

# 韓國人の 教育熱, 그 虛와 實

金 仁 會  
(延世大 教育學科)

韓國人の 教育熱은 우리 민족의 오랜 문화 전통 속에 살아있었던 본래의 건강한 모습과 활기찬 내용으로 다시 채워져야 한다. 우리 국민이 學校教育 絕對主義라는 획일적인 教育觀에서 헤어나지 않는 한 學校教育은 社會的 競爭手段일 뿐이고 學校教育 이외의 삶의 경험은 늘 教育적으로 무의미한 것이 된다. 결국 學位나 卒業狀의 가치만을 좇는 한국인의 허망한 教育열이 될 수밖에 없다.

## 1

‘한국적 교육열’의 淵源을 어디에서 찾을 것인가하는 문제를 앞에 놓고 전문가들 사이에 토론이 전개된다면 아마 몇일 밤을 새워도 합의된 결론을 얻어낼 수 없을 것이다. 이 주제의 개념에 대해서조차도 아직 우리 학계에서는 정식으로 논의된 바가 없는 실정이다. 이를테면 ‘教育熱’이라는 개념만 해도 그것 때문에 한국 교육이 여러 가지로 어려움을 겪게 되었다는 정도의 비난 비슷한 발언은 종종 있어 왔어도 교육열이라고 할 때에 그 교육의 의미나 범위가 어떠한지, 교육열의 역사적 배경은 어떠한가 등의 문제를 차근차근 논의하고 분석한 적은 거의 없었다. 사실 우리 나라에서 ‘교육열’ 문제는 전문가들보다는 언론 매체를 비롯한 비전문가 내지는 일반인들 쪽에서 더 심각하게 염려해 왔다고도

할 수 있다. 예를 들어 국민들의 의식 조사에서 자녀 교육에 대한 관심과 의욕의 정도를 아들이나 딸이 어느 수준까지의 교육을 받기 원하는가 하는 식으로 물어서 그 결과를 백분율로 신문에 보도하는 식이다. 그리하여 아들이 대학교육까지 받기 원하는 국민이 몇 %이고 딸을 대학에까지 보내기 원하는 국민이 몇 %라는 식으로 국민의 자녀 교육열을 일목요연하게 수량화하여 지역별·계층별 등으로 비교하는 식의 언론 보도를 우리는 자주 접해 왔다. 이런 식의 정보는 국민들 사이에 또다시 教育熱 競爭 증후군이라고 할 강박 증세 내지는 심리적 불안올 가중시켜 왔다. 그리하여 과의 열풍이 일고 강남 지역 부동산 값이 뛰는 등의 사회 병리적 증상들이 심화되면 또다시 교육 전문가들은 한국인의 무분별하고 맹목적인 교육열 때문에 큰일났다는 식의 개탄과 비난을 되풀이하는 것으로 전문가의 책임을 완

수한 것처럼 착각하는 식의 연쇄 반응이 계속되면서 ‘교육열’은 계속 높아만 가고 그로 인해 어린 세대 국민들과 기성 세대 국민들의 고통은 점점 가중되는 惡循環이 계속되어 왔던 것이다.

그러면 한국인의 교육열의 연원은 과연 어디에서 찾아야 한단 말인가? 진단이 정확히 나와야 처방도 가능한 것 아닌가? 먼저 교육열이라는 개념부터 규명하면서 시작해야겠다.

요즘 우리 사회에서 교육열이라고 할 때에 정말 자녀 ‘교육’을 잘하려는 열성을 지칭하는가부터 의심스럽다. 엄격히 말해 요즘 우리 사회에서 문제시되고 있는 교육열은 ‘교육열’이라기 보다는 상급 학교 진학, 그것도 궁극적으로는 大學進學을 위한 경쟁열이라고 규정해야 옳다. 단지 그 경쟁 과정이 學校教育이라고 일컬어지는 사회적 강치를 기준으로 진행되기 때문에 마치 競爭이 곧 教育인 것처럼 잘못 인식되고 있을 뿐이다. 교육열이 높은 어느 부모도 경쟁에서의 승부라고 하는 결과를 절대가치로 삼지 경쟁 과정에서의 교육적 내용과 질을 절대가치로 삼지는 않는 것이 현실이라고까지 말할 수 있다. 이를테면 자녀의 성격과 도덕성이 파괴되더라도 대학 입시 경쟁에서 확실히 이길 수단 있다면, 그런 비상한 극약 처방이 있거나 하다면 우리 나라의 고3 학부모들은 어찌하겠는가 하는 가상적 질문 앞에서 어떤 대답들이 나올 것인가를 상상해보자. 우리의 교육열이 教育熱이 아니라 競爭熱이라고 규정될 수 있는 근거가 여기에 있다.

