

韓國教育理念的 再照明

韓 基 彥
(教育學科)

I. 序 言

本稿에 있어서는 韓國教育理念的 哲學的 基底에 관하여 논하려고 한다. 그간에도 한국교육이념에 관한 論議는 적지아니 있어 왔다(韓基彥, 1968; 孫仁銖, 1969; 姜鎬文, 1972; 韓龍震, 1985). 그럼에도 불구하고 이에 관한 교육철학적 논구는 여전히 절실하게 느껴지고 있다. 그 중의 하나요 가장 핵심적인 과제로 볼 수 있는 것이, 과연 '弘益人間的의 理念'은 한국교육의 이념으로서 적합하냐는 것이다. 이것은 실사 적합하지 않다고 만약 결론을 내리게 된다고 하여도 왜 적합하지 않느냐는 학적 논거가 제시되어야만 할 것이다. 현재로서는 적합하다는 전제하에 「教育法」 제 1조에 명시되어 법적으로 규정된 우리나라 교육이념으로 통용되고 있는 것이다. 이 경우에도 역시 왜 적합하나, 타당하냐는 것이 명확하게 제시되고 따라서 국민 모두가 이에 대한 이해를 하고 있다는 상태는 아닌 것이다. 바로 이 점이 불확실하거나 불충분하기에 항상 한국교육이념이 논의의 대상이 되어 있기도 한 것이다. 더우기 이의 보완 형태로 제정된 것이라고도 할 수 있는 것이 「국민교육헌장」이다. 그러나 이것의 제정 공포로써 한국교육이념이 분명해졌는가 할 때 반드시 그렇지 않다는 것을 누구나 말하고 있는 실정이다.

심지어는 우리나라 교육이념을 말할 때 '홍익인간의 이념'과 「국민교육헌장」에 제시된 교육지표는 어느 쪽이 더 우선하느냐를 묻는 실정이기도 한 것이다. 그리고 또 양자의 교육지표가 이념으로서 동일한 것이냐, 그렇지 않다면 어떤 관계로 있으며 그 差異點은 무엇이나가 새로운 문제로서 제기될 수도 있는 실정인 것이다.

이러한 일들을 감안하여, 본고에 있어서는 그것들을 검토 논하기 이전에 있어야 할, 즉 고려되어야 할 본질적인 문제 내지 사항이 무엇인가를 생각해 보려고 하였다. 그것은 마침내 '弘益人間的의 理念'이라든가 「국민교육헌장」에 대한 교육철학적 검토도 가능하게 할 것으로 여겨지는 것이다.

이제 여기서는 韓國教育理念的 諸論議를 비롯하여 教育理念的 意味, 韓國教育理念으로서의 뜻, 弘益人間的의 理念新釋에 대하여 살펴 보려고 한다.

II. 韓國教育理念의 諸論議

그간 한국교육이념에 관하여 논의가 되어 온 것들을 類型化해 보면 크게 다음의 열 두 가지를 지적할 수 있다.

이 경우에 ‘弘益人間的 理念’은 한국교육이념 논의의 原初가 되는 것으로서 앞으로 그 것의 文獻的 研究는 계속 추구되어야 할 또 하나의 과제라고 본다.

1. 解說型

白樂濬(1895~1985)에 의하여 提唱(한국 교육 이념으로서 再發見)된 ‘弘益人間的 理念’을 支持하면서 그 타당성 내지 그 요지를 해설하는 경우인데, 이를테면 문교부에서 간행되는 書冊(문교개관, 1958)에서 흔히 볼 수 있다. 또한, 安浩相에 의해서 제창된 ‘一民主義’는 ‘홍익인간의 이념’에 기반을 둔 것임을 밝히면서 그가 초대 문교부 장관 재직시에는 문교 정책으로 이를 보급시킨 바 있다(文敎史, 1974: 35~38). 그리고 司空桓 등 당시 문교부의 요직에 있던 5인의 講述로 된 《民主主義 民族教育論》(1949)은 어떤 의미에서 一民主義에 대한 解說書的 性格을 띤 것이라고 하겠다.

2. 摸索型(問題提起型)

이것은 달리는 ‘問題提起型’이라고 할 성질의 것으로서, 일단 우리나라의 경우 ‘弘益人間的 理念’은 적합치 않다고 부정하면서도 구체적인 교육 이념을 제시하지 못한 경우이다.

한 예로 1967년 10월, 梨花女子大學校 師範大學이 「韓國教育의 診斷」이라는 主題 아래 가졌던 심포지움에서 成來運(1967: 1)이 진단한 결론은 홍익인간의 이념이 제대로 실현되고 있지 않다는 것이었다.

그런데, 이보다 앞서 일찌기 金桂淑(1963: 21~22)은 「韓國教育을 支配하는 確固한 教育哲學이 있었는가」라는 논문을 통해서 한국 교육의 病弊가 精神的 創造力과 哲學的 考察을 무시한데 있었음을 지적한 바 있다.⁽¹⁾ 또, 金恩雨(1965: 106) 역시 해방 이후 20년 동안을 돌이켜 보고 教育哲學의 경우, 그것은 模倣으로 一貫된 것이었다고 결론지었다. 한편, 1968년 6월에는 成均館大學校 教育學會 주최로 「韓國教育理念의 摸索」이라는 主題의 심포지움이 있었다(새한신문, 1968. 6. 13.). 그러나, 여기서는 演士들이 새로운 한국 교육 이념

(1) “解放以後 韓國教育에는 外國教育哲學에 대한 知識의 導入은 있었다고 하여도, 그것조차 微微할 뿐만 아니라, 그 眞義를 理解하지 못하고 部分的 理解와 外的 研究에 그치었다고 하겠다.

人間의 創造의 知性的 중요성이나 精神的·哲學的 思想의 發達의 중요성을 無視함으로써 立場적이며 편협한 技術造作에 기울어졌다고도 할 수 있다”고 하고, “改革에는 確固한 理論的 基盤이 서 있어야 하며, 그 理論은 科學的인 동시에 哲學的이라야 한다”고 그는 力說하였다.

은 각기 그들이 신봉하는 宗教(기독교, 불교, 유교 및 천도교)에만 의거하면 된다고 주장함으로써 합의를 보지 못하고 평행선을 치닫게 하는데 그쳤다.

3. 思想移植型

이것은 해방 당초부터 두이 教育哲學으로, 실질적으로 한국 교육을 이끌어온 一連의 進歩主義 교육 철학 지지자의 경우를 비롯하여, 이를테면 柳炯鎭(1969: 17~46⁽²⁾; 1971)이 역설했듯이 한국 교육 이념을 ‘本質主義教育哲學’으로 이끌려는 생각 역시 여기에 속한다.

韓國教育學會編인 《教育的 哲學的 理解》(1971)를 집필한 7인의 경우 林漢永은 ‘進歩主義教育哲學’을, 金恩雨는 ‘實存主義教育哲學’을, 柳炯鎭은 이미 앞에서 지적한 바와 같이 ‘本質主義教育哲學’을, 李寅基는 ‘理想主義教育哲學’을, 金敬琢은 ‘儒教’, 金東華는 ‘佛敎’의 교육 철학을 다루고 있는데, 이것은 확대 해석을 하면, 한국 교육의 이념을 생각하는 데 있어서도 역시 그들이 강조하고 있는 교육 철학을 강조할 것임은 쉽사리 類推할 수 있는 일이라고 하겠다.

더우기, 進歩主義教育哲學의 경우는 吳天錫(1947; 1961)과 林漢永에 의해서 정열적으로 思想移入이 強行되었다고 볼 수 있는 것으로서, 후자의 主著인 《두우이 教育思想의 研究》(1968)는 이것을 단적으로 나타낸 것이라고 하겠다.

4. 課題解決型(對症療法型)

이것은 이를테면, ‘統一에 對備한 教育’ 같은 데서 보이는 교육 이념으로서 南北統一이라는 우리의 현실적 과제에 대한 하나의 해답을 얻기 위해서 제시되는 교육 이념의 경우이다. 이 밖에도 市民教育의 理念이니, 국제 이해 교육의 이념, 人口教育의 이념, 反共教育, 도덕 교육의 이념 등등을 들 수 있을 것이다(反共聯盟, 1968; 朴容憲, 1947: 4~7⁽³⁾).

이러한 것을 편의상 ‘課題解決型’ 또는 對症療法型이라고 이름지어 본 것이다.

한편, 張眞鎬의 《民族教育의 展開》역시 이 유형에 속하는 것으로서 ‘人間教育으로서의 民族教育’을 말하고 있는데, 민족 교육의 理論的 變數로서 ‘힘’과 ‘뜻’과 ‘傳統’이라는 세 가지(1974: 172~181⁽⁴⁾)를 지적하였다.

