

교사의 계급·계층적 위치에 대한 분석과 교사에게 요구되는 실천

I. 교육운동의 출발점으로서 교사의 계급이해의 필요성

1. 계급 계층 이론의 실천상의 문제점

루소가 “인간 불평등 기원론”을 발표한 이래 불평등을 어떻게 해결 할 것인가 하는 문제는 수많은 철학자와 사회학자의 피해갈 수 없는 과제가 되었다. 그러나 철학자들은 대개 자유의 문제에 집중하였고, 불평등이라고 하는 것은 “의지”의 문제가 아니라 “사회구조”의 문제로 즉 개인 바깥에 존재하는 외적인 힘으로 간주되었다.

이에 따라 개인의 의지와 능력과는 무관하게 불평등을 강제하는 외적인 힘에 대한 많은 학설들이 제기 되었고, 이는 “계급, 계층이론”이라는 형태로 나타나게 되었다. 그런데 많은 계급, 계층 이론들은 맑스주의나 기능주의나 혹은 구조주의나 할 것 없이 모두 공통된 한계를 가지는데 그것은 역외자로서의 이론이라는 한계이다.

이들 계급 계층 이론들은 마치 사회에 바깥에서 전지적 관찰자 시점으로 사회를 관조한 것 같은 형태로 존재한다. 즉, 이론을 만들어낸 자신의 처지에서부터 이론이 시작되지 않으며, 그렇다고 자신이 오랫동안 관찰한 어느 집단에서부터 이론이 시작되는 것도 아니라는 것이다.

사회는 총체적인 사회로 이미 존재하고, 이러한 총체적인 사회의 구조로 불평등을 야기하는 계급과 계층들이 필연적으로 존재한다. 어느 계급이나 계층의 구성원이 되는 개인들은 이러한 이론의 열개에 따라 이런 저런 계급으로 배치된다. 이론적인 구조가 먼저 수립되고 개별적인 사람들은 나중에 배치된다. 이러한 현상은 엄밀한 이론을 구축해야 하는, 즉 불평등의 문제를 의지의 영역이 아니라 과학의 영역에서 입증하기 위해 필연적인 과정이다. 만약 이러한 불평등이 사회구조의 문제가 아니라면, 소수의 선량한 부자들에게 의해서 간단히 해결 될 수 있었을텐데, 실제로는 전혀 그렇지 않았음을 어떻게 설명 할 것인가? 불평등은 인간 의지의 바깥에 그 원인이 있는 것으로 설정될 수밖에 없는 것이다.

그런데 이렇게 될 경우 가장 문제가 되는 것은 이 불평등의 구조가 필연성에 의해 너무도 견고하게 수립되어 있기 때문에 불평등을 숙명으로 받아들이거나, 혹은 불평등의 해결을 희망을 가지고 기다리는 것 이외의 실천적 의의를 만들어내지 못한다는 것이다. 기능주의에서 불평등은 사회 유지를 위한 당연한 기능이며, 약간의 수정은 가능하지만 본질적으로는 불변이다. 따라서 불평등을 해소한다는 것은 있을 수 없는 일이다. 그러니 불평등을 제거하기 위한 어떤 사회적 실천도 무의미하다. 맑스주의에서 불평등은 프롤레타리아 혁명과 함께 소멸되는데, 이 혁명은 역사적 과정속에서 장엄하게 닦쳐오고야 말 필연으로 간주된다. 기능주의와는 다른 입장에서 있지만 바로 이 필연성 때문에 맑스주의에서도 결국 실천은 그다지 중요하지 않게 된다. 기능주의는 참고 받아들이라 하고 맑스주의는 필연의 순간이 와야 한다고 한다. 물론 맑스주의자들은 지금이 바로 그 순간이니 실천하라고 요구했지만.

그러는 동안 불평등의 구조는 점점 사물화 되고 고착화되었다. 고착화 되었다 함은 제도화 되었다는 뜻이며 다양한 제도적 틀을 통하여 지속적으로 재생산되고 있음을 뜻한다. 이토록 고착화된 불평등의 구조는 관조를 통해서 전체적으로 파악 할 수는 있다. 그러나 이처럼 불평등의 구조를 물(Thing)로 파악하려는 시도는 결국 불평등의 피해자들의 고통에 무감각한 폐단을 가져오게 되고, 불평등의 피해자가 자신들의 고통을 제거하기 위해 불평등의 구조를 폐절하는 방향으로 나가는 것이 아니라, “평등”이라는 당위를 설정해 두고 “불평등”을 도덕적으로 단죄하려는 경향이 나타나게 만든다. 당위에 입각한 실천은 실천하는 자신의 문제에서 출발한 것이 아

니고, 이렇게 자신의 문제가 아닌 실천은 그 실천의 선택이 자의적이었던 것과 마찬가지로 포기의 과정도 자의적이다. 자의적으로 선택하고 자의적으로 포기하는 실천은 힘을 가지지 못한다. 이것은 운동이 아니라 일종의 취미생활이라 불려야 마땅할 것이다. 이러한 실천성의 약화가 바로 기존 계급이론의 약점이다.

따라서 이러한 약점을 보완하고 계급·계층이론이 실천적인 힘을 가지기 위해서는 반드시 실천의 당사자에게 먼저 적용되고 의미 있는 것으로 변환되어야 할 것이다. 지금까지의 계급이론은 항상 사회 전체를 바라보았다. 그러나 이제부터는 사회 전체를 바라보고자 하는 자신을 먼저 이론의 수술대 위에 올려야 할 것이다. 그리고 거기에서부터 도출되는 결과에 따라 어떤 실천을 해야 할 것인가가 결정되어야 할 것이다.

2. 교육운동의 출발점으로서 교사 자신의 분석

무실천성의 한계는 교육의 영역에서도 마찬가지로 나타난다. 맑스주의에서 교육은 그 의의가 크건 적건 간에 모두 자본주의 체제를 유지하기 위한 도구이다. 계급 재생산의 도구이며, 허위의식 생산과 유포의 도구이다. 이는 기능주의에 있어서도 마찬가지이다. 다만 재생산을 긍정적으로 보았다는 점에서, 그리고 특정한 시대가 아니라 통시적으로 교육의 기능을 논했다는 점에서 맑스주의와 다를 뿐이다. 그 어디에도 교사에 대해 관심을 가지지 않는다. 교사는 그저 도구의 도구일 뿐이다.

이는 교사들 자신에게 있어서도 마찬가지로 나타난다. 보수적인 교사는 아무런 생각 없이 정부에서 제시하는 대로 가르친다. 맑스주의적인, 혹은 다른 사상을 가졌지만 진보적인 교사는 너무도 당연히 기존의 가치에 대해 전복적인 태도를 취한다. 그리고 그들은 늘 말하기를 “학생들을 위한다.”라고 한다. 그들은 자기 자신에서부터 출발하지 않는다. 처음부터 학생들의 이해관계를 말한다.

그러나 자신의 처지에서 출발하여 학생, 더 나아가 사회 전체와 그것을 연결해 보고자 하지 않은, 그저 “학생의 이익”이라는 것은 추상적인 공염불일 뿐이며, 기껏해야 도덕적 당위에 지나지 않는다. 보수적인 교사가 될 것인가 진보적인 교사가 될 것인가 하는 선택이 교사 자신의 현실적 이해관계에서 출발하지 않았을 경우 그것은 순전히 자의적인 선택이 된다. 따라서 교육운동 역시 해도 그만 안 해도 그만인 일이 된다. 실제 상당히 많은 교육운동가들이 그것을 자신을 위한 운동이 아니라 일종의 ‘봉사’와 ‘희생’으로 생각하고 있기도 하다.

한국의 경우 전국 교직원 노동조합이 결성되어 있고, 또 합법화되어 있다. 노동조합이라는 틀을 보면 일견 교사들이 자신들의 계급적 이해관계에서 운동을 시작한 것으로 보일 수 있다. 그러나 그들의 슬로건 역시 “민족, 민주, 인간화 교육.”, 즉 이른바 “참교육 정신”으로서 정작 교사의 이해관계에서 출발하지 않고 있다는 것을 알 수 있다. 교사들 자신의 처지에서 출발하지 않은 운동 이념은 외적인 것, 낯선 것으로 나타나며 따라서 대단한 결단을 요구하는 것이 되어 버린다. 전교조는 교사들의 이익단체가 아니라 교사들의 자기 희생단체 같은 성격을 너무 강하게 품고 있다.

이는 맑스주의적인 교육운동에서도 마찬가지로 나타난다. 맑스주의, 혹은 비판이론의 영향을 받은 교사들은 계급 재생산 기구로서의 학교교육을 비판한다. 그리고 그들은 계급 재생산이 아닌 은폐된 진리를 파헤쳐서 학생들이 온전한 모습의 세계를 지적으로 그리고 실천적으로 전유하게 해야 한다고 주장한다. 그러나 왜, 누구를 위해서, 교사는 재생산을 거부해야 하는가? 만약 교사가 재생산되는 계급구조의 수혜자라면, 재생산 교육을 거부하지 않는 게 비난받을만한 일일까? 교사가 재생산 교육을 거부하기 위해서는 자기 자신이 재생산되는 계급구조의 피해자

라야 하지 않겠는가? 그래야만 재생산을 거부하는 교육운동이 자의적으로 선택할 수도 포기할 수도 있는 취미활동의 수준을 넘어서지 않겠는가?

따라서 교육운동이 실제 살을 갖고 내용을 가지려 한다면, 그것은 응당 그 운동을 시행코자 하는 주체들 즉 교사의 처지에서부터 시작해야 한다. 교육이 계급 재생산 도구라는 악명을 버리고자 한다면, 교육이 불평등을 심화시킨다는 오명을 벗고자 한다면, 그것을 담당하고 있는 교사들은 학생들이 아니라 응당 스스로를 먼저 해방시켜야 할 것이며, 그러기 위해 교사들은 사회 전체의 문제, 교육의 문제를 고민하기 전에 마땅히 자기 자신의 처지와 문제부터 해결해야 할 것이다. 만약 그 결과 교사가 해방이 필요 없는, 오히려 불평등 구조의 수혜 계층이라는 결론이 나온다면 진정 “학생들의 해방”을 위하는 교사라면 교사타도 운동을 전개해야 할 것이다.

결과가 교사운동이 되든 교사타도 운동이 되든 그 출발점이 교사의 계급분석임은 명백하다. 교사는 이 사회의 구조 속에 어떤 위치를 차지하고 있으며, 어떤 계급적, 계층적 속성을 지니고 있으며, 그 미래는 어떻게 될 것인가? 교사가 이른바 “참교육”을 하고자 할 때 그것을 가로막고 있는 제약은 과연 외적이고 제도적인 것일까, 아니면 “교사”라고 하는 직업 자체에 내재된 것일까? 이러한 문제가 먼저 해결될 때 교사는 비로소 자신의 이해와 교육 전체의 이해를 총체적으로 사유 할 수 있는 존재가 될 것이며 이렇게 될 때 우리는 그것을 교육운동이라고 부를 수 있을 것이다.

이에 따라 이 연구에서 교사는 사회 불평등을 설명하는 가장 보편적인 두 가지 도구인 맑스주의와 베버주의라는 수술칼에 의해 철저히 해부 될 것이다. 그 결과 교사들은 허위의식에 사로잡혀왔으며 사실은 사회 불평등의 피해자이며 따라서 학생들을 위해서가 아니라 자신들을 위해서라도 이러한 불평등에 맞서 싸워야 함이 밝혀질 것이다. 물론 이와 정 반대로 교사는 불평등한 이 사회구조의 수혜자이며 따라서 이 불평등한 구조를 계속 재생산 하고자 하는 존재이며 결국 불평등한 사회구조를 폐절 하기 위해서는 우선 교사부터 타도되어야 한다는 결론이 나올 가능성도 배제 할 수 없을 것이다.

Ⅱ. 교사의 계급적 위치에 대한 맑시스트적 분석

1. 마르크스 계급이론에 따른 교사와 프롤레타리아 계급의 동형성과 이형성의 이율배반

(1) 맑스 이론에서 제 계급의 특징

고전적 맑스주의에서 계급을 결정하는 것은 무엇보다도 생산수단과 맺고있는 관계이다. 이는 물론 지나친 경제결정론의 위험을 내포하고 있지만 어떤 사회집단의 기본적인 성격을 가장 손쉽게 선명하게 드러낼 수 있는 도구라는 점에서 여전히 유용하다. 여기에 노동의 자의성, 즉 소외된 노동인가 아닌가 하는 것도 계급을 결정하는 중요한 요소가 되며, 판매 가능한 보유 상품이 무엇인가도 중요한 결정 요소가 된다.

① 프롤레타리아

생산수단을 소유하지 않고, 소외된 노동을 하고 있으며 자신의 노동력 이외에는 생계를 위해 판매할 상품이 없는 집단을 맑스는 프롤레타리아라고 불렀다. 프롤레타리아가 하나의 피착취 계급으로 성립되는 이유는 단지 임금이 적고 가난하며 생산수단을 보유하지 않았기 때문만은 아니다. 맑스는 근대 공업의 산물인 프롤레타리아의 특징으로 소외와 물신화를 제시하였다.

소외란 노동의 결과물, 심지어는 노동자체가 노동하는 주체, 즉 노동자에게 낯선 대상이 되어버리는 현상이다. 산업 혁명 이전 매뉴팩처의 노동자들은 마스터를 스승으로 모시고 공동 작업을 하였다. 물론 공장은 마스터의 것이지만 만들어진 상품은 그들 모두의 공동 예술작품과도 같은 것이었다.

그러나 근대 대공장의 노동자들은 자신이 생산하는 최종 생산물에 대한 어떤 관념도 가지고 있지 못하다. 단지 할당된 부품만 반복적으로 생산할 뿐이다. 무엇을 만들지, 어떻게 만들지 하는 일은 이미 노동자로부터 벗어난 일이다. 최종 생산물은 자본가가 전적으로 소유, 처분한다. 노동자는 자신의 노동의 결과물로부터 기획단계에서 처분 단계에 이르기까지 전적으로 소외된다. 프롤레타리아는 어떤 목적과 의지에 따라 노동하는 것이 아니라 단지 생존을 위해 노동하게 된다. 물리적 강제는 없지만 경제적 강제가 가해진다. 생존하기 위해 프롤레타리아는 의지와 관계없이 반복적이고 지겨운 노동을 계속 해야 한다.

물신화는 기존의 모든 인간관계가 교환가치의 관계, 즉 상품관계로 환치되어버리는 것을 의미한다. 근대 자본주의 사회에서 노동자는 그가 어떤 취향을 가지고 있으며 어떤 성품을 가지고 있는지 따위가 무시된다. 시장에서 그가 가지고 있는 가치는 오직 어느 시간동안 어느 정도의 가치를 생산할 수 있는 가이다. 이때 이 가치는 대량생산되는 가치이기 때문에 표준화되어 있다. 따라서 같은 종류의 가치를 생산하는 노동자는 근본적으로 같은 노동력으로 간주된다. 그가 생산하는 상품이 그의 인격을 대신한다. 이때 상품은 사용가치를 가진 상품이 아니라 교환가치만을 가진 상품이다. 즉 노동자의 인격은 화폐가치가 된다.

② 부르주아

부르주아는 생산수단, 즉 자본을 소유한 계급이다. 이는 단지 부자를 의미하지 않는다. 단지 축적된 화폐에 불과한 부는 그것이 이윤을 창출하기 위한 운동을 시작할 때 비로소 자본이 된

다. 이 자본은 근대적 자본이다. 근대적 자본은 단지 이윤을 생산하는 것이 아니라 끊임없이 확장하고 보다 많은 이윤을 향해 치달리게 된다. 생산의 모든 목적이 사라지고 단지 이윤과 확장만이 남는다.

부르주아도 노동 할 수 있다. 그러나 그의 노동은 타인의 노동력을 구매하여 그것을 사용하고 관리하는 작업이다. 프롤레타리아의 노동이 생존을 위해 어쩔 수 없이 강요되는 것인 반면 부르주아의 노동은 이윤의 창출이라는 목적을 가지고 있으며, 벤처 사업가가 흔히 말하는 “새로운 세계로의 모험과 탐색”이 될 수도 있다.

물론 경영이라고 하는 일이 어렵고 복잡할 수도 있다. 그러나 기본적으로 이는 즐겁고 보람찬 일이다. 그나마 귀찮아 질 경우 전문 경영인을 고용 할 수도 있고, 그렇다고 해서 그가 부르주아로서의 본질을 잃어버리는 것은 아니다. 생존을 위해 어쩔 수 없이 경영하는 부르주아는 찾아보기 어렵다. 직장인들에 대한 여론조사에서 항상 “자기사업”을 최고의 희망으로 꼽는 것은 파산의 위험이 자의적 노동의 즐거움을 위협하지 못함을 보여준다. 또한 부르주아는 최종 생산물을 전적으로 자신의 것으로 간주 할 수 있다.

그러나 물신화라고 하는 함정에서 부르주아는 자유롭지 못하다. 부르주아는 자본의 소유주로 출발하였지만 결국은 자본의 노예로 전락된다. 프롤레타리아가 그가 생산하는 잉여가치로 환치되는 것과 마찬가지로 부르주아는 그가 소유한 자본으로 환치된다. 그런 의미에서 엥겔스는 프롤레타리아 혁명이 우선은 자기 계급을 해방시키는 것이지만 궁극적으로는 부르주아도 해방시키는 것이라고 보았다.

③쁘띠 부르주아

이것은 문자 그대로 소 자본가다. 그리고 소라고 하는 것은 규모의 문제가 아니라 역사의 문제이다. 소 부르주아는 전근대적인 자본을 소유한 계급을 의미한다. 자본을 소유하고 있음에도 불구하고 무한한 확장과 이윤의 창출이 아니라 일정하고 안정된 이윤만을 창출하고자 한다. 이들의 목적은 일정한 이윤의 확보를 통한 안정된 삶의 유지이지 결코 확장과 이윤의 극대화가 아니다. 따라서 이들은 경우에 따라 부르주아보다 더 보수적이 될 수 있고, 사회가 이들의 알량한 이윤마저 위협할 경우는 프롤레타리아보다 더 과격해질 수 있다. 맑스가 생각한 소 부르주아는 전근대적인 생산관계의 잔재인 자영농과 장인(마이스터)들이다.

④룸펜 프롤레타리아

맑스가 부르주아보다도 더 증오했던 계급이 룸펜 프롤레타리아다. 이들은 사회의 쓰레기를 먹고사는 썩은 집단이며, 어떠한 기준도 가치관도 결여되어 있는 죽대 없는 집단이다. 이는 결국 부랑자, 걸인, 낱팜팔이등 도시에서 빈둥거리는 최 빈곤층을 일컫는 말이다. 노동을 신성시(?) 했던 맑스에게 이 게으른 집단은 구제불능으로 보였던 것 같다. 러시아 혁명 뒤 동유럽에서 가해진 집시들에 대한 가혹한 탄압도 이 영향으로 보여진다.

