

제주사대생의 이상적인 교사상 확립 방안에 관한 연구

강창혁* · 고성준** · 강동언***

목 차	
I. 서론	3. 교사의 역할
II. 본론	4. 이상적 교사교육의 방향
1. 교직의 위기	III. 결론
2. 교직의 교육사	○ 참고문헌

I. 서론

현대사회는 과거 어느 때보다도 더욱 많은 교육을 필요로 하기 때문에 교육확장의 시대라고도 할 수 있다. 교육에 대한 사회적 요청이 증가됨에 따라 교육의 정책 내용, 방법, 자료 등 여러가지 문제가 제기되는 한편, 교직에 대한 문제도 대단히 중대한 사회의 '이슈'로서 등장되고 있다. 좋은 교육을 이루어 가기 위한 여러 여건 중에서 교사의 문제가 근본적으로 중요시되기 때문이다. 과거에는 교직이 좁은 의미로 학교 사회 안의 문제 거리에 지나지 않은 감이 있었으나, 오늘날에 있어서는 전사회의 문제로서 제기되지 않을 수 없고, 그 문제 해결에 있어서도 국가적인 근본 대책에 기대하는 바가 큰 것이다. 즉 교직 교육을 비롯하여 교원수급, 교사의 질적 문제, 사회적 지위와 경제적 보장 문제, 교권 확립 및 교사의 사회 윤리 문제 등 교직에 관한 일들이 국가의 사회정책의 중요한 부분을 차지하고 있다.

교직에 관련된 문제를 역사적으로 훑어보면 크게 다음 다섯 가지로 요약될 수 있다.¹⁾ 교사의 학

* 사범대 부교수

** 사범대 부교수

*** 사범대 조교수

1) John S. Brubacher, A History of problem of Education, New York: McGraw-Hill, 1966, pp. 465 ~ 467.

문적 수련의 적정선, 교사의 교육방법 및 교육기술에 대한 수련도, 교사의 사회·경제적 지위의 수준, 교원의 자격증 취득요건, 그리고 전문직으로서의 교원의 자율적 직장단체(교직단체)의 활동범위와 수준이다. 그런데 이 모든 문제가 서로 얽히고 얽혀 하나의 구조 안에 짜여져 있다. 그러기에 이 다섯 가지 문제 중의 하나를 고치면 필연적으로 나머지 네 개의 문제도 고쳐야만 하게 되어 있다. 교직의 문제의 어려움은 여기에 있다. 따라서 교직의 문제를 구조적으로 개혁하려면 한두가지 문제의 국부적 개선이 아닌, 대국적 개혁이 필요하며, 이런 뜻에서 교육에 대한 근본적인 인식의 전환을 요구한다.

본 논고에서는 우선 먼저 최근 첨예화되고 있는 교직의 위기 현황을 개괄적으로 검토하고 다음에 이어 교사교육의 방향에 대해 교육사적인 조명을 하고자 한다. 이어 교사의 역할 문제를 집중적으로 논의함으로써 본 논고에서 의도하는 이상적인 교사상의 준거를 마련코자 하며 최종적으로 한국 교사교육의 방향성을 제시함으로써 제주 사대생들의 위상을 검토하고자 한다.

Ⅱ. 본 론

1. 교직의 위기

교사의 책임은 무겁고 그들에 대한 기대는 크게 사실이다. 그러나 현대사회의 교육활동은 그 규모가 방대하고 그 기능이 복잡하며 허다한 난관이 교육체제의 내외에 도사리고 있음을 부인할 수 없다. 특히 한국사회에서 교육은 그 지정학적 특수성과 한국사회가 직면하고 있는 외부 주변 환경의 긴박성 및 곤란성으로 말미암아 유례없는 시련과 도전에 봉착하고 있는 실정이다. 세계 교사 전체에 대한 도전과 흡사한 점이 많으나 한국 교사로서의 특수한 도전도 만만치 않다. 논의의 편의를 위해 몇 가지 측면에서 이를 분석 고찰해볼 필요가 있을 것이다.

첫째, 오늘의 교사 특히 한국의 교사가 직면하고 있는 심각한 도전의 하나는 학생의 수적 팽창이 거듭되고 있다는 사실이다. 앞에서 지적한 바와 같이 오늘날의 교육목발현상도 다양한 요인의 복합작용에 의한 것이며 의무교육의 확대, 중등 및 고등교육의 보편화 대중화 추세와 관련되어 있으며 평생교육이 강조됨에 따라서 새로운 차원에서의 팽창을 보여주고 있다. 한국의 경우 초등교육에 있어서는 당분간 학생수의 감축이 예상되나 그것도 대도시 등 인구집중지역에 있어서는 또한 별개의 문제이다. 기타 모든 영역과 모든 분야에서 교육의 팽창은 계속될 전망이다.

학생수의 폭발적 증대가 갖가지 교육문제를 가져다 주고 있음은 물론이다. 그 가운데 교사에 대하여 가장 심각한 문제는 교사에 대한 학생 비율의 증대를 비롯한 교수학습 조건의 개선이 어렵다는 점이고 부담의 증대에 따른 학생지도상의 난점들이라 하겠다. 학생의 개성을 존중하고 그 능력과 적성에 맞는 교육을 실시한다거나 전인교육의 이상을 구현하는 데 있어서 어떠한 한계점을 느끼게 하고 있음을 부인하기 어렵다.

둘째로, 학생의 양적 증대와 병행하여 그들의 이질화가 커다란 문제로 등장하고 있다. 그것은 중대한 도전으로 받아들여져야 한다. 대화화·보편화가 학생의 능력, 성격, 가정배경, 동기유발 기타 학습 및 생활지도에 관련된 모든 요인면에서 이질화를 초래하고 있음은 논리적으로 수긍할 수 있는 사실이다. 문제는 그와 같이 이질화된 학생들을 대상으로 어떻게 하면 학습지도, 생활지도 면에서 실효성있는 교육효과를 나타낼 수 있느냐의 문제이다. 특히 우리의 경우 평준화 시책의 추진에 따라 한국교육에 있어서의 이질화 현상은 중등단계에까지 확대되고 있는 실정이다. 그것은 그 나름대로의 정책 목표 달성에 기여한 바 있고 그 나름대로의 장점을 가지고 있는 점을 부인하려는 것은 아니다. 그럼에도 불구하고 학생의 이질화 심화가 교육에 있어서 새로운 문제점을 수반, 제기하였으며 중대한 도전이 되고 있음을 부인하기는 어렵다. 그것은 학습지도상에 있어서 새로운 창의를 필요로 하게 하였고 학생들의 증대에 대비하여 새로운 지도방법의 창출을 촉구하고 있다는 점 만으로도 힘겨운 도전이 아닐 수 없다.

세째로, 학부모의 지식수준이 향상되고 그들과 학생 및 사회일반의 기대수준도 상승하고 있다는 사실을 지적하고자 한다. 뿐만 아니라 그들의 기대 사이에 갈등이 심하여 속된 표현으로 뇌 장단에 맞춰서 춤을 추어야 할지 분간하기 어려운 점이 있다는 사실이다. 오늘날 학부모와 사회 일반은 교육과 문화의 향상 보급, 매스컴의 역할 증대 등으로 예로는 교사를 알지르는 전문적 지식과 기술을 가지게 되었다. 교사도 불충분하고 낡은 職前教育만 가지고서는 그들의 기대수준에 응하기 어렵게 되어 가고 있다. 끊임없는 自己研鑽과 자질향상이 요청되는 까닭도 그 한 부분은 이러한 사실에 귀착된다.

