

국가발전에 관한 오천석과 정범모의 교육발전 논의 비교: 한국의 교육발전론 비평*

유성상(劉聖相)**

유은지(柳垠誌)

박인영(朴仁英)

논문 요약

본 연구의 목적은 국가발전에 있어 교육의 역할과 기능은 어떠해야 하는지에 관한 오천석과 정범모의 학문적 논의를 비교, 검토함으로써 해방 이후부터 1990년대까지 한국의 교육발전론이 지닌 특징을 살펴보고, 이를 비판적으로 성찰하는 데에 있다. 교육발전론은 교육을 발전과 국가발전이라는 개념과 관련지어 교육의 특성을 밝히고자 하는 연구주제의 하나로서, 본 연구에서는 두 교육연구자의 교육발전 논의를 비교하기 위하여 교육의 개념, 교육의 목적/목표, 국가발전에 대한 관점, 그리고 경제성장을 위한 교육의 기능을 본 연구의 논의틀로 제시하였다. 이 두 교육연구자의 교육발전에 관한 논의를 비교, 분석한 결과, 비록 오천석과 정범모는 다른 시기에 활동하였고, 다른 국가적 과제를 떠안았음에도 불구하고 오천석부터 시작하여 정범모로 이어지는 근대 한국 교육의 발전은 국가의 발전을 위한 주요 수단으로 기능한 것으로 밝혀졌다. 지금까지 우리 사회가 나아가야 할 방향과 구체적 방안을 모색하는 과정에서 교육의 자율성을 발휘하지 못했던 경험을 살펴보고 성찰하는 것은 적어도 미래교육의 상과 미래사회를 위한 교육연구의 과제를 구체화하기 위한 좋은 토대가 될 것이다.

주요어 : 한국교육, 국가발전, 교육발전론, 오천석, 정범모

* 이 논문은 2015년 서울대학교 BK21플러스 미래교육디자인연구사업단의 우수연구계획서 지원사업의 지원을 받아 연구되었음.

** 제1저자 및 교신저자, 서울대학교 교육학과 부교수

I. 서론

오늘날에 이르기까지 한국사회의 발전에 교육은 어떤 역할을 했을까? 굳이 우리나라만의 사례로 한정하지 않고 국가 일반의 발전으로 확대한다면, 국가발전에 있어 교육은 어떤 역할을 해야 하는가? 이 둘의 대응관계에 대해서 굳이 새삼스럽게 새로운 답변을 기대할 수 있을까? 당연히 교육은 국가발전에 적절한 기능을 담당해야 한다. 그러나 막상 '발전'이란 무엇이고, 더욱이 '국가발전'이 의미하는 바가 무엇이며, 교육이 담당하는 기능이 무엇이어야 하는지, 국가와 교육의 상관성에 있어 유지해야 하는 적절한 수준은 어느 정도인지에 대한 질문에 합의할만한 답변을 내놓기는 어렵다. 본 연구는 오늘날 한국의 교육이 형성되어 오는 과정 속에서의 교육발전론을 재구성하고 비판적으로 성찰해보는 데에 목적을 두고 있다. 근대 국민국가의 성립과 발전과정에서 제시한 국가성 확립과 근대화라는 과제를 이행하는데 교육연구, 특히 오천석과 정범모 두 연구자들의 이론적이고 실천적인 교육발전 논쟁을 비교 검토하는 것을 주요한 내용으로 삼았다.

교육발전론은 교육이 다른 분야의 발전을 위한 수단으로 기능하고 있다는 비판과 함께 1990년대, 2000년대 이후 거의 다루어지지 않았다. 2000년대 후반에 이르러서, 글로벌 사회에서 한국 교육의 역할을 논의하는 자리에서 과거 우리 사회의 교육경험에 대한 낭만적 미화 현상이 등장하기는 했지만, 여전히 교육과 발전의 관계를 학술적으로 설명하려는 시도는 거의 없는 형편이다(김영화, 2015 참조). 서로 다른 유형으로 구분되는 이 두 교육연구자들의 학문적 논의를 비교를 위하여, 교육의 개념, 교육의 목적/목표, 국가발전에 대한 관점, 그리고 경제성장을 위한 교육의 기능을 내용으로 제시할 것이다. 비록 서로 다른 시기에 서로 다른 국가적 과제에 처하여 교육의 역할을 고민했던 연구자들이지만 이들이 국가발전과 교육을 연계하는 상이한 관점을 드러내는 것은 상당히 흥미로운 것이다.

물론 이 둘의 교육적 실천과 교육연구를 교육발전론으로 부르는데 저어되는 요소가 있다. 오천석의 경우 교육연구자라기보다, 교육에 대한 그의 영향은 주로 정부수립단계에서의 교육정책에 미친 영향들이 대부분이며, 이후의 저술에서는 이를 회고하거나 약간 수정하는 것들로 나타나기 때문이다. 오천석의 영향력이 추상적인 학술적 논쟁에서는 상대적으로 적게 나타나는 것에 비하여, 교육학자로서 우리나라 교육연구의 과학적인 이론화에 있어 선도적 역할을 담당했던 정범모의 이론은 교육발전론의 주요 이론으로 받아들일 수도 있다. 그러나 그의 역할은 발전의 개념을 '인간의 변화'(이후에는 '자아실현')로 좁게 보았다는 점, 그리고 국가의 발전을 위하여 교육의 기능적 수단화를 자연스럽게 받아들인 '발전교육'을 제안하고 있다는 점에서 일반적인 교육발전론과 거리가 있다. 그럼에도 불구하고 해방 후 오늘에 이르기까지 국가의 발전에 있어 교육의 역할과 기능을 이론적으로 관련짓고자 하는 이론적 토대를 이 둘의 연구와 실천에서 주로 볼 수밖에 없다는 점에서 교육발전론의 틀 속에서 비교, 검토해 보는 것이 필요하다.

본 연구를 통하여 우리나라의 국가발전에 있어 교육의 역할이 어떠했어야 하는지를 활동 시기가 다른 두 교육연구자의 논의를 비교하여 검토함으로써, 오늘날 우리나라의 교육이 국가발전과 어떤 관계로 자리매김해야하는지 논의거리를 제공하기 바란다. 그리고 더 나아가 미래사회의 구상과 실현에 교육연구가 어떤 역할을 하는 것이 좋은지에 대해서 아주 초보적인 함의를 얻게 되기를 기대한다. 그러나 교육과 발전, 국가발전이라는 거대 개념의 관련을 과거 수행된 모든 이론적 실천적 교육연구를 대상으로 분석하지 못하였다는 점에서 근본적인 한계를 갖는다. 여전히 '발전'이라는 개념, '국가발전'이라는 거대개념을 정치사회학적으로 분석하여, 왜 교육이 이러한 개념과의 상관성 속에서 중요한 의미를 가지는지에 관한 논의 또한 담아내지 못했다는 점을 고백할 수밖에 없다. 비록 이번 연구에서 이러한 근본적인 질문에 대한 대답을 연구의 한계로 지적하고 있지만, 이후 후속 연구에서 교육 이외의 분야와의 사회정치학적 검토와 분석이 이어질 수 있기를 바란다.

II. 교육과 발전에 관한 이론적 접근

1. 교육과 발전의 이론적 상관성

교육발전론에는 '교육'과 '발전'이라는 두 큰 개념이 들어 있다. 이 두 개념을 연결시키는 과정에서 교육과 발전의 관계를 어떻게 상정하느냐에 따라 '교육에서의 발전'(Education in Development), '교육을 통한 발전'(Development through Education), '발전을 위한 교육'(Education for Development), '발전교육'(Development Education) 등 다양한 접점이 생기며 교육발전론은 이러한 접점들을 모두 포괄한다. 즉, '교육발전'의 의미는 교육을 무엇으로 보느냐, 그리고 교육을 발전과 연계할 때 어디에 위치시키는가에 따라 달라진다(Robeyns, 2006). 즉, 교육은 어떤 측면에 중점을 두는가에 따라 교육발전도 다르게 규정된다. 교육의 내재적 가치에 주목한 경우, 교육 그 자체가 발전을 뜻하며 교육이 가진 고유의 속성을 증진시키는 방향으로 나아가야 한다고 본다. 이와는 달리, 교육의 외재적 측면¹⁾을 강조한 입장에서는 교육의 기능을 극대화하여 정치, 경제, 사회 등의 여타 분야의 발전, 특히 국가발전을 거들도록 하는 것이 교육발전²⁾을 의미한다. 이렇듯, 교육의 어떤 측면에 초점을 맞추느냐에 따라 교육발전의 의미가 달라

1) Robeyns(2006)는 교육의 외재적 측면을 개인 대 집단, 그리고 경제적 대 비경제적으로 나눠 총 네 가지로 세분화하기도 하였다.

2) 교육의 존재이유는 오직 다른 분야의 발전에 있었고, 이외의 존재이유를 가진 교육은 상상조차 할 수 없었다. 그렇기 때문에 용어도 '교육발전'이라는 말을 쓰지 않고, 아예 '발전교육'이라 명명하였다. 이는 보다 구체적으로 '국가발전을 위한 교육'을 의미한다(장상호, 1997: 217).

지며, 교육을 무엇으로 보느냐에 따라 발전에 대한 그림이 다양해진다.

교육과 발전을 불가분의 관계로 인식한 것은 꽤 오랜 교육이론의 역사상에 있기는 하지만, 1950년대 말과 1960년대 초가 되어서야 교육과 발전 간의 인과관계에 본격적으로 주목하기 시작하였다. 이를 지지하는 OECD와 UNESCO의 출판물과 프로그램에 힘입어 교육은 국가의 급속한 경제성장에 가장 큰 영향을 미치는 결정적 요인으로 인식되었다(Fägerlind & Saha, 1986). 이를 적극 옹호하는 초기 교육발전론은 인적자본이론(human capital theory)(Schultz(1961), Denison(1962), Becker(1964)을 참조)과 근대화이론(modernization theory)에 토대하였고, 이들은 교육과 국가발전 간의 인과성을 보다 강하게 강조하였었다(김영화 외, 1997; Fägerlind & Saha, 1986). 물론 이후 등장한 신마르크스주의적 시각(Bowles & Gintis, 1976)과 1960년대 이후의 종속이론(dependency theory)은 경제성장을 위한 자본주의 체제의 교육이 발전의 또 다른 측면인 사회적·정치적 평등에는 부정적 영향을 끼치는 것에 주목하였다(Carnoy, 1980; McMichael, 2013). 보편성(universality)과 전체성(totality), 이성(reason)으로 대표되는 근대성(modernity)에 대한 비판들을 근간으로 하는 포스트모더니즘은 다원주의(pluralism)를 표방하면서 새로운 대안교육체제와 이념을 제시할 것을 주장하였다(박의수 외, 2000). 최근에는 페미니즘적 시각에 근거한 교육발전의 젠더기반 해석(Peet & Hartwick, 2009), 발전은 인간의 토대역량(capability)³⁾ 즉, 한 개인이 달성할 수 있는 기능(functioning)들을 선택할 수 있는 자유를 증진시키는 데에 그 목적을 두고 있다는 토대역량접근(capability approach)(Sen, 2008: 2013), 인권 중심의 교육발전론(McCowan, 2013) 등으로 다양한 이론적 논의가 전개되고 있다.

이론적 측면에 국한한다고 하더라도, 교육과 발전은 둘 다 다면적이고 학문 영역에서 합의에 이르기 어렵기 때문에 교육과 발전을 이론적으로 구성하는 교육발전론 연구는 결코 쉽지 않은 작업이 된다. 개념의 복잡성뿐만 아니라, 더 나아가 이 둘의 상호 유기적인 관계 즉, 발전이 교육에 어떠한 영향을 미치며 발전은 교육에 의해 어떠한 영향을 받고 있는지를 거시적으로 규명, 분석하는 일은 더욱 어렵다. 어쩌면 지금까지의 교육과 발전의 관계와 그 작용과정을 밝힌 연구들은 이 두 개념의 관련성을 단편적으로 설명하려는 시도였다고 볼 수 있으며, 이는 상이한 사회체제 간의 교육발전에 대한 비교 연구가 잘 이루어지지 않는 원인이 되어 왔다(Fägerlind & Saha, 1986).

2. 교육과 국가발전의 상관관계

교육과 발전의 이론적 관계를 가장 현실적으로 활용할 수 있는 주제는 ‘국가발전에 있어서 교육의 역할을 어떻게 규정하는가?’라는 질문으로 요약할 수 있다. 학교교육이 사적 영역에서

3) Capability를 토대역량이라고 번역하는 것은 유성상·이재준·남유진(2015) 참조.

공적 영역으로 이동해 왔고 그것도 국민국가(a nation-state)를 형성하는데 교육이 어떻게 기여해 왔는가를 보는 과정에 있어서(Green, 2013), 교육은 곧 전통적인 국민국가의 발전을 위한 수단으로 인식되어 왔다.

