

‘지속가능한 교육발전’의 의미와 원리 탐색

허 병 기(한국교원대학교)
이 정 화(한국교원대학교)*

요 약

그동안 신자유주의적 기조를 갖는 교육개혁 방식에 대한 비판이 많았다. 그러한 방식에 의한 교육계의 변화가 학생들의 깊은 학습을 보장하지 못하고 학교조직과 교원들에게 심각한 부작용을 남긴다는 것이다. 이러한 한계를 극복하기 위한 대안 모색의 하나로 비교적 최근에 지속가능성 개념에 의존한 논의들이 이루어지고 있다. 이 논문은 이러한 연구경향을 배경으로 하여 ‘지속가능한 교육발전’의 의미와 원리를 밝히고 있다. ‘지속가능한 교육발전’은 연구의 활성화가 요청되는 주제로서, 관련 연구의 기초가 될 의미와 원리를 밝히는 것은 의의가 클 것으로 보인다. 지속가능성의 개념과 지향이 무엇인지와 교육발전에 있어서 지속가능성 문제가 어떤 맥락에서 나타나게 되었는지를 먼저 다루고, 이어서 지속가능한 교육발전의 의미와 원리를 탐색한다. 지속가능한 교육발전의 개념 정의와 그것에 대한 분석적 설명이 이루어지고 있고, 지속가능한 교육발전의 기본 속성이자 실천적 지침이라 할 수 있는 여섯 가지의 원리가 제시되고 있다.

[주제어] : 지속가능성, 지속가능한 교육발전, 지속가능한 교육발전의 의미, 지속가능한 교육발전의 원리

I. 서 론

발전은 사람이 사는 세상 어디에서나 관심을 모으는 일이다. 우리는 항상 현재보다 나은 상태를 원하고, 이를 현실화하기 위해 발전이라는 이름으로 노력을 기울인다. 그 발전이 궁극적으로 지향하는 것은 더 좋은 세상일 것이고, 거기에서 살아가는 사람들의 더 좋은 삶일 것이다.

교육의 세계에서든 당연히 발전은 언제나 중요한 관심사였다. 교육이 제도화되어 학

* 교신저자(leejhw@gmail.com)

■ 접수일(2016.10.31), 심사일(2016.11.28), 게재확정일(2016.12.12)

교교육이 시작된 이후 오늘에 이르기까지 숱한 발전의 노력들이 이루어지며 변화가 거듭되어왔다. 두말할 나위 없이 그러한 발전의 노력들이 일관되게 내세웠던 것은 더 나은 교육이었다. 그 '더 나은 교육'에는 더 좋은 학교, 더 좋은 학습과 성장, 더 좋은 교직, 더 좋은 교육환경 등 교육의 세계를 이루는 많은 요소들의 개선이 포함되어 있다. 그러나 그 많은 교육발전의 기획과 실천들이 예외 없이 우리에게 더 좋아진 교육의 세계를 가져다줬다고 말할 수는 없다.¹⁾

학교교육에 필요한 기본적 수준의 인적, 물적 조건을 갖추기 위해 기울여졌던 비교적 초기 단계의 노력들은 나름대로 뜻있는 성과를 가져왔다고 볼 수 있다. 그러나 그 이상의 개선을 목표로 한 비교적 최근의 교육발전 추진과 그 결과에 대해서는 비판과 반성의 목소리가 강하다. 그것은 기본적으로 그것이 초래한 것이 '더 좋은 교육의 세계'와 거리가 있다는 판단에 따른 것이다.

학교는 한때 믿을 만한 전문가들이 전문성과 소명의식을 가지고 일하는 곳으로 인식되었다. 학교에서는 시민들이 기대하는 교육이 제대로 수행되는 것으로 받아들여졌고, 그래서 학교운영과 교육활동의 권한이 교원들에게 폭넓게 주어졌다. 그들은 많은 재량권을 가지고 전문가로서의 지위를 누리면서 교사로서 혹은 교장으로로서 일했다. 그러나 이러한 흐름에 변화의 계기들이 생기기 시작했다. 교육자들의 큰 자율에 맡겨진 학교교육의 결과는 필요한 통일성과 균일성의 결여를 낳았으며 일부 교육자들의 책임감의 해이도 초래했다(Hargreaves & Shirley, 2009/2015). 또한 1960년대 중반에 나온 J. S. Coleman의 보고서는 학교교육의 '힘'에 대한 회의를 확산시켰으며, 신자유주의 도래의 전초기에 해당하는 1970년대의 정치, 경제적 상황은 학교를 대수술의 대상으로 여기게 했다.

Hargreaves와 Shirley(2009/2015)가 '제2의 길'이라고 명명한 '시장주의와 표준화의 길'은 이러한 교육계 내외의 상황으로 인해 시작되었다. 교육체제는 교육활동의 계획과 그 성과에 있어서 통일성과 일관성을 결여하게 되었고 책임성의 부족과 함께 비효율의 현상이 나타났으며, 이는 치유의 대상으로 인식되었다. 한편, 국가 차원에서는 누적된 경제적 난국에 대한 대응으로 신자유주의적 국가운영 기조가 도입되면서 공공분야가 과감한 개혁의 대상이 되었는데, 학교는 주요 공공기관으로서 대표적인 개혁 대상의 하나가 되었다. 학교는 타성과 비효율과 저조한 성과를 보이고 있는 '문제기관'으로 받아들여졌고, 여기에 시장주의와 표준화로 대변되는 개혁의 조치들이 가해졌다. 영국의 Ofsted에

1) 이 글에서 말하는 '교육발전'은 원칙적으로 제도교육뿐만 아니라 제도권 외의 교육까지를 모두 포함하는 범교육세계의 발전이겠으나, 그 관심의 초점은 역시 제도교육의 발전에 있다. 제도교육인 학교교육의 제반 활동과 성과 그리고 그것을 지원하는 여러 가지 조건들의 개선이 이 글에서 말하는 '교육발전'의 핵심이다. 이런 맥락에서 '교육발전'과 '교육개선'을 같은 의미로 사용할 것이다. 이 글에 나오는 '교육의 세계'는 주로 '학교교육의 세계'에 한정된다.

의한 학교평가, 미국의 NCLB 연방법 제정, 그리고 한국의 경우 5.31 교육개혁조치가 교육계를 대상으로 이루어진 이러한 개혁 조치들을 상징적으로 보여주는 사례들이다.

국가 간의 교육경쟁을 부추기는 환경 속에서 이루어진 여러 나라들의 학교개선 노력들은 신자유주의적 색채를 띠었다. 그것은 기본적으로 시장주의적인 것으로서, 성과와 효율을 지향하면서 자율과 경쟁의 원리를 중시하는 것이었고, 구체적 수단으로 평가와 책무성의 장치를 사용하는 것이었다(허병기, 2012). 학교의 변화를 꾀하는 아이디어와 프로그램들이 그 성과에 대한 기대와 함께 지속적으로 학교 밖으로부터 학교 안으로 제공되었고, 기대된 성과의 달성 여부와 학교 구성원들의 수행 수준이 주기적으로 평가되었다. 그리고 그 평가의 결과에 따라 보상과 제재가 가해졌다. 학교교육을 이루는 많은 것들이 표준화되고 이에 기초해 평가되었으며, 그렇게 만들어진 정보들이 선택의 권리를 가진 ‘교육고객들’에게 제공되었다. 이렇게 되면 학교는 정해진 기준에 따라 경쟁하게 되고 그것은 학교를 변화시키는 효과적인 동력이 될 것이라는 것, 그리고 그러한 교육운영 방식은 보다 적은 비용으로 최선의 성과를 창출하여 보다 많은 교육고객들을 만족시키게 될 것이라는 것, 이것이 바로 신자유주의적 교육개혁 방식을 뒷받침해주는 가정이고 신념이었다.

20세기 후반부터 등장하여 오늘날까지도 그 기초의 많은 부분이 유지되고 있는 이와 같은 교육개선 접근방법은 그리 성공적이지 못했다. 표방한 명분에 있어서는 나름대로 설득력을 갖는 교육개선 시책들이었지만, 그 구체적 목표와 과정과 결과에 있어서는 많은 문제점을 드러냈다. 시장주의와 표준화에 의존한 ‘제2의 길’이 갖는 한계를 보완하고자 정부지원을 보강하면서 보다 유연하고 절충적인 ‘제3의 길’을 시도했으나 그것 역시 여의치 않은 채 문제점들은 계속 이어졌다(Hargreaves & Shirley, 2009). 이런 가운데, 시장주의와 책무성, 표준화로 대변되는 교육개혁 추진이 낳은 부작용들에 대한 비판이 빈번하게 이루어졌다. 그 비판들은 일반적으로 단기적 목표와 가시적 성과의 추구, 경쟁 유발적인 평가의 강화 등으로 인한 여러 주요 가치와 기능의 손상으로 수렴된다.

이렇게 가해진 비판들이 지적하고 있는 문제점들은 결코 간단한 것이 아니다. 그 문제점들의 핵심을 말하자면, 그것은 학생들의 정상적인 학습과 성장에 미치지 못한 것이고, 교육자들의 바른 정체감과 직업적 보람을 손상시키는 것이며, 학교라는 교육조직의 속성을 왜곡시키는 것이다. 이처럼 교육기관이 깊고 의미있는 학습의 기회를 제공하는 데 실패하면서 구성원들의 에너지를 소진하고 교육공동체 형성을 어렵게 한다면, 그것은 어떤 지표들의 개선이 설혹 이루어졌다 하더라도 우리가 바라는 ‘교육의 발전’이 아닐 것이다. 교육이 이루어지는 곳에서 지켜져야 할 가치와 규범이 손상되고 교육을 위해 보존되고 신장되어야 할 힘의 원천이 고갈되는 일이 발생한다면, 이는 심각히 주목해야 할 일이다.

그동안 이루어진 교육개혁 방식이 갖는 이러한 한계를 민감하게 지각하면서 ‘지속가능성’의 문제에 주목한 사람들이 있다. 그들에 의하면, 기존의 교육개선 방식은 지속가능한 것이 아니었기에 우리는 이제 지속가능한 교육발전을 모색해야 한다는 것이다. Fullan(2005), Davies(2007), Caldwell(2007), Hargreaves & Fink(2006), Cuban(2000) 등 그 수는 제한적이지만, 그들은 교육 혹은 학교가 발전적으로 변화하는 문제와 관련하여 ‘지속가능성’ 혹은 ‘지속가능한’의 용어와 개념을 가지고 해결책을 모색하고 있다. 그중 특히 대표적인 학자는 A. Hargreaves다. 물론 이러한 주제의 저술들을 다른 사람과 공동으로 내놓고 있기는 하지만, 그 중심에 Hargreaves가 있다. 그는 여러 저술들(Hargreaves & Fink, 2000; 2006; 2007; Hargreaves & Shirley, 2009; Hargreaves & Boyle, 2015; Hargreaves, 2003)을 통해 교육개선과 교육리더십의 지속가능성 문제를 비중 있고 일관되게 다루고 있다. 그는 누구보다도 강도 있게 기존 교육개혁 방식이 갖는 오류와 한계를 비판하면서 그 대안을 찾는 논의에 힘을 기울이고 있다.