(2)맑스 사상에서 교사의 계급

이러한 맑스주의 계급이론에 교사집단을 대입하여 어떤 계급과 동형성을 보유하고 있는지 알아볼 수 있다.

①생산수단의 측면

교사는 학교를 소유하지 않는다. 산업 프롤레타리아의 공장에 해당되는 학교는 교사의 소유

가 아니며, 또한 교사집단의 소유도 아니다. 이 점에서 교사는 분명 부르주아는 아니다. 교사는 단지 자신의 노동력을 학교에 계약의 형태를 통하여 일정 단위 시간만큼 제공할 뿐이며 그 판매 대금으로 임금을 받는다. 이런 측면에서 보자면 교사는 어김없는 임금 노동자 즉 프롤레타리아다.

물론 매뉴팩처 노동자와 같이 자신의 학교를 소유한 일종의 뿌띠 부르주아 교사도 자본주의 초기에는 존재했었다. 그러나 대부분의 매뉴팩처가 대공장에 밀려 몰락한 것과 마찬가지로 이런 색깔 있는 사립학교조차 이제는 더 이상 교사의 소유가 아니다. 물론 최근 대안학교라는 이름으로 교사집단이 소유하고 있는 학교들이 나오고는 있지만 이 역시 규모가 커지면 그 집단 중 일부 교사의 소유가 되고 말 것이고, 그 일부 교사는 더 이상 수업을 하지 않고 경영을 하게 될 것이다.

아래의 표1을 보면 사립학교의 수가 정체하고 있는 동안 국공립 학교의 수가 크게 늘어났음을 알 수 있다. 즉 교사는 학교의 주인이 아니게 된 것이다. 물론 이 사립학교 중에 교사나 교사집단이 학교를 소유하고 있는 경우는 거의 없다는 것을 감안하면 이는 부정 할 수 없는 사실이 된다.

	국공립			사립		
	초등	중등	고등	초등	중등	고등
1970	5873	910	471	88	698	410
1980	6405	847	663	82	749	691
2000	5191	2055	1024	76	676	931

표 1 설립 주체별 학교수

결국 오늘날 대부분의 학교에서 교사는 단지 수업이라는 노동만을 수행하는 처지가 되었으며 학교의 경영과는 완전히 분리되었고, 학교의 운영과 처분에 관한 한 일체의 권한도 가지지 않으며, 학교의 소유자는(국가가 되었든, 재단이 되었든) 계약한 시간의 범위 안에서 교사의 노동력을 마음대로 처분하고 관리 할 수 있게 되었다. 이러한 측면에서 역시 교사는 어김없는 프롤레타리아다.

②생산물과의 관계, 노동의 소외라는 측면

교사의 생산물을 학생이라고 한다면 무리한 동일시가 되겠지만, 약간 완곡하게 학생의 노동력이라고 가정하자. 그럴 경우 근대 이전과 이후 교사들의 생산물이 교사와 얼마나 변화된 관계를 맺고 있는가 알 수 있다.

근대 이전의 교사에게 학생의 노동력은 순전히 자신의 산물이었다. Beethoven은 Haydn의 제자였으며 Haydn은 자신이 Beethoven을 만들었음을 기꺼이 증명 할 수 있었다. 이러한 형태의 스승과 제자 관계는 서양의 장인 뿐 아니라 동양에서도 무수히 발견 할 수 있다. 장삼봉은 무당7협에게 검을 가르쳤고 무당7협의 검술은 분명 장삼봉이 생산 한 것이며 장삼봉은 거기에 대해 당당하게 권리를 주장 할 수 있었다. 흔히 "---를 사사하였다."라는 표현 속에 생산된 노동력에 대한 전적인 공헌을 인정받는 근대 이전 스승들의 위풍당당한 모습이 배어 나온다.

그러나 근대 이후의 교사들에게서 완성된 제자에 대한 이러한 당당한 권리를 찾아보기는 어렵다. 근대적 공교육 기관인 학교는 다수의 교사가 다수의 학생들을 상대로 정해진 시간표에 따

라 정해진 분량을 가르친다. 물론 특정 교사에게 특정 학생이 유난한 영향을 받을 수도 있지만 이러한 경우는 “잠재적 교육과정”이라 하여 예외로 취급된다. 게다가 학제 구조에 따라 학생들은 각급 학교를 따라 마치 콘베이어 벨트위의 상품처럼 각급 교사들의 부분적인 가공 과정을 순서대로 거친다. 해 마다 십수명의 교사들이 교체되어가며 이 학생에게 매주 정해진 시간만큼 정해진 과정에 따라 정해진 조작을 가한다. (이 대목에서 교사들의 학생 형성 효능감(?) 등에 대한 실증적 연구가 필요. 점점 떨어지고 있는가 올라가고 있는가?)

따라서 이 학생이 최종 생산물, 즉 성인 노동자가 되었을 때 이 학생은 과연 어떤 스승에 의해 만들어 졌는가 판단하기 어렵다. 이는 고도로 분업화된 근대적 대공장에서 최종 생산물이 누구의 것인가 판단 할 수 없는 것과 마찬가지로이다. 교사에게 이 학생은 그 성장과정과 가치관의 변천과정 등을 거의 알지 못하고 자신이 가한 부분적인 조작에 대한 한정된 정보만을 가지고 있기 때문에 순전히 낯선 존재로 다가오게 된다. 학생 역시 누가 자신의 스승인지 판단 할 수 없기는 마찬가지이다. 그리고 대부분의 경우는 최종 생산자인 대학 교수가 이 학생을 전유하게 된다. 교사는 자신의 생산물로부터 완전히 소외된다. 생산물에 대한 총체적인 전망이 없는 교사에게 교육이라는 노동은 단지 임금을 받기 위한 단순한 반복작업으로 전락하게 되며 따라서 생산과정에서도 완전히 소외된다. 이러한 소외된 노동을 수행한다는 점에서 교사는 근대적 노동자, 즉 프롤레타리아다.

③물신화의 측면

근대 이전의 교사는 전인격적인 대우와 평가를 받았다. 공자는 “훌륭한 어른”이었지 “훌륭한 선생”이 아니었다. 이는 길드의 마스터들도 마찬가지였다. 그들은 “훌륭한 선생”이기 이전에 “훌륭한 장인”이었다. 그가 훌륭하기 때문에 제자들이 와서 배우는 것이지, 그가 잘 가르치기 때문에 훌륭한 것은 아니었다. 스승과 제자의 관계는 가르치고 배운다는 제한되고 형식적인 상호작용이 아니라 전인격적인 관계였다. 장삼봉에게서 검법을 배운 무당7협은 단지 검의 기술 뿐 아니라 장삼봉의 모든 인격적인 요소에 감화 받고, 스승의 모습과 자신의 이상적인 삶을 동일시하기에 이른다. 그리고 그러한 과정 속에 자연스럽게 스승의 경지를 넘어서게 된다. 누구도 장삼봉과 검술을 동일시하지 않았다.

그러나 근대 학교의 교사는 자신의 인격성을 완전히 상실해 버린다. 가르치는 업무는 각 교과별로 완벽하게 표준화되었다. 그리고 교사는 이렇게 표준화된 업무를 표준화된 기준에 따라 수행 할 수 있는 표준화된 노동력으로 간주된다. A라는 학교에서 1학년 사회를 가르쳤던 교사는 B라는 학교에서 3학년 사회도 가르칠 수 있는 것으로 무조건적으로 간주된다. 그가 A라는 학교에서 학생들과 만들어낸 의사소통의 축적물, 혹은 인격적인 관계는 전혀 고려되지 않는다. 또 두 학교 학생들의 선택권, 어떤 성품의 교사를 원하는가 하는 것도 전혀 고려되지 않는다. 표준화된 사회과라는 교육과정에 표준화된 교사를 투입하기만 하면 된다.

김 교사, 이 교사 따위의 구별은 무의미하다. 젊은 교사, 나이 많은 교사, 남교사, 여교사, 부유한 환경에서 자란 교사, 가난한 교사, 학생을 사랑하는 교사, 통제의 대상으로만 여기는 교사, 예술을 사랑하는 교사, 룸살롱에서 뺨짝을 부르는 교사 등등도 전혀 고려의 대상이 되지 않는다. 그들은 단지 하나의 인격, ‘사회교사’일 뿐이다. 그들이 사회 교사인 한 그들을 어떤 사회교육 현장에 투입하여도 동일한 결과가 나온다. 차이가 나온다면 그것은 단지 기술적인 문제일 뿐이다. 최근 학생들이 교사를 이름이 아니라 과목으로 부르는 현상도 이와 무관하지 않다. 이미 교사의 인격은 사상되었고 과목, 즉 부분적으로 할당된 반복적 노동이 그의 인격을 대체하여 버렸다. 교사는 완벽하게 물화 되었다.

(2)교사의 이율배반적 위치

앞에서 살펴본 바와 같이 맑스주의의 논리 안에서 근대적 학교의 교사란 생산수단을 소유하지 못하고 '가르칠 수 있는' 노동력을 판매하여 그 대가로 임금을 받으며, 그 과정 속에 자신의 생산물인 제자와 가르친다는 노동으로부터 소외되며, 자신의 인격을 상실하고 물신화되는 근대 노동자, 즉 프롤레타리아라는 가정을 내릴 수 있게 되었다.

그럼에도 불구하고 맑스는 교사를 프롤레타리아로 보지 않았다. 그는 자신의 사상이 프로이센의 교사들을 벌벌 떨게 할 것이라고 말하면서 교사에 대한 적개심을 드러내었다. 다른 한편으로 그는 교사들을 자영농 계급(즉, 소부르주아)의 대변자로 간주하기도 하였다. 즉 자신의 계급 이론에 따르면 분명히 프롤레타리아 계급에 해당되는 교사를 부르주아의 일부로 보아 적대시하거나 소부르주아로 보는 이율배반에 빠진 것이다.

이는 19세기 중반 당시 중·고등학교 교사와 초등학교 교사가 같은 처지가 아니었음에 기인하는 것으로 보인다. 부르주아 교사는 김나지움의 교사이고, 소부르주아 교사는 초등학교 교사일 것이다. 오늘날에는 이 두 종류의 교사가 하향 평준화되었지만 당시만 하더라도 이 둘 사이의 간극은 넓었다. 오늘날 공립학교 교사 같은 그런 집단은 맑스 당시에는 존재하지 않았다. 교사는 근대 공교육의 결과인 것이다.

그런데 맑스는 이미 교사들을 프롤레타리아로 바꾸려는 시도를 간단하게 지적해내고 있다. 그것은 금융자본가의 집행위원회였던 루이 보나빠르트 공화정부가 '교사단속법'이라는 법을 통하여 농촌에 산재해 있던 초등학교 교사들을 자신의 지배 하에 두려고 했다는 지적에서 드러난다. 그러나 맑스는 여기서 더 나아가지 않았고, 고전적 맑스주의에서 교사는 미해결된 집단으로 남겨지게 되었다.

초등은 그렇다 치고, 김나지움의 교사는 어떨까? 사실 김나지움의 교사 역시 맑스가 주장하는 부르주아는 당연히 아니다. 그럼에도 불구하고 맑스는 항상 그들을 부르주아와 함께 타도의 대상으로 바라본다. Pink Floyd에서부터 한국의 서태지에 이르기까지 억압받는 대중의 정서를 표현하는 문화 속에 교사들이 항상 타도와 경멸의 대상으로 등장하는 것도 맑스의 이러한 사고방식의 연장이라고 할 수 있다. 맑스는 왜 김나지움의 교사를 뺀 부르주아가 아니라 타도되어야 하는 부르주아의 편에 집어 넣어버렸을까?

학교 교사는 근대와 함께 성장했다. 근대 산업사회가 성장하면서 프롤레타리아가 증가한 것과 마찬가지로 교사도 증가하였다. 그리고 대중매체가 그다지 발달하지 않았던 당시 교사는 허위의식을 유포하고 계급착취를 합리화하는 가장 막강한 도구였다. 교사는 노동자 계급의 자녀에게는 굴종과 복종을 가르쳤고, 부르주아의 자녀에게는 고급지식과 노동자를 통제하는 기술을 가르쳤다. 따라서 교사는 명백한 부르주아의 일 부분이었다. 대중매체가 성장하면 성장할수록 그러한 교사의 부르주아적 특권은 점점 축소될 것이며, 종국에는 버림받게 될 것이다.

그러나 맑스도 엥겔스도 교사가 직접적인 부르주아라고 보지는 않았다. 그렇다고 프롤레타리아이면서 동시에 부르주아인 애매한 위치에서 더 이상 교사의 자리가 어디인가에 대해 대답한 것도 아니었다. 사실은 관심이 없었다. 그들의 관심은 대립하는 두 계급, 즉 잉여가치를 생산하는 산업 프롤레타리아와 잉여가치를 전유하는 부르주아에 있었지, 결정적인 사회운동의 주도자가 아닌 여타의 계급은 기본적으로 양극화되어나갈 기회주의자들로 보았던 것이며, 이때 교사는 부르주아 편으로 갈라져 나갈 노동귀족의 일부분이었던 것이다. 기본적으로 맑스주의의 시각에서 교사는 부르주아 집행위원회인 국가의 한 부분에 불과하다.

이러한 관점은 헤겔의 이른바 '보편적 계급'에서 차용한 것으로 보인다. 헤겔은 노동계급은 단순한 생존 욕구에 의해 움직이고, 부르주아는 과시욕, 금전욕에 의해 움직이기 때문에 지식과

보편성의 추구가 목적인 보편적인 계급이 국가를 관리해야 한다고 주장하면서 고급관료, 교사, 의사, 변호사를 예로 들었다. 헤겔은 이들 보편적인 계급이 부르주아의 물욕을 억제할 수 있다고 본 반면 맑스는 이들 보편적인 계급이 부르주아와 한 통속이라고 보았다. 따라서 헤겔의 영향권에서 발생한 맑스의 사유하에서 교사는 부르주아의 뿔마니일 수밖에 없다. 그런데 아무리 살펴 보아도 생산관계에서의 위치로 보나 수행하고 있는 노동의 형태로 보나 교사는 부르주아와는 아주 거리가 멀다. 이것은 지독한 이율배반이다. 교사는 라이트가 말하는 이른바 모순적인 위치에 서 있는 것이다.

2. 네오-맑스주의에 따른 교사의 계급 분석

20세기 들어서면서 이러한 모순적인 위치가 교사만의 문제가 아니게 되었다. 점점 복잡해지는 산업사회는 대단히 다양한 각종 지식 노동자들을 양산하게 되었고, 이들은 종래의 프롤레타리아 개념으로 잘 잡아지지 않았다. 이에 따라 비로소 맑스주의의 관심이 교사와 그 비슷한 여타 지식계급을 향해 돌려지게 되었다. 교사를 포함한 이러한 직종들을 포괄해내기 위하여 사라져 가는 계급인 뾰뚜 부르주아가 아니라 새로운 개념들이 필요했고 이에 따라 20세기의 계급이론은 가히 신 중간계급 이론이라 불려도 무방할 정도로 많은 논의가 이루어지게 되었다.

루카치에서부터 라이트, 부르디외에 이르기까지 20세기 맑스주의자는 뾰뚜 부르주아의 양극화 현상에도 불구하고 점점 늘어나는 중간계급에 대한 맑스주의적 해명을 시도하였다. 그리고 사라져 가는 뾰뚜 부르주아 대신 근대화와 함께 탄생한 이러한 중간계급을 신 중간 계급이라고 불렀다. 그리고 그들은 생산수단과의 관계만으로 계급을 규정하는 것이 사회현상을 전반적으로 설명함에 있어서 부족함을 통감하고 다양한 방식으로 계급을 규정하였다.

루카치는 계급의 구조와 무관하게 계급의식이 계급을 결정한다고 보고, 프롤레타리아임에 분명하지만 프롤레타리아의 계급의식을 가지지 않은 집단이 존재함을 긍정하였다. 그러나 그러한 집단의 물적 토대를 인정하지는 않았다. 따라서 그런 것들은 허위의식이고 그러한 허위의식의 원인은 프롤레타리아적 경험의 부족이 아니라 사회를 총체적이고 이론적으로 통찰 할 수 있는 능력의 부족에 있는 것이라고 보았다. 이에 따라 교사의 이중적인 모습도 설명의 도구를 찾는다. 교사들은 프롤레타리아다. 그러나 단순 반복적인 노동의 결과 그들은 사회의 총체적인 구조 속에서 자신의 현실적인 조건을 바라볼 능력을 상실하고, 단지 자신들이 정신적이고 추상적인 노동을 한다는 이유만으로 프롤레타리아보다 상위에 있는 계급으로 스스로를 인식하게 된다. 국가에게서 위임받은 교육이라고 하는 노동의 내용에 동일시되어 자신이 행하는 노동 자체의 성격을 교사는 보지 못한다. 부지불식간에 교사는 국가의 관점에서, 지배계급의 관점에서 생각하게 된다.

플란차스(홍두승, 구해근, 2001:)는 경제, 정치, 이데올로기 세 가지가 계급을 결정한다고 보았다. 그리고 그의 분류에 따르면 교사는 신 소부르주아에 속한다. 교사는 경제적인 면에서 직접 물적 생산에 참여하지 않는다. 그리고 정치적으로는 노동 과정 중에 권위를 행사한다. 그러나 동시에 노동자와 마찬가지로 지배받고 통제 받는다. 또한 그 실상이야 어쨌든 간에 원칙적으로 교사는 반복적인 작업이 아니라 과학적 지식을 사용하는 직업으로 간주된다. 실증적인 조사가 필요하겠지만 만약 교사가 이데올로기적으로 개인주의, 자유주의의 성향을 보인다면 플란차스의 전제가 모두 맞아떨어지는 셈이 될 것이다.

라이트는 계급을 생산수단의 보유여부에서 보기보다는 지배, 피지배의 관계에서 찾고자 하였다. 따라서 지식노동, 육체노동과 무관하게 자신의 노동이 타인에 의해 지배받는 사람들은 모두 노동자라고 보았다(홍구승, 구해근, 2001:). 이렇게 본다면 교사는 당연히 노동자 계급이 된

다. 교사는 라이트의 모순적 위치에 있는 중간계급에도 포함되지 않는다. 교사는 위임받은 타인 관리, 감독 권한이 없기 때문이다. 교장, 교감은 모순적 위치라고 볼 수 있다. 다만 라이트는 관료적 조직체, 교육이나 고급 기술등을 보유한 집단이 그것을 이용하여 다른 집단을 착취하는 집단이 될 수 있다고 보았다. 따라서 생산수단, 조직체, 지식이나 기술(자격증 따위)중 일부를 보유한 집단을 모순적인 위치, 중간계급으로 보았고, 이 중 하나도 가지지 못한 집단을 노동자라고 보았다. 이런 측면에서 교사는 간신히 구제되어 일단 지식이나 기술을 보유한 집단으로 간주 될 수 있다.

