

高等教育의 大衆化와 質 管理*

李 敦 熙

(서울大 教育學科)

이 글에서는 고등교육 기관의 量的 大衆化 現象을 不可逆性의 것으로 받아 들이고, 이러한 量的 팽창에 따른 고등교육의 질적 저하를 최소로 줄임과 동시에 質的 水準을 提高하기 위한 方案으로 質 管理 體制로서의 自律的 評價를 강조하고 있다.

1. 大衆化 政策의 不可逆性

우리나라의 高等教育의 機會는 다른 어느 나라에서도 유례를 찾아 보기가 어려울 정도로 짧은 기간에 급속히 大衆化되어 버렸다. 해방 당시에 고등교육 기관으로는 19 개교밖에 없었던 것이 1987 년에 이르러서는 233 개교가 되었고, 학생의 수는 7,819 명에 불과하던 것이 1 백 5십 만 명이 넘는 수에 달하게 되었다. 이러한 양적 증대 현상은 40 여년간의 세월에 걸쳐 이루어졌다고 하더라도 다른 어느 나라의 경우보다 급격하게 전개된 것이다. 그러나 사실상으로는 이러한 증대 현상의 본격적인 시작은 1980 년을 전후하여 나타난 경향이며, 그대부터 1985 년까지의 5~6 년간에 고속화된 증대 현상은 高等教育을 본격적인 대중화의 단계로 이끌어 갔다.

고등교육을 大衆化하는 것이 옳으나, 아니면 精銳化하는 것이 옳으나의 문제는 격론을 불러 일으킬 수 있는 爭點이지만, 우리 사회는 그 타당성을 사회적 논의를 통하여 검토해 보지도 못한 채 고등교육의 대중화를 선택해 버리고 말았으며, 이제 그것은 돌이킬 수 없는 정책이 되어 버렸다. 이는 1980 년에 第5共和國이 시작되면서 교육의 정상화를 기하려는 목적으로 당시의 '國家非常對策委員會'가 입안하여 단행하게 된 소위 '7·30 教育改革 措置'에 의하여 대학의 실질적 정원을 대폭적으로 확대함으로써 본격화되었다. 그 조치는 대학의 卒業定員制 실시, 大學定員의 확대, 全日授業制 실시, 放送通信大學의 확충 등을 포함하였으며, 이는 대학을 실질적으로 개방하는 정책이었다. 물론 이미 1980 년에 이르러 고등교육의 취학률은 17.2%를 상회하였

* 이 글은 한국고등교육연구회 창립 1주년 기념 세미나('89.7.15)에서 발표된 것이다.

으므로 그 조치에 앞서 대중화의 단계에 도달하였다고 할 수 있다.¹⁾ 그러나 그 해로부터 5년이 지난 1985년에는 취학률이 35.1%에 이르게 되었고 대학생의 수는 2 배를 훨씬 넘었으며 인구 1만명당 대학생의 수도 173.4 명에서 352.4 명으로 증가하였다.²⁾

당시의 교육 개혁 조치에서 高等教育 定員政策에 영향을 준 중요한 요인으로는 再修生의 증가와 過熱課外의 현상이 나타나 청소년의 문제와 교육 부조리가 단연한 것을 치유하고자 한 것, 일부의 私立大學이 제정난에 빠져 정원의 확대를 통하여 재원을 확보하고자 하는 필요를 충족시킨 것, 學園騷擾의 장기화로 인하여 정치적 불안이 계속되었으므로 면학 분위기를 조성하여 이를 극복하고자 한 것 등을 들 수 있다. 물론 교육 개혁의 조치는 대학 정원을 확대시켜 대학의 양적 증대에 직접적으로 영향을 주었다고 할 수 있으나, 우리 사회에는 대학을 개방하기를 요청하는 사회적 압력이 여러 가지로 있어 왔다. 그 한 가지는 우리 사회가 전통적으로 가지고 있는 강한 教育熱이고, 다른 하나는 제도적 교육이 사회 계층의 상승과 지위 획득의 수단이라는 대중의 인식이며, 또 다른 하나는 각급 학교 교육의 기회가 지속적으로 확대되어 그것이 대학의 수준에 미칠 파급 등을 들 수가 있다.

