 내에서 개인의 자유권과 타인의 권리 간 관계는 어떻게 될 것인지 파악할 수 있는 기회를 제공하는 것을 목표로 하였다. 그러나 일반적 행동자유권이라는 개념이 법학 내에서도 충분히 연구가 진행되지 않은 점, 대륙법 체계 내에서 열거되지 않은 포괄적 형태의 기본권 시스템을 도입하는 것이 한계가 있을 수 있다는 법 문화 상의 한계점 역시 존재한다.

그러나 몇몇 선행연구와 본 연구에서 문제시 하였던, 현행 자유권 학습경험, 더 나아가 권리 교육의 형태가 개선되어야 한다는 점은 자명한 사실이며, 이를 개선하기 위해 새로운 형태의 교육 모델을 도입한다는 점은 본 연구의 큰 의의이다. 또한 앞서 연구의 의의에서 언급한 바와 같이, 추후 시행될 2022 개정 교육과정이 교육현장에 도입되기에 앞서, 현행 학습경험이 가지는 한계점과 권리교육에 관한 새로운 시각을 제공함으로써 추후 학습자들이 교육현장에서 경험하게 될 학습경험이 좀 더 보완되고 유의미해지는데 이바지할 수 있을 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 법 교육의 학습경험

사회과의 학습 영역은 법, 정치, 경제, 사회·문화의 영역으로 구성된다. 각각의 영역은 서로 독자적인 학문적 배경을 가지고 발달하여 왔으며, 그러면서도 민주시민의 자질을 함양한다는 공통된 목표를 가지고 있다. 그 중 법 교육(Law Related Education)은 사회의 구성원으로서 필요한 기본적인 법적 시민자질을 함양하기 위해 법적 사례나 현상을 형성하는 교과이다.

법 교육의 학습경험을 특정한 정의만으로 지칭하기란 쉽지 않다. 이는 법 교육이 특정한 학습 내용이나 방법을 지칭하는 개념이 아니라, 법을 소재로 한 학습경험을 이용하여 청소년이나 일반 시민의 법적 시민자질을 함양하기 위해 이루어지는 다양한 형태의 포괄적인 형태의 교육 활동이기 때문이다(박성혁 외, 2013). 따라서 여러 견해들, 주체들에 따라 정의가 달라진다. 그러나 궁극적인 학습의 지향점이 법치주의 사회의 구성원으로서 필요한 기본적인 법적 시민자질 육성이라는 점에서 '법 교육의 학습경험은 어떤 것들이 존재하는 것인가?'라는 질문에 대한 답은 유사하게 귀결된다고 할 수 있을 것이다. 미국 변호사 협회(American Bar Association)의 청소년 시민교육 특별위원회는 법교육을 "일반적으로 복잡하고 가변적인 현대 사회에서 법과 법적 쟁점에 대해서 효과적으로 대처하는 데 필요한 지식, 태도, 기능, 평가력 등을 개발할 기회를 제공하는 조직된 학습경험"으로 정의하였다(박성혁 외, 2013). 즉, 법교육이 제공해야 할 주요 학습경험은 법 제도에 관한 지식과 기술 그리고 저변에 위치한 가치들이 되어야함을 확인할 수 있다.

이에 더하여 ABA 청소년 시민 교육 특별위원회는 구체적인 학습 내용의 강조점을 제시하였다. 첫째로 일상생활에 직접적으로 영향을 미치는 법에 초점을 맞추어 교육을 하는 이른바 생활법(Street Law) 교육 중심으로 전개되어야 한다. 다음으로 법의 기초 개념인 자유, 정의, 평등,

권력, 사생활의 자유, 책임 등 이러한 주요 가치들이 일상생활의 맥락 속에서 발생하는 다양한 사회적 쟁점과 어떻게 서로 관련되어 있는지 주목해야 한다(박성혁 외, 2013). 이러한 사실에서 공통적으로 발견할 수 있는 요소는 '일생생활의 맥락과 연결되어 전개되어야 한다'는 사실이다. 법 교육의 주요 학습경험은 일상생활의 맥락에 맞추어 진행됨으로써 유의미한 학습경험을 학습자들에게 전달할 수 있다. 더 나아가 법의 기본 개념에 내포되어 있는 법적 현상을 탐구하고 분석함으로써 일상생활 속에서 벌어지는 법적 문제를 해결할 수 있는 능력을 함양할 수 있다고 보는 것이다.

이처럼 법 교육의 학습경험은 실체적인 법학 지식 자체를 습득하는 것에 있지 않다. 물론 일상생활 속 법률문제를 직면했을 때, 기본적인 해결을 위한 법적 지식은 필요하나, 법조인 수준의 지식을 요구하고 강요하는 것은 올바른 학습경험으로 볼 수 없는 것이다. 이는 법 교육의 목표를 제시하는 학자들의 주장에서도 발견할 수 있는데, Freund(1973)의 경우 법 교육의 목표를 도덕적 추론 능력(Moral reasoning)의 함양, 법절차의 인식(Appreciating Legal Process), 법 개념의 획득(Acquiring Legal Concept)로 제시하였고, Gerlach & Lambert(1975)는 법 교육의 구체적인 목표로서 법원칙과 문제의 이해, 학습한 지식의 실생활에의 적용능력, 법적 갈등 상황에 대한 분석력, 긍정적인 법 태도의 발달 등을 제시하였다.

결론적으로 법교육의 주요 학습 경험으로 법에 대한 지식 측면, 비판적 사고 및 문제해결능력, 가치 및 태도의 명료화로 요약할 수 있을 것이다. 지식 측면의 경우 구체적인 일상생활 속에서 필요한 구체적인 법적 권리와 의무를 알 수 있도록 가르치는 것도 강조되어야 하지만, 법이란 합리적인 절차를 통해 형성되고, 유연성을 지닌 개념이라는 점을 인지시켜야 할 것이다. 또한 범죄를 처벌하는 징벌적 제재 수단으로서의 역할에 그치는 것이 아니라 시민들의 삶이 원활하게 이루어질 수 있도록 해주는 도구라는 인식을 심어주는 것이 중요하다(박성혁 외, 2013). 이러한 점은 궁극적으로 법에 대한 긍정적인 인식 및 법 감정을 양성하는 밑바탕이 된다.

특히, 비판적 사고 및 문제해결능력의 경우 법교육의 핵심 학습경험 요소로 볼 수 있다. 법 교육의 궁극적인 목표에 비추어 보았을 때, 법률 지식을 법적 문제 사태 해결에 기계적으로 적용하는 능력보다는 법에 대한 비판적 사고에 입각하여 법을 유용하게 사용할 수 있는 능력을 배양하는 것이 중요하다는 것이다(박성혁 외, 2013). 따라서 법 교육은 다음과 같은 학습경험을 학습자들에게 제공해야 한다.

<표 1> 법 교육의 학습경험 중 비판적 사고 및 문제 해결 능력의 구체적인 사례

법 교육을 통한 비판적 사고 및 문제해결능력 사례
법적인 분쟁이나 논쟁과 관련한 개인 또는 집단의 다양한 입장 파악
현재 배우고 있는 법적 문제의 원인
문제를 해결하기 위하여 법이 사용하는 수단들
분쟁에 관련되어 있는 사회와 개인이 지탱하고 있는 가치들
문제에 대한 만족스러운 해결책의 전개

가치 및 태도 관점에서 학습자들은 법 관계 자료의 내용과 그 본질을 통하여 자신의 환경과 스스로에 관계되어 있는 가치 및 갈등을 확인하고 분석할 수 있도록 고취되어야 한다(박성혁 외, 2013). 즉, 학습자들은 법적 쟁점에서 얽혀 있는 사회 문제와 가치 갈등을 검토하고, 그 갈등과 대립으로 표출되고 있는 대안을 확인하여 민주사회라는 맥락 안에서 실현가능하며 가장 합리적인 해결책을 모색해야 하고, 이 과정에서 법적 사고력을 활용한 추론 절차를 거쳐 자신의 가치와 태도를 명료화하게 된다. 따라서 법 교육은 학습자들이 자신의 가치만이 아니라 다른 사람이나 사회의 가치도 마찬가지로 깊이 생각해 볼 수 있는 기회를 제공해주어야 한다.

이러한 법 교육의 학습경험 세 가지는 결과적으로 법(Law)의 개념, 법의 과정(Legal Process), 법의 체제(Legal System)과 관련된 내용으로 귀결된다. 이는 다음과 같다.

<표 2> 법 교육의 학습경험에서 도출 가능한 주요 내용

분류	주요 내용
법의 개념	법의 기초적 내용, 적용 범위, 법의 정당성
법의 과정	법의 제정, 해석, 적용
법의 체제	법 집행자 및 행위자의 성격 및 기능, 상호관계

이러한 내용이 법 교육의 학습경험인 지식, 기능, 가치 및 태도에 일대일로 대응하는 것은 아니지만, 법 교육의 학습경험을 달성하기 위해 필요한 주요 내용을 확인할 수 있다. 법의 내용의 경우 주요 법적 개념을 비롯한 지식 측면의 학습경험 요소를 발견할 수 있다. 그러나 비판적 사고력의 전제조건이 되는 법의 정당성에 대한 논의와 사고의 과정이 주요 학습 내용으로 제시가 되고 있다. 법의 과정이라는 주요 내용 체계에서는 법의 정당성 문제와 관련하여 학습자의 비판적 사고력을 함양할 수 있는 주요 내용이 제시가 되어 있다. 마지막으로 법의 체제 역시 실제적 법적 지식의 응용력을 강조하는 것으로 제시가 된다. 이러한 법 교육의 학습경험에 따른 법교육의 내용 측면에서 또다시 지식 이외의 다양한 요소가 학습자에게 전달되어야 함을 확인할 수 있다.

지금까지의 논의를 살펴보았을 때, 법 교육의 학습경험에서 고려해야 하는 것은 다음과 같이 두 가지 차원으로 살펴볼 수 있다.

<표 3> 학습경험의 원천과 내용에 따른 법 교육의 학습경험

분류	주요 내용
학습경험의 원천	학습자의 생활맥락과 관련이 높음
	학습자의 생활맥락과 관련이 낮음
학습경험의 내용	법 교육 학습을 통해 얻는 지식
	법 교육 학습을 통해 얻는 기능
	법 교육 학습을 통해 얻는 가치 및 태도

첫 번째로 학습경험의 원천은 무엇인가라는 관점이다. 법 교육 학습경험의 원천은 학습자의 생활경험이 바탕이 되어 제시가 되어야 한다. 법교육은 일상생활 속 법적 문제를 해결하기 위한 능력을 학습하는 것이 목표가 되어야 하고, 이에 따라 학습자들의 생활맥락을 바탕으로 내용

및 방법이 설계가 되어야 할 것이다. 다만, 학습자들의 생활맥락과 깊은 관계를 가지게 되는지 추상적인 수준에서 제시가 되는지의 차이는 학습자들의 지적 수준 및 학교급에 따라 달라질 수 있을 것이다. 이를 본 연구의 주요 관심사인 권리와 연결지어 논의를 하게 될 경우 권리 개념을 학습함에 있어 학습자들의 구체적인 생활경험, 생활맥락에 맞추어 내용이 제시가 되고 있는 것인지, 추상적인 수준으로 제시가 되어 있는지 파악하는 질문을 던질 수 있을 것이다.

두 번째로 학습경험의 내용측면이라는 기준에 따라 분류가 가능하다. 법 교육은 학습자에게 지식, 기능, 가치 및 태도라는 주요 학습경험을 제시할 수 있어야 한다는 점을 확인할 수 있었다. 특히, 기능 측면의 경우 법의 정당성이나 법을 적용하고 해석하는 과정을 통해 비판적 사고력을 양성해야하고, 가치 및 태도를 명료화하는 과정에서 자신과 사회의 가치를 확인하고 자신을 둘러싼 쟁점을 깊이 생각해야 하는 과정을 거쳐야 한다. 이러한 법교육의 학습경험은 법교육의 주요 학습 내용인 권리 개념을 학습함에 있어서도 동일하게 적용될 수 있다. 권리 개념을 학습함에 있어서도 권리의 전반적인 내용을 중심으로 하는 지식 측면, 권리를 행사하고, 법적 분쟁에서 충돌하고 있는 권리를 인식하고 있는 비판적 사고력 및 법적 및 권리 충돌 문제해결을 위해 자신의 권리와 책임, 상대방의 권리나 이에 대한 입장 등을 재고해보는 가치 및 태도 측면과 같이 세 가지 차원에서 학습경험을 제시할 수 있어야 할 것이다. 권리 개념의 학습을 통해 전달할 수 있는 구체적인 학습경험 및 내용요소는 다음 절에서 소개하고자 한다.

2. 학습경험으로서의 자유권

앞선 절에서 법교육의 학습경험으로서 지식, 기능, 가치 및 태도 측면으로 분류하여 분석해야 함을 확인할 수 있었다. 또한 학습자의 일상생활의 맥락에 적절한 소재를 제공하여 학습자들에게 유의미한 학습경험을 제공해야 한다. 이 때, 법 교육의 본질을 고려하여 일상생활을 추상적으

로 재구성한 법 지식을 법학적 체계에 따라 해석하는 것은 지양해야 한다. 그러나 본 연구에서 파악하고자 하는 권리, 더 좁게는 자유권적 기본권의 경우 복합적이고 역동성을 지닌 개념이다. 따라서 학습자가 가져야 할 학습경험이 구체적으로 어떤 것들이 있는지 파악하기 위해서는 권리라는 개념을 구체적으로 분석하여 도출할 수 있는 내용이 어떤 것인지 파악해야 할 것이다. 이를 기반으로 학습자들이 유의미한 권리개념 학습, 좁게는 자유권적 기본권 학습을 하기 위해 필요한 요소가 어떤 것들이 있는지 도출할 수 있을 것이다. 이를 위하여 본 연구는 법학계에서 논의가 된 권리와 관련한 담론이 권리 내용을 분석하는데 기준이 될 수 있을 것이라 판단하고, 이를 기반으로 법 교육에서 학습자가 유의미한 학습경험을 가지기 위해 필요한 내용요소가 어떠한 것들이 있는지 도출해내고자 한다. 이에 더하여 이러한 요소를 본 연구의 주요 분석 대상인 자유권적 기본권에 대입하여 구체화시키고자 한다.

1) 권리의 구조

(1) 권리의 정의

권리는 법학, 철학, 정치학, 윤리학 등 다양한 분야에서 사용되어 왔으며, 권리의 본질에 관한 논의는 오랜 기간 동안 지속되었다. 특히, 법학 분야에서 권리는 중요한 비중을 차지하였고, 법 철학자들은 권리 개념과 그 구조에 관해 지금까지도 논쟁을 계속하면서 권리 개념의 본질을 파악하는데 많은 연구들을 하고 있다. 다만, 권리 개념은 다의적이고, 복잡한 성질을 지닌 개념이기 때문에, 법 교육의 학습경험의 결과로 권리 개념을 논의하기에 앞서, 본 연구에서 정의하는 권리란 무엇인지 규정하고자 한다.

이에 대한 대답은 권리의 본질은 무엇인가라는 질문에 따라 달라지는데 일반적으로 권리의 본질에 관한 논쟁은 크게 의사설, 이익설로 나뉜다. 의사설과 이익설을 절충한 관점이 권리법력설로서 권리의 본질을 일

정한 이익을 누릴 수 있도록 법이 인정하는 힘을 의미한다(정순원, 2019), 오늘날 권리의 본질을 논할 때, 가장 보편적으로 수용되는 개념이다. 그러나 이 역시 의사설과 이익설에 기반을 둔 이론이기 때문에 두 개념을 분석하는 것이 권리 개념의 본질을 파악하는 첫 번째 관문이 될 것이다.

의사설의 경우 칸트(Immanuel Kant)의 권리론에 기반하는데, 칸트는 '한 사람의 선택이 다른 사람의 선택과 자유의 보편법칙에 따라 결합할 수 있기 위한 조건의 총체'라고 정의한다. 즉, 자신의 행위가 타인의 자유와 공존가능하다면 그러한 행위를 할 수 있는 권리를 가진다는 것이다(이충진, 2000). 이런 이념은 독일 관념론 철학자들에게 공유되었고, 특히 19세기 초의 독일 법학자들의 철학적, 이론적 기반이 되었다. 사비니(Savigny)는 권리를 '개인의 의사가 지배하고, 동의 하에 지배하는 사적 영역'으로 규정한다(Savigny, 1840). 사비니의 견해는 빈트샤이트(Windscheid)에게 이어지는데, 사비니와 달리 권리를 자연적인 사적 영역에서 개념 정의하는 방식을 취하지 않는다. 빈트샤이트는 권리를 법질서에 의해 부여된 것으로 파악한다. 즉, 그는 "권리는 법질서에 의해 부여된 의사의 힘 혹은 의사의 지배"라고 정의한다(Windsheid, 1906). 이처럼 의사설의 경우 권리의 본질이 선택(choice)이라는 개인의 재량에 있다고 보는데, 이는 합리적인 능력을 가진 개인들의 선택을 전제로 한다. 따라서 의사력이 부족한 정신적 장애인, 의식불명자, 태아, 어린아이, 망자(亡子)와 같은 존재들은 권리주체로부터 배제되는 문제점이 발생한다(김도균, 2004). 또한 기본권 담론의 핵심적인 영역인 '불가침의 기본적 인권'과 같은 개인이 포기할 수 없는 권리의 경우, 의사설로 분석을 할 수 없다는 단점 역시 존재한다. 불가침적 권리의 경우 개인의 의사에 따라 포기할 수 없는 권리인데, 이는 의사설에서 전제하는 개인의 자율적인 선택이라는 원칙을 적용할 수 없기 때문이다(김미희, 2009).

한편, 권리에 대한 이익설은 벤담(Bentham)에 의해 하나의 정형화된 모습을 갖추게 되었다. 그의 주장에 따르면 모든 법은 권리도 발생시키고 의무도 발생시킨다. 즉, 벤담은 권리자란 의무의 이행으로 인해 혜택

을 보기로 의도된 사람이며 이 때, 권리의 본질은 그가 얻는 이익인 쾌락으로 설명한다(최봉철, 2003). 이런 벤담의 이론은 이후 오스틴(Austin)의 고전적 이익설로 전개되었다. 오스틴은 '권리란 타인에게 행위나 금지를 강요하는 능력 혹은 권한'이라고 설명한다. 그는 '권리란 타인에게 행위나 금지를 강요하는 능력 혹은 권한'이라고 설명한다. 이익설을 지지하는 학자들은 저마다 '이익'에 대한 정의는 다르나, 이익에도 각자 단계가 있으며, 권리의 근본 목적은 '모든 권리의 목적은 개인에게 중요한 이익(interest) 또는 행복(well-being)을 보호하는데 있다.'고 본다. 그러나 최봉철(2008)은 이익설의 경우 권리를 이익 보장의 수단으로만 악용할 우려가 있으며, 권리를 이익으로만 치환하게 될 경우, 개념이 가지는 내재적인 가치와 독특한 법적인 힘이 사라질 가능성이 커진다고 비판 받을 가능성이 매우 크다고 본다. 이처럼 의사설의 경우 권리의 본질을 의사(will) 혹은 선택(choice)을 중심으로 파악하고 있고, 또 다른 관점인 이익설의 경우 이익(benefit)을 중심으로 파악한다. 이를 정리하면 다음 <표 2>과 같다.

<표 4> 권리 개념에 관한 의사설과 이익설 정리

	의사설	이익설
권리에 대한 정의	법적으로 존중되는 의사(will)나 선택(choice)	법적으로 보호되는 이익(benefit)
대표적 학자	칸트, 사비니, 빈트샤이트	벤담, 오스틴
단점	일부 사람들의 경우 권리 주체로부터 배제 불가침적 권리 설명 불가	권리의 지나친 수단화 권리 고유의 내재적 특성 희석

그러나 앞서 살펴본 바와 같이 이익설과 의사설 모두 한계를 지닌 것으로 오늘날은 의사설과 이익설의 절충안인 법력설을 주요 담론으로 삼아 논의 한다. 법력설의 권리는 '일정한 이익을 향수하기 위하여 법이 인정하는 힘'으로서 정의될 수 있다(한견우·장연화, 2007). 본 연구 역시 법

력설의 관점을 바탕으로, 법 교육 학습 경험의 결과로 얻게 되는 '권리'와 관련된 개념을 윤리적, 도덕적 개념이 아닌 '권리 주체가 일정한 이익을 누리기 위해, 법으로부터 인정되는 힘'인 법적 권리로 정의하고자 한다.

(2) 권리의 구조

다음으로 법 교육을 통해 얻게 되는 권리와 관련된 학습경험의 요소는 어떤 것들이 있는지 파악하기 위해서 권리는 어떻게 구조화되어 있는지 파악을 해야 할 것이다. 따라서 본 절에서는 관련한 법학자들의 권리담론에 관한 논의를 통해, 권리의 구조를 파악하고자 한다. 법학자인 호펠드(W.N. Hohfeld)는 다음과 같이 권리를 도식화하였다.

<표 5> 호펠드의 권리구조

	청구권	자유권	권능	면책
대응관계 (상대방의 지위)	의무 (Duty)	청구권 없음 (No-Right)	liability	권능 없음 (Disability)
부정관계 (Opposite)	청구권 없음 (No-Right)	의무 (Duty)	권능 없음 (Disability)	liability

호펠드는 권리의 본질을 다른 사람에게 대항할 적극적인 청구(one's affirmative claim against another)로 보았다(김연미, 2006). 이에 관련한 권리의 속성을 4가지로 구분하고, 권리 보유자가 권리를 행사할 때 상대방에게 요구하는 '상관관계(Jural Correlatives)'와 이에 대비되는 '부정(반대)관계(Jural Opposites)'로 또 다시 구분하여 권리 개념을 설명하였다. 예를 들어 청구(right)의 경우 권리 보유자가 상대방에게 어떤 행위의 작위 또는 부작위를 법적 책임을 요구하게 된다. 이에 따라 상대방은 의무(duty) 혹은 반대관계인 no-right가 발생한다. 즉, 권리 보유자가 청구(right)할 경우 권리 상대방은 권리 보유자가 청구한 내용대로 작위 또

는 부작위를 해야할 의무(duty)가 발생한다(이수경, 2022). 특권(privilege)은 권리 상대방이 권리 보유자에게 어떤 행위를 적극적으로 행사하거나 행사하지 않을 것을 요구할 수 없는 것(no-right)로 권리 보유자가 어떠한 방해 없이 자신의 의지대로 자유롭게 행동하는 것을 의미한다(김도균, 2008). 이 때, 특권의 반대 관계는 의무가 된다. 권한(power)의 경우 권리 보유자가 자신이 아닌 권리 상대방의 법률관계를 변화시키거나 생성·소멸 시킬 힘을 의미한다(이수경, 2022). 이에 따라, 권리의 상대방은 변경된 법률관계를 이행해야 할 책임(liability)가 발생한다. 마지막으로 면제(immunity)의 경우 권한과 달리 권리의 보유자가 상대방의 법률관계를 변화시킬 수 없는 상태로, 기존의 법률관계가 유지되는 것을 말한다. 이 때, 상관관계는 권리의 상대방이 권리 보유자로부터 법률관계를 변화시킬 수 없는 것(disability, no-power)을 의미한다(김도균, 2008).

