

교육, 학교, 교과, 교과교육, 국어교육

송재익 신용초등학교 교사

- I. 들머리
- II. 교육이란 무엇인가?
- III. 학교는 어떤 곳인가?
- IV. 교과와 교과교육을 어떻게 볼 것인가?
- V. 국어교육은 어떤 길을 가야 하는가?
- VI. 마무리

I. 들머리

‘국어교육’은 ‘국어’를 가르치고 배우는 일이다. 학교에서 국어라는 교과를 가르치고 배우는 것을 ‘국어교육’이라 이르기도 하고, ‘국어과’라는 교과를 가르치고 배운다고 하여 좀 더 엄격하게 이르려고 ‘국어과 교육’이라 이르기도 한다. ‘국어교육’이라고만 하면 실은 학교 안에서 하는 ‘국어과 교육’뿐만 아니라 학교 밖에서 하는 국어교육도 다 아우르는 말이다. 이때 ‘국어’는 학교에서 다루는 국어 교과뿐만 아니라 우리말과 글이나 우리 문학에 관한 모든 것을 가리키는 말이다. 때로는 공무원 시험 과목인 ‘국어’를 가리키기도 한다. 하지만 우리가 보통 일상에서 ‘국어교육’하면, 대개 학교에서 국어라는 교과를 가르치고 배우는 일을 두고 쓰는 말이다.

학교에서 국어라는 교과를 가르치고 배우는 일인 국어교육을 제대로 하려면, 무엇보다 먼저 교육이란 무엇인지 다시 생각해 보아야 한다. 교육에 대해 올바르게 생각하고 있을 때야 교육다운 교육을 할 수 있고, 국어교육도 교육의 참뜻과 참 보람을 살리는 쪽으로 나아갈 수 있다. 한편, 학교란 어떤 곳인지 다시 생각해 보아야 한다. 흔히 사람들은 학교가 교육하는 곳이라고

만 생각하는데, 학교가 어떻게 생겨났고, 어떤 구실을 하고 있는지 다시 따져 본다면 학교는 교육 아닌 다른 일도 하고 있음을 알 수 있다. 그리고 교과에 대해서도 다시 생각해 보아야 한다. 교과는 어떻게 만들어졌으며, 오늘날 교과가 교육에 이바지하고 있는지 따져봐야 한다. 그래서 교과교육이 교육의 보람을 살리고 있는지, 아니면 문제는 없는지 다시 살펴봐야 한다.

교육이란 무엇인지, 학교란 어떤 곳인지, 교과와 교과교육의 성격은 어떠한지, 이런 것들을 깊이 따져보지 않고는 ‘국어교육’이란 현상을 바로 볼 수 없으며, 바람직한 국어교육을 할 수 없다. 교육, 학교, 교과, 교과교육을 다시 돌아보고 지금의 ‘국어교육은 교육의 한 분야라 할 수 있으며, 교육의 본질이나 원리에 맞는 교육이라 할 수 있는지, 아니라면 ‘국어교육’의 실상을 어떻게 보아야 하는지 생각해 보고자 한다. 그리고 앞으로 국어교육은 어떤 길을 가는 것이 좋을지 생각해 보고자 한다.

II. 교육이란 무엇인가?

사람들은 이 세상을 살아오면서 교육이란 것을 하며 살았다. 아주 옛날에도 했고, 오늘날에도 하고 있다. 우리나라만 하는 것도 아니고 다른 나라도 하고 있다. 사람은 아이 때부터 늙어 죽을 때까지 가르치고 배우는 삶을 멈추지 않는다. 가르침과 배움이 멈춘 삶은 사람다운 삶이라 할 수 없을지 모른다. 누구나 더 나은 나가 되기 위해 배우고, 내가 배워 알고 할 수 있게 된 것을 남에게도 가르치고 베풀어 함께 나누기를 바란다. 이런 끊임없는 교육 활동이 있었기에 한 사람의 또는 한 무리의 훌륭한 손씨나 앳이 다른 사람이거나 다른 무리에게 전해질 수 있었고, 인류는 학문, 예술, 도덕, 체육, 기예 같은 갖가지 분야에서 훌륭한 수준과 경지를 이룩하고 그 분야를 꽃피울 수 있었다. 교육의 힘은 실로 막강하다 할 수 있다.

그렇다면 교육이 무엇인지 밝히려면 오랫동안 사람들이 어떻게 가르침과 배움이라는 교육의 삶을 살아왔는지 살펴보고 그 열개나 짜임새를 찾아야 한다. 사람들은 왜 교육에 참여하는가? 언제 교육이 일어나는가? 어떻게 가르치고 배우는가? 어떤 때에 교육의 관계는 끊어지는가? 사람들은 교육하면서 어떤 보람을 맛보고 누리는가? 교육은 어떤 열개로 되어 있으며, 어떤 원리와 질서를 따라 일어나는가?……. 이처럼 교육에 관한 여러 가지를 살피고 훑아보지 않고는 교육이 무엇인지 제대로 밝히기 어렵다. 어느 한쪽 면만을 보고 ‘교육은 무엇이다.’라고 한 문장 정도로 교육의 뜻을 매기는 것은 장님 코끼리 만지거나 다름없다.

1. 그동안 교육을 밝힌 이들의 잘못

그동안 교육을 연구한 많은 학자가 교육이 무엇인지 밝혀 왔다. 그 사람들이 밝힌 교육을 여기에서 다 다룰 수는 없고 손꼽히는 몇 가지 이론만 들어본다. 교육을 어떤 과녁(목표)을 정해 놓고 거기에 착실히 이르게 하는 것이라고 생각하는 이들이 있었다(정범모, 1968; Bloom, Engelhart, Furst, et al., 1956; Mager, 1975; Tyler, 1949). 지금도 이런 교육관의 영향을 받아 학교에서는 어떤 과녁(목표, 성취기준) 같은 것을 정해 놓고 아이들이 거기에 착실하게 이르도록 하면 교육을 잘한 것이라 여긴다. 한편 교육을 교과의 구조나 지식의 구조 또는 지식의 형식을 잘 가르치는 일이라고 생각하는 이들이 있었다(이홍우, 2006; Bruner, 1960; Hirst, 1974; Hirst & Peters, 1970; Peters, 1966/2003). 이런 교육관의 영향으로 지금도 교과나 교과의 지식을 중요하게 여기며, 학교에서 치르는 시험도 교과의 내용이나 교과의 지식을 얼마큼 제대로 배우고 익혔는가를 잴다. 그리고 교육을 아이들이 어른이 되어 사회에 나가기 위해 잘 준비하는 일로 여기는 이들이 있다(Bobbitt, 1918; Bobbitt, 1924; Durkheim, 1956/2019). 이런 교육관도 학교에 깊이 스며들어 있어 사회에 나갈 준비를 잘하게 하는 것을 중요하게 여긴다. 지금 한창

힘을 떨치고 있는 역량 중심 교육도 여기에서 벗어날 수 없다.

이런 교육관들은 교육의 한쪽 면만을 보아 교육의 온전한 참모습을 밝히지 못한 문제가 있는 교육관들이다. 교육을 정해 놓은 과녁(목표)에 다다르게 하는 일이라고 보면 교육은 그 과녁을 이루는 수단으로 굴러떨어진다. 교육을 수단이나 도구 삼아 어떤 다른 무엇을 이루겠다고 하는 생각인데, 만약 교육 아니고 다른 무엇이 정해진 과녁에 더 잘 이르게 한다면 교육을 버리고 그것을 선택하는 것이 더 효과가 있을 것이다. 다그치고 닦달해서, 쑤셔 넣거나 들이부어, 또는 매를 때려서 정해 놓은 과녁에 다다르게 하는 것도 교육이 되어 버린다. 또 정해 놓은 과녁을 잘 이루는 것을 교육으로 보게 되면 그 과녁을 이루고 나면 교육은 끝나버린다. 교육의 참 목적은 교육을 끊임없이 할 수 있게 하는 데 있지, 교육을 끝내는 데에 있지 않다. 한편 교과와 구조나 지식의 구조, 지식의 형식을 잘 가르치고 배우는 일이 교육이라고 보는 생각은 교육만이 지닌 남다른 가치(교육의 내재적 가치)를 밝혔다고 보다는 지식이나 학문의 가치를 밝혔다고 보는 것이 옳다. 이런 교육관을 따르면 교육은 교과나 교과 지식의 수단이 되어 버린다. 또한 교과와 내용이나 지식도 얼마든지 틀릴 수 있는 것이기에 그것 자체가 목적이나 본질이 될 수 없다. 교과와 내용이나 지식은 그나마 오류가능성이 덜한 것이며 더 나은 지식으로 가기 위한 디딤돌 정도라 여기는 것이 옳다. 사회생활을 잘 준비하게 하는 것이 교육이라고 보는 생각은 교육과 사회화를 혼동하는 잘못을 범하고 있다.¹⁾ 자신이 속한 사회에 잘 적응하게 하는 것은 사회화는 될 수 있어도 그것이 곧 교육이 될 수는 없다. 오히려 교육에 참여하는 이들은 사회를 바꾸고 고치고 더 나아가 뒤엎을 수 있는 임자가 되어야 한다. 우리가 사는 사

1) 교육을 어른의 삶이나 앞날을 위한 준비로 보는 교육관을 '준비설(準備說)'이라 하는데, 지금 학교에서 운영하는 교육과정도 여기에 바탕을 두고 있다. 하지만 준비설은 성인(기성세대)의 현재로 아이(어린 세대)의 앞날을 규정하는 잘못을 범하고 있다. 어른이 세상을 보는 방식과 틀로 교과를 만들어 아이들이 배우게 하므로, 아이들의 의미 있는 세계와 그것의 발전을 가로막고 있다(엄태동, 2003: 204-207).

회도 완전하고 완벽한 사회가 아니기 때문이다.²⁾

교육을 뜻매김하고 교육이 무엇인지 밝힌 이들은 공을 많이 들여 교육에 대해 연구했으나, 중요한 몇 가지 잘못을 저질렀다. 교육을 다른 무엇을 위한 수단으로 여기는 생각에서 벗어나지 못했다. 교육 아니고는 경험할 수 없는 교육만이 지닌 본질과 가치를 올바르게 밝히지 못했다.³⁾ 교육을 학교에서 하는 활동으로 그 테두리를 좁혀 보아 삶의 곳곳에서 일어나는 교육의 힘과 보람을 제대로 찾지 못했다. 교육을 학교 활동으로 좁혀 보면 교육의 힘은 쪼그라든다. 세상 사람들이 학교 활동을 교육으로 보더라도 학자는 이런 상식이나 관습의 수준을 넘어 교육이 무엇인지 학문의 개념이나 이론으로 밝혀야 하는데 그 일을 하지 못했다.

2. 교육을 다시 새롭게 밝힌 이들

그러기에 우리는 그동안 교육에 대해 밝힌 이들의 잘못을 바로잡고, 교육에 대해 다시 밝힌 이들의 생각에 눈길을 돌려야 한다. 그 가운데 먼저 장상호의 교육이론에 눈길을 돌릴 필요가 있다. 장상호는 그동안 자신을 비롯한 교육학자들이 교육을 제대로 밝히지 못했다고 보고 40년 넘게 교육이란 무엇인지 다시 연구하여 교육을 새롭게 밝혔다. 교육학이 할 일은 교육 그 자체가 무엇인지 밝히는 것이다. 더욱이 다른 학문의 이론이나 개념에 기대지 않고 교육을 바로 보는 교육학의 고유한 안목으로 교육을 밝혀야 한다. 그가 교육을 어떻게 설명하고 있는지 들어보자.