우리의 高等教育 就學率은 1987년 현재 37.3%라는 통계 수치를 보이고 있으며, 이는 일본의 29.6%(1984), 영국의 20.3%(1982), 프랑스의 26.8%(1983), 소련의 21.4%(1984)보다 높고, 아르헨티나의 36.4%(1984), 이스라엘의 34.3%(1984)와 비슷하며, 미국의 57%(1984)보다 낮을 뿐이다.³⁾ 中途脫落率도 전문대학 2.0%, 일반대학 2.0%의 수준(1985)에 머물고 있어서 취학률은 거의 전적으로 實數面을 보여 주고 있다.

이러한 量的인 변화가 교육 기회의 확대라는 점에서 다소 긍정적으로 評價될 수 있는 측면도 없지 않으나, 그것이 사회적 충원을 위한 수요 이상의 학력 소지자를 공급하여 소위 '學歷의 인플레이션 현상'이라고 하는 바람직하지 못한 결과를 낳기도 하며, 기대되는 學力에 미치지 못하는 質的 低下를 가져 온다는 우려가 있다. 그러나 고등교육의 대중화가 결과적으로 어떤 양상을 보이든지 간에 이제 다시 그 이전의 상태로 복귀한다는 것은 오히려 새로운 문제를 발생시킬 가능성만이 있을 뿐이다. 우선 우리 사회의 강한 교육열의 작용으로 인하여 入試競爭은 더욱 가열되어 학교의 안팎에서 교육의 본질을 훼손시킬 각종의 새로운 부조리 현상이 만연될 수가 있다. 그리고 이미 사회적 인력 구조가 고학력화되어 있으므로 고용과 임금의 기준에 혼란이 발생할 수 있으며 大衆化의 추세에 따라서 변화된 대학의 모습을 다시 바꾸어야 하는 문제가 발생한다.

그러므로 고등교육의 대중화는 그것의 당위성 여부에 관계없이 기정의 사실로 수용하지 않으면 안 되게 되어 있다. 본인은 이러한 대중화 정책의 不可逆性을 전제로 하여 이 글에서 우리 대학의 방향을 그 理念과 性格에 비추어 모색해 보고자 한다.

2. 大衆化에 따른 課題

고등교육의 급격한 대중화는 양적 팽창의 의미를 내포하고 있다. 우리는 이 과정에서 教育의 對象集團이 급격하게 확대되었고, 교원의 수도 단시일내에 크게 증가하였으며, 시설과 여건도 그러한 단기간의 확대 과정에 적응하였다는 것을 생각할 수 있다. 자세한 각종 통계에 의존하지 않더라도 精銳集團을 대상으로 하던 그 이

1) Martin Trow는 고등학교의 발전 단계를 서술하면서 15% 이하의 취학률을 유지하고 있을 때 이를 엘리트 단계, 15~50%를 대중화 단계, 50% 이상을 보편화 단계라고 하였다. Martin Trow, "Problems in Transition from Elite to Mass Higher Education", *Policies for Higher Education*, OECD, Paris, 1974.

2) 이 글에서 인용한 통계적 수치는 주로 韓國教育開發院, 한국의 교육지표(1987)에 의한 것이다.

3) 각국의 자료는 주로 1984년과 그 이전의 것이기는 하지만, 그 수치가 우리나라의 경우와 같이 쉽게 변동하지 않으므로 여전히 비교의 대상이 될 수가 있다.

전의 대상자들보다 지적 능력에 있어서 그 평균적 수준이 저하되었을 것이라는 것은 명백하며, 급격히 채용된 교원들도 과거의 교원들보다 그 훈련의 정도가 낫다고 하기는 어려울지 모르나 대중화가 진행되지 않았다면 고등교육 기관의 敎員으로 임용되기 어려운 사람들이 대량 흡수되었다는 것은 의심할 수 없는 사실이다. 그리고 그러한 단기간, 특히 5~6년 사이에 2배 이상으로 팽창한 대학 인구의 규모를 수용하는 적절한 교육적 환경을 조성한다는 것은 극히 어려운 이야기이다. 한마디로 말해서 고등교육의 급격한 팽창에 따른 질적 저하는 하나의 常識처럼 생각될 수 있는 일이다.