이 논문은 이러한 범주의 문제의식과 논의에 대한 공감에 기초한다. 특히 바람직한 교육발전을 위한 대안을 찾는 일을 ‘지속가능성’의 개념에 의존하고자 하는 것에 크게 공감한다. ‘지속가능성’(sustainability)은 ‘지속가능한 발전’(sustainable development)이라는 말이 담고 있는 문제의식과 지향하는 바를 압축적으로 나타내는 말이다. ‘지속가능한 발전’은 1987년부터 사용된 용어로서 개발을 위한 과도한 자연 훼손의 문제와 미래세대의 개발 여지 위축에 대한 우려를 담고 있는 것으로서 그 이전의 ‘생태적 개발’의 정신을 잇고 있는 것이다. 환경문제에 그 기원과 배경을 두고 있는 이 말은 이제 그 시야를 확대하여 범세계적 차원에서 사회적 불평등이나 부당한 노동의 착취, 그리고 경제적, 종교적, 민족적 갈등과 같은 문제로까지 그 관심 영역을 확대하고 있다(Chauveau, 2009/2011). 이는 지속가능성의 문제가 단순히 개발과 환경 간의 조화의 문제를 넘어 모든 인류의 지속가능한 삶의 조건, 즉 평화롭고 인간적인 삶의 조건의 확보와 보존의 문제로까지 그 관심 영역을 넓히고 있음을 의미한다.

‘지속가능성’이라는 말의 의미를 이렇게 확장시켜서 보면, 그것이 지향하는 것은 보존되는 자연과 함께 모든 사람들이 평화로운 공존 속에서 삶의 조건을 계속적으로 개선해 가는 것이라 할 수 있다. 이런 차원에서 볼 때, ‘교육의 발전’과 ‘지속가능성’은 유의미한 관련성을 갖는다. 교육은 인간의 중요한 삶의 조건을 형성하는 것으로서 제 기능을 다 하면서 오류와 단절이 없는 개선의 과정을 이어가야 한다는 것이다. 다시 말해, ‘지속가능한 교육발전’의 길을 가야 한다. 이렇게 볼 때, 지속가능한 교육발전의 담론을 심화하고 지속가능성을 갖는 교육발전의 실현 수단을 찾는 일에 관심을 기울여야 할 필요성은 크다.

지속가능한 교육발전과 관련된 논의들은 앞에서 언급한 바와 같이 이미 이루어지고

있다. 그러나 그 논의는 아직 제한적으로 이루어지고 있어 더 확대되고 심화되어야 할 필요성이 크다. 앞서 이루어진 관련 연구들 중에서 특히 Hargreaves와 Fink(2006)의 연구나 Fullan(2005)의 연구는 선구적인 위치에 있는 것들로서, 후속 연구를 촉진하고 거기에 유의미한 참조체계의 역할을 할 것으로 보인다. 이런 가운데, 관련 주제를 다룬 국내의 연구 사례는 찾아보기 어렵다. Hargreaves와 Fink의 저서(2006)가 학교의 변화 전략과 리더십에 주는 함의를 찾는 석사학위 논문(김재희, 2013), 교육발전의 지속가능성 문제를 시론적 수준에서 논한 글(허병기, 2014), 그리고 지속가능한 발전의 개념에 의존하여 교육대학의 발전 가능성을 찾고 있는 논문(유길한, 2011) 정도가 국내의 연구 사례에 속한다. 이와 같은 국내외의 연구 상황을 볼 때, 지속가능한 교육발전과 관련된 적극적인 후속 연구의 필요성이 큰 것으로 보인다.

교육발전의 지속가능성과 관련된 이상과 같은 문제의식과 연구의 필요성에 따라, 이 논문에서는 ‘지속가능한 교육발전’이 무엇을 의미하는지와 그러한 발전의 기본 속성이라 할 수 있는 원리들은 어떻게 설정될 수 있는지를 탐색하고자 한다. 앞에서 말한 바와 같이, ‘지속가능성’의 개념은 기존의 발전 방식이 갖는 한계를 극복하고자 동원된 개념이다. 그러나 ‘지속가능한 교육발전’이 구체적으로 어떤 의미를 갖는지에 대해서는 아직 충분한 논의와 정리가 이루어지지 않은 것으로 보인다. 몇몇 선행연구자들이 교육리더십 혹은 교육개선과 관련하여 지속가능성의 개념이나 지속가능한 리더십의 개념을 정의한 적은 있지만, ‘지속가능한 교육발전’을 적시하고 그 의미를 상세히 논의하여 밝힌 적은 없다. 지속가능한 교육발전의 원리와 관련된 논의 역시 마찬가지다. Hargreaves와 Fink(2006)의 연구가 여기에 상당히 접근해 있지만, 그들의 논의의 일차적 관심이 리더십에 있을 뿐만 아니라 제시된 개념과 원리에 있어서도 수정과 보완의 여지가 있어 보인다. ‘지속가능한 교육발전’이 무엇을 의미하는지를 분석적으로 논의하여 밝히는 일은 이 분야 관련 연구의 기초가 되는 것으로서 의의를 가질 것이다. 지속가능한 교육발전 여부를 판별하는 기준이 되고 지속가능한 교육발전을 위한 실천적 노력의 기본 지침이 될 원리들을 밝혀 설정하는 일 또한 중요한 것이다.

‘지속가능한 교육발전’의 의미와 원리에 대한 논의에 앞서 그 토대와 배경이 되는 주제들을 먼저 다룰 것이다. 지속가능성의 개념과 지향이 무엇인지와 교육발전과 관련하여 지속가능성의 문제가 어떤 맥락에서 제기되었는지가 그것이다.²⁾

2) ‘지속가능한 교육발전’과 유사한 것으로 보일 수도 있는 ‘지속가능발전교육’이라는 용어가 있다. 두 용어는 개념적 차이가 뚜렷한 별개의 것들이다. 전자는 ‘교육의 지속가능한 발전’을 말하는 것으로서, 어떻게 하면 교육의 발전을 지속가능성이 있게 추진하고 실현할 것인가에 관심을 갖지만, 후자는 ‘지속가능한 발전을 위한 교육’을 가리키는 것으로서, 인류사회의 지속가능한 발전을 위해 교육, 특히 학교교육이 무엇을 할 것인가에 관심을 갖는다. ‘지속가능발전교육’에서는 ‘지속가능한 발전’이 교육의 대상이 되고 내용이 된다. 세계와 사회의 지속가능한 발전을 실현하는 데 필요한 가치관과 소양, 지식, 실천 능력 등을 기르는 것을 그 목표로 한

II. 교육발전에 있어서 지속가능성 문제의 제기

1. 지속가능성의 개념과 그 지향

산업화, 과학 기술의 발달 등을 거치면서 인간들은 무한해보이는 자원을 마음껏 사용하여 계속적인 성장과 발전을 이룰 수 있을 것이라는 낙관 속에서 소모적인 삶의 방식을 고수했다. 발전 과정에서 인간 능력의 한계치를 확장해갈수록 그에 따른 영향은 물리적 환경을 넘어 사회적, 경제적 영역으로까지 확대되었다. 이런 발전 양상의 가장 큰 특징은 합리적 선택을 통해 불필요한 비용을 제거하고 고효율을 추구하는 과학적 방식에 있다. 이로 인해 인간은 자신의 삶을 보다 합리적으로 기획하고 운영하게 되었지만, 한편으로는 심각한 문제적 상황에 직면하였다. 기후나 자원, 생태계 차원을 포함한 우리 삶의 각 영역에서 그 기반을 위협하는 징후들이 나타난 것이다. 이에 기존의 발전 추구 방식을 변화시키지 않으면 인류 사회의 지속적인 존립이 어렵다는 문제의식이 나타났으며, 이에 따른 대응으로 ‘지속가능한 발전’의 개념이 등장하였다.

처음으로 ‘지속가능성’의 문제가 제기된 것은 환경 분야에서였다. Rachel Carson이 그녀의 고전적 명저 『침묵의 봄』(*Silent Spring*, 1962)에서 경고했듯이, 산업화와 더불어 시작되었던 무분별한 독성 화학물질의 일상적인 사용으로 인해 인간을 지탱하고 있는 지구의 생명력이 더 이상 존속되지 않을 수 있다는 환경오염 문제가 대두하였다. 1970년대에 들어서면서 이러한 문제들에 대해 국제적 협력을 통한 해결 방안이 본격적으로 모색되기 시작했다. 당시에는 자연의 훼손 및 자원의 약탈적 활용에 대해 경계하는 동시에 사회적 발전 또한 필요하다고 보았던 ‘생태개발(ecodevelopment)’ 개념의 태동에 힘입어, 경제 발전과 자연 환경에 대한 존중이 양립할 수 있다는 관점에서 논의가 진행되었다(Chauveau, 2009/2011). 이런 상황에서 ‘지속가능성’이라는 용어가 세계적인 주목을 받게 된 것은, 1972년 UN 인간환경회의(UNCHE: United Nations Conference on Human and Environment, 일명 스톡홀름 회의)와 1972년 로마클럽 등의 국제무대에서 경제성장의 관점에서 지속가능성을 유지하는 문제가 본격적으로 다루어지기 시작하면서 부터이다(Sachs, 2015/2015: 27).

이후 ‘지속가능성’의 문제가 ‘지속가능한 발전(sustainable development)’이라는 용어로 개념이 정립된 것은, 1987년 당시 노르웨이 환경부 장관인 Brundtland이 주재했던 UN 세계환경개발위원회(WCED: World Commission on Environment and Development, 이하 WCED)의 보고서인 ‘우리 공동의 미래(Our Common Future, 일명 Brundtland 보고서)’에서이다. Brundtland 보고서에서는, ‘지속가능한 발전’을 ‘미래 세대의 요구를 충족

다. 현재 UN의 관심과 장기적 기획하에 범세계적으로 추진되고 있다.

시키기 위한 그들의 능력을 저해하지 않으면서 현재의 요구를 충족시키는 것’으로 정의하였다(WCED, 1987: 41). 위 정의에 나오는 ‘세대간’의 개념은 1992년 리우 정상회의에서도 주요 원칙 중 하나로 인용되었다(Sachs, 2015/2015: 27-28).