국가발전을 설명하기 위해 교육과 국가발전의 상관관계에 관한 논의는 국내외에서 계속 이루어져 왔다. Adams(2001)에 따르면 교육과 국가발전에 관한 연구는 1960년대에 급속히 확산되었고, 이때의 연구들은 주로 인적자본이론과 근대화이론에 근거했다. 하지만 1960년대 후반 인적자본이론과 근대화이론에 대한 비판이 등장하기 시작했고, 그 비판은 1970년대와 1980년대에 들어 더욱 거세졌다. 그 후 1980년대 말부터 1990년대 초 사이에 세계화와 국제기구의 국제개발에 영향을 받으며 교육은 다시 개발담론의 선두로 등장한다. 이 시기 개발기구와 국가발전 계획에서 교육의 역할은 중요하고 긍정적으로 설명되었다.⁴⁾

국외에서는 각국에서 보다 더 다양한 논의가 전개되었다. Burns(1963)는 인적자본이론에 기반하여 국가의 자원은 기본적으로 물리적 요인보다 인간에 의존하고 있음을 설명하며, 교육에 대한 투자부족은 높은 의사결정 활동에서의 인력 부족을 야기하기 때문에 경제 영역뿐만 아니라 정치, 사회 발전을 포함하는 국가발전이 둔화되거나 비효율적으로 진행된다고 주장한다. Adams의 편저 *Education in national development*(1971)는 생산과정 및 생산성, 효율성, 노동력, 인구, 근대화, 이민, 의사결정과정 등 국가발전과 관련된 주제를 교육과 연관 지어 그 관계를 검토했다. Fägerlind & Saha의 *Education and National Development*(1986)는 국가가 교육을 통해 발전을 증진시킬 수 있는가를 경제적, 사회적, 정치적 측면에서 포괄적, 비판적으로 살펴본 대표적인 논의이다. 이들은 교육이 경제, 사회, 정치적 발전에 영향을 미치는 것은 사실이지만 발전과 상호영향을 받는 관계로, 그 인과를 간단히 규명하는 것은 어렵다고 주장한다. 그리고 이와 함께 기존 연구에서 논의되지 않는 교육과 국가발전의 관계에 대한 세 가지 측면, 즉 1) 기존 이론들이 교육에 대한 결정론적 입장을 지니고 있다는 것에 대한 주의와 2) 교육의 양적 팽창이 사회적 긴장과 구조적 왜곡을 초래한다는 모순, 3) 국가와 교육체제 간의 연계성을 중심으로 국가의 통제, 중앙집권화의 역할을 제시했다.

교육분야 개발협력을 중요한 사업의 한 축으로 두고 있는 World Bank(2000)는 교육과 인적자본의 관계에 대해 경제적 생산성을 향상시키는 교육 및 훈련을 통해 인적자본이 형성되며, 이는 더 높은 소득을 얻을 수 있게 한다고 설명한다. 정부가 공공기금을 교육에 사용하는 것은 더 잘 교육 받은 사람들이 빠른 발전에 기여할 것을 기대하기 때문이며, 국가의 기술 혁신 생산 및 채택 능력의 가장 중요한 요인이 인적자본이라고 본다. 즉, 국가의 인적자본과 그 수준이 국가의

4) 이 단락에서 Development는 '발전'과 '개발'로 서로 다르게 번역되어 있다. 이 단어는 본고에서 '발전'이라고 통일되어 제시되고 있지만, 이미 통용되고 있는 '국제개발협력' '개발담론' '개발기구' 등의 용어들은 굳이 '발전'으로 번역어를 통일하지 않았다.

수준과 경제성장률에 있어 중요하기 때문임을 밝힌다.

국내에서는 1960년대부터 70년대까지 국가발전과 교육을 연관 짓는 논의가 활발하게 진행되어 왔다. 광의의 의미로 교육과 발전의 관계를 제시하고자 했던 사람들은 교육연구자로 한정되지 않는다. 그러나 본고에서는 교육연구자와 교육분야의 정책에 영향을 끼친 연구를 중심으로 간략하게 검토하고자 한다. 이 시기의 교육발전을 논한 연구자들은 ‘발전’을 곧 ‘국가발전’으로 인식하는 수준에서 크게 벗어나지 못하였다. 일반적으로 교육발전을 주제로 등장하는 연구들은 국가발전을 위해 필요한 교육의 방향을 설정하고 제시하는 임무를 수행했다. 오천석, 정범모, 김종철, 최근의 김영화 등의 연구자들과 1971년 이후 교육정책 연구소로 기능하고 있는 한국교육개발원의 논의들이 이에 속한다.

오천석은 『민족중흥과 교육』(1963)과 『발전한국의 교육이념』(1973)을 통해 민족부흥을 위한 교육과 발전한국의 지도이념으로서 교육이 수행해야 할 바를 제시했고, 정범모는 『발전론서설』(1965), 『발전의 서장』(1966), 『교육계획』(1966), 『교육과 국가발전』(1978) 등을 통해 국가발전과 교육의 관계를 밝히며 교육의 과제를 제시하고, 발전교육이라는 개념으로 이를 설명했다. 1980년대에는 급속하게 이룬 경제성장의 결과를 그 이전까지의 진행된 교육과 함께 검토 및 분석하는 논의가 시작되었다. Kim(1985)은 한국의 교육을 발전과 관련지어 주제별로 검토하고, 국가발전을 위해 교육의 중요성을 강조하면서도 과잉발달의 문제를 경계하며 대안적 접근과 관점을 제시했다. 한국교육개발원에서는 한국 교육정책 이념을 분석하는 연구를 진행했는데, 그 중 2차년도(정영수 외, 1986)는 국가발전과 교육을 주제로 1960부터 1979년까지의 향토 학교 운동, 새마을교육, 과학기술교육 등의 교육정책들과 발전의 관계를 밝혔다. 1990년대에는 국가발전에서의 교육의 역할을 보다 더 적극적으로 분석하는 논의가 등장했다. 김영화 외(1996)는 해방 이후부터 1965년까지 한국 교육의 전개 과정을 분석하여 국가발전에서 교육이 수행한 역할을 검토하고, 이것이 주는 시사점을 제공했다. 이에 이어서 김영화 외(1997)는 해방 이후부터 1995년까지의 교육과 국가발전의 관계를 ‘교육과 경제발전’, ‘교육과 정치발전’, ‘교육과 사회발전’으로 나누어 분석하여 교육이 국가발전에 미친 영향을 검토했다. 광영우(1998)는 경제성장과 교육발전의 관계를 연구하여 산업발달의 과정과 취학률의 순차적 교육발달, 연대별, 학력별 및 업종별 노동력의 GDP 성장 기여율이 상응관계를 보임을 밝혔다.

한편, 한국을 비롯한 홍콩, 싱가포르, 대만의 동아시아 국가들이 빠른 경제성장 및 발전을 이루자 그 요인을 분석하는 연구들이 다양하게 진행되었는데, 발전의 성공 요인을 교육으로 설명하는 논의들을 볼 수 있다. 대표적으로 World Bank(1993)는 역시 인적자원 측면에서 동아시아의 성장을 설명했다. 보편적 초등교육을 우선적으로 제공하고, 중등교육을 증가시키는 방식의 교육 정책은 빠른 경제발전에 알맞은 기술 지향적 인적자원을 양성 및 공급할 수 있었으며, 평등한 소득 분배에 기여할 수 있었다고 해석한다. 학교 교육에 대한 접근 기회를 확대시키는 것은

사회의 상향 이동의 기회를 제공함으로써 부의 분배, 기회 생산 메커니즘에서 교육이 중요한 역할을 수행함을 강조한다. 이러한 World Bank의 논의 이후 동아시아 국가발전에 대한 논의는 비슷하게 진행되었다. Aldcroft(1998)은 서양, 동아시아, 개발도상국 국가에서 교육 및 인적자원 발전의 역할과 경제발전의 관계를 설명했다. 서양국가의 경우 교육을 근대화 동력으로 꼽는 Easterlin의 주장과 인적자본이론, 교육과 임금수준의 상관관계 연구 등을 통해 서양국가에서 국가별 정도는 다르지만, 교육이 발전에 영향을 미쳤음을 설명한다. 유사하게 Adams & Champman(1998)은 아시아국가 내 교육과 국가발전에 대한 네 가지 추세로 인구변화, 경제성장, 교육투자, 보편초등교육을 제시한다. Green(2013)은 동아시아 국가들의 교육과 국가 형성의 관계를 연구하였다. 국가형성에서 국가의 핵심 역할은 국가조직의 형성과 발전 목표를 지원하는 대중을 동원할 수 있는 국가의식을 고취시키는 것으로 경제성장을 위한 숙련된 노동력과 기술 공급의 확대, 국가 정체성에 부합하는 태도 및 신념 형성, 지식 및 기술 전수, 소득 및 기술 분배 등을 예로 들 수 있다. 이러한 국가의 역할은 교육과 관련 있으며, 발전에 대한 교육의 기여는 인적자본이론과 발전적 기술형성 이론으로 설명할 수 있다. 특히, 발전적 기술 형성이론의 경우 발전과정에서 국가가 중심 역할을 수행한 동아시아 국가의 발전을 잘 설명한다.

국내외를 굳이 구분 짓지 않고 교육과 국가발전의 상관관계에 대한 기존의 논의들이 가진 특징은, 교육과 국가발전의 관계에서 논의의 초점을 교육이 아닌 국가발전에 두고 있다는 점이다. 교육과 발전을 다루는 최근의 논의는 1960~1980년대에 비하여 인적자본이론과 근대화이론의 관점에서 벗어나 토대역량 접근, 인권적 관점 등 다양한 관점에서 이루어지고 있다. 하지만 교육을 국가발전과 관련지어 둘 간의 상관관계를 논의할 경우, 여전히 교육을 인적자본이론의 관점에서 접근하여 국가발전을 위한 수단으로 해석하는 논의가 다수를 차지한다. 국가발전이 교육에 미치는 영향보다는 국가발전에 교육이 어떤 영향을 미쳤는지, 그리고 교육이 국가발전을 위해 어떤 역할을 수행할 수 있는지에 더 관심이 많다. 또한 국가의 다각적인 발전보다는 경제성장에 초점을 두어 교육과 국가발전의 관계를 검토하는 논의가 다수라는 점 또한 지적된다.

3. 한국교육발전에 관한 최근 논의

World Bank는 국가의 산업발전 과정에 있어 교육의 기능이 두드러지게 주목되는 사례로 우리나라를 제시하였다(World Bank, 1993). 굳이 이를 특정하지 않는다고 하더라도 우리나라의 교육발전에 대한 국내의 기존 논의들은 우리나라 교육의 급격한 성장 및 발전에 주목하였다. 특히 교육의 발전과 함께 이루어진 경제성장에 초점을 맞추어 교육발전과 경제성장의 관계를 살펴보거나, 혹은 경제성장의 동인으로 교육을 바라보았다. 이러한 맥락에서 우리나라 교육발전상을 분석하여 향후 우리나라 교육에 대한 시사점을 도출하는 연구가 주로 이루어졌다(윤정일, 2015;

이종재, 2015; 이종재·정성수·김영식, 2006; 정지선, 1995). 또한, 우리나라의 교육발전 경험과 발전 원인 및 정체성에 대한 탐구를 통해 다른 국가, 예컨대 개발도상국에 이를 공유하고자 하는 목적에서 이루어진 연구들도 다수를 이루었다(유성상·정봉근·박혜영, 2007; 이계우·민유주아나, 2010; 정기오, 2015; 조준현, 2009). 이처럼 한국의 교육발전을 어떠한 면모에 초점을 맞추어 분석하는가에 따라 논의의 범위와 대상 면에서 연구가 다양하게 이루어졌다. 이외에도 교육학이 아닌 다른 분야, 정부 및 공공 연구기관에서 우리나라의 교육발전 경험을 다른 나라와 공유하고 소개하기 위한 목적으로, 혹은 우리나라의 경제발전을 논하는 과정에서 교육의 역할과 기여에 대해 분석한 연구들이 이루어졌다(교육부·한국개발연구원 국제정책대학원, 2013; 한국개발연구원·기획재정부, 2011). 국외에서는 주로 우리나라의 급격한 교육발전 과정과 그 원인을 분석하는 연구가 이루어졌다(Kim, 2002; Seth, 2002). 이와 더불어 우리나라의 경제성장과 교육 경험을 자국의 사례와 비교 분석하여 시사점을 도출하는 연구가 주를 이루었다(Douangngeune, Hayami, & Godo, 2005; Hayami & Godo, 2005; Lee, Liu, & Wang, 1994).

본 논의의 맥락에서 한국 교육발전에 대한 의미 있는 연구들은 주로 우리나라의 교육발전을 국가발전 상황과 연관 지어 해석한 논의들이라 할 수 있다. 이러한 논의들은 크게 한국 교육발전 시기를 구분하고 각 시기별 분석과 함께 향후 정책적 시사점을 도출하는 연구, 그리고 한국 교육발전 경험을 통해 한국 교육의 성장 원인을 파악하고 정체성 확립을 강조하는 연구로 구분할 수 있다. 먼저, 우리나라 교육발전 시기를 구분하고, 이에 대한 시사점을 분석한 연구로는 한국 교육개발원의 Understanding Korean Education과 Lee, Kim, & Adams(1985)의 Sixty Years of Korean Education이 있다. 이종재·정성수·김영식(2006)에 따르면 한국의 교육발전 단계 크게, 교육의 기초 수립 및 재건기, 양정 성장기, 질적 변화 모색기, 재구조화 시기로 구분되며, 향후 우리나라 교육은 질적 성장에 주안점을 두어야 함을 강조한다. 또한 윤정일(2015)은 해방 후 시행된 한국의 교육 정책을 시기별로 살펴보고, 국민의 교육적 욕구를 충족시키고 경제발전에 필요한 인력을 적기에 양성 및 공급하기 위해서 교육의 양적 성장 정책이 필요했다고 평가한다. 그리고 한국이 경제 선진국으로 도약할 수 있었던 원동력은 교육이었음을 제시하며, 각급 학교의 발달이 체계적으로 발전할 수 있도록 지원한 교육재정정책 및 제도의 역할을 강조한다.