뿐만 아니라 학부형과 사회는 그 자체가 다양한 구성원으로 되어 있으며 다원화된 가치관을 가지고 있다. 그들 사이의 갈등은 물론 그들의 기대와 교육 본연의 이념 사이에도 현실적인 갈등이 있다. 예컨대 많은 학부형은 일류학교에의 입학에만 전진경을 경주하고 전인적 교육에 대하여는 구두선을 되풀이할 뿐 형식화 구호화된 주장을 내세우고 있는 경우가 허다하다. 교사로서 그들의 기대에 응하면서도 교육 본연의 길을 굳건히 지켜 나가기란 용이한 일이 아니다.

다섯째로, 가장 심각한 문제의 하나는 교권의 확립이 미흡하다는 사실이다. 교권은 교사로서 교육을 위해서 학생에 대하여 가지는 교육권을 의미하는 경우도 있고 보다 넓게 교사의 자질과 능력, 교사에 대한 학생과 학부모 및 사회의 존경과 대우 등을 포함하여 교사가 가

지는 권위로 생각할 수 있다. 그것은 법적으로 보장되고 사회적으로 유지되고 있을 뿐만 아니라 교사 자신의 능력과 노력에 의하여 유지 발전되고 있다. 교권은 교사가 학생을 지도함에 있어서 불가결의 조건이며 그 책임 완수를 위한 기본 요인이다. 그러나 그것은 학생은 물론 학부모나 사회가 그것을 인정해 주는 한도 내에서만 권위로서 성립되며 이른바 수용의 한계 (area of acceptance) 를 가지고 있다.²⁾

근래에 여러 가지 이유로 말미암아 교권의 확립이 미흡함은 교육발전의 중대한 저해요인으로 간주되고 있다. 따라서 교권의 확립은 교원에 대한 중대한 과제요, 도전이 아닐 수 없다. 교권의 확립은 소극적으로 교권 침해 사건을 처리하여 교사의 피해를 극소화하는 데 그치지 않는다. 오히려 그것은 교권을 적극 신장함으로써 교권 침해를 예방하고 모든 학생과 그 주위에 있는 인사들로 하여금 교원을 존중하고 신뢰하는 풍토를 조성하는 데 역점을 두어야 한다는 것이 정설이다. 그러나 그것은 교사들 자신의 윤리의식 확립과 능력향상은 물론 교사에 대한 사회적, 경제적 지위의 향상을 도모함으로써만 가능한 일이다. 그것은 앞으로의 중요한 과제요, 새로운 도전이 아닐 수 없다.

끝으로, 교육재원의 확보와 재정의 효율화를 포함하여 교육의 지원조건이 여전히 중대한 도전으로 제기되고 있음을 간과할 수 없다. 1987년 현재 문교예산의 정부예산 중 비중은 당초 예산에 의하면 20.4%로서 정부 수립 이후 최고의 비율에 속한다. 그것은 국방비에 이어서 두번째로 큰 몫을 차지하며 經濟投融資나 다른 후생복지비를 훨씬 능가한다. 6.25사변 당시 2% 정도의 비중을 차지하였고 70년대에도 15~16%선을 전후했던 때에 비하면 격세의 감이 있다. 그러나 여전히 재정난은 심각하며 특히 대도시의 경우 과대규모학교, 과밀학급, 2부제 수업 등의 해소문제가 모두 재정면의 애로 때문에 손쉽게 해결되지 못하고 있음은 천하가 다 아는 사실이다.

이 문제의 해결 역시 손쉬운 길이 없음은 자명하다. 요는 새로운 교육재원을 확보하거나 재정의 효율화로 경비의 배분 및 사용에 있어서 적정을 기하는 길밖에 다른 도리가 없다. 公費재원의 한계가 드러났다면 수익자 부담을 교육기회균등을 저해시키지 않는 한도 내에서 강화하는 길밖에 없다. 새로운 창의를 가하여 교육재정을 강화함으로써 교사의 처우 개선, 사기 진작, 교수학습 조건의 정비 등에 새로운 진전을 기하여야 하며, 그것은 커다란 결단을 요하는 끊임없는 도전이 아닐 수 없다.

이와 같은 교직의 위기현상 내지는 도전에 부응하는 조처로 우리나라에는 그 사이 교육에 관한 많은 개혁이 있어 왔던 게 사실이다. 그러나 그것이 조령모개식이 되어왔다고 비난을 받아온 이유는 어디에 있었던가. 한마디로 교육에 대한 기본적 인식의 전환 없이 국부적인 改變만을 일삼아 왔기 때문이라고 해도 과언이 아닐 것이다. 이에 이러한 교직의 문제들에 대한 해결방

2) Chestor I, Barrard, The Functions of the Executive, Harvard University Press, 1939.

향을 구조적으로 다루기 위한 교육사적 전망이 밝혀질 필요성이 있다.

2. 교직의 교육사

교직의 전문성 문제는 일찍이 그리스 시대에 제기된 문제이며 오늘날에도 역시 논의가 계속되고 있는 교직의 가장 본질적 문제의 하나다. 그리스 시대에는 이것이 프로타고라스와 소크라테스라는 서로 다른 입장의 교직관으로 제기되었다. 프로타고라스는 교직을 전문적인 교육내용(주로 웅변술)을 기술적으로 가르쳐 입신출세의 길을 열어주며 그 대가로 보수를 받는 전문직이라고 생각했다. 이에 반해서 소크라테스는 이것을 인생을 진지하게 사는 자세를 몸소 보여주고 학생과 교사가 서로 친구가 되어 대화를 통해서 올바른 길을 묻고 찾는 관계를 맺으며 따라서 보수를 받을 수 없는 자유직이라고 보았던 것이다. 프로타고라스의 교직관을 넓은 의미로 기능직적 교직관으로 본다면, 소크라테스의 교직관은 역시 넓게는 명예직적 교직관으로 보아야 할 것이다.

이 문제는 교육본질론에 깊숙히 관련되어 있기에 서로 다른 교육관을 갖고 있는 이 두사람 사이에 논쟁만 되풀이되었지 해결을 보지 못했으며 이것은 역시 오늘날에도 이어져 오고 있는 쟁점의 하나로 남아 있다. 출세의 기술을 가르쳐야 하느냐, 아니면 삶의 자세를 가르쳐야 하느냐? 그 댓가로 몇몇하게 보수를 요구해야 하느냐 아니면 보수보다는 젊은이나 학생에게 대하여 봉사적 자세로 임해야 할 것인가. 교사와 학생은 마치 목수와 책상처럼 한쪽은 만드는 편이고 한쪽은 만들어지는 편인가 아니면 교사와 학생은 서로 친구처럼 동격적으로 인생의 동행자이며 진리의 공동생산자인가. 문제를 이렇게 이분법으로 정리하여 볼 때 이 두 입장은 너무나 대조적이며 또 너무나도 당연하기에 우리는 논리적으로 양자택일을 할 수 없는 애로에 부딪힌다. 우리는 다만 두 입장을 다 살려 절충한 제3의 입장을 찾을 수 밖에 없다.