이러한 호펠드의 권리 구조는 다른 법학자 및 법철학자들에게도 영향을 주었는데, 하트(H.L.A.Hart)와 파인버그(J. Feinberg) 역시 호펠드의 권리 구조론을 바탕으로 논의를 전개한다. 하트는 의무를 부과하는 규범들 중에서 의무이행이 상대방의 선택에 따라 좌우되는 것으로 규정하는 규범이 있다고 본다(김도균, 2002). 이 때, 이행을 요구할 수 있는 의무의 존재가 권리의 조건이기 때문에, 파트는 타인의 의무가 있다는 전제에 타인의 의무를 처분할 수 있는 힘을 권리라고 보았다. 한편, 하트는 호펠드의 이론을 수용하였지만, 그 중에서 권리 보유자의 자율성을 강조하여 논의를 전개하였다(이수경, 2022). 즉, 권리 보유자가 자유롭게 본인의 권리를 행사할 수 있는 영역을 한정하고, 동시에 상대방의 권리 행사의 내재적인 한계를 설정함으로써, 호펠드의 특권(Privilege) 영역을 강조한다. 더 나아가 하트는 일차적 규범과 이차적 규범의 구분을 통해, 관습적 규범(일차적 규범)이 법제화된 규범(이차적 규범)으로 되는 과정과 효과를 제시하였다(이수경, 2022). 이에 따라, 법제화된 규범은 행위규범으로 효력을 발휘하기 위해서는 공식적인 입법 절차를 거치거나, 재판으로서만 효력을 발휘할 수 있다는 것을 밝힘으로써 공적 또는 사적 권한을 부여

하며 물리적 활동의 변화뿐만 아니라 의무의 창설이나 변동을 이끄는 작용을 한다.

한편, 파인버그는 호펠드의 권리 유형 중에서 청구권적 성격이 권리의 특징을 가장 잘 보여준다는 것을 밝히고자 하였다(김도균, 2002). 파인버그의 견해에서 권리를 '요구/주장한다'는 언어행위는 권리의 핵심요소를 이룬다. 이에 '요구/주장'을 세 가지로 나누어 살펴보았는데, 다음과 같다.

<표 6> 파인버그의 권리 요구/주장

요구/주장의 분류	의미
making claim to	'…에 대해 권한이 있음'을 주장하는 것
claiming that	'…라고 주장하는 것'
having a claim	'…에 대해서 정당한 권한(자격)이 있음을 주장'하는 것

첫 번째 의미인 '…에 대해 권한이 있음'을 주장하는 것의 경우, 직접적인 법률상 효과를 가져올 수 있는 법률적 행위이다(김도균, 2002). 즉, 호펠드의 '권능'으로서의 권리 행사에 해당하는 것으로 권리 개념 그 자체를 이루는 행위이다. 두 번째 의미인 '…라고 주장하는 것'의 경우 법률적으로 결과발생을 가져오는 종류의 주장은 아니다. 예를 들어 "X가 권리를 가지고 있다."라는 주장하는 것은 권리를 가지고 있는 그 사실, 즉, 권리의 존재여부를 밝히지만, 무언가 반응을 보여주기를 요구하는 것이다(김도균, 2002). 세 번째 의미인 '…에 대해서 정당한 권한(자격)이 있음을 주장'하는 것은 자신의 주장이 정당하다는 것을 전제하고 있다. 파인버그는 세 번째 의미의 주장이 권리의 가장 기본을 이루는 요소라고 지적한다(J. Feinberg, 1970). 이 속에는 이미 자신의 주장이나 청구가 타당하다는 생각이 전제되어 있고, 이에 상응하는 의무를 수반하는 한편, 상대방은 그 내용을 존중하기를 요구한다(김도균, 2002). 이 때, 제시되는 권리 주장의 근거가 해당되는 규범체계의 틀 내에서 정당하다고 인정된다면, 제기된 주장이나 청구는 타당한 것으로 인정되는 것이다. 타당한

것으로 제시될 근거들은 다양한 종류가 될 수 있는데, 예를 들어 인간의 기본적 욕구나 필요부터, 궁극적으로는 인간의 존엄성을 들고 있다. 파인버그의 세 번째 의미의 주장 역시 인간의 존엄성을 전제로 한다.

지금까지 진행된 권리의 구조와 관련된 논의 결과 권리 개념은 다음과 같은 요소를 가진다. 첫째, 권리는 의무를 수반하며, 권리의 객체의 존재를 전제로 발현됨으로써 의의를 가진다. 이 때, 권리의 행사로 인하여 법률관계가 변경될 수도 있지만, 권리의 종류에 따라서 법률관계의 변동이 발생하지 않을 수도 있다. 따라서 법 교육을 통하여 권리의 내용뿐만 아니라, 이에 수반되는 의무는 무엇이며, 권리를 주장할 수 있는 대상이 누구인지, 그에 따른 효과는 무엇인지 파악할 수 있어야 한다.

둘째, 권리는 상대방에게 주장되기에 앞서 규범으로부터 정당성을 획득해야 한다. 즉, 정당화의 문제를 수반하는 개념이다. 정당화와 관련된 논의는 다음 절에서 구체적으로 논의하도록 한다.

(3) 권리의 근거와 정당성

본 절에서는 권리의 규범적 근거와 정당성에 관하여 논하고자 한다. 권리의 근거에 관한 문제는 “나에게 … 할 권리가 있다.”라고 주장하기 위한 근본적인 하나의 이유이다(김연미, 2003). 또한 다른 권리 보유자의 부당한 권리 주장 및 행사로부터 스스로의 권리를 보호하기 위한 근거로서 작용할 수 있다. 따라서 권리를 주장하는 방법이나, 권리를 배우며 이를 생활 속에서 실천하는 것과 더불어 권리가 정당화되는 근거를 파악하는 것 역시 중요하다. 권리 개념은 일정한 가치원리를 전제로 하고 그 가치원리를 매개로 하여 일련의 정당화의 과정을 밟게 된다(김현철, 2002). 권리는 물리적인 감각경험의 대상이 아니기에, 특정한 맥락 속에서 발현되고 이해된다. 이 때, 권리는 일정한 행위를 정당화하는 역할을 수행하고 있으며, 그런 의미에서 권리는 일정한 행위에 대한 정당화의 ‘근거’로서의 역할을 수행한다. 즉, 권리 발현되는 것은 일종의 규범성을 표출하는 것으로 볼 수 있다.

그런데 권리 행사를 통한 규범성의 표출은 정당성을 바탕으로 이루어져야 한다(J. Searle, 1969). 결과적으로 권리는 특정한 가치들로부터 일정한 근거를 끌어오는 형식을 취하게 되는데, 법학자인 라즈(J. Raz)는 이러한 정당화의 과정을 '실천적 근거지움'(practical reasoning)의 과정으로 설명한다(김현철, 2002). 이는 구체적으로 '권리가 보장되는 근거는 무엇인가?', '그 근거의 원천은 무엇인가?' 등과 같이 연쇄적인 과정으로 나타난다. 결과적으로 권리에 대한 최종적인 근거는 일정한 가치관으로 소급되게 되는데, 그 가치관이 모순 없이 권리를 주장하는 근거가 된다면 권리는 정당성을 가지게 된다. 고전적 권리 담론에서는 이 가치관을 크게 합리적인 이성에 기초한 자연법으로 보는 '자연법사상'과 입법자의 의지와 명령이라는 실정법으로 보는 '법실증주의'로 구분한다(이수경, 2022). 자연법사상의 경우, 대표적으로 칸트의 관점을 통하여 정당화 과정을 거칠 수 있다. 칸트의 고전적 의사설에서는 인간존엄성을 최고의 '법 규범의 근거지움'으로 보며 개인의 법적 권리주장의 근거로 보았다(김연미, 2006). 다만, 칸트가 보는 권리의 근거는 정언명법이라는 보편화된 법칙 위에서만 자유와 의무가 허용되었다. 즉, 정언명법과 인간의 존엄성이라는 상위의 메타규범을 전제로 하여, 허용 가능한 '권리에 있어서 허용된 자유'와, 불가침한 행위를 규정하는 의무의 영역이 상호 공존하는 형태라고 보았다.

반면, 법실증주의는 권리의 존재조건을 인위적인 규범에 의하여 부여된 것으로 본다. 앞서 살펴본 바와 같이 하트의 주장을 통해 법실증주의의 관점을 확인할 수 있다. 하트는 관습과 같은 일차적 규범만으로 생활하는 사회는 여러 가지 결함이 발생한다고 본다(H.L.A. Hart, 1961; 오병선 역, 2001). 이러한 결함은 제도화된 법 규범의 형태인 이차적 규범에 의해 보충을 받는다. 결과적으로 법관, 공무원, 기타 사람들의 관행 속에 승인된 규칙인 법을 통하여 권리가 발견되고, 존재한다고 보는 것이다. 한편, 법실증주의에서는 법적 제도를 통한 권리의 존재 이외에 비법적 제도를 통한 권리의 존재[2]나 비제도적 규범을 통한 권리의 존재[3] 역시

2) 학교, 종교단체, 스포츠연맹 등 구성원들의 행위 관행과 관련된 권리. 예를 들어 "A대학교 학생만이 A대학교 시설을 이용할 권리를 가진다."와 같은 권리.

권리의 근거로 볼 수 있다고 본다(김연미, 2006).

(4) 권리의 실현 및 보호

권리구조를 분석함으로써 얻을 수 있는 점은 개인의 권리 주장은 결과적으로 다른 권리 보유자에게 의무를 부과할 수 있다는 점이다. 그러나 그러한 권리 행사가 정당화된 결과로서 행하여졌다고 하더라도, 개인의 권리 영역을 침범할 가능성을 내포하고 있다고 할 수 있다. 최봉철(2003)은 권리 주장은 기본적으로 의무자인 타인이 권리를 침해했거나, 침해하고 있다는 지적을 담고 있는 것이라고 설명한다. 즉, 권리는 타인과 상호작용 속에서 표출되고 실현되는 개념으로 이 과정은 권리 간 충돌을 야기한다. 따라서 권리를 실현하는 행위는 자연스럽게 권리충돌이라는 현상을 포함하게 된다.

보통 권리가 충돌한다고 말할 때, 우리는 어떤 경우에는 권리 사이의 충돌을, 또 다른 경우에는 권리들과 기타의 규범적 가치들과의 충돌을 염두에 둔다(김도균, 2004). 이는 세부적으로 (1) 권리들 사이의 충돌, (2) 권리들과 기타 규범적 가치들의 충돌[4]로 구분된다. 그리고 권리들 사이의 충돌은 (1-1) 여러 당사자들이 가지는 동일한 권리들의 충돌[5]과 (1-2) 상이한 종류의 권리들의 충돌[6]로 구분할 수 있다. 이러한 권리충돌 문제를 해결하기 위해선 이를 제한하는 과정과 이를 정당화하는 과정이 필요하게 된다. 기본적으로 권리형량을 통해 권리들 사이의 중요도 문제나 가치들 사이의 중요도를 질적으로 측정해 비교한다(J. Waldron, 1993). 그러나 노직(Nozick)과 같이 자유주의를 주장하는 측에서는 개인의 권리는 절대적인 힘을 소유하기에 이를 제약하는 것은 가장 근원적인 도덕적 가치를 침해하는 것이라며 반대하는 관점 역시 존재한다(R.

---

3) 소규모의 결사체에서 공동의 목적이나 결속되어 있다는 신념 등도 규범에 포괄될 수 있다.
4) 예를 들어 표현의 자유와 공공복리, 양심의 자유와 국가안전보장 원칙의 충돌 등이 이에 해당한다.
5) 표현의 자유들 사이의 충돌을 예로 들 수 있다.
6) 인격권과 표현의 자유 사이의 충돌을 예로 들 수 있다.

Nozick, 1974).

한편, 권리의 실현은 권리에 대응하는 의무가 적극적으로 실현될 때, 권리는 보호되고 실현되었다고 말할 수 있다(김도균, 2004). 이 때, 현실적으로 권리실현은 비용발생을 수반하게 된다. 모든 종류의 권리는 공공재정의 지출에 대한 요구를 포함하는데, 경찰, 검찰, 법원, 감옥, 국가인권위원회, 국회 등 다양한 차원에서 이루어지는 권리형성, 해석, 집행, 방어에는 공공 재정이 지출되기 마련이다. 따라서 권리실현과 관련하여 비용문제를 고려하지 못하는 권리론은 적절한 권리론이라고 할 수 없다(S. Holmes·S.Sunstein, 1999). 이는 모든 권리의 실현에는 국가의 적극적 활동의 필요성으로 이어진다. 따라서 권리의 실현을 논의할 때는 권리 실현을 보장하는 국가의 제도라는 개념까지 고려해야 할 것이다.

이상 살펴본 바와 같이 권리는 다음과 같은 특성을 지닌 역동적인 개념이라는 것을 알 수 있다.

1) 오늘날 권리는 일정한 이익을 향수하기 위하여 법이 인정하는 힘으로 정의된다.

2) 권리는 의무를 수반하고, 특정한 상대방을 전제로 하여 작용한다.

3) 권리는 그 스스로 정당성을 가질 수 없고, 연쇄적인 정당화 과정을 통해 정당성을 획득한다.

4) 권리의 실현은 권리의 충돌을 의미하고, 권리 충돌의 문제는 권리를 일정 부분 제한함으로써 해결한다. 한편, 권리 실현은 이를 보장하는 국가 제도와 연관지어 논의되어야 한다.

2) 권리담론을 토대로 형성된 학습경험으로서 권리

권리 담론에서 논의된 권리의 구조를 정리하면 권리는 세 가지 차원으로 분석될 수 있다. 우선 권리를 어떻게 정의할 수 있는지, 권리의 행사를 통해 발생하게 되는 효과나 이를 통해 발생하는 의무는 무엇인지, 두 번째는 앞서 정의된 권리가 보장되고 정당화되는 이유가 무엇인지 파악

해야 한다. 마지막으로 권리는 현실 세계에 실현됨으로써 의미를 가지게 되는데, 이 과정에서 권리 충돌과 권리 실현 보장을 위한 제도를 고려하게 된다. 이러한 권리의 구조를 살펴보면 크게 권리를 정의하는 과정과 권리를 실현하는 과정으로 구분할 수 있을 것이다. 즉, 첫 번째와 두 번째 차원의 논의는 특정 권리가 어떠한 개념이고 이 개념이 보장되는 근거가 무엇인지에 관심을 가지고 있다. 하트(H.L.A. Hart)는 권리라는 단어는 독립적으로 파악되는 것이 아닌 일정한 조건들을 제시함으로써 만족스로운 정의에 도달할 수 있다고 본다(H.L.A. Hart, 1954). 이러한 점에서 두 번째 차원 논의 역시 넓은 의미에서 권리를 정의하는 과정으로 볼 수 있을 것이다.

특히, 두 번째 차원의 논의인 권리를 정당화하는 과정은 '특정 상황에서 권리를 주장하려는 목적'과 '주장한 권리가 보장되어야 하는 근거'라는 두 차원을 중심으로 설명될 수 있다. 앞서 살펴본 바와 같이 권리를 행사하는 것은 특정한 행동을 정당화하는 행위이고, 이는 일정 가치와 일치함으로서 정당성을 획득한다. 이에 따라 권리를 정당화하는 과정 중 '어떤 상황에서 권리를 주장할 수 있는지', '주장한 권리가 보장되어야 하는 근거', '권리가 보장되지 않을 때, 발생할 수 있는 상황'과 같이 구체적인 학습 요소들을 도출하여 이들을 검토함으로써 권리의 정당화 과정을 학습할 수 있다. 또한 '권리를 보장하고 있는 현실 속 법 조항 및 각종 제도', '권리를 보호하는 제도가 존재하지 않을 때, 권리 보장의 필요성 여부'과 같은 논의를 통해 법 실증주의와 자연법론이 권리를 정당화하는 과정에 어떻게 개입하는지 학습할 수 있는 기회를 가지게 될 것이다.

반면, 세 번째 차원의 논의는 앞서 정의되고 정당화된 권리가 현실 세계에서 발현된 이후에 관심을 가지고 있다. 이는 다시 두 가지 차원으로 구분할 수 있다. 권리가 온전히 실현되기 위해 보장되어야 하는 제도에 관한 논의와 실현된 권리가 충돌할 때, 이를 어떻게 제한하고 해결할 것이라는 측면의 관심이다. 따라서 법 교육을 통하여 권리와 관련된 개념을 얻게 된다는 것 역시 단편적인 권리의 지식을 얻게 되는 것에서 그치

는 것이 아닌 적절한 권리의 행사 근거나 이에 대한 제한의 방법 및 충돌 시 해결방안 등을 고려하여 올바르게 권리를 생활 속에서 실현하는 것까지의 일련의 과정을 학습하는 것으로 정의할 수 있을 것이다. 권리 개념으로부터 얻을 수 있는 내용을 도식화 하면 다음과 같다.

<표 7> 권리 개념에서 도출되는 주요 내용 도식화

권리의 의미 파악	⇨	정의된 권리 정당화	⇨	권리 실현의 보장	⇨	권리 충돌의 해결
주요 내용 *법 규범을 통하여 보장하고자 하는 권리 내용 *권리의 주체와 객체 *권리가 발생함으로써 이에 수반하는 의무 *권리를 실현함으로써 얻게 되는 이익		주요 내용 *권리를 주장할 수 있는 상황 *권리를 보장하고 있는 법 조항 및 제도 *권리가 보장되지 않을 때 발생할 수 있는 상황에 대한 인식 *권리를 행사함으로써 지키고자 하는 가치 *권리 행사의 목적 *권리가 보장된 역사적 배경		주요 내용 *보장하고자 하는 권리를 실천하는 방법 *올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도		주요 내용 *해당 영역에서 권리는 제한될 수 있는 상황 *권리를 제한할 때, 필요한 기준

위와 같은 논의를 바탕으로 권리 개념에서 도출된 내용체계를 학습경험 차원으로 재구성될 수 있다.

<표 8> 권리 개념의 학습경험

분류	주요 내용
지식	*법 규범을 통하여 보장하고자 하는 권리 내용 파악 *권리의 주체와 객체 *권리가 발생함으로써 이에 수반하는 의무 파악 *권리를 실현함으로써 얻게 되는 이익 검토 *권리를 보장하는 법적 제도
기능	*권리를 행사하려는 이유 탐색 *권리를 행사함으로써 침해되는 타인의 권리 검토 *권리 행사 한계 인식 *권리 충돌 및 경합 시 해결기준 인식 및 검토
가치 및 태도	*권리를 행사하려는 목적과 이를 통해 지키고자 하는 가치 *행사하려는 권리는 보장되어야 하는 근거 *올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도 *보장하고자 하는 권리를 실천하는 방법 *법적 쟁점 상황에서 충돌하는 권리와 상대방의 입장 이해

가장 먼저 내가 개인으로서 가지는 권리를 학습한다. 이 때, 개인은 권리가 누구를 상대로 행사할 수 있는 것인지, 그리고 그에 따른 발생하게 되는 의무는 무엇인지 알게 된다. 또한 어떠한 근거로 자신의 권리가 보호가 되는지 근거를 학습하는 과정을 거치며, 타인의 권리 역시 보호가 될 수 있을 것이라는 점을 배우게 된다. 한편, 자신의 권리를 행사하는 과정에서 타인이 가진 권리와 충돌하는 경우가 발생하는데 이를 권리의 충돌 상황이라고 볼 수 있다. 권리 충돌 상황은 개인 간의 권리뿐만 아니라 국가가 위임받은 권리, 즉 국가권력과 충돌하는 상황도 포함한다. 이러한 갈등상황을 해결하고 개인의 권리를 보호하기 위해 공동체가 만든 것이 규칙이나 법과 같은 규범 혹은 제도이다. 결국 권리를 주요 학습경험으로 하는 교육은 이처럼 개인의 권리에서부터 공동체의 규범까지 학습의 범위를 넓혀갈 수 있다. 다만, 권리는 학습자의 일상생활을 반영하고 있는 개념이므로 이를 사회·국가적 차원에서만 바라보는 것이 아니라 학습자의 가까운 생활맥락에서부터 접근하는 것이 바람직하다. 따라서 권리를 중심으로 한 교육은 권리의 요소로부터 제시된 교과 내용을

학습하는 것에서 머무르는 것이 아니라 생활 전반과 관련지어 다루어져야 할 것이다.

3) 자유권의 학습경험

(1) 자유의 의미

권리의 전반적인 속성을 파악하였으나, 자유권적 기본권이라는 개별적 기본권의 특성을 모두 포괄하기란 힘들다. 따라서 본 절에서는 자유의 가치와 자유권적 기본권에서 발견할 수 있는 내용 요소들을 도출하고, 이를 본 연구에서 중점적으로 보고자하는 학습경험의 요소들로 재분류하고자 한다.

사회적 정의, 인권, 인간의 존엄 및 책임 등은 인간의 자유에 근거한다(A. Kaufmann, 1997). 이는 사회과에서 달성하고자하는 시민성의 본질과 관련이 있으며, 이는 자유를 기반으로 한다고 볼 수 있다. 이처럼 자유의 개념은 사회과에서 중요한 지위를 가지고 있고, 특히, 헌법 영역의 자유권적 기본권 개념으로서 보장되고 있다. 이러한 자유에 대한 관점은 시대와 철학자마다 다양하게 나타난다.

헌법 상 자유는 인간의 존엄과 마찬가지로 기본권의 본질에 관한 이해와 이론적인 연관성을 갖는다(장영철, 2020). 18세기 중반까지 자유는 포괄적으로 인격발현을 위한 모든 행위로 파악하였고, 특히, 자연법론에서는 자기의사와 자기결정에 의한 행동을 보장하는 자연적 자유로 이해되었다. 하지만 18세기 후반에 로크와 칸트의 영향으로 개인의 일반적 자유에서 헌법을 바탕으로 보장하는 헌법적 자유로 변화하였다(장영철, 2020). 이러한 로크의 자연권 사상은 프랑스대혁명의 인간과 시민의 권리선언에 반영되었고, “자유는 타인의 권리를 침해하지 않는 범위 내에서 모든 것을 할 수 있는 것을 말한다.”라는 형태로 구현되었다. 이는 뒤에서 살펴보게 될, 소극적 의미의 자유와 일맥상통하는 점이라고 볼 수 있다.