다음으로 한국 교육의 성장 원인과 정체성을 밝히고자 한 연구들 중, 정기오(2015)는 국제개발협력활동에서 한국의 교육발전 경험을 논의하는 데 있어 한국의 과거 교육경험들을 통해 한국 교육의 정체성을 이해하는 과정이 중요함을 강조했다. 이와 같이 한국 교육의 정체성 확립을 통해 한국 교육의 발전과제와 시사점을 도출하는 연구들 이외에도 우리나라의 교육 경험에서 그 성장 원인과 정체성을 탐구하고, 이를 개발도상국과 같은 해외 다른 국가들에 전수 및 공유하고자 한 국제개발협력의 관점에서 연구들이 진행되었다. 조준현(2009)은 개발도상국의 경제성장과 교육에의 투자 방안에 대해 우리나라와 중국의 사례분석을 통해 시사점을 도출하고자 하였

다. 이계우·민유주아나(2010)는 우리나라가 교육 부문에서의 수원 경험에 비추어, 공여국의 입장에서 향후 원조 정책의 방향성을 분석했다.

국외의 연구들은 주로 우리나라 교육의 급격한 발전, 즉 양적 팽창과 높은 학업성취도 등에 주목하였고, 특히 우리나라의 교육발전과 경제발전 과정이 밀접한 관계를 맺고 있다고 보았다. 이와 같은 맥락에서 우리나라의 교육발전에 대해 살펴본 논의들은 다음과 같다. Seth(2002)는 1945년 해방 이전 시기부터 현재까지 한국 교육의 발전 과정을 교육 제도의 측면에서 분석함과 동시에, 교육과 경제와의 협력 관계를 살펴보았다. 또한, 한국 교육의 발전 동력이 한국의 교육 열(Education fever)에 있다는 분석을 제시했다. Kim(2002)은 World bank 보고서에서 우리나라의 교육발전이 교육 정책 및 국가발전전략과 다양한 사회문화적 요인들에 의해 설명된다고 보았고, 교육정책과 개혁과정을 분석하는 과정을 통해 우리나라의 교육발전 과정이 다른 국가에 남길 수 있는 시사점들을 고찰하였다. McKay(2005)는 1960년대 이후 한국의 교육적 성공에 주목하며 기적 같은 경제적 성장에 대해 교육이 절대적으로 중심적 역할을 했음을 논했다. 특히, 모든 수준에서 교육체제의 확대를 중요한 현상으로 해석하며, 한국교육발전 성공의 특징을 정리했다. Pillay(2010)는 정부주도의 발전계획이 교육정책과 계획에 직접적으로 반영되었다는 것과 교육에 대한 존중, 교육을 통한 민주적 원칙과 제도의 토대를 마련, 근대성과 시민성 함양 등이 경제발전을 가능케 한 요인으로 분석했다. Green(2013)은 한국의 국가형성 과정에서 교육은 국가단합 및 국가 정체성 주입을 위한 중요한 수단으로 인식되었고, 1980년대에도 이러한 경향은 여전했다고 분석했다.

이에 더하여 특정 국가의 교육과 우리나라의 교육발전 상황을 비교하는 연구들을 살펴볼 수 있다. 이들 연구에서는 단순히 교육적 맥락만을 비교하는 것이 아니라, 교육발전과 경제발전을 함께 분석한 연구가 이루어졌다. Lee, Liu, & Wang(1994)는 인적자본과 교육이 경제발전에 미치는 영향을 대만과 우리나라의 경우를 비교 분석하였다. Hayami & Godo(2005)는 대만과 우리나라 그리고 일본을 비교 대상으로 교육발전이 경제발전에 미치는 영향을 분석하였다. 이 연구에서는 우리나라와 일본에 비해 상대적으로 더딘 대만의 경제발전 상황이 다른 국가들에 비해 느린 교육발전에서 기인하다고 가정하였다. 이를 검증하기 위해 국가 자원이 교육과 경제발전에 미치는 영향을 살펴보았고, 대만이 국가발전 과정에 있어 효율적으로 국가 자원을 운용하지 못한다고 결론 내렸다.

위에서 살펴본 국내외 한국 교육발전에 대한 기존 논의들의 한계점은 다음과 같다. 우선, 우리나라의 교육발전을 해석하는 데 있어, 주로 교육의 양적 팽창 과정에 초점을 맞춘 점이다. 각 시기를 구분하고 해석한 논의들이 대부분이었다. 특히 취학률과 대학 진학률 등 우리나라 교육의 발전 결과라 해석할 수 있는 지표들, 취학률과 대학 진학률 등에 주목한 해석이 대부분이었다. 즉, 교육의 발전 단계에서 각 시기별로 당대의 정치 사회 문화 경제 등의 다양한 맥락에서

교육을 바라보았다고 보기는 어렵다. 당대의 교육정책과 제도에 주목하여 이를 통한 결과 해석에 치중하여, 과거 우리나라의 교육발전 경험을 보다 입체적인 관점에서 해석하지 못한 한계를 지닌다고 볼 수 있다. 이를 한계라고 지적할 수 있는 또 다른 이유는 우리나라 교육발전의 결과에 맞추어 요인이라고 할 만한 것을 끼워 맞추는 것들이 있기 때문이다. 즉, 교육발전을 가능하게 했던 원인에 대한 다각적이고 입체적인 설명의 부족을 오늘날의 교육적 성과지표의 연장선상에서 정책적인 지원으로 설명하려는 점 때문이다. 결과를 설명하기보다는 결과에 관련된 유사 요인을 기술한 정도에 그치고 있다.

이를 가장 잘 보여주는 예가 교육의 양적 팽창을 경제성장과 일차원적으로 연계하여 인과관계를 설명하려는 시도들이다. 즉, 기존의 논의들은 주로 교육이 우리나라의 1960년대 이후 경제성장을 뒷받침할 수 있었다는 관점에서 논의가 이루어졌다고 본다⁵⁾. 특히 취학률과 상위 학교진학률 분석을 통해 인적 자원의 관점에서 양질의 노동 인구가 산업 및 노동 시장에 공급될 수 있었기 때문에 교육이 경제성장에 이바지했다고 보았다⁶⁾. 마찬가지로 경제성장의 측면에서도 GDP나 무역 규모와 같은 거시적인 지표를 통해 교육발전과 경제성장이 맥락을 같이 했다는 분석에 그치고 있다⁷⁾. 그러나 이는 교육발전과 경제성장의 상관관계에 대한 엄밀한 검증이라기보다는 교육발전과 경제성장에 대한 결과론적 해석에 가깝다는 점에서 한계를 지닌다.

4. 본 연구의 논의들

우리나라의 교육발전을 다루는 기존의 연구들은 ‘교육과 발전’, 그리고 ‘교육과 국가발전’을 어떻게 규정하고, 또 연계할 수 있다고 보았을까? 사실 이를 포괄적으로 다룰 수 있을지 가능하기조차 쉽지 않다. 그 이유는 발간된 교육(정책)연구물 속에서 언급하고 있는 교육과 발전, 국가발전이라는 개념을 전부 조사하고, 분류하고, 분석할 수 있어야 하기 때문이다. 지금 이 순간에도 연구자들과 같은 문제의식으로 교육, 발전, 국가발전이라는 개념을 사용하여 연구가 진행되고 있다는 점에서 과거, 현재, 그리고 미래의 교육(정책)연구가 모두 포괄될 수밖에 없다. 또한, 제시하고 있는 개념 자체를 얼마나 엄격하게 규정하고 있는가에 대해서 분석수준을 결정하려면 정확하게 어떤 연구들이 분석의 대상이 될 수 있는지 판단하는 것도 불가능하다.

본 연구에서는 이러한 연구방법과 분석을 위한 논의들 정립의 근본적 한계를 인식하고, 아주 제한적인 범위에서 우리나라 교육의 교육발전론에 관한 논의를 전개하고자 한다. 앞서 교육발전론을 교육과 발전, 그리고 교육과 국가발전이라는 측면에서 정리, 기술했던 것처럼, 우리나라의

5) 주로 1990년을 전후로 발간된 세계은행의 연구보고서들은 한국교육의 성과를 경제성장과 연계하는 것으로 특징지어진다.

6) 예를 들어 Lee, Kim, & Adams(2010) 참조.

7) 한국교육개발원의 1980~90년대 정책보고서(정영수 외, 1986; 김영화 외, 1996; 김영화 외, 1997) 참조.

교육연구, 특히 이론으로서 제시된 교육발전논의를 (1) 교육과 발전과의 관계성, 그리고 (2) 국가 발전에 있어서 교육의 역할이라는 두 가지 측면에서 분석하고자 한다. 분석의 대상이 되는 연구물들은 해방 이후 1990년대 말까지의 것이며, 이는 오천석(해방 후~1970년대)과 정범모(1950년대 중반~1990년대)의 연구를 대상으로 한정하고 있기 때문이다. 교육발전론에 관한 우리나라의 교육발전론을 분석하는 데 있어 이 두 연구자들을 비교하여 분석하는 것은 상당히 의미 있다고 본다. 즉, 분석대상의 대상으로 두 연구자만을 선택한 이유는 국가의 형성과 근대화과정에 교육정책을 포함한 교육발전이론의 토대를 마련했다고 평가되기 때문이다. 오천석은 독립과 동시에 시작된 미군정기와 정부수립 초기의 교육이념과 교육체제를 정립하는 데 가장 큰 역할을 한 교육가이며, 교육이 국가형성을 포함한 국가발전에 어떤 의미를 갖는지 1960년대 이후 연구에서 잘 보여주고 있다고 보기 때문이다. 정범모는 그의 교육학연구가 1950년대 중반 이후 줄곧 학문으로서의 교육연구를 주제로 교육과 발전을 다루고 있으며, 1960년대 중반 이후 80년대에 이르기까지 교육정책의 급변기에 큰 영향을 끼쳤다고 보기 때문이다. 특히 오천석과 정범모는 국가 발전에 있어 교육의 역할을 이론으로 제시하는 것에 그치지 않고 교육행정가로, 교육가로 실질적인 정책과 교육실천에 임했다는 점에서 이들의 교육연구는 이론적 성찰을 현실태로 담아낸 것이라 볼 수 있다.

이를 위하여 본 연구에서는 이들의 교육발전연구를 주요한 분석 대상으로 삼아, (1) 간략한 생애와 교육활동, (2) 국가발전을 위한 교육의 역할, (3) 교육발전론의 특징, (4) 교육발전론의 한계를 내용으로 비교하고자 한다. 특히 교육과 국가발전의 관련성을 인식하고 정책으로 제시하는 토대로서 이들의 교육발전론은 다음과 같은 질문을 바탕으로 특징과 한계가 논의될 것이다.

교육을 중요하게 보아야 하는 이유는 무엇인가?

교육의 목표를 어디에 두어야 한다고 보는가?

교육정책에 있어서 우선적으로 재원을 투입하고 지원해야 하는 분야는 무엇인가?

교육의 발전이 가져올 가장 큰 파급효과는 무엇인가?

교육과 경제성장의 관계에 대한 관점은 무엇인가?

위의 질문에 대해 이 두 연구자들의 교육발전론이 구체적인 답변을 제시하고 있는 부분도, 그렇지 않은 부분이 있다는 점을 염두에 두어야 한다. 둘의 논의를 비교하여 제시하는 상황에서 두 연구자들의 활동 시기, 교육배경, 당시 국가로서의 한국의 상황, 교육정책에 대한 입장, 국가 발전에 대한 시각차가 존재한다는 점을 수평적인 비교로 제시하는 것 또한 한계라고 할 수 있다. 따라서 본 연구는 이 둘의 비교라는 측면보다는 우리나라의 교육발전론이 시기적으로 어떠한 변화를 거쳐 왔는지를 이 두 연구자의 교육연구에 토대하여 기술하는데 더 큰 의미가 있다고

할 수 있다. 그럼에도 불구하고, 교육에 대한 개념, 교육의 목적, 그리고 교육이 국가의 형성과 발전에 어떻게 연관되어야 하는지에 대해 연구자적 접근이 어떻게 다른지 이 둘의 비교가 담고 있다는 점에서, 이 둘의 비교를 다룬 내용은 여전히 그 중요성을 잃지 않는다고 본다.

