

교육의 專門性과 教師의 專門的 知識

吳 暻 鍾*

〈 目 次 〉

- | | |
|-------------------------------|-------------------------------|
| I. 序 | IV. 教師의 專門的 知識은 무엇인
가?의 탐색 |
| II. 教育問題에 대한 세 部類의
質問과 專門性 | V. 要約 및 結論 |
| III. 專門性 主張의 맥락 | |

I. 序

‘敎職은 專門職이다’라는 선언적 주장을 하는 경우 이 主張에는 서로 다른 두개의 動機¹⁾가 있을 수 있다.

첫째, 敎職은 專門職이니까 그에 상응하는 직무상의 여건조성과 사회적 대우를 촉구하기 위해서 주장하는 경우이다.

둘째, 敎職은 專門職이니까 專門職者는 그에 相應하는 效率性을 産出시켜내야 하고 그러기 위해서는 敎育이 專門性을 발휘하는 일이 무엇보다 必要하다고 主張하는 경우이다.

첫째의 경우는 敎育의 ‘안’에 있는 사람들이 ‘밖’을 향해서 즉 사회를 향해서 주장하는 경우이고 둘째의 경우는 敎育 ‘안’에 있는 사람들이 自己反省을 촉구하는 경우이다. 첫째와 둘째의 어느 경우에도, 그 주장의 배경에는 오늘 날 우리 敎育이 잘못되고 있다는 敎育현실에 대한 한탄이 깔려 있다.

첫째의 경우에는 오늘날 우리 敎育이 잘못되고 있는 것은 敎職의 專門職的 여건 조성이 미흡하기 때문에 敎師들이 專門性을 발휘하지 못한 結果라는 것이고, 둘째의 경우는 敎育의 方法적용이 비전문적(비 효율적)으로 이루어진 結果라는 것이다. 두 가지 경우가 共通적인 것은 어느 경우에도 專門性을 ‘여건’ 또는 ‘方法’과 관련을 시킬 뿐,

* 제주교육대학교 敎育학과 敎수

1) 李洪雨敎授는 ‘두개의 맥락’이라는 用語를 쓰고 있다. 그는 둘째의 맥락을 ‘敎師의 資質’과 관련시켜 分析하고 있으나, 이 글에서는 ‘敎育內容’과 관련시켜 分析하고 있다.

李洪雨, “敎職의 專門性”, 知識의 構造와 敎科, (서울: 敎育科學社), pp.233~238. 참조

‘教育의 專門性은 무엇에 관한 전문성인가?’라는 질문이 담고 있는 의미 즉 전문성의 ‘內容’에 대해서는 관심밖이라는 사실이다.

國語辭典에 ‘專門’은 ‘한 가지 일을 오로지 함’으로 풀이 되고 있다. 왜 한가지 일을 오로지 하는가(왜 전문성을 가져야 하는가?)라고 물으면, 여러가지 이유를 들어 대답할 수도 있겠지만 産業의 分業化의 動機와 關聯시키면, ‘그렇게 함으로써 特定한 일을 効果的으로 수행할 수 있으니까’일 것이다. ‘한 가지 일’은 전문적으로 수행하는 일의 ‘內容’을 이루고, ‘오로지 함’은 그 일을 수행하는 ‘方法’의 적용에 기여함으로써 그 일의 수행을 ‘効率的’으로 이끈다. 따라서 효율성은 ‘오로지 함’의 要素라기 보다는 그것의 結果이다. 그러기 때문에 ‘効率性’은 ‘전문성’의 意味要素라기 보다는 전문성의 前提的인 動機라 할 수 있다. 다시 말해서 효율성은 專門性 結果의 事實的 판단으로서 專門性의 前提的 動機 또는 理由이다.

건축의 일에 있어서 조적 전문(벽돌쌓기)과 미장전문(벽바르기 전문)이 區分되는 데 이들을 다 잘 하는 사람을 ‘百工’이라 부르며, 이 百工은 효율성과 관계없이 ‘전문인’으로 보지 않은것은 효율성은 ‘전문’의 動機일뿐 전문의 意味要素가 아니기 때문이다.

한편, 오늘날 우리 教育이 잘못되고 있음을 한탄하는 목소리로서 우리 教育이 그 本質性을 外面하거나 離脫(脫教育)하고 있다는 지적이 있다. 이 脫教育의 問題야 말로 專門性과 관련시켜 말하면, ‘한 가지 일을 오로지 함’에서 한가지 일의 ‘內容’ 즉, 專門內容과 관련이 있는 일이다.

우리는 專門性과 관련하여 教育의 잘못을 이야기 하면서 과연 教育이 오로지 해내야 하는 한가지 일(教育의 本質)에 매달리고 있는가 반성은 제쳐두고 우리가 지금 教育의 이름으로 하고 있는 일의 効率性 與否만 따지려드는 實情이다.

어떤 일의 効率性 與否를 專門性 與否에 의해서 판단하려면 專門의 意味要件인 ‘한 가지 일’의 內容 즉 오로지 하는 일이 누구에게나 분명하고 實地로 그일의 內容을 수행하는 경우에 한해서이다. 그러나 教育에 있어서는 事情이 다르다. 우선 教育이 오로지 해야 하는 일(教育의 本質)이 분명치 않다. 그렇기 때문에 教育에 있어서 專門性 論議에서는 効率性 問題이외에 教育이 오로지 해야 하는 일을 하지 않고 있다는 지적 즉 脫教育 問題가 야기된다. 다시 말해서 教育의 專門性 論議에 있어서 脫教育 論議는 効率性 판단에 論理的으로 우선한다. 그럼에도 불구하고 오늘날 教育의 專門性 論議에서 脫教育 問題는 뒷전으로 밀린다.

이 글은 원천적으로 두개의 문제에 관심을 갖는다.

첫째는 오늘날 教育의 專門性 論議가 어떤 맥락에서 이루어 지고 있는가를 分析하는 일이다.

둘째는 教育의 專門性和 관련하여 脫教育을 論議하는 일인데, 그것은 ‘教育이 오로지 하는일’이 무엇인가?에 답하는 일과 같다. 이 質問에 直接的으로 대답하는 일의 어려움 때문에, 이 글에서는 하나의 방법으로 教師가 専門적으로 그일을 수행하기 위해서 教師에게만 오로지 요구되는(필요한) 知識(教師의 專門的 知識)이 무엇인가? 라는 質問에 答하려 한다.

II. 教育問題에 대한 세 部類의 質問과 專門性

教育하는 일에 직접관계하는 사람들이나 이것을 지켜보는 사람들이나를 막론하고 교육하는 일에 시비를 가리는 논쟁들을 보면, 그 논쟁의 내용은 대체로 ① 教育을 “어떻게” 할 것인가? ② “무엇을” 교육할 것인가? 의 質問의 답과 관련되는 것들이다. ‘교권’, ‘자율성’, ‘민주화’ 등은 教育의 ‘어떻게’와 관련된 문제이고, ‘人間教育(人間化)’, ‘지식위주의 교육’, ‘입시위주의 교육’ 심지어 ‘참교육’ 등은 教育의 ‘무엇’과 관계된 문제이다. 그러나 教育의 문제를 ‘왜’와 관련시켜 논의하는 경우는 극히 드물다. 教育의 ‘왜’는 代表的으로 ‘脫教育’, ‘教育不在’ 등의 논의와 관련된다.

1. 教育 : 어떻게 할 것인가?(教育의 效率性和 專門性)

이 質問은 教育問題에 대한 세부류의 質問中 현금의 우리나라에서 벌이고 있는 教育問題 論議에 있어서 量이나 빈도 및 強度가 가장 높은 問題이다.

이 質問에의 대답은 結局 궁극적으로 教育의 效率性 및 公正性의 問題로 귀결된다. 즉 어떻게 하면 教育을 效果的이면서 公正하게 실시할 수 있는가의 問題이다. 教授方法, 行政的인 지원체제, 教育시설 및 환경, 교원유인체제, 교원 및 학생의 복지, 教育의 기회균등, 넓게는 사회적 기능으로서의 교육 또는 學校制度의 體制와 기능 등에 대한 논의가 이 部類에 속한다. 주로 교육 또는 지원체제의 방법, 수단, 절차에 관계되는 內容이 된다.

현금의 우리나라 교육논의에서 핫이슈가 되고있는 ‘교권’, ‘자율성’, ‘민주화’ 등이 여기에 속한다. 그런데 이 部類의 논의에서 그 논의의 성격상 지적할 수 있는 것은, 問題解決의 代案을 제시하는 경우에, 그 問題의 本質을 간과하고 있다는 점이다. 쉽게 말해서 제시된 代案에 合目的性이 결여되는 경우이다. 다시 말해서 ‘교육이란 무엇인가?’(교육의 본질)의 대답에 合意없이 또는 관련시키지 않고 교육방법을 獨立시켜 그 방법의 效率性 및 公正性만을 고려한다는 것이다.

效率性 및 公正性 問題는 ‘오로지 하는일’의 內容 즉 專門性的의 내용과 관련된 概念

이 아니라 그 일을 수행하는 方法, 즉 專門性이 수행되는 方法과 관련된 개념이다. 다시 말해서 教育의 效率性 및 公正性을 판단한다고 해서 그 成功이나 失敗가 教育이 오로지 해야하는 일의 成功인지 失敗인지가 대담되어지지 않는다.

2. 教育 : 무엇을 가르칠 것인가? (專門의 對象範疇의 誤謬)

이 質問은 작금의 우리의 教育現實을 教育內容의 측면에서 비판할 때 야기되는 問題이다. 代表的인 것으로 '入試를 위한 教育', '知識爲主의 教育'에 대한 비판이 이것이다. 이러한 비판의 초점은 우리교육의 문제점이 그동안 知識教育을 하지 않았다는 데 있지 않고, '너무 해왔다'는 데 있다. 그래서 오늘날 우리의 學校教育의 가장 큰 병폐로 '知識爲主의 教育'을 지적한다. 일반적으로 오늘날 우리의 教育을 지식위주의 교육으로 이끈 주범(主犯)을 '入試'에 둔다. 그래서 어떤 사람은 '入試폐지論'까지 전개시킨다. '知識爲主教育'의 병폐를 비판하는 사람들은 그 병폐를 시정하는 代案으로 지식교육 대신에 '人間教育', '民族教育', '情緒教育', '價値觀 教育', '職業教育'... 등을 주장한다. 그러나 이런 식의 지식교육에 대한 비판에는 별개의 問題點이 있다.

첫째, 教育을 어떻게 定義해도 그것을 實踐하는 核心的인 行爲는 가르치고 배우는 일이다. 이것을 英語文章으로 나타내면 'Teacher teaches x to p'이다. 무엇을 가르칠 것인가? 의 質問에서 x는 '무엇'에 해당하며, 一般的으로 그것을 '教育內容'이라 하고, 여기서 p는 학생을 일컫는다.

