

教育學 入門書 및 專攻 專任教授의 特性 分析

張 起 禮

教養·教職科

(1987. 9. 21 접수)

<概 要>

본 논문은 교육학 입문서와 교육학 전공 전임교수의 특성을 분석함으로써 교육학 연구의 기초자료를 제공하려는데 그 목적이 있으며, 이를 위해 교육학 입문서 38권과 한국대학교육 협의회에서 발행한 국공·사립대학(교) 교원명부의 자료를 분석하여 그 문제점을 제시하였다.

An Analysis of an Introduction to Education and the Characteristics of Full-time Faculty in Education

Chang, Ki-Poong

Dept. of teaching profession

(Received September 21, 1987)

<Abstract>

The purpose of this paper is to give the basic research materials by analyzing an introduction to education and the characteristics of full-time faculty in education. In this paper, I tried to present several points by analyzing thirty-eight volumes of an introduction to education and the list of teaching staff of national & public, and private colleges and universities published by the Korean Council for University Education.

I. 머리말

동서고금을 막론하고 교육의 중요성은 변함이 없다. I.Kant가 “인간은 교육을 필요로 하는 유일한 존재”라고 지적한 바와 같이 인간생활에서 교육이 차지하는 비중은 날로 커지고 있

1) I. Kant, 『Education』 (Ann Arbor : The University of Michigan press, 1960), p. 1.

다. 교육은 생동하는 삶의 현상 속에서 끊임없이 이루어지고 있는 삶의 일부분²⁾으로, 특히 오늘날 한국의 경우, 국민 누구나가 이해당사자이고 경험자이며 관계자³⁾라는 특수성으로 인해 교육에 대한 관심은 어떤 다른 분야 보다도 높다고 할 수 있다.

그러나 교육에 대한 지대한 관심과 열정이 교육을 바로 이해하려는 노력과 일치하는 것은 아니다. 오히려 우리의 경우, 교육에 대한 어설피고 잘못된 인식으로 인해 교육이 사회갈등 파생의 한 요인이 되고 있기도 하다. 사회가 다원화되고 평생교육의 시대로 접어들게 됨에 따라, 현직 교사들이나 교사지방생들은 물론이고 사회 일반인들도 교육과 교육학에 대한 기본적인 소양을 필요로 하게끔 되었다. 가정, 학교, 사회를 잇는 교육의 울타리 속에서, 과거의 교실이라는 한정된 영역을 벗어나 인간 삶의 모든 장면에 관여하는 교육행위와 교육현상을 올바로 이해할 수 있는 안목을 갖추어야 한다는 것은 전문적인 교육학자들이나 교육자들에게만 부과된 일은 아니다. 이제 교육학은 교사 되려는 사람에게만 필요한 것이 아니고 인간에게 있어서 누구에게나 필요한 것이므로 모든 사람들에게 교양과목으로서 가르치도록 해야 한다는 주장도⁴⁾나오고 있다. 이런 점에서 교육일반을 소개하는 교육학 입문서의 내용을 검토해 보는 것은 의의있는 일이라고 하겠다.

70년대 중반 이후에도 교육학 입문서가 많이 출판되어, 현재 《교육학개론》이란 제목으로 시중에서 판매되고 있는 종류만도 40여종에 달하고 있는 것을 보면 바람직한 현상임에 틀림없다. 그러나 그 많은 책들이 얼마나 책임있게 독자들에게 도움을 주는 내용과 형태로 출간되고 있는냐는 데에는 의문의 여지가 있다. 박봉묵은⁵⁾ 한국에 있어서 1945년 이후 교육일반에 관한 많은 개설서(概說書)가 출판되었으나, 이들 저서의 대개가 교육에 관한 여러 분야의 단편적인 지식을 단순히 집합한 것이 많고, 교육문제 일반에 대한 저자의 총괄적인 이론(철학)이 대전제가 되어 논리가 전개된 것이 드물다고 지적한다. 아울러 서울 청계천 일대의 고서점에 가장 흔하게 나도는 책이 교육학 관계의 서적이라는 비판과 더불어 교육학의 여러 영역을 슈퍼마켓의 상품진열식으로 간략간략하게 정리한 특색없는 개설서들이 주종(主宗)을 이루고 있다는 사실에 주목할 필요가 있다고 본다. 물론 개론서를 집필하는 필자들의 견해 속에서도 이런 점은 발견되고 있다. 이 수덕은⁶⁾ 지금까지 교육에 관한 기초과목으로서 교육학개론 또는 교육원리라는 이름으로 수많은 책이 간행되었지만, 본래 교육학개론이 뜻하는 그 중요한 역할을 충족시키는 만족할만한 책은 극히 드물다고 생각하며, 이 홍우 등은⁷⁾ 종래의 교육학 개론서들이 대체로 교육학의 여러 영역들 — 교육철학, 교육심리학, 교육사회학, 심지어 교육과정, 생활지도 등을 장별로 요약하는 형식을 취해 왔다는 것을 주시하고, 이 형태를 탈피한 개론서를 쓸 수가 없는가에 관심을 기울였다고 말한다. 또한 김 정환은⁸⁾ 교육학개론 혹은 교육원리의 강의의 내용은 담당하는 교수의 교육관이나 학문적 배경에 따라 달라지는게 당연하기 때문에 관점과 시각을 달리하는 특색있는 교과서가 많이 나와야 할 것

2) 丁淳睦·金仁會, 「教育이란 무엇인가 : 韓國教育原理의 探索」 서울 : 大恩出版社, 1976), p. 19.

3) 「朝鮮日報」, 1981年 9月1日字, 2面.

4) 漢陽大學校 師範大學 教育學科 教授室(編), 「教育學概論」(서울 : 漢陽大學校出版院, 1985), p. 19.

5) 朴奉穆, “教育基礎學의 側面”, 韓國教育學會(編), 「韓國教育學의 探究」(서울 : 培英社, 1985), p. 4.

6) 李洙德 外, 「現代教育學概論」(서울 : 教育出版社, 1987), p. 1.

7) 李煥雨 外, 「教育學概論」(서울 : 教育科學社, 1984), p. 3.

8) 金丁煥, 「教育學概論 : 教育의 本質과 課題」(서울 : 博英社, 1984), p. i.

이라고 주장하며, 영남대 교육학과 교수들은⁹⁾ 오늘날의 교육학개론은 현대 사회가 요구하고 있는 평생교육의 차원에서 단순한 교육기술이라든가 교육입문, 교육철학의 입문을 탈피하여 교육현상에 대한 이론과 실재를 폭넓게 이해시켜 주는 교육지침서가 되어야 할 것이라고 지적하고 있다.

한편 독립된 하나의 학과로서의 교육학과가 87년 현재 전국 37개 대학에 설치되어 있고, 여기에 교사양성기관으로서의 전국 11개 교육대학, 그리고 일반대학 및 간호대학의 교직과정 설치 등으로 교육학을 전공한 많은 사람들이 대학전임교수로 활동하게 되었다. 해방 이후 미국을 중심으로한 구미교육학에 의존할 수 밖에 없었던 우리의 학문적 상황과 동종번식(inbreeding)으로 특징지어지는 우리의 학문적 폐쇄성이 교육학 분야의 교수집단 형성에 적지 않은 영향을 미치고 있는 것으로 생각된다.

따라서 본 논문은 교육학 입문서의 내용목차와 교육학전공 전임교수의 특성을 분석함으로써 교육학 연구의 기초자료를 제공하려는데 그 목적이 있으며, 다음의 세 가지 사항을 중점적으로 고찰하였다. 첫째, 비교대상이 된 <교육원리> 와 <교육학개론> 간의 내용상의 차이가 있는가 둘째, 교육학 입문서에 소개되고 있는 영역과 개념들은 어떤 것인가 셋째, 교육학 전임교수들의 직위별, 출신대학별, 연령별 분포와 전공의 불일치(학부와 대학원) 비율, 그리고 전국 교육학과 대학별 전임수와 본교출신비율은 어떠한가 등이다.

이와 같은 문제들을 다루어 나가는데 있어 본 연구는 70년대 이후에 나온 교육학 입문서를 주분석대상으로 하였다. 이는 전임교수 특성분석에 있어서도 한국대학교육협의회에서 발행한 국공·사립대학(교) 교원명부의 자료에만 근거하였음을 연구의 제한점으로 밝히고자 한다.