Ⅲ. 오천석의 교육발전론

1. 오천석의 생애와 주요 교육활동⁸⁾

천원(天園) 오천석은 오기선 목사의 장남으로, 평안남도 강서에서 태어났다. 학교를 직접 세운 아버지를 따라 4, 5세경부터 소학교에 다니기 시작하였다. 1919년, 기독교 계통의 아오야마학원 중학부 졸업 후, 부친의 주선으로 미국으로 유학을 떠났다. 1931년 콜롬비아 대학에서 박사학위를 취득한 이후, 고국으로 돌아와 4년간 보성전문학교(현 고려대학교)의 교수로 재직하지만, 일제의 탄압이 심해지자 상해로 피신하였다. 광복 후, 귀국하여 미군정 교육책임자인 라카드 대위의 신임을 얻어 미군정청 문교부 차장·부장(1945~1948)을 역임하였다. 오천석은 그 당시 한국교육을 재건하는 작업에 주도적인 역할을 담당하였다. 이를 구체적으로 살펴보자면, 교육계 원로들을 중심으로 한 ‘조선교육심의회’를 조직하여 6·3·3·4제의 학제를 제정하였고, 국립서울대학교 탄생시키는 데 크게 공헌하였으며, 민주주의와 아동존중사상을 근간으로 하는 새교육운동을 추진하기도 하였다.

6.25 전쟁 이후, 대한교육연합회장(1950), 한국교육학회장(1955~1960), 이화여자대학교 대학원장(1955~1960)을 역임하였고, 1960년 제2공화국의 초대 문교부 장관으로 취임하였으나, 8개월 후 스스로 물러났다. 문교부 장관직에서 퇴임한 1961년부터 영면한 1987년까지는 활발한 저술활동을 해나갔다. 1961년, 1년 동안 초빙교수로서 미국 일리노이대학과 피바디대학에서 강의를 하였고, 귀국 후 『민족중흥과 교육』, 『한국신교육사』를 써서 출간하였다. 1964년부터 3년간 주멕시코대사를 역임한 것이 그의 마지막 공직생활이다. 이후부터는 왕성한 저술활동을 해나가 1968년에 『국민정신 무장독본』을, 1972년에 『교육철학 신강』과 『스승』을, 1973년에 『발전한국의 교육이념 탐구』를 발간하였다. 1974년에는 자서전 『외로운 성주』를 탈고하기도 하였다. 1987년, “나는 내 조국의 민주교육을 위하여 살다가 가노라”는 유언을 남기고 87세의 나이로 작고하였다.

8) 이 절은 오천석의 자서전 『외로운 성주』(2001, 초판: 1975)을 바탕으로 하였고 오천석의 생애와 교육활동을 다룬 학위논문 및 단행본(송재희, 2000; 이정복, 1994; 정세화, 1992; 조평화, 2009; 허대영, 2009)을 참고하여 작성하였다.

2. 국가발전을 위한 교육의 역할

다른 신생독립국과 마찬가지로, 우리나라도 36년간의 일제 강점기를 거치고 새로운 국가를 건설할 기회를 갖게 된 중요한 시기에 오천석은 한국 교육의 기틀을 잡는 작업에 있어서 주도적 역할을 한다. 그는 민주주의의 승리로 해방을 얻은 우리나라는 필연적으로 민주주의에 근간을 둔 국가이어야 함을 역설하였다. 그에게 있어, 민주주의 국가란 단순히 민주주의 형식을 따오거나 민주주의적 법령을 만든다고 해서 성립되는 것이 아니라 그 국가를 구성하는 국민들이 외적인 제약이나 구속을 받지 않은 상태에서 그 국가의 정치·경제·사회·문화적 활동들에 간여(干與)할 수 있는 국가를 말한다(오천석, 1975a: 4). 민주주의 국가의 형체는 법령이나 형식으로 만들 수 있을지는 몰라도, 실질적으로 민주국가답게 할 수 있는 힘은 교육에 있다고 그는 보았다. 즉, 교육이야말로 민주국가 건설을 위한 절대적 기본요소인 것이다. 그에 따르면, 전제주의나 독재정치는 교육이 없어도 성립 가능하므로 굳이 교육에 기대지 않지만 한 나라의 민주주의 성공 여부는 그 나라를 구성하는 국민의 교육 정도에 의해 결정되기 때문에 민주주의 국가는 교육 없이는 절대로 성립될 수 없음을 분명히 하였다(오천석, 1975a: 21).

이러한 그의 교육사상을 바탕으로, 미군정 당시, 문교부 차장·부장을 역임한 오천석은 민주국가 건설을 위한 다양한 교육정책을 펼쳤다. 먼저, 지배자와 피지배자를 따로 양성하기 위한 목적인 일제강점기의 복선형 학제(Dual System)를 폐지하고 민주적 형태의 단선형 학제(6·3·3·4제)를 도입하였다. 교육을 받을 수 있는 기회를 어떤 선발된 집단에게만 주는 것이 아니라, 모든 사람이, 지위, 문벌, 부, 종교 및 성별에 관계없이 다 같이 교육을 받을 수 있다는 점에서 단선형 학제(Ladder System)는 민주주의의 이념 중 하나인 기회의 균등을 실현한다(정원식, 2008; 조평화, 2009). 이는 민주국가를 구성하는 온 국민들이 교육받을 기회를 가져야 한다고 주장한 오천석에 의해 강력히 추진된 것으로 보인다. 이러한 연장선상에서, 그는 모든 국민에게 균등한 교육 기회를 주고자 남녀공학제를 주장하였을 뿐만 아니라, 학교 수를 대폭 늘리기 위한 일면일교(一面一校)⁹⁾가 추진되었다(정원식, 2008). 더 나아가, 예산 부족으로 전면적 실시에 이르지 못하는 못하, 의무교육제 시행을 건의하여 추후 이 제도의 시행을 위한 초석을 마련하였다(오천석, 1975b). 교육내용에 있어서도, 그의 주도하에 민주주의의 이념 위에 교육을 세우려는 새교육¹⁰⁾운동을 실시하였다. 새교육운동은 일방적 주입식, 서적 중심인 전통교육을 배격하고 아동 중심 교육, 생활 중심 교육, 전인교육으로 전환코자 한 교육개혁운동이자, 한국의 민주교육을 위한 기초 작업이었다(송재희, 2000; 오천석, 1975b: 33, 35-36; 정세화, 1992; 정원식, 2008).

미군정 초기 이후로 일관되게 민주주의를 위한 교육은 그의 사상에서 독보적 위치를 차지하

9) 행정단위인 1개의 면에 최소한 초등학교 1개교를 설립한다는 계획이다.

10) 당시 민주교육이 새교육이라는 이름으로 알려져 있었다고 한다(오천석, 1975c: 190).

고 있었으나, 5.16 군사쿠데타 이후 집필한 『민족중흥과 교육』(1963)을 계기로 민족부흥¹¹⁾을 위한 교육이 등장하면서 그의 교육사상에서 이 둘이 공존하는 양상을 보이게 된다(허대영, 2009). 오천석은 이 책에서 한국의 부흥과 발전을 위한 과제로, 근대화, 민주화, 한국화 이 세 가지를 제시하였다. 나아가, 그는 민족부흥을 위한 새로운 교육으로, 가난을 극복하기 위한 교육을 제시하였다. 이 범주에는 경제재건의 역군으로서의 생산자·소비자 교육, 성인직업교육, 가족 계획교육 등(오천석, 2013: 347-363)이 포함된다. 또한, 국민의 교육정도와 국민소득의 높은 상관 관계를 제시하며 경제성장을 위한 인적자원의 투자로서의 교육, 특히 기술자 양성의 중요성을 피력하였다(오천석, 2013: 364-368).

그가 『민족중흥과 교육』을 출간한지 10년 후에 내놓은 『발전한국의 교육이념탐구』에서는 앞서 말한 세 가지 과제를 발전시켜, 발전한국의 지도이념으로서 교육이 수행하여야 할 과업을 좀 더 구체적으로 제시하였다. 1) 민주주의(民主主義)를 한국화(韓國化)하고, 2) 민족주의(民族主義)를 민주화(民主化)하며 3) 근대화(近代化)를 인간화(人間化)하는 것이 이에 해당한다. 다시 말하면, 이 세 과업은 한국교육이 모든 자원과 노력을 기울여 달성해야 할 과업인 것이다. 이 세 가지 과업의 내용에 대해 살펴보자면, 민주주의의 한국화는 민주주의를 우리나라에 토착화하는 과정이라 할 수 있다. 민주주의를 민족화하기 위해서는 우선 약화된 개인의 국가·민족과의 동일체 의식을 강화해야 하고, 한국인으로서의 주체성을 확립하며 민족문화를 발판으로 민주주의가 성장해야 함을 강조하였다. 두 번째 과업인 민족주의의 민주화는 민족주의와 민주주의 양자는 적대관계가 아니라 동지적 관계에 있음을 의미하며 이 둘이 공존 관계에 있기 위해서는 다음과 같은 여건이 충족되어야 함을 주장하였다. 그에 따르면, 민족주의의 민주화를 위해서는 휴머니즘(humanism)으로 복귀해야 하며, 자아실현을 위한 풍토가 확보되어야 할 뿐만 아니라 특정 집단이 아닌 모든 국민들의 수월(秀越, excellence)이 추구되어야 한다고 한다. 마지막으로, 근대화의 인간화는 근대화의 목표를 인간의 가치를 올리고 사람의 행복을 증진하는 방향으로 삼아야 함을 말한다. 오천석에게 있어, 진정한 근대화란 인간 행복이 우선시되어야 하며, 물질적 풍요뿐만 아니라 고차적 가치의 추구하고 같은 정신적 변화가 있다는 것을 의미한다(오천석, 1975c: 262-288). 위와 같은 발전한국을 위한, 중대한 세 가지 과업을 달성하기 위해 한국교육이 육성해야 할 바람직한 인간상으로 오천석은 1) 통정된 인품의 완성된 인간, 2) 자율적인 의사결정 능력을 지닌 인간, 3) 변화에의 능동적 적응력을 지닌 인간, 4) 국가·민족에 대한 동일체 의식을 지닌 인간, 5) 영원한 성장자(成長者), 6) 창조 세계에의 참여자를 제시하였다(오천석, 1975c: 292-314).

11) '민족중흥'이라는 용어가 그의 저서에서 처음 등장한 것은 1960년에 출간한 『민주교육을 지향하여』에서이다.

3. 교육발전론의 특징

오천석의 교육발전론은 5.16 군사 쿠데타 이전과 이후를 나누어 살펴볼 필요가 있다. 5.16 군사쿠데타 이전의 그의 교육발전론은 교육과 민주주의의 관계가 중심이 되어 전개되었다. 오천석의 교육이념은 민주주의 이념이며, 그가 교육의 지도이념으로서 민주주의를 강조한 이유는 첫째, 민주국가를 지향하는 국가의 이념은 당연히 민주적이어야 한다는 당위성과 둘째, 민주교육을 실시함으로써 민주시민을 양성하는 것이 민주사회 건설의 선행조건이 된다는 믿음에서 비롯된다(오천석, 1975c; 이정복, 1994: 22; 정세화, 1992: 57). 그의 교육이념은 전통사회의 사상¹²⁾과 대척점에 있는 개인존중, 권력 분산, 의회민주주의 등을 추구하는 서구식 민주주의를 바탕으로 하였기 때문에 전통사회 및 문화의 계승이 아닌 그 단절을 전제로 한다는 특징을 지닌다(이정복, 1994). 이 당시, 그가 말하는 민주주의는 이른바 미국식 민주주의라 지칭될 수 있으며 서구식 민주주의의 원형에서 벗어나지 않았다(이정복, 1994; 정세화, 1992). 또한, 개인과 사회의 관계가 상호보완적이며 필수불가결하다고 보아 민주교육의 2대 목표로 자유민의 교육과 사회민의 교육을 다 함께 요구하였다. 마지막으로 오천석이 주창한 민주교육의 방법론적 성격이 아동중심의 교육, 생활중심의 교육, 개성존중의 교육이라는 점에서 존 듀이(John Dewey)의 진보주의 교육론으로부터 가장 큰 영향을 받았다.

일관되게 민주교육을 강조한 초기와는 달리 5.16 군사쿠데타 이후 집필한 『민족중흥과 교육』(1963) 및 『발전한국의 교육이념』(1973)에서는 민주교육과 함께 그의 민족주의 교육사상이 부각된다. 여기서 민족성의 개조가 민족과 국가의 부흥을 위해 시급하며 민족성 개조의 가장 효과적인 도구로 오천석은 교육을 꼽았다(이항재, 2001). 즉, 그에게 있어서 교육은 “민족향상의 가장 중요한 수단”이자 한 민족의 위기 상황 속에서 “그 민족을 갱생시키는 비상수단”인 것이다(오천석, 2013: 233). 그의 교육사상에 민족주의가 크게 자리 잡으면서 서구적 민주주의의 원형 및 원론적 성격을 고수하던 초기와는 달리, 후기에 들어서 한국 풍토와 실정에 맞게 토착화시키려는 이론적 작업이 전개되었고 그 결과가 바로 민주주의의 한국화론으로 나타났다(이정복, 1994). 오천석의 민주주의의 한국화론에서는 개인과 사회의 관계에서 개인보다는 사회 즉, 국가와 민족이 더 중요함을 강조하였다. 이는 개인의 존엄성에 바탕을 둔 민주교육 사상에서의 균형적 개인과 사회와의 관계가 국가와 민족에 무게를 둔 관계로 변모하였음을 의미한다.

4. 교육발전론의 한계

앞 절에서 두 시기로 나눈 오천석의 교육발전론 특징을 토대로, 그의 교육발전론이 지닌 한계

12) 유교적 문화, 조선왕조의 구(舊)정치, 유교교육 및 일제강점기의 교육 모두가 여기에 해당한다.