하지만, 이러한 경쟁열도 처음부터 反教育的인 競爭熱로부터 싹튼 것은 물론 아니다. 우리의 문화적·역사적 전통과 국민들의 가치관 속에 자리잡고 있었던 진정한 의미의 교육열이라고 하는 토양을 바탕으로 하여 오늘의 잘못된 교육열이 자라난 것이다.

우리의 문화적 전통 속에 자리잡아 온 교육열 덕분에 지난 30년 사이에 우리 나라가 후진국 대열에서 벗어날 수 있었던 것도 사실이다. 그러므로 우리 국민의 교육열이 처음부터 反教育的이고 非人間的인 경쟁열이었던 것은 아니라고 할 수 있다. 그러던 우리의 문화적·역사적 전통 속에 자리잡고 있었던 교육열의 정체는 과연 어떤 것이며, 그것이 오늘의 이른바 ‘교육열’이

라는 이름의 반교육적이고 비인간적인 경쟁열로 변질되게 된 경위는 어떠한가를 살펴보고 연구하는 일이 중요할 것 같다. 그래야 우리는 오늘의 잘못된 교육열의 정책, 곧 大學入試 競爭熱의 발생 배경을 객관적으로 규명할 수도 있고 우리가 다시 찾아야 할 진정한 의미의 韓國的 教育熱의 모습과 내용을 정리할 수도 있을 것이기 때문이다.

## 2

우리는 ‘교육’이라는 말의 의미를 지나치게 좁게 이해하고 있다. 특히 교육열 운운할 때에 교육은 오직 學校教育, 그중에서도 시험 점수에 연결될 수 있는 교육만으로 이해되고 있다. 물론 누구나 말로는 教育은 全人格의으로 이루어져야만 한다고 하지만, 막상 그 교육에 ‘熱’자가 붙으면 全人格이라는 개념은 순식간에 무의미해진다. 하지만 원래 우리 국민들이 생각해 왔던 교육, 비록 가난하게 살더라도 사람은 배워야 사람답게 된다고 입버릇처럼 말해 왔던 그런 교육은 오늘의 기준으로 말한다면 學校教育이나 入試教育하고는 차원이 다른 全人格的 道德教育이고, 生活教育이었던 것이다. 우리가 기억하고 있는 수많은 민담과 설화와 전래 동화들 속에 일관되게 나타나는 것은 과거 시험 잘보는 능력이 바로 교육의 결과가 아니라 사람답게 처신할 줄 아는 인격이 바로 교육의 결과라는 傳統的 教育觀이다. 이런 전인격적 교육관은 교육과 학문을 업으로 삼고 살아가는 양반 지식인층은 물론 제도 교육이나 학문 연마와는 거리가 먼 상민이나 천민층에 있어서도 마찬가지였다고 할 수 있다.

오늘의 기성 세대들이 어렸을 적부터 어른들에게서 듣고 자랐던 ‘사내 대장부가 울긴 왜 울어’와 같은 종류의 일상적이고 관용적인 칭찬이나 격려의 말 속에는 이미 전통 문화의 인간 교육 기준이 들어 있었던 것이다. 전통 사회에서 어른들이 아이들을 가르치고 기를 때의 교육적 기준은 요즘의 학업 성적이나 지식 습득 수준 같은 것과는 차원이 전혀 다른 것이었음을 우리는 잘 알고 있으나 또한 잊고 있기도 하다. 전

통 사회에서는 계층의 차이나 지식 정도의 차이는 상관없이 동일한 인간 평가 기준, 곧 文化와 知識을 얼마나 더 많이 어느나보다도 사람답게 처신할 줄 어느나가 더 중요한 인간 평가의 기준이었다고 말할 수 있을 것이다.