II. 교육학의 학문적 이해

1. 교육학의 발전과정

교육은 인간의 삶과 불가분의 관계에 있다. 그러기에 두사람 이상이 모여 사는 삶 속에 교육은 이미 존재하였다¹⁰⁾고 말할 수 있다. 고대 원시사회에서는 생활이 곧 교육이었으나 사회가 발전함에 따라 교육이 생활로부터 분리되게 되었으며, 점차 제도적인 형태로 발전하게 되었다. 이에 따라 플라톤(Plato)을 비롯한 많은 사상가들이 교육의 문제에 깊은 관심을 갖고 교육 전반에 대한 나름대로의 견해를 피력하였으나, 그것이 교육론, 교육실, 교육기술 내지 방법, 또는 단순한 교육사상에 머물러 하나의 학(science) 으로서의 체계화에는 이르지 못하였다.

이러한 한계를 극복하고 교육을 학문적으로 체계화시킨 학자가 헤르바르트(J. F. Herbart)이다. 그는 학(學) 으로서의 교육학이 실천철학(윤리학)과 심리학에 기초해야 한다고 주장함으로써, 교육학을 응용적인 성격의 학문으로 규정짓게 되었다. 그 이후에도 교육학은 철학과

9) 嶺大教育學研究室(編), 「教育學概論」(서울: 大恩出版社, 1985), p. 3

10) 金宗西·李榮德·鄭元植, 「教育學概論」(서울: 教育科學社, 1984), p. 15.

심리학의 지대한 영향하에 발전하였으며, 20세기에 접어들면서는 교육학이 사회과학적인 성격을 많이 갖게 되어 사회학, 인류학, 행정학, 경제학 등의 영향도 매우 커지게 되었다.

한 기언¹¹⁾은 헤르바르트 이후의 교육학의 흐름을 정리하여, 과학적 교육학(J. F. Herbart)→비관적 교육학(P. G. Natorp)→변증적 교육학(F. E. D. Schleiermacher)→정신과학적 교육학(E. Spranger)→실용주의적 교육학(J. Dewey)→실존주의적 교육학(K. Jaspers)→인간학적 교육학(O. F. Bollnow)→분석철학적 교육학(W. Brezinka)→구조주의적 교육학(P. H. Phenix) 등으로 전개되어 왔다고 본다. 이러한 흐름을 보다 큰 영역으로 나눈다면 철학적 교육학, 사회적 교육학, 실증적 교육학이 교육학의 학문적 독립성을 확보하기 위해 주류를 형성해 왔다고 할 수 있으며, 자립적인 성격의 독립된 학문으로 발전하기 시작한 것은 제 1차 세계대전 이후의 일¹²⁾이라는 점에서 아직까지도 학적 성격에 대한 논의가 계속되고 있다고 보겠다.

한편 우리 나라도 해방 이후에 교육학 연구가 본격적으로 시작되면서 앞에 언급된 몇 가지 흐름 가운데 미국의 실용주의적이고 실증주의적인 교육학이 소개되어 학교교육에 지대한 영향을 미쳤으며, 60년대 후반부터는 독일 교육학이 소개되어 미국식 교육학과 대립적인 관계에 놓이게 되었다. 김 인회는 이러한 경향에 대해 “최근에는 미국식 교육학의 결함을 비판하면서 은연중에 독일식 교육학에 의존하려는 것 같은 조짐도 발견되고 있다.”¹³⁾고 지적하면서 교육학에서의 학문적 자주성이 요청된다고 말하고 있다.

김 재만은 한국 교육학의 발전을 다음과 같이 논하고 있다.¹⁴⁾ 첫째, 해방 전까지의 교육학 연구활동은 미미하고 또 외국 특히 일본 교육학의 번역 소개에 그쳤다. 둘째, 해방 후의 교육학은 국가 재건을 위한 민족교육학의 지향(최 현배·오 천석)과 일본 교육학 번역 소개(이 해남·조 재호·김 태오)가 두드러졌다. 셋째, 한국 교육학의 학맥은 다양한 사상조류에도 불구하고 Pestalozzi학파(최 현배·왕 학수·김 정환에 의해 계승)와 Dewey학파(오 천석·임 한영·박 봉목·김 재만에 의해 계승)가 양립하는 경향이 있고 최근에는 Bollnow학파(이 규호·오 인탁에 의해 계승)가 그 모습을 보이고 있다. 넷째, 민족교육적 한국 교육학의 일맥이 한국 교육사학 전공자들을 중심으로 국가정책의 후원하에 튼튼한 기반을 구축하고 있으며, 한 기언·손 인수·정 순복·이 원호가 그 대표적 인물이다.

이러한 교육학의 학문적 발전에 있어 중요한 역할을 해 온 것이 학회와 학회지라는 것은 두말할 필요가 없다. 학회를 통한 학문적 논쟁이 비생산적인 경우도 없진 않았지만 분야별 전공학자를 중심으로 많은 생산적인 노력이 있었음은 부인할 수 없다. 한국교육학회는 1953년 4월 4일에 발족되었으며, 분과 연구회로는 교육사·교육철학 연구회가 1964년에 처음 구성¹⁵⁾되어 1987년 8월 현재, 교육철학, 교육사, 교육행정, 교육심리, 교육과정, 교육사회학, 사회교육학, 비교교육, 유아교육, 도덕교육, 교육평가, 교육공학 등 12개 분과의 연구회를 두게 되었다. 그리고 학회의 전문학술지는 1963년 7월에 처음 발간되었으며, 제5권 제1호부

11) 韓基彦, 「教育學概說」(서울: 博英社, 1984). 참조.

12) 李奎浩(編), 「社會科學의 方法論」(서울: 玄岩社, 1977), p. 91.

13) 金仁會, 「教育史·教育哲學講義」(서울: 文音社, 1985) p. 409.

14) 金在萬, 「教育學概論」(서울: 螢雪出版社, 1984), p. 272.

15) 韓國教育學會(編), 「韓國教育學會20年史」(서울: 韓國教育學會, 1973). 참조.

터는 “교육학연구”로 제명(題名)을 바꿔 1987년 7월로 제 25권 제1호를 발행하였다. 어떻게 보면 한국의 교육학은 외형적으로는 많은 발전을 이룩하였으나 질적인 측면에서는 아직도 해결해야 할 과제가 많다는 사실을 직시해야 할 것 같다. 박 봉묵은 한국의 교육학이 해결해야 할 문제점으로 ① 교육이념 정립을 위한 이론의 타당성 문제 ② 이론과 실천의 괴리 문제 ③ 교육학 연구태도의 확립 문제 ④ 국제적인 전문학술지 발간의 문제 ⑤ 학문연구의 질적 수준의 향상 문제 ⑥ 교육학 연구의 특성화 또는 전문화의 문제¹⁶⁾ 등을 지적하고 있다.

오늘의 시점에서 중요한 것은, 우리의 학계나 대학이 해방 직후의 상황과는 비교가 되지 않을 정도로 달라졌기 때문에, 학문적인 사대주의를 탈피할 때가 되었다고 보며, 아울러 우물안 개구리식의 편협한 자기안주(安住)도 경계해야 한다는 점이라고 하겠다. 즉 외국의 교육학 이론과 교육사상을 우리의 현실적 상황에 비추어 비판적으로 수용하는 주체적인 노력이 선행할 때 의존적인 단계에서 자립적인 단계로 발전되고 질적 성숙을 성취할 수 있을 것이다.

2. 교육학의 성격

모든 학문은 그 나름의 고유한 연구대상과 연구방법을 가지고 있으며, 그런 바탕 위에서 독자적인 학문발전의 길을 모색해 왔다고 볼 수 있다. 교육학도 이러한 점에서 19세기 중엽 이후에 철학으로부터 분리·독립한 다른 어린 학문들(Young science)과 동일한 발전과정을 거쳐왔다고 말할 수 있다. 그러나 교육학은 다른 사회과학들에 비해 학문적 성격을 둘러싼 논쟁이 많이 제기되어 왔으며, 특히 우리 나라의 경우에도 60년대 중반 이후에 이 문제가 학계의 중심과제로 부각되어 열띤 논쟁을 벌였다.

김 신일(金 信一)은 이러한 논쟁이 끊이지 않았지만, 교육학의 발전에는 크게 기여하지 못했다고 지적하면서 다음과 같이 기술하고 있다.

