

## 평생교육시대, 교사의 의미 탐색 : 플라톤의 교육사상을 중심으로\*

In the Age of Lifelong Education, A Study on the Meaning of Teachers :  
focused on the Plato's Thought

허 지 속(아주대학교 연구교수)\*\*

### 요 약

본 연구는 평생교육시대의 변화에 부합하는 교사의 모습에 대한 재탐색이 필요하다는 문제 의식 하에, 플라톤의 교육사상을 중심으로 교사의 본질적 의미와 역할에 대해 탐구하는데 목적이 있다. 이를 위해 먼저 UNESCO 평생교육의 네 가지 원리를 근거로 학교의 안팎의 변화와 교사의 역할이 어떻게 요구되고 있는지를 고찰하였다. 다음으로 플라톤의 관점에서 바라본 소피스트, 소크라테스, 플라톤의 철인, 동굴의 비유에 대해 살펴본 후, 플라톤이 제시한 교사상이 오늘날 평생교육시대에서 어떤 의미와 가치가 있는지는 밝히고, 그 속에 내포된 교사로서의 역할과 의미를 구체적으로 탐색하였다. 연구결과, 평생교육시대의 교사의 역할은 점점 더 중요해지고 있으나 이는 단순히 안내자, 조언자로서의 단순한 역할 변화를 의미하는 것이 아니다. 평생교육시대 교사의 변화된 모습은 지식전달자로부터 삶을 풍성하게 살아가기 위한 윤리적 훈련가로, 교사-학생의 관계에서 벗어나 대화와 토론을 통한 공동의 학습자로, 학습소외, 학습 불평등 가운데 포용적 교수의 실천가로, 열망을 가지고 끊임없이 배우는 생성적 존재로 모색된다. 이를 통해 오늘날 추락하는 교권과 학습권의 자리다툼가운데 기존 교사의 역할을 넘어 교사가 지닌 새로운 가능성과 의미에 대해 시사점을 제안하였다.

주제어 : UNESCO, 평생교육, 교사, Plato 사상, Socrates

\* 본고는 제 1회 한국교원교육학회 신진학자논문경진대회 발표문으로 본 연구자의 박사학위논문의 일부분을 수정, 보완한 것임

\*\* 교신저자: [chicjin@ajou.ac.kr](mailto:chicjin@ajou.ac.kr)

\*\*\* 원고접수(19.07.31). 심사(19.09.21). 수정완료(19.09.23)

## I. 서론

바야흐로 평생교육시대이다. 오늘날 교육은 4차 산업혁명과 맞물려 학교교육뿐만 아니라 평생교육의 가치를 강조하고 있다(강경리, 2019: 50). 평생교육의 형성과 발전은 전통적인 학교체제의 한계에 대한 비판에서 비롯되었으며 기존 교육의 이론과 실천이 인간과 사회의 필요와 기대를 진정으로 충족시켜 줄 수 있는가라는 물음에서 시작되었다(Faure et. al, 1972: 246-293). 또한 비형식교육이 주로 제 3세계의 교육문제와 연결되는 농촌확장교육, 성인문해교육, 직업기술훈련 등과 연결되어서 나타나는 점(김중서 외 2002: 28)을 살펴볼 때 학교의 불평등한 체제와 통제에 대한 대안으로 대두되었다. 따라서 초기 평생교육에서는 학교교육제도의 문제점을 평생교육관점에서 비판하고 교육이 학교에 의해 독점되는 것을 배격하여 학교 교육제도의 폐지를 주장하는 이른바 Illich(1971)의 『탈학교의 사회(Deschooling Society)』, Reimer(1978)의 『학교는 죽었다(School is Dead)』 등이 제시되었다. UNESCO의 Faure 등(1972)에 의해서 제안된 『Learning to be』에서도 학교가 이제 막다른 골목에 도달했으며 학교교육제도를 벗어나는 길만이 교육을 되살리는 방법이라고 지적했다.

물론 평생교육이 학교교육에 대한 반성적 성찰로부터 비롯된 것은 사실이지만 실질적으로 평생교육의 패러다임은 문명세계의 발전 속도를 인류의 학습속도(학교교육)가 따라잡지 못하다는 데 더 큰 원인이 있다(김난수 외, 1982: 76). 인공지능과 고도화된 IT기술로 대표되는 제 4차 산업혁명으로 어린 학생뿐만 아니라 모든 시기에서 인간은 더 많이, 더 빨리 알기 위해 학습하는 방법을 습득하게 되었다. 또한 점차 고령화 사회로 진입하면서 새로운 환경과 새로운 직업에 적응하기 위하여 계속된 자기계발과 끊임없는 숙련의 과정이 필요한 것이다(심현, 2018: 96). 이를 위해 학교를 졸업한 성인들에게도 평생에 걸친 교육 보장권과 평등한 학습기회에 대한 요청이 높아지게 되었다. 이와 더불어 지식기술의 발달과 물질위주, 인간소외 현상 등의 심각한 문제점 극복을 위해 지속적인 교육의 필요성이 어느 때 보다도 강하게 부각된 것이다(김중서 외, 1987: 42-51). 결국 평생교육은 학교교육제도와 학교 외 교육제도가 통합된 하나의 전체적이고도 종합적인 교육체계를 실현해야한다는 것을 의미한다(김승환, 1981: 110). 따라서 평생교육이 기존 교육의 문제점을 개혁하는 방향으로 강조한 것은 사실이지만 평생교육이 학교교육과 대치되는 개념으로 바라보는 것은 잘못된 것이다.

이렇듯 평생교육은 학교교육까지 포함하는 커다란 교육적 담론으로 시대적 패러다임의

변화, 인구 연령대의 변화, 그리고 직업과 사회의 변화와 함께 학교교육의 개혁에 많은 영향력을 주고 있다. 또한 평생교육은 모든 교육이 수직적(학습자의 생애전체)으로 통합되고, 정규학교와 비형식학교, 그리고 무형식 학습등을 수평적(지역, 교육공간)으로 통합되어 유기적으로 작동하는 교육 체제라 할 수 있다(한승희, 2003). 평생교육시대에는 누구나 교사가 될 수 있으며, 누구나 학생이 될 수 있다. 기술의 발달로 인공지능이 가르치는 일, 즉 교사를 대신 할 시대가 올 것이다. 학습환경의 변화로 전통적인 교사의 역할인 지식전달자, 교수자로서의 역할은 줄어들며 촉진자, 안내자, 멘토 학습자로서의 역할이 더욱 강조될 뿐만 아니라(강경리, 2019; 계보경 외, 2011; 김경애 외, 2015) 또 다른 전문성을 요구하고 있다.

하지만 이러한 평생교육의 시대적 요청에도 불구하고 학교교육분야에 있어 평생교육의 모습은 학교의 장을 개방해야 한다는 측면의 학교 평생교육(박성순, 이병환, 2010; 박영규, 2018; 최상근, 2006)이나 평생교육의 대상으로서의 교원교육(김성열, 2006; 문선일, 1999; 장찬익, 1996), 평생교육의 패러다임으로 대학교원에 대한 역량 분석연구(강경리, 2019) 등이 이루어지고 있을 뿐 실질적으로 평생교육의 패러다임이 학교교육에 어떠한 영향을 미치고 있는지에 대한 연구는 부족한 실정이다. 특히 평생교육에 있어 핵심적인 역할을 하는 교원 분야에서 평생교육은 교사가 평생교육을 해야 한다는 의미 즉, 평생에 걸쳐서 교원들을 교육하고 훈련해야한다는 측면에서만(권이중, 1988; 안장자, 김병주, 2012; 유현숙, 2002) 언급할 뿐 평생교육시대의 교사의 의미와 역할에 대한 논의는 부족하다.

이러한 현실을 반성할 때 교사의 역할을 평생교육적 시각으로 재조명하고, 철학적 성찰에서 교사의 의미를 다시 재탐색하는 것은 중요한 과제일 것이다. 시대의 변화에도 불구하고 학교 안에서 교사의 주된 역할은 여전히 가르치는 일에만 머물러 있으며, 학교 밖의 혁신 속에서 교사는 자신의 정체성뿐 만아니라 앞으로 어떤 역할을 해야 하는지 혼동가운데 있다. 사실 교사라는 의미는 근대에 들어 학교가 세워지면서 전문적 직업으로서의 의미가 더 강하지만 일반적인 스승과 선생이라는 의미는 오랜 시간동안 인간의 삶과 함께 했다. 그렇다면 교사의 의미는 인간의 삶을 다룬 철학에서 그 의미를 찾을 때 그 본질과 역할을 확고히 할 수 있을 것이다. 물론 이러한 작업이 너무도 추상적이고, 현실에 맞지 않는다는 비판과 교사의 본질적 이상에 관한 연구는 실현 불가능한 교사의 의미와 가치를 제시한다는 비판도 받고 있지만(양은주, 2012) 교사 철학에 대한 비전이 제대로 공유되지 못한다면, 교사에 대한 제대로 된 방향을 제시할 수도 없으며 제대로 된 정책도 정립할 수 없다.

다행스럽게도 최근 들어 교권상실, 교사의 정체성 회복과 더불어 철학적 이해에 근거한 교사의 역할을 탐색하는 논의들이 활발히 전개되고 있다(김철, 임성철, 2011; 박주명, 2013;

서명석, 2019; 양은주, 2012; 조흥만, 2017). 하지만 무엇보다도 오늘날 교육철학에 지대한 영향을 준 플라톤의 교육철학에서 교사의 의미와 역할을 모색한 연구는 드물다. 특히 플라톤의 『국가』는 Rousseau가 ‘사람의 손으로 쓴 가장 훌륭한 교육론’(Boyd, 1994: 52)라고 언급할 만큼 오늘날 공교육의 체계에 많은 영향을 준 고전이라 할 수 있다. 무엇보다도 많은 연구에서 플라톤의 교육사상은 오늘날 평생교육의 핵심이라 할 수 있는 학습자 중심의 구성주의 교육에 적합한 교사상과 교육방법을 제시하고 있다고 재해석되고 있다(김동광 2007; 김석완, 2010; 박응희, 2006; 서명석, 2019; 염수균, 2000; 이상인, 2010; 홍윤경, 2007). 이러한 점에서 플라톤 교육사상은 평생교육시대의 교사의 의미에 중요한 단초를 제공해 줄 것으로 생각된다.