그러나 이후 2002년 요하네스버그에서 열린 UN 지속가능발전세계정상회의(WSSD: World Summit on Sustainable Development)와 2012년 리우데자네이루에서의 UN 지속가능발전정상회의(UNCSD, 일명 Rio+20 정상회의)를 거치면서, 지속가능한 발전의 개념이 보다 실질적으로 진화하게 된다. 세대간 요구를 강조하는 대신에, 포괄적이면서도 평등한 경제 성장, 평등한 사회발전과 통합, 자연 자원과 생태계의 지속가능성, 그리고 정부와 기업을 포함한 각 사회적 주체들의 적절한 거버넌스를 아우르는 총체적 접근 방식에 초점을 두게 된다(Sachs, 2015/2015: 28-29).

지속가능한 발전은 이제 더 이상 지속가능한 경제 성장을 위해서 자원과 생태계를 유지, 보존하는 문제에 그치지 않는다. 광범위한 경제 발전, 극단적 빈곤과 불평등 해소 등을 통한 사회적 통합, 환경 보호를 통한 자연의 지속가능성 확보 등을 적극적으로 모색하는 보다 포괄적인 입장으로 지속가능한 발전의 개념은 확대되었다. 2012년 Rio+20 정상회의에서 제안한 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, 이하 SDGs)의 사례에서처럼, 지속가능한 발전은 지구가 추구해야 할 일련의 구체적인 목표를 제안할 수 있는 규범적 관점 내지 윤리적 지향이 되었다. 동시에, 경제, 사회, 기후·생태계와 같은 지구 시스템, 정부와 기업의 거버넌스간의 복잡하고 비선형적인 상호작용 등을 설명하고 예측하는 분석적인 연구 분야로 볼 수도 있게 되었다(Sachs, 2015/2015: 29-31).

이상의 지속가능한 발전의 개념과 그 발달 과정에서 보듯이, 지속가능성은 인간 삶의 제한된 한 가지 영역 혹은 한 세대에서의 안녕을 넘어서는 문제라고 볼 수 있는데, 그 지향과 성격을 정리하여 보면 다음과 같다. 첫째, 통시적인 차원에서, 현 세대의 요구 충족이나 성장, 발전은 세대의 한계를 넘어서 미래 세대의 그것까지 염려하는 사려 깊은 방식으로 이루어져야 한다. 현재의 요구를 충족시키면서도 미래를 위해서 환경과 자연 자원 등을 유지, 보존할 수 있는 방식을 모색해야 한다. 둘째, 공시적인 차원에서, 지속가능한 발전은 어느 한쪽의 발전이 다른 한 부분의 발전을 저해하거나 희생시키는 방식 또한 경계해야 한다. 이는 Adam Smith가 말하는 ‘공감하는 사회적 존재’로서의 개인을 가정하고 ‘공정성’과 ‘사회적 통합’등을 추구하는 공존을 위한 방식이 되어야 함을 의미한다. 셋째, 지속가능한 발전은 우리 세대의 존립을 위한 도덕적 명령이 되어야 한다는 점에서 매우 규범적이다. 지속가능성을 실현하고 지키는 일은 인간 삶의 모든 영역과 과정에 걸쳐 적용되어야 하는 생활의 기본적 원칙이자 보편적 의무가 되고 있다. 지속가능성의 실현은 온 인류가 함께 나서야 하는 중대한 과제로서 모든 사람들은 이에 부합하는 삶을 살아야 한다는 인식이 점점 더 확고하게 확립되어가고 있다.

2. 기존 교육개혁 방식의 한계와 지속가능성 개념에의 의존

학교에 있는 사람들은 고군분투하고 있다. 그러나 대중은 학교의 성과를 신뢰하지 못하고, 학교는 여전히 많은 문제와 어려움을 안고 있다. 이를 뒷받침하는 징후는 여러 문제들로 드러나고 있다. 교수학습 활동의 활력을 저해하는 무기력한 정서 팽배, 학교공동체 내 구성원들 간 불신과 반목, 학교에 대한 외부의 변화 요구에 대한 형식주의적 대응 방식 등으로 학교는 건강하지 못한 모습을 보여왔다. 이러한 학교 모습 이면에는 신자유주의적 개혁 드라이브에 따른 각종 개혁적 시도들이 있었다. 단기적 목표의 부과, 끊임없는 개선 요구, 반복적인 변화 압력으로 인한 업무 과부하 등 외적 책무성에 의한 학교 통제와 관리로 말미암아 학교 조직 내 생명력 내지 활력은 고갈되었고 체제 내 혁신 노력은 오히려 줄어드는 문제들이 생겨났다(Hargreaves & Fink, 2007: 54; Hopkins, 2007: 165). 개혁 과정에서 학교는 문제의 개선과 더 잘하기 위한 노력들로 분주했지만, 교사들은 소진되고 교육활동은 활력을 잃어갔다.

개방, 자율, 경쟁, 선택, 책무성 등의 원칙이 중시되면서 신자유주의적 경향이 두드러진 개혁 조치들이 본격화된 것은 1980년대부터였다(허병기, 2012: 412-413). Hargreaves와 Shirley(2009/2015)가 교육개혁의 ‘제2의 길’ 시기라고 구분한 설명에서 보듯이, 미국은 1981년 레이건 정부에서 발간한 ‘위기에 처한 국가(A Nation at Risk)’ 보고서에서 공통의 ‘성취기준’을 강조한 이래 2001년 NCLB(No Child Left Behind) 연방법 제정을 통해 표준화된 성취의 기준을 설정하고 징벌적 책무성을 부과하기까지, 이러한 기조를 21세기 초반에 이르도록 변함없이 유지하였다. 이런 기조는 영국에서도 마찬가지였다. 1992년 교육기준청(Ofsted: Office for standards in education)이 설립되어 기준에 의한 각종 평가체제가 학교조직에 적극적으로 도입되면서부터, 예산 편성 및 집행 권한이 학교에 표면적으로 위임되는 대신에 결과 부진의 책임이 학교로 전가되는 등 학교 외부로부터의 압력이 거세어졌다.

이러한 방식의 교육개혁이 드러내는 한계는 크게 두 차원에서 지적될 수 있다. 첫째는 기존의 신자유주의적 경향의 개혁으로 인해 교육적 가치에 기반을 둔 교육적 생태계가 유지되기 어렵다는 것이다. 그리고 둘째는, 지금까지의 개혁 방식으로 인해서 교육조직은 공동체성을 상실할 위기에 놓였고, 이로 인해서 교육조직이 발전을 지속시킬 동력을 잃고 있다는 점이다.

먼저 첫 번째 비판은 지금까지 교육발전을 추구해온 방식 자체가 지나치게 신자유주의적 경향으로 경도되어서 교육생태계가 파괴되고 있다는 것이다. 신자유주의는 양화된 준거에 의한 경제적 판단이 여타 윤리적, 문화적, 사회적, 인간적 가치들을 압도하고 ‘목적’이 되어버리는 일종의 가치가 부재한 체제라는 점(김우창, 2007: 49-51), 그리고 단기

지향 자본주의의 영향으로 유연한 적응만을 강요받게 된 현대인들에게서 충성이나 신뢰와 같은 가치들이 침식되어 인간성이 파괴되는 결과에 이르렀다는 점(Sennet, 1998/2001: 32-40) 등에서 비판을 받는다. 이러한 체제에서는 가치문제가 더 이상 관심의 영역이 아니며, 개인의 인격적 특성들은 이러한 체제에 적응하는 과정에서 거추장스러운 것이 되어버린다.

이러한 기조가 기존 교육개혁 전반을 지배하면서 교육조직에서 강조하고 있는 의미와 가치의 문제가 배제되거나 무시되었다. 교육활동은 ‘인격적인(personal)’ 면모를 가지며 교육의 내용과 활동에는 의미와 가치가 내재해 있다는 교육적 규범(허병기, 2005)은 개혁의 와중에서도 존중되어야 했다. 그러나 학교에서 중요하게 생각해야 할 가치, 윤리, 교육목적 등은 이와 같은 발전 추구 방식에서는 고려 대상에서 사라지게 된다. 중요한 것은 학교조직이 충분히 ‘매력적으로’ 보일 수 있도록 외부 세계가 주목하는 관심 영역에서 뛰어난 증거를 보이는 것이고, 이것은 외부에 책무성을 입증하는 과업으로 연결된다.

당연한 결과로 이와 같은 지향의 교육개혁에서는 피상적이지만 객관적인 것들이 중요한 것으로 강조되고, 표준화, 객관화, 수량화하기 어려운 학교 조직의 내적 욕구 혹은 내면적 조건들은 관심의 대상이 아니게 된다(허병기, 2012: 414). 교육발전을 위한 시도임에도 불구하고 개별적인 학교 특성이나 상황을 수용하기가 어려워졌고(Goodlad, 1994. Hargreaves & Fink, 2007: 56에서 재인용), 표준만을 지나치게 강조한 나머지 교육에서 크게 중시되어야 할 개별성(individuality)은 사라지고 획일성(uniformity)만이 남게 되었으며(Eisner, 2002), ‘어떤’ 가치가 있는가라는 질문은 ‘얼마나’ 가치가 있는가라는 양화된 목적에 대한 질문으로 치환되는 결과를 가져왔다(손준중, 2012: 129-130). 결과적으로 무엇이 중요하면서도 시급하게 다루어져야 할 사항인가에 대한 잘못된 이해 때문에 그른 방향으로 힘이 쏟아 부어져 에너지는 소모되었고 구성원들은 소진해가는 현상이 나타났다(Fullan, 2010). 신자유주의 경향이 주도하는 개혁에서 책무성에 대한 과도한 부담으로 소진해가는 학교조직은 마치 해충 박멸이라는 한 가지 이유로 사용한 독한 화학약품에 의해 고사해가는 자연생태계의 모습과 닮게 되었다. 종의 풍부한 다양성과 복잡한 상호의존성에 의해 서로를 지탱하는 건강한 모습을 교육생태계에서 기대하기 어려워지게 되었다.

두 번째 비판은 교육조직의 공동체성이 사라짐으로 인해 구성원들이 발전을 위한 지속적인 활력을 갖기가 어려워졌다는 점이다. 이 공동체성의 문제는 현대 사회에서 비단 학교조직에만 해당하는 것은 아니다. Bauman은 탈규제화, 사유화, 개인화된 ‘사냥꾼의 유토피아’가 되어버린 현대에서 사냥감으로 전락하는 개인적인 패배와 배제의 상황을 피하기 위해 사람들은 삶의 의미나 방향에 대해 고민할 여지도 없이 각자도생의 길을

멈추지 못하고 사냥에 골몰하게 된다고 지적한다(Bauman, 2006/2010: 169-173). 이러한 현상은 서로 지지하면서 공동의 과업을 추진해야 하는 학교 조직에서도 그대로 나타나고 있다. 실패해서 '사냥감'으로 전락할지 모르는 공포는 외적 책무성을 강조하고 정별적인 조치들이 당연시되는 개혁 방식에서 어김없이 드러나는 현상이다.

