

한국교육과정평가원 창립 5주년 기념 세미나

교과 교육의 발전 방향과 과제

2003년 8월 22일

◇ 주제 발표 1 ◇

교과 교육학의 학문적 발전 방향과 과제

박 영 목
(홍익대학교 교수)

I. 교과 교육학의 태동과 성장

학교 교육은 교과교육을 중심으로 하여 실천되고 있다. 교과교육은 학교 교육의 핵심을 이루는 실제적인 교육 현상이다. 그럼에도 불구하고 적어도 1990년대 이전까지는 교과교육에 관한 체계적이고 이론적인 연구가 제대로 이루어지지 않았다. 교과교육학 연구의 부재와 중요성에 대해서는 일찍이 정범모(1974)에 의해서 다음과 같이 명료하게 지적된 바 있다.

“교육은 반드시 어떤 내용 내지 교과를 통해서 이루어진다는 사실에 주목해야 하며, 교과교육학 내지 교과 교육 이론을 연구해야 한다. 교육은 그냥 교육이 아니라 반드시 국어교육, 수학교육, 과학교육, 사회교육, 체육교육, 음악교육, 미술교육 등의 형태를 통해서 이루어지기 때문이다. 실제의 교육은 반드시 교육 내용을 갖기 때문에 실제에서의 요청은 일반 이론보다 각과 이론의 요청이 더 큰데도 불구하고 각과 교육 이론은 야릇한 땅각 지대에 놓여 있다. 일반적으로 학과 전문가들은 그 학과의 교육 이론의 연구에는 관심이 없는 편이며, 대부분의 경우

그들이 말하는 교육 이론은 이론이 아닌, 경험에 의한 통찰이나 절차에 불과한 반면에, 교육학자들은 대개 일반 이론, 특히 주변학의 일반 이론에만 분망하고 있을 뿐, 어떤 교과에 대한 관심도 없고, 그런 교육 이론을 연구하기에 필요한 최소의 교과 지식이 부족하기도 하다. 따라서 학과 전문학자는 교육학을 공론이라고 나무라는 사이에 실은 그 학과의 교육 이론을 포기하고 있고, 교육학자는 학과 전문학자들을 교육적으로 무식하다고 나무라는 사이에 실은 한 교과에 관해서는 이론적이고 실제적이고 유용한 제안을 할 줄 모른다.”

1980년대 후반에 이르면서 우리나라의 교육계에는 교과교육 연구의 가치와 중요성에 대한 인식의 전환이 이루어짐과 아울러 교과교육 연구를 위한 행정적 재정적 지원이 확대되는 등 긍정적인 변화가 일어났다. 그러나 이 시기의 교과교육학은 교과의 목표와 내용 구조와 교재와 교수와 평가 등을 핵심 요소로 삼는 방법 중심 교과교육학이 주류를 이루고 있었다(정태범, 1985). 1990년대에 들어서면서 교과교육학은 해당 교과의 내용적 이해 영역과 설명적 이해 영역과 교육적 이해 영역을 모두 포괄하는 내용 중심적 교과교육학을 지향하고 있다. 그러나 아직도 교과 교육의 내용과 방법을 아우를 수 있는 교과 교육학의 연구는 더 많은 고민을 해야 하는 단계에 있다고 말할 수 있다. 교과마다 사정이 다를 수 있음을 전제 하면서 국어 교과를 중심으로 교과교육학의 태동과 성장 과정을 정리해 보기로 한다.

국어교과교육에 대한 연구는 갑신정변(1884년) 이후의 개화기에서부터 비롯되었다고 할 수 있다. 1895년에 고종의 교육에 관한 칙서가 내려진 뒤 학부 관제와 각급 학교 관제가 정해졌는데, 이 시기 소학교의 국어 관계 과목으로는 독서, 습자, 작문 등이 있었다(강운호, 1964, 12-13). 1906년에는 소학교령을 폐지하고 보통학교령을 공포하였는데, 이 시기에 사용된 보통학교의 국어 교과과정을 보면 다음과 같다(강운호, 1973, 31-33).

日常須知의 文字와 文體를 知케 하며, 正恰히 思想을 表彰하는 能力을 養하며, 겸하여 德性을 涵양하고, 보통지식을 教授함으로 要旨를 함이라. 발음을 正케 하고 日常 必須한 文字의 讀法과 書法을 知케 하며 又 正當한 언어를 연습케 함이라. 作文 及 習字는 각기 교수 시간을 구별하되 특히 주의하여 互相聯絡케 함을 要함이라 作文은 국어, 한문과 기타 교과목에서 教授한 사항과 學徒의 日常 見聞한 사항 及 處世에 필요한 사항을 기술케 하되 其 行文은 평이케 하고 취지를 명료케 함을 요함이라. 習字에 用하는 漢字의 書體는 楷書와 半草書의 一種이나 혹 二種으로 함이라. 他教科目을 教授하는 時에는 每常 言語練習에 주의하며, 文字를 書하는 時는 其 字形 급 字行을 正케 함을 要함이라(施行 規則 제2장 教科 及 編制 제1절 敎則 제9조).

위에서 살펴본 국어 교과과정으로 미루어 보아 국어 교과교육의 목표와 내용에 대한 연구가 이 시기에서 이루어졌음을 짐작할 수 있다. 그러나 일제 암흑기에는 일제의 조선어 말살 정책으로 인하여 국어 교과교육에 대한 연구는 침체될 수밖에 없었다. 1911년에 공포된 제1차 ‘조선어교육령’에서 국어를 조선어로 개칭하는 동시에 일어를 국어로 개칭하였으며,

1937년에는 조선어를 수의과목으로 고치고, 그 이듬해에는 교내외에서의 조선어 사용을 금지하였다.

1945년의 8·15 광복을 계기로 국어과교육에 대한 연구는 활기를 되찾게 되었다. 광복에서부터 1955년까지의 국어 교과교육 연구는 주로 국어교재 편찬에 관한 연구와 문자지도 방법에 관한 연구를 주축으로 하여 이루어졌다. 1955년 8월에 중학교 국어과 교육과정이 공포된 이후부터 1960년대까지의 국어과교육 연구는 국어과 교육과정 연구 및 국어 교과서 편찬에 관한 연구를 중심으로 이루어졌다. 이 시기의 국어 교과교육 연구는 국어교육학을 전공하는 학자들에 의한 이론적인 연구라기보다는 학교 현장의 국어교육을 개선하기 위한 실천적인 연구의 성격을 지니는 연구들이 대부분이었다.

1970년대에는 교과교육학으로서의 국어교육학 연구의 필요성이 제기된 시기라고 할 수 있다(정범모, 1974). 이 때에 제기된, 교과교육학 연구의 필요성은 다음 두 가지 측면에서 제기되었다. 첫째는 학교 교육은 반드시 어떤 교과를 통해서 이루어지기 때문에 학교 교육 현상을 연구하기 위해서는 반드시 교과 교육학 내지 교과 교육 이론을 연구해야 한다는 측면에서였고, 둘째는 학교에서의 주된 교육 활동은 교과 교육 활동을 중심으로 이루어지기 때문에 학교 현장에서는 일반 교육학 이론보다 각과 교육학 이론에 대한 요청이 더 크다는 측면에서였다. 이러한 필요성에도 불구하고 국어교육교육학 이론의 연구는 체계적으로 이루어지지 않았다.