이 문제는 오늘날 어떤 모습으로 제기되고 있는가? 교사는 주어진(또는 정해진) 교과과정을 능숙한 기술로 가르치는 기술자가 되어야 할 것인가. 아니면 교과과정의 이수보다는 학생과의 인격적인 관계를 더욱 중시하고 학생으로 하여금 ‘사람되게’하는 데 주력해야 할 것인가의 문제로 제기되고 있다. 그런데 그 사이 기술자적 교직관이 성행해 오다가 최근에 와서 산업사회의 인간소외 현상이 특히 거세게 일자 교사는 인격형성적 기능을 보다 중시해야 한다는 입장이 다시 크게 부각되기에 이르렀다. 최근 우리나라에 ‘교사는 있어도 스승은 없다’는 부념이 나돌고 있는 이유도 바로 이 인격형성적 교육기능의 중요성을 말하는 것이라 풀이된다. 그러기에 교사교육의 방향도 기술적 교직관과 인격도야적 교직관을 두루 반영하는 방향으로 모색되어야만 할 것이다.

교사의 권익에 대한 사회적 보장책은 로마 시대에 들어와서야 제도화되었다. 로마민족은 법과 질서를 존중한 민족으로 일컬어지거니와 이들의 이와 같은 감각은 교직자의 보호변으로

교육사상 최초로 이렇게 발동하게 된 것이다. 교직자를 보호하기 위한 정부적인 차원의 시책은 크게 다섯 가지로 요약될 수 있다.³⁾ 첫째는 교사후보생에게 높은 학력을 요구하고 그 학력을 사회적으로 공인하는 일이었고 둘째는 교직자가 좋은 시설과 환경에서 일할 수 있게 재정적 지원이 약한 학교 특히 지방이나 농촌의 학교에 대하여 정부에서 보조금을 지불하였고, 셋째는 교사의 봉급제도를 표준화한 일이었다. 이 시책은 교직자에게 참으로 중대한 의의를 갖는 것이었다. 일반적으로 고대사회에 있어서는 교직자는 그 경제적 대우에 대하여 스스로 요구를 하지 않는 것이 관례였고 또 교직자는 일반적으로 지위가 낮아서 생계유지가 어려워 부업을 해야만 했거나 아니면 교양있는 노예들이 가정교사 대우로 교직을 맡는 게 상례였기 때문이었다. 그런데 로마정부는 교사의 경제적 대우에 대하여 기준을 정한 것이다. 그리고 그것은 수시로 일하고 수시로 받는 품삯(wage)도 아니요 육체노동자가 매일 주어진 시간 일하고 월말에 몰아서 받는 월급(salary)도 아니요 자유로운 정신노동자가 봉사의 댓가로 명예롭게 받는 歲費(honorarium)이었다. 당시로는 참으로 획기적인 시책이었다. 네째는 교사의 자격증 제도였다. 이것은 자격증을 갖지 않고서는 교직에 임할 수 없게 한 제도로서 교직의 전문성을 반영한 것이다. 다섯째는 학교설립에 대한 공공적 규제인데 이것은 학교의 품위와 질적 수준을 유지하고 교사의 사회적 지위를 높이자는 것이었다. 로마 민족의 이 다섯 가지 시책은 교직의 전문성과 그에 합당한 사회적 지위의 제고의 방안으로 오늘날 세계 각국이 견지하고 있는 교육의 기본정책의 하나로서 그 역사적 의의가 자못 크다.

교직자의 권익을 교사 스스로가 주체적이고 능동적으로 옹호하고 나서게 된 것은 근세에 들어와서의 일이다. 정확하게는 스위스의 교육학자이자 교육실천가이자 교육개혁자인 페스탈로찌가 1808년에 설립한 교직단체 瑞西교육협회(Die Schweizerische Gesellschaft der Erziehung)가 효시다. 우리나라에서는 사랑의 교사, 거지의 아버지roman만 알뜰하게 그리고 감상적으로만 이해되고 있는 페스탈로찌가 실은 교육의 질을 유지하기 위해서는 교사의 권익옹호가 앞서야 한다고 절실하게 느끼고 교권옹호단체를 역사상 최초로 설립했다는 것은 참으로 놀라운 일이다. 그는 이 교직단체를 통해서 교사의 권리를 지키는 데 그치지 않고 교육의 중요성을 홍보했고 또 사회적 명사, 넓은 의미로 교육에 종사한다고 말할 수 있는 목사, 교육행정가를 참여시켜 교사의 문제를 온 사회인의 관심사로 확산시키려 하였다.⁴⁾

교원양성제도의 문제 중의 또 하나의 핵심적인 문제는 교원을 양성해 내는 학교 및 그 운영방식에 대한 문제였으며 이것은 오늘날에도 아직 선진국에 있어서도 해결을 보지 못한 채 남아 있다.⁵⁾ 돌이켜 교원양성기관의 역사를 훑어보면 크게 두 줄기의 학교에 대응하는 두

3) Francesco Cordasco, A Brief History of Education, New Jersey: Littlefield, Adams & Co., 1976, pp.16~17.

4) Marshall O. Donley, Power to the Teacher, How America's Educators Became Militant, Bloomington: Indiana University Press, 1976, XII.

5) Theodore Brameld, Cultural Foundations of Education, New York: Harper & Brothers 1957. p.255.

출기의 교원양성기관이 있어 왔다. 하나는 중·상류계층의 자녀들을 대상으로 하는 인문계 고등학교(영국에서는 Grammar School, 독일에서는 Gymnasium, 프랑스에서는 Lycée 등) 및 그 준비학교(영국의 사립국민학교인 Public School 등)의 교원양성기관인 대학이고 또 하나는 하류계층의 자녀들을 대상으로 하는 공립국민학교(영국에서는 Parish School, 독일에서는 Volksschule) 및 그 상류단계의 학교인 실업학교(독일의 Realschule 등)의 교원양성기관인 사범학교였다. 한 나라 안에 사립국민학교 및 인문고교를 거쳐 대학에 진학하는 엘리트 학교 계통과 공립국민학교를 거쳐 실업학교에 진학하여 바로 사회에 나가는 서민학교계통의 학교가 이질적으로 공존하면서 오늘에 이르고 있으며 이에 대응하여 엘리트학교 교사는 대학에서 양성하고, 서민학교 교사는 사범학교에서 양성한다는 이원적인 교원양성구조가 오늘날에도 아직 그 잔재를 남기고 있다. 18세기에서부터 크게 발달하여 19세기에 이르러 제도적으로 정착이 된 사범학교가 아직도 중등교육단계의 학교로 머물러 있거나 고등교육단계로 승격되었다 할지라도 ‘초급대학’ 수준에 머물러 있는 현실이 단적으로 이것을 말하고 있다. 비록 사립국민학교가 점차 없어져 거의 공립국민학교로 개편되고 있고 실업학교가 명분상 인문계고교와 동격적으로 승격되어가고 있는 추세에 있다 할지라도 이원적인 교원양성구조가 아직도 엄히 존립하고 있는 현실을 우리는 직시해야 할 것이다.

