

오늘날 대부분의 문헌에서는 비교교육을 매우 좁은 방식으로 정의하는 경향이 있으며, 비교교육학 분야에서의 이론과 틀이 다른 나라 교육에 치우쳐 있기 때문에 우리 교육에 적용하기에는 한계가 있다. 비교교육은 단순히 외국 교육제도를 연구하는 학문으로 잘못 인식되어왔지만, 비교교육학은 외국연구에만 한정되지 않으며, 고질적인 국내 교육문제 해결의 실마리를 제공한다. 국내에만 초점을 맞춘 제한적인 접근방법을 넘어서서 국제적인 시각으로 국내를 바라보는 동시에, 현지에 대한 깊은 통찰력과 이해를 바탕으로 하기 때문이다. 오늘날, 세계화와 활발한 국제협력으로 인해 국제자료의 양은 폭발적으로 증가했다. 반면, 국제자료의 올바르게 효율적인 활용을 위한 사회과학적 분석틀은 아직 미비한 실정이다. 비교교육 학문은 이를 위한 체계적인 틀과 연구도구를 제공함으로써 우리 사회의 교육문제들을 재조명하고 창의적인 해결방안을 제시한다. 이번 장에서는 비교교육학의 포괄적이고 총체적인 개요 및 최신 동향을 간략하게 소개하고, 비교교육학의 새로운 패러다임을 제시하고자 한다.

I. 비교교육, 교육의 새로운 패러다임

1. 비교교육학의 목적과 필요성

비교교육은 두 개 이상 나라에서의 교육현상을 비교분석하는 학문으로 좁게 이해되어 왔지만, 이보다 광범위한 학문 분야이며 교육 전반의 다양한 주제들을 국제적인 맥락에서 다룬다. 세계화 흐름 속에서 로컬과 글로벌 교육의 경계가 모호해지면서 교육이 더 이상 지리적인 한계에 국한되지 않게 되었다. 글로벌과 로컬의 이분법적이면서도 상호보완적인 틀은 2012년 출간된 Arnone, Torres, France의 『비교교육: 글로벌과 로컬의 변증법(Comparative Education: The Dialectic of the Global and the Local)』에서 주장하는 바와 같이 비교교육의 중심 주제로 자리 잡았다. 역사적으로 교육은 가정에서 자녀들을 가르칠 수 있는 자원을 가진 극소수의 엘리트만이 향유하는 특권으로 인식되어왔다. 하지만 현대 사회에서는 공교육의 보편화와 함께 교육이 사적 영역에서 공적 영역으로 확대되었다. 부실한 교육체계와 낮은 학업성취도는 더 이상 개인이 아닌 국가적 차원에서 해결해야 하는 문제로 재조명되었으며, 국제적 쟁점으로 자리 잡았다. 공교육의 확장과 더불어 국제표준을 만들기 위한 지대한 노력이 행해졌다. 이러한 노력의 연장선에서 공동으로 추진해야 할 교육 현안은 다음과 같다. 보편적인 최소의 교육수준은 어떻게 설정해야 하는가? 전 세계 초·중·고등학생들이 공통적으로 배워야 할 필수과정의 내용은 무엇인가? 21세기를 맞이하여 우리는 어떠한 글로벌 인재상을 길러야 하는가? 각 국가별로 산재한 이러한 문제들은 전 세계적 차원에서 모두가 함께 풀어나가야 할 과제이다. 비교교육은 각국이 공조하여 교육적 문제들을 함께 타개하는 것을 목표로 한다.

학문 분야로서의 비교교육은 21세기에 접어들면서 공교육의 확장, 국제적 교류의 확산과 국제기구들의 설립, 그리고 국제협력의 활성화로 인해 점진적으로 발전해왔다. 세계 2차대전 이후 종전된 후, 평화와 협력을 도모하고자 다양한 국제기구들이 생겨났다. 국제교육성취도 평가 학회(IEA: International Association for the Evaluation of Educational Achievement), 경제협력개발기구(OECD: Organization for Economic Co-operation and Development), 세계은행(World Bank), 국제연합(United Nations)의 협업의 산물로 방대한 대규모 국제자료들이 수집되었다. 이와 같이 외국 교육제도에 대한 정보와 자료의 증대로 인하여 비교교육학은 주요 학문분야로써 자리매김을 하게 되었다.

오늘날 세계적으로 급변하는 지식기반 정보사회에서 인터넷과 자료의 범람은 정보의 개방을 가져왔고, 이러한 공개 데이터를 기반으로 국제교육의 전 세계적 추이를 파악할 수 있게 되었다. 뿐만 아니라, 과거와 달리 오늘날 교육학 전반의 분야를 혁신할 수 있을만한 분석도구들도 다양하다. 하지만 현재 이러한 방대한 양의 국제자료에 비해 이를 적절히 활용할 수 있게 체계적인 훈련을 받은 전문가의 수는 부족한 실정이다. 특히 실무를 담당하는 정책입안자 및 교육자들은 국내 교육을 개선할 목적으로 국제 교육프로그램 및 정책 성공 사례에 대한 관심을 갖고 있기 때문에 비교교육의 필요성은 교육현장에서 더욱 대두된다. 만약 정책 차용에 대한 이해가 부족한 상태에서 해외 정책을 국내 맥락에 대한 고려 없이 적용할 경우, 예상하지 못한 부정적인 결과를 초래할 수 있다. 따라서 해외 사례를 성공적으로 도입하기 위해서는 신중한 의사결정 과정과 관련 기술에 대한 전문지식이 필요하다.

2. 비교분석의 본질과 의미

비교는 일상생활에서 흔히 이루어지고 있다. 물건을 구매하는 소비자 혹은 과목을 선택하는 학생 또한 간단한 비교분석을 통해 결정을 내린다. 비교는 지적 탐구(intellectual inquiry)에 있어서 기본적인 도구이다. 두 개 혹은 그 이상의 요인들의 유사점과 차이점을 찾아내기 위해서는 비교의 기준점과 체계적인 비교분석법이 요구된다. 두 가지 구성요소를 비교하는 것이 목적이 아닌 경우에도, 학자들은 어떠한 분석에서든 결국 비교와 대조를 번갈아 하게 된다. 일반적으로 두 가지의 비교분석을 수행할 수 있다: (1) 수집한 자료 내의 분석단위 간 비교분석(예: 핀란드, 영국과 한국에서의 사회계층화 현상 비교), 또는 (2) 경험적 연구에서의 현상을 일반화하기 위해 이론에 대입하는 것이다(예: 한국에서의 사회계층화 현상과 Bourdieu의 문화자본 재생산 이론의 비교). 이러한 의미에서 대다수의 학자들은 무의식적으로 끊임없이 비교를 해나간다. Phillips와 Schweifurth(2014)가 주장한 바와 같이, “비교는, 어떤 분석에서든 본능적인 지적 반응으로, 매일매일의 우리의 의견을 형성하고 의사결정을 돕는 활동이다. 우리는 모두 비교연구자이다” (p. 1)

비교종교, 비교문학, 비교정치와 같이 체계적인 비교분석을 기본틀로 하는 다양한 학문 영역들은 폭발적으로 증가하면서 주요 학문으로 자리 잡았다. 이러한 비교 연구영역의 강점은 직접 비교하는 과정을 설명하면서 통찰력을 키우고, 비교를 더욱 체계적으로 할 수 있는 분석틀을 제공한다는 것이다. 위에서 본 비교 학문영역들은 종교, 문학, 정치와 같이 이미 전통과 역사가 오래된 기초 학문을 기반으로 한다. 이와 같이 비교교육학 또한 기초학문 영역을 토대로 한 진보된 학문으로 볼 수 있으며, 기본 교육 체계나 특정 교육 분야에 대한 이해 없이는 어떠한 의미 있는 비교분석을 도출하기 매우 어렵다.

3. 교육학의 ‘로컬’한 접근방법: 무엇을 왜 비교하는가?

교육을 연구하는 학자들은 유독 자국에만 관심을 갖는 경향이 있다. 미국 학자들은 미국교육을 집중적으로 연구하는 반면, 한국 학자들이 한국교육을 탐구하는 것은 당연한 결과이다. 소수의 학자들만이 자국 외 다른 나라 교육에 흥미를 갖고 연구한다. 이와 같이 교육학 분야에서 국외연구가 전무한 데에는 여러 가지 이유를 들 수 있다. 국외 연구를 수행하기 위해서는 그 나라의 문화와 언어에 능통하고 많은 시간과 자원을 투자해야 하며 치밀한 연구계획을 세워야 하는 반면, 국내 연구는 비교적 수월한 편이다. 또한 국내연구에

치중하는 더 큰 동기는 국내 교육을 개선하는 것이 우선이라는 가치판단에서 기인하는 것이라 볼 수 있다. 그렇다면, 국내 교육을 연구하는 것만이 세계화 시대에 교육을 개선할 수 있는 유일한 방법일까? 이전에 논의한 바와 같이, 대부분의 비교가 타인을 통한 자기 성찰을 이끌어내듯이, 비교교육 또한 국제적 시각을 통해 우리 교육의 현주소를 파악하는데 도움을 준다. 그러므로 비교교육은 지역과 세계의 교육 탐구를 위한 다양한 분석틀과 이론을 제시하며, 이를 통해 교육혁신의 기틀을 마련할 수 있다.

