

# 教育學 교육의 과제와 전망

全 成 連

(高麗大 教育學科)

## 1. 結 論

한국에서의 교육학 교육은, 다른 학문 분야도 거의 대동소이지만, 해방 이후에 본격화되기 시작하였다. 해방을 계기로 공주사대, 서울대, 이화여대에 교육학과가 설치되었고, 1950년대에는 경북대, 연세대, 성균관대, 숙명여대, 중앙대에 교육학과가 설치되었다. 1960년대에는 고려대를 포함하여 5개 대학, 그리고 1970년대에는 14개 대학, 1980년대에는 10개 대학에 교육학과가 설치됨으로써 현재 총 38개 대학에 교육학과가 설치되어 있다. 1990년대 이후에는 교육부의 사범대학 정원억제 및 학과신설 억제정책에 의해서 교육학과는 더 이상 설치되지 못하고 있는 실정이다. 교육학과는 대부분 사범대학에 소속되어 있으나, 사범대학이 없는 경우에는 문과대학·인문과학대학·교육과학대학·교육대학 등 인접 또는 관련대학에 소속시키고 있다. 교육학 인접 학과, 예를 들면 유아교육과·아동학과·교육공학과·특수교육과·교육심리학과와 중등학교 교사양성을 목적으로 하는 교직과, 학부과정 없이 대학원에 교육학과만 있는 경우 등은 본 논고에서 제외하였다. 이들을 포함시킨다면, 교육학을 배우는 학생수나 교수수는 훨씬 더 불어나게 될 것이다.

교육학이 이처럼 양적으로 확대된 時代的·狀況의 特殊性은 무엇인가? 우선 전반적인 교육의 기회확대 현상을 짚고 넘어가지 않을 수 없다. 해방 당시 중등학교 수는 155개교로 여기에 재학하는 학생수는 89,000여 명, 교사수는 2,900여 명에 불과했다. 그러나 1990년 자료에 의하면 중등학교 수는 4,122개교에 학생수 470만 명, 교사수 17만 명으로 해방 당시와 비교해서 학교수는 27배, 학생수는 53배, 교사수는 58배로 증가하였다. 대학의 증가율은 중등학교보다도 더 현저해서 해방 당시 고등교육 기관 수는 19개교에 재학생 8,000명, 교수 1,490명에 불과했으나, 1990년 통계에 의하면 고등교육 기관 수는 전문대학 117개교, 교육대학 11개교, 4년제 대학 104개교를 포함해서 234개교에 이르고 학생수는 133만여 명, 교수수는 4만여 명에 달한다. 이를 해방 당시와 비교하면 학교수 12배, 학생수 166배, 교수수 26배의 증가율을 보이고 있다.

여기에서 중등교육과 고등교육의 機會擴大 현상을 장황하게 논의하는 것은 바로 이러한 현상이 교육학과의 설치와 결코 무관하지 않기 때문이다. 해방 후에 본격화된 교육학과의 설치, 그에 따른 교육학 교육 및 교육학 연구의 활성화는 교육학 자체의 학문적 필요성에 의해서라기

보다는 중등과 대학의 교육기회 확대에 따른 팽창 현상에 그 근원이 있다. 한국 국민의 유별난 教育熱은 바로 중등교육의 팽창으로 연결되는데, 국민의 이러한 교육적 요구에 부응하기 위해서는 학교와 교사를 늘리는 길밖에 없었고, 따라서 교사교육 기관은 최근까지 계속 팽창해 왔다.

敎師敎育은 지금까지 주로 두 갈래로 시행되어 왔다. 하나는 사범대학과 교육대학에서 교사를 양성하는 것이고, 다른 하나는 교직과정을 통해서 사범대학 이외의 대학생들에게 교사교육의 기회를 주는 것이다. 사범대학이 있는 대학에서도 문과대학이나 이과대학의 학생들에게 교직의 문호를 열어 주기 위해서 교직과정을 개설하는 경우가 많다.

그러면 사범대학 및 교직과정의 설치와 교육학과는 어떠한 관계에 있는 것인가? 교사의 職前敎育을 위해서는 교육학의 이수가 필요하다는 인식은 해방 이후 줄곧 지속되어 온 거부할 수 없는 법칙이 되어버렸고, 사범대학과 교직과정 이수에 있어서 교육학은 임의적인 이수가 아니라 몇 학점 이상을 이수해야 된다는 것이 법적으로 명문화되어 왔다. 敎育學은 이와 같이 교사가 되려는 사람들의 직전교육에 연계되어서 학문 발전의 보편적 과정과는 상관없이 안이하게 팽창되어 왔다. 교사 수요가 확대되면 사범대학이 신설되고, 기존 사범대학의 정원이나 교직과정의 정원이 확대된다. 따라서 교육학을 가르치는 교수도 더 필요하게 된다. 다양한 전공의 사람들이 대학원 과정에서 교육학을 택하고, 결국 교육학을 가르치는 교수가 된다.

학교에서 이루어지는 교육이 다른 교육과 비교될 수 없을 만큼 비중이 크다는 것은 부인하기 어렵다. 왜냐하면 학교란 교육을 집중적으로 시키기 위해서 만들어진 기관이고, 이 기관에서 사람들은 인생에서 가장 중요한 시기에 교육을 집중적으로 받는다. 따라서 學校敎育과 교육의 效率를 기하기 위한 내·외적 조건을 기술·설명하는 것은 상당 부분 의미가 있다고 볼 수 있다. 그러나 문제가 되는 것은 교육학이라는 학문이 쉽게 그리고 안이하게 직업세계와 연계됨

으로써 보편성을 갖는 학문으로 발전하는 데 스스로 제한적이 되었다는 점이다.