1980년대의 국어교육학 연구는 주로 국어과 교육과정 개발과 교과서 편찬에 관한 연구를 주축으로 하여 이루어져 왔으며, 이러한 연구의 결실은 주로 ‘국어과교육론’ 등의 저술을 통하여 발표되었다(노명완·박영목·권경안 : 1987 등). 한국교육개발원의 국어교육연구실에 수행한 ‘제5차 국어과 교육과정 연구’(노명완 외, 1986)의 과정에서 국어 교육 현상에 관한 이론적이고 체계적인 연구의 필요성이 다양한 측면에서 제기된 바 있다. 이 당시의 국어교육학자들은 국어교육학 전공 박사 과정에서 수학할 기회를 갖지 못하였다. 그리하여 국어국문학과 또는 교육학과의 박사 과정에서 거의 독자적으로 국어교육학을 전공하거나 외국 대학의 박사 과정에서 언어교육학을 전공하였다. 1980년대 중반 이후 서울대와 교원대에 박사 과정이 설치되면서 국어교육학을 전공하는 학자의 수가 어느 정도 늘어났으며, 교육대학과 사범대학에 국어교육학을 전공하는 교수들이 자리를 잡기 시작하였다.

학교 현장에서 이루어지는 국어 교육의 질적 개선을 위한 노력의 일환으로 국어교육학의 학문적 정체성에 관한 논의가 1990년대 이후 국어교육학계 내부에서 활발하게 이루어지고 있다. 이러한 논의는 국어 교육의 배경 학문이어야 할 국어교육학의 학문적 성격이 명료하지 않다는 인식에 그 바탕을 둔 것이다.

1990년대에 들어오면서 국어교육학 연구는 국어교육 현상의 개선을 위한 실제적 연구와 국어교육학의 학문적 체계에 관한 이론적 연구의 두 방향에서 이루어지기 시작하였다. 국어교육 현상의 개선을 위한 연구의 예로서는 한국교육개발원 국어교육연구부에서 수행한 ‘제6차 국어과 교육과정 연구’(박영목 외, 1992) 등을 들 수 있다. 국어교육학의 학문적 체계에 관한 이론적 연구 논문의 예로서 ‘국어교육학 연구와 교육의 구조’(이용주 외, 1993) 등을

들 수 있으며, 이와 관련된 저술의 예로서 ‘문학교육론’(구인환 외, 1991), ‘국어교육의 원리’(김수업, 1991), ‘국어교육학의 이론화 탐색’(최현섭 외, 1995), ‘국어 교과학의 논리와 교육’(이대규, 1995), ‘국어교육의 반성과 개혁’(이용주, 1995), ‘국어교과학의 지평’(김대행, 1995), ‘국어교육학 개론’(최현섭 외, 1996), ‘국어교육학 원론’(박영목·한철우·윤희원, 1996), ‘국어교과학연구’(이인제, 1997) 등을 들 수 있다.

국어교육학이 학문으로서의 위상을 제대로 확보하지 못한 데에는 여러 가지 이유가 있다. 첫째, 많은 사람들이 국어교육학을 국어학과 국문학과 교육학의 단순 결합으로 잘못 인식해 왔다는 점이다. 둘째, 국어교육의 중핵적인 목표인 언어 사용 능력의 신장과 직결되는 언어 표현 이론과 언어 이해 이론에 관한 연구가 제대로 이루어지지 않았다는 점이다. 셋째, 국어교육학을 전공하는 학자의 수가 매우 적었으며, 그 결과 국어 교육 현상에 관한 이론적 연구가 극히 부진하였고, 심지어는 무엇을 왜 어떻게 연구해야 하는지에 관해서도 심각한 혼란을 겪어 왔다는 점이다.

교과교육학의 학문적 정체성이 확립되어야만 교과교육 현상을 이론적으로 탐구할 수 있는 틀을 마련할 수 있으며, 교과 교육 현상을 체계적으로 설명할 수 있고, 더 나아가서는 학교 현장에서 이루어지는 교과 교육의 질적 개선이 보다 확고하게 이루어질 수 있다. 교과교육학의 학문적 정체성 문제는 교원 양성 기관의 교육 과정 편성과 교수진 구성 방식과도 밀접하게 연관되는 문제이기도 하다. 그러나 현재의 상황에서는 각 교과별 교과교육학이 아직도 누구나 인정할 수 있는 수준, 즉 이론적 체계가 제대로 잡혀 있는 학문 분야로 인정을 받을 수 있는 수준에 이르지 못하고 있는 실정이다.

II. 교과교육학의 개념과 성격

교과교육학은 응용적 성격의 학문, 실천적 성격의 학문, 독창적 성격의 학문, 종합적 성격의 학문이라는 데서 그 특성을 찾을 수 있다(이돈희 외 1994, 강신웅 1998). 교과교육학은 하나의 독자적이고 자족적인 개별 학문이 아니라 교과와 내용과 구성과 학습 등과 연관되는 교육의 원리를 여러 관련 학문으로부터 도출하고 종합하는 학문이다. 교과교육학은 개별 교과와 내용적 명제들에 대한 이론적 이해, 개별 교과의 다양한 맥락과 상황에 대한 설명적 명제들에 대한 종합적 이해, 교육 이념과 원리 등에 관한 교육적 명제들에 대한 전문적 이해를 바탕으로 교과교육의 질을 개선하고자 하는 실천적 성격의 학문이다. 교과교육학은 해당 교과의 배경 학문과 교육학이 단순하게 결합된 학문이 아니고 창조적 과정을 거쳐 새롭게 탄생한 독창적 성격의 학문이다.

교과교육학의 개념을 해당 교과의 목표 설정, 내용 조직, 학습 지도, 교재 구성, 평가 등에 관한 이론을 탐구하는 학문으로 규정하는 것은 교과교육학의 개념을 지나치게 협소하게 규정하는 것이다. 교과교육학의 개념은 개별 교과의 특성에 따라 차이가 날 수도 있으나 방법 중심의 지식을 탐구하는 교과교육학에서 탈피하여 교과와 내용을 모두 포괄하는 교과 지식을 탐구하는 교과교육학으로 전환할 필요가 있다(허정철 외, 2001).

다음에서는 교과교육학의 개념과 성격을 국어 교과를 중심으로 정리해 보기로 한다. 국어 교육학이 하나의 학문으로서 그 정체성을 확립하기 위해서는 그 개념을 명확하게 정립하는 일이 필요하다. 국어교육학의 성격을 밝히기 위한 최근의 연구들에서는 약간씩 다른 시각 혹은 관점에서 국어교육학의 개념을 규정하고 있다.

이용주 외(1993)의 연구에서는 국어교육학의 개념을 ‘국어를 가르치는 것을 연구하는 학문’으로 규정하고, 국어를 가르치는 것을 연구하기 위해서는 교육적 시각을 전제로 한 국어에 대한 연구가 선행되어야 한다고 하였다. 이러한 전제는 국어를 대상으로 연구하는 다른 학문들과의 변별성을 확보해 줄 것으로 연구자들은 기대하고 있다. 그리고 이러한 정의에서 한 걸음 더 나아가 이들은 국어교육학의 개념을 ‘국어 활동의 전 국면에 대한 교육의 내용과 방법의 구조화를 연구하는 학문’으로 규정하였다. 그러나 국어에 대한 연구의 중요성을 지나치게 부각시키게 되면 국어교육 현상의 범위를 지나치게 한정해 버릴 위험성이 있으며, 국어교육학의 대상을 사회 각 분야 사람들의 모든 국어 활동으로 그 범위를 확대시키게 되면 국어교육학의 정체성이 명료하지 않게 될 위험성이 있다.

