한국교양교육학회

2024년 춘계전국학술대회 발표자료집

대학교육의 환경변화와 교양교육(Ⅰ)
- 대외적 위기와 대응 -

2024년 6월 22일(토) 10:00 ~ 18:30

동의대학교 가야캠퍼스 국제관

주최 |

한국교양교육학회, 전국대학교양교육협의회, 한국교양기초교육원

공동주관 |

한국교양교육학회, 동의대학교 디그니타스교양교육연구소

한국교양교육학회 The Korean Association of General Education

전국대학교양교육협의회

한국교양기초교육원 Korea National Institute for General Education

일정 • 2024년 한국교양교육학회 춘계 전국학술대회

□ 주제 | 대학교육의 환경변화와 교양교육(Ⅰ): 대외적 위기와 대응

□ 일시 | 2024.06.22. 10:00-18:30 □ 장소 | 동의대학교 가야캠퍼스 국제관

시 간	일 정							
1000-1030	등록	국제관 2층 로비						
**학술대회 주제 발표(Ⅰ)	국제관 4층, 5층**							
세션	1	2	3	4	5	6	7	8
주제	교양교육의 본질	대학정책과 인재양성	AI와 디지털문화	교양교육 교과목	포스트휴먼× 리터러시 교양 교육의 실천 (동의대학교)	전문대학 교양교육의 발전 방향	한국 교양기초 교육원	자유세션
	505호	506호	507호	402호	404호	405호	406호	407호
좌장	최예정 (호서대)	김혜영 (한국체대)	한수영 (중대)	홍수진 (우석대)	최선경 (가톨릭대)	김민수 (동서울대)	장수철 (연세대)	박기홍 (충북대)
10:30 -11:10 [발표 A]	인간다움의 새로운 조건과 교양교육	미래융합형 인재양성을 위한 교양교육의 역할	AI 기반 교육시스템 (UntactEdu)을 활용한 교양 수학 운영 사례	개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델 연구	지속가능한 미래형 교양기초교육을 위한 교양교과목 운영 사례 -D대학교 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과를 중심으로	전문대학 교양교육의 방향 -주체적 만남을 위하여	한국 대학의 교양 기초 교육과정 구성과 운영 실태	대학 신입생의 문단 쓰기 양상 연구
	서민규 (건양대)	안미영 (건국대)	이민아 (동서대)	윤인선 박영주 (한밭대)	홍준성 (동의대)	박영호 (광주보건대)		김은정 (경성대)
	배성아 (호서대)	박혜영 (동서대)	이윤희 (동서대)	주현희 (부산대)	이도영 (부산대)	홍지희 (경민대)		박준범 (경남대)
11:10 -11:50 [발표 B]	니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 교양교육의 의미	무전공제 선발이 지닌 함의와 대학 교육에 미칠 영향	ChatGPT를 활용한 평가도구 개발 및 학습관리 방안	교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 요인 연구-A대학교 사례를 중심으로	콜라보 인재양성을 위한 교양교과목 운영 사례 -D대학교 <MBTI성격유형과 인공지능 로봇 윤리> 교과를 중심으로	미래시대 전문대학 교양교육의 지속 가능한 발전방향 모색	[발표] 김선영 (경남대) 윤승준 (단국대) 김인영 (위덕대) 홍수진 (우석대)	대학생 인성교육에 요구되는 인성 덕목에 관한 연구
	김재춘 (영남대)	남진숙 (동국대)	허정필 (울산대)	조한나, 김은예 임다미 (공주대)	한정규 (동의대)	최미숙 (원광보건대)	[토론] 박성미 (동서대) 박희문 (우송대)	조명실 (계명대)
	박창언 (부산대)	임지원 (우송대)	김완섭 (숭실대)	서용희 (동아대)	임영제 (동의대)	전현주 (전주비전대)		오새내 (계명대)
1200-1330	오찬	국제관 1층 식당						
개회식 및 기조강연								
**사회	김경아(숙명여대) 학술조직위 부회장 / 장소	국제관 2층 석당아트홀**						
1330-1335	개 회 사	정인모(부산대) 한국교양교육학회장						
1335-1340	환 영 사	한수환(동의대) 동의대학교 총장						
1340-1345	축 사	차봉준(숭실대) 전국대학교양교육협의회장						
1345-1350	축 사	이재성(서울여대) 한국교양기초교육원장						
1350-1430	기조강연	김유신(부산대 명예교수) 전. 부산대학교 교양교육원장						

학술대회 주제 발표 (Ⅱ)	국제관 4층, 5층							
세션	1	2	3	4	5	6	7	8
주제	교양교육의 본질	대학정책과 인재양성	AI와 디지털문화	교양교육 교과목	포스트휴먼x 리터러시 교양 교육의 실천 (동의대학교)	전문대학 교양교육의 발전 방향	글로벌 시민교육	자유세션
	505호	506호	507호	402호	404호	405호	406호	407호
좌장	강성배 (동국대)	최성호 (경기대)	노은주 (경운대)	조혜경 (대구대)	이혜진 (동의대)	권준원 (동아방송예술대)	최현철 (중앙대)	이효숙 (건국대)
14:40 -15:20 [발표 C]	해방 후 한국 교양교육의 두 기원	교양교육 정책의 역사적 한계와 질적 전환	AI 자동 채점을 활용한 교양교육 사례 연구	대학 교양 교육과정에서 진로 관련 필수/유교과의 개설 동향 및 발전 방안 탐색	교양교육에서 인공지능 리터러시 함양을 위한 큐레이션 기반 학습 모형 개발 -메타버스 가상전시 기획을 중심으로	전문대학 교양교과에서의 Action Learning 활용 사례와 효과	세계시민교육을 위한 세계시민모델 구축에 관한 연구	다양한 성인학습자를 포용하는 대학 교양교육의 발전 방향 -다중단계 삶(multistage life)의 관점에서
	홍성기 (아주대)	백승수 (가천대)	정유남 (순천대)	전종희 (강릉원주대)	허혜연 (창원대)	최승연 (강원도립대)	박준웅 (중앙대)	윤선의(중앙대) 하지영(연세대)
	임선애 (대가대)	박정하 (성균관대)	김숙정 (호남대)	한지영 (대진대)	조영재 (경남대)	최은희 (마산대)	임현열 (경성대)	김종원 (충북대)
15:20 -16:00 [발표 D]	변화하는 시대와 자유교육의 이념	글로컬대학30 체제 하에서의 지역대학 공유형 교양교육과정 설계 및 운영	AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색	디지털 시민성 기반 미래역량 함양을 위한 교양 교과목 운영 사례 및 효과	정보 혁명 시대에 요구되는 수학 literacy를 위한 교양교육 운영 사례-<수학을 통해 본 사이버 세상과 범죄> 교과를 중심으로	미국 커뮤니티 칼리지 직업교육과정의 교양교육 편성 사례	교양교육으로서 ESG 콘텐츠 구성에 관한 연구	CIPP 평가모형에 근거한 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 고도화 연구
	박병철 (부산외대)	손승남 (순천대)	김지원 (한국기술교육대)	김지은 (숙명여대)	배정자 (동의대)	신동은 (대전보건대)	이 난 (전주대)	오희정, 박리안 (한양대) 임상훈(금오공대)
	하영미 (부산외대)	김지영 (서강대)	김남미 (홍익대)	박경인 (서울대)	황지영 (동의대)	권유선 (청강문화산업대)	배영환 (제주대)	황석현 (부산대)
1600-1610	휴식							
16:10 -16:50 [발표 E]	인공지능시대 대학교양교육의 방향 -<사고와 표현> 교육을 중심으로	기초학문교육, 포기할 것인가?	AI 교육에서 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로 구축과 효과 분석	상상력 기반 창의융합역량 필수 교과목 <한성 이야기 난스> 개발 및 운영 사례	인클루시브 리터러시와 대학 글쓰기 -D대학교 <인클루시브 리터러시의 함>을 중심으로	교양교육 특성화를 위한 교강사 커뮤니티 활성화 전략 및 성과-C대학의 사례를 중심으로	K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 동향 분석-교수 학습 방안을 중심으로	일본 대학 교양교육의 전학체제 도입과 전개에 관한 연구
	박현희 (서울대)	손동현 (우송대)	조문기 (숭실대)	신영헌, 윤지윤 (한성대)	김용하 (동의대)	유대근 (청강문화산업대)	장정민 (제주대)	김경희 (순천대)
	이일래 (부산대)	이재성 (서울여대)	봉진숙 (숭실대)	변수연 (부산외대)	이수연 (동의대)	윤영순 (대구보건대)	김지숙 (경성대)	홍창유 (부경대)
1650-1700	이동 | 국제관 2층 석당아트홀							
정기총회 및 차기 회장 선거 사회 | 박준범(경남대) 총무이사 / 장소 | 국제관 2층 석당아트홀								
1700-1720	연구윤리교육 | 윤승준(단국대) 연구윤리위원장							
1720-1800	정기총회 및 차기회장선거							
1800-1830	폐회 및 이동							
1830-2000	만찬							

목차 •

□ 인사말

• [개회사] 한국교양교육학회장 | 정인모(부산대) ····· 7
• [환영사] 동의대학교 총장 | 한수환(동의대) ····· 8
• [축　사] 전국대학교양교육협의회장 | 차봉준(숭실대) ····· 9
• [축　사] 한국교양기초교육원장 | 이재성(서울여대) ····· 10

□ 기조강연 | 융복합 시대와 교양교육

• [발　표] 융복합 시대와 교양교육 | 김유신(부산대 명예교수) ····· 12

□ 세션 01 | 교양교육의 본질

• [발표 A] 인간다움의 새로운 조건과 교양교육 | 서민규(건양대) ····· 20
• [발표 B] 니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 교양교육의 의미
| 김재춘(영남대) ····· 29
• [발표 C] 해방 후 한국 교양교육의 두 기원 | 홍성기(아주대) ····· 39
• [발표 D] 변화하는 시대와 자유교육의 이념 | 박병철(부산외대) ····· 49
• [발표 E] 인공지능시대 대학교양교육의 방향 : <사고와 표현> 교육을 중심으로
| 박현희(서울대) ····· 59

□ 세션 02 | 대학정책과 인재 양성

• [발표 A] 미래융합형 인재양성을 위한 교양교육의 역할 | 안미영(건국대) ····· 68
• [발표 B] 무전공제 선발이 지닌 함의와 대학 교육에 미칠 영향
| 남진숙(동국대) ····· 79
• [발표 C] 교양교육 정책의 역사적 한계와 질적 전환 | 백승수(가천대) ····· 87
• [발표 D] 글로컬대학30 체제 하에서의 지역대학 공유형 교양교육과정 설계 및 운영
| 손승남(국립순천대) ····· 99
• [발표 E] 기초학문교육, 포기할 것인가? | 손동현(우송대) ····· 107

□ 세션 03 | AI와 디지털문화

• [발표 A] AI 기반 교육시스템(UntactEdu)을 활용한 교양 수학 운영 사례 | 이민아(동서대) … 116
• [발표 B] ChatGPT를 활용한 평가도구 개발 및 학습관리 방안 | 허정필(울산대) … 125
• [발표 C] AI 자동 채점을 활용한 교양교육 사례 연구 | 정유남(국립순천대) ····· 131
• [발표 D] AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색
| 김지원(한국기술교육대) ····· 139
• [발표 E] AI 교육에서 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로
구축과 효과 분석 | 조문기(숭실대) ····· 149

□ 세션 04 | 교양교육 교과목

• [발표 A] 개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델 연구
| 윤인선, 박영주(한밭대) ····· 156
• [발표 B] 교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 요인 연구-A대학교 사례를 중심으로 | 조한나, 김은예, 임다미(국립공주대) ····· 165
• [발표 C] 대학 교양 교육과정에서 진로 관련 필수 이수 교과의 개설 동향 및 발전 방안 탐색 | 전종희(국립강릉원주대) ····· 173
• [발표 D] 디지털 시민성 기반 미래역량 함양을 위한 교양 교과목 운영 사례 및 효과
| 김지은(숙명여대) ····· 183
• [발표 E] 상상력 기반 창의융합역량 필수 교과목 <한성이마기난스> 개발 및 운영 사례
| 신영헌, 윤지윤(한성대) ····· 191

□ 세션 05 | 포스트휴먼×리터러시 교양교육의 실천

• [발표 A] 지속가능한 미래형 교양기초교육을 위한 교양교과목 운영 사례-D대학교 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과를 중심으로 | 홍준성(동의대) ··· 200
• [발표 B] 콜라보 인재양성을 위한 교양교과목 운영 사례 -D대학교 <MBTI성격유형과 인공지능 로봇 윤리> 교과를 중심으로 | 한정규(동의대) ····· 209
• [발표 C] 교양교육에서 인공지능 리터러시 함양을 위한 큐레이션 기반 학습 모형 개발 -메타버스 가상전시 기획을 중심으로 | 허혜연(창원대) ····· 217
• [발표 D] 정보 혁명 시대에 요구되는 수학 literacy를 위한 교양교육 운영 사례 -<수학을 통해 본 사이버 세상과 범죄> 교과를 중심으로 | 배정자(동의대) ··· 227
• [발표 E] 인클루시브 리터러시와 대학 글쓰기-D대학교 <인클루시브 리터러시의 힘>을 중심으로 | 김용하(동의대) ····· 235

□ 세션 06 | 전문대학 교양교육의 발전 방향

• [발표 A] 전문대학 교양교육의 방향-주체적 만남을 위하여 | 박영호(광주보건대) ··· 246
• [발표 B] 미래시대 전문대학 교양교육의 지속 가능한 발전방향 모색
| 최미숙(원광보건대) ····· 255
• [발표 C] 전문대학 교양교과에서의 Action Learning 활용 사례와 효과
| 최승연(강원도립대) ····· 267
• [발표 D] 미국 커뮤니티 칼리지 직업교육과정의 교양교육 편성 사례
| 신동은(대전보건대) ····· 273
• [발표 E] 교양교육 특성화를 위한 교강사 커뮤니티 활성화 전략 및 성과
-C대학의 사례를 중심으로 | 유대근(청강문화산업대) ····· 281

□ 세션 07 | 한국교양기초교육원과 글로벌 시민교육

• [발표 A·B] 한국 대학의 교양 기초 교육과정 구성과 운영 실태
| 김선영(경남대), 윤승준(단국대), 김인영(위덕대), 홍수진(우석대) … 290
• [발표 C] 세계시민교육을 위한 세계시민모델 구축에 관한 연구 | 박준웅(중앙대) … 301
• [발표 D] 교양교육으로서 ESG 콘텐츠 구성에 관한 연구 | 이난(전주대) …… 309
• [발표 E] K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 동향 분석-교수 학습 방안을
중심으로 | 장정민(제주대) …… 315

□ 세션 08 | 자유세션

• [발표 A] 대학 신입생의 문단 쓰기 양상 연구 | 김은정(경성대) …… 324
• [발표 B] 대학생 인성교육에 요구되는 인성 덕목에 관한 연구 | 조명실(계명대) … 331
• [발표 C] 다양한 성인학습자를 포용하는 대학 교양교육의 발전 방향-다중단계
삶(multistage life)의 관점에서 | 윤선응(중앙대), 하지영(연세대) …… 339
• [발표 D] CIPP 평가모형에 근거한 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램
평가도구 고도화 연구 | 오희정, 박리안(한양대), 임상훈(금오공대) …… 349
• [발표 E] 일본 대학 교양교육의 전학체제 도입과 전개에 관한 연구
| 김경희(국립순천대) …… 357

□ 한국교양교육학회 제12대 임원단 …… 364

□ 전국대학교양교육협의회 …… 367

개회사 •

존경하는 교양교육 학회원 여러분!

연구와 교육, 그리고 여러 봉사에 매진하시느라 얼마나 수고가 많으십니까? 최근 대학 구조와 체계의 심한 변화가 요구되면서 교양교육이 나아가야 할 방향에 대해 우리 모두 진지하게 고민해야 할 상황에 놓여 있습니다.

이에 대한 보다 심도 있는 논의의 장을 마련하고자 한국교양교육학회에서는 2024년도 전국학술대회의 큰 틀을 '대학 교육의 환경변화와 교양교육'으로 잡았습니다. 첫 번째 논의로 춘계 전국학술대회에서는 '대외적 위기와 대응'이라는 주제로 교양교육의 대응 방안과 앞으로의 지향점을 모색해 보고자 합니다. 이번 학술대회에서는 교양교육의 기본 정신을 되짚어보고, 사회적 변화와 요구에 따른 교육 현장에서의 활용 가능성에 이르기까지 다양한 관점에서 고찰해 볼 수 있도록 '교양교육의 본질', '대학정책과 인재 양성', 'AI와 디지털문화', '교양교육 교과목', '포스트휴먼×리터러시 교양교육의 실천', '전문대학 교양교육의 발전 방향', '한국교양기초교육원과 글로벌 시민교육' 등 총 8개 세션의 40개의 발표와 토론을 준비하였습니다. 아무쪼록 이번 춘계 전국학술대회가 대학 교양교육의 진로 방향 설정과 미래 교양교육을 위한 뜻깊은 시간이 되기를 바라며, 대학 교양교육 연구와 학교 현장에 실질적이고 유의미한 도움이 될 수 있기를 바랍니다.

2024년 춘계 전국학술대회를 위해 선뜻 물심양면으로 후원해 주신 한수환 동의대학교 총장님께 깊은 감사를 드립니다. 또한 학술대회의 원활한 진행을 위해 아낌없는 도움을 주신 동의대 디그니타스교양교육연구소 윤혜경 소장님과 여러 교수님들께도 감사드립니다. 이번 학술대회에 적극적으로 지원을 해 주신 전국대학교양교육협의회 차봉준 회장님과 한국교양기초교육원 이재성 원장님께 심심한 감사를 드립니다. 아울러 기조 강연을 맡아 주신 전 부산대학교 교양교육원장 김유신 명예교수님께도 감사드립니다. 끝으로, 바쁘신 중에도 발표와 토론, 좌장을 맡아주신 여러 교수님들께 깊이 감사드리고, 이를 기획하고 섭외해 주신 김경아 부회장님을 비롯한 학술조직위원회 부회장님과 이사님들께도 진심으로 감사를 드립니다.

이번 춘계 학술대회에 왕림해 주신 학회원 여러분들께 다시 한번 진심으로 감사드립니다. 학술대회의 발표와 토론, 총회, 만찬 등 준비된 모든 행사가 불편함 없이 잘 진행되어 모두에게 즐거운 시간이 되었으면 좋겠습니다. 학술대회 발표 및 토론 이후 학회 정기총회와 차기회장선거가 진행될 예정이니 학회원 여러분의 많은 참여를 부탁드립니다. 감사합니다.

2024년 6월 22일

제12대 한국교양교육학회장 **정 인 모**

환영사 •

안녕하십니까.
동의대학교 총장 한수환입니다.

오늘 한국교양교육학회 춘계학술대회에 참석해주신 학회 회원분들을 진심으로 환영합니다. 동의대학교 가야캠퍼스에서 교양기초교육을 연구하고 교육하시는 여러분들과 함께 학술 교류의 장을 펼치게 되어 대단히 영광스럽게 생각하며, 기쁜 마음으로 인사드립니다.

한국교양교육학회는 2006년도 창립 이후, 현재까지 약 2,100여명에 이르는 회원으로 구성되어 있으며, KCI등재학술지 '교양교육연구' 발간과 학술대회, 콜로키움 개최 등을 통해 교양교육의 위상을 높이고, 나아가 대학의 교양교육이 구현해야 할 비전과 방향을 제시하고 있는 것으로 알고 있습니다.
이번 춘계학술대회에서는 '대학교육의 환경변화와 교양교육' 이라는 대주제 하에 <대외적 위기와 대응>을 주제로 교양교육의 본질, 대학정책과 인재양성, AI와 디지털 문화 등 총 8개의 세션을 구성하고, 대학교양교육의 진단과 미래지향적인 방안에 대해 모색하는 매우 뜻깊은 자리가 될 것으로 기대합니다.

우리 동의대학교는 올해 학원설립 58주년, 대학설립 47주년을 맞이하였으며, 세계도시인 부산의 중심부에 있는 우리 대학은 숲으로 이루어진 넓고 쾌적한 자연환경을 배경으로 21세기를 주도할 고품격 인재양성을 위해 최선을 다하고 있습니다. 설립 이후 부·울·경 지역 내 입학정원이 네 번째로 큰 규모의 대형 대학으로 양적 성장을 하였음은 물론, "대학혁신지원사업", "LINC 3.0"사업 등 각종 국책사업수행과 다수의 대학평가에서 우수한 평가를 받는 등 질적으로도 크게 성장하여 명실상부한 동남권 지역을 대표하는 명문사학으로 발전하였습니다.
대학의 발전과 더불어 우리 대학은 2016년도에 동의지천교양대학과 디그니타스교양교육연구소를 설립하여 지속가능한 교양교육의 진흥과 4차 산업혁명시대 수요와 사회의 변화에 부응하기 위한 목적으로 인적, 물적 인프라를 확충하고, PRIME 인문학진흥사업과 인문사회연구소지원사업을 수행하는 등 교양교육 분야의 우수한 성과를 통해 미래지향적인 학생중심의 교양교육을 실현하는데 기여하고 있습니다.
이와 같이 우리 대학은 급변하는 사회적 요구에 능동적으로 대처하면서 국가와 지역사회의 발전에 기여할 수 있는 콜라보인재 육성에 최선을 다하고 있으며, 학생중심의 교육체계를 갖추고 학생의 미래를 약속하는 교육을 실현하기 위해 창조적인 혁신과 세상의 변화를 선도하는 대학으로 나아가고 있습니다.
미래를 향해 나아가는 동의대학교의 앞날에 참석하신 여러분들의 각별한 관심과 응원을 부탁드립니다.

마지막으로, 학술대회를 열어주신 정인모 한국교양교육학회 회장님, 축사를 해주실 차봉준 전국대학교양교육협의회 회장님과 이재성 한국교양기초교육원 원장님 그리고 기조 강연을 해주실 김유신 부산대학교 명예교수님께 우리 대학을 대표하여 깊은 감사의 말씀을 드립니다.
또한 오늘 학술대회를 준비하시느라 수고하신 학회 관계자 여러분의 노고에 깊이 감사드리며 참가하신 모든 분들의 건강과 행복을 기원합니다. 감사합니다.

2024년 6월 22일

동의대학교 총장 **한 수 환**

축사 •

안녕하십니까.
제13대 전국대학교양교육협의회장, 숭실대학교 차봉준 교수입니다.

2024년 한국교양교육학회 춘계 전국학술대회 개최를 축하합니다.
불모지와 다름없던 대학 교양교육 현장에서 교육과 연구를 묵묵히 이어가던 전국대학 교양교육 기관의 교수자들이 의기투합하여 첫걸음을 내디딘 한국교양교육학회가 지난 18여 년 동안 이루어 놓은 성과는 너무나 크고 놀랍습니다. 대학교육에서 그 중요성에 걸맞은 평가와 제대로 된 평가를 받지 못하던 교양교육이 지금 이만큼의 위치에 이르게 된 것은 한국교양교육학회의 학술적 노력이 꾸준히 이어져 온 결과입니다. 그것은 한국교양교육학회가 발간하는『교양교육연구』가 한국연구재단의 학술지 평가에서 매년 놀라운 성과를 보여주고 있고, 학술지에 논문을 게재하고자 투고하는 수적 증가를 통해서도 뚜렷이 확인할 수 있습니다. 이처럼 양적·질적 성장을 견인하게 된 그 주요 원인의 하나가 바로 오늘 이 자리, 전국학술대회라고 생각합니다. 지난 18년 동안 중단없이 개최해 온 전국학술대회의 성과들이 모여 학술지의 내실을 견고히 구축해 왔고, 또한 학술대회에서 다루어진 여러 담론이 종횡으로 가지를 뻗어나감으로써 대학 교양교육 과정의 틀이 더욱 튼실하게 다져져 왔기 때문입니다.

그러나 한국대학 교양교육에서 한국교양교육학회가 담당해야 할 앞으로의 역할은 더더욱 중대한 시점이라 여겨집니다. 모두가 인지하고 있고, 공감하다시피 다가오는 2025년부터는 교육부가 던져 놓은 새로운 입시제도에 따라 교양교육은 그 내용과 형식에서 새로운 도전에 직면한 상황입니다. 그러나 항상 그러했듯이 교양교육의 일선에 선 우리는 도전에 응전하며, 또 한 걸음을 앞서 나가게 될 것이라 확신합니다. 바로 그러한 희망과 기대의 근거가 오늘 이 학술대회입니다. “대학교육의 환경변화와 교양교육(Ⅰ): 대외적 위기와 대응”이라는 대주제를 통해 펼쳐질 발표와 토론에서 우리가 직면한 문제를 정확히 진단해 내고, 더 나아가 바람직한 방향성과 대안을 제시할 것이라 기대합니다.

한국교양교육학회를 중심으로 한국교양기초교육원과 전국대학교양교육협의회 세 기관은 그동안 공고한 협력 관계를 이어왔습니다. 앞으로도 더욱 긴밀한 협력적 관계가 이어지길 바라고, 세 단체의 여러 사업과 활동에 학회 여러분들의 관심과 참여도 부탁드립니다.

이번 학술대회 개최를 위해 갖은 수고와 헌신을 다하신 정인모 회장님과 학회의 임원들 모두에게 진심을 담아 감사의 말씀을 전합니다. 여러분들의 희생으로 성대하게 치러질 2024 춘계 전국학술대회의 개최를 다시 한번 축하드립니다.

2024년 6월 22일

제13대 전국대학교양교육협의회장 **차 봉 준**

축사 •

새봄과 함께 움트던 세상의 모든 것들이 영글기 시작하는 여름, 그 시작점인 6월, 이곳 부산 동의대에서 한국교양교육학회의 2024 춘계학술대회를 개최하게 된 것은 진심으로 축하합니다. 교양교육학회 학회원 여러분의 학문적 성과가 이번 춘계학술대회에서 영글 수 있기를 기원합니다.

저는 올해 3월부터 한국교양기초교육원의 원장직을 맡아 일하고 있는 서울여대 이재성입니다. 우리나라 교양교육을 이끌고 계신 여러 교수님들과 교양교육 연구자분들께 드리는 첫인사를 한국교양교육학회 학술대회에서 할 수 있게 되어 뜻깊게 생각합니다.

한국교양교육학회와 한국교양기초교육원은 설립 초기부터 상호 긴밀한 관계를 유지해 왔습니다. 특히, 한국교양교육학회에서 생산되고 집적되는 연구 성과는 한국교양기초교육원 사업의 이정표가 되었고, 한국교양교육학회의 여러 학회원들은 한국교양기초교육원이 우리나라 대학의 교양교육을 정립하는 데 전념할 수 있는 원동력이 되었습니다.

지난 10여 년간은 대학을 둘러싼 대내외적 환경이 교양교육을 발전시킬 수 있는 방향으로 흘렀습니다. 이러한 대내외적 환경을 디딤돌 삼아 대학 교육 현장에서 힘써주신 여러분의 노고에 힘입어 교양교육은 가시적인 성과를 이루었습니다. 그러나 지금은 현 정부가 추진하고 있는 RISE, 글로컬 등 대학재정지원 사업이 교양교육을 위축시키는 방향으로 작용하고 있습니다. 이러한 현상은 4주기 대학인증평가에도 영향을 미칠 것으로 보입니다. 저는 이러한 위기를 헤쳐 나갈 수 있는 힘은 한국교양교육학회의 학술대회를 통해 결집되는 한국교양교육학회 학회원들의 지성과 학술대회를 통해 영그는 한국교양교육학회 학회원들의 연구 성과에서 비롯된다고 생각합니다. 이번 학술대회에서 논의되고 토론될 교양교육의 현재와 미래, 교양교육의 문제와 한계, 그리고 교양교육에 대한 학문적 열의는 현재의 어려움을 극복하고 우리나라 대학의 교양교육을 한 단계 발전시키는 원동력이 될 것입니다.

오늘 저도 한국교양교육학회 학회원으로서 2024 춘계학술대회에서 토론을 맡았습니다. 여러분들과 이곳 동의대에서 함께 호흡하면서 우리나라 교양교육에 대해 학술적 토론에 참여할 수 있어서 매우 기쁩니다. 오늘 한국교양교육학회 2024춘계학술대회에 참석하신 학회원 여러분들 모두 건승하시길 바랍니다. 감사합니다.

2024년 6월 22일

한국교양기초교육원장 **이 재 성**

기조강연

융복합 시대와 교양교육

김유신 | 부산대학교 명예교수

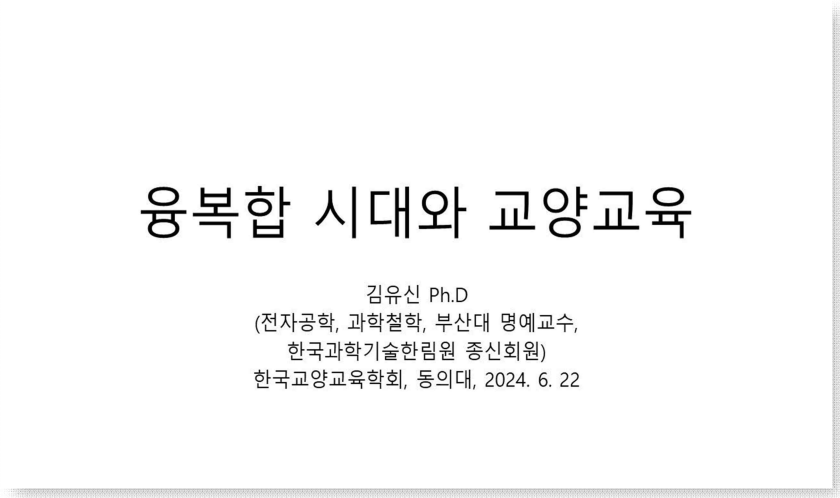
기조강연 | 발표

융복합 시대와 교양교육

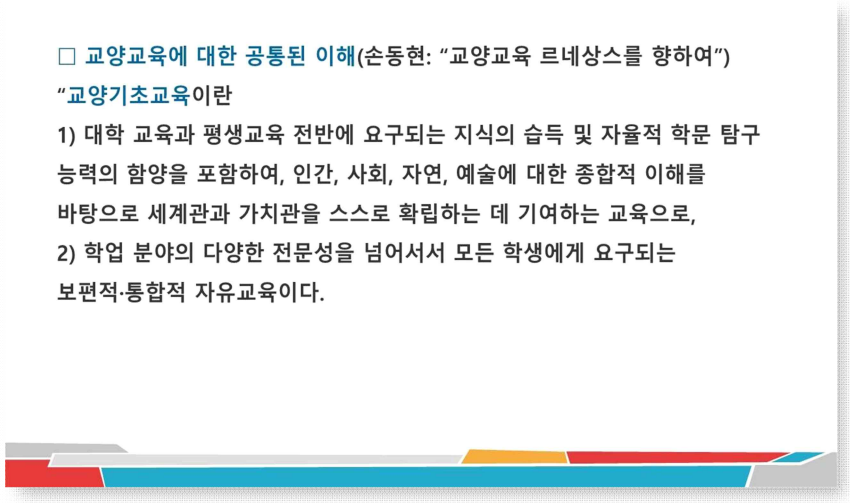
김유신(부산대학교)

□ 약력 및 경력

- 서울대학교 전자공학과 학사, U.C. Berkeley 전자컴퓨터공학 석사, 코넬대학교 Ph.D. 과학철학
- 부산대학교 교양교육원장, 명예교수
- 한국과학철학회 회장, 한국과학기술한림원 과학인권위원회 위원장 및 종신회원
- 한국원자력 연구소 근무
- 스탠포드 대학교 철학과 Visiting Scholar, U.C, Berkely 철학과 Research Scholar
- 연구영역 | 과학철학, 양자역학 철학 및 사회과학철학, 신경회로망, 인공지능



• 슬라이드 1



• 슬라이드 2

□ 교양교육의 목표

1. 인간과 세계에 대한 균형 잡힌 이해와 가치관 정립	자유학예교육
2. 학문 탐구를 위한 보편적 문해 능력 함양	기초문해교육
3. 비판적 사고 능력과 합리적 의사소통 능력 함양	기초문해교육
4. 융합적 사고 능력과 창의적 문제해결 능력 함양	자유학예교육
5. 공동체 의식과 시민정신 함양	자유학예교육/체험소양교육
6. 심미적 공감 능력 함양	."(손동현: "교양교육 르네상스를 향하여")

• 슬라이드 3

□ 교양교육이 균형잡힌 기초학문 교육이 되어야 하는 이유

① 세계관, 인간관 및 가치관의 정립을 위해
② 시대적 요구인 창의성 함양을 위해
③ 적용가능성의 무제약성을 담보하므로

* 자유교육(Liberal Edu) + 일반교육(General Edu)의 이념
* 자유학예: artes liberals(trivium+quadrivium) → 기초학문 (humanities, social/natural sciences)
- IT /SW등 디지털기술 활용능력 및 그에 대한 식견도 이에 추가되어야
(손동현: "교양교육 르네상스를 향하여")

• 슬라이드 4

융복합 시대에 새로운 교양교육

□ '교양교육'을 그 본래의 이념을 유지하면서 융복합시대의 요구에 부응하는 교양교육은 무엇인가?

초연결·초지능 사회, 다양한 위기의 지속이라는 새로운 시대상을 맞아 객관적 사실 인식을 토대로 하는 비판적·창의적 사고와 합리적 의사소통을 통해 민주주의 공동체의 문화적 삶을 주도할 수 있는 자질을 함양하는 교육:

진정한 의미의 교양교육이 전체 교육 총량의 1/3은 넘도록 (손동현: "교양교육 르네상스를 향하여")

• 슬라이드 5

▣ 교양교육에서 융합창의교육

□ 새로이 요구되는 지적-정의적 능력: 창의성의 토대

1) 적실성 있는 유용한 정보를 선별할 수 있는 비판적 사고능력
2) 새로운 정보를 산출할 수 있는 창의적 사고능력
3) 핵심적인 문제를 찾고 해결하는 문제해결능력
4) 자신의 사유내용을 공동체 구성원과 공유할 수 있는 문어적 구어적 의사소통능력
5) 세분화된 분야들의 위상을 전체 속에서 조망할 수 있는 종합적 사고 능력 (=지적 연결지평)
6) 정서적 감응과 합리적 사고의 협동능력: 과학적 수학적 사유+ 예술적 감수성+ 인문학적 직관+ 도덕적 성찰 등이 함께 요구됨

• 슬라이드 6

□ 융합-창의성 교육의 실제

- '창의성에 대한 교육' – 창의성 함양교육이 못됨
- '융합적' 교수-학습만이 가능한 창의성 함양교육
- 다양하고 이질적인 기성 지식의 재구성/융합이 새로운 문제해결능력을 제공
- (손동현: "교양교육 르네상스를 향하여")

-

• 슬라이드 7

융합-창의 교양교육

- 앞에서 언급한 교양교육에 대한 이해와 교양교육에 대한 목표를 이루어가는 방법은 두 가지.
- 1. 어떠한 교과목을 가르치는 것이 이를 실현하는데 최적인가? - 커리큘럼 문제
- 2. 융복합과 창의성을 형성하는 교과목과 교과목 교수를 위한 새로운 방법이 있는가?

• 슬라이드 8

융합-창의 교양교육

- 이 강의에서는 두번째인 "융복합교육과 창의성을 형성하는 교과목과 교과목 교수법을 위한 새로운 방법이 있는가?"에 대해서 다룬다. 두가지를 이야기 함
- 첫째, 창의성이란 무엇이며, 어떻게 교육하면 창의성을 함양 시킬 수 있는가?
- 둘째, 융복합 교육과 창의성과의 관계 그리고 창의성을 위한 융복합교육은 어떻게 하는가?

• 슬라이드 9

창의성(I)

- 일반적 정의(http://ajou.ac.kr/-tetros/teacher) - 한 개인으로 하여금 특정 맥락 하에서 새롭고 동시에 적절한 사고 혹은 행동을 하게끔 해주는 기본적 인지 처리, 핵심적 분야 지식, 그리고 환경적 개인적, 동기적 요소들의 결집 결과

• 슬라이드 10

창의성(I)

- **창의성의 토대**
- **"자유로운 의심과 튼튼한 기초"**

자유로운 의심: 성역이 없음

1) 프레임내부에서 문제의식의 전환 의심

프레임내부에서 프레임외부로 문제의식 전환 의심

2) 개념, 이론의 연결과 결합에서 기존 방식과 다른 태도

3) 이론의 가정에 대한 도전 – 예) 유클리드 기하의 평행선 공리부정 -> 비유클리드 기하 및 리만기하의 탄생

• 슬라이드 11

창의성(I)

- 튼튼한 기초의 4요소

ⅰ) 축적된 지식 ⅱ) 논리적 파악능력

ⅲ) 체계화 능력 ⅳ) 암기에서 이해로

- 이해의 의미: 가정, 추론과정, 결론을 구별하는 능력 그리고 가정에 대한 도전을 생각할 능력, 다른 형태의 사고를 보여줄 수 있음
- 이해의 점검-> 튼튼한 기초로 돌아감 -> 이해의 변화 -> 기초의 점검 -> 변화된 기초 -> 변화된 이해 -> 변증법적 과정
- -> 창의성이 출현함

• 슬라이드 12

창의성(II)

- 예) 필자의 교육 경험 –
- 전자기학 (Electro-magnetic theory) :
- 질문: 전자기학을 잘 배웠다는 것은 무엇을 의미하는가? 를 가지고 토론함
- 답변: 전자기 세계의 시민이 무엇인가? 힘, 전하, 전자, 질량, 전자기장, 전류, 에너지 속도 등이 시민이고 이들이 무엇인지를 파악, 그리고 이들 간의
- 관계를 파악,. 전기장과 전하의 관계, 질량- 전기장-힘- 속도의 관계 ->
- 법칙개념 등장, 이를 파악하기 위해 물리학과 수학이 필요함
- 전자기학의 전제들이 무엇인가? -> 전제의 파악 -> 전제 아래에서 사고 실험 가능 -> 전제의 변화 -> 이론의 발전

.

• 슬라이드 13

창의성(II)

문사철 교육의 예

- 문학교육: 예) 쉐익스피어 강의 -> 심리, 당대의 역사, 문화 철학사상, 경제현상, 문학적 내용 내러티브 충분한 융합교육이 됨 -> 종합화와 틀의 상대화 능력 형성

역사교육: 통시적인 내용과 공시적인 내용의 결합 -> 현재의 눈으로 과거를 볼 경우(anachronistic)와 그 시대에 가서 그 시대의 눈으로 보는 경우(diachronistic)를 융합하여야 함 -> 여기서 틀의 상대화를 경험함 동시에 상대화 능력을 형성하게 됨 - >창의성이 생김 -> 사유 능력과 논리적 힘을 습득하기 위해서는 가능한 역사현상을 규범적이 아닌 인과적으로 설명 -> 여러 형태의 사고를 고려할 수 있다.

왜 과학혁명이 그 시대에 일어났는가?

• 슬라이드 14

창의성(II)

- 철학분야교육 : 철학용어를 안다고 가정하지 않음 -> 가능한 가정을 적게 함 -> 지식을 가진다는 것이 무엇인지를 근본적인 차원에서 질문함, 당연한 것이 당연한 것이 아님을 보여주고, 왜 당연하게 되었는지를 설명함
- 가정에 대한 -> 자유로운 의심-> 사유과정을 통해서 용어와 정의를 설명을 하면서 교육함 -> 반성하는 능력을 키움-> 창의성 탄생 -> 럿셀의 "The problem of Philosophy, 철학이란 무엇인가?"를 보면, assume을 하기보다는 근본추론에서 용어를 만들어냄 knowing by acquaintance, knowing by description, knowing by inference 구별

• 슬라이드 15

창의성(II)

- 언어와 창의성

Ian Hacking : "개념이 생길 때 사실이 출현" 사례)

child abuse, split personality 개념 출현 –> 현상의 출현

- 언어 사용의 확장 -> 인식의 확장 -> 창의적 사유 가능성 확장 따라서 어휘 선택, 개념 선택의 중요성

- 사물은 틀 속에서 보게 됨 -> 융합적 상황, 틀의 만남 –> 새로운 존재자, 새로운 언어를 만나게 됨, -> 틀의 상대화 능력 형성 –> 일탈이 가능, 사고의 유연성, 단 상대주의와는 다름 -> 융합교과목이 창의성 형성에 기여함

• 슬라이드 16

창의성(II)

- - 언어와 창의성 : 사례
- 언어: constrain and enable

- "저녁은 쓰러지는 한때가 아니라
- 서서히 물들어 저녁이 태어나고
  저녁이 어둠 속으로 천천히 걸어 들어가는 것을 보았다
  낙화는 거두어들임의 한때가 아니라
  낙화라는 특이한 피어남이 있는 것을 보았다
  . . . ."

- "마당이 있는 집에 들어서면서 저녁이 왔네라고 나는 말했다. . ." ->이 은유는 새 세계를 열어줌

• 슬라이드 17

창의성(II)

- 은유의 의미
- 1) 대체론 : 20세기초까지 지배적인 이론 은유를 한 단어의 의미가 다른 단어에 의해서 나타나게 하는 장치나 기법 원래 명사와 대체되는 명사는 유사성 동의어로 사용 은유에는 특별한 의미를 보태거나 수정시킬 수 있는 기능이 없는 제한된 이론

2) 상호작용론(Max Black): 'A'라는 어휘의 의미가 'B'라는 어휘에 의해서 대신 표현되는 현상으로 보는 대신에 그들 두 단어들의 의미가 상호작용하여 제 3의 의미가 생겨나는 현상으로 보는 학설 은유의 의미는 문장 전체 open-ended

3) 이론구성적 은유 – 과학이론의 변화에 은유를 사용 -> 언어를 복잡한 실재세계에 적응 -> 은유를 사용할 수밖에 없음 이론 구성을 위한 은유 ->

- 원자의 태양계 은유. . .뇌 작용< – >컴퓨터 은유사용,

• 슬라이드 18

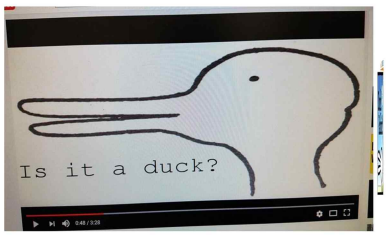
창의성(II)

- 창의성과 언어 사용

- 비트겐슈타인
- - 그림으로서 언어(Tractatus)
- - 언어 게임(philosophical investigation) :
- 각 학문은 규칙이 각각 다른 게임 - 언어게임
- uttering a word is striking a note on the key board of imagination – Wittgenstein

• 슬라이드 19

Jastrow의 예



• 슬라이드 20

창의성(III)

- 상상력과 창의성

- 상상력: 외부자극 없이 의식 내부에서 일어나는 직관, 즉 통찰, 감정까지도 관여, 경험의 통합 기능

칸트의 상상력

- **1. 재생적 상상력 (생성적 상상력)**
- 과거의 감각 경험을 재현하거나 새로운 조합으로 재구성하는 능력. 예술적창조나 미적 경험의 기초가 됨
- **예시:** 기억에 있는 풍경을 떠올리거나, 상상 속의 동물을 만들어내는 것
- **2. 초월적 상상력**

경험을 넘어서는 것들을 표상하는 능력. 순수 지성 개념 (예: 시간, 공간, 인과관계)에 감각적인 형태를 부여. 경험가능세계에 대한 틀을 제공

예시: 무한한 시간이나 공간을 상상하는 것.

• 슬라이드 21

창의성(III)

- 추상력: 분리할 수 없는 것을 분리해서 사고하는 능력
  상상력 + 추상력 + 끈질긴 열정 -> 창의성
- 시청각 교육: 감각의 범위를 넓혀 상상력 강화 그러나 청중을 감각의 포로로 몰고 감 ->추상력의 감퇴-> 창의성의 약화
- Lev Pontryagin - blind – 내면적 집중, 개념적 사고의 강화, 추상적 사고 훈련 -> 창의적 사고의 촉진 -> 추상수학 라디오 시대와 TV시대의 비교
- 비주얼 이미지적 사고 실험과 이미지교육, 시청각교육은 다름

• 슬라이드 22

창의성(III)

- 창의적 지식
- 지식의 세 성분: 개념, 구조, 틀
  - 개념: 공통요소를 추상화를 통해서 획득 분석
  - 구조: 개념들의 연결 패턴
    추상력과 이상화 능력(idealization), 분류(범주)
  - 틀: 구조를 가능케 하는 기반, 구조들의 연결의 패턴
    종합력, 전체적 사고, 범주, 반성되기 힘듦
    각각의 창의적 파악

• 슬라이드 23

창의성(III)

- 뉴턴의 천재성 묘사
- 트리니티 대학의 뉴턴 조각상: 워즈워드, "낯선 생각의 바다를 항해하는 영원한 정신의 대리석 같은 지표"
- 뉴턴의 천재성: 끈질긴 철저함에 있다(콜링우드) 연금술, 신학, 물리학 -> 창의성교육은 끈질긴 철저함을 몸에 배도록
- 어거스틴의 신학의 영향: action-at-distance
- 상상력+추상력+끈질긴 철저함 +열정 -> 위대한 창의성
- 벤젠의 구조식 발견, 아우구스트 케쿨레 (1865) – 꿈속에서 꼬리를 물고 있는 뱀을보고 영감을 얻어 구조식 발견 -> 몰두와 정확한 이해

• 슬라이드 24

암묵지와 코드화된 지식

- 과학적 지식- 경험적 지식:
- 계몽주의, 실증주의 : 지식은 경험적, 검증가능한 ->객관적
  - 선입견, 전통, 권위의 파괴

- 가다머 실증주의 비판
  - 모든 경험은 "해석학적 경험", 과학적 지식 역시 경험적 지식
  - 어떤 의미에서 선입견, 전통, 권위의 복권
    선입견, 배경이론이나 전제 들은 암묵지 형태로 지식의 성분에 포함됨

• 슬라이드 25

암묵지와 코드화된 지식

- M. Polanyi:
- 주저 "Personal Knowledge"
- "앎의 행위에는 앎의 대상을 인식하는 개인의 정열적 기여가 빠짐없이 개입되어 있다."
- 지식의 구별: 형식지와 암묵지
- 형식지는 정보사회 용어로는 코드화될 수 있는 지식
- 컴퓨터로 저장가능한 논문, 책, 기록가능한 대화들이 대표적임

• 슬라이드 26

암묵지와 코드화된 지식

- 암묵지

어떤 형태의 세계와 삶에 대한 믿음, 암묵적 열정, 관용구와 문화유산들은 같은 생각을 하는 공동체의 귀속. 노하우, 습속들. 사물을 지배할 때 사물의 본성 이해에 관한 우리의 관점 이 암묵지는 근본 신념과 관계함

암묵지는 세계를 반영 :존재론적 차원으로 암묵적 차원(Tacit Dimension, 1966 참조)

이 근본 신념은 현실의 상호연관성을 이해하고자 하는 과학적 노력의 기초 토양이 되고 암묵적으로 전제되어 있을 수 있다. 민주주의: 제도, 법 + 습속 -> 법, 제도 - 형식지, 습속 : 암묵지

법, 제도와 과학적 지식에 의미를 제공하는 데에는 암묵지가 중요 역할

창의성은 형식지 보다는 주로 암묵지 영역에 속한다.

논문이나 책이 주지 못하는 토론의 열정, 습관과 분위기, 학문적 경향, 좋은 강의: 암묵지

• 슬라이드 27

암묵지와 코드화된 지식

- 코드화의 3가지 측면
- 1) 정보로서 처리될 수 있는 이미 존재하는 지식을 표현하는 메시지 창조 – 지식의 획득, 저장, 전파가 이루어지도록 구체적 작업이 가능
- 2) 모델의 창조를 포함 하여 지식의 선택과 폐기, 지식의 구조화 및 형식화 작업 – 암묵지의 역할 중요
- 3) 어떤 인프라 구조에 의존한다. 다른 유형의 지식과 다른 유형의 언어에 의존

• 슬라이드 28

암묵지와 코드화된 지식

- 지식의 전파, 이전, 재생산, 저장 그리고 접근과 검색은 코드화와 더불어 지식획득 비용은 급격히 떨어진다. 따라서 지식의 코드화는 매우 선호됨.
- 암묵지는 사람들, 제도 혹은 습관 속에 존재하기 때문에 암묵지는 불확실하고 이동성이 약하다.
- 수도권을 지식생산 중심지역 -> spill over 전략은 잘못됨
- 암묵지는 spill over가 잘 되지 않는다.
- 그렇다면 코드화된 지식의 의미이해, 형성이 암묵지에 토대하므로 전파와 형성이 힘들다.

• 슬라이드 29

융합교육과 융합적 교육

- 융합교육의 두 가지 의미

1) 융합교육: 융합교과목에서 하는 교육

2) 융합적 교육: 단일 개별교과목을 교육하는 방식으로 다른 사고의 형태와 결합하여 교육하는 방법

• 슬라이드 30

융합교육과 융합적 교육

- 개별교과에서 다른 형태의 사고는 무엇인가?
- 다른 형태의 사고: 역사성
- 암묵적으로 받아들여진 가정, 개념과 틀의 역사적 추적이 다른 형태의 사고를 보여줌

• 슬라이드 31

융합교육과 융합적 교육

- 예) 콜링우드: "역사를 이해하지 않고는 그 누구도 자연과학을 이해할 수 없다." (The idea of Nature)
- 자연관은 자연과학의 토대이며, 역사에 따라 변함. 가정, 개념, 틀이 토대한 자연관 고려
- 역사성을 깨달을 때, 교과내용을 당연한 것으로 받아들이지 않는다.
- 예) 1) 관성의 법칙 2) 천동설과 지동설

• 슬라이드 32

융합교육과 융합적교육

융합적 교육의 특징 요약

- 외부성: 모든 교과는 그 내용이 교과 외적인 부분에 기초하고 있다. 그 기초함이란 명시적일 수도 있고 암묵적일 수도 있다.

- 역사성: 과학적 개념은 그 시대의 자연관 세계관에 기초한 용어와 개념들을 사용. 따라서 그것은 당연한 것이 아니라, 의심하여 도전하고 변경을 시도 할 수 있음 -> 자유로운 의심.

예) 뉴턴의 만유인력 발견 – 왜 힘들었을까? 원격작용 뉴턴의 신학은 주지주의 신학보다, 어거스틴의 주의주의 신학을 수용, 연금술 영향

– 과학교육에는 개념 출현의 역사성, 철학성을 고려

• 슬라이드 33

결론

- "튼튼한 기초 자유로운 의심"의 훈련 -> 영감을 줌
- 창의적 사고는 다른 형태의 사고에 의존
- 융합적 교육 개별과학에서는 역사적 사고 특히
- history of ideas, or concept을 고려한 교육
- 암묵지 – 사고 습관, 토론 분위기, 사고는 지나친 경쟁보다는 논쟁과 협력 분위기에서 -> 창의성
- "역사를 모르면 과학을 이해 못한다"(콜링우드)

• 슬라이드 34

결론

- Mediocre teacher tells, good teacher explains, super teacher demonstrates, **great teacher inspires**

Thank You!

• 슬라이드 35

부록: 융합실천의 사례

1. 융합 실천에는 어떤 표준적 방안이 없고 너무 다양함. 따라서 융합실천을 위한 모델이나, 규칙이나 프로그램보다는 분위기를 만들어줌 - 암묵지
   1) 스티브 잡스의 융합실천력은 어디서 왔는가? 대학 때에 전공장벽을 넘는 선택의 기회, IT – 인문
   2) 2010년 중앙일보 선정 융합적 인간 7인의 특징(신동희. 스마트융합과 통섭3.0, pp.191-194)):
      - 카이스트 문화 기술대학원 여운승 교수,
      - 도시환경연구센터 전영옥소장,

• 슬라이드 36

부록: 융합실천의 사례

- 구글총괄 웰마스터인 데니스 황,
- 포스코 김지영 소재사업실장,
- 삼성전자 이성식 파트장,
- 엔씨소프트 신훈,
- 의사, 프로그래머이자 작가인 관동대 정지훈교수

이들의 공통점:

- 자신의 재능과 흥미대상을 일찌감치 발견해 10대에 이미 특정분야에서 준전문가급의 지식과 경험을 쌓았음
- 사회각계 선수들과 활발히 교류하고 소통하는 능력을 키웠음
- 학교 공부보다는 교재와 독학 사람관계 공부에 몰두

• 슬라이드 37

부록: 융합실천의 사례

- 스스로 여러 분야의 공부를 했음,
- 전영옥소장의 예: 미술, 역사, 조경학, 건축학, 도시계획학 등으로 넓힘
- 데니스 황의 예: 만화, 그림, 그래픽 디자인업체 고교생 때 직원 스탠포드 지원, 대학3년 때 벤쳐 문을 두드림, 그것이 구글이 됨
- 전통적 학문에서 인정하는 순서대로 가기보다는 흥미 있는 문제를 스스로 찾아감.
- 융합형 인재는 보편적 방식의 교육을 부과할 수 없음 – 이러한 인재도 살아갈 수 있도록 분위기를 허용함

• 슬라이드 38

세션 01

교양교육의 본질

인간다움의 새로운 조건과 교양교육

서민규(건양대학교)

1. 파이데이아에서 후마니타스로

교양교육의 근원을 찾아가다 보면 '인간다움'으로 번역될 수 있는 라틴어 '*humanitas*'와 만나게 된다. 한국에서 교양교육의 상징으로 자리 잡은 기관의 명칭도 '후마니타스 칼리지(Humanitas College)'일 정도로 '인간다움'과 교양교육은 밀접한 관계가 있음을 짐작할 수 있다. 경희대학교 교양교육 담당 기관인 후마니타스칼리지 덕분에 '*humanitas*'라는 라틴어가 대중적 관심사로 떠올랐을 뿐 아니라, 교양교육의 근원인 '후마니타스'의 가치를 현대인들에게 널리 알리고 되새기게 하는데 큰 역할을 한 것은 분명하다. 국내 대학 중 교양교육 과정의 개편과 개선을 시도할 때 후마니타스칼리지의 교육과정을 참조하지 않는 대학이 거의 없을 정도가 됐으며, 교양교육의 현재와 미래를 가늠하기 위해서는 지금도 여전히 후마니타스 칼리지의 근황을 살피는 것이 필요한 일이 된 것 역시 사실이다.

'후마니타스'는 로마 공화정의 키케로(Marcus Tellius Cicero)가 그리스어 '파이데아아(παιδεία)'를 라틴어 '후마니타스(*humanitas*)'로 새롭게 만들어 사용한 것으로 알려졌다. 키케로는 '놀이'나 '학교'라는 의미를 갖고 있는 그리스어 파이데이아(παιδεία)를 라틴어로 옮기면서 '교육'을 지칭하는 전문어인 라틴어 '*humanitas*'로 새롭게 만들어 사용했다(김종영, 2020: 38). 따라서 고대 그리스에서 '파이데이아'가 갖는 의미를 로마 사회에서는 '후마니타스'라는 단어로 의미화한 것으로 봐야 하는데, 키케로가 그 중심적 역할을 한 것이다. 로마 공화정에서 정치와 행정에 참여하면서 학문 연구에도 조예가 깊었던 키케로는 철학을 위시한 고대 그리스 아테네의 학문적 발전을 무척이나 흠모했던 것 같다. 그리스와 비교해 문명의 발전이 상대적으로 뒤쳐졌던 로마에서는 그리스식의 교육체계를 수용해 로마 정치지도자들은 물론 일반 시민들의 자질을 높이는 것이 필요했으며, 이를 위해 키케로는 어떻게 하면 '사람이 되게'하고, 어떤 모습이 '진정한 사람인가'를 고민하며 '*humanitas*'라는 라틴어를 그리스어 'παιδεία'를 의미하는 것으로 사용했다(김종영, 2020:38). '인간다움'이 무엇인지 알기 위해서는 '후마니타스'라는 근원을 살펴야 하고, 또한 '후마니타스'가 무엇인지 알기 위해서는 '파이데이아'라는 근원을 살펴야 하는 것은 바로 이러한 이유에서다.

'파이데이아'는 어린이의 교육 즉, 보육 또는 부양을 의미하는 그리스어 '파이데우아인(παιδεύειν)'에서 유래하는 것이다. '파이데이아'는 이 개념을 확장하여 인간이라면 평생에 걸쳐 형성해 가야 하는 인간됨의 완성행위 즉, 자기 수양 또는 '도야(陶冶, Bildung)'의 의미로 폭넓게 사용되었다(손승남, 2011: 39-40). 그렇지만 우리는 '파이데이아'가 단순히 개인적 의미의 인간됨, 자기 수양, 도야 등을 의미하는 것은 아니라는 점에 유의할 필요가 있다. 물론 교육이라는 것 자체가 사회적인 개념이긴 하지만, 특히 고대 그리스 도시국가에서는 훌륭한 도시국가의 건설과 완성에 필요한 공동체적 실천으로 '파이데이아'가 자리 잡게 되었다. 우리가 잘 아는 철학자 플라톤은 심지어 아테네의 아동들을 부모로부터 격리하고 훌륭한 선생이 보육을 하는 것이 아테네 도시국가를 위해 필요한 일이라고 주장했다(플라톤, 2005: 507). 따라서 '파이데이아' 개념의 정확한 의미는 고대 그리스 도시국가 아테네의 시민들(시민의 자격이 있는 젊은 남성들)의 시민권과 공공생활을 위한 준비의 과정 즉, '시민화(civilization)'의 과정에 필요한 교육으로 정의되어야 할 것이다. 한 개인의 인간다움은 도시국가라는 공동체의 훌륭함에 종속되는 것으로 봐야 한다. 보다 정확히 표현하자면 고대 그리스 도시국가에서는 공동체 속에서만 개인과 공동체가 관계를 맺는다.

그렇기 때문에 '파이데이아'의 내용을 추적하려면 우리는 고대 그리스 아테네가 지향한 훌륭한 도시국가가 무엇인지, 그 도시국가를 이루는 시민의 자질은 무엇이어야 하는지, 그리고 그러한 자질을 함양하기 위한 교육적 수단은 무엇이었는지 살펴야 한다. 그런데 이를 추적해 살펴보는 것은 고대 그리스의 교육사상과 철학 전체를 조망해야만 가능한 작업이다. 그러나 그 큰 흐름은 아테네 도시국가 구성원들의 시민화

(civilization)였으며, '파이데이아'를 통해 시민화된 구성원만이 야만의 굴레에서 벗어난 문명인으로 인정받는다. 아테네가 지향했던 시민화의 핵심은 '이성'을 소유한 인간이 되는 것이었다. 플라톤은 『국가/정체』에서 아테네 시민에게 필요한 교육으로 *체육*, *시가(음악 및 문학)*, *산술/수학*, *기하학*, *천문학*, 그리고 최종적으로 *변증술적 논변*을 지정한다. 변증술적 논변은 누구도 부인할 수 없는 기초 원리로부터 출발해 이성적 추론의 과정을 거쳐 참다운 지식(ἐπιστήμη, knowledge)에 이르는 과학적 탐구의 과정이다. 이러한 과정은 동굴 속에서 쇠사슬에 묶여 있던 죄수가 쇠사슬을 끊고 동굴 밖으로 나와 태양 아래 진정한 세계(이데아)를 만나는 것과 같은 것으로 묘사된다(플라톤, 2005: 453-501). 잠시 플라톤의 말을 직접 인용해 보자.

> '변증술적 논변'에 의해서 일체의 감각은 쓰지 않고서 '이성적 논의'를 통해서 '각각인 것 자체'로 향해서 출발하려 하고, 그래서 '좋은 것 자체'를 '지성에 의한 이해(앎) 자체'에 의해서 파악하게 되기 전에는 물러서지 않을 때, 그는 '지성에 의해서 알 수 있는 것'의 바로 그 끝에 이르게 되네. 마치 동굴을 벗어난 그 죄수가 그때 '가시적인 것'의 끝에 이르렀듯 말일세(플라톤, 2005: 485).

이성적 사유에 기반을 둔 변증술적 논변이 아테네 시민을 근거 없는 믿음, 상상, 독단의 굴레에서 벗어나 참다운 지식의 소유자가 되게 하며, 이성적 사유가 가능한 시민만이 야만과 무지의 어둠에서 탈출하여 도시국가의 합리적 질서를 유지할 수 있는 능력의 소유자가 된다. 변증술적 논변을 공부한 시민은 15년의 수련 과정을 거쳐 나이 오십이 되어서야 다시 동굴 안으로 들어갈 자격이 주어진다. 동굴 안으로 다시 들어가 나머지 동료 시민들을 동굴에서 탈출시키는 임무를 수행해야 하기 때문이다(플라톤, 2005: 501). 고대 아테네 도시국가에서 '파이데이아'는 문명 건설을 위한 비(非)이성/반(反)이성과의 투쟁이었다.

그렇다면 이제 고대 로마의 '후마니타스'로 돌아가자. 앞서 언급한 것처럼 '파이데이아'를 '후마니타스'로 번역하여 사용했던 키케로는 그 개념을 통해 과연 무엇을 의미하려 했을까? 키케로는 로마 공동체를 이끌어 가는 정치지도자들의 '언어'에서 그 답을 찾으려 했다. 수사학자이기도 한 그는 『웅변가론』의 거의 모든 페이지에서 '후마니타스'나 '후마누스(*humanus*)'를 언급하고 있다(박영희, 2011: 109). 키케로는 '후마니타스'를 인간에게 주어진 본성을 최선의 상태까지 개발하는 과정에서 얻어지는 특질로 정의해 사용한다. 즉 '후마니타스'는 인간에게 그저 주어진 본성이 아니라 이상적인 상태에 도달한 인간 본성, 더 나은 인간의 특성으로 바라보고 있다. 그렇기때문에 키케로의 '후마니타스'는 더 나은 인간을 창조하는 인간다움의 교육이다.

교양을 쌓고 자유학과의 학습을 통해 학식이 풍부해진 사람을 인간적인(*humanus*) 사람이라고 하는 것은 후마니타스의 협소한 의미에 불과하며, 진실로 인간다운 사람(*hamanitas*)은 그러한 공부로 문명화(civilized)된 인간을 의미한다. 이를 위해 키케로는 전통적인 로마의 덕목에다 그리스적인 교양(파이데이아)를 융합시켰다(박영희, 2011: 111). 이성에 근거해 자신을 통제하고, 부모를 존경하고 신중히 행동하며, 근엄하고 우직하게 자신을 제어할 줄 아는 자질을 갖추어야 하며, 동시에 교양과 언어의 유창함을 두루 갖춘 최고로 지적이고 도덕적인 인간이 후마니타스적인 인간이다. 이렇게 해서 키케로의 '후마니타스' 개념에는 '인간본성, 온건함, 수양, 명예, 정의, 위엄, 덕, 유머, 세련, 지혜, 절제, 겸손, 형평, 측은지심, 선의, 통큼, 베풀기를 좋아함'과 같은 덕목들이 두루 포함된다(김종영, 2020: 39).

키케로가 더욱 강조한 것은 이러한 덕목들을 두루 갖춘 진실로 인간다운 사람이 로마 공동체의 지도자가 되어야 한다는 것이다. 즉, 로마 공동체에 필요한 정치지도자는 말하는 기술에 유능한 달변가가 아닌 '학식 있는 웅변가(*doctus orator*)'이어야 하며, 학식 있는 웅변가가 되기 위해서는 모든 학문을 거대한 체계로 연결 지을 줄 아는 보편적인 교양인의 면모를 갖추어야 한다고 보았다(박영희, 2011: 115). 『웅변가론』에서 키케로는 다음과 같이 말한다.

> 수사학 훈련과 다른 모든 지식을 융합하지 않으면 아무도 위대한 웅변가가 될 수 없다... 모든 학문과 삶의 문제에 관한 지식을 얻지 않는다면 아무도 진정한 의미에서 웅변가가 되기를 바랄 수 없다... 그중에서도 웅변가가 섭렵해야 할 분야는 철학, 정치학, 역사, 법학, 그리스어와 라틴어 수사학이다(박영희, 2011: 116에서 재인용함).

여기서 우리는 플라톤과 키케로의 차이를 감지할 수 있다. 플라톤은 훌륭한 도시국가 공동체를 건설하기 위해서는 인간 이성을 단련해 인간과 자연에 대한 진리탐구가 필요하다고 보았다. 그런데 키케로에게 있어 인간 이성을 통한 진리탐구는 정치지도자의 '학식 있는 웅변'과 결합해야 했다. 보편적이고 절대적인 진리 발견 자체가 목적이기 보다는 그것의 쓰임새가 진짜 목적이다. 어쩌면 키케로에게 있어 보편적 진리를 추구하는 철학은 '정치함'의 도구였을지도 모른다. 그럼에도 불구하고 키케로의 '후마니타스'에서도 발견할 수 있는 것은 여전히 인간이 추구해야 할 '인간다움'이라는 것은 결국 훌륭한 공동체를 지향하는 것이어야 하며, 훌륭한 공동체를 위한 시민화(civilization) 교육의 중요성을 강조하고 있다는 점이다. 교양교육의 기원이 되는 자유학예(liberal arts)의 전통은 이러한 문제의식과 과정을 거쳐 3학(문법, 수사학, 논리학/변증론), 4과(대수, 기하, 음악, 천문학)라는 구체적인 형태(curriculum)를 얻게 된다.

2. 후마니타스에서 포스트후마니타스로

플라톤은 기원전 348년에, 키케로는 기원전 43년에 서거한 것으로 추정된다. 플라톤, 키케로와 우리 사이에는 대략 2000년이라는 시간의 간격이 있다. 그동안 많은 것이 변했다. 기원후 인류 역사를 되돌아보면 대략 1000년은 종교가 인간 사회를 지배했고, 그 후 대략 600년은 과학이 인간 사회를 움직이는 핵심 원리로 작동했다고 볼 수 있다. 인간 문명사에서 종교가 지배했던 시기를 중세 시대(medieval period), 그 후 종교의 영향력에서 벗어나 과학과 기술이 발전하던 시기를 근대(modern period)로 구분짓는다.[1] 자연에 압도당하던 인간은 한때 자신보다 우월한 존재자를 상정하고 그 존재자를 중심으로 문명을 일구어 갔으며, 서구 사회의 지배 종교이던 로마 가톨릭이 힘을 잃기 시작하는 시점에 근대의 문이 열리기 시작했다. 중세가 신(God) 중심의 시대였다고 하면 근대는 진정한 의미에서 자신의 힘으로 문명을 건설하기 시작한 인간 중심의 시대였다. 중세와 근대 사이에는 유럽 인구의 절반이 희생된 펜데믹(흑사병), 로마 가톨릭의 부패와 종교개혁운동, 코페르니쿠스의 지동설과 구텐베르크의 활자 인쇄술과 같이 인류 문명의 방향에 영향을 미친 굵직한 사건들이 자리하고 있다.

근대 초기의 세계관을 지배했던 철학자로는 프랑스의 데카르트와 영국의 흄을 들 수 있다. 그들은 각각 합리주의(rationalism)와 경험주의(empiricism)를 대표하지만 신이 아닌 인간의 능력에서 지식의 출발점을 찾는다는 점에서 그들을 근대의 철학자로 분류하는 것이 마땅하다. 데카르트는 수학에서처럼 절대 확실한 원리로부터 나머지 지식들을 이성의 힘에 의해 합리적으로 도출할 수 있다고 보았고(데카르트, 1997), 흄은 오직 신뢰할 수 있는 인간 감각기관에 근거한 경험과 관찰로부터 확률적 지식을 개연적으로 정당화할 수 있다고 보았다(흄, 2012). 합리주의와 경험주의의 싸움은 마치 플라톤이 제시했던 변증술적 논변의 역할을 했다. 그들이 구축했던 인간 이성과 경험의 철학은 서로 경쟁하며 과학적 탐구의 논리와 방법론을 제시하며 근대 과학의 급격한 발전을 견인했다.

근대 후기의 철학자 칸트는 합리주의와 경험주의의 단점을 보완하고 장점을 극대화하기 위해 선험적 비판의 철학을 제시했다(칸트, 2019). 경험에 선행해 존재하는 이성의 틀을 탐구함으로써 경험으로부터 획득하는 지식의 필연성을 확보하는 전략을 취했다. 칸트는 스스로 자신의 비판 철학을 '코페르니쿠스적 혁명'에 비유했다. 우리 은하계의 중심이 지구가 아닌 태양이듯, 진리의 중심에는 외부 대상세계가 아닌 인간의 내면세계가 있다고 본 것이다. 칸트는 플라톤 이래 철학적 탐구의 중심이 되었던 인간 이성의 본성을 드러내고 그 힘을 극대화한 근대 철학의 상징이었다.

그런데 문제는 여기서부터 시작된다. 자연적 진화의 과정에서 뛰어난 뇌의 용량과 성능을 갖춘 인간은 절대자 신에 대한 의존을 약화시키는 대신 자신의 역량을 극대화하는 방향으로 문명의 전환을 선택했다. 과학과 기술이라는 도구로 세상의 모든 진리를 파악해 해석하고, 세상 모든 것의 소유자가 되어 스스로 세상에 대한 권리를 갖는 지배자의 역할을 시작했다. 근대 이후 세계는 인간에 의해 구성되고, 세계는 인간 번영을 위한 배경이 되어가기 시작한 것이다.

---

1) 여기서 나는 '근대'라는 용어를 '근세(early modern)'와 '근대(late modern)'를 포괄해 사용한다. 그리고 코페르니쿠스가 지동설을 제기한 1500년경을 근대의 출발점으로 삼았다. 신 중심의 종교적 세계관의 시대와 인간중심의 과학적 세계관의 시대를 구분해 논의를 진행하기 위해서다.

근대의 인간중심적 문명은 19세기에 들어서며 결국 인간 자신의 이익을 극대화하는 방식으로 움직여갔다. '최대다수의 최대행복'이라는 이념을 내세운 영국의 공리주의 철학은 산업혁명을 통해 형성된 자본가들의 시장지배 논리와 맥락을 같이한다. 최대다수의 최대행복은 결국 대규모 산업의 성장에 필요한 자본과 기술을 소유한 그들만의 논리가 되었으며, 초기 자본주의 형성으로부터 소외된 국가와 민족들은 국제질서의 재편과정에서 자본주의 발전의 후발주자가 되거나, 그러지 못한 경우 지금도 여전히 경제적 빈곤과 사회적 불안정에 시달리고 있다. 마르크스의 등장으로 세계 곳곳에서 공산주의 혁명이 시도되기도 했지만 자본주의의 확장력을 압도하지는 못했다. 공산주의와의 이념 대립 속에서 자유로운 시장 중심의 자본주의 체제는 더욱 공고히 구축되었으며, 성장에 성장을 거듭한 자본주의 체제는 시장의 가치를 최우선으로 하는 신자유주의경제와 '4차 산업혁명'이라는 지능정보사회의 시기를 맞고 있다. 그러나 자본주의가 애초에 설정한 '최대다수의 최대행복'이라는 목표는 점점 멀어져만 가는 현실일 뿐이다. 21세기 신자유주의 경제체제에서 빈익빈부익부 현상은 오히려 더욱 심화되어 간다. 토마 피케티는 『21세기 자본』에서 현재의 빈부 격차가 19세기 마르크스 시대의 격차에 근접하고 있다고 분석한다(피케티, 2014). 70억에 가까운 인류 전체를 생각한다면 자본주의는 여전히 최대다수가 아닌 절대적 소수의 이익을 대변하는 시스템으로 작동한다.

지난 세기는 '인간다움'이 상실되는 야만의 시기이기도 했다(서민규, 2023: 118). 거대 국가 단위로 사회 시스템을 구축한 인류는 1~2차 세계대전을 치렀으며, 그 과정에서 1억 명 이상의 사망자가 발생했다. 인류가 발전시켜 온 과학과 기술은 국가 간 군비경쟁의 수단이 되어갔다. 세계 평화 유지와 시민의 안전 보장이라는 미명하에 대량학살의 시대가 열린 것이다. 그 와중에 등장한 나치즘(Nazism)은 동일 인종이라는 미명하에 600만 명을 계획적이고 체계적으로 '인간답게' 학살하는 야만성으로 점철되었다. 한나 아렌트는 그녀의 저서 『예루살렘의 아이히만』에서 근대화된 인간의 내면에 도사리고 있는 악의 평범성과 야만의 일상성을 예리하게 분석하고 있다(아렌트, 2006).

인간다움에 반하는 현상은 21세기에도 지속되고 있다. 지금도 우크라이나와 예루살렘 지역에서는 무고한 생명의 대량 학살이 자행되고 있다. 그러나 이를 막아내고자 하는 인간적 의지와 실천적 노력은 미약하기 그지없다. 민족을 중심으로 하는 국가체제는 지난 2000여 년 동안 해결하지 못한 적대와 혐오를 확대 재생산하고 있을 뿐이다. 3차 세계대전의 가능성은 누구나 예견할 수 있는 현실로 열려있다. 2024년 현재 인류 역사상 최고수준의 군비경쟁이 진행되고 있으며, 핵 기술 뿐 아니라 인공지능을 위시한 최첨단 과학기술들이 국가 안보라는 미명하에 아무런 비판 없이 무기화 되고 있다.

서구가 주도한 근대 문명은 새로운 이행을 요청하는 전환점에 도달해있다. 그 전환점의 한쪽 측면은 지구 생태계의 파괴로 인한 인류 공멸의 위기감으로 드러나고 있으며, 다른 한쪽 측면은 인간 이성의 물리적 조건인 지능을 인공적으로 모방한 기계 – 인공지능 – 가 인간을 보조하는 도구에 머물지 않고 인간보다 우월한 새로운 '행위 존재자'로 등극하며 겪게 되는 존재론적 위기감에서 비롯된다. 유발 하라리(Yuval Harari)는 여기에 덧붙여 세 번째 한계상황으로 핵전쟁을 꼽고 있는데(하라리 등, 2019: 29-30), 이 역시 과학기술에서 기인한 인류 공멸의 존재론적 위기 요인이 된다. 이 모든 문제의 원인은 결국 인간 이성의 산물, 과학과 기술이다. 그리고 그것을 사용하는 인간의 '인간다움'이다. 그래서 21세기 포스트휴머니스트들은 '*근대의 인간다움*'이 더 이상 효력을 유지할 수 없다고 선언한다. 근대의 인간중심적 인간다움으로는 지금의 파국을 막아낼 수 없다는 것이 그들이 내린 결론이다.

3. 인간다움의 새로운 조건과 교양교육

기원전 그리스와 로마로부터 기원후 인류가 물려받은 '인간다움'의 한계에 대한 비판과 대안은 역설적이게도 근대 인간의 야만성을 가장 가까운 거리에서 경험했던 20세기 철학자 하이데거에서 찾아볼 수 있다. 그는 플라톤 이래로 '철학'이 본연의 의미를 상실했다는 도발적인 선언을 한다. 플라톤은 보편적 진리를 추구하는 인간의 이성적 능력에 절대성을 부여했다. 앞서 1장에서 살펴본 것처럼 플라톤은 보편적 진리의 세계로 상정한 '이데아'를 파악할 수 있는 인간의 인식 능력을 계발하는 것이 학문과 교육의 핵심

목표가 되게 했다. 그런데 플라톤의 이러한 노력이 결과론적으로는 '이성을 소유한 인간'을 특별한 존재로 내세워 '이성의 대상이 되는 주변세계'로부터 분리하여 이해하게 만들었으며, 인간이 '존재(being)'와 관련 맺고 살아가고 있다는 사실을 망각하고 자신을 존재와의 관계 속에서 떼어 내 주변세계와 관계없는 인간(이데아의 인간 자체)만의 속성을 추출하도록 만들었다는 것이 하이데거의 주장이다(서동은, 2019: 293). 인간을 주변세계에서 분리하여 주위의 모든 것을 인간 인식의 대상이 되게 하는 것, 그래서 주위세계를 모두 도구 존재로 만들고, 인간이 이 도구존재를 제어할 수 있다는 신념이 인간(중심)주의의 세계관을 창출한 것이다. 그렇기 때문에 하이데거는 인간의 본질 즉, 인간다움은 이데아의 보편적 본질에서 찾아야 할 것이 아니라 '주위세계(Umwelt)와 함께 자신의 존재를 경험하는 인간 존재의 실존적 측면'에서 찾아야 한다고 역설한다. 그에게 있어 존재는 인식의 대상이 아니라 참여의 대상이다. 하이데거는 이를 다음과 같이 표현한다.

> 인간은 [인식을 통한] 존재의 지배자가 아니라 자신의 실존[적 삶]을 통해 존재를 지키는 존재의 양치기이다 (Heidegger, Wegmarken, 331/342, 서동은, 2019: 304에서 재인용함).

그렇다면 우리는 어떻게 '주위세계와 함께 존재를 체험하는' 인간, 그래서 존재를 지키는 '존재의 양치기'가 될 것인가? 이 질문에 대한 대답을 찾는 과정에서 우리는 '인간다움'의 새로운 조건들에 대한 단서를 확보할 수 있을 듯하다. 인식의 문제가 아닌 존재의 문제에서 새로운 철학과 새로운 인간다움의 대안을 찾으려는 포스트휴머니스트 철학자들이 있는데, 여기서는 대표적으로 도나 해러웨이(Donna Haraway)와 로이 바스카(Roy Bhaskar)의 문제의식을 살펴보기로 하자.

과학과 기술학 연구에서 출발한 페미니스트 철학자 해러웨이는 2003년 출간한 『반려종 선언』을 통해 인류가 직면한 생태적 위기에 대응하는 새로운 세계관을 제시한다(Haraway, 2003). 인간은 천부적 주권을 가지고 자연을 이용하고 사용해 세상을 지배한다고 생각하지만, 사실상 인간은 언제나 비인간과 동거해 왔고 함께 진화해 왔다. 그래서 그녀는 인간과 비인간이 서로 '반려종(companion species)'의 관계에 있다고 본다. 반려종이란 주인과 종, 소유주와 피소유자의 관계가 아니라 서로가 서로의 생명에 필수적인 존재가 되는 그런 관계를 말한다. 그녀에 따르면 사실 인간의 독자적인 능력만으로는 인간의 삶을 지금의 모습으로 만들 수 없었다. 오히려 인간의 삶을 지금과 같은 모습으로 만들고 반대로 인간의 삶을 통해 구성되기도 한 쌀이나 꿀벌, 튤립과 장내 세균과 같은 모든 유기체적 존재자들은 [인간과 함께] 서로 반려종의 관계를 형성한다(김애령, 2020:19에서 재인용함).

그렇다면 해러웨이는 어떤 해결책을 제시하고 있을까? 우리가 지금 해야 할 임무는 '인류세(anthropocene)'를 가능한 짧고 얇게 만드는 것이며, 상상할 수 있는 모든 방식을 동원하여 피난처를 다시 세울 수 있는 그 다음의 지질학적 시기 – 툴루세(chthulucene)[2] – 를 만들어가는 것이라고 본다(Haraway, 2016). 툴루세는 인간과 비인간의 위계적 이분법을 해체하고, 인간과 비인간이 서로가 서로에게 반려종이 되어 공구성적 관계를 형성하는 지질학적 시기를 말한다. 서로가 서로에게 반려종인 나와 타자가 서로의 삶을 공동제작 하는 삶의 실천이 인류세의 위기에서 우리를 구원할 수 있다. 인간은 공구성의 참여자로서 모든 종들과 공진화하며 세계를 함께 만들어가는 과정적 관계를 형성해야 한다. 하이데거가 말했던 '존재의 양치기'를 해러웨이는 '*반려종과 친족관계 형성하기*'로 좀 더 구체화 한다. '인류세'로 상징되는 환경/생태적 위기를 극복하기 위해서는 하이데거의 존재론적 문제의식을 '공진화의 존재론'으로 현실화할 것을 요청한다.

비판적 실재론의 창시자로 알려진 로이 바스카(Roy Bhaskar)는 서양 근대의 철학자들이 인간 이성의 힘을 과대평가한 나머지 존재(being)의 문제를 과학적 지식(scientific knowledge)의 문제로 환원해 버리는 '인식적 오류(epistemic fallacy)'를 범했다고 지적한다(Bhaskar, 1975:36). 인식적 오류란 존재가 인식의 문제를 가능하게 하는 것이 아니라, 오히려 인간 인식이 존재를 가능하게 한다는 잘못된 세계관을 말한다. 그리고 바스카는 서양의 근대에서 인식적 오류가 발생하게 된 근원을 존재와 인식의 문제에 대한 이원론적 세계관에서 찾고 있으며, 이원론적 세계관은 서양의 근대에 깊게 뿌리박힌 인간(중심)주의를 통해 더욱 고착화된 것으로 분석한다(Bhaskar, 2016:26).

---

2) 촉수처럼 사방으로 뻗어 공동의 생태계를 형성하는 지하의 힘을 강조하기 위해 그리스어로 땅, 땅속을 의미하는 '크토니오스(χθόνιος, khthonios)'와 지질학적 시기를 의미하는 접미사 '-cene'를 합성해 만든 신조어다.

그렇다면 바스카가 제시하는 대안적 세계관은 무엇이며, 그의 철학적 대안은 근대의 이원론과 인간(중심)주의를 어떤 방식으로 극복하고 있을까? 바스카는 우리가 일상에서 마주하는 현실 세계가 이원성(duality)의 형태를 취하고 있는 것은 부인할 수 없는 사실임을 인정한다. 그러나 바스카는 이원성의 현실 세계를 '이원론(dualism)'과 '비이원성(non-duality)'이 서로의 영역을 확장하기 위한 투쟁의 장소로 묘사한다. 현실 세계에서 우리는 타자와 별개의 존재로 독립해 존재한다. 때로는 타자와 대립하고 투쟁한다. 그러나 현실 세계에서의 우리 삶은 타자와의 이원론적 관계를 형성하는 데 그치지 않는다. 타자와의 공감과 공생, 협력과 연대 또한 일상적으로 발생한다. 바스카는 이러한 공감과 연대에 필요한 존재론적 확장을 '비이원성'의 확장으로 개념화하고, 오히려 비이원성이 존재의 근원적이고 심층적인 영역을 이루고 있음을 역설한다.

바스카는 존재의 근원적 비이원성을 확장하는 실천을 '자기실현(self-realization)'이라는 개념으로 설명한다(Bhaskar, 2002). 여기서 의미하는 존재는 개체로서의 존재(ego)가 아니라 우리 존재, 즉 비이원성의 근원적 존재(Self)를 의미한다. 비이원성의 근원적 존재는 인식의 대상이 아니라 존재 실천의 대상이므로 '존재를 존재함(being being)'으로 표현하고 있다. 즉, 자기실현의 단계는 존재의 인식에 함몰되는 것이 아니라 존재의 본질을 내재적으로 체화하는 단계를 말한다. 하이데거가 말했던 '주위세계와 함께 존재를 체험하는' 인간이 바스카에게는 비이원성의 자기(Self)를 실현하는 인간으로, '존재의 양치기'는 인식과 존재, 사실과 가치, 인간과 비인간의 이원론을 밀어내고 비이원성의 존재 영역을 타자와 함께 확장하는 실천으로 구체화 된다.

이제 이 글을 마무리 지으려 한다. 고대 아테네의 교육(파이데이아)은 도시국가의 시민을 위한 교육이었으며, 그 목적이 이성을 갖춘 통합적 인재의 양성임을 확인할 수 있었다. 플라톤이 제시한 교육과정은 체육, 시가(음악 및 문학), 산술/수학, 기하학, 천문학, 변증술적 논변이었다. 지금의 시각으로 볼 때 기초과학, 인문학과 예술 분야의 주제들이 고르게 포함되어 있는데, 여기서 더욱 중요하게 봐야 할 것은 각 과목을 별개로 파악하는 것이 아니라 인간 이성 능력 향상과 진리 파악, 그리고 이를 통한 인간성 향상이라는 공동의 목표를 추구하며 통합적인 역할을 한다는 점이다. 이에 비해 키케로의 교육(후마니타스)은 정치 공동체의 올바른 운영이라는 목적과 더욱 밀접하게 관련되어 있음을 살펴 볼 수 있었다. 그의 교육과정은 '학식 있는 웅변가'의 교육과정이었는데, 학식 있는 웅변가의 이상적인 모습을 모든 지식을 융합하여 구체적 삶의 문제에 접목할 수 있는 통합적 지식인의 모습으로 상정한다. 그러나 그가 제시하는 분야들 – 철학, 정치학, 역사, 법학, 그리스어/라틴어 수사학 – 은 다분히 인문학 분야에 치우쳐 있는 것으로 보이며, 이는 국가 정치 공동체의 올바른 운영에 대한 그의 관심을 반영한 것으로 보인다. 그러나 인간다움을 위한 교육은 통합교육이어야 함을 플라톤과 키케로로부터 다시 한번 깨닫게 되었다.

전공 아니면 모든 과목이 교양이라는 인식이 팽배한 지금의 현실을 직시할 때 파이데이아와 후마니타스를 통해 획득하는 통찰과 문제의식은 여전히 유효하다. 그러나 우리는 21세기를 살고 있다. 포스트휴머니스트 철학자들이 제기하는 새로운 통찰과 문제의식을 살펴보면서 나는 '앎'을 지향하는 통합적 교육이 아닌 '삶'을 지향하는 통합적 교육이 더욱 절실해졌음을 느꼈다. 파이데이아와 후마니타스가 '이성적 앎'을 목적으로 하고 '이성적 앎'을 위한 교육과정을 추구했다면, 하이데거, 해러웨이, 바스카가 제시하는 새로운 교육은 '앎' 자체를 위한 교육이 아닌 우리의 '삶'을 위한 교육으로 무게중심을 옮겨야 할 것을 시사한다. 그동안 우리는 인간의 앎을 향상하기 위해 부단한 노력을 기울여 왔다. 앎을 통해 우리는 문명을 발전시켜 왔지만, 풀리지 않은 숙제로 남겨진 건 실존적 삶의 문제인 것으로 보인다. 그동안 앎 자체가 중요한 문제였다고 한다면 이제는 앎의 문제가 갖는 중요성이 삶으로 이동한 것 같다. 철학의 용어로는 '인식'의 문제보다 '존재'의 문제가 21세기의 화두로 다시 복권된다고 볼 수 있다.

환경/생태적 위기는 우리에게 인간다움의 지향점을 주위세계로 돌릴 것을 요청한다. 주위세계에 대한 '앎'이 아닌 주위세계와 함께하는 '삶의 존재론'을 궁구할 것을 요청한다. 인공지능을 위시한 과학기술의 발전은 '앎'의 주체가 더 이상 '기존 인간'이 아닐 수 있음을 보여준다. '기존 인간'이 고정된 개념이 아니라 '인간'의 개념도 비인간적 요소와 함께 진화할 수 있음을 시사한다. 오히려 지금부터의 앎은 인공지능이라는 새로운 주체에게 위탁할 수 있으며, 이제 우리 '기존 인간'은 인공지능이 제공하는 '앎'을 통해 어떻게 살아가야 할 것인지를 더욱 진지하게 고민해야 할 시점인 듯하다. 삶의 교육은 결국 훌륭한 공동체를 지향하는 것이어야 하며, 삶의 문제는 언제나 통합적인 종합예술과 같은 것이어야 한다. 한국교양교육

학회가 창립한 지 18년이 되었고, 한국교양기초교육원 설립 13주년을 맞이하고 있다. 그러나 교육부가 고등교육 현장에 제시하는 교육과정 지침과 한국대학교육협의회가 시행하는 대학인증평가의 평가기준을 보면 여전히 교양교육의 내용은 없고 형식만 있을 뿐이다. 내용이 없으니 전공 아닌 교육은 모두 교양교육이 될 수밖에 없다. 취업, 창업, 진로교육, 학생상담지도, 비교과도 모두 교양교육이다. 교육부가 시행하는 각종 국책 사업이 있을 때마다 대학의 교양 교육과정은 사업수행을 위한 도구로 전락된다. 교육부와 한국대학교육협의회가 바뀌지 않는 한 대한민국에서 교양교육의 본질을 구현하기란 불가능하다.

참고문헌

김덕수. (2011). 파이데이아(paideia)와 후마니타스(humanitas) : 그리스 로마의 교육과 서양 인문정신의 형성. 한국연구재단 인문사회연구지원사업 결과보고서.

김애령. (2020). '다른 세계화'의 가능성 - 해러웨이의 『반려종 선언』 읽기. 코기토 통권 92호. 부산대학교 인문학연구소. 7-35.

김종영. (2020). 키케로의 수사학과 후마니타스 - 『섹스투스 로스키우스의 변론』을 중심으로 -. 수사학(38). 한국수사학회. 35-76.

데카르트. (1997). 방법서설. 이현복 옮김. 문예출판사.

박영희. (2011). 키케로의 『웅변가론』에 나타난 교육이론. 교육철학연구 제33권 제4호. 107-127.

서동은. (2019). 인공지능(AI)시대에 교양 교육의 의미: 하이데거의 『휴머니즘 서간』을 중심으로. 현대유럽철학연구 제52집. 한국하이데거학회, 289-319.

서민규. (2023). '인간다움'에 대한 반인간주의적 접근 — 포스트휴먼 시대의 실재론. 교양교육연구 제17권 1호. 한국교양교육학회. 115-125.

손승남. (2011). 인문교양교육의 원형과 변용. 교육과학사.

아렌트. (2006). 예루살렘의 아이히만: 악의 평범성에 대한 보고서. 김선욱 옮김. 한길사.

칸트. (2019). 순수이성비판. 최재희 역. 박영사.

플라톤. (2005). 국가·정체. 박종현 역주. 서광사.

피케티. (2014). 21세기 자본. 글항아리.

하라리, 다이아몬드 등. (2019). 초예측: 세계 석학 8인에게 인류의 미래를 묻다. 웅진 지식하우스.

흄. (2012). 인간의 이해력에 관한 탐구. 김혜숙 옮김. 지만지출판사.

Bhaskar, Roy. (1975). A Realist Theory of Science. London: Routledge.

Bhaskar, Roy. (2002). meta-Reality: Creativity, Love and Freedom. Sage Publications.

Bhaskar, Roy. (2016). Enlightened Common Sense - The Philosophy of Critical Realism. London: Routledge.

Haraway, Donna J. (2003). The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness. Prickly Paradigm Press.

Haraway, Donna J. (2016). Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene. Durham and London: Duke University Press.

세션 01 토론 A

“인간다움의 새로운 조건과 교양교육”에 대해

배성아(호서대학교)

서민규 교수님(이하 발표자)의 "인간다움의 새로운 조건과 교양교육" 발표는 현대 사회의 급격한 변화 속에서 교양교육의 본질과 방향성을 재고할 필요성을 강조하고 있습니다. 오늘날 대학교 교양교육의 문제점은 교양교육이 단순히 전공 외의 일반 지식을 전달하는 형식적인 과정으로 전락하고 있다는 점입니다. 학생들은 비판적 사고와 통합적 사고를 기를 기회를 충분히 제공하지 못하며, 실질적인 삶의 문제를 다루기보다는 취업 준비나 특정 기술 습득에만 치중하고 있습니다. 또한, 교양교육의 내용이 시대의 급격한 변화와 사회적 요구에 적절히 대응하지 못하고 있으며, 환경 위기, 사회적 불평등, 인공지능 등 현대적 과제들을 충분히 반영하지 못하고 있습니다. 이로 인해 교양교육이 학생들에게 실질적인 가치와 의미를 전달하는 데 한계를 보이고 있습니다. 이러한 시점에서 본 발표는 교양교육의 본질을 재고하고, 이를 현대적 맥락에서 재구성하는 데 중요한 기여를 하고 있습니다.

발표자는 현대 사회가 직면한 기술적, 환경적, 사회적 변화를 고려하여 교양교육의 방향성을 재고하는 데 중요한 통찰을 제공합니다. 그리고 고대 그리스와 로마의 교육 철학인 ‘파이데이아’와 ‘후마니타스’를 통해 교양교육의 뿌리를 재조명하며, 이들 개념이 현대 교양교육에 어떻게 적용될 수 있는지에 대해 논의합니다. 이러한 접근은 전통적 교육 철학이 현대적 맥락에서도 여전히 유효한지를 검토하는 데 중요한 시사점을 제공합니다.

발표자는 과학기술의 급속한 발전이 인간의 일상과 직업 세계를 어떻게 재조정하고 있는지 강조하며, 이로 인해 인간다움의 조건이 재정의될 필요성을 언급합니다. 인공지능과 로봇 기술의 발전은 기존의 인간 역할을 대체하거나 보완하면서 인간의 위치와 역할을 새롭게 규정하고 있고, 이러한 변화 속에서 교양교육은 단순한 지식 전달을 넘어 실존적 삶의 문제를 해결하는 방향으로 전환해야 합니다. 이를 통해 인간과 비인간의 공존을 지향하는 통합적 교육이 필요함을 주장합니다.

또한, 발표자는 환경 위기와 사회적 불평등, 존재론적 위기 등 현대 사회가 직면한 다양한 문제들을 지적합니다. 기후 변화와 환경 파괴는 인류의 생존을 위협하고 있으며, 이는 인간다움의 새로운 조건을 정의하는 데 중요한 요소로 작용합니다. 교양교육은 이러한 문제들을 해결하기 위해 비판적 사고와 생태적 감수성, 시민적 책임감을 기르는 역할을 해야 합니다. 이는 인간다움의 본질을 재고하고, 이를 바탕으로 한 교육이 필요함을 강조합니다. 21세기 포스트휴머니스트들의 관점을 반영하여, 도나 해러웨이와 로이 바스카 등의 철학자들이 제시하는 새로운 인간다움의 조건을 모색합니다. 해러웨이는 인간과 비인간의 생태적 관계를 강조하며, 서로가 필수적인 존재가 되어야 한다고 주장합니다. 바스카는 서양 근대 철학의 '인식적 오류'를 지적하며, 존재의 비이원성 확장을 통해 인간과 타자가 공감하고 연대하는 실천을 강조합니다. 이러한 관점은 교양교육이 인간과 비인간의 통합적이고 실존적인 삶의 문제를 해결하는 데 필수적임을 시사합니다.

결론적으로, 발표자는 현대 교양교육이 '앎' 중심에서 '삶' 중심으로 전환되어야 한다는 강력한 메시지를 전달합니다. 인공지능의 발전과 환경 위기를 고려해, 인간과 비인간의 공존을 지향하는 통합적 교육을 통해 교양교육은 학문과 실제 삶을 연결짓는 역할을 하며, 학생들에게 실질적인 가치와 의미를 제공할 수 있을 것입니다.

교양교육의 미래 방향성을 제시하며, 교육 현장에서의 실천적 변화를 촉구하는 중요한 기회를 제공해 주신 서민규 교수님께 감사드립니다. 교수님의 분석과 주장의 논지에 깊이 공감하며, 토론자로서 교수님의 고견을 더 들을 수 있는 기회를 얻기 위해 몇 가지 질문을 드리겠습니다.

1. 현대 교양교육의 본질적 목적을 고려할 때, 대한민국 대학의 교양교육은 어떻게 이론적 지식을 넘어서 실질적인 '삶의 문제'를 해결하는 방향으로 나아갈 수 있을까요? 또한, 현재의 교양교육이 취업 준비나 특정 기술 습득에 치중하는 현실을 어떻게 균형 있게 조정할 수 있을까요?

2. 포스트휴머니스트들의 주장을 반영하여, 훌륭한 공동체를 지향하기 위한 교양교육(비판적 사고력, 창의적 문제 해결력, 소통 능력, 윤리의식, 상호협력 등)을 어떻게 효과적으로 구현할 수 있을까요? 구체적인 교육 프로그램이나 방법론을 제시해 주실 수 있을까요?

3. 대학의 교양교육이 전공 중심의 교육에서 벗어나 통합적이고 종합적인 교육을 실현하기 위해 필요한 교육부와 한국대학교육협의회의 구체적인 정책 변화는 무엇일까요? 이러한 정책 변화를 통해 기대할 수 있는 효과는 무엇일까요?

교수님의 소중한 통찰을 기대하며, 이 질문들을 통해 교양교육의 미래에 대한 깊이 있는 논의가 이루어지기를 바랍니다.

세션 O1 발표 B

니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 교양교육의 의미

김재춘(영남대학교)

발표자는 이 글에서 니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』(이하 『차라』로 표기)에 나타난 교양교육의 의미를 탐색하고자 한다. 『차라』는[1] 니체의 성숙한 사상을 보여주는 책으로서 니체의 후기 사유를 대표한다.[2] 교양교육에 대한 니체의 생각은 전기 저작에서 명시적으로 드러난다. 청년 니체는 당시 학교교육에 많은 관심을 갖고 있었으며, '교육기관' 또는 '교육자'라는 말이 들어간 제목의 글들을 썼다. 발표자는 교양교육에 대한 니체의 생각이 전기와 후기 사이에 차이가 있을 것으로 추정한다(김재춘·배지현, 2023). 왜냐하면 후기 니체는 자신이 젊었을 때 집필했던 『비극의 탄생』 등 전기 저작에 대해 신랄한 자기비판을 수행하고 있기 때문이다(김재춘, 2019). 이런 맥락에서 발표자는 니체의 전기 저작에 나타난 교양교육론과 후기 저작에 나타난 교육교육론 간에는 유사성과 차이가 함께 있을 것으로 본다.

니체의 전기 교양교육론은 후기 교양교육론보다 파악하기가 더 용이해 보인다. 왜냐하면 「우리 교육기관의 미래에 대하여」와 『교육자로서 쇼펜하우어』에서처럼 니체가 전기에는 '교육기관' 또는 '교육자'라는 말이 들어간 제목의 글들을 직접 썼던데 반하여 후기에는 그런 글을 쓰지 않았기 때문이다. 그럼에도 『차라』를 포함한 니체의 후기 저작들도 교육적 텍스트로 읽힐 여지가 있다(김재춘, 2020a). 니체는 후기 저작에서도 가르침과 배움, 스승과 제자라는 용어를 빈번히 사용할 뿐만 아니라 부단한 자기극복과 자기성장을 상징하는 영원회귀와 위버멘쉬를 그의 사유의 핵심 개념으로 삼고 있기 때문이다. 따라서 이 글에서 발표자는 니체가 사유 활동의 정점에 있을 때 집필한, 그리고 자신의 전후 저작의 주요 아이디어를 모두 담고 있는 『차라』에 나타난 교양교육론, 즉 니체의 후기 교양교육론을 살펴보고자 한다.

니체의 『차라』는 그 부제가 보여주듯이 '모든 사람을 위한, 그러면서도 그 누구를 위한 것도 아닌 책'이다. 『차라』는 한편으로 문학서의 성격을 지녀서 그 누구나 쉽게 접근할 수 있는 책이다. 다른 한편, 수많은 문학적 비유와 상징을 포함하고 있는 『차라』의 내용은 그 누구도 이해하기가 쉽지 않다. 니체는 『차라』의 이런 이중적 성격을 드러내기 위해 『차라』의 부제를 '모든 사람을 위한' 책이자 '그 누구를 위한 것도 아닌 책'으로 정했을 것으로 보인다. 이런 부제로 미루어 보아 『차라』에 나타난 니체의 교양교육론을 읽어내기가 만만치 않을 것임을 알 수 있다. 그러나 다행스럽게도 니체는 『차라』를 집필한 다음, 이에 대한 '일종의 주석서'로 『선악의 저편』이라는 책을 연이어 썼다. "『차라투스트라』에서 문학적으로 다루어진 내용을 이 책[『선악의 저편』]에서는 한층 사색적으로 다루"고 있다(김정현, 2005: 550).[3] 따라서 사색적인 책인 『선악의 저편』에 나타난 니체의 교양교육론을 먼저 이해하면 문학적인 책인 『차라』에 나타난 니체의 교양교육론을 좀 더 쉽게 이해할 수 있을 것이다.

이 발표문의 Ⅱ장에서 발표자는 『선악의 저편』에 나타난 니체의 교양교육론을 먼저 살펴보고, Ⅲ장에서는 『차라』에 나타난 니체의 교양교육론을 탐색할 것이다. Ⅳ장에서는 니체의 후기 저작에 나타난 교양교육론이 오늘 우리 대학에 주는 시사점을 분석할 것이다.

---

1) 이 글에서 니체의 주요 저작은 약호로 표기한다. 『차라투스트라는 이렇게 말했다』는 '차라'로, 『이 사람을 보라』는 '사람'으로, 『선악의 저편』은 '선악'으로 표기한다.

2) 니체는 사상은 일반적으로 『비극의 탄생』부터 『반시대적 고찰』 까지를 전기로, 『인간적인 너무나 인간적인』부터 『아침놀』과 『즐거운 학문』까지를 중기로, 『차라』 이후의 시기를 후기로 구분한다.

3) 니체는 자신의 자서전에 해당하는 『이 사람을 보라』에서 『차라』와 『선악의 저편』은 동일한 내용을 다룬다는 점에서 유사성을 지닌 책이지만, 차이 또한 지닌 책이라고 말한다. 『차라』는 "멀리 바라보아야 한다는 엄청난 필요성"(439) 때문에 "내 과제의 긍정하는 부분"(438)을 다루는 책이라면, 『선악의 저편』은 "가장 가까이 있는 것, 우리 시대, 우리 주변을 예리하게 파악하라는 강요"(439)를 받아 "부정의 말을 하고 부정하는 행동을 하는"(438) 책이라고 말한다. 전자가 미래를 긍정하는 책이라면, 후자는 현재를 비판하는 책이다.

2. 『선악의 저편』에 나타난 니체의 교양교육론 분석

『차라』와 『선악의 저편』 등 니체의 후기 저작에 나타난 교양교육론을 분석하기 전에 니체의 전기 저작에 나타난 교양교육론의 특징을 간략히 요약해 보자. 「우리 교육기관의 미래에 대하여」와 『교육자로서 쇼펜하우어』 등 니체의 전기 저작에 나타난 교양교육론(김재춘·배지현, 2023)에 따르면, 니체의 전기 교양교육론은 다음과 같은 세 가지 특징을 지닌다. 첫째, 대중보다는 소수 엘리트를 위한 교양교육론이고, 둘째, 고대 그리스에 대한 감각과 그리스적 방식으로 생각하는 능력을 길러주기 위한 교양교육론이며, 셋째, 학생의 자유나 자립성을 존중하는 교육이라기보다는 천재의 왕권에 복종하는 훈련을 통한 교양교육론이다. 니체의 전기 교양교육론의 이런 특징을 염두에 두고서 니체의 후기 저작에 나타난 교양교육론은 어떠한지 살펴보자.

먼저 사색적으로 쓰였기 때문에 그 의미를 이해하기가 상대적으로 쉬운 책인 『선악의 저편』에 나타난 니체의 후기 교양교육론의 특징을 살펴보자. 『선악의 저편』에는 '미래 철학의 서곡'이라는 부제가 달려있다. 니체는 『선악의 저편』이 "본질적으로 현대성[4]에 대한 비판"(사람, 438)을 다루면서 "현대의 반대 유형인 고귀하고도 긍정하는 유형"(사람, 439)의 그림도 제시하고 있다고 말한다. 현대 철학을 비판하면서 그 대안으로 미래 철학을 제시하고 있다는 말이다. 니체는 이 책에서 선악의 '이편'과 '저편'을 구분한 다음, 선악의 이편에는 현대성을 대표하는 자로 철학-노동자 또는 학자를 배치하고, 저편에는 미래성을 대표하는 자로 미래의 철학자, 즉 진정한 철학자를 배치한다.

『선악의 저편』에 나타난 니체의 논조는 분명하다. 현대 사회에 들어서면서 철학이 "'인식론'으로 격하"되었고, 그러면서 철학자는 "배우는 자로서는 지쳐"버렸다(선악, 172). 학자로 전락한 철학자는 세계와 사물을 객관적으로 파악하고자 했다. 그래서 세계와 사물의 "다채로운 감각"을 있는 그대로 파악하는 대신에 다채로운 감각이 불러올 수 있는 혼란을 줄이기 위해서 세계와 사물 위에 "창백하고 차디찬 회색빛의 개념망"을 던져 이들을 단색으로 이해하고자 했다(선악, 32). 그 결과 현대 철학자는 철학자가 할 것으로 기대했던 일, 즉 정상에 서서 "삶과 삶의 가치를 판단"(선악, 173)하는 일을 전혀 할 수 없게 되었다. 이처럼 철학자가 삶의 가치를 판단하는 일을 하지 못하게 되면서 정직한 학자가 철학자보다 "좀 더 나은 소질과 혈통이 있다고 느끼"게 되는 상황이 발생했다(선악, 171). 요컨대, "학문과 철학 사이에 … 순위 변경"이 이루어졌다(선악, 169). 「우리 교육기관의 미래에 대하여」, 『교육자로서 쇼펜하우어』 등의 전기 저작에서부터 니체는 삶의 가치를 추구하는 사람을 '교양인'으로, 가치 판단을 유보하고 이성에 의존하거나 전문 영역을 공부하는 학자 등과 같은 사람을 '사이비-교양인'으로 비판했다. 이런 니체의 사유 패턴을 고려할 때 우리는 삶에 대한 열정을 가지고 불굴의 의지로 배우는 자인 철학자를 교양인으로, 특정 분야에 인식론적 관심을 가진 전문가-학자는 사이비-교양인으로 볼 수 있다(김재춘·배지현, 2023). 그래서 니체는 『선악의 저편』을 통해 현대 사회에서 사이비-교양인으로 전락한 철학자, 즉 학자를 비판하면서 그 대안으로 진정한 교양인인 미래의 철학자에 대한 논의를 펼친다(김재춘, 2020b). 그렇다면 니체가 『선악의 저편』에서 제시하는 미래 철학자, 즉 교양인은 어떤 특징을 지니는가? 니체는 교양인 또는 미래 철학자의 특징으로 자유정신, 위계질서, 고귀함을 제시한다. 이들이 각각 무엇을 뜻하는지 좀 더 자세히 살펴보자.

첫째, 미래의 철학자로서 교양인은 자유정신을 지닌 사람이다. 교양인은 과거의 지식·학문이나 도덕에 얽매이지 않는 사람이다. 진리나 도덕에서 해방될 때 우리는 자유정신을 지닌 사람으로서 '거의 모든 유형의 인간'이 될 수 있는 유연성을 지닌다. 니체는 진리의 인식보다 우리의 삶 자체가 더 높고 근본적인 가치를 지닌다고 본다. 그래서 니체는 '진리를 위한 순교'의 충동이 닥칠지라도 "순교하지 않도록 조심하라!"(선악, 50)고 말한다. 니체는 '진리를 위한 삶'을 추구하는 학자보다는 '삶을 위한 진리'를 추구하는 철학자, 즉 교양인의 삶을 권장한다.

둘째, 미래의 철학자로서 교양인은 위계질서의 존재를 인식하는 사람이다. 니체에 의하면, 자연은 결코 평등하지 않다. 자연에는 풀을 먹은 초식동물이 있을 뿐만 아니라 그런 초식동물을 잡아먹는 육식동물도

4) 여기서 현대성은 니체가 이 책을 쓰던 시대를 뜻한다. 그래서 발표자를 포함한 현재 우리의 시점에서 볼 때 니체가 말하는 '현대성'은 우리의 '근대성'에 해당하고, 니체가 말하는 '미래성'은 우리의 '현대성'에 해당한다.

존재한다. “인간 사이에서뿐만 아니라, 사물 그 자체에서도 세계의 위계질서”가 존재한다(선악, 201). 니체에 의하면, 미래의 철학자로서 교양인은 자연과 세계에 존재하는 위계질서를 본능적으로 느낄 수 있어야 한다. 니체는 이런 위계질서의 존재를 인간관계와 도덕에도 확대 적용한다. “인간과 인간 사이에는 따라서 도덕과 도덕 사이에도 위계질서가 있다”(선악, 215). “한 사람에게 옳은 것은 다른 사람에게도 올바르다”고 말하는 평등주의자들은 “위계질서가 있다는 것을 알려고도 냄새를 맡으려고도 하지 않는다”(선악, 215).

셋째, 미래의 철학자로서 교양인은 고귀한 것을 추구하고자 하는 본능을 지닌다. 고귀한 인간은 “지위에 대한 본능”(선악, 285), 즉 고귀함을 알아보는 본능을 지닌다. 그는 이런 본능을 통해 언제든지 자신을 더 고귀한 자로 만들고자 한다. 니체는 자신을 더 고귀한 자로 만들려는 본능을 “이기주의”적인 것으로 규정하면서, 이런 이기심을 “사물의 근본 법칙”과 같다고 본다(선악, 288). 니체는 고귀한 인간의 이기심을 건강한 사람의 소화력에 비유한다. 건강한 사람의 본질이 강한 소화력에 있는 것처럼, 고귀한 인간의 본질은 이기심에 있다. 고귀한 사람은 “이질적인 것이거나 ‘외부 세계’에 속하는 모든 것”을 “자기에 맞게” 변형시키면서 새롭게 “경험”하고 “성장”한다(선악, 218). 니체는 고귀한 인간이 이처럼 거칠게 외부 대상을 소화시켜 생명력을 증대시키는 것을 ‘배움’이라는 말로도 표현한다. “배운다는 것[배움]은 … 온갖 영양을 섭취하는 것과 같은 것”이다(선악, 221).

이상에서 살펴본 미래의 철학자로서 교양인의 특징을 종합해 보자. 교양인은 자유정신을 지닌 사람으로서 자연과 세계 속에서 위계질서를 본능적으로 느끼고, 고귀함을 열망하며 평범성과 거리를 두려는 파토스를 지닌 사람이다. 그래서 교양인은 끊임없이 ‘현재의 나’를 해체하면서 ‘새로운 나’를 창조하려는 사람이다. 이런 특징을 지닌 니체의 교양인은 평범성을 믿는 사람들, 즉 대중과는 “다른 신앙을 가지고 있”(선악, 163)는 사람이다. 니체는 미래의 철학자로서 교양인을 “생성 중에 있는 최고의 인간”(선악, 165)이라고 말한다. 이는 최고의 인간으로 간주되는 교양인은 ‘완성된 상태’에 다다른 존재가 아니라 ‘생성 과정에 있는 존재’라는 말이다. 요컨대, 니체에게 교양인은 확실한 지식을 획득하거나 최종 목적지에 도착한 사람이라기보다는 “실험에 종사하는 것을 좋아”하여 끊임없이 새로운 것을 실험하는 “실험의 인간”(선악, 186) 또는 끊임없이 새로운 것을 “시도하는 자”(선악, 73)이다. 이런 특징을 지닌 교양인이 바로 『차라』에서 니체가 말하는 위버멘쉬이다. 이렇게 볼 때 니체 후기의 교양교육론은 위버멘쉬를 길러내기 위한 교육론으로 볼 수 있다. 이런 배경지식을 가지고 비유와 상징으로 가득찬 니체의 『차라』에 나타난 교양교육론을 살펴보자.

3. 『차라』에 나타난 니체의 교양교육론 분석

니체는 『차라』 1부의 시작 부분인 ‘차라투스트라의 머리말’에서 위버멘쉬와 인간말종을 대립시킨다. 니체는 이제 신이 죽었으니 우리가 위버멘쉬의 삶을 살아야 한다고 말한다. 여기서 니체 복음의 핵심은 ‘신의 죽음’이 아니라 ‘위버멘쉬의 삶’이다. 그래서 차라는 “나 너희에게 위버멘쉬를 가르치노라”(차라, 16, 17)고 반복하여 외친다. 시장 사람들은 위버멘쉬의 삶이라는 복음을 도대체 이해할 수 없었다. 그래서 차라는 이들을 ‘최후의 인간(der letzte Mensch)’을 뜻하는 인간말종이라 부른다.

니체는 인간말종과 위버멘쉬를 대립적인 인간 유형으로 말하고 있지만, 일원론자인 니체는 인간말종과 위버멘쉬 간의 연속성을 의식하고 있었다. 그래서 니체는 “사람은 짐승과 위버멘쉬 사이를 잇는 밧줄, 심연 위에 걸쳐 있는 밧줄”(차라, 20)이라고 말한다. 니체는 사람을 “목적”을 추구하는 존재가 아니라 삶의 과정 그 자체가 의미를 지니는 “하나의 교량”(차라, 20)으로 본다. 그러나 앞의 말에서 발표자의 관심을 끄는 것은 ‘짐승’과 ‘심연’이라는 단어이다. 사람이 ‘짐승과 위버멘쉬 사이를 잇는 밧줄’이라는 말은 인간말종은 ‘짐승’이라는 말이며, ‘밧줄이 심연 위에 걸쳐 있다’는 것은 짐승(인간말종)이 위버멘쉬에 이르기 위해서는 심연 위에 걸친 밧줄을 타는 것과 같은 큰 위험을 감수해야 함을 뜻한다. “저편으로 건너가는 것도 위험하고, 건너가는 과정도 위험하고, 뒤돌아보는 것도 위험하며, 벌벌 떨고 있는 것도 멈춰 서 있는 것도 위험하다”(차라, 20).

니체는 '짐승과 위버멘쉬 사이를 잇는 밧줄'을 타는 인간을 세 유형으로 구분한다. 『차라』 1부의 '차라투스트라의 가르침'의 첫 번째 장 '세 변화에 대하여'에서 세 유형의 인간이 제시된다. "정신이 어떻게 낙타가 되고, 낙타가 사자가 되며, 사자가 마침내 아이가 되는지를"(차라, 38). 이 땅에는 낙타, 사자, 아이라는 세 유형의 정신을 지닌 사람이 존재한다. 첫째, 어떤 무거운 짐을 지는 것도 마다하지 않고 항상 복종하는 낙타 같은 사람, 둘째, 자유를 쟁취하여 사막의 주인이 되고자 하는 사자 같은 사람, 셋째, 신성한 긍정을 통해 창조의 놀이를 하는 아이 같은 사람. 여기서 낙타, 사자, 아이는 『차라』에서 대중/인간말종, 보다 지체 높은 인간과 차라, 위버멘쉬 각각에 대응한다. 세 가지 인간 유형 중 한쪽 극단에 위치하는 낙타/대중은 인간말종으로 짐승과 같은 삶을 사는 사람이다. 여기서 대중을 짐승 또는 인간말종으로 부른다고 해서 대중이 도덕적으로 나쁜 사람이라는 말은 아니다. 현재의 삶 또는 자신에게 익숙한 가치에 안주하는 사람을 뜻한다. 세 가지 인간 유형 중 다른 쪽 극단에 있는 위버멘쉬는 인간이 달성하고자 하는 이상적인 유형의 인간이다. 니체에 의하면 아직까지 그 누구도 위버멘쉬가 돼본 적이 없다. 『차라』에서 니체의 관심은 인간말종과 위버멘쉬 사이에 있는 존재에 있다. 보다 지체 높은 인간과 차라가 그런 사이 존재이다. 사실 니체의 『차라』는 차라와 보다 지체 높은 인간에 관한 이야기이다. 『차라』 1부에서 3부까지는 신의 죽음과 위버멘쉬(1부), 힘에의 의지(2부), 영원회귀(3부) 등 차라의 가르침의 핵심 내용이 주를 이루며, 4부는 보다 지체 높은 인간과 차라의 교육적 상호작용이 주를 이룬다. 『차라』 의 이런 구도를 고려할 때 발표자는 니체가 주로 관심을 갖는 인간 즉 교양인은 차라와 보다 지체 높은 인간과 관련되어 있음을 알 수 있다.

니체는 『차라』 4부의 마지막 장인 '조짐'에서 '웃는 사자'와 '화난 사자'를 대비시킨다. 옛 주인을 만난 개처럼, 차라의 무릎에 머리를 기대고 앉아있으면서 비둘기가 건드려도 웃던 사자가 보다 지체 높은 인간들의 발소리를 듣고 사납게 포효하면서 저들을 향해 돌진하는 화난 사자로 돌변했다. 다른 한편, 차라는 웃는 사자를 보면서 "내 아이들이 가까이 와 있"(차라, 536)음을 느끼고 감동의 눈물을 흘렸다. 그리고 웃는 사자는 차라의 손등에 떨어진 눈물을 연신 핥고 수줍어했다. 반면에 보다 지체 높은 인간들은 화난 사자의 포효 소리를 듣자 "한목소리로 비명을 지르며 동굴 속으로 한순간에 사라졌다."(차라, 537). 여기서 우리는 차라와 보다 지체 높은 인간 간의 차이를 발견한다. 낙타, 사자, 아이라는 정신의 세 변화에 관한 니체의 교설에 따르면, 차라와 보다 지체 높은 인간 둘 다 진정한 자아를 찾는 구도 여행을 떠났다는 점에서 낙타와 아이 사이에 있는 존재, 즉 사자 단계에 있는 존재로 볼 수 있다. 이 둘은 모두 사자 유형의 사람이지만 이 둘 사이에는 중요한 차이가 있다. 보다 지체 높은 인간은 마지막까지 "자유를 쟁취하여 … 사막의 주인"(차라, 39)이 되기 위해 옛 주인과 투쟁하는 '화난 사자'라면, 차라는 마지막 순간에 "새로운 창조를 위한 자유"(차라, 40)를 누리는 '웃는 사자'를 체험한다.

차라와 보다 지체 높은 인간은 진정한 자아를 찾는 구도 여행을 떠났다는 점에서 사자의 정신을 지닌 존재, 즉 교양교육을 받는 사람으로 볼 수 있다. 『차라』에서 현재의 삶과 가치 체계에 안주하는 대중/인간말종은 짐승에 비유되는, 니체가 경멸하는 인간유형으로서 교양인으로 볼 수 없다. 아이의 정신을 지닌 위버멘쉬 또한 교양인으로 볼 수 없다. 그렇다면 『차라』에서 교양인은 어떤 존재인가? 발표자는 교양인은 위버멘쉬를 동경하여 위버멘쉬-되기를 실천하는 사람들이라고 생각한다. 니체 『차라』에서 제시한 위버멘쉬(ubermensch)는 '인간(mensch)을 넘어선(uber) 존재'이다. 니체는 위버멘쉬를 한편으로 동경의 화살이 도달해야 하는 '목적적 존재'를 뜻하는 것으로, 다른 한편으로 끊임없이 자기 자신을 극복해 가는 '과정적 존재'로 본다. 니체의 위버멘쉬는 '목적이 실현된, 완성된 존재로서 위버멘쉬'와 '목적을 향해 다가가는 과정적 존재로서 위버멘쉬'의 이중적 의미를 지닌 것으로 해석할 수 있다. 여기서 니체가 관심을 갖는 위버멘쉬는 '완성된 존재'로서 위버멘쉬가 아니라 끊임없이 자신을 극복하고자 애쓰는 '과정적 존재'로서의 위버멘쉬이다. 이런 맥락에서 니체는 사람을 '목적'이 아니라 '교량'이라고 말한다. 그리고 『차라』는 4부 마지막까지 '완성된 존재'로서의 위버멘쉬를 상징하는 '아이'를 드러내지 않는다. 『차라』에서 차라는 아이들이 가까이 와 있는 조짐을 느끼는 것으로, 즉 '웃는 사자'를 체험하는 이야기로 마무리된다.

지금까지 검토한, 『차라』에 나타난 교양인에 대한 논의를 정리하면 다음과 같다. 니체는 『차라』에서 사람이 인간말종(낙타)의 삶에서 벗어나 위버멘쉬(아이)의 삶으로 변신하는 이야기를 펼친다. 인간말종(낙타)과 위버멘쉬(아이)의 사이에 끊임없이 자신을 극복하기 위해 노력하는 삶을 살려는 구도자(사자)가 존재한다. 니체에게 교양인은 부단히 자기극복의 삶을 추구하는 구도자(사자)이다. 이런 구도자의 삶은 다시 두

유형으로 나뉜다. 하나는 자신을 구속하고 있는 과거의 인식이나 가치 체계에서 벗어나 자유를 쟁취하려 노력하는 '화난 사자-교양인'의 삶이라면, 다른 하나는 생성과 창조의 놀이를 즐기는 아이가 가까이 이르렀음을 깨닫는 '웃는 사자-교양인'의 삶이다. 『차라』의 '보다 지체 높은 인간-유형'의 삶이 전자에 해당한다면, '차라-유형'의 삶이 후자에 해당한다. 오늘날 우리 교육계에서 유행하는 용어로 말하면, 전자는 기존의 지식이나 가치 체계를 비판적으로 검토·해체하려는 '비판적인 교양인'의 삶이라면, 후자는 새로운 지식이나 가치를 생성하려는 '창조적인 교양인'의 삶으로 볼 수 있다.

이런 해석 틀을 가지고 니체의 『차라』에서 비유와 상징으로 말하는 교양인의 모습을 살펴보자. 첫째, 니체는 진정한 교양인과 사이비-교양인을 구분할 필요가 있다고 말한다. 제2부 14장 '교양의 나라에 대하여'에서 미래의 세계로 혼자서 고독하게 날아가던 차라가 미래의 과거인 현재로 되돌아와서 발견한 존재가 바로 "알록달록한 점박이"(차라, 202)이다. 차라는 "낯선 존재"인 알록달록한 점박이가 교양인 행세를 하고 있음을 보고 "웃지 않을 수 없었다"(차라, 202). 차라에게 '알록달록한 점박이'는 진정한 교양인이 아니라 사이비 교양인이었다. 그렇다면 니체는 왜 사이비 교양인을 '알록달록한 점박이'로 묘사했는가? 사이비 교양인은 과거와 현재의 온갖 기호들과 지식들로 덧칠한 교양의 탈을 쓰고 있는 존재이기 때문이다. 이들은 실제로는 빈약한 알몸을 지니고 있으면서 온갖 깃털이나 교양의 탈로 자신을 위장하고 있다. 이들은 "쉰 개나 되는 얼룩"(차라, 202), 즉 다양한 지식을 소유한 것처럼 보이지만, 사실은 장식에 불과한 지식의 탈을 쓰고 있는 가짜 교양인이다. '알록달록한 점박이'는 새로운 것을 창조할 "생식 능력이 없는 존재"(차라, 204)이다. 이들은 다른 사람의 지식을 기억하여 재현할 수는 있어도 자신만의 지식을 창조할 능력이 없는 사람이다. 이런 맥락에서 니체는 현대의 교양인인 알록달록한 점박이를 가리키면서 "오늘을 살고 있는 자들이여, 너희는 내게 웃음거리다!"(차라, 205)라고 말한다.

둘째, 니체는 진정한 교양인은 자신의 성장을 위해 모든 가치를 전환시킬 수 있는 자라고 말한다. 니체는 3부 10장 '악 셋에 대하여'에서 그 전형적인 사례를 보여준다(배지현·김재춘, 2020). 차라는 세계 저편에 서서 인류 역사상 "더없이 사악한 것 셋을 저울에 올려놓고 … 저울질"(차라, 310)했다. 이 세계에서 가장 저주받아 온 악 셋, 즉 관능적 쾌락, 지배욕, 이기심을 '인간적인 관점'에서 저울질한 결과 이들은 모두 긍정적인 의미를 지녔다. 관능적 쾌락은 쇠잔해 있는 자들에게는 "감미로운 독"이지만, 사자의 의지를 갖고 있는 자들에게는 "대단한 강심제"요 "포도주 중의 포도주"이다(차라, 312). 지배욕 또한 사람을 "자족할 만큼 높은 자의 경지"에 오르게 한 다음, 그 높은 경지에 자족하지 않고 높은 곳에서 낮은 곳으로 내려와 "베푸는 덕"을 실천하게 한다(차라, 313). 니체에 의하면, 이기심 또한 "병든 이기심"(차라, 125)과 "복된 이기심"(차라, 315)으로 구분 가능하다. "신체와 영혼이 누리는 자기향락"(차라, 314), 즉 복된 이기심을 학대하면서 그런 행위를 덕으로 부르는 세상과 달리, 니체는 자기 자신을 지키려는 노력, 즉 "힘찬 영혼에서 솟아오르는 건전하고 건강한 이기심을 복된 것으로 찬양"(차라, 313)한다. 요컨대, 니체는 관능적 쾌락, 지배욕, 이기심 그 자체를 악한 것으로 규정하는 세상과 달리, 베풀기 위해 최고에 이르려는 이기심, 최상의 단계에서 기쁨을 누리는 자기향락으로서 관능적 쾌락, 베풀기 위해 "높은 곳"에서 "낮은 곳"으로 내려오는 지배욕(차라, 313)은 최고의 덕인 베푸는 덕을 실천할 수 있게 한다는 점에서 긍정적인 것으로 평가한다.

셋째, 니체는 진정한 교양인은 나만의 지식을 창조하는 능력을 지닌 사람일 뿐만 아니라 그 덕을 베푸는 사람이라고 말한다. 니체는 『차라』 1부 마지막 장 '베푸는 덕에 대하여'에서 베푸는 덕의 중요성을 설파한다. 니체는 베푸는 덕은 덕 중의 덕이자 최고의 덕이라는 의미에서 "덕의 근원"(차라, 126, 127)으로 본다. 여기서 니체가 말하는 베푸는 덕은 베풀기 위해 먼저 나만의 덕을 깨달아 창조하고, 그런 다음 이를 베푼다는 점에서 '배움과 가르침'의 덕으로 볼 수 있다. 니체가 『차라』 1부 마지막 장 '베푸는 덕'의 마지막 절에서 제자의 배움과 스승의 가르침에 대해 언급한 것도 이런 이유 때문으로 볼 수 있다. 좀 길더라도 이와 관련된 내용을 인용하면 다음과 같다.

> "제자들이여, 이제 나 홀로 길을 가련다! 너희도 이제 헤어져 한 사람 한 사람 제 갈 길을 가도록 하라. … 나 진정 너희에게 권하노니, 나를 떠나라. 그리고 이 차라투스트라에 맞서 너희 자신을 지켜라! … 영원히 제자로만 머문다면 그것은 선생에 대한 도리가 아니다. 너희는 어찌하여 내가 쓰고 있는 월계관을 낚아채려 하지 않은가? … 아직 너희는 너희 자신을 찾아 나서지 않고 있다. … 너희에게 명하노니, 이제 나를 버리고 너희 자신을 찾도록 하라."(차라, 130).

여기에 나타난 니체/차라의 가르침은 분명하다. 차라는 제자들에게 스승조차도 닮지 말라고 말한다. 제자들에게 자신만의 길을 가면서 자신만의 지식과 가치를 창조하라고 말한다. 차라는 스승인 자신을 모방하여 닮는 제자가 되기보다는 스승처럼 '나만의 지식과 가치'를 창조하는 자신의 "벗이 되어야"(차라, 130)한다고 말한다. 달리 말하면, 스승과 제자 각자가 자신만의 가치를 창조하여 베풀 때 이들은 모두 베푸는 덕을 지닌 사람들의 공동체, 즉 교육공동체의 구성원인 '벗'으로 함께 할 수 있게 된다(김재춘, 2020a).

지금까지의 논의를 정리해 보자. 니체는 기존의 진리와 도덕과는 다른 기준으로 삶을 새롭게 평가하고자 했다. 니체에게 있어서 삶을 판단하는 최고의 기준은 그것이 삶을 활성화시키는 자극제인가 아니면 삶의 활력을 빼앗은 억제제인가였다. 달리 말하면, 이 땅에서의 삶이라는 최고 가치의 실현에 도움이 되는지 여부로 참과 거짓, 선과 악을 재평가하고자 했다. 그래서 니체는 삶의 긍정적인 역량을 키우는 자리적(自利的) 동기인 '이기심', 증가된 힘을 스스로 향유하는 '관능적 쾌락', 깨달은 가치를 다른 사람에게 베풀려는 '지배욕'을 긍정적으로 재평가했다. 니체는 전통 도덕에서 더없이 사악한 것으로 간주 되어온 악셋을 인간적인 관점, 즉 인간의 최고의 덕인 '베푸는 덕'의 관점에서 저울질하여 재평가했던 것이다. "지배욕, 높은 자가 아래로 내려와 권력을 탐할 때 누가 그것을 두고 병적 탐욕이라고 부르겠느가!"라고 물은 뒤, 니체는 거기에는 "병적인 것도 탐욕적인 것도 없"다고 말한다(차라, 313). 니체는 이기심, 관능적 쾌락, 지배력이 베푸는 덕의 요소로서 자신만의 덕을 창조하고 누리고 가르치는 교육활동을 구성한다고 보았다. 이런 맥락에서 니체에게 덕 중의 덕, 최고의 덕인 '가르침을 선사하는 베푸는 덕(teaching as gift-giving virtue)'을 교양인의 최고의 덕으로 해석할 수 있는 여지가 있다. 발표자는 스스로 터득한 자신만의 지식이나 가치를 타인에게 선물로 주는 베푸는 덕, 즉 가르치는 활동이 바로 니체의 교양인이 갖추어야 할 최고의 교양이라고 본다.

4. 니체 교양교육론이 대학교양교육에 주는 시사점

『차라』에 나타난, 즉 후기 니체의 교양교육론이 대학교양교육에 주는 시사점을 탐색하기 전에 니체의 전기와 후기의 교양교육론을 간단히 비교해 보자. 전·후기를 관통하여 니체의 교양교육은 끊임없이 자기 자신을 극복하려는 사람, 즉 '현재의 나'를 해체하고 '새로운 나'를 부단히 창조하려는 사람을 길러내는 교육을 일컫는다. 니체는 세계를 객관적으로 인식하는 사람을 길러내는 활동을 학문으로, 실용적인 지식을 가르치는 활동을 직업훈련으로 규정하면서 이들을 교육 또는 교양교육과 대조시킨다. 니체에 의하면 (교양)교육은, 학문이나 직업훈련과 달리, 끊임없이 자기 자신을 극복하여 더 자유롭고 더 높은 곳으로 자신을 고양시키려는 활동이다. 니체의 이런 교육관은 교육을 교양교육과 동일시하는 빌둥(Bildung)의 교육관의 성격을 지닌다(김재춘·배지현, 2023). 교육을 빌둥으로 보는 니체의 이런 교육관은 18세기 중반부터 19세기 전반에 걸쳐 이른바 '괴테시대'를 열었던 독일의 신인문주의라는 문화사적 전통을 잇고 있다.

니체는 전·후기에 걸쳐 끊임없이 자기 자신을 고양시키려는 활동을 교육으로 보는 동일한 관점을 유지하고 있음에도 불구하고 앞에서 언급한 것처럼 니체의 전기와 후기의 교양교육론 간에는 중요한 차이가 있을 것으로 추정된다. 이에 대해서는 별도의 연구가 필요해 보인다. 이 글에서 지금까지 다룬 내용에 근거하여 니체의 전·후기 교양교육론의 차이를 간략히 언급하면 다음과 같다. 첫째, '천재의 형이상학'에 근거한 교육론을 전개했던 전기 니체는 명시적으로 소수 엘리트를 위한 교양교육론을 펼친 반면에 후기 니체는 부단한 자기극복의 과정을 강조하는 빌둥의 교육관을 제시한다. 물론 『차라』에서도 현재의 삶에 안주하는 대중과 자기극복의 길을 걷는 소수(즉 보다 지체 높은 인간과 차라)를 대비시켜 제시한다는 점에서 교양교육을 제대로 이수할 수 있는 사람이 소수임을 암시하고 있다. 그러나 후기 니체는 전기 니체에 비해 교양교육의 엘리트주의적 성격을 보다 완화시켜 제시한 것으로 보인다. 둘째, 교양교육의 내용과 관련하여 전기 니체는 '고대 그리스에 대한 감각'을 길러주거나 '그리스적 방식으로 생각하는 능력'을 기르는 것을 강조했던 반면에 후기 니체는 부단한 자기극복을 통한 자신의 지속적인 고양을 강조했다. 후기 니체는 전기 니체에 비해 고대 그리스에 대한 집착이 상대적으로 덜한 것으로 보인다. 셋째, 교양교육의 방법과 관련하여 전기 니체는 학생의 자유 또는 자립성을 비판하면서 '천재의 왕권에 복종'하는 훈련을 강조했던 반면에 후기 니체는 홀로 제 갈 길을 찾아가는 교육, 특히 스승의 제자나 신도가 되기보다는

스승의 월계관을 낚아챌 정도로 자기만의 지식과 가치를 찾아 나서는 교육을 강조한다. 이상에서 살펴본 것처럼, 빌둥교육이라는 니체의 교양교육의 목적은 전·후기에 걸쳐 동일하게 유지되고 있지만, 교양교육의 내용과 방법에서는 강조점이 달라졌음을 알 수 있다.

후기 니체의 교양교육론은 오늘날의 대학 교육에 어떤 시사점을 줄 수 있는가? 발표자는 세 가지를 간략히 언급하고자 한다. 첫째, 세계에 대한 객관적 인식을 가르치는 '학문형-교양교육'이나 취업에 필요한 지식과 기술을 가르치는 '취업형-교양교육'과 구별되는, '빌둥형-교양교육'이 필요하다. 니체에 의하면 교양교육은 끊임없이 자기 자신을 극복하여 고양시키는 사람을 길러내는 교육이다. 최근 들어 우리나라의 많은 대학에서 취업이 최대 관심사로 부각되면서 교양교육이 점점 더 언어나 IT 관련 기능적 과목이나 수학이나 과학과 같은 전공기초과목들로 채워지고 있다. 그리고 학과나 전공 간의 칸막이가 두꺼워지면서 대학생들은 자신의 전공 분야만을 공부하면서 "거머리의 두뇌"(차라, 409)에 정통해 있는 학자처럼 '전문가-바보'가 되어간다. 분과화된 전공의 문제를 극복하기 위한 대안으로 최근 강조되는 융복합 전공의 경우에도 대부분 실용성 중심의 교육을 추구하면서 학생이 자신의 삶을 되돌아보면서 자신을 내적으로 고양시킬 수 있는 교양교육은 거의 이루어지지 않고 있다. 따라서 학생들에게 삶의 큰 그림이나 큰 문제(Big Questions)를 생각할 수 있게 하는, 그리고 자기 자신을 '더 나은 나'로 고양시켜 줄 수 있는 교양교육을 일정 부분 마련해줄 필요가 있다. 둘째, 학생들에게 세계를 객관적으로 이해할 수 있는 관점을 길러주는 교육보다는 세계를 바라보는 자신만의 관점을 형성시켜 줄 수 있는 교양교육이 필요하다. 니체는 "관점주의적인 것"이 "모든 생명의 근본 조건"이라고 말한다(선악, 10). 니체는 가까이 있는 것은 확대하고 멀리 있는 것을 축소해 보이게 하는 개구리의 눈, 즉 "개구리의 관점"(선악, 17)처럼, 자신에게 독특한 관점의 중요성을 강조한다. 니체에 의하면 객관적인 관점, 즉 평균적이고 공동의 체험을 하게 하는 관점은 "언제나 가치가 적은 것"(선악, 73)일 뿐만 아니라 "모든 폭력 가운데 가장 큰 폭력"(선악, 291)이다. 왜냐하면 "나의 판단은 나의 판단"일 뿐이기 때문에 "수많은 사람과 의견을 일치시키려는" 것은 "좋지 않은 취미"이기 때문이다(선악, 73). 한동안 진리로 간주되었던 가치 체계라는 "질서에 적응"(선악, 174)하는 사람보다는 '나의 판단'이 가능한 관점을 지닌 사람을 길러낼 수 있는 교양교육이 필요하다. 셋째, 니체가 말하는 덕 중의 덕, 즉 최고의 덕인 '베푸는 덕'을 지닌 고귀한 인간을 길러낼 수 있는 교양교육이 필요하다. 앞에서 살펴보았듯이, 니체에게 고귀한 인간은 "이질적인 것"을 "자기에 맞게" 새롭게 "경험"하고 "성장"하는 사람이다(선악, 218). 고귀한 인간은 이런 배움을 통해 형성된 가치에 희열을 느끼면서 '지배력'을 통해 가르침을 선사하는 '베푸는 덕'을 지닌 사람이다. 달리 말하면, 니체가 『차라』를 통해 가르치고자 했던 인간 유형인 위버멘쉬, 즉 '베푸는 덕'을 지닌 사람은 "지속적인 '인간의 자기극복'"(선악, 271)을 경험하면서 자신이 새롭게 배운 관점과 가치를 그것을 지니지 못한 사람들에게 가르침의 선물로 제공하는 사람이다. 이런 베푸는 덕을 길러주고 체험할 수 있게 해주는 교양교육도 필요해 보인다.

참고문헌

김재춘 (2019). 니체의 교육의 의미 탐색: 바그너.쇼펜하우어와의 만남과 헤어짐에 대한 교육적 해석을 중심으로. 교육원리연구, 24(1), 25-51.

김재춘 (2020a). 니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 '교육공동체'의 의미와 특징 분석. 초등교육연구, 33(1), 31-57.

김재춘 (2020b). 니체의 『선악의 저편』에 나타난 학문 비판과 미래 철학 논의의 교육적 함의. 교육철학연구, 42(2), 59-83.

김재춘·배지현 (2023). 니체의 교양교육론의 비판적 탐색. 교양교육연구, 17(6), 75-91.

배지현·김재춘 (2020). 차라투스트라의 '베푸는 덕'과 '가르침의 선사'의 의미 탐색. 교육철학연구, 42(3), 83-108.

Nietzsche, F. W. (2001). On the Future of Our Educational Institutions (Lee, J. W. Trans.). 우리 교육기관의 미래에 대하여(이진우, 역). 이진우 (편). 유고 1870년~1873년 (pp. 163-291). 책세상.

Nietzsche, F. W. (2002b). Ecce Homo: How One Becomes What One Is (Baek, S. Y. Trans.). 이 사람을 보라 : 어떻게 사람은 자기의 모습이 되는가? (백승영, 역). 책세상.

Nietzsche, F. W. (2005). The Birth of Tragedy (Lee, J. W. Trans.). 비극의 탄생 (이진우, 역). 책세상.

Nietzsche, F. W. (2005b). Untimely MeditationsⅢ : Schopenhauer as Educator (Lee, J. W. Trans.). 반시대적 고찰Ⅲ: 교육자로서의 쇼펜하우어 (이진우, 역). 책세상. (원서출판 1874)]

Prideaux, S. (2020). I Am Dynamite: A Life of Nietzsche. (Park, S. Y. Trans.). 니체의 삶 (박선영, 역). 로크미디어.

세션 01 토론 B

「니체의 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 교양교육의 의미」에 대한 토론

박창언(부산대학교)

Ⅰ. 서론

이 글은 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 교양교육에 대한 분석을 통해 대학 교양교육에 주는 시사점을 체계적으로 잘 제시하고 있다. 현재의 대학은 대부분 직업적이면서도 현실적인 것을 추구하고 있으며, 교양보다는 전공교육에 보다 많은 비중을 두고 있다. 이러한 현실에 대해 교양교육이 나아가야 할 방향과 그 의미를 새로이 규정할 수 있는 단서 제공의 의미 있는 연구라고 생각된다. 여기에서는 이 글에 대한 취지나 전반적인 내용분석과 시사점에 대해 공감하면서 현실적으로 고민해 보아야 할 사항을 추가적으로 제시하는 방식으로 토론하고자 한다.

Ⅱ. 글의 전반적 개요와 교양교육의 의미

이 글은 『선악의 저편』에 나타난 니체의 교양교육론 분석, 『차라투스트라는 이렇게 말했다』에 나타난 니체의 교양교육론 분석, 그리고 니체 교양교육론이 대학 교양교육에 주는 시사점으로 구분하여 논의를 체계화하고 있다. 니체의 교양교육을 보는 교육론에 대한 전반적 이해와 더불어 대학 교양교육에 대한 시사를 도출함으로써 교양교육을 보는 관점에 대한 독자의 이해를 돕고 있다.

일반적으로 교양교육을 보는 관점은 항존주의, 본질주의, 진보주의, 재건주의 등의 교육사상에 따라 교양교육을 보는 관점을 정의하고 있다[1]. 이 연구는 교양교육을 보는 어느 하나의 관점에 구속되지 않는 성격을 보여주고 있는 것으로 보인다. 그리고 어떻게 보면 교양교육에 한정되기보다는 교육 전반에 걸친 방향을 제시하는 것이기도 한 것으로 보인다.

우리나라의 교육은 관료적 속성, 학력을 중시하는 사회적 구조, 사회적 효용성을 중시하는 특성 등이 교육에서의 문제에 대한 지적이 되고 있다. 여기서 제시하는 교양교육에 대한 관점은 우리나라 교육을 추진하는 힘으로 작용하는 이들 문제에 대한 과제를 모색하는 데 유용한 대안으로 제시될 수 있는 의미를 지니고 있다고 본다. 니체의 교양교육이 추구하는 방향이 외적인 것에 두는 것이 아니라 현재의 나를 해체하면서 새로운 나를 창조하려는 내적인 것에 두고 있는 것이며, 그것은 내적인 것을 토대로 외적인 것을 고려할 수 있는 것이기도 한 것으로 생각된다.

Ⅲ. 니체의 교양교육의 내용과 방법에 대해

연구자는 니체의 전.후기 교양교육에 대한 비교를 통한 정리를 제시하면서, 후기 교육론에서의 교양교육에 대한 차이를 요약해서 제시하고 있다. 이들의 차이를 요약하면 그것은 전기의 소수 엘리트를 위한 교양교육에 대한 성격의 완화, 내용에서는 부단한 자기극복을 통한 자신의 지속적인 고양을 강조함으로써

1) Wee David, "On General Education: Guidelines for Reform", Society for Values in Higher Education, New Haven, 1982: 12. 정호표 편집(1991). 대학과 대학교육. 서울: 교육과학사. 114에서 재인용.

그리스에 대한 집착의 완화, 홀로 제 갈 길을 가는 교육으로 자기만의 지식과 가치를 찾아 나서는 교육의 강조이다.

과거 농경사회의 경우 극소수의 절대적 권위를 지닌 사람이 지식을 생산하고, 사회적으로 신분적 특권을 지닌 사람이 지식을 소비하였다. 이것이 근대 사회를 지나면서 다수의 전문가 집단이 지식을 생산하고, 모든 사람이 지식을 소비하게 되는 형태를 지니게 되었다. 그리고 현대를 포함한 미래의 교육은 특정 개인이나 집단이 지식을 만들어 내거나 소비하는 것이 아니라, 모든 사람이 지식을 생산하고 소비하는 사회로 보고 있다. 니체의 후기 교양교육에 대한 내용을 현대나 미래사회에서 요구되는 내용도 담고 있는 것으로 이해할 수 있는 여지가 있는 것이다.

우리나라 사회뿐만 아니라 대부분의 사회에서 모든 국민이 교육을 받게하고, 이를 위해 인간 개인을 성장시키는 유의미한 장을 만드는 것에 많은 노력을 기울이고 있다. 이러한 유의미한 장의 하나로 대학의 교양교육도 기능하게 된다. 이러한 의미에서 연구자가 제시하고 있는 니체의 교양교육에 대한 내용과 방법은 인간이 자신에 대한 점검과 자기 형성을 기하고자 하는 삶의 방식을 선택하려는 것은 맥락이 닿아 있다고 하겠다.

이러한 논의의 내용을 토대로 교양교육에 대한 연구에서는 전공교육과정과의 병존 관계에 대한 설정의 문제, 교양교육과정에서의 폭과 깊이에 대한 균형성의 문제, 이질적인 학생이 공통으로 이수하고자 하는 것에 대해 어떠한 내용과 방법을 동원하여야 할 것인지 등에 대한 현실 적용의 구체화에 대한 과제가 있다고 하겠다.

Ⅳ. 니체의 교양교육이 대학교양교육에 주는 시사점에 대해

우리에게 주는 시사점을 빌둥교육, 자신만의 관점 형성 교육, 베풀 수 있는 덕에 대한 것으로 요약해서 제시하고 있다. 빌둥교육은 연구자가 학문형-교양교육과 취업형-교양교육과의 차별화를 위해 연구자가 만든 용어로 독창적으로 보인다. 교육이라는 활동은 여타의 표준화.규격화된 사회 생활에서의 관계와 달리 개인의 특성과 소질을 현실화시키기 위한 다양화.발전성 등을 고려하여 이루어지게 된다.

그것은 교육활동은 공급자를 중심으로 전개되는 것이 아니라, 교육을 받는 대상이 학생을 고려한 교육과정의 마련과 운영이 요청되는 것을 말하는 것이다. 연구자가 빌둥교육, 자신만의 관점 형성, 베풀 수 있는 덕을 지닌 고귀한 인간을 길러낼 수 있는 교양교육의 필요의 세 가지를 시사점으로 도출한 것은 이러한 사항에 부합하는 의미를 지니고 있다고 본다.

다만 니체의 후기 교양교육에 대한 관점이 전기 교양교육의 엘리트주의 성격이 완화되었다고 하더라도, 여전히 수월성 교육에 대한 여지가 남아 있거나 이를 완전히 배제하기 어려울 것 같다는 생각이 든다. 이것은 교육을 받는 대상인 학생의 특성을 고려해 교양 교육과정의 구성과 운영을 어떻게 할 것인지에 대한 기술적인 과제를 남기는 것으로 생각된다.

그리고 연구자가 시사점을 도출하고 있는 사항에 대한 현실화를 위해서는 구체적 운영 방향에 대한 모색을 위한 과제가 있을 것으로 보인다. 대학의 현실적 적용에서 교양교육의 성격을 말 그대로 교양인지, 전공의 기초로 보는 것인지 등 어떠한 것으로 규정할 것인지에 대한 과제, 교양교육의 기본 구조에서 배분이나 통합 코스 등에 대한 구분을 어떠한 방향으로 하는 것이 합리적인 것인지에 대한 과제, 교육과정 조직에서 모형을 어떻게 다양화할 것인지에 대한 과제 등이 그것이다. 니체의 교양교육에 대한 시사점의 현실화를 위해 교양 교육과정의 성격과 목표, 그리고 이에 따른 코스의 배열과 조직형태를 찾아내고, 이를 담당하는 교수자가 교수요목을 작성하고, 그에 부합하는 수업 및 평가 체제가 뒷받침되었을 때 시사점에 따른 교육의 방향이 제대로 구현될 수 있을 것으로 생각된다.

세션 O1 발표 C

해방 후 한국 교양교육의 두 기원

홍성기(아주대학교)

1. 한국 교양교육의 기원 문제 1 : 1946년 필수과목

1960년 발간된 『韓國敎育十年史』의 「第1章 軍政下의 敎育」에는 1946년 조선교육심의회가 지정한 5개의 필수과목인 국어, 문화사, 자연과학개론, 외국어 및 체육에 대하여 다음과 같이 기술하고 있다.

> 軍政 當時 大學에서 실시한 敎育 內容이라고 하여 特殊한 것이라면 다른 것이 아니고 敎科目 分類에 있어서의 일반敎養科目인 것이다. ① 大學에서 敎授 硏究할 과정을 三分하여, 一般敎養科目과 專功科目 그리고 選擇科目으로 한 것인데 ② 專功科目, 選擇科目은 日政時에도 同一한 名稱으로서 분류하고 있었으나 일반敎養科目이라는 名稱과 內容을 規定한 것은 解放後의 大學敎育의 內容에 있어서 하나의 特色이라고 할 수 있을 것이다. (…) 敎養의 養成을 위하여 必要하다고 하여 制定된 것이 ③ 國語, 自然科學槪論, 文化史, 第二外國語, 體育 등이다. 이것을 일반敎養科目이라는 名稱하에 실시한 것이다. ④ 日政時에는 일반敎養科目이라는 名稱은 없었지마는 最高學部의 知識人으로서 必要한 基本知識과 敎養의 養成에 必要한 敎科를 實施하였던 것이다. ⑤ 일반敎養科目 制度는 역시 美國의 制度를 模倣한 것이다.[1)]

필자가 번호를 붙인 5개의 주장 중에서 ③과 ⑤는 위 맥락에서는 논리적으로 同値 혹은 서로 필요충분조건이다. 따라서 만일 1946년 한국의 대학에 미국의 'general education'이 도입되었다면, 앞의 5개의 필수과목을 미군정기 **당시에** '일반교양과목'이라고 부른 문헌이 존재해야 하며, 역으로 만일 그러한 문헌이 존재한다면 미국의 GE가 도입되었다고 할 수 있다. 여기서 주의해야 할 점은 이 용어가 당시의 문헌 즉 해방 후 설립되었거나 승격된 대학의 교과과정이나 학칙에 남아 있어야 한다는 사실이다. 아래의 표는 1946년-1948년 사이에 인가된 주요 대학들을 조사한 결과이다.