교육학의 雜學的 多元性에 대해서는 최근 교육학계 자체 내에서도 비판의 소리가 점차 높아지고 있다. “교육학은 각각 다른 색깔과 형태를 갖는 형것으로 짜맞추어진 모자이크와 같은 학문이다”, “교육학은 각각 주인이 다른 다양한 집포로 이루어진 임대 백화점과 같다”, “교육학은 다학문의 사상적 식민지이다” 등등 자조적인 독백이 여기 저기에서 들려 온다. 바로 “교육학은 독자적으로 교육의 세계를 분리해내려는 이론적 고민이나 그것을 탄생시키려는 진통을 회피하고, 대신 이미 기성화된 학문 세계를 무분별하게 자체의 학문 영역으로 끌어들이는 간편한 방식을 택하였기 때문이다”라는 장상호<sup>1)</sup>의 진단은 대체로 타당하다고 볼 수 있다.

물론 교육학의 이와 같은 非主體性은 한국 교육학만의 문제는 아니다. 우리가 실험정신이 왕성한 미국 교육학을 준거틀로 삼았기 때문에 더욱 혼란을 겪고 있는지도 모른다. 그리고 이와 같은 학문적 혼돈은 꼭 교육학만의 문제는 아니다. 정도의 차이는 있지만, 모든 학문이 서로 주고 받으면서 성장해 간다. 단지 교육학은 줄 것이 별로 없다는 것이 문제인데, 이것은 고쳐하지 않는 학문으로서 감수할 수밖에 없는 수모이다.

## 2. 敎育學 敎育의 現實

교육학 교육이 양적인 면에서 괄목할 만한 성장을 이룩하였다는 점은 앞에서 언급된 바와 같다. 현재 38개 대학에서 교육학과를 개설하고 있고, 교육학과에 소속된 교수수는 330여 명에 이른다(뒤의 <표 1> 참조). 교육학과 외에도 교직과에 소속된 교수, 교육연구소의 연구원, 아직 정착되지 않은 시간강사 등을 합하면 교육학을 생애적 과업으로 삼고 있는 사람의 수는 거의 1,000여 명에 육박하리라고 예상된다. 교육학회 회원수도 거의 이 숫자에 이르고 보면, 정치학·경제학·사학·국문학 등 어느 학문 계열에 건주

1) 장상호, “교육학의 비본질성”, 『교육이론』, 제 1 권 1 호(서울대 사범대학, 1966).

어 보아도 결코 뒤지지 않는 당당한 학문 대열이라고 볼 수 있다.

교육학과에 재학하고 있는 학생수도 4,400명을 상회하고 매년 1,000명 이상의 학생들이 새로 입학하고 또 졸업하고 있다. 교직과목으로서 교육학을 듣는 학생, 교양과목으로 교육학을 듣는 학생 등을 고려하면 교육학의 영향력 범위는 훨씬 넓어진다. 거기에는 교육대학원도 교육학 영향권 내에 있다. 웬만한 대학에는 모두 교육대학원이 설치되어 있고, 거기에서는 주로 현직 교사들이 재교육을 받고 있다. 그들은 자기의 전공영역뿐만 아니라 교육학 과목을 배우지 않으면 안 된다. 대개 몇몇 교육학 과목은 교직교양 또는 교직필수로 해서 거의 의무적으로 들도록 되어 있다.

교육대학원에서 소정의 과정을 이수하고 논문을 써내면 그들이 받는 석사학위의 명칭이 '교육학석사'이다. 그들이 영어를 전공했던 수학을 전공했던간에, 교육학을 했다는 자부심을 가지고 현직으로 되돌아 가게 된다. 일반대학원의 교육학 전공도 무시할 수 없는 세력이다. 교수수는 3~4명에 불과한데 한 학기에 내보내는 박사의 수가 그 교수수를 훨씬 상회하는 대학도 많다. 또 영어교육, 사회교육을 전공한 사람들의 학위 명칭도 교육학 박사이기 때문에 여기에서 오는 혼란도 적지 않다. 어떻게 보면 총체적인 교육학 인플레이션의 양태를 보고 있는 듯한 느낌이다.

교육학 전공자의 이와 같은 양적 측면에서의 신장은 크게 문제될 것이 없겠으나, 그에 수반해서 다져졌어야 하는 내적인 正體性에는 많은 문제가 발견된다. 이와 같은 정체감의 혼란은 교육학의 학문적 특성에서 오는 경우도 있고, 교육학을 전공하는 사람들의 안이성에서 오는 경우도 있다. 어떻게 총체적으로 교육학 교육은 그 출발점을 다시 생각해 보아야 하는 시점이다.