5. 質問紙型

한국 교육의 이념 내지 教育的 價値觀을 設定하는 한 가지 방도로서 학부모 또는 학생 등을 대상으로 質問紙法을 사용하는 경우를 가리켜 ‘質問紙型’이라고 해 보았다.

(2) 여기에 실린 글의 主調 역시 本質主義에 입각한 것임이 느껴진다.

(3) 統一教育의 理念이라 하여 ① 韓國民主主義思想의 伸長, ② 民族正統性에 의한 祖國統一實現, ③ 國際平和共榮에의 寄與라는 세 가지 理念을 들고 있다.

(4) “人間教育으로서의 民族教育理念의 同心圓的 展開”(圖) 參照.

아직까지는 구체적으로 한국 교육의 이념 자체를 대상으로 하여 질문지법을 사용한 구체적인 사례는 찾아볼 수 없으나, 부분적으로 이를테면 학부모의 教育觀에 관한 질문지(朴俊熙, 1964)라든가, 大學生의 價値觀에 관한 질문지(金泰吉, 1967) 등을 지적할 수 있다.

다만, 이 경우에 문제가 되는 것은 과연 이러한 방법으로 韓國教育의 理念定立이 가능하겠느냐에 대해서는 여전히 의문의 여지가 있는 줄로 안다. 다만, 위에서 지적한 두 가지 事例의 경우는 본래 의도한 것이 반드시 ‘한국 교육의 이념’ 자체에 있었던 것도 아니거니와, 특정 조사 사항 또한 일반적 反應이나 경향을 알아보자는 데 있었던 것이니, 더이상의 논평은 연구자의 본래 의도에 비추어 보아 삼가기로 하였다.

6. 多岐接近型

한국 교육의 이념 설정은 결코 한두사람의 생각이나 힘으로 될 것이 아니라는 기본적인 發想에서 나온 것으로서, 여기서는 學問領域을 각기 달리하는 수많은 인사가 동시에 關與하는 것으로서, 「국민 교육 현장」 역시 그러한 성과의 하나라고 하겠다(국민교육현장해설, 1968).

이 밖에도 韓國教育開發院이 행한 심포지움의 報告書인 《韓國教育目標의 探索》(1973)이라든가, 서울 特別市 教育委員會에 의하여 간행된 《韓國教育理念의 探究》(1973) 또는 大韓教育聯合會의 《세교실》이 펴낸 《民族主體性教育》(1973) 같은 것은 심포지움 또는 共同執筆의 소산물이니, 여기서 말하는 ‘多岐接近型’이란 이른바 ‘심포지움型’이라고 고쳐서 말해도 좋을런지 모르겠다.

이 多岐接近型은 한국 교육 이념을 생각하는 데 있어서 衆智를 反映시킬 수 있다는 장점을 지니고 있다. 그러나, 반면에 하나의 일관된 論理나 證據 사상을 찾아보기 어렵고 심한 경우에는 단순히 여러 사람들의 생각의 묶음에 지나지 않을 위험성조차 내포할 수 있는 型이다. 그러기에 「국민 교육 현장」만 하여도 그것의 제정 직후에 나온 여론 가운데 하나로, “좋은 말은 다 나와 있으나 어떤 核心이 되는 理念이 없다”고 한 것이라든지⁽⁵⁾, 草案에 나와 있던 말로 ‘덧’⁽⁶⁾이라는 말이 本案에는 삭제되었다는 것도 다수에 의한 討議가 때로는 起草精神이나 기본 원리에서 떨어진, 모자이크 같은 내용의 것으로 變質시킬 수도 있다는 것을 보여준 한 예가 아닌가 한다.

(5) 한 예로 金丁煥은 “教育改革의 理念·課題·展望”(1974)에서 말하기를, “그런데, 애석하게도 國民教育憲章에는 東洋의 根本道德인 ‘孝悌’도, 우리 전통적인 理想의 人間像인 <선비>란 말도 없습니다. 만일, 영국인이 자기네의 교육 현장을 만든다면 基督教의 전통인 三大德目인 믿음, 소망, 사랑을 꼭 넣을 것이며, 또 전통적인 이상적 인간상인 ‘젠틀맨’을 넣을 것입니다. 우리는 선비像을 再生, 發展시켜서 인간상 설정에 반영시켜야 할 것입니다”라고 論評하고 있다.

(6) 나는 이 ‘덧’이라는 말에 教育哲學的 關心을 특별히 표명한다. 그 까닭을 本稿 후반부에서 詳述할 생각이다. 뿐만 아니라 한국 교육이념으로서의 ‘덧’에 대한 관심표명은 拙著, 《韓國教育의 理念》(1968)이래 지속적으로 행하고 있는 나의 持論이기도 하다.

7. 思想源流型

여기에 속하는 것으로는, 孫仁銖·周采赫·閔炳謂 3인 공저로 된 《國民教育憲章의 民族的 基底》(1974)와 金仁會·丁淳睦 공저로 된 《韓國文化와 教育》(1974)을 들 수 있겠다.

‘思想源流型’이란, 한국 교육 이념의 정립을 생각함에 있어 사상적 기저를 우리나라 고대 사상에서 찾아보려는 경향과 노력을 가리켜 하는 말이다. 우리나라 고대 사상이라고 하면, 그것은 구체적으로는 巫敎思想이 되겠는데, 이 점 《韓國文化와 教育》은 그 殆半이 이 문제를 추구하고 있다는 점에서 주목할만하다. 그 중 한두 개소를 보면, 「神話에서 본 人間觀과 教育觀의 原型」에서는 咸錫憲의 《뜻으로 본 韓國歷史》 및 趙芝薰의 《韓國文化史序說》 등에 나타난 所說을 援用하면서 “原始 敎育사상이 儒·道(仙)·佛敎와도 쉽게 融合되고, 뒷날의 기독교에서의 절대신의 명칭으로까지 轉用되기도 하였으나, ‘한’의 思想的 內包로서의 신앙은 지금까지 샴머니즘의 흐름 속에 강하게 전해져 내려온다. 趙芝薰 교수에 의하면, 이러한 고유 사상은 佛敎·基督敎·回敎 등 발달된 종교로 인하여 현재는 壞滅 또는 潛伏하고 있으나 우리가 자세히 살펴보면 대체로 그 발달된 종교의 受容에 있어서 스스로의 전통적 신앙 속으로 同化시켰음을 볼 수 있다고 하였다”(金仁會外, 1974: 125)는 말이 보인다. 여기서 丁淳睦은 弘益人間에 있어서의 ‘人間’ 개념의 再解釋을 하고 있는데, ‘弘益人間’에 있어서 ‘人間’의 뜻은 ‘사람’이 아니라 ‘누리’(世)라는 뜻을 밝혔다(金仁會外, 1974: 127~134). 특히, 「神話에서 본 傳統과 創造」라는節에서는 ‘教育觀의 原型’이라 하여 한국인의 原型的인 意識構造의 저변을 탐색하고 있다. 그는 다음과 같은 말을 하였다. “오늘날 원리와 방법을 함께 남에게 빌려오려는 敎育관이 있다면 이는 실로 절도는 발전관의 노예 의식에 지나지 않는다. 傳統이 없는 곳에 創造는 없다. 感傷的 회고를 일삼는 復古鄉愁도 금물이거니와 外來의인 것으로 理念空白(실지로 空白일가)을 메우려는 ‘신판 개화꾼’들의 용기(稚氣일 것이다)도 무모한 일이다. 特定時代에 생명을 지닌 사상이 영원 불멸하게 그대로 승계되지 않음은 자명하다. 그 시대의 사상적 산물을 가장 豐穰하게 추수하는 것은 그 시대 정신이다. 그러나, 사상에 있어서 鑄物의 原型은 어느 겨레이고 간에 있을 것이다. 우리의 경우, 남이 북을 친다고 하여 나의 팽과리를 버리고 함께 북을 치는 꼭둑각시가 되어서는 안 될 것이다. 끝내는 가락을 망쳐 버리고 드디어 나의 팽과리마저 버릴 수도 있는 것이다. 우리의 악기를 손질하여 보다 아름다운 가락의 그릇으로 다듬는 길이 남의 악기를 위하는 길이며, 나아가 더욱 값 있는 인류 전체의 삶의 가락을 모우는 길이 될 것”(金仁會外, 1974: 135~136)이라고 하면서, 시종 天·地·人 三才에 관한 관계론에 초점을 맞추어 보려고 하였다.