두 번째, 비교교육의 비교영역을 이해하기 위해서는 ‘로컬’의 기준점이 핵심이다. 예를 들어, 미국의 주요 비교교육 학술저널인 Comparative Education Review 소개글에서는 구체적으로 “미국에 한정되지 않은 다른 나라의 교육 현상 분석”에 대한 연구물을 다룬다고 밝히고 있다. 이 기준에 따르면 한국은 ‘외국’에 포함되기 때문에 한국교육에 관한 연구들은 잠재적으로 ‘비교’ 연구로 분류된다. 이와 같이 우리나라 교육은 분석기준에 따라 ‘로컬’ 연구가 되기도 하고 ‘글로벌’ 연구가 되기도 한다. 그러므로 우리나라를 기점으로 비교연구를 하는 비교교육학자라면 로컬과 글로벌한 관점을 두루 숙지하여야 한다. 글로벌 위계질서의 맥락에서 ‘우리나라’의 위치성과 지리적·지역적 특성, ‘우리나라 교육’이 교육학 전반 분야에 어떠한 학문적 영향을 미치는지에 대한 심층적인 이해 없이는 비교연구를 수행하기 어렵다. 문제는 대개의 교육이론들이 사회과학이 먼저 발전하고 학문적 전통이 오래된 서양(유럽 또는 미국)에서 개발되었고, 이를 기준으로 둔다는 것이다. 궁극적으로 ‘다른 나라’ 교육 체계를 밝히는 데에 있어 서양의 관점에서 개발된, 서양교육을 바탕으로 만들어진 이론적 틀을 사용하게 된다는 것이다. 이와 같이 교육학 분야 전반에서 영어권 중심국가들의 교육현상을 무비판적으로 일반화하여 비교의 기준으로 삼는 현상은 바람직하지 않으며, 모순적이다.

위의 논의는 간접적인 비교에 대한 고찰로 이어진다. ‘비교교육’이라는 용어는 둘 혹은 그 이상의 국가 간의 교육체계에 대한 직접적인 비교만을 의미한다고 잘못 이해하기 쉽다. 하지만 단일 국가에 대한 연구라도 비교적인 관점에서 서술한다면 비교연구에 해당한다. 실제로 비교교육 분야에서는 직접적인 국가 간 비교보다는 단일 국가를 대상으로 비교적인 관점에서 진행한 연구나 국가 내의 다양한 소수 민족 집단을 비교하는 연구가 주를 이룬다.

4. 국제와 비교의 상호 보완적 관계

학자들은 비교교육을 정의하기 위해 무수한 노력을 해왔다. 특히 비교교육이 학문으로 잘 자리 잡은 서양 고등교육기관에서 개설되는 비교교육 관련 과목 혹은 연구들을 보면 주제가 매우 다양하다는 것을 확인할 수 있다. 예를 들어서, 대규모 국제통계자료를 활용한 학업성취도 연구를 비롯해 국제이해교육 및 시민교육, 세계적인 교육의 시장화와 민영화 현상, 국제학교들의 교육과정 등의 주제를 다룬다. 위에 언급된 주제들의 한 가지 공통점을 찾자면 세계화 맥락에서 ‘외국’ 또는 ‘국제’ 교육이 등장한다는 것이다.

초기 학자들은 주로 비교적 측면(comparative dimension)에 치중하였으나 세계화와 국제기구의 영향력이 커지면서 국제적 측면(international dimension) 또한 점점 강조되었다. 오늘날 글로벌 시대에 접어들면서 교육은 국제적인 성격을 띠 수밖에 없다. 국제 교육 규범과 표준, 국제기구의 역할, 국제 학업성취도 또는 평가방법, 국제학교, 국제이해교육 또는 시민교육 등 주제들은 ‘국제’라는 단어를 포함시킨다. Epstein(1994)은 국제교육을 다음과 같이 묘사했다:

‘국제교육’은 국가 간 학생, 교육자, 학자들의 국제적 협력을 촉진하여 국제적 소양과 지식을 기르고 서로를 통해 배울 수 있는 장을 마련한다. 국제교육은 이러한 활동에 대한 묘사와 분석을 포함시킨다. 국제교육의 실무자들은 대개 국제교류와 소통의 전문가이다. 그들은 비교교육에 대한 지식을 기반으로 활동한다. (p. 918)’

위와 같이 국제적인 측면은 국가 간 교류의 활성화로 인해 부각되었으며, 비교적인 측면과 분리해서 생각하기 어렵다. 그러므로 비교교육학은 교육제도를 비교하는 것에만 한정되어있지 않다. 비교적인 측면도 중요하지만 국제적 측면과 함께 공존하기 때문이다. 이로 인한 학술적 용어 선정에 대한 논의가 활발하다. 예를 들어, 오늘의 미국 비교교육학회는 1956년도에 처음 설립되었을 때, Comparative Education Society (비교교육학회)으로 알려졌었지만 1969년도 9월에서야 확대된 범위를 반영하기 위해서 ‘국제’라는 단어가 추가되면서 Comparative and International Education Society (국제비교교육학회)으로 알려지게 되었다. 반면, 주요 학술지 Comparative Education(영국) 또는 Comparative Education Review(미국)는 ‘국제’라는 단어가 빠져있지만 소개글을 읽어보면 국제적인 연구에 큰 관심을 보이고 있다.

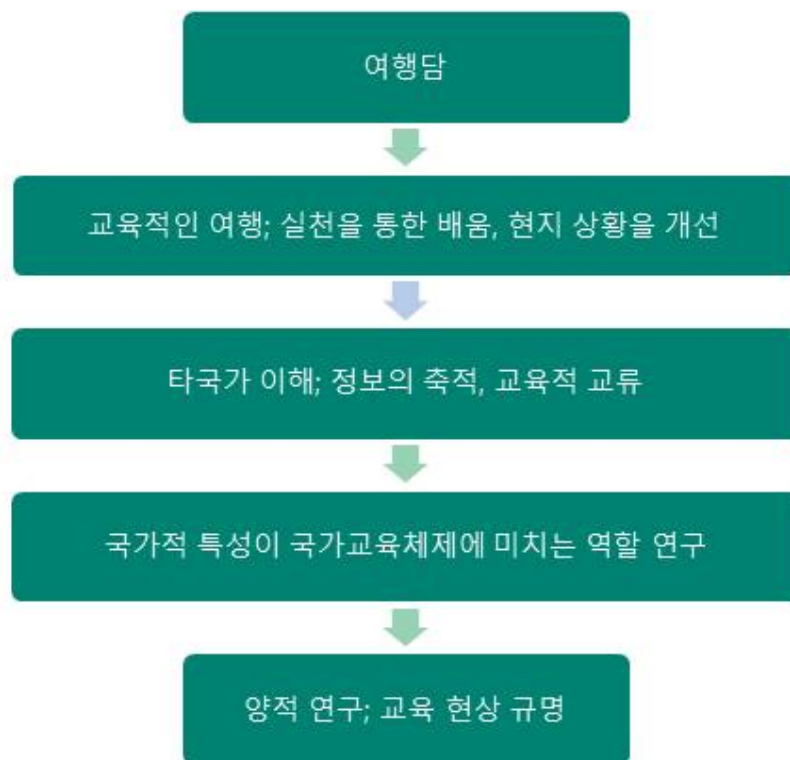
그러면 과연 비교적인 측면과 국제적인 측면 가운데 어느 것이 더 중요할까? 이는 비교와 국제이 독립적으로 존재할 수 없기 때문에 모순된 질문이다. 예를 들어, 국가 간 비교를 하는 비교연구는 세계화로 인해 이러한 비교가 가능해졌기 때문에 국제적인 수밖에 없다. 국제적인 연구 또한 비교를 수반한다. 국제적인 안목 없이 효율적이며 정교한 비교분석을 한다는 것은 불가능한 일이다. 특히 오늘날 국제기구들이 국가들과의 협력을 통해서 교육의 국제적 규범과 표준을 통일하고자 노력하였다. 즉, 비교교육과 국제교육은 본질적으로 상호 보완적이며, 연구를 할 때 서로 배제할 수 없는 관계이다: “예외는 있으나, 비교연구는 주로 국제적인 성격을 띠며, 국제연구는 비교적인 의미를 내포한다” (Phillips & Schweisfurth, 2014, p. 4).

II. 비교교육학의 자리매김

1. 비교교육학의 역사적 발전과 변화

이 절에서는 비교교육학의 역사적 발전과 변화를 중심으로 비교교육의 발달단계를 간단하게 소개할 것이다.¹⁾ 수세기 전의 Herodotus(BC 484-425)나 Xenophon(BC 430-355)이 당시 페르시아를 유토피아로 생각하면서, 페르시아와 그리스에서 아이들을 교육한 방법의 단계를 서술하였는데, Phillips와 Schweisfurth(2014)는 이를 비교교육의 시초라고 보았다. 프랑스 학자 Marc-Antoine Jullien은 단행본 『비교교육학 연구를 위한 구상과 예비적 견해(Plan for a Work on Comparative Education, 1816-17)』에서 교육 통계자료의 수집과 활용을 권고하였으며, 비교교육학의 과학화를 주장하였다. Marc-Antoine Julien은 비교교육의 창시자로 여겨지며, 비교교육이 학문영역으로 발돋움할 수 있도록 큰 기여를 하였다.

[그림 1] Noah & Eckstein(1969)의 비교 교육의 발달 5단계



출처: Phillips & Schweisfurth(2014), p. 26

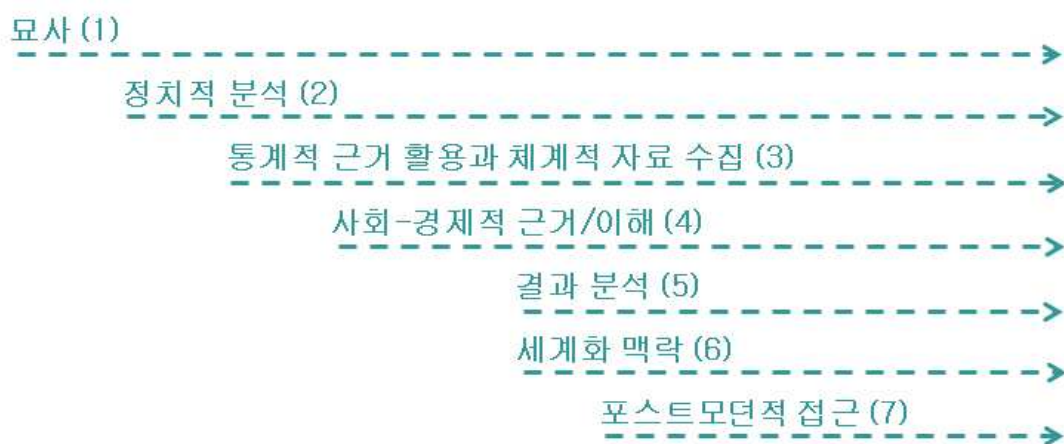
Noah와 Eckstein(1969)은 비교교육의 발전을 다섯 가지 단계로 설명하였다 [그림 1]. 첫 번째 단계는 그리스 로마 시대까지 거슬러 올라가며, 이색적인 타지를 관찰하여 얻은 이야기들을 서술한 여행담(traveler's tales)의 형태로 이루어졌다. Marco Polo(1254-1324)나