부르디외는 계급을 결정하는 자원을 세 가지로 분류하였다. 생산수단에 해당되는 경제자본, 계급간의 기회불평등을 초래하는 문화자본 그리고 사회적 연줄등을 의미하는 관계자본이 그것이다. 그 중 한가지만 보유하고 있는 집단이 중간계급이 된다. 그리고 교사는 경제자본은 취약하지만 문화자본은 많이 보유하고 있는 인텔리 계층으로 분류된다.

이러한 모든 견해에서 하나의 공통적인 특징을 추출해 낼 수 있다. 그것은 교사의 지식을 강조한다는 것이다. 기본적인 노동의 조건, 생산 관계에서의 위치 등은 교사나 산업 노동자나 별반 다를 바가 없다. 라이트의 분류에 따르면 교사는 아슬아슬하게 산업 프롤레타리아로 분류되는 것을 면한다. 그 작은 차이는 결국 지식이라는 것에서 나왔다. 교사의 노동이 이른바 지식노동이라고 불릴 수 있는 성격을 가졌다는 것이며, 그러한 지식과 문화를 일종의 자본으로 소유하고 있다는 것이다. 따라서 교사의 지식노동이 가지고 있는 성격과 그 현황을 어떻게 분석하느냐에 따라 교사의 계급적 위치는 달라질 것이다. 요컨대 지식인이 아니게 되면 교사는 바로 프롤레타리아의 위치로 떨어지게 될 것이다. 그리고 교사가 보유하고 있는 지식이 더 이상 의미 있는 지식이 아닐 때 교사는 즉각 지식인이 아니게 될 것이다.

3.교사 계급의 결정적 요소인 지식 노동

(1)교사 노동의 탈 지식 화

교육은 지식노동인가? 이 문제에 답하기 이전에 우리는 교사의 노동을 일컫는 두 가지 단어를 구별할 필요를 느낀다. 그것은 독일어인 Erziehung과 Lehren에서 기원 되는데 좀 거칠기는 하지만 교육과 교수로, educate와 teach로 번역 될 수 있을 것이다. 교육에는 기획이 포함되고 교수는 일종의 기술로 파악하는 것이 보편적이다. 교육은 종합적인 개념이기 때문에 질적이고 교수는 도구적인 개념이기 때문에 양적인 관리가 가능하다. 그리고 교육법에 교사는 학생을 교육하는 것으로 명시되어 있고, 그 교육 중에 교수활동이 포함되어 있는 것으로 되어 있다.

그런데 교육은 지식노동이라고 말 할 때 그 지식이 도구적인 지식이 아님은 물론이다. 도구적인 지식은 학교가 아니라 해당 업체에서 가르쳐야 하는 것이기 때문이다. 학교에서 공문 작성 요령 따위를 가르치지 않는다. 그리고 교육부에서 고시한 모든 교육과정에서 각 교과목의 목표를 도구적인 지식으로 한정하는 예는 단 한번도 없다. 적어도 개념상으로는 그리고 당위의 세계 속에서는 교육은 지식 노동이다.

그런데 문제는 개념 속의 교육이 아니라 실제 교사들이 학교 현장에서 수행하는 노동이다. 노동이라고 하는 말이 결코럽다면 교사들이 학교 현장에서 행하는 교육 행위라고 해도 뜻은 마찬가지일 것이다. 교사들은 학교에서 지식노동을 하는가 아니면 기능공과 같은 숙련 노동을 하는가? 교사들이 하는 일은 교육인가 아니면 교수인가? 아니면 이도 저도 아닌 다양한 숙련 기능업무의 집합인가? 이 결과에 따라 판단해야 하는 문제인 교사는 지식인인가 아니면 기능공인가?

우선 지식노동의 성격에 대해 정리해 볼 필요가 있다. 헤겔이 여러 차례 강조했듯이 지식이 라고 하는 것은 어떤 정신적인 기능이 아니다. 지식이라고 하는 것은 현상 속에서 어떤 보편적인 것을 추구하는 것이다. 이러한 보편성과 연결되지 않을 경우 그것은 지식이 아니라 한낱 정보에 불과하게 된다. 총체적 지식은 자유로이 구상한다. 유럽에서는 전통적으로 지식을 Liberal Arts 라고 부르면서 도구적인 지식, 즉 craft, technic과 구별하여 왔다. 따라서 지식노동이라고 하는 것은 자신이 보유하고 획득하고 있는 다양한 정보들에 보편성을 갖게 하는 의미를 부여하고 재조직 재창조 재구상 하는 노동이라고 할 수 있다. 이는 완성된 지식을 주어진 정보로써 습득하고 거기에 따라 능숙하게 일을 처리하는 기능과 명백히 구별된다. 지식 노동은 정보에 의미를 부여하여 새로운 일을 만들어내고, 혹은 필요에 따라 새로운 정보들을 수집하기도 하는 것을 의미한다. 정보가 지식인을 규정하는 것이 아니라 지식인이 정보를 조작한다. 완벽하게 가능하지는 않겠지만 지식인은 존재에 의해 규정되는 의식이 아니라 의식에 의해 규정되는 존재를 창조한다. 즉 지식노동의 척도는 기획과 구상에 있다.

따라서 기획과 구상을 하지 않는 한 그 노동은 제 아무리 많은 문자와 상징 부호들을 다루고 있다 하더라도 지식 노동이 아니다. 그것은 기껏해야 정보 기능에 불과하다. 기획과 구상을 하지 않는 기능, 즉 단순 노동은 기획과 구상을 하는 지식노동에 의하여 통제 당하고 관리 감독을 받아야 한다. 문서와 상징들을 다루나 기획, 구상하지 않고 지도 감독, 통 제를 받는 노동을 지식노동과 구별하여 사무 노동이라고 부른다. 표2는 사무 노동에 가해지는 관리, 감독, 통제의 아주 전형적인 예이며, 문서를 사용한다고 해서 전통적인 프롤레타리아와 구별되는 지식노동자라고 불릴 이유가 없음을 극명하게 보여주는 예이다.

개폐 동작	소요시간 (분)
서류철 서랍 열고 닫기	0.04
홀더 표지를 열거나 닫음	0.04
책상서랍, 측면 서랍 열기	0.014
의자에서 행동	소요시간
의자에서 앉기	0.033
회전의자에서 몸돌리기	0.009
필기 동작	소요시간
숫자 한자당	0.01
활자체 문자 한자당	0.01
보통 필기체 한 자당	0.015

표 2 사무 작업시간 표준에 대한 안내서 브레이버맨

육체노동, 사무노동을 막론하고 기획 구상하지 못하는 노동자들을 관리 감독하는 방식은 봉건제와 달리 물리적인 억압이 아니다. 이는 피라밋화 된 조직과 규정, 그리고 분절화 되고 규칙화된 노동 시간과 계량화된 평가 체제 등이다. 조직과 규정은 구성원들이 만들어낸 것이 아니라 소수가 구상하여 강제하는 것이다. 분절화 된 시간 역시 소수의 기획자가 과학적 합리적 관리는 이름 하에 자의적으로 결정한다. 노동 당사자는 거기에 어떠한 권한을 가지지 않는다. 평가 역시 기획 구상하는 자들의 독점물이다. 기획 구상하지 않는 단순 노동에 질적인 차이는 없

다. 따라서 단순 노동자들은 순전히 양에 따라, 얼마나 많은 시간을 일했으며 얼마나 많은 양을 생산했으며 얼마나 많은 실적을 올렸는가에 따라 평가받게 된다.

공교로운 것인지 필연적인 것인지 학교 현장의 교사들의 노동도 이와 흡사하다. 교육노동에 있어 노동이 조직되는 방식은 교육부 -시교육청 -학교단위로 이어지는 수직적 피라미드이다. 그 꼭지점에서는 교육관료와 교육엘리트들이 있는데 이들에 의해 교육의 '구상'이 독점된다. 그 맨 밑바닥에는 '실행'하는 즉 노동하는 교사가 자리잡는다. 모든 피라미드형이 그렇듯이 이 역시 일방적인 하향식 지시, 지침으로 상세하게 규정된 노동조직 방식에 의존한다. 즉 구상하는 자가 구상의 내용을 실행자에게 전달하는 벨트로 구조화된다. 그 전달경로가 역으로 위를 향할 수 없으며, 설사 역으로 향한다 하더라도 그 수많은 층으로 이루어진 중간 관료를 지날 때마다 그 의미와 힘은 갈수록 상쇄되고 만다.

구상하는 자는 자신이 구상한 것이 제대로 실행되는지를 끊임없이 관찰할 필요가 있다. 따라서 전달경로가 역으로 향하는 경우는 오로지 실행자에 대한 끊임없는 평가와 관찰 기록들이 전달되는 순간뿐이다. 더 정확히는 각종 실적 보고라는 형태로 나타나는 '감시'의 결과물이 피드백 되는 것이다. 이것을 역으로 향하는 전달경로라고 부르는 어렵다.

위계질서화된 감시체제로서 피라미드형은 생산적 기능을 높이기 위해 여러 단계적 절차를 나누어야 한다. 즉, 감시를 명확히 규정하고, 그것을 기능적이 되게 하는 것이다. 그것은 새로운 감시형태가 조직되는 대규모의 작업장이나 공장의(학교의: 인용자) 문제이다.”

푸코의 분석에 의하면 피라미드형 노동조직 형태는 이전의 수공업이나 장인-도제 관계의 감시처럼 몇몇 규정을 적용하는 외부적 감시 정도가 아니라, 노동자로부터 일체의 낭비적 요소를 제거하기 위하여 수많은 절차와 단계로 나누어 감시층을 만드는 과정에서 형성된 것이다. 규모가 커지고 복잡하기 때문에 관료화되는 것이 아니라, 노동 과정을 “처음부터 끝까지 따라 다니기”¹위하여 규모가 크고 복잡한 방식이 만들어진 것이라고 봐야 옳다는 것이다.

따라서 '구상'된 교육과정과 '실행' 과의 일치정도, 정확도 등을 감시하기 위하여 '처음부터 끝까지 따라다닐 수 있는' 제도적 권력이 형성된다. 교육행정 체계가 그 어느 기관보다 두꺼운 관료층으로 쌓여있고 그들의 대부분의 일이 장학과 감사를 빌미로 하여 교사들을 향한 무수한 평가체제로 되어 있다는 것은 이처럼 교사노동이 근대 자본주의 노동조직 방식과 뿌리에서 맞닿아 있다는 점을 증명한다.

사실 이는 비단 교사들만의 문제는 아니다. 최근 교수들 역시 이러한 문제점에 직면하여 있다. 수요자 중심의 교육이라는 이름 하에 점차 늘어가는 교수들에 대한 평가와 통제들은 역시 질을 고려하지 않고 양으로 평가하고 있다. 외국 학회지 게재 몇 회, 논문 몇 편 하는 식으로. 그러나 교수들의 경우는 스스로 구상 할 수 있는 연구라는 노동이 평가의 대상이 되어주는 반면, 교사들은 스스로 구상 할 수 있는 영역이 거의 무시당하고 있다.

교사의 노동은 수업과 각종 지도, 그리고 잡무라고 불리는 행정 업무로 분류되어 있다. 이 영역들 중 어디에도 구상하고 기획 할 수 있는, 하다 못해 피드백이라도 제공 할 수 있는 기회는 원천적으로 봉쇄되어 있다.

아래의 표 3은 교사의 노동 중 가장 많은 부분을 차지하고 있는 수업에 대한 평가표이다.

영역	요소	분석관점	척도
----	----	------	----

¹ 미셸 푸코, 같은책, p.261

수업설계	목표진술	수업목표가 수준에 맞으며 실현가능성 있으며 가치가 있는가?	1 2 3 4 5
	내용 구조화	상하 위계 조직을 밝히는 학습구조인가?	1 2 3 4 5
	지도계획	학습량을 고려한 단원 전개 계획 본 차시의 적절한 과정 계획인가?	1 2 3 4 5
	지원 계획	학습효과를 올릴 수 있는 자료, 판서, 활용의 계획적 수립인가?	1 2 3 4 5
	평가 계획	진단 형성 총괄 평가의 목표 도달을 위한 계획적 수립인가?	1 2 3 4 5
교수행위체제	교사발언	목표수준에 맞으며 학습활동을 위한 적절한 속도, 횟수,음성, 내용인가?	1 2 3 4 5
	개별화 지도	지적 인성차를 고려한 개별 지도인가?	1 2 3 4 5
	수업 과정 준수	사전계획된 과정의 착실한 진행 및 시간 조절이 적절한가?	1 2 3 4 5
	판서	판서의 기능을 발휘하여 목표수준과 관련성을 갖고 시기적절한가?	1 2 3 4 5
	자료	자료의 선택 제시 방법이 적절한가?	1 2 3 4 5
	평가	목표 도달 여부를 파악하기 위한 평가로서 방법이 적절한가?	1 2 3 4 5
	발언	목표 수준별로 요령있게 발표, 폭 넓은 거수, 발언 분포인가?	1 2 3 4 5
학생활동체제	참여	뚜렷한 목표 의식으로 자주적인 학습 참여인가?	1 2 3 4 5
	학습 훈련	협의, 조사, 발표, 토론, 필기 등이 훈련 되었는가?	
	자료 활용	자료의 취급 시기가 적절하며 취급 능력이 목표수준에 부합되는 분석인가?	
	필기	노트의 양, 시간, 개별화, 계획성, 훈련도 등이 부합되는가?	
	자기 평가	객관적인 태도로 자기 평가 활동으로 학습 목표에 접근하고 있는가?	
분위기	물리적 정신적 학습 분위기가 조성되어 있는가?	1 2 3 4 5	

표 3 수업분석 평가표

여기에서 보다시피 수업은 이미 주어진 시간 단위마다, 주어진 행위가 수행되었는가 아닌가의 체크리스트로 환원되었다. 물론 수업시간에 교사가 꼭 이렇게 수업을 하지는 않을 것이며, 현실적으로 이런 기준에 따라 교사를 평가 할 수도 없을 것이다. 실제 수업은 교사와 학생들 외에 누구도 교실에 존재하지 않고 교실마다 폐쇄회로를 설치해 교장이 수업을 감시한다는 것도 현실적으로 불가능하기 때문에 교사가 자의적으로 스스로 구상하고 기획 할 수 있는 여지를 많이 남겨두고 있다. 그러나 그러한 자율성을 진정한 자율성이라고 생각해서는 안 된다. 그것은 현실적으로 통제가 불가능한 것이지 진정으로 자율적인 것이 아니기 때문이다. 게다가 교사의 수업노동에 대한 강제와 통제는 이런 단위 수업시간뿐 아니라 전체 시간이라는 그물에 의하여 또다시 통제 받는다.

주간 학습계획, 월별 계획, 일년 교육과정 계획 등 촘촘히, 겹겹이 짜여진 상위의 시간표는

단위 교실에서의 교사의 자율성을 비 물리적으로 통제한다. 단위 수업 시간의 자율성은 이러한 상위 시간표의 한도 내에서의 자율성이다. 교사의 수업시간은 독립적인 한 시간이 아니라, 전체적인 시간의 한 부분으로서 통제 받는다. 각각의 시간은 다른 시간과 조립되기 위하여 분할되고 다시 톱니바퀴처럼 맞물려 돌아간다. 그것은 일종의 공통된 시간관리의 척도라고 할 수 있고, 시간이라는 원료로 제작된 컨베이어 벨트라고 할 수도 있다.

실제 학생들과의 관계 면에서 지닌 의미, 다시 말해 교육 노동의 질적인 의미는 능숙한 기능이나 수치의 정확성 여부로 측정될 수 없고, 이런 촘촘한 시간표의 그물로 담아낼 수 없다. 따라서 적어도 공식적으로는 이런 교육의 질적인 측면은 마치 교육 행위가 아닌 양 평가의 대상에서 사라지고 만다. 질이 사라지고 양만 남아 버릴 때 그 노동은 단순 기능이 되어버리고 만다.

이렇게 교사의 노동이 기능화 되면 될수록, 즉 분할된 시간에 대응된 질이 아니라 행위의 의무와 그 횟수만이 평가받는 단순한 행위가 되면 될수록 그것은 규격화되고 표준화된 양식이 된다. 주의집중-도입-목표진술-전개-정리 등등 수많은 양식화된 수업은 교사들에게 편안하고 익숙한 만큼 하나의 도식으로 굳어져 가고 있다. 물론 실제 수업 현장에서 이렇게 도식적으로 수업을 하는 교사는 거의 없다. 그러나 연구수업, 대표수업등 공식적인 수업에서 이러한 모델을 거부한다는 것은 불가능하다. 여전히 이 도식은 힘을 가지고 있는 것이다. 교육(education)은 사라지고 교수(teach)만 남았으며, 질은 사라지고 양만 남았다. 프레이리는 교육이란 일정한 수업 모형이 아니라 사례와 상황 그리고 무엇보다 학습자 자신의 상호간에 과정에 의해 결정되어야 한다고 주장하였지만 그런 그의 주장조차 일종의 모델로 수용되고 말아버린 현실을 크게 개탄한바 있다.

이는 교사들 스스로 허겁지겁 수업 시수 맞추기에 여념이 없고 진도를 따라가게 만든다. 다른 교사가 한 만큼 나도 전달해야만 하며, 또 오직 그것에만 만족하게 만든다. 잠시 일을 멈추면 뒤에 있는 다른 노동자가 늦어지게 되고, 기존의 부품보다 더 성능이 좋다고 내가 판단한 다른 부품을 끼워 넣으면, 다음 노동자가 그걸 다룰 수 없게 되어버리는 컨베이어벨트 노동자와 같은 처지가 된다. 그래서 그냥 주어진 자리에서 주어진 일만 충실히 하는 것이 노동의 최고 덕목이 되었다. 학교 현장은 튀는 것이 새로운 것이 가장 치명적인 해악이 되어 버린 지 오래다. 1989년 교육계에 마녀사냥의 열풍이 몰려 왔을 때 그 희생자는 대부분 새로운 교육 방법을 시도했던 교사들이었다. 새로운 교육=빨갱이의 공식을 만들었던 교육관료들이 1997년부터 허겁지겁 열린교육을 주장한다. 강의식 교육=빨갱이의 공식은 왜 안나오는지 신기한 노릇이다. 수업을 여는 것조차도 교사의 기획, 구상에 의한 것이 아닌 게 되어버린 것이다.

교육 노동이 객관적인 대상으로서 통제, 관리되는 기능이 되면 학습도 공장의 생산물과 마찬가지로 계량화된 형태로 나타나야 한다. 그리하여 교육도 하나의 과학의 형태를 가지게 된다. 그 대표적인 것이 경제학의 투입-산출의 모델과 흡사한 자극-반응의 행동주의 과학이다. 현대 교육은 이 행동주의 과학의 그늘로부터 아직도 자유롭지 못하다. 뿐만 아니라 현대의 교육과학, 교육공학의 대부분의 것들이 결국은 '인간자본론'과 연결된다.

지금까지는 노골적으로 이것을 드러내지는 않았지만 2000년대 들어서면서 이제 교육을 관리하는 지배자들은 노골적으로 '인간자본론'을 제기하고 있다. 교육 인적자원 개발부라는 엽기적인 부서명을 보라. 이는 완전히 학교를 인적자원이라는 상품을 생산하는 공장으로 교사를 거기서 종사하는 노동자로 전제하고 있지 않은가?