앞에서 지적한 지식교육에 대한 비판의 문제는 '가르친다'라는 行爲動詞의 目的語를 무엇으로 보는가와 관련된다. 즉 教育이 知識(x)를 가르치는 일인가 아니면 사람(p)을 가르치는 일인가의 論爭이다. 이와 관련된 우리 教育의 역사는 '사람'과 '지식'사이를 왔다갔다하는 往復史라고 해도 過言이 아니다. 인간(사람)教育을 強調했던 옛날 教育에서는, 教育받는 結果, 個人的으로는 생존경쟁에서 낙오되는, 즉 教育의 實用的 측면의 결여가 비판되었고, 知識教育을 強調한다고 보는 오늘날 教育에서는, 教育받는 結果 사람됨(人性教育, 人間教育)의 不足이 비판되고 있는 셈이다.

이런 비판의 시각에서 教育의 專門性을 論議하는 데 問題가 되는것은, '人間'과 '知識'中 어느 편에 서는가에 따라 專門性의 內容이 흔들리게 된다는 점이다. 다시 말해서 教師는 知識教育 專門家인가, 아니면 人間教育 專門家인가라고 하는 언어유희에 빠지게 된다.

우리가 고쳐 생각해야 할 점은, '가르친다'라는 他動詞의 目的語는 '사람'만도 아니요, '知識'만도 아니라는 사실이다. 英語文章에 直接目的語와 間接目的語가 있듯이, 가르친다 라는 動詞의 目的語는 '지식'과 '사람'둘 다 이다. 그러기에 教育은 '사람에

게 知識'을 가르치는 일이다.

'사람'과 '知識'둘 다 가르치다라는 動詞의 目的語가 된다고 해서 ㉞ 사람(행실)을 가르치는 일과 ㉟ 지식을 가르치는 일을 별개로 보고 ㉞와 ㉟의 일을 敎育의 큰 두가지 領域으로 말하는 경우가 있다. 그래서 '사람에게 지식'을 가르친다는 것은 ㉞의 일과 ㉟의 일을 均衡(調和)되게 하는 일이라고 말한다. 이런 시각에서 敎育의 專門性을 論議하는 데 問題가 되는 것은, 敎師가 ㉞의 일과 ㉟의 일에 專門家가 되어야 한다면 '한가지 일을 오로지 함'이라는 專門의 개념에 위배된다.

앞에서 지적한 바와 같이 건축에 있어서 두 가지 이상의 專門의 일을 실제로 다 잘하는 사람은 '百工'이라 부르며 그 사람을 '전문인'으로 부르지 않는다. 그 뿐만 아니라, 敎育의 實際에 있어서는 敎師는 ㉞, ㉟의 두가지 일중 어느 하나에만 성공하고 있다고 평가하는 일이 있을 수 있으며, 이럴 경우 敎師의 專門性은 위의 '人間'이나 '知識'이냐의 논의로 환원되어 버린다.²⁾ 지식교육은 예컨대 '인간교육'과 별개로 독립될 수 있는, 그래서 둘중 어느 하나를 선택할 수 있는 개념이 아니다. 李 拱雨 敎授는 이점을 다음과 같이 말하고 있다.

"우리 사회는 국제정세에 대처하기 위하여 민족주체성을 필요로 하고 있고, 공산주의와의 경쟁에서 이길 수 있는 '국민정신교육', 통일에 대비하기 위한 '통일교육'이 중요한 교육적 필요로 강조되고 있다. 이들 교육적 필요가 주지교과와 어떤 관련을 가지고 있는가 하는 것은 아직 충분히 검토되지 않은 것 같다. 그러나 그런 교육적 필요때문에 주지교과가 덜 강조되어야 한다는 것은 분명히 잘못된 것이다. '인간교육'의 경우에서와 마찬가지로 오늘날 주지교과를 가르친 결과가 민족주체의식을 고취하는 데 하등 영향을 미치지 못하고 있다면, 그것은 주지교과를 가르치는 방법에서 그 원인을 찾아야 할 것이며 결코 주지교과와는 다른 종류의 교과(지식 말고 다른 종류의 교육 내용)를 가르치려고 할 일은 아니다."³⁾

이글에서는 敎育의 專門性 論議의 관건은 '사람에게 지식'을 가르치는 事態의 해석 방식에 있다고 보며, 우리가 깨뜨려야 할 고정관념은 '사람에게 지식을 가르치는 일'은 한덩어리의 일이지(一貫作業)이지 ㉞의 결과와 ㉟의 결과를 합치는 일이 아니다 라는 사실이다.

그러기에 옛날 교육이나 오늘날 교육의 잘못(敎師가 專門성을 발휘하지 못하는 점)은

2) 예컨대, 이글의 뒷부분에서 자세히 논의하겠지만, 數學敎師의 專門的 知識을 '數學(知識) + 가르치는 方法的 知識(敎育學)'으로 說明하는 것은, 專門性的의 '內容(知識)'을 묶는 질문에 '方法'이 게재되어 결국 數學敎師의 專門的 知識은 '數學'이다라는 대답으로 환원되어 버린다.

3) 李 拱雨, 敎育課程 探究(서울: 박영사, 1977), p. 20.

지식을 적게 가르쳐서도 아니오 지식을 너무 많이 가르쳐서도 아닌, 지식을 제대로 가르치지 못하는 일이다. 그래서 ‘知識爲主의 敎育’의 병폐를 시정하는 代案으로 ‘知識’ 말고 다른 것(내용)을 가르치려는 생각은 잘못이며 ‘知識’ 말고 다른 것을 가르치려 할 것이 아니라 ‘知識을 知識답게’ ‘敎科를 敎科답게’⁴⁾ 가르쳐야 한다는 주장도 成立하며, 오히려 타당한 생각이라고 할 수 있다. 이러한 論理를 수증할 때 우리 敎師들이 ‘人間敎育’을 위해서 해야 할 일은 ‘지식을 지식답게’ ‘교과를 교과답게’ 가르치려는 努力을 경주하는 일일 것이다.

3. 敎育 : 왜 하는가? (敎育의 本質性과 專門性)

이 質問은 敎育을 그 本質과 관련하여 논의할 때 야기되는 질문이다. 이것은 敎育의 본질적 목적(價値)이 무엇인가의 대답과 관련되며, 敎育의 目的論으로서 外在的 價値(目的)과 內在的 價値(目的)에 대한 論爭에서 제기되는 질문이다. 敎育의 내재적 가치(目的)를 주장하는 사람들에 의하면, 敎育은 원래 다른 人間百事 (예컨대, 정치, 경제 등…)와는 다른 獨立된 일 (敎育의 일)을 가지고 있음에도 불구하고, 敎育은 그 자체의 고유한, 본래의 일에 대한 관심보다는 다른 인간사 (예컨대 經濟發展)의 手段으로 헌신하는 데 더 관심을 갖고 있다는 비판을 받는다. 예컨대 敎育의 目的의 하나로써 경제발전을 設定하는 경우를 생각해 보자. 경제발전을 敎育의 목적으로 설정하는 理由는 첫째, 경제발전이 국가 또는 사회의 절실한 課題 (社會의 必要)이며, 둘째, 敎育이라는 것이 경제발전의 원동력이 되기 때문이라는 것이다. 그러나 敎育을 경제발전의 원동력으로 보는 것은 ‘敎育’과 ‘經濟發展’과의 事實的 관련에 기초한 것이다. 이 말은 敎育이란 무엇인가?의 質問에 대해서 ‘경제발전의 원동력’이다 라는 식으로 대답하는 셈이 된다. 이 경우에 ‘敎育의 의미는 경제발전의 意味가 먼저 규정되고 난 다음(論理的으로 優先)에야 규정될 수 있다. 왜냐하면 경제발전의 의미가 먼저 규정되어야 敎育이 그 必要를 충족시키기에 적합한 형태를 취할 수 있을 것이기 때문이다. 敎育의 의미(敎育이란 무엇인가?)를 敎育과 맺고 있는 ‘事實的 관련’이라는 맥락에 의해서 규정하려는 생각에서는, 敎育과 사실적으로 관련되는 것, 예컨대 經濟發展의 의미가 敎育에 의하여 규정되는 것이 아니라, 오히려 반대로, 敎育의 의미가 그것(경제발전)에 의해서 규정될 뿐만 아니라 敎育의 의미는 敎育이 맺고있는 사실적 관련의 數만큼 다양하게 규정될 수 있다. 敎育과 경제발전, 즉 敎育의적인 것과의 관련이, 敎育의 바깥에 있는 사람들에게 敎育의 중요성을 납득시키기 위한 방편으로 사용한다면 몰라도

4) 李烘雨, 前揭書 참조

만일 그렇지 않고 교육에 종사하고 있는 사람들 자신도 진심으로 教育의 의미를 국가발전이나 경제발전 등과 같은 교육외적인 것과의 관련에서 찾으려 한다면, 이것은 매우 불행한 사태이다. 예컨대, 학교에서 가르치는 教科의 의미가 경제발전등의 교육외적인 것과의 관련에 있다고 생각하는 한 그것은 어떻게 가르쳐도 좋은 것으로 생각되며, 그러는 동안에 教科의 원래 의미가 부당하게 流失되어 버릴 것이기 때문이다.⁵⁾

교육의 本質的 의미를 反省的으로 묻는 '教育은 왜 하는가?'의 質問은 오늘날 우리의 教育現實과 관련하여 학교교육의 '教育不在' 또는 '脫教育化'의 이름으로 論議, 批判되고 있다.⁶⁾

교육의 본질적인 意味에 대한 反省이 실제 교육 또는 專門性 論議에 주는 시사 또는 意義는, 우리가 學校教育에 성공하고 있다거나 실패하고 있다거나 하는 평가를 할 때에, 그 성공이나 실패가 교육의 제 할일(교육이 원래 하게끔 되어 있는 일)에서 성공하고 있는지 또는 실패하고 있는지 부터 反省하도록 우리의 눈을 돌려주는 데 있다. 학교교육이 아무리 성공하고 있다 하더라도 그것이 제 할 일에서의 성공이 아니라면 교육의 이름으로 기뻐할 일도 아니오, 교육이 아무리 실패하고 있다 하더라도 그것이 제 할 일에서 실패가 아니라면 教育의 이름으로 한탄할 일만도 아니다. 어떤 教育學者가 오늘날 우리의 학교교육은 '效率性', '的確性', '公正性'에서 실패하고 있음을 한탄하는 것을 보았다. 예컨대, 고등학교 入學을 위한 연합고사 성적순위가 고등학교 3년간 뒤바뀌지 않고 거의 그대로 유지되는 것은 學校教育이 그 '效率性'에서 실패하고 있고, 大學에 못들어가는 대학지원자의 75% 속에는 장래의 아인슈타인이 들어있을 수 있는데 그 미래의 아인슈타인을 가려내지 못하고 탈락시키는 것은 的確性에서 실패하고 있으며, 고등학교 평준화의 실패는 公正性에서 실패하고 있다고 했다. 그러나 이러한 學校教育의 실패에 대한 한탄은 학교교육의 원래 할 일이 학생들의 성적등위에 관계된 것일때만 우리 교육자들에게 의미있는 한탄이 될 것이다. (이하 的確性이나 公正性에 대한 한탄의 경우도 이와같은 論理로 생각할 수 있다) 반대로 우리 교육자들이 이러한 학교교육의 效率性에 대해서 실제로 한탄하고 있다 (事實)하더라도, 그 사실이 곧 학교가 원래 할 일이 학생들의 성적등위에 관계된 것임을 意味하지 않는다.