대학명	교과목 명칭	인가년도	비고
고려대학교 (승격)	必須科目, 選擇科目	1946	필수와 선택에 비전공·전공 혼재 국어(4), 국사(4), 서양사(4), 동양사(4), 자연과학개론(4), 제1외국어(12), 제2외국어(8), 체육(16), …
단국대학교 (설립)	必須科目, 選擇科目	1947	필수와 선택에 비전공·전공 혼재 법률학부 필수 : 국어(4), 영어(8), 국사(4), 자연과학개론(4), 선택 : 문화사(4)
동아대학교 (설립)	必須科目, 選擇科目	1946	필수와 선택에 비전공·전공 혼재 정치경제학과 : 국문학(4), 문화사(4), 자연과학(4), 제1외국어(16), 제2외국어(4), 체육(8)
서울대학교 (계승)	必須學科目, 專攻科目 , 選擇科目	1946	조선교육심의회 지정 5개 필수과목 국어 내지 국문학(8), 문화사(4), 외국어 내지 외국문학(8), 체육(매 학기 1), 자연과학개론(4)
성균관대학 (설립)	必須科目, 選擇科目	1946	필수와 선택에 비전공·전공 혼재 1951년 불문학과 교육과정 : 국어, 철학개론, 자연과학, 영어, 제2외국어, 문화사, 체육 포함
숙명여대 (승격)	必須科目(공통필수과목, 전공), 選擇科目	1948	해방 후 전문학교 시기, 필수과목 & 선택과목
연희대학교 (승격)	必須學科目, 專攻科目, 選擇科目	1946	필수(30), 전공(60), 선택(90) 국어(6), 문화사(3), 자연과학개론(4), 종교(6), 체육(8). 외국어(12)는 필수과목에 포함되지 않으나 취득 요구

1) 韓國敎育十年史刊行會, 『韓國敎育十年史』, 서울豊文社, 1960, p.91

이화대학교 (승격)	——*,選擇科目	1948	*묵시적이거나 '공통필수'라는 용어 사용. 과목 구성은 학과에 따라 다름. 기독교 사회사업과 : 한국어(8), 문화사(4), 자연과학개론(4), 영어(32), 체육(8)
춘천농업대학 (설립)	必須科目, 選擇科目	1947	1학년 : 국어, 영어, 수학, 물리학, 화학, 자연과학개론, 문화사, 헌법, 법학통론, 철학개론, 논리학, 민주주의론, 국사, 재배학범론, 경제원론, 일반식물학, 일반동물학,

이 표에 포함되지 않았지만 해방 후 최초의 국립종합대학교로 인가를 받은 부산대학교(1946.5)는 승인 후 예과를 설치하였으나 전공학과는 없었으며 또 확정된 교과과정은 존재하지 않았다. 다른 한편 『부산대학교 오십년사』는 "교수 각자가 매 학기초에 임의로 신청하는 교양과목만 개설해 나갔다"[2]고 기술하고 있는데 여기서 '교양과목'이란 1946년 당시 사용한 용어라기보다는 당시 교과과정이 존재하지 않았고 기록도 없다는 점에서 이 책을 출간한 시점에 집필자가 보는 '사후의 관점'에서 과목의 성격을 특징 지운 것이라고 보아야 한다.

강원대학교의 전신인 춘천농업대학(1947)의 경우 『江原大學校 五十年史』에는 "이때의 교과목 편성도 현재와 같이 기초교양과목, 필수전공, 부전공, 선택과목들이 있었으나(…) 이때 1학년 기초교양과목은 한국의 석학이라 할 만한 분들이 강의를 담당하였다"[3]고 되어 있으나 이때 '기초교양과목'이라는 표현 역시 집필자가 사후의 관점에서 사용한 것이라고 보인다. 왜냐하면 '기초교양'이라는 용어의 출현은 그 자체가 하나의 주제로 다루어질 만큼 긴 배경이 있는데, 해방 직후 사용될 수가 없었기 때문이다. 같은 책에 '학점제 실시'와 관련하여 "졸업 소요학점은 180학점으로 하되, 3분의2(120학점)는 필수과목으로 3분의1(60학점)은 선택과목으로 구성되어 있었다"[4]고 기술하고 있다.

동국대학교(1946)의 경우 『東大七十年史』에 해방 전의 교과과정은 있으나 인가 후의 교과과정은 없다.

조선대학교(1948)의 경우 동 대학의 『오십년사』에는 인가과정에 대한 자세한 기록은 있으나 교과과정에 대한 기술은 없다.

숙명여자대학(1948)의 경우 2008년에 출간된 『숙명 100년』에는 1946년의 5개 필수과목에 대하여 '공통필수 교양과목'이라고 부르면서 "「숙명여자대학승격인가신청서」에 실린 교육과정"이라고 그 출처를 표기하고 있다. 이 승격인가신청서는 1948년 5월 이전에 제출된 것이므로 이것이 사실이라면 당시 '교양과목'이라는 용어가 사용되었다는 문헌적 증거가 될 것이다. 그러나 1989년에 출간된 『淑明五十年史』에는 "학칙 제12조에 「학점은 입학에서 졸업시까지 전공학과목 124학점, 각과 공통필수과목은 32학점, 선택과목은 24학점 이상을 취득함을 요함」이라고 하였다"[5]라면서 2008년의 '공통필수 교양과목'이라는 용어 역시 집필자가 사후의 관점에서 사용된 것임을 알 수 있다.

성균관대학은 1946년 명륜전문학교가 해체되고 설립되었는데, 아래는 1946년-1952년 교육과정 기술의 일부이다.

> 교육법의 규정에 의해 각 대학은 교과 내용을 일반교양과목, 전공과목, 선택과목을 나누어 설치하였다. 여기서 일반교양과목은 종래에 없던 과목으로 그 설치목적은 최고학부의 지식인으로서 필요한 기본지식과 교양을 갖추기 위한다는 데에 있었다, 일반교양과목은 국어, 문화사, 자연과학개론, 외국어 체육 등이었고 우리 대학에서는 건학이념에 입각하여 유학개론이 더 부과되었다. 일반교양과목의 이수는 필수과목(일반교양과목과 전공과목)의 3분의 1을 초과하지 못하도록 되어 있었다. (…).[6]

교육법은 1949년 12월 31일에 제정되었는데 교육법에는 '일반교양과목'이라는 용어가 사용되지 않았다. 그리고 필수과목을 일반교양과목과 전공으로 구성하고 그 비율에 대한 규정은 1952년 교육법시행령에 처음 도입되었다. 따라서 『成均館大學校 六百年史(天) 』의 위의 기술은 1949년의 교육법과 1952년 교육법시행령 등이 혼재·혼동된 사후의 관점에서 기술되었다고 볼 수 밖에 없다. 특히 같은 책 같은 곳에 제시된 "1951년에 대체적인 완성을 보게 된 교과과정""[7]은 필수과목과 선택과목으로 구성되어 있을 뿐이다.

---

2) 『1946-1996 부산대학교 오십년사』, P.32
3) 『江原大學校 五十年史』, p.4
4) 위 책, p.174
5) 『淑大五十年史』, p.55
6) 『成均館大學校 六百年史-通史篇 』 p.353
7) 위 책, p.354

서울대학교 역시 필수과목을 일반교양과목이라고 주장하고 있다. 1966년 출간된『서울大學校二十年史』에서「草創期의 學事와 敎務」부분의 교양과목 관련 기술을 앞의『韓國敎育十年史』의 내용과 비교하면 다음과 같다.

『韓國敎育十年史』(1960)	『서울大學校二十年史』(1966)
專功科目, 選擇科目은 日政時에도 同一한 名稱으로서 분류하고 있었으나 **일반敎養科目**이라는 名稱과 內容을 規定한 것은 解放後의 **大學**敎育의 內容에 있어서 하나의 特色이라고 할 수 있을 것이다. (…) **일반敎養科目** 制度는 역시 美國의 制度를 模倣한 것이다.	專功科目, 選擇科目은 日政時에도 同一한 名稱으로서 분류하고 있었으나 **必須科目**이라는 名稱과 內容을 規定한 것은 解放後의 **本校** 敎育의 內容에 있어서 하나의 特色이라고 할 수 있을 것이다. 必須科目이란 現今의 一般敎養科目을 지칭하는 것으로서 **이** 制度는 亦是 美國의 制度를 모방한 것이었다.

1946년 서울대학교의 교과과정과 학칙에 '일반교양과목'이라는 명칭은 사용되지 않고 있으므로,『韓國敎育十年史』의 내용을 가져오면서 '일반敎養科目'을 '필수과목'으로 또 '대학교육'을 '본교 교육'으로 대체한 것이 그 대강이다. 그러나 필수과목은, 나중에 분명해지겠지만, 해방 전에도 일본과 식민지 조선의 고등교육기관에 있었고, 또 '본교 특색'이라고 하는 1946년 서울대의 필수과목은 조선교육심의회가 제정한 것으로서 서울대에만 도입된 것이 아니다. 또 '필수과목'이 1966년 당시의 일반교양과목을 지칭하였다는 주장 역시 옳은 것이 아니다. 1952년 이후 필수과목은 일반교양과목과 함께 전공과목도 포함하고 있고, 설사 일반교양과목만을 놓고 보더라도 1953년 이후에는 1946년의 5개 필수과목에 철학개론을 더 한 것, 그리고 인문, 사회, 자연계열의 여러 교과목을 포함하고 있기 때문이다. 마지막으로 1946년의 필수과목이 미국의 제도를 모방한 것이라는 주장 역시 오류다. 나중에 이 필수과목이 1953년 교육법시행령에 의해 '일반교양과목'으로 편입된 것은 사실이지만, 이 과목들은 그 기원이 미국의 교양교육 제도와는 무관하다. 이처럼 1966년『서울大學校二十年史』의 기술이 모두 오류인 것은『韓國敎育十年史』의 오류를 가져오면서 몇몇 단어만을 대체하였기 때문이다.[8)]

분명해진 점은 사실상 1946년-1948년 사이에 설립되었거나 승격된 대학들의 교과과정에 대한 사후의 기술이 아니라 교과과정 자체를 보면[9)] 모두 필수과목과 선택과목을 갖고 있고, 서울대와 연희대, 숙명여대만이 필수과목과 전공과목을 분리하였을 뿐이다. 또 여러 개별 대학사의 기술과는 달리 '일반교양과목', '일반과목' 등과 유사한 용어가 당시 교육과정에 사용되지 않았다는 점도 분명하며, 따라서 필수과목이 미국식 general education의 모방이라는 주장 역시 오류임이 확실해졌다.

그렇다면 필수과목의 정체는 무엇일까? 우선 필수란 이수 구분이며 선택과 대비된다. 즉 교육의 내용적 영역과는 무관하며, 해방 전 식민지 조선과 일본의 고등교육기관의 대학 교과과정의 하나일 뿐이다. 이점은 해방 전 전문학교의 교과과정을 일별하거나, 조선교육심의회 고등교육 분과위원장이었던 1925년 백남운이 졸업한 동경상과대학의 1920년 학칙에는 교과과정을 필수과목과 선택과목으로 구성하였고,[10)] 역시 고등교육 분과위원인 박종홍과 유진오가 졸업한 경성제대 법문학부의 5개 학과 모두 필수와 선택으로 교과과정이 구성되어 있다.[11)] 또 1940년 연희전문 상과와 이과의 교육과정도 필수와 선택으로 되어 있으니 미군정 초대 문교부장이자 연희전문 부교장이었던 유억겸도 필수과목과 선택과목의 의미를 모를 수가 없다. 그리고 1922년 경성고등상업학교의 교육과정 역시 필수와 선택으로 구성되어 있으며,[12)] 심지어 미군정기 경성제대의 후신인 경성대학의 초대 총장이었던 크로프트 소령이 졸업한 미국의 휘튼 칼리지, 오천석이 졸업한 코넬 칼리지, 백낙준이 졸업한 파크 칼리지의 1920년대 교과과정을 보아도 역시 필수와 선택으로 구성되어 있다. 따라서 1946년의 5개 필수과목은 조선교육심의회가 해방 전 모든 고등교육기관의 皇民化 필수과목이었던 修身, 日語, 日本史, 體操·敎練 등을 대신하거나(國語, 文化史), 해방 후 한국 고등교육기관의 방향을 제시하거나(自然科學槪論), 필요하다고 생각되는(外國語, 體育) 교과목을 해방 전부터 있어 왔던 필수과목이라는 영역[13)]에 포함시킬 것을 대학에 제안한 것 이상도 이하도 아니다.[14)]

---

8)『서울大學校二十年史』의 오류는 이후 『교양교육 60년사』,『서울대학교 70년사』에서도 계속되고 있다.

9) 1948년 8월까지 인가된 대학의 수는 총 37교인데, 상당수 지방 농과, 의과, 사범대학은 1952-53년 지방국립대학 설립 시에 흡수되어 교육과정 기록이 남아 있지 않은 경우가 많다. 국민대학의 경우는 관련 문헌을 아직 확인하지 못하였으나, 주요 대학의 경우는 거의 대부분 확인하였다.

10) 東京商科大學,『東京商科大學一覽』, 昭和八年度(1933), pp.111-119

11)「京城帝國大學 法文學部規程」, 조선총독부 관보 제4101호(1926.4.23.)

12) 金鍾喆 외 5인,『韓國高等敎育의屋史節變選아 관한硏究』, 한국대학교육협의회, 1988, pp.161-162

이처럼 쉽게 확인할 수 있는 필수과목이라는 교육영역을 미국식 'general education'이라고 보게 된 가장 큰 원인은 '이 과목들은 딱 보니 교양과목이다'라는 생각에 사로잡혔기 때문이다. 『韓國敎育十年史』에서 시작된 이런 사후의 관점은 대부분의 개별 대학사에서도 확인할 수 있었다. 거의 70년 동안이나 한국의 교육사학계와 교양학계는 일종의 반향 상자(echo chamber) 속에 사로 잡혀 있었던 것이다. 그 이유는 교육사학자들이 해방 전후 국내외 대학의 교과과정을 보지 않았기 때문이다. 1차 사료에 해당하는 교과과정을 도외시하고, 법령이나 교육 외적 담론을 갖고 추정하다 보니 근거 없는 설이 또 다른 설의 근거가 되고, 이를 바탕으로 석박사 논문이 쓰이고 학위가 수여되었다. 또 1980년대 초 이후 젊은 교육사학자들의 해방 후 교육 주도세력에 대한 '성분론적' 비판, 즉 보수주의자, 기독교도 및 미국 유학 출신 교육자들이 미국식 대학 제도를 한국에 '이념적 이유로' 도입하였다는 이른바 수정주의 담론들은 비판적 사고를 마비시킬 수 있었다. 사실 확인과 도입 이유에 대한 객관적 파악을 성분론이 대체하였기 때문에, 수많은 문헌들에서 '미군정기'라는 표현은 의도적으로 애매하게 사용되었다. 즉 특정 기간을 의미하는 것인지, 아니면 미군 장교 혹은 미군정에서 일했던 한국인 교육자들이 주도하였다는 것인지 확실하지 않게, 그러나 일종의 상상을 추동하는 방식으로 사용되었다. 그러나 반향 상자의 가장 중요한 원인은 교양학계의 자신의 기원에 대한 무관심이다. 동서양의 긴 고등교육의 역사, 대학의 역사, 그리고 한국 교양교육의 기원에 대한 이해 없이 한국 교양교육의 정상화가 어떻게 가능하겠는가?

2. 한국 교양교육의 기원 문제 2 : 1952년 일반교양과목

1949년 12월에 공포된 교육법의 子法이라고 할 수 있는 교육법시행령은 한국전쟁 발발로 지연되어 1952년 4월에야 제정되었다. 시행령 제125조에는 대학의 교과와 학점 등을 규정하고 있다.

> 대학(師範大學을 包含한다)의 교과는 필수과목과 선택과목으로 하고 필수과목은 일반교양과목과 전공과목으로 구분한다. 일반교양과목이라 함은 일반지도적 인격을 도야함에 필요한 과목을 말하며 전공과목이라 함은 해 학과의 전문학술연구상 필수하여야 할 과목을 말한다.
> 일반교양과목은 좌기 각 계열에 긍(亘)하여 3과목 이상식을 이수하여야 한다.
> 인문과학계 철학, 윤리학, 문학, 역사학, 심리학, 논리학, 사회학, 종교학, 교육학, 인문지리학, 인류학, 외국어
> 사회과학계 헌법, 법학, 정치학, 경제학, 심리학, 인류학, 교육학, 역사학, 사회학, 통계학, 가정학
> 자연과학계 수학, 통계학, 물리학, 화학, 생물학, 지질학, 천문학, 인류학, 가정학
> 선택과목은 전교과 과정의 3분지 1 이내로 한다.
> 일반교양과목은 필수과목의 3분지 1 이내로 한다.

교육법시행령이 제정된 이후인 1952년-1953년 사이에 지방국립대학들이 대거 설립되었는데, 예외 없이 대학 교과를 필수와 선택으로, 그리고 필수를 일반교양과목과 전공과목으로 구성하고 있다. 즉 1952년 교육법시행령에 맞춘 것이다.

대학명	교과목 구분	연도	비고
경북대학교	동일할 것으로 추정	1952	충북대 제외 모두 1952년 생으로 같은 시기에 대학 인가 절차를 밟음
전남대학교	대학교과:필수과목, 선택과목 필수: 일반교양과목, 전공과목	1952	1952 교육법시행령 탑재, 추가로 국어, 국문학, 체육 및 교련은 대학 공통필수

13) 해방 전에 일본과 한반도의 근대 고등교육 기관에 필수과목과 선택과목이 도입되어 있었던 것은 분명하다. 그러나 여기서 그 기원이 일본으로부터 왔다고 단정할 수는 없다. 연희나 이화, 숭실 등 선교사가 세운 전문학교의 경우 내용적으로는 미국식 LAC라고 보아도 무방하며, 실제로 1920년대 미국의 LAC의 교과과정 역시 필수와 선택으로 구성되어 있는 경우가 많다. 다른 한편 교과과정이 필수와 선택으로 구성되고 자생적으로 설립된 숙명여전, 보성전문의 경우 그 기원 문제는 더 조사와 연구가 필요하다.

14) 1946년의 5개 필수과목이 모든 대학의 설립 인가에 반드시 요구되었는지는 확실하지 않다. 1948년 7월에 인가 받은 2년 제 공주사범대학의 초기 교과과정은 필수과목으로만 구성되어 있는 데 자연과학개론은 없다. 조선교육심의회의 교사교육분과 위원회가 제시한 사범대학의 교육과정에는 5개 필수과목 중 국어, 외국어 및 체육만이 포함되어 있다. (정태수, 1992, p.118-119)

전북대학교	대학교과:필수과목, 선택과목 필수: 일반교양과목, 전공과목	1952	'교양: 전공', '졸업학점:선택'의 비율 이외에 기록 없음
제주초급대학	대학교과:필수과목, 선택과목 필수: 일반교양과목, 전공과목	1952	1953 4년제 제주대학 승격
충남대학	대학교과:필수과목, 선택과목 필수: 일반교양과목, 전공과목	1952	1952 교육법시행령 탑재, 추가로 국어, 국문학, 역사학, 법학, 경제학, 외국어, 체육, 교련은 대학 공통필수
청주농과대학 (충북대학의 전신)	대학교과:필수과목, 선택과목 필수: 일반교양과목, 전공과목	1953	

그런데 위 교육법시행령의 일반교양과목의 특징은 우선 1946년의 5개 필수과목이 포함되어 있지 않다는 점, 그리고 일반교양과목이 미국 학부교육에서 인문, 사회, 자연이라는 자유학예를 대상으로 하는 하버드식 배분이수 제도와 함께 도입되었다는 점이다. 이 사실은 1952년 일반교양과목의 기원이 1946년의 필수과목과 전혀 다르다는 점을 암시하는 데 실제로도 그렇다. 이는 다음의 표를 보면 명백해진다.[15]

한국 교육법시행령 1952	일본 대학기준협회(昭和23年, 1948)
• **인문과학계** 철학, 윤리학, 문학, 역사학, 심리학, [**논리학**], 사회학, 종교학, 교육학, 인문지리학, 인류학, 외국어 • **사회과학계** [**헌법**], 법학, 정치학, 경제학, 심리학, **인류학**, 교육학, 역사학, 사회학, 통계학, 가정학 • **자연과학계** 수학, 통계학, 물리학, 화학, 생물학, 지질학, 천문학, 인류학, **[가정학]**	• 人文科学 関係 -哲学／倫理学／心理学／社会学／宗教学 ／教育学 ／歴史学／人文地理学／人類学 ／文学／外国語 • 社会科学 関係 -法学／政治学 ／経済学／心理学／人類学／教育学／歴史学／社会学／統計学／家政学 • 自然科学 関係 -数学／統計学 ／物理学 ／天文学／化学／地学/生物学／[**心理学**]／人類学
각 계열에 亙하여(걸쳐서) 3과목이상	各系列に亙つて 夫々 三科目以上 (각 계열에 걸쳐 각각 세 과목 이상)

위의 표에서 한국의 경우 인문과학계에 논리학, 사회과학계에 헌법 그리고 자연과하계에 가정학이 추가되었고, 일본의 경우 자연과학계에 심리학이 추가되어 있다. 나머지 과목은 동일한 데, 인문과학계와 사회과학계의 경우 과목의 순서도 같다. 여기서 한국과 일본의 경우 과목들이 주어졌다고 가정하고 인문과학계와 사회과학계 교과목들의 순서가 우연히 위와 같이 될 확률은 어렵지 않게 계산할 수 있는데 사실상 0이다. 이제 한국과 일본의 교과목군이 서로 무관하게 이처럼 동일하려면 두 나라가 공통으로 받아들인 배분이수의 원형이 있어야 하는 데 그것도 사실이 아니다. 1949년 7월에 출간된 일본 대학기준협회의 「대학에서의 일반교육-일반교육연구위원회 중간보고」에는 동 협회의 대학기준 제7조에 규정한 일반교양과목이 일단 제안에 불과하다는 점을 분명히 하고 있으며, 음악과 예술이 추가될 필요가 있다는 점, 외국어를 제외할 것을 제안하고 있다.

> 기준에 제시된 세 계열의 과목을 기계적으로 선정하여 나열하는 것만으로는 결코 일반교육의 목적에 부합하는 교과목을 구성할 수 없다. 그러기 위해서는 먼저 각 계열의 기본이 되는 것들을 몇 개의 그룹으로 나누고, 그 후에 세 계열 간의 균형을 맞추고, 연차 별 필수, 선택, 자유과목 등의 다른 점들도 고려하여 각 대학 고유의 구상 하에 과정을 편성할 필요가 있다. 예를 들어 인문계열에 있어서는 철학적 그룹, 역사적 그룹, 문학 그룹, 외국어 그룹으로 나뉘고, 사회계열에 있어서는 법・ 정치・ 경제학・ 사학의 네 과목은 필수적인 것으로 보이며, 자연계열에 있어서는 수학적 그룹, 물리적 그룹, 생물학적 그룹으로 나누어 보자. 이러한 그룹별을 기초로 하여 기타 과목을 선정하고, 교수 및 지도방법을 고려하여 각 과목을 편성하는 것이지만, 대학에 따라서는 위와 같이 분야별을 폐지하고 독자적인 구상 하에 편성하는 것도 가능하다.[16]

실제로 일본 대학기준협회는 1950년 각 계열 일반교양과목의 내용을 바꾸었다.

人文科学関係 -哲学 ／倫理学 ／宗教学 ／文学 ／音楽 ／美術

15) 井上美香子. 大学基準協会「一般教育研究委員会」の研究. 『日本の教育史学』, 教育史學會, 2007, p.85
16) 大學基準協會,「大學に於ける一般教育」, 一般教育研究委員會中間報告, 1949, p.12

社会 科学関係 -法学 /政治学 /経済学 /社会学 /地理学 /教育
自然科学関係 -数学 /物理学 /化学 /天文学 /地学 /生物学[17]

그러나 1952년 교육법시행령 일반교양과목의 기원을 더 쉽게 알 수 있는 이유는 바로 '教養'이라는 용어의 일본적 기원이다. '教養'은 중국어권에서는 '아이를 가르치고 기른다'는 정도의 의미만을 갖고 있다. 그러나 메이지 유신 시절 'education'의 일본식 번역으로 '教養'이 도입되었다가 '教育'으로 대체되면서[18], 大正시대 '教育에 의한 內面的 成果'라는 의미로 바뀌었다. 大正시대의 이른바 教養主義는 고등학교(豫科)에서 문학서, 철학서 탐독을 권장하던 '인문적' 분위기를 의미한다. 다른 한편 전후 일본은 'general education'의 번역에서 '一般'과 '教育' 사이에 '教養'을 추가하였다.

> 신제 대학 출범 초기에는 '일반교양'이라고 불렀으나 곧 '일반교육'이 되었고, 최근에는 '교양교육' 혹은 '공통교육' 등으로 불리게 되었다. 어느 경우에도 왜 개칭하게 되었는지에 대한 이유는 제시되어 있지 않다(海後·寺崎, 1969, 401-406쪽). 대학기준협회가 '일반교양'에서 '일반교육'으로 명칭을 변경한 것은 신제 대학 출범 직후인 1950년으로, '일반교양'이라는 용어가 사용되기 시작한 지 불과 몇 년밖에 지나지 않은 시점이었다. 반대로 아주 최근에 대학평의회는 40여 년 동안 사용되어 온 '일반교육'이라는 용어를 '교양교육'으로 바꾸었다.[19]

위 논문의 저자는 미국의 'general education'을 번역함에 있어서 이를 중등교육의 연장선상에서 보통교육이라고 하면 전전에 일본의 대학이 갖고 있던 위상에 걸맞지 않기 때문에 'liberal education'의 의미에 가까운 '教養'을 추가하였다고 보고 있다. 즉 '一般教養教育'은 'general education'을 일본의 맥락에서 意譯한 것이다.[20] 이런 점에서 일반교육[21]의 의미도 보통교육과 교양교육의 의미를 모두 지녔다는 것이다.[22]

일본의 고등교육 영역에서 필자가 확인한 '일반교양'의 또 다른 용법은 일본 문부과학성의 '学制百年史資料編'에 있는 教育審議会의 1938년(昭和十三年) '諮問・答申・建議'의 내용이다. 여기에 고등학교 교육의 중점사항으로 '황국신민 양성', '심신단련'과 함께 "**일반교양**을 함양하고 대학교육에 필요한 기초적 지식을 습득하여 학구열의 창달과 식견의 향상을 도모한다."[23]라는 내용이 포함되어 있다. 여기서 일반교양이란 특정한 교육영역이나 교과목이기 보다는 단순히 고등학교의 교육목표 중의 하나로서 大正시대 일본 고등학교(예과)의 교양주의의 연장선 상에 있다고 보는 것이 적절하다고 생각된다.

3. 두 기원의 병합

1952년 제정된 교육법시행령의 대학 교과 조항은 한편으로는 체육 과목과 사범대학의 경우 교직과목의

17) 井上美香子, 앞의 논문, 같은 곳
18) 語源由来辞典, "教養" <https://gogen-yurai.jp/kyouyou/>
19) 市川 昭午, 「一般教育の滅亡と復活？」, 高等教育研究 第1集(1998), p.123
20) 1995년 한국의 교육법시행령에서 '일반교양과목'이 '교양과목'으로 바뀌었다.
21) 해방 후 1945년 9월 16일 조직된 한국교육위원회는 초등교육, 중등교육, 전문교육, 교육 전반, 여성교육, 고등교육 및 일반교육 등 7개 분과를 갖고 있었다. 여기서 '일반교육'의 학무국 영어 번역은 'Unspecified choice'로서 위원장은 교육계몽주의자이자 中東학교를 설립하고 1949년 서울대 총장을 역임한 崔奎東이었다.(정태수, 1992, pp.56-57) 그러나 이때 '일반교육'의 의미는 고등교육기관의 전문교육에 대비되는 교육영역과는 무관한 '교육 일반'이라고 보는 것이 적절하다. 이점은 『韓國教育十年史』의 목차(pp.5-7) 중 第二編 教育史를 '一般教育', '特殊教育' 및 '社會文化教育'으로, 다시 一般教育을 '第一章 軍政 下의 教育', '第二章 政府 樹立 後의 教育', '第三章 避難 中의 教育' 및 第四章 收復 後의 教育'으로 나누고 각 장을 다시 概要, 初等-, 中等-, 高等-, 師範-, 實業技術- 및 成人教育으로 구성한 것과 흡사하다. 여기서 짐작할 수 있는 점은 『韓國教育十年史』의 출간년도인 1960년까지 '일반교육'은 고등교육에서 특정 영역의 의미를 갖고 있지 않았다는 사실이다. 다른 한편 『精選版 日本国語大辞典』에 의하면 '一般教育'은 첫째, "인간적인 인격의 조화와 통일을 도모하기 위해 사회의 모든 사람들에게 공통적인 교양을 주려는 교육"이라는 의미를 갖고 그 사례로서 메이지 시대인 1905년의 관보에 "일반교육에 있어서도 정직 근면 인내 등의 정신을 양성해"라는 구절을 들고 있다. 두 번째 뜻으로는 '대학에서 전문교육에 대비되는 교육, 즉 신제 대학의 일반교육'을 의미한다는 것이다. 바꿔 말해 한국과 일본에서 '일반교육'의 의미는 유사한 점도 있지만 시기와 맥락에 따라 다른 의미로 사용되었다.
22) 市川 昭午, 앞의 논문, p.123-124
23) 일본 문부과학성의 홈페이지, <ttps://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318176.htm>

위치로 시행도 되지 못한 채 제125조는 1953년 개정되었다. 그 핵심 내용은 일반교양과목으로 1946년 기원의 5개 필수과목에 철학개론을 추가한 것과, 1952년 기원의 3계열 배분이수에서 3과목 이상 이수를 1과목 이상 이수로 낮춘 것이다. 바로 이 개정을 통해 해 두 기원이 병합되었다. 그리고 1946년의 기원은 이후 교양필수로, 1952년 기원은 교양선택으로 불리게 되었는데, 이는 한국의 교양교육을 지속적으로 왜곡시키는 결과를 낳았다.

우선 1953년 개정을 통해 교양필수 계열이 교양선택 계열보다 2배 많은 교과목 혹은 학점을 차지하게 되어, 미국식 교양교육의 주요 부분인 배분이수는, 한국에서 KAIST나 POSTECH 등 미국에서 교양교육을 직수입한 몇몇 예외적 대학을 제외하면, 항상 부차적 위치에 놓이게 되었다. 따라서 교양교육의 학술성 제고나 통합성 강화를 시도하려고 해도 교양선택의 '터'가 부족한 상황에 처하게 되었다. 다음으로 한국의 교양교육은 그 내용에 이르기까지 국가가 주도하였는데, 그렇다고 문교부나 교육부의 관계자들이 자유교육이나 교양교육의 역사와 역할 그리고 내용에 대해 잘 아는 것도 아니다. 여기에 비현실적 자문이나 외국의 사례를 통해 한국의 대학에서 교양교육 실험을 하는 경우가 허다하게 된 것이다.

1971년 교육법시행령의 개정을 통해 교양필수에 국민윤리와 교련이 추가되었고, 1977년 다른 모든 교양필수과목을 제거하고, 국민윤리, 한국사, 교련, 체육만 남게 되었다. 마치 식민지 시절 모든 고등교육기관에 강제된 수신, 일어, 체조·교련의 부활을 보는 것 같다. 이 과정을 통해 한국의 대학에서 교양필수는 교양교육의 정체성과는 무관하게 국가나 대학 설립자, 총장 등의 관점에서 모든 학생들에게 필요하다고 간주되면 교양필수로 도입되었다. 또 해방 후 한국의 교양교육에서 '항상' 부차적으로 간주되어온 배분이수 여영의 교과목 역시 정체성을 상실하고 있다. 그 이유는 영역별로 1과목 정도 이수로도 그 교육 효과가 의심스럽기 때문이고, 이런 인식 하에서 '배워서 나쁘지 않은 교과목들'이 넘치게 된 것이다.

1998년 교육법시행령은 폐지되고 교양교육에 대한 어떤 규정도 남지 않게 되었다. 1952년부터 1998년까지 총 90개 버전의 교육법시행령에서 교양교육에 대하여 변하지 않고 지속되었던 것은 '인격 도야(陶冶)'라는 교양교육의 목표 뿐이다.

그러나 교육법시행령이 폐지되어 원칙적으로 대학이 능력이 있다면 자율적으로 교양교육을 설계 및 실행할 수 있으나 실제는 그렇지 않다. 2010년 일명 학부제가 실패하자 정부는 재정지원 정책사업을 통해 대학 간의 경쟁을 유도하였다. 이 시기에 등록금 동결로 재정상태가 악화된 대학들은 이 정책사업을 획득하기 위하여 전력을 다하였는데, 이들 대부분이 교양 교육과정에 큰 영향을 주었다. ACE, CK1, CK2, PRIME, CORE, LINC, 인성교육, 소프트웨어 중심대학, 융복합교육, 핵심역량기반 교육과정에 이어 최근의 무전공 입학과 글로컬-RISE, 여기에 정부 주도는 아니지만 공학인증제도까지 교양교육에 '무엇인가'를 요구하였다. 불과 15년도 안되는 시기에 대학들이 하지 않을 수 없는 이 '무엇'은 한국 대학의 교양 교육과정을 파편화하고 있다. 즉 한국 대학의 교양은 교육과정 분열증에 걸려있다고 보는 것은 결코 과장이 아니다. 제한된 학점을 갖고 이 많은 정책사업에 맞추어 교과과정을 '만지다' 보면 실질은 사라지고 이름들만 수북하게 쌓인, 찢어진 교양 교육과정이 나오기 쉽다. 그러나 교양학계는 이런 상황이 얼마나 비정상적인지를 체감하지 못하고 있는 듯하다.

다른 한편 정부 주도 정책사업과 대학평가가 줄을 잇던 시기는 동시에 한국교양기초교육원이 개별 대학 컨설팅을 진행한 시기로서 2016년경부터 교양교육 표준모형을 만들어 교과목 정체성 찾기 '계몽운동'을 진행하였다. 전체적으로 컨설팅에 대한 대학들의 반응은 긍정적이고 교양교육의 이해에 크게 기여하였지만, 교육과정과 교과목 개선 결과는 미흡하다고 판단된다. 그 이유는 교육부의 대학정책 사업이 교기원의 컨설팅 내용을 그 실행 우선 순위에서 압도하고 있기 때문이다. 이 문제를 중장기적으로 해결할 수 있는 자유학예교육 즉 통합교양교육과 이에 필요한 인프라를 교양교육계에서 구축하지 않는 한, 해방 후 한국 교양교육의 착잡한 역사는 계속될 가능성이 높다.

참고문헌

韓國教育十年史刊行會(1960). 韓國教育十年史. 서울豊文社
金鐘喆 外(1988). 韓國 高等教育의 歷史的 變遷에 관한 硏究, 韓國大學教育協議會
吳天錫(1975). 韓國新教育史, 光明出版社
鄭泰秀 編著(1992). 美軍政期 韓國教育史資料集(上), 弘芝苑.
大學基準協會(1949).「大學に於ける一般教育」, 一般教育研究委員會中間報告
市川 昭午(1998).「一般教育の滅亡と復活？」. 高等教育研究 第1集
井上美香子(2007). 大学基準協会「一般教育研究委員会」の研究. 日本の教育史学, 教育史學會

江原大學校 五十年史:1947-1997.(1997)
公州師範大學 三十五年史:1948-1983. (1983)
경북대학교 50년사:1946-1996. (1996)
부산대학교 오십년사:1946-1996.(1997)
서울大學校二十年史. (1966)
교양교육 60년사. 서울대학교 기초교육원 (2008).
서울대학교 70년사 (2016)
全南大學校三十年史:1952-1982. (1982)
전북대학교50년사. (1997)
濟州大學校三十年史:1952-1982 (1983)
忠南大學校三十年史:1952-1982 (1982)
忠北大學校三十年史:1951-1981 (1981)

東大七十年史 (1976)
동아대학교 50년사:1946-1996 (1998)
成均館大學校 六百年史(通史篇). (1998)
淑大五十年史 (1989)
숙명 100년:1906~2006 (2007)
朝鮮大學校五十年史:1946～1996 (1997)
中央大學校 80年史:1918-1998 (1998)

세션 01 토론 C

<해방 후 한국 교양교육의 두 기원> 토론문

임선애(대구가톨릭대학교)

대학교육의 두 축은 전공교육과 교양교육이라는 사실에 대체로 동의하지만, 대학의 현실을 들여다보면 전공교육에 비해서 교양교육은 지속적으로 주변교육의 취급을 받고 있는 실정입니다. 이런 불합리한 현실과 마주하면서, 홍성기 교수님은 교양교육 위상 정립에 대한 확실한 방안으로 실력양성론을 주장하면서 '세미나21'이라는 모임을 만들어서 대학의 역사, 교양교육의 역사에 관한 공부를 주도하고 계십니다. 대학의 역사 속에서 교양교육이 어떤 이념을 표방하면서 어떤 방식으로 대학교육의 발전에 기여해 왔는가를 알면 교양교육은 결코 소홀히 할 수 없는 교육이라는 것을 알게 됩니다. 역사를 잊은 민족에게 미래가 없듯이 교양교육의 역사에 무지한 대학인/교양교육주체에게 대학교육/교양교육의 미래가 있을까요?

본 발표문은 '해방 후 한국 대학 교양교육의 기원은 1946년 조선교육심의회가 지정한 5개 필수과목과 1952년 교육법시행령 125조에 명시된 일반교양교과목(배분이수제) 교육에서 시작되었으며, 1953년에 개정된 교육법시행령에서 필수제와 배분이수제의 병합이 오늘날까지 지속되고 있다. 필수과목은 교양교육의 정체성과는 무관하게 국가나 대학설립자, 총장 등의 관점에서 임의로 조정되는 폐단이 있고, 배분이수는 영역별 1과목 정도 이수하기 때문에 교육적 효과가 의심스럽다. 더구나 각종 국가지원사업이 성행하면서 사업이 요구하는 교양교육과는 거리가 먼 교과목들이 교양교육을 잠식하고 있는 현실은 참담하다. 교양교육계의 노력만이 지속되는 난관을 극복할 수 있다'로 요약할 수 있습니다.

특히 본 발표는 한국 교양교육에 대한 중요한 오류를 바로잡는 소중한 발표라고 생각됩니다. 미군정기(해방기) 교양교육은 '미국식 교육제도인 일반교양과목'으로 이루어졌다는 기존의 역사서술과 학설들이 오류임을 밝히고 있습니다. 본 연구는 1946년 조선교육심의회와 9개 대학에서 사용한 교과목 영역 명칭의 세밀한 고증을 통해서 『한국교육10년사』(1960)와 각 대학들의 역사서가 '사후 관점'으로 서술되었음을 밝히고 있습니다. 이 시기에는 '일반교양과목'이 아닌 '필수과목'이라는 명칭만 있었다는 새롭고 소중한 연구입니다. 잘못된 사료를 바탕으로 사실 확인이 없는 연구와 이전의 연구들을 반향상자처럼 인용하는 후속연구자들로 인해 교양교육의 역사에 대한 왜곡현상이 지속되고 있음에 대한 강한 비판은 연구자들 모두가 새겨들을 필요가 있습니다.

발표문과 관련하여 몇 가지 질문드립니다.

1. 주석 10번 "해방 전에 일본과 한반도의 근대 고등교육 기관에 필수과목과 선택과목이 도입되어 있었던 것은 분명하다"고 하셨습니다.
   -조선의 경우는 개화기(1985-1911)에는 구분 없이 학과목만 나열(성균관-삼경사서 급 그 언해 강목, 본역사, 작문, 단 시의에 의하여 본국지리, 만국사만국지지, 산술)하고 있고,
   -제1차 조선교육령 시행기(1911-1922)에는 구분없이 학과목만 나열하는 경우(경성의학전문학교-수신, 국어나 조선어, 독어, 수학, 물리학, 화학, 해부학, 조직학, 생리학, 의화학...법의학, 체조)와 공통과목과 전공별 과목으로 나누는 경우(경성공업전문학교 **공통과목**-수신, 국어(한국인), 조선어(일본인), 영어, 수학, 물리학 및 물리실험, 화학, 도화, 체조, 공업, 위생, 부기, 경제, 법령)가 있었습니다.
   -제2차 조선교육령 시행기(1922-1938)에는 일반학과목과 전공과목으로 나누는 경우(수원고등농림학교 **일반학과목**-수신, 국어, 영어, 체조)와 일반교과와 전공교과로 나누는 경우(평양의학강습소 **일반교과**-수신, 국어, 독어, 영어, 수학, 물리학, 화학, 체조)가 있었습니다.

-일제말기(1938-1945)에 필수과목과 선택과목으로 나누는 경우(숙명여자전문학교-가정과 **필수과목**(수신, 국어, 조선어, 한문, 영어, 이과, 법제경제, 교육, 가사, 재봉, 기예, 원예, 도화, 음악, 체조; 가정과 **선택과목**(화도, 다도, 음악, 도화, 영어, 주산, 타자))가 있었습니다.(김영우, 개화기~일제 말기 고등교육제도 관련 6편의 시리즈 연구 참조)

김영우의 연구에 따르면 해방 이전에는 공통과목, 일반학과목, 일반교과, 필수과목이라는 용어가 사용되었는데, 일제 말기 숙명여자전문학교의 경우만 사용한 것으로 보아 필수/선택이라는 용어가 일반적으로 쓰이지는 않았던 것으로 보입니다. 혹시 일본 대학의 사례를 알려주시면 감사하겠습니다.

2. 1952년에 제정된 교육법시행령과 1953년에 개정된 교육법시행령의 차이점은 필수인 국어, 외국어, 철학개론, 문화사, 자연과학개론, 체육 과목의 유무와 인문, 사회, 자연과학 계열별 3택/1택입니다.

시행령	국어, 외국어, 철학개론, 문화사, 자연과학개론, 체육	인문, 사회, 자연과학 계열별
1952	무	3택
1953	유	1택

교수님께서는 1946버전과 1952버전의 병합이 1953버전이며, 이로부터 필수와 배분이수(선택필수)가 생겨났다고 하십니다. 1952와 1953 버전은 1년의 시차에 불과합니다. 1953버전은 1952버전에서 누락된 내용을 바로잡은 것은 아닐까요? 발표문에 서술된 성균관대 1942-1952년의 기록에도 1946버전이 적용된 것으로 보입니다. 만약 1952버전으로 운영된 대학이 없다면, 1953버전은 병합이 아니라 1946버전의 진화 즉, 미국의 'general education'을 구현하려는 강한 의지가 담겨있는 교과과정이라는 생각이 듭니다. 교수님의 고견을 듣고 싶습니다. 아울러 교수님께서 한국의 1952년 교육법시행령과 일본의 1948년 대학기준협회의 유사성을 보여주시며 일반교양과목이라는 용어가 탄생한 배경을 말씀하고 계십니다. 1946년 조선교육심의회 구성 당시 탈일본을 결심한 한국의 대학교육이 1952년 다시 일본으로 회귀한 느낌이 드는데, 이 부분에 대한 교수님의 고견을 듣고 싶습니다.

3. 한국 대학 교양교육의 역사는 지리멸렬하게 부침을 거듭하고 있는 상황입니다. 한국 교양교육이 전공교육과 동등한 대우를 받으면서 교양교육의 정체성을 회복할 수 있는 비책 중의 하나로 교양교육진흥법을 발의를 운운하는 분들도 있습니다. 교양교육진흥법이 교양교육을 살릴 수 있는 비책이 될 수 있다고 생각하시는지, 동의하실 경우 동참하실 의향이 있으신지 궁금합니다.

홍 교수님의 좋은 발표에 토론을 맡으면서 교양교육에 대해 더 넓은 시각을 가지게 되었습니다. 해방 후 교양교육의 역사에 대해 세심하게 배울 수 있는 기회를 주셔서 감사드립니다.

세션 01 | 발표 D

변화하는 시대와 자유교육의 이념

박병철(부산외국어대학교)

> 누군가에게 대학은 단지 수단에 불과하다. 그들에게는 직업적 목표가 있고 대학은 그곳에 이르기 위한 수단일 뿐, 마치 특정 목적지로 가는 비행기 표와 같은 것이다. 반면에 자유교육은 여권과 같다. 그것은 우리를 어떤 목적지로든 데려갈 수 있다. 비행기 표와 달리 자유교육은 무한히 갱신될 수 있다. 또한 개인 맞춤형이어서 우리의 교육 여정의 모든 기착지를 상기시켜 주는 사진, 그리고 스탬프들과 함께 완성된다. 여권과 마찬가지로 자유교육은 평생 효력이 있기 때문에 우리는 졸업 후에도 그것을 소중히 여긴다.
>
> - 루이스 E. 뉴먼(Louis E. Newman)[1]

1.

인공지능 기술이 급격한 혁신을 이루어내면서 그에 따라 세상도 하루가 다르게 변화하고 있다. 2016년 알파고(AlphaGo)와 이세돌의 역사적인 바둑 대국 이래 놀랄만한 변화가 이루어지고 있다. 인공지능이 작사·작곡을 하고, 그림과 동영상 제작은 물론이고 여태까지 창의적인 과업이라고 여겨진 일들도 해내기 시작했다. 챗지피티나 마이크로소프트 코파일럿(Microsoft Copilot)의 효과적 활용은 사무직과 연구직 종사자들의 작업효율을 획기적으로 높여주고 있으며, 그로 인해 머지않아 직업의 미래를 걱정해야 할 지경에 이르렀다. 인공지능의 혁신은 로봇공학에도 영향을 주어 스스로 청소법이나 요리법을 학습하는 휴머노이드 로봇이 등장하기 시작했고, 산업과 서비스업계는 물론 의료와 무기체계에 이르기까지 사회 체제 전반에 커다란 변화를 예고하고 있다. 이미 인터넷 상점에서 인간의 형태를 한 2족보행 로봇이 판매되고 있을 정도다.[2] 알파고 충격 후 불과 10년도 채 되지 않는 시간 동안 우리가 목격하고 있는 이러한 혁신은 아마도 18~19세기에 일어난 산업혁명이 인류의 삶을 바꾸어 놓은 것과는 차원이 다른 변화와 충격을 가져다 줄 것이다. 우리는 그러한 변화와 충격에 따라 대학 교육은 어떻게 될 것이며 또 어떻게 대응해야 할 것인지에 대해서 고민해 보아야 할 것이다.

역사적으로 중요한 격변의 시기를 지나면서 교육에서도 변화를 거듭해왔는데, 가장 큰 두 변화를 꼽으라면 아마도 중세 유럽에서 대학이 생겨난 것과 산업혁명 이후 대학의 변화를 들 수 있을 것이다. 11~12세기 종교적 이유와 더불어 도시화 및 무역의 발달로 사회 체제의 변화가 일어나자 그에 따른 교육받은 엘리트 지배층 양성의 필요에 따라 대학이 생겨났다. 당시 대학 교육은 이른바 3학 4과로 대변되는 자유학예(*artes liberales*)교육이었는데, 이는 고대 그리스로부터 전해 내려온 노동으로부터 면제되거나 자유로웠던 계층의 사람들을 위한 교육이라는 이념에 따른 것이었다. 그리고 산업혁명의 여파로 19세기를 거치면서 대학은 급격한 변화를 겪게 되는데, 그러한 변화에도 불구하고 자유학예 또는 그것을 가르치는 자유교육의 정신은 여전히 대학의 정체성을 구성하는 요소로 남았다. 이제 오늘날의 급격한 변화에 대한 대학의 대응을 대학의 역사에서 제3의 물결이라고 부를 수 있다면, 이른바 제4차 산업혁명과 인공지능 시대에 촉발된 제3의 물결에서 2천 년 이상 면면히 이어져 온 자유교육의 이념은 여전히 유효한 것일까?

---

1) "What Does 'Liberal Education' Mean To You", *Liberal Education* 108(2).

2) 2024년 5월 1일 현재 인터넷쇼핑몰 옥션과 알리익스프레스에서 중국 로봇제작업체인 유니트리의 범용 휴머노이드 로봇 Unitree H1이 약 2억6천만원에 판매되고 있다. 이 로봇은 높이 180cm, 무게 47kg으로 무거운 물체를 운반할 수 있으며, 이동속도는 3.3m/s이다.

2.

미국대학교육협회(AAC&U, American Association of Colleges and Universities)는 21세기의 대학 교육, 특히 자유교육(liberal education)은 어떤 목적을 지녀야 하고 어떻게 교육되어야 하는지와 관련한 문제의식을 가지고 이른바 "자유교육과 미국의 약속"(LEAP, Liberal Education and America's Promise)이라는 프로젝트를 진행하였다. 그 결과는 2002년『위대한 전망』(*Greater Expectations*)이라는 보고서로 출간되었다. 이 보고서 작성에 참여한 패널들은 급격하게 변화하는 시대에 걸맞은 자유교육의 틀을 제시하고 있는데, 가장 주목할 만한 키워드는 '실용적 자유교육'(practical liberal education)이다.

> 성공적인 개혁의 열쇠는 복잡한 세계에서 학생들이 필요로 하는 학습에 명확하게 초점을 맞추는 것이다. 패널들은 21세기에 가장 힘을 실어줄 학습 형태로 활력 있고 실용적인 자유교육을 강력히 촉구한다. 배경이나 분야 또는 고등교육기관 유형에 관계없이 모든 학생들이 습득해야 하는 지식과 역량들을 적극 권장한다 (AAC&U, 2002, x-xi).

흔히 자유교육은 직업교육(vocational education)이나 실용적 가치를 산출하는 교육과 대비되는 것으로 여겨져 왔기에 위에서 실용적인 자유교육을 강력히 촉구한다는 표현은 새롭게 느껴진다. 그 뿐이 아니다. 보고서 내용은 다음과 같이 이어지고 있다.

> 패널들은 최상위 대학에 다니는 학생들 뿐 아니라, 전통적인 문리과(arts and sciences) 분야를 공부하는 학생들은 물론 모든 학생들에게 탁월한 자유교육을 제공해야 한다는 새로운 국가적 관심과 노력을 요청한다. 경영학, 교육학, 보건학, 공학 등의 전문 학문분야 역시 자유교육으로 접근되어야 한다.
>
> 이러한 정신에서 보고서는 **자유교육과 실용교육 사이의 전통적, 인위적 구분을 끝낼 것을 촉구한다** (AAC&U, 2002, xii).[3]

『위대한 전망』의 패널들은 자유교육의 성격을 전통적인 자유학예 분야로 국한하지 않고 흔히 자유학예와 구분되고 다분히 직업·전문교육의 영역이라고 여겨졌던 경영학과 공학 등 응용학문을 아우르는 것으로 규정하고 있다. 사실 이러한 생각은 미국 자유교육의 흐름에서 아주 새로운 것은 아니며, 20세기 전반기와 중반기를 통하여 하나의 논쟁적 주제였다.[4] 그러나 이제 21세기에 접어들면서 자유교육과 실용교육의 구분이 인위적인 것이므로 그러한 논쟁에 종지부를 찍자는 것이다. 그러한 주장이 나오게 된 맥락은 당연히 시대적 변화와 관련이 있다. 지구촌이라는 말이 무색할 정도로 이제는 전 세계가 인터넷과 스마트폰으로 연결된 하나의 단일 문화권이 되었다고 해도 과언이 아니며, 하나의 국가에서도 다양한 문화가 공존할 수밖에 없는 세상이 되었다. 20세기 초까지만 해도 백인 남성이 주도하는 사회였던 미국 역시 20세기 중후반 흑인민권운동, 페미니즘, 비서구문명의 포용 등의 변화를 겪으면서 그 이전에는 당연한 것으로 여겨졌던 유대-기독교 문명과 헬레니즘에 뿌리를 둔 자유학예의 전통적인 내용들은 더 이상 당연한 것이라고 볼 수만은 없게 되었다. 게다가 20세기 말부터 정보·통신 테크놀로지의 급격한 발전으로 대학 교육이 현실 세계의 문제에 적용되지 않는 방식으로 이루어질 수 있다는 우려가 확대되었다. 학교에서 배운 지식이 현실 세계와 괴리되지 않고 적용 가능한 지식이 되어야 한다는 반성은 곧 자유교육과 실용교육의 엄격한 구분의 정당성에 대해 다시 한 번 생각해 보게 만들었다. 물론 이것은 자유교육이 졸업 후 사회에서 바로 써먹을 수 있는 시장 가치를 지녀야 한다는 뜻은 아니다. 이 문제를 명확하게 보기 위해 20세기 전반기 자유교육 논쟁의 단편을 살펴보도록 하자.

3.

3) 강조는 필자의 것임.

4) 이와 관련해서는 Lucas(2006), 특히 제7장의 267-274쪽을 볼 것.

자유학예(liberal arts)는 노예제가 있었던 서양 고대의 '자유인을 위한 학예'(*artes liberales*)라는 용어에서 유래했으며, 플라톤-아리스토텔레스의 철학적 비전을 따라 다른 무엇을 위해서가 아닌 지식 자체를 추구하는 학문이라는 의미를 지님과 동시에 건전한 공동체의 유지와 발전에 기여할 수 있는 시민으로서의 덕을 함양하는 교육이라는 의미를 지녔다. 이러한 전통은 오랜 기간 이어져 내려와 르네상스 시기에 이르기까지 크게 도전받지 않았다. 그러나 오늘날 자유학예 또는 자유교육은 '자유인을 위한 학예'라는 의미보다는 개인으로서의 '나를 진정 자유롭게 해주는 학문(교육)'이라는 의미로 더 빈번히 사용된다. 그런데 이처럼 자유교육의 이념으로 자유롭게 해주는 학문(liberating arts)이라는 해방적 의미가 추가된 것은 비교적 최근인 실험과학의 발달과 계몽주의가 발현한 18세기 이후의 일로 여겨진다.[5] 사실 '자유인을 위한 학예'라는 말은 자유인과 비자유인이라는 계급이 존재했고 그로 인해 노동으로부터 면제된 여가를 누리는 계급이 존재했던 시대에는 어울릴지 몰라도, 이제는 노동으로부터 면제된 별도의 여가계급이 존재한다고 볼 수 없게 되었다. 따라서 자유교육을 규정하는 새로운 이념적 해석이 필요했을 것이라고 추정할 수 있다. 그리고 이것은 20세기 초 듀이(John Dewey)가 주목한 점이기도 하다.

프래그머티즘 철학으로 잘 알려진 듀이는 탁월한 역사적 통찰을 통해서 산업화된 민주주의 사회에서의 교육이 어떠해야 하는지에 대해서 말하고 있다. 그에 따르면, 교육의 목적에는 자연적 발전, 사회적 효율성, 문화라는 세 측면이 있다. 여기서 중요한 것이 사회적 효율성과 문화라는 목적이다. 사회적 효율성은 노동 생산성과 좋은 시민이 되는 것의 문제와 관련된 것이고, 문화는 개인의 인격적 발전으로 귀결되는 고상함과 성숙함의 양성(cultivation)이다(Dewey, 1916, pp. 130-141). 그런데 교육에서 역사적으로 뿌리 깊은 대립이 일어났는데, 그것은 바로 노동을 위한 유용한 준비로서의 교육(직업교육)과 여가로서의 삶을 위한 교육(자유교육) 사이의 대립이다. 전자는 바로 노동 생산성과 관련된 사회적 효율성을 주목적으로 하는 것이고, 후자는 바로 개인의 발전을 추구하는 문화와 관계된 것이다. 듀이는 이러한 두 교육의 분화는 고대 그리스에서 생계를 위해 노동을 해야 했던 계급과 그로부터 자유로웠던 계급의 분화에 기초하여 형성된 것이며, 사회적 지위에서 자유로운 계급과 노예 계급의 차이는 자유교육이 직업교육보다 본래적으로 상위의 것이라는 개념을 고착화하는데 기여했다고 본다. 그 결과 그러한 계급의 분화가 사라진 산업사회, 그리고 민주주의 사회에서조차도 "진정한 문화 또는 자유 교육은 적어도 직접적으로는 산업적인 것과 어떠한 공통점도 가질 수 없다는 생각, 그리고 대중에게 적합한 교육은 유용하거나 실용적 교육 밖에는 없다는 생각이 지배적인 것이 되었다"(Dewey, 1916, p. 289).

그러나 듀이는 그러한 생각은 잘못된 것이라고 본다. 특히 특정 학문이나 교과가 그 자체의 고정된 본성 때문에 자유학예에 속한다는 생각은 더 이상 유효하지 않다는 것이다. 자유교육과 직업교육의 구분은 사회적, 문화적 조건을 기반으로 하여 형성된 우연의 산물일 뿐이기 때문이다(Dewey, 1944, p. 391). 오늘날 사람들은 살아가기 위한 자원을 공급받으려면 노동을 해야 한다. 생계와 연결된 관심사가 그저 물질적인 것이고, 따라서 노동으로부터 자유로운 시간에 얻는 즐거움보다 본래적으로 저급한 것이라 해도, 그것이 유용함의 추구를 위해 사람을 훈련시키는 교육을 무시해도 좋다는 뜻은 아니다. 즉 고상한 것으로 여겨지는 자유교육과 생계를 위해 어쩔 수 없이 감당해야 하는 직업교육이 분리된 상황을 타개하는 교육적 전환이 필요하다는 것이다. 어떤 과목은 유용하기 때문에 자유교육의 대상이 될 수 없고, 어떤 과목은 유용성과는 거리가 멀기 때문에 자유교육의 대상이라는 생각, 즉 자유교육과 직업교육이 필연적으로 적대적이라는 믿음은 미신이다(Dewey, 1916, p. 292).

> 민주주의 사회에서 교육의 문제는 [자유교육과 직업교육의] 이원론을 없애고 하나의 교육과정을 구축하는 것이다. 그것은 사고를 통해 모든 사람이 자유로운 실천을 할 수 있도록 안내해주는 과목들이어야 하고, 여가를 노동으로부터 면제된 상태가 아니라 노동할 책임을 받아들인 것에 대한 보상이 되도록 해주는 것이어야 한다. (Dewey, 1916, p. 294)

이러한 듀이의 관점이 자유학예 또는 자유교육의 가치를 폄훼하고 그 속에 직업교육의 성격을 도입하자는 것은 아니다. 오히려 프래그머티즘의 관점에서 어떤 교육이건 실질적 효과를 나타내지 못하는 것에 대한 반성을 요청하는 것이다. 그래서 강의실에서 배운 것이 현실 세계와 어떻게 관련이 되는지, 그리고

5) 이와 관련해서는 Kimball(1986)의 제5장을 참고할 만하다.

그것을 어떻게 현실의 문제에 적용할 수 있는지의 문제를 제기하는 것이다. 이러한 문제 의식은 테크놀로지가 하루가 다르게 발전하여 우리의 삶에 직간접적 영향을 주는 상황에서는 더 큰 의미로 다가온다. 실제로 듀이는 오늘날 지겹도록 강조하지만 효과적으로 이루어지지 않는 융합교육을 하나의 해결책으로 제시한다. 그는 좀 더 포괄적인 안목에서 해결되어야 할 필요는 지식의 상호융합, 인간과 자연의 상호융합, 직업 준비와 사회적 기초와 사업의 사회적 결과라는 깊은 의미의 상호융합이라고 말한다(Dewey, 1944, p. 392).

4.

결국 자유교육에 대한 듀이의 통찰은 결국 미국대학교육협회(AAC&U)의 자유교육에 대한 접근과 크게 다르지 않다고 할 수 있으며, 또한 듀이의 관점이 당시 결코 소수파 의견이라고 볼 수도 없다. 철학자 캘런(Horace Kallen)은 전통적인 자유교육의 교육과정은 물론이고, 어떠한 예술이나 공예, 어떠한 주제나 자료 또는 아이디어의 체계도 그것을 공부하는 사람에게 벽이 아니라 길이 되어줄 때 자유교육의 도구가 된다고 보았다. 캘런이 그렇게 보는 이유는 결국 자유교육이란 인간을 자유롭게 해주는 목적을 지닌다는 것 때문이다. 그래서 농학이든 공학이든, 경영학이든 법학이든 의학이든, 학문 분야와 목적이 무엇이든 인간을 자유롭게 해준다면 그것이 곧 자유교육이라는 것이다(Kallen, 1949, pp. 316-317).

이러한 생각은 오늘날 자유교육의 가치와 관련하여 흔히 언급되는 것이다. 예컨대 문학을 공부하면서 우리는 다른 사회·문화적 배경의 사람들의 삶과 이야기들을 접하고 지리적 제약을 넘어서는 통찰과 안목을 가지게 되며, 역사를 공부하면서 지금 여기를 넘어서 과거의 사람들의 삶과 일들로 우리의 관점을 확장하게 된다. 이처럼 자유교육으로서의 문학과 역사는 사람을 시간과 공간의 제약으로부터 자유롭게 해주는 이른바 해방적 비전을 지닌다. 그렇다면 전통적인 자유학예 커리큘럼에 속하는 문학이나 역사 뿐 아니라, 흔히 자유학예와 대비되는 것으로 여겨져온 미케니컬아츠(artes mechanicae)라 할지라도 해방적 비전을 제시할 수 있다면 자유교육이라 불러 마땅하다는 것이 캘런의 생각인 것이다.

사실 미국에서 정부 차원에서 대학에서의 실용적 학문을 집중적으로 장려한 것은 1862년 모릴법(The Morrill Acts of 1862)에 따른 랜드 그랜트 대학(Land-grant university)의 전국적 설립을 계기로 하며, 이는 산업혁명에 대해 미국이 내놓은 고등교육에서의 답변이라고 할 수 있다. 이때 설립된 여러 대학에서 텍사스 A&M(Texas A&M University)처럼 대학명에 농학(Agriculture)과 공학(Mechanics)을 의미하는 표현이 포함된 것에서 알 수 있듯이 모릴법은 농학, 공학, 군사학처럼 실용적인 커리큘럼을 갖출 것을 요구하였고 실용성을 추구한다는 상징성을 지닌 것은 사실이지만, 그렇다고 해서 남북전쟁 이전 미국의 칼리지들이 추구했던 자유학예의 정신을 소홀히 해도 좋다는 것은 아니었다. 모릴법은 특정 교과과정을 노골적으로 규정하지 않았으며, 자유학예 분야 역시 널리 장려했다(Thelin, 2011, pp. 76-77). 따라서 모릴법이 통과된 1862년 7월 2일이 리버럴아츠칼리지가 사망한 날인 것처럼 보는 과장된 인식은 오해에 기초한 것이라고 할 수 있다.[6)]

전통적으로 리버럴아츠로 여겨졌든 미케니컬아츠로 여겨졌든 대학 안에서 다양한 학문들을 가르치면서 얼마든지 자유교육의 정신에 따라 교육이 가능하다. 실제로 미국에서는 순수하게 리버럴아츠칼리지 체제를 유지하고 있는 200여 개의 대학은 물론이고, 19세기 말 이래 종합대학 체제를 갖춘 수많은 대학에서도 교양교육의 이름 아래 모든 학생들에게 자유교육의 정신에 따른 교육이 면면히 이어지고 있음을 상기할 필요가 있다. 물론 여전히 자유학예의 고전은 변함없는 도서목록을 통해 확인할 수 있고 그러한 책들을 읽어야만 자유교육이라고 주장하는 사람들도 많이 있을 것이다. 그러나 캘런에 따르면 그러한 주장은 3학 4과 그리고 인문학에 대한 묘지숭배를 일삼는 소위 전통주의자들이 빈사상태의 과거를 되살리려고 노력하는 것일 뿐이다(Kallen, 1949, p. 319). 학문을 기계적으로 칸막이에 따라 나누는 전통주의 또는 순혈주의를 고집하는 것은 자유로 이끌어주는 데 길이 되어주는 대신 오히려 벽을 치는 것이기 때문이다.

물론 듀이나 캘런과는 다른 관점을 지닌 이른바 전통주의적 전통도 무시할 수는 없다. 가장 대표적인 인물로 듀이와 논쟁을 벌였던 허친스(Robert M. Hutchins)를 들 수 있다.[7)] 허친스는 모릴법에 따라 사

6) 이와 관련된 논의는 Axtell(1971)을 볼 것.

회적으로 유용하고 쓸모 있는 기술·공학은 물론 직업·전문교육이 대학 전반에 스며들면서 전통적인 자유학예의 영역이 훼손되고 결과적으로 지식 자체를 위한 지식 추구라는 자유교육 고유의 이념과 그에 따른 학습은 사라지고 말지도 모른다는 위기의식을 지녔다. 자유교육에 대한 이러한 허친스의 순혈주의적인 관점과 더불어 그가 열렬하게 옹호했던 그레이트북스 운동은 시카고대학에서 그의 동료였던 철학자 아들러(Mortier Adler), 콜럼비아 대학의 영문학자 반 도렌(van Doren)[8], 그리고 역시 시카고에서 가르쳤던 앨런 블룸(Allan Bloom) 등 영향력 있는 미국 지성에 의해 지지를 받았다. 그러나 20세기말로 접어들면서 그러한 순혈주의적 관점이 학계 안팎에서 전폭적인 지지를 유지했다고 보기는 어렵다. 앞에서도 언급했듯이 허친스에서 블룸에 이르기까지 지식인이라면 반드시 섭렵해야 한다고 여겼던 캐논(正典) 체계는 20세기 후반 흑인민권운동, 여성주의, 문화다원주의, 포스트모더니즘 등이 부상함에 따라 편협한 유럽 백인 남성 중심 이데올로기로 비판받았다. 이는 자유교육의 고정된 커리큘럼에 대한 하나의 사회적 반론으로 여겨지기에 충분하다. 결국 자유교육에서 학습해야 할 대상과 학습 주체가 특정 텍스트나 특정 커리큘럼, 그리고 특정 계급이나 민족, 또는 성별로 국한될 수 없다는 생각이 더 큰 힘을 가질 수밖에 없게 되었다. 단일 문화권이면서 일방적으로 서구 문화를 수입한 한국의 관점에서는 이러한 점이 잘 부각되지 않는 경향이 있지만, 서구의 관점에서 이러한 이슈는 자유교육의 성격을 규정하는데 있어서도 매우 중요하다. 그리고 그러한 중요성이 앞에서 다룬 『위대한 전망』에 반영되어 있는 것이다.

5.

미국대학교육협회가 『위대한 전망』에서 제시한 21세기 대학교육의 비전은 최근에 좀 더 구체적으로 제시되고 있다. 2020년 발간된 『자유교육의 모습』에서는 자유교육을 다음과 같이 정의하고 있다.

> **자유교육은 자유롭게 해주는 교육이다. 왜냐하면 자유교육은 마음을 해방시켜** 도그마나 이데올로기, 또는 선입견에 얽매이지 않고 진리를 추구하도록 해주기 때문이다. 자유교육을 받은 사람은 스스로 생각할 수 있고, 폭넓고 열린 마음을 가지며, 따라서 조작이나 편견의 영향을 받기 쉽지 않다(AAC&U, 2020, p. 7).

위 인용문에서는 한마디로 자유교육을 해방적 비전을 포괄하는 교육으로 규정하고 있다. 이러한 규정은 결코 새로운 것은 아니지만, 도그마나 이데올로기 또는 선입견으로부터 자유로운 진리 추구라는 의미에서의 해방적 비전이라는 점을 분명히 함으로써 이전과는 다른 사회·정치적 지형 변화를 반영하고 있다. 이는 미국에서 (그리고 아마도 전 세계적으로) 극단적인 당파성과 파벌주의가 민주주의의 기초인 이성적 논의와 타협, 다양성의 존중이라는 틀을 흔들고 있다는 위기의식과 무관하지 않을 것이다. 미국에서 자유교육의 중요성은 언제나 민주주의의 가치 수호와 밀접한 관련을 지니고 있으며, 그 점에서 제2차 세계대전 후 그러한 중요성을 강조한 배경의 한 요인이 시민교육의 일환으로 공산주의에 맞서 서구문명에서 민주주의를 수호하는 교육적 기초로서의 정당성을 강조하는 것이었다면, 오늘날의 문제는 인공지능 알고리즘에 의해 영향을 받는 사회관계망서비스(SNS)와 그로 인한 정치적 견해의 극단화가 민주주의에 미치는 부정적 영향에 대한 교정자로서 자유교육의 역할을 재정립하는 것으로 보아도 좋을 것이다. 자유교육이 민주주의에 적합한 교육인 반면, 그와 구분되는 비자유교육(illiberal education)은 권위주의, 전체주의, 독재정치에 적합하다고 보는 것이 그 점을 잘 뒷받침해준다(AAC&U, 2020, p. 8).

---

7) 자유교육의 성격을 둘러싼 듀이와 허친스의 논쟁에 대해서는 박병철(2022)을 볼 것.

8) 반 도렌은 세인트존스칼리지(St. John's College)의 그레이트북스 교육과정에 대해서 극찬한 반면, 일렉티브 시스템에 대해서는 회의적이었고 개론 위주의 배분이수제에 대해서도 비판적었다, 그 점에서 반 도렌이 순혈주의자로 분류되는 것에 문제가 있는 것은 아니지만, 그가 교육의 기능 중에서 직업과 관련된 부분을 소홀히 하지 않았다는 것은 염두에 둘만하다. 기본적으로 그는 모든 교육은 유용하다고 보았는데, 인간의 본성에 대한 교육을 통해 자유롭게 해주는 교육보다 더 유용한 교육은 없다는 입장이었다. 모든 인간은 최종적으로는 직업적으로 스페셜리스트가 되어야 하는데, 다만 그러한 선택과 결정은 최종적으로 이루어지는 것이어야지 고등학교나 대학을 다니는 젊은 시기에 해야 할 일은 아니라고 보았다. 그 시기에 자신이 무엇을 할지 아는 경우는 아주 드물며, 그래서 대학에서 직업 선택을 위한 교육을 하는 것은 악이라고 주장했다. 이러한 생각은 결국 바라보는 시각과 접근하는 방법에서 차이는 존재하지만 자유교육의 본질적 성격에는 전통주의자나 듀이와 같은 프래그머티스트 또는 진보주의 교육철학자들이나 대체로 맥을 같이 한다는 것을 확인하게 해준다. 좀 더 자세한 내용은 van Doren(1943, pp. 149-168)을 참고할 것.

아울러 『자유교육의 모습』에서는 그러한 최근의 사회적, 정치적 변화의 중요한 영향 중 하나인 인공지능이 가져올 미래의 광범위한 변화에 대한 준비로서 자유교육의 역할 역시 진지하게 고려되고 있다.[9] 기본적으로 전통적인 자유학예의 문제의식이었던 인간의 문화와 물리적 · 자연적 세계에 대한 탐구, 그리고 그러한 탐구가 '빅 퀘스천'(Big Questions)을 접하는 방식으로 이루어져야 한다는 것에 더하여 지적 역량은 물론이고 탐구와 분석, 비판적 · 창의적 사고, 말과 글을 통한 의사소통, 팀워크와 문제해결, 양적 · 정보적 · 과학적 · 기술적 리터러시에 이르는 실천적 역량(practical skills)을 갖출 것을 강조하고 있다. 또한 자유교육에서 이러한 탐구와 학습의 대상이 특정 학문 분야가 아니라 전공을 가로질러 광범위하게 실행되어야 하며, 그러한 지식과 역량들을 복잡한 문제들과 다양한 환경에 적용시킬 수 있는 능력을 발전시킬 수 있도록 통합 학습의 필요성을 역설하고 있다(AAC&U, 2020, p. 9).

자유교육의 성격을 이런 방식으로 규정하는 것은 이미 100여 년 전에 듀이가 주장했던 내용과 별반 다르지 않다는 점에서 매우 흥미롭다. 앞서 다루었듯이, 듀이는 학문적 주제나 분야와 관계없이 교실에서 배운 내용이 실질적 효과를 지닐 수 있어야 한다는 점을 강조했으며, 그렇게 되기 위해서는 통합적인 학습이 필요하다고 역설했다. 다만 듀이와의 차이점이 있다면, 현재의 상황은 직업의 미래에 대한 부정적 전망이 나올 정도로 인공지능 기술 발전에 따른 불확실성이 크다는 점이다. 따라서 변화하는 시대에 자유교육이 보여주어야 할 전망은 그러한 불확실성에도 대응할 수 있는 힘이어야 한다. 『자유교육의 모습』에서 그러한 고민을 읽을 수 있다.

> 더욱이, **모든 학생들은 자신이 선택한 전공을 통해 예상하는 특정 직업에 대해서만이 아니라, 아직 존재하지 않는 일자리와 직업을 포함하여, 일자리는 물론이고 직업마저 바꾸어나갈 수 있는 능력을 갖추게 될 것을 기대한다.** 더 나아가 학생들은 또한 그들이 세계에서 잘 자리 잡을 수 있도록 대비하고 있음을 알고 있으며, 자유교육이 그들로 하여금 지역사회와 경제, 정치, 문화적으로 빠른 속도로 변화하는 더 넓은 세계에서 넓은 견문과 더불어 책임감 있는 세계 시민이 될 수 있는 힘을 갖추게 해줄 것이라는 점을 이해할 것이다(AAC&U, 2020, p. 19).

자유교육이 미래에도 그 중요성이 약화되거나 사라지지 않고 계속 추구해야 할 만큼 좋은 것이고 추구할만한 가치가 있다면, 그것을 통해 학생들은 무엇을 기대할 수 있을까? 위 인용문에 제시되어 있듯이 오늘날 대학에서 학생들은 눈에 보이는 현상 뿐 아니라 눈에 보이지도 않고 불확실성이 더 큰 미래의 환경에도 적응할 수 있는 능력을 키워야만 하는 시대에 살고 있다. 그런 능력이 전문화되거나 특정 직업에 초점을 맞춘 교육이 아님은 분명하고, 따라서 자유교육이 그 역할을 담당해야 한다는 것 역시 자연스럽게 도출될 수 있다. 결국 100여 년 전 듀이의 통찰이 옳았다.

> 사실, 오늘날 산업계는 새로운 발명품의 진화를 통해 급격하고 갑작스러운 변화를 겪고 있다. 새로운 산업이 생겨나고, 기존 산업은 혁명적인 변화를 겪고 있다. 결과적으로 너무 구체적인 형태의 효율성을 위해 훈련하려는 것은 효율성이라는 목적을 스스로 저버리는 것이다. 직업이 방법을 바꾸면, 그렇게 훈련된 사람들은 좀 더 일반적인 훈련을 받은 사람들보다 재적응 능력이 더 낮은 채로 뒤처지게 된다(Dewey, 1918, p. 139).

6.

이제 문제는 자유교육이 어떻게 미래의 변화에 잘 적응할 수 있는 능력을 키워줄 것인가와 관련된 고민일 것이다. 앞서 언급한 것처럼 『자유교육의 모습』에서는 인간의 문화와 물리적, 자연적 세계의 지식을 제공함과 동시에 그 과정에서 지적이고 실천적 역량을 발전시킬 수 있다고 한다. 이때 그러한 역량 중

9) 오늘날 인공지능이 전문지식과 직업의 영역에 상당한 영향을 줄 것으로 예상되는 현실에서 자유교육의 위치를 재정립하려는 시도는 제2차 세계대전 직후 미국에서 자유교육의 중요성이 강조된 배경과 맥을 같이 한다. 민주주의의 기본 가치를 재확인해야 한다는 사회적 의제에 부합하는 교육의 필요성과 더불어 전문화와 직업교육 중시, 그리고 일렉티브 교과과정 확산 흐름에 대한 반작용으로 자유교육(교양교육) 운동이 큰 힘을 받게 된 것을 참고할만 하다. 이와 관련해서는 Lucas (2006), p. 270을 볼 것.

대표적인 것들이 탐구와 분석, 비판적 사고, 창의적 사고, 의사소통 능력, 협업능력, 문제해결 능력, 양적 · 정보적 · 과학적 · 기술적 리터러시 등이다. 이러한 역량을 복잡한 문제들과 다양한 환경에 적용시킬 수 있으려면 전통적인 학습 방법에서 벗어나 프로젝트 또는 체험학습과 같은 역동적 학습이 될 수 있도록 노력해야 한다고 보고 있다.

이미 미국대학교육협회는 이처럼 자유교육을 통해서 잘 함양할 수 있다고 여겨지는 능력들에 대해서 모든 대학생들이 수업을 통해서 얻어야 할 필수학습성과(essential learning outcomes)로 규정한 바 있다. 이들 필수학습성과는 학문분야나 전공 또는 과목에 대응하는 성격의 것이 아니다. 따라서 비판적 사고는 "비판적 사고"라는 과목을 통해서 능력이 함양될 수도 있겠지만, 경영학이나 공학 수업을 통해서도 함양할 수 있는 것이다. 그렇기에 자유교육의 반대는 실용교육이 아니라 비자유교육(illiberal education)인 것이다. 비자유교육은 비판적 사고나 문제해결 능력과는 거리가 먼 주입식, 암기식 교육이며, 순전히 도구적 학습으로 닫힌 사고 체계를 묻지마 식으로 전수하는 것이다(AAC&U, 2020, p. 8). 결국 자유교육은 학문 분야에 따라 규정되는 것이 아니라 과목과 관계없이 학습성과에 따라 규정될 수 있다.

> 예를 들어, STEM 분야인 공학을 전공하기로 선택한 학생은 기술적 숙련이 공학적 설계의 선택에 대한 윤리적, 환경적, 사회적 함의에 의해 보완될 것이라는 점에 대해 확실히 함으로써, 자유교육이 그를 더 나은 엔지니어로 만들어줄 것임을 인지할 것이다. 마찬가지로, 간호학으로 직업적 프로그램에 등록하기로 한 학생은 임상기술이 환자에 대한 더 나은 성과로 이끄는 상호문화적 역량에 의해 보완될 것이기 때문에, 자유교육이 그를 더 나은 간호사로 만들 것임을 인지할 것이다. 역사학처럼 자유학예 학문을 전공하기로 한 학생은 자유교육이 그를 더 나은 역사학자가 되도록 해줄 것임을 인지할 것이다. 인간의 역사에 대한 지식은 과학적 발견과 기술적 혁신에 의해 형성된 현대적 맥락에서 역사 이해의 비판적 탐구에 대해 알려주는 과학적, 기술적 리터러시에 의해 보완될 것이기 때문이다(AAC&U, 2020, p. 18).[10]

이러한 통찰은 새로운 것이 아니다. 오늘날까지 적지 않은 사람들에 의해 자유교육에 관한 가장 중요한 책이라는 평가를 받고 있는 『대학의 이념』에서 뉴먼은 상업이나 직업교육이라고 해서 반드시 자유교육과 무관하다고 단정할 수는 없으며, 체육이나 전쟁술도 단지 신체적이고 기계적 훈련을 넘어 정신의 힘에 영향을 미치는 방식으로 가르친다면 자유교육의 영역에 포함될 수 있다는 주장을 펴고 있다. 게다가 전문화되고 특수한 분야만을 배운 사람보다 자유교육의 토대 위에서 전문교육을 받은 사람이 더 성공적인 전문가가 될 것이라고 역설하고 있다(박병철, 2023, p. 16).[11] 마찬가지로 존 스튜어트 밀은 자유교육이 더 능력 있고 분별 있는 법률가나 의사를 만들어낼 것이라고 확신하고 있다.[12] 결국 오늘날 미국대학교육협회에서 제공하고 있는 자유교육과 관련된 중요한 이야기들은 19세기 자유교육의 이념을 설파한 사상가들의 생각과 궤를 같이한다는 점에서 완전히 새로운 시각인 것은 아니며, 전통을 오늘의 시대적 상황에 맞게 재해석하고 재구성한 것이라고 볼 수 있다. 그리고 동시에 전통적인 자유교육의 이념이 21세기에도 여전히 유효하다는 점을 잘 보여준다.

---

10) 이러한 정신에 따라 직업교육에 어떻게 자유교육이 녹아들 수 있을지와 관련된 고민을 담은 연구로 다음을 참고할 만하다. Burns and Natale(2020), Magro, Gring-Pemble and Bishop(2021).

11) 뉴먼의 원문은 다음과 같다: "교양교육을 받은 사람은 그렇지 않은 사람이 할 수 없는 것을 할 수 있으며, 생각하고 추론하고 비교하고 구별하고 분석하는 법을 배운 사람과 자신의 취향을 세련화하고 판단할 줄 알고 정신적 시야를 가다듬은 사람은 단번에 법률가, 변호사, 연설가, 정치인, 의사, 지주, 사업가, 군인, 엔지니어, 화학자, 지질학자, 골동품수집가가 되지는 않겠지만, 그가 이들 학문이나 직업 중 어느 하나를 취하게 되건 그의 취향에 맞거나 특별한 재능을 지닌 다른 분야에 종사하게 되건 그가 갖춘 지적 상태는 그런 것에 문외한인 사람보다 수월하고, 우월하며, 능란하고, 성공적이게 해준다"(Newman, 1976, pp. 165-166).

12) 밀은 다음과 같이 말하고 있다: "사람들은 변호사, 의사, 상인, 직공이기 전에 사람들입니다. 이들을 능력 있고 분별 있는 사람들로 만든다면 그들은 능력 있고 분별 있는 법률가나 의사가 될 것입니다. 전문 공부를 한 사람이 대학을 떠날 때 가져가야 하는 것은 전문 지식이 아니라 그 전문 지식의 올바른 사용을 지도하고 특정 분야를 비추는 일반 문화의 빛이어야 합니다. 일반교육(general education)이 없이도 법률가는 유능할 수 있지만 단순히 세부 기억을 잔뜩 머리에 집어넣는 대신, 원칙을 요구하고 원칙을 이해할 수 있는 철학적 법률가로 만드는 일은 일반교육에 달려 있습니다. 공학을 비롯한 다른 모든 유용한 분야에도 다 마찬가지입니다. 교육은 한 사람을, 만약 그의 직업이 그것이라면, 더 지적인 제화공으로 만들 수 있으나 그것은 그에게 신발을 만드는 법을 가르쳐서가 아니라 교육이 그에게 준 마음의 훈련과, 교육이 그가 명심하도록 한 습관에 의해서입니다"(밀, 2023, pp. 76-77).

다만 자유교육을 규정하는 중요 요소로 제시된 필수학습성과들이 실제 교육 현장에서 얼마나 충실하게 성취되고 있는지에 대한 평가가 자유교육의 실질적 유효성 여부를 판가름하는 관건이 될 것이다. 그래서 미국대학교육협회는 필수학습성과의 평가와 측정에 대해서 진지하게 접근하고 있다. 그리고 그러한 접근은 기존의 전통적인 학습방식 및 평가와는 다른 측면을 내포하고 있다. 만약 학생이 정답이 이미 알려진 문제에 정확한 답을 제시할 수 있고 다른 사람이 이미 해결한 문제들을 해결할 수 있다면, 그것은 전통적인 의미의 학업인 지식 전수에는 성공한 것일 수 있다. 그러나 표준화된 테스트는 자유교육의 성과를 평가하는데 완전히 부적합하다. 그것은 오히려 비자유교육의 특징이다. 자유교육과 달리 비자유교육은 인간의 마음을 자유롭게 하는 것이 아니라 그저 채우려고 하는 것이며, 발견을 가능하게 해주는 대신 알려진 것을 전수하려고 하는 것이기에 표준화된 테스트로도 충분할 것이다. 그러나 자유교육은 적절한 답변이 알려지지 않은 문제와 아직 해결되지 않은 복잡한 문제들에 초점을 맞추도록 의도하기 때문에, 표준화된 테스트는 자유교육의 성과 측정에 적합하지 않다. 자유교육의 성과를 제대로 평가하기 위해서는 학생들이 학문 분야 간, 그리고 체험적 학습과 이론적 학습 사이에서 얼마나 통합에 능한지를 살펴보아야 하며, 세계시민과 문제해결자로서의 역량이 어떻게 형성되었는지도 평가해야 할 텐데, 이러한 요소들을 자유교육에 관여하는 모든 참여자가 진지하게 고민해야 할 문제일 것이다(AAC&U, 2020, p. 19).[13)]

하루가 다르게 발전하는 인공지능 분야가 어쩌면 자유교육이 제시하는 주요 학습성과의 일부를 이미 어느 정도 잠식하고 있을 수도 있다. 알파고 이후 바둑이라는 게임의 의미가 완전히 달라졌듯이, 이제 글쓰기 교육은 챗지피티 이전과는 완전히 다른 것이 되어야 할 것이다. 분석적 추론은 오로지 인간만이 할 수 있는 것이 아니게 되었으며, 문예 창작과 작곡도 마찬가지다. 그러나 챗지피티를 비롯한 모든 생성형 인공지능 챗봇들이 쏟아내는 신박한 답변들은 기계학습의 결과일지는 몰라도 결코 기계가 직접 경험한 것에 기초하거나 체험한 세계의 사실들을 반영한 결과가 아니다. 인공지능이 소프트웨어로 머무는 이상 그러한 상황은 바뀌지 않을 것이다. 따라서 근본적으로 인간의 사고, 인간의 삶, 인간의 문제, 그리고 인간 그 자체와는 같은 것이 될 수 없다. 그렇다면 이후의 자유교육은 그러한 차별점을 인식하는데서 출발해야 할 것이다. 그런 점에서 세상과의 직접적인 교류나 경험에 기초하지 않았지만 인간 뺨칠 정도로 매우 훌륭한 기계가 나타났다는 것은 놀라운 일이기는 하지만, 오히려 자유교육과 그 이념은 여전히 유효하다고 할 수 밖에 없음을 확인시켜준다. 왜냐하면 결국 자유교육은 인간은 무엇이며, 인간이 사회 속에서 그리고 물리적 세계라는 환경 속에서 어떤 존재인지 그 의미를 찾아가는 것에 의미를 두고 그로부터 출발하여 현실의 문제를 찾아내고 답을 구하는 것이며, 그것은 (아직은) 인간만이 할 수 있기 때문이다.

> 테크놀로지의 놀랄만한 위력에도 불구하고, 우리는 인공지능을 능가할 수 있다. 하지만 그것은 오직 우리가 인간처럼 생각할 때만 가능하다. -조셉 아운, 스티븐 코슬린(Aoun and Kosslyn)[14)]

13) AAC&U에서는 가장 유망한 접근으로 학생들이 직접 행한 과제나 작업에 대한 루브릭을 통한 평가를 제시하고 있다. 이것은 단순히 결과만을 평가하는 것이 아니라 시간을 통해 학생 개인이 어떻게 능력이 발전하고 성숙해왔는지를 드러낼 수 있고, 학생들 간의 차이, 대학 간의 차이 등을 잘 보여줄 수 있다는 장점이 있다.

14) Aoun and Kosslyn(2018)은 인공지능 시대의 자유교육과 관련하여 기계는 할 수 없고 인간만이 할 수 있는 것에 초점을 맞추어야 한다고 주장한다. 인간은 맥락적으로 생각하고 행동을 조절하는데 능숙하고, 인간은 동기, 감정, 인간 경험의 미묘한 차이를 고려하는데 또한 능숙한데, 이 두 측면은 기계가 가까운 미래에 흉내낼 수 없을 것으로 진단한다. 따라서 교육은 그러한 점을 잘 계발할 수 있도록 방향성을 재정립해야 하며, 그것은 그들이 휴매닉스(humanics)라고 부르는 통합교육이다. 수학, 코딩 그리고 공학의 기초 원리, 데이터 리터러시와 더불어 인문학과 디자인을 학습하되, 체험학습을 통한 결합이어야 한다고 주장한다. 이는 실질적으로는 성인학습자 교육과 평생학습으로 확장되는 형태여야 하기에 전통적인 고등교육 모델의 변화를 수반하는 것이어야 한다. 세부적인 내용을 떠나 이들 역시 우리가 인간처럼 생각할 때만이 인공지능을 능가할 수 있다고 보고 있으며, 따라서 대학교육에서 인간에 대한 이해에와 관련된 교육, 즉 자유교육의 의미와 효과는 지속적일 것이다.

참고문헌

박병철. (2023). 해제: 19세기 영국 대학과 자유교육의 옹호. *자유교육의 전개: 영국편. 교양교육총서* 2. 리버럴아츠, 4-22.

박병철. (2022). 자유교육의 성격 다시 보기. *교양교육연구*, 16(1), 23-35.

존 스튜어트 밀(박일우 역). (2023). 세인트앤드루스대학에서 행한 취임사. *자유교육의 전개: 영국편. 교양교육총서* 2. 리버럴아츠, 75-110.

AAC&U. (2022). "What Does 'Liberal Education' Mean To You", *Liberal Education* 108(2). https://www.aacu.org/liberaleducation/articles/what-does-liberal-education-mean-to-you

AAC&U. (2020). *What Liberal Education Looks Like: What It Is, Who It's For, and Where It Happens*.

AAC&U. (2002). *Greater Expectations: A New Vision for Learning as A Nation Goes To College*.

Aoun, J. and Stephen M. Kosslyn (2018). "Outsmarting AI" *Liberal Education* 104(4), 34-37.

Axtell, J. (1971). "The Death of the Liberal Arts College", *History of Education Quarterly* 11 (1971), 339-352.

Burns, C. and S. Natale. (2020). "Liberal and vocational education: the Gordian encounter", *Education + Training* 62(9), 1087-1099.

Dewey, J. (1944). "The Problem of the Liberal Arts College", *The American Scholar Forum* 13(4), 391-393.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. EdTech Books. https://edtechbooks.org/democracyandeducation

Kallen, H. (1949). *The Education of Free Men: An Essay Toward a Philosophy of Education for American*. Farrar, Straus and Company.

Kimball, B. (1986). *Orators & Philsophers: A Hisory of the Idea of Liberal Education*. Teachers College Press.

Lucas, C. (2006). *American Higher Education, A History*. 2nd ed. Palgrave Macmillan.

Magro, A, Gring-Pemble, L and C. Bishop.(2021). "Integrating liberal education, business, and high-impact practices—the case of George Mason University's School of Business", *Journal of International Education in Business* 15(1), 32-51.

Newman, J. (1976). *The Idea of a University*. Oxford University Press.

Thelin, J. (2011). *A History of American Higher Education*, 2nd ed. The Johns Hopkins University Press.

van Doren, M. (1943). *Liberal Education*. Henry Hold and Company.

세션 01 토론 D

「변화하는 시대와 자유교육의 이념」-토론문

하영미(부산외국어대학교)

발표문은 제4차 산업혁명과 인공지능으로 인한 급격한 변화 속에서 대학 교육, 특히 자유교육의 나아갈 바를 보여주는 글로, 오늘날 자유교육과 실용적 가치를 위한 교육이라는 이분법적 구분은 의미 있지도 현실적이지도 않으며, 학문 분야가 아닌 학습 성과에 따라 자유교육과 비자유교육으로 구분해야 한다는 점을 잘 밝혀주고 있습니다. 뿐만 아니라 자유교육의 내용이 무엇인지, 자유교육이 가져올 기대까지 빈틈없이 제시하고 있습니다. 다음은 발표문을 읽고 궁금했던 점들입니다.

첫째, 누가 가르칠 것인가 혹은 누가 가르칠 수 있는가입니다. 자유교육의 내용은 지적 역량은 물론 탐구와 분석, 비판적·창의적 사고, 말과 글을 통한 의사소통, 팀워크와 문제해결, 양적·정보적·과학적·기술적 리터러시에 이르는 실천적 역량(practical skills)을 갖추는 것이며, 이러한 탐구와 학습의 대상이 전공을 가로질러 광범위하게 실행되어야 한다고 하셨습니다. 자유교육이 전공을 가로질러 실행되어야 한다면 전공분야와 무관하게 모든 교수자가 자유교육의 실천적 역량을 가르칠 수 있어야 할 것인데, 현실적으로 가능하다고 보시는지 궁금합니다.

둘째, 모든 분야에서 자유교육이 실현되어야 한다고 생각하시는지 궁금합니다. 비자유교육 방법으로 언급하신 주입식, 암기식 혹은 도구적 학습으로만 구성할 수밖에 없는 분야가 있을 수 있다고 생각하시는지, 만일 그렇다면 자유교육을 실시해야 하는 분야와 그렇지 않은 분야를 나눌 기준은 있는지 의견 듣고 싶습니다.

셋째, 자유교육을 통해 함양되어야 할 실천적 역량의 실현 방법으로 프로젝트나 체험학습 같은 역동적 학습을 제시하고 있습니다만 보다 다양하고 폭넓은 방안이 아쉽습니다. 또 자유교육을 통해 함양할 수 있다고 여겨지는 '필수학습성과'의 평가와 측정에 표준화된 테스트는 부적합하다고 하였습니다만 자유교육이 제대로 이행되기 위해서는 평가와 측정에 대한 범례적 대안이라도 최소한 제시되어야 하지 않을까 생각합니다.

넷째, 자유교육의 정신은 자유교육의 궁극적인 지향점이 되어야 할 것이기에 중요하다고 생각합니다. 발표문에 따르면 자유교육의 정신은 '인간을 자유롭게 해주는 것'이라고 했습니다. 이때 '무엇으로부터의 자유'인지가 불분명합니다. 발표문에는 미국대학교육협회의 『자유교육의 모습』에 들어 있는 '도그마, 이데올로기, 선입견으로부터의 자유'라는 문구가 있습니다. 그런데 이것이 급변하는 인공지능 시대에도 여전히 적합하다고 생각하시는지 궁금합니다. 만일 부적합다고 생각하신다면 '무엇으로부터의 자유'인지 다시 규정해야 할 것은 아닌지 혹은 자유교육의 정신을 재고해 봐야 하는 것은 아닌가 하는 생각마저 듭니다.
만일 자유교육이 '인간은 무엇이며, 인간이 사회 속에서 그리고 물리적 세계 속에서 어떤 존재인지 그 의미를 찾아가는 것에 의미를 두고 그로부터 출발하여 현실의 문제를 찾아내고 답을 구하는 것'이라면, 전세계가 하나로 연결되어 있으며 지구 한 편의 문제가 모두의 문제가 되고, 전 지구적으로 머리를 맞대어 함께 풀어야 할 중차대한 문제들이 놓여 있는 작금의 상황을 고려하여 ('자유인을 위한 학예'를 변용한) '세계 시민을 위한 교육'이라고 하는 것은 어떨까요?

다섯째, 국내에서는 오랫동안 자유교육과 교양교육이 의미상 혼용되어 왔습니다. 발표문과 같이 자유교육을 규정한다면 교양교육의 범위, 역할과 기능에 대해 어떤 생각을 가지고 계시는지 말씀 부탁드립니다.

세션 O1 발표 E

인공지능 시대 교양교육 방향 : 사고와 표현 교육을 중심으로

박현희(서울대학교)

1. 서론

교양교육은 빌둥(bildung)[1], 즉 인간 형성 교육을 근간으로 한다. 인간의 품위와 존엄에 부응하는 인간성, 인간화 교육을 지향한다. 인간화 교육은 도덕적 고결함뿐만 아니라 민주주의 사회가 요구하는 성숙한 시민성을 지향한다. 인간다운 품위와 양식(교양)으로 인간다움을 갖추고, 민주 시민으로서 이웃을 존중하고, 연대하며 민주주의 사회에 기여하는 삶을 사는 인간형을 양산하는 것이 교양교육 본연의 목표라 할 수 있다.

인간다움은 공감과 이성의 발현, 예술성과 문화 향유, 자율성 등이 긴요하게 관여할 때 드러난다(김기현, 2023). 인간만이 구사할 수 있는 능력의 작동이 인간다움이다. 그러나 인간다움은 자동적으로 주어진 것이 아니다. 인간다움은 시대의 변화에 맞춰 훈련되고 계발되어야 하는 능력이다. 자율성을 가진 인간 고유의 정체성을 형성하고, 공감과 이성 능력 및 예술성과 같은 인간 고유의 기본 잠재력을 계발하여 시대에 부응하는 교육을 통해 인간다움을 형성할 수 있다.

그렇다면 인공지능 시대에 인간다움과 민주시민은 어떤 모습과 속성이어야 하는가? 생성형 인공지능기술이 급속도로 개발되면서 인간성, 인간다움은 더욱 시대적 화두가 되었다. 인간만이 가능하다고 여겨졌던 글쓰기, 그림그리기, 코딩하기, 영상물 제작하기 등의 생성 활동을 인공지능이 하고 있다. 특히 대화형 챗봇이라고 할 수 있는 인공지능 기술 발전이 급속도로 이뤄지고 있다. 심지어 인간과 대화하며 감정을 표현할 수 있는 챗봇이 등장하기도 했다. 이처럼 인간 고유의 능력으로 인간의 전유물로 여겨졌던 지성적 능력들을 기계가 대신하는 시대가 되었다.

이러한 과학기술들은 '로봇의 인간화'를 향해 비약적 발전을 이루고 있다는 점에서, 그리고 급속도로 발전하고 있다는 점에서 '인간 형성' 교육을 본질로 한 교양교육에 커다란 도전이 아닐 수 없는 것이다.

2022년 대화형, 생성형 인공지능 챗지피티(ChatGPT)가 출시되었다. 거대언어모델(LLM)로서 챗지피티(ChatGpt)와 뤼튼(wrtn) 같은 '생성형 인공지능(generative AI)'[2]의 등장으로 글쓰기는 더 이상 인간의 전유물이 아니다. 90년대 이후 인터넷 정보화 시대의 다양한 기술들은 글쓰기 주체로서 인간의 고유 영역을 침범하지 않으면서 검색 기반 정보지원의 역할을 위주로 인간의 글쓰기에 중요한 보조수단으로 활용되었다. 그러나 챗지피티(ChatGpt)[3]는 프롬프트 질문에 대한 답변을 글로 생성한다. 검색포털의 시대에서 프롬프트 시대로의 전환은 인간 독점영역이었던 글쓰기를 이제 인공지능과 공유하게 되었다는 점에서 가히 혁명적이라 할 수 있다. 스위스 금융그룹 UBS 보고서에 의하면 출시 두 달 만에 월 사용자 1억 명을 돌파할 정도(강동훈, 2024: 472)로 뜨거운 반응을 불러일으켰다.

챗지피티는 대화형 챗봇으로 단순히 정보제공을 넘어서 질문자가 요구하는 조건(내용, 문체 스타일, 구성 등)에 맞추어 글을 생성한다. 1차로 생성한 글에 대하여 프롬프트에 더 자세히 요구함으로써 보다 더 조건 충족적인 글을 생성한다. 이런 이유로 대화형, 생성형 인공지능은 단순히 이기로서의 의미를 넘어서 기존 글쓰기 관련 모든 영역에 많은 과제를 던져준다. 기존의 글쓰기의 규범체계를 침해하면서 그동안 우리가 공유한 인간 지성 능력의 가치를 상당히 손상시킬 수밖에 없다.

---

1) 독일어. 철학과 교육이 개인의 태도에 녹아들어 인격적, 문화적으로 성숙한 사람이 되도록 스스로를 갈고닦는 독일적 전통을 말한다. 이 성숙은 더 큰 사회속에서 정신(mind), 마음(heart)을 조화시켜 총체적인 자기다움(selfhood)을 유지하는 것이다.(https://ko.wikipedia.org/wiki/%EB%B9%8C%EB%91%A5) 검색일 2024.5.26.

2) "텍스트, 오디오, 이미지 등의 기존 콘텐츠를 활용하여 유사한 콘텐츠를 새로 만들어 내는 인공지능 기술"(한국정보통신기술협회 2022). '달리2(DALL-E2), '스테이블 디퓨전(Stable Diffusion)', 딥페이크(Deepfake) 등은 그림과 동영상 생성.

3) Open AI사가 2022년 11월 30일에 출시한 챗지피티3.5는 2021년 9월까지의 데이터를 기반으로 함.

대표적으로 ‘사고와 표현’과 관련한 교육 방법, 표절의 문제를 포함한 다양한 문제들이 교육 현장에 중차대한 과제를 던지고 있다. 앞으로 생성형 인공지능 기술들은 급속도로 발전할 것이다. 인공지능 시대에 글쓰기 대리 기술의 급발진 속에서 교양교육의 기본 교육체계로서 '사고와 표현' 교육이 어떠한 교육 목표와 방향을 설정해야 하는가?

‘인간다움’의 주요 토대로서 기능하고 있는 ‘사고와 표현’ 교육은 ‘과학기술 지배에 굴종할 것인가?’ 아니면 ‘저항할 것인가?’ 참으로 중요한 선택의 기로에 서 있다. 이미 중앙대, 고려대, 성균관대, UNIST 등 대학마다 발 빠르게 ‘챗지피티 활용 가이드’를 제시하거나 ‘윤리적 챗지피티 활용 원칙’을 홈페이지에 게시하였다. 또 국내 연구로서 최근에 챗지피티(인공지능) 활용과 의미에 관한 연구(오선경, 2023; 조헌국, 2023; 정옥희, 2023), 작문교육이나 글쓰기 교육에의 도전과 쟁점 및 대응 방안에 관한 연구(오규설, 2023; 장성민, 2023; 강동훈, 2023; 권태현, 2023; 박남기 2023); 김민수, 2023), 글쓰기 윤리 교육 연구(노대원·홍미선, 2023), 인공지능 시대 리터러시에 관한 연구(원만희·김종규, 2021) 등이 속출하였다.

대부분의 기존 연구들은 '사고와 표현' 교육을 단순히 국어교육 혹은 의사소통 교육으로 바라보고, 교육방법에 대한 논의를 전개하는 경향이 있다. '사고와 표현 교육을 단지 의사소통 능력을 함양하기 위한 작문교육, 읽기교육, 말하기 교육으로 통칭되는 글쓰기 교과목으로 인식하고 있는 것이다. 이는 인간화와 시민교육을 본질로 추구하는 교양교육의 핵심 분야로서 '사고와 표현‘ 교육의 위상을 간과한 시각이라고 할 수 있다.

일반적으로 ‘사고와 표현’ 교육은 교양교육의 토대에 해당한다. 교양교육의 본질인 ‘인간 형성’(인간화 교육)과 ‘시민성’ 교육의 요체는 바로 ‘비판적 사고’라고 해도 과언이 아니다. 비판적 사고는 ‘사고와 표현’ 교육의 핵심 목표 중 하나이다. 그러므로 인공지능 시대에 직접적인 도전에 대응하기 위한 '사고와 표현 교육의 방향은 교양교육의 본질을 추구하는 방향으로 나아가야 할 것이다. 즉 인간 형성과 시민성을 보다 강화하는 방향으로 ‘사고와 표현’ 교육이 인공지능 및 과학기술의 도전에 능동적으로 대응해야 할 것이다. 따라서 이 연구는 교양교육의 본질로서 인간 형성과 시민성 함양 교육의 일환으로 '사고와 표현 교육이 나아가야 할 방향을 고찰하고자 한다.

2. 교양교육의 본질

교양교육의 목표로 언급한 인간성과 시민성 함양의 목표는 ‘민주적 시민성’으로 통칭할 수 있다. 누스바움(2010)이 제시하는 ‘인간계발프로그램 모델’ 역시 민주적 시민성 함양을 목표로 한다. 누스바움(2010: 55-56)에 의하면, 인간계발프로그램은 ‘인간에 대한 세심한 배려’와 ‘생명·자유·행복 추구’의 기회를 증진하기 위해 민주주의 발전을 도모할 수 있는 자질을 가진 시민 양성에 주목한다(누스바움, 2010: 57). 그리하여 시민적 자질로서 “비판적 사고 능력, 동료 시민에 대한 상호 존중과 이해, 타인의 삶에 정책들이 미치는 영향에 대한 적극적인 관심, 인간의 다채로운 삶에 귀 기울이고 복잡한 이슈들을 상상할 수 있는 능력, 정치지도자들에 대한 합리적 비판, 사적 이해뿐만 아니라 전체로서의 공적 이익에 대한 관심, 자기 조국을 세계 질서의 일부로 이해하는 능력”을 제시한다(누스바움, 2010: 57; 박현희, 2017: 46). 온전한 인간성은 곧 온전한 시민성임을 알 수 있다.

허친스(Robert M. Hutchins, 1992: 98) 역시 교양교육의 목적은 인간으로서, 시민으로서 탁월성을 함양하는 것이라고 본다. 그는 인간을 수단이 아닌 목적으로 여기며, 인생의 수단보다는 목적을 중시하는 자유인의 교육을 추구한다. 자유인은 고대 그리스의 노예와 대별되는 개념으로 이해할 수 있다. 아리스토텔레스에 의하면 노예는 노동에 종사하여 여가가 없이 주인에게 순응하는 존재로서, 자율적이고 주체적인 이성 능력이 요구되지 않는다(Aristotles, 2009). 반면에 노예 노동으로 여가를 누리는 자유인은 이성적인 활동을 통해 공공의 영역에 참여하는 시민의 역할을 한다. 교양교육(liberal arts)[4]은 탁월한 이성 능력을

4) 소크라테스와 플라톤을 출발점으로 하는 철학적 전통을 따르는 리버럴아츠 교육은 계몽주의를 거쳐 현대의 연구중심 대학에서 이어지고 있는데, (1) 자유에 대한 강조 (2) 지성과 이성에 대한 강조 (3) 비판적 회의주의의 태도 (4) 관용적 태도 (5) 평등주의적 경향성 (6) 개인의 자주성 (7) 그 자체의 목적으로서의 진리 추구라는 7개의 특성을 지닌다(Kimball, 1995, 119-123, 288).

갖춘 자유인들을 양성하는 시민교육인 것이다. 킴벨에 의하면, 리버럴알츠는 수사학과 철학이라고 하는 두 개의 전통을 갖고 있다(kimball, 1995). 먼저, 고대 그리스 시대 자유인을 위한 연설과 글쓰기를 강조한 수사학적 전통에서 그 연원을 찾을 수 있다. 수사학적 전통에 연원을 둔 리버럴아츠 교육의 주된 관심은 "(1) 사회를 이끌 리더십을 지닌 시민 양성 (2) 탁월한 인성 (3) 사회적 규범 준수 (4) 고전에 대한 이해 (5) 전통적 가치의 이해 (6) 진리 탐구 및 표현 (7) 그 자체가 목적인 교육이념 등"으로, 이러한 특징들은 그야말로 '자유인을 위한 학예'라는 리버럴아츠의 원래 의미가 지닌 공부할 여가를 가진 자유 시민을 위한 교육으로 본질적으로 엘리트 교육의 성격을 띤다."(Kimball, 1995: 37-38; 박병철, 2019: 167-168).

한편 리버럴아츠의 철학적 전통의 주된 관심은 "(1) 자유에 대한 강조 (2) 지성과 이성에 대한 강조 (3) 비판적 회의주의의 태도 (4) 관용적 태도 (5) 평등주의적 경향성 (6) 개인의 자주성 (7) 그 자체의 목적으로서의 진리 추구"이다(Kimball, 1995, 119-123, 288; 박병철, 2019: 168).

이상의 리버럴알츠의 시민적 자질을 강조한 수사학적 전통과 진리 추구를 향한 철학적 전통은 모두 현대 교양교육에 주요한 영향을 미치고 있다. 수사학적 전통과 철학적 전통 모두 민주시민 양성 교육에 주요한 통찰력을 제공한다. 자신과 타인의 삶에 중요한 영향을 미치는 정치와 정책에 비판적으로 관여하고 좋은 삶을 추구할 수 있는 지성과 덕성을 겸비한 민주적 시민 교육이 바로 리버럴알츠로서 교양교육이라 할 수 있다.

요컨대 리버럴 알츠로서 교양교육은 인간 존엄성을 근간으로 하는 민주적 시민성 교육을 본질로 하고 있다. 따라서 교양교육의 기본 토대이자 핵심 분야로서 ''사고와 표현 교육'은 시민성 교육의 일환으로 접근할 필요가 있다.

흔히 시민성 교육이라고 하면 인격 도야를 포함한 인성교육의 확장으로만 이해하는 경향이 있다. 그러나 시민성 교육은 근대 이후 민주주의 사회의 과거와 현재를 관통할 수 있는 교육 목표라고 볼 수 있다. 민주주의 사회에서 과학기술의 급변으로 인한 구체적 삶의 형태가 달라진 것이다. 인공지능 시대 역시 민주적인 삶의 운영 원리를 바탕으로 한 민주주의 사회에서 전개되고 있다. 인공지능 시대에 더욱 요구되는 것은 인간의 지성 능력과 시민적 덕성을 겸비한 민주적 시민성이라고 할 수 있다. 아무도 가보지 못한 '과학기술 지배' 사회에서 인간의 존엄이 위협받지 않고, 인간의 지성이 퇴보하지 않으며, 보다 좋은 삶을 살기 위한 비판적 사유 역량과 적극적 참여적 실천이 필요하기 때문이다.

시민성 교육을 위해 누스바움(2010; 2023)은 소크라테스식 질문법을 교육 방법으로 제시한다. 질문함으로써 비판적 사유를 증진시키는 교육이 중요함을 알 수 있다. 시민은 책임 있는 행위자로서 비판적 사유를 도구로 제 역할을 담당할 수 있다는 것이다. 비판적 사유 역량을 갖춘 시민은 "타인의 관점에서 세상을 보는 태도, 나약함을 극복하기 위한 협동과 상호 호혜성의 태도, 타자에 대한 혐오감과 편견을 허물고 참된 실상을 접하는 태도"(Nussubaum, 2010 ; 박현희, 2017: 48)로 시민적 삶에 참여하게 되는 것이다.

허친슨(1992:113)은 민주적 시민을 기르기 위해 '고전 명저(Great books)'와 교양 기술을 통한 교육이 중요하다고 강조한다. 그에 의하면 교양교육은 문제들을 명료화하고, 문제들 사이의 연관 관계를 이해하여, 문제 해결 방법과 해결을 위한 표준적 지침을 마련하는 것을 추구해야 한다고 본다(허친슨, 1992: 98). 그리하여 교양교육을 통해 인간은 모든 분야에서의 지성을 갖추고, 관념과 실상의 관계를 이해할 수 있고(허친슨, 1992: 99), 삶의 문제를 통합적인 사유에 기반을 둔 통찰력으로 이해하고, 해결할 수 있는 지성을 기를 수 있는 것으로 이해한다.

이상의 논의를 통해 교양교육의 중요 목표인 시민성 함양은 민주주의 사회에서 공적인 문제에 대한 참여 의지와 시민적 능력 배양을 목적으로 '비판적 사고'와 '타자에 대한 배려와 공감', '상호 협력과 호혜성'을 교육의 구체적 내용으로 삼을 필요가 있음을 알 수 있다(박현희, 2017: 48). 리버럴알츠의 전통을 이어가며, 인간 성장을 도모하는 교양교육의 토대로서 '사고와 표현' 교육은 교양교육의 민주적 시민성 함양이라는 목표에 초점을 맞춰나가야 할 것이다. 특히 인간성에 대한 경계가 흐려지고 있는 인공지능 시대에 '사고와 표현' 교육은 시민성 교육을 본원적 가치로 추구하는 교양교육의 일환으로서 그 교육 방향을 궁구해야 할 것이다.

3. 민주적 시민성 함양을 위한 '사고와 표현' 교육 방향

'사고와 표현' 교육은 한국교양기초교육원의 교양교육의 표준모델(2022)에 의하면 "기초문해교육"으로 분류되었다. 기초문해교육은 다음과 같은 특성을 갖는다.

> 기초문해교육은 대학 교육 및 평생교육을 위해 필요한 사고 능력과 문해 능력 등 기초학업 능력을 함양하는 교육을 가리킨다. 여기에는 탐구의 대상을 분석·이해하고 그로부터 문제를 찾아내며, 비판적·창의적 사고를 통해 문제를 해결하려는 지적 시도를 하고, 그 결과를 다시 다양한 언어적 매체로 표현함으로써 다른 사유 주체와의 원활한 의사소통을 할 뿐 아니라, 자신의 견해를 다른 사람이 수용하도록 설득하는 지적·언어적 훈련이 포함된다. 기초문해교육의 대상으로는 문헌만이 아니라 구어를 통한 전달, 특히 각종 소통 매체(미디어) 및 정보통신 기술에 의해 광범하게 유통되는 정보도 중요하게 다루어져야 한다.
>
> 비판적이고 창의적인 사고는 양적인 사고뿐 아니라 질적인 사고도 포함하며, 단순한 논리적·합리적 사고뿐 아니라 구상적(構想的)·변증적 사고까지 포함한다. 따라서 이 사고 훈련은 단순히 주어진 것을 수동적으로 분석·이해하는 데서 멈추지 않고, 그 대상을 새롭게 변형 창출하는 것까지 포함한다. [이하생략]

기초문해교육으로서 '사고와 표현' 교육은 고차적 수준의 비판적, 창의적 사고와 표현으로 의사소통할 수 있으며, 설득을 위한 지적· 언어적 능력을 훈련할 뿐만 아니라, 각종 다양한 매체를 기반으로 한 텍스트를 다룰 수 있는 문해력을 중시한다. '사고와 표현' 교육은 기초문해교육으로서 대상을 이해· 분석하여 새로운 사고와 정보를 창출할 수 있는 지성 능력을 추구한다.

인공지능 시대에도 인간의 사고와 표현 능력은 여전히 위에서 밝힌 기초문해교육과 동일한 특성을 함유해야 한다. 현재 생성형 인공지능 기술을 얼핏보면 새로운 사고와 정보를 창출할 수 있는 기술을 보유한 것처럼 보인다. 이러한 지성적 활동을 기계가 대신할 수 있으니 그렇다면 더 이상 기초문해교육이 불필요하다고 볼 수도 있다. 오히려 인간은 이를 활용하여 좀 더 신속하게 사안을 다루고, 기초문해력 교육은 인공지능이 생성한 결과물에 의존할 수 있기에, 좀 더 전공 영역에 몰입하는 것이 보다 효과적이라는 의견도 들려온다. 왜냐하면 챗지피티의 경우, 주어진 조건에서 요약하기, 설명하기, 묘사하기, 주장하기 등의 완성형의 글을 빠르게 생성하기 때문이다.

그러나 인간성의 가장 기초가 되는 지성의 영역을 기계에 의존하는 순간 우리는 노예로 전락할 가능성이 농후하기 때문이다. 지성의 쇠퇴는 비판적 사유를 바탕으로 한 시민적 삶의 후퇴를 초래하기 때문이다. 오히려 교육의 현장에서는 적어도 기계에 대한 의존성을 줄이고, 고유의 인간 지성 능력을 계발하도록 더 정교하고 체계적인 교육적 접근을 고안할 필요가 있다. 계산기가 인간보다 훨씬 계산을 잘하지만, 우리는 여전히 계산법을 가르치고 있는 것처럼, 인간 지성의 논리적, 비판적 사고와 표현 능력 함양은 지속되어야 하기 때문이다.

게다가 기초문해교육은 의사소통능력을 함양하기 위한 교육이다. 인공지능시대에 각종 챗봇의 개발로 학생들은 동료보다 기계와 더 많이 소통하게 될 것이다. 많은 에너지를 써야 하는 사람들과의 대화보다는 자신의 취향에 맞는 인공지능과의 대화를 선호함으로써 개인주의나 자의식에 지나치게 경도될 수 있다(조헌국, 2017: 67). 민주적 시민성의 주요 요소인 배려와 공감 능력 그리고 호혜와 연대에 기초한 시민적 삶이 위협받을 수 밖에 없다. 특히 인공지능 시대는 분과 학문의 경계가 허물어지고 융합적 지식 경제, 플랫폼 기반 공유경제를 특성으로 한다. 다양한 분야의 사람들과의 협력과 기계와 사람의 협업 등을 기반으로 작동한다. 따라서 융합적이고 집단 지성적인 문제 해결이 요구된다.

또한 조헌국(2017: 67)은 소유중심의 지적 재산권이 공유나 공동 자산의 개념으로 바뀌면서 개인이 얼마나 다양한 활동에 참여하느냐가 능력과 자산이 되는 시대가 되었다고 본다. 공유중심으로의 산업 생태계의 재편은 상호 호혜에 기반을 둔 협력이 필수임을 보여준다. 이처럼 인공지능기술은 한편으로는 협력과 공유의 가치를 중시하면서도, 다른 한편으로는 기계에 의존함으로써 더욱 고립된 개인들을 양산하는 이율배반적인 매커니즘을 함유하고 있다.

이상에서 논의한 교양교육의 민주적 시민성의 구성요소에 비추어 볼 때, 인공지능 기술에의 의존은 상당한 우려를 낳는다. 기초문해교육은 시민성 함양을 위한 중요한 역량으로서 비판적 사고력을 필두로 한

문해력과 의사소통능력 그리고 지식 창출 능력을 다루는 사고와 표현 교육이다. 따라서 보다 특화된 교육 방법이 요구된다. 단순히 인공지능기술을 보조적 수단으로 활용한다는 의미를 넘어서야 할 필요가 있다. 생성형 인공지능 시대에 '사고와 표현' 교육은 더욱이 인간의 고유한 지성 능력을 계발하고, 민주적 시민성을 함양하기 위한 교양교육의 목표를 향해 다음과 같은 방향으로 나아가야 할 것이다.

첫째, 비판적 사유 능력 제고에 주력해야 한다. 대상에 대한 이해와 분석 그리고 판단 능력 제고를 위한 교육 과정을 정교하게 구축할 필요가 있다. 예를 들어 대상을 잘 이해하기 위해서는 텍스트를 요약하고, 분석하는 능력을 고취시켜야 한다. 챗지피티는 프롬프트 요구 사항에 맞춰 요약과 분석을 잘 해낸다. 그렇다면, 수업 현장에서 챗지피티에 의존하지 않고 요약하기, 분석하기, 판단하기, 대안 제시하기 등을 실습하는 것도 방법이다. 가급적 챗지피티에 의존하지 않도록 하는 교육과정을 마련해주는 것이다. 누스바움(2023: 29)은 소크라테스적으로 성찰하는 삶을 영위하는 능력을 시민으로서 인간성 계발의 영역으로 강조한다. "모든 믿음에 질문을 던지고 일관성과 정당성이라는 이성의 요구를 버티고 살아남는 믿음만 받아들이는 삶이다. 이 능력을 발달시키려면 추론 능력은 물론, 자신이 읽거나 말하는 것을 추론의 일관성, 사실의 진실성, 판단의 정확성에 비추어 점검하는 능력"(Nussbaum, 2023: 30)을 계발해야 한다고 주장한다. 논리적 분석 능력이 없이는 권력의 남용을 견제할 수 있는 민주적 시민 권력의 도구를 포기하는 것이기 때문이다(Nussbaum, 2023: 70). 이러한 비판적 추론 능력을 기르기 위해서는 기존의 믿음과 전통에 합리적 논거로 질문을 던지는 훈련이 필요하다. 토론과 글쓰기는 바로 비판적 성찰 과정을 가장 직접적으로 표출할 수 있는 것이다. 민주적 시민으로서 합리적 논거에 의거한 비판적 사유 훈련은 생각의 근력을 형성하기 위한 교육이므로 인공지능에 의존하지 않도록 교육의 현장성을 강화할 필요가 있다.

물론 인공지능 시대에 잘 적응하고 이를 선도하기 위해서는 '인공지능 문해력'을 갖추는 것이 필요하다. 특히 인공지능 기술의 빛과 그림자를 잘 파악할 수 있도록 지도하는 것이 바람직하다. 예를 들면 글쓰기 교과목에서 챗지피티를 활용하기 전과 후를 비교하도록 함으로써, 한계를 명확히 파악하도록 하는 것도 방법이다. 학생들이 챗지피티를 활용했을 때 글의 질적인 수준이 어느 면에서 미흡할 수밖에 없는지를 파악할 수 있도록 지도한다. 특히 글쓰기 수업에서는 그 한계를 발견하고 학생들 스스로가 챗지피티를 활용하지 않은 것이 더 좋다는 것을 인지하도록 교육이 구조화 되어야 한다. 이를테면 챗지피티의 글로는 좋은 평가를 받을 수 없다는 것을 인지시키는 방법이 있다. 일반적인 데이터를 학습한 결과물이므로 창의적인 산출물이 될 수 없음을 직접 확인하고 인식하는 것이다. 이처럼 할루시네이션을 포함한 인공지능 글쓰기의 문제를 비판적으로 들여다보고, 주체적인 사유의 의미와 학술적 자료의 비판적 읽기를 통한 글쓰기의 중요성을 자각할 수 있는 교육이 필요하다.

결국, 인공지능 문해력을 구비하는 것과 비판적 지성 능력을 계발하는 것은 다른 차원의 목표라고 본다. 그러므로 교양교육으로서 '사고와 표현' 교육이 인공지능을 잘 활용할 수 있는 방법을 선도할 필요는 없다. 교양교육이자 기초문해교육으로서의 정체성을 강화하는 방향에서 교육의 방향을 잡는 것이 바람직하다. 취약해지기 쉬운 인간성과 시민성 역량 계발에 주력하는 것이 교육의 역할이기 때문이다.

인공지능 기계에 의존하지 않고 토론하고, 생각하고, 글쓰기(요약, 질문과 비판, 대안)를 할 수 있도록 과정 중심의 교육과정을 제안한다. 완성된 글(사고와 표현)을 특정 기일까지 제출하도록 과제로 부여하기보다는 완성을 향해가는 교육과정이 보다 실효성 있는 교육방법일 것이다. 가령 비평글 쓰기를 지도한다면, 대상에 대한 읽기, 요약, 분석, 비판 등의 과정을 수업 차시로 나누어 수업 현장에서 해결할 수 있게 하는 것이다. 이 과정에서 학생들 사이에 소그룹 활동, 토의 토론 활동 등 상호작용이 긴밀하게 일어날 수 있다. 읽기의 경우에도 '요약하기'를 작성하는 과제 대신에 '쟁점과 해당 부분을 발췌하고, 구체 사례를 제시'하는 방식으로 읽기 과정이 최대한 반영되도록 과제를 구조화할 필요가 있다. 쟁점을 도출하고 해당 부분을 직접 인용식으로 발췌하며 읽는 방식은 챗지피티에 기대지 않고서 학생 고유의 비판적 사유를 견인할 수 있는 장치이다.

두 번째, 배려와 공감 능력을 제고하는 방향이다. 사고와 표현 교과목은 의사소통 능력 함양을 목표로 한다. 자신의 생각과 주장을 얼마나 논리적이고 설득적으로 말과 글로 전달할 것인가를 주요 과제로 삼고 있기 때문이다. 설득적인 주장은 단지 논리적 정합성 특히 형식 논리의 정합성만을 의미하지 않는다. 오히려 동시대인들이 공감하고 납득할 수 있는 논리를 잘 전개하느냐가 더욱 중요하다. 아리스토텔레스 수사학에서 강조하는 로고스의 특성을 보면 동시대인이 '받아들임직한 논증(eikos)'이 설득의 주요한 요소

이다. ‘사고와 표현’ 교육은 20대 학생들에게 자칫 부족해지기 쉬운 배려와 공감 능력을 어떻게 길러줄 수 있을지를 고민해야 할 때가 되었다. 인공지능 챗봇과의 대화에 익숙해진 학생들이 동료 학생들과의 소통을 통해 인간에 대한 배려와 공감 능력 향상에 도움을 얻을 수 있을 것이다. 이뿐만 아니라 민주주의의 주인인 시민으로서 사회적 약자의 문제를 이해하고 공감하며 배려하는 사고와 표현 능력 제고가 절실하다. 민주적 시민으로서 공적인 문제에 대해 깊이 있게 다루고, 문제를 이해하고 해결책을 제시할 수 있는 ‘사고와 표현’ 교육이 필요하다. 이를 위해 사회문제와 사회적 약자를 소재로 한 ‘문제 중심 학습(Problem based learning)’을 활용하는 것도 좋은 방법이 될 것이다. 타자의 아픔에 공감하는 사유 능력을 계발한다면, 인공지능이 상대적으로 취약한 정서 능력을 강화할 수 있다는 점에서도 꼭 필요한 교육이라고 생각한다.

세 번째는 ‘상호 호혜성’을 제고하는 것이다. 앞서 언급한 인공지능 시대의 이중성(기계에 의존으로 인한 개인주의 강화 대 공유와 협업의 경제 활성화에 따른 협력의 중요성 증대)으로 협업을 통한 호혜성 증대는 시대적 과제가 되었다. 호혜성 증대를 위해서는 상호 긴밀히 협업할 수 있도록 수업을 구조화하는 것이다. 학생들이 기피하는 과제가 팀플이다. 소위 ‘팀플 트라우마’라는 말이 회자될 정도로 타인과 소통하고 협력하는 일은 학생들에게 쉽지 않은 일이 되었다. 그러므로 민주적 시민으로서 협력하고 연대하기 위한 호혜성 함양은 '사고와 표현‘ 교육에서 주요한 교육 방법으로 적극 고려할 필요가 있다. 다양한 의견을 가진 사람들과 소통함으로써 사고의 폭과 깊이를 도모할 수 있을 뿐만 아니라 협력함으로써 좋은 성과물을 내는 경험을 축적하면서 호혜성을 높일 수 있을 것이다. ‘문제 중심 학습’이나 ‘프로젝트 기반 학습’ 방법으로 함께 문제를 발견하고 분석하고 해결하는 일련의 과정을 경험하면서 호혜성을 제고할 수 있다.

네 번째는 생성형 인공지능 시대에 기계에 의존하지 않도록, 글쓰기 윤리 의식 제고, 과제 부여 방식, 수업 운영 및 평가 방식에 대한 면밀한 구조화가 필요하다. 과제 부여는 자료조사와 적합한 자료 선택 능력, 자료에 대한 이해, 분석 그리고 질문하기, 대안적 사고 창출 등을 단계별로 접근할 수 있도록 부여한다. 글쓰기의 과정을 반영한 수업 운영 방식을 생각할 수 있다. 가급적 수업 시간에 동료 학생들과 토론함으로써 비판적 사고력을 향상할 수 있는 것이다. 평가 방법 역시 결과물에 대한 평가보다는 과정상의 과업을 중심으로 평가하도록 평가 체제를 세분화할 필요가 있다. 수업 활동 일지, 글쓰기 과제 실행 일지 등을 학생들이 메타인지적으로 작성하고 이를 평가하는 방법도 생각할 수 있다.

4. 결론

생성형 인공지능기술의 발전으로 인간 고유의 지성 능력과 가치에 대한 중차대한 교란이 시작되었다. ChatGpt의 등장은 그동안 인간 지성의 발현으로서 고유한 가치를 가졌던 글쓰기에 심각한 도전장을 내밀었다. 글쓰기를 대신하는 기계가 등장한 것이다. 인간과의 대화를 통해 원하는 조건에 맞는 결과물을 생성해내는 기술은 사고와 표현 교육의 존재 의의에 대한 위기감을 조성할 정도로 영향력이 지대하다.

글쓰기 기술의 급발진 속에서 교양교육의 기초 토대로서 ‘사고와 표현’ 교육은 단순히 의사소통 능력 함양을 목표로 한 작문교육, 국어교육처럼 일차원적인 수준에서 대응하는 것은 역부족이라고 생각한다. 앞으로 생성형, 대화형 인공지능기술은 우리가 상상하는 그 이상으로 빠르게 발전할 것이기 때문이다. 따라서 인공지능기술의 도전에 대한 대응은 교양교육의 본질에 충실한 방향에서 이뤄져야 할 것이다.

이 연구는 인공지능 시대에 사고와 표현 교육의 방향을 제시하기 위하여 교양교육의 본질적 지향으로서 리버럴알츠의 수사학적, 철학적 전통을 염두에 두었다. 온전한 인간 형성으로서 민주적 시민성 함양을 목표로 사고와 표현 교육의 방향을 제안하였다. 교양교육의 중요 목표인 민주적 시민성 함양은 민주주의 사회에서 인간 존중과 공적인 문제에 대한 판단 및 시민적 능력 배양을 목적으로 한다. 이를 위해 사고와 표현 교육은 ‘비판적 사고’와 ‘타자에 대한 배려와 공감’, ‘상호 협력과 호혜성’을 함양하기 위하여, 학생들이 기계의 한계를 파악하고, 의존하지 않도록 과정 중심 교육, 현장성 교육, 상호 토론, PBL, 메타인지적 일지 작성 등의 방법을 제안하였다. 이로써 향후 사고와 표현 교육의 방향에 부합하는 교육과정과 교육 방안 연구에 의미 있는 시사점을 제공하였다.

참고문헌

강동훈. (2023). 챗지피티(Chat GPT)의 등장과 국어교육의 대응, 국어문학, 82, 469-496.

권태현. (2023). 인공지능 시대의 글쓰기와 작문 교육의 방향 탐색 -생성형 인공지능의 교육적 활용을 중심으로-. 한민족문화연구, 83(83), 137-174.

김기현. (2023). 인간다움, 21세기북스

김민수. (2023). 디지털·AI시대 문식성 교육이 가지는 의미 - 서평쓰기 교육을 중심으로. 교양교육연구, 17(2), 83-96.

노대원·홍미선. (2023). ChatGPT 글쓰기 표절 대응과 교육적 활용 전략, 국어교육연구, 82, 국어교육학회, 71-102.

박남기. (2023). AI 시대의 대학 교양교육 패러다임 탐색, 교양교육과 시민, 8, 7-41.

박병철. (2019). 리버럴아츠 교육과 한국의 교양교육, 교양교육연구, 13(1), 163~180.

박현희. (2017). 교양 사회과학에서 민주적 시민성 함양을 위한 체험과 협력 기반 교육 방법- '사회적 약자'에 대한 체험교육 사례를 중심으로, 교양교육연구, 11(4), 41-80.

손승남. (2020). AI 시대 교양기초교육의 교수학적 재음미, 교양교육연구, 14(4), 11-23.

신득렬. (2002). 위대한 대화, 계명대학교출판부.

원만희·김종규. (2021). 인공지능 시대와 미래 리터러시의 향방- 인공지능 시대와 리터러시 선언문, 동서철학연구, 102, 531-554.

오규설. (2023). 생성형 인공지능이 국어교육에 미치는 영향과 대응 방안-ChatGPT는 국어교육의 도구인가, 위협인가?, 국어교육연구, 82, 143-189.

오선경. (2023). 대학 교양 글쓰기에서의 챗GPT 활용 사례와 학습자 인식 연구, 교양교육연구, 17(3), 한국교양교육학회, 11-23.

정옥희. (2023). 인공지능 시대 '비주얼 리터러시'의 의미 제고- 교양교육에의 적용과 확장 가능성을 중심으로, 교양교육연구, 17(6), 235-251.

장성민. (2023). 챗GPT가 바꾸어 놓은 작문교육의 미래-인공지능 시대, 작문교육의 대응을 중심으로-, 작문연구, 56, 7-34.

조헌국. (2017). 4차 산업혁명에 따른 대학교육의 변화와 교양교육의 미래, 교양교육연구, 11(2), 53-89.

조헌국. (2023). 텍스트 기반 생성형 인공지능의 이해와 과학교육에서의 활용에 대한 논의, 한국과학교육학회지, 43(3), 307-319.

한승우. (2024). ChatGPT를 활용한 글쓰기 수업 방안 고찰 및 학습자의 반응과 인식조사, 교양학연구 26, 43-75.

한국교양기초교육원. (2022). 대학 교양기초교육의 표준 모델. https://www.konige.kr/data/general_edu.php

Aristotles, 천병희 역. (2009). 정치학, 도서출판 숲.

Hutchins, Robert M., 신득렬 역. (1992). 위대한 대화: 교양교육의 본질, 계명대학교 교육연구소,

Nussbaum, Martha C., 우석영 옮김. (2010). 학교는 시장이 아니다, 궁리.

Nussbaum, Martha C., 정영목 옮김. (2023). 인간성 수업: 새로운 교육을 위한 고전의 변론, 문학동네.

Kimball, Bruce A.(1995). *Orators & Philosophers, A History of the Idea of Liberal Education*. New York: The College Board.

세션 01 토론 E

‘인공지능 시대 교양교육 방향: 사고와 표현 교육을 중심으로’에 대한 토론문

이일래(부산대학교)

18세기 중반부터 시작된 산업혁명으로 기계가 인간의 육체노동을 대신하기 시작했다면, 20세기 중반에 들어 시작된 정보화는 기계가 인간의 정신노동을 대신하기 시작했다고 할 수 있습니다. 특히 최근에 빠르고 발달하고 있는 인공지능은 단순 계산에서 벗어나 깊이 배우고 대화하고 글이나 그림을 창작하는 등 기계에 진짜 정신을 부여해 주는 듯 합니다. 이런 상황에서 이성적 사고와 언어적 표현은 더 이상 인간의 전유물로만 여길 수 없게 된 것처럼 보이기도 합니다. 그럼에도 ‘사고와 표현’에 관련한 교양교육은 여전히 필요하다는 점에 전적으로 동의하고 공감하는 바입니다.

과거 산업혁명기에도 기계가 인간의 일자리가 빼앗는다는 우려에서 러다이트 운동이 일어난 적이 있습니다. 기존의 장인과 그들이 수행하던 일들이 사라지고 많은 사람이 단순 노동자로 전락하기도 했지만, 전반적으로 그리고 장기적으로 보았을 때 인간의 일자리는 사라지지 않았습니다. 여전히 기계가 대신하지 못하는 일은 인간의 몫으로 남아있으며 오히려 산업과 경제가 성장·확장되면서 이와 관련한 일자리는 더욱 확대되었습니다. 또한 한편으로 기계가 더 빨리 달릴 수 있고, 더 무거운 것을 들 수 있는 세상임에도 우리는 달리기와 근력운동을 하고 있으며 학교에서는 체육을 가르치고 있습니다.

사실 새로운 기술이나 기기가 등장할 때마다, 일어날 수 있는 변화에 대해 과장되는 측면이 있습니다. 기술 개발자나 관련 자본 등이 투자 획득이나 기술 서비스의 판매를 늘리기 위해서, 또는 사회적 영향력을 키우려고 하기 때문입니다. 그렇다고 기술의 발달이 일으키는 변화와 그 가능성을 깡그리 무시해서는 안 될 것입니다. 오히려 그렇기 때문에 오늘날 정보화, 특히 최근의 인공지능의 발달로 인해 촉발되는 미래 전망은 제대로 들여다보고 고민할 필요가 있다고 생각합니다.

최근에 화제가 되고 있는 인공지능은 딥러닝과 이에 관련한 대화형 AI입니다. 사실 기본적인 기술적 논리는 이미 수십 년 전에 나온 것이지만 컴퓨팅 성능의 발달과 폭발적인 데이터의 구축과 이용이 가능해지면서 현실화된 것입니다. 이러한 인공지능은 기존과 인공지능과 달리 인간과 비슷한 결과물을 보여주면서 사람들을 놀라게 하고 있으며, 마치 마법의 기술처럼 여겨지기도 합니다. 그러나 현재의 인공지능이 내적 사고와 논리의 과정은 상대적으로 약합니다. 단지 이미 존재하던 결과들을 데이터로 학습하여 비슷한 결과물을 도출하는 것이라고 할 수 있습니다. 인공지능이 할루시네이션 현상이 나타나는 것도 이 때문입니다. 그래서 오히려 사고와 표현에 대한 교육이 더욱 중요해진다고 할 수 있습니다.

교육 현장에서 학생들의 학술적 글쓰기 교육을 가르치다 보면 생각의 알맹이는 빈약한데 겉보기만 그럴듯한 글을 자주 봅니다. 이는 학계의 논문에서도 종종 보는 현상입니다. 이런 류의 글은 아마 인공지능이 가장 잘 쓸 수 있는 글이라고 할 수 있습니다. 인공지능을 활용한 글쓰기가 활성화된다면 오히려 이러한 글이 가장 먼저 대체되고 글의 아이디어와 내용이 더 중요하고 판단하게 될지도 모릅니다. 따라서 사람들에게 더욱 요구되는 것은 사고력이 될 것입니다.

무엇보다 인공지능은 무엇을 말할지는 알려주지 않습니다. 비유적으로 현재의 인공지능은 ‘예루살렘의 아이히만’과 같다고 할 수 있습니다. 즉, 단지 시키는 것만을 어떻게 효율적으로 수행할지 생각할 뿐이며 진정한 사유, 즉 더 나은 삶을 위한 비판적 사유는 부재합니다. 베버식으로 말하자면 인공지능이 발달할수록 수단합리성의 문제는 해결될 수 있을 것입니다. 그래서 오히려 가치합리성을 따지는 것이 더욱 중요해진다고 할 수 있습니다. 사회적 존재로서 인간에게 가치의 문제는 공존에 기초할 수 밖에 없으며, 이를 위해 공감과 소통이 요구됩니다. 다시 말해 비판적 사유와 공감, 소통은 현재의 인공지능이 해결해 주기는 어려우며 그렇기 때문에 이에 대한 교육이 더욱 절실해지고 있다고 생각합니다.

세션 02

대학정책과 인재양성

세션 02 발표 A

미래융합형 인재양성을 위한 교양교육의 역할

안미영(건국대학교 글로컬캠퍼스)

1. 미래 사회 융합형 인재의 필요성

이 글에서는 미래융합형 인재양성을 위한 교양교육의 역할을 살펴보려 한다. 미래융합형 인재양성의 필요성을 살펴보고, 이를 위해 교양교육이 수행해야 할 책무를 논의하려는 것이다. 우선 교육부 사업을 통해 미래융합형 인재가 왜 필요하며 어떠한 교육 방식을 제안하는지 살펴보도록 하겠다. 교육부는 「2023년 인문사회 융합인재양성사업 기본계획」(2023.4)에서 미래 사회 문제를 '디지털', '환경', '위험사회', '인구구조', '세계(글로벌) 문화' 5개 분야로 구분하고, 각각 대주제와 소주제를 제시했다.(교육부, 2023)

분야	대주제	소주제(예시)
디지털	디지털 시대의 가치와 규범	-디지털 시대의 인간다움의 가치 제고 -디지털 시대 사회적 관계의 재구성 -디지털 격차 해소를 위한 제도와 문화 -디지털 공간의 언어 이해와 활용 -디지털 폴리스와 도시 혁신
환경	기후 위기 시대의 공존과 상생	-녹색 기술과 사회적 연대의 융합 -기후 위기 극복을 위한 글로벌 협력 -지속가능한 삶을 위한 생태주의 기반의 실천교육 -공존과 상생을 위한 환경정책
위험사회	위험 사회에 대한 국가 전략 모색	-압축 성장과 한국 사회의 위험 -위험과 사회적 불평등 -자연적 위험(재난)과 국가정책 -초연결사회의 안정망 구축 -초지능사회의 신뢰성 회복(탈진실,가짜뉴스,보이스피싱,디지털 혐오 등) -바이오 산업기술과 위험
인구구조	인구구조 변화에 대한 생활세계의 대응	-지역문화발전을 위한 생태계 조성 -이민 증가와 다민족·다문화 사회 -갈등사회에 대한 성찰과 대응(세대간.계층간.젠더 간 갈등 등) -고령화 사회에 대한 성찰과 대응 -불안사회에 대한 성찰과 대응(세대별 특수한 불안요소 잠재 표출 등)
세계(글로벌) 문화	국제(글로벌) 사회와 선도형 문화·예술 창신	-글로벌 협력과 사회적 가치 -K-Content와 글로벌 한국 -글로벌 사회와 문화적 종교적 인종적 갈등 -선도형 문화창신을 위한 실천교육 -포스트-팬데믹 시대의 글로벌 협력 -신냉전 체제와 한반도 평화

<미래 사회 문제의 범주>

교육부는 미래 사회 문제를 해결하기 위해 학문 간 융합교육과정을 개발 및 공유하여 문제해결 역량, 융합적 사고력을 갖춘 인재를 양성하려는 것이다. 이를 추진하기 위해 대학의 교육과정, 인프라, 학사제도 개편을 제시했는데, 사업의 추진 내용은 다음과 같다.

① 학과 간 장벽 완화 : '사회 문제 해결 주제'에 대한 교육·연구를 위해 인문사회를 중심으로 다양한 학과(전공) 융합을 위한 기반 구축

② 사회적 수요에 대응한 융합 교육과정 개발·운영 : 다양한 학과 교원들이 수준별 단기·집중이수형 융합 교육과정을 개발하고, 학생들에게 전공 외 자율적 진로 탐색 기회 제공, 산업체·연구기관·학회 등 다양한 분야의 전문가와 협력하여 비교과프로그램을 지속적으로 개발하고 교육과정 업데이트

③ 학문 간 융합 성과 확산·고도화 : 성과 포럼 개최, 인문주간·인문학포럼 등 관련 사업과의 연계, 개발된 우수 교과목의 온·오프라인 공개 등을 추진

본 사업은 2023년부터 학제간 융합 컨소시엄별 3~5개 대학의 다양한 학과(전공) 소속 교원이 함께 참여하고 있다. 2023년도에는 선정된 학교들이 교육과정을 공동 개발하였으며, 2024년도부터는 성과를 공유·확산하고 있다. 대학 내 학과(전공) 간, 대학 간 경계를 허물고, 인문 사회 중심의 학제 간 융합을 위해 교육과정을 공동으로 개발·운영하고, 학생들은 전공에 상관없이 직무 실습, 경진대회 등 비교과 활동을 통해 진로를 탐색하고 있다.(교육부, 2023,6.29),(교육부, 2023,12.22)

'인문사회 융합인재양성사업'은 대학이 미래 사회에 대비할 수 있는 융합형 인재 양성에 능동적으로 임해야 할 것을 시사한다. 도래할 미래 사회의 다양한 문제 해결을 위해서는 전공과 학과를 유연하게 넘나들 수 있는 융합형 인재가 필요하다는 것이다. 본 사업이 인문사회 중심의 학과를 대상으로 하지만, 대학의 교양교육과정은 인문·사회·과학·예체능 모두를 포괄하고 있으므로 융합인재를 양성하기에 훨씬 더 용이하다. 한국교양기초교육원이 제시한 주제 중심형 자유학예 교육과정은 융합형 교육과정의 좋은 예이다.(교기원, https://www.konige.kr/data/general_edu.php)

1) 영역	2) 인간에 대한 성찰에서 세계에 대한 이해로 나아가는 분류	3) 주제	인문·예술/사회과학/수학 및 자연과학
① 자연 및 과학 ② 기술의 본성 및 성과 ③ 인간의 본성 및 조건 ④ 문화현상과 현대문명 ⑤ 사회적 현실 ⑥ 역사적 현실 ⑦ 인륜성 탐구와 도덕적 추론 ⑧ 종교적 가치 ⑨ 미적 가치	① 인간의 본성과 삶의 조건 ② 종교적 가치와 미적 가치 ③ 경제생활과 정치 공동체 ④ 사회 현실과 역사적 맥락 ⑤ 문화의 본질과 다원적 세계 ⑥ 자연현상과 과학적 탐구 ⑦ 과학기술의 발전과 현대문명	인간본질	인간의 본성(이성,감성,윤리,미의식,욕망
		인간행위	언어,기억,감정,예술,믿음(종교)
		삶과 생명의 터전	인간과 생명체의 터전(자연,공동체,민족,국가,역사,지리,규범)
		삶의 방식	문화와관습,정치체제,경제체제,금기와가치,미적향수
		자연의 본질	시간과공간,물질과생명에 대한 인문예술적,사회과학적,자연과학적상상,탐구 및 그 한계
		자연과 인간의 관계	수학을 포함,자연 탐구 및 자연의 가치 설정

< 주제 중심형 교양교육과정 >

주제 중심형 교양 교육과정은 대학의 특성에 맞추어 다양한 주제로 구성할 수 있다. 교양 교육과정에는 기초를 비롯하여 심화에 이르는 다양한 교과군이 내재해 있으므로 새로운 융합 및 설계가 용이하다. 미래 사회 융합형 인재양성은 대학별 교양교육의 원활한 운용을 통해서도 실현 가능하다. 이를 위해 대학의 교양교육은 융합 교육과정의 설계 및 운영, 교양교육 정체성 점검 및 환류시스템 구축, 교양교육 담당자의 인식 제고 세 가지 역할을 수행해야 한다.

2. 대학 교양교육의 역할

2.1. 융합 교육과정의 설계 및 운영

현행 대학은 교육부가 제시한 미래 사회 문제의 범주와 유사하면서도 개별 대학의 특성을 고려하여 '마이크로 디그리'를 운영하고 있다. 사회가 요구하는 다양한 인재를 양성하기 위해, 대학 내에서 학과와 전공의 벽을 허물기 시작했다. 가톨릭대학교, 건국대학교 글로컬캠퍼스, 경상대학교, 경희대학교, 계명대

학교, 고려대학교, 군산대학교, 동국대학교, 동의대학교, 배재대학교, 서울과학기술대학교, 세종대학교, 안동대학교, 전북대학교, 청주대학교, 충남대학교, 충북대학교, 한국교원대학교, 한국해양대학교, 한서대학교, 한성대학교, 한양대학교 에리카, 호서대학교, 협성대학교 등 대다수 대학이 사회 환경의 변화에 대응하여 새로운 학문 군을 마이크로 디그리 형태로 운영하고 있다. 교양 교육과정을 대상으로 마이크로 디그리를 운영하는 대학과 분야를 소개하면 다음과 같다.

대학	분야	비고
강릉원주 대학교	-글로벌 커뮤니케이션 과정 -디지털 인재 과정 -자기주도형 문제해결 과정	▸사회 변화에 탄력적으로 대응할 수 있는 역량 기반의 교양교육을 실현 ▸학습자 중심의 단계별 분야별 특화된 교양 교과와 비교과 프로그램을 연계 운영하여 학습자의 자기주도적 학습 설계력을 제고하는 최소 단위의 단기 교양 교육과정
동명 대학교	-SW 마이크로 디그리 -창업 마이크로 디그리	▸총 6과목, 12학점을 이수 ▸교양교육과정에서 학생이 관심 있는 분야에 대해 선택적으로 심층적인 학습이 가능하며, 졸업 시 학사 학위와 별개로 마이크로 디그리 학위 수여
명지 대학교	-교양소프트웨어 -교양 인공지능 -교양 데이터사이언스	▸미래형 혁신인재가 갖추어야 할 역량 형성을 위해 구성된 교양 교육과정 ▸각 과정은 9~5학점(3~5개 과목)을 이수
목원 대학교	ICT 활용 마스터 과정·국어능력 인증과정·교양심화영어 과정·국제사회와 인권전문가 과정·문화콘텐츠 크리에이터 전문가 과정·소프트웨어 코딩 과정·예술문화 기획과정·융합문화지식함양 과정·인문 상담 및 치유사 과정· 축제/놀이문화 기획 전문가 과정·커뮤니케이션 마스터 코스 과정·창작 뮤지컬 제작 실습 과정·콘텐츠융복합 창업 과정·인공지능융합과정	▸5대 핵심역량에 기반한 체계적인 교양교육을 위하여 개설 운영 ▸학생들의 교양교과목 선택권은 보장하면서 교양교육의 관점에서 IMAGE+ 혁신 인재가 갖추어야 할 5대 핵심역량을 균형 있게 형성할 수 있는 틀을 제공
세명 대학교	-창업·경영분야(빅데이터분석과정) -평생교육분야(생애개발학과정)	▸초단기/초정밀적 혁신교육을 통해 현장의 직무를 수행할 수 있는 인재 양성 ▸4차산업혁명 및 융·복합화에 따른 전공 간의 융합교육 및 직무경험을 제공하여 실무형 인재 양성

< 교양 마이크로 디그리 실예 >

마이크로 디그리는 사회가 요구하는 기술을 전문가 수준으로 배우고 익히기 위한 집중과정으로 설계되어 있다. 현행 마이크로 디그리가 사회가 요구하는 정보기술의 배양에 초점을 맞추고 있지만(안미영, 2023:242), 이 외에도 주제 중심의 교육과정, 문제 중심 및 문제 해결 중심의 교육과정, 국가 난제 해결을 위한 교육과정, 자기 설계 교육과정 등 개별 대학의 자원과 목적에 기반하여 다양한 교양 마이크로 디그리를 운영할 수 있다. 학습자가 능동적으로 미래 사회에 적응하고 탐구할 수 있는 교양 교육과정을 구성해야 하지만, 교양교육의 정체성을 고려하여 다음 두 가지 사항을 유념해야 한다.