-
- 2) Fromm(1955: 72-73)이 말한 것처럼 건강한 사회도 있고 불건전한 사회도 있다. 사회는 사람이 건전하게 발달할 수 있게 돕기도 하지만, 그것을 방해하기도 한다.
 - 3) 교육 아니고는 경험할 수 없는 교육만이 지닌 본질과 가치를 밝히지 못한 이들은 교육을 논하면서 다른 학문(철학·심리학·사회학·행정학)의 이론이나 개념을 빌려와 교육을 설명하려다 보니 '맥락의 혼동(a confusion of context)'을 일으키는 잘못을 하였다(장상호, 1997: 527; Walton, 1974: 220-223). 다른 학문에서 쓰는 개념으로 교육을 설명하여 교육의 맥락과 동떨어진 개념으로 혼란만 부추켰다는 비판이다.

교육은 인간이 현존의 품위를 토대로 한 단계 더 나은 품위⁴⁾를 계속해서 창출해 나가는 과정과 관련된다. 즉, 교육은 주체가 특정한 수도계⁵⁾적 체험을 계속해서 재구성해 나가는 독특한 구조로 되어 있다. 교육은 특정한 교육주체가 특정한 수도계를 소재로 선택해서 그가 위치한 현재의 품위를 중심으로 위로는 ‘상구’하고 아래로는 ‘하화’⁶⁾하는 삶의 양태이다. 상구는 교육주체가 현재의 품위보다 더 높은 품위를 습득하고 전자를 후자의 것으로 자진해서 대체하는 활동으로 구성되어 있다. 스스로 위대해지지 않고는 선진의 위대함을 알 수 없다. 이때 상구자는 새로운 품위의 획득을 통해서 수도계의 한층 더 높은 품위를 ‘자증(自證)’⁷⁾한다. 한편 하화는 교육주체가 자신의 품위보다 낮은 품위를 가진 후진

-
- 4) 장상호가 말하는 품위(品位)는 어떤 분야의 수준이나 경지를 말한다. 실력, 역량, 솜씨, 미립, 슬기, 감양, 기능, 능력, 재능, 재주, 기술 같은 말들을 모두 아우르는 말로 이해하면 된다. 한 사람이 알고 있는 것, 할 수 있는 것, 그 사람의 됨됨이 모든 것을 싸잡는 말로, 그 사람의 잠재가능성, 발전가능성을 가리키기도 한다. 우리말로 ‘늘품’이라 이룰 수 있다.
 - 5) 수도계(修道界)는 사람들이 더 높은 수준에 이르려고 오랫동안 갈고 닦는 세계이다. 학문, 예술(노래, 음악, 판소리, 무용, 도예……), 도덕, 체육(갓가지 운동 종목), 기예, 갓가지 도의 세계(다도, 서도, 화도……), 같이 자신의 늘품을 더 높일 수 있는 모든 분야가 다 수도계라 할 수 있다. 요리, 꽃꽂이, 뜨개질 같은 것도 수도계에 들 수 있다. 쉽게 말하면 이 세상에서 오랜 시간과 공을 들여 가르치고 배울 수 있는 모든 것이 다 수도계에 든다.
 - 6) ‘상구(上求)’와 ‘하화(下化)’는 불교경전에 나오는 ‘상구보리하화중생[上求菩提下化衆生: 위로는 보리(진리)를 추구하고 아래로는 중생을 교화한다.]’에서 가져온 말이다. 상구는 무엇인가를 새롭게 이루려고 아래에서 위로 올라가는 것으로 배움과 짝이 되는 말이고, 하화는 높은 자리에 있는 이가 아래에 있는 이가 저와 같은 자리에 올라오도록 돕는 일로 가르침과 짝이 되는 말이다. 장상호가 굳이 ‘배움(또는 학습, learning)’, ‘가르침(또는 교수, teaching)’이란 말 대신 ‘상구(ascending)’와 ‘하화(descending)’라는 말을 쓴 것은 일상에서 상식으로 쓰는 말에서 벗어나 새 말을 써야, 새로운 교육학을 세울 수 있다고 생각했기 때문이다. Glucksman(1974: 155)은 어떤 학문이 스스로 서려면 그 학문에 맞는 개념을 만들어야 한다고 하였다.
 - 7) ‘자증(自證)’은 스스로 증명해 나간다는 뜻인데, 배우는 이가 무엇인가를 배우고 나서 더 높은 늘품으로 나아가고 나서 그 늘품에 대해 마음에서 우러나와 인정하는 것이다. 사람들은 흔히 “배우고 나니 이제 알겠구나”, “알고 보니 그동안 미처 몰랐고 어리석었구나”, “배우고 나니 이제 맞구나” 하면서 배우고 나서 지난 것을 되돌아보고 지금 것이 더 낮고 맞다는 것을 인정한다. 스스로 배워서 변하지 않고는 자신보다 한 단계 위의 수준이나 경지를 이해하거나 증명하지 못한다.

의 상구활동을 촉진하는 활동으로 구성되어 있다. 이때 하화자는 후진이 자신이 가진 품위까지 단계별로 획득하도록 돕고, 최종적으로 그 개선된 평가기준에 의해서 후진이 자신의 품위를 감별할 수 있게 한다. 이때 비로소 후진은 선진의 품위가 상대적으로 높았음을 진정으로 자각할 수 있다. 이를 ‘타증(他證)’⁸⁾이라고 한다. 타증은 대개 긴 인내의 시간을 필요로 한다(장상호, 1997: 166).

장상호가 이렇게 교육을 다시 밝힌 까닭은 교육은 사람들이 살아가면서 곳곳에서 실천하고 있는 삶의 한 모습인데, 그동안 학교에서 하는 것만을 교육으로 생각해 와서 교육의 온전한 참모습을 밝히지 못했다고 생각했기 때문이다. 누구나 어떤 무엇에 대해 알고 싶고, 무엇을 할 수 있고 싶어 하면 배우게 된다.⁹⁾ 누구나 어떤 무엇을 남보다 더 많이 알고 있으면 남한테 알려 주고 싶고, 어떤 무엇을 남보다 더 잘할 수 있으면 남에게 가르쳐 주어 돕고 싶어 한다.¹⁰⁾ 이런 가르침과 배움에 대한 열정이 있고, 가르침과 배움으로 생기는 행복과 보람을 알기에 삶의 곳곳에서 가르침과 배움이라는 교육활동이 알차게 일어나고 있다.

교육을 새롭게 다시 밝힌 이로 조용환을 들 수 있다. 조용환은 그동안 우리가 교육이라 생각해 왔던 것이 참으로 교육이었는지 다시 묻고 또 물어야 한다고 하면서, 교육의 본질을, 양상 면에서 “학습과 교수의 해석적 상호작용”, 이념 면에서 “더 나은 인간 형성의 존재론적 지향”, 방법 면에서 “변증법적 대화의 과정”, 이 세 가지로 정하였다(조용환, 2021: 79-83). 조용환에

8) ‘타증(他證)’은 남을 통해 증명해 나간다는 뜻인데, 가르치는 이가 배우는 이를 도와 배우는 이가 높은 늘품에 이르도록 가르쳐, 가르치는 이의 늘품이 더 높고 낫다는 것을 증명하는 것이다. 제자는 스승에게 배우고 나면, “아 스승의 경지가 높았구나”하면서 깨닫게 된다. 아직도 낮은 수준에 놓인 사람에게 더 높은 수준이 있음을 증명하려면 자신이 체험한 바를 그 사람이 체험하도록 도와야 한다.

9) ‘배움에는 끝이 없다.’, ‘사람은 늙어 죽도록 배운다.’, ‘배우는 데는 나이가 없다.’, ‘배워서 남 주나.’라는 속담이 있다.

10) ‘뺨 맞으면서 훈수 둔다.’라는 속담이 있다.

따르면, 교육은 학습(배움)과 교수(가르침), 학습자(배우는 이)와 교수자(가르치는 이)의 상호보완적인(서로 돌보고 돕는) 만남이다. 교육이라는 만남에서 학습자와 교수자는 저마다의 이해로 상대방의 이해를 만난다. ‘해석적 상호작용’은 의미를 교섭하는 소통을 말한다(조용환, 2021: 105-135). ‘더 나은 인간 형성의 존재론적 지향’이란 말은 교육이 더 나은 사람을 만들고 더 나은 사람이 되는 과정임을 이르는 말이다. 교육은 술한 ‘서로 다르게 되기’를 거쳐서 ‘나더운 나 되기’를 지향하는 과정이다. 교육은 배우는 이 스스로 자신의 내면을 깊이 살펴서 자신을 찾고 더 나은 자신을 만들어 가도록 가르치는 이가 돕는 활동이다(조용환, 2021: 142-168). 교육이 ‘변증법적 대화의 과정’이어야 한다는 말은, 사람, 사물, 사태를 대할 때 그것이 아닌 다른 것(대안, alternatives)들을 함께 걱정하고 헤아려 그 본질을 쫓는 비판의, 변증법의 태도를 지녀야 한다는 말이다. 교육은 같음과 다름의 끊임없는 ‘변증(辨證, dialectic)’을 거쳐 무엇이 ‘참 무엇다움’, 곧 본질을 찾아가는 과정이다. 가르치는 이와 배우는 이는 대화하면서 서로에게 들어간다. 대화로 더 나은 ‘사람-되기’를 꾸준히 지향한다(조용환, 2021: 210-238).

3. 교육의 참뜻

교육을 새롭게 다시 밝힌 이들의 말을 귀담아들어 본다면, 교육은 다음과 같은 특징이 있음을 짐작할 수 있다. 교육은 가르치는 이와 배우는 이가 스스로 기꺼이 참여하는 활동이다. 남이 시켜서 억지로 하는 활동은 교육이 될 수 없다. 그렇다면 ‘의무교육’이란 말은 있을 수 없다. 교육은 의무나 강제로 하는 것이 아니다. 또한 즐겁지 않은 것은 교육이 아니다. 교육은 즐거운 놀이와 같다. 때로는 힘들고 어려운 과정이 있지만, 그것을 기꺼이 견뎌내면서 참여한다. 힘들고 어려운 길을 밟고 나서 얻는 보람과 열매가 더 나은 나를 이룬다. 고달프기만 하다면 그것은 교육이 아닌지 의심해 보아야 한다. 교육은 본디 신바람 나는 일이며, 가르치고 배우면서 얻은 보람을 같이 나누고

누리는 잔치 마당과 같은 것이다. 하지만 그동안 교육을 잘못 밝힌 이들의 교육관이 우리 사회에 잘못된 영향을 미쳐 교육은 고달프지만 어쩔 수 없이 하는 활동이라는 그릇된 생각을 심어주었다. 따라서 이 글에서는 교육이란 무엇인지 다음과 같이 정리하고자 한다.

교육은 내가 갖고 담고 있는 무엇에 대한 늘픔을 한 걸음 끌어올리기 위해 배우고, 나보다 그 늘픔이 아래인 사람을 도와 가르치는 일이다. 가르침과 배움만이 지닌 남다른 이치가 있으며, 가르치는 이와 배우는 이가 서로 도와 가르침과 배움의 보람과 기쁨을 누리는 세계이다.

교육은 가르치고 배우고 싶은 것을 골라 가르치고 배우면서 몰랐던 것을 알아가고 할 수 없었던 것을 할 수 있게 되면서, 한 걸음씩 마음과 몸과 얹이 자라면서 가르침과 배움을 통해서만 얻을 수 있는 보람을 맛보는 일이다.

교육은 가르침과 배움이라는 두 날개로 마음껏 날아오르는 세계이다. 가르치는 이와 배우는 이가 만나 서로를 진정으로 원할 때 교육이 시작된다. 가르침과 배움이 잘 맞물려 가야 교육이라는 수레마퀴는 힘차게 굴러간다. 교육의 본질은 가르치고 배우는 것이 그저 좋아서 가르치고 배울 때 가장 잘 드러난다.