그러나 우리는 고등교육의 질적 관리의 문제를 학생들의 지적 능력의 수준, 졸업자들의 사회적 기여 가능성, 교육과정의 이론적 심도, 교수들의 학문적 자질, 각종 교육 여건의 구비 상태 등에 관련된 통계적 수치의 경향성만을 가지고 논한다는 것은 불합리한 일이다. 왜냐하면 대중화는 단순한 양적 팽창이 아니라 그 자체가 고등교육의 성격과 기능과 과제를 바꾸어 놓는 것이기 때문이다. 대중화 이전의 대학의 관념과 기준에 의해서 대중화 이후의 高等教育의 質을 평가하는 것은 대중화의 성격을 단순한 양적 팽창만으로 인식하는 협소한 사고 방식의 결과이다.

量의 개념에 대립되는 質의 개념은 적어도 두 가지로 파악되어야 한다. 하나는 양을 많고 적고의 비교적 의미로 이해하는 것과 같이 질이 좋고 나쁘고의 평가적 의미로 이해하는 방식이다. 이를 質의 '評價的意味'라고 한다면, 우리는 대중화 이후의 고등교육의 질을 그 이전의 정예화 상태에서의 기준을 가지고 논할 수도 있고 대중화 이후의 어떤 다른 기준에 의해서 논할 수도 있다. 그 어떤 다른 기준은 고등교육의 성격과 기능과 과제 등에 있어서 다른 의미의 '質的變化'가 있음을 상정하는 것이다. 그것은 좋고 나쁨의 질적 언급이 아니라 '다른 종류의 것'에 상당하는 의미의 질적 언급이다. 이를 質의 '性質的意味'라고 한다면, 우리는 대중화 이후의 대학의 성격과 기능과 과제는 그 이전의 것과 '性質上' 다른 것이라고 생각할 수 있게 한다.

어느 수준의 교육에서나 그것이 양적으로 팽

창하면 위의 두 가지 의미의 질·양면에 걸쳐 변화가 다르게 된다. 즉, 그 교육은 질적으로 다른 것이 되거나 질적으로 저하되거나 하게 된다는 것이다. 우리는 여기서 평가적 질의 문제는 성질적 질의 문제를 논의한 연후에 검토하는 것이 옳다고 생각된다. 그러면 高等教育의 量的變化에 의한 대중화는 고등교육의 어떤 質的變化를 요청하는가?

첫째, 精銳化의 상태에서는 고등교육이 주로 社會投資로서의 의미를 지니게 된다. 사회복지적 동기와 사회투자적 동기는 적어도 현대의 공교육 제도를 가능하게 하는 두 가지의 주된 社會的動機라고 할 수 있다. 전자는 교육의 내재적 목적을 일종의 사회적 가치로 보고 그것을 획득할 수 있는 기회를 부여받는다는 것은 그 자체가 삶의 질을 향상시키는 일이 되므로 敎育은 복지의 내용이 되며, 그 수혜를 증진시키기 위하여 교육을 계획할 경우에 해당하는 것이다. 國家는 국민의 삶의 질을 향상시키는 데 봉사하기 위하여 공교육 제도를 계획하고 운영한다는 것이다. 반면에 후자는 교육의 외재적 목적의 가능성을 인정하고 국민을 교육시켜 사회적 수요에 따라 증원하기 위하여 교육을 계획할 경우에 해당하는 것이다. 일반적으로 하급 학교의 교육일수록 社會福祉的動機가, 상급 학교의 교육일수록 社會投資的動機가 더 강조된다고 할 수 있다. 高等教育이 더 이상 귀족 계급이나 상류 사회의 전유물이라고 할 수 없는 시대에 이르러서는 대체적으로 그것은 社會的充員의 수단으로서 의미를 지녔고, 그리하여 일종의 社會投資로 인식되는 경향이 굳어졌다. 그러므로 고등교육은 그 자체로서 본질적인 가치를 지닌다기보다는 社會的有用性和生産性을 위한 수단으로서의 의미를 지니며 탁월한 인재의 개발이 고등교육의 중요한 과제로 이해되는 경향이 있었다. 그러나 고등교육이 대중화 내지 보편화되면 그것은 投資로서의 의미만이 아니라 개체의 성장을 가능하게 하는 인격적 조건을 구비시켜 주는 데도 봉사하는, 그리하여 복지적 특징의 가치를 지니는 교육으로서의 비중을 높이게 된다. 따라서 대중화된 고등교육의 질을 관리한다는 것은 사회복지적 동기의 측면을 보강하는 일을 포함하

