

체벌에 관한 교사들의 인식과 태도 : 질적 내용분석

최 태 진[†]
(중부대학교)

Teachers' Perception and Attitude on Corporal Punishment : Application of Qualitative Content Analysis Method

Tae-Jin CHOI[†]
(Joongbu University)

Abstract

The This study attempted to analyze what perception and attitude teachers have on corporal punishment. For these purpose, 458 writings about corporal punishment that 140 teachers loaded on web-site were collected and were analyzed using qualitative content analysis. : First, each writing was open-coded according to specific theme or meaning relating to corporal punishment using Nvivo program. Second, coded materials were classified as a high category when having similar theme or meaning. As a result of this process, 2 highest categories, 6 high categories and 24 subcategories were yielded. Teachers with positive view on corporal punishment tend to think that corporal punishment has some educational values or usefulness and their views were classified as very positive view, limited-permissive view, and inevitable view. They thought that corporal punishment were closely related to teachers' authority. Teachers have negative views on corporal punishment on the basis that corporal punishment causes side effects, is contrary to essentials of education, violates human rights etc. Negative views that teachers have on corporal punishment were classified as absolutely negative view and negative view focused on side effects. They thought that corporal punishment were not related to teachers' authority. Comments have been made on positive view on corporal punishment from the perspective of reflective analysis and implications of the results on theory and practice were discussed with comments on research limitations.

Key words : Corporal punishment, Positive view on corporal punishment, Negative view on corporal punishment, Student's human right, Teacher's authority

I. 서론

교사가 된다는 것을 곧 교편을 잡는다는 말로 사용하였을 만큼 우리의 교육장면에서 오래 동안 체벌은 용인되어 왔다. 동양사회에서는 군사부일

체로 표현되는 유교적 전통에, 서구의 경우에는 유로-아메리칸 종교적·법률적 전통에 뿌리박은 것이라 할 수 있다(Greven, 1990; Kim, 2000c).

그러나 사회 현상을 바라보는 관점이 시대가 변하면 종종 바뀌는 것처럼 체벌에 대한 관점 또

[†] Corresponding author : 041-750-6253, tjchoi@joongbu.ac.kr

한 현대에 이르러 변해 왔다. 오늘날 체벌과 관련하여 수렴되고 있는 견해 중의 하나는 '체벌의 효과란 기존에 생각했던 것과는 달리 아주 부정적이다'라는 시각이다. 이러한 시각의 변화는 벌과 강화의 차이와 효과에 관한 심리학적 접근(Farley, 1980; Iwata, 2006), 교육에서의 인권 중시 패러다임의 등장(Bitensky, 2006), 체벌에 관한 법률적·윤리적 입장의 변화(Cho, 2010; Park, 2012) 등을 배경으로 한다. 또한 무엇보다 체벌의 부정적 효과에 관한 여러 경험적 연구에 근거하고 있다. 즉, 체벌은 학생의 신체의 자유를 침해하며, 권력을 가진 자에 의한 폭력을 정당화하고(Bitensky, 2006; Kim, 1998; Sohn, 1998), 체벌이 성행하는 상황에서 아동들은 교사의 체벌 행동을 모방할 가능성이 있다(Lee & Park, 2000; Straus, 1991)는 견해 등이 설득력을 얻고 있는 것이다.

체벌에 관한 관점을 분류해 보면, 언급한 바와 같이 체벌의 부정적 효과에 강조점을 두고 체벌을 금지해야한다고 보는 입장은 체벌 부정론이다(Park, 2001). 여기에는 체벌을 반대하는 정도에 따라 절대 반대 입장에서부터 체벌의 부작용에 초점을 두고 반대하는 소극적 입장까지 있을 수 있다. 체벌 부정론의 반대 입장으로 체벌 긍정론이 역시 있다. 체벌 긍정론은 교육장면에서의 체벌의 효용적 가치를 인정하는 것으로 이 또한 절대 찬성 입장, 제한적 찬성입장, 불가피 찬성 입장 등으로 세분화 할 수 있다(Kim, 2001). 체벌 긍정론과 부정론에 대해서는 본 논문의 이론적 배경 부분에 좀 더 자세히 제시하였다.

한편, 하나의 실제 현상으로서의 체벌에 대한 세계 각 나라들의 입장은 대체로 전면 금지 추세에 있다. 아동체벌 종결을 위한 국제대책(Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children, 2012)에 따르면 2012년 기준으로 33개국에서 학교나 부모에 의한 체벌을 전면 금지하고 있으며¹⁾, 일본, 중국, 영국, 프랑스 등도 구체

적인 부분에서는 다소 차이가 있으나 원칙적으로 학교에서 교사에 의한 체벌은 엄격히 금지되어 있다(Ministry of Education & Human Resources Development, 2007, 2002년 3월 기준 조사). 그러나 우리나라에서 교사에 의한 체벌 문제는 여전히 사회적 합일점을 찾지 못한 상태에 있다. 주지하듯이 최근 몇 년간 초중등 학교현장에서의 체벌을 둘러싼 논쟁은 우리 사회의 주요 이슈였다. 2010년 7월 서울시교육감의 체벌 전면 금지 발표와 같은 해 10월에 시행된 경기도 학생인권 조례로 촉발된 체벌 찬반 논쟁은 체벌금지 조치에 반대하는 사람들에게는 체벌금지는 곧 교권침해, 교실·학교붕괴라는 논리로까지 전개되었다.

체벌이 갖는 부정적 효과에 관한 많은 경험적 증거에도 불구하고, 우리사회에서 체벌이 여전히 논란이 되고 있는 이유 중의 하나는 체벌금지가 사회적 합의가 아니라 일방적인 행정적·법적 조치에 따른 것이라는 점에 있다. 다시 말해 체벌금지가 이론적·경험적 타당성을 갖고 있음에도 불구하고 일방적인 조치로 시행되었다는 것, 특히 그와 같은 의사결정과정에서 체벌조치와 관련하여 직접적인 당사자라 할 수 있는 교사들에 대한 의견수렴절차가 전혀 없었다는 것 등을 그 이유로 들 수 있다. 실제로 많은 교사들은 체벌금지 조치는 교권의 추락을 의미하며, 교실·학교붕괴를 초래할 수 있다는 염려를 갖고 있었다(Munhwa Ilbo, 2011. 4. 20).

이와 같은 상황은 초중등 교사를 대상으로 하는 체벌에 대한 인식 연구가 필요함을 보여준다. 특히 교육정책가의 입장이나 체벌 긍정론 혹은 부정론과 같이 특정한 입장을 전제하여 교사들의 견해를 묻는 것이 아니라, 행위 당사자인 교사들

키프러스, 덴마크, 라트비아, 크로아티아, 불가리아, 이스라엘, 독일, 아이슬란드, 우크라이나, 루마니아, 헝가리, 그리스, 네덜란드, 뉴질랜드, 포르투갈, 우르과이, 베네수엘라, 스페인, 토고, 코스타리카, 몰도바, 룩셈부르크, 리히텐슈타인, 폴란드, 튀니지, 케냐, 콩고, 알바니아, 남수단 등이며 이들 국가는 학교 체벌뿐만 아니라 가정에서의 체벌 또한 전면 법률로 금지하고 있다.

1) 1979년 스웨덴을 시작으로 핀란드, 노르웨이, 오스트리아,

의 경험과 시각에서 체벌이 어떤 의미와 가치, 효용성 등을 갖는가를 살펴볼 필요가 있을 것이다. 이 같은 연구 결과는 체벌에 관한 교사들의 시각을 이해하고 사회적 합일점을 찾는 데 보다 기여할 수 있을 것이며, 필요한 경우 교사들을 설득하거나 예비교사를 교육하는 데에도 기초자료로 활용될 수 있을 것이다. 이를 위해서는 구조화된 설문 문항이 아니라 개방형 질문을 사용하여 교사들의 관점을 있는 그대로 반영해 줄 수 있는 질적연구가 효과적일 것이다.

체벌과 관련한 국내의 선행연구는 특정 주제에 치우쳐 있거나 양적연구로 국한되어 있다. Park(2012)은 체벌에 관한 최근의 국내의 연구를 몇 가지 유형으로 분류하였는데, 첫째, 가장 많은 유형으로 교사의 체벌의 법적 정당성 여부에 관한 규범적인 연구(Cho, 2010; Park, 2011). 둘째, 체벌에 대한 부모의 신념이나 자녀의 애착 등의 요인이 아동이나 청소년의 부적응이나 공격성 등에 미치는 영향을 살펴보는 연구(Chung & Kim, 2009), 셋째, 일반긴장이론이나 낙인이론 등 범죄학적인 이론을 통해서 체벌을 설명하는 연구들(Kim, 2000a, 2000b, 2000c)로 구분하였다. 체벌에 관한 질적 연구는 주로 학생을 대상으로 이루어졌다. Oh & Kang(2005)는 고등학생을 대상으로 체벌로 인한 인권침해가 어떻게 이루어지고 있는지를 체벌 이유와 체벌방법, 체벌이후의 심정, 체벌에 대한 느낌 등을 문화기술지 방식으로 분석하였다. Lee(2011)의 연구도 대학원생 및 대학생을 대상으로 중고등학교 시절의 체벌경험이 마음에 어떤 상처를 남겼는지를 분석하는데 그쳤다. 결과적으로 교사를 대상으로 하여 체벌에 대한 인식과 태도를 살펴보는 질적 연구는 거의 없는 실정이다.