바람직한 교육, 교육다운 교육은 교육만이 지닌 남다른 원리와 질서를 잘 살리면서, 마음껏, 힘껏, 즐겁게, 보람차게 가르치고 배우는 활동이라 할 수 있다. 교육에 폭 빠져 가르치고 배우는 기쁨¹¹⁾을 누구나 누릴 수 있게 해야 한다. 이럴 때 교육이 지닌 힘이 더욱 짙어 나가 우리의 삶을 도탑고 넉넉하게 한다.

11) 이렇게 가르침과 배움의 재미에 폭 빠진 것을 두고 ‘학시습(學時習)의 열(說)과 회화(誨化)의 낙(樂)에 젖은 교육의 열락(說樂)’(엄태동, 2019: 99), ‘교육 삼매(教育三昧)’(장상호, 2009: 520), ‘교육에 여념이 없는 상태’(장상호, 2020: 729), ‘교육에 미친 사람’(조용환, 2001: 24), ‘교육의 속재미’(최성욱·신기현, 1999: 144)라 일컫는다.

III. 학교는 어떤 곳인가?

교육에 대해 다시 생각해 보았다. 그러면 학교는 어떤 곳인가도 다시 생각해 보아야 한다. 참으로 학교는 교육다운 교육을 할 수 있는 곳인가? 아니면 다른 일을 하기도 하는가? 물음을 던지고 다시 살펴보자.

1. 학교의 역사

오늘날의 학교는 전문 제도가 역사 속에서 이어 온 과정의 한 단계이다 (Reimer, 1971/1996: 79). 모든 사람이 나이가 차면 학교에 가야 하는 공교육(public education)은 근대국가(nation state)가 나타나면서 시작되었다 (Green, 1990). 유럽의 근대국가는 중세 시대 교회와 집안에서 했던 교육을 나라가 관리하도록 학교 체제를 만들기 시작했고, 나중에 학교 체제는 유럽 뿐만 아니라 온 세계로 뻗어 나가 이제는 나라가 힘을 써서 관리하는 영역이 되었다(신기현, 2008: 197). 근대 학교 체제는 다른 나라와 겨루어 뒤처지지 않으려고 나라가 반드시 갖추어야 할 장치로 굳어졌다(강태중, 2015: 51). 그러다 보니 나라나 지배 세력이 바라는 사람을 기르기 위해 학교를 세우기도 하였다. 학교가 순수하게 교육만을 위해 세워진 것이 아니라, 사람들의 필요에 따라 만든 제도임을 알아야 한다.

우리나라 학교의 역사를 잠시 들여다보자. 조선 끝 무렵 갑오년 개혁 즈음부터 세계 여러 나라에 견주어 뒤처진 조선은 서양의 문화를 받아들이는데 힘을 쏟지 않을 수 없었다. 그래서 서양식 학교를 세웠다. 그러나 나라의 힘이 모자라 서양 선교사가 세운 학교가 새로운 교육을 맡기도 했다. 그러다 보니 기독교에 맞는 사람을 기른다거나 기독교를 전파하는 것이 학교의 목적이 되기도 했다. 그 뒤 일본에 나라를 빼앗기고부터는 학교가 일본이라는 나라에 충성을 다하는 황국신민(皇國臣民)을 기르는 곳이 되어 버렸다. 나라

를 되찾고 나서 학교는 서구의 문명을 받아들이는 창구 구실을 하였다. 독재 정치 시대에는 독재 체제를 지키기 위해 통치 이념을 가르치고 배우는 곳이 되었다. 경제 발전을 나라의 큰일로 여길 때는 학교는 경제 발전을 위한 사람을 기르는 곳, 산업현장의 일꾼을 기르는 곳이 되었다. 이렇게 우리나라 학교의 역사를 보면 알 수 있듯이, 학교는 나라의 다스림을 받았고 나라가 바라는 사람을 기르는 곳이었다. 학교는 교육 자체가 아닌 교육 바깥의 목적을 이루는 곳이었다.

학교를 세울 때는 나라나 사회가 아이들을 나이에 맞게 효율적으로 관리해야 하는 문제, 젊은이들을 하나의 정치 이념으로 합치고자 하는 문제, 되도록 아이들이 같은 가치관을 갖도록 하는 문제 같은 것들을 생각하게 된다. 학년을 정해 놓고 학교의 등급을 정해 놓고 때에 맞춰 아이들을 교육하는 일은 시대와 나라 사정에 따라 하는 일이라, 여러 가지 뜻하지 않은 것들이 끼어들기도 한다.

본디 사람이 만든 제도라는 것은 늘 달라지고 바뀌기 마련이다. 시대나 사회가 변하면 그때그때 달라지는 성격을 띤다. 학교도 그렇다. 앞에서 살핀 우리 학교의 역사를 보아도 알 수 있다. 학교의 모습은 때에 따라 늘 바뀌고 달라질 수 있다. 학교는 순수하게 배우고 가르치고자 하는 열망만 있는 곳이 아니라, 때로는 한 나라의 정치 이념 같은 것이 영향을 미치는 곳이기도 하다. 그러니 학교는 하나의 “제도 장치”(엄태동, 2000: 201)라 할 수 있다. 그러기에 학교가 교육의 모든 것을 다 보여줄 수 있는 곳도 아니요, 교육의 성격과 참모습을 정해주는 곳도 아니다. 교육은 제도가 없는 곳에서도 일어난다. 따라서 학교라는 제도는 교육을 설명할 때, 한 부분은 될 수 있으나 중심은 될 수 없다. 교육은 그 안에 나름대로 규칙과 질서를 가지고 있는 것이지, 학교와 같은 제도가 교육의 성격을 규정하지 못한다. 교육이 학교에만 갇혀 있다면 오히려 교육의 본질은 흠집이 날 수 있다.

2. 학교에 대한 비판들

사람들은 학교가 교육하는 곳이라 생각하지만, 학교는 교육 말고도 다른 일도 많이 하며, 때로는 교육을 가로막거나 교육에 어긋나는 일도 한다는 사실을 알아야 한다. 학교가 지배계층의 문화나 지식을 퍼뜨리고 지키는 곳이라 생각한 이도 있다(Apple, 1978; Apple, 1985; Apple, 1990; Bourdieu, 1977; Bourdieu & Passeron, 1977; Giroux, 1981; Young, 1971). 비슷한 맥락에서 학교는 중산층의 말법과 지식에 치우쳐 있어 중산층의 권력과 체제를 재생산한다고 보는 이도 있다(Bernstein, 1977). 학교는 경제 불평등을 재생산한다고 주장한 이도 있다(Bowles & Gintis, 1976; Illich, 1970). 학교 교육과정을 마련하는 일을 두고 어떤 계층의 이익에 봉사하는 정치 행위라고 보는 이도 있다(Eggleston, 1977). 학교는 감옥처럼 사회를 규율하는 권력 장치라고 보는 이도 있다(Foucault, 1975/2020). 학교에 대한 이런 비판들은 학교가 교육 아닌 다른 갖가지 구실을 하고 있음을 보여주고 있다.

더욱이 학교는 간섭하고 통제하는 틀이 지배하는 곳이기도 하다. Freire는 학교는 학생에게 마치 세상에서 사람으로 사는 동시에 중립적 태도를 지닐 수 있다는 듯 정치 태도와 관행을 쑈서 넣는 데 교실 수업을 이용한다고 비판하였다(Freire, 1998: 89-90). 학교는 지배층의 속임수인 ‘문화 침략(cultural invasion)’으로 국민을 조작하고 지배한다며, 사회를 바꾼 뒤 학교를 바꾸는 ‘문화 혁명(cultural revolution)’을 해야 한다고 주장하였다(Freire, 2000: 158). Pinar는 학교의 교사들은 학생들의 생산성을 관리하는 기술자이고, 학교는 더 이상 학교가 아니라 사업장이라고 비꼬았으며(Pinar, 2019: 18), 학교의 숨겨진(잠재적) 교육과정의 하나인 규율(discipline)은 엄격하여 우리의 아이들을 정치적, 문화적, 인지적 수동성을 지니도록 세뇌한다고 비판하였다(Pinar, 1978: 66-67).

정해진 나이가 되면 학교에 들어가야 하고, 그 학년에 맞는 교육과정이 있으며, 배우고 공부해야 할 교과가 정해져 있다. 아이들은 초·중·고 12년

동안 시간과 공간이라는 제약을 받으면서 학교에서 공부하라고 한 내용들을 딱히 공부하고 싶은 마음이 없어도 울며 겨자 먹기로 공부해야 한다. 교과 공부 말고도 다른 봉사활동이다, 특별활동이다, 문화활동이다 하여 학교에서 정해진 활동들을 의무로 강제로 하는 경우도 있다. 가르치고 배울 거리를 밖에서, 위에서 정해주기 때문에 아이들은 자신이 공부하고 싶은 것은 마음껏 공부하거나 자신의 꿈과 끼를 마음껏 펼치기가 힘들다.

3. 학교의 갖가지 기능

위에서 살핀 것처럼 학교는 교육 아닌 다른 갖가지 구실을 하고 있음을 알아야 한다. 학교는 힘이 지배하는 곳이기도 하다. 나라에서, 교육부에서 내려준 일을 하는 곳이며, 관리자(교장)가 교사에게, 교사가 학생에게 지시하고 명령하는 틀이 지배하는 곳이다. 이것을 ‘학교의 정치적 기능’이라 이른다. 또한 학교는 경제와 관련된 구실을 한다. 기업은 학교가 산업현장에서 잘 일 할 수 있는 젊은이를 기르기를 바라고, 아이들은 학교를 안 다니게 되면 경제적으로 매우 큰 피해나 손해를 보게 되어 있다. 이것을 ‘학교의 경제적 기능’이라 이른다. 학교는 젊은이들을 가리고 골라(선별하여) 앞으로 맡게 될 사회 구실에 따라 자리를 정해주는 일을 한다. 학교를 더 다녔느냐에 따라 또는 더 좋은 학교를 나왔느냐에 따라 직업이나 사회적 지위가 정해진다. 이것을 ‘학교의 사회적 선별’의 기능이라 이른다. 또한 학교는 학생들이 사회 규범에 순종하여 따르게 하는 데도 힘을 쏟는다. 사회 질서, 규범, 가치관, 관습, 기술들을 잘 배우고 익혀 사회에 나가 잘 적응하도록 한다. 이것을 ‘학교의 사회화 기능’이라 한다. 학교는 수많은 아이를 보호하고 관리하는 일을 한다.¹²⁾ 이것을 ‘학교의 돌봄 기능’이라 한다. 그리고 학교는 학교라는 제도 자

12) Reimer(1971/1996: 30-34)는 학교가 아이들을 돌본다는 구실로 아이들의 시간과 삶을 간섭하고 통제하는 군대나 감옥, 정신이상자 수용소 같은 곳이 되기도 한다고 꼬집었다.