또한 두 시기로 나눠 살펴보고자 한다. 우선, 초기에 그가 주장한 민주주의가 미국식 민주주의를 그대로 가져왔다는 점, 그리고 한국의 전통과 역사를 계승하는 데 소극적이었다는 점에서 크게 비판받았다. 이는 정부 수립 이후의 민족주의적 관점에서뿐만 아니라 1980년대의 문화적 제국주의 시각에 근거한 비판으로 이어졌다(정세화, 1992). 제1공화국 초대 문교부 장관이었던 안호상은 미국식 민주주의에 반대, 미국식 교육 사조를 비판하며 ‘일민(一民)주의’라는 민족주의를 바탕으로 한 교육을 내걸었다(연정은, 2003). 또한, 문화적 제국주의론이 대두된 1980년대에는 김인회(1982), 이광호(1985), 한준상(1987)이 미군정시기에 미국식 민주주의를 맹목적으로 따랐으며 이를 교육함으로써 교육적 자주성은 경시되고 미국의 문화적 제국주의 침투를 경계하지 못했다는 점을 문제 삼았다(정세화 1992: 64 재인용). 그러나 미국식 민주주의라 일컬어지는 그의 민주주의는 미군정 시기라는 시대적 특수성과 함께 미국에서 유학한 오천석 개인의 교육경험에서 비추어 볼 필요 또한 있다. 이 시기의 또 다른 한계는 그의 교육사상이 온전히 오천석 개인 수준에서 머물렀다는 점이다. 그가 미군정 시기 교육계 요직을 맡고 있을 때는 다양한 교육정책과 교육개혁운동으로 그의 사상이 발현되었지만, 새 정부 수립 후 그가 공직에서 물러나게 되면서 민주교육은 일민교육으로 대체되어 민주교육의 실천인 새교육운동은 위축되고 급속하게 쇠퇴하였다(송재희, 2000; 정세화, 1992). 결국, 그의 교육사상을 바탕으로 한 학파를 형성하지 못하고 교육실천이 오천석 개인 수준에서 벗어나지 못함으로써 민주교육의 이론적·실천적 명맥은 계속 이어지지 못했다는 점에서 초기 그의 교육발전론은 한계를 가진다.

5.16 군사쿠데타 이후에 ‘민족중흥’과 ‘발전한국’이라는 개념이 본격적으로 그의 교육사상에 등장하면서부터는 개인보다는 국가와 민족을 중시하고 이를 우위에 두려는 경향을 보이고 있다. 초기의 그의 교육사상에서는 개인의 자유와 평등을 중시하고 있는 데에 반해, 5.16 쿠데타 이후 집필한 『민족중흥과 교육』 및 『발전한국의 교육이념탐구』에서는 자유를 가진 개인의 방종 가능성을 제기하며 국가·민족의 동일체의를 보다 강조하였다. 개인을 국가발전을 위해 공헌해야 하는 인적자본으로, 교육을 인적자본에의 투자로 보는 그의 견해는 교육이 단순히 국가발전을 위한 수단으로 도구화되는 한계를 띤다.

마지막으로 후기 교육사상이 당시의 정치적 상황에서 자유롭지 못했다는 점도 짚고 넘어갈 부분이다. 초기의 그가 주장한 서구식 민주주의가 후기에는 민주주의의 한국화로 변하는데, 이것은 그 당시 박정희가 권위주의 체제의 정당성을 얻기 위해 고안한 ‘민주주의의 한국화’ 발상(강정인, 2011)과 매우 유사하다. 둘 다 서구식 민주주의를 한국에서 그대로 실천하기 어려우므로 한국 실정에 맞게 수정, 변경해야 함을 그 근거로 들고 있다. 오천석이 상정한, 교육이 사회와 시대의 요청에 부응하여 힘써야 할 한국 3대 과업인 민주화, 근대화, 민족화 또한 당시 박정희 정권이 내세운 담론과 일맥상통한다. 강정인(2014)에 따르면, 민족주의는 박정희 정권 시기의 지배이데올로기임과 동시에 국가안보와 경제발전을 목표로 내세워 끊임없이 (한국식) 민주주의와

근대화 담론을 생산해 냈다고 한다. 그 외 오천석이 강조한 가난극복을 위한 교육 내용과 기술자 양성과 같은 인적 자원 확충을 위한 정부의 투자는 그 당시 정부가 경제성장을 위해 의욕적으로 추진한 정책인 기술·직업교육 진흥정책, 가족계획 등이 고스란히 녹아있다고 할 수 있다.

IV. 정범모의 교육발전론

1. 정범모의 생애와 주요 교육활동¹³⁾

정범모는 1925년 서울에서 태어나, 1944년 경성사범학교 예과를 졸업하고, 본과에 진학한다. 해방 후 1946년 국립 서울대학교 발족과 더불어 사범대학에 전적했고, 1949년 서울대 사범대학 교육학과를 졸업했다. 이후, 1950년부터 1951년까지 미국 루이지아나대학에서 심리학을 공부하고, 미국 시카고 대학에서 교육학 전공으로 석사(1952)와 박사 학위(1964)를 취득했다.

1952년부터 모교인 서울대학교 강단에 서기 시작하여 1978년까지 교육학 연구와 교수에 힘썼다. 1950년대에는 한국 교육학의 기반이 된 교육학 교과서류 집필에 매진했다. 한국 최초로 『교육평가』, 『교육과정』, 『교육 심리 통계적 방법』 등을 집필하고, 심리검사를 연구, 제작하고 표준화함으로써 교육학 연구에 필요한 개념 및 연구도구를 제공했다. 1960년대에는 주로 국가발전과 교육과의 관계를 중심으로 여러 연구에 참여하여 『발전론 서설』, 『교육계획』, 『발전의 서장』 등을 저작 또는 공저했다. 1970년, 1980년대에는 미래와 교육을 주제로 『한국교육의 미래』, 『미래의 선택』 등을 공저 및 저작했고, 1990년대에는 인간의 실존적 조건과 교육의 관계와 사회의 넓은 교육기능에 관심을 두며 『인간과 사회와 교육』, 『인간의 자아실현』, 『한국의 교육세력』 등을 저술했다. 2000년대 이후에도 꾸준히 다양한 저술 활동을 펼치며 『창의력』, 『한국의 내일을 묻는다』, 『학문의 조건』, 『한국의 세 번째 기적』, 『내일의 한국인』, 『한국교육의 신화』, 『격동기에 겪은 사상들』 등을 집필했다.

교육 및 저술활동 이외에도 정범모는 1969년 문교부 장기종합교육계획심의회 위원으로 취임, 1971년에는 국가교육체제개혁조직활동에 위원으로 참여, 교육통계(1957) 및 교육연구(1980)에 관한 UNESCO 회의 참여 등 국내외에서 교육계획 및 발전을 위한 활동에 다양하게 참여했다. 또한, 대학에서 행정가로서 서울대학교 사범대학 학장(1973~75), 충북대학교 총장(1978~82), 한림대학교 총장(1992~96)을 역임했다. 학계에서는 왕성한 학술 활동과 함께 한국교육학회 회장(1966~68)을 역임했으며, 현재 한국행동과학연구소 회장, 대한민국 학술원 회원, 한림대학교

13) 대한민국학술원(n.d.), 이성진(편저)(1994), 정범모(2014)에서 제시한 정범모 생애 연표, 경력사항, 주요저서 등을 참고하여 작성하였다.

명예석좌교수로 활동하고 있다. 이처럼 정범모 교수는 교육자, 행정가, 학자로서 우리나라 교육과 교육학의 발전에 기여하였으며, 현재에도 왕성한 저술 활동에 매진 중이다.

2. 국가발전을 위한 교육의 역할

정범모가 국가발전에서 교육의 역할을 강조한 것은 1965년 여러 학자들과 함께 쓴 『발전론 서설』(1965)에서부터 시작한다. 이 책의 머리말은 발전에 대한 요구는 한국만의 현상이 아니라 세계적인 현상임을 설명하며 한국의 문제를 중심으로 발전의 문제를 다룬다고 밝힌다. 정범모는 이 책에서 「국가발전의 문제와 인간요인」을 주제로 연구의 개념 모형을 제시한다. 그 과정에서 그는 국가발전을 이루게 하는 요인들을 분석하고, 그중 성격체계, 태도, 신념, 가치, 사고력, 창조력, 지식, 기술은 그 중 인간요인에 해당하는 것으로 설명한다. 이때 교육은 발전에 필요한 인간요인을 조성하기 위한 수단으로서 국가발전에서 그 역할이 중요하고, 그렇기 때문에 발전을 위한 교육계획은 교육 개념에 대한 확장을 바탕으로 설계되어야 함을 주장한다. 이러한 그의 주장은 『교육계획』(1966)에서 더 발전한다. 그는 “교육계획은 교육을 국가발전의 필요와 의도적·계획적으로 직결하기 위하여 필요하다(정범모, 1966: 62)”고 밝힌다. 또한 “발전과 교육과의 관계를 정확한 전망에서 파악하고 발전을 위하여 계획 운영되는 교육을 발전교육(development education)이라고 부르고, 이런 발전교육의 문제를 생각해 보아야 함(정범모, 1966: 22)”을 제안한다. 이에 따라 경제발전과 교육 및 정치발전과 교육을 나누어 여러 학자들의 논의를 정리하고, ‘발전과 인간’의 관계에 대해 생각한다. 교육은 인간을 다루고, 교육의 과제는 어떤 인간을 만들 어낼 것이냐를 규정하는 것이며, 이 때 심리학적으로 의미 있는 행동특성으로 규정해야 한다고 설명한다. 따라서 발전교육의 출발점은 발전에 필요한 인간의 행동적 특성이 무엇이냐를 밝히는 것, 즉 발전교육의 교육목적 설정하는 것임을 주장한다. 지식, 사고력, 창조력, 태도, 가치관, 성격이 바로 이러한 행동특성으로 이것은 발전교육의 목적이 될 수 있다.

뒤이어 『교육과 국가발전』(1978)에서는 기존의 한국에서 논의되는 발전이론 및 발전전략에서 불투명한 교육의 위치에 대한 문제의식을 바탕으로 발전이론과 전략에서의 교육의 위치를 시사하고, 국가발전에서의 교육의 역할과 국가발전에 필요한 교육을 전개함에 있어 발생하는 문제들을 논의한다. 그는 발전이론과 계획에서의 교육의 위치를 다루기에 앞서 교육과 국가발전을 정의하는데, 우선 교육이란 ‘인간행동의 계획적 변화의 과정’(정범모, 1978: 14)을 의미한다. 발전의 경우 사회가 지닌 문화나 인간의 특성을 규정하려는 접근에서 ‘자기결정론’이라는 종합개념을 제시하고 경제적, 정치적, 사회적 발전에서 이를 설명한다. 첫째, 경제적 측면에서 ‘과학공업화’는 발전의 근본으로 이는 자연환경에 대한 도전정신이자, 비숙명주의, 인간이 스스로 운명을 개척하는 자기결정론의 성격을 가진다. 둘째, 정치적 측면에서는 주어진 정치적 여건에 순종, 귀

의, 의존하지 않고 인간이 정치적 운명을 개척한다는 비숙명론을 의미하는 ‘참여화’를 강조한다. 셋째, 사회적 측면에서는 ‘개방화’라는 개념으로 사회적 발전의 자기결정론적 성격을 설명한다. 개방이란 인간의 사회적 지위와 활동을 제한하는 전통적 기반에서 벗어나 개인적 인간이 스스로 지위와 활동을 정해나가는 것을 의미한다. 결론적으로 ‘자기결정론’은 발전의 근본정신이며 이에 따라 교육의 과업은 각 수준에서 요구되는 성격, 가치관, 태도, 사고방식, 기술의 조성방안을 구명하고 계획하는 일임을 설명한다. 이와 함께 성취동기, 기업이 정신, 혁신적 성격, 혁신의식 등의 인간적·문화적 특성은 발전의 이론과 전략에서 필수적이며 그 조성수단으로서 교육의 위치가 강조되어야 함을 주장한다. 그리고 ‘교육을 한 국가의 제반 발전의 필요와 직결시켜 계획·운영하려는 이론적·실제적 노력’을 ‘발전교육’이라는 개념으로 종합한다(정범모, 1978: 21).

한편 같은 글(정범모, 1978)에서 발전 및 근대화를 위한 교육은 교육 자체의 근대화를 수반해야 함을 주장하며 교육의 깊이, 길이, 넓이, 공학을 나누어 교육근대화의 방향을 제안한다. 간단히 그 내용을 기술하면 다음과 같다. 우선 ‘교육의 깊이’ 측면에서 교육은 발전이 요청하는 인간행동의 심층요인을 조성할 수 있어야 하고, ‘교육의 길이’ 측면에서 학교교육 범위 이상의 교육모두를 포괄할 수 있어야 하며, ‘교육의 넓이’ 측면에서 학교교육 밖으로의 제휴와 노력을 확장해야 한다는 것이다. 마지막으로 ‘교육공학’의 측면에서의 교육근대화는 과학을 이용한 도구, 방안, 방법을 사용하여 인간행동특성을 보다 효율적으로 좋게 조성하는 것이다.