이에 본 연구는 초중고 교사들 대상으로 체벌에 대하여 교사들이 어떤 인식과 태도를 갖고 있는지 질적자료를 수집하여 분석하고자 한다. 구체적인 연구문제는 질적 연구의 일반적인 특성에 따라 자료의 범주화 분석에서 산출된 주요 결과

를 가지고 귀납적으로 설정하였다. 첫째, 체벌에 관한 교사들의 입장은 적극 찬성론에서 적극 반대론에 이르기까지 어떠한 입장으로 범주화되는가? 둘째, 체벌 찬성 혹은 체벌 반대의 주요 이유는 무엇이며, 어떻게 범주화 할 수 있나? 셋째, 셋째, 교사들은 체벌과 교권과의 관계를 어떻게 인식하고 있나?

II. 이론적 배경

1. 체벌금지 조치와 찬반 논쟁

체벌에 관한 교사들의 인식과 태도를 살펴볼 필요성은 최근 3여년 동안 우리 사회에서 일어났던 체벌관련 법적 공방 및 찬반 논쟁과 관계있다. 2010년 6월에 실시된 교육감선거에서 다수의 진보 성향을 지닌 교육감이 선출되었다. 제일 먼저 서울시교육감은 학생인권 신장을 위해 2학기부터 서울의 모든 유치원과 초중등 학교에서 체벌을 전면 금지한다는 지침을 발표하고(Kyunghyang Shinmun, 2010. 7. 20), 체벌금지 학생생활지도 기본계획에 따라 체벌 대체 프로그램으로 성찰교실, 생활평점제, 학생자치법령 등을 운영하도록 지시하였다(Kyunghyang Shinmun, 2010. 9. 9). 이어서 2010년 9월에는 경기도 의회에서 학생인권조례안을 가결하여 10월5일에 공포 시행하였다. 조례에서는 ‘학교에서 체벌은 금지된다(6조2항)’라고 명문화하였다. 이와 함께 2011년 4월4일까지 체벌을 금지하는 학교생활규정 개정을 위한 규정개정심의위원회를 구성하도록 하였다. 2010년 11월1일부터는 서울지역의 모든 초중고교에서 공식적으로 학생체벌이 전면적으로 금지되었다.

2011년 3월 14일에는 직접 체벌을 전면 금지하는 초중등교육법시행령 개정안이 국무회의에서 의결되었다(Kyoyuk News, 2011.3.15). 여기에는 기존에 있던 학생체벌에 대한 예외적 허용을 삭제하고2), 도구나 신체를 통한 직접적 체벌을 전

면금지하면서 학칙을 통해 간접적인 체벌(팔들고 서있기 등)을 허용하도록 규정하였다. 또한 징계의 종류에 10일 이내의 출석정지 제도를 신설하였으며 학생권리보장을 위한 지원을 하도록 의무화하였다(제31조 제1항 및 제8항 개정, 2011.3.18). 이듬해인 2012년 1월에는 서울에서도 학생인권조례가 공포되었다.

이 같은 일련의 조치들과 병행하여 체벌금지조치 논쟁은 크게 법적 공방과 교원단체간 상반되는 설문조사 결과의 형태로 나타났다. 간접체벌을 허용한 초·중·고등교육법시행령은 모든 형태의 체벌을 금지한 학생인권조례와 법적으로 상충되었으며, 인권위원회의 권고(2011년 3월 3일)와도 대립하였다. 인권위는 '신체에 직접적인 고통을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법이란 지나치게 광범위하고 불명확해 그 내용을 특정하기 어렵다.'고 지적하였다. 그러면서 도구나 신체를 이용하지 않는다고 해서 체벌이 안고 있는 인권침해적 요소나 비교육적 문제가 근본적으로 사라지는 것은 아니므로, 간접체벌 허용 규정 신설은 바람직하지 않다고 지적하였다(Yonhap News, 2011. 3. 3). 대표적인 두 교원단체의 견해는 상반되었다. 먼저 한국교원단체총연합회(2011년 4월)는 서울·경기지역 교사 667명을 대상으로 조사한 결과 체벌금지·학생인권조례 시행 후 교사지도에 불응하는 학생이 늘었고(44.8%), 학교질서와 사제간 순기능 관계가 무너졌다(37.2%)고 조사결과를 발표하였다(Munhwa Ilbo, 2011. 4. 20). 이와 함께 학생 체벌 금지에 따라 교사들이 학생을 지도할 권한이 없어짐으로써 교권이 심각하게 침해되고 있는 것으로 평가하였다(Kukmin Ilbo, 2011. 11. 9). 반면 전국교직원노동조합(2011년 4월)은

서울·경기지역 교사 510명을 대상으로 조사한 결과, 체벌금지 조치 후 학생지도가 더 힘들어졌느냐는 질문에 교사들은 대체로 동감하지 않는다-33.8%, 전혀 그렇지 않다-23.4%에 높은 응답 비율을 보였으며(Maeil Kyeongje, 2011. 4. 21), 또한 체벌금지와 교권침해는 아무런 인과관계가 무관하다고 평가하였다(Kukmin Ilbo, 2011. 11. 9).

체벌금지조치와 법적 공방에서 그리고 두 교원단체의 상반되는 평가에서도 체벌에 관한 일반 교사들의 생각은 소외된 것으로 보인다. 이러한 결과는 체벌에 대하여 보다 직접 교사들의 인식과 태도를 연구할 필요성을 보여주는 것이다.

2. 체벌 긍정론과 체벌 부정론

체벌의 정당성에 대한 논의는 주로 교육의 성과와 연관해서 체벌이 어떤 긍정적 혹은 부정적 효과를 갖는가 하는 문제에 집중해 왔다. 즉 교정이나 예방의 효과 여부가 정당성 논의의 핵심이 되어 이를 놓고 체벌 긍정론과 체벌 부정론으로 대별되었다(Park, 2001). 체벌긍정론은 체벌 필요성을 강조하는 체벌 필요론부터 체벌이 없다면 교육현장이 무너질 것 같은 위기의식에 기반한 체벌불가피론에 이르기까지 다양한 주장이 있으며, 체벌부정론 역시 적당한 체벌은 경우에 따라 허용될 수도 있다는 입장에서부터 체벌은 어떠한 경우라도 허용할 수 없다는 입장까지 있다(Kim, 2001).

체벌 긍정론 입장에서 체벌의 사용을 옹호 혹은 용인하는 이유는 체벌이 다른 방법보다 비용-효율이 높으며 즉각적 효과가 있다고 여기기 때문이다. 즉, 문제행동을 빠르게 감소시키며, 즉시적이고, 옳고 그름을 구별하는 변별학습을 촉진시키며, 다른 학생들에게도 대리경험을 시켜서 문제행동 예방에서도 대리학습효과를 지닌다고 본다(Clarizio, 1975; Kim, 2001; Shin et al., 1998). 또한 책임감 발달, 자기규제, 도덕성 발달을 도와주며(Inniss, 1990), 질서를 유지하는 최선

2) 제31조 7항 '교육상 불가피한 경우를 제외하고는 학생에게 신체적 고통을 가하지 아니하는 훈육·훈계 등의 방법으로 행해야 한다'를 '학칙으로 정하는 바에 따라 훈육·훈계 등의 방법으로 하되 도구, 신체 등을 이용해 학생의 신체에 고통을 가하는 방법을 사용해서는 안 된다'로 변경하였다.

의 수단일 수 있다(Harper & Epstein, 1989). 이러한 입장에서는 학생들과의 관계에서 교사들의 체벌권이란 곧 교권이다(Moon, 2011). 즉 체벌은 체벌 받는 학생을 올바르게 계도하기 위한 교육적 행위이지만 동시에 다수의 학생들의 수업권을 보호 해주기 위해서도 필요하다는 입장을 취한다.

체벌의 제한적 허용이나 체벌 불가피론 입장에 있는 사람들은 체벌상황이 불가피하게 나타나는 현실을 인정하지 않을 수 없기 때문에 전면적으로 체벌을 부정하기 보다는 체벌의 범위와 방법에 대한 진지하고도 구체적인 모색이 필요하다고 본다(Park, 2011). 예를 들어, 직접체벌은 반대하지만 간접체벌은 찬성하거나, 체벌의 허용성 판단기준을 체벌의 목적, 동기, 과정, 방법의 정당성과 절차의 준수에 둔다(Kim, 2001). 체벌불가피론에서 바라보는 체벌은 사랑의 매이며, 효과는 교사의 권위를 세우는데 있으며 교육현장에서 필요한 질서유지에 기여한다는 점을 강조한다. 매를 아끼면 사람을 만들 수 없다.

반면, 체벌 부정론에서 바라보는 체벌은 제도적 폭력이다(Kim, 2001). 체벌의 전면적 금지를 주장하는 입장에서 볼 때 체벌은 학생의 문제행동 수정에 효과가 없을 뿐 아니라 오히려 역효과마저 기대된다. 체벌은 강자가 약자에 대한 사회구조적인 폭력이며 어떠한 경우에서도 폭력이 사랑의 매로 미화될 수는 없다고 본다. 체벌은 학생의 인권유린이며 인간의 존엄과 가치를 존중하는 헌법정신과 교육의 목적에 비추어 볼 때 폭행죄 또는 상해죄에 해당될 뿐이다(Park, 2011). 따라서 때문에 교사의 학생에 대한 체벌은 전면적으로 금지해야 한다고 본다.