“어느 학문이건 위기에 처하게 되면 그 학문의 학문적 성격과 또는 이제까지의 방법론에 대한 심각한 반성이 일어나게 마련이다. 그 학문이 이제까지 지켜온 학문의 대상, 관점, 방법론 등에 대하여 처음부터 다시 시작하는 자세로 반성·검토함으로써 위기를 극복하려 한다. 그러므로 학문의 성격에 관한 토론이 활발하다는 것은 그 학문이 어떤 종류의 위기에 처해 있다는 증거인 동시에, 그 학문이 새롭게 비약할 수 있는 계기를 맞이하고 있다는 뜻이기도 하다.”¹⁷⁾

또한 장 상호(張 相浩)¹⁸⁾도 교육학의 경우에 학문적 성격에 관한 논의를 할 경우, Thomas Kuhn이 지적한 패러다임(paradigm)의 긴장관계가 철학과 과학의 위치에 관한 논쟁, 교육학의 하위영역(전공분야)에서의 분과작용으로 나타나고 있다고 진단한다.

이런 점들로 미루어 볼 때, 교육학의 학문적 성격에 대한 논의는 연구대상의 성격을 어떻게 규정하고 파악하느냐에 초점이 모아져야 할 것으로 생각된다. 우선 교육학의 연구대상을 분명히 드러내기 위해 몇몇 대표적인 견해를 살펴 보면, ① 교육의 현상과 행위에 관한 학문적 탐구과정과

16) 朴奉穆, “前揭論文”, pp. 24-27.

17) 金信一, 「教育社會學」(서울: 教育科學社, 1985), p. 26.

18) 張相浩, “教育科學의 座標”, 李敦熙 外, 「韓國教育學의 成長과 課題」(성남: 韓國精神文化研究院, 1983), p. 366.

그 과정을 통해 획득된 지식체계의 통칭¹⁹⁾, ② 인간형성(교육현상)을 대상으로 하는 자율적 종합과학²⁰⁾, ③ 교육현상(가장 넓게는 인간의 삶의 현상)을 연구하는 학문²¹⁾, ④ 교육사상(事象)에 관한 경험과학²²⁾ 등으로 교육학을 정의하고 있다. 여기서 알 수 있듯이 교육학의 연구대상은 교육현상과 교육행위다.

그러나 이 돈희(李敦熙)²³⁾는 교육에 관한 연구가 교육행위를 대상으로 하느냐, 교육현상을 대상으로 하느냐에 따라 교육철학과 교육과학의 두 유형으로 나누진다고 보고, 양자의 관계를 응용과학과 기초과학의 관계로 파악한다. 사실 종래의 교육학은 교육현장에서 직접 활용될 수 있는 실제적인 지침을 제공하는데 보다 많은 관심이 있었기 때문에 '교실교육학'의 한계를 벗어나기가 힘들었다. 그러나 교육학의 발전이 실제적인 지침의 제공이라는 측면에서 교육현상의 이론적인 탐구쪽으로 변화되면서 교육과학이 하나의 독립된 개별과학으로 성립할 수 있느냐의 문제²⁴⁾에 많은 관심이 쏠리고 있다.

이렇게 교육과학의 위치성립의 문제가 중요하게 부각됨에 따라 교육철학과 관계설정이 새로운 각도에서 조명되지 않으면 안되게 되었다. 철학적이고 사변적인 교육학의 경향이 강했던 독일에 있어서는 전통적으로 모든 교육학은 철학적 기초 위에서만 이루어져야 한다고 보기 때문에 교육과학(Erziehungswissenschaft)이 교육철학과 동의어²⁵⁾가 되어야 한다. 그러나 우리의 교육학계는 60년대 중반 이후에 교육학의 성격에 대한 논쟁²⁶⁾이 있기까지 미국의 행동주의 심리학에 기초하여 발달한 행동주의적·실증주의적 교육학이 지배적이었기 때문에 독일의 경우와는 상황이 아주 달랐다고 말할 수 있다. 미국의 과학적인 교육이론과 방법이 미국 교육사절단을 통해 도입·소개되고 아울러 미국으로의 유학생이 점증하면서 미국식 교육학의 경향이 60년대 중반까지 한국 교육에 지대한 영향을 미치게 되었고, 이런 흐름을 중앙교육연구소(1953년 설립)가 대변해왔다고 해도 과언이 아니었다. 그러기에 이 시기에 보급된 교육이론은 거의가 교육심리학을 기초로 하는 측정·평가 및 통계적인 것들이었으며, 활발한 활동을 했던 학자들도 대부분이 서울대학교 사범대학 출신들이 주류를 이루었기 때문에, 한국의 대학들에서의 교육학의 성격도 자연히 교육과학만능의 풍토가 형성될 수 밖에 없었다²⁷⁾는 지적이다.

그러면 이제 교육과학과 교육철학간의 대립과 갈등을 표면화시킨 정 범모 교수와 이 규호 교수의 교육현상을 보는 시각과 관점의 차이를 중요한 몇 가지 측면으로 나누어 살펴 보고자 한다.

19) 서울대학교 사범대학 교육연구소(편), 『教育學用語辭典』(서울: 培英社, 1981), p. 95.

20) 韓基彥, 「앞의 책」, p. 21.

21) 金仁會, 「理論論: 왜 가르치는가」, 吳基享 外, 『教育學概論』(서울: 文音社, 1984), p. 33.

22) 鄭範讓, 『教育和教育學』(서울: 培英社, 1976), p. 267.

23) 李敦熙, 「教育理論의 二元的 性格」, 李敦熙 外, 「앞의 책」, pp. 321-329.

24) 교육학이 독립된 개별과학이 되지 못한 이유는, 종래의 교육현상이 하나의 독립된 개별과학의 대상이 되지 않고 다른 사회과학들에 의해서 부분적으로 다루어졌기 때문으로 본다. 李敦熙, 「같은 논문」, p. 331.

25) 金丁燮, 「앞의 책」, p. 312.

26) 한국교육학회 연차대회(1966, 1967)를 통한 정범모와 이규호간의 공방에서 출발함.

27) 金仁會, 「문화적 식민지의 교육경향과 그 탈피의 몸부림」, 『教育和民衆文化』(서울: 한길사, 1983), pp. 115-117.

(1) 교육의 의도성²⁸⁾

정 범모는 가르치고, 그것에 따라 배우는 현상은 우리 주변의 사방에서 일어나는 아주 광범한 현상이지만, 그 범위를 제한하여 이런 행동을 이렇게 변화시키겠다는 의도와 계획이 있는 것에 한해서 교육이라고 규정할 수 있다고 주장한다. 그리하여 무의도적인 교육을 교육의 개념에서 배제시키고있다. 반면에 이 규호는 의도적인 교육행위는 무의도적인 형성작용과 불가분으로 얽혀 있으며 교육적 사실은 더 포괄적인 교육적 현상에 뿌리박고 있다고 보기 때문에, 필연적으로 '교육적 현상'이라는 개념으로 확대하지 않을 수 없다고 주장한다. 그렇지만 이 규호도 "교육적으로 의의있는 현상"으로 그 범위를 제한하여 교육의 개념을 논하고 있다.

(2) 교육에 있어서의 규범과 사실²⁹⁾

정 범모는 교육에 관한 규범과 사실을 엄밀히 구별해야 한다고 보며, 교육에 관한 초과학적이고 규범적인 문제는, 교육철학 내지 교육사상이라고 명명하는 영역에 넣는 것이 더 적당하다고 생각하여 교육과학과 교육철학의 관련성을 인정하지 않는 입장을 취한다. 반면에 이 규호는 교육을 바르게 파악하기 위해서는 포괄적인 교육현상 안에서 사실과 규범을 그 밀접한 관련성에 있어서 파악해야 한다고 보고, 교육은 객관적으로 묘사할 수 있는 '사실'로서만 존재하는 것이 아니고 이루어야 할 '과제'로서 우리에게 주어져 있는 동시에, 이론과 실천, 사실과 이념이 분리되어서 다루어질 수 없는 긴장성을 갖고 있다고 보기때문에 교육과학과 교육철학의 상보적 관계를 강조한다.