첫째, 교양교육은 기초학문의 책무를 간과해서는 안된다. 전공을 불문하고 모든 학생을 대상으로 하는 자연과학적 교양교과를 개발하고, 사회적 현상을 탐구하는 사회과학 기반의 교양교과를 확대하고, 인간의 가치를 고양하며 윤리성을 선양하는 인문학적 교양교과를 보편화 시키는 것은 기초학문 본연의 책무이다.(백승수, 2023:68) 둘째, 대학별 목적에 맞추어 융합 교육과정을 설계하겠지만, 교과와 학습자들 간의 다양성, 형평성, 포용성(Diversity, Equity, Inclusion, DEI)을 고려하여(김혜영, 2023) 구성해야 한다.

2.2. 교양교육의 정체성 점검 및 환류시스템 구축

교육과정의 설계 못지않게 중요한 것이 교과의 질 관리이다. 교양 교과목의 질 관리에 앞서, 교양교육의 정체성 점검이 필요하다. ‘교양’, ‘교양교육’ 양자의 개념을 살펴보면 다음과 같다.

구분	교양	교양교육
한국교양기초교육원 (https://www.konige.kr)	'교양'(culture/Kultur)이란 '경작된 정신의 수확물'로서 **수준 높은 교육을 받은 지도적 시민들이 지녀야 할 지적·정서적·도덕적 자질, 능력, 덕성**을 뜻한다.	교양교육의 핵심은 "**인간 본성의 내적 능력을 지혜로 키워 올리는 것**"(J. H. Pestalozzi)과 "**현실을 파악하고 그에 대해 판단하여 그것을 자신의 것으로 소화해내는 능력의 함양**"(F. Paulsen)이다.
손동현 (손동현, 2019:69~70)	교양은 무엇보다도 **'사람다운 삶'에 대한 식견과 태도**를 일컫는다. **인간의 인간적인 삶 자체를 총체적으로 성찰하는 지적 능력**과 **그 성찰의 내용을 실천에 옮기려는 의지적 자세**가 교양의 토대를 이룬다.[1]	교양교육은 그 핵심적 내용이 **일차적으로 학문적 가치의 근원성과 보편성을 고려해 인문학, 기초사회과학, 기초자연과학 등 기초학문 분야의 연구성과로 구성**되어야 할 것이다.
도정일 (도정일, 2014)	교양이란 말은 박학, 잡식, 다식 같은 것을 가리키는 일반적 상식어가 아니다. 무엇보다 그것은 **철학 기반을 가진 교육학적 용어**이고 **진리 발견과 인식에 관한 방법론**이며 **인간의 창조적 능력을 상향 조성하고자 할 때의 정신적 훈련**과 관계되어 있다.	**틀에 갇히지 않는 자유로운 탐구와 교육** (하버드 보고서 인용) "교양교육의 목표는 추정된 사실들을 동요시키고, 익숙한 것을 낯설게 만들며 현상들 밑에, 그리고 그 배후에서 일어나는 것들을 폭로하고, 젊은이들의 방향감각을 혼란시켜 **그들이 다시 방향을 잡을 수 있는 길을 발견하도록 도와주는 것**이다."

< 교양, 교양교육의 개념 >

'교양'은 "지적·정서적·도덕적 자질, 능력, 덕성"으로 "사람다운 삶에 대한 식견과 태도"이자 그것을 "실천에 옮기려는 의지적 자세"이다. "철학 기반을 가진 교육학적 용어"로서 "진리 발견과 인식에 관한 방법"이자 "정신적 훈련과 관계"된다. 교양의 개념에는 지향하는 내용, 태도, 방법, 훈련이 내재해 있다. 요컨대 내용, 그에 대한 수행성 양자를 포괄하고 있다. 여기에 '교육'이라는 어휘가 부가될 경우, 내용과 그 내용의 수행성까지 가르치고 기른다는 것이다. '교양교육'은 교양을 '교육'하기 위한 것으로 "인간 본성의 내적 능력을 지혜로 키워 올리는 것"이자 "자신의 것으로 소화해 내는 능력의 함양"이다. 범위는 인문학, 기초사회과학, 기초자연과학 등 기초학문 분야이며[2], 방법은 "틀에 갇히지 않는 자유로운 탐구와 교육"이다.

학문(學問)이 어떤 분야를 체계적으로 배워서 익히거나 그 지식을 의미한다면, '교양'과 '교양교육'은 인간의 삶과 관계하고 있으며 스스로 실행하는 데 의의가 있다. 교양 교과의 성격과 준거를 통해서도 이를 확인할 수 있다. 교양기초 교과목은 보편적 포괄성과 학술성, 대표성 외에도 전인교육의 요건을 두루 갖추어야 한다.(교기원, 2022) 교양 교과는 '진리지향성', '인격지향성', '보편지향성', '핵심지향성'이라는 4가지 본질적 성격을 지닌다.(백승수, 2020:18~19) 교양교육은 '아는 것'과 '실행하는 것'을 모두 가르치고 기른다는 점에서 인간의 품성을 교육하고 있다. 내용을 가르치면서 동시에 내용의 수행성까지 가르치고 길러야 하므로, 내용 못지않게 태도와 훈련이 강조된다. 교양교육은 인간, 사회, 자연의 이해를 통해 인간과 인간을 둘러싼 삶의 지평을 알고 더 나은 삶으로 만드는데 기여해야 한다.

지금까지 살펴본 교양과 교양교육의 성격을 반영하여 교수학습, 교육평가, 강의평가의 내용과 방식이 개선되어야 한다. 첫째, 교수학습 과정은 '지식' 중심이 아니라 '체험 실습' 중심으로, 교육평가 방식도 '결과' 중심이 아니라 '과정' 중심으로 전환되어야 한다. 학습자 개개인의 출발점 행동이 다를 뿐 아니라 지식의 가변성을 고려하여 학습자의 능동적인 수용과 적응하려는 태도를 평가할 수 있어야 한다. '시험'은 학습자의 성취도 확인 외에 학습자의 상황, 특성, 수준을 고려한 유용한 피드백 과정이 되어야 한다. 그러므로 성적처리 방식 및 배점이 중간과 기말에서 주기별, 주차별, 상시 평가로 이어져야 한다. 평가는

1) 그 내용으로 다음과 같은 덕목을 제시한다. 자기형성 및 자기결정의 활동을 위한 능력의 함양, 가치관 교육, 세분화된 분야들의 위상을 전체 속에서 조망할 수 있는 안목을 기르는 교육, 사고 교육, 정의(情意)를 토대로 한 정서교육.(손동현, 2019:69~70)

2) 백승수는 교양과 교양교육의 명칭에서 교양의 내용이 드러나야 하므로 "인문학, 사회과학, 자연과학의 기초학문분야를 가로지르는 학제 횡단적 문리교육(文理敎育)"(백승수, 2019:142)을 제안했다. 현행 대학의 교양교과에서 인문학과 자연과학에 비해 정치학, 사회학, 경제학 등과 같은 사회과학분야의 교과목은 찾아보기 어렵다.(손승남, 2022:94) 전공자가 많지 않기 때문에, 교수자 수급이 어렵기 때문이다. 수급이 어려운 교과는 공유가 필요하다. 지역대학이든 무크이든 해당 영역에 대한 교육을 통해 균형있는 교양교육으로 교육 목표에 도달할 수 있어야 한다. 본교 교수들의 학문적 역량을 제공할 수 있는 교과도 마련되어야 하지만, 부재한 영역의 교과에 대해서도 유연하게 수급할 수 있어야 한다.

종결이 아니라 피드백의 연장이다. 이는 효과적인 역량 기반 교양교육을 위해서도 필요하다. 학습목표 수준의 역량 배정을 넘어 구체적인 교수학습활동의 내용, 방법, 평가방식까지 일관되게 이어져야 한다.(변수연 외, 2021:113)

체험 실습 중심의 교수학습, 과정 중심의 교육평가를 실현하기 위해서는 소규모 밀착 강의 지원이 필요하다. 교수학습 방법과 교육평가 방식에 맞추어 수강 인원을 조절해야 한다. 대학은 교과의 체험과 실습, 평가 외 상시 피드백이 가능하도록 수강 적정인원을 소규모로 제한해야 한다. 최근 대학은 입학생들 간의 학력 편차가 클 뿐 아니라 무전공에 따른 전공 진입을 위해 기초학력의 보완과 증진이 요구된다.[3] 중등 교육과정에서 채우지 못한 기초학력의 보완을 위해 소규모 밀착 교육이 행해져야 한다. 중등교육에서 제정을 추진하는 '학생맞춤 통합지원'(학생맞춤통합지원법)이 대학에서도 소규모 강의를 통해 지속적으로 연계되어야 한다.

둘째 교양 교과는 교과의 목표, 내용, 방법, 성과를 포함하여 교수학습방법이 전공과 다르므로, 강의평가도 전공 교과와 차별화 되어야 한다. 교과의 목표와 교수학습과정을 고려하여 평가 문항을 개발하고 적용해야 한다. 학기말 교양 강의평가는 교수자가 스스로 교과의 질을 관리할 수 있는 유용한 환류 시스템이다. 교육부의 '교양교육인증시스템'과 같은 질 관리 시스템 구축도(백승수, 2023:67) 필요하지만, 그에 앞서 대학별 자가 점검 시스템이 원활하게 작동되어야 한다. 미래융합형 인재 양성을 위해 교양 교육과정 및 교과의 운용방식이 바뀐 만큼 그에 상응하는 강의평가 문항 개선을 통해, 현존하는 환류시스템을 활용할 수 있도록 해야 한다.

2.3. 교양교육 담당자의 인식 재고

김기태는 단편 「보편 교양」(『창작과비평』,2023.9)에서 고등학교 교양 수업의 실제를 보여준다. 작중에서 교사 곽은 교양 교과 <고전 읽기>를 운영하면서 수업에 임하는 학생들의 모습을 통해 교양의 가치와 교육 시스템의 문제를 환기시킨다. 교사는 '지문'이 아니라 '책' 다루고 싶어서 선택과목 <고전 읽기>를 자원한 후, 겨울방학 내내 새로운 교과의 수업을 준비했다. 계열별로 유익한 도서를 선정한 후 미리 읽었고, 학습지·PPT슬라이드·미디어 자료·연계도서 등을 준비했다. 전용 교실에는 새 책장과 추천도서 및 연계도서 백여권을 채웠고 페인트 칠과 커튼에도 심혈을 기울였다. 그럼에도 교사가 첫 시간 교실에 들어선 순간부터 절반 이상의 학생이 엎드려 자고 있었다.

> 지적 호기심은커녕 생에 호기심을 잃은 듯한 학생들을 깨우다 지친 날. 사실 주체성이란 드문 자질이 아닌지, 인생을 더 나은 방향으로 영위하려는 꿈과 끼가 모두에게 잠재되어 있다는 믿음은 미신이 아닌지 의심했다. --(중략)-- 한번은 종료령도 듣지 못하고 잠든 채 교실에 남아 있는 학생을 흔들어 깨웠다. 새벽까지 게임을 하거나 유튜브를 봤을 거라 짐작하며 어제 무엇을 했길래 이렇게 자냐고 물었다. 학생은 짜증 내는 기색 없이 입가의 침을 훔치며 겸연쩍게 말했다.
>
> "늦게까지 배달을 해서…… 죄송합니다."
>
> 사연을 물을지 고민하는 곽을 두고 학생은 목덜미를 긁으며 베개를 들고 교실을 떠났다. 곽은 스무 살도 안 된 아이를 밤마다 거리로 내모는 사회가 새삼 무서웠다. 각자의 삶에서 이 수업이란 전혀 중요하지 않으며, 차라리 50분의 숙면이 더 귀할 수도 있지 않을까. 그들을 교실에 가두는 것은 어른들의 욕심이 아닐까. 엎드린 이 학생, 그리고 저 학생도, 억압적인 제도교육에 대하여 멜빌의 「필경사 바틀비」에 나오는 바틀비처럼 "하지 않겠습니다"라는 메시지를 온몸으로, 그러니까 잠으로 표현하고 있는 것 아닐까.
>
> 깨어 있는 학생들 중 다수도 수업을 외면했다. 고전읽기는 수능 과목이 아니었다. 절대평가 과목이라 상당수의 대학은 내신 성적에 산입하지도 않았다. 담당교사가 기술하는 특기사항은 종합전형에 지원하지 않는다면 필요가 없었다. 맨 앞에 앉아서 이어폰을 꽂고 '확률과 통계' 문제집을 풀고 있는 학생을 제지할 수 없었다. (김기태, 2023;197)

3) 2022년 3월 25일 기초학력 평가 진단 결과를 바탕으로 체계적인 교육 환경을 지원하는 「기초학력 보장법」이 시행되었다. 기초학력은 「초·중등교육법」에 명시된 초등학교부터 고등학교까지 학생이 배우는 학교 교육과정에서의 최소한의 성취기준을 충족하는 학력으로, 이를 보장하기 위한 법, 즉 기초학력 보장법은 다양한 이유로 학습에 어려움을 겪는 학생들을 위해 최소한의 학습권을 보장하는 법이다. 출처: https://if-blog.tistory.com/13379 [교육부 공식 블로그:티스토리]

<고전 읽기> 교실에서 학생의 상당수는 수업을 듣지 않고 잠을 자거나 다른 과목을 공부한다. 그중 극소수의 학생이 수업 활동을 통해 읽고 쓰면서 자기 의견을 표현했다. 수능을 포함하여 당장 필요한 것이 아니면, 더 멀리 바라보거나 깊고 넓게 생각하지 않았다. 문제는 학생보다 교육 제도에 있다. 한국의 교육 제도와 방향성이 개선되지 않는다면 고등학교 교양 수업의 분위기는 대학의 교양 수업으로 이어질 것이다. 취업에 실질적인 도움이 안 되고 학점만 채우는 대학의 교양 강의와 내신 성적에 반영되지 않고 수능시험에 출제되지 않는 고등학교 교양 수업, 두 교과의 운명은 대동소이하다.

이쯤 되면, 위 작품의 결말이 궁금할 것이다. 작품의 제목이 '보편 교양'인 만큼, 교양 수업을 열심히 들은 학생은 있는지, 있다면 어떤 학생인지, 그 학생의 진로는 어떻게 되었을까. 은재는 <고전 읽기> 수업을 그 누구보다 열심히 들었다. 마르크스를 읽을 수 있는 독해력을 갖추었고, 한국 사회에서 그 책의 불온성을 염려하는 부모와 교장과 달리 "과제 자체의 의의를 스스로 판단하고 주장하고 설득할 수" 있었다. 은재는 일반전형으로 서울대에 합격했고, 이후 교과의 수강생이 늘어났다. 이러한 결말은 그리 중요하지 않다. 주목해야 할 부분은 '보편 교양'을 가르치는 교사의 태도이다. 그는 "학생 주체가 자신의 결정에 따라 배우고 성장할 가능성"을(김기태, 2023:192) 믿고 교양을 가르쳤다.



<그림1 나무-뿌리·꽃·열매>

대학에서 교양을 가르치는 교수자들은 학생과 교과에 대해 어떤 태도를 가져야 하는가. '학생(학습자)'를 '나무'에 비유하자면 기초학문은 뿌리이며, 전공을 포함한 응용학문은 '꽃'이다. 학생들은 뿌리의 자양분을 통해 꽃을 피우고, 그 꽃이 진 다음에 '열매'를 거둘 것이다. 꽃이 지고 그 자리에 열매가 맺힌다. 뿌리는 꽃이 피고 열매를 맺기 위한 영양분을 제공한다. 나무는 꽃이 피고 열매 맺기를 반복하면서 생장을 계속한다. 뿌리는 겉으로 드러나지 않지만, 꽃과 열매 그리고 생장의 지속적인 힘을 제공한다. 뿌리, 꽃, 열매를 포함한 나무 전체를 볼 수 있어야 한다. 작중 교사는 고도를 기다리는 사람처럼 묵묵히 나무를 보려 했던 것이다. 교양의 정체성이 교육을 통해 실현될 수 있도록 교양교육 담당자의 태도도 중요하다. '좋은 사람(good people)'을 만들기 위해서는 강단에서는 사람부터 좋은 모습을 갖추어야 한다.

최근 한국 사회는 후기 자본주의 병폐가 한국인의 인간성을 피폐하게 만들고 있다는 지적이 팽배하다. 외국에서 한국을 방문한 지식인을 비롯하여, 한국인 스스로 인간성의 물신화 문제를 지적하고 있다. 이는 물질과 기술에 대한 이해에 비해 인간에 대한 이해가 균형 있게 이루어지지 않고 있기 때문이다. 인문학의 축소로 인해, 인간의 과거, 현재, 미래를 들여다보는 기회가 줄고 있다. 어린 학습자들은 돈의 흐름과 부(富)의 대한 선망으로 자아를 망실하고 자신에게 주어진 가치를 발견할 기회마저 잃기도 한다.



<캡쳐사진 1 지금 한국은 돈에...>



<캡쳐사진 3 지금 한국 사회는...>

교양은 빛바랜 인간성을 복원하여 인간의 삶이 물질 중심이 아니라 가치 중심으로 전환되는 데 기여해야 한다. 그것은 특정 교과 혹은 지식으로만 이루어지지 않는다. 학생들은 교과에 앞서 강단에 선 교수자의 태도를 통해 인간성을 호흡하고 일깨워 나감을 잊지 말아야 한다. 교양교육 담당자는 강의실에만 있는 것이 아니다. 대학내 교육 현장에 종사하는 사람들, 대학 교양교육 정책의 결정권자들 모두 교양교육의 정체성을 숙고해야 할 시점이다.

3. 대학 교양교육에 대한 지원

교양교육을 전담하는 대학의 노력 외에도 대학 교양교육에 대한 교육부의 지원이 필요하다. 교육부의 「2023년도 인문학 진흥 시행계획(안)」에는 현행 교양교육 사업을 찾아볼 수 있다. 대학의 교양교육은 '인문학의 본질 실현을 위한 교육·연구 지원'이라는 대범주, '대학의 인문학 교육·연구역량 확보'라는 중범주 아래 있다. 중범주 '대학의 인문학 교육·연구역량 확보'에는 '대학 교양교육' 외에도 '인문사회 학부 교육'과 '연구소 사업'이 있다. 이러한 내용을 표로 제시하면 다음과 같다.(교육부, 2023:5)

시행계획의 주요 내용		
인문학의 본질 실현을 위한 교육·연구 지원	**대학의 인문학 교육·연구역량 확보**	▸**대학 교양교육 : 대학의 여건을 고려한 맞춤형 컨설팅을 지원하고 글쓰기, 기초수학, 과학 관련 콘텐츠 개발 보급 및 성과 확산 추진** ▸인문사회 학부 교육 : 사회 문제 해결 역량을 갖춘 융합인재를 양성하기 위해 인문사회를 기반으로 융합 교육과정 개발운영 지원 (인문사회 융합 인재양성사업 추진,2023년) ▸연구소 사업 : 인문사회연구소 지원 사업
	우수 인문학 연구자 양성 및 연구 지원	▸학부생 장학금 지원 : 학부생 대상 ▸학문후속세대 지원 : 대학원생 및 비전임연구자 ▸전문연구자 지원 : 신진,중견,우수학자
	대학 외 생애주기별 인문교육 내실화	▸초중등 인문교육 ▸온라인 공개강좌 : K-MOOC등 인문교양강좌 확대 ▸교육기회 확대 : 장애유형별 세부특성 고려 인문교육

<인문학의 본질 실현을 위한 교육연구사업 - 대학 교양교육>

위 내용에 의하면 다음과 같은 사실을 알 수 있다. 첫째, '대학 교양교육'은 '인문학의 본질 실현'을 위해 '대학의 인문학 교육·연구역량 확보'의 일환으로 지원되고 있다. 시행 사업으로 글쓰기, 기초수학, 과학 관련 콘텐츠 개발 보급 및 성과 확산 추진이 제시되어 있다. 대학의 교양교육은 다양한 기초학업과 기초학문으로 구성되어 있음에도, '인문학 진흥 정책'의 일환으로 이루어지고 있다. 교양은 인문학, 사회과학, 자연과학 등을 포함하고 있으나 '인문학' 중심의 교육으로 인지되고 있다.



<그림 2 대학 교양교육 담담 기관>

둘째, 교양교육을 위한 교육부의 정책은 없다. '대학의 인문학 교육·연구역량 확보'를 위한 일환으로 편성되어 있다. '컨설팅', '글쓰기·기초수학·과학 관련 콘텐츠 개발·보급 및 성과 확산'은 교육부 주도의 목표로 고안된 사업이 아니라 한국교양기초교육원이 예산을 받아 주관하는 사업이다. '한국교양기초교육원'은 사업을 통해 전국 대학에 영향을 미치겠지만, 사업 주관이 전국의 대학이 아니라 특정 기관이라는 점에서 한국 대학 교양교육 체질 개선에는 한계가 따른다.

교양교육을 인문학의 범주로 인식하는 이유는 무엇인가. 대학 정책 안에 교양교육 정책이 없는 이유는 무엇일까. 한국연구재단 학술연구분류표 내에 교양교육 위치가 적절하지 않기 때문인가.(손승남 외, 2018) 학령인구 감소와 대학의 존폐, 전공 교육의 위기, 인공지능을 비롯한 첨단 과학기술의 수용이라는 표면적인 문제에 초점을 맞출 수밖에 없었던 것일까. 미래 사회를 위한 대학 교육의 혁신을 부르짖을 때 '혁신'은 무엇보다도 탄탄한 기초에서부터 시작된다. 그것이 우리가 아는 기초학문이다. 교양교육이 기초학문이라는 점을 고려했다면 교양교육을 인문학 진흥 사업의 일환으로 편성하지 않았을 것이다. 전공을 기준으로 전공이 아닌 교육을, 그것도 인문학 위주의 교육과정을 교양으로 인식하고 있음을 알 수 있다. '교양'은 기초학문 육성의 차원에서 다루어져야 한다.

현행 대학에서 인문대, 자연대는 입학생이 감소하고 있다. 학생들은 미래 사회가 요구하는 새로운 일자리와 그에 부합하는 응용학문을 요구한다. 기초 학문은 '기초'라는 어휘에서 짐작할 수 있듯이, 다른 필드를 개척하고 응용하기 위한 토양이다. 밖으로 드러나는 기술이 아니라 안에서 단단히 받쳐주어야 하는 학문의 근간이다. 밖이 견고하기 위해 안이 탄탄해야 하는 것은 기본 이치이다. 기초는 끊임없이 연마하지만, 겉으로 드러나지 않는다. 그런 까닭에 교양 교과목은 만족도가 높은 교과가 되기 어렵다. 아무리 공부를 많이 해도 다른 응용학문의 초석으로 잠재하기 때문에 밖으로 드러나지 않는다. 교수는 전공보다 더 많은 학습 양을 학생들에게 제공해야 하고, 학습자들은 더 오랫동안 자기 것으로 익혀 나가야 한다.

기초학문의 공급과 내실화를 위해서는 대학내 기초학문 전담 기구를 포함하여 교육 인프라가 확보되어야 한다. 기초학문을 수행하기 위한 인적 인프라 외에 물적 인프라도 갖추어야 한다. 교육부는 기초학문 육성을 위해 교양교육을 위한 정책을 마련하고 지원해야 한다. 기초학문 교육의 내실화를 위해 대학정보공시제 등에서 교양교육 지원 예산도 고지되어야 한다. 대학 교육의 혁신 방안은 교육과정과 이를 제도적으로 밑받침해 줄 교육구조의 정립에 있고, 그 지향점은 응용학문교육의 수용에 위축되지 않고 기초학문 교육을 널리 보편화 시키는데 있다.(손동현,2023:33)

미래 사회 융합인재양성을 위해서는 대학의 노력 외에도 기업과 교육부의 협업이 필요하다. 기업이 요구하는 신입사원의 자질과 역량에 대한 설문을 정례화하여 대학과 소통할 필요가 있다. 교양 교육과정은 사회의 요구, 대학의 교시, 학습자의 요구 등을 수용해야 하지만, 사회구조와 환경이 발 빠르게 변하는 만큼, 매년 산업체와 소통하며 기업의 요구가 반영되어야 한다. '산업체의 요구 수렴'은 특정 대학이 아니라 대교협이나 교육부 차원에서 기업과 공조하여 정례화 해야 한다. 위기가 기회일 수 있다. 대학의 위기를 통해 교양의 정체성을 확인해야 할 시점이다. 교양교육의 혁신을 통해 대학 교육의 혁신을 이끌 수 있다.

이 글에서는 미래융합형 인재양성을 위한 교양교육의 역할을 세 가지 관점에서 모색해 보았다. 첫째, 융합형 교양 교육과정이 설계되어야 한다. 둘째, 교양 및 교양교육의 정체성을 점검하고 교양교육 환류시스템을 개선해야 한다. 셋째는 교양교육을 담당하는 교수자들이 교과의 전문지식 외에 교양인으로서품성과 자세를 견지할 수 있어야 한다. 첨단 과학기술과 자본의 결합으로 인간성이 위협받는 이즈음, 대학에서 '좋은 인간'을 양성하기 위해 '교양' 본연의 의무를 되새기고 지켜나갈 수 있어야 한다. 미래융합형 인재양성은 대학 교육의 방향성이다. 교양교육도 시대의 변화에 따라 그에 대응하는 교육과정과 인프라를 공급해야 한다. 이를 위해서는 교육부의 지원과 기업의 공조가 필요하다.

참고문헌

교육부 인재정책기획관 학술연구정책과. (2023).「2023년도 인문학 진흥 시행계획(안)」.
교육부 인재청책실. (2023.4)「2023년 인문사회 융합인재양성사업 기본계획」.
교육부. (2023, 6.29).「보도자료;미래사회 문제 해결을 위해 인문사회 융합 인재 양성한다」.
교육부. (2023, 12.22).「보도자료;인문사회 융합인재, 사회문제 해결 위해 머리를 맞댄다」.

김기태. (2023), 보편 교양. 창작과비평, 2023.7. 189-210.
김혜영. (2023), 디지털 교육과 융합 교육을 기반으로 교양교육의 다양성, 형평성 및 포용성 증진. 한국교양교육학회 2023 추계학술대회자료집, 267-272.
도정일. (2014). 대학교육에서 '교양'이란 무엇인가. 한겨레신문사, 2024,2.20.
백승수. (2019). 교양교육의 명칭 재정립을 통한 교양교육의 재개념화. 교양교육연구, 13(1), 141-161.
백승수. (2023). 대학 교양 교과의 성격과 준거. 교양교육연구, 17(6), 57-74.
변수연·배상훈·이수정. (2021). 변혁기, 미래 대학교육의 혁신과 발전 방안. 한국대학교육협의회.
손동현. (2019). 대학교양 교육론. 철학과 현실사.
손동현. (2023). 대학교육혁신의 길. 북코리아.
손승남. (2022). 교양교육의 개혁과 전망. 학지사.
손승남·조혜경·이정금. (2018). 대학 교양교육 연구 및 교육 지원 방안 연구-학술연구분야 분류표 개선 제안을 중심으로. 교양교육연구, 12(2), 11-34.
안미영. (2023). AI시대 대학 교양교육의 변화와 방향성 일고. 대학교양교육연구, 8권2호(15), 229-256.

한국교양기초교육원. (2022). 대학 교양기초교육의 표준 모델. https://www.konige.kr/data/general_edu.php
https://if-blog.tistory.com/13379 [교육부 공식 블로그:티스토리]

희야기 | HeeChan. (2023, 9.29). 한국은 어떤 나라인가요 | 지금 한국은 돈에 미쳐 있어요 [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=Zvg0dMsIpH8&t=34s
희야기 | HeeChan. (2024, 4.27). 지금 한국 사회는 풀어야 하는 심각한 문제들이 많아요 [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=28yc5vHpo6Q

세션 02 토론 A

‘당사자’, 우리의 교양교육은 안녕하십니까

박혜영(동서대학교)

발제자의 주제로, 현장에서 고민하는 교양 교수의 한 사람으로 작은 도움이 되기를 바라며, 귀한 연구 내용에 대한 리뷰를 토대로 토론 시작하겠습니다. 기조문은 2023년 교육부의 기본계획을 도입으로, 교육을 통해 길러져야 할 인재 상(像)과 그를 위한 대학 교양교육의 역할을 주체별로 구분하여 고찰·제시하고 있습니다. 교육과정 설계와 운영에서는 상당히 구체적인 지점을 다루고 있어, 가르치는 자에 대한 평가는 물론, 가르치는 자의 평가에 대해 중층적으로 제시합니다. ‘평가’라는 현실적으로 교육에 큰 파급을 가지는 기재로 교육의 품질 향상 추구를 논하고 있습니다. ‘담당자’ 즉 교수가 이해해야하는 학생 현실, 수업이라는 시공간에서 풀어야 하는 그 이상의 상황을 사례로 고찰합니다. 학술적인 의미를 넘어 공감과 위로를 받는 지점이기도 합니다. 대학 교양교육 지원의 한계점을 ‘교양교육’에 대한 편향된 이해, 기본(principle/fundamental/basic) 교육을 행간으로 이해하기로는 ‘기초 등급’으로 해석하는 문제점을 본질적으로 짚고 있습니다. 소개하고 계신 학습법과 같이 ‘마이크로’하게 구획 화된 발제문을 통해 함의와 제안의 방향을 명확히 이해할 수 있었습니다.

역순으로 토론을 해 보고자 합니다. 마무리 지점, 정부정책 부재와 인문학에 국한된 교양교육에 대한, 그리고 ‘기초교육’의 몰이해 논의를 읽으며, 대학이 아닌 한국사회 전반의 ‘교양교육’의 역사적 취약함의 파급이라는 생각을 해 보았습니다. 과학(science, scientia)은 지식 전반을 아우르는 말이며, 지식의 정수인 학문은 융합을 태생으로 합니다. 현대 교육의 세분화와 전문화의 역사는 300년에 다다르지 못한 역사를 가지고 있습니다.[1] 국민의 정서와 정부의 정책의 간극(프랑스), 늦은 정책의 정비와 계량화·산업화(미국)의 다른 경향성의 강점과 한계점 등 대륙과 나라, 국가형성과 산업화의 다른 지형과 토양은 각자에게 다른 과제를 노정해 왔습니다.[2] ’국가주도‘ 한국사회의 한계점은 정책에 의존할 수밖에 없는 현실을 한편으로, 동시에 정책이 결코 이해하기 어려운 교육, 자유학예교육의 특징이라는 모순 속에 조건화되어 있습니다. 충분하지 못했거나 부재한 교양교육을 받았던 과거 모든 세대들의 특징은 현 세대와 시대가 요구하는 교양교육의 방향성과 내용, 국가지원체계를 구성하는 데에 여러모로 간극을 노정할 수밖에 없습니다. 그러나 ’인문학‘, 문·사·철에 ’불과‘하다는 부분적 이해의 탈피와 학문의 융합·통섭 속성에 대한 교육정책의 깊이 있는 학습과 ’근거기반 정책‘의 필요성은 당면한 시대적 요구로 자리하고 있습니다. 그렇다면 그것은 시간과 세대와 더불어 분명 변화될 지점입니다. 발제문의 두 번째에서 제시하고 있는 교육현장, 즉 대학에서의 교양교육 역할 논지인 우리들의 구체적이고 개별적인 노력은 물론, 부가적으로 그 노력의 ’연결된 살천‘ (practice web) 전략으로 이 시간을 줄여나갈 수 있을 것으로 사료합니다.

‘대학 교양교육의 역할’ 단락의 한 참고 사례가 되기를 바라며 토론자의 소속대학 동서대학교의 자유학예 이야기를 말씀 드립니다. 동서대학교의 교선균형 교과목은 ‘인간과 역사’, ‘사회와 가치’, ‘문학과 예술’, ‘자연과 기술’ 네 가지 부문으로 나누어 구성되어 있습니다. 토론자 포함, 4명의 교수로 구성된 ‘자연과 기술’ 교과목 40여개 중 절반 이상이 ‘문사철’과 ‘과학기술’ 융합을 기조로 진행되고 있습니다(2024년 현재). 최고 관리자의 철학, 무시할 수 없는 특징입니다. 더불어, 21세기에 구성된 ‘후발주자의 강점’[2] 또한 작용할 수 있었을 것입니다. ‘과학기술사회’, ‘과학기술과 사회윤리’, ‘과학기술혁명과 커뮤니케이션’, ‘공생: 세포에서 사회까지’, ‘과학으로 배우는 성과 젠더’, ‘질병과 역사’, ‘음식과 곡물로 읽는 문명’등 역사, 자연, 기술, 사회, 철학 융합 기조로 구성·운영됩니다. 일례로 ‘총.균.쇠’ 고전읽기는 인류 문명사-재배식물-가축-질병 등을 함께 다루며 인간과 자연, 사회와 기술을 함께 다룹니다. 구성 당시부터 ‘두 문화’[3] 극복과 융합을 전제로 교양교육 과정 개발이 이루어졌습니다. ‘담당자’인 교수들의 지속적인 연구와 새로운 시도가 최근 5년간 꾸준히 이어져 왔습니다. 더불어 현재 강화되는 융합의 방향성에 대응하기 위해 문학-신화와 자연-기술, 예술-과학 영역별 교양 교수자 간 세미나로 대응을 준비하고 있습니다.

동서대학교의 경우, ‘융합’ 교양교육에 관한 대학의 정책, 과정의 설계, 실 수업의 운영과 교수들의 지속적인 연구개발 등이 상당히 자연스럽게 활성화 되어 있는 사례로 참고해 보실 지점으로 사료됩니다.

그럼에도 깊이와 실천에 대한 고민은 언제나 깊습니다. 과학연구와 기술 그리고 사회적 적용은 물론 연동되어 있는 개인과 세대, 사회 전반의 진화가 어느 때보다 빠른 세기입니다. 삶은 궁극적으로 융합 그 자체이기에 '현실을 파악하고 소화해내는 능력', '삶 자체를 총체적으로 성찰하는 지적 능력','실천에 옮기는 의지', '진리 발견과 인식 방법론'의 주도적 활용이 가능한 교육실현,[4] 그 가능성에 손이 쉽게 닿지 않는 것이 현실입니다. '현실'과 '시대'에 민감해야 하는 교양교육 당사자는 이 변화를 따라잡기에 벅찬 시점을 통과하고 있습니다. 어쩌면 학생들보다 더 많은 학습이 요구되는 시절, 특히 융합-교양 교육자인 우리들에게 그 투입이 가장 극적으로 요구되는 시점입니다. 지극히 빠른 자연과학의 패러다임 전환, 기술의 상용화와 그로 인한 인간과 사회의 변화를 민감하게 감지하고, 깊이 있게 학습·연구할 여력 부족을 어떻게 집합적으로 만회할 것인가 이 또한 우리의 가장 큰 숙제가 아닌가 생각해 봅니다.

한편, '학생들은 학년이 올라감에 따라 전공공부에 대한 압박감'으로 '교양교육을 거추장스러운 것으로', '전공 교수들의 인식 역시 상당히 낮은'[5] 소통의 한계는 여느 때처럼 명확한 출구전략을 갖지 못하고 있습니다. 문해력, 사고력, 능동성, 분석력, 실천력을 구비한 성인이자 인재로 학생들이 성장하도록 전공-교양 간 협응과 융합 교육이 가능성은 정책에 의존하기에는 한계가 명확합니다. 마이크로, 즉 미시 현장에서의 사례 구성을 위한 집합적인 노력을 하나의 출구전략으로 삼을 수 있지 않을까하는 의견입니다.

수도권과 지역, 국립과 사립, 전공 등 교육 체계의 구획은 '학업 성취도'를 기준으로 나뉘어져 있습니다. 점수 높낮이와 무관하게 모두 어려움이 있을 것이나, 그 어려움의 성격과 내용, 해법과 대안은 '교양교육'이라는 '암묵적으로 동의된 관념'으로 일반화하여 논의되기에는 너무나 넓은 스펙트럼 안에 있지 않을까 생각해 보았습니다. 차이를 전제로 한 특성별, 특성 간 다양성, 보다 적극적으로 논의될 필요가 있을 것입니다. 고전읽기 시간 '학생을 깨우다 지치는' 지점에 대해 깊이 공감합니다. 최상위 또는 학업성취도 기준 상위권 대학들의 '교양교육' 논의는 아쉽게도 종종 화중지병(畵中之餠) 입니다. 책을 읽는 방, 학교를 다니는 목적 자체를 종종 '수업해야'하는 어떤 의미에서는 양육과 병행되는 교양 강의실이 현실인 대학이 어쩌면 더욱 다수일 것입니다.

교양교육이라는 대륙의 경계, 지형과 맥락 차이는 융합 교양교육에서 간과하지 않아야 할 중요한 이슈로 이해됩니다. 상위권 대학의 '배려' 또는 논의 주제의 해당 대학 간 할당된 논의에 그치지 않는 융합 '교양교육'의 주요 논제로 학회는 물론 학계 전반이 실천적으로 논의해야 할 것으로 사료됩니다. '평균'을 지향하기에도 '상향평준화' 추구도 올바르지 않을 것입니다. 맥락을 토대로 한 융합 교육, 그것이 교양교육이라고 인지하고 강조하고 있습니다. 이 과제는 모두의 담론이거나 주요 담론으로 인지되지 않고 있는 것으로 이해됩니다. 낮아지는 문해력, 전문인 양성 과정으로서의 대학 역할의 본질적인 왜곡은 염려하는 한편, 그 현실로 인한 파급에 대한 '교양교육'이 추구하는 철학과 인재상의 현실에 대한 논의는 충분히 다루어지지 못하는 지점에 변화를 추구할 필요가 있지 않은가. 우리는 교양교육이라는 전공에 매진하며, 학생 다양성, 교육의 사회학적 맥락, 현실의 과학적 변화와 산업의 기술적 측면이라는 우리의 교양을 논하기는 것에 조금 더 많은 노력을 할애해야하지 않은가 생각해 봅니다.

융합은 자유학예 본래의 정체성입니다. 머튼[6]은 학문 분야의 성장과정을 분화-재통합-융합-재편의 진화 과정으로 설명합니다. 교육의 근간으로 시작된 '자유학예'는 그러나 학문의 분화와 발전, 18세기 전문화와 함께 근대 이후 지속적으로 위축되어 왔습니다. 정책은 언제나 물리적 실재와 사회적 사실보다 한 발 느리게 움직입니다. 현실의 변화를 충실히 배우고 가르치며 마음과 머리를 맞대며 느린 정책과 시스템의 시간을 조금 벌어주어야 할지도 모릅니다. 그러나 태생적으로 '융합'을 내재하는 교양교육의 사회적 가치를 정책이 체화해야 하는 시대의 변화는 명확해 보입니다. 가장 많은 학습과 연구에 임하고 계실 서로를 응원하며 토론 마무리를 갈음합니다. 감사합니다.

1. ROLF TORSTENDAHL(1993) "The Transformation of Professional Education in the Nineteenth Century", in S. Rothblatt & B. Wittrock (eds.), The European and American University since 1800: Historical and Sociological Essays, Cambridge 1993 (CUP), pp. 109-141.
2. WEIDMAN LISA K. MENENDEZ(2001). "Policy Trends and Structural Divergence in Educational Governance: the case of the French national ministry and US Department of Education. Oxford Review of Education, Voi. 27, No1. pp75-84.
3. 찰스 퍼시 스노우(2007).「두 문화 - 과학과 인문학의 조화로운 만남을 위하여」. 오영환 옮김. 사이언스북스.
4. 안미영(2024). "미래 유알ㅂ형 인재양성을 위한 교양교육의 역할" 발제문 pp. 4.
5. 한경희.고동현.최문희(2016). "융합시대 공학교양 교육개혁의 방향과 과제.「공학교육연구」제19권 제2호 pp. 14~25.
6. 로버트 K. 머튼(1998).「과학사회학」. 석현오.정창수.양현오 옮김. 민음사.

세션 O2 발표 B

무전공제 선발이 지닌 함의와 대학 교육에 미칠 영향

남진숙(동국대학교)

1. 서론

한국의 대학 교육은 정부의 교육정책과 무관하게 갈 수 없는 구조이다. 특히 정부의 재정 의존도가 높은 대학은 더욱 그러하다. 물론 교육법에 따라 교육부의 교육 정책을 일정정도, 기본적인 것을 따라야 한다. 하지만 문제는 중요한 교육정책이나 내용이 별도의 진지한 논의도 없이 수시로 바뀌거나 일방적으로 발표된다는 점이다. 이는 기본적으로 대학의 자율성이라는 측면에서 보면 자율성을 담보하기 어렵게 만들고 대학이 백년지대계 교육의 장으로서 설 자리를 약화 시키는 요소가 된다. 최근 '무전공 선발'에 대한 정부의 발표도 그중 하나에 속한다고 할 수 있다.

교육부는 수도권대 정원 25% 이상 '무전공 입학' 선발 추진이라는 내용을 발표했다. 대학혁신지원사업 개선방안 도출을 위한 정책 연구를 추진 중이며, 학생이 전공을 선택할 수 있는 권리를 확대하고 미래사회에 필요한 역량을 기를 수 있도록, 대학 내 학과 간 벽을 허물고 자율전공선택제를 확대하는 대학에 대해 대학혁신지원사업 지원을 강화해가나겠다는 것이다. 충분한 의견수렴절차를 거쳐 추후 2024년 대학혁신지원 사업계획을 확정할 것이라고 하였다.[1] 이처럼 교육부가 2025학년도 각 대학의 무전공 입학정원을 확대한다는 방침에 따라 무전공 또는 자유전공 입학 정원을 만드는 것은 당연한 결론이 돼 버렸다. 정부가 무전공 입학 비율에 따라 재정 지원 가산점을 준다는 방침을 밝히면서 각 대학은 당장 2025학년도부터 무전공 입학 선발을 늘리는 기조다. 앞서도 언급했듯 정부의 교육정책은 대학의 재정[2] 문제와 연결되기 때문이다. 물론 그 이후 2025 대입에서 대학의 무전공 선발 비율과 상관 없이, 학생 전공 선택권 확대 노력을 정성 평가해 인센티브를 지원하는 기존 방침을 유지하는 방향으로 선회했다. 올해 입시에선 사실상 대학 자율에 맡기는 것인데 이는 대학의 반발을 우려한 일시적 조치라고 해석[3]된다.

한편 학생의 입장에서 생각하면, 대학에서 학과는 자신의 진로와 연관되기 때문에 중요하다. 그러나 개인적, 사회적, 문화적 이유로 또는 대학 입학이나 학과 선택 시에 입시 경쟁으로 인해 학생들은 자신이 진짜 원하는 학과를 선택해서 모두 갈 수 없다. 대학에 입학하고도 학생들은 후회를 하거나 부적응을 경험하는 현실을 부인할 수 없다. 그런 점에서 대학에서 무전공을 늘린다는 점은 긍정적인 측면도 보인다. 무전공의 긍정과 부정의 측면은 후에 상세히 서술하겠지만 표면적으로 긍정, 부정의 요소가 눈에 띄는 것도 사실이다.

결론적으로 각 대학은 2025년부터 무전공 입학에 대한 대학의 행정과 교육과정에 대한 대비가 시급하게 되었다. 자의든 타의든 대학의 입장에서는 무전공제를 실시 하더라도 어떤 단위(유형)[4]로 할 것이고, 입학한 학생들의 교육은 어떻게 할 것인지, 학생 지도는 어떻게 할 것인가 등에 대해서 각 대학의 고민

---

1) 2024.1.2. 교육부 지역혁신대학지원과의 한 장짜리 보도자료이다.

2) 교육부가 발표한 무전공 선발 관련 재정 지원만 살펴보더라도, 대입에서 일정비율 이상 무전공으로 선발해야 인센티브를 준다는 방침이다. 처음 발표 당시 대학교육의 자율적 혁신 및 학생지원 강화 사업에 117개교 대상, 총 사업비 8852억원(+795억)가 책정된 것만 봐도 확인할 수 있다. 그러나 몇 달후 정부는 무전공 입학 25%라는 입장을 번복하였고 재정 지원을 얼마큼 해줄 것인가에 대한 투명성이 담보되지 않은 상황이다.

3) 2024년 1월 23일 7개 교수단체들(전국교수노동조합, 민주평등사회를 위한 전국교수연구자협의회(민교협), 전국국공립대학교수회연합회, 전국국공립대학교수노동조합, 한국비정규교수노동조합, 한국사립대학교수회연합회, 한국사립대학교수노동조합)로 구성된 전국교수연대회의(연대회의)가 교육부의 무전공 선발 확대 방침을 두고 대학 운영에 파행을 초래한다고 반발했다. 재정지원을 미끼로 대학에 무학과 제도를 강제하는 행위를 당장 중단하라고 촉구하기도 하였다.

4) '유형1'은 자유전공학부처럼 신입생이 전공을 정하지 않고 입학 후 보건·의료, 사범 계열 등을 제외하고 모든 전공을 선택할 수 있는 방식이다. '유형2'는 계열·학부 등 광역 단위로 모집한 뒤 광역 단위 내 모든 전공을 택하거나, 광역 단위 내 학과별 정원의 150% 이상 범위에서 전공을 고를 수 있도록 하는 방안이다. 대학들은 유형1 혹은 유형1+2 혼합 방식으로 신입생 선발 방식을 개편해야 인센티브를 받을 수 있다.

이 깊어질 수밖에 없다. 아니 더 앞서 전체 신입생의 몇 퍼센트를 선발할 것인가에 대한 것부터 고민[5]하고 실행할 일이 산적해 있다. 이 시점에서 가장 중요한 것은 무전공제를 실시한다면 앞으로 대학이 어떤 인재를 어떻게 교육시켜야 한는 것인지에 대한 숙고는 더 깊어질 수 밖에 없다.

따라서 본고에서는 대학의 무전공제가 갖는 의미와 나아가 교양교육에는 어떤 변화가 있을지 등 다각도로 조명해보고자 한다. 이를 위해 우선 대학의 무전공제의 개념 및 그것이 갖는 의미, 현황 등을 분석하고 무전공제를 진행할 때 전제되어야 하는 사항이 무엇인지 여러 측면에서 살펴보고자 한다. 나아가 앞으로 대학의 교육에도 어떤 지형 변화를 가져올지 가늠해보고자 한다.

2. 용어 개념 및 의미

서론에서 무전공(학과)이라는 용어를 사용 하였지만 이 단어는 자유(자율)전공학부 그리고 광역화라는 용어로도 명명한다. 전공을 정하지 않고, 대학에 입학하는 것을 조금씩 다르게 칭하는 것으로 근본적으로 의미는 다르지 않다.

일반적으로 무전공은 신입생 때 학과나 전공을 선택하지 않고 2학년 때 진로를 정하는 학과를 뜻한다. 학부제를 연관된 일부 학과가 아닌 대부분 계열로 넓힌 것으로 이해하면 된다. 그런 의미에서 광역화라는 용어도 상통한다. 특히 광역화는 1990년대 말 대학들이 학부제 도입 같은 모집 단위 광역화를 했을 때도 사용했던 용어인데 여전히 통용된다.

자유전공학부는 2009년 첫 신입생을 자유전공으로 선발[6]한 경우가 많은데 이는 법학전문대학원이 문을 열면서 해당 대학에서 법학부를 폐지하면서 만들어진 경우이다. 법학전문대학원이 있는 메이저급 대학과 거점 국립대학교가 이에 속한다. 서울대학교와 고려대학교가 대표적으로 자유전공학부가 결국 법학과를 대신하여 법학전문대학원을 들어가기 위한 과정의 학부로 인식되고 진학하는 경우가 대부분 많았다. 이는 자유전공학부에 들어가면 메이저 대학에서 어떤 학과도 갈 수 있는 점에서 학생들에게 긍정적으로 다가왔다. 이외 국제대학 소속 학부나 단과대학 전체가 자유전공의 형태를 띠고 있는 경우도 있다. 또한 대학자율역량강화지원사업과 관련하여 실행(ACE+) 하기도 하였다.

2009년부터 현재까지 무전공제와 관련한 학교 현황을 보면 아래 <표 1>과 같다. 각 대학교마다 명칭은 조금씩 차이가 있지만 무전공 입학이라는 점에서는 공통적이다. 이는 각 대학교에서 선택한 단어라고 보여지며, 어디에 좀 더 방점을 두는가에 따라 '융합'이나 '글로벌'이라는 단어를 사용하고 있음을 알 수 있다. 도표에는 없지만 포항공과대학이나 한동대학교 같은 대학의 경우도 무전공으로 신입생을 선발하는 것으로, 다른 학교와 달리 전교생이 무전공(무학과)라는 점이 특수[7]하다. 그 밖에도 대구경북과학기술원의 경우는 학생들이 원하는 전공 과목을 수강함으로써, 전공을 자유롭게 추가하거나 바꿀 수 있다. 사실상 전과나 복수전공이 완전히 자유롭다. 한국과학기술원의 경우도 무학과로 선발하고 입학한 후에 본인이 원하는 전공을 선택하는 방식이다.

<표 1> 각 대학의 무전공제 명칭에 따른 분류

명칭(용어)	국립대	사립대
자유전공학부	강원대, 국립순천대, 국립한국교통대, 서울대, 서울시립대, 안동대	가천대, 경기대, 경남대, 고려대, **계명대(TabulaRasaCollege),** 대구대, 명지대(전공자유학부), 상지대, 세한대, 영산대, 연세대(원주캠), 연세대(2009-2014), 영남대(전공자유선택학부), **이화여대(호크마교양대학)**, 인하대(프론티어학부대학 자유전공학부) 인제대, 조선대, 한국항공대, 한남대, **한성대(상상력인재학부 기초교양학부)**

5) 이 부분은 대학이 현재 대부분 노선을 정했다고 보여지며, 필자의 학교도 이 부분은 결정된 상태이다.

6) 2010년대 중반 이후 선발 인원수를 줄이거나 모집을 중단하는 경우도 있다. 취업에 유리한 전공으로 학생들의 쏠림 현상이 일어났고 해당 전공의 교수와 실험실 등 인프라가 충분하지 않아 성적순으로 전공 선택을 제한할 수밖에 없었기 때문이다.

7) 참고로 전자의 학교는 46.92%, 후자의 학교는 40%가 교양 학점 비율로, 전국 대학교 1위와 4위를 차지한다(김선영 연구결과).

자율전공학부	경북대, 국립목포대, 전남대, 충북대	가톨릭관동대, 경일대, 경희대, 동국대(WISE), 대구가톨릭대, 대구예술대, 서울여대, 송원대, 수원대, 영산대, 우송대, 초당대, 한양대(ERICA), 홍익대,
융합전공학부	안동대(창의융합)	숭실대(융합특성화자유전공학부)
글로벌자율학부	국립부경대	고려대, 연세대(언더우드국제학부)
글로벌융합학부		덕성여대(과학기술대학, Art&Design대학) 이화여대(스크랜트대학),

자유전공학부에서 계명대, 이화여대, 한성대의 경우는 교양이라는 점에 더 방점이 찍혀있음을 알 수 있다. 세부적인 부분을 더 살펴봐야겠지만 결국 자유전공학부지만 교양대학 내의 모양[8]새이다. 이밖에 기존의 무전공 입학과 관련하여 자유전공, 자율전공 그리고 융합, 글로벌, 글로벌 융합 등 각 대학의 성격과 특징을 살려 운영하는 것이라고 할 수 있다. 간단하게 무전공제를 운영하는 학교의 현황만 살펴보면 <표 2>와 같다.

〈 표 2 〉 무전공제 운영 현황[9]

구분	대학수	설립	대학명
운영	18교 (54.5%)	사립	경희대, 계명대, 고려대, 대구대, 성균관대, 영남대, 이화여대, 인하대, 조선대, 한국외대, 홍익대
		국공립	경북대, 강원대, 부경대, 서울대, 서울시립대, 전남대, 충북대
미운영	15교 (45.5%)	사립	건국대, 단국대, 동국대, 동아대, 연세대, 중앙대, 한양대
		국공립	경상국립대, 공주대, 부산대, 서울과학기술대, 인천대, 전북대, 제주대, 충남대[10]
전체	33교		

※ 자료 : 각 대학, 정보공개청구 결과, 2024.

<표 1>은 무전공 선발과 관련한 각 대학의 현황을 용어에 따라 다르게 필자가 구분해 놓은 표라면 <표 2> 무전공제 운영 현황을 보여주는 표이다. 이처럼 기존의 많은 대학들이 무전공제를 실시하고 있다.

최근 2026년 무전공 입학 선발 규모가 발표 됐다. 2026학년도부터 무전공 입학 비중이 늘어날 전망이지만, 대학별 선발 인원이 담긴 2025학년도 대학입학전형시행계획은 아직 발표되지 않았다. 고등교육법은 수험생 혼란을 방지하기 위해 수험생이 고2인 해 4월에 대입전형시행계획을 제출하도록 하고 있어서 2025학년도 대입전형시행계획도 지난해 이미 발표됐는데, 당시에는 무전공 입학 인센티브 정책이 발표되지 않았을 때라 지난해 제출 계획엔 무전공 입학 확대 기조가 반영되지 못했다.[11]

아래 <표 3>은 현재까지 발표된 대학별 선발 인원이다.

<표 3> 2026년 대학별 무전공 선발 인원 계획

대학	명칭	총 입학정원(명)	기타(명) 및 특징
가톨릭대	자유전공학과	44명	수시 33명+ 정시 11명
경희대	자율전공학부	72명	인문계열로만 편제/정시 29명
고려대	자유전공학부	95명	기존과 큰 차이 없고, 인문계열로 편제, 늘어날 가능성 높음
광운대	인제니움학부대학 (자율전공)	394명	정시에서만 자연 253명, 인문 141명 계열별로 실시하나 입학 후 계열과 관계없이 하나의 자율전공학부로 운영

8) 이 점에 대해서는 더 상세히 살펴볼 필요가 있다. 이화여대의 경우 정시모집 계열별 통합선발 입학생이 호크마교양대학에 소속되어 다양한 교과 및 비교과 프로그램에 참여 후 7개 단과대학 소속 전공을 결정하게 된다. 이는 교양대학이 중심이 된 교육체계 안에서 다채로운 교과목과 프로그램을 통해 각자의 전공과 연계할 수 있는 통합적·유기적 지식과 역량을 탐색해 나가고자 하는 취지이다.

9) 사단법인 대학교육연구소. (2024. 3. 28.) 무전공제 운영대학 -컴퓨터공학, 경영학 쏠림극심. 보도자료. http://khei.re.kr/post/3072, 자료 : 각 대학, 정보공개청구 결과, 2024.

10) 자유전공학부가 있지만 이는 일반적으로 생각하는 자유전공학부의 개념이 아니라 처음부터 자유교양교육을 기반으로 학과처럼 운영을 하며 이 안에서 복수전공 등을 가능하게 하는 학부로 4학년 졸업 때까지 자유전공학부로 존재한다. 총 47명을 선발하며 2025년부터 지식융합학부로 명칭이 변경된다. 이 경우는 충남대학교가 유일하다.

11) 김유나. (2024.5.14). '무전공 입학' 선발 규모 얼마나 될까. 세계일보. https://v.daum.net/v/20240512111551327 한국대학교육협의회의 심의를 거쳐 5월말 무전공 입학 비중을 확정할 전망이다.

국민대	무전공	828명	인문기술융합학부 자유전공으로 300명을 선발하고, 인문기술융합학부 미래융합전공 인문 216명, 자연 247명, 예체능 65명을 정시에서 선발
동국대	열린전공학부	229명	수시 교과전형인 학교장추천인재전형으로 인문, 자연 각 50명, 정시 인문 69명, 자연 60명을 선발
서강대	AI기반자유전공학부	50명	교과 5명, 학종 10명, 정시 35명 선발
서울대	자유전공학부	123명	정시 49명, 기존가 큰 차이 없지만 변경 가능성이 큼
서울시립대	자유전공학부	30명	인문계열 편제, 현재 인원 적음. 추후 증가될 가능성 높음
성균관대	자유전공계열 신설	280명	기존에 계열로 모집하던 대학 학종 120명, 교과 20명, 정시 110명 선발
한양대	한양인터칼리지 학부	250명	수시 190명 정시 60명

기존에 실시했던 대학도 있고 2025학년부터 처음 도입한 학교도 있어 교육부가 발표한 무전공 제도를 본격적으로 받아들인 예라고 할 수 있다. 중요한 것은 앞으로 무전공제를 확대하겠다는 교육부의 방침에 따라 더 늘어날 가능성이 높다.

3. 무전공제가 지닌 의미와 시사점

자유전공학부는 미국 아이비리그의 명문대학에서 학생들에게 적성을 탐색할 시간을 주기 위해 처음 도입되었다. 이는 입학 후 수업을 들어보고 자신의 적성에 맞는 전공을 선택할 수 있도록 한 것이다. 일반적으로 1학년 2학기 말에 전공을 선택하게 된다. 이는 현재 우리나라도 마찬가지이다.

이러한 제도는 자신이 원하는 학과를 입학 후에 선택할 수 있다는 것이 가장 큰 장점이다. 고등학교 때는 자신이 무엇을 하고 싶어하는지도 잘 모르고 대학의 학과나 전공에 대해서도 잘 모르기 때문에 알고 선택할 수 있다는 점이 가장 긍정적인 측면이다. 이는 전공 선택 전에 다양한 전공을 탐색할 수 있는 기회가 있다는 점에서 긍정적이다.

이에 반하여 1년 동안 탐색이 자신의 적성에 맞는 학과를 찾는다는 보장이 없다는 측면에서 보면, 즉 1년이라는 기간이 길다면 길지만 사실 전 인생을 놓고 봤을 때는 이 또한 짧은 기간이기 때문에 다양한 전공을 탐색할 시간으로 1년은 짧은 기간이 될 수 있다. 무전공제가 학생들이 다양한 분야를 탐색하고 적성과 흥미에 맞는 전공을 고를 수 있다라는 긍정적인 면을 강조하지만 아래 통계에서 보여주는 것처럼 몇몇 전공에 치우쳐져 있음을 알 수 있다.

〈 표 4 〉 2023년 입학생의 2024년(2학년) 전공 선택 현황[12)]

('<표 4>' 생략함)

이것이 의미하는 것은 특정 전공에 쏠림이 심하다는 것은 학문의 다양성을 담보하지 못하며, 학생들이 원하는 전공이 시대성과 사회성을 반영하여 인기있는 학과, 취업이 잘 되는 전공으로 나뉜다는 점을 보여준다. 따라서 기초학문, 인문학이라는 비인기 학문은 고사될 수 밖에 없는 단면을 보여주는 것이라고 할 수 있다. 2학년이 되기 전에 세부 전공을 결정해서 2학년 때부터 해당 전공을 수강하는데, 어떤 대학은 희망 전공을 원하는 대로 선택하게 하는 곳이 있고, 어떤 대학은 학점 순으로 인원을 자르는 곳이 있다. 이렇게 되면 원하는 전공을 배정 받지 못한 학생은 중도탈락 할 가능성이 그만큼 높아진다. 원하는 전공만큼의 학생을 모두 수용한 학교의 경우는 그것에 맞은 교수자 및 교육환경을 갖추어야 하기 때문에 교육의 질적 문제에 어려움이 있을 수도 있다. 이는 1999년부터 전국 대학에서 실시한 자유·자율전공학부와 동일한 것으로, 전공 선택 시 취업에 유리한 학과로 쏠림과 진학 학생 관리의 어려움 등 많은 문제를 초래한 이미 실패한 정책임이 밝혀진 바 있다. (이하 생략)

12) 사단법인 대학교육연구소. (2024. 3. 28.) 무전공제 운영대학 -컴퓨터공학, 경영학 쏠림 극심. 보도자료. http://khei.re.kr/post/3072

4. 무전공제 시 고려해야 하는 사항

디지털 시대의 빠른 속도의 전환, 교육이 그 속도를 맞추지 못한다는 것은 이미 주지의 사실이다. 교육부의 2015년 개정교육과정은 '창의융합형 인재 양성'이라는 총론의 기본 방향을 토대로 새로운 시대에 빠른 적응을 할 수 있는 진로학습을 지향하며 이에 발맞춰 대학의 자유전공학부는 학생설계전공을 주전공으로 선택 가능하고 자기주도적으로 2개 학문 이상을 융합하는 전공 교과과정을 설계하도록 지향[13]한다. 여기에 고교학점제에서 진로를 선택하지 못한 학생들을 위한 대안으로 대학이 이 문호를 개방해야 하는다는 점 즉 학생이 원하는 학과를 선택할 수 있는 유연성이 있어야 한다는 점에서 교육부가 지향하는 무전공제의 명분이다. 이런 교육의 지향점을 중심으로 대학 학과체계, 교육과정, 교수 역량의 변화 등 지원금을 바탕으로 반강제적인 대학의 변화를 유도하는 것이다. 미래 사회에 맞게 공부를 하고 트랜드에 적합한 전공, 사회의 흐름에 적합한 전공도 물론 필요하다. 그러나 여전히 무전공제를 부정적인 측면으로 바라본다. 그럼에도 불구하고 무전공제를 실시해야 한다면 어떤 점을 중점적으로 고려해야 하는가.

첫째 각 대학의 교육목표를 명확하게 설정해야 한다. 대학의 특성에 맞게, 학교의 규모에 맞게 기초학문교육강화, 진로(취업), 융복합교육 중 어느 것에 중점을 둘 것인가에 대한 교육의 목표와 방향성을 분명히 할 필요가 있다. 필자의 경우는 이 세 가지 중 궁극적으로 융복합 교육에 중점을 둘 것을 제안한다. 이미 한 전공만으로 살 수 없는 시대이기 때문에 다전공을 지향하고 있다. 아무리 똑똑한 사람이라도 그 많은 전공을 다 섭렵할 수 없다. 따라서 다전공이 지닌 의미는 배운 학문을 기반으로 그것을 융합할 수 있는 역량을 키우는 것이 중요하다. 이는 지난 국가교육위원회가 2024년 3월 26일 '미래교육의 비전과 방향'이란 주제로 대학교육에 대해 "융합적 사고를 키울 수 있는 교육으로 나아가야 한다"라고 주장한 것과도 상통한다. 특히 송동현 교수는 '한국 대학교육의 미래비전: 융합·창의 교육의 길'이란 주제로 미래교육의 방향에 대해 "'전공분립 교육'을 벗어난 창의·융합적 사고 양성 및 기초학문·교양교육을 강화해야 한다"[14]는 점을 강조하였다. 이런 점은 무전공제를 왜 하는가에 대한 근본적인 물음에 각 대학마다 스스로 답이 될 수 있을 것이다.

둘째 학생관리 주체 및 방법에 대한 명확한 계획을 갖고 있어야 한다는 점이다. 앞에서도 언급했듯, 선배도 없고 전공이나 학과가 정해져 있지 않기 때문에 1학년들은 학교의 적용 문제도 생긴다. 따라서 담임제처럼 학생들을 관리하는 운영시스템이 있어야 한다. 이때 학생들은 한 과목이라도 가르치는 교수가 담임을 하는 것이 효과적이라고 본다. 또한 학생을 관리하는 교수자의 인원이 30명이 넘어가는 것은 지양해야 한다. 교수와 학생이 1:1 밀착 상담은 물론이거니와 집단 및 생활상담 등을 통해 학과, 진로상담이 동시에 이루어져야 하기 때문에 교수가 너무 많은 학생을 담당하는 것은 자칫 형식적인 상담이 될 수 밖에 없다. 한편 형식적인 상담이 되지 않기 위해서는 학생을 관리하는 교수에게도 상담의 노하우나 다른 전공을 이해할 수 있는 사전교육이 되어야 한다. 그래야 담임 교수와 관계없이 상담의 질과 양을 균질하게 유지할 수 있기 때문이다. 이런 부분이 각 대학교에서 되지 않으면 학생들이 1학년 때 학교에 안착하는 데 어려움이 있을 수 있다. 이때 문이과를 넘나드는 무전공의 경우 교수도 문이과 전공 교수들이 골고루 섞이는 게 효과적이다. 대부분 문과로만 이루어진다면 이과에 대한 이해도가 떨어질 수 있기 때문에 이 부분도 대학이 신경을 써야 하는 부분이다. 이 부분이 기본적으로 확보된 후 더 필요하다면 다른 상담으로 이어질 수 있도록 해야 한다. 대부분 대학에서 재정적인 문제가 가장 크기 때문에 이 부분을 어떻게 하느냐에 따라서 무전공제의 성과 여부에 많은 영향을 미칠 것으로 예상한다.

셋째 무전공 입학생들에게만 필요한 다양한 교과 비교과프로그램이 새롭게 제공되어야 한다. 여기서 '새롭게'라는 점에 방점을 둔다. 상황에 따라 기존의 프로그램을 활용할 수도 있지만 특별한 경우가 아니라면 무전공 학생들만을 위한 교과과정의 편성과 비교과 프로그램의 연계가 중요하다. 교과과정은 각 대학이 추구하는 무전공의 교육목표에 대한 명확한 내용이 수립되어 있어야 하고 그에 따라 새롭게 교과과정을 구성할 필요가 있다. 또한 비교과프로그램은 대학의 특성에 맞게, 그리고 무전공학생들을 중심으로 진행할 수 있는 프로그램 개발이 계획되어 있어야 한다.

---

13) 서울대의 경우가 대표적으로 여기에 속한다.

14) 현지용. (2024.03.27.). 전공분립넘어 '지적연결지평' 창의 융합교육으로. 교수신문. https://www.kyosu.net/news/articleView.html?idxno=117601

5. 대학 교육환경의 변화와 교양교육의 역할 강화

무전공제가 앞으로 대학 교육환경에 어떤 변화를 가져올 것인가는 매우 중요한 문제가 되었다. 우선 교육부의 표면적인 이유는 있겠지만 무전공 선발을 확대하는 것은 '대학 구조조정'에 있다는 것은 누구나 추론하는 내용이다. 그렇게 되면 자연스럽게 다양한 전공이 발전을 하는 것이 아니라 특정 전공에 편중되어 자연스럽게 학과나 전공, 인원 등이 구조조정될 확률이 높아질 것이다. 이는 무전공 선발이 학생들의 선택권을 넓히는 것보다 오히려 좁히는 역할을 할 것이며, 비인기 학문 교과목은 개설이 안 될 가능성이 높다. 따라서 학생의 입장에서 보면 하고자 하는 공부를 하지 못하는 경우도 발생할 것이다. 그렇게 되면 궁극적으로 학문체계가 한쪽으로 기울어지고 다양한 학문의 발전을 저해할 것이다. 그런 가운데 인문학은 더욱 고사의 위기를 맞을 확률이 높다. 그것은 시대의 흐름, 인기있는 학과의 선택 등에 따라 취업과 연관하여 학생들이 선택할 가능성이 높아지기 때문이다. 이런 문제를 해결하기 위한 대책이 필요하다. 그러기 위해서는 보호?학문, 보호 전공에 대한 부분을 지원하고 강화하는 방법을 한쪽에서는 해야 한다.

두 번째는 무전공제의 확대는 결과적으로 상위권 대학으로 학생들이 쏠리는 것을 더 강화시킬 우려가 있다. 상위권 대학에 우선 들어가서 다시 자신이 원하는 학과나 전공을 할 수 있기 때문이다. 그렇게 되면 상위권 대학이 아닌 대학이나 지방대의 입학생이 미달이 가속화될 수 있기 때문이다. 이는 무전공의 범위가 넓은 대학일수록 경쟁률이 높아질 것이다. 특히 문이과가 통합되는 대학이 계열별로만 통합되는 대학보다 입학시험 결과가 높아질 것은 충분히 추론할 수 있다. 그리고 선발 인원이 많으면 추가 합격이 늘어나기 때문에 입시에 있어서도 중상위권 학생들의 상향 지원 경향도 더 높아질 것이다. 결론적으로 지방대는 미충원 인원이 더 많이 발생하고(물론 인구 감소의 원인도 있지만 이것이 더 가속화된다는 의미) 폐지되는 학과도 늘어날 것은 분명해보인다.

셋째 대학교육연구소의 통계자료에서도 알 수 있듯이 무전공제 중도탈락률이 평균보다 최재 4~5배 높다는 것은 앞으로 무전공제의 중도탈락률은 잘 관리하지 않으면 높을 것이라 점이다. 특히 원하는 전공에 가지 못했을 경우 더욱 높아질 것은 짐작이 간다. 이밖에서 교수의 전임교원확보라는 측면에서도 변화가 올 것으로 보인다.

그렇다면 교양교육에서의 측면은 어떠할까? 앞서 무전공제의 현황을 살펴본 바에 따르면 무전공 학생들을 관리하는 주최가 교양학부가 되는 것이 효과적이라고 본다. 그리고 실제 그렇게 실시하는 학교도 많이 있다. 이는 특정한 학과의 교수가 무전공 학생을 관리할 수 없다는 점은 당연하다, 따라서 교양교육을 담당하는 교수가 무전공 학생들을 관리하는 것이 효과적이다. 이런 행정적인 변화 이외에 가장 주목해야 하는 것은 교육과정이다. 가령 무전공에서 융복합교육을 지향한다고 했을 때, 융복합이라는 것이 그냥 이루어지는 것이 아니라, 학문적인 기초가 기반이 되어야 하고 여기에는 인문학적인 가장 기초 바탕에 자연과학, 공학 등 여러 학문이 기초적으로 바탕을 이루어져야만 가능한 일이다. 따라서 앞으로 교양교육에서 기초학문은 더욱 강화될 것이고 강화되어야 한다. 대학이 취업(진로)를 우선 순위로 둔다면 이런 점을 반문하고자 한다. 모든 진로를 경험할 수 있는가? 대답은 없다. 즉 이것은 무엇을 의미하는가 하면 취업이 대학이 궁극적으로 지향하는 목표와 일치할 수 없다는 것을 의미한다. 즉 인류가 지향하는 학문이라면 기초학문교육을 바탕으로 융복합이 이루어지고 개인의 다양한 역량이 향상된다고 보는 것이다(이하 생략).

참고사이트

사단법인 대학교육연구소. (2024. 3. 28.) 무전공제 운영대학 -컴퓨터공학, 경영학 쏠림극심. 보도자료. http://khei.re.kr/post/3072

현지용. (2024.03.27.). 전공분립넘어 '지적연결지평' 창의 융합교육으로. 교수신문. https://www.kyosu.net/news/articleView.html?idxno=117601

세션 02 토론 B

「무전공제 선발이 지닌 함의와 대학 교육에 미칠 영향」에 대한 토론문

임지원(우송대학교)

본 발표문의 주제는 최근 대학의 중요한 한 이슈인, 무전공제에 대한 내용을 다루고 있어 많은 연구자와 교수님들이 관심을 갖고 있을 것입니다. 저도 이 주제에 대해 관심을 갖고 있는 한 사람으로서 남진숙 선생님의 오늘 발표는 일목요연하게 그 내용을 잘 짚어주었다고 생각합니다. 뿐만 아니라 대학 교육이 무엇인가 하는 근본적인 질문을 하며, 새삼 교육자로서 다시 생각해보는 계기도 된 것 같습니다. 선생님의 발표에서 무전공제, 광역화, 자유전공, 자율전공, 전공자율선택제 등 다양하게 사용되는 용어의 개념부터 시작하여 그것이 지닌 의미, 그것에 대한 현황, 그리고 현실적인 문제 등에 대해 많은 것을 알게 되었고 또 생각할 수 있는 계기가 되어 유익한 시간이었습니다.

선생님의 발표에 특별히 이의제기는 거의 없지만, 발표에서 다 듣지 못한 내용에 대해 궁금한 사항을 질문하는 것으로 토론자로서의 소임을 다하고자 합니다.

첫째, 무전공제가 이번이 처음은 아니어서 예전에도 경험을 하고 접은 학교도 있어 성공적이라는 평을 그리 많이 받지 못했습니다. 그렇다면 그때와 지금이 달라진 요소, 환경이 있다면 무엇이 있을까요? 이렇게 질문을 하는 것은 무전공제를 과연 이번에는 대학에 잘 안착시킬 수 있을까요? 하는 의구심에서 여쭙니다.

둘째, 선생님께서는 무전공제와 관련하여 학생 관리를 매우 중요하게 생각하고 있다고 했는데, 발표문에서는 학생 관리를 어떻게 해야 한다는 점이 소략하게 기술되어 있습니다. 이에 구체적으로 무전공제 학생들을 어떻게 관리를 해야 하고, 누가 관리를 해야하는지 등에 대한 현실적인 조언을 듣고 싶습니다. 이런 질문을 하는 것은 다른 대학도 지금 무전공에 대한 준비가 안 된 학교가 많기 때문입니다. 그런 점에서 현실적인 학생 관리, 운영 부분을 좀 더 구체적으로 말씀해주시면 감사하겠습니다

셋째, “대학의 특성에 맞게, 학교의 규모에 맞게 기초학문교육강화, 진로(취업), 융복합교육 중 어느 것에 중점을 둘 것인가에 대한 교육의 목표와 방향성을 분명히 할 필요가 있다.”라고 하면서 융복합 교육에 중점을 둘 것을 강조, 제안하셨습니다. 그런데 대학에서 특히 교양교육을 담당하는 교수들은 아무래도 인문학 전공자가 많이 분포돼 있습니다. 현재 대학의 상황에서 보자면 융복합 교과목을 만드는 것이 생각보다 쉽지 않을 수 있는데, 융복합 교과목은 그럼 어떤 교과목을 어떻게 그리고 누가 만들어야 하는지 현실적인 문제를 여쭙니다. 만약 리터러시 교육을 반영한 융복합교과목 개발을 한다면 효과적인 방법은 무엇인지, 선생님께서 생각하는 융복합 교과목이 있다면 예를 하나 들어주시면 이해하는 데 수월할 것 같습니다.

넷째, 이러한 무전공제가 교양교육과 대학교양에 미치는 영향은 아까 발표에서 들었습니다. 이 자리에 계신 선생님들이 가장 궁금해하실 수도 있고 현실적인 문제일 수도 있는데, 그럼 교양교육을 가르치는 선생님들의 처우나 지위 등은 어떻게 구체적으로 달라질까요? 이는 교양교육의 위상과도 연결되는 질문일 것 같습니다. 선생님의 고견을 듣고 싶습니다.

여쭙고 싶은 내용은 많지만 이상, 토론자로서의 소임을 마칩니다. 감사합니다.

세션 O2 발표 C

교양교육정책의 역사적 한계와 질적 전환

백승수(가천대학교)

1. 머리말

교양교육정책을 논의함에 있어 전제는 연구 대상인 교양교육정책을 특정하는 일이다. 논의의 대상이 분명해야 논의를 전개할 수 있으며 생산적인 결과를 도출할 수 있다. 하지만 교양교육정책은 그 실재 여부가 불분명하다. 과연 교양교육정책이 존재하는가에 대하여 논란의 여지가 있다. 교양교육정책은 한 번도 '교양교육정책'이란 타이틀을 명시적으로 천명하고 시행된 적이 없기 때문이다. 교양교육정책은 교육개혁정책이라는 큰 틀에서 대학구조개혁정책, 대학재정지원정책, 대학특성화정책, 대학정원정책, 대학입시정책, 대학평가정책, 대학자율화정책, 대학국제화정책, 대학정보화정책 등의 다양한 고등교육정책에 부록격으로 수반되는 부수적 정책으로 취급되어 왔다.

대학의 교양교육이 정책적으로 소외되고 소홀히 다루어진 이유는 교양교육 자체가 대학이라는 제도 속에서 이루어지는 대학교육의 일환이라는 점이 작용하였을 것으로 보인다. '전공교육정책'을 따로 제시하지 않았듯이 '교양교육정책'도 대학정책, 대학교육정책, 고등교육정책 속에 녹아들어 있다고 해명할 것이다. 일견 타당하다. 하지만 학생정원정책, 대학재정지원사업정책 등 대부분의 대학정책이 곧 '전공교육정책'임은 주지의 사실이다. 기실 전공교육정책은 대학교육정책의 대부분을 차지하고 있기 때문에 그 명칭을 따로 구분할 필요성을 느끼지 못한 반면, 교양교육정책은 존재적 위상도 미약하고 정책적 내용도 빈약하기 때문에 그 명칭을 따로 제시할 수 없었을 것이다.

그럼에도 불구하고 다양한 '교양교육정책'이 시행되었다. 명시적이고 독립적인 교양교육정책은 한 번도 없었지만, 실질적이고 부수적인 교양교육정책은 언제나 있었다. 1945년 이래로 시행된 다종다양의 고등교육정책에 교양교육에 관한 정책적 내용이 양념처럼 가미되었다. 그래서 어렵다. 각종 법령, 조치, 사업, 지침 등에 스며들어 있는 교양교육의 정책적 요소를 생선의 가시를 발라내듯 선별해 내야 교양교육정책을 논의할 수 있다. 예컨대 '학부제'라는 대학개혁정책에 녹아들어 있는 교양교육에 관한 정책적 내용을 준별해야 당시 교양교육정책의 성과와 한계를 논의할 수 있는 것이다.

교양교육정책에 관한 선행연구 역시 '교양교육정책'을 제목으로 제시한 연구는 보이지 않는다.[1] 대부분 특정한 고등교육정책에 녹아들어 교양교육에 직간접적으로 영향을 미친 정책적 요소를 다루고 있다. 특히 1970년대 실험대학 정책, 1990년대 학부제 정책 그리고 2000년대 이후의 대학재정지원사업 정책과 관련하여 교양교육정책을 고찰한 연구가 다수를 차지하고 있다(김성혜, 2000; 김수경, 2021; 김혜영 외, 2022; 박창언, 2002; 백승수, 2020; 성현경, 1986; 손홍숙, 2001; 신현석, 2005; 조혜경, 2021). 이들 연구는 당해 정책이 교양교육에 미치는 영향을 분석하고 개선 방안을 제안하는 등 교양교육의 발전에 기여하고 있다. 하지만 교양교육정책사적 맥락에서 교양교육정책의 정책적 독립과 패러다임적 전환을 직접적으로 탐구한 연구는 보이지 않는다.

이 연구의 궁극적인 목적은 교양교육정책의 질적 전환을 모색하는 것이다. 1945년 이래로 정부에서 시행한 다양한 '교양교육 관련 정책'의 역사적 한계를 규명함으로써 교양교육정책 전환의 경험적 증거를 포착하고, 교양교육 고유의 특성과 발전 방향을 담은 독립적이고 주체적인 교양교육정책을 제안함으로써 교양교육의 질적 개선과 지속가능한 발전에 기여하고자 한다.

연구 목적을 달성하기 위하여 크게 세 가지 주제를 탐구한다. 첫째, 교양교육정책사의 관점에서 1945년부터 2024년까지 정부에서 시행한 다양한 교양교육 관련 정책을 광범위하게 조사하여 정책유형별로 고찰

1) 한국교육학술정보원(KERIS)에서 운영하는 학술연구정보서비스(RISS)에서 "교양교육정책"으로 검색한 결과이다(검색일: 2024.4.19.).

한다. 둘째, 교양교육 관련 정책의 역사적 전개 현황을 면밀히 분석하여 정책적 특징과 한계를 규명한다. 셋째, 교양교육 관련 정책의 한계를 극복하기 위한 교양교육정책의 질적 전환을 제안한다.

2. 교양교육정책의 역사적 전개와 한계

고등교육정책 등 교양교육 관련 정책의 변화를 탐구한 대부분의 연구는 연대기별, 정부별, 시기별 구분 등을 활용하여 정책의 등장과 진행 경과를 현상적으로 고찰하고 있다(김종철 외, 1988; 백승수, 2020; 윤승준, 2021; 이성호, 1987). 정책의 역사적 전개 현황에 대한 사실적 기술은 교양교육보다는 정책의 관점에서 논의되는 측면이 있다. 이 글에서는 교양교육을 중심으로 교양교육정책의 변화 양상을 총체적이고 입체적으로 파악하기 위해 정책 범주를 크게 네 가지 주제로 유형화하여 역사적 전개 과정을 고찰하고 그 한계를 논의하고자 한다. 한국의 교양교육정책은 법령적 규제, 제도적 개혁, 자율적 경쟁, 평가적 관리 등을 정책 도구로 활용하여 전개되어 왔다. 여기서 나타난 특징적인 정책을 유형화하면 법령 중심 교양교육정책, 제도 중심 교양교육정책, 사업 중심 교양교육정책, 평가 중심 교양교육정책 등으로 정리할 수 있다.

2.1. 법령 중심 교양교육정책

한국은 '교육 법정주의'를 채택하고 있다. 1948년 제헌헌법에서 "모든 교육기관은 국가의 감독을 받으며 교육제도는 법률로써 정한다."(제16조)[2]고 '교육제도 법률주의'를 천명한 이래로 1949년 교육법, 1952년 교육법시행령을 제정하여 각종 교육제도를 정초하였으며,[3] 1997년에는 교육기본법, 초·중등교육법, 고등교육법 등을 제정하여 교육 법정주의 원칙을 견지하고 있다.[4]

교양교육 역시 법령에 의해 제도화되었기 때문에 법령의 조문에 대한 고찰이 필수적이다. 최초의 교육법(1949년)에는 '교양교육'을 명시적으로 규정한 명문화된 조문은 없지만, 제1조 교육이념[5], 제2조 교육방침[6] 및 제108조 대학의 목적[7] 등에서 교양교육의 목적과 지향에 대하여 포괄적으로 규정하고 있다. 이 규정은 교육기본법(1997년) 제2조[8] 및 고등교육법(1997년) 제28조[9]로 계승되고 있다.

---

2) 현행 1987년 헌법에서는 제31조 ⑥항에 "학교교육 및 평생교육을 포함한 교육제도와 그 운영, 교육재정 및 교원의 지위에 관한 기본적인 사항은 법률로 정한다."고 규정하여 제헌헌법의 '교육제도 법률주의'를 계승하고 있다. 이 글에서 헌법, 법령의 조문 및 제개정 연혁은 모두 국가법령정보센터(www.law.go.kr)에서 검색한 결과이다(검색일: 2024.4.29.)..

3) 교육법은 1949.12.31일에 법률 제86호로 제정된 이래로 총38회에 걸쳐 개정을 거듭한 후 1997년에 폐지되고, 교육기본법, 초·중등교육법, 고등교육법으로 분리, 대체되었다.

4) 따라서 법령 중심 교양교육정책 뿐만 아니라, 이하에서 다루는 제도 중심 교양교육정책, 사업 중심 교양교육정책, 평가 중심 교양교육정책 모두 법령에 근거하여 정책이 시행될 수밖에 없었다. 제도, 사업, 평가에 관한 정책은 그 정책을 시행하기 위한 근거 마련을 위해 법령화 되었지만, 교양교육과정 등은 법령을 우선으로 하여 관련 정책을 입안한 것으로 보인다. 이 절에서는 교양교육과정을 제도적으로 정초한 정책적 규정을 교육법시행령을 중심으로 고찰한다.

5) "교육은 홍익인간의 이념아래 모든 국민으로 하여금 인격을 완성하고 자주적 생활능력과 공민으로서의 자질을 구유하게 하여 민주국가 발전에 봉사하며 인류공영의 이념 실현에 기여하게 함을 목적으로 한다."

6) "전조의 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 교육방침을 세운다.
1. 신체의 건전한 발육과 유지에 필요한 지식과 습성을 기르며 아울러 견인불발의 기백을 가지게 한다.
2. 애국애족의 정신을 길러 국가의 자주독립을 유지발전하게 하고 나아가 인류평화 건설에 기여하게 한다.
3. 민족의 고유문화를 계승앙양하며 세계문화의 창조발전에 공헌하게 한다.
4. 진리탐구의 정신과 과학적 사고력을 배양하여 창의적 활동과 합리적 생활을 하게 한다.
5. 자유를 사랑하고 책임을 존중하며 신의와 협동과 애경의 정신으로 조화있는 사회생활을 하게 한다.
6. 심미적 정서를 함양하여 숭고한 예술을 감상 창작하고 자연의 미를 즐기며 여유의 시간을 유효히 사용하여 화해명랑한 생활을 하게 한다.
7. 근검노작하고 무실역행하며 유능한 생산자요 현명한 소비자가 되어 건실한 경제생활을 하게 한다."

7) "대학은 국가와 인류사회 발전에 필요한 학술의 심오한 이론과 그 광범하고 정치한 응용방법을 교수연구하며 지도적 인격을 도야하는 것을 목적으로 한다."

8) "교육은 홍익인간의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야하고 자주적 생활능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추게 함으로써 인간다운 삶을 영위하게 하고 민주국가의 발전과 인류공영의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적으로 한다."

9) "대학은 인격을 도야하고, 국가와 인류사회의 발전에 필요한 심오한 학술이론과 그 응용방법을 가르치고 연구하며, 국가와

교양교육정책을 제도적으로 규정한 것은 교육법시행령이다. 교육법시행령은 1952년 제정된 이래로 <표 1>에서 보듯이, 대학의 교과 구분, 교양과목의 정의, 필수 교양과목, 교양과목 이수학점, 졸업학점 등에 관하여 상세하게 규정하여 교양교육을 제도화하였다.

<표 1> 법령 중심 교양교육정책 개요

구분	주요 골자	시기	법령 조항
대학의 교과 구분	-대학의 교과는 필수과목과 선택과목으로 하고 필수과목은 일반교양과목과 전공과목으로 구분한다.	1952	교육법시행령 125조 ①
	-대학의 교과는 일반교양과목과 전공과목으로 하고 이를 다시 필수과목과 선택과목으로 구분한다.	1971	교육법시행령 119조 ①
	-대학의 교과는 교양과목과 전공과목으로 하고 이를 다시 필수과목과 선택과목으로 구분한다.	1995	교육법시행령 119조 ①
교양과목 정의	-일반교양과목이라 함은 일반지도적 인격을 도야함에 필요한 과목을 말함	1952	교육법시행령 125조 ②
	-"일반교양과목"이라 함은 지도적 인격을 도야함에 필요한 과목을 말함	1971	교육법시행령 119조 ②
	-"교양과목"이라 함은 지도적 인격을 도야함에 필요한 과목을 말함	1995	교육법시행령 119조 ②
필수 교양과목	-일반교양과목은 각 계열에서 3과목 이상씩 이수해야 한다. 인문과학계: 철학, 윤리학, 문학, 역사학, 심리학, 논리학, 사회학, 종교학, 교육학, 인문지리학, 인류학, 외국어 사회과학계: 헌법, 법학, 정치학, 경제학, 심리학, 인류학, 교육학, 역사학, 사회학, 통계학, 가정학 자연과학계: 수학, 통계학, 물리학, 화학, 생물학, 지질학, 천문학, 인류학, 가정학.	1952	교육법시행령 125조 ③
	-일반교양과목으로는 국어, 외국어, 철학개론, 문화사, 자연과학 개론과 체육을 이수해야 함 -계열별 규정 과목(1952년 동일)에서 1과목 이상씩 이수함	1953	교육법시행령 125조 ③
	-일반교양과목으로는 국민윤리·국어·철학개론·문화사·자연과학개론·체육·교련·외국어 및 인문과학·사회과학·자연과학의 각 계열에 속하는 과목을 균형있게 선택하여 과한다.<계열별 과목명 삭제>	1971	교육법시행령 119조 ④
	-일반교양과목은 인문과학, 사회과학, 자연과학의 각 계열에 속하는 과목을 균형있게 편성하여 과하되, 국민윤리·한국사·교련·체육은 반드시 이수하도록 하여야 한다.	1974	교육법시행령 119조 ④
	-일반교양과목은 인문과학·사회과학·자연과학 및 예·체능의 각 계열에 속하는 과목을 균형있게 편성하여야 한다.	1989	교육법시행령 119조 ④
	-<조항 삭제>	1995	교육법시행령 119조 ④
교양/전공 과목 구별	-전공과목에 속할 과목을 일반교양과목으로 과할 수 없다.	1953	교육법시행령 125조 ③
	-<조항 삭제>	1971	교육법시행령 119조 ③
선택과목 이수학점	-선택과목은 전교과과정의 3분지 1이내로 한다.	1952	교육법시행령 125조 ④
	-<조항 삭제>	1971	교육법시행령 119조
교양과목 이수학점	-일반교양과목은 필수과목의 3분지 1이내로 한다.	1952	교육법시행령 125조 ⑤
	-일반교양과목의 학점배정 기준은 전체과목의 30퍼센트로 한다.	1971	교육법시행령 119조 ③
	-<조항 삭제>	1995	교육법시행령 119조 ③
졸업학점	-대학졸업에 필요한 학점은 180학점이상으로 한다.	1952	교육법시행령 126조 ③
	-매년 40학점 x 수업년한 수(즉, 40학점 x 4년 = 160학점)	1956	교육법시행령 126조 ②, ③
	-160학점. 단, 문교부 승인을 받은 경우에는 140학점 가능	1974	교육법시행령 120조 ②
	-대학의 졸업에 필요한 학점은 140학점 이상으로 한다.	1981	교육법시행령 120조 ②

고등교육법과 고등교육법시행령이 제정되면서 교양교육을 제도적으로 규정한 법령 조항은 거의 폐지되었다. 대학에서 자율적으로 결정하여 운영하라는 취지이다. 대학의 자율적 결정은 존중되어야 마땅하지만 교양교육에 대한 왜곡된 인습은 극복되어야 한다. 교양교육에 대한 오도된 통념은 경로의존성(path dependency)적 현상을 보이기 있기 때문에 교육법시행령에 나타난 한계를 규명할 필요가 있다.

인류사회에 이바지함을 목적으로 한다."

먼저 교육철학적 한계를 지적하지 않을 수 없다. ‘홍익인간’이라는 교육이념은 빈곤하였으며(김인회, 1999), 대학교육의 목적은 일제 강점기의 잔재를 청산하지 못했다(이영덕 외, 1967). ‘지도적 인격 도야’라는 추상적이고 수사적(rhetoric)인 교양교육의 목적은 교양교육을 직접적으로 향도하지 못하고 교양교육의 정체성 정립을 어렵게 하고 있다(백승수, 2020: 25-27).

또한 일반교양(1952)에서 교양(1995)으로 교양교육의 명칭이 변경되었지만, 당초 미국의 ‘general education’을 의미 그대로 ‘일반교육’이라고 번역하지 않고 ‘일반교양’이라는 중의적 용어로 번역함으로써 교양교육에 대한 오해를 가중시켰다(이성호, 1987: 120). 일반교양은 인문교양, 자유교양, 기초교양 등과 많은 부분에서 혼동되거나 혼용되었다.

다음으로 교양교육과정의 편성과 운영상의 혼란을 그대로 노출하고 있다. 교육과정 편성의 원리와 이수의 원리가 착종되어 교양교육과정을 왜곡하였다(백승수, 2020: 86-92). 필수와 선택이라는 이수 구분이 필수 과목과 선택 과목을 별도로 편성해야 하는 것으로 고착되었다. 배분이수 모델을 적용한 최초의 교육법시행령은 학생의 자유로운 선택을 전제로 계열별로 이수해야 할 과목 수를 졸업 필수요건(requirement)으로 규정하였지만, 특정 과목을 필수과목으로 규정하지는 않았다. 1953년 교육법시행령에서 보다 분명히 확인할 수 있듯이 학생은 인문과학계열에서 제시된 11과목 중에서 1과목을, 사회과학계열에서 제시된 11과목 중에서 1과목을, 자연과학계열에서 제시된 10과목 중에서 1과목을 이수해야 했다. 즉 학생들은 각 계열에서 편성한 교양과목 중에서 최소 1과목은 필수 이수해야 하지만, 어느 과목을 필수 이수할 지는 학생이 선택하도록 하였다.

끝으로 구 법령과 신 법령 사의 간극을 메울 수 있는 방안을 강구해야 한다. 교육법시행령에서는 교양교육과정에 관한 조항을 구체적으로 규정한 반면 고등교육법시행령에서는 관련 조항을 모두 삭제하였다. 대학이 자율적으로 결정하여 운영하라는 규제 철폐의 이념이 반영되었지만, 결과적으로 교양교육을 방치함으로써 교양교육을 보호, 진작해야 할 의무를 방기한 것이 되고 말았다. 목욕물 버리려다 아기까지 버린 형국이다. 점점 축소, 왜곡되고 있는 교양교육이 열악한 현실을 감안하면 교양교육과정 이수 총량, 전공과목의 침투 방지 등 교양교육의 내실화와 정상화에 관한 포괄적 규정을 두어 대학의 자율적 책무성을 제고할 수 있도록 해야 할 것이다.

2.2. 제도 중심 교양교육정책

역대 정부는 고등교육정책의 일환은 다양한 제도를 도입했다.[10] 입학 제도에서 졸업 제도까지 무수히 많은 학사 제도가 교양교육에 직간접적으로 영향을 미치지만, 구조적이고 지속적으로 영향을 미치는 제도는 학사구조이다. 학사구조는 모집단위, 학생 정원, 학사단위, 교육과정 등 교육시스템 전반을 규정하는 대학 교육의 패러다임이다. 역대 정부는 학사구조를 전환하고자 하는 제도적 개혁 정책을 이미 두 차례에 걸쳐 시행하였고, 현재는 세 번째 실험을 시도하고 있다. 전자는 실험대학제와 학부제이며, 후자는 전공자율선택제이다.

실험대학(pilot institute) 정책은 모집단위를 학과별 정원제에서 계열별 정원제로 광역화하고, 졸업학점을 160학점에서 140학점으로 감축하며, 부전공제, 복수전공제, 능력별 학점취득제 등을 도입한 제도 개혁 조치였다. 1972년 ‘고등교육에 관한 장기종합계획안’을 토대로 1973년 10개 대학을 실험대학으로 선정하였다. 1980년에는 43개 대학으로 확대 되었으며 1981년부터는 모든 대학에 실험대학의 제도를 적용하도록 일반화 시켰다.

실험대학의 일반화는 교양교육에 구조적이고 직접적인 영향을 미쳤다. 우선 졸업학점 감축으로 인한 영향이 제일 크다. 대학들은 대체적으로 교양교육과정에서 3학점(49학점에서 46학점으로), 전공교육과정에서 13학점(82학점에서 69학점으로), 그리고 선택교육과정에서 4학점(29학점에서 25학점으로)을 감축하

10) 역대 정부에서 도입한 제도 기반의 고등교육정책을 예시하면 다음과 같다. 대학설립기준령(1946), 학교정비기준령(1961), 사립학교법(1963), 대학학생정원령(1965), 학위등록제(1965), 대학실험실습설비기준령(1970), 실험대학제(1973), 대학별·계열별 정원제(1973), 부전공제(1973), 대학특성화 정책(1974), 대학졸업정원제(1980), 예비고사·고교내신성적 선발제(1981), 대학수학능력시험(1994), 대학설립 준칙주의(1995), 대학정원및학사운영자율화(1995), 대학정원포괄승인제(1996), 대학설립·운영규정(1996), 대학설립규제강화(2005) 등

였다(이성호, 1987: 63). 대학들은 줄어든 전공 학점을 벌충하고자 개론 등의 전공기초과목을 교양교육과정으로 분식시키는 조치를 감행했다. 종래에 교양필수과목과 교양선택과목으로 구분하던 교양교육과정의 영역 구분이 일반교양과목 영역과 전공기초과목 영역으로 변경되었다(이명기, 1989: 22). 더군다나 국민윤리·한국사·교련·체육 등의 국책 과목들이 교양교육과정을 잠식함에 따라 교양교육의 본질적 의미는 왜곡되고 변질되었다.

정부는 이른바 '5·31 교육개혁 조치'로 불리는 '신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안'의 일환으로 학부제를 도입하였다. 학부제는 실험대학의 정책적 기조를 계승하여 모집단위를 계열, 학부 단위로 광역화하고, 다전공 이수가 가능하도록 최소전공인정학점제를 도입하였다. 전공인정학점을 총 이수학점의 1/4~1/6 수준으로 대폭 낮춤으로써 2~3개 이상의 다 전공을 이수할 수 있도록 하였다. '학부'의 구조화를 위해 유사학과를 통폐합하는 구조조정을 강요받으며 계열과 학부를 중심으로 교육과정을 개편하였다. 교양교육과정 역시 계열 및 학부 단위로 교육과정 이수 체계를 변경하였다.

아울러 "일반교양과목의 학점배정기준은 전체과목학점의 30퍼센트로 한다"(교육법시행령 제119조 3항)는 교양교육과정 이수 총량 기준을 폐지하여 대학이 자율적으로 정할 수 있도록 하였다. 그 결과 대학들은 교양과목 이수 학점을 감축하였다. 실제로 교양과목 이수 학점이 직전 대비 10%p 감소하여 졸업학점의 20% 수준으로 대폭 감소한 것으로 나타났다(박창언, 2002, 85~86).

학부제는 결국 2009년 고등교육법 제116조의 '학부제' 조항이 폐지되면서 '실패한 정책'으로 귀결되었다. 전공 선택 기회를 확대하고 다양한 전공 이수를 보장하고자 하는 정책 목표는 전공교육을 약화시키고 학생의 소속감을 저하시킨다는 비판을 극복하지 못했다. 또한 기초학문분야를 소외시키고, 학과 서열화를 부추기며, 학점 경쟁을 과열화 시킨다고 비판받았다. 한편 유사학과 통폐합 등 학문분야 구조조정으로 기초학문 분야가 와해됨에 따라 교양교육의 학문적 기반을 약화시키는 결과를 초래하였다. 결국 학부제는 한국 대학의 뿌리 깊은 학과 패권주의의 공고한 장벽을 재확인하는 결과를 낳았다. 역설적으로 학부제가 학과제를 강화시킨 것이다.

하지만 정부는 여기서 멈추지 않았다. 오늘날 또 하나의 도전적 실험이 추진 중에 있다. 이른바 전공자율선택제이다. 정부는 "학생들이 적성과 흥미에 따라 진로를 탐색하고 전공을 선택"할 수 있도록 무전공, 자유전공 수준까지 모집단위를 광역화하고 교육체제 개편 등 학사구조를 유연화하는 대학을 평가하여 재정지원을 확대하겠다는 계획이다(교육부, 2024). 전공자율선택제가 학부제 패러다임의 권토중래를 꿈꾸는지, 정책 목표뿐 아니라 정책 추진 방법에 있어서도 학부제 정책과 많이 닮아 있다. 그렇다면 학부제 실패의 경험을 창조적으로 극복할 수 있어야 한다.

사실 실험대학과 학부제 그리고 전공자율선택제는 모두 "학과 간 벽을 허물고 학생들의 전공선택권을 확대"하고자 하는 학사구조적 제도개혁 정책이다. 하지만 실험대학제와 학부제는 대학의 인적·물적 여건을 무시한 위로부터의 개혁, 재정지원을 받기 위한 형식적인 제도 개혁, 학과 통폐합을 위한 수단적 개혁이라는 한계를 노출하였다(오인탁, 1996, 87-95; 신양균, 1998, 85-88). 전공자율선택제가 이러한 한계를 극복하고 있는지부터 성찰해야 한다.

"학문 간, 산업 간 경계가 모호해지는 빅 블러(Big Blur) 시대를 선도할 수 있는 융합인재 양성이 절실"(교육부, 2024:1)하다는 정부의 문제 진단은 타당하다. 하지만 그 해법이 '전공 선택'에 있는지에 대해서는 동의하기 어렵다. 문제는 전공 선택 기회가 아니라 전공 제도 자체에 있다. 선택의 기회를 제한하는 모집단위의 문제가 아니고 경직되고 폐쇄적인 학과제형 전공 제도의 문제이다. 격화소양의 어리석음을 반복해서는 안 된다. 시대가 요구하는 융합인재는 전공선택의 기회를 확대한다고 해서 길러지는 것이 아니라 융합적 교육경험을 확장함으로써 길러진다. 전공의 울타리를 넘어서 다양한 학문분야를 가로지르며 융합역량을 함양하는 교육이 바로 교양교육이다.

2.3. 사업 중심 교양교육정책

역대 정부는 실로 다양한 대학재정지원사업을 시행하였다.[11] 정부 수립 직후에는 열악한 경제 사정으

11) 역대 정부에서 시행한 주요 대학재정지원사업은 다음과 같다. 공과대학중점지원사업, 국제전문인력양성지원사업, 교육개혁

로 인해 대학에 지원할 예산을 확보하기 어려웠고, 더욱이 '설립자 부담 원칙'과 '수익자 부담 원칙'을 적용하였기 때문에 대학재정지원에는 매우 소극적이었다(윤정일, 2001). 정부가 대학재정지원을 본격화한 것은 1990년대부터라고 할 수 있다. 공과대학중점지원사업(1994), 우수대학원중점지원사업(1995), 교육개혁추진우수대학지원사업(1996), 지방대학특성화지원사업(1997) 등이 연달아 시행되었다. 특히 5·31교육개혁조치는 '대학평가에 따른 차등 행·재정지원체제 확립' 방안을 제시하여 대학 간 경쟁을 통한 차등적 재정지원 체제를 구축하였다(교육개혁위원회, 1995).

열악한 재정 여건에 시달리는 대학은 재정지원 사업에 사활을 걸었으며, 효과적인 정책도구를 확보한 정부는 성과에 집착하며 보다 효율적인 새로운 사업을 기획했다. 사업의 규모는 확대되었으며 사업의 종류는 다양화되었다. 대학재정지원사업은 대학입시제도보다도 더 빈번하게 조변석개되었다. 새로운 정부가 출범할 때마다 폐지와 신설이 반복되었다. 그 때마다 대학은 큰 혼란을 겪었고 대학교육은 몸살을 앓았다. 전공교육은 방황했고 교양교육은 방치되었다. 기초학문 분야는 황폐화되어 갔고 응용학문분야는 기업화되어 갔다.

대학재정지원사업은 교양교육에 관심이 없었다. 교양교육은 소외되고 소홀히 취급되었다. 그 많은 재정지원사업 중에서 교양교육만을 목적으로 한 단독적인 독립 사업은 없었다. 그나마 2010년 학부교육선도대학육성사업(ACE)이 시행되어 교양교육이 '특수'를 누리게 해주었다. ACE사업은 '다양하고 특색 있는 학부교육 선진 모델의 창출 및 확산'을 목적으로 시행되었다. 핵심역량을 반영하여 교육목표 및 인재상을 설정하고 교육과정을 개선하도록 함으로써 역량기반 교양교육과정이 도입되는 결정적인 계기를 제공하였다(백승수, 2020: 105-107). ACE사업은 교양교육과정의 개편과 교양교육 전담기관 설립에 직간접적인 영향을 미쳤다. 마침 교양기초교육원이 설립되고(2011), 교양교육학회의 활동이 활성화되는 등 교양교육에 대한 연구도 활발히 전개되었다. 일각에서는 '교양교육의 르네상스'라고 환영했다. 하지만 '특수'는 오래가지 못했다. 사업 종료와 함께 '거품'이 되어 사라졌다. 재정지원이 종료되자 예산 부족을 이유로 교양교육 관련 프로그램을 중단시킨 사례가 다반사이다.[12)]

한편으로 대학인문역량강화사업(CORE)도 교양교육에 영향을 미쳤다. CORE사업은 글로벌 지역학 모델, 인문기반융합모델, 기초학문심화모델, 기초교양대학모델, 대학자체모델 등을 활용하여 대학별 여건 및 특성 등을 감안하여 자유롭게 인문학 발전계획을 수립하도록 하였다. 또한 전 학생 대상 교양교육체제 구축, 다양한 전공 선택 지원, 교육의 질적 수준 제고 등을 사업 참여의 필수 요건으로 제시하였다(교육부, 2015).[13)] 사업 설계상으로는 인문학 진흥 및 교양교육의 발전에 기여할 수 있는 사업으로 보였다. 하지만 근본적으로 '사회수요에 부합하는 인문학을 육성'하고자 하는 사업이다 보니 인문학의 기초학문적 성격이 상당 부분 퇴색되었으며 교양교육 역시 실용화, 연성화되는 결과를 초래하였다. 특히 기초교양대학 모델은 2개 대학이 추진하여, 인문학분야 강좌수, 전임교원수, 강의평가 점수, 타 전공 학생의 인문학분야 강좌 이수비율 등의 성과지표를 달성하였다(신희권, 2019). 하지만 다른 대학으로 확산할 수 있는 모델을 정립하지는 못한 것으로 보인다. CORE사업은 사업 목표 달성을 위해서는 재정지원의 지속성이 담보되어야 한다는 교훈을 남겼다.

대학재정지원사업은 신자유주의적 정책이 가장 활발히 전개되는 영역이기도 하다. 선택과 경쟁에 의한 선별적 차등 지원은 시장원리적인 빈익빈 부익부 구조를 확대 재생산하며 대학의 서열화, 대학의 획일화, 대학의 자율성과 민주성 퇴행을 초래할 수밖에 없다. 더군다나 연구지원과 산학협력지원에 편중되고, 이

추진우수대학지원사업, 지방대학특성화지원사업, 지방대학육성지원사업, 이공계대학기자재첨단화지원사업, 두뇌한국21사업(BK21, Post-BK21), 세계수준의연구중심대학육성사업(WCU), 대학특성화사업(CK), 대학구조개혁지원사업, 지방대학혁신역량강화사업(NURI), 산업연계교육활성화선도대학사업(PRIME), 대학인문역량강화사업(CORE), 평생교육단과대학지원사업, 여성공학인재양성사업(WE-UP), 산학협력선도대학육성사업(LINC), 고교정상화기여대학지원사업, 고등교육국제화지원사업, 국립대학혁신지원사업, 학부교육선도대학육성사업(ACE), 대학자율역량강화지원사업(ACE+), 대학평생교육체제지원사업, 4차산업혁명혁신선도대학사업, SW중심대학지원사업, 창업선도대학지원사업, 반도체특성화대학지원사업, 창업교육거점대학사업, 마이스터대지원사업, 대학창의적자산실용화지원(BRIDGE+), 디지털신기술인재양성혁신공유대학사업, 대학혁신지원사업, 글로컬대학지원사업 등

12) ACE사업은 2010년부터 2017년까지 시행되었다. ACE대학으로 선정된 대학은 총 67개교(재선정 포함)이며 누적 사업비로 총 4,596억원을 지원했다(교육부, 2018).

13) CORE사업은 당초 9년간의 장기사업으로 계획되었으나 추진과정에서 3년간(2016.3~2019.2)의 시범사업으로 변경되었으며, 총 19개 대학이 사업에 참여하였다(신희권, 2019).

공계열에 집중된 사업구조는 기초학문분야 교육지원에는 무관심하며 특히 교양교육지원을 배타적으로 배제하였다. 대학재정지원예산의 단 1%만이라도 대학교육의 40%를 담당하고 있는 교양교육에 배정한다면 빈사상태에 처한 교양교육을 살리는 길이 될 것이다. 대학재정지원사업에 대한 근본적인 성찰이 필요하다. 경쟁 이데올로기에 매몰된 사업을 넘어 교육 그 자체를 지원하는 대학교육지원정책으로의 패러다임적 전환이 요청된다. 먼저 '지원은 하되 간섭은 하지 않는다.'는 재정지원의 원칙부터 정립하여야 할 것이다.

2.4. 평가 중심 교양교육정책

대학재정지원사업은 대학평가와 밀접히 연관되어 있다. 5·31교육개혁 조치 이래로 정부는 각종 평가를 통해 사업 참여대학을 선정하고 차등적으로 지원하는 정책을 확대하고 있기 때문이다. 특히 대학기본역량진단은 평가와 재정지원을 구조적으로 긴밀하게 밀착시켰다. 2015년부터 3년 주기로 실시되던 대학구조개혁평가를 계승한 1주기 대학기본역량진단(2018)에서는 대학을 5단계 유형으로 진단하여 학생정원 감축 비율 등 구조개혁을 차등적으로 의무화하고 재정지원사업의 참여 역시 차별화하였다.[14] 2주기 대학기본역량진단(2021)에서도 진단 결과에 따라 대학을 5단계로 분류하여 일반재정지원, 특수목적 재정지원, 국가장학금 및 학자금대출을 차등화하여 지원하였다.[15] 현 정부는 "평가 대응을 위한 대학의 역량 소모가 과도하고, 정부 주도의 획일적 평가가 대학별 여건과 특성을 반영하지 못한다는 현장 비판"을 수용하여, '대학기본역량진단'을 폐지하고, 사학진흥재단의 재정진단과 대교협의 기관평가 인증을 골자로 하는 새로운 평가체제를 2025년부터 도입하기로 하였다(교육부, 2022: 5).

새로운 평가체제의 시행과는 별도로 교양교육의 정상화와 내실화의 관점에서 교양교육만을 위한 독립적인 평가체제가 구축되어야 할 것이다. 대학기관평가인증은 성격상 대학의 교육 여건 전반을 계량적으로 평가하는 기관평가이기 때문에 교양교육의 실태를 올곧게 반영하기 어렵다. 또한 대부분의 대학이 기관인증을 취득하는 느슨한 구조이기 때문에 교양교육의 실질적인 발전을 견인하지 못하는 한계가 있다. 더욱이 새로운 평가체제에 재정진단의 사업평가적 성격이 추가된다면 교양교육에 대한 교육평가적 기능은 약화될 수밖에 없을 것이다.

역사적으로 교양교육 분야만을 위한 독립적인 평가 체제를 운영한 경험이 있다. 대교협은 2001년 학문분야평가인정제의 일환으로 전국 165개 4년제 대학을 대상으로 교양교육 분야에 대한 종합적인 평가를 시행하였다. 교육목표, 교육과정, 교수, 수업 및 평가, 교육기본 시설 및 지원 여건, 개선노력 및 발전계획 등 6개 영역 38개 항목에 걸친 평가를 통해 교양교육의 실태를 점검하고 발전적 제안을 도출하였다. 특히 상당수 대학들이 교양교육에 대한 인식이 부족하며, 교양교육과정의 주체가 불분명하고, 학과가 교양과목 개설을 주관하고 있으며, 개설 과목의 성격도 교양이라기보다는 전공 기초의 성격을 띠고 있어 교양교육이 전공입문과정으로 인식되고 있다는 진단 결과(대교협, 2001)는 현재까지도 해결되지 않은 교양교육의 고질병이 되었다. 2001년 이후 시행되지 않고 있는 교양교육분야 평가인정제를 2025년에 다시 시행한다면 2001년과 2025년의 한국 대학 교양교육 전반을 비교할 수 있는 유의미한 종단연구가 될 것이다. 아울러 교양교육의 발전에도 훌륭하게 기여할 것으로 보인다.

3. 교양교육정책의 질적 전환

교양교육정책의 질적 전환은 교양교육정책의 역사적 한계에 대한 자각에서 출발한다. 교양교육정책의 역사적 전개를 고찰하면서 확인한 법률적, 제도적, 사업적, 평가적 한계를 극복하는 길이 곧 교양교육정책을 질적으로 전환시키는 길이 될 것이다.

---

14) 1주기 대학기본역량진단(2018)에서는 진단 결과에 따라 대학을 자율개선대학, 역량강화대학, 진단 제외 대학, 재정지원제한대학 유형Ⅰ, 재정지원제한대학 유형Ⅱ 등으로 분류하였다.

15) 2주기 대학기본역량진단(2021)에서는 일반재정지원 선정 대학, 일반재정지원 미선정 대학, 미참여 대학, 재정지원제한대학 유형I, 재정지원제한대학 유형II 등으로 분류하였다.

첫째는 법률적 한계를 극복하기 위한 범정부적 차원에서의 적극적인 정책 전환이 요청된다. 현행 고등교육법 및 동 시행령에는 '교양교육'에 관한 규정이 전혀 없다. 반면 전공교육에 관해서는 시행령 제19조에 "대학의 학생은 학칙으로 정하는 바에 따라 전공을 선택하여 이수한다."고 명료하게 규정하고 있다.[16] 결국 교양교육은 법적 근거가 없는 임의적인 교육이 되고 말았다. 각박하게 말하면 '교육 법정주의' 원칙을 위반하고 있다고도 할 수 있을 것이다.[17] 더 심각하게 말하면 대학에서 교양교육과정을 개설하지도 않고, 졸업요건으로 부과하지도 않아도 된다는 결론이 이르게 될 것이다.

교양교육에 관한 법률적 체계를 전면적으로 재정비해야 한다. 자체에 (가칭) '교양교육진흥법' 제정을 거국적으로 논의할 필요가 있다. 교양교육은 공공성을 전제로 이루어지는 공익적 교육이다. 교양교육은 인간다운 삶을 영위하게 하는 인간성 교육이자 더 나은 공동체를 지향하는 시민성 교육이다.[18] 국가는 교양교육을 보호하고 진흥해야 할 본원적 책무를 진다. 하지만 지금의 교양교육은 법률적 혼돈 상태에 처해 있다. 교양교육에 관한 법률이 부재하거나, 있다고 하여도 매우 희미하고 모호한 불비의 상황이다.

교육기본법 제3장에서는 국가가 진흥해야 할 8가지 교육을 차례로 규정하고 있다. 구체적으로 특수교육(제18조), 영재교육(제19조), 유아교육(제20조), 직업교육(제21조), 과학·기술교육(제22조), 기후변화환경교육(제22조의2), 진로교육(제22조의3), 국제교육(제29조) 등을 명시하였다. 하지만 국가가 진흥해야 교육에는 교양교육에 관한 조항은 없다. 국가의 교육적 책무성을 망각한 입법 불비의 사례라고 해야 할 것이다. 또한 인성교육에 관한 조항도 없다. '인성교육진흥법'이 별도로 존재하기 때문이다. 여기서 착안한다면 교양교육도 별도의 (가칭) '교양교육진흥법'을 제정할 수 있을 것이다. 교양교육에는 인성교육도 포함되기 때문에 법률적 중복 논란이 있을 수 있지만, 인성교육진흥법에는 고등교육 단계에서의 인성교육은 다루지 않고 있다. 법률의 적용 대상이 다르기 때문에 중복은 일어나지 않는다. 한편으로는 '인문학 및 인문정신문화 진흥에 관한 법률' 역시 교양교육에 관련된 규정을 다양하게 제시하고 있기 때문에 법률적 중복을 해소해야 한다. 이 법률의 약칭은 '인문학법'으로 통용된다. 인문학이 중심이 되다 보니 자연과학과 사회과학에 관한 교양교육은 배제되어 있다. 궁극적으로는 산재되어 있는 교양교육 관련 법률을 하나의 체계로 정립하는 법률적 정비 정책이 수행되어야 한다. (가칭) '교양교육진흥법' 제정이 그 대안이 될 수 있을 것이다. 교양교육 법률 제정의 필요성과 취지는 인성교육진흥법과 인문학법이 제정될 때와 같이 절실한 것이다.

둘째는 제도의 구조적 한계를 넘어서 교양교육의 생태계를 형성하는 제도 중심 교양교육정책의 질적 전환이 요청된다. '탈 경계, 무 장르'의 교양교육의 특징은 디지털 전환의 지평을 공유한다. 폐쇄적이고 경직된 학사구조를 초월하여 개방적이고 유연한 열린 플랫폼을 지향한다. 학과제냐 학부제냐의 논란에 종지부를 찍어야 한다. 전공선택권이란 개념은 이미 구시대의 유물이 되었다. 전공 중심의 학사구조는 더 이상 고려의 대상이 아니다. 19세기적 산업문명에 기댄 전공시스템은 이미 수명을 다했다. 불확실성과 초복잡성이 점증적으로 얽혀가는 융합기반의 세계에서 종합적인 안목을 키우며 사람다운 삶을 영위할 수 있도록 교양교육의 생태계를 건설해야 한다.

생태계의 전제는 종(種) 다양성이다. 대학의 기능 분화와 역할 분담을 통한 대학의 다양성이 확보되어야 교육 생태계를 창출할 수 있다. 획일화된 동형화의 틀에서 벗어나지 못한 한국의 대학 체제는 더 이상 경쟁력이 없을 뿐더러 생존조차 담보할 수 없다. 교양교육의 차원에서는 더욱 난감하다. 여러 대학에서 학부대학, 리버럴아츠칼리지, 교양대학 등 특성화된 교육기관 명칭을 차용하고는 있지만 실상은 초라하다. 대부분 교양교육과정의 운영을 위한 학사행정적 기구이거나 전공배정 이전의 1학년생을 관리하는 학사단위의 역할에 국한되어 있다. 교수 임용에서부터 수업 개설까지 교양교육에 관한 제반 권한을 독립적으로 행사하는 주체로서의 대학 개념과는 거리가 멀다. 종래의 학사구조적 한계를 극복할 수 있는 전혀 새로운 개념의 대학 체제가 필요하다.

---

16) 고등교육법시행령에서 '전공'을 명문으로 규정한 조항은 제19조를 포함하여, 제4조(학칙 기재사항), 제4조의8(교육통계조사의 조사내용 등), 제15조(학점인정의 범위 및 기준 등), 제23조(협동과정) 등이다.

17) 혹자는 교육기본법 제2조 교육이념 및 고등교육법 제28조 대학의 목적에서 규정한 '인격 도야'와 교육기본법 제9조 ③항의 '전인적 교육'이 교양교육이 추구하는 목적과 일치하기 때문에 교양교육의 실시 근거가 될 수 있다고 주장할 수도 있을 것이다. 또한 고등교육법시행령 제4조에서 학칙기재사항으로 의무화한 "교육과정의 운영, 교과의 이수단위 및 성적의 관리"에 교양교육과정이 포함되는 것이다 라고 해석할 수도 있을 것이다. 부정하지는 않는다. 하지만 교양교육에 대하여 명시적으로 규정한 법령이 없다는 사실은 바뀌지 않는다.

18) 이런 의미에서 교양교육은 교육기본법 제2조 교육이념에 가장 충실한 교육이다.

오래된 새로운 대학으로 적극적으로 검토해야 할 대학 체제가 바로 리버럴아츠칼리지다. 한국에는 아직 교양교육에 순수히 전념하는 본래적 의미의 리버럴아츠칼리지가 없다. 반드시 존재해야 할 종(種)이 존재하지 않는 생태계는 머지않아 파괴된다. 생태계의 건강성을 상실했기 때문이다. 리버럴아츠칼리지는 기초학문 중심의 학부 교육에 집중하는 단설 교양대학이다. 정부는 리버럴아츠칼리지를 '소규모 명품 교양학부대학'이라 규정하고 미래 고등교육의 모습 중 하나로 상정하고 있다(교육부, 2013: 42). 백승수(2020)는 정부 주도의 국립 리버럴아츠칼리지 설립을 제안하고, 한국형 리버럴아츠칼리지의 비전과 과제에 대하여 상세히 논구하였다. 국립 리버럴아츠칼리지는 한국 교양교육을 근본적으로 전환시키는 신기원이 될 것이라고 전제하고,다음과 같이 의의를 밝혔다.

> "국립 리버럴아츠칼리지는 단순히 '또 하나의 대학'을 추가하는 것이 아니다. 교양교육과 전공교육의 균형있는 발전과 기초학문과 응용학문의 융합적 시너지 배가와 국립대학과 사립대학간의 건강한 생태계 구축을 추구한다. 리버럴아츠 교육의 이상적인 모델을 구축하여 한국 대학의 교양교육의 정상화를 견인하고 기초학문 진흥의 새로운 전기를 마련할 것이다. 아울러 기초학문분야 학문후속세대 양성의 희망적 근거를 제공하면서 고등교육의 건강한 생태계 형성에 기여할 것이다."(백승수, 2020: 231).

셋째는 소모적인 무한 경쟁 이데올로기의 한계에 갇힌 사업 중심 교양교육정책을 질적으로 전환해야 한다. 대학 재정지원을 무기로 대학의 자율성을 훼손하면서 '대학 길들이기'에 골몰하는 정책으로는 글로벌 경쟁력을 확보할 수 없다. 당근과 채찍이라는 근대 산업문명의 이분법적 상벌 시스템으로는 결국 국가재정의 낭비만 초래할 것이다. 정책 당국마저도 글로컬대학에 5년간 1,000억원을 지원한다고 해서 그 대학이 글로벌 수준의 명문대학으로 도약하리라고 믿지 않을 것이다. 한국 내에서조차도 서울대를 단일 정점으로 하는 대학 서열화의 폐습을 극복하지 못할 것이다. 의·치·약·한·수의 쓰나미에 기초학문분야는 속수무책으로 바라보고만 있을 것이다.

사업의 틀에서 해방되어야 교육이 보인다. 사업적 한계를 교육적 진정성으로 극복해야 한다. 특히 인격을 도야하는 교양교육은 사업이 아니다. 인격 도야는 필요를 초월하고 수요를 넘어서는 인간 고유의 내재적 가치이다. 사람은 되어감(becoming)의 존재다. 사람이 되어가는 과정 자체가 인격 도야이고 교양교육이다.

교양교육의 공공적 성격에 걸맞게 대학재정지원예산의 상당 부분은 국립 리버럴아츠칼리지에 투자되어야 한다. 그리고 대학재정지원예산의 적어도 1%를 대학별 교양교육을 위해 조건 없이 지원하고 교양교육의 내실화와 정상화를 위해 사용하도록 한다면 교양교육은 질적으로 도약할 것이다. 정부에서 재정을 지원하는 교양교육 전용 예산이 전혀 없는 상황에서 교양교육 전용 재정지원이 신설되었다는 자체만으로도 교양교육은 활력을 띨 것이다.

넷째는 재정지원을 위한 사업적 평가의 속박에서 해방되고, 대학기관인증을 위한 최소기본요건 충족의 한계를 넘어선 새로운 평가 중심 교양교육정책이 요청된다. 교양교육만을 위한 독립적인 평가 체제를 구축하여야 한다. 종래의 등급을 매기거나 점수를 부여하는 권위주의적 감사 시스템의 한계를 극복한 완전히 새로운 패러다임을 설계해야 한다. 요체는 교육 중심, 투명 공개, 자기 성찰, 동료 평가(peer review)를 골자로 하는 '교양교육자율인증제'를 구축하는 것이다.

'교양교육자율인증제'는 재정지원사업이나 제도적 규제에 연계됨이 없이 순수하게 교육적 목적에서 대학 스스로 자율적으로 수행하는 교양교육 전용 자체인증시스템이다. 전제는 대학별로 교양교육 전반에 관하여 투명하게 대내외적으로 공개하는 것이다. 모든 대학이 홈페이지에 교양교육과정을 공개하고는 있지만 형식에 치우친 경우가 많다. 선언적이고 수사적(rhetoric)인 교육목표 및 인재상 정도만 공개하는 대학도 있다. 추상적이고 형식적인 구색맞추기식 공개가 아니라 구체적이고 실질적인 진정성 있는 공개가 되어야 한다. 교양교육으로 제공되는 모든 교과목에 대한 목록과 해설이 공개돼야 한다. 수업계획서도 전면적으로 공개하는 것이 바람직하다(백승수, 2020: 215-216). 개별 대학은 스스로 공개한 교양교육과정 편성 현황, 수업 운영 현황 등 교양교육의 전모를 바탕으로, 학년도별로 '교양교육 백서'를 발간하여 '동료 평가'를 시행하고 그 결과를 대학정보공시시스템, 대학알리미에 등재하도록 한다. 동료평가는 교양교육학회, 교양기초교육원 등 교양교육을 전문적으로 연구하는 공적 기구에서 수행한다. 교양교육자율인증제는 순수한 교육적 목적에 따라 자발적으로 진행하는 자체평가시스템이기 때문에 어떠한 제재나 특혜가 없다. 교양교육에 대한 자체 인증을 수행했다는 자체가 명예로운 것이기 때문에 교양교육의 정상화와 내실화에 크게 기여할 것이다.

교양교육자율인증제를 구축하는 과정 속에서 한국 대학의 교양교육 발전 방향이 자연스럽게 도출될 수 있도록 과정의 역할에 주목할 필요가 있다. 대학 교양교육에 대한 사회적 합의가 부족한 한국의 사회적 상황을 감안하여 인증제 도입 기간에 충분한 숙의를 거치는 것이 바람직하다. 진정성 있는 숙의가 실천력을 담보하고 지속성을 강화한다.

4. 맺음말

전환의 시대다. 디지털 전환으로 촉발된 21세기적 전환은 인류 문명 전반에 걸친 근본적 전환을 요청하고 있다. 교양의 전환, 교양교육의 전환, 교양교육정책의 전환을 탐구하지 않을 수 없다. 전환은 두 방향에서 동시에 온다. 미래에서 오고 과거에서 온다. 내일을 통찰하고 어제를 성찰해야 전환이 이루어진다. 성찰은 역사의 한계를 극복하는 길이고 통찰은 역사의 전환을 이룩하는 길이다.

한국 교양교육정책사 고찰에서 드러난 근본적인 한계는 정책 부재적 한계이다. 교양교육정책이란 용어 자체가 생소할 정도로 교양교육은 정책의 사각지대에 있었다. 교양교육정책 자체가 없었다고 해도 과언은 아닐 것이다. 그나마 고등교육정책 등에서 교양교육과 관련된 희미한 정책을 확인할 수 있었다. 하지만 한계가 많았다. 교양교육에 관한 법률적, 제도적, 사업적, 평가적 한계를 극복하는 길이 곧 교양교육정책을 질적으로 전환시키는 길이 될 것이다. 교양교육진흥법이 제정되고, 국립리버럴아츠칼리지가 설립되어, 교양교육 전용 재정지원이 이루어지면 교양교육자율인증제가 빛을 발할 것이다.

교양교육을 이대로 방치한다면 머지않아 교양교육을 전혀 시행하지 않는 '교양교육 없는 대학', '전공교육 올인 대학'이 나타날 수도 있을 것이다. 전환은 타이밍이다.

참고문헌

교육개혁위원회(1995).세계화.정보화 시대를 주도하는 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안. 제2차 대통령보고서

교육부 대학지원실(2013). 고등교육 종합발전 방안

교육부, 2015). CORE사업 대학 인문역량 강화사업(CORE) 기본계획.

교육부(2022). 대학의 자율적인 운영을 대폭 확대하기 위한 규제개혁 및 평가체제 개편 본격화, 교육부 보도자료.

교육부(2024). 2024년 대학혁신지원사업(일반재정지원) 기본계획. 교육부 보도자료.

김성혜(2000). 한국의 1970년대 실험대학에 관한 연구, 부산대학교 박사학위논문

김수경(2021). 대학 교양교육강화 재정지원정책의 변화와 개선방안 연구. 교양교육연구, 15(2), 273-281.

김인회(1999). 21 세기 한국교육과 홍익인간 교육이념. 정신문화연구, 22(1), 27-56.

김종철(1988). 한국 고등교육의 역사적 변천에 관한 연구, 한국대학교육협의회

김혜영, 김인영, 지현배, 전경애(2022). 대학기본역량진단평가의 교양교육 평가지표에 대한 문제 진단 및 제언. 교양교육연구, 16(6), 11-25.

한국대학교육협의회(2001). 2001년도 학문분야평가인정제 교양교육분야 종합보고서, 평가보고 ER 제2001-245-1432호.

박창언(2002). 학부제 실시에 따른 교양 교육 과정의 변화, 교육학논총, 22-2, 우리교육학회, 77-97.

백승수(2020). 교양교육의 지평-쟁점과 과제, 양서원.

성현경(1986). 대학의 교양교육과 전공교육-실패한 실험대학의 교육실험, 대학교육(21), 60-64.

손흥숙(2001). 학부제의 유형과 대학교육과정의 변화. 교육학연구, 39(4), 155-182.

신양균(1998). 학부제를 다시 생각한다, 대학교육(91), 한국대학교육협의회, 85-88.

신현석 (2005). 한국의 고등교육 개혁정책. 학지사.

신희권(2019). 대학인문역량강화사업(CORE) 성과백서. 한국연구재단.

오인탁(1996). 학부제의 배경과 의미, 대학교육(81), 한국대학교육협의회, 87-95.

윤승준(2021). 한국의 고등교육 정책과 교양교육의 역사. 리버럴아츠 2021(1). 7-36.

윤정일(2001).대학재정 지원방식 개선, 교육재정경제연구,10(2),109-136.

이명기(1989), “대학교양교육과정 개선에 관한 연구”, 교육연구, 6, 공주대학교 교육연구소, 19-27.

이성호(1987). 대학교육과정론, 연세대학교 출판부.

이영덕 외(1967). 대학교육내용에 관한 종합적 연구-대학교육과정에 관한 연구, 중앙교육연구소.

조혜경(2021). 1990 년대 이후 고등교육 정책과 교양교육. 한국교양교육학회 학술대회 자료집, 120-130.

「교양교육정책의 역사적 한계와 질적 전환」에 대한 토론

박정하(성균관대학교)

1. 백승수 교수의 발표문은 크게 두 작업을 전개하고 있다. 첫째는 교양교육정책의 역사적 전개와 한계를 법령, 제도, 사업, 평가의 네 측면으로 정리하여 분석, 평가하는 일이다. 둘째는 교양교육정책의 질적 전환을 위한 제안을 제시하는 일이다. 첫째 부분은 전체 구도도 참신하고 핵심 정보가 전달되도록 정리도 잘 되어있다. 다만 지면의 한계로 구체적 내용에서 불충분할 수 있고, 평가에 대한 입증도 부족한 면이 있을 수밖에 없으므로 발표문을 초안으로 삼아 본격적인 단독 연구서를 집필하여 이미 출간한 『교양교육의 지평: 쟁점과 과제』의 후속작으로 출판하기를 권유하고 싶다. 반면 둘째 부분은 정책 제안이므로 현실성 있는 제안을 제시해야 하는데 내가 보기에는 당위적이고 희망적인 차원을 아직 벗어나지 못하고 있어 아쉬운 것이 사실이다. 그러나 앞으로 논의를 통해 구체화하여 현실적 대안을 도출해 낼 수도 있는 의미 있는 사고 실험을 하고 있다는 점에서 충분히 가치 있다. 이런 논의가 앞으로 이루어지기를 기대하며 이 토론에서는 발표자와 이견이 있는 두 가지 점에 대해서만 간략히 언급하겠다.
2. 교양교육정책의 질적 전환을 모색하고자 하는 발표자의 시도 이면에는 이를 통해 교양교육의 질적 전환을 이룰 수 있다는 숨은 전제가 놓여있는 듯하다. 그러나 나는 교육정책의 질적 전환이 교육의 질적 전환을 가져올 수 있다고 생각하지 않는다. 발표자가 분석하듯 전공교육과 관련된 수많은 교육정책이 전공교육의 향상에 얼마나 기여했는지를 보면 답은 뻔하다. 교육에 대한 국가의 정책은 특히 한국의 경우 단기적, 표면적으로 긍정적 효과가 없는 것이 아니나 중장기적으로 교육 영역의 자생력을 약화하는 결과를 가져왔다는 것이 역사적 교훈이기도 하다. 교양교육에 대한 정책적 지원이 적절한지 따져 보아야 하지만 이는 정책이 교육 향상에 결정적이라는 생각 때문이 아니라, 자원의 공정하고 합리적인 배분 차원에서 문제 삼아야 한다. 대학교육에서 차지하는 비중과 중요성에 합당하게 교양교육을 대우하고 그에 걸맞게 자원을 배분하는 교육정책인지 문제 삼을 수 있는 것이다. 그리고 '지원하되 간섭하지 않는다'는 원칙의 실현을 기대하는 것은 하버마스식으로 말하면 체계의 지배력이 점점 더 커지고 있는 오늘날에는 불가능하므로 적절한 간섭을 요구하는 것이 바람직할 것이다. 철학자 누스바움은 미국대학의 인문교양교육이 지금 정도라도 유지된 가장 중요한 요인으로 재정을 정부에 의존하지 않은 점을 들었는데 우리의 경우 이 또한 불가능한 일이므로 지원을 받되 적절한 간섭을 하도록 하는 것이 중요하다. 어떤 것이 적절한 간섭일까? 다른 곳에서도 이미 밝혔지만[19] 내가 보기에 가장 중요한 간섭은 각 대학이 한정된 학내 자원을 전공과 교양에 어떻게 합리적으로 배분할지에 대해 교내 합의를 통해 원칙을 정하고 명문화하여 실행하도록 정부가 관리하는 것이다.
3. 리버럴아츠칼리지(이하 LAC)를 교양교육의 내실화 문제로 보는 것에는 착시가 존재한다. 발표자가 지적했듯이 LAC는 "기초학문 중심의 학부교육에 집중하는" 대학으로 대학교육 전체의 문제이지 교양교육 내실화의 문제와 직결되는 것은 아니다. 한국식으로 하면 오히려 학부교육 전체, 좁게는 전공교육의 목표, 방법, 내용을 개선하는 문제 쪽에 더 가깝다. 그러므로 소수의 LAC가 생긴다고 일반 대학의 교양교육에 큰 영향을 미친다는 보장은 없으며, 국립LAC를 만든다고 그 예산이 교양교육 전용예산으로 꼬리표가 붙을 가능성은 크지 않은 것이 현재의 지형이다. 따라서 LAC는 교양교육정책 차원보다는 더 넓게 자유학예교육 강화와 관련된 대학교육정책으로 다루어야 한다.

19) 박정하, 윤증준, 도승연(2023),인문 교양교육 발전을 위한 정책 제안, 한국연구재단. 65~66쪽

세션 02 | 발표 D

글로컬대학30 체제 하에서의 지역대학 공유형 교양교육과정 설계 및 운영

손승남(국립순천대학교)

1. 글로컬대학30과 공유대학

2023년 교육부의 글로컬대학30 체제가 도입되면서 대학의 교양교육도 변화가 불가피한 시점에 도달하였다. 국립순천대학교는 지산학 캠퍼스와 연계를 통한 3대 특화분야 교육을 실현하기 위하여 지난 1년간 그린스마트팜, 에니메이션·문화콘텐츠, 우주항공·첨단소재 분야를 중심으로 다양한 노력을 경주해 왔다. 글로벌 대학의 궁극적 목적은 지역의 강소기업을 육성하고, 지역 혁신과 산업인프라를 고도화할 수 있는 인재를 양성하는 데 있다.

교육부가 추진하는 글로컬대학30 프로젝트의 가장 큰 특징은 '벽 허물기'를 통한 혁신에 있다. 대학의 안과 밖, 국내와 국외의 벽을 과감하게 허물고, 지역 및 산업체와의 파트너십을 토대로 지역과 대학의 동반성장을 이끌어 나가는 것이다. 대학 주체, 대학 기관 사이의 벽과 장벽을 넘어서려면 대학 안팎 경계를 허무는 유연한 대학 운영이 필수적이다.

학령인구의 급감으로 인한 대학 입학 자원의 감소와 지역 소멸의 위기에 직면하고 있는 지역대학은 그 어느 때보다도 대학의 생존과 존폐의 위기감에 시달리고 있다. 국립순천대학교가 위치하고 있는 전남 지역은 원래 인구수도 적지만 지역 소멸에 적신호가 켜질 정도로 취약한 곳이다. 이 점에 착안하여 국립순천대학교는 혁신기획서에 과감하게 교양교육 과정 개편을 제시하였고, 그 세부 내용으로 지역대학 공유형 교육과정 운영과 셀(Cell) 기반 교양교과 운영을 담았다.

글로컬대학으로 나아가는 첫걸음을 지역대학과 교양교육을 공유하는 데서 찾고자 한 것은 학령인구 감소와 지역 소멸과 같은 대학위기를 지역의 대학들과 함께 협력하여 헤쳐 나갈 수 있으리란 믿음에서 비롯되었다. 동시에 지역의 4년제 일반대학의 교양교육 자원을 인근 대학에 공유함으로써 대학의 지역사회에 대한 책무성을 강화하고, 대학 간 경쟁 모델에서 탈피하여 새로운 상생 모델을 창출해 보고자 하는 의도도 담겨 있었다. 교육부에 제출한 혁신기획서 안에는 주로 전문대학과의 교류와 협력을 중점 거론하였지만, 국립순천대학교의 기본 입장은 국립대학과 사립대학, 일반대학과 전문대학의 벽을 넘어서 공통관심사를 중심으로 연대, 협력, 공유를 지역 내 대학은 물론 다른 지역의 대학으로까지 넓혀 가는 데 있었다.

하지만 필자는 대학 교육에서 '공유'라는 용어를 쓰면서도 개념과 의미, 내포와 외연, 범위와 한계 등에 관해서는 애매모호함 속에서 지난 1년간을 보내왔던 것 같다. 이 글에서는, 지면의 한계가 있긴 하지만, 우선 공유대학 담론을 다룬 선행연구를 중심으로 대학 교육에서 공유 개념이 어떻게 사용되어 왔는지 살펴 보고자 한다. 공유대학 담론이 코로나19 이후에 활성화된 점에 미루어 볼 때 공유교육이 다분히 온라인을 통한 교육의 공유에 방점을 찍어 왔다는 점을 상기해 둘 필요가 있겠다. 이론적 관심사 이전에 공유교육은 교육적 실천의 하나이기에 실제로 대학 간, 혹은 고등교육 기관 간에 어떻게 이루어지고 있는지를 구체적으로 살펴볼 필요가 있을 것이다. 이와 관련하여 국립경상대학교가 이끌고 있는 USG(University System of Gyeongnam) 모델과 인제대학교 공유대학 모델을 살펴보았다. 마지막으로 필자가 몸담고 있는 국립순천대학교 실제 사례를 토대로 지역대학 공유형 교육과정 추진 과정에서 드러난 가능성과 한계를 되짚어 보고자 한다.

2. 공유대학 담론의 지형도

가장 먼저 고등교육 환경의 변화를 맞춤형 학습시대, 공급자 다양화 시대, 교육 플랫폼 시대, 성찰의 시대와 같은 다양한 키워드로 설명한 다음 이에 대한 교양교육의 대응 방안을 제시하고 있는 배상훈(2020; 2021)의 연구는 시대 변화와 고등교육의 대응이라는 큰 틀에서 공유의 문제를 사유하게 해 준다. 학생 수 감소와 구조개혁이라는 위기 앞에서 대학의 생존 전략으로 제시된 방안의 하나가 개방형 공유플랫폼이다. 디지털 학습 플랫폼을 잘 활용한다면 학습자에게 캠퍼스 벽을 넘어선 거대한 지식의 바다에서 폭넓은 경험을 할 수 있는 기회를 제공할 수 있다. 학생 수 격감으로 대학 운영이 어려운 지방의 소규모 대학의 경우에 온라인 학습 플랫폼은 학습자의 범위를 학령기 학생만이 아니라 재직자, 졸업생, 유학생, 지역주민으로까지 확장할 수 있고, 대학 재원의 확보에도 도움을 줄 수 있다.

이 연구에서 제시된 모델은 공유대학 구상과 실천에서 유용한 정보를 제공해 준다. 그는 세 가지 공유대학 모델, 즉 거점대학 제공형, 대학 연합형, 대학 특성화형을 제시하고 있다. 첫 번째 모델은 지역의 국립 거점대학이 중심이 되어 교육 자원과 양질의 수업을 인근 대학에 제공하는 형태로 대학의 책무성을 제고할 수 있다는 장점이 있다. 국립순천대학교에서도 이 모델에 따라 지역의 인근 대학과 교육 자원을 공유하고자 기획중에 있다. 두 번째 모델이 가상의 공유플랫폼을 만들어 몇몇 대학이 컨소시엄 형태로 운영해 나가는 방식이라면, 세 번째 모델은 개별 대학의 특장점을 서로 공유하는 형태로 다소 폐쇄적인 성격을 지닌다고 볼 수 있다. 이렇게 본다면 대학 교육에서의 공유는 학점 교류에서부터 디지털 공유플랫폼, 교과목 및 교육과정 공동 개발 및 운영의 단계로 진화할 수 있고, 최종적으로는 공동 학위 제공까지 나아갈 수 있다. 따라서 공유대학을 구상할 경우 어떤 모델을 취할 것인지, 공유의 수준을 어느 단계까지 끌어올릴 것인지를 고민해야 할 것으로 보인다.

교양교육 전문가의 입장에서 교양교육 공유사업의 의의와 과제를 다루고 있는 손동현(2021)의 연구는 공유대학 기획 취지에서부터 공유의 대상, 교양교육의 공유를 위한 세부적인 지침을 제시하고 있어 공유사업을 실천하는 대학에 실질적 도움을 줄 수 있다. 그도 역시 공유 담론 확산 이유를 학령 인구 감소와 코로나19로 인한 대학 교육환경의 변화를 꼽고 있다.

다양한 국내의 공유대학 사업에 주목하면서 그는 대부분의 사업이 첨단 산업 혁신과 맞물려 있다는 점에 주목한다. 디지털 교육 혁신을 선도하기 위해 서울 동부권 5개 대학(경희대, 고려대, 성균관대, 한국외대, 한양대)이 체결한 '혁신공유교류'가 그렇고, 교육부의 「혁신공유대학 사업 기본계획」(2021)도 신기술 분야(인공지능, 빅데이터, 차세대 반도체, 미래자동차, 바이오헬스, 실감미디어, 지능형 로봇, 에너지 신산업) 교육 강화를 위한 공유플랫폼 강화의 내용을 담고 있다.

하지만 그는 첨단 분야나 신기술 못지않게 대학 교육에서 교양교육의 공유 지반이 넓다고 본다. 중세대학 이후 교양교육은 특수한 분야가 아닌 보편적 교육을 시행해 왔고, 전문 직업 교육에 국한되지 않은 일반교육(General Education)을 담당해 왔다는 것이다. 더군다나 대학 내에서도 교양 교육을 담당하는 교수와 전담기관이 비교적 잘 확보되어 있기 때문에 다른 대학과 교류와 협력이 용이할 뿐만 아니라 대학 당국이나 정부의 지지를 받는다면 얼마든지 시너지 효과를 낼 수 있다는 것이다.

유사한 맥락에서 이보경(2023)도 현재 정부의 공유대학 사업이 이공계 분야에 쏠려 있다는 지적을 하고 있다. 2022년 정부가 새롭게 추진하고 있는 「지자체-대학 협력 기반 지역혁신 사업」도 이전의 사업과 동일한 맥락에서 공유를 강조하고 있다는 것이다. 각 지역의 특성화 분야를 활성화하는 데 지자체, 대학, 기업, 연구소, 학교 등이 교육플랫폼을 만들어 협력해 나가지만 방점은 역시 첨단 산업, 즉 스마트 ICT, 모빌리티, 미래 에너지, 제약 바이오 등에 찍혀 있다. 이 점에서 볼 때 이 연구에서 소개된 대학의 교육과정과 교과목 공유가 잘 정립된 미국의 주 단위 공동 교양교육과정과 학점이전시스템, 캘리포니아 고등교육 시스템의 토대 공동 교양교육과정(IGETC: Intersegmental General Education Transfer Curriculum), 워싱턴 메트로폴리탄 대학 컨소시엄의 교차등록제 등은 아직까지는 우리에겐 하나의 먼 미래처럼 느껴진다.

국내 대학간 교양교육 공유 협력의 실제 사례를 통해 가능성과 한계를 타진하고 있는 이은화·강이화(2022)는 주목할 만하다. 부산 지역에 기반을 둔 5개 사립대학이 체결한 「교양 중심 공유대학 운영을 위한 공동협력 협약식」은 장기적으로 5개 대학 '공동교양학위제' 과정 개발 및 운영 방안을 모색하기 위해 마련되었으나 실질적 성과를 거두지 못한 채 멈추고 말았다.

하지만 공유 사업 과정에서 참여자들이 얻었던 소중한 경험은 교양교육종사들의 공감을 자아내기에 충분하다고 본다. 이들은 교양교육 공유 사업이 성공하기 위해서 교양교육의 중요성에 대한 인식의 공감대 형성이 선행되어야 한다고 역설한다. 특히 대학 총장은 어려움이 닥치더라도 협약 이행의 지원과 지지를 보내주어야 하고, 기관장 보직의 임기를 보장하여 사업이 지속될 수 있도록 해야 한다는 말한다. 교육과정 편성과 운영 과정에서도 학생의 요구 분석과 학생이 성취해야 할 학습성과가 무엇인지를 분명하게 제시해야 한다는 점을 지적하고 있다. 이들의 주장대로 교수자 위주의 교과목 설정과 수업 구성만으로는 학습자에게 다양한 교육 경험을 제공하는 데 한계가 있음을 사업 주체가 인식할 필요가 있을 것이다. 그리고 이들이 결론적으로 제안하고 있는 정부의 교양교육에 대한 공유대학 지원사업 추진 아이디어는 다가올 시대에 교양교육의 중요성을 환기시키고, 고등교육에 대한 국가의 책무성을 제고할 수 있다는 관점에서 시의적절하다고 판단된다.

지역에 기반을 둔 대학에서 실제로 교양 교과 공유를 위한 추진 경험을 다룬 이연주·유지성의 연구(2023)는 기존 공유대학 담론에서 제기한 성공 요인과 실패 요인을 거울삼아 실제로 학습자의 요구 분석과 교양 교과의 공유 방법 및 평가에 대한 조사를 시행한 점에서 나름 의미가 있다고 본다. 이들은 우선 공유대학에 참여한 3개 대학의 강점 교과를 발굴하는 작업을 통해 학생들의 교양 선택권을 늘리고자 하였다. 실제 수요자인 재학생의 수요조사를 통해 이들이 원하는 공유 방법 및 평가를 확인하고, 대면 수업과 온라인 플랫폼을 활용한 비대면 수업의 운영 방식에 대해서도 사전 조사를 거침으로써 공유의 성공가능성을 끌어올리고자 하였다.

3. 공유대학 사례 조사

3.1 USG 공유대학 모델

USG 모델은 2020년 교육부 지자체-대학 협력 기반 지역혁신 사업(지역혁신플랫폼 사업) 핵심 인프라인 울산·경남형 공유대학에서 출발한 것이다. USG 공유대학은 울산·경남 4년제 대학, 연구기관, 기업이 협력해 지역 산업에 필요한 인재를 직접 양성하고 공급하는 플랫폼 형태의 공유형 대학 모델을 말한다. 그 특징은 온라인 기반 대학 교육 체계 구축과 교육의 시·공간적 제약 해소에 있다. 온라인 교육플랫폼 구축과 교육의 시·공간적 제약 해소로 지역과 대학이 상생 발전하는 선순환적 교육생태계를 확립하는 것이 USG의 궁극적 목적이다.

교양교육의 관점에서 USG는 공통 교양 교과목 개발 및 운영에 노력을 경주하고 있다. 울산·경남지역 대학 학생들에게 4개 주요 영역(기초과학, 디지털리터러시, USG교양학, 직무역량교양)의 콘텐츠를 개발하여 학점화하거나 오픈 콘텐츠를 제공한다. 매년 양질의 콘텐츠를 개발해 오고 있으며, 2021년을 기점으로 1차년도 13개, 2차년도 24개, 3차년도 5개로 2024년 현재까지 총 42개의 공통교양 콘텐츠를 개발하여 운영하고 있다.

4개 주요영역	세부영역
기초영역	물리학, 화학, 생물학, 수학, 지구과학
디지털리터러시	인공 지능, 빅데이터, 사물인터넷, 메타버스
USG교양학	역사, 자연·지리, 문화, 언론정보, 지역산업, 탄소중립
직무역량교양	ESG, 실무영어, 인성 교양

이외에도 학점교류용 USG 공통교양 교과목은 참여대학(경상국립대, 창원대, 경남대, 울산대, 인제대, 양산대, 창신대) 전 학년을 대상으로 운영된다.

학점교류 교과목명	개설학기	비고
경남의스포츠문화와산업	1학기	부산·울산·경남권역 대학이러닝지원센터 (GeLC)학점교류용 이러닝 교과목
AI의인문학적이해	1학기	
인공지능과미래사회그리고법	2학기	

3.2 인제대학교 연합 공통교양 교과목 공유 사례

2024학년도 1학기부터 인제대·가야대·김해대는 공동으로 교양교과목 개설하여 운영하고 있다. 공동 개설 교양교과목은 총 6개 교과(담당교수 6명)로 오프라인 한 강좌와 온라인 다섯 강좌이다.