5) 李拱雨, 教育의 目的과 難點(서울: 教育科學社, 1984), p.1과 p.183참조

6) 장상호 教授는 '教育學의 非本質性'이라는 論文에서 教育理論의 脫教育現象을 批判하고 있다. 그는 또 教育의 本質을 정범모교수가 교육을 정의하는 데 사용한 문법형식을 빌어 '교육은 품위를 상구화하고 하회하는 과정'이라고 정의하고 있다. 장상호, "또하나의 교육관", 이성진(편), 한국교육학의 맥(서울: 나남출판, 1994), pp.291~325참조

Ⅲ. 專門性 主張의 맥락

1. 敎職의 重要性 또는 敎師의 權益主張과 專門性

여기 한 敎師에게 '敎職 또는 敎師는 어떤 面에서 專門職 또는 專門人인가?' 라고 묻는다면, 아마 그는 십중팔구 (또는 一般的으로) '資格證을 갖고 있고 高度의 知識과 그것을 위한 소정의 긴 敎育年限, 業務에 대한 自律性, 自己일에 대한 對社會的 責任意識(倫理意識)을 갖고 있다'라는 식으로 대답할 것이다. 그런데 이런 類의 對答은 敎師가 專門人이라면 '어째서 敎師는 專門人이라고 할 수 있는가? 또는 敎師가 專門人으로 分類될 수 있기 위해서는 어떤 要件이 必要한가?'라는 質問에 대한 答이라고 할 수 있다. 資格證, 高度의 專門知識·自律性·倫理意識 등은 敎師가 하는 일의 內容이 다른 職業人(專門人)과는 어떤 面에서 다른가에 관한 것이 아니라, 一般的으로 專門職으로 分類되는 직업에 종사하는 사람들이 共通的으로 갖추어야 할 또는 保障되어야 할 外형적인 要件인 것이다.

敎職 또는 敎師의 전문성을 이런 要件과 관련시켜 보는 것 自體에는 이미 默示的으로 專門性を 事實的 關係下에 규정하려는 의도가 숨어 있다고 할 수 있다. 오늘날 우리나라에서 敎職의 專門성과 관련된 論議의 대부분은 現금의 敎育與件(事實)에 관한 것이다. 즉, '敎師는 專門人으로서의 資質(敎師養成, 敎育期間(學력))을 갖추고 있는가' 또는 '敎師에게 專門人으로서 그 들의 일을 수행할 수 있게 여건이 조성 또는 보장되고 있는가?'가 論議의 초점이 된다.

어떤 사람들은 敎師들의 特定한 생각이나 行動에 대해서 專門人으로서 敎師의 倫理意識과 관련하여 한탄한다. 敎師들은 敎師들이 專門人으로서 일할 수 있는 여건(敎育的 環境, 敎員 福祉·自律性)에 대해서 한탄한다. 이런 한탄(비판이나 주장)의 어떤 것은 주창자나 그 대상자 쌍방간에 平行선을 긋는 경우도 있다. 이런 論議에는 한 발짝 뒤로 물러서서 생각해 봐야할 생각을 위한 또 하나의 여백이 있다. 이러한 論議에서 主張되는 內容들은 쌍방간에 그 나름대로의 생각으로 오늘날 우리의 敎育現實의 刷新을 위하여 중요한 것들이겠지만 우리가 한 번 생각해 봐야 할 것은 어떤 內容의 主張이 더 중요한 것인가에 대해서가 아니라 그 主張內容의 性格에 대해서이다. 다시 말해서 우리가 敎職 및 敎師의 專門性を 事實的 關係하에서 규정할 때, 전문성에 대한 그 주장이 어떤 性格을 갖게 될 것인가를 생각해 봐야 한다. 敎師가 전문직적 要件을 갖추었는지 여부를 왜 따지는가, 예컨대 교사들이 전문직적 要件을 갖추고 있다던지 못갖추고 있다는 주장 자체가 실제 敎育에 영향을 미치고 있는가? 교사들이 실제 敎育에 영향을 미치고 있는것은 현재 그들이 구비하고 있는 그들의 敎育的 資質 水準이지 그에

대한 評價는 아니지 않은가? 누가 교사들 보고 전문직적 자질을 갖추었다고 評價해 준다고 해서 그 評價自體가, 또는 教師 자신이 그것을 주장한다고 해서 그 주장자체가 교사들이 하는 教育에 영향을 미치는 것은 아니지 않은가?

교직이 전문직이고 教師가 전문인의 자질을 갖추고 있다고 왜 주장하게 되는가?

이 質問은 그런 주장을 하는 사람의 動機的인 理由를 묻는 것이다. 그런 주장은 敎職은 전문직이고 그래서 그것을 담당하고 있는 사람들이 그들의 일을 專門的으로 수행할 수 있는 여건(예컨대 自律性)을 보장해 줘야 하며 또한 教育은 重要的 일이고 教育의 重要性에 비추어 그 일을 전문적으로 해내는 사람들에게 그에 相應하는 처우(敎員의 社會.經濟的 地位向上)을 해줘야 될것이 아닌가? 하는 주장이 된다. 즉, 이것은 그 동기에 있어서 教育에 종사하는 사람들이 그들의 일에 대한 모종의 自體反省과 관련된 목소리라기 보다는 教育의 바깥에 있는 사람(對 社會的)들에게 教育의 중요성과 敎員의 社會.經濟的 地位向上을 요구하는 주장이라고 할 수 있다. 教育의 重要性이나 敎員의 '사회·경제적 地位向上'은 教育하는 일 자체의 內容을 이루는 것이 아니라 教育하는 일의 사회관련적 性格이나 意義를 이룬다. 教育하는 일 自體의 內容에 비추어 그것은 '教育 外的인 것'이다. 교직의 전문성 또는 교사의 전문성이 教育外的인 것과 관련하여 이루어지는 論議와 주장에는 그 전문성은 그 주장의 根據로서의 '수단'이나 '방편'적인 성격을 띠게 된다. 教育의 重要性이나 교원의 사회경제적 地位向上을 위한 주장에 전문성이 그 주장의 수단이나 방편으로 쓰일 때, 教育의 重要性이나 '敎員의 사회·경제적 地位向上'과 전문성의 관련은 필연적(論理的 관련)인 관계가 아니다. 그 주장에 '전문성'을 관련시키는 것은 그 주장을 펴기 위해서 필연적으로 전문성을 관련시켜야 하기 때문이 아니라 '전문성'과 관련하여 그런 주장을 펴는 것이 유리하기 때문이다. 그런 주장을 하는데 전문성이 유리하다고 판단되지 않으면언제든지 그것은 버려지고 대신에 그 주장의 根據(수단)로 유리하다고 생각되는 다른 것(예컨대 '노동인'으로서의 教師)으로 대체된다. 얘기가 여기쯤 전개될 때, 아니면 훨씬 그 이전에 혹자는 이렇게 반문할지도 모른다. 教師가 전문인으로서의 資質을 가지고 있다는 사실적 주장은 바로 教師들이 그들의 일을 잘 해내고 있다는 또는 그런 可能性을 가지고 있다는 주장이 아닌가? 이런 反論이 받아들여 질수 있으려면 本質的인 教育(教育이 원래 하계끔 되어 있는 일)의 意味에 合意가 이루어지고, 또 현재 教師들이 本質的인 教育에 헌신하고 있다는 前提가 事實的으로 認定되는 경우에 한해서이다. 專門性과 관련하여 어떤 평가나 권고를 받게되는 教師의 立場에서 보면 '教育을 무엇으로 보길래(教育이 원래 하계끔 되어 있는 일을 무엇으로 생각하기에) 나보고 教育을 못한다는 그런 평가를 하는가?' 라는 反論이 제기 될 수 있다. 그 反論은, '나에게 전문직적

資質이 不足하다는 평가자체는 介意치 않겠으나 敎育을 잘 못하고 있다는 생각에는 동의할 수 없다' 는 뜻이다. 이런 경우는 '敎育이 원래 하계끔 되어 있는 일이 무엇인가'에 대한 생각(대답)이 평가자의 그것과 敎師의 그것과 다르기 때문에 생기는 것이다. 敎職 또는 敎師의 '專門性'은 敎育을 잘 한다, 못한다와 관련된 意味外에 敎師가 제 할일을 하고 있는가와 관련된 意味도 갖고 있기 때문이다. 다시말해서 敎育을 잘 한다, 못한다 등의 評價는 敎育의 '效率性'과 '本質性'양 측면에서 이루어 질 수 있으며, 效率性 評價는 本質性 確保라는 前提가 成立할 때 意味가 있다.

敎師가 제 할일(本質的인 敎育)을 하고 있지 않으면 그 敎育을 잘한다든지 못한다든지 하는 評價는 의미를 잃고 만다. 이 글은, '敎育의 專門性和 관련하여 敎師의 社會·經濟的 地位向上'에 대한 主張이 우리가 敎育하는 일에 있어서 중요하지 않다거나 必要가 없는 일임을 얘기하는 것이 아니라, 그에 못지 않게 우리가 하는 일(敎育)의 本質이 무엇이며 우리 敎師들은 실제로 그것에 獻身하고 있는가를 反省하는 일도 우리 敎育의 발전 또는 우리 學校 敎育의 刷新을 위해서 중요함을 말하려는 것이다. 다시 말해서, 우리가 '專門性'과 관련하여 敎育을 잘하고 있다, 못 하고 있다는 식으로 즉 자잘못에만 초점을 맞출것이 아니라 도대체 우리가 원래(本質的으로) 하계끔 되어 있는 일을 하고나 있는지 생각해 보자는 것이다. 과연 우리들은, 우리들(敎師)이 본래 하계끔 되어 있는 일(敎育하는 일의 本質的인 일, 他職種에 있는 사람은 하지 않을, 敎사들만이 하는 일)이 무엇인가?의 質問에 분명하고 명확하게 대답할 수 있는가?

2. 脫敎育化에 대한 自己反省과 專門性

'敎育하는 일'에는 他職種에 있는 사람들이 하는 일과는 구별되는, 별개의 獨立的인, 敎育의 일이 있는가?의 質問은, 論理上, 그것이 어떤 것인가?의 質問에 優先한다. 그런데, 敎職은 專門職이다. 또는 '敎師는 專門人이다'라는 말에는 이미 敎育에는 그런 것(고유하고 獨立的인 것)이 있음이 前提되어 있다. 그렇다면 敎師의 專門(敎師가 원래 하계끔 되어있는 敎育의 獨立的인 일)은 무엇인가?

이 質問에 대답하는 것은 그리 쉬운 일이 아니다. 그러나 우리 주위에 있는 선생님들은 그렇게 어려운 질문으로 생각치 않는 것 같다. '지식을 가르치는 일', '교과를 가르치는 일', '아동(人間)을 가르치는 일'... 등이 그 대답의 예들이다. 이 대답들에는, '지식', '교과', '아동'이라는 目的語의 內容만 다를 뿐 '가르친다'라는 동사는 공통적이다. 그래서 우리들은 敎師의 專門的인 일을 '가르치는 일'로 쉽게 대답한다.