1) 정일환, 김병주 외 (2012); Phillips & Schweisfurth (2014) 참조

Denis Diderot(1713-1784)와 같은 문인들 또한 방문국가에 대해 서술하였는데, 오늘날처럼 교통과 통신이 발달되지 않았던 시대에 일상생활에서 접하기 힘든 외국에 대한 여행담은 대중들을 사로잡았다. 이러한 글들은 다른 나라의 교육을 엿볼 수 있는 기회를 제공하였으며, 비교교육의 시초라고 볼 수 있다. 두 번째 단계는 식민지배 국가의 원주민들을 교육시키는 실천적 방편으로 시작하였는데, 인성발달, 건강과 위생, 농업, 산업기술, 가정학, 3R 교육(읽기·쓰기·셈하기) 등이 이에 해당된다. 이 단계에서는 인종차별적이고 자민족중심적인 관점이 지배적이었으며, 교육과정이 강대국 위주로 편성되었다. Michael Sadler(1861-1943), Matthew Arnold(1822-1888), 그리고 Marc Antoine-Julien(1775-1848)등이 이 시대의 대표학자라 여겨진다. 세 번째 단계에서는 자료수집방법이 더욱 정교해지면서 비교연구는 점차 과학적인 성격을 띠게 되었다. 이러한 맥락에서 프랑스의 Victor Cousin(1792-1867)나 미국의 Horace Mann(1796-1859)과 같은 학자들이 관찰여행을 다니면서 왕성한 활동을 하였다. 네 번째 단계에서는 국민성이 국가 교육체제 수립·운영 및 성격에 지대한 영향을 끼친다고 보는 국가중심적인 시각을 확인할 수 있다. 이 단계에서는 이전과 달리 외국 교육을 통해서 국내교육을 개혁하겠다는 실용적 목적보다는 역사적, 문화적, 사회적 맥락에서의 교육현상을 설명하고 이해한다는 데에 가치를 두었다. 마지막 다섯 번째 단계는 비교교육학의 과학화가 시도되면서 계량적·경험적 접근방법이 급증하는 것을 보여준다. 이는 국제기구의 출현과 함께 지난 세기 축적된 방대한 분량의 자료를 바탕으로 하는 양적 연구를 다루며, 대표 학자로 George Bereday(1920-1983), Brian Holmes(1919-1993), Harold J. Noah(1925-)등을 들 수 있다.

Phillips와 Schweisfurth(2014)는 비교 분석에서 역사적 강조점의 대안적 연대기를 제시하였는데, 위 표와 크게 다르지 않다 [그림 2]. 이 표는 시기를 정확하게 표현하기보다는 특정 측면을 보여주고자 하였다. 예를 들어, 2~3 단계에서 정치적 동기가 강했던 연구가 점진적으로 과학적 탐구로 바뀌는 과정을 포착할 수 있다.

[그림 2] 비교 분석에서의 역사적 강조점



출처: Phillips & Schweisfurth(2014), p. 27

2. 비교교육학의 학문적 성격

비교교육의 설립 초창기부터 학자들은 비교교육의 학문영역을 정의하고자 고군분투하였고, 그 결과 오늘날 비교교육학은 독자적인 학문영역으로 자리 잡았다. 비교교육은 다양한 분과학문과 연구방법 및 주제를 공유하며, 국제적, 비교적 관점에서 교육을 재해석하는 데에 초점을 맞춘다. 비교연구물을 검토해보면 비교연구는 교육체제와 제도, 교육과정, 사회와 문화 등 여러 영역에서 이루어진다는 것을 확인할 수 있다. 비교교육학자들은 통일된 접근방법을 활용하기보다 여러 개의 분과 학문을 아우르면서 다양한 분석도구를 통해 비교적인 지적 탐구를 이어왔다. 이와 같이 비교교육학과 겹치는 분야가 다양하고 광범위하기 때문에 비교교육학은 학자들에게 정체성 혼란을 안겨주었으며 이에 대한 비판이 끊이지 않았다. 반면, 비교교육 지지자들은 이러한 개방성과 융합적인 접근방법이야말로 우리 시대의 흐름을 반영한 진정한 학문이며, 좁은 소분야에 한정된 연구는 글로벌과 로컬의 연계를 탐구하기에는 제한적이라고 주장해왔다(Arnove, 2013; Kubow & Fossum, 2007; Rust, Johnstone, & Allaf, 2009).

비교교육학의 학문적 특성을 이해하기 위해서는 학문의 정확한 정의를 이해할 필요가 있다. 학문(discipline)이란 “특정한 규범과 방법을 따르는 학습 또는 학구적인 지식 또는 탐구 분야” 로써 연구방법과 분석틀이 체계적으로 잡혀있다고 볼 수 있다. 예를 들어, 심리학이나 사회학을 독자적인 학문분야로 볼 수 있는데, 교육심리나 교육사회학은 교육학 내의 분과학문으로써 이러한 모 학문(parent field)에서 분석틀을 빌려와서, 교육 관련 주제에 적용시키는 학문이라고 할 수 있다. 교육학분야 자체가 다양하게 구성되어있는데, 심리, 사회, 인류 등 하나의 모 학문영역(parent discipline)에 확고한 기반을 둔 전공이 있는 반면, 평가, 특수 아동, 교육과정 등 융복합적인 성격이 더 강한 전공들도 있다.

이와 같이 교육학이라는 학문 자체가 융합적인 성격을 강하게 띠는데, 비교교육은 그러한 점이 더욱 두드러진다고 볼 수 있다. 비교교육의 또 한 가지 특성은 미시적인 접근보다는 거시적인 접근을 선호하는 편이라는 것이다. 특히 교육이 사회, 국가, 세계화 등의 현상들과 어떻게 상호 작용을 하는지 규명하는 데에 의의를 둔다. 비교교육학에는 다양한 전공자들이 공존한다. 예를 들어, 고전주의자 Edmund King을 비롯해 과학자 Brian Holmes, 사학자 George Bereday 등 비교교육학자들의 배경은 다양하다. George Bereday는 특히 비교적인 전문성을 기르기 전에 모 학문분야에서 전공지식을 충분히 쌓기를 권장하였다.

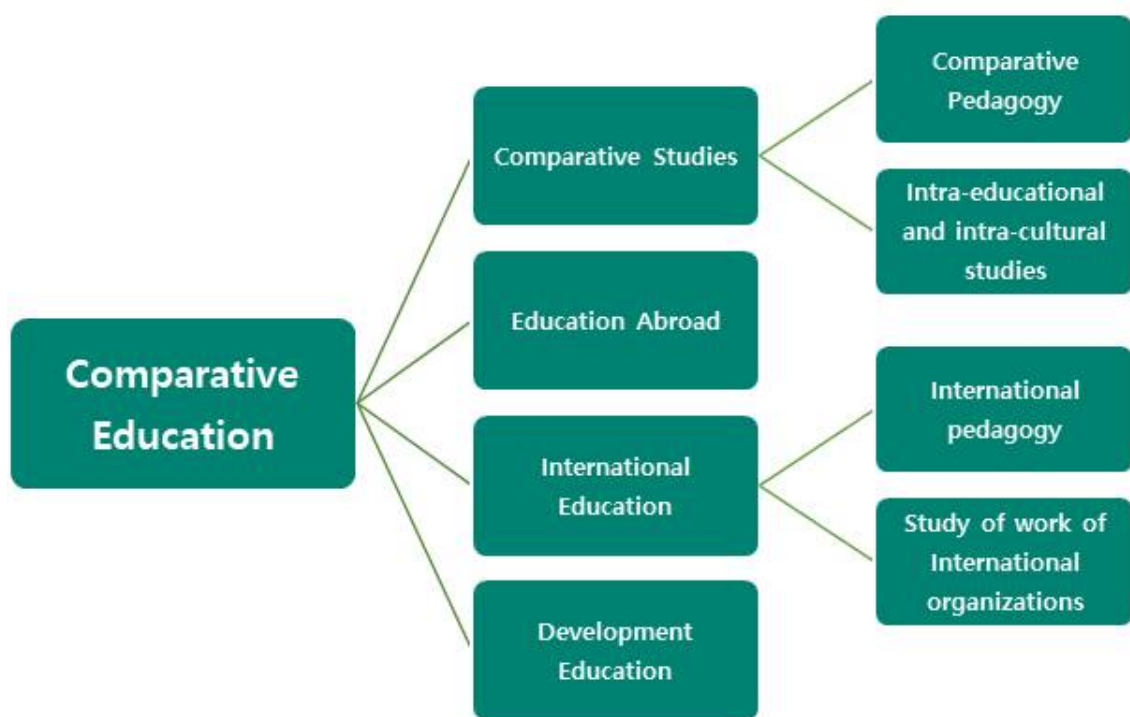
위와 다른 견해를 가진 학자들 또한 비교교육의 학문성을 재정립하는 과정에서 비판적인 목소리를 냈다. Patricia Broadfoot(2000)은 교육의 비교 연구는 학문분야가 아니라 학문 배경(context)이라고 주장하였다. 비교적인 탐구는 기본적으로 그 나라의 교육이 어떠한 사회적, 역사적, 문화적 맥락에서 이루어지는지에 대한 심도 있는 이해를 전제로 하기 때문이다. 이와 같이 비교교육학은 교육 배경에 대한 심층적 이해를 도와주며, 특정 연구방법이나 접근방법에 제한되어서는 안 된다는 것이다. 이렇듯 학문적 성격에 관한 논쟁에서, 오늘날 비교교육학을 학문영역이 아닌 유사 학문분야(quasi-discipline)로 보는 학자들이 지배적이다. 이들은 다양한 분과학문을 전공한 학자들의 개별 접근법은 상이하지만, 큰 틀에서는 이론과 주제를 공유하며 하나의 비교교육이라는 영역을 구축해 나간다고 본다.