수요자 중심의 교육이란 무엇인가? 이는 그 인적자원을 구매하는 기업이, 자본가가 원하는 상품을 생산하라는 의미로 받아들여지게 되는 것이 아닐까? 즉 학교를 기업의 하청회사로 만들겠다는 의미가 아닐까? 이런 노골적인 '인간자본론'의 저변에는 이제 충분히 학교가 공장화 되었으며 교사는 기능공화 되었음에 대한 확신이 심어져 있다. 왜냐하면 교사는 이제 그 수요자

의 주문을 받는 처지도 못되기 때문이다. 주문은 교육인적자원개발부에서 받고, 거기에 따라 관료들이 생산 스케줄을 짜면 교사는 콘베이어 벨트에 서서 맡은 바 일을 묵묵히 하면 되는 것이다. 이것을 어떻게 지식노동이라고 할 수 있겠는가?

심지어 오만한 자본은 대학 역시 이와 같은 공장으로 사고하는 자신감을 보이고 있다. 90년대 들어 정착되기 시작한 각종 대학 평가는 결국 교수들 역시 콘베이어 벨트 위에 새우려는 시도이며, 인문 사회계에 대한 지속적인 투자 소외는 벨트 위에 세우기 곤란한 교수들을 정리하고자 하는, 그들 말에 따르면 구조조정에 다름 아닌 것이다.

(2)허위의식의 원천- 중간관리자의식

앞에서 살펴본 바와 같이 여러 측면에서 교사의 노동자성이 증명됨에도 불구하고 대부분의 교사들은 자신들을 노동자계급과 동일시 하지는 않는다. 이는 아직도 저조한 노동조합 가입률(20% 내외)에서도 드러나고 있다. 교사들의 자의식은 여전히 중간관리자, 내지는 사무직 정도로 자신들을 바라보고 있다. 그런데 전문직으로 스스로를 생각하는 교사는 매우 드물다.

그 이유는 이러한 교사들의 중간계급의식의 원천이 수업이라는 형식상이나마 지식노동에서 비롯되는 것이 아니기 때문이다. 대부분의 교사들은 수업이라는 노동을 떠날 수 있으면 떠나려고 한다. 이는 전문노동인 수업을 떠나 단순 사무직인 교육청 장학사로 진출하기 위해 무수히 많은 노력을 기울이는 교사들의 행태에서 분명하게 드러난다.

그렇다면 교사들의 중간계급 허위의식의 원천은 무엇일까? 그것은 학교에서 공공연히 행해지는 학생 강제 노동에 있다. 학교는 거대한 공장이고, 수업은 거기에서 이루어지는 노동이다. 그런데 수업이 아닌 다른 세세한 노동이 학교에 의해 수행되는 것이 아니라 학생에 의해 수행되고 있다는 것은 놀라운 일이다.

학생들은 무작위로 선발되어 학교에서 필요로 하는 무작위의 노동에 동원되며 그 댓가로 어떤 임금이나 점수도 얻지 못한다. 학급청소에서부터 시작해서, 교무실, 교장실, 운동장 청소, 각종 교육기자재와 교과서 서적류의 운반 및 배달등등 수많은 학교 관리업무에 학생들의 노동력이 동원되고 있으며 이 과정에서 교사는 중간관리자의 역할을 담당한다. 즉 학생을 노동력으로 바라보지 않을 경우 교사는 노동과정의 최 말단에 위치하게 되지만 학생을 동원된 노동력으로 간주할 경우 교사는 상당히 많은 노동자들을 관리하는 중간관리자가 되는 것이다.

또 하나 교사의 허위의식의 원천은 이른바 부장교사, 교감, 교장으로 이어지는 승진체제이다. 나이가 어느 정도 되는 교사들은 서로를 선생님이라는 호칭이 아니라 부장이라는 호칭으로 부르며(과거에는 주임) 다른 젊은 교사들을 계원이라고 부르는 경우가 자주 있다. 즉 이들이 나름대로 자신들이 중간계급에 올라섰다고 생각하는 원천은 수업이라고 하는 지식노동이 아니라 수업노동을 하는 교사들을 아래에 거느리고 있다는 것, 그리고 일반 행정 잡무에 불과한 일들이지만 명목상으로는 사무 관리직의 일처럼 보이는 그런 공문작업을 주관하고 있다는 것 등이다.

4. 프롤레타리아로서의 교사계급과 사회과 교사의 임무

마르크스 주의의 입장에서 살펴본 결과 교사는 그 노동의 성격상 신 중간계급에서 서서히 프롤레타리아로 전락해 가는 집단임을 알 수 있었다. 프롤레타리아로 전락해 가는 집단임과 동시에 프롤레타리아 억압의 계급구조를 재생산하는 모순적 위치에 있는 집단이기도 하다.

맑스주의의 입장에 따르면 교사가 해야 하는 사회적 실천은 자명하게 드러난다. 그것은 프롤레타리아 계급구조의 재생산을 거부하는 것이다. 이는 단지 학생들을 위한 것이 아니라 프롤레

타리아로서 교사자신을 위한 것이기도 하다. 또한 교사가 계급 재생산의 도구이기를 거부하기 위해서는 정밀한 시공간의 분할을 통해 통제받는 프롤레타리아의 계급에서 벗어나는 길 밖에 없다. 즉 교사의 해방이 선행되지 않고 교사가 계급재생산 도구를 벗어날수는 없기 때문이다.

그런데 교사가 프롤레타리아로서의 굴레를 벗어나는 길은 지식노동 외에는 없다. 왜냐하면 교사가 프롤레타리아로 전락한다는 것은 소득이 줄어들고 빈민층이 되어간다는 의미가 아니기 때문이다. 이는 교사들의 지식생산자로서의 지위가 위협받고 수업이라고 하는 노동이 지식노동에서 단순 노동으로 전락해 가고 있으며, 그나마 교사의 전체 노동 중 수업이 차지하는 비중이 점점 줄어들고 무시되어가고 있기 때문이다.

따라서 교사가 지식 생산자로 거듭나고, 또 그러한 조건을 위해 투쟁하지 않으면 이러한 몰락을 막을 수 없는 것이다. 이때 대부분의 교사들은 자신들이 지식 생산자로 거듭날 기회를 정부에 의해 방해받고 있다고 주장할 것이다. 또한 정부는 교사들이 그만한 자질도 의욕도 없다고 반문할 것이다.

어느 쪽이 옳은지는 쉽게 판단 할 수 없다. 그러나 한 가지는 확실하다. 다른 과목 교사들과 달리 사회를 총체적 관계 속에서 바라보는 훈련이 더 많이 되었으리라 기대되는 사회과 교사들이 교사가 단순 노무직에서 지식 노동자로 거듭나는데 큰 역할을 할수 있으리라는 것이다. 사회과 교사들은 현 사회의 계급구조를 분석하고 교사들이 프롤레타리아로 전락하는 운명을 떨칠수 있는 길은 지식노동자로 거듭나는 길이지, 관리직이라거나 감독관과 같은 지위에 들어서 는것에 있지 않음을 일깨울수 있을 것이다. 그리고 제도적으로 문화적으로 교사들의 지식인화를 방해하고 있는 낡은 구조들이 무엇인지 파악하고 그것의 폐절을 요구하고 필요한 경우 그 일을 위한 투쟁을 조직할수도 있을 것이다.

그러나 이러한 일을 하기 위해서는 거시적인 맑스주의만으로는 충분한 설득력을 가질수 없다. 따라서 보다 미시적이면서 맑스가 놓친 많은 영역을 담아낼수 있는 베버주의의 그릇이 필요 하게 된다. 맑스주의를 통하여 교사의 몰락이 소득의 빈곤이 아니라 지식노동의 파괴에 있음을 밝혀 내었듯이 베버주의를 통하여 교사의 몰락은 시장지위가 아니라 주로 문화와 권력의 영역에서 일어나고 있음을 밝힐 것이다.

Ⅲ. 교사의 계급·계층에 대한 베버리안적 분석

베버는 여러 사회집단을 경제, 문화, 그리고 권력에 따라 분류하였다. 그리고 이를 계급, 지위집단, 권력집단(정당)이라는 개념으로 명료화하였다. 이때 계급은 주로 소득의 양, 시장내의 여러 영역에의 접근가능성등과 관련된 기술적인 개념으로 맑스의 계급과는 다르다. 오히려 맑스의 계급처럼 사회적 관계에 대한 중요한 함의를 드러내는 부분은 경제적인 영역이 아니라 문화적인 영역인 지위집단과 권력집단에서 나타나게 된다. 베버주의에 따라 교사의 계급, 계층적인 위치를 분석해 본 결과 다음과 같은 결과를 얻을수 있었다.

1.교사의 경제적 계급

베버는 경제적 계급을 1)재화의 공급과 처분의 정도와 범위 2)그리고 그러한 가능성을 창출하는 가능성²을 통해 분류하였다. 이는 다시 말하면 소득의 양, 그리고 그 소득의 양과 처분권을 규정 할 수 있는 시장내의 지위를 의미하는 것이다. 따라서 이 때의 계급이란 시장내의 각종

² Weber, Max, Wirtschaft und Gesellschaft, 박성환(역), 경제와 사회, 문학과 지성사, 1987, p. 535

재화와 용역에 어느정도 접근할수 있으며, 또 그 가능성을 어느정도 확장시킬수 있는가에 달려 있다고 볼수 있다.

먼저 소득의 양이라는 측면에서 보면 한가지 재미있는 현상을 발견할수 있는데, 그것은 교사들이 자신과 다른 직종간의 소득차가 클것이라고 막연하게 생각하고 있다는 것이다. 교사들은 자신들의 지위 하락이 시장지위의 하락, 즉 경제적인 영역에서 비롯된 것으로 보고 있다. 그러나 실제로 그런지에 대해서는 대단히 자의적인 해석을 한다.

S중학교의 교사 50명을 상대로 물어본 결과 자신의 봉급이 몇 호봉인지 정확히 알고 있는 교사는 13명에 불과 했으며 자신의 본봉이 얼마이며, 1년에 상여금을 몇 %를 받으며 또한 이에 따라 자신의 봉급이 월 평균 얼마인지 95% 정도의 정확도로 말할 수 있는 교사는 연구자 본인 밖에 없었다. 또 이른바 대기업 사원들이나 벤처기업 직원들이 얼마의 봉급을 받고 있는지 알고 있는 교사들은 거의 없었으며, 대략 한 3000쯤 하는 식의 막연한 대답 만을 하였다. 그나마 배우자가 기업체에 다니는 여교사들이 그런대로 정확히 말하였지만 대부분의 여교사가 승혼을 하는 현실, 또 신랑이 3, 4년 정도 사회경력이 더 많은 현실들을 고려할 때 적절한 비교대상이라고 볼 수 없다. 즉 교사들은 자신의 소득이 얼마인지 정확히 모른채 막연히 보수가 낮으며 시장지위가 형편없이 낮다고 생각해온 것이다. 특히 다른 기업체나 언론사에서 근무한 경험이 있는 교사보다, 첫 직장이 교사인 경우 이렇게 생각하는 경향이 더 많았다.

“선생님들 월급이 절대 적은게 아니에요. 전 직장 옮기고 나서 월급이 크게 줄었다고 느낀적이 한번도 없어요.(S중 교사 이**, LG EDS에 근무하다 교사가 됨)”

“글세. 교사는 도대체 얼마의 봉급을 바라는 것일까? 난 한번도 월급이 적다고 느낀적이 없는데... 회사원이 많이 번다고? 도대체 이해가 안가는 말이야.” (S중 교사 권**, 방송사에서 근무하다 교사가 됨)

교사의 소득은 낮은 편일까? 그러나 실제로 그런지 조사해 본 결과 흔한 통념과는 전혀 다른 결과를 얻었다. 아래의 표4는 OECD 각국의 교사 봉급을 1인당 GDP와 비교한 것이다. 초임의 경우와 평균점에서 있다고 볼 수 있는 경력 15년 때의 봉급을 비교대상으로 하였다.

	초임	15년 경력 급여	1인당 GDP대비 초임 비율	GDP대 15년 경력 급여 비율
캐나다	22 930	30 460	0.9	1.2
한국	19 720	33 580	1.7	2.9
벨기에	20 040	28 360	1.0	1.4
덴마크	22 490	28 990	1.0	1.3
핀란드	19 150	26 640	1.1	1.5
프랑스	21 580	28 210	1.1	1.4
독일	29 450	37 060	1.4	1.8
아일랜드	22 720	33 840	1.3	2.0
이탈리아	19 130	23 360	1.0	1.2

네델란드	23 090	35 340	1.2	1.8
스페인	23 890	28 020	1.7	2.0
스웨덴	16 200	20 310	0.9	1.1

표 4 OECD국가의 1인당 GDP대비 교사 봉급 <통계청 자료>

표4에서 보는 바와 같이 대부분의 국가에서 교사의 소득은 말 그대로 중간에 위치한다. 한국의 경우 다른 OECD국가의 교사보다 상대적으로 훨씬 좋은 대우를 받고 있는 것을 분명히 알 수 있다. 대부분의 나라에서 교사들은 15년을 근속하여야 GDP의 1.5배 선에 도달하는 반면 한국의 경우는 이미 초임이 1.7배에 이르며 15년을 경과한 뒤에는 무려 2.9배에 이르러 타의 추종을 불허하고 있다.

이 비율은 6년이 지난 지금 더욱 커졌을것으로 예상된다. 이 표의 기준이 되는 94년에는 실업자가 지금보다 훨씬 적었고, 임시직 노동자도 훨씬 적었기 때문이다. 실제로 지난 1997년에서 2000년 사이 대부분의 다른 직장과 달리 교사들은 정리해고를 당하지 않았고, 봉급도 98년, 99년 2년간 GDP감소분을 훨씬 밑도는 비율로 약간 감봉되었을 뿐이며, 그나마 2000년과 2001년에 걸쳐 감소분을 상쇄하고도 남을 정도로 대폭 인상되었다. 따라서 정확한 통계는 구하지 못했지만 94년 대비 80%에 불과한 2000년 GDP와 94년 대비 약 25%정도 증가한 교사의 봉급을 비교하면 그 수치는 15년 근속의 경우 3.5배에 이르게 될 것이다.

물론 이것을 교사에 대한 예우로 보기보다는 한국사회 전반에 걸쳐 있는 정신노동과 육체노동의 격차, 학력에 따른 소득 격차, 혹은 도농간의 격차가 반영된 것이라고 주장 할 수도 있다. 따라서 실업자와 농촌을 제외한 자료로서 도시 노동자 소득과 교사의 소득을 다시 교사와 신중간계급을 비교하기 위해 대졸 사원들의 봉급과 비교해볼 필요가 있다.

표5는 한국 도시근로자의 월평균 가구 소득을 표시한 것이다. 이는 근로 소득이 아니라 기타 소득도 포함된 것이며 개인 소득이 아니라 가구 소득이기 때문에 이 표에서 근로소득, 그리고 그 중 가구 주 소득 비율을 통하여 역산하여야 할 것이다.

연도	월 평균 소득(단위 원)	소득 구성요소 비율(%)				
		근로 소득 비율	가구 소득 비율		사업·부업 소득 비율	기타 소득 비율
			가구 주 소득 비율	가구 원소 득 비율		
1991	1 158 608	85.1	71.6	13.5	3.0	11.9
1992	1 356 110	85.3	72.7	12.6	2.9	11.8
1993	1 477 828	86.3	72.2	14.1	3.0	10.7
1994	1 701 304	85.2	69.8	15.4	3.1	11.8
1995	1 911 064	85.9	69.1	16.8	3.3	10.8
1996	2 152 687	85.4	68.6	16.7	3.4	11.2
1997	2 287 335	84.8	67.5	17.3	3.5	11.7

표 5 연도별 도시 근로자 평균 소득과 구성비 <통계청>

표4의 교사봉급이 94년을 기준으로 한 것이기 때문에 위의 표5에서도 94년을 기준으로 보자. 도시 근로자 가구의 월 평균 소득은 170만원이고, 이 중 가구 주 소득 비율이 69.9%이기 때문에 가장의 월 평균 근로소득은 119만원이라고 환산 할 수 있다. 이를 1년으로 환산하면 1570만원이고, 94년 당시 환율인 800원을 적용하면 19700 달러가 된다. 94년 당시 한국의 1인당 GDP가 10200달러이기 때문에 도시 근로자 가구의 가장 수입은 GDP의 1.9배 정도가 된다고 할 수 있다. 이를 교사와 비교하면 신규교사의 경우 평균 근로자 수입에 미치지 못하고 경력 15년이 되면 훨씬 넘어선다는 것을 알 수 있다.

이번에는 1994년 당시 평균임금 : 대졸임금인 0.8:1(고졸 : 대졸의 비율이 아니기 때문에 그 차이가 크지 않음)을 대입하여 대졸 근로자의 평균 봉급을 산출해 보면 대졸 근로자의 봉급은 평균 GDP의 2.42배라는 결과를 얻게 된다. 즉, 교사의 봉급은 한국 내 평균 근로 소득에 비해서는 훨씬 많다고 할 수 있고, 대졸 근로 소득에 비해서도 결코 적은 수준은 아니라고 할 수 있는 것이다.

물론 비교 대상을 통계청 발간 표준 직업 표에서 교사와 함께 분류 코드 1(전문직)로 규정된 직종들로 한정한다면 교사의 소득이 초라해지기는 하겠지만 사회적 통념상 그 차이는 현저하게 크다고 할 수는 없다.

다음은 시장기회에의 접근도를 살펴보자. 연구자가 몸담고 있는 S중학교만의 예이기 때문에 충분한 표집이라고 보기 어려운 한계를 가진다는 점을 먼저 전제하고 생필품등을 제외하고 중산층의 기준이 될 수 있는 자동차, 고급 가전 제품등에의 접근도를 기준으로 삼기로 한다.

먼저 자동차의 경우 2000년 기준으로 서울시의 가구당 자동차 보급률은 1.6세대 당 1대로 나타났다. S중학교 교사의 경우 전체 72명중 48명이 승용차를 이용하여 출퇴근 하고 있어서 1.5명당 1대꼴로 개인당 승용차 비율이 평균 3.22명으로 구성된 가구당 승용차 보급율을 앞서는 것으로 나타났다. 이는 가구 당으로 계산할 때 4배에 이르는 수치이다. 또한 보유 차량의 분포는 표6과 같이 나타났다. 소형차 이하 승용차의 보유율은 18%에 불과하여 서울시 평균인 49.5%와 큰 차이를 보였다.(2000 서울시 통계 연감)

차종	차량 수
경차(배기량 1000cc이하)	6
소형차(배기량 1500cc 이하)	3
준중형차(배기량 1800cc 이하)	21
중형차(배기량 2500cc이하)	13
고급승용차	0
다목적차(4륜구동차, 카니발 등)	5

표 6 S중학교 교사보유 차량 종류

그리고 가구 당 PC 보급률(100%), 가구 당 인터넷 전용선 보급률(88.7%)등 정보화 시장기회에의 접근도 역시 여타의 계층에 비해 훨씬 높은 비율을 보였으며 베버의 긍정적 특징을 부여 받은 소유계급의 사치품 시장을 제외한다면 교사가 접근하지 못하는 시장기회는 거의 없는 것

으로 나타났다. 그 외의 여러 가지 시장기회들에 대한 강동구 S중학교 교사들의 접근 정도를 정리해 보면 표7과 같이 나타난다.