대학교	교과목명	학점	담당교수	수업방법	시간 및 장소(수강인원)
인제대	청년이 만드는 동네BOOK (균형교양 융합과 창의)	3	김보경	금 2,3,4	인제대학교 신어관 (60명)
	디자인문화 (균형교양 인간과 예술)	3	유연식	온라인 100%	인제대 LMS (50명)
	동양 사상과의 대화 (균형교양 인간과 예술)	3	김영우	온라인 100%	
김해대	과학으로 알아보는 음악원리 (균형교양 인간과 예술)	2	전홍대	온라인 100%	김해대 LMS (50명)
	문해의 이해 (균형교양 인간과 예술)	2	김보민	온라인 100%	
	생명의료윤리의 이해 (균형교양 과학과 기술)	2	박미숙	온라인 100%	

수강 신청은 소속 대학 시스템(각 대학 LMS)에서 정해진 기한 내에 할 수 있으며, 이수 구분 및 성적 부여는 소속 대학 학칙 및 성적 관련 규정을 따르게 되어 있다. 공유 강좌 수강자는 인제대·가야대·김해대에서 교양교과목을 이수한 후 백분위 점수를 받고, 본교 성적 이관 시 각 대학에서 등급으로 환산하여 학점을 부여한다. 대학 간 협약에 따라 학생들은 별도의 수강료 없이 공유 강좌를 수강할 수 있다.

4. GSCNU 지역대학 공유형 교육과정 개발 추진 과정

4.1 공유 사업의 목표

공유대학 개념이 글로컬대학30 사업에 들어온 것은 세부 과제 10번째 항목인 교양 및 전공 교육과정 개편의 세 번째 세부 내용으로 '지역대학 공유형 교육과정 운영'이 추진 과제로 설정되었기 때문이다. 앞선 공유대학 유형에 따르면 국립순천대학교는 거점대학 제공형에 해당한다고 볼 수 있다. 전남 동부권에 소재하고 있는 순천제일대, 순천청암대, 여수 한영대, 전남도립대, 순천폴리텍대학 등이 주 협약 대상 대학들이다. 이들은 대부분 전문대학의 성격이 강하여 직업전문교육 위주의 교육과정을 편성, 운영하다보니 교양교육에서는 취약성을 드러내고 있다. 전문대학에서 일반대학 수준의 교양교육을 기대하기란 힘든 상황이지만 전문대학도 단순한 직업훈련기관이 아닌 이상 최소한의 교양을 학생들에게 제공할 필요는 있다.

국립순천대학교는 4년제 일반대학으로 교양교육의 틀과 내용을 비교적 잘 갖추고 있으므로 이 중에서도 기초교육에 해당하는 기초소양, 인성, AI, 디지털 관련 교과목을 이들 대학과 공유하는 방향으로 가닥을 잡고 있다. 그 방법은 교양교육 콘텐츠를 탑재할 공동 LMS를 구축하여 언제, 어디서나 협약대학의 학생들이 원하는 강의를 들을 수 있게 하려는 것이다. 첫 출발은 국립순천대학교 중심으로 보유하고 있는 교육 자원을 협력 대학에 제공하는 형식을 취하지만 나중에는 협약대학과 함께 공동으로 교양교육과정을 개발하여 운영하는 것을 목표로 삼고 있다. 한걸음 더 나아가 전문대학 학위증에 국립순천대학교 마이크로디그리 이수 표기를 하는 단계까지 나아가려 하지만 실현가능성은 아직 미지수다.

4.2 공유 사업 추진 과정

글로컬대학30의 실행계획서가 2024년 연초에 윤곽이 잡힌 후 세부 과제에 대한 이행에 돌입하였다. 지역대학 공유형 교육과정 개발도 실제로는 2월부터 업무를 추진하게 되었고, 추진 내용은 주로 협약 당사자 간의 소통과 협력, 온라인플랫폼 구축, 양질의 온라인 교육콘텐츠 개발에 관한 것이었다.

협약 당사자 간의 소통과 협력 : 사업에 참여하는 5개 대학(국립순천대학교, 순천제일대학교, 순천청암대학교, 여수 한영대학교, 순천폴리틱대학교)의 첫 모임에서 교육인프라와 교육프로그램에 관한 논의가 진행되었다. 우선 공유형 교육과정 운영을 위한 교육인프라 논의에서는 참여대학들이 현재 임대형 LMS를 활용하거나 타 대학과 공동으로 콘텐츠를 개발하는 형태로 운영하고 있어서 국립순천대학교가 자체 보유하고 있는 교육인프라(콘텐츠 제작 스튜디오, 공유형 LMS 등)를 공유하는 문제를 의논했다. 글로컬 30 주관대학의 입장에서도 협력 대학의 요청을 받아들이는 일이 어렵지 않다고 판단하였다.

주관대학과 협력대학이 공유할 수 있는 교과목, 프로그램에 관한 논의도 첫 모임에서 이루어졌다. 전문대학이 주를 이루고 있는 협력대학의 경우 취업자를 위한 위탁 교육이 필요하므로, 국립순천대학교에서 '위탁교육센터' 등을 개설하여 지역대학생에게 공유하자는 방안이 거론되었다. 교양 교과목 공동 운영 방안에 관해서도 협력대학에서는 다양한 분야의 교양교과목을 개설할 수 없으므로 '인성', '디지털 리터러시', '예체능' 분야의 교양교과목을 우선적으로 공유해달라는 요청을 하였다. 교육과정의 공유를 위해서는 각 대학의 학사·전산·콘텐츠를 함께 고려하여 업무를 추진할 필요가 있으며, 무엇보다도 학생들이 참여할 수 있도록 홍보하고, 참여할 수 있는 분위기를 조성해야 한다는 의견도 제시되었다. 공유형 교육과정 운영 시 '연합의 날' 등을 통해 협력 대학 학생들이 시간·공간의 제약을 받지 않고 참여할 수 있는 제도적 장치가 마련되어야 한다는 창의적인 의견도 나왔다.

두 번째 모임에서 교양교육과정 참여대학 확정 및 '공동교양교육 운영 위원회' 출범에 관한 논의가 이어졌다. 협약대학의 대학 교육과정 현황을 공유하고(규정, 지침, 조직 등), 공동 교양교과목 선정 및 교육의 질 관리·개선을 위해서는 공동교양교육 운영 위원회가 필요하다는 공감대가 형성하였다. 운영위원회 구성은 각 대학 처장 및 실무자를 포함하고 필요에 따라 학생들의 참여도 가능하도록 하여 5~7명 내외로 구성하기로 결정하였다. 2025학년도 1학기 시범운영 준비를 위한 관련 규정을 정비하는 일도 시급하다는 의견도 공감을 얻었다.

이후 만남에서 개별 대학과의 진전된 논의도 있었다. 순천제일대의 경우 관련학과가 한정되어 있어 교수자 선정 등이 어려워 학생 선호 과목(가령 경제의 이해)을 개설하기 어렵다는 점을 호소하였다. 이에 국립순천대학교는 여건상 개설이 어려운 교과목을 사전에 조율하여 주관 대학에 개설되어 있는 교양교과목을 공유해 보자고 하였다. 이어진 만남에서 순천제일대는 한정된 학과로 인해 교수자 선정 등 신규 교과목 개발 및 운영이 어려운 분야를 구체적으로 제시하였다. 가령 디지털리터러시와 AI 및 SW 교과목이 그것이다. 디지털 관련 교양교과목 또한 주관 대학에 이미 충분하게 개설되어 있고, 심지어 교양필수로 지정되어 있으므로 공유가 어렵지 않다는 견해를 국립순천대학교는 제시하였다.

온라인플랫폼 구축 : 논의 과정에서 가장 쟁점으로 부상된 문제는 온라인플랫폼 구축에 관한 내용이었다. 협약대학과 온라인 상에서 공동교육과정 마련을 위해서는 참여대학이 공통으로 교류할 수 있는 LMS가 구축되어야 한다. 하지만 순천 지역의 협약대학(제일대, 청암대)은 동일한 LMS(아이맥스)를 사용 중이나 국립순천대학교의 경우 LMS(유비온)를 사용하고 있어 공유를 위해서는 신규 LMS를 구축해야 할 필요성이 제기되었다.

이런 문제를 해결하기 위해 국립순천대학교는 온라인을 통한 원격수업이 잘 이루어지고 있는 대구한의대를 직접 방문하여 온라인 교육 활성화 방안에 관한 노하우를 직접 배우고자 하였다. 실무자와의 방문 면담에서 알게 된 사실은 첫째, 초기 활성화 단계에서는 교수자의 원격강좌 제작을 지원하기 위해 제작 매뉴얼을 배포하고 도우미(서포터즈)를 운영하는 것이 좋고, 둘째, 수요자 편의를 고려한 시스템 구축, 탬플릿 제공, 실시간 강의툴 마련 등과 같이 쉽게 접근할 수 있는 제작 환경 구축이 중요하다는 것이다. 실제로 대구한의대는 제작부터 LMS 탑재, 후속 질 관리까지 모두 원스톱 서비스로 진행하며, 센터 소속의 전문연구원이 상주하여 콘텐츠 질 관리를 하고 있다. 또한 대학 본부의 전폭적 지원과 지지에 힘입어 K-mooc 수준의 양질의 콘텐츠를 지속적으로 산출하고 있다.

온라인 플랫폼 구축 관련하여 다양한 전문업체(유비온, 아이맥스, 메디오피아)를 만나 최적의 시스템 구축에 관해서도 논의를 진행해 왔다. 논의 과정에서 지역대학(전문대)의 경우 ㈜아이맥스 LMS를 도입하여 운영하는 사례가 많으나, 대부분의 국립대와 지방거점 대학의 경우 ㈜유비온 LMS를 사용한다는 사실을 알게 되었다. 하지만 ㈜유비온의 경우 국립대 사용율은 높은 편이나 상대적으로 구축 비용이 비싸며 유지보수가 상대적으로 원활하지 않다는 평이 있고, ㈜아이맥스 LMS는 구축 비용이 상대적으로 저렴하

고 유지보수의 질은 준수하나 유지보수 자체의 가격이 비싼 측면(매년 유지보수 요율 15%)이 있음을 확인하였다. 이들 전문 업체와의 만남을 통해 온라인 상에서 공유대학을 실현하기 위해서는 상호 간에 합의된 공통 온라인플랫폼 설정이 선행되어야 함을 다시금 깨닫게 되었다.

양질의 온라인 교육콘텐츠 개발: 온라인플랫폼 구축과 함께 고심했던 문제가 바로 양질의 온라인콘텐츠 개발에 관한 것이다. 이에 대한 도움을 받고자 경상국립대학교를 방문하여 교육콘텐츠 개발에 관한 지혜를 구하고, EBS로부터 양질의 콘텐츠 공동 제작에 관한 제안을 받았다.

우선 경상국립대학교는 교육콘텐츠의 품질 향상을 위해 공동 스토리지로 네트워크 협업이 가능한 신규 E-learning 스튜디오를 구축하고 있다. 방사형 통합 제작 시설로 스튜디오의 모든 장비에 네트워크 기술을 적용하여 콘텐츠 제작 시 인력 절감은 물론 스튜디오 활용도가 향상되고 있다. 일반 스튜디오(4개)을 표준화하여 균일하게 콘텐츠의 질을 유지하고 고품질 스튜디오(3실)를 통해 K-mooc 수준의 콘텐츠 품질을 확보해 나가고 있다.

스튜디오 구축 후 경상국립대학교에서 제작된 원격 콘텐츠는 1,615차시, 교안 제작 17,989건으로 타 대학에 비해 원격 콘텐츠 개발이 활성화되어 있다. 신규 E-learning 스튜디오 구축을 통한 콘텐츠 질 향상으로 타 대학 및 외부 사업단과 원격 콘텐츠 및 제작스튜디오를 적극 공유하고 있는 점도 눈에 띈다. 지역사회의 책무성을 다하기 위해 경상국립대학교는 첨단 분야 혁신융합대학, 울산경남지역 혁신공유 플랫폼(USG) 등 대형 사업에서도 공동 LMS를 제공하고 있고, 실제로 울산경남권역 학점교류의 산실이 되고 있다.

공유대학 추진 성과 중의 하나는 EBS 방문단과 함께 지역대학 공유형 교육과정 개발을 위한 EBS 온라인 강의 콘텐츠 활용에 관하여 생산적 논의를 진행한 일이다. EBS 관계자들은 플립러닝용 온라인 동영상 강의(K-mooc 기준)를 제작하여 교수 1인 또는 팀티칭 기반의 학기별 강의로 구성할 것을 제안하였다. 동시에 EBS가 보유하고 있는 풍부한 콘텐츠를 교양교육 수업에 활용하는 방안도 검토해 보자고 하였다. 이들은 국립경상대학교가 EBS와 함께 '기업가 정신'을 주제로 삼아 6개월간 10분 미만 영상 300개 콘텐츠를 만들기로 했다는 유용한 정보를 제공하였다. 이에 따라 EBS 콘텐츠를 활용한 교양교과목 및 평생교육 콘텐츠 제작 방안에 관한 발전된 논의도 진행되었다. EBS 측에서 국립순천대 특성을 고려하여 순천학, 기업가정신과 창업 등 6개 분야의 교양 콘텐츠(10분 클립 약 100편)를 제작해 보자고 제안한 것이다. 국립순천대학교 교수진과 EBS 자체 전문가가 양질의 교육콘텐츠를 제작한 후 대학 LMS API 시스템을 통하여 양질의 콘텐츠가 지역대학에 공유된다면 양질의 풍부한 콘텐츠로 인해 대학 수업의 질은 한층 향상될 것으로 기대해 본다.

참고문헌

배상훈. (2021). 공유대학 교양교육에 得인가, 失인가?, 한국교양교육학회 학술대회 자료집 2021(11), 121-132.

손동현. (2021). 교양교육 공유 사업의 의의와 과제, 한국교양교육학회 학술대회 자료집 2021(11), 135-143.

이보경. (2023). 과목개방을 통한 교양교육과정 공유 가능성 탐색을 위한 사례 연구 -미국과 유럽의 사례를 중심으로, 교양교육연구, 17(3), 41-54.

이연주, 유지성. (2023). 지역 기반 대학의 교양 교과 공유 추진 사례 연구, 45(3), 157-169.

이은화, 강이화. (2022). 대학간 교양교육 공유 협력 현황과 과제. 교양교육연구, 16(2), 81-93.

울산경남 지역혁신플랫폼 https://usg.ac.kr/index.php

인제대학교 리버럴아츠칼리지 https://cms.inje.ac.kr/ilac/edu/edu-intro.do

세션 O2 토론 D

글로컬대학30 체제 하에서의 지역대학 공유형 교양교육과정 설계 및 운영에 대해

김지영(서강대학교)

2024년 현재, 우리나라 대학들이 고민하는 키워드로는 '인서울' 수도권 쏠림, 입학 자원 급감, 전국 324개의 일반대와 전문대 중 60% 이상이 지역 소재, 재정 악화, 학과 통폐합 등이 있다. 이러한 문제들의 해결방안 중 하나로 교육부가 추진하는 글로컬 대학30 참여를 위한 본 논문은 연구자가 소속된 대학을 중심으로 지역 전문대학들과 함께 교양교육과정 공유대학 설계안을 기술하고 있다.

여러 대학이 협력하여 서로 취합한 점을 상호 보완하는 공유대학은 학생의 학습권과 선택권 확대와 지역 혁신을 도모하는 학습 플랫폼이다. 지금 우리나라 대학들의 공유형 플랫폼으로는 기존의 학점교류와 K-MOOC을 필두로 지자체-대학 협력기반 지역혁신사업(RIS), 디지털 신기술 인재양성 혁신공유대학사업(COSS) 글로컬 대학30 등의 사업들을 통하여 Bits, COSS, CU12, DGM, DSC, IC-PBL, JOY, JST, LRS, USG 등(알파벳순) 대학간, 대학-지역간, 특수 목적 주제, 교양교육과정 공유 등 다양한 공유대학들이 운영되고 또 생성되고 있다. 토론자가 속한 대학 역시 2023년부터 CU12 가톨릭 대학들간의 교양 온라인 강좌 공유대학에 참여하고 있다.

공유대학 교육방식 중 큰 비중을 차지하는 방식은 온라인이다. 우리나라 온라인 교육 실태에 대해 살펴보자. 코로나 19로 우리나라 교육 현장은 온라인 교육이 주가 되었다. 2021년 교육부의 학업 성취도 평가 결과를 보면 '기초학력 미달' 고등학생 비율이 코로나 전후로 역대 최고치를 기록하였다. 지역간 학습격차는 심화 되었으며, 고등학교 2학년 7명 중 1명이 최소의 성취 기준조차 채우지 못하였으며, 스스로 학습하는 자기 주도적 성향이 높은 학생은 높은 성적을 나타내었고, 자기 주도적 성향이 낮은 학생은 하위권으로 떨어지는 '중위권 붕괴' 현상이 일어났다. 코로나 19로 인한 비대면 원격 수업에 대학생들의 학습참여활동과 학업성취도 차이를 분석한 김은혜, 이정미(2020)의 연구에서 학업 성취도가 높은 학생과 낮은 학생은 학습참여활동에서 유의미한 차이가 있었으며, 학습참여 활동 변인들은 학업성취도에 유의미하게 영향을 미친다는 결과가 나타났다. 동영상 수업은 자신이 부족한 부분에 대한 반복 학습이 가능하기에 수업 효과 및 학업 성취도 향상이 가능한 개인별 맞춤형 수업이 될 수 있다. 하지만 이는 수업 내용과 평가 방법, 학생의 자발적 학습 참여도와 자기 주도성의 정도에 따라 학습 효과는 큰 차이가 발생한다.

WEF(2023)와 미래학자들은 미래 사회 중요한 핵심역량으로 만들어진 결과 학습이 아니라 관찰을 통해 문제를 발견하고 경험을 통한 통찰과 기술을 행동으로 완결하는 역량, 스스로 성장하려는 태도, 자기 주도적 역량을 길러야 한다고 말하고 있다. 우리나라 대학 현장에서는 교수자, 대학 운영자, 학습자간의 생각이 다름을 알 수 있다. 교수자와 대학생 FGI(Focus Group Interview) 연구(조혜경외, 2021)에서 교수자는 AI 시대 학생들에게 포스터 휴먼 리터러시, 자기주도능력, 문제해결력, 윤리융합(학문간 융합)를 가르쳐야 한다고 생각하는 반면 학생들은 감수성, 재창조 능력, 기본교육, 현실과 가상의 관계, 인공지능과 인간의 관계를 배워야 한다고 응답하여 교수자와 학습자간에 향후 필요하다고 생각하는 교육내용에 대한 차이가 발생함을 알 수 있었다.

현재까지의 발표된 공유대학 관련 연구들을 살펴보면, 공유대학 설립 의의, 공유대학 플랫폼 구축, 교과 개설, 규정, 강사 선정 등 시스템과 운영 측면이 대부분이고, 교육 수요자인 학생들 대상 설문 및 담당자 심층 면접이 포함된 연구 또한 교과 개설 주제와 개설 방법, 학생 선별 방법 측면에만 초점이 맞추어져 있음을 알 수 있다(김수진 외, 2022. 여수빈외, 2023. 유지성외, 2023. 이보경, 2023. 이연주외, 2023. 이은화외, 2022). 학생의 니즈, 몰입도, 교육 효과, 교육 목표 달성, 역량 향상에 대한 부분은 부재한 실정이다.

연구자가 기술한 GSCNU 지역대학 공유형 교양교육과정 개발 추진 과정 논문은 5개 대학간의 콘텐츠 제작 스튜디오 공유, 교양교과목 개설, 연합의 날, 온라인 플랫폼 구축, 온라인 콘텐츠 개발 등을 기술하고 있다. 양질의 온라인 동영상 콘텐츠 개발을 목표로 하고 있지만 양질의 온라인 동영상 콘텐츠 정의는 기술되어 있지 않다. 이에 학습자의 교육 요구도, 수업 몰입도와 참여도, 학습목표 달성을 위한 구체적인 평가 및 환류형 질관리에 대한 구체적인 기술이 필요하다고 본다.

대학별로 손쉽게 개설 가능한 교과, 개설 가능한 강사 등 행정적 편리성을 기반으로 공유대학 교양교과를 개설하는 것은 지양해야 한다. 교육수혜자인 학생들에 대한 분석을 기반으로 교수자의 변화된 교수법 설계, 미래 핵심역량 및 학생들이 희망하는 대학 교육 목적 달성을 위한 교육과정 구성과 타당성 있는 평가, 환류형 질관리 시스템이 공유대학의 큰 기둥이라고 생각한다. 대학들 간의 교육 공유를 통하여 학습자가 받게 되는 이익과 불이익은 무엇인지 세심하게 분석해야 한다. 교육방식과 교육대상자가 변화되면 교수법이 변화되어야 한다. 온라인 수업은 학습자의 몰입도 부분과 수업목표달성도 부분이 중요하다. 공유대학 설계 및 교양과목 개설 시 학습자의 몰입도와 학업성취도를 높이기 위한 교수자의 전략적인 교수법 설계는 점검되어야 한다. 복잡한 공유대학 설립을 위하여 하드웨어 시스템 구축과 운영에만 집중한 나머지 정작 중요한 학습자의 학습권은 등한시 되거나 학습자들이 대학에 진학한 본질적인 목적이 차순으로 밀려난 것은 아닌지 다시 한번 더 점검해 보아야 할 것이다.

참고문헌

김수진, 심관용, 조인, 이길재. (2022). 국립대학 간 공유대학 활성화 방안 연구: 충청권 국립대학 공동교육혁신센터 사례를 중심으로, 지방교육경영 25(3).

김은혜, 이정미. (2020). 코로나19로 인한 비대면 원격수업의 학습참여활동에 따른 학업성취도 차이분석: A대학교 Smart Class를 중심으로, 상업교육연구 34(6).

여수빈, 김아람. (2023). 지역-대학 협력기반 공유대학 운영실태 및 과제 분석: A지역 공유대학 사례를 중심으로, 고등교육 6(2).

유지성, 이연주. (2023). 공유대학의 현황과 발전 방안 연구-지역기반 교양 교과목 공유기반 구축을 중심으로, 문화와 융합 45(9).

이보경. (2023). 과목개방을 통한 교양교육과정 공유 가능성 탐색을 위한 사례 연구 – 미국과 유럽의 사례를 중심으로, 교양교육연구 17(3).

이연주, 유지성. (2023). 지역 기반 대학의 교양 교과 공유 추진 사례 연구, 문화와융합 35(3).

이은화, 강이화. (2022). 대학간 교양교육 공유 협력 현황과 과제, 교양교육연구 16(2).

조혜경, 최예정, 서민규, 김지영. (2021). AI 시대 인문 교양 교육 강화 방안, 한국대학교육협의회, RM-2021-38-1016호.

World Economic Forum. (2023). Future of Jobs Report.

기초학문교육 포기할 것인가?

손동현(우송대학교)

대학교육의 혁신에 대한 요구가 여러 각도에서 제기하고 있다. 작금에는 학령인구 감소와 연계된 지역소멸이라는 국가적 위기를 극복하려는 기획의 일환으로 소위 “지역혁신체계를 구축하는 교육”을 지원하는 정책(지역혁신 중심대학 지원사업 RISE사업; Regional Innovation System & Educatuion)이 시행되는가 하면, 아주 본격적으로 대학혁신과 지역발전을 함께 추진할 우수 대학을 일정 수 선정해 대규모로 지원한다는 소위 “글로컬대학30 프로젝트”가 교육부에 의해 기획되어 시행에 들어갔다. 대학 혁신을 둘러싼 이런 최근의 움직임 외에도 대학사회에는 여러 문제 또는 과제가 많이 있다. 교육재정의 문제, 대학의 구조조정 문제, 거버넌스 문제, 교수진 양성 및 처우의 문제, 연구 및 교육 지원을 위한 대학평가의 문제, 대학운영에 관한 정부의 관여 문제, 아나로그적 지식사회에 익숙한 교수진과 ‘디지털 네이티브’인 학생 사이의 세대차를 극복하는 문제, 인공지능이 주도하는 새로운 지식기술이 야기하는 교수-학습의 방법의 문제 등등.

이 문제들에 비해 볼 때 필자가 여기서 다루고자 하는 ‘교육 내용’의 문제는 실은 겉으로 잘 드러나지 않아 그 중요성이 절감되지 않는 경향이 있다. 그러나 실은 ‘교육 자체’의 관점에서 보면 저 많은 문제들이 종국적으로 귀착하게 되는 곳은 이 ‘교육내용’의 문제라고 본다. 물론 여기서 ‘교육내용’이라고 하는 것은 교과목 하나하나의 내용을 가리키는 것이 아니라, 한 학생이 대학의 전 과정을 통해 학습하게 되는 ‘커리큐럼’ 전체를 가리키는 것이다. 이런 점에서 이 문제는 ‘교육과정/커리큘럼’의 문제라 할 수 있다.

이에 촛점을 맞춰볼 때 우리가 주목하게 되는 주제는 “창의교육”에 관한 것이다. ‘창의인재’ 양성을 위해 ‘창의성 함양’을 위한 교육이 필요하다는 주장이 널리 고조되고 있기 때문이다. 왜 하필 이 시대에 이를 그토록 강조하는가. 이 시대적 요청의 근거와 배경에 대해 확실한 인식이 있어야 할 것이다. 유의해야 할 것은 ‘창의성 함양에 대한’ 교육이 아니라 실제로 ‘창의성을 함양하는’ 교육을 목표로 삼아야 할 것이며, 이의 수행을 위한 기획을 진지하게 해야 한다는 점이다.

‘창의성 교육’이 절실히 요구되는 이 시대의 문화사회적 배경을 밝히는 일(I), 그리고 창의교육을 수행하기 위해 갖춰야 할 요건을 제시하는 일(II), 이 두 가지가 이 글에서 필자가 우선 다루고자 하는 과제다. 전자는 주로 디지털 혁명으로 인한 지식사회의 지형 변화를 설명하는 일이고, 후자는 기초학문 분야의 균형잡힌 교육을 융합적으로 수행해야 한다는 당위의 근거를 밝히는 일이다, 그리고, 기초학문교육이 교양교육을 통해 그 소임을 다할 때 기초학문이 진흥되고 이로써 지식생태계가 온전히 형성되어 한국이 문화선진국으로 도약한다는 주장을 펴고자하는 것(III)이 필자의 의도다.

I. ‘창의성 교육’의 문화적 배경

1. 창의성의 실체

인간의 사고활동은 기본적으로 문제를 해결하기 위한 활동이다. 그런데 어찌 보면 모든 문제는 ‘새로운’ 문제다. 무엇인가가 문제가 된다는 것은 그에 대한 해결 방법이 아직 없음을 뜻하기 때문이다. 따라서 문제해결 방법은, 그것이 성공적인 것이라면, 모두 새로운 방법이요, 그런 의미에서 ‘창의적인’ 것이다. 하나마나 한 말이지만, 새로운 문제에는 새로운 해결 방법이 필요한 것이다,

그렇다면, 새로운 방법은 어떻게 찾아지는가? 새로운 해결 방법 또한 사고의 산물일 것이다. 그것은 물론 새로운 지식일 테지만, 그 새로운 지식도 실은 기성의 지식에서 나오는 것 아니겠나. 무지에서 갑자기

새로운 통찰이 나올 수는 없는 일이다. 새로운 지식도 그 토대는 기성 지식에 있다고 본다. 다만 기성의 것을 그대로 되풀이 답습하지 않고 그것을 새로운 모습으로 '재구성' 하는 데서 새로운 지식이 나온다. 이때 재구성되는 요소들이 다양하고 이질적일수록 그 재구성의 결과는 그만큼 더 새로운 것이 될 것이요, 새로운 문제의 해결에 그만큼 더 도움이 될 것이다. 이렇듯 다양한 기성지식의 융합에서 새로운 지식의 기초가 얻어진다면, 새로운 문제해결능력이란 다양한 지식을 융합하는 능력과 다를 바가 없는 것이다. **창의적 사고능력이란 즉 융합적 사고능력**이라는 것이다.

그렇다면, 창의성 교육이란 곧 기성지식을 융합하는 능력을 기르는 교육이요, 그 기본은 다양한 기성지식을 습득케 하는 데서부터 시작된다. 창의성 함양교육, 즉 창의교육은 융합교육에서 시작되고 융합교육으로 구현될 수밖에 없다.

2. 새로운 문화지형

그렇다면 우리의 물음은 오늘날 한국의 대학교육에서 왜 그렇게 '융합교육'이 많이 언급되고 강조되는지 그 배경으로 옮아가게 된다.

21세기의 현대적 사회상을 결정짓는 가장 강력한 요인은 바로 디지털 기술이다. 이 디지털 기술은 한편 컴뮤니케이션의 영역에서 '멀티미디어'를 개발, '유비쿼터스 커뮤니케이션' (Ubiquitous Communication)을 가능하게 만들었으며; 다른 한편 사이버 공간(Cyber Space)을 토대로 하는 가상현실(Virtual Realty)을 출현시켰다. 유비쿼터스 커뮤니케이션은 자연세계의 시공적 제약을 최소화시키며, 가상현실(Virtual Realty)은 아예 이를 넘어선다.

시간과 공간은 인간이 세계를 경험하는 근본방식이다. 시간적인 세계경험에서 근본 원리는 시간적 선후를 거스를 수 없다는 순차성(順次性)이고, 공간적인 세계경험에서 근본 원리는 두 개의 사물이 동시에 한 공간을 차지할 수 없다는 (마찬가지로 한 사물이 두 공간을 동시에 차지할 수 없다는) 독점적 배타성(排他性)이다. 자연의 일부인 인간존재로서 자연적 현실 속에서 삶을 영위하는 한, 인간의 모든 행동은 이 두 원리를 엄격히 따를 수밖에 없다. 모든 사태에서 원인-결과의 고리를 찾으려는 인간의 인과적 사유는 시간의 순차성에 대응하는 생존의 한 방식이라 할 수 있고, 모순을 허용하지 않는 인간의 논리적 사유도 궁극적으로는 물리적 세계의 공간적 배타성에 적응하려는 노력의 결과로 얻어진 것이라고 볼 수 있다.

그런데 유비쿼터스 커뮤니케이션에서는 시간적 순차성과 공간적 배타성이 더 이상 극복 불가능한 인간의 한계로 작용하지 않는다. 더욱이 '가상현실'은 시간경험에서 순차성 대신 동시성 및 즉시성이, 그리고 공간경험에서 매개성(간접성) 대신 무매개성(직접성)이 구현되는 곳이므로 자연현실에서의 시공적 원리가 더 이상 경험의 원리로 작동하지 않는다.

삶의 근본적 토대가 되는 시공체험의 방식에 이런 획기적인 변화가 일어나는데 세계를 향한 인간의 욕구와 이의 충족을 위한 행동의 방식에 아무런 변화가 없다는 것은 생각하기 어렵다. 인간의 생존조건인 동시에 활동의 한계이던 시간적 순차성과 공간적 배타성이 무력해짐으로써 **인간의 욕구 자체가 동시성과 직접성을 추구**하는 방향으로 확장되고, 그 충족의 방식 또한 동시적 직접적인 것으로 변모하게 된다. 이와 병행해 여러 가지 욕구의 동시적 충족에 대한 기대 또한 일상화된다. 즉 장소의 이동을 통해서만, 혹은 시간적 지속이나 대기를 통해서만 가능하던 욕구충족이 이러한 종래의 전통적 행동 방식을 넘어서서 가능해지게 된 것이다. 한편으로는 한 가지 욕구의 즉시적 무매개적 충족 가능성을, 다른 한편으로는 여러 가지 상이한 욕구들의 총체적 동시적 충족 가능성을 기대하게 된다.

새로운 욕구 충족의 기대는 이를 충족시키는 새로운 기술의 개발을 촉진한다. 그리하여 복수의 여러 '기술들'이 통합하게 되고 이로부터 새로운 **융합기술이 등장**하게 된다. 기술간의 경계가 약화되어 각 기술의 고유 영역이 붕괴되고 그 기술들이 새로운 형태로 융합된다는 것이다. 근래 어떤 기술 분야에서든지 정보통신기술을 이용하지 않고 이와 연계되지 않는 기술개발이란 생각하기 어렵게 된 사정이 이를 말해주고 있다. 기계공학 기술, 전자공학 기술, 재료공학 기술, 화학공학 기술, 광학기술 등이 융합되어 나온 휴대전화 제조기술은 그 대표적인 예다. 통신 기능 뿐 아니라 정보 검색-처리-관리 기능, 카메라 기능, 게임 기능 등을 함께 수행하는 휴대전화의 제조는 어느 한 가지의 기술만으로는 불가능하다.

기술의 융복합은 자연히 **산업의 융복합 현상**으로 이어진다. 이를테면 휴대전화의 제조산업에는 이제 통신산업만이 아니라 정보산업, 카메라산업, 게임산업, 금융산업, 나아가 운수산업, 유통산업 등이 한 데 어울어져 융복합 현상을 일으키고 있다. 모든 산업들이 총체적으로 융복합하는 시대가 와서 '산업종합적'인 기업의 출현도 기대할 수 있을 것이다.

총체적으로 보자면, 이른바 '디지털 혁명'이 인류문명의 근본 패턴을 '분화의 양태'에서 '융합의 양태'로 바꿔놓고 있다고 할 수 있다, 이 새로운 '융합문명'[1]의 도래는 우리에게 삶의 기획을 새로이 할 것을 요구하고 있고 이에 필요한 지식의 창출을 과제로 하는 연구와 이의 전승 및 확산을 과제로 하는 교육도 그 내용과 방법이 종전과는 획기적으로 달라질 수밖에 없다.

3. 새로운 교육수요

이러한 사정을 대학의 고등교육에 연관시켜 보자. 그 동안 한국의 대학들은 현실적으로 전공교육, 그 중에서도 '특화된 전문 직업교육'에만 열중해 왔지, 교양교육, 즉 '일반적 보편 지성교육'[2]은 매우 등한시해 온 것이 사실이다. 직업교육의 성격이 강한 응용학문 분야에서 학생들로 하여금 가능한 한 많은 시간을 전공학업에 투입하도록 요구해 온 것이다. 한국의 대학에서 이러한 편향된 교육이 널리 시행되었던 데에는 물론 한국의 경제사회적 여건이 그 배경을 이루고 있다. 강도 높은 산업화를 통해 급속히 국가사회를 근대화시키기 위해서는 선진 문물을 가능케 하는 특정 전문분야의 '지식과 기술'을 단기간 내에 대폭적으로 학습-수용하는 것이 절실히 요구되었던 것이다.

그러나 21세기에 접어든 한국사회는 이제 상황이 달라졌다. 한국도 산업화에 이어 소위 '정보화'가 급속히 진행되어 '정보사회'로 이행한 것이 현실이고 보면, 산업화에서 요구되었던 '특정 분야의 기성 지식'을 학습하는 것만으로는 대학의 고등교육이 제 역할을 다할 수 없는 시대가 된 것이다. 오늘의 정보사회에서는 연구도 지식도 융합, 종합화의 길을 가야 더 큰 탐구 성과를 거두고, 산업도 분화, 전문화보다는 융합, 종합화의 길을 가야 더 큰 산업적 성과를 가져온다. 각 전문 분야들의 지식도 하나의 문제 앞에서 서로 결합되지 않는다면, 문제의 해결에 도움을 주지 못하는 무력한 것이 되기 쉽다. 오늘의 문화사회적 상황은 여러 문제들이 종전과는 달리 영역별로 분립되지 않고 서로 결합, 융합되어 있기 때문이다. 거시적으로 보더라도 정치와 경제가 융합됨은 물론, 산업과 문화가 융합되고 예술과 공학이 융합되는 것이 현실이다. 해결해야 할 문제들이 총체적 맥락 속에서 그 맥락과 더불어 한꺼번에 다가온다면, 문제해결의 방식도 총합적일 수밖에 없다. 각 전문분야들의 지식을 폭넓고 깊이 있는 안목 아래서 조망하고 연결시켜 주는 **'지적 연결지평'**이 요구되는 이유가 여기에 있다.

이것이 가능한 것은 소위 '디지털 전환'을 통해 상이한 영역의 지식들이 서로 쉽게 호환되고 융합되기 때문이다. '디지털 기술'은 지능의 강화인 '정보기술'(IT)과 감각의 확장인 '컴뮤니케이션기술'(CT)을 '정보통신기술'(ICT)이라는 하나의 기술로 융합한 데에 그 위력이 있다. 이 기술융합은 사유와 감각의 융합 및 호환(互換)을 비생명적 물리적 공간 속에서 실현시키고 있다. 정보의 질적 차이에도 불구하고 이들이 오직 on-off의 구도로, 1과 0의 체계 속에서 획일적으로 처리되고 구성될 수 있으므로 수학적 연산을 통한 정보처리가 영역을 뛰어넘어 가능하게 된 것이다. 영역을 넘나드는 지식의 호환과 융합이 가능해진 기술적 토대가 여기에 있다.

II. 창의성 교육의 방책

1. 융합 교육의 방법

---

1) 김문조 교수는 '융합문명'이라는 용어를 21세기 인류의 문명을 지칭하는 개념어로 사용한다. 그는 "농업혁명이 미개사회를 농경사회로, 산업혁명이 농경사회를 산업사회로, 정보혁명이 산업사회를 정보사회로 전화시켰다면, 뉴미디어에 의한 소통혁명은 융합사회, 그것도 모든 물적, 정신적 요소들간의 자유결합을 조장하는 융합문명으로 우리를 이끌어 가고 있다"고 주장한다. 김문조, 『융합문명론』, 나남출판사 2013, 20쪽

2) 철지난 단어인 '보통교육'(普通敎育)은 실은 "두루두루 널리 통하는 교육"이라는 깊은 의미를 담고 있다.

융합적 지식, 융합적 사고에 대한 요구가 높아지면서 이를 함양하는 교육이 필요하다는 주장이 널리 받아들여지고 있는 것은 당연한 일이다. 정보의 산출과 유통이 더없이 자유로워진 정보사회에서 우리에게 주어지는 문제 자체가 융복합적 성격을 띠고 있음은 당연하다. 문제는 융합적 사고 교육을 위해 어떤 방안을 강구해야 할 것이지, 그 실행 방법에 있다.

교수자가 다학문적 학제적 연구를 통해 얻은 결과물로서의 '새로운 융합적 지식'을 전수할 것인지, 아니면 그런 융합적 사고를 하는 지적 태도나 능력을 함양해 줄 것인지, 교육 현장에서는 이 두 가지 방향의 교육 방법이 논란거리가 된다. 필자의 생각으론, 전자를 취할 경우, 학생의 입장에서 보면 각 분과학문의 영역에서 학업의 심도를 높이지 않은 채 교수자가 연구해낸 융합적 지식을 전수받음으로써 스스로는 그 융합적 사고과정에서의 지적 체험을 나눠 갖기가 힘들기 때문에 그 방법은 썩 바람직하지 않다. 말하자면 융합적 지식을 전수받음으로써 융복적 사고의 동기나 능력을 기를 기회는 주어지기 힘들다는 말이다.

융합교육의 실천 방법으로 현실적인 것은 교과과정 구성을 배분이수제로 하고 일부 코어 교과목을 수용하는 방식이다. 교육과정에서 분과학문들로 구성된 일정한 영역 구조를 제시하고 그 구조 내에서 분과학문적 교과를 선택하도록 하는 '선택적 필수'의 방식이 곧 **'배분이수제'**다. 비유하자면 '칠첩반상'(七-飯床)을 차려 주는 방식이다. 이에서 더 나아가 하나의 교과목에 여러 분과학문적 기본지식을 담아서 학생들로 하여금 최소한도의 능동적 '융합 활동'을 하도록 종용하는 방식이 **'코어 커리큘럼'**이다. 여기엔 복수의 교수자가 담당하는 '비빔박식' 팀티칭 방식이 있는가 하면, 한 명의 교수자가 담당하는 '설렁탕식' 교과도 있을 수 있다.

2. 융합의 내용: 기초학문의 탐구 성과

융합교육을 실현하는 교과운영 방식의 문제보다 더 중요한 것은 어떤 학술적 내용을 그 융합교육의 내용으로 삼느냐 하는 문제다. 각 분야의 특수 전공학업에 우선하여 아주 일반적인 차원에서 융합교육이 시행되어야 한다면, 그 내용은 우선 **학문적 가치의 보편성을 고려해 인문학, 기초사회과학, 기초자연과학 등 기초학문분야의 연구성과로 구성해야** 한다고 본다. 왜 그럴까?

첫째, 인간의 삶의 터전인 세계를 그 자체로서 객관적으로 파악하는 일은 인간이 자신의 삶을 기획하고 성공적으로 영위하기 위해 필수적인 것이다. 세계의 존재 그 자체에 대한 객관적 이해는 현실 속의 어떤 특정한 이해관계를 떠날 때에만 가능한 것이므로 이는 순수한 기초학문의 탐구에서 가능한 것이다. 존재의 원리를 포함한 존재하는 세계 전체에 대한 포괄적 이해는 세계를 대상으로 하는 다양한 과학적 탐구의 성과와 이를 토대로 하는 철학적 논구를 통해 이루어진다. (세계관 정립 교육)

인간존재에 대한 이해도 마찬가지다. 인간의 자기이해와 이를 토대로 한 개개인의 인격적 자기정체성의 확립은 의미 있는 반성적 삶의 전제조건이다. 인간 자신에 대한 반성적 성찰은 모든 인문학적 탐구의 과제인 바, 인간관의 확립은 문학, 역사, 철학의 탐구 성과를 토대로 가능한 일이다. 주제적으로 인간을 다루는 인간학, 특히 철학적 인간학은 이를 위한 명시적 탐구라 할 수 있다.(인간관 수립 교육)

인간의 삶은 주어진 사실의 세계 안에서만 이루어지는 것이 아니다. 장차 사실의 세계로 실현될 가능적 세계, 즉 가치의 세계가 오히려 인간의 삶을 이끄는 더 큰 힘이 될 수 있다. 사실의 세계가 인간을 압박하는 세계라면 가치의 세계는 인간을 유혹하는 세계라 할 수 있다. 어떤 가치가 더 우위에 놓이는 가치로 우선시되어야 할지, 이 문제는 따라서 인간의 삶에서 그 방향을 결정하는 핵심 사항이다. 가치관의 확립이란 이러한 가치 간의 서열 내지는 우선순위에 대한 지속적이고 확고한 믿음을 갖게 되는 것을 말한다. 가치관의 확립도 기초학문, 특히 인문학 교육을 통해 달성될 수 있는 것이라 하겠다.(가치관 확립 교육)

둘째, 산업화 과정을 일정 수준 성공적으로 수행한 한국사회는 이제 선진국의 지식과 기술을 '복사해다가 이를 활용함으로써 번영과 발전을 기대할 수 있는 단계를 벗어나고 있다. 경제적인 가치 창출의 관점에서만 보더라도, 한국사회는 스스로 새로운 지식을 창출해야만 하는 상황에 놓이게 됐고, 여기서 필요한 것이 특정 목표를 염두에 둔 응용의 방법이 아닌, 원리 자체에 대한 탐구 노력이다. 즉 기초학문의 '토대연구'이다. 특정의 실용적 목적을 염두에 두기보다는 그러한 다양한 실용적 지식의 창출을 위한 기본적인 지적 능력의 함양을 목적으로 하는 것이 기초학문교육이라면 이 교육이 우선해야 함은 당연하다.

다른 맥락에서 좀 더 깊이 살펴보면, 산업화에서 요구되었던 '특정 분야의 기성 지식'을 학습하는 것만으로는 대학의 고등교육이 제 역할을 다할 수 없는 시대가 된 것이 문제다. 오늘의 정보사회에서는 지식도, 기술도, 산업도 분화, 전문화보다는 융합, 종합화의 길을 가야 더 큰 산업적 성과를 가져온다. 각 전문 분야들의 지식도 하나의 문제 앞에서 서로 결합하지 않으면, 문제의 해결에 도움을 주지 못하는 무력한 것이 되기 쉽다. 오늘의 문화사회적 상황은 여러 문제들이 서로 결합되어 우리의 해결을 기다리기 때문이요, 이는 또 문화사회적 삶이 영역별로 분립되어 있지 않고 서로 융합되어 통합되기 때문이다. 해결해야 할 문제들을 그 총체적 맥락 속에서 조망할 수 있는 '지적 연결지평'이 요구되는 바, 그것은 문자 그대로 특정의 전문분야들을 '연결'시켜줄 수 있어야 하기 때문에 가장 근원적인 원리에 대한 순수한 탐구에 의해서만 제공될 수 있는 것이다.

셋째, 응용학문이 현실 속에서 특정한 실용적 목적을 갖는 데 반해 기초학문은 실용적 이해득실을 떠나 인간과 세계의 인식 그 자체를 위해 탐구한다. 이런 의미에서 소위 '순수학문'이다. 이 때문에 기초학문의 탐구 범위와 그 성과의 타당 범위는 응용학문의 그것에 비해 매우 광범하다. 이것이 가능한 것은 기초학문이 그 학문의 기초를 다른 학문에서 찾지 않고 스스로 구축하기 때문이다. 응용학문이란 바로 이 기초학문에서 그 탐구의 기초를 찾는 학문이다. 탐구 영역의 광범성, 탐구 내용의 보편성 및 근원성은 많은 다양한 특수 문제들을 다루는 데 있어 그 적용가능성의 무제약성을 담보해 주는 것이다. 날로 더 복잡하고 광범해지는 문제복합체에 맞설 수 있는 융합적 식견을 함양하기 위해서 기초학문의 탐구성과를 그 중심 내용으로 삼는 것은 당연한 일이다.

이상의 논의에 따르면, **융합교육의 기본은 곧 교양교육의 몫**임을 알 수 있다. 어떤 특정한 직업적 요구나 특정 집단의 요청에 매이지 않고 단지 인간으로서 훌륭한 삶을 영위하기 위해 지녀야 할 지혜와 능력과 자질을 함양하려는 교육이 곧 교양교육인데, 이를 위해서는 균형잡힌 다학문적 융합교육이 기본적으로 요구되기 때문이다. 교양교육의 고전적 원류가 자유학예교육'(Liberal Arts Education)이었음을 상기해 보더라도, 융합교육을 통한 창의성 함양 교육이 본래적 의미의 교양교육에 터잡아야 한다는 주장은 지극히 합당하다. 왜냐하면 자유학예교육의 내용인 '자유학예'들이 근대 이후에는 인문학, 기초사회과학 및 기초자연과학으로 이루어져 있는데, 이들이 곧 오늘날 교양교육의 중심내용이기 때문이다.

디지털 기술이 문명의 전 분야에 확산되어 있는 첨단 정보사회에서 창의인재 양성을 위한 교육은 이렇듯 역설적이게도 자유학예교육의 이념을 구현하는 교양교육을 기본으로 한다는 결론에 이른다. 특히 급속한 산업화 과정에서 특수한 전문분야의 전공교육에만 매진해 왔던 한국의 대학에서 이제 대학교육의 이러한 방향전환은 그간의 통념과 관행에 비추어 볼 때 상당히 어렵겠지만, 문화사회적 교육환경의 변화를 고려해 보면 불가피한 과제로 다가온다.

III. 지식생태계의 복원

1. 교양교육의 강화와 기초학문의 진흥

이러한 새로운 교육적 요구에 비추어 보자면, 오늘날 한국 대학의 고등교육은 다음 세 가지 점에서 문제가 심각하다고 본다:

첫째, 전공학과의 전공학업이 대학교육의 거의 전부를 차지하고 있다는 점이다. 학생들은 입학할 때부터 특정 전공학과에 '전속'되어 그 특정분야의 전공학업을 이수해 나가는 것이 대학교육의 거의 전부를 이룬다.[3] 둘째, 그 전공학과라도 직업활동과 유관한 응용학문 분야에 속한 경우에나 활기를 띠지, 기초학문 분야의 학과는 오히려 쇠퇴의 길을 가고 있는 현상이다. 기초학문과 응용학문의 학문적 성격 차이를 고려하지 않고

3) 물론 근래에 복수전공, 부전공 등의 학사제도가 널리 도입되어 시행되고 있는 것은 사실이지만, 그 실상을 보면 학업의 다양화라는 본래의 취지가 실현되고 있다기보다는 입학 당시에 타의적으로 택한 원치 않는 전공을 떠나 현실적 수요에 부응하는 학업을 택하는 기회가 주어진다는 데에 그 현실적 의의가 있다고 보아야 할 것이다. 최근 '무전공'으로 신입학생을 선발하라는 당국의 지침은 획일적이고 강제적(?)이라는 점에서 다소 문제가 있지만, 전공학과의 벽을 허물려는 취소한의 시도로 보면, 환영할만한 일이다..

동일 평면에 놓고 학사 행정을 하기 때문이다. 셋째, 기초학문 분야의 학과들도 오직 학업동기도 약한 자과 학생들의 전공교육에만 매달려 전교생을 대상으로 하는 교양교육은 외면하고 있다는 사실이다.

기초학문교육이 되어야 할 교양교육은 소홀히 방치되거나 그 본래의 이념과는 달리 왜곡 변질되어 왔으며, 기초학문분야 학과들의 전공교육은 극소수의 (대학원 진학) 학생에게만 가까스로 의미를 갖게 되는 상황에서, 응용학문 분야의 전공교육은 더욱 세분화되고 더욱 확장되어 온 것이 현실이다. 그 결과 기초학문교육이 대학에서 점차 쇠퇴하면서 학생들의 지적 시야는 더욱 협소해져 왔다. 대학은 더 이상 지성의 산실이 아니라 특정분야의 기성 지식이나 기술에 만족하는 '무교양' 기능인을 양성하는 실용직업학교가 된 셈이다. 여러 학문 분야에 걸쳐 다양한 지식을 습득하고 이들을 융합하는 안목과 능력을 함양하는 교육은 기대하기 어렵게 된 것이다.

한편으론 기초학문 학과들이 쇠퇴하고 다른 한편으론 교양교육이 부실해진 것이 문제의 핵심이다. 이 현상은 교육의 차원뿐 아니라 학문 연구의 차원에서도 심각한 문제가 된다. 기초학문 분야 학업을 전공하고자 하는 학생들이 현격히 줄어드는 데다 학령인구 자체가 급속히 감소하니, 이 분야 학과들은 위축될 수밖에 없다. 현실적으로 이런 현상을 탓할 수는 없는 일이다. 사실 기초학문을 전공으로 공부하려는 사람은 적을 수밖에 없다. 다만 그 가운데 일부가 '학문후속세대'에 편입돼 학문 탐구의 길을 가고자 할 때, 이들이 뜻이 실현되도록 여건은 갖춰져야 한다. 학문후속세대가 소수이지만 단절되지 않고 이어지는 것이 매우 중요한데, 그렇게 되려면, 기초학문교육의 수요가 지속적으로 유지되는 것이 반드시 필요하다. 바로 이 점에서 기초학문교육으로서의 교양교육과 기초학문의 진흥이 내면적으로 긴밀히 연결되어 있음을 확인하게 된다. 학문연구를 자임한 사람이 활동할 공간으로서 기초학문교육의 장이 반드시 필요하기 때문이다. 기초학문연구가 기여할 수 있는 곳이 기초학문교육 분야임은 설명이 필요 없는 사실이다.

2. 지식생태계의 복원 : 문화독립국의 요건

교양교육의 내용이 기초학문 분야의 연구 성과여야 한다는 주장의 논거는 앞에서 이미 밝힌 바 있다. 교양교육은 기본적으로 다학문적 융합교육이어야 하는데, 이 때 그 융합의 내용이 기초학문의 탐구 성과들이어야 교양교육이 함양코자 하는 창의성과 범용성이 극대화되어 문제해결에 큰 기여를 하기 때문이다. 기초학문교육으로서의 교양교육은 이처럼 신문명 시대의 교육수요에 부응하는 교육성과를 거둘 수 있을 뿐 아니라, 기초학문 연구자들에게 활동 공간을 제공함으로써 기초학문을 진흥시키는 일에 확실한 기여를 하기도 한다. 장기적인 안목에서 보면 교육과 연구가 유기적 상승작용을 하는 하나의 체계가 여기서 형성된다고 볼 수 있다.

현재 한국의 대학교육은 전공교육과 교양교육으로 이루어진다. 그런데 현실적으로 교양교육은 그 본래의 모습인 기초학문교육에서 크게 벗어나 있고, 전공교육은 응용학문 분야에서만 활기를 띠고 있으며 그나마 학과 단위로 분립(分立)된 양상을 벗어나지 못하고 있다. 대학교육에서 이런 교육현실이 그대로 견지된다면 '디지털 혁명'이 불러온 신문명의 도전에 대학은 제대로 응전하지 못한 채 한국을 선진국의 대열에 올려놓지 못하고 말 것이다. 교양교육이 바탕이 되는 융합-창의교육이 실현되지 않고서도 지적 수월성을 갖춘 차세대를 양성하기는 어려울 것이기 때문이다.

기초학문은 생산성 학문이고 응용학문은 소비성 학문이다. 기초학문이 원리와 근본을 탐구한다면 응용학문은 기초학문의 탐구성과를 현실에 적용하여 지식의 실용적 가치를 구현한다. 인간의 삶은 이로써 윤택하게 한다. 기초학문이 쇠퇴한다면 응용학문도 그 원천을 잃어 번성하지 못할 것이고 번성한다 해도 지속적이지 못할 것이다. 두 방향의 학문이 하나의 유기적 생태계를 형성할 때 우리의 문화공동체는 독립적 자기동일성을 확립하게 될 것이다. 기초학문의 진흥을 통해 학문의 세계가 자립적인 지식생태계를 구축하게 되고, 나아가 학문 연구와 교육이 상호 상승하는 가운데 그 지식생태계를 더욱 충실하고 강건하게 만들 때, 창의성이 문화 전반을 선진화시키는 시대적 과업을 달성할 수 있을 것이다.(終)

세션 02 토론 E

‘기초학문교육 포기할 것인가?’에 대한 토론문

이재성(서울여자대학교)

손동현 교수님의 발표는 변혁과 혁신의 소용돌이 속에서 중심을 잡지 못하고 갈팡질팡하고 있는 지금의 우리 대학들에게 무엇이 중요한지를 일깨워주는 일침이라고 생각합니다. 교수님께서 발표하신 대로 기초학문교육은 창의교육과 융합교육의 근간이 되는 교육임에 틀림없을 뿐만 아니라, 많은 문제가 있음에도 불구하고 대학들이 교육과정에 넣어 운영하고 있는 전공진로교육, 인성교육, 취창업교육 등을 대학 교육에 걸맞게 운영할 수 있는 비책이라는 생각이 들었습니다. 특히, 교수님께서 발표 후반부에 말씀하신 세계관 정립 교육, 인간관 수립 교육, 가치관 확립 교육이야말로 현재 우리 대학과 대학생들이 고민하고 있는 문제들을 풀 수 있는 열쇠가 될 수 있겠다는 생각을 하게 되었습니다.

저는 손동현 교수님의 발표 내용에 공감하면서 저의 일천한 경험으로 제대로 이해하지 못한 부분에 대해 교수님의 발표 내용에 기대어 몇 가지 궁금한 것을 여쭙는 것으로 교수님의 발표에 대한 토론을 갈음하고자 합니다. 교수님께서는 융합교육의 방책으로 다음과 같이 말씀하셨습니다.

1. 각 분야의 특수 전공 학업에 우선하여 아주 일반적인 차원에서 융합교육이 시행되어야 한다면, 그 내용은 우선 **학문적 가치의 보편성을 고려해 인문학, 기초사회과학, 기초자연과학 등 기초학문분야의 연구성과로 구성해야** 한다.
2. 융합교육의 실천 방법으로 현실적인 것은 교과과정 구성을 배분이수제로 하고 일부 코어 교과목을 수용하는 방식이다. 교육과정에서 분과 학문들로 구성된 일정한 영역 구조를 제시하고 그 구조 내에서 분과 학문적 교과를 선택하도록 하는 ‘선택적 필수’의 방식이 곧 **‘배분이수제’**다. 이에서 더 나아가 하나의 교과목에 여러 분과 학문적 기본지식을 담아서 학생들로 하여금 최소한도의 능동적 ‘융합 활동’을 하도록 종용하는 방식이 **‘코어 커리큘럼’**이다. 여기에는 복수의 교수자가 담당하는 ‘비빔밥식’ 팀티칭 방식이 있는가 하면, 한 명의 교수자가 담당하는 ‘설렁탕식’ 교과도 있을 수 있다.
3. **융합교육의 기본은 곧 교양교육의 몫**임을 알 수 있다. 어떤 특정한 직업적 요구나 특정 집단의 요청에 매이지 않고 단지 인간으로서 훌륭한 삶을 영위하기 위해 지녀야 할 지혜와 능력과 자질을 함양하려는 교육이 곧 교양교육인데, 이를 위해서는 균형 잡힌 다학문적 융합교육이 기본적으로 요구되기 때문이다. 교양교육의 고전적 원류가 자유학예교육’(Liberal Arts Education)이었음을 상기해 보더라도, 융합교육을 통한 창의성 함양 교육이 본래적 의미의 교양교육에 터 잡아야 한다는 주장은 지극히 합당하다. 왜냐하면 자유학예교육의 내용인 ‘자유학예’들이 근대 이후에는 인문학, 기초사회과학 및 기초자연과학으로 이루어져 있는데, 이들이 곧 오늘날 교양교육의 중심 내용이기 때문이다.

먼저, 지금 우리 대학에서 교양교육과정의 자유학예 영역을 기초학문교육으로 편성하는 것만으로도 융합교육이 가능한지에 대해 여쭙습니다. 현재 대부분의 대학이 교양교육과정에서 기초학문교육에 해당하는 자유학예교육(배분이수의 선택 필수로 운영)을 15학점(5개 과목) 내외로 편성하고 있습니다. 교양교육과정을 졸업학점의 1/3로 편성한다고 하더라도 최대 21학점(7개 과목)을 넘기 어려울 것 같습니다. 또한, 배분이수제는 하나의 영역에서 1개 과목을 선택하기 때문에, 다시 말해, 인문영역에서 문학, 사학, 철학 과목 중 하나밖에 수강하지 못하기 때문에 해당 영역에 대한 기초학문교육이 충분하다고 보기 어려울 것 같습니다. 교수님께서는 어떻게 생각하시는지 고견을 듣고 싶습니다.

다음으로, 교수님께서 설명하신 ‘코어 커리큘럼’ 중 설렁탕식 교과의 운영 방식과 교수님께서 부정적인 융합교육 방식으로 말씀하신 ‘교수자가 다학문적 학제적 연구를 통해 얻은 결과물로서의 ‘새로운 융합적 지식을 전수하는 것’과 차이를 잘 모르겠습니다. 이에 대해 다시 한 번 설명해 주시면 감사하겠습니다.

끝으로, 교수님께서는 융합교육의 방법으로 ‘융합적 사고를 하는 지적 태도나 능력을 함양’해야 한다고 말씀하시면서 ‘융합교육의 실천 방법으로 현실적인 것은 교과과정 구성을 배분이수제로 하고 일부 코어 교과목을 수용하는 방식’이라고 하셨습니다. 그러나 현재 우리 대학들의 교육과정은 전공, 복수전공, 교양으로 구성되어 있습니다. 제 짧은 소견으로는, 이러한 구성의 교육과정에서는 기초학문교육(자유학예교육)이 충분히 이루어지기 어렵다고 생각됩다, 그러므로 기초학문교육(자유학예교육)보다는 의사소통교육과 사고교육으로 구성된 기초문해교육에 중점을 두는 것이 융합교육을 위한 현실적인 방안이라고 생각합니다. 새로운 문제를 발견하고 이를 새로운 방식으로 해결하기 위해서는 한 사람이 아닌 다양한 전공의 여러 학생들이 모여 ‘각자 사고’하고 ‘서로 소통’하고 ‘함께 사고’하는 과정을 통해서 가능하지 않을까 하는 생각입니다. 이러한 생각에 대한 교수님의 고견을 듣고 싶습니다.

대학에서 학생들을 가르치면서 늘 고민만 하던 생각을, 교수님의 발표를 듣고 한줄기 빛을 본 것처럼 기쁜 마음에, 정리되지 않은 채 두서없이 말씀드렸습니다. 토론문을 작성하면서 이 분야의 문외한인 제가 혹시 교수님의 발표 내용을 잘못 이해하고 질문을 드리는 것이 아닌지 해서 걱정이 앞섭니다. 그런 부분이 있다면 너그러이 이해해 주시기 바랍니다. 교수님께서 답해 주시는 말씀을 귀 기울여 듣겠습니다.

감사합니다.

세션 03

AI와 디지털문화

세션 03 발표 A

AI 기반 교육시스템(UntactEdu)를 활용한 교양 수학 운영 사례

이민아(동서대학교)

1. 서론

정보통신기술(ICT:Information and Communications Technologies)의 발달과 코로나 이후 교육의 혁명이 일어났다. 정보통신기술의 발달은 4차 산업혁명 시대를 열었으며, 4차 산업혁명의 핵심인 인공지능, 빅데이터 등 새로운 키워드가 생겨났다. 21세기 정보화 시대 데이터 과학을 배경으로 하는 대학 내 교과들을 학습하기 위해서 수학의 역할은 매우 중요하다. 정보통신기술을 이해하기 위해서 수학이 필요하며 수학을 효과적으로 학습하기 위해서 정보통신기술이 필요하다. 현재의 정보통신기술은 교육환경을 변화시키고 있으며, 교수자도 이러한 변화에 맞는 다양한 교수법을 시도하여 학습효과를 극대화할 의무가 있다. 인터넷은 네트워크를 통하여 소통에 혁신을 가져왔다면, 스마트폰은 이동의 혁신을 통하여 끊임없이 소통할 수 있도록 하였고, 메타버스는 AI 기술을 통하여 현실 공간과 가상공간의 경계를 허무는 초월적 공간성을 제공하여 새로운 혁신을 시도하고 있다(홍희경, 2021). 수학 교과의 특성상 문제해결력을 기르기 위해서는 다양한 문제와 유사문제를 많이 풀어보는 것이 중요하다. 자동 문제 생성의 AI 기술을 이용한 수학학습 플랫폼을 수업에 도입하여 학습자 주도 학습의 도구로 사용할 수 있다. 현재 학습자들은 코로나 이전부터 인터넷을 통한 학습이 익숙한 디지털 네이티브(Digital Native)라고 하며, 이들은 온라인 콘텐츠, 소셜 네트워크 등의 인터넷이 일상인 세대이다. 학생들에게 이러한 플랫폼을 이용하는 학습은 과거의 학습 방법보다 흥미롭게 학습할 수 있다. 교육부(2021)는 교육 관계 기관장과의 협의회를 통해 교육 회복, 확장 가상 세계 등 교육 현안 극복과 미래 교육 준비를 위한 협력방안을 논의하였다. 미래 교육의 대상인 MZ 세대는 스마트 폰을 비롯한 다양한 디지털 기술 환경과 함께 성장한 세대이므로 이들의 흥미와 몰입을 끌어낼 수 있는 에듀테크 활용에 관한 연구가 필요하다(육옥한, 2023). 학습자는 변하는 교육환경에 빠르게 적응하며 변하고 있다. 이러한 교육환경의 변화와 학습자의 변화에 맞는 더 나은 수업 운영의 연구와 고민은 교수자의 현재 역할일 것이다.

수학은 학습자의 고등학교 기초수학능력의 영향을 많이 받는 교과이다. 4차 산업혁명에서 수학은 알고리즘과 빅데이터, AI 등에서 그 중요성이 강조되고 있지만, 현장에서 느끼는 학습자의 기초수학능력은 저하되고 있다. 기초수학능력의 편차를 줄여 줄 수 있는 AI 기반 수학학습 시스템인 UntactEdu를 소개하고, D대학 중심으로 활용한 결과를 알아본다. 수학 관련 교과에서 문제 해결 역량을 높일 수 있는 AI 기반 수학교육시스템을 활용한 운영 사례를 통하여 AI를 이용한 교양 수학 수업 방향이 논의되기를 기대한다. 본 연구는 AI가 활용된 다양한 교육시스템 중에서 경문사에서 개발한 UntactEdu을 활용하여 운영한 수업 사례를 소개한다.

2. 교육환경의 변화

2.1. 교육에서의 인공지능(AIED)

인공지능(AI)는 1956년 다트머스 커퍼런스(Dartmouth Summer Reasearch on Artificial Intelligence)에서 처음 용어가 소개되었다. 인공지능은 현재 쇼핑, 정보, 문화, 의료, 금융 등 적용되지 않는 곳이 없다. 교육에서도 인공지능 기술이 도입되어 새로운 교육환경을 만들어 가고 있다. 대표적으로 가장 많은 곳에서 등장하는 것이 챗지피티(ChatGpt)이다. 챗지피티(ChatGpt)의 관심은 다양한 곳에서 특히

교육에서도 집중되고 있다. 최근 챗지피티(ChatGpt)를 활용한 교육 방법에 대한 관심이 집중되고, 지능형 교수 시스템을 통한 교육 실천을 이행하고 있다. 교육 분야에서 챗지피티(ChatGpt)를 활용한 연구는 2023년 3월을 기점으로 급증하고 있다(오세준, 2023). AI를 활용한 소위 지능형, 맞춤형, 그리고 개별 학습 시스템은 전 세계 학교와 대학에 점진적으로 배치되어 오고 있으며, 엄청난 양의 학생 빅데이터를 수집하고 분석하면서 학생들과 교육자들의 교수·학습에 큰 영향을 미치고 있다(Holmes, Anastopoulou, & Schaumburget, 2018; 정제영, 이선복, 2020). 인공지능(AI)를 활용하는 교육은 국내·외에서 다양한 논의가 이루어지며, 연구도 활발히 진행되고 있다. 챗지피티의 활용 연구가 활발히 진행되는 반면 수학 관련 AI 기반 학습프로그램은 그 활용 연구가 챗지피티에 비해 부족하다. AI 기반 수학 관련 프로그램에 대한 교육에서의 역할, 활용 방법에 대한 연구와 실천이 필요하다.

교육에서의 인공지능(AIED: Artificial Intelligence in Education)은 AI를 교육에 적용한 것으로 AI와 다양한 학습 과학 즉, 교육, 심리학, 언어학 및 신경과학을 결합하여 기존 학습을 지원하며 유연성, 개인화, 효율성을 특징으로 하는 AI 기반 교육 응용 프로그램의 개발을 촉진하고 발전시키는 것을 목표로 한다(박형빈, 2021; 노지화 외 3, 2023). 교수학습 활동은 대화 시스템, 학생 지원 챗봇, AI 기반 학습자간의 소통, 학습자와 교수자의 매칭, 시스템과 상호작용, 강의실 밖 컴퓨터와 인터넷, 스마트폰을 사용으로 이루어진다.

에듀테크(EduTech)는 교육(Education)과 기술(Technology)을 합성한 단어이다. 교육 환경에 4차 산업혁명 핵심 기술과 다양한 ICT 기술을 활용하여 기존 교육 환경의 단점들을 보완하고 첨단 기술을 활용하기 위해 도입된 것이다(위기피디아, 2022). 인터넷 기술 기반의 이러닝(E-Learning)은 시간과 공간의 효율성을 높여 편리한 학습 환경을 제공했다면 에듀테크는 온라인 환경 이상의 교육 효과를 높이는 것에 초점을 두어 학습자 개별 맞춤형, 적응형 학습 환경을 제공한다. 즉 에듀테크는 이러닝의 온라인 교육 중심에서 광범위하고 포괄적인 학습자 중심의 교육을 지원할 수 있도록 학습자 맞춤형 교육 환경을 제공하여 학습 동기부여 및 흥미를 지속시켜 학습 성과를 극대화하는데 효과적이다(남선우, 2020; 윤승배 외 2, 2021; 장은실 2022).

AI가 교육 혁신의 동력으로 부상하면서 인공지능을 활용한 교육은 E-learning 시장을 대체하며 급격히 성장할 것으로 전망되고 있다(이승환, 김용성, 2018). 현재 AI 기반 교육시스템은 교육 현장에서 빠르게 확산되고 있다. 특히 초등, 중등, 고등학생들을 대상으로 하는 비용이 발생하는 사교육 중심의 문제 생성형 AI 기반 프로그램은 다양하며, 개발도 활발하다. 하지만 대학에서 수학 문제 해결을 위한 AI 기반 교육시스템은 쉽게 찾아보기 힘들다. 해외에서는 대학에서 자체적으로 프로그램을 개발하여 이공계열 학생들의 수업에 사용하기도 한다. 하지만 해외의 프로그램을 활용하는 경우 문제와 플랫폼이 모두 영어로 되어있다. 학습자들이 문제를 해결하기 위해 번역이라는 학습의 부담이 증가하여, 영어에 대한 학습이 충분한 학습자들로 구성된 분반은 해외의 프로그램을 사용할 수 있다. 운영하는 분반의 학생들을 고려하여 프로그램을 선택하기를 권한다. 또한, 생성되는 문제의 단원이나 유사문제의 난이도를 살펴보고 프로그램을 선택하도록 한다.

AI 기반 에듀테크는 다음과 같은 장점이 있다. 학습자의 학습 장소와 시간에 구애받지 않고 학습할 수 있어 항상 학습환경을 제공한다. 학습자의 학습 상태에 따라 개별 맞춤형 학습이 가능하다. 개별 맞춤형 학습을 통하여 학습 격차를 최소화할 수 있다. 학습자의 학습 상태를 실시간 파악할 수 있다. 학습자는 플랫폼에서 오답을 확인하고 유사문제를 통하여 재학습이 가능하여 학습의 지속성을 유지할 수 있다.

연계성이 강한 교과인 수학은 학습 단계별 학습에서 결손이 발생하면 이후의 학습에도 어려움을 겪는다. 학습자에게 학습의 결손이 생기면 빠른 수습이 필요하다. 학습의 결손 발생했을 때, 보충과 해답을 통하여 빠른 피드백이 필요하지만 1명의 교수자가 다수의 학습자에게 개별적 피드백을 수행하기는 사실상 어렵다. 하지만 에듀테크인 AI 기반 문제 생성형 학습 시스템을 활용하면 학습자에 대한 맞춤형 학습을 제공할 수 있다. 학습자는 실시간 문제의 해답을 찾고 부족한 부분을 파악하여 자기 주도학습이 가능하다. 수학 교육 분야에서 AI이 개별화 맞춤형 교육에 효과적으로 활용될 수 있을 것이라 전망하였다(Ee & Huh, 2020),

본 연구에서 사용한 AI 기반 수학 문제 생성형 학습 시스템은 경문사에서 만든 UntactEdu 이다. 본 프로그램은 플랫폼의 접근이 쉽게 구성되어있으며, 미적분학과 벡터, 행렬을 포함한 다양한 단원들의 문제들이 구성되어있어 학생들의 학습 도구로 선택하게 되었다.

AI 기술이 급속도로 발전하고 확산되는 시점에 교육에의 AI 적용 가능성을 타진하고 교육적 활용에 대한 논의를 통해서 앞으로의 AIED 방향을 연구할 필요가 있다. 에듀테크를 활용한 학습 도구들은 새롭게 계속해서 등장할 것이다. AIED는 발전과 변화의 속도가 점점 빨라질 것이다. 급격히 변하는 교육 현장에서 교수자는 에듀테크를 활용한 교수법을 공유하고 지속적으로 연구하여야 할 것이다.

2.2. 교육의 변화

수학은 학습자의 기초수학능력의 영향을 많이 받는 교과이다. 21세기 4차 산업혁명에서의 수학의 역할은 커지고 있지만, D 대학 중심으로 대학 현장에서의 수학학습 상태는 점점 좋지 않아지는 것을 체감한다. 교육과정의 변화와 수능 제도의 변화는 학생들의 기초학력과 밀접한 관계가 있다. 학습자의 기초수학능력 저하는 다양한 이유가 있다. 첫째, 입시제도의 변화이다. 다양한 입시형태로 수학을 필수적으로 학습하지 않아도 입학이 가능한 전형이 있으며, 쉽게 점수를 올릴 수 있는 교과에 집중하여 전략적으로 학습하는 학생들이 많다. 이런 이유로 대학에 입학하였으나, 고등학교 수학의 학습 상태가 부족한 이공계열 학생들이 많다. 특히 2015 개정 교육 과정이 전면 시행된 2022학년도는 문과와 이과로 구분되어 시행되었던 시험이 문과와 이과 통합형으로 변화되었을 뿐만 아니라 선택과목제 시행으로 인해 기초학력의 저하가 심화될 것으로 예상된다(문은호, 김동호, 나광수, 심호진, 김재덕, 2023). 변화된 입시로 입학한 학생들의 고교과정에서 미적분 이수 및 미적분 문제 해결 능력을 구체적으로 확인할 필요가 있으며, 이를 에듀테크를 통하여 활용할 수 있다. 개념의 이해가 부족하여 문제 해결이 힘든 학생들과 문제 연습이 부족하여 문제 해결을 완성하지 못하는 학생들도 존재한다. 수학학습의 완성은 개념 이해와 함께 문제를 정확히 풀이하는 것이 중요하다. 입시 변화에 따른 학습자의 변화를 교수자가 파악하기 위해서는 학습 상태를 사전 조사하여 학습량, 난이도 등의 조정이 필요하다. 이에 AI 기반 수학학습 시스템을 활용하여 학습자를 파악하고 쉽게 정확히 분석할 수 있다. 둘째, 학령인구 감소와 수도권 대학 선호이다. 인구 감소로 인한 학생 수의 감소와 학생들의 수도권 집중 현상으로 지방대학 학습자의 수학에 대한 편차는 더욱 심해지고 있으며, 수학에 대한 학습 상태도 결핍되어 있다. 2024학년도 수시 원서 접수 결과를 살펴보면 서울권은 17.79대 1, 지방권은 5.49대 1로 그 격차가 최대로 벌어졌다. 서울권 대학은 최근 4년 연속 경쟁률이 낮거나 미달되었다. 지방대학의 199개 대학 중 102개의 대학이 수시 경쟁률 6대 1을 넘기지 못하였다. 수학의 성적이 서울권 대학에서는 비중이 크지만, 지방대학에서 수학 성적은 입학에 영향을 미치지 않는 학과들도 많다. 이러한 이유로 지방대학의 수학에 대한 편차는 점점 커지고 있다. 이러한 수학에 대한 편차를 파악하는데 학생들의 학습 수준에 맞는 맞춤형 학습이 가능한 생성형 인공지능 수학학습 프로그램으로 활용할 수 있다. 대학 교양 수학을 효과적으로 운영하기 위해서는 고등 수학 교육의 환경과 현재의 학습자를 이해할 수 있어야 한다.

3. UntactEdu를 활용한 수업 운영

3.1. 운영 교과

교양 수학은 전공과목을 이해하고 이수하기 위한 문제 해결 중심의 교양 수학도 필요하지만, 수학과 관련이 없는 전공 학생들에게 인문학적 관점에서의 수학적 지식과 사고를 돕고 수학의 필요성과 역할을 인식시켜 줄 순수 교양 수학도 필요하다(이민아, 2023). 본 연구는 순수 교양 수학과 데이터 과학과 수학을 융합한 교양 수학을 대상으로 하고 있다. ‘컴퓨터를 만든 수학’, 빅데이터 속의 수학‘ 두 강좌에 대하여 AI 기반 학습 시스템 UntactEdu을 활용하여 수업을 운영하였다. 2023학년 2학기와 2024학년 1학기, 데이터 과학과 수학을 융합한 교과목에 AI 기반 수학학습 프로그램을 활용하여 수업을 운영하였다. 두 교과는 컴퓨터와 관련된 수학자, 수학적 기술 등을 소개하고 수학적 사고를 할 수 있는 역량을 키우고자 한다. 두 교과는 교과와 관련된 AI, 빅데이터, 컴퓨터 등의 수학 연계성을 직접 교육시스템을 통해서 경

험할 수 있도록 하였다. 이러한 직접적인 경험은 컴퓨터, 빅데이터와 수학의 유기적 관계를 이해하는데 매우 효과적이었다. 두 교과는 대면 수업으로 이루어졌으며, 대면 수업에서는 ppt와 터치 모니터를 이용한 필기를 통하여 이루어졌다. 원격이 아닌 대면 수업에서 AI 기반 학습프로그램을 활용하였다. 두 교과는 컴퓨터, 빅데이터와 관련된 수학을 다룬다. 등장하는 문제들은 학습자가 개념을 이해할 수 있는 정도의 기초문제 해결을 목표로 한다. 개념 이해를 위한 기초문제 위주로 문제를 구성하려면 대학 교재만으로는 어려움이 있었다. 하지만 AI 기반 학습프로그램을 통하여 다양한 문제와 유사문제를 제공할 수 있어 학습자가 문제를 통하여 학습을 완성할 수 있었다.

3.2. UntactEdu 활용

수업 준비 과정으로 AI 기반 수학 관련 프로그램 UntactEdu을 사용하기 위한 학습자 명단을 경문사(UntactEdu)에 전달하고 플랫폼에 접근할 수 있는 아이디와 비번을 부여받았다. 학생들의 아이디는 학번, 초기 비밀번호는 1234로 주어진다. UntactEdu를 사용 전 학생들이 수식을 입력하는데, 어려움이 있을 수 있다. 수식 입력 방법을 설명 후 이용할 수 있도록 한다. 그리고 정답을 입력하였으나, 수식 입력의 미숙함으로 오답처리가 되기도 하여 이러한 일을 공유할 수 있도록 소통의 도구가 필요하다. 과제 형태의 문제를 해결하는 연습이 필요한 경우는 답을 적는 시도 횟수를 넉넉히 주고, 시험의 경우는 시도 횟수를 1회로 고정하는 것이 좋다.

연구대상이 된 본 교과는 함수, 지수와 로그, 삼각비, 삼각함수, 지수함수, 로그함수, 행렬에 관한 개념학습과 문제 풀이가 이루어졌다. 컴퓨터와 관련된 수학을 설명하기 위해 선택된 단원들이다. 학습자의 진단평가를 UntactEdu을 이용하여 시행하였다. 진단평가의 문항은 함수와 초월함수 문제들 위주로 출제하였다. 평소 학생들이 초월함수를 어려워하기 때문에 초월함수에 대한 학생들의 학습 상태를 파악하기 위해서 함수와 초월함수를 진단 평가하였다. 진단평가는 15문항으로 함수, 지수와 로그, 삼각함수를 중심으로 문제들로 구성하였다. 두 분반을 대상으로 한 분반은 45명 중 37명이 진단평가를 시행하였으며, 150점 만점으로 평균 56점이었다. 두 번째 분반은 45명 중 36명의 평균이 150점 만점으로 평균 58점이었다. 진단평가의 평균은 낮은 점수로 출제 문제에 대한 학습이 부족하였다. 가장 오답이 많았던 단원은 삼각함수였으며, 함수가 정답률이 가장 높았다. 두 분반의 평균 점수는 진단평가의 결과를 통하여 학생들의 사전 학습 상태를 파악하고, 응용이나 심화 문제가 아닌 개념 중심의 문제를 통하여 이해하도록 하였다.

진단평가 이후 수학이 필요한 단원에서는 두 가지 방법으로 UntactEdu를 활용하였다. 첫째, 수업 중 개념 설명과 문제 해법을 설명 후 3~5개의 문제를 배포하고 학습자가 문제를 풀어보고 실시간 정답을 확인하여 0점인 학생들은 재학습을 할 수 있는 문제를 다시 제시하여, 강의실 안에서 UntactEdu를 활용하였다. 둘째, 학생들에게 과제를 5~10개의 문제로 구성하여 주어진 기간 안에 해결할 수 있도록 하였다. 학생들이 학습에 가장 효과적인 시간과 장소에서 개별 학습을 할 수 있도록 하였다.

형성평가를 통하여 학생들의 학습 상태를 파악하고 기준 점수를 초과하는 학생들은 응용문제 위주로 문제를 구성하여 심화 문제를 해결할 수 있도록 하며, 기준 점수 미달인 학생들은 유사문제를 반복하여 풀 수 있도록 문제를 배포되었다. 2023년도 운영 당시는 유사문제를 교수자가 직접 선택하고 학생들에게 배포하였으나, 2024년 현재는 학생별 점수에 따라 틀린 문제의 유사문제가 자동으로 생성된다. 자동 문제 생성 기능이 점점 좋아지고 있으며, 학습자의 분석 기능도 다양화되어지고 있다.

UntactEdu라는 시스템을 선택한 이유는 다음과 같다. AI 기반 수학학습 시스템인 UntactEdu는 해외에서 만든 프로그램보다 상대적으로 완성도가 떨어진다. 하지만 해외 프로그램은 접근성이 국내보다 어려우며, 교수자 의견에 대한 피드백이 느리다. 학습자는 영어로 된 문제를 풀어야 하는 어려움이 있다. UntactEdu의 플랫폼에 대한 의견 수렴이 빠르며, 미적분학이 포함된 문제의 다양성으로 본 프로그램을 선택하였다. 앞으로 UntactEdu 외 다양한 프로그램이 개발될 것이며, AI 기반 수학학습 시스템은 대중화될 것이다. UntactEdu와 같은 AI 기반 에듀테크를 활용한 교육 방법에 대한 연구가 확산되어야 할 것이다.

3.3. UntactEdu의 학생들의 반응

수업 내용 설계 및 운영에 관한 설문 조사는 다음과 <표 1>과 같이 5개의 질문으로 이루어졌다. 한 문항당 5점 만점으로 하여 점수는 총 145점 만점이다. 전체 문학의 평균은 약 131.77점이었다. 수업 내용 설계 및 운영에 관한 점수의 평균은 135.8점이었다. 여기서 실감형 콘텐츠는 UntactEdu을 말한다.

<표 1> 수업 내용 설계 관련 문항과 점수

문항	점수
학습목표는 명확하게 제시되었고, 실감형콘텐츠 및 학습 경험은 학습목표 달성을 위해 잘 설계되었다.	133
실감형콘텐츠 및 학습경험은 교과 내용을 이해할 수 있도록 진도와 분량이 적절하게 구성되었다.	135
실감형콘텐츠 및 학습경험은 교과 내용을 이해하는데 수준이 적절하였다.	137
실감형콘텐츠 화면구성, 환경구축, 필요장비 등은 적절하였다.	134
본 교과목의 교수자는 실감형콘텐츠 활용에 학생들의 적극적인 참여를 유도하기 위해 노력을 하였다.	140

실감형 콘텐츠(UntactEdu)가 교과 내용을 이해하는데 문제의 수준이 적절하다는 문항에 평균보다 높은 점수로 학생들이 문제 해결의 성취감에 도움이 되었다는 것을 알 수 있다. 처음 사용하는 플랫폼에 대한 걱정으로 참여 유도 노력을 한 결과 가장 높은 140점을 받았다. 학습 목표 달성을 위해 잘 설계되었는지에 대한 문항은 가장 낮은 133점으로 낮은 점수였다. 프로그램을 사용하는 이유와 효율성을 학습 목표와 연계하여 명확하게 제시하는 것을 알 수 있다.

AI 기반 수학학습 시스템 그리고 UntactEdu에 대한 만족도와 사용도 및 상호작용에 대한 설문을 실시하였다. 문항과 점수는 <표 2>와 같다. UntactEdu에 대한 문항 2개, 사용도 및 상호작용 관련 문항 7개(그 중 1문항은 서술형)이다.

<표 2> UntcatEdu의 만족도, 사용도 및 상호작용 문항과 점수

구분	문항	점수
실감형 콘텐츠에 대한 만족도	수업의 내용을 이해하는데 실감형콘텐츠 사용이 도움이 되었다.	138
	실감형콘텐츠 활용으로 수업에 흥미를 가지게 되었다.	132
사용도 및 상호작용	실감형 원격수업을 통해 학습 내용에 몰입할 수 있었다	132
	실감형 원격수업을 통해 실재 경험과 같은 현존감을 느꼈다.	124
	실감형 원격수업을 통해 학습의 성취도를 느꼈다.	128
	실감형 원격수업을 통해 콘텐츠-학습자간의 상호작용이 향상되었다.	130
	실감형 원격수업을 통해 학습자-학습자간의 상호작용이 향상되었다.	130
	실감형 원격수업을 통해 학습자-교수자간의 상호작용이 향상되었다.	122

UntactEdu의 만족도는 평균보다 높은 점수로 학생들의 프로그램에 사용에 대한 긍정적 반응을 확인할 수 있었다. 사용도 문항 중 현존감에 대한 문항은 메타버스나 VR과 같은 현실감을 체험하는 프로그램이 아닌 문제를 푸는 플랫폼이므로 낮은 점수는 당연한 결과이다. 하지만 교수자와 학습자의 상호작용은 충분하였다고 생각하였으나 학생들은 다른 문항들보다 낮은 점수를 주어서 플랫폼에서의 상호작용이 되어야 할 것이다. 현재의 UntactEdu에서 보완되어야 하는 재학습의 기능과 피드백 기능은 현재 수정되어 학습자가 오답이 발생하였을 때, 유사문제 생성을 통하여 플랫폼에서 반복 학습을 할 수 있도록 구성할 수 있다.

에듀테크를 통한 학습자의 반응은 기존의 수학을 학습하는 방법보다는 흥미로우며, 교과를 이해하는데 도움이 된다는 의견이었다. UntactEdu에 대한 학생들의 반응은 긍정적이었지만, 이는 기술적인 평가만은 아니다. 교수자의 경험과 역량이 AI 학습프로그램과 함께 어우러져야 한다. 교수자의 AI 기반 학습 시스템을 학생들의 학습에 어떻게 구성하여 실행할 것인지를 사전에 철저히 계획하고 능숙하게 실천하였을 때 시스템의 장점이 극대화될 것이다.

4. 결론 및 제언

본 연구는 교양수학에서의 AI 기반 수학교육 시스템인 UntcatEdu를 활용하여 운영한 사례를 살펴보고, 학생들의 반응을 통하여 AI 교육시스템을 활용한 교양 수학 운영의 가능성을 알아보고자 하였다. 다양한 입시와 수학 교육 과정의 축소, 학령인구의 감소 등의 원인으로 수학에 대한 기초학력 편차는 매우 심하다. 이를 극복하기 위한 다양한 노력 중 하나로 AI 기반 수학교육 시스템을 활용한 수업 운영을 진행하였다. 그 결과 AI 기반 수학교육 시스템은 진단평가를 통하여 학습자의 선수학습 상태를 파악하고, 실시간 진단평가를 통하여 지속적인 학습자의 학습 상태를 파악할 수 있었다. 시스템을 통하여 학습자는 자신의 학습 상태를 실시간 파악할 수 있어 자신의 수준에 맞게 스스로 학습을 설계하고, 실천할 수 있었다. 학습자는 시공간을 초월하여 학습의 자율성이 보장되어, 플랫폼에 주어진 과제에 대하여 과거의 문제 풀이 형태의 과제보다 적극적으로 플랫폼을 활용하여 과제의 완성도를 높였다. 학습자의 강의실 밖에서의 학습활동을 모니터링하고, 피드백도 가능하였다. 강의실 안 대면 수업에서 실시간 시스템 접속을 통하여 학습자는 문제를 풀고, 교수자는 학생들의 학습 상태를 확인할 수 있었다. 아직은 완전한 개인 맞춤형 학습 도구로 활용하기에는 기술적으로 부족한 부분이 많이 있다. 하지만 점점 개선될 것이다. UntactEdu를 활용하여 수업을 운영하는 동안 함께 수업한 학생들은 시스템을 활용하기 전 수업한 학생들보다 다양한 많은 문제를 해결할 기회가 주어졌으며, 문제에 대한 질문들을 통해 교과에 대한 관심을 느낄 수 있었다.

학습자들의 평가를 수치상으로 보았을 때, UntactEdu를 이용한 수학 문제 해결은 흥미로운 도구로 여기며, 학습자가 학습에 몰입할 수 있다는 것을 알 수 있었다. AI 기반 수학 문제 해결을 위한 UntactEdu는 학습 성취도를 높이고 자기주도 학습을 유도하는데 충분히 그 역할을 한다는 것을 알 수 있었다. 학생들은 실시간 자신의 개념 이해 부족과 문제를 푸는 과정에서 발생하는 실수 등 자신의 학습 상태와 습관을 스스로 정확히 판단할 수 있어, UntactEdu는 자기 주도학습에 효과적이었다. 교수자는 학습자의 학습 이해 정도를 수업 중 수시로 파악할 수 있었으며, 학습자의 학습문제점을 해결할 수 있는 기회가 지속적으로 주어졌다.

플랫폼이나 에듀테크인 UntactEdu는 문제 업로드 방법, 문항 개발 등 수정이 필요한 부분이 있지만, 학습자의 학습 효과를 높이는 것은 분명하였다. 현재도 UntactEdu 뿐만 아니라, 모든 AI 기반 학습 시스템은 진화하고 있다. 아직은 인간 교수자 없이 AI 기술만으로 문제가 자동 생성되고, 학습자들을 분석하지는 못한다. AI 기술이 발전하여 학생들이 시험을 치고 그 내용을 분석하여 학습량과 문제를 자동 생성하는 시기가 올 것이다. 이러한 빠른 기술의 발전 속에 교수자는 AI 기반 프로그램을 활용한 교수법 개발을 위한 지속적인 관심과 노력이 필요하다. 새로운 AI 기술을 통한 학습 도구들 속에 교수자의 역할에 관한 연구가 지속되어야 할 것이다. 수학 교육에서 AI의 활용 가능성은 대단히 기대된다. 반복적인 학습이 필요하고, 학습의 단원별 연계성이 높은 수학 교과의 특성상 AI 기반 수학학습 시스템의 단계별 개별 맞춤형 문제 생성의 기능은 수학 교과에 매우 적절한 도구이다. 이러한 도구를 통하여 학습효과를 극대화할 수 있는 연구가 다양하게 이루어지기를 기대한다.

참고문헌

남선우. (2023). 에듀테크 기반 플립러닝 교수학습 모형 개발 및 적용. 인문사회21, 11(3), (사)아시아문화학술원, 1677-1691.

노지화, 고호경, 김병수, 허난. (2023). 인공지능 활용 교육의 토픽모델링 분석을 통한 수학교육 연구 방향의 함의. 한국학교수학회논문집, 26(1), 1-19.

문은호, 김동호, 나광수, 심호진, 김재덕. (2023). 교육과정과 수능 제도의 변화가 대학 수학에 미친 영향 요인 분석. 교양교육연구, 17(1), 139-153.

박형빈. (2021). 초등학생 인성교육을 위한 교육용 AI의 도덕교육 적용 가능성 탐색-실용성과 윤리적 고려 사항-. 초등도덕교육, 73, 207-247.

이민아. (2023). K-MOOC와 KOCW를 활용한 교양수학 운영 사례. 교양교육실천연구, 7(1), 5-18.

이승환, 김용성. (2018). 학교에 등장하는 인공지능. 정보과학회지, 36(11), 44-50.

이지은. (2020). 에듀테크로 촉발되는 고등교육의 위기와 기회. 경영교육연구, 24(신년특별호). 151-171.

오세준. (2023). 수학 문제 해결에서 효과적인 ChatGpt의 프롬프트 고찰: 이차방정식과 이차함수 중심으로. 한국수학교육학회지 시리즈 E <수학교육논문집>, 37(3), 545-567.

육옥한. (2023). 교양교육에서 메타버스(Metaverse)의 교육적 활용방안 탐색. 교양교육연구, 4(17), 217-225.

윤승배, 양승혁, 박현순. (2021). LMS 기반 에듀테크 교수학습 플랫폼 모형 설계 연구. 디지털융복합연구, 19(10), 한국대지털정책학회, 29-38.

장은실, 오경선. (2021). 불균등한 SW · AI 경험이 교육격차에 미치는 영향: 체험 활동 프로그램의 AI교육 사례 중심으로. 미래교육연구, 125-151.

홍희경. (2021). 메타버스의 교육적 적용을 위한 탐색적 연구. 문화와 융합, 43(9), 1-21.

Ee, J. H., & Huh, N. (2020). Developing adaptive math learning program using artificial intelligence. East Asian Math, 36(2), 273-289.

Holmes, W., Anastopoulou, S., & Schaumburget, H. (2018). Technology-Enhanced Personalised Learning. Untangling the Evidence. Robert Bosch Stiftung.

Wikipedia. (2022). Educational technology. https://en.wikipedia.org/wiki/Educational_technology.

세션 03 토론 A

「AI 기반 교육시스템(UntactEdu)를 활용한 교양 수학 운영 사례」의 토론문

이윤희(동서대학교)

안녕하세요. 토론은 맡게 된 이윤희입니다. 본 발표문은 AI 기반의 수학 학습 프로그램을 활용하여 수업 운영을 운영하였다는 점은 상당히 흥미롭고, 학생들에게도 유익하고, 시기적으로도 시의적절하다고 사료됩니다.

본 학술 발표문은 기존 교양수학 교과목의 수업방식인 강의실 대면학습에서 확장하여 AI 기반의 수학 학습 프로그램을 활용하여 진행한 수업 운영 사례를 소개하고 있습니다.

주요 내용은 AI 기반 수학 학습 프로그램을 활용한 수업 운영 방식과 해당 수업에 참여한 학습자 대상의 설문을 통한 AI기반 교육프로그램 적용 교육의 학습효과를 중심으로 작성되어 있습니다. 학습자의 단계별 능력을 고려한 맞춤형 학습의 장점을 기술해 주었으며, 학습자가 본인의 수학능력에 맞는 수준을 선택하여 학습함으로써 단계별 성취도를 획득할 수 있는 장점을 학습설계 전략으로 적용하고 있습니다.

또한, 교수님께서 언급하신 바와 같이, AI 기반의 수학 학습 프로그램은 교육적 활용도가 높은 학습지원 프로그램으로, 학습자의 수준별 맞춤형 학습이 가능하여 학습자의 수학 교과에 대한 실력을 성장시키는 효과가 다분함을 설명하고 있으며, 실제 그 활용 효과가 적지 않음을 보여주셨습니다.

하여 작성하신 본 고를 중심으로 토론을 진행하기 위하여 반박이나 이의를 제기하고자 하는 점을 거론하면서 토론을 시작하여야 하나 본고의 핵심적인 논지를 파악하기가 쉽지 않아 토론의 핵심주제를 설정하기도 쉽지 않습니다. 하여 본고를 읽고 궁금한 점 몇 가지를 질의하고자 합니다.

1. 먼저, 학술발표문 제목 중에 'AI 기반 교육시스템(UntactEdu)'라고 기술하셨는데, UntactEdu이 AI 기반 교육시스템을 대표하지는 않을 것 같습니다. 따라서 본문에서 살짝 언급하신 국내외에 활용되고 있는 AI 기반 교육시스템들 중 본문에 기술하신 프로그램의 상황, 비중, 활용 빈도 등 관련 내용을 먼저 언급하고 교수님께서 말씀하시는 UntactEdu 활용 현황을 소개해 주신다면 본 발표문에 대한 이해를 더 높일 수 있을 것 같습니다.

2. 그리고, 서론 부분에 자동 문제 생성의 AI 기술을 이용한 수학학습 플랫폼에 대한 언급이 있습니다. 이 자동 문제 생성의 AI 기술을 이용한 수학학습 플랫폼에 대해서도 내용을 좀더 구체적으로 언급해 주신다면 교수님께서 이를 중심으로 본 고를 기술한 바에 대한 이해도가 더욱 높아질 것 같습니다.

3. 본론 중에 수업에 적용한 프로그램 활용 부분을 단계별로 자세하게 잘 기술하여 주셨는데, 관련 이미지가 추가된다면 비교적 본 논고를 이해하는데 관련 전공이나 그렇지 않은 전공에서도 도움이 더 많이 될 것 같습니다. 더 준비하신 자료가 있다면 구체적인 소개를 부탁합니다.

4. 학술발표 제목과 같이 UntactEdu 라는 프로그램 실제 활용에 대하여 기술을 해주셨는데, 본문 말미에서 언급하셨듯이, 이 프로그램이 현재 제공하고 있는 프로그램의 구성 현황은 어떠하며, 그리고 교수님께서 생각하시는 개선이 필요한 부분은 어떠하며, 개선이 진행 중인 부분은 구체적으로 어떤 부분인지 등을 구체적으로 소개해주신다면, 향후 이 프로그램을 적용할 교수자들에게 많은 도움이 되리라 생각됩니다.

5. 또한 본 내용은 특정 대학의 교양 수학 교육을 중심으로 하여 해당 교과목의 운영 전개 과정 또한 자세하게 설명하고 있습니다. 만약 프로그램 및 운영 사례 소개를 통하여 교수님께서 강조하고 싶거나 거론하고 싶은 논지가 있다면 어떠한지 말씀해 주시면 다른 분야의 교과목에서의 활용에도 많은 도움이 되리라 생각합니다.

6. 마지막으로 지금도 진행하고 계시지만, 교양 교육에서 AI 기반 교육의 발전성과 방향성에 대하여 교수님의 고견을 추가적으로 듣고 싶습니다.

수학 관련 교과에서 수학 문제 해결 역량을 높일 수 있는 AI 기반 수학교육 프로그램을 활용한 운영 사례를 통하여 AI를 이용한 교양 수학 수업 발전이 더욱 긍정적으로 논의되기를 기대합니다. 나아가 이러한 토론이 앞으로의 수학교육 및 교양교육의 발전에 의미 있는 과정이자 단계이기를 바랍니다.

감사합니다.

ChatGPT를 활용한 평가도구 개발 및 학습관리 방안

허정필(울산대)

1. 서론

인공지능, 즉 AI는 기계나 컴퓨터 시스템이 인간의 지능적 행동을 모방하고 수행할 수 있도록 하는 기술이다. 이 기술은 학습, 문제 해결, 패턴 인식, 언어 이해 등 인간이 수행하는 다양한 정신 작업을 기계가 수행할 수 있게 한다. 생성적 AI는 데이터에서 학습하여 새로운 콘텐츠나 정보를 생성하는 AI 분야이다. 예를 들어, 이 기술은 실제 이미지와 유사한 가상의 이미지를 생성하거나, 새로운 텍스트와 음악을 만들어낼 수 있다. 특히 교육 분야에서 AI는 개인화된 학습 경험을 제공하고, 학습 진도를 추적하며, 학습 자료를 추천하는 데 사용된다. 실제로 AI는 학습자의 요구에 맞춰 학습 자료를 제공하고, 학습 과정을 개선할 수 있다. 따라서 이러한 AI기술의 도입은 학습 경험을 더욱 풍부하고 효과적으로 만들어 줄 뿐만 아니라, 교육의 질을 높이는 데도 기여할 수 있다.

그러한 AI를 교육에서 평가도구로 활용했을 때 이점은 개개인에 맞추어진 맞춤식 학습 경험을 지원할 수 있는 점과 즉각적인 실시간 피드백도 제공할 수 있다는 점이다. 또한, 광범위한 데이터 분석을 통해 학습자의 성취도와 이해도를 보다 정확하게 파악할 수도 있다. 이러한 장점과 함께 한계도 존재하는데 그것은 바로 할루시네이션이라 불리는 기술적 오류의 가능성과 데이터의 편향성 문제가 있을 수 있다. 또한 전문적이고 복합적인 자료에 대한 고급분석에 대한 한계점도 분명 존재할 것이다. AI는 완벽하지 않기 때문에 때때로 잘못된 평가나 분석을 할 수 있기 때문이다.

그리고 생성형 AI를 수업에 활용했을 때 여러 가지 장점이 있는데 다음과 같이 요약해 볼 수 있다. 첫째는 기존의 수업은 다양한 학습차를 가진 학생들 모두에게 맞는 학습을 제공하기 힘들었지만 생성형 AI는 각 학습자의 상황에 맞는 학습속도와 학습방법 등을 제공하여 맞춤형 학습이 가능하게 할 수 있다. 둘째는 생성형 AI는 학습관련 광범위한 정보와 함께 최적화된 아이디어를 제공하여 토론을 자극하고 참여도를 향상시켜 창의적 결과물 생성과 비판적 사고를 촉진하는 효과를 기대할 수 있다. 셋째는 AI를 활용하면 교수자와 학습자 모두가 다양한 고품질의 교육 자료를 효율적으로 생성하고 이를 빠르게 활용할 수 있어 교육 생산성이 극대화 될 수 있는 점을 들 수 있다.

이렇게 생성형 AI활용 수업은 많은 장점이 있으나 유의해야 할 점도 같이 존재한다. 가장 중요한 것은 AI의 윤리적 사용에 대한 교육과 함께 정확한 가이드라인을 제시하는 것이다. 학습자들이 AI를 진정한 학습과정 없이 과제물을 생성하고 표절하는 등의 수단으로 활용하지 않고 정확한 가이드라인에 맞게 윤리적으로 잘 활용할 수 있는 교육이 뒷받침되어야 한다. 이러한 가이드라인과 함께 AI를 개인 과제를 위해 정보를 요약하고 질문에 대한 답을 얻는 소극적 활용에 그치지 않고 AI가 제공하는 정보의 정확성, 편향성, 완전성 등에 의문을 제기하고 정보를 더 나은 방향으로 재구성하는 등의 더 적극적인 활용을 통해 비판적으로 참여할 수 있는 환경의 조성이 필요하다. 또한 생성형 AI는 개인의 민감한 정보 및 상호작용 내용 등이 유출될 수 있어 교육데이터 표준을 준수하는 AI도구를 사용하고 데이터 보안에 대한 중요성에 대해 학생들에게 교육하는 것도 중요하다.

따라서 이 논문에서는 생성형 AI를 활용한 평가도구개발 및 적용사례를 알아보고 AI를 수업에 적용했을 때의 효과와 함께 학습관리방안에 대해 제시해 보고자 한다.

2. 본론

2.1. AI활용 평가사례 및 윤리적 고려사항

2.1.1. AI를 활용한 평가사례

첫 번째 사례로는 AI 언어 솔루션 프로그램으로 영어 말하기 능력을 평가할 수 있는 “1HOUR”활용 사례이다. 이 프로그램은 AI가 학생들이 영어로 작성한 문장의 텍스트 분석과 영어로 말한 음성인식을 통해 문법과 어휘 그리고 발음에 대한 평가와 함께 피드백을 실시간으로 제공해 주기 때문에 언어학습의 평가에 있어서 교사들은 시간을 아낄 수 있고 평가 기준의 객관성을 향상시킬 수 있으며 학생들은 스마트폰과 컴퓨터를 통해 언제 어디서나 반복적으로 학습하고 평가받을 수 있어 학습능률도 크게 증가할 수 있는 장점을 가지고 있다.

두 번째 사례로는 학생이 작성한 선다형 및 서답형 답안을 채점 및 분석해주는 AI인 “Bakpax”활용 사례이다. 이 프로그램은 AI가 학생이 작성한 글자나 숫자 그리고 수식까지 컴퓨터가 인식할 수 있는 형태로 바꾸어 주어 교수자가 제시한 답안과 비교하며 채점을 해주고 피드백을 제공하며 결과를 분석까지 해주는 기능이 있어 광범위한 교과목의 다양한 형태의 답안에 대해서 정해진 기준에 맞게 실시간으로 평가할 수 있는 큰 장점이 있다. 그러나 객관식과 단답형의 문제에 특화되어 있어 깊이 있고 긴 문장으로 작성된 서술형 보고서나 과제에 대한 평가에는 적합하지 않은 단점이 있다.

2.1.2. AI활용 평가의 문제점과 윤리적 고려사항

먼저 AI활용 원격시험 및 과제 평가 시 문제점은 다음과 같다.

첫 번째는 인식오류 가능성이다. 원격 자동 채점 시스템에서는 AI가 특정 글자나 숫자를 인식하지 못할 때가 있어 객관식 문제를 처리하는 데에도 어려움이 있으며 부정확한 채점 결과가 신뢰도는 낮추는 문제점을 발생시킬 수 있다. 두 번째는 인종차별 가능성이다. 특히 미국에서는 AI 원격 시험감독 프로그램이 피부색이 어두운 학생의 신원을 확인하지 못하는 의도치 않은 인종차별 문제로 인해 얼굴에 조명을 비추어야 한다고 한다. 갈수록 글로벌화 되고 있는 우리나라 대학에서도 인식기술을 고도화 하는 등의 대안으로 문제를 해결해 나가야 할 것이다. 세 번째는 사생활 침해 가능성이다. AI 원격 시험감독 프로그램은 시험환경 확인을 위해 많은 학생의 개인정보가 담긴 영상을 녹화하게 되며 교사는 언제든 이 영상에 접근할 수 있게 되어 개인정보의 노출에 대한 문제점이 발생할 수 있다.

다음으로 AI를 활용한 평가에서 윤리적으로 고려해야 하는 사항은 다음과 같이 제시할 수 있다.

첫째는 데이터 개인정보 보호로 학생의 개인 정보를 보호하는 것은 매우 중요하며 AI 평가 도구는 투명한 정보 제공과 동의 절차, 데이터의 안전한 저장 및 관리가 필요하다. 둘째는 AI의 편향성 및 공정성으로 다양한 배경을 가진 학생들의 데이터를 포함하고, 알고리즘의 설계를 공정하게 하는 것이 필요하다. 셋째는 도덕적 책임인데 교육자와 개발자는 AI 평가 도구 사용에 있어 도덕적 책임이 있으므로 학생들의 이해와 동의를 통한 올바른 사용과 함께 법적 규제를 준수해야 한다.

2.2. ChatGPT 활용 평가도구 개발 및 적용사례

2.2.1. ChatGPT 4.0 평가적용 사례

이 사례는 본 연구자가 직접 운영했던 Flipped Learning기반 MAKER 수업의 팀 활동 결과보고서에 대해서 ChatGPT 4.0이 평가한 것과 교수자가 직접 평가한 것을 비교한 것으로 생성형 AI인 ChatGPT 4.0에 평가의 요소와 기준을 자세하게 입력하였고 총 7개 팀의 결과보고서를 평가하도록 하였는데 아래 [그림1]과 같이 대체적으로 큰 흐름에서는 교수자 평가와 비교했을 때 유의미한 평가를 하였다고 볼 수 있으며 특히 실제 공모전에서 입상을 한 팀을 포함 상위 3개 팀에 대해서는 교수자의 평가와 거의 일치하는 것을 알 수 있다. 그러나 나머지 4개 팀에 대해서는 평가가 교수자의 평가와 어느 정도의 차이가 발생하는 것을 확인할 수 있었다. 이는 ChatGPT 4.0의 평가는 광범위한 일반적인 기준을 원칙으로 하고 있어 이 교과목의 목적과 특성에 최적화 되는 것에는 한계가 있어 아쉬움이 크다고 할 수 있다.



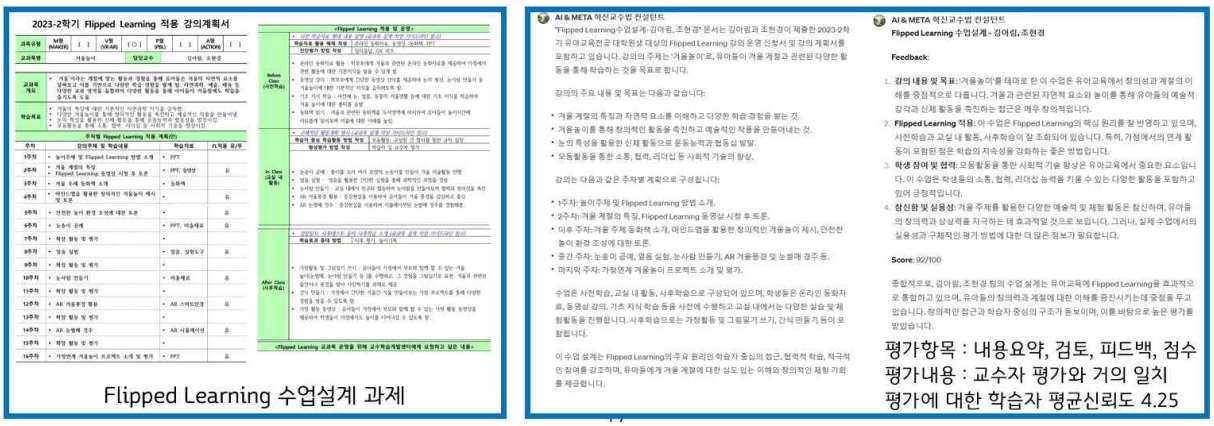
[그림1] ChatGPT 평가적용 사례

2.2.2. GPTS 평가도구 개발

따라서 이에 대한 대안으로 평가대상 교과목에 더 최적화된 GPT를 만들 수 있는 GPTS 기능을 활용하여 나만의 GPT를 만들어 평가 신뢰도를 높이는 방안을 제안하려고 한다. 이를 만들기 위해서는 ChatGPT 4.0버전을 사용하고 있어야 하며 나만의 교과목을 위한 GPTS를 만드는 과정은 다음과 같다. 먼저 ChatGPT 4.0에 접속한 후 왼쪽 메뉴바에 있는 'Explore'를 클릭한다. 그러면 화면 중앙에 'My GPTS'라는 항목이 보인다. 그 바로 아래에 원형 '+'기호와 함께 'Create a GPT' 라는 항목이 보이는데 그 부분을 클릭해 준다. 그리고 나서 나오는 화면의 왼쪽상단의 'Create'를 클릭한 후 아래의 채팅창에 대화로 GPTS를 만들게 된다. 먼저 내가 만들고 싶은 주제를 정하고 "**주제의 GPTS를 만들려고 해" 라고 입력하면 주제어 어울리는 그림과 함께 가상의 GPTS이름도 제시해 준다. 그러면 "이름은 ****으로 정하고 그림은 ****으로 할께" 라고 입력하여 GPTS의 이름과 그림을 정해준다.

이제 이 GPTS가 기존의 GPT와는 특화될 수 있도록 전문 자료들을 업로드를 해 주어야 한다. 왼쪽 아래 채팅창에 "전문자료를 업로드하려고 해 " 라고 입력하고 PDF파일로 된 전문자료들을 채팅창 앞의 클립모양을 클릭하고 선택하여 업로드해 준다. 업로드할 자료는 내 교과목의 교재파일이나 관련논문 그리고 여러 가지 학습 자료 교수자의 전문자료 등 모두 다 가능하다. 업로드 후에는 왼쪽 아래 채팅창에 "답변은 내가 업로드한 자료를 우선으로 적용해서 하고 자료에 없는 내용은 일반 GPT와 연계하여 답해줘" 라고 입력한다. 여기에 추가로 정확한 평가를 위해 디테일한 평가기준이나 원칙 등 교수자의 평가 성향을 잘 반영할 수 있는 내용들을 추가로 입력해주면 더 좋다. 모두 끝났으면 오른쪽 상단의 Save항목에서 공개범위를 정하고 Confirm을 클릭하면 저장이 완료되며 View GPT를 클릭하면 나만의 GPT가 실행된다.

2.2.3. GPTS 평가도구 적용사례



[그림2] GPTS 수업평가 적용사례

위와 같은 방법으로 본 연구자는 혁신교수법 수업설계에 최적화된 GPTS를 교재와 논문 수업자료 등을 업로드하여 생성하였고 본 연구자가 직접 운영했던 교육대학원 수업인 '교육방법과 교육공학'의 과제 평가에 실제로 적용해보았다. 아래 [그림2]의 왼쪽 그림은 본 수업의 팀별 과제인 Flipped Learning 수업설계 실제 과제물이다. 이 과제를 PDF형태 그대로 GPTS에게 입력하고 평가항목으로 내용요약과 검토 피드백과 100점 만점 점수부여를 요청하였다. 실행결과는 [그림2]의 오른쪽 그림과 같이 나왔으며 이 평가결과는 교수자의 평가결과와 비교하였을 때 기존의 ChatGPT 4.0을 사용한 것 보다는 훨씬 더 일치하는 것을 알 수 있었다. 또한 모든 팀의 결과물에 대한 GPTs의 평가결과를 각 팀원들에게 제공하고 그 평가결과에 대한 예비 교육공학 석사들의 신뢰도에 대한 항목별 설문을 실시하였는데 전체 평균 4.25로 비교적 높은 신뢰도를 보여주어 GPTs가 각 교과목에 좀 더 특화된 평가 도구로서의 활용될 수 있는 가능성을 보여주었다.

2.3. AI 수업 적용사례 및 학습관리

2.3.1. AI활용 수업 적용사례

본 사례는 "IT활용과 생활과학"이라는 교양필수 교과목에 ChatGPT를 활용한 수업을 운영한 사례로 수업설계는 울산대학교 Flipped Learning 수업모형인 POSTCARE모형에 기반하여 수업을 설계하였다. 특히 주제제시 단계에서는 ChatGPT를 적극 활용하여 빅데이터를 분석하도록 하였고 여기서 얻은 정보를 활용하여 협업 활동 단계에서는 상호작용을 통해 창의적인 MAKER PBL 과제를 수행하도록 하였다. 이를 통해 기존의 AI를 활용하지 않을 때의 팀 활동에 비해 더 많은 유용한 정보로 훨씬 효과적인 결과물을 얻을 수 있다는 점을 학습자들이 경험할 수 있도록 하였다.

아래 [그림3]은 본 수업의 학업성취 성과이다. 본 수업에 총 7개 팀이 MAKER PBL 활동을 진행하였는데 ChatGPT 4.0을 적극 활용하여 다양한 정보와 아이디어를 얻었고 출품내용에 들어갈 그림을 그리는 등의 도움을 받았으며 이러한 정보를 기반으로 팀원들의 창의적 생각이 결합되어 좋은 문제해결 방안을 재구성할 수 있었다. 이번 공모전에서 총 7개 팀 중 2개 팀이 각각 혁신상과 장려상을 수상하는 성과가 있었다. 혁신상을 수상한 팀은 키오스크를 활용하여 고속도로 화장실의 여러 가지 정보를 스마트폰과 연계하여 제공하는 창의적인 아이디어를 제시하여 큰 점수를 받았다. 이번 수상을 통해 모든 학습자들은 AI를 활용하는 프로젝트 활동이 아주 큰 성과를 낼 수 있다는 점에 대해서 큰 자신감을 얻을 수 있는 좋은 기회가 되었다.



[그림3] ChatGPT 활용 수업의 성과

2.3.2. AI활용 수업 학습관리 방안

생성형 AI활용 수업의 학습관리 방안과 설계는 다음과 같다. 먼저 효과적인 학습관리를 위해서는 먼저 AI활용에 대한 정확한 가이드라인을 제시하여 표절이나 단순 결과물 생성 후 제출 같은 부분을 차단하고 윤리적 교육을 통해 올바른 사용에 대한 기준을 정립하는 것이 가장 중요하다. 또한 단순하게 시대의 흐름에 따라 AI를 활용하는 법을 학습해야 한다는 접근보다는 AI를 활용하여 얻을 수 있는 다양한 장점들을 구체적인 실습과제를 통해 직접 체험하면서 효과성과 필요성을 인식할 수 있는 과정이 꼭 필요하다. 이 과정이 뒷받침 되었을 때 수업의 진행에서도 적극적인 참여와 함께 교육적 효과를 기대할 수 있을 것

이다. 마지막으로 AI활용 수업에서는 AI를 통해서 얻은 정보나 아이디어 그리고 학습자가 창의적으로 제시한 내용을 명확하게 구분해야 한다. 그리고 이 두 가지를 효과적으로 재구성하여 최적화된 결과물을 만들어 낼 수 있는 역량이 앞으로 AI활용 교육에서 중요한 부분이 될 것이기 때문에 이러한 프로세스가 잘 반영된 교수학습설계를 통한 수업적용이 이루어져야 하겠다.

AI활용 수업에서 구체적인 학습관리를 위한 설계 항목은 다음과 같이 정리된다.

첫째는 교과목의 특성에 따라 AI의 활용 정도를 잘 설정해서 설계해야 한다. 유용한 정보검색이 목적인지 추가적인 아이디어를 생성하여 재구성하게 하는 것이 목적인지 아니면 생성한 결과에 대해 토론하고 평가까지 활용할 것인지 등에 대한 구체적인 활용 범위설정과 함께 그에 따른 가이드라인 제시가 필요하다. 둘째는 AI활용 수업에서 평가는 어떤 항목을 어느 정도 비율로 반영할 것인지에 대한 학습자가 동의할 수 있는 설정이 필요하고 이를 사전에 미리 공지하여 평가에 대한 신뢰도를 확보하는 것이 중요한 항목이라고 할 수 있다. 셋째는 효과적인 AI활용 학습관리를 위해서는 성찰일지 작성이나 설문을 실시하여 지속적으로 개선점과 문제점을 파악하고 보완해 나가야 하고 또한 발표회나 사례집 발간을 통해 우수사례를 공유하는 등의 활동이 뒷받침 되어야 한다.

3. 결론

결론에서는 앞에서 살펴본 평가도구 개발 및 적용사례와 수업 활용 시 장점과 학습관리 방안을 통해 생성형 AI를 활용한 평가와 수업에 대한 앞으로의 발전방향과 전망에 대해서 제시하려고 한다.

먼저 AI활용 평가의 기술 발전 전망은 세 가지 정도로 요약된다. 첫째는 AI의 자연어 처리 기술이 더욱 고도화되면서 학생의 더 복잡하고 창의적인 작문이나 분석적 에세이를 더 깊이 있고 정확하게 이해할 수 있게 되어 평가 능력이 향상될 수 있을 것으로 기대할 수 있다. 둘째는 AI는 학생의 감정과 태도를 인식하고 이해하는 역량이 발전하여 학습과정에 대한 이해도가 증진되고 또한 목소리의 톤, 얼굴표정, 제스처 등 비언어적인 신호도 분석하여 학습자를 더 깊이 있게 이해할 수 있을 것이다. 셋째는 음성인식기술의 발전과 자연스러운 대화역량이 강화되어 여러 학습자들이 상호작용을 통해 협업하는 팀 활동의 상호작용역량을 개인별로 평가하고 대화에도 참여하여 피드백을 주는 팀원으로서의 역할도 충분히 해낼 수 있을 것이다.

그리고 AI활용 평가의 교육적 효과에 대한 전망을 제시해 보면 먼저 AI를 활용한 평가는 교수자의 평가를 대신해주는 편의성이 목적이 아니라 더 효과적이고 깊이 있는 평가를 위해 교수자를 도와주는 조력자로서의 역할을 충실하게 할 것이라는 점이다. 이러한 역할을 하기 위해 AI기술은 더 많은 학습자에 대한 정보를 수집하고 다양한 방법으로 분석하여 기존에는 평가하기 힘들었던 학습자의 역량도 평가에 포함하는 효과적인 평가가 가능하게 할 것이다. 또한 미래역량 4C라고 불리는 상호작용, 협업, 창의력, 비판적 사고를 통해 팀 활동을 수행하여 제시한 복합적이고 창의적인 문제해결책에 대해서도 훨씬 더 객관적이고 전문적인 평가가 가능해질 수 있을 것으로 기대해 볼 수 있을 것이다.

다음으로 생성형 AI활용 수업의 발전 방향에서는 앞서 말한 생성형 AI의 기술적 변화로 수업의 형태도 크게 변화할 것으로 예상된다. AI로 인해 언제든지 필요한 지식은 쉽게 습득할 수 있게 되므로 기존의 이론 위주의 단순 지식 주입형 수업은 의미가 약해져 점점 사라지고 다양한 정보를 활용하여 실제적인 문제를 창의적으로 해결하는데 초점을 둔 실습과 체험을 통한 활용위주의 실용적 수업으로 변화할 것이다. 또한 AI의 발전과 확산은 피할 수 없는 파도와 같으므로 AI가 잘하는 부분을 인정하고 상대적으로 인간이 잘할 수 있는 부분을 분석하여 AI의 정보를 효과적으로 재구성할 수 있는 미래교육으로 발전해 나가야 할 것이다.

참고문헌

허정필. (2023). 교육공학자가 제안하는 ChatGPT활용 메타버스기반 혁신교수법. 교육과학사.
한송이. (2023). 생성형 AI를 활용한 미래교육. 교육과학사.

세션 03 토론 B

『ChatGPT를 활용한 평가도구 개발 및 학습관리 방안』의 토론문

김완섭(숭실대학교)

발표자의 논문은 최근 이슈가 되고 있는 생성형 AI를 대학 교육에 적용하는 새로운 접근 방식을 제시하였고 실제 여러 교과목에 적용한 사례를 제시했다는 점에서 의미 있는 연구라고 평가됩니다. 최근 생성형 AI를 활용한 사례 연구들이 많이 발표되고 있습니다. ChatGPT를 중심으로 한 생성형 AI의 활용도는 매우 다양하여 교육 콘텐츠의 개발, 학생 평가 문제의 생성, 학생 질문에의 수준별 맞춤형 질의응답 분야에 반영되고 있습니다. 본 발표 논문에서는 학생의 프로젝트 결과물을 평가하는 용도로 사용했다는 점에서 기존 연구들과 차별점이 있는 연구라고 긍정적으로 평가합니다. 제시하신 바와 같이 ChatGPT가 제공하는 GPTs 기능을 활용하여 전공에서의 전문화된 상담 기능과 평가 기능은 다양한 교과목에도 효과적으로 적용될 수 있는 부분이라고 생각됩니다. 특히 학생 프로젝트 결과물에 대하여 맞춤형 피드백을 제시하고 100점 만점의 점수를 요청하였고, GPTs가 신뢰할 수 있는 점수를 산출했다는 점에서 매우 호기심을 갖게 되었습니다. 다만, 논문에서 제안한 내용을 실제 수업에 적용하고자 할 경우 몇 가지 문제점이 발생할 수 있다고 생각됩니다. 물론 논문에서 우려될 수 있는 부분에 대한 해결책도 제시하고 있지만, 이에 관련하여 몇 가지 면에서 질문을 드리고자 합니다.

첫째, 학생 평가는 학생의 학점에 영향을 미치는 요소이므로 매우 객관적이고 공정할 필요가 있다고 생각됩니다. 때문에 생성형 AI가 제시한 평가점수를 반영하는 것이 옳은가라는 의문을 갖게 됩니다. 생성형 AI가 갖는 대표적인 장점 중의 하나가 학생 개인별로 맞춤형 교육에 좋은 도구로 활용할 수 있는 장점이지만, 이러한 개인 맞춤형이라는 장점은 객관성이라는 항목과 상충되는 성격으로 이해됩니다. 연구 과정에서 이러한 문제점은 발생하지 않았는지 그리고 그 문제를 어떻게 해결하셨는지 질문드리고 싶습니다.

둘째, 생성형 AI에 의한 평가에 대하여 평가대상인 학생들이 인정할 수 있는가에 질문을 갖게 됩니다. 학생들은 교수의 평가에 권위를 인정할 수 있지만, AI 시스템에 의한 자동적인 평가가 이루어진다는 것을 알고 있는 상황에서는 결과(산정된 점수)를 납득하지 못하는 문제가 발생할 수 있다고 생각합니다. 또한 지속적으로 생성형 AI를 통한 자동 평가 방식을 지속할 경우, 학생들은 생성형 AI에게 좋은 점수를 받는 방식을 알아내어 활용하려는 편법을 찾는 접근을 할 수 있다고 예상됩니다. 물론 논문에서 이러한 적용에의 문제점을 해결하기 위해 학생의 이해와 동의가 필요하다는 점도 연구에서 언급되고 있습니다. 이러한 문제점은 없었는지 또 이러한 문제점을 어떻게 해결하셨는지 좀 더 자세하게 질문드리고 싶습니다.

셋째, 객관식 문제와 단답형 문제에 대해 AI 시스템을 활용하였다는 내용이 있습니다. 객관식 및 단답형 문제의 평가의 경우 일반적으로 LMS 평가 시스템에 의해 평가가 이루어지는 것이 충분하다고 생각됩니다. 그러나 제시하신 AI 시스템을 활용하는 방식이 갖는 장점에는 어떤 점이 있는지 구체적인 사례와 함께 설명을 듣고 싶습니다.

시의적절한 주제의 좋은 논문을 발표해 주신 선생님께 감사드리며, 앞서 드린 몇 가지 질문에 대한 고견을 부탁드립니다. 감사합니다.

AI 자동 채점을 활용한 교양교육 사례 연구

정유남(국립순천대학교)

1. 서론

이 연구는 대학 글쓰기 교양수업에서 AI를 활용한 피드백을 적용하여 AI 자동 채점 도구가 학습자와 교수자에게 미치는 교육적 효과를 살펴보는 데에 그 목적이 있다. AI 시대에 생성형 AI의 등장으로 대학 교양교육에서 AI를 어떻게 활용해야 할지 논의가 활발히 이루어지고 있다. 학습자가 과제를 위해서 챗 GPT와 같은 AI 도구를 활용하고 있으며, 여러 대학에서도 생성형 AI 사용 지침을 발표하면서 AI 리터러시를 함양하는 방향으로 교육의 변화가 이루어지고 있다.

글쓰기 교과목은 교수자가 여러 학생의 글에 대해서 피드백해야 하기에 수업의 부담이 비교적 크다. 교수자는 학습자의 요구사항을 반영하여 글쓰기 과정마다 피드백해야 하는 업무 과중으로 인해 실질적인 피드백이 이루어지기보다는 포괄적이고도 인상적인 피드백에 그치는 것이 교육 현장의 실정이다. 이러한 업무 부담으로 인해 교양교육에서 글쓰기 교과목이 교수자 효율적으로 운영되기 어렵다는 단점이 있다. 더욱이 교수자가 여러 분반을 담당하는 경우에는 피드백의 일관성이나 체계성 등이 담보하지 못한다는 어려움이 따른다. 이처럼 대학 글쓰기 교양수업에서는 글쓰기 피드백 및 평가 방법론의 다변화가 필요한 시점이다. 따라서 이 연구에서는 AI 자동 채점 도구를 대학 글쓰기 수업에 적용해 봄으로써 AI 글쓰기 피드백의 효용성을 탐색하고 AI 자동 채점을 교양교육에 적용하기 위한 교육적 효과를 밝히고자 한다. 이를 해결하기 위하여 다음과 같은 연구 문제를 제시하였다.

첫째, AI 자동 채점 및 AI 글쓰기 피드백에 대하여 대학생들은 어떻게 인식하고 있는가?
둘째, AI 자도 채점 및 AI 글쓰기 피드백이 학생들의 글쓰기 능력 향상에 미치는 영향은 무엇인가?
셋째, AI 자동 채점 도구를 대학 글쓰기 교양교육의 수업에 어떻게 반영할 수 있을 것인가?

이러한 의문점에 대한 해결을 목적으로 실제 글쓰기 교양교육 수업에서 '논리적 글쓰기' 과제수행 시, AI 자동 채점과 AI 피드백을 활용하여 수업을 진행하고 학습자의 설문조사를 통해 첫 번째와 두 번째 연구 문제를 논의하고, 연구 결과를 분석함으로써 지금까지 적용된 AI 자동 채점 도구의 효용성과 개선점에 대하여 제언하고자 한다.

2. 연구 배경

2.1. AI 자동 채점 연구 동향

대학 글쓰기는 학습 결과를 평가하고 학생들의 학습 과정을 안내하며 학습자의 문해력을 측정하는 데에 핵심적이고도 유용한 분야로 평가받고 있다. 대학에서 글쓰기 교과는 대체로 필수로 이수해야 하는 과목으로 한 교수자가 많은 학생을 담당해야 하므로 글쓰기 피드백은 교수자들에게 큰 부담이 아닐 수 없다. 따라서 대규모 글쓰기 평가를 위하여 자동 채점의 시스템 등이 요구되며, 최근에는 AI를 기반으로 한 글쓰기 자동 평가 시스템이 마련되기도 하였다. 본 연구에서는 AI 기반 글쓰기 자동 채점의 연구 동향을 살펴봄으로써 대학 글쓰기 평가 도구로 AI 자동 채점의 활용 가능성을 탐색하고자 한다.

2.1.1. 자동 에세이 평가 시스템

자동 에세이 평가 시스템(AEE, Automated essay evaluation systems)은 1966년 미국 고등학교 영어 학습자 페이지(E.Page)가 Essay Grade라는 학생 에세이 채점을 위한 프로젝트로 시작되었고, 수작업 채점 시간을 줄이는 해결 방법으로 이루어졌다. 당시 에세이 등급을 예측하는 데는 인상적인 성공을 거두지만 작문, 교육에 제한적으로 수용되었고 도구나 기술에 대한 품질이 좋지 않았다. 이어 인터넷, 워드 프로세스, 소프트웨어, 자연어처리가 활용되면서 AEE 시스템 개발이 가속화되었다.

주로 미국 영어 글쓰기 평가를 위하여 자동 에세이 평가 시스템이 발전해 왔다. 자동 에세이 채점(AES), 자동 에세이 채점(AEG), 자동 작문 평가, 자동 에세이 평가(AEE) 등의 용어 등으로 사용되었으며 자동화된 프로세스를 통하여 학습자가 자신의 글에 대하여 건설적으로 피드백을 받을 수 있다는 점에서 유용하게 교육 환경에서 확고한 지원 기술로 자리 잡아왔다. 현재 자동 에세이 평가 시스템(AEE)은 졸업 기록 시험(GRE), 외국어로서의 영어 시험(TOEFL), 대학원 경영 입학 시험(GMAT), SAT, 미국 대학 입학 시험 (ACT), 영어 국제 커뮤니케이션(TOEIC), 분석적 작문 평가(AWA), 노 차일드 레프트 비하인드(NCLB) 및 피어슨 영어 시험(PTE) 등 다양한 고난도 평가에서 인간 채점자와 함께 활용되고 있다. 일례로, 피어슨 쓰기 자동 채점에서는 아이디어, 구성, 표기, 문장, 단어, 문체 등의 항목에서 1에서 6점까지 측정하고 있으며 단어 수와 글의 길이에 대해서 평가한다. 기존 AEE 시스템의 가장 큰 약점은 텍스트 의미를 매우 모호하게 이해하며 주로 구문에 초점을 맞춘다는 점이다. 대부분의 자동 평가 시스템은 구문과 얕은 콘텐츠 측정(텍스트 간의 유사도 계산)을 수행하고 의미론적 해석을 간과하는 데에 그 문제가 있다. 최신 기술로 의미 해석을 위해 잠재 의미 분석(LSA), 잠재적 디리클레 할당(LDA), 콘텐츠 벡터 분석(CVA) 등을 사용하며, 텍스트 문서의 창의성을 평가하는 모델로는 GAN 모델, CNN 모델, TM(Tsetlin machine) 강화 학습 모델, 가우스 프로세스 선호 학습(Gaussian Process Preference Learning) 등이 활용된다(유대곤·온병원 2022).

2.1.2. AI 자동 글쓰기 채점의 필요성

글쓰기 평가는 공통적으로 '① 텍스트 이해 - ② 텍스트 평가 - ③ 평가 결과 정교화'의 단계로 구성된다. 글쓰기 평가자는 이러한 절차로 최종 점수를 결정하며 이 과정은 선조적(linear)이 아니라 반복적(iterative, recursive)인 성격을 지니는데, 이 과정에서 평가자가 인지 부하를 느끼기도 한다(김승주, 2021). 이를 해결하기 위해서 AI 자동 채점 시스템이 대학 글쓰기 및 교양교육 과정에 도입된다면 교육의 질을 개선할 수 있을 뿐만 아니라 교수자의 부담을 줄일 수 있으며, 아울러 학습자들에게 즉각적인 피드백을 제공하는 등의 다양한 효과를 가져올 수 있다. 이와 같은 맥락에서 AI 자동 채점 시스템이 교양교육 과정에 미치는 영향을 탐구하는 것은 교육 기술의 발전이 교육 방식에 어떻게 반영되어야 하는지에 대한 중요한 통찰력을 제시하므로 중요하다.

국내에서도 2019~2022년 '세종한국어평가(SKA) 개발'을 위한 쓰기 영역 평가 틀로 AI 활용 자동 채점 반식을 도입하려는 시도가 이루어졌다. 2023년 '국립국어원'에서도 '국민의 글쓰기 능력 진단 체계 개발'을 위하여 글쓰기 평가 지표를 마련하고 논증적 글쓰기 채점 매뉴얼 및 채점 전문 인력 양성 프로그램 등을 마련하였다. 이처럼 글쓰기 평가를 위한 기준, 지표에 관한 연구가 마련되고 AI를 활용한 자동 채점의 시스템의 도입 등에 관한 연구가 활발히 진행되고 있다.[1] 대학에서 AI 글쓰기 피드백을 활용한 사례 연구로 백혜선(2024)이 있으며, 앞으로는 국가 주도로 한국어의 글쓰기 능력을 채점하는 프로그램을 마련할 전망이다.[2]

기존 연구에서는 글쓰기 자동 채점 프로그램의 한계를 지적하였다. 자동 채점 모델이 학습자 글에서 표현 층위의 문제는 잘 짚어내는 데에 비해 학습자의 글로부터 논증이나 논거 등과 같은 소위 말하는 고차원의 언어 사용 능력과 관련한 기준을 채점하는 데에는 어려움을 나타낸다는 것이다(Chen & Cheng, 2008; Link, 2022). 이는 장르에 적절한 표현 방식인지, 문법적으로 잘못된 부분은 아닌지와 같은 표현

1) 인하대학교 교육빅데이터 응용연구센터의 한국어 에세이 자동 채점 프로그램(https://www.ebapasta.com/) 등이 있다.
2) '글쓰기 채점도 AI 시대' https://www.newspim.com/news/view/20230830000972

측면의 채점 결과를 예측하는 것은 표면적으로 '드러난' 부분에서는 그 규칙성을 찾을 수 있지만, 상대적으로 내용적 측면은 보다 복잡한 추론 과정을 요하기 때문에 그 규칙성을 찾기 어렵다는 사실을 말해준다. 결과적으로 이러한 현상은 현재의 기술 수준의 한계를 고려할 때, 자동 채점 모델이 충분한 수준의 일반화를 달성하지 못한 것으로 해석된다(김승주, 2021).

그럼에도 불구하고 AI 자동 채점이 교육 환경에 도입될 필요가 있다. 교수자와 학습자들은 자동 채점 프로그램이 제공하는 피드백을 선택적으로 교육 맥락에 활용(Grimes & Warschauer, 2010)하거나, 기계에 의한 채점 기능이 완벽하지 않다는 것을 전제하고 기계로부터 높은 점수를 받을 수 있는 글을 써보도록 지도하기도 한다. 또는 교수자가 자신의 채점 과정에 자동 채점 프로그램을 활용할 때에는 글의 표현 차원을 채점하는 데에만 유용하게 사용하고, 글의 내용과 관련된 부분은 직접 채점을 하기도 한다(Chen & Cheng, 2008; Li, Link & Hegelheimer, 2015; 김승주 2021, 재인용).

2.2. AI 글쓰기 교양교육의 중요성

최근 대학 교육은 기술 발전, 경제 변화, 사회적 요구 등 다양한 요인에 의해 지속적으로 변화하고 있다. 특히 AI 기술의 발전은 교양교육에 새로운 도전을 요구하기도 하고 새로운 기회를 제공하기도 한다. AI 시대의 교양교육은 포스트휴먼 시대에 새로운 세계관이 자라나는 성장 세대의 인식과 가치관에 부합하도록 교양기초교육의 방향이 재설정될 필요성이 있다(손승남, 2020).

교양교육의 대외적 위기는 전통적 교육 모델의 고수로 인한 혁신 부족, 기술적 발전의 충분한 활용 부족, 변화하는 사회적 요구에 대응 미비 등으로 나타난다. 이에 대응하기 위해서는 AI 시대에 맞는 교양교육의 혁신, AI 리터러시와 다양성 존중, 융복합 협력 구축, 학생 피드백을 반영한 지속적인 교육 프로그램 평가와 개선 등의 대책을 마련해야 한다. 이처럼 대학의 글쓰기 교양교육에서도 AI 도구를 활용하여 다양한 교육적 효과를 거두고 AI를 반영한 교수-학습 방안을 개발해야 한다. 이 발표문에서는 이러한 대학 교양교육의 대책을 논의하기 위하여 AI 자동 채점 도구를 활용한 대학 글쓰기 수업 사례 연구를 통해 기술적 발전과 사회적 요구에 대응하는 방안을 모색하고자 한다. 이를 통해 더 나은 교육 경험을 제공할 수 있을 것이다.

3. AI 자동 채점 활용 글쓰기 교양교육 사례

3.1. 연구 대상

이 논의에서 연구 대상은 국립순천대학교 교양교육 교과목 '독서와 표현', '사고와 글쓰기', '대학 글쓰기' 수업을 듣는 수강생 115명을 대상으로 하였다. '독서와 표현'은 공통교양 기초 교과목으로 교양 필수 과목이고, '사고와 글쓰기'는 교양 선택 과목으로 1학년을 대상으로 한다. '대학 글쓰기'는 심화교양 수업으로 1~4학년까지 다양하게 분포해 있다. 이 교과목을 수강하는 학생들은 다양한 전공으로 이루어져 있으며, 강의계획서에 따라 수강생은 한 편의 '논리적 글쓰기'를 제출해야 한다.

교양 교과목	수강생	대상 학년	핵심역량	글쓰기 과제
독서와 표현	35	1학년	자기주도, 융복합, 소통, 도전, 문제해결	논리적 글쓰기
사고와 글쓰기	69	1학년		
대학 글쓰기	11	전학년		

<표 1> 글쓰기 교양 교과목에 따른 연구 대상 범위

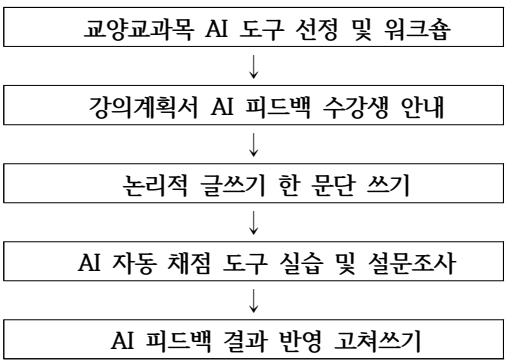
국립순천대학교 교양교육 교과목은 5개의 핵심역량인 '자기주도, 융복합, 소통, 도전, 문제해결'을 증진할 수 있도록 설계되어 있다. 구체적으로는 '자기주도' 역량으로, 자기 생각을 AI 피드백을 통해 자기주도적으로 수정하고, 자신의 글을 스스로 평가해 볼 수 있다. '융복합' 역량으로는 다양한 텍스트를 융복합적

으로 활용할 수 있는 역량으로 AI 자동 채점 프로그램에서 구현하고 있는 오류 분석 결과를 스스로 이해하여 자신의 글에 융복합적으로 반영할 수 있다. '문제해결' 역량은 자신이 완수해야 할 논리적 글쓰기의 과업을 효과적으로 달성할 수 있도록 문제해결 역량을 함양하는 것을 말하는데, AI 도구를 활용하여 고쳐쓰기의 과정을 이해할 수 있다. 수업에 AI 자동 채점 도구를 활용하면 '자기주도, 융복합, 문제해결' 의 역량이 더욱 강화될 것으로 기대한다.

학습자는 한 편의 논리적 글쓰기를 제출해야 한다. 논리적 글쓰기의 과정을 이론적으로 배우고 학습자 스스로가 AI 자동 채점 프로그램을 활용하여 피드백 결과를 반영한 글을 제출하도록 하였다. 과제 평가 점수와 별도로 AI 글쓰기 활동 점수를 부여하여 AI 자동 채점 도구를 활용하여 자신의 글을 점검해 보고 수정하는 과정을 반영하고자 하였다. AI 자동 채점 점수는 평가에 반영하지 아니하고 AI 피드백 결과를 검토하여 글의 완성도를 높이도록 했다. 이러한 활동이 학습자에게 글쓰기에 대한 동기를 부여하고 AI 활용 역량을 함양하는 데에 도움이 될 것으로 판단했다.

3.2. 연구 절차

국립순천대학교 교양교육원에서는 2024학년도 1학기부터 AI 글쓰기 피드백 도구를 교과목에서 활용할 수 있도록 '투블럭 에이아이'에서 운용하고 있는 '키위(Keewi, Korean Essay Evaluation with AI)'를 선정하였다.[3] 최근 에듀테크 서비스를 제공하는 다양한 기업이 생겨나고 있는데, 이 업체는 특히나 AI 글쓰기 자동평가와 첨삭 서비스로 '키위런(학습자용)'과 '키위티(교수자용)'을 보유하고 있어 AI를 활용한 자동 채점 및 피드백에 적절하다고 판단하였다.



<표 2> AI 글쓰기 수업 연구 절차

연구 절차는 다음과 같이 5단계로 진행된다. <표 2>와 같이 1단계로 대학 교양수업에서 활용할 수 있는 AI 글쓰기 자동 평가 프로그램인 '키위티'와 '키위런'의 사용법을 학기 전에 교강사 워크숍으로 진행했다. 교양교육원에서는 다분반 수업의 표준화를 마련하고 균질한 수업 운영이 되도록 매 학기 시작과 마무리에 교강사 워크숍을 진행하고 있다. 2단계로는 강의계획서에 AI 글쓰기 피드백과 관련된 내용을 제시하고 수업 오리엔테이션 때에 학생들에게 이와 관련된 내용을 명시적으로 공지하였다. 미리 회원 가입을 하고 교수자 인증이 필요한 부분이므로 사전 안내가 필요하다고 판단하였다. 교수자는 다분반 수업에서 클래스를 구분하여 교수자 인증을 요청한 수강생을 배치하는 작업을 진행하고 AI 자동 채점을 적용할 글쓰기 과제를 부여한다. 필자는 각기 다른 교과목이라 하더라도 글의 종류를 '논리적 글쓰기'로 동일하게 적용하여 대학 교양수업에서 필요한 비판적 사고와 논증에 대한 글을 쓰도록 과제를 정하였다. 3단계에서는 학생들에게 논리적 사고와 글쓰기 이론 수업을 진행하였다. 글쓰기의 과정에 따라 계획하기, 집필하기, 수정하기의 단계를 설명하고, 논리적 글의 구조와 예시를 통해 경험적 글쓰기와 어떻게 다른지 교수-학습하였다. 논리적인 단락 쓰기를 위하여 소주제문과 보충문의 구조를 연습하고 주제를 정하도록 하였다. 4단계로 AI 자동 채점 프로그램을 한 단락 쓰기 피드백으로 활용하였다. 컴퓨터 실습실에서 '키위런'을 활용하여 자신이 작성한 논리적 글쓰기의 한 단락을 AI 피드백을 받도록 하였다. 학생들은 낙오되지 않고 실습에 잘 임하였고, 처음에는 AI로부터 자신이 쓴 글을 평가받는다는 점에 낯설어하기도 하였

3) https://twoblockai.com/

지만 AI가 잡아낸 오류를 보고 작성한 글을 수정하는 등 마치 게임에서 점수를 올리듯이 문법, 어휘, 맞춤법 등의 오류를 수정해 나갔다.



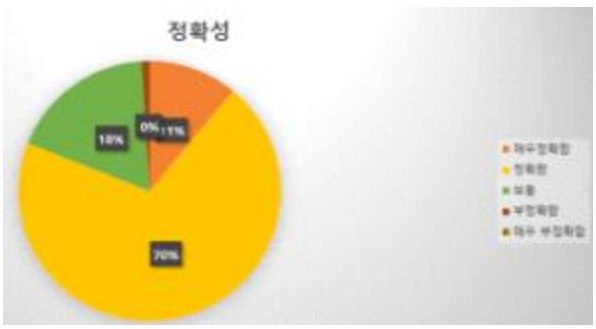
<그림 1> 한 단락 쓰기 AI 자동 채점 중간 평가 예시

<그림 1>은 AI 자동 채점 '키위런'을 활용한 학습자 글 피드백 결과다. 6가지 지표인 '문법, 어휘, 표현, 문장, 조직, 주제'에 근거하여 피드백을 제시하고, 현재 점수, 전체 글자 수, 문단 수, 문장 수 문단별 문장 수, 긴 문장 수, 예상 독자 나이, 읽기 쉬운 정도 등 글의 통계 자료를 제공한다. 내용 분석으로는 글에서 개선할 부분에 대하여 도움말을 제공하고 잘된 부분에 대해서도 피드백한다. 실제로 학생의 예시에서는 '중심 내용과 어울리는 단어 비율이 비교적 높다(75.6%)'라고 정량적으로 제시하며, '주장하는 글로, 글의 장르에 알맞게 구성하여 작성했다'라고 정성적으로 평가한다. 아직 완성된 글이 아니므로 '조직'에는 다소 낮게 평가되었다. 교수자는 학생들이 제출한 결과를 '키위티'의 과제 관리에서 확인할 수 있고 수정 횟수를 확인할 수 있다. 교수자가 글쓰기의 과정을 확인할 수 있다는 점에서 유용하다. 학습자도 AI 피드백을 토대로 글을 수정하면서 완성도를 높일 수 있어서 효과적이다.

3.3. 연구 결과

이 절에서는 앞서 제시한 연구 문제와 관련하여 연구 결과를 학습자 인식과 태도, AI 자동 채점 도구와 피드백의 효과성, 교양교육에서의 교육적 효용성 측면에서 분석해 보고자 한다. 아직 중간 과정이므로 115명 가운데 79명의 설문조사 결과를 토대로 연구 결과를 제시하도록 하겠다. 첫 번째 연구 문제와 관련하여 AI 자동 채점 도구를 활용한 AI 글쓰기 피드백의 학습자 인식과 태도이다.

먼저, AI 정확성에 대한 결과이다. <그림 2>과 같이 11%는 매우 정확함, 70%는 정확함으로 전체 81%가 AI 자동 채점 결과가 정확하다고 보았다. 구체적인 의견으로는 형식적 부분으로 '어휘나 어법 교정이 정확하고 가독성이 좋게 수정되도록 피드백을 준다'가 있었고, '중복된 표현 등을 잘 알려줌', '맞춤법, 문법 고치는 데에는 훌륭합니다', '문법, 단어, 구조 형성에 도움이 잘 된다' 등이 있었다.



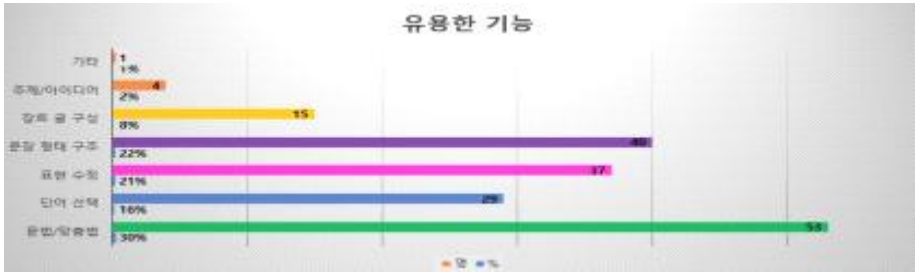
<그림 2> AI 자동 채점 및 피드백의 정확성



<그림 3> AI 피드백의 학습 동기 부여 영향성

다음으로, AI 자동 채점이 글쓰기 수업에 긍정적인 학습 동기를 부여하는가에 대한 결과이다. <그림 3>에서처럼, 매우 긍정적이 24%, 긍정적이 71%로 대체로 95%가 AI 글쓰기 도구가 학습 동기에 긍정적인 영향을 미친 것으로 파악되었다.

두 번째 연구 질문과 관련하여 AI 글쓰기 피드백이 되었는지에 대한 결과이다.



<그림 4> AI 글쓰기 피드백이 학습자 글쓰기 향상에 도움이 된 부분

<그림 4>와 같이, 학습자는 AI 글쓰기 피드백이 '문법 및 맞춤법 수정' 기능이 가장 도움이 되었다고 보았다(30%). 다음으로는 '문장의 형태와 구조 수정'에도 도움이 되었다고 응답했으며(22%), 거의 비슷하게 '표현에 대한 수정' 기능이 도움이 되었다고 응답했다(21%). 주로 맞춤법을 포함한 어법, 문장의 형태와 구조, 표현에 관한 피드백에서 글쓰기 향상에 도움이 되었다고 답변하였다. 이는 한 단락 쓰기에 한정된 분석 결과이나 AI 피드백 도구가 문장, 문법, 표현 수정에서 효과적으로 적용될 수 있음을 시사한다.