결과적으로 체벌 부정론 입장에서는 당연히 체벌의 부정적 효과를 강조한다. 체벌의 효과는 통제와 권위에 순응하는 수동적인 인간을 양성하는 효과 밖에 없고, 통제대상인 당사자들에게 불안감, 우울증, 학교강박증, 정신적 공포감, 굴욕감, 폭력에의 굴종감 등 부정적 감정만 양산하는 결과를 초래할 뿐이다(Ahn, 2004). 체벌 부정론 입

장에서 볼 때, 체벌과 교권은 아무런 관계가 없다. 체벌을 용인하는 순간 체벌은 가장 손쉬운 지도방법으로 남용될 뿐인 것이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

체벌에 대한 교사들의 인식과 태도를 알아보기 위하여 J대학교 대학원에서 교육학 석사과정으로 재학 중인 1, 3학기차 대학원생 중 현직 초중등학교 교사로 재직 중인 140명이 연구에 참여하였다. 140명 중 초등학교 교사는 46명(32.9%), 중학교 58명(41.4%), 고등학교 36명(25.7%)이었으며, 여교사가 93명(66.4%), 남교사 47명(33.6%)이었다.

2. 자료 수집

체벌에 대한 인식과 태도 자료 수집 위하여 Web 게시판에 체벌을 주제로 하는 토론방을 개설하여 자료를 수집하였다. 구체적으로 제시하면, 연구자는 먼저 A과목 수업에서 '학교 현장에서의 체벌'이라는 광의의 주제와 함께 '체벌에 찬성하는가 반대하는가 그 이유는 무엇인가?', '체벌금지는 학생지도를 어렵게 하는가?', '교육적 체벌이란 무엇인가?' '교육적 체벌이라는 말은 성립될 수 있는가?' 등과 같은 몇 가지 하위주제의 예를 제시하였다. 그런 다음 원생들이 이들 하위주제 중 하나를 택하거나 혹은 관련된 자유 주제를 하나 선정하여 자유롭게 자신의 견해를 진술하도록 하였다. 더불어 다른 1명 이상의 원생의 견해에 대해서도 1회 이상 댓글을 달도록 안내하였다. 적절한 토론시간을 제공하면서도 토론이 너무 느슨해지는 것을 막기 위하여 토론시간은 15일로 제한하였다. 15일 동안 140명의 교사가 최소 1~10개의 자신의 글과 댓글을 게시판에 올렸으며 총 517여개의 진술문이 수집되었다. 이 중에서 제시 내용이 토론주제와 관계없거나 무성의하다

고 판단되는 진술문 59개를 제외하여 458개 진술문을 최종 분석자료로 채택하였다.

3. 자료분석 방법

수집한 자료는 질적 내용분석의 일반 절차(Kim, 2006; Kim & Choi, 2007)에 따라 분석하였다. 구체적인 절차는 다음과 같다 : 토론기간이 종료된 후 458개 진술문 자료 모두를 인쇄하여 반복하여 읽고 체벌에 관한 어떤 주제나 의미를 드러내는 문장, 단락에 대하여 밑줄을 긋고 핵심 내용을 요약하는 주제(예, '체벌은 폭력일 뿐이다', '체벌금지로 인하여 교실붕괴가 일어났다' 등)를 간략히 기술해 두었다. 이를 예비분석 자료라 명하였다.

진술문의 실제 1차 분류는 예비분석자료와는 독립적으로 NVivo(ver. 9.0) 프로그램을 활용하여 수행하였다. NVivo 프로그램 활용을 위하여 458개 진술문 자료 모두를 텍스트 파일(001.txt~458.txt)로 저장한 다음, 개별 파일을 차례로 불러들여 문장 혹은 단락 단위로 주제 내용을 찾아 독립적인 노드(nod)로 코딩을 하였다. 노드의 명칭은 예비분석과 마찬가지로 간략한 문장(예, '체벌금지와 함께 교권은 무너졌다')으로 정하였다. 1차 코딩 결과 231개의 노드가 산출되었는데, 각 노드에는 체벌에 대한 일반적인 태도, 찬성·반대와 관련된 구체적인 입장, 체벌 찬성·반대를 하는 구체적인 이유, 체벌의 효과와 문제점에 대한 구체적인 진술, 체벌과 교권과의 관계 등에 대한 다양한 진술들을 포함하였다. 다음으로 1차 코딩의 타당도를 검토하기 위하여 231개 각 노드별로 포함된 진술문들을 재출력하여 예비분석에서 분류했던 것과 비교하였으며, 이 과정에서 몇 개의 노드가 병합되거나 제거되어 최종적으로 194개의 노드로 확정되었다.

194개 노드들은 명칭 및 포함된 진술문을 다시 정독하여 주제나 의미의 유사성에 따라 귀납적으로 상위 범주로 범주화하였는데, 대부분 이론적

배경에서 살펴본 체벌 긍정 입장, 체벌 부정 입장 및 체벌 긍정이나 부정의 이유, 체벌과 교권과의 관계 등에 관한 내용 중의 하나로 나타나 비교적 손쉽게 범주화할 수 있었다. 최종적으로 194개 노드는 체벌 긍정론과 체벌 부정론의 2개 최상위 범주, 6개의 상위범주, 24개의 하위범주로 범주화되었다.

IV. 연구 결과

1. 노드 산출 결과 및 범주화 개요

458개 진술문의 1차 코딩 작업을 통해 최종적으로 산출된 197개 노드의 명칭과 자료에서 각 노드가 발견된 총 횟수는 <Table 1>과 같으며, 이들 노드를 토대로 하위 범주, 상위 범주, 최상위 수준으로 범주화한 결과는 <Table 2>와 같다.

<Table 1>에서 알 수 있는 바와 같이 194개 노드의 각 명칭은 '체벌은 현실적인 관점에서 제제의 원칙에 가장 부합하다', '교사가 감정을 배제하고 체벌하는 것은 불가능하다'처럼 체벌에 관한 교사의 인식이나 태도를 분명히 나타내는 문장으로 부여하였다. 어떤 노드는 458개 텍스트 파일에서 1~2회 정도 관찰되었으나, 노드192번('체벌금지와 함께 교권은 무너졌다')처럼 20회 이상 발견되는 경우도 있었다.

<Table 2>는 194개 노드가 함축한 주제 혹은 해당 노드로 코딩된 자료 내용에서의 공통성과 연관성을 토대로 상위범주로 범주화한 결과이다. 일반적으로 체벌을 둘러싼 여러 논의 중 가장 활발한 것이 '체벌에 대한 찬성 혹은 반대'인 까닭에 최상위 범주 또한 체벌 긍정론과 체벌 부정론으로 범주화 할 수 있는 것으로 나타났다. 상위 범주로는 체벌 긍정론에서 3가지(찬성 입장, 제한적 허용 입장, 불가피 입장), 체벌 부정론에서 2가지(부작용 반대 입장, 절대 반대 입장)로 분류될 수 있음을 확인하였다. 그리고 체벌과 교권과의 관계 또한 교사들의 체벌에 대한 인식과 태도

<Table 1> The example of nods were yielded from Nvivo program application

Nod number and naming		count
1	Corporal punishment is best correspond with the principle of sanctions	2
2	It is impossible for teacher to physically punish students with impartial mind	2
3	After punishing students physically, teachers feel a regret and guilt conscience	4
4	'The Student's Behavior Rating System' proposed as an alternative for corporal punishment is also merely another way to restrict students	2
5	From a standpoint of the nature of education, the corporal punishment must be banned	6
	⋮	⋮
190	In a atmosphere placing great emphasis about student's right, I worry about the future of public education	13
191	Some children need praise but others need corporal punishment for better behavior	13
192	With the policy of corporal punishment inhibition, The teacher's authority was went down	23
193	The corporal punishment makes students feel frightfulness and fear about school	6
194	The ban of corporal punishment may violate other student's right to study	17
total		1078

<Table 2> The categorization of 194 nods

Highest categories	Upper categories	Lower categories
Positive view on corporal punishment	<ul style="list-style-type: none"> • Very positive view • Limited-permissive view • Inevitable view 	The reasons for positive view - 5 categories The reasons for limited-permissive view - 1 category The reasons for inevitable view - 5 category
Negative view on corporal punishment	<ul style="list-style-type: none"> • Side effect view • Absolutely negative view 	The specifications of side effects - 5 categories The reasons for absolutely negative view - 5 categories
	<ul style="list-style-type: none"> • Relation between corporal punishment and teacher's authority 	Relationship status - 2 categories
2 categories	6 categories	23 categories