시장기회 영역		접근 정도(73명 중)
문화시장 영역	공연, 영화등을 경제적 부담없이 즐긴다.	69명
	도서, 음반, 게임 등을 별 부담 없이 구입할수 있다.	71명
	국내외 관광지예 별 부담 없이 다녀올 수 있다.	58명
정보화 시장 영역	인터넷 전용선을 설치하고 이용하는데 무리가 없다.	54명
	현재 최신 게임을 실행하는데 무리 없는 컴퓨터를 보유하고 있다.(EA사의 게임 Black&White기준)	65명
	각종 정품 소프트웨어를 구입하여 사용하는데 큰 부담이 없다.	66명
소비, 사치 시장 영역	현재 작동되고 있는 가전제품을 언제든지 신형으로 교체할 여유가 있다.	62명
	5년이 되지 않은 승용차를 신차로 부담 없이 교체 할 수 있다.	51명

표 7 S중학교 교사들의 각종 시장기회 접근도

이상의 각종 지표로 바라볼 때 교사의 시장지위는 교사 스스로 흔히 생각하는 것과, 또 박봉으로 알려진 사회적 통념과 달리 상당히 높은 것으로 나타났다. 이 괴리는 흔히 교사들이 자신들의 비교대상을 삼성전자등 1류 기업의 성과급을 많이 받는 엘리트 사원과 자꾸 비교하는데서 나타나는 것으로 여겨지는데 노동 강도와 노동 시간, 현저하게 차이 나는 해고 위험도 등을 비교해 보면 거의 차이가 없다고 봐야 할 것이다.

실제 교사의 1일 평균 노동시간은 6시간이며(이는 수업과 각종 잡무를 합한 것이다.), 방학기간을 감안하면 이는 4시간40분 정도로 줄어든다. 이는 삼성 등의 대기업의 절반에 해당되는 노동시간인데 실제 교사의 봉급이 이들의 50%라고 보기는 어렵기 때문에 시간당 봉급으로 환산할 경우 교사는 대학 학부졸업 수준의 학력에서는 한국 최고의 대우를 받고 있다고 까지 말할 수 있다. 결국 베버의 관점에서 교사는 긍정적 특권을 받은 소유계급과 부정적 특권을 받은 소유계급(소유의 대상, 프롤레타리아, 채무자, 빈민)의 중간에 있다고 봐야 할 것이며 그 중에서도 긍정적 특권에 좀 더 기울어져 있다고 봐야 할 것이다.

2.지위집단으로서의 교사

(1)교사는 중산층, 신 중간계급에 포함 될 수 있는가?

교사는 대부분의 계층론에서 일단 중산층으로 분류된다. 베버는 중산층을 긍정적으로 특권을 받은 사회계급과 부정적으로 특권을 받은 사회계급의 중간에 위치하는 계급이라고 보았다. 이때 중간이라고 하는 의미는 양쪽의 특징을 공유하고 있다는 뜻이다.

중산층은 우대받는 능력을 갖추고 있고 교육을 받고, 독점적인 교육과 자격을 갖춘다는 점에서 긍정적인 집단의 성격을, 노동자라는 점에서 부정적 집단의 성격을 공유하고 있다. 이 중 교사는 베버의 분류에 따르면 무산 전문 교육층(이는 베버가 관료집단에게 계급적 지위를 주기 위해 창안한 것으로 보인다.)에 해당된다고 볼 수 있다.

그런데 이 전문 교육이라고 하는 자원은 사회적으로 그 위신을 인정받을 때 비로소 가치를 가지게 된다. 교사가 받은 전문 교육이 별로 전문적이지 않게 통용된다면 교사는 전문 교육층의 특징을 상실하고 단지 무산층의 특징만을 가지게 될 것이다. 그리고 베버가 간과한 부분인데 실제 노동 현장에서 전문 지식 노동을 수행하는지의 여부도 대단히 중요할 것이다.

일단 교사는 '전문직'의 자격으로서 중간계급에 진입한다. 공식적으로 발표된 표준 직업분류³에 따르면 전문직은 물리, 생명과학 및 사회과학 분야에서 높은 수준의 전문적 지식과 경험을 기초로 과학적 개념과 이론을 응용하여 해당 분야를 연구, 개발 및 개선하며, 고도의 전문지식을 이용하여 의료 진료활동과 각급 학교 학생을 지도하고 예술적인 창작활동을 수행하며 대졸 이상의 직무능력을 요구하는 직종을 의미한다.⁴

그러나 과연 학교의 교사가 실제 이러한 직무를 수행하는지, 이러한 직무를 수행하기 위한 독점주의적인 교육기회를 부여받고 있는지, 그리고 교사들 스스로 여기에 걸맞는 의식을 가지고 있는지가 검증 되기 전에 교사를 전문직에 집어넣는다는 것은, 즉 신 중간계급에 집어 넣는다는 것은 성급한 일이 될 것이다.

먼저 전문직 보다 하위로 분류된 다음의 두 직종, 기술공 및 준 전문가와 일반 사무 종사자의 특징을 표준 직업 분류를 통해 한번 살펴보고, 현실 속의 교사가 어디에 더 근접해 있는지 확인해 보기로 하자.

기술공 및 준전문가(TECHNICIANS AND ASSOCIATE PROFESSIONALS): 하나 이상의 물리, 생명과학 및 사회과학 분야에서 기술적 지식과 경험을 기초로 전문가의 지휘 하에 조사, 연구 및 의료, 경영, 상품거래에 관련된 기술적인 업무와 스포츠 활동을 수행하는 직업을 말한다. 이 대분류에 포함되는 대부분의 직업은 전문대졸 이상의 직무능력을 필요로 한다. 기본적으로 준전문가 집단은 전문가와 수행하는 일이 같은 것으로 나타난다. 그러나 가장 결정적인 차이는 전문가는 "연구, 개발하여" 그 일을 수행하고 준 전문가는 "지휘 하에" 그 일을 수행한다.

사무 종사자(CLERKS): 관리자, 전문가 및 준전문가를 보조하여 경영방침에 의해 사업계획을 입안하고 계획에 따라 업무추진을 수행하며, 당해 작업에 관련된 정보기록, 보관, 계산 및 검색 등의 업무를 수행한다. 또한 금전취급 활동, 여행알선, 정보요청 및 예약업무에 관련하여 많은 고객을 대상으로 하는 사무적인 업무를 수행한다. 이 대분류에 포함되는 대부분의 직업은 고졸 수준의 직무능력을 필요로 한다.

살펴본 바와 같이 전문가와 사무종사자의 가장 결정적인 차이는 입안하는가 단지 수행하는가, 감독하는가 감독 받는가, 연구하고 개발 개선하는가 아니면 연구 된 것을 단지 응용하는가 하는데 있다. 이때 교사가 어느 정도의 구상권을 부여받고 있으며 어느 정도의 감독을 하며, 또 받는가, 또 어느 정도의 연구 개발 활동을 하고 있는가를 생각해 볼 필요가 있다.

이러한 사실을 확인하기 위해 연구자가 접근 할 수 있는 두 학교인 강동구 s중학교와 k중학

³ 통계청, 표준직업, 2001

⁴ 코드번호 152. 1은 전문직을 의미하며 5는 교육, 2가 중등교사를 의미한다.

교에서 면접을 실시한 결과 표8, 표9와 같은 결과를 얻었다. 표 8은 주로 연구 개발과 관련한 교사들 자신의 전문성에 대한 진단이고 표9는 관리 감독이라는 측면에서 교사가 과연 전문직인가 반문해본 결과이다.

문항 1,2는 교사들의 지적인 수준이 일반인의 수준을 크게 넘어서지 않고 있음을 보여준다. 그리고 문항 4,5,6에서 나타나는 대단히 부정적인 응답은 교사들이 실제 해당 분야의 전문가로서의 작업을 거의 하고 있지 않음을 보여주고 있다. 즉 교사들은 전문직의 일을 전혀 하고 있지 않고 있으며, 그들이 이렇게 된 것이 사회적이고 제도적인 억압이 아니라 교사들 스스로 그럴 의사와 의욕이 없기 때문이라고 말할 수 있는 것이다. 아마 이른바 전문직이라고 불리는 직종 중 이토록 이론과 무관한 직종은 찾아보기 힘들 것이다. 그리고 만약 있다면 이는 서서히 탈 전문직화 되어간다는 증거이다. 아마 최근 의약분업과 관련하여 의사들이 느꼈던 위기감에는 자신들의 이론과 구상의 영역이 줄어들었다는, 즉 전문직으로서의 위상이 격하된다는데 대한 당혹감도 섞여 있었을 것이다. 그러나 교사들은 그런 것에 거의 관심이 없다. 그들의 가장 큰 관심은 오직 보수의 인상뿐이다. 그것도 어떤 조건이 있는 것도 아닌 무조건적인 보수인상이다. 이는 전혀 전문직다운 태도라고 볼 수 없다.

물론 무시 못할 숫자의 교사들이 전문직 다운, 지식 노동자 다운 탐구와 성찰을 수행하고 있기는 하다. 그러나 그러한 작업을 한다고 해서 특별히 더 나은 대우를 받는것도 아니고, 하지 않고 일반 사무직 수준의 노동을 한다고 해서 특별히 고요에 위협을 느끼는 것도 아니라는 사실은 애초에 교사에게 기대되고 있는 수준이 그 정도 수준이라는 것을 의미한다. 이는 교사의 최소 자격 요건이 고졸에서(사범학교졸) 대졸로 바뀐지 30년이 지났음에도 불구하고 교사에게 요구되는 노동이나 혹은 그것이 조직되는 방식이 거의 변하지 않았다는 점을 보더라도 여실히 드러난다. 교사는 Clerk이지 결코 전문직이 아니다. 혹은 당위로는 전문직이지만 현실에서는 Clerk이다.

그리고 교사가 Clerk인 한 그들은 신중간계급으로 분류될수 없다. 즉 베버리안적인 방법을 채택해도 한국의 교사는 기껏 이념형 속에서만 신 중간 계급에 속해있음을 알수 있다. 교사는 베버가 말한 부정적인 특권을 받은 계급에 속한다고 봐도 무방할 것이다.

문항		매우 그렇다	그렇다	아닌 편이다	절대 아니다.	계
1	수업준비를 교과서와 자습서에 의존한다	25	33	13	2	74
2	수업에 필요한 보충자료를 쉬운 인문학 교양서를 참고한다	44	11	17	1	75
3	수업에 필요한 자료를 저널을 통해 얻는다	6	23	31	13	76
4	수업에 필요한 자료를 위해 해당 전문서적을 활용한다	2	11	46	14	77
5	수업중 야기되는 의문점들을 모아서 개인적인 연구를 진행한적이 있다	1	3	56	13	78
6	뜻이 통하는 교사들끼리 공동연구를 진행한적이 있다	6	11	45	11	79

7	자신의 수업 방식을 교육학 이론에 따라 설명할수 있다.	5	14	36	18	80
8	지지고 있는 교육학, 또는 전공 분야의 학파가 있으며 이를 수업에 적용하고 있다.	7	9	42	15	81

표 8 교사들의 전문성에 대한 인터뷰 결과

(2)교사는 어떤 문화양식 사유양식을 보유하고 있는가?⁵

교사들이 어떤 문화를 가지고 있는지, 혹은 교사문화라고 일반화될수 있는 문화가 있거나 한것인지에 대해서는 뚜렷이 답하기가 어렵다. 이는 마땅히 장기 과제로 넘겨야 할 일이다. 대부분의 문화와 관련된 연구가 그렇듯이 여기에는 질적 연구가 필요한데 이것은 단기간에 이루어 질 일은 아니다. 따라서 여기에서는 지난 8년8개월 동안 연구자가 교사로 있으며 들었던 인상적인 말들을 정리 해 보면서 교사 문화의 대략적인 흔적만을 추적하려고 한다. 그리고 연구자가 교사로 계속 있는 한 교무실이라는 공간에서 교실이라는 공간에서 교사라는 주제로 Ethnography를 5년 이상의 장기 과제로 실행할 계획임을 밝혀둔다.

연구자가 지난 8년여 동안 교사로 재직하면서 다른 교사들을 통해 느꼈던 것은 교사집단이 문화적인 수준에서 다른 신 중간계급, 즉 무산전문계층에 거의 도달하고 있지 못하고 있다는 사실이다. 교사들의 평균적인 교양수준이나 지식수준 사회의식 혹은 예의범절등은 신중간계급이 대부분인 송파, 강남 지역의 학부모들에 비해 현저히 낮은 수준이었으며 이는 남자의 경우, 나이가 많은 경우 더 두드러진 현상이었다. 그러나 이것은 단지 연구자의 느낌이고 단언된 것이지 어떤 학술적인 의미는 없는 말임을 먼저 밝힌다. 그러나 지난 8년여 세월동안 동료교사라는 사실이 부끄러울 정도로 낮은 수준을 보여준 교사들의 진면목을 보이기 위해 몇 몇 젊은 교사들과 함께 간담을 나누며 세상 밖으로 공개되면 창피하기 그지없을 교사들의 발언들을 정리해 보았다.

“거, 열정은 좋지만 더불어 살아야지, 좀 쉬엄쉬엄 보조 맞추어 가며 해요.”

“혼자 잘났다고 설치는 놈 잘되는 것 본 적이 없어. 선생 하루 이틀 하고 말 거야? 여기는 먹고 사는 직장이야. 정신 차려.”

“참, 아동틱 하군. 회식 자리는 잘도 도망가는데 애들이 보자면 한밤중에도 뛰어나가? 앞가림이나 잘하라고. 그러고 얼마나 버티겠어?”

“좋을 때다. 너도 이 나이 되어 보라.”

“개인의 신념보다 전체가 중요한 것 아이라? 당신이 깨끗한 건 좋은데 뭐할라고 학부모들한테 헛소리 해서 우리까지 장사 망치나? 당신 때문에 엄마들이 빈손으로 온다 아이라?”

(강일중 교사 신수정과 신암중 교사 권재원이 교직생활 최초 2년간에 선배들, 특히 40-50대 남자들로부터 가장 많이 들은 말)

연구자를 가장 당황스럽게 만들었던 것은 촌지에 대해 너무도 공공연하게 공론화시키는 교무실의 분위기였다. 즉 밖에서 상상하는 바와 달리 도덕적 결벽증에 걸린 교사는 단 한명도 찾아보기 힘들었으며, 회식 자리나 야유회 자리에서 보여주는 교사들의 모습은 공사판 인부들의

⁵ 이 챕터는 전혀 학술적이지 않다. 단지 그동안 교사로서 다른 동료 교사에게 쌓였던 연구자 개인의 울분을 풀기위해 그리고 그 모습을 보여주기 위해 삽입하였다.

그것보다 훨씬 난잡하기 짝이 없었다. 위에 예를 든 발언들은 그나마 안전한 편에 속하는 것들이다.

특히 문화적, 지적인 교사들의 열등함은 교장, 교감, 혹은 부장교사들등 주로 관리직이라고 불리는 집단에서 더욱 두드러지게 나왔다. 아래는 연구자가 교장이나 교감들로부터 들었던 가장 유치한 발언들 중 몇 개를 추려 본 것이다.

“지금부터 30개항에 걸쳐 교사의 근태, 실적을 체크합니다. 부장 교사들의 보고와 교감 선생님의 평가를 참고해서 연말에 우수 교사를 선발하겠습니다. 출근부 날인, 옷차림, 말씨, 품위 있는 태도를 가져 주기 바랍니다. 다 고과점수에 연결되는 것입니다.”

“이제 인터넷 못하면 이 중 40대 이하의 교사들은 쫓겨날 판이에요. 컴퓨터 연수를 받으세요. 안 되면 학원 다니세요. 전문성이 최고 아닙니까?”

“지금부터는 주임교사를 부장이라고 부릅니다. 이제 우리 교단에도 사회 못지 않은 권위가 서게 되었습니다.”(S중 교사 권재원이 10년간 들었던 교장들의 말중 가장 웃긴다고 생각한것)

또한 시대의 변화에 둔감하고 여전히 4,50년 전의 사고방식을 고수하고 있는 따라서 이 사회에서 문화적으로 미개한 외딴 섬이 되어버린 학교의 모습도 연구자와 많은 젊은 교사들을 당황하게 만들었다. 아래의 인용문들에는 이시대의 외딴 섬이 된 학교에서 근무하는 젊은 교사들의 당혹스러움과 기존 교사들이 이 시대와 얼마나 동떨어진 생각을 하고 있는가가 잘 나타나 있다.

“공손한 것이 우수 교사고, 컴퓨터 잘하는 것이 전문 교사가 된 것 같다니까. 이제는 넥타이 바로 매고, 뒷사람에게 인사 공손히 해야겠군. 창의성 찾자고 시끄럽게 수업하거나 새로운 시도를 한답시고 동료나 뒷사람에게 불편을 주면 열등교사 되서 연말에 근무 태도 불량으로 얻어터지잖아? 권선생. 우리 넥타이 보러 백화점이나 갈까? 그런데 권선생, 당신은 왜 선생 하고 있어? 당신 정도 되는 사람이면 훨씬 좋은 직장도 많이 있을텐데, 왜 그 좋은 머리 가지고 여기서 썩어?”(강일중 교사 박인규)

“열린 교육? 옛날 같으면 빨갱이들이지. 애들 의식화나 시키고, 노조 깃발이나 들고, 회의 때마다 벌떡 벌떡 일어나 말 많고”(고덕중 퇴직교사 김삼정)

“교문만 벗어나면 신세대 아이들이 되어 동아리 활동을 하고, 연구 모임에도 참여하죠.. 해외여행도 즐기고 발랄하게 놀고, 테크노 바에서 춤도 추고 그러거든요. 그런데 학교 안에만 들어서면 생활지도라는 이름 하에 몽둥이를 들고 설치며 아이들에게 갖은 욕을 먹는 미친(?) 모습을 보면 정신 분열을 일으킬 지경이에요. 교문이 마치 20년을 왔다 갔다 하는 타임머신 같다니까요?”(강일중 교사 정신영)

이렇게 시대에 뒤떨어지고 전혀 전문적이지 않으면서 동시에 느슨한 노동을 하는 교사들을 시대에 뒤떨어진 노동을 한다는 이유로 구조조정의 대상이 된 산업 노동자들이 증오하는 것은 당연한 일이다.