우리나라의 경우에도 선진제국이 안고 있는 이러한 문제들을 구조적으로 안고 있다. 그러나 20세기에 들어서부터 선진국이 교원양성제도에 큰 개혁이 일어났다. 그것은 앞서 말한 실업학교와 인문학교의 동격화 현상에 부응하는 교원양성기관의 일원화 현상이었다. 즉 모든 초등학교·중학교·고등학교의 교사를 4년제 대학에서 양성해내자는 운동이었다. 모든 단계의 학교에 있어서 교사의 학력과 지위를 동격화함으로써 교사의 권익을 높이고 교육의 질을 향상시키자는 이 운동은 유럽과 미국 등 선진국들 사이에 전개되어 큰 결실을 얻게 되었고 일본에서는 2차대전 이후에 이 운동이 제도적으로 실현을 보게 되었다. 즉 일본의 경우 국민학교, 중학교의 교사도 4년제 대학에서 양성하며 국민학교 교사에게도 중학교·고등학교 교사자격증을 갖추게 하여주며 더욱 교원양성을 주목적으로 하는 교육학부를 종합대학에 흡수하여 단과대학으로서의 교육대학을 없애게 되기에 이르렀다. 이러한 획기적인 제도개편으로 해서 문자 그대로 초등·중등교원의 동격화가 실현되고 교직사회에 강한 일체감이 형성되게 된 것이다.

마지막 문제는 교사자격증을 갖추게 되기까지의 훈련과정에 관한 것이다. 우리는 이것을 좁은 의미로 교직교육이라 한다. 여기에도 크게 두 출기의 흐름이 있다. 개방적인 유형과 폐쇄적인 유형이 그것이다. 개방적인 유형은 주로 미국과 일본에서 채택하고 있는 제도로서 소정의 교직과목 및 일반과목을 이수한 사람에게는 모두 대학재학 중에 널리 교생실습의 기회를 단기간(짧게는 1개월, 길게는 3개월 정도) 주어 대학졸업과 동시에 모두 교사자격증을 주는 제도다. 그리고 폐쇄적인 유형은 주로 유럽의 여러 나라가 채택하고 있는 제도로서

대학을 졸업한 후에 비로소 ‘교사후보’로 장기간(짧게는 1년, 길게는 2년 정도) 실습할 기회를 부여하고 그 실습결과와 대학성적을 종합평가하여 비로소 교사자격증을 지급하는 제도다. 이 두 유형은 각각 장점과 단점을 갖고 있다. 개방적 유형의 장점은 교사를 쉽게 얻을 수 있는 데에 있고 단점은 이로 인해 교사의 질적수준이 일반적으로 저하되는 데 있다. 최근 이 제도의 단점이 심각하게 노출되고 있다. 그 단적인 예를 들어보면 최근 일본에 ‘자격증 교사’의 문제가 일고 있다. 자격증 교사란 자격증만 갖고 있지 실제 교직을 갖지 못한 교사, 또는 다른 직업을 갖고 있는 사람을 일컫는다. 교육학부(사범대학) 학생이 아니면서도 교사자격증을 얻을 수 있는 기회가 널리 열려있다. 대학에 들어가면 누구나 교직과목을 이수하여 손쉽게 교사자격증을 따낸다. 그런데 취업의 기회는 적다. 거의 교육학부(사범대학) 출신이 독점하기 때문이다. 그러면 이 자격증은 무슨 소용이 있겠는가 더욱 교학력사회라고 매스컴이 부채질하는 바람에 누구나 대학에 들어가서는 누구나 교사 자격증을 소지하고 나온다. 학부모 중에 자격증 교사가 굉장한 비율을 차지한다. 이것은 현직교사에게 압박감과 위협감을 주기도 하고 자격증의 효용성을 저하시켜 결과적으로 교직교육의 질을 낮추게 한다는 말이다. 이것은 비단 일본에만 국한된 얘기가 아니라 오늘 우리나라에서도 현실적 문제로 제기되고 있는 사례들이다. 설상가상으로 우리나라에서는 사범대학 출신조차도 자격증 교사로 머무르고 있는 상태이고 보면 그 위기감은 더욱 크다 하겠다. 한편 폐쇄적 유형의 장점은 교사들의 사명감을 고취시키는 데 있다 할 것이다. 단점으로는 교사의 수립계획에 차질을 빚기 쉽고 교사의 인간적인 그리고 학문적인 폭을 좁히기 쉬운 데에 있다. 그러나 최근 대중교육의 보급의 추세에 따라 폐쇄적인 유형에서 개방적인 유형으로 차츰 바뀌어져 가고 있으며 이에 따라 교직교육이 널리 개방되어가고 있는 추세이다.

그렇다면 교사란 어떤 사람이며 어떠한 역할을 갖는가에 대해 깊은 논의가 따라야 하는 게 논리적인 순서이다.

3. 교사의 역할

모든 사회가 교사교육에 관심을 갖는 것은 교사의 역할이 매우 중요하다고 믿기 때문이다. 교사는 문화를 전달하는 사람일 뿐만 아니라 비판과 창조적 활동을 통하여 더 가치있는 문화의 문명을 만들려고 노력한다. 그러나 사회에 따라 교사의 역할과 교사에 대한 기대가 서로 다르다.

E. Hoyle 은 교사는 현실세계와 이상세계를 매개하는 사람이라고 말했다.⁶⁾ 매개자 내지 중간자로서의 교사는 양면으로부터 공격과 비난을 받을 수 있다. 이 현상은 우리 나라의 교사

6) Eric Hoyle, The Role of the Teacher (London: R. K. P., 1969), p.74.

들이 수없이 체험한 것이다. 그리하여 교사는 보수진영의 사람들에게는 진보적인 사람으로, 진보적 사회비판적인 사람들에게는 체제 공론적인 사람들과라고 때때로 공격받는다. 때로는 현실을 모르는 비현실적 또는 이상주의적인 사람이라고 비난받기도 한다. 이러한 문제는 교사의 역할이 구체적으로 정립되어 있지 않은 데서 비롯되었다고 할 수 있다.

교사의 역할은 무엇인가. 이 물음은 사회학적인 방법으로, 철학적인 방법으로 대답될 수 있다. 사회학적인 측면에서는 제도적으로 주어진 의무에 대해 관심을 갖는다. 이 경우에는 가치판단함이 없이 교사의 역할을 기술할 수 있다. 그러나 철학적인 측면에서는 교사의 역할은 만들어져야 할 무엇으로 생각한다. 현존하는 의무로서의 교사의 역할이 가치있는 것일 수도 있다. 그러나 현재 규정되어 있는 역할이 교육보다는 훈련과 드릴(drill)을 하도록, 비판적인 사고보다는 순응과 복종하도록 되어있을 수도 있다. 교사의 역할은 공개된 것도 있고 감추어진 역할(hidden role)도 있다.

교사의 역할이라고 할 때 각급학교의 교사 모두에게 적용되는 역할을 의미하는 것은 아니다. 초등학교 교사와 중등학교 교사의 역할은 공통점도 있지만 차이점도 있다. 이것은 사회적 환경의 영향도 받지만 교수방법에 따라서도 교사의 역할이 달라진다. 교사의 역할은 교사의 인성관과 가치관에 영향을 받는다. 사회가 제공한 교사의 역할이 존재하지만 교사의 개성에 의하여 이 역할은 부분적으로 변화될 수 있으며 사장되기도 한다. 교사와 학생간의 역할관계(role relationship)도 이상에서 제기한 여러 가지 요인들에 의해 영향을 받기 때문에 학적, 사회학적, 심리학적 접근이 요청된다고 하겠다.