교육학 교육의 문제에서 가장 심각한 쟁점으로 부상되는 것은 교육학의 學問的 性格에 대한 합의가 부족하다는 점이다. 이 학문은 무엇이고, 왜 이 학문을 가르쳐야 되느냐에 대해 학문공동체로서 일정한 合意點을 가지고 있지 못하기 때문에 여러 가지 내적 갈등이 야기되고 있다. 교육학은 순수학문인가, 응용학문인가? 규범과학

〈표 1〉 교육학과 현황

대 학 명	설립구분	소속대학	위 학정원	교수수
강 원 대	국 립	사범대학	10	13
경 북 대	"	"	10	11
경 상 대	"	"	10	12
목 포 대	"	교육대학	20	8
부 산 대	"	사범대학	10	12
서 울 대	"	"	20	21
전 남 대	"	"	10	13
전 북 대	"	"	10	8
충 남 대	"	문과대학	10	13
충 북 대	"	"	10	10
공 주 대	"	"	10	12
창 원 대	"	사범대학	20	7
경 남 대	사 립	"	40	7
경 성 대	"	문과대학	30	8
개 명 대	"	사범대학	30	7
고 려 대	"	"	50	10
국 민 대	"	"	40	5
동 국 대	"	"	40	7
동 아 대	"	인문과학대	40	11
상 명 여 대	"	사범대학	40	6
성 군 관 대	"	"	40	6
성 신 여 대	"	"	30	7
세 종 대	"	인문과학대	30	4
숙 명 여 대	"	문과대학	30	5
연 세 대	"	교육과학대	60	8
영 남 대	"	사범대학	30	10
원 광 대	"	"	30	7
이 화 여 대	"	"	50	(19)
인 하 대	"	"	40	6
중 앙 대	"	"	35	10
한 남 대	"	"	40	5
한 양 대	"	"	30	8
홍 익 대	"	"	40	7
효 성 여 대	"	"	30	6
서 원 대	"	"	40	8
전주우석대	"	"	30	4
부 산 여 대	"	"	30	6
강 남 대	"	인문학부	40	4
계 : 38	—	—	1,075	33

\*자료 : 강신웅·김영우·노종희, 『교육학과 프로그램 개발연구』(한국대학교육협의회, 1991)에서 제시된 자료를 재구성한 것임.

인가, 경험과학인가? 단일학문체제인가, 종합학문체제인가? 등등에 대하여 논의는 많았지만

뚜렷하게 합의를 보고 있는 점은 없다.

황정규는 이러한 현상에 대하여 “교육학에 포함되어야 할 內包가 外延에 비해 워낙 광범하고 포괄적이어서 교육학을 체계적 구조로 파악하기에 힘들 뿐만 아니라 쟁점이 많다”는 점을 들어 설명하고 있다.<sup>2)</sup> 그러나 그는 교육학의 종합과 학적인 성격은 오히려 교육학의 발전을 자극할 수 있는 肯定的 토대가 될 수 있다고 보고 있다.

교육학의 성격에 대한 논의와 함께 반드시 대두되는 문제가 타학문에 대한 교육학의 從屬의 位置에 대한 논란이다. 교육학이 타 학문에서 연구된 개념·이론들을 무비판적으로 받아들이고, 자체적으로 발전된 이론이 별로 없다는 자성은 뼈아프긴 하지만 몇 번이고 반복해 보아야 할 문제이다. 이를테면 교육심리학, 교육사회학, 교육행정학 등등은 母학문에 대한 교육학의 종속적 관계로서가 아니라 연합관계, 교환관계, 통합관계로 보려고 하는 시각도 있다. 하지만 지금까지의 연구실적을 보면, 이러한 주장을 하기에는 교육학 쪽에서 기여한 부분이 너무나 없다는 것을 발견하게 된다. 교육학이 학문으로서의 고유한 특성을 가지고 있을 때에만 다른 학문과의 學際的(interdisciplinary) 교류가 가능할 것이고, 그렇지 못할 때에는 고유영역을 갖지 못한 亞流학문으로 취급당하게 될 것이다.<sup>3)</sup>

교육학의 학문적 성격이 모호하고 다중적 특성을 갖는 것은 교육학이라는 학문 그 자체에서 제기되는 문제점일 뿐만 아니라 교육학을 가르치는 교육학자들의 출신성분과도 관련되는 문제이다. 지난 40여 년 동안 거의 바탕이 없는 한국 교육학계에 여러 지류의 학문적 배경을 가진 사람들이 모여와서 여러 형태의 주춧돌을 놓았다. 반듯한 기와집을 지으려면 그에 알맞은 주춧돌을 놓고 집을 지어야 하는데, 각자 자기가 가지고 온 돌맹이 위에 다양한 색깔의 판자 집을 여러 채 지어놓은 결과가 되고 말았다.

이와 같은 형태의 교육학을 가지고는 타학문 영역과 겨루거나 협력하면서 혹은 독립을 유지하

면서 발전하기는 어려운 일이 아닐까 우려된다.

교육과 교육학의 개념을 재정립하고, 학문의 범위를 재확정하며, 교육학내에서 교육학이 아닌 것을 추려내는 노력과 함께 교육학을 구성하는 데 필수적인 것임에도 불구하고 교육학내에 들어와 있지 않은 것은 계속 탐구·포섭하는 노력이 필요할 것으로 보인다. 방만하게 펼쳐져 있는 교육학의 범위를 축소하고, 교육학 자체의 논리적·경험적 규율을 발전시키라는 요구와 함께 교육학이 특정 사대에 너무 집착함으로써 오히려 학문으로서의 발전을 늦추고 있다는 지적도 만만치가 않다.