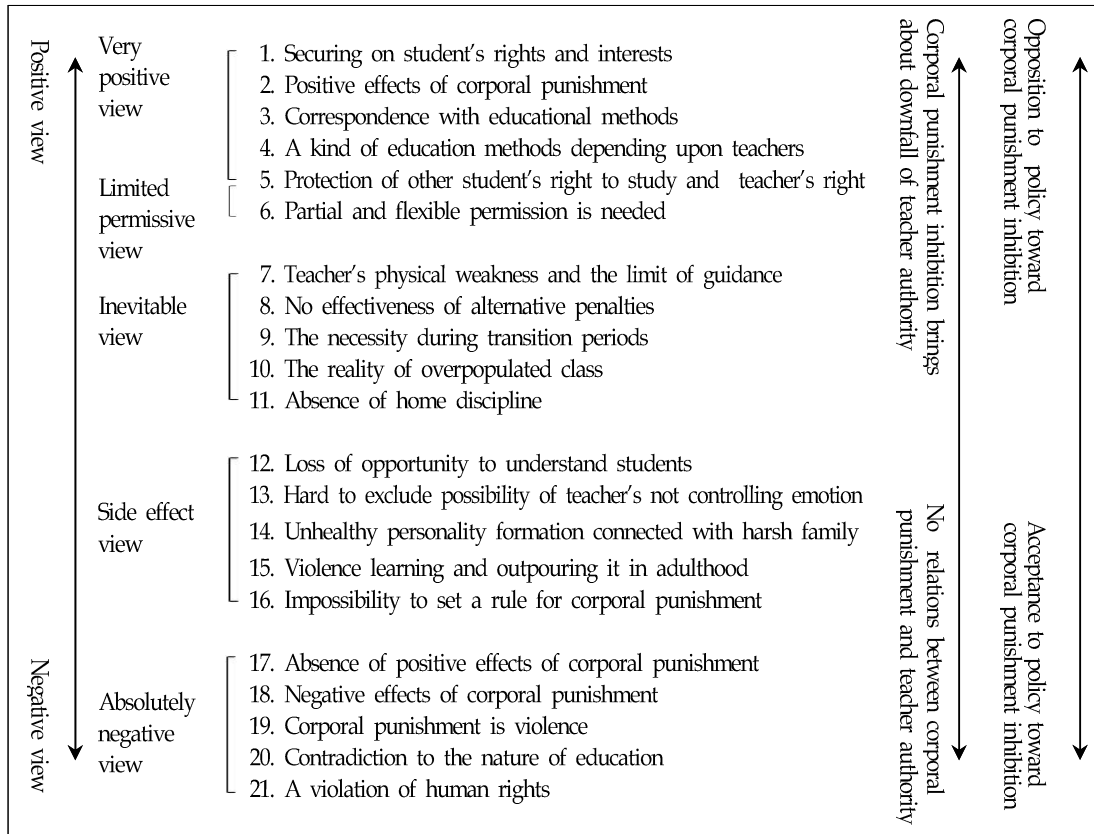
를 보여주는 중요한 상위범주의 하나로 분류할 수 있었다. 한편 하위범주로는 체벌 찬성 입장~체벌 절대 반대 입장에 따른 각각의 이유가 구체적으로 분류되었으며, 경우에 따라 1개~5개 이유 등으로 세분화 할 수 있었다.

2. 체벌에 대한 기본 관점

[Fig. 1]은 교사들이 체벌에 대하여 갖는 기본 관점들을 명료하게 나타내기 위하여, 범주화 결

과로 산출된 최상위, 상위 범주, 하위범주를 그림으로 나타낸 것이다.

체벌 긍정론 입장을 취하는 교사들은 체벌의 긍정적인 효과라고 생각하는 측면에 초점을 두면서 체벌사용의 필요성을 적극적으로 옹호하는 찬성 입장에서부터, 체벌의 부정적인 측면을 인정하면서도 긍정적인 측면 또한 있다고 보고 제한적 허용이 바람직하다고 보는 입장, 그리고 체벌이 부정적인 측면이 강하다는 것을 인정하면서도 불가피하다고 보는 불가피론 입장으로 구분 가능



[Fig. 1] Teacher's viewpoints on corporal punishment

하였다

먼저, 체벌 긍정론 시각 중 체벌찬성 입장을 취하는 교사들의 기본 관점은 체벌이 목적가치를 지니고 있으며, 올바른 교육적 체벌방법 또한 있고, 일방적 체벌금지 주장에는 허실이 있다고 인식하고 있었다. '체벌은 많은 학생들을 보호하는 목적가치를 지닌 것으로 교육실천의 수단일 뿐'이라고 보며, 교육적 체벌이란 엄연히 존재하며 이는 교사가 감정에 치우치지 않는 체벌을 말하는 것으로, 체벌이 옳지 않다고 보는 많은 이유는 체벌에서 교사가 자신의 감정을 개입시키거나, 학생의 인격을 모독하는 방법상의 문제에서 비롯된 것으로 생각하였다. 나아가 교사 체벌에 대한 일방적인 금지조치에는 허실이 있다고 보는데, 체벌이 진정으로 나쁜 것이 아니라, 단순히

비난여론, 사회적 분위기 탓 때문이라 보기도 하였다.

체벌금지를 주장하는 것은 학생들을 선불리 성인으로 파악하는 것과 같다. 법이 정한 나이가 되기 이전의 인간은 미성숙한 것으로 보아야 한다. 그러므로 교사는 미성숙한 인간을 성숙한 인간으로 성장시킬 책무를 갖는다. 체벌금지는 교사의 역할을 단순한 지식전달자로 파악한 것이다. 도를 넘은 체벌로 인해 학생의 심신에 심대한 피해를 미친 경우도 있으나 이는 체벌 자체의 유무를 논할 문제라기보다는 교원선발제도, 혹은 관련 법규의 보완에 따라 해결할 수 있는 문제이다. 사리에 맞는 체벌은 학생들의 자세 전환의 계기가 될 수 있다. 지적, 심적 자극이 정당하다면 신체적 자극도 정당하다(B-178).

체벌찬성 입장이 체벌이 가치가 있고 바람직할 수 있기 때문에 찬성을 하는 입장인 반면, 불가

피론은 체벌을 용인한다는 측면에서는 동일하나, 체벌이 비교육적이고 악이란 것까지도 인정한다는 면에서 차이를 보였다. 즉 필요악이라는 입장이다.

체벌보다는 학생들의 마음과 감정을 읽어주고 정서적인 교류가 있어야 한다는 말에 열번 공감합니다. 그런데...현장근무하시는 선생님들이 이런 것을 모르겠습니까? 단지 현실이 그렇게 할수 없다는 것이겠지요. 대어섯명 앉혀놓고 수업을 한다면 충분히 개개인의 성향을 파악하고 그들의 숨은 감정까지도 읽어주고 들어주는 것이 가능하겠지만... 우리의 교실이 그렇게 할수 없는 상황이라는 거지요. 이런 점에서 체벌을 좋아하지는 않지만 체벌금지라는 제도는 시기상조라는 생각이 듭니다(B-62).

체벌 부정론은 체벌의 부정적인 측면에 동의하는 교사들의 입장으로, 체벌의 부작용에 보다 초점을 두고 폐해를 진술하는 교사와 체벌 자체의 반교육적 특성 혹은 체벌 그 자체의 악의 요소에 초점을 두고 절대반대 입장을 취하는 두 가지로 양분할 수 있었다. 기본적으로 체벌 부정론 입장을 취하는 교사들은 체벌의 효과에 대해서 부정적이거나 체벌 그 자체에 대해서 반대하였다. 체벌을 찬성하는 주장에 대해서는 '쉬운 방법으로 교육하려 하기 때문에' 혹은 학생들에게 '나는 호락호락하지 않다'는 것을 보여주기 위하여 체벌을 사용하는 경향으로 보았다. 특히 초임교사의 경우 미숙함, 교육방법이나 상담지식의 부족 등으로 인하여 체벌을 사용하는 경향이 강하다고 인식하고 있었다.

체벌의 부작용에 초점을 두고 체벌을 반대하는 교사들은 절대 반대의 입장보다 다소 온건한 반대 입장을 취하였다. 체벌 그 자체가 갖는 반교육적 속성이나 폭력성 등보다는 체벌의 부작용에 주목하였다. 즉 한편으로는 체벌의 교육적 효과를 제한적으로 인정하나, 그에 따른 부작용을 무시할 수 없으므로 체벌은 제한적인 교육방법으로 간주하였다.

체벌을 통해 학생을 관리내지 감독한다는 것은 스스로 생각하고 학습할 수 있는 기회를 박탈하는

것이다. 어른들은 체벌을 통해 아이들이 권위에 순종하게 하려고 한다. 하지만 체벌은 역효과를 가져올 뿐이다. 아이들이 클수록 역효과는 더욱 심해진다. 처음에는 한 대 맞으면 말을 듣지만 다음에는 두 대를 맞아야 말을 듣게 되고 점점 그 강도와 횟수가 증가하게 된다(B-21).

이와는 달리 체벌에 대하여 절대 반대 입장을 취하는 교사들은 체벌이 갖는 본질적인 속성과 부정적 효과에 초점을 두고 체벌을 반대하는 것으로 나타났다. 이들은 간접 체벌과 같은 제한적 체벌 허용 입장에 대해서도 명확히 반대의 입장을 취했다. 예를 들어 생활평점제도 또한 역시 학생구속의 수단에 지나지 않는다고 보며, 매뉴얼이나 규칙, 약속에 따른 체벌도 교사의 입장에 불과하다고 보고 있었다.

체벌의 큰 문제점은 교사가 남을 때려도 된다. 혹은 구속해도 된다는 것을 선보인다는 점에 있다. 학급 통제가 학생 인권에 우선하는가에 대한 쟁점이 부분하지만 체벌을 통한 통제나, 교권의 수위에 대해서는 쉽게 수긍되지 않는다. 체벌과 통제에 의존한 교사의 권위는 과연 참된 권위일지... 체벌에 의한 행동교정과 인성교육이 참된 교육일지...대안으로 나온 생활평점제 또한 체벌과는 다른 모습의 구속일지도 모른다(B-403).

3. 체벌을 찬성하는 이유

<Table 3>은 체벌에 대해 찬성하거나 용인하는 3개 입장(체벌 찬성 입장, 제한적 허용 입장, 불가피 입장)별로 체벌을 찬성하거나 혹은 용인할 수 있다고 보는 구체적인 이유들을 하위범주로 묶고 해당 범주로 분류된 진술 예를 나타낸 것이다.