마지막으로 세 번째 연구 질문과 관련하여 AI 자동 채점 도구를 대학 글쓰기 교양교육의 수업에 어떻게 반영되면 좋겠는지를 주관식 답변 결과를 분석하였다. 대부분 의견이 과제 제출 전에 자신이 작성한 글을 점검할 때 활용되면 좋겠다는 응답이 많았다.

- 처음에는 원래 쓰던 대로 써보고, AI 피드백을 이용해 계속 수정하면서 써보면서 처음에 쓴 글과 나중에 쓴 글을 비교해 보면서 활용하기
- 글쓰기를 해야 하는 과제가 있을 때 피드백을 받고, 문법 공부에 사용되면 좋을 것 같다. 예시를 논할 때에도 사용하면 좋을 것 같다.
- 자신이 쓴 글에 대해 교수님이 아닌 AI에게 피드백을 받아볼 수 있다는 점이 좋았고, 글쓰기 수업에 활용된다면 글쓰기 능력(어휘, 문단)을 향상시키는 데 많은 도움이 될 것 같습니다.
- 주변의 도움 없이 온전히 자신만의 글을 써보고 피드백을 통해 자기의 약점을 정확하게 파악하고 그것을 중점으로 글쓰기 연습을 해 보는 것이 실질적인 글쓰기 능력 향상에 도움을 준다고 생각한다. 특히나 다양한 장르의 글을 자주 써보는 것이 좋겠다.
- AI를 다 믿을 수 있는 건 아니라고 생각해서 AI 글쓰기 피드백을 중점으로 두기보단 부가적인 기능으로 사용했으면 좋겠다.
- 교수님들께서 너무 신뢰하지 않았으면 한다. 인용을 하지 않으면 복사 붙여넣기를 했다고 판정이 나는 글도 있었다. 인용을 넣으니 바로 잘 쓴 글이라고 나온 적이 있어서 전적으로 믿지는 못하겠다.

<표 3> 학생 설문 조사 내용 일부 예시

<표 3>에서와 같이, 학생들은 AI 자동 채점 도구를 활용하여 자신의 글을 점검하고 AI 피드백이 글쓰기 향상에 도움이 된다고 보았다. 구체적으로는 맞춤법, 문장, 문법 표현 수정에서 활용하면 좋겠다는 견해가 많았고, 고쳐 쓰기를 위해서 도움이 된다고 보았다. 이에 반해서 AI 글쓰기 피드백을 오롯이 신뢰하기 어렵기 때문에 글쓰기의 보조 도구로만 사용하자는 견해도 있었다. 학생들이 AI 도구를 활용하여 기존 글쓰기 경험을 확장하고 AI 피드백 결과를 동료들과 나누면서 협력적으로 글쓰기 역량을 기를 수 있음을 확인할 수 있었다.

4. 결론

대학 교양교육에서 AI 자동 채점 시스템의 적용은 교육의 질을 개선하고, 교수자의 부담을 줄이며, 학생들에게 즉각적인 피드백을 제공하는 등 다양한 효용성이 있다. 이 연구에서는 이와 같은 AI 자동 채점 시스템이 교양교육 과정에서 미치는 영향을 탐구하고, 교육 기술 발전이 교양교육 과정에 어떻게 적용될 수 있을지 사례 연구로 진행해 보았다.

순천대학교 교양 글쓰기 수업에서 대학생의 글을 AI 자동 채점 도구(키위런)를 활용하여 분석함으로써 교육 환경에서 적용이 가능한 글쓰기 평가 방안을 모색하고, 수업에서 AI 자동 채점이 활용될 때 나타나는 유용성과 한계를 짚어보았다. 이 발표문에서는 아직 한 단락 쓰기에 한정하여 살핀 연구이기에 전체 글을 가지고 AI 자동 채점이나 AI 글쓰기 피드백이 어떻게 나타날지 좀 더 심층적으로 분석해 봐야 하는 한계가 있다. 그러나 AI 자동 채점이 교양교육에 미치는 영향과 교육 방식에 도입할 때 고려해야 할 주요 쟁점과 시사점을 논의한 데에 의의를 지닌다. 이 연구 결과 기존 글쓰기 수업에서 피드백이 주는 부담을 AI로 일부 해소할 수 있다고 보았다. 이 연구 분석 결과, 맞춤법, 문법, 표현, 어휘 등은 AI 자동 채점 프로그램을 활용하고 교수자는 내용적 측면에서 피드백하는 방안을 제안해 볼 수 있다. 학습자도 AI 글쓰기 피드백을 긍정적으로 인식하고 있으며 글쓰기 과제를 수행할 때, 이를 유용한 도구로 활용할 수 있음을 보였다. 나아가 AI 시대에 교양교육의 혁신을 모색하기 위하여 AI 자동 채점을 적용한 수업 사례가 AI 리터러시 함양 등 AI를 활용한 글쓰기의 교육적 가치를 탐색했다는 데에 기여할 수 있다.

참고문헌

김승주. (2021). 교실 단위 작문 평가에서 활용 가능한 작문 자동 채점 프로그램의 설계 방안에 대한 연구, 청람어문교육, 83, 157-203.

김승주. (2022). 키워드 네트워크 분석 방법을 활용한 국외 글쓰기 자동채점 연구 동향 분석: 인문학 및 사회과학 영역의 학술지 논문을 중심으로. 국어교육연구, 80, 45-93.

노은희·송미영·박종임·김유향·이도길(2016), 한국어 문장 수준 서답형 문항 자동 채점 프로그램 고도화 개발 및 적용(RRE 2016-11), 연구보고서, 한국교육과정평가원.

손승남. (2020). AI 시대 교양기초교육의 교수학적 재음미. 교양 교육 연구. 14(4), 11-23.

백혜선.(2024). AI 글쓰기 피드백을 활용한 글쓰기 수업 사례 연구: 순천대 <사고와 글쓰기>를 중심으로, 숙명여자대학교 교양교육연구소·중앙대 다빈치미래교양연구소 공동학술대회 발표 자료.

유대곤·온병원. (2022). 텍스트 문서의 창의성 평가 모델 최신 연구 동향. 한국정보기술학회 종합학술발표논문집, 444-448.

이현경.(2023.8.31.). 글쓰기 채점도 AI 시대 … K로봇으로 이바지. 뉴스핌. (https://www.newspim.com/news/view/20230830000972)

Chen, C. F. E., & Cheng, W. Y. E. C. (2008). Beyond the design ofautomated writing evaluation: Pedagogical practices and perceived learning effectiveness in EFL writing classes. Language Learning &Technology, 12(2), 94-112.

Grimes, D., & Warschauer, M. (2010). Utility in a Fallible Tool: A Multi-Site Case Study of Automated Writing Evaluation. Journal of Technology, Learning, and Assessment, 8(6). 1-44.

Li, J., Link, S., & Hegelheimer, V.(2015). Rethinking the role of automated writing evaluation(AWE) feedback in ESL writing instruction, Journal of Second Language Writing 27, 1-18.

Link, S., Mehrzad, M., & Rahimi, M. (2022). Impact of automated writingevaluation on teacher feedback, student revision, and writing improvement. Computer Assisted Language Learning, 35(4),605-634.

Milanovic, M., Savile, N., & Shuhong, S.(1996), A study of the decision-making behaviour of composition makers, In Performance Testing, Cognition and Assessment: Selected Papers from the 15th Language Research Testing Colloquium, Cambridge and Arnhem(Vol. 3, p. 92), Cambridge University Press.

세션 03 토론 C

‘AI 자동 채점을 활용한 교양교육 사례 연구’에 대한 토론문

김숙정(호남대학교)

AI가 가진 한계는 명확하며, 충분하다고 판단될 만한 수준의 개선이 언제쯤 이루어질지도 알 수 없다. 그러나 AI를 막연한 두려움의 대상으로 남겨둘 수 있는 단계가 이미 지났다는 것은 인정해야 한다. 발생할 수 있는 문제를 예상하고, 이를 우회하여 효율적으로 사용할 수 있는 실제적인 방법을 고민해야 할 때이다. 이 연구가 흥미롭고 반가웠던 이유이다. 배우고자 하는 마음으로 몇 가지 질문을 하는 것으로 토론자의 소임을 대신하고자 한다.

1. 연구 대상

115명의 학생을 대상으로 실험을 진행하였다. ‘독서와 표현’, ‘사고와 글쓰기’, ‘대학 글쓰기’ 세 과목 수강생을 대상으로 하였는데, 과목의 차이가 변수로 작용하지는 않았는지 궁금하다. 각 과목의 수업 목표와 수강 학년에 따라 AI 채점 도구에 대한 인식이나 적용 방식에서 차이를 보인 점은 없었는가?

2. AI 채점 도구

AI 채점 도구로 ‘키위런/키위티’를 선택하였는데, 그 이유가 궁금하다. 해당 프로그램은 ‘문법, 어휘, 표현, 문장, 조직, 주제’ 여섯 항목으로 구분된 평가 결과를 제공한다. 다른 AI 프로그램과 유사하게, 내용보다는 표현에 집중된 피드백이 제공될 것으로 예상된다. 다른 AI 프로그램과 비교하였을 때 어떠한 장점이 있으며, 수준은 어느 정도라고 평가하는가? 이에 더하여 AI 채점 도구를 활용하는 다양한 방식을 정리하였는데(3쪽), 실제 수업에 적용해 본 결과 ‘키위런/키위티’는 어떠한 방식으로 사용하는 것이 적절하다고 판단되었는지 듣고 싶다.

이 질문은 AI 채점 도구의 개선 방향 및 목표 설정과도 연계되는 문제이다. 토론자는 AI가 학습 현장에서 매우 유용하며, 학습자에게 AI 활용법을 가르치는 것도 교육 내용에 포함하여야 한다고 생각한다. 그러나 어디까지는 AI의 활용은 사용자의 관리하에서 이루어져야 한다고 생각한다. AI를 평가 도구로 활용한다면, 학습자뿐만 아니라 교수자도 AI가 제시한 피드백의 내용을 파악하고 있어야 한다는 뜻이다. AI가 충분한 성능을 갖추지 않은 경우 오히려 교수자의 업무 부담을 가중할 수도 있는 부분이다.

3. 결과

연구 절차에 ‘AI 피드백 결과 반영 고쳐쓰기’를 넣었다. AI 첨삭 프로그램을 긍정적으로 인식하고 활용까지 고려하는 교수자조차도 망설임을 끝낼 수 없게 하는 몇 가지 중요한 문제가 있다. 첫째, ‘AI 첨삭 프로그램이 제시한 피드백의 정확성’, 둘째, ‘AI 첨삭 내용에 대한 학생들의 이해도’, 셋째, ‘AI 첨삭 결과 수용의 성실도’ 등이 대표적이다. AI 피드백 중 가장 도움이 된 부분이 무엇이냐는 설문에 학생들은 ‘주로 맞춤법을 포함한 어법, 문장의 형태와 구조, 표현 수정’을 주로 선택하였다. AI 첨삭 프로그램의 피드백이 해당 항목에 집중되어 이러한 결과가 도출되었을 수 있으나, 반대로 학생들이 이해하기 쉽고 반영하기 쉬운 피드백만을 선택하였기 때문에 나온 것일 수도 있다. 선택한 프로그램에서는 글쓰기 과정을 관찰할 수 있도록 교수자에게 첨삭 내용, 수정된 과제의 확인 서비스를 제공한다. 이러한 우려에 대한 답변이 될 만한 관찰 결과가 있다면 듣고 싶다.

AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색

김지원(한국기술교육대학교)

1. 서론

다보스 포럼(World Economic Forum, 2019)에서는 현재 당면한 세계화를 4단계(globalization 4.0)로 인식하였다. 세계화 1단계(상품 중심)는 지역 경제 기반의 사회에서 상품이 다른 나라로 이동하는 현상이 발생한 것으로 제국주의 시대에 시작되었다. 2차대전 이후 시작된 세계화 2단계(국가 중심)는 여러 나라가 함께 UN, IMF, WTO 등을 설립하면서 지구촌 지배구조를 구축하였고, 상품뿐 아니라 생산비가 저렴한 곳으로 공장(기업)이 이동하는 단계를 세계화 3단계(기업 중심)로 보았다. 세계화 4단계(사람 중심)는 디지털 기술에 기반하여 상품과 공장(기업) 및 노동자의 이동 없이 서비스 산업을 제공할 수 있어, 지리적 한계(물리적, 생태적, 공간적 제약)가 사라진 고전적 의미의 이동에 기반한 세계화와는 다르다. 새로운 세계화에 대한 대안으로 제시한 교육 4.0은 다음과 같다(World Economic Forum, 2023). 첨단 기술과 자동화를 통해 교육의 미래를 혁신하고, 다양한 생산자(교수자, 학습자, 정부, 민간기관 등)가 콘텐츠를 생성하고 공유하는 상황에서 학습자의 개인적인 필요와 요구(관심)에 맞춘 학습자 중심 학습을 제공하고, 최신 기술을 통합적으로 사용하여 온라인 학습·가상현실·실시간 피드백 등을 활용하며, 팀을 이루어 문제해결 과정에서 소프트 스킬인 협업능력인 향상될 수 있고, 학습 내용이 실제 생활과 연결되어, 학생들이 실생활에서 사용할 수 있는 실용적인 지식과 기술 학습할 수 있도록 지원하는 것이다.

포스트모던 이후 대중에서 다중으로 변화하면서 학생들은 개별화되고 다양화되었다. 대부분의 학생이 개인 단말기로 자기 취향의 콘텐츠를 소비하는 세상에서 동일 전공의 동일 학년의 학생들일지라도 삶에 대한 관점과 목표가 각기 다르고, 학습에 대한 흥미와 요구가 다르고, 학습방법과 지식·기술의 수준이 다르다. 이러한 상황에서 같은 강의실에 앉아있다는 이유로 같은 교육을 제공한다면 학습동기가 저하되고 학습효과도 한정적일 것이다. 급변하는 사회에 대응하고 사회적 경쟁력을 가질 수 있도록 학생의 역량을 효과적으로 향상시켜야 한다. 개인별 수준과 요구에 최적화하여 역량 향상에 도움을 주기 위해 AI를 활용한 맞춤형 학습지원 서비스를 제공하고자 한다. 우선 맞춤형 학습지원 서비스가 갖추어야 할 지표를 탐색하여 향후 준거로 사용하고자 하였고, 지표 탐색의 첫 번째 단계로 지식 지도(knowlege map)를 활용하여 정보를 분석하고자 하였다. 지식 지도 도출에 많이 사용하고 있는 텍스트 마이닝(윤문섭 외, 2003)과 시간에 따른 트렌트 분석(이방래 외, 2013)을 활용하여 주제어(keyword)를 도출하고 연구의 추이를 알아보고자 하였고 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 맞춤형 학습지원에 대한 일반인과 전문가 관심은 시간의 흐름에 따라 어떻게 변화하는가?

둘째, 맞춤형 학습지원에 대한 일반인과 전문가 관심의 주요 주제어는 무엇이고, 공통점과 차이점은 무엇인가?

2. 이론적 배경

2.1. AI를 활용한 맞춤형 교육

2.2.1. 지능형 학습 체계(ITS: Intelligent Tutoring System)

전통적으로 진행되고 있던 컴퓨터 보조학습(Computer Aided Instuction: CAI)과 컴퓨터 기반 수업(Computer-Based Instuction: CBI)를 통해 개별학습(individual learning)을 지원해왔고, 학습자의 특

성과 요구에 따라 개별화된(individualized) 학습의 교육적 효과에 대한 연구가 진행됨에 따라 이를 구현할 수 있도록 컴퓨터 시스템을 고도화할 필요가 발생했다(박종선, 1999; Brusilovsky, 1998, Dovgiallo, 1997, Nakabayashi et al., 1996; Tennyson et al., 1984; Warendorf & Tan, 1997; Yang, 1987). 개별화된 수업을 실시하기 위해서 학습자의 인지적·정의적·심동적 수준과 요구를 진단하여, 교수 내용과 교수방법을 조정하여야 한다. 나아가 학습 중에 학습자의 변화와 반응을 파악하여 최적화된 피드백을 줄 수 있게 하기 위해서는 사람처럼 학습과 추론을 통해 문제를 해결하는 인공지능이 필요하다.

인공지능이란 개념은 미국 Dartmouth대학의 연구 프로젝트에서 McCathy 등(1965)이 인공지능에 대해 다음과 같은 7가지 문제를 제기하면서 시작되었다. 컴퓨터를 활용한 자동화, 논리적 추론, 뉴런 네트워크, 장비의 복잡성, 자기주도적 개선, 추상성, 창의성 및 무작위성 등. 현재의 인공지능은 컴퓨터의 성능이 향상되고, 컴파일이 필요없는 고급언어가 개발되었으며, 거대언어모델(LLM: Large Language Model)을 활용할 수 있게 되면서 위의 문제를 해결하였고, 지능형 학습의 기초가 마련되었다.

처음 제시된 지능형 학습체제(ITS: Intelligent Tutoring System)는 학습자 능력 진단 및 문제해결 체계를 포함하여 구성되었다(Sleeman & Brown, 1982). 이후 다양한 연구에서 지능형 학습 체계를 정의했지만, 이 연구에서는 특정 영역의 지식을 바탕으로 문제를 해결할 수 있도록 프로그램을 설계·개발하므로, 학습자의 지식과 문제해결능력을 진단하고 진단결과에 최적화된 교수방법으로 학습내용을 전달하는 체계라는 정의를 따른다(임은미, 1999). 통상 ITS는 다음의 4가지 영역으로 구성되어 있다. 지식 영역, 학습자 영역, 교수 영역, 인터페이스. 지식 영역에는 학습내용에 관한 지식과 문제해결을 위한 준거가 포함되어 있고, 학습자 영역에는 학습경험을 구성하는데 필요한 정보로 구성되어 있으며, 교수 영역에는 형식지와 암묵지 및 진단과 처방 규칙이 포함되어 있고, 인터페이스(대시보드) 영역에는 학습자-교수자 간 양방향 의사소통 수단을 제공한다(백영균, 1991; 홍성옥, 1991; Anderson et al., 1985; Burns et al., 1991; Kearsley, 1987; O'Neil et al., 1991; Tennyson et al., 1984; Wegner, 1987; Yazdani, 1987).

2.2.1. 국내외 지능형 학습체계를 활용한 맞춤형 교육 현황

학습자는 각자 다른 요구와 관심, 경험 등 개인적 특성의 개별성이 있고, 이를 존중하며 학습자의 주도성을 강화하는 방향으로 개인 학습자에게 교수-학습을 체계적으로 조정하여 제공하는 것을 학습자 맞춤형 교육이라고 한다(김미화 외, 2020; 손찬희 외 2019; 정희엽·홍후조, 2021; 한정윤 외, 2023; Patrick, Kennedy & Powell, 2013; Tezlaff et al., 2020). 국내외에서 지능형 학습체계를 활용한 학습자 맞춤형 교육이 기획·실행되고 있다.

중앙정부에서는 학습자 중심 환경을 조성하고 교육 취약계층을 지원하며 안전하고 업무가 효율화된 학교를 만들겠다는 '지능형 교육 3대 프로젝트'를 발표하였다(관계 부처 합동, 2020.11). 학습자 중심 환경을 조성하기 위해, AI 기반 교과목 솔루션을 제공하고, 온라인 평가 시스템을 개발하며, VR/AR/XR등을 활용하여 시공간 제약 없이 다양한 경험을 할 수 있도록 하고, 언어·정보 등에 대한 평생교육을 강화한다. 교육 취약계층을 지원하기 위해, AI를 활용한 적응형 기초학력 진단과 지원체제를 마련하고, 다문화 학생에게 AI를 활용하여 학습이력 분석 및 상호작용형 교육활동을 제공하며, 온라인 장애진단과 AI기반 소통지원을 통해 장애학생을 지원한다. 마지막으로 영상 데이터 기반 위기 감지 및 예방 시스템을 활용하고 AI기반 4세대 NEIS를 구축한다.

후속 대책으로 디지털 인재양성 종합방안(2022.8.)을 제시하였고, 그 내용 중 AI 기반 맞춤형 교육에는 AI 에듀테크를 활용한 교육혁명과 디지털 혁신을 지원하는 교육환경 조성이 포함되어 있다. AI 에듀테크 활용에는 학습 격차 해소를 위해 AI 기반 맞춤형 학습체제를 도입하고, 교원 업무 지원을 위해 4세대 NEIS를 개발하고 디지털 교과서와 교육 콘텐츠 개발하며 에듀테크 활성화 환경을 구축하는 것이 포함되어 있다. 디지털 교육환경 조성을 위해서는 교육데이터를 표준화하여 다른 데이터베이스와 연결하고, 디지털 기반 통합교육 플랫폼을 구축하며, 제도와 인프라를 지원하는 방안을 제시하였다.

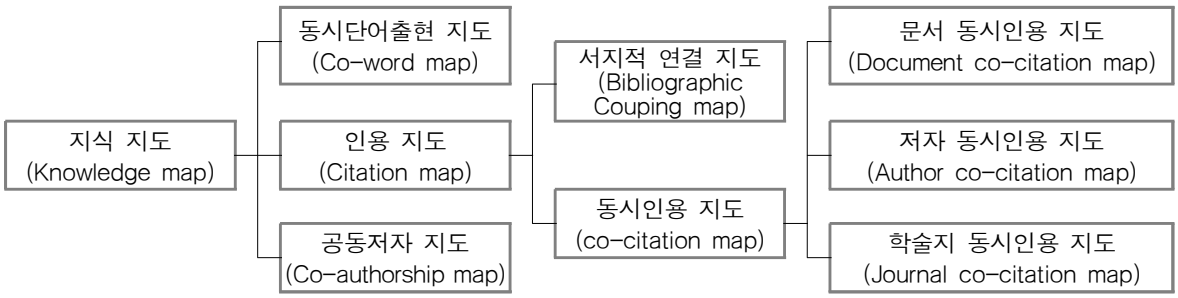
미국과 프랑스, 싱가포르, 중국 등은 교육 플랫폼(시스템)을 구축하여 활용하는 방식을 선택했다. 미국에서는 ITS를 활용해 튜터링을 제공하고 AI 상담 시스템을 활용해 교육 취약계층을 지원하고 있다(Diebold & Han, 2022). 프랑스에서는 국가-연구소-기업 협력으로 통합교육 플랫폼을 개발하여 학교에

공급하는 ‘AI 혁신 파트너십 사업’ 운영(MEFSIN, 2023; MENJ Eduscol, 2022), 싱가포르와 중국은 국가 주도로 통합교육 플랫폼을 구축·운영하고 있다(김혜련 외, 2023; Smart Nation, 2019). 이에 반해 영국과 독일, 덴마크 등은 인력 양성에 초점을 맞추었다. 영국에서는 AI 교육과정을 16세 이상을 대상으로 하는 신설하고 관련한 진로교육을 강화하였다(HM Government, 2021). 독일에서는 교사 교육에 초점을 맞추어 ‘디지털 세계에서의 교수-학습(Lehren und Lernen in der digitalen Welt)’을 발표하였다(Kultusminister Konferenz, 2021). 덴마크에서도 교사의 디지털 역량 향상을 위해 디지털 기술에 대한 지식과 경험을 교사 교육에 포함하였다(Uddannelses og Forskningsministeriet, 2018).

2.2. 지식 지도(knowledge map)의 정의와 분류

1961년 Doyle은 과학영역에서 전체적인 개념도(big picture)를 컴퓨터를 다차원 지도 형태로 구성하기 위한 기초 작업으로 지식 지도라는 개념을 제시하였다. 참고문헌 간의 서지적 결합을 활용하여 DNA 연구를 시각화한 연구(Garfield et al. 1964)로 출발하여 연구자료의 참고문헌을 활용하여 자연과학의 모든 분야를 연계하여 시각화한 연구(Griffith et al., 1974), 생화학과 분자생물학 분야에서 융합된 부분을 분석하여 시각화한 연구(Garfield, 1974) 등이 뒤를 이었다. 1972년 Cornell 대학에서 아동 대상 과학교육 프로그램을 개발하면서, 아동의 과학지식이 어떻게 향상되는지를 설명하기 위해 지식 지도와 유사한 개념 지도(conceptual map)를 개발하였다(Novak & Musonda, 1991).

2000년대 이후에는 국가 또는 국책연구원 차원에서 다양한 연구 및 특허와 관련된 데이터베이스를 분석하여 지식 지도를 개발하여 기초자료로 활용하였다. 과학기술정책연구원(STEPI, 2003)은 지식맵을 활용하여 신기술 연구개발의 타당성과 가능성을 평가하였다. 이 때, 유망·쇠퇴 분야를 보여주는 도메인 맵, 연구 수행 주체(연구책임자)를 중심으로 한 저자 맵, 연구 수행 장소를 기반으로 한 기관 맵 및 국제적 비교를 통한 국가 간의 과학기술의 격차를 보여주는 국가 맵을 제시하였다. 과학기술정보연구원(KISTI, 2005)에서는 국가연구개발 관련 정보와 SCI 논문 정보 및 특허정보에 대해 계량정보 분석을 시행하여 지식 지도를 작성하였다. 한국과학재단(KoSEF, 2006)에서는 ‘특정기초 사업’과 ‘우수연구센터 사업’의 245개 과제에 참여한 492명의 연구자와 61개 기관의 데이터베이스를 분석하여 연구자 간의 관계와 기관 간의 공동연구 등 네트워크를 분석하였다. 우리나라처럼 다른 나라에서도 지식지도를 과학기술분야에 활용하고 있는 사례가 많았고, 유럽연합의 경우 국가별 경제학 연구 자료에 대해 서지분석을 시행하여 지식 지도를 만든 경우도 있었다(EC, 2004).



<그림 1> 분석기법에 따른 지식 지도의 유형(이광희 외(2007) p.7 수정·보완)

지식 지도는 논문과 책에 명시된 지식을 통계적 방법을 활용하여 시각화(Pritchard, 1969)한 것이다. 즉, 다양한 지식과 정보를 수집하고 분류하여 지식요소를 도출하고 그 관계와 형태 및 양식(pattern)을 찾아 수학·통계학적 방법으로 도식화한 것이다(이광희 외, 2007; Vail, 1999; Yeon, 2000). 지식 지도를 효과적으로 활용하기 위하여 지식관리시스템(KMS: Knowlege Management System)에 저장 및 관리하는 것이 필요하다(유기동, 2012; Gomez et al., 2000). 지식 지도는 문서의 제목, 저자 등의 정보를 기반으로 구분할 수 있다(Hood, 2013). 또한 군집분석, 다차원 축적기법 등의 분석 방법에 따라 구분되기도 하는데, 현재 가장 많이 이용되는 방법은 [그림 1]과 같다(이명호 외, 2005). 동시단어출현 지도는 동일한 단어(어휘)를 공유하고 있는 개체 간의 유사도를 파악하는 방법으로 지식 집중도와 중심성 및 매개성 정도를 파악

하는 것도 포함한다. 가장 많이 사용되고 있는 인용 지도는 시간적으로 앞선 2개 논문이 뒤의 1개 논문에 인용된 것을 분석하는 서지적 연결지도와 앞선 1개의 논문이 뒤의 2개 논문에 인용된 것을 분석하는 동시 인용 지도로 나뉜다. 동시인용 지도는 인용된 문서 간의 관계를 파악하는 문서 동시인용 지도와 저자 간의 관계를 파악하는 저자 동시인용 지도 및 학술지 간의 관계를 파악하는 학술지 동시인용 지도로 분류된다.

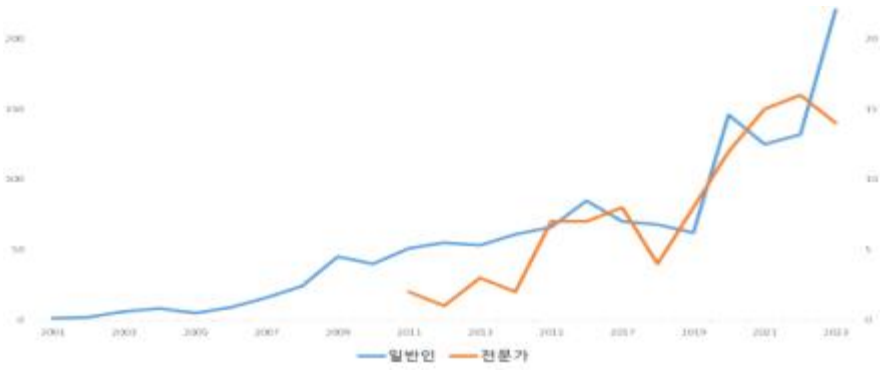
3. 연구방법론

맞춤형 학습지원에 대한 일반인의 관심을 분석하기 위해서 네이버 뉴스 홈페이지에서 '맞춤형'+'학습'이 포함된 종합일간지와 방송의 기사를 Python 프로그램으로 웹스크래핑 기법을 활용하여 수집하였다. 2001년 이후(2001.1.1.~2024.4.30.) 언론기사 중 최종분석에 활용한 것은 1,433개였다. 전문가 관심을 파악하기 위해 한국교육학술정보원의 학술연구정보서비스(RISS)에서 제공하는 학술지 데이터베이스에서 '맞춤형'+'학습'을 검색한 후 제목과 초록이 타당한 논문만 EndNote용 서지반출 기능을 활용하여 수집하였다. 언론기사와 동일기간을 기준으로 파악한 학술지 논문 중 110개를 최종 분석에 활용하였다. 수집한 비정형 데이터를 수치화하기 위해 사용한 검색어와 학생 및 기호를 불용어로 처리하고 유사단어를 통일하여 사용자 사전에 포함시키는 등 전처리 과정을 거쳤다. 수집한 자료의 연도별 빈도를 활용하여 트렌드를 확인하였다. Python 프로그램으로 TF-IDF(Term frequency-inverse document frequency) 가중치를 활용하여 키워드 분석을 실시하고 그 결과를 워드클라우드로 나타내었다.

4. 연구 결과

4.1. 맞춤형 학습에 대한 관심의 추이

맞춤형 학습에 대한 최초의 보도는 "초등생 맞춤형 학습 사이트 등장(2001.3.10.)"으로 기업 교육 솔루션의 등장을 알렸다. 그 후 정부와 EBS는 3년 반이 지나서야 대응책을 마련하였다(2004.8.4.). 점진적으로 늘어나고 있던 관심이 폭발한 것은 코로나 이후와 ChatGPT 3.54가 나타난 이후였다. 전문가들이 관심을 가지기 시작한 것은 2005년부터였고, 코로나 이후 확장되었다가 줄어드는 모양새를 보이고 있다.



<그림 2> 맞춤형 학습지원에 대한 언론기사와 학술지 논문 수 트렌드

4.2. 주제어 분석

맞춤형 학습지원에 대한 관심이 높게 나타난 상위 15개 주제어는 <표 2>와 같고, 이를 시각화하여 [그림 3]과 [그림 4]에 표시하였다. 언론기사에 나타난 맞춤형 학습은 '코로나' 이후 '온라인(비대면)' 교육이 일반화되면서 '교육'에 적극적으로 참여하게 된 '학부모'에게 다양한 '지원'을 제공하는 것이다. 또한 정부

('교육부', '교육청', '학습관')에서 '평생학습(평생교육)' '프로그램'을 '운영'하는 것과 관련하여 많이 언급되었다. 전문가들은 맞춤형 학습에 적절한 '교육' '프로그램'과 '교육과정'에 대해 관심을 가지고 있고, 그 성과를 '학습분석'과 '만족도'를 통해 파악하고자 하였다. 학습설계와 학습분석을 원활히 하기 위해서 '인공지능'을 활용한 '플랫폼'을 구축하고 있으며, 이를 통해 학습자의 '자기주도학습' 역량이 향상될 것으로 기대하고 있다. 일반인의 관심과 전문과의 관심이 상이한 것으로 보이나, 교육과 프로그램이라는 주제어가 함께 나타난 점에 유의할 필요가 있다.

<표 1> 맞춤형 학습지원 관심 추이

연도	빈도		연도	빈도	
	일반인	전문가		일반인	전문가
2001	1	-	2016	85	7
2002	2	-	2017	70	8
2003	6	-	2018	68	4
2004	8	-	2019	62	8
2005	5	1	2020	146	12
2006	9	-	2021	125	15
2007	16	-	2022	132	16
2008	24	-	2023	221	14
2009	45	3	2024	82	7
2010	40	-			
2011	51	2			
2012	55	1			
2013	53	3			
2014	61	2			
2015	66	7	자료수	1,433	110

<표 2> 맞춤형 학습지원 주제어

연번	일반인		전문가	
	주제어	빈도	주제어	빈도
1	학부모	208	자기주도학습	10
2	관계자	198	**프로그램**	10
3	온라인	183	교육과정	9
4	**교육**	168	학습자원	8
5	전문가	150	학습자	7
6	**프로그램**	144	수업	6
7	홈페이지	144	요구	6
8	평생학습	128	인공지능	6
9	운영	117	플랫폼	6
10	지원	116	학습분석	6
11	코칭	113	학습역량	6
12	교육청	112	교수	5
13	학습관	112	**교육**	5
14	교육부	109	만족도	5
15	코로나	99	분석	5



<그림 3> 일반인의 관심



<그림 4> 전문가의 관심

5. 결론

코로나 이후 비대면 교육과 개별학습이 일반화되면서 맞춤형 학습에 대한 관심과 수요가 확대되었다. 양적 팽창에 발맞추어 컴퓨터 하드웨어의 성능이 향상되고 프로그래밍 언어 고도화로 누구나 코딩을 할 수 있게 되었으며 LLM으로 인해 생성형 AI가 활성화되므로 맞춤형 학습의 질적 향상을 기대할 수 있게 되었다. 인공지능 기반 통합 학습 플랫폼을 구축하여 원격교육을 지원하면서 학습분석을 수행하고 그 결과를 기존의 데이터와 결합하여 학습자 개인별 맞춤형 학습활동을 추천하고 실시간 피드백을 제공하여야 할 것이다. AI 기반 맞춤형 학습을 지원하기 위한 프로그램애 대한 판단 준거 중에 학습자의 자기주도학습 역량을 포함시킬 수 있을 것이다.

참고문헌

관계부처 합동(2020.11.). 인공지능시대 교육정책방향과 핵심과제. https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=294&lev=0&statusYN=W&s=moe&m=020402&opType=N&boardSeq=82674

관계부처 합동(2022.8.). 디지털 인재양성 종합방안. https://www.moe.go.kr/boardCnts/viewRenew.do?boardID=72769&boardSeq=92573&lev=0

김미화, 윤관식, 박지원(2020). K대학의 역량기반 맞춤형 학습 지원을 위한 탐색적 연구. *실천공학교육논문지*, *12*(1), 49-60.

김혜련·이혜지·강현민·김현경·김지영·오은석·이대원·장하리(2023). *인공지능(AI) 기반 맞춤형 교육을 위한 정책 및 사례*. 한국교육개발원 교육정책네트워크 수탁연구자료(CRM 2023-43).

박종선. (1999). 웹 기반의 적응적 코스웨어 설계를 위한 탐색지원기법에 관한 고찰. *교육공학연구*, *15*(1), 65-89.

백영균. (1991). 지적교수시스템(ITS) 설계를 위한 지식표현의 기법에 관한 연구. *교육공학연구*, *7*(1), 87-110.

손찬희, 장혜승, 김은영, 김성미, 이은주, 조일현, 정광식(2019). *온라인 학습분석 기반 맞춤형 교육지원 방안 연구*. 한국교육개발원 기본연구자료(RR2019-08).

유기동. (2012). 지식 간 상호참조적 네비게이션이 가능 한 온톨로지 기반 프로세스 중심 지식지도, *지능정보연구*, *18*(2), 61-83.

이광희, 이성주, 윤병훈, 김태일, 전영한, 김용훈, 이경희. (2007). *지식지도 작성을 위한 기초연구*. 한국학술진흥재단 정책연구-2007-028-학술정책.

이명호. (2005). *과학기술 지식의 정량지표 개발 연구*. 한국과학기술정보연구원 수탁연구.

임철일(2012). *교수설계의 이론과 모형*. 2판. 서울: 교육과학사

정희엽, 홍후조(2021). 텍스트 마이닝을 통한 4차 산업혁명시대 '맞춤형 교육' 연구 동향분석. *교육방법연구*, *33*(3), 433-454.

최제호, 박선호, 현대원. (2024). BTS와 이세계 아이돌 유튜브 콘텐츠 댓글 비교: 형용사 사용 패턴과 텍스트마이닝을 통한 정서적 상호작용 분석. *디지털콘텐츠학회논문지*, *25*(4). 1009-1020. http://dx.doi.org/10.9728/dcs.2024.25.4.1009

한정윤(2023). 챗지피티(Chat GPT)를 활용한 맞춤형 피드백의 실재와 과제. KEDI Brief, 15. 한국교육개발원.

홍성옥. (1991). 지적교수시스템의 학습자 반응시간을 고려한 T-BUGGY의 설계 및 구현, 고려대학교 대학원 석사학위 논문

Anderson, J. R., Boyle, D. F., & Reiser, B. J.(1985). Intelligent tutoring systems. *Science*, *228*, 456-462.

Bacon, F. (2000). *The essayes or counsels, civil and moral*, *15*. Oxford University Press.

Brusilovsky, P. (1998.8.) Adaptive educational systems on the world-wide-web: A review of available technologies. Proceedings of workshop "WWW-Based Tutoring" at 4th International Conference on Intelligent Tutoring Systems (ITS'98),

Bums, H., Parlett, J. W., Redfield, C. L.(1991). *Intelligent Tutoring Systems: Evolutions in Design*. Hillsdale, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

CERI (Center for Educational Research and Innovation, 1987). *Information Technologies and Basic Learning*. Paris: OECD.

Diebold, G., & Han, C. (2022). *How AI can improve K-12 education in the United States*. https://www2.datainnovation.org/2022-ai-education.pdf

Dovgiallo, A. (1997.8.). Intelligence in educational technologies for distance case. Proceedings of the workshop "Intelligent Educational Systems on the World Wide Web", 8th World Conference of the AIED Society, Kobe, Japan. https://www.contrib.andrew.cmu.edu/~plb/AIED97_workshop/Dovgiallo.html

Doyle, L. B. (1961). Semantic roadmaps for literature searchers, *Journal of the Association for Computing Machinery*, *8*, 553-578.

EC (European Commission, 2004). Mapping of excellence in economics, EUR 20889.

Garfield, E. (1963), Citation indexes in sociological and historical research, *American Documentation*, *14*, 289-291.

Gomez, A., Moreno, A., Pazos, J., Sierra-Alonso, A. (2000). Knowledge maps: An essential technique for conceptualization. *Data & Knowledge Engineering*, *33*(2), 169-190.

Hood, C. (2013). Can cultural theoty give us a handle on the difference context makes to management by numbers? *Public Policy and Management*. https://doi.org/10.4337/9781781955147.00017

Kearsley, G.(1987). Artificial Intelligence and Instruction: Applications and Methods, Reading, MA: Addison-Wesley Publishing.
KISTI (Korean Institute of Science and Technology Information, 2007). 계량정보분석을 통한 지식의 mapping과 활용. 과학기술정보연구원.
KOSEF (Korea Science Foundation, 2006). 연구자 네트워크 및 지식지도 구축 기획 연구. 한국과학재단.
Kultusminister Konferenz(2021). *Lehren und Lernen in der digitalen Welt*. https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/lehren-und-lernen-in-der-digitalen-welt-kultusministerkonferenz-verabschiedet-ergaenzende-empfehlung.html
McCathy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., Shannon, C. E. (1955). Darthouth summer research project on artificail intelligence. *AI Magazine*, *27*, 12-14.
MEFSIN (2023, 3). *La strategie nationale pour l'intelligence artificielle*. https://www.economie.gouv.fr/strategie-nationale-intelligence-artificielle
MENJ, Eduscol (2022, 10). *Enseigner et apprendre avec la recherche: lesgroupes thematiques numeriques (GTnum)*. https://eduscol.education.fr/2174/enseigner-et-apprendre-avec-la-recherche-les-groupes-thematiques-numeriques-gtnum?menu_id=2645
Nakabayashi, K., Maruyama, M., Koike, Y., Nakamura, Y. (1996.10.). An intelligent tutoring system on the WWW supporting interactive simulation environment with a multimedia view control mechanism. Proceedings of the WebNet 96. https://eric.ed.gov/?id=ED427668
Novak, J. D. (1991). Clarify with concept maps: A tool for students and teachers alike. *The Science Teacher*, *58*, 45-49.
O'Neil, H. F. , Jr., Slawson, D. A., & Baker, E. L.(1991). Desing of a domain-independent problem-solving instructional strategy for intelligent computer-assisted instruction. In H. Bums, J. W. Parlett, & C. L. Redfield(Eds.), *Intelligent Tutoring Systems: Evolutions in Design*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
Patrick, S., Kennedy, K., Powell, A. (2013. 10.). Mean What You Say: Defining and Integrating Personalized, Blended and Competency Education. International Association for K-12 Online Learning.
Prichard, A. (1969). Statistical bibliography or bibliometrics. *Journal of Documentation*, *25*(4), 348-349.
Sleeman, D., Brown, J. S., (1982). *Intelligent Tutoring System*. NY: Academy Press.
Smart Nation (2019). *National Artificial Intelligence Strategy: Advancing our Smart Nation journey*. https://www. smartnation.gov.
STEPI (Science and Technology Policy Institution, 2003). 신기술 연기기획 사전 타당성 분석을 위한 지식맵 작성 방법론 개발 및 활용방안. 과학기술정책연구원
TED. (2019, November 13). *The danger of AI is weirder than you think* | Janelle Shane [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=OhCzX0iLnOc
Tennyson, R. D., Christensen, D. L., Park, S. I. (1984). The Minnesota adaptive instructional system: An intelligent CBI system. Journal of Compter-Based Instruction, 11(1), 2-3
Tetzlaff, L., Schmiedek, F., Brod, G. (2020). Developing personalized education: A dynamic framework. *Educational Psychology Review*, 1-20.
Uddannelses og Forskningsministeriet(2018). *Digitale kompetencer og digital læring-National handlingsplan for de videregående uddannelser*. https://ufm.dk/publikationer/2019/digitale-kompetencer-og-digital-laering
Vail, E. F. (1999). Knowledge Mapping: Getting Started with Knowledge Management. *Information Systems Management*, *16*(4), 16-23.
Warendorf, K., Tan, C. (1997). An animated data structure intelligent tutoring system or putting an interactive tutor on WWW. Proceddings of the AIED 97, 18-22.
Wenger, E.(1987). *Artificial Intelligence and Tutoring Systems: Computational and Cognitive Approaches to the Communication of Knowledge*, Los Altos, California, Morgan Kaufmann Publishers, Inc.
World Economic Forum. (2019.04). Globalization 4.0:shaping a new global architecture in the age of the fourth industrial revolution. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf

World Economic Forum. (2023.01). Defining education 4.0: a taxonomy for the future of learning education 4.0. https://www3.weforum.org/docs/WEF_Defining_Education_4.0_2023.pdf

Yang, J. S. (1987). Individualizing instruction through intelligent computer-assisted instruction: A perspective. *Educational Technology*, *27*(3), 7-15.

Yazdani, M.(1987). Intelligent tutoring systems: An overview. In R. W. Lawler & M. Yazdani(Eds.), *Artificial Intelligence and Education: Learning Environments and Tutoring System*, NJ: Ablex Publishing.

Yeon, S. (2000). Development of a methodology for making a knowledge map. Master thesis of Pohang University of Science and Technology.

Yoshimi, S. (2022). *The shock of abolition of the liberal arts department* (S. Kim, Trans.). Somyungbooks. (Original work published 2016)

세션 03 토론 D

[토론문] AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색

김남미(홍익대학교)

전인미답(前人未踏). 2022년 11월 Openai의 ChatGPT 출시가 가져온 기술적, 인문학적, 교육학적 파장은 가히 전인미답이라는 말로 표현할 만한 것이었습니다. 기술적으로 무능한 인문학도로서 AI를 단순한 전기밥솥의 알림음으로만, 또 매일 날씨나 알려주는 '기가 지니'로만 만났던 표면적 접촉 상황이 단숨에 현실적 정체성을 침해하는 깊숙한 접촉 상황으로 전환하여 위기의식을 이끌어내던 순간이었습니다. ChatGPT가 대학 학습자 글쓰기에 대한 평가기준까지 만들어내고, 학습자 글에 대한 개별 피드백도 가능하다는 생생한 연구들은 대학 글쓰기 영역의 무용론으로까지 확대 해석되던 시기이기도 했습니다.

2024년 현재 호모 로퀜스(Homo Rokuens)로서의 인간 고유성을 위협한다고 여겨지던 괴물 기계 ChatGPT에 대한 두려움은 잦아드는 분위기입니다. 오히려 이 영리하면서도 어리석은 기계를 어떻게 효과적 교육도구로 사용할 것인가에 대한 현실적, 실용적 논의가 이어지고 있는 현황입니다. 이러한 지점에서 'AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색'이라는 비교적 명료한 목적과 방향을 보여주는 이 논문은 AI의 유용성을 현장 안에서 구체화하기 위한 각론으로서 의미를 갖는 동시에, 걸어보지 못한 것에 대한 우리의 두려움들이 실제 교육 영역 안에서 어떻게 학습의 긍정적 효과로 전환되는지를 기대하도록 만듭니다. 또 AI 이전에도 이후에도 여전히 교육 영역에서의 중요 목표인 '학습의 질적 향상'을 AI 기반 교육에서는 어떻게 변주되고, 어떤 효과를 견인할 수 있는 것인지를 더욱 기대하게 됩니다. 그 기대를 좀 더 충족하기 위해 궁금한 몇몇 가지를 질문하는 것으로 토론자의 역할을 대신하려 합니다.

첫째, AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색을 위해 지식 지도(knowlege map) 정보 분석 방법이 어떤 유의미성이 있는가에 대해 좀 더 구체적인 설명을 듣고자 합니다. 이 용어의 개념에 대해서는 2.2에서 명료한 정의와 분류가 제시되어 이에 대해 이해할 수 있었습니다. 다만, AI 기반 교육이라는 분야 자체가 혁신적 영역인데다, ChatGPT와 같은 대화형 인공지능이 교육학 분야에 적용의 효과성 등이 검증되기에는 그 혁신성이 강한 시점이어서 '맞춤형 학습지원 서비스 모델링'이라는 구체적 영역에서의 AI 적용 문제를 다루는 데 다양한 어려움이 있는 상황이라는 점에서 지표를 탐색하고자 하는 연구자의 교육관이나 방법이나 접근 태도 등에 대해 질문하는 것입니다. 이러한 방법론을 사용하시게 된 의도와 목적 또 그 유효성과 한계에 어떤 것이 있는지에 대하여 듣고자 합니다.

둘째, 연구방법에서 Python 프로그램으로 웹 스크래핑 기법을 활용하여 자료를 수집하실 때 '맞춤형'+'학습'이 포함된 텍스트를 활용하셨다고 하셨습니다. 이 연구의 제목에 준한다면, AI라는 용어가 반영된 자료가 대상이 되어야 할 텐데, '맞춤형'+'학습'으로 범위를 더 넓게 잡으신 이유가 있다면 듣고자 합니다. 혹 AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색이라는 목표를 이루기 위해서 AI 기반 맞춤형 학습지원이 현실화된 상황을 넘어서서 관통하는 본질을 살피기 위한 영역 선정이라면, 'AI 기반 맞춤형 학습지원'이 현실화 지점에 근접한 자료와 그 이외 자료를 구분할 필요가 있는 것은 아닌지요? 이를 위해 연구자가 제시한 '2001년 이후(2001.1.1.~2024.4.30.)'라는 기간을 몇몇 기준으로 분할하여 접근하여야 하는 것은 아닌가에 대하여 조심스럽게 여쭙습니다.

셋째, 산출 결과로서의 지식의 지도에서 '지식 집중도와 중심성 및 매개성 정도를 파악하는 것'의 중요성을 말씀해 주셨는데, 4.2에 제시된 주제어 분석의 의미를 보다 더 상세히 풀어주십사 요청드립니다. 예를 들어 <표2>에서 맞춤형 학습지원의 주제어에서 일반인이든, 전문가든 '교육', '프로그램'이라는 주제어가 함께 나타난다는 점에 유의할 필요가 있다고 하셨는데 그것이 'AI 기반 맞춤형 학습지원 서비스 모델링을 위한 지표 탐색'에 어떤 유의미성을 가지는지에 대하여 더 구체적으로 듣고 싶었습니다. 또, 맞춤형 학습지원의 일반인, 전문가 관심이라는 주제어에 대하여 [그림3]과 [그림4]를 제시해주셨는데 그 결과 해석을 토대로 AI 기반 맞춤형 학습지원의 관여도에 대한 집중도를 어떻게 해석하시는 것인지에 대하여 구체적인 설명을 듣고자 합니다.

AI 교육에서 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로 구축과 효과 분석

조문기(숭실대학교), 노은희(숭실대학교)

1. 서론

현대 산업 및 비즈니스 분야에서는 데이터 기반의 의사결정이 중요해지고 있다. 이에 따라 데이터 분석, 머신러닝 및 딥러닝 기술은 매우 중요한 역할을 하고 있다. 그리고 이러한 기술을 보유한 인력은 높은 수요를 받고 있기 때문에 이에 대한 교육의 필요성이 커지고 있다. 따라서 대학에서는 학생들에게 현장에서 요구되는 실무 능력을 갖추기 위한 교육을 제공해야 하며 학생의 다양성과 수준을 고려한 교과과정을 제공해야 한다. 왜냐하면, 학생의 일부는 이론적인 기초를 중시하고, 다른 학생들은 실전 경험을 중시할 수 있기 때문이다. 따라서 이러한 다양성을 고려하여 학생들에게 선택권을 부여하는 것이 중요하다고 생각된다.

본 논문에서는 AI 교육에서 학습자에게 동일 과목에서 3개의 다양한 수준의 세부 교과목을 제시하여 개별화된 학습 경로를 선택할 수 있도록 한다. 그리고 각각의 세부 교과목 학습 과정에 Engaged Learning 방식을 적용하여 학습을 실생활과 연계시키고 실제 상황에서의 문제 해결과 응용을 경험하며, 실무에 필요한 능력과 태도를 갖출 수 있도록 구성한다. 그리고 학생들의 수업 이후의 학습 성과와 만족도를 분석한다. 그리고 개별화된 선택적 학습이 어떤 종류의 문제점이나 한계점이 있는지 고찰한다.

2. 관련연구

2.1. 인공지능 교육 정책 및 현황

세계적으로는 인공지능 시대에 대비하기 위해 각 나라에서 초중고 교육에 인공지능을 포함한 교육을 보급하고 있는 추세이다. 미국의 AI4K12 프로그램은 교육 정책으로써 인식, 표현추론, 학습, 상호작용, 사회적 영향 등 5가지 빅 아이디어를 기반으로 한 인공지능 교재를 개발하고 교육자를 육성하는 데 집중하고 있다(J. H. Choi 외, 2021). 중국과 일본도 각각 국가적으로 유치원부터 고등학교까지의 인공지능 교육 체제와 교육과정을 개편하고 새로운 교육과정을 도입하여 인재를 육성하고 있다(K. Y, Park, 외, 2021, K. Kim 외, 2020). 국내에서도 2019년 발표된 '인공지능(AI) 국가전략'을 시작으로 2020년 11월에는 '인간다움과 미래다움이 공존하는 교육 패러다임 실현'이라는 새로운 교육 정책을 발표하여 교육 체계를 개선하고 있다. 그리고 초등부터 고등까지의 교육과정을 개편하여 SW·AI 필수 교육을 강화하고, 고등학교에서는 '인공지능 기초'와 '인공지능 수학' 과목을 선택과목으로 도입하였다. 이와 함께 다양한 연구들이 활발히 이루어지고 있다. 김갑수와 박영기는 초등학생을 대상으로 인공지능을 이해할 수 있는 교수학습 모델을 제안하였으며(K. S. Kim, 2017), 류미영과 한선관은 언플러그드 접근법을 활용한 교수학습 모델을 소개하였다(M. Y. Ru 외, 2017). 또한, 김진수와 박남제는 핵심 원리를 게임으로 학습할 수 있는 교육과정을 제안하였으며(J. S. Kim 외, 2019), 이영호는 블록형 프로그래밍 언어를 활용하여 인공지능에 대한 이해와 학습 태도 변화를 연구하였다(Y. H. Lee, 2019).

2.2. 대학에서의 인공지능 교양 교육

4차 산업 혁명의 인공지능 파동은 직업 구조의 변화를 예고하고 있다. 대학생들이 직업 현장에서 인공지능과 마주하게 되는 경우, 이제는 인공지능에 대한 이해와 활용 능력이 필수적인 소양으로 간주되고 있다. 따라서 많은 대학들이 컴퓨팅 사고 능력과 함께 인공지능 교육을 강화하여 환경 변화에 대응하고자 노력하고 있다. 최지현과 김형주의 분석 결과에 따르면, 미국과 독일에서는 인공지능 교양 교과과정이 컴퓨팅적 사고나 인공지능에 대한 사전 지식이 없는 학생들을 대상으로 개설되어 왔다. 이들 교과과정은 인공지능 및 컴퓨터에 대한 기본 지식을 제공하는 입문 과목으로 설계되었으며, 수강생의 전공 영역과 배경 지식을 융합하도록 진행되었다(J. H. Choi 외, 2021). 또한 박광영 외 2인의 연구 결과에 따르면, 일본에서는 대학의 인공지능 리터러시를 위한 표준 커리큘럼이 선제적으로 형성되어 있다(K. Y, Park 외, 2021). 이 커리큘럼은 도입, 기초, 소양의 필수 항목과 선택 항목으로 구성되어 있으며, 이를 통해 학생들은 인공지능 기술에 따른 사회 변화 및 활용 방안 모색, 데이터 리터러시 함양, 데이터와 인공지능에 관한 법률 및 윤리 원칙 등을 학습한다. 한편, 중국에서는 많은 대학이 전공과 상관없이 프로그래밍 교육을 이수하도록 권장하고 있다. 국내에서도 2015년부터 SW 중심대학을 중심으로 인공지능 학부 및 대학원 과정이 신설되었으며, 이는 인공지능 전문가를 양성하기 위한 것이다. 그러나 사회적 변화와 삶의 변화에 대응하기 위해서는 비전공자들도 인공지능 리터러시를 함양하기 위한 기초 소양이 필요하다. 따라서 비전공자의 특성을 고려한 인공지능 교양 교과과정에 대한 연구가 진행되고 있다.

3. 본론

3.1. 연구 대상 및 연구절차

본 연구에서는 AI와SW 교과목 안에서 AI와데이터분석기초, AI와머신러닝, AI와실전이라는 3개 수준별 교과목을 제시하고 1학년 학생들에게 과목 선택권을 부여하여 수준별 학습이 가능하도록 설계하였다. 이 중 AI와머신러닝 과목을 선택하여 수강한 2개 분반 남학생이 53명(81.5%), 여학생이 12명(18.5%) 총 65명의 학생을 대상으로 15주차 수업을 진행하였다. 학생들은 공과대학, IT대학 학생들로 구성되어 있으며 상당수의 학생이 AI 프로그래밍 경험이 없는 초급 수준의 학습자들이었다.

3.2. 교과목 개요 및 주차별 학습 내용

주차	Engaged Learning 수업모델 단계	사전녹화	대면 수업	교수자
1~11	머신러닝과 딥러닝 교육내용 학습			
12	**문제 정의하기** - 문제 정의하기 - 문제 탐색	프로젝트 개발을 위한 인공신경망-IMDB(1)	팀 활동 - 문제 정의하기	퍼실리테이터, 멘토
13	**아이디어 도출** - 자료수집 및 아이디어 나누기 -아이디어 결정 -해결방안 선정	프로젝트 개발을 위한 인공신경망-IMDB(2)	팀 활동 - 아이디어 도출 및 해결방안 선정	퍼실리테이터, 멘토
14	**해결방안 적용·확인** -코딩작업 및 현장 적용 가능 테스트 - 피드백 공유	프로젝트 개발을 위한 인공신경망-LSTM	팀 활동 - 해결방안 적용을 위한 코딩작업 및 테스트	퍼실리테이터, 멘토
15	**해결방안 확인**	프로젝트 개발을 위한 인공신경망-GRU	팀 활동 - 문제해결방안 확인 및 공유	퍼실리테이터, 멘토

<표 3-1> AI와 머신러닝 주차별 학습내용

본 교과목은 머신러닝과 딥러닝의 원리와 주요 알고리즘들을 배우고 활용하는 학습을 통해 문제를 해결하는데 활용할 수 있는 능력을 배양하는데 목적이 있다. 기초적인 원리와 주요 알고리즘들을 학습하고 코딩 환경에서 적용하는 방식을 학습한다. 이론, 실습, 팀별 문제 해결, 팀별 프로젝트 활동으로 강의를 구성하였다.

Engaged Learning은 교과목의 학습 목표 달성을 위해 학습자가 실생활에 연계된 문제를 스스로 인식 정의하고 문제를 해결하려는 방법들을 탐색한다. 이를 위해 실생활과 연계된 프로젝트 활동으로 팀별 프로젝트를 진행함으로 창의융합 공동체 역량을 기른다.

Engaged Learning 수업 모델 단계별로 학습자들은 문제 해결을 위해 학습자 주도의 팀 활동을 하였고, 교수자는 퍼실리테이터, 멘토 역할을 하였다. 수업 진행의 전체적인 과정은 <표 3-1>과 같다. 교과목은 이론, 실습, 팀별 프로젝트 활동으로 강의를 구성하였다. 수업 진행은 1주~11주까지 이론과 실습을 병행하여 기본적인 코딩 방법을 학습하고, 11주~15주에는 Engaged Learning 수업 모델을 적용하여 프로젝트 수업을 진행하였다.

3.3. 연구 결과

3.3.1 인구통계학적 특성

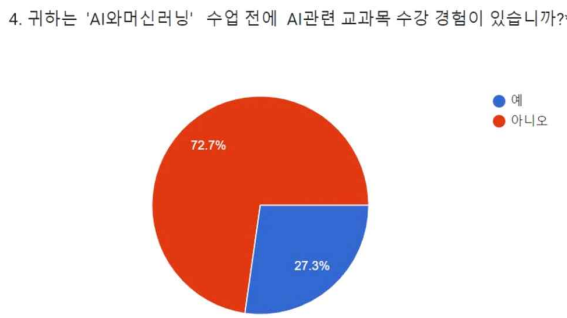
본 연구는 교양 필수 교과목인 AI와SW 과목군의 'AI와머신러닝'을 수강한 S 대학 1학년 신입생들로 <표 3-2>에 기술된 바와 같이 2개 분반이다. 표본 조사 분석에 이용된 설문 응답자는 총 65명으로 남학생이 53명(81.5%), 여학생이 12명(18.5%)이다. 분반별 학생은 IT대학(AI융합, 소프트웨어) 01분반 27명, IT대학(전자정보,기계,전기공학부) 02분반 23명, 자연대학(물리,화학,수학,융특) 03분반 15명의 분포로 구성되어 있다.

구분		빈도수(명)	구성비율(%)
성별	남	53	81.5
	여	12	18.5
전공 (분반)	AI융합학과, 소프트웨어학과(01)	27	41.5%
	전자정보공학부,기계공학부,전기공학부(02)	23	35.4%
	물리학과,수학과,화학과,융합특성화자유전공(03)	15	23.1%

<표 3-2> 응답자의 성별, 분반별 빈도 분석 결과

3.3.2 AI관련 학습 경험

분반별 'AI와머신러닝' 교과목을 수강하기 전 AI관련 학습 경험은 <그림 3-1>과 같다. 응답자 중 AI관련 학습 경험이 없는 학생은 48명(72.7%), 학습 경험이 있는 학생은 18명(27.3%)을 차지하였다.



3.3.3 개별화된 강의 내용 수준 만족도

'AI와머신러닝' 교과목의 강의 내용 수준에 대한 만족도의 차이를 알아보기 위해 교차 분석을 실시하였다. 그 결과 $\chi^2 = 67.672$, $p = 0.004(p<0.5)$로 수업에 대한 만족도 차이가 유의하게 나타났다.

<표 3-3>는 분반별 강의 내용 수준에 대한 만족도를 분석한 결과이다.

전공(분반)	빈도/%	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2(p)
소프트, AI융합 (01)	n	0	1	1	13	12	27	67.672*
	%	0%	3.7%	3.7%	48.2%	44.4%	100.0%	
전자정보공학부,기계공학부, 전기공학부(02)	n	0	0	3	5	15	23	
	%	0%	0%	13.0%	21.8%	65.2%	100.0%	
물리학과,수학과,화학과, 융합특성화자유전공(03)	n	0	0	2	7	6	15	
	%	0%	0%	13.3%	46.7%	40%	100.0%	
Total	n	0	1	6	25	33	65	
	%	0%	1.5%	9.2%	38.5%	50.8%	100.0%	

*p<0.5

<표 3-3> 강의 내용 수준 만족도 분석 결과

분반별 수업 만족도를 살펴보면 소프트, AI융합 학생들로 구성된 01분반의 긍정적 인식(그렇다, 매우 그렇다)이 25명(92.6%), 부정적 인식(전혀 아니다, 아니다)은 1명(3.7%)으로 수업 만족도가 3개 분반 중에서 가장 높음을 보였고, 전자정보공학부, 기계공학부, 전기공학부 학생들로 구성된 02분반의 긍정적 인식은 20명(87%), 부정적 인식은 0명(0.0%), 물리학과, 수학과, 화학과, 융합특성화자유전공 학생들로 구성된 03분반의 긍정적 인식이 13명(86.7%), 부정적 인식은 0명(0.0%)으로 수업 만족도가 굉장히 높음을 알 수 있다. 이는 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로를 제공 것이 학생 만족도를 높일 수 있는 효과적인 방안임을 확인 할 수 있다. 또한 교수자도 양질의 교육을 제공할 수 있어 효과적인 교육이 가능하다고 분석할 수 있다.

4.4 Engaged Learning 수업 만족도

수집된 자료를 통해 Engaged Learning 수업 모델을 적용한 수업에 대해 분반별 만족도 차이를 알아보기 위하여 교차 분석을 하였다. 그 결과 χ^2 = 56.320, p = 0.010(p<0.5)로 Engaged Learning 수업에 대한 만족도 차이가 유의하게 나타났다.

<표 3-4>는 분반별 Engaged Learning 수업에 대한 만족도를 분석한 결과이다.

전공(분반)	빈도/%	전혀 아니다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다	합계	χ^2(p)
소프트, AI융합 (01)	n	1	4	5	10	7	27	56.320*
	%	3.7%	14.8%	18.5%	37.0%	26.0%	100.0%	
전자정보공학부,기계공학부, 전기공학부(02)	n	0	2	4	8	9	23	
	%	0%	8.7%	17.4%	34.8%	39.1%	100.0%	
물리학과,수학과,화학과, 융합특성화자유전공(03)	n	1	1	4	3	6	15	
	%	6.7%	6.7%	26.6%	20.0%	40.0%	100.0%	
Total	n	2	7	13	21	22	65	
	%	3.1%	10.8%	20.0%	32.3%	33.8%	100.0%	

*p<0.5

<표 3-4> Engaged Learning 수업 만족도 분석 결과

분반별 Engaged Learning 수업 만족도를 살펴보면 전자정보공학부, 기계공학부, 전기공학부 학생들로 구성된 02분반의 긍정적 인식(그렇다, 매우 그렇다)은 17명(73.9%), 부정적 인식(전혀 아니다, 아니다)은 2명(8.7%)으로 Engaged Learning 수업 만족도가 3개 분반 중에서 가장 높음을 보였고, 소프트, AI융합 학생들로 구성된 01분반의 긍정적 인식이 17명(63%), 부정적 인식은 5명(18.5%), 물리학과, 수학과, 화학과, 융합특성화자유전공 학생들로 구성된 03분반의 긍정적 인식이 9명(60.0%), 부정적 인식은 2명(13.4%)으로 Engaged Learning 수업에 대한 상대적으로 낮은 만족도를 보였다. 이는 Engaged Learning 수업이 팀 활동기반으로 문제를 팀원들끼리 해결해야 하는데 이에 대한 경험이 없고, 개인적인 성향이 영향을 주었을 것으로 판단된다.

4. 결론 및 향후연구

본 연구에서는 AI와SW 교과목 안에서 AI와데이터분석기초, AI와머신러닝, AI와실전이라는 3개 수준별 교과목을 제시하고 1학년 학생들에게 과목 선택권을 부여하여 수준별 학습이 가능하도록 설계하였다. 이 중 AI와머신러닝을 선택한 65명의 1학년 학생들을 대상으로 15차시 수업을 진행하였고, 학생들의 만족도를 조사하였다. 본 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 학생 스스로 선택한 교과목 Engaged Learning 수업 모델을 적용하여 개발한 교과목의 강의 내용에 대한 만족도 차이가 유의하게 나타났다. 전체 65명 중 89.3%가 만족한다는 응답을 하였으며, 9.2% 보통, 1.5%가 불만족하다는 응답을 하였다. 소프트, AI 융합학과 학생들로 구성된 분반의 만족도가 가장 높았다. 비전공 학생들의 강의 내용 수준에 대한 만족도가 전공에 비해 약 5% 낮음을 보였다. 이는 비전공 학생들로 구성된 반들이 강의 내용의 수준을 낮출 필요가 있음을 분석을 통해 확인할 수 있었다.

둘째, Engaged Learning 수업에 대한 만족도 차이가 유의하게 나타났다. 분반별 수업 만족도를 살펴보면 전자정보공학부, 기계공학부, 전기공학부 학생들로 구성된 분반의 만족도가 3개 분반 중에서 가장 높음을 보였고, 나머지 두 개의 분반은 Engaged Learning 수업에 대한 낮은 만족도를 보였다.

결론적으로, 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로를 제공 것은 학생의 체계적인 성장에 효율적으로 활용될 수 있다는 점을 확인할 수 있다.

참고문헌

J. H. Choi and H. J. Kim, (2021) “Current State of AI Liberal Arts Education at Universities in the US and Germany for the Design of AI Liberal Arts Education at Universities in Korea,” Journal of AI Humanities, Vol. 7, pp. 109-146. https://doi.org/10.46397/JAIH.7.5

K. Y, Park, C. H. Quan, H. R. Cho, (2021) “An Overview of AI-related Liberal Arts Education in Japan and China - A View of AI Literacy as Essential Part of Liberal Arts Education -,” Journal of AI Humanities, Vol. 7, pp. 87-108, https://doi.org/10.46397/JAIH.7.4

Y. M. Lee and Y. S. Park, (2021) “Establishing a Definition of AI Literacy and Designing a Liberal Arts Education Program,” The Journal of Language & Literature, Vol. 85, pp. 451-474, March. https://doi.org/10.15565/jll.2021.03.85.451

K. Kim et al., (2020) “Development a Standard Curriculum Model of Next-generation Software Education,” Journal of The Korean Association of Information Education, Vol. 24, No.4. pp. 337-367, August. https://doi.org/10.14352/jkaie.2020.24.4.337

K. S. Kim and Y. K. Park, (2017) “A Development and Application of the Teaching and Learning Model of Artificial Intelligence Education for Elementary,” Journal of The Korean Association of Information Education, Vol. 21, No.1, pp. 139-149, Jan. http://dx.doi.org/10.14352/jkaie.2017.21.1.139

M. Y. Ru and S. K. Han, (2017) “AI Education Programs for Deep-Learning Concepts,” Journal of The Korean Association of Information Education, Vol. 23, No. 6, pp.583-590, Dec. http://dx.doi.org/10.14352/jkaie.2019.23.6.583

J. S. Kim and N. J, Park, (2019) “Development of a board game-based gamification learning model for training on the principles of artificial intelligence learning in elementary courses,” Journal of The Korean Association of information Education, Vol. 23, No. 3, pp. 229-235, June. https://doi.org/10.14352/jkaie.2019.23.3.229

Y. H. Lee, (2019) “An Analysis of the Influence of Block-type Programming Language-Based Artificial Intelligence Education on the Learner's Attitude in Artificial Intelligence,” Journal of The Korean Association of information Education, Vol. 23, No. 2, pp.189-196, April. https://doi.org/10.14352/jkaie.2019.23.2.189

세션 03 토론 E

『AI 교육에서 다양한 수준의 과목 선택을 통한 개별화된 학습 경로 구축과 효과 분석』에 관한 토론문

봉진숙(숭실대학교)

AI(Artificial Intelligence)의 확산으로 인해 우리의 삶은 더욱 빠르게 변화하고 있습니다. 기업들은 AI 기술을 활용하여 업무 효율성을 높이고 새로운 비즈니스 모델들을 창출하고 있습니다. 현장에서는 AI에 대한 심도 있는 이해와 실무능력을 갖춘 인재를 필요로 하고 있으며 대학에서도 이러한 수요를 충족시키기 위해 AI 기술을 효과적으로 활용할 수 있도록 하는 다양한 커리큘럼들이 개발되고 있습니다.

이러한 시점에서 수준별 AI 교육과 그 효과에 대해 살펴보는 것은 매우 유의미한 일이라 생각합니다. 해당 발표문은 AI 교육에서 다양한 수준의 과목 선택을 통한 학습 효과 분석에 대해 논의하고 있습니다. 학습자의 수준과 관심 분야에 따른 맞춤형 학습은 효과적인 지식 전달을 보장하며 지속적인 학습 동기를 부여하는데 긍정적인 영향을 미치리라 생각됩니다. 본 토론자 또한 AI 교육을 담당하고 있는 교수자로서 발표문을 읽으면서 생겼던 궁금증을 제시하여 연구자님의 혜안을 듣는 것으로 토론자의 소임을 다해 보고자 합니다.

해당 연구에서는 AI와SW 교과목 안에서 AI와데이터분석기초, AI와머신러닝, AI와실전이라는 3개 수준별 교과목을 제시하고 1학년 학생들에게 과목 선택권을 부여하여 수준별 학습이 가능하도록 설계하였다고 하였습니다. 개인적으로 3개의 수준별 교과목 제시라는 부분에서 궁금한 점이 있습니다. 관심 분야에 따른 동일 수준의 3개 교과목 설계 또는 하나의 교과목 안에서 난이도에 따른 상중하 수준별 설계가 보다 일반적으로 생각할 수 있는 교과목 설계 방법인 것 같은데 서로 다른 수준의 3개 교과목을 설계하신 특별한 이유가 있는지 궁금합니다.

또한 같은 맥락에서 3개 수준별 교과목 제시에 있어 수준에 대한 기준은 무엇인지 궁금합니다. 같은 교과목을 설계하더라도 난이도를 낮게 또는 높게 만들 수도 있기 때문에 교과목명만으로는 교과목의 수준을 짐작하기는 어려울 수 있을 듯 합니다. 어떤 기준으로 교과목의 수준이 설계되었는지 그 기준에 대한 가이드라인이 있는지 궁금합니다.

마지막으로 교과목 운영에 있어 학습자의 관심 분야 또는 수준에 따라서 특정 교과목에 집중하여 수강 신청이 이루어지거나 폐강되는 경우가 있을 텐데 이러한 부분을 어떻게 극복하고 계신지 함께 나눠주시면 감사하겠습니다.

교양교과목의 특성상 각기 다른 전공과 관심을 가지고 있는 학습자들을 대상으로 효과적인 AI 교육을 위해 노력하시는 연구자님의 연구가 AI 교육 활성화에 좋은 영향력이 있으시길 기대합니다.

이상으로 토론을 마치겠습니다. 감사합니다.

세션 04

교양교육 교과목

세션 04 발표 A

개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델 연구

윤인선(국립한밭대학교), 박영주(인하대학교)[1)]

1. 들어가며

본고는 대학 교양교육에서 학습자들의 리터러시 역량을 향상시키기 위해 '개념 기반 교육'을 활용할 수 있는 가능성에 대해 연구한다. 그동안 대부분의 대학에서는 텍스트 읽기에 기반한 리러터시 교육과정을 운영해 왔다. 하지만 여전히 대학 교양교육에서 학습자들은 리터러시 역량을 기반으로 하는 활동에 대해 어려움을 느낀다. 더 나아가 최근에는 "문해력의 위기" 맥락에서 대학을 비롯한 초, 중, 고등학교 학습자들에게 나타나는 읽기 역량의 부족이 주목받고 있다.

"리터러시 역량의 중요성"을 논의하는 많은 담론에서는 어휘력의 부족과 같은 기본적으로 텍스트를 읽고 해석하는 능력 혹은 정보의 사실성을 판단하는 능력에 주목한다. 하지만 리터러시 역량은 단순히 어휘나 정보에 대한 사실성 판단을 바탕으로 텍스트의 내용을 정확하게 이해하는 것에 머무르지 않는다. 리터러시 역량은 다양한 매체에 대한 읽기와 쓰기 활동을 매개로 나타나는 비판적 인지 활동뿐만 아니라, 이것을 바탕으로 공동체에 의미를 소통하며 세상을 읽고 쓰는 사회·문화적 실천으로 볼 수 있다(조병영, 2021:330). 다시 말해, 리터러시 역량은 다양한 매체를 통해 주어진 텍스트를 정확하고 이해하고, 비판적으로 판단하는 활동을 통해 파악한 의미를 공동체와 소통하는 사회적인 활동을 가능하게 하는 바탕이 된다. 따라서 교양교육으로서 리터러시 역량 학습은 1) 텍스트에 대한 분석적, 비판적 이해 활동과 더불어 2) 사회문화적인 실천으로 텍스트를 확장하는 활동도 함께 진행되어야 한다. 이를 위해 텍스트에 대한 읽기는 사실적 정보 이해를 넘어서, 그것을 매개로 하는 의미/의도의 해석으로 확장되어야 한다.

하지만 '문해력의 위기' 맥락에서 최근 교육 현장에서 마주하게 되는 학습자들은 주어진 텍스트의 내용을 '어떻게 읽어야 하는지'에 대한 어려움을 토로하는 모습을 찾아 볼 수 있다. 즉 주어진 텍스트의 사실적인 정보를 파악하고 이해하는 것에는 상대적으로 어려움을 적게 느끼지만, 그러한 정보를 활용하여 텍스트가 지니고 있는 의미를 파악하는 과정에서는 어려움을 느끼는 모습을 확인할 수 있다. 아래 인용은 2024년 1학기 대전의 H 대학에서 진행된 리터러시 학습 활동의 일부이다.

> 아툴 가완디의 '나는 고백한다, 현대의학을'에서 말하고 싶어하는 객관성은 과학적인 관찰과 연구 결과를 편견이나 주관적인 요소의 영향을 최대한 배제하고 다양한 관점에서 검증하는 것이다. 즉 관찰된 사실과 실험 결과를 통해 얻어진 정보가 개인의 주관이나 선입견과는 독립적이고 다른 연구자에 의해 검증될 수 있다는 것을 의미한다. 과학의 객관성은 과학적 발견의 신뢰성과 신뢰할 수 있는 지식의 획득에 중요한 역할을 한다.
>
> <학생 글>

학습자들에게 주어졌던 <나는 고백한다 현대의학>의 '칼 쓰기 연습과 도둑 학습'은 외과의사인 아툴가완디가 레지던트 시절에 경험했던 다양한 실수와 함께 그러한 실수를 통해 성숙한 의사로 성장해 나가는 과정을 담고 있다. 학습 활동에 참여했던 많은 학습자들은 아툴 가완디의 경험을 중심으로 서술된 텍스트를 '실수와 경험을 통한 의사의 성장담'이라는 측면에서 이해했다. 하지만 "'나는 고백한다, 현대의학을'에서 말하고 싶어하는 객관성"이라는 텍스트의 의미/의도를 파악하는 활동에서는 위와 같이 서술하며 어려움을 토로했다. 위 인용에서 확인할 수 있듯이, 학습자들은 텍스트에서 이해한 '실수/경험'과 같은 개념을 활용하는 것이 아니라, 자신이 알고 있는 '주관성 배제, 검증'과 같은 과학의 객관성에 대한 선지식을 서술하는 모습을 보인다. 즉 리터러시 교육의 맥락에서 학습자가 텍스트 읽기를 통해 이해한 특정한

1) 제1저자: 윤인선(국립한밭대), 교신저자: 박영주(인하대)

개념을 활용하여 텍스트를 분석하는데 어려움을 느끼는 것이다. 이는 리터러시 교육에서 “어떠한 관점으로 읽어야 하는가” “어떠한 맥락에서 텍스트를 해석하야 하는가”에 대한 학습이 필요하다는 점을 보여주는 것이다.

본고는 이러한 모습에 착안하여 대학 교양교육을 통해 텍스트에 대한 분석·비판적 접근뿐만 아니라, 사회적 실천으로서 리터러시 역량을 향상시키기 위해 ‘개념 기반 교육’을 활용한 교육과정의 가능성에 대해 대전 소재 H 대학의 “고전읽기” 수업을 사례로 논의를 전개한다. 이를 통해 아래와 같은 맥락에서 리터러시 교육 모델의 가능성을 탐색한다.

1) 텍스트에 대한 읽기 과정에서 학습자가 파악한 “개념”을 활용하여 텍스트의 의미를 효과적으로 분석하고 비판적으로 이해한다.
2) 리터러시 교육을 통해 텍스트의 의미를 사회·문화적으로 확장하여 소통한다.

이를 위해 본고에서는 개념 기반 교육의 맥락에서 학습자들이 텍스트 읽기를 통해 파악한 개념을 활용하여 다시 텍스트의 의미 분석에 활용하고, 이를 통해 텍스트를 사회·문화적으로 확장하여 소통할 수 있는 가능성에 대해 논의할 것이다.

2. 퍼스의 세미오시스로서 개념 기반 교육

리터러시 학습은 주어진 텍스트를 읽고 내용을 파악하는 과정에서 시작한다. 그리고 파악한 내용에 대한 개념이나 키워드를 활용하여 텍스트를 다시 읽으면서 사회·문화적으로 확장하여 소통한다. 이는 패러다임적 지식이 아닌 서사적 지식의 형태를 통해 소통될 경우 다양한 상황에 적용 가능성이 커지며 주어진 텍스트를 사회·문화적 맥락으로 확장할 수 있다. 이러한 리터러시 교육의 가능성은 개념 기반 교육을 통해 확인할 수 있다.

개념 기반 교육은 1950년대 초 힐다타바(Hilda Taba)에 의해 처음으로 제안된 것으로, 그는 학습자들은 다양한 사례를 통해 개념을 직접 경험함으로써 해당 개념에 대한 이해가 깊어질 수 있음을 주장하였다(Tabam, 1966). 개념 기반 교육은 구성주의 학습이론에 근거하며 피아제(Piaget)와 비고츠키(Vygotsky)의 인지 발달 이론에서 비롯되었다(Ahmad&Sahar, 2019). 피아제는 기존의 지식과 새로운 지식의 통합이 학습을 촉진한다고 주장한다. 학습 과정에서 학습자들은 새로운 지식과 연계하여 기존의 지식을 재구성하면서 다양한 상황에서 의미를 발견한다(Erickson, 2016). 이러한 관점에서 개념 기반 교육을 구현하기 위해서는 지식이 어떻게 연결되고 통합되는지에 대한 이해가 필요하다. 즉 단순히 학습자에게 정보를 주입하거나 전달만을 강조하는 방식은 그들에게 지식을 체계적으로 연결하거나 깊게 이해하게 하는 데 필요한 동기를 부여하지 못하며, 결국 분절된 지식만을 획득하게 한다(Cash, 201).

개념 기반 교육은 학습이 어떻게 이루어지는지에 대한 최근의 뇌 연구를 기반으로, 학습자들이 높은 수준의 사고와 수행 능력을 발전시킬 수 있도록 도와준다(Erickson et al., 2017). 이러한 교육을 통해 학습자들은 다양한 환경에서 그들의 학습을 적용하는 능력을 갖추게 된다. 에릭슨은 21세기를 위한 개념 기반 교육과정의 장점을 분명하게 드러낸 교육학자다. 그는 학습자들의 자발적 참여와 관심을 끌어내기 위해, 현재의 지식 중심 교육 방식에서 학습자 중심의 개념 기반 교육으로 전환의 필요성을 강조하였다(Erickson, 2002). 에릭슨은 교육과정의 설계에 있어, 학습자들이 어떻게 사고하는지에 대한 방법의 학습을 강조하며, 다양한 예를 통한 개념의 깊이 있는 이해에 대해 언급했다. 사고하는 방법을 연습하게 하기 위해서는 학습자들이 일상적인 상황에 개념을 적용해 볼 수 있게 하여 능동적인 학습을 촉진해야 한다(Barr & Tagg, 1995; Erickson, 2002). 또한, 학습자들이 자주 접하지 않는 다양한 맥락에 대해서 개념을 효과적으로 적용할 수 있게 설계해야 한다고 주장한다(Erickson, 2012).

탐구는 개념 기반 교육의 핵심 요소 중 하나이다. 학습자는 자신의 관심사에 집중해 질문을 하며 의미를 찾아간다. 이 과정은 기술이나 임시 기억을 넘어서, 학습자가 주도하는 깊은 개념적 이해를 중심으로 한 학습을 추구한다. 학습자는 사실과 개념을 통해 깊은 생각을 하게 되고, 문제 해결 능력을 향상시킨다. 이 교육의 핵심은 다양한 글로벌 맥락에서의 지식 전달, 그리고 개념, 아이디어, 상황 간의 연결성과 패턴

인식에 있다(Erickson, 2012). 학습자는 사실적, 정신적, 그리고 개념적 관계의 얽힘, 즉 시너지적인 사고 방법으로 배운 개념에 대한 이해를 심화해 갈 수 있다(Cash, 2017). 이 과정에서 고차원적 사고 방법에 대한 숙달 능력이 향상된다. 학습자들이 학습한 내용과의 깊은 연결을 형성하고, 새로운 상황에서 이를 적용하며, 사회적 구성원으로 필요한 능력을 개발하는 것은 중요하다(Erickson et al., 2017).

학습자가 새로운 지식을 학습하고, 나중에 이 지식을 활용하여 새로운 상황에 적용하기 위해서는 이 내용이 학습자의 기존 지식과 연결되어 있어야 하며 학습자의 일상과 관련이 있어야 한다(Tomlinson, 2014). 이렇게 연결된 학습경험은 개념이 다양한 학습 영역을 통합하는 넓은 아이디어로의 역할 때문에 가능하다. 개념 기반 교육에서 학습자들은 다양한 맥락에서 개념의 전이를 통한 수행의 과정을 탐구하고 의미를 발견하게 된다. 수행은 학습자가 보여주는 것에 그치지 않고, 인지적, 정서적, 심동적 영역 전체와 관련되며, 더 깊은 의미를 내포한다(McAshan, 1979). 이러한 높은 차원의 이해와 연결은 지식 자체보다 그 지식을 어떻게 활용하고, 특정 상황에서 그 지식의 활용이 왜 적절한지를 판단하는 이해에 근거한다. 이러한 깊은 이해는 성찰적 사고를 통해 깊이 있는 체화된 지식으로 변화하며, 이는 다시 타인과의 공감과 협력을 기반으로 실현하고자 할 때 생성되는 수행적 경험으로 제 의미를 성취하게 된다. 따라서 개념 기반 교육은 지식에 대한 암기나 이해를 넘어서, “학습자의 탐구를 바탕으로 개념 간의 교섭과 확장, 상황에 기반한 지식의 이해를 바탕으로 새로운 차원의 지식을 창출해 나가는 과정”으로 볼 수 있다.

이러한 맥락에서 개념 기반 교육에서는 1) 학습자를 수동적인 지식의 수용자가 아니라, 적극적인 지식의 생산자로서 상정한다. 또한 2) 개념을 완결된 체계 혹은 패러다임으로 보는 것이 아니라, 끊임없이 생산되는 서사 활동으로 간주한다. 다시 말해, 학습자는 패러다임적으로 존재하는 하나의 개념(‘대상’)을 학습하는 과정에서 그것을 하나의 ‘기호’로 삼아, 학습자의 인지적 체계(1차성으로서 ‘자질’, 2차성으로서 ‘상황’, 3차성으로 ‘개념’)와의 교섭을 통해 또 다른 ‘해석소’를 생산한다. 그리고 이렇게 생산된 해석소는 다시 또 다른 기호가 되어 또 다른 인지적 체계와의 교섭을 통해 ‘해석소‘를 생산할 수 있다. 이는 마치 퍼스가 논의한 세미오시스의 과정과도 맥락을 같이 한다.

개념 기반 교육의 양상은 아래의 두 사례를 통해 간단하게 살펴볼 수 있다.



위 두 인용은 <코다>와 <김씨표류기>를 활용한 푸코의 ‘자기배려’ 개념에 대한 개념 기반 교육의 사례이다. 각각의 영상은 아래와 같은 내용으로 구성되었다.

1) <코다> : 영화 설명(캐릭터 중심)-의문 제시-푸코의 새로운 개념(정상/비정상)-영화의 재해석-소통의 중요성에 대한 메시지 생산
2) <김씨표류기> : 영화 설명(두 김씨가 처한 상황)-푸코의 자기배려 개념 - 변화하는 인물 설명(푸코의 새로운 개념: 감시, 규율의 내재화)- 사회와 개인의 관계에 대한 메시지 생산

학습자는 모두 푸코의 ‘자기배려’에 대한 개념을 학습하고 이것을 설명하는 과정에서 자신이 알고 있는 영화 <코다>와 <김씨표류기>를 선택하였다. 그리고 두 영화의 중심으로 개념을 설명한다. 이때 개념을 추상적인 논리나 이론으로 설명하는 것이 아니라, 퍼스의 2차성 맥락에서 영화에 나타나는 구체적인 시간과 공간성과의 연결을 통해 표현한다.

하지만 이 과정에서 형성된 서사는 자기배려의 개념뿐만 아니라, 각각 정상과 비정상, 감시와 규율의 내재화와 같은 푸코의 또 다른 개념(퍼스의 3차성)과 연결되면서 영화 자체 더 나아가 학습한 개념에 대한 새로운 메시지(소통의 중요성 혹은 사회와 개인의 관계)를 생산한다. 이후 학습자는 푸코의 자기배려 개념을 서사적 지식으로 새롭게 의미가 부여된 영상으로 학습하는 과정에서 또 다시 자신이 알고 있는 개념(3차성)이나 상황적 지식(2차성)과 연결시키며, 새로운 지식의 형태를 창출한다.

1) <코다>에 대한 영상을 학습한 이후 새롭게 창조한 담론 : 민주주의와 소통에 대한 개념적 접근에 대한 학습자의 발표
2) <김씨표류기>에 대한 영상을 학습한 이후 새롭게 창조한 담론 : 주변 사람들의 눈치를 보면서 자신의 의견을 이야기하지 못하는 자기 경험과 연결된 학습자의 발표

이처럼 하나의 개념은 새로운 서사로 재해석되는 과정에서 유추적 사고에 기반한 학습자의 인지 체계와의 끊임없는 교섭을 통해 새로운 지식을 생산하고, 이를 통해 개념에 기반한 지식은 확장되어 간다.

이러한 개념 기반 교육의 사례는 본고에서 상정하는 리터러시 학습에 적용될 수 있다. 즉 앞서 살펴본 개념 기반 교육의 사례는 주어진 개념을 인간의 인지 체계와 교섭에 기반한 유추적 사고를 통해 새로운 서사로 확장되어 나가는 과정으로, 1) 개념을 매개로 하는 주어진 텍스트에 대한 분석과 비판뿐만 아니라 2) 주어진 개념에 대한 유추적 사고를 통해 개념을 서사화하며 확장하는 양상이라고 할 수 있다. 이는 주어진 텍스트를 읽고 파악한 의미를 개념 기반 교육의 맥락에서 서사적 지식으로 확장하는 과정으로 텍스트에 대한 분석적 비판적 이해를 바탕으로 그 의미를 사회·문화적으로 확장하여 소통하는 리터러시 교육과 일맥상통하는 것이다.

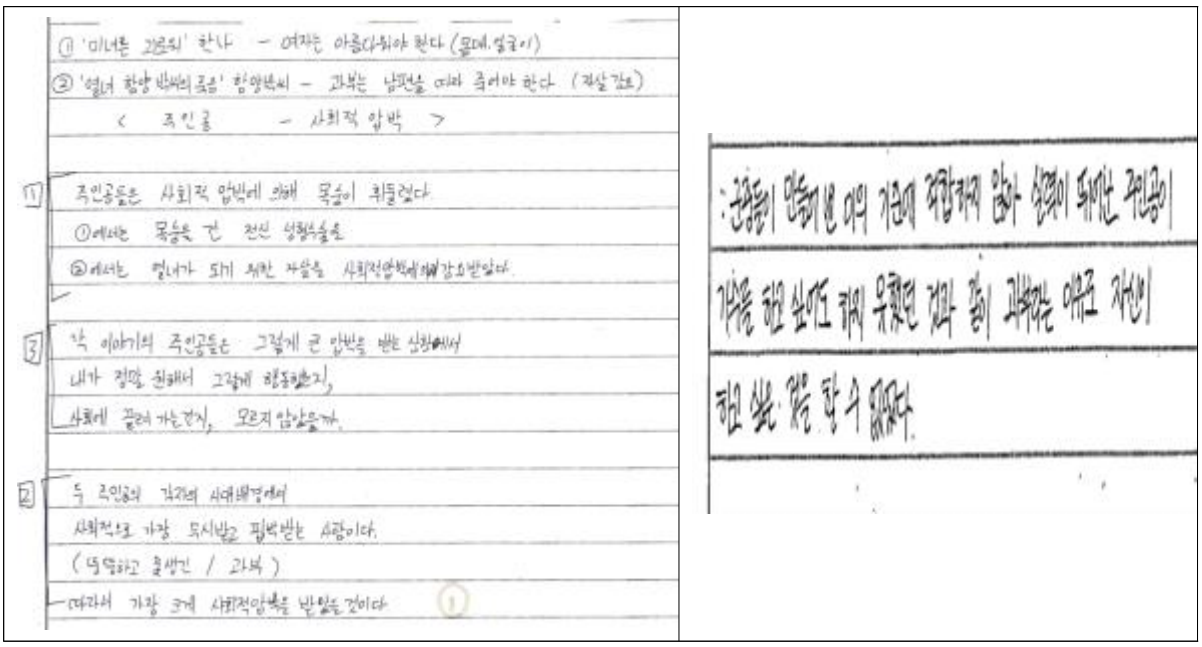
3. 개반 기념 교육을 활용한 '고전읽기' 수업 사례

2023년 2학기와 2024년 1학기 대전 소재 H 대학의 리터러시 학습 교과목인 "고전읽기"는 앞서 살펴본 개념 기반 교육을 매개로 설계되었다. 본 교과목은 개념 기반 교육을 매개로 주어진 1) '고전'에 대한 분석적 비판적 읽기와 더불어, 2) 텍스트에서 파악한 의미를 사회·문화적으로 확장하여 소통하는 과정에서 3) 지역사회의 문제를 발굴하는 것을 목표로 하였다. 다시 말해 리터러시 역량을 통해 학습자가 고전을 지역사회의 현실적인 문제와 소통할 수 있는 과정을 경험해 볼 수 있도록 교과목을 운영하려 하였다. 이를 위해 아래와 같은 학습 활동의 과정을 설계하였다.

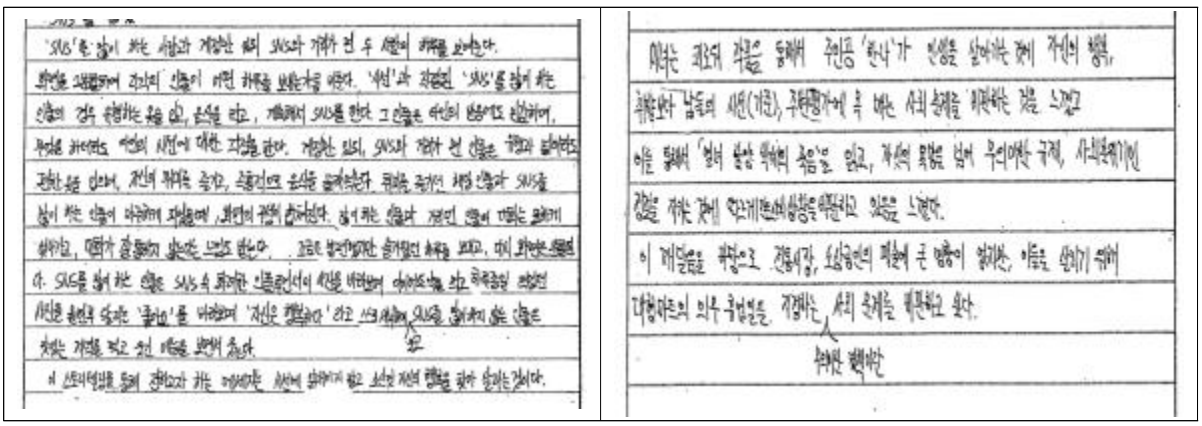
1) 고전 읽기 강독
2) 교수자에 의해 주어진 다른 텍스트와의 유추적 사고를 통해 고전의 내용을 서사적 지식으로 확장하기
4) 서사적 지식을 지역사회 문제로 확장하기
5) 발견된 지역사회의 문제를 바탕으로 다시 고전 읽기

아래는 "고전읽기" 교과목에서는 이러한 학습 활동의 과정을 연암 박지원의 산문 중 '열녀함양박씨전'을 매개로 진행되었다. '열녀함양박씨전'은 두 과부의 덧없는 운명을 그리고 있는 텍스트로 동전을 굴리면서까지 정욕을 이겨 냈던 한 여인과 남편의 제삿날 자결한 함양 박씨의 삽화를 병치해, 그 시대 정절 윤리의 정당성을 문제 삼고 있다. 학습자들은 이 텍스트에 대해 강독하고 조별 토론을 진행하면서 대부분 텍스트에 사실적으로 나타난 위 내용을 파악하는 데는 어려움이 없었다.

이후 각각의 학습자들에게는 영화 <미녀는 괴로워>를 시청하게 하였다. 영화 <미녀는 괴로워>는 성형수술을 통해 인기인으로서의 삶을 살게된 주인공 한나에 대한 이야기로, 외모지상주의를 소재로 한다. 학습자들은 '열녀함양박씨전'을 영화 <미녀는 괴로워>와 함께 읽으면서 유추적 사고를 기반으로 아래와 같은 서사적 지식을 만들어 간다.

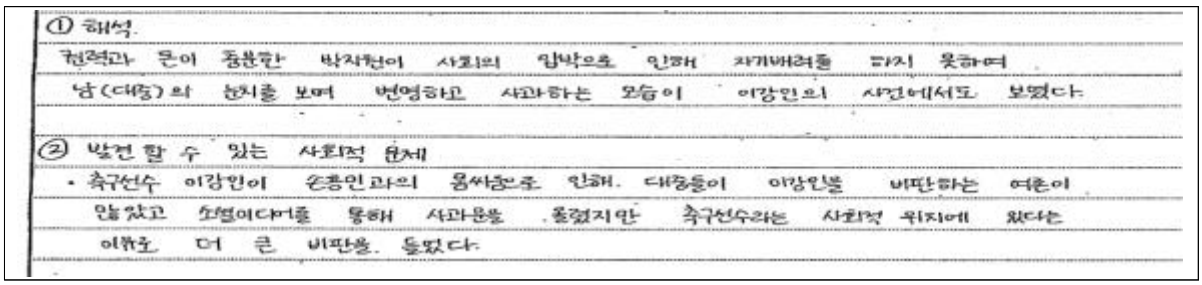


“고전읽기” 교과목의 학습자들은 영화 <미녀는 괴로워>의 서사에 나타나는 여성의 미에 대한 ‘사회적 시선’에 관한 내용을 매개로 박지원의 ‘열녀함양박씨전’의 의미를 해석한다. 이 과정에서 영화 <미녀는 괴로워>의 주인공 한나와 ‘열녀함양박씨전’은 두 과부의 모습을 유추적으로 사고하며 사회적 압박, 타인의 시선과 같은 텍스트를 해석할 수 있는 개념을 서사적 지식으로 확장한다. 그리고 이것을 활용한 또 다른 서사화에 참여한다.



“고전읽기” 교과목의 학습자들 ‘교수자에 의해 주어진 다른 텍스트와의 유추적 사고를 통해 고전의 내용을 서사적 지식으로 확장하기’는 과정 이후 이것을 활용해 위 인용에서 확인할 수 있는 것과 같은 SNS와 대형마트의 의무 휴업일과 같은 사회적 문제를 발견한다. ‘사회적 압박, 타인의 시선’이라는 맥락에서 SNS의 사례는 어렵지 않게 생각할 수 있다. 하지만 대형마트의 의무 휴업일의 경우에는 추후에 해당 정책이 크게 실효성이 없다는 자료를 바탕으로, 실효성은 없지만 사회적 시선에 의해서 어찌할 수 없이 만들어진 제도와 그것으로 인해 오히려 소비자들이 입는 피해를 문제로 제시한다. 그리고 학습자들은 이러한 고전에 대한 해석의 맥락에서 나타나는 대전지역에서 발생한 문제를 발굴한다.

또한 “고전읽기” 교과목의 학습자들은 ‘열녀함양박씨전’에서 구성한 서사적 지식을 매개로 다른 텍스트에 관련된 활동에도 참여한다. 학습자들은 박지원의 산문 중 ‘오랑캐란 모함에 대한 변명’과 관련된 학습활동에서 ‘열녀함양박씨전’에서 구성한 서사적 지식을 매개로 아래와 같이 텍스트를 해석하고 사회적 문제를 발굴한다. ‘오랑캐란 모함에 대한 변명’은 북학을 주장했던 연암이 끊임없이 모함에 시달렸음을 보여주는 텍스트이다. 학습자는 이 텍스트를 ‘자기배려’라는 개념과 함께 ‘열녀함양박씨전’에서 구성한 서사적 지식을 매개로 읽으며 SNS에서 이슈가 되었던 문제에 주목한다.


① 해석.
권력과 돈이 풍부한 박지현이 사회의 압박으로 인해 자기버려를 당하지 못하며
남(대중)의 눈치를 보며 변명하고 사과하는 모습이 이상민의 사건에서도 보였다.
② 발전할 수 있는 사회적 문제
· 축구선수 이상민이 은퇴인과의 몸싸움로 인해. 대중들이 이상민을 비판하는 여론이
많았고 소셜미디어를 통해 사과문을 올렸지만 축구선수라는 사회적 위치에 있다는
이유로 더 큰 비판을 들었다.

4. 마치며

이처럼 개념 기반 교육을 매개로 구성된 “고전읽기” 교과목의 학습자들은 텍스트를 읽고 파악한 개념을 서사적 지식으로 확장하고, 다시 이것을 사회·문화적으로 확장하여 소통할 수 있는 과정에 대해 경험한다. 다시 말해, 유추적 사고에 기반한 서사화를 통해 학습자는 자신이 읽은 텍스트의 내용을 다양하게 확장해 나간다. 그리고 이 과정을 통해 텍스트를 읽어 나가는 과정을 통해 학습자는 1) 개념을 매개로 하는 ‘고전’에 대한 분석적 비판적 읽기, 2) 텍스트에서 파악한 의미를 사회·문화적으로 확장하여 소통 3) 지역사회의 문제 발굴을 학습할 수 있게 될 것이다.

참고문헌

조병영, (2021). 읽는 인간 리터러시를 경험하라. 샘앤파커스

Ahmad, I., & Ahmad, S. (2019). The Mediation Effect of Strategic Planning on The Relationship Between Business Skills and Firm’s Performance: Evidence from Medium Enterprises in Punjab, Pakistan. Opcion, 35(24), 746-778.

Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. Journal of Change, 27(6), 12-25.

Cash, R. M. (2017). Advancing differentiation: Thinking and learning for the 21st century. Free Spirit Publishing.

Erickson, H. L. (2002). Concept-based curriculum and instruction: teaching beyond the facts. Thousand Oaks, California: Corwin.

Erickson, H. L., Lanning, L.A., & French, R. (2017). Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Taba, H. 1966. Teaching strategies and cognitive functioning in elementary school children. San Francisco, CA: San. Francisco State College.

세션 04 토론 A

‘개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델 연구’ 토론문

주현희(부산대학교)

이 연구는 대학 교양교육에서 학습자들의 리터러시 역량 향상을 위한 ‘개념 기반 교육 모델’의 활용 가능성을 살펴본 연구입니다. 특히 MZ세대(디지털 네이티브)는 소셜 미디어, 유튜브 쇼츠 등의 디지털 매체를 활용하여 표현하는 능력이 뛰어난 반면 텍스트를 읽고 이를 이해하는 능력, 분석하는 비판적 사고력이 부족한 경향이 두드러집니다. 이러한 문제의식을 바탕으로 2022년 개정 교육과정에는 ‘깊이 있는 학습’, ‘삶과 연계한 학습’, ‘교과 간 연계와 통합’, ‘학습 과정에 대한 성찰’과 같은 교과 교육의 강조점을 비롯한 설계 및 운영 방향과 원칙에 개념 기반 교육과정을 반영하였습니다(김은영, 2023:30). 또한 중학교 교육과정에 IB 교육을 도입하는 등 독서 토론 논술 중심의 교육과정을 마련하고 있습니다. 이처럼 디지털 네이티브의 등장으로 대두된 “문해력의 위기”는 비단 초, 중, 고등학교 교육만의 문제가 아니며, 이 연구는 대학 교양교육에서도 이러한 위기의식을 함께하며 이에 대한 방안으로서 ‘개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델’을 제안하고 있음은 현 교육 상황에서 시의성이 있으며 주목할만한 연구라고 생각합니다.

본 토론자는 이 연구의 성과를 향후 다양한 대학 교양교육 교수-학습 상황에 활용하기 위해 구체적인 연구 과정 및 절차에 대한 몇 가지 궁금증을 질문하고자 합니다.

먼저 발표 요지문 3쪽에 “이 교육의 핵심은 다양한 글로벌 맥락에서의 지식 전달, 그리고 개념, 아이디어, 상황 간의 연결성과 패턴 인식에 있다”라고 기술하셨습니다. 그리고 “새로운 지식을 학습하고 이를 새로운 상황에 적용하기 위해서는 이 내용이 학습자의 기존 지식과 연결되어 있어야 하며 학습자의 일상과 관련이 있어야 한다”고 기술하셨습니다. 이러한 교육 활동을 퍼스의 ‘세미오시스’의 또 다른 ‘해석소’ 생산 과정과 연결 지어 생각해 본다면 기존 지식과 새로운 지식 간의 ‘연결성’, ‘유사성’ 등을 학습자가 스스로 찾아서 연결 짓는 과정이 필요한 것으로 여겨집니다. 이러한 연결 짓는 활동은 본 연구에는 4쪽에서 제시한 ‘2. 2) <김씨표류기>에 대한 영상을 학습한 이후 (중략) 자기 경험과 연결된 학습자의 발표’ 활동이나, ‘3. 2) 교수자에 의해 주어진 다른 텍스트와의 유추적 사고’ 활동 등에서 찾아볼 수 있습니다.

이처럼 학습자는 습득한 개념을 기반으로 기존 지식과 새로운 지식을 연결 짓고, 연결 지은 지식을 사회·문화적으로 확장해나가는 활동을 통해 리터러시 역량을 향상할 수 있으며 이러한 과정이 이 교육 모델의 핵심이라고 본 연구자는 이해했습니다.[1] 발표 요지문 2. 2)에서 푸코의 ‘자기배려’에 대한 개념은 교수자의 강의로 학습자가 습득하고, 이후 <코다>, <김씨표류기>는 학습자가 선택하여 활동한 것으로 제시되어 있습니다만, 2023년 2학기와 2024년 1학기의 “고전읽기” 교과목에서는 ‘열녀함양박씨전’을 강독한 이후 영화 <미녀는 괴로워>, 박지원의 산문 ‘오랑캐란 모함에 대한 변명’ 등과 같이 “교수자에 의해 주어진 다른 텍스트”로 연결 짓기 활동을 한 것으로 보입니다. 유사성, 연결성을 내포한 다른 텍스트를 학습자가 스스로 선정하게 하지 않고 이렇게 설계한 특별한 교육 목적이 있는지요? 그리고 이는 학습자가 연결 지을 텍스트를 직접 선택하여 한 활동과 어떠한 차이가 있었는지 궁금합니다.

두 번째로 이러한 학습 활동을 통해 만들어낸 해석소를 다시 4쪽에서 ‘사회·문화적으로 확장’해나가는 과정을 통해 ‘3. 3)지역사회의 문제를 발굴하는 것을 목표로 하였다’라고 기술하였습니다. 그리고 발표 요지문 5쪽에는 ‘SNS와 대형마트의 의무 휴업일과 같은 사회적 문제를 발견’한 것을 그 예로 제시하고 있습니다. 이 연구에서는 ‘3. 5) 발견된 지역사회의 문제를 바탕으로 다시 고전 읽기’ 활동까지 설계하고 있는데, 6쪽에서는 이 연구가 이루어진 ‘대전지역에서 발생한 문제를 발굴한다’까지만 제시되어 있고, 이후 이러한 문제 인식을 바탕으로 ‘다시 고전 읽기 활동’은 제시되어 있지 않습니다. 혹시 이후 어떠한 교수-학습 활동으로 ‘다시 고전 읽기 활동’을 진행하셨는지 궁금합니다.

1) 퍼스는 부단한 재해석과 끊임없는 기호 작용을 강조하였으며, 세미오시스는 기호와 해석체 및 대상의 상호작용을 통해서 이루어진다. 그리고 인식 주체의 끊임없는 재해석을 통해서 자신과 대상 세계에 대한 이해를 넓히고 심화시킬 수 있다(전경갑 외, 2003:37-49).

마지막으로 '개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델'의 설계 및 운용 목적을 '대학 교양교육에서 학습자들의 리터러시 역량 향상'이라고 서두에 밝히셨는데, 교수-학습 종료 후 학습자들의 리터러시 역량 향상 정도를 평가하기 위해서 어떠한 평가 도구 및 평가 방법을 활용하셨는지 궁금합니다. 그리고 '개념 기반 교육을 활용한 리터러시 교육 모델'을 대학 교양교육에 활용함으로써 얻을 수 있는 교육적 효용과 기대 성과가 무엇인지 궁금합니다.

참고 자료

교육부(2022), 초·중등학교 교육과정 총론, 교육부 고시 제2022-33호.

교육부(2022), 국어과 교육과정, 교육부 고시 제2022-33호.

김은영(2023), 개념 기반으로 설계된 교육과정 분석 : 2022 개정 교육과정 '공통국어1·2'와 IBDP '언어A: 언어와 문학' 중심으로, 인하대학교 교육대학원 석사학위 논문.

전경갑 외(2003), 문화적 인간·인간적 문화, 푸른사상, pp.37~49.

세션 04 발표 B

교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 요인 연구 : A대학교 사례를 중심으로

조한나(국립공주대학교), 김은예(국립공주대학교), 임다미(국립공주대학교)

1. 서론

국내 대학에서 교양교육의 중요성에 대한 인식이 커지면서 교양교육과정을 일반교육과 자유교육의 특징을 융합하여 편성하는 시도들이 이루어지고 있다(김성봉 외, 2013; 신철균 외, 2020). 역량 함양 교양교육을 강화하거나 학문 강의 융·복합적인 다양한 교육 방법을 적용하면서 교양교육을 개선해 나가고 있다. 국내 국립대학인 A대학도 시대적 요구로 사회가 필요로 하는 인재 양성과 대학 교육의 목적 달성을 위해 핵심 역량을 개발하고 이와 연계한 교양 교과목을 개설·운영하고 있다. 이러한 교양 교과목 운영이 실제 학생들의 지식 정보화 사회에 필요한 지식과 능력을 함양시키는지 교양 수업 경험에 대한 자료를 분석함으로서 현황을 파악하고 지속적인 개선을 위한 노력이 필요하다. 기존 교양교육과정 운영의 효과를 탐색한 연구를 살펴보면 주로 교수자와 정책결정자의 역할에 대한 연구가 주를 이루었고 교육수요자인 학습자들의 입장에서 교양교육에 대한 연구는 최근에 와서 이루어졌다(권현용, 2019). 학습자 입장에서의 연구들은 교양교육과정 만족도, 학습성과, 인식 및 요구조사 연구가 수행되었으며, 학생과 교원의 교양교육과정 인식 및 요구에 대한 설문 조사를 바탕으로 그 결과를 제시하고 개선방향을 논의하고 있다(곽은주, 정지언, 2022; 이청민 외, 2020). 그러나 이들 연구들은 교양교육과정에 대한 만족도, 학습 성과 민 요구사항을 탐색하는 수준으로 학생들의 교양교육과정 만족도 함양을 위한 요인들을 파악하지는 못하였다. 특히, 학습성과는 교육 경험을 통해 획득하게 된 활동의 결과로서 얻어지는 성과(이길재, 이정미, 2015)로서 학생들이 빠른 시대적 변화에 적극적으로 대처하는 역량을 나타내기 때문에 학생들의 교양 교과목에 대한 학습성과를 함양시킬 수 있는 요인들을 탐색하는 것이 필요하다. 따라서, 본 연구는 교양 수업에 참여한 대학생들이 인식하는 학습성과에 영향을 주는 요인을 분석, 교양 수업 운영에 시사점을 제공하는 것을 목적으로 한다.

2. 연구방법

2.1. 연구대상

본 연구는 충남에 소재한 A 대학교 재학생 중 교양 교과목을 수강한 15,079명을 대상으로 실시되었다. 2022년 1학기 교양 교육 만족도 조사는 2022년 10월 13일부터 11월 3일까지, 2022년 2학기 교양교육 만족도 조사는 2022년 12월 22일부터 2023년 1월 7일까지 진행되었으며, 설문 방식은 교내 학생미래지원시스템을 활용하여 온라인 설문을 실시하였다. 설문에 응답한 인원은 총 2,588명이었으며, 결측치 및 불성실 응답 등 548명을 제외하고 최종적으로 2,042명의 응답을 분석에 활용하였다.

2.2. 조사도구

본 연구를 위한 연구 도구로서 설문지가 사용되었다. 독립변인 문항의 구체적 내용은 교양 교과목 강의계획서, 강의 내용, 강의 운영, 학생평가, 학습성과에 관한 사항이었다. [강의계획서에 대한 내용]을

묻는 문항은 3개로 학습목표의 명확성, 주차별 강의 내용의 제시, 학생 평가 기준의 제시에 대한 조사가 실시되었다. [강의 내용]에 대한 내용을 묻는 문항은 2개로 각 주차별 강의 구성의 체계성, 학습목표 달성을 위한 적절한 강의내용으로 조사가 실시되었다. [강의 운영]에 대한 내용을 묻는 문항은 7개로 교수자의 충실한 강의 준비, 교수자의 효과적인 강의 방법 활용 정도, 강의 진행 중 학생의 질문이나 수업 참여의 정도, 강의계획서에 제시된 주차별 강의 계획대로 충실한 이행 정도, 강의 일정 및 내용 변경에 따른 사전 안내의 적절성, 휴·결강이 있는 경우, 보강의 적절성에 대한 조사가 실시되었다. [학생평가]에 대한 내용을 묻는 문항은 3개로 수업방법에 대해 학생 평가 방법의 적합성, 과제물이나 평가(시험)의 방법이 강의 내용을 이해·보완하는데 도움 정도, 과제물이나 평가(시험) 결과에 대한 피드백 제공의 적절성에 대한 조사가 실시되었다. 종속변인인 [학습성과]에 대한 내용을 묻는 문항은 3개로 강의 내용에 대한 이해 정도, 강의를 통해 지식(역량)의 향상 정도, 수강한 교양 수업에 대한 전반적인 만족도에 대한 조사가 실시되었다.

2.3. 분석방법

본 연구는 SPSS 27.0을 활용하여 수집된 자료를 통계 분석하였다. 첫째, 주요 변인들의 기초적인 정보를 얻기 위하여 상관 분석 및 기술통계를 실시하였다. 둘째, 학생의 성별, 학년, 소속 단과대학 등의 배경 특성 및 수업 요인 특성에 따른 교양 교과목 학습성과 차이 분석을 위해 독립표본 t 검증과 ANOVA 검증을 실시하였다. 셋째, 교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 수업 요인 분석을 위해 중다회귀 분석을 실시하였다.

3. 결과

3.1. 배경 특성에 따른 교양 교과목 학습성과 차이 분석

학습자의 배경 특성 및 수업 특성에 따른 학습성과 차이를 살펴보기 위해 독립표본 *t*-검정 및 *ANOVA* 분석 결과는 <표 1>과 같다. 학습자의 배경 특성 중에서는 학년별(F=2.27, p<.05)과 단과대학 소속별(F=2.46, p<.05)로, 수업 특성 중에서는 교양선택 유형(F=3.69, p<.05)에 따라 유의한 학습성과 차이가 있는 것으로 나타났다.

<표 1> 학습자의 배경 및 수업 특성에 따른 학습성과 차이

구분	배경 특성	*M*	*SD*	*t* / *F*	*post-hoc*
성별	남[a](n=790)	4.14	0.81	-0.97	-
	여[b](n=1,252)	4.17	0.71		
학년	1학년[a](n=697)	4.09	0.71	2.57*	b,c>a
	2학년[b](n=629)	4.19	0.76		
	3학년[c](n=416)	4.19	0.78		
	4학년[d](n=288)	4.21	0.77		
	5학년 이상[e](n=12)	4.36	0.96		
단과대학	사범대학[a](n=366)	4.18	0.72	2.46*	a,b,d>g
	인문사회과학대학[b](n=399)	4.23	0.71		
	자연과학대학[c](n=161)	4.11	0.79		
	공과대학[d](n=589)	4.16	0.78		
	산업과학대학[e](n=218)	4.12	0.74		
	간호보건대학[f](n=185)	4.18	0.72		
	예술대학[g](n=96)	3.89	0.87		
	국제학부[h](n=19)	4.40	0.69		
	인공지능학부[i](n=9)	4.07	0.62		

교양필수 유형	기초교양필수[a](n=1,112)	4.10	0.73	-1.64	-
	소양교양필수[b](n=535)	4.17	0.78		
교양선택 유형	기초교양선택[a](n=699)	4.10	0.80	3.69*	b>a
	균형교양[b](n=839)	4.19	0.70		
	소양교양선택[c](n=396)	4.19	0.74		
강의유형	강의 중심[a](n=1,273)	4.16	0.75	0.15	-
	토의、토론 중심[b](n=239)	4.14	0.80		
	예、체능 실기 중심[c](n=65)	4.11	0.77		
	사이버、원격강의 중심[d](n=464)	4.17	0.72		

*p<.05

3.2. 교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 수업 요인 분석

<표 2> 교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 수업 요인

영역	수업 하위 요인	*B*	*SE*	*β*	*t*
강의 계획서	학습목표의 명확성	0.05**	0.02	0.06	2.65
	주차별 강의 내용의 명확성	0.02	0.02	0.02	1.08
	학생 평가 기준의 명확성	-0.01	0.02	-0.01	-0.52
강의내용	강의 내용 구성의 체계성	0.01	0.02	0.01	0.54
	학습목표 달성을 위한 강의 내용 구성	0.16***	0.02	0.17	7.31
강의운영	교수자의 충분한 강의 준비	0.10***	0.02	0.11	5.65
	효과적인 수업 방식 활용	0.01	0.01	0.00	0.09
	강의 진행 도중 교수자와의 활발한 의사소통	0.01*	0.01	0.04	2.33
	질문에 대한 피드백의 적절성	0.01	0.02	0.01	0.31
	강의계획서에 제시된 주차별 강의의 충실성	0.04*	0.02	0.04	2.04
	강의 내용 변경 안내의 적절성	-0.01	0.02	-0.01	-0.44
	적절한 보강 실시	0.06***	0.02	0.06	3.61
학생평가	수업방법에 대한 적절한 학습평가 방법 활용	0.14***	0.02	0.15	7.31
	과제물이나 평가의 방법이 강의 내용 이해、보완 도움 정도	0.21***	0.02	0.23	11.29
	과제물과 평가 결과에 대한 적절한 피드백 제공	0.12***	0.01	0.15	8.49
R^2=.72					
F=339.51***					

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

수업 요인에 해당하는 강의계획서, 강의내용, 강의운영, 학생평가 영역의 요인들이 교양 교과목 학습성과를 어떻게 예측하는지를 살펴보기 위해 <표 2>에 제시된 것처럼 각각을 독립변인으로 동시에 투입하고 학습성과를 종속변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하였다. 구체적인 중다회귀분석 결과를 살펴보면, 교양 교과목 학습성과에는 강의계획서 영역의 학습목표의 명확성(B=0.05, p<.01), 강의내용 영역의 학습목표 달성을 위한 강의 내용 구성(B=0.16, p<.001), 강의운영 영역의 교수자의 충분한 강의 준비(B=0.10, p<.001), 강의 진행 도중 교수자와의 활발한 의사소통(B=0.01, p<.05), 강의계획서에 제시된 주차별 강의의 충실성(B=0.04, p<.05), 적절한 보강 실시(B=.06, p<.001), 학생평가 영역의 수업방법에 대한 적절한 학습평가 방법 활용(B=0.14, p<.001), 과제물이나 평가의 방법이 강의 내용 이해.보완 도움 정도(B=0.21, p<.001), 과제물과 평가 결과에 대한 적절한 피드백 제공(B=0.12, p<.001)이 정적으로 유의한 예측을 하였다. 수업 요인이 학습성과를 예측하는 설명력은 72%이었다.

<표 3> 교양 교과목 학습성과 하위요소에 영향을 미치는 수업 요인

영역	수업 하위 요인	강의 내용 이해 정도				지식(역량) 향상 정도				수강 교양 수업 만족도			
		B	*SE*	*β*	*t*	*B*	*SE*	*β*	*t*	*B*	*SE*	*β*	*t*
강의 계획서	학습목표의 명확성	0.10***	0.03	0.10	3.79	0.03	0.03	0.03	1.20	0.03	0.03	0.03	1.11
	주차별 강의 내용의 명확성	0.04	0.03	0.03	0.97	0.03	0.03	0.03	1.24	0.01	0.03	0.01	0.25
	학생 평가 기준의 명확성	-0.01	0.02	-0.02	-0.63	-0.01	0.02	-0.01	-0.40	-0.00	0.02	-0.00	-0.07
강의 내용	강의 내용 구성의 체계성	0.01	0.03	0.01	0.43	-0.01	0.03	-0.01	-0.17	0.03	0.03	0.03	0.96
	학습목표 달성을 위한 강의 내용 구성	0.12***	0.03	0.12	4.46	0.16***	0.03	0.15	5.51	0.19***	0.03	0.17	6.59
강의 운영	교수자의 충분한 강의 준비	0.08**	0.02	0.08	3.27	0.10***	0.02	0.10	4.12	0.13***	0.02	0.12	5.41
	효과적인 수업 방식 활용	0.00	0.02	0.00	0.03	-0.01	0.02	-0.01	-0.40	0.01	0.02	0.01	0.59
	강의 진행 도중 교수자와의 활발한 의사소통	0.02	0.02	0.02	0.99	0.05**	0.02	0.06	2.96	0.02	0.02	0.02	1.30
	질문에 대한 피드백의 적절성	-0.02	0.02	-0.03	-1.11	0.00	0.02	0.00	0.17	0.04	0.02	0.04	1.60
	강의계획서에 제시된 주차별 강의의 충실성	0.02	0.03	0.02	0.83	0.08**	0.03	0.08	3.19	0.01	0.03	0.01	0.56
	강의 내용 변경 안내의 적절성	0.01	0.02	0.01	0.45	-0.06**	0.02	-0.06	-2.64	0.03	0.02	0.03	1.23
	적절한 보강 실시	0.10***	0.02	0.09	4.26	0.07**	0.02	0.07	3.07	0.02	0.02	0.02	0.92
학생 평가	수업방법에 대한 적절한 학습평가 방법 활용	0.05*	0.03	0.05	2.09	0.17***	0.03	0.16	6.57	0.20***	0.03	0.19	7.77
	과제물이나 평가의 방법이 강의 내용 이해·보완 도움 정도	0.24***	0.02	0.20	10.14	0.21***	0.02	0.21	8.55	0.17***	0.02	0.17	6.99
	과제물과 평가 결과에 대한 적절한 피드백 제공	0.14***	0.02	0.17	7.79	0.11***	0.02	0.12	5.74	0.11***	0.02	0.12	5.80
		R^2=.57				R^2=.59				R^2=.61			
		F=128.76***				F=132.98***				F=213.03***			

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

다음으로 교양 교과목 학습성과의 하위요인들에 대한 수업 요인의 예측력을 살펴보기 위해 강의 내용 이해 정도, 지식(역량) 향상 정도, 수강 교양 수업 만족도 각각을 종속변인으로 하는 중다회귀분석을 실시하였다. 구체적인 중다회귀분석 결과를 살펴보면, 강의 내용 이해 정도, 지식(역량 향상 정도), 수강 교양 수업 만족도 각각에 강의 내용 영역의 학습목표 달성을 위한 강의 내용 구성(B=0.12~0.19), 강의 운영 영역의 교수자의 충분한 강의 준비(B=0.08~0.13), 학생평가 영역의 수업방법에 대한 적절한 학습평가 방법 활용(B=0.05~0.20), 과제물이나 평가의 방법이 강의 내용 이해.보완 도움 정도(B=0.17~0.24), 과제물과 평가 결과에 대한 적절한 피드백 제공(B=0.11~0.14)이 공통적으로 유의한 정적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 강의계획서 영역의 학습목표의 명확성(B=0.10, p<.001)은 강의 내용 이해 정도만 유의하게 정적으로 예측하였으며, 강의 운영 영역의 강의 진행 도중 교수자와의 활발한 의사소통(B=0.05, p<.01), 강의계획서에 제시된 주차별 강의의 충실성(B=0.08, p<.01), 적절한 보강 실시(B=0.07, p<.001)는 지식(역량) 향상 정도만 유의하게 정적으로 예측하였다. 반면 강의 운영 영역의 강의 내용 변경 안내의 적절성(B=-0.06, p<.01)은 부적으로 유의하게 지식(역량) 향상 정도를 예측하는 것으로 나타났다. 수업 요인이 학습성과의 하위 요인을 예측하는 설명력은 수강 교양 수업 만족도가 61%로 가장 컸으며, 다음으로 지식(역량) 향상 정도 59%, 강의 내용 이해 정도 57% 순으로 나타났다(<표 3> 참조).

4. 결론 및 제언

본 연구는 교양 교과목 전반에 대한 만족도 조사를 실시하여 교양 교과목 학습성과 차이를 분석하고, 교양 교과목 학습 성과에 영향을 미치는 수업 요인을 탐색함으로써 교양 교과목 질의 향상시키기 위한 요소를 파악하고 교양교육의 질 제고를 목적으로 실시되었다. 교양교육과정이 학생들에게 얼마나 다양하고 깊이 있는 교육적·사회적 경험을 하도록 하였는지를 측정하고자 하였다. 이에 인지적 측면으로 '강의 내용 이해정도.' 학생 역량 측면에서 '지식(역량) 함양 정도', 학습성과 측정 시 가장 많이 활용된 '수업 만족도'를 통해 교양 교과목의 학습 성과를 측정하고자 하였다. 본 연구를 통해 도출된 결론은 다음과 같다. 첫째, 교양교과목 대학생들의 소속, 학년, 성별에 따른 교양 교과목 학습 차이를 분석한 결과, 학년별로는 1학년이 2학년과 3학년보다 통계적으로 유의하게 학습성과와 강의 내용 이해 정도가 낮게 나타났다. 선행연구에 따른 학년이 올라갈수록 교양교육과정에 대한 낮은 만족도를 보인다(박주호, 유기웅, 2014). 하지만, 본 연구 결과의 경우, 코로나 19로 인해 비대면 강의 경험이 상대적으로 많은 2, 3학년이 1학년에 비해 유의미한 학습 성과가 도출되었다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 송수연 외(2021)의 연구와 유사하다고 볼 수 있다. 송수연 외(2021)은 재학생의 집단별 특성에 따라 비대면 강의에 인식을 분석한 결과, 학년별로 비대면 강의 만족도에 차이를 보이는 것으로 확인되었다.

단과대학별로는 예술대학이 사범대학, 인문사회과학대학, 공과대학보다 통계적으로 유의하게 학습성과가 낮게 나타났다. 교양 이수 영역별로는 역량 함양에 주안점을 두어 학술적, 학제적 성격을 가진 보편적인 주요 학문 영역과 주제들로 편성된 균형 교양이 대학 수학에 필요한 기초학습을 위해 편성된 기초교양선택보다 학습성과가 높았다. 교양 이수 영역에 대한 학습성과 차이는 A대학의 기초교양 선택 영역이 대부분 전공 성격을 가진 교양 교과목을 대다수 개설하고 있기 때문에 다채로운 영역을 학습 할 수 있도록 구성되어 있기 때문에 위와 같은 연구 결과가 도출 되었다고 볼 수 있다. 둘째, 대학 교양 교과목 학습 성과에 영향을 미치는 요인들에 대해 분석한 결과, 학습성과의 하위요인 ‘ 강의 내용에 대한 이해’ 에서는 2학년과 3학년이 1학년보다 통계적으로 유의미하게 높았으며, 수업 특성 중에서는 교양선택 유형에 따른 유의한 학습성과 차이가 있었는데, 균형교양이 기초교양선택보다 더 높게 나타났다. 학습성과 하위요소 중 ‘강의를 통한 지식(역량) 향상 정도’는 수업 특성 중 교양선택 유형에서만 유의한 차이가 나타났다. 구체적으로, 학생들이 다양한 관심 분양에 대한 자기계발을 함양할 수 있도록 구성된 소양교양선택이 기초교양선택보다 강의를 통한 지식(역량) 향상 정도가 더 높았다. 마지막으로 학습자의 배경 특성 및 수업 특성에 따른 학습성과 하위요소 중 ‘수강한 교양 수업에 대한 만족도’에서는 예술대학의 교양 수업 만족도가 사범대학, 인문사회과학대학, 공과대학, 간호보건대학 보다 교양 수업 만족도가 낮게 나타났으며, 교양선택 유형에서는 균형교양이 기초교양선택보다 교양 수업 만족도가 더 높게 나타났다. 셋째, 배경특성별 교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 수업 요인을 분석한 결과, ‘강의계획서 영역’의 학습목표의 명확성, ‘강의내용 영역’의 학습목표 달성을 위한 강의 내용 구성, ‘강의운영 영역’의 교수자의 충분한 강의 준비, 강의 진행 도중 교수자와의 활발한 의사소통, 강의계획서에 제시된 주차별 강의의 충실성, 적절한 보강 실시,‘학생평가 영역’의 수업 방법에 대한 적절한 학습평가 방법 활용, 과제물이나 평가의 방법이 강의 내용 이해·보완 도움 정도, 과제물과 평가결과에 대한 적절한 피드백 제공이 교양 교과목 학습성과를 정적으로 예측하였다. 본 연구의 결과를 통해 교양 교과목 만족도 제고를 위해 학습 평가 방법에 대한 보완과 개선이 필요하다고 볼 수 있다. 이와 같은 결과는 평가 및 피드백 제공에 대해 상대적으로 낮은 만족도 평균값을 보인 김남희와 정미애(2018)의 연구결과와 유사하다고 볼 수 있다. 종합적으로 효과적인 교양 교과목 운영을 위해 교수자 개인 차원에서는 강의를 계획할 때, 학습목표 달성을 위한 강의 내용을 구성하고, 강의에 대한 충분한 준비, 장의 진행 도중 학습자와 활발한 상호작용을 높이기 위한 전략 수립이 필요하며, 수업방법에 대한 적절한 학습평가가 활용되어야 하며, 과제물, 평가의 방법이 강의 내용 이해·보완에 도움이 될 수 있도록 구성하며, 과제물과 평가 결과에 대해 적절한 피드백을 위한 별도의 상담 시간이나 온라인 상담등의 지원이 필요하다. 또한, 대학 차원에서는 교양 교과목을 담당하는 교원 및 강사들을 위한 제도 개선도 필요하다. 교양 교과목 교수자 간담회, 워크숍 등의 단·장기적 교수자들의 상호작용 방법을 마련하고 방법을 다양화 함으로써 실제 교양 수업이 개선되어 교양 교과목 질 향상을 위한 노력을 해야 한다.

참고문헌

김남희, 정미애(2018). 대학 교양교육의 인식, 만족도 및 학습 성과로서의 학습역량 측정, 교양교육연구. 12(6), 41-66.

김성봉, 권순철, 이인희(2013). 액션러닝기반 교양수업 만족도 요인 분석. 교양교육연구, 7(2), 273-799.

곽은주, 정지언(2022). 학생 관점의 교양교육 인식, 요구와 만족, 그리고 선택요인 분석. 교양교육연구, 16(6), 27-45.

권현용(2019). 대학생들의 교양교육 만족도 및 인식. 교양학연구, 6(1), 109-132.

박주호, 유기웅(2014). 대학 교양교육에 대한 인식, 만족도 및 교육과정 개선요구에 관한 연구. 교양교육연구, 8(2), 43-82.

송수연, 박미희, 김한경.(2021). 위계적 일반화 선형모형을 이용한 원격대학 성인학습자의 학업지속 영향요인 분석, 평생학습사회, 17(4), 65-84

신철균, 변혜영, 어성민, 김성목(2020). 학생·교원의 교양교육과정 인식 및 요구 분석. 교양교육연구, 14(3), 217-231

이길재, 이정미(2015). 대학교육 만족도 및 교수학습 성과 영향요인 분석. 교육행정학연구, 33(1), 105-127.

이청민, 정제영, 양민석(2020). 대학 교양교육과정의 운영과 내용에 대한 학습자 교육요구도 분석. 교양교육연구, 14(5), 109-121.

세션 04 토론 B

「교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 요인 연구」의 토론문

서용희(동아대학교)

빅블러(Big blur) 시대, 대학에서는 국내외 상관없이 교양 교육의 중요성을 강조하고, 교양 교육의 강화를 위해 큰 노력을 기울이고 있다. 미래사회의 불확실성이 커질수록 사회에 대한 보편적 윤리와 도덕적 가치에 대한 탐색의 중요성이 강조되고, 인간다운 삶, 건강한 공동체로의 삶을 추구하게 된다. 그러므로 대학에서 현재의 사회에 필요한 지식과 능력을 함양시키는 기본적인 교육으로서, 학생들에게 제공되는 교양 교육에 대한 관심이 커지는 건 당연한 현상이라 할 수 있다. 특히 교양 교육은 기초 문해력을 함양하는 데 매우 큰 영향을 미친다. 문해력이란 단순히 글을 읽고 해석하는 능력만을 일컫는 것이 아니라, '읽은 것을 다른 것과 연계시키는 능력, 내게 주어진 정보가 중요한 정보인지 아닌지 판단하는 능력, 그리고 그러한 정보들을 연결해 자신의 아이디어로 만드는 능력'을 의미하기에, 모든 경계가 허물어지는 현 시대를 살아가는 대학생들에게 무엇보다 중요하고 필요한 역량이 되었다.

이처럼 현 시대에 사회가 요구하는 인재는 기초교양뿐 아니라, 다양한 사회문제를 해결하고 혁신을 위한 창의적 접근이 가능한 역량을 가진 인재이다. 따라서 대학에서는 이러한 인재를 양성하기 위해, 전통적인 학문의 성향을 벗어나, 전문분야와 교양 분야, 다양한 학문 분야와 기술 분야의 경계를 허물고 융합할 수 있는 융복합 교양 교육을 통해 다양성과 창의성을 강화할 수 있는 능력을 기를 수 있도록 노력하고 있다. 교양교육을 통해 얻은 소양으로 전공에서 배운 특수한 내용을 확장하고 업무에 응용할 수 있고, 새로운 지식과 방법을 습득하는 것보다 그러한 상황에서 어떻게 대응하고 나아가야 하는지에 대한 생각의 힘을 기르는 것이 더욱 효과적이기 때문이다. 아마도 오늘의 학술대회 역시, 이러한 맥락에서 '대학교육의 환경변화와 교양교육'이라는 주제로 개최되는 것이리라 생각이 든다. 발표문에 대한 토론을 진행하기 앞서, 변화하는 대학 교양교육의 흐름을 살피고, 대학 교양교육이 당면한 문제와 대안에 대해 함께 모색하며, 수업 현장에서 적용해 볼 수 있는 다양한 교양교육의 교수·학습 방안을 공유하는 시간에 한 축을 담당하는 자리에 초대해 주심에 먼저 감사의 인사를 드린다.

본론으로 돌아와, 「교양 교과목 학습성과에 영향을 미치는 요인 연구」의 토론을 시작하고자 한다. 본 연구는 A대학의 학생들을 대상으로 교양 교과목의 학습성과에 영향을 미치는 수업 요인을 분석하여 교양 교육에 대한 시사점을 도출하고자 수행한 연구이다. 실제 교양 교과목의 운영이 학생들에게 현재 사회에 필요한 지식과 능력을 함양시키는지에 효과성을 탐색하는 기존의 연구들에서 한 단계 더 나아가, 학습성과를 함양시킬 수 있는 요인을 탐색한다는 점에서 의미를 가진다. 즉, 교양 교과목의 학습성과에 영향을 미치는 요인을 분석함으로써, 무엇을 강조하고 어떻게 교양 수업을 운영하여야 하는가에 대한 구체적인 시사점을 준다는 점에서 의미가 있다고 생각한다. 연구가 가지는 중요성과 의미까지 고려했을 때 충실한 토론이 이루어져야 할 것이라 생각한다. 하지만, 토론자에게 제공된 논문이 전체 연구의 내용이라기보다는 연구의 요약본이 제공된 것으로 보인다. 따라서 지금부터 진행되는 토론자의 토론내용은 제한된 정보를 가지고 다루어진 측면이 있음을 먼저 밝히며, 다음과 같이 연구자들에게 묻고 싶은 몇 가지 의문 사항에 대한 질문과 그에 대한 의견을 보태는 것으로 토론자의 소임을 다하고자 한다.

첫째, 교양 교과목이 학습성과에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위해 사용된 수업 요인을 살펴보면, '강의계획서 영역', '강의내용 영역', '강의운영 영역', '학생평가 영역'으로 구분되어 있다. 교양 교과목은 교양대학에서 운영하지만 타 전공과 달리 단과대학이 아닌, 대학본부 차원에서 교과목을 설계·관리하는 교과이다. 따라서 교양 교과목이 학습성과에 영향을 미치는 요인을 분석하기 위해서는 교양 수업을 하는 교·강사뿐 아니라 대학 차원의 영향 요인을 함께 다루는 것이 필요하다고 할 수 있다. 물론, 학습자 입장에서 학생들이 인식하는 학습성과에 영향을 주는 요인을 분석하기 위해 수행한 연구이기에 학습자가

가장 잘 응답할 수 있는 수업에 국한한 요인들을 선정한 것이라 짐작된다. 물론 연구의 결론과 제언에서 대학 차원의 제도 개선이 필요함을 언급하였기에 연구자들 역시 해당 사항에 대한 필요성을 충분히 인지하고 있는 것을 알 수 있다. 다만, 수업 요인의 영역을 설계할 때 실질적으로 수업을 운영하는 교·강사 차원에서 영향을 미치는 내용으로만 요인 구성하지 않고, 대학 차원의 행정적·제도적 지원과 같은 수업 외적인 측면, 즉 환경적인 부분을 함께 고려하여 요인을 구성했더라면 도출된 영향 요인이 지금보다 구체적이고 풍성했을텐데...라는 생각이 들어서, 해당 연구에서는 다루어지지 않은 부분이 토론자의 입장에서는 아쉬운 점으로 남는부분이라 언급을 하였다.

둘째, 연구에서 사용된 조사 도구는 교양교과목 수강생을 대상으로 진행한 '교양 교육 만족도조사 설문지'이다. 연구 도구로 사용된 설문지 문항의 내용들은 교양교과목 강의계획서, 강의 내용, 강의 운영, 학생평가, 학습성과에 대한 문항으로 구성되어 있다. 하지만 해당 문항의 일부 항목의 경우 구체적이지 않거나 너무 일반적으로 작성되어 있어 응답자들이 명확하게 이해하고 답변하는데 어려움이 있을 수 있을 것으로 보였다. 그리고 강의계획서와 강의내용 및 운영, 학생평가, 그리고 학습성과에 대한 항목이 도출된 근거, 문항에 대한 타당성의 내용이 다루어지고 있지 않은 부분이 아쉬움으로 남는다. 또한, 보다 다양하고 포괄적인 항목들을 포함함으로써, 학습성과에 영향을 미치는 다양한 요인들을 더 고려해 볼 필요성에 대해 연구자들의 생각은 어떠한지도 궁금한 부분이다.

마지막으로, 본 연구는 A대학에서 교양 교과목을 수강한 15,079명의 학생들 중 2,042명(응답 중 13.5%)의 응답을 분석한 결과로, 양적 연구에서 충분한 표본크기이고 신뢰할 만한 결과도출이 가능하다 할 수 있다. 따라서 대규모의 학생들을 대상으로 충분히 실증적인 연구를 수행했다고 보여진다. 다만, 일반적으로 '만족도 조사'의 경우 자기보고식 평가 설문인 경우가 대부분이며, 본 연구에서 사용한 연구 도구인 '교양 교육 만족도조사' 역시 다르지 않을 것으로 본다. 즉 학생들의 자기보고식 결과를 바탕으로 학습성과를 측정했기에 객관적 지표가 사용되지 못한 부분이 아쉬움으로 남는다. 많은 수의 학생을 대상으로 결과를 분석하느라 많은 노고가 있었을 것이지만, 본 연구에서 목적으로 한 '학습성과에 영향을 미치는 요인을 도출하여 교양 수업 운영에 시사점을 도출하기' 위해서는 수치화된 객관적인 지표를 활용하는 부분도 고려해 보심이 어떨까 한다. 또한, 덧붙여서 추후 설문 참여 학생을 대상으로 구체적인 의견을 인터뷰로 확인해 내용을 보완해 보는 것도 의미가 있을 것으로 생각된다. 학습자의 배경 특성 중, 학년별, 단과대 소속별 차이가 유의미하므로 해당 그룹에서 최소 인원을 추출해서 진행해 보는 것도 재미가 있을 것이라는 토론자의 개인적 생각을 덧붙이며 토론을 마무리하고자 한다.

이 연구는 교양 교육의 효과적인 운영 및 교육의 질 향상을 위해서 교수자와 학생 간의 상호작용을 강화하고, 학습평가 방법과 피드백 제공을 개선하며, 학교제도적 차원에서의 지원이 이루어지는 방향으로 함께 노력해야 함을 다시 한번 상기시킨다고 할 수 있다. 즉, 대학에서 교양 교과목의 운영 및 방향성에 대한 논의를 구체화하는데 다양한 논의점을 제공할 수 있으며, 유사한 시도를 하려는 여러 대학에 실제적인 도움을 줄 수 있을 것으로 생각한다.

세션 04 발표 C

대학 교양교육과정에서 진로 관련 필수 이수 교과의 개설 동향 및 발전 방안 탐색

전종희(국립강릉원주대)

1. 서론

교육부는 2023년 4월 30일 '전 국민의 맞춤형 진로설계 지원'이라는 비전을 세우고 초등부터 성인까지 전 생애에 걸친 진로교육을 지원하는 진로교육 활성화 방안을 제시한 바 있다. 이 중 대학생의 경우, 진로발달 수준에 따른 진로교육을 지원한다고 했는데, 구체적인 내용으로는 진로진단도구 개발, 보급을 통해 맞춤형 진로교육을 위한 지원 체계 마련, 학생이 수업 대신 진로에 대해 다양한 프로젝트를 기획, 수행하여 학점을 이수하는 대학진로탐색학점제 사업 확대, 권역별 진로상담단을 통한 진로 탐색, 설계 지원이 있다. 이와 함께, 대학 안에 지역 사회 산업체, 공공기관, 지자체 등이 참여하는 진로교육협의회를 구성, 운영하여 진로교육 사례를 공유하고 현장 실습, 진로 관련 프로젝트 수업 등 공동 사업을 발굴하여 대학 진로교육의 활성화를 지원한다는 방침을 제시하였다(교육부, 2023).

급변하는 국가, 사회적 흐름 속에서 대학의 교양교육도 학생이 자신의 진로를 미래지향적으로 준비, 대응해 나갈 수 있도록 돕는 데 대한 역할이 강조되고 있다. 진로(career)의 어원은 '수레가 길을 따라 굴러간다'라는 라틴어 Carro에서 유래하는 것으로 알려져 있고 사전적 의미는 '경력', '한 인생의 전 과정', '인생의 길', '인생의 경로'이다. 이를 종합해볼 때, 진로는 인간이 태어나서 죽을 때까지 한 사람의 일, 직업, 학업, 결혼 등 인생의 모든 경로를 포괄하는 의미이고 생애와 유사한 개념이라고 할 수 있다.

특히, 직업은 생계의 유지와 경제적 활동을 영위해 가는 중요한 수단이며 개인은 직업을 통해 소속감과 심리적 안정감을 가지게 된다. 직업 선택 시에는 적성, 흥미, 가치관, 능력 등 개인적인 요인과 가정의 경제적인 문제, 부모의 기대 등을 고려해야 하며 다양한 직업을 탐색해보고 원하는 직업에 종사하는 사람들의 목소리를 듣는 것도 중요하다. 또한 유망 직업은 환경의 변화에 따라 달라질 수 있는데 폭넓은 탐색을 거쳐 자신에게 적합한 직어벵 대한 대안을 점차적으로 좁혀나가는 작업은 대학생들의 생애 발달 과업으로서 매우 중요한 과정이라고 할 수 있다(김인기, 2019).

한국교양기초교육원(2022)이 제시한 대학 교양기초교육의 표준 모델에서는 21세기에 교양기초교육의 방향이 분과 전문교육에서 총합 일반교육으로 대학교육의 무게 중심 이동, 지식 습득 및 소비 교육에서 지식창출 능력 교육으로의 전환으로 집약된다고 하였다. 교양교육은 인식과 행동에 있어 보편적으로 타당한 '일반적' 원리를 모색하고 그것을 지-정-의 모든 영역에서 실현하는 전인적 능력의 함양을 지향하는 것이라고 보았다. 이러한 정의를 토대로 세계화된 정보 사회, 지적 지형 및 수요의 변화, 새로운 문제와 도전 등의 상황에서 교양교육의 중요성이 더욱 강조된다고 보았다.

또한 교양 교과목 자체의 적정성 요건에서 먼저 적극적 기준으로는 교양교육의 보편적 포괄성, 학술적 대표성, 전인교육의 요건을 두루 갖추어야 한다고 하였다. 소극적 기준으로는 기초학문 분야와 무관한 단순 취업 및 창업 관련 교과목, 일상적 상식의 확장이나 취미 생활의 정보를 내용으로 하는 것들을 교양교육에서 원칙적으로 제외한다고 명시하고 있다. 특히, 기초학문 분야를 벗어나지 않도록 하고 경제생활, 시민생활, 공공생활, 법률생활, 기술생활 등의 응용 학문이나 실용학문 관련 내용을 교양 교과목으로 편성하는 것을 가급적 지양해야 한다고 보았다. 더불어, 직접적인 취창업 지도 교과목은 교과가 아닌 비교과 영역으로 기획, 취업이나 창업 관련 부서에서 다루는 것이 바람직하다는 입장을 제시하였다. 이러한 규정은 교기원이 제시한 교양기초교육의 목표, 즉 학문 탐구를 위한 보편적 문해 능력, 비판적 사고능력, 합리적 의사소통능력 함양, 인간과 세계에 대한 바람직한 가치관 정립 등과 관련된다고 볼 수 있다. 또한 교양 교과의 적정성 요건으로는 보편적 포괄성, 학술적 대표성 등이 제시되고 있다(한국교양기초교육원,

2022). 이와 같은 요건과 기준을 볼 때, 진로 관련 교과는 학술적이기보다는 실제적, 실무적이고 실용적인 측면이 강하다고 보기 때문에 이를 교양 교과보다는 비교과 프로그램 수준에서 다루는 것이 적정하다는 판단이 있는 것으로 보인다.

대학생들이 가지고 있는 진로에 관한 필요(needs)와 요구에 대한 충족은 삶의 생동감과 활력, 그리고 생존과도 직결되는 숨구멍을 트여주는 역할을 한다고 할 수 있다. 그만큼 그들에게 절실한 문제이며 '나는 누구인가', '나는 어떠한 특성(강점과 자원 등)을 가지고 있는가', '나는 어떻게 살아가야 하는가' 등에 대한 질문에 답을 하는 것은 삶에 대한 동기 부여와 의지를 좌우하는 중대한 이슈일 것이다. 이와 같은 질문과 이슈가 진로 이론 및 실제와 잘 어우러지고 해소, 해결될 때 대학생들은 자신의 삶에 대해서도 더욱 강렬한 열망과 포부를 가지고 각자의 내용과 방식으로 성장, 발전하고자 하는 실행을 자연스럽게 이어가게 될 것이다. 이것은 지금과 같이 경쟁이 치열하고 서열화되기 쉬운 사회적 분위기 속에서 더욱 강조되어야 할 부분이고 개인마다 진로를 풀어가고 전개하는 방식에 있어서도 다양성과 창의성이 인정되고 더욱 확산될 필요가 있다는 점에서 진로 관련 교과는 교양교육에서의 정체성 재확립이 요구된다고 하겠다.

진로교육에서 다루어야 하는 주제는 광범위하고 학습자 개개인의 진로 목표 및 진로성숙도 등이 매우 다양하므로, 대학에서의 진로교육은 교과목의 형태로 운영하는 과정에서 보다 효율적인 방식과 학습자의 특성을 고려하여 지원하는 방안이 모색될 수 있다. 시대적 변화와 사회의 요구는 급변하고 있고 더욱 강력해지고 있는 상황에서 그에 부응하여 불안정한 파도에 휩쓸리고 있는 대학생들의 발달 단계를 고려하여 이들이 개인으로서 발달 과업을 잘 습득, 완수할 수 있도록 돕는 교육적 지원과 노력은 매우 중요하다. 이러한 이유로 대학생들을 위한 진로 관련 교과가 학술성이 낮다거나 실용성이 강하다는 입장을 견지하는 것은 현 시점에서 재고해볼 여지가 충분하다고 본다. 왜냐하면 그 안에는 대학생들의 발달 단계와 과업, 예비 직업인이자 사회인이 되기 위해 갖추어야 할 진로 관련 소양을 기를 수 있는 다양한 요건들이 제시되기 때문이다. 이것은 교육학, 상담학, 인적자원개발학, 경영학 등 제반 유관 학문들과도 긴밀하게 연계되어 만들어지는 하나의 융복합 교과의 성격을 가지고 있다고 할 수 있다.

이러한 맥락에서 본 연구는 교양교육과정에서 진로 관련 필수 교과의 개설 동향 및 발전 방안을 탐색하는 데 그 목적이 있다. 교육부는 대학이 진로교육 과목을 편성하도록 대학재정지원사업과 연계해 참여를 유도하는 등의 방안을 제시해 왔는데, 이러한 흐름은 2015년 제정된 진로교육법에 대한 후속 조치였던 것으로 알려져 있다(이은택, 2016). 더불어, 최근 교육부는 전 생애에 걸친 진로교육 활성화 방안을 제시하고 대학생에 대한 진로교육의 지원도 강화한다는 방침을 내세우고 있다. 이와 같은 상황 속에서 본 연구를 통해 교양교육의 본질과 정체성을 잘 유지하면서도 진로교육에 대한 시대적 흐름과 요구에 발맞추어 나아가는 접점을 찾는 데 대한 논의가 이루어진다면 교육적으로 의미가 있을 것이다.