장상호는 교육학이 ‘교육=학교태’라는 좁은 논리에서 벗어나지 못함으로써 오히려 교육학이 기형적으로 발전되고 있고 학문 발전의 가능성을 스스로 제한하는 계기가 되고 있다는 것을 지적하고 있다.<sup>4)</sup> 현재의 교육학은 학교라는 조직을 벗어나서는 설명하기 어려운 정도로 學校態에 얽매어 있는 것이 사실이다. 물론 대부분의 교육이 일정한 연령의 학생을 위해 학교라는 제도 속에서 집중적으로 일어나기 때문에 학교를 벗어나서 교육을 설명하는 일도 문제는 있다. 그러나 교육이 학교에 얽매어 있다는 반성은 학교태 그 자체가 중요하지 않다는 의미가 아니라, 학교태의 속성 중에서도 교육 그 자체가 아닌 속성에 지나치게 얽매어 있다는 반성으로 보아야 할 것이다. 교육학이 학교교육 그 자체, 즉 가르치고 배우는 일의 성격과 현상을 설명하고 예측해야 될 터인데 그것보다도 그것에 부수되는 잡다한 일들에 더 신경을 쓰고 있는 현실을 비판한 것이라고 볼 수 있다.

### 3. 교육학의 構造와 教育

교육학의 구조에 대해 논의하기는 매우 조심스럽다. 교육학을 전공으로 하는 사람은 누구나 어느 한 분야에 속하게 되는데, 만일 자기가 속한 분야가 만족스럽지 못하다고 판단되는 영역

2) 황정규, “교육학의 성격과 ‘교육학 교육’”, 『교육학연구』, 제29권 3호, pp. 1~10.

3) 전성연, “학문으로서의 교육학 교육”, 『교육학연구』, 제29권 3호, pp. 27~33.

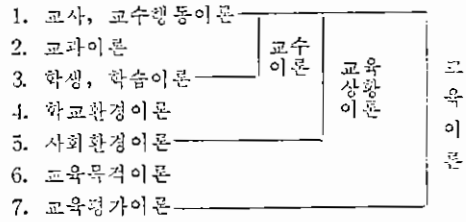
4) 장상호, “전개논문”.

으로 분류된다면, 감정적으로 반응할 가능성이 있기 때문이다.

교육학의 구조를 논의할 때 대개 두 가지 觀點이 있을 수 있다. 하나는 중심이론지향적 구조 파악이고, 다른 하나는 확대지향적 구조 파악이다. 중심이론지향적 구조 파악은 교육학의 여러 분야 중에서 교육학의 중심이 되는 영역도 있고 주변부도 있을 수 있다는 입장이고, 확대지향적 구조 파악은 중심·외곽 구조는 타당하지 않다고 보는 입장이다. 교육학은 응용학문 또는 종합학문이기 때문에 다른 학문 분야와 연계되어서 많은 하위 영역이 소개될 수 있다고 보는 입장이 후자에 속한다. 반면, 교육학의 정체성을 찾고 교육학의 학문적 특성을 구축해야 한다는 입장은 전자에 속한다고 볼 수 있다.

우리나라에서 교육학의 구조를 처음으로 제안한 사람은 정범모 교수로, 그는 교육학의 이론 모형에서 교육학을 중심이론지향적 구조로 파악

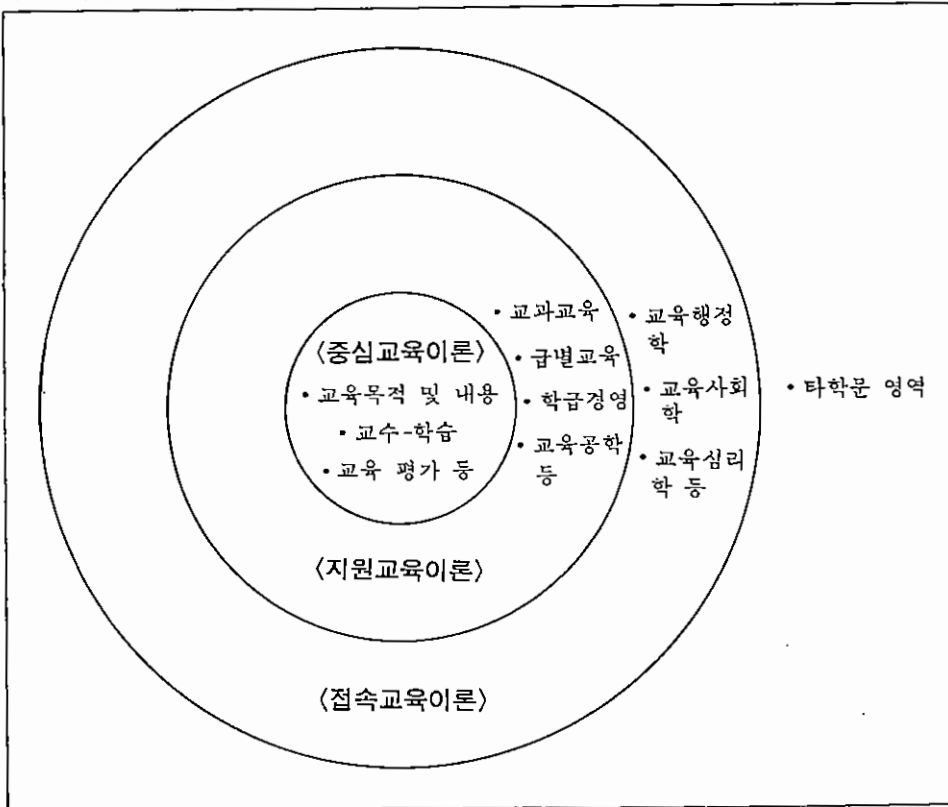
〈그림 1〉 교육학의 이론 영역



하고 있다. 정범모는 교육학에 일곱 개의 이론 영역을 제안하고 있다.<sup>5)</sup>

위에서 제시된 영역 중에서 교사, 교수행동이론과 교과이론 그리고 학생, 학습이론은 서로 밀접히 연관되어 교육학의 가장 중핵적이고 기초적인 교수이론을 형성하고 있다. 여기에 학교환경이론과 사회환경이론이 추가될 때 그것은 교육상황이론을 형성하게 되며, 여기에 교육목적이론과 교육평가이론이 첨가되던 과학으로서의 교육학 또는 한 체계의 교육이론을 갖는다고

〈그림 2〉 교육학의 구조모형



5) 정범모, 『교육과 교육학』(서울: 교육과학사, 1968).