따라서 본 연구는 평생교육시대 교사의 의미를 플라톤의 교육사상을 중심으로 재탐색하고자 한다. 이를 위해 UNESCO 평생교육의 네 가지 원리를 근거로 학교의 안팎의 변화와 교사의 역할이 어떻게 요구되고 있는지를 살펴볼 것이다. 또한 플라톤의 관점에서 바라본 소피스트, 소크라테스, 철인 및 동굴의 비유를 통해 진정한 교사의 의미와 역할을 살펴본다. 이를 통해 플라톤에 의해 제시되는 교사의 의미가 오늘날 평생교육시대의 교사에 어떤 방향과 시사점을 주는지 탐색하고자 한다.

## II. 평생교육시대의 학교교육의 변화와 교사

### 1. 평생교육의 이념속의 학교교육

평생교육의 의미는 학자마다, 나라마다 다양한 개념을 가지고 있지만 대체로 전통적 교육관을 탈피하여 요람에서 무덤까지를 표방하여 시간적, 수직적으로 통합하고, 동일한 시계에 있어 다양한 교육기회를 수평적, 공간적으로 통합하여 다시 수직과 수평의 양차원의 통합을 효과적으로 통정하려는 매우 포괄적이고 개혁적인 교육이념이다(김난수 외, 1982: 37). 전통적인 교육이 단순히 학교교육만 강조했다면 평생교육은 언제 어디서나, 그리고 자신이 원할 때 그 학습권은 보장받아야 한다. 또한 평생교육이 지향하는 학습사회는 언제, 어디서나, 어떤 방법으로나, 어느 누구를 통해서든 배울 수 있는 사회이다. 이렇듯 평생교육은 기존 교육제도의 결점을 파악하고 개혁의 방향을 제시해주는 패러다임으로 학교교육뿐만 아니라 학교의 모든 교육을 포괄하는 개념이다.

초기의 '평생교육'이라는 용어는 성인교육, 또는 직업교육에 한정되어 사용하거나 보다 넓은 의미인 사회교육과 같은 배경을 포괄하는 것으로 인식되었다(Lengrand, 1989). 하지만 근대 전통적인 학교교육의 한계를 극복하고 새로운 교육의 실현으로써 평생교육의 의미는 확대되었다. 특히 UNESCO는 전통적인 교육의 한계에 대한 대안으로서(Lengrand, 1972) 개인과 공동의 선을 실현하기 위한 원리이자 실천의 원리로서 평생교육을 강조하고 있다. 1970년 Lengrand은 UNESCO의 『An Introduction to Lifelong Education』을 발표하면서 시대적 요청이자 교육의 새로운 패러다임으로 평생교육을 제시하였다. 곧바로 Faure 등은 『Learning to be』 보고서를 통해 교육의 목적을 과학적 인본주의(a scientific humanism), 창의성(creativity), 사회적 결단(social commitment), 완전한 인간(the complete man)을 향해 가는 과정이라 말하며 평생교육의 필요성을 역설하였다(Faure et al., 1972).

평생교육의 이념은 학교교육의 반성적 차원에서 시작되었지만 곧바로 3차 산업혁명으로 인한 전 세계의 글로벌화와 그로 인한 정보화, 민주주의 등의 많은 시대적 변화 속에서 사회적 필요에 의해 일종의 보완적이면서도 개혁적인 교육을 표방하게 되었다. 1996년에 발표된 UNESCO 『Learning: the treasure within』 보고서(이하 Delors보고서)는 평생학습을 '21세기를 여는 열쇠'로서(Delors et al., 1996: 99) 모든 사람의 권리이자 의무로 천명하였다. 특히 Delors 등(1996)은 '앎을 위한 학습(learning to know)', '행하기 위한 학습(learning to do)', '더불어 살아가기 위한 학습(learning to live together)' 그리고 궁극적 목적으로서의 '존재를 위한 학습(learning to be)'을 평생교육의 네 기둥이라 제시하며 평생교육의 근간을 이루기 위한 핵심원리로 규정하고 있다.

그 중 "모든 개인은 일생을 통하여 계속적으로 교육을 받아야 한다"라는 평생교육적 관점에서 가장 중점적인 부분은 학교교육의 개방성이라 할 수 있다. 왜냐하면 평생교육의 수평적인 통합은 평생교육에 있어 가장 명백한 실질적인 특징이기 때문이다(Cropley, 1979). 또한 이제껏 본질적으로 지식 획득의 과정을 간주했던 학교교육(기초교육)은 이제 미래의 성인들에게 의사소통, 타인의 이해, 학습을 습득하는 방법 등 모든 교육적 사고와 실천에 영향을 미치기 때문이다(Lengrand, 1989). 특히 Delors 보고서의 7장은 '교사에 대한 새로운 관점추구(Teachers in search of new perspectives)'로 교사들의 협력과 적극적인 참여 없이 평생교육의 개혁은 성공할 수 없을 것으로 단언한다.

하지만 현재의 학교는 의식적으로도 평생교육의 이념을 가르치는 것을 거의 하지 못하고 있다. 또한 우리나라의 경우 제 1장 제 2조에 평생교육법을 '학교의 정규교육과정을 제외한' 교육활동으로 정의내리면서 평생교육에 있어 학교교육을 제외시키는 결과를 초래했다. 이로 인해 여전히 평생교육은 성인들을 위한 교육 또는 직업교육이라는 인식이 팽배해

있으며 학교교사에게 있어도 지속적인 전문성 향상을 위한 도구적 인식 외에는 어떠한 영향력을 주지 못했다. 그렇다면 평생교육시대의 학교교육의 변화는 무엇이며 교사의 역할은 어떻게 요구되고 있는가? 이를 위해 우선 평생교육의 네 가지 근본 핵심 원리를 중심으로 그 변화와 교사의 역할을 살펴보고자 한다.

## 2. 평생교육의 네 가지 원리를 통한 교사의 역할 변화

Delors 등(1996)은 평생교육의 첫 번째 원리로 ‘삶을 위한 학습’을 제시한다. 미래를 살아가기 위해서는 개인에게 전통적인 공교육의 방식처럼 지식을 단순히 주입시키는 것만으로는 충분하지 않으며, 복잡한 세상에 적응하기 위해 ‘생애를 통해 학습할 수 있는 기회’가 주어져야한다고 말한다. 이를 위해 평생교육의 개념을 충족시키는 유일한 방법은 개인이 학습하는 방법을 배우는 일(to learn how to learn)이다(Delors et al., 1996: 22). 오늘날 진보하는 많은 양의 지식과 노하우를 효율적으로 그리고 대규모로 전달하기 위해 개인은 무엇보다도 ‘지식을 얻기 위한 도구’를 획득해야 한다(Delors et al., 1996: 86).

삶의 목적이자 수단으로서 ‘삶을 위한 학습’은 배움에 대한 즐거움을 기반으로 반드시 도구·개념·준거들에 대한 기본적인 소양훈련(일반 교육, 기초 교육)을 중고등교육에서 강조해야 한다. 비록 기초교육(general education)만으로 전 학문 분야를 통달할 수는 없지만, 기초교육을 통해 ‘학습하는 법에 대한 학습’에 전제가 되는 집중력, 기억력, 사고력 등을 키워주어야 한다. 이러한 훈련은 어려서 지속적으로 해주어야 하며 이렇게 해서 획득된 지식과 경험들에 의해 삶은 풍요로워질 수 있다. 따라서 성공적인 기초교육은 삶의 전 과정을 통한 계속학습을 가능하게, 일터를 떠나서도 일이 가능하게 할 씨앗과 터전을 제공하는 것이다(Delors et al., 1996: 88). 그렇기 때문에 평생교육 측면에서 학교교육은 더 이상 많은 양의 지식을 가르치는 것이 아니라 학습자의 입장에서 스스로 ‘학습하는 법에 대한 학습’하도록 변화를 추구하고 있다.

한때 교원의 추락이 방대한 양의 지식을 제대로 전달할 수 없어 그들의 교수 방법에 문제가 있는 것으로 여겨지는 시기가 있었다. 많은 교사들은 교수 방법에 대해 습득하고 수정하고, 새로운 수업 보조기기들과 방법들을 활용하기 시작했다. 하지만 평생교육시대는 지식의 양이 아니라 지식을 학습하는 방법이 중요하며 이를 위해 형식학습과 비형식학습을 넘나드는 MOOC나 온라인 강좌 등 다양한 방식으로 이루어지고 있다. 그렇다면 교사 스스로 더 이상 새로운 교육방법을 도입하는 것이 아닌 학습자 스스로 학습력을 최대한 발휘할 수 있도록 돕

는 역할이 되어야 할 것이다.

Delors 보고서가 제시한 두 번째 평생교육은 ‘행하기 위한 학습’이다. 이는 단순하게 매뉴얼대로 규정해놓은 작업 목표나 작업요령을 따라하는 것이 아니라 배운 바를 창의적으로 실천하도록 가르치며 미래의 직업을 어떻게 준비할 수 있는가에 관한 것이다. 기존의 학교교육은 급변하는 노동시장의 변화에도 불구하고 미래 기술을 훈련시키는데 있어 아무런 예측을 해주지 못했다. 이제 교육은 이전의 반복과 모방에서 습득된 작업방식에서 벗어나 노동의 질에 있어서의 융통성과 계속교육의 요구를 받고 있다(Delors et al., 1996: 70). 또한 ‘행하기 위한 학습’은 사회발전에 공식적, 비공식적으로 참여하기 위한 광범위한 목적과 관련되어 있다(Delors et al., 1996: 91). 다시 말하면 새롭게 나타나는 사회문제나 환경적인 문제에 대해 창의적으로 대처하고, 팀을 이루어 창의적으로 수행하는 능력을 기르는 것을 말한다. 이러한 능력은 이른바 생존 기술(life skill)이며 삶을 가능하게 하는 열쇠(passport to life)로 특히 의사소통과 협력하는 능력을 더 중요시 될 것이라 하였다(Delors et al., 1996: 78).