가. 체벌 찬성 입장

<Table 3>에서 요약하고 있는 것처럼, 체벌 찬성론 입장에 있는 교사들은 체벌은 첫째, 학생인권을 보호하는 방책이 될 수 있으며 둘째, 다양한 측면에서 긍정적 효과를 지니고, 셋째, 교육방법에 부합할 뿐만 아니라, 넷째 교사 재량에 따른 하나의 교육방법으로 볼 수 있으며, 다섯째, 학습권 및 교권을 보호하는 기능을 할 수 있다고

<Table 3> The reasons of pros for corporal punishment

	Lower categories		Examples
Very positive view	1. Securing on student's rights and interests		• To force students to make responsible for his/her faults is the true protection of human right
	2. Positive effects of corporal punishment	2.1 Fostering of desirable personality 2.2 Effect of behavior modification 2.3 Trust formation between students and teachers 2.4 Fastest effect of corporal punishment	• Corporal punishment can develop a sense of responsibility for one's own misbehavior • Corporal punishment can make student be careful before taking actions • 'Rod of Love' can develop trust between teachers and students each other • It is the fastest way to modify problem behaviors
	3. Correspondence with educational methods	3.1 Correspond with the principle of sanctions 3.2 Corporal punishment is a kind of education	• Corporal punishment is best correspond with the principle of sanctions • If corporal punishment is prohibited by law, the extent of education may shrink
	4. A kind of education methods depending upon teachers		• Corporal punishment is just one of various education methods based on teacher's own perspective and conscience
	5. Protection of other student's right to study and teacher's right	5.1 Protection the right to study of other students 5.2 Protection of the teacher's right to instruct	• It is more important to protect the right to study of other students • Punishing student physically is regarded as a kind of teacher's rights
Limited permissive view	6. Partial and flexible permission is needed	6.1 Giving a option to choose corporal punishment 6.2 Permission of not excessive corporal punishment 6.3 Agreement with a rule, manual, and standard 6.4 Permission or non-permission depending upon school grades	• Give a option of choosing corporal punishment to each school • Unless it is abusive, the use of corporal punishment might be permitted • Make a standard for the use of corporal punishment • Some children need praise but others need corporal punishment for better behavior • Allow or forbid teacher to use corporal punishment according to school grades or student's age
Inevitable view	7. Teacher's physical weakness and the limit of guidance		• It is not possible for teachers to beat students in terms of physics, power and words
	8. No effectiveness of alternative penalties		• When counseling is not helpful, corporal punishment can be utilized as shock therapy
	9. The necessity during transition periods		• The corporal punishment is necessary to prevent confusion during the transition period for establishing corporal punishment inhibition
	10. The reality of overpopulated class		• In situation of overpopulated class, corporal punishment make it possible to effective control students
	11. Absence of home discipline		• The corporal punishment is necessary as complementary measures for the lack of home discipline

보고 있었다. 교사들은 체벌이 반대론자들이 주장하는 것처럼 학생인권의 훼손을 가져오는 것이 아니라 자신의 잘못에 대해 책임을 지게 함으로

써 오히려 진정한 인권보호를 할 수 있다는 견해를 나타내기도 하였다. 체벌에 따른 세부적인 긍정적 효과로 책임감 습득 등과 같은 올바른 인성

함양, 잘못된 행동의 교정, 학생과 교사 간 신뢰 형성 등을 지적하고, 이 모든 것에서 재빠른 효과를 기대할 수 있다고 보았다. 체벌은 일반적인 문제행동에 대한 즉각적인 제재라는 측면에서 제재의 원칙에 부합하며, 넓게 보면 교육의 한 방법으로 교사 자신의 교육관과 신념, 양심에 따라 얼마든지 선택가능하다고 보았다. 다수 학생들의 학습권 보호를 위해서 그리고 교사의 수업권 보호를 위해서 교육적 체벌은 필요하다는 견해가 많았다.

체벌금지를 찬성하는 의견은 학생의 인권 보호를 그 골자로 한다. 그러나 그것은 인권을 좁은 의미로 바라보는 것이다. 체벌을 금지함에 따라 사회적으로 올바른 가치를 함양하지 못하는 것은 오히려 더 큰 인권의 침해이다. 학생은 학교에 다니는 동안만 학생이지만 인간은 평생에 걸쳐 인간이기 때문이다. 학생은 미성숙한 인간이므로 자유보다는 책임을 먼저 배울 필요가 있다. 따라서 학생의 인권을 체벌금지의 이유로 드는 것은 근시안적인 관점에서 인권을 파악하는 것이다(B-132).

나. 체벌의 제한적 허용 입장

체벌에 대한 제한적 허용론 입장은 타당한 기준과 절차를 거친다면 체벌은 긍정적 효과를 발휘할 수 있다고 입장이다. 즉, 체벌의 기준이나 허용 정도, 체벌 수위 등을 적절히 규정하여 부분적으로 허용하게 된다면 체벌로 인해 발생할 수 있는 문제점을 최소화시키고 오히려 이점을 최대화할 수 있다고 보았다. 따라서 체벌 찬성의 구체적인 이유는 체벌의 찬성 입장과 유사하였으며, 그 대신 하위범주로 체벌의 제한적 허용의 형태 및 구체적인 방법에 대한 의견이 다양하게 나타났다. 체벌의 부분적, 융통성 있는 허용의 형태 및 방법으로는 첫째, 학생·학부모·교사의 의견에 따라 학교별로 체벌선택권을 주는 방법, 둘째, 학생의 인격모독이나 정신이나 신체에 상처를 주지 않는 체벌은 허용하는 방법, 셋째, 체벌의 규칙, 기준을 정하고 매뉴얼 만드는 방법 등을 제안하였다. 이외에도 체벌이 부분적으로 허용될 필요성이 있다는 주장의 이유로 체벌 혹은 체벌

이 적절한 처방으로 여겨지는 아동이 별도로 있다라는 주장과, 발달 특성을 고려하여 예를 들어 유치원이나 초등학교는 체벌을 금지하되 중학교와 고등학교에서는 허용하자는 등의 제안 또한 하위범주로 발견되었다. 체벌 찬성 입장을 지니고 있는 교사들은 대체로 직접체벌과 간접체벌을 모두 수용하는 반면 제한적 허용 입장을 지니고 있는 교사들은 직접 체벌의 경우 기준을 엄격히 정하자는 입장이며, 간접체벌은 적극적으로 옹호하는 입장을 보였다.

적어도 우리 사회 통념상 사랑의 매라고 하는 교육적 체벌에 대한 논의가 어느 정도 이루어지고 사회적인 합의가 이루어진 상태에서 점차 체벌을 줄여나가는 것이 합당하다. 학부모와 학생의 의견을 듣고 공청회 같은 것을 통해 교육적 체벌의 기준을 정해서 사회적으로 누구나 인정할 수 있는 정도, 객관적으로 규정된 사랑의 매는 필요하다. 현실적으로 다인수 학급에서 스스로 조절력과 통제력이 부족한 아이들을 효과적으로 지도할 수 있기 위해서는 객관적으로 규정된 사랑의 매는 꼭 필요하다(B-7).

다. 체벌 불가피 입장

체벌 불가피 입장에서 '체벌이 결코 좋지 않은 수단이라 생각하지만 불가피하게 어쩔 수 없이 사용할 수밖에 없다'고 보는 이유는 다섯 가지 정도로 축약되는 것으로 나타났다. 첫째, 말을 해서 지도가 되지 않거나, 학생보다 체격이나 힘이 약해 도구를 사용한 체벌에 의하지 않고서는 꿈쩍도 않는다고 느끼는 경우, 둘째, 간접체벌이나 상담 등으로도 행동교정이 아니 된다고 느끼는 경우, 셋째 갑작스러운 체벌금지로 인한 현장의 혼란을 막기 위하여 한시적으로나마 필요하다고 느끼는 경우, 넷째 학급내 많은 학생들로 인하여 효율적인 통제를 위해 필요하다고 느끼는 경우, 다섯째 가정교육이 점차 소홀해지고 아이들도 예의범절을 잃어가는 경향이 있는데, 학교는 체벌 등의 방법으로 보다 엄격함으로 가정교육 부재를 보완해야 할 필요가 있다고 느끼는 경우가 해당하였다. 체벌의 제한적 허용론 입장과

불가피 입장은 체벌이 적정한 절차를 통해 수행되어야 한다고 믿는다는 점에서는 유사하다. 다만 강조하는 측면이 서로 다른 정도라고 볼 수 있다.

현실적인 관점에서 보았을 때 체벌이 필요한 이유는 다음과 같다. 우선 최소한의 질서가 무질서보다 낫다는 점을 들 수 있다. 현재 체벌금지가 시행되고 있는 교실의 상황을 객관적으로 살펴본다면 체벌이 사라진 교실은 정상적인 교실의 기능을 수행하지 못할 정도로 무질서해졌다는 것을 파악할 수 있다. 이는 대부분의 경우에 체벌의 유무가 교실의 질서 확립에 상당한 영향을 끼친다는 의미이다. 설

령 체벌을 악한 것으로 규정한다고 하더라도 그것이 현실적으로 질서 유지에 필수적인 필요악이라는 것은 자명하다. 교실의 기능 유지는 학교의 최우선 목적이 되어야 하기 때문이다(B-167).

4. 체벌을 반대하는 이유

<Table 4>는 체벌에 대해 반대하는 2개 입장(부작용에 따른 반대 입장, 절대 반대 입장)에 따라 체벌을 반대하는 구체적인 이유들을 하위범주로 묶고 해당 범주로 분류된 진술 예를 제시한 것이다.