본다. 그러나 정범모의 교육학 구조에 대한 제안은 명료하진 않지만, 학교환경이론 및 사회환경이론과 같은 일부 영역의 개념 모호성과 영역의 제시 순서에 있어서 논리성이 부족하다는 점이 지적될 수 있다.

교육평가이론은 교육이론 완성의 마지막 요소가 아니라 제 1층 이론에 녹아들어가야 할 영역이라고 볼 수 있다. 정범모의 교육학 구조모형을 대체로 수용하면서 일부 영역을 재조정하여 교육학의 구조를 동심원으로 제시하면 앞의 〈그림 2〉와 같다.

여기에서 중심교육이론은 정범모가 제시한 제 1층 교육이론, 즉 교수이론과 같으나 여기에 교육평가이론이 추가되었다. 왜냐하면 수업설계나 수업의 연구에 있어서 평가는 마지막 단계가 아니라 목적·목표와 함께 처음부터 끝까지 기능적으로 상호작용하는 요인이기 때문이다. 그리고 이 중심영역을 지원해 주는 교과교육, 급별교육, 학급경영, 학급·학교환경, 교육공학 등이 지원교육이론의 영역을 형성하고 있다. 끝으로 교육사회학, 교육행정학, 교육심리학, 교육철학 등 타학문과의 접목영역을 접속교육이론으로 가장 외곽에 표시하였다.

필자는 지원교육이론이나 접속교육이론이 중심교육이론보다 덜 중요하다고 보지는 않는다. 다양한 계층의 다양한 특성을 가지는 학생들을 교육의 주대상으로 본다면, 교사가 되고자 하는 사람들의 職前教育에서 그러한 과목을 다룸으로써 시야를 넓혀주는 일이 필요하다. 그러나 현재의 상황은 오히려 중심교육이론 영역이 지나치게 소홀히 다루어지고, 접속교육이론 영역이 지나치게 비대해져 있는 모습이기 때문에 문제가 된다.

대학 교육학과 교과과정에서 이와 같은 편중현상은 두드러지게 나타난다. 중심교육이론에 중점을 두되 지원교육이론과 접속교육이론이 조화를 이루도록 되어야 할 것으로 보인다.

교육학과 졸업생은 졸업후에 대체로 세 갈래로 나뉘어 생애적 과업을 택하게 된다. 첫째로 학문의 길을 택하기 위해 대학원에 진학하는 경우이며, 둘째로 부전공, 복수전공을 통해 교직으로 진출하는 경우이고, 셋째는 기업체로 진출

하는 경우이다. 현재 교직이나 학문의 길을 택하는 학생보다는 회사에 취업하는 학생비율이 더 많은 것이 현실이다. 그러나 교원임용고사가 정착되면, 교육학과 학생들의 교직진출 기회는 더 넓어지리라 보고 있다. 그러한 상황에 대비해서 교육학과 학부 교육과정 구조에 상당한 변화가 와야 될 것으로 보인다.

교직을 택하는 학생들에게는 중심교육이론과 지원교육이론 영역에 더 비중을 두고, 기업체에 진출하는 학생들은 중심이론과 함께 접속이론 영역을 더 선택하도록 하는 장치가 필요할 것으로 보인다. 진로의 방향이 무엇이든간에 중심교육이론 영역은 타영역에 비하여 더 비중있게 다루어야 할 것이다.

이와 같은 논리에 비추어 볼 때 우리나라 각 대학의 교육학과 교육과정은 접속교육이론 영역이 지나치게 비대화되어 있고, 정작 중심교육이론 영역은 많이 위축되어 있음을 보게 된다.

서울대 교육학과의 교과과정을 보더라도 전체 개설과목 36개 중에서 중심교육 영역이라고 볼 수 있는 것은 교육과정, 교육평가, 수업이론, 평생교육론, 교육학교육론 등 5~8개 과목에 불과하다(뒤의 〈표 2〉 참조). 고려대 교육학과의 교과과정도 대체로 서울대와 대동소이하다. 두 대학 교육학과 교과과정의 공통적인 특징은 소위 접속 교육이론 영역이 뚜렷한 원칙없이 지나치게 팽창되어 있다는 점일 것이다. 이와 같은 문제점은 서울대와 고려대에 한정된 문제는 아니다. 다른 대학의 교육학과 교과과정에서도 그러한 현상은 공통으로 나타나고 있다.