김대행(1995)의 연구에서는 국어교육학의 개념을 ‘국어를 교육하는 데 필요한 지식을 연구·개발하는 학문’으로 정의하고, 이 정의에 사용된 용어들의 개념을 정의하였다. 이 정의에 의하면, ‘국어’는 한국어로 이루어지는 모든 언어활동이며, ‘교육’은 정확성과 효율성과 창의성을 바탕으로 국어 활동을 수행할 수 있는 능력을 길러 주는 활동이고, 지식은 국어 활동에 관련된 모든 분야의 지식을 포함하는 것으로서 국어교육 자체의 논리에 따라 구조화된 지식이다. 이 연구에서는 국어교육학이라는 용어 대신에 국어교과학이라는 용어를 사용하고 있는데 ‘교과’의 의미를 각급 학교 교과목으로서의 국어는 물론 ‘사회생활 전 국면에서 이루

어지는 국어 활동의 교육에 필요한 지식의 총체'라는 뜻으로 사용하고 있다.

최현섭(최현섭 외, 1995)의 연구에서는 국어교육학의 개념을 '국어교육이라는 현상을 이해하고 예언하고 통제할 수 있는 이론을 생산하고 발전시키는 학문'으로 규정하였다. 이 연구에서는 '국어교육'을 '국어 활동'의 일부로, '국어과교육'을 '국어교육'의 일부로 파악하였다. 그리고 국어교육 현상은 국어사용 현상, 국어지식 현상, 국어예술 현상 등과 상호보완적인 관계에 있기는 하지만 이들과 구별되는 독자적인 현상으로 실재하는 것으로 파악하였다. 즉, 국어지식 현상을 연구하는 학문이 국어학이고, 국어예술 현상을 연구하는 학문이 문학학이고, 국어사용 현상을 연구하는 학문이 국어사용학인 것과 궤를 같이하여 국어교육 현상을 연구하는 학문이 바로 국어교육학이라는 것이다. 국어교육 현상은 국어를 가르치고 배우며 연구하는 것으로서 존재하고 있으며, 국어교육과정론 국어교수학습론 국어교재론, 국어평가론 등이 국어교육 현상을 연구하는 학문 분야로 발전해 오고 있다고 밝혔다.

노명완(최현섭외, 1996)의 연구에서는 국어교육학의 개념을 '국어교육 현상을 이론적이고 체계적으로 연구하는 학문 분야'로 규정하고, 국어교육 현상에 대한 학문적 이론 구축의 필요성을 국어교육 현상에 대한 국어교육적 안목에서의 연구, 국어교육 현장의 견인력 확보, 인접 학문의 예측에서의 탈피 등 세 가지 측면에서 제기하였다. 그리고 국어교육학의 정체성을 정립하기 위해서는 국어학, 국문학, 교육학 등과 같은 인접 학문과의 연관성 및 이들 학문의 최근 동향을 명확히 파악할 필요가 있음을 강조하였다.

이상의 기존 연구들에서 확인할 수 있는 바와 같이 국어교육학은 '국어 교육 현상을 연구하는 학문'이라는 식으로 포괄적으로 정의를 내릴 수밖에 없는 실정이다. 왜냐하면 국어교육학을 성격을 규정짓는 방식에 따라 국어교육학의 개념 규정에 있어서 상당한 차이가 나기 때문이다. 국어교육학의 개념을 제대로 정립하기 위해서는 국어교육학에서 연구 대상으로 삼아야 할 국어 교육 현상의 분야와 요소를 명시적으로 밝힐 필요가 있다.

첫째, 국어 교육 현상의 분야를 구분할 필요가 있다. 국어 교육 현상은 그 분야를 기준으로 할 때, 학교에서의 국어 교육, 사회에서의 국어 교육, 가정에서의 국어 교육 현상 등으로 실재할 수 있다. 국어교육학에서 일차적으로 관심을 가져야 할 분야는 학교에서의 국어 교육 현상일 것이다. 그리고 사회에서의 국어교육과 가정에서의 국어 교육 현상은 국어교육학의 이차적인 관심 분야가 되어야 할 것이다. 이렇게 분야를 구분해야 할 이유는 국어 교육 현상에 대한 연구의 목적과 내용과 방법이 이들 분야에 따라 다를 수 있기 때문이며, 또한 실용학과 응용학의 성격을 지니는 국어교육학에 대한 요청이 이들 분야마다 다를 수 있기 때문이다.

둘째, 국어 교육 현상을 구성하는 여러 요인들 중에서 어떠한 요인들을 중심으로 하여 연구를 해야 할 것인지를 명확히 할 필요가 있다. 국어 교육 현상을 구성하는 일차적 요인은 바로 국어 교육의 목적, 내용, 방법, 평가 그리고 자료라고 할 수 있다. 이러한 요인들에 대한 학문적 연구를 위해서는 국어 활동의 이론적 기저가 되는 내용적 명제들에 대한 이론적 이해, 국어 활동의 다양한 맥락과 상황에 대한 설명적 명제들에 대한 종합적 이해, 국어 활동 능력 신장을 중핵적인 목표로 하는 국어 교육의 원리와 방법을 포괄하는 교육적 명제

들에 대한 전문적 이해가 국어교육학 연구의 중핵을 이루어야 할 것이다.

Ⅲ. 교과교육학의 탐구 분야와 탐구 방향

교과교육학이 새로운 학문으로서 그 정체성을 확립하기 위해서는 연구 대상과 목표와 연구 영역을 명확하게 정립하는 일이 필요하다. 그리고 교과교육학 연구를 통하여 개별 교과교육학의 각 영역별 이론을 체계적으로 개발하기 위해서는 그 연구 방법의 정립 또한 매우 시급한 일이다. 교과교육학의 탐구 분야와 탐구 방향은 개별 교과의 특성에 따라 다소 차이가 날 수 있을 것이다. 다음에서는 국어교육학을 중심으로 하여 앞으로 중점적으로 연구해야 할 분야와 연구 방향을 정리하여 제시해 보기로 한다.

국어 교육의 성격에 대해서는 지금까지 서로 다른 시각이 존재해 왔다. 국어 교육의 성격을, 언어사용 기능 교육으로 규정하기도 하고, 언어 사용 기능 교육과 언어 지식 교육과 문학교육이 어느 정도 대등하게 통합된 교육으로 규정하기도 하였다. 현행 국어과 교육과정에서는 후자의 관점을 채택하고 있다. 그런데 앞에서 살펴본 바와 같이 최근에 이루어진 연구에서는 국어 교육을, ‘국어 활동’을 잘하도록 하는 교육이라는 측면에서 그 성격을 규정하고 있다. 이러한 성격 규정은 언어 사용 기능 교육과 언어 지식 교육과 문학 교육으로 삼원화되어 있는 국어 교육을 일원화된 논리에 따라 그 성격을 규정할 수 있다는 점에서 장점을 지닌다.