8. 社會科學型

李奎浩의 《教育和政治——우리 教育의 改革을 위한 展望》(1972)이라는 책은 이 ‘社會科學型’에 속하는 것으로 볼 수 있겠는데, 주요 내용을 보면, 다음과 같이 되어 있다. 政治的 課題로서의 教育改革, 教育의 社會化의 意味, 教育의 科學化의 意味, 教育의 自律性의 限界, 教育投資와 經濟發展, 教育研究의 意義와 機能, 科學과 政治와 公衆, 國民政治教育의 問題, 教育行政의 合理化, 自由世界의 動向, 隣接世界의 動向, 우리 教育의 未來展望이라 하여 사회 과학적 접근법을 취하고 있음이 눈에 띈다.

특히 ‘改革의 原理’에 관한 項目에서는, 교육의 기회 균등을 비롯해서 학습에 대한 의욕을 위한 교육, 능력을 경쟁보다 소질의 발전, 이론과 실천의 결합, 일반 교육과 직업 교육의 결합, 개인의 희망과 사회의 需要의 調和(李奎浩, 1972: 110-114)라는 여섯 가지를 각각 간단히 설명하고 있다. 이 책 저술의 목적은 반드시 教育理念의 제시에 있었던 것은 아니라고 하겠으나, 적어도 한국 교육 개혁에 관한 원리를 示唆하는 데 그 목적이 있었다고 하면, 거기에는 반드시 그가 의도하는 바 교육의 이념적인 것이 전제가 되어 있으리라고 보아, 위에 든 여섯 가지 ‘改革의 原理’에 특히 주목해 보았다.

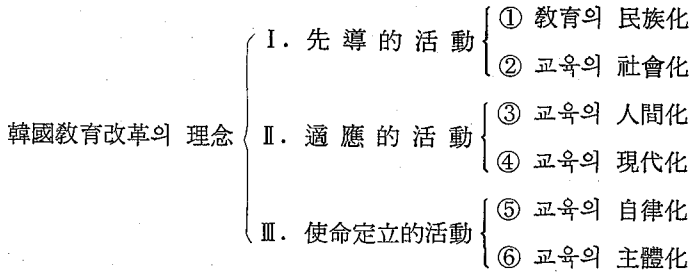
9. 形而上學型

이것은 달리는 ‘本質追求型’이라고 말해서 좋을 것이다. 이를테면, 金丁煥의 論文인 「教育改革의 理念·課題·展望」에서는 教育改革理念을 보다 구체적·미시적으로 학교 교육에 굴절시켜 기본 관점을 다섯으로 要約하였다. 즉, 精選된 기본적·발전적 지식을 비롯해서, 통일적 이념 모색, 지적 훈련의 轉移性의 再評價, 교육과 학문의 同型性, 정신의 구심적 통합(金丁煥, 1974: 6)이 그것으로서, 그가 생각하는 바 교육 개혁의 원리이자 이념은 다음의 세 가지 前提 내지 교육의 기능과 여섯 가지 課題로 표시되고 있다.

첫째, 새로운 社會·文化를 건설하기 위하여 教育이 굳건한 地盤을 先導的으로 구축하는 일(創造性을 추구하는 선도적 활동), 둘째 새로운 사회·문화적 변화에 교육 자체가 能動的으로 적응하는 일(效率性을 추구하는 적응적 활동), 셋째 새로운 사회·문화적 상황안에 있어서 교육이 자신의 고유·독특한 의의·자세·사명을 새롭게 가다듬는 일(自己同一性을 추구하는 사명 정립적 활동)(金丁煥, 1974: 5)이라는 세 가지이다.

이것을 다시 그는 두 개씩 교육의 課題를 매치시켜 모두 여섯 가지를 들고 있는데, 表로 나타내면 다음과 같이 될 것이다.

이렇게 表로 만들어 보니 내용이나 표현은 다르지만 크게 셋으로 나누고 각각 둘로 나누어 모두 여섯이 된다는 것이 우연의 일치라고는 하겠으나, 내가 주장하는 바 ‘基礎主義’에 있어서의 ‘3理念 6概念’(韓基彥, 1968; 1973; 1979)을 想起케 하는 것이 있다고 하겠다.



그런데, '3理念 6概念' 식으로 나누는 일로 치면(이것 역시 우연 중의 우연이지만), 吳天錫 역시 그의 저서 《發展韓國의 教育理念探究》(1973)에서 '발전한국의 基本課業과 教育의 지도이념'이라 하여, (1) 민주주의의 韓國化, (2) 민족주의의 民主化, (3) 근대화의 人間化라는 세 가지를 들었다. 이것은 《民族中興과 教育》(1963 : 279)에서 강조했던 세가지(민주화·근대화·한국화)를 다시 이렇게 고쳐서 표현하고 있다. 또한, '바람직한 한국 교육의 指標 설정을 위한 몇 가지 示唆'라고 하여 모두 여섯 가지를 들었다. 즉, ① 統整된 人品의 완성을 위하여, ② 自律의 意思決定 능력의 배양을 위하여, ③ 變化에의 能動的 適應力을 기르기 위하여, ④ 高次的 價値에 대한 同一體意識助成을 위하여, ⑤ 영원한 成長으로의 발돋움을 위하여, ⑥ 創造世界에의 參與를 위하여라는 것이었다. 다만, 왜 여섯 가지이어야 하느냐에 대해서는 설명이 없다.

10. 自由放任型

이것은 교육 이념이나 교육의 가치 체계는 기성 세대나 교사가 가르칠 성질의 것이 아니고, 피교육자 자신에게 맡겨야 된다는 생각이니 이름지어 '自由放任型'이라고 해 보았다.

이러한 기본 전제하에 쓰여진 책으로 볼 수 있는 것에 鄭範謨의 《價値觀과 教育》이 있다. 그러기에 序文에서 그는 다음과 같이 價値 선택의 자기 결정의 입장을 밝히고 있다. 즉, "價値觀의 문제는 青年的인 문제다. 그것은 갈 길을 가르쳐 줄 것을 바라는 어린아이의 문제와는 다르며, 또 으레 이 길로 가야 한다고 길들여져, 그 길로 남을 설득하려 들기만 하는 中年·老年的인 문제도 아니다. 그것은 갈래갈래 갈라진 갈래길에서 슬기롭고 능력있고 용감하게 獨自的으로 方向을 決定하는 문제다. 그 方向이 들판에 아름다운 樂園의 地圖를 그려낼 것을 바라면서……"(鄭範謨, 1972)라고 하였는데, 그는 제 2장 「傳統과 發展」에서 한국 교육의 가치관으로서 고려해야 할 것이라 하여, ① 自然, ② 人間, ③ 時間, ④ 人生, ⑤ 社會라는 다섯 가지를 들었다.

11. 比較思想型

이러하면, 李貽根의 論文인 「亞細亞地域 6個國의 初等教育의 目標分析」은 여기에 속하는

것의 하나라고 하겠다. 이 논문에서 그는 그의 연구 목적이 아시아 지역 6개국(스리랑카, 자유중국, 일본, 말레이시아, 필리핀, 한국)의 초등 학교 교육 목표를 分析함으로써 첫째 각국 목표의 특징을 살피고, 둘째 각국 목표의 공통점을 찾아보며, 셋째 일반적 경향을 파악하는데 있다(李胎根, 1972: 14)고 하였다.

12. 論理構造指南型

그러면, 내가 命名(1957), 提唱(1966)한 이래로 계속 하나의 韓國教育哲學의 定立을 위하여(1973) 몇몇 저서 및 논문을 통하여 발전시키고 있는 ‘基礎主義’는 어떤 類型에 속한다고 볼 것인가.

이것의 구체적인 내용은 拙著《韓國教育의 理念》(1968)에서 論述한 바, ‘3理念’(時間·自由·秩序) ‘6概念’(文化·生活·知性·人格·協同·奉仕)으로 표시되고 있거니와, 이것은 달리는 ‘傳統과 改革의 調和를 통한 人間形成의 論理’이기도 하다. 그러면서 한편에서는 단순한 論理構造나 교육 가치 체계로서 고정된 틀로 그치는 것이 아니라 이 모든 것이 구체적이며 변화 무쌍한 ‘歷史的 狀況’ 가운데서 전개되는 것이니만큼 각자는 예리한 역사적 감각, ‘歷史意識’이 매우 중요하다고 보았다. 따라서, 위에 제시한 ‘3理念 6概念’의 구체적인 표현은 그 用語 선택에 있어서 어디까지나 현대적 감각을 존중하였던 것이나, 이것은 시대와 지역 그리고 사람 개개인에 따라 반드시 같은 용어를 쓰게 된다는 보장도 없거니와 그것을 강요할 권리는 아무도 가지고 있지 않기에, 도리어 소중한 것은 위와 같은 교육 이념이자 교육적 가치 체계가 論理構造上 是認된다면, 실제 용어에 있어서는 얼마든지 자기 좋아하는 것으로 代替시킬 수 있다는 생각이다.