(3) 방법론적 입장³⁰⁾

정 범모는 교육학이 경험과학으로서 그 중심을 구성해야 한다고 보아, 교육학도 경험과학의 개념구성, 법칙발견, 이론형성의 경험적·논리적 원칙에서 벗어날 수 없으며 그것이 하나의 내적 규율이 되어야 한다고 주장한다. 그리하여 교육현상도 자연현상과 마찬가지로 관찰·실험·측정이라는 방법을 통해 그 본질이 파악될 수 있다고 보며, 자연과학적인 방법의 원용을 인정하고 그것에 따라야 한다고 본다. 반면에 이 규호는 교육현상은 다른 사회현상들과 마찬가지로 극단으로 복잡한 성격과 분석되기 어려운 전체적인 관련성을 가졌으며, 아울러 보편적인 법칙에 의해서 설명될 수 없는 개성적인 특수성과 보이지 않는 여러 가지 심층적인 요인들이 함께 작용하고 있다고 보아, 경험적으로 다루어질 수 있는 영역과 그렇지 못한 영역을 구분하고 있다. 그리하여 이규호는 인간의 삶에 있어서 가장 본질적인 현상들은 결코 실험이나 통계를 통해서 파악될 수 없다고 보며, 이런 점에서 경험과학적 연구의 한계성을 지적하고 교육현상을 다루는 연구방법론의 확일성 탈피를 강조하고 있다. 결국 이 규호는 경험과학적 연구와 해석학³¹⁾적 연구가 상호 긴장관계를 유지하면서 내적으로 깊이 의존해야 통일적이고 전체적인 교육현상을 제대로 파악할 수 있다고 본다.

28) 鄭範謨, 「앞의 책」, pp. 15—16, p. 23. 李奎浩, “教育現象과 教育學”, 韓國教育學會(編), 「教育의 哲學의 理解」(서울: 教育科學社, 1980), pp. 6—7.

29) 鄭範謨, 「앞의 책」, pp. 3—4, p. 269. 李奎浩, 「앞의 논문」, p. 6, 李奎浩(編), 「社會科學의 方法論」(서울: 玄岩社, 1977), p. 92.

30) 鄭範謨, 「앞의 책」, pp. 261—266. 李奎浩, 「앞의 논문」, pp. 8—10, pp. 18—20. 李奎浩(編), 「앞의 책」, pp. 100—105.

31) W. Dilthey의 정신과학적 방법론을 말하며, 삶의 현실이라는 텍스트를 순환적으로 해석함으로써 본질적인 개성을 깊이 이해하는 방법이다.

李奎浩, “基督教과 教育”, 韓國教育學會(編), 「앞의 책」, p. 201.

이상의 모든 논의를 종합할 때, 교육학은 하나의 사회현상으로서의 교육현상을 대상으로 하는 사회과학인 동시에 종합과학적인 성격을 갖는다고 볼 수 있다. 교육학의 학문적 대상인 교육현상이 매우 광범위하고 복잡한 현상으로 인식되고 있기 때문에, 그것을 올바르게 이해하기 위해서는 다학문적 접근(interdisciplinary approach)이 필요하며, 교육과학과 교육철학간의 독자적인 영역을 상호 인정하여 경험과학적 연구의 유용성과 교육현상에의 철학적 접근의 필요성이 공존하는 바탕위에서 한국의 교육학이 발전되어 나가야 할 것이다.

III. 교육학 입문서의 내용분석

이 부분은 연구자가 「교육학개론」이란 표제가 붙은 개설서 30권과 「교육원리」라는 표제가 붙은 개설서 8권을 임의 선정하여 그 내용목차를 분석한 결과를 제시한 것이다. 84년에 교직과정시행규칙이 개정되어 종전의 「교육원리」라는 강좌가 「교육학개론」이란 강좌로 명칭이 바뀌게 되었지만, 교육학과가 설치되어 있는 사범대학이나 비사범대학의 경우, 대부분이 「교육원리」 또는 「교육학개론」 강좌를 1학년 기초과목으로 2~4학점을 배정³²⁾하여 운영해 오고 있었기 때문에 교직과정 운영개선지침과는 직접적인 상관이 없었다. 문교부의 교원자격검정운영지침(1985. 1. 31)에 의하면³³⁾, 「교육학개론」은 교직이론영역의 7개 과목 중의 하나로 교육학 전반에 대한 기초적 이론, 교직윤리, 특히 교사론에 중점을 두어 지도하도록 되어 있다. 문교부의 운영지침이 교사론을 제외한 다른 영역에 대해서는 특별한 언급이 없이 포괄적으로 규정해 놓고 있기 때문에 교사지방생들을 위한 강의내용의 구성도 담당 교수에 따라 상당한 차이점을 보일 수 밖에 없다.

김 용숙(金 容淑) 등은 교육학개론의 과제를 다섯 가지 측면에서 다음과 같이 제시하고 있다³⁴⁾.

- 첫째, 교육에 관한 이론적 배경의 제시와 현실문제를 해결하고 해석하는 방법제시의 문제
- 둘째, 교육학개론의 영역을 어떻게 균형있게 배분할 것인가의 문제
- 셋째, 교육학개론에서 다른 영역과 하나의 독립된 학문(예 : 교육철학, 교육심리학 등)과의 중복을 어떻게 해결할 것인가의 문제
- 넷째, 교육학개론에서 다루는 것이 이론만 다루느냐, 현실문제 중심으로 다루어야 할 것이냐의 문제

다섯째, 교육학개론이 너무 지나치게 영역이 구분될 때 상호관련성이 희박해짐으로써 종합을 지향하는 교육학이 지나치게 분화될 경우 이를 여하히 조정할 수 있느냐의 문제

위와 같은 주요 문제들을 염두에 두고 「교육학개론」이란 표제가 붙은 교과서류의 책들을 분석해 보면 <표1>에 제시된 바와 같다. <표1>에서

보는 바와 같이 상당히 광범한 내용이 다루어지고 있으며, 가장 흔히 다루어지고 있는 개념 및 영역을 순서대로 10가지만 보면, ① 교육의 개념 및 본질, ② 교육과정, ③ 학습지도 및

32) 金宗西 外, "教育學科 模型教育課程開發研究," 「大學教育課程改善에 關한 研究報告書(VII)」, (서울 : 文敎部, 1981), pp. 226-246. 참조.

33) 文敎部, 「교원자격검정운영지침('85. 1. 31)」, p. 31. 참조.

34) 金容淑·辛堯永·申允澈, 「教育學概論」(서울 : 敎學研究社, 1984), pp. 21-22.

<표 1> 「교육학개론」에서 다루고 있는 주요개념 및 영역

개념 및 영역	빈도(30권)	개념 및 영역	빈도(30권)
1. 교육의 개념 및 본질	27	19. 비교교육 (각국의 교육제도 및 학교제도)	5
2. 교육과정	25	20. 도덕 및 가치교육(가치관)	3
3. 학습지도 및 교수·학습 (교육방법 및 공학)	25	21. 교육연구	3
4. 교직 및 교사론	24	22. 학교와 지역사회 분제	3
5. 교육목적	19	23. 유네스코와 교육	2
6. 교육평가	19	24. 청소년문제	2
7. 교육행정 (교육제도·학교제도)	19	25. 종교와 교육	1
8. 생활지도	17	26. 정의(情意)교육	1
9. 사회·문화와 교육	17	27. 정신위생	1
10. 한국교육 및 한국교육학의 문제	15	28. 민족교육론	1
11. 교육학의 학적 성격	13	29. 인간교육학	1
12. 인간 발달 및 학습	13	30. 초·중등교육	1
13. 사회제도·사회집단·사회계 층·사회변동·사회변화와 교육	13	31. 교육학의 계보	1
14. 현대교육사조 및 교육철학	8	32. 학생문화	1
15. 서양교육의 역사	8	33. 특수아동의 교육	1
16. 한국교육의 역사	7	34. 진로지도	1
17. 가정·학교·사회교육 (평생교육)	7	35. 국제교직단체	1
18. 교육경영(학교 및 학급경영)	7	36. 학교환경	1

교수-학습의 문제, ④ 교직 및 교사론, ⑤ 교육목적, ⑥ 교육평가, ⑦ 교육행정, ⑧ 생활지도, ⑨ 사회·문화와 교육, ⑩ 한국교육 및 한국교육학의 문제 등이다. 많은 「교육학개론」이 교육의 역사·철학적 기초, 심리학적 기초, 사회학적 기초 등을 독립된 하나의 장(章)으로 다루고 있는 것을 보더라도, 그 내용상의 강조점은 다르더라도 대동소이(大同小異)한 내용을 담고 있다고 말할 수 있다.