교사와 학생 사이에 맺어지는 역할관계는 주로 교실에서 이루어진다. 역할관계의 내용은 교수활동과 학습활동이 중심이 된다. 교사는 가치있는 지식과 기술을 학생에게 전달하고자 하며 학생은 그것을 습득하고자 한다. 이 경우에 전달되는 내용은 일반적으로 비개인성(impersonality)을 띠고 있다. 따라서 그 내용은 그 누구의 전유물이 아니며 침범할 수 없는 영역이다. 이 영역은 대부분 공적 전통을 의미한다. 이러한 공적 전통을 배우는 일은 즐거운 일이라기 보다는 땀과 눈물이 요청되는 노력이다. 그리하여 교사가 이 교육내용을 지나치게 강조하면 대부분의 학생들이 그 교사를 기피하게 된다.

공적 전통에의 입문은 단 한번에 실현되는 것이 아니라 교사와 학생의 빈번한 만남과 대화를 통해 실현되는 것이다. 이러한 만남은 아주 자연스럽게 私的 關係를 갖게 한다. Paul H. Hirst와 R. S. Peters는 사적 관계의 개념을 분석하는 과정에서 'personal relations'와 'personal relationship'를 구별했다. 그들에 의하면 후자가 전자보다 더욱 구체적인 관계로 인식된다. 정치가는 대중들과 연설을 통하여 personal relations를 가질 수 있어도 그들 한사람 한사람과 사적 관계를 가질 수는 없다.⁷⁾ 사적관계란 일반적으로 역할관계와는 구별되는 것으로 인간으로서 두 사람

7) Paul H. Hirst and R. S. Peters, The Logic of Education (London, R. K. P., 1970). p. 93.

이 친밀한(intimate) 관계를 가지는 것을 의미한다. 이 정의에 의하면 사적관계는 가치중립적(value free)인 말이다. 따라서 나쁜 사적관계와 좋은 사적관계가 있을 수 있다. 이 구별은 사적관계를 맺는 사람들의 의도, 내용, 그리고 방법에 따라 가능하게 된다. 의도, 내용 방법에 따라 사적관계는 그 질에 있어서 엄청난 다양성을 보여주고 있다.

가치있는 사적관계는 인간관계의 절정을 보여주기도 한다. 그러한 사적관계에 있어서는 상대방을 굴복시키거나 지배하고자 하지 않으며 모험심으로 자기를 한계없이 개방한다. 이러한 관계를 Karl Jaspers 는 현존재적 교제와 구별하여 ‘실존적 교제’(existentielle Kommunikation)라고 불렀다. 그는 실존적 교제를 이렇게 설명했다. 「…내가 내 자신을 만나게 됨을 알고 타인도 오로지 이와 같은 타인이 되는 교제를 의미한다. 즉 타인의 존재와 실체성의 현상은 유일성(Einzigkeit)이라는 것이다.……실존적 교제는 대리자들이 아니며 결코 대체할 수 없는 두 개의 자기 사이에 존재한다.…」⁸⁾

이러한 의식 속에서 이루어지는 사적 관계는 확신과 책임을 동시에 수반한다. 사적관계를 가지고 있다는 말은 두 사람만이 아는 은밀한 것이 있음을 내포하고 있다. 이 비밀을 누군가가 누설할 경우 사적관계는 순식간에 허물어진다. 비밀의 내용은 문제되지 않는다. 왜냐하면 사적관계는 가치중립적이기 때문이다. 우리들이 사적관계를 갖더라도 실존적 교제까지 진전되지 않으면 불만족을 느끼게 된다. 왜냐하면 나의 개방의지가 상대방에 의해 유린될 수 있기 때문이다. 그러므로 현대사회를 살아가는 사람들은 단순한 사적관계가 아니라 가치있는 사적관계를 열망하고 있다고 말해야 옳은 표현이 될 것이다.

Hirst 와 Peters 는 사적관계가 일방적(one-sided)일 수 있다고 말했다.⁹⁾ 실제로 이러한 관계가 있을 수 있다. 그러나 이러한 일방적인 사적관계는 일반적으로 지속적일 수 없다. 현존하는 대부분의 사적관계는 일방적이라기 보다는 상호작용적이다. 자기 개방이 가져올지도 모르는 위험을 무릅쓰고 사적관계를 맺고자 하는 이유는 무엇인가. 이것은 두 사람 사이에 합의 본 공동의 이익이 구체적으로 존재하기 때문이기도 하지만 더욱 근본적인 것은 인간 존재는 타자를 통하여 자기를 실현하기 때문이다. 이러한 의미에서 볼 때 사적관계의 질에 따라 사람들의 가치가 결정된다고 할 수 있을 것이다. 그리하여 많은 사람들은 사적관계를 맺고자 노력한다. 사적관계는 의도적인 면도 있지만 노력없이 이루어지는 경우도 있다. 어느 경우이거나 사적관계가 지속적이 되려면 양자가 서로 협력하여야 한다. 사적관계를 더욱 분명히 하기 위해서는 사적관계 속에 있는 정신이 문제가 되는데 적어도 이 정신에는 사랑과 우호(love and liking), 인간존중(respect for persons) 그리고 동정심(sympathy) 같은 것이 포함된다.

8) Karl Jaspers, *Philosophie II* (Berlin: Spinger-Verlag, 1973), p.58.

9) Paul Hirst and R.S.Peters, *op. cit.*, p.97.

사랑과 우호, 인간존중, 그리고 동정은 사적관계를 성립시키는 중요한 힘들이다. Hirst와 Peters는 이들이 사적관계의 특징으로서 결정적인 것으로 보지 않았지만 사적관계에 있어서 가장 보편적인 현상이라고 할 수 있다. 그러나 현실적으로 빈번한 접촉, 또한 우연한 만남 속에서도 사적관계는 성립한다. 이러한 것은 비록 널리 퍼져있는 현상이긴 하지만 모든 가치 있는 사적관계는 사랑과 우호, 인간존중, 동정과 굳게 결합되어 있다. 사랑과 우호, 인간존중, 동정은 도덕적으로 정당화가 가능하기 때문에 이러한 힘들에 의한 사적관계의 성립은 가치 있을 뿐만 아니라 인간관계의 결정을 가져올 수 있다고 생각된다.

앞에서 논의한 사적관계의 개념이 교수활동과 어떠한 관계를 가지고 있으며 나아가서 어떠한 관계를 가져야 하는지를 고찰해 보자.

학교교사와 대학교수는 교정에서 학생들과 함께 역할 관계와 사적 관계를 동시에 향유한다. 교사도 하나의 인간이기 때문에 특정한 교사나 학생들을 이런 저런 이유로 사랑하거나 싫어할 수 있다. 인간존재는 만인을 똑 같이 사랑하거나 싫어할 수 없다. 인간존재는 사물을 취사 선택하듯이 인간관계에 있어서도 사적관계를 선택한다.

교사를 어떻게 정의하느냐에 따라 교사가 갖는 사적관계에 있어서도 적정기준을 달리할 수 있다. 교사를 지적 탁월성을 가진 사람으로만 이해하면 교사의 사적관계는 가치중립적인 차원에서 바라볼 수 있을 것이다. 교사를 지적 탁월성을 가진 사람일 뿐만 아니라 윤리적 탁월성을 가진 사람으로 생각할 때 교사의 사적관계는 가치어(value-word)의 성격을 띠는 것이다. 비록 전자의 경우라 할지라도 교사의 사적관계가 학교 안에서 이루어질 때는 가치어의 성격을 띠는다고 할 수 있다. 왜냐하면 학교와 대학은 가치중립적인 면도 있지만 궁극적으로는 가치판단을 하고 가치판단을 가르치기 때문이다.