이렇게 볼 때 오늘날 학교교육은 단순히 지식을 전달하고 암기하는 방식이 아니라 통찰력과 협력, 창의성을 키워주는 교육이 되어야 한다(최연구, 2017). 이를 위해 교사의 가르침에 변화가 필요하며 학생들로 하여금 개인적인 판단력과 책임감을 형성하도록 가르치는 교사의 기능은 점차 필수 불가결한 것이 될 것이다(Delors et al., 1996: 146). 이제까지 학교교육은 가르치는 자와 배우는 자를 양분하고, 교육 현장에서는 가르치는, 즉 교수 활동만 강조하면서 학습자의 능동적인 참여의 문제에 대해서는 별다른 관심을 기울이지 않았다(권두승, 1995: 537). 하지만 평생교육이 강조하는 생존 기술은 매우 주관적인 자질이며 학습자의 능동적인 참여와 실천을 통해서 얻을 수 있다. 이를 위해 교사는 학생들이 비판적인 판단능력을 행사하도록 기회를 제공해야 하며, 그들이 배운 지식을 특정 맥락 내에서 적용할 수 있도록 도와야 한다. 결국 비판적인 능력이라는 것도 교사의 지도를 받아 학습하고 또 교사와 대화를 통해 길러지기 때문이다(Delors et al., 1996: 146).

세 번째 ‘함께 살기 위한 평생교육’은 다른 네 기둥 가운데 더욱 강조되고 있는 원리이다(Delors et al., 1996: 22). 이는 ‘공동체 속에서 조화로운 삶의 영위와 공존하면서 참여할 수 있는 능력’을 학습하는 것을 말한다. 이러한 능력을 키우는 것은 기술의 발달과 세계화로 개인 간, 지역 간, 국가 간의 분쟁이 심각하게 벌어지는 상황에서 매우 중요한 문제이며 오늘날 특히 요청되는 교육적 과제이다. 글로벌화와 인터넷 기술의 발달로 인한 대규모 인구이동과 다문화적 교류는 우리가 세계 속에서 함께 살기 위한 국제시민으로서의 교육을 촉구하고 있다. 또한 인종간, 민족 간의 분쟁과 개인과 타인의 고립으로 생겨나는 갈등과 오해는 타문화에 대한 이해와 공동체 의식교육이 매우 시급해졌음을 깨닫게 한다.

Delors 보고서에서는 오늘날 더불어 사는 사회 속에서 이해력과 관용을 고취시키는 ‘변화의 동인’으로써 교사의 역할이 매우 중요해 질 것으로 예상했다(Delors et al., 1996: 50). 즉 어린아이들이 모방을 통해 타인을 이해하는 관용과 배려를 배우게 되는데 이는 바로 교사를 통해 가능하다는 것이다. 그렇게 때문에 교사의 역할은 더 이상 단순히 무엇을 많이 알고, 잘 가르친다는 넘어 그들의 삶을 통해 교육적 가치가 발현되도록 하는데 있다. 여기서 도덕적 행위와 윤리의식, 공동체 의식 등은 중요한 교사의 자질이 된다.

또한 더 이상 학교는 학교 밖의 사회환경에서 초래되는 여러 가지 문제들로 보호받을 수 없는 상태이다. 이전에는 학교를 다니지 않았던 학생들에게나 찾아볼 수 있었던 폭력, 게임중독 등의 문제는 이제 모든 학생들이 학교에 다님으로 교실내로 유입되고 있는 실정이다(Delors et al., 1996: 142). 오늘날 미디어에서 매일 쏟아져 나오는 교권 추락에 관한 내용은 교사들이 지식을 효과적으로 전달하지 못하거나, 그들의 지식전달 방식을 문제 삼지 않는다. 사회와 학부모가 교사에게 요구하는 것은 학교 폭력을 예방하고 상담 및 치유, 소통전문가 등의 역할을 기대하는 것이다(오희정, 김갑성, 2017).

마지막 원리인 ‘존재를 위한 학습’은 Faure 보고서의 주요 주제이자 교육에 대한 권고안이었으며 Delors 보고서 역시 이 원리가 오늘날 더 강하게 타당성과 정당성을 갖고 있다고 보았다. 평생교육의 임무는 “우리 모두가 예외 없이 모든 재능을 충분히 개발시켜서 삶에 대한 책임감 및 개인적 목표 달성을 비롯한 창조적 잠재력을 실현할 수 있게 주는 것”으로(Delors et al., 1996: 18) 각 개인이 스스로 판단하고 결정할 수 있는 ‘주체적인 존재’가 되어야 할 뿐만 아니라 ‘사회구성원의 한 일원’으로서 자신으로부터 타인들의 관계로 확장해나가는 ‘변증법적 과정’을 거쳐야 한다. 이를 위해 존재하기 위한 학습은 각 개인이 판단력을 형성하여 스스로 자신의 문제를 풀고, 삶의 여러 상황에서 스스로 결정하며 자신의 책임을 모두 질 수 있도록 하는 것이다.

이는 학습자의 학습권과 주도권, 자율성을 강조하는 것으로 평생교육에 있어 매우 중요한 변화이자 핵심이라고 할 수 있다. 평생교육은 가르침보다는 배우고자 하는 욕구가 우선이며 학습자의 자발성, 자기 주도성 능동성이 더 중시하는 교육활동을 촉진시켰다(안상현, 2005: 84). Illich(1971)가 『탈학교의 사회(Deschooling Society)』에서 주장했듯이 학습을 하기 위해 반드시 학교에 갈 필요가 없고 자기주도학습, 거꾸로학습 등 다양한 형태의 교육과 매체를 통해 자신의 수준과 상황에 맞게 학습을 할 수 있으며 네트워크(학습망)를 통해 공동의 지식을 구축할 수 있는 시대가 온 것이다.

또한 ‘존재를 위한 학습’은 비단 학생에게만 해당되는 것은 아니다. 교사 역시 스스로 끊임 없이 성장하여 ‘주체적인 존재’가 되어야 할 뿐만 아니라 ‘사회구성원의 한 일원’으로서 역할



을 수행해야 한다. 1990년대의 교원의 역할은 지식의 소개자, 지식의 전달자로 지식을 후대에 전달하는 역할이었다(권이중, 1988: 58). 이를 위해 교사는 계속 스스로 공부하는 역할로 평생교육이념을 강조하였다(권이중, 1988; 안장자, 김병주, 2012; 유현숙, 2002). 하지만 교사에게 평생학습은 지식적인 측면을 말하는 것이 아닌 끊임없이 성찰하고 사유하는 인문학적 자기성장을 의미한다. 즉, 현장에서의 경험한 상황에 대한 예리한 판단력과 직관, 영감에 재구성하고 해석하는 능력(유현숙, 2002: 136)이 그것이다. 이러한 지식은 단순히 지식을 습득하기 보다는 경험을 통해 상황을 재구성할 수 있는 반성적 사고로 가능하다. 따라서 평생교육시대의 교사는 단순히 계속학습과 끊임없는 지식의 축적하는 것이 아니라 스스로 성찰하고 비판하고 변화하는 지적 사유능력, 철학하는 능력이 요구되고 있다.

이상의 논의한 바와 같이 평생교육의 이념은 학교교육의 개혁을 추구하면서 학습자의 학습권과 자율성을 보장한다는 측면에서 학교교육의 중요성을 동시에 강조하고 있다. 또한 교사는 아동이 능동적으로 미래를 책임질 수 있도록 준비시키고 미래에 대해 적절하게 대처하게 하는 중요한 역할로 이전과 다른 엄청난 책임과 요구가 부여되고 있다(Delors et al., 1996: 141).

여기서 분명히 우리가 주목해야 할 것은 평생교육시대에는 교육과 학습에서 누가 주체가 되느냐의 관점으로 보는 것이 아니라 새로운 관점이 요청되고 있다는 것이다. Delors 보고서에서도 교사의 역할에 대해 잘못된 전체에 기초하거나 교사에게 주어진 권위를 힘의 행사에 근거한 것으로 볼 수 없다고 말한다(Delors et al., 1996). 그렇다면 오늘날 평생교육시대의 교사의 의미와 관련된 새로운 관점은 무엇인가? 이는 오늘날 교사의 위상을 조연자, 안내자로 격하하던가, 전문적인 지식과 기술을 갖춘 전문가로서 권위를 되찾는다는 것이 아니라 플라톤이 제시한 철인과 소크라테스의 모습을 통해 다시금 교사의 역할을 재탐색하는 것이다.