#### 4. 몇 가지 爭點

앞 부분에서 교육과 교육학의 구조에 비추어서 우리의 교육학 교육이 일정한 규범을 확립하고 있지 못하다는 점을 지적하였다. 어떤 학문 영역이든 그 학문 영역에 독특한 언어와 탐구의 방식이 있고, 이러한 바탕 위에서 하나의 패러다임을 형성하게 된다. 그런데 교육학은 인문과학·사회과학이 다 포섭되어 있고, 심지어는 綜合學問이라는 표현이 가능할 정도로 포괄적이다. 교

〈표 2〉 서울대·고려대 교육학과 교과과정

서울대				고려대			
일련 번호	이수 구분	교과 목	학점	일련 번호	이수 구분	교과 목	학점
1	필수	교육심리학	3	1	필수	교육이란 무엇인가?	3
2	"	교육사	3	2	"	한국의 교육	3
3	"	교육철학	3	3	"	교과교육론	3
4	"	교육사회학	3	4	"	교재연구 및 지도법	3
5	선택	교육인류학	3	5	"	교육실습	3
6	필수	교육행정학	3	6	선택	서양교육사	3
7	선택	학습심리	3	7	"	한국교육사	3
8	필수	교육과정	3	8	"	교육심리학	3
9	필수	교육통계	3	9	"	교육사회학	3
10	선택	생활지도	3	10	"	초급교육통계	3
11	"	사회교육방법론	3	11	"	교육행정학	3
12	"	교육연구법	3	12	"	교육철학	3
13	"	인간발달과 교육	3	13	"	교육과정	3
14	"	비교교육학	3	14	"	교육평가	3
15	필수	교육평가	3	15	"	장학론	3
16	"	교육공학	3	16	"	교수학습이론	3
17	선택	인성심리와 교육	3	17	"	직업기술교육	3
18	"	심리측정	3	18	"	청소년발달론	3
19	필수	수업이론	3	19	"	사회교육개론	3
20	선택	서양교육사	3	20	"	비교교육학	3
21	"	동양교육사	3	21	"	중등교육론	3
22	"	청소년지도론	3	22	"	교육사상가론	3
23	"	평생교육론	3	23	"	비교교육행정	3
24	"	사회문제와 교육	3	24	"	특수교육론	3
25	"	한국교육행정론	3	25	"	학생생활지도론	3
26	"	도덕교육	3	26	"	학교교육과 정신위생	3
27	"	교직과 교사	3	27	"	교육공학	3
28	"	장학론	3	28	"	현대교육사조	3
29	"	교육문제론	3	29	"	교사론	3
30	"	현대교육사조	3	30	"	고급교육통계	3
31	"	한국교육사	3	31	"	동양교육사	3
32	"	상담의 원리	3	32	"	학교경영론	3
33	"	사회교육개론	3	33	"	컴퓨터의 교육적 활용	3
34	필수	교육학교육론	3	34	"	사회교육방법론	3
35	선택	산업교육론	3	35	"	교육법규개설	3
36	"	개인심리이해	3	36	"	고등교육론	3
				37	"	산업교육방법론	3
				38	"	교육연구	3
				39	"	교육문제 세미나	3

육학을 연구하기 위해서는 경험적인 탐구뿐만 아니라 해석적 탐구와 비판적 탐구까지도 동원되어야 하며 이 세 가지 탐구양식이 “긴장된 조화”를 이룰 필요가 있다고까지 황정규는 제안하고 있다.<sup>6)</sup> 그러나 이와 같은 각각의 탐구의 의미를 가지려면 교육학 속에서의 대통합이 전제되지 않으면 안 된다. 그러나 현재의 교육학 및 교육학 교육은 이와 같은 大統合, 즉 패러다임의 형성과는 너무나 거리가 멀지않나 생각된다.

교육학 교육은 그 학문으로서의 정체성 미확립 이외에도 여러 가지 점에서 문제를 안고 있다. 우선 학부에서의 교육학 교육이 피교육자·교육자·사회의 요구가 충분히 반영되지 않은 채 관행적으로 되어지는 경향을 볼 수 있다. 각 대학의 교육학과 교육과정을 보면 그 대학의 역사, 자원, 인적 구성에 알맞게 편성되어 있지 않아 특징을 발견하기가 어렵다. 교수 3~4명이 꾸려가는 영세한 학과 운영에서도 교과과정을 보면, 교수 자신들의 전공과도 맞지 않는 교과목들이 화려하게 나열되어 있음을 쉽게 알 수 있다.

또하나 교육학과 교육과정을 단조롭게 만드는 것은 소위 ‘교직과정’이다. 그냥 대학에 맡겨두어도 될 것을 교육부가 法制로 결정하다 보니, 세계에서 가장 우수한 꼴의 교육과정이 되고 말았다. ‘교육과정 및 평가’, ‘교육공학 및 방법’ 등 학문계통 불명과 극적 불명의 교육과정 등이 나타나게 된 것이다. 이수과목은 대학에 일임하고, 이수학점의 하한선만을 설정해 주면 될 것이다. 자율권을 주면 교육부가 법제화하지 않아도 대학은 교육부의 기대 이상으로 교직과정을 편성·운영할 것으로 보인다. 교직과정의 편성과 운영에서도 대학의 특징이 나타나는 것이 이상적일 것이다. 앞으로 고등학교에서조차 교육학 과목을 교양과목으로 가르치게 되면 교육학은 고등학교 과목, 대학 학부과목, 대학원 과목 등으로 지금까지는 별로 신경쓰지 않았던 從的 連繫가 새로운 문제로 제기될 것으로 보인다.

학부의 교육학 과목도 교육학을 전공으로 하는 학생, 교사가 되고자 하는 학생, 그리고 교양으로서 교육학을 듣는 학생을 위한 과목에 각각 차이가 있어야 할 것이다. 즉, 교육학 교육은 교육을 받는 對象者들의 요구에 부응해서 그 개별성과 특수성이 더욱 부각되어야 한다.