3. 비교교육학의 대표적 정의와 기본 영역

이번 절에서는 비교교육학의 하위영역이 어떻게 규명되어왔는지를 간단하게 소개한다. 선행연구에서 발견된 고전적인 모형들을 제시함으로써 비교교육 분야에 속해온 연구가 무엇인지에 대해 큰 그림을 보여주고, 다양한 학자들이 어떻게 비교교육을 바라보았는지를 재조명하고자 한다. 여기에서는 비교교육학을 분류한 두 가지 관점을 소개할 것인데, 하나는 1973년 Halls 모형이고, 다른 하나는 2008년 Dolby와 Rahman이 출간한 논문을 기반으로 한다. 오늘날 비교교육을 정의하는 수많은 이론적 틀이 존재하지만, 이 두 가지 관점을 통해서 확인할 수 있듯이, 기본 영역들이 대부분 겹친다.

1) 홀스의 모형(Hall' s typology)

[그림 3] Halls 비교교육학 모형



출처: Halls (1973), p. 23

영국 비교연구자이자 역사가인 France W. D. Halls은 비교교육을 항목화한 모형을 1973년에 발표하였는데, 이 틀은 오래되었지만 아직까지도 크게 바뀌지 않았다는 점에서 그의 통찰력을 엿볼 수 있다 [그림 3]. 각각의 카테고리를 하나하나 설명하기보다는 Halls 모형에서 추가 설명이 필요하다고 생각되는 부분들만 강조할 것이다. Comparative Pedagogy는 교실 수준에서의 과정을 의미하며, 비교적(비교교육) 혹은 국제적(국제교육)인 성격을 띠 수 있다. 국제교육은 특히 다국적, 다문화적, 다인종 집단을 가르치는 것부터 시작하여, 국제이해교육, 평화교육, 국제인구 및 생태학, 문화적 차이와 해결방안, 교과서

개발, 교육과정의 일치와 교수법의 국제규범에 이르기까지 광범위하다. Education abroad은 자국 이외의 교육체제연구를 뜻한다. 반면, Intra-educational and intra-cultural analysis은 분석의 하위단계로 역사적, 사회적, 경제적, 그리고 문화적 맥락에서의 분석 위주로 이루어진다.²⁾ 마지막으로, Development education은 개발도상국에서의 교육연구를 의미하며, 국제기구의 활동과 긴밀히 연관되어 있다. Halls는 이러한 분류가 상호 배타적이지 않고, 중복되는 지점이 존재함을 강조하였다. Halls 모형의 핵심은 비교와 국제의 연구영역이 중첩되기 때문에 이 둘을 상호 보완적인 관계로 보았다는 점이다.

2) Dolby & Rahman 의 보고서

Dolby와 Rahman(2008)는 국제교육의 연구 동향을 정리하였는데, 국제연구 학문에서 핵심적인 여섯 가지 접근방식을 제시하였다: (1) 국제비교교육, (2) 고등교육의 국제화, (3) 국제학교, (4) 교직과 교사연구의 국제연구, (5) 교육과정의 국제화, (6) 교육의 글로벌화. 위 정의에 따르면, 비교교육을 독자적인 학문으로 묘사한 Halls 모형과 달리, Dolby & Rahman의 ‘국제비교교육’은 여섯 가지 연구 유형 가운데 한 가지에 해당한다. 그러나 이 보고서는 국제교육이 핵심이기 때문에 국제비교교육을 국제교육 연구의 한 부분으로 분류하였다고 볼 수 있다. Dolby & Rahman이 국제교육의 하위영역으로 분류한 국제비교교육 분야는 방법론적인 면에서 다양성이 강조되며, 학문적·학술적 활동과 더욱 긴밀히 연결되어 있다고 묘사되어 있다. 더 나아가, Dolby & Rahman은 국제비교교육의 전통적인 접근방법을 세 가지로 정리하였다: (1) 개선과 개혁을 목적으로 국가 간 비교분석을 수행하는 전통적 패러다임, (2) 직접적 비교를 하지 않는 외국 교육 체계 연구, 그리고 (3) 주로 국제기구와 연관하여 개발도상국에서 수행하는 응용 및 정책 기반의 연구.

Dolby & Rahman은 고등교육의 국제화, 국제학교, 교직과 교사의 국제연구, 교육과정의 국제화 등 아직 이론적 기반이 부족하지만 실제 현장에서는 수요가 많은 영역들 또한 소개하였다. 고등교육의 국제화는 고등교육에서의 실천적 측면에 주목하는 반면, 국제학교 연구는 교육과정에 초점을 맞추며, 교직과 교사의 국제연구는 해외 교사연수 프로그램을 주로 다룬다. 교육과정의 국제화는 교실 현장과 관련된 평화교육, 글로벌 교육과 다문화 교육, 인권교육, 그리고 환경 교육에 관심을 가진다. 이 보고서에서 분류한 마지막 유형인 ‘교육의 글로벌화’는 가장 최근에 교육학 외의 분과학문에서 활발하게 연구되고 있으며, 인문학과 사회과학에 기초를 둔 글로벌 관점에서의 흑인 교육, 교육인류학, 세계문화이론, 그리고 비판적 글로벌화 연구와 같은 주제들을 포함한다.

2) 분석의 하위단계는 Bray & Thomas의 이론적 틀 참고하기

III. 비교교육학의 최신 이론과 연구 동향

오늘날 비교교육학의 정의와 하위 영역은 명확히 규명되지 않았다. 급속한 과학기술의 발달으로 인해 새로운 연구 영역이 지속적으로 개발되고 있기도 하지만, 비교교육학을 정의하는데 있어 더 큰 문제는 비교교육학의 개념과 정의가 서양 학자들의 연구를 기반으로 하기 때문에 서구식 관점이 지배적이라는 것이다. 이 절에서는 아시아에서 대두되는 가장 시급한 교육문제를 중심으로 한국적 상황에 비추어서 각 하위분야를 소개하고자 한다.

일반적으로 비교교육학은 [그림 4]와 같이 세 가지 영역의 연구로 분류할 수 있는데, 이 영역들은 각각 전통, 접근 방식, 그리고 주제로 확연히 구분된다. 현재의 분류는 넓게는 큰 영역 혹은 분과 학문분야로 생각할 수도 있다.

[그림 4] 국제비교교육학의 하위 영역



1. 국제교육개발

국제교육개발 영역은 교육과 개발의 쟁점들을 검토하고 관련 방안을 모색하는데, 이 분야에서는 주로 개발도상국 연구에 초점을 둔다. 개발에서의 교육의 역할, 국제기구의 업무(UNESCO, World Bank, OECD, 그 외), 국제개발협력, 질 높은 교육(quality education) 및 성불평등과 같은 국제적 안건으로 설정한 밀레니엄 개발 목표(Millennium Development Goals)와 지속가능한 개발 목표(Sustainable Development Goals)에서 중요하게 다루는 교육 문제와 같은 이슈들을 면밀히 검토한다. 국제협력을 통해 모든 아이들에게 평등한 교육기회와 질 높은 교육을 제공하기 위해 노력하는 가운데, 이 분야는 특히 교육 프로그램의 실행과 평가를 탐구하는 정책과 실천에 기반을 둔다. 예를 들어, McEwan(2015)은 세계적으로 어떠한 형태의 교육개입이 가장 효과적인지 여러 개발도상국에서 실험하였는데, 프로그램별 효과크기의 차이가 크다는 결론을 도출하였다. 그가 수행한 초등학교 대상의 교육적 개입 메타분석에 따르면, 컴퓨터의 제공과 이러닝 등 IT를 활용한 교육이 가장 큰 효과(0.15)를 보인 반면, 학비·생활비 지원(-0.011) 및

보건·위생 시스템 지원(0.013)은 실효성이 없었다고 파악되었다. 이러한 연구는 정책입안자나 실무자들에게 보다 과학적인 근거를 제공함으로써 국제개발에 크게 기여할 수 있다.

국제교육개발에서 질적 연구 또한 활발하게 이루어지고 있다. 질적인 연구는 현재의 교육개발모형을 재검토하는데 노력을 기울이고 있으며, 선진국 교육개발모형을 개발도상국에 일방적으로 주입하는 것을 비판적인 시각에서 바라본다. 뿐만 아니라, 선진국과 개발도상국 간의 상호협력을 통한 교육 개발을 촉진하는 가장 바람직한 방법을 구상하고자 한다.

이러한 연구는 대한민국이 2009년 OECD의 개발원조위원회(Development Assistance Committee)의 회원이 되면서, 현재는 선진국으로서 다른 개발도상국에 공적개발원조(Official Development Assistance)를 제공하는 입장으로 바뀌었다는 점에서 더욱 의의가 있다. 공적개발원조는 빈곤퇴치와 개발을 목적으로 선진국이나 국제기구에서 저개발국가로 자원뿐만 아니라 기술이나 지식을 이전하는 것을 의미한다. 한국은 최초로 가장 짧은 시간 내 개발원조의 대상에서 주체로 역할의 전환을 경험한 국가이다. 이는 큰 성과인 동시에, 첫 수원국-공여국 전환국가로서 개발도상국에게 원조를 제공해야 하는 중책이기도 하다. 대한민국은 1950년대 전쟁의 폐허에서 경제를 재건하기 위해 외국으로부터 긴급구조부조 구조조정까지 최대 120억 달러 규모의 공적개발원조를 받았다. 하지만, 1995년에 세계은행의 원조에 더 이상 의존하지 않게 되었으며, 2000년에는 개발원조위원회의 공적개발원조 대상에서 제외되었고, 마침내 수원국에서 공여국으로 원조 지위의 전환을 맞이했다. 한국의 공적개발원조 규모는 지난 세기 두 배로 늘어났고, 2015년 국내 국민총소득(GNI) 대비 공적개발원조 비율은 0.14%에 달한다. 이 수치는 2030년까지 0.30%에 도달하는 새로운 목표를 설정함에 따라 늘어날 것으로 예상된다. 특히 교육 부문에 투자되는 지원의 비중이 크기 때문에(2015년 2억 6029만 달러로 추정), 더 많은 교육전문가들을 필요로 한다(Development Co-operation Report, 개발협력보고서 2016). 반기문 전 유엔사무총장은 2011년 8월 대한상공회의소에서 기업인들을 대상으로 한 조찬강연회에서 “한국은 많은 개도국에 희망의 등대가 되고 있으며, 이들에게 특별한 동반자가 돼야 한다” 고 하였다.