### Ⅲ. 플라톤의 사상에 나타난 평생교육적 교사의 의미

플라톤의 철학은 교육철학의 기초이며(오인택, 2001; Barrow, 1996) 교육의 본질을 파악하는 데 중요한 바탕을 이루고 있다. Rousseau는 공교육의 개념을 알기 위해서 플라톤의 『국가』(Politeia)를 권했을 뿐만 아니라 Alexander Kapp는 『플라톤의 교육론』(Platons Erziehungslehre)을 통해 어린아이뿐만 아니라 성인도 평생 동안 끊임없이 교육을 받아야 한다는 안드라고지(andragogy) 개념을 이끌어냈다. 최근 들어 플라톤의 사상이 평생교육의 철

학적 근본이 된다는 연구들이(장지원, 2015; 허지숙, 최운실, 2018; Barrow & Keeney, 2001; Lewis, 1981) 지속적으로 진행되고 있으며 소크라테스의 대화법, 상기(성찰), 전환, 자기학습 등의 교육방법은 오늘날 학교교육뿐만 아니라 평생교육방법론의 이론적 토대로 인식되어야 한다고 주장이 제기되고 있다(박응희, 2006). 특히 플라톤의 저술에서 나오는 소크라테스의 모습은 오늘날 학생과 소통하고 같이 지식의 협력자로 나아가는 새로운 교사상의 모습을 보여주고 있으며, 전문성을 갖춘 동시에 제자들에게 추앙받는 스승으로 묘사되고 있다(김석완, 2010). 이외에도 『향연』(김인, 2008), 『매논』(이승미, 2007), 소크라테스의 교수법(조흥만, 2017), 소크라테스 대화법(김희중, 2009) 등을 통해 교사의 역할을 탐색한 연구들이 지속적으로 진행되었다.

이하에서는 플라톤이 제시한 이상적인 교사상의 모습을 통해 오늘날 평생교육시대의 교사의 의미를 네 가지 관점에서 살펴보고자 한다. 첫째는 당시 활동했던 소피스트와 대비되어 소크라테스가 가르치고자 했던 교육내용, 둘째는 플라톤에 의해 대변되는 소크라테스의 교육방법, 셋째는 플라톤이 제시한 철인의 모습을 통한 교사의 자질, 마지막은 동굴의 비유를 통한 교사의 사명이다.

## 1. 소피스트와 소크라테스

플라톤은 『국가』뿐만 아니라 그의 저작 전반을 통해 소피스트를 소크라테스와 대비하여 비판한다. 소피스트는 당대 아테네를 중심으로 활동하던 직업적 교사로, 프로타고라스(Protagoras), 고르기아스(Gorgias), 히피아스(Hippias) 등이 대표적인 소피스트이다. 소피스트는 이름그대로 ‘지혜(sophis)의 전문가(-tes)’이며, ‘지혜로운 것을 아는 사람’으로(Protagoras, 312c) 사람들에게 지혜를 가르치는 사람들이었다. 하지만 플라톤은 소피스트의 활동이 아테네 시민의 윤리관을 타락시키고 사회적 기강을 약화시킨다고 소피스트를 강하게 비판하였다. 플라톤 관점에서 소피스트와 소크라테스의 차이점은 가르치는 교육 내용과 보수의 유무로 정리될 수 있다.

먼저 『프로타고라스』에서 소크라테스는 당시 유명한 교사인 프로타고라스에게 젊은이에게 무엇을 가르쳐 줄 수 있는지 묻는다. 이에 프로타고라스는 ‘나랏일이나 집안을 다스리는 기술(technē)과 덕(aretē)<sup>1)</sup>을 자신에게 배울 수 있다고 하였다. 여기서 말하는 기술

1) 가정과 관련해서는 자신의 가정을 가장 잘 경영할 수 있도록 해 주는 조연(euboulia)이며 또한 나랏일들과 관련해서는 나랏일을 처리하고, 말함에 있어서 가장 유능하도록 해주는 좋은 조연을 의미한다(박종현, 2010: Protagoras, 318c).

(techné)는 일종의 체계화된 규칙들을 기반으로 실천되는 것으로 체계화된 과정의 목록을 적용하면 특정한 결과에 도달할 수 있게 되는 것을 말한다(뤽 브리송, 2011). 다시 말해 프로타고라스는 표면적으로 나라와 집안을 위해 자신의 능력을 최대한 발휘할 수 있는 덕을 학생들에게 가르친다고 말하지만 실제로는 정치적 논쟁과 성공을 위한 수사술, 즉 연설의 기술을 가르쳤다. 그런 의미에서 플라톤은 소피스트들이 단순하게 오래된 다중의 신념들을 전문적인 기술로 체계화하여 가르친 것뿐이지 거기에는 올바름, 선한 것이 없다고 말한다. 『메논』에서도 소크라테스는 덕을 가르친다고 주장하는 사람은 있지만 그것을 제대로 배운 사람은 없다고 말하며 소피스트가 가르치는 것이 무엇인지 알지 못하고 가르친다고 지적한다. 이렇게 플라톤은 내재화되지 못한 기술을 체계화해서 가르치고, 교육을 돈벌이 수단으로 여기는 소피스트를 ‘이상한 교육자’라 비판했다(Politeia, 493a-493c). 소피스트들은 표면상 전인적 교육을 지향한다고 하지만 그들이 가르치는 교육내용은 어떤 주제에 대해서도 말할 수 있는 박식함(polymathe; homo universalis)이었으며(장욱, 1999: 75), 이러한 교육은 윤리, 도덕적 문제와 철학적 문제를 도외시하고 왜곡시키는 결과를 가져왔다.

두 번째, 소크라테스와 소피스트 교육은 상이한 경제방식으로 구성된다. 소피스트는 돈을 받고 교육을 시행하는 시장경제(market economy)인 반면 소크라테스는 돈을 거부하고 자신이 받은 선물로서 헌신을 구현하는 선물경제(gift economy)로 운영된다. 『국가』에 등장한 트라쉬마코스는 소크라테스가 배우기만 하면서 칭찬도 돈도 지불하지 않는다고 그를 비난한다. 또한 가르치는 것에 대해서도 돈도 받지 않으려 하니 교사도 아니며, 학생으로도 부적합하다고 고발한다(Politeia, 337d-338b). 소피스트 입장에서 교사는 돈을 목적으로 가르치는 것이고, 학생은 배움에 대해 돈을 지불하거나 찬양하는 것이 교육의 조건이었다. 이러한 점에서 소피스트 교육은 지식사업이라는 것이 드러난다(조흥만, 2017: 347). 소피스트들은 교육을 통해 인간의 자아개발, 즉 안에 감춰져 있는 잠재능력을 개발할 수 있으며 이를 통하여 인간은 보다 더 능력 있는 인간으로 형성되어 사회에서 부와 명예를 쟁취할 수 있다고 생각했다. 그리하여 그 당시 많은 부모들은 소피스트들에게 거액의 수업료를 지불하며 그들의 자녀를 교육했다. 이와 같이 소피스트들은 모든 인간들의 교육능력을 강조한 최초의 직업적인 교사들이었다.

하지만 소크라테스는 자신이 신으로부터 받은 선물이라고 고백하면서(Theaitetos, 210d) 교육에 대한 보수를 거부한다. 소크라테스의 교육은 보수와 관계없이 강제성을 가지지 않고 교사나 학생의 구분 없이 공동의 추구자로 배움을 추구했다(조흥만, 2017: 350). 이러한 보수와 관련되어 소피스트 교육은 시장경제 논리 안에 교사-학생관계를 지식 상품의 판매자와 구매자 관계로 격하시키고, 학습의 과정에서 배움은 수단에 불과하며, 교사는 지식의

전달자, 정보제공자로 전락시켰다(조흥만, 2017: 350).

이렇듯 소피스트는 그들은 값을 치른 모든 사람에게 교육의 기회를 제공했고, 그들 스스로 진리로 여겨지는 것, 실용적인 것과 응용성을 추구하였다. 당시 소피스트들은 자신이 알고 있는 표면적인 지식만 기술적으로 전달하고 돈벌이에만 집중했지 정작 본인이 지혜가 무엇인지, 올바른 것이 무엇인지 알지도 못하고 경험하지 않고 가르쳤다. 하지만 소크라테스의 경우는 삶의 문제에 대해서 심각한 고민과 더불어 그가 받은 것은 그대로 주어야 한다는 선물경제에 입각하여 가르침으로 참된 교사의 모습을 보여준다고 할 수 있다.

평생교육에서 언급한 '삶을 위한 학습'은 배움의 즐거움에 기반을 두어 삶을 풍성하게 하기 위한 기초소양을 키우기 위한 것이지만 Delors 보고서가 우려한 것처럼(Delors et al., 1996: 91) 학교교육에서는 이를 체계화하여 기술만 가르치는 역기능이 발생하고 있다. 급변하는 기술변화와 물질 만능주의에 따라 직업을 위한 재교육을 더욱 강조하기 시작했으며, 유용한 직업을 얻기 위한 기술적인 지식을 습득하는 교육을 강조하기 시작했다. 특히 오늘날 중시되는 사회적 적응, 직관력, 판단력, 또한 윤리까지 포함하여 이런 주관적이고 개인적인 자질은 측정할 수 없으며 쉽게 문서화할 수 없는 것들이다. 즉, 우리가 쉽게 체계화하여 가르칠 수 없는 것들이다. 하지만 오늘날 많은 교육에서는 이러한 부분을 이론과 기술로 정리하여 가르치고 있다. 또한 오늘날 교사들은 기술적인 장인과 전문직을 키우기 위한 훈련은 풍부하나 영혼의 훈련은 부족한 것을 볼 수 있다. 윤리교육, 인성교육, 도덕교육 등 영혼의 교육 역시 반복적인 습관과 모방이 필요함에도 불구하고 일회성 이론 교육으로 실시할 때가 많다. 이러한 모습은 마치 교육을 돈벌이 수단으로 여기고 전문적인 지식만을 전달하는 소피스트의 활동과 비슷해 보인다. 플라톤은 소크라테스와 소피스트를 구분하여 소피스트를 거짓교사라 부른다. 거짓교사는 단순히 그런 지식과 기술을 익혀서 그것이 정의로운지, 올바른지 알지 못한 상태에서 가르친다. 하지만 이와 대조적으로 참된 교사인 소크라테스는 삶의 의미와 본질에 대해 끊임없이 배우고 성찰함으로 가르친다(Politeia, 483a-500d).

결국 평생교육시대의 교사는 덕을 가르치는 것에만 그치는 것이 아니라 그것을 실천하는 윤리적인 모범을 보이는 자이어야 한다. 오늘날 교사에게 필요한 전문성은 지식을 체계적으로 가르치는 기술이 아니라 도덕적 탁월성이며, 이것이 실제 삶 가운데 실천으로 나타나는 능력이다. 따라서 플라톤의 제시한 교사를 통해 바람직한 영혼의 훈련, 덕의 훈련이 무엇인지를 되새길 필요가 있다.