한편, 19세기 독일의 경우 자유권은 개별적 자유권으로 열겨된 범위에서 행사할 수 있는 실정권의 형태로 이해되었다. 이는 몽테스키외(Montesquieu)가 주장한 “국가, 즉 법이 지배하는 사회에서 자유란 법적 범위 내에서 우리가 원하는 것을 할 수 있는 것, 원하지 않는 것을 강제당하지 않는 것이다.”는 것을 반영한 것이다(장영철, 2020). 하지만 이는 바이마르 헌법에 수용된 뒤, 히틀러의 집권 배경이 된다. 세계대전 패망 이후 독일 역시 기본법(1949)에서 인간존엄의 불가침성을 헌법 원칙으로 강조하면서 자연권 사상에 입각한 자유권 사상이 강조되었다. 이를 종합하였을 때, 헌법 상 자유권은 인간의 존엄성에 기반하여 보장되는 자연권적 기본권의 형태로 보는 관점이 다수이며, 헌법 상 명시된 권리 뿐만 아니라 포괄적으로 보장하는 권리라고 볼 수 있을 것이다.

이와 같은 헌법 상 ‘자유’의 개념은 다차원적인 관점에서 접근이 가능한데, 이들 중 가장 대표적이고 오늘날 헌법 상 기본권의 권리분석에까지 영향을 미치고 있는 개념은 ‘소극적 자유’와 ‘적극적 자유’ 개념이다(김연미, 2011). 이사야 벌린(I.Berlin)은 근대 이후 자유 개념을 소극적 자유와 적극적 자유로 구분한다. 이는 개인과 국가의 관계의 기준에 따라 결정될 수 있는 것이며, 개인 중심의 인간관과 국가관, 그리고 공동체 중심의 인간관과 국가관을 배경으로 한다고 볼 수 있다(최준화, 2010).

소극적 자유이론의 경우 ‘불간섭’(non-interference) 개념이라 할 수 있다. ‘타인들에 의한 간섭의 부재’라는 개념과 적극적 자유의 경우 ‘자기지배’와 ‘자아실현’을 핵심으로 한다(안준홍, 2003). 이러한 두 가지 자유 개념은 현대 자유론에서 고전적인 지위를 차지하고, 오늘날 기본권 권리분석에도 영향을 미친다. 이 중 벌린은 진정한 자유를 소극적 자유에 두며, 개인의 행동이 타인의 강제로 행위자에게 영향력을 발휘하는 모든 시도로부터 간섭받지 않아야 자유로울 수 있다고 보았다. 즉, 소극적 의미의 자유란, 공적 생활과 사적 생활 간 경계가 있으며, 사적 생활의 영역에서 다른 사람의 권리를 침해하거나 기본적인 사회질서를 무너뜨리지 않는 한, 개인이 원하는 선택에 따라 살아갈 수 있다는 것을 의미한다. 따라서 벌린의 자유 개념은 다른 사회적 가치, 예를 들어 평등과 충돌할

수 있는 개념인 것이다. 이는 다른 법학자들의 주장에서도 공통적으로 발견할 수 있는 부분이다. 드워킨(Dworkin)의 경우 공권력으로부터 침해받지 않고 자신의 자유, 자율성을 표출하는 것과 법을 통해 이를 제약하고 사회 구성원을 평등하게 대우하는 것은 서로 상반되는 지점이라고 보았다(R.Dworkin, 1977). 또한 소극적 자유의 경우 특정 목적을 달성하기 위한 수단으로서 존재 의의가 있는 것이 아닌, 자유 그 자체가 목적이 되는 것으로 보았다(안준홍, 2003).

적극적 자유의 경우, 자율(self-rule)을 핵심으로 보고 자유를 시민적 능력을 행사하는 것으로 정의한다. 적극적 자유는 자신이 자신의 주인이 되고자 하는 '자기지배'를 기반으로 하여, 자아가 지배적 자아와 피지배적 자아로 구분된다고 본다(I.Berlin, 1969). 이 때, 지배적 자아는 '보다 고귀하고', '자율적'이고, '가장 뛰어난' 자아로, 다른 사회적 구성원들에게 강요되어, 보다 높은 자유로 나타나게 된다. 즉, 적극적 자유는 사회화되는 과정에서 타인에게 사회적 가치를 강조하고, 결과적으로 독재의 도구로 변질 될 수 있다고 본 것이다. 이는 결국 국가로부터의 간섭에서 자유로움을 의미하는 소극적 자유와 충돌하는 지점이라 할 수 있다. 이러한 이유로 벌린은 소극적 자유를 궁극적으로 달성해야한다고 보았으며, 소극적 자유와 적극적 자유가 대립되는 형태로서 조화가 이루어질 수 없는 것으로 보았다.

반면, 우리 헌법을 비롯하여 오늘날의 자유관에 따르면 대립적으로만 보고 있지 않고 서로 융화될 수 있는 것으로 파악하고 있다(안준홍, 2003). 우리 헌법은 기본적으로 소극적 자유와 적극적 자유 개념을 긍정하지만, 적극적 자유는 소극적 자유의 전제로서, 소극적 자유는 적극적 자유의 지향점으로서 상호 의존하고 보완하는 관계도 가진다. 특히, 이 중에서 적극적 자유의 경우, 헌법제정자가 국가나 사회로부터 침해가 예상되는 자유영역을 적극적으로 구획하여 방어권으로 보장하고자 신체의 자유, 집회 및 결사의 자유와 같은 개별적 자유권으로 구체화 되었다(장영철, 2020). 즉, 기본권의 주체는 사적자치로 개별적 자유권으로 보호된 범위의 작위와 부작위의 자유를 적극적으로 선택하여 행사할 수 있다.

이 점에서 자유권 역시 기본권 주체가 일정한 이익을 향수하기 위하여 공권력의 주체에게 작위 또는 부작위를 요구할 수 있다는 점에서 주관적 공권의 성격을 지닌다고 볼 수 있다.

한편, 우리 헌법 상 소극적 자유의 경우, 적극적으로 특정한 보호범위를 정해놓고 보장하는 것은 아니지만, 헌법 제10조의 행복추구권과 헌법 제37조 '헌법 상 열거되지 않은 권리'로써 보호된다. 또한 마찬가지로 입법을 통해 보호함으로써 법적인 보장을 받고 있다. 이를 고려했을 때, 두 가지 전통의 자유의 독자성과 상호보완관계를 모두 인정할 때, 온전한 자유 개념이나 자유관을 가질 수 있다고 할 것이다.

이러한 측면에서 보았을 때, 본 연구에서 중점적으로 다루고자 하는 자유권적 기본권의 경우, 오늘날 헌법 해석의 관점에 따라 적극적 자유와 소극적 자유로 구분된다. 이들은 충돌할 가능성도 존재하지만 뿐만 아니라 상호보완 관계가 존재하는 형태의 자유의 성질을 지닌 형태의 기본권으로 보아야 할 것이다.

(2) 자유권의 학습경험

앞서 살펴본 권리 개념에서 도출될 수 있는 학습경험과 더불어 자유권만의 특질적인 요소를 고려하여 재구성한 학습경험은 다음과 같다.

<표 9> 자유권의 학습경험 내용

분류	주요 내용
지식	*자유권의 정의 *자유권의 주체와 객체 *자유권을 통해 보호하고자 하는 영역(적극적, 소극적) *자유권을 보장하는 헌법 조항 및 법적 제도 *자유권의 주체가 주장할 수 있는 내용(적극적, 소극적) *자유권의 행사 시, 이에 수반하는 개인과 국가의 의무 *자유권의 행사를 통해 얻을 수 있는 이익(적극적, 소극적)
기능	*타 기본권과 경합 및 충돌 시 우선하는 권리파악 *자유권 행사 시 발생하게 되는 효과 검토 *자유권 행사 시 침해되는 타인의 권리 검토
가치 및 태도	*적법한 행사 방법 *자유권을 주장함으로써 실현하고자 하는 가치 *올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도 함양 *법적 쟁점 상황에서 충돌하는 권리와 상대방의 입장 이해 *헌법에 열거되지 않은 영역과 이에 대한 기본권 보장

우선 법 교육 내 학습경험 중 지식 영역에 해당하는 내용요소로서 자유권이라는 권리가 어떻게 정의되는지, 또한 자유권을 행사할 수 있는 주체와 객체는 무엇인지 파악하는 기회를 제공해야 한다. 자유권의 일반적인 정의와 더불어, 자유권을 행사할 수 있는 주체가 자연인 및 법인이 될 수 있음을 서술해야 할 것이다. 또한 자유권의 본질은 국가에 대한 자유를 주장하는 것이기에, 이 경우 국가가 자유권을 행사하는 주체의 대상, 즉, 객체가 될 수 있음이 나타나야 한다. 특히, 이 과정에서 국가에 대하여 자유권을 주장하고, 이에 수반하는 의무는 무엇인지, 또한 궁극적으로 이를 행사함으로써 얻을 수 있는 이익은 무엇인지 파악함으로써 유의미한 학습경험을 획득할 수 있을 것이다. 한편, 자유권이 헌법에 명시함으로써 구체적으로 보호하고자 하는 영역에 대한 설명이 필요하다. 즉, 개별적 자유권으로 대변되는 적극적으로 보호하고자 하는 자유의 영역과 일반적 행동자유권으로 대변되는 소극적으로 보호하고자 하는 자유의 영역이 제시가 되어 있는지와 같은 내용을 학습할 수 있어야 한다. 마지막

으로 자유권을 보장하고 있는 조항과 법적 제도, 더 나아가 자유권 보장의 역사를 학습함으로써 자유권을 보장되는 근거를 학습하게 될 것이다. 이를 통해 권리를 정의하는 것 뿐 만 아니라 권리를 정당화하는 과정 역시 학습할 수 있게 될 것이다.

다음으로 기능 측면의 경우 자유권을 행사함으로써 발생하는 상황에 대한 비판적 검토와 법적 사고력을 바탕으로 한다. 즉, 자유권을 행사할 경우, 제한되는 타인의 권리는 무엇이며, 어떤 경우 제한이 가능한지 판단하는 기회를 제공해야 한다. 또한 기본권 경합과 제한으로 대표되는 자유권과 기타 기본권의 경합 및 충돌 시 어떠한 기준에 따라 판단을 해야할지 검토하는 기회를 제공함으로써 학습자들은 비판적 사고력 및 법적 사고력을 증진시킬 수 있는 학습경험을 제공받아야 한다. 특히, 이러한 내용은 교과서 내 개념 설명 부분이 아닌 읽기자료 및 활동 같이 학습자들이 주도적으로 판단하고 답을 할 수 있도록 함으로써 기능 측면의 학습경험을 제공할 수 있을 것이다.

가치 및 태도 영역의 학습경험의 경우 궁극적으로 자유권을 행사하는 주권자로서의 태도 및 가치에 대한 유의미한 학습경험을 제공할 수 있어야 한다. 기본적으로 자유권을 행사하는 적법한 방법을 이해하고, 이를 통해 실현하고자 하는 가치를 이해할 수 있어야 한다. 이 때, 가치는 자유가 바탕으로 하고 있는 인간관 및 국가관과 연결된다. 즉, 자유권의 행사를 통해 궁극적으로 지키고자 하는 가치가 국가로부터 방해 받지 않고 하고자 하는 것을 보장하기 위함인지, 공적인 영역에 참여를 통해 자기실현을 하는 적극적인 의미의 가치인지와 관련된다고 볼 수 있다. 또한 헌법에 열거된 주요 개별적 자유권 이외에도 열거되지 않은 영역에 대한 인식의 기회를 제공함으로써 개인과 공동체의 조화를 추구하는 주권자로서 성장하기 위한 학습경험을 제공할 수 있어야 할 것이다.

3. 듀이의 생활관심 개념과 학습경험

듀이는 심리적 측면이 한정되는 교육 상황에서 흥미를 역동적, 총체적으로 재구성하는 바탕이 생활관심이라고 보았다(박가영, 2016). 즉, 개인과 대상의 관련성, 총체성, 과정의 강조, 능동적, 동태적 측면을 강조하는 것이 듀이의 생활관심 개념이라 할 수 있다. 듀이의 생활 관심 개념의 전제로는 자아와 대상이 필요하다. 이 때, 자아는 성장하고, 발달하는 존재로, 주위의 사물, 대상, 환경과 관련을 맺는 방식으로 존재한다(이기영, 정지숙, 1998). 듀이는 학습자의 자아가 대상의 관련성을 인식하며, 이를 좁히는 일체화 과정을 겪게 된다고 보았다. 그리고 이것이 생활관심이라고 본다(Dewey, 1913; 조용기 역, 2015). 따라서 듀이가 말하는 생활관심은 학습자와 자료 사이의 거리를 좁혀주고 연결시키는 통합적 과정이라고 볼 수 있다. 한편, 생활관심은 다시 직접적 생활관심과 간접적 생활관심으로 구분된다. 직접적 생활관심은 자아와 대상이 직접적으로 관련성이 있어서 의식적인 연결고리가 없더라도 일체화가 된 상황을 의미한다(박가영, 2016). 하지만 모든 사람이 대상과 직접적으로 연결되어 있는 것은 아니다. 이 때, 발생할 수 있는 개념이 간접적 생활관심이다. 즉, 자아와 대상이 직접적인 관련성이 없더라도 어떤 문제에 무관심했거나 냉담했던 사실에 대해 우리가 사전에 알지 못했던 관계와 관련성을 인식했을 때, 발생하게 된다(Dewey, 1913 ; 조용기 역, 2015). 자아와 대상 사이 거리가 존재하지만, 자아가 의식적으로 인식하여 직접적 생활관심의 매개역할을 하는 과정에서 간접적 생활관심을 확인할 수 있는 것이다. 따라서 이를 본 연구에 적용한다면, 직접적 생활관심의 경우 학습내용의 맥락에 학생의 삶이 담겨있거나, 학교 생활에서 겪을 수 있는 내용이 주요 내용이 되어 서술이 되어 있는 방식을 판단함으로써 달성될 수 있다. 간접적 생활관심의 경우, 직접적 생활관심처럼 학생의 삶과 직접적인 관련성은 없지만, 그것이 미래의 학생들의 삶과 연결이 되는 내용이거나 의식적으로 자신과 연결시킬 수 있는 내용이 서술되어 있다면 간접적 생활관심으로 분류할 수 있을 것이다.

이러한 듀이의 생활관심 개념은 사회과 학습경험과 연결될 수 있다. 앞서 법 교육의 학습경험을 검토한 결과, 학습경험의 원천에 따라 학습자의 생활맥락과 관련성이 깊은 형태로 내용이 제시되는지, 낮은 형태로 제시되는지 구분할 수 있었다. 이에 듀이의 생활관심 개념과 학습자의 생활맥락은 깊은 관련성을 지닌다고 볼 수 있다. 만약 법 교육의 주요 학습 내용이 학습자의 삶과 직접적인 관련성이 있는 형태로 제시가 되거나, 학습자의 삶에서 직접 발견할 수 있는 논쟁 사례가 제시된다면, 생활관심의 관점에 따라 학습 내용이 제시가 된 것이고, 이는 학습경험의 원천이 학습자의 생활맥락에 맞닿아 있는 것으로 볼 수 있다. 이와 같은 사실은 듀이의 생활관심 개념이 본 연구에서 일반적 행동자유권의 학습경험 중 학습자의 생활맥락과 유사성을 판단하는 척도로 사용될 수 있음을 의미한다.

4. 선행연구 검토

지금까지 살펴본 바와 같이 권리는 단순하게 정의되기 힘든 역동성을 지닌 개념이다. 따라서 법 교육에서 권리를 학습하게 된다는 것은 권리의 역동적인 성격을 학습경험으로서 가지게 되어야 함을 의미한다. 지금까지 사회과에서 '권리'의 개념에 초점을 맞추어 진행되었던 연구를 살펴보면 김정래(2005)의 경우, 권리 교육이라는 용어를 사용하고 권리의 속성을 제시하였고, 김미희(2009)는 권리의 개념 형성 과정을 단계적으로 제시하였다. 또한 이정영·강수경(2017)은 초등학교 저학년을 대상으로 권리 교육 콘텐츠를 개발한 연구를 진행하였다. 이수경(2022)은 권리의 체계를 설정하고 권리 주체별 권리의 상호작용을 제시해 권리 교육 방안의 기본틀을 형성하는 연구를 진행하였다. 그러나 이들의 연구는 권리라는 개념을 학습함으로써 학생들이 얻을 수 있는 학습경험이 무엇인가에는 관심을 가지지 못하였고, 사회과 내에서 사용되는 권리라는 용어의 범위가 무엇인지에 주요 관심사를 두어 연구가 진행되었다는 점을 발견할 수 있다. 본 연구 역시 선행연구와 같이 사회과에서 사용되는 권리의 개념,

구체적으로 일반적 행동자유권이라는 기본권 개념의 특성에 주목하긴 하였으나 선행연구와 달리 학습자의 학습경험에도 중요한 비중을 두어 연구를 진행하고자 한다.

한편, 권리의 한 영역인 자유권적 기본권과 관련된 연구의 경우 송성민(2016)의 자유권의 대안적 학습경험 제시 연구를 들 수 있다. 송성민은 현행 교육과정 및 교과서가 자유 및 자유권의 내용을 지나치게 목록 나열 형태로 제시하는 것을 비판하며, 밀의 해악의 원칙을 통해 자유 제한의 근거와 정당화를 학습자에게 학급경험을 제시하겠다는 연구를 진행하였다. 송성민의 연구는 본 연구와 마찬가지로 기존의 교과서에서 제시되어 있는 자유권의 내용이 정적인 수준이 머물며 학습자들에게 유의미한 학습경험을 제공하고 있지 못하다는 문제의식을 공유하고 있다. 이에 따라 유의미한 학습경험을 위해 밀의 해악의 원칙을 제시하고, 이를 학습자들의 고차 사고력을 자극하는 요소로 활용하여 대안적 자유권 교육을 모색하였다. 단, 본 연구의 경우 기존의 권리 및 자유권적 기본권 학습경험 그 자체에 초점을 맞추었고, 송성민의 연구는 대안 모색에 관심을 두었다는 측면이 존재한다. 해당 연구의 경우 문제의식을 공유하고 대안을 도출했다는 점에서 의의가 있으나, 본 연구와 같이 문제점이 무엇인지 명확하게 진단하여 이에 적합한 대안을 제시한 연구는 아니라는 점을 한계로 지적할 수 있다. 본 연구의 경우 교과서 내 자유권적 기본권 개념이 전달하고자 하는 학습경험을 면밀히 분석한 이후 비판하는 것을 목적으로 한다는 점에서, 권리 개념 학습 문제 해결에 대한 근본적인 대안을 도출하는데 이바지할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구설계

1. 연구 방법

본 연구는 학습경험으로서의 일반적 행동자유권이 어떻게 교육에 구현되어 있는지를 분석하고, 이를 검토함으로써 바람직한 방향을 제시하려 한다. 이를 위하여 수업의 주요 진행 도구이자 텍스트인 교과서를 연구 대상으로 삼았다. 교사는 교과서를 바탕으로 수업을 구성하고, 학생은 교과서를 읽으면서 해당 내용을 학습한다. 원론적이긴 하나 교과서는 학교 교육의 방향성을 나타내는 핵심적인 지표로서 작용을 하며, 교과서를 분석함으로써 학교 교육에서 어떠한 교육이 일어나고 있는지 그 특징을 알아볼 수 있을 것이며, 비판 및 한계점을 보완할 부분을 발견할 수 있을 것이다.

본 연구는 이를 위한 방법으로 교과서의 내용을 체계적이고 심층적으로 분석하는 내용분석(Content analysis) 방법을 주요 연구 방법으로 선정하려 한다. 내용분석은 의사소통의 자료에 나타난 명시적이고 잠재적인 내용을 범주화, 도식화, 주요한 상징이나 주제에 대한 평가 등의 방법으로, 의미와 개연성 있는 효과를 알아내기 위한 분석 방법을 의미한다(Krippendorff, 2004). 내용분석 방법은 크게 양적 내용분석 방법과 질적 내용분석 방법으로 나뉘는데, 오늘날은 양적 내용분석과 질적 내용분석을 함께 혼용하여 연구가 많이 진행되고 있다. 의도적으로 양적 내용분석과 질적 내용분석을 병행하는 것은 각각의 목적의 상호보완적 특징에서 볼 때 그 이점이 명백한 것이다(Gray & Densten, 1998; Hardy, Harley, & Philips, 2004; Neuendorf, 2019; 이채영, 2020, 재인용). 예를 들어 양적 내용분석의 경우 그 활용방법이 텍스트의 출현 빈도수를 계산하는데 제한되어, 텍스트의 맥락을 깊이있게 분석할 수 없다는 한계점이 존재한다. 마찬가지로 질적 내용분석은 텍스트를 분석하는데 있어, 연구자의 주관에 의존하여 진행되기 때문에 비판을 받는다. 이러한 점을 고려하여 본 연구 역시 양적 내용분석과 질적 내용분석을 혼합하여 교과서

를 분석하고자 한다.

본 연구는 내용분석 방법을 통하여 「정치와 법」 교과서가 일반적 행동자유권에 대하여 '어떤 것을', '어떻게' 전달하고 있는지 파악하고자 한다. 우선 교과서의 텍스트 중 '어떤 것을'에 해당되는 요소를 분석하기 위해 권리에 관한 내용이 어떻게 제시되고 있는지 양적 분석을 진행한다. 양적 분석 틀의 경우 앞서 살펴본 도식화된 학습경험으로서의 일반적 행동자유권의 지식, 가치, 태도 측면으로 재분류하여 해당요소를 구성하고, 각각의 비중이 어떻게 나타나는지 분석할 예정이다.

질적 분석 척도의 경우 교과서의 내용 요소가 '어떻게 작성되어 있는지'에 해당된다. 제시된 내용이 학생들의 일상 생활과 얼마나 관련이 있는지를 중심으로 구성하여 학습경험의 맥락을 파악하고자 한다. 이 때, 일상 생활과 관련성을 파악하기 위해서 듀이(Dewey)의 생활관심 개념을 활용하려 한다.