전공과목으로서의 현재 교육학과 교과목은 그 妥當性·適合性이 재검토되어야 할 것이다. 현재의 교육학과 교과과정 구성은 대부분의 대학에서 교육학이라는 학문의 구조를 대표하고 있지도 않을 뿐만 아니라 학생의 요구에도 일치되지 못하고 있다. 교육학의 중심이론 영역보다는 지원이론 영역이나 접속이론 영역이 지나치게 비대하고 그것도 원칙없이 나열된 경우가 많다. 또한 교육학과 졸업생들은 대부분 회사에 취업하는데 교과내용은 학교교육에서 벗어나지 못하고 있다. 다시 말해서 학생들의 요구가 충분히 반영된 교육과정 운영을 하지 못하고 있는 셈이다.

교육과정 運營의 硬直性도 문제가 된다. 그것은 전공필수 과목의 과도한 부과형태로 나타난다. 전공필수 과목을 가장 많이 부과하고 있는 대학은 Y대와 J대로 21개 과목이다. 반면에 교육실습, 교과교육론, 교재연구 등 자격증과 관련된 과목만을 필수로 부과하고 있는 대학도 있다(K대).

전국 교육학과 개설과목 수의 평균은 필수가 10개이고, 선택이 24개로 전체는 34개 과목이 된다. 교육철학은 가장 많이 개설되는 필수과목으로 25개교에서 개설하고 있고 그 뒤를 교육과정(22개교), 교육사회학(19개교) 등이 따르고 있다. 본고에서 중심교육이론 영역으로 지적한 교수-학습, 평가 등은 대체로 선택과목군에 머물러 있는 경우가 많다. 필수과목이 강화되면 필수수록 학생이 선택하는 폭은 좁아지고, 교육과정은 경직성을 떨 수밖에 없다. 필수과목의 최소화와 함께 선택과목의 다양화가 필요하다.

전국의 교육학과에서 개설되고 있는 교육학 전공과목의 종류는 225개이다.” 이름은 다소 다

6) 황정규, “전계논문”.

7) 전성연, “전계논문”.



르지만 실제 내용이 같거나 비슷한 경우를 고려한다면, 교육학과에서 개설하는 실제 과목수는 이 숫자보다는 적어질 것이 예상된다. 그러나 각 대학 교육학과의 교과과정에 열거된 과목명만으로 볼 때, 교과가 원칙없이 난립되어 있다는 비판을 모면하기 어려운 것으로 보인다.

교육학과 개설과목 중에서 특별한 이름을 가진 교과는 교육임상학, 인간관계훈련, 교육시설학, 교육정보분석, 레크리에이션 지도, 사회교육과 커뮤니케이션, 태도와 가치교육, 인간의 정보처리 등을 열거할 수 있다. 대학원 과정이나 개설합격한 교과목들이 학부과정에 어지러이 개설되어 있다. 대학마다 차이는 있지만 대체로 전공 교육과정이 지나치게 細分化되어 있는 경향을 보이고 있다. 이것은 대학교육과정에 대한 이해의 부족과 교수 자신의 학문적 이기주의, 학문으로서의 교육학의 정체성 부족 등이 만들어 내는 혼란이라고 생각될 수 있다.

교육학 교육의 또하나의 문제는 바로 教授의 문제이다. 교육학과 교수들은 교육학과 과목뿐만 아니라 교직과목을 지원해 주고 때로는 교양과목까지 지원해 주어야 하기 때문에 대체로 높은 수업부담을 안고 있다. 전공학과와 교직과목을 동시에 담당하는 데서 오는 여러 가지 직무상의 역할갈등도 예상된다. 대부분 대학에서는 전임교수만으로는 모든 교과를 다 포괄할 수가 없기 때문에 외래 시간강사에게 많이 의존한다. 대학에 따라 사정은 다르지만, 대체로 시간강사의 의존율은 40%를 웃돌고 있다. 시간강사는 대체로 대학원을 갓 졸업하고 아직 직업이 정해지지 않은 젊은 학자들이 대부분이다. 시간강사에 대해서는 학문발전 또는 경영적 관점에서 긍정적인 시각과 부정적인 시각 둘 다 존재한다. 그러나 개인차는 있겠지만 학생 이해의 측면이 아직 미숙하고, 책임감에 있어서도 문제의 소지는 많이 있다고 볼 수 있다.

이와 함께 敎職科만 개설되어 있는 대학에 있어서는 소속학과가 없으므로 교수들이 불편과 함께 좌절감을 느끼는 경우가 많다. 물론 교직과라는 형태의 조직은 있지만, 그것은 학과가 아니기 때문에 학문적인 맥락을 잇는 직접적인 제자를 볼 수 없다는 데서 많은 교수들이 허망한

심리를 갖게 되는 것 같다. 더욱이나 서론에서 언급된 바와 같이 해방후 교육의 기회확대에 편승해서 확대되어 온 교육학은 그것을 전공하는 학자들이 자기 전공에 대한 학문하는 사람으로서의 고된 훈련을 받지 않은 채 교수가 됨으로써 교육과정 운영과 수업에서 여러 가지 문제를 야기시키는 경우를 흔히 보게 된다. 교육학 수업이 다른 학문분야의 수업과 비교해 볼 때, 선도적 역할을 하고 있느냐에 대해서는 긍정적인 반응이 매우 드분 형편이다.

교육학 교육에 있어서 다같이 공감하는 또하나의 문제점은 卒業生의 진로가 매우 불투명하다는 것이다. 진로가 불투명하기는 몇 개의 학과를 제외하고는 정외과나 국어국문학과나 교육학과나 그 외의 다른 학과들도 거의 비슷하다고 볼 수 있다. 그러나 교육학과는 사범대학에 속해 있다는 것이 다소 문제이다.