<Table 4> The reasons of cons for corporal punishment

	Lower categories	Examples
Side effect view	12. Loss of opportunity to understand students	• As more we use corporal punishment, the lesser opportunity to understand children become decreased
	13. Hard to exclude possibility of teacher's not controlling emotion	• Corporal punishment is like addictive drug to teacher
	14. Unhealthy personality formation connected with harsh family	• Some children are victim of domestic violence. Even the school should not use corporal punishment
	15. Violence learning and outpouring it in adulthood	• Children can learn violence and use it as problem solving methods when they become adults
	16. Impossibility to set a rule for corporal punishment	• The standard of corporal punishment is set by teachers not by student
Absolutely negative view	17. Absence of positive effects of corporal punishment	17.1 Different viewpoints about effects 17.2 No positive effect
	18. Negative effects of corporal punishment	18.1 Negative effects on personality 18.2 Negative effects on emotional development 18.3 Negative influences on the thought about classwork and school 18.4 Mutual distrust
	19. Corporal punishment is violence	19.1 Negative effects on teacher 19.2 Violence is a vice
	20. Contradiction to the nature of education	20.1 Objects and means of education 20.2 The nature of education
	21. A violation of human rights	

가. 부작용에 따른 반대 입장

<Table 4>에서 요약하고 있는 것처럼, 체벌의 부작용에 주목하여 체벌을 반대하는 교사들은 체벌에 따르는 효과를 완전히 부정하지는 않으나 여러 가지 역기능이 있음을 지적하여 반대 하는 입장을 취하였다. 첫째, 체벌을 사용하는 것만큼 교사들은 학생 이해의 폭, 깊이나 기회를 잃어버릴 수 있으며, 둘째, 교사가 체벌시에 주관적인 감정을 배제하고 순수하게 교육적 측면으로만 체벌을 사용한다는 것은 불가능한 것으로 보았다. 예를 들어, 교사가 체벌의 즉각적인 효과에 맞을 들이게 되면 나중엔 체벌이 불필요한 상황에도 마약처럼 의존하게 된다는 것이다. 셋째, 체벌 불가피론자들은 가정교육의 부재를 보완할 수 있다는 이유로 학교에서의 체벌을 옹호하기도 하나 사실상 이는 잘못된 생각이라고 보았다. 즉 학교에서 문제야로 노출되어 체벌을 받고 있는 학생들 중에는 이혼가정 혹은 폭력가정의 자녀도 상당하며, 이러한 경우 학교에서의 체벌은 가정과 연계하여 오히려 건강하지 못한 인성형성에 기여하게 된다는 것이다. 넷째, 학교에서의 체벌은 행동제지 등의 순간적인 효과는 있을 수 있으나 장기적으로 폭력학습을 낳을 수 있기 때문에 체벌에 반대하였다. 다섯째, 체벌을 찬성하는 사람들 중에는 체벌의 방법이나 강도, 횟수 등을 정하면 체벌의 부작용을 최소화하거나 거의 없앨 수 있다고 주장하나, 그 기준도 결국 교사나 어른의 기준이며 체벌을 당하는 사람마다 체감이 다르기 때문에 강도나 횟수 등도 정할 수 없기 때문에 체벌에 반대하였다.

교육에서 체벌을 교육적 수단으로 사용한 것은 그것이 비교적 손쉽고 단시간 내에 학생으로 하여금 눈에 보이는 행동의 변화를 일으킬 수 있기 때문이다. 어느 누구도 시퍼렇게 멍든 아이의 종아리를 보고 교육적이니까 잘했다고 편들어 줄 사람은 없다. 체벌은 교사에게 마약과도 같으며, 어느 누구를 위해서가 아니라 바로 우리 교사들 스스로를 위해서 체벌을 교육적 방법으로 사용하는 거부해야 한다(B-90).

나. 체벌 절대 반대 입장

체벌에 대하여 절대 반대의 입장을 지닌 교사들이 보인 체벌 반대 이유는 5가지 범주로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 첫째, 체벌은 긍정적 효과가 없다는 이유이다. 체벌의 효과란 교사만의 생각이며 효과성 인식에는 학생과 교사 간에 커다란 입장 차이가 있다고 보았다. 이러한 입장의 교사들은 학생은 체벌과 같은 감압적인 수단이 아니라 상담과 같은 감화교육을 통해서만 변화한다고 주장하였다. 둘째, 체벌은 오히려 부정적 효과만이 있다는 이유이다. 교사들은 체벌은 학생의 인격형성에 나쁜 영향을 미칠 뿐 아니라, 성격과 정서발달에도 부적 영향을 미치며 학생의 공격성을 자극하고 반항심, 적대감, 불안, 마음의 상처, 자괴감, 복수심 등을 낳게 한다고 보고하였다. 또한 학업 및 학교에 대하여 무서움과 공포심을 갖게 만들며 학업적 자존감이 낮은 아이들의 경우 학업마저 포기하게 만든다는 의견을 나타내었다. 사랑의 매라는 것은 없으며 교사-학생 상호간 불신만 키우게 하며 체벌을 낳게 한 상황의 해결이 아니라 악화만 가져온다고 하였다. 셋째, 체벌은 그 자체로 폭력이라는 이유로 반대하였다. 교사들은 체벌 후 후회, 죄스러움을 경험하였다고 진술하였으며, 학생들 또한 잘못에 대한 뉘우침이 아니라 힘에 대한 두려움만 갖게 된다고 느끼고 있었다. 결과적으로 세상에 맞을 것이란 없다고 보며, 학생이 인정하는 체벌도 반대하였다. 넷째, 체벌은 교육의 본질과 배치된다는 이유로 반대하였다. 교육은 목적뿐 아니라 방법에서도 올바르며 타당하고 합리적이어야 하나 체벌은 그렇지 못하다는 것이다. 이들은 체벌은 잘못된 구시대의 교육방법을 답습하는 것으로 보았다. 다섯째, 체벌은 학생의 인권을 침해기 때문에 반대하였다. 체벌은 교사가 우월적 지위로 강제하고 통제하기 위한 수단일 뿐이며, 비록 체벌금지에 따른 어려움이 있더라도 학생들 스스로가 인권에 대한 의식 및 힘을 갖게 하는 것은 무엇보다 중요하다는 의견 등을 볼 수 있었다.

체벌이 교육적으로 허용될 수 있는가라는 문제를 교육의 본질에 입각하여 생각해 봐야한다고 본다. 시대적 맥락과 교육의 본질의 관점에서 볼 때 체벌에 대한 나의 입장은 어느 경우에도 체벌이 교육적일 수 없다는 것이다. 교육이란 것이 그 행위 자체가 도덕적이며 가치를 지향하고 있는 행위인데 어떤 이유든지 한 개체가 다른 개체를 상대로 물리적인 힘을 행사한다는 것은 교육적일 수 없다고 생각하기 때문이다(B-401).

4. 체벌과 교권과의 관계

체벌 찬성 입장의 교사들과 체벌 반대 입장의 교사들은 체벌과 교권과의 관계에 대한 입장에서도 서로 차이가 있다. 체벌 긍정론 입장의 교사들은 체벌권은 교권에 속한다고 보았다. 즉 체벌은 교육적으로도 가치가 있을 뿐만 아니라 그 자체가 교권의 하나이기 때문에 체벌의 일방적인 금지란 곧 교권 침해행위로 보는 것이다. 이러한 입장에는 기본적으로 교권 혹은 교육권을 무엇으로 보느냐 하는 생각이 깔려 있다. 교사의 교육권으로 흔히 들고 있는 교육권의 종류로는 교육과정 편성권, 교재의 선정·선택권, 교육방법 결정권, 평가권, 징계권 등이 있다. 이 중 체벌은 교육방법결정권, 평가권, 징계권에서 도출되는 것으로 교사는 교육방법에 있어 목적달성에 적합한 교육방법을 선택할 재량권을 가지며, 전반적인 평가권과 징계권에 의해 행해지는 것(Jeong, 2010)으로 파악하는 것이다. 체벌의 제한적 허용 입장이거나 불가피론 입장에서 체벌을 찬성하는 교사들의 견해 또한 유사하다. 다만 체벌의 제한적 허용 입장의 교사들은 체벌과 교권과의 관계에 대해서는 체벌 찬성입장 만큼 강경하지는 않으나, 전면적 체벌금지는 교권 추락을 불러일으킬 수 있다는 생각에는 공감하였으며, 체벌 불가피론 중에는 그렇지 않아도 교사 권위가 예전 같지 않는데, 교육적 체벌마저 금하게 되면 교사의 권위 존중을 위한 보루마저 놓게 된다(Kim, 2000c)는 견해가 많았다.

결과적으로 체벌 찬성 입장에 있는 교사들은

학생들에 대한 직간접 체벌 혹은 직접 체벌을 금하고 있는 인권조례와 초·중등교육법시행령에 대하여 불만족스러워 하였으며, 체벌금지는 교권추락과 함께 교실붕괴, 교육붕괴로 이어질 수 있다고 우려하였다.

교육의 자율성을 언급하는 전제조건은 교권의 확립이고, 이러한 교권 확립의 발로가 교사가 교육을 위해서 자신의 교육적, 합리적 판단에 따른 모든 행동의 선택권이 보장되어야 합니다. 선의의 교육적, 합리적 체벌을 할 경우 교육계 모두가 나서서 교권을 지켜야 할 것입니다. 일부 교사들의 몰지각하고 지나친 일탈 행위를 빌미로 삼아 교단 전체를 폭력 집단으로 전제하고 학교내 체벌을 전면금지하는 세태를 보면서 어이가 없고 기가 막힙니다(B-68)

반면 체벌 반대 입장의 교사들은 체벌금지와 교권은 무관하다고 보는 것으로 나타났다. 교권은 학생인권과 상충되는 것이 아니며, 학생인권은 적어도 교권에 우선한다는 견해(Park, 2012)를 수용하는 것이다. 교사의 교육권은 학생의 교육권, 학생의 인권을 보호하기 위해 보장된 직무권한으로 해석된다. 따라서 체벌로 인한 통제와 억압으로는 교권을 찾을 수도 없으며, 교사 스스로의 노력으로 인정받는 교단을 만드는 것만이 유일한 교권회복의 방법이라고 주장하였다.