이런 의미의 폭넓은 인간관 및 교육적 가치관은 어디에서부터 연유한 것일까를 몇 가지 각도에서 생각할 수 있다. 가깝게는 조선조를 일관해 온 성리학적 통치 이념이 유교교육은 물론 유교교육의 영향권 안에서 자라 온 조선조 문화의 한 가지 일관된 가치 체계, 곧 우주 삼라만상은 곁에 드러나는 氣가 아니라 그것이 드러나게끔 하는 원리로서의 理를 따라 진행되는 것이라고 하는 理 중심적 가치 체계로부터 연유한 것이라고 볼 수 있다. 따라서 국가 체제나 사회 구조나 가족 질서는 물론 개인의 인격적 품성과 성숙 또한 우주 질서의 원리에 일치할 수밖에 없다고 믿기 때문에 사람이 사람답다는 말은 바로 우주 자연의 질서와 원리에 부합되는 사람이라는 뜻이 된다. 그러니까 보이지 않는 도덕적·윤리적 원리에 일치하는 삶이 바로 사람답게 사는 길인 것이다. 법률에 저촉되지 않는 삶이 아니라 도덕적·윤리적 규범에 일치하는 삶이 사람다운 삶이기에, 교육이라는 일은 법률 내용에 해당하는 지식을 배우고 가르치는 일이 아니라 규범의 원리를 內面化하여 인격으로 성장하는 삶의 과정 전체가 된다.

조선조 사회에서도 교육열은 높았다. 단지 그 교육열은 과거 시험 합격만을 절대가치로 삼는 경쟁열이 아니라 사람답게 되기 위한 전인격적 삶의 교육을 추구하는 것이었다. 그랬기 때문에 조선조 후기로 오면 과거 시험과는 무관한 상민층에도 배운 사람들의 비율이 늘어나 등학혁명을 비롯한 갖가지 사회적 저항 운동들에서 바로 우주적 질서와 원리로서의 사람다움과 국가다움의 질서회복을 혁명 내지 저항의 명분으로 하는 가치를 들고 나오는 것이다.

이러한 전인적 교육열의 연원을 더욱 멀리 거슬러 올라가서 찾는다면 우리는 삼국시대 교육에까지 이를 수 있을 것이다. 우리의 고대 역사에서 분명한 것은 한문이 수입된 이후에도 상당한 기간 동안 이렇다 할 제도적 교육기관이 만

들어졌다는 기록을 발견할 수 없다는 점에서 고구려·백제·신라가 마찬가지라는 사실이다.

고구려에 '태학'이 설립된 것은 건국 후 4세기가 지나서이다. 그리고 태학에서 대체로 유교식 교육을 했을 것이라는 짐작은 할 수 있어도 과연 유교교육 일색이었겠는지에 대해서는 의문이 남는다. 왜냐하면 고구려는 원래 인재 선발 방식에서 이론적 지식보다는 무인으로서의 능력과 인품을 위주로 했었기 때문이다. 중국 기록에 보면 고구려는 '경당'에서 청소년들에게 무술과 학문을 함께 가르쳤다고 되어 있다. 백제의 경우에는 제도적 교육 기관이 있었다는 기록이 보이지 않는다. 그랬음에도 불구하고 일본으로 문화와 학문을 전파한 기록들을 보면 분명히 백제 나름의 인재양성 제도가 있었을 것 같다. 고구려와 백제의 교육이 유교적 교육만은 결코 아니었을 것으로 추측된다. 더구나 신라의 경우는 삼국 통일 대업을 이루는 데 필요했었을 많은 인재를 양성하기 위한 제도적 교육기관이 없었다. 신라에서 유교식 교육 기관인 '국학'이 생긴 것은 통일 후인 서기 682년에 가서이다. 이는 화랑제도가 새로 부흥된 지 1세기가 넘어서야 바로 유교식 교육기관을 통해 인재를 양성할 필요가 생겼음을 의미한다고 할 수 있다. 즉, 신라는 통일 대업을 이루기까지 필요했던 많은 인재들을 유교식 학교교육이 아닌 다른 교육을 통해 양성할 수 있었다는 얘기가 된다. 그것이 바로 화랑도 교육이었음은 물론이다.

