

한국의 교육문화와 아동·청소년의 행복*

이 기 범**

초 록

본 연구는 행복 추구가 교육의 주요 목적 중 하나가 되어야 하는 정당성을 제시하고, 학생들의 행복감을 저해하는 요소로 한국의 교육문화를 분석하고 비판함으로써, 행복 증진에 기여할 수 있는 교육의 조건과 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 합리적 인간은 행복을 원하므로, 교육은 행복의 의미를 파악하고 추구할 수 있는 역량을 개발하는 학습을 증진해야 한다. 한국의 교육문화는 아동과 청소년의 특성과 차이를 무시하고, 학업과 삶에서 단일한 성공 모델만을 추구하게 요구함으로써 행복을 왜곡하고 있다. 행복을 증진하기 위하여 주관적 행복감은 물론 의미 있는 삶을 지향하는 규범적 성격의 행복을 추구할 수 있는 '행복역량' 개발이 필요하다. 이를 위하여 아동과 청소년들이 원하는 필요성(needs)이 충족되고 다름과 차이가 존중되어야 한다. 또한 행복역량이 증진될 수 있도록 교육문화와 학교문화가 변화되고, 학습과 교육과정의 재조직되어야 한다. 행복 학습은 지역사회와 결합되어야 더 효과적으로 진행될 수 있다.

주제어 : 교육의 목적, 규범적 의미의 행복, 교육문화, 교육과잉, 교육빈곤, 행복역량

* 본 연구는 숙명여자대학교 2006학년도 교내연구비 지원에 의해 수행되었음.

본 연구는 2008년도 한국아동학회 춘계학술대회에서 연구자가 발표한 내용을 수정하고 보완하였음.

** 숙명여자대학교 교육학부

우리사회에서는 교육을 통하여 행복이 증진되어야 한다고 기대하지도 않고, 행복 증진이 가능하지도 않다고 믿는 경향이 강하다. 그 원인 중 하나는 아동과 청소년 개인의 특성과 차이를 무시하고, 학업과 삶에서 단일한 성공 신화만을 추구하게 하는 교육문화라고 판단된다. 이러한 교육문화 속에서 아동과 청소년들의 행복감은 학령이 높아감에 따라 감소되고 있다. 아동과 청소년들의 행복을 증진하기 위하여 주관적 행복감은 물론 실제로 행복하게 살 수 있는 역량, 즉 '행복역량'이 교육을 통하여 개발되어야 한다. 행복역량은 행복에 관한 정보와 지식을 습득하는 것 이상으로서 자신의 행복에 관련된 실존적 주제와 질문을 스스로 찾아내고 답할 수 있는 능력을 가리킨다. 행복역량을 개발하기 위하여 아동과 청소년들의 다양한 필요와 욕구를 존중할 수 있도록 학교문화와 교육문화가 변화되어야 한다. 교육과정은 개인적 삶과 사회적 삶에서 행복을 찾는 경험을 활성화 할 수 있도록 재구성되어야 한다.

I. 여는 말

우리는 행복하게 살기 원한다. 의도적으로 장기간 동안 불행을 추구하는 사람을 찾기는 쉽지 않다. 고행을 택하는 사람들도 있지만, 그 사람들도 고행을 통해 다른 사람들이 얻지 못하는 만족을 느끼고 더 나은 삶을 추구하려고 하므로, 나름대로 행복을 추구한다고 볼 수 있다. 합리적인 사람이라면 행복을 증진하기 위하여 노력한다. 우리나라 헌법이나 국제협약에 천명된 것처럼 사회와 국가도 행복의 추구를 뒷받침하고자 노력한다. 행복은 개인과 사회의 주요 관심사이다.

그렇기 때문에 행복은 교육의 '당위적' 목적 중 하나가 되어야 한다. 물론 우리 교육현실을 보면 과연 행복을 교육의 목적으로 설정하고 추구하는 것이 타당하고 가능한가 하는 의심이 들 수 있다. 우리 교육에서 만족감과 행복감을 느끼는 아동과 청소년, 학부모, 교사를 찾기는 쉽지 않다. 학벌과 성공을 향한 치열한 경쟁은 행복에 기여하지 못하는 정도가 아니라, 불행을 효과적으로 증진한다고까지 말할 수 있다. 그러나 현실의 문제가 매우 심각하고 개선의 전망이 어둡다고 하여, 현실을 당위로 여기어 교육이 추구해야 할 목적 자체를 포기하거나 목적에 관한 논의를 단념하는 일종의 자연주의적 오류(naturalistic fallacy)를 범하는 것은 타당하지 못하다. 행복이 교육

의 당위적 목적이라는 의미는 현재의 교육이 행복의 증진에 기여하고 있지 못하더라도, 행복 증진이 교육의 가치 있고 의미 있는 목적으로 인식되고 추구되어야 한다는 뜻이다. 따라서 현 교육의 공과를 진단하고, 변화의 방향을 제시하는 논의에 행복이 주요 지표의 하나로 활용되어야 한다.

본 연구는 행복이 교육의 주요 목적 중 하나가 되어야 하는 정당성을 제시하고, 행복 증진에 기여할 수 있는 몇 가지 교육 방안을 제시하는 것을 목적으로 한다. 본 연구는 이 목적을 실현하기 위하여, 1) 행복을 증진하기 어렵게 만드는 한국 교육문화의 특성을 알아보고, 2) 실태에 관련된 선행연구를 검토하여 한국 아동과 청소년들의 행복감 수준을 파악하고, 3) 교육을 통해 증진되어야 할 행복은 무엇인지 논의하고, 4) 행복 추구에 기여할 수 있는 교육의 조건과 방향을 논의한다. 본 연구는 우리가 교육을 통하여 주관적 잘 삶(subjective well-being)과 주관적 행복감을 증진해야 한다는 주장에 그치지 않는다. 본 연구는 인간이 의미 있고 가치 있는 삶을 기획하고 시도할 수 있도록 규범적 의미의 행복을 교육의 목적으로 추구해야 하고, 그러한 행복을 성취하기 위하여 현실에 능동적으로 작용할 수 있는 ‘행복역량’을 함양해야 한다는 주장에 초점을 둘 것이다.

II. 한국의 교육문화와 행복

1. ‘환상과 두려움’의 교육문화

사회적 억압과 왜곡의 효과는 사람들이 현 상태보다 더 나은 상태가 있을 수 있다는 가능성조차 상상할 수 없게 하는데서 절정에 이르는 것으로 보인다. 이러한 관찰을 우리 교육 현실에 적용하면, 합리적 인간이라면 행복을 추구해야함에도 불구하고, 우리는 행복감을 느끼게 하는 교육이나 행복 실현에 기여하는 교육에 대한 기대를 하지 않음은 물론 상상조차 하지 않는 것으로 보인다. 이런 측면에서 우리 교육은 사회적 억압과 왜곡의 효과를 매우 크게 발휘하고 있다고 볼 수 있다.

물론 우리는 아동과 청소년들이 교육을 받는 만큼 더 억압되어지거나 불행해지기를

바라지는 않는다. 교육을 통해서 우리 아이들이 더 행복해질 수 있을 것이라고 상식 수준에서 막연히 믿는다. 그렇지만 대부분의 사람들은 교육을 통해서 아이들이 행복해져야 한다는 당위적 생각도, 또 아이들이 행복해질 수 있다는 경험적 모색도 진지하게 하지는 않는 것 같다. 한국 사회에서 교육을 통한 행복 증진에 관한 논의는 교육에 관한 사적·공적 구상에서 큰 비중을 차지하지 못하는 것으로 보인다.

우리 교육문화가 교육을 통한 행복 추구에 대한 기대와 상상을 빈곤하게 만드는 주요 원인 중 하나이다. 물론 교육 현실을 구성하는데 여러 요소가 작용한다. 교육이념, 교육철학, 교육제도, 교육정책, 교육과정 등이 공식적이고 의도적으로 교육의 의미와 목적을 구성하는데 작용한다. 공식적이고 의도적인 교육의 의미와 목적은 교육의 당사자들(agents)에 의하여 변형되고, 때로는 당사자 집단별로 새로운 의미와 목적으로 재구성되는 과정을 거친다. 이러한 변형의 과정을 문화적 전용(cultural appropriation)이라고 부르며, 교육의 실재를 생산하는 교육문화로 작용한다. 문화적 전용의 과정에 주목할 때, 문화는 단일한 것이 아니라 경쟁하고, 중첩되고, 때로는 갈등하기도 하는 다양한 집단들이 자신들의 삶의 경험을 해석하고 표현할 수 있도록 활용하는 다양한 상징체계로 이해될 수 있다 (Clarke, Hall, Jefferson & Roberts, 1976). 전용 과정을 거치는 교육문화는 집단 무의식(collective unconscious)처럼 교육 당사자들에게 공유되는 한편, 새로운 교육의 가치와 방식을 추동하는 힘을 제공하기도 한다. 특정 시점에서 보았을 때, 교육문화에는 전승된 주류문화와 전용된 다수의 대안문화 혹은 하위문화가 공존한다.