V. 논 의

본 연구는 교사들의 체벌에 대한 토론글을 질적 내용분석하여 체벌에 대한 찬반 주장을 중심으로 교사들의 체벌에 대한 인식 및 태도를 알아보고자 하였다. 논의에서는 자료분석에서 나타난 결과를 간단히 요약하고, 특히 체벌 반대론의 입장에서 체벌 찬성론의 근원적인 문제점을 몇 가지로 지적해 보고자 한다. 이후 본 연구가 갖는 시사점과 한계를 제시할 것이다.

자료분석 결과, 체벌 찬성론을 지닌 교사들은 체벌이 학생인권을 보호하는 방책이 될 수 있으며, 다양한 측면의 긍정적 효과를 지니고, 교육방

법에 부합하며, 교사 재량에 따른 하나의 교육방법이며, 학습권과 교권을 보호하는 기능을 할 수 있다고 보고 있었다. 다소 온건한 제한적 허용 입장이나 불가피론 입장을 취하는 사람들은 체벌을 할 때 교육적 동기, 동의에 따른 적절한 절차에 따라 체벌을 해야 한다는 전제 등에서 조금 차이가 있을 뿐이다. 결과적으로 체벌 찬성 입장에 있는 교사들은 학생들에 대한 직간접 체벌 혹은 직접 체벌을 금하고 있는 인권조례와 초·중·등 교육법시행령에 대하여 불만족스러워 하였다. 체벌 찬성론은 체벌 긍정론의 입장 즉, '훌륭한 교사는 매질을 적절하게 사용하여 뼈뚫게 나가는 학생을 인간으로 만들 수 있다'(Moon, 2011)는 견해로 요약할 수 있을 것이다.

반면, 체벌에 대해 절대 반대 입장을 취하는 교사들은 체벌은 긍정적 효과가 없고 부정적 효과만 지니며, 체벌은 폭력일 뿐 아니라 교육의 본질과 배치되고 학생의 인권을 심각하게 침해한다는 이유로 체벌을 반대하였다. 이러한 생각은 체벌 부정론의 전형적인 입장, 즉 체벌은 신체적 공격이며 폭력의 한 범주라고 보는 것과 동일하였다. 다만 체벌은 관습적인 권위관계에서 이루어지는 폭력이라는 점에서 사회적으로 관용되고 있을 뿐(Kim, 2000c)인 것이다. 또 이들은 교권과 체벌은 무관하다는 견해를 갖고 있었다.

질적 연구에서는 연구자가 반영적 분석(reflective analysis) 방법을 채택하여 해석자의 관점에서 결과를 해석하고(Mayring, 2000), 예술 작품에 대한 비평처럼 자신의 직관과 판단을 반영하여 평가적 진술을 내리기도 한다(Kim & Choi, 2007). 반영적 분석 관점을 취하여 본 연구자는 체벌 반대론의 입장에서 체벌 찬성 혹은 긍정론이 지닌 문제점을 세 가지 측면에서 지적하고자 한다.

첫째, 체벌 긍정론의 철학적·윤리적 입장이 지니고 있는 문제점이다. 체벌에 찬성하는 교사들은 직접 혹은 암묵적으로 응보주의·공리주의 입장에 동조하는 것으로 볼 수 있다. 응보주의는 반도덕적 행위 또는 범죄에 대하여 체벌하는 것

은 그 자체로 옳은 것이라 보며(Henberg, 1990), 공리주의적 관점에서는 체벌은 해로운 것이긴 하나 보다 큰 악을 물리칠 가망이 있는 경우에는 인정될 수 있다고 본다(Bentham, 1967. Shin et al., p.221에서 재인용). 응보주의 관점에서 보면 등교시간에 지각을 하고, 숙제를 하지 않는 학생, 복장이 불량한 학생은 학생으로서의 본분을 다하지 않았으며 교칙을 어겼기 때문에 체벌이란 타당한 것이다. 또한 수업시간에 떠들어서 수업을 방해하는 경우, 교사 자신의 수업권 및 다른 아이들의 학습권을 위하여 체벌을 하는 것은 공리적 관점에서 정당한 것이다. 이 같은 논리의 문제점은 과연 응보주의 관점에서 몸이라는 것이 처벌의 정당한 대상이 될 수 있는가 하는 것이다. 또 공리주의적 관점에서 본다 하더라도 체벌의 효과란 상대적이고 유동적이기 때문에 효과에 대한 객관적 검증이 쉽지 않으며, 예를 들어 장기간의 효과는 아예 검증불가능한지도 모른다(Park, 2001)는 것이다. 따라서 사실상 응보주의와 공리주의의 그 어느 것도 체벌 정당성의 근거로 적당하지 않다.

둘째, 체벌 긍정론이 수용하고 있는 적정 절차론의 문제점을 지적할 수 있다. 체벌에 대해 제한적 허용 혹은 불가피 입장에서 지지하는 교사들은 학생·학부모·교사의 의견에 따라 학교별로 체벌선택권을 허용하거나 혹은 엄격한 기준이나 매뉴얼에 따른 체벌은 교육적일 수 있다고 본다. 이러한 견해의 문제점은 과연 형식적인 측면에서 적정 절차의 준수가 체벌의 실제적 정당성까지 보장해 줄 수 있는가 하는 것이다. 체벌이 교육 방법으로서 정당화되려면 적법절차의 준수여부를 떠나 교육적 성격 즉, 실제적 정당성을 지녀야 하며 교육적 효과 등의 사실적 기초를 지녀야 한다(Kim, 2000a). 다시 말해 체벌이 하나의 교육 방법으로 인정받기 위해서는 절차나 법리만이 아니라 교육적 효과를 지닌다는 사실이 뒷받침되어야 하는 것이다. 교수학습방법에서도 인권은 보호되어야 한다(Jeong, 2010). 체벌이라는 방법은 그 자체로 교육적인 것이 아니기 때문에 형식논리상

의 적법 절차란 것은 의미가 없다. 또 다른 한편으로 차별 기준이나 규칙에 대하여 학생·학부모·교사 간 대등한 입장에서 공정한 합의 절차가 과연 가능할 것인가 하는 것 자체도 의문이 있다. 학생·학부모·교사는 힘의 균형관계에서 이미 서로 차이가 있기 때문이다. 결국, 차별은 즉각적인 통제효과 이면에 공격적 모델의 제공, 폭력에 대한 우호적 태도 및 부정적 자아나인 등을 통해 일탈적 사회화를 가중시킬 가능성이 있다. 따라서 차별은 아무리 적법절차에 따라 시행된다고 해도, 교육적 의의를 지니지 않기 때문에 정당화되기 어렵다(Kim, 2000b)

셋째, 차별금지든 곧 교권 훼손으로 보는 시각이 지닌 문제점이다. 교사의 권위는 세 가지로 대별되는데, 제도적 권위, 지적 권위, 기술적 권위이며 지적 권위와 기술적 권위는 능력 혹은 학식의 권위에 상당한다. 제도적 권위는 법적·제도적으로 부여받은 것으로 학생들의 학교생활을 지도·통제하는데 관련된 권위이다(Lee, 2010; Lee & Park, 2000). 그러나 이는 직무에 기반하여 전문성으로 학생을 지휘하거나 통솔하여 학생들을 교육하는 것이지, 차별과 같은 힘의 우위를 통해 세울 수 있는 것이 아니라고 보아야 한다. 넓게 보면 교사라는 직무, 신분에서 학생의 교육을 받을 권리를 보장하고, 이들을 가르쳐야 할 권리가 있는데 이를 교사의 교육권 또는 수업권이라 한다. 교사의 교육권은 학생의 교육권, 학생의 인권을 보호하기 위해 보장된 직무 권한으로 해석되어야 한다(Jeong, 2010). 한 마디로 교권은 학생 인권과 상충되는 것이 아니다. 그리고 학생인권은 적어도 교권에 우선한다. 만약 교사들이 과밀 학급 상황에서 학생을 통제하기 위해 차별이 불가피하며 이를 통해 교사의 권위를 세울 수 있다 하더라도 여전히 문제다. 통제효과가 곧 교육의 효과는 아니며 교사의 권위는 다른 방식을 통해서도 가능하기 때문이다. 교권은 학생의 교육받을 권리를 보장해야 한다는 의무에 기초하여 규정된 것이다(Park, 2012).