체를 더욱 튼튼히 하는 구실을 한다. 더 좋은 학교 더 높은 학교에 들어가는 것이 삶을 행복으로 이끈다는 생각을 굳어지게 하고 있다. 이것을 ‘학교 체제 유지·강화의 기능’이라 한다.¹³⁾

이렇다고 할 때 학교가 교육하는 곳이며, 학교에서 훌륭하고 바람직한 교육이 일어나고 있다는 생각은 매우 순진하고 소박한 생각임을 알 수 있다.¹⁴⁾ 오히려 학교는 좋은 교육을 할 수 있는 조건보다는 그렇지 않은 조건이 더 많은 곳이다. 그래서 아예 학교를 없애거나, 학교처럼 변해버린 사회를 바꾸자고 주장하는 이들이 나타나기도 하였다(이한, 2000; 이한, 2010; Illich, 1970). 한편 학교가 하는 구실 가운데에는 앞선 세대의 사회 질서, 규범, 가치관, 관습, 기술을 가르쳐 사회에 잘 적응하도록 하는 ‘사회화(社會化, socialization)’나, 훌륭한 전통이나 문화 자산의 가치를 배우도록 하는 ‘문화화(文化化, enculturation)’가 있다. 사람은 자기가 속한 사회나 문화에 잘 적응하고 살아가려면 사회화나 문화화의 길을 밟아야 한다. 학교가 이런 구실을 하기에 학교를 없애는 것은 학교가 하는 다른 구실까지 못 하게 가로막는 것이 된다고 생각하는 이도 있다. 학교는 학교 나름의 구실을 하고 있기에 학교를 없애자고 주장하는 것보다, 학교 안에는 교육뿐만 아니라 갖가지 일이 벌어지고 있음을 바로 보는 것이 중요하다.

13) 사람들은 학교교육을 받지 않으면 못 배운 것이라고 생각한다. 그만큼 학교라는 제도는 반드시 있어야 한다는 강력한 지배 이념이 이 사회를 다스리고 있다.

14) Illich(1970: 24)는 “오늘날 학교 속에서 사라지고 있는 것은 교육 그 자체”라고 하였다. 양미경(2014)의 조사에 따르면, 사람들은 학교가 교육을 해야 하는 곳이라고 생각하지만, 지금 학교는 교육보다는 다른 일(사회화, 경제, 선발, 정치)을 많이 하고 있다고 생각하고 있다.

IV. 교과와 교과교육을 어떻게 볼 것인가?

많은 이들이 학교에서 가르치고 배우는 활동을 교육으로 생각한다. 학교에서는 주로 교과를 가르치고 배운다. 그래서 교과를 가르치고 배우는 일이 곧 교육이란 생각한다. 교과를 잘 가르치고 배우면 교육을 잘한 것이라고 여긴다. 곧 교과의 성취(또는 교과의 내면화)를 교육의 목적으로 본다. 그러나 이런 좁고 치우친 생각에 갇혀 있으면 교육만이 주는 기쁨과 보람을 온전히 누릴 수 없다. 교과와 교과교육에 대해 다시 생각해 보자.

1. 교과는 교육을 위한 밑감

교과는 학교에서 가르치고 배우라고 정해 놓은 것이다. 흔히 교과를 교육의 내용이라 생각하는데, 교과는 교육의 밑감(소재, 자료, 도구)으로 보는 것이 옳다(양미경, 2013: 139; 임태동, 2003: 59; 윤병희, 2005: 17; 이현옥, 2002: 31; Dewey, 1916/2007: 287-288). 교과는 수많은 가르치고 배울 거리 가운데 하나이다. 교과 말고도 이 세상에 가르치고 배울 거리는 엄청나게 많다. 다만 그 많은 것들을 학교에서 다 가르치고 배울 수 없으니 몇 가지만 가지고 추려 묶어 놓은 것이 교과다.

수많은 가르치고 배울 거리 가운데 ‘학교에서 꼭 가르치고 배울 만한 값어치 있는 것이 무엇이 있을까?’ 하고 깊이 생각해서 교과로 정했을 것이다. 그렇다 보니 많은 이들은 교과를 반드시 가르치고 배워야 할 가치 있는 것이라고 떠받들기도 한다. 교과를 배워야 훌륭한 사람이 되고 교과 공부로 참되고 착하고 아름답고 훌륭한[진선미성(眞善美聖)] 삶으로 나아갈 것이라고 여긴다. 그래서 아예 교육의 본질이나 목적을 교과 성취에 두는 이들도 있다.¹⁵⁾ 지금

15) 앞에서 살핀 이홍우, Bruner, Hirst, Peters 같이 교육을 교과의 구조나 지식의 구조, 지식

학교에서 하는 평가도 거의 모두 교과를 얼마큼 잘 공부했는가를 따져 점수로 매긴다.

교과 속에는 훌륭한 문화나 전통이 담겨 있기도 하고, 학자들이 일구어 낸 뛰어난 지식과 이론이 들어 있기도 하다. 하지만 교과와 내용이나 지식도 완벽한 진리가 아니다. 이 세상의 모든 지식이 그렇듯 절대 보편의 완벽한 정답이나 진리는 없다. 학문의 역사, 지식 바뀐의 역사를 보면 알 수 있듯이, 한때 참이라 받아들였던 것이 나중에 틀린 것으로 밝혀질 때가 많았다. 학문이나 지식의 발전은 지난 것의 모자람과 그릇됨을 끊임없이 고쳐나가면서 일어난다.¹⁶⁾ 어떤 학문이나 지식이 고쳐지거나 바뀌지 않고 굳어져 버린다면 이미 그것은 학문이나 지식의 자격이 없다고 보아야 한다.¹⁷⁾ 사람이 교과를 만드는데 이 세상에 완벽한 사람은 없기에 완벽한 교과도 있을 수 없다. 조금 심하게 말하면 곧 오류로 판가름 날 내용이나 지식을 우리는 교과로 만난다고 볼 수 있다.

그렇다면 교과는 교육을 위한 바람직한 수단이나 도구로 보아야 한다. 교과를 위해 교육을 수단으로 삼을 것이 아니라, 교육을 위해 교과를 살려 쓰는 것이다. 교과를 가르침과 배움에서 오는 즐거움과 보람을 경험하기 위한 요긴한 도구로 살려 쓸 때, 교과와 가치도 살리고 교육의 가치도 살릴 수 있다. 교과를 교육보다 더 중요하다고 여긴다거나 교과를 줄기로 보고 교육을 곁가지로 보게 되면 결과만을 중시하게 된다. 교과와 내용을 잘 배우고 익히기(교과와 성취나 교과와 내면화)만 하면 되기에, 교육의 과정에서 오는 보람과 가치는 제대로 경험할 수 없게 된다. 교과에 대해 비판도 해 보고 대

의 형식을 잘 가르치는 일이라 보는 학자들이 여기에 든다.

16) Popper(1979: 77)는 추측(conjecture)과 논박(refutation), 자기-교정(self-correction)으로 지식이 성장한다고 하였다.

17) 그래서 Popper(1959: 40-42)는 '반증가능성(falsifiability)'이 없는 지식은 학문(과학) 지식이 아니라고 보았다. 학문 지식은 언제든 틀릴 수 있기 때문에, 반증될 수 없다고 자신하는 지식은 신앙이거나 처음부터 일방의 주장일 뿐이다.

안도 찾아보아야 교과를 발전시킨다. 교과가 완벽한 것이 아니라고 생각할 때 오히려 교과는 끊임없이 탈바꿈하는 길을 가게 된다. 교과의 내용이나 지식을 더 나은 지식으로 나아가기 위한 발판이나 디딤돌로 여길 때, 교과도 개선되고 가르침과 배움에서 오는 보람도 더 많이 경험할 수 있다. 만약 교과의 내용과 지식을 반드시 배우고 익혀야 할 것이라 생각한다면, 그것은 진정한 배움이나 공부가 아니라 그냥 덮어놓고 받아들이기, 외우기일 뿐이다. 이때 학생은 배움의 주체가 되지 못하고 남이 정해 준 내용이나 지식을 받아들이기만 하는 사람, Dewey(1916/2007: 205) 식으로 이룬다면 “참여자”가 아니라 “관람자”가 될 뿐이다.

2. 교과의 한계

학교에서 어떤 교과를 가르치고 배우게 할지 정하는 일에는, 알게 모르게 학문 권력, 권위를 가진 집단, 지배계층의 입김이나 힘이 들어가게 마련이다.¹⁸⁾ 그동안 있었다 없어진 교과도 있고 새로 생겨나는 교과도 있다. 나라나 교육부, 또는 교육과정을 만드는 이들의 뜻에 따라 교과를 골랐다 버렸다 했다.¹⁹⁾ 지금 학교에서 중요하게 여기는 교과(언어, 수학, 사회, 과학, 외국어)는 주로 서양 학문과 관련된 교과들이다. 서양 학문에 치우친 교과는 어떻게 보

18) 광병선(1987: 162-163)은 교과는 사회문화의 권위의 영향을 받기 쉽다고 하였다. Apple(1978: 382)은 학교가 사회나 경제 쪽에서 높은 자리를 채울 사람을 골라 앉히는 일 때문에 고급 지식 만들기를 매우 중요하게 생각할 수밖에 없어, 교과 중심, 학문 중심 교육과정의 다스림을 받는다고 하였다. 또한 Apple(1993: 49)은 “교과는 인류가 이룩한 수많은 업적이나 전통 가운데서 아주 일부의 내용만을 골라 학교에서 가르치고 배우는 과목으로 정한 것으로 이른바 ‘선별된 전통(selective tradition)’을 드러낸 것이고, 그 전통은 한 집단이 가지고 있는 문화의 힘이 다른 집단의 문화의 힘을 억누르고 자리를 차지하는 성격을 띤다.”고 하였다.

19) 한때 고등학교에 ‘교련’이라는 교과가 있었다. 학교를 병영문화로 만들려는 지배권력의 영향으로 학생들이 군복을 입고 군대훈련을 하는 일이 학교에서 벌어졌 것이다.

면 교육의 밑감을 어느 한쪽으로만 쏠리게 한다는 문제를 안고 있다. 교과가 아닌 것은 배울 수 없게 된다는 문제가 생기고, 학교의 교과가 아닌 다른 문화나 전통 같은 것은 만나볼 기회가 적어진다는 문제도 있다.²⁰⁾ 여기서 더 나아가면 학교의 교과가 아닌 다른 분야는 중요하지 않거나 값어치 없는 것이라는 잘못된 생각도 심어줄 수 있다.²¹⁾

교과는 가르치고 배우는 이가 고르고 정한 것이 아니다. 나라에서 어떤 교과를 얼마큼 가르칠지 법으로 정하여 학교에 내려준다.²²⁾ 무슨 교과를 한 해에 몇 시간 정도 배우고, 교과와 어떤 내용을 배울지 바깥에서 남이 정해 주기 때문에 가르침과 배우의 열정을 북돋기 힘들다. 또한 교과와 내용을 짤 때는 학년마다 평균 정도 되는 아이의 수준이나 실력을 가정해서 그 내용을 짜기 때문에 학생 저마다의 눈높이에 맞춰 만들기 힘들다.²³⁾ 그리고 배우는 이는 때로는 주제에 따라 관련된 내용을 합쳐서 공부하고 배우는 것이 더 효과가 있을 수 있는데, 지금의 교과는 여러 개로 나누어져 있다는 문제도 있다.²⁴⁾ 한편 사람들은 저마다 잘하는 것과 좋아하는 것이 다른데, 바탕이나 성질이 매우 다른 모든 교과에서 좋은 성적이나 성취를 얻기를 바라는 것은 어떻게 보면 매우 가혹한 일일 수도 있다.²⁵⁾

20) 장상호(1997: 600)는 “학교가 시대마다 한때는 불교, 다른 때는 유교, 그리고 지금의 학교에서는 ‘신학문’만을 배타적으로 교육의 소재로 삼아 온 것은 그렇게 현명한 처사라고 할 수 없다.”고 하였다.

21) 더욱이 지금은 평가가 교육을 지배하고 있는 상황이라, 학생들이 교과 공부 말고 다른 공부를 한다는 것은 시간 낭비로 생각하고 있다.

22) 초·중등교육법에서 ‘학교의 교과는 대통령령으로 정한다’(제23조)고 규정하고 있으며, 실제로 초·중등교육법 시행령에서 학교마다 가르치고 배울 교과를 일일이 정해 놓았다.