한국의 교육문화에도 대안문화가 존재하지만, 학벌과 성공을 향한 획일적 문화가 압도적 힘을 발휘하고 있는 것으로 보인다. 물론 교육 ‘본연’의 목적과 논리를 주장하는 공식적 교육문화의 존재를 고려하면, 이러한 획일적 문화도 일종의 대안문화라고 볼 수도 있을 것이다. 또한 이러한 획일적 문화가 널리 공유되지만, 학벌과 성공에 크게 연연하지 않는 다른 형태의 대안문화도 존재하는 것으로 이해할 수 있다. 어쨌든 가장 큰 영향력을 발휘하는 한국 교육문화에는 그 특성 중 하나로 지나친 교육열이 나타나며, 교육열에는 학업과 성공에 관한 ‘환상과 두려움’이 강하게 작용한다(정병호, 2008). ‘환상과 두려움’에 의하여 작동되는 교육문화는 교육 과잉을 초래하고, 교육 과잉은 역설적으로 교육 빈곤을 낳는다. 교육 빈곤이라는 의미는 인류 역사에서 유래 없이 많은 학습량과 학습시간 때문에, 대부분의 아동과 청소년들이 삶에 필요

한 역량을 적절하게 개발하지도 못하고 학습 의욕과 동기를 상실하게 되는 경향을 일컫는다. 한국의 교육문화는 교육과 행복을 적극적으로 연관시키려는 생각과 시도를 무력화 시키는 효과를 발휘한다.

교육을 통해 자녀를 성공시키고자 하는 부모의 욕망이 한국의 교육문화를 지배한다. 성공하기 위하여 명문대학교에 진학해야 하는 지상 과제를 달성하는 과정에서, 학부모와 학생들은 학벌과 성공에 관한 '환상과 두려움' 사이에서 왕복운동을 한다. 공부 잘해서 명문대를 가면 누구나 성공할 수 있다는 환상 그리고 그 경쟁에서 언제든지 낙오될 수 있다는 두려움이 학부모와 학생들의 선택을 규제한다.

교육에 관한 환상과 두려움이 사회적 '영웅'에 대한 환상 그리고 다름과 차이에 대한 두려움에서 비롯된다는 해석도 있다. 우리 사회의 많은 구성원들은 자신이 다른 사람들과 차이가 있기를 바라지만 동시에 다름에 대한 두려움을 강하게 가지고 있는 것이다. 다름과 차이에 대한 두려움이 학벌과 성공에 관한 환상과 두려움으로 변형되어 우리의 독특한 교육문화를 형성하는데 '영웅 신화', 즉 단일 성공사례를 추종하는 심리가 강하게 작용한다는 시각은 어느 정도 타당해 보인다. 이러한 설명을 다소 길지만 인용하자면 다음과 같다.

다름과 차이의 심리가 가장 극적으로 우리의 삶에 표현되는 사례는 영웅의 삶에 대한 우리의 추종이다. 누군가의 화려한 전설을 나의 삶을 규정하는 하나의 기준으로 삼는다. 소위 '000 리더십'이라고 언급하는 각종 영웅들의 신화가 바로 그것이다. 어느 한 개인의 성공에 열광적으로 몰입하는 우리는, 생각과 정신까지도 일렬로 정렬하기를 요구받곤 한다. 서로 다르고 차이가 존중받아야 된다고 믿지만, 영웅의 신화는 우리 모두가 하나의 삶의 틀에 맞춰져야 함을 알게 된다. 성공을 위해 나의 삶을 어떤 모습에 맞추어야 한다. ... 어느 성공적인 인물이 우리 모두가 추구해야 할 영웅이 될 때 발생하는 현상이다. 성공적인 삶을 추구하는 개인들이 스스로 만들어 낸 불행의 함정이다(황상민, 2008: 134-135).

우리 사회에서는 아동과 청소년 개개인의 개성과 특성을 고려하여 삶과 교육의 목표를 설정하는 것이 아니라, 누군가의 화려한 성공사례를 기준으로 삼고 거기에 맞추어 자신의 삶과 교육의 목표를 설정하는 역설적 현상이 두드러진다는 것이다. 이러한

역설적 현상이 한국의 교육문화에서 두드러진다.

2. 교육과잉과 교육빈곤

‘환상과 두려움’의 교육문화 속에서 금과옥조는 ‘다다익선’이다. 확률을 조금이라도 높이기 위하여 남들보다 더 많은 비용과 시간을 교육에 투자하는 전략이다. 한국 아동과 청소년들이 학교에서 배우는 교과내용의 양과 수준은 다른 나라보다 많고 높다고 평가된다. 그러나 학교교육으로는 성공을 향한 경쟁에서 우위를 앞서는 것이 보장되지 않기 때문에, 학부모들은 학교 외의 교육시장에 엄청난 양의 시간과 비용을 투자한다. <통계청> 조사(2009)에 의하면, 2007년 현재 사교육을 받고 있는 비율은 초등학생 중 88.8%, 중학생 중 74.6%, 고등학생 중 55.0%이다. 초등학생의 사교육 비율이 가장 높다는 것이 특기할 만하다. 한 달 평균 사교육비는 22만원에 달했다. 월 평균 사교육비는 서울이 28만 4000원으로 가장 많아 읍면지역(12만 1000원)의 2.3배에 달했다. 지역과 학교급 별로는 서울의 일반계 고등학생이 37만 5000원으로 가장 많았다. 학교 성적 순위별로 사교육비 지출을 알아보면, 상위 10% 내의 학생의 경우 월평균 30만원, 11%-30% 구간의 학생들은 26만 6천원을 지출하여, 성적이 좋을수록 사교육비를 많이 지출하는 것으로 나타났다. 정부가 지난 4월 16일 발표한 ‘학교자율화 추진계획’이 실시되면, 자율학습 등의 명목으로 수업 시수가 늘어나고, 학교와 학원의 경계가 없어지는 등 학습 시간과 양 그리고 사교육비 지출 모두 더 늘어날 것을 우려하는 의견도 많다. 사교육비의 과다 지출은 자기 자녀가 다른 아이에게 뒤처서는 안 된다는 두려움과, 자기 자녀를 보통 아이가 아닌 ‘명품자녀’로 만들려는 환상의 합작품으로 보인다. 사교육 뿐 아니라 시중에 수많이 나돌고 있는 ‘명품 자녀 만들기’에 관한 정보, 책자, 강좌 심지어 ‘명품자녀보험’ 등이 이러한 욕망을 부추기는데 한 몫하고 있는 것으로 보인다.

교육과잉은 영어교육에 대한 전 국민적 열광에서 가장 명확하게 드러난다. <삼성경제연구소>에 의하면, 중학교부터 대학교까지 약 10년간 학생 한 명이 영어 공부에 투자하는 시간은 총 1만 5548시간이다. 한국의 영어교육 시장은 1년에 200억 달러 규모에 도달하고 있으며, 이는 각 가정이 자녀들의 영어교육을 위해 매달 평균 70만원

을 지출하는 것에 해당된다고 한다(연합뉴스, 2008. 2. 12.).¹⁾ 영어교육에 대한 열망은 최근 “영어만은 꼭 유산으로 물려주자”(공병호, 2006)라는 최근 발간된 책 제목에서 단적으로 드러난다.

비교 우위를 확정짓기 위하여 국내 명문대 진학에서 미국 명문대 진학으로 열풍이 옮겨 가고 있다. New York Times는 ‘아이비리그 입학 기술을 제조하는 한국 명문고들’이라는 기사에서 “대원외고 같은 한국 명문고 학생들의 하버드·예일·프린스턴 등 아이비리그 입학률은 미국 명문고가 부러워할 정도”라며, “한국에서는 미국 명문대에 도전하는 것이 거대한 열병으로 번지고 있다”고 보도했다고 한다(경향신문, 2008. 4. 28). 이러한 현상은 세계 어느 나라와 비교하더라도 “교육 과잉”이라고 밖에 볼 수 없다.

기성세대는 교육을 통해 성공한 사람이건, 교육 때문에 기회를 놓친 사람이건, 모두가 교육에 대한 강한 집착을 갖고 있다. 문제는 이들이 한들밖에 없는 자녀들에게 과거와는 비교할 수 없는 엄청난 물질과 시간을 집중투자하면서 교육과잉 현상을 만연시키고 있는 것이다. 즉, 결핍의 시대에 문화변화를 선도해 온 교육이 이제 풍요의 시대에 비정상적으로 과잉 소비되면서 다양한 병리적 증상을 일으키고 있다고 볼 수 있다(정병호, 2008: 6).

부모들은 자녀들의 교육에 이렇게 엄청난 투자를 하지만, 관심은 성적표에 집중되어 있고, 자녀들이 배운 것이 자녀들이 주체적으로 살아가는데 어떤 도움이 되는지에 크게 관심을 두지 않는다. “분주히 앞만 보고 질주를 계속할 뿐, 왜, 무엇을 위해 그 길을 달려가는지에 대한 질문은 이제 하지 않는다.”(이민경, 2008: 74). 그저 남들만큼 혹은 남들보다 더 시간과 돈을 투입하여 학벌 경쟁에서 승리하면 된다고 생각한다. 과잉 경쟁과 과잉 교육에 대한 책임은 누구도 감당하려 하지 않는다. 교육 당국과 학교는 학부모 탓을 하고, 학부모들은 자기는 그렇게 하고 싶지 않지만 다른 학부모들 때문에 할 수 없다고 변명한다. 바람직하지도 않고 적절하지도 않다는 것을 누구나 알지만 그냥 그렇게 관성적으로 유지되는 교육문화이다. 강박적 경쟁과 교육

1) 가구 당 영어교육 비용 지출 통계는 앞서 제시된 사교육 비용의 통계와 일치되지 않는 부분이 있으므로 검증이 필요하다.

과잉은 자신의 선택의 타당성을 합리적으로 따지기 보다는 다른 사람들의 선택에 의해 영향을 받는다는 측면에서 편승효과 또는 “밴드웨건(bandwagon) 효과”(Colman, 2008: 77)라고 부를 수 있다.