다음에 「교육원리」라는 표제가 붙은 8권의 교과서류의 책들을 분석한 결과는 <표2>에 제시되어 있다. <표2>에 나타난 바와 같이 앞서의 「교육학개론」의 내용과 두드러진 차이는 찾아볼 수 없으나, 다루고 있는 개념 및 영역의 폭이 「교육학개론」에 비해 좁다고 볼 수 있다. 「교육원리」에서 자주 다루어 지고 있는 개념 및 영역을 순서대로 10가지를 볼 때, 「교육학개론」과 순위바뀜 정도만 있을 뿐 그 내용목차는 거의 같다고 말할 수 있다.

<표 2> 「교육원리」에서 다루고 있는 주요개념 및 영역

개념 및 영역	빈도(8권)	개념 및 영역	빈도(8권)
1. 교육의 개념 및 본질	8	11. 서양교육의 역사	2
2. 교육목적	8	12. 한국교육의 역사	2
3. 학습지도	7	13. 가정·학교·사회교육	2

4. 교육과정	6	14. 학교와 지역사회	2
5. 교직 및 교사론	6	15. 교육연구	2
6. 사회·문화와 교육	6	16. 한국교육의 문제점	2
7. 생활지도	5	17. 학습에 있어서의 심리학적 요인 (경험·흥미·필요·성격 등)	1
8. 교육평가	5	18. 시민교육	1
9. 교육의 조직과 운영	5	19. 도덕교육	1
10. 인간발달 및 학습	4	20. 현대교육사조	1

끝으로 두 가지 표제의 입문서를 한데 묶어 비교한 결과는 <표3>에 제시하였다.

<표 3> 교육학 입문서에서 다루고 있는 주요개념 및 영역

개념 및 영역	「교육학개론」(30권)	「교육원리」(8권)	계(38권)
1. 교육의 개념 및 본질	27	8	35
2. 학습지도 및 교수-학습	25	7	32
3. 교육과정(커리큘럼)	25	6	31
4. 교직 및 교사론	24	6	30
5. 교육목적	19	8	27
6. 교육평가	19	5	24
7. 교육행정(교육의 조직과 운영)	19	5	24
8. 사회·문화와 교육	17	6	23
9. 생활지도	17	5	22
10. 인간발달 및 학습	13	4	17
11. 한국교육의 문제(해방이후)	15	2	17
12. 서양교육의 역사	8	2	10
13. 현대교육사조	8	1	9
14. 한국교육의 역사	7	2	9
15. 가정·학교·사회교육	7	2	9
16. 교육연구	3	2	5
17. 학교와 지역사회	3	2	5
18. 도덕교육	3	1	4

이상의 교육학 입문서에 나타난 내용목차의 분석을 토대로 몇 가지 문제점을 제기하고자 한다.

첫째, 개론서를 집필한 저자의 철학이나 교육관이 대전제가 되어 전개된 책이 극히 드물다는 점이다. 이런 연유로 특색없는 대동소이한 내용을 담은 책들이 주종을 이루고 있다. 앞으로는 J. Dewey의 「민주주의와 교육」(Democracy and Education, 1916)같은 형태의 책이 많이 나와야 하리라고 본다. 이 책은 현재도 미국에서 지금까지 출판된 책 가운데 교육에 관한 가장 중요한 단일서³⁵⁾라는 평가가 나올 정도로, 교육전반에 관한 내용을 대전제(민주사회건설)하에 포괄적으로 기술하고 있다.

둘째, 입문서의 내용이 교육의 역사적, 철학적, 심리학적, 사회학적 측면에 치중되어 있

35) Arthur K. Ellis, John J. Cogan, Kenneth R. Howey, 「Introduction to the Foundations of Education」(Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall, 1986), p. 126.

고, 최근의 동향이라고 볼 수 있는 경제학적(교육경제학), 인류학적(교육인류학), 정치학적(교육정치학) 측면에 대한 언급이 거의 없거나 소홀히 다루어지고 있다는 점이다.

세째, 교직과정에서 개편되어 종전의 「교육원리」과목을 「교육학개론」으로 대체시켰음에도 불구하고 실제로 다루어지고 있는 내용은 별 차이가 없다는 점이다. 한 가지 특징적인 차이를 볼 수 있다면, 「교육원리」에서는 다루어지지 않은 교육학의 학문적 성격에 관한 내용이 「교육학개론」에서는 비중있게(30권 중 13권이 다름) 다루어지고 있다는 것이다.

네째, 교육학 입문서를 펴내는 학자들의 태도와 관련 출판사의 양식이 문제시 된다. 교육학 입문서 가운데 상당수의 책들이 각주, 참고문헌, 저자의 학력 및 경력 등이 제대로 되어 있지 못함에도 버젓이 출판되고 있는 것이다. 한 권의 책을 낸다고 하는 것은 학자로서의 학문적 결실에 속하는 일인데 무책임하게 출판이 된다고 하는 것은, 질보다는 양(量)을 중시하고 이것을 연구업적으로 삼으려는 그릇된 태도에서 기인한다고 본다. 또한 거의 같은 내용의 원고를 타(他)출판사에 넘김으로써 이중, 삼중으로 발행하는 문제도 비판적인 시각으로 봐야 할 것 같다. 학문세계에서도 악화(惡貨)가 양화(良貨)를 밀어내지 못하도록 이에 대한 철저한 감시와 통제가 요망된다고 하겠다.

참고로 본 연구자가 대체적으로 파악한 교육학 입문서의 저자를 시대별로 정리하면 다음과 같다.

- (1) 1950년대 : ① 최근식(1953) ② 김태오(1955) ③ 한기언(1956) ④ 정 종(1959)
- (2) 1960년대 : ① 김기석 외(1960) ② 서명원(1960) ③ 왕학수(1960) ④ 오천석외(1960) ⑤ 오병문의(1961) ⑥ 신창식의(1961) ⑦ 임한영(1963) ⑧ 한기언(1963) ⑨ 김성일(1964) ⑩ 김병규(1964) ⑪ 함종규(1964) ⑫ 한동일(1965) ⑬ 안인희외(1965) ⑭ 김용기외(1965) ⑮ 김병화(1965) ⑯ 김대연외(1967) ⑰ 박정훈(1967) ⑱ 정범모(1968) ⑲ 차석기(1968) ⑳ 정재철외(1968)
- (3) 1970년대 : ① 이정우(1970) ② 최기홍(1970) ③ 김성일(1970) ④ 신요영(1970) ⑤ 안상원(1971) ⑥ 이남표(1972) ⑦ 이의균(1972) ⑧ 김정환(1973) ⑨ 한기언(1973) ⑩ 권오일(1973) ⑪ 김병화(1974) ⑫ 임진권·이가운(1974) ⑬ 유형진외(1975) ⑭ 한공우(1975) ⑮ 정순목·김인희(1976) ⑯ 박봉목(1977) ⑰ 김대연(1979) ⑱ 한기언(1979)
- (4) 1980년대 : ① 권오일외(1980) ② 김혜경(1980) ③ 이돈희(편)(1981) ④ 이원필(1982) ⑤ 이상기(1982) ⑥ 변홍규(1983) ⑦ 이가운(1983) ⑧ 신용일(1983) ⑨ 신은숙(1983) ⑩ 이규환외(1984) ⑪ 이수덕외(1984) ⑫ 김정환(1984) ⑬ 한기언(1984) ⑭ 이홍우외(1984) ⑮ 김종서외(1984) ⑯ 오기형외(1984) ⑰ 김용숙외(1984) ⑱ 김선양(1984) ⑲ 차경수(1984) ⑳ 박준희(1984) ㉑ 정인석(1984) ㉒ 김재만(1984) ㉓ 강상철(1984) ㉔ 박영환(1984) ㉕ 강봉규(1985) ㉖ 정찬주(1985) ㉗ 영남대 교육학 연구실(편)(1985) ㉘ 한양대 사범대학 교육학과 교수실(편)(1985) ㉙ 안상원(1985) ㉚ 한공우(1986) ㉛ 김대연(1986) ㉜ 김용일·임호석(1986) ㉝ 손인수외(1986) ㉞ 한공우(1987)

IV. 교육학 전공 전임교수 분석(1985. 10. 1. 현재)

이 부분에서는 교육학 전공 전임교수를 직위별, 연령별, 출신대학별(학사, 석사 및 박사학

위 취득교)로 그 특성을 분석하고, 우리 나라 대학별 교육학과 전임교원수와 전국 교육학과 의 본교출신비율 및 87학년도 모집인원에 관한 분석자료를 제시하였다,

(1) 전임교수 직위별 분포

<표4>에 제시된 바와 같이 우리 나라 각 대학에서 활동하고 있는 교육학 전공 전임교수 의 직위별 분포를 보면, 전체 494명 가운데 교수가 차지하는 비율이 40.3%(199명), 부교수 25.9%(128명), 조교수 28.5%(141명), 전임강사 5.3%(26명)인 것으로 나타나 있다. 이러한 비율로 볼 때, 직위별 모형은 역피라미드 형태에 가까운 모형이 되기 때문에 직위별 구성이 안정된 상태에 있다고 보기는 어려울 것 같다. 다음에 전체 전임교수를 설립별, 유형별, 소재 지별로 나누어 보면, 국·공립대학에 근무하는 교수가 37.0%, 사립대학에 근무하는 교수가 63.0%로 나타나고 있고, 종합대학에 73.5%, 단과대학에 26.5%, 그리고 서울소재대학에 38.5%, 지방소재 대학에 61.5%의 교수가 근무하고 있음을 알 수 있다.