'가르치는 일'은 敎師가 할 뿐만 아니라 학원의 講師도, 子女를 둔 집의 學父兄도 그 일을 한다. '가르치는 일'은 그 외연이 너무 넓기 때문에, 敎師가 그 일을 할때의

특징과 學父兄이 그 일을 할 때의 특징이 구별되기 어렵다. ‘가르치는 일’은 그것以外顯的으로 나타나는 수많은 活動을 지칭하는 말이다. 위의 경우는 전문인 教師의 일을 非專門人인 學父兄도 수행한다는 뜻이지만, 역으로 생각해서 學父兄도 할 수 있는 일을 教師가 수행한다고도 말할 수 있으며, 이렇게 되면 그 教師는 脫專門(非專門)의 일을 수행한다고도 할 수 있다. 오늘날 ‘脫教育’問題에 대한 論議는 바로 教師의 脫專門의 일에 대한 비판이라고도 할 수 있다.

예컨대, 의사는 원래(本質的으로) ‘사람’의 병을 고치는 일을 하기로 되어 있는 사람이다. 의사가 아무리 사람의 병을 고치기로 되어있는 사람이지만 實際로는 (事實), 예컨대 집에서 강아지의 병을 고치는 일을 하기도 한다. 경우에 따라서는 강아지의 병을 고치는 일에 있어서 수의사 못지 않게 專門的으로(강아지의 병에 대한 고도의 知識 즉, 강아지의 병을 치료하는 方法的 知識을 가지고) 그 일을 수행할 수도 있다. 의사가 實際로 아무리 效率的으로 강아지 병을 잘 치료한다고 하더라도, 의사는 ‘바로’ 사람의 병을 고치는 일을 하기로 되어 있는 사람인 이상, 그는 ‘脫의료’적인 행위를 하고 있는 것이다. 의사의 ‘脫의료’의 意味를 규정하는 形式은 教師(또는 教育)의 ‘脫教育’을 규정하는 데도 적용될 수 있을 것이다. 이를 위해 의사의 경우를 좀더 자세히 고찰해보자.

의사가 본래 하기로 되어 있는 것은 무엇인가?의 質問에 ‘치료하는 일’이라고 對答하는 경우를 생각해보자. ‘치료하는 일’이라는 말 속에 들어 있는 前提(presupposition)나 含意(implication)를 관련시키지 않고 단순히 그 말을 字口的으로 理解할 때, 그의 ‘脫의료’적인 행위 즉 강아지 병을 고치는 일도 字口的으로는 ‘치료하는 일’에 속한다고 할 수 있다. 의사의 전문성과 관련하여 ‘치료하는 일’을 ‘잘 한다’거나 혹은 ‘못 한다’고 평가할 때 그 評價속에는 강아지 병을 잘 치료한다거나, 잘못 치료한다거나의 평가도 섞여 들어간다. 다시 말해서 의사에게 ‘잘 또는 잘못’한다는 평가를 의사가 전문적인 資質을 갖추고 있다든지 부족하다든지 하는 평가와 동일시하면, 그가 지금 현재하고 있는 일(예컨대 강아지의 병을 치료하는 일)을 자잘못하고 있는지, 그가 원래 하게끔 되어있는 일(사람의 병을 치료하는 일)을 자잘못 하고 있는지에 있어서 구별이 안된다. 의사들이 원래 하게끔 되어 있는 일이 ‘치료하는 일’이라고 규정할 때 그가 現在 하는 일이 의사가 원래 하게끔 되어 있는 일인지 脫의료적인 일인지 구별이 안되는 것처럼, 教師가 ‘가르치는 일’을 專門的으로 수행한다고 할 때, 教師가 現在 하고 있는 일이 교사가 원래 하게끔 되어 있는 일(本質的 教育)인지, 脫教育的인 일인지 구별이 되지 않는다. 교육에 실제로 종사하는 사람(교원)들이 그들이 해야 하는 일을 ‘가르치는 일’이란 식으로 규정하는 한, 그들이 專門的으로 그들의 일을 잘 수행하고 있다는 ‘專門

性'에 대한 主張은, 그 주장의 動機가 항상 '專門性'을 教育外的인 것과 관련시켜 생각하려는 사고가 반영이 될 수 밖에 없다. 이러한 사고가 오늘날 우리의 學校教育의 '脫教育化'의 문제를 야기시키고 있고, 심지어는 그것(脫教育化)을 問題點으로 인식조차 않으려 한다. 教育의 效率性이나 公正性 問題에는 관심을 기울이지만, 論理上 보다 一次的인(優先하는)脫教育化 問題는 뒷전으로 밀린다. 學校教育의 脫教育化 問題는 教師들이 學校에서 實際로 하고 있는 일들을 얼마나 專門的으로(효率的이고 公正하게) 수행하고 있는가에 관계된 것이 아니라 '바로' 教師가 하기로 되어있는 일에 獻身하고 있는가의 問題이다.⁷⁾

3. 教師의 專門的 知識은 무엇인가?의 既存對答

教師는 學生들에게 數學(의 知識)을 가르치고, 國語(의 知識)을 가진다. 즉 教師의 專門은 學生들에게 教科(知識)을 가르치는 일이다. 그렇다고 할 때, 예컨대, 國語科 教師나 數學科 教師의 경우, 그들이 가지고 있다고 생각되는, 또는 가져야 된다고 생각하는 전문적인 知識은 무엇에 관한 것인가? 그들이 專門家라면 다른 職種에 종사하는 사람들이 상식적으로는 해결할 수 없는, 유다르, 독특한, 독립적인 知識영역을 가지고 있어야 할 것이다. 그 유다르고, 독특하고, 독립적인 지식영역이 무엇인가?

教師는 國語國文學 또는 數學 즉 學問的 知識에 精通하고 있으니가 專門家인가? 그렇다면 國語國文學者와 數學者, 다시 말해서 人文大學 또는 理科大學의 國語國文學科나 數學科를 졸업한 사람과 教師는 그 專門知識에 있어서 어떻게 다른가? 數學 또는 國語國文學의 專門, 또는 전공은 오히려 그쪽이 아닐까? 혹자가 말하기를, 教師가 專門人인 것은 國語國文學 또는 數學的 知識을 갖고 있는 것 외에 그것을 가르치는 方法的 知識을 갖고 있기 때문이라고 할 것이다.

이것을 數學的 圖式으로 表現하면 다음과 같다.

教師가 갖추어야 할 專門的 知識(N) = 해당 教科의 學問的 知識(교육내용 : S) + 가르치는 方法的 知識(教育學的 知識 : E)

위 $N=S+E$ 에서 '+'의 意味는 그야말로 '첨가' 또는 '附加'의 뜻을 지닌다. 教師가 갖추어야 할 전문적인 知識(N)은 해당교과의 學問的 知識에 그것을 가르치는 方法을 첨가 또는 附加해서 가지고 있어야 한다는 뜻이 된다. 그래서 教師의 專門職的 資質

7) 學校教育의 脫教育化 문제를 學校教育 機能의 '公正性'과 관련하여 論議하는 경우가 있으나, 이 글의 論旨는, 脫教育 問題는 教育의 本質에 관한 論議로서 그것은 教育內容의 本質에 관한 것이다. 學校의 機能에서 '機能'은 教育의 '어떻게'와 관계된 것이며 넓은 의미에서 그것은 教育의 '方法'의 범주에 속한다. 教育의 本質의 특성을 教育의 '方法'에서 찾을수 있을런지도 몰라도 그것은 論理上, '무엇'(教育內容)에 後行되는 문제이다.

함양 또는 向上을 권고하는 方式 즉 ‘教科에 精通해야 한다’ 든지 ‘효율적 教授方法을 구사할 수 있어야 한다’ 등은 모두 이러한 생각을 바탕으로 두고 하는 말이다 그러나 이러한 생각은 극히 당연한 것 같으면서도 常識的인 생각의 범주를 벗어나지 못한다. 위에서 예를 든, 동생을 가르치는 大學生인 兄이나 누나도 教科(국어 또는 수학)의 知識을 가지고 있으며 모종의 方法을 구사하며 가르친다. 기실 현재 무엇인가를 가르치고 있다는 事實에는 이미 모종의 ‘方法’이 적용되어 있는 셈이다. 教師가 專門人으로서 가져야 한다고 생각되는 知識의 性格이나 領域이 ‘內容(學問)+方法(教育)’이라면 이것은 위 例의 학부형이 갖고 있거나 구사하고 있는 그것과 그 性格이나 領域에 있어서는 구별되지 않는다. 例의 그 兄이나 누나는 教師와 性質에 있어서 똑같은 일을 하고 있는데도 그들은 專門人이라고 하지 않는다. 그렇다면 教師를 專門家로 부르는 것은 그가 갖고 있다고 생각되는 知識이나 그가 하고 있는 일의 특수성 때문이 아니라, 專門人이어야 하는 ‘教師’라는 위치 또는 ‘地位’를 차지하고 있는 사람이기 때문이라는 역설이 가능하다.

혹자는 이러한 論理에 다음과 같은 의의를 제기할런지도 모른다. ‘教師가 갖고 있는 內容 및 方法에의 知識은 例의 兄이나 누나의 그것과는 그 水準에 있어서 다르다(專門人으로서 教師의 그것은 高次的이다). 그러나 目下우리가 관심을 갖고 있는 것은 教師들은 專門人으로서 어느 정도(水準)의 知識을 가지고 있어야 하는가?가 아니라 무엇에 관한 知識인가? 이다. 무릇 어느일에 있어서나 그 사람이 갖고 있는 知識의 量이나 깊이(水準)는 그가 그 일을 수행하는 데 ‘效率性’과 관련을 가진다. 우리가 논의하고 있는 쟁점은 教師가 얼마나 效率的으로 教科를 가르치고 있는가?가 아니라 教師가 教科를 가르치는 데 있어서 제대로(本質的인 일, 원래 하기로 되어 있는 일)을 하고 있는가?에 있다. 이 말은 教師의 效率性이 중요하지 않다라는 말이 결코 아니며, 그것과는 구별되어야 한다는 뜻이다.

예컨대, 건축의 일에 있어서 ‘벽돌쌓기(조적)’전문과 ‘美匠’전문이 專門上 分離, 獨立되어 있는데, 實際 건축공사에서 이 두가지 일을 함께 하는 사람을 ‘百工’이라 부르고 그를 專門人으로 보지 않는다. 百工은 두가지 일 중 어느 하나라도 잘 하지 못하기 때문이 아니라, 오히려 두가지 일을 다 잘하기 때문에 전문인으로 부르지 않는다.

教師의 專門的인 知識은 ‘S+E’이라는 주장의 중요한 난점은 ‘S+E’을 全體로 해서 부르는 獨立된 ‘이름’이 없다는 사실이다. ‘+’가 ‘첨가’의 뜻을 갖는다는 것은 S와E는 그 성격에 있어서 別個의 것이고 서로 독립되어 있다는 뜻이다. 예컨대, 서양음식물 ‘샌드위치’는 빵조각 사이에 쇠고기 덩이를 ‘첨가’ 또는 ‘附加’시켜 놓는 것이다. 즉 ‘빵(조각)+편육’이다. ‘빵’과 ‘편육’은 음식물 素材로서가 아닌, 음식물 종류로서 서로

別個의 獨立된 것이다. 이들은 각각 ‘빵’이라는 음식의 한영역(專門領域)과 ‘편육’이라는 專門領域을 가지고 있다. 그럼에도 이 두 전문영역을 합친 ‘빵+편육’도 또 다른 別個의 음식물 종류 즉, 專門領域으로 獨立되어, ‘샌드위치’라는 고유한 이름을 가지고 있다.