2. 관련 선행 연구

본 연구에서 다루고 있는 교양교육과정에서의 진로 관련 교과의 개설 동향에 관한 선행 연구를 보면, 민춘기(2015)는 대학 교양교육에서 수업 사례를 기반으로 진로교육의 방향을 탐색하였다. 연구 결과를 보면, 수업평가의 결과를 비교한 결과 대학생 진로교육은 학생 요구를 반영하는 것이 효과적이라는 입장에 대한 사례를 제시하였다. 또한 한국의 교육 현실을 감안할 때 대학 진로교육은 저학년부터 단계적으로 실시되어야 한다는 입장에 대한 근거를 마련할 수 있었다고 하였다. 이와 함께, 한국의 대학생 진로교육에서는 상담 활동이나 정보 전달과 더불어 직무 수행과 관련된 스킬이나 능력 학습을 포함하고 학습자 중심의 지속적, 단계별 진로교육을 지향하는 것이 바람직하다고 하였다. 대학 진로교육에서는 진로 탐색 및 설계와 더불어 사회와 직업 생활에서 요구하는 다양한 핵심역량을 개발할 수 있는 기회를 제공하는 방향으로 개선해야 한다고 보았다. 이것이 학과 차원에서 실천하기 어려운 점을 감안한다면 교양교육에서 체계적으로 다루는 방안을 강구해야 한다고 하였다.

박기문, 이규녀(2009)는 대학생의 진로개발과 취업준비에 대한 인식 연구를 하였다. 그 결과로서 대학 입학 시부터 학생 스스로가 진로계획을 수립하고 이를 준비할 수 있는 교육체계의 수립이 요구된다고 하

였다. 이는 대학 교육과정에 진로 개발 과목이 교양 필수로 포함되어야 하고 취업준비센터 등의 기관과 유기적인 연계성 방안이 필요하다고 하였다.

허은영(2009)은 대학 교양 과목으로 개설된 진로 지도 교과목을 수강한 학생과 비수강생을 대상으로 해당 교과 운영의 효과성을 살펴본 결과, 진로정체감, 진로결정 자기효능감, 진로준비행동 모두에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다고 하였다. 이 결과는 진로지도 교과목의 운영이 대학생의 진로 발달 촉진의 수단으로서 유용하게 활용될 수 있음을 의미한다고 하였다.

한미희(2011)는 대학생의 진로지도를 효율적으로 수행하기 위한 일환으로 대학 내 정규교육과정으로 운영되는 진로교육 교과목을 개발하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 연구는 교양과정 수업 중 '대학생활의 설계' 교과의 수강생을 실험집단으로, 타 교양 강좌 수강생을 통제집단으로 설정하여 진행되었다. 그 결과, 대학생을 위한 진로교육 교과목의 개발이 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 연구의 가설이 지지되었고 각 척도가 의미있게 향상되었음을 확인하였다. 연구 결과를 토대로, 개발된 진로교육 교과목이 대학생들의 진로지도에 효과가 있음을 알 수 있었으며 정규교육과정으로의 진로교육 교과목의 개발은 진로교육의 확대화, 활성화에 영향을 미칠 것이라고 기대하였다.

다음으로, 김수란, 정미경(2014)은 진로교육 교양 교과목 '진로와 창업' 수강생 및 타 교양 강좌 수강생을 대상으로 진로장벽, 진로결정, 진로준비행동, 진로결정 자기효능감에 미치는 효과를 연구하였다. 그 결과, 진로교육 교과목 수강 여부에 따라 진로 장벽, 진로 결정, 진로준비행동, 진로결정 자기효능감에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났고 이와 같은 연구의 경험적 결과를 질적으로도 확인했다고 보고하였다.

이의용, 이윤옥, 윤옥한(2015)은 대학교 신입생 대상 진로교육 교과목 운영의 효과를 탐색하였다. 이 연구에서는 '인생설계와 진로'라는 진로교육 교과목을 운영한 후에 신입생의 진로결정 자기효능감, 진로신념, 삶의 만족도에 미치는 효과를 살펴보는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 본 교과를 수강하는 이공계 1학년 학생들과 기타 교양 과목을 수강하는 1학년 학생들을 각각 실험, 통제집단으로 선정하였다. 그 결과, 진로교육 교과목 수강 여부가 진로결정 자기효능감, 진로신념, 그리고 삶의 만족도에서 유의한 차이를 확인하였다.

강미영(2015)은 대학생 대상 역량기반 진로교과목 운영 효과를 연구하였다. 이 연구는 대학 취업진로교육으로서 진로 교과목의 필요성을 환기하며 대학의 교과과정으로서 교양교육의 중요한 한 축을 담당하고 있는 진로 교과목의 발전적인 방향성을 제시하는 목적이 있다. 연구 결과, 진로적응성에서 유의한 결과가 있었고 하위 요인에서도 책임감, 목표의식, 주도성, 직무능력에서 유의한 효과를 나타냈다. 이러한 결과는 진로적응성을 향상시키는 데 있어 진로 교과목이 효과가 있었다는 것으로 해석할 수 있다고 하였다.

윤영란(2016)은 대학 내 교양 과목으로 운영되고 있는 진로지도 교과목 수업의 효과를 분석하고 진로지도 방안을 제시하고자 하였다. 연구 결과, 진로 교과를 이수한 학생들의 진로정체감, 진로결정 자기효능감이 향상되었다. 이를 토대로 대학 내 교양 과목으로 운영되는 진로지도 교과목은 대학생의 진로지도에 효과적이므로 교양필수교과로 운영되어야 한다고 하였다. 또한 진로지도 교과목이 1학년에서부터 4학년까지의 전 과정을 체계적으로 계획, 운영해야 한다고 하였다. 이와 함께, 진로정체감 하위 요인 중 능력에 대한 자신감은 한 학기의 진로지도 교양 교과 수업만으로는 향상되지 않아 교과-비교과 프로그램 등 다양한 방안을 강구할 필요가 있다고 하였다.

정효정(2019)은 대학 신입생 대상의 진로교육 교과목에서 플립러닝의 적용 가능성을 판단하고 진로교육에 적합한 플립러닝 모델을 탐색하는 연구를 진행하였다. 이를 위해 교양 필수 교과목 '진로설계와 자기계발' 수업에서 부분적으로 플립러닝을 적용하였다. 연구 결과, 학습자들은 플립러닝을 통해 자기 탐색을 위한 개인 성찰 및 팀 활동에 심층적으로 참여할 수 있었고 보다 능동적으로 진로 정보 습득 및 진로계획 수립 활동을 수행하게 된 것으로 나타났다.

신영헌, 이지영(2022)은 역량기반 교양필수 교과목인 '삶과 꿈' 과목의 개선 사례를 연구하였다. 이 교과는 공통 교재의 부재로 인해 분반간의 편차가 크다는 문제점과 수업 목표의 불명확성 등의 문제점들이 있었다. 이를 해소하기 위해 공통 교재를 개발하고 교재 관련 다양한 수행적 활동이 수업에서 이루어짐으로써 수업의 균질성이 크게 제고되었다고 하였다. 또한 학생들은 본 수업을 통해 목표 역량인 자기관리능력과 대인관계능력이 향상되었다고 응답하였다. 더불어, 수업을 통해 자기정체성을 파악하고 협업하는 능력이 개선되었고 진로를 설계하는 데 도움이 되었다고 응답하였다.

대학 진로교육 교과 관련 주요 선행 연구를 볼 때, 이전부터 지속적으로 연구, 논의되어 온 주제임을 알 수 있다. 대학생의 발달 과업을 성취하는 데 있어 진로 교양 교과목의 운영 효과를 탐색하고 증명하는 것은 중요하다고 하겠다. 이는 교양 교과로서 진로 이론과 실제를 다루는 교육 내용이 학생들의 인지적, 정서적 발달 이행과 미래 대응을 위해 꼭 필요하다는 점과도 관련된다. 여러 선행 연구의 결과들은 진로 관련 교과의 개설을 통해 학생들이 자기주도적인 진로 계획 및 탐색 역량, 진로 정체감, 진로 자기효능감 및 진로 준비 행동 등에 있어 유의한 향상이 있었음을 보고하고 있다. 이를 볼 때, 교양교육과정에서도 시대적인 추이에 발맞추어 학생들이 대학 재학 기간동안 진로 탐색 및 설계 등에 있어 이론적으로 정리된 내용을 학습하고 이를 진로 실제 및 실무와 연계하여 다양하게 고려해보고 시뮬레이션을 해봄으로써 미래에 대한 준비 역량을 키우도록 돕는 교과를 반영하는 것이 요구됨을 알 수 있다.

3. 연구 방법

본 연구는 국내 대학의 교양교육과정에서 진로 관련 교과의 개설 동향 및 발전 방안을 탐색하는 데 그 목적이 있다. 이를 위해 2024년 5월을 기준으로 전국에 소재하는 국공립, 사립 대학을 중심으로 가장 최근에 업데이트되어 있는 학교별 요람 등의 정보를 토대로 자료를 수집하였다. 자료를 정리하는 과정에서 각 대학의 외부자로서 애매모호한 내용이 있거나 구체적인 내용 확인이나 해석이 어려운 경우에는 해당 사례를 제외하는 것을 원칙으로 하였다. 대학별 정보는 4년제 종합대학을 중심으로 하였고 교원양성대나 과학기술중점대 등은 자료에 반영하지 않았다. 전국에 걸쳐 자료를 종합한 결과, 본 연구에서는 최종적으로 27개가 대상이 되었다.

이들 대학의 요람 등에 제시되어 있는 가장 최신의 정보를 토대로 각 대학의 교양교육과정 상에 명시되어 있는 교양 필수 교과를 살펴보고 그 중 진로 관련 교과를 확인하여 이를 연구 자료 리스트에 포함하였다. 이 과정에서 전국의 권역별, 지역별 대학 리스트를 참고하여 각 학교의 정보를 조사하였다. 요람 등 해당 정보의 최신 게시 연도로는 2024년을 우선적으로 살펴보면서 2023년으로 명시되어 있는 경우까지 자료에 반영하였다. 2023년의 경우, 2023, 2022-2023 또는 2023-2024와 같은 방식으로 자료가 올라와 있는 경우가 있었고 매년 요람이 업데이트되나 아직 2024년 자료가 올라오지 않은 경우에는 2023년 자료를 토대로 하였다.

학교에서 공식적으로 게시하는 요람 등이 본 연구에서 수집하는 자료의 제공을 목적으로, 그리고 모두 동일한 포맷으로 제시하는 것이 아니므로 공유되는 내용을 잘 살펴보되, 그 외의 다른 경로에서 해당 정보를 수집 가능한지를 함께 확인하였다. 이와 같은 기준으로 연구의 자료를 수집하여 최근 국내 대학의 교양교육과정에 진로 관련 필수 이수 교과를 어느 정도 포함하고 있는지 그 현황을 살펴보았다.

4. 연구 결과

본 연구에서는 전국 대학의 교양교육과정에서 진로 관련 필수 교과 개설에 관한 주요 사례를 제시하였다. 이와 관련하여 주요 내용을 보면, 전국의 다양한 국공립 및 사립대학교에서 졸업을 위한 필수 교양 영역 이수 학점으로서 진로 관련 교과를 포함하고 있었다. 자료 조사 과정에서 교양교육의 본래적 역할과 특징에 충실하고자 하는 학교들도 많이 발견되었다. 이들 학교들은 기초 또는 균형교양 등의 영역에서는 진로 관련 교과를 포함하지 않으면서도 일반선택, 자유교양, 일반교양 등과 같이 필수 요건은 아니지만 졸업 학점 내에서 학생들이 자유롭게 선택하여 수강하는 영역에 해당 교과를 개설하는 경우도 발견되었다.

이와 동시에, 아래에 제시한 다양한 학교들은 교양교육과정에 진로 관련 교과를 1학년 기초교양 필수나 공통 교양, 교양 필수 또는 균형교양, 소양 영역 등에서 필수 또는 여러 과목 중 선택 필수 등의 방식으로 다양하게 이수하게 하고 있음을 확인할 수 있었다. 이를 볼 때, 각 학교의 교양교육과정 이수 체계

가 다양한 만큼 학교에서 진로 관련 교과를 필수로 이수하게 하는 방식도 일률적이지 않음을 알 수 있었다.

진로 관련 교과의 필수 이수 방식을 구체적으로 살펴보면, 1학년 신입생을 대상으로 학년과 학기를 규정하고 기초교양, 교양 필수, 공통교양 등에서 단일 또는 복수의 관련 교과를 이수하게 하는 경우(1학점 등), 대학생의 발달 단계를 고려하여 1학년 때 수강하게 하는 방식과 함께 2학년 또는 2-3학년 때 또 다른 진로 교과를 이수하게 하는 경우, 균형교양 등에서 여러 영역 중 진로 관련 영역이나 교과를 선택 필수로 이수하게 하는 경우 등이 다양하게 확인되었다. 이를 볼 때, 대학별로 학생들의 진로 탐색과 자기주도성 함양 등을 목적으로 진로 이론 및 발달 과업에 기반하여 신입생 또는 특정 학년 및 학기, 졸업 전까지 등으로 진로 관련 교과의 이수 시기를 규정하고 있음을 알 수 있다.

그리고 학교별로 진로 관련 역량 함양을 더욱 강조하는 학교들은 관련 교양 필수 이수 교과를 특정 학년 및 학기에 이수하도록 구체적인 규정을 마련하고 있음을 확인할 수 있었다. 또한 진로 관련 필수 이수 교과의 수를 별도로 살펴보면, 1개부터 최대 4개까지 다양하게 나타났다. 각 학교의 사례를 통해 교양교육과정 내에서 진로 탐색 및 설계 등에 대한 이해 및 실무 능력을 강화하는 차원에서 여러 가지 교과 내용 및 방식으로 학생들의 정체성을 확립하고 미래에 능동적이고 자기주도적으로 대응할 수 있도록 실제적으로 돕는 교과를 적극적으로 마련하고 있음을 알 수 있다.

< 표 > 전국 대학 교양교육과정 진로 관련 필수 교과 개설 주요 사례
(학교 최신 요람 등 참고)

번호	학교		구분	교양교육과정연도	진로 관련 교양교육과정 필수 영역/교과	필수이수 교과수
1	가천대학교		사립(경기)	2024	기초교양-인성과리더십-취/창업진로세미나(1학점)(3학년 2학기), 기업가정신 외 4개 영역에서 2학점 택1	2개
2	건국대학교	서울	사립(서울)	2024	기초교양-취창업 영역에서 1개 교과(2학점) 이상 이수	1개
		글로컬	사립(충북)	2024	KU소양-실무 영역-4학점 이상 이수('취업전략수립및역량개발1' 필수 이수)	2개
3	건양대학교		사립(충남)	2023	교양필수-인성과도전 영역-기업가정신과리더십(1학점), 나의 꿈과 미래 디자인(1학점), 사회진출 성공전략(2학점)	3개
4	경상국립대학교		국립(경남)	2024	균형교양 8개 영역 중 6개 영역 이상에서 16학점 이상 이수(8개 영역 중 진로와 개척 포함)	선택 필수(1개)
5	고려대학교 세종캠퍼스		사립(충남)	2023	공통교양-1학년 세미나(1학점, 1학년 1학기)(대학생활과 진로설계(특강), 학과별 졸업 후 진로 및 비교과 프로그램 소개 등)	1개
6	계명대학교		사립(대구)	2024	공통교양-도전적개척정신-스마트비즈니스와창업기초(2학점) 균형교양-총 6개 영역 중 5개 영역에서 각 3학점(진로탐색/자기계발/창업 영역 포함)	2개(1개 선택 필수)
7	국립강릉원주대학교		국립(강원)	2024	해람교양 영역 중 진로와 취/창업(2학점)	1개
8	국민대학교		사립(서울)	2023	핵심교양 영역 중 글로벌 영역에서 3학점 이상(글로벌기업가정신과창업 외 9개 교과)	선택 필수(1개)
9	광운대학교		사립(서울)	2022-2023	균형교양-5개 영역 중 3영역에서 3학점 이상 이수(사회와 경제-취업전략 등)	선택 필수(1개)
10	동국대학교		사립(서울)	2024	공통교양 중 기초교양의 자기계발(커리어 디자인(1학점), 기업가정신과리더십(2학점)	2개
11	동덕여자대학교		사립(서울)	2023	핵심교양-진로탐색과역량개발(Pass/Fail) 융합교양 중 커리어와 산업에서 직업과진로탐색(3학점) 등 택1	2개(1개선택필수)
12	동의대학교		사립(부산)	2024	공통교양-생애및진로설계(1학점)(1학년 2학기)(인문사회과학 등) 공통교양-직업전문성과진로로드맵(2학점)(2학년 1학기)(한의예과) 균형교양 1~3영역에서 1개 이상, 4영역에서 2개 이상 필수 이수 (1영역 직업기초능력 교과(2학점) 외)	2개 이상(1개 선택필수)
13	대구대학교		사립(경북)	2024	공통교양-인성 영역-나의대학생활과진로(1학점)	1개
14	서강대학교		사립(서울)	2024	공통필수 교과 중 전공/진로 탐색 영역 알바트로스세미나(1학점)	1개

15	서울과학기술대학교	국립 (서울)	2024	기초교양-취업 영역-취창업진로설계(1학점)	1개
16	숭실대학교	사립 (서울)	2024	BALANCE(교양 선택) 중 9학점(1~5영역에서 3개 영역 이상 이수, 5영역 자기개발/진로탐색, 3학점)	선택 필수 (1개)
17	국립부경대학교	국립 (서울)	2024	필수교양 중 대학생활과진로설계(1학점, 1학년 1학기 이수) (이외 프론티어리더십(1학점))	1개
18	삼육대학교	사립 (서울)	2024	교양필수-기초교양-인생설계와진로1(1학점)(1학년 1학기), 인생설계와진로2(1학점)(2학년2학기) 교양선택-심화(영역별)-4개 영역 중(각 3학점, 1-2학년) 사회과학 이수(기업가정신과 창업입문)(3학점) 외 택1	3개 (1개 선택 필수)
19	서울시립대학교	공립 (서울)	2024	기초교양-교양필수 진로개발(2학점)(자유전공학부만 1학점)	1개
20	성균관대학교	사립 (서울)	2023	성균교양(중점/균형) 과정 중 성균인성/리더십(3과목, 2학점) 택일(성균논어, 앙트레프레너십과리더십, 실천리더십)	선택 필수 (1개)
21	세종대학교	사립 (서울)	2024	공통필수-세종인을위한진로설계(1학점)(1학년 1학기), 세종인을위한전공탐색(1학점)(1학년 2학기), 창업과기업가정신1(1학점)(1~4학년), 취창업과진로설계(1학점)(3~4학년)	4개
22	수원대학교	사립 (경기)	2023	중요핵심-도전과창조(기업가정신)(2학점)	1개
23	인하대학교	사립 (인천)	2023	기초교양-프로네시스 세미나(2학점, 신입생), 커리어 디자인2 (1학점, 신입생) 이수	2개
24	전남대학교	사립 (전남)	2023 -2024	균형교양 '진로와창업' 영역에서 2학점 이상	1개
25	한남대학교	사립 (대전)	2023	교양필수-공통교양-통합적 소양교육-신입생 정착-자기계발과 미래설계(1학점)(1학년 1학기)	1개
26	한림대학교	사립 (강원)	2024	필수-생애설계 영역의 오디세이세미나1(1학년 1학기 의무 이수), 오디세이세미나2(리더십과 기업가정신)(2학년 1학기 의무 이수)(의과대학, 간호대학 제외)	2개
27	호서대학교	사립 (충남)	2024	인성교양-벤처와창업가정신(1학년 1, 2학기), 벤처와리더십 (2학년 1, 2학기)	2개

5. 결론 및 논의

본 연구는 대학 교양교육과정에서 진로 관련 필수 이수 교과의 개설 동향 및 발전 방안을 탐색하는 데 그 목적이 있다. 앞서 교육부는 2015년에 제정된 진로교육법에 대한 후속 조치로서 대학이 진로교육 과목을 편성하도록 대학재정지원사업과 연계해 참여를 유도하는 등의 방안을 제시해 온 것으로 알려져 있다(이은택, 2016). 더불어, 최근 교육부는 전 생애에 걸친 진로교육 활성화 방안을 제시하고 대학생에 대한 진로교육 지원도 강화한다는 방침을 내세우고 있다(교육부, 2023). 이러한 맥락에서 본 연구는 국내 각 대학의 홈페이지에 공개되어 있는 요람 등을 토대로 교양교육과정에서의 진로 관련 교과 필수 이수 여부를 확인하기 위해 수집한 최신 자료를 토대로 연구를 진행하였다. 연구의 결과를 토대로 결론 및 논의를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 대학 교양교육과정에서 진로 관련 영역 및 교과를 필수로 지정, 이수하게 하고 있는 대학들을 보면, 국공립, 사립 등에서 다양하게 나타나고 있고 특히 사립대학의 경우에도 교양교육과정 내에서 다양한 네이밍과 특징을 구성하여 활발하게 운영하고 있음을 알 수 있다. 대학생들에게 있어 진로 및 취창업이라는 이슈는 개인적으로 매우 무겁고 어려운 주제라고 할 수 있다. 또한 이것을 스스로 어디서부터, 어떻게 풀어가고 준비, 실행해 나갈지에 대한 관련 정보나 아이디어, 방법에 있어 많은 어려움을 호소하고 있는 것도 사실이다. 대학생들은 기존의 환경과는 다른 대학이라고 하는 자율성이 부여되는 곳에서 자기주도적으로 미래를 설계하고 현재를 살아나가는 힘을 기르는 것이 절실히 요청된다. 이러한 점에서 각 대학들은 학생들의 자기 이해 및 관리, 미래 설계 등에 대해 신입생 시기부터 필수 이수 교과로 지정을 하여 대학생활에 잘 적응하고 진로 관련 동향을 파악하도록 지원하고 있는 것으로 보인다. 이를 볼 때, 급변하는 시대와 사회의 변화에 부응해야 하는 현 시점의 대학생, 그리고 대학별 재학생들의 특성과 여러 발달적 이슈 등을 반영하여 대학마다 다양한 진로 교과를 설계, 개발하고 이를 운영하고 있다고 할 수 있다. 그

리고 여러 대학들의 사례를 보면, 필수 이수 교과를 1개부터 최대 4개에 이르기까지 다양하게 개발, 개설하고 이를 의무적으로 이수하도록 하고 있다. 그리고 현재의 흐름은 현 시대 대학생들의 교육적 요구와 필요를 볼 때 앞으로 더 많은 대학에서 더욱 강화, 확산될 것으로 예상된다. 최근의 동향을 토대로 진로 관련 교과를 활발히 운영하고 있으며 학생 및 사회의 수요와 필요에 민첩하게 대응하고 있는 대학의 교과 운영 사례를 조사하여 내용을 세부적으로 공유하는 것도 의미가 있을 것이다.

둘째, 교양교육과정에서 진로 관련 교과를 필수로 지정하는 데 대한 기준과 요건에 대한 논의이다. 교양교육은 보편적으로 타당한 '일반적' 원리를 모색하고 그것을 지정의 모든 영역에서 실현하는 진인적 능력의 함양을 지향한다고 할 수 있다. 이는 한국교양기초교육원(2022)의 대학 교양기초교육의 표준 모델에서도 명시하고 있는 바이다. 또한 교기원에서는 교양 교과목 자체의 적정성 요건 중 적극적 기준으로 보편적 포괄성, 학술적 대표성, 전인교육의 요건을 두루 갖추어야 한다고 진술하고 있다. 또한 소극적 기준으로 기초학문 분야와 무관한 단순 취업 및 창업 관련 교과목은 원칙적으로 교양 교과목에서 제외하는 것이 바람직하다고 제시하고 있다. 진로 및 취창업 교과는 특히 사회의 변화와 직결되고 급변하는 동향과 양상을 다루게 되는 실용적, 실무적 측면이 두드러져 보여왔던 것도 사실이다. 하지만 진로 관련 이슈로 인해 학생들의 필요가 절실하고 또 그에 부응해야 하는 현 시대에 발달 단계 및 과업과 관련하여 진로 이론 및 실제를 학술적이면서도 지정의의 여러 측면에서 다루고 균형잡힌 발달을 촉진할 수 있는 교육 내용과 방법을 심층적으로 고려하는 것이 중요하다고 본다. 그리고 이를 교양교육의 교과로서 잘 구성하고 효과적으로 제시한다면 교양교육 교과로서의 정체성을 확보할만한 충분한 가능성이 존재하지 않나 하는 입장도 가능할 것이라고 기대한다. 이러한 점에서 기존에 개설된 관련 교과 및 강의 계획, 그리고 시중에 출판된 대학생 진로교육 관련 교재 등을 다각도로 종합, 분석하여 그 가능성을 모색하고 교양교육이라는 틀 내에서 그 본질에 충실하면서도 학생들의 현안에 대해 효과적으로 기능하는 교과로 자리매김할 수 있는 모형(안)과 교육 방안을 모색하고 도출할 필요가 있을 것이다.

본 연구의 내용을 토대로 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 국내에 소재한 국공립, 사립 대학을 중심으로 교양교육과정에 개설된 진로 관련 필수 이수 영역 및 교과 개설 현황을 탐색하였다. 본 연구에서는 대학 홈페이지에 게시된 최신 요람 등을 토대로 관련 자료를 수집하였다. 이를 통해 최근 대학에서 학생들이 진로 관련 교과를 필수 이수하게 함으로써 진로와 취창업에 대한 이해 및 역량 제고를 꾀하고 있음을 확인하였다. 하지만 연구 진행 과정에서 국내 소재 많은 대학들을 조사하였으나 학교별로 내용 제시 방식이나 구성이 다르고 요람 외의 정보에 대한 접근성이 낮다는 점, 2024년 자료가 현재 업데이트가 안 되어 있는 점 등으로 자료 수집의 한계가 있었다. 향후에는 본 연구의 과정에서 조사를 했으나 본 발표문에 드러나지 않은 전체 대학에서 진로 관련 교과의 필수 이수 여부를 체크리스트로도 확인하여 일목요연하게 제시할 수 있을 것이다. 또한 국내 소재 대학에 대한 전체 데이터를 수집하는 효과적인 방안을 모색하여 보다 종합적인 동향을 파악할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 교양교육과정에서의 진로 관련 교과가 교양교육의 본질에 부합하면서도 학술성을 가지는 방향으로 발전, 심화하는 방안에 대한 공동의 논의가 필요함을 제시하였다. 대학생들에게 진로 관련 이슈는 매우 실존적이면서도 실제적인 요구이자 발달 과업이라고 할 수 있다. 이러한 점에서 진로 관련 교과가 교양교육의 요건을 충족하면서 학생들이 갖추어 나가야 할 실제적 역량을 함양하도록 돕는 진로 관련 이론 및 실제를 포괄하는 방안을 모색하고 제안할 필요가 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 대학 교양교육과정에서 진로, 취창업 관련 교과 필수 개설 현황을 살펴보았다. 향후에는 대학별 관련 교과의 세부적인 강의계획과 운영 내용을 토대로 진로 관련 필수 교과의 운영 현황을 구체적으로 분석하고 심도 깊은 논의를 할 필요가 있을 것이다.

참고 문헌

강미영(2015). 대학생 대상 역량기반 진로교과목 운영의 효과. 취업진로연구, 5(1), 1-27.

교육부 보도자료(2023.04.28.). 초등부터 성인까지 전 생애 진로교육 서비스 제공. 교육부.

김수란, 정미경(2014). 대학생 대상 진로교육 교과목이 진로장벽, 진로결정, 진로준비행동, 진로결정 자기효능감에 미치는 효과. 교육방법연구, 26(3), 409-433.

김인기(2019). 진로 탐색과 미래 설계. 경기: 양서원.

민춘기(2015). 대학 교양교육에서 진로교육의 방향 - 수업 사례를 기반으로. 교양교육연구, 12(9), 73-109.

박기문, 이규녀(2009). 대학생의 진로개발과 취업 준비에 대한 인식 연구. 대한공업교육학회지, 34(2), 103-127.

신영헌, 이지영(2022). 역량기반 교양필수 교과목 개발 및 운영 사례 연구 -<삶과꿈>을 중심으로. 교양교육연구, 16(1), 173-187.

윤영란(2016). 대학생 진로지도를 위한 진로지도 수업의 효과 분석. 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 6(9), 331-340.

이은택(2016.04.06.). “대학 1, 2학년도 진로교육 의무화”. 동아일보. https://www.donga.com/news/Society/article/all/20160406/77420737/1

이의용, 이윤옥, 윤옥한(2015). 대학교 신입생 대상 진로교육 교과목 운영의 효과: K대학교 사례를 중심으로. 한국교육문제연구, 33(4), 25-46.

정효정(2019). 대학 신입생 대상 진로교육 교과목에서 플립러닝 적용 사례. 학습자중심교과교육연구, 19(6), 377-404.

한국교양기초교육원(2022). 대학 교양기초교육의 표준 모델. 한국교양기초교육원.

한미희(2011). 대학생을 위한 진로교육 교과목의 개발 및 효과. 진로교육연구, 24(2), 95-113.

허은영(2009). 대학생 대상 진로지도 교과목 운영의 효과. 직업교육연구, 28(4), 77-94.

그 외 각 대학별 홈페이지 상의 최신 연도 요람 등 인터넷 사이트

세션 04 토론 C

대학 교양교육과정에서 진로 관련 필수 이수 교과의 개설 동향 및 발전 방안 탐색

한지영(대진대학교)

2023년 교육부의 '전 국민의 맞춤형 진로설계 지원'이라는 비전과 대학에서 2025년부터 실시될 무전공 자율전공학제는 매우 유의미한 상관관계를 갖고 있는 중요한 교육계 화두라고 판단합니다. 교양교육의 보편적 특성인 포괄성, 학술적 대표성, 전인교육의 요건을 갖추면서 학생들의 미래 삶 설계에 대한 요구를 충족시켜 주어야 한다는 현실적 요건의 균형을 갖추는 문제 또한 교양교육에서 고민해야 할 시대적 과업이라고 판단됩니다. 이러한 맥락에서 본 연구에서 교양교육과정 내에서 진로 관련 필수 교과의 개설 동향을 파악하여 발전방안을 모색하는 본 연구는 매우 시의적절하다고 판단됩니다.

대학 교양교육 차원의 여러 선행연구 분석결과 몇 가지 차원의 시사점을 제시하고 있습니다. 즉, 저학년부터 고학년까지 단계별 실시, 진로교육에 대한 이론 외 직무수행 등 능력 중심 학습 포함, 사회에서 필요로 하는 다양한 핵심역량 개발 차원의 기회 제공, 관련 유관기관과의 연계가 필요하다고 하였습니다. 또한, 진로교육 관련 교과 운영 결과 윤영란(2016) 등의 많은 연구에서 진로정체감, 진로결정 자기효능감 등의 효과가 검증되고 있어 실효성 차원에서도 진로교육 관련 교과의 개설 및 운영의 타당성을 제시해 주고 있습니다.

본 연구에서는 2024년 5월 기준으로 27개 대학에 대해 교양교육과정 상의 진로교과 운영현황을 수집, 분석하였다. 직접 대학 홈페이지를 검색하여 요람자료를 확인하고 이를 하나의 체계로 정리한다는 것은 전국의 대학 수만큼 다양한 체계를 갖고 있는 교육과정의 현실을 고려할 때 매우 어려운 작업임에도 불구하고 잘 정리가 되었다고 생각한다. 다만, 보다 의미있는 자료 도출을 위해 조사 분석 대상의 학교 설립 유형, 소재지를 정리하면 도움이 될 것 같습니다. 제시된 자료를 토대로 보면 국공립대학은 4개교로 전체의 14.8%이고 사립대학은 23개교로 85.2%이다. 또한, 지역별로 보면 서울 지역 대학이 13개로 48.1%이고 수도권(경기, 인천)은 3개교로 11.1%이며, 그 외 충청지역은 5개교(18.5%), 경상도는 4개교(14.8%), 전라도 1개교, 강원도 2개교로 전체적으로 수도권이 27개교 중 26개교로 약 60%에 달한다. 다만 진로관련 교양 교육과정이 각 대학별로 어느 여역에 무슨 교과로 설정되어 있는지, 필수교과인지, 섵낵적 필수인지, 또는 교필인지 등을 제시하였더라면 더 의미있는 분석이 되지 않았을까 하는 아쉬움이 있습니다. 또한, 더 나아가서 강의계획서를 수집하여 수업내용이 진로교육 중 어느 영역을 핵심적으로 다루고 있는지, 수업의 목표를 어떻게 설정하고 있는지, 수강대상은 몇학년인지 등에 대해 분석이 되었으면 합니다.

더 나아가 진로교육과정의 학문적 타당성과 실효성을 높이기 위한 제안을 드리고자 합니다.

첫째, 2025학년도부터 전국적으로 시행되는 무전공입학을 앞두고 대학생의 진로발달 지체 현상은 더 심화될 것으로 예상됩니다. 성인기의 새로운 미래의 인생을 준비해야 하나 대학입학 준비 몰입과 중등학교에서의 진로지도 부재에 더해 전공 탐색의 시기를 확보하였으나 전문분야의 준비기간은 더 짧아진 현실에 부합한 대학생의 진로발달 수준을 정확히 진단하는 것이 선행되어야 합니다.

둘째, 진로발달 및 요소와 관련하여 많은 선행연구들이 있어 왔습니다. 즉, Ginsberg 외(1951), Super(1957), Tiedman과 O'Hara(1963), Havighurst(1970)와 Dayton(1981), 임언과 김안국(2006), 이재창(1992), 조은미(2004) 등의대학생 진로발달의 핵심적인 특성과 과업 요소를 고려해야 합니다.

< 표 > 선행연구에서 제시된 대학생 진로발달의 과업적 요소

진로발달과업요소	Ginsberg (1951)	Super (1957)	Tiedman (1963)	미국 NCDG (1996)	캐나다 BLNWD (2000)	호주 ABCD (2003)	임언 (2006)	진로발달 범주
긍정적 자아개념		○		○	○	○	○	자아탐색 및 자기인식
효과적 대인관계 기능				○	○	○	○	
흥미, 적성, 가치의 탐색		○					○	
능력 평가	○	○	○	○			○	
성장과 변화	○	○		○	○	○		
진로와 직업의 인식				○			○	학업 및 직업탐색 및 인식
직업의 종류와 특성 이해	○	○		○	○	○		
직업세계의 변화 이해	○	○						
학업성취 및 교육훈련	○	○		○				
직업과 평생학습				○	○	○	○	
일과 학습간의 관계				○				
일에 대한 긍정적 태도				○			○	
일의 사회·경제적 기능				○	○	○	○	
진로목표의 다양한 경로								
진로정보의 활용 및 처리					○	○	○	
의사결정 기술			○	○	○	○	○	의사결정 과정인식
미래 목표설정	○	○	○		○	○	○	
다양한 대안평가	○		○				○	
일에 대한 탐색 및 진로	○	○	○		○	○	○	계획 설계 및 실천 인식
생애역할과 진로				○	○	○		
성역할 변화				○	○	○		
다양하나 외적 요인 고려								
진로계획 및 설계능력	○	○		○	○	○	○	
계획 실행 및 준비	○	○					○	
효과적 구직 및 전환				○			○	

주; 권은경(2012). 사회인지진로이론에 근거한 대학생 진로상담 프로그램 개발 및 효과검증, p.23.

셋째, 기존에 대학에서 교양필수 교과목으로 운영되고 있는 진로 관련 교과목의 수업계획서 등 운영현황을 토대로 어떠한 내용을 담고 있는지에 대한 현황 분석이 필요합니다.

넷째, 관련 전문가들과의 합의를 통해 교양필수 진로교과목의 표준모델을 개발하고 각 학교의 특수성을 반영할 여지를 제시하는 방안을 마련해야 할 것입니다.

토론자는 이와 같은 체계적인 과정을 통해 본 연구를 기초로 전향적으로 발전시켜 나간다면 교양필수 교과목으로써 진로교육의 내실과 효용성을 제고할 수 있을 것으로 기대합니다.

디지털 시민성 기반 미래역량 함양을 위한 교양교과목 운영 사례 및 효과

김지은(숙명여자대학교)

1. 서론

포스트 코로나 시대 디지털 전환이 일상화된 이후 디지털 기술의 혁신이 사회 전반을 재편하는 디지털 심화기가 도래하고 있다. 디지털 심화기란 특정 목적을 위해 디지털을 적용·활용하는 디지털 전환기를 넘어, 디지털이 국가사회 전반을 재편하며 운영 인프라가 되는 사회이자, 누구나 언제 어디서나 디지털의 혜택을 받는 상태로서 국가가 국민의 보편적 디지털 권리를 보장하고 포용하는 정책 실현이 급선무가 된다(한국지능정보사회진흥원, 2023). 디지털 심화 시대에는 디지털화가 보편화되면서 디지털 기술 혁신의 혜택을 모두가 올바르게 활용할 수 있는 사회적 토대가 매우 중요하며, 이에 교육적 측면에서 디지털 시민성을 함양한 미래 인재양성이 중요한 과제이자 목표로 요구되고 있다. 디지털 시민성은 디지털 세계에서 살아가는 개인이 윤리적이고 책임감 있는 행동을 할 수 있는 역량으로서 디지털 사회의 책임 있는 구성원으로서 살아가기 위한 필수적인 요소로 부상하고 있다. 특히 미래 사회를 이끌어갈 대학생들에게 디지털 시민성은 디지털 사회를 더 나은 방향으로 이끌어가기 위한 필수 역량이자 자질이라고 할 수 있으며, 대학 시기 올바른 디지털 시민성을 갖춘 디지털 시대의 리더로 성장하기 위해서는 대학내 제도적 교육이 체계적으로 뒷받침될 필요가 있다(김지은, 김경아, 2023). 이에 학문의 전문성을 넘어서 모든 학생에게 요구되는 보편적 통합적 교육인 대학 교양교육을 통해 디지털 시민성을 함양시키는 교육과정 개발의 필요성이 제기되고 있다(김지은, 2023; 윤성혜, 2017; 한국교양기초교육원, 2022)

고등교육의 책무성에 기반한 대학 교육의 특징은 환경적 맥락을 고려하여 사회가 요구하는 다차원적인 역량의 요소들을 비판적으로 고찰하는 동시에 창조적으로 혁신시켜야 한다는 점이다(변기용 외, 2013). 과학기술의 급격한 발달로 사회 전반이 초연결과 초지능 초융합으로 변화되는 4차산업혁명시대에는 직업세계전반이 변화되며 예측불가능한 미래에 대응할 수 있는 지식, 기술, 태도와 가치를 함양한 인재가 필요하다. 이러한 시점에서 OECD(2018)는 교육과 기술의 미래 2030 프로젝트를 통해 급변하는 사회에 대응할 수 있는 포괄적 미래 학습의 개념틀을 개발하고 미래세대를 위한 변혁적 역량을 제시하였다. 변혁적 역량은 학습자 행위주체성에 핵심을 두고, 삶의 모든 영역에서 적극적인 참여를 통해 더 나은 방향으로 영향을 미치려는 책임의식으로, 인격을 도야하고 자기목적적 활동을 통해 공동체 문화를 주도할 수 있는 자질을 함양시키는 교양교육과 연결된다고 할 수 있다(김지은, 2023; 한국기초교양교육원, 2022; OECD, 2019). 이에 미래 변혁적 역량 함양을 위한 교양교육은 학습자 중심 접근방식을 가지고 수업 내용을 삶과 연결하여 실제적 학습경험을 제공하며, 세부 역량 범주의 성장과 발달이 지속적으로 이루어지도록 설계될 필요가 있다(김지은, 2023).

이와 같은 필요성에 따라 본 연구는 디지털 시민성 기반 미래 역량 함양을 위해 개발한 교양교과목의 운영 사례를 소개하고 그 효과성을 검증하고자 한다. 본 연구의 결과는 향후 디지털 시민성 및 미래 역량을 함양시키는 교양교과목의 개발 및 운영의 방향과 과제를 모색하는데 의미 있는 경험적 연구 자료로 활용될 수 있을 것이다.

2. 디지털 시민성과 미래역량 함양을 위한 교양교과목 수업 설계 및 운영

본 교과목의 설계는 크게 세 가지 단계로 이루어졌다(김지은, 2023). 먼저 문헌분석을 통해 디지털 시대에

필요한 미래 역량을 대학 교양교육의 관점에서 연계할 수 있는 개념틀로서 미래세대를 위한 변혁적 역량(OECD, 2018)을 선정하여 교양교과목에 적용할 수 있는 주요 원칙을 도출하였다. 다음으로 디지털 시민성 주요 프레임워크(Common Sense Media, Council of Europe, European Commision(DigiComp, DQ Institute)를 종합 분석하여 디지털 정체성, 디지털 사용, 디지털 안전, 디지털 보안, 디지털 공감, 디지털 소통, 디지털 리터러시, 디지털 권리와 책임, 디지털 건강과 웰빙의 9가지 요소를 도출하였다. 마지막으로 대학 교양교과에서 '디지털 시민성'을 다루는 여러 개념들을 포괄하거나 연계된 관련 교과 현황을 서울 경기 SW 중심대학을 바탕으로 분석한 후, 디지털 사회의 이해를 넘어 주도성을 갖고 개인과 사회의 성장을 도모하며 디지털 시민성의 구성요소를 포괄하여 반영하는 교과의 필요성을 도출하였다. 그리고 이 과정을 종합하여 교양교과목 <디지털마인드셋>을 개발하여 운영하였다.

본 교과목은 디지털 시대의 시민성을 기반으로 미래 역량을 발휘할 수 있는 디지털 마인드셋(Digital Mindset)을 갖추는 데 중점을 두고 설계되었다. 디지털 마인드셋은 디지털 시대에 필요한 디지털 사고방식의 중요성에 대한 개념이 등장하면서 주목받기 시작한 개념으로, 기술적 스트레스를 감소시키며, 디지털 역량 중 가장 중요한 요소 중에 하나로 도출되었다(Krohn & Jantos, 2022; Leonardi & Neeley, 2022; Valta et al., 2022). 선행연구를 바탕으로 본 교과목은 디지털 마인드셋의 개념을 '디지털 시대를 살아가는 시민으로서 디지털 기술의 영향력을 알고, 데이터 집약적인 디지털 기반 환경과 상호작용하며 주도성을 갖고 성장해나가는 일련의 태도 및 행동'으로 재구성하였다. 본 교과목의 주요 설계 내용 및 운영 절차는 [그림 1]과 같다.

[그림 1] 디지털 마인드셋 수업 운영



학기 전반부는 디지털 시대의 변화 양상을 이해하고 디지털 시민으로서 미래역량 함양을 위한 디지털 마인드셋의 기반을 다지는데 초점을 두는 탐색 및 이해 중심의 수업을 운영하였다. 강의 진행 후 조별 토의 및 생각 정리 기록을 매시간 eclass를 통해 공유하였다.

학기 중반부에는 전반부에 다룬 디지털 시대의 디지털 시민성과 미래 역량의 지식을 구체적인 세부요인별로 자신에게 적용해 생각을 확장시키는 데 중점을 두고 수업을 운영하였다. 디지털 시민성 구성요소를 제시한 대표적 기관들의 프레임워크 분석을 통해 도출한 세부요인들을 기반으로 디지털 시대 미래역량 프레임워크를 구성하여 미래 변혁적 역량의 3가지 범주(새로운 가치 창출하기, 긴장과 딜레마 조정하기, 책임감 갖기)를 적용해 영역별 진단-예측-행동-성찰 Cycle을 자신에게 적용시키는데 초점을 두고 수업을 운영하였다. 이후 디지털을 통한 사회적 참여의 실제 사례 적용 및 배움의 장을 위해 IT산업부와 사회부를

모두 경험한 전문기자 및 CES 혁신상을 수상한 AI 기업 CEO를 초정하여 특강을 진행하였다. 학기 중반부를 마무리하면서 지금까지 수업에서 다룬 주제들 중 디지털 시대 자신의 삶과 사회를 의미 있게 연결할 수 있는 세부 주제를 발전시켜 Digital Mindset Project 계획서를 작성하도록 하였고, 교수자가 개별 피드백을 제공하였다. 프로젝트는 학습자 행위주체성을 발휘하여 수업 내용을 자신의 삶과 연결시키며 사회적으로도 의미 있는 기여를 할 수 있는 주제로 발전시키는데 초점을 두고 안내하였다.

학기 후반부가 시작되는 11주차는 'Digital Leaders Week'로 자신만의 Digital Mindset Project를 각자 진행하는 주간으로 운영하였다. 이후 프로젝트 기획 및 진행 과정 및 성찰에 대한 발표를 진행하였다. 프로젝트 발표는 모든 학생들이 자기평가와 동료평가를 구글폼을 사용하여 실시간으로 작성하여 제출하도록 하였고, 마지막으로 프로젝트 과정에 대한 총평을 작성하며 성찰하는 시간을 가졌다. 이를 바탕으로 더 나은 디지털 세계를 위한 제안을 교양교육의 의미와 연결하며 주제별로 생각을 확장시켜 보도록 운영하였다.

3. 디지털 시민성과 미래역량 함양을 위한 교양교과목 효과성 분석

3.1. 연구 대상 및 자료 수집

본 연구의 효과성 분석 대상은 디지털 시민성 기반 미래 역량 함양을 위해 설계된 교양핵심교과목 <디지털마인드셋>의 23년도 1학기 수강생이다. 본 연구의 조사는 수강생 중 연구목적에 대한 설명을 안내받고 자발적인 동의를 거친 52명에게 수업 중 온라인설문 방식으로 진행하였다. 사전 조사는 오리엔테이션을 마친 후 디지털 시민성 수업 전에 실시하였으며, 사후 조사는 종강 전 시간에 진행하였다.

3.2 조사 도구 및 자료의 분석 방법

본 교과목의 효과성 검증을 위해 사용한 조사 도구는 다음과 같다. 먼저 사전 사후 검사에서 동일하게 측정한 디지털 시민성 조사 도구는 디지털 시민성을 측정한 선행연구를 종합적으로 고찰한 후 수정 보완한 36문항을 사용하였다(김지은, 김경아, 2023; 박유현, 2022; 이준, 유숙경, 이윤옥, 2021; Choi, Glassman & Cristol, 2017). 본 조사도구는 디지털 정체성, 디지털 기술 활용, 디지털의 균형적 사용, 디지털 보안, 디지털 공감, 디지털 커뮤니케이션, 디지털 리터러시 및 비판적 사고, 디지털 권리와 책임, 디지털을 통한 사회적 참여의 9가지 세부 요인으로 구성되어 있으며 사전조사와 사후조사의 신뢰도 계수는 .818~.874 범위로 기준에 부합하여 분석에 사용하였다. 다음으로 사후 조사에서 본 교과목을 통해 디지털 시민성 수준 및 미래 변혁적 역량의 향상에 대한 인식 2문항을 추가하여 조사하였다. 모든 문항은 5점 리커트 척도로 측정하였다.

본 연구의 자료 분석은 SPSS ver 26.0(IBM Corp. Ammonk, NY, USA)을 사용하였다. 조사대상자의 특성을 살펴보기 위해 빈도분석 및 기술통계분석을 실시하고 조사문항의 신뢰도 계수를 산출하였다. 다음으로 Kolomogorov-Smirnov 정규성 검정을 실시한 후 사전 사후 검사의 비교를 위해 대응 표본 t 검정을 실시하였다.

4. 연구결과

4.1 조사대상자의 일반적 특성

조사대상자의 학년분포는 1학년이 42명(80.8%)으로 가장 많았고, 2학년 6명(11.5%), 3학년 2명(3.8%)과 4학년 2명(3.8%)으로 나타났으며, 전공은 이공계열이 26명(50%)으로 가장 많았고, 다음으로 인문사회계열 22명(42.3%), 예체능계열 2명(3.8%)과 의약계열 2명(3.8%) 순이었다.

4.2. 효과성 분석 결과

먼저 조사대상자의 디지털 시민성 사전 조사와 사후 조사의 대응표본 t 검정 결과는 <표 1>과 같다. 디지털 기술 활용을 제외한 모든 세부요인 및 전체 디지털 시민성 수준이 사전보다 사후에 유의하게 높아진 것을 확인할 수 있었다.

<표 1> 디지털 시민성 대응표본 t 검정 결과

변수	구분	M	SD	t
디지털 정체성	사전	4.00	.49	-3.160**
	사후	4.34	.50	
디지털 기술 활용	사전	4.87	.30	-.296
	사후	4.89	.23	
디지털의 균형적 사용	사전	2.90	.83	-2.217*
	사후	3.29	.81	
디지털 보안	사전	3.05	.59	-3.703**
	사후	3.58	.74	
디지털 공감	사전	3.96	.70	-3.259**
	사후	4.32	.59	
디지털 커뮤니케이션	사전	3.58	.57	-3.616**
	사후	3.93	.47	
디지털 리터러시 및 비판적 사고	사전	3.98	.58	-3.162**
	사후	4.31	.48	
디지털 권리와 책임	사전	3.65	.58	-3.424**
	사후	4.04	.57	
디지털을 통한 사회적 참여	사전	1.80	.72	-4.846***
	사후	2.56	.87	
전체	사전	3.45	.34	-4.735***
	사후	3.75	.36	

***p <.001, **p <.01, *p <.05

다음으로 수업 후 학생들이 인식한 디지털 시민성 및 미래 역량 향상 수준에 대한 응답결과는 <표 2>와 같다. 학생들은 본 교과목 수강 후 디지털 시민성(4.61)과 미래 변혁적 역량(4.45)이 모두 4점 이상으로 높게 향상되었다고 느끼는 것으로 나타났다.

<표 2> 학생들이 인식한 디지털 시민성 및 미래역량 향상 수준

변수	M	SD
나는 본 수업을 통해 디지털 시민성이 향상된 것을 느낀다	4.61	.49
나는 본 수업을 통해 미래 변혁적 역량이 향상된 것을 느낀다.	4.45	.56

5. 결론

본 연구는 디지털 시민성 기반 미래 역량 함양을 위한 대학 교양교과목의 운영 사례를 소개하고 효과성을 검증하기 위해 수행되었다. 본 연구의 주요 성과와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 디지털 시민성 기반의 미래 역량 함양을 위한 교양교과목의 설계 및 운영 사례를 소개함으로써 디지털 심화시대, 예측불가능한 미래 사회를 더 나은 방향으로 이끌 수 있는 인재양성을 위해 대학 교양교육과정에서 적용할 수 있는 경험적 연구 자료를 제공하였다.

둘째, 본 연구결과 <디지털마인드셋> 교양교과목은 수강생의 디지털 시민성 향상에 매우 효과적으로 기여한 것으로 나타났다. 디지털 시민성의 대응표본 t 검정 결과 디지털 기술 활용을 제외한 모든 세부 구성요인 및 전체 디지털 시민성 사후 수준이 사전에 비해 유의하게 향상되었다. 이러한 결과는 디지털 시민성 기반 교양교과목 운영 모델의 활용 및 확장 가능성을 시사한다. 또한 사전 조사에서 가장 낮은 점수를 보인 디지털을 통한 사회적 참여의 경우 가장 큰 폭으로 점수가 향상되었다는 점에서 선행연구에서 지속적으로 보고되는 디지털을 통한 사회적 참여의 저조한 수준(김지은, 김경아, 2023; 이준, 유숙경, 이윤옥, 2022; 최문선, 박형준, 2015)을 높이는 데 교과목을 통한 교육적 접근이 효과적일 수 있음을 시사한다. 한편, 디지털 기술 활용 점수의 경우는 다른 세부요인과 마찬가지로 사전 보다 사후 수준이 높게 나타났으나, 사전 조사부터 대학생의 기술 활용 수준이 디지털 시민성의 구성요소 중 가장 높아 점수의 차이가 소폭으로 상승한 데서 유의성이 나타나지 않은 것으로 유추해볼 수 있다.

셋째, 본 연구결과 교과목의 수강생이 인식한 디지털 시민성 및 미래 역량의 수준이 수업을 통해 높이 향상된 것으로 나타나 교과목 개발 및 운영의 취지가 효과적으로 이루어졌음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 본 교과목이 미래 디지털 사회를 이끌어가는 인재양성에 기여할 수 있는 교육과정으로 유용하게 기여할 수 있다는 점에서 의의를 가진다.

본 연구는 디지털 시대를 이끌어갈 대학생이 디지털 사회를 더 나은 방향으로 이끌어가고자 하는 책임의식을 가지고, 개인과 사회에 바람직한 영향을 주는 인재로 성장하는 데 대학 교양교육의 건설적인 역할을 모색할 수 있는 의미 있는 기초 자료로 활용할 수 있을 것이다. 그럼에도 불구하고 본 교과목의 운영 기간이 한 학기 한 분반이었다는 점에서 결과 해석에 대한 한계를 가진다. 또한 수업을 통해 학생들이 기록한 프로젝트 성찰 및 평가 등과 같은 정성적 자료들에 대한 분석은 분량의 한계로 본 고에서 다루지 못해 향후 보완하여 연구에 반영하고자 한다.

참고문헌

고윤정, 김신정, 김세정. (2021). 융합교과목 '디지털 리터러시의 이해' 개발에 관한 사례분석 및 효과 교양교육연구 15(3), 51-61.

김지은. (2023). 디지털 시민성과 미래역량 함양을 위한 교양교과목 개발 연구, 제9회 숙명여대 교양교육연구소 학술대회 자료집.

김지은, 김경아. (2023). 디지털 대전환 시대 대학생의 디지털 시민성 교육요구도 분석. 교양교육연구 17(1). 211-226.

박유현. (2022). DQ 디지털 지능, 김영사.

변기용, 서경화, 남미자, 이수지, 김희연, 유흠뢰. (2013). 현행 고등교육 책무성 확보기제에 대한 비판적 성찰과 정책방향 탐색, 아시아교육연구, 14(1), 163-196.

윤성혜. (2017). 대학 교양교육으로서 디지털 시민교육의 필요성과 방향, 교양교육연구, 11(3), 35-62.

이준, 유숙경, 이윤옥. (2021). 초·중학생용 디지털 시민성 척도개발 및 타당화, 교원교육, 37(4), 215-240.

이준, 유숙경, 이윤옥. (2022). 예비교사의 디지털 시민성 요구도 및 디지털 시민성 교육에 관한 인식 분석, 디지털융복합연구, 20(3), 93-103.

최문선, 박형준. (2015). 탐색적·확인적 요인분석을 통한 한국형 디지털 시민성 척도 타당화 연구, 시민교육연구, 47(4), 273-297.

한국교양기초교육원(2022). 2022 대학 교양기초교육의 표준모델. 한국교양기초교육원. https://www.konige.kr/data/general_edu.php

한국지능정보사회진흥원. (2023). 디지털 심화 시대, 디지털 리터러시 강화 방안, 한국지능정보사회진흥원.

Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale, Computers & Education, 107, 100-112.

Common Sense Media(2024, May 17). https://www.commonsense.org/education/digital-citizenship/curriculum

Council of Europe(2024. May 17). https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_en.

DQ Intitute(2024, May 17). https://www.dqinstitute.org/global-standards/#contentblock1.

European Commision(DigiComp)

Krohn, M & Jantos, A. (2022). Digital Mindset as the Most Important Prerequisite for Learning and Teaching in the Future - Further development of student digital literacy: An interdisciplinary perspective, Lessons Learned 2,2, 1-5

Neeley ,T & Leonardi, P. (2022). Developing a Digital Mindset- How to lead your organization into the age of data, algorithms, and AI. Harvard Business Review(May-Jone 2022). 50-56.

OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. Position Paper. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2019). OECD future of education and skills 2030 concept note: Student agency for 2030. Paris: OECD Publishing.

Valta, M.; Hildebrand, Y.; Maier, C. (2022). Reducing Technostress: The Role of the Digital Mindset, AMCIS 2022, https://aisel.aisnet.org/amcis2022/sig_adit/sig_adit/11/.

세션 04 토론 D

디지털 시민성 기반 미래역량 함양을 위한 교양 교과목 운영 사례 및 효과에 대한 토론

박경인(서울대학교)

우선 좋은 발표문을 읽을 기회를 주신 발표자와 한국교양교육학회에 감사드립니다.

발표문 제목을 보고는 디지털 시민성이 무엇이고 그 상·하위 역량으로 어떤 것들이 있으며 그걸 기르기 위해서는 어떠한 특성이 있는 교과목이 필요하여, 어떠한 절차에 따라 개발하였고, 그 사례를 보여주고 경험적으로 그에 대한 효과를 검증하였을 것이라고 생각했습니다. 연구의 필요성 및 목적이나, 연구에서 중요한 개념에 대한 설명과 논리적인 연결이 다소 아쉬웠습니다. 미래사회 역량, 디지털 시민성, 디지털 역량, 디지털 마인드셋의 정의와 위계 혹은 관계를 정리해주시면 보다 쉽게 이해하기 좋을 듯 합니다.

교과목 설계와 관련된 중요 개념인 변혁적 역량과 디지털 시민성의 관계는 무엇인지 궁금합니다. 또한 학기 중반부에 '디지털 시대 미래역량 프레임워크를 구성하여 미래 변혁적 역량의 3가지 범주를 적용해 영역별 진단-예측-행동-성찰 cycle을 자신에게 적용하는 데 초점을 두고 수업을 운영하였다'고 했는데, 구체적으로 수업이 어떻게 진행되는지 궁금합니다. 관련 내용이 방대하다면 부분 예시라도 부탁드립니다.

연구에 사용된 디지털 시민성 척도는 9개 요인 총 36문항으로 구성되었는데, 각 요인별 사전 조사와 사후 조사의 대응표본 t검증으로 수업 전후로 디지털 시민성이 유의하게 향상되었음을 밝혔습니다. 특히 디지털을 통한 사회적 참여, 디지털 보안 등이 수업을 통해 크게 향상된 것으로 드러나는데, [그림 1]의 'Rights ONLINE' 부분 수업 내용이 요인과 관련성이 높았을 것으로 추정합니다.

개인적으로 디지털 시민성 척도의 36문항 중 디지털 기술 활용(사전 점수 평균이 4.87점, 표준편차 .30), 디지털을 통한 사회적 참여(사전 점수 평균 1.80점), 디지털 보안(사전 점수 평균 3.05점)에 해당하는 세부 문항 내용이 궁금했습니다. 사전 사후 점수 차이가 큰 디지털을 통한 사회적 참여와 디지털 보안의 경우, 표준편차도 상당해서 학생들 간 차이가 큰 것으로 보입니다. 각 요인별 경향성으로 집단을 나누어 보면 재밌겠다는 생각이 들었습니다. <표 2>의 경우에도, 최소값과 최대값을 함께 보여주시면 좋겠습니다.

수업 설계시 고려한 프레임워크와 이론도 중요하지만, 개인적으로는 실제로 개발된 교과목의 내용과 직접적인 수업 운영 사례가 더욱 관심이 갑니다. 발표하실 때 청자들을 위해 '디지털마인드셋' 수업의 구체적인 예시를 보여주시기를 기대합니다.

좋은 연구 감사합니다.

참고문헌

김지은. (2024). 디지털 시민성 기반 미래역량 함양을 위한 교양 교과목 운영 사례 및 효과, 교양교육학회 발표문.

윤성혜. (2017). 대학 교양교육으로서 디지털 시민교육의 필요성과 방향, 교양교육연구, 11(3), 35-62.

https://www.oecd.org/education/2030-project

상상력 기반 창의융합역량 필수교과목 <한성 이마기난스> 개발 및 운영 사례

신영헌(한성대학교), 윤지윤(한성대학교)

1. 상상력 기반 교양 필수교과목이 왜 필요한가?

한성대학교 상상력교양대학에서는 2024학년도 이수체계 개편을 준비하면서 우리 교양대학만의 특성화된 교양교육과정 체계를 구축하고자 하였으며, 이에 따라 상상력 인재양성을 위한 교육과정을 구성하고, 상상력 기반 플래그십 교과목인 <한성 이마기난스>를 개발하여, 2024학년도 1학기부터 필수교과목으로 운영하고 있다. 본 발표에서는 <한성 이마기난스>의 개발과정과 운영 사례를 간단히 소개하고 현황을 공유하면서 향후 본 과목을 고도화하기 위해 어떤 요소가 필요한지에 대한 전문가 제현들의 조언을 구하고자 한다.

한성대학교는 '한성대학교의 교육이념(진리·지선)을 바탕으로 공동선(共同善)을 추구하는 창조적 인재를 양성한다'는 교육목적을 가지고 있으며, '창의적 전문인, 포용적 사회인, 열린 세계인' 양성이라는 인재상을 기반으로 창의융합역량과 공동체역량 및 글로벌역량을 함양하는 것을 주요 목표로 삼고 있다. 또한 대학의 중장기 발전의 이정표라고 할 수 있는 대학발전계획에서는 '미래를 디자인하는 글로컬 창의융합교육 선도대학'을 지향하고 있다. 이러한 대학의 교육이념과 발전계획에 맞춰 상상력교양대학에서는 '상상력과 포용력을 갖춘 창의융합적 세계시민 육성'이라는 목표를 수립하고, 이에 따라 자유학예교육과 역량기반교육의 조화를 꾀하는 교양교육체계를 도입 운영 중이다.

2024학년 1학기부터 시행된 교양교육개편은 '교양필수학점 축소 + 자유이수 학점 도입에 의한 총 이수학점 증가'로 요약할 수 있다. 기존에 2학점 교양필수 과목으로 운영되던 <삶과꿈>, <디자인Thinking>을 선택필수로 돌리고, <사고와표현(읽기와 쓰기)>와 <사고와표현(발표와 토론)>을 3학점 과목으로 통합했다. 그리고 폐지된 과목을 대신하여, <한성 이마기난스>라는 새로운 과목을 개발하였으며, 학생들의 교양수업 선택권을 늘려야한다는 3주기 기관인증평가단의 제언을 받아들여, 아무런 제한 없이 원하는 교양 과목을 이수하는 자유이수 학점(3)을 도입하였다. 2학점짜리 코딩 수업도 <AI와SW의 이해>라는 3학점 과목으로 확대하였다. 이러한 개편 결과 교양필수학점은 16학점(6과목)에서 13학점(4과목)으로 줄어들었으며, 교양이수학점은 28학점에서 31학점으로 증가하였다. 이 중에서 <한성 이마기난스>는 그동안 그 중요성에도 불구하고 여러 가지 이유로 교과목 차원에서 제대로 다뤄지지 않았던 '상상력'이라는 주요한 역량을 본격적으로 함양하기 위한 교과목이라는 점에서 그 중요성과 의의가 자못 적지 않다고 할 수 있다. 본 과목이 그 개발 의도에 맞게 잘 운용된다면, 교양대학의 교육이념의 구현에 크게 기여할 수 있을 뿐 아니라 우리대학교의 인재상이자 비전인 상상력과 창의력을 갖춘 미래 인재를 배출하는 데에도 핵심적인 역할을 할 것으로 기대된다.

그러나 <한성 이마기난스>는 현재 안정화된 상태가 아니라 여러 가지 운영상의 문제점을 노출하고 있으며, 본 과목이 염두에 둔 교육목표를 달성하기 위해 해결해야 할 많은 과제를 안고 있다. 따라서 오늘의 발표는 플래그십 교양교과목의 성공적인 개발과 운영 사례를 공유하는 목적이 아니라, 본 교과목을 고도화시키기 위한 여러 전문가들의 지혜를 구하기 위한, 다분히 실용적인 목적에서 이뤄지는 발표임을 분명히 하고자한다. 다만 오늘의 발표를 통해 교양대학의 교육과정이 대학의 목표에 맞게 어떻게 특성화될 수 있는지 살펴보는 기회가 된다면 이 또한 교양교육 종사자들에게 의미있는 시간이 될 수 있으리라고 생각한다.

1.1. 상상력 중심의 새로운 교육 패러다임의 제시

본 교과목의 개발 목적은 미래사회에 대비하여 새로운 교육 패러다임을 제시하고 실현하는 것이며, 이를 위해 다음과 같은 구체적인 목표를 설정했다.

첫째, '상상력' 기반 교양교육을 강화하고 본교의 전공트랙제를 고도화하여 학문 분야 간의 융합을 촉진하고, 그를 통해 광범위하고 심도 있는 지식을 제공한다.

둘째, 미래사회에서 필요로 하는 소프트웨어 및 인공지능과 같은 최신 기술을 반영하여 '상상력' 기반의 교양 교과목을 개발하고 학생들의 기술적 역량을 강화한다.

셋째, 학생들의 수요를 반영하여 교양 필수과목을 다양화하고 개별적인 학습 경로를 제공하여 학생들의 학습 동기를 높이고 유연성을 확보한다.

넷째, 학생들이 창의적이고 혁신적인 사고를 갖추도록 교수법을 개선하고 현실 세계의 문제를 해결할 수 있는 역량을 강화한다.

마지막으로, 상상력 기반 교육의 성과를 체계적으로 평가하기 위한 교과목을 개발하여, 상상력 기반 교양 교육과정이 실질적으로 학습효과가 있음을 입증하고, 그에 대한 지속적인 개선을 위한 기초 데이터를 제공하고자 한다.

본 교과목 개발을 통해 미래사회의 도전에 대비하여 창의적이고 융합적인 사고를 갖춘 인재를 양성하기 위한 혁신적인 고등교육 모델을 제시하고자 하였으며, 이를 통해 학생들이 다양한 분야에서 필요한 역량을 갖추고 사회적, 경제적 문제를 해결하는 데 필요한 지식과 기술을 습득할 수 있도록 하는 것이 최종 목표이다.

1.2. 미래사회에 필요한 새로운 역량 '상상력'

과거 문명의 중심에는 항상 없던 세계를 생각하여 창조해내도록 하는 상상력이 존재하였으며, 상상력은 인류의 발전과 진화에 중요한 역할을 해왔다. 메리 워녹(Mary Warnock)은 "상상력 없이 이해할 수 있는 세계는 없다"라고 했으며, 아인슈타인은 "상상력은 지식보다 중요하다"라고 했다. 폴라니는 "과학적 발명이란 숙고와 상상력의 결과"라고 했으며, 사르트르는 "상상력이야말로 세상을 바꿀 동기를 제공한다."라고 했다. 이처럼 다양한 학문 영역에서 이미 많은 석학들이 상상력의 중요성에 대해 강조하여왔다.

미래는 현재 주어진, 보이는 세계가 아닌 알 수 없는 미지의 세계이며, 이러한 상황에서 상상력은 가능성이며, 생각의 전환이고, 미래의 세계를 만들어가는 잠재력이라 할 수 있다. 미래사회에 대한 논의가 급속히 진행되고 있는 지금, 고등교육의 목표와 의제도 빠르게 변화되고 있다. 지난 수십 년간 논의되어 온 미래사회의 변화와 위기에 대비하기 위해 교육 분야에서도 변화가 요구되어왔으며, 이는 지속 가능한 발전을 위한 교육의 역할 강조와 함께 핵심역량 기반의 교육으로 이어졌다. 하지만 역량기반 고등교육이 대학평가에 영향을 주면서 본래의 취지와는 다르게 운영될 수밖에 없다는 비판적인 의견들 또한 나오고 있다.

설연경(2020)은 역량이 이전의 결과 중심적 개념에서 과정 중심의 변혁적 주체로서 전인교육을 강조하는 광의의 역량 개념으로 진화 발전해 왔다고 보며, 이를 '변혁적 역량(transformative competency)'이라는 개념으로 설명한다. 미래사회에 필요한 핵심역량은 고정된 것이 아닌, 사회수요와 환경에 따라 변화하고 수정되는 개념인 것이다. 이런 맥락에서 역량을 전인교육을 위한 과정의 필수 기제이자, 새로운 사회를 상상하고 실천하는 혁신 주체로서의 잠재성으로 개념화하여 '상상력'기반 교양교육을 실천해보고자 한다. 이를 위해 역량으로서의 '상상력', 자유교양 이념으로서의 '상상력'의 개념과 그 중요성을 핵심 내용으로하는 <한성 이마기난스>라는 신규 교과목을 개발하였다.

본 교과목은 창의적 상상력, 포용적 상상력, 글로벌 상상력 교육을 통한 미래사회의 상상력 인재양성을 목표로 하는 과목으로서, 수업을 통해 1) 상상하는 인간의 중요성을 인식하고 2) 새로운 세계와 공동체를 꿈꾸도록 하며 3) 변혁의 주체이며 글로벌 시민으로서 도전하고 경계를 넘고 실천하는 인간상을 구현하고자 한다. 학생들은 <한성 이마기난스>를 통해 이전에 없었던 학습 내용을 다양한 교수법을 활용하여 접하면서, 데이터와 디지털 아카이브에 기반한 공동의 상상 프로젝트 실험을 통해 상상력을 구현하는 방법을 배움으로써, 스스로 만들어가는 미래와 삶에 대한 확신과 자신감을 얻게 될 것이다.

2. 상상력 기반 플래그십 교과목 <한성 이마기난스> 개발

2.1. 교과목 목표 규명

먼저 한성 이마기난스 교수설계를 위해 <한성 이마기난스> 교과목 목표가 무엇인지를 확정하였다. '창의적 전문인이 갖춰야 할 상상력을 함양하기 위해 한성대학교 상상력교양대학에 개설된 교양필수교과목'을 교과목의 기능적 정의로, 상상력을 '경험하지 않은 것, 현재에 없는 대상을 직관하고 머릿속으로 그려보는 능력. 눈에 보이는 것이 없고, 귀나 다른 감각기관에서 느낄 수 있는 것이 없을 때, 정신적 이미지와 감각과 개념을 형성하는 능력'으로 규정하고, 이를 함양하는 것을 교과목의 내용적 정의로 규정하였다. 이를 통해 다음과 같은 교과목 목표를 설정하였다.

첫째, 다양한 분야(철학, 과학, 사회, 정치, 경제, 예술)에서 상상력을 효과적으로 발휘하여(상상력 발산을 위한 여러 가지 방법을 통해) 특정한 문제를 해결할 수 있다.

둘째, 이를 위해, 자신의 일상생활이나 전공 분야와 관련된 실제 프로젝트나 작업을 상상력을 활용하여 기획하고 실행할 수 있다.

셋째, 타인의 감정과 생각에 공감하면서 상상력을 활용해 세계에 변화를 가져오는 행동을 취하고, 자신의 정체성과 삶의 방향성을 창조한다.

즉, 인류가 당면한 현재 상황에서 인간을 더 이롭게 하고, 인류 문명을 발전시키기 위해 다양한 분야에서 지금까지 경험하지 못하고 현재에 없는 대상과 미지의 세계를 구상하여 또 다른 세상을 상상하고 만들어 가는 능력을 함양하는 것이 본 교과목의 목표이다.

2.2. 교육과정 구성 절차

본 교과목의 전체 구조는 중간고사 이전까지 다양한 학문 분야에서의 상상력을 '경험'하고, 이후에는 상상력 프로젝트를 진행하여 '도전'하고 '자신감'을 키우는 것으로 구성하였다. 우선 15주차의 수업을 크게 동기유발 및 집중하기, 내용제시 및 사례, 참여와 피드백, 평가 등 4가지 국면으로 계열화하였다. 이러한 계열화는 각 주차 별 수업에서도 가능하며, 이 경우, 첫째, 동기 유발하기, 주의 집중하기와 같은 사전 교수 활동. 둘째, 사례와 시연 등의 방법으로 새로운 학습 내용을 제시. 셋째, 어떻게 해야 하는지에 대한 피드백이 포함된 능동적인 학습자 참여 활동과 연습. 넷째, 학습자의 학습 정도를 측정하고, 새롭게 학습한 기능들을 실제 세계에 적용해 연결 짓기 등 총 네 가지 단계로 계열화하여 개별 수업을 구성할 수 있다. 이러한 구성 원리에 따라 작성된 주차별 수업계획은 다음과 같다.

< 표 > 계열화 전략

계열화 단계	주차별 주제	
1. 학습안내, 동기부여	1주차	세상에 없는 상상력 여행 수업(오리엔테이션)
	2주차	왜, 호모 이마기난스(상상 인간)인가?
2. 학습내용, 사례제시	3주차	예술적 상상력을 찾아서
	4주차	인문학적 상상력을 찾아서
	5주차	사회과학적 상상력을 찾아서
	6주차	과학적 상상력을 찾아서
	7주차	융합적 상상력을 찾아서
	8주차	미래 상상력을 찾아서
	9주차	중간
3. 참여, 피드백	10주차	상상력 프로젝트(관찰과 공감 imagination)
	11주차	상상력 프로젝트(착상과 발상 ideation)
	12주차	상상력 프로젝트(실험과 적용 application)
	13주차	상상력 프로젝트(구현과 발표 presentation)

4. 평가	14주차	상상력 프로젝트(성과공유회)
	15주차	한성 이마기난스 콘테스트(Best HI 프로젝트 선정)

2.3. 교수전략 개발

본 교과목에서는 교육의 효과를 극대화하기 위해 블렌디드 러닝, 플립러닝 방법을 적용하였다. 학습 내용을 동영상이나 관련 학습자료의 형태로 미리 학습하고, 교실 수업은 토의, 토론, 과제 활동 등의 참여 활동 중심으로 설계하였으며, 학습 후에는 학습 결과 확인, 피드백에 따른 수정, 복습 등의 활동을 하도록 설계하였다.

이러한 교수전략에 따라 교수 자료를 개발하였으며, 교수 자료는 동영상 강의(Before class), 교실 강의(During Class)자료로 구성하였다. 동영상 강의는 주로 학습 내용 이해에 초점을 맞추고 교실 강의는 이해도 확인 및 적용 등의 참여 활동으로 구성되었다.

본 교과목의 목표는 상상력을 통한 문제해결에 있고, 결국, 학생들은 상상력에 기반한 창의적 문제해결을 수행할 수 있어야 한다. 따라서 이러한 수행 수준에 도달하도록 하는 것이 교수학습에 포함되어야 하며, 이를 최적화할 수 있는 교수학습모형인 PBL(프로젝트 중심학습이나 문제중심학습) 모형을 적용하고자 하였다. 단, PBL은 본 강좌 하반기의 '상상력 프로젝트'수업에 적용하기로 하였다.

수업의 계열화, 학습 참여 활동 전략 등을 참고하여 교수 자료 개발의 양식(강좌템플릿, 활동 양식)을 제작하였다.

2.4. 교육내용 구성

현재까지 상상력의 광의적 의미에 대해 이해를 시도하거나 교육적 실천을 기울인 교육과정이 없었으므로, 본 교과목에서는 '상상력'이라는 복잡한 능력에 대해 더욱 체계적인 이해를 발전시키면서 이에 기반해 학습자들이 그들의 독특한 아이디어와 관점을 실현하는 교육을 지향한다. 이를 위해 교과목 개발 과정에서 예술학, 인문학, 사회과학, 과학, (인공지능) 융합학, 미래기술 등과 관련된 여러 전문가(연구진)가 모여 상상력 교육의 내용 체계를 마련하였다.

본 교과 내용에서 상상력 세계와의 '만남'을 통해 우리의 정신적 삶의 다양하고도 중요한 측면들이 상상력이라는 방대한 정신 활동에 속한다는 사실을 학습자들은 여러 시각에서 직면할 수 있을 것이다. 또한, 학생들은 본 교과 내용을 이해하는 차원에 그치는 것이 아니라 이를 학기 후반부의 상상력 프로젝트 학습활동과 연결함으로써 상상력의 힘을 기를 수 있는 활동에 '도전'하게 된다. 본 교과의 내용 학습을 통해 학습자들은 자신 안에 있는 진실한 힘으로서 상상력을 체득하고 '자신감'을 기를 수 있을 것이다. 각 영역별 수업구성 내용은 아래와 같다.

2.4.1. 예술적 상상력

예술적 상상력이란 경험을 통해 일어나는 감정 혹은 이전 경험이나 기억의 연결 등을 통한 추상적이고 직관적인 느낌을 내적 이미지로 떠올리는 능력을 말한다(하정희, 2019). 예술적 상상력을 주제로 하는 <한성 이마기난스> 수업은 예술적 경험을 통한 감각적 사유 능력 함양을 목표로 한다. 상상력은 직접 체험을 통해 활성화되는 과정적 능력으로서, 감각적 경험은 상상력과 관련된 교육과정을 구성하는 데 필수 요소이다(오채선, 2015). 따라서 예술적 상상력 수업은 주제에 관한 이론 강의와 이에 관련된 활동이 함께 제시되어야 한다. 예술적 경험 활동은 주차별 주제와 세부 설계에 따라 진행되어야 하지만, 예술적 경험의 목표는 정량적인 것이 아니므로 개개인의 개성이 충분히 발휘될 수 있는 분위기를 최대한 조성해 주어야 한다.

2.4.2. 인문학적 상상력

인문학적 상상력을 주제로 한 수업은 스토리텔링에서의 상상력 개념과 중요성 중심으로 구성하였다. 이야기를 창작하고 이해하는 것은 주로 상상력에 의존한다. 서사적 실마리의 지각에 다리를 놓으면서 이 실마리들에 의해 재현되는 경험을 자유로운 양식으로 창작자 및 수용자는 상상하게 된다(Quinlan & Mar, 2020). 이야기에 의해 요구되며 촉발되는 상상적 추론의 층위와 유형은 매체의 종류마다 다르므로, 수업에서는 다양한 매체를 통해 이야기를 접하고, 학습자의 가치, 흥미, 신념, 기억 등 개인적 요소들에 의해 이야기를 어떻게 해석하고 상상하는지를 경험한다. 상상적 과정에 개인적 경험을 결합하는 것은 스토리텔링에 대한 우리의 경험을 개인화하고 풍부하게 하기 때문에, 본 주제에서는 이를 인식하고 반복하면서 공감하고, 또 다른 이야기를 만들어보는 과정 등으로 내용을 구성하였다.

2.4.3. 사회과학적 상상력

본 주제에서는 사회과학적 상상력을 통해 사회 현상 또는 사회 문제에 대한 다양한 해석과 설명의 방법을 배울 수 있다. 사회 현상 또는 사회 문제에 대한 해석과 설명 방법은 사회의 발전과 사회적 재생산을 위한 필수적 지식이다. 가족/출산, 이주/이민, 여가/소비 등 사회과학 세계 속의 상상력을 탐색하고, 사회 문제에 대한 새로운 가설을 만들고 문제를 다양한 시각에서 바라보는 훈련을 한다. 또한, 사회적으로 중요한 주제들을 연구하고, 정책 제안, 사회 변화를 위한 전략적인 방안 도출을 시도하는 내용으로 수업을 구성하였다.

2.4.4. 과학적 상상력

과학의 역사는 우리가 교과서에서 배운 것처럼 지식과 개념의 누적에 의해 발전하지 않은 경우가 많고, 오히려 예상치 못한 상상력의 발휘를 통해 발전하게 된 경우가 많다. 과학 지식의 발전이 객관적인 사실과 논리적 판단에만 의존하는 것처럼 보이지만 실제로 과학 연구는 직관력, 상상력, 그리고 미적 감각, 통찰력에 많은 영향을 받았으며, 아인슈타인(1879~1955)은 '과학에서 상상력은 지식보다 더 중요할 수 있다'라고 이야기한 바 있다. 과학적 상상력이란 자연의 질서를 새롭게 지각하고, 법칙을 창조해가는 것으로 볼 수 있고, 이것은 패러다임의 전환이 일어나는 것으로 볼 수 있다. 본 수업에서는 과학적 상상력이 발휘되어 패러다임이 전환된 사례들(갈릴레이의 사고실험, 뉴턴의 사고실험 등)을 배우고, 자연의 질서를 새롭게 인식하는 패러다임의 변화를 일으킨 과학 혁명의 과정은 과학자들의 상상력으로 인해 가능했다는 것을 인식하도록 구성하였다.

2.4.5. 융합적 상상력

상상력을 활용하여, 현재 인공지능을 통한 다양한 학문 관련 내용을 탐색해보고, 인공지능 기술의 발전을 가져온 융합적 상상력에 대해 알아본다.

인문학, 철학, 사회과학, 의학 등 다양한 학문분야에서의 인공지능 활용방법에 대해 살펴보고, 미래기술, 로봇, AI 등 다양한 미래와 융합 세계 속의 상상력을 탐색할 수 있으며, 미래와 융합적 상상력을 통한 간접 상상체험에 대해 성찰할 수 있음을 목표로 내용을 구성하였다.

2.4.6. 미래 상상력

미래 상상력 주제에서는 나노기술, 생명공학 기술 등 다양한 미래 핵심기술들을 알아보고, 그러한 기술들이 우리 인간과 인간이 머무는 세계에 어떠한 영향을 줄지 생각해보는 시간을 가질 것이다. 따라서 본 수업은 인공지능과 메타버스 등의 등장으로 '인간'과 인간이 살고있는 '공간'에 대한 개념이 변화하는 포스트휴머니즘 시대에 대해 알고, 새로운 시대에 야기될 문제들을 예측해보고 해결방안을 생각해보는 내용으로 구성되었다.

3. 결론을 대신하여

상상력기반 창의융합영략 교과목 <한성 이마기난스>는 한성대학교만의 독특한 상상력 중심 교양교육 프로그램인의 기초토대 필수 교과목으로서 개발되었으며, 다양한 학문 분야 간의 상호작용을 통한 융합 교양교육을 강화할 것이다. 또한, 본교의 트랙제 교육과정의 고도화 및 특성화 지원하고, 혁신적인 교육 방법론과 커리큘럼 도입을 통해 교육 시스템의 지속적인 혁신 추진할 것으로 기대된다.

그러나 이러한 교육목표를 이루기 위해 해결해야 할 과제들이 현실적으로 존재함을 인정할 수밖에 없다. 이는 본 교과목을 가르치고 있는 교강사들과의 간담회에서도 확인된 문제들로서, 이를 어떻게 개선 극복할 것인가에 본 교과목의 성패가 달려 있다고 할 수 있다. 교수자 입장에서 토로하는 어려움으로는, 첫째, 수업에서 다루는 학문 분야 및 내용이 너무 많고 방대해서 교수자가 수업 내용을 충분히 이해하고 수업에 녹여내는 것이 쉽지 않으며, 둘째, 온라인 수업과 오프라인 수업 간의 연계성을 확보하는 데 어려움이 있고, 셋째, 주차별(혹은 주제별)로 교수자의 이해도가 다르다 보니 결과적으로 교수자들이 자의적으로 취사선택해서 수업을 진행할 수밖에 없다는 어려움을 호소하였다. 동일한 내용을 여러 분반으로 나눠서 수업하는 교양필수교과목의 특성상 수업의 균질성은 최소한의 요건인 바, 현재와 같이 교수자들의 자의적인 수업 진행을 규제하고 본래의 교과목 목표를 달성하는 쪽으로의 수업을 견인하기 위한 방안들을 고민하고 있으며, 여러 전문가들의 아낌없는 조언과 비판을 기대한다.

참고문헌

설연경. (2020). 변혁적 역량기반(Transformative Competencies)’ 미래지향적 교육설계방안, 교양교육연구, 14(3), 25-38.

오채선. (2015). 유아교육에서 본 상상력에 대한 교육적 탐색: 발달적 관점을 넘어서, 유아교육학논집, 20(5), 5-30.

하정희. (2019). 예술적 상상력 기반 수업의 의미 탐색: 예비유아교사의 유아음악교육 수업을 중심으로, 유아교육, 23(3), 65-98.

Quinlan, J. A,, & Mar, R. A. (2020). How Imagination Supports Narrative Experiences for Textual, Audiovisual, and Interactive Narratives. In: Abraham A, ed. The Cambridge Handbook of the Imagination. Cambridge Handbooks in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press; 466-478.

세션 04 토론 E

‘상상력 기반 창의융합역량 필수교과목 <한성 이마기난스> 개발 및 운영 사례’에 대한 토론

변수연(부산외국어대학교)

최근 10여 년 간 우리나라 대학들의 교양교육 혁신을 이끈 핵심 단어는 단연 ‘역량(competence)’이다(신현석·변수연·박해경·이현주, 2022). 과거의 교양교육이 개별 학문들의 ‘사일로(silos)’ 속에서 각자의 지식을 전수하고 재생산했다면, 현재의 교양교육은 그 사일로들을 연결하거나 그들을 아예 하나의 큰 용광로로 만들어 학생들이 현실 세계에서 활용할 수 있는 제 3의 능력과 기술들을 연마하도록 지도한다. 이러한 변화 추세에 맞춰 국내 대학들은 대학의 인재상을 세우고 그것들의 세부 요소로서 많은 핵심 역량을 제시하였고, 그 역량들을 교육할 수 있는 다양한 교과목을 개발, 운영하고 있다.

본 연구가 주제로 삼고 있는 <한성 이마기난스>도 한성대학교 상상력교양대학의 교양필수 교과목으로 창의융합역량의 계발을 목표로 삼고 있다. 창의융합역량은 국내 대학들이 선택하는 대표적인 핵심 역량이다. 학부교육선도대학지원사업(이하 ACE 사업)의 42개 참여대학들의 핵심 역량을 분석한 이민정(2017)에 따르면 42개 대학 중 41개 대학(97.6%)이 핵심 역량 중 하나로 창의융합역량을 선택하였다. 즉, 국내 대학 대다수가 창의융합역량을 고등교육을 통해 학생이 습득하고 계발해야 하는(또한 계발할 수 있는) 역량으로 보고 있다는 뜻이다. 그러나 한성대학교의 독특함은 창의융합역량의 핵심을 ‘상상력’으로 보았다는 점이다. 이민정(2017)의 연구에서 많은 대학들은 창의융합역량을 창의적 문제해결력, 비판적·논리적 사고력, 통합적 사고력, 가치창출능력 등으로 해석하거나 정의하고 있다. 한성대학교 역시 창의융합능력과 상상력을 이러한 하위 역량들과 연결하여 정의하고 있다. 그러나 굳이 교양대학의 명칭에까지 상상력이라는 용어를 사용한 것은 상상력이 이들 역량 발현의 중요한 기반이라는 믿음과, 보다 새롭고 혁신적인 접근방식을 촉진하려는 대학의 의지로 해석된다. 한동안 한국 교육을 휩쓸었던 창의성(creativity)이라는 단어는 상당히 결과지향적인 개념(전혀 다른 결과를 내놓아야 한다는 점에서)이라는 점에서 교수자와 학습자 모두를 부담스럽게 만들었던 것에 비해, ‘상상력(imagination)’이라는 보다 직관적이고 가벼운(누구나 상상의 나래를 펼친 어린 시절이 있었으므로) 용어를 사용한 것 자체가 창의적이고 혁신적인 시도라고 토론자는 평가하고 싶다.

그러나 연구자의 경험과 같이 어린 아이라면 누구나 하는 상상의 힘을 고등교육의 맥락에서 고차원적 수준으로 ‘교육’하고 ‘경험’하게 하는 것은 결코 쉽지 않은 과제이다. 이것은 사실 다른 ‘역량’의 교육에서 이미 발생하고 있는 제도 및 행정적 문제들과도 연결되어 있고, 상상력이라는 개념이 가진 독특한 특징과도 깊은 연관이 있다. 이와 관련하여 토론자는 두 가지 질문을 제안함으로써 고등교육에서의 상상력 교육 문제에 대한 부분적 해답을 제안하고자 한다. 첫 번째 질문은 ‘상상력은 과연 교육할 수 있는가?’이고, 두 번째 질문은 ‘(상상력을 교육할 수 있다면) 누가, 어떻게 교육할 것인가?’라는 문제이다.

1. 상상력은 교육할 수 있는가?

이 질문은 상상력의 정의에 대한 것이기도 하다. 연구자에 따르면 한성대학교 상상력교양대학은 상상력을 ‘경험하지 않은 것, 현재에 없는 대상을 직관하고 머릿속으로 그려보는 능력, 눈에 보이는 것이 없고, 귀나 다른 감각기관에서 느낄 수 있는 것이 없을 때, 정신적 이미지와 감각, 개념 등을 형성하는 능력’으로 규정하였다. 이는 “실제로 경험하지 않은 현상이나 사물에 대하여 마음속으로 그려 보는 힘”(검색일: 2024년 5월 25일)이라는 국립국어원 표준국어대사전의 정의와 유사하며, 한 번도 보지 못한 것을 시각화하는 매우 대단한 능력으로 보는 시각으로 느껴진다. 선험적인 인지·판단 능력을 연상시키는 이러한 정의는 엠마뉴엘 칸트(Immanuel Kant)가 『판단력비판』에서 말하는 자발적이고 창조적인 상상력, 즉

지성과 결합되어 천재를 만들어낼 수 있는 천부적 자질의 정의와 비슷하다. 칸트는 주로 예술에서 발휘되는 이러한 천재적 상상력은 가르치거나 배울 수 없다고 보았다(권정선·김회용, 2017:12). 반면 상상력을 '주체와 대상 간의 총체적인 이성적·정서적 상호작용을 의미있는 경험으로 만들어 주는 사고의 연결 능력'으로 보았던 존 듀이(Dewey)는 상상력 교육의 의의와 가치를 역설하였다. 이 정의 내에서는 과거의 경험이 상상력을 통해 미래의 새로운 아이디어의 자양분이 되는 연속적 과정이 가능하고, 일상의 평범한 경험을 예술활동과 같은 심미적이면서 역동적인 학습의 경험으로 만드는 것도 가능해진다. 듀이는 또한 상상력을 발휘하는 순간, 사고는 도약과 비약을 수반하고 모험을 감수해야 한다고 주장한다(권정선·김회용, 2017: 18). 이와 같은 과정은 교육 현장에서 교수자의 도움과 동료 학습자들과의 협업을 통해 반복적으로 수행되면서 교육적 효과를 달성할 수 있다. 따라서 교수자들은 교육할 수 있는 상상력에 대해 어느 정도 공통된 정의와 범위, 교육 결과에 대한 기대 수준 등을 공유하고 있어야 효과적인 교수활동을 진행할 수 있을 것이다. <한성 이마기난스>와 같이 여러 분반으로 진행되는 공통 교과목의 경우에는 특히 이와 같은 교육의 대상과 목표에 대한 심도 있는 논의와 토론, 이해의 공유 등이 필수적일 것이다.

2. 상상력을 누가, 어떻게 교육할 것인가?

융합교과목으로서의 <한성 이마기난스>를 다양한 학문 배경의 교수자들이 진행하는 과정에서 나타난 많은 어려움에 대해 깊이 공감한다. 그러나 이는 특정 '역량'을 가르치려는 교양교과목들에서 공통적으로 발생하는 문제로 보인다. 예를 들어 인성이나 창의성, 비판적 사고력 등을 주제로 한 교과목들이 유사한 문제점을 내포하고 있다. 토론자가 보기에 이 문제는 이들 교과목들이 학생들로 하여금 어떤 학습 활동을 하면서 해당 역량의 효과를 경험하게 하기 보다는, 그저 '그 역량에 대한 지식'을 먼저 가르치는 데서 출발하는 것 같다. 학생들은 자신들이 관심있는 분야의 지식 습득이나 학습 활동에 상상력을 적용해 보는 과정을 경험하고 그것이 가져오는 새로운 결과를 목도하기만 해도 충분한 공부가 된다. 그런데 그러기 전에 상상력에 대한 이론적 지식을 읽고 인류가 상상력을 통해 얻은 발견이나 성취(결국 다른 사람의 것인)를 훑어보는 관람객의 위치에 놓여진다면 자신만의 상상력을 발휘하는 것이 더 부담스러운 일이 될 수 있다. 창의성과 마찬가지로 상상력 또한 '상상해 봐!'라는 주문이 떨어지는 순간 사고가 위축되고 경직될 가능성이 높을 것이다. 현재 <한성 이마기난스>의 교안은 내용 자체로는 상상력의 다양한 측면을 포괄적으로 이해할 수 있도록 도와주고 있다. 그러나 이는 학생을 위한 것이라기 보다 사실 이 수업을 가르쳐야 하는 교강사들을 위한 것으로 보인다. 교강사들이 먼저 상상력 개념을 잘 이해하고 과거의 훌륭한 사례들까지 충분히 검토한다면 자신의 전공 분야에서 상상력을 적용하는 흥미로운 학습 활동을 잘 계획해 낼 수 있을 것이다. 교수자 한 사람이 16주 동안 한 전공 분야의 상상력 학습 활동을 진행하기 어렵다면 교수자 두 명이 두 개의 분반을 절반씩 맡아 교환하는 팀티칭 방식도 대안이 될 수 있을 것이다. 예술+인문 상상력 분반이나, 사회과학 + 과학적 상상력 분반 등 연결하여 진행했을 때 학생들의 융합능력에 시너지 효과를 줄 수 있는 여러 조합을 만들어 낼 수도 있을 것이다. 무엇이 되었든 대학과 교수자들은 '학생들이 의미있는 학습 경험을 했느냐'에 초점을 맞추고, 이를 위해 먼저 '상상력'을 한껏 발휘해야 할 것이다. 한성대학교의 새로운 시도가 다른 많은 대학들에게 신선한 충격과 발전적 경쟁심을 자아내기를 기대한다.

참고문헌

권정선·김회용. (2017). 교육적 활용을 위한 칸트와 듀이의 상상력 개념 연구. 교육철학연구, 39 (2), 1-2

신현석·변수연·박해경·이현주. (2022). 대학교육에서 역량의 의미와 적용에 관한 고찰. 한국교육학연구, 28(3), 79-107.

이민정. (2017). ACE 사업 참여 대학의 핵심역량 및 실천전략에서의 교육적 함의. 아시아교육연구, 18(2), 339-364.

세션 05

포스트휴먼×리터러시
교양교육의 실천

세션 05 발표 A

지속가능한 미래형 교양기초교육을 위한 교양교과목 운영 사례 : D대학교 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과를 중심으로

홍준성(동의대학교)

1. 연구의 배경

제4차 산업혁명 시대를 맞이하여 대학에서는 교육환경의 변화에 능동적으로 대처하고 있다. 이를 위해 교양교육의 주체를 재정립하고 교양과목 선택의 폭, 다양성 등 여러 방법으로 해결방안을 찾고 있다. 디지털 혁명은 인문, 예술, 사회과학과 기술의 창의적 융합을 요구하는 환경을 조성하고 있으며, 정보를 지식화하는 사회는 학습자들의 능력을 함양하는 교육을 요구하고 있다. 특히 지식을 습득하여 적용할 수 있는 능력, 새로운 정보를 생산할 수 있는 창의적 사고능력, 이질적인 지식들을 융합하여 문제해결에 활용할 수 있는 능력 등이 중요하다.

대학의 교양교육에서는 창의적인 문제해결 능력과 사고의 확장성을 함양할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 교양교육은 자율적이면서 개방적인 주체를 가진 자유교육과 모든 면에서 다양하고 풍부한 삶을 살아가는 전인적 인격체로서의 일반교육을 모두 포함한다. 따라서 대학에서는 자유교육과 일반교육의 이념을 토대로 대학의 기초교양교육의 방향을 설정해야 한다(윤혜경, 2020).

한국교양기초교육원(2022)에서는 대학 교양기초교육의 표준모델을 “교양기초교육이란 대학 교육과 평생교육 전반에 요구되는 지식의 습득 및 자율적 학문 탐구 능력의 함양을 포함하여, 인간, 사회, 자연, 예술에 대한 종합적 이해를 바탕으로 세계관과 가치관을 스스로 확립하는 데 기여하는 교육으로, 학업 분야의 다양한 전문성을 넘어서서 모든 학생에게 요구되는 보편적·통합적 자유교육이다. 또한 교양기초교육은 초연결·초지능 사회, 다양한 위기의 지속이라는 새로운 시대상을 맞아 객관적 사실 인식을 토대로 하는 비판적·창의적 사고와 합리적 의사소통을 통해 민주주의 공동체의 문화적 삶을 주도할 수 있는 자질을 함양하는 교육이다.”라고 정의 내리고 있다.

교육환경은 4차 산업혁명 시대를 맞이하여 학문적 필요, 학습자 요구, 사회적 수요라는 교육과정의 3요소가 동시 발전적으로 급속하게 변화하고 있다. 초융합성, 초연결성, 초지능성을 확산하는 4차 산업혁명의 전방위적 전개는 교육의 목표와 내용 그리고 방법에 걸친 전반적인 변화를 요구한다(백승수, 2017). 미래를 대비하기 위해서는 비판적·창의적 교육이 중요한 역할을 하고 있다. 특히 교양기초교육은 학생들이 사회, 환경, 경제 등 다양한 측면에서 확장성 있는 이해를 키우고 적절한 행동을 취할 수 있는 역량을 갖출 수 있도록 한다. 디지털 혁명사회에서는 다양한 문제가 발생할 수 있으므로 다양한 인재들이 배출될 필요가 있다. 대학은 제4차 산업혁명 시대를 맞아 차별화된 교육철학과 교육목표를 설정하고 창의적인 인재상을 만들기 위한 교육 콘텐츠 및 교과목을 자체 개발할 필요가 있다. 대학의 기능을 오로지 취업을 위한 시험과 자격증 취득을 위한 곳으로만 생각하는 학생들이 많아질수록 대학의 존재이유가 없어질 것이다(한금윤, 2018).

인간은 창의성이 발휘하는 과정에서 기쁨, 슬픔, 공감 같은 정서적 요소가 작용할 수 있다는 점에서 인공지능과는 큰 차이가 있다. 인간의 창의성은 한 개인의 인지적, 정서적 역량뿐만 아니라 과거 사회문화적 경험 및 현실에 처한 상황에 의해서도 영향을 받는다. 또한, 인간은 자신의 주관적 판단이나 의지에 기반하여 창의적 활동에 참여한다. 정서적 요소, 무언가를 창조하고자 하는 개인의 욕구, 주체적 행위자로서의 의도성은 적어도 현재의 인공지능이 갖추지 못한 인간만의 특성이다(Tigre Moura, 2023).

초현대사회에 근접하면서 일과 관련하여 창의성이 바탕인 놀이의 중요성이 높아지고 있다. 요한 하위징아의 저서인 ‘호모루덴스’에서는 ‘놀이하는 인간’이란 의미를 가지면서 놀이하는 인간의 본성과 놀이와의

관계를 설명하였다. 놀이의 특징은 두가지로 요약할 수 있는데 첫 번째는 자유이다. 목적을 가지지 않고 단순한 즐거움을 위하여 생기는 특징이다. 두 번째는 비일상성이다. 예를 들어 아이들의 역할극을 통해 가상의 인물에 몰입되거나 게임 속 아바타를 조종하면서 가상현실을 즐기는 것 등을 말한다(박소영, 2018).

요즘 대학생들은 놀이에 대하여 고민해 본 적이 있을까? 그리고 자신의 행복을 위해 살아가고 있을까? 국내 대학생의 경우 대부분 인지도 높은 대학으로 진학하기 위해 초·중·고등학교 시기를 대학입학시험준비를 위해 시간을 보낸다. 궁극적으로 자신과 자신에게 중요한 진로에 대하여 진지하고 구체적으로 알기 위하여 자신의 진로를 탐색하지 못하고 진로의 방향을 수립하지 못한 채 대학에 진학하고 있다. 대학을 진학한 후에도 자신의 흥미, 적성, 성격, 가치관, 강점등 진로 선택에 있어서 중요하고 필요한 사항들에 대해 진로 탐색 과정을 거치지 못한 채 스펙에 맞추어 성급하게 진로를 결정하는 경우가 많다. 이로 인해 진로나 취업에 어려움을 겪을 뿐 아니라 취업 후 조기 이직과 같은 사회인으로서의 자신의 진로등의 문제점을 경험할 가능성이 높은 것으로 보고되고 있다(장양숙, 2022).

삶의 질 지표를 나타내는 'Better Life Index' 결과에서 한국인의 삶의 만족도는 10점 척도 중 5.8을 기록하여 41개 국가 중에서 35위로, OECD 평균 6.7보다 낮은 것으로 나타났다(OECD, 2022). 아르바이트 포털 알바몬이 남녀 대학생 989명을 대상으로 '행복지수 & 스트레스지수'를 조사한 결과 대학생의 절반 이상이 현재 자신의 삶이 행복하지 않다고 생각하고 있는 것으로 나타났다. 또한 자신의 행복지수는 100점 만점에 평균 53.3점인 것으로 나타났다. 이에 반해 스트레스 지수는 15.5점이나 높은 평균 68.6점으로 집계되었으며, 참여대학생의 과반수가 행복보다 스트레스를 더 많이 느끼는 것으로 밝혀졌다(한경, 2020.11.18.). 대학생들은 불확실한 미래에 대한 취업 스트레스, 경제적 압박에 따른 경제적 스트레스 그리고 친구관계 형성에 따른 압박감 등으로 더 많은 스트레스를 경험하고 있다(김준호, 서종수, 2021; 신민희, 구재선, 2010). 대학생의 취업 스트레스는 주관적 안녕감을 저해하는 요인으로 작용한다. 실제로 대학생들의 불행 관련 사건을 살펴본 연구에 따르면 취업에 대해 걱정하는 것이 불행에 가장 큰 영향을 미치는 것으로 나타났고 대학생의 주관적 안녕감과 취업 스트레스는 영향이 있다고 나타났다(정우정,2022).

본 교과는 놀이를 통해 창의적인 사고력을 함양하고 주관적 안녕감을 얻는 것을 목표로 하고, 놀이와 관련된 알고리즘을 활용하여 다양한 영역에서 자신의 커리어를 설계한다.

2. 교과목 개요 및 주차별 학습내용

2.1. 교과목 개요

본 연구에서 개발하고자 하는 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과목의 개요는 <표 1>와 같다. '호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘' 교과목은 대학의 핵심역량과 학습자의 요구를 반영하여 초연결사회의 미래지향형 교양기초교과로 설계하였으며, 창의적인 인재를 양성하기 위한 자율교양교과로 설계하였다.

이 과목은 인간의 창의성과 놀이에 대한 이해를 통해 호모 루덴스의 개념을 탐구하고자 한다. 호모 루덴스는 '놀이하는 인간'을 의미하며, 인간이 놀이를 통해 자유롭고 창의적인 삶을 살아가는 과정을 강조한다. 이 과목은 창의성과 놀이의 다양한 측면을 살펴보고, 행복에 대한 상상, 재미에 대한 설계, 창의성에 대한 고민, 리더쉽에 대한 이해 등을 통해 학생들이 자신의 창의성을 발휘하고 즐거운 방식으로 성장하는데 도움을 준다. 이에 본 교과에서는 4차 산업혁명 시대에서 학습자가 기술과 지식의 습득을 뛰어넘어 창의성 개발과 주관적 안녕감을 증진시킴으로서 창조적 인재 양성을 목적으로 한다. 따라서 학습자가 자기경영역량과 소통역량을 성장시킬 수 있도록 학습내용을 구성하였다. PBL 활동을 통한 인공지능 시대에 인간이 행복해지는 방법과 창의적인 커리어를 설계할 수 있는 방법에 대해 문제해결을 위한 탐색과정을 거쳐서 문제를 해결할 수 있도록 한다.

표 1. 교과목 개요

<table>
<tr><td>교과목명</td><td colspan="8">호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘</td></tr>
<tr><td rowspan="2">학점</td><td colspan="2">시간</td><td rowspan="2">학년</td><td colspan="2">개설학기</td><td colspan="3">핵심역량</td></tr>
<tr><td>이론</td><td>실습</td><td>1 학기</td><td>2 학기</td><td>1순위</td><td>2순위</td><td>3순위</td></tr>
<tr><td>2 / 2</td><td>✔</td><td></td><td>2</td><td>✔</td><td></td><td>자기경영</td><td>소통</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">이수구분</td><td colspan="3">( )균형교양</td><td colspan="3">(✔)자율교양</td></tr>
<tr><td>교과목 개요</td><td colspan="8">초현대사회에 근접하면서 일과 관련하여 놀이의 중요성이 높아지고 있다. 본 과목은 놀이하는 인간인 ‘호모 루덴스’를 활용하여 자신을 위한 커리어 알고리즘을 설계하는 수업이다. 이를 위해 미래사회에서 요구되는 진정한 놀이의 가치를 살펴보고, 나아가 자신을 즐겁고 행복하게 만들 수 있는 놀이재능 계발과 실천역량을 습득한다.</td></tr>
<tr><td>교육목표</td><td colspan="8">본 교과의 구체적인 목표는 첫째, 호모 루덴스의 개념을 기반으로 놀이의 본질을 이해한다. 둘째, 놀이, 문화 그리고 일 의 관계를 이해하며, 창의적인 사고력을 함양하고 주관적 안녕감을 얻는다. 셋째, 놀이와 관련된 알고리즘을 활용하여 다양한 영역의 자신의 커리어를 설계한다. 핵심역량과 관련하여 본 교과는 주어진 문제에 대하여 자신의 강점과 약점을 파악하여 이를 자기주도학습과 연계하는 자기경영역량(1순위), 합리적 이성과 공감적 감성을 통해 타인을 이해하고 민주적으로 소통하는 소통역량(2순위)의 배양을 지향한다.</td></tr>
</table>

2.2. 주차별 학습내용 및 운영방법

본 교과목의 교수학습 방법은 Barrow(1985)가 제안한 일반적인 PBL모형에서 변형하여 ‘수업전개 → 문제제시 → 문제해결을 위한 탐색과정 → 문제해결 → 결과발표’의 구조로 설계하였다. 주차별 강의내용과 진행방식 등의 주요 활동은 <표 2>에 제시하였다. 1주차에는 수업전개의 단계로 강의에 대한 학습목표와 평가방법, 강의진행 방식을 안내한다. 2주차에서는 문제제시의 단계로 인공지능 기술의 발전으로 감정이 개입되지 않는 삭막한 환경에서 인간이 행복해지는 방법과 이를 통한 커리어를 설계해보는 문제상황을 확인하고 팀 구성원들의 이해정도를 확인하여 문제를 분석하는 과정을 거친다. 3주차부터 9주차까지는 정보탐색을 기반으로 문제해결을 위한 탐색과정이 다양한 관점에서 진행된다. 기본적인 놀이의 발생과 역사를 시작으로 대중문화를 놀이와 연계하여 알아보고, 주체적인 청년문화, 고전을 통한 놀이문화, 스포츠, 예술과 놀이의 관계, 스타트업, 메타버스와 놀이의 관계 등을 알아본다. 학생들에게 이론중심의 강의를 통해서 창의성을 확대시킬 수 있는 지식, 기술, 정보등을 전달한다.

10주차부터 13주차까지는 문제해결 과정으로 학생들이 놀이와 연관된 자신의 생각과 경험을 활동지에 작성한다. 요즘 대학에서의 교수법은 강의식으로만 진행하기보다는 수강생의 적극적인 참여를 유도하기 위해 체험 중심 수업으로 전환되고 있으며, 창의적이고 융합적인 사고와 유연한 문제해결능력을 가진 인재 양성이 필요하다는 시대적 요구에 따라 토론식 강의의 필요성이 대두되고 있다(정슬기, 허혜경, 김혜수,2018). 따라서 본 교과목에서도 교수의 강의뿐만 아니라 학생들의 능동적인 참여를 유도하기 위해 토론수업을 진행하였다. 학생들의 흥미를 유발하기 위해 간단한 게임을 진행하여 팀을 남녀성비를 맞춰 4명 정도로 조를 구성하고 팀원끼리 자유롭게 토론하며 자신의 활동지를 발표한다. 팀 내부 투표를 통해 좋은 아이디어로 선정된 학생은 발표를 하며, 가산점을 부여받게 된다.

14~15주차에서는 주차별 다양한 이론적 학습과 팀별 토론을 통하여 학습자가 폭넓은 관점에서 많은 경험을 할 수 있도록 수업 내용 및 활동을 제공하였고, 성공지향적인 목표를 떠나서 놀이와 행복에 주안점을 가지고 최종 결과물을 준비한다. 각 팀 별로 최종 결과물인 ‘놀이(창의력)를 통한 진로설계(창업)’를 발표하게 된다. 최종 결과물의 평가방법에 대해서는 교수자와 동료평가로 이루어진다.

표 2. <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과목 주차별 강의내용 및 진행방식

1주차	**교과목 소개 및 교수소개 (수업전개)**
	–교과목 소개 및 학습 목표 소개 –강의 진행 방식 및 평가방법 설명
2주차	**주제: 놀이의 달인 '호모루덴스'의 세계 (문제제시)**
	–문제제시: 인공지능 시대에 인간이 행복해 지는 방법과 커리어 설계 –호모 루덴스의 발생과 의미 –호모 루덴스와 호모 파베르를 비교 –놀이의 발생과 역사
3주차	**주제: 호모루덴스와 대중문화 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–문화와 대중문화 –대중문화의 그늘과 과제
4주차	**주제: 호모루덴스와 청년문화 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–주체적 청년문화 –청년의 미래
5주차	**주제: 호모루덴스와 고전읽기 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–사유놀이(고전의 놀이 문화)
6주차	**주제: 커리어 알고리즘과 스포츠 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–호모 루덴스와 호모 스포르티부스 –놀이의 모방, 스포츠 –알고리즘 구현 사례
7주차	**주제: 커리어 알고리즘과 예술 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–호모 루덴스와 호모 에스테티쿠스 –상상력과 지성의 놀이, 예술 –알고리즘 구현 사례
8주차	**주제: 커리어 알고리즘과 스타트업 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–호모 루덴스와 호모 크레아투라 –일과 창조의 놀이, 스타트업 –알고리즘 구현 사례
9주차	**주제: 커리어 알고리즘과 메타버스 (문제해결을 위한 탐색과정)**
	–호모 루덴스와 호모 버츄얼리스 –가상공간의 놀이, 메타버스 –알고리즘 구현 사례
10주차	**주제: 놀이와 재미설계 (문제해결)**
	–재미의 개념 및 특성 –놀이의 재미요소 –놀이와 재미설계
11주차	**주제: 놀이와 리더십설계 (문제해결)**
	–리더쉽의 개념 및 특성 –놀이의 리더쉽요소 –놀이와 리더쉽설계
12주차	**주제: 놀이와 창의성설계 (문제해결)**
	–창의성의 개념 및 특성 –놀이의 창의성요소 –놀이와 창의성설계
13주차	**주제: 놀이와 행복설계 (문제해결)**
	–행복의 개념 및 특성 –놀이의 행복요소 –놀이와 행복설계
14주차	**팀별 발표 1 (팀 발표)**
	–놀이(창의력)를 통한 진로설계에 대한 발표 –협력적 팀활동에 대한 또래 평가 및 교수자 평가
15주차	**팀별 발표 2 (팀 발표)**
	–놀이(창의력)를 통한 진로설계에 대한 발표 –협력적 팀활동에 대한 또래 평가 및 교수자 평가

2주차부터 9주차까지를 구체적으로 살펴보면, 2주차에는 호모루덴스의 의미와 놀이의 발생, 역사 등을 살펴본다. 3주차에는 놀이를 통한 대중문화의 변화와 부정적인 요소들을 살펴보고 대중문화의 미래를 예측해본다. 4주차에는 청년문화에 대하여 살펴보고 요한 하위징하의 견해처럼 놀이의 본질이 문화현상이며, 놀이의 기능은 문화창조임을 고찰해본다. 그리고 놀이를 통한 능력 개발과 노동을 매개로한 자아실현을 학습할 수 있도록 구성하였다. 5주차에는 다양한 고전을 통하여 놀이에 대한 문화적 가치를 전제로 독서와 자기 반성, 주체적 이념과 문화의 탐색 또한 '사유 놀이'라는 생각을 전제로 구성하였다. 6주차에는 스포츠와 놀이의 관계를 학습하고 놀이를 통한 알고리즘 구현 사례를 알아본다. 7주차에서는 '놀이로서의 예술' 의 개념을 살펴보고 미적판단의 기본요소인 상상력과 지성은 자유로운 놀이를 통해 서로 촉진되는 것을 학습하도록 구성하였다. 8주차에는 놀이와 일과의 관계성을 확인하고 창조의 놀이를 통한 일을 구현한 스타트업을 자세히 살펴본다. 그리고 놀이를 통한 스타트업의 성공사례를 학습하면서 간접경험을 극대화 할 수 있다. 9주차에서는 4차산업혁명시대에 핵심적인 메타버스에 대하여 알아보고 놀이와 메타버스와의 관계, 메타버스 세계에서 가상의 알고리즘 구현 사례를 상상해 본다.

3. 논의

전 생애에 걸친 커리어 발달 단계에 의하면 탐색기와 확립기 초기에 해당하는 대학생은 커리어 발달에 있어 자신과 직업세계를 탐색하고 자신에 대한 이해를 바탕으로 한 자기인식을 증진시키고 자신에 대한 자아개념을 확립해 나가면서 커리어를 모색해야 하는 중요한 시기이다(장양숙, 2022). 본 연구는 학습자들이 정서적 안녕감을 증진시키고 창의성을 개발하면서 자기경영역량과 소통역량 향상을 목표로 PBL을 활용한 '호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘' 교과목을 개발하고 해당 교과의 수업 설계 방안을 제시하였다.

본 연구에 대한 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 교과는 학습자에게 놀이를 통한 다양한 사고의 확장성과 창의성을 교육하였다. 문제해결을 위한 탐색과정을 거치면서 다양한 분야와 놀이와의 연계성이 있음을 학습하였다. 복잡한 현대사회에서 놀이와 행복에 대한 고민을 많이 해보지 못하였지만 본 교과를 통하여 놀이는 문화의 시작이며, 사회성을 형성하는 가장 초기 단계임을 인지 할 수 있었다. 놀이와 주체적인 청년문화, 고전을 통한 놀이문화, 스포츠, 예술과 놀이의 관계, 스타트업, 메타버스와 놀이의 관계 등을 융합적으로 학습하면서 창의성을 항양 할 수 있는 기회가 되었다는 점에서 교과목의 의의를 찾을 수 있다. 동풀잎, 윤영선(2022)의 연구에서 유아 놀이를 통한 창의성의 다양한 모습과 특징을 확인하였으며, 창의성은 유아 개인의 내적상태에서만 나타나는 것이 아니며 유아, 또래, 교사, 물질, 문화, 환경과의 관계 속에서 유아의 창의성이 다각적으로 발현될 수 있음을 알 수 있었다.

둘째, 호기심을 유발하는 교과목명과 다양한 강의형식을 이용하여 학습자들의 동기를 유발하고 융복합적 사고력을 함양하였다. 호모루덴스 행성이라는 가상의 현실을 상상하면서 교과목을 설계하였다. 강의형식 또한 이론수업주차에서는 미디어를 통해 사례들을 시각적으로 쉽게 전달하였으며, 문제해결을 위한 활동지 작성과 토론 수업에서는 학생들의 흥미를 유발하기 위해 간단한 게임을 진행하여 팀을 남녀성비를 맞춰 4명 정도로 조를 구성하고 팀원끼리 자유롭게 토론하며 자신의 활동지를 발표한다. 토론 교육의 목표는 토론하는 방법, 즉 기술을 배우는 것을 넘어 타인의 생각을 경청하고 나와 다른 사고능력을 이해하고 합리적인 논의과정을 통해 타인을 설득하는 능력을 키우는 것이다. 그리고 PBL수업을 통한 창의적이고 융복합적 사고력을 항양 할 수 있는 기회가 되었다는 점에서 교과목의 의의를 찾을 수 있다. 학습자들이 프로젝트를 주도적으로 진행하는 과정에서 팀원들과 협력하여 문제를 제기하고, 그에 따른 문제해결을 해 나가는 과정을 거친다. 이 과정에서 팀원들과의 협동심, 의사소통 능력, 문제해결능력, 비판적 사고력 등을 향상 시킬 수 있기 때문이다.

셋째, 놀이(창의력)를 통한 진로를 설계하면서 주관적 안녕감을 가지는 경험을 마련하였다. 대학생들은 항상 진로를 걱정하면서 많은 스트레스 속에서 생활하고 있다. 본 교과를 통하여 놀이와 행복에 대해서 되돌아 보는 기회를 가졌으며, 상상을 바탕으로 아무제약이 없는 자유로운 미래의 진로를 설계하면서 주관적 안녕감을 가지게 된다. 정우정(2022)의 연구에서 취업 스트레스 수준이 높을수록 주관적 안녕감 수준은 낮다고 나타났다. 학생들이 스트레스 없이 진로를 계획하고 원하는 일을 하였을 때 성취감을 얻을 수 있는 세상을 꿈꿔본다.

참고문헌

유현주외.(2019). 인공지능시대의 예술: 인공지능시대의 예술에 대한 아홉가지 테마. 도서출판b.

윤혜경.(2020). 포스트휴먼을 포용하는 미래형 기초교양교육튜터링. 지누.

장양숙.(2022), 커리어코칭 프로그램이 대학생의 변화동기, 진로결정자기효능감, 진로준비행동에 미치는 영향, 광운대 석사학위논문

정우정.(2022),대학생의 취업 스트레스가 주관적 안녕감에 미치는 영향 : 경제적 이동성 지각의 조절효과를 중심으로 , 성신여자대학교, 석사논문

김준호, 서종수. (2021). 대학생의 행복에 관한 연구: 외모만족감, 스트레스, 가족탄력성을 중심으로. 청소년상담학회지, 2(4), 5-25.

남진숙.(2021). PBL(Project based Learning)을 활용한 융복합 교양교과목 운용 및 의미 -<미래환경과 위험사회> 교과목을 중심으로. 사고와표현, 14(3), 199-229.

동풀잎, 윤영선.(2022). 유아 놀이 속 협력적 창의성 탐색. 창의력교육연구, 22(4), 47-61.

박소영.(2018). 현대 사회의 호모 루덴스. 인문학연구, 제47권, 37-61

백승수.(2017). 4차 산업혁명 시대의 교양교육의 방향 모색. 교양교육연구, 11(2), 13-51.

신민희, 구재선 (2010). 행복과 창의력의 관계: 행복한 사람이 더 창의적이다, 한국심리학회지 사회 및 성격. 24(3), 37-51.

정슬기, 허혜경, 김혜수.(2018). 대학생의 글로벌 시민의식 함양을 위한 교양교과목 개발 및 운영사례-'글로벌 시민교육' 강좌를 중심으로. 교양교육연구, 12(2), 89-107.

한금윤(2018). 디지털 기술혁명 시대의 기초교양 교육 방향과 실제 - 삼육대학교의 <글로컬 사고와 표현> 교과목 개편을 중심으로. 사고와표현, 11(2), 167-198.

한국교양기초교육원. (2022). 대학 교양기초교육의 표준 모델. https://www.konige.kr/data/general_edu.php

매거진한경 (2020.11.18.) "대학생들 '행복지수'보다 '스트레스지수' 더 높다…스트레스 원인 1위 '취업'. https://magazine.hankyung.com/job-joy/article/202012087124b

Barrow, H.(1985). How to design problem-based curriculum for the pre-clinical years. Springer Publishing.

Tigre Moura, F. (2023). Artificial Intelligence, Creativity, and Intentionality: The Need for a Paradigm Shift, Journal of Creative Behavior, 57(3), 336-338. (https://doi.org/10.1002/jocb.585)

세션 05 토론 A

"지속가능한 미래형 교양기초교육을 위한 교양교과목 운영 사례 : D대학교 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과를 중심으로"에 대해

이도영(부산대학교)

홍준성 선생님의 「지속가능한 미래형 교양기초교육을 위한 교양교과목 운영 사례」를 읽으며, 대학생들을 가르치면서 그들의 놀이에 대해 거의 생각해보지 않았다는 점을 깨닫게 되었습니다. 사실 유·초등 교육 분야에서는 '놀이'의 중요성과 '놀이'를 통한 성장에 대한 인식이 어느 정도 보편화되었습니다. 반면, 대학생의 경우, 성인이라는 이유로, 또는 대학생활을 취업 준비기간으로 보는 인식 때문에 그들의 놀이에 대해 무관심했다는 점을 인식하게 되었고, 이로 인해 흥미를 갖고 글을 읽어나갔습니다. 논문의 전개 순서에 따라 주요 내용을 서술하고 질문을 제시하는 방식으로 토론문을 작성하겠습니다.

<1. 연구의 배경>에서 요즘 대학생들의 낮은 행복지수, 취업 스트레스, 그리고 일에서의 창의성의 중요성을 설명하며, <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과의 목표를 창의적인 사고력, 주관적 안녕감, 그리고 커리어 설계라는 세 가지 주제로 도출하였고, 해당 교과의 필요성이 설득력 있게 다가왔습니다.

해당 교과의 교수학습 방법으로서 PBL(Problem-Based Learning)은 학습자의 삶과 관련된 실제적인 과제를 부여함으로써 개별학습과 협동학습을 통해 문제 해결하는 과정에서 능동적인 학습을 가능하게 한다는 점에서 목표 달성에 효과적인 교수·학습법이라고 생각됩니다. 15주차 교육과정을 문제 제시 → 문제 분석 → 문제 해결을 위한 탐색 → 문제 해결 → 결과 발표라는 구조로 근간으로, 체계적인 접근법을 적용하였다는 점을 확인할 수 있었습니다.

<표 2> 교과목 주차별 강의 내용을 살펴보면, 각 주차별 교육내용이 구체적으로 제시되어 있습니다. 교육내용을 살펴보면, 호모루덴스 개념을 중심으로 시간적으로는 고전에서부터 미래까지, 공간적으로는 가상공간에 이르기까지, 그리고 놀이와 일, 문화, 예술 등과 같이 매우 다채로운 개념들을 폭넓게 담고 있습니다. 학습자들은 다양한 관점과 개념을 자신의 삶과 연관시켜 사고하는 과정을 통해 사유가 깊어지고 자기성찰이 가능할 것으로 기대됩니다. 궁금한 점은 해당 교과의 세부 내용 선정 시 고려하신 기저 이론이나 관련 개념 및 구성 요소에 대한 부분으로, 이를 통해 해당 교과에 대해 더 깊이 이해할 수 있을 것으로 생각됩니다.

<표 2> 주차별 강의내용은 학생들이 수강 신청 시 수업에 대해 미리 파악해 볼 수 있는 내용입니다. 주차별 학습내용이 구체적으로 제시되어 있어 학습주제에 대해 미리 알 수 있다는 장점이 있습니다. 교육과정 전공자로서 참고로 말씀드리고 싶은 점은 세부 목표 진술 시, PBL의 목표의 세부 영역인 지식, 기술, 태도의 세 측면에서 각 주차별 관련 주제나 목표를 세분화하여 제시하거나, 수업방식을 중심으로 예를 들면, 강의, 토론, 발표 등으로 재구성하여 제시하는 방법도 있습니다. 학생들의 수업 동기를 높이는 방법 중 하나로 학습목표를 활용하는 방안을 제안드릴 수 있을 것 같습니다.

교육과정 설계의 주요 요소 중에서 수업목표 및 수업방법과 더불어 중요한 비중을 차지하는 부분이 바로 평가이므로, 본 교과의 설계자로서 선정하신 평가 방법과 세부 기준이 궁금하였습니다. 학습목표인 창의적인 사고력, 주관적 안녕감, 그리고 커리어 설계라는 세 가지 측면을 어떤 기준으로, 어떻게 평가하고자 하였는지, 그리고 그 결과를 어떻게 판단하시는지 등의 경험을 듣고 싶습니다.

해당 논문의 제목이 '~ 교과목 운영 사례'라고 명시되어 있어, 논문의 후반부에는 운영 사례에 관한 내용을 예상했으나 논의 부분에 간단히 언급되어 있습니다. 해당 교과목의 설계 과정을 읽으면서 실제 수업 운영이 궁금했던 독자로서, 수업과 관련하여 교수자 및 학생들의 경험이 궁금했습니다. 만약 논문의 초점을 교과목 설계에 두신다면, 제목 상에 '운영'보다는 '설계' 또는 '개발'이 적합할 수 있으며, '운영'과 관련하여 학생들의 소감문이나 팀별 발표 자료, 그리고 3가지 수업 목표를 기준으로 운영 결과를 보여주는 자료를 통해 독자의 궁금증을 해소할 수 있을 것 같습니다.

대학에서의 교양교육을 통해 대학생들이 전공 위주의 학습에서 탈피하여 자신의 삶을 주도할 수 있는 다양한 역량을 경험하는 학습의 장으로서 교양 교과목의 중요성이 크다고 생각합니다. 특히 <호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과와 같이 현재 대학생들의 심리적 특성과 사회적 요구 상황을 동시에 고려하고 그들의 커리어 발달을 돕는다는 점에서 의미 있는 교과 개발이라고 생각되며, 본격적으로 진로를 결정하는 시점에 있는 대학생들을 위해 필요한 수업이라고 생각합니다. 무엇보다 새로운 지식을 받아들이고 이를 문제해결에 적용하는 능력을 요구하는 4차 산업혁명 시대의 인재로서 요구되는 역량을 개발하면서 '놀이'라는 요소를 핵심적으로 도입하였다는 점에서 그 자체로 창의적이며 흥미 요소를 지니며, 이 수업에 참여하고 싶다는 호기심을 불러일으켰습니다.

<호모루덴스 행성의 커리어 알고리즘> 교과를 통해 교수자와 학습자 모두 즐겁게 성장하는 경험을 하시길 기원합니다. 이상으로 토론의 글을 마치겠습니다. 감사합니다.

세션 05 발표 B

콜라보 인재양성을 위한 교양교과목 운영 사례 : D대학교 <MBTI성격유형과 인공지능로봇 윤리> 교과를 중심으로

한정규(동의대학교)

1. 연구배경

4차 산업혁명에서의 교육은 로봇공학, 인공지능 등과 같은 새로운 기술에 중점을 두고 이를 활용하고 발전시킬 수 있는 역량을 갖춘 인력을 양성하기 위해 초점을 맞추고 있다. 그러나 이러한 업무를 수행할 수 있는 능력을 갖춘 사람들은 윤리적인 방식으로 문제를 예측하고 분석하고 해결할 수 있어야 한다. 그들은 다양한 사람들과 소통하고 협력할 수 있어야 하고 그들의 결정은 동물, 인류 및 환경을 보호할 수 있어야 한다. 이들이 제시하는 해결책은 공정하고 지속 가능하며 연민과 공감의 마음에서 비롯되어야 한다. 즉 인간과 인공지능 로봇의 상호작용이 인간의 가치, 권리, 안전 그리고 사회적 및 문화적 요소와의 관련성에 대한 질문이 중요해지고 있다는 것이다. 이러한 윤리적 고민은 인공지능 로봇이 산업, 의료, 제조업, 군사, 교육, 엔터테인먼트 및 일상생활 등의 다양한 영역에서 사용되는 동안 윤리적 문제들과 함께 나타날 수 있다. 예를 들어, 인공지능 로봇이 의료 분야에서 환자의 진단과 치료를 담당할 때 의사의 윤리적 결정과 어떻게 관련되는지, 인공지능 로봇이 군사 작전에 사용될 때 군사 윤리와의 충돌은 어떻게 관리되어야 하는지, 또한 개인의 생명 존중과 개인 정보 보호와 같은 개인의 존엄성과 권리에 대한 고민도 있다.

이러한 인공지능 로봇의 윤리적 문제에 대해 선행연구는 윤리적 주체로서 인공지능 로봇에 대한 관점과 인공지능 로봇 사용자로서 인간의 관점에서 다루고 있다. 우선, 윤리적 주체로서 인공지능 로봇에 대한 관점에는 두 가지 범주에서 윤리적 문제를 다루고 있다. 하나는 로봇의 존재론적 근거와 실존적 의미를 통해 인공지능 로봇의 윤리적 지위와 윤리원칙의 필요성에 관한 것이며(변순용, 2018), 다른 하나는 로봇이 수행하는 행위에 대한 도덕적 판단과 평가에 관한 것이다(Veruggio & Operto, 2020). 윤리적 주체로서 인공지능 로봇에 대한 관점은 두 범주 모두 로봇을 객체가 아닌 주체로서 로봇에게 윤리적 의무를 부과한 최초의 시도였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 이는 로봇의 설계 및 제작, 사용 등의 차원에서 인간의 개별성과 고유성에서 비롯된 다양성이 배제된 일반적인 원칙만을 제시하고 있다. 이로 인해 로봇에 대한 인간의 요구가 상충할 경우, 주체로서의 로봇이 지켜야 할 윤리적 원칙 간에 충돌이 발생할 수 있다는 한계가 있다. 비록 현재까지는 높은 수준은 아니지만 머신러닝과 같이 스스로 학습 시스템을 갖춘 인공지능 로봇이 존재하며 이러한 인공지능 로봇은 인간의 올바른 인성에 기초한 윤리적 원칙을 학습할 수 있어야 한다. 이는 인공지능 로봇의 윤리도 중요하지만 인간의 윤리적 함의가 우선되어야 한다는 것을 의미한다. 그러나 선행연구에서는 윤리적 원칙의 학습대상이 로봇에게만 국한되어 있다. 즉 인공지능 로봇에게 부여할 정교한 윤리적 함의를 위한 교육이 실제 교육현장에서 어떻게 구성되고 실시되어야 하는지에 대해 명확하게 설명하지 못한다는 한계가 있다.

다음으로 로봇 사용자로서 인간의 관점은 시민으로서의 윤리 및 도덕교육적 함의(송선영, 2017), 윤리 또는 인성교육(송선영, 김남준, 2018) 등이 있다. 이들 연구의 경우, 시민들의 공동의 선과 개인의 자유 및 보편적 인권을 위한 인성교육의 중요성을 강조하면서 인성교육을 위한 인공지능 로봇의 활용 가능성을 제시하고 있다. 인공지능 로봇이 인간과 상호작용하면서 인간의 시민의식과 인성 함양에 도움이 되는 도구로써의 가능성을 제시한 점은 의의가 있다. 그러나 인격 수행이나 인성교육의 가치처럼 인간에 대한 윤리적 및 교육학적 관점이 배제되어 있다는 한계도 지니고 있다. 또한, 인공지능 로봇을 통한 인성교육이 인간 간의 상호교류를 어렵게 하고 진정한 대화의 기회를 줄여 오히려 인성교육을 왜곡하거나 어렵게 만들 수 있다는 한계가 있다. 따라서 윤리 및 인성 등과 같은 도덕적 함의나 원칙 등은 인공지능 로봇에게

부여하기에 앞서 인간의 윤리와 올바른 인성에 대한 공동의 합의가 필요하다. 이러한 공동 합의를 위해서는 다양한 개인들의 개별성을 훼손하지 않으면서도 인류의 공동선을 위해 합의점을 이끌어낼 수 있는 협력적 의사소통이 필요하다.

본 교과는 궁극적으로 협력적 의사소통을 통해 인공지능 로봇 윤리에 대한 공동의 지침을 마련하여 인공지능 로봇으로 인해 발생할 수 있는 윤리적 문제를 최소화하는 것을 목표로 한다. 이러한 목표에 보다 효과적으로 도달하기 위해서는 학습자들이 개인의 성격유형에 따른 의사소통과 행동양식을 이해하고 수용하는 경험이 필요하다. 따라서 본 교과 개발 연구는 성격유형에 따른 의사소통과 행동양식 이해에 도움을 줄 수 있는 MBTI(Myers-Briggs Type Indicator)를 활용하여 학습자들이 개인 간 또는 집단 간 논쟁과 힘의 불균형을 넘어 지속가능한 인류의 공동선을 위한 합의 과정과 방법을 체득하는 것을 목적으로 한다.

2. 교과목 개요 및 주차별 학습내용

2.1. 교과목 개요

본 연구에서 개발하고자 하는 <MBTI 성격유형과 인공지능 로봇 윤리> 교과목의 개요는 <표 1>과 같다. ‘MBTI 성격유형과 인공지능 로봇 윤리’ 교과목은 초연결(hyperconnectivity)과 초지능(superintelligence)으로 대표되는 4차산업혁명 시대에 협력적이고 윤리적인 인재를 양성하기 위한 자율교양교과로 설계하였다.

표 1. 교과목 개요

<table>
<tr><td>교과목명</td><td colspan="8">MBTI 성격유형과 인공지능 로봇</td></tr>
<tr><td rowspan="2">학점</td><td colspan="2">시간</td><td rowspan="2">학년</td><td colspan="2">개설학기</td><td colspan="3">핵심역량</td></tr>
<tr><td>이론</td><td>실습</td><td>1 학기</td><td>2 학기</td><td>1순위</td><td>2순위</td><td>3순위</td></tr>
<tr><td>2 / 2</td><td>✔</td><td></td><td>2</td><td>✔</td><td></td><td>융합</td><td>소통</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">이수구분</td><td colspan="3">( )균형교양</td><td colspan="3">(✔)자율교양</td></tr>
<tr><td>교과목의 필요성</td><td colspan="8">본 교과는 개인의 성격을 이해를 바탕으로 다양한 상황에서 효과적으로 협력하고 커뮤니케이션하는 능력을 향상시키며, 인간의 존엄성을 바탕으로 하는 보편적 가치를 통해 인공지능 로봇 기술과 윤리에 대한 이해를 제공하여 미래의 기술 환경에서 창의적이고 윤리적인 의사결정을 도울 수 있다. 또한 인간과 로봇 간 상호작용 및 협력에 대한 통찰력을 제공하여 학생들이 미래 직업 시장에서 경쟁력을 갖출 수 있도록 한다.</td></tr>
<tr><td>교과목 개요</td><td colspan="8">MBTI 성격유형 이론을 바탕으로 성격적 다양성을 지닌 인간이 성격유형에 따라 추구하는 인공지능 로봇의 ‘제작, 설계, 사용’등에 대한 다양한 요구를 탐색하고 인공지능 로봇과 인간이 공존하면서 맞닥뜨리게 될 다양한 상황에서 개인의 다양성을 넘어 보편적으로 활용할 인공지능 로봇의 윤리적 함의와 구체적 원칙, 강령 등을 모색하고 구성해봄으로써 인간 존엄성에 기반을 둔 인공지능 로봇의 활용 방안에 대한 실제적 문제를 해결한다.</td></tr>
<tr><td>교육목표</td><td colspan="8">성격유형에 따른 개인의 개별성과 공통성을 이해하고 이를 바탕으로 인간의 보편적 가치를 도출하여 인공지능 로봇의 설계, 제작, 사용 등에 대한 인공지능 로봇 활용 방안 및 윤리적 원칙을 구성하는데 적용할 수 있다. 또한 본 교과는 인간의 존엄성을 기반으로 도출된 윤리적 함의를 인공지능 로봇의 설계, 제작, 사용 등과 관련된 다양한 상황에 적용할 수 있는 융합역량(1순위), 개인 또는 집단의 다양한 상황에서 효과적으로 협력하고 의사소통 하는 소통역량(2순위)의 함양을 지향한다.</td></tr>
</table>

인공지능 로봇을 활용하는데 중요한 기준은 인간의 삶을 증진시킬 수 있는 윤리적 알고리즘 설정에 있다. 그리고 윤리적 알고리즘은 인간의 완전성이 아닌 불완전성에 기인할 수밖에 없다. 왜냐하면 인간과 인공지능 로봇을 구분할 때 ‘인간답다’는 말은 아이러니하게도 정서나 감정 등에서 비롯된 비합리적인 결정과 같은 인간의 불완전성이나 오류를 의미하기 때문이다. 따라서 인공지능 로봇과 공생하는 인간의 삶에서 나타날 수 있는 다양한 윤리적 딜레마는 결국 인간의 개별성과 고유성에서 발생할 수 있는 불완전성을 협력적 의사소통과 의사결정 등으로 공동의 선을 지향하는 윤리적 알고리즘 설정을 통해 해결할 수 있다.

이러한 윤리적 알고리즘을 설정하기 위해서는 먼저 인간의 고유성과 개별성과 같은 인간의 다양성에 대한 이해와 수용이 우선되어야 한다. 또한 다양한 개인들은 모두 개별적인 존재로서의 역할만 하는 것이 아니라 협력과 공감에 기초한 합리적인 의사결정으로 공동의 합의점도 찾을 수 있어야 한다. 왜냐하면 개인의 욕구나 이해관계만으로는 공동선에 기초한 합의점을 찾는 것이 어려우며 오히려 윤리적 알고리즘을 설정하기보다 개인 또는 집단 간 힘의 불균형으로 특정 집단이나 소수 권력자들의 이익과 권력 축적을 위해 인공지능 로봇이 활용될 수 있기 때문이다. 또는 개인 간의 욕구와 이해관계의 충돌로 갈등과 혼란이 커지면서 분쟁이나 전쟁 등과 같은 사회적 혼란이 발생할 수도 있기 때문이다. 이에 본 연구에서 개발하고자 하는 교과는 4차산업혁명에서 지식과 기술활용 역량 함양을 넘어 소통과 공감을 통한 윤리적 인재 양성을 목적으로 한다. 따라서 본 연구는 학습자들이 융합역량과 소통역량을 성장시킬 수 있도록 학습내용을 구성하였다. 즉 MBTI 성격유형 이론을 통한 개인의 의사소통 양식 이해와 다양한 활동에 기초한 의사소통 경험, PBL 활동을 통한 인간과 인공지능 로봇의 상호작용이 확대되는 시대에서 발생할 수 있는 다양한 상황에 따른 윤리적 딜레마에 대해 윤리적인 방식으로 문제를 예측하고 공동의 선을 바탕으로 해결할 수 있도록 하는 것을 교과의 목표로 한다.

2.2. 주차별 학습내용

2.2.1. MBTI 성격유형(1~6주차)

이상의 내용을 바탕으로 주차별 강의내용과 진행방식 등의 주요 활동을 <표 2>에 제시하였다. 1주차에는 강의에 대한 개요와 평가방법, 수업진행 방식을 안내하고, MBTI 심리검사를 실시한다. 특히 1주차에는 개인의 성격이 16가지 유형으로 확정되는 것이 아니라 개인의 개별성과 고유성에 따른 고유한 성격이 존재하며 다만 행동의 선호 유사성에 따라 16가지 유형으로 분류되었다는 점을 강조한다. 2주차에서 6주차까지는 1주차에 실시한 MBTI 심리검사 결과를 바탕으로 4가지 선호지표, 기질유형, 태도지표, 심리기능지표, 심리적 위계 등에 대한 이론과 팀활동 수업을 진행한다.

표 2. <MBTI 성격유형과 인공지능 로봇 윤리> 교과목 주차별 강의내용 및 진행방식

1주차	**교과목 소개 및 MBTI 성격유형 검사 실시·해석(수업전개)**
	교과목 소개 및 학습 목표 소개 강의 진행 방식 및 평가방법 설명 MBTI 성격유형 검사 오리엔테이션 및 검사 실시 MBTI 성격유형에 대한 해석
2주차	**성격유형에 따른 팀 빌딩 및 집단활동(수업전개)**
	4가지 선호지표에 따른 팀 활동 E-I / S-N / T-F / J-P 집단활동 -유형별 공통점 찾기 ST-SF / NT-NF / SF-NT / ST-NF -유형별 차이점 공유 및 이해
3주차	**기질 유형에 따른 개인의 욕구 탐색 및 팀 활동(수업전개)**
	SJ(보호자) / SP(예술가) / NF(이상가) / NT(합리론자) -기질에 따른 그룹별 집단작업으로 집단 내 개인의 유사성 탐색 및 집단 간 차이점 탐색 -기질과 심리유형 -기질과 욕구 -욕구와 심리적 게임
4주차	**태도지표에 따른 유형별 차이 집단활동(수업전개)**
	태도지표(IJ, IP, EJ, EP) -결정지향적 내향형(IJ), 적응적 내향형(IP), 결정지향적 외향형(EJ), 적응적 외향형(EP)에 대한 설명 -태도지표에 따른 팀 활동(여행계획, 업무계획 역할극)
5주차	**심리기능지표에 따른 유형별 차이 집단활동(수업전개)**
	심리기능지표(ST, SF, NF, NT) -실제적 및 사실중심적, 동정적 및 우호적, 열정적 및 통찰적, 논리적 및 창의적 유형에 대한 설명 -기능지표에 따른 팀 활동(우리가 생각하는 이상적인 조직: 구조, 운용방식, 근무환경 등)

6주차	**성격유형의 심리적 위계에 대한 이해(수업전개)**
	성격유형에 따른 심리적 역동의 이해 의사소통방식에서 나타나는 자신의 주기능, 부기능, 3차기능, 열등기능 탐색
7주차	**인공지능과 로봇 구분의 필요성 논의(수업전개)**
	인공지능 로봇의 지위 및 윤리적 지위의 이해
8주차	**인공지능 로봇의 윤리적 딜레마와 인간의 욕구(문제제시)**
	성격유형별 선호 인공지능 로봇에 대한 포트폴리오 팀활동 인공지능 로봇에 내포된 인간의 욕구 탐색
9주차	**시나리오에서 제시된 문제상황 인식(문제제시)**
	인공지능 로봇에 대한 윤리적 딜레마 시나리오 확인 시나리오에 제시된 문제상황에 대한 찬반 토론 찬반의견에 따른 소집단 구성
10주차	**윤리적 딜레마 문제의 원인 분석 및 해결방안 모색(문제해결)**
	인간존엄성에 기초한 공동의 윤리적 가이드 및 합의점 탐색 1) 가설(idea) 2) 이미 알고 있는 사실들(facts) 3) 더 알아야 할 것-자료수집(learning issues)
11주차	**인공지능 로봇에 대한 윤리적 지침 제작(문제해결)**
	인공지능 로봇의 설계, 제작, 사용자 등 용도와 사용주체에 대한 윤리적 지침 작성(action learning)
12주차	**팀별 발표 1(팀 발표)**
	인공지능 로봇에 대한 윤리적 지침에 대한 팀별 발표 1 팀별 윤리적 지침에 대한 학습자 피드백
13주차	**팀별 발표 2(팀 발표)**
	인공지능 로봇에 대한 윤리적 지침에 대한 팀별 발표 2 팀별 윤리적 지침에 대한 학습자 피드백
14주차	**인공지능 로봇 윤리에 대한 공동 세부 지침서 작성(최종결과물)**
	팀별 인공지능 로봇 윤리 지침의 공통 원칙 추출 인공지능 로봇 윤리 지침의 한계에 대한 보완의견 수렴
15주차	**공동선언 및 평가**
	인공지능 로봇 윤리지침에 대한 공동 선언 협력적 팀활동에 대한 또래 평가 및 교수자 평가

구체적으로 살펴보면, 2주차에는 4가지 선호지표에 따라 각 유형간 공통점과 차이점을 확인한 후, 개인의 각 지표의 점수에 따라 같은 유형이라도 의사결정 양식과 대인 간 상호작용 양상이 서로 다를 수 있음을 경험하도록 구성하였다. 3주차에는 개인의 고유한 기질이 성격에 미치는 영향을 학습하고, 기질이론에 따른 4가지 기질유형의 특성을 살펴보고 기질에 따른 개인의 욕구, 대인관계 상황에서 나타나는 심리적 게임 등과 관련된 팀활동을 통해 의사소통에서 보이는 기질별 장·단점에 대해서 체험할 수 있도록 한다. 4주차에는 태도지표를 활용한 팀활동을 통해 심리적 에너지의 방향에 따라 외부세계에 대처하는 생활양식의 공통점과 차이점에 대해서 학습할 수 있도록 구성하였다. 5주차에는 심리기능지표를 활용한 팀활동을 통해 개인이 어떤 식으로 정보를 수집하고 의사결정을 내리는지, 문제를 분석하고 처리하고 행동하는 패턴이 심리기능지표에 따라 어떠한지를 경험하고 학습하도록 구성하였다. 6주차에는 심리적 위계를 통해 의사소통 방식과 대인관계 상호작용 장면에서 자신의 주기능, 부기능, 3차기능, 열등기능의 상호작용 양상을 학습하고, 보다 긍정적인 의사소통양식을 위해 필요한 행동양식 등에 대해서 경험하고 학습하도록 구성하였다.

2.2.2. MBTI 성격유형(7~13주차)

PBL을 활용한 협력적 팀활동은 총 15주의 강의 중에서 7주차에서 13주차까지 7주에 걸쳐 운영하도록 구성하였다. PBL 모형은 Barrow(1985)가 제안한 '초기활동 → 문제 제시 → 문제 후속단계 → 결과물

제시 및 발표 → 문제해결 이후'의 구조가 일반적이다. 그러나 교과의 성격이나 목표에 따라 다양한 모형을 적용할 수 있다(김영신, 2021). 본 연구에서는 Barrow의 모형을 기본으로 하여, 학습자들이 4차산업혁명의 시대에서 이성적 도덕성을 갖추고 협력적인 의사소통을 통해 문제해결을 위한 공동의 모색방안을 이끌어내는 본 교과의 목표에 맞춰 설계하였다.

본 교과는 크게 MBTI 성격유형을 활용한 유형간 공통성과 개인의 고유성 및 개별성 인식을 위한 팀활동과 인공지능 로봇의 윤리적 딜레마에 대한 문제해결을 모색하는 PBL 활동으로 구성된다. 이러한 교과의 특성을 반영하여 <그림 1>과 같이 PBL 수업모형의 기본모형으로 알려진 Barrow와 Myers(1993)의 모형을 본 교과에 맞게 수정하여 적용하였다.

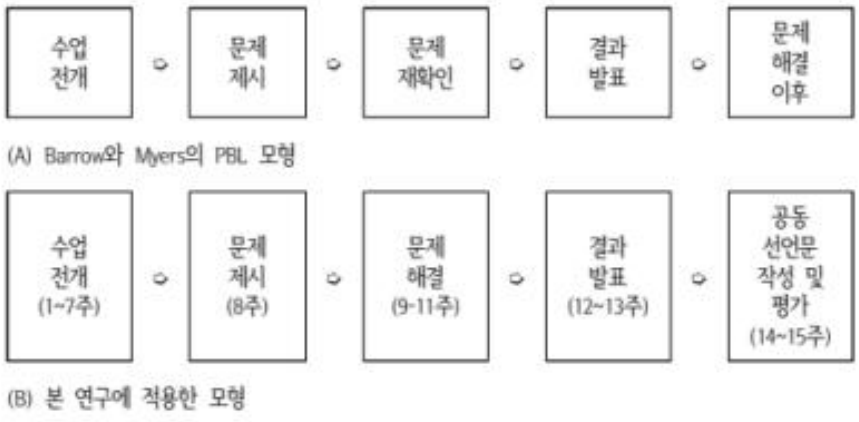


그림 1. Barrow와 Myers(1993)의 'PBL모형과 본 연구에 적용한 모형'

⑴ 수업전개 단계

수업전개 단계는 PBL 수업의 방식과 과정 등을 소개하며 새로운 학습법에 대한 혼란이나 긴장감을 느끼지 않도록 하고 문제해결을 위한 분위기를 조성하는 단계이다. 본 교과는 PBL 수업에 대한 안내와 더불어 문제해결을 위한 효과적인 의사소통을 수행할 수 있도록 MBTI를 활용한 교육을 실시한다.

⑵ 문제제시 단계

문제제시 단계에서는 본 교과의 PBL 수업이 진행되는 단계로, 학습자들은 교수자가 제공한 인공지능 로봇의 윤리적 딜레마와 관련된 문제상황을 확인하고, 팀 구성원들의 개인적 이해정도를 교차확인하면서 문제를 분석하는 단계이다. 본 교과에서는 문제제시 단계를 8~9주차에 배치하여 인공지능 로봇에 대한 개인의 욕구와 인공지능 로봇에 대한 윤리적 제한에 내포된 공동선을 탐색하고 비교 할 수 있도록 구성하였다.

⑶ 문제해결 단계

문제해결 단계에서 학습자들은 윤리적 주체로서 인공지능 로봇의 문제, 인공지능 로봇 사용자로서 인간의 관점에서 나타나는 윤리적 문제, 사용자 요구의 충돌로 인해 발생하는 인공지능 로봇의 윤리적 딜레마 등의 문제에 대한 다양한 의견들을 조율하고 통합하게 된다. 10주차에서 교수자는 학습자들이 가설을 세우고, 아이디어를 교환하면서 이미 알고 있는 사실과 자료수집 등을 할 수 있도록 돕는다(김도희, 2023). 그리고 교수자는 학습자들이 불필요한 자료를 찾으며 시간을 낭비하지 않도록 팀구성원의 경험과 지식을 잘 활용할 수 있도록 안내한다. 11주차에서는 10주차에서 다룬 인공지능 로봇에 대한 공동의 윤리적 합의점을 바탕으로 인공지능 로봇과 관련된 윤리적 지침을 작성하는 팀활동을 한다. 교수자는 각 팀들을 방문하며 학습자들이 인공지능 로봇의 윤리적 지침을 작성하는 데 직접 개입하기보다는 팀별 작업 내용에서 나타날 수 있는 문제에 대한 비판적 질문이나 궁금한 점 등의 질문을 통해 학습자들이 스스로 활동 결과물에 대해서 비판적 사고를 할 수 있도록 돕는다.