“선생들? 일찍 끝나 대낮부터 술 마시지, 당구장 가지, 2차까지 끝나야 겨우 해 떨어지는 시간이지. 우린 그때까지 일한다고. 뼈 빠지게. 또 여선생들은 어떻게? 시간 많아지, 남편은 따로 돈벌지. 그래서 월급은 순 용돈이라서 백화점 가서 과소비하고, 늘 시키기나 좋아해 집에서나 학교에서나 ‘~해라, ~하면 안 된다’가 입에 붙었지? 학부모한테 얻어먹는 것 버릇 되서 공짜 좋아하지? 게다가 방학까지 있지? 선생들 우리한테 대면 완전히 놓고 먹는거라고. 내 참. 나도 선생이나 할걸 그랬지 뭐.”(대우자동차 파업 노동자의 분노에 찬 발언: 방송에 나눔)

마지막으로 다소 무리한 일반화가 될 수 있겠지만 연구자와 함께 근무하는 교사가 9년간의 교사 생활을 하며 겪은 여러 교사들의 기억들을 더듬어 정리해본 교사들 여러 문화 유형을 소개한다.

①선비형: 소년들이여 야망을 가지라! 인내는 쓰나 열매는 달다! 하며 우직하고 고고하게 좋은 말만 골라서 하고, 골치 아픈 일에는 눈길조차 주지 않아 자신의 깨끗함을 지키며 적당히 존경받는 교사. 마음을 따뜻하게 하는 어떤 이야기 종류의 책을 즐겨 읽고, 그런 책에 나오는 썰렁한 일화를 꼭 학생들에게 들려주며 감동을 요구한다. 학생들이 감동하지 않으면 화를 낸다.

②장진구형: 대학 시절의 향수에서 채 깨어나지 못해서인지 입만 열면 이 문제는 어느 교수가 전문가이고, 그 방면에는 어떤 책이 있다며 짝 늘어놓는다. 자신의 인맥에 이런 저런 분야의 전문가가 많음을 늘 과시한다. 그러나 주관은 전혀 보이지 않는다.

③논술형: 논리 정연하고 시원스러우나 바람잡이 역할만 하고 행동에 옮기지는 않는다. 결정적으로 무엇인가 해야 할 때가 되면 어떤 식으로든 빠져나가는데 그 이유 또한 논리 정연하다. 시사잡지나 월간조선류의 책을 즐겨 읽으며 주식, 부동산등 재테크에 관심이 많다.

④너구리형: 불리한 형국에서는 절대 입을 열지 않고 유리하다 싶으면 재빨리 알아서 기는 교사. 특별한 문화 없다.

⑤달인형: 각종 잡기에 능하여 인간 관리를 잘하고 그 덕분에 덕을 쌓는 교사. 고스톱과 카드는 필수이며 당구는 400이상, 그리고 두주볼사형이며 특히 술 권하는 매너에 있어서는 타의 추종을 불허한다.

⑥가신형: 상급자나 경영자의 심정을 심분 헤아려 비위를 맞추고 정세 판단을 정확히 하는 교사. 특기도 없고 문화도 없다. 한마디로 머리가 없다.

⑦실리 영업형: 학부모들의 주머니를 털거나, 학원, 출판사등과 유착해서 부수입을 챙기는데 귀재들. 모든 관심사가 그리로 몰려 있으며, 상급자에게 그 중 일부를 상납하는 것을 잊지 않는다. 룸살롱, 단란주점등 퇴폐 향락문화를 즐기며 일체의 지적인 활동은 전폐하다시피 하고있다.

⑧서기형: 이들은 교사라기 보다는 공무원에 가깝다. 수업보다는 교무분장에 더 많은 관심을 가지며 공문처리 등의 일에 능숙한 것을 대단히 자랑스럽게 여긴다. 기회만 나면 수업하는 업무가 아니라 교육청등의 행정직으로 진출하고 싶어한다. 퇴근이라는 말 대신 퇴청이라는 말을 즐겨쓰며 선생님들이라는 말 대신 직원들 혹은 계원들이라는 말을 즐겨 쓴다.

⑨체계바라 형: 늘 혁명을 꿈꾸고 혁명에 사는 교사. 종류가 워낙 다양하여 일반화되기 어렵다. 이는 대학생때와 라이프 패턴이 비슷한 (20학점의 수업과 방학)교사생활을 하는 관계로 여전히 대학시절의 모습을 간직하고 있는 386 세대를 빗대는 것 같다.

⑩크레mlin형: 조용히 정시 출근해서 정시에 퇴근한다. 늘 교과서나 교재를 보고 있으며 수업 이외에는 어떤 일도 하지 않는다. 최근에는 아무 말 없이 혼자 인터넷을 뒤지다가 시간 되면 집에 간다.

⑩①아줌마형: 학교의 교사라는 자의식 보다는 주부로서, 어머니로서의 자의식이 더 강하다. 주로 남편 역시 직장을 가지고 있기 때문에 경제적으로 넉넉한 편이고, 자신의 직업적 발전에 대해서는 그다지 관심을 가지지 않는다. 학교에서 가장 많은 유형의 교사들이며, 이들이 즐겨보는 책은 말랑말랑한 인문교양서(세계사 100장면, 로마인 이야기 류)이며, 그 이외 문화적 성향은 일상적인 아주머니들과 흡사하며 커리어 우먼이라고 불릴만한 구석은 거의 없다. 교장이나 교육관료들에 대해 언어상으로는 부정적이면서도 정작 면전에서서는 대단히 순종적이다. 유감스럽게도 교사들중 가장 많은 비율을 차지하는 유형이다.

⑩②파스티르형: 생활지도에 목숨거는 스타일. 기나긴 종례를 즐겨하며 학생들의 일거수 일투족에

대해 일일이 간섭한다. 일명 바른생활 맨이라고도 불리는데, 주로 교사들 사이의 인화단결을 중요시 하며 그것이 이들의 문화와 행동을 결정짓는다. 새로운 것에 대한 막연한 거부감을 가지고 있으며 기존의 가치, 기존에 주어진 것에 최선을 다하는 것이 바른 교사의 모범이라고 생각한다. 애국애족주의자가 많다. 섬마을 선생님.

⑩③타임 워프형: 젊은 여교사중 많이 있다. 해외 여행, 스키, 골프등 부르주아 황새를 따라가려고 발악하는 문화. 쇼핑이 취미이며, 이기적인 성향을 보인다. 학생들을 가르치는데 있어서는 40대, 50대와 비슷하게 보수적이지만 교문만 벗어나면 신세대 향락의 대표자가 된다. 노란 머리와 코 올라간 구두를 신고 교복의 리본 빠진 것 가지고 학생을 혼내는 황당한 모습을 자주 연출한다. (신암중 교사 구민정과 권재원이 농담 삼아 정리해본 교사 유형)

위의 여러 유형들은 그야말로 일상적인 보통의 직장인들에게서도 흔히 볼수 있는 유형들이다. 즉 전문직의 유형이 아니라는 것이다. 그리고 앞에서 살펴본 바와 같이 교사는 전문직이기를 그치는 순간 신 중간계급에서 노동계급으로 추락하고 만다.

그러나 비록 소수이기는 했으나 '지역사회 교육형', '주제별 연구 팀장형' '연구부레형' '현실 도전형' '예술가형'등 전문직에 걸맞는 유형의 교사들도 간혹 있었다. 그러나 그들은 통계학적으로 말하자면 일종의 극단값이었다.

(3)지위집단으로서의 교사를 결정짓는 교단 여성화

결혼이벤트업체 (주)선우가 20대 여성 255명을 대상으로 실시한 배우자의 직업선호도 설문조사 결과 전문직 종사자가 1위를(52%) 공무원이 2위(25%)를 차지했다. 한편 20대 남성 255명을 대상으로 한 같은 내용의 조사에서는 공무원이 33%로 1위였고 교직(22%) 전문직 종사자(21%) 대기업 사원(9%)이 그 뒤를 이었다.

역시 결혼정보회사인 ㈜에코러스가 광주 전남-북지역 만 24세 이 상 33세 미만의 미혼남녀 1천명(남자 6백명, 여자 4백명)을 대상으로 전화 설문조사한 내용을 보면 남성이 가장 선호하는 배우자 직업은 교사(40.1%)이고, 공무원(19.5%), 약사(13.3%), 자영업(11.6%), 간호원(7.4%), 일반기업체(4.7%), 은행원(3.4%) 순인 반면 여성이 가장 원하는 배우자 직업은 벤처 사업가(32.8%), 의사(22.7%), 증권중개인(16%), 공무원(11%), 공사단체(8%), 교사(6.5%), 자영업(3%) 순으로 나타났다.

이러한 조사들을 통해서 두 가지 사실을 알아 낼 수 있다.

첫째, 표준 직업표의 분류와 관계없이 교사는 전문직에 포함되지 않고 별도의 직업 카테고리로 다루어진다는 것이다. 이는 바로 앞 절에서 충분히 다룬 내용에 대한 일종의 보강물이다.

둘째, 교사의 사회적 지위는 성에 따라 전혀 다르다는 것이다. 즉 여성 교사의 사회적 지위와 남성교사의 사회적 지위가 다르다는 것이며, 교사가 여성일 때와 남성일 때 획득하는 사회적 Honour의 성격이 전혀 다르다는 것이다. 그리고 앞서의 설문 결과에서 보는 바와 같이 그 성격은 여성인 경우 긍정적인 것으로 남성인 경우 부정적인 것으로 나타났다. 여성 교사는 일종의 엘리트로 취급되는 반면, 남성 교사는 일종의 낙오자로 취급되는 것이 97년 경제위기 이전만 하더라도 보편적인 현상이었다. 그리고 경제위기 이후에도 남학생들의 경우 위기가 지나고 고용이 증가되기를 기다리지 안정된 직장을 찾아 교사가 되고자 하는 경우는 거의 없었다. 이에 따라 교사의 여성화는 그 매우 빠르게 진행되었다. 특히 95년을 계기로 대학과 전문대학의 여성교원의 비율이 줄어들고 동시에 중고등학교의 여성 교원비율이 증가하고 있는데 이는 엘리트 여성들의 교직 진출이 증가하고 있음을 보여준다. 95년 이후 강동구의 K 중학교에 새로 부임

한 신입교사들의 현황을 보면 다음의 표9과 같은데 이는 교직의 여성엘리트화가 가속화되고 있음을 보여준다.

	성 별		출신대학					계
	여	남	서울대	고 려 대, 연세대	이대, 서 강대, 한양, 성 균관대	숙명, 동국, 건 국, 중앙, 홍익, 부 산, 경북대	기타대	
97년 이후 신 입 교사	10	2	3	2	5	2	0	12
기존의 교사	48	12	9	3	11	14	23	60

표 9 97년 이후 K중학교 신입교사와 기존교사의 성비 및 학벌비교.

물론 이런식의 분류가 논란의 여지가 많음은 인정한다. 그러나 한가지 확실한 것은 97년 이후 유입되는 교사들의 학벌이 향상되었으며, 또 여성 비율도 증가했다는 사실이다. 그러나 이를 교직의 엘리트화라고 볼 수는 없다. 오히려 여기서 더 중요한 변인으로 작용하는 것은 엘리트화가 아니라 여성화이다. 이는 대학과 전문대학 교원의 경우에도 나타났지만 경제위기 이후 여성들의 취업난이 남성들보다 훨씬 가중되면서 상당수의 여성 인력이 교직으로 몰린 것에 불과하기 때문이다. 아래의 표10은 청년 노동지표이다. 이에 따르면 한국의 청년 취업비율은 26.8%에 불과하다. 전체 청년에서 26.8%의 취업이라면 여성 청년의 겨우 교직과 공무원을 제외하면 거의 취업길이 막혔음을 의미한다. 그리고 남성의 청년 취업률이 그렇다고 씩 높을 이유는 없지만 그럼에도 불구하고 남성들의 교직 희망율은 여전히 증가하지 않고 있다. 이는 이미 교사는 여성직이라는 통념이 뿌리 내렸기 때문인 것으로 보인다.

	한국	미국	영국	프랑 스	독일	OECD 평균
청년 취업비율						
전체 취업비율	59.7	73.9	71.7	59.8	64.9	65.9
청년 취업비율	26.8	59.0	60.8	20.8	46.8	46.7
청년/전체 취 업비율	44.9	79.8	84.8	34.8	72.1	70.9

표 10 각국의 청년 노동지표 <노동부 자료>

아래의 표11은 연구자가 처음 교사가 되었을때 주변의 친지들이나 친척들로부터 받았던 반응 유형을 정리해 본 것이다. 이것의 출처는 연구자가 교원 임용고시에 합격이 확정된 날 이 소식을 주변 어른들과 친지들에게 알린 뒤 그 반응을 그날과 이후 3일간에 걸쳐 기록한 일기장이기 때문에 절대로 공개할 수는 없다. 하지만 이것을 연구자보다 학벌이 조금 높은 연구자의 처가 임용고시 합격한 날 이를 주변 어른들에게 알린뒤 반응을 기록한 표12와 비교해 보기 바란다.

연구자의 경우 대부분의 반응이 부정적이고 실망스러운 반응이었는데 반해 처의 경우는 대체로 긍정적이고 만족스러운 반응을 보였다. 이는 교사라는 직업이 남성이 하기에는 불만족스러운, 그러나 여성으로서는 상당히 엘리트에 해당되는 직업이라는 통념이 작용하고 있음을 보여준다.

반응유형	반응빈도
정말 잘 되었다. 축하한다.	3
너에게 과분한 자리다.(유감스럽게 연구자의 아버님이 이런 말씀을 하셨다)	1
네가 선생이라니 아깝다. 다른 직업을 찾아라	5
네가 선생이라니 아쉽긴 하지만 그런 대로 만족한다.	11
당분간 있으며 다른 길을 알아 보려고?	8

표 11 권재원이 교사라는 사실을 알게된 타인들의 반응

반응유형	반응빈도
정말 잘 되었다. 축하한다.	22
너에게 과분한 자리다.	0
네가 선생이라니 아깝다. 다른 직업을 찾아라.	2
네가 선생이라니 아쉽긴 하지만 그런 대로 만족한다.	1
당분간 있으며 다른 길을 알아 보려고?	3

표 12 권재원의 처가 교사라는 사실을 알게된 타인들의 반응

이러한 사회적 통념에는 남성엘리트>남성일반직>여성엘리트>남성하위직>여성일반직>여성하위직이라는 서열이 상정되어 있는 것이다. 즉 여성엘리트로 인식된다는 것은 남성 일반직과 비슷하거나 약간 아래로 상정된다는 뜻이다. 따라서 교직의 여성화는 그것이 엘리트 여성화이든 아니든 간에 교직의 탈 전문직화를 의미하는 것이다.

3.교사의 권력 -관료제 집단의 최 말단 이자 미성년자의 전제군주

(1)교사가 속해있는 관료제 조직과 교사의 위상

교육개발원의 교원잡무 경감팀이 실시한 각종 조사의 결과 교사들이 교육청의 간섭에 대해 느끼는 불만은 표13에서 보는 바와 같이 학교 급간을 가리지 않고 매우 높았다.

구분	①	②	③	④	⑤
전 체	54.1	36.4	6.5	1.9	1.2

학 교 급 별	초등학교	54.8	36.3	6.5	1.6	0.8
	중학교	51.1	41.0	4.5	1.7	1.7
	고등학교	55.3	32.5	8.3	2.4	1.5

표 13 교육청의 간섭에 대한 불만도 N=756, (①=매우 그렇다 ⑤=매우 그렇지 않다) 교육개발원

세계 어느 나라에서나 교육청의 교사에 대한 간섭은 늘 있어왔고 그것을 싫어하지 않은 교사는 늘 있어왔다. 그러나 이렇게 높은 불만(거의 90%를 넘는)을 산 경우는 그리 많지 않았다. 이는 분명히 뭔가 문제가 있는 것이며, 교사들의 지위 하락과 교사들을 사회적 피해자로 만드는 원인이 경제적인 이유가 아닌 이러한 권력관계 속에 숨어 있음을 암시하고 있는 것이다.

이는 고전적인 맑스주의로는 잘 설명되지 않지만 베버주의를 이용하면 비교적 명확하게 설명할 수 있다. 베버는 지배의 유형을 합리적, 전통적, 카리스마적 지배로 구별하였다. 6이 세 가지 유형은 지배자가 피지배자로부터 정당성을 획득하는 계기이다. 그리고 베버가 자본주의의 특징으로 본 합리화의 과정이라는 측면에서 볼 때 근대적인 지배는 합리적인 지배라고 보아야 할 것이다.

합리적인 지배란 제정된 질서의 합법성에 대한 믿음과 그 질서를 행사하는 사람들이 자격을 갖추었다고 하는 신뢰에서 비롯된다. 그렇지 않은 경우 이 지배는 합리적인 지배가 아니라 압제가 되는 것이다.

대부분의 교사가 교육청, 즉 교육관료들의 간섭에 대해 강한 불만을 표시하는 것은 이미 교육관료가 교사에게 지배적인 위치에 있음을 의미한다. 그렇지 않다면 교사들은 그들의 간섭을 거부할 것이지 불만을 표시하지는 않을 것이기 때문이다.

그렇다면 이제 문제는 이러한 교육관료들의 지배가 교사들에게 합리적인가 하는 것이다. 우선 합법성에 입각한 제정된 질서라는 측면에서 보자. 과거 “교사는 교장의 명을 받아 학생을 교육한다.”라고 하는 교육법 조항이 남아 있던 시절이라면, 교사는 교장의 명을 받고, 교장은 교육감의 명을 받고 하는 등의 층층시하의 관료적 질서가 자리잡게 된다. 그러나 이 법 조항은 삭제되었고 “교사는 법이 정한바에 따라 학생을 교육한다.”로 개정되었다. 즉 교사는 층층시하의 관료제적 명령계통에 따라 학생을 교육하는 것이 아니라 국회에서 입법된 법에 따라 즉 오직 국민의 의사에 따라 학생을 교육하는 것이다. 이야말로 수업이 지식노동의 정수라는 의미가 아니고 무엇인가?

그러나 유감스럽게도 교사의 노동은 2중의 성격을 가지는데 그것은 지식노동으로서의 수업과 단순 사무관의 노동으로서의 행정 업무이다. 교육법의 개정으로 비록 수업, 교육에서의 관료제적 질서는 형식적이거나 사라졌지만 행정업무(잡무) 영역에서의 관료제적 질서는 여전히 온존하고 있다. 그런데 문제는 교사의 조직내에서의 위치를 결정하는 것이 수업이 아니라 이 행정 업무라는 것이다. 즉 수업은 해도 그만 안해도 그만이지만 이 행정업무는 어떤 일이 있어도 해야 하는 업무 우선순위1위에 올라 있다는 것이다. 물론 말로는 수업이 가장 중요하다고 한다. 그러나 수업 때문에 행정업무를 포기하는 경우는 없어도 행정 업무 때문에 수업을 포기하는 경우는 많다. 표 14를 보면 행정 업무 때문에 수업을 희생시킨 경험이 무려 73.2%에 이르고 있다. 즉 교사는 수업을 하는 지식인이라기 보다는 행정조직의 말단으로 취급되는 경우가 더 많다는 의미이다.