『한국교육의 미래』(1972)에서 발전과 교육의 관계를 교육의 양적 팽창과 관련하여 설명한다. 그에 따르면, 신생국가나 발전도상국은 국가의 경제적, 정치적, 사회적, 문화적 발전과 교육이 밀접한 관계가 있다고 믿고 이러한 생각을 바탕으로 국가발전을 위한 교육 확장에 노력한다. 이는 구체적으로 교육이 근대적 산업에 필요한 기술인력을 양성하고, 경제발전에 기여하는 생산생활 및 소비생활 형태 구축하며, 정치적 사회화 및 통합 기능을 수행하고, 새로운 질서와 정신을 세울 수 있다는 신조에 기반한다. 교육양의 팽창 과정은 학생 수의 증가, 이로 인한 교사, 교육시설, 교육재정의 급증을 수반하며, 이러한 과정은 인력수요의 원리와 사회수요의 원리로 인해 발전과정에서 필연적으로 요구된다.

정범모는 국가발전의 궁극목표는 “최대수의 국민(국민성원) 개개인이 최대한 자아실현을 할 수 있는 사회조건을 건설하는 데 있다(정범모, 1982: 3; 1988: 141)”고 밝히며, 여기서 자아실현의 개념이 관건이며, 이러한 목표로 인해 경제적, 정치적, 사회적, 도의적, 문화적 발전이 필요하다고 설명한다(정범모, 1982). 「발전을 넘어: 한국교육의 과제」(1988)에서 정범모는 초기의 경제중심의 발전을 회고하고 앞으로의 한국의 전반적인 발전을 위한 한국교육의 향방을 결정하는 다섯 가지 문제와 교육과제를 제시한다. 첫째는 경제제일주의에서 전체조화론으로의 전환이다. 이때 요구되는 교육은 기존의 인력교육이 아닌 인간교육이며, 전인교육을 재조명하는 것이 필요하다고 한다. 둘째는 단기적 안목을 장기 안목으로 전환해야 하고, 교육이란 시차적 효과를 지닌

다는 사실을 상기하고 사회변화에 대한 교육의 항구적 구축이 필요하다는 것이다. 셋째는 교육의 수단적 가치에 집중하던 것에서 벗어나 내재적 가치를 찾을 수 있도록 하는 것이고, 넷째는 교육정책이나 행정을 집권에서 분권으로 전환하고 학생들이 참여와 자율의 경험을 통해 결정능력, 자율역량 등을 기르는 것이다. 마지막은 능력주의와 평등주의의 조화로 교육은 그 자체로 불평등을 야기하지는 않는지를 고려해야 한다는 내용이다.

1990년대 들어 『미래의 선택』(1989)에서는 초기 발전철학을 넘어서는 탈발전을 주장하는데 이 글에서는 시기별 사회적 상황에 따른 교육적 대응이 어떠했는가를 제시한다. 우선 1945~1960년 해방 후 혼돈의 시기에서 정범모는 민주교육의 노력과 교육열, 교육입국, 교사의 높은 사기를 이 시기 교육적 공업으로 꼽는다. 1960~1990년 시기 교육은 경제발전을 우선하는 국가발전의 전략에 따라 발전교육의 특징을 가지는데, 발전교육의 개념은 경제발전뿐만 아니라 정치, 사회, 문화발전을 포함했지만, 실제로는 경제발전이 주가 되었다고 한다. 한편 이 시기 중등교육과 대학교육이 팽창했고, 발전에 필요한 가치관들이 강조되는 경향이 있었음을 설명한다.

3. 교육발전론의 특징

교육학자인 그가 교육과 발전의 관계를 어떻게 보고 있는가를 해석하기 위해서 가장 중요한 것은 그가 생각하는 교육과 발전의 정의를 이해하는 것이다. 앞서도 살펴봤듯이 정범모는 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 정의했다. 이 정의를 통해 해석할 수 있는 것은 교육을 통해 인간의 ‘변화’가 가능하며, ‘교육받은 인간’은 변화를 가져올 수 있다는 것이다. 즉, 변화의 중심에는 ‘인간’이 있고 교육은 방향을 가지고 변화를 이끌 수 있는 변화의 견인차 역할을 한다.

한편 그가 가진 발전에 대한 관점은 ‘근대화’, ‘자아실현’ 혹은 ‘자기결정론’, ‘탈발전’으로 정리할 수 있을 것이다. 그의 글에서 ‘발전’과 ‘근대화’는 ‘발전 또는 근대화’나 ‘발전 및 근대화’와 같은 표현으로 함께 반복해서 사용된다. 그는 앞서 『교육계획』(1966)에서 국가발전과 근대화는 견지에 따라 구별될 수 있으며 구별할 필요가 있을 때도 있지만, 더 잘 살고자 하는 염원의 표현으로서는 그 둘을 동의어로 사용할 수 있다고 밝힌 바 있다. 이를 통해 정범모가 발전과 근대화를 같은 개념으로 인식하고 있다는 것을 해석할 수 있지만, 그가 발전의 내용을 설명하는 것에서도 근대화의 내용이 발전으로 설명되고 있음을 알 수 있다. 그는 도전정신, 비숙명주의, 전통적 기반 탈피, 과학적 태도로 주어진 여건에 순응하는 것이 아니라 도전하고 스스로 결정하는 것을 발전이라 서술했다. 그가 발전의 모습이라 칭한 가치관, 태도 등은 기존의 전통에서 벗어나 과학적, 합리적 변화를 추구하는 근대화의 특징과 상통한다고 볼 수 있다. 또한 ‘발전 및 근대화’를 위해 ‘교육의 근대화’가 필요함을 주장한 것을 통해 근대화가 곧 발전을 의미함을 이해할 수 있다. 이러한 발전과 근대화에 대한 인식은 ‘자아실현’ 및 ‘자기결정론’에도 이어진다.

그가 “자연과학과 과학문명이야말로 가장 인간적인 소산이며 자아실현과정의 소산(정범모, 1966: 14)”이라고 주장하는 것에서 알 수 있듯, 자아실현 혹은 자기결정은 그가 생각하는 발전의 기본 흐름이다. 주목할 것은 발전에서 문화나 인간의 특성을 규정하려고 노력했다는 것이다. 정범모는 인간이 변화할 수 있다는 것에 대한 전제를 가지고 있었고, 발전의 측면에서 인간의 주체적 역할을 신뢰했다. 마지막으로 경제중심의 초기발전을 반성하고 후기에 주장한 ‘탈발전’의 개념은 경제뿐만 아니라 정치, 사회, 문화, 도의, 교육 등 총체적인 발전을 강조하는 것으로, 주목할 것은 교육 자체의 발전 또한 발전의 한 양상으로 이해할 수 있다는 것이다. 즉, 교육의 발전이 곧 발전이라는 해석이 가능하다.

이와 같은 교육과 발전의 개념을 바탕으로 정범모의 교육발전론을 다음과 같이 정리할 수 있을 것이다. 발전 또는 근대화는 기존 전통에서 벗어날 수 있는 도전정신, 비숙명론, 개방성, 과학기술과 같은 지식, 기술, 가치관, 태도 등을 요구한다. 인간은 교육을 통해서 계획적 변화를 얻을 수 있기 때문에, 발전을 목표로 하는 계획을 가지고 인간을 교육한다면 발전에 필요한 인지적, 정의적, 행동적 요인을 얻을 수 있다. 교육받은 인간이 발전 및 근대화에 필요한 요인을 가지고 있다면, 발전 및 근대화 또한 얻을 수 있다. 이때 발전은 경제뿐만 아니라 정치, 사회, 문화, 도의, 교육에서의 발전 모두를 의미하기 때문에 교육이 발전하는 것 또한 발전을 위해서 필요하고, 교육의 발전 및 근대화를 국가발전의 하나의 양상으로 해석할 수 있다. 결국, 정범모의 교육발전론은 교육은 인간을 발전을 위해 변화시키는 것을 통해, 그리고 그 자체가 스스로 발전하는 것을 통해 발전 혹은 국가발전을 이끌 수 있다는 신조를 가지고 있는 것이 특징이다.

4. 교육발전론의 한계

정범모는 『미래의 선택』(1989)에서 자신이 그동안 발전을 주장해왔지만, 이 글을 쓸 무렵 탈발전을 주장하게 될 줄은 미처 몰랐다고 다음과 같이 고백한다.

나도 그때 『발전의 서장』, 『국가발전과 교육』, 『교육계획』 등의 책들을 부지런히 저작, 편집도 했고, 그런 제목의 강연과 강의도 많이 했다. 그러나 그때부터 불과 20여년 만에 이 책에서 탈발전을 주장하게 될 줄은 미처 몰랐다. 이것도 그 동안 세상이 무섭게 변한 탓일까, 아니면 내 생각이 그 동안 변덕을 부렸다는 말일까, 그것도 아니면 그 동안의 발전이 그때 바랐던 그런 발전이 아니었기 때문일까? 셋 모두라고 해두자 (정범모, 1989: 14).

그가 인정하는 것처럼 1960년대에서 1980년대에 이르는 한국의 발전은 오직 경제중심의 발전이었고, 이 때문에 많은 사회적 문제가 발생했다. 물론 그는 경제중심만의 발전을 주장한 바는 없다. 앞서서도 살펴보았듯이 한창 발전이 진행되던 70년대에 쓴 글에서도 그는 경제뿐만 아니

라 정치적, 사회적 측면에서 발전을 논했다. 하지만 그의 이상적인 생각대로 발전은 이루어지지 않았다. 이러한 문제점은 그의 교육발전론이 가진 한계로 설명할 수 있을 것이다.

첫째, 정범모의 교육발전론의 중심은 '인간'이다. 여기서 인간은 '개인적인' 인간이고 발전을 위해 개인이 교육을 통해 어떠한 지식, 기술, 태도, 가치관을 가져야 하는지를 역설한다. 반면 사회와 국가는 개인이 아닌 개인들이 이루는 집단이자 조직이다. 하지만 정범모의 교육발전론은 교육을 통해 집단 및 조직이 어떻게 변화할 수 있는지, 어떻게 변화 및 발전을 가져올 수 있을지에 대해서는 설명하지 않는다. 개인의 변화가 있으면 전체적 변화도 가능할 것이라는 낙관이라고도 볼 수 있을 것이다. 집단 및 조직은 권력관계, 통제, 이익 등 개인의 특성과는 다른 특성을 지니기 때문에 사회와 국가의 전체적인 발전을 설명하기에 그의 교육발전론은 부족한 점이 있다.

둘째, 특히 그의 초기 교육발전론은 오직 근대화를 강조하면서 전통 가치에 대한 고려와 존중을 보여주지 않는 경향이 있다. 그의 초기 저서에서 그의 주장은 한시바빠 근대화를 이루어야 한다는 조급함이 느껴지기도 한다. 해방 후 전쟁을 거치면서 한국의 경제적, 사회적, 정치적 상황은 극도로 불안정했으며, 근대화는 이러한 상황에서 벗어날 수 있는 방법으로 간주되었기 때문에 근대화 및 발전에 대한 강조는 당연해 보인다. 하지만 전통에 대한 언급 없이 근대화만 외치는 주장은 근대화 과정에서 전통을 소외시킬 수 있는 위험이 있다. 마지막으로, 그가 교육과 발전에 대한 이상적이고 처방적인 많은 저서 및 강연활동을 했지만, 그의 교육발전론이 정말로 가능했는지, 효과적이었는지 그 결과를 평가하지는 않았기 때문에 알 수 없다는 것이 한계라고 할 수 있다.

V. 논의 및 결론

1. 오천선 정범모의 교육발전론 비교

일제 강점기 동안 미국에서 교육학 연구자로 훈련받은 오천석이 미군정시기~한국전후 동안 교육정책결정자로서의 역할을 담당했던 것에 비하여 정범모는 1950~1960년대 미국에서 교육학 연구자로 훈련받고 1960-90년대 동안 대학교육의 틀 안에서 교육학자로 활동했었다는 점은 이들의 교육발전론을 이해하는 데 가장 큰 차이가 될 수 있다. 동양적 가치관에 터한 신생 독립국에서 민주주의를 어떻게 실현할 것인가라는 질문을 오천석이 교육발전론의 핵심과제로 인식했다면, 정범모는 지식을 전달하는 과학적 실천활동으로 교육이 사회와 개인을 포함한 국가를 어떻게 발전시킬 것인가를 핵심과제로 인식하였다. 이는 오천석에게 교육 이전에 국가형성이라는 과제에 보다 천착하도록 했던 반면, 정범모는 주어진 국가체제 속에서 발전을 위한 인간형성이

어떤 의미이고, 이를 어떻게 실현할 것인지에 관하여 고민하게 하였다. 식민지배, 강대국의 약소국 대리통치, 독립국 선포, 그리고 한국전쟁을 경험했던 오천석에게 발전은 곧 국가가 불릴만한 체계가 안정적으로 마련되는 것이었다면, 심리학과 교육학을 전공한 정범모에게 발전은 근대적 사회조건을 실현하는 것이었다. 이 둘에게 공통적인 국가의 필요를 체화하여, 그것을 곧 교육이 실현할 수 있는 주요한 장이자 제도적 수단으로 기능하는 것이 타당하다고 보았다. 정범모가 '발전교육'이라고 명명한 것이다.