23) Crocco와 Costigan(2007)은 교사들은 표준처럼 정해진 교육과정과 시험 과목 때문에 창의성과 자율성을 제대로 펼칠 수 없고 가르치는 방법도 좁아질 수밖에 없다고 하였다.

24) Dewey(1956: 7)는 분류된 교과목은 아이들의 경험이 아니라 학문 탐구의 산물이라고 하였다.

25) 임태동(2003: 111)은 “우리의 중고등학교에서 볼 수 있는 것처럼 10여 개의 이질적인 교과에서 모두 100점을 받아야 한다는 몰개성적일 뿐만 아니라 도저히 있을 수도 없는 중등

앞에서 학교는 교육 말고도 갖가지 일을 한다고 하였다. 학교에서 배우라고 정해 준 교과는 학교의 여러 가지 바라는 바를 이루기 위해 마련한 것이기도 하다. 따라서 교과가 반드시 교육의 밑감만이 되는 것이 아니고 때로는 사회화의 밑감도 되고 문화화의 밑감도 된다. 더 나아가 나라의 이념틀을 들어받기 위한 밑감도 될 수 있다. 교과가 학교의 갖가지 구실(정치적 기능, 경제적 기능, 사회 선발의 기능, 사회화 기능, 학교 체제 유지·강화의 기능……)을 실현하기 위한 수단이 됨을 바로 볼 수 있어야 한다.

3. ‘교과교육’이란 말에 담긴 뜻 다시 살피기

교과교육(국어교육, 도덕교육, 사회교육, 수학교육, 과학교육……)에서는 교과를 잘 가르치고 배우는 것이 교육의 목적이 된다. 이때 교육은 교과의 가치를 실현하기 위한 수단이 된다. 교육이라는 것은 교과 같은 무엇인가를 잘 가르치고 배우게 하는 일이 되는데, 여기서 교육은 교과의 목적을 이루기 위한 기능(機能, function) 구실을 하게 된다. 이렇게 교육을 무엇을 이루기 위한 기능으로 여기는 것을 ‘기능주의(functionalism) 교육관’(장상호, 2005: 106; 조용환, 2021: 81; 최성욱, 2005: 74)이라 한다. 오늘날 학교에서 하는 교과교육은 엄밀히 말하면 ‘기능주의 교육관’에 든다. 기능주의 교육관은 교육이 무엇인지 제대로 밝히지 않고 교육은 무엇을 이루기 위한 기능이라고 생각하기 때문에, 교육의 참뜻에 어긋나는 그릇된 교육관이다.

교육 앞에 어떤 말을 붙여 ‘○○교육’이란 말로 많이 이른다. 경제교육, 진로교육, 교통안전교육, 예절교육, 학교폭력예방교육, 보건교육, 태권도교육, 인재교육, 창의성교육, 반공교육, 평화통일교육,……。 이런 말들을 자세히 훑어보면, 교육이란 말을 마구잡이로 쓰고 있음을 알 수 있다. 마치 교육이 모든 사회 문제를 풀 수 있는 열쇠가 될 수 있을 것이라 생각하여 교육이란

교육에 시달리게 된다.”고 하였다.

말을 함부로 갖다 붙여 쓴다. 여기서 ‘교육’이란 말 대신 ‘수업’이나 ‘훈련’이란 말을 쓰는 것이 더 알맞을 때가 많다. 왜냐하면 교육을 수단으로 삼아 교육 앞에 있는 그 무엇을 학생들에게 가르치고 지도하고 훈련하겠다는 뜻이 강하기 때문이다. 앞에서 살폈듯이 교육은 누군가를 길들이는 일이 아니다. 무엇인가를 전달하고 받아들이는 것은 수업이나 지도, 훈련 같은 것은 될 수 있어도 교육은 될 수 없다.

그렇다면 우리가 흔히 쓰는 ‘교과교육’이란 말도 다시 살펴야 한다. 만약 교과의 내용을 잘 전달하고 받아들이는 일로 교과교육을 생각한다면 ‘교과수업’이나 ‘교과 지도’, ‘학교 교과 운영 과정’, ‘교과의 교수·학습’은 될 수 있어도 ‘교과교육’은 될 수 없다. 교육을 교과 내용을 전달하고 받아들이게 하는 수단으로 생각하는 관점을 못 벗어나기 때문이다.

또한 학교가 사회화나 문화화를 비롯한 다른 일을 하는 곳이기에 교과도 거기에 맞춰 만들어진다. 교과의 내용이 학생들이 속한 사회나 문화의 전통, 질서, 규범, 가치관, 유산을 잘 배우게 하는 내용이라면 그것 역시 ‘교과수업’이나 ‘교과 지도’ 정도는 될 수 있어도 교과교육이라 이를 수는 없다. 사회화나 문화화 같은 것은 교육이 될 수 없기 때문이다.²⁶⁾ 교과교육이 교과수업이나 교과 지도 수준에만 머무르지 않고 진정한 교과교육이 되려면 어떤 길을 가야 할지 생각해 보아야 할 것이다.

26) 자기가 속한 사회나 문화의 가치 있는 지식, 기술, 전통, 관습, 문화 같은 것을 배우고 익히게 하는 사회화나 문화화가 왜 교육이 될 수 없느냐고 되묻는 이가 있을 것이다. 하지만 사회화는 사회에서 마련한 틀에 따라 살아가게 한다는 점에서, 문화화는 물려받은 문화에 자신을 맞추어야 하기에 그 문화 속에 간히게 한다는 점에서, 자신의 숨어 있는 힘과 끼, 꿈을 펼쳐 더 나은 나를 꾸꾸고 만들어 가려는 교육과는 반대되는 성격도 지니고 있다. 사회화와 문화화는 한 사람을 사회나 문화에 종속시킬 수 있다. 사회화나 문화화는 다른 사람과 어울려 무던하게 살아가기 위해서는 필요는 하지만, 그것이 곧 교육은 아니다. 교육이 사회나 문화의 억누름에서 벗어나 제 갈 길을 갈 때 사회나 문화도 더 번창한다. 사회화나 문화화가 왜 교육이 될 수 없는지는 엄태동(2003: 245), 장상호(2005: 308-318, 364-373), 조용환(1997: 46-53; 2021: 47-62)에 자세히 나와 있다.

교육에 대한 열정 없이 억지로 가르치고 배우면 교과교육은 마지못해 하는 고된 일이 되고 만다. 그러면 교과에 들어 있는 내용은 내 것이 되지 못하고 남의 것을 되뇌는 것에 그치고 만다. 이런 경우 교과와 나는 하나가 되지 못하고 서로에게 진정한 도움을 주지 못한다.

V. 국어교육은 어떤 길을 가야 하는가?

교육에 대해, 학교에 대해, 교과와 교과교육에 대해 다시 돌아보았다. 교육, 학교, 교과, 교과교육의 실상이 이렇다면 국어교육은 어떤 길을 가야 할 것인지 다시 생각해 볼 필요가 있다. 방향을 잘못 잡고 열심히만 가는 것은 참다운 교육도 참다운 국어교육도 아니다. 여기서 국어교육이 가야 할 방향을 다 들 수는 없다. 다만 교육의 본질과 가치를 살리기 위해 국어교육은 어떤 길을 가야 하는지 몇 가지만 들어본다.

1. 교육과 교육 아닌 것을 갈라보기

학교는 교육 말고도 다른 일을 많이 한다는 것을 살펴보았다. 그렇다 보니 학교에서 가르치고 배우라고 만든 교육과정이나 교과 안에도 교육 아닌 것이 들어 있을 수밖에 없다. 국어과 교육과정이나 국어 교과 안에 있는 내용들이 모두 다 교육의 밑감이나 교육과 관련 있는 것들로 채워져 있다고 볼 수 없다. 보기를 들어 국어 공부로 문화를 전승하고 계승하는 것이나, 국어 교과의 성격을 문화적 교양 교과나 민족 얼 교과로 여기는 것은 문화화와 관련된 국어과 내용이나 성격이다.²⁷⁾ 앞날의 사회에 나가 잘 적응할 수 있는 역

27) 2022 개정 국어과 교육과정 '성격'에 "국어문화를 향유하면서 삶의 행복과 공동체의 발전

량을 기르는 것이나, 국어 교과와 성격의 사회에서 요구하는 언어 능력을 기르는 교과로 여기는 것은 사회화와 관련된 국어과 내용이나 성격이다.²⁸⁾ 이처럼 국어과 교육과정, 국어 교과, 국어 교실 속에는 교육인 것과 교육 아닌 것이 섞여 있음을 알아야 한다. 국어 수업 시간은 나라에서 내려준 국어과 교육과정이나 학교라는 제도의 영향 아래에 있어서, 완전히 교육의 요소로만 이루어질 수 없다. 국어 시간에 우리가 만나고 다루는 것들 가운데 어떤 것은 교육과 관련된 것이고, 어떤 것은 사회화, 문화화, 조건화, 교화, 행동 조작, 교조화와 관련된 것인지를 바로 구분할 수 있어야 한다.

또한 어떤 목표를 정해 놓고 그 목표를 효과적으로 달성하게 하는 것이 곧 교육의 본바탕이 되기는 어렵다. 국어과 교육과정에서는 국어과의 ‘목표’를 정해 놓고 있고, 학생들이 정해 놓은 국어 교과와 내용을 공부하고 나서 도달해야 할 ‘성취기준’을 마련해 놓고 학생들이 그것에 이르도록 잘 가르치는 길을 안내하고 있다. 그러나 이것은 어디까지나 국어 교실이라는 학교 상황에 맞추어 어쩔 수 없이 마련한 방편임을 알아야 한다. 가르치고 배울 거리를 그때그때 정할 수 없으니 미리 정해 준 것이고, 학생들의 수준이 저마다 다를 수밖에 없으니 가장 표준이 되는 어떤 기준점을 정해 놓은 것일 뿐이다. 따라서 교육과정이나 교과에 나오는 국어과 목표나 국어과 성취기준은 국어 공부를 안내해 주는 하나의 도움자료로 여기는 것이 좋다. 목표나 성취기준 도달이 국어교육의 과녁이 될 수 없다.

국어 공부로 사회가 바라는 능력을 갖추는 것, 또는 자신이 속한 나라나 사회, 고장의 문화를 배우고 익히는 것은 사회화나 문화화로 보면 된다. 그런

을 추구”, “학습자는 자신이 속한 공동체의 언어문화에 관심을 가지고 이를 탐구”한다는 말이 나온다(교육부, 2022: 5). 이런 내용들은 자신이 속한 공동체의 문화를 잘 배우고 익혀 그 공동체 발전에 이바지해야 한다는 내용이라 교육보다는 문화화와 관련이 깊다.

28) 2022 개정 국어과 교육과정 ‘목표’에 “미래 사회에 요구되는 높은 수준의 국어 능력을 기른다.”는 말이 나온다(교육부, 2022: 5). 이런 내용들은 아이들이 앞으로 사회에서 바라는 능력을 기르도록 하는 것이기에 교육보다는 사회화와 관련이 깊다.

것까지 교육이라 이를 수는 없다. 학교는 교육만 하는 곳이 아니라 사회화나 문화화를 맡은 곳이기도 하기에, 교과 수업이나 공부로 아이들이 사회화나 문화화의 길을 밟게 하는 것은 어쩌면 당연한 일이기도 하다. 그것을 나무랄 수는 없지만, 그것을 곧 교육으로 보아서는 안 된다.²⁹⁾

2. 교육의 참뜻을 살리는 국어교육

장상호나 조용환처럼 우리는 교육이란 무엇인지 늘 다시 묻고 또 물어야 한다. 그것이 교육을 연구하는 이들과 교육에 몸담은 이들이 할 일이다. 그렇지 않고 여태까지 교육은 이런 것이라고 생각하고 해왔으니까 해 온대로 열심히 하면 되지 않겠냐는 생각은 너무 안일하고 무책임한 태도이다. 잘못된 교육관은 교육도 망치고 교육에 참여하는 이들도 불행하게 한다.