앞서 살펴본 바와 같이, 듀이는 심리적 측면이 한정되는 교육 상황에서 흥미를 재구성하는 바탕이 생활관심이라고 보았다(박가영, 2016). 즉, 개인과 대상의 관련성, 총체성, 과정의 강조, 능동적, 동태적 측면을 강조하는 것이 듀이의 생활관심 개념이라 할 수 있다. 듀이의 생활 관심 개념의 전제로는 자아와 대상이 필요하다. 이 때, 자아는 성장하고, 발달하는 존재로, 주위의 사물, 대상, 환경과 관련을 맺는 방식으로 존재한다(이기영, 정지숙, 1998). 듀이는 자아가 대상의 관련성을 인식하고, 이를 좁히는 일체화 과정을 겪게되고, 이것이 생활관심이라고 본다(Dewey, 1913; 조용기 역, 2015). 따라서 듀이가 말하는 생활관심은 학습자와 자료 사이의 거리를 좁혀주고 연결시키는 통합적 과정이라고 볼 수 있다. 한편, 생활관심은 다시 직접적 생활관심과 간접적 생활관심으로 구분된다. 직접적 생활관심은 자아와 대상이 직접적으로 관련성이 있어서 의식적인 연결고리가 없더라도 일체화가 된 상황을 의미한다(박가영, 2016). 하지만 모든 사람이 대상과 직접적으로 연결되어 있는 것은 아니다. 이 때, 발생할 수 있는 개념이 간접적 생활관심이다. 즉, 자아와 대상이 직접적인 관련성이 없더라도 어떤 문제에 무관심했거나 냉담했던 사실에

대해 우리가 사전에 알지 못했던 관계와 관련성을 인식했을 때, 발생하게 된다(Dewey, 1913 ; 조용기 역, 2015). 자아와 대상 사이 거리가 존재하지만, 자아가 의식적으로 인식하여 직접적 생활관심의 매개역할을 하는 과정에서 간접적 생활관심을 확인할 수 있는 것이다. 따라서 이를 본 연구에 적용한다면, 직접적 생활관심의 경우 교과서 서술 맥락이 학생의 삶이 담겨있거나, 학교 생활에서 겪을 수 있는 내용이 주요 내용이 되어 서술이 되어 있는 방식을 판단함으로써 달성될 수 있다. 간접적 생활관심의 경우, 직접적 생활관심처럼 학생의 삶과 직접적인 관련성은 없지만, 그것이 간접적으로 학생들의 삶과 연결이 되는 내용이거나 의식적으로 자신과 연결시킬 수 있는 내용이 서술되어 있다면 간접적 생활관심으로 분류할 수 있을 것이다. 특히, 이를 본 연구에 적용을 한다면, 학생들이 직접 경험하기는 힘들지만 간접적으로 권리의 존재를 확인하고, 그 한계 및 충돌을 인지할 수 있다는 점에서 법원의 판례, 헌법재판소의 결정례 등을 통한 제시방법이 이에 해당된다고 할 수 있을 것이다.

2. 분석 대상

본 연구는 일차적으로 자유권이 교과서에서 어떤 내용을 제시하고 어떻게 구현되어있는지를 분석하고자 한다. 이를 위하여 본 연구는 사회과 교과서를 분석의 대상으로 삼았다. 오늘날 교육 현장에서 적용되고 있는 2015 개정 교육과정에 따르면 사회과는 공통 교육과정으로 「사회」와 「역사」 과목을 운영하고 있다. 선택 중심 교육과정은 공통과목과 일반 선택 과목, 진로 선택으로 나뉘는데 이 중, 공통과목의 경우 「통합사회」와 「한국사」가 해당된다. 일반 선택 과목의 경우 「한국지리」, 「세계지리」, 「동아시아사」, 「세계사」, 「경제」, 「정치와 법」, 「사회·문화」가 있으며, 진로 선택의 경우 「여행지리」, 「사회문제 탐구」가 존재한다. 이 중 기본권을 다루는 교과서의 경우 공민 과목을 중점적으로 다루는 「사회」와 「정치와 법」을 들 수 있다.

기본권의 내용이 제한적이기 때문에, 고등학교 「통합사회」와 「정치

와 법」 교과서로 분석 대상을 한정하였다. 고등학교 「통합사회」 과목의 경우, 선택 중심 교육과정 중 공통과목에 해당된다. 이는 모든 학생들을 대상으로 함으로 이루어지는 자유권의 학습과 관련된 내용이 어떻게 구현되어 있는지 분석할 수 있다는 점에서 의의를 발견할 수 있다. 한편, 「정치와 법」 과목의 경우 일반 선택 과목으로 모든 학생들이 학습하는 요소는 아니지만, 기존의 공통과목에서 다루는 자유권 내용보다 심화된 내용으로 자유권의 학습이 가능하고 내용을 풍부히 할 수 있다는 점에서 의미가 있다고 판단하였다.

본 연구는 시간과 비용의 문제로 해당 교과서를 대상으로 한 전수조사를 실시하기는 힘들었다. 따라서 몇몇 교과서를 무작위로 선정하여 표본조사를 시행하고자 한다. 현재 2015 개정 교육과정에 따른 고등학교 「통합사회」 과목의 경우 5종이며, 「정치와 법」 교과서 역시 5종이다. 본 연구자는 현행 교과서 내 자유권과 관련된 내용이 방대하지 않다는 점에서 모든 교과서를 분석의 대상으로 삼아 분석하고자 한다.

다음은 본 연구에서 선정한 교과서 내 분석 대상의 내용으로 자유권적 기본권의 내용을 추출해 정리한 것이다.

<표 10> 「통합사회」 교과서의 분석 대상 내용

교과서 대단원	교과서 중단원	관련 내용 요소
「통합사회」 Ⅳ. 인권 보장과 헌법	1. 인권의 의미와 변화 양상 2. 인권 보장을 위한 다양한 노력 3. 국내외 인권 문제와 해결 방안	인권 변화 양상 인권 보장 인권 보장을 위한 헌법 및 제도적 장치 인권 확장

<표 11> 「정치와 법」 교과서의 분석 대상 내용

교과서 대단원	교과서 중단원	관련 내용 요소
「정치와 법」 Ⅰ. 민주주의와 헌법	2. 헌법의 의의와 기본 원리 3. 기본권의 보장과 제한	기본권의 내용 헌법의 의의 기본권 제한 기본권 변천 과정

내용분석은 메시지의 주요 구성요소들을 분석하는 것으로, 구성 요소는 단어 또는 용어, 주제, 인물, 문단, 항목, 개념, 의미 등으로 나타난다(김경동 외, 1998; 김광웅 1999; 김구, 2011; 이채영, 2020, 재인용) 이는 연구자가 분석 단위를 설정하여, 연구 대상 간 차별성을 확보함으로써 구분한다는 의미이며, 연구자가 구체적으로 어떠한 부분을 바라볼 것인가를 밝히는 작업이다. 이는 같은 단어라도 문장이나 맥락에 따라 의미하는 바가 달라질 수 있고, 하나의 문단에도 서로 다른 내용을 담고 있을 수 있기 때문이다. 또한 이는 연구자가 적절한 맥락 단위를 선정하는 것이 중요함을 시사한다고 볼 수 있으며, 본 연구 역시 적절한 맥락 단위를 선정하고자 한다. 맥락 단위의 경우 타당성을 확보하여 의미 있는 분석을 도출해낼 만큼 크면서, 신뢰성을 확보하고 효율적인 분석 단위가 될 만큼 작은 크기여야 한다(이채영, 2020). 이와 같은 점을 고려하여 본 연구의 경우 분석 단위를 하나의 문단으로 고정하고자 한다. 또한 교과서는 텍스트 이외에도 각종 삽화나 도표를 통해 정보를 제공하고 있는데, 이 역시도 하나의 분석 단위로 파악하여 분석하고자 한다.

3. 분석 틀 설계

지금까지 현행 사회과 법 영역 내 자유권이 어떠한 내용을 어떻게 제시하고 있는지를 분석하는 명확한 이론적 틀은 존재하지 않았다. 이러한

한계점을 극복하기 위해, 본 연구는 사회과 법 영역의 학습경험을 기반으로 하여 분석 틀을 설계하였다. 이는 내용 측면에 따른 학습경험과 학습경험의 원천에 따른 분류, 두 차원에 대한 이론적 분석을 기초로 하여 작성되었다. 이 중 내용 측면에 따른 학습경험의 경우 지식, 기능, 가치 및 태도 영역으로 구분하여, 사회과 법 영역의 자유권 학습이 어떠한 내용을 제시하고 있는지 살펴보고자 하였다. 또한 제시되는 내용이 학습자들의 맥락을 충분히 반영하여 제시되고 있는지 여부를 판단하는 것 역시, 사회과 법 영역의 학습경험 고찰을 위해 중요시 할 부분이다. 이러한 점을 고려하여 학습경험의 원천이라는 측면을 생활관심 개념에 따라 분류하여 분석 틀을 형성하고자 하였다. 다음 절에서 두 가지 기준에 따른 분석 기준을 상세하게 설명하고자 한다.

1) 자유권의 내용 측면에 따른 분류

양적 분석 척도의 경우 내용 측면을 중심으로 구성된 학습경험 요소들을 재구성하여 선정하였다. 즉, 앞서 일반적 행동자유권을 학습함으로써 도출되는 '지식', '기능', '가치 및 태도'로 분류한 내용 요소를 선정하고 , 이를 고등학교 교과서 수준에 맞게 재구성하여 구체적인 항목으로 구성하고자 하였다. 이 과정에서 사회과 박사과정 2명의 검토를 받았고, 사회과 법 영역의 궁극적인 목표가 나타나야 한다는 피드백을 통해, 기존의 권리 담론에서 명시적으로 나타나지 않았던 비판적 사고력과 법적 사고력 및 분석력을 추가해 내용을 보강하고자 하였다. 이를 통해 선정한, 교과서 분석 시 검토하기 위한 법 영역의 내용요소는 다음과 같다.

<표 12> 자유권 학습의 내용 요소

자유권 학습의 내용 요소	
지식	* 자유권의 정의
	* 자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무
	* 자유권을 행사함으로써 얻는 이익
	* 자유권의 제도적 근거
기능	* 비판적 사고력
	* 법적 사고력 및 분석력
가치 및 태도	* 자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치
	* 자유권의 주권자로서의 태도

그러나 교과서 내 맥락 단위를 분석하기 위해서는 보다 구체적인 내용 요소를 필요로 한다. 따라서 내용 요소를 분류하고 이에 따른 구체적인 분석을 위한 질문으로 세분화하여 나타내고자 한다. 이러한 검토에 따라 도출된 분석 틀은 다음과 같다.

<표 13> 자유권 내용 요소에 따른 구체화된 항목

내용 요소에 따른 구체화된 항목		
지식	* 자유권의 정의	*자유권의 주체와 객체
		*자유권을 통해 적극적으로 보호하고자 하는 영역
		*자유권을 통해 소극적으로 보호하고자 하는 영역
	* 자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	*자유권 행사 시, 이에 수반하는 개인과 국가의 의무
		*자유권을 제한할 수 있는 경우
	* 자유권을 행사함으로써 얻는 이익	*자유권을 행사하여 얻을 수 있는 이익
	* 자유권의 근거	*자유권의 역사적 배경
		*자유권을 보장하는 헌법 조항 및 법적 제도
기능	* 비판적 사고력	*자유권 관련 쟁점에 대한 본인의 의견 제시
	* 법적 사고력 및 분석력	*다른 기본권과 경합하거나 충돌할 경우 우선하는 권리 검토
		*개인이 자유권을 행사할 때, 제한이 가능한 분석의 기회 제시
		*개인이 자유권을 행사할 때, 침해되는 타인의 권리 검토 기회 제공
가치 및 태도	* 자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	*개인의 자유를 주장함으로써 실현하고자 하는 가치 이해
		*헌법에 열거되지 않았으나 보호되어야 할 생활 속 영역에 대한 이해
	* 자유권의 주권자로서의 태도	*자유권의 적법한 행사 방법
		*법적 쟁점 상황에서 권리가 충돌하는 경우 상대방의 입장에 대한 이해
		*올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도 함양

사회과 법 영역에서 자유권을 학습하는 것은 궁극적으로 '자유권의 내

용과 가치를 이해함과 동시에, 궁극적으로 올바르게 권리를 행사할 수 있는 주권자'로 성장하기 위함에 있다. 이는 사회과에서 중시하는 시민성 교육의 목표와 일맥상통하고, 이를 위해서는 지식, 기능, 가치 및 태도의 유기적인 연계를 통해 학습이 가능할 것이다.

이를 위하여 첫 번째로 자유권에 대한 기본 지식을 학습할 수 있어야 한다. 자유권을 행사할 수 있는 주체는 누구이며, 이는 어떤 대상을 객체로 하는지 이해하는 것에서부터 시작한다. 또한 헌법 상 적극적으로 보호하고자 하는 생활영역은 어떤 것이며, 단순히 소극적으로 보호하고 있는 영역은 어떤 것인지 구분하면서 학습자들은 자유권에 대한 심층적인 이해를 할 수 있을 것이다. 특히, 자유권의 경우 개인이 국가를 대상으로 행사한다는 점에서 서로 권리에 대응하는 의무는 무엇인지, 또한 어떠한 권리를 행사함으로써 얻게 되는 이익은 어떠한 것들이 있는지 파악하는 과정이 필요하다. 마지막으로 이와 같은 특성을 지닌 자유권이 보장되는 근거는 무엇이며, 어떠한 과정과 형태를 통해 보장이 되고 있는지 학습함으로써 자유권이 보장되는 근거를 학습할 수 있을 것이다.

한편, '법적 사고력 및 분석력'과 '비판적 사고력' 역시 중요시 되어야 한다. 자유권 역시 권리의 일종이며, 법률관계의 기본이 된다. 따라서 자유권이라는 권리가 행사될 때, 이와 충돌하거나 경합하는 경우가 발생할 것이고, 이를 분석할 수 있는 분석력이 필요하다. 또한 판례나 사례를 통해 법적 쟁점을 분석하고, 이에 대해 자신의 생각을 덧붙이는 비판적 사고력을 증진시킬 수 있는 기회 역시 제공해야 할 것이다.

마지막으로 자유권의 주권자로서의 가치·태도적 측면이 중시되어야 할 것이다. 개인이 자유를 주장함으로써 지키고자 하는 궁극적인 가치가 어떤 것인지 알게 됨으로써 올바르게 권리를 행사할 수 있는 주권자로서의 태도가 형성될 것이다. 또한 자신의 권리 행사로 인하여 타인의 권리는 어떻게 변하게 되는지 이해하는 과정을 통해 개인과 사회의 조화를 고려하는 주권자가 될 수 있을 것이다. 더 나아가 헌법에서 개별적으로 보호하고 있는 자유권의 영역 외에도, 열거되지 않은 권리와 가치를 고려하는 기회를 제공하는 것은, 올바르게 권리를 행사할 수 있는 학습자로 성

장하는 계기를 줄 것이다.

2) 자유권 개념의 제시 형태에 따른 분류

두 번째 분류 기준은 자유권의 제시 형태에 따른 기준이다. 유의미한 자유권 학습이 되기 위해서는 지식, 기능, 가치 및 태도 영역이 균형 있게 제시가 되어야 하지만, 그것만큼 중요한 것이 학습자에게 내용을 제시하는 방법이다. 같은 내용이 제시가 되더라도, 이것이 학습자들의 입장에서 본인의 삶과 관련지어 이해를 할 수 있는 것들이 있고, 아닌 것이 있을 수 있다. 유의미한 학습경험을 야기하기 위해서는 학습자가 자신의 삶과 연결지어 내용을 이해하며 권리를 행사하는 방법과 주권자로서 태도를 기를 수 있어야 한다. 이러한 근거에 따라 분석 틀의 다른 척도로서 자유권 개념 제시 형태에 따른 분류를 다음과 같이 제시하고자 한다.

<표 14> 자유권 개념 제시 형태에 따른 분류

자유권 개념 제시 형태에 따른 분류	
직접적 생활관심	*학교 및 가정에서 경험하게 되는 사례의 제시 *학교 수학(修學) 기간 중 직접적으로 경험 가능한 내용을 다룬 삽화 및 매체의 내용 제시 *학습자들이 주체가 된 내용이 서술됨
간접적 생활관심	*법원의 판례 및 헌법재판소의 결정 등의 제시 *학교 수학(修學) 기간 중 직접적으로 경험하기는 힘들지만, 수학 이후 경험 가능한 요소의 제시 *매체 자료를 통한 내용 제시
비영역	-

교과서의 내용이 제시되는 형태는 학습자들이 일상생활에서 경험할 수

있는 사례들과 텍스트 맥락 속에서 학생 및 청소년이 주체가 되어 서술된 것처럼 직접 자신의 삶과 학습 내용을 연결할 수 있는 형태가 있다. 본 연구는 이를 학습자들이 의식하지 않더라도 자신의 삶과 연결하여, 학습 내용의 의미를 반추하고, 분석할 수 있는 직접적 생활관심에 따라 내용이 제시되는 것으로 보았다.

반면, 학습자들이 일상생활에서 직접적으로 경험할 수 있는 요소들은 아니지만 법원의 판례나 헌법재판소의 결정례 등을 활용하여, 추상적인 학습내용을 자신의 삶과 의식적으로 연결할 수 있도록 내용을 제시하는 경우도 있다. 본 연구는 이와 같은 경우를 간접적 생활관심에 따라 내용이 제시된 것으로 보며 분석의 척도로 삼았다.

3) 전체 분석 틀

교과서 내용분석은 다음과 같은 절차로 진행된다. 우선 교과서 텍스트를 읽어가며 자유권과 관련한 내용이 서술된 문단을 추출한다. 다음으로 해당 문단 및 분석 단위를 추출한다. 다음으로 해당 단위의 내용이 지식, 기능, 가치 및 태도 영역 중 어디에 해당하는지 파악하고, 학습자의 삶에서 직접적으로 연관지어 내용을 이해할 수 있는 것인지 혹은 간접적으로 이해할 수 있는 것인지 수치로 표기한다. 이 때, <표 15>가 전체 분석 틀이 되며, 각 내용 요소가 어느 정도의 비중으로 서술되어 있는지 체크함으로써 교과서의 내용을 분석할 수 있다. <표 15>는 본 연구의 전체 분석 틀이다.

<표 15> 전체 분석 틀

분류	내용 요소	서술맥락				소계	
		생활관심영역			비영역		
		직접적		간접적			
지식	자유권의 정의						
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무						
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익						
	자유권의 근거						
기능	비판적 사고력						
	법적 사고력 및 분석력						
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치						
	자유권의 주권자로서의 태도						
소계							

또한 <표 13>에 제시된 구체적인 범주와 내용에 따라 교과서를 분석하기 위한 틀을 작성하였고, 이를 통한 구체적인 분석을 통해 <표 16>에 기록하고자 하였다. 다음은 구체적인 범주에 따른 구분의 분석 틀과 예비 연구로서 분석한 한 「정치와 법」 교과서의 내용요소이다.

<표 16> 각 범주의 구분 및 「정치와 법」 교과서 예시

분류	내용 요소	서술맥락		
		직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
지식	자유권의 주체와 객체	-	-	자유권은 **개인이 국가나 제삼자로부터** 간섭이나 침해를 받지 않고 행동할 수 있는 권리를 말한다. (후략)
	자유권을 통해 적극적으로 보호하고자 하는 영역	-	-	- (전략) **정치적 의견을 자유롭게 표현**할 수 있도록 언론·출판·집회·결사의 자유를 보장하고 있다. (후략)

지식	자유권을 통해 소극적으로 보호하고자 하는 영역	-	-	자유권은 국가에 대하여 적극적으로 요구할 수 있는 권리라기보다 **국가 권력에 의한 침해를 배제**하는 권리므로 **소극적이며 방어적인 성격을 지닌다.**
	자유권 행사 시, 이에 수반하는 개인과 국가의 의무	-	-	[참고 자료] 헌법 조문의 제시 (ex. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다.
	자유권을 행사하여 얻을 수 있는 이익	-	-	-
	자유권을 제한할 수 있는 경우	-	-	(전략) 기본권을 제한하더라도 일정한 기준과 절차에 따라야 한다.
	자유권의 역사적 배경	-	-	**근대 이후 사람들은 절대 군주의 억압에서 벗어나고자 노력**하였는데, 이러한 **인권 탄압의 역사적 경험을 거쳐 자유권적 기본권이 형성**된 것이다.

지식	자유권을 보장하는 헌법 조항 및 법적 제도	-	-	- (전략) **정치적 의견을 자유롭게 표현**할 수 있도록 언론·출판·집회·결사의 자유를 보장하고 있다. **그 외에도 선거 제도, 복수 정당제, 지방자치 제도 등을 시행하고 있다.** - [참고 자료] 헌법 제12조 ~ 헌법 제13조
기능	자유권 관련 쟁점에 대한 본인의 의견 제시	-	[탐구 활동] 유신 헌법을 근거로 한 긴급 조치 제1·2·9호가 위헌인 이유 탐구 활동	-
	다른 기본권과 경합하거나 충돌할 경우 우선하는 권리 검토	-	-	[탐구 활동] (전략) 이런 경우에는 충돌하는 기본권 간의 법익을 비교한 후 우열을 결정하여 더 우위에 있는 기본권을 우선 보호해 (후략)

기능	개인이 자유권을 행사할 때, 제한이 가능한 분석의 기회 제시	-	[탐구 활동] 세 가지 사례 중에서 제한된 기본권이 무엇인지 분석하는 활동	-
	개인이 자유권을 행사할 때, 침해되는 타인의 권리 검토 기회 제공	[탐구 활동] 자신의 주변에서 쉽게 찾아볼 수 있는 자유권 침해 사례 생각한 후 토론 활동	[탐구 활동] 대법원 판례 및 헌법재판소 결정례를 보고, 침해당한 기본권이 무엇인지 탐구하는 활동	-
가치 및 태도	개인의 자유를 주장함으로써 실현하고자 하는 가치 이해	-	[수행 활동] 그림을 보고 연상되는 기본권을 말하고, 기본권을 떠올린 이유를 설명하는 활동	(전략) **나아가 민주주의와 법치주의 모두 근본 목적이 국민의 자유와 권리 보장**이라는 점에서 그 성격을 같이 한다고 볼 수 있다.
	헌법에 열거되지 않았으나 보호되어야 할 생활 속 영역에 대한 이해		[탐구 활동] 흡연자들의 자유롭게 흡연을 할 흡연권과 비흡연자의 혐연권 충돌 사례	

가치 및 태도	자유권의 적법한 행사 방법	-	-	-
	법적 쟁점 상황에서 권리가 충돌하는 경우 상대방의 입장에 대한 이해	-	-	-
	올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도 함양	-	-	-

Ⅳ. 연구 결과 및 분석

1. 현행 사회과 법 영역 내 자유권 학습경험의 현황

1) 고등학교 「통합사회」 교과서

고등학교 「통합사회」 5종 교과서의 공통적인 경향은 다음과 같았다. 우선 전체적으로 지식 측면의 학습경험이 중심적으로 제시되었으며, 학습자들의 생활영역과 연계되는 경향이 낮았다. <표 17>은 분석 대상인 5종의 교과서에 나타난 학습경험을 지식, 기능, 가치 및 태도와 같은 내용 요소의 빈도수를 표시한 것이며, 아래 <표 18>의 경우 학습경험의 제시형태에 따라 표시한 것이다. 공통적으로 빈도수 옆 괄호 안의 비율은 전체 빈도수 대비 해당 요소의 비율이며, 소수점 세 번째 자리에서 반올림 하였다. 이 원칙은 「정치와 법」 교과서 분석 결과에도 적용되었다.