<표 1> 오천석과 정범모의 교육발전론 배경 비교

	오천석	정범모
활동 시기	· 미군정 시기, 1960년대와 70년대	· 1950년대~1970년대 활발히 활동 후 현재까지
교육배경	· 미국에서 오랜 기간 유학생으로 서구식 민주주의 경험 및 진보주의 교육 사상의 영향 받음	· 미국에서 심리학 및 교육학 전공
주요한 교육업적 및 실천	· 광복 직후 한국 교육의 기틀 마련 · 새교육운동 추진, 6-3-3-4의 단선제 도입, 의무교육제 시행 건의 등	· 교육학의 학문적 기틀 마련 · 국가발전의 기반이 되는 교육의 계획 및 실천
국가발전	· 근대화를 통한 경제발전, 민주화를 통한 정치발전, 한국화를 통한 민족의식 강화	· 발전이 곧 근대화를 의미 · 최대수의 국민 개개인이 최대한 자아실현을 할 수 있는 사회조건을 건설하는 것이 국가발전의 목표

이 두 연구자들에게 교육발전론은 교육의 상보적인 개념적, 실천적 발전을 의미한다기보다는 교육을 통한 개인과 사회의 변화, 궁극적으로 국가의 발전에 수단이 되는 것이었다. 비록 오천석이 미국식 민주주의의 개념에 터하여 교육의 목적을 '각 개인으로 하여금 민주주의 이념을 체득, 현실생활의 장에서 구현'하는 것으로 개념화하고 민주시민의 양성(활동 초기)과 민족성의 개조(활동 후기)를 교육의 목표로 제시했지만, 그에게 교육이 중요한 이유는 민주국가 건설(활동 초기)과 민족부흥(활동 후기)의 수단이기 때문이었다. 정범모에게 있어서 교육은 자아실현을 교육의 목적이자 목표로 제시하고 있지만, 정작 자아실현의 의미와 이를 구현하는 실천적 차원의 교육은 국가 근대화의 기초로서 교육을 발전에 필요한 인간을 양성하는 것으로 인식하는 것이었다. 정범모의 경우 1968년 발표된 국민교육헌장 제정과정에 교육분야를 대표하여 초안작성을 위한 토대연구에 참여한 사실¹⁴⁾이 있고, 1969년 「국민교육헌장-그 이념과 실천」을 통해 국민교

14) 1968년 7월 23일에 발간된 국민교육헌장 관련 기사들(경향신문, 동아일보, 중앙일보)은 현장심의위원 위촉 명단 내 교육계 인사로 정범모를 보고하였다. 또한, 심의위원 명단에 대하여 국민교육협의회(1972), 유형진(1978), 한국청년문화연구소(1981)가 논의한바 있다(신주백, 2005 참고).

육현장의 필요성을 옹호하고 그 실천 방안을 제시하였다는 점을 상기할 필요가 있다. 국민교육 현장이 민족근대화를 위한 국민국가 이데올로기를 강화하기 위한 것이었고, 이를 위한 교육의 수단화를 명확히 하고 있다는 점에서 그의 이론을 좀 더 분명하게 이해할 수 있다고 본다.

<표 2> 국가발전에서 교육의 역할

	오천석	정범모
교육의 목적	· 각 개인으로 하여금 민주주의 이념을 체득, 현실생활의 장에서 구현	· 발전에 필요한 인간 양성
교육의 목표	· 민주시민 양성 · 민족성의 개조	· 자아실현 · 발전을 위한 인간행동 특성 함양
교육의 중요성	· 민주국가 건설을 위한 기본요소 · 민족부흥의 수단	· 인간의 변화 및 발전 · 근대화, 발전의 기초
교육정책의 의미	· 국토계획의 일환으로서의 교육의 설계	· 국가발전을 위한 교육계획의 수립 및 실천
교육정책의 우선순위	· 인적자원 확충, 특히 기술자 양성	· 교육의 근대화
교육발전의 파급효과	· 한국의 발전(근대화, 민주화, 한국화)	· 국가의 근대화 및 발전
경제성장과의 관계	· 경제성장에 필요한 인재를 교육을 통해 양성 · 가난 극복을 위한 교육	· 교육은 산업활동과 경제활동에 필요한 인간을 만듦으로써 경제발전에 기여

이들의 교육연구가 국가의 형성과 근대화라는 즉각적 필요에 교육이 어떻게 부응할 것인가라는 점에서 접근했다는 점을 고려한다면, 오천석과 정범모의 교육발전론이 갖는 한계는 애초 자연스러운 것으로 이해될 수도 있다. 그러나 이들에게 발전이라는 개념은 개인과 사회의 변화를 아우르는 국가의 발전을 염두에 둔 것으로, 이들의 연구는 교육의 제도적이고 체계적인 어떤 기능들이 이러한 발전을 보다 효율적이고 효과적으로 실현할 수 있는지에 관심을 보였다. 이미 이루어야 할 국가의 발전상황에 부응할만한 과제를 교육영역에서 찾아내는 것, 교육은 이론적으로 실천적으로 이에 끼워 맞춰져야 하는 것이었다. 오천석에게서 민주주의(이후 민족 부흥)라는 개념이, 그리고 정범모에게서 자아실현이라는 개념이 각각 교육의 독자성과 자율적 변화, 발전을 이룰 수 있는 영역으로 인식되는 듯 보이지만, 이들에게 민주주의와 자아실현은 교육의 발전을 설명하는 이론적인 틀일 뿐 실제 이들의 교육이론에서 민주주의와 자아실현이라는 개념으로 교육의 발전이 어떻게 이루어지는지에 대한 설명은 찾아볼 수 없다.

이 두 연구자의 교육연구를 비교하는 데 있어, 한 가지 흥미로운 차이점을 발견할 수 있다.

우선 오천석은 국가 형성 초기 교육체제와 교육이념을 만들어가는 과정에 ‘우리 몸에 맞지 않는’ 미국식 민주주의를 지나치게 강조했다라는 비판을 받았다. 이러한 비판 때문인지 초기 문교정책의 큰 틀을 결정하는데 그의 역할이 컸음에도 불구하고 그의 주장과 논의들은 이후 교육연구에 파급효과가 크지 않았다. 한국전 이후 그의 민주주의 교육관은 사라졌고, 오천석은 ‘미국식’ 민주주의의 형식과 내용을 ‘민족 부흥’으로 바꾸어 다시 등장하였다. 그 결과 오천석의 교육론은 1960~70년대 군사쿠데타 이후의 국가발전에 교육의 수단적 기능에 순응해갔다. 정범모의 교육발전론은 오천석의 경우와 조금 다른 양상으로 변화, 전개되는 것을 볼 수 있다. 즉, 국가발전에 교육의 수단적 기능을 강조했던 시기를 거쳐, 그는 자신의 교육발전론이 보다 교육에 터한 개인과 사회의 발전으로 변화해야 한다는 점을 강조하고 있다. 일례로 「발전을 넘어: 한국교육의 과제」(1988), 『미래의 선택』(1989) 등 1990년에 들어서는 시점에 정범모는 자신의 이전 발전론을 비판하고 성찰하고 있다. ‘탈발전론’이라고까지 명명되는 그의 이론적 변화는 오천석과 달리 국가발전에 교육의 수단적 기능에 대한 비판과 더불어 교육학 연구영역으로서 교육발전연구의 새로운 관점이 필요함을 지적하고 있다(Yoo & Lee, 2014).

2. 미래 교육학 의제로서의 교육발전론을 제안하며

‘미래교육학’이라는 것이 있을까? 이에 적절하게 대답하려면 ‘미래교육’을 규정하고, ‘미래교육’을 대상화할 수 있어야 한다. 이는 시간을 의미하는 ‘미래’라는 개념과 사회적 현상을 지칭하는 개념으로서 ‘교육’이 연계되는 지점이 어떻게 성립할 수 있는가의 문제이다. 그리고 보면 과거의 사실들을 밝히 드러내어 특정한 관점에 따라 설명하는 ‘역사학’이 현재 사회현상을 이해하고, 현실의 문제를 해결하는데 함의를 준다는 점에서 ‘미래학’이라는 것 또한 가능하고, 동시에 교육사연구와 마찬가지로 ‘미래교육학’ 또한 가능하리라 예측해 볼 수 있다. 그러나 사실과 사실 아닌 것을 구분하여 연구의 타당성을 검증할 수 있다는 점에서 과거는 단지 시간을 의미하는 것이 아니라 연구 대상이 되는 자료의 존재 시기와 현상적 실제로 이해해야 한다는 점에서, 아직 일어나지 않은 미래적 현상으로서 교육(제도, 이념, 정책, 태도, 변화, 이론 등)을 대상화할 수 있는가는 여전히 답하기 어렵다.

본 연구는 우리나라의 교육발전론을 오천석, 정범모 두 교육연구자들의 논의를 검토하였다. 교육발전론은 교육을 발전과 국가발전이라는 개념과 관련지어 교육의 특성을 밝히고자 하는 연구주제의 하나이다. 교육발전론의 최근 연구동향을 검토하고, 해방 후 1990년대까지의 교육발전론의 특징과 한계를 두 연구자들의 비교 분석으로 살펴보았다. 오천석은 식민지배에 이은 독립, 군정, 국민국가 형성이라는 과제를 위한 주요 형식으로 교육으로, 이를 채울 내용으로 민주주의를 제시하였다. 정부수립 이후의 교육이념과 체제가 마련되는 데에 오천석의 영향은 상당히 컸

다. 그러나 그의 민주주의 교육론은 민족의 전통과 단절된 것이었다는 비판과 함께 미국식 민주주의를 실현하는 것이 막 독립한 국가의 교육정책에서 실현되기 어려운 것이라는 한계에 직면하였다. 한국전쟁 이후 대학에서 교편을 잡게 된 그의 교육연구는 원론적인 민주주의 교육론에서 벗어나 민족적 특수성을 고려하여 변형, 토착화되어도 좋다고 여기게 되었다. 정범모의 교육발전론은 초기의 '발전교육'이라는 개념을 바탕으로 교육과 발전을 관계를 이해하고자 하였다. 우리나라의 교육연구에서 정범모의 초기 연구가 중요한 토대가 되었다는 점을 염두에 둔다면, 그의 교육발전론이 단순히 이론적인 공헌에 그치지 않고 교육이론과 교육실천 전반에 큰 영향을 미쳤다고 판단하게 된다. 적어도 1980년대 말 자신의 '발전교육'을 비판적으로 성찰하기까지 교육은 발전, 특히 1960~70년대 경제성장을 포함한 국가의 발전에 중요한 수단이 된다는 점을 분명히 했다. 2000년대 이후의 교육발전론을 다루는 연구가 뒤이어 연구되어야 하겠지만, 적어도 1990년대까지의 교육발전론은 교육 자체의 발전이 어떻게 사회와 관련을 짓는가에 대한 관심이 아니라, 교육 아닌 다른 분야의 발전을 위하여 교육이 해야 할 역할을 부여하고 이를 확인하기 위한 논의였다. 비록 정범모의 자기비판과 인간을 교육발전론의 중심에 둔 성찰적 시각이 나타나기는 했지만, 오천석으로 시작되어 정범모로 이어지는 근대 한국교육의 발전은 곧 국가의 발전을 위한 주요 수단으로 기능하는 것이었다. 그렇다면 사회의 문제 상황을 진단하고, 어떤 사회로 나아가야 할 것인가에 관한 방향정립은 누구의 몫일까? 안타깝게도 1990년대까지 교육연구는 이 질문에 있어 자율성을 충분히 발휘하지 못하였다.

미래 교육학의 의제로서 교육발전론을 검토하고, 1990년대까지 한국의 교육발전론 흐름을 살피는 것은 어떤 의미가 있을까? 미래 교육의 상을 어떻게 그릴 것인지에 관한 실천적 관심이든, 미래교육을 학문의 영역에서 어떻게 다룰 것인가라는 이론적 관심이든 교육발전론이라는 의제는 현재의 교육 현상에 대한 비판적 성찰에 토대할 수밖에 없다. 막연하게 앞으로의 그림을 그리는 것이 모두 '미래' 연구의 대상이 될 수 없기 때문이다. 식민지배에서 막 벗어난 우리나라의 국가형성과 근대화를 앞세운 국가의 발전 과제를 교육연구가 어떻게 진단하고, 이를 구체적인 교육의 역할·기능으로 번역, 실현하고자 했는지 살펴보는 것은 적어도 미래교육의 상과 미래사회를 위한 교육연구의 과제를 구체화하기 위한 좋은 토대가 될 것이다. 지금까지 우리 교육을 형성해 온 경험과 성찰에 근거하여 현실의 교육 문제를 인식하는 것은, '발전'이라는 개념으로 우리 사회가 나아가갈 방향과 구체적인 방안을 위한 중요한 시작점을 제공할 것이다. 이는 적어도 앞으로의 사회를 위한 의제를 선정하고 이를 실현해 나가기 위한 '발전' 논쟁에서 교육의 자율성이 좀 더 커져야 할 이유를 제공하기도 한다.