한국의 교육문화는 아동과 청소년들의 기본적 생존과 성장조차 위협할 정도로 치명적이다. 이러한 현상은 설명이 불필요할 정도로 누구나가 잘 알고 우려하고 있다. 유치원에서 조차 감정이입이 안 되거나 ADHD(주의력 결핍 과잉행동장애) 증상을 보이는 아이들이 늘어나고 있다고 보고 되고 있다(이부미, 이수정, 2008a). 한 고등학교 교장선생님은 학업 부담으로 인해 죽어가는 학생이 한해에 100여명에 이르고 있는 현실을 개탄하면서, 이러한 현실은 “학원, 학교, 학부모의 일치된 견해가 학생들을 옴아매고 있는 것”이고, “입시라는 이름 하에 꾸준히 스트레스를 줘서 아이들이 죽음에 이르고 있다”고 지적한다(양진비, 2008). 지난 4월 16일 당국이 발표한 ‘학교자율화 추진계획’은 0교시 보충수업, 우열반 운영, 영리단체의 방과후 학교 참여 그리고 시설 모의고사 등을 사실상 허용함으로써 학교를 학원화하고 입시 경쟁을 더 치열하게 만들 수 있다는 우려도 낳고 있다.

한국의 교육문화가 욕망하는 성공의 방향을 들여다보면 더욱 걱정스럽다. 한국 사회에서 성공은 곧 치부(致富)이다. 자본주의 사회에서는 물질적 조건의 충족이 성공에 결정적 역할을 한다고 여겨지기는 하지만, 돈에 대한 과도한 집착이 한국 사회에서 최근 매우 빠르고 강하게 확산되고 있다. 남녀노소 할 것 없이 가장 빈번한 대화 주제 중 하나는 부동산, 주식, 펀드 등 돈 벌고 돈 쓰는 일이다. 일본청소년연구소가 한국과 미국, 일본, 중국의 고교생 각각 1,000여명을 대상으로 조사하여 작년 4월에 발표한 결과에 의하면, 한국의 청소년들이 성공과 부의 축적을 동일시하고, 돈에 가장 집착하는 것으로 나타났다고 한다(김범수, 2008). 조사에 의하면, “성공한 인생은 부자가 되는 것”이라고 답한 고교생은 한국이 50.4%로 일본(33.0%) 중국(27.0%) 미국(22.1%)보다 현저하게 많다고 한다.²⁾ 같은 조사는 “돈을 벌기 위해서는 어떤 수단을

2) 이 연구는 지난해 10월부터 한 달 동안 실시되었고, 결과는 ‘고교생 소비의식 실태’ 보고서에서 밝혀졌다. 한국에서는 서울 등 5개 지역 22개 학교 1,465명이 설문에 참여했다고 한다. “부자는 존경 받는다”라고 생각하는 고교생도 한국이 55.6%로 가장 높았고, 미국은 38.6%, 일본 29.7%, 중국은 28.3%에 불과하다. “돈으로 권력을 살 수 있다” 그리고 “결혼상대로 부자가 좋다”라고 답한 고교생도 한국은 각각 54.3%, 63.8%로서, 다른 나라 고교생보다 2배 가까이 많다. 김범수(2008) 참조.

사용해도 괜찮다”고 답한 청소년들은 한국(23.3%)과 미국(21.2%)이 비슷하지만, 일본(13.4%) 중국(5.6%)보다는 월등하게 높았다고 보고하고 있다. 이러한 조사 결과를 전적으로 신뢰할 수는 없고, 이러한 풍조가 ‘물질만능주의’와 ‘배금주의’에 이르렀을 정도인지는 확신할 수 없으나, ‘한탕주의’, ‘요령주의’, ‘편법주의’가 어른들 뿐 아니라 청소년들 사이에서도 확산되고 있음은 누구나 인정할 것 같다. 한국 사회에서 교육은 성공을 위한 것이고 성공은 곧 부자가 되는 것이라는 믿음이 더 강화될 것이라고 예상할 수 있다. 한국 사회의 교육문화는 학습을 위한 것이 아니라 치부하려는 욕망 간의 경쟁인 교육열이 지배한다는 설명이 과장에 불과하다고 무시하기는 어렵다. 치부에 성공하여 행복해질 수 있는지도 우려되지만, 치부에 성공할 수 있는 사람들도 소수에 불과할 것이다. 또 1인당 국민 총생산이 8,000불 정도를 넘어서면 수입의 증가와 행복의 상관관계가 없어진다고 한다(Seligman, 2002/2006: 97). 치부와 성공을 동일시하는 교육문화에서 ‘행복’의 자리를 찾기는 어렵다.

한국의 교육문화가 초래하는 교육 과잉의 가장 비극적인 결과는 엄청난 비용과 시간의 투자가 개인적·사회적 역량 증진에 별로 기여하지 못한다는 것이다. 교육 투자는 학벌을 구매하기 위한 교환가치로 인식될 뿐, 학습이 본래 가지는 유용성 즉 사용가치는 무시되는 것이다. 그렇기 때문에 대학 진학을 위한 시험을 치르는데 요긴한 요령과 기술은 향상되지만, 지식과 생각과 삶을 연관시키는 능력은 부족하다고 평가된다. 학생들 스스로는 인지능력 중 문제해결능력이 가장 뒤떨어진다고 응답한다. PISA 학력 측정 중 학습동기는 국제비교에서 하위권에 속한다. 또한 시험 성적과 실제 역량이 일치하지 않는 경우도 문제로 지적된다. 예를 들자면, 학교와 학원에서 매우 많은 시간을 영어 학습에 투자하는 학생이 많지만, 한국 학생들의 실제 우리영어 구사 능력은 국제비교에서 중하위권으로 평가된다.³⁾ 지나친 단순화일 수도 있지만, 한국 교육문화에서 나타나는 교육 과잉이 역설적으로 교육 빈곤을 초래하는 것이다.

3) 2004~2005년 사이 전 세계에서 토플시험을 치른 응시자 55만4942명 가운데 한국인의 평균 성적은 300점 만점에 215점으로 전 세계 147개국 중 93위에 머물렀다고 한다. 토플시험을 주관하는 미국교육평가원(ETS: Educational Testing Service)에 의하면, 지난 한 해 동안 인터넷 기반 토플시험 iBT(Internet Based Test)를 치른 한국 응시자들의 평균 점수는 120점 만점에 77점을 기록하여 작년 평균점수 72점보다 5점 높아졌다고 한다. 그러나 아직 전 세계 평균 점수 78점에 1점 모자란다고 한다. 지난해 한국의 토플 응시자는 12만4000명으로 세계에서 가장 많았다. 정치경제위험컨설팅(PERC)은 아시아 12개국을 대상으로 조사한 결과 외국인파 영어 소통이 가장 힘든 나라로 한국을 지목하고 있다. <http://www.chosun.com/economy/news/200611/200611150428.html> 참조

다소 길지만 다음의 글(강인규, 2008)이 한국 교육문화가 학생들은 불행하게 하고 사회는 퇴보하게 만드는 경향을 총체적으로 잘 표현하고 있다고 생각되어 인용한다.

나는 간혹 고등학교로 되돌아가는 꿈에서 깨어난다. 교사들의 폭언과 구타는 어제 일처럼 생생하며, ‘학력제고...’라는 말로 시작되던 교장 선생님의 근엄한 훈시는 지금도 환청처럼 들려온다. 하지만 고등학교 시절에서 가장 고통스러운 부분은 공포를 자아내던 교실의 체벌도, 지루한 운동장의 조회도 아니다. 가장 안타까운 부분은 즐겁게 사색하며 창의적으로 공부할 수 있던 시간들을 무의미한 '정보 쑤셔 넣기'로 허비했다는 사실이다. 다시는 돌아오지 않을 아까운 젊은 날을 말이다. 시험 한 번이면 날아갈 그 휘발성 암기를 위해서.

‘청소년 시절은 대입을 위해, 대입은 취직을 위해, 취직은 승진을 위해...’ 우리는 이와 같은 목표 지향적 사고에 익숙하다. 하지만 초중고등학교 시절은 ‘예비인생’이 아니라, 그 자체로 소중하게 누려야 할 삶이다. 한국인의 턱없이 낮은 행복지수는 과정을 과정으로 누리지 못하게 만드는 사회 구조가 낳은 비극이다. 잠시 서서 숨 쉴 틈도 주지 않는 이 사회가 성공적으로 양산하는 것은 임종 침상에서 느끼는 덧없는 후회뿐이다. 그러나 더 한심한 것은, 이런 무의미한 입시교육이 개인은 물론 한국 사회에도 보탬이 되지 않는다는 것이다. ‘보탬이 안 되는’ 정도가 아니라, 한국의 미래를 어둡게 하고 있다.

이동과 청소년들에게 심각하게 나타나는 상흔은 삶에 대한 무력감이다. 수시로 바뀌는 입시제도로 인하여 불안은 가중되고, 학업 부담으로 인하여 스트레스도 늘어나지만, 그러한 상황을 바꾸기 위하여 자신들이 아무 것도 할 수 없다는데 무력감을 느낀다. 대학에 진학하여 입시 준비와는 다른 성격의 전공 학습에 직면하여 그리고 실제 역량을 요구하는 취업 준비에 직면하여 심한 무력감을 느낀다. 교육 과잉은 교육 빈곤을 초래하고, 교육 빈곤은 무력감을 낳는다.