여야 할 것이다. 그러기 위해서는 학문 연구의 도구 과목만이 아닌 광범한 敎養課程을 개발하여 균형있는 人格의 成長을 기하는 데 봉사해야 할 것이다.

둘째, 대중화 상태의 고등교육에서는 專門職業의 교육이 自由學問의 교육보다 상대적으로 더 확대될 수밖에 없다. 비록 근대와 현대의 대학이 서양 중세가 후반에 발달한 전문직 양성을 위한 교육 기관으로 출발하였지만, 그것은 고대의 고등교육 기관에서부터 정신적 유산으로 전승된 전통적 이념, 즉 고도의 체계적인 지식을 탐구하는 ‘학문의 전당’으로서 위치를 지켜 왔다. 산업의 발달과 함께 대학은 그 속에 다양한 전문직업적 인력을 생산하기 위한 체제를 확대하여 왔지만, 여전히 그 중심부에는 순수히 학문을 그 자체로서의 가치 때문에 탐구하는 자유 학문이 차지해 왔다. 이러한 결과는 大學에 대한 大衆의 接近을 어렵게 하는 요인이 되었다. 그러나 현대적 산업 사회에서 새로운 전문직들이 다양하게 발달하고 대학들이 수직적으로 혹은 수평적으로 機能的 分業化를 지향하게 되면서 그 문호를 개방해 왔다. 현대의 대중화된 대학에서는 그 규모에 있어서 자유 학문의 영역은 전문 직업의 영역보다 상대적으로 덜 확장되는 경향을 나타낼 수밖에 없게 된다. 따라서 대중화된 고등교육의 질을 관리한다는 것은 고도의 專門的 知識과 技術을 요하는 분야의 과정을 균형있게 개발하여야 할 것이다. 그러나 자유 학문의 분야가 전문 직업 분야의 확대에 인하여 위축되거나 경시되는 현상이 발생할 可能性에 대비하여야 할 것이다.

셋째, 대중화 상태의 고등교육에서는 그 활동이 研究의 부문보다 敎育과 訓練의 부문에서 보다 빨리 확대되는 경향이 있다. 대학이 ‘일차적으로’ 敎育機關이어야 하느냐 아니면 研究機關이어야 하느냐는 하나의 쟁점이 될 수도 있다. 물론 오늘의 대학은 이 두 기능을 모두 가지고 있기 때문에 어느 한 쪽을 더 중시하는 전통을 선택하여 그 대학의 개성으로 발전시키는 경우도 있다. 그러나 일반적으로 말해서 대학이 大衆化할수록 종래의 研究中心機關으로 남아 있기가 어렵게 되고 점차로 敎育과 訓練의 기능을

날보다 강화할 수밖에 없게 된다. 대중화로 인하여 敎育과 訓練의 요청이 많아지면 고등교육의 질을 관리하는 일은 研究와 敎育의 機能을 균형있게 유지하는 일을 포함하게 된다.