<표 4> 교수직위별 분포(1985)

변 인	직 위	교 수	부 교 수	조 교 수	전임강사	계
설립별	국·공립	67	48	59	9	183
	사립	132	80	82	17	311
유형별	종합대	167	95	86	15	363
	단과대	32	33	55	11	131
소재지별	서울소재	111	48	28	3	190
	지방소재	88	80	113	23	304

註: 소재지별에 있어 지방분교는 본교에 포함.

(2) 전임교수 연령별 분포

<표5>에서 보는 바와 같이 만 50세 이상의 전임교수는 전체의 48.6%(240명)로, 만 40세 미만의 전임교수는 전체의 14.4%(71명)로 밝혀지고 있어 전임교수층의 연령이 비교적 높음을 알 수 있다. 아울러 앞으로 10년 안에 대학강단을 떠나야 할 전임교수의 비율은 전체의 약 25% 가량인 것으로 나타나고 있다.

<표 5> 연령별 분포

연 령	빈 도	구성비 (%)
60세 이상	53	10.7
55-59세	68	13.7
50-54세	119	24.1
45-49세	106	21.5
40-44세	77	15.6
35-39세	46	9.3
30-34세	25	5.1
계	494	100.1

註: 연령계산은 1987년 기준 주민등록번호상의 만 연령으로 한 것임.

(3) 전임교수의 출신대학별 분포

가. 학사학위 취득교 분포

교육학 전공 전임교수의 학사학위 취득교 분포를 제시한 <표6>에서 보면, 서울대를 포함 43개대학에서 479명이 학위를 받은 것으로 나타나 있으며,

<표 6> 출신대학별 분포(학사)

대 학 명	인원수	비 율	대 학 명	인원수	비 율
서 울 대	184	37.2	한 국 외 대	2	0.4
연 세 대	43	8.7	승 실 대	2	0.4
경 북 대	43	8.7	홍 익 대	2	0.4
이 화 여 대	35	7.1	대 구 대	2	0.4
중 앙 대	31	6.3	국 제 대	2	0.4
성 균 관 대	26	5.3	강 원 대	1	0.2
공 주 사 대	15	3.0	성 신 여 대	1	0.2
고 려 대	13	2.6	국 민 대	1	0.2
계 명 대	8	1.6	명 지 대	1	0.2
경 회 대	8	1.6	단 국 대	1	0.2
전 남 대	7	1.4	영 남 대	1	0.2
숙 명 여 대	6	1.2	상 명 여 대	1	0.2
등 아 대	5	1.0	경 기 대	1	0.2
원 광 대	4	0.8	서 울 여 대	1	0.2
경 남 대	4	0.8	수 도 사 대	1	0.2
대 구 사 대	4	0.8	우 석 대	1	0.2
건 국 대	3	0.6	경 성 대	1	0.2
부 산 대	3	0.6	한 사 대	1	0.2
한 양 대	3	0.6	대 진 신 학 대	1	0.2
조 선 대	3	0.6	평 양 교 대	1	0.2
동 국 대	2	0.4	국 외	15	3.0
한 남 대	2	0.4	계	494	100.0
세 주 대	2	0.4			

국외에서 학위를 받은 자는 전체의 3%(15명)에 지나지 않고 있다. 이를 대학별로 세분화시켜 보면, 서울대학교 출신이 전체의 37.2%로 나타나 가장 높은 비율을 보이고 있고, 다음으로 연세대, 경북대, 이화여대, 중앙대, 성균관대, 공주사대 등이 그 뒤를 잇고 있다. 그리고 단 1명씩의 전임교수를 배출한 대학도 15개교에 이르고 있다.

나. 석사학위 취득교 분포³⁶⁾

학사학위 취득교 분포와 비교해 흥미있는 사실은 석사과정에 오면서 대학의 폭이 좁혀진다는 것이다. 학사학위 취득교가 국내 43개 대학이었으나 석사학위 취득교는 22개로 줄어드는

36) 부록1 참조.

반면에 국외에서의 학위취득 비율이 높아지고 있다는 것과, 특히 미국대학에서의 학위취득 비율이 전체적으로 가장 높다는 사실에 주목할 필요가 있을 것 같다. 이는 우리의 학문적 수준이 선진국에 비해 낙후된 상태에 있었기 때문에 나타나는 현상이며 박사학위취득 분포에서는 이것이 더욱 두드러지게 드러나고 있다. 학위취득교를 좀더 세분해 보면, 국내 대학 중 전체의 10% 이상은 서울대학교(16.8%)와 연세대학교(11.1%)에 불과한 것으로 나타나 있으며 국외에서의 학위취득비율이 전체의 21.3%에 달하고 있다.

다. 박사학위 취득교 분포³⁷⁾

85년 현재 우리 나라 교육학 전공 전임교수들의 박사학위 취득률은 전체의 약 48% 정도이며, 전체 취득자(237명) 가운데 국내 대학에서의 취득률은 36.3%에 그치고 있다. 국내 대학 가운데 교육학 박사학위를 가장 많이 수여한 곳이 서울대학교와 건국대학교의 각 9명에 불과한 반면, 미국에서의 학위취득률은 전체의 54.4%에 달해, 해방 이후 우리나라 교육학계가 미국의 교육이론과 방법의 지대한 영향하에 놓일 수 밖에 없었음을 구체적으로 입증해 주고 있다. 숫적으로 봐도 국외에서의 학위취득이 미국일변도였음을 단적으로 알 수 있다.

그러면 이러한 경향을 좀더 구체화시켜 미국의 대학별로 분석해 보면, 플로리다 주립대학교가 15명, 피츠버그 대학교 12명, 미네소타 대학교 11명, 조지 피바디 사범대학 9명 등의 순으로 나타나고 있다. 여기서 관심있게 보아야 할 것은 열거된 4개 대학이 우리나라와 교육적인 측면에서 긴밀한 관계를 맺고 있었다는 사실과, 특히 중앙교육연구소와 조지피바디 사범대학, 한국교육개발원과 플로리다 주립대학교간의 학문적 연계성에서 비롯된 인적 교류가 한국교육의 전개과정에 중요한 영향을 미쳤고 지금도 그 영향이 지속되고 있다는 점이다.

전체적으로 볼 때, 미국의 3,000개 이상의 대학 가운데 학위취득자가 1명인 대학을 포함하여 48개 대학에 국한되어 있고, 그나마 2명 이상이 학위를 취득한 대학은 26개교에 지나지 않는다.

(4) 전공의 불일치 비율

교육학 전공 전임교수 가운데 학부와 대학원의 전공이 일치하지 않는 비율은 약 24% 정도이다. 이러한 비율은 학부에서 교육학이 아닌 다른 학문을 전공하고 대학원에서 교육학을 전공한 경우가 대부분이며, 이를 구체적으로 보면 영문학(23명), 법학(17명), 철학(11명), 사회학(8명), 국문학(8명), 정치학(7명), 심리학(6명), 경제학(3명) 등의 순으로 나타나고 있다.

(5) 대학별 교육학과 전임수³⁸⁾

우리 나라 4년제 대학 가운데 독립학과로서의 교육학과가 설치되어 있는 대학은 37개교이며, 전체 평균전임교원수는 약 9.3명이다. 이를 설립별로 보면, 국·공립대학이 평균 12.3명, 사립대학이 평균 7.8명의 전임교원이 있는 것으로 나타나 사립대학보다는 국·공립대학이 더 많은 전임교원을 확보하고 있다고 말할 수 있다. 가장 많은 전임교원을 확보하고 있는 대학은 서울대학교로 23명이며, 그 다음이 이화여대의 22명이다. 교육학의 경우에도 전공영역의 세분화가 빠른 속도로 이루어지고 있기 때문에 단일학과로서 많은 수의 전임교원을 확보하고 있다는 것은 매우 바람직한 현상이라고 볼 수 있을 것이다.