## 2. 소크라테스의 교수 부정

소크라테스의 교육방법은 후대에 다양한 방법으로 언급되고 있으나, 대표적으로 회상, 그리고 산파법이라 할 수 있다. 『메논』에서 소크라테스는 “가르침이란 없고 회상만이 있다(메논, 82a)”라 언급하며 가르침을 받을 적이 없는 노예소년이 스스로의 회상을 통해 진리에 이르는 것을 보여준다. 소크라테스의 회상은 새로운 내용을 학습하는 과정에서 학습자의 자율성과 능동적인 인식과정이 필연적으로 요구된다는 것을 보여주고 있다(이승미, 2007: 160). 또한 진정한 가르침이란 학습자가 사회적 관습을 그대로 받아들이는 것이 아니라 이성적으로 사유함으로써 내면화하도록 돕는 과정이라는 것을 보여주고 있다(이승미, 2007: 157-158). 그렇다면 이렇게 학습자의 능동적인 인식과정을 이끌어 내기위해서 교사는 어떤 역할을 해야 하는가? 교사는 바로 질문하는 일을 통해 학습자에게 동기유발을 시켜야 하며 지식을 올바르게 인식할 수 있도록 안내해 주는 역할을 해야 한다는 것이다(박주병, 2013). 또한 앞서 언급한 회상과 관련지어 학습은 지식을 학습자가 내면화하는 과정이기에 그 누구도 그것을 대신해줄 수 없으며 이런 점에서 교사는 지식을 직접 전달해주는 것이 아닌 산파로서의 역할을 해야 한다는 것을 전제로 한다(이승미, 2007: 166). 특히 서명석(2019)은 소크라테스의 철학적 산파법을 통해 오늘날 현대교육에서 소홀히 취급하는 스승의 원형적 좌표를 제공해주고 있다고 언급하면서 소크라테스의 산파의 역할을 강조한다.

또한 소크라테스의 교육 방법은 본질적으로 대화를 바탕으로 하는 변증법적 논쟁이다. 『국가』뿐만 아니라 거의 모든 플라톤의 대화편에서 나오는 소크라테스는 계속되는 대화와 변증법적 논쟁을 통해 대화상대방들을 무지에서 인식으로 안내했다. 플라톤은 그의 독특한 대화형식을 통해 주입식 교육이 아니라 대화자들의 눈높이에서 자력으로 자신을 알게 하고자 했다. 이렇게 볼 때 소크라테스는 대화상대방 스스로 인식할 수 있도록 하는 안내하는 조연자 역할을 한다고 할 수 있다. 이렇듯, 플라톤에 의해서 묘사되는 소크라테스는 기존의 교사와는 분명 다른 방법과 내용을 가지고 대화상대방을 가르쳤다.

하지만 본 연구에서 주목하는 것은 소크라테스가 자신의 무지를 주장하는 부분<sup>2)</sup>이다. 실제 플라톤의 대화편에서 나오는 소크라테스는 종종 자신의 무지를 고백하고, 늘 간절히 배우고 싶고, 자신은 가르치지 않는다고 강력하게 피력한다. 더 나아가 자신은 교사가 아니라고 단언하며 오히려 학생의 역할을 더 충실히 하면서 더 많은 질문을 한다(조흥만, 2017:

2) 일반적으로 ‘소크라테스의 무지 문제’, ‘소크라테스의 교사부정’으로 명명되어 있다. 이렇게 소크라테스가 자신이 무지하다는 고백은 『고르기아스』 486d-e, 『메논』 71b-c, 『향연』 216d 등에 나타난다. 소크라테스의 교사 부정에 대한 내용은 조흥만(2017)의 연구에 보다 심층적으로 잘 나타나 있다.

333). 이와 관련하여 많은 연구들은 소크라테스가 이미 알고 있음에도 속임수를 쓰거나 기만적인 연기를 하고 있다고 해석하고 있으나, 소크라테스는 “자신은 단지 산파의 역할을 한다”(Theaitetos, 150d)는 말에서 명확히 자신의 무지를 고백하고 교수(教授)를 부정한다. 즉, 소크라테스는 지식(아기)을 출산할 수 없으나, 상대방이 지식(아기)을 분만할 수 있도록 돕도록 신에게 부름 받았다는 것이다. 후대에 이러한 교육 방법을 철학적 산파법이라 제안 되어(Grimes & Uliana, 1998: 1) 적용되고 있으나 실제로 교사가 지식을 가지고 산파술을 이용하여 학생에게 가르친다면 진정한 의미의 소크라테스의 교육방법이 아니다.

소크라테스는 일상적인 가르친다는 것이 교사로부터 학습자에게 단순히 지식이 전달되는 것을 단호하게 거부한다(조흥만, 2017: 344). 『향연』에서 소크라테스는 “지혜가 우리가 서로 접촉할 때 우리 가운데 더 가득한 자에게서 더 빈 자에게로 흐르게 되는 그런 거라면”(Symposion, 175d3-e5)라고 말하며 교사의 생각을 학생에게 채워지거나 교사가 정보 제공자에 불과하다는 것을 부정한다(조흥만, 2017: 345). 소크라테스는 자신은 교사가 될 수 없고 단지 끊임없이 지혜를 구하는 자, 자신의 혼을 염려하고 자신을 돌보는 것이 더 가치 있는 삶이라 생각했다(김석완, 2010: 35). 소크라테스의 교수부정은 Freire(2000)가 주장한 바와 같이 가르치기 위한 배움은 바로 자신의 실천을 비판적으로 분석하면서 일어나며, 교사는 가르침과 배움을 동시에 수행하는 존재임을 보여주고 있다.

또한 소크라테스의 교수부정은 자신의 전체 삶의 대해서 돌아보며 자신의 무지를 깨달아가는 끊임없는 과정으로 교사는 지식을 내면화하는 과정에서 자신의 행위와 삶을 일체를 이루며, 그것을 학습자에게 보여주는 과정을 통해 학습자들이 추구해야할 이상적인 지식을 내면화하면 상태를 제시한다는 데 의의를 갖는다. 즉 교사의 지식을 내면화하는 모습을 통해서 학생 역시 주도권을 가지고 지식을 내면화 하는 과정을 가지게 된다. 이러한 교사의 모습은 학습자의 자율성과 대립되지 않으며 오히려 학습자의 자율성을 실현시킬 수 있으며(이승미, 2007: 169) 학습자의 모범으로서 존재하게 된다.

한편 플라톤의 대화편에 나타난 소크라테스의 학습은 혼자 스스로 이루어지지 않았다. 소크라테스는 대화상대의 가르침에 대한 요구에도 오히려 그는 모른다고 대답하거나 혹은 같이 탐구하자는 자세로 나옴으로써 같이 학습하는 자세로 나왔다. 그는 늘 만남을 통해, 그리고 대화를 통해 자신의 무지를 깨닫고 대화자와 함께 진정한 앎을 향한 탐구를 했다. 소크라테스의 이러한 모습은 진정한 배움이 교수자와 학습자사이의 수평적인 관계에서 대화와 교류를 통해 학습이 일어남을 보여주고 있다. 이러한 만남과 대화가 중요한 이유는 오늘날 중요시 되는 타인의 관용과 존중을 이끌어주는 교육이 가능하기 때문이다. 관용이나 존중, 인성 등은 단순하게 이론을 가르치거나 주입함으로 배워질 수 있는 것이 아니며

대화와 토론을 통해 지속적으로 일상에서 실천할 때 교육될 수 있는 것이다(Delors et al., 1996: 59).

결론적으로 소크라테스는 자신의 무지를 통해 상대방의 무지를 폭로하고 반성적 사유를 만들었다. 이렇게 볼 때 소크라테스의 교육방법은 대화상대방을 위한 것보다는 자신의 내적 성장을 위한 교육방법이며, 이것을 통해 자신뿐 만 아니라 타인도 함께 성장할 수 있음을 보여 주고 있다. 플라톤 저작에서 끊임없이 나오는 소크라테스와의 대화는 지식을 주입 또는 전달하는 교수(教授)가 아니라 결국 모두가 스스로 무지를 깨닫고 앎을 찾아가게 하는 공동의 배움을 위한 학습이다. 이렇게 볼 때 평생교육시대의 교사는 학습자에게 관계는 동등한 주체로 만남과 소통을 통해 공동의 학습을 추구하는 학습자이다.

### 3. 건강한 나라를 다스리는 철인왕

플라톤의 철인은 앞서 논의한 소크라테스의 교수부정과 관련하여 아이러니를 극복하기 위해 제시되었다. 소크라테스는 어떤 판단이나 결정을 내릴 모든 경우에 있어서 대중의 상식적인 판단이 아니라 전문가의 식견에 따라 이루어져야 한다고 생각했다(김석완, 2010: 34). 즉, 배를 만드는 장인이나, 의사, 정치가처럼 진정한 전문가가 되기 위해서는 일정 수준의 전문적 지식을 갖추어야 한다. 하지만 소크라테스는 자신이 헌신했던 정의나 도덕, 윤리 분야에서 무지를 고백하면서 전문가가 되기 위한 전제를 부정했다. 즉, 소크라테스는 당시 훌륭한 도덕적 탁월성을 가졌지만 아무것도 알지 못한다는 교수 부정으로 인해 전문 지식을 갖춘 전문가로서의 모습을 보여 줄 수 없었기 때문이었다. 플라톤은 이러한 역설을 해결하기 위해 철인왕을 구상한다. 소크라테스의 정의롭고 도덕적인 삶의 이상을 이어받고 더 나아가 그것을 인식하기 위한 필요과정과 조건, 그리고 교육내용을 엄격하게 규정함으로써, '전문가적 방법'을 통해 덕에 대한 전문지식을 갖춘 철인왕을 교육하는 것이다(김석완, 2010: 43).