Ⅲ. 한국 아동·청소년들의 행복감

한국의 교육문화에서 아동과 청소년들의 행복감 수준이 높을 것이라고 기대하기는 어렵다. 조성연 등(2008)은 서울을 비롯한 전국 6개 지역의 국공립초등학교 2, 4, 6학년을 대상으로 아동의 행복감을 조사하였다. 이 조사에서는 선행연구들을 토대로 하여 연구자들이 개발한 “아동의 행복감 척도(Children's Happiness Scale)”가 사용되었다. 연구 결과에 따르면, 초등학교 아동들 중 78.0%는 행복하다고 응답하였다. 학년을 구분하여 보면, 2학년은 행복하다고 생각하는 비율이 83.1%, 4학년은 79.2% 그리고 6학년은 72.4%로 나타났다. 이미 초등학교에서부터 학업부담이 증가되기 시작하지만, 우리나라 초등 연령의 아동들은 예상보다는 행복하다고 느끼는 비율이 높음으로 보고 되었다. 그러나 학년 별 구분에서 6학년 아동이 2학년 아동에 비하여 행복하다는 응답이 10.7% 줄어드는 현상에 주목할 필요가 있다. 행복하지 않다고 느끼는 비율도 6학년 아동은 27% 그리고 2학년 아동은 16.9%로서 학년이 높아짐에 따라 행복감이 빠르게 줄고 있는 현상에 유의해야 한다. 다른 요인들도 작용하겠지만 학년이 높아지면서 학업 부담이 증가하고 이에 따라 행복감도 감소하고 있는 것으로 해석된다.

학년 진급에 따라 학업부담이 높아지면서 행복감이 감소된다는 해석은 <국가청소년위원회>와 <한국청소년정책연구원>이 전국의 중·고등학생 1-3학년 5,951명을 대상으로 공동으로 실시한, ‘한국 청소년 행복지수 조사’에서 어느 정도 확인할 수 있다. 이 조사(<http://youth.go.kr/mb/mb02100.asp>)는 6개 영역, 40개 조사문항으로 구성된 ‘한국 청소년 행복지수’에 대한 청소년들의 응답에 기초하고 있다. 행복 측정의 주요 영역은 ‘경제적 안녕(economic well-being)’, ‘자신에 대한 만족(satisfaction with self)’, ‘안전감(safety)’, ‘학업성취(academic achievement)’, ‘사회적 관계(social relationship)’, 그리고 ‘정서적 안녕(emotional well-being)’이었다. 조사 결과에 따르면, 우리나라 청소년들의 행복지수는 53.08점(100점 만점기준)으로 낮게 나타났다. 행복감 6개 영역 중 ‘자신에 대한 만족도’(29.1%)와 ‘학업만족도’(11.2%)가 가장 낮게 나타나는 것은 아마 예측할 수 있는 결과일 것이다. 또한 가장 특기할 만 한 사항으로, 고등학생들의 행복지수가 중학생보다 낮아(중학생 = 55.77, 고등학생 = 51.35), 학년 증가에 따라 행복감의 정도가 낮아지고 있음을 꼽을 수 있다. <한국청소년정책연구원>은 또한 같은 표집 대상에 대하여 발달지표를 조사하였는데, 행복지수를 활용한 것이 아니라 행

복감을 정의적 특성의 하위영역으로 조사하였기 때문에, 행복감 발달과 다른 영역의 발달의 비교가 가능할 수 있다.⁴⁾ 조사 결과 대부분의 발달 하위영역에 비하여 행복감은 발달 수준이 낮은 것으로 나타났다(표 1). 발달 하위영역 중 행복감보다 점수가 낮은 영역은 문제해결능력(59.67)과 사회적 신뢰감(60.65) 뿐이다. 이러한 조사들을 통하여, 한국 청소년들의 행복감 발달은 다른 발달 영역보다 낮다는 것, 그리고 학교 교육이 행복감 발달에 크게 기여하지 못하고 있다는 것을 알 수 있다.

<표 1> 청소년 발달 특성 점수

하위영역	점수	특성
창의성	73.81	인지적 특성
자기주도 학습	69.31	인지적 특성
친사회성 및 사회성	68.93	사회적 특성
목표지향성	68.93	정의적 특성
자아개념	64.71	정의적 특성
행복감	61.77	정의적 특성
사회적 신뢰감	60.65	사회적 특성
문제해결능력	59.67	인지적 특성

출처: 김신영·임지연. 2007. pp. 12-31의 결과를 정리.

위에서 언급한 아동과 청소년의 행복감 조사 결과는 종단연구가 아니고 각기 다른 도구와 조사방법을 사용하였기 때문에 수평적으로 비교하는 것은 곤란하다. 다만 아동에서 청소년으로 성장하는 과정에서 행복감이 현저하게 줄어들고 있는 경향을 확인할 수 있을 것이다. 이러한 행복감 감소 경향에 여러 요인이 작용하겠지만, 입시위주의 교육문화와 학업부담이 본격화되는 것이 주요 요인 중 하나라고 해석하는 것이 무리하지는 않을 것이다.

4) 이 조사에서 행복감은 61.77로 앞의 조사보다 다소 높게 나타나고 있다.

IV. 교육의 목적으로서의 행복과 행복역량의 증진

1. 교육목적으로서의 규범적 행복

교육의 주요 목적의 하나로 행복을 증진해야 하는 타당성과 가능성을 알아보자. 그 가능성 타진에는 교육이 얼마나 행복에 기여할 수 있는지 파악하는 것이 논의의 기준선(baseline)이 될 것이다. 상식과는 달리 교육이 행복에 별로 기여하지 못 한다고 보고하는 연구들도 있다. Layard(2005: 62)는 행복에 기여할 것이라고 사람들이 지목하지만 거의 영향을 미치지 못하는 요소들로 나이, 성, 외모, 지능(IQ)과 함께 교육을 들고 있다. Seligman(2002/2006: 109)은 심지어 행복은 교육에 전혀 영향을 받지 않는다고 단언한다. 그러나 더 신중한 연구들(Michalos, 2007)은 교육, 행복 그리고 영향력의 정의에 따라 다른 결과가 나온다고 주장한다. 교육을 ‘학교교육’으로 한정하고, 학교교육이 행복에 대하여 ‘직접적으로 가지는 영향력’을 ‘표준화된 지표로써 행복감과 삶 만족도를 조사’하면 다른 연구들과 마찬가지로 행복에 대한 교육의 기여는 매우 낮게 산출된다고 한다. 그러나 ‘학교 안팎에서 실제로 수행되는 광범위한 학습, 경험, 상호작용’으로 교육을 정의하고, 행복에 ‘외적 조건 뿐 아니라 의미와 가치의 추구 같은 내적 선’을 포함하고, ‘직접적 영향 뿐 아니라 간접적·누적적 영향’을 고려한다면, 교육은 행복에 막대한 영향력을 행사한다고 여겨진다.

상반된 연구 결과를 놓고, 우리는 행복을 교육의 주요 목적 중 하나로 지향할 것인지, 아닌지를 선택해야 한다. 선택은 간단할 수 있다. 선택은 기존의 학교교육, 특히 한국과 같이 왜곡된 교육문화 속에 위치한 학교교육이 행복에 미미하게 기여하고 있으므로 교육의 지평에서 행복을 배제하는 것이 정당한가, 라는 질문에 답하는 것이다. 여기서 현실(de facto)을 당위(de jure)로 오인하는 자연주의적 오류(naturalistic fallacy)를 경계해야 한다. 즉 현재의 학교교육이 교육이 마땅히 해야 할 바를 다하고 있다고 인정해서는 안 된다는 것이다. 적극적 의미의 교육이 행복에 크게 기여한다면, 학교교육이 그러한 적극적 역할을 수행할 수 있도록 재조직되어야 한다고 주장하는 것이 타당하다고 판단된다.

학교교육이 재조직되기 위하여 교육의 주요 목적의 하나로 행복을 인정하지는 논의

가 전문가, 교사, 학부모, 학생들 사이에서 이루어져야 하고 사회적으로 공론화되어야 한다. 우리 사회에서 교육의 목적이 무엇인가에 관해 이야기하는 것은 촌스럽고 부질 없는 일로 여겨지거나 시간낭비로 여겨진다. 그저 물질 모르는 학자들이 연구를 위해서 자기들끼리 하는 ‘놀이’으로 희화되기도 한다. 교육의 목적은 시험에서 높은 점수를 받는 것이라는 것은 거의 믿음에 가깝다. 대부분의 교사와 부모들은 “왜 공부해야 하느냐”라는, 질문에 대해서 “시험에 나오니까”라고 대답한다. 대부분 이 지점 이상으로 교육의 목적에 관한 학생, 교사, 부모의 대화는 진행되지 않는다. 그렇다고 학생들이 이러한 대답을 납득해서 공부하는 것은 아니다. 그저 해야 하니까 하는 것뿐이다. 학생들은 공부는 공부일 뿐이고 실제 삶과 관련이 없다는 것을 누구보다 잘 알고 있다.

정책 차원에서 교육의 목적에 관한 논의는 ‘경쟁력’에 집중되는 경향이 나타난다. 이러한 논의에서 교육의 목적은 한국을 경제적으로 부강하게 만드는데 기여하는 것 그리고 학생들이 성공하는데 기여하는 것으로 제시된다. 국가와 개인의 경제적 성공을 증진하는 것은 물론 합당한 일이지만 이것이 교육의 목적으로 정립되기에는 많은 문제점이 노출된다. 이에 관하여 여기에서 충분히 논의할 수는 없다. 다만 근본적인 문제만을 지적한다면 경제적 성공을 교육의 목적으로 설정할 때 교육의 목적과 실제가 지나치게 편협해져 버린다는 것이다. 이미 앞의 논의에서 우리 사회의 ‘성공 신화’가 생산하는 교육문화와 그 폐해에 관하여 언급한 바 있다. 개인의 삶과 국가의 경영에서 경제력만이 중요한 것은 아니며, 성공의 기준이 무엇인가는 사려 깊고 충분한 검증을 거쳐 교육에 적용되어야 한다. 교육의 목적에 관한 사회적·정책적 논의가 활발하고 진지하게 진행되어야 한다.