⁶ 베버, *경제와 사회*, 412쪽

구분		①	②	③	④	⑤
전 체		16.5	56.7	15.1	10.2	1.5
성 별	남자	20.9	53.0	15.2	10.0	0.9
	여자	13.1	59.6	15.0	10.3	1.9

표 14 잡무로 인해 수업을 소홀히 한 경험(①: 매우 그렇다 ⑤: 매우 그렇지 않다) 교육개발원

또한 이러한 행정업무 발생 원인을 보아도, 학생, 학부모등 교육적인 원인이 아니라 주로 상급관청이나 외부 관청에 의해서 발생되었다는 것을 표 15를 통해서 알수 있다. 즉 교사는 학생, 학부모와 아무 상관없는 외부 관청에서 내려오는 지시사항을 이행하기 위해 수업을 희생시켜야만 했다는 의미가 된다.

구분		①학생	②학부모	③교장 교감	④상급기 관	⑤외부기 관
전 체		3.0	2.1	5.6	83.7	5.6
학교 급별	초등학교	3.2	1.1	6.7	82.8	6.2
	중학교	3.4	2.2	5.1	86.5	2.8
	고등학교	2.4	3.9	3.9	83.0	6.8

표 15 주요 잡무 발생 원인기관 교육개발원

다시 표16에 나오는 잡무의 영역을 보아도 이와 같은 사실을 확인할수 있다. 교과학습이나 각종 지도, 학급 경영등의 업무가 아니라 자질구레한 행사나 일반 사무가 이른바 잡무의 대부분을 차지하고 있음을 알수 있다.

구분		①교과학 습지도	②생활 지도	③특별활 동지도	④학급 경영	⑤학교 경영	⑥학교행 사	⑦자원관 리활동	⑧일반사 무	⑨기타
전 체		5.8	8.2	3.0	5.2	9.9	25.8	4.1	31.7	6.2
학교 급별	초등학 교	6.5	4.3	4.3	2.2	9.7	35.5	4.3	25.3	8.1
	중학교	6.2	11.8	2.2	8.4	9.0	19.1	2.8	37.1	3.4
	고등학 교	4.4	12.1	1.5	7.8	11.2	14.1	4.9	38.8	5.3

표 16 주요 잡무 발생 영역

이와 같이 교사의 조직이 수업이라는 지식 노동이 아니라 일반 행정 업무에 따라 편성되고 실제 그 업무가 수업보다 우선권을 가지게 됨에 따라 교사의 위치는 자연스레 권력의 최 말단에 존재하게 된다. 학교 현장에는 조직표상에 교사보다 더 하위의 구성원은 존재하지 않는다. 그리고 교육인적자원부의 조직표 상에 각급학교는 그들이 관장하는 각종 관공서중 최 하급의 관청이다. 즉 교사는 관료제 조직의 최하급 관청에 소속되어 있고 그 중에서도 최 하위직에 해당되는 것이다. 경력15년 교사의 보수수준이 4급 서기관급 이상이라는 사실은 아무런 위로가 되지 않는다. 중요한 것은 관료제 조직표상의 위치, 즉 권력이 흐르는 방향이기 때문이다. 교사는 일방적으로 명령만 듣는 존재이다.

이는 수업의 중요도와 맞물려 있다. 교사의 노동중 수업이 차지하는 위상이 높아가면 높아 갈수록 교사의 지위는 올라간다. 왜냐하면 수업은 관료제 조직에서 한발 벗어난 지식노동이고 이를 법 개정을 통해 확인했기 때문이다. 그러나 이른바 행정업무의 위상이 높아지면 높아질수록 교사의 최말단 공무원화는 가속된다. 주로 남교사들에 의해 자행되는 행정업무 최 우선화, 행정직 진출 선호 경향등은 이러한 상황을 부추겨서 교사의 몰락에 크게 기여하고 있는 셈이다.

(2)교사에게 가해지는 관료제적 모욕

수업이라는 무장을 해제당한 교사는 단지 말단 공무원에 지나지 않는다. 그리고 고의인지 아닌지는 확인할 길이 없지만 교사는 여러 가지 형태로 말단 공무원에 불과하다는 의식을 내면화하게 만드는 각종 상징과 만나게 된다.

아래의 표 13은 강동구 신암중학교의 직원 비상 연락망이다. 제일 윗열에 교장이 그 바로 아랫열에 교감과 서무부장이 그려져 있다. 문제는 서무부장은 원칙적으로 부장이라고 불려서도 안되고 결코 교감과 같은 줄에 있어도 안된다는 점이다. 이른바 서무부장이라고 하는 직책의 정식 명칭은 출납 및 인사 보조원으로 6급 주사들이 주로 보임된다. 즉 형식상으로는 평교사와 동급이거나 하위직이라는 것이다. 그런데 이미 교사들에게 서무부장은 교감급이라는 인식이 보편화되어 있다.

더욱 문제가 되는 것은 다음 줄이다. 각 부의 첫줄에 이름이 올라 있는 사람들은 이른바 부장 교사들이고, 다음줄은 회사의 차장에 해당되는 기획교사들이다. 그런데 표 우측에 서무부가 나란히 수평배치 되어있다. 즉 9급 공무원인 일반 공무원이 부장교사와 같은 줄에, 육성회 잡급인 사무보조원이 기획교사와 같은 줄에 배치되어 있다.

		교장	최**		
교감	나**			서무부장	안**

교무 기획 부	교육 연구 부	생활 지도 부	교육 정보 부	진로 상담 부	특별 활동 부	과학 교육 부	사회 교육 부	체육 교육 부	언어 학년 부	봉사 활동 부	서무 부
한**	강**	유**	안**	강**	김**	안**	최**	마**	박**	이**	문**
김**	조**	오**	진**	강**	김**	조**	탁**	이**	장**	김**	이**

표 18 S 중학교의 직원 조직망

이러한 상징들은 교사들에게 말단 의식을 불어 넣는다. 이는 졸업 앨범에서 사진 크기를 통

해서도 조작된다. 통상 서무부장의 사진은 부장교사보다 크고 교감보다 작게 제작된다. 그리고 육성회 발급에 해당되는 단순 노동자들의 사진이 평교사들과 같은 사이즈로 제작된다. 심지어는 서무부장 이하 육성회 단순 노동자들의 이름 뒤에도 선생님이 붙는다. 이는 선생님이라는 칭호를 일반 명사화 시키고, 따라서 아무러 차별이 없는 가운데 자연스레 교사를 일반 노무직과 수평비교시키는 부호가 된다. 이러한 부호에 익숙해지면 질수록 이러한 부호를 보고 문제의식을 느끼지 않으면 않을수록 교사는 스스로를 말단 공무원으로 여기게 된다.

교사는 오직 권력의 대상만 되고 권력의 주체는 되지 못한다. 교사는 중졸 기준 학력의 노무직과 권력이라는 측면에서 동등하게 된다. 교사는 고졸 기준 학력의 일반 행정직의 권력의 집행 대상이 된다. 그럼에도 불구하고 인간의 본능중 하나인 권력에의 의지는 억제할수 없다. 따라서 이러한 상황은 교육의 본질을 흐리게 한다. 즉 교육이라는 일을 교사의 권력적 화풀이의 장으로 바꾸어 버릴 수 있다는 것이다. 그리고 이러한 현상이 수많은 학교 문제의 궁극적인 원인의 하나가 된다.

(3)교육이 아닌 권력 행사 대상인 학생

교사가 사전적 의미의 권력(타인에 대한 자신의 의지 관철)을 행사 할 수 있는 대상은 현 체제 하에서는 전혀 없다. 그러나 교사들은 원칙적으로 권력의 대상이 아니라 교육의 대상이 학생을 권력의 대상으로 바꾸어 버린다. 즉 대응품을 채택하는 것이다. 그리고 학생에 대한 이러한 교사의 권력 행사는 정상적인 것이 아니기 때문에 합리적인 것도 카리스마 적인 것도 전통적인 것도 아닌 베버가 말한 가장 저급한 수준의 권력에서 머물고 있다. 이는 즉각적인 물리력에 의한 지배를 뜻한다. 이것이 바로 즉 체벌이라는 형태로 나타난다.

아래의 표 19는 학생에 대한 교사의 지배가 과연 합리성에 의한 것인지 물리력에 의한 것인지를 판단하는데 도움이 될 수 있는 조사결과이다. 보는 바와 같이 80% 이상의 교사가 체벌을 경험하고 있다. 물론 직접적인 구타는 벌 세우기에 비해 낮은 수치를 보이고 있지만 학생들이 벌 서는 것에 복종하게 만드는 것이 불복종 시 가해 올 수 있는 직접적인 구타의 가능성이라는 것을 감안하자면 교사는 실로 막강한 권력을 학생을 상대로 행사하고 있음을 알 수 있다.

게다가 이 조사가 체벌이 금지시되기 시작한 1998년 이후에 실시 되었다는 것을 감안 한다면 실제 체벌에 의존하고 있음에도 불구하고 그렇지 않다고 대답한 교사가 상당수 있으리라 예상 할 수 있고, 이들을 보탠다면 거의 모든 교사가 체벌에 의존한다고 보아야 할 것이다.

평가항목	경험	비경험
벌 세우기	81.0%	19.0%
회초리를 이용한 체벌	61.7%	38.3%
손을 이용한 체벌	24.2%	75.8%
기합	38.1%	61.9%
언어에 의한 위압감	56.0%	44.0%

표 19 교사의 체벌 정도 2001 한길 리서치

대법원 등에서 이루어진 판례도 교사의 폭력행사에 대해 유리한 해석을 하고 있어서 “교육

적인 목적을 가지고 감정이 개입되지 않은 상태에서 부상의 위험에 대한 고려를 충분히 하고 가해진 체벌은 법적 제어의 대상이 아님”을 명시하고 있다. 교사는 타인에 대한 공식적인 승인 절차 없는 폭력행사가 용인된 유일한 존재이다. 군대나 경찰도 폭력을 행사하기 위해서는 소정의 절차와 허가가 필요하다. 선전포고라든지 영장과 같은. 그러나 교사는 위의 규정에 위배되지 않는 한 무제한의 폭력을 행사 할 수 있다. 이는 관료제로 찍어 누른 교사들에게 학생들을 상대로 무제한의 화풀이를 하라고 풀어 놓은 것이나 마찬가지이다.

학생은 학교의 최약자이며 그 학생을 학교에 맡긴 학부모도 상대적으로 약자일 수밖에 없다. 그러나 교사는 앞에서 보아 왔듯이 권력 피라미트에서 학생을 제외한 그 누구보다도 최 하위에 위치하고 있다. 교사가 자신의 의지를 관철 할 수 있는 대상은 오직 학생뿐인데 학생은 성인이 아니며 원칙적으로는 교사가 생산하는 상품이지 교사가 몸 담고 있는 조직의 구성원이 아니다. 교사는 학생에게 명령 할 수 없으며 단지 지도 할 뿐이다. 이는 권력관계가 아니다. 원칙적으로 권력관계가 아닌 것을 권력관계로 전환시키게 만드는 것이 물리력이다. 학생은 권력에서 소외된 교사들의 화풀이 대상이 된다. 그리고 그 관계는 권력이 아니라 물리력에서 결정된다. 교사는 관료제 집단에서 뜰마니의 위치가 된 설움을 미성년자에 대한 전제군주가 됨으로써 보상한다.⁷

그러나 최근 들어서 이 나마의 폭력적 권력관계 마저도 무너지고 있다. 아래의 표 20을 보면 교사가 학생, 학부모를 포함한 모든 교육관련 집단에서 최하위의 권력집단이 되어 감을 확인 할 수 있다. 특히 학부모로부터 무시나 모욕을 당했던 경험보다 학생으로부터 무시나 모욕을 당했다는 경험이 훨씬 높은 것으로 나타나고 있다. 이는 교사가 학생을 상대로도 이제는 전혀 전제 군주가 되지 못하고 있음을 반증하고 있다. 학부모의 경우는 학생의 경우보다 폭언의 수치가 더 높다. 이는 학생이 비꼬는 말이나 모욕적인 태도를 보이는 만큼 학부모는 직접적인 폭언을 구사했음을 시사해 준다. 즉 학부모에게나 학생에게나 교사는 더 이상 어떠한 권력을 행사 할 수 없는 존재가 되어가고 있다.

경험유형	학생으로부터 받음		학부모로부터 받음	
	경험	비경험	경험	비경험
놀림이나 비난	32.5%	67.5%	28.8%	71.2%
무시, 모욕감	82.3%	17.7%	61.0%	39.0%
폭언	13.0%	87.0%	32.8%	67.2%
폭행이나 위협	1.8%	98.2%	5.2%	94.8%

표 20 학생 지도 과정에서의 반응 경험 2001 한길 리서치

⁷ 이 부분에 대해서는 교사의 체벌과 관련된 심리학적인 연구가 필요하다. 따라서 이 문장은 일종의 가설이다.

이는 사실 오래 전부터 예견되어 왔던 일이다. 최근 교사들은 이른 바 열린교육이나 새물결 운동 등의 영향에 따라 학생들 위에 군림하는 대신 학생들에 대한 친절한 helper가 되어 줄 것을 강요받고 있다. 이에 따라 자율적인 수업, 학생 중심의 교육이 계속 강요되고 있다.

물론 학생중심의 열린 교육이 보편화된다는 것은 좋은 현상이다. 또 학생을 상대로 무소불위의 권력을 휘두르며 마구 폭력을 행사하던 시절에 대한 향수는 위험한 발상이다. 그러나 문제는 이러한 전환이 교사들의 반성에 의해서가 아니라 교육청의 강요로 이루어졌다는 곳에 있다. 교사들이 체벌의 비교육성을 절실히 느끼고 체벌을 대체 할 수 있는 교육 수단을 연구한 결과 체벌이 줄어든 것이 아니라 교육청에서 체벌을 금지 함으로써 체벌이 사라졌다. 교사들이 기존의 일방 통행식 교육을 반성하고 학생과 상호작용하는 교육의 길을 모색함으로써 열린 수업이 보편화 된 것이 아니라 교육청에서 새물결 운동이니 하는 공문들을 찍어서 돌림으로써 열린 수업이 이루어지게 되었다.

“교사중심의 수업이 아니라 학생중심의 수업”이라는 구호는 아름답다. 그러나 문제는 한국에서는 단 한번도 “교사중심의 수업”이 이루어진 적이 없다는 것이다. “교육부 중심의 교육”은 늘 있어왔다. 그런데 교육부는 “교육부 중심의 교육”은 결코 포기하지 않고 단지 “교사 중심의 교육”만 철폐하려 하였다. 이는 결국 근엄해 보이던 교사가 알고 보니 교육부의 뜯마니에 불과함을 공식적으로 전국에 홍보한 결과가 되었고, 열린 수업이 이루어진 것이 아니라 교사의 가장 기본적인 권위, 혹은 권력적 수단만 박탈한 결과가 되었다.

이제 교사는 그 누구에게도, 심지어는 학생에게도 영향을 주는 존재가 아니다. 일부 빈곤지역에서나 교사는 학생들에게 나름의 영향을 준다. 그리고 엘리트 지역 학교에서 교사는 학생들에게조차 경멸과 무시 대상이다. 과거에는 권위주의에 대한 도전의 상징이 교사에 대한 도전이었지만 이제는 그것조차 되지 못한다. 2001년에 ‘교실 이데아’ 같은 노래가 나온다면 그것은 코메디가 될 것이다.

학생들은 35%, 만이 선생님을 믿고 존경한다고 답했을 뿐 47.5%는 유보적인 태도, 17.5%는 그렇지 않다라고 답했다. 학생이 응답하는 대상이 교사라는 것을 감안한다면 유보적인 태도, 즉 교사에 대한 무관심 역시 교사에 대한 부정적인 평가라고 볼 수 있다. 반면 「우리 학교 선생님들은 열심히 가르치려고 노력하신다」는 물음에 대해 긍정이 47.7%, 부정이 18.8%로 나타났다. (월간조선 99년 12월) 즉 열심히 하려고 하는 것은 인정하겠는데 믿음만 하지는 않고 존경할만하지도 않다는 것이다.

열심히 안해서 믿지 못하는 것이 아니라 열심히 하는데도 믿지 못한다는 것은 학생들이 교사를 자신들에게 필요한 존재가 아니라 귀찮은 존재로 여기고 있다는 의미이며, 교사들을 무능하게 느끼고 있다는 증거가 된다. 다른 사람도 아니라 학생들이 이렇게 느끼고 있다니 이것이야말로 교사 입장에서는 최고의 치욕이 아니겠는가?

학생들에게 권력을 행사할수도 존경을 받을수도 없는 교사. 교육 관료 조직의 최 말단으로 종졸 이하 학력자들과 같은 위치에 서야 하는 교사. 봉급이나 경제적인 문제가 아니라 바로 이 지점에 교사의 가장 비참한 모습이 강력하게 드러나게 되는 것이다.

IV. 피해자로서의 교사, 그리고 그 실천적 함의

지금까지 교사를 기존의 계급, 계층이론에 대입하여 사회집단으로서의 교사의 위치에 대해 살펴 보았다. 그 결과 맑스주의로 바라본 교사는 노동자도 부르주아도 아닌 모순적인 계급임이 드러났고, 오히려 베버주의 속에서 사회 집단으로서 교사의 구체적인 윤곽이 용이하게 잡히게 되었다. 교사는 시장지위로는 신 중간계급이지만 지위집단으로서는 신중간 계급 이하의 모습을

보여 주었고, 권력의 측면에서는 가장 비참한 상태에 있는 것으로 나타났다. 이때 교사의 지위 하락은 문화의 측면에서 바라보면 상당부분 교사 자신의 책임이라고 할 수밖에 없지만, 권력의 측면에서 바라본 교사의 비참함은 교사가 여지없이 피해자임을 보여주고 있다.

그러나 교사들은 그러한 현실에 대해 대단히 둔감한 것 같다. 아래의 표 21은 2001년 5월 스승의 날을 기념하여 한길리서치와 전국교직원 노동조합이 공동으로 실시한 교사 의식 조사중, 교사들의 직무 만족도에 대한 결과이다.

평가항목	아주만족	만족	그저그림	불만족	아주불만족
임금수준	0.1	6.5	39.8	42.7	10.9
직장 안정성	4.3	47.2	37.5	9.5	1.5
근무환경	0.3	12.6	32.0	39.4	15.7
사회적평가	0.1	9.8	35.3	38.4	16.4

표 21 교직원생활 만족도 평가 2001 한길리서치 단위 %

한국인의 기질상 리케르트 척도는 적합하지 않다는 이미나 교수의 말처럼 그저그림이라는 0 척도에 대다수가 응답했지만, 이 역시 한국인의 기질상 부정적인 대담으로 보아야 할 것이다. 그렇다면 교사들은 자신들의 직업에 대해 불만으로 가득찬 집단임을 알수 있다. 그중 가장 큰 불만 요소가 만족한다는 응답자가 10%8도 되지 않는 임금수준이다. 그 다음으로 불만이 높은 부분이 근무환경, 그 다음이 사회적 평가이며 직장 안정성에 대해서는 11%만이 불만을 표시 하였다.