⑷ 결과발표 단계

결과발표 단계인 12~13주차에는 팀별 최종 결과물인 인공지능 로봇의 윤리지침을 팀별로 발표하게 된다.

12주차에서 간단한 활동을 통해 팀별 발표 순서를 정한 후, 2주에 걸쳐 팀 결과물을 발표하게 된다. 이때, 교수자는 각 팀에서 발표한 윤리지침에 대해 모든 학습자들이 Padlet 게시판에서 선호도 투표 및 피드백을 의무적으로 할 수 있도록 안내한다. 최종 결과물의 평가방법에 대해서는 크게 교수자 평가와 동료평가, 그리고 Patdlet 게시판에서의 동료평가의 세 가지로 구성되며 성적에는 교수자 평가와 동료평가 점수만 반영된다는 점을 안내한다. 교수자 평가 및 동료평가 방법과 기준에 대해서는 1주차에서 안내한 대로 진행하게 된다. 그리고 Padlet 게시판을 통해 진행된 팀 발표의 동료평가 점수는 15주차에 학습자들의 선호가 높은 팀을 선별하여 시상하는 데 활용한다.

3. 논의

본 연구는 학습자들의 융합역량과 소통역량 향상을 목표로 PBL을 활용한 'MBTI 성격유형과 인공지능 로봇 윤리' 교과목을 개발하고 해당 교과의 수업 설계 방안을 제시하였다. 본 연구에서 개발한 교과의 목적은 구성주의 교육 실천을 바탕으로 학습자들이 자신의 경험으로부터 지식과 의미를 구성하고, 이를 협력적인 의사소통 방식으로 인공지능 로봇과 관련된 공동의 윤리적 지침을 개발하는 것이다. 이와 같은 목적을 위해 학습자들이 자신과 타인의 성격 유형 이해를 통해 소통능력을 향상시키며, 인공지능 로봇과의 상호작용에서 발생할 수 있는 윤리적 문제를 해결하는 역량을 갖추도록 수업을 설계하였다.

본 연구에서는 교과의 주요 내용을 크게 두 가지로 구성하였다. 우선, MBTI 성격유형을 통해 학습자들이 성격유형에 따른 집단 간 유사성과 차별성을 이해하고 나아가 같은 유형임에도 개인의 고유성과 개별성이 유지됨을 이해하는 것이다. 이를 바탕으로 동일한 상황에서도 다르게 표현되는 다양한 의사소통 양식을 직접 경험함과 동시에 유형별 의사소통 양식에 내포된 의미와 표현 방법의 다양성을 인식하고 이를 효과적으로 상호교환할 수 있도록 하는 것이다. 즉 MBTI는 다양한 성격유형을 이해함으로써 인간 간 상호작용과 소통을 개선하고, 이를 통해 인공지능 로봇과의 상호작용에서도 보다 효과적인 의사소통을 가능하게 할 수 있다. 다음으로, 이러한 협력적 의사소통 방식을 활용하여 PBL 수업 과정에서 인간의 존엄성과 공동선에 기초하여 인공지능 로봇에 대한 윤리적 지침을 개발하는 것이다.

따라서 MBTI와 인공지능 로봇 윤리를 융합한 본 교과는 인간과 인간, 인간과 기계 간 상호작용에서의 효과적인 의사소통 양식과 윤리적 문제를 심층적으로 이해하고, 발생 가능한 다양한 문제에 대해 해결책을 모색할 수 있다. 또한 이는 미래 사회에서 인간에 대한 이해와 더불어 인간과 인공지능 로봇이 조화롭게 공존하고 협력하는 데 기여할 수 있을 것이다.

본 연구에 대한 의의는 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 MBTI 성격유형검사를 활용한 성격심리, 인공지능 로봇 관련 기술, 로봇윤리를 기반으로 하는 융복합 교과를 개발하였다는 것이다. 인공지능 시대에 고등교육기관은 새로운 기술의 등장과 발전으로 대학생들이 이를 활용하고 발전시킬 수 있는 다양한 역량을 키우기 위해 노력하고 있다. 이는 기술 개발과 활용이 인류 문명의 유지와 발전을 위해 중요하기 때문이다. 그러나 인간의 공동선에 기초한 윤리적 가이드가 없다면 기술의 발전은 사회적 힘의 불균형으로 인해 오히려 집단 간 또는 개인 간의 갈등과 분쟁 등으로 혼란을 야기할 수 있다. 심지어 인류의 지속가능한 미래를 장담하기 어려울 수도 있다. 따라서 기술개발 및 활용 역량과 더불어 윤리적인 방식으로 문제를 예측하여 분석하고, 해결할 수 있는 역량도 필수적이다. 또한 다양한 이해관계의 상충에도 불구하고 인간의 존엄성과 공동선에 기초한 윤리적 합의점에 이르도록 하는 협력적 의사소통 역량도 요구된다. 따라서 본 연구에서 개발한 교과는 인공지능 시대에 맞는 윤리성을 갖춘 인재를 양성할 수 있도록 심리학을 통한 인간이해, 인공지능 로봇 기술의 개발 및 활용의 필요성 인식, 협력적 의사소통의 체득화라는 융복합적 교과의 전략조건을 갖추고 있다.

둘째, 본 연구에서 개발한 교과는 전공의 한계를 넘어 다양한 배경을 가진 학습자들에게 인공지능 시대에 대한 폭넓은 안목을 키워줄 수 있다. 예를 들어, 산업, 군사, 교육, 언론, 예술, 의료, 복지, 엔터테인먼트, 게임, 방송 등에서 구현될 수 있는 인공지능 로봇의 기술과 컨텐츠에 대한 이해를 높일 수 있다. 학습자들은 MBTI 성격유형에 따른 인공지능 로봇에 대한 포트폴리오를 통해 전공지식을 넘어 개인의 선

호와 요구에 따라 필요한 인공지능 로봇을 창의적으로 생각해낼 수 있다. 인공지능 로봇의 설계 및 제작, 활용에서 학습자는 제작자와 사용자의 측면에서 인류의 공동선에 기초하여 사용할 수 있는 바람직한 태도를 모색하게 된다. 이러한 과정에서 학습자들은 인공지능 시대를 이해하고, 기술에 대한 유연하고 능동적인 윤리적 사고와 태도를 습득할 수 있다. 즉, MBTI와 인공지능 로봇 윤리를 융합한 교과목은 학생들에게 다양한 관점에서의 사고력을 기르고, 미래 사회에 필요한 윤리적인 기술 개발자로 성장하는데 도움을 줄 수 있다.

셋째, 본 연구에서 개발한 교과는 학습자 중심의 구성주의 교육에 대한 실천적 가치가 있다. 다양한 경험과 지식 등의 배경을 가진 학습자들이 PBL 모둠활동을 통해 개인 또는 집단 간 경쟁을 넘어 현실에서 발생 가능한 문제에 대한 해결책을 모색하게 된다. 이 과정에서 학습자들은 창의적인 아이디어를 교환하면서 서로 동기부여가 되기도 하고, 협력하기도 하면서 발전하게 된다. 또한 모둠별, 개인 간 의사소통과 피드백 교환, 윤리적 지침 개발을 위한 공동의 합의 과정에서 의견대립과 같은 갈등이 유발될 수도 있다. 그러나 이러한 갈등을 해결하는 과정에서 학습자들은 성찰의 기회를 얻을 수도 있고, 갈등 해결을 위한 방법을 터득할 수도 있다. 따라서 학습자들은 본 교과에 포함된 구성주의 교육의 실천과정에서 지식의 확장을 넘어 협력과 연대를 체득할 수 있다.

참고문헌

김도희(2023). PBL을 활용한 협력적 글쓰기 강의의 설계 및 운영: 공학글쓰기를 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 23(23), 225-245.

김영신(2021). 원격수업에서의 사회적 기업가정신 함양을 위한 PBL기반 교양교과목 개발 및 운영사례 연구, 학습자중심교과교육연구, 21(12), 519-537.

김정택·심혜숙(2013). MBTI Form M 매뉴얼, 서울, 에세스타.

변순용(2018). 인공지능 로봇을 위한 윤리 가이드라인 연구. 윤리교육연구, 47, 233-252.

송선영(2017), 로봇과 인공지능 시대의 시민윤리와 도덕교육적 함의-인공지능형 로봇의 활용을 중심으로. 윤리연구, 115, 133-159.

송선영, 김남준(2018). 인간과 인공지능형 로봇간의 관계에서 인성교육 과제 연구. 한국윤리교육학회 학술대회, 417-430.

장정아(2005). 웹기반 PBL에서 튜터의 역할수행에 대한 사례연구. 교육공학 연구, 21(3), 97-129.

정덕현(2015). PBL과 MBTI를 활용한 글쓰기 수업에 관한 연구. 사고와 표현, 8(1), 107-148.

Barrow, H.(1985). How to design problem-based curriculum for the pre-clinical years. New York: Springer Publishing.

Barrows, H. S., & Myers, A. C.(1993). Problem-based learning in secondary schools, Springfield, IL: Problem-Based Learning Institute. Lanphier High School and Southern Illinois University Medical School.

Kristianto, H., & Gandajaya, L.(2023). Offline vs online problem-based learning: A case study of student engagement and learning outcomes. Interactive Technology and Smart Education 20(1), 106-212.

Mustofa, R. F., & Hidayah, Y. R.(2020). The Effect of Problem-Based Learning on Lateral Thinking Skills. International Journal of Instruction 13(1), 463-474.

Veruggio, G., & Operto, F.(2020). Roboethics: a bottom-up interdisciplinary discourse in the field of applied ethics in robotics. International Review of Information Ethics 6, 2-8.

세션 05 토론 B

콜라보 인재양성을 위한 교양교과목 운영 사례 : D대학교 <MBTI성격유형과 인공지능로봇 윤리> 교과를 중심으로 토론문

임영제(동의대학교)

인공지능의 시대라 불리는 현재의 고등교육은 로봇공학, 인공지능 등과 같은 새로운 기술 개발과 활용 역량을 갖춘 인재를 양성하는데 초점을 맞추고 있다. 특히 이러한 역량을 갖춘 사람들은 기술의 발전에 따른 문제를 윤리적인 방식으로 예측하고 분석하며 해결할 수 있어야 한다. 또한 이들은 인간 뿐만 아니라 동물과 환경을 보호 할 수 있어야 한다. 그리고 이들이 제시하는 해결책은 공정하고 지속 가능하며 연민과 공감의 마음에서 비롯되어야 한다. 한국을 포함하여 세계 여러 주요 국가에서 급속도로 발전하고 있는 인공지능로봇의 개발과 활용 방향도 이와 다르지 않아야 한다고 생각한다. 즉, 인간과 인공지능로봇의 상호작용이 인간의 가치, 권리, 안전, 나아가 인류의 지속을 보장해야 한다. 이러한 의미에서 본 연구는 개인의 성향과 특징을 파악하는 MBTI 성격유형과 4차 산업혁명에서 중요하게 다루어야 할 인공지능 로봇의 윤리적 문제에 대한 측면을 다루고 있다. 특히 이러한 업무를 수행하는 사람들의 능력과 윤리적 방식의 문제해결책 마련을 제시하고 있어 아주 의미있는 연구로 볼 수 있다. 그리고 인공지능 로봇의 윤리적 문제에 대하여 윤리적 원칙의 학습대상이 로봇에게만 국한되어 있다는 선행연구의 관점이 아닌 실제 교육현장에서 구성되고 실시되어야 하는 방안을 마련했다는 점에서 학술적으로 매우 의의가 있다. 연구자는 인간에 대한 윤리적 및 교육학적 관점을 인공지능 로봇에게 부여하기에 앞서 인간의 올바른 인성에 대한 공동의 합의에 대한 필요성을 제기하고 있다. 여기에서 도출된 MBTI성격유형과 인공지능 로봇윤리라는 교과목 설계와 각 주차별 학습내용을 통해 우리에게 던져주는 시사점에 전적으로 공감하면서도 몇 가지 궁금한 사항에 대한 질문을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 유형론에 기반한 MBTI를 통해 다양한 상황에서 효과적으로 협력하고 커뮤니케이션하는 능력을 향상시키고 인간의 존엄성을 바탕으로 하는 보편적 가치를 통해 인공지능 로봇 기술과 윤리에 대한 이해를 제공하여 미래의 기술 환경에서 창의적이고 윤리적인 의사결정을 돕도록 하였다. MBTI 성격유형은 환경에 따라 변화할 수 있는데 이를 감안하여 개인의 특질 검사를 활용하지 않은 점은 무엇인가?

둘째, MBTI 성격유형에 따른 개인의 개별성과 공통성을 학습자들이 이해하고 있다 하여 공동의 문제를 더 잘 합의하거나 협력적 의사소통을 더 원활하게 하는 능력이 생긴다고 보기는 어렵다고 생각한다. 이러한 한계를 수업에서 어떻게 해결하였는가?

셋째, 2주차부터 6주차까지, 5주에 걸쳐서 MBTI와 관련된 다양한 이론을 학습해야 하는데 학생들이 지루해하거나 거부감 등은 느끼지 않았나? MBTI 성격유형에 따라 학습태도나 이해도가 다를 수 있다고 생각하는데 만약 그렇다면 어떤 방식으로 수업을 전개하였는가?

인공지능 로봇의 윤리에는 다양한 측면이 고려되어야 할 것이다. 특히 인공지능 로봇의 윤리문제에 대한 인식을 높이고 교육 프로그램 개발이 다양하게 이루어져 미래 윤리적 기술 사용의 중요성을 인지하고 반영할 수 있도록 하여야 한다.

본 연구는 최근 관심이 높아진 MBTI 성격유형을 통해 학습자들의 융합역량과 소통역량향상을 목표로 'MBTI 성격유형과 인공지능 로봇 윤리' 교과목을 개발하고 해당 교과의 수업 설계 방안을 제시하였다는 점에서 기존 연구들과의 가장 큰 차별성과 연구의 함의가 높다고 본다. 특히 학습자들이 자신의 경험으로부터 지식과 의미를 구성하고 이를 협력적인 의사소통 방식으로 인공지능 로봇과의 상호작용에서 발생할 수 있는 윤리적 문제를 해결하는 역량을 갖추도록 수업을 설계하였다는 점도 의의가 있다. 급속히 변화하는 현대사회에서 인간과 인간, 인간과 기계 간의 효과적인 의사소통 양식과 윤리적 문제를 심층적으로 이해하고 발생 가능한 다양한 문제에 대해 해결책을 모색할 수 있는 좋은 연구로서 인간과 인공지능 로봇의 조화로운 공존과 협력에 기여할 것으로 기대한다.

세션 05 발표 C

교양교육에서 인공지능 리터러시 함양을 위한 큐레이션 기반 학습 모형 개발: 메타버스 가상전시 기획을 중심으로

허혜연(국립창원대학교)

1. 서론

4차 산업혁명 시대의 도래와 함께 인공지능 기술의 발전은 우리 사회 전반에 걸쳐 큰 변화를 가져오고 있다. 특히 교육 분야에서는 이러한 기술 변화에 발맞추어 학생들의 역량 개발이 중요한 과제로 대두되고 있다. 이러한 시대적 흐름에 따라 학생들의 수동적인 학습 태도를 변화시키고, 학생들이 미래 사회에 필요한 창의성, 문제해결력, 의사소통 능력 등을 길러줄 필요가 있다. 따라서 학생들이 주도적으로 학습에 참여할 수 있는 PBL, 플립드러닝 등 새로운 교육 방법이 현장에서 시도되고 있다. 정보 과잉 시대에서 학생들이 기초 소양을 갖춘 주도성을 가진 평생학습자로 살아갈 수 있도록 교양 교육에서 다양한 주제 중심 학습, 다양한 교수학습 방법을 활용하여 학생들이 급변하는 미래 사회에 능동적으로 대응할 수 있는 역량을 기를 수 있도록 해야할 것이다.

한편 큐레이션(Curation)은 박물관, 미술관 등에서 전시 기획자들이 우수한 작품을 관람객을 위해 기획하고 전시하는 것을 말하며, 특정한 진업과 진로로 인식되고 전문가의 영역으로 확고히 자리매김하고 있다. 하지만 시대의 흐름에 따라 정보 과잉 시대인 지금은 인터넷에 널려 있는 정보, 데이터, 콘텐츠 등을 목적에 따라 분류하고 재구성하는 콘텐츠 큐레이션, 빅데이터 큐레이션, 디지털 큐레이션 등으로 점점 더 대중화되고 있다. 큐레이션은 그 과정에서 전시 메시지를 선정하고, 기존의 지식과 작품을 바탕으로 재구성하고, 연출적 요소로 공간을 구성한다는 점에서 교육적 관점에서도 논의되고 있다(박연희, 2020).

이에 연구자는 다양한 전공자들이 협업할 수 있는 환경이 구성된 교양 교육에서 학생들에게 다각적 관점에서 인공지능 핵심역량을 증진시킬 수 있도록 큐레이션 기반 학습 모형을 개발하여 적용하고자 한다. 특히 예산, 공간 등의 현실적인 고민이 적어 진입장벽이 낮은 메타버스 가상전시를 주제로 하여 학생들이 직접 전시를 기획하고 제작할 수 있도록 가상 공간에서 실제와 유사한 경험을 제공하고자 한다. 학생들이 능동적으로 참여하고 체험할 수 있는 학습 환경을 조성하고자 하였고, 이 주제로 인공지능을 선택하여 인공지능을 주제로, 또한 협업 도구로 활용하는 경험을 통해 학생들은 인공지능의 원리와 활용 방법을 직접 경험할 수 있도록 제안하고자 한다다. 이를 통해 학생들은 인공지능에 대한 이해와 활용 능력을 기를 수 있고, 나아가 창의적 사고, 문제해결력, 의사소통 능력 등 미래 사회에 필요한 핵심 역량을 함양할 수 있다. 또한 다양한 전공자들의 협업으로 학생들은 살아가는데 필요한 기술 활용, 콘텐츠 개발, 협업 등의 경험을 쌓을 수 있어 4차 산업혁명 시대에 필요한 핵심역량도 기를 수 있다. 따라서 큐레이션 기반 학습 모형을 교양 교육에서 활용한다면 급변하는 기술 환경에 대응하고 미래 사회에 필요한 인재를 양성하는 데 기여할 것으로 기대되고, 이를 통해 학생들이 인공지능 기술을 이해하고 활용할 수 있는 능력을 갖추게 되어, 4차 산업혁명 시대를 주도적으로 이끌어 나갈 수 있을 것이다.

2. 본론

2.1. 큐레이션의 교육적 의미

큐레이션이란 미술관 및 박물관 등에 전시되는 작품을 기획하고 설명해주는 '큐레이터(curator)'에서 파생한 신조어로, 큐레이터처럼 인터넷에서 원하는 콘텐츠를 수집해 공유하고 가치를 부여해 다른 사람이

소비할 수 있도록 도와주는 서비스를 말한다. 요즘 시대에는 개개인이 큐레이터가 되어 소셜미디어 공간에 자신이 직접 만든 영상이나 이미지, 또는 자신이 고른 이미지를 공유하기도 하는데, 이를 '소셜 큐레이션(Social Curation)이라고 한다. 선행 연구에서는 큐레이션 기능을 학생들의 학습 과정으로의 접근보다는 교육의 도구로서 연구가 많이 진행되고 있다(오미자, 김미량, 2015; 김진희, 최서연, 임철일, 함윤희, 2019; 김성원, 홍동식, 이희승, 2016). 또한 강주희(2024)의 연구에서 에듀-큐레이션은 "교육(education)"과 "큐레이션(curation)"의 합성어로 큐레이터 중심의 전통적인 전시 모델과 달리 에듀케이터를 비롯한 다양한 박물관의 구성원이 전시 과정에 참여하는 협력적 접근으로 활용되기도 한다. 큐레이션은 단순히 정보를 수집하고 정리하는 것을 넘어서, 의도에 맞춰 정보를 재구성하고, 새롭게 창조해야 하는 것을 포함하기 때문에 학습자가 큐레이션을 경험하는 것은 학습자 중심의 능동적 지식 구성 과정을 경험하는 것이라 볼 수 있다. 학생들이 직접 정보를 탐색하고 선별하여 재구성하는 큐레이션 활동은 교육적으로 여러 가지 의의를 가질 수 있기에 이 연구에서는 교수학습 방법으로서의 큐레이션 활동을 제안하고자 한다.

2.2 인공지능 리터러시와 교육

인공지능 리터러시란 개인이 인공지능 기술을 활용하여 살아가기 위하여 인공지능에 대한 비판적인 시각으로 평가하고, 인공지능과 협력하고 소통하여 주도적으로 인공지능을 활용할 수 있는 능력으로 정의할 수 있고(이윤미, 박윤수, 2021), 국내외 연구에서 인공지능 리터러시에 대한 연구가 활발히 일어나고 있다(허혜연, 2024). 먼저, Long,D.와 Magerko, B.(2020)의 연구에서 인공지능 리터러시 <표 1>과 같이 핵심역량을 규명하였다. 삶을 살아내기 위한 인공지능과 관련한 다양한 분야에서의 인지적, 정의적, 심동적 영역에서 필요한 기본적 소양이고, 특히 '학제간 융합', '인공지능의 강점과 약점', 미래의 인공지능 상상', '인공지능에서 인간의 역할', '윤리' 등은 교양 교육에서 다뤄줄 필요가 있다.

<표 1> 인공지능 리터러시 핵심 역량

구분	인공지능 리터러시 핵심 역량	세부 내용
1	Recognizing AI (인공지능 인식)	일상생활에서 인공지능 기술이 어떻게 활용되고 있는지 인식하는 능력
2	Understanding Intelligence (지능 이해)	인간 지능과 인공지능의 개념, 특성, 차이점을 이해하는 능력
3	Interdisciplinarity (학제간 융합)	인공지능 기술이 다양한 학문 분야와 융합되어 발전하고 있음을 이해하는 능력
4	General vs. Narrow (인공지능 구별)	범용 인공지능(AGI)과 특정 분야의 인공지능(narrow AI)을 구분할 수 있는 능력
5	AI's Strengths & Weaknesses (인공지능의 강점과 약점)	인공지능 기술의 장단점을 파악하고 인공지능 기술이 인간의 능력을 보완하거나 대체할 수 있는 영역을 구분할 수 있는 능력
6	Imagine Future AI (미래의 인공지능 상상)	인공지능 기술의 발전 방향과 미래 사회에 미칠 영향을 예측하고 상상할 수 있는 능력
7	Representations (지식 표현)	인공지능 시스템이 지식을 어떻게 표현하고 활용하는지 이해하고, 지식 표현 방식의 다양성과 한계를 파악할 수 있는 능력
8	Decision-Making (의사결정)	인공지능 시스템의 의사결정 과정을 이해하고 평가할 수 있는 능력
9	ML Steps (머신러닝 단계)	머신러닝의 기본 개념과 학습 과정을 이해하는 능력
10	Human Role in AI (인공지능에서 인간의 역할)	인공지능 시스템 개발과 활용에서 인간의 역할과 책임을 알고, 인간과 인공지능의 상호작용 및 협력 방안을 모색할 수 있는 능력
11	Data Literacy (데이터 리터러시)	데이터의 특성, 수집, 관리, 활용 방법을 이해하고, 데이터 기반 의사결정을 위한 데이터 활용 능력
12	Learning from Data (데이터로부터 학습)	데이터로부터 유의미한 정보와 패턴을 발견하고 학습할 수 있는 능력
13	Critically Interpreting Data (데이터에 대한 비판적 해석)	데이터의 편향성, 오류, 한계 등을 비판적으로 파악할 수 있는 능력
14	Action & Reaction (행동과 반응)	인공지능 시스템의 행동과 반응을 이해하고 예측할 수 있어 인공지능 시스템과 상호작용하며 적절한 대응 방안을 마련할 수 있는 능력
15	Sensors (다양한 센서)	인공지능 시스템이 활용하는 다양한 센서 기술을 이해하고 활용하는 능력
16	Ethics (윤리)	인공지능 기술의 윤리적 쟁점과 사회적 영향을 이해하고, 인공지능 기술 개발과 활용 시 발생할 수 있는 윤리적 문제를 고려할 수 있는 능력

또한 인공지능 교육은 크게 도구로 바라보는 관점과 교육내용으로 바라보는 관점으로 구분하는데, 인공지능교육에서 활용하는 도구로는 지능형 콘텐츠 서비스 플랫폼, 교수자 지원 서비스, 교육용 특화 플랫폼(티처블 머신 등), 범용적 AI 플랫폼, 챗봇, 실감형 콘텐츠 등이다. 또한 인공지능을 교육내용으로 바라보는 관점은 <표 2>로 구분할 수 있다(한선관, 2020). 이 연구에서는 교양 교육에서 인공지능의 활용과 가치 판단에 중점을 두었다.

<표 2> 인공지능교육의 교육내용

구분	세부 활동
인공지능 이해	인공지능의 용어, 지식, 개념, 원리, 법칙, 알고리즘 등 인공지능에 대한 체험을 통해 인공지능의 지식과 기능 습득에 중점을 두는 것
인공지능 활용	산업융합, 교과융합, 교육정책활용 등 인공지능 활용 능력과 기술 개발, 서비스 및 아이디어 산출 등을 통해 자신 또는 생활에서 마주하는 문제 해결에 중점을 두는 것
인공지능 가치	개인과 사회의 변화, 윤리적 영향, 인류가 마주한 상황에 대한 사회적 영향과 윤리적 판단에 중점을 두는 것

2.3. 교육활동으로서 메타버스 가상전시 제작

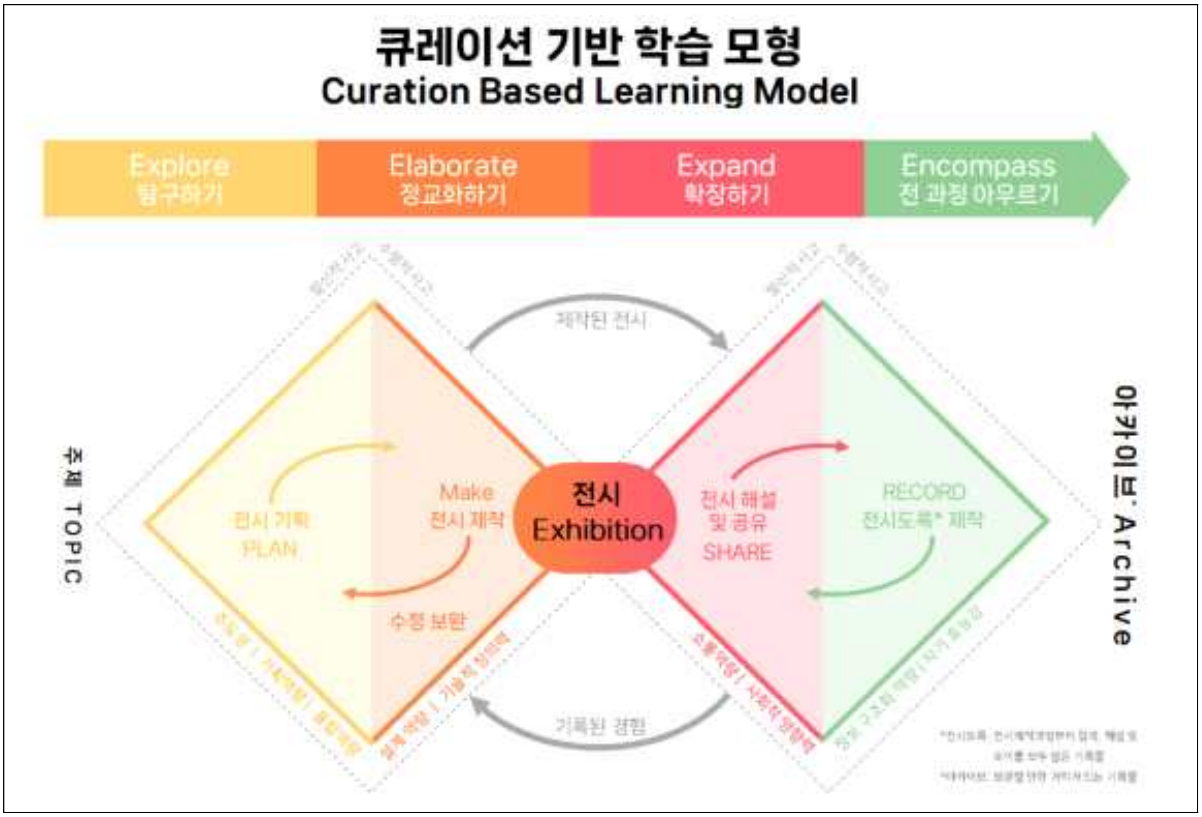
메타버스란 가상과 현실이 융합된 새로운 디지털 공간으로, 최근 교육에도 많이 활용되고 있다. 메타버스 기술을 활용한 가상전시는 기존 전시 방식에 혁신을 가져왔다. 메타버스 가상전시는 메타버스 가상전시는 컴퓨터 시뮬레이션을 통해 구현된 가상 공간에서 이루어지는 전시 활동을 의미하고, 사용자는 아바타를 통해 가상 공간을 탐험하며 전시 작품을 감상하고 상호작용할 수 있다. 시간과 공간의 제약을 넘어 전 세계 사용자가 동시에 참여할 수 있으며, 다양한 멀티미디어 기술을 활용할 수 있기에 전시의 대중화에 중요한 역할을 하고 있다. 메타버스 가상전시는 학생들이 디지털 콘텐츠로서의 결과물을 만드는 것으로 학생들의 진입장벽을 낮출 수 있다. 학생들은 전시 관람객으로서 가상 공간에서 직접 전시 작품을 탐색하고 체험하며 능동적인 학습이 가능하여 시공간의 제약을 넘어 다양한 정보와 콘텐츠에 접근할 수 있어 학습 기회가 확대될 수 있다. 이를 넘어서 전시 기획자로서 정보를 비판적 사고로 큐레이션하고 다양한 디지털(인공지능) 도구를 활용해 작품을 창의적으로 구현할 수 있다. 교양 교육 측면으로 본다면 디지털 전환 시대에서 학습자들이 인공지능을 주제로 융합적 사고를 하고, 기술적 창의력을 발휘할 수 있는 융합적 접근이 가능한 것이다. 또한 다양한 전공자들이 협업할 수 있는 교양 교육에서 이를 실행한다면 의사소통 및 협업 능력을 기를 수 있다.

3. 결론

3.1. 모형 개발

큐레이션 기반 학습 모형을 개발하기 위하여 큐레이션에 관한 교육적 의미, 유사 모형 검토 등의 선행 연구를 고찰하였다. 이론적 탐색을 통하여 큐레이션 기반 학습 모형의 구성 요소, 구성 원리를 밝히고 이 결과를 토대로 교육 모형의 초안을 구안하였다. 이를 토대로 총 2차에 걸쳐 전문가(교육학 전공 교수 2명, 교육학 기반 학예연구사 2명, 인공지능 강의 전문가 2명)에게 타당도를 검증받고 수정 및 보완하였다.

이 모형은 <그림 1>과 같이 마름모 2개의 형태로 학생들의 사고 방향(발산, 수렴)을 표현하였고, 큐레이션 활동을 기반으로 주제를 선정하여, 전시로 제작하고, 그 결과물을 활용하여 공유하고, 전 과정을 기록하는 단계를 표현하였다.



<그림 1> 큐레이션 기반 학습 모형

학생들이 주제를 전시로 제작하고, 이에 대한 해설을 하여 공유하고 아카이브로 남기는 과정인 큐레이션 기반 학습 모형을 <표 3>과 같이 4단계로 제시하였다.

<표 3> 큐레이션 기반 학습 4단계

구분	단계	활동	세부 활동	역량
1단계	Explore 탐구하기	주제 탐구 전시 기획	-(주제 탐구) 시대 흐름 및 수요 분석 등을 통해 전시 주제나 테마를 선정하고, 자료 조사 및 빅데이터 분석 -(전시 기획) 전시의 목적, 대상, 공간 등을 고려하여 전시 기획안 작성	주도성 기획역량 융합역량
2단계	Elaborate 정교화하기	전시 설계 및 제작 (수정·보완)	-(전시 설계) 전시 내용, 전시 구성, 동선, 전시물 선정 및 배치 등 전시 설계 -(전시 제작) 디지털 도구를 활용한 전시물 및 전시공간 구성 -(수정·보완) 전시 메시지의 효과적인 전달을 위한 교실 내 피드백 등을 활용하여 지속적인 개선	설계역량 기술적 창의력
3단계	Expand 확장하기	전시 해설 및 공유	-(전시 해설) 전시 관람객을 대상으로 전시 내용과 의도를 전달하는 해설 실시 -(지역사회 공유) 학교뿐 아니라 지역사회 등에서 전시 과정과 결과물을 다양한 방식으로 공유하여 소통	소통역량 사회적 영향력
4단계	Encompass 전 과정 아우르기	전시 도록 제작	-(도록 제작) 전시 기획부터 실행, 평가에 이르는 전 과정의 경험을 기록 -(전 과정 성찰) 전시 내용, 과정, 결과에 대한 가치 판단, 본인의 경험에 대한 성찰	정보구조화 역량 자기효능감

4.2. 인공지능 주제의 메타버스 가상전시 수업 전략 제안

교양 교육에서 큐레이션 기반 학습 모형을 토대로 인공지능 주제의 메타버스 가상전시 수업 전략을 제안해 보고자 한다.

4.2.1 수업 전략

이 수업은 일상생활의 디지털 전환 시대에서 비전공자들이 인공지능을 주제로 융합적 사고를 활용하여 기술적 창의력을 발휘할 수 있는 인문융합 교양교과목으로, 다양한 전공자들이 협업하여 인공지능에 대한 인문학적, 예술융합적 콘텐츠를 기획해볼 예정이기에 어려운 기술은 활용되지 않음을 학생들에게 미리 알리는 것이 좋다. 또한 다양한 전공의 학생들이 협업할 수 있도록 설계하는 것이 필요하다. 교육목표는 크게 4가지로 가지는 것을 제안한다.

첫째, 협업 및 문제해결 역량 함양이다. 다양한 전공자들의 관점을 이해하고, 함께 하나의 프로젝트를 진행하며 발생하는 복합적인 문제를 해결할 수 있다.

둘째, 디지털(인공지능) 도구 활용 역량 함양이다. 프로젝트 진행하며 필요한 디지털 협업 도구와 인공지능 도구를 선택하여, 적절하게 활용할 수 있다.

셋째, 정보 구조화 역량 함양이다. 다양한 관점의 콘텐츠를 만들어 제시하는 전시를 직접 기획하며 인공지능에 대하여 대상에게 꼭 전해야 하는 메시지 및 정보를 구조화할 수 있다.

넷째, 인공지능 가치 평가 역량 함양이다. 비전공자로서 인공지능의 개념과 활용 분야, 윤리적 문제 등 다각적 관점에서 인공지능의 가치를 평가할 수 있다.

4.2.2 Explore | 탐구하기

첫 번째 단계인 Explore(탐구하기) 단계에서는 학생들에게 인공지능, 메타버스 가상전시 개념과 디지털(인공지능) 도구를 소개해 주는 것이 좋다. 이 때 학생들은 조 안에서 전시 주제 등 모든 것을 협의하여 자율적으로 선정하고, 전시 기획안 개요를 <표 4>와 같이 작성해야 한다. 첫 번째 단계에서 나오는 산출물은 전시 기획안으로 볼 수 있다.

<표 4> 전시 기획안 개요

전시명					
전시 메세지					
전시 구성	구분	대주제	소주제	전시내용	연출 방법
	프롤로그				
	존 1				
	존 2				
	존 3				
	에필로그				

4.2.3 Elaborate | 정교화하기

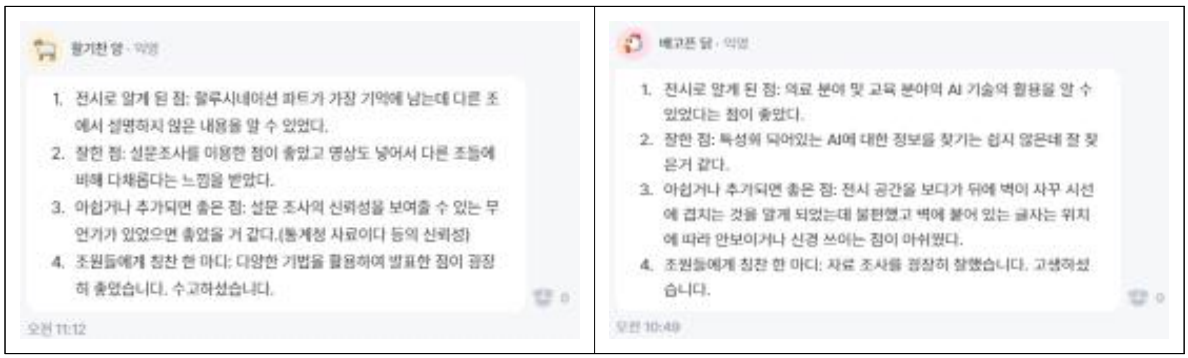
두 번째 단계인 Elaborate(정교화하기) 단계에서는 실제 전시가 제작되어야 하는 단계로 가장 많은 시간이 투자되는 단계이다. 이 때는 학생들의 역할이 전시물 제작자, 홍보물 디자이너, 공간 디자이너 등으로 잘 나누어져 있어야 하고 가장 쉽게 제작할 수 있는 도구를 사용할 수 있도록 해야 한다. 이 단계에서 나오는 산출물은 메타버스 전시이다. 학생들은 작업을 하며 도록을 제작하기 위한 과정 기록(사진, 영상 등)을 꼼꼼히 해야 한다.



<그림 2> 학생들의 전시 결과물 예시 (도구: Spatial(스페이셜))

4.2.4 Expand | 확장하기

세 번째 단계인 Expand(확장하기) 단계에서는 학생들의 결과물을 다양하게 활용하여 학생들의 시각을 확장시키는 단계이다. 강의실 내에서 조별로 전시를 해설하는 시간을 가지고, 익명의 피드백을 받는다. 또한 학교 내 학생들에게 전시를 제공하고 해설하여 피드백을 받을 수 있도록 한다. 상황적 여유가 있다면 지역사회와의 연계를 통하여 일반인, 가족 등을 대상으로 전시를 제공하고, 전시 해설하는 경험을 가질 수 있도록 하면 좋다. 학생들은 이러한 경험에서 관람객과 소통하며 피드백을 받을 수 있는데 이 때 학생들에게 에티켓을 지킬 수 있도록 지도하는 것이 좋다. 이 단계에서 나오는 산출물은 전시해설 시나리오와 피드백 결과물이다.



<그림 3> 학생들의 피드백 결과물 예시 (도구: Classum(클라썸))

4.2.5 Encompass | 전 과정 아우르기

네 번째 단계인 Encompass(전 과정 아우르기) 단계에서는 전시 기획부터 실행, 평가에 이르는 전 과정을 기록하며 성찰하는 단계로, 산출물은 전자책(PDF 파일)이다. 도록에 들어갈 내용은 첫 시간부터 제시하여 과정을 기록할 수 있도록 하는 것이 좋다. 도록에는 전시 개요, 전시 기획 의도, 팀원 소개 및 역할, 전시 준비 과정, 전시 스토리, 전시 존별 이미지 및 해설내용, 개인별 성찰일지가 들어가야 한다.

4.3 결론

이 연구에서는 큐레이션 기반 학습 모형을 개발하고, 이를 바탕으로 '인공지능 주제의 메타버스 가상전시 기획'을 수업주제로 제안하였다. 이는 교양교육에서 학생들에게 인공지능에 대한 다각적 시선, 타 전공자들과의 협업, 인공지능의 활용과 가치에 대한 실천적 지식을 함양시킬 수 있다. 나아가 학생들에게는 낯설고 예술의 영역으로 한정되었다는 인식이 있는 전시를 기획하는 경험은 학생들이 스스로 계획을 수립하고 실행하며 평가하는 등 자기주도적으로 활동하고, 자신들의 아이디어를 실현하고 성과를 거두며 창조적 자신감을 기를 수 있을 것으로 예상된다. 교양 교육에서 다양한 주제 중심 학습, 다양한 교수학습 방법을 활용하여 학생들이 급변하는 미래 사회에 능동적으로 대응할 수 있는 역량을 기를 수 있도록 해야할 것이다.

참고문헌

강주희. (2024). 에듀-큐레이션(edu-curation)"의 개념에 기반한 전시 기획 프로젝트 개발 연구. 미술과 교육 25(1) 157-177.

김성원, 홍동식, 이희승. (2016). 디지털 큐레이션 시스템을 활용한 영상기반 창의·인성 증진 교육 모형 개발연구 - crepe 사이트를 중심으로. 생태유아교육연구 15(1), 23-42.

김진희, 최서연, 임철일, 함윤희. (2019). 연구지원을 위한 데이터 큐레이션 사서교육 프로그램 개발. 교육문화연구 25(6), 757-779.

박연희. (2020). 박물관 전시의 교육적 역할 연구. 연세대학교 대학원 국내박사학위논문. 서울

오미자, 김미량. (2015). 소셜 큐레이션 서비스의 교육적 활용에 대한 대학생들의 인식 연구. 교육정보미디어연구 21(4), 667-686.

오한길, 허혜연, 김기수. (2024). 중등 교과 인공지능 교육프로그램에 대한 메타분석. 한국기술교육학회지 24(1), 153-179.

이유미, 박윤수. AI 리터러시 개념 설정과 교양교육 설계를 위한 연구. 語文論集 85, 451-474.

한선관. (2020). 인공지능과 교육, 무엇을 준비해야 하는가?, 교육정책포럼, 325, 4-7.

허혜연. (2024). 텍스트마이닝을 활용한 국내외 인공지능 리터러시 연구 키워드 비교. 아시아태평양융합연구교류논문지 10(3), 277-288.

Long, D., & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. In Proceedings of the 2020 CHI conference on human factors in computing systems (pp. 1-16). The Association of Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/3313831.3376727

세션 05 토론 C

「교양교육에서 인공지능 리터러시 함양을 위한 큐레이션 기반 학습 모형 개발: 메타버스 가상전시 기획을 중심으로」의 토론문

조영재(경남대학교)

디지털 대전환 시대에 대응하여 현재 교육 분야에서도 생성형 AI, 메타버스 등과 같은 혁신적 디지털 도구들이 도입되고 있습니다. 특히 AI 등 첨단기술을 활용한 에듀테크는 미래 교육에 필요한 교육의 내용과 방식에 근본적인 변화를 가져다줄 것입니다. 이미 2018년에 UNESCO 사무총장인 오드레 아줄레도 AI는 학습도구와 방법, 지식 접근성, 교사 양성 등에서 지금의 교육과는 완전히 다른 차원을 안겨다 줄 것이라 예상했습니다. 실제 이러한 디지털 혁신은 포스트 코로나 이후 사회와 산업 전반에 걸쳐 더욱 가속화되고 있습니다.

반면 AI 시대야말로 오히려 AI가 대체할 수 없는 인간의 고유한 창의성, 비판적 사고력, 인성, 협업 능력이 중요하며, 이를 키울 수 있는 개념 중심, 문제해결 중심 교육을 강화해야 한다는 교육현장의 목소리도 많습니다. 또한 디지털 대전환을 이끄는 기술혁신은 모든 사물과 사람 간 연결성을 강화하고, 기술과 다양한 분야와의 융합을 통한 새로운 가치를 창출하기 때문에 협력적 사고와 네트워킹은 이전 보다 더욱 중요한 가치로 주목받고 있습니다. 이러한 시점에서 본 연구는 디지털 가상공간에서의 전시 기획과 큐레이션을 통해 새로운 디지털 교육의 가능성을 보여준다는 점에서 의의가 있다고 생각합니다.

본 연구와 관련하여 몇 가지 제안을 드립니다.

1. <표 3> 큐레이션 기반 학습 4단계를 '1단계 탐구하기, 2단계 정교화하기, 3단계 확장하기, 4단계 전 과정 아우르기'로 제시하고 있습니다. 우선 세부 활동을 '교수자 활동'과 '학습자 활동'으로 구분하여 제시할 것을 제안드립니다. 학습자가 전시를 위한 설계·기획·제작·전시하는 과정에서 교수자는 각 단계별로 어떤 지원과 역할을 수행해야 하는지를 함께 제시하는 것이 필요할 것으로 사료됩니다. 또한 각 과정마다 교수자가 학습자의 전시 기획에 대한 적절성을 판단하고 방향성을 제시해 줄 지원체계를 제시하는 것도 필요할 것으로 사료됩니다. 4단계인 '전 과정 아우르기'라는 용어가 다소 모호하게 느껴집니다. 4단계의 세부활동인 '기록'과 '가치 판단'은 사실 모든 단계에 다 포함될 수 있는 과정으로 보입니다만 4단계가 최종적으로 그동안의 활동을 정리하고 성찰한다는 의미에서 별도 단계로 제시하였다면 보다 명확한 용어를 사용하는 것이 좋을 것으로 사료됩니다.

2. 본 큐레이션 기반 학습 모형은 기획부터 제작, 전시까지 전체 과정을 체계적으로 보여주고 있습니다. 다만 일반적인 큐레이션 기반 학습 모형으로는 적절하나, 메타버스 가상공간이라는 본 연구의 차별성이 모형에서 보다 잘 드러났으면 하는 의견을 드립니다. 또한 결과물로서의 '전시'도 중요하지만, 과정상에서의 가상공간 내 협업과 상호작용에 대한 활동 및 지원도 보다 강조될 필요가 있다고 사료됩니다. 마지막으로 본 연구가 인공지능 리터러시를 함양하기 위한 목적이라면 생성형AI와 접목한 메타버스의 활용 가능성에 대해서도 차후 연구에서 고려해 보시면 좋을 것으로 사료됩니다.

추가적으로 몇 가지 질문을 드리면서 교양교육에서 인공지능 리터러시 교육의 방향성과 디지털 교육에서의 기술 활용에 대한 교수님의 의견을 듣고자 합니다.

1. 연구주제를 보면 본 연구의 궁극적인 목적은 인공지능 리터리시 함양에 있다고 밝혔습니다. 다만 본 연구에서 연구자가 정의하는 인공지능 리터러시 핵심역량이 구체적으로 무엇인지가 궁금합니다.

<표 1>에서 선행연구에서 나타난 인공지능 리터러시 핵심역량을 소개하고 있지만, <표 3>에서 연구자가 활동 단계별로 제시한 '역량'과는 다소 차이가 있습니다. 또한 <표 3>에서 단계별로 제시한 역량(예. 주도성, 기획역량, 소통역량, 자기효능감 등)을 과연 '인공지능 리터리시'와 관련한 역량으로 볼 수 있는지와, <표 3>에 제시한 역량을 도출한 근거가 무엇인지 궁금합니다. 마지막으로 이러한 역량 달성(향상) 정도를 최종적으로 확인하고 평가하는 방법은 무엇인지도 궁금합니다.

2. 메타버스 도구로 스페이셜을 사용하였는데, 본 플랫폼을 사용한 이유가 무엇이며, 본 연구에서 메타버스 전시의 한계점과 개선점에 대한 연구자의 의견도 궁금합니다.

감사합니다.

세션 05 발표 D

정보혁명시대에 요구되는 수학 literacy를 위한 교양교육 운영 사례 : <수학을 통해 본 사이버세상과 범죄> 교과를 중심으로

배정자(동의대학교)

1. 교과목 개발의 필요성

컴퓨터가 생산, 소비, 유통까지 시스템을 자동화하고 인터넷과 스마트 혁명으로 인해 미국 주도의 글로벌 IT 기업이 부상했던 제3차 산업혁명 시대에서 사람, 사물, 공간을 초연결, 초지능화하여 산업구조 사회 시스템 혁신을 이끌어낸 4차 산업혁명 시대가 도래하였다. 스마트폰과 같은 모바일 기기로 지능적으로 사물을 제어하고 지구촌 모든 사물이 인공지능으로 인해 기계와 연결되는 4차 산업혁명 시대에 우리는 어떻게 대처할지 생각해 볼 필요가 있다.

실제로 한국을 IT 강국으로 이끄는 데 중요한 요소 중 하나는 손안의 인터넷이라고 하는 스마트폰의 대중화라고 할 수 있다. 스마트폰의 확산과 더불어 코로나19의 영향으로 커뮤니케이션 방식은 대면에서 비대면으로 변모했고 인터넷 이용률도 급격하게 증가했다. 그러나 과도한 사이버 미디어의 사용으로 인해 일대일 대면 관계를 통한 의사소통이나 대인관계에 어려움을 느끼는 등 스마트폰 중독에 의한 부작용의 사례는 신문, 방송뿐만 아니라 우리 주변에서 쉽게 찾아볼 수 있다.

또한 정보 혁명 시대에 쏟아지는 뉴스나 광고 속 메시지를 어떠한 사고도 거치지 않고 진짜와 가짜를 구별하지 못한 채 쉽게 믿어버리는 경향이 날로 증가하고 있음을 부정할 수가 없다. 사이버공간의 현실을 냉철하게 인식하고 이를 비판적으로 수용하면서, 올바른 사이버 시대의 질서를 창출해 나갈 수 있는 정보 해독력을 향상시키는 것이 무엇보다도 필요하다.

흔히 수학은 변별력을 가지는 과목으로 대학입시의 당락을 결정할 뿐 실생활에 응용되지 않는다고 생각하는 학생들의 수학에 대한 거부감과 반대로 수학은 경제, 환경, 문화 등 사회 현상 등에서 나타나는 현실적인 문제에 대한 해결책을 찾는 데에도 큰 역할을 하고 있음은 부인할 수 없다. 수학 원리에 기초한 빅데이터 시대를 맞아서 모든 분야에서의 수학의 중요성은 더욱 커질 것으로 예측된다.

본 교과목에서는 4차 산업혁명의 키워드로 지칭되는 빅데이터, 인공지능, 로봇, 사물인터넷 등의 동향 및 적용사례들을 통해 날로 변모해가는 4차 산업 혁명 시대에 대처해 나갈 우리의 자세들을 살펴보고, SNS 현황 및 SNS를 활용한 홍보 등을 살펴본다. 또한 4차 산업혁명 시대에 살고 있는 우리는 날로 지능화되고 교묘해져만 가는 범죄 현장 속 법의학, 유전자분석, 기타 증거물 등에 의한 과학수사 방법 속 숨어있는 수학적 진실과 수학적 접근 방법 등에 관해 알아본다. 아울러 여러 가지 범죄 심리와 범죄사례 등을 법의학적으로 그리고 통계학적으로 살펴본다.

2. 교과 목표 및 수업 내용

2.1. 교과 목표

본 교과의 교과 목적은 4차 산업혁명 속 정보화시대에 따른 소셜 네트워크 서비스와 관련하여 사이버 범죄사례를 수학적 시각으로 살펴보는 노하우 습득을 통한 융합역량과 정보화 사회를 이해하는 글로컬 역량을 함양하는 데 그 목적을 두고 있다. 본 교과의 세부 교육목표는 다음과 같다.

1. 빅데이터, 인공지능, 로봇, 사물인터넷 등의 기능과 적용사례를 파악하고 적극적으로 검토함으로써 정보화 사회를 이해하는 글로컬 역량을 함양한다.
2. 정보화시대에 따른 소셜 네트워크 서비스 개념과 기능을 이해함으로써 변화무쌍하게 변모해가는 미래사회의 변화에 대응하여 창의적으로 문제를 해결하는 미래지향적 자아를 계발하는 힘을 기른다.
3. 유형별 사이버 범죄 사례와 대처방안, 유전자분석 등에 의한 과학수사의 원리와 방법, 날로 심각해지고 교묘해진 범죄 현장 속 숨어있는 수학적 진실, 범죄 심리와 범죄사례 등의 수학적 통계자료를 정확히 파악함으로써 합리성과 비판적 사고력을 길러 자유로운 정신과 창의성을 함양한다.

2.2. 주차별 수업 내용

각 주차에 따른 교수학습법 운영내용은 다음과 같다.

주차	주차별 수업 내용
2	빅데이터의 개념과 적용사례, 인공지능 활용 사례
3	로봇, 드론, 사물인터넷 활용 사례
4	SNS 개념과 특성, 국내외 SNS 사이트, SNS 발전과정과 현황
5	인터넷 사용현황, 인터넷 역기능 및 모바일앱 시장현황 조사
6	모바일앱 마케팅을 위한 방법, 마케팅 사례 조사
7	SNS의 개념과 시장 영향, SNS 형태별로 본 주요 성공사례 분석
9	사이버 범죄 분류, 사이버 범죄 발생 검거현황
10	유형별 사이버 범죄 유형과 사례 조사
11	사건 현장 조사, 증거물에 의한 과학수사 방법 습득
12	법의학, 유전자분석, 기타 증거물에 의한 과학수사 방법 습득
13	가해자 또는 피해자의 범죄 심리
14	범죄자의 유형, 범죄자가 생겨나는 이유의 분석

3. 수업 진행 방법

3.1. 수업 참여도를 높이기 위한 전략 내용

① 수업 내용과 관련된 퀴즈 출제

해당 강좌 수강생을 위해 오픈채팅방을 개설하여 출석, 과제, 수업 운영 등 강좌 관련 주요 공지를 안내하거나 의문 사항이 있는 경우 빠른 피드백이 가능하게 하였다. 수업 후 단톡방에 강의주제와 적합한 깜짝 퀴즈를 내고 일주일 기간 내 개인톡으로 자신의 의견을 보내면 포인트 점수 1점씩 부여하였다. 그런데 학생들이 보내온 퀴즈 답변의 성실성을 고려해서 점수를 주는 것이 합리적인 경우가 많아서 몇몇 문제는 DOOR 과제방을 이용하여 퀴즈를 받고 배점을 2점~3점으로 상향 조정했다.

② 수업 후 주별 학습의견 작성

수업 참여율 상승을 위해 매주 수업 후 주별 학습의견에 수업 내용을 포함한 댓글을 달면 포인트 점수를 부여하였다.

③ 비교과 프로그램으로서 ‘e-이공계를 위한 기초수학’의 온라인 게시판 혹은 DAP 시스템을 통한 오프라인 상담 신청 활용

비교과 프로그램으로서 ‘e-이공계를 위한 기초수학’의 온라인 게시판 혹은 DAP 시스템을 통한 오프라인 상담 신청을 통해 수업 관련 내용이나 수학과 관련된 질문을 하면 즉각적으로 교수자가 답변함과 동시에 그 질문자에게 포인트 점수를 부여하였다.

④ 설문조사

수업 내용과 관련하여 학생들에게 구글 설문을 시행하고 그다음 수업 시간에 답변 내용의 통계를 학생들에게 보여주었다. 설문조사 독려를 위해 참여한 학생들에게 포인트 점수 1점~2점씩 부여하였다.

3.2. 평가

이 강좌의 평가는 출석 15점, 과제 10점, 중간고사 30점, 기말고사 30점 그리고 수업 참여 8점, 수업태도 7점으로 설정하였다. 한 학기 동안 취득한 포인트 점수를 합산해서 8점은 수업 참여점수로 넣고 나머지 포인트 점수는 최고 득점자 점수를 기준으로 7점으로 환산하여 수업태도 점수로 한다. 100점 만점으로 환산한 출석, 과제, 중간고사, 기말고사, 수업 참여 및 수업태도 점수를 모두 합산하여 등수별로 학점을 매긴다.

4. 설문조사 내용 및 결과

4.1. 인터넷 및 스마트폰 사용현황 및 스마트폰 중독에 대한 설문조사

2024년 1학기 5주차 모바일앱 현황에 관한 수업에 앞서 수강 학생들에게 스마트폰 사용현황과 스마트폰 중독 여부를 파악하기 위해 학생들에게 구글 설문을 시행하여 총 수강 학생 65명 가운데 54명이 설문에 참여하였다. 스마트폰 사용현황에 대한 설문 문항[4]과 답변 결과는 다음과 같다.

설문 내용	가장 많은 답변 내용	비율
스마트폰을 포함한 인터넷 하루 평균 사용 시간	3시간 이상 4시간 미만	38.3%
	4시간 이상 5시간 미만	25.0%
스마트폰을 주로 사용하는 때	등·하교시	35.3%
	공강 시간	28.8%
스마트폰을 주로 사용하는 장소	집	58.3%
	장소를 가리지 않는다	31.0%
스마트폰 하루 평균 잠금 해제 횟수	50회 이상 60회 미만	34.9%
	50회 미만	26.7%
스마트폰으로 가장 많이 하는 것	엔터테인먼트(음악/동영상/독서)	40.2%
	메신저/채팅/통화	34.1%
스마트폰으로 주로 검색하는 정보	과제 공부 관련 지식	42.9%
	라이프스타일 (미용,건강,맛집) 정보	29.7%
다운로드받은 모바일앱의 개수	50개 이상 70개 미만	45.0%
	50개 미만	18.6%
다운로드받은 모바일앱 중 실제로 사용하는 모바일앱의 개수	5개 이상 10개 미만	33.7%
	10개 이상 20개 미만	32.6%

또한 스마트폰 중독 여부에 대한 설문조사에서 긍정적인 답변을 한 학생의 비율은 다음과 같다.

설문 내용	비율
화장실 갈 때도 스마트폰을 가지고 간다.	93.0%
자기 전에 스마트폰을 가까운 곳에 두거나 손에 쥐고 잔다.	87.0%
스마트폰의 지나친 사용으로 학교 성적이나 업무 능률이 떨어졌다.	32.0%
스마트폰을 사용할 때 그만해야지 하고 생각은 하면서 계속한다.	59.0%
스마트폰을 사용하지 못하면 온 세상을 잃을 것 같은 생각이 든다.	10.0%
가족이나 친구들과 함께 있는 것보다 스마트폰을 사용하고 있는 것이 더 즐겁다.	14.0%
수업 중 스마트폰을 사용하다가 교수님께 지적을 받은 적이 있다.	3.0%
스마트폰을 너무 자주 또는 오래 해서 가족이나 친구들로부터 불평을 들은 적이 있다.	17.0%
스마트폰 사용에 많은 시간을 보내는 것이 습관화되었다.	80.0%
스마트폰을 사용하느라 지금 하고있는 일(공부)에 집중이 안 된 적이 있다.	47.0%
스마트폰이 없으면 안절부절못하고 초조해진다.	32.0%
스마트폰 사용 시간을 줄이려고 해보았지만 실패한 적이 있다.	22.0%
나는 스마트폰 중독이다	50.0%

설문 결과에 따르면 응답자 80%가 스마트폰에 습관적으로 많은 시간을 소비하고, 자신이 스마트폰 중독이라고 생각하는 학생이 50%나 된다. 이것은 자신이 스마트폰 중독인 것을 인정하지 않는 경우도 있을 수 있으므로 적어도 50%는 스마트폰 중독이라고 결론 내릴 수 있겠다. 실제로 스마트폰 이용 시간이 길고 스마트폰 과의존이 높을수록 생활 만족도에 부정적인 영향을 미치며, 스마트폰 중독은 학업성적 만족도뿐만 아니라 삶의 만족도에도 영향을 미치는 것으로 알려진바 스마트폰 중독을 예방하기 위해서는 먼저 학생들 스스로 스마트폰 사용 시간 관리능력을 키우는 것이 가장 중요하다. 아울러 근본적이고 종합적인 스마트폰 중독예방 캠페인, 혹은 정신건강에 해로울 정도로 지나치게 자극적인 미디어 콘텐츠나 게임의 법적 규제 등을 함께 고려할 필요가 있겠다.

4.2. 디지털 리터러시에 대한 설문조사

요즈음 학생들은 어릴 때부터 생각할 시간도 없이 틱톡, 인스타, 유튜브 등에서 이미 완성된 영상들만 찾아보다 보니 문해력이 부족하다고 한다. 문해력이 부족한 상황에서는 가짜뉴스를 구별하는 것이 어려운 일이 되며 뉴스나 광고 속 메시지를 쉽게 믿어버릴 수 있다. 따라서 디지털 환경에서 정보를 찾고 평가하며 디지털 기술을 이해하고 활용하는 능력뿐만 아니라 온라인에서 정보를 신뢰할 수 있는지 판단하고 안전하게 활용하기 위해서는 먼저 자신의 리터러시 능력을 파악하는 것이 필요하다.

9주차 사이버공간 수업에 앞서 학생들에게 김명희&유영만[1]의 디지털 리터러시 진단 도구를 활용하여 구글 설문조사를 실시하여 총 수강 학생 65명 중에서 47명이 참여하였다. 설문 내용으로는 버츄얼 리터러시로서 자아 형성력, 관계 형성력, 협력적 문제 해결력 그리고 사이버 문화 조성력 네 가지 부분에 대해 실시하였으며 각각의 설문 문항은 다음과 같다.

자아 형성력	
1	현실 공간과 사이버공간에서 나타나는 경험의 차이점을 비교할 수 있다.
2	사이버공간의 경험을 지나치게 탐닉하다 보면 나도 모르게 중독 증상에 빠질 수 있다는 점을 분명하게 인식하고 있다.
3	사이버공간에서 현실과 다른 자신의 모습을 창조하고 새로운 모습을 탐색할 수 있는 경험을 한 적이 있다.
4	채팅을 통해 현실 공간보다 훨씬 친밀한 인간관계를 경험한 적이 있다.
5	익명성 통해서 현실에서는 드러내지 않던 심리적인 모습이 사이버공간에서는 대담하게 노출될 수 있음을 인식하고 그 결과가 타인에게 해가 되지 않도록 행동할 수 있다.
6	현실과 사이버공간을 혼동하지 않고 명확히 구분할 수 있다.
7	현실 공간에서의 정체성은 고정적이고 가시적인 데 비해 사이버공간에서는 유동적 정체성을 가지게 됨을 인식하고 있다.
8	사이버공간은 또 다른 나를 표현하는 곳으로서 현실과는 다른 방식으로 나를 인식하고 인터넷을 통해 나만의 경험 세계를 스스로 새롭게 만드는 창조자 역할을 경험해 본 적이 있다.
9	나의 개성이 드러나는 대화명, ID, 아바타를 통해 상황과 역할에 따라 자신을 표현할 수 있다.
10	이모티콘을 이용해 자신이 감정 및 느낌을 효과적으로 표현할 수 있다.

관계 형성력	
1	현실에서의 관계 형성 과정과 버추얼 커뮤니티 상에서 요구되는 관계 형성 방식의 차이점을 분명히 설명할 수 있다.
2	평소 인맥 관리를 위해 친분이 있는 사람과 이메일이나 커뮤니티 활동을 통해 정보를 주고받고 있다.
3	커뮤니티에서 주된 활동을 하고있는 구성원이 누구인지 알고 있으며 그의 역할을 분명히 파악하고 있다.
4	커뮤니티에서 필요한 도움을 얻기 위해 나만의 전문가 리스트와 정보 채널을 가지고 있다.
5	사이버공간에서의 기본은 개인의 열의와 전문성을 기반으로 한 신뢰 구축에서 출발함을 분명하게 인식하고 있다.
6	커뮤니티 구성원들에게 나를 알리고 지속적인 신뢰를 형성하기 위하여 개인정보에 기록되어 있는 관심 분야를 주기적으로 수정·완화하고 있다.
7	자신의 전문지식을 바탕으로 요청한 질문에 대해서는 성실한 답변을 하며 도움을 요청한 사람에게 도움을 줄 수 있다.
8	텍스트 기반의 커뮤니케이션에서는 맥락과 뉘앙스에 관한 정보가 적어, 말 한마디로 오해가 쉽게 발생할 수 있음을 분명하게 인식하고 있다.
9	특정 주제에 관해 자신의 생각을 표현하고 다른 사람들의 반응을 즉각적으로 알 수 있는 쌍방향 커뮤니케이션 도구(이메일, 게시판, 채팅 등)를 자신의 인식과 관심을 확대시키는데 적극 활용하고 있다.
10	정보가 필요한 사람에게 해당 정보나 지식을 보유하고 있는 사람을 이메일이나 메신저, 커뮤니티를 통해 연결해 줄 수 있다.

협력적 문제해결력	
1	커뮤니티에서 자신 혹은 다른 구성원들이 가진 문제를 공론화하여 서로 논의해 볼 수 있는 공통의 이슈로 구체화 시킬 수 있다.
2	현실보다 사이버공간에서의 토론은 참가자나 발언 수에 비해 사고의 진전이나 어떤 결론에 도달하는 속도가 느리다는 사실을 인식하고 있다.
3	커뮤니티에서 자신과는 관점이 다른 아이디어라도 기꺼이 받아들일 수 있는 열린 자세와 태도를 가지고 있다.
4	커뮤니티 구성원의 다양한 성향, 적성, 배경, 관심 등의 차이를 분명하게 파악하고 다양성을 인정하고 있다.
5	의견을 제시할 때 감정적으로 대응하지 않고 자신의 논리를 객관적 근거로 조리 있게 표현할 수 있다.
6	다른 사람의 의견을 반영하여 자신의 생각을 재구성하는 반성적 사고(reflective thinking)를 거쳐 자신의 의견을 제시한다.
7	커뮤니티 구성원들이 의사 결정 과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 유도하는 다양한 방법을 이해하고 있다.
8	다른 사람의 의견을 충분히 숙고하여 최선의 대안을 선택할 수 있다.
9	커뮤니티에서 논의되었던 사항을 정리, 요약하여 다른 구성원에게 결과를 전달하고 있다.

사이버 문화조성력	
1	디지털로 인해 나타나는 변화의 본질을 분명하게 이해하고 변화의 필요성을 적극적으로 받아들이고 있다.
2	사이버 문화의 의미를 나의 삶에 비추어 재해석해 보고 나와는 관계없는 별개가 아니라. 일상적인 삶과 밀접한 관련성이 있음을 인식하고 있다.
3	사이버공간은 주체적으로 함께 만들어가는 생활공간이라는 인식을 토대로 하여 익명성을 지닌 상대방을 배려하는 자세가 요청됨을 인식하고 있다.
4	병원 예약, 인터넷 뱅킹 등과 같이 인터넷에서 제공되는 서비스를 일상생활에 편리함을 가져다주는 도구로 적극 활용하고 있다.
5	사이버공간에서 지켜야 하는 규범들은 법적제재에 의존하는 타율적인 규범보다는 자발적으로 형성될 수 있는 규약으로써 이해하고, 타인에게 피해를 주지 않기 위해 스스로 규범을 준수해 나가는 데 일조를 하고 있다.
6	사이버 시민 공동체 구성원으로서 책임감과 윤리감을 가지고 구성원들 사이에 갈등을 줄이는 범위 내에서 개인의 행동을 규제하는 최소한의 규범을 지키고 있다.
7	풍부한 지적 호기심, 열의와 적극적인 참여 의지를 바탕으로 커뮤니티에 주기적으로 활동하고 있다.
8	필요시 오프라인 모임에 참석하고 있다.
9	불필요한 커뮤니티의 경우 공식적인 탈퇴 처리를 하고 있다.

위 설문 문항에 대해 긍정적인 답변을 한 응답자 비율을 살펴보면 다음과 같다.

문항	자아 형성력	관계 형성력	협력적 문제해결력	사이버 문화조성력
1	97.8%	63.8%	72.3%	93.6%
2	97.8%	65.9%	74.4%	87.2%
3	44.7%	70.2%	87.2%	95.7%
4	34.8%	38.3%	95.7%	97.9%
5	95.7%	76.6%	93.6%	91.4%
6	100.0%	51.1%	91.5%	95.7%
7	93.6%	93.7%	80.5%	46.8%
8	36.2%	95.8%	95.7%	38.3%
9	80.9%	70.2%	83.0%	80.8%
10	95.8%	74.5%		

위의 네 가지 문항에 대한 답변의 평균 점수는 다음과 같다.

문항	자아 형성력	관계 형성력	협력적 문제해결력	사이버 문화조성력
1	3.32	2.74	2.85	3.13
2	3.38	2.74	2.81	3.02
3	2.32	2.74	3.23	3.28
4	2.13	2.34	3.21	3.49
5	3.51	2.83	3.17	3.23
6	3.59	2.45	3.04	3.32
7	3.26	3.17	2.91	2.49
8	2.23	3.36	3.26	2.3
9	2.94	2.81	2.91	3.1
10	3.38	2.91		

설문조사 결과 사이버공간에서 현실과 다른 자신의 모습을 창조하고 새로운 모습을 탐색한 경험과 채팅을 통해 인간관계가 현실 공간보다 훨씬 친밀했던 경험 등은 적은 것으로 나타났다. 풍부한 지적 호기심, 열의와 적극적인 참여 의지를 바탕으로 커뮤니티에 주기적으로 활동하는 비율은 낮지만 그럼에도 불구하고 오프라인보다는 온라인을 선호함을 알 수 있다. 이와 같은 학생들의 성향을 고려해볼 때 온라인에서 나오는 정보를 필터링하는 능력을 키우는 교육이나 자각이 필요하며, 더불어 개인 정보 보호 및 온라인 안전에 대한 이해를 높이는 정보 보안 교육을 통해 디지털 리터러시를 강화할 필요가 있다.

5. 기대효과

4차 산업혁명의 키워드인 빅데이터, 인공지능, 로봇, 사물인터넷 등의 적용사례, SNS 사용현황 및 마케팅 사례, 법의학적인 과학수사 방법과 사례, 범죄 발생 확률 등의 자료를 올바른 시각으로 데이터를 읽어냄으로써 기피 대상이었던 수학, 통계에 대해 흥미를 갖게 된다면 그와 더불어 학생들이 전공에 대한 자신감도 가지게 될 것으로 기대된다. 아울러 학생들의 수업 참여도를 높이기 위해 매시간 출제하는 깜짝 퀴즈 속 학생들의 의견을 취합한 후 통계를 내어 수업 시간에 공개할 때 학생들 자신의 의견이 반영된 수업이라는 생각이 학생들의 수업 의욕을 더욱 고취시킬 것으로 예상된다.

참고문헌

김명희, 유영만. 디지털 리터러시 진단 도구. 한양대학교,

곽수범. (2023). 국외 대학 디지털 리터러시 수업 사례 검토. 리터러시 연구, 14(4), 255-278. 10.37736/KJLR.2023.08.14.4.09

이재진, 김성욱. (2019). 디지털 리터러시 교육을 위한 정보과 교육과정 및 수업 사례 분석. 컴퓨터교육학회 논문지, 22(5), 11-25.

OSEN, (2017.7.15.) DOI:http://osen.mt.co.kr/article/G1110681142

세션 05 토론 D

「수학을 통해 본 사이버세상과 범죄」 교과를 중심으로

황지영(동의대학교)

흔히 수학은 변별력을 가지는 과목으로 대학입시의 당락을 결정할 뿐 실생활에 응용되지 않는다고 생각하는 학생들이 점차 많아지고 있지만, 수학에 대한 거부감과 반대로 수학은 경제, 환경, 문화 등 사회 현상 등에서 나타나는 현실적인 문제에 대한 해결책을 찾는 데에도 큰 역할을 하고 있음은 부인할 수 없습니다. 수학 원리에 기초한 빅데이터 시대를 맞아서 모든 분야에서의 수학의 중요성은 더욱 커질 것으로 예측됩니다.

본 교과목의 대략적인 내용을 살펴보면 4차 산업혁명의 키워드로 지칭되는 빅데이터, 인공지능, 로봇, 사물인터넷 등의 동향 및 적용사례, SNS 현황 및 SNS를 활용한 홍보, 4차 산업혁명 시대에 날로 지능화되고 교묘해져만 가는 사이버 범죄의 유형과 사례, 범죄 현장 속 법의학, 유전자분석, 기타 증거물 등에 의한 과학수사 방법, 범죄자들의 범죄 심리와 범죄사례 등을 법의학적으로 그리고 통계학적으로 다루고 있습니다.

이런 내용을 볼 때 현대 사회에서 가장 중요한 화두 중에 하나인 사이버세상과 범죄를 수학적 관점에서 풀었다는 것이 본 과목의 가장 큰 특징이자 장점인 것 같습니다. 현재 대학에서 이루어지는 자연과학의 기초인 수학과 사이버 환경을 콜라보한 교육에 대한 풍부한 정보를 제공해주심에 감사드리며, 수학에서 정보혁명시대에 요구되는 수학 literacy를 위한 교양교육으로서 어떤 방향성을 가지고 나가야 할지 고민하며 추가적으로 몇 가지 질문 드리며 교수님의 의견을 듣고자 합니다.

1. 먼저 수학과 사이버세상, 범죄를 접목시킨 교과명이 매우 흥미롭습니다. 교과명을 [수학을 통해 본 사이버세상과 범죄]라고 한 특별한 이유가 있을까요? 주차별 수업 내용을 보면 학생들이 일반적으로 학습한 수학에 관한 내용이 포함되어 있지 않은 것 같아서 질문 드립니다. 수학적인 내용이 교과 내용 곳곳에 포함되었다면 어떻게 풀어내시고 학생들의 흥미를 유발하셨는지, 학생들의 반응은 어떠했는지 궁금합니다.

2. 수학, 사이버 관련 교육, literacy 교육은 이 시대를 사는 모든 학생에게 필수적으로 갖추어야 할 기초 소양이라고 생각합니다. 이 수업을 진행하며 수학에서 특별히 literacy가 부족하다고 느낄 때는 언제이고 교수님께서 학생들의 literacy 향상을 위해 노력하고 계신 방법에는 어떤 것이 있는지, 그 효과는 어떠했는지 교수님의 경험과 의견을 듣고 싶습니다.

3. 학생들은 이 교과에서 퀴즈, 게시판과 학교 시스템을 이용한 상담신청, 설문조사 등의 활동을 하여 학생들이 수업 참여를 높이고 있는 방법은 어느 정도 효과가 있고, 또 어떠한 방법이 가장 효과가 있는지 궁금합니다. 또한 이 교과목이 교양이기 때문에 이공계열 학생들뿐만 아니라 인문계열, 예체능계열 학생들도 수강을 할 수 있을 것인데, 학생 간의 수학적 기초의 차이는 어떤 방법으로 극복하시는지 궁금합니다.

4. 마지막으로 [수학을 통해 본 사이버세상과 범죄] 교과와 같은 콜라보 교양 과목이 효율적으로 교과목표를 달성하며 나갈 수 있는 방법은 어떤 것이 있는지, 대학에서는 구체적으로 어떤 지원 프로그램이 있었으면 좋겠는지 교수님의 의견을 듣고 싶습니다.

인클루시브 리터러시와 대학 글쓰기 : D대학교 <인클루시브 리터러시의 힘>을 중심으로

김용하(동의대학교)

1. 서론

교양은 인간으로서 살아가는 방법을 배우는 실천 과정이다. 뉴 교양은 전문적 앎, 언어의 앎, 이론의 앎이 아니라 앎의 생태계, 체험의 앎, 이야기의 앎을 지향한다. 앎의 생태계는 개인이 개성적 사상 체계를 형성하는 것이다. 체험의 앎은 멀티 미디어의 유사 체험과 가상 체험을 통해 다양한 지식을 습득하는 것이다. 이야기의 앎은 추상적 이론에서 벗어나 구체적 이야기를 통해 인간학을 실현할 수 있다(田坂広志, 2023, pp.2-9). 학습자들이 삶의 방편을 자유롭게 확보할 교양의 형식과 내용을 업데이트해야 한다. 뉴 교양의 공동체에서는 개인은 각자 리터러시 역량을 확보하고, 타인과 공존할 포용성을 확립해야 한다.

인클루시브 리터러시(inclusive literacy)는 개인과 사회를 횡단하는 실천적 독법이다. 인클루시브 리터러시가 온전하게 실행하기 위해서는 나눔의 태도를 기반으로 한 실천적 요인을 생성해야 한다. 개인은 세계 변화를 자기 주도적으로 파악할 리터러시를 필요로 한다. 아울러 타인의 곤경을 외면하지 않으려는 인클루시브한 태도를 추구해야 한다. 최종적으로 인클루시브 리터러시에 기반을 둔 실천적 동력으로서의 글쓰기를 지향해야 한다. 이러한 점을 염두에 두면서, D대학교 균형 교양교과목인 <인클루시브 리터러시의 힘>을 토대로 인클루시브 리터러시와 글쓰기가 작동하는 사례를 소개하고자 한다. 인클루시브 OS를 교양으로서의 리터러시, 소양으로서의 인클루시브, 나눔으로서의 인클루시브 리터러시와 글쓰기로 세분해 제시하고자 한다. 개인은 리터러시 원리와 방법을 간파하고, 인클루시브 시선으로 타인의 문제를 성찰하면서 관용, 배려, 봉사의 나눔 역량의 경로에 진입한 글쓰기를 살펴보고자 한다.

2. 인클루시브 리터러시 OS

2.1. 교양으로서의 리터러시

리터러시는 개인의 힘이다. 개인은 타인과 사회를 주목한다. 리터러시 교육은 문자 텍스트와 복합 양식 텍스트 경계를 허물고 대학 교양교육의 재설계 과정에서 복합 양식 텍스트를 수용해 글쓰기와 말하기를 매개하는 대안적 교양교육을 모색할 수 있다(한상철, 2023, pp. 277-282). 기존 리터러시는 문자중심주의를 표방한다. 근대적 문자 중심주의는 문자를 해석하는 안목을 중시한다. 그러나 현대 사회에서는 문자와 비문자 표현 체계가 활성화되고 있다. 그러므로 비문자 표현 체계까지 해석할 수 있는 역량을 갖추어야 한다. 개인이 문자와 비문자 표현 구조를 동시에 파악하는 일은 중요하다. 개인이 문자와 비문자 세계를 두루 읽는 행위를 통해 타인들이 살아가는 실제 삶의 현상을 이해할 수 있다. 개인은 타인과 세계의 작동 원리를 파악하면서 자기 이념을 정립해야 한다.

리터러시 교육은 데이터, AI, 비주얼, 미디어, 디지털과 같이 신규 테크놀로지 기반 리터러시 역량을 살피고 있다. 전통 리터러시와 뉴 리터러시가 공존하는 상황에서 개인은 문자와 비문자 세계의 풍경을 해독할 줄 알아야 한다. 전통 리터러시는 텍스트 중심주의로 인한 다양한 미디어 통합 프레임 워크의 부재 및 학습자 생애사와의 연계 부족, 문해력 저하를 새로운 세대의 문제로 국한하는 세대 담론의 문제점, 리터러시 행위자 간의 관계와 사회문화적, 정치적 맥락에 대한 고려 부족, 개인 수준의 리터러시 담론을 넘

어 사회권이자 공공자원으로서의 개념 신장을 도모하지 못하였다(김성우, 2020). 리터러시와교양교육에 관한 선행 연구는 데이터 리터러시(김혜영, 2020; 심상덕·김현정, 2023), AI 리터러시(이유미, 박윤수, 2021; 박윤수,이유미, 2021), 비주얼 리터러시(정옥희, 2023), 미디어 리터러시(손미란, 2022; 이희용, 2021), 디지털 리터러시(이정옥, 2023; 박승억, 2023)를 교양교육과 접목해 접근하고 있다. 4차산업혁명 담론을 구성하는 기제를 리터러시해야 한다는 점을 논의하고 있어 리터러시의 범주가 전반적으로 협소하다. 그러므로 교양으로서의 리터러시는 리터러시 대상을 데이터, 정보, 인공지능, 비주얼, 감정, 헬스, 투어리즘, 인종, 기후, 포스트휴먼으로 확대할 필요가 있다. 요컨대, 교양으로서의 리터러시는 비문자 세계의 작동 방식을 자기화하는 과정이다.

2.2. 소양으로서의 인클루시브

인클루시브는 타인의 힘이다. 인클루시브 태도는 마이너리티(minority)와 마지널리아(marginalia)를 발견하기 위한 과정이다. 개인은 소수자들이 처한 상황을 읽고 인클루시브 실천을 확보해야 한다. 소수자들을 주변화시키는 요인을 발견하고, 이를 개선할 방법을 마련한다. 특히 인문학적 시선으로 강력한 책임성을 추구한다. 리터러시가 단독자로서의 시선만을 추구한다면, 공적 안전성은 유지될 수 없다. 인클루시브 시선으로 장애인, 노인, 어린이, 여성과 같은 사회적 마이너리티를 구제할 수 있는 조건을 마련해야 한다. 인클루시브 교육은 IT 기업의 디자인 씽킹과 관련해 진행되었다(헤이던 피커링, 2020 ; 애니 장바티스트, 2021). 인클루시브 디자인의 관점을 적용한 디자인 수업 진행 방식에 대한 논의가 이루어졌다(이도영, 정도성, 2019). 아울러 디지털 포용성(Digital Inclusion)의 관점에서 디지털 격차를 해결하려는 방법을 논의하였다(박기웅, 2020). 인클루시브 교육은 테크놀로지 변화에 따른 현안에 주목하고 있다. 그러나 격차사회에 진입하는 상황에서 소셜 디자인의 요인을 고려하고, 리터러시 과정에서 간과될 윤리적 소양을 함양하는 과정을 거쳐야 한다. 도덕이 가치를 사는 것이라면, 윤리는 가치에 대해 생각하는 일이다(伊藤 亜紗, 2020, p.37-38). 인클루시브 태도는 가치가 있는 실천에 대해 숙고하면서 삶의 영토에서 발생하는 부조리한 측면을 외면하지 않는 것이다.

인클루시브 공동체를 구현하기 위해서는 계층별 혹은 계급 간 격차를 해소하고, 개인과 집단의 편향적 사고를 지양해야 한다. 개인은 인클루시브 마인드셋(inclusive Mindset)을 실현하면서 사회적 주변부의 삶의 양상에 주목해야 한다. 인클루시브는 모두를 위한 가치를 지향한다. 누구도 소외당하지 않을 수 있는 이념을 표방하면서 인간으로서의 존엄을 각자가 느낄 수 있는 사회를 마련하고자 한다. 인클루시브의 힘은 곤경에 처한 타인을 포용하면서도 타인이 도움을 요청할 때까지 기다려줄 수 있는 인내력이기도 한다. 요컨대, 소양으로서의 인클루시브는 타인을 위한 윤리적 거점을 개인 내부에 확보하는 일이다.

2.3. 인클루시브 리터러시와 글쓰기

인클루시브 리터러시는 나눔의 힘이다. 인클루시브 리터러시는 리터러시의 사적 편견과 편향을 극복하고, 인클루시브의 윤리적 당위성에서 벗어날 동력을 확보한다. 인클루시브 리터러시는 개인의 리터러시 역량을 토대로 타인과 더불어 공존할 수 있는 인클루시브 힘을 정립하는 것이다.[1] 개인과 타인의 종속된 형식에 구애받지 않고 사회의 주변을 포괄적으로 응시하고 성찰할 관용, 배려, 봉사의 가치를 자기화해야 한다. 개인이 리터러시 역량을 강화하기에 앞서 모두를 위한 리터러시에 기반한 리터러시 격차를 해소할 방안을 생각해야 한다. 리터러시 격차는 리터러시 역량을 구현할 수 없는 세대와 계층의 주변성을 인식할 수 있는 조건을 살펴볼 필요가 있다. 인클루시브 리터러시는 개인이 사회 구성원으로 살아가는 과정에서 주요 문제에 대해 인클루시브 관점을 확보하는 역량이다. 인클루시브 리터러시는 나눔의 힘을 기반으로 나눔 휴먼의 시각을 겸비하는 힘을 포함한다.

리터러시와 글쓰기에 관한 선행 연구는 매체 리터러시와 교양교육(한성철, 2023), 디지털 리터러시 글

1) 중앙대학교 인문콘텐츠연구소에서는 2024년 5월 23(목)에 제7회 인공지능인문학 국제학술대회를 “포용적 인공지능 리터러시를 위한 아시아 파트너십”이라는 대주제로 개최하였다. 인공지능의 원리와 이념을 리터러시하는 과정을 거쳐 사회적 연대를 도모하는 작업이 진행되고 있다.

쓰기와 쓰기 윤리(권동우, 배혜진, 2020), 미디어 리터러시와 이공계 글쓰기(장서란, 2020), 생성형 AI 시대 글쓰기 교육과 리터러시 역량(윤인선, 2023)을 살펴보고 있다. 리터러시와 글쓰기 논의는 글쓰기 도구와 표현 형식 관계를 고찰하기 때문에, 글쓰기의 자기 생성적 요인을 간과하고 있다. 21세기 문식력과 대학 글쓰기 교육은 다양한 언어 맥락에서 구체적 목적에 부합하는 지식과 정보를 활용하는 능력인 정보 문식력을 글쓰기로 표현하는 과정을 염두에 둘 수 있다(이창덕, 2016, p.16). 이처럼 매체와 정보에 기반을 둔 리터러시와 글쓰기는 리터러시 공동체를 발견할 수 없고, 자기 생각을 올바르게 표현할 기회는 확보할 수 없다. 개인은 리터러시 역량을 갖추고 타인의 불편함을 주목하는 인클루시브 태도를 자기 언어로 표현할 줄 알아야 한다. 인클루시브 리터러시에 기반한 글쓰기를 모색할 수 있다. 요컨대, 인클루시브 리터러시 글쓰기는 자기주도적 이념을 설정하고 타인을 위한 형식을 설계하는 과정을 거쳐 개인과 사회의 현안까지 포용할 수 있는 순간을 확보한다.

3. <인클루시브 리터러시의 힘> 수업 운영 사례

<인클루시브 리터러시의 힘>은 2022년 1학기에 개설되어 2학점을 이수하는 지식습득형 균형교양과목이다.[2] 해당 교과목은 본 교과목은 타인이 처한 상태와 상황을 면밀하게 이해하는 과정을 거쳐 지역사회와 세계에 봉사하기 위해 인클루시브 사회에 필요한 리터러시를 교육하는 과정을 거쳐 관용과 배려를 지향하는 자발적 나눔의 가치를 실현할 수 있는 이념과 실천을 도모한다. 아울러 포스트 리터러시 사회를 살아가기 위해서는 인클루시브 리터러시의 원리를 터득해 공존, 공생, 공감의 원리를 실천하는 일이 필수적이다. 학생들은 리터러시의 개인성과 인클루시브의 사회성을 매개하는 단독자로서의 글을 쓴다. 이 교과목은 인클루시브 리터러시의 원리를 통해 교양으로서의 가치를 실현할 수 있는 힘을 기르고자 한다. 본 교과는 타인에 대한 관용, 배려, 사랑을 바탕으로 타인과 자기의 행복을 위해 자발적으로 봉사하는 나눔 역량(1순위), 타인의 존재에 대한 이해를 바탕으로 의사소통 및 협력 기술의 습득을 내용으로 하는 소통 역량(2순위)의 배양을 지향한다.[3] 평가 방법은 출석, 과제, 중간 시험, 기말 시험이다. 수업은 강의와 토론으로 진행한다.

<표 1> 주별 학습 내용

주별	차시	교수학습법	강의내용
제1주	1-2	강의	주제: 오리엔테이션 내용: 강의목적, 강의방식, 평가 비중을 설명한다.
제2주	1-2	강의	주제: 인클루시브 리터러시, 나눔의 힘이다. 내용: 교양으로서의 리터러시, 소양으로서의 인클루시브, 인클루시브 리터러시 OS
제3주	1-2	강의	주제: 인클루시브 데이터 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 데이터, 교양으로서의 데이터, 소양으로서의 데이터, 나눔으로서의 데이터
제4주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 정보 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 정보, 교양으로서의 정보, 소양으로서의 정보, 나눔으로서의 정보

2) D대학교 학습유형은 지식습득형, 지식탐구형, 실험실습실기형, 협동학습형, 현장실습형, 콜라보학습형으로 구성되어 있다. 지식습득형은 학습자가 교수자에 의해 전달된 지식을 습득하도록 설계된 수업, 지식탐구형은 학습자가 배운 이론을 토대로 연관지식을 탐구하도록 설계된 수업, 실험실습실기형은 학습자가 배운 이론을 연습을 통해 익히도록 설계된 수업, 협동학습형은 학습자가 팀학습을 중심으로 상호작용하며 지식을 구성할 수 있도록 설계된 수업, 현장실습형은 학습자가 학교에서 배운 이론을 사회 현장에서 실제로 응용하도록 설계된 수업, 콜라보학습형은 협동학습형 교과목 중 콜라보학습형 교과목으로 인증된 수업이다. <인클루시브 리터러시의 힘>은 학습자들이 다양한 리터러시 유형을 파악하고 인클루시브 관점을 글쓰기로 표현하는 형식과 내용을 포함한다. 학습자들은 기초적 리터러시 원리를 습득하고 이를 사회 현안과 접목하는 방법을 학습하면서 다른 학습 유형의 교과목에 자신만의 시각을 표현할 수 있다.

3) D대학교 핵심역량은 실용지성의 자기경영 역량과 글로컬 역량, 협력 인성의 나눔 역량과 소통 역량, 창의실천의 융합 역량과 도선성취 역량이다. <인클루시브 리터러시의 힘>은 인간의 이해를 바탕으로 타인에 대한 관영과 배려 방법을 습득하고, 타인에게 봉사 및 자발적인 나눔을 실천하는 나눔 역량과 시민 의식 함양을 위해 인간과 사회의 이해를 토대로 문화, 인종, 타인과의 가치관 차이를 이해하려 의사소통하는 소통 역량을 지향한다. 동의대학교. (2023). 2023년도 동의대학교 교육과정.

제5주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 인공지능 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 인공지능, 교양으로서의 인공지능, 소양으로서의 인공지능, 나눔으로서의 인공지능
제6주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 비주얼 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 비주얼, 교양으로서의 비주얼, 소양으로서의 비주얼, 나눔으로서의 비주얼
제7주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 감정 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 감정, 교양으로서의 감정, 소양으로서의 감정, 나눔으로서의 감정
제8주	1-2		중간 시험
제9주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 헬스 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 헬스, 교양으로서의 헬스, 소양으로서의 헬스, 나눔으로서의 헬스
제10주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 투어리즘 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 투어리즘, 교양으로서의 투어리즘, 소양으로의 투어리즘, 나눔으로서의 투어리즘
제11주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 인종 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 인종, 교양으로서의 인종, 소양으로서의 인종, 나눔으로서의 인종
제12주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 기후 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 기후, 교양으로서의 기후, 소양으로서의 기후, 나눔으로서의 기후
제13주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 포스트휴먼 리터러시의 힘 내용: 현장으로서의 포스트휴먼, 교양으로서의 포스트휴먼, 소양으로서의 포스트휴먼, 나눔으로서의 포스트휴먼
제14주	1-2	강의·토론	주제: 인클루시브 리터러시, 나눔 휴먼으로 나아가다. 내용: 나눔 휴먼의 공동체, 나눔 휴먼의 품격, 나눔 휴먼의 연대
제15주	1-2		기말 시험



<그림 1>
『인클루시브 리터러시의 힘』 표지

<표1>은 <인클루시브 리터러시의 힘>의 주별 학습 내용이다. 매 수업은 현장, 교양, 소양, 나눔의 관점과 접목해 인클루시브 리터러시의 양상을 살핀다. 현장론의 관점에서 각각의 인클루시브 리터러시를 살펴본다. 매 주차 인클루시브 리터러시와 관련한 현장 문제를 소개한다. 인클루시브 리터러시는 현장과 현실 문제를 해결할 방안을 모색하는 과정이다. 현장, 교양, 소양, 나눔의 단계는 문제 발견과 문제 해결을 위한 단계이다. 예컨대, 제3주차 인클루시브 데이터 리터러시의 내용을 소개하면 다음과 같다. 현장으로서의 데이터에서는 데이터 기반 의사 결정, 마이 데이터, 데이터 웰빙 문제를 다룬다. 교양으로서의 데이터에서는 데이터의 정의, 데이터 리터러시를 다룬다. 소양으로서의 데이터에서는 데이터 자체의 편향성, 통계학에서의 데이터 편향성, 정보 보안 영역에서의 데이터 편향성을 언급한다. 이를 토대로 나눔으로서의 데이터에서는 사회적 약자와 공생할 수 있는 데이터와 배려, 데이터와 봉사를 소개한다. 인클루시브 데이터 리터러시를 기점으로, 인클루시브 정보 리터러시, 인클루시브 인공지능 리터러시를 다루면서 현대 테크놀로지와 관련한 리터러시의 양상을 고찰할 뿐만 아니라, 인클루시브 방안을 도출하는 방법을 고민한다. 제6주 이후에는 비주얼, 감정, 헬스, 투어리즘, 인종, 기후, 포스트휴먼과 관련한 인클루시브 리터러시를 다룬다. 이상과 같이, <인클루시브 리터러시의 힘>은 현대 사회에서 쟁점이 될 수 있는 리터러시를 다루면서도 사회적 약자와 공존할 수 있는 시선을 확보할 수 있다. 매 수업 시간 해당 내용들을 간략하게 소개한 후, 학습자들은 각각의 인클루시브 리터러시의 쟁점을 도출하는 모둠 활동을 진행한다. 모둠 활동은 브레인 라이팅(Brainwriting)으로 진행한다. 모둠 활동에 참여하는 학생들은 토론 주제를 자기주도적으로 도출하는 과정을 거치면서 특정 현안에 대한 다른 해결 방안을 자유롭게 논의한다.

<표 2> 개별 글쓰기 과제 예시

① 『읽는 인간 리터러시를 경험하라』 (조병영, 쌔앤파커스, 2021) 선택 과제물	② 『마이너리티 디자인』 (사와다 도모히로, 다다서재, 2022) 선택 과제물
1. 자신이 선택한 책을 읽고 난 후의 자신의 느낌을 나타내는 사진을 제시하시오.  2. 자신이 선택한 책에서 주목한 키워드를 두 개를 제시하고, 이를 중심으로 한 편의 글을 자유롭게 작성하시오.(1번에서 사진을 제시한 이유를 포함) 제목: 애벌레에서 나비가 되는 첫걸음 "읽는 인간 리터러시를 경험하라" 는 책을 읽고 인상 깊었던 키워드는 '**문해력**'과 '**문맹**'입니다. 문해력, 문맹은 영어 literacy라는 단어에서 온 말입니다. 저자는 이제 문해력이 아닌 literacy에 초점을 맞춰야한다고 주장하고 있습니다. 앞으로는 텍스트를 읽고 끝난 것이 아닌 자신의 경험과 지식을 통해 나만의 생각을 펼쳐나가야 한다고 생각합니다. 이를 통해 소외 계층을 인클루시브 하는 행위가 필요합니다. 예를 들면 **어린 아이들**입니다. 아이들은 성장하는 속도가 주변 환경에 따라 개개인마다 다릅니다. 하지만 대부분은 대수롭지 않게 여기며 외면하고 있는 것이 아닌가 생각합니다. 이러한 현상으로 **성장 격차**는 점점 벌어지고 있습니다. 소외받는 아이들을 위해 제 전공과 결합하여 문해력을 다질 수 있는 맞춤법, 띄워 쓰기 등 아이들이 쉽고 재밌게 할 수 있는 **앱을 개발**하면 좋겠다는 생각을 하였습니다. 두 번째 예를 들면 문맹과 관련된 **노인들**입니다. 노인들은 디지털 시대에 익숙하지 않기 때문에 키오스크나 스마트폰에 적응을 못하는 경우가 많습니다. 저희 할머니도 스마트폰을 몇 년간 사용하였음에도 불구하고 아직까지 사용법을 몰라 헤매고 있습니다. 우리는 모두 이 사실을 알고 있음에도 가게는 키오스크를 도입하고 있습니다. 앞으로의 시대는 4차산업 시대이기 때문에 **디지털화 된 세상**에서 노인들이 받아들여야하며 청년들은 그들이 적응할 수 있도록 도와주는 자세를 가져야합니다. 얼마 전 뉴스에서 노인이 키오스크 주문 실수를 했다고 알바생이 욕설하는 사건이 발생하였는데 이를 보고 우선 노인들에 대한 **정보격차**를 존중해주는 자세가 필요하다고 느꼈습니다. 이를 리터러시 하면 저희 할머니의 경험을 통해 노인들의 **키오스크, 스마트폰 사용법 수업을 개설**하고 **키오스크를 미리 체험해보는 앱**을 개발해야 한다고 생각합니다. 위의 사진을 선택한 이유는 키오스크 앞에 있는 저희 할머니가 떠올랐으며 뿐만 아니라 노인들이 느끼는 디지털 시대의 불편함을 리터러시 하고자 선택하였습니다. 디지털 시대에서 노인들의 대한 리터러시를 본적도 있습니다. 예를 들면 은행 ATM기에 글씨가 잘 안 보이는 노인들을 위한 글자크기확대 버튼이 있었습니다. 이처럼 세상은 그들의 불편함을 해결하려는 자세를 가지고 있습니다. 우리는 끊임없이 리터러시 하여 그들을 **포용**하고 **배려**하는 발전된 세상이 다가왔으면 좋겠습니다.	1. 자신이 선택한 책을 읽고 난 후의 자신의 느낌을 나타내는 사진을 제시하시오.  2. 자신이 선택한 책에서 주목한 키워드를 두 개를 제시하고, 이를 중심으로 한 편의 글을 자유롭게 작성하시오.(1번에서 사진을 제시한 이유를 포함) 제목 : 꽉차있는 나무의 속 제가 첫 번째로 주목한 키워드는 "강한 것보단 약점에 더 주목하면 약점을 강점으로 바꿀 수 있다"입니다. 우리는 항상 강점에 중심을 두고 강점만을 밝히고 약점은 겉으로 드러내지 않습니다. 하지만 강점만을 중심에 두지 않고 약점을 중심에 두면, 우리의 가치관이 달라질 것입니다. 책에는 이렇게 쓰여있었습니다. "소수자가 구멍을 메우면 세계는 다수자들에게도 더욱 살기 좋게 바뀔지 모릅니다."라는 관점을 "약자는 소수자이다"라고 두었다고 해석해 보았습니다. 이처럼 약점을 중심에 두고 우리는 약점을 무시 또는 한탄하면 안 된다고 생각합니다. 약점들이 모여서 우리들은 "무너지지 않는 나무, 그 위에 피어난 서로 다른 모양의 나뭇잎들처럼 하나의 단단하고 꽉 찬 강점으로 바뀌자"라는 메시지를 남기고 싶습니다. 두 번째로 주목한 키워드는 "밖으로 멀리"가 아니라 "안으로 가까이"입니다. 저는 자주 겉으로만 보이는 저의 모습에 충실하며 제가 다른 사람에게 속을 보여주는 모습은 없었습니다. 또한 이 키워드를 보자마자 떠올랐습니다. 저는 상처를 많이 받고 혼자 끙끙대며 힘든 나날이 많았습니다. 하지만 다른 사람들은 저의 이런 모습들을 모릅니다. 저는 밝은 모습만을 보이며 다른 사람들의 기분을 제 기분에 의해서 망치고 싶지 않았고 이 키워드처럼 밖으로 멀리 항상 저의 모습은 저 밖에 있었습니다. 그래서 저의 모습을 잃어버린 것만 같았고 가면처럼 철면피가 씌워져 있었습니다. 그래서 이 책을 읽은 뒤, 나의 모습을 사랑하고 나의 약점마저도 강점으로 만들며 항상 나를 사랑하며 나의 모습을 잃지 말자는 생각들이 머릿속을 스쳐 지나갔습니다. 또한 사람들의 외면을 사랑하기보다는 나 자신과 다른 사람들 마찬가지로 외면보다는 "내면을 소중하게 여기며 사랑하자"는 느낌을 받았습니다. 이는 위에 사진의 느낌을 나타내기도 합니다. 책을 읽고 등산하며 느꼈습니다. 나무들은 서로의 모습들을 그대로 드러내며 깊게 박혀있는 뿌리, 속이 가득 찬 나무들이 각기 조금씩은 다른 모습들을 보여주면서 서로의 약점을 하나로 합쳐서 우거진 숲을 만들어 더 효과가 있는 자신들을 만들어 가는 것 같은 느낌을 받았으며, 나 또한 약점을 중심에 두고 밖으로 멀리하기보다는 나의 안을 더 깊숙이 들여다보면 어떨까? 라는 생각으로 이 사진을 제시하였습니다.

<표2>는 학생들이 개별 과제로 제출한 글들이다. 과제물은 『읽는 인간 리터러시를 경험하라』와 『소수집단 디자인』 중 한 권을 선택하고, 주어진 서식에 맞춰 자기 생각을 표현하는 것이다. 『읽는 인간 리터러시를 경험하라』는 리터러시 의미와 특징을 심층적으로 소개하고 있기 때문에 학생들이 리터러시에 입문하는 데 적합하다. 『마이너리티 디자인』 은 인클루시브 디자인의 쟁점을 다루고 있기 때문에 학생들이 사회적 소수자의 삶을 개선할 수 있는 방안을 성찰할 수 있다.

과제물은 선택한 책을 읽고 난 후 자신의 느낌을 표현하는 사진을 배치하는 것과 책에서 키워드 두 개를 토대로 자기 생각을 표현하는 것이다. 학생들은 책을 읽고 난 후 자기 감정을 비주얼하게 인식하면서 자신이 도출한 문제점을 명확하게 파악할 수 있다. 아울러 저자의 논의에 종속되지 않고 자기만의 시선을 확보하기 위해 선택한 책에서 키워드를 선별한다.

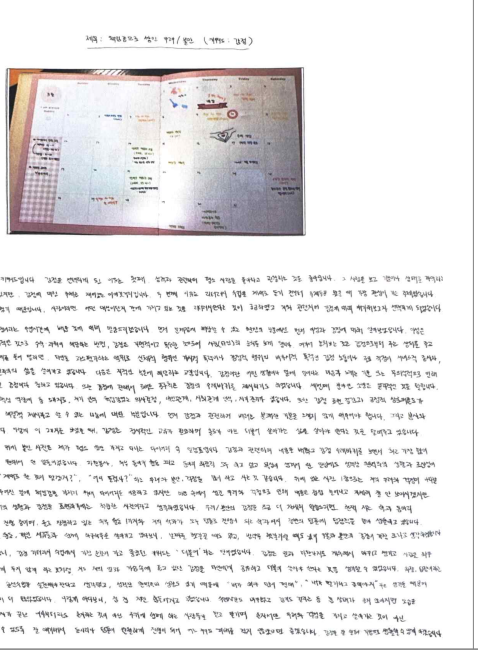
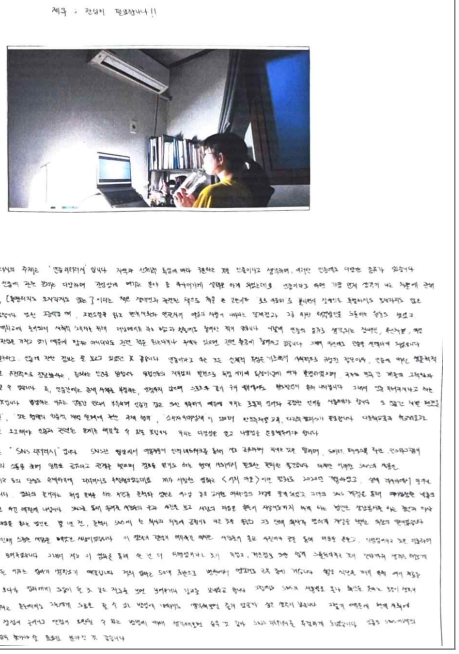
두 글 모두 호기심을 유발하는 제목을 제시한다. 아울러 리터러시와 마이너리티에 대한 지식을 나열하지 않고 자기들의 일상에서 체감한 바를 글로 표현하고 있다. <표2>-①은 문해력과 문맹의 관계를 중심으로 자기 생각을 표현하고 있다. 어린 아이와 노인의 문맹을 해결하기 위해 인클루시브 앱을 개발한다고 주장한다. <표2>-②는 약점과 강점, 안으로 가까이를 중심으로 소수자와 자기 내면을 성찰하고 자기가 말하고자 하는 바를 나무와 숲의 비유로 설명하고 있다. 두 글 모두 저자들의 주장을 주체적으로 수용하면서 자기 생각을 자기 언어로 표현하고 있다.

<표 3> 중간 및 기말시험 단락

중간시험 단락	기말시험 단락
■ 1단락: 리터러시 하나를 선택한 이유를 자신의 경험과 결부해 서술한다. ■ 2단락: 선택한 리터러시의 수업 콘텐츠의 내용을 간략히 서술하고, 키워드 하나를 제시하고 그에 대한 자기 생각을 서술한다. ■ 3단락: 선택한 리터러시의 문제점을 질문 형식으로 구체적으로 서술한다. ■ 4단락: 3단락에서 제시한 문제점을 해결할 방안을 준비한 사진과 접목해 자기 생각을 서술한다.	■ 1단락: 리터러시 중 택일하고 그 이유를 자신의 경험과 접목해 구체적으로 서술한다. ■ 2단락: 선택한 리터러시의 수업 콘텐츠 내용 중 주목한 키워드를 제시하고,이를 토대로 문제점을 질문 형식으로 제시하고, 이에 대한 해결 방안을 서술한다. ■ 3단락: [인클루시브 리터러시+]를 제시하고, 그에 대한 구체적 내용을 준비한 사진[영화]과 접목해 교양의 관점에서 서술한다.

중간시험과 기말시험은 별도의 문제를 제시하지 않는다. 단지 학생들이 자기 생각을 논리적으로 표현할 수 있을 단락만 간략하게 제시한다. 학생들은 제시한 단락 형식 내에서 자기 생각을 자기 언어로 자유롭게 표현한다. 중간시험에서는 학습자들이 각자 선택한 리터러시를 중심으로 우리 사회의 문제점을 고찰하고 그에 대한 해결 방안을 도출한다. 기말시험에서는 중간 시험과 같이 문제 제기와 문제 해결의 사고력을 확인한다. 그러나 기말 시험에서는 학생들이 생각하는 [인클루시브 리터러시+]를 도출하고 그에 대한 자기 생각을 대중 문화와 결부해 교양의 관점에서 서술한다. 기말시험 직전에 학생들에게 교양에 대한 개념과 특징을 간략하게 소개한다. 이를 토대로 학생들은 자기만의 교양관을 정립할 수 있고, [인클루시브 리터러시+]를 고민한다. 특히 자신들의 논의에 부합하는 영화를 참고해 글을 작성한다.

<표 4> 중간 및 기말시험 글쓰기 예시

① 중간시험 글쓰기 예시	② 기말시험 글쓰기 예시
	

<표4>는 중간과 기말시험 글쓰기 예시이다. 학생들은 중간과 기말시험 직전 학습한 내용을 토대로 교수자가 제시한 단락 배치에 따라 자신의 생각을 표현한다. 학생들은 각 단락별로 수업 내용과 자기 생각을 적절하게 고려해 선택한 리터러시의 쟁점과 해결 방안을 도출한다. <표4>-①은 <중간시험 글쓰기 예시>이다. 해당 글은 감정 리터러시를 선택한 이유를 자신의 경험과 결부해 논의하였다. 사적 감정 못지 않게 공적 영역에서도 감정이 중요하다고 말한다. 특히 '더불어'를 주목하면서 타인과의 감정 불화를 극복하기 위해 제 속 감정을 담은 다이어리를 제시하고 있다. <표4>-②는 <기말시험 글쓰기 예시>이다. 학생은 일상에 만난 소수자에 대한 차별에 대한 경험과 생각을 제시하면서 인종 리터러시를 선택하였다. 인종에 대한 편견을 해결하기 위해 다양한 제도가 필요하다고 주장한다. 아울러 인클루시브 리터러시+로는 'SNS 리터러시'를 제시하였다. 영화 '서치 아웃'을 중심으로 SNS의 역기능인 익명성 문제를 논한다.

4. 결론

D대학교 <인클루시브 리터러시의 힘>은 현장, 창조, 대화를 기록하는 과정이다. 학습자들은 자기 주변에서 발생하는 사건들을 집요하게 파악하고, 타자화했던 존재들의 목소리를 포용한 후 독자적으로 주체와 객체 상호간에 열린 대화를 글로 표현하였다. 학습자들은 시선의 독단과 포용의 맹목에서 균형감을 유지하기 위해 인클루시 리터러시 글쓰기를 수행하였다.

리터러시 독법은 현장에서 발생한 모순을 직시한다. 현장은 복수의 사건이다. 현대 사회에서는 복잡한 일들이 서로 얽혀 있어 모순 상황을 제대로 파악하기 힘들다. 개인은 난국을 타파하기 위해 복수의 사건들을 미분하여 자기 생각을 적분해야 한다.

인클루시브 태도는 창조적 만남의 시간을 확보한다. 소외받은 존재들과의 만남은 사익화에서 벗어날 계기를 제공한다. 타인과 더불어 살아가는 일은 쉽지 않다. 타인은 자신의 결핍을 충족시켜줄 수 있다. 타인과의 열린 만남을 통해 창조의 순간을 확보할 수 있다. 정형 세계에서 편입되지 못한 비정형 세계에서 새로운 힘을 발견할 수 있다. 정형 세계는 기존 경로에 머문다. 반면 비정형 세계는 경로를 이탈한다. 그렇지만 정형세계에서 간과한 공존과 공생의 가치가 비정형 세계에는 담겨 있다. 21세기 리버럴아츠는 창조적 리버럴아츠 creative liberal arts의 행동적 지성 Active Intelligence가 필요로 한다. 기성의 가치관과 속성적 습관에서 해방하기 위해 넓고 깊게 타자와 세계와의 관계를 연결하는 것이 중요하다. 활발적 지식 active knowledge, 주체적 경험 active experience, 자발적 사고 active thinking, 능동적 시야 active vision를 통해 지식, 경험, 사고, 시야의 한계를 극복할 수 있다(石井 洋二郎, 2020, 46-47).

인클루시브 리터러시 글쓰기는 모두가 대화할 수 있는 공간을 확보한다. 개인은 리터러시의 세계에서 주체성을 확보할 수 있고, 인클루시브 공동체에서 타인과 윤리적 관계를 맺을 수 있다. 인클루시브 리터러시는 개인이 다시 세계와 타인에 대한 자기 이념을 자기 언어로 표현하는 단계이다. 성찰적 글쓰기 혹은 실용적 글쓰기만으로는 열린 사회의 심층적 요구에 적절하게 대처할 수 없다. 그러므로 개인은 인클루시브 리터러시 글쓰기를 실천하는 과정을 거쳐 소극적 수용력(negative capability)을 자기화할 수 있어야 한다.

추후 PBL을 적용해 인클루시브 리터러시 프로젝트를 수행해 학습자들이 협동과 협력을 강화할 수 있는 형식과 내용을 확립하고자 한다. 학생들이 인클루시브가 실현되지 못하는 현장에 직접 참여하고, 자신들의 리터러시를 정정(訂正)하는 프로젝트를 설계하고자 한다.

참고문헌

권동우, 배혜진.(2020). ‘쓰기 윤리’를 매개로 한 ‘디지털 리터러시 글쓰기’ 교육 과정 및 사례 연구. 교양교육연구,14(1), 81-105.

김남규. (2023). AI 리터러시와 글쓰기의 시공간-대학생의 글쓰기 강의를 중심으로. 국제어문, (99), 501-524.

김혜영. (2020). 21세기 핵심 역량 강화를 위한 대학 교양기초교육으로서의 데이터 리터러시 (Data Literacy) 분석. 교양교육연구, 14(6), 147-159.

박승억. (2023). 디지털 리터러시 교육과 인문 교양. 교양교육과 시민, (7), 7-30.

박윤수, 이유미. (2021). 대학생의 AI 리터러시 역량 신장을 위한 교양 교육 모델. 정보교육학회 논문지, 25(2), 423-436.

손미란.(2022). 대학 기초교양교육으로서의 미디어 리터러시 교육 - D대학의 핵심역량 기반 비교과 운영 사례를 중심으로 -.인문연구,101, 101-125.

심상덕, 김현정. (2023). 데이터 리터러시로서의 정량적 사고력 증진을 위한 대학 교양교육 운영 방안. 교양교육연구, 17(2), 185-195.

애니 장바티스트, 심태은 옮김. (2021). 구글은 어떻게 디자인하는가-인클루시브 디자인 이야기. 유엑스리뷰.

윤인선. (2023). 생성현 AI시대의 교양교육으로서 글쓰기 교육과 리터러시 역량. 리터러시 연구, 14(4), 13-40.

이도영, 정도성. (2019). 프레게 교육론을 적용한 인클루시브 디자인 수업 모형의 연구, 한국디자인리서치, 4(2), 146-158.

이유미, 박윤수.(2021). AI 리터러시 개념 설정과 교양교육 설계를 위한 연구.어문논집,85, 451-474.

이창덕. (2016). 21세기 문식력(literacy)과 ‘대학글쓰기’ 교육에 대하여. 리터러시연구, (18), 11-43.

이희용.(2021). 대학 교양과목을 통한 미디어에 대한 수강생들의 인식 <미디어 리터러시와 창의적 소통> 사례를 중심으로.교양교육연구,15((6)), 221-236.

장서란. (2020). 교양 국어 수업에서의 미디어 리터러시 교육 필요성 연구. 리터러시 연구, 11(6), 47-77.

정옥희. (2023). 인공지능 시대 ‘비주얼 리터러시’의 의미 재고-교양교육에의 적용과 확장 가능성을 중심으로. 교양교육연구, 17(6), 235-251.

한상철. (2023). 리터러시의 전환과 융합의 글쓰기-매체 리터러시를 접목한 교양교육 과정의 재설계. 어문연구, 115, 273-296.

헤이던 피커링, 이태상 옮김. (2020). 인클루시브 디자인 패턴. 웹액츄얼리코리아.

홍래성, 윤정안. (2023). 인공지능 시대의 리터러시에 관한 시론적 탐색. ChatGPT, 글쓰기 능력, 대학 글쓰기 교육 등에 초점을 맞추어. 비평문학, (89), 53-85.

田坂広志 . (2023) . 教養を磨く 宇宙論、歴史観から、話術、人間力まで. 光文社.

石井 洋二郎. (2020). 21世紀リベラルアーツ. 水声社.

伊藤 亜紗. (2020). 手の倫理. 講談社

세션 05 토론 E

인클루시브 리터러시와 대학 글쓰기
-D대학교 <인클루시브 리터러시의 힘>을 중심으로

이수연(동의대학교)

본 발표문은 인클루시브 리터러시 및 타인과 공존할 포용성이 확립되어야 하는 새로운 교양 공동체의 개인 소양에 대한 설명을 시작으로, 이를 위한 동력으로 작동하는 글쓰기의 의미를 제시하며, 발표자가 담당하고 있는 수업에서의 사례를 소개하고 있다.

- [교양으로의 리터러시]에서 발표자는 전통 리터러시의 한계와 아쉬움을 지적하고, 뉴리터러시와의 공존을 통해 변화를 기대하는 현시대에 교양교육이 리터러시의 대상을 확대하여 비문자 세계의 작동 방식을 자기화하는 과정으로서의 역할을 할 수 있음을 제시하는 듯하다.
- [소양으로서의 인클루시브]에서는 폭넓은 사회에 대한 포용력과 관용력을 바탕으로 사회 구성원으로서 갖추어야 할 기본 소양의 필요성과 방향성을 제시하고 있다.
- [인클루시브 리터러시와 글쓰기]에서는 현시대 교양교육의 대상이 되는 구성원들이 타인과 공존하고 이해하는 등의 가치 있는 역량을 강화하기 위해 글쓰기 학습을 활용한다는 취지를 담고 있다.

'인클루시브 리터러시의 힘' 수업은 사회적 요구를 기반으로 학생들의 필요 역량을 강화하는 데 중점을 둔다. 이 수업에서는 학생들과 함께 사회에서 흔히 받아들여지는 편향성에 대해 이야기하며, 이를 극복하고 보다 포용력 있는 구성원으로 성장하기 위한 다양한 주제를 다룬다. 현대 사회의 쟁점이 될 만한 인클루시브 리터러시를 찾고 작성하는 과정을 통해, 학생들이 주도적으로 토론 활동을 진행하며 서로 의미 있는 해결 방안을 고민하고 찾아볼 기회를 제공한다.

학생들에게 리터러시의 기반을 제공하기 위해 관련 책을 읽고 생각을 표현하는 과제를 제시하고, 최종적으로 자신의 생각을 바탕으로 해결 방안을 제안하도록 유도한다. 이를 통해 발표자가 목표로 하는 학생들의 문해력 향상과 필요 지점에서의 공존을 위한 고민을 도출하는 데 적절한 활동을 수행한다고 생각한다. 이러한 활동을 바탕으로, 시험에서 자신의 생각을 기반으로 한 리터러시 도출과 해결 방안 제시를 요구하는 부분은 궁극적으로 학생들이 공동체의 구성원이자 개별 주체로서 자신의 역할을 탐구할 수 있는 기회를 제공한다.

이 수업은 발표자가 고민하는 교양 교육으로, 학습자들의 인클루시브 리터러시와 포용력을 향상시키는 데 의미 있는 교과과정이다. 넓게는 우리 사회의 구성원으로서 더 나은 사회의 발전적 변화를 이끌어내는 역할까지 가능하게 하여 학생 성장을 도모한다고 생각한다.

발표자의 성찰에서 제시된 바와 같이, 해당 교과목의 운영에서 아쉬운 점은 개인 과제와 소규모 토론 활동에 그친 부분이다. 이를 보완하기 위해 프로젝트 수행으로 연계한다면, 인클루시브 리터러시 개발에 더 나은 발전을 가져올 수 있을 것이라고 생각한다. 또한, 현장 연계 수업 진행은 학생들에게 탁상공론이 아닌 실생활에서의 가치와 의미를 보여줌으로써 스스로의 활동에 대한 흥미를 유발하고, 나아가 학습 활동의 사회적 실효성을 경험할 수 있는 의미 있는 기회가 될 것이라고 생각한다.

이상으로 발표문에 대한 토론자의 이해를 발표자에게 전달하고, 이를 바탕으로 몇 가지 질문을 통해 의견을 요청하며 토론문을 갈음하고자 한다.

첫째, 이 교육과정과 목표에 공감하지만, 현재 우리 대학생들의 전반적인 사회에 대한 관심과 이해도, 그리고 문해력을 고려할 때 수업을 진행하는 데 어려움이 예상된다. 이러한 어려움이 무엇인지 궁금하며, 이러한 어려움을 극복하여 발표자가 제시한 과제 및 시험 작성 내용과 같은 결과물을 도출하기 위해 주로 활용하는 방법이 무엇인지 알려주면 좋겠다.

둘째, 발표자는 현재 글쓰기를 통한 인클루시브 리터러시의 실현을 추구하는 수업을 운영하고 있는데, 이후 학생들이 이를 더 발전시킬 수 있는 다음 단계의 연계 수업이나 비교과 활동이 있는지 궁금하다.

세션 06

전문대학 교양교육의 발전 방향

전문대학 교양교육의 방향: 주체적 만남을 위하여

박영호(광주보건대학교)

1. 서론

인간다움의 회복을 지향하는 교육적 이상을 위해 현대의 윤리학은 그 어느 시대보다도 인간과 사회를 올바른 방향으로 변화시키기 위해 고금의 수많은 교육적 아이디어를 탐구하고 있다. 그렇지만 오늘날 우리 교육의 현실은 학습의 주체자인 학생의 내재적 가치에 의한 학습이 이루어지기보다는 자신의 생각이 개입되지 못하는 '학생 바깥의', '학생과 분리된' 객관적인 지식의 피상적인 이해를 통한 주입식 교육이 강제되는 것이 학교학습의 일반적인 경향이 이어지고 있으며, 이 과정에서 학생들은 자신의 학습으로부터 소외됨으로써 학습은 자아실현 과정이 되지 못하고 있으며, 나아가 개개인의 정서적 성장이나 주체적인 선택능력과 책임감의 발달, 그리고 타인에 대한 공감과 배려, 공동체 의식에 기초한 연대의식의 성장 등은 부차적인 것이 되거나 경시되어 오고 있다(박용석, 2011: 118). 특히 전공 자격증 취득을 위한 국가시험 합격은 전문대학 교육의 모든 것이라고 해도 과언이 아니다. 거의 모든 교육과정, 실습, 연수, 교수학습 지원 프로그램 등이 국가시험에 맞춰져서 운영이 되고 있다. 당연히 교양교육이 끼어들 여유가 없다. 많은 수업 시수와 일반 대학보다 짧은 학기를 충당하기 위하여, 전문대학에서는 교양교과목보다는 전공교과목 위주로 커리큘럼이 만들어진다. 대체적으로 전문대학에서 교양교육은 직업 현장에 관련이 없는 것으로 여겨졌으며, 또한 직업 준비를 하는 데에도 도움이 되지 않는 것으로 여겨지고 있는 실정이다. 이처럼 현장 기반 직업인 양성을 최우선시하는 전문대학의 현실에서 교양 교육과정을 연구하고 새로 개발하는 것은 어쩌면 자칫 한가한 작업으로 보일 수도 있다.

현재의 대학에서, 특히 전문대학에서 학생 자신에게 나 자체로서 개별적이며 고유한 존재임을 알 수 있게 하는 실제적이고 교육적인 교양교육은 부족하다. 자격증 취득과 기술 습득에 초점을 맞추고 있기 때문이다. 대부분의 전문대학에서 이루어지고 있는 기존의 교양교육은 지식이나 기술을 전달하는 것을 중심으로 이루어지고 있으며, 그나마 이루어지고 있는 교양교육들은 실생활과의 연관성 역시 부족하다. 교육이 수요자인 학생과 분리되어 있는 것이라면 그 교육은 유의미한 영향을 주기 힘들 것이다. 학생의 전인적 발달을 위한 교수자-학생 관계가 단순히 지식 전달의 역할만이 강조하는 관계로 전락한 상황인 것이다. 비슷한 관심사를 가진 학생들이 모이는 과정에서 이루어지는 만남 속에서 교육이 있는 것이 아니라 모종의 이익을 얻기 위해 수단적이고 대상적으로 서로를 대하면서 진정한 의미의 만남이 사라지자 진정한 의미의 교육 역시 멀어지고 있는 상황이다. 함께 배우는 이들 간의 만남을 통해 배울 수 있는 사회적·도덕적 의미 등에 대해서는 소홀히 다루고 있으며, 타인이나 공동체보다는 개인을 위하고, 개인의 이익만을 쫓는 현실 속에서 타인과의 인격적인 만남은 등한시되고 있다. 전인적 발달을 지향해야 할 고등교육의 교육이 능숙한 기술인의 양성이라는 한 가지 목표에만 집중되어 있다 보니, 전문대학에서의 교육은 짜인 교육과정에 따라 기술을 익히고 학습목표에 따라서 효율적으로 많은 양의 정보를 습득하는 것을 주요한 교육목표로 추구하고 있는 것이다. 때문에 학교는 학습공동체이기보다는 자격 취득의 장이 되어가고 있으며 학생들끼리는 동반자가 아닌 경쟁자가 되는 상황이다.

이 글에서는 전문대학 교양교육에서의 실존주의적 관점 적용의 의미를 알아보고자 한다. 주체 간의 만남의 강조한 부버의 철학을 살펴보고, 그것이 전문대학의 교양교육에 제시할 수 있는 교육적 의의를 탐구하고자 한다. 이를 통해 기술적 전문성과 더불어 의미 있는 삶을 추구하는 인재 양성하는 전문대학의 교육 방향에 어긋나지 않게 사회 변화에 적극적으로 대응하고 기여할 수 있는 역량 함양과 더불어 학생과 교수자 개인의 실존적 삶에 긍정적 영향을 줄 수 있는 방향을 제시하고자 한다.

2. 부버의 만남 철학

실존주의자들은 학교의 보편화된 교육, 집단적인 교육, 획일화 교육을 비난하며 학교교육 자체가 이미 개인이 사회화되는 장소로 변해 버렸기 때문에 집단의 훌륭한 일원이나 시민으로 만들 수는 있으나, 훌륭한 개인을 형성시키기는 어렵다고 보면서, 전문가들에 의해 정해져 있는 지식이나 사실을 가르치고 학습하는 것보다는 학습자의 교육 경험을 돌이켜 성찰하고 그 의미를 분석하도록 하였으며, 가르칠 내용을 계획하고 설계하는 데 초점을 두기보다는 학생이 직접적으로 경험하는 생활세계에 더 의미를 두면서 현존의 세계를 중시하고 개인적이고 주관적인 선택을 존중하며 자유와 책임에 대한 자아를 깨닫는 것에 가치를 둔다.(이성희, 이대균, 2023: 115-117). 이러한 사람의 문제를 다름 아닌 사람으로 해결하고자 한 철학자가 있다. 부버(M. Buber, 1878-1965)는 '만남'을 교사와 학생 사이에 가져온 철학자이다. 부버는 인간관계의 중요성을 역설하였다. 인간 존재의 본질을 '관계'에서 찾으며 '나-너'의 인격적인 관계를 통한 진정한 대화와 만남이 중요하다고 보았다. 또한 이를 바탕으로 전인교육(Whole Person Education)을 강조하면서 지식 전달 중심이 아닌 학생의 총체적 성장을 중시했다. 학생의 전인적이고 총체적인 성장을 위해 학습 참여자인 교사-학생, 학생-학생 간의 대화를 통한 상호이해 증진을 목적으로 하는 교사와 학생 간의 열린 대화를 강조하였다. 상대방을 있는 그대로 인정하고 이해하려는 노력이 필요하며, 이를 통해 공동체 의식 함양을 교육의 중요한 역할로 두었다. 개인주의를 넘어 공동체 의식을 기르는 교육을 위해서는 학교가 진정한 대화와 만남의 장이 되어야 한다고 역설했다.

부버는 세상을 인격적인 관계로 나-너(I-Thou)의 관계와 대상적인 관계인 나-그것(I-It)의 관계로 구분지으면서 수단적이고 대상적인 세계관인 '나-그것'에서 벗어나 진정한 인격적인 만남이 이루어지는 '나-너'의 관계를 지향하였다. "사람과 사람의 만남에서 '무엇인가 관하여' 인식하는 모든 것은 경험이다. 그 경험은 사람과 사람 사이의 모종의 벽을 만들고 다가갈 수 없는 선을 만들지만, 부버가 의미한 진정한 만남은 그러한 이해관계가 없다"(정석환, 2021, p. 276). 즉, 타인을 만나는 데에 있어서 목적이 있어서 무엇인가를 하거나 얻기 위해서 맺어지는 주체와 객체로서의 관계가 아니라 주체가 주체를 만나는 관계를 추구한다. 인격적으로 전일적으로 주체와 주체가 관계를 맺는 만남은 순수한 본래적 인간관계를 지향한다. 따라서 부버에게 있어서 만남은 주체와 객체 간의 수동적인 관계나 우연적으로 발생하는 것이 아니고, 나와 너의 능동적이고 적극적인 마주침을 의미하며, 나 또는 너에게 속하는 것이 아니라 우리가 스스로 만나는 방식을 의미한다(Buber, 1947/2007: 36). "'나-그것' 관계 속에서 '나'는 '개체로서의 자아'를 의미한다. 개체는 자신의 고유영역에 홀로 갇혀 있는 존재이자, 주체-객체 관계에서 주체의 위상을 갖는 독백적 존재이다. 따라서 개체는 인간 본연의 자아 존재를 실현하지 못하는 사람, 즉 '주변인(nebenmensch)'에 불과하다. 더불어 함께 하는 사람인 '인격체(mitmensch)'와는 정반대의 의미를 내포하고 있다"(김진웅, 2016: 68). 그는 인간의 본질을 '사이존재'(Zwischensein)로 인식하면서, 인간이 어떻게 살아야 하는지에 대한 답을 구하고자 하였다. 인간은 인간과 더불어 존재함을 부정할 수 없는 사실이자 현실로 인식하고 받아들여야 한다는 것이다. 즉, 열린 존재로서 자기를 열어서 타인과 함께 본질적인 존재로 나아가야 함을 주장하면서, 인간을 홀로 있는 개인이 아닌 인간과 함께 있는 인간, 더불어 존재하는 인간, 세상과 만난 인간상을 역설한다.

인간과 인간의 인격적 만남을 강조하면서 '관계'의 개념으로 인간의 본성을 파악하고자 하였다. 사람과 세상으로부터 고립된 실존이 아니라 타인과의 만남을 통해 완전하게 자아를 형성하고 실현할 수 있으며 그렇게 자신의 본질을 드러낼 수 있게 된다. 신이 아닌 인간으로서, 세상에 살아가는 상황 속 존재로서 실존은 타인과 관계적 삶을 살아갈 수밖에 없다. 타인을 통해서 타인과 함께 자신을 알아간다. 타인 없이 나의 존재 의미를 알 수 없다. 사는 동안 자기 자신만을 챙기고 바라보며 사는 것이 아니라 자기 자신을 초월해서 타인과 관계를 맺고 사물, 세상과도 관계를 맺으며 살아가는 관계적 존재이다. 타인은 개인의 삶에 있어 중요하다. 인간의 본질은 관계적이기에 스스로를 확장하기 위해 타인과 관계를 맺으며, 타인 역시 타인 자신을 확장하기 위해 나와 관계를 맺는 것이다. 관계적 존재로서 타인을 요청할 수밖에 없다.

그는 존재 간 만남의 관계를 형성하기 위해서 대화를 강조하였다. "대화란 일반적으로 언어를 매개로 나와 타자가 관계 맺는 행위를 말하는데, 부버에게 대화는 단순한 의사전달 수단이 아니며, 대화를 통해

서만이 나와 관계를 맺는 존재를 이해하게 되고 전인격적으로 받아들일 수 있다고 본다. 타인과의 대화는 인간관계를 성립하고 인간관계 속에서 나의 존재를 바꾸거나 생성시키면서 자아를 형성하는데 많은 영향을 준다. 그러므로 대화는 인간과 인간의 만남이 전제된다(임지혜, 이정옥, 2019: 204).” ‘나-그것’의 만남 관계 속 대화는 피상적이며 파편적이기 때문에 진정한 소통이 될 수 없다. 반면에 ‘나-너’의 만남 관계 속 대화는 서로를 수단이 아닌 인격으로 대하며 자신의 존재 전부를 던지면서 관계 맺음을 하게 되는 진정한 소통으로서 만남이 가능해진다. 이러한 대화 속에서 사람은 더 이상 객체로서 인적 자원이 아니다. 사람은 인격적 만남을 통해 세상을 바라보는 안목과 삶의 방향이 변화한다.

“교사와 학생 간의 참된 관계는 교육내용에 선행한다고 볼 수 있다. 부버의 만남 사상은 바로 교사-학생 간의 관계 본질의 요약이다. 모든 참된 삶이 만남이듯이 참된 삶을 다루는 교육도 만남 그 자체여야 한다(강선보, 2019: 3).” 부버의 만남에 대한 철학은 학생의 학습 주체성에 유의미한 방향을 제시할 수 있다. 교수자에 의해 수직적으로 강제되는 획일적인 교육은 학생의 주체성을 길러줄 수 없다. 교수자-학생의 관계가 비인격적으로 수단과 목적에 의거한 관계라면 그 교육의 과정뿐만 아니라 결과 역시 학생의 실존에 긍정적인 영향을 주기 어려울 것이다. 교육의 장에서 목소리를 낼 수 없이 소외된 채 경험과 존재를 억압받으며 자유로운 삶이 아닌 구속되고 복종한 채 끌려가는 학생에게 교육에 대한 재미가 있을리 만무하기 때문이다. 또한 부버의 만남 철학은 교육자의 태도와 사명을 제시해 줄 수 있을 것이다. 부버에게 있어서 “교육은 ‘나-그것’의 관계를 ‘나-너’의 관계가 되도록 촉진시켜주는 행위이며, 여기서 ‘나-너’라는 완전한 상호성의 관계가 경험적으로는 가능하지 않더라도, 교육자는 이러한 ‘태도’를 견지해야 한다는 ‘태도-교육학’적 구도는 어쩌면 부버의 대화 철학적 존재론을 교육자의 규범 윤리로 강조하여 독해한 결과(우정길, 2007: 155).”이기 때문에 지식 전달 노동자로서의 교육자가 아니라 학생을 주체로 성장하게 돕고 능동적으로 세상을 살아갈 수 있도록 하는 존재가 되도록 해야 한다. 그러한 교육학적 만남을 통해 교육자 역시 스스로의 존재를 인지하고 살아갈 수 있기 때문이다.

3. 주체적 만남을 위한 실존주의적 교양교육

실존주의적으로 교육은 사회의 진보나 경제의 발전에 이바지하는 것을 목적으로 두는 것이 아니라 본래의 인간이 되도록 돕는 것이다. 따라서 자신 삶의 주인공으로서 주체적으로 선택하고 결정하며 책임지는 과정을 통해 외부의 요구에 순응하여 수동적으로 따르거나 방관하고 표류하는 삶의 자세가 아니라 내면의 의지에 따라서 생각하고 행동하는 능동적인 본래적 삶을 강조한다. 실존의 본성은 살아가면서 매 순간 이루어지는 선택, 결정, 책임에 내재되어 있다. 어떠한 경지에 다다르거나 단계에 도달하는 것도 아니며 누군가가 측정하고 검증해 주는 것도 아니다. 스스로에 대해 주체적이고 자율적으로 인식할 수 있을 때 드러나는 것이다. 나는 나로서 생각하고, 나로서 행동하며, 나 자신으로 살아가면서 인격적 주체가 된다. 내 삶의 주체가 된다는 것은 생각과 행동을 스스로 구성할 때 비로소 가능한 것이다. 존재의 본질은 사변적, 선험적으로 다룰 수 있는 것이 아니라, 개개인의 실존적 삶 속에서 매 순간 이루어지는 선택, 결정, 책임을 통해 규정된다. 한 주체가 선택하고 결정하며 책임진다는 것은 주체적으로 자기 자신이 되어 자기 자신의 삶을 산다는 것을 의미한다.

개인은 세상의 중심이자 기준이다. 어떤 한 곳에 원점을 설정하고서 그 위에 선 채로 세상을 바라본다. 자신이 서 있는 원점을 기준으로 위에, 아래에, 옆에. 멀리, 가까이, 조금 더 가까이. 이렇게 비율에 따라서 값을 매기면서 관계를 형성해 나간다. 처음엔 서툴던 거리를 재는 법도 계속해서 경험이 쌓이면서 익숙해진다. 매겨진 값들에 따라서 거리를 좁히고, 벌리며 나의 삶을 살아간다. 이런 과정을 통해 자신만의 가치관이 만들어진다. 그 가치관을 통해 세상을 바라보게 된다. 바라봄을 통해 세상에 내가 생기게 된 것이다. 내가 생김으로 인해, 좋은 것, 나쁜 것, 싫은 것, 높은 것, 낮은 것, 좋은 사람, 나쁜 사람 등이 존재하게 되었다. 내가 봄으로 인해, 좋은 것, 나쁜 것, 싫은 것, 높은 것, 낮은 것, 좋은 사람, 나쁜 사람 등이 보이게 되었다. 세상의 중심인 내가 신념을 가지게 되니, 세상에 옳은 것과 그른 것이 생기게 되었다. 자신이 세상의 중심이자 기준이란 말은, 당연하게도, 세상에서 자신만 소중하다는 말이 아니다. 자신이 세상을 바라보며 이해하는 기준점으로서의 내가 있다는 것이다.

사실 좋은 것, 나쁜 것, 싫은 것, 높은 것, 낮은 것, 좋은 사람, 나쁜 사람, 옳은 것, 틀린 것 등은 애초에 존재하는 것이 아니었다. 자신이 세상을 이해하기 위해 설정한 상징일 뿐이다. 하지만 멋대로 설정한 상징이 변한 것처럼 여겨지면 실망하거나 탓하게 된다. 그러나 달라진 건 없다. 원점에서의 거리와 시선으로 세상을 바라보다가, 세상의 모든 면을 있는 그대로 보지 못하는 것이다. 각자가 설정한 가상의 값이 기준에 따라 변하는 데도 말이다. 나라는 원점이자 가상의 값을 없애면. 세상에 매겼던 거리, 가치, 값, 판단 등의 상징들이 모두 사라지게 된다. 나답게 살기 위해서는 세상을 그 자체로, 그냥 바라보고 경험하면서 대하는 연습이 필요하다. 모종의 조건이나 이유들을 들이대며 사람이나 사물을 대하게 되면, 있는 그대로 볼 수 없고 만날 수도 없다. 나라는 개인의 기준점에서만 세상을 접하고 사람을 만나는 것에서 벗어나서, 삶으로서 만나야 한다. 이처럼 전문대학에서의 교양교육은 실존주의적 관점에서 강조되어야 한다. 기술과 사람을 잇는 것에만 관심을 두는 것에서 벗어나서, 사람과 사람을 잇고, 사람과 세상을 잇는 것을 추구해야 한다.

학생이 자신과 타인을 넘어서 세상을 만나며 느끼는 재미를 주지 못하는 현재의 교육은 삶의 주인을 만들 수 없다. 주인이 되지 못하는 학생은 당연하게도 자신의 삶에 무책임하고 무기력하게 된다. 어차피 이 모든 교육과정이 본래의 나 자신을 위한 것이 아니기 때문이다. 목적이 경쟁인 교육에서는 교수자 역시 추구해야 할 본래의 목적과 의미를 실현할 수 없다. 그저 지식을 전달하는 노동자로 스스로 한정 짓게 될 뿐이다. 타인을 밟고 올라서도록 하는 노하우를 전수해 주며, 교육을 그저 결과로만 받아들이며 경쟁 혹은 결투로 인식하고 승리와 패배, 합격과 불합격으로 점철된 상황을 조성하거나 방관하는 것이기 때문이다. 이렇게 해서는 학생에게 올바른 주체성을 길러줄 수가 없다. 사람은 타인을 만나는 과정을 통해 갈등을 조절하고 해소하며 자연스럽게 자아를 확장하고 타인과 자신을 동일시하며 자아를 구성하게 된다. 사람과 사람 관계의 기본은 경쟁이 아니라 만남이기 때문이다.

학생 개개인에게 있어서 학습이 주체적인 선택과 책임 행위가 되도록 함으로써 자아실현의 경험을 쌓게 되고 학생이 자유 속에서 학습의 주체성을 확보하도록 돕는 것이다. '학생 주체성(student agency)'은 학생이 학습에 능동적으로 참여하여 그 주체가 되는 것을 의미한다. 학생은 학습 상황에서 '에이전트'가 되기 위해 주인공이 되어야 한다는 의미로, 학습의 과정에서 수동적으로 임하지 않고 능동적으로 배우는 태도, 교사나 친구에 의해 자신을 규정받기보다는 자신의 정체성을 적극적으로 형성하고자 하는 자세, 타인의 의견을 무조건적으로 수용하기보다는 주체적으로 선택하고 결정한 것에 대해 책임지는 자세를 갖추는 것을 강조하는 것이다. 하지만 이러한 학생 주체성을 강조하는 것이 타인과의 어울림이 아닌, 개인의 학습 향상만을 강조하거나 고립을 야기할 수 있는 것을 주의해야 한다. 전문대학의 교양교육에는 개인의 기술적 습득만을 추구하며 타인과 경쟁을 부추기는 독단적인 주체성이 아닌 주체적 인간 간의 만남을 추구하는 협력적인 주체성이 필요하다. 그러한 협력적 관계를 통해 주체는 스스로의 본래성을 회복할 수 있다.

> 인간의 가능하고 피할 수 없는 자기 자신과의 만남은 오직 공동 인간과 개별자의 만남을 통해서만 실현될 수 있고 자신을 그 만남으로서 실현해야만 한다. 개별자가 타자를 그의 모든 타자성 속에서 자신으로서 그리고 인간으로서 인식할 때에만 그리고 거기서부터 타자를 향해 돌파할 때에만, 개별자가 그의 엄격하고 변형된 만남 속에서 그의 고독을 돌파하게 되는 것이다. 그런 과정이 오직 인격체를 인격체로서 흔들어 깨울 때에만 드러날 수 있다는 것은 명백하다. (Buber, 1947/2007: p. 219)

이처럼 주체는 타인을 위해서가 아니라 스스로를 위해서도 독단적인 agency가 아닌 co-agency를 위하는 만남이 필요하다. 활동, 생각, 실천 전반을 공유하며 결정과 행동에 대해 함께 논의하고 협력하기 위해서 공동으로 숙고하는 것은 언제나 필연적으로, 개인을 넘어서 타인과 사회를 지향하기 때문에 공동체 구성원들의 선에 대한 공유된 이해와 인정을 추구할 수 있게 된다. 사람과의 만남 자체를 직접적으로 전수해 주는 것은 불가능한 성격의 것이다. 직접적인 교육 역시 불가능하다. 다만, 그러한 태도와 자세의 공유는 가능하다. 그것은 타인의 행동을 보면서 어울림을 통해 습관화함으로써 습득되는 것이다. 교사와 학생, 학생과 학생 상호 간 만남을 통해 배우게 되는 것이다. 만남은 학생들의 이기심을 지양하는 데에 도움이 된다.

전문대학은 국가시험 취득을 위해서 빠르게 많은 분량의 내용을 주입하는 교육에 매몰되어 있다 보니 학생 스스로가 스스로를 살피고 타인을 만나는 교육이 희박한 실정이다. 책임 회피나 타인에 대한 배려 부족, 이기적이거나 개인주의적 성향과 같은 요즘 학생들이 보이는 태도들은 갑자기 나타난 것이라기보다는 이러한 전문대학의 교육과정에서 이에 대한 관심과 해결 노력이 부족했기 때문이다. 고등교육기관으로서 전문대학교는 단순히 지식을 습득하고 기술을 익히는 곳을 넘어서, 인간의 본래성을 발견하고 발휘할 수 있도록 배우고 성장하는 곳이 되어야 한다. 학교 교육의 가장 큰 특징은 많은 또래 집단들이 함께 공부한다는 점이다. 학교는 근본적으로 학습공동체이기 때문에 만남의 장이다. 학교는 친구와 함께 배우고, 배운 것을 나눔으로써 함께 성장해 가는 데에 최적의 환경이다. 만남을 통해 함께 교육의 과정에 있는 타인을 경쟁상대가 아닌, 자신과 함께 배워나가는 학우로 받아들이게 된다. 인간은 관계 속에 존재하므로 모두가 주체이면서 동시에 객체가 되는 것이다. “인간이 자기 자신에 도달하는 길은 ‘만남’의 방법밖에 없기 때문에 교육은 내면적으로 ‘만남’이 가능해질 수 있는 환경이 될 수 있는 한 넓게 확대해야 한다는 것이다. 따라서 교육이 ‘만남’을 상실할 때 그것은 무의미한 하나의 기술로 전락하게 된다(이상현, 2008: 313).” 교양교육은 직업적 기술과 열거된 정보를 수동적으로 수용하는 것이 아니라 사람과의 만남을 통해 나, 너 그리고 세상과 상호 호혜적 관계를 지향하는 방향으로 나아가야 한다. 교양교육을 통해 나를 사랑하고, 타인을 존중하고, 세상을 만남의 장으로 인식하며 살아가는 데에 의미를 찾도록 해야 한다.

4. 결론

실존주의적 관점에서의 교육은 개인의 자유와 책임, 삶의 의미 추구를 강조하며, 학생들이 진정성 있고 의미 있는 삶을 살아갈 수 있도록 하는 것에 의미를 둔다. 그러기 위해서 인간의 존재 조건과 선택, 결정, 책임의 중요성을 강조한다. 하지만 기존의 교양교육에서는 이러한 실존주의적 요소가 부재하다고 볼 수 있다. 따라서 교양교육에 대한 실존주의적 접근은 교양교육의 새로운 방향을 제시해 줄 수 있다. 특히 기술 습득에 대한 강조와 취업에 방향을 둔 전문대학에서의 교양교육은 기존의 목표와 내용을 변화할 필요가 있다. 전문대학의 교양교육이 어쩔 수 없이 해야 하는 교육과정이기 때문에 해야 하는 것이 아니라, 그것이 고등교육 기관으로서 반드시 학생들을 기술인이 아닌 그저 사람과 사람으로서 살아갈 수 있도록 돕는 교육으로 나아가야 할 것이다.

실존주의적 교육의 이상은 기술적으로 뛰어난 일꾼들이 가득한 세상을 만드는 것이 아니라, 스스로를 아끼며 그만큼 타인의 존재를 존중하며 사랑하는 사람들이 가득한 세상을 만드는 것이다. 함께 일하고, 함께 생각하는 것을 넘어서, 함께 살아가면서 이루어지는 만남은 우리 삶의 목적이다. 그러기에 학교는 세상을 만나는 시작터이자 연습터로서 최적의 장소이다. 전문대학의 교양교육은 세계와 타인에게 공감할 수 있는 사람이 되는 것을 목적으로 해야 한다. 세상에는 직업인이나 전문가이기에 앞선 존재로 사람이 있어야 한다. 현실은 노동자보다도 근로자에 가까운 존재로서의 가치관만 강조하며 일하는 존재로 살아가면서 ‘어떻게 하면 이 일을 잘할 수 있을까’를 고민하기보다는 현실의 존재로서 ‘어떻게 살 것인가’에 대해서 고민하며 살아가는 삶을 살아갈 수 있도록 전문대학이 바뀌어야 한다. 그러기 위해서는 교양교육이 강조되어야 한다.

학생에게 있어서 역량은 그 자체로 총체적인 것이기 때문에 전공교과목과 교양교과목은 함께 강조되어야 한다. 고등교육기관으로서의 전문대학이 직업교육만을 강조하는 것이 아니라, 교양교육 역시 균형적으로 강조하여 결국 전인교육이 이뤄지게 됨에 따라 그 본연의 목적에 충실할 수 있기 때문이다. 이를 통해 교양교육의 본래 목적인 인간의 전인적인 발달을 지향하는 데에 도움이 될 수 있을 것이다. 대학에서 제시하는 인재상이 핵심역량이 되고, 그것에 따라서 역량을 정의하고, 수반되는 하위역량을 정리한 결과물로서 그 대학만의 교육과정과 관련 교과목을 창출해 내는 것이 필요하다. 이를 위해서는 대학에서 강조하는 역량 개념에 대한 정의가 교육과정에 포함되어야 있어야 한다. 이것은 전공교과목과 교양교과목이 함께 해야 할 일이다.

만남의 철학적 관점에서 전문대학의 교양교육은 주체로서의 학생이 세상의 '그것' 혹은 '너'를 어떻게 인식하고 만나야 하는지를 배우는 것이다. 이를 위해서는 '인간 대 인간의 관계를 형성하기 위한 사고력, 상상력', '상대를 자신과 동등한 인격체로 인식하는 마음', '다양한 인간 경험에 대한 공감, 타인의 경험과 감정을 상상할 수 있는 능력', '세계의 복합성에 대한 이해', '맥락에 따라 사려 깊은 사고를 할 수 있는 능력' 등이 필요하다. 자기 탐색 및 성장을 위해 개인의 가치관, 목표, 정체성 탐구 지원해야 한다. 또한 비판적 사고 및 의사소통능력 향상을 위해 논리적 사고 및 효과적인 의사소통 훈련을 할 수 있는 교과목을 확대하고, 책임감 및 윤리적 판단 향상을 위해서 개인의 선택과 사회적 책임 인식과 윤리적 판단 능력 향상을 위한 교육과정의 개설과 운영이 필요하다.

참고문헌

강선보. (2019). 만남의 교육가 김교신: 부버의 만남의 교육철학에 토대한 김교신의 해석. 인성·감성교육, 1(2), 1-32.

김진웅. (2016). 마틴 부버의 커뮤니케이션철학: '실체론'을 넘어 '관계론'으로. 커뮤니케이션학 연구, 24(1), 61-81.

김희태, 정석환. (2015). 유아교육철학 및 교육사. 한국방송통신대학교.

이성희, 이대균. (2023). 유아교육과정 재개념적 접근과 2019 개정 누리과정의 철학적 기초에 관한 고찰. 어린이문학교육연구, 24(3), 111-135.