본 연구 자체가 교육의 목적에 관한 논의의 일부라는 인식에서, 본 연구는 누구나 인정하는 삶의 목적 중 하나가 행복이라면 교육의 주요 목적의 하나로 행복을 인정하고 행복을 증진하는 방안을 창출해야 한다고 주장한다. 행복을 교육의 목적으로 설정한다는 것은 크게 두 가지 의미를 가진다(Noddings, 2003/2008: 387). 첫째, 아동과 청소년들이 다양한 행복관을 이해하고 그것을 분석하고 실천하여 자신의 행복관을 형성하도록 돕는 것이다. 둘째, 자신의 행복관에 비추어 개인적·사회적 일을 평가하고, 그것들이 자신과 타인들의 행복을 저해한다면 그것을 바꾸도록 노력할 수 있는 역량을 갖추는 것이다. 다원적 민주사회에서 교육이 행복을 목적으로 추구한다는 것은 행복에 관한 합리적 대화와 실천을 장려하는 것이다. 행복을 교육의 주요 목적으

로 설정하지는 제안이 전문가, 교사, 학부모, 학생들 사이에서 활발하고 지속적으로 공론화 되어야한다.

학교교육에서 행복을 증진하기 위한 공론을 통해 학교교육이 추구해야 할 행복의 적절한 의미가 설정되어야 할 것이다. 예를 들자면, Seligman(2002/2006: 400) 같은 학자들이 구분하는 ‘행복한 삶’과 ‘의미 있는 삶’이 거론될 수 있을 것이다. ‘행복한 삶’은 직업, 사랑, 자녀 양육과 같은 제한된 범위의 일상에서 만들어가는 만족으로 가능하지만, ‘의미 있는 삶’은 자신의 존재보다 훨씬 더 큰 선(good)에 헌신하는 삶이라고 한다. 그러나 광의의 교육 뿐 아니라 학교교육도 개인적 영역의 ‘자연인’ 뿐 아니라 공적 영역(지역사회, 사회단체, 국가)에 참여하는 시민을 육성하는 역할을 해야 하므로, Seligman(2002/2006)이 구분하는 ‘행복한 삶’과 ‘의미 있는 삶’이 통합된 행복이 교육의 목적이 되어야 할 것이다. 통합적 행복은 가치와 의미의 추구를 동반하므로 규범적 성격을 지닌다. 그러므로 교육이 추구해야 할 목적으로서의 행복은 규범적 성격을 갖는 것으로 설정되는 것이 타당하다고 판단된다.

2. 행복역량의 개발

행복 추구를 교육 목적 중 하나로 설정한다면, 한국의 학교교육은 우선 아동과 청소년들의 균형적 발달과 학교생활에 대한 긍정적 태도 형성을 위하여 행복감을 증진하기 위한 노력을 기울여야 한다. 그러나 행복감 증진을 위한 노력만으로는 충분하지 않다. 교육은 행복감은 물론 아동과 청소년들이 학교와 사회에서 현재와 미래에 행복하게 살 수 있는 역량, 즉 ‘행복역량’을 개발해야 한다. 현대인들은 사회적 영역 뿐 아니라 사적 영역에서도 자신들의 행복을 최대화하기는커녕 어떻게 증진 시킬 수 있는가에 대해서도 잘 알지 못한다고 한다(Lane, 2000: 9). 행복은 의도적 행위에 의하여 증진될 수 있고, 그 행위 능력을 개발하는 것이 곧 행복역량 개발이다. 예를 들자면 Martin(2005)은 행복의 차이에 유전적 요인과 양육의 결합이 50%, 삶의 환경이 10% 그리고 의도적 활동(사회적 교제, 의미 있는 일, 삶에 대한 성찰, 운동 등)이 40% 작용한다고 보고한다. 교육은 바로 이러한 의도적 활동을 장려해야 한다. 여기에서 역량(competence)은 행복에 관한 필요한 지식과 기술 뿐 아니라 “삶을 잘 살 수

있도록 실제로 발휘될 수 있는 능력”을 말한다. 행복 역량이 향상된다면 행복감도 함께 증진될 수 있을 것으로 기대된다.

규범적 성격을 지닌 행복을 추구할 수 있는 역량을 개발하기 위하여 이 연구에서 사용하는 역량의 작동적 정의(working definition)는, “개인과 공동체가 주어진 삶의 현실적 조건들을 활용하는 능력”이다. 주어진 삶의 현실적 조건들은 사회적·경제적·환경적 조건들을 일컫는다. 능력은 “주어진 삶의 현실적 조건들을 인식하고, 생각하고, 느끼고, 행동함으로써 어떤 결과를 이끌어 내는 능력”을 말한다(Michalos, 2007: 4). 이러한 능력이 타당한 가치와 의미를 지향하면서 삶의 조건에 적용되고 활용될 때 행복역량이 발휘된다고 할 수 있다.

교육을 통하여 지향되어야 하는 행복과 행복역량은 Aristoteles가 제시하는 에우다이모니아(eudaimonia)의 개념에서 착안할 수 있다.⁵⁾ Aristoteles(1894/2006)는 행복이 일시적이거나 우연적인 것이 아니라, 삶에서 지속적으로 추구되어야 하고 삶에 지속적으로 적용되어야 한다고 믿는다. 인간의 삶은 어떤 목적(telos)을 지향하는데, 행복은 인간이 지향해야 할 목적으로서의 선(good) 중 최고선이다. Aristoteles는 쾌락, 만족, 부, 권력, 명예 그리고 행복감은 일시적 행복이고 최고선으로서의 행복을 추구하는 수단에 불과하다고 설명한다.

교육의 주요 목적 중 하나는 최고선을 실현하는 행복한 사람을 기르는데 있다. Aristoteles에 의하면, 행복을 실현하기 위해서는, 인간 고유의 기능인 이성과 도덕성을 최대한으로 활용하는 탁월성(arete, excellence)이 발휘되는 실천에서 행복을 찾아야 한다. 물론 외적인 조건(출생, 인종, 재물, 계급, 친구의 수 등)도 중요하다고 인정하지만, 탁월성은 그 조건들이 선하게 쓰이도록 작용하기 때문에 더 중요하다. 탁월성에는 도덕적 탁월성과 지적 탁월성이 있다. 도덕적 탁월성은 중용(mean)으로서 욕구를 무시하는 것은 아니지만 욕구를 찬양하는 것도 아닌 조화의 상태를 일컫는다. 도덕적 탁월성에는 용기, 절제, 관대, 긍지, 온화, 우정, 진실성, 정의 등이 있다. 도덕적 탁월성은 타인을 배려하며 공동체의 공동선에 기여한다. 지적 탁월성은 과학적 지식, 생

5) 에우다이모니아는 좋다(well)라는 의미의 ‘eu’와 신적인 것(divine)이라는 의미의 ‘daimones’의 합성어로서, ‘신들이 좋아하는 삶’이라는 뜻(신득렬, 2007: 54-55, Michalos, 2007) 혹은 ‘인간의 잘 삶’(human flourishing)이라는 뜻(Noddings, 2008: 24)으로서 해석되지만, 통상 행복으로 번역된다.

산기술에 관한 지식, 실천적 지혜, 이성, 철학적 지혜, 숙고, 이해력 등이다. Aristoteles (1894/2006: 51)는 두 종류의 탁월성이 교육을 통해 신장되면, 의미 있는 삶의 목적에 대하여 성찰할 수 있고 삶의 목적을 실천할 수 있다고 설명한다.

행복을 심리적 상태가 아니라 탁월성에 의하여 추구되는 선으로 보는 Aristoteles의 규범적 행복 개념에서 행복 역량을 함양하기 위한 교육의 윤곽을 그려 볼 수 있다. 첫째, 지적·도덕적 탁월성을 개발할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 둘째, 탁월성을 활용하여 자신의 총체적 삶에서 가장 의미 있고 가치 있는 선에 대하여 성찰할 수 있어야 한다. 셋째, 가치와 의미를 실현할 수 있도록 탁월성을 활용하여 삶을 계획하고 실천해야 한다. 마지막으로, 행복을 동반하는 실천은 개인을 위한 뿐 아니라 사회의 공동선(common good)을 실현하는 데 기여해야 한다.