국어 교육의 성격을 국어 활동을 잘 하도록 하는 교육의 측면에서 그 성격을 규정하게 되면 국어교육학 연구의 목표는 국어 활동을 잘 하도록 교육하는 데 필요한 이론을 개발하는 데 있다고 규정할 수 있다. 그리고 국어 활동을 잘 하도록 가르치는 데 필요한 이론은 국어 활동 자체에 관한 이론과 국어 활동의 교육에 관한 이론의 두 가지로 구분할 수 있다. 국어 활동에 관한 이론과 국어 활동의 교육에 관한 이론의 관계는 국어 활동 자체 관한 이론이 국어 활동의 교육에 관한 이론의 기저 이론으로 기능한다는 점에서 찾을 수 있다. 국어 활동에 관한 이론 탐구 대상은 활동의 방식 면에서 표현 활동과 이해 활동으로 구분할 수 있으며, 활동의 목적 면에서 의사소통적 활동과 문학적 활동으로 구분할 수 있다. 지금까지 설명한 국어교육학 연구의 대상을 간단히 정리하면 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 국어교육학 연구의 대상

-
1. 국어 활동 자체에 대한 연구
 - (1) 국어 활동의 양식별 연구
 - ① 표현 활동 (말하기 활동과 쓰기 활동)에 대한 연구
 - ② 이해 활동 (듣기 활동과 읽기 활동)에 대한 연구
 - (2) 국어 활동의 목적별 연구
 - ① 의사소통을 주된 목적으로 하는 국어 활동에 대한 연구
 - ② 문학을 주된 목적으로 하는 국어 활동에 대한 연구
 2. 국어 활동의 교육에 대한 연구
 - ① 국어 교육의 목적에 대한 연구
 - ② 국어 교육 내용과 목표에 대한 연구
 - ③ 국어교육 방법에 대한 연구
 - ④ 국어교육 평가에 대한 연구,
 - ⑤ 국어교육 자료에 대한 연구
-

국어교육학이 하나의 학문으로서 그 정체성을 확립하기 위해서는 그 연구 대상과 목표를 바탕으로 하여 국어교육학의 연구 영역을 명확하게 정립할 필요가 있다. 국어교육학의 정체성을 확립하기 위한 최근의 연구들에서는 약간씩 다른 시각 혹은 관점에서 국어교육학의 연구 영역을 설정하고 있는 바, 다음에서는 먼저 이들 연구에서 설정하고 있는 국어교육학의 연구 영역을 간단히 정리해 보기로 한다.

이용주 외(1993)의 연구에서는 국어교육학의 연구 영역을 국어 활동에 관한 이론 연구(내용 연구), 국어 활동을 실현하는 행위에 관한 연구(실행 연구), 국어 활동을 제대로 실현하도록 가르치는 것에 관한 연구(방법 연구) 등의 세 단계로 구분하였다. 이들의 연구에서는 내용 연구의 세부 영역을 사용 원리의 설명 틀로 분류한 연구 영역과 문화 원리의 설명 틀로 분류한 연구한 연구 영역으로 구분하여 제시하였다. 사용 원리와 관련되는 연구 영역으로는 사용하는 국어의 유형과 관련한 연구 영역(언어 형식, 지역성, 사용 맥락, 사용자 등을 기준으로 분류한 국어 활동)과 언어사용의 목적과 관련한 연구 영역(정보 전달, 정보 표출, 관계 형성, 설득 확산, 미적 쾌감 등을 기준으로 분류한 국어 활동)을 제시하였다. 문화 원리와 관련되는 연구 영역으로는 문화의 속성과 관련한 연구 영역(지향성, 귀속성, 지역성 등을 기준으로 분류한 국어 활동)과 문화의 양식과 관련한 연구 영역(전달 양식, 기록 양식, 논의 양식, 오락 양식, 비평 양식, 서사 양식, 극 양식, 서정 양식 등의 국어 활동)을 제시하였다. 그리고 실행 연구의 하위 영역으로는 이해 영역(식별, 요약, 분석, 비판, 의사 결정 등의 전 과정)과 표현 영역(발상, 관찰 실험, 조직, 표출, 교정 등의 전 과정)을 제시하였다. 끝으로 방법 연구의 하위 영역으로는 국어교육과정, 국어 교재, 국어교수-학습 방법, 국어 평가 등을 제시하였다.

위 연구는 국어교육학의 연구 영역을 일정한 체계에 따라 매우 정교하게 제시하였다는 점

에서 의의를 지닌다. 그러나 연구 영역의 체계화 과정에서 국어교육 현상의 핵심적인 것과 주변적인 것을 구분하지 않았기 때문에 지나치게 많은 이론 영역 또는 전공 영역을 국어교육학의 하위 범주 속에 귀속시키고 있다. 이 연구에서는 대중문화교육 이론, 전통문화교육 이론, 표준문화교육 이론, 전달양식교육 이론, 기록양식교육 이론, 논의양식교육 이론, 오락양식교육 이론, 비평양식교육 이론, 서사양식교육 이론, 극양식교육 이론, 정보언어교육 이론, 정서언어교육이론, 관계형성언어교육 이론, 설득언어교육 이론, 음성·문자언어교육 이론, 표준·향토어교육 이론, 공적·사적언어교육 이론, 모어·외국어·이중어교육 이론, 국어이해교육 이론, 국어표현교육 이론 등의 21개 전공 영역과 함께 위에서 제시한 네 개의 방법 연구 영역을 제시하고 있다.

또 다른 문제점은 국어교육학의 내용 연구 영역으로 설정한 ‘국어 활동에 관한 이론 연구’ 영역과, 실행 연구 영역으로 설정한 ‘국어 활동을 실현하는 행위에 관한 연구’ 영역이 이론 연구와 실행 연구의 구분 틀로서는 변별이 어렵다는 점이다. 국어 활동의 과정에서 언어 사용자는 일정한 목적과 유형의 제약을 받으면서 언어를 이해하거나 표현한다. 국어교육의 가치 있는 내용이 될 수 있는 지식 기능 태도 및 가치관은 국어 활동의 목적이나 유형에 대한 연구에서보다는 오히려 국어 활동을 실현하는 방식에 대한 연구를 통하여 밝혀질 가능성이 많다.

김대행(1995)의 연구에서는 국어교육학의 연구 영역을 일차적으로 내용론적 연구 영역과 교육론적 연구 영역으로 구분하였으며, 내용론적 연구 영역을 다시 도구 영역과 문화 영역으로, 구분하였다. 도구 영역은 의사소통을 위한 도구로서의 국어 활동이 지닌 규범성과 효율성에 관한 원리를 설명하기 위한 연구가 중심이 되는 영역이라고 설명하고, 이를 다시 체계로서의 국어 활동 연구 영역과 사용으로서의 국어 활동 연구 영역으로 세분하였다. 그리고 문화 영역은 국어 활동을 지배하는 원리로서의 문화적 전통성과 창의성에 관한 이론의 개발하는 영역이라고 설명하고, 이를 다시 생활 문화로서의 국어 활동 연구 영역과 예술 문화로서의 국어 활동 연구 영역으로 세분하였다. 이 연구는 이용주 외(1993)의 연구에 대한 후속 연구의 성격을 지니는 것으로 국어교육학의 연구 대상을 명료하고도 폭넓게 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다. 그러나 체계로서의 국어활동 연구와 기존의 국어학 연구의 변별성을 확보하기 어렵다는 점과, 대중 문화와 매체 언어와 구전 문화 등을 세부 전공 영역으로 설정하고 있는 생활 문화로서의 국어 활동 연구 영역을 사용으로서의 국어 활동 연구 영역과 대등하게 국어 교육학의 중요한 하위 영역으로 설정하는 것에 대한 분류 체계상의 타당성을 확보하기 어렵다는 점 등이 문제로 남는다.