이러한 고등교육의 대중화는 전통적인 이념으로 대학이 외쳐 온 ‘학문의 전당’이라는 말의 再解釋을 필요로 하게 한다. 왜냐하면 오늘의 학문이란 대학이 정예화 상태에 있을 당시의 ‘학문’이라는 말의 영역에 머물고 있지 않기 때문이다. 만약에 오늘의 대학에서 고전적 의미의 학문의 전당이기를 고집한다면, 대학은 정예화 상태에서 기대되는 질의 교육도, 대중화 상태에서 기대되는 질의 교육도 할 수 없게 만들고 말 것이다. 왜냐하면 오늘의 대학은 학문적 엘리트만으로 구성된 것도 아니고, 오늘의 사회는 학문적 탁월성에 따라서 엘리트 집단과 일반인 집단으로 양분되는 것이 아니며, 지적 탁월성을 지닌 사람들만을 엘리트라고 하지도 않기 때문이다. 사회의 구성원들이 지적 탁월성에 따라서 엘리트 집단과 일반인 집단으로 양분되는 것이 아니라 知的 卓越性이 일차적으로 중요하지 않은 부문에도 각기의 엘리트 집단이 있다. 그러므로 개인들은 ‘이’ 부문에서는 엘리트 집단에 속하지만 ‘저’ 부문에서는 일반인 집단에 속하는 것이 보통이다. 그러나 비록 大學이 고도의 전문 기술적 교육을 대학 기능의 중요한 부분으로 삼고 있지만, 그것은 고도의 기초 이론과 정교한 전문적 원리와 탁월한 기술적 능력을 겨냥하고 있는 것이다. 그러므로 오늘의 학문은 自由學問的 知識만이 아니라 專門技術的 知識을 포함하는 것으로 이해되어야 한다.

3. 高等教育의 質 管理의 前提

위에서 논의한 바는 고등교육의 대중화를 대학의 전통적 성격과 기능과 과제를 그대로 유지하면서 敎育 기회를 대중에게 개방하므로 양적 확대를 기한다는 것만이 아니라, 그 대상의 특징이 달라지고 敎育의 성격과 사회적 기능과 과제도 달라진다는 관점에서 이해하여야 한다는 것이었다. 이러한 관점에서 현실적으로 전개되고 있는 高等教育 全般의 變化를 검토해 보기로 한

다.

첫째, 敎育課程은 정예화 단계의 것에서 어떻게 바뀌어졌는가? 고등교육의 대중화는 교육 기회의 확대를 의미하면서 동시에 하급 학교의 교육에 관련된 동기가 연장되는 현상이라고 할 수도 있다. 즉 교양적 세련성이나 인격적 통합성과 같은 개인의 성장을 위한 교육을 中等敎育의 수준에서 종결시키지 않고 지속시켜 삶의 질을 향상시키려는 동기가 작용한다는 것이다. 이러한 성장 욕구의 충족과 무관하다면 고등교육의 대중화는 단순히 사회적 효용성을 높이기 위한 대량화된 인간의 혼련장으로써에 의미가 없게 된다. 그리고 정예화 단계의 교양 과목들은 상당한 정도가 學問中心의 도구적 기초를 형성하기 위한 것이었으므로 대중화 단계의 교양적 욕구를 충족시키기가 어렵다. 이러한 측면에서 볼 때 大學은 수준 높은 普通敎育을 제공하는 일에 관계하여야 한다는 것이다.

대중화 현상이 급격하게 진행되던 1970~'80 년대에 몇 개의 대학에서 시도된 변화를 제외하고는 거의 특기할 만한 변화로서 이루어진 것이 없다. 서울女大가 몇 년 전까지 농촌 봉사 활동을 의무화한 것은 특수한 사례이다. 그리고 다소 체계적인 시도는 1980 년대에 이르러 德成女大가 교양과정을 여성교육적 필요에서 개편을 시도한 것이라는가 서울女大 전통적 교양과정 이외에 실험적인 과정을 개설한 것이라는가 江原大가 교양과정을 전통적인 규격성에서의 탈피를 시도한 것 등은 특기할 만한 변화이다. 앞으로의 敎養課程에는 체계적 학문의 도구적 기초를 준비시키는 일 이외에 보통교육적 성격의 수준 높은 교양 부문을 보완하는 일이 있어야 할 것이다.