Seligman(2002/2006)은 앞서 설명한 것처럼, 행복한 삶을 ‘만족’으로 정의하고 의미 있는 삶과 구분하는 심리적 접근을 채택하지만, 어떤 규범적 속성 혹은 덕을 추구해야 행복할 수 있다는데 동의한다. 행복을 위해 추구해야 할 6가지 덕은 “지혜와 지식, 용기, 사랑과 인간애, 정의감, 절제력, 영성과 초월성”이다. 이러한 덕들로부터 개인에게 잠재한 24가지 강점이 도출된다. Seligman은 24가지 강점 중 개인의 대표적 강점(signature strength)을 파악하고 이러한 강점들을 주요 일상에서 효과적으로 발휘함으로써 행복을 제고할 수 있다고 예측한다.⁶⁾

교육은 심리적 처방에 그치지 않고 지속적 성장을 지향해야 한다. 이제까지의 논의

6) 긍정심리학을 지지하는 Seligman(2002/2006, 4장)은 긍정적 정서와 긍정적 활동으로 행복을 실현할 수 있다고 주장한다. 그는 행복을 만드는 일종의 공식으로 다음과 같은 공식을 소개한다.

$$H=S+C+V$$

H: 영속적인 행복의 수준

S: 이미 설정된 행복의 범위, 즉 유전에 의하여 느끼게 되는 행복의 정도

C: 삶의 상황, 즉 환경으로서 소득, 결혼, 젊음, 건강, 학력, 지능, 종교, 인종, 성 등을 포함

V: 개인이 스스로 통제할 수 있는 자율성, 즉 과거, 현재, 미래에 관한 긍정적 정서

Seligman이 정의하는 행복은 몰입을 수반하는 만족으로서 순간적 상태가 아니라 지속되는 상태에 도달하는 것을 의미한다. 행복의 수준을 높이기 위하여 S와 C를 변화시키는 것은 한계가 분명하고 효과도 미미하다. Seligman은 행복을 증진하기 위하여 V를 제고할 것을 제안한다. 개인의 대표적 강점을 파악하고 이러한 강점들을 일, 사랑, 자녀 양육 등의 주요 일상에서 효과적으로 발휘함으로써 V를 제고하고 행복을 성취할 수 있다. VIA(Values in Action Institute) 설문지를 통하여, 24가지 강점 중 가장 높은 점수를 받은 다섯 개 이하의 강점이 상위 강점으로 지목되며, 상위 강점들 중에서 가장 뛰어난 한 두 개 정도의 강점이 대표 강점이라고 한다. 긍정적 행복에 관한 자세한 설명과 설문지 등 활용 방안은 <http://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/Default.aspx> 참고.

를 종합하면, 교육의 목적은 다음과 같은 행복역량을 개발하도록 계획되어야 한다.

- 주어진 삶의 조건의 한계와 가능성을 인식함.
- 삶에서 추구해야 할 가치와 의미에 대하여 성찰할 수 있음.
- 개인과 공동체의 강점과 탁월성을 파악할 뿐 아니라 확장할 수 있어야 함.
- 확장된 강점과 탁월성을 활용하여 사적·공적 영역(주어진 삶의 조건)에서 바람직한 의미와 가치가 실현되는데 기여할 수 있어야 함.

한 가지 주목해야 할 사항은 이러한 행복역량이 일반적 논의에서나 교육학 논의에서 교육을 통하여 함양되기를 기대하는 역량과 크게 차이가 있거나 같등하지 않는다는 점이다. 교육의 주요 목적 중 하나로서의 행복 추구는 다른 교육의 목적과 공존가능한 목적이라고 판단된다.

V. 제언 및 맺는 말

교육은 현실적 조건과 적극적으로 상호작용할 수 있는 행복역량을 개발하는 역할을 해야 한다. 그러나 교육이 이러한 역할을 수행해야 하는 현실적 조건은 그리 우호적이지 않다. 교육문화는 강박적 경쟁으로 치닫고 있고, 청년 실업은 늘어가고, 사회적 양극화는 확대되고 있으며, 세계화는 확산되고 있다. 많은 사람들이 이러한 위기 현상에 대하여 불안해 하지만, 개선의 가능성에 대하여는 무기력을 느끼며 지극히 이기적 선택을 한다. 이러한 현상은 일종의 병리적 증상으로서 근대화 자체의 모순에서 비롯되기 때문에 세계 모든 사회가 공통적으로 직면한 ‘위험사회’의 증후라고 지적된다(백, 1998). 여기서 이야기하는 위험은 “단순히 물질적·제도적일 뿐만 아니라 정신적·문화적 성격”을 지닌다(임현진·정일준, 1998). 이러한 관점에서 한국 사회의 경우는 위험과 불신이 복합적으로 나타나는 ‘복합 위험사회’로서 위험도가 더 높은 사회로 진단되기도 한다.

위험사회라는 만만치 않은 현실에서 교육이 행복을 증진하기 위한 조건 혹은 방안

을 몇 가지 제시하고자 한다. 본 연구는 행복 논의에 제한적으로 기여할 수밖에 없음을 인정하고, 교육문화에 관련된 영역들을 중심으로 방안을 제시한다. 우선 한국의 교육문화에서 가장 크게 무시되었던 아동과 청소년들의 필요성의 보장 그리고 아동과 청소년들의 다름과 차이의 존중에 관하여 논의한다. 이러한 요건이 충족되는 가운데 행복역량이 증진될 수 있는 조건으로 교육문화와 학교문화의 변화를 제안하고, 학습과 교육과정의 재조직 가능성을 검토한다. 마지막으로 행복 학습이 학교 밖, 특히 지역사회와 결합되어야 효과적으로 진행될 수 있음을 설명한다.

첫째, 행복 추구의 선결 조건으로 학교 안팎에서 아동과 청소년들의 기본적인 필요성이 보장되어야 한다. 우선 사고와 위협으로부터 아이들이 보호되어야 하고, 일상에서 안전해야 한다.⁷⁾ 학교 내에서 안전해야 하며, 등하교 시 안전해야 하고, 체벌로부터 보호되어야 한다. 아동과 청소년들의 신체적·심리적 안녕을 위하여 건강과 영양을 돌봐야 하고, 관심과 사랑이 제공되어야 한다. 모든 아이들이 먹어야 하고, 자야하고, 놀아야 하고, 쉬어야 한다.⁸⁾ 연령이 어린 아동들일수록 보호, 안전, 안녕의 중요성은 더욱 크다. 아동들이 살 수 있는 기본적인 조건이 마련될 때 행복을 이야기할 수 있다. 보호, 안전, 안녕과 같은 필요성을 증진하는 것은 소수의 불우한 아이들만이 아니라 모든 아이들의 기본적 필요성을 충족키는 것이다. 필요성의 충족은 혜택을 베푸는 것이 아니라 기본권을 존중하는 것으로 실현되어야 한다.

기본적 필요를 넘어서면, 필요의 충족 정도에 관한 선택은 사실 신중한 검토가 요

7) 최근 일어난 어린이 유괴 살해 사건과 학교 내에서 상급생들에 의한 성폭력 사건 그리고 이에 무관심하고 무력한 관계 당국과 학교는 우리 아이들에게 기본적 안전도 허락되어 있지 않음을 다시 절감하게 한다.

8) 앞에서 인용한 강인규(2008)의 글에 재미있는 대목이 있다. 영국 대학을 졸업하고 한국에서 유치원생부터 대학생까지 안 가르쳐 본 학년이 없이 오랫동안 영어를 가르친 친구와 나는 대화의 일부분이라고 한다.

“참 이상해.”

“뭐가?”

“난 고등학교 시절에 놀면서 대학에 들어갔고, 내 친구들도 다 그래.”

“그런데?”

“한국 사람들은 유치원부터 고등학교까지 들들 볶이는데, 대학생들을 놓고 보면 영국 학생들보다 특별히 더 똑똑한 것 같지 않아.”

할 말이 없었다. ‘무슨 말을 해야 하나’하며 술잔에 무안한 입을 대는 순간 친구가 한 마디 보탠다. “결국 똑같아질 거면, 차라리 놀리는 게 낫지 않아?”

구된다. 필요의 개념에서 ‘표출된(expressed) 필요’와 ‘추정된(inferred) 필요’를 구분하는 데, 기본적 필요는 대개 표출된 필요와 일치한다. Noddings(2003/2008: 102-106)에 의하면, 위에서 언급된 생존, 보호, 안전, 안녕 등에 관련된 필요는 다른 사람들이 굳이 가르쳐주지 않더라도 아동들의 내면에서 나타나는 필요로서 표출된 필요이다. 추정된 필요는 당사자가 현재로서는 필요하다고 느끼지 않을지라도, 추정할 수 있는 위치에 있는 어른(부모, 어른, 교사, 전문가 등)이 아이에게 필요할 것이라고 추정하는 필요이다. 상담을 받을 것을 권유하거나 예방접종을 실시하는 것 그리고 대학 진학을 권유하는 것은 ‘추정된 필요’에서 비롯된다. 교육은 ‘표출된 필요’와 ‘추정된 필요’ 모두에 해당된다. 추정된 필요가 지나칠 경우 억압이 나타날 수 있다. 한국의 교육문화에서 나타나는 학벌과 성공 지향이 어른들이 지나치게 추정하는 필요의 예이다. 또 인간은 어떤 것을 필요로 할 뿐 아니라 원한다. ‘원함’(want)은 기본적 필요 이상의 것이다. 모든 원함을 개인적으로 그리고 사회적으로 충족시킬 수는 없다. 자녀가 외국 유학을 원한다고 모든 부모가 충족시켜줄 수는 없을 것이다. 그러나 고아가 가정을 원한다면 사회적으로 어떤 지원을 해야 할 것이다. 충족시킬 수 있도록 노력해야 하는 원함과 그렇지 않은 것을 구분하는 것은 쉽지 않다. 또한 필요와 원함을 구분하는 것도 쉽지 않다. 더 연구가 필요한 부분이다.

둘째, 행복 추구의 기본 조건으로 필요와 원함의 충족을 진지하게 접근하려면 아동과 청소년 개개인들의 다름과 차이를 인정하고, 그 다름과 차이를 지렛대로 활용하여 개개인의 고유한 역량을 개발하는 것을 장려해야 한다. 다름과 차이가 인정되지 않을 때 아동과 청소년은 존재감이 약해지고 정체성을 형성하는데 좌절을 겪게 된다. 이러한 취약성과 좌절감은 교육의 과정은 물론 하나의 인격으로 성장하는 과정을 크게 저해한다.