그러나, ‘S+E’에서 S와 E는 서로 각각 독립된 전문영역이지만 이 둘을 합친 ‘S+E’는 別個로 獨立되어 있지 못하기 때문에 이를 이르는 이름이 없다.⁸⁾

교사가 專門으로 한다고 생각되는 영역대상이 이름이 없다는 것은 教師의 專門이 別個로 獨立(他的 專門領域으로 부터)되어 있지 않음을 의미한다. 教師의 專門이 別個로 獨立되어 있지 않다는 것은, 역설적으로 教師에게는 專門이 없다는 의미가 된다.

필자가 생각하기에, 教育의 本質에 대한 概念的인 애매성과 그에 따른 혼란이나 目下 우리가 논의하는 點에 質門에 대한 對答이 궁색하고 어려움을 겪는 것은 모두다 ‘S+E’를 他와 別個의 專門領域으로 獨立시키지 못하는 데에 기인되는, 必然적으로 뒤따르는 귀결이라고 생각한다.

IV. 教師의 專門的 知識은 무엇인가? 의 탐색

教師의 ‘가르치는 일’이 專門的이 되려면 (專門性을 認定 받으려면) 그 일을 教師아닌 다른 사람이 遂行할 때와는 다른, 專攻에 있어서 獨立的인, 어떤 知識을 써서 그 일을 수행할 수 있어야 한다. 예컨대, 數學教師는 ‘數學’과는 專攻上 區分되는 別개의 獨立된 知識이 필요하며, 數學과는 專攻上 獨立된 이 知識이 數學者가 아닌 數學教師(敎學教育者)에게 要求되는 專門的 知識이다. 數學教育理論(敎科教育理論)은 이 知識을 그것의 中核으로 삼아야 하며⁹⁾, 이 知識을 써서 教師가 ‘가르치는 일’을 수행할 때 教師의 專門性 여부를 教育의 效率性 條件으로 판단되어도 좋으며, 이럴 때 脫教育論爭도 해소될 수 있다.

8) 장상호 교수는 教育학의 本質성을 논의하면서 教育학은 마치 無主의 건물에 相關학문이 세들어 사는 건물과 같다고 지적하고 있다.

9) 專門性을 主張하는 하나의 맥락으로 ‘教師의 專門的 資質의 함양을 關心시킬 수 있고 (李洪雨, 前揭文(“敎職의 專門性”) 참조), 그럴 경우에는 敎師養成기관 養成課程(敎育課程)問題로 귀착된다. 敎師養成敎育과정의 개선의 주장들을 보면 ①특정 ‘과목’의 선택이나 배제 또는 代置을 그 내용으로 하고 있거나 ②敎科教育學의 學問的 獨立(‘數學’과 ‘數學敎育’을 전공상 분리)을 주장하고 있다. ①의 경우에는 ‘內容’의 문제를 ‘方法’으로 해결하려는 경우라 할 수 있고, ②에 있어서도 ‘敎科教育學’의 중요성과 그 獨立의 필요만을 주장하고 있을 뿐, 무엇이 敎科教育學의 中核을 이루어야 하는가?에 대해서는 ①의 사고범주를 벗어나지 못하고 있는 것 같다.

연세대학교 敎育연구소, 敎育의 경쟁력 제고를 위한 敎科敎育의 진단과 개혁과제, 학술세미나 보고서, 1965. 6월. °한국교원대학교 부설 敎科敎育共同 研究所, 敎員敎育關聯敎育, 研究報告 RR 93-III, 1993. 등 참조

1. 두개의 教育事態 : ‘가르치는 事態’와 ‘배우는 事態’

교육을 어떻게 定義해도 그것을 實踐하는 行爲水準에서 보면 教師가 學生에게 무엇을 가르치는 일이 된다. 이것을 英語文章으로 표현하면 ‘T teaches x to P’가 된다. x는 例컨대 ‘수학’이고 P는 ‘학생(사람)’이다.

이 文章은 음식물에 비유하면 예컨대, ‘학생에게 감귤을 먹인다 (가르친다) 할때, 영어문장에서 x는 ‘감귤’이다. 教師가 학생(p)에게 감귤(x)을 먹인 결과 학생이 소화·흡수(배우는)한 것은 ‘비타민’이다 라고 할때, 教師 立場에서 보면 ‘감귤’을 먹었다고도, ‘비타민’을 먹었다고도 말할 수 있을 있다. 그렇다고 ‘비타민’을 위 英語文章의 x에 대입시킬 수는 없다. 왜냐하면 이 事態에서 ‘비타민’은 학생몸안에 있는 것이기 때문이다. 英語에는 ‘교사가 비타민을 먹었다’라는 사태를 진술하는데 적합한 文章形式이 있다. ‘T teaches Px’이다. 위의 예에서 ‘Px¹⁰⁾’는 학생의 소화·흡수한 학생의 몸속에 있는 ‘비타민’이다.

{	T teaches x to P. —— (A 문장)
	T teaches Px. —— (B 문장)

위 두 文章은 同一한 뜻을 나타내고 있지만 그 文章形式은 다르다. 이 글의 核心은, 위의 두개의 文章形式은 각각 서로 다른 두개의 教育事態를 指示하고 있다고 보고, 그 두개의 서로 다른 教育事態를 分析하는 데 있다.

이글은 教育의 專門性 또는 教師의 專門的 知識이 무엇인가에 대한 既存의 論議는 A文章이 指示하는 教育事態를 前提로하고 그것안에 갇혀 있다고 본다. 앞에서 지적한 바와 같이, 이글에서는 既存論議가 갖고 있는 애매성과 혼돈의 질곡을 벗어나기 위해서는 과감히 A文章의 教育事態를 뛰어 넘어 B文章이 指示하는 教育事態를 論議의 出發로 삼아야 함을 주장하고자 한다.

교육을 어떻게 記述(定義)해도, 그것을 實踐하는 行爲水準(教育行爲)에서 보면 教育은 ‘가르치는 일’과 ‘배우는 일’을 포괄하는 이름이다. 위의 두 文章이 指示하는 두개의 教育事態의 差異는 教育에 있어서 ① ‘가르치는 일’과 ‘배우는 일’의 관계 (能動인가 受動 또는 被動인가)는 ② 그것을 보는 시각과 立場(가르치는 일 쪽에서 보는가, 배우는 일 쪽에서 보는가)의 差異와 ③ ‘가르치는 내용’과 ‘배우는 내용’과의 關係(형

10) ‘人間教育’에서 ‘人間’은 특정한 Px가 형성된 상태를 의미하는 개념으로 해석될 수 있다. 이홍우 교수의 ‘眼目’이라는 개념도 특정한 사람의 안목이기에 이 Px개념으로 설명할 수 있다고 본다. 例컨대, ‘民族教育’, ‘統一教育’ 등의 용어에서 ‘民族’, ‘統一’은 教育內容關聯 개념으로서 民族教育, 統一教育을 배우게 되는 내용(Px) 쪽에서 보면 그것은 ‘民族的 비타민’, ‘統一의 비타민’을 가르치는 (배우는) 일이다.

적(평면적)인가 중적(表裏)인가를 보는 시각과 立場의 차이에서 비롯된 것이다.

A文章이 指示하는 教育事態는 가르치는 일의 立場 또는 시각에서 서서 '가르치는 일(또는 가르치는 내용)' 과 '배우는 일(또는 배우는 내용)'과의 관계를 보는 教育事態이다. 이 글에서는 잠정적으로 이것을 '가르치는 事態'라 부른다. 이 가르치는 事態는 가르치는 일을 '能動', 배우는 일을 受動 또는 被動으로 보며, 가르치는 내용과 배우는 내용의 관계를 횡적 또는 평면적으로 보아 '先-後 또는 前面-後面'의 관계로 본다. 이런 관계로 보면 가르치는 내용과 배우는 내용은 그 관계에 있어서는 선후의 관계 즉 능동-피동(중속적)관계이므로, 그 內容에 있어서는 同一한 것이 되며, '教育內容'¹¹⁾이라는 말은 가르치는 내용과 배우는 내용을 똑같이 포괄하는 이름이며, 어느 것을 지칭해도 좋은 그런 말이 된다.

B文章이 指示하는 教育事態는 반대로, 배우는 일의 立場에 서서 보는 教育事態이다. 이 글에서는 이것을 '배우는 事態'라 부른다. 이 '배우는 事態'는 배우는 일을 受動이나 被動(중속)관계가 아니라 能動으로 보며, 가르치는 내용과 배우는 내용의 관계를 縱的 關係 즉, 表裏의 관계로 본다. 이런 관계로 보면 가르치는 내용과 배우는 내용은 그 性格에 있어서 서로 다르다. 이글의 結論을 미리 말하면, 감귤을 먹이면(가르치면) 학생이 소화·흡수(배우는)하는 것은 '비타민'인 것처럼, 학생에게 '數學'(감귤)을 가르치면 학생이 배우는(소화·흡수하는) 것은 '數學의 비타민(Px)'이다. '數學의 비타민'은 무엇인가? 즉 B文章(T teaches Px)에서 Px는 무엇인가?의 知識이 數學教師가 가져야 하는 專門知識이다.

2. 가르치는 事態: 既存論議가 前提하고 있는 教育事態

우리는 흔히 '가르친다'와 '배운다'의 관계를 '동전의 앞뒷면의 관계'로 비유한다. 이 비유야말로 A文章의 教育事態 즉 '가르치는 사태'의 관점을 가장 잘 나타내고 있는 말이다. 첫째, '동전의 앞 뒷면의 관계'에서 勿論, 앞면은 '가르치는 행위'이고 뒷면은 '배우는 행위'이다. 이 때 '동전'은 포괄적으로 말하면, '教育'에 해당되지만, 分析的으로 생각하면 '教育內容'이다. 즉 가르치는 행위와 배우는 행위의 主體는 다르지만 同一한 '教育內容'(동전)이라는 實體를 共有하고 있기 때문에 두 行爲는 一體(동전=

11) '教育課程' 概念을 ① '意圖된 教育課程', ② '展開된 教育課程', ③ '實現된 教育課程'이라는 세가지 水準으로 概念化하는 경우(김호권의 2인 現代教育課程論, 서울: 教育出版社, 1991. p110)가 있으나, 이 때 세가지 '水準'은 教育活動의 時制(過去-의도된, 現在-전개된, 未來-실현된)에 의한 分類이지, 教育內容의 差異를 기준으로 한 分類은 아니다. 教育內容에 있어서 ①과 ②의 차이는 教育과정 운영의 주체의 차이에서 오는 '意圖'의 차이이며, ②와 ③의 차이는 學習水準(成就水準)의 差異이지, 가르치는 내용과 배우는 내용 차이는 아니다.

教育)가 된다는 것이다. 다시 말해서 教育에서 가르치는 內容이나 배우는 內容이 '同一'한 것이다 라는 뜻이 된다.