<표 17> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
내용 요소에 따른 학습경험 빈도수 비교

교과서	지식	기능	가치 및 태도	전체
A	20 (66.67%)	4 (13.33%)	6 (20%)	30 (100%)
B	16 (80%)	1 (5%)	3 (15%)	20 (100%)
C	14 (66.67%)	1 (4.76%)	6 (28.57%)	21 (100%)
D	14 (56%)	4 (16%)	7 (28%)	25 (100%)
E	18 (64.29%)	4 (14.29%)	6 (21.42%)	28 (100%)

전체적으로 지식 중심의 학습경험이 중심적으로 제시가 되었다. 이는 모든 교과서에서 공통적으로 나타나는 경향으로 볼 수 있다. 「통합사

회」에 제시된 자유권 내용의 절반 이상은 지식 중심의 양태로 구성되어 있었고, 가치 및 태도 형태, 마지막으로 기능 중심의 형태로 제시되고 있었다. 후술할 예정이지만, 지식 형태의 대부분은 교과서의 본문 텍스트에서 제시가 되고 있었고, 기능 중심과 가치 및 태도 중심의 학습경험은 탐구활동에서 제시가 되고 있었다. 세부항목에 따른 결과는 다음과 같다. 아래 <표 18>은 지식 영역 중 세부항목에 따른 학습경험의 빈도수를 표시한 것이다.

<표 18> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
자유권 학습경험 중 지식 영역의 내용 요소 빈도수

교과서	자유권의 정의	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	자유권의 근거
A	11	2	0	7
B	8	1	0	5
C	8	0	0	6
D	8	0	0	6
E	6	3	1	8

「통합사회」 교과서 대부분은 '자유권의 정의' 혹은 '자유권의 근거'가 주로 제시되고 있었다. 특히, 대부분의 교과서에서 가장 빈번하게 제시되고 있는 '자유권의 정의'의 경우 신체의 자유, 경제적 자유 등과 같은 구체적인 자유권의 항목을 일컫는 것이다. 이러한 항목이 빈번하게 제시되고 있다는 점은 본 연구에서 앞서 지적한 바와 같이 권리가 나열되는 형태에 불과하다는 비판점이 타당하다고 볼 수 있을 것이다. 이러한 현상은 E교과서를 제외한 나머지 교과서에서 모두 확인할 수 있었다. 한편, '자유권의 근거' 역시 상당히 높은 빈도로 언급되었는데, 이는 「정치와

법」 교과서와 비교하였을 때 더욱 두드러진다. 이는 「통합사회」의 단원 중 인권의 발전 역사를 다루는 부분이 직접적으로 존재하는 것에 따른 결과로 분석할 수 있다.

한편, 고등학교 「통합사회」 교과서에 제시되어 있는 기능 영역의 빈도는 적게 나타났다. <표 19>는 자유권 학습경험 중 기능 영역의 빈도수를 정리한 것이다.

<표 19> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난 자유권 학습경험 중 기능 영역의 내용 요소 빈도수

교과서	비판적 사고력	법적 사고력 및 분석력
A	0	4
B	1	0
C	1	0
D	3	1
E	1	3

본 연구는 자유권 학습경험 중 기능 영역의 주요 요소로서 '비판적 사고력'과 '법적 사고력 및 분석력'을 제시하였는데, 「통합사회」 교과서의 경우, 이에 대한 빈도가 낮게 나타났다. B, C 교과서의 경우 1의 빈도에 불과하였고, A 교과서의 경우 총 4만큼의 빈도가 나타났지만, 자유권의 논쟁적 문제에 관해 자신의 의견을 제시할 수 있는 기회를 제공하는지 여부에 해당하는 비판적 사고력은 나타나지 않았다. 다만, 「통합사회」 단원의 경우 직접적으로 개별적 기본권을 다루는 것을 목표로 하기보다는 '인권'이라는 거대한 권리 측면에 초점을 맞추고 있기 때문에, 개별적인 자유권의 요소를 탐구활동과 같은 요소로 다루기에는 한계가 있고, 이로 인하여 기능 측면의 내용 요소가 적게 나타난 것으로 볼 여지는 있다. 그럼에도 불구하고 지식 측면의 내용요소가 빈번하게 제시된 것에 반하여, 사회과에서 중시하는 비판적 사고력을 비롯하여, 자유권에 대한 자신의 의견을 적극적으로 주장하고 검토할 수 있는 법적 사고력 및 분

석력과 관련된 내용 요소가 적은 것은 비판점으로 제시할 수 있다.

<표 20> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
자유권 학습경험 중 가치 및 태도 영역의 내용 요소 빈도수

교과서	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	자유권의 주권자로서의 태도
A	4	2
B	2	1
C	5	1
D	4	3
E	4	2

마지막으로 「통합사회」 교과서에 제시된 가치 및 태도 영역의 빈도수는 다음과 같다. 가치 및 태도 영역은 크게 '자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치'와 '자유권의 주권자로서의 태도'로 구성되어 있다. 전자의 경우 개인이 자유권을 행사하고 이에 따른 가치가 어떤 것인지, 혹은 헌법에 구체적으로 열거되어 있지 않더라도 보호되어야 할 개인의 자유와 관련한 가치는 어떤 것이 있는지 구체적으로 분석할 수 있다. 자유권의 주권자로서의 태도는 올바르게 자유권을 행사하는 방법과 관련된다. 대부분의 교과서는 자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치 영역에 관한 서술이 주권자로서의 태도에 관한 서술보다 높은 빈도로 서술되어 있었다. B교과서를 제외한 교과서에서 가치 및 태도에 관한 서술의 빈도가 약 20% 이상 서술되어 있다는 점에서 균형적으로 서술되어 있다고 볼 수 있으나, 구체적인 양상을 볼 때, 가치 및 태도 영역 내에서도 균형적으로 서술되어 있지 않다는 점을 발견할 수 있었다. 특히, 궁극적으로 학습자들이 사회 속에서 자유권의 주권자로서 살아가기 위해서는 '주권자로서의 태도'가 강조될 필요가 있으나, 이러한 내용을 생각할 기회를 거의 제공하고 있지 않다는 점은 아쉬운 부분이다. 한편, 제시 형태에 따른 학습경험의 빈도수는 <표 21>과 같다.

<표 21> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
제시 형태에 따른 학습경험 빈도수 비교

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역	전체
A	1 (3.33%)	8 (26.67%)	21 (70%)	30 (100%)
B	0 (0%)	8 (40%)	12 (60%)	20 (100%)
C	2 (9.52%)	2 (9.52%)	17 (80.96%)	21 (100%)
D	4 (16%)	5 (20%)	16 (64%)	25 (100%)
E	0 (0%)	6 (21.43%)	22 (78.57%)	28 (100%)

교과서에서 제시된 학습경험 중 절반 이상은 학습자들의 생활영역에 기반 하지 않은 형태로 나타나는 것을 확인할 수 있었다. 학습자들이 직접 학교 공간에서 경험할 수 있는 영역인 직접적 생활관심의 경우 B와 E교과서의 경우 전혀 나타나지 않았고, 나머지 교과서 역시 D교과서를 제외하면, 전체 제시 내용의 10%가 되지 않았다. 간접적 생활관심으로 볼 수 있는 영역의 경우 C 교과서를 제외하고, 전체 제시 내용의 20% 이상의 비율을 유지하고 있었다. 자유권의 모든 내용을 학습자들의 생활영역과 연계시켜 학습하는 것은 무리가 있겠지만, 대부분의 교과서의 내용 제시 형태를 살펴볼 때, 60%의 비율이나 생활영역과 연계되지 않은 채 서술되고 있었다. 앞서 문제점으로 지적한 바와 같이, 자유권의 주요 내용은 자유권의 정의나 구체적인 자유권의 종류 서술에만 그치고 있는데, 이러한 내용이 학습자들의 삶과 동떨어진 형태로 서술되어 있다는 점은 학습자들이 자유권을 학습함에 있어 어려움을 겪을 수 있다는 사실을 시사한다. 다음은 자유권 지식 영역 내에서 어떠한 형태로 학습경험이 제시되고 있는지 분석한 표이다.

<표 22> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
자유권 지식 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
A	0	3	17
B	0	6	10
C	1	1	12
D	1	3	10
E	0	2	16

<표 22>는 「통합사회」 교과서 내 자유권 지식 영역의 학습경험이 어떠한 형태로 제시되어 있는지 분석한 결과이다. 이에 따르면 지식 영역의 대부분은 학습자들의 생활 영역과 무관한 형태로 서술되어 있었다. 특히, C, D교과서를 제외하면 학습자들이 직접 학교나 생활에서 경험할 수 있는 직접적 생활관심에 해당하는 영역은 나타나지 않았다. 교과서 내용 요소의 대부분이 지식 영역에 해당하고, 이 중 대부분의 자유권의 종류에 해당된다는 점을 고려했을 때, 학습자들이 자신의 삶과 연결되지 않은 채로 추상적인 자유권의 개념을 학습할 수밖에 없다는 점을 확인할 수 있었다. 이는 장기적으로 학습자들이 자유권을 학습하는데 있어 어려움이 있을 수 있다는 점을 시사한다. 다음 <표 23>은 기능 영역 내 학습경험의 제시 형태를 분석한 결과이다.

<표 23> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
자유권 기능 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
A	1	2	1
B	0	1	0
C	0	0	1
D	1	1	2
E	0	2	2

앞서 살펴본 바와 같이 「통합사회」 교과서 중 기능 요소에 해당하는 내용의 빈도수는 낮았다. 그럼에도 불구하고 제시된 내용 내에서 확인할 수 있는 기능 영역 내 학습경험은 대체로 학습자들의 생활영역과 연계된 형태로 제시되고 있었다. 이는 일반적으로 기능 영역에 해당하는 요소들이 탐구활동에 분포가 되어 있는 경향이 높고, 탐구활동의 경우 학습자들의 삶과 관련성이 있는 사례들을 중심으로 제시되는 경향이 높기 때문이라 할 수 있을 것이다.

<표 24> 고등학교 「통합사회」 교과서에 나타난
자유권 가치 및 태도 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
A	0	3	3
B	0	1	2
C	1	1	4
D	2	1	4
E	0	2	4

<표 24>는 「통합사회」 교과서 내 가치 및 태도 영역의 제시 형태를

분석한 결과다. 해당 영역 역시 학습자들의 삶과 관련성이 떨어지는 형태로 서술되는 경향이 높았으나, 지식 영역만큼 높은 빈도수를 보이지 않았다.

지금까지 고등학교 「통합사회」 교과서가 학습자에게 전달하는 자유권 학습경험의 경향성은 다음과 같이 요약될 수 있다. 첫째, 학습경험을 내용 요소에 따라 분류하였을 때, 지식 영역에 해당하는 학습경험이 대부분을 차지하고 있었다. 또한 세부항목에 따라 살펴보았을 때, 지식 영역 내에서도 자유권의 정의에 해당하는 영역이 중심적으로 제시되고 있었고, 자유권 보장의 역사가 뒤를 이었다. 둘째, 기능과 가치 및 태도 영역의 경우 서술 빈도수가 낮았는데, 이는 「통합사회」의 단원이 개별적인 기본권에 초점을 맞추는 것이 아닌 인권이라는 거시적 차원에 관심을 두고 있기 때문에, 빈도가 다소 낮은 것으로 해석할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 주권자로서의 태도나 자유라는 사회과 내에서 중요하게 다루어져야 할 개념에 대한 비판적 고찰의 기회를 제공하지 않는 것은 아쉬운 부분이라 할 수 있다. 셋째, 학습경험을 제시 형태에 따라 분류하였을 때, 대부분의 내용이 학습자들의 삶과 관련성이 떨어지는 형태인 비영역 형태로 제시되고 있었다. 다만, 기능 영역 내에서 학습자들의 생활영역과 연계된 부분을 몇 가지 발견할 수 있었는데, 이는 대부분의 기능 영역에 해당하는 요소들이 교과서 내 탐구활동에 존재하고, 탐구활동의 경우 학습자들의 삶과 관련성이 있는 사례들을 중심으로 서술하고 있기 때문이라 할 수 있다.

(1) 고등학교 「통합사회」 A 교과서 분석결과

<표 25> 고등학교 「통합사회」 A 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	2	3	9	17	11	20
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		2		2	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		1		6		7	
기능	비판적 사고력	0	1	0	2	0	1	0	4
	법적 사고력 및 분석력	1		2		1		4	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	2	3	2	3	4	6
	자유권의 주권자로서의 태도	0		1		1		2	
소계		1		8		21		30	

고등학교 「통합사회」 A 교과서에 나타난 자유권의 학습경험의 전체적인 빈도수를 살펴보았을 때, 다른 교과서와 비교한다면, 가장 많은 빈도수의 내용을 전달하고 있었다. 이 중 대부분은 지식 측면의 학습경험으로 66.67%의 빈도수로 나타나고 있었다. 또한 다른 교과서와 비교하였을 때, 자유권의 정의와 관련한 내용이 11의 빈도수를 기록하며 가장 높은 수치로 나타나고 있었다. 이에 비하여 '자유권을 행사하였을 때, 권리와 의무', '자유권을 행사함으로써 얻는 이익'에 관한 서술은 빈약하게 제시되고 있었다. 기능 영역의 경우 4의 빈도수로 제시되었는데, 이 중 비판적 사고력에 해당하는 요소는 존재하지 않았다. 가치 및 태도 영역은 다른 교과서와 유사한 비율의 빈도수인 20%로 제시되고 있었다.

이들 중 대부분은 학습자의 삶과 관련성이 떨어지는 형태로서 제시되고 있었다. 비영역으로 제시된 내용을 살펴보았을 때, 5종의 교과서 중 C(80.96%)와 E(78.57%)에 이어, 세 번째로 높은 빈도수(70%)로 제시되고 있었다. 다만, 기능 영역의 경우 다른 교과서와 달리 다소 고른 제시 형태를 보이고 있었다. 이와 같은 결과는 앞서 지적한 바와 같이, 학습자들이 A 교과서를 통해 자유권을 학습할 경우, 다른 교과서에 비하여 높은 빈도로 학습경험을 얻을 수 있으나, 높은 수치에 비하여 추상적인 학습경험만을 가질 수밖에 없다는 점을 시사한다.

(2) 고등학교 「통합사회」 B 교과서 분석결과

<표 26> 고등학교 「통합사회」 B 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	5	6	3	10	8	16
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		1		1	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		1		4		5	
기능	비판적 사고력	0	0	1	1	0	0	1	1
	법적 사고력 및 분석력	0		0		0		0	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	1	1	1	2	2	3
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		1		1	
소계		0		8		12		20	

고등학교 「통합사회」 B 교과서는 총 20의 빈도수만큼 학습경험을 제공하고 있었다. 이는 다른 교과서와 비교하였을 때, 가장 낮은 수치이다. 낮은 수치의 학습경험을 제공하는 것과 더불어 학습경험의 내용 역시 다소 극단적인 형태로 분포되어 있었다. B 교과서가 제공하는 지식 영역의 내용요소는 16의 빈도수로, 전체 학습경험의 80%에 해당한다. 이에 비하여 기능 영역의 요소의 경우 1회(5%), 가치 및 태도 영역의 요소의 경우 3회 (15%)에 해당하는 빈도수를 보이고 있었는데, 이는 다른 교과서와 비교하였을 때도 가장 낮은 수치의 빈도수라고 할 수 있다.

한편, 제시 형태에 따른 학습경험을 살펴본다면, 다른 교과서와 비교하였을 때, 다소 균형적인 형태로 제시가 되고 있음을 확인할 수 있다. B 교과서의 경우 60%만이 비영역 형태로 제시되고 있었고, 40%는 학습자들의 생활영역과 연계되어 서술되고 있었다. 다만, 생활영역과 관련되어 서술된 내용 중에서 학습자들이 직접 자신의 삶에서 경험할 수 있는 영역인 직접적 생활관심에 해당하는 부분은 발견할 수 없었다는 점은 아쉬운 점으로 지적할 수 있다. 또한 학습자들이 직접 자신의 삶에서 자유권과 관련하여 비판적인 사고를 하고, 타인의 권리를 검토할 수 있는 기능 영역과 관련하여서 제시되는 내용은 부족하다는 점 역시 한계점으로 지적할 수 있다.

(3) 고등학교 「통합사회」 C 교과서 분석결과

<표 27> 고등학교 「통합사회」 C 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	1	1	1	1	6	12	8	14
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		0		0	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		0		6		6	
기능	비판적 사고력	0	0	0	0	1	1	1	1
	법적 사고력 및 분석력	0		0		0		0	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	1	1	1	1	3	4	5	6
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		1		1	
소계		2		2		17		21	

고등학교 「통합사회」 C 교과서의 경우 다른 교과서와 비교하였을 때, 높은 빈도수의 학습경험을 제공하는 것은 아니지만, 그럼에도 불구하고 가치 및 태도 영역이 강조 되었다는 점이 특징적이다. 총 21의 빈도수 중 6이 가치 및 태도 영역이며 28.57%로 모든 교과서 중에서 가장 높은 비율의 가치 및 태도 영역 내용을 제시하고 있었다. 하지만 가치 및 태도 영역 내에서도 자유권의 주권자로서의 태도와 관련된 요소는 1에 불과하여 불균형하게 내용이 제시되고 있는 것을 확인할 수 있었다. 또한 기능 영역 역시 모든 교과서 중에서 가장 낮은 비율(4.76%)로 제시가 되고 있었기에 아쉬운 부분이 존재한다.

한편, 제시 형태에 따라 분류할 경우 비영역으로 제시된 비율(80.96%)이 높았고, 이는 다른 교과서와 비교하였을 때도 가장 높은 수치였다. 특히, 다른 교과서에 비하여 높은 빈도수로 제시되었던 가치 및 태도 영역 역시 비영역에 해당하는 제시 형태가 많았고, 지식과 기능 영역 역시 비영역에 해당하는 요소들이 대부분이었다. 특히, 가치 및 태도 영역의 경우 학습자들이 자신의 삶 속에서 자유권을 행사할 수 있는 기회를 제공하거나 자유권을 행사할 수 있는 생활영역이 어떠한 것이 있는가 가정함으로써 훌륭한 주권자로 성장할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 그러나 C 교과서의 경우 이러한 빈도가 상당히 낮으며, 학습자들이 유의미한 학습경험을 제공받기에는 한계점이 존재한다.

(4) 고등학교 「통합사회」 D 교과서 분석결과

<표 28> 고등학교 「통합사회」 D 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	1	1	3	7	10	8	14
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		0		0	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	1		2		3		6	
기능	비판적 사고력	0	1	1	1	2	2	3	4
	법적 사고력 및 분석력	1		0		0		1	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	1	2	0	1	3	4	4	7
	자유권의 주권자로서의 태도	1		1		1		3	
소계		4		5		16		25	

고등학교 「통합사회」 D 교과서의 경우 다른 교과서와 비교하였을 때, 지식, 기능, 가치 및 태도 영역이 균형적으로 제시되었다. 각각 14(56%), 4(16%), 7(28%)로 제시가 되었고, 가치 및 태도 영역의 경우 모든 교과서 중에서 가장 높은 빈도수를 보이고 있었다. 다만, 지식 영역의 경우 자유권의 정의와 자유권의 근거만 서술되어 있었고, 기능 영역 역시 법적 사고력 및 분석력의 빈도수는 1로 낮은 편이었다. 특히, 법적 사고력 및 분석력의 경우 학습자들이 타인의 권리와 자신의 권리가 충돌하는 점을 분석하고 이 때, 침해되는 타인의 권리는 어떠한 것들이 있는지 검토하는 기회를 제공한다는 점에서 중요하다. 하지만 D 교과서의 경우 이러한 기회를 제공하는 탐구활동이 다소 부족했고, 이는 D 교과서의 한계점으로 지적할 수 있다.

제시 형태에 따른 분류를 기준으로 살펴보았을 때, 직접적 생활관심에 해당하는 영역이 4(16%)만큼 제시되었고, 이는 모든 교과서 중에서 가장 높은 수치였다. 간접적 생활관심 역시 5(20%)만큼 제시가 되어있었으며, 학습자들의 생활관심에 해당되는 빈도만 따질 경우 9로 가장 높은 수치를 보이고 있었다. 또한 지식, 기능, 가치 및 태도 영역 전반에 걸쳐 고르게 분포하고 있다. 이러한 점에서 D 교과서는 전체적으로 균형적인 학습경험을 제공하는 우수한 교과서라고 할 수 있을 것이다. 다만, 앞서 언급한 바와 같이 지식 영역 내에서도 특정 영역에 치우쳐있고, 이는 연구자가 지적한 '권리 나열 중심'의 내용과 크게 다르지 않다는 점에서 아쉬운 점을 보이고 있었다.

(5) 고등학교 「통합사회」 E 교과서 분석결과

<표 29> 고등학교 「통합사회」 E 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	0	2	6	16	6	18
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		3		3	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		1		0		1	
	자유권의 근거	0		1		7		8	
기능	비판적 사고력	0	0	1	2	0	2	1	4
	법적 사고력 및 분석력	0		1		2		3	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	1	2	3	4	4	6
	자유권의 주권자로서의 태도	0		1		1		2	
소계		0		6		22		28	

고등학교 「통합사회」 E 교과서는 A 교과서에 이어 두 번째로 높은 빈도수의 자유권 내용이 서술되어 있었다. 또한 D 교과서와 마찬가지로 지식, 기능, 가치 및 태도 영역이 18(64.29%), 4(14.29%), 6(21.42%)로 제시되며, 다소 균형적인 형태로 제시되어 있는 것을 확인할 수 있었다. 특히, D 교과서와 비교했을 때, 지식 영역 내에서도 다소 '자유권의 정의', '자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무', '자유권을 행사함으로써 얻는 이익', '자유권의 근거'가 각각 6, 3, 1, 8의 빈도수로 고르게 제시되어 있는 것을 확인할 수 있었다. 기능 영역 역시 A 교과서를 제외한 다른 교과서와 달리 '법적 사고력 및 분석력'에 해당하는 요소가 3으로 제시되며, 학습자들이 개인의 권리 행사에 따른 타인의 권리 검토의 기회를 제공하고 있었다. 가치 및 태도 영역 역시 다른 교과서와 비교하였을 때, '자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치'와 '자유권의 주권자로서의 태도'가 균형적으로 제시되어 있었다.