뿐만 아니라, ‘3理念 6概念’이라는 여태까지 인류가 오랜 세월을 통해서 경험하고 사색한 소중한 教育的 叡智를 십분 살려서 하나의 論理構造로 제시한 것이니, 이것을 ‘指南’삼아 각자가 구체적인 역사적 상황에 대처하여 현명하게 살아갈 수 있다면, 이 ‘基礎主義’가 생각하는 ‘3理念 6概念’의 교육적 의의는 자못 크다고 생각하는 것이다. 더우기 여기에 제시한 틀조차도 ‘基礎로부터 새로운 基礎에까지’라는 생각을 따른다면, 나 자신까지 포함시켜서 ‘破型和 鑄型’을 되풀이하면서 계속 참된 교육 이념의 追究가 있어야 마땅하리라고 보는 것이다. 다만, 현시점에 있어서는 여기에 제시한 틀 자체에 不當性を 별로 느끼지 않으니 「基礎主義의 教育構造的 理解」라는 表(韓基彥, 1974: 496~497⁽⁷⁾)로 나타낸 사항들을 보다 實證的인 研究物을 통하여 더욱 나 자신의 所說의 타당성을 입증해 볼 생각이다. 그리고, 立論에 있어서는 위에 考察한 여러 가지 類型의 장점을 아울러 살펴보려고 해 왔으며, 앞으로도 더욱 그렇게 할 생각임을 添言해 둔다.

(7) 間紙表, “基礎主義의 教育構造的 理解” 參照.

Ⅲ. 教育理念의 意味

이제 우리는 韓國教育理念의 哲學的 基底를 논함에 있어 우선 무엇보다도 교육 이념이란 무엇인지 그 의미부터 해명해야 되리라 본다.

教育理念이란 무엇인가? 단적으로 말해서 교육의 기본원리요, 지도원리이다. 교육의 指標가 되는 관전적 개념이 곧 교육이념인 것이다. 그러기에 교육적 가치로 말하면 궁극적 가치를 나타내는 것이 될 것이다. 또 개개인에 있어서도 이것이 있음으로써 인간 형성의 핵이 되는 그러한 사상체인 것이다. 그것이 한 민족, 한 국가, 나아가 인류 전체의 인간형성의 원리가 될 때 그것은 민족 또는 국가의 교육이념이 되는 것이요 전인류의 교육이념으로 일컬게 되는 것이다.

그러면 그와 같은 작용을 할 수 있는 教育理念의 特性은 무엇이겠는가? 다시 말하면 어떤 기본조건을 充足시킬 때 진정 교육이념으로 합당하다고 말하여질 수 있겠는가? 교육이념 설정의 基準으로서 나는 다음의 여섯 가지(韓基彦, 1981: 20~25; 1982: 397~406)⁽⁸⁾를 생각해 보았다.

첫째는 包括性이다.

교육이념은 무엇보다도 먼저 궁극적인 교육적 존재의 지표가 되어야 할 것이다. 이를 가리켜 포괄성이라고 해 보았다. 이를테면, 유교에서 말하는 仁이라든가 도교에서 말하는 道, 또는 기독교의 사랑, 불교의 眞如 등 그것들은 각기 유교, 도교, 기독교, 불교의 진리를 나타낸 말들이다. 仁, 道, 사랑, 眞如是 유교나 도교, 기독교, 불교에서 말하는 敎說, 주의 주장이 모두 그 仁이니 道니, 사랑이니 眞如니하는 말 가운데 包括되어 표시되어 있는 것이다. 이 말이 있음으로써 유교인, 도교인, 기독교인, 불교인이 형성되고 있으니 각기 인간형성의 핵사상이 되고 있다고 해서 좋을 것이다. 이것이 없으면 유교니 도교니 기독교니 불교니 하는 것은 存在치 않는 것이다. 그러므로 仁이니 道니 사랑이니 眞如니하는 것은 곧 유교, 도교, 기독교, 불교의 教育的 存在인 것이다. 그리고 그 특성은 包括性에 있는 것이다. 그러기에 교육이념의 특성을 말함에 있어 무엇보다도 먼저 '포괄성'을 꼽는 까닭이 바로 여기에 있다고 하겠다.

둘째는 統合性이다.

교육이념은 교육적 가치의 체계적 지표가 되어야 할 것이다. 통합성이란 바로 이 점을 강조하는 말인 것이다.

이를테면, 유교의 교육이념인 '仁'만 하더라도 그것은 다시 仁·義·禮·智·信으로 나누어지기도 하고, 親·義·別·序·信으로 표시되기도 한다. 그러나 그 경우에 인·의·

(8) 이 여섯 가지 基準에 의하여 基礎主義教育哲學의 特性을 밝혀 보려고 한 바 있다.

예·지·신이나 천·의·별·서·신이라는 교육적 가치는 그 하나 하나의 교육적 가치를 지니면서도 전체로서 통합되어 있다. 仁이라는 유교의 이념으로써 통합되어 있는 것이다. 실로 孔子가 제자들의 물음에 답하기를 여러 가지 말로써 仁이 무엇인가를 말하였지만 그것들이 결코 지리 멸렬한 것이 아님을 알리기 위하여 ‘吾道는 一以貫之’라고 한 것 역시 統合性을 가리켜 한 말이라고 하겠다. 내가 깨달은 바 眞理란 오직 하나 즉 仁으로써 피뚫고 있는 것이라고 했던 것이다. 여기에 교육이념의 특성인 통합성이 잘 나타나 있는 것이다.

같은 요령으로 우리는 도교나 기독교 그리고 불교의 교육적 가치에 있어서의 통합성을 찾아 보게 되는 것이다. 이를테면 불교의 교육적 가치체계인 ‘三學六波羅蜜’만 하여도 ‘眞如’로써 통합되어 있음을 찾아 보게 되는 것이다.

사실 현대교육사조에 있어 당면과제로 되어 있는 것의 하나가 교육적 가치체계의 혼란임을 우리는 잘 알고 있다. 이를테면 單值性과 多值性의 문제라든가, 가치관의 절대주의 대 상대주의, 또는 시간성과 공간성, 항존성과 변화성의 대립되는 관계를 어떻게 통합시킬 수 있는냐는 것이다. 교육이념의 특성으로서 통합성을 든 까닭이 바로 여기에 있는 것이다.

세째는 力動性이다.

교육이념은 역사적 상황성 고려의 지표가 되어야 할 것이다. 말할 나위도 없이 진정 훌륭한 교육이념은 그것이 적어도 교육이념으로서 존재하고 생명력을 갖는 데 있어서는 역사적 상황성에 어느 경우나 대응할 수 있는 것이어야 할 것이다. 이를 가리켜 力動性이라 하였다.

이를테면 ‘傳統과 改革의 調和’라는 인간형성의 논리를 말하는 기초주의의 경우를 보면 포괄성, 통합성에 이어 역동성을 말하고 있다. 그 경우에 역사적 상황성으로는 다섯 가지 유형을 상정하고 있다. 즉, 전통일치형, 전통불일치형, 개혁일치형, 개혁불일치형, 전통·개혁 동시형이라는 것이 바로 그것이다. 이리하여 진리인 ‘기초’를 말하되 거기에는 항상 역사적 상황성을 고려하는 力動性이 보인다는 것이다. 그러므로 교육이념은 마땅히 역사적 상황성 고려의 지표라는 특성이 있어야 된다는 것이다.

네째는 實證性이다.

교육이념은 진리가 창조되는 방법론적 지표가 되어야 할 것이다. 여기에 관하여 나는 「기초주의의 방법론적 성찰도」라는 관계 논문(韓基彦, 1980: 51~70)에서 언급한 바 있다. 즉 이것을 일반화해 보면 교육이념의 특성으로 실증성을 말하는 것이 될 것이다. 이는 말을 달리하면 ‘창조의 논리’를 말하는 것이기도 하다.

교육이념이 교육실제의 지도원리로 작용할 수 있는 근거는 무엇이겠는가? 그것은 어떤 경로를 밟아서 그것이 마침내 교육이념이 되고 교육철학으로 받아들여지게 되었는가를 생각해 보는 것이 좋을 것이다. I. 體驗의 世界→ II. 中間公理→ III. 一般公理의 순서라는

것이 그것이다.