당신이 유색인이거나, 노인이거나, 장애인이거나 혹은 다름 사람들과 다른 방식으로 말하거나 사투리를 쓰는 사람이거나, 현실을 규정하고 구성하는 사회적 권력을 가진 사람들이 당신의 존재를 외면하거나 당신의 목소리를 듣지 않을 때, 또 교사와 같이 권위 있는 사람들이 세상을 설명하는데 당신은 거기에 포함되어 있지 않을 때, 당신이 거울을 들여다보았는데 당신이 거기 보이지 않을 때와 같은 심리적 좌절을 겪게 된다(Rich, 1986: 199).

이러한 심리적 좌절을 최소화하기 위하여, 우리 교육은 개개인의 차이와 다름을 무시하고 획일적 성공 기준을 강요하는 것을 지양해야 한다. 즉 “이렇게 해야 한다!”라는 주장보다는 “아동과 청소년 개개인이 누구인가?”에 대한 관심을 확대해야 한다. 다름과 차이에 대한 존중이 성공을 향한 노력을 거부하는 것은 아니다. 다름과 차이를 존중하는 교육은 오히려 “행복한 성공”을 가능하게 할 수 있을 것으로 판단된다.

셋째, 다름과 차이가 존중된다면, 아동과 청소년들이 자신을 이해하고, 자신의 미래에 대하여 알아보고, 생각하고, 선택할 수 있는 시간과 장소를 허용할 수 있도록 교육문화가 바뀌어야 한다. 모든 아동과 청소년들을 한 줄로 세우고 순위를 매기는 학벌 경쟁과 성공 경쟁의 과정과 결과에서 어떤 학생과 학부모도 행복할 수 없다. 최소한 성공만큼이나 행복에 가치를 두어야 하고, 성공을 지향하더라도 ‘행복한 성공’을 지향하는 것에 가치를 두어야 한다. 다양한 형태의 ‘성공’이 있다는 것 그리고 ‘성공’에 이르는 다양한 길이 있다는 것을 인정하는 사회적 풍토가 조성되어야 하고, 이는 곧 교육문화의 변화를 요구한다.

넷째, 학교문화는 학습의 과정에서 행복감이 증진될 수 있도록 바뀌어야 한다. 행복을 지향하기 위해서 학교생활이 행복한 것이 가장 중요하다. 불행한 학교생활 속에서 행복이 학습되기를 기대하기는 어렵다. 그렇다고 학교교육이 기존에 지향했던 목적을 무시해야 한다는 주장을 하는 것은 아니다. 이제까지 그랬던 것처럼, 학교교육의 목적은 지력을 향상하는 것이다. 그러나 여기서 주장하는 바는, 지력을 향상하는 방식과 문화를 바꿈으로써 지력과 행복역량이 함께 개발될 수 있도록 하자는 것이다. 즉, 지력 개발이 지금까지 그랬던 것처럼, ‘전문가들’에 의해 임의적으로 선정되고, 아동과 청소년들의 우열을 분류하거나 성적순으로 한 줄로 세우기 위해서 제시된 내용을 아동과 청소년들에게 주입하는 것이 되어서는 안 된다. 지력 개발은 아동과 청소년들이 현재의 개인적·사회적 삶에서 자신의 지적·도덕적 능력을 활용하도록 지도함으로써 미래의 삶을 살 수 있게 준비하는 것을 뜻한다. 지력 개발은 아동과 청소년들이 사적·공적 영역의 변화를 평가하여 참여하고, 정의롭지 못한 변화를 거부하고, 바람직한 변화를 촉진시킬 수 있는 능력을 갖는 것을 의미한다. 이러한 능력이 지력이며 곧 행복역량이다.

학교문화 변화는 곧 학교에서 관계의 변화를 요구한다. 문화와 관계의 변화에 꼭 예산 증액이 필요하지는 않다. 교사의 관심과 노력이 가장 결정적이다. 우선 학생 개

개인을 인격으로 대함으로써 자존감(self-esteem)을 높여 주어야 하고, 학생 개인의 장점을 발휘하여 학교생활에 참여하게 고무함으로써 자존감을 확인 시켜주어야 한다. 한국 학생들의 행복감 중 자기만족도가 가장 낮다는 현실을 고려할 때, 교사들이 학생들에 대하여 관심, 애정(affection), 공감(sympathy)과 같은 감수성을 표현하는 것은 매우 중요하다.

학생들이 교사와 교감할 수 있을 때, 교사와 학생 그리고 학생들 간에 상호신뢰 관계가 형성된다. 상호신뢰의 관계 속에서 학생들은 소통할 수 있으며, 서로 이해하고 존중할 수 있게 되고, 공동으로 주어진 문제를 협력하여 해결하고자 노력하게 된다. 의사소통과 선택의 과정에 학생들이 참여함으로써 학생들은 현재와 미래의 삶을 통제할 수 있는 힘을 얻게 된다. 교감, 신뢰, 존중, 소통, 이해, 참여, 협력과 같은 교육적 덕목들을 활성화 하고자 하는 노력은 좋은 학교들에서 공통적으로 나타나는 문화적 특징이다(이기범, 2000). 한 학부모는 전문가 이상으로 이러한 지력 개발의 필요성과 가능성을 강조하고 있다.

저는 무엇보다 연대원리가 필요하다고 생각해요. 학습과정에서 아이들은 대개 경쟁원리 중심이고 또는 과정 자체가 1대1 단독자 개념으로 공부를 합니다. 그런데 그룹 활동이 갖고 있는 공동생산이나 공동학습과정에 중요한 가르침이 있어요. 리더십의 개념이 상호간에 조직될 수 있거든요. 21세기가 요구하는 학생들의 자질에 커뮤니케이션 스킬이나 리더십의 문제가 많이 논의되고 있기도 하잖아요? 이런 부분들은 그룹 활동이나 연대원리가 학습과정 자체에서부터 조직될 때, 굉장히 중요한 역할을 할 수 있다고 생각해요(이수광, 2008: 140).

행복을 증진하고자 하는 학교의 교육문화는 특별한 것이 아니라 곧 좋은 학교의 교육문화인 것이다.

다섯째, 학교의 교육과정이 재검토되어야 한다. 그러나 행복역량을 개발하기 위하여 ‘행복교과’를 신설하자는 발상은 가장 게으르고 우매한 발상이다. 이미 포화 상태에 있는 교과목에 하나를 더 늘려 학업 부담을 가중시키는 것에 불과한 것이기 때문이다. 행복역량은 학생들이 진정으로 관심을 갖게만 한다면, 거의 모든 교과에서 학습될 수 있다. 그러므로 교육과정 전반에서 행복역량을 개발하기 위하여 교사와 학생

들이 어떤 영역에 관심을 가져야 하는지 점검할 필요가 있다. Noddings(2003/2008)는 행복을 실제 삶의 영역에서 찾아야 한다고 설명하면서, 개인적 삶과 사회적 삶에서 행복을 찾는 경험을 활성화 할 것을 제안한다. 개인 생활에서는 1) 가정 만들기, 2) 삶이 이루어지는 공간과 자연에 대한 관심, 3) 자녀 양육, 4) 인격과 영성의 성장 그리고 5) 대인관계의 발달을 제시한다. 사회생활에서는 6) 일을 위한 준비, 그리고 7) 공동체와 사회에 참여와 기여를 들고 있다.

여기에서 제안된 7가지 영역에서 이루어지는 학습에 대한 자세한 설명을 이 연구에서 하기는 불가능하다. 다만 7가지 영역을 계획하는데 적용되는 원리 중 가장 중요하다고 여겨지는 두 가지만 설명하고자 한다. 첫째, 기존 교육과정에서 대체로 무시되던 영역들의 중요성을 재인식하고, 교육과정 전반에서 이러한 영역들에서 행복을 학습할 수 있도록 교육과정을 재조직할 것을 진지하게 검토해야 한다. 여러 가지 사회문제들을 진지하게 걱정한다면, “어떻게 좋은 가정을 만들 수 있고”, “좋은 부모가 될 수 있으며”, “양식 있는 시민이 될 수 있는가”라는 주제들은 기존의 교육과정에서 소홀히 다루어졌지만, 그것들보다 더 중요한 교육의 주제를 거론하기는 어렵다. 이러한 주제에 관련된 역량의 개발은 행복과 굳이 관련짓지 않더라도 교육과정에서 비중을 차지하도록 노력해야 한다. 둘째, 이러한 영역에서 행복역량을 증진하는 것은 행복에 관한 정보와 지식을 습득하는 것 이상으로 관련된 실존적 주제와 질문을 스스로 찾아내고 답하려고 노력하는 것이 되어야 한다. 삶에 대한 탐구를 통해 자기이해를 확장하고 미래를 준비하는 시도가 우리 교육에서 가장 결여된 부분 중의 하나이다. 한 교사는 이렇게 진단한다.

학생들이 10년 후의 사회를 꿈꾸고 희망을 찾아야 하는데, 담겨진 내용을 보면 미래 친화성을 찾기가 참 어려워요. 특히 스스로 자기 실존에 대해 고민하고 삶의 형식을 탐색하는 과정이 턱없이 부족하고, 경험과 관련 지식, 그리고 생각을 이어붙이는 ‘논리훈련’ 과정도 너무 빈약하죠(이수광, 2008: 138).

예를 들자면 다음과 같은 질문들을 탐구하고 거기에 필요한 역량을 개발해야 한다. “삶에는 의미가 있는가? 의미 있는 삶은 어떤 삶인가? 가정을 이룬다는 것, 좋은 부모가 된다는 것을 무엇을 의미하는가? 우리가 사회에 빚진 것이 있는가? 교리에 얽매

이지 않고 영성을 함양할 수 있는가? 사람답게 산다는 것은 무엇이고, 행복하게 산다는 것은 어떻게 사는 것인가?” 이러한 탐구 또한 행복과 관련된 특별한 교육에 해당되는 것이 아니라 교육 전반이 채택해야 할 내용일 것이다.