그러나 제시 형태에 따라 분류하였을 때, 비영역의 비율이 C 교과서에 이어 두 번째로 높은 수치인 22(78.57%)로 제시되고 있었다. 특히, 직접적 생활영역에 해당하는 내용은 전혀 찾아볼 수 없었다는 점은 비판점으로 지적할 만한 부분이다. 종합적으로 E 교과서의 경우 자유권의 다양한 내용요소를 제공하려고 시도하였다는 점에서 고무적이나, 내용의 다양성에 비하여 제시 형태가 다소 학습자와 거리가 멀다는 점을 한계점으로 지적할 수 있을 것이다.

2) 고등학교 「정치와 법」 교과서

고등학교 「정치와 법」 교과목의 경우 공민 영역의 심화 선택 과목으로서 성격을 가지는데, 이로 인하여 다소 풍부한 내용을 다루게 된다는 특징이 있다. 실제로 지식 영역뿐만 아니라 기능 영역에서 다양한 내용 요소들을 발견할 수 있었다. 그럼에도 불구하고 내용영역 중 지식 영역이 높은 비중을 차지하고 있다는 사실은 변함없었다. 또한 지식 영역에 있어서도 자유권의 일반적인 정의가 제시되고, 뒤이어 개별적인 자유권의 내용이 순차적으로 제시되는데, 권리의 명칭을 나열하는 형태에 불과하다는 점을 확인할 수 있었다. 이는 아래 <표 30>에서 나타난다.

<표 30> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
내용 요소에 따른 학습경험 빈도수 비교

교과서	지식	기능	가치 및 태도	전체
F	10 (55.56%)	5 (27.78%)	3 (16.66%)	18 (100%)
G	11 (52.38%)	8 (38.09%)	2 (9.53%)	21 (100%)
H	13 (65%)	6 (30%)	1 (5%)	20 (100%)
I	17 (56.67%)	9 (30%)	4 (13.33%)	30 (100%)
J	14 (73.68%)	4 (21.05%)	1 (5.27%)	19 (100%)

이 중 위의 <표 30>에서 확인할 수 있는 것처럼 가치 및 태도 영역의 내용은 거의 확인하기 힘들다는 문제점을 확인할 수 있었다. 이로 인하여 자유권을 통해 달성하고자 했던 시민교육적 목표를 달성하기에는 한계가 있다는 사실은 자명하다. 자유권을 비롯하여 국민의 권리는 일상생활과 연결되어 있고, 이 과정에서 타인과 관련을 맺게 되는데, 분석을 진행했던 교과서의 경우 이러한 관계성을 확인하기 힘들었다. 일반적으로 자유권의 경우 대국가적인 효력을 지닌 권리, 즉, 국가를 대상으로 행사하는 권리이긴 하나, 제삼자에게도 영향을 미치는 권리이기도 하다. 분석

대상으로 삼은 교과서의 대부분은 자유권의 행사와 국가의 제한이라는 관계는 확인할 수 있었으나, 타인에게 영향을 미친다는 내용의 서술은 확인하기 어려웠다. 따라서 바람직한 자유권을 행사하는 방법이나 태도를 육성하겠다는 방향성이 명시적으로 나타나지 않았고, 이는 유의미한 자유권 학습경험 달성에 실패하였다는 사실을 나타낸다. 한편, 세부항목에 따른 빈도수는 다음과 같다.

<표 31> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 학습경험 중 지식 영역의 내용 요소 빈도수

교과서	자유권의 정의	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	자유권의 근거
F	3	2	1	4
G	6	3	0	2
H	8	5	0	0
I	8	4	0	4
J	5	5	0	4

<표 31>은 고등학교 「정치와 법」의 자유권 학습경험 중 지식 영역에 해당한 내용만을 모아 분석한 결과다. 「통합사회」와 비교하였을 때, 전체적인 빈도수는 낮은데, 이는 분석 대상으로 삼았던 「통합사회」의 경우 자유권과 관련한 내용이 총 3단원에 걸쳐 제시되고 있고, 「정치와 법」의 경우 2개의 단원에 걸쳐서 나오고 있었기 때문이라 할 수 있다. 그 중에서도 「정치와 법」의 두 번째 중단원인 '헌법의 의의와 기본 원리'의 경우 절반은 헌법의 구성원리에 관한 설명이 주요 내용으로 구성되어 있기 때문에, 실질적으로 기본권을 다루는 단원은 한 단원 내외라고 할 수 있다.

「정치와 법」 교과서 내 자유권 학습경험 중 지식 영역은 「통합사회」 교과서와 비교하였을 때, 다소 고르게 분포되어 있는 것을 확인할 수 있었다. 「통합사회」 교과서의 경우 지식 영역 내에서도 자유권의 정의와 자유권의 근거에 지나치게 편중되어 있었으나, 「정치와 법」 교과서의 경우 '자유권을 행사함으로써 얻는 이익'을 제외한 세 영역이 고르게 분포되고 있었다. 다만, 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서 모두 자유권을 통해 얻게 되는 이익에 관한 서술이나 생각할 기회를 제공하지 않는다는 점에서 자유권 행사를 통해 주권자로서 얻게 되는 이익이 어떤 것들이 있고, 더 나아가 왜 자유권을 보호해야 하는지와 관련된 깊이 있는 사고의 단계로 넘어가지 못한다는 한계점을 확인할 수 있었다. 한편, 기능 영역의 경우 「통합사회」 교과서보다 더 다양한 학습경험을 제공하고 있었고, 이는 <표 32>를 통해 확인이 가능하다.

<표 32> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 기능 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	비판적 사고력	법적 사고력 및 분석력
F	1	4
G	0	8
H	1	5
I	1	8
J	0	4

고등학교 「정치와 법」 교과서의 경우 「통합사회」보다 기능 영역이 강화되어 제시되고 있는 것을 확인할 수 있다. 특히, 법적 사고력 및 분석력 영역의 경우 모든 교과서가 최소 4의 빈도수를 보이며, 학습자들이 개인의 자유권 행사와 타인의 권리가 충돌하는 상황 혹은 개인의 자유권을 제한하는 상황과 관련된 탐구활동을 제공하고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 「정치와 법」 교과서의 경우 '기본권의 제한'이라는 내용을 직

접적으로 다루고 있고, 이에 따른 탐구활동이 제시된 것에 기인한 것이라 할 수 있다. 다만, 「통합사회」 교과서와 마찬가지로 자유권과 관련된 이슈를 다루는 비판적 사고력 영역에 관한 점은 다소 빈약하게 나타난다는 점은 한계점으로 지적할 수 있을 것이다. 마지막으로 「정치와 법」 교과서 내 자유권의 가치 및 태도 영역과 관련한 학습경험은 <표 33>와 같다.

<표 33> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 가치 및 태도 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	자유권의 주권자로서의 태도
F	3	0
G	1	1
H	1	0
I	2	2
J	0	1

「정치와 법」 교과서 내 자유권의 기능 영역이 다양하게 제시된 것에 비하여 가치 및 태도 영역은 다소 미흡하게 제시되고 있었다. I 교과서의 경우 가장 높은 빈도수인 4의 빈도수만큼 내용을 제시하고 있었고, F 교과서가 3의 빈도수로 두 번째로 높은 수치를 보였지만 주권자로서의 태도에 관한 서술은 발견할 수 없었다. 나머지 G, H, J 교과서 역시 다소 빈약하게 내용이 제시되고 있었다.

내용체계에 따른 학습경험을 살펴보았을 때, 지식 영역과 관련된 내용이 중심적으로 제시되고 있는 것은 「통합사회」 교과서와 유사하게 나타난다. 그러나 세부항목별로 내용 체계를 분석해보았을 때, 자유권의 종류 및 명칭에 초점을 맞추는 '자유권의 정의' 외에도 여러 영역에 걸쳐 균형적으로 지식 영역이 분포되고 있었다. 또한 기능 영역에 있어서도 법적 사고력 및 분석력과 관련한 탐구활동이 높은 빈도로 제시되며 긍정

적인 면을 발견할 수 있었다. 그러나 오히려 「통합사회」에 비하여 자유권과 관련된 학습경험의 내용 자체가 부족하였고, 가치 및 태도 영역은 특히 부족한 점을 발견할 수 있었다. 한편, 제시 형태에 따른 학습경험의 빈도수는 <표 34>과 같다.

<표 34> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
제시 형태에 따른 학습경험 빈도수 비교

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역	전체
F	1 (5.56%)	5 (27.78%)	12 (66.66%)	18 (100%)
G	3 (14.29%)	10 (47.62%)	8 (38.09%)	21 (100%)
H	1 (5%)	9 (45%)	10 (50%)	20 (100%)
I	8 (26.67%)	6 (20%)	16 (53.33%)	30 (100%)
J	4 (21.05%)	6 (31.58%)	9 (47.37%)	19 (100%)

「정치와 법」 교과서가 제시하는 자유권 학습경험은 대부분 학습자들의 생활영역을 충분히 반영하지 않은 채, 제시되는 경향이 높았다. 단, G 교과서의 경우, 간접적 생활관심에 해당하는 내용의 비중이 47.62%로 나타나며 학습자들의 생활영역과 관련된 서술 형태가 강조되어 있음을 확인할 수 있었다. 또한 「통합사회」 교과서와 비교하였을 때, 직접적 생활관심 및 간접적 생활관심에 해당하는 영역의 비율이 높아진 것을 확인할 수 있다. 이는 「정치와 법」의 단원 중 기본권의 제한이나 기본권의 충돌을 다루는 내용이 포함되어있고, 이 단원의 주요 내용이 학습자들이 실생활에서 경험할 수 있는 사례 혹은 판례 등을 중심으로 서술되었기 때문이라고 볼 수 있다. 그러나 해당 단원의 내용을 제외한다면 학습자들이 자신의 삶과 관련지어 내용을 이해할 수 있는 기회를 제공하기 보다는 법률 용어를 그대로 사용함으로써 학습자들이 자신의 삶과 학습 내용을 연결시키기 어렵다는 문제점을 다시 한 번 확인할 수 있었다. 세부 항목에 따른 분석내용은 다음에 제시되는 표와 같고, <표 35>는 지식 영

역의 내용이 어떻게 제시되고 있는지 분석한 내용이다.

<표 35> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 지식 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
F	0	1	9
G	1	3	7
H	0	5	8
I	3	2	12
J	0	5	9

「정치와 법」 교과서 내 자유권 지식 영역의 경우 대부분 학습자들의 생활영역을 반영하지 않은 상태에서 서술되었다. 단, H와 J 교과서의 경우 간접적 생활관심에 해당하는 내용이 5의 빈도수만큼 제시되며, 비영역과 비슷한 비율의 빈도수가 나타나는 것을 확인할 수 있었다. 그럼에도 불구하고 대부분의 지식 영역의 내용은 학습자들이 생활 속에서 관심을 가지고 이해할만한 내용을 중심으로 서술되지 않고 있었으며, 「정치와 법」 과목의 경우 심화된 자유권 내용을 다룸에도 불구하고, 학습자들이 추상적인 형태로 학습을 하게 된다는 점에서 한계점이 존재한다고 볼 수 있다. <표 36>의 경우 기능 영역의 제시 형태를 나타낸다.

<표 36> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 기능 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
F	1	2	2
G	2	6	0
H	1	3	2
I	5	4	0
J	3	1	0

<표 36>에 따르면 「정치와 법」 교과서 내 기능영역은 대부분 생활관심에 해당하는 영역이 중점적으로 제시되고 있었다. I 교과서의 경우 9의 빈도수만큼 기능 영역이 제시되고 있었는데, 이들 모두 직접적 생활관심 및 간접적 생활관심에 해당하는 영역이었다. G 교과서 역시 8의 빈도수를 나타내고 있었고, 이들 모두 생활관심에 해당하는 영역이라 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 기능영역이 크게 강조되지 않았던 「통합사회」 교과서와 비교하였을 때, 더욱 유의미하다.

<표 37> 고등학교 「정치와 법」 교과서에 나타난
자유권 가치 및 태도 영역 학습경험의 제시 형태

교과서	직접적 생활관심	간접적 생활관심	비영역
F	0	2	1
G	0	1	1
H	0	1	0
I	0	0	4
J	1	0	0

<표 37>은 「정치와 법」 교과서의 자유권 가치 및 태도 영역의 학습경험의 제시형태를 나타낸다. 앞서 살펴본 바와 같이 가치 및 태도 영역

의 절대적인 빈도수 자체는 높은 수치를 보이지 않았다. 이 중 대부분은 생활관심에 해당하는 영역에 따라 내용이 제시되고 있다고 볼 수 있으나, I 교과서의 경우 모든 내용이 비영역에 해당되는 한계점을 발견할 수 있었다.

지금까지 고등학교 「정치와 법」 교과서가 학습자에게 전달하는 자유권 학습경험의 경향성은 다음과 같이 요약될 수 있다. 첫째로 본 연구자가 문제로 지적하였던 지식 중심, 비영역 중심의 내용이 가장 높은 비중을 차지한 채 제시되고 있는 것을 확인할 수 있었다. 단, 세부항목에 따라 내용을 구체적으로 분석하게 될 경우, 지식 영역 내에서도 여러 항목에 걸친 내용이 제시되고 있는 것을 확인할 수 있었다. 하지만 이러한 내용이 학습자들의 생활영역을 반영하지 않은 형태로 제시됨으로써 학습자들이 자유권을 학습을 하는데 있어 어려움이 있다고 판단할 수 있다. 둘째, 고등학교 「정치와 법」 교과서에서는 기능 영역이 강조된 것을 발견할 수 있었다. 또한 이들의 대부분은 학습자들의 생활영역과 관련된 내용으로 서술되는 경향이 높았다. 이는 단원의 내용 중 기본권의 제한 및 충돌 내용을 다루는 것과 깊은 관련이 있다고 볼 수 있다. 셋째, 기능 영역이 강조된 것과 대비하여, 가치 및 태도 영역의 내용은 거의 확인하기 힘들다는 문제점을 확인할 수 있었다. 궁극적으로 자유권을 행사하는 올바른 주권자로 성장시키는 것이 사회과 법 영역의 목표라는 점을 고려했을 때, 심화된 공민 내용을 다루는 「정치와 법」 교과서에서 가치 및 태도 영역이 다소 소홀하게 다루어졌다는 사실은 현행 사회과 법 영역 자유권 학습경험의 한계점을 자명하게 드러내는 부분 중 하나라고 볼 수 있다.

(1) 고등학교 「통합사회」 F 교과서 분석결과

<표 38> 고등학교 「통합사회」 F 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	0	1	3	9	3	10
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		2		2	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		1		0		1	
	자유권의 근거	0		0		4		4	
기능	비판적 사고력	0	1	0	2	1	2	1	5
	법적 사고력 및 분석력	1		2		1		4	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	2	2	1	1	3	3
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		0		0	
소계		1		5		12		18	

고등학교 「정치와 법」 F 교과서의 경우 전체 5종 교과서 중 자유권과 관련된 학습내용이 가장 낮은 빈도수로 제시되고 있었다. 이 중 절반

이상은 지식 영역에 해당하는 내용이 제시되고 있었다. 세부 항목 별로 살펴보게 되었을 때, F 교과서의 경우 자유권의 정의와 자유권의 근거가 가장 높은 빈도수로 제시되며, 본 연구에서 문제시하였던 부분이 공통적으로 발견되는 모습을 확인할 수 있었다. 한편, 다른 교과서에서는 나타나지 않았던 '자유권의 이익'과 관련된 내용을 발견할 수 있었는데, 이는 '자유권이 보장되지 않는 경우'의 사례를 제시하며 간접적으로 자유권을 행사함으로써 얻게 되는 이익을 추론할 수 있는 기회를 학습자들에게 제공하고 있었다.

이와 같은 지식 영역은 주로 비영역에 해당하는 내용으로 제시되고 있었는데, 9의 빈도수를 확인할 수 있었다. 전체 10의 빈도수 중 학습자들의 생활영역과 관련된 서술은 1 밖에 되지 않는다는 점에서 F 교과서 역시 본 연구에서 문제시하였던, 학습자들의 삶과 무관한 내용 중심으로 서술되고 있다는 점을 확인할 수 있었고, 이러한 점은 분명 개선되어야 할 사안으로 보인다.

기능 영역의 경우 G, H, I 교과서가 전체 내용 중 30% 이상의 비율로 기능 영역을 제시하는 것에 반해, J 교과서와 더불어 F 교과서의 기능 영역은 낮은 수치를 기록하고 있었다. 단, 낮은 빈도수에도 불구하고 직접적 생활관심, 간접적 생활관심, 비영역에 해당하는 제시 내용이 비슷한 비율로 제시되고 있었다는 점은 긍정적으로 볼 수도 있을 것이다. 그러나 다른 교과서들과 비교했을 때, 기능 영역의 내용이 부족하다는 점은 아쉬운 부분으로 지적할 수 있다.

마지막으로 가치 및 태도 영역의 경우 3의 빈도수를 보이고 있었는데, 이를 전체 대비 비율로 환산하게 될 경우, 16.66%의 수치가 나오는 것을 확인할 수 있었다. 이는 전체 교과서 중 가장 높은 비율이다. 다만, 전체적인 빈도수가 높지 않기 때문에 아쉬운 부분으로 지적할 수 있을 것이다.

(2) 고등학교 「정치와 법」 G 교과서 분석결과

<표 39> 고등학교 「정치와 법」 G 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	1	1	3	3	2	7	6	11
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		0		3		3	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		0		2		2	
기능	비판적 사고력	0	2	0	6	0	0	0	8
	법적 사고력 및 분석력	2		6		0		8	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	1	1	0	1	1	2
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		1		1	
소계		3		10		8		21	

고등학교 「정치와 법」 G 교과서의 경우 총 21의 빈도수만큼 자유권 학습경험을 제공하고 있었다. 이 중 11(52.38%)만큼이 지식 영역에 해당

하는 내용이었지만, 기능 영역 역시 높은 수치(38.09%)를 보이며 균형적으로 내용을 전달하고 있었음을 확인할 수 있었다. 세부 항목별로 내용을 분석할 경우 지식 영역의 경우 자유권의 정의가 가장 높은 빈도수를 보이고 있었고, 자유권 행사 시 대응하는 개인과 국가의 의무, 자유권의 근거 순으로 내용이 제시되고 있었다. 하지만 자유권을 행사함으로써 얻는 이익과 관련된 내용을 확인하기는 힘들었다. 한편, 이들 내용의 대부분은 비영역에 해당하는 내용으로 제시되고 있었다.

기능 영역의 경우 전체 교과서 중 두 번째로 높은 빈도수인 8(38.09%)의 빈도수를 보이며, 학습자들에게 개인의 자유권이 제한될 수 있는 상황, 타인의 권리와 관계를 재고할 수 있는 기회를 제공하고 있음을 확인할 수 있었다. 다만, 기능 영역에 해당하는 모든 내용이 상황을 분석하는 것에 치중되어 있기 때문에, 비판적 사고력에 해당하는 부분은 다소 미흡하게 서술되어 있던 점을 비판점으로 제기할 수 있을 것이다. 기능 영역에 해당하는 내용은 모두 학습자들의 생활관심을 반영하여 제시되고 있었으며, 직접적 생활관심이 2, 간접적 생활관심이 6만큼의 빈도수를 보이고 있었다. 즉, G 교과서의 경우 질적으로 훌륭한 탐구활동의 기회를 학습자들에게 제공하고 있다고 볼 수 있는 것이다.

가치 및 태도 영역의 경우 아쉽게도 2의 빈도수를 보이며, 다소 소홀히 다루어지고 있었음을 발견할 수 있다. 이는 전체 교과서 중에서도 낮은 수치인데, H, J 교과서와 더불어 두 번째로 낮은 수치를 보이고 있음을 확인할 수 있었다. 또한 이 중 절반은 학습자들의 생활관심과 무관한 내용으로 서술되어 있었다.

(3) 고등학교 「정치와 법」 H 교과서 분석결과

<표 40> 고등학교 「정치와 법」 H 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	4	5	4	8	8	13
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		1		4		5	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		0		0		0	
기능	비판적 사고력	0	1	1	3	0	2	1	6
	법적 사고력 및 분석력	1		2		2		5	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	1	1	0	0	1	1
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		0		0	
소계		1		9		10		20	

고등학교 「정치와 법」 H 교과서의 경우 전체 20의 빈도수만큼 자유권 학습경험의 내용을 확인할 수 있었다. 이 교과서의 경우 지식 영역이

13만큼 제시되고 있었고, 이 중 자유권의 정의와 관련된 서술은 모든 교과서 중 가장 높은 빈도수인 8의 빈도수를 보이고 있었다. 또한 자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무와 관련된 서술 역시 모든 교과서 중 가장 높은 빈도수인 5의 빈도수를 보이고 있었다. 그에 반해 자유권을 행사함으로써 얻게 되는 이익이나 자유권의 근거와 관련된 서술은 확인할 수 없었다. 특히, 다른 교과서의 경우 자유권의 근거와 관련된 내용이 제시되어 있던 것과 비교하였을 때, H 교과서의 경우 자유권의 근거인 헌법 조항이나 관련 자유권의 역사적 배경과 관련한 서술이 등장하지 않았다. 이는 학습자들이 자유권을 학습함에 있어 다소 불균형한 지식 영역의 내용을 학습하게 됨을 시사한다. 한편, 지식 영역에서 직접적 생활관심에 해당하는 내용은 발견할 수 없었다. 간접적 생활관심의 경우 5의 빈도수를 보이고 있었는데, 이는 전체 교과서 중에서 J 교과서와 더불어 가장 높은 수치이다.