그렇다면 철인은 어떤 자질을 가지고 있으며 어떤 사람을 의미하는가? 무엇보다도 철인은 천성적으로 지혜를 사랑하고 배움을 사랑하는 자이다. 또한 이들은 비록 하찮은 부분이건 간에 자진해서 포기하는 일이 없으며, 진실함으로 거짓을 미워하고 진리와 가까운 것을 사랑하는 자이다. 또한 그는 재물을 좋아하지 않고, 고매함(호방함)과 죽음을 두려워하지 않는다. 쉽게 배우고 기억력이 좋아야 하며 호의적인 사고를 가졌기 때문에 실재의 이데아로 쉽게 인도되는 성향을 가진 자이다. 이들은 각각의 실재를 인식하고 있으면서 경험에서

도 조금도 뒤떨어지지 않으며, 다른 어떤 부분의 훌륭함(아레테)에 있어도 뒤지지 않는 사람이다(Politeia, 485a-491b).

무엇보다 플라톤이 말하는 철인의 자질은 지혜를 사랑하는(배움을 좋아하는) 것이다. 플라톤이 생각하기에 가장 건강한 나라는 '성향에 따라 수립된 나라'(Politeia, 428e)로 각 나라의 부류가 제각기 조화를 이루어 하나가 되는 나라이다. 이 나라는 무엇보다도 정의가 최대한 실현되는 나라이며 어느 특정 집단이 행복을 누리는 것이 아니라 시민 전체가 최대한 행복을 누리는 나라이다(Politeia, 466a). 이러한 정의를 실현하기 위해 나라의 통치자는 나라를 다스릴 수 있는 지식, 국정운영과 관련해서 전체를 조망할 수 있는 앎(지식)을 가지고 있어야 한다. 여기서 말하는 지식은 '탁월한 사려분별' 또는 '깊은 사색'을 의미하는 지식으로 '국가의 구조를 전체적으로 보는 지식'으로 잘 숙고함을 말한다(오인택, 2001). 따라서 플라톤은 지혜를 사랑하는 성향을 가진 수호자 중에서도 '가장 훌륭한 사람들'(Politeia, 412c), 즉 철인이 나라를 통치하는 것이 가장 최선이라 생각했다. 하지만 이러한 지식은 단순히 암기나 기술로 배우는 것이 아니라 영혼과 관련된 것으로 올바른 교육 방법을 통해서 오랜 기간 체계화된 훈련받아야 가능한 것이다. 이러한 철인의 양육방식을 제시한 것이 플라톤 『국가』의 파이데이아(교육)이다. 플라톤은 실제 선의 이데아를 보기 위해서는 어려서부터 다양한 교과를 통해 영혼을 단련하고, 훈련, 경험, 변증법 등을 통해 오랫동안 교육을 받아야 하기에 선천적으로 배움을 좋아하는 소질을 타고 가야 한다고 생각했다. 이를 통해 선의 이데아를 끊임없이 인식하며 덕의 전문가로서 성장할 수 있는 것이다.

이러한 플라톤의 파이데이아는 평생교육의 '존재를 위한 학습'에서 제시한 바와 같이 끊임없는 자기인식과 경험을 통한 인격의 지속적인 성숙을 강조하고 있다(Delors et al., 1996: 97). 인간은 끊임없이 배우고 지혜를 사랑하는 생성적 존재이다. 우리의 존재는 끊임없이 변화하기 때문에 우리는 늘 우리의 존재에 대해 확인하는 과정이 필요하며 그 속에서 끊임없는 자기 주도적 학습이 이루어지게 된다. 교육의 실천에 의하여 실현되어야 할 올바른 인식 역시도 소크라테스의 '무지'가 상징하는 미지의 차원으로 무한히 열려있으며, 육체를 가진 인간은 소크라테스와 플라톤을 포함하여 누구도 그것을 완전하게 인식하고 완전하게 실현했다고는 말할 수 없다(임병덕, 2010: 226). 다만 선의 이데아를 통해 자기 자신을 올바르게 인식할 뿐만 아니라 우리가 끊임없이 완성의 단계에 도달할 수 있도록 자라게(생성) 해준다. 이렇게 지혜를 사랑하는 자는 '자신의 전심전력(endeavours)을 이에 기울이며 살게'(Politeia, 591c)된다.

이런 의미에서 교사에게 평생교육은 단지 시간적인 의미에서 지속적인 지식의 습득을



의미하는 것이 아니라 자신에 대한 성찰과 인식에 대한 지속적인 열망을 의미한다. 교사가 먼저 그가 공부한 것에 대해 삶과 연결하고 행위에 대한 반성과 성찰을 하며 스스로 프락시시 주체가 되어야 한다(박상욱, 이다현, 2016: 13). 교사에게 위대한 능력은 그들이 학생에게 보여주는 시범에 있다. 교사가 보여주는 호기심이나 기꺼이 시험해보려는 의지, 자신의 잘못을 승인하는 용기, 무엇보다도 교사는 학습에 대한 애정, 배움에 대한 열정을 전달해야한다(Delors et al., 1996: 146). 플라톤에 의하면 배움을 좋아하는 자만이 자신의 영혼을 돌볼 수 있으며, 자기 인식을 통해 절제를 배우고 절제를 통해 타인과의 관계 속에서 하모니(한마음: homonoia)를 이룰 수 있다(Politeia, 432a). 이렇듯 평생교육시대의 교사는 '가장 중요한 배움'에 도달하고자하는 열망을 가지고 끊임없이 배우는 자이다.

#### 4. 동굴의 비유에서 나타난 전향

앞서 논의된 대로 철인들은 지혜를 사랑하는 소질을 타고 났더라도 실제 철인왕이 되기 위해서는 오랫동안 수련과 인식(교육)을 받아야만 한다(장지원, 2016). 특히 『국가』에서 제시된 동굴의 비유는 인간의 본성을 교육이 있는 경우(paideia)와 없는 경우(apaideusia)의 관계로 제시한다(손청문, 1990: 196).

동굴의 비유에서 동굴 안의 죄수들은 결박을 당한 상태에서 자신의 눈앞에 있는 그림자를 진실이라 믿고 살아간다. 그러다가 어떤 계기로 결박이 풀려 자유롭게 된 자가 불빛과 인공물을 보게 되면서 더 진실한 것이 있다는 것을 믿게 된다. 더 나아가 누군가 그를 험한 오르막으로 억지로 끌고 가서 햇빛 속으로 끌어내면 그는 고통스러워하며 제대로 햇빛을 볼 수 없지만 그림자나 물에 비친 상들을 '익숙해짐'(synētheia)에 따라 마침내 태양(선의 이데아) 그 자체를 보고 관찰할 수 있을 것이다(Politeia, 515e-516b). 이러한 직관을 한번 맛본 자들은 태양 빛에서 다시 동굴로 내려오고 싶어 하지 않는다. 하지만 태양빛을 본 사람은 과거의 동굴을 상기하며 자신의 변화로 인하여 자신은 행복하지만 동굴 속의 동료들은 불쌍하다고 여길 것이다. 만약 이들이 동굴 속으로 돌아올 경우 그들의 눈이 어둠에 익숙하지도 못할 것이고, 그 곳 죄수들에게 실제에 대해서 이야기할 때 웃음거리가 되고 배척당하거나 죽음을 당할 수도 있다(Politeia, 516c-517a). 그러나 그는 고통을 감수하고도 다시 동굴로 내려와 동료들이 태양을 볼 수 있도록 그들을 전향시킨다.

이렇듯 태양(선의 이데아)을 경험한 자(철인)이 다시 동굴로 내려오는 것은 그의 마음 가운데 일어나는 올라름(정의)으로부터 나타난 행함이다. 그러한 행함은 자아에 관한 인식에

서 시작된다고 할 수 있다. 동시에 이미 태양(선의 이데아)을 경험한 철인은 동굴 안에 사람들을 위해 그가 보고 배운 것을 가르치고 전달할 의무가 있다(Politeia, 520b-d). 철인이 웃음거리가 되고 죽음을 각오하고 다시 동굴로 돌아온 이유는 동굴 속의 동료들을 불쌍히 여기는 마음과 가르침을 행하는 것이 올바른 행위라는 실천적 의지로부터 비롯된다.

동굴의 비유에서 최초로 빛을 목격하고 다시 동굴로 돌아온 자는 원래 빛의 세계에 살던 자가 아니었다. 그도 마찬가지로 동굴 속의 죄수였다. 하지만 그는 선의 이데아를 향한 지속적인 습관을 가진 '배움을 좋아하는 자'였으며, 선의 이데아를 인식한 후 올바른을 위해 다시 동굴 속에 들어오는 '실천가'인 것이다. 즉 철인은 개인의 만족보다는 사람들의 변화를 촉구하는 지속적인 실천가로 나타난다. 또한 철인은 동굴 속의 죄수들의 눈에 빛을 넣어주는 것이 아니라 그들이 빛을 볼 수 있도록 그들의 고개를 돌려 빛으로 향하게 해주는 것이다(엄태동, 2006: 194). 이러한 철인의 모습은 바로 다른 사람들의 행복을 위해 자신이 배운 것을 가르치는 '교육자'의 모습이다. 철인은 사슬에 묶여 있다가 막 풀려난 죄수에게 묻고 답하는 과정을 통해서 가르치며 진정한 인식을 하도록 이끌어주는데, 그런 의미에서 철인을 교사의 전형으로 볼 수 있다(박덕수, 2009: 239). 교사의 가르침의 이유와 사명감은 바로 이러한 마음에서 비롯되어야 한다.