이용주(1993, 1995)의 연구에서는 국어교육과정론, 국어교재론, 국어교수법(론), 국어(학습)평가론, 국어교사양성론 등을 국어교육학의 일차 하위영역으로 설정하는 것이 바람직하다고 제안하였다. 그리고 이들 영역에 종속되는 영역의 예로서 교재로 사용된 국어 활동의 유형이나 문장의 내용이나 장르에 해당하는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 발음, 문법, 시, 소설, 수필, 논문, 일상회화, 신문사설, 서간문 등을 들었다. 이 연구에서는 국어교육학은 자연 과학의 경우와는 달라서 그 하위 영역 설정의 과학적인 근거나 객관성을 추구하는 일이 매우

어렵기 때문에 하위 영역의 체계화에 관한 여러 방안들 중에서 상대적으로 모순이 적은 방안을 선택하는 것이 중요하다고 제안하였다.

이대규(1995)의 연구에서는 국어과 교육의 연구 영역을 목적, 내용, 목표, 자료, 방법, 평가 등으로 구분하였으며, 이들 각 영역별 연구는 국어과 교육을 구성하는 언어와 문학과 문법의 세 분야별로 이루어질 필요가 있다고 하였다. 이 연구는 국어교육학의 연구 영역을 명시적으로 밝히고 있지는 않지만 학교에서의 국어교육을 위한 이론 체계를 명료하게 제시하고 있다는 점에서 의의를 지닌다.

노명완(최현섭 외, 1996)의 연구에서는 국어교육학의 연구 영역을 일차적으로 국어 활동 현상에 대한 연구 영역과 교육 현상에 대한 연구 영역으로 구분하였다. 그리고 국어 활동 현상에 대한 연구영역을 듣기 말하기 읽기 쓰기의 표현·이해 활동에 대한 연구 영역과 지식에 대한 연구 영역으로 세분하였다. 표현·이해 활동에 대한 연구 영역은 사용자(지식, 기능, 태도 등), 매개 언어(문종, 구조, 문체 등), 과정 및 전략 등의 영역으로 더 세분될 수 있다고 보았으며, 지식에 대한 연구 영역에서는 언어와 문학과 언어 활동에 대한 지식을 연구하는 것으로 보았다. 연구자는 이와 같은 영역 구분이 지니는 특징으로서 국어 교육의 핵심을 학생들의 국어 활동으로 삼았다는 점, 국어 활동이라는 현상을 심리적 측면에서 분석하였다는 점, 문법 지식과 문학 지식을 국어 활동을 위한 지식 기반으로 생각하였다는 점, 문법 지식과 문학 지식 외에 언어과정에 대한 절차적 지식을 중요한 지식 요소로 삼았다는 점 등을 들고 있다.

위에서 살펴본 것처럼 국어교육학의 연구 영역 설정에 대해서 최근의 연구들에서는 조금씩 다른 방안을 제시하고 있다. 국어교육학의 연구 영역 설정은 국어교육학 연구의 목표와 대상을 어떻게 설정하느냐에 달라질 수 있으며, 국어 활동을 어떤 방식으로 분류하느냐에 따라서도 달라질 수 있다. 우리는 앞에서 국어교육학의 연구 대상을 ‘국어 활동’과 ‘국어 활동의 교육’으로 구분하였다. 국어 활동은 국어 활동의 양식 면을 기준으로 구분할 수도 있고, 국어 활동의 목적 면을 기준으로 구분할 수도 있음도 알아보았다. 그리고 국어 활동의 교육은 그 목적, 내용과 목표, 방법, 평가, 자료 등의 측면에서 구분할 수 있음도 알아보았다.

국어교육학 연구의 영역을 설정함에 있어서 다음 세 가지 사실을 염두에 둘 필요가 있다. 첫째, 국어 활동에 관한 연구는 국어 활동 교육의 이론적 기저를 마련해 준다는 데서 그 의의를 찾아야 한다. 국어 활동에 관한 이론적 연구의 결과가 국어 활동 교육의 목적과 내용과 방법과 평가와 자료 등에 대해서 직접적인 교육적 시사를 해 주지 못한다면, 그러한 연구는 국어교육학 연구의 영역에서 마땅히 제외되어야 할 것이다. 둘째, 국어교육학 연구의 영역을 설정함에 있어서 국어 교육의 현실을 무시해서는 아니 된다는 점이다. 학교 현장에서 실제로 이루어지고 있는 국어 교육은 언어의 표현과 이해에 관한 교육, 언어 지식에 관한 교육, 문학 교육 등의 세 영역에 걸쳐 이루어지고 있다. 셋째, 전통적으로 국어 교육의 이론적 기저를 마련해 주었던 국어학 이론과 문학 이론을 국어교육학의 연구 영역에서 완전히 배제해서는 아니 된다는 점이다. 학문적 전통이 매우 깊고 연구 인력 및 연구 성과가 방

대한 이들 이론을 국어 활동에 관한 이론 연구에 적절하게 수용하는 일은 매우 중요하고도 필요한 일이기 때문이다.

위에서 제시한 세 가지 기준을 바탕으로 하여 국어교육학의 하위 연구 영역을 체계화 하여 제시하면 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 국어교육학의 연구 영역

1. 국어의 이해 활동에 관한 연구 영역

(1) 의사소통적 목적으로의 이해 활동 연구 영역 : ① 읽기 이론, ② 듣기 이론

(2) 문학적 목적으로의 이해 활동 연구 영역 : ③ 문학 이해 이론

2. 국어의 표현 활동에 관한 연구 영역

(1) 의사소통적 목적으로의 이해 활동 연구 영역 : ④ 쓰기 이론, ⑤ 말하기 이론

(2) 문학적 목적으로의 이해 활동 연구 영역 : ⑥ 문학 표현 이론

3. 국어의 구조와 체계에 관한 연구 영역 : ⑦ 국어 활동을 위한 국어학 이론

4. 국어 활동의 교육에 관한 연구 영역 : ⑧ 읽기교육론, ⑨ 듣기교육론,

⑩ 쓰기교육론, ⑪ 말하기교육론, ⑫ 문학교육론, 국어지식교육론,

⑬ 국어과 교수학습방법론, ⑭ 국어과 교육평가론, ⑮ 국어과 교육과정론,

⑯ 국어과 교재구성론, ⑰ 국어과 교사론

국어교육학이 하나의 학문으로서 그 정체성을 확립하기 위해서는 그 연구 대상과 목표를 바탕으로 하여 국어교육학의 연구 영역을 명확하게 정립하는 일도 필요하지만 국어교육학 연구를 통하여 국어교육학의 각 영역별 이론을 체계적으로 개발하기 위해서는 그 연구 방법의 정립 또한 매우 시급한 일이다. 국어교육학의 정체성을 확립하기 위한 최근의 연구들에서는 약간씩 다른 시각 혹은 관점에서 국어교육학의 연구 방법에 대한 제안을 하고 있는 바, 다음에서는 먼저 이들 연구에서 제시하고 있는 국어교육학의 연구 방법을 간단히 정리해 보기로 한다.