교사는 다른 동료교사와 사적관계를 가지고 있다. 그 사적 관계가 가치있는 것인가, 있으면 어느 정도인가의 판단은 사적관계의 의도, 내용, 그리고 방법에 달려있다. 당파성의 시발점으로서의 사적관계는 비난의 대상이 된다. 학교의 정신에 위배되는 내용, 예컨대 도박행위로 맺어지는 사적관계는 문제된다. 권위주의의 행사로 인해 맺어지는 사적관계도 문제된다. 나쁜 사적관계는 교사의 권위와 품위에 좋지 못한 영향을 끼칠 것이다. 교사의 사적관계가 도덕적으로 교육적으로 문제될 때는 강제적 힘에 의해서가 아니라 자율적으로 해결할 수 있도록 영향을 주어야 한다. 이러한 경우에도 사적관계에 있는 사람의 설득이 효과적인 것이다.

교사에 있어서의 사적관계는 일반적으로 교사와 학생 사이에 전개되는 사적관계를 의미한다. 교사는 학생과의 관계에 있어서 역할관계와 사적관계를 가지며 이 두 관계는 분명히 구별되지 않는 경우도 있다. 특별히 어린이 단계에 있어서 교사는 이 두 역할을 확연하게 구별짓지 않고 활동한다. 이 경우에 교사는 부모의 역할도 때로는 대신한다. 초기단계에 있어서 아동은 학습자로서 보다는 하나의 인간으로서 존중된다. 그러나 상급학교에 있어서 교사는 사적관계보다는 역할관계에 치중하게 된다. 학생들은 학습자의 위치로 돌아가서 역할관계

가 우위를 차지하게 된다. 훈련과 노력이 강조되고 이를 동한시하게 되면 엄격히 책임을 묻는다.

이러한 경향 때문에 대학에 있어서 교수와 학생 사이의 사적관계가 결여되는 것이 보편적이다. 대학에 있어서의 교수와 학생의 사적관계는 대학의 정신과 합치할 뿐만 아니라 도덕적으로도 정당화되어야 한다. 그러기 위해서는 사적관계를 가능하게 하는 사랑과 우호, 인간존중, 동정이 있어야 하는데 교수와 학생 사이에 이 힘들이 어떻게 전개되는지 고찰해야 한다.

교수와 학생은 사랑과 우호로부터 사적관계를 맺을 수 있다. 이 경우의 사랑은 무엇을 의미하는가? Joseph Abinun은 '에로스'는 성적 욕망과 자기주장(self-assertion)과 결합되어 있기 때문에 교사-학생관계의 특징이 되어서는 안된다고 말했다.¹⁰⁾ Abinun이 이해하고 있는 것처럼 '에로스'는 주는 법이 없이 오직 받기만을 기대하는 이기적인 것으로 사람들은 믿고 있다. 그러나 에로스에 대한 이러한 이해는 Platon의 에로스의 정신을 동한시켰기 때문에 일어나는 과오이다.

Platon은 「향연」과 「Phaedrus」라는 두 저서에서 에로스에 대해 깊이 논의했다. 「향연」에서 Platon은 에로스를 두 개 즉 천상적 에로스(eros)와 세속적인 에로스(eros)로 나누었다. 전자는 지식과 지혜를 갈망하는 정신이고 후자는 세속적인 것들 즉 성부, 권력을 갈망하는 정신이다. Platon은 교사와 학생 사이의 관계는 愛者(the lover)와 年少者(the beloved)의 관계로서 천상적인 에로스가 맺어지는 것으로 보았다.¹¹⁾ 이러한 의미의 사랑은 Abinun이 말한 성적 욕망이나 자기 주장과는 거리가 먼 선의 영속성을 사랑하는 것을 의미한다.¹²⁾ 교사와 학생 사이에도 세속적인 사랑으로 사적관계를 맺는 경우가 있을 것이다. 그러나 그것은 교수의 개념과 충돌하기 때문에 소망스러운 것이 아니다. 학생들이 세속적인 성취를 위하여 교사와 사적관계를 맺고자 하는 충동이 있을 수 있다. 좋은 점수, 좋은 평판을 위하여 특정 교사와 사적관계를 가지려고 하는 학생들이 있다. 그러나 이러한 현상은 교육과는 어울릴 수 없는 것이다. 교사와 학생 사이의 사랑은 이성적(rational)인 사랑일 것을 요청한다. 이 사랑은 또한 교사의 역할 관계와 조화를 이루어야 한다. 교사가 특정 학생과 갖는 사적관계에 몰두한 나머지 다른 학생들을 동한시킨다면 그는 불가피하게 편애주의(favoritism)에 빠지게 된다. 그렇다고 해서 모든 학생들을 똑같이 대하라는 것은 아니다. 교수의 사상에 개방 정신으로 대하는 경우, 지적 호기심 때문에 연구에 몰두할 경우, 그렇지 않은 학생들보다는 사랑과 우호의 마음이를 수 있다. 그러나 이 사랑의 마음은 한계가 있어야 한다. 왜냐하면 교사는 자기에게 맡겨진 학생들 모두를 교육해야 하기 때문이다. 그러나 현실적으로 배울 준비가 되어 있는 학생

10) Joseph Abinun, "Teaching and Personal Relationships," Educational Theory, Vol. 27, No.4 (Fall 1977), p.300.

11) Platon, Symposium, 183-185.

12) Ibid., 205-207.

들은 소수이다. 지식의 중요성을 느끼고 그것을 탐구하려는 마음은 학교 재학기간보다는 졸업 후에 더 많이 갖게 된다. 그런 의미에서 교사는 인쇄심을 가지고 가치있는 지식에의 입문을 위하여 노력해야 한다. 학생들이 지혜와 지식의 결핍을 느끼고 그것을 채우려는 강렬한 욕망을 갖도록 하기 위해서는 Platon이 말한 천상적 에로스의 날개를 학생들의 어깨에 다는 일이다. 이것은 참으로 어려운 과업이다.

학생들은 특정의 교사가 갖는 아름다운 목소리, 수려한 외모, 온화한 마음씨에 이끌려 교사와 사적관계를 가지려고 시도할지 모른다. 천상적인 에로스를 전하고자 하는 교사는 이러한 학생들의 열정을 가치있는 지식의 탐구쪽으로 방향을 돌리고자 할 것이다. 열정은 언제나 가치 중립적인 것이어서 좋은 방향으로 돌리면 가치를 창조하는 동력이 된다.

인간존중은 교수활동에서 중요한 의미를 가진다. 학생은 하나의 학습자이면서 자신의 고유한 생활양식과 가치의식을 가지고 살아가는 하나의 인간이다. 그 어느 경우에도 학생은 존중되어야 한다. 따라서 학생들의 생활에 대한 지나친 개입은 인간존중의 정신과 충돌한다. 아동의 존중과 교사의 역할관계는 필연적으로 충돌한다고 생각할 필요는 없다. 역할 관계를 어떻게 규정하느냐에 따라 달라질 수 있지만 도덕적 원칙에서 보면 인간존중과 교사의 역할 관계는 양립할 수 있다. 그러나 현실적으로 학생들은 인간존중의 차원에서 대우받지 못하고 있는 것 같다. 이것은 교사만의 책임은 아니며 학교가 속해 있는 사회의 구조적 모순과 밀접한 관계를 가지고 있다. 학생이기 때문에 부당한 이익이나 손해를 봐서는 안된다. 그러나 학생이기 때문에 자율성이 제한되는 경우를 쉽게 찾아볼 수 있다. 학생은 하나의 학습자일 뿐만 아니라 하나의 인간이기 때문에 도덕적 원칙으로서의 인간존중이 적용되어 대우받아야 한다. Abinun은 교수제 있어서 인간존중은 다음과 같은 의미를 가져야 하는 것으로 보았다.