예컨대, 조직 내 공포나 두려움, 불신 풍조로 인해 구성원들은 보다 단기적인 성과에 관심을 갖게 되고, 실패에 대한 비난의 대상으로 집단보다는 개인에게 초점을 맞추어 자신의 안위를 보장받고자 하게 된다(Pfeffer & Sutton, 2000: 124-255. Fullan, 2006: 46에서 재인용). 나아가, 신자유주의적 자기통치 기술로서 자기계발 논리가 형성되어 외부의 기준에 부응하고자 하는 책임은 교사 개인의 차원에 머물게 되며 공동체는 분열될 조짐을 보이고 소속감은 느슨해지는 반면, 오히려 관료제는 존속되거나 심화되는 조직 문화를 보이게도 된다(정바울, 2012: 563-566). 공동의 목적이나 문화적 유대가 사라진 개별적 학교와 교사가 외부의 학교발전 요구에 대해서 수동적인 대응자로서의 역할을 견디어내거나 왜곡된 대처 방식에 의존하는 동안에 관료적 통제는 강화된다. 학교가 마땅히 보여야 할 모습인 교육적 가치 중심의 생태조직은 파편화되고, 공동체성은 손상을 입게 되는 것이다.

더 심각한 문제는, 이러한 공동체성 파괴로 인해 지속적이고 안정적인 관계의 기반을 잃게 된 교육조직에서는 교육발전을 지속시킬 동력이 약화된다는 것이다. 자신이 속한 공동체의 가치나 그 안의 사람들에게는 관심을 갖지 않은 채 개인을 위한 더 좋은 기회와 추구를 최우선으로 하는 '사냥꾼'과 같은 구성원들이 단기적인 변화에 유연하게 적응하면서 '표류'(Sennet, 1998/2001)하고 있는 조직에서는, 공동의 유대나 상호 신뢰에 기초한 지속적인 관계 형성을 기대하기가 어렵다. 중요하다고 공감하는 가치로운 과업에 헌신하면서 자신이 전체에 연결되어 있다는 인식, 구성원들의 전문적 역량에 기반을 둔 새로운 실험과 도전, 그러한 시도에서 경험하게 될지도 모를 실패 가능성을 감수하게 하는 공동체의 정서적 지지와 전문적 지원 등은 학교 구성원들이 두려움 없이 헌신하고 열정을 보이게 하는 동력이 된다. 그러나 공동체적 유대를 상실한 조직은 이러한 동력을 유지할 만한 여력이 없다. 기존의 교육개혁 방식은 단기적 목표, 표준화, 책무성, 경쟁의 색채를 강하게 보임으로써 교육조직의 귀중한 가치인 공동체성을 손상시켰고, 그로 인해 학교의 긍정적 활력은 크게 위축되었다.

기존 교육개혁 방식이 갖는 이러한 한계점들에 대한 지적은 끊임없이 이어졌고, 그 한계와 오류를 극복하고자 하는 방안 모색의 시도들 또한 다양하게 이루어졌다. 그러한 시도들 중 주목되는 것 한 가지는 '지속가능성'의 개념에 기초하여 교육개선의 의미와 방향을 탐색하는 것이었다. 앞에서 말한 바와 같이, 지속가능성은 근시안적이고 맹목적인 개발이 초래한 환경위기를 극복하고자 만들어진 개념이다. 기존의 교육개혁 방법을

비판하고 지속가능성의 개념을 빌려 그 대안을 모색하는 접근방법은 그간의 교육개혁 역시 근시안적이고 맹목적인 성격이 강해 교육의 세계에서 지켜져야 할 가치와 교육적 생태계가 심각히 손상되고 있다고 본다. 따라서 이렇게 상실되는 소중한 것들을 지키면서 장기적으로 이어지는 교육개선을 추구하며, 그러한 교육개선을 ‘지속가능한’ 것으로 간주한다.

교육 혹은 학교의 개선과 관련하여 지속가능성 개념이 적용되기 시작한 것은 신자유주의적 교육개혁의 흐름이 절정에 이르던 2000년 무렵인 것으로 보인다. 그 무렵부터 오래 지지되며 이어질 수 있는 교육개선 혹은 학교변화의 문제가 ‘lasting’, ‘sustaining’, ‘sustainable’과 같은 용어를 주요어로 하면서 논의되기 시작한 것으로 보인다. 그때그때 주요 이슈를 표제로 내걸고 발간되는 미국의 교육학술지 *Educational Leadership*은 2000년에 한 호(57권 7호)의 제호를 “오래 지속되는 개선(Lasting Improvement)”으로 정하고, 이 주제와 관련된 Hargreaves와 Fink(2000), Scherer(2000), Cuban(2000), Moffett(2000) 등의 글을 게재한 바 있다.³⁾

지속가능성의 개념으로 교육개혁의 문제를 진단하고 처방한 대표적인 사람으로는 M. Fullan, A. Hargreaves와 D. Fink, 그리고 B. Davies와 같은 이들을 들 수 있다. 이들 모두 이 분야에서 훌륭한 업적을 보이고 있지만, 그중 특히 Hargreaves와 Fink는 더욱 주목을 끄는 연구 결과를 내놓고 있다. 그들의 저서 *Sustainable Leadership*(2006)은 교육리더십과 교육개선의 문제를 지속가능성의 개념으로 평가하고 처방한 것으로서, 아직까지의 이 분야 연구결과로는 가장 높이 평가되는 것으로 보인다. 이 책에서 환경운동의 선구자 R. Carson의 말을 빌려 교육분야의 현실에 대한 위기감을 다음과 같이 적고 있는 것은 그들이 어떠한 의식으로 교육분야의 지속가능성 문제를 고민하고 있는지를 잘 보여준다.

“우리가 사용한 살충제로 냇가의 날도래들이 죽게 되면, 그곳의 연어는 차츰 시들어져 사라지게 된다. 우리가 독성 물질로 호수의 각다귀들을 죽이거나 오염시키면, 그 여파는 먹이사슬을 따라 이어지게 되고, 이내 호숫가에 사는 새들이 희생된다. 우리가 느릅나무에 살충제를 뿌리면, 돌아오는 봄은 로빈(robin)의 노랫소리가 사라진 채 고요해진다.”(Carson, 1962: 189) 교육분야에 있어서도, 빠른 성과를 재촉하면서 모든 힘을 쏟아 붓게 하는 식의 교육개혁 여파로 교사와 교장들이 탈진하고 즐거운 학습의 기회가 사라짐에 따라, 그와 같은 ‘고요한 봄’의 위험이 소리 없이 다가오고 있다. (Hargreaves & Fink, 2006: 4)

3) 2000년대에 들어서면서 *International Journal of Sustainability in Higher Education*이라는 학술지가 발행된 것도 교육 분야에 지속가능성 개념을 적용하고자 한 하나의 시도라고 볼 수 있다. 그러나 이 학술지의 주된 관심은 교육발전의 지속가능성 문제를 연구하는 것보다는 지속가능한 발전을 위한 대학교육의 과제를 탐구하거나 지속가능성 주제를 학술적으로 담론화하는 데에 있는 것으로 보인다.

Ⅲ. '지속가능한 교육발전'의 의미와 원리

1. '지속가능한 교육발전'의 의미

'지속가능성'의 개념이 원래 개발과 환경 간의 조화의 문제에서 등장하여 시간이 흐름에 따라 그 개념의 적용 범위가 확대되고는 있으나, 그것이 가진 일관된 일차적 관심은 인간이 가진 필요의 충족이다. 어느 시대나 사람들은 보다 나은 삶의 필요를 갖게 되는데 문제는 그 필요 충족의 조건을 지속시키는 것이다. 곧, 현재에서 미래에 이르기까지 사람들의 삶에 필요한 조건을 중단 없이 유지하고 발전시키는 것이다. 지구환경을 지키는 것이나, 빈부 격차를 해소하는 것이나, 민족 간, 지역 간 갈등을 완화하는 것 모두가 이러한 견지에서 '지속가능성'의 요건이자 관심사가 된다. 이렇게 볼 때, '지속가능성'의 개념을 이루는 핵심은 사람들의 필요를 충족시키는 것과 그것의 시간적 계속성을 유지하는 것이라 할 수 있다.

교육발전의 지속가능성, 달리 말해 지속가능한 교육발전이 의미하는 것의 탐색도 기본적으로 이러한 시각에서 접근할 수 있다. 교육을 통해 사람들이 얻고자 하는 것을 충족시키면서 그 교육의 계속적인 개선을 이루어내는 것이 교육발전의 지속가능성 혹은 지속가능한 교육발전을 실현하는 일이라 할 수 있다. 간단히 말해, 지속가능한 교육발전이란 기본적으로 모든 사람들의 교육적 필요를 충족시키면서 계속적인 개선을 이루는 것이라 할 수 있다. 여기에서 '계속적인 개선'에 대해서는 주의가 필요해 보인다. 사람들의 교육적 필요가 이미 충족되었을 경우를 가정할 때, 그 경우에도 계속적인 개선은 필요한가의 문제이다. 이 경우라 할지라도 교육에 있어서 개선이 필요 없어지는 것은 아니다. 교육적 필요의 충족이 이루어지고 있는 상태라 하더라도 더 나은 충족 상태를 위한 변화는 언제나 이루어져야 하는 것이고, 또한 상황에 따라 필요의 충족을 위한 조건은 늘 변화하는 것이기에 그에 대응하는 개선은 항상 계속되어야 한다. '계속적인 개선'과 관련하여 한 가지 더 강조되어야 할 것은, 어떤 개선이 성취되었을 경우에 그것은 일시적으로 머물다 사라지는 것이 아니라 장기적으로 존속할 수 있는 것이어야 한다는 것이다.⁴⁾

교육과 관련된 지속가능성 문제를 다루면서 지속가능성의 의미나 지속가능한 교육리더십 혹은 교육개선의 의미를 정의한 사례들이 있다. 그러나 교육과 관련하여 지속가능

4) 지속성을 가진 변화(sustaining change)의 문제를 말하면서 학교개혁을 잠깐씩 빛을 발하다가 꺼지는 반딧불에 비유하는 것(Cuban, 2000: 7)이나, 지속가능성이 말해주는 것 중 첫째의 것으로 지속가능한 개선이란 일순간의(evanescent) 것이 아니라 오래가는(enduring) 것이라는 점을 강조하고 있는 것(Hargreaves & Fink, 2003: 694)은 모두가 '계속적인 개선'이 지닌 이런 측면의 뜻과 관련된다.