교육은 높고 귀하고 값지고 훌륭하고 즐겁고 재미있고 신바람 나고 보람 있는 일이다. 교육은 나 자신을 한 단계 크게 하고 자라게 하는 일이다. 교육은 지난날의 허물을 벗고 더 나은 나로 탈바꿈하는 일이다. 교육으로 남을 내 수준까지 올라오도록 도울 수 있고 내가 알고 있고 할 수 있는 것을 나누고 베풀 수 있다. 가르치지 않고는, 배우지 않고는 못 배기는, 교육만이 지닌 놀라운 힘과 보람이 사람들이 교육의 끈을 놓지 않게 한다. 교육하는 삶이 있기에 사람들의 삶은 더욱 풍요롭게 된다. 교육이 있기에 학문이고 도덕이고 예술 같은 것이 꽃을 피우고 앞사람에서 뒷사람에게 이어진다. 교육은 즐거운 놀이기에 하면 할수록 빠져들고 더 하게 된다. 교육의 참맛과 참 보람을 제대로 느끼는 사람은 교육에 끊임없이 참여하는 사람이다.³⁰⁾

지금의 국어교육은 이런 교육의 참뜻을 살리는 국어교육인가 돌아보면,

29) 국어 수업이나 국어 공부를 통해 아이들이 사회화나 문화화 과정을 거치게 하는 것이 필요하다고 한다면 그대로 하면 된다. 다만 그런 수업이나 공부까지 교육이라 할 수 없다.

30) 그래서 Dewey(1916/2007: 106)는 교육의 목적은 교육을 계속하는 것이라고 하였다.

쉽게 고개를 끄덕이는 사람은 별로 없을 것 같다. 의무감에서 해야 하나까 한다면 그것은 이미 교육의 참뜻에서 멀어져 있다. 즐거워서 하는 국어 공부 가 아니라 정해진 과제나 목표처럼 생각하고 하는 국어 공부는 바람직한 공부나 배움이라 하기 힘들다. 이런 내용들을 이렇게 가르치라고 정해줬으니 까 열심히 가르치는 국어 교사도 진정한 가르침을 실천하는 이라 보기 힘들다.³¹⁾ 교육의 속재미를 모르고 하는 국어 수업 시간은 의미 없이 보내는 시간이 될 수 있다. 국어 시험을 잘 보기 위해 국어 공부를 한다면, 이것은 더 말할 것이 없다. 시험이 교육을 지배하는 주객이 바뀐 일이다.

지금의 국어 교실을 돌아보고, 가르침과 배움에서 오는 즐거움과 보람을 경험할 수 있는 국어 교실로 바꾸기 위해 힘써야 한다. 그렇게 할 때 국어라는 교과도 좋아하게 되고 국어 공부 시간도 즐거운 시간, 뜻깊은 시간이 된다. 배우는 이는 몰랐던 것을 알게 되어 기쁘고, 할 수 없었던 것을 할 수 있게 되어 뿌듯하다. 가르치는 이는 몰랐던 이에게 가르쳐 주어 보람 있고, 할 수 없었던 이가 내 가르침으로 도움을 얻어 할 수 있게 되어 보람 있다.

국어 교실에서 학생과 학생끼리 가르치고 배우는 것도 권장할 일이다. 어떤 이는 문법을 잘하고 어떤 이는 문학을 잘한다면 문법을 잘하는 이는 저보다 못하는 이를 가르쳐 줄 수 있고, 문학을 잘하는 이는 이에 대한 품앗이로 문학을 가르쳐주면서 서로 '교류교육'³²⁾을 할 수 있다. 설명문을 잘 읽는 아이는 설명문 읽는 법을 동무에게 가르쳐 줄 수 있고, 소설 작품을 잘 읽는 아이는 소설 작품 읽는 법을 동무에게 가르쳐 줄 수 있다. 국어과에서 내가

31) Ginsburg(1986: 287)는 교사가 교육과정 지식을 정해진 것으로 받아들이면, 공식의 교육과정을 “관료적으로(bureaucratically)” 실행할 가능성이 높아진다고 하였다. 그저 위에서 내려준 대로만 가르치는 것이 참다운 가르침인지 생각하게 하는 말이다.

32) ‘교류교육(交流教育, an alternating education)’은 두 사람이 만나 내가 잘하는 것은 상대방에게 가르쳐 주고, 못하는 것은 상대방에게 배우는 일이다. 장상호가 ‘교류(交流)’라는 말을 쓴 것은 마치 전류가 시간마다 번갈아 가면서 반대 방향으로 흐르는 경우처럼 상구(배움)와 하화(가르침)의 방향이 소제가 바뀔 때 따라 서로 오가며 섞이기 때문이다(장상호, 2009: 140).

동무보다 잘하는 분야는 가르쳐 주어 돕고, 못하는 분야는 그 분야에서 더 잘하는 동무에게 가르침을 청하여 실력을 높일 수 있다.

누구나 틀리기 때문에, 실수하기 때문에 배운다. 따라서 교육의 참뜻을 살리는 국어 교실은 자신의 과실을 과감히 드러내는 것을 권장하는 교실이다.³³⁾ 모르는 것을 아는 척해서는 더 이상 그 모르는 것을 제대로 알 수 있는 길이 막힌다. 내가 모르는 것은 모른다고 드러내면서 자연스럽게 가르침을 청하고, 그렇게 가르침을 청하는 것을 부끄러운 일로 여길 것이 아니라, 배우고자 하는 열정이 높은 사람으로 인정해야 할 일이다. 안다고 더 이상 배우려 하지 않는 사람보다 솔직하게 모른다고 드러내면서 배우려고 하는 이가 더 교육에 충실히 임하는 사람이다.

마지못해 하는 것, 할 수밖에 없어 하는 것, 해야 하니까 하는 것, 지금은 고달프지만 앞날을 대비하기 위해 하는 것, 하지 않으면 뒤처지니까 하는 것, 하라고 정해 놓은 것이니까 하는 것, 이런 것은 모두 교육에 들기 어렵다. 만약 이런 것들이 국어교육에 스며들어 국어교육을 알게 모르게 다스리고 있다면, 그것은 교육이 아닐 수 있음을 의심해 보아야 한다.

위에서 든 것은 몇 가지 보기일 뿐이다. 교육의 참뜻에 어긋나는 것은 줄이고 교육의 참뜻을 살리는 국어교육은 무엇인지 찾고 연구해야 한다. 국어교육을 연구하는 이들은 교사와 학생이 국어교육에 참여하면서 뜻깊고 보람찬 시간을 보낼 수 있는 길을 찾아 바람직한 국어교육이 일어날 수 있게 연구해야 한다.

3. ‘국어’를 위한 교육이 아닌 ‘교육’을 위한 국어’

‘교과교육’처럼 교육 앞에 어떤 말을 붙여 이르는 말은, 거의 모두 교육의 수단으로 교육 앞에 붙인 그것을 잘하거나 이루어내려고 만든 말임을 알

33) 이러한 교육의 원리를 장상호(2020: 318)는 ‘과실노출’이라는 말로 설명하기도 하였다.

서 살폈다. 그러니 ‘교과교육’이란 말도 교육을 수단으로 삼아 교과를 잘 배우게 한다는 뜻을 담고 있다. 교과교육을 이렇게 생각하면, 교육은 교과를 잘 가르치고 배우기 위한 수단 그 이상의 가치를 지니지 못한다. 이런 관점에서 교육의 열정, 희열, 보람, 만족 같은 것을 경험하기는 어렵다. 따라서 교육을 줄기로 삼고 교과를 교육을 위한 밑감으로 삼아야 한다. 곧 ‘교과를 위한 교육’이 아니라 ‘교육을 위한 교과’로 생각을 바꿔야 한다. 이렇게 생각할 때 교과는 반드시 가르치고 배우야 할 것이라기보다는 가르치고 배우는 이가 가르치고 배우고 싶어서 스스로 고를 수 있는 교육의 밑감이 된다. 바깥에서 다른 이가 가르치고 배울 거리를 정해주는 것이 아니라 가르치고 배우는 주체가 스스로 골라야 알찬 교육이 일어난다.³⁴⁾ 교과를 반드시 배우야 할, 공부해야 할 것으로 생각하면, 의무감에서 공부하기 때문에 그것은 진정한 배움과 공부가 아니라 남이 시켜서 하는 배움과 공부이다. 교과를 반드시 공부해야 할 것으로 여기기보다 내가 공부하고 싶어서 고르는 배울 거리라고 생각해야 오히려 즐겁게 공부할 수 있다.

그러므로 국어교육도 국어라는 교과를 위해 교육을 수단으로 삼을 것이 아니라, 교육의 참맛을 맛보기 위해 국어라는 교과를 수단으로 삼아야 한다. 국어라는 교과가 줄기가 아니라, 교육이 줄기고 국어라는 교과는 알찬 교육, 바람직한 교육, 뜻깊은 교육을 위한 밑감이 되어야 한다. 곧 ‘국어에 위한 교육’이 아니라 ‘교육을 위한 국어’가 되어야 한다. 국어라는 교과를 교육의 본질이나 목적으로 보기보다는 바람직한 교육을 위한 수단으로 보아야 한다. 여기서 수단은 무엇을 이루기 위해 쓸모 있는, 그런 수준의 단순한 수단이 아니라, 가르침과 배움의 열정과 보람을 맛볼 수 있는 중요한 수단이다.³⁵⁾

‘국어 교과를 위한 교육’이 아니라, ‘교육을 위한 국어 교과’라 하니까 국

34) 이러한 교육의 원리를 장상호(2020: 329)는 ‘소재선택’이라는 말로 설명하기도 하였다.

35) 그래서 타일스(Tiles, 1988: 157)는 단순히 외적 수단이 아니라 목적하는바 그 자체를 구성한다는 뜻에서 ‘구성적 수단(constitutive means)’이란 말을 썼다. 교과는 교육다운 교육을 이끄는 ‘구성적 수단’이 되어야 한다.

어 교과 쪽에 몸 담고 있는 이들은 달갑지 않게, 서운하게 생각할지 모르겠다. 그러나 국어 교과가 교육의 본질이나 목적보다 교육의 밀감이 되는 것이 가르치고 배우는 이에게 더 좋은 일이다. 국어 교과의 내용 가운데 가르치고 배우기 만한 것을, 가르치고 배우고 싶은 것을, 가르침과 배우기의 열정을 불러일으키는 것을, 가르침과 배우기에 푹 빠져들게 할 수 있는 것을, 가리고 고를 수 있기 때문이다.

배우는 이는 내가 흥미 있고 관심 가는 것에는 시간과 노력을 쏟는다 (Dewey, 1913: 180-181). 흥미와 관심이 가는 것에는 누가 배우지 말라고 해도 기를 쓰고 배우려고 든다. 따라서 배우는 이가 어떤 주제나 내용에 흥미와 관심을 보이는가를 살펴서 그들이 흥미를 느끼고 관심을 보이는 주제나 내용을 마음껏 배울 수 있도록 도와야 한다. 한편 국어 교과에서 가르치고 배우라고 정해준 내용 가운데 배우는 이가 흥미나 관심을 보이지 않는다면, 간접 흥미를 느끼게 하여 함께 공부해 볼 수 있다. 교육은 억지로 할 때보다 스스로 기꺼이 할 때야 진가가 드러난다.