기능 영역의 경우 6의 빈도수를 보이고 있었고, 대부분은 법적 사고력 및 분석력에 해당하는 내용이었다. 또한 기능 영역 중 절반은 간접적 생활관심에 따라 서술이 되었으며, 직접적 생활관심에 해당하는 내용 역시 1의 빈도수만큼 확인할 수 있었다. 특히, 기능 영역에서 확인할 수 있었던 직접적 생활관심에 따른 제시 내용의 경우, H 교과서의 유일한 직접적 생활관심에 따른 서술 내용이다. 가치 및 태도 영역의 경우 1의 빈도수를 보이며 전체 교과서 중 가장 낮은 수치를 보이고 있었다. 종합적으로 H 교과서의 경우 다소 빈약한 기능, 가치 및 태도 영역의 제시와 더불어 학습자들이 직접 경험 가능한 내용이 거의 서술되지 않았다는 점을 문제점으로 지적할 수 있을 것이다.

(4) 고등학교 「정치와 법」 Ⅰ 교과서 분석결과

<표 41> 고등학교 「정치와 법」 Ⅰ 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	2	3	1	2	5	12	8	17
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	1		1		3		4	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		0		4		4	
기능	비판적 사고력	0	5	1	4	0	0	1	9
	법적 사고력 및 분석력	5		3		0		8	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	0	0	0	2	4	2	4
	자유권의 주권자로서의 태도	0		0		2		2	
소계		8		6		16		30	

Ⅰ 교과서의 경우 모든 「정치와 법」 교과서 중에서 가장 높은 빈도수인 30의 빈도수를 보이고 있었다. 이는 「통합사회」 교과서를 포함하여

전체 교과서 중에서 가장 높은 수치라고 할 수 있다. 이 중 지식 영역에 해당하는 내용은 17(56.67%)의 빈도수만큼 제시되고 있었으며, 이는 「정치와 법」 교과서 중 가장 높은 빈도수이다. 세부 항목별로 살펴보았을 때, 지식 영역은 자유권의 정의가 가장 높은 수치인 8의 빈도수로 제시되어 있었고 자유권의 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무와 자유권의 근거가 각각 4의 빈도수만큼 제시되고 있었다. 마찬가지로 자유권을 행사함으로써 얻는 이익은 확인할 수 없었다. 높은 빈도수를 보인 지식 영역에 비하여 학습자들의 생활관심에 따라 제시된 내용은 유의미하게 높지는 않았다. 직접적 생활관심의 경우 3의 빈도수, 간접적 생활관심의 경우 2의 빈도수를 보이며, 모두 5의 빈도수만큼 생활관심에 따라 지식 영역이 제시되고 있음을 확인할 수 있다. 단, 지식 영역에서 확인 가능한 직접적 생활관심의 경우 「정치와 법」 교과서 중에서 가장 높은 수치이며, 학습자들이 자신의 삶에서 경험 가능한 내용을 교과서에 수록하기 위해 노력하였음을 반증한다.

기능 영역의 경우 9의 빈도수를 확인할 수 있었고, 이는 「통합사회」 교과서를 포함하여 가장 높은 빈도수이다. 단, 비판적 사고력과 관련한 탐구활동은 1의 빈도수를 보였는데, 이는 다른 교과서와 비교하여도 유의미하게 높은 수치는 아니었다. 한편, 기능 영역에 해당하는 내용은 모두 학습자들의 생활관심을 고려하여 내용이 제시되고 있었는데, 직접적 생활관심이 5, 간접적 생활관심에 해당하는 내용이 4로 제시되고 있었다. 특히, 직접적 생활관심의 경우 모든 교과서 중에서 가장 높은 빈도수이다. 이를 통해 I 교과서는 기능 영역에 있어 학습자들이 직접 경험가능하거나 자신들의 삶에서 파악 가능한 요소를 중심으로 개인의 자유권과 타인의 권리 간 관계를 판단할 수 있는 기회를 제공하고자 노력하였음을 판단할 수 있었다.

가치 및 태도 영역의 경우 4의 빈도수를 보이며, 이 역시 다른 교과서와 비교하였을 때 상대적으로 높은 수치임을 확인할 수 있었다. 특히, 자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치와 주권자로서의 태도에 관한 서술이 모두 존재하며 다양한 내용을 전달하고자 노력하였음을 발견할 수

있다. 단, 이 내용의 경우 모두 비영역에 해당되는 내용이었기에 아쉬움이 남는 부분이라 할 수 있다.

(5) 고등학교 「정치와 법」 J 교과서 분석결과

<표 42> 고등학교 「정치와 법」 J 교과서 분석결과

분류	내용 요소	서술맥락						소계	
		생활관심영역				비영역			
		직접적		간접적					
지식	자유권의 정의	0	0	0	5	9		5	14
	자유권 행사 시, 대응하는 개인과 국가의 의무	0		1		4		5	
	자유권을 행사함으로써 얻는 이익	0		0		0		0	
	자유권의 근거	0		4		0		4	
기능	비판적 사고력	0	3	0	1	0	0	0	4
	법적 사고력 및 분석력	3		1		0		4	
가치 및 태도	자유권 행사를 통해 실현하고자 하는 가치	0	1	0	0	0	0	0	1
	자유권의 주권자로서의 태도	1		0		0		1	
소계		4		6		9		19	

「정치와 법」 J 교과서는 19의 빈도수만큼 자유권 학습경험을 확인할 수 있었다. 이 때, 지식 영역에 해당하는 내용은 14의 빈도수만큼 나타났는데, 이를 비율로 환산하였을 때, 73.68%로 나타나는 것을 확인할 수 있다. 이는 「정치와 법」 교과서 중에서 가장 높은 비율이다. 세부 항목별로 살펴볼 때, J 교과서는 자유권의 정의, 자유권 행사 시 대응하는 개인과 국가의 의무, 자유권의 근거가 모두 비슷한 빈도수로 나타나며, 지식 영역에 다양한 내용을 수록하기 위해 노력하였음을 확인할 수 있었다. 그러나 마찬가지로 자유권을 행사함으로써 얻게 되는 이익과 관련된 내용은 확인하기 어려웠다. 또한 지식 영역에 해당하는 내용은 비영역이 9의 빈도수만큼, 간접적 생활관심에 해당하는 영역이 5의 빈도수만큼 나타났는데, 직접적 생활관심에 해당하는 내용은 확인하기 어려웠다.

기능 영역의 경우 4의 빈도수만큼 제시되고 있었는데, 이는 다른 교과서와 비교하여도 특히 낮은 수치이다. 또한 전체 내용 대비 비율로 환산하였을 때도, 가장 낮은 수치이다. 기능 영역의 내용은 법적 사고력 및 분석력에 해당되는 내용으로 구성되어 있었는데, 비판적 사고력에 해당하는 내용은 발견하기 어려웠다. 단, 기능 영역에 해당하는 내용은 모두 학습자들의 생활영역과 연결되어 제시되고 있었는데, 직접적 생활관심이 3, 간접적 생활관심이 1의 빈도수만큼 제시되고 있었다. 특히, 직접적 생활관심의 경우 I 교과서에 이어 두 번째로 높은 빈도수이다. 가치 및 태도 영역의 경우 1의 빈도수로 제시되고 있었는데, 이 역시 모든 「정치와 법」 중에서 가장 낮은 수치이다. 해당되는 내용은 법적 쟁점 상황에서 권리가 충돌할 때, 타인의 입장을 이해해보는 탐구활동에서 발견할 수 있었다.

2. 현행 학습경험에 대한 해석 및 평가

고등학교 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서 내 자유권과 관련된 내용을 살펴본 결과 공통적으로 자유권의 다양한 측면 중 지식 영역에 초점이 맞추어지고, 그 중에서도 자유권의 정의에 대한 측면에 지나치게

초점이 맞추어져 있다는 점을 확인할 수 있었다. 또한 학습자들이 자유권의 내용을 학습함에 있어 자신의 삶과 직접적인 관련성이 떨어지는 형태로 내용이 제시되고 있었다.

이러한 특징은 다음과 같은 문제점을 낳는다. 첫 번째로 학습자가 내용을 학습함에 있어 인지적 부담이 증가되는 문제점이 발생한다. 앞서 살펴본 바와 같이 현행 교과서는 자유권의 정의에 초점이 맞추어져 있고, 이들의 대부분은 학습자들이 자신의 삶의 맥락과 연결시킬 수 없는 형태로 제시되고 있었다. 즉, 구체적인 부연 설명이나 사례가 친절하게 제시되지 않은 채, 개념이 나열되는 형태가 중심적으로 제시되고 있다는 것이다. 이는 몇몇 선행연구에서도 지적되었던 부분인데, 송성민(2016)은 정치·법 교육의 대안적 학습경험 제안 연구에서 개념의 병렬적 서술은 학습자들의 인지적 부담을 증가시킨다는 점을 지적한 바 있다. 즉, 구체적인 설명 없이 개념이 지속적으로 열거되는 경우, 학습자는 무의미하게 암기를 반복하는 상황에 처하게 되는 것이다.

두 번째로 자유권의 역동적인 면을 충분히 학습하기에는 한계가 존재한다. 본 연구에서 앞서 밝힌 바와 같이, 사회과에서 달성하고자 하는 목표, 특히 자유권 학습을 통해 달성하고자 하는 목표는 단편적인 개념에 대한 이해보다 복합적이고, 역동적이다. 자신이 살아가는 영역 속에서 어떻게 올바르게 권리를 행사하고, 이 과정에서 타인과 충돌이 발생할 경우 어떻게 해결할 것인지와 같은 권리의 조화와 균형을 지향하는 기능과 태도를 길러야 한다. 하지만 앞서 살펴본 바와 같이 현행 교과서를 통한 자유권의 학습경험은 학습자들이 학습내용과 자신의 삶을 직접적으로 연결하기 어려운 형태로 제시되고 있었다.

이런 측면에서 현행 자유권 교육방식은 학습자들이 자신의 생활 속에서 어떠한 자유권을 행사하고, 어떻게 행사할 것인지, 이 과정에서 고려되어야 할 점은 무엇인지와 같은 진취적인 내용을 중심으로 개편될 필요가 있다. 이러한 점을 고려하여 본 연구는 다음 절에서 대안적 학습경험을 제안하고자 한다. 다음 장에서는 자유권과 관련한 학습경험이 어떤 내용을 중심으로 개편되어야 하는지, 이를 통한 의의는 어떠한 것들이 있는지와 관

련하여 의견을 개진하고자 한다.

Ⅴ. 자유권에 대한 대안적 학습경험

지금까지 살펴본 바와 같이 「통합사회」와 「정치와 법」 교과서는 공통적으로 지식 영역 위주의 학습경험 제공, 학습자들의 삶과 관련성이 떨어지는 형태의 학습경험 제공이라는 문제점을 보이고 있었다. 이와 같은 행태의 학습경험이 지속될 경우 학습자들은 유의미한 자유권 학습경험, 더 나아가 유의미한 기본권과 관련된 학습경험을 가지기에는 어려움이 존재할 것이다. 따라서 본 연구는 기존 사회과 법 영역의 학습경험이 지닌 한계점을 개선하고자 대안적 학습경험을 주장하고자 한다. 이에 본 연구는 일반적 행동자유권 및 포괄적인 형태의 자유권을 중심으로 자유권 학습이 개편되어야 함을 주장한다. 본 장에서는 일반적 행동자유권의 내용과 다루어져야 할 이유를 중점적으로 살펴보고자 한다. 더 나아가 대안적 학습경험의 구성 형태를 제시하고, 해당 내용을 반영한 학습목표의 예시를 제안하고자 한다.

1. 일반적 행동자유권의 내용 및 선정 이유

1) 일반적 행동자유권의 내용

우리 헌법에 일반적 행동자유권에 관한 명문 규정은 없으나. 헌법재판소는 각종 결정을 통해 일반적 행동자유권을 헌법 제10조에 함축된 기본권으로 판시하였다. 이 때, 헌법재판소는 일반적 행동자유권의 자유 개념을 “적극적으로 자유롭게 행동하는 것은 물론 소극적으로 행동하지 않을 자유, 즉 부작위의 자유도 포함되는” 포괄적인 자유로 설명하면서, 소극적 자유와 적극적 자유가 동일하게 보장하는 자유권으로 규정하였다(장영철, 2020). 즉, 다양한 자유권의 영역 중에서 자유의 의미의 본질을 가장 잘 담고 있는 기본권의 형태가 일반적 행동자유권이다.

일반적으로 헌법에 직접적으로 열거된 특별 자유권의 경우 헌법제정자가 국가나 사회로부터 침해가 예상되는 자유영역을 적극적으로 구획하여

보장하기 위하여 제정되었다. 따라서 헌법으로 보호되는 범위 내에서 작위와 부작위를 적극적으로 선택하여 행사할 수 있다. 반면, 일반적 행동자유권의 경우 역사적으로 국가나 사회권력에 의하여 침해당하지 않은 자유영역을 포괄적으로 보호하기 위한 형태로, 기본권의 주체가 자신의 인격발현을 위한 모든 행동의 자유로 이해하고 있다(장영철, 2020). 이러한 이유로 일반적 행동자유권의 포괄적 성격은 사회구성원들의 이해관계와 충돌하게 된다. 따라서 국가는 이해관계 충돌을 고려하여 사회구성원이 수용할 수 있는 수준에서 다양한 가치를 입법으로 조정하여 보호하게 된다(장영철, 2020).

구체적으로 일반적 행동자유권은 가치 있는 행동만 그 보호영역으로 하는 것이 아니라 개인의 생활방식과 취미에 관한 사항도 포함이 되며, 개인의 인격발현을 위한 행동이라면 중요한 것이든 사소한 것이든 상관없이 포괄적으로 행동을 보호한다. 또한 개별적 기본권처럼 입법자가 합헌적 질서, 타인의 권리를 고려하여 법률유보의 형식으로 보호된다(장영철, 2020). 즉, 일반적 행동자유권을 제한하기 위해서도 형식적 정당성과 실질적 정당성을 수반한 법률로서 제한을 해야 한다는 것이다. 이는 여느 자유권과 같이 국가의 명령과 강제로부터의 방어적 성격을 가진다는 점을 도출할 수 있다. 이러한 일반적 행동자유권의 구체적인 사례는 헌법재판소의 결정을 통해 발견할 수 있다. 예를 들어 연명치료를 결정할 수 있는 자유[7], 성적 자기결정권[8], 사적자치 및 계약 자유[9] 등이 일반적 행동자유권의 사례로 제시가 되는 것이다.

이처럼 일반적 행동자유권은 개별적인 자유권과 큰 차이가 없는 것처럼 보인다. 하지만 일반적 행동자유권은 시대의 변화에 따라 새로운 인권을 창설하고 개별적 기본권의 한계를 보완하는 역할을 한다는 점에서 큰 차이점을 보인다. 개별적 기본권의 경우 역사적으로 침해가 존재했던 영역을 공식적으로 보호한다. 즉, 정치, 사회적 성격의 국가적 방어권 성격을 지닌 개별적인 자유권 및 기본권들의 경우, 기본권의 변천과정에서

7) 헌재결 2009.11.26. 2008헌마385.
8) 헌재결 1997.7.16. 95헌가6
9) 헌재결 2017.11.30. 2016헌바38

핵심적으로 보호가 필요하다고 논의가 되었던 부분이다. 이에 따라 신체의 자유, 양심의 자유, 언론출판의 자유, 집회의 자유 등이 파생되고 이들은 헌법에 명시되어 보호되고 있다(장영철, 2020). 그러나 일반적 행동자유권의 경우, 개별적 자유권 이외에도 영역을 포괄적으로 보호하고 있는 영역인데, 이 때, 일반적 행동자유권은 기존의 개별적 자유권이 가지고 있는 한계를 보완하는 역할을 한다. 예를 들어 과학기술의 발달이나 사회현실과 가치관의 변화로 인하여 기존의 헌법에서 보호하고자 하였던 자유의 영역 외에도 새롭게 논의되고 보호되어야 하는 자유 및 권리의 영역이 형성된다[10]. 이 때, 일반적 행동자유권은 헌법에 열거된 기본권에 의한 자유보호의 한계를 보충하는 현대적 인권창설관문의 역할이자 보호역할의 기능을 한다(장영철, 2020).

일반적 행동자유권을 행사하여 다른 개별적 자유권이나 기본권과 경합하거나 충돌하게 될 경우, 판단하는 기준 역시 다르다. 만약, 공권력의 작용으로 인하여 기본권이 침해받게 될 경우, 개별적 자유권으로 보호가 되는 영역이라면 일반적 행동자유권은 배제된다. 그러나 독자적인 보호의 필요가 있는 경우 일반적 행동자유권은 보충적인 성격이 아닌 원칙적인 심사기준으로 작용할 수 있다(장영철, 2020). 예를 들어 이혼의 자유, 동성혼의 자유 등의 사례에서는 일반적 행동자유권이 일차적인 기본권으로 작용하여 사안을 판단하게 된다.

이러한 논의에 따라 일반적 행동자유권에서 도출할 수 있는 내용은 다음과 같다.

1) 일반적 행동자유권은 소극적 자유와 적극적 자유를 모두 포괄하는 자유를 지향한다. 즉, 인간의 전반적인 생활영역을 대상으로 하는

2) 일반적 행동자유권은 명문화 되어 있지는 않지만, 그 성질은 개별기본권과 동일하며, 이에 따라 형식적·실질적 정당성을 지닌 법률로서 제한이 가능하다. 이 때, 법률은 타인의 권리, 합헌적 질서 등을 고려하게 된다.

3) 일반적 행동자유권은 개별적 기본권 및 자유권이 보호하지 못하는

10) 개인정보자기결정권, 이혼의 자유, 동성혼, 양심적 병역거부 등이 이에 해당한다.

영역까지 보호하고, 이 영역은 사회의 변화에 따라 새롭게 형성되기도 한다.

4) 일반적 행동자유권이 다른 기본권과 충돌하거나 경합하게 될 경우, 기존의 기본권이 보호하는 영역은 일반적 행동자유권이 배제된다. 그러나 독자적인 보호의 필요성이 존재할 경우, 일반적 행동자유권은 일차적으로 적용될 수 있다.

2) 일반적 행동자유권 선정이유 및 대안적 모델

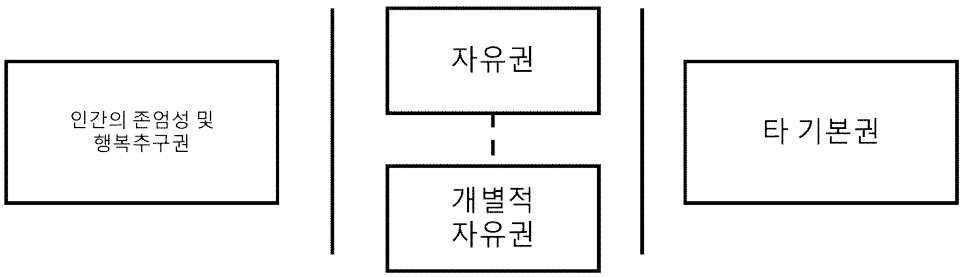
일반적 행동자유권은 개별적인 권리로 규정되어 있지는 않지만, 포괄적인 형태로서 제시되며, 이는 개인이 자신의 인격발현을 위해 행사할 수 있는 모든 형태의 자유를 의미한다. 이는 일반적 행동자유권이 개별적 권리의 일환으로 치환되는 것이 아니고, 모든 생활영역을 포괄하는 권리임을 파악할 수 있다. 본 연구 역시 일반적 행동자유권을 개별적인 권리의 형태로 이해하는 것이 아닌 포괄적인 형태의 자유권으로서 상정하고 대안적 학습경험으로서 유용성을 논하고자 한다.

한편, 현행 자유권 학습경험은 자유권에 대한 설명과 권리의 목록만을 나열하는 형태로 제시되고 있었다. 특히, 구체적인 설명 없이 '신체의 자유', '사생활의 자유'와 같이 명칭만 나열되는 형태이기에, 이들 상호 간 어떠한 관계를 지니게 되는지 파악할 수 없는 단점이 존재한다. 또한 자신의 권리 행사가 제삼자에게는 어떠한 영향을 미치는지와 관련한 고찰이 거의 이루어지지 않고 있다. 법 영역 교육에서 자유권을 학습함으로써 추구하는 궁극적인 목적은 권리의 종류를 단순히 암기하는 것이 아니라 자신과 타인의 관계를 염두에 두고 권리를 올바르게 행사하는 것에 있다. 따라서 자유권 간 관계를 파악하고, 현행 교육과정에서는 상호관련성이 떨어져 보이는 권리 간의 간극을 줄이기 위한 학습경험을 제공해야 할 것이다.

이러한 점을 비추어 보았을 때, 사람이 살아가는 전체적인 생활영역 속 자유를 중시하는 포괄적인 형태의 일반적 행동자유권을 학습한 뒤,

구체적인 생활영역으로 들어가 개별적 자유권을 학습하는 것이 대안이 될 수 있을 것으로 보인다. 현행 교육과정 및 교과서에서도 '인간의 존엄성 및 행복추구권'이라는 다소 포괄적인 내용을 선제적으로 제시한 뒤, 개별적인 자유권 및 기본권을 논의하고 있다. 하지만 현재의 교과서 구성 형태는 '인간의 존엄성 및 행복추구권'과 '자유권' 간 상관성이 약한 것처럼 서술을 하고 있으며, 이들이 개별적인 권리의 일종인 것으로 서술하고 있다. 또한 포괄적인 형태로서 제시되는 '인간의 존엄성 및 행복추구권'의 내용 구성 역시 학습자들의 삶과 관련 없이 추상적인 형태로만 제시가 되는 점을 확인할 수 있었다. 이를 도식화 하면 다음과 같다.