둘째, 敎育活動의 多樣性은 어느 정도로 이루어졌는가? 고등교육의 대중화 현상과 함께 급격하게 진행된 것은 產學協同의 체계화 그리고 專門職業敎育의 수직적 분업화와 수평적 다양화를 들 수 있다. 이러한 현상은 반드시 대중화 그 자체가 가져 온 결과라기보다는 같은 시기에 고도의 산업화가 전개되면서 사회적으로 창출된 필

요에 의한 것이라고 할 수도 있다. 대학이 각종의 산업체를 비롯한 여러 사회적 부문에 종사하는 인력들을 再訓練시키는 과정을 개설하였고, 特殊大學院들이 대거 설치되어 각 부문의 高級人力을 체계적으로 양성하였다. 그리고 초급대학인 專門大學의 확대는 특수 대학원의 발달과 더불어 고등교육의 수직적 분업화를 의미하는 것이다. 전문대학은 1970 년에 65 개교에 불과하던 것이 1985 년에는 120 개교에 이르게 되었으며, 학생 수도 약 33,000 명의 수준에서 약 242,000 명으로 증가하였다. 그리고 새로이 발생하는 전문 영역의 충원을 위하여 방대한 학과의 신설은 교육 활동의 수평적 다양화로서의 의미를 지닌다. 대학 수준에서는 1967 년에 216 개의 학과가 있었던 것이 1983 년에 309 개의 학과로 증대되었으며, 대학원의 수준에서는 120 개의 학과에서 297 개의 학과로 증대되었다.⁴⁾

그러나 이러한 변화가 고등교육의 대중화로 인한 성격과 기능과 과제의 변화와 어떤 상관을 가질 것인가, 즉 그것이 대중화의 의미를 얼마나 충족시킬 것인가에는 의문의 여지가 있다. 왜냐하면 그것은 일면 광범한 사회적 필요와 욕구를 수용한다는 점에서 대중화의 현상에 긍정적 관계를 가진다고 할 수 있으나, 대중화로 인하여 새로 흡수된 대상 집단의 필요보다는 전통적 정예 집단의 산학협동적 체제를 강화하는 데 그쳤다면 대중화와의 상관은 별로 의미가 없을 수도 있다. 한 예로 이러한 현상을 검토해 볼 필요가 있다. 專攻系列別로 大學生 數가 1970 년에서 1984년 사이에 증가한 경향을 보면 어문학계 약 10 배, 예술계 약 6.5 배, 인문학계 약 5.5 배, 사회과학계 약 6.7 배, 체육계 약 5.3 배, 이학계 약 6.5 배, 공학계 약 7.9 배, 의약학계 약 3 배, 농림학계 약 4 배, 해양수산학계 약 3 배, 사범계 약 8.4 배의 통계를 보이고 있다. 특히 어문학 계열의 학생은 1970 년에 전체의 약 1/13 을 차지하던 것이 1984 년에는 약 1/6 을 차지하게 되었다. 그것은 무엇을 의미하는가? 우리나라의 大學定員이 지원 수요에 의해서 결정된 것이 아니라 중앙의 통제적 배정에 의한 것이었다

4) 張東玄, 大學 學科分化에 관한 分析的 研究, 서울대학교 대학원 교육학과 석사학위 논문, 1984, p.45.

고 본다면, 그것이 고등교육의 대중화를 균형있게 그리고 대중화적 취지에 맞게 이루어졌다고 보기는 어렵다는 것을 시사해 준다.

셋째, 敎育과 研究의 관계는 어떻게 변화되었는가? 우리의 대학들은 대중화 이전에도 연구 중심의 체제로 운영해 오지 않았고, 우리의 대학들은 여전히 研究보다 敎育을 중시하는 분위기에 있었기 때문에 敎育과 훈련을 더 강조하여 연구와 균형을 이루게 할 필요까지는 없다. 그러나 대학은 최고의 연구 인력이 집결된 곳이기 때문에 연구의 여건이 조성되면 점차로 연구 기능으로 편중될 가능성은 언제나 있다. 이와 같이 대학의 기능이 편중되면 대중화된 상태에서의 대학은 敎育과 훈련을 절실하게 필요로 하는 사람들을 소외시켜 버리게 된다.

그러나 우리나라의 대학이 연구 기능에 편중되어 敎育 기능을 등한시하거나 않은가의 우려는 아직 별로 의미가 없다. 오히려 大學의 傳統的인 研究機能이 제 모습을 갖출 수 있도록 하는 것이 대학 발전의 한 지표라고 할 수 있을 정도에 있다. 敎育과 訓練의 부문에서 한 가지 언급할 수 있는 것은 이미 앞서 지적한 바 있지만 산학협동 체제에서의 프로그램의 개발이나 고등 敎育의 수직적 분업화 현상이라고 할 수 있는 專門大學의 확대는 전문적 敎育과 훈련의 기능을 강화한 것이라고 볼 수 있다.