그런데 화랑도 교육의 내용과 방법은 삼국사기 신라 본기 진흥왕 37년조에 실려 있는 내용 속에 구체적으로 정리되어 있다. 즉, ① 무리가 구름같이 모여(徒衆雲集) ② 서로 도의를 연마하고(相磨以道義) ③ 서로 가락을 즐기고(相悅歌樂) ④ 산수를 찾아 다니면서 즐겼는데 멀어서 못 간 곳이 없다(遊娛山水 無遠不至)는 네 가지가 그것이다. 이 짧은 내용 속에 요약되어 있는 화랑도 교육의 특징은 다음과 같이 정리될 수 있다.

첫째, 화랑교육은 개인적인 것이 아니라 集團的인 것이었다. 물론 김유신이 석굴에서 홀로 수련하였다는 기록의 예로 미루어 화랑들이 오로지 집단수련만을 한 것은 아니었음을 알 수 있으나, 개인적 수련은 어디까지나 집단적 목적을 달성하

기 위한 수단이었을 뿐이다. 삼국사기 열전에서는 자기가 어느 화랑의 낭도에 소속되어 풍월의 마당에서 수행하였다고 자랑하는 것같은 기록들을 만날 수 있다. 이런 기록들에서 분명히 알 수 있는 것은 화랑도 교육은 집단을 통해서 수행되었으며 낭도들은 그러한 화랑 집단 속에서의 경험을 통해 자기 정체 의식을 형성했다는 사실이다.

둘째, 화랑 교육의 내용은 한마디로 道義練磨이다. 그들에게 있어 도의란 무엇이었나를 짐작케 하는 物證이 1934년 경주에서 발견된 ‘壬申誓記石’이다. 이 돌조각에 새겨져 있는 금석문 내용은 그 시대의 화랑들이 실천, 추구하던 相應以道義가 구체적으로 어떤 내용의 것이었나를 짐작케 해준다. 임신서기석에는 경서를 배워 국가를 위해 실천할 것을 하늘에 맹세하는 내용으로 배운 바를 몸으로 실천하겠다는 知行合一의 의지가 강렬하게 나타나 있다. 화랑 교육에서 相應以道義란 바로 道義의 知行合一을 相應하는 것으로, 이를 두고 최치원은 집에 들어와서는 부모에게 효도하고 나아가서는 나라에 충성하며, 거짓없이 처리하고 말없이 행하며 모든 악한 일을 하지 않고 모든 선한 일을 봉행하기 때문에 모든 민중과 접촉하여 그들을 교화한다는 내용의 설명을 한 바 있다.

셋째, 화랑의 교육에서 특히 중요한 의미를 갖는 것은 教育方法이다. 서로 가락을 즐기고 산수를 찾다니면서 즐겼다는 내용의 교육 방법이 야말로 유교식 교육 방법과는 전혀 닮지 않은 우리 나라 고래의 독특한 것이다. 아마도 화랑들이 집단적으로 산수를 찾다니면서 즐겼다는 사실은 相悅歡樂과 함께 그것이 共同體 意識을 기르기 위한 고대 종교적 교육 방법이었을 것 같다. 화랑도 교육의 목적은 원래 국혼을 살리자는 것이었다. 교육의 목적부터가 이성적·논리적 지식의 차원 속에만 머물러 있는 것이 아니었다. 고대 민족 종교의 국토 성역의식, 종족적 자존심 등과 결부된 종교적이고 감성적인 체험을 바탕으로 할 때 더욱 효과적으로 체득될 수 있는 전인적 교육 목적이었던 것이다. 집단적인 춤과 노래와 자연 속에서의 여행이 종교적 神聖性을 지닌 것일 때 이러한 교육 목적은 더욱 효과적으로 달성될 수 있었을 것이다.