그러나 전임교원수가 많다고 해서 교육학의 각 전공영역을 대표할 수 있는 학자들이 고루

37) 부록2와 부록3 참조.

38) 부록4 참조.

분포되어 있는 것은 아니라는 점에 문제가 있다고 본다. 교육학의 각 전공영역간에 균형을 이루지 못하고 한 분야의 전공교수들이 다른 분야에 비해 상대적으로 많은 경우가 있고, 중요한 전공분야의 전임교수를 확보하지 못하고 있는 대학도 있다. 근년에는 사범계열 학과의 입학정원 감축이 이루어지고 있어 각 대학이 필요로 하는 전공분야의 교수신규채용이 담보상태에 머물 수 밖에 없다는 점도, 교육학 전공 인구수의 증가(교육학분야에서의 석사학위 이상 취득자의 비율)와 비교할 때 수급조절 측면에서 문제가 된다고 보겠다.

(6) 대학별 교육학과와 본교출신비율 및 '87 모집인원

<표 7> 전국교육학과 '87 모집인원 및 본교출신비율(%)

대 학 명	모집인원	본교출신비율	대 학 명	모집인원	본교출신비율
강 원 대 학 교	16	7.7	성 균 관 대 학 교	48	62.5
경 북 대 학 교	15	71.4	성 신 여 자 대 학 교	36	16.7
경 상 대 학 교	16	×	숙 명 여 자 대 학 교	32	33.3
부 산 대 학 교	16	16.7	연 세 대 학 교	66	60.0
서 울 대 학 교	21	78.3	영 남 대 학 교	33	×
전 남 대 학 교	16	35.7	원 광 대 학 교	50	20.0
전 북 대 학 교	16	35.7	원 광 대 학 교	50	20.0
충 남 대 학 교	16	35.7	인 하 대 학 교	48	×
충 북 대 학 교	16	×	중 앙 대 학 교	45	75.0
공 주 사 범 대 학	16	66.7	한 양 대 학 교	36	12.5
목 포 대 학	21	×	홍 익 대 학 교	48	×
창 원 대 학	21	×	효 성 여 자 대 학 교	33	×
경 남 대 학 교	50	×	한 남 대 학 교	48	16.7
계 명 대 학 교	33	55.6	상 명 여 자 대 학 교	50	14.3
고 려 대 학 교	55	36.4	부 산 여 자 대 학	36	×
국 민 대 학 교	46	×	세 종 대 학	39	33.3
동 국 대 학 교	50	12.5	전 주 우 석 대 학	39	×
동 아 대 학 교	40	10.0	청 주 사 범 대 학	50	×
부 산 산 업 대 학 교	35	×			

註: 본교출신비율란의 ×표시는 본교출신교수가 1명도 없는 경우임.

자료: 한국대학교육협의회, 「교원명부」, 조선일보사, 「조선일보」(1986.11.14), 8면, 참조.

<표7>에서 보는 바와 같이 교육학과가 설치되어 있는 37개 대학 가운데, 본교출신교수가 1명 이상 있는 대학이 22개교, 본교출신교수가 1명도 없는 대학이 15개교로 나타나고 있다. 본교출신비율이 높은 대학부터 순서대로 나열하면 ① 서울대학교(78.3%), ② 중앙대학교(75.0%), ③ 경북대학교(71.4%), ④ 공주사범대학(66.7%), ⑤ 이화여자대학교(63.6%), ⑥ 성균관대학교(62.5%), ⑦ 연세대학교(60.0%), ⑧ 계명대학교(55.6%), ⑨ 고려대학교(36.4%), ⑩ 전남대학교·충남대학교(35.7%) 등이다.

한편 전국 37개 교육학과와 모집인원은 평균 약 38명이며, 이를 설립별로 보면 국·공립대학이 평균 17.2명, 사립대학이 평균 47.9명이 된다.

여기서 국·공립대학의 '87 모집인원이 평균 20명선에도 미치지 못하고 있는 것은 교원적체 현상의 심화로 인해 정부가 사범계 학과의 정원을 줄이도록 조치한 영향 때문인 것으로 볼 수 있다. 또한 사립대학들의 경우에는 2개 대학(이화여대와 연세대)을 제외한 23개 대학의 모집인원이 32~55명으로 나타나고 있어 중단위 규모의 모집이 대부분임을 알 수 있다.

V. 맺는 말

오늘의 한국사회에서 교육은 경제적, 군사적 문제 이상으로 국민들의 관심사에 속한다. 한 인간을 두고 생각해 보면, 교육은 한 인간이 출생할 때 시작되어 죽을 때까지 지속되는 평생의 과제이기 때문에 교육과 직접·간접으로 연결되지 않는 사람은 하나도 없다고 본다. 이 점이 교육을 중요하게 볼 수 밖에 없는 이유인 동시에 교육의 문제가 어떤 차원에서 쉽게 해결되기 어렵다고 하는 것을 말해 준다고 볼 수 있다. 과거의 신분사회와는 달리 교육이 사회계층 이동의 중요한 사다리 구실을 하게 됨에 따라, 교육에 대한 관심과 기대는 계속 커지고 있다. 따라서 현직 교사들이나 교사지망생들 뿐만 아니라 일반 사회인들도 교육과 교육학을 체계적으로 이해하기 위해 교육학 입문서의 도움을 필요로 하게끔 되었다. 이러한 측면에서 시중의 서점에서 <교육학개론> 또는 <교육원리>라는 제목으로 판매되고 있는 교육학 입문서가 어떤 내용을 담고 있는가를 알아 보고자 했으며, 아울러 교육학을 학문적으로 전공한 전임교수들의 특성을 여러 요인으로 나누어 고찰해 보았다.

분석결과, <교육학개론>과 <교육원리>간에는 내용상의 큰 차이점을 찾아보기 어려웠으나, <교육학개론>이 담고 있는 내용이 더 포괄적이었으며 교육학의 학문적 성격이라는 영역이 <교육원리>에 비해 크게 강조되고 있었다. 또한 80년대에 출판된 책들도 종전의 책들과 내용상의 별다른 차이를 보이지 않고 있으며, 아직까지도 교육실천학적 성격이 강한 교재들이 주류를 이루고 있다고 볼 수 있을 것 같다.

한편, 교육학 전공 전임교수들의 특성분석에 있어서는 젊은 층의 전임교수로의 유입이 상당히 통제되고 있는 형편이며, 출신대학별 분포(학사)는 서울대를 비롯한 몇몇 대학이 70% 이상을 점유하고 있으며, 석사학위부터는 미국대학에서의 취득률이 높아지면서 박사학위의 경우, 전체의 54.4%가 미국 박사인 것으로 밝혀져 우리 나라 교육이 미국식 교육학의 지대한 영향하에 있음을 실증적으로 보여 주고 있다. 그리고 학부와 대학원의 전공 불일치 비율은 전체 전임교수의 약 24% 정도이고, 전국 37개 교육학과의 평균 전임교원 확보수는 약 9.3명이지만 대학에 따라 큰 차이를 보이고 있으며, 본교출신비율이 70%를 넘는 대학이 3개교, 60% 이상은 7개교로 밝혀졌다. 또한 전국 37개 교육학과의 87학년도 평균 모집인원은 약 38명이며, 국·공립대학(교)이 사립대학(교)에 비해 모집규모가 상당히 작은 것으로 나타났다.

이상의 분석결과를 종합해 볼 때, 교육학 입문서의 내용이 특정 부분의 편중에서 벗어나야 하겠으며, 상업적인 출판 보다는 학술적인 가치를 중시하는 책임있는 개론서가 많이 나와야 할 것이다. 그리고 현재 거의 정체상태에 있는 석사학위 이상 취득자의 대학전임교수로의 유입이 가능하도록 정책적 차원의 장·단기 대책이 마련되어야 하겠으며, 대학간 또는 출신대학간의 보이지 않는 높은 벽을 낮추는 노력이 있어야 하겠다.