<그림 1> 현행 교과서 내 자유권 및 기본권 학습경험 제시 형태

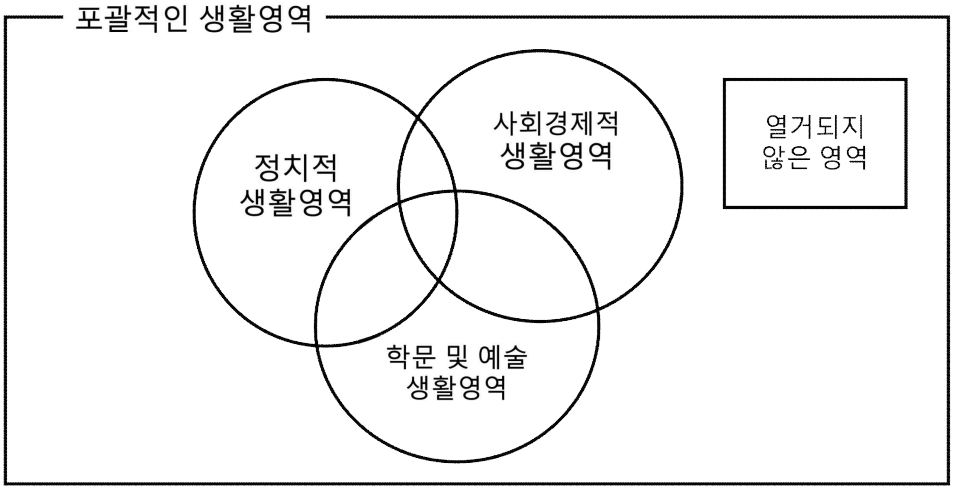


즉, 현재 기본권 및 자유권의 학습경험은 각 권리 간 단절된 형태로 제시되고 있고, 이는 학습자들이 개념 간 상관관계를 충분히 인지하기 힘들다는 점을 시사한다. 특히, 주요 학습경험의 방향성은 교육과정 성취기준에 따라 결정되는데, 추후 시행될 2022 개정 교육과정 내 기본권 관련 성취기준은 현행 2015 개정 교육과정의 성취기준보다 간략히 변화될 가능성이 높다(에듀넷, 2022)[11]. 이는 현재의 학습경험이 지속될 가능성이 높다는 점을 시사한다. 이에 본 연구는 이러한 자유권 학습경험을 다

11) 현재 2015 개정 교육과정 내 기본권과 관련된 성취기준은 "[12정법01-03] 우리 헌법에서 보장하는 기본권의 내용을 분석하고, 기본권 제한의 요건과 한계를 탐구한다."와 같이 서술되어 있다. 한편, 현재(2023.1.28. 기준) 공개된 2022 개정 교육과정 시안에 따를 경우 기본권과 관련된 성취기준은 "[12법사03-02] 우리나라 헌법의 기본 원리를 이해하고, 우리나라 헌법에서 보장하는 기본권의 내용을 분석한다."와 같이 더욱 간략히 변화하였다. 단, 본 내용은 선택과목인 「정치와 법」과 2022 개정 교육과정에 따라 개편될 「법과 사회」의 내용을 중심으로 작성되었다.

음과 같이 개선할 것을 제언하고자 한다.

<그림 2> 일반적 행동자유권을 중심으로 개선한 대안적 학습경험 예시



본 연구는 개별적인 권리 중심으로 구성되었던 자유권 학습경험을 위와 같이 생활영역을 중심으로 개편할 것을 주장한다. 이 때, 생활영역은 가장 포괄적인 형태의 생활영역을 중심으로 일반적 행동자유권의 개념을 학습한다. 즉, 학습자들은 자신의 일상적인 삶에서부터 자신이 직접 경험하지는 않았지만 미래에 경험할 수도 있는 영역까지 다양한 영역에 걸쳐서, 자신이 국가나 제삼자에 대하여 주장할 수 있는 권리를 전반적으로 학습한다. 이후 구체적으로 각 생활 영역을 정치, 사회·경제 등과 같이 분류하여, 이를 보장하고 있는 자유권들은 어떠한 것들이 있는지 파악하는 학습경험을 제공해야 할 것이다.

2. 대안적 내용의 교수·학습적 유용성

일반적 행동자유권 중심의 학습경험 개편은 다음과 같은 점에서 의의가 있다. 우선 일반적인 생활영역 전반에 걸친 자유에 관한 논의를 진행하며, 자유권적 기본권과 관련한 풍성한 논의를 담을 수 있게 된다. <표 43>은 대안적 학습경험을 통해 얻을 수 있는 구체적인 영역별 학습 내

용이다.

<표 43> 대안적 학습경험을 통해 얻을 수 있는 영역별 학습 내용

분류	주요 내용
지식	*자유권을 통해 보호하고자 하는 생활 속 영역에 대한 이해 *헌법에 열거되지 않았으나 보호해야 할 생활 속 영역 이해 *헌법에 열거되지 않은 영역에서 기본권이 보장되지 않을 때 발생할 수 있는 상황에 대한 이해
기능	*타 기본권과 경합 및 충돌 시 우선하는 권리파악 *자유권 행사 시 발생하게 되는 효과 검토 *자유권 행사 시 침해되는 타인의 권리 검토 *자유권 행사의 한계
가치 및 태도	*헌법에 열거되지 않은 기본권에 대한 관용 *적법한 행사 방법 *법적 쟁점 상황에서 권리가 충돌하는 경우 상대방의 입장에 대한 이해 *헌법에 열거되지 않은 영역에서 기본권을 주장함으로써 실현하고자 하는 가치 *올바르게 권리를 실천하고 보호하기 위한 태도 함양

첫 번째로 지식 측면의 경우, 자유권을 통해 보호하고자 하는 생활 영역을 이해할 수 있게 된다. 포괄적인 생활영역을 제시함으로써 자유권이 보장하는 인간 생활의 전체적인 영역을 학습하게 되고, 이 속에서 헌법에서 구체적으로 보호하고 있는 생활영역과 헌법에서 열거하고 있지는 않지만 보호하고 있는 영역을 학습할 수 있게 된다. 이를 통해 기존 자유권 학습에서는 명시적으로 나타나지 않았던 자유권이 보장하고 있는 영역을 구체화할 수 있다. 또한 앞서 제시된 <그림 2>에는 각 생활영역이 중첩되는 영역이 존재하는데, 이를 통해 파편적으로 이해되었던 자유권이 각 생활영역에 따라 다양하게 발현될 수 있음을 이해할 수 있다.

예를 들어, 현행 교과서 내 표현의 자유의 경우 예술 영역에 한정되어 발현되는 것처럼 서술이 되는데, 실제로는 정치적 영역에 있어서도 정치적 발언을 통해 구현된다. 대안적인 모델의 경우 각 생활영역을 중심으로 자유권을 설명함으로써 특정한 자유권이라고 할지라도 다양한 생활영역에 걸쳐 발현됨을 파악할 수 있다. 더 나아가 헌법에서 보장하고 있지 않은 영역 역시 이해를 함으로써 미래 사회에 새롭게 보장될 영역에서의 자유권 역시 논의할 수 있는 기회를 가지게 될 것이다.

기능 측면의 경우, 다른 기본권과 충돌 시 발생하게 되는 상황을 중심으로 내용을 더욱 구체적으로 학습할 수 있다. 앞서 살펴본 것처럼 중첩되는 생활영역이 제시됨으로써 특정 영역에서 권리가 충돌하거나 같은 상황에서도 경합하는 권리들을 학습할 수 있는 기회를 얻을 수 있을 것이다. 이 과정에서 다른 기본권과 자유권이 경합하고 충돌할 때, 우선하는 권리는 어떤 것이 있는지, 그렇다면 이 때, 자유권을 행사함으로써 발생하는 효과와 침해하게 되는 타인의 권리는 어떤 것들이 있는지 검토하는 과정을 학습하게 된다.

마지막으로 기존의 학습 내용에서는 강조되지 않았던 가치 및 태도 영역이 더욱 강화될 수 있을 것이다. 각 생활영역을 학습함으로써 같은 영역 내에서 상충할 수 있는 권리들을 검토하고, 이 때, 타인의 입장을 이해할 수 있는 기회를 가질 수 있다. 또한 헌법에 열거되지 않은 영역의 권리라는 부분에 초점을 맞추어 학습경험 요소를 도출할 수 있다. 현행 학습 내용은 개별적 자유권의 특징에만 초점을 맞추어 학습을 하게 되고, 이 외의 영역, 즉, 헌법에 열거되지 않은 영역에 대한 논의는 사실상 이루어지지 않게 된다. 대안적 모델의 경우 학습자들이 여러 생활영역을 종합적으로 검토함으로써 한계점을 보완할 수 있을 것이다.

이와 같은 학습경험은 학습자들의 삶과 직접적으로 연관성이 높은 자유의 영역을 다룸으로써 기존의 학습경험이 학습자들의 삶과 관련성이 떨어진다는 한계를 극복할 수 있을 것이다. 동시에 지나치게 파편적이고 권리의 명칭이 나열되는 형태의 수업 방법에서 탈피할 수 있는 시발점이 될 수 있을 것이다.

Ⅵ. 결론 및 제언

본 연구는 고등학교에서 다루는 자유권적 기본권에 관한 학습경험을 개선하는데 목적이 있다. 현재 고등학교 교과서에서 다루는 자유권적 기본권 학습경험은 진취적인 시민교육 목표 달성에 취약한 측면이 있다는 문제의식에서 출발하였다. 이러한 문제의식을 바탕으로 현행 교과서에서 어떻게 자유권적 기본권을 제시하고 있는지 비판적인 고찰을 진행하였다.

이를 위하여 교과서 분석의 틀을 설계하였는데, 사회과 법 영역의 학습경험 중 내용요소 측면과 학습경험의 제시 형태 측면을 축으로 하여 작성하였다. 이 중 내용요소 측면의 경우, 법학계에서 논의된 권리 담론의 내용 요소를 추출하였고, 이를 사회과의 학습경험인 지식, 기능, 가치 및 태도 영역으로 세분화하여 분류하였다. 학습경험 제시 형태의 경우 듀이의 생활관심 개념을 활용하여 직접적 생활관심, 간접적 생활관심으로 분류하였다. 이들은 각각 학습자들이 의식적으로 자신과 연결시키지 않더라도 되는 영역 및 사례가 제시되는 경우와 자신이 의식적으로 학습내용과 연결을 시켜야 이해할 수 있는 경우를 의미한다. 이러한 척도에 따라 분석 틀을 설계하였고, 그 결과 실제 교과서 내 자유권에 대한 서술은 다소 정적이며, 추상적으로 설계된 수준에 머물러 있음을 확인할 수 있었다. 구체적으로 학술적인 법학 용어로서 자유권 개념 및 정의가 중심이 되어 서술되어 있었다. 탐구 활동의 경우 학습자들이 자유권을 제한할 수 있는 상황이나 기본권 간 충돌하는 상황에 대하여 검토할 수 있는 기회를 제공했지만, 일반적으로 개인과 국가 간 관계에서 나타나는 내용을 주로 서술하고 있었다. 자유권의 경우 국가에 대하여 행사하는 것 외에도 제삼자에게도 영향을 미치게 되는 권리로서 타인과 발생하는 자유권 및 기본권 간 충돌과 관련한 내용을 검토할 필요가 있다. 그러나 현행 학습경험은 이러한 내용까지 나아가지는 못하고 있었다.

따라서 본 연구에서는 대안적인 자유권 학습경험으로서 '일반적 행동자유권 및 포괄적인 자유권'을 주장하면서, 포괄적인 형태의 자유 영역을 우선적으로 제시한 뒤, 구체적인 생활영역 내에서 발현되는 자유에 관한 논의를 진행한다. 이와 같은 학습경험은 학습자들의 삶과 직접적으로 연

관성이 높은 자유의 영역을 다룸과 동시에 지나치게 파편적이고 권리의 명칭이 나열되는 형태의 수업 방법에서 탈피할 수 있는 시발점이 될 수 있을 것이다. 다만, 우리나라의 경우 전통적으로 대륙법의 영향으로 권리를 열거하는 형태가 주가 되었고, 일반적 행동자유권 역시 학계에서 심층적인 연구가 진행되지 않았기에 구체적인 학습요소로 발전시키기엔 현재 수준에서는 한계가 존재한다. 그럼에도 불구하고 현행 자유권의 학습경험에서 발견할 수 있는 한계점들은 새로운 형태로 변화되어야 한다는 것을 시사한다. 따라서 후속 연구에서는 기존의 자유권적 학습의 한계를 보완하기 위하여, 학습자들의 생활영역 속에서 발견할 수 있는 자유의 영역으로 학습경험을 재편하고 이에 대한 실제적인 효용성을 검토하는 연구가 지속되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

교육부, 2015개정 사회과 교육과정.

김도균(2002), “법적 권리에 대한 연구(Ⅰ)”, 『서울대학교 법학』, 43(4), pp.171-228.

김도균(2004), “권리담론의 세 차원 : 개념분석, 정당화, 제도화”, 『법철학연구』, 7(1), pp.181-210.

김도균(2008), 『권리의 문법: 도덕적 권리, 인권, 법적 권리』, 서울: 박영사.

김미희(2009), “사회과 법교육의 권리개념에 관한 관점 분석 연구”, 서울대학교 석사학위논문.

김연미(2003), “권리의 구조와 근거에 관한 법철학적 연구”, 이화여자대학교 박사학위논문.

김연미(2006), “인간의 존엄성과 권리의 관계 : 칸트와 호펠드의 권리론을 중심으로”, 『법철학연구』, 9(2), pp.257-288.

김연미(2011), “자연권-자유와 평등의 그림자”, 『법학논총』, 31(2), pp.217-252.

김정래(2005), “초등학교 6학년 사회과 권리교육 내용분석”, 『초등교육연구』, 18(2), pp.262-285.

김현철(2002), “형식적 권리론 : 권리의 개념구조에 대하여”, 『법철학연구』, 5(1), pp.115-140.

김현철(2003), “권리에 관한 의사설과 이익설”, 『강원법학』, 16, pp.407-436.

박가영(2016), “듀이의 간접적 생활관심 개념의 명료화에 의한 상황적 흥미 이론의 사회과 교육적 재구성”, 서울대학교 석사학위논문.

박성혁 외(2013), 『법교육학 입문』, 서울 : GMW.

손봉호·조영달·이승종·김해성(1999), “한국의 시민사회와 시민윤리 : 규범의식 함양을 위한 시민교육탐색”, 『시민교육연구』, 28, pp.1-44.

송성민(2016), “정치·법교육에서의 대안적 학습 경험 제안 : 자유와 자유

권을 중심으로", 『시민교육연구』, 48(1), pp.83-106.
안준홍(2003), "이사야 벌린의 두 가지 자유개념에 대한 연구", 서울대학교 석사학위논문.
에듀넷(2022.4.22.), <2022 개정 사회과 교육과정 시안 개발 연구 공개토론회 자료집>.
URL:https://www.edunet.net/nedu/boardsvc/selectBoardForm.do?boardNum=101&menu_id=688&catNum=1&atclNum=57136#none
이기영·정지숙(1998), "듀이의 흥미이론의 교육적 가치", 『아동교육』, 7(1), pp.109-122.
이수경(2022), "사회과에서 권리 교육의 내용 요소에 대한 연구 - 권리 주체 간 상호작용 모델을 중심으로", 『법과인권교육연구』, 15(1), pp.95-115.
이정영·강수경(2017), 『초록우산 어린이재단 아동권리교육 프로그램 개발 연구』, 초록우산 어린이재단 아동복지연구소.
이채영(2020), "사법작용에 관한 시민성 분석", 서울대학교 석사학위논문.
이충진(2000), "칸트의 권리론: 내적 권리와 외적권리", 『철학연구』, 73, pp.169-191.
이효원(2014), "고등학교 '법과 정치' 교과서 분석과 개선 모색 : 헌법분야", 『법교육연구』, 9(3), pp.67-87.
장영철(2020), "일반적 행동자유권에 관한 고찰", 『서울법학』, 28(1), pp.1~37.
전제철(2005), "사회과 법교육에 있어서 헌법교육의 의의", 『시민교육연구』, 37(2), pp.81-106.
정순원(2019), "초중등 사회교육에서 헌법교육에 관한 비판적 고찰", 『법과인권교육연구』, 12(1), pp.81-109.
차경수·모경환(2021), 『사회과교육』, 서울 : 동문사.
최봉철(2003), "권리의 개념에 관한 연구 : 의사설과 이익설의 비교", 『법철학연구』, 6(1), pp.51.
최봉철(2008), "하트의 법개념 비판", 『성균관법학』, 20(3), pp.1053-1073.

최준화(2010), “자유의 개념에 대한 비판적 연구 : 자유주의와 공화주의의 통합적 관점을 중심으로”, 서울대학교 석사학위논문.

한견우·정연화(2007), 『현대사회의 법과 권리』, 서울: 신영사.

허종렬(2022), “법교육의 본질과 과제에 대한 논의”, 『사회과교육연구』, 29(1), pp.1-15.

A. Kaufmann(1997), Rechtsphilosophie, 김영환 역(2007), 『법철학』, 파주 : 나남.

Dewey, J.(1913), *Interest and Effort in Education*, 조용기 역(2015), 『흥미와 노력 그 교육적 의의』, 대구: 교우사.

Gerlach, R. A., & Lamprecht, L. W. (1975), Teaching about the Law, Cincinnati, Ohio: The W.H.Anderson Co.

Gray, J. H., & Densten, I. L. (1998). *Integrating Quantitative and Qualitative Analysis Using Latent and Manifest Variables.* Quality & Quantity, 32, pp.419-431.

Hardy, C., Harley, B., & Phillips, N. (2004). *Discourse analysis and content analysis: Two solitudes?.* Qualitative Methods: Newsletter of the American Political Science Association Organized Section on Qualitative Methods, 2(1), pp.19-22.

H.L.A. Hart(1954), *Definition and Theory in Jurisprudence*, The Law Quality Review, 70, pp.37-70.

----------(1961), *The Concept of Law*, 오병선 역(2001), 『법의 개념』, 서울: 아카넷.

I. Berlin(1958), *Two concepts of Liberty*, 박동천 역(2006), 『이사야 벌린의 자유론』, 서울 : 아카넷.

-------(1969), *Four Essays on Liberty*, Oxford University Press.

J. Feinberg(1970), *The Nature and Values of Rights*, Rights and Duties Vol. 1, pp.75-89.

J. Searle(1969), *Speech Acts : An essay in the philosophy of language*, Cambridge university press.

Jeremy Waldron(1993), *Liberal Rights : Collected Papers 1981-1991*, Cambridge university press.

Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology.* Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Neuendorf, K. A. (2019). *Content analysis and thematic analysis.* In P. Brough (Ed.), Research methods for applied psychologists: Design, analysis and reporting (pp.211-223.) New York: Routledge.

Paul. A. Freund(1973), Why We Need the National Court of Appeals, American Bar Association Journal, (pp.247-252), Chicago, lll: American Bar Association.

R. Dworkin(1977), Taking Rights Seriously, 염수균 역(2010), 『법과권리』, 서울 : 한길사.

R. Nozick(1974), *Anarchy*, State and Utopia, Oxford.

R.V.Jhering(1872), *The struggle for Law*, 윤철홍 역(2018), 『권리를 위한 투쟁』, 서울 : 책세상

Savigny(1840), *System des heutigen Römishen Rechts*, Erster Band, Berlin.

S. Holmes·S.Sunstein(1999), *The Cost of Rights : Why Liberty Depends on Taxes*, New york/London.

Windsheid(1906), *Lehrbuch des Pandektenrechts*, Frankfurt am Main.

Abstract

A Study on the Limitations of Learning Experience in the Social Science and Law Area and Alternative Learning Experience

- Focusing on the Fundamental Rights of Freedom -

Hyowhan Jung

Department of Social Studies Education

The Graduate School

Seoul National University

Major Advisor : Sung-Hyeok Park, Ph.D.

The concept of rights occupies an important position within the social studies and law education. The social studies department is obligated to convey the citizenship necessary to solve individual and social problems in civil society, and in this case, citizenship is inherent in the ability to demand their legitimate rights as much as possible. In this way, social studies should be able to properly convey

the concept of rights, the essence of citizenship, to learners and induce meaningful learning experiences. According to this context and importance, there is also a view that the essence of legal education is returned to rights education.

However, most learners today are unaware of the lack of knowledge of rights, as well as how to exercise rights correctly and think critically. Most of the rights education in the social and legal fields for learners is conducted only in the form of listing the types of rights. This type of education limits the opportunity to think about the infringement of other people's rights, restrictions on their rights, and how to properly exercise their rights, and ultimately, fostering citizenship necessary for civil society is also likely to fail. In other words, learners have a limited learning experience in the knowledge area among the contents related to the knowledge, function, value, and attitude of rights.

In addition, the abstraction of the concept of rights causes learners to feel unfamiliar and difficult about the concept of rights. Therefore, it is highly related to learners' lives, and it is necessary to provide learning experiences focusing on the contents that learners can find in their own living areas. Nevertheless, current rights education delivers learning experiences focusing on cases that are less relevant to descriptions of forms unrelated to the context of learners' lives.

Based on this problem consciousness, this study aims to critically examine what and how the concept of rights within the current social studies and legal education conveys. In particular, this study was conducted focusing on the basic rights of free rights. In the case of the right to freedom, it is one of the core competencies of citizenship and is a key right that needs to have high importance in social studies and have meaningful learning experiences. Therefore, in

addition to the transmission of biased knowledge related to the concept and type of freedom, the learning experience of freedom should be organized in various directions, such as the relationship between other people's rights and how to exercise it correctly.

In response to this discussion, this study attempted to find out whether the right of freedom learning experience in the current social studies and law field delivers meaningful content to learners, and analyzed the contents by analyzing high school 「integrated society」 and 「politics and law」 textbooks. Prior to this, elements of learning experience of freedom were extracted, focusing on the discourse of rights discussed in law and the theoretical background related to freedom. In addition, Dewey's concept of life interest was used as a concept to understand whether learning experiences related to learners' living areas were presented.

An analysis framework was designed focusing on the elements related to the learning experience of freedom identified from the theoretical background, and through this, the elements of the learning experience of freedom were critically reviewed in high school 「integrated society」 and 「politics and law」 textbooks. At this time, this study conducted textbook analysis through the content analysis method, which is an analysis method that derives valid reasoning from data. This is largely divided into quantitative content analysis and qualitative content analysis, and this study used a complementary mixture of the two methods. The results of the content analysis are as follows.

The current freedom learning experience focused on the knowledge area among the various aspects of freedom, and among them, content related to what the definition of freedom was and what kind of freedom was accounted for a high proportion. In addition, the

presented content was also presented in a form unrelated to the learners' lives. This characteristic leads to the following problems.

First, there is a problem that the cognitive burden increases when learners learn the content of freedom. If the concepts are continuously listed without a specific explanation, the learner is in a situation where memorization is repeated meaninglessly.

Second, there is a limit to fully learning the dynamic side of the right to freedom. The ultimate goal of learning the right to freedom in social studies is not to understand the definition of a fragmentary concept. It is about realizing what it means to claim one's freedom, and knowing how to relate to the rights of others and how to use them in this process. However, there are limitations in achieving these goals through the current learning experience of the free right to freedom.

Therefore, this study proposed a comprehensive right to freedom centered on the general right to freedom of action as an alternative right learning experience. The current content of freedom and basic rights presented individual rights in a disconnected form. Therefore, learners are no different from learning the contents of individual rights from each other, and through this, there are limitations in grasping the correlation between freedom rights in each area. To compensate for this, this study suggested a form of learning experience in which a comprehensive form of freedom area was first presented and then a discussion on freedom expressed within a specific living area was conducted.

keywords : the right of freedom, learning experience, concept of life interest, comprehensive freedom, politics and law, integrated society

Student Number : 2021-21480