우리말과 우리글에 관련된 수많은 글과 제재, 작품들이 넘쳐난다는 것이 국어 교과가 가진 매력이다. 교육의 밀감(소재)은 많을수록 좋다. 학생들의 흥미나 관심은 갖가지인데, 가르치고 배우기 밀감이 폭넓다는 점에서 국어라는 교과는 장점을 지닌다. 보기를 들어 어떤 이는 문법을 배워 보고 싶어 할 것이고 어떤 이는 글쓰기 공부를 더 해 보고 싶어 할 것이다. 또 같은 문법 공부라 해도 어떤 이는 품사를 더 공부해 보고 싶어 할 것이다. 같은 품사 공부라 해도 어떤 이는 서술격 조사에 대해 더 공부하고 싶다고 생각한다. 또 어떤 이는 같은 낱말이 조사로 쓰일 때와 부사로 쓰일 때 그 구분을 어떻게 하는지 더 공부하고 싶어 한다. 또 어떤 이는 우리말의 품사를 9가지로 정하는 것이 맞는지 더 탐구해 보고 싶어 한다. 이렇게 같은 주제를 놓고도 저마다 관심 분야가 다를 수 있다. 그러면 관심사가 같은 이들끼리 모둠이나 동아리를 만들어 더 깊이 탐구하고 공부해 보고 나서 나중에 그 결과를 발표해 보는 시간을 마련해 본다. 문학작품을 보기로 든다면, 우리 옛노래 가운데

어떤 이는 속요(속악가사)에 관심이 많고 어떤 이는 악장, 어떤 이는 경기체가, 어떤 이는 시조, 어떤 이는 가사라고 한다면, 또 관심이 서로 같은 이들끼리 모여 그 노래 갈래에 대해 공부해 보고 나중에 자신들의 탐구 결과를 반친구들 앞에서 발표하면서 우리 옛노래 문학에 대해 함께 나누는 시간을 가질 수 있다. 또한 같은 지은이의 작품을 두고도 관심이 다를 수 있다. 윤동주의 작품 가운데 어떤 이는 ‘서시’를 좋아할 것이고, 어떤 이는 ‘자화상’을, 어떤 이는 ‘별 헤는 밤’을 좋아한다면, 같은 방식으로 수업을 진행할 수 있다. 내가 임자가 될 때 교육활동에 힘껏 참여한다.³⁶⁾ 가르치고 배울만한 알맞은 밑감을 찾고 소개하는 일에 힘써야 한다. 어떤 아이에게는 어떤 것이 알맞은 공부 거리인지, 어떤 것이 배움의 열정을 북돋는 공부 거리인지, 어떤 것이 시간 가는 줄 모르고 푹 빠질 수 있는 공부 거리인지 찾는 것이 중요하다.

4. 학교를 넘어선 국어교육

학교의 교실은 바람직한 교육을 하기에는 걸림들이 너무 많다. 여전히 한 교실에는 많은 학생이 있다. 학생들은 저마다 수준이나 실력도 다르다. 배우고 싶은 것도 다르고 흥미나 관심을 보이는 것도 다르다. 잘하는 것과 좋아하는 것이 다르다. 늘품이나 제멋이 제각각 다른 많은 학생에게, 한 사람 한 사람에 꼭 들어맞는 배울 거리를 찾아 가르치는 일이 쉽지 않다. 가르치고 배울 교과과, 가르치고 배울 교과와 내용이 이미 정해져 있다. 어느 학년이 되면 이 교과와 어느 수준까지는 다다라야 한다는 기준이 마련되어 있다. 관심이 없는 아이는 마지못해 교실에 앉아 있고, 내 수준이나 실력보다 아래인 것을 다루면 너무 시시해 따분하기만 하고, 알아듣기조차 힘든 주제는 따라갈 수 없어 의미 없는 시간만 보낸다. 정해진 진도를 나가야 하기 때문에

36) 양미경(2023: 58)이 말한 것처럼 자기 결정권과 자기 선택권을 바탕으로 학교가 바뀌어야 학생들은 놀이처럼 자연스럽게 배움에 흥미를 느끼고 전념하게 된다.

학생 한 사람 한 사람을 다 돌아볼 겨를이 없다. 더욱이 뒤쳐진 아이는 갈수록 뒤쳐지게 되는데, 이를 두고 아이들이 교육에 참여하는 것이 아니라 교육에서 따돌림당한다는 비판이 일기도 한다.³⁷⁾

그렇다면 학교와 국어 교실을 어떻게 하면 좀 더 교육다운 여건이나 환경을 갖추게 할 것인가 고민해야 한다. 교육에 걸림돌이 되는 것은 줄이고 교육에 도움이 되는 것이라면 힘껏 들여와야 한다. 교실에 단순히 앉아 있는 시간과 참다운 배움의 시간은 다르다. 배움의 즐거움을 누리지 못하는 열 시간의 국어 시간은 배움의 즐거움에 흠뻑 빠지는 한 시간의 국어 시간보다 못하다. 국어 교과서를 이해하는 능품도 학생마다 다르기에 교과서와 학생들의 능품 차이를 헤아려야 한다. 정해진 목표나 과녁에 다다른 것을 좋은 국어 수업으로 여길 것이 아니라, 배우는 이한테 한 단계 높은 공부 거리를 찾고, 도전할 마음을 불러일으키게 하고, 배움의 열정을 솟게 하여 국어 공부에 몰입하게 하는 시간을 마련해 주어야 한다.

국어과 교육과정 운영이나 국어과 수업을 좀 더 자유롭게 꾸려 나가도록 해 주어야 한다. 교사나 학생이 스스로 국어 교재를 구안하는 것도 권장해야 한다. 국어 교과 운영 계획을 학교의 일정에 맞추기보다 학생의 진도에 맞추어 줄 알아야 한다. 학교나 학급의 크기도 작게 하는 것이 도움이 된다면 그렇게 바꾸고, 학급 안에서도 작은 모둠 활동이나 동아리 활동을 장려하여 같은 주제나 공부 거리에 관심 있는 이들끼리 서로 가르치고 배우는 교류교육이 활발하게 일어날 수 있게 해야 한다.

한편 학교만이 훌륭한 교육을 할 수 있다는 생각에서 벗어나야 한다.³⁸⁾ 학교의 국어 교실에만 갇혀서는 참다운 교육의 길을 찾을 수 없다. 학교 밖

37) 서근원(2021: 95-114)은 학교가 학생을 소외시킨다고 꼬집었다.

38) Illich(1970: 89)는 가치 있는 배움은 학교 수업을 거쳐야만 얻을 수 있고, 배움의 가치는 들이붓는 양에 따라 높아지며, 이 가치는 성적으로 매기고 졸업장과 같은 문서로 만들어 진다는 잘못된 믿음을 비판하였다. 학교에서 좋은 성적을 얻는 것이 가치 있는 배움이라는 잘못된 믿음을 학교가 우리에게 심어준다.

에서 훌륭한 교육이 일어난다면 학교 밖으로 눈길을 돌려 거기에서 도움을 얻어야 한다. 교육은 학교에서만 일어나는 것이 아니기에 학교라는 제도에만 얽매이지 말고 학교를 비롯해서 삶의 곳곳에서 일어나고 있는 국어교육을 살펴야 한다. 학교 밖에서 교육의 참뜻을 살리는 국어교육이 있다면 길잡이로 삼아야 한다. 학교 중심에서 벗어나 도서관, 독서실, 공부방, 갖가지 또래 모임 같은 곳에서도 스스로 배우고 공부하고 싶은 것을 정해 함께 탐구할 수 있게 하는 것이 좋다. 오히려 이런 곳은 모든 학생에게 똑같은 교과내용, 일정, 진도, 방법을 강요하지 않는다. 가르치고 배우는 주체의 환경과 상황에 맞게 국어 공부에 참여할 수 있다.

VI. 마무리

교육이란 무엇인지 다시 살펴보았다. 교육이라고 생각해 왔던 것이 교육이 아닐 수도 있다. 지금 하고 있는 교육이 이름만 교육일 뿐, 참다운 교육이 아닐 수 있다. 교육을 연구하거나 교육에 몸담은 이들은 교육에 대해 늘 물어야 한다. 으레 여태껏 해왔으니 해왔던 대로 열심히만 하면 된다고 생각해서는 안 된다. 그래서 교육만이 지닌 가치와 본질을 제대로 밝힌 이들의 교육관에 눈길을 돌려야 한다. 교육은 가르치는 이와 배우는 이가 만나 가르침과 배움의 원리와 이치를 잘 지키면서 가르침과 배움에서 오는 보람을 경험하는 활동이다. 다른 무엇의 목적을 이루기 위해서 하는 일이 아니라, 가르치고 배우는 그 일이 그저 좋아서 할 때 교육의 참뜻이 드러난다. 교육은 신바람 나는 놀이와 같은 것이다. 학교에 대해서도 다시 생각해 보았다. 학교는 결코 교육만 하는 곳이 아니다. 교육 말고도 갖가지 다른 구실을 하는 곳이다. 학교는 여러 삶의 공간 중 하나이기에 그곳 안에서 교육만 일어날 수도 없고, 꼭 교육만 일어나는 것이 가장 바람직한 것이 아닐 수도 있다. 학교

는 교육 말고도 사회화나 문화화, 그 밖에 다른 구실을 맡고 있다. 학교에서 주로 가르치는 교과에 대해서도 다시 따져보았다. 교과는 가르치고 배우는 주체가 고른 것이기보다는 나라나 교육부, 또는 교육과정이나 교과에 힘을 미치고 있는 이들이 학교에서 가르치고 배우라고 정해 놓은 것이다. 교과의 내용 가운데도 교육의 밑감으로 알맞은 것도 있지만 그렇지 않은 것도 있다. 교과는 학교에서 가르치고 배우라고 정해 놓은 것이기에 사회화나 문화화와 관련된 내용도 많다. 따라서 교과를 교육의 본질이나 목적으로 여길 것이 아니라 교육을 위한 밑감으로 여겨야 한다. 교과교육에 대한 관점도 교과의 성취를 위해 교육을 수단으로 여기는 관점에서 교육의 보람을 경험하기 위해 교과를 수단으로 살려 쓴다는 관점으로 바뀌어야 한다.

교육, 학교, 교과, 교과교육이 이렇다고 할 때, 국어교육은 어떤 길을 가야 하는지 생각해 보았다. 국어과 교육과정이나 국어 교과에는 교육과 관련 있는 것도 있고 그렇지 않은 것도 있음을 가려 볼 수 있어야 한다. 되도록 교육의 참뜻을 살리려면, 국어교육의 길은 어떠해야 하는지 찾아야 한다. 국어라는 교과를 위해 교육을 수단으로 삼기보다는 교육을 위해 국어라는 교과를 살려 쓴다는 관점으로 바뀌어야 한다. 이럴 때 국어 교과의 가치도 살릴 수 있고 교육의 가치도 살릴 수 있다. 학교 안의 국어교육에만 갇혀 있지 말고 학교 밖의 국어교육에도 눈길을 돌려야 한다. 학교라는 제도에만 얽매이지 말고 학교를 비롯해서 삶의 곳곳에서 일어나고 있는 진정한 국어교육을 살피고 거기에서 도움을 얻어야 한다.

한편 학교는 사회화나 문화화를 맡고 있기에 아이들이 국어 교과를 공부하면서 앞으로 사회에 나갈 준비를 하고 제 나라, 겨레, 사회, 고장의 문화를 배우는 것이 필요하다고 생각할 수 있을 것이다. 사람은 혼자 살 수 없고 그 사회나 문화에 맞춰 살아야 하기에 사회화나 문화화도 필요하다. 다만 사회화나 문화화는 교육이 아니기에³⁹⁾ 사회화나 문화화와 관련된 국어과 교육

39) 앞에서 말했지만, 교육은 사회나 문화에 맞춰 사는 평균의 사람을 기르는 일이 아니다.