예를 들어 국어교육과 졸업생은 국어교사가 되고, 영어교육과는 영어교사가 되는 것이 분명한데 교육학과 졸업생은 교육학교사 되기가 현재로서는 거의 난망하다는 점이다. 부전공을 이수해서 타전공의 교사로 나가는 길이 열려있는 하지만, 그것이 교육학과 졸업생의 주류가 될 수는 없는 것이고 또 그래서 안 된다고 본다. 물론 제6차 교육과정 개정안에서는 고등학교의 교양과목으로 철학·심리학 등 다른 과목과 함께 교육학이 포함되어 4단위를 이수하도록 되어 있어 현재보다는 사정이 많이 좋아질 것으로 예상된다. 그러나 이것도 새 교육과정이 시행되는 '95학년도 이후에나 기대되는 현상이다. 앞에서 제시한 여러 가지 이유로 인해서 교육학과 소속 교수뿐만 아니라 학생들도 학과에 대한 자부심과 정체감을 갖기가 어려운 것으로 보인다.

## 5. 改善方向

교육학을 전공으로 하는 사람은 지금까지 교육학이 內的 成熟의 조건을 갖추지 못한 채 외형적으로만 성장하여 온 것에 대하여 뼈아픈 反省을 하여야 한다. 이와 같은 자기 성찰의 바탕이 공감대를 형성할 때에야 교육학 교육은 변신할 수 있을 것으로 보인다.

첫째, 교육학은 그 學問的 性格을 더 한층 정련할 필요가 있다. 교육학이라는 학문의 내용과 형식에 대한 교육학자들의 합의 부족은 교육과정 구성 등에 있어서 갈등요인으로 작용하게 된다. 만일 이와 같은 문제를 해결하기 위한 노력을 하지 않는다면, 교육학은 끝없는 가지치기를 계속해서 타학문 증속성이 더 한층 심화될 것이다. 독자적 학문영역을 구축하기 위한 노력은 學會를 중심으로 해서 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

둘째, 學問社會 發展의 추세에 부응하고 학생의 요구가 반영되는 의미있는 교육학 교육과정이 개발되어야 할 것이다. 지금 교육학과의 교육과정을 보면 산만하고 무원칙한 것이 현실이다. 학문으로서의 중심을 지키면서 변화에 능동적으로 대처하는 敎育課程의 개발은 교육학 교육의 당면과제라 생각할 수 있다. 특히 현재의 접목식 교직과정 교과체제는 시급히 개선되어야 한다.

셋째, 교수요원의 充員이 시급하다. 이 문제는 교육학과에만 해당되는 문제는 아니다. 교육학과 교수는 교육학과와 함께 교직과정 또는 교육대학원, 일반대학원을 지원해 줌으로써 많은 직무부담을 느끼게 된다. 국립대학은 사정이 좋은 편이나, 사립대학의 경우에는 대부분 영세성을 면치 못하고 있다. 일정수의 교수를 충원하지 못하는 대학에 대해서는 교육과정을 축소 조정하는 등의 행정조치도 고려해 볼 필요가 있다. 교육학과에 대한 學科評價가 조속히 실시되도록 촉구할 필요가 있을 것으로 보인다. 학과평가를 실시하게 된다면 많은 대학에서 교수충원에 더욱 적극성을 보이게 될 것이다.

넷째, 교육학 교수는 大學授業開發과 授業改善에 대해 더욱 책무성을 느껴야 한다. 교육의

방법 개선이 교육학과만의 전유물은 아니라 한자라도 적어도 침체의 늪에서 헤어나올 줄 모르는 대학 수업개선에 선도적인 역할을 해야 할 것이다. 각종 시청각 기자재의 사용은 물론, 소그룹 활동의 계획에 이르기까지 교육학 교수가 기여해야 할 부분은 많이 있다. 오늘날 한국의 대학이 그 외형적 성장에 비해 내실이 부족하다는 비판에 대해 우리 교육학 교수들은 느끼는 바가 많이 있어야 될 것으로 보인다.

끝으로 교육학과 졸업생들의 進路開拓에 더욱 적극적이어야 할 것이다. 교육학과 졸업생은 대학원 진학, 부전공을 통한 교원공채 응시, 일반기업체 진출, 행정고시 준비 등 다양한 진로를 택하고 있다. 그러나 그 어느 경우도 만족스러운 정도는 못되고 있다. '95학년도 이후가 되면 교육학 교사의 수요가 창출되기 때문에 사정은 다소 호전되지만, 그것도 낙관할 수 없는 일이다. 전국의 고등학교 수가 1,700여 교인데 그 학교에서 고등학교 교양과목으로 전부 교육학을 택한다는 보장도 없고, 또 그렇게 된다고 할지라도 문제는 남는다. 교육학을 택하는 학교가 1/6정도 된다고 가정하던 300명 정도가 교육학 교사로 취업할 수 있다. 그러나 교육학과 졸업생의 수가 1년에 1,145명임을 감안하면, 그것도 좁은 문이 될 것임은 명약관화한 일이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교육학 교육의 문제는 그 학문적 범주에서부터 교육학과 졸업생의 진로문제에 이르기까지 굉장히 넓은 범위에 걸쳐 있다. 그리고 이러한 문제들은 당장 해결될 수 있는 성질의 것도 아니다. 결국 교육학 교육의 문제는 교육학을 하는 사람들의 問題認識과 함께 과감한 自己改革이 전제되지 않으면 끝이 보이지 않는 혼미로부터 탈출하기가 어려울 것으로 보인다. ■