성 문제를 다룬 사례들이 드문 만큼, 교육발전의 지속가능성과 관련된 개념을 정의한 사례 역시 제한적이다. Fullan(2005), Hargreaves와 Fink(2006), Davies(2007)의 정의가 그 제한된 사례에 해당한다.

Fullan(2005)은 교육개혁에 따르는 여러 가지 딜레마와 최근의 교육개혁이 남긴 문제 점들에 주목하면서 국가 전체의 지속가능한 교육개선을 위한 리더십 문제를 집중적으로 다룬 바 있다. 거기에서 그는 지속가능성의 개념을 다음과 같이 간결하게 정의하고 있다.

지속가능성이란 교육계 전체가 인간의 목적이 갖는 깊은 가치에 부합하는 지속적인 개선을 그에 따른 복잡성에 대처하면서 수행하는 역량이다.⁵⁾ (p. ix)

이러한 Fullan의 정의에 의하면, 한 국가가 교육발전에 있어서 지속가능성을 확보하고 있다는 것은, 매우 복잡한 구조와 성질을 가지고 있는 일인 교육의 개선을 그것이 갖는 특별한 가치, 즉 학습과 성장이라는 인간의 핵심적 가치에 부합하는 방식으로 중단 없이 이루어낼 수 있음을 의미한다. 이런 그의 정의에서 핵심을 이루면서 주의를 끄는 것은 개선이 인간이 중시하는 깊은 가치에 부합해야 한다는 것과 그 개선이 계속적으로 이루어져야 한다는 것이다. 교육의 발전이라고 하든 혹은 교육의 개선이라고 하든, 그것이 지속가능한 것이 되기 위해서는 기본적으로 그 변화가 교육이 갖는 특별한 가치를 손상시키지 않으면서 지속적으로 이루어져야 함을 말하고 있다.

한편, Hargreaves와 Fink는 단기적이고 피상적인 결과를 좇는 교육개혁에 대한 문제 의식을 가지고 깊은 학습이 가능해지는 바람직하고 오래가는 교육개선과 교육리더십에 대해 함께 탐구해왔다(Hargreaves & Fink, 2000; 2003; 2006). 그들은 수년에 걸쳐 이어진 논의 속에서 교육개혁의 지속가능성에 관한 아이디어의 진전을 이루었고, 2006년의 저서에서 관련 개념을 다음과 같이 정의하고 있다.

지속가능한 교육리더십과 교육개선은 현재와 미래에 있어 우리 주위의 사람들에게 해가 되지 않을 뿐만 아니라 나아가 그들에게 이익을 가져다줄 수 있는 방법을 통하여 널리 확산 되고 오래 지속되는 모두를 위한 깊은 학습을 보존하고 발전시킨다.⁶⁾ (p. 17)

Hargreaves와 Fink도 Fullan과 마찬가지로 지속가능성 확보에 있어서 일차적으로 중요한 것은 지켜야 할 가치를 지키는 것이라고 보고 있는 것 같다. Fullan이 인간이 목적하는 바가 갖는 깊은 가치에의 부합성을 내세우는 것과 Hargreaves와 Fink가 모두를 위

5) Sustainability is the capacity of a system to engage in the complexities of continuous improvement consistent with deep values of human purpose.

6) Sustainable educational leadership and improvement preserves and develops deep learning for all that spreads and lasts, in ways that do no harm to and indeed create positive benefit for others around us, now and in the future.

한 깊은 학습의 보존과 발전을 최종적 목표로 설정하고 있는 것은 서로 맥을 같이 하는 것이라고 볼 수 있다. 양측이 이러한 공통점을 갖지만, Hargreaves와 Fink의 정의는 구체성과 적합성, 그리고 명료성의 측면에서 더 진전된 것이라고 볼 수 있다. 우선, 제시되고 있는 조건들이 현재와 미래에 있어 일관되게 충족되어야 함을 말하고 있다는 점에서 '지속가능성'의 본래의 개념을 잘 반영하고 있는 것으로 보인다. 또한, 우리 주위의 사람들에게 해가 되지 않을 뿐만 아니라 그들에게 이익이 되는 방식이어야 함을 말한 것은 계속 이어지는 필요의 충족을 위해서는 자원의 보존이 필수적이라는 기본 원리를 잘 나타내고 있다. 널리 확산되고 오래 지속된다는 것은, 공시적 차원에서는 개별 학교를 넘어 모든 학교들이 함께 발전하는 상태를 말한 것이고, 통시적으로는 어떤 장애에 의한 시간적 단절이 없는 상태를 말한다. 이는 Fullan이 교육계 전체와 계속적 개선을 지속가능성의 개념에 포함시킨 것과 그 뜻에 있어서는 일치하는 것이라고 볼 수 있다.

Davies(2007) 역시 그간의 교육개혁 방식을 비판하면서 지속가능한 리더십의 차원에서 그 대안을 찾고 있다. 단기적 책무성 장치와 그로 인해 조장되는 단기적 성과 중시의 관리방식이 지양되고 장기적 안목의 지속가능한 발전이 추구되어야 한다고 강조하면서, 이를 위한 리더십으로서 지속가능한 리더십의 문제를 중점적으로 다루고 있다. 그러면서 그는 지속가능성의 의미를 다음과 같이 규정하고 있다.

[지속가능성이란] 교육계를 이루는 사람과 학교들이, 내부 구성원이나 학교 밖의 사회를 손상시키지 않는 방법이면서 동시에 새롭고 힘겨운 상황 속에서 성공을 거두는 데 필요한 역량과 힘을 구축해가는 방법을 통하여 새로운 도전과 난제들을 효과적으로 해결하는 데 요구되는 지속적인 개선을 이루어내는 능력이다.⁷⁾ (p.23)

Davies의 개념 정의는 기본 틀에 있어서 Hargreaves와 Fink의 것과 유사하다고 볼 수 있다. 내부 구성원이나 학교 밖 사회를 손상시키지 않는 방법과 성공을 거두는 데 필요한 역량과 힘을 구축해가는 방법은, Hargreaves와 Fink의 정의에서 말하는 우리 주위의 사람들에게 해가 되지 않을 뿐만 아니라 나아가 그들에게 이익을 가져다줄 수 있는 방법과 그 포함하는 내용에 있어서 유사성을 보인다. 다만 후자의 것에 나오는 '그들에게 이익을 가져다주는 것'의 의미는 그것을 적극적으로 해석할 경우 전자가 말하는 '역량의 구축'을 넘어설 수 있다. Davies의 개념에 나오는 '계속적인 개선'은 앞의 두 개념 정의에도 공통적으로 포함되어 있는 것이다. Fullan의 개념에 나오는 '인간 목적의 깊은 가치'나 '깊은 학습'이 여기에서는 직접 나타나고 있지 않지만, Davies가 생각하는

7) [Sustainability can be defined as] the ability of individuals and schools to continue to improve to meet new challenges and complexity in a way that does not damage individuals or the wider community but builds capacity and capability to be successful in new and demanding contexts.

지속가능성에 있어서도 그러한 것들이 중요한 위치를 차지하고 있음은 분명하다. 그의 글에서는 학교교육과 관련하여 ‘깊은 학습’이 갖는 중요성이 매우 뚜렷하게 강조되고 있기 때문이다.

교육발전의 지속가능성과 관련되는 위의 세 정의는 그 구체성의 정도와 각자 강조하여 표명하는 바에 있어서 어느 정도 차이가 있으나, 기본적인 생각과 그 지향에 있어서는 공유의 폭이 큰 것으로 보인다. 거기에서 기본적으로 중요한 것은 현재뿐만 아니라 미래의 요구도 중시되어야 한다는 것과 필요한 자원의 보호가 병행되어야 한다는 것, 그리고 지켜야 할 핵심 가치가 지켜져야 한다는 것이다. 이런 기본적인 사항들에 대한 인식하에 위의 세 개념 정의의 구체적 내용을 참고하고 여기에 ‘교육발전’과 ‘지속가능성’에 대한 보다 적절한 이해와 해석이 추가될 경우, ‘지속가능한 교육발전’에 대한 유효한 의미 규정이 가능해질 것으로 보인다.

앞에서 말했듯이, 지속가능성의 개념을 이루는 핵심은 사람들의 필요를 충족시키는 것과 그것의 계속적인 유지·발전에 있다고 볼 수 있다. 이에 비추어 교육발전의 지속가능성을 생각할 때, 그것은 교육을 통해 사람들이 얻고자 하는 것을 충족시키면서 그 교육의 계속적인 발전을 이루어내는 것이라 할 수 있다. 이러한 일차적인 개념적 기초에 근거하여 지속가능한 교육발전의 의미를 생각할 경우, 그것은 기본적으로 세 가지 차원의 것을 포함하는 것으로 구성될 수 있다. 미래의 세대까지를 염두에 둔 시간적 연속성의 차원, 모두를 위한 참된 학습이라는 교육가치 보호의 차원, 교육에 참여하는 인적, 물적, 사회적 요소들의 손상이 없게 하는 자원보호·개발의 차원이 그것이다. 첫 번째와 두 번째의 것은 앞의 일차적 개념적 기초를 이루는 두 가지를 직접 반영한 것이며, 세 번째의 것은 그 개념적 기초 중 계속적 유지와 발전을 위해 요구되는 필수 조건이다. 여기에 더하여, 모든 사람들이 사회적 분배구조 속에서 공정하게 교육적 기회를 누리게 된다는 조건이 부가될 필요가 있다. 그것은 두 번째 차원에 부속되는 것으로서, 모든 사람들의 참된 학습을 실질적으로 보장하는 중요한 조건이 된다.

지속가능한 교육발전에 대한 이상과 같은 인식과 추론에 기초할 경우, 그 의미는 다음과 같이 규정될 수 있을 것이다.

지속가능한 교육발전은 현재와 미래에 있어 교육에 필요한 자원을 보존하고 향상시키면서 모든 사람들이 참된 학습을 통한 성장의 기회를 공정하게 누릴 수 있게 하는 방식으로 이루어지는 계속적인 교육개선이다.

이러한 의미 규정은 다음과 같이 보다 구체적으로 설명될 수 있다.