이를테면 프리벨의 神性開發主義(金蕙卿, 1976)라는 교육철학의 경우를 생각해 본다. 그는 그가 깨달은바 교육적 진리를 기하학적 형상으로 표현하여 유치원 어린이의 교구가 되게 하였다. 이것을 다름으로써 어린이들은 神性に 접하고 프리벨의 교육이념이 구현될 것으로 생각했던 것이다. 그런데 프리벨의 교육철학적 原型은 다름아닌 그의 체험에 있었던 것이다. 십대 청년기에 임무관 조교로 일할 때 숲속을 거닐면서 가지 가지의 나무에 접하게 되고 그것들을 관찰해 보니 거기에는 하나의 통일성이 있음을 알게 되었던 것이다. 즉 나무의 종류에 따라 나무 모양은 확실히 다 다르다. 그러나 그럼에도 불구하고 거기에는 어떤 통일성이 보이더라는 것이다. 그것이 무엇인가? 그것은 곧 神性이라는 것이다. 그는 그후 30대에 이르러 베를린에 있는 박물관 광석표본 진열부서에서 일하면서 다시 한번 놀랐던 것이다. 무기물인 광석에도 하나님의 권능이 예외없이 작용하고 있음을 깨달았던 것이다. 즉 광석의 結晶體에 보이는 법칙성이었던 것이다. 여기에도 광석의 종류에 따라서 구체적으로 그 결정체의 모양은 다르다. 그러나 그 모든 것에 있어 어떤 통일이 있다는 데서 하나님의 권능이 작용하고 있다는 확신을 얻게 되었던 것이다.

이와 같이 프리벨은 그의 식물과 광물관찰에서 얻은, 즉 체험의 세계로부터 유치원교육의 원리를 이끌어 내었고 그것은 마침내 인간교육의 원리를 제시하기에 이른 것이다. 이러한 신성개발주의 교육철학은 교육실천면으로 구현되기에 이르렀던 것이니, 우리는 여기에 교육이념의 '실증성'에 관한 하나의 좋은 본보기를 찾아낸 것이라고 하겠다. 그러기에 나는 실증성이 방법론적으로 '창조의 논리'에 입각하고 있다고 지적했던 것이다.

다섯째는 普遍性이다.

교육이념은 인류교육 전반에의 지표제시까지 되어야 할 것이다. 교육이념이 교육의 궁극적 가치, 즉 진리를 표시하는 말이고 보면 비록 그것의 발생 내지 성립과정이 지역성을 전제로 한다고는 하나 진리이기에 당연히 인류교육 전반에의 지표가 되는 보편성을 나타내는 것이 되고야 말 것이다.

이미 앞에서 예로 들었던 유교나 도교, 기독교, 불교만 하여도 그것들은 모두 중국이라든가 이스라엘 또는 인도라는 사상적 발생지가 있어 지역성을 지니고 있다. 그러나 그것들의 주의주장이 진리임을 확신하는 사람들에 의하여 마침내 지역성을 뛰어넘어 세계성을 띠기에 이르렀던 것이다.

따라서, 교육이념은 그 특성의 하나로서 마땅히 '보편성'을 지닌 것이어야 한다는 것이다.

여섯째는 實踐性이다.

교육이념은 교육실천에의 지표가 되어야 할 것이다. 흔히 교육이념은 고도로 추상화된 개념으로 표시된 말이기에 자칫 교육실천과는 너무도 반대의 극에 위치한 것으로 생각하기

쉽다. 그것은 마침내 교육이념은 교육실천과 무관하거나 아니더라도 교육이념 따로 교육실천 따로라는 오해까지 자아내기에 이르고 있는 것이다. 그런 것이 아니라 진정 참된 교육이념일 것 같으면 그것은 결코 하나의 장식품이나 상징적 표현으로만 머물고 있을 것이 아니라, 교육실천의 지표가 되어야 하는 것이다.

이상, 나는 한국교육이념의 철학적 기저를 논함에 있어 교육이념이 무엇인가를 말함과 함께, 교육이념 설정의 여섯가지 기준에 대하여 논급해 보았던 것이다. 이것은 달리 말하면 참된 교육철학이 지녀야 될 특성이 무엇인가를 생각해 본 것이라고도 하겠다.

다음은 좀더 구체적인 事案으로써 한국교육의 이념이 무엇인가를 구명해 보려고 한다.

IV. 韓國教育理念으로서의 멋

우리는 여기서 잠시 「교육법」 제 1조에 명시된 바 ‘홍익인간의 이념’이라는 법정교육이념을 유보한 채, 근원적으로 한국인의 생활철학을 나타내는 말, 한국인 형성의 논리요, 한국인 형성의 핵사상이 무엇인지 생각해 보기로 한다.

이것은 어느 민족이고 역사가 오래되는 문화민족일 때 거기에는 예외없이 각기 구체적인 표현은 다르지만 고유한 교육이념을 나타내는 말이 있기에 하는 말인 것이다. 즉 우리 韓民族 역시 역사가 오래되며 문화민족이니 필시 어떤 훌륭한 교육이념이 있을 것임에 틀림없는 것이다. 그렇다면 그 교육이념, 즉 한국인의 생활철학이요 한국인 형성의 논리요 한국인 형성의 핵사상을 나타내는 말이란 무엇인가? 그러한 한국인의 민족적 精神的 結晶體란 어떤 것일까? 어떤 것이라고 하면 좋겠는가?

바로 이것이다라고 말하게 되는 그것 즉 한국인의 민족적 정신적 결정체란 필시 우리의 민족적 감정의 共感帶(또는 基盤)를 이루는 것일 것임에 틀림없을 것이다. 그것은 이룰데면 현실적으로 우리가 을유광복이래 40여년간 남북이 분단되어 있지만 어느 때이고 민족통일이 이루어졌을 때 정말 우리 한민족 전체를 하나가 되게 만드는 강력한 힘을 갖고 작용을 하게 되는 것이 바로 그 민족적 정신적 결정체일 것이다. 이 민족적 정신적 결정체가 다름아닌 韓民族의 同質性을 나타내는 한국인 형성의 핵사상체인 것이다. 그것이 무엇인가를 구명하는 일은 한국인의 정신적 正體性을 구명하는 일이고, 동시에 현실적으로 남북통일후의 우리 교육이념이라는 점에서도 절실성을 지니고 있는 것이다.

그러면 그러한 중요한 역사적 의미성을 내포하고 있는 한국인의 생활철학, 한국인 형성의 논리, 한국인 형성의 핵사상을 나타내는 말, 즉 한국교육의 이념이란 어떤 것이겠는가?

나는 그러한 말, 즉 역사성을 지니고 있는 한국교육의 이념을 나타내는 말로서 세 가지 후보를 생각함에 이르렀다. 하나는 ‘한’(韓)의 사상이요, 또 하나는 ‘하느님’의 관념이요, 그리고 또하나가 ‘멋’이라는 말이다.

첫째는 ‘한’(韓)의 사상에 관해서이다.

한글 사전의 풀이에 보면 ‘한’이란 ‘光明正直多大’라는 여섯 가지 뜻을 가진다는 것을 밝히고 있다. 우리 민족의 이름이 韓民族이요, 나라이름이 馬韓, 弁韓, 辰韓이라 하여 三韓이 있고, 지금도 대한민국으로 되어 있다. 더우기 ‘한’이 ‘광명정대’ 사상임을 생각할 때 이 말에 주목하지 않을 수 없게 만든다.

둘째는 ‘하느님’의 관념에 관해서이다.

여기에는 일찌기 金敬琢의 논문(1967)으로써 하느님의 관념이 어떻게 생성 변천되어 왔는가를 학술적으로 명쾌하게 밝힌 바 있다. 결국 우리나라 사람들은 이 內在의 神觀으로까지 발달한 ‘하느님’의 관념이 있음으로 해서 누가 보거나 보지 않거나 올바르게 살아 왔고 살아가고 있다는 것이다.

셋째는 ‘멋’이라는 말에 관해서이다.

우리는 한, 하느님과 함께 우리말인 ‘멋’이라는 것이 어떤 상관성이 있는가에 대해서도 자연 관심이 간다. 다만 여기서는 오늘날 일상생활에 있어서 가장 많이 사용되고 있는 살아있는 우리말인 ‘멋’의 교육철학적 해석에 보다 많은 지면을 충당할까 한다. 즉, 한국교육이념으로서의 ‘멋’에 관하여 살펴 보려는 것이다.

멋이라는 말 역시 사전의 풀이를 보면, “사물의 참맛(reason)과 풍치스러운 맛(elegance)”이라 하고 있다. 그런데 국어학사적으로 멋의 기원은 아직 밝혀져 있지 않다. 다만 아주 오래되는 것만은 틀림없다고 하고 있다.