삼국시대에 이미 우리 문화 나름의 독특하고 개성적인 전인 교육 문화가 정착되어 있었다는 사실을 우리는 풍부하지 못한 역사 기록물들 속에서나마 분명히 확인할 수가 있다. 요컨대 우리의 오랜 문화적 전통 속에서 찾아낼 수 있는 교육열은 오늘날의 교육열처럼 단세포적이고 편협한 단편적 지식 암기 위주의 實利主義的 競爭熱이 아니라 삶의 과정 전체를 포함하는 全人格的 道義教育의 실천이었으며, 교육 방법에서 개인적·지성적 측면보다는 집단적·감성적 교육이 중요시되었다는 것을 알 수 있다. 그러니까 요즘 식의 개념으로 풀이한다면 학교 중심의 지식 교육이라고 하는 삶의 좁은 한 부분만을 교육적 관심 영역으로 삼은 것이 아니라 학교 생활이나 지식 교육 영역 이외의 넓은 삶의 경험 전부를 교육적 관심사로 삼았던 것이라 할 수 있다.

학교교육과 학업 석차만으로 사람을 비교하고 평가하는 것이 오늘날 교육열의 특성이라면 과거의 교육열에서는 학업 석차나 지식 수준이 전체 교육 속에서 절반 이하의 비중밖에는 차지하지 않는 셈이다. 학교 밖에서의 삶의 과정 전체가 교육 경쟁의 마당이기 때문이다. 이미 신라 때부터 가정 생활, 사회 및 국가 생활, 교우관계, 봉사 활동 등을 통해 나타나는 지행합일의 道義教育의 강화가 국가 교육 정책의 기본 방향으로 정착되어 있었던 것이다. 학교 교육, 지식 교육, 시험 점수 따기 경쟁 혼란 등을 교육의 전부라고 잘못 인식하여 그 이외의 삶의 경험과 시간에 대해서는 전혀 교육적 가치와 의미를 부여하려 들지 않는 오늘의 편협된 교육관은 그러던 어디에서부터 연유되었으며 앞으로 그 결과는 어찌 나타날 것인가?

논의 전개를 위해서 먼저 요즘 우리가 사용하는 교육이라는 개념의 범위를 확실히 정리할 필요가 있다. 원래 교육이란 가르쳐 기르고 배우면서 자라는 삶의 과정 전체에 해당하는 말이다. 사람에게 있어서는 삶의 과정이 곧 사람답게 살도록 배우면서 자라는 교육의 과정이기 때문이다. 강아지는 개처럼 살도록 배우지 않아도 개로 자라지만 사람만은 사람답게 살도록 배워야

만 사람으로 자랄 수 있는 존재이다. 그래서 동서고금의 哲人들이 입을 모아 사람을 敎育的 存在이라고 규정한 것이다. 그런데 사회가 복잡해지고 그 속에서 사람답게 적응하며 살기 위해서 배워야만 할 문화 내용이 많아짐에 따라 삶의 과정 전체가 곧 교육이던 상태에서 점차로 전문적이고 집중적인 교육 활동의 필요가 생겨나게 되고, 어느 단계부터는 제도적 장치로서의 교육 기능이 생겨나게 된 것이다. 이른바 학교교육이나 제도교육이나 형식교육이나 하는 것이 그것이다. 하지만 그 제도적 장치 속에서의 경험만이 교육의 전부라 아님은 물론이다.

학교교육 이외의 삶의 경험이 갖는 교육적 비중이 상대적으로 변할 수는 있어도 그 중요성이 사라질 수는 없는 것이다. 학교교육이나 제도교육에 견주어서 문화 교육 또는 삶의 교육이라는 말로 표현될 수 있을 이 넓은 의미의 교육적 경험의 비중이 약화되게 되는 것은 근대 국가주의와 계급주의의 발달에 따라 정치적 통치 수단으로서 제도교육을 이용하는 나라들이 늘어나면서 부터라고 할 수 있다. 쉽게 말해서 통치권의 입장에서 국가가 통제하는 제도교육의 영향만을 받고 자란 국민들을 양산하기 바라는 것은 당연한 일이다. 하물며 남의 나라를 식민지로 다스리는 입장에서는 더 말할 것도 없는 일이다.