지속가능한 교육발전은 현재의 사람들의 교육적 필요를 충족시키는 것뿐만 아니라 미래의 사람들의 교육적 필요 충족도 보장하는 것이다. 그리고 교육적 필요의 지속적 충

죽을 위해서나 새로워지는 여건의 변화에 효과적으로 대응하기 위해서나 발전적 변화를 계속해가야 하는 것이다. 이것이 가능하기 위해서는 여기에 소요되는 자원의 보호가 필수적으로 동반되어야 한다. 필요한 자원이 손상되고 소진될 경우, 이와 같이 의도되는 현재에서 미래에 이르는 장기적인 교육의 발전은 불가능해진다. 필요한 자원은 인적, 물질적 자원과 유형, 무형의 자원 등 다양하지만, 그중 특히 인적 자원의 보호에 특별한 주의를 기울여야 한다. 발전과 개혁의 명분으로 교원들이 정신적, 육체적으로 손상되고 소진될 경우 지속가능한 교육발전은 심각한 장애를 겪을 수밖에 없기 때문이다. 이와 아울러, 교육조직이 제대로 작동하는 데에는 그곳의 사회·심리적 특성이 중요한 변수가 되기 때문에, 그와 같은 무형의 자원을 보호하는 일에도 관심이 기울여져야 한다. 재정적 자원의 중요성은 두말할 나위가 없다. 지속가능한 교육발전을 위한 이러한 자원의 보호에 있어서는, 소극적 차원의 단순한 보존과 유지를 넘어 적극적 차원의 향상과 개발이 함께 추구되어야 한다.

교육 분야에서 추진되는 변화가 지속가능한 교육발전이 되기 위해서는 이러한 조건들이 충족되어야 하지만, 무엇보다 우선하는 조건은 사람들의 교육적 필요에 옹계 응하는 것이다. 즉, 그 발전이 사람들이 참된 학습을 통한 바른 성장의 기회를 얻을 수 있는 방식으로 전개되어야 한다는 것이다. 발전의 이름으로 전개되는 모든 교육의 장에서 의미 있는 깊은 학습이 이루어져야 하고, 모든 사람들이 부당한 차등이 없이 그러한 교육의 기회를 누릴 수 있어야 한다. 이런 조건이 충족되지 않을 때 표방하는 발전은 지속가능성을 갖는다고 말할 수 없다. 발전을 표방하는 교육의 장에서 교육적 가치를 해치면서 어떤 성과의 향상이 추구될 경우, 그래서 정상적인 교육활동이 왜곡되고 의미 있는 학습의 기회가 손상될 경우, 그것은 곧 사람들의 교육적 필요를 충족하는 일에 실패하는 것이 되고, 따라서 지속가능한 교육발전의 핵심적 조건을 결여하는 것이 된다. 교육 분야의 지속가능성 문제를 탐구하고 있는 사람들이 깊은 학습, 가치, 도덕적 목적 등의 용어를 비중 있게 사용하면서 말하고자 하는 것도 이러한 생각과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.⁸⁾

이렇게 설명되는 지속가능한 교육발전의 의미를 보다 함축적으로 표현하면, 그것은 참된 교육의 가치가 보호되고 참된 교육의 수행에 필요한 조건들이 보존되는 가운데 이루어지는 장기적인 교육개선이라 할 수 있다. 표방하는 교육발전이 지속가능한 것이 되기 위해서는 무엇보다도 그 표방된 교육발전의 결과뿐만 아니라 그 추진 과정에서도 교육적 가치와 원리가 지켜져야 하고, 거기에 참여하는 사람들의 육체적, 정신적 활력이

8) 이러한 논지와 부합하는 것으로서 특히 Hargreaves와 Fink(2003: 694; 2006: 53)의 말이 주목된다. 그들은 지속가능성의 목적은 모든 것을 지켜 보존하는 것이 아니라 지킬 만한 가치가 있는 것을 모든 사람에게 이익이 되도록 지키고 발전시키는 데 있다는 취지의 말을 한다. 그들이 말하는 지킬 만한 가치를 갖는 것의 핵심은 바로 좋은 학습과 좋은 교수이다.

보존되어야 한다. 지속가능한 교육발전이란 그런 방식으로 이루어지는 교육계의 개선이 계속적으로 이어져 오늘을 사는 사람들뿐 아니라 내일을 살아갈 사람들의 참된 학습과 성장의 기회가 함께 보장되는 발전이다. 이렇게 볼 때, 지속가능한 교육발전이란 곧 ‘진정한’ 교육발전이라 할 수 있고, 그러한 지속가능한 교육발전을 추구하는 일은 하나의 ‘도덕적 명령’이라 할 수 있다.

2. ‘지속가능한 교육발전’의 원리

지속가능한 교육발전의 원리는 우리의 사고와 행동, 그리고 그것에 의해 이루어질 성취를 지속가능한 교육발전의 의미에 부합하도록 제한하고 안내하는 기준이자 지침이다. 즉, 그것은 우리의 행위와 제도적 조치들을 지속가능한 교육발전의 실현에 부합하도록 인도하는 규범이며, 또한 우리가 이룬 성과가 지속가능한 교육발전에 유효한 것인지를 판단하는 준거이다.

이와 같은 성격과 기능을 갖는 지속가능한 교육발전의 원리는 지속가능한 교육발전이란 무엇인가에 대한 답, 즉 지속가능한 교육발전의 의미로부터 추론될 수 있다. 지속가능한 교육발전의 의미와 원리 간의 관계는, 후자는 전자로부터 추론되고 그렇게 추론된 후자에 대한 설명과 해석은 전자에 대한 이해의 깊이를 더해주는 관계라 할 수 있다. 여기에서 제시할 원리의 도출은 의미와 원리 간의 이러한 관계에 기초한다.

의미의 탐색에서 참고했던 Fullan, Davies, 그리고 Hargreaves와 Fink는 교육의 개선 혹은 이를 위한 리더십의 지속가능성 확보를 위해 요구되는 것들을 제시하고 있다. Fullan(2005)은 지속가능성의 여덟 가지 요소(elements)를 말하고 있고, Davies(2007)는 지속가능한 리더십을 구성하는 아홉 가지의 요인(factors)을 언급하고 있으며, Hargreaves와 Fink(2006)는 지속가능한 리더십의 원리(principles)로 일곱 가지를 제시하고 있다. 세 사람은 지속가능성의 개념과 그 지향에 있어서는 기본적으로 생각을 같이 하고 있으나, 그것을 실현하기 위해 어떤 것들이 우선적으로 강조되어야 하는지에 대해서는 어느 정도 차이를 보이고 있다. 그런 차이 속에서도 그들은 도덕적 목적, 깊은 학습, 구성원의 에너지와 역량 보존, 단기적이고 외적인 성과 지양, 시간적 연속성과 장기적 전망 등으로 표현될 수 있는 것들은 공통적으로 중시하고 있다.

위의 제안들 중 Hargreaves와 Fink가 제시한 지속가능한 교육리더십의 일곱 가지 원리는, ‘원리(principle)’라는 말을 분명하게 사용하면서 그 구성 논리와 내용 면에서 더 높은 충실성을 보이고 있다는 점에서 특별하다. 그들은 깊이, 길이, 넓이, 정의, 다양성, 자원 충족성, 보존이라는 용어로 각 원리를 나타내고 있는데, 이들 중 깊이, 길이, 넓이를 세 가지 기초 원리로 삼고 있다. 그들은 원래 이 깊이, 길이, 넓이를 리더십의 문제

가 아니라 바람직한 교육개혁 방식의 문제와 관련지어 말한 적이 있는데(Hargreaves & Fink, 2000), 거기에서 ‘깊이’는 교육에서 중요한 가치를 갖는 학습을 개선하는 일이 핵심이라는 점을 나타내고, ‘길이’는 긴 시간에 걸쳐 계속되는 개선을 말하며, ‘넓이’는 개선이 한 곳을 넘어 널리 이루어져 함께 발전한다는 의미를 담고 있다. 3차원의 구도를 갖는 셈이다. 이러한 ‘깊이’, ‘길이’, ‘넓이’는 그 의미를 그대로 살려 지속가능한 교육리더십의 일곱 가지 원리 중 가장 핵심이 되는 세 가지의 기본 원리를 이룬다. 한편, 그들은 교육 변화의 지속가능성을 이루는 다섯 가지의 핵심적 특징을 제시한 적이 있는데, 그것은 지킬 만한 가치를 갖는 학습의 개선, 시간이 흘러도 중단 없이 유지되는 개선, 잘 활용할 수 있는 자원이 뒷받침되어 이루어지는 개선, 다른 학교들에게 피해를 주지 않고 이루어지는 개선, 그리고 생태적 다양성과 역량을 증진하는 개선이다(Hargreaves & Fink, 2003: 694-695). 이 다섯 가지 특징들은 나중에 이루어진 그들의 지속가능성 개념의 정의에 반영되고 있을 뿐만 아니라, 지속가능한 교육리더십의 원리를 설정하는 데에도 또한 반영되고 있다.⁹⁾

이상과 같이 검토한 내용들은 지속가능한 교육발전의 원리와 작·간접적으로 관련되어 있다. 그것들 중에는 지속가능한 교육발전의 원리로 그대로 채택해도 합당할 것으로 보이는 것들이 있다. 그러나 지속가능한 교육발전의 원리를 그것들 중에서만 추출하여 구성하는 데에는 보다 나은 타당성과 충족성의 확보라는 측면에서 한계가 있는 것으로 보인다. 지속가능한 교육발전의 원리로서 더 높은 타당성과 충족성을 갖도록 하기 위해서는, 기존의 관련 아이디어들 중에서 일부 채택하거나 수정해야 할 것들이 있고 이에 더하여 새롭게 보완해야 할 것들이 있는 것으로 보인다. 이러한 판단에 따라, 일차적으로는 앞서 규정한 지속가능한 교육발전의 의미로부터 추론하는 일에 기초하고 이와 아울러 지

9) 이렇게 개발된 Hargreaves와 Fink(2006)의 일곱 가지 원리를 간략히 정리하여 제시하면 다음과 같다(허병기, 2014: 348. 이 중 ⑥의 명칭은 ‘자원의 보존과 개선의 원리’에서 ‘자원 충족성의 원리’로 바꿈). ① 깊이의 원리(depth): 지속가능한 리더십은 서로에 대한 보살핌과 배려 속에서 이루어지는 모두를 위한 깊고 넓은 학습을 보존하고, 보호하고, 신장시킨다. ② 길이의 원리(length): 지속가능한 리더십은 단절되지 않고 지속된다. 그것은 학습과 삶의 가장 값진 부분들을 시간이 흐르고 리더가 바뀌더라도 단절되지 않고 지속되게 한다. ③ 넓이의 원리(breadth): 지속가능한 리더십은 확산되고 공유된다. 그것은 다른 사람들에 의해 행사되는 리더십에 의존할 뿐만 아니라 그 리더십을 뒷받침해준다. ④ 정의의 원리(justice): 지속가능한 리더십은 지식과 자원을 이웃 학교들 및 지역사회와 공유할 수 있는 방법을 찾아 실행함으로써, 함께 활용해야 할 주위의 환경(여건)에 해를 끼치지 않음은 물론 더 나아가 그것을 개선한다. ⑤ 다양성의 원리(diversity): 지속가능한 리더십은 정책, 교육과정, 평가, 교수-학습 관련 교원 전문성 개발에 있어 응집력 있는 다양성을 촉진하고 규격화된 표준화를 피한다. 다양성을 촉진하고 활용하며, 다양화된 요소들 간에 긴밀한 상호관계가 형성되도록 한다. ⑥ 자원 충족성의 원리(resourcefulness): 지속가능한 리더십은 물적, 인적 자원을 개발하고 신장하며, 그것을 고갈시키지 않는다. 사람들의 에너지를 새롭게 창출해 내고, 돈과 사람 어느 것도 낭비하지 않는다. ⑦ 보존의 원리(conservation): 지속가능한 리더십은 더 나은 미래를 창조하기 위하여 과거를 존중하고 과거를 발전의 토대로 삼는다.