참 고 문 헌

1. 姜湖哲, 教育學概論, 서울 : 螢雪出版社, 1984.
2. 金大淵, 現代教育學原論, 서울 : 東洋文化社, 1986.
3. 金東球, 張元童, 許稱, 教育原理新講, 서울 : 文晉社, 1979.
4. 金秉玉, 裴鍾根, 韓明希, 教育原理, 서울 : 集文堂, 1980.
5. 金善陽, 教育學概論, 서울 : 世英社, 1984.
6. 金信一, 教育社會學, 서울 : 教育科學社, 1985.
7. 金容淑, 辛堯永, 申允澈, 教育學概論, 서울 : 教學研究社, 1984.
8. 金用馴, 林浩錫, 教育學概論, 서울 : 法文社, 1986.
9. 金仁會, 教育和 民衆文化, 서울 : 한길사, 1983.
10. _____, 教育史·教育哲學講義, 서울 : 文晉社, 1985.
11. 金在萬, 教育學概論, 서울 : 螢雪出版社, 1984.
12. 金正權 外, 教育學概論, 서울 : 載東文化社, 1984.
13. 金丁煥, 教育學概論 : 教育的 本質과 課題, 서울 : 博英社, 1984.
14. 金宗西 外, 大學教育課程改善에 關한 研究報告書(VII), 서울 : 文教部, 1981.
15. 金宗西, 李榮德, 鄭元植, 教育學概論, 서울 : 教育科學社, 1984.
16. 金千鎰, 教育原現, 서울 : _____, 學文社, 1982.
17. 南宮勇權, 新教育學概論, 서울 : 良書院, 1987.
18. 文教部, 교원자격검정운영지침, 서울 : 文教部, 1985.
19. 朴俊熙, 教育學概論, 서울 : 博英社, 1984.
20. 徐明源, 教育原理, 서울 : 益文社, 1970.
21. 서울대학교사범대학 교육연구소(편), 教育學用語辭典, 서울 : 培英社, 1981.
22. 孫仁銖 外, 教育學概論, 서울 : 正民社, 1986.
23. 淑明女大教育問題研究所(編), 教育原理, 서울 : 淑明女子大學校出版部, 1980.
24. 愼鏞日, 教育學概論, 서울 : 東文社, 1983.
25. 安商元, 教育學概論, 서울 : 載東文化社, 1985.
26. 嶺大教育研究室(編), 教育學概論, 서울 : 大恩出版社, 1985.
27. 吳基亨 外, 教育學概論, 서울 : 文晉社, 1984.
28. 李奎浩(編), 社會科學의 方法論, 서울 : 玄岩社, 1977.
29. 李圭煥 外, 教育學概論, 서울 : 培英社, 1985.
30. 李敦熙 外, 韓國教育學的 成長과 課題, 성남 : 韓國精神文化研究院, 1983.
31. 李相基, 教育學概論, 서울 : 教育科學社, 1982.
32. 李洙德 外, 教育學概論, 서울 : 教育出版社, 1987.
33. 李煥雨 外, 教育學概論, 서울 : 教育科學社, 1984.
34. 林鎮權, 李桂潤, 教育原理, 서울 : 東文社, 1974.
35. 林漢永, 教育學概論, 서울 : 正晉社, 1963.
36. 鄭範模, 教育和 教育學, 서울 : 培英社, 1976.
37. 丁淳睦, 金仁會, 教育이란 무엇인가 : 韓國教育原理의 探索, 서울 : 大恩出版社, 1976.
38. 鄭寅錫, 教育學概論, 載東文化社, 1984.
39. _____, 現代教育原理, 서울 : 載東文化社, 1975.
40. 鄭贊柱, 教育學概論, 서울 : 教文社, 1985.
41. 車京守, 教育學概論, 서울 : 學研社, 1984.

42. 車錫基, 吳羊均, 教育原理, 서울 : 法文社, 1981.
43. 韓公愚, 教育學概論, 서울 : 螢雪出版社, 1987.
44. _____, 現代教育學概論, 서울 : 東文社, 1986.
45. 韓國教育學會(편), 教育의 哲學的理解, 서울 : 教育科學社, 1980.
46. _____, 韓國教育學的 探究, 서울 : 培英社, 1985.
47. _____, 韓國教育學會20年史, 서울 : 韓國教育學會, 1973.
48. 韓國大學教育協議會, 國·公立大學(校)教員名簿, 서울 : 韓國大學教育協議會, 1985.
49. _____, 私立大學(校)教員名簿, 서울 : 韓國大學教育協議會, 1985.
50. 韓基彥, 教育學概論, 서울 : 法文社, 1979.
51. _____, 教育學概說, 서울 : 博英社, 1984.
52. 漢陽大學校師範大學教育學科教授室(編), 教育學概論, 서울 : 漢陽大學校出版院, 1985.
53. Ellis, A. K., Cogan, J. J. and Howey, K. R., *Introduction to the Foundation of Education* Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1986.
54. Kant, I., *Education*, Ann Arbor : The University of Michigan Press, 1960.
55. 朝鮮日報, 1981年 9月1日字.
56. _____, 1986年 11月14日字.

<부록 1> 석사학위 취득표 분포

대 학 명	인원수	비 율	대 학 명	인원수	비 율	
서울대학교	71	16.8	충남대학교	4	0.9	
연세대학교	47	11.1	전북대학교	4	0.9	
경북대학교	38	9.0	계명대학교	4	0.7	
중앙대학교	34	8.0	원광대학교	3	0.7	
이화여자대학교	28	6.6	숙명여자대학교	3	0.7	
고려대학교	25	5.9	부산교육대학	2	0.5	
성균관대학교	20	4.7	영남대학교	1	0.2	
건국대학교	10	2.4	숭실대학교	1	0.2	
전남대학교	10	2.4	한국사회사업대학	1	0.2	
부산대학교	9	2.1	국 외	미 국	74	17.5
경희대학교	8	1.9		기 타	16	3.8
동국대학교	5	1.2	계		423	100.0
동아대학교	5	1.2				

<부록 2> 국내외 박사학위취득교 분포(1985년 현재)

대 학 명	인 원 수	대 학 명	인 원 수	
서울대학교	9	원광대학교	2	
건국대학교	9	부산대학교	1	
경북대학교	8	숙명여자대학교	1	
중앙대학교	7	단국대학교	1	
이화여자대학교	7	새종대학	1	
연세대학교	6	우석대학	1	
고려대학교	6	국 외	미 국	129
계명대학교	5		일 본	7
동국대학교	5		서 독	4
성균관대학교	4		프 랑 스	2
한양대학교	4		오스트리아	2
동아대학교	3		자유중국	2
경희대학교	2		필 리 핀	2
충남대학교	2		영 국	1
대구대학교	2		기 타	2

〈부록 3〉 박사학위취득교 분포(미국)

대 학 명	인 원 수	대 학 명	인 원 수
Florida State Univ	15	Stanford Univ	2
Univ. of Pittsburgh	12	Univ. of Washington	2
Univ. of Minnesota	11	Boston Univ.	2
George Peabody College	9	SUNY - Buffalo	2
Columbia Univ.	6	Oregon state Univ.	2
Univ. of Michigan	6	Univ. of Southern California	2
Univ. of Illinois	4	Ohio State Univ.	2
Univ. of Wisconsin	4	Ball State Univ.	2
Univ. of Chicago	3	Univ. of North Carolina	2
Univ. of Iowa	3	New York Univ.	2
Michigan State Univ.	3	George Washington Univ.	2
North Texas State Univ.	3	Wayne State Univ.	2
Univ. of Florida	2		
Univ. of Kansas	2		

註 : 학위취득자가 1명인 22개 대학은 제외하였음.

〈부록 4〉 대학별 교육학과 전임교원수

대 학 명	인 원 수	대 학 명	인 원 수
서울 대학교	23	한양 대학교	8
이화여자대학교	22	효성여자대학교	8
성북 대학교	14	청주사범대학	8
전남 대학교	14	상명여자대학교	7
전북 대학교	14	목포 대학	7
경상 대학교	13	경남 대학교	6
강원 대학교	12	부산산업대학교	6
부산 대학교	12	성신여자대학교	6
충남 대학교	12	숙명여자대학교	6
공주사범대학	12	한남 대학교	6
고려 대학교	11	홍익 대학교	6
동아 대학교	10	부산여자대학	6
연세 대학교	10	창원 대학	6
영남 대학교	10	국민 대학교	5
원광 대학교	10	인하 대학교	5
계명 대학교	9	전주우석대학	4
충북 대학교	9	세종 대학	3
동국 대학교	8	계	344
성균관 대학교	8	평균전임교원수	9.3
중앙 대학교	8		