식민지 교육 정책에서는 원주민을 한편으로는 교육하고 다른 한편으로는 교육 안하는, 말하자면 敎育정책과 慰民정책을 병용하는 것이 일반적이다. 교육할 경우에는 식민지 통치를 위한 최소한의 교육인데 이때에 중요한 교육적 영향은 우리가 앞에서 논의한 전통적 문화 교육 내지는 삶의 경험을 통한 교육에 대해 적극적으로 부정적 가치를 갖도록 세뇌하는 것이다. 제도교육을 통해서 비제도적인 교육 경험 일체를 무가치하고 수척스러운 것으로 믿도록 가르치면서 제도교육의 기회를 최소한으로 제한하여 되도록 많은 주민을 무식한 상태에 머물러 있도록 우민정책을 전개하는 한편, 제도교육의 혜택을 받은 소수자들에게는 식민지 사회에서 유리한 혜택을 받도록 하는 사회적 보상 체계를 강화하는 것이 모든 식민지 교육 정책의 공통된 공식이라고까지 말할 수 있다. 우리 나라에서는 일제 식민지

통치 기간 동안 이러한 공식을 모범 답안처럼 실천한 정책이 전개되었고 일제는 거의 만점에 가까운 정책적 성과를 거두었다고 할 수 있다.

우리 국민들의 교육열이 넓은 의미에서 사람답게 되도록 가르치려는 교육열이 아니라 제도교육 속에서의 경쟁에만 집착하는 교육열로 편협하게 변질된 배경에는 이러한 연원이 감추어져 있음을 인정해야 할 것이다. 그래야만 왜 우리나라 국민들이 학교교육 아닌 가정교육이나 지역 사회의 교육적 기능에 대해 점점 자신을 못 갖게 되었는지를 교육을 인식하는 식민지적 의식 구조와 관련지어 설명할 수 있을 것이다.

우리 국민들이 학교교육 경쟁에 몰두하면서 스스로 교육열이라고 부르는 것은 사실 자기기만일 수 있다. 즉, 제도교육 이외의 교육적 경험과 전통을 부정적으로만 인식하도록 가르치는 식민지 교육 정책의 함정에서 헤어나오지 못한 한국인들이 자신없는 가정교육 영역에서의 職務遺棄에 대한 죄의식을 스스로 감추기 위해 더욱 열심히 교육 경쟁에 뛰어드는 착하는 과장된 집단 의식이고 위선이며 일종의 집단적 불안 신경증 증세일 수 있다.

#### 4

문제는 그러던 어찌해서 일제 식민지 교육 정책의 영향이 일제 지배가 끝난 지 36년도 훨씬 더 지난 지금에 와서 점점 더 극단화되어 나타나고 있는지는 것이다. 현재의 교육 문제를 해결하기 위해서 꼭 필요한 진단 부위가 바로 이 부분이라고 말할 수 있다.

제도교육을 향한 우리 국민들의 교육열이 일제 시대 때보다 해방 이후 점점 더 급상승하게 된 이유를 학계에서는 흔히 일제 하에서 억압되고 제한되어 있었던 제도교육 기회 때문에 쌓인 국민들의 교육 욕구가 해방 이후 일시에 폭발했기 때문이라고 간단히 설명해 왔다. 물론 이런 식의 상식적 설명이 틀린 것은 아니다. 그러나 적어도 교육학적 설명이라고 하기에는 미흡한 점이 있다. 전문가 아닌 일반인들의 상식수준에서는 남득이 될 수 있는 설명이지만 교육을 전문적 안목으로 분석, 진단하는 전문가가 일반

인들이 간과해 버리기 쉬운 교육의 다른 부분들에 대해서 남들과 마찬가지로 간과한다면 곤란하다.

일제 하에서 억압되었던 것은 제도교육 수혜의 기회만이 아니라 비제도적 문화 교육의 기회 또한 극도로 제한되고 억압되었던 것이다. 어떤 의미에서는 제한된 제도교육 기회로 인한 우리 국민들의 억압당한 교육열이 제도권 이외의 교육을 향해 발산될 수 있었을 법도 한데 어찌된 셈인가 의심해 볼 수도 있다.