현대의 교육은 철저히 시장경제로서 보수에 의해 거래되며 교육과 교사의 위상을 격하시킨다. 하지만 동굴의 비유 속에 나타는 철인의 돌려 이끄(전환)은 오늘날 평생교육의 교사에게 가르침의 이유와 사명을 보여준다고 할 수 있다. 평생학습시대에는 학습의 자율권과 주도권을 보장한다는 차원에서 학습 참여를 시도조차 하지 않는 사람들을 그저 방임상태로 둘 때가 많으며 학교교육에서도 점점 더 학습부진, 학습소외와 같은 문제들이 대두되고 있다(Delors et al., 1996: 136). 이런 상황 가운데 교사는 사람들에게 교육을 받고 학습을 하고자 하는 마음이 생겨나도록 해야 한다. 그것은 동굴의 비유에서 최초의 철인이 선의 이데아를 목격하고 사람들에게 전파하는 것처럼 누군가가 그런 마음이 생겨날 수 있도록 그런 세계가 있다는 것을 알리는 역할을 해야 할 것이다. 그런 마음이 비록 자연적으로 생겨난다고 하더라도 듣고 무시하는 것과 듣고 생기는 것은 큰 차이가 있다. 플라톤은 참다운 교육이 되기 위해서는 먼저 가치 있는 것을 전달(가르치고)하고 학습자의 자발성을 기초해서 학습자가 지식, 이해, 인식적 조망(cognitive perspective)을 함양할 수 있어야 한다고 생각했다(Schofield, 2000: 58). 이렇듯 평생교육시대의 교사는 학습소외, 학습 불평등 가운데 동굴 속 철인과 같은 사명감을 가지고 포용적 교수를 실천해야 한다.

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 평생교육시대에 교사의 의미에 대한 철학적 성찰이 필요하다라는 목적 하에 평생교육의 네 가지 근본 원리를 토대로 평생교육시대의 변화와 교사에게 필수적으로 요청되어지는 요구가 무엇인가 살펴보았다. 이후 플라톤의 사상에 나타난 소피스트, 소크라테스, 동굴의 비유 속 철인 등을 통하여 새로운 관점의 교사 모습을 살펴보았다.

평생교육의 '삶을 위한 학습'을 이루기 위해 교사는 소피스트처럼 지식을 체계화하여 기술만 가르치는 것이 아니라 소크라테스처럼 자신을 돌보는 일에 집중하여 삶을 풍성하게 살아가기 위한 실천적이고 윤리적인 모범을 보여야 한다. 평생교육의 '행하기 위한 학습'을 이루기 위해 교사는 소크라테스의 교수부정과 같이 교사-학생의 관계에서 벗어나 공동의 학습자라는 새로운 관계를 형성을 하며 대화와 토론을 통해 독주자에서 합주자로서 역할을 수행해야한다(Delors et al., 1996). '더불어 살아가기 위한 학습'을 이루기 위해 교사는 오늘날 학습소외, 학습 불평등 가운데 철인과 같은 사명감을 가지고 포용적 교수를 실천해야한다. 마지막으로 '존재를 위한 학습'은 플라톤의 철인과 같이 '가장 중요한 배움'에 도달하고자하는 열망을 가지고 끊임없이 배우는 생성적 존재로서의 교사를 요구하고 있다.

평생교육에 있어 평생(lifelong)이란 단어는 시간적인 의미가 아닌 과정적인 의미로 지속적으로 생성으로서의 삶을 의미한다. 이 말은 학교교육을 '평생'하라는 것이 아니라, 시민들 사이에 배우려는 태도와 습관을 길러주고 학습하는 풍토를 조성함으로써 사회를 학습하는 사회, 성장하는 사회로 전환시켜야 한다는 말이다(Dave, 1983). Delors 보고서 역시 배움의 시기는 이제 전 생애에 걸쳐있으며 지식의 모든 분야들은 서로 연계되어 확장되고 있다고 말한다(Delors et al., 1996: 99). 평생교육은 관찰할 수 있는 단위의 행동이 아니며 '지금 내가' 하고 있는 어떤 즉시적인 과정이 아니라 그것을 선택적으로 엮어냄으로 그것이 역사적이든 사회 맥락 안에서도 개념적 지위를 획득하도록 재위치한 집합적(통합적) 개념이다(한승희, 2009). 이것은 기존에도 강조했던 바이지만 그동안에는 지식을 계속 습득하는 측면에서 평생교육을 강조했다면 이제는 삶의 장인으로서의 평생교육을 강조할 필요가 있다. 교권의 권위는 바로 여기서 시작된다. 많은 선행연구에서 교사의 권위를 전문성으로 보고 다양한 전문성을 갖추기 위해 교원교육을 실시하지만 그저 특정 교과를 잘 전달하는 방법을 교사가 갖추어야 할 전문성이라고 여긴다면 그건 자기모순이다(박주병, 2013: 454). 또한 교사를 소극적인 교육행위에서 단순히 학생들을 보호하고 가꾸어 주기만 하는 안내자, 정원사 같은 존재로 두는 것 역시 온전한 교사의 역할을 보여주는 것이 아니다(김철,

임성철, 2011: 31). 단순히 오늘날 학습주의에 따라 교사를 단순히 촉진자, 안내자의 역할을 감당한다는 것은 교사와 학생간의 관계가 인격적인 관계, 대화적인 관계의 출발조차 망각하게 한다는 것이다(김철, 임성철, 2011: 31). Brookfield(1985) 역시 교사가 미래를 창조하는 세계에 대하여 새로운 해석을 하지 않으면 교사는 교육의 관리기술자에 불과하다고 경고했다.

평생교육시대의 교사는 단지 교사가 계속교육을 통해 자신의 전문성을 향상시킨다는 것 이상의 의미를 담고 있다. 교사는 사회의 매개자로서 온전한 사람, 즉 플라톤이 제시한 철인으로서 있어야 한다. 플라톤은 훌륭한 국가와 시민을 위해 지혜를 사랑하는 자를 선택하고 양육하여 철인으로 양성하고, 이러한 철인이 자신과 시민적 덕의 구현자(제작자)(500d)로 국가의 교육체제를 제대로 만들기 원했다. 여기서 덕(훌륭함)의 구현자란 바로 교육자를 의미하는 것이다. 따라서 평생교육시대의 교사는 교육의 구성원이자 사회의 구성원이며, 그들의 철학이 나라와 시민을 위한 올바른 교육정책으로 나타나야 하는 것이다.

마지막으로 이상의 논의에 더하여 우리가 놓쳐서는 안 되는 중요한 플라톤의 관점이 있다. 플라톤은 선의 이데아를 설명하기 위해 초월적인 세계를 일상의 상식적 경험에서 이해할 수 있도록 비유나 설화를 들어 이야기했으며 지속적인 유추와 변증법적인 대화 과정을 통해 함께 자아의 무지를 발견할 수 있도록 하였다. 대화상대방 역시 그냥 듣고만 있는 것이 아니고, 끊임없는 질문과 대화를 통해 교사의 경험과 그의 세계에 관한 경험이 증거가 되는지를 스스로 발견하는 과정을 거친다. 이처럼 인간은 어려서부터 의로운 것과 아름다운 것에 관한 가르침을 받으며 성장하였다.

우리에게는 올바른 것들 및 아름다운 것들과 관련해서 어릴 적부터 신념들이 분명히 있어서, 그 속에서 자라기를, 마치 어버이 밑에서 자라듯, 해왔으며, 그것들에 복종하며 그것들을 존중해 왔다 네.(Politeia, 538c)

즉 인간에게 있어 개인의 독단적인 배움이란 존재하지 않는다. 인간의 자기 인식조차도 자기 자신과의 관계, 타자와의 관계를 통해 이루어진다. 그렇다면 가르침 속에서도 배움이 일어날 수도 있고, 동시에 교사와 학생의 집단적인 배움이 일어날 수 있는 있다. 교육이란 본질적으로 개인적인 교육의 한계에 직면하여 사회적인 차원에서 다른 인간들을 신뢰하고 협력하며 쌍방 간의 공동적인 가르침과 배움을 가능케 하는 활동이다(김난수 외, 1982: 99). 진정한 평생교육시대는 모든 사람이 교육자가 되는 것(being an educator)과 교육받는 것(being educated) 사이를 번갈아 수행해 갈 수 있는 사회이다(Delors, 2013: 27). 더 이상 학

교는 학생만 가르치는 곳이 아니라 모두가 배우는 곳이 되어야 한다(주삼환, 2016: 18). 평생교육시대에서는 누구나 교사가 될 수 있지만 평생교육을 실현하기 위해서 교사가 그 주체가 되어야 한다(권이중, 1988). 무엇보다도 평생교육의 본질적 의미가 지속적으로 학교교육 속에서 논의되어진다면 기존 교사의 역할을 넘어 새로운 가능성과 의미를 창출하게 될 것으로 기대된다.