① 학생의 세계관을 배려한다. 학생은 학생으로서만 봐서는 안되고 학생 자신의 목표, 감정, 경향성을 가지고 있는 하나의 인간으로 봐야 한다.

② 학생은 의식을 스스로 결정하고 규칙을 준수하는 존재로서 존중되어야 하는 인간으로 대우 받아야 한다.

③ 학생의 목적에 적극적인 관심과 흥미를 보여야 한다. 즉 학생이 자기 결정의 경험을 통하여 달성하고자 하는 것을 성취하도록 도와주어야 한다.¹³⁾

학생들의 가정환경은 다양하다. 가정적 배경을 볼 때 교사가 관심을 많이 쏟아야 할 학생이 있고 적게 쏟아도 되는 학생이 있다. 교사는 이를 자율적으로 결정한다. 동정의 대상이 되는 학생을 교사가 의식적으로 사적 관계를 맺고자 시도할 수 있다. 사적 관계를 통하여 특정 학생의 학습의욕을 북돋우고 건전한 인간관계를 갖도록 유도할 수 있다. 그러나 이러한 활동을 하는 과정에 나쁜 것이 조장될 수도 있다. 동정은 학생으로 하여금 비굴을 배우게

13) Abinun, op. cit., p.299.

하고 어떠한 경우에도 비판하지 못하는 맹목적인 추종자로 전락시킬 수도 있다. 학교와 대외 기관이 제공하는 각종 장학금도 세심한 배려 아래 지급되어야 하는 이유도 바로 여기에 있는 것이다. 학생들이 부모의 사회, 경제적 지위에 관계없이 당당하게 살아야 하는 이유는 이 지러진 의식이 모든 견해를 왜곡되게 하기 때문이다. 교사와 학생이 다같이 진리탐구자로서는 같은 위치에 있기 때문에 동정의 대상은 아니다. 교육외적인 것이 때때로 동정의 대상이 되기는 하지만 그것이 교육활동에 영향을 주어서는 안된다.

교사에 있어서 사적 관계는 이상의 고찰에서도 그렇게 분명하게 된 것 같지 않다. 사적 관계의 양상이 너무나도 다양하고 또한 은밀한 것이어서 일반화하기 어려운 것이다. 그리하여 Peters는 교사에 있어서 사적 관계를 우려하는 마음으로 바라보았다. 역할관계는 긴 역사적 전통이 있지만 사적 관계는 자의적(arbitrary)일 가능성이 너무나도 크기 때문이다.

4. 이상적 교사교육의 방향

위에서 밝힌 교사의 역할을 배경으로 하여 우리나라의 교사교육의 방향을 장기적인 전망 아래 피력해보고자 한다. 여기에서 말한 장기적인 전망은 결코 20년 혹은 30년의 먼 훗날의 이야기가 아니고 1990년대로 잡을 필요가 있을 것이다. 이때까지는 의무교육연한이 적어도 9년으로 시행되어 있을 것이고 고등학교까지 거의 준의무화될 것이고 대학진학률은 해당연령층의 30%를 넘을 것이며 초, 중, 고의 교사들의 기본자격요건은 거의 석사학위 소지자가 될 것이다. 이런 소망스러운 앞날에 대비하기 위하여 우리나라의 교사교육의 방향을 어떻게 설정해야 할 것인가. 이 문제는 적어도 본 논의가 의도하는 제주사대생의 이상적인 교사상 확립방안에 관한 것이기도 하며 교직위기의 해결 실마리가 될 수도 있을 것이다.

첫째는 인격형성자로서의 교사의 직분을 크게 부각시키는 일이다. 매스컴이 발달하고 교육기재가 많이 보급되고 교육공학이 더욱 많이 교육현장에 적용되기 시작하면 아이들은 현재 교사와 교과서에 의해서 배우고 있는 교과내용을 매스컴, 교육기재, 교육공학에 의해 배우게 되는 비중이 높아질 것이다. 그러기에 교사가 지니는 인격형성적 직분은 지식, 기술 전수의 직분보다 훨씬 높아질 것이다. 어떤 학자는 이것을 이렇게 말하기까지 한다. 즉 '미래의 학교에는 교사가 필요없게 될 것이다'고. 그러나 우리는 조금씩 그렇게 단정지을 필요는 없을 것이다. 교사가 필요 없게 되는게 아니고 기계로 대체될 수 없는 인격형성 기능을 더욱 소중하게 수행하는 진정한 교사가 더욱 많이 필요하게 될 것이라고. 그래서 우리는 이렇게 말해야 할지도 모른다. 즉 미래의 학교교사는 모두 '삶의 교사'이어야 한다. 산업사회의 비인간화 현상을 교육의 인간화로 극복해 나가야 한다. 그러기 위해서는 교사가 먼저 인간화되어야 하고 학생에게 진지한 삶의 자세를 보여주어야 한다. 그러기에 우리는 프로타고라스적 교사상보다는 소크라테스적 교사상이 오늘날 더욱 존경되어야 하며 교사교육면에서도 이것

이 더욱 크게 강조되어야 한다고 믿는 바이다.¹⁴⁾

둘째는 교사의 사회, 경제적 지위를 현재보다 훨씬 높여 문자 그대로 전문직의 대우를 받도록 힘쓰는 일이다. 보통 전문직이라 하면 의사, 판사, 검사, 목사, 변호사, 교사 등을 말한다. 그런데 오늘날 교사는 전문직이라 하면서도 그 사회, 경제적 지위는 이들에 비하면 너무나도 낮다. 교사는 너무나도 수가 많아서 대우개선이 어렵다고 말하는 사람이 있다. 그러나 이는 폭언이다. 사실 유럽에서는 교사의 대우가 의사의 대우에 거의 버금가게 높다. 예를 들어 스위스의 경우를 보면 국민학교 교사의 봉급이 은행의 지점장의 그것보다 높다. 교사는 대학을 나와야 하지만 은행의 지점장은 상업고등학교만 나와도 되기 때문이다. 이웃 일본은 유능한 사람을 교직에 유인하기 위해 인력관리법을 제정하여 중견교사의 봉급이 대기업의 중견 사원의 봉급에 적어도 70%에 이르도록 보장하고 있다. 그래서 1년에 2개월이나 방학휴가가 있고 일도 재미있는 교직에 유능한 사람이 모이게 되었다. 우리의 문제는 어디에 있는가. 사대 졸업생들의 적체현상으로 인해 미발령된 상태에서 문제가 고질화되다보니 교직의 질적 하락은 물론이거니와 사회문제가 되고 있는 상태이다.