실제로 일제 초기에는 그런 반응이 있었다. 일제의 제도교육 기관보다는 전래의 서당 교육과 가정 교육을 강화하고 전통 문화와 습속 유지에 더욱 집착하려는 한국 민중의 반응이 빠른 속도로 확산될 기미가 보이자, 일제는 조직적으로 광범위하게 심층 연구하여 정책적 전략을 세워 대처했다. 어쨌거나 우리 국민들은 1920년대말까지도 제도교육의 범위를 벗어난 민중적 문화 교육 운동을 활발히 전개했다. 3·1 독립운동도 교육학적으로는 그런 차원에서 설명될 수 있고 신간회운동 또한 마찬가지이다. 1920년대부터의 이른바 문화 통치 정책이라는 것이 사실은 우리 국민들이 누려온 제도교육의 힘보다 강한 문화 교육적 영향력에 대한 대응 정책이었다고 설명될 수 있다. 일제의 한국 문화 조사 사업, 한국 역사 편수 작업, 경성시대 설치, 사범교육 체제의 확립·강화 정책 등 식민지 정책 전개 과정에 일환되게 추진된 것이 바로 한국인들의 문화적 전통과 역사 및 생활 습속에 대해 한국인 스스로가 연등감을 갖도록 만들고 일제가 전개하는 제도권 교육의 권위에 압도당하도록 의식화하려는 문화 통치 전략이었던 것이다.

따라서 해방 이후 제도 교육권에서의 교육열 폭발 현상을 설명하는 일 못지않게 중요한 것은 바로 일제 하에서 억압되어 온 우리 민족의 비제도적 교육 역량 부분에 대한 관심이었던 것이다. 불행하게도 해방 이후 이 부분에 대해 관심이었던 학자의 수는 지극히 적었고 그나마도 교육전문가는 전무하였다. 그결과 해방 이후 교육정책과 행정을 담당할 문교 관료 체제가 철저하게 일제 식민지 교육행정 체제 때의 인사 및 행정 원칙을 답습했을 뿐만 아니라 급증한 각급

도교육 기관들에서도 철저하게 일제식 제도교육의 인사 원칙을 따라 교직원을 충원하였고 교육기관을 운영하게 되었다. 그랬기 때문에 해방 후 우수축순처럼 생겨난 고등교육 기관들 중 어느 한 곳에서도 제도 교육권 밖에 존재하고 있던 전통적 문화 교육 분야의 대가들을 교수로 초빙하려 들지 않았다. 그 당시까지만 해도 적잖게 남아 있었을 각 분야의 전통적 장인들이나 선비 학자들이 우리의 교육문화와 학문전통을 후대에 전승할 수 있는 마지막 기회가 이렇게 해서 사라져 버렸다. 그 대신에 일제 하에서 식민지 교육을 받고 자란 초·중등 교사들이 대거 대학으로 밀려들었던 것이다.

더구나 1950년대부터는 한국 교육에 대한 미국의 지원과 지도와 간섭이 본격화되어 젊은 교육 전문가들을 연구원으로 훈련하기 위한 중앙교육연구소를 만들어 미국인 교육전문가들이 상주 지도하게 되었다. 이 기관에 종사하면서 미국에 유학하여 미국식 교육학을 배우고 돌아와 한국 교육을 이끌어 온 한국측 교육학자 거의 전부가 일제 말기 및 해방 직후 사범교육 기관 출신이었던 것이다. 그랬기 때문에 해방 직후는 물론 그 이후에도 한국 교육전문가들 대부분이 제도교육 제일주의라고 하는 고정된 교육관을 지닌 일종의 편정중적 전문가들이었던 것이다. 제도교육만을 절대시하는 교육관이 바로 일제 식민지 교육 정책의 산물이었기에 결과적으로 한국의 교육 전문가들은 일본 대신에 미국을 새로운 식민지 종주국처럼 섬기는 자세로 교육을 연구했고 또 그런 방향에서 한국 교육을 이끌어 왔다. 게다가 일제식 중앙 집권적 문교 관료 행정 체제는 놀랍게도 비전문가 일반직 관료 중심으로 40년을 일관해 왔다. 한국 교육이 일제가 물려간지 36년이 넘고서도 일제식 형식 교육 체제만을 확대·강화해 온 큰 이유 중의 하나가 여기에 감추어져 있다. 우리나라 교육학자들의 대부분이 미국 교육학을 배워 왔음에도 불구하고 한국의 교육이 미국의 교육과는 달리 가정과 사회의 교육적 비중을 극소화하면서 학교교육만을, 그 중에서도 실험과 실천보다는 암기를 절대시하는 단편적 지식 암기교육만을 확대·강화해 오게 된 가장 중요한 이유는 바로 교육 전문가들의 식민

지적 의식 구조와 식민지적 학교교육 기관에서부터 찾을 수 있을 것이다.