이와 같이 수여국에서 공여국으로 전환한 한국은 이제 선진국으로 새롭게 분류된다. 하지만 개발의 대표적인 개념이나 매년 세계은행이 인위적으로 선진국-개발도상국으로 구분하는 나라 간 경계가 모호할 때가 많다. 노벨상 수상자인 Amartya Sen(1999, 2005)은 자유로서의 발전(development as freedom)과 인간 능력(human capabilities)에 대한 개념을 통해 개발을 경제발전의 수단으로만 한정짓는 것은 바람직하지 않다고 주장했다. 그 결과, 국민총생산(GNP)과 같은 경제발전수준 지표 외의 다양한 범위의 측정단위들이 개발되었다: 인간개발지수(HDI), 소득불평등 지수인 지니 계수(Gini coefficient), 초·중·고 취학률 및 대학 진학률, 성불평등지수와 성차별지수(Global Gender Gap Index) 등이 그 예이다. 빈곤의 개념을 더욱 심층적으로 이해하고자 많은 연구 또한 진행되었으며, 절대적 대 상대적 빈곤 및 다차원적인 빈곤 지수에 대한 논쟁 또한 팽팽하다(김지현, 2015). 이처럼 연구자들은 개발의 개념 및 관련 요인들과 측정 방식을 고려하여 무엇이 바람직하고 긍정적인 개발인지 정의하기 위해 지속적으로 노력해왔다.

여기서 주목해야 할 점은 비록 대개의 연구물이 개발도상국을 대상으로 하지만, 개발은

개발도상국에서만 일어나는 현상이 아니며, 선진국을 포함한 모든 국가가 나름의 개발과정을 거친다는 것이다. 개발의 정형화된 양식 또한 찾기 어려우며, 국가마다 개발 패턴이 다를 수밖에 없다. 중국의 경우, 폭발적인 경제적 성장과 공교육(mass education)의 급속한 확장이 서구모델과 달리 민주주의를 동반하지 않을 수 있다는 것을 보여준다. 이는 서구의 이론을 무비판적으로 수용할 것이 아니라 재검토해야 할 필요성을 제기한다. 즉, 범국가적인 연구는 일반화할 수 있는 교육과 개발법칙을 발견하고 보편적인 이론을 세워 교육학을 더욱 발전시킬 수 있는 중요한 연구 도구이다.

2. 교육환경과 문화 비교연구

교육환경 연구는 학교나 교실 내에서 일어나는 교육 현상뿐만 아니라, 학교교육에 지대한 영향을 미치는 사회에 대한 연구를 포괄한다. 교육환경과 문화 비교연구는 특히 교육과 사회의 관계를 규명하고 사회계층화의 보편성을 전 세계적인 측면에서 검토하며, 국가 간 교육환경과 문화를 비교하는데 의미를 둔다. 학업성취나 교육성파에 초점을 맞추는 연구는 양적인 성향이 강하며, 교육과 배움이 이루어지는 문화적 배경을 탐구하는 연구는 질적인 성향이 강하다. 교육환경에 관한 연구 중 동아시아에서 가장 활발하게 이루어지고 있는 연구는 부모 관여와 사교육에 대한 연구이다. 특히 교육열이 높은 한국, 대만, 홍콩, 싱가포르 등의 동아시아 국가에서는 학교뿐만 아니라 학교 밖의 교육환경이 학생들에게 지대한 영향을 끼친다. 동아시아권 국가들은 서양과 달리 단시간 내에 공교육의 보편화와 급속도의 경제발전이 이루어졌다. 이와 같은 발전과정을 거치면서 신자유주의와 자본주의 사상이 동아시아 국가에서의 교육 담론을 지배하게 되었고, 이러한 맥락에서 교육환경과 문화를 비교하는 연구들이 등장하게 되었다.

1) 질적 연구 예시

교육의 비교문화적 질적 연구의 대표작은 Tobin, Hsueh와 Karasawa(2009)의 『비교문화적으로 본 유아교육기관: 일본, 중국, 미국을 중심으로 (Preschool in Three Cultures)』이다. 이 연구는 미국, 중국과 일본 유치원에서의 하루 일과를 영상으로 담아서 각 나라 교사 및 교육전문가들과 공유하여 문화적 차이에 대한 대화를 유도하였다. 1989년도에 처음으로 세 나라의 유치원을 방문하고, 10년 뒤인 2008년도에 다시 방문하여 최초로 이러한 종단 연구방법으로 영상자료를 축적하여 방대한 분량의 데이터베이스를 구축하였다. 10년 전에 비해 미국은 PISA(Programme for International Student Assessment) 성적이 높은 아시아계열의 국가를 따라 사회정보다는 인지발달과 학습 준비도(school readiness)를 중요시하며 성적 위주의 정책을 펼치는 반면, 중국은 반대로 미국을 따라 사회정서발달에 초점을 맞춘 전인교육(holistic education)을 지향하고 있었다. Tobin, Hsueh와 Karasawa(2009)는 일본은 미국과 중국에 비해 다른 국가들의 영향을 가장 작게 받으며, 10년 동안 문화적 변화가 미미하였다고 결론지었다. Tobin, Hsueh와 Karasawa(2009)의 연구는 문화적 차이가 유치원 같은 기초 교육기관에서 두드러지게 나타나며, 문화에 따른 가치관이나 특성이 교육에 큰 영향을 미칠 수 있다는 점 또한 보여준다. 예를 들어, 일본 교사들은 아이들의 사회화가 학교의 주목적이라고 생각하는 반면, 미국 교사들은 교사와 학생의 일대일 관계를 더 중요시하였다. 이로 인해 일본에서는 학생당 교사 비율이 낮은 대규모 반을 선호하는 반면, 미국에서는 아이에게 맞춤형교육을 하기 위해 학생당 교사 비율이 높은 소규모 반을 선호하는 편이었다. 이 예시에서 볼 수

있듯이, 각국의 교육제도를 심도 있게 이해하려면 각 나라의 독자적인 교육환경과 문화를 파악하는 것이 중요하다.

2) 양적 연구 예시

양적 교육환경 비교연구 중 가장 활발하게 이루어지는 연구로 꼽을 수 있는 것은 전 세계적 데이터를 기반으로 한 교육 생산함수 모델 연구이다. 교육 생산함수 모델 연구의 시초는 미국 1966년도에 발표된 Coleman 보고서와 영국의 Plowden 보고서(Plowden, 1971)로 보며, 위 보고서들에서는 학교자원보다 가족배경이 학업성취에 더 큰 영향을 끼친다는 결과를 도출하였다. 이 연구발표 이후로 서구 사회에서 많은 학자들이 학업 성취에 있어 가정환경의 중요성에 주목하여 관련 연구를 수행하여 왔으며, 이는 수십 년 동안 방대한 업적을 낳았다. 현재 관련된 선행연구물이 상당히 축적되어 있지만, Coleman 보고서의 출판 이후 교육학 연구자들의 관심은 주로 산업화 국가에서의 가정환경의 영향력을 조사하는데 머물렀다. Heyneman이 유일하게 개발도상국에서도 Coleman 보고서의 결론이 유효한지 검증하는 연구를 수행하였는데, 우간다에서는 학교요인이 가정환경의 효과보다 더 크다는 상반된 결과를 얻었다(Heyneman, 1976). 이 연구를 바탕으로 1970년대의 최대한 많은 국제자료를 구축하고 분석한 결과, 역시 “가난한 나라일수록, 학교 시설과 선생님 수준 등의 학교요인이 학생의 학업성취에 중요하다”는 놀라운 결론을 내릴 수 있었다(Heyneman & Loxley, 1983, p.1180). 이후 Heyneman-Loxley효과라고 일컬어진 이 가설은 이어진 연구에서 반복해서 입증되었다.

이와 같이 개발도상국에서 가정환경의 효과가 상대적으로 작은 원인을 선행연구에서는 다음과 같이 설명한다. 첫째, 산업화가 더딘 사회일수록 학교는 희소성을 지닌 재화이기 때문에 부모와 자녀 모두 자신의 가정환경과 상관없이 학교 교육을 통해 사회적 지위를 획득하기 위해 최선을 다한다. 즉, 소득수준이 전반적으로 낮은 가운데 학교에 등록한 아이들의 학업태도나 부모의 지원이 크게 차이나지 않으므로 가정환경이 그만큼 학업성취에 큰 영향을 미치지 못한다는 것이다. 둘째, 산업화 사회에서는 공교육의 보편화가 이루어지면서 학교의 질 또한 전반적으로 높아진다. 어느 사회에서나 개별 학교의 질적 차이가 약간은 존재하지만, 학교 예산의 규모가 큰 산업화된 국가에서 보이는 것과 같이 학교 자원 투입량이 일정 수준에 다다르면 학교의 한계 효과(marginal effects)는 줄어든다. 하지만 개발도상국의 경우, 개별 학교 간 질적 차이가 크기 때문에 학교 요인의 영향력이 가정환경의 영향력보다 큰 것이라 설명하기도 한다.

그러나 오늘날 개발도상국을 비롯한 전 세계에서 학교팽창 현상과 학교 민영화가 보편화됨에 따라 국가 내 개별 학교의 수준 차가 줄어들었다. 이와 관련된 여러 논문들이 최근에 발표되었는데, 개발도상국에서도 가정환경의 영향력이 학교 요인의 영향력보다 커졌다는 결론을 내렸다(Baker, Goesling, & LeTendre, 2002; Bouhlila, 2015). 위 연구들은 산업화된 서구 사회에서 대규모 통계자료의 분석 결과를 바탕으로 개발된 이론과 연구결과들이 전 세계적으로 유효한지 의문을 제기하면서 비교교육학 분야에 큰 영향을 끼쳤다.