본 연구의 결과가 갖는 의의와 시사점을 몇 가지 제시하면 다음과 같다. 우선 무엇보다 제한된 내용과 형식의 설문조사 방식이 아니라 주제에 대한 토론글을 분석하는 방식을 취함으로써, 차별에 관한 교사들의 현재의 인식과 태도를 보다 직접적으로 보여주었다는데 의의가 있다. 어떤 교사들은 일방적인 차별금지 조치에 대해 상당한 불만을 갖고 있으며, 교권추락과 교실붕괴의 우려 또한 지니고 있음을 알 수 있었다. 이 같은 결과는 교육정책 입안자들에게 교사들이 차별금지조치의 의도를 충분히 이해하고 적극 호응해 줄 것이라고 막연하게 기대해서는 안 된다는 것을 보여준다. 교사들이 왜 차별에 찬성 입장을 보이며 또 불가피하다고 보는지 그 이유에 대해서 구체적으로 알아야 하며 보다 적극적으로 설득하고 이해와 협조를 구해야 한다. 본 연구 결과에서 나타난 차별 찬성의 여러 범주와 구체적인 이유는 교육당국자들의 이 같은 노력에 도움이 될 것이다. 본 연구의 결과는 또한 예비교사들을 위한 교육에도 활용할 수 있을 것이다. 예를 들어, 2011년 3월 직접 차별을 전면 금지하는 초·중등교육법시행령이 의결되었음에도 불구하고, 당해 9월~11월에 시행된 전국 교육대학·사범대학 학생 1430명을 대상의 '아동인권에 대한 인식 및 인권교육 실태에 관한 조사'에서 교대생의 47.6%, 사범대생의 58.0%가 매를 이용한 차별의 필요성에 찬성하는 것으로 나타났다(Herald Kyeongje, 2012. 4. 3). 동 조사에서 74.4%의 학생들은 대학에서 아동인권과 관련된 교육을 전혀 받은 적이 없다고 응답하였다. 이러한 사례는 차별이나 인권에 관한 교육이 비단 현직 교사들뿐만 아니라 장차 교사가 되고자 하는 대학생들에게도 반드시 필요함을 보여주는 것이다. 부가적으로, 본 연구에서 산출된 차별 찬성·반대에 관한 응답 범주 및 구체적인 분류 진술문들은 향후 차별에 관한 대규모 양적연구를 수행하기 위한 기초자료가 될 수 있을 것으로 생각된다. 본 연구는 질적 연구 방법을 채택하여 구체적인 사제가

설 없이 체벌에 관한 교사들의 광범위한 인식과 태도를 드러내는 것에만 관심을 둔 까닭에 체벌 찬성·반대의 비율이나, 교사들의 성별, 직위, 경력, 학교급별 등의 배경변인에 따른 인식과 태도의 차이 등에 관해서는 분석을 하지 않았다. 이는 본 연구의 범위이자 제한점이기도 하다. 그러나 향후 응답범주 및 분류 진술문을 하위 요인과 설문문항으로 사용한 양적 분석연구가 가능할 것으로 생각되며, 이에 따른 연구결과는 교직 발달 단계나 학교급별 등에 따른 교사들의 인식과 태도를 분석하고 차별적인 정책 방향을 형성하는데 중요한 기초자료를 마련해 줄 것으로 생각된다.

이외에도 본 연구는 자료수집방법 등과 관련된 한계가 있다. 연구대상 교사들에게 체벌에 관한 토론 주제로 몇 개의 소제목을 제한적으로 제시한 점, 그리고 자신의 생각을 웹에서 토론글로 제시하도록 하고 이를 분석하였기 때문에 토론글을 올리지 않았거나 소극적으로 참여한 교사들의 생각 등은 배제되었을 수 있다. 또한 보다 적극적으로 토론에 참여하거나 많은 횟수의 토론글을 올린 경우 특정 범주에는 보다 더 많은 의견이 있는 것으로 과장되었을 가능성도 있는 것이다. 예를 들어, 한 명의 교사가 같은 주장의 글을 10 개까지도 제시하기도 하였기 때문에, 만약 이를 산출빈도 등으로 결과로 제시한다면 응답분포에서는 한쪽으로 치우친 결과가 나올 수 있다. 본 연구에서 체벌에 관한 견해를 찬성·반대의 수로 비교를 하거나, 초중고 교사들 간의 견해 차이 등으로 비교를 하지 않았던 이유, 그리고 각 노드가 산출된 상대빈도수에도 크게 주목하지 않은 이유가 여기에 있다. 무엇보다 질적 자료의 분류 자체가 연구자의 주관적 판단에 기초한 까닭에 체벌 찬반의 분류범주 등은 명백히 독립적이거나 상호배타적이지 않을 수 있다. 따라서 본 논문을 읽는 어떤 독자들은 범주 구분이나 특정 진술의 특정 범주로의 분류 자체에도 동의하지 않을 수도 있을 것이다. 몇 가지 제한점에도 불구하고 본 연구는 무엇보다 체벌금지 정책의 성공

적인 정착을 위해서는 가장 직접 관계있는 교사들의 인식과 태도를 연구하였다는 것, 그리고 체벌에 관한 바람직하고 합리적인 인식을 공유하기 위하여 교사들에게 어떠한 노력을 기울여야 하는지 환기해 주었다는 데 의의가 있을 것이다.

Reference

- Ahn, J. Y.(2004). A legal examination of general human rights of the child in school education, *Journal of Constitutional Law* 10(1), 589~622.
- Bentham, J.(1967). *An introduction to the principles of morals and legislation*, Oxford: Basil Blackwell.
- Bitensky, S. H.(2006). *Corporal punishment of children: A human rights violation*, Ardsley, NY: Transnational Publishers.
- Cho, H. W.(2010). The corporal punishment from teacher and legitimacy, *Hongik Law Review* 11(3). 407~427.
- Chung, H. J. & Kim, K. S.(2009). The influences of school related psychological factors on children's aggression, *The Journal of Elementary Education* 22(4), 351~378.
- Clarizio, H. F.(1975). *Some Myths Regarding the Use of Corporal Punishment in Schools*, paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Washington, D. C., ERIC Document Reproduction Service No. ED 109 829.
- Farley J.(1980). Reinforcement and punishment effects in concurrent schedules: A test of two models, *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 33, 311 - 326.
- Greven, P.(1990). *Spare the Child : The Religious Roots of Physical Punishment and the Psychological Impact of Physical Abuse*, New York: Vintage Books.
- Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children(2012). <http://www.endcorporalpunishment.org/pages/frame.html>.
- Harper, S. & Epstein, J.(1989). *Corporal punishment in schools*, Malibu, CA: National School Safety Center, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 310 535)

- Henberg, M.(1990). *Retribution; Evil for evil in ethics, law, and literature*, Philadelphia: Temple Univ. Press.
- Inniss, D.(1990). *Student Perception on Corporal Punishment on Modifying Behavior and School Attitude*, Doctoral Dissertation, Central Florida University.
- Iwata B. A.(2006). On the distinction between positive and negative reinforcement, *The Behavior Analyst*, 29, 121 - 123.
- Jeong, S. W.(2010). The relationship Teacher's and student's right on corporal punishment, *Journal of Human Rights & Law-related Education* 3(3), 65~87.
- Kim, S. W. & Choi, T. J.(2007). Research Methodology in Education, Seoul : Hakjisa.
- Kim, S. Y.(2001). A study on the controversy of corporal punishment, *Intelligence and Creativity* 4, 25~35.
- Kim, Y. C.(2006). *Qualitative Research Methodology I*, Seoul : Moonumsa.
- Kim, Y. G.(1998). A study on the unconstitution of corporal punishment in the judicial precedents, *Educational Research* 8(1), 185~199.
- Kim, E. K.(2000a). Corporal punishment- its Myth and Reality, *Korean Journal of Sociology* 34(1), 85~107.
- Kim, E. K.(200b). The effect of corporal punishment on self-labeling and delinquency, *Journal of Korean Council for Children's Rights* 4(1), 121~136.
- Kim, E. K.(2000c). The Inevitability of corporal punishment and student's right, *Society and Culture* 11, 87~117.
- Lee, J. J.(2011). Analyzing some cases of students' wounded heart, caused by corporal punishment in school, *The Korean Journal of Philosophy of Education* 33(2), 137~157.
- Lee, W. H. & Park, C. Y.(2000). Corporal punishment and teacher's right, *Thesis Collection* 35, 351~371.
- Lee, W. T.(2010). The legal analysis of limitations for teacher's corporal punishment on students, *Journal of Fisheries and Marine Sciences Education* 22 (3). 445~459.
- Mayring, P.(2000). Qualitative content analysis, *Forum: Qualitative social research*, 1(2), 120-130.
- Ministry of Education & Human Resources Development, (2007). A plan for making corporal punishment-free school, Countermeasures team against school violence.
- Moon, S. H. (2011). Is outright ban on physical punishment educational?, *Philosophy and Reality* 90, 187~200.
- Oh, T. Y. & Kang, J. T.(2005). A micro-interactive understanding on the violation of students' human rights by corporal punishment, *Journal of Secondary Education* 17, 223~249.
- Park, C. K.(2012). The justification and permissible range of corporal punishment in school, *Korean Criminological Review* 22(1), 39~64.
- Park, C. H.(2012). The legitimacy of corporal punishment, social bond, and juvenile defiance, *Korean Criminological Review* 23(1), 354~383.
- Park, J. H.(2001). An ethical study on the justifiability of corporal punishment, *Journal of the Daedong Philosophical Association* 15, 157~180.
- Park, K. H.(2012). A legal study on the legitimacy of student corporal punishment, *Kookmin Law Review* 25(1). 38~76.
- Sohn, H. K.(1998). Illegality of teacher to student corporal punishment, *Journal of Korean Education* 25(2), 51~73
- Shin, D. R. · Lee, K. H. · Kang, D. H. · Lee, J. W. & Kwon, I. T. (1998). Multi-disciplinary approaches to corporal punishment and its alternatives, *The Journal of Korean Teacher Education* 15(2), 213~239.
- Straus, M. A.(1991). Discipline and deviance : physical punishment of children and violence and other crime in adulthood, *Social Problems*, 38, 133~154.

-
- 논문접수일 : 2013년 02월 15일
 - 심사완료일 : 1차 - 2013년 04월 09일
 - 게재확정일 : 2013년 04월 12일