이용주 외(1993)의 연구에서는 국어교육학의 연구가 국어 활동에 대한 연구로부터 출발해야 하며, 국어 활동 방면을 연구해 온 학문들의 성과와 지식 체계의 수용을 기반으로 해야 한다는 점을 강조하였다. 이와 관련하여, 국어교육학 연구를 위한 학문적 기저로서 국어의 기호 체계를 설명하는 학문(언어학, 국어학), 국어 활동의 사용 맥락을 설명하는 학문(언어사회학, 언어심리학, 언어철학, 언어인류학 등 인접언어학), 국어 활동의 형식을 설명하는 학문(수사학 문체론 논리학 언어 미학 등의 언어양식학, 커뮤니케이션 이론 정보학 등의 실용학), 국어문화를 설명하는 학문(사상사 문화비교이론 문헌학 등의 문화일반학 등의 문화일반학과 문화사 한문 민속문화이론 등의 한국문화학), 문학을 설명하는 학문(문학일반학, 한국문학학), 교육을 설명하는 학문(교육철학 교육방법론 교사론 학생론 등의 교육학) 등을 제시하였다. 그리고 국어교육학의 연구 개발을 위해서는 국어 활동의 다섯 국면 즉 사용 유형, 사용 목적, 문화 속성, 문화 양식, 행위 과정에 대한 앎이 선행되어야 하고, 이들 다섯 국면을 순수과학적 관점보다는 교육적 구조화를 목표로 관찰하고 설명해야 하며, 인접 학문

분야의 연구 성과를 단순히 수용하는 데 그치지 말고 국어활동에 관한 이론을 독자적으로 개발해야 한다고 주장하였다.

김대행(1995)의 연구에서는 국어교육학의 연구 영역별로 연구 중점 및 방법이 다를 수 있다는 점을 전제하고 연구의 중점을 생활 관련적 연구, 복합적 관점의 연구, 교육적 관점의 연구 등에 둘 필요가 있다고 하였다. 특히 연구 방법과 관련하여 연구자는 언어 활동을 단순한 기호 체계로 관찰하던 관점으로부터 벗어나 여러 학문 분야와 관련된 언어의 복합적 측면들을 조명해야 한다는 점을 강조하였다. 즉, 언어학적 성과에 의지해서만 국어를 설명하던 태도를 불식하고 실제의 언어활동을 설명하는 여러 학문의 성과에 기반을 두어 복합적이고 학제적으로 언어활동의 해명에 접근하는 연구 태도의 필요성을 강조하였다.

노명완(최현섭 외, 1996)의 연구에서는 국어교육학의 연구 방법과 관련하여 연구 방법의 객관성과 과학성을 강조하였다. 그리고 이를 위해 타파해야 할 잘못된 인식들의 예로서 다음 세 가지를 제시하였다. 첫째는 국어교육학을 인문 과학에 속하는 학문으로 잘못 생각하고 있다는 점이다. 둘째는 국어교육학의 연구에 있어서 교육적 측면에 대한 관심의 소홀로 인하여 교육의 효과보다는 교육할 내용의 개념의 개념적 연구에 치중되고 있다는 점이다. 셋째는 국어교육학 연구에 있어서 반드시 내용을 먼저 연구한 후에 지도 방법을 연구해야 한다고 잘못 생각하고 있다는 점이다. 또한, 국어교육학 연구 방법의 객관성과 과학성을 확보하기 위해서는 우선 연구 문제가 구체적이고 객관적이어야 한다는 점을 강조하였다.

국어교육은 개인의 삶과 사회의 유대와 민족의 정신을 살찌게 하는 대단히 중요한 교육이다. 국어교육의 질적 개선을 위해 무엇보다도 시급히 요청되는 과제는 국어교육학 연구를 활성화하는 일이다. 국어교육학 연구가 활성화되고 이를 통하여 체계적이고도 깊이 있는 다양한 국어교육 이론이 개발될 때, 학교 현장의 국어 교육을 개선할 수 있는 근본적인 토대가 마련될 수 있기 때문이다.

앞으로의 국어교육학 연구는 국어교육학의 정체성을 확립하는 방향으로 응집될 필요가 있다. 지금까지 관행적으로 이루어져 온 국어교육학 연구에 대한 시각은 대체로 세 가지 부류로 나눌 수 있다. 첫째 시각은 국어교육 연구를 국어학과 국문학과 국어교육에 대한 연구의 병렬적 결합으로 인식하는 것이다. 현재 국어교육 관련 학회의 연구 논문집 편성 방식에서 이러한 시각의 예를 찾을 수 있다. 이 경우, 국어교육 연구는 극단적으로 말하면, 국어교육에 관심을 가진 사람들이 수행하는 연구의 묶음이 바로 국어교육 연구라는 등식을 성립케 한다. 둘째 시각은, 국어교육 연구를 국어과 학습지도와 직결되는 내용에 관한 연구로 그 범위를 한정하여 인식하는 것이다. 국어교육에 관한 학문적 연구의 결실이 빈약한 우리의 현실 상황에서 국어교육 연구의 대부분을 차지하는 현장 연구물에서 이러한 시각의 예를 찾을 수 있다. 이 경우, 국어교육학 연구는 국어교육의 현장 경험과 건전한 상식만으로도 가능하다는 통념을 확산시키게 된다. 셋째 시각은, 국어교육 연구를 국어학과 국문학에 관한 연구를 중심축으로 삼고 연구의 말미에 교육적 적용 문제를 다루는 연구로 인식하는 것이다. 국어 교육 전공의 석사 및 박사 학위 논문에서 이러한 시각의 예를 찾을 수 있다. 국어교육학 연구에 대한 서로 다른 시각들이 충분한 반성과 검토 없이 혼재함으로써 야기되는 국어교육학의 정체성 시비는 앞으로

로 체계적인 국어교육학 연구를 통하여 반드시 해결되어야 할 것이다. 국어교육학의 학문적 정체성이 확립되어야만 국어 교육 현상을 이론적으로 탐구할 수 있는 틀을 마련할 수 있을 것이며, 국어 교육 현상을 체계적으로 설명할 수 있을 것이고, 더 나아가서는 학교 현장에서 이루어지는 국어 교육의 질적 개선이 보다 확고하게 이루어질 수 있을 것이다.

앞으로의 국어교육학 연구는 국어교육학 연구 목적의 역동성을 확립하는 방향으로 이루어져야 할 것이다. 국어교육학 연구의 정체성 확립은 결과적으로 국어교육학 연구의 본질 규명을 가능케 할 것이고, 나아가서는 국어교육학 연구에서 무엇을 어떻게 연구해야 할 것인지에 관한 해답을 제공해 줄 것이다. 국어교육학 연구의 본질적이고 중핵적인 목적이 드러났을 경우, 중요한 것은 국어교육학 연구의 일원성, 배타성, 대립성을 타파하는 것이라고 생각한다. 국어교육학 연구의 목적을, 교육과정과 교과서, 학습지도 방법과 평가 방법의 개발 등의 실용적 연구에 국한시키기보다는 이론 연구와 실천 연구, 이론의 개발 연구와 이론의 적용 연구 등의 여러 분야로 확산시킴과 아울러 이들 각 분야의 연구 목적들이 상호보완적인 기능을 할 수 있도록 하는 논리, 즉 국어교육학 연구 목적의 역동성을 확립하기 위한 적극적인 노력이 있어야 할 것이다.

앞으로의 국어교육학 연구는 연구 방법의 다양성과 연구 내용의 포괄성을 확립하는 방향으로 이루어져야 할 것이다. 국어교육에 관한 학문적 연구 및 노력이 확산되고 심화된 이후에 그 윤곽을 더욱 명시적으로 드러내게 될 국어교육학은 인문과학적 성격과 사회과학적 성격을 동시에 띠게 될 것이다. 국어교육학 연구의 방법과 관련하여 경계해야 할 일은 어느 하나의 연구 방법에 고착된다거나 자신의 마음에 들지 않거나 자신에게 생소한 다른 연구 방법을 무조건 질타하는 것이다.