3. 교육정책의 비교연구

교육정책의 비교연구에 속하는 연구로는 국제교육정책, PISA(Programme for International Student Assessment)나 TIMSS(Trends in International Mathematics and Science Study)와

같은 자료를 활용한 국제비교 연구, 그리고 정책 차용이나 전이 등을 꼽을 수 있다. 오늘날 지식기반 정보사회에서 국가 간 교육정보의 공유는 자연스러운 현상으로 자리 잡았다. 이는 국제교육개발에 큰 기여를 하지만, 국제적인 위상이 높은 나라들의 영향력이 크기 때문에 교육정책의 전이가 한쪽 방향으로만 이루어지지 않을까 하는 우려를 낳는다. 교육정책의 비교연구에서는 다른 나라 교육에 대한 단편적인 인식과 이해에 머무르지 않고, 숫자나 표면적인 결과에 치우쳐 있을 수 있는 국제적 사례를 재검토하여 학문적으로 비판적인 태도를 견지하고자 한다. 즉, 현지에 한정된 교육학의 로컬한 학문적 특성을 극복하여 국제적 사례를 적절하게 활용할 수 있는 안목을 키우고자 한다는 것이다.

1) 국제 통계자료의 활용에 대한 고찰

세계화시대를 맞이하여 국가 간 교류가 활성화되고 국제학업성취도평가 결과가 전 세계에 공개되면서 학업성취도가 높은 국가들이 두각을 나타내게 되었다. 상위권을 유지해온 한국을 포함한 동아시아 국가들은 서구 사회에서 높은 학업성취도로 주목을 받았다. 특히 미국 학자들은 아시아인들의 교육비결을 파헤치기 위해 다양한 노력을 기울여 왔다. OECD의 교육통계 총책임자이자 독일 교육학자인 Andreas Schleicher는 이러한 국제자료가 전 세계에 미치는 긍정적인 영향을 강조하였으며, 이로 인해 독일과 폴란드 등 많은 국가들이 교육의 형평성과 수월성(equity and excellence) 면에서 크게 발전할 수 있었다고 주장하였다. 반면, 이러한 국제자료의 부작용으로 전 세계적으로 교육에 대한 담론이 교육성취도에 치우쳐있고 진정한 교육의 의미가 변질되었다는 비판도 나왔다. 비교교육학자들은 이와 같이 국제 통계자료가 국내외 교육담론에 미치는 영향을 고찰하며, 국제 통계자료를 올바르게 활용하는 방안을 모색하였다.

2) 교육정책 차용 연구(educational policy borrowing/transfer)

교육정책 차용의 개념은 예전부터 존재했지만, 오늘날 국제자료의 범람으로 인해 교육현장에서 다른 나라 성공사례 도입을 선호하는 경향이 최근에 들어서야 두드러졌다. 1970년대에 교육정책의 차용에 대한 논쟁이 팽팽한 가운데, 지지자들은 정책 차용을 바람직한 현상이라고 옹호하는 반면, 외국 교육 성공사례를 국내에 들여오는 것이 가능할지에 대한 회의적인 태도를 취하는 학자들 또한 목소리를 냈다. 다른 나라의 성공적인 교육 정책을 빈번하게 차용하는 관행에 대해 Michael Sadler(1900, 1964년 재인쇄)는 문제를 제기하고 주의를 환기하며, 다음과 같은 말을 하였다:

다른 나라의 교육체제를 연구하는데 있어서 학교 안의 요소도 중요하지만 학교 밖 현상 또한 학교교육에 막대한 영향을 미친다는 점을 간과해서는 안된다. 우리는 세계 각국의 교육체제를 자유롭게 누비면서 탐색할 수 없다. 이는 마치 아이가 정원에서 산책하다가 여기에서 한 송이 꽃을 꺾고 다른 관목에서 나뭇잎을 꺾어 집으로 가져와서 흙에 심은 뒤 살아 있는 식물이 될 것이라고 기대하는 모습과 같기 때문이다. 세계 각국의 교육체제는 살아 숨쉬는 것으로, 잊혀진 투쟁과 고난, 그리고 오랜 전쟁의 산물이라 할 수 있다. (p.310)

위와 같이 정책 차용의 당위성 문제를 떠나서 학자들이 내놓은 세 번째 입장은 교육정책 차용은 세계화시대에 불가피한 현상이라는 것이다. 교육개혁을 통해 국제경쟁력을 확보하고자 하는 열망은 개발도상국과 선진국을 포함한 전 세계 국가들의 교육정책 기본방침에 반영되며, 교육지표, 교육기준과 평가, 교육의 질, 역량 강화 등 키워드와 함께

국제적인 교육담론으로 자리 잡았다. Levin(1998)은 국제통계자료가 교육성취와 데이터 중심적인 교육담화로 재편한 현상을 전 세계적으로 유행하는 전염병(epidemic)에 비유하였다. Watts(2003)은 더 나아가 교육개혁의 전이를 세 단계로 묘사하였는데, 마치 바이러스와 같이 처음에는 점차적으로 번지다가(slow growth) 어느 순간 걸잡을 수 없이 급격하게 증가하여(exponential growth), 마지막에는 수그러든다고(burnout) 표현하였다. 마치 바이러스 균이 몸속에 침투할 때와 같이 국가의 면역 체계가 약할 때 국제 교육개혁의 ‘병’에 걸리기 쉽다고 본 것이다. 비교교육학자들은 교육개혁의 영향이 세계 곳곳으로 퍼지면서 고유의 로컬한 성격이 변질되는 과정을 규명하여, 이를 정책의 탈영토화(deterritorialization) 현상이라고 정의했다(Steiner-Khamsi & Waldow, 2012). Sahlberg(2009)은 국제 교육담론에 민감하게 반응하는 나라들을 지도로 [그림 5]와 같이 표현하였는데, 영어권이 아닌 나라 중 한국이 특히 서양의 영향을 많이 받는다는 것을 확인할 수 있다.

[그림 5] GERM (Global Education Reform Movement)의 확산



출처: adapted from Sahlberg (2014)

David Phillips, Steiner-Khamsi와 같은 비교교육학자들은 왜 교육정책 차용이 일어나는지, 교육 전이가 어떻게 일어나는지 규명하려고 노력하였다(Steiner-Khamsi & Waldow, 2012). Phillips와 Ochs(2003)에서는 정책 차용의 네 단계를 다음과 같이 설명한다: (1) 국가간 끌림(cross-national attraction)이나 내부적인 위기상황(internal crisis)을 모면하기 위한 방편으로 외국 교육에 눈을 돌리는 ‘impulse (충동)’ 단계, (2) ‘decision-making (결정)’

단계, (3) ‘implementation (실행)’ 단계, (4) ‘internalization (내재화)’ 단계.

IV. 비교교육학 연구의 쟁점

국내에는 체계적으로 비교교육 연구방법론을 소개하는 전공서가 미흡한 상황이다. 최근에 정일환 외(2017)가 번역한 Bray, Adamson와 Mason(2014) 단행본에서나마 간단한 비교접근법 몇 가지를 소개하는데, 이 또한 구체적인 연구 도구를 제공한다기보다는 “연장통 안에 담겨 있는 연장들의 유형과 연장 선택에 영향을 줄 중요하게 고려해야할 사항에 대한 간략한 소개”에 그친다고 설명한다(p. 438). 비교교육 연구방법은 특히 다양하고 광범위하기 때문에 대표적인 비교연구방법을 요약해서 정리하는 것은 불가능한 일일 수도 있다. 이번 절에서는 전반적인 비교방법론을 제시하기보다 비교연구를 할 때 참고할 수 있는 방법론적인 기초개념과 문제점들을 몇 가지 정리해보았다.

1. 국가 중심적 분석법의 한계

분석의 가장 일반적인 단위는 국가이지만, 좁게는 국가 내의 특정집단 (예: 여성 혹은 소수민족), 넓게는 지역(예: 동아시아권, 구소련 연방국가)을 단위로 설정할 수 있다. Bray와 Thomas(1995)는 국가를 넘어선 분석 단위들을 개괄적으로 서술하는 체계적인 이론틀을 고안하였다. 널리 인용되는 육면체 모형은 세 개의 축을 기준으로 서로 교차한다: (1) 지리적·지역(장소) 차원의 단위(국가, 주, 학교구, 학급, 개인), (2) 비장소적·인구통계학적 집단(인종, 연령, 종교, 성별), (3) 실질적인 교육/사회 이슈(교육과정, 교수법, 재정, 관리 구조, 정치, 노동시장). 네 번째 축은 시간인데, Bray & Thomas는 시간을 직접적으로 모형에 표현하지는 않지만 시간 흐름별 비교가 가능하다는 점을 강조하였다. 이와 같이 이 육면체 모형에서는 국가는 많은 하위 범주 중 하나에 불과하며, 비교분석은 여러 범주 가운데 교차점에서 이루어질 수 있다는 것을 보여준다. 예를 들어, 두 나라의 교육과정 비교도 비교연구에 속하지만, 학교 유형별 남녀 비교 또한 비교교육연구에 포함된다고 볼 수 있다. 이후 Bray & Thomas 모형을 비판적인 시각으로 확장한 모형들(예를 들어, Sobe & Kowalczyk, 2014; Wiseman & Huang, 2011)이 제시되었지만, Bray & Thomas의 기초 모형은 체계적인 비교분석을 실행할 수 있는 기본적인 틀을 마련하였다는 점에서 현재까지도 유용하게 쓰이며, 관련 연구에서도 광범위하게 인용되고 있다(Bray, Adamson, & Mason, 2014).