둘째, 우리는 事物의 關係를 횡적인 관계(前-後의 관계)와 縱的인 관계(表裏의 관계)로 區分해 볼 수 있다. '동전의 앞 뒷면'에서 '앞'과 '뒤'는 횡적인 관계('앞'이 결정되면 '뒤'는 저절로, 피동적으로 결정되는 관계)이지만 表裏로 따져보면 앞과 뒤는 둘다 '表(겉)'에 해당된다. 따라서 '동전의 앞 뒷면의 관계'로 비유되는 '가르치는 일'과 '배우는 일'의 관계는 횡적인 관계로서의 일체이기 때문에 '배우는 일'의 특징은 '가르치는 일'의 특징을 들어 뉘으로써 저절로, 피동적(종속적)으로 들어난다. 그러므로 이런 事態에서는 가르치는 일의 특징에만 관심이 집중 될 뿐, 배우는 일의 특징에는 관심이 없게 된다.¹²⁾ 이 事態에서 '가르치는 내용'과 '배우는 내용'을 동일한 것으로 보게되는 것은, 그것들을 表裏의 관계로 따질때, 둘다 '表(겉) = 皮相'에 해당되기 때문이다. 다시 말해서 이 사태에서는 教育內容을 皮相만(피상적으로) 보기 때문에 가르치는 내용과 배우는 내용을 '同一한 것'¹³⁾으로 보게 된다는 뜻이다.

A文章이 指示하는 教育事態 —— 동전의 앞뒷면의 관계로 비유될 수 있는 教育事態 —— 는 배우는 일이 특징이 가르치는 일에 종속되어 決定되고 그래서 가르치는 내용과 배우는 內容이 '동일함'이 前提되는 사태이며 이 사태에서는 이 둘의 관계는 皮相的으로 관찰 될 수 밖에 없다.

이러한 事態에서는 '배우는 일' 또는 '배우는 內容'의 특징을 따로 特別히 들어 낼 필요가 없게 된다. 왜냐하면 그것들은 '가르치는 일' 또는 '가르치는 內容'의 특징을 규정함으로써 자연히 따라나올 수 있다고 보기 때문이다. 따라서 이 事態에서는 '배운다(learn)'의 動詞를 受動(피동, ~be learned)形式으로 사용하면 足한 事態라 할 수 있다. 이러한 教育事態는 가르치는 일의 立場에 서서 배우는 일이나 그 內容의 특징을 보고 있기 때문에 그러한 意味로, A文章이 指示하는 教育事態를 이글에서 '가르치는 事態'라고 부르는 소이다.

教育의 事態中 배우는 일의 특징이 가르치는 일의 특징으로 환원되어 버리는 이러한 '가르치는 事態'에서는 教育行爲樣式의 主宗은 '선택'이 된다. 教育目的, 內容, 方法을 決定하는 모든 일들이 '선택'하는 行爲에 의해서 遂行된다. 教育實際의 問題發生의 진단 즉, 教育이 잘못되고 있다고 하면 그것은 선택의 잘못으로 본다. 그래서 教育問

12) 教育一線現場에서 作成하고 있는 '授業補導案'에서 '授業目標(教授目標)'와 '學習目標'가 內容上 區分되지 않은 것은 이것을 반증하는 사례라 할 수 있다.

13) '注入式教育'이 비판되는 것은 教授-學習過程에서의 學習者의 地位 즉 '受動的 立場'도 勿論이지만, 그 보다는 注入될 수 있는 教育內容(단편적 지식)의 성격이다. '단편적 지식'은 교사가 가르치려는 내용과 학생이 배우게 되는 내용이 '동일함'을 想定하는 개념이다.

題를 해결하거나 改善하는 일은 代案이나 代置(다른 것의 선택)로 해결하려 든다. 그래서 우리의 教育問題 해결은 '代案의 순환'이라는 거대한 수렁에 빠져 헤어 나올 줄을 모른다.

앞에서 論議한 바와 같이, '人間教育' 對 '知識教育'의 論爭도 A文章의 taeches의 目的語가 x나 p나의 擇一的인 論爭 즉 선택의 갈등이라 할 수 있다. 또한 소위 教育課程理論의 변천사라고 하는 것도, '무엇을 가르칠 것인가?'의 問題를 '선택'의 문제로 본 結果, '지식(교과)', '경험(생활)', '학문', '인간'으로 移行되었으며, 이 移行은 A文章의 'x'를 선택적으로 代置시켜온 선택의 여정(역사)라고 할 수 있다.

教師의 專門的 知識은 무엇인가?와 관련하여, 이러한 '가르치는 事態'에서는 學父兄이 집에서 數學을 가르치는 일과 數學教師가 數學을 가르치는 일의 특징이 皮相的으로는 구별되지 않는다. 왜냐하면 위 두 사람 모두 '數學을 가르치는 일'의 行動樣式을 '선택'에 두고 있고 그것에 의해서 그행위(가르치는 행위)가 완성되고 있기 때문이다. 이 두 사람 모두 數學을 가르치기로 작정한 상황(A文章에서 'x'에 '數學'을 선택적으로 代入시킨 상황)에서도 여전히 '무엇을 가르칠 것인가?'의 質問은 남게되며, 또 이 質問의 答을 數學의 무수한 下部知識中에서 어떤 것을 선택하여 'x'에 代入시켜 나간다. 이때 그의 '선택'이라는 행위에 사용되는 知識은 여전히 數學者의 專門知識인 數學知識이다. 비유컨대, 자식의 건강과 성장을 염려하는 진정한 어머니는(이것을 어머니의 '전문'의 일 이라고 한다면) 자식에게 음식을 먹일때 調理士의 지식과 영양사의 지식을 동원시켜야 한다. 調理士의 知識의 性格은 음식물을 '선택'하는데 관련된 지식이다. A文章의 'x'에 무수한 음식물의 종류중에서 어떤 것을 선택하여 代入시키는 데 관련된 지식이다. 동네 구멍가게 주인도, 식당주인도 다른 사람에게 음식을 먹이지만 이때 동원되는 지식은 조리사의 지식, 즉 '선택'에 관한 지식이다. 이들은 진정한 부모의 입장(영양사의 지식의 동원을 필요로 하는 사태)에 서서 음식을 먹인다고 볼 수 없으며 그러기 때문에 그들은 비전문적으로 어머니 일을 하고 있다고 할 수 있다. 教育의 專門性에 대한 既存 論議의 혼란이나 애매성은 教育의 "가르치는 일"과 "배우는 일"의 관계를 A文章이 지시하고 있는 教育事態 즉 "동전의 앞뒷면의 관계"로 보는 데에 必然的으로 뒤따르는 결과라 할 수 있다.

3. 배우는 事態 : 教師의 專門知識이 生成되는 事態

'教師는 學生에게 감귤(비유컨대, 數學)을 먹인(비유컨대, 가르친다)다'라는 陳述은 A文章의 形式을 취하고 있다. 이 한글 文章에서 감귤은 A의 英語文章에서는 X와 같다. 감귤을 실제로 먹은 학생의 몸 안에서 A文章의 감귤(X)은 '비타민'(B문장의 Px)이

된다.

'감귤(x)'이나 '비타민(Px)'은 모두 '먹은 내용'(비유컨대, '教育內容')이라 할 수 있으나 감귤은 教師가 먹인(가르친) 내용이고, 비타민은 학생이 소화 흡수한 (배운) 내용이다. 이 말은 교사가 가르친 내용과 학생이 배우는 내용은 다르다는 뜻이다. 감귤(x)는 A文章 事態(가르치는 事態)에서의 '교육내용'이고 비타민은 B文章(T teaches Px) 事態(배우는 사태)에서의 '교육내용'¹⁴⁾이다.

教育內容으로서 가르치는 內容 'x(감귤)'와 배우는 內容 'Px(비타민)'의 특성이나 그 관계를 살펴보면 다음과 같다.

{1} '數學을 學生에게 가르친다'라고 할 때 '가르친다(teaches)'라는 動詞의 대상이 數學인가 아니면 사람(학생)인가 하는 선택적인 갈등이 생기는 것은 그 문장형태가 A형임에서 비롯된다고 할 수 있다. 그런데 B의 陳述에서는 教師가 가르치는 대상은 P(학생)만도 아니고, X(數學)만도 아닌 그 둘(Px) 다 이다. 그러기 때문에 이 事態에서 教育內容 Px¹⁵⁾는 教師가 '선택'하는 대상이 아니라 '탐구'¹⁶⁾하거나 '해석'¹⁷⁾해 내야 할 대상이다.

{2} 가르치는 內容(x)와 배우는 內容(Px)가 '表裏의 關係'를 갖는다는 말은 그것들이 性格에 있어서 서로 다르다는 뜻이다. 이 말은 배우는 事態는 가르치는 사태에 대해서 종속적이 아니고 독립적이다 라는 뜻이 된다.¹⁸⁾ 이러한 事實은 우선 '배운다

- 14) 이것은 教育評價의 대상이 되는 배운내용(學習의 成就水準)과 구별되어야 한다. 오늘날 평가이론의 시각에서 보면 A문장의 x는 장차 학생이 배워서 成就水準을 이루는 內容이다. 따라서 B문장의 교육 內容 Px는 '깨달게 되는 내용'의 뜻을 지닌다.
- 15) 教育內容 Px에서 'P'의 意味는 '학생 自身이 직접 할 수 있게 됨' 또는 '학생 자신이 스스로 볼 수 있게 됨'이다. 그러므로 Px는 既存用語로 하면, '탐구학습내용' '발견학습내용'이라는 뜻을 내포하고 있다.
- 16) B文章이 指示하는 事態야 말로 教師의 專門的 知識이 生成되는 事態, 즉 教師가 記述(description)해 내야할, 탐구해내야하는 현상임을 지적하는 말이다.
- 17) 學校教育의 授業事態에서 '授業目標의 具體化'라는 요구는 教育內容의 구체화의 意味를 갖는다. 그것은 '教育'의 意味요소로 지적되는 교육의도와 관련된 것인바, A文章事態에서 구체화의 요구는, 教育內容 x가 명료화, 구체화(科學化, 命題化)가 가능한 것일 뿐만 아니라, 이미 구체화 되어 있는 것이라는 意味가 前提되어 있다. 그에 비해서, B文章事態에서 教育的 '의도'와 관련시켜 '해석'이라는 말을 쓰는 것은, 教育內容 Px가 ①아직 記述(命題化, 科學化)되지 못한 것이 있다는 점과 ②아예 記述(命題化, 科學化)의 대상이 아닌 것도 포함될 수 있다는 점을 前提하고 있기 때문이다. 따라서 '해석'을 잠정적으로, '意識化'의 意味를 나타내는 정도로 쓰였으며, 그것은 그 성격에 있어서 科學的 知識 또는 과학적 探究內의 假說(Hypothosis)의 地位에 대응하는 것으로 비유할 수 있다. 따라서 '해석'과 대응되는 질문은 '그것이 구체적으로 무슨 내용이나? 가 아니라 '그것이 어떤 '성격'의 내용인가? 이다. 따라서 필자는 '教育內容으로서 Px의 '해석'을 '수업목표의 구체화'라는 문장형식에 대비시켜, '교육내용의 명료화' 또는 '학습내용의 명료화'라는 말을 쓰고 있다. 오경중, "통합교과: 왜 이것을 가르치는가?", 전국교육대학 통합교과 및 특별활동연구회, 「통합교과 및 특별활동 연구」, 제7권 1호, 1992. p.97 참조.
- 18) 이것은, Braner이 말한 수업이론은 '처방적'이고 학습이론은 '記述的'이다 라는 지적과 일맥상통한다고 할 수 있다.