여기서는 ‘멋’을 말함에 있어 굳이 국어학사적인 천착을 할 생각은 없다. 말할 것도 없이 멋에 대한 바른 이해를 위해서도 우리는 앞으로 더욱 學際的 研究가 진행되어야 하리라고 보고 있다. 그러한 기본전제하에 여기서는 한국교육이념으로서의 ‘멋’의 가능성 내지 타당성이 무엇인가를 구명해 보려는 것이다.

사실 ‘멋’을 거론함에 있어 최대의 난관의 하나는 멋에 관한 文獻의 零星性이라 하겠다. 그럼에도 불구하고 ‘멋’을 한국인의 생활철학을 나타내는 말이요, 한국인 형성의 논리나 한국인 형성의 핵사상(韓基彥, 1972), 이리하여 한국교육의 理念으로 감히 주장하려는 것은 어떠한 근거에서인가?

단 한 가지를 믿고서이다. 그것은 ‘멋’이라는 말이 오늘날에도 살아 있어 널리 생활용어로서 쓰여지고 있다는 점이다. 단순히 쓰여지고 있다는 정도가 아니라 애용되고 있다는 점이다. 뿐만 아니라 그 중요성이 점차 인식되기 시작한 징조조차 감지할 수 있게 되고 있다는 사실이다. 한 예로 잠지 이름으로 「멋」이 쓰여지고 있다. 두 종류가 나타났다. 또 우리 생활에 있어서 최고로 좋든가 잘된 것을 말할 때 “멋있다”고 하고 있다. 평가어로서 ‘멋’이라는 말이 무의식적으로 일상생활에서 널리 쓰여지고 있다는 산 증거인 것이다.

이리하여 나는 멋을 교육철학적으로 새로운 해석을 시도(韓基彥, 1971)해 보기에 이르른

것이다.

멋이란 單一回性的 最高價值志向顯現體로서 創造의 한국적 일컬음이라고도 하겠다. 그 까닭은 다음의 等式으로써 어느 정도 이해가 갈 수 있으리라고 본다. 즉,

감×마음씨×솜씨=멋
 材料×意志×技術=創造
 참되고(眞)×착하고(善)×아름답게(美)=멋
 傳統×主體×改革=基礎(基礎主義)
 精粹×情操×優雅=創造(멋)
 Essence×Sentiment×Elegance=Excellence(Mutt)

이라는 것이다.

사실 우리는 이를테면 불국사의 석가탑이나 다보탑을 볼 때, 자기도 모르게 “멋있다”는 찬사가 저절로 나온다. 그러나 경주 박물관 앞뜰에 있는 등신대의 모조품인 석가탑이나 다보탑에 대해서는 아무도 멋있다는 말을 하지 않는다. 그것은 모조품이기 때문이다. 즉 멋있다는 말은 오직 창조적인 것, 최고 걸작품에 대해서만 쓰는 말인 것이다. 그러니 여기에는 언제나 준엄한 價値評價가 수반되고 있음을 우리는 알게 된다. 결코 멋이라는 말은 험프게 쓰일 수 없는 귀한 말인 것이다. 단 한번밖에 볼 수 없는 최고경지를 발휘한 가치체에 대해서만 우리는 비로소 멋있다고 박수를 치게 되고, 멋이라는 최고 점수를 주게 되는 것이다. 미국식으로도 최고점을 표시하는 데 있어서 ‘Excellent’라는 말로 한다는 것은 매우 흥미로운 부합이라고 하겠다. 그러기에 나 역시 멋을 영어로 ‘Excellence’라고 해 본 것이다.

나는 또 일찌기 멋이란 무엇인가를 말함에 있어 “실로 멋이란 한국인이 오랜 역사적 고난이라는 鍊鍛 끝에 얻어진 다이아몬드와 같은 우리 민족성의 精華요, 한국적 品格을 지닌 조화의 정신이니 다양성의 자기 통합의 원리요, 한국인의 생활 철학을 교육학적으로 昇華시킨 것이 멋의 개념이라고 하겠다”(韓基彥, 1974. 10)고 한 적이 있다. 멋은 다이아몬드와 같은 우리 민족성의 精華인 것이다.

이렇듯 귀한 정신적 결정체이기에 감히 한국교육이념으로서의 멋을 揚言하기에 이르른 것이다.

그러나 한국교육이념으로서의 멋은 과연 앞서 들은 교육이념의 여섯 가지 기준에 비추어 볼 때 합당한 것인지 이 기회에 한번 생각해 보아야 할 것이다.

멋은 위의 等式에서도 본바와 같이 포괄성을 지니고 있고 멋들어지다느니 네 귀가 맞는다고 하듯이 통합성을 지니고 있고 상황성의 고려가 있음으로써 멋있는 것이니 역동성을 지니고 있다고 하겠다. 또 창조의 기능을 가진 것이니 실증성을 충족시키고 있으며 다른 나라 사람들의 이해와 공명이 가능하니 보편성을 지니는 것이라고 하겠다. 뿐만 아니라 멋

있게 해야 한다는 점에서 실천의 지표가 되어 있기도 한 것이다.

V. 弘益人間의 理念 新釋

이상 나는 비록 짧은 설명으로나마 한국교육의 이념으로서 멋이 지니는 타당성에 대하여 논급한 셈이다. 이것이 크게 잘못이 없는 생각이라면, 우리는 다음으로 멋과 弘益人間과의 관계성에 대하여 살펴 보아야 할 것이다.

아시는 바와 같이 홍익인간의 이념은 본시 고조선의 정치이념이었다. 이것이 을유광복을 기점으로 교육이념으로 재발견된 것이다. 그리고 그것은 민주적 인간의 한국적 표현이기도 하였던 것이다. 그리고 거기에는 人類共榮의 理想實現이라는 뜻도 담겨져 있는 것이다.

글자 풀이로 보아도 ‘홍익인간’이란 두 가지 뜻을 가지고 있음을 알 수 있다. 하나는 ‘널리 인간을 이롭게 한다’는 것이요, 또 하나는 ‘홍익하는 인간’이라는 것이다. 홍익하는 인간이라고 하면 그는 利他精神을 지닌 인간이요 인류공영의 이상을 지닌 인간이라고 하겠다.

이렇듯 ‘홍익인간’이라는 말의 뜻에는 어디까지나 바람직한 인간상 내지 바람직한 인간사회라는 인간상과 사회상이 강조되고 있는 것이다. 더우기 불교적인 해석에서는 ‘홍익인간’은 곧 ‘弘益人間世’를 뜻한다는 것이다. 그러니 홍익인간세란 요사이 우리가 많이 쓰고 있고 지향하고 있는 바 福祉社會라고 하겠다.

그러므로 홍익인간이란 교육적 인간상이자 미래사회상인 복지사회의 일컬음이라고 보는 것이다. 이 말이 타당한 이해라고 한다면 우리는 다시금 묻게 되는 일이 하나 있으니 그러한 교육적 인간상인 홍익인간의 基調가 되는 것이 무엇이나는 것이다. 또 복지사회라고도 할 홍익인간세의 基調가 되는 것이 무엇이나는 것이다.

결국 그동안에도 우리는 ‘홍익인간의 이념’이라고 해 왔으나 실은 핵사상체 자체는 불분명했던 것은 아니었나? 홍익인간 형성의 핵사상이라는 자리에 ‘멋’이라는 말을 놓으면 어떻게 되겠는가?

생각컨대 널리 남을 이롭게 할 수 있는 홍익인간이란 ‘겸손한 능력인’일 것이다. 그러한 사람이란 우리가 흔히 하는 말로 ‘멋있는 사람’일 것이다. 그러니 홍익인간 형성의 핵사상은 ‘멋’이라 해서 좋을 것이다.

‘홍익인간세’라는 복지사회 역시 말을 달리하면 ‘멋있는 사회’라 하겠다. 이것 역시 그와 같은 이상사회의 基調를 이루고 있는 것은 ‘멋’인 것이다.

여기에 있어 나는 한국교육의 이념은 순수한 우리말인 ‘멋’임을 말하려고 한다. 그리고 그러한 멋을 지닌, 이른바 멋있는 사람이 곧 ‘弘益人間’인 것이다. 그리고 이것 역시 순수한 우리말로 표현할 때 ‘선비’(韓基彦, 1972)라고 하면 좋을 것이다. 그리고 교육방법의 원리적 개념으로서는 참멋을 보인다는 뜻에서 ‘참하게’라는 우리말을 생각해 보았다. 참하

게 한다는 ‘참’이란 진실, 성실, 충단, 인내의 뜻까지 있기에 ‘참하게’라는 말을 쓰기로 했던 것이다(韓基彥, 1985).