이와 같이 단일 범주에 국한된 분석은 범주 간 경계선이 모호하거나, 주요 분석 단위로 범주가 부적절한 상황이 종종 발생하는 한계를 가진다. 예를 들어, Shields(2014)는 세계화와 유학생의 초국가적 이동현황을 파악하고자 하는 연구에서 국가를 분석 단위로 설정하는 접근방법에 대해 문제제기를 하였다. 범주를 국가로 한정 지으면 국가 내의 이동뿐만 아니라 지역적 패턴을 파악하기 어려운 점을 지적하고, 분석 단위를 국가 간 교류로 재설정하여 국제기구와 세계무역 등 글로벌 네트워크에 초점을 맞춰야 한다고 주장하였다(Shields, 2014). ‘지역’을 분석단위로 설정한 연구 또한 문제점을 내포하고 있는데, 식민지배 역사, 경제 연합, 종교 등 지역적 요인들이 정형화되지 않았으며 시대에 따라 유동적으로 변할 수 있기 때문에 지역이라는 범주가 모호하다는 것이다(Manzon, 2010).

2. 비교연구자의 역량과 자질

자료수집과 분석과정에 있어서 연구를 크게 제1차 분석과 제2차 분석의 두 가지 유형으로 분류해서 생각할 수 있다. 제1차 분석에서는 연구자가 직접 자료를 수집하기 때문에 어느 정도의 언어구사력과 문화적 맥락에 대한 이해가 필수적이다. 연구 대상 나라에 대한 깊은 이해 없이는 연구를 제대로 수행하기 어렵다. 예를 들어, 한국 연구자가 사하라 사막 이남의 아프리카에 대한 사전 지식 없이 처음으로 방문하여 제1차 연구를 수행하는 것은 굉장히 어려우며 실패할 가능성이 높다. 특히 질적 연구에서는 연구자 자신이 주된 연구 도구가 되기 때문에 비교연구에 있어 연구자의 위치성(positionality)은 매우 중요하다. 이를테면, 한국인으로서 중국을 연구하는 것은 미국 학자가 연구하는 것과 본질적으로 다르다. 비교연구자들은 어느 정도 친숙한 지역을 선정하여 연구하고자 하는 경향이 두드러진다. 과거에 여행 혹은 거주 등 개인적 경험이 있거나 자문화와 비슷하기 때문에 쉽게 접근할 수 있는 나라를 지속적으로 연구하여 경험적 지식을 바탕으로 지역적 전문성을 키워나가기도 한다.

연구의 두번째 유형은 제2차 분석으로 연구자가 직접 자료를 수집하지 않고 다른 사람이 축적한 자료나 작성한 문서를 일차적 원천으로 삼는 경우를 의미한다. 제2차 분석은 PISA나 TIMSS와 같이 인터넷을 통해 쉽게 접근할 수 있는 개방형 대규모 국제 통계자료를 주로 다룬다. 개인 연구자 혼자서 이러한 자료를 수집하기는 어려우며, 대규모 데이터베이스 구축을 위해서는 다양한 전문가들로 이루어진 대규모 연구인력과 자원뿐만 아니라 국가 간 협업을 필요로 한다. 수집에 참여하지 않더라도 국제적 자료의 분석 자체 또한 국가별 특성에 대한 심층적인 이해를 수반하기 때문에 국제교육에 대한 전문지식 없이는 진행하기 어렵다. 이와 같이 비교학자들은 공통적으로 국내외 체계를 연구하지만, 위와 같이 어떤 분석 방식을 택하는지에 따라 대응전략을 달리할 수 있다.

3. 비교적 접근방법

비교연구를 성공적으로 수행하는데 있어 여러 가지를 고려해야 하는데, 그 중 (1) 비교대상 선정, (2) 비교분석의 절차 및 단계, 그리고 (3) 연구방법 등이 핵심적이라고 볼 수 있다.

1) 비교대상 선정

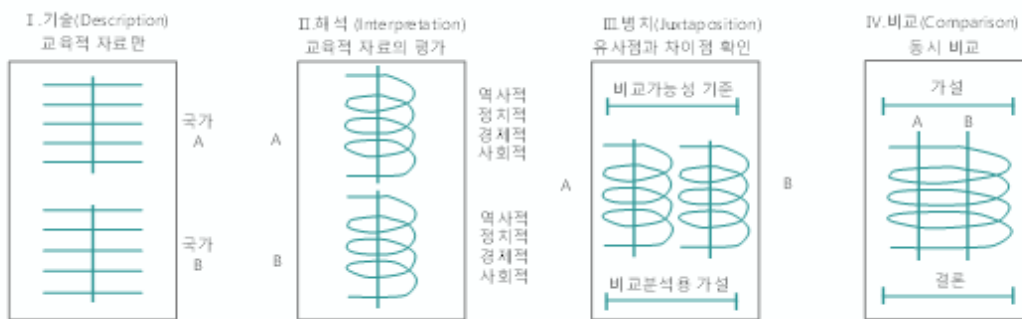
비교교육을 다루는 연구물들을 살펴보면 지역중심 연구와 주제중심 연구로 구분된다. 지역중심 연구는 특정 지역에 대한 전문지식을 바탕으로 그 지역에서의 교육문제나 이슈에 중점을 둔다. 반면, 주제중심 연구는 특정 교육 주제에 초점을 맞추기 때문에 지역적 전문성보다 교육 문제에 집중한다. 비교연구를 수행할 때 지역을 기준으로 비교 대상 국가를 선정한다면 이는 지역중심 연구인 반면, 교육 문제를 잘 묘사할 수 있는 국가 위주로 표집한다면 주제중심 연구에 해당된다고 볼 수 있다.

2) 비교분석의 절차 및 단계

Bereday(1964)의 분석 모형(analytic model)은 초창기 비교 모형 가운데 하나로, 국가나 지역 등 두 가지의 범주를 비교할 때 폭넓게 적용할 수 있는 가장 기본적인 분석틀이다.

[그림 6]에 제시된 바와 같이, Bereday의 분석 모형은 기술, 해석, 병치, 비교 네 단계로 나뉘는데 단일 분석단위(기술, 해석)에서 두 개 이상의 단위를 비교분석하는 단계(병치, 비교)로 넘어가는 과정을 잘 보여주며, 마지막 두 단계는 비교대상을 나란히 배치하여 직접 비교분석할 수 있는 기초틀을 제시한다. 이러한 분석틀 외에도 다양한 접근방법을 통해 비교를 할 수 있으며, 거시적 관점(사회경제적, 제도적, 정치적)에서부터 미시적 관점(교수방법)에 이르기까지의 여러 가지 범위들을 동시에 고려해볼 수 있다. Bray와 Koo(2004)는 이러한 비교 이론틀을 바탕으로 홍콩과 마카오에 중점을 두고 지역 비교의 심층적인 분석 방법을 고안해냈다. 이 분석방법은 상호적인 비교 접근 방식을 제공하였다는 점에서 의의가 있다고 평가되었다.

[그림 6] Bereday의 비교연구 이해 모델



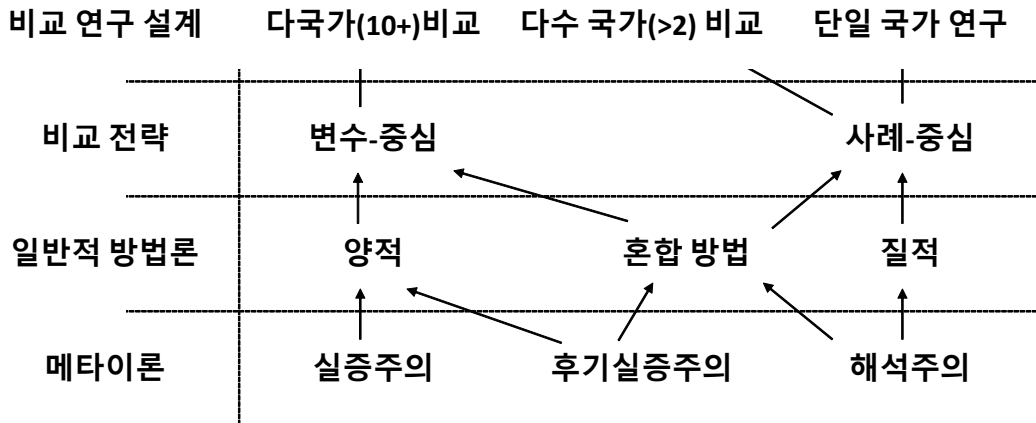
출처: Bereday(1964), p. 28

3) 양적 · 질적 연구방법

비교연구에서는 주제와 영역에 따라 양적 혹은 질적 연구방법을 활용한다. 선행연구에서 가장 많이 활용되는 두 가지는 양적 연구방법을 대표하는 ‘변수 중심(variable-oriented)’ 과 질적 연구방법을 대표하는 ‘사례 중심(case-oriented)’ 접근법이다(Lor, 2011). [그림 7]에 보면 10개국 이상의 다국가적 비교연구는 변수 중심이며 양적인 접근이 지배적인 반면, 단일 국가 대상 연구는 사례 중심적이며 질적인 성향이 강하고, 그 나라의 역사적, 문화적, 사회적, 경제적, 정치적 배경을 심층적으로 다룬다. 다수(2~5)의 국가들을 비교분석한 소규모 국제 연구는 질적, 양적 접근법을 병행한다. 즉, 각 나라의 특성을 표현한 변인 중심으로 연구가 이루어지지만 각 나라에 대한 구체적인 배경을 묘사하기 때문에 두 가지 접근법을 혼합하기도 한다.

[그림 7]에서 제시된 바와 같이, 실증주의와 해석주의를 대표하는 양적, 질적 이분법적인 사고방식은 서로 상충된다고 볼 수 있으며, 이는 뚜렷한 세계관과 분석 관점에서 기인한다. 구조이론에서는 양적 접근방법이 지배적인 반면, 사회적 행위이론을 포함하는 해석주의에서는 질적 연구의 논리와 기법이 활용된다(Creswell, 2014). 연구자들은 주로 양적 혹은 질적인 접근방법을 선택하여 연구를 수행하는데, 이는 연구자의 세계관을 반영해준다.