참고문헌

- 강정인(2011). 박정희 대통령의 민주주의 담론 분석. **철학논집**, 27, 287-321.
- 강정인(2014). **한국 현대 정치사상과 박정희**. 서울: 아카넷.
- 경향신문(1968.07.23.). 국민교육헌장 10월 공포.
<http://newslibrary.naver.com/viewer/index.nhn?articleId=1972052200329205006&editNo=2&printCount=1&publishDate=1972-05-22&officeId=00032&pageNo=5&printNo=8197&publishType=00020> (2016.06.09. 인출)
- 곽영우(1998). 한국에 있어서의 경제성장과 교육발전과의 관계에 관한 연구. **교육재정경제연구**, 7(2), 271-300.
- 교육부, 한국개발연구원 국제정책대학원(2013). **2012 경제발전경험모듈화사업: 한국 교육발전에서의 사립학교의 역할** (정부간행물 11-7003625-000050-01). 세종: 기획재정부.
- 김영화, 한유경, 최돈민, 양승실, 조준래(1996). **국가 발전에서의 교육의 역할 분석 연구(1): 연구 모형의 설정과 해방 이후 한국 교육의 전개 과정 분석(1945-1995)** (연구보고 RR 96-5). 서울: 한국교육개발원.
- 김영화, 박용현, 한승희, 김승주(1997). **한국의 교육과 국가발전(1945-1995)** (연구보고 RR 97-9). 서울: 한국교육개발원.
- 김영화(2015). **한국산업화 시기의 교육과 경제성장 (2판)**. 서울: 교육과학사.
- 김인회(1983). **교육과 민중문화**. 서울: 한길사.
- 대한민국학술원(n.d.) 전체회원현황.
http://www.nas.go.kr/member/basic/basic.jsp?s_type=&s_value=&member_key=1000023에서 (2015.08.01. 인출)
- 동아일보(1968.07.23.). 국민교육헌장 10월 중 선포.
<http://newslibrary.naver.com/viewer/index.nhn?articleId=1972052200329205006&editNo=2&printCount=1&publishDate=1972-05-22&officeId=00032&pageNo=5&printNo=8197&publishType=00020> (2016.06.09. 인출)
- 박의수, 강승규, 정영수, 강선보(2000). **교육의 역사와 철학**. 서울: 동문사.
- 송재희(2000). 미군정기 천원 오천석의 고등교육 구상. 석사학위논문, 서울대학교.
- 신주백(2005). 국민교육헌장의 역사(1968-1994). **한국민족운동사연구**, 45(-), 295-328.
- 연정은(2003). 안호상의 일민주의와 정치·교육활동. **역사연구**, 12, 7-38.
- 오천석(1975a). **민주주의 교육의 건설, 민주교육을 지향하여**. 서울: 광명문화사.

- 오천석(1975b). **한국신교육사(하)**. 서울: 광명문화사.
- 오천석(1975c). **발전한국의 교육이념 탐구**. 서울: 광명문화사.
- 오천석(2001). **외로운 성주(2판)**. 서울: 교육과학사.
- 오천석(2013). **민족중흥과 교육(수정판)**. 파주: 교육과학사.
- 유성상, 정봉근, 박혜영(2007). **대개도국 한국교육발전경험 연수모듈 개발을 위한 기초 연구** (연구보고 CR2007-73). 서울: 한국교육개발원.
- 유성상, 이재준, 남유진(2015). 역량기반 대학교육 담론의 한계 및 대안적 논의 탐색. **평생학습사회**, 11(2), 21-52.
- 윤정일(2015). 한국 교육재정제도의 역사적 발전과 향후과제. 2015년 한국교육행정학회 광복 70주년 기념 특별세미나. 한국교육행정학회.
- 이계우·민유주아나(2010). 한국의 교육부문 원조정책의 방향: 수원 경험에 비추어서. **국제지역연구**, 19(1), 1-46.
- 이광호(1985). **미군정의 교육정책. 해방전후사의 인식 (2)**. 서울: 한길사.
- 이성진(편저)(1994). **정범모 교육론**. 서울: 나남.
- 이정복(1994). 오천석의 교육사상 연구. 석사학위논문, 강원대학교 교육대학원.
- 이종재, 정성수, 김영식(2006). 한국교육의 발전 전략과 새로운 과제. **교육행정학연구**, 24(4), 1-26.
- 이종재(2015). 한국교육의 발전단계와 교육의 기회균등정책. 2015년 한국교육행정학회 광복 70주년 기념 특별세미나. 한국교육행정학회.
- 이항재(2001). 오천석의 민족교육사상 연구. **한국교육사학**, 23(2), 263-288.
- 장상호(1997). **학문과 교육**. 서울: 서울대학교출판부
- 정기오(2015). 한국의 교육발전경험: 지식공유와 정체성 정치 사이. **교육정치학연구**, 22(1), 117-140.
- 정범모(1965). 발전의 문제와 인간요인. 고병익 외(1965). **발전론서설** (pp. 13-54). 서울: 박영사.
- 정범모(1966). 국가발전과 교육. 정범모 외(1966). **교육계획** (pp. 4-97). 서울: 현대교육총서출판사.
- 정범모(1969). 국민교육헌장-그 이념과 실천. **정경연구**, 48, 22-27.
- 정범모, 정원식, 김종철(1972). **한국교육의 미래**. 서울: 배영사.
- 정범모(1978). 교육과 국가발전. 정범모·정원식(1978). **교육과 국가발전** (pp. 11-29). 서울: 배영사.
- 정범모(1982). 인간의 욕구와 국가발전. 한국미래학회(1982). **미래를 묻는다** (pp. 3-16). 서울: 정민사.
- 정범모(1988). 발전을 넘어: 한국교육의 과제. 한국미래학회(1988). **미래를 되돌아 본다** (pp. 197-209). 서울: 나남.
- 정범모(1989). **미래의 선택**. 서울: 나남.

- 정범모(2014). **격동기에 겪은 사상들**. 서울: 서울대학교출판문화원.
- 정세화(1992). 천원 오천석의 교육사상 연구. **교육철학**, 10, 49-66.
- 정영수, 정진곤, 한만길, 정재걸(1986). **한국 교육정책의 이념(II): 국가발전과 교육 (1960-1979)** (연구보고 RR 86-33). 서울: 한국교육개발원.
- 정원식(2008). 오천석, 새 나라의 교육을 설계하다. **한국사시민강좌**, 43, 222-234.
- 정지선(1995). 한국 교육발전에의 영향력 변인에 관한 연구-종속적 발전의 관점에서. **교육사회학연구**, 5(2), 155-171.
- 조준현(2009). 개발도상국의 경제성장과 교육투자: 한국의 경험과 중국에의 함의. **CHINA 연구**, 6, 31-51.
- 조평화(2009). 천원 오천석의 교육사상과 정책 연구: 제2공화국을 중심으로. 석사학위논문, 명지대학교 교육대학원.
- 중앙일보(1968.07.23.). 새국민상을 부각. <http://news.joins.com/article/1167919> (2016.06.09. 인출)
- 한국개발연구원, 기획재정부(2011). **2010 경제발전경험 모듈화 사업: 교육공급확대**. 세종: 기획재정부.
- 한준상(1987). **미국의 문화 침투와 한국교육. 해방전후사의 인식 (3)**. 서울: 한길사.
- 허대영(2009). **오천석과 미군정기 교육정책**. 파주: 한국학술정보.
- Adams, D. (Ed). (1971). *Education in national development*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Adams, D. (2001). Continuing the Debate on Education and Development. *Comparative Review*, 45(4), 616-628.
- Adams, D., & Champman, D. W. (1998). Education and national development in Asia: trends and issues. *International Journal of Educational Research*, 29, 583-602.
- Aldcroft, D. H. (1998). Education and development: the experience of rich and poor nations. *History of Education*, 27(3), 235-254.
- Becker, G. (1964). *Human capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York: Columbia University Press.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life* New York: Basic Books.
- Burns, H. W. (1963). Education and the Development of Nations. In H. W. Burns(Ed.), *Education and the development of nations* (pp. 1-4). Syracuse: School of Education Syracuse University.
- Carnoy, M. (1980). **교육과 문화적 식민주의** (김쾌상 역). 서울: 한길사. (원저 1974년 출판)
- Denison, E. F. (1962). Education, Economic Growth, and Gaps in Information. *Journal of Political Economy*, 70(5), 124-128.

- Douangneune, B., Hayami, Y., & Godo, Y. (2005). Education and natural resources in economic development: Thailand compared with Japan and Korea. *Journal of Asian Economics*, 16(2), 179-204.
- Fägerlind, I., & Saha, L. J. (1986). **교육과 사회발전** (윤정일, 강무섭 역). 서울: 대영문화사. (원저 1983년 출판)
- Green, A. (2013). *Education and state formation: Europe, East Asia and the USA*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Hayami, Y., & Godo, Y. (2005). *Development economics: From the poverty to the wealth of nations*. Oxford: Oxford University Press.
- Kim, G.(2002). Education Policies and Reform in South Korea. In World Bank(Ed), *Secondary education in Africa: Strategies for Renewal* (pp. 29-40). Washington, D.C: World Bank Publications.
- Kim, J. C. (1985). *Education and development: some essays and thoughts on Korean education*. Seoul: SNUpress
- Lee, J. J., Kim, S. Y. & Adams, D. (2010). *Sixty years of Korean education*. Seoul: SNUpress
- Lee, M. L., Liu, B. C., & Wang, P. (1994). Education, human capital enhancement and economic development: comparison between Korea and Taiwan. *Economics of Education Review*, 13(4), 275-288.
- McCowan, T. (2013). *Education as a human right: Principles for a universal entitlement to learning*. London: Bloomsbury.
- McKay, J. (2005). *South Korea's education and skills development: Some lessons for Africa. Global Best Practice (Report No. 2)*. Johannesburg: The South African Institute of International Affairs.
- McMichael, P. (2013). **거대한 역설: 왜 개발할수록 불평등해지는가** (조효제 역). 서울: 교양인. (원저 2012년 출판)
- Peet, R., & Hartwick, E. (2009). *Theories of development: Contentions, arguments, alternatives (2nd ed)*. New York: Guilford Press.
- Pillay, P. (2010). *Linking higher education and economic development: Implications for Africa from three successful systems*. Cape Town: Centre for Higher Education Transformation.
- Robeyns, I. (2006). Three models of education: Rights, capabilities and human capital. *Theory and Research in Education*, 4(1), 69-84.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in Human. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Sen, A. (2008). **센코노믹스: 인간의 행복에 말을 거는 경제학** (원용찬 역). 서울: 갈라파고스.

(원저 1999년 출판)

Sen, A. (2013). **자유로서의 발전** (김원기 역). 서울: 갈라파고스. (원저 1999년 출판)

Seth, M. J. (2002). *Education fever: Society, politics, and the pursuit of schooling in South Korea*. Honolulu: University of Hawaii Press.

World Bank (1993). *The East Asia Miracle*. New York: Oxford University Press.

World Bank (2000). *Beyond economic growth: meeting the challenges of global development*. Washington, D.C: World Bank Publications.

Yoo, S. & Lee, C. (2014). Educational Development Theories in Korea during the 1960s-1980s: A Critical Examination of B.M. Chung's Theory on Education Development. *The SNU Journal of Education Research*, 23, 117-142.

* 논문접수 2016년 5월 2일 / 1차 심사 2016년 6월 9일 / 게재승인 2016년 6월 20일

* 유성상: 서울대학교 교육학과를 졸업하고 동 대학원 교육학과에서 석사학위를 취득하였으며 미국 University of California, Los Angeles에서 International and Comparative Education 전공으로 박사학위(Ph.D)를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육학과 부교수로 재직 중이다.

* E-mail: sunsang@snu.ac.kr

* 유은지: 서울대학교 사회교육과를 졸업하고 영국 University of Manchester에서 HRD(International Development) 전공으로 석사학위를 취득하였다. 현재 서울대학교 글로벌교육협력전공 박사과정에 재학 중이다.

* E-mail: yej0710@gmail.com

* 박인영: 서울대학교 교육학과를 졸업하고 동 대학원 글로벌교육협력전공 석사과정에 재학 중이다.

* E-mail: piy417@gmail.com

Abstract

Comparison of the Educational Discourses in National Development between Oh Cheon-Seok and Chung Beom-Mo: A Review of Korean Education Development Theories*

Yoo, Sung - Sang**

Yoo, Eun Ji***

Park, Inyoung****

The purpose of this research is to explore and compare the academic discourses of Oh Cheon-Seok and Chung Beom-Mo regarding the role of education in national development. In addition, the characteristic of Korean education development theories from 1945 to 2000 will be examined and critically reviewed. Education development theory is a theory which reveals the feature of education in relation to development and national development. In this research, it is suggested as a research framework that the two educationists' definition and purpose of education, perspectives of national development and the role of education for economic growth. The results of the study from the comparison and analysis of their arguments about education development suggest that although Oh Cheon-Seok and Chung Beom-Mo worked at different periods and carried out different national tasks, the educational development of modern Korea was considered as a significant method for national development. This research is expected to contribute to design education and educational tasks for future societies by reflecting the experience where education was highly dependent on development tasks.

Key words: Korean Education, National Development, Education Development Theory, Oh Cheon-Seok, Chung Beom-Mo

* This study was supported by research funds of BK Plus Future Education Design Research Team in Seoul National University in 2015.

** First author and Corresponding author, Associate Professor, Seoul National University

*** Ph.D Candidate, Seoul National University

**** Master's Degree Student, Seoul National University