(learn)'라는 動詞의 用例를 봐서도 알 수 있다.

우선 '배운다(learn)'라는 動詞는 언제나 受動(被動)으로(-be learned)만 쓰인다. 면, '教師(가르친다)'라는 條件은 '배우는 일'에 반드시 있어야 할(배우는 일을 성립시키는) 조건이라 할 수 있지만, '배운다'는 動詞는 能動으로도 쓰인다. 이 말은 '教師(가르치는 일)'가 '배우는 일'에 반드시¹⁹⁾ 必要한 條件이 아니다 라는 말이다.

다시 말해서, 가르치는 내용과 배우는 내용이 항상 同一한 性格의 것이라면 '배운다'라는 動詞를 受動(被動)形으로 사용하면 足하겠지만, 그것이 같지 않은 경우가 있기 때문에²⁰⁾ '배운다'라는 動詞가 能動形으로 사용할 필요가 생긴다는 말이다.

배우는 일이 가르치는 일에 대해서 독립적인 事態, 즉 B文章(T teaches Px)이 指示하는 教育事態에서는 배우는 일의 특성이나 배우는 내용의 특성이 가르치는 일의 특성이나 가르치는 내용의 특성을 들어냄으로써 자연히, 皮동적으로, 중속적으로 들어나지 않는다.

B文章이 指示하는 教育事態에서는 배우는 일의 특성이나 배우는 내용의 특성을 별도로 記述해야 하며, 이것이 教師가 갖어야 하는, 별도의 독립적(전문적) 지식이다.

{3} '가르치는 事態'에서, 무엇을 가르칠 것인가?의 質問에 答하는 일은 A文章의 X에 특정한 教育內容(素材)를 선택하여 代入시키는 일이다. 그러므로 x로 선택된 教育內容은 어디까지나 一次的으로 教師의 선택결과로서, 가르치려는 내용이기 때문에 학생의 '밖²¹⁾'에 있는 것이라 할 수 있다.

반대로 B문장의 'Px'는 P와 x를 分離할 수 없는 개념으로서 그러기 때문에 Px는

- 19) '항상'이라는 말은 '반드시'라는 뜻이며, 경우에 따라서(때로는)는 가르치는 내용과 배우는 내용이 같을 수 있는 경우를 인정하기 때문에 그것을 인정하는 뜻으로 사용된 말이다.
- 20) 이 말은 '가르치는 내용' A를 가르쳤을 때 '배우는 내용'이 반드시 A가 되지 않을 경우를 말하고 있음이고, '학생은 가르친 것(X)만 배우지 않는다(X와 관계없는 Y도 배운다)'라는 말과 구별되어야 한다.
- 21) 이 글에서 '안-밖'의 개념은 두가지 教育內容의 비유로서 사용된 '갑골-비타민'의 관계를 유추한 것이지만, '무엇'의 안-밖이나의 물음과 관련해서는 두가지 자기 다른 예가 제시되고 있는 셈이다. 즉 ① 학생(사람=마음)의 안-밖과 ② 가르치려는 내용으로 선택된 갑골(x)의 안-밖이다. ①의 안-밖은 가르치는 일에 대해서 배우는 일의 독립성, 자율성을 전제로 했을 때 배우는 행위의 자율성에 숨겨진 구분이며, ②의 안-밖은 가르치려는 내용 갑골(x)이 '선택'의 대상이 된다고 할 때 선택대상의 성격에 숨겨진 구분이다. A문장 사태에서 教育內容으로서 선택된 갑골(x)은 '무엇을 가르칠 것인가?'의 質問에 의해서 대답된 것이다. 그것이 대답되는 事態는 우리가 가게에서 '무엇을 살 것인가?'가 대답되는 사태와 동일하다. 예컨대, '돈지갑'을 사겠다고 했을 때, '돈지갑'이라는 말에서 '돈'은 그 안에 넣게 되어 있는 것으로서, 실제로 사는 물건은 밖으로 들어나 있는 물건(지갑)이다. 물건을 사는 일이 물건을 만드는 일이 아니고 이미 있는 물건중에서 어떤 것을 고르는(선택)행위인 이상, 선택되는 대상은 이미 있는 것이고 '이름'이 있는 사물이다. 이들에게서 ①과②의 안-밖의 관련은, 예컨대, 돈지갑을 사겠다고(가르치겠다고)했을 때 돈지갑은 지갑(밖)이며, 그것을 산 후(배우면), 그 사람의 호주머니 속(안)에 들어 있는 돈지갑에는 돈(지갑의 안)이 들어 있어야 그 사람은 정말로 돈지갑을 산 것이 된다.

教育內容으로서 教師가 '선택'할 수 있는 것이 아니라,²²⁾ 數學教育學者가 전문으로 '탐구'해야 할 대상이며, 數學教師가 '해석'해 내야 할 대상이다. 다시 말해서 Px는 '학생 안에 형성된 것' 또는 '학생이 직접, 능동적으로 배운 것'이 된다. 즉 x는 '가르치려는 내용'이며 Px는 '학생이 배우게 되는 내용'이라 할 수 있다.

(4) 지식의 바른 성장과 건강을 염려하는 어머니의 역할과 비유했을 때, 앞 절에서 論議한 바와 같이, 教師는 調理士의 역할과 영양사의 역할을 모두 수행한다고 했다. 이 말은 教師는 調理士의 知識과 영양사의 知識을 모두 사용해야 한다는 말이다. 調理士가 갖고 있는 知識의 특징은 음식물을 '선택'하는 데 도움이 되는 지식이며, 그 지식은 이미 他 專門領域에서 既開發된 지식이다. 調理士는 既開發된 知識을 섭렵하여 自己의 일에 그 知識을 선택적으로 사용하기만 하면 된다. 그런데 教師가 수행하는 일과 관련된 영양사적인 知識은 어느 專門領域에서도 開發되어 있지 못하고 있기 때문에 이것을 開發하는 '專門'이 필요하다.

數學을 가르치는 일에 있어서, A文章의 x에 特定한 教育內容을 대입시키는 일에 어떤 지식이 개입되고 있다면 그 지식은 既開發된 數學知識을 '선택'하는 데 사용되는 지식이며, 이 때 教師는 數學知識을 사용하는 소비자의 입장이지 어떤 지식을 탐구하고 개발하는 입장이 아니다. 이 때의 教師의 立場은 調理士의 역할을 수행하고 있는 事態라 할 수 있다.

B文章이 지시하는 教育事態는 教師가 영양사적인 역할을 수행해야 하는 사태이다. 이 事態에 적용되는 영양사적 知識(Px에 관한 지식)은 教師 스스로 탐구하고 개발해 내야 할, 教師가 專門으로 해야 할 知識이다.

이글이 의도하는 결론을 먼저 이야기 하면, A문장의 x(數學)은 教師만의 關心의 대상도 아니고, 數學을 가르치는 學父兄도 關心을 갖는 대상이며, 오히려 그것(x)을 생산하는 사람은 數學者이다. 그러기 때문에 數學이라는 知識은, '數學을 가르치는 일'에 數學教師만이 유일하게(專門으로) 그것을 동원시키는 것이 아니기 때문에, 數學教師의 專門的 知識이라 할 수 없다.

그런데 비해서 Px의 x는 학생의 '안(소화된, 理解된)²³⁾에 있는 것으로 A문장의 x(學生의 '밖'에 있는 것)와 無關한 것은 아니나, 바로 A문장의 x는 아니다.

22) 박재문 교수도 Bruner의 '지식의구조'의 의미를 학생이 敎科內容을 '배운 事態'임을 지적(박재문, 지식의 구조와 구조주의, 형설출판사, 1983. p. 11) 하면서, '知識의 構造'는 一般的 意味에 있어서 '敎科內容의 선정'의 대상이 아님을 지적하고 있다. (p. 36)

23) 敎科內容의 本質을 설명하는데 '안'의 개념을 심도있게 分析한 사람은 이홍우교수이다. 그는 그의 著書, '教育課程 探究'에서 性格이 서로 다른 두개의 教育內容을 구분하고 있는데, 敎育內容으로서 'topic=밖'이고 'Idea=안'으로 설명하고 있다. 또한 「敎育의 目的과 난점」(특히 14장 안과 밖의 논리)에서는 '눈(目)으로 보는 세계=밖'이고 (마음의 눈 '(眼目)으로 보는 세계=안'이라는 두개의

Px에서 x는 무엇인가?의 質問은 A文章의 x를 가르쳐서 그것을 학생이 배운상태의 x는 어떤 것인가?의 질문이 된다. 이 質問은 數學者가 대답할 일(전문적인 일)이 아니다. 더 더구나 數學을 가르치는 學父兄이 대답할 수 있는 것도 아니다. 오로지(전문적으로) 이 質問은 數學教師(또는 數學教育學)가 대답해야 할 일이며, 이 대답들의 내용이 바로 數學教師가 가져야 할 專門的 知識이다.

(5) 〈實際 授業에서의 例〉

實際로 數學을 가르치는 教授-學習(授業) 水準에서 이 問題를 살펴보자.

- A文章事態: '教師는 학생에게 數(1, 2, 3...)를 가르치려(또는 가르친다) 한다.'
(T teaches x to P에서 x=數)
- B文章事態: x(數)를 배운 국민학교 1학년 학생이 소화하게 되는, 理解하게 되는, 배우게 되는 내용은 數概念이다. 이것을 文章化하면 '교사는 학생에게 數概念을 가르친다'가 된다. (T teaches Ps에서 Ps=수개념)

이때 A文章에서 '數(x)란 무엇인가?'라는 質問의 答은 數學者의 몫(수학자의 전문)이요, 數를 가르쳤을 때 '1학년 학생이 배우게 되는 數概念(Px)은 무엇인가?'라는 質問의 答은 數學教育學者의 몫(數學教師의 專門的 知識)이다.