마지막으로, 아동과 청소년들이 지역사회에서 다양한 사람들과 함께 활동하고 의미 있는 결과를 성취함으로써, 행복을 경험하고 행복역량을 개발할 수 있는 공간과 프로그램이 제공되어야 한다. 학교에서 가능한 생활의 경험과 실천은 제한이 있다. 그래서 경험과 실천의 확대를 위한 다양한 현장이 마련되어야 한다. 이러한 현상들은 학교를 보완하는 기능을 담당할 수도 있고, 선택에 따라 학교를 대신할 수도 있다. 공동육아, 각종 대안학교, 하자센터, 지역의 평생학습센터, ‘마을 만들기’ 프로젝트, ‘인디고서원’, 작은 도서관, 지역 박물관 등이 이러한 예가 될 것이다. 공동육아에서 성장한 고등학교 2학년 나이의 아이는 공동육아에서 어른들의 관심과 사랑을 많이 받고 자랐고, 어른들이 어려운 상황에서도 공동육아를 계속하자는 걸 보면서, “행복하게 산다는 건 뭐가? 저 사람들에게 사람답게 산다는 건 뭐까? 하는 의문들을 가졌던 것” 같다고 한다. 그러면서 “삶의 다른 변화나 이런 걸 별로 두려워하지 않았던 것도 있고”, 삶의 “여러 길을 발견할 수 있었던 것”이라고 말한다(이부미, 이수정, 2008b: 336). 광명시 평생학습원을 또 다른 예로 들자면, 지역의 어른과 청소년들이 자기주도적으로 학습하는 동아리가 2006년 말 현재 116개로서 회원이 1,500명 정도 학습에 참여하고 있다(김찬호, 2008). 이러한 시도들에 늘 긍정적인 면만 있는 것은 아니며 또한 부침을 거듭하기도 한다. 그러나 지금까지의 공과를 평가하면서 교육을 통한 행복의 경험과 실천을 위해 활성화 시켜야 할 충분한 근거가 있다고 판단한다.

아동과 청소년들은 행복해야 한다. 행복한 아동과 청소년들은 교육에 행복하게 참여할 것이다. 교육의 과정에서 아동과 청소년들은 자신의 성장을 즐길 것이며, 가족과 친구 그리고 타인들의 행복에도 기여할 것이다. 나아가서 행복한 사람들은 우리 사회와 지구촌을 행복하게 만드는 일에도 기여할 것이다. 교육에서 이렇게 명백한 상식을 되살려야 한다. 교육의 주요 목적 중 하나는 행복이다. 행복을 교육의 주요 관심사로 삼자는 것은 새로운 일을 하자는 것이 아니라, 우리 교육에서 비정상적일 비정상적이라고 깨닫고 정상적으로 되돌리는 일을 하자는 것이다.

참 고 문 헌

- 강인규(2008). '애플'의 스티브 잡스가 한국 입시생이었다면.
[http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0000891508
&PAGE_CD=N0000&BLCK_NO=3&CMPT_CD=M0009&NEW_GB=](http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0000891508&PAGE_CD=N0000&BLCK_NO=3&CMPT_CD=M0009&NEW_GB=). (2008. 5. 5).
- 공병호(2006). *영어만은 꼭 유산으로 물려주자*. 서울: 21세기북스.
- 경향신문. 2008. 4. 28. NYT “한국 아이비리그 열병”...합격의 기술만 제조.
- 김범수. 2008. “돈 밝히는 한국 고교생?”.
<http://sports.hankooki.com/lpage/lifenjoy/200804/sp200804100853394470.htm>.
(2008. 4. 10).
- 김신영·임지연(2007). *청소년발달지표 결과부문*. 서울: 한국청소년정책연구원. 연구
보고 07-R02-1.
- 김찬호(2008). *지식정보사회와 평생학습*. 정병호 외 편. *교육, 환상과 두려움을 넘어서*.
pp. 284-302. 서울: 희망제작소.
- 백, 올리히(1998). *정치*의 재창조: 성찰적 근대화 이론을 향해. 임현진, 정일준 옮김.
성찰적 근대화. pp. 21-89. 서울: 한울.
- 신득렬. 2007. *행복의 철학*. 서울: 학지사.
- 양진비(2008). “학교서 잠 못 자고, 밥 못 먹게 하면 위법!”
[http://www.pressian.com/article/article.asp?article_num=60080501003731&Secti
on=](http://www.pressian.com/article/article.asp?article_num=60080501003731&Section=). (2008. 4. 15).
- 연합뉴스. 2008. 2. 12. 한국 영어공교육 방침에 뉴질랜드가 ‘술렁’.
- 이기범(2000). 제도교육의 재구조화를 위한 “좋은” 학교의 교육철학·문화의 비교문화
연구. *교육인류학연구*. 제3권 제3호. pp. 185-211.
- 이민경(2008). 우리 시대의 교육열 읽기: 욕망과 불안의 이중주. 정병호 외 편. *교육,
환상과 두려움을 넘어서*. pp. 73-98. 서울: 희망제작소.
- 이부미·이수정(2008a). 조기교육, 불안한 부모와 바쁜 아이들. 정병호 외 편. *교육,
환상과 두려움을 넘어서*. pp. 41-56. 서울: 희망제작소.
- 이부미·이수정(2008b). 공동육아, 함께 키운 아이. 정병호 외 편. *교육, 환상과 두려
움을 넘어서*. pp. 322-348. 서울: 희망제작소.

- 임현진·정일준(1998). *웁진이 서문: 성찰적 근대화를 성찰하다*. 임현진, 정일준 옮김. *성찰적 근대화*. pp. 5-13. 서울: 한울.
- 정병호(2008). *우리 교육 낫설게 보기*. 정병호 외 편. *교육, 환상과 두려움을 넘어서*. pp. 5-11. 서울: 희망제작소.
- 조성연 외(2008). *한국의 아동은 행복한가? 한국아동학회 춘계학술대회*. “아동이 행복한 사회”. 자료집. pp. 69-81. 한국아동학회.
- 통계청. 2009. http://www.kosis.kr/OLAP/Analysis/stat_OLAP.jsp?tbl_id=DT_1PE301&org_id=101&vwcd=MT_TM2_TITLE&path=&oper_YN=Y&item=&keyword=&lang_mode=kor&list_id=101_B3502&olapYN=N. (2009. 1. 30).
- 황상민(2008). *한국인 마음속의 다름과 차이의 심리 - '행복한 성공'을 위한 차이의 인정*. 주경철 외 지음. *다름의 아름다움*. pp. 126-155. 서울: 고즈윈.
- Aristoteles(1894/2006). *Aristotelis ethica nichomachea*. I. Bywater(ed.). 이창우, 김재홍, 강상진 옮김. *니코마코스 윤리학*. 서울: 이제이북스.
- Clark, J., Hall, S., Jefferson, T. & Roberts, B. (1976) Subcultures, cultures and class: A theoretical overview. In S. Hall and T. Jefferson (eds.), *Resistance through rituals: Youth subcultures in postwar Britain*, pp. 9-74. London: Hutchinson.
- Colman, A. (2003). *Oxford Dictionary of Psychology*. p. 77.
- Lane, R. E. (2000). *The loss of happiness in market economies*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Layard, R. (2005). *Happiness: Lessons from a new science*, London: Allen Lane.
- Martin, P. (2005). *Making happy people*. London: Fourth Estate.
- Michalos, A. (2007). *Education, happiness and wellbeing*. Paper presented at the International Conference on "Is happiness measurable and what do those measures mean for public policy?", Rome. April 2-3.
- Noddings, N. (2003/2007). *Happiness and education*. 이지현 외 옮김. *행복과 교육*. 서울: 학이당.
- Rich, A. (1986). *Blood, bread and poetry*. New York: W.W. Norton & Co.
- Seligman, M. (2002/2006). *Authentic happiness*. 김인자 옮김. *긍정심리학: 진정한 행*

복 만들기. 서울: 물푸레.

Smith, M. K.(2005). 'Happiness and education - theory, practice and possibility',
The encyclopaedia of informal education, www.infed.org/biblio/happiness_and_education.htm. (2008. 4. 30).

<http://www.chosun.com/economy/news/200611/200611150428.html>.(2008. 4. 8).

<http://youth.go.kr/mb/mb02100.asp>(2008. 4. 10).

ABSTRACT

Happiness and Educational Culture in Korea

Lee, Gi-Beom*

This study argues that we must take happiness seriously as a goal of education, presenting some practical suggestions to expand happiness through education. Korean society tends to believe that it is neither plausible nor possible to enhance happiness through education. One viable factor conducive to this trend is an educational culture which ignores the authenticity and differences of children and demands them to conform to a largely one dimensional and monolithic model of success in school and work. This educational culture contributes tremendously to decreasing the feeling of happiness among children. To ameliorate this situation, Korean education must set the goal not only of promoting the feeling of happiness but also to develop “the happiness competences” of children. Happiness competence is more than knowledge and information about happiness. It is a disposition and a skill to investigate and pursue one's own version of happiness in a way that extends the public good. In order to encourage it, educational culture must be transformed so as to respect and accommodate the diverse needs and wants of children. The curriculum must also be reorganized to allow children to experience happiness in making a home, parenting, cherishing a place, the development of character, interpersonal growth, finding work that one loves, and participating in the democratic way of life.

Key Words : aims of education, happiness, excess of education, poverty of education, educational culture.

투고일 : 12월 15일, 심사일 : 1월 23일, 심사완료일 : 1월 23일

* Division of Education, Sookmyung Women's University