[그림 7] 비교교육의 양적·질적 접근방법



출처: Lor(2011), p. 2

이 두 가지 연구방법은 각각 다른 전통에서 유래되었으나 고유의 특성을 유지하면서 발전해왔으며, 오늘날 비교교육학에서의 주요 연구방법으로 자리 잡았다. 질적 접근 방식은 역사적, 사회문화적 전통에서 비롯되었고, 관찰, 현장연구, 그리고 기술적 분석 작업으로 대표되는 인류학적, 문화인류학적 접근 방식을 포함한다. 역사적으로 유명한 학자로는 Isaac Kandel, Nicholas Hans, Vernon Mallinon, Joseph A. Lauwerys 등을 꼽을 수 있고, 이들은 교육현상이 일어나는 문화적 배경에 주목하였다. 다른 한편으로, 양적 접근 방식은 과학적이고 실증주의적 패러다임을 기반으로 발전하여, 수학적 근거를 바탕으로 수집하고 해석할 수 있는 통계자료를 통해 사회현상을 설명하고자 한다(Aliaga & Gunderson, 2000). Brian Holmes, Harold Noah와 Eckstein, 그리고 George Bereday가 대표적인 학자로, 교육현상에서 체계적 예측을 통해 정형화된 양식을 발견해내고자 하였다.

마치면서

비교교육학은 국내외 교육을 개선하기 위한 다양한 연구도구와 분석틀을 제공하며, 교육 분야에 다방면으로 기여할 수 있다. 첫째, 교육 이론의 실질적 입증 과정을 살펴보면 비교교육학의 파급력이 크다는 것을 확인할 수 있다. 비교교육학은 세계화로 인해 개별 국가들이 범국가적으로 수렴하는지 아니면 오히려 분산되는 양상을 보여주는지 고찰함으로써 한 나라 이상에 유효한 교육법칙의 일반화를 성립할 수 있을 만한 근거를 제공한다(Noah & Eckstein, 1969). 이러한 접근방법은 이론을 도출하고 체계화하는 데에 큰 역할을 한다. 비교교육학의 두 번째 공헌은 국제자료와 사례를 수집하여 비교분석함으로써 교육을 개선할 수 있는 실질적인 방안을 제시하는 것이다. 다른 나라 교육개혁 과정에서의 실수를 반복하지 않고 우리 문제를 효율적으로 대처하며 더 빠른 발전을 도모하고자 국제적인 사례들과 전 세계의 교육정보를 수집하여 구축한 대규모 국제 데이터는 활용성이 매우 높다. 뿐만 아니라, 비교교육학에서는 지역별 교육의 특수한 역사적, 사회적, 경제적, 정치적, 문화적 맥락을 잘 이해하고 체계적으로 반영한 분석틀을 제공한다. 세 번째, 비교교육학은 연구자로 하여금 다양한 국가 및 교육체제를 접하고 국제적 감각을 기를 수 있도록 도움을 준다. 시급히 해결되어야 할 우리 사회의 교육문제를 파악하고 적절한

대책을 제시하기 위해서는 국내교육에 좁게 초점을 맞추기보다 글로벌과 로컬, 각각에 대한 깊은 이해를 기반으로 국제적 안목을 갖추어야 한다.

현재 대한민국은 저개발국에서 선진국으로 발전하여 원조를 제공하는 중책을 맡게 되었다. 또한 해외로 가장 많은 수의 학생들을 보내는 유학생 공급국가이며, PISA 등 국제학업성취도에 평가에 민감하게 반응한다. 뿐만 아니라, 다른 나라의 성공적인 교육정책을 빈번히 차용한다. 이와 같이 오늘날 우리 교육은 세계화의 맥락에서 이루어지고 있기 때문에 교육에 대한 국제비교적인 안목이 절대적으로 필요하다. 이러한 취지에서, 비교교육학은 글로벌과 로컬의 상호관계를 잘 이해하고 국제자료를 분석하고 해석할 수 있는 국제적 감각과 능력을 키워주는 것을 목표로 삼는다. 비교교육학은 궁극적으로 세계화시대에 교육 분야의 새로운 패러다임을 제시하고자 하는 학문적 노력의 산실이다.

참고문헌

- 김지현(2015). **빈곤의 정의: 다면성과 측정의 과제**. 국제개발협력, 2015(1), 11-38.
- 정일환, 김병주 외 (2012). **비교교육학: 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 정일환, 권동택 외 역(2017). **비교교육학: 접근과 방법**(2판). 서울: 교육과학사.
- Aliaga, M., & Gunderson, B.(2000). Introduction to quantitative research. Doing Quantitative Research in Education with SPSS. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1-11.
- Arnove, R. F.(2013). Introduction: reframing comparative education. Arnove, R. F., Torres, C. A., & Franz, S.(Eds.), Comparative education: The dialectic of the global and the local. (4th ed). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 1-25.
- Arnove, R. F., Torres, C. A., & Franz, S.(Eds.)(2012). Comparative education: The dialectic of the global and the local. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Baker, D. P., Goesling, B., & LeTendre, G. K.(2002). Socioeconomic status, school quality, and national economic development: A cross-national analysis of the “Heyneman-Loxley effect” on mathematics and science achievement. *Comparative education review*, 46(3), 291-312.
- Bereday, George Z.(1964). Comparative Method in Education. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Bouhlila, D. S. (2015). The Heyneman-Loxley effect revisited in the Middle East and North Africa: Analysis using TIMSS 2007 database. *International Journal of Educational Development*, 42, 85-95.
- Bray, M., & Koo, R.(2004). Education and society in Hong Kong and Macao: Comparative perspectives on continuity and change. CERC Studies in Comparative Education 7, 2PndP edition, Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The UNIVERSITY of Hong Kong.
- Bray, M., & Thomas, R. M.(1995). Levels of comparison in educational studies: Different insights from different literatures and the value of multilevel analyses. *Harvard Educational Review*, 65(3), 472-491.
- Bray, M., Adamson, B., & Mason, M.(Eds.)(2014). Comparative education research: Approaches and methods. (2nd ed). Hong Kong: Comparative Education Research Centre, University of Hong Kong and Dordrecht: Springer.
- Broadfoot, P.(2000). Comparative education for the 21st century: Retrospect and prospect. *Comparative Education*, 36(3), 357-371.
- Coleman, J. S.(1966). Equality of educational opportunity.
- Creswell, J. W.(2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods

- approaches. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Dolby, N., & Rahman, A.(2008). Research in international education. *Review of Educational Research*, 78(3), 676-726.
- Epstein, E. H.(1994). Comparative and international education: Overview and historical development. *The International Encyclopedia of Education*, 2, 918-923.
- Fraser, S., & Jullien, M. A.(1965). Jullien's plan for comparative education, 1816-1817.
- Halls, W. D.(1973). Culture and education: The culturalist approach to comparative studies. *Relevant Methods in Comparative Education*, 119-135
- Halls, W. D.(1990). *Comparative Education: Contemporary Issues and Trends*. London: Jessica Kingsley.
- Heyneman, S. P.(1976). Influences on academic achievement: A comparison of results from Uganda and more industrialized societies. *Sociology of education*, 200-211.
- Heyneman, S. P., & Loxley, W. A.(1983). The effect of primary-school quality on academic achievement across twenty-nine high-and low-income countries. *American Journal of sociology*, 88(6), 1162-1194.
- Kubow, P. K., & Fossum, P. R.(2007). *Comparative education: Exploring issues in international context* (2nd ed). Mahwah, NJ: Merrill Education.
- Levin, B.(1998). An epidemic of education policy: (what) can we learn from each other?. *Comparative education*, 34(2), 131-141.
- Lor, P.(2011). Methodology in comparative studies. *International and comparative librarianship*, 1-21.
- Manzon, M.(2010). Shape-shifting of comparative education: Towards a comparative history of the field. Larsen, M. A.(Ed.). *New thinking in comparative education: Honouring Robert Cowen*. Rotterdam: Sense, 83-101.
- McEwan, P. J.(2015). Improving learning in primary schools of developing countries: A meta-analysis of randomized experiments. *Review of Educational Research*, 85(3), 353-394.
- Noah, H. J., & Eckstein, M. A.(1969). *Towards a science of comparative education*. Basingstoke: Macmillan.
- OECD(2016). *Development Co-operation Report 2016*. Organization For Economic.
- Peaker, G. F.(1971). *The Plowden children four years later*. National Foundation for Educational Research in England and Wales.
- Phillips, D., & Ochs, K.(2003). Processes of policy borrowing in education: Some explanatory and analytical devices. *Comparative education*, 39(4), 451-461.
- Phillips, D., & Schweisfurth, M.(2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice*. London: A&C Black.

- Rust, V. D., Johnstone, B. & Allaf, C.(2009). Reflections on the development of comparative education. Cowen, R., & Kazamias, A. M.(Eds.).(2009). *International Handbook of Comparative Education*. Dordrecht: Springer, 121-139.
- Sadler, M. E.(1900). How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education?. Printed at the Surrey Advertiser Office. Reprinted 1964 in *Comparative Education Review*, 7(3), 307-314.
- Sahlberg, P.(2009). A short history of educational reform in Finland. European Union Institution publication.
- Sen, A.(1999). *Freedom as development*. Oxford: Oxford University Press.
- Sen, A.(2005). Human rights and capabilities. *Journal of human development*, 6(2), 151-166.
- Shields, R.(2014). Globalization and international student mobility: A network analysis. *Comparative Education Review*, 57(4), 609-636.
- Sobe, N. W. & Kowalczyk, J.(2014). Exploding the cube: Revisioning context in the field of comparative education, *Current Issues in Comparative Education*, 16(1), 6-12.
- Steiner-Khamsi, G., & Waldow, F.(Eds.).(2012). *World Yearbook of Education 2012: Policy borrowing and lending in education*. London: Routledge.
- Tobin, J., Hsueh, Y., & Karasawa, M.(2009). *Preschool in three cultures revisited: China, Japan, and the United States*. University of Chicago Press.
- Watts, D. J.(2003). *Six degrees: The science of a connected age*. New York, NY: Norton.
- Wiseman, A. W., & Huang, T.(2011). The development of comparative education research on Chinese educational policy reform: An introduction. Huang, T. & Wiseman, A.W.(Eds.), *The impact and transformation of education policy in China*. Bingley: Emerald Group Publishing. 1-18.