위의 조사 결과를 해석하면 교사들은 자신들의 직무에 대해 대단히 불만족스럽지만 다만 고용이 안정되어 있기 때문에 그럭저럭 견디며 학생을 교육하고 있다는 놀라운 결론에 도달하게 된다. 이렇게 불만에 가득한, 그러나 단지 해고되지 않는다는 이유만으로 무성의한 교사들에게 역시 만만치 않게 불만에 가득한 학생들을 맡겨 둔다는 것은 거의 부조리에 가까운 일이다.

그러나 더욱 심각한 것은 불만의 원인이 임금>근무환경>사회적 평가의 순서로 나타나고 있다는 사실이다. 이는 앞에서 살펴보았던 진짜 현실과 엄청난 차이를 보이고 있다. 앞에서논의한 바와 마찬가지로 교사의 계급, 계층적 위치는 임금의 영역에서 가장 높았고, 권력의 영역에서 가장 낮았기 때문이다. 그런데 교사들의 불만은 정 반대의 스펙트럼을 보이고 있다. 게다가 앞에서 살펴본 바와 같이 교사의 지위 하락을 끊임없이 부추기는 수업 노동의 탈 지식화는 전 교조가 질문 문항에도 포함시키지 않을 정도로 교사의 관심 밖에 있다. 이를 악의적으로 해석한

⁸ 연구자는 0.1%밖에 안 되는 아주 만족에다 그만 표시하고 말았다. 표본이 1500명이었기 때문에 그렇게 대답한 사람은 나 혼자라는 뜻이다.

다면 교사는 지식인으로서의 자존심도 성의도 없으며 단지 튼튼한 고용 안정성 때문에 그 일을 하고 있으며 거기에 높은 수준의 임금만 주어진다면 금상첨화라고 생각하고 있다라고 까지 말할 수 있다. 이는 명백히 한국 교사집단의 자기 성찰 부족과 무지의 증거이다.

그러나 이는 동시에 교사가 사회적인 피해자임을 보여주기도 한다. 여러 가지 이유로 인해 교사들은 자신들의 위치를 객관적으로 바라볼 기회를 차단당했고, 마침내 자신들의 본질마저 무지의 베일에 의해 차단당하기에 이른 것이다. 이 베일을 교사 스스로 펼쳤다고 볼수는 없다. 왜냐하면 이 무지의 베일 속에 교사가 머무르고 있는 동안 교사는 국가 기구에 의해 완벽하게 통제, 조종될 수 있는 관료제 집단의 최 말단 소모품으로 전락하고 있기 때문이다. 관료제 집단의 소모품으로 전락하고 있는 교사의 불만은 엉뚱하게 임금이라고 하는 영역으로 터져 나오고, 이 분출은 마치 임금만 인상되면 나머지는 다 해결될 것 같은, 월급만 많으면 나머지는 완벽한 직장인 것처럼 교사들의 의식을 호도하게 만든다.

학생은 교사들로 하여금 자신이 관료제 집단의 최종 소모품이 아니라 마치 상당한 권위와 권력을 지닌 것 같은 착각을 하게 만드는 소재로 활용되었다. 아직까지도 근절되지 않고 있는 학교내의 각종 학생 노동력 동원에서 교사들은 이른바 감독을 한다. 물론 이 노동 감독에 교육이니 지도니 하는 미사여구를 붙이기는 한다. 냉난방 장치도 교장실이 가장 먼저, 다음이 교무실, 교실이 가장 나중 순서로 가동되며 부지불식간에 교장등 교육관료> 교사>학생이라는 권력 서열관계가 존재하는 것처럼 현실을 오도한다. 이는 학생을 위해야 할 교사가 학생에 대립해 서게 만든다. 학생이 자유롭고, 학생이 많은 권익을 확보할수록 교사도 자유롭고 많은 권익을 확보 할 수 있다는 사실을 숨기고 학교를 끊임없이 교사와 학생의 권력투쟁의 장으로 바꾸어 버린다. 교사들은 자신의 권력이 아니라 자신 뒤에 있는 다른 집단의 권력을 위하여 대리전쟁을 벌이고 있다는 사실을 거의 대부분 망각한다.

교사들은 관료제의 말단이라는 위치를 “안정된 고용”이라는 장밋빛 표어와 교환하였다. 그리고 최근 점차 확대되어가고 있는 학생들의 권익, 교사 학생의 민주적인 인간관계 등을 “교권 침해”라고 부르며 저항하고 있다. 도대체 촌지를 음지가 아닌 공적 담론으로 만들어 비판하고 근절하는 것이, 학생들에게 야만적으로 가해지는 폭력행위를 “지도”가 아니라 “체벌”⁹이라고 부르며 비판하는 것이 왜 교권 침해가 되는 것인지 이해하기 어렵다. 오히려 교장 한 사람이 교사들에게 물어보지도 않고 학교의 운영방침을 멋대로 움직이는 것, 교장과 서무주사(부장이 아니다.)가 마땅히 학생들을 잘 가르치는데 사용되어야 하는 자금을 유용하는 것, 각종 행사, 연수 등에 대한 동원으로 학생들을 가르칠 시간을 빼앗아 가는 것, 민주주의를 강조하는 내용을 가르치게 하면서 민주주의의 가장 기본적인 실천조차도 하지 못하게 함으로써 학생들 앞에 교사를 위선자 거짓말 장이로 만들고, 더 나아가 학생들에 대한 비민주적인 통제를 강요하는 것, 이런 것들이 진짜 교권침해가 아니겠는가? 나이가 많은 교사들은 젊은 교사들을 욕박질러서 많은 시간의 수업을 하게 하고 자신의 수업시간을 줄인다. 이야 말로 스스로 교권을 침해하고 있는 것이 아닌가?

이러한 진정한 교권침해에 대해서는 거의 아무런 반응을 보이지 않던 교사들이 학생들의 권익을 신장하려고 하는 시도에 대해서는 일제히 교권침해라며 들고 일어섰다. 이는 이들이 말하는 교권이라는 것이 가르칠 권리가 아니라 학생들에 대해 행사하는 무제한의 권력을 의미하는 것이 아니라 무엇이겠는가? 관료에게 복종하고 학생에게 군림함으로써 자신이 말단이 아니라 중간위치라고 착각하는 허위의식이 아니고 무엇이겠는가?

진정 교권을 회복하고 사회적 피해자가 아니라 존경받는 스승으로서의 교사가 되고자 한다

⁹ 이것도 지나치게 부드러운 표현이다.

면 마땅히 다음과 같은 일을 하여야 할 것이다.

첫째, 장인적 전문성을 확보하기 위하여 노력하여야 한다. 교사들은 마땅히 자신들이 현장에 파견된 연구자라는 의식을 가져야 한다. 의학과 임상 의사가 있고, 법학과 변호사가 있듯이 교사들은 스스로를 교육학자들과 동등하게 보고, 단지 이론이 아니라 실천을 주도한다는 차이만 있을 뿐임을 자각해야 한다. 물론 이는 자각으로 그치는 것이 아니라 그것을 입증할 수 있는 전문적이고 학문적인 실적을 요구한다. 교사들은 끊임없이 각종 교육 이론이 교육현장에서 어떤 허와 실을 지니고 있는지 학자들에게 피드백을 주어야 하며 필요한 경우는 체계적인 비판도 가해야 한다.

교사는 자신의 교육에 이론적인 바탕을 가지고 있고, 일관된 철학을 가지고 있어야 하며 이것을 바탕으로 자신과 다른 이론적, 철학적 바탕을 가진 교사들과 논쟁을 벌임으로써 끊임없이 지평을 넓혀 나가야 한다. 교사는 교과서의 수준과 범위를 훨씬 넘어서는 전문적인 지식을 가지고 있어야 하며 이를 획득하기 위해 수준 높은 독서와 정보검색능력을 갖추어야 한다. 이를 통해 교과서를 비판적으로 분석하고 풍부화 시켜 수업을 해야지 교과서에 끌려다녀서는 안 된다. 이는 의사들이 의학 매뉴얼에 적힌 대로 기계적으로 진료하고 치료하는 것이 아닌 것과 마찬가지로, 의학자들만의 연구로는 절대 의학의 발전이 이루어지지 않는다. 마찬가지로 교사가 연구하고 실험하지 않으면 절대 교육은 발전하지 않으며 아울러 교사는 지식노동자로 대우 받지 못한다.

물론 이러한 것이 가능하기 위해서 정부는 교사들의 자율적이고 전문적인 각종 활동을 지원 하여야 하며 최소한 방해 하지는 말아야 한다. 전문직이 아닌 일반 사무직이 할 수 있는 일을 교사에게 부과하여 시간을 낭비하지 않도록 하여야 하며, 교사의 연구 활동을 위해 각종 자료와 정보를 성실히 공개하고 데이터베이스를 지원해 주어야 한다. 그리고 이러한 일이 제대로 수행되지 않을 때 교사는 정부에게 이것을 요구 할 수 있어야 한다.

둘째, 교사는 자신들이 권위를 유지 할 수 있는 수준의 문화적 자본들을 획득하여야 한다. 문화, 예술에 대한 소양, 생활방식, 사고방식, 언어수준, 의복 수준에 이르기 까지 교사들은 자신들이 하층민이 아님을 문화적으로 입증하여야 한다. 그리고 일반 사무직이나 노동자와 구별되는 전문직으로서의 교사 문화를 형성하여야 한다. 여교사의 경우 모임에서 일상적인 수다로 시간을 낭비하지 말아야 하고 남교사의 경우 술판이나 고스톱으로 시간을 낭비하지 말아야 한다. 교사들은 의식적으로 한국이나 외국의 여피들의 라이프 패턴을 살피고 자신이 할 수 있는 한 그러한 모습을 보여 주어야 한다. 이것이 가능하기 위해서 정부는 자생적 교직원단체들에 대해 간섭하지 말아야 한다. 문화는 여러 비공식 조직이 활성화 될 때 꽃피기 때문이다.

셋째, 교사는 관료제의 말단에 적합한 업무를 해서는 안 된다. 교사는 각종 수납대행, 건물, 시설관리, 각종 단순 통계 및 회계업무를 해서는 안되며 그런 일을 요구받을 때 교원 단체의 이름으로 거부하고 점차 삭제시켜 나가야 한다. 또 교사는 일반 노무직이나 해당되는 불신에 기초한 관리를 받아서도 안 된다. 교사들은 기본적으로 간섭하지 않아도 업무를 성실히 수행할 집단으로 간주되어야 하며, 만약 그렇지 않고 불신에 기초한 관리감독이 가해질 경우 교사는 이를 적극적으로 거부해야 한다. 이는 일반 노무, 사무직이 아닌 지식 노동자로서의 자존심이다. 아울러 교사는 학교 내에 여러 가지 형태로 온존하고 있는 자신들에 대한 관료제적 모욕의 코드들을 발견하여 이를 지적하고 시정 하여야 한다. 예컨대 3학년 담임 교사들은 졸업 앨범에 교사가 아닌 직원에게 붙은 선생님이라는 칭호를 삭제 할 수 있어야 한다. 또 이른바 부장교사를 "부장님"이라는 칭호 대신 "부장 선생님"이라고 부르는 등 다양한 영역에서 스스로 증증시하의 관료제 말단이 아님을 확인하고 또 확인 시켜야 한다.

넷째, 이른바 관리 감독의 필요에 따라 만들어진 교사의 업무 조직 체계는 전면적으로 폐지

되어야 한다. 이는 교장의 지시 전달자이자 교사의 불만 차단자(교장에게 가지 않게)인 교감제도의 폐지에서부터 시작되어 교무실의 폐지와 교과별 연구실의 설치, 교무부, 학생부 등 일반 행정 업무를 보는 부서는 사무원으로 증당하고 부장만 교사로 보하는 체제(대학의 경우와 마찬가지로) 도입 등으로 나아가야 할 것이다. 물론 교육청의 교육 지원 센터로의 전환, 더 나아가 교육청의 관료제 억압 도구화를 방지하기 위한 광역 교육청 뿐 아니라 산하 교육청의 완전 민선화 등도 도입되어야 할 것이다. 교사들은 각종 교직단체를 이용하여 지속적으로 이러한 것들을 요구하고 법제화 시켜야 할 것이다.

다섯 번째로 교사는 학생과 공동운명체이지 결코 권력과 헤게모니 다툼의 대상이 아님을 인식해야 할 것이다. 학생의 권익을 신장시킬 수 있는 존재는 교사이며 교사의 권익을 신장시킬 수 있는 존재는 학생이다. 프랑스의 경우 교사의 계약직화를 저지시킴으로써 교사의 고용을 안정시킨 집단은 교원단체가 아니라 학생단체였다. 프랑스의 학생들은 교사의 고용 불안이 교육의 질을 떨어뜨리며 이는 학습권 침해라고 주장하며 정부에 압력을 가하였고 마침내 프랑스 정부가 이에 굴복했던 것이다. 사실 교사에 대한 관료제적 억압과 통제는 교사르 통제하는데 있는 것이 아니라 교사를 통제함으로써 학생을 통제하려고 하는 것이다. 교사에 가해지는 부당한 통제와 억압은 교사가 재생산 도구임을 거부할 때, 즉 더 이상 학생들을 통제하고 억압하지 않고자 할 때 비로소 제거 될 수 있는 것이다. 교사는 학교장이 학생들이 학교에 대한 비판을 하지 못하도록 학교 홈페이지 검열을 요구 할 때¹⁰ 오히려 교사이 이러한 비민주적인 검열을 자신에게 요구했음을 학생과 학부모에게 폭로 함으로써 교장을 고립시키던지 아니면 최소한 검열에 무성의하게 임함으로써 자신과 학생의 정당한 권리를 지켜야 한다. 교사는 자신에게 부당한 억압과 통제가 가해질때 학생들이 보는 앞에서 당당히 맞서 싸움으로써 학생들에게 자신이 민주주의라는 거짓말을 가르친 위선자가 아님을 보여야 하며 마찬가지로 학생들이 부당한 억압에 저항할 때 적극 지원하든지 최소한 지지의 뜻을 보여줌으로써 공동 운명체임을 입증하여야 한다.

마지막으로 교사는 교사자격증의 질적 유지를 위해 노력 하여야 한다. 교사들은 교육여건이 제대로 갖추어지지 않은 사범대학이나 교육대학원의 폐교를 교원단체의 이름으로 요구함으로써 교사자격증의 남발을 막고 그 수를 관리함으로써 스스로 자신들의 자격증의 권위를 지켜야 하며, 최소한 상업적이유로 만들었음에 분명한 미비한 교육대학원에 승진 점수라는 저속한 목적으로 입학함으로써 교육학 석사의 권위가 땅에 떨어지게 하는 일은 하지 말아야 한다. 또한 스스로 자정작용을 벌여 무자격 교사를 교단에서 추방하는 일도 벌여야 할 것이다. 사실 그동안 교직사회는 대단히 온정주의적이라서 어떤 교사가 전혀 능력과 자질이 없고 도덕적으로 문제가 있을 경우에도 학교 차원에서 그를 보호하곤 했다. 심지어는 중증의 정신병을 앓고 있는 교사를 동료교사들이 입단속을 철저히 하며 숨겨서 계속 정상근무를 하도록 해서 결과적으로 학생들과 치료 기회를 놓친 정신질환자 모두를 불행하게 만든 사례도 있다. 그러나 이러한 일은 스스로 무덤을 파는 일이다. 교사자격증의 권위는 교사 스스로 세우지 않으면 결코 유지되지 않는다. 지나치게 이기적이라고 비판 받기는 하지만 의료계나 법조계는 의과대학 증원이나 사법고시 선발 인원 증원등에 적극적으로 개입하여 자신들의 적절한 권위를 유지하려고 노력한다.

이상의 여섯가지 실천은 물론 대단히 어려운 일이다. 그러나 교사가 스스로 지식노동자라는 자존심을 지키고자 한다면, 일반 사무직, 일반 노무직으로 전락하여 전문직이라는 명함이 민망하게 되는 사태를 바라지 않는다면 이러한 실천들은 크건 작건간에 반드시 이루어져야 할 것

¹⁰ 실제로 이런 일은 대단히 자주 있다.

이다. 만약 “왜 교사가 굳이 전문직으로 남아야 하느냐.”라고 반문하는 교사가 있다면 그런 교사는 단합된 힘으로 사표를 받아야 할 것이다. 왜냐하면 의사건, 변호사건 간에 사람을 다루는 일은 그것이 육신이건 정신이건 권력이건 반드시 전문직에게 맡겨야 하기 때문이다. 그것이 바로 민주주의의 제1보인 인간존중이다. 만약 사람을 다루는 일이나 기계를 다루는 일이나 비슷한 난이도의 작업으로 취급한다면 이것 인간 도구주의가 아니고 무엇이겠는가? 더구나 교사는 육신을 다루는 의사보다 권리를 다루는 변호사 보다 더욱 섬세하고 소중한 영혼과 지성을 다루는 직업이다. 이러한 소중한 직업이기 때문에 교사는 자신이 거기에 합당한 노동을 하고 있는가 또 거기에 합당한 대우를 받고 있는가를 늘 반성해야 하며 합당한 노동을 할 권리와 합당한 대우를 받을 권리를 위해 힘써 싸우고 실천해야 하는 것이다.

참고문헌

Preire, Paulo(1982). Pedagogy for Liberation, Penguin Books.

---- (2000). Teachers as Cultural Workers, **교육문화 연구회(역)**, **플레이리의 교사론**,

아침이슬.

Marx, Karl(1997). Pariser Manuskript, **최인호(역)**, **파리수고**, **맑스-엔겔스 저작선 1권**, **박종철 출판사.**

----(1997). Manifest der kommunistischen Partei, **최인호(역)**, **공산당 선언**, **맑스-엔겔스 저작선 1권**, **박종철출판사.**

----(1998). Der Klassenkampf Im Frankreich, **최인호(역)**, **프랑스에서의 계급투쟁**, **맑스-엔겔스 저작선 2권**, **박종철출판사.**

----(1996). Das Kapital, **김수행(역)**, **자본론**, **비봉출판사.**

Marx & Engels(1997). Der deutschen Ideologie, **최인호(역)**, **독일이데올로기**, **맑스-엔겔스 저작선 1권**, **박종철출판사.**

Engels, Friedrich(1999). Anti-Duering, **최인호(역)**, **독일이데올로기**, **맑스-엔겔스 저작선 6권**, **박종철출판사.**

Avineri(1932). Hegel's Theory of Politic and State, Cambridge Press.

Foucault(1997). Surveiller et Punir, **오생근(역)**, **감시와 처벌**, **나남출판.**

Lukasc(1989). Geschichte und Klassen Bewusstsein, **조만영(역)**, **역사와 계급의식**, **거름.**

Weber, Max(1998). Oekonomie und Gesellschaft, **박성환(역)**, **경제와 사회**, **문학과 지성.**

통계청(2000). **표준 직업표**, **통계청.**

통계청 홈페이지

한국교육개발원 홈페이지