과정⁴⁰이나 국어 교과 내용, 국어 수업까지 국어교육이라 이를 수는 없다. 그것은 다만 국어 교과 운영 계획, 국어 수업이라고 이르면 된다. 또는 ‘국어 수업을 통한 사회화’, ‘국어 수업을 통한 문화화’라 이르면 된다. 교육이란 말을 붙이려면 교육의 본질과 가치, 원리(교육의 내재적 가치, 교육의 내재율)에 들어맞아야 하기 때문이다.

* 본 논문은 2026.01.26. 투고되었으며, 2026.02.08. 심사가 시작되어 2026.03.07. 심사가 종료되었음.

40) ‘교육과정(教育課程)’은 ‘curriculum’을 옮긴 말인데, 정작 ‘교육’과 먼 것도 많기에 올바른 옮긴 말은 아니다. ‘학교 운영 계획’, ‘교과 운영 계획’ 또는 ‘교과 운영의 길잡이’ 정도가 알맞을 것이다.

참고문헌

- 강태중(2015), 「학교와 교육의 연관과 그 연관에 따르는 긴장: 시론(試論)」, 『교육원리연구』 20(2), 37-61.
- 곽병선(1987), 「교과에 대한 한 설명적 모형의 탐색」, 『한국교육』 14(2), 159-176.
- 교육부(2022), 『국어과 교육과정(교육부 교시 제2022-33호[별책 5])』, 세종: 교육부.
- 서근원(2021), 「성과중심주의와 교육소외」, 윤여각·권효숙·배은주·서근원·서덕희·신혜숙·전은희·조용환·최영신, 『문화와 교육』, (개정판), 서울: 한국방송통신대학교출판문화원.
- 신기현(2008), 「학교체제에서의 교육가치와 행정가치의 관계 탐색」, 『교육원리연구』 13(2), 197-222.
- 양미경(2013), 『교육과정 및 교수방법』, (3판), 파주: 교육과학사.
- 양미경(2014), 「학교의 주요 기능별 중요성 및 효과성에 대한 인식 조사연구」, 『교육원리연구』 19(2), 173-199.
- 양미경(2023), 「‘개인화’ 시대의 도래: ‘표준화’ 기반 학교 체제의 기능과 한계」, 『교육원리연구』 28(1), 45-69.
- 엄태동(2000), 「초등교육의 개념」, 『교육원리연구』 5(1), 195-214.
- 엄태동(2003), 『초등교육의 재개념화』, 서울: 학지사.
- 엄태동(2019), 「논어 ‘학이시습지’ 장(章)에 대한 교육학적 오독(誤讀)」, 『교육원리연구』 24(2), 83-107.
- 윤병희(2005), 「교육과정 연구에서의 교육목적론과 교육소재론」, 『교육과정연구』 23(4), 1-36.
- 이한(2000), 『달학교의 상상력』, 서울: 삼인.
- 이한(2010), 『학교를 넘어서』, (개정2판), 서울: 민들레.
- 이현욱(2002), 「교육소재의 선택과 배열 탐색」, 전남대학교 박사학위논문.
- 이홍우(2006), 『지식의 구조와 교과』, (개정·증보판), 파주: 교육과학사.
- 장상호(1997), 『학문과 교육(상): 학문이란 무엇인가』, 서울: 서울대학교출판문화원.
- 장상호(2005), 『학문과 교육(중 I): 교육이란 무엇인가』, 서울: 서울대학교출판문화원.
- 장상호(2009), 『학문과 교육(중 II): 교육본위의 삶』, 서울: 서울대학교출판문화원.
- 장상호(2020), 『교육학의 재건』, 파주: 교육과학사.
- 정범모(1968), 『교육과 교육학』, 서울: 배영사.
- 조용환(1997), 『사회화와 교육』, 서울: 교육과학사.
- 조용환(2001), 「문화와 교육의 갈등-상생 관계」, 『교육인류학연구』 4(2), 1-27.
- 조용환(2021), 『교육다운 교육』, 서울: 바른북스.
- 최성욱(2005), 「교육학 패러다임의 전환: 기능주의에서 내재주의로」, 『교육원리연구』 10(2), 71-135.
- 최성욱·신기현(1999), 「교육평가의 새 영역: 교육의 내재적 가치를 중심으로」, 『교육원리연구』 4(1), 141-187.

- Apple, M. W. (1978), "Ideology, reproduction, and educational reform", *Comparative Education Review* 22(3), 367-387.
- Apple, M. W. (1985), *Education and power*, Boston, MA: ARK Paperbacks.
- Apple, M. W. (1990), *Ideology and curriculum*, (2nd Ed.), New York, NY: Routledge. (First Published 1979)
- Apple, M. W. (1993), *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*, New York, NY: Routledge.
- Bernstein, B. B. (1977), *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmissions*, Vol. 3, (2nd Ed.), London: Routledge and Kegan Paul.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956), *Taxonomy of educational objective: The classification of educational goals: Handbook I : Cognitive domain*, New York, NY: David McKay.
- Bobbitt, J. F. (1918), *The curriculum*, Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Bobbitt, J. F. (1924), *How to make a curriculum*, Boston, MA: Houghton Mifflin Company.
- Bourdieu, P. (1977), *Outline of a theory of practice*, R. Nice(Trans.), New York, NY: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977), *Reproduction in education, society, and culture*, Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976), *Schooling in capitalist in America: Educational reform and the contradictions of economic life*, New York, NY: Basic Books.
- Bruner, J. S. (1960), *The process of education*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Crocco, M. S. & Costigan, A. T. (2007), "The narrowing of curriculum and pedagogy in the age of accountability", *Urban Education* 42(6), 512-535.
- Dewey, J. (1913), "Interest and effort in education", In J. A. Boydston(Ed.), *John Dewey the middle works*, Vol. 7, Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1956), *The child and the curriculum*, Chicago, IL: The University of Chicago Press. (First Published 1902)
- Dewey, J. (1916), 『민주주의와 교육』, 이홍우(역), 파주: 교육과학사, 2007.
- Durkheim, E. (1956), 『뒤르케임 교육과 사회학』, 이종각(역), 시흥: 배영사, 2019.
- Eggleston, J. (1977), *The sociology of the school curriculum*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Foucault, M. (1975), 『감시와 처벌』, (번역개정 2판), 오생근(역), 파주: 나남, 2020.
- Freire, P. (1998), *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*, P. Clarke(Trans.), Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Freire, P. (2000), *Pedagogy of the oppressed*, (30th anniversary Ed.), M. B.

- Ramos(Trans.), New York, NY: Continuum.
- Fromm, E. (1955), *The sane society*, New York, NY: Rinehart.
- Ginsburg, M. B. (1986), "Reproduction, contradictions, and conceptions of curriculum in preservice teacher education", *Curriculum Inquiry* 16(3), 283-309.
- Giroux, H. A. (1981), "Hegemony, resistance, and paradox of educational reform", In H. A. Giroux, A. N. Penna, & W. F. Pinar(Eds.), *Curriculum and instruction: Alternatives in education*, Berkeley, CA: McCutchan Publishing Corporation.
- Glucksman, M. (1974), *Structuralist analysis in contemporary social thought; A comparison of the theories of Claude Lévi-Strauss and Louis Althusser*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Green, A. (1990), *Education and state formation: The rise of education systems in England, France and the USA*, Houndmills: The Macmillan Press.
- Hirst, P. H. (1974), *Knowledge and the curriculum: A collection of philosophical papers*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Hirst, P. H. & Peters, R. S. (1970), *The logic of education*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Illich, I. (1970), *Deschooling society*, London: Marion Boyars.
- Mager, R. F. (1975), *Preparing instructional objective*, (2nd Ed.), Belmont, CA: Fearon Publishers.
- Peters, R. S. (1966), 『윤리학과 교육』, 이홍우·조영태(역), 파주: 교육과학사, 2003.
- Pinar, W. F. (1978), "What is the reconceptualization?", In W. F. Pinar (1994), *Autobiography, politics and sexuality: Essays in curriculum theory*, New York, NY: Peter Lang.
- Pinar, W. F. (2019), *What is curriculum theory?*, (3rd Ed.), New York, NY: Routledge.
- Popper, K. R. (1959), *The logic of scientific discovery*, New York, NY: Harper Torchbooks.
- Popper, K. R. (1979), *Objective knowledge: An evolutionary approach*, (Rev. Ed.), Oxford: Oxford University Press.
- Reimer, E. (1971), 『학교는 죽었다』, (개정판), 김석원(역), 서울: 한마당, 1996.
- Tiles, J. E. (1988), *Dewey*, New York, NY: Routledge.
- Tyler, R. W. (1949), *Basic principles of curriculum and instruction*, Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Walton, J. (1974), "A confusion of context: The interdisciplinary study of education", *Educational Theory* 24, 219-229.
- Young, M. F. D.(Ed.) (1971), *Knowledge and control: New directions for the sociology of education*, London: Collier-Macmillan.

교육, 학교, 교과, 교과교육, 국어교육

송재익

이 글에서는 교육, 학교, 교과, 교과교육에 대해 되돌아보고, 국어교육은 어떤 길을 가야 할지 논의해 보았다.

교육은 강요나 의무로 하는 활동이 아니고, 가르치는 이와 배우는 이가 스스로 참여하는 활동이다. 교육은 가르치고 배우면서 자신의 늘픔을 끌어 올리는 과정이다. 하지만 학교 안에는 교육다운 활동이 있고, 교육과 관련이 없는 활동도 많다. 학교는 교육만 하는 곳이 아니라 여러 가지 구실을 맡고 있는 곳이다. 그러기에 학교에서 가르치고 배우라고 정해 놓은 교과 속에도 교육과 관련이 없는 내용이 들어 있다. 따라서 교과의 성취를 교육의 본질이나 목적으로 볼 것이 아니라 교과는 교육을 위한 밑감으로 보아야 한다.

국어과 교육과정과 국어 교과 속에는 어떤 것이 교육과 관련이 있고 어떤 것은 교육과 관련 없는 내용인지 갈라 볼 수 있어야 한다. 국어교육이 국어 교과 지도나 국어 수업 수준을 넘어 국어교육이 되려면 교육의 참뜻을 살리는 쪽으로 나아가야 한다. 국어 교과를 위해 교육을 수단으로 삼을 것이 아니라, 교육을 위해 국어 교과를 요긴하게 활용하는 것이 옳다. 또한 학교에만 얽매어서는 바람직한 국어교육으로 나아갈 수 없다.

핵심어 교육, 학교, 교과, 교과교육, 국어교육

ABSTRACT

Education, School, Subject-matter, Subject-matter Education, Korean Language Education

Song Jaeik

This article examines education, schools, subject-matter, and subject-matter education, and discusses the direction that Korean language education should take.

Education is not an activity that is compulsory, but rather one in which both teachers and learners participate voluntarily. Education is the process of developing individual's potential through teaching and learning. However, many educational activities in schools are not directly related to education. Schools are not just places for education; they also serve many other functions. For this reason, even in the curriculum taught in schools, there are contents that are not related to education. Therefore, rather than considering the achievement of subjects as the essence or primary purpose of education, subjects should be considered as resources or means of education.

In the Korean language curriculum and subject-matter, it is necessary to distinguish between what is relevant to education and what is not. If Korean language education goes beyond the level of Korean language subject instruction or classroom teaching, it must move toward realizing the true purpose of education. Rather than using education as a means of teaching Korean language subject-matter, it is more appropriate to use Korean language subject-matter as a means of education. If Korean language education is confined to schools, it will not develop into desirable Korean language education.

KEYWORDS Education, school, subject-matter, subject-matter education, Korean language education