지금까지 우리의 고등 敎育이 대중화를 지향해 오는 과정에서 그 성격의 전환에 따른 어떤 대응을 해 왔는가를 검토해 보았다. 그러나 우리가 여기서 유의해야 할 일은 비록 高等敎育의 大衆化가 전개되었다고 해서 과거의 정예화 단계에서의 대학의 이념이나 전통을 완전히 종식시킬 수는 없는 일이다. 그것은 대중화를 위하여 희생되어야 할 대상도 아니거니와, 만약에 그 희생이 대중화를 가능하게 하는 조건이라고 하면 오히려 우리는 大衆化 그 자체를 문제삼을 수도 있다.

고등 敎育의 대중화로 인하여 敎育 기회의 수혜 폭이 확대되기는 하였으나, 정예화의 단계에서 성취하고 견지하고자 했던(평가적 의미의) 질

적 수준을 향상시키지 못하였으며 오히려 어떤 부문에서는 퇴행 현상이 나타나기도 하였다. 교수 1인당 학생의 수 그리고 학생 1인당 도서관 장서의 수, 건물 면적의 크기, 학교 교지의 면적 등의 敎育與件은 1975년에서 1985년 사이에 그 사정이 계속 악화되었다. 대학 교원의 수는 1975년을 기준(11,193명)으로 해서 볼 때 5년 후인 1980년에 약 2배(20,510명), 그후 5년 후인 1985년에 약 3배(33,488명)로 증가하였다. 이러한 급격한 증가가 敎育의 計畫的 與件을 갖추기 위한 노력의 결과로 볼 수도 있지만, 그 質的 管理가 얼마나 철저하였는지는 확인하기가 어렵다. 물론 교수 요원의 양성 기관인 대학원 학생 수가 1965년을 기준(3,842명)으로 해서 볼 때, 1985년까지의 매 5년마다 종전의 약 2배로 증가하였다는 통계를 알 수 있다. 그러나 대학원 자체가 질적 관리를 제대로 하지 못하고 양적으로만 팽창하였다면, 그것이 신규로 채용된 교수들의 평균적 수준을 충분히 향상시키지 못하였을 것을 생각할 수 있다. 그리고 교수의 박사학위 소지 비율도 1975년의 20.6%에서 1985년의 27.8%로 증가하였지만, 10년 동안에 급격히 증가된 신규 교수의 박사학위 소지율이 전체의 통계적 수치의 변화에 큰 영향을 주지 못하였다는 것을 알 수 있고, 1970년에 이르러 박사학위 취득자의 수가 크게 증가되기 시작한 경향에 비하면 전체적 大學敎員들의 質을 기대 수준 만큼 향상시켜 놓았다고 하기가 어렵다.

4. 質 管理의 體制

大學의 質이 얼마나 잘 관리되고 있는냐의 질문은 敎育의 성과를 얼마나 거두고 있는냐의 질문과 거의 마찬가지로 의미이다. 이 말은 달리 표현해서 高等敎育機關이 사회로부터 받은 자원을 가지고 어떠한 결과물을 산출해 내느냐의 문제로서 그것은 기관내의 효율성의 문제만이 아니라 사회적 책무성의 문제까지를 포함하는 것으로 대체적으로 秀越性·適切性·充足性·効率性의 준거에 의해서 논의되고 있다.⁵⁾

5) 강무섭외, 한국고등 敎育의 성과분석—개념 정립과 지표설정, 한국 敎育개발원, 1984, pp.51~54.

秀越性(excellence)은 예컨대 대학에서 배출된 각 분야의 인력이 얼마나 良質의 인력이며 교수들을 중심으로 해서 생산된 연구물들이 얼마나 우수한 것들이냐에 관한 것이다. 適切性(relevance)은 교육과 연구의 결과가 내재적 혹은 외재적 기준에 의하여 얼마나 가치있는 것이냐에 관한 것이다. 充足性(adequacy)은 교육의 대상자와 연구 결과의 수요자가 얼마나 만족해 할 성질의 것이냐에 관한 것이다. 效率性(efficiency)은 투입된 자원이 얼마나 경제적으로 사용되었는가에 관한 것이다.