VI. 結 言

이렇듯, 본고에 있어서는 韓國教育理念의 諸論議, 교육이념의 의미, 한국교육이념으로서의 멋, 홍익인간의 이념 신적이라는 네 가지 대목에 대하여 살펴 본 셈이다. 그리고 이 논의의 기저가 된 것은 「基礎主義의 構造」(1984) 및 「멋의 論理와 基礎主義의 意味」(1985)라는 두 편의 논문이라 하겠다.

요컨대, 本稿에 있어서는 한국교육이념을 再照明함에 있어 다음의 네 가지 대목에 대하여 검토·구명하여 보았다.

첫째, 韓國教育理念의 諸論議에 관해서이다.

여기서는 ‘홍익인간의 이념’을 原型으로 삼아 이에 대한 우리나라 교육계 및 교육학계의 반응을 정리, 類型化해 보았다. 그 결과 모두 열 두 개의 유형이 있음을 밝혀 보았다. 즉, 해설형을 비롯하여 모색형(문제제기형), 사상이식형, 과제해결형(대증요법형), 질문지형, 다기접근형, 사상원류형, 사회과학형, 형이상학적형, 자유방임형, 비교사상형, 논리구조지남형이 그것이다.

둘째, 教育理念의 意味에 관해서이다.

교육이념이란 단적으로 말해서 교육의 기본원리요, 지도원리이다. 교육의 指標가 되는 관건적 개념이 곧 교육이념인 것이다. 그러기에 교육적 가치로 말하면 공극적 가치를 나타내는 것이 될 것이다. 또 개개인에 있어서도 이것이 있음으로써 인간 형성의 핵이 되는 그러한 사상체인 것이다. 그것이 한 민족, 한 국가, 나아가 인류 전체의 인간형성의 원리가 될 때 그것은 민족 또는 국가의 교육이념이 되는 것이요, 전인류의 교육이념으로 일컬게 되는 것이다.

그러면 그와 같은 작용을 할 수 있는 教育理念의 特性은 무엇이겠는가? 다시 말하면 어떤 기본조건을 充足시킬 때 진정 교육이념으로 합당하다고 말하여질 수 있겠는가? 교육이념 설정의 基準으로서 나는 다음의 여섯 가지를 생각해 보았다. 즉,

① 包括性, ② 統合性, ③ 力動性, ④ 實證性, ⑤ 普遍性, ⑥ 實踐性이 그것이다.

세째는 韓國教育理念으로서의 멋에 관해서이다.

여기서는 잠시 「교육법」 제 1조에 명시된 바 ‘홍익인간의 이념’이라는 법정교육이념을 유보한 채, 근원적으로 한국인의 생활철학을 나타내는 말, 한국인 형성의 논리요, 한국인 형성의 핵사상이 무엇인지를 밝히려고 하였다.

이것은 어느 민족이고 역사가 오래되는 문화민족일 때 거기에는 예외없이 각기 구체적인

표현은 다르지만 고유한 교육이념을 나타내는 말이 있기에 하는 말인 것이다. 즉 우리 韓民族 역시 역사가 오래되며 문화민족이니 필시 어떤 훌륭한 교육이념이 있을 것임에 틀림 없는 것이다. 그렇다면 그 교육이념, 즉 한국인의 생활철학이요 한국인 형성의 논리요 한국인 형성의 핵사상을 나타내는 말이란 무엇인가? 그러한 한국인의 민족적 精神的 結晶體란 어떤 것일까? 어떤 것이라고 하면 좋겠는가?

그 결과, 한국교육의 이념을 나타내는 말로 ‘한’ ‘하느님’ ‘멋’을 재발견하기에 이르렀다. 특히 ‘멋’이 살아 있는 우리말이요 창조를 뜻하는 것으로서 궁극적 가치요 單一回性的 最高價値志向顯現體임을 밝혔다. 또한 교육이념의 여섯가지 기준에 비추어 보아도 멋이 합당한 것임을 밝혀 보았다.

네째, 弘益人間의 理念 新釋에 관해서이다.

여기서는 「교육법」 제 1조에 명시된 ‘홍익인간’의 字義가 교육적 인간상 내지 복지사회를 의미하는 이상적 사회상임을 밝혔다. 그 결과 홍익인간의 基調가 되는 말이 달리 구명되어야 한다고 하였다. 이것은 복지사회라고도 할 홍익인간제의 基調 역시 구명되어야 할 것임을 말하였다.

여기에 있어 나는 한국교육의 이념은 순수한 우리말인 ‘멋’임을 밝혔다. 그리고 그러한 멋을 지닌, 이른바 멋있는 사람이 곧 ‘弘益人間’이라고 본 것이다.

韓國教育理念的再照明

—弘益人間의 理念新釋—

<p>教育은 弘益人間의 理念아래 모든 國民으로 하여금 人格을 完成하고 自主的 生活能力과 公民으로서의 資質을 具有하게 하여 民主國家發展에 奉仕하며 人類共榮의 理想實現에 寄與함을 目的으로 한다.</p> <p style="text-align: center;">(「教育法」第1條)</p>	<p style="text-align: center;">弘益人間精神 創造(調和)</p> <p>1. 桓因의 人間 사랑의 精神이다. 2. 桓雄의 가르침을 배우는 (施教)實踐精神이다. 다. 다스리고 教化하는(理化) 條目으로는 三百六十餘事가 있다. 3. 弘益人間은 扶老携幼하는 人愛精神이다. 4. 弘益人間은 平和歸一하는 人類和合의 平和精神이다. 5. 弘益人間은 弘益濟人이며, 弘益濟衆이다. (韓龍震, 「弘益人間教育理念의 考察」, 1985)</p>
--	---

韓國의 傳統的 教育價値 (古)	基礎主義 (基礎)	儒教 (仁)	佛敎 (法)	道敎 (道)	基督敎 (사랑)																
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">孝</td> <td style="width: 50%;">文化 (精神的·宗敎的 價値=聖)</td> <td rowspan="2">智</td> <td rowspan="2">佛</td> <td rowspan="2">慈 (情)</td> <td rowspan="2">민 (信)</td> </tr> <tr> <td>誠</td> <td>生活 (社會的·健康的 價値=健)</td> </tr> </table>	孝	文化 (精神的·宗敎的 價値=聖)	智	佛	慈 (情)	민 (信)	誠	生活 (社會的·健康的 價値=健)	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">知</td> <td style="width: 50%;">性 (眞理價値=眞)</td> <td rowspan="2">仁</td> <td rowspan="2">法</td> <td rowspan="2">儉 (儉約)</td> <td rowspan="2">소 (望)</td> </tr> <tr> <td>人</td> <td>格 (道德價値=善)</td> </tr> </table>	知	性 (眞理價値=眞)	仁	法	儉 (儉約)	소 (望)	人	格 (道德價値=善)	自由 (主體)	儉 (儉約)	儉 (儉約)	망 (望)
孝	文化 (精神的·宗敎的 價値=聖)	智					佛	慈 (情)	민 (信)												
誠	生活 (社會的·健康的 價値=健)																				
知	性 (眞理價値=眞)	仁	法	儉 (儉約)	소 (望)																
人	格 (道德價値=善)																				
<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">勤</td> <td style="width: 50%;">協 (物質價値=富)</td> <td rowspan="2">勇</td> <td rowspan="2">僧</td> <td rowspan="2">謙 (不敢爲天下先)</td> <td rowspan="2">사 (愛)</td> </tr> <tr> <td>信</td> <td>奉 (審美價値=美)</td> </tr> </table>	勤	協 (物質價値=富)	勇	僧	謙 (不敢爲天下先)	사 (愛)	信	奉 (審美價値=美)	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">秩</td> <td style="width: 50%;">序 (改革)</td> <td rowspan="2">勇</td> <td rowspan="2">僧</td> <td rowspan="2">謙 (不敢爲天下先)</td> <td rowspan="2">사 (愛)</td> </tr> <tr> <td>序</td> <td>改</td> </tr> </table>	秩	序 (改革)	勇	僧	謙 (不敢爲天下先)	사 (愛)	序	改	自由 (主體)	儉 (儉約)	儉 (儉約)	망 (望)
勤	協 (物質價値=富)	勇					僧	謙 (不敢爲天下先)	사 (愛)												
信	奉 (審美價値=美)																				
秩	序 (改革)	勇	僧	謙 (不敢爲天下先)	사 (愛)																
序	改																				