學校教育 絕對主義를 확산·강화하면서 교육 전문가들은 이른바 교육의 모든 것을 저들 집단만이 독점할 수 있기를 바랐다. “학부모들은 교육적으로 無資格者다”라는 말을 겁없이 할 수 있었을 만큼 우리 나라의 교육 전문가들은 방자해졌다. 학교교육 이외의 교육 분야에 대해서는 국민들이 자신을 갖지 못했을 뿐 아니라 점점 전문화되고 강화되는 학교교육의 專門性은 교육 전문가들만이 독점하게 되었기 때문이다. ‘학부모들의 무분별하고 맹목적인 자녀 교육열’이라는 비난의 소리로 합부로 국민들에게 호통치는 이른바 교육 전문가들의 방자함 앞에서 주눅이 드는 한국인의 교육열, 그것은 정말 잘못된 것인가? 잘못되었다면 잘못된 부분은 어디인가? 그렇다면 우리의 교육열에 대한 대책은 과연 무엇이란 말인가?

## 5

첫째로 한국인의 교육열을 현재의 모습만으로 볼 때에는 잘못된 것이 사실이다. 이는 편협하고 왜곡된 교육관 때문에 잘못된 것이다. 학교교육을 교육으로 보지 않고 사회적 경쟁 수단으로 보는 왜곡된 교육관과 학교교육 이외의 삶의 경험은 교육적으로 의미가 없고 오히려 교육 경쟁에 불리한 부정적 기능을 한다고 보는 편협된 교육관은 일제 식민지 교육과 그 교육을 받고 자란 한국 교육 지도자들의 영향으로부터 확산되었다고 할 수 있다.

둘째로 그러므로 한국인의 교육열은 우리 민족의 문화적 전통 속에서 천오백 년도 넘게 살아있었던 본래의 건장한 모습과 활기찬 내용으로 다시 채워져야만 한다. 그것은 사람과 교육을

보는 눈을 좁게 뜨는 것이 아니라 넓게 뜨는 것으로부터 시작되어야 한다. 우리 삶의 과정 전체가 곧 교육이며 따라서 학교교육 못지않게 학교 밖에서의 삶의 경험이 교육적으로 중요하다 하는 본래적 사실을 재인식하는 일이 필요하다. 따라서 학교교육의 중요성은 절대적이 아닌 상대적인 것으로 격하되어야만 한다. 국민들의 교육관이 그렇게 변하고 국가의 교육 정책이 그런 원칙 위에서 전개되어야만 한다.

끝으로 學校教育 絕對主義의 교육관이 바뀌면 학교교육을 정부가 획일적으로 통제하는 것은 어리석은 일이 된다. 제도교육은 다양화·자율화되어 갈 수밖에 없는 것이 오늘날 우리 시대가 처해 있는 운명이다. 따라서 앞으로는 다양하고 창조적인 변형과 발전이 제도교육 기관들 간의 경쟁 원리가 될 것이다. 그렇다면 우리 국민들의 전통적인 교육열이 이제까지와 같은 劃一的 競爭熱이 아니라 자녀들의 다양성과 창조성을 개발하고 길러주는 個別的·全人格의인 삶의 경쟁으로 발휘될 때 국가 전체의 성장을 가늠케 하는 활력으로 기능하게 될 것이다.

이런 방향으로 敎育文化가 변하기 위해서 무엇보다 먼저 강조되어야 할 사항은 바로 제도교육 절대주의라고 하는 전통적 교육이론들 및 교육 전문가들의 의식, 그리고 교육 관료 집단의 권위주의와 독선으로부터 국민들의 의식이 스스로 해방되는 일이다. 다음으로 필요한 실천 사항은 현행 大學入試 제도 및 定員 제도가 전면 자율화·다양화의 방향으로 풀리는 일이다. 학위나 졸업장의 권위가 무가치해지고 자격증 및 전문적·창조적 실천 능력이 대접받는 시대가 눈앞에 닥쳐오고 있다. 한국인의 희망한 교육열은 이제 그만 긴 잠에서 깨어 일어나 본래의 모습을 되찾아야만 할 때가 된 것 같다. \*