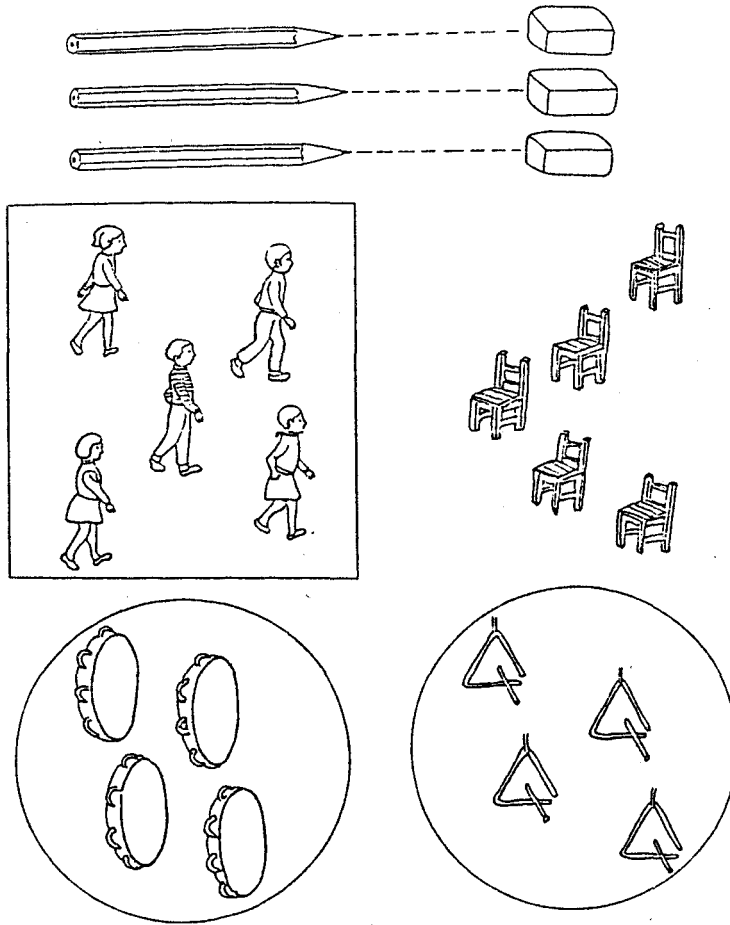
'數概念' 또는 국민학교 1학년 학생이 갖게되는 數概念은 무엇인가?를 전문적으로 對答해 줄 수 있는 公的位置에 있는 사람은 이 세상에 數學教育學者나 數學教師 말고는 없다.

이것을 教科書의 具體的 內容과 관련시켜 보자.

世界觀을 대비시켜 설명하고 있다. (앞에서 引用한 장상호 교수의 論文에서 '세속계'와 '수도계'의 對比도 비슷한 관점이라 생각된다). 이글의 '돈지갑' 비유에서는 '돈=안'이라고 했는 바, 어떤 사람이 이홍우 교수의 논지에 비추어, A문장의 x도 '지식'인 경우 그것은 마음 '안'에 있는 것이고, B문장의 Px인 '돈'도 결국 '이름'이 있는 한 그것은 '밖'으로 나타난 個體(물건)의 이름이 아닌가? 라고 할지 모른다. 이 반문과 관련하여 필자가 이해한 바로는, 이홍우 교수의 관심은 본질적인 (통시적인) 教育內容(境地나 水準이 아니라 種類로서)이 무엇인가를 記述하는데에 있으며, 이글의 관심은 教育의 過程의 한 시점에서 그 궁극적인 教育內容이 들어나는 場面事態에 있다. 비유컨데, 본질적인 教育內容을 어느 영화 한편이 담고 있는 '意味'라고 한다면, 영화중의 어느 한 장면에서 그 영화전편에 걸친 그 意味가 어떻게 관련되고 들어나고 있는가이다.

필자의 이해수준에서 말하면, 이글의 관심은 소위 '눈으로 보는 세계'와 '마음의 눈으로 보는 세계'의 존재론적인 관련성이다. 감귤을 먹이는 과정없이 '비타민'만 따로 떼내어 먹일 수 있는가? 술(본질적 教育內容)을 먹이기 위해서는(술을 빚기 위해서는), 쌀이 발효되는 특이한 상태(음식물이 썩는 일반적인 상태중 술이 들어나는 특이한 상태, 배우는 일반적인 상태중 본질적인 教育內容이 들어나는 특이한 상태)가 어떤 상태인가를 먼저 알아야(보아야) 술을 빚을 수 있는게 아닌가?

- 24) 이하에서 제시된 이글의 구체적인 내용은 그 성격에 있어서, 만일 '교과교육학'(또는 00과 교육학)이라는 책을 필자가 쓴다면, 그 책의 내용(무엇을 가르칠 것인가의 관련영역내용)의 성격을 반영하고 있다고 할 수 있다. 다시말해서 그 책의 내용을 예시하고 있는 셈이다. 이와 동일한 다른 예시는 각주 17의 필자의 출판에 제시되어 있다.



앞에 제시한 教科書에서, 教師는 무엇을 가르칠 것인가? 교과서 그림이 예시해 주고 있듯이 ① '두 물건의 짝을 선이나 점선으로 나타낼 수 있게 한다'이거나 ② '1대1의 대응관계를 선이나 점선으로 나타낼 수 있게 한다'가 그 대답이다. 이 때 A文章의 x에 代入되는 敎育내용은 무엇인가? X= ① '1대1의 대응관계'이거나 ② '두 물건을 짝짓기한 점선이나 선의 의미'이다. 이때 학생이 배우게 되는 敎育내용, 즉 B文章의 Px는 무엇인가? Px= '모양, 크기, 색깔에 관계없이(추상해서) 두개의 물건을 같은 것으로 보게 됨'이다.

이와 같은 分析에 대해서 다음과 같은 반론을 제기하는 사람이 있을지도 모른다. A文章의 x= '1대1의 대응관계'이고, B文章의 Px= '두 물건의 짝이 되도록 선을 그을 수 있게 됨'(선을 긋는 행동)이 아닌가? 라고.

오늘날 敎育評價에서는 학생이 선을 그었는가 못그었는가(선의 有無)에 의해서 배웠

는가 못배웠는가를 판단하고 있지만, 그래서 선을 긋는 행동 그 자체를 수업목표(가르치려는 내용)으로 생각하는 경우도 있지만, 선을 긋는 행동은 어떤 '생각'(교육내용)이 형성(학습)된 결과로, 즉 어떤 생각을 가졌기 때문에 해 보일 수 있는 '동작'이다. 數學教育에서 이 '동작'은 數學教育內容 대상 범주의 것이 아니다. 왜냐하면, 학생이 선을 그을 수 있으면 가르칠 것을 다 가르쳤는가? 선을 긋는 학습을 왜 시키는가? 이 질문에 대한 답을 教師가 갖고 있지 않으면 '선(——)을 긋는 일'이 아동에게 數學的으로 어떤 의미가 있는 일이 되게 이끌지 못한다. 즉 數學을 수학답게 가르치지 못하게 되며, 그런 일은 결국 수학을 가르치려는 애초의 의도에 어긋나는 일이 된다.

V. 要約 및 結論

'교육이 잘못되고 있다'라는 말에서 잘못되고 있는 점은 두가지면에서 지적할 수 있다. 첫번째는 교육이라는 이름으로 지금 하고 있는 일이 그 방법면에서 잘못되고 있다고 하는 경우이다. 이 방법면에서의 잘못은 일반적으로 교육의 효율성이나 공정성의 문제로 논의된다. 둘째는 오늘날 교육이 그 본질적인 성격에 벗어나 있다고 지적하는 경우이다. 이 경우는 '교육부재' 또는 '탈교육'이라는 이름으로 논의되고 있다.

교직은 전문직이다라는 선언적 주장을 하게되는 동기는 교직이 전문직임을 대외적으로 천명하기 위하여, 또 하나는 교직내에 있는 사람들이 자기 반성을 촉구하는 동기에서이다. 어느 경우에도 다 오늘날 교육현실에 문제가 있음을 전제하고 있지만, 탈교육 문제에 대해서는 심각한 관심이 주어지지 않고 있다는 것이 이 글이 가지고 있는 비판의 시각이다.

교직이 전문직이고 그래서 교사가 교육의 일을 전문적으로 수행한다는 것은, 교사는 타전문직종에서의 전문지식과는 독립된 별개의 전문지식을 갖고 그 일을 수행한다는 말이다. 타전문지식과 구별되는 교사의 전문지식은 무엇인가? 이것이 이 글의 핵심적인 관심이다. 教育의 專門性과 관련하여 위의 質問이 새삼스럽게 야기되는 것은 '教育內容'이라는 말의 意味가 애매하기 때문이다.

예컨데, 교사는 학생에게 '감귤'을 먹였(가르쳤다) 다라고 말하지만, 그 때 학생이 소화, 흡수(배운)한 것은 '비타민'이다라고 할수있다. 이 경우에 교사가 '가르치는 내용(감귤)'과 학생이 '배우게 되는 내용'이 그 성격에 있어서 다르다라고 할 수 있다. '무엇을 가르칠 것인가?'라는 질문에 대해서 두가지의 대답(감귤이나 비타민)이 가능하다. '감귤'이라고 대답하는 경우는 그 질문이 교사에게 어떤 교육내용을 '선택'하라는 요구로 받아들인 경우이고, '비타민'이라고 대답하는 경우는 학생이 배우거나 깨달게 되는

내용을 ‘해석’하라는 요구로 받아 들인 결과이다.

동일한 질문에 대해서 그 대답이 둘로 갈라지는 것은 ‘교육내용’이라는 의미를 각각 다르게 보고 있는 바, 그것을 ‘선택’하는 입장에서 보거나, ‘해석’하는 입장에서 보거나의 차이에서 생기는 것이다.

두가지 입장은 두가지 서로 다른 教育事態 | T teachers x to P. (A 문장 사태), 와 T teachers Px. (B 문장 사태)|를 나타낸다.

A 문장사태는 교사에게 오로지 교육내용의 ‘선택’을 요구하는 맥락이며, 교사의 ‘선택’ 행위에 의해서 교육의 의미가 충족된다고 보는 맥락이다. B 문장사태는 교사에게 교육내용의 선택뿐만 아니라 더 나아가서 교육내용의 ‘해석’을 요구하는 맥락이며, 교육의 의미가 충족되기 위해서 교사의 해석행위가 더 요구되는 맥락이다.

A 문장사태의 교육맥락에서는 교육의 전문성 또는 교사의 전문적 지식은 들어나지 않으며, B 문장사태의 교육맥락이야말로 교사의 전문적 지식이 생성되고 활용되는 맥락이다. 이 글이 가지고 있는 한가지의 확신은, 교육내용의 본질적 의미를 탐구하기 위해서는 A 문장사태에 갇힌 우리의 시각을 B 문장사태로 돌려야 한다는 것이다.

참 고 문 헌

- 교원대학교 부설 교과교육공동연구소, 교과교육관련연구, 연구보고 RR93-Ⅲ와 교과교육학의 학문적 체제와 교수요목개발연구, 연구보고서 RR93-Ⅱ, 1993.
- 이홍우, 교육과정 탐구, 박영사, 1977.
- ———, 교육의 목적과 난점, 교육과학사, 1987.
- ———, 지식의 구조와 교과, 교육과학사, 1979.
- 장상호, “또 하나의 교육관”, 이성진(편), 한국 교육학의 맥, 나남출판, 1994, PP. 291-325
- 장석우 외 4인, 교과교육원리, 갑을출판사, 1988.
- 연세대학교교육연구소, 교육의 경쟁력 제고를 위한 교과교육의 진단과 개혁과제, 학술세미나보고서, 1995.
- 오경중, “통합교과: 가르치려는 것과 가르쳐지는것” 전국교육대학 통합교과 및 특별활동연구회, 통합교과 및 특별활동연구, 제4권1호, 1988 과 “통합교과: 왜 이것을 가르치는가?” 같은 연구지, 제7권1호, 1992.
- Soltis, Jonas F., An Introduction to the Analysis of Educational Concepts, 2nd ed., Addison Wesley Publishing Company, 1978.