금까지 분석한 선행 논의들을 참고하고 활용함으로써, 다음과 같은 여섯 가지의 원리를 설정할 수 있었다. 구성한 여섯 가지의 원리들 중 그 명칭이나 기본 지향에 있어서 Hargreaves와 Fink의 지속가능한 교육리더십의 원리와 같거나 유사한 것들이 있으나, 각각 원리의 정의와 구체적 해석 및 설명에 있어서는 차이가 있을 수 있다. 여섯 가지 원리를 각각의 의미를 규정하고 그 내용을 설명하는 방식으로 제시하면 다음과 같다.

성과 진실성의 원리 : 지속가능한 교육발전은 교육의 목적에 부합하는 성과를 창출한다.

교육발전이 지속가능성을 갖는 데 있어서 일차적으로 요구되는 것은 발전을 위한 활동의 성과가 진실성을 가져야 한다는 것이다. 발전을 위한 활동의 성과가 진실성을 갖는다는 것은 발전의 과정과 발전의 종착점에서 이루어지는 모든 교육이 참된 학습과 바람직한 인간 성장의 기준에 부합한다는 것이다. 교육 분야의 지속가능성을 말하는 사람들이 거의 공통적으로 교육의 도덕적 목적을 강조하는 이유도 여기에 있다. 특히 Hargreaves와 Fink(2006: 26-27, 53)가 기업이든 학교든 그곳의 산출이 갖는 진실성 혹은 무흠결성(product integrity)이 지속가능성에 있어서 으뜸이고 핵심이라고 말한 것은 이 원리의 위상을 말해주고 있다. 지속가능한 교육발전이 되기 위한 대전제는 그곳에서 창출되는 학습의 질이 참된 것이어야 한다는 점이다. 이 원리는 Hargreaves와 Fink가 제시한 지속가능한 리더십의 제1원리인 ‘깊이의 원리’에 상응한다.

연속성의 원리 : 지속가능한 교육발전은 교육운영의 기틀과 성공적 성취를 장기적으로 계속시킨다.

지속가능한 교육발전은 그 전망과 운영방식과 거둔 효과에 있어 단기적이거나 일시적이지 않고, 장기적이며 계속적이다. 단기적이고 일시적으로 채택되거나 성취되었다가 머지않아 사라지는 현상들은 지속가능성과 상반된다. 지속가능성을 갖는 교육발전에 있어서는 제도와 조직운영 방식이 불연속적이지 않으며, 거둔 성취가 단명(短命)하지 않는다. 느리더라도 오래가면서 효과를 낼 수 있는 시책을 마련하고, 발전을 향한 교육의 운영이 일관성을 확보하도록 리더십의 단절을 막는다. 아울러, 가치 있는 성취를 이루어내 그것이 오래 지지되면서 계속 재창출될 수 있도록 한다. 지속가능한 교육발전은 성공적인 교육개선과 교육적 성취가 오래 이어져 사람들의 학습기회 향유가 현재에서 미래에 이르기까지 변함없이 유지되도록 한다. 이 원리는 Hargreaves와 Fink의 ‘깊이의 원리’에 해당한다.

자원 충족성의 원리 : 지속가능한 교육발전은 인적, 물적 자원을 낭비하거나 고갈시키지 않으며, 그것들을 보존, 개선한다.

자원의 안정적인 확보 없이는 지속가능성은 불가능하다. 그래서 지속가능한 교육발전에서는 발전을 가능하게 하는 상태로 자원이 유지, 관리된다. 교육의 목적에 부합하는 결과를 창출하는 일이 한계에 부딪치지 않을 수준으로 인적, 물적 자원들이 보존되고 개선된다. 특히 인적 요소의 중요성이 깊이 인식되고, 그에 상응한 노력이 기울여진다. 교육의 수행은 지극히 인간 의존적이라는 점에 유의하면서, 교원의 육체적·정신적 역량과 활력을 양호한 상태로 유지하고 발전시키는 데 역점을 둔다. 교원들을 단기적인 성과나 무가치한 일에 내몰아 그들의 정신적·육체적 생명력을 소진시키는 것은 지속가능성 확보에 있어 매우 위대한 것으로 간주된다. 교육에 참여하는 사람들이 육체적 에너지를 잃지 않으면서 전문적 능력을 갖추게 하고 아울러 열정과 헌신감을 갖게 하는 것을 하나의 중요한 원칙으로서 중시한다. 이 원리는 그 기본적 지향을 Hargreaves와 Fink의 '자원 충족성의 원리'와 공유한다.

자기동력의 원리 : 지속가능한 교육발전은 교육조직의 자발성과 내부 주도력을 적극적으로 허용, 지원한다.

지속가능한 교육발전은 각 교육조직의 자발적이고 능동적인 내적 힘이 갖는 가능성을 깊이 신뢰한다. 개별 교육조직이 스스로의 힘에 의해 개선의 길을 갈 수 있는 능력을 상실할 경우에 교육발전의 지속가능성은 불가능해진다는 관점을 갖는다. 학교 밖으로부터의 힘에 의존한 학교개혁이 가져온 한계에 주목하면서, 학교의 내적 동력을 보호, 육성하여 그 힘을 발휘하게 할 때 교육발전의 지속가능성은 확보된다고 본다. 이는 실질적이고 안정적인 교육개선을 위해서는 교육현장 중심의 주도력과 문제해결력이 필수적이라는 시각을 반영한 것이다. 그동안 진정한 학교 변화를 위해서는 학교 안으로부터 형성되어 나오는 자체적 힘과 학교 구성원들의 자기주도적 행위능력이 무엇보다 중시되어야 한다는 주장이 자주 있었는데(Barth, 1990; 허병기, 1998; Sergiovanni, 2007; MacBeath, 2010 등), 이 원리는 이러한 주장들과 관점을 같이 한다. 특히, 학교 안으로부터 생성되고 지지되는 변화만이 오래 지속되는 학교 개선을 가능하게 한다는 경험적 믿음(Barth, 1990)은 이 원리의 중요한 기초가 된다.

가치기반의 원리 : 지속가능한 교육발전은 강한 가치지향성하에, 교육활동과 교육운영의 문제들을 가치에 대한 반성적 사고에 기초하여 다룬다.

교육은 인간이 갖는 보다 근본적인 목적과 깊이 관련되어 있다. 나는 어떤 인격체여야 하고, 어떤 방식의 삶을 살아야 하며, 시민으로서 어떤 책임과 역할을 다해야 하는가의 문제는 교육과 직결된다. 그래서 교육은 항상 강한 가치의 문제를 동반한다. 교육을 구상하고 실행하고 관리하는 일이 가치에 대한 숙고로부터 유리될 때, 교육기관에서 이

루어지는 실천의 과정과 결과는 무의미해질 가능성이 크다. 가치문제에 관한 오류가 초래하는 부작용이 특별히 큰 곳이 교육 분야다. 이런 이유로, 지속가능한 교육발전은 그 추진 과정에서 가치에 대한 숙고에 크게 의존하며, 교육현장에 건강한 가치를 형성하는 일을 중시한다. 교육개선이 바른 가치에 기초해야만 그 결과가 인간과 교육의 목적에 부합한 것이 되어 발전의 지속가능성을 높여준다는 관점을 취한다. 탁월한 학교를 만드는 결정적 요인의 하나가 신념과 가치와 같은 철학에 있다면서 학교개혁은 가치와 함께 시작해야 한다고 주장한 Ferrero(2005)의 말은 이 가치기반의 원리를 지지해준다.

정의의 원리 : 지속가능한 교육발전은 교육여건과 교육성과의 개인간, 기관간, 지역간 형평성을 확보, 유지한다.

지속가능한 교육발전에 있어서는 모든 교육기관의 공동 발전과 모든 사람들의 교육기회 향유가 중시된다. 특정 학교나 특정 지역의 교육발전이 다른 곳에 피해를 주지 않을 뿐만 아니라 서로 협력하면서 공동으로 번영하는 것을 추구한다. 그런 가운데 모든 학습자들이 각자에게 의미 있는 교육기회를 누릴 수 있도록 한다. 교육의 여건이나 성과에 있어서 개인간, 학교간, 지역간에 차이가 없을 수는 없으나, 그 차이가 도덕적으로 정당한 수준과 용인 가능한 범위를 벗어나지 않도록 한다. 그리하여 갈등과 소외가 없는 평화롭고 풍요로운 교육세계가 실현되도록 노력한다. 그리고, 이를 가능하게 하는 장치와 조치들을 제도와 정책의 수준에서부터 단위 학교와 교육활동의 수준에 이르기까지 전반에 걸쳐 마련한다. 지속가능한 교육발전은 ‘사회 제도의 첫째 덕목인 정의’(Rawls, 1971: 3)의 정신에 기초하여, 모든 교육기관과 모든 학습자들이 부당한 차등이 없이 함께 발전하면서 그 성과를 공정하게 누릴 수 있는 발전을 추구한다. Hargreaves와 Fink 역시 ‘정의의 원리’를 그들의 일곱 가지 원리 중에 포함시키고 있다.