다른 말로 설명하면, 대학의 각종 이수 과정의 證書와 學位들이 얼마나 良質의 敎育을 받은 사람들에게 수여되고 있으며, 대학의 연구물들이 얼마나 실질적 권위를 가질 수 있으며, 이러한 산출이 가능하기 위해서 이를 가능하게 하는 조건들이 얼마나 체계적으로 정비되어 있는가이다. 高等教育의 質을 관리하기 위한 평가의 기준들을 몇 가지 제시해 보면 다음과 같은 것들이 있을 수 있다.

① 學生의 選拔基準이 얼마나 타당하며 얼마나 엄격하게 관리되고 있는가?

② 敎育課程 運營이 충분한 內質을 가지고 있으며, 각종의 증서(졸업, 성적 등)는 공신력을 충분히 가지고 있는가?

③ 敎員들은 양적으로 적정의 수준을 확보하고 있으며, 각 분야에서 기대되는 전문적 권위를 충분히 인정받고 있는가?

④ 研究物들은 각기 해당되는 분야에서 그 가치를 충분히 인정받을 수 있는 것인가?

⑤ 敎育과 研究의 시설은 敎育 활동과 연구 활동의 질을 어느 수준까지 보장할 수 있는 것인가?

⑥ 양질의 敎育과 研究가 가능하도록 적절한 勉學의 風土를 조성하고 있는가?

⑦ 대학에 투입된 資源은 그 效率性을 극대화하고 있는가?

⑧ 대학 운영의 과정이 敎育과 研究의 질을 공

的으로 관리할 수 있도록 충분히 民主化되어 있는가?

이러한 기준들 이외에 다른 중요한 것들도 있을 수 있지만, 몇 가지의 예시로만 볼 때 이 기준들이 요구하는 바를 만족시키기 위해서 때로는 매우 체계적이고 엄격한 규칙의 체계가 개발되어 있어야 하는 경우도 있고, 운영의 능률을 높이기 위한 지도력이나 관리력을 필요로 하는 경우도 있으며, 어떤 특징을 지닌 전통의 확립을 필요로 하는 경우도 있다. 그러나 이러한 基準들의 滿足度를 높이기 위한 노력이 지속성을 지니고 그 결과의 향상을 기하기 위해서는 週期的인 評價制度를 설정해 놓는다는 것은 지극히 중요한 일이다. 評價는 타율적으로 이루어질 수도 있으나, 이는 고등교육 기관의 권위에 걸맞지 않는 것이다. 자율적인 평가는 대내적으로 혹은 대외적으로 資源人士들을 초치하여 주기적으로 혹은 필요에 따라서 대학이 자발적으로 실시하는 체제로 이루어질 필요가 있다.

自己 評價가 없는 조직은 결코 발전할 수 없으며, 어떤 형태의 발전이 가능하다고 하더라도 그것은 불균형적이거나 기형적일 수가 있다. 우리나라의 고등교육 기관에 조직 평가를 韓國大學敎育協議會의 사업 활동으로 여러 차례 실시한 바가 있기는 하지만, 아직은 타율적 평가의 수준에 있을 뿐이고 어느 高等教育機關도 스스로 評價에 개방하려는 적극적인 자세를 보여 준다는 사실상 없다. 이러한 소극적 태도는 大學의 위신을 방위하는 것인지는 몰라도 균형있고 정의로운 발전을 위한 의지가 결여되어 있음을 나타내는 것이라고밖에 볼 수가 없다.

敎育 기관은 모든 현대적 조직들 중에서 가장 발전된 상태에 있어야 하고, 大學은 그 어느 기관보다도 組織의 秀越性·適切性·充足性·效率性에 있어서 뒤져서는 안 될 기관이어야 한다. 그렇다면 對內-對外的 評價를 制度化한다는 것은 발전의 제1조건이라고 할 수 있을 것이며 이는 어느 시기에서나 권장되어야 할 일이다.*