세째는 교사가 스스로의 권리를 찾고 지킴으로써 교육의 질을 높일 수 있게 하기 위해 교직과목에 '교사론'을 필수로 두어 이것을 일깨워 주는 일이다. 권리만을 다루자는 것은 물론 아니다. 의무에 합당한 권리의 자각을 좀더 강조하자는 말이다. 그러기 위해서는 '교사론'에서 교직단체의 존재의의, 역사, 과제를 교육사적 전망에서 다루어야 할 것이다. 단 교직단체의 활동의 범위와 수준에 대해서만은 교육의 본질과 한국적 현실에 비추어 신중하게 다루어야 한다. 우리의 생각으로는 교직지는 일반 근로자와는 다른 특수한 면이 있기에 일반 근로자가 누리는 노동3권 중에서 단체행동권만은 조심스런 운용의 묘를 살려야 되리라 믿는다.

네째는 교사양성기관의 일원화다. 즉 단과대학으로서의 사범대학, 교육대학을 종합대학으로 통합하고, 유치원 교사, 초등학교의 기초자격을 동일하게 하고 초등학교도 유치원 혹은 고등학교의 교사자격증을 갖추게 함으로써 각 단계 학교의 교사가 동격화되는 제도적인 틀을 다지는 일이다.

다섯째는 교사 자격증을 취득하기까지의 교직교육을 좀더 강화하는 일이다. 그러기 위해서는 자격증 취득요건을 강화하고 제한해야 한다. 예를들면 사범대학 출신과 일반대학 출신 사이에 차등을 둔다든가 일반대학 출신은 졸업한 이후에만 교직과목을 이수케 한다든가 또는 유럽방식을 참작하여 교생실습은 원칙적으로 대학을 졸업한 이후에 장기적으로 한다든가 하는 방식들을 생각할 수 있다.

교육실습은 대학을 졸업한 다음 교육현장에서 장기간 試補生으로 실시하는 유럽방식이 있

14) Hans-Herman Groothoff, Funktion und Rolle des Erziehers, München: Juventa Verlag, 1972, S.34.

음은 이미 말한 바 있다. 브라멜드는 재학 중에 실시하되 그 기간이 1년은 되어야 한다고 주장한다.¹⁵⁾ 그에 의하면 교직교육은 7년간을 잡아야 하는데 그 처음 2년간은 일반교양 교육, 그 후의 4년간은 전문교육 그리고 마지막 1년이 통째로 교육실습 기간이어야 한다는 것이다. 황응연은 현실적 여건을 감안하여 사범대학의 경우 교육실습기간을 6주로 잡되 학교 참관 4주 교육실습 2주로 하자고 제안하고 있다. 단 학교참관은 교육실습이 있는 바로 전 학기에 부속학교나 지정된 협력학교로 매주 3시간 정도 나가서 학교생활 전반을 견학하는 것으로 하자는 것이다.¹⁶⁾ 어쨌든 현재의 교육실습 방식은 교직의 중요성에 비추어 개선되어야 할 것이다.

여섯째는 교직에 여성이 대거 진출하는 교직의 여성화 현상을 긍정적으로 인식하는 일이다. 여성은 남성에 비해 키우고 기르는 데 더욱 보람을 느끼는 '양육본능'이 있다. 그리고 교육은 여성에게는 성차별을 받지 않고 남성과 대등하게 수행할 수 있는 좋은 직업이다. 그러기에 우수한 여성들이 대거 교직에 진출하는 것은 바람직스러운 일이다. 그런데 우리 현실은 여성의 교사로서의 취약점, 즉 숙직을 못하며 교외지도의 능력에 뒤져 남교사의 부담이 된다는 등의 면만을 들어 여교사를 기피하고 있는데 이는 그릇된 일이다. 선진국일수록 교직의 여성화 현상이 짙은 점을 살피면서 우리도 여교사를 긍정적으로 대하는 제도장치를 마련해야 할 것이다.

그리고 끝으로 교직과목의 교육과정에 교육의 인간화를 위한 과목의 비중을 높이는 일이다. 브라멜드는 한 예로서 사범대학의 '교육의 기초' 과목이 심리, 사회 분야에 편중되어 있음을 지적하고 교사가 보다 문화에 대한 인식을 갖게 하기 위해서 인류학의 영역을 교육의 기초에 대신할 것을 주장하고 있다.¹⁷⁾ 그가 말하는 인류학은 문화, 교육, 인격의 관련성(Culture-Personality in Education)을 인식시켜 주는 학문을 뜻한다. 장진호도 인격적 통합의 교육을 강조하고 '인격적 통합은 지식의 합리성과 기능의 유능성과 문화의 방향성을 각각 분리하지 않고 통합할 수 있어서 중용의 지혜를 낳는다'¹⁸⁾면서 교사교육의 내용과 방법의 인간화를 시사하고 있다.

Ⅲ. 결 론

이상으로 이상적인 교사상의 확립방안을 검토하기 위해 우선 현실적인 교직의 위기 현황을

15) 브라멜드(황종진譯), 「문화의 위기와 교육」, 배영사, 1975, p.140.

16) 황응연, 「중등교원의 양성문제」, 「새교육」, 대한교육연합회, 1981년 12월호 p.71.

17) Theodore Brameld, Cultural Foundations of Education, New York: Harper & Brothers, 1957, pp.185-186.

18) 장진호, 「현대사회와 인간교육」, 배영사, 1980, pp.34-36.

검토해 보고 이어 역사적으로 교직의 문제는 어떻게 점철되어 왔고 또한 어떻게 해결되어 왔는가를 교육사적 측면에서 조망을 해 보았다. 그리고 이상적 교사상의 역할이라고 할 수 있는 교사와 학생의 사적관계에 대해 많은 장을 할애하였는데 이는 본 논고가 의도하는 교사의 이상에 대한 방향성의 구실을 하고 있는 셈이다. 끝으로 이와 같은 앞선 논의를 토대로 구체적으로 이상적 교사의 배출방안 즉 교직교육에 대해 몇 가지 제안을 검토함으로써 이상적 교사상의 준거를 마련해보고자 했다.

자칫하다보면 본 논의가 당위(sollen)의 차원에서 맴돌 가능성이 있기에 되도록이면 그것의 현실(sein)적 고려를 위해 논의의 지평을 할애하였다. 어쨌든 본 논의의 바탕을 이론적 시사로 해서 제주사대생들의 이상적 교사상이 확립될 수 있는 전초가 되었으면 하는 게 기본 바람이다. 보다 현실적 차원에서 그 논의가 견고하게 뿌리내리려면 그 적용가능성 또한 검토가 되어야 하리라 믿지만 이는 다음의 과제로 남겨둔다. 아마도 다음의 과제는 제주사대생은 물론 현직 교사들에 대해서도 교직에 대한 제반 문제 검토를 의뢰한 뒤 그것의 철저한 해명이 뒤따라야 본 논의의 그 의의가 있으리라 믿어진다.

참 고 문 헌

- Eric Hoyle, *The Role of the teacher*, London: R.K.P., 1969.
- Francesco Cordasco, *A Brief History of Education*, New Jersey: Littlefield, Adams & Co., 1976.
- Hans-Heraman Groothoff, *Funktion und Rolle des Erziehers*, München: Juventa Verlag, 1972.
- Joseph Abinun, "Teaching and Personal Relationships," *Educational Theory*, Vol.27, No.4, Fall 1977.
- John S. Brubacher, *A History of Problem of Education*, New York: McGraw-Hill, 1966.
- Marshall O. Donley, *Power to the teacher*, Bloomington: Indiana University Press, 1976.
- Paul Hirst & R.S. Peters, *The Logic of Education*, London: R.K.P., 1970.
- Theodore Brameld, *Cultural Foundation of Education*, New York: Haper & Row, 1957.