이상과 같은 지속가능한 교육발전의 여섯 가지 원리들 중 ‘성과 진실성의 원리’, ‘연속성의 원리’, ‘자원 충족성의 원리’를 3대 기본 원리라 할 수 있다. 이 세 원리는 ‘지속가능성’ 개념을 이루는 기본적 요소에 상응한 것들로서, 교육발전이 지속가능한 것이 되기 위해 갖춰야 할 핵심 요건의 충족을 보장한다. 지속가능한 교육발전은 기본적으로 사람들의 본연의 교육적 필요에 응하는 것이어야 하고, 그러한 대응이 현재는 물론 미래에 까지 이어져야 하는 것이며, 아울러 이를 가능하게 하는 자원 확보가 안정적으로 이루어져야 하는 것인데, 이 3대 기본 원리는 이러한 요건의 충족과 직결된다. 이 3대 기본 원리를 토대로 하는 가운데, 나머지 원리들은 교육발전의 지속가능성을 보다 안정적이고 완전하게 실현하는 데에 기여하게 된다. 그리하여, 교육발전의 기획과 실행에 이 여섯 가지 원리들이 통합적으로 적용될 때, 보다 높은 수준의 지속가능성을 가진 교육

발전이 가능해지게 된다. 각 원리의 실제적 적용에 있어서는 다른 원리들과의 갈등이 발생할 수 있으나, 이는 포괄적 조망과 조정력으로 해결해야 할 문제다. 중요한 것은 지속가능한 교육발전을 실현하기 위해서는 여섯 가지의 원리가 선택적으로 적용되는 것이 아니라, 비록 각각의 우선순위와 강도에 있어서는 차이가 있을 수 있지만, 모든 원리들이 함께 중시되면서 통합적으로 적용되어야 한다는 것이다. 각 원리에 대한 바른 해석과 이해는 그 모든 과정에서 기본이 되어야 한다.

IV. 결 론

우리가 발전을 위해 많은 노력을 기울이는 이유는 그 발전이 우리 각자의 삶과 우리의 주위에 무엇인가 좋은 것을 가져다줄 것이라고 기대하기 때문이다. 교육의 발전도 마찬가지이다. 교육의 발전에 기대하는 것은 그 발전이 우리 각자와 우리의 주위에 교육을 통해 해줄 수 있는 좋은 것들을 더 훌륭하게 제공해줄 것이라는 것이다. 그러나 교육의 발전을 표방하면서 이루어지는 일들이 항상 이러한 기대에 잘 부응하는 것 같지는 않다.

“우리는 시험 성적이나 단기적인 다른 무엇을 얻기 위해 장기적이고 지속가능한 성공을 희생시키지 말아야 한다(Hargreaves & Boyle, 2015: 47).”라는 말에는 그동안 수십 년에 걸쳐 추진되어온 교육개혁의 방식과 결과에 대한 반성과 비판이 담겨 있다. 또한, 그 대안 모색의 한 중요한 기초가 되는 아이디어를 표현하는 용어가 거기에 나타나 있다.

그동안 추진되었던 교육개혁은 자주 비판의 대상이 되었다. 국가주도로 이루어진 개혁의 이름으로 학교 사람들은 분주하게 일했고 숫자화된 단기적 지표들은 향상되었지만 그 이면에서는 참된 학습이 이루어지지 않았고, 학교의 생태계가 손상되었으며, 교육조직의 활력은 감소했다는 것이 비판의 요지이다. 그리고 그러한 한계를 갖는 교육개혁 방식의 대안을 모색하는 한 움직임이 ‘지속가능성’의 개념을 가지고 문제 해결을 위한 의미 있는 담론을 시작하게 되었다.

이 논문은 교육발전과 관련된 이와 같은 문제의식과 새로운 담론에 기초하여 작성되었다. ‘지속가능한 교육발전’이라는 담론의 형성과 활성화에 참여하고자 했고, 그 기초적인 단계로서 지속가능한 교육발전의 의미와 원리를 탐구하고자 했다. 지속가능한 교육발전을 이야기함에 있어 그것이 무엇을 의미하는지를 보다 정확하게 규정하고 그러한 발전을 위한 실천에 기본적 규범체계가 될 원리들을 타당하게 설정하는 일이 우선적으로 이루어져야 한다고 생각했다. 그래서 지속가능성의 개념이 기본적으로 나타내고 있는 것에 교육이라는 특별한 행위와 가치를 결부시켜 지속가능한 교육발전의 의미를 찾

왔고, 기본적으로 이에 기초하여 여섯 가지의 지속가능한 교육발전의 원리를 구성했다. 이 논문을 통해 규정된 지속가능한 교육발전이란, 현재와 미래에 있어 교육에 필요한 자원을 보존하고 향상시키면서 모든 사람들이 참된 학습을 통한 성장의 기회를 공정하게 누릴 수 있게 하는 방식으로 이루어지는 지속적인 교육개선을 의미한다. 그리고, 이를 토대로 설정된 여섯 가지 원리는 성과 진실성의 원리, 연속성의 원리, 자원 충족성의 원리, 자기동력의 원리, 가치기반의 원리, 그리고 정의의 원리이다.

이 논문은 학교개혁, 학교발전, 교육혁신 등 여러 가지 말로 표현되는 교육발전과 관련된 이론적 담론의 확장에 기여할 것으로 보인다. 아울러, 우리가 희망하는 교육세계의 실현을 위한 실천적 방법의 설계와 실행에도 도움이 될 것으로 보인다. 그러나 이러한 기대들이 더 만족스럽게 충족되기 위해서는 앞으로 추가적인 탐구 노력들이 이어져야 할 것이다.

과거에 대한 반성에 기초하여 우리가 유념해야 할 것은, 빠르고, 경제적이고, 손에 쉽게 잡히는 성과를 위해 느려보이고, 번잡해보이고, 모호해보이지만 참되고 소중한 가치를 갖는 것들을 희생시키지 말아야 한다는 것이다. 진정한 교육발전은 이러한 생각과 태도를 가진 사람들에 의해 구상되고 실천될 때 가능해질 것이라 생각한다.

참고문헌

- 김우창. (2007). **자유와 인간적인 삶**. 생각의나무.
- 김재희. (2013). A. Hargreaves와 D. Fink의 지속가능한 리더십이 주는 함의. 석사학위 논문. 한국교원대학교 교육대학원
- 손준중. (2012). 교육정책과 수의 지배: 신자유주의적 통치 양식으로서 수량화 비판. **교육사회학**, 22(1), 109-139.
- 유길한. (2011). 교육대학의 지속가능 발전 가능성 탐색. **초등교육연구**, 24(4), 301~323.
- 정바울. (2012). 교사의 자기계발 논리 형성과 교직문화의 변화. **교육행정학연구**, 30(1), 549~573.
- 허병기. (1998). **교육의 가치와 실천**. 서울: 교육과학사.
- 허병기. (2005). 교육운영의 관료제 비판: 관료제와 교육적 규범의 상충성. **교육학연구**, 43(4), 141-170.
- 허병기. (2012). 신자유주의의 확산과 교육. 대한민국학술원(편). **학문연구의 동향과 쟁점(제2집): 철학·심리학·교육학**(pp. 402-416). 대한민국학술원.
- 허병기. (2014). 교육발전의 지속가능성 문제. **교육과학연구**(한국교원대학교 교육과학연구소 간행), 19, 339-352.
- Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bauman, Z. (2006). *Liquid times: Living in an age of uncertainty*. 한상석(역)(2010). **모두스 비덴타: 유동하는 세계의 지옥과 유토피아**. 후마니타스(주).
- Carson, R. L. (1962). *Silent spring*. Boston: Houghton Mifflin.
- Chauveau, L. (2009). *Le developpement durable* 윤인숙(역)(2011). **지속가능한 발전**. 현실문화.
- Cuban, Larry. (2000). Fads and fireflies: The difficulties of sustaining change. *Educational Leadership*, 57(7), 6-9.
- Davies, B. (2007). Sustainable leadership. In B. Davies(ed.). *Developing sustainable leadership* (pp. 11-25). London: Paul Chapman Publishing.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ferrero, D. J. (2005). Pathways to reform: Start with values. *Educational Leadership*, 62(5), 8-14.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & sustainability: System thinkers in education*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fullan, M. (2006). System thinking, system thinkers and sustainability. In OECD.

- Think scenarios, rethink education* (pp. 39-51). Paris: OECD Publishing.
- Fullan, M. (2010). Positive pressure. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins(eds.). *Second international handbook of educational change* (pp. 119-130). New York: Springer.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College, Columbia University. 콕덕주 외 (역)(2011). *지식사회와 학교교육: 불안정한 시대의 교육*. 서울: 학지사.
- Hargreaves, A. & Boyle, A. (2015). Uplifting leadership. *Educational Leadership*, 72(5), 42-47.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2000). The three dimensions of reform. *Educational Leadership*, 57(7), 30-34.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *The Phi Delta Kappan*, 84(9), 693-700.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2007). Energizing leadership for sustainability. In B. Davies(ed.). *Developing sustainable leadership* (pp. 46-64). London: Paul Chapman Publishing.
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. 이찬승·김은영(역)(2015). *학교교육 제4의길 - 학교교육 변화의 역사와 미래방향*. 교육을 바꾸는 책.
- Hopkins, D. (2007). Sustaining leaders for system change. B. Davies(ed.). *Developing sustainable leadership* (pp. 154-174). London: Paul Chapman Publishing.
- MacBeath, J. (2010). Self-evaluation for school improvement. Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D.(eds.). *Second international handbook of educational change* (pp. 901-912). New York: Springer.
- Moffett, C. A. (2000). Sustaining change: The answers are blowing in the wind. *Educational Leadership*, 57(7), 35-38.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Sachs, J. (2015). *The age of sustainable development*. 홍성완(역)(2015). *지속가능한 발전의 시대*. 21세기북스.
- Scherer, M. (2000). Perspectives: How do we make lasting improvement? *Educational Leadership*, 57(7), 5.
- Sennet, R. (1998). *The corrosion of character*. 조용(역)(2001). *신자유주의와 인간성의 파괴*. 문예출판사.

- Sergiovanni, T. J. (2007) *Rethinking leadership: A collection of articles (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- World Commission on Environment and Development. (1987). *Our common future*. retrieved at <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>

ABSTRACT

Exploring the Meaning and Principles of Sustainable Educational Development

Huh, Byung-Kee(Korea National University of Education)

Lee, Jung-Hwa(Korea National University of Education)

This article is to explore the meaning and principles of the sustainable educational development. The sustainability has emerged as a substantial issue for the successful and enduring educational development, which is learned from the repeated failures in the educational reforms. In many cases of previous or ongoing reforms the educational ecosystems have been damaged, and schools had lost the virtues as a community, which led to the decrease of their internal vitality in the school organizations.

Acknowledging the sustainability is urgent for the genuine educational development, the foundations of the sustainable educational development are established through reviewing the ideas and discourses of the authors who dealt with the similar themes and concerns. The sustainable educational development is the continuing educational improvement in which they make all equitably enjoy the opportunity of growth through the genuine learning, conserving and improving the resources and environments for the education now and in the future. The six principles of the sustainable educational development have been drawn as the norms and guides for fulfilling the sustainable improvement of education. The principles are as follows; the integrity of educational outcomes, the continuity over time, the sufficiency in human and material resources, the self-initiated vitality, the value-based orientation, and justice.

[Key words] Sustainability, Sustainable educational development, Meaning of the sustainable educational development, Principles of the sustainable educational development