오랜 전통을 가진 기존 학문 분야의 연구에 있어서도 다양한 연구 방법들이 적용되고 있다. 더구나 복합 학문적 성격을 지닌 국어교육학의 경우 양적 연구와 질적 연구, 이론 연구와 실천 연구 등의 다양한 방법들을 동원하지 않고서는 가치 있는 연구 결실을 기대할 수 없을 것이다. 실제로 어떤 연구 방법은 학문적 전통이 낮은 특정 나라에서 유행하는 방법이므로 폄시해야 한다는 주장을 내세우는 경우를 볼 수 있다. 그러나 오늘날과 같은 국제화 정보화 사회에서는 연구 방법의 교류가 신속하고 활발하기 때문에 특정 나라의 학문적 전통에 고착하거나 거부감을 느끼는 것은 이상한 일이다. 예를 들어 사회과학적 연구에 있어서 실증주의적 연구와 해석학적 연구와 비판이론적 연구는 각각의 장점과 단점을 가지는 것으로서 연구 목적이 무엇이나에 따라 적절하게 사용되어야 한다는 것이 정설이다.

또한, 연구 방법의 다양성 확립과 병행하여 노력해야 할 것은 연구 내용의 다양화에 관한 일이다. 기존의 연구 내용 외에도 국어교육학 연구의 대상으로서 가치가 있는 내용을 풍부하게 개발해야 할 것이며, 연구의 주제 및 내용도 더욱 구체화되고 정교화되어야 할 것이다.

IV. 교과교육학의 발전 방향과 과제

교과교육학 연구에 관심을 지닌 여러 학자들은 서울사대 각 학과의 교과교육학 전공 교수들을 주축으로 하여 1990년대 초부터 여러 차례의 모임을 통하여 교과 교육의 발전과 학문적 연구를 위하여 학회 창립을 논의하였다. 국어, 사회, 수학, 과학, 체육 등 여러 교과교육학 전공 교수들은 이 모임에서 교과 교육의 중요성, 사범대학 및 교육대학의 정체성 확립, 초·중·고등학교 교과 교육의 개선 등에 관해 논의하면서 교과 교육 발전을 위한 학문적 공동 노력의 필요성을 절감하고, 그 구체적 실현의 한 방안으로 교과교육학회를 창립하기로 결의하였다. 이러한 과정을 거쳐서 1996년 5월 4일 약 70여명의 교과교육학 전공 교수들이 서울대학교에 모여서 한국교과교육학회를 창립하였다. 그리고 이 학회에서는 교과 교육의 발전을 위한 정책 건의서를 정부에 제출한 바 있다(박승재, 1996).

교과 교육은 학교 교육의 중심으로 학생과 가장 많은 시간을 직접 대면하여 인간 교육과 교과 실력을 쌓게 하며, 교육 개혁의 현장 구현은 교과 교육의 연구와 실천으로 가능하다는 사실을 전제로 하여 한국교과교육학회에서는 다음 세 가지 사항을 교육 정책으로 할 것을 건의하였다. 이 제안은 교과교육학과 학교의 교과 교육이 발전하기 위한 하드웨어로서 대단히 절실하고 시급하게 해결해야 할 과제라고 판단된다.

첫째, 교육 정책을 교과 교육 중시 정책으로 전환할 것을 건의하였다. 총론적 일반 교육 정책에서 실천적인 교과 교육 정책으로 전환하고, 교육 개혁을 교과 교육 개혁 중심으로 전환하며, 교육 정책 결정 및 평가에서 교과 교육 전문가가 중심이 되어야 하고, 교육부 및 교육청의 교과 교육 전문직 확충 및 지위 강화가 이루어져야 하며, 각 교과에 교과서와 학습 프로그램 등 교과 학습 지도 자료 개발이 강화되어야 한다는 것이다.

둘째, 교과 교육 중심의 학교 조직 및 운영을 건의하였다. 교과 담임 및 교과 주임 중심의 학교 조직 개편이 이루어져야 하며, 교과 교사의 자율 조직 및 연수 지원이 강화되어야 하고, 교장과 교감의 자격 연수 및 시험에서 교과 교육에 대한 이해력이 중시되어야 하며, 각 교과별로 참다운 의미에서의 장학 체제가 확립되어야 한다는 것이다.

셋째, 교과 교육 발전 기반 확충을 위한 집중 투자를 건의하였다. 교과 교육 연구비의 획기적 책정 및 장기적 지원이 이루어져야 하고, 교사 양성 기관의 교과교육학 교수 확보 및 교과 교육 연구 시설 기반 확충이 이루어져야 하며, 교과교육학 박사 과정 등 전문 고급 인력 양성을 위한 지원이 강화되어야 하고, 교과교육학 관련 학회의 육성 및 지원이 강화되어야 한다는 것이다.

끝으로, 교과교육학이 학문적 정체성을 확고히 하면서 학교의 교과 교육을 개선하기 위한 학문으로 발전해 가야 한다. 이와 관련하여 교과교육학은 교과 교육의 이론 연구와 교육 내용 연구와 교육 방법 연구를 모두 포괄하는 방향에서 계속 성장해야 하는 학문이라는 점을 전제하면서 시급히 해결해야 할 몇 가지 과제를 제안하는 것으로 논의를 마무리하고자 한다.

첫째, 교과 교육의 배경 학문은 '○○교육학'이라는 인식의 지평을 확장해 가야 한다. 현

제의 교원 양성 교육 기관의 교육 과정 구조로 보면 교과 교육 현상을 체계적으로 설명하는 학문이 있는가가 분명치 않아 보인다. 그런가 하면 ‘교과교육학’과 ‘교과내용학’의 관계를 살펴보다라도 두 분야 간에는 관련성이 있는 듯하면서 실제적 긴밀성은 약하고 교과교육학은 교과내용학에서 다루는 배경 학문의 지식을 학습시키기 위한 방법적 원리나 언급하는 정도로 인식하기도 한다. 이것이 현실이다. 물론 이러한 난맥상이 가까운 시일 안에 쉽게 해결되기를 기대하기는 어렵다. 그러나 현재 교원 양성 교육 기관에서 교과 교육을 전공하는 학생들이 탐구해야 할 학문은 ‘○○교육학’이어야 한다. 과학한 주장처럼 들릴지 모르나 분명히 그러해야 한다. ‘○○교육학’의 학문적 성격과 탐구 영역 등에 대해서는 교과교육학 전공 학자가 지혜를 모아 정리해 가면 될 것이다.