## □ 참고 문헌 □

- 강경리(2019). 4차 산업혁명시대의 대학교육의 방향과 대학교원의 교수역량에 대한 분석 연구: 평생 교육 패러다임을 중심으로. *교육문화연구*, 25(1), 49-82.
- 권두승(1995). *평생교육론*. 서울: 교육과학사.
- 권이중(1988). 평생교육가 교원. *교원교육*, 4(1), 55-71.
- 계보경, 김현진, 서희진, 정종원, 이은환(2011). 미래학교 체제 도입을 위한 Future School 2030 모델 연구(연구보고 KR 2011-12). 서울: 한국교육학술정보원.
- 김경애, 류방란, 김지하, 김진희, 박성호, 이명진(2015). 학생 수 감소 시대의 미래지향적 교육체제 조성 방안(연구보고 RR 2015-04). 서울: 한국교육개발원.
- 김난수, 김인회, 오인택, 이성호, 한준상(1982). *평생교육론: 철학, 심리 사회학적 기초*. 서울: 문음사.
- 김동광(2007). 소크라테스 문답법의 교육적 의미. *교육사상연구*, 21, 67-81.
- 김석완(2010). 소크라테스의 논박술(elenchos)과 플라톤의 방법론. *교육철학*, 48, 23-47.
- 김성열(2006). 학교혁신, 리더 교사 그리고 평생교육. *한국교원교육연구*, 23(1), 291-305.
- 김인(2008). 교육적 관계에서 본 교사의 위치: 플라톤 「향연」의 관점. *초등교육연구*, 21(2), 357-377.
- 김종서, 김승한, 황종건, 정지웅, 김신일(1987). *平生教育原論*. 서울: 교육과학사.
- 김종서, 김신일, 황종건, 한승희(2002). *평생교육개론*. 서울: 교육과학사.
- 김철, 임성철(2011). 자기주도학습에서의 교육적 관계에 대한 비판적 연구. *교육사상연구*, 25(2), 23-44.
- 김희중(2009). 소크라테스 대화법과 비고츠키 근접발달영역에서의 교사 역할 비교 연구. *교육연구논총*, 30(2), 1-14.
- 릭 브리송(2011). 소피스트, 소크라테스, 플라톤: 수사학, 철학적 대화, 변증술. *인간·환경·미래*, 7, 85-113.
- 문선일(1999). 평생교육의 관점에서 본 초등교원 현직연수의 개선 방향. *초등교육학연구*, 7(1), 295-311.
- 박덕수(2009). 플라톤의 교육목적론의 현대적 의미. *교육사상연구*, 23, 237-254.
- 박상욱, 이다현(2016). 성인교육에서 비판적 사고의 의미와 가르침의 원리. *평생교육학연구*, 22(3), 1-26.
- 박성순, 이병환(2010). 학교 평생교육 활성화 방안 탐색. *교육학논총*, 51(2), 1-18.
- 박영규(2018). 학교평생교육 대한 교원의 인식 연구. *인문사회21*, 9(6), 1517-1529.
- 박은주(2018). 교사정체성에 관한 철학적 접근: 존재론적 정체성의 시론적 탐색. *한국교원교육연구*, 35(4), 71-94.
- 박응희(2006). 소크라테스의 교육방법 철학에 대한 성인교육적 논의. *한국교육사상연구회*, 19, 1-18.
- 박주병(2013). 학습의 개념과 교사: 플라톤의 '회상', 아퀴나스의 관조, 루소의 경험. *인문과학연구*, 37, 437-459.
- 서명석(2019). 철학적 산파법의 교육 세계: 소크라테스의 스승 역할을 중심으로. *교육문화연구*, 25(2),

617-630.

- 손청문(1990). 플라톤의 파이데이아 小考: 「Republic」을 중심으로. 역사와 사회, 3, 183-202
- 심현(2018). 이반일리치 교육철학의 평생교육적 함의. 교육철학, 68, 39-118
- 안상현(2005). 한국 평생학습사회의 이념적 지향성 탐색. 평생교육학연구, 11(1), 69-90.
- 안장자, 김병주(2012). 교사의 평생학습에 대한 인식과 경험이 교직원신과 직무만족에 미치는 영향. 한국교원교육연구, 29(4), 495-519.
- 양은주(2012). 초등교육과 교사의 본질적 의미에 대한 미학적 탐구. 교육사상연구, 26(2), 207-233.
- 엄태동(2006). 교육의 본질과 교육학. 서울: 학지사
- 염수균(2000). 플라톤의 『국가』에서 덕의 교육방법. 범한철학, 21, 251-279.
- 오인탁(2001). 파이데이아 - 고대 그리스의 교육사상. 서울: 학지사.
- 오희정, 김갑성(2017). 사회는 교사에게 어떤 역할을 기대하는가?: 2007~2016년 신문자료 내용분석을 통한 교사역할기대 경향 연구. 한국교원교육연구, 34(3), 139-166.
- 유현숙(2002). 교사교육에 대한 새로운 요구와 방향. 한국교원교육연구, 19(3), 127-145.
- 이상인(2010). 모순과 구별의 문답법: 소크라테스의 논박. 대동철학회지, 53, 157-200.
- 이승미(2007). 「메논」에서 본 교육의 의미와 교사의 역할에 관한 고찰. 한국교육학연구, 13(2), 153-173.
- 임병덕(2010). 정의와 정당화: 플라톤 「국가론」의 교육학적 해석. 도덕교육연구, 21(2), 209-229.
- 장욱(1999). 서구 고전교육의 이념. 인문과학, 80, 71-99.
- 장지원(2015). 영혼론에 바탕을 둔 플라톤의 평생교육론. 아시아교육연구, 16(1), 303-322.
- 장찬익(1996). 平生教育의 관점에서 본 初等 現職敎員教育의 改善方案. 한국초등교육, 8(1), 415-430.
- 조흥만(2017). 소크라테스의 교수법에 나타난 교육개혁. 동서철학연구, 83, 331-356.
- 주삼환(2016). 교육생태계 관점에서 교권 재정립의 방향 탐색. 한국교육원교육학회 학술대회, 1-68.
- 최상근(2006). 학교평생교육 활성화를 위한 운영체제 개발 연구. 한국교육개발원.
- 최연구(2017). 4차 산업혁명시대의 미래교육 예측과 전망. FUTURE HORIZON, 33, 32-35.
- 한승희(2003). 교육정상화와 개방형 평생교육체제 구축. 평생학습-지식강국으로의 첫걸음. 한국교육개발원.
- 허지숙, 최운실(2018). 플라톤의 「국가」에 함축된 평생교육 사상 고찰. Andragogy Today, 21(3), 57-80.
- 홍운경(2007). 교육이론으로서의 플라톤 변증법. 교육철학, 39, 123-140.
- Barrow, R.(1996). 플라톤과 교육. (Plato and education. 박재문, 서영현 역). 서울: 문음사.(원저 1976년 출판)
- Barrow, R., & Keeney, P.(2001). Lifelong learning and personal fulfillment. *International Handbook of Lifelong Learning*, 6, 53-60.
- Boyd, W.(1994). 서양교육사. (The history of western education. 이홍우 외 역). 서울: 교육과학사.(원저 1921 출판)
- Brookfield, S.(1985). *Self-directed learning: from theory to practice* San Francisco: Jossey-Bass.

- Buber, M.(2010). *교육 강연집. (Reden über Erziehung. 우정길 역)*. 서울: 지식을 만드는 고전선집.(원저 1964 출판)
- Cropley, A. J.(1979). Lifelong education: Some theoretical and practical consideration in A. J. Cropley et al.,(Eds.), *Lifelong Education: A Stocktaking*(pp. 99-115). Hamburg: Unesco Institute for Education.
- Dave, R.(1983). *평생교육입문. (Lifelong education and school curriculum 김승환 역)*. 서울: 정민사.(원저 1973 출판)
- Delors, J.(2013). The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication. *International Review of Education, 29*(3), 319-330.
- Delors, J., et al.(1996). *Learning: the treasure within*. Report to UNESCO of the international commission on education for the twenty-first century. Paris: UNESCO.
- Faure, E., et al.(1972). *Learning to be: The world of today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Freire, P.(2000). *플레이어의 교사론. (교육문화연구회 역)*. 서울: 아침이슬.(원저 1998 출판)
- Grimes, P., & Uliana, R. L.(1998). *Philosophical Midwifery: A New Paradigm for Understanding Human Problems with its Valication*. Costa Mesa, California: Hyparxis Press.
- Illich, I.(1971). *Deschooling Society*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Lengrand, P.(1972). *평생교육(平生教育). (An introduction to lifelong education. 유네스코 한국위원회 역)*. 서울: 유네스코 한국위원회.(원저 1970 출판)
- Lengrand, P.(1989). An introduction to lifelong education. In C. J. Titmus, *Lifelong Education for Adults: An International Handbook* Oxford: Pergamon Press.
- Lewis, R. B.(1981). *The philosophical roots of lifelong learning*. Toledo Ohio: Toledo University Center for the Study of Higher Education.
- Plato(2010). *향연. (Symposion. 강철웅 역)*. 서울: 이제이북스.
- \_\_\_\_\_(2011). *국가: 정치. (Politeia. 박종현 역)*. 서울: 서광사.
- \_\_\_\_\_(2011). *프로타고라스. (Protagoras. 강성훈 역)*. 서울: 이제이북스.
- \_\_\_\_\_(2012). *파이드로스/메논. (Phaedrus/Meno. 천병희 역)*. 서울: 숲.
- \_\_\_\_\_(2013). *테아이테토스. (Theaitetos. 정준영 역)*. 서울: 이제이북스.
- Reimer, E.(1979). *학교는 죽었다. (School is dead 김석원 역)*. 서울: 한마당.(원저 1971 출판)
- Schofield, H.(2000). *분석적 교육철학. (Philosophy of education. 이명준 역)*. 서울: 원미사.(원저 1972 출판)



## ABSTRACT

### **In the Age of Lifelong Education, A Study on the Meaning of Teachers : focused on the Plato' s Thought**

Huh, Ji Suk(Ajou University)

The purpose of this study is to explore the essential meaning and role of teachers through Plato's educational thought. For this purpose, based on the four principles of UNESCO Lifelong Education, we examine how changes in and out of school and the role of teachers are required. Then, after reviewing Sophist, Socrates, Plato's Philosopher, and the metaphors of Cave from Plato's point of view, it reveals what meaning and value of the teacher image presented by Plato in today's lifelong education

Research shows that the role of teachers in the age of lifelong education is becoming more and more important, but this does not mean simply changing roles as guides and advisors. the changed face of the teacher is an ethical trainer to enrich their lives from a knowledge transferer, a collaborative learner through conversations and discussions outside the teacher-student relationship, a practitioner of inclusive teaching among learning alienation, learning inequality, a teacher as a lifelong learner who loves wisdom. This suggests implications for teachers 'new possibilities and meanings beyond the existing teacher' s role in the fall of the ruling right and the right of learning.

Key words : UNESCO, lifelong education, Teacher, Plato's thought, Socrates