參 考 文 獻

- 姜鎬文, “弘益人間的 理念에 關한 一研究”, 延世大學校 教育大學院, 碩士學位論文, 1972.
- 金敬琢, “韓國原始宗教史(二)—하느님의 觀念史—”, 韓國文化史大系 VI, 高麗大學校 民族文化研究所, 1967, pp. 117-176.
- 金敬琢 外, “韓國教育理念을 模索한다”, 새한신문, 1968. 6. 13, p. 2.
- 金桂淑, “韓國教育을 支配하는 確固한 教育哲學이 있었는가”, 새교육, 1963. 2.
- 金恩雨, “模倣으로 一貫한 20年”, 새교육, 1965. 8.
- 金仁會 外, 韓國文化와 教育, 梨大出版部, 1974.
- 金丁煥, “教育改革의 理念·課題·展望, 教育學研究 XII-3, 韓國教育學會, 1974.
- 金泰吉, 韓國大學生의 價値觀, 서울: 一潮閣, 1967.
- 金蕙卿, “‘Menschenerziehung에 나타난 神性開發主義에 關한 研究’, 碧溪 李寅博士 古希紀念教育學論叢, 1976.
- 大韓教育聯合會編, 民族主體性教育, 1973.
- 문교부, 문교개관, 1958.
- , 국민교육헌장해설, 1968.
- 閔炳謂 外, 國民教育憲章의 民族史的 基底, 韓國教育開發院, 1974.
- 朴容憲, 統一問題와 教育, 중앙교육행정 연수원, 1974.
- 朴俊熙, “서울 市民의 子女教育態度考”, “韓國人의 教育觀研究”, 梨花女子大學校, 韓國文化研究院論叢, 第5輯, 1964.
- 反共聯盟, 統一에 對備한 教育, 韓國反共聯盟共產主義問題研究所, 1968.
- 司空桓 外, 民主主義·民族教育論, 서울: 同心社, 1949.
- 서울特別市教育委員會編, 韓國教育理念의 探索, 1973.
- 成來運, “韓國教育의 診斷—教育週間 심포지움에서”, 梨大學報, 1967. 10. 16.
- 孫仁銖, “文獻上으로 본 弘益人間”, 韓國教育學會, 教育學研究, VII-3, 1969.
- 吳天錫, 民主主義教育의 建設, 서울: 國際文化公會, 1947.
- , 民主教育의 志向, 서울: 乙酉文化社, 1961.
- , 發展韓國의 教育理念探究, 서울: 培英社, 1973.
- 유형진, “국민교육헌장의 이론적 배경”, 유형진편, 국민교육헌장의 이론과 실제, 서울: 배영사, 1969.
- , “本質主義教育哲學”, 韓國教育學會編, 教育의 哲學的 理解, 서울: 培英社, 1971.
- 李奎浩, 教育과 政治—우리 教育의 改革을 위한 展望—, 서울: 第一出版社, 1972.

- 李貽根, “亞細亞地域 6個國의 初等教育의 目標分析”, 서울教育大學 論文集, 第5輯, 1972.
- 林漢永, 兪우이 教育思想의 研究, 서울:民衆書館, 1968.
- 張眞鎬, 民族教育의 展開—民族理念 形成過程을 통해서 본 民族教育의 志向—, 서울:實學社, 1974.
- 鄭範謨, 價值觀과 教育, 서울:培英社, 1972.
- 中央大學校附設 韓國教育問題研究所編, 文教史, 中央大學校出版局, 1972.
- 韓國教育開發院編, 韓國教育目標의 探索, 1973.
- 韓基彥, 韓國教育의 理念, 서울大學校 出版部, 1968.
- _____, “‘뎃’의 教育哲學的 解釋”, 教育學研究, K-2, 韓國教育學會, 1971, pp.5-27.
- _____, “‘선비’의 比較教育哲學的 解釋—韓國·中國·日本教育哲學의 比較研究(Ⅱ),” 教育學研究, X-2, 韓國教育學會, 1972.
- _____, “韓國人形成의 核思想—‘모쯔’(뎃)의 教育哲學的 解釋”, 韓, I-12, 東京:韓國研究院, 1972.
- _____, 基礎主義—韓國教育哲學의 定立—, 서울:培英社, 1973.
- _____, “뎃講座 ① 뎃이란 무엇인가?—다이아몬드 같은 우리 민족성의 精華”, 뎃, 1974. 10, pp.31-34.
- _____, 增補版 韓國教育의 理念, 서울大學校 出版部, 1974.
- _____, 現代인과 基礎主義, 서울:世光公社, 1979.
- _____, “基礎主義의 方法論序說”, 서울大學校 師範大學, 師大論叢, 第21輯, 1980.
- _____, “基礎主義의 構造”, 私學, 第19卷, 1981.
- _____, 教育原理—教育哲學概說—, 서울:博英社, 1982.
- _____, “基礎主義의 構造, 서울大學校 師範大學, 師大論叢, 第28輯, 1984, pp.1-30.
- _____, “뎃의 論理와 基礎主義의 意味”, 學術院論文集, 第24輯, 1985, pp.277-319.
- _____, “韓國教育哲學의 座標—傳統과 現代”, 서울大學校 社會科學研究所編, 韓國社會의 變動과 發展(儂石 李海英教授追念論文集), 서울:汎文社, 1985, p.100.
- 韓龍震, “弘益人間教育理念의 考察”, 高麗大學校 師範大學, 學士學位論文, 1985.

Le Reeclairage Philosophique de l'Idée Educative Coreenne

Ki-Un Hahn

Abstract

En résumé, dans cette thèse, j'ai étudié et traité le traité le rééclairage philosophique de l'idée éducative coréenne en quatre parties.

Premièrement, cela concerne de plusieurs délibération de l'idée éducative coréenne. En pensant l'idée de 'HONGIK-INGAN' (le maximum de service vers humanité) par le prototype d'une idée éducative, j'ai observé et organisé les réactions du monde de l'éducation coréenne à cette idée. Il en résulte qu'il y a douze types:

1. type de commentaire
2. type de tâtonnement (type de soulèvement d'un problème)
3. type de transplantation de pensée
4. type de solution des problèmes à envisager
5. type de questionnaire
6. type d'approche de divers façons
7. type d'original de pensée
8. type de science sociale
9. type de métaphysique
10. type de laisser-faire
11. type de pensées comparatives
12. type de magnétique à structure logique

Deuxièmement, c'est à propos de la signification de l'idée éducative. Franchement, l'idée éducative est le principe essentiel de l'éducation et celui de l'orientation. En d'autres mots, la conception fondamentale qui devient l'indice de l'éducation est l'idée éducative. Par conséquent, quand on dit la valeur éducative, l'idée éducative signifie, sans doute, la valeur finale. Et aussi c'est un système idéologique qui devient le noyau de former chacun d'homme. Si celui-là devient le principe de former un peuple, un pays et puis tout humanité, ça sera nommé l'idée éducative d'un peuple, d'un pays et tout humanité. Donc, qu'est-ce que le traité de l'idée éducative qui fonctionne comme cela? En d'autres mots,

quelle l'idée éducative est convenable pour justifier la condition de base de celui-là? Je me suis proposé d'établir l'idée éducative en énumérant six critères:

1. la nature inclusive
2. la nature unificatrice
3. la nature dynamique
4. la nature positive
5. la nature universalité
6. la nature pratique

Troisièmement, c'est à l'égard du 'meos' (l'état d'essence et d'élégance) comme l'idée éducative coréenne. En remisant un instant l'idée de HONGIK-INGAN indiquée dans la loi pédagogique d'article I, j'ai essayé d'éclairer quelle est la logique et le noyau idéologique de la formation de tout coréen. Cela signifie que n'importe quel peuple d'autre, s'il l'histoire longue et été le peuple culturel, a l'idée éducative originale, bien qu'elle rende ses impressions différentes. C'est-à-dire, nous, coréens, avons aussi l'histoire longue et nous sommes le peuple culturel, il est inévitable qu'il en soit ainsi. Et bien, quel mot exprime l'idée éducative qui est la philosophie de tous les jours, et la logique et le noyau idéologie de former coréens? Finalement, j'ai retrouvé 'le HAHN' (한, 韓 : cela veut dire qu'on agit loyalement avec grandeur), Dieu et le 'meos' comme l'idée éducative de la Corée. Notamment, le meos est un mot coréen à la vie quotidienne, qui signifie la création, et j'ai dit que le terme meos est la valeur finale, la incarnation en dirigeant le plus haut valeur en une seule fois. Il est conforme à six critères de l'idée éducative qu'on se propose.

Quatrièmement, je voudrais proposer une nouvelle interprétation d'idée de HONGIK-INGAN dans la loi pédagogique d'article I. C'est une image humaine éducatif ou société idéale qui signifie la société bien-être. Il s'ensuit qu'il faut examiner pensée dominante de HONGIK-INGAN et aussi la société de HONGIK-INGAN qui est la société bien-être.

J'ai éclairé que le meos, un mot de coréen pur, est l'idée éducative de la Corée. Alors quelqu'un qui pris le meos, autrement dit qui est très chic est HONGIK-INGAN.