둘째, 사범 대학 ‘○○교육과’의 명칭을 ‘○○교육학과’로 개정하는 문제를 서둘러 해결해야 할 것이다. 현재 사범 대학 ‘○○교육과’의 교육 과정은 ‘교과교육학’과 ‘교과내용학’이라는 이분법적 구조로 되어 있고 이 두 분야를 결합한 과(科)의 명칭은 ‘○○교육과’이다. 이 명칭을 보아서는 ‘○○교육과’가 무엇을 연구하는 단위인지가 분명하지 않고 ‘○○교육학’을 연구하는 단위로 보기는 더욱 어렵다. 대학과 과(科)에 따라 사정이 다르기는 하겠으나 대부분의 교원 양성 교육 기관의 인력도 교과교육학자 약간 명(대부분 1명 내외)과 교과내용학자로 구성되어 있다. 이러한 구조는 현재의 각과교육과는 ‘교과교육학’과 ‘교과내용학’이 각각의 분야를 연구하나 연결 고리가 긴밀해 보이지 않고 각 분야의 연구 결과를 결합한 형태가 교과교육학이라고 하기에 무리가 많다. 교과교육학이 교과의 교육 이론, 교육 내용과 교육 방법 등에 관한 이론을 연구하는 학문이라면 이러한 구조는 결코 바람직하지 않다. 따라서 현재의 ‘○○교육과’는 ‘○○교육학과’로 명칭을 개정하고 비록 교과 내용 전공 학자라고 하더라도 교육의 관점에서 교과 내용을 연구하는 문화를 정착시켜야만 교과교육학의 발전을 기약할 수 있을 것이다.¹⁾ 그래야 교과교육학 발전의 가장 큰 장애 요인으로 볼 수 있는 ‘교과교육학=교과 성립의 배경 학문+(일반)교육학’이라는 기존의 사고 양식²⁾을 불식하고 교과교육학이 ‘교과 교육의 개선을 위한 이론과 실재를 연구하는 학문’으로서 그 정체성을 확보해 나갈 수 있을 것이다.

셋째, 교과교육학은 학문적 폐쇄성·배타성·대립성을 타파하고 학제적 연구로 발전을 추동해 가야 한다. 교과교육학은 성장 과정에 있는 학문이기 때문에 이미 정립되어 있는 학문 분야의 도움을 받아야 발전할 수 있다. 따라서 교과 교육학자는 일반 교육학자와 교과내용학자와 학제적 연구를 수행할 필요가 있다. 그런 만큼 학문 분야가 다르다고 해서 폐쇄적이거나 배타적이어서는 안 되며, 특히 대립적이어서는 더욱 안 될 것이다. 현재의 각과 교육과

1) 물론 현실적인 이유, 예를 들면 교사 양성과 관련된 현실적 문제를 간과하려는 의도는 없다. 다만, 교사가 각과 교육의 내용을 제공하는 중요한 원천인 배경 학문에 대한 지식을 갖추어야 하는 것은 필요하고도 중요한 문제이다. 그러나 교사가 갖추어야 할 배경 학문 분야의 지식이 곧 학생들이 학습해야 할 지식과 일치하는 것이 아니라는 점 또한 분명한 만큼 체계적으로 논의해야 할 문제임에는 틀림없다. 이러한 논의는 교원 양성 교육 체제 전반, 교육 기간과 교육 내용 등에 관한 논의와 연계되어야 할 것이다.

2) 국어 교육 분야를 예로 들면 국어교육학은 국어학+국문학+교육학의 결합으로 인식하는 경향을 말한다.

의 교과교육학과 교과내용학 전공 학자가 교육의 일반 이론의 동향이나 발전에 관심을 가진다는 것은 극히 예외적인 일에 속한다. 그렇다고 해서 교과 교육 이론 개발에 충실했다고도 말하기 어렵다. 이는 이미 70년대에 정범모가 지적한 문제이지만 교과교육학의 성장을 모색하고 있는 현시점에서 크게 개선되지 않고 있는 문제이다. 이와 연장선상에서 일반 교육학자들의 교과 교육 이론 발전에의 기여도도 크게 개선되지 않고 있는 문제이다. 그러니까 일반 교육학자는 교육 일반에 관한 이론을 교과 교육의 이론 개발과 발전에 접목시키고 교과 교육학자들은 교육 일반에 관한 이론을 교과 교육의 내용과 관련하여 교과 교육 이론을 정립해 가려는 노력이 서로 부족했다고 말할 수 있다. 그 결과 일반 교육 과정 이론은 있으되 이와 연계된 '○○과 교육과정 이론'은 정립되어 있지 못하다. 이것이 교과 교육을 개선하기 위해 교육 관련 학문 분야의 학자들이 학제적으로 연구해야 할 이유이다. “학(교)과 전문학자는 교육학을 공론이라고 나무라는 사이에 실은 그 학(교)과의 교육 이론을 포기하고 있고, 교육학자는 학(교)과 전문학자들을 교육적으로 무식하다고 나무라는 사이에 실은 한 교과 교육에 관해서는 이론적이고 실제적이고 유용한 제안을 할 줄 모른다”고 정범모가 지적한 현상이 지속되어서는 일반교육학이나 교과교육학의 발전을 위해 불행한 일이다.

참 고 문 헌

- 강신웅(1998). 교과교육학의 학문적 성격에 관한 연구, 교육연구 논총, 제14집, 홍익대학교 교육연구소.
- 김대행(1995). <국어교과학의 지평>, 서울: 서울대학교 출판부.
- 노명완(1993). 언어 현상과 국어교육학의 이론화 전략, <한국초등국어교육> 제9집, 한국초등국어교육학회.
- 박승재(1996). 교과교육의 위상과 발전 과제 <교과교육연구> 1권1호 한국교과교육학회
- 박영목(1997). 국어교육학의 정체성 확립 방안 연구 <교과교육연구> 1권1호 한국교과교육학회
- 박영목·손영애·정준섭 외(1992). <제6차 교육과정 각론 개정 연구: 고등학교 국어과>, 한국교육개발원 연구보고 RR 92-13-11.
- 박영목·이삼형·윤여탁·허천행(1992). <제6차 교육과정 각론 개정 연구: 중학교 국어과>, 한국교육개발원 연구보고 RR 92-13-4.
- 박영목·이인제·손영애·신난수(1992). <제6차 교육과정 각론 개정 연구: 국민학교 국어과>, 한국교육개발원 연구보고 RR 92-13-3.
- 박영목·한철우·윤희원(1995). <국어과 교수-학습 방법 탐구>, 서울: 교학사.
- 박영목·한철우·윤희원(1996). <국어교육학 원론>, 서울: 교학사.

- 이대규(1995). <국어 교과의 논리와 교육> 서울: 교육과학사.
- 이돈희(1996). 교육개혁과 교과교육 <교과교육연구> 1권1호 한국교과교육학회.
- 이돈희 외 7인(1994). <교과교육학 탐구>, 서울 : 교육과학사.
- 이용주(1995). <국어교육의 반성과 개혁>, 서울 : 서울대학교 출판부.
- 이용주·구인환·김은전·박갑수·이상익·김대행·윤희원(1993). 국어교육학 연구와 교육의 구조, <서울대학교 사대 논총>, 제46집.
- 이인제(1997). 국어교과학 연구. 서울 : 한국교육개발원.
- 정범모(1974). <교육과 교육학>, 서울 : 배영사.
- 정대범(1985). 교과교육학의 개념적 모형, <교원교육> 1권1호, 한국교원대학교 교육연구원.
- 최현섭(1993). 국어 교육의 독자성, <한국 초등 국어교육> 제9집. 한국초등 국어교육학회.
- 최현섭·최명환·노명완·신헌재·박인기·김창원·최영환(1996). <국어교육학 개론>, 서울:삼지원.
- 최현섭·최명환·신헌재·노명완·박인기(1995). <국어교육학의 이론화 탐 색>, 서울 : 일지사.
- 한철우·성낙수·이인제(1994). <중학교 국어과 교육학의 학문적 체제와 교원 양성대학의 교수
요목 개발 연구>, 한국교원대학교 부설 교 과교육 공동연구소.
- 허경철·이화진·박순경·소경희·조덕주(2002). <교과교육학 신론> 서울 : 문음사.