박용석. (2011). 실존주의의 본래성 관점에서 고찰한 Neill의 아동교육론. 열린유아교육연구, 16(6), 117-140.

우정길. (2007). 마틴부버: 대화철학과 대화교육학의 임계점에 관하여. 교육철학, 40, 139-161.

이상현. (2008). 마르틴 부버 '만남'철학의 교육적 함의. 교육철학, 34, 301-324.

임지혜, 이정옥. (2019). Buber의 관계론에 기초한 유아교사 인성교육 프로그램 개발. 유아교육연구, 39(6), 201-226.

정석환. (2021). '코로나-19', 비대면 교육 그리고 부버의 만남 철학. 동아인문학, 57, 259-295.

Buber, M. (2007). *Das Problem Des Menschen* S. Yoon, Trans.). Ghil. (Original work published 1947)

세션 06 토론 A

전문대학 교양교육의 방향: 주체적 만남을 위하여

홍지희(경민대학교)

본 연구는 전문대학 교양교육의 방향을 마틴 부버의 실존주의 철학에 기대어 제시하고 있습니다. 부버의 '만남', '대화', '관계' 등을 중심으로 드러나는 '주체'의 의미를 탐색함으로써 최근 교양교육에 대한 관심이 부재하기 쉬운 전문대학 교육에 교육적 통찰을 불러일으키게 하는 연구입니다. 특히 부버의 '주체'에 대한 관점을 최근 교육에서 강조하고 있는 "행위주체성(agency)' 또는 "협력적 공동체성(co-agency)" 개념과 연계하여 전문대학에서의 교양교육 목적과 역량을 해석하고자 하는 점이 흥미롭습니다. 그럼에도 불구하고 보다 심도있는 논의를 위해 제기할 수 있는 몇 가지 질문들에 대한 이론적인 논의와 토론가 이루어진다면 풍성한 연구가 될 것으로 보입니다. 몇 가지 질문들을 정리하면 다음과 같습니다.

첫째, 현재 연구에서는 부버의 주요 실존주의 철학을 설명하기 위하여 여러 개념과 용어들을 사용하고 있습니다. 가령, '현존', '실존', '존재', '본질', '본래성' '관계', '만남', '타인', '타자', '인간', '인격' 등이 그것입니다. 그런데 이러한 용어들에 대한 구체적 정의나 설명 제시되지 않은 채 사용되거나 서로 혼용되고 있어 글의 내용을 이해하는 것을 어렵게 만듭니다. 가령 '현존', '실존', '존재', 또는 '인간'과 '인격' 등은 같은 의미를 가지는 개념인지, '본성'과 '본래성' 역시 동일한 의미인지 등 용어에 대한 이론적 설명이 제공되거나 통일성 있는 용어 사용이 이루어지면 부버의 관점을 명확히 이해할 수 있을 것 같습니다.

둘째, 연구자는 '나-그것(I-It)'과 '나와 너(I-Thou)'의 관계를 구분하는 부버의 관점에 기대어, 인격적인 만남은 "대상적인 세계관인 '나-그것'에서 벗어나 ... '나-너'의 관계를 지향 (2쪽 2문단)"하는 것이라고 설명합니다. 그러나 양자가 어떤 점에서 차이가 있는지 이론적으로 명확하게 밝히고 있지 않습니다. "사람과 사람의 만남에서 '무엇인가 관하여' 인식하는 모든 것은 경험이다. 그 경험은 사람 사이 모종의 벽을 만들고...(2쪽 2문단)"라는 인용에서 유추해보면 '주체가 대상을 인식하는 경험'이 있는가 없는가에 의해서 '나-그것' 또는 '나-너'의 관계 차이가 생기는 것이라고 말하는 것 같기는 합니다. '나-그것'의 관계를 맺는 상황은 내가 '그것으로서의 대상'을 경험의 대상으로 이해한다는 것, 바꾸어 말해 내가 그것을 지식의 대상으로 이해한다는 뜻일까요? 유사한 맥락으로 연구자는 '나-그것'의 관계를 '주제와 객체로서의 관계'로 규정하고 이것보다 완성된 관계를 '나-너'의 관계, 즉 '주체와 주체'의 관계라고 말합니다. 그러나 '주체와 객체'와의 관계가 아닌 '주체와 주체' 간의 관계가 무엇인지도 구체적인 설명이 더 필요한 것으로 보입니다. 단순히 내가 주변에서 인식하는 여러 경험의 대상들이 아닌, 즉 인식하는 경험의 대상이 아닌 '너', 또는 '주체'는 무엇일까요? 단순히 '그것'='경험의 대상'이고 '너'='인간'이라는 표면적 의미는 아닐 것이라 생각됩니다. 만일 이렇게 이야기 한다고 하면, '인간'의 의미, 그리고 인간 사이의 '인격적 관계'에 대한 부버의 상세하고 심층적인 철학적 이해와 논의가 필요할 것입니다. 또한 '나-그것'에서의 '나'와 '나-너'에서의 '나'는 서로 의미가 다른 것일까요? 다시 말해서 주체와 대상을 구분함으로써 주체의 위상을 가지는 인식하는 자아 또는 '개체로서의 자아'인 '나'는 '열린 존재로서의 자아', '더불어 존재하는 인간'으로서의 '나'와 서로 다른가 하는 질문입니다. 왜냐하면 양자 모두 '나'의 바깥에 있는 무엇인가에 의해 영향을 받고 형성되어간다는 점에서 그다지 다른 의미를 가지는 것처럼 보이지 않기 때문입니다. 요컨대, '나-그것' 관계 속에서 형성되는 주체와 '나-너' 관계 속에서 형성되는 주체의 차이는 무엇일까요? 이런 의문과 혼란을 해소하기 위해서는 '나-그것', '나-너'의 구분에 대한 보다 명확한 설명이 필요합니다. 모르기는 해도 최근 논의되는 포스트휴머니즘 관점에서 논의되는 '대상과 구분되는 주체성(고립된 이성 중심의 근대 주체성)'과 '상호관계 속에서의 주체성(타자와의 행위 속에서 형성되는 주체성)' 간의 논의와 어떤 유사성이 있는가 하는 질문도 생깁니다(Biesta, 2006, 박은주 역, 2022, 「학습을 넘어」 참고)

셋째, 주체성 논의와 관련하여 생기는 또 다른 질문은 '학생 주체성'과 '협력적 주체성'의 의미에 관한 것입니다. 연구자는 부버의 주체성 의미를 최근 역량 교육의 핵심 개념인 학생의 (행위) 주체성 개념과

연계하여 밝히려는 것으로 논의를 전개하고, 그것과 구분되는 '협력적 주체성'이라는 용어를 등장시킵니다. 그러나 앞선 논의에서 이미 '나-너' 관계 속에서 형성된 주체성에는 자율성, 책임감, 능동성, 협력성, 타자성 등의 의미가 들어있는 것으로 설명되고 있습니다. 그런데 다시 '협력적 주체성' 이라는 용어를 가져와 설명하는 부분은 마치 '나-너' 관계로 형성되는 '학생 주체성'과 구분되는 또 다른 주체성이 있는 것처럼 생각하게 합니다. 혹시 양자가 다른 것인지, 또는 동일한 의미를 가지는 것인지, 아니면 모종의 특별한 관계를 맺는 것인지 등에 대한 탐구와 추가 논의가 있어야 하지 않을까 합니다. 부버의 주체성 개념 위에서 이해한다면, agent라는 말 자체에 이미 관계나 상황 속에서의 능동성이 함의되어 있지 않을까요? 이 점에서 "독단적인 agency"라는 말, 또는 "co-agency"라는 말은 불필요한 개념처럼 보이기도 합니다.

마지막으로 연구자는 "대학에서 제시하는 인재상이 핵심역량이 되고, 그것에 따라서 역량을 정의하고, 수반되는 하위역량을 정리한 결과물로써 대학만의 교육과정과 관련 교과목을 창출해내는 것이 필요하다. 이를 위해서는 대학에서 강조하는 역량개념에 대한 정의가 교육과정에 포함되어야 한다. 이것은 전공교과목과 교양교과목이 함께 해야할 일이다(4-5쪽)"라고 말합니다. 다시 말해서, 인재상에 따른 역량을 정의하고 그것을 전공교육과 교양교육에 적용 및 운영하라고 주장합니다. 그러나 궁금한 점은 인재상은 무엇을 기반으로 하여 정립되는가 하는 점입니다. 보통 인재상과 그것을 따르는 핵심역량은 모종의 철학적 관점이나 이론을 배경으로 하여 세워져야 합니다. 전문대학의 한계는 바로 이러한 교육철학적 관점을 총체적으로 아우르지 못하도 편향된 입장 또는 왜곡된 이해를 취함으로써 인재상이나 교육목적을 제대로 정립하지 못하는 데에서 비롯된다고 생각합니다. 모르기는 해도, 종종 전문대학에서의 인재상이나 교육목표가 실천인, 기술인, 전문인, 직업인 양성 등으로 표현되는 곳을 보기도 합니다. 이러한 인재상에 따른 역량을 정의하고 함양하도록 하는 교육에는 아마도 전인교육을 지향하는 교양교육이 드러설 자리가 없을 것입니다. 그렇기때문에 오히려 온전한 철학적 관점을 배경으로 교육을 통해 함양되어야 할 전문대학의 역량교육에서의 역량의 의미가 무엇이 되어야 하는지 정립하고 그것을 토대로 대학의 인재상과 교육 방향이 제시되어야 하는 것은 아닌가 하는 질문도 생깁니다.

사소한 질문부터 복잡한 논의를 요하는 질문들을 제기하는 과정에서 여러 교육적 질문과 통찰을 생겨나게 해준 점에 대해 다시 한번 감사드립니다. 좋은 공부를 할 수 있었습니다. 추후 발전되고 확장된 논의로 교육적 기여를 해주실 것을 기대해 봅니다. 감사합니다.

세션 06 발표 B

미래시대 전문대학 교양교육의 지속 가능한 발전방향 모색

최미숙(원광보건대학교)

1. 서론

1.1. 연구 목적

오늘날 한국 고등교육기관은 학령인구 감소와 대학평가로 인한 서열화, 대학간 불균형 등으로 재정과 교육성장의 위기 등 다양한 변화에 직면하고 있는 상황에서도 대학교육의 질적 수준 강화 요구와 함께 대학 교양교육도 급변하는 시대적 상황에 유연하게 대처할 수 있도록 역량을 기를수 있는 교육적 토대 마련이 중요한 과제로 부각되면서 교양교육의 중요성이 더욱 강조되고, 교양교육의 방향 및 지향점에 관한 논의와 다각적 탐색이 활발하게 이루어지고 있다(김성희, 2021; 김양희, 2022; 김지은, 김경아, 2023; 백승수, 2017; 손승남, 2017; 윤성민, 2020; 윤유진, 2020 등)(조무정, 2023). 특히, 전문대학은 직업교육의 다양한 성과와 질에 대한 논의와 더불어 전공교육만으로는 미래의 직업생활에 대비하기 어렵다는 인식이 높아지면서 교양교육에 대한 관심과 연구가 점차 증가하고 있는 실정이다.

한국교양기초교육원(이하 교기원)은 2016년 '대학 교양기초교육의 표준 모델'을 수립하고, 21세기 교양기초교육 강화 방향과 교양교육을 통해 미래의 인재가 갖추어야 할 자질과 능력을 함양하기 위한 6개 목표를 제시하였다(전주영, 2023). 또한 교육부(2021년)는 수도권을 중심으로 우수한 교육 자원이 편중되어 지역대학 학생들의 신기술 교육 인프라에 대한 접근성이 낮다고 보고한 바 있다(교육부, 2021).

선행연구를 살펴보면 대학 교양교육은 불확실한 시대에 살아남을 수 있는 '전환 가능한 역량(transferable skills)'을 키울 수 있는 교육의 필요성이 강조되면서(배상훈, 변수연, 이수정, 2021), 대학들은 핵심역량을 강조하는 교육으로 교양교육을 개편하여 운영하고 있다(백승수, 2020). 그러나 교양교육이 핵심역량을 키우는 것에만 초점을 맞추는 것은 아니라(손동현, 2019), 대학이 추구하는 목표와 인재상 등을 고려하여 인간, 사회, 세계에 대한 균형 있는 이해와 시각을 키울 수 있는 것이 교양교육의 가치가 되고 있으며(배상훈 외, 2021), 이러한 고등교육의 맥락에서 교양교육은 자유교육, 고전인문교육, 문화통합교육, 자기형성교육, 일반교육, 소양교육, 시민교육 등을 포함한 다양한 개념들이 혼재되어 이해되고 있다(이하준, 2021).

또한 전문대학은 사회에서 요구하는 전문 직업인을 양성하기 위해 전공위주의 교육과정을 통해 직무수행 능력과 직업기초능력을 함양하고 있으나, 전공교과로 사회에서 요구하는 직업기초능력을 충분히 함양하기에는 한계가 있으므로 극복하기 위해 다양한 교양교과목 및 교육과정 개발이 절실히 요구되고 있다.(최윤경, 2017). 이러한 요구를 기반으로 최근 전문대학의 교양교육은 미래 사회의 요구에 부응하기 위해 교양교육과정 개발·개편 및 교육참여자 대상 교육요구도에 관한 논의와 연구가 활발하게 이루어지고 있다(조무정, 2023). 이에 논자는 본 연구를 통해 전문대학의 교양교육이 미래시대에 지속 가능하게 발전할 수 있도록 선행연구 고찰과 재학생 교양교육만족도 결과분석 토대위에 교양 전임전담교원 대상 표적집단 면담조사를 실시하여 미래시대 전문대학 교양교육의 지속 가능한 발전 방향을 모색하는데 그 목적이 있다.

1.2. 연구 방법

본 연구목적을 달성하기 위하여 문헌연구와 질적 연구방법을 수행하였다. 1단계는 문헌고찰을 통해 대학 교양교육의 전반에 대한 흐름을 정리하였다. 2단계는 선행연구를 토대로 교양교육에 대한 연구동향 및 운영현황을 분석하였다. 3단계는 W대학 재학생을 대상으로 교양교육과정 운영 전반에 대한 만족도 조

사 결과를 분석하였다. 4단계는 W대학 교양교과목 전임전담교원을 대상으로 1. 미래시대 전문대학 교양교육의 목적 및 필요성, 2.창의융합적 교양교육의 지속가능 발전 방향 3. K-MOOC 활용을 통한 전문대학 교양교육의 지속가능 발전 방향 4. 4차 산업혁명시대 신기술 분야를 활용한 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전 방향 5. 학생맞춤형 자율설계 교양교과목 개발을 통한 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전 방향 모색에 대한 표적집단인터뷰 방식을 활용한 질적연구를 실시하였다. 연구 대상자로는 대학 전임교원중 교양교과목을 담당하는 교수 4명을 표적집단 연구대상자로 선정하고 구조화된 질문지를 사용하여 1회 진행하고 이에 대한 내용을 요약하여 정리하였다.

2. 본론

2.1. 전문대학 교양교육의 개념 및 연구동향

2.1.1. 전문대학 교양교육의 개념 및 목표

전문대학 교양교육은 1970년 2월 26일 처음 교양 과목이 법정 필수 과목으로 지정되었고, 1993년 2월 24일 고등교육법 시행령 개정에 따라 전문대학 교양교과 개념을 '직업 기술인으로서 갖춰야 할 최소한의 일반적 과목'이라고 정의한 바 있다(최미숙, 2017). 이어 1995년 「5·31 교육개혁 방안」에 따른 대학 자율화 조치 이후 1998년 3월 1일 고등교육법 시행령을 제정하면서 교과관련 규정을 따로 마련하지 않고 대학 자율 운영에 맡겨 상당수의 전문대학에서 교양교육이 충실하게 운영되지 못하는 결과를 초래하게 되었다. 2014년 NCS교육과정이 정부의 재정지원사업과 연계되면서 표준화된 국가직무능력교육이 전인적 인간 형성을 목적으로 한 교양교육을 대체하게 되었다. 나아가 4차 산업혁명시대를 선도할 인재 양성에 대한 요구, 일자리 감소, 대학 입학자원의 급격한 감소 등의 위기속에서 창의적인 전문직업인 양성의 목적을 달성하기 위해서 교양교육의 중요성을 새롭게 인식하고 정체성을 새롭게 정립해 나아가야 할 상황에 놓이게 되었다. 이에 한국교양기초교육원(이하 교기원)에서는 2018년부터 '전문대학 기초교양교육 컨설팅사업'을 시행하여 교양교육의 질 관리에 힘써왔다. 그러나 기초교양 교육과정 모델의 부재로 인해 컨설팅사업은 그 효과성에 한계를 갖게 되면서 직업교육기관의 특색을 살린 기초교양교육 개발의 필요성 인식하에 전문대학 기초교양 교육과정 모델 개발을 위한 연구가 이루어졌다(주현재, 2022).

이에 논자는 선행연구를 통해 전문대학의 교양교육이 충분히 변화 가능해야만 전문직업인을 양성할 수 있음을 강조하고, 시대를 선도할 수 있는 사실적이고 보편적인 통합적 교양교육, 자신과 타인의 삶을 이해하고 융합하는 기초 역량강화 교양교육, 생활문화 전반에 있어서 넓은 안목과 지견을 습득할 수 있는 체험 중심의 유기적 교양교육 등 3가지로 전문대학 교양교육의 목표를 규정한 바 있다(최미숙, 2017).

2.1.2. 전문대학 교양교육에 대한 연구동향 및 현황분석

전문대학 교양교육은 전문직업에 초점을 맞춘 교육과정과 병행하여 학생들에게 폭넓은 시각과 종합적인 사고 능력을 갖추도록 전문성과 함께 인문학적, 사회과학적, 과학기술적 지식을 습득하여 다양한 분야에서의 문제 해결과 의사소통 능력을 배양할 수 있어야한다. 이에 논자는 전문대학 교양교육에 관한 연구주제를 중심으로 대학 교양교육의 흐름을 분석할 수 있는 선행연구를 시대순으로 정리하였다.

<표 1> 대학 교양교육에 관한 연구주제별 선행연구 목록표

발표년도	학자	연구주제
1999	박헌 외	사립 전문대학교육환경개선에 관한 연구.
2003	남성희	전문대학 교양교육의 방향에 대한 연구
2010	손동현	교양교육과 전공교육에 균형과 수렴에 관해
2008	하병학	교양교육 내실화를 위한 과정과 과제: 가톨릭대학교의 사례
2011	염철	대학 교양 교육과정 운영의 문제점과 개선 방안: 경북대학교의 사례를 중심으로

2012	이숙정 외	대학 교양교육의 방향과 과제: 역량기반 교양교육 사례연구를 중심으로
2012	주현재	전문대학 신입생을 대상으로 한 교양 특별학기 사례 연구
2013	주현재	전문대학 교양교육의 발전방향: 교양교육 운영 현황과 교수요원 인식도 조사를 중심으로
2017	최윤경	전문대학교양 교육과정을 통한 NCS 직업 기초능력 향상 방안
2017	최미숙	4차 산업혁명시대에 따른 전문대학 교양교육의 개선방향 연구
2019	송하석	기초학문 중심의 교양 교육: 교양을 교양답게
2020	백승수	핵심역량기반 교양교육의 당면 과제와 개선 방향
2020	주현재 외	전문대학 기초교양교육과정 모델 개발을 위한 연구
2021	김혜영 외	핵심역량기반 교양교육 실현에 관한 제언
2022	조남민 외	대학 교양교육에서 '역량기반교육'의 의미와 적용 타당성에 대한 고찰
2022	조용기	대학의 교양교육으로서 핵심역량의 제고 방향
2023	조무정 외	교양필수 교육과정에 대한 교육요구도 및 인식 연구

위의 <표 1>에서와 같이 대학 교양교육은 2020년 이후 핵심역량교육이 대학의 미래와 학생들의 미래 삶의 질을 높일 것이라고 보고 앞으로의 시대는 이전의 대학이 추구하던 지식 추구의 방법이 아닌 이를 활용하고, 주어진 상황에 문제를 해결하고 적응하는데 있어서 교육 역할이 중요해짐에 따라 핵심역량을 교양교육에 반영하기 위해 다양한 노력을 기울이고 있다(김혜영 외, 2021).

<표 1>에서와 같이 전문대학 교양교육은 시대를 거듭하면서 교양학점 이수 기준이 학칙에 명시되고, 이에 따라 전문대학 평균 교양 졸업이수학점이 2년제는 8학점, 3년제는 14학점, 4년제는 20학점으로 상향되어 교양교육이 차지하는 배점이 증가하였으며, 교양선택교과목 개발 다양화와 아울러 교양교육을 전담하는 조직 및 부서 신설 및 전담교원 역량강화와 전임담당교수 증가 등 지속적인 변화 발전을 통해 다양한 교양교육과정 개발운영으로 효과적인 교양교육을 이루고자 노력하고 있다. 이에 교기원은 전공교육만으로는 변화하는 미래의 직업생활에 대비할 수 없으므로 새로운 지식을 창출 할 수 있는 맥락중심의 사고를 키우기 위해 기초교육, 교양교육, 소양교육의 중요성을 강조하였다(최미숙, 2022).

이어 2022년 대학교양기초교육의 표준 모델 연구를 통하여 교양기초교육의 정체성과 목표가 정립되고, 교양기초 교육과정 하위영역으로 자유학예교육, 기초문해교육, 체험소양교육 등 세가지 영역으로 구분하여 교양기초교육의 목표와 교육과정 내의 담당영역을 편성 제시하였다(주현재, 2022).

위의 <표 2>과 같이 향후 전문대학에서 교양교육은 교양기초교육과정 취득학점에 있어서도 졸업학점의 35%이상 편성되는 것이 적절함을 밝히고 있으며, 현대적 상황에서도 개인의 경쟁력 강화에 필요한 일반능력 개발과 더불어 위기의 시대에 민주주의 및 인류 공동체의 지속적 발전을 위해서 필요한 역할을 수행해야 하므로 21세기에는 전문대학 교양기초교육이 더욱 강화되어야 함을 강조하고 있다.

2.2. 미래시대 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전방향

2.2.1. 전문대학 교양교육의 운영현황 및 과제

전문대학에서는 교양교육의 방향성과 목표를 대학 전체 구성원들과 공유하는 가운데 학생 중심의 교육을 실시하려고 노력하고 있다. 최근 대학 내 벽 허물기, 대학과 산업체 협력 강화, 고등교육 기회 확대등으로 학과와 전공의 칸막이를 없애고 학생의 전공선택권 강화와 자유전공제를 준비하면서 최소의 직무를 수행할 수 있는 마이크로디그리, 더 짧은 나노디그리를 구성해 학생이 선택하게 하고, 산업현장에서 실제로 할 수 있는 능력을 키우는 데 집중하며, 학생 자기주도적 문제 이해 및 해결을 위해 챗GPT 등과 같은 생성형 인공지능 활용능력 향상에 대한 과제를 갖고 있다. 하지만 전문대학의 교양교과목의 이수학점이 대략 7~11학점 정도로 규정돼 있고 대학 재정지원사업의 주요한 성과과제가 직업기초능력, 창업교육, 컴퓨터 활용 교육 및 영어교육에 치중돼 있어 점점 줄어들고 있는 종합적 사고 능력을 키울수 있는 기초학습교육 강화와 4차 산업혁명에 대비할 수 있는 새로운 교육과정을 개발 개선을 위한 인적·물적자원 확보 및 지속적인 교양교육 품질 평가와 개선을 통한 효율적 운영 및 학습환경 조성과 학습시설 개선 및 교육기술 활용법 등의 과제를 해결해 내야 한다(김윤주, 2024).

또한 대학 교양교육은 전공분야의 전문성에 더하여 인간에 대한 이해와 사회적 가치를 추구하도록 하기 위하여 교기원에서 제시한 '문해 능력, 정보수용 능력, 총체적 조망능력, 지식 창출 능력, 소통과 공감, 협동 능력, 합리적 사고와 감성적 정서를 통합하는 능력' 등 이 6가지 역량과 자질을 교양교육을 통해서 증진시켜야 한다(최미숙, 2022). 이처럼 정부나 대학에서 교양교육의 방향과 과제에 관한 연구가 다수 이루어지고 있으나, 전문대학의 교양교육 연구는 여전히 현재 진행되고 있는 상황에서의 문제를 지적하고, 이를 극복하기 위한 방향성을 제시하고 있으며, 대학평가를 위한 형식적인 교양교육과정이 개발되고 운영되는데 있어 교양교육의 본래 목표나 역량이 충분히 반영되지 못하고 있는 실정이다. 따라서 논자는 주현재(2022)가 전문대학 기초교양교육과정 모델 개발을 위한 연구를 기반으로 5개전문대학 교양교육 목표 및 운영현황과 특징을 정리하였다.

<표 3> 전문대학 교양교육 운영현황 및 특징

대학명	교양교육목표	운영현황	특징
대구보건대학교	'DHC 6대 핵심역량을 갖춘 휴머니스트 양성'이며, 교양교육을 통해 길러내고자 하는 휴머니스트는 성실한 인품과 창의적 문제해결능력, 의사소통능력 등과 같은 미래 핵심역량을 갖춘 동시에 따뜻한 봉사의 마음을 가진 사람	학제별로 2년제는 6학점, 3년제는 10학점, 4년제는 26학점으로 전체 졸업 이수학점 대비 기초교양 졸업 이수학점의 비율은 2년제 7.5%, 3년제 8.3%, 4년제 20%로 나타나고 있음. 전문대학 전체 평균에 다소 미치지 못하는 수준임, 교양교육을 전담하는 전담부서 없고 교무처 산하 직업교육개발센터에서 전공 및 교양교육과정 개발하고, 교무지원팀에서 이를 운영하고 있음	대학의 6대 핵심역량을 키울 수 있는 공통 교양교육과정을 개발하고 적용하여 명확한 성과를 창출함. 또한 교양과정과 전공과정을 연계하여 창의적 문제해결 교육을 강화할 수 있도록 교육과정을 운영하고 있음. 교양과목으로 공동체와 직업윤리를 바탕으로 개발하여 고등학생용 교육과정 '함께 만들어 가는 세상'을 개발하여 인근 고등학교에 시범적용 하고 있음
동아방송예술대학	"「방송예술」 산업의 글로벌 창의인재 양성"의 교육목표에 따라 창의인재, 현장인재, 글로벌 인재를 양성하는 데 기여함과 동시에, 제4차 산업혁명으로 '기술융합 혁명' 시대에서 요구하는 창의력, 융합능력, 복합적 문제해결능력, 비판적 사고력, 팀워크능력, 감성지능 등을 배양할 수 있는 교양교육의 목표를 수립하였음.	창의융합교양학부를 개설하여 교양교육을 전담 운영함. 모든 학과가 3년 학제로 운영되고 있으며, 총 졸업이수학점은 110학점이며, 그 가운데 전공교과목은 71학점 이상 이수하여야 하며, 교양교과목은 18학점 이상(총 졸업 이수학점의 16.36%) 이수하도록 학사운영지침(2020.02.29.개정)에 명시하고 있음.	대학의 교육목표 및 핵심역량과 연계하여 교양교육의 목표를 수립함으로써 교육체계의 일관성 및 효과성을 확보하고 있음. 교양교육 전담조직인 창의융합교양학부 설치 운영하고 있음. 전임교원 12명과 창의융합교양학부장의 위상을 교무위원급으로 하여 교양교육정책이 보다 효과적으로 수립되고 추진되도록 하고 있음 대학 차원에서 영역별로 다양한 교양교과목을 개설함으로써 학생들이 자신의 선택에 따라 자유롭게 교양학습을 할 수 있는 여건을 마련하고 있음. 교양선택 교과목으로 인문학 영역에 19개의 교과목을 편성・운영하고 있음
오산대학교	"인성을 중시하는 실무중심 명문대학의 비전에 부합되도록대학이 추구하는 인재상인 정직한 지성인, 성실한 창조인, 유능한 협력인이 될 수 있도록 지식, 정보만을 가진 단순한 기능인이 아니라, 현대사회에서 고등직업전문인에게 요구되는 다양한 인성 및 소양교육과 글로벌 기초역량 강화교육 제공"	2019학년도의 교육과정을 전면개편하면서 전체 졸업이수학점 대비 교양이수학점을 확대하였음 2년제는 10학점(12.5%)에서 12학점(16.7%)으로, 3년제는 14학점(11.7%)에서 16학점(14.8%)로 상향되었음. 전문대학 평균값에 비하여 다소 높은 수준임. 졸업이수학점이 줄어들었음에도 교양학점의 비율의 상승은 대학이 교양교육의 중요성을 강조하고 있는 것으로 볼 수 있음	대학은 다양한 교양교과를 개설·운영함으로써 학생들에게 폭넓게 교양학습 기회를 제공하고 있음 대학 교육목표인'색다른 사고와 시각으로 미래를 열어가는 창조교육'과 관련되면서 '인성'과 '융합적 사고' 함양을 위한 핵심교양교과목인 '청학품성'과 '4차산업시대의 융합적사고' 교양교과목을 개발하여 전교생이 재학 중 1학기 또는 2학기에 이수하도록 편성하고 있음. Science/Men/Art(SMArt)교육으로 특화한 과학, 인문, 예술 분야의 교양강좌를 다수 개설하고 전교생에게 분야별로 다차수강을 유도하는 노력을 하고 있음
삼육보건대학교	"대한민국 교육의 근본이념 아래 그리스도인 교육 철학에 입각한 지,	2019년 대학 개설 교양교과와 학과 개설 교양교과로 구분하여 교양교육과정을 편성함.	대학은 학습자 중심 교육을 실현하기 위해 학생에게 폭넓은 교양 수업 선택권을 제공하고 있으며, 학생들이

	덕,체의 균형진 개발과 전문적인 지식과 이론 및 기술을 교수하고 재능을 연마하여 국가와 지역사회의 보건증진 및 복지 향상에 이바지하는 전문직업인 양성을 목적으로 한다”	대학개설 교양교과는 1학기 개설 15과목으로 구성되었고, 2학기 개설은 14과목으로 개설되었음. 이중에서 2년제는 1과목 이상, 3년제는 2과목 이상을, 그리고 4년제는 3과목이상을 선택하여 졸업 전까지 이수해야 함. 학과 개설교양은 핵심교양과 직업기초교양으로 구분하였고, 핵심교양은 기독교 교과목을 편성하고 직업기초는 직업기초능력 관련 교과목으로 편성함	필수적으로 이수해야 하는 교양필수 과목은 전임교수들이 주로 담당하면서 대학의 교육철학이 효과적으로 교육될 수 있도록 노력하고 있음 특히 2024년에는 AI와 관련된 교과목을 모든 학과에 필수적으로 넣어 교육하고 있으며, 선택과목에도 AI교과목으로 ‘AX시대와 인공지능의 활용’과 ‘AI기술의 이해’등을 개설하였음.
원광보건대학교	대학의 건학이념이 국가와 사회에 봉사하는 인재양성 실현을 위하여 대학 4대 핵심역량 기반 교양기초 교육과정 편성 및 기초소양교육을 통해 인성, 글로벌, 창의융합, 공동체역량을 갖춘 인재양성	핵심역량중심 교양교육 필요성 증가에 따라 WU특성에 기반한 창의융합 교양교육 고도화를 통하여 대학의 인재상 및 교육목적에 기여하고 있음 2019학년부터 교양과목 이수학점이 2년제는 10학점, 3년제는 12학점, 4년제 25학점으로 전문대 평균 2년제 8학점(10.8%), 3년제 14.9(13.4%), 4년제 20.8학점(16.6%) 보다 2년제와 4년제는 높게 나타났고 3년제는 전문대학 평균값에 비하여 다소 낮은 수준임. 매년 WU교양교육수요자 조사 결과 분석을 통해 지속적인 개선으로 체계적인 교양교육을 운영하고 있음. 1학년 교양필수교과목으로 G-MAP 설계도 신설 및 교양선택 8과목, 창의8과목, 글로벌10과목, 한국어12과목 개설 운영함.	2021년 교양교육센터를 설립하고 교양교육 운영지침을 개정하여 교양교육 질관리 체계 정립 및 교양교육과정 개발운영위원회 구성과 운영교수 역량 강화로 교양교육과정 지원체제를 강화하고 있으며, 핵심역량 기반 교양교육과정 개발 절차준수 및 비교과연계를 통한 교양교육과정을 개발하고 교양교과목 강의안 표준화 및 온라인 강좌를 개발하여 핵심역량 제고 등의 교양교육과정을 체계화를 통해 WU창의융합교양교육 고도화에 노력하고 있음

위의 <표 2>에서와 같이 5개교 전문대학 교양교육목표는 각 대학의 인재상 및 교육목적에 기여하고자 대학의 핵심역량에 기반한 목표를 수립하고 있으며, 다양한 학제를 운영하고 있다. 또한 졸업이수학점 편성에 있어서도 학제간 전문대학 평균값보다 다소 높은 수준에서 운영되고 있으며, 교양교육을 담당하는 전담부서와 조직이 운영되고 있으며, 전담 전임교수 배정 및 교원역량 강화를 위해 노력하고 있음을 확인할 수 있다. 이에 대학별 교양교육 운영현황에 따른 교양교육의 특성을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 대학과 교양교육의 목표 및 핵심역량과의 연계성 강조. 둘째, 혹시 추가공동체와 직업윤리, 인성, 창의융합적 사고 등 다양한 핵심역량을 함양하기 위한 교양교육과정 개발 적용. 셋째, 교양교육 전담조직을 설치 운영하여 교양교육정책의 수립과 추진을 효과적으로 수행. 넷째, 다양한 교양교과목을 개설하고 학생들이 자유롭게 학습할 수 있는 여건이 마련됨. 다섯째, 교양교육과정 운영지침 개정, 교양교육과정 지원체계 강화, 핵심역량 제고 교양교육과정 체계화 등을 통해 교양교육의 질 관리로 교양교육 발전을 추구하고자 노력하고 있다. 또한 W대학 재학생 355명을 대상으로 2023년 11월 20일(월) ~ 12월 11일(금)에 실시한 교양교육수요도 조사 결과 다음과 같다.

<표 3> W대학 교양교육 수요도 조사 배경변인별 특성

구분	변인	사례수(N)	빈도(%)
학부	간호학부	97	27.32
	군사학부	11	3.10
	글로벌호텔관광학부	8	2.25
	보건의료학부	167	47.04
	복지보건학부	47	13.24
	뷰티디자인학부	12	3.38
	식품클러스터학부	13	3.66
계		355	100

<표 4> W대학 교양교육 수요도 조사 조사내용

조사 내용
• 교양교육과정에 대하여 전반적인 만족도
-위 응답 중 '그렇지 않다'와 '매우 그렇지 않다' 응답일 경우 그 이유
• 교양과목 수업을 수강한 후 어떤 부분 향상 정도
• 교양교과목을 수강(선택)하는 기준(정보)
• WU 교양교육과정에 있어 가장 개선이 필요하다고 생각하는 내용
• 교양과목으로 개설을 희망하는 교과목이 있다면 세부적으로 어떤 학문분야
• 교양과목으로 개설을 희망하는 이유
• 개설 희망 교과목을 통해 우리 대학 핵심역량 중 강화하고 싶은 역량
• 교양교육과정의 개선 사항에 대한 내용

<표 5> W대학 교양교육 수요도 조사-교양교육과정에 대하여 전반적인 만족도 결과

매우그렇다 N(%)	그렇다 N(%)	보통이다 N(%)	그렇지않다 N(%)	전혀그렇지 않다 N(%)	전체
130(36.6)	119(33.5)	97(27.3)	9(2.5)	-	355(100)

2.2.2. 교양교육 수요도 결과 분석

위의 내용을 분석한 결과 교양교육과정 전반적인 만족도 결과 70.1%, 교양과목 수업을 수강한 후 자신에 대한 이해와 가치관 향상 25.3%, 교양교과목 수강(선택) 기준(정보)은 학과 시간표 편성 27.2%, 교양교육과정에 있어 가장 개선이 필요하다고 생각하는 내용은 재미(흥미)있는 교과목 개설 51.1%, 교양과목으로 개설을 희망하는 교과목 학문분야 외국어 7.7%로 가장 높게 나타났다.

이상에서와 같이 대다수의 전문대학에서 교양과목의 다양성이 부족하다는 문제가 제기되고 학생들이 다양한 분야의 지식을 습득하고, 자신의 관심사를 탐구할 수 있는 기회가 제한적이며, 또한 많은 학생들이 교양교육을 단순히 필수 과목으로만 인식하고, 그 중요성을 제대로 인식하지 못하는 경우가 많아 학생들로 하여금 교양교육에 대한 참여도와 관심도가 낮은 문제점을 공통적으로 가지고 있다. 또한 교양교육의 교수학습 방법이 이론에 대한 강의 중심 방식에 머무르는 경우가 많아 학생들의 참여도와 흥미를 높이기 위해 새로운 교수학습 방법 도입이 절실히 요구되면서 이러한 과제해결이 중요하게 부각되고 있는 시점이다. 이에 논자는 본 연구에서 W대학 교양담당 전임교원 4명을 대상으로 2024년 5월 14일 표적집단인터뷰(focu group interview)방식을 활용한 질적연구를 수행하였다.

이에 대한 내용을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 전문대학 교양교육의 목적 및 필요성에서는 전문대학 교양교육이 학생의 전공 직업 기술을 습득하는 데만 그치지 않고, 전인적 성장을 이루며 사회에서 의미 있는 역할을 수행할 수 있도록 종합적 사고력, 인간성과 윤리의식, 문화적 이해, 소통능력, 평생학습 능력 등을 길러 학생들이 미래의 도전과 변화에 유연하게 대처할 수 있도록 준비하도록 하는데 교양교육의 목적과 필요성이 있다.

둘째, 창의융합적 교양교육의 지속가능 발전방향으로는 다양한 학문 분야를 넘나드는 교양교과목 개발, 학생들의 관심과 필요에 부응하는 교양교과목의 다양성과 유연성 강화, 산업 및 사회의 변화에 부응하는 교양교과목 운영, 디지털 기술의 활용, 산업체 및 지역사회와의 연계 강화, 지속적인 평가 체계 등을 구축하는 것이다.

셋째, K-MOOC 활용을 통한 전문대학 교양교육의 지속가능 발전 방향으로는 교양교육에서 K-MOOC 및 권역별 대학원격교육을 적극 활용하고 산업체와 연계된 교양과목을 개발하여 학생들의 실무 능력과 취업 기회를 향상시키고, 온라인 학습 환경을 통해 자기주도적인 학습 습관을 형성할 수 있도록 하며, 성인학습자의 증가에 따라 K-MOOC 및 권역별 대학원격교육 활용을 확대 시행하는 것이다.

넷째, 4차 산업혁명시대 신기술 분야를 활용한 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전 방향으로는 신산업 신기술의 도입과 활용, 산업계와의 협력 강화, 창의성과 혁신 능력 강화, 온라인 학습 환경 구축, 교수자의 전문성 강화, 교육성과 평가와 개선을 위한 학생들의 만족도 조사, 학습 성과 분석 등을 통해 교양교육의 질을 개선하고, 학습자들의 학습 경험을 향상시킬 수 있도록 적극지원하는 것이다.

다섯째, 학생맞춤형 자율설계 교양교과목 개발을 통한 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전 방향으로는 학생 맞춤형 자율설계 교양교과목 개발운영에 필요한 교수자의 역할 정립과 지원, 학생들의 참여와 평가, 최신 교육 방법론과 기술의 적용, 학생자기주도형 학습체계를 구축 등으로 학생 스스로 자신의 관심 분야를 탐색하고, 그에 따른 핵심 역량을 개발하며, 문제 해결 능력을 향상시킬 수 있도록 새로운 아이디어를 탐구하고 창의적인 문제 해결 방법을 개발할 수 있는 기회가 부여되도록 적극 지원하는 것이다.

2.2.3. 전문대학 교양교육의 지속 가능 발전 방향 모색

미래 학자들은 산업구조의 빠른 변화에 따라 여러 학과의 학생들이 함께 모여 학습할 수 있는 융합교육의 장이되어야 함을 강조하고 있다(한송이, 2023). 특히 21세기는 세계화와 급속한 기술 발전문대학교의 교양교육은 산업혁명과 급변하는 사회환경에 대비하며, 학생들이 미래의 도전에 대처할 수 있는 능력을 키울 수 있도록 논자는 미래시대 전문대학 교양교육이 나아가야 할 방향을 다음 세가지로 제시하고자 한다.

첫째는 창의융합 교양교육의 강화이다. 학생들이 다양한 분야에서의 창의적인 문제 해결 능력을 키울 수 있도록 지원해야 한다. 이를 위해, 다양한 학문 분야 간의 융합을 촉진하고, 학생들이 창의적인 아이디어를 발전시킬 수 있는 교육 프로그램을 개발해야 한다. 둘째는 K-MOOC 및 4차 산업혁명 신기술을 활용한 교양교육의 강화이다. 학생들이 다양한 분야의 교양교육을 받을 수 있도록 지원하고, 4차 산업혁명 시대의 신기술을 활용한 혁신적 교양교육으로 학생들이 미래사회에서 필요한 기술과 지식을 습득할 수 있도록 해야한다. 셋째는 학생 맞춤형 자율설계 교양교과목의 개발 운영 강화이다. 학생 주도하에 스스로 자신의 관심 분야와 진로에 맞는 교양교과목을 설계하고 선택하여, 이를 통해 자신의 역량을 개발할 수 있도록 지원해야 한다.

3. 결론

논자는 본 연구를 통해 미래시대 전문대학 교양교육의 지속가능한 발전방향을 3가지로 제시하였다.

첫째는 창의융합 교양교육의 강화이다. 학생들이 다양한 분야에서의 창의적인 문제 해결 능력을 키울 수 있도록 지원하여 다양한 학문 분야 간의 융합을 촉진하고, 학생들이 창의적인 아이디어를 발전시킬 수 있는 교육 프로그램을 개발해야 한다. 둘째는 K-MOOC와 권역별 대학 원격교육 활용 4차 산업혁명 신기술 활용 교양교육의 강화이다. 온라인 교육 플랫폼을 활용하여 학생들이 다양한 분야의 우수 교양교육이 이루어지도록 대학간 공유 협력의 교양교육 혁신으로 미래를 선도할 수 있는 인재로 성장하도록 지원해야 한다. 셋째는 학생 맞춤형 자율설계 교양교과목의 개발 운영 강화이다. 학생 스스로 자신의 관심 분야와 진로에 맞는 교양교과목을 설계하고 선택하여, 이를 통해 자신의 역량을 개발할 수 있도록 교육환경 기반조성과 아울러 교육 프로그램 개발운영에 적극적인 지원을 해야한다.

이러한 방향을 구체화하기 위해서는 먼저 교양교육의 목적과 필요성을 명확히 이해하고, 교양교육과 전공 교육의 연계를 강화하여 교양교육이 전공 지식을 보완하고 심화할 수 있는 기초교육이 제공되고, 전공 지식과 교양지식을 통합적으로 활용할 수 있는 교양교육의 내용과 방법을 지속적으로 개선해서 새로운 지식과 기술을 습득 할 수 있는 방안으로 교양교육과정 체계를 구축해야한다.

나아가 대학교육현장에서 교양교육이 독립적으로 존재하는 것이 아니라 전공교육과 비교과교육 등 여러 교육들과의 관계를 맺으며 이루어지므로 대학 전체 차원에서 교양교육의 가치와 중요성, 비전과 목표가 공유되고, 대학 구성원 전체와 공통된 합의를 통한 교양교육을 실현해 가도록 해야한다.

또한, 교양교육을 수행하는 교원들이 정체성과 자부심을 가질 수 있도록 조직 전반의 위상을 높여 교원의 처우 개선 및 교양교육의 비전과 목표에 부합하는 과목들을 자유롭게 개설, 운영, 평가할 수 있는 자율권을 부여하여 교양교육에 대한 능동적이고 혁신적인 교수법으로 대학교육을 이끌어 나갈 수 있는 교육적 노력이 전체적으로 확산될수 있는 교양교육과정 모형이 필요하다.

하지만 본 연구가 일개 대학을 대상으로 교육수요자 만족도 조사와 교양전담교원 표적집단 면담조사를 수행한 연구결과이므로 이에 대한 결과와 해석을 일반화하는 데 다소 제한적이므로 본 연구 결과가 향후 교양교육 연구에 기초자료 제공의 한계점을 가지고 있다. 따라서 향후 여러 대학을 대상으로 연구를 확장하여 교양교육의 이상과 현재를 보다 심층적으로 파악하는 연구가 이루어져야 할 것으로 판단된다.

논자는 논문을 마무리 하면서 향후 지속 가능 발전 방향을 구체화하기 위해서 산업분야별 환경 변화와 사회가 요구하는 역량의 변화에도 불구하고 공통적이고 기본적으로 중요하게 가르쳐야 할 교양교육의 목표 정립를 어떻게 구현할 것인지? 앞서 제시한 3가지 방향을 통한 학생들의 교양교육성과는 무엇인지?에 대한 실제적인 연구를 기반으로 교양교육의 가치와 역할을 명확하게 제시해 주어야하며, 대학 간 공유와 협력 그리고 지자체와 연계한 미래지향적 지역 기반형 공동교양교과목 개발에 대한 제언과 아울러 다학제간 통합 교양교육 강화 및 지식창출 능력을 강화 할수 있는 교양교육, 실무 적용과 연계를 강화할수 있는 교양교육, 사회윤리적 책무성을 강화하는 교양교육에 대한 연구가 계속될 때 전문대학교의 교양교육은 지속적으로 발전하리라 본다.

참고문헌

권현용(2019). “대학생들의 교양교육 만족도 및 인식”, 교양학연구 6(1), 109-132.

김남희, 정미애(2018). “대학 교양교육의 인식, 만족도 및 학습 성과로서의 학습역량 측정”, 교양교육연구 12(6), 41-66.

백승수(2017). “4차 산업혁명 시대의 교양교육의 방향 모색”, 교양교육연구 11(2), 13-51.

백승수(2020). “핵심역량기반 교양교육의 당면 과제와 개선 방향”, 교양교육연구 14(3), 11-23.

손동현(2019). 대학교양교육론, 서울: 철학과현실사.

손동현, 박주호, 유기웅, 정종원(2012). “대학 교양기초교육에 대한 종합적 분석 연구(Ⅱ)(RR2013-25-471)”, 서울: 한국교 양기초교육원.

송하석(2019). “기초학문 중심의 교양 교육: 교양을 교양답게”, 한국교양교육학회 학술대회 자료집, 30-35.

이하준(2021). “교양교육 이념, 목적, 가치에 관한 사유의 갈래 들”, 2021 한국교양교육학회 춘계전국학술대회 자료집, 70-85.

이숙정, 이수정(2012). “대학 교양교육의 방향과 과제: 역량기반 교양교육 사례연구를 중심으로”, 한국교양교육학회 학술 대회 자료집, 379-394.

염철(2011). “대학 교양 교육과정 운영의 문제점과 개선 방안: 경북대학교의 사례를 중심으로”, 한국교양교육학회 학술 대회 자료집, 213-223.

조남민, 손달임, 황미경(2022). “대학 교양교육에서 ‘역량기반교육’의 의미와 적용 타당성에 대한 고찰”, 교양교육연구 16(2), 31-48.

조무정, 박선영(2023). “교양필수 교육과정에 대한 교육요구도 및 인식 연구”, 교양교육연구 17(6), 259-276.

주현재(2013). “전문대학 교양교육의 발전방향: 교양교육 운영 현황과 교수요원 인식도 조사를 중심으로”, 교양교육연구 7(4), 315-342.

최문기(2016). “학생들이 인식하는 좋은 전공수업과 교양수업의 비교연구”, 교양교육연구 10(3), 325-348.

최미숙(2017). “4차 산업혁명시대에 따른 전문대학 교양교육의 개선 방향 연구”, 교양교육연구 11(6), 한국교양교육학회, 663-702.

최미숙(2020). “비교과프로그램을 모듈화한 교양교과목 개발 및 운영사례 (신입생 대학생활적응을 위한 ‘G-MAP 설계도’를 중심으로)”, 한국교양교육학회 학술대회 자료집 , 한국교양교육학회, 252-259.

최미숙(2022), “비교과프로그램 모듈화를 통한 역량기반 교양교과목 개발 및 운영에 관한 사례연구”, 교양교육연구16(1), 한국교양교육학회, 315~337.

최미숙(2022), “팀 티칭 교수법을 적용한 원격교육 교양과목 개발 사례”, 한국교양교육학회 학술대회 자료집, 한국교양교육학회, 132~143.

하병학(2008). “교양교육 내실화를 위한 과정과 과제: 가톨릭대학교의 사례”, 한국사고와표현학회 학술대회 논문집, 45-63.

한국교양기초교육원.(2022).대학교양기초교육의표준모델. https://www.konige.kr/data/general_edu.php

세션 06 토론 B

미래시대 전문대학 교육교육이 지속 가능한 발전방향 모색

전현주(전주비전대학교)

연구목적

오늘날 한국 고등교육기관은 학령인구 감소, 대학 평가에 따른 서영화, 대학 간 불균형 등 다양한 변화에 직면해 있다. 이러한 과제 속에서 교양교육을 포함한 대학교육의 질을 강화해야 한다는 요구가 높아지고 있다. 급속한 사회 변화에 학생들을 대비시키기 위해 교양 교육의 중요성이 부각되고 있으며, 유연하고 탄탄한 교육 기반의 필요성이 강조되고 있다.

특히, 전문대학에서는 전공별 교육만으로는 미래 진로를 준비하는데 부족하다는 인식으로 인해 교양교육의 중요성이 점점 더 인식되고 있다. 이에 따라 전문대학의 교양교육에 대한 연구와 관심이 높아지고 있다.

한국교양기초교육원은 2016년 '대학 교양기초교육의 표준 모델'을 수립하고, 21세기 교양기초교육 강화 방향과 교양교육을 통해 미래의 인재가 갖추어야 할 자질과 능력을 함양하기 위한 6개 목표를 제시하였습니다. 또한, 교육부는 2021년에 수도권에 비해 지방대학 학생들의 신기술 교육 인프라에 대한 접근성이 낮다고 보고하고 있다.

전문대학 교양교육의 개념과 연구동향

전문대학의 교양교육은 1970년 2월 처음으로 법적으로 의무화되었다. 1993년 고등교육법 개정에서는 교양과목을 직업교육에 필요한 최소한의 일반교과목으로 규정하였다. 그러나 1995년 교육개혁계획에 따른 1998년 자율화 조치 이후 많은 전문대학들이 탄탄한 교양교육을 시행하는 데 어려움을 겪었다.

4차 산업혁명 시대를 맞이하여 창의적인 전문직업인 양성의 중요성이 강조되면서, 전인적 인간 형성을 목표로 하는 교양교육의 필요성이 새롭게 부각되었습니다. 이에 따라 교양교육의 중요성과 정체성을 새롭게 인식하고 정립해 나가야 할 필요성이 대두되고 있다.

미래시대 전문대학 교육교육이 지속 가능 발전방향을 위한 전문대학 교양교육의 현황과 과제

전문대학은 교양교육의 목표와 방향을 모든 이해관계자와 공유함으로써 학생 중심의 교육을 제공하기 위해 노력하고 있다. 그러나 교양 교과목 이수 학점이 제한적이며, 직업 기초 능력, 창업 교육, 컴퓨터 활용 교육 및 영어 교육에 집중되는 경향이 있어 종합적 사고 능력을 키우기 위한 기초 학습 교육의 강화가 필요한 현실입니다. 4차 산업 혁명을 준비하기 위한 기초 학습 강화의 필요성 등의 과제는 여전히 남아 있다..

한국기초교양교육원은 문해력, 정보수용력, 전인적 관점, 지식창출, 소통과 공감, 이성-정서적 통합이라는 교양교육의 6가지 핵심역량을 강조하고 있다.

전문대학 교육교육의 지속 가능 발전 방향 모색

종합적 사고, 창의성, 적응력을 키우는 데 있어 교양 교육의 중요성이 강조되었다.

첫째, 창의융복합 교양교육의 강화를 위한 다양한 분야의 지식을 통합하는 학제간 강좌를 개발한다. 또한, 다양한 학문 분야를 넘나드는 교양 교과목 개발한다.

둘째, K-MOOC 및 지역별 온라인 교육을 활용하여 교양교육의 접근성과 다양성을 제고한다. 지역 온라인 교육은 교양 교육이 접근성 및 다양성을 강화한다. 4차 산업혁명의 신기술을 접목하여 교육 프로그램을 개발을 혁신한다.

셋째, 학생 맞춤형 자율설계 교양교과목의 개발 및 운영 지원한다. 교양교과목 개발은 개인의 관심과 직업 목표에 맞게 교육을 맞춤화하기 위해 학생이 설계한 교양 과목을 지원해야 한다.

결론

본 연구는 미래 시대 전문본 연구는 미래 시대 전문대학 교양교육의 지속 가능한 발전 방향을 제시하고자 한다.

첫째, 창의융합 교양교육의 강화가 필요하다. 학생들이 다양한 분야에서 창의적인 문제 해결 능력을 키울 수 있도록 다양한 학문 분야 간의 융합을 촉진하고, 창의적인 아이디어를 발전시킬 수 있는 교육 프로그램을 개발해야 한다.

둘째, K-MOOC와 권역별 대학 원격교육을 활용한 4차 산업혁명 신기술 활용 교양교육의 강화이다. 온라인 교육 플랫폼을 활용하여 학생들이 다양한 분야의 우수 교양교육을 받을 수 있도록 대학 간 공유와 협력을 통해 혁신적인 교양교육을 제공이 필요하다.

셋째, 학생 맞춤형 자율설계 교양교과목의 개발 운영 강화가 필요하다. 학생들이 자신의 관심 분야와 진로에 맞는 교양교과목을 설계하고 선택할 수 있도록 지원하여, 자신의 역량을 개발할 수 있는 교육환경을 조성하고 적극적인 교육 프로그램 개발 운영이 필요하다.

이러한 방향을 구체화하기 위해서는 교양교육의 목적과 필요성을 명확히 이해하고, 교양교육과 전공교육의 연계를 강화하여 교양교육이 전공 지식을 보완하고 심화할 수 있는 기초교육을 제공해야 한다. 또한, 전공 지식과 교양지식을 통합적으로 활용할 수 있는 교양교육의 내용과 방법을 지속적으로 개선하여 새로운 지식과 기술을 습득할 수 있는 방안을 마련이 필요한 현실이다.

대학교육 현장에서 교양교육이 독립적으로 존재하는 것이 아니라 전공교육과 비교과 교육 등 여러 교육과 관계를 맺으며 이루어지므로 대학 전체 차원에서 교양교육의 가치와 중요성, 비전과 목표를 공유하고, 대학 구성원 전체가 공통된 합의를 통해 교양교육을 실현해 나가도록 해야 한다. 또한, 교양교육을 수행하는 교원들이 정체성과 자부심을 가질 수 있도록 조직 전반의 위상을 높이고, 교원의 처우 개선 및 교양교육의 비전과 목표에 부합하는 과목들을 자유롭게 개설, 운영, 평가할 수 있는 자율권을 부여하여 교양교육에 대한 능동적이고 혁신적인 교수법이 확산될 수 있는 교양교육과정 모형이 필요할 것이다.

그러나 본 연구는 일개 대학을 대상으로 교육수요자 만족도 조사와 교양 전담 교원 표적집단 면담 조사를 수행한 결과이므로, 결과와 해석을 일반화하는 데 한계가 있을 것이다. 따라서 향후 여러 대학을 대상으로 연구를 확장하여 교양교육의 이상과 현재를 보다 심층적으로 파악하는 연구가 이루어져야 할 것이다.

논문을 마무리하면서, 산업 분야별 환경 변화와 사회가 요구하는 역량의 변화에도 불구하고 공통적으로 중요하게 가르쳐야 할 교양교육의 목표 정립과 학생들의 교양교육 성과에 대한 실제적인 연구를 통해 교양교육의 가치와 역할을 명확하게 제시해야 할 것이다. 대학 간 공유와 협력, 지자체와 연계한 미래지향적 지역 기반형 공동 교양 교과목 개발, 다학제간 통합 교양교육 강화, 지식 창출 능력 강화, 실무 적용과 연계를 강화할 수 있는 교양교육, 사회 윤리적 책무성을 강화하는 교양교육에 대한 연구가 계속될 때, 전문대학의 교양교육은 지속적으로 발전할 것이다.

전문대학 교양교과에서의 Action Learning 활용 사례와 효과

최승연(강원도립대학교)

1. 서론

청년실업과 경기불황의 지속적 도래는 대학이 취업관련 교육을 체계화·확대하는 시발점이 되었다. 취업을 지원하는 부서를 신설하고, 취업을 위한 각종 프로그램을 운영하는 등 학생들의 취업을 지원하기 위한 대학의 노력은 상당하다. 대학정보공시에는 대학의 주요 관리 지표로 취업률을 공시하고 있고, 이와 같은 지표는 예비대학생이 대학을 선정하는 판단 지표로 활용되고 있기에, 대학은 학생들의 취업에 상당한 관심과 노력을 기울이고 있다.

기존의 취업교육은 졸업학기 학생을 대상으로 집중적으로 이루어졌으나 근래에는 입학에서 졸업까지의 '진로교육'으로 패러다임이 전환되고 있다. KOSIS국가 통계포털에 등록된 통계청의 대학 전공과 직업의 일치도 실태분석 결과는 대학이 취업교육에서 진로교육으로의 전환해야 하는 당위성을 뒷받침하고 있는데, 2023년도의 분석 보고서에는 취업을 전제로 한 전문직업인을 양성하는 전문대학 졸업생의 전공과 직업 불일치율이 50%이상인 것으로 나타났다. 취업중심 교육만으로는 전공과 취업의 미스매칭은 피할 수 없음을 나타내는 결과이다.

진로교육은 개인이 만족스럽고 생산적인 삶을 누릴 수 있도록 삶의 방향을 세우고, 선택하며, 그에 대한 준비를 위한 지속적 발달을 지원하기 위해 제공되는 일체의 교육경험으로(Bailey, 1973), 직장을 구하는 구체적인 기술을 교육 혹은 단편적인 프로그램이 아니다. 거시적 측면의 발달이론으로 접근하는 교육으로 진로교육을 정규 교양교과로 편성하여 운영하는 대학이 늘고 있다(임수희, 2007).

본 연구에서는 진로교양교육을 통해 직업을 선택하고 나아가기 위한 자기이해와 합리적 의사결정, 정보탐색과 같은 실제적 수행능력을 함양하도록 하는 교육적 목표를 달성하기 위해 실제적 문제를 해결하는 과정중심 교수학습방법인 Action Learning을 활용해 보고 그 효과를 살펴보고자 한다.

이에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 진로교양교육에서 Action Learning 활용이 문제해결능력에 미치는 효과는 어떠한가?
2. 진로교양교육에서 Action Learning 활용이 취업준비행동에 미치는 효과는 어떠한가?
3. 진로교양교육에서 Action Learning 활용이 구직효능감에 미치는 효과는 어떠한가?

2. 연구방법

2.1. 연구대상

본 연구의 연구대상은 2023학년도 2학기 G대학의 진로관련 공통교양교과인 '꿈설계 포트폴리오'교과의 수강대상자를 연구대상으로 하였다. 꿈설계 포틀폴리오 교과는 2학점(이론1, 실습1)으로 편성되어 있고 20명 정원 강좌로 A, B반으로 2개반을 분반하여 운영하였다. 이 중 A반은 Action Learning을 적용한 실험집단으로, B반은 일반적인 강의를 운영하는 비교집단으로 운영하였다. 실험집단과 비교집단의 구성을 구체적으로 제시하면 표1과 같다.

<표 1> 연구대상 기초정보

구분		실험집단 A반(N=20)	비교집단 B반(N=20)
성별	남	10	15
	여	10	5
학년	1학년	17	18
	2학년	3	2
소속학과		해양경찰과, 바리스타제과제빵과, 드론융합과, 건설지적토목과, 레저스포츠과, 공공인재융합과	해양경찰과, 바리스타제과제빵과, 드론융합과, 건설지적토목과, 스마트해양양식과, 호텔관광과, 레저스포츠과

2.2. 연구도구

본 연구의 연구도구는 문제해결능력, 취업준비행동과 구직효능감이다. 연구도구별 구체적인 내용과 문항은 아래 표2, 표3, 표4와 같다.

2.2.1. 문제해결능력

문제해결능력은 한국교육개발원(2003)에서 개발한 대학생대상 문제해결능력 측정도구를 사용하였으며, 도구 신뢰도(Cronbach'a)는 .935로나타났다.

<표 2>문제해결능력 측정도구

요인	하위요인	문항수
문제해결능력	문제명료화	5
	원인분석	8
	대안개발	9
	계획/실행	10
	수행평가	10
전체		42

2.2.2. 취업준비행동

취업준비행동 측정도구는 어윤경, 김동일, 정여주, 이주영(2011)이 개발하고 범하나(2018)가 수정·보완한 검사 척도를 사용하였다. 도구 신뢰도(Cronbach'a)는 .942로 나타났다.

<표 3>취업준비행동 측정도구

요인	하위요인	문항수
취업준비행동	공식적 취업정보탐색	4
	비공식적 취업정보탐색	8
	예비적 직업탐색	6
	적극적 직업탐색	7
	취업준비노력	4
	취업준비강도	2
전체		32

2.2.3. 구직효능감

구직효능감 측정도구는 김병숙, 김보인, 이보비(2009)이 개발하고 조이슬(2012)이 수정하고 보완한 척도를 범하나(2018)가 재수정한 도구를 사용하였다. 도구 신뢰도(Cronbach'a)는 .913으로 나타났다.

<표 4> 구직효능감 측정도구

요인	하위요인	문항수
구직효능감	구직목표	5
	구직동기	6
	구직강도	3
	구직기술	4
전체		18

2.3. 연구절차

2023년 2학기 15주차 강의계획 중 3개 주차에 대해 Action Learning을 운영하였고, 3개 주차의 강의 주제는 진로의사결정(6주차), 진로목표와 실행전략(7주차), 진로포트폴리오활용 서류전형 준비(10주차)이다. 1주차에는 실험집단과 비교집단의 사전검사를 진행하였고, 14주차에는 사후검사를 실시하였다. 2주차에는 실험집단을 대상으로 Action Learning을 소개하기 위한 개념이해 강의를 별도로 진행하였다.

2.4. 자료처리 및 분석

전문대학 교양교과에서의 Action Learning 활용효과분석을 위해 수집된 자료를 SPSS 25.0을 활용하여 분석하였다. 연구대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 기술통계분석을 실시하였고, 실험집단과 비교집단간의 차이를 분석하기위해 전·후검사 결과를 대상으로 독립표본 t-test를 실시하였다.

3. 연구결과

3.1. 문제해결능력에 미치는 영향

<표 5> 문제해결능력에 미치는 영향

구분			실험집단(n=20)		비교집단(n=20)		t
			M	SD	M	SD	
문제해결능력	문제명료화	사전	14.88	4.73	13.75	5.63	3.68***
		사후	18.00	4.78	13.75	5.52	
	원인분석	사전	14.88	4.73	13.75	5.63	3.72***
		사후	33.10	7.30	26.30	8.96	
	대안개발	사전	27.45	10.77	26.10	11.31	2.88**
		사후	33.30	9.60	26.33	11.95	
	계획실행	사전	31.75	10.59	29.25	11.85	2.84**
		사후	38.25	10.59	30.75	12.89	
	수행평가	사전	28.25	7.12	25.50	7.83	6.65***
		사후	40.50	8.46	27.25	9.33	
	문제해결능력 총점	사전	129.33	38.23	121.60	42.79	4.19***
		사후	163.15	36.19	124.38	45.94	

**p<.01, ***p<.001

3.2. 취업준비행동에 미치는 영향

<표 6> 취업준비행동에 미치는 영향

구분			실험집단(n=20)		비교집단(n=20)		t
			M	SD	M	SD	
취업준비 행동	공식적 취업정보탐색	사전	13.00	4.41	13.30	4.47	2.22*
		사후	15.80	4.34	13.70	4.14	
	비공식적 취업정보탐색	사전	33.98	8.28	33.98	8.28	1.96
		사후	37.80	8.45	34.28	7.62	
	예비적직업탐색	사전	14.55	6.78	14.10	7.13	4.04***
		사후	20.70	5.91	14.70	7.31	
	적극적직업탐색	사전	18.38	6.08	18.73	5.58	3.84***
		사후	25.03	7.42	19.23	6.01	
	취업준비노력	사전	13.00	2.17	13.70	2.85	3.28**
		사후	15.70	2.29	13.80	2.86	
	취업준비강도	사전	3.50	2.25	3.50	2.25	2.71**
		사후	5.45	2.07	4.00	2.68	
	취업준비행동 총점	사전	96.40	27.68	97.30	28.14	3.35**
		사후	120.48	27.58	99.70	27.88	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

3.3. 구직효능감에 미치는 영향

<표 7> 구직효능감에 미치는 영향

구분			실험집단(n=20)		비교집단(n=20)		t
			M	SD	M	SD	
구직효능감	구직목표	사전	16.13	4.73	16.38	4.53	2.60*
		사후	19.50	5.04	16.63	4.86	
	구직동기	사전	20.55	5.42	20.55	5.41	3.71***
		사후	25.05	4.05	21.00	5.60	
	구직강도	사전	7.12	3.31	6.98	3.42	7.31***
		사후	12.60	2.06	7.50	3.90	
	구직기술	사전	8.50	4.72	8.20	4.87	5.49***
		사후	14.40	4.51	8.60	4.92	
	구직효능감총점	사전	52.30	17.23	52.10	17.18	4.80***
		사후	71.55	15.08	53.73	17.99	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

4. 결론

첫째, 진로교양교육에서 Action Learning 활용은 문제해결능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 문제해결능력 전체와 모든 하위요인에 있어서 유의미한 영향이 있는 것으로 나타나 진로교양교육에서 실제적인 문제를 발굴하고 해결하는 과정중심 교육인 Action Learning의 활용은 효과적인 교수학

습방법으로 충분히 적용될 수 있을 것이라 사료된다. 둘째, 진로교양교육에서 Action Learning 활용은 취업준비행동에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 다만 비공식적 취업정보탐색에 있어 유일하게 유의미한 차이가 나타나지 않은 부분은 친구, 선후배, 지인 등을 통해 얻는 비공식적 정보탐색 보다는 Action Learning의 운영 절차에서 객관적인 자료수집과 분석과정을 통해 공동의 의사결정을 내리는 과정에서 기인한 결과라 사료된다. 셋째, 진로교양교육에서 Action Learning 활용은 구직효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구직효능감과 관련한 모든 하위요인에서 유의미한 영향이 있는 것으로 나타났는데, 구직효능감은 향후 구직성과에 유의미한 영향을 미친다는 김현동, 한용석(2012)의 연구결과를 살펴보았을 때, 졸업시점 추적 조사를 통한 후속연구가 진행된다면 보다 의미있는 연구시사점을 제안할 수 있으리라 사료된다.

참고 문헌

교육개발원(2003). 생애능력 측정도구 개발연구: 의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적학습능력을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.

김병숙, 김보인, 이보비(2009). 대학생의 취업준비비용 지출의지 및 정도와 구직효능감 분석. 진로교육연구, 22(4), 39-61.

김현동, 한용석(2012). 청년구직자의 취업에 있어서 구직효능감과 구직강도의 중요성. 노동정책연구, 12(4), 1-24.

범하나(2018). 취업지원프로그램이 여대생의 진로결정자기효능감, 구직효능감, 취업준비행동에 미치는 영향 : 직무교육프로그램을 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.

어윤경, 김동일, 정여주, 이주영(2011). 대학생용 취업준비행동 검사 개발 및 타당화. 안암교육학회, 17(3), 267-291.

임수희(2007). 대학생 진로교육과정 운영방법이 자기효능감에 미치는영향. 경기대학교 석사학위논문.

조이슬(2012). 대학에서 실시하는 취업지원프로그램과 구직효능감의 관계 연구. 대구대학교 석사학위논문.

Bailey, Larry J. and Stadt, Ronald(1973). Career Education: New Approach to Human Development. Bloomington, Ⅲ: McNight Publishing Co.

전문대학 교양교과에서의 Action Learning 활용 사례와 효과

최은희(마산대학교)

현재 전문대 학생들의 전공과 직업 불일치율이 높은 상황에서, 취업을 목표로 하는 교육만으로는 한계가 있다. 진로교육은 학생들이 자신의 경력을 설계하고, 다양한 직업적 선택을 탐색할 수 있도록 지원함으로써 더 만족스러운 취업 결과를 이끌어낼 수 있게 된다. 이러한 맥락에서 본 연구는 진로교육이 학생들의 실질적인 역량 개발에 어떻게 기여할 수 있는지를 보여준다.

다양한 교육방법론 중에서 Action Learning은 실제 문제를 해결하는 과정을 통해 학습이 이루어지는 방식으로, 이론적 지식과 실제 적용 사이의 간극을 줄여주는 데 효과가 있는 방법이다. 이는 학생들이 실제 직업 현장에서 마주할 문제들에 대한 해결책을 모색하고, 협업을 통해 의사결정 능력을 향상시키는 데 효과적인 방법이라고 판단되며, 본 연구에서도 Action Learning이 문제해결능력과 구직효능감 향상에 중요한 역할을 한 것으로 확인되었다.

본 연구는 전문대학의 진로교양교육에 Action Learning을 적용하고, 그 효과를 실증적으로 검증한 데 의미가 있다. 문제해결능력, 취업준비행동, 구직효능감 등 중요한 교육적 결과에 대한 긍정적인 영향을 확인함으로써, 실제적이고 구체적인 교육 방법론의 변화가 학생들의 역량 강화에 기여할 수 있음을 확인할 수 있었다. 실험군과 대조군 설정을 통해, Action Learning의 교육 효과를 체계적이고 객관적으로 분석하는 데 중요한 역할을 했으며, 교육 현장에서 실제로 적용가능한 결과를 도출하는 데 기여하였다고 사료된다.

다만, 표본의 크기가 상대적으로 작고 특정 학기에 한정된 것이었기 때문에, 연구 결과의 일반화 가능성에 있어서는 신중한 접근이 필요하며, 연구 기간이 한 학기로 제한되어 취업까지 이어지는 장기적인 효과를 관찰하는 데는 한계가 있다고 생각된다. 이와 함께, 전공 학과와 경험적 배경이 학생들별로 다양하기에, 보다 세분화된 추가 분석과 방향성 도출에 대한 아쉬움이 남는다.

이에, 본 연구와 관련하여 후속 연구를 제안해 보고자 한다.

첫째, 다양한 대학과 학과를 대상으로 연구를 확장함으로써 Action Learning의 교육 효과를 넓은 범위에서 검증할 필요가 있다. 둘째, 졸업 후 실제 취업으로의 이행을 장기적으로 추적함으로써 Action Learning의 지속적인 효과를 분석할 수 있다. 셋째, 다양한 교육 방법을 적용한 비교집단을 설정하여 Action Learning의 효과를 보다 명확하게 비교 분석하는 연구, 넷째, 구직효능감 개선이 실제 취업 결과에 미치는 영향을 분석하여, 교육 프로그램 설계에 실질적인 근거를 제공하는 연구 등을 제안해본다.

마지막으로, 전문대학은 학습자의 수준, 요구, 수업 방식, 진로 및 취업 전망 등에서 일반 대학과는 다른 독특한 특성을 지니고 있으며, 이러한 차이는 점점 더 확대되고 있다. 이런 맥락에서, 전문대학 교양교육의 질적 성장을 위해 정진하는 연구자들과 교수진의 노력은 높이 평가되어야 한다고 생각한다.

세션 06 발표 D

미국 커뮤니티 칼리지 직업교육과정의 교양교육 편성 사례

신동은(대전보건대학교)

1. 문제의식

전문대학은 전문학사뿐 아니라 학사학위(전공심화), 전문기술석사과정을 포괄하여 직업교육의 계속교육이 가능한 체계를 구성하고 있다. 전공심화과정은 전문대학의 모집단위를 기초로 하되 '전문대학 졸업자 등에게 계속교육 기회를 제공하여 실무와 연계된 직업심화교육을 통해 전문기술 인력 양성 및 학사학위 수여'함을 목적으로, 2021년 기준 106개 대학, 793개 모집단위에서 운영되고 있다(교육부, 2021). 또한 전문기술석사과정은 이론 중심의 일반대학원과 차별화하여 직무·기술 중심의 분야별 고숙련 전문기술교육을 실시하기 위해 2022학년도 도입되었고, 2024년 기준 21개 교, 30개 과정을 운영하고 있다. 이런 정책은 전문대학을 4년제 대학의 하급 단계로 인식하던 것에서 벗어나, 학문연구를 목적으로 하는 4년제 대학과는 차별성을 갖는 '전문직업인 양성기관'의 체계를 구축한 것이라 평가할 수 있다.

그러나 전문학사부터 석사과정에 이르는 직업교육의 계속교육 체계에서 구체적으로 전문대학이 계속교육 능력이나 평생교육 능력을 키워주기 위해서 어떻게 교육과정을 구성해야 하는가라는 논의는 아직 깊이있게 다루어지지 않았다. 주로 전문대학 직업교육과정은 4년제 대학과의 차별성에 주목하여 실무 중심의 교육이 강조되고 있다. 교육과정의 세분화·전문화를 통해 사회에 필요한 지식과 기술을 가르쳐야 한다는 관념과 보다 포괄적이고 통합적인 지식의 형태로 교육할 것을 강조하는 입장의 차이에서 비롯된 대학교육과정의 갈등(신정철 외, 2011) 양상은 전문대학의 경우 전공의 실무능력을 강화 방향으로 논의되었다. 구체적으로 실무와 연계된 직업 심화교육(전공심화), 고숙련 전문 기술 교육(전문기술석사)이 강조된다. 이에 따라 전문학사 과정에서 교양 학점의 비중은 10-15% 정도이며, 전공심화 과정 등 상위의 과정으로 갈수록 전공 학점의 비중은 더욱 높아지고 있다. 하지만, 고등교육이 대중화되는 추세에서 학부교육은 사회적 변화에 유연하게 대처할 수 있는 다양한 사회적 요구와 통합적 역량을 길러줘야 한다는 의견 또한 제기되고 있다.

이에, 본 연구는 기술 및 사회 변화가 빠른 현대 사회에서 일련의 직업교육과정은 어떻게 구성되어야 하는가에 대하여 탐구하고자 한다. 구체적으로 전공 분야 이외의 지식을 접하고 사회 및 삶에 대한 이해를 증진할 수 있는 교양교육의 운영 방안에 주목하여 논의하고자 한다. 이를 위해 다른 나라의 운영 사례를 통해 우리나라 전문대학이 얻을 수 있는 시사점을 얻고자 한다. 사례 탐구의 대상으로 삼은 것은 미국의 커뮤니티 칼리지이다. 커뮤니티 칼리지를 연구 대상으로 삼은 이유는 두가지이다. 첫째, 커뮤니티 칼리지는 편입 준비 과정 뿐 아니라 직업 준비 과정(6개월의 디플로마, 1-2년 과정의 직업기술교육, 전문학사 등)에서 교양교육을 상당히 비중있게 운영하고 있기 때문이다. 둘째, 커뮤니티 칼리지는 전공심화과정과 같이 전문학사 이수생을 대상으로 하는 학사학위(응용학사학위, applied baccalaureate degrees)를 운영하고 있는데, 전문학사와 전공심화 과정간 교양교육의 연계가 잘 이루어지기 때문이다(Ruud, Bragg & Townsend, 2009).

본 연구는 구체적으로 워싱톤 주에 있는 피어스 커뮤니티 칼리지(Pierce college)의 프로그램 사례를 분석하였는데, 워싱턴 주는 커뮤니티 칼리지의 학사학위를 2005년 도입하여 운영하고 있으며, 직업교육과정간의 연계 체계를 잘 갖추고 있다. 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 커뮤니티 칼리지 전문학사 유형별 교양 교육과정은 어떻게 편성되어 있는가?
둘째, 응용학사과정과 전문학사 과정의 교양교육은 어떻게 연계되어 있는가?

2. 커뮤니티 칼리지의 교양교육 정책

미국의 커뮤니티 칼리지는 이미 1980년대 후반 직업교육과정과 교양교육을 결합하는 운영하는 정책을 도입하였다. 커뮤니티 칼리지가 교양교육을 강조하게 된 배경은 두가지로 정리해볼 수 있다. 첫째, 직업세계에서 직업적 기술 뿐 아니라 의사소통 기술, 비판적 사고와 문제해결 등의 광범위한 기술이 요구되었기 때문이다. 둘째, 직업기술 과정 이수생들의 학사학위로의 편입이 증가하면서 성공적인 학사학위 이수를 위해 교양교육의 중요성이 강조되었다. 이러한 상황에서 커뮤니티 칼리지의 직업교육은 장기적인 경력 및 진로 개발, 시민으로서의 삶을 준비하는 과정으로 정의되어 계속교육과 성공적인 경력 개발을 위한 준비를 포함하게 되었다. 따라서 커뮤니티 칼리지의 직업교육도 특정 직무를 준비하는 교육으로부터 보다 넓게 정의된 교육을 포함하게 되었다고, 모든 학생들이 필요로 하는 학습의 성과를 대학에서의 학습경험을 통해 달성하고 탐색할 수 있도록 적절한 기회를 제공해야 한다는 생각에서 공통 핵심교과를 개발하는 방향으로 발전하였다(신동은, 윤영순, 2019).

교양교육의 강조는 지역고등교육인가기관의 인증기준에도 일관성있게 나타나고 있다. 워싱턴 주를 포함한 미국 북서부 지역 소재 대학의 고등교육인가기관인 NWCCU(The Northwest Commission on Colleges and Universities)은 교양교육에 대하여 규정하고 있다.

-교양교육은 학생들이 효과적인 학습자가 되고, 직업인으로서, 시민으로서, 개인으로서 잘 성장할 수 있도록 준비시키는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 대학은 폭넓고 깊이있는 지식을 개발할 수 있도록 도와야 한다.

-학사학위와 편입 중심의 전문학사는 인문학, 자연과학과 사회과학에서의 기초 지식과 방법론의 통합을 포함하여 핵심 교양을 구성해야 한다. 또한 교육기관의 교양교육은 교육기관의 미션에 부합하는 평가가능한 학습성과를 설정해야 한다.

-커뮤니티 칼리지는 직업교육과정에도 교양교육을 실시해야 한다. 직업 준비를 목적으로 하는 전문학사와 자격(30 semester credits 또는 45 quarter credit : 이하 학점은 쿼터 학점으로 통일)은 의사소통, 계산(computation), 인간 관계 분야와 연계된 교양교육 또는 그 관련 수업을 포함해야 한다. 교육기관은 기관의 미션에 부합하는 평가 가능한 학습성과를 설정해야 한다. 교양 관련 교육은 프로그램 교육과정 안에 포함될 수 있으며, 전문 수업이나 블록으로 가르칠 수도 있지만, 적절한 자격을 갖춘 교수진이 가르치고 모니터링해야 한다.

워싱턴 주의 고등교육 기관은 커뮤니티 칼리지와 대학간 학점 인정을 위한 교양교육 가이드라인을 개발하면서 교양교육의 영역을 설정하고, 인정 가능한 교양 학점의 범위를 다음과 같이 정의하였는데, 다양한 분야의 학문을 접할 수 있도록 비교적 상세하게 규정하고 있다(The Intercollege Relations Commission, 2020).

<표 1> 워싱턴 주 교양교육 영역 및 편입시 인정 가능한 학점 범위(편입 준비 과정)

구분	영역	영역 구성	인정 범위	학습 목표
기본 영역	의사소통 기술	영작문, 영작문, 글쓰기, 스피치, 토의	10학점	효과적으로 소통하기 위하여 자신과 타인의 글에서 수사적 전략을 확인/분석/평가함
	정량적·상징적 추론	수학이나 상징적 논리 교과	5학점	자연과 사회의 문제를 이해/해결하기 위하여 수학적, 상징적, 논리적, 도식적, 통계적인 분석을 활용함
배분 영역	인문학	최소 2개 분야 이수 분야별 최대 10학점.	15-20	인간의 표현 형식들을 비판적으로 이해/분석/ 평가하는 능력을 갖추고 경험을 표현함
	사회과학	최소 2개 분야 이수 분야별 최대 10학점	15-20	사회 현상을 분석/해석하기 위하여 사회과학의 연구 방법과 이론을 활용함
	자연과학	최소 2개 분야 이수 물리학/생물학/지구과학 분야 최소 10학점	15-20	자연 현상을 분석하기 위하여 과학적 방법론을 활용하고, 자연 세계와 관련된 데이터/정보의 진실성을 평가할 수 있음
선택		기타 대학 수준 교과	15	
전체 학점			75- 90	

워싱턴 주는 커뮤니티 칼리지에서 운영하는 전문학사의 유형을 분류하고, 유형별 요구되는 교양학점을 다음과 같이 규정하였다(The Intercollege Relations Commission, 2020).

<표 2> 전문학사 유형별 교양교육 요건

학위 유형	교양교육 요건
associate of arts (A.A.), and associate of science (A.S.)	편입 위주 과정으로 학사학위에 상응하는 수준의 교양교육 운영
associate in applied technology (A.A.T.), associate in applied science (A.A.S.), associate of occupational science (A.O.S.)	중견 인력을 양성하는 과정으로 취업 위주의 교육 대학 수준의 교양교육이 요구되지 않으나, 최소한 의사소통, 계산(computation), 인간관계(human relation) 영역의 수업이 진행되어야 함.
취업 및 편입을 위한 전문학사(Associate of Applied Science – Transfer (AAS-T)	직업준비& 대학 수준의 교양교육 포함 : 영작문(의사소통 영역), 대학 수준의 수학(양적 기술 영역, 1개 교과), 기타 영역(사회과학/인문학/자연과학. 2개 교과) 이상 20학점 수업 이수 필요

3. 워싱톤 주 피어스 대학(Pierce college)의 교양교육과정 편성

3.1 사례 대학의 특징

워싱턴 주 피어스 지구(district)에 위치한 피어스 대학(Pierce college)은 매해 13,500여명의 학생들이 재학하고 있는 학교로서, 2019년과 2021년 Aspen Prize for Community College Excellence의 최고 10개 대학에 선정된 바 있다. 대학은 8개 편입 준비 과정, 26개 직업준비 전문학사(AAS, AAS-T) 과정, 52개 자격(certificate)과정, 6개 응용학사과정을 운영하고 있다(피어스 대학 홈페이지).

대학의 직업자격은 학생들에게 취업에 필요한 관련 기술을 제공하기 위하여 개발된 것으로서, 실제적/일 관련의 기술을 강조하고 있다. 직업과정은 고용주들의 요구와 취업 가능성을 기초로 개발되어야 하며, 학습성과의 내용과 평가는 산업체의 요구와 연계되어 있다. 또한 학생들의 졸업 및 취업률을 통해 성과를 분석하고 있다. 직업 위주의 교육 프로그램도 계속교육의 기회를 확대하기 위해 노력하고 있는데, 대학은 대학 내 연계 학사학위를 개발하였다. 피어스 대학의 직업준비를 위한 자격은 다음과 같다.

<표 3> 피어스 대학의 직업준비 자격 과정(대학 홈페이지)

직업준비 학위 종류	주요 특징
Bachelor of Applied Science (BAS)	대상 : 2년의 기술적 전문학사 과정 이수자의 계속교육 기회 증진 목적 : 변화하는 직업 세계에 대응하여 직무 분야 심화교육 및 평생교육
Associate of Applied Science (AAS)	목적 : 졸업하자마자 취업 희망자
Associate of Applied Science – Transfer (AAS-T)	목적 : 졸업 후 취업 희망자 & 학사학위로의 편입 가능. 산업체의 요구를 반영한 취업 준비 및 대학 수준의 교양교육 요소 포함 특징 : Pierce college의 응용학사 학위나 기타 협약대학 편입 가능. BA/BS 학위를 준비하는 경우는 추가 교과 이수가 필요
Associate in Technology – General	특징 : 타 직업훈련 기관에서 이수한 경우 65학점까지 학점 인정됨. 최소 18학점은 비기술적 분야(communications, computation, human relations)에서 수업 이수 필수
Certificates	고용에 필요한 기본적, 실제 기술을 강조. 단기간. 직무기술을 갖도록 하거나, 특정 직무 분야의 직무 향상에 필요한 지식과 기술을 제공함

피어스 대학의 교양교육은 인증기관 및 주의 정책에 부응하여 5개의 학습 영역(five fundamental areas of knowledge)에서 개발되고 있다. 또한 대학은 졸업생들이 달성해야 할 5개의 핵심 역량(core abilities)을 정의하였는데, 이는 다음과 같이 정의된다.

<표 4> 피어스 대학의 역량

역량	역량의 학습성과
비판적, 창의적, 반성적 사고	정보에 기반하여 의미 있고 정당화할 수 있는 결론에 도달하기 위하여 정보와 아이디어를 평가, 분석, 종합할 수 있다.
효과적인 의사소통	다양한 맥락에서 다양한 방법을 활용하여 메시지를 교환할 수 있다.
정보 역량	정보를 검색/평가/활용할 수 있으며, 정보 기술을 활용하여 평생학습에 참여할 수 있다.
다문화주의	다양한 문화적 배경을 가진 사람들의 아이디어/문화/경험을 이해하고 있으며, 자신의 태도와 전제를 점검하여 이들과 협업할 수 있다.
책무성	자신/공동체/환경의 관계를 비판적으로 검토하고, 지속가능한 시스템에 미칠 수 있는 개인적 선택/행위를 평가하고 연계할 수 있다.

3.2 학위 유형별 교양교육과정 편성 비교

피어스 대학에서 학위 유형별 교양교육 편성의 사례를 분석하기 위하여 경영 분야를 선정하였는데, 그 이유는 경영 분야는 직업&편입, 직업준비, 학사학위의 세가지 유형의 과정이 개설되었기 때문이다. 또한 학문분야별 교과목 편성의 차이를 비교 분석하기 위하여 직업&편입 전문학사와 학사학위가 개설되어 있는 응급관리 분야를 선정하여 비교 분석하였다.

<표 5> 전문학사 과정 교양교육 편성 비교

전공		응급관리	경영	
		Emergency Management	Applied Business	Applied Business
학위명		(AAS-T)	(AAS-T)	(AAS)
학위 목적		직업준비&편입	직업준비&편입	취업 준비
교양/전체(학점)		45 / 93-95	40 / 94	20/94
기본 요건	의사소통	2개 교과 10학점 English Composition I 택일	1개 교과 5학점 English Composition I	1개 교과 5학점 English Composition I
	양적·상징적 추론	1개 교과 5학점 Math in Society 또는 Introduction to Stats	1개 교과 5학점 Introduction to Stats	
배분 요건	인문학	2개 교과 10학점 Cultural Awareness 영역 커뮤니케이션학 영역		
	자연과학	2개 교과 10학점 1) 선택(실습 포함) : 날씨 입문, 환경지리 등 중 2) 선택: 환경 이슈, 자연재해 중		
	사회과학	2개 교과 10학점 1) 선택 : 사회학/ 심리학 중 2) 선택 : 정치학, 미국 정부, 미시경제, 미시경제 영역 중	4개 교과 20학점 경영 입문, 경영법 미시경제, 거시경제	2개 교과 10학점 경영 입문(5) 경영법(5)
	선택		2개 교과 10학점 회계원리 1, 회계원리 2	1개 교과 5학점(교양 또는 자격)

취업을 위주로 하는 유형의 교양학점은 20학점인 반면, 취업&편입 두가지를 위주로 하는 유형의 교양학점은 40-45학점으로서 상당히 차이를 보이고 있다. 또한 경영 분야는 사회과학 영역의 교양 수업 비중이 높은 반면, 응급관리 분야는 3개 배분 영역 전부 고르게 유도하며, 교과목과 직무의 연계성을 제시함으로써 학과마다 차이를 보이고 있다.

교양교육 중 배분 영역은 학과마다 차이를 갖지만, 기본 요건 영역은 모든 학과에서 공통으로 이수하고 있다. 세 학과 모두 이수하는 <영작문 1>은 학문적 에세이 쓰기, 수사학적 지식 및 비판적 읽기 기술, 효과적인 대학 글쓰기 적용을 중점적으로 다루고 있다. 각 교과는 관련된 대학의 핵심역량을 제시하고,

학습성과를 제시하고 있다. 수학 영역의 <통계 입문> 교과는 대학 핵심역량 중 비판적/창의적/반성적 사고, 효과적 의사소통, 정보 역량과 연계하여 기술적 통계, 확률, 추론적 통계 등의 내용을 다루고 있다.

세 학과에서 공통적으로 이수하고 있는 <대학 성공(3학점)> 교과는 커리어 연구, 교육 계획, 대학의 자원 활용 방법, 정보 역량, 읽기 전략과 실습, 학습 전략, 통합적 평가 준비하기, 필기하기, 성장 마인드셋, 메타 인지와 메타인지 활용, 시간관리, 사회적 자본, 협동적 학습 등의 내용으로 구성되어, 학생들의 대학생활 및 학습을 가이드하는 내용을 담고 있으나, 이는 교양교육의 5대 영역에는 속하지 않으며 교양 학점으로 산정되지 않고 있다.

다음으로, AAS-T 과정과 응용학사과정과의 교양교육 연계는 어떻게 이루어지는지 살펴본다. 경영 분야 응용학사과정은 입학 요건으로서 5개 교양교육 영역에서 30학점 이수를, 응급관리 응용학사과정은 45학점의 교양 교과 이수를 입학의 필수요건으로 제시하고 있다.

<표 6> 전문학사와 응용학사과정의 교양교육 연계

<table>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">전공</td><td colspan="2">응급관리</td><td colspan="2">경영분야</td></tr>
<tr><td>Emergency Management</td><td>Emergency Management</td><td>Applied Business</td><td>Applied Business Management</td></tr>
<tr><td colspan="2">학위 유형</td><td>AAS-T</td><td>BAS</td><td>AAS-T</td><td>BAS</td></tr>
<tr><td colspan="2">교양/전체(학점)</td><td>45 / 93~95</td><td>20/90</td><td>40/94</td><td>20/90</td></tr>
<tr><td colspan="2">전문학사-응용학사 교양이수 (학점)</td><td colspan="2">65/183~185</td><td colspan="2">60/184</td></tr>
<tr><td rowspan="2">기본 영역</td><td>의사소통</td><td>2개 교과 10학점</td><td>1개 교과 5학점
Technical Writing</td><td>1개 교과 5학점</td><td>1개 교과 5학점
Technical Writing</td></tr>
<tr><td>양적·상징적 추론</td><td>1개 교과 5학점</td><td></td><td>1개 교과 5학점</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="4">배분 영역</td><td>인문학</td><td>2개 교과 10학점</td><td rowspan="3">3개 교과 15학점
모든 배분 영역 중 선택</td><td></td><td>1개 교과 5학점
(비판적 사고 등에서 선택)</td></tr>
<tr><td>자연과학</td><td>2개 교과 10학점</td><td></td><td>2개 교과 10학점
환경과학 조사
자연지리학 등에서 선택</td></tr>
<tr><td>사회과학</td><td>2개 교과 10학점</td><td>4개 교과 20학점</td><td></td></tr>
<tr><td>선택</td><td></td><td></td><td>2개 교과 10학점</td><td></td></tr>
</table>

두 학과 모두 전문학사-응용학사 과정 통합 60학점의 교양교육 이수를 졸업 요건으로 제시하고 있다. 이는 <표 1>에서 제시한 바의 편입 위주 과정에 비하여 적지만, 전체(180학점)의 30% 이상의 상당한 비중을 차지하고 있음을 알 수 있다.

학사과정의 교양교육은 1-2학년 과정 중 부족한 영역의 교과목을 이수하도록 하고 있다는 점은 특기할 필요가 있다. 경영 분야는 전문학사 과정에서 이수하지 못한 영역의 교과를 학사학위에서 이수하도록 함으로써 졸업생들이 다양한 분야의 지식을 알고 이를 활용할 수 있는 능력을 키워주고 있다.

4. 토의

전문대학을 통한 직업교육의 계속교육 체계를 구축하고 있는 상황에서 교양교육을 어떻게 체계화할 수 있는가에 대한 이상의 조사 결과를 바탕으로 세가지 시사점을 제시하고자 한다.

첫째, 교양교육의 목적과 모든 학습자들이 이수해야 할 핵심적 학습내용은 무엇인가에 대한 논의가 필요하다. 미국의 경우 교양교육 영역에 대하여 지역인증기구나 주 정부 차원에서 지침을 둠으로써 질을 관리하고 있다. 의사소통(영작문)과 양적 추론 영역은 취업 준비과정까지도 모두 이수하여 학습자들의 비판적 사고능력, 의사소통 능력을 기르고 있다는 점은 주목할 필요가 있다.

둘째, 전문학사 과정이 편입, 취업&편입, 취업 위주의 세가지 유형으로 구분되고, 교양교육의 학점이 목적에 따라 상이하게 규정되고 있다. 취업 준비과정의 교양은 20학점, 취업&편입은 약 40학점, 편입 위주 학과는 70학점 이상을 이수한다. 이와같이 직업준비 과정에서도 계속교육이 요구되는 분야의 교양교육을 강화하고 있다는 점은 학과의 성격에 따라 교양교육과정을 좀더 유연하게 구성할 수 있는 가능성을 제시해주고 있다.

셋째, 전문학사와 전공심화 과정의 교양교육을 연계하여 체계적으로 구성할 필요가 있다. 유럽의 고등교육 개혁을 이끌었던 볼로냐 프로세스에서도 단기 고등교육과정은 학사학위 내 중간과정(intermediate)으로 설정되어, 직업적 능력을 향상하여 직업 세계에 나아가기 위한 과정이자 동시에 상위 교육과정으로의 연계를 강조하고 있다(신동은, 이로미, 2013). 직업교육은 전공심화 혹은 전문기술석사 과정까지 연속적인 것으로서, 각 과정은 연속선의 한 점에 위치하고 있다. 교양교육을 통해 달성해야 할 학습성과를 전문학사-전공심화과정 과정과 연계하고, 가능하다면 전문기술석사 과정까지 적용된다면 전문대학 교양교육 범위는 확대될 수 있을 것이다.

참고문헌

교육부. (2021). 2022 학년도 학사학위 전공심화과정 기본계획

신정철, 윤세정, 정지선, 이소연, 정혜주. (2011). 우리나라 대학 전공교육과정의 구조적 특징 분석, 아시아 교육연구, 12(1), 69-91.

신동은, 윤영순. (2019). 미국 커뮤니티 칼리지 교양교육 사례 연구. 교양교육연구, 13(2). 31-55.

신동은, 이로미. (2013). 볼로냐 프로세스의 단기고등교육(Short-cycle Higher Education) 정책 분석. 비교교육연구, 23(4). 275-295.

NWCCU 인증기준 https://nwccu.org/eligibility-requirements/

The Intercollege Relations Commission (2020). The ICRC Handbook.
https://www.wa-council.org/wp-content/uploads/2020/08/2019-20-ICRC-handbook.pdf

피어스 대학

대학 소개 : https://www.pierce.ctc.edu/facts-stats

Professional/Technical Degrees and Certificates 소개: https://www.pierce.ctc.edu/proftech-requirements

Applied Business Management (BAS-ABM) Course Map :
http://catalog.pierce.ctc.edu/preview_program.php?catoid=17&poid=7392&returnto=948

Applied Business (AAS-T) Course Map :
http://catalog.pierce.ctc.edu/preview_program.php?catoid=17&poid=7300&returnto=948

Applied Business (AAS) Course Map :
http://catalog.pierce.ctc.edu/preview_program.php?catoid=17&poid=7299&returnto=948

Emergency Management (AAS-T) Course Map :
http://catalog.pierce.ctc.edu/preview_program.php?catoid=17&poid=7353&returnto=948

Emergency Management (BAS/EM) Course Map :
http://catalog.pierce.ctc.edu/preview_program.php?catoid=17&poid=7354&returnto=948

Ruud, C., Bragg, D., Townsend, B. (2009) The Applied Baccalaureate Degree: The Right Time and Place, Community College Journal of Research and Practice, 34:1-2, 136-152.

세션 06 토론 D

미국 커뮤니티 칼리지 직업교육과정의 교양교육 편성사례 토론문

권유선(청강문화산업대학교)

신동은의 연구는 다양한 사회적 요구와 변화에 유연하게 대처할 수 있는 통합적 역량을 함양할 수 있는 교양교육의 중요성을 해외 사례를 통해 입체적으로 바라보고 있다. 특히 전문학사에서 전문기술석사 과정에 이르기까지 각 학위 과정의 특성과 필요를 고려한 교양교육의 구체적인 방안을 모색하며, 교양교육의 필요성에 대한 심도깊은 논의를 제공한다. 신동은은 전문대학이 직업 세계에서 필요한 종합적 역량 계발의 중요한 축으로써의 교양교육을 체계화해야 함을 제안한다.

그러나 최근 기술발달은 직접 학습의 필요성은 물론, 필요를 고민하는 노력의 의미마저도 퇴색시키고 있다. 종전의 교양교육에서 다루던 인문학적 지식을 다양한 영상 플랫폼에서 손쉽게 접근 가능 돕고, 이런 플랫폼은 사용자의 취향과 검색 패턴까지 고려하여 추천 콘텐츠까지 제안한다. 심지어 접근율이 떨어지는 장르나 내용을 추천하며 새로운 취향을 개발하도록 독려하기도 한다.

일례로 이번 토론을 준비하며, ChatGPT에 파일을 업로드하고 다음과 같이 입력해보았다. “이번에 이 논문으로 학술대회에서 토론을 해야 해. A4 한 장 분량으로 토론문을 제안해줘” 라고 프롬프트에 입력하자, 순식간에 연구는 서론, 본론, 결론의 구조로 요약되었다. 아쉽게도 토론에 필요한 장단점이나 한계가 다소 부족하여 다시 한번 물었다. “위에 첨부한 신동은 연구의 장점을 정리해줄래? 기왕이면, 연구자만의 유니크한 관점을 중심으로 이 연구가 교양교육계에 기여하는 바를 찾아주면 좋겠어. 그리고 연구자가 간과한 부분이 있는지 점검해줘. 특히 한국의 일반대학과 전문대학 학생들의 특징을 고려해서 연구의 한계점을 찾아줘. 마지막으로 연구의 논리적 한계를 지적해주면 좋겠어. 가급적 부드럽게 지적해줘.” 엔터를 누름과 동시에 제시된 연구의 장점 4가지, 연구자가 간과한 부분 3가지, 논리적 한계 3가지와 함께 제시된 부드러운 지적 5문장은 일반적인 토론문으로 손색이 없었다. 필자는 아직 논문을 읽기 전이었다.

첫 번째 질문에 대한 ChatGPT 응답	두 번째 질문에 대한 ChatGPT 응답
미국 커뮤니티 칼리지의 교양교육 운영 및 질 관리 사례에 대한 토론 제안 **서론** 오늘날 전문대학은 직업교육의 계속교육 체제를 구성하고 있으며, 이는 전문학사부터 학사학위와 전문기술석사과정까지 포괄하고 있습니다. 이러한 체계는 직업 심화교육을 통해 전문기술 인력을 양성하고 학사학위를 수여하는 것을 목표로 합니다. 그러나 전문대학의 계속교육 능력이나 평생교육 능력을 키워주기 위해 교육과정을 어떻게 구성해야 하는지에 대한 논의는 아직 미흡한 상황입니다. **본론** 1. **커뮤니티 칼리지 교양교육의 배경과 필요성** • 커뮤니티 칼리지는 직업교육과정과 교양교육을 결합하여 운영합니다. 이는 직업 세계에서 요구되는 의사소통 기술, 비판적 사고, 문제 해결 능력을 배양하기 위함입니다. • 직업기술 과정 이수생들의 학사학위 편입이 증가하면서 교양교육의 중요성이 더욱 강조되었습니다. 2. **워싱턴 주 피어스 커뮤니티 칼리지 사례 분석** • 피어스 커뮤니티 칼리지는 다양한 직업 준비 과정과 응용학사 과정을 운영하며, 각 과정에서 교양교육의 비중을 높게 두고 있습니다. • 교양교육의 5대 학습 영역과 졸업생이 달성해야 할 5개의 핵심 역량을 정의하며, 학습자들이 폭넓고 깊이 있는 지식을 습득하도록 지원합니다. 3. **학위 유형별 교양교육 편성** • 피어스 대학의 경우, 직업 준비와 편입을 모두 고려한 학사 학위 과정(AAS-T)과 취업 위주의 학사 학위 과정(AAS) 간의 교양학점 차이가 있습니다. • 예를 들어, 경영 분야에서 AAS-T 과정은 40학점, AAS 과정은 20학점의 교양학점을 요구하며, 이는 학생들의 학문적 깊이와 실무 능력을 균형 있게 배양하기 위함입니다.	**신동은 연구의 장점과 유니크한 관점** **장점** 1. **국제적 비교를 통한 시사점 제공** • 연구는 미국 커뮤니티 칼리지의 교양교육 사례를 통해 한국 전문대학에 적용할 수 있는 시사점을 도출합니다. 이는 국제적 비교를 통해 한국 교육 시스템의 개선 방향을 제시하는 데 큰 기여를 합니다. 2. **교양교육의 중요성 강조** • 직업교육 과정에서 교양교육의 필요성을 강조함으로써, 학생들이 다양한 사회적 요구와 변화에 유연하게 대처할 수 있는 통합적 역량을 기를 수 있도록 합니다. 이는 전문대학 교육의 질적 향상을 도모하는 중요한 관점을 제공합니다. 3. **다양한 학위 과정 분석** • 연구는 전문학사, 응용학사, 전공심화 과정 등 다양한 학위 과정에서의 교양교육 편성을 비교 분석합니다. 이를 통해 각 학위 과정의 특성과 필요에 맞춘 교양교육의 구체적인 방안을 제시합니다. 4. **실무와 교양교육의 연계성** • 교양교육이 실무 능력 강화에 어떻게 기여할 수 있는지를 논의하며, 실무 중심 교육과 교양교육 간의 균형을 찾는 데 공헌을 합니다. 이는 학생들이 직업 세계에서 필요한 종합적 역량을 배양하는 데 중요한 역할을 합니다. **연구자가 간과한 부분** 1. **학생 만족도와 학습 경험** • 교양교육 프로그램에 대한 학생들의 만족도와 학습 경험에 대한 구체적인 조사나 데이터가 부족합니다. 학생들의 피드백을 반영한 교육 과정 개선이 필요합니다.

혹자는 두 응답의 차이가 “질문의 구체성 차이” 때문이라고 말할 것이다. 그러나 필자는 “질문의 구체성 차이를 만들어내는 비판적 사고-메타인지-의 차이” 때문이라고 생각한다. 그리고 이것이 신동은이 주목한 교양교육의 필요성과 맞닿아 있는 지점이라고 생각한다. 직무를 뛰어넘어 다양한 관점을 고려할 수 있는 돕는 정보와 지식, 문제해결을 위해 사고하는 힘, 그리고 자신을 지속적으로 성장시킬 수 있는 교양교육이 어찌보면 직업인으로서의 핵심역량이 아닐까?

이런 의미에서 이 연구의 첫 번째 시사점은 우리나라의 전문대학 교육 정책을 다시 한번 돌아보게 한다. 우리의 고등교육 시스템은 전문대학을 직업교육 전담 기관으로 국한하고 있는 것은 아닐까? 일례로 혁신지원사업 평가 지표에서 전문대학은 일반대학에 비하여 상대적으로 현장 맞춤형 교육과 현장실습을 비롯한 취업교육이 보다 강조되는 평가 지표가 적용된다. 평가 기준은 교육 운영-방향성, 내용선정, 실행전략 등-에 영향을 미칠 수밖에 없음을 고려할 때, 현재의 전문대학은 교양교육을 상대적으로 소홀히 하고 직무교육을 강화할 수밖에 없는 구조 안에 있는 것이다. 이것이 이 연구에서 체계적으로 분석된 미국 커뮤니티 칼리지 사례에 대해, 우리가 쉽게 응답할 수 없는 주요한 이유 중 하나일 것이다. 우리와 미국의 전문대학 교육정책에 대한 연구자의 통찰이 제시된다면, 우리가 어느 지점에서 신동은 제안하는 방향성을 포함하여 교양교육의 패러다임을 바꿔야 하는지 보다 설득적으로 바라볼 수 있을 것으로 기대한다.

동시에 이 연구의 세 번째 시사점에 대해 교양교육 연구가 먼저 응답할 필요가 있다고 생각한다. 상위기관의 평가 기준을 차지해두더라도 신동은의 주장처럼 대학에서의 교양교육이 실무능력 강화 및 지속에 미치는 영향에 대한 근거가 제시된다면, 아무리 긴 시간을 필요로 하더라도 대학은 움직일 것이다. 안타깝게도 전문대학의 교양교육 관련 연구는 대부분 사례연구 혹은 개별 수업에서의 효과성 검증이거나 교육과정 개발 혹은 수업 만족도 연구이고, 효과성과 지속성 검증을 위한 종단연구나 전문학사 직업인을 대상으로 한 연구는 찾아보기 어려운 것이 사실이다. 예를 들어, 위의 프롬프트에서 나타난 비판적 사고는 고등교육기관에서 수강했던 교양수업을 근거로 한 것일까? 아니면 지난 20여년간의 직무-연구자-에서 누적된 노하우를 기반으로 한 것일까? 두 변인의 상호작용 때문이라고 생각한다면, 질문을 바꾸어보자. 위의 프롬프트에서 나타난 비판적 사고를 보다 효율적으로 함양할 수 있는 방법은 교양교육일까 직무 경험일까? 물론 단순 경험 반복이 비판적, 종합적 사고를 함양하지 않는다는 사실에 전적으로 동의한다. 마찬가지로 대학에서의 10학점 혹은 20학점 등의 정량적인 이수 학점 차이가 신동은이 주장하는 교양교육 효과를 만들어내는 주요한 원인은 아닐 것이다.

노출 횟수만으로 자연과학의 관점으로 세상을 관찰하고, 사회과학의 관점으로 세상을 이해하는 방법을 터득할 수 있는 것은 아니다. 결국 가장 중요한 것은 교양교육의 교육 방법일 것이다. 의사소통 역량 강화를 위하여 커뮤니케이션 이론을 배우는 것에서 그치는 것이 아니라, 실질적인 커뮤니케이션의 기회와 개선의 연습이 제공되어야 할 것이다. 이것이 전문대학의 전공 교육과정을 개발하고 운영하는 교수자가 교양교육과 직업기초능력 교육을 구분하지 않는 이유일 것이다. 이론으로써의 커뮤니케이션이 아니라, 실무 프로젝트 수업에서의 팀원 간 커뮤니케이션을 통한 의사소통 역량 강화가 보다 효과적이라고 판단하는 것이다.

선진국의 교육과정을 우리에게 적용하기 앞서, 현재 우리의 교양교육이 이러한 대전제를 충족하고 있는가에 대한 근본적인 질문에 대한 탐색이 필요할 것이다. 이수 학점의 양적 차이가 아니라, 각 단위별 학위 과정에서 왜 이러한 교양교육 이수 영역을 설정하였는지에 대한 교육과정 설계적 측면에서의 질적 분석과 어떠한 교수-학습 방법을 사용하고 있는지에 대한 구체적인 분석이 이루어졌다면, 이 연구의 해외 사례 분석은 매우 유용한 기준점이 되었을 것이라 생각한다. 신동은의 연구는 선진국의 사례를 벤치마킹하는 것이 아니라, 우리의 전문대학 정책과 교양교육의 현실을 되돌아보게 하는 질문을 던졌다고 생각한다. 그들은 할 수 있었는데, 우리는 하지 못한 이유가 이 연구의 사례 안에 있을 것이다. 연구자의 명징한 통찰이 이를 밝힐 수 있길 기대한다.

교양교육 특성화를 위한 교강사 커뮤니티 활성화 전략 및 성과 : C대학의 사례를 중심으로

유대근 (청강문화산업대학교)

1. 서론

> 우리가 교사라는 직업 속에서 성장하고 싶다면 다음의 두 곳을 잘 둘러보아야 한다. 첫째는 좋은 가르침의 원천인 내면적인 터전이고, 둘째는 우리가 우리 자신과 교직에 대하여 더 잘 알게 되는 동료 교사들의 커뮤니티이다. 만약 잘 가르치고자 한다면 자신의 내면적인 지형을 탐험하는 것이 필수적이다. 하지만 우리는 거기서 길을 잃고 자기 기만을 일삼거나 아니면 조금도 전진하지 못하는 이기적인 동그라미를 그리며 빙빙 돌 수도 있다. 그래서 우리는 동료들의 커뮤니티가 마련해주는 안내가 필요하다. 또 그 커뮤니티는 우리에게 교직의 시련을 이겨 낼 힘을 준다. 교사들의 모임에서는 교직에 대한 중층적이고 집단적인 지혜를 얻을 수 있기 때문이다. 더 좋은 가르침으로 인도하는 재원은 교사 각자가 내놓을 수 있다(파커 파머, 2015).

교육의 질을 높이기 위하여 가르치는 사람들의 학습공동체가 필요하다는 주장은 오래 전부터 있어왔다. 교사 학습공동체에 관한 논의에서 가르치는 일은 단순히 지식을 적용하는 기술적 차원의 문제가 아니라 교사의 정체성과 행위주체성이 밀접히 관련되는 것으로 이해되고 있다(장연우 외, 2021).

가르치는 사람의 공동체 중에서 대표적인 전문가 학습공동체는 학교가 학생은 물론 전문가 즉 교사와 행정가 모두 다 같이 함께 배우고 성장하는 곳이어야 한다는 신념에 기초한다. 미션, 비전, 가치의 공유를 통해 학교가 나아가야 할 방향, 학교가 이루고자 하는 목적과 목표, 학교가 지향하는 가치 등에 대해 공유한다(서경혜, 2013).

교수 구성원의 다양성과 학생의 다양성이 상대적으로 높게 나타나는 교양교육의 경우에도 교수자간의 공동체가 필요하다. 해당 대학의 교양교육의 목표와 핵심역량 등을 다양한 조건이 존재하는 환경 속에서 효과적으로 구현하려면 교강사간의 공동체적 마인드와 실천이 필요하다. 이를 위하여 노력하고 있는 사례를 통하여 교강사 커뮤니티의 형성과정과 성과 그리고 한계 등을 살펴볼 필요가 있다.

본 발표문에서는 '공동체'와 '커뮤니티'의 용어 중에서, 분석대상인 C대학에서 사용하고 있는 '커뮤니티'를 사용하고자 한다. 상대적으로 개방성이 강조되고, 새로운 구성원들이 쉽게 참여할 수 있는 커뮤니티 개념이 외래 교수들을 포함하여 운영하는 형태에서는 더 적절하다고 판단된다.

2. 교양교육원에서 교강사 커뮤니티의 필요성

2.1. 다양성과 목표달성의 경계를 살피기

교양교육원에는 수많은 '다양성' 이 존재하고 있다. 교수자들의 전공의 다양성, 학문적 특성의 다양함에서 나오는 다양한 시각과 주장, 교양과목의 다양한 영역, 학생들의 다양한 전공, 교양과목에 대한 학생들의 다양한 요구, 학생들의 다양한 학습 특성 등의 다양성이 존재하고 있다. 다른 전공에서 자신들의 학과 특성에 맞는 전공 기초의 성격을 교양교육에 포함시켜 달라는 요구도 나타나고 있다.

이 같은 다양성 속에서 교수와 학습자의 다양성을 존중하면서도 대학의 교양교육원에서 설정한 교양교육의 목표를 달성하기 위해서는 교수간의 긴밀한 협력과 연결, 교육목표에 대한 이해와 공유, 그리고 수업현장에서의 반성적 실천이 필요하다.

교수간의 연결과정에서 전임 교수들간의 연결과 협력만으로는 교양교육의 목표를 실현하기 어렵다. 외래 교수의 비중이 높은 현실에서 전임과 외래 교수들 간의 연결 고리가 필요하다. 특히 C 대학교의 경우, 주인의식, 공동체 의식, 소명의식 함양을 교육목표로 설정하고, 행위주체자로서의 자기 발견, 자기 성찰 역량을 향상시키는데 주력하고 있는데, 교양교육과정을 효율적으로 운영하기 위해서는 이에 관한 교수 자신의 경험과 성찰이 뒷받침되는 것이 필요하다. 교수 개인의 노력도 중요하지만, 교수들끼리 함께 모여서 함께 연결하고 경험을 공유할 수 있는 환경이 필요하다. 이를 위해 교강사 커뮤니티가 필요하다.

2.2. 교강사 커뮤니티의 필요성 : 이해와 공유, 돌봄 그리고 지속

교양교육원에서는 교수들의 다음과 같은 내용의 활동을 강화하기 위하여 교강사 커뮤니티를 구축할 필요가 있다.

첫째, 교양교육과정의 목표와 운영방향에 대한 이해가 필요하다. 교양교육의 주요 내용이 지식과 기술을 전달하는 것을 포함하여, 정의적 영역과 운동기능적 영역을 포함하고 특히 학습자의 자기 발견을 도와주기 위해서는 대학에서 지향하는 교양교육의 목표를 실천적 차원에서 이해하는 것이 필요하다. 교수가 실천적 차원에서 경험을 할 때, 커뮤니티 안에서 동료들 간에 지지와 연대를 통해 이루어지는 것이 그 깊이를 심화시킬 수 있다.

둘째, 학생들의 심리적 특성에 대한 깊은 이해를 하기 위해 필요하다.

C대학의 경우에는 창작자를 지향하는 학생들의 학습 습관 및 동기, 학교 생활의 패턴에 대한 이해, 수업 시간에 자기 이야기를 꺼내는 것에 대한 반응 정도, 정신적 어려움을 많이 겪고 있는 학생들이 학습 과정에서 보이는 특징 등에 대한 이해가 필요하다. 자신이 공부하고 싶은 전공에 입학하기 위하여 치열한 입시를 견디고 입학한 학생들의 특성, 학교에 입학한 후에 자신보다 월등한 실기 능력을 가진 동료들을 만나면서 자존감이 많이 떨어진 학생들의 마음을 이해하는 것이 수업 전개에서 매우 중요하다.

대부분의 교수들이 인문 사회과학을 전공한 경우가 많으므로, 예술분야에서 창작자로 성장하려고 하는 학생들의 특성을 이해하고 수업을 운영하려면, 개인적 차원에서 경험한 것보다 교강사 커뮤니티 안에서 각 자의 경험을 공유하는 과정이 필요하다.

셋째, 대학과 교양교육원에서 자체적으로 도출한 다양한 평가결과들을 공유하는 과정을 통해 교양교육이 학생들에게 어떤 영향을 주고 있는지를 확인하고, 이를 자신의 수업과 연결하는 과정이 필요하다. 이 과정을 교강사 커뮤니티에서 실시한다면, 교수들간에 상호 학습이 이루어지면서 효과가 커질 수 있다.

넷째, 교수의 자기 돌봄을 확장하기 위하여 필요하다. 다양한 학생들을 만나면서 수업에서 자기 한계를 맞닥뜨리기 쉽다. 한계를 받아들이고 가르치는 사람으로서의 정체성을 회복하기 위해서는 자기 돌봄이 필요하다. 동료 교수들과 안전하게 자신을 살필 수 있는 커뮤니티가 필요하다.

다섯째, 위와 같은 필요성들을 지속적으로 유지하고 확장하기 위하여 커뮤니티가 필요하다.

이상의 다섯 가지 내용을 실현하기 위하여 교강사 커뮤니티를 운영할 필요가 있다. 시간적 측면과 외래 교수들의 신분의 불연속성 때문에 전문적인 학습공동체 형태보다는 낮은 수준에서의 학습공동체의 역할을 수행하면서 정서적 지원과 자기 돌봄을 수행할 수 있는 커뮤니티 형태로 운영하는 것이 필요하다.

3. 교양교육 커뮤니티를 강화하기 위한 프로그램 (C대학 사례를 중심으로)

C대학의 교양교육원에서는 교강사간 커뮤니티의 필요성을 확인한 후, 2019학년도부터 ‘에듀페스타’와 ‘북&톡’을 시행하고 있다. 두 프로그램은 전임교수와 초빙교수, 외래 교수들을 대상으로 자율적으로 참여하도록 하고 있다.

3.1. 에듀페스타

‘에듀페스타’는 모든 교수들이 함께 모여 1년 동안 이루어진 교양교육에 대해 학교에서 이루어진 각종 평가결과 들을 공유하고, 각자의 수업을 성찰하며, 그 결과를 함께 공유하는 프로그램이다.

‘에듀페스타’의 시행목적은 다음과 같다.

첫째, 오픈 클래스와 동료장학을 통해 교양교육의 품질관리 및 교수역량을 강화한다.

둘째, 교수 간 교육 커뮤니티를 형성함으로써 소속감 및 연대감을 향상시키고, 학생들의 창작자로의 성장을 도와줄 수 있는 교양교육원의 교육 인프라를 구축한다.

셋째, 교양교육과정이 잘 구성되고 운영되고 있는지를 전임 교수와 외래 교수가 함께 점검함으로써 대학의 방향성과 일치하는 교양교육의 목적을 지속적으로 확인하고 관리한다.

‘에듀페스타’는 매학기 시행하는 교강사 워크숍과는 성격이 다르다. 교강사 웍샵은 새로운 학기 운영을 위한 제반 행정 사항을 전달하고 공유하는데 초점을 맞추고 있다면, 에듀페스타는 학습 공동체, 정서적 지원의 성격을 갖춘 커뮤니티 활동의 성격을 띠고 있다.

‘에듀페스타’의 진행의 기본 흐름은 다음과 같다.

- 서클 형태로 앉는다.
- 서클 열기 : 여는 시를 함께 읽고, 자신의 몸과 마음의 상태와 연결하는 시간 갖기, 여는 활동을 통해 그동안 수업이 이루어지는 과정에서 알아차린 자신의 마음을 동료 교수들과 연결하기
- 다양한 평가 결과 자료 공유 : 강의평가, 교양교육원 자체 시행 재학생 수요 만족도조사 결과, 수강생 FGI 결과, 스쿨 라운드 미팅 시 논의 사항 등 1년 동안 교양교육과 관련하여 이루어진 각종 평가 및 논의 자료를 통해 교양교육에 대한 대학 내의 인식과 요구, 기대에 대한 내용 공유
- 오픈 클래스 : 1학기 강의에 대한 전체 소감 나눔 및 교양교육 중 우수 사례 발표 및 논의
- 홀로 비추기 : 전체 평가결과와 교수별 강의 평가에 대한 자체 평가 및 개선방안 탐색
- 그룹에서 비추기 : 유사한 교과목별 교수간 그룹 토의를 통해 수업에서 학생들의 성장을 도와줄 수 있는 방안에 대한 경험 나눔 및 동료 장학의 시간 갖기 (통상 5개 그룹, 각 그룹에는 전임교수 1명씩 배치되어 전임과 외래 교수간의 연결 역할을 하고 있음. 이 그룹은 학기 중에도 수업에 관한 건의 사항이나 애로사항을 이야기 나눌 수 있는 그룹으로 연결됨)
- 전체에서 비추기 : 가르치는 활동의 본질, 학생을 바라보는 관점에 대한 자기 성찰을 포함하여 에듀페스타 시간 내에 알아차린 자신의 마음을 나누기
- 닫는 시 및 종료

에듀페스타의 진행 방식은 매년 조금씩 다르게 이루어지지만, 기본적인 흐름의 맥락은 위와 같다.

기본적으로 서클 방식으로 운영한다. 서클방식의 모임은 자신의 이야기를 안전하게 이야기 할 수 있는 분위기 조성이 중요하다. 자신의 담당 교과목에 대한 자체 평가 내용이나 교수들이 하고 싶은 이야기를 솔직하게 이야기할 수 있고, 동료들의 경험을 공유할 수 있도록 서클 진행에 관한 경험이 있는 교수들이 참가자들의 마음을 살피고 서로 연결할 수 있도록 분위기를 형성하는 것이 중요하다.

자신의 강의를 진단하는 과정에서, 가르치는 방법을 포함하여, C대학 교양교육의 방향성, 창작자를 지향하는 C대학 학생들의 특징, 학생을 바라보는 교육적 관점 등을 종합적으로 고려하도록 안내하고, 그룹별 비추기나 전체 비추기 시간에 이 같은 내용을 공유하도록 하고 있다.

그동안 진행되었던 에듀페스타의 내용은 다음과 같다.

연도	주요 내용	참여자 수
2020	• 오픈클래스 (1학기 대면/비대면 우수사례 발표 및 논의) : [CK Ted Talks], [그림책을 통한 마음읽기], [신체활동을 통한 팀 빌딩] 과목 • 중간/기말 강의 평가에 대한 교수별 자체 평가 및 개선 방안 논의 • 우수 교과목 및 강의 우수자 축하 및 감사 나눔 • 그룹별 동료 장학 및 1학기를 함께 돌아보는 서클 진행	22명/33명 (63% 참여) 외래교수 15명 참석(총 24명)
2021	• 여는 시 나누고 연결하기 • 오픈클래스 (1학기 대면/비대면 우수사례 발표 및 논의) : –1학기 강의에 대한 전체 소감 나눔 (전체 참여자)	28명/34명 (82% 참여) 외래교수 21명

	–대면/비대면 우수 사례 발표 : [몸 마음 챙김 명상], [자기발견과 소통], [대인관계 심리학], [재미있는 글쓰기] • 중간/기말 강의 평가에 대한 교수별 자체 평가 및 개선 방안 탐색 • 그룹별 동료 장학	참석(총 27명)
2022	• 여는 시 나누고 연결하기 • 오픈 클래스 –교수자의 실재감 –외국어 수업에서 만족도 향상하기 –청강 창작 생태계 조성을 위한 교양교육원의 비교과 프로그램 운영 • 그룹별 이야기 나누기 (총 4팀으로 운영) –주제 1 : 비대면 수업에서 실재감있게 학생 몰입도를 높이기 –주제 2 : 대면 수업시 학생 몰입도를 높이기 • 전체에서 토의결과 나누기	24명/45명 (62% 참여) 외래교수 18명 참여(총 35명)
2023	• 여는 시 나누고 연결하기 • 동심원 활동을 통한 전체 나누기 • 교양교육원 강의에 대한 다양한 평가 결과 공유 • 2023-1학기 교양교육원 강의에 대한 학생들의 정성평가 내용 분석 자료 공유 • 그룹별 (뿌리 교양, 기둥 교양, 가지 교양) 이야기 나누기 • 전체에서 나누기 : 2024학년도에 진행될 교양교육 교육과정 개발 방향에 대한 토의 포함 (강의 개설 필요 주제 및 의견 수렴)	35명/41명 (85% 참여) 외래교수 26명 참여(총 33명)

이와 관련하여 일부 참가자들의 후기를 소개하면 다음과 같다

- 리케이온(C대학 교양교육원)에서의 모임이 끝나고 나면, 학생들을 바라보는 기본적인 마음가짐부터 다시 살펴보게 된다. 보통의 경우에는 행정적인 내용위주로 전달받고, 강의할 때의 어려움을 이야기하면서 교수 방법적 팁이나 해결책에 대한 이야기를 많이 나누는데, 여기에서는 그보다 더 근본적인 문제인 학생을 존재로 바라보는 관점부터 다지게 된다
- 요즘 학생들이 교양교육을 수강할 때, 문제가 많다고 성토하는 경우가 많은데, 가르치는 사람의 정체성에 관련된 시를 읽고 참가자들끼리 마음을 연결하는 활동을 하다보면, 자신에게 나타난 문제점, 교육에 대한 관점의 문제에 더 관심을 가지게 된다. 그리고 수업 현장과 연결하여 자신의 경험을 이야기하는 동료들을 통해 많이 배우게 된다. 강사를 시작한지 몇 년 되지 않았는데 신선한 경험이었다
- 내가 위로받고 있다고 느껴진다.

위의 내용을 포함하여 참가한 교수들의 반응을 정리하면 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 수업에서 학생들을 어떤 관점으로 바라보아야 하는가에 대한 근본적인 질문을 품게 되었다.
둘째, 다른 교수들의 경험을 공유하므로서 고민을 해결할 수 있는 방향을 알게 되었다.
셋째, 서클 형태로 모임이 이루어지고, 시와 자신을 연결하는 활동 등을 통해 자신을 성찰하는 것의 필요성을 경험할 수 있었다.
넷째, 교양교육원에 대한 소속감을 느낄 수 있었다. 교육과정 운영과 개발에 대한 의견도 적극적으로 수렴하는 과정을 통해 외래교수로서 소속감을 느낄 수 있었다.

3.2. 북&톡

C대학에서는 교양교육 교강사 커뮤니티 구축을 위한 프로그램으로 '북&톡' 프로그램을 운영하고 있다. '북&톡' 프로그램은 C대학 교양교육의 방향성과 부합하는 책을 선정하여 전임교수와 초빙교수, 외래교수 중에서 자원자가 함께 책을 읽고 토론하는 프로그램이다. '북&톡'의 시행 목적은 다음과 같다.

첫째, 교양교육원의 정체성을 강화할 수 있는 방향의 책을 선정하여 함께 읽고 나누는 과정을 통해 교수들 (전임, 초빙, 외래 교수)의 교양교육의 본질에 대한 인식을 강화하고 공유한다.
둘째, 각 교수들이 '북&톡'을 통해 교양교육의 방향과 본질에 대해 이야기를 나누고 경청하는 과정을 통해 교수들간의 '공동체 의식'과 '연대감'을 높인다.
셋째, 학생들이 교양교육 수업을 통해 창작자로 성장하도록 도울 수 있는 인식을 강화한다.

‘북&톡’ 프로그램은 2019학년도부터 교양교육원이 주관하여 교내 전체 교수대상으로 진행되었다. 2022년도에 개편하면서 교양교육원 교강사 커뮤니티 기반 형성 차원에서 교양교육원 전임, 초빙, 외래 교수 중에서 자원자들을 대상으로 운영하고 있다.

그동안 진행되었던 ‘북&톡’ 프로그램의 내용은 다음과 같다.

연도	선정 도서	주요 내용	참여자 수	만족도
2019	1학기: [다시 집으로 가는 길] (파커 파머)	자체 독서 토론 모임 (운영 횟수 : 4회) 교내 교수 대상	15명	4.84
	2학기 : [삶이 내게 말을 걸어올 때] (파커 파머)	자체 독서 토론 모임 (운영 횟수 : 4회) 교내 교수 대상	10명	4.85
2020	[모멸감] (김찬호)	강사 : 김00 (저자 / 운영 횟수 : 4회) 교내 교수 대상	11명	4.8
2022	[대면, 비대면, 외면] (김찬호)	강사 : 김00 (저자 / 운영 횟수 : 5회) 교양교육원 외래 교수 포함하여 진행 포스트 코로나 시대를 맞이하며 학생들의 심리적 특성과 현 시대 흐름과의 연결	12명 (전임 4, 초빙 2, 외래 교수 6명)	4.97
2023	1차: [천의 얼굴을 가진 영웅] (조지프 캠벨)	강사 : 김00 (경희대학교 후마니타스 칼리지 객원 교수 / 운영 횟수 : 6회) 창작자를 지향하는 학생들에게 중요한 주제인 스토리텔링에 대한 교양교육원 교수자의 인식 확장	16명 (전임 5, 초빙 3, 외래 교수 8명)	4.88
	2차 : [당신의 그림자가 울고 있다] (로버트 존슨)	강사 : 고00 (치유상담대학원 대학교) 운영 횟수 : 2회 학생들의 내면을 탐색하는 데 도움을 줄 수 있도록 교수자들의 그림자 탐색 및 자기 성찰 경험하기	16명 (전임 5, 초빙 3, 외래 교수 8명)	

2022년도의 북&톡 프로그램이 끝난 이후에 단체 채팅방을 운영하면서 강사로부터 지속적으로 관련 정보를 제공받고 있으며, 소통하고 있다.

2022년도 북&톡 프로그램이 끝나고 설문 과정에서 나타난 정성적 반응 중에 몇 가지를 소개하면서 성과를 살펴보면 다음과 같다.

- 교수님들과 사회 현상에 대해 깊은 이야기를 나누고 서로의 이야기에 공감하면서 제 내면이 성숙해지는 것을 느꼈습니다. ..... 제 이야기를 할까 말까 하는 망설임 속에서 나를 살펴보면, 학생들의 마음을 이해할 수 있었습니다
- C대학에 출강하면서 가장 행복했던 점은 소속감이었습니다. 타 학교에서는 느낄 수 없었던 소속감과 사람의 정을 체감하며 학교에 대한 애정이 커졌습니다. 이 애정은 다시 학생들에게 영향을 미쳤는데요, 교수와 수강생의 관계를 넘어서 사람과 사람이 만나고 있고 지식과 함께 정신의 성장, 마음의 성장이 이루어짐을 목격할 수 있었습니다. 이러한 '소속감'을 형성하기 위해 리케이온 교수님들이 다양한 프로그램을 진행하신 다는 것을 다시 한 번 감사히 느낄 수 있는 순간이었습니다
- 책의 내용을 중심으로 코로나로 인해 이전과는 달라졌던 수업상황을 이야기하고 그에 따른 교수님들의 고민을 들으면서 나를 돌아보고 다음 학기 학생들과의 만남을 준비하는 시간이 되었습니다. 떠돌이 강사가 아니라 리케이온에 소속된 강사로서의 정체성을 형성할 수 있었고 개강 후에도 저의 고민을 나눌 수 있는 기회가 있으면 좋겠습니다

2023학년도 북&톡 프로그램이 끝난 후에 나타난 반응 중의 일부를 소개하면 다음과 같다.

- 무엇보다 사유 공동체로 함께 생각하고 공유한 시간이 저에게 안정감을 주었습니다. 리케이온 교수님들을 만날 때마다 느꼈던 부드러운 미소와 여유있는 분위기로 함께 있는 순간을 포근하게 만들어주시는 따뜻한 매력이 마음공부를 꾸준히 해오셔서 인가보다! 아하! 또 하나 깨닫고 저도 닮아가고 싶어서 이제 한걸음 떼어보려 합니다
- 배움의 공동체 안에 있다는 것에 감사합니다. 이번 융 스터디를 계기로 마무리 못했던 '영혼의 지도'도 완독하고 레드북도 도전 중입니다. 여전히 내 안의 그림자를 마주하는 일이 어렵지만 동시에 온전한 삶에 대한 숙제를 해가려 합니다. 그러면서 학생들을 만나고 싶어요

- 진짜 너무 좋은 시간이었습니다. 가톨릭 신자인 제 꿈에 부처는 결국 깨달음을 얻고 평온한 상태를 동경하는 제 마음이었겠구나 싶어서 저는 새로운 깨달음이 결국 나의 원동력이라는 생각이 들기도 했어요. 그래서 더 열심히 배우고 깨달음을 얻고 싶어졌습니다. 이 깨달음으로 학생들을 만나고 싶습니다

'북&톡' 프로그램이 끝나고 난 후에 참여자들이 남긴 주요한 정성적 반응을 통해 프로그램의 성과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 교양교육원의 구성원으로서의 소속감과 연대감 형성에 도움이 되었다.
둘째, 교수의 자기 성장을 경험할 수 있는 기회를 가질 수 있었다.
셋째, 수업에 대한 동기 향상으로 연결되었다.

3.3. 학생들의 반응으로부터 나타난 교강사 커뮤니티의 효과

최근 3년동안 C대학 학생들의 '교양교육 수요 만족도'가 향상되었다. 2019년 4.31에서 2023년도에는 4.59로 향상되었다. 2023년도 조사 결과 중 하위 항목 중에서 학생과의 의사소통이 4.71로 가장 높았고, 그 다음이 교수 전달력 4.62이었다. 만족도 상승 원인 중에서 교수의 역량이 크다는 것을 알 수 있다.

강의평가 점수도 최근 5학기를 비교한 결과 2021-1학기 4.1에서 매학기 상승하다가 2023-1학기에는 4.62로 향상되었다. 교내의 전체 10개 스쿨 중에서 교양교육원의 강의평가 점수가 두 번째로 높았다.

위의 두 가지 정량지표의 향상이 교양교육원 교강사 커뮤니티 운영의 결과라고 단정하여 판단하기는 어렵다. 그러나 강의평가의 정성적인 평가에서 나타난 학생들의 반응을 살펴보면, 커뮤니티에서 중요하게 여겼던 교수의 자기 성찰, 학생을 바라보는 관점 등이 평가지표 상승의 중요한 원인이라는 것을 유추할 수 있다.

'에듀페스타'에서 2023-1학기 강의평가 정성평가 내용을 전부 분석하여 8가지 범주로 나누어 정리하여 공유하였다. 교수들에 대해 언급한 내용 중에서 몇 가지를 소개하면 다음과 같다.

- 교수님도 함께 성찰에 참여하여, 함께 수업하고 함께 성장한다는 느낌이 좋다
- 특히 교수님 자체에게서 배운다는 느낌이 강합니다
- 마음을 읽는 것 뿐 만이 아닌 교수님과 학생 간의 일상 또는 과거, 진로에 관한 이야기 거리들을 공유하는 과정에서의 유대감이 좋았던 것 같습니다. 그렇게 교감하는 시간에서 진짜 마음을 읽을 수 있던 것 같습니다
- 우리를 존중해주신다는 것이 진심으로 느껴진다
- 교수님께서 언제나 좋은 영향을 주십니다 등의 반응이 있었다.

교수의 특성을 언급한 단어들 중에서 '친절'이 110회, '편안한~~'이 76회, '존중'과 '열정'이 각 46회씩 나타나고 있다. 다른 단어들보다 상대적으로 많이 나타나고 있다.

학생들이 교양교육 수업을 통해, 수업 받는 대상으로서의 학생, 지식과 기술을 전수받는 대상으로서의 학습자 차원을 넘어서서 학생 그 자체로 존중받고 있다는 느낌을 갖는다는 것은, C대학의 교양교육이 행위주체자로서의 학생의 존재감을 키워주는 방향으로 자리매김하고 있다는 측면에서 의미가 있다고 할 수 있다. 그 과정에서 교수들의 역량이 크게 작용하고 있다고 판단할 수 있다.

4. 결론 : 계속해서 탐구할 질문들

지금까지 교양교육원에서 교강사 커뮤니티가 필요한 이유와 이를 적용한 C대학의 사례를 살펴보았다. 교강사 커뮤니티를 통하여 교강사들의 소속감과 연대감 향상, 교수자의 자기 성장 필요성 경험, 수업에 대한 동기향상 등이 이루어져가는 과정에 있다고 할 수 있다.

결론은 새로운 시작을 위한 출발점이라는 관점에서 앞으로 교강사 커뮤니티에서 지속적으로 다루어야 할 질문으로 결론을 대신하고자 한다.

‘에듀페스타’에서 정성적 강의평가 결과를 공유한 이후에 제시한 질문 중에서 일부를 소개하고자 한다.

- 학생들이 교수로부터 존중받고 있다는 느낌을 가지고 있는데, 우리는 무엇을 존중해주고 있었을까? 학생의 존재 그 자체? 학생의 의견? 학생들의 이야기를 잘 들어준 것? 다른 무엇을 존중해주고 있었을까? 교수가 무엇을 어떻게 존중해주는 것이 학생들을 삶의 주체로 설 수 있는 경험을 하게 해주는 것일까?
- 학생들에게 친절함, 편안함으로 다가가기 위해서, 우리 교수들도 우리 자신을 친절하게 보살필 필요가 있다. 우리는 자기 자신을 위하여 무엇을 준비해야 하는가?
- 교양 수업이 학생들에게 힐링, 기대, 쉼 등으로 다가가는 이유가 무엇일까, 전공수업의 힘듦으로부터의 반작용 효과일까? 교양교육의 어떤 부분에서 학생들의 기대감이 채워지는 것일까? 그것을 좀 더 구체화시킬 필요가 있다. 이를 위해 우리 교수들은 무엇을 준비해야 할까?

교양교육원에서의 교강사 커뮤니티는 교강사간의 마음이 연결되는 과정이 필요하다. 마음을 연결하는 것이 필요하기 때문에 모든 교강사들로부터 필요성을 인정받기도 어렵고, 커뮤니티의 흐름이 형성되는데 시간이 걸린다. 어렵게 형성되던 흐름이 깨지기는 쉽다. 커뮤니티의 형성의 결과가 바로 드러나지 않는다. 그러나 교강사 커뮤니티는 교수의 자기 성장을 위하여 충분한 존재할 필요성이 있고, 교양교육의 목표를 구현하기 위하여 지속적으로 형성시켜 나갈 충분한 가치가 있다.

참고문헌

김진희, 박응임, 배정인 (2013). 대학교수의 배움 공동체 경험, 인문과학연구 논총, 34(1), 403-434.

서경혜. (2013). 교사학습에 대한 공동체적 접근. 교육과학연구, 44(3), 161-191.

장연우, 소경희, 박지애. (2021). 교사학습공동체에서의 교사학습 양상에 관한 질적 메타 분석, 한국교원교육연구, 38(2), 53-82

Parker J Palmer (1998). The Courage to Teach. Jossey-Bass Inc., 이종인.이은정 역 (2015). 가르치는 용기. 한문화

세션 06 토론 E

교양교육 특성화를 위한 교강사 커뮤니티 활성화 전략 및 성과 토론문

윤영순(대구보건대학교)

교양교육을 위해 담당 교수들의 교육공동체를 이렇게 활발하게 운영할 수 있다 것에 놀랐습니다. 효과적인 전문대학 교양교육의 전략을 교강사 교육커뮤니티에서 찾는다는 것은 전문대학 교양교육에 많은 시사점을 줄 것입니다. 무엇보다도 '교수의 자기 돌봄 확장'과 '학생들의 심리적 특성 이해 확대'를 교강사 커뮤니티의 필요성에 포함한 것을 보고, 발표자께서 전문대학 교육현장에 대해 얼마나 깊은 애정과 고민을 가지고 있을까 하는 생각을 많이 했습니다. 아울러 대학의 교강사 커뮤니티는 대학교육의 건강한 지속가능성을 확보하는 데에 중요한 역할을 할 것으로 기대합니다. 여기에서는 '에듀페스타'와 '북&톡'과 관련하여 세 가지 정도의 질문을 드리는 것으로 토론을 대신하고자 합니다.

한참을 가만히 있게 만든 것은 "교수의 자기돌봄을 확장하기 위해 교강사 커뮤니티가 필요하다"(p.2)는 말씀이었습니다. 글의 서두에 파머를 인용하여 "우리가 교사라는 직업 속에서 성장하고 싶다면 다음의 두 곳을 잘 둘러보아야 한다. 첫째는 좋은 가르침의 원천인 내면적인 터전이고, … 만약 잘 가르치고자 한다면 자신의 내면적인 지형을 탐험하는 것이 필수적이다."라고 하셨습니다. '교수의 자기돌봄', '내면적 터전', '내면적 지형' 등의 표현은 기존의 대학 교수에 대한 관심과는 달라 보입니다. ① 한동안 대학 교수는 자신의 전공 분야에서 연구와 수업을 통해 전공자의 수월성을 나타내어야 하는 존재로 자리매김해 왔습니다. 그리고 ② 최근 교수의 수업은 '산업분야', '대학', '학과'의 교육목표에 따라 수립된 교육과정의 한 부분을 담당하는 것입니다. 물론 ③ 교수학습을 강조하는 교수포트폴리오 등에서 '교수의 철학' 등이 중요하게 여겨지기도 합니다. 교수의 자기돌봄과 연관된 '교수의 내면적 터전이나 지형으로 표현되는 교수의 돌봄 내용은 이 세 가지 차원과는 차이가 있어 보입니다. 교강사 커뮤니티를 통해 탐구하고 나누고 돌보고자 하는 '교수의 내면 또는 지형'은 어떤 것인가요? 매학기, 해를 거듭할수록 체험하게 되는 교수의 "자기 한계"와 관련하여 구체적으로 말씀해 주시면 좋겠습니다.

에듀페스타의 구성과 진행과정은 참으로 신선했습니다. 가장 먼저 '여는 시' 로 시작하는 서클 열기, 홀로 비추기, 그룹으로 비추기, 전체 비추기 등의 구성 명칭은 시적인 연상을 넘어 '신성한' 느낌을 갖게 했습니다. 수업을 하면서 알아차린 자신의 마음을 동료교사에게 열기로 시작하는 에듀페스타는 기존의 교강사 교육이나 워크숍과는 다른 분위기의 프로그램으로 상상됩니다. 특히 교양 담당 교강사들이 시를 함께 나누며 서클을 시작한다는 것은 신기한 형식이다는 말을 반복하게 합니다. 이런 형식을 기획한 의도는 무엇이며, 연결의 효과가 있는 것인지에 대해 말씀해 주시면 좋겠습니다. 아울러 '전체에서 비추기'에서 가르치는 활동의 본질, 학생을 바라보는 관점에 비추어 보는 활동은 어떻게 이루어지는지에 대해서도 구체적으로 말씀해 주시면 좋겠습니다. 참여하신 교수님들의 발언에서도 수업의 학생을 존재로 바라보는 관점을 다지게 된다고 하셨는데 … 이 점에 대해 조금 더 말씀해 주세요.

학생들은 교수님들과의 수업에서 '친절', '존중', '열정'을 경험했다고 말하고 있습니다.(교양교육 수요만족도와 강의평가에서도 긍정적인 효과를 확인할 수 있다고 했습니다.) 잘 가르치는 일에서 학생들에게 체험되는 '친절', '존중', '열정'은 교강사 커뮤니티 활동을 통해 만들어진 성과로 보입니다. 기존의 교수커뮤니티는 교수법, 성과와 한계, 앞으로 계획 등을 공유하고, 수업의 개선방향과 팁을 얻어가는 것이 대부분입니다. 다시 말해 지식이나 정보(교수법, 에듀테크 등)를 나누는 커뮤니티를 넘어서 C대학의 사례는 정서적 유대감을 형성하는 데에 주안점을 두는 것으로 보입니다. 만약 그렇다면 마음이 연결된다는 것이 어떤 것이며 어떻게 만들어지나요? 그리고 "서클 진행에 관한 경험이 있는 교수들이 참가자들의 마음을 살피고 서로 연결할 수 있도록 분위기를 형성하는 경험이 어떻게 수업의 변화, 가르치는 교수의 변화는 만들어 내었다고 보십니까? 이 점에 대해서도 자세히 말씀해 주세요.

세션 07

한국교양기초교육원과
글로벌 시민교육

한국 대학의 교양 기초 교육과정 구성과 운영 실태[1)]

김선영(경남대학교), 윤승준(단국대학교), 김인영(위덕대학교), 홍수진(우석대학교)

Ⅰ. 연구 목적

한국 대학의 교양기초 교육과정 구성 및 운영 실태에 관한 조사연구는 1967년 중앙교육연구소의 '대학 교육 내용에 관한 종합적 연구' 이후, 최근의 '대학 교양교육 국제 비교 연구'(신종호, 2022)에 이르기까지 문교부나 한국대학교육협의회를 비롯한 정부나 기관, 또는 개인 연구자를 통해 지속해서 이루어져 왔다. 그러나 이들 선행연구는 교양기초교육 전반에 관한 개괄적 조사연구에 그친 한계가 있었다는 점에서 광범위하면서도 면밀한 조사와 연구가 요구되고 있다. 또한 대학 교양기초교육을 둘러싼 환경과 사회 수요의 급속한 변화는 교양기초 교육과정에 대한 혁신을 요구하고 있는바, 본 연구는 이와 같은 배경과 필요에서 출발하여 한국 대학의 교양기초교육 실태를 정확히 파악하고 이를 기초로 교양기초교육의 개선방안과 정책적 제언을 도출하는 것을 궁극적 목적으로 한다.

Ⅱ. 연구 방법

이번 연구는 문헌 연구 및 설문조사, 그 결과 분석을 중심으로 진행하였다. 자료는 2022년 기준 1) 대학 요람 2) 교양교육과정 이수체계도 및 편람표 3) 교양교육 운영 현황 엑셀자료(대학 정보, 교과목 리스트 등)이며, 이밖에 직접 홈페이지(대학 본부, 교양 담당 기관 등)에서 자료(대학 요람 또는 교양교육 과정 이수체계도)를 내려받아 최종 140개 대학 요람 또는 교양교육과정 이수체계도/편람표, 60개 대학의 교양 교과목 자료를 수집·분석하였다. 이번 연구에서 분석대상으로 삼은 대학은 교육통계(2022) 기준 종합대학 190개교(교육대학, 산업대학, 대학원대학 제외) 가운데 140개교였다. 140개교 가운데 본교는 138개교(98.6%)였고 분교는 2개교(1.4%)였으며, 설립유형별로는 국가/지자체에서 운영하는 국공립대학이 27개교(19.3%)였고 사단 혹은 법인에서 운영하는 사립대학은 113개교(80.7%)였다. 소재지별로는 수도권역 대학이 54개교(38.6%)로 가장 많았고, 충청권역 대학이 28개교(20.0%), 대경강권역 대학이 20개교(14.3%), 그리고 호남제주권 권역과 부울경권역 대학이 각각 19개(13.6%) 대학이었다. 대학 규모별로는 재학생 기준 5천 명 이상에서 1만 명 미만의 대학이 51개교(36.4%)로 가장 많았고, 1만 명 이상에서 2만 명 미만의 대학이 40개교(28.6%), 2천 명 이상에서 5천 명 미만의 대학이 23개교(16.4%) 순이었다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 대학 교양교육 목표

대학이 설정한 교양교육의 목표 분석을 위해 본 연구에서는 선행연구(윤승준 외, 2019)에서 사용했던 키워드 빈도 분석 방식을 준용하였다. 그 결과, 조사대상 140개교는 2개 이상 교양교육 목표를 설정하고 있었으며, 기존 선행연구의 교양교육 목표와 비교했을 때 어느정도 일관성을 유지하고 있음을 확인하였다.

1) 본 연구는 2023년도 한국대학교육협의회의 '한국 대학의 교양기초교육과정 구성과 운영 실태'에 관한 연구비 지원에 의해 수행된 결과를 요약하였음

대범주에서, ‘창의융합, 미래사회, 문제해결’키워드(28.20%)를 가장 많이 사용하고 있었으며 소범주 중심으로 살펴보았을 때, ‘창의, 창의성, 창의적, 창조, 창의인재, 창의적 인재 혁신’키워드는 88개(9.09%)로 가장 많았다. 이번 조사에서 특히 주목되는 것은 ‘봉사·공동체·민주시민·국가’와 관련한 교양교육 목표가 2019년 조사 결과와 비교해서 눈에 띄게 감소했다는 점이다. 이는 공동체나 집단보다는 개인의 자유와 권리, 그리고 다양성을 옹호하는 분위기가 확대되어 온 우리 사회의 변화가 대학 교양교육의 목표 설정에 반영된 결과라고 해석할 수 있다.

2. 교양기초교육 과정의 구성 현황

2022학년도 대학의 평균 졸업 요구학점은 129.42점이었다. 그 가운데 학위 취득을 위해 전공 교육과정에서 요구하는 이수학점은 평균 65.48학점(50.63%)이었고, 교양 교육과정에서 요구하는 이수학점은 평균 34.60학점(26.82%)이었다. 그리고 전공 이수학점과 교양 이수학점을 제외한 나머지 일반선택 교육과정에서 이수할 수 있는 학점은 평균 29.34학점(22.61%)이었다. 이번 조사 결과는 2019학년도에 비해 졸업 요구학점이 줄어들면서 전공 이수학점과 교양 이수학점도 줄어들었음을 보여준다. 이와 같은 교양 이수학점 비율은 「대학 교양기초교육의 표준 모델」에서 권장하는 졸업요구학점의 35%에 미달하는 수치일 뿐 아니라 졸업 요구학점의 36~39%를 교양 이수학점으로 이수하게 하는 미국 대학과도 커다란 격차를 보이는 것이다.

계열별 교육과정의 학점구성 현황을 살펴보면, 공학 및 자연계열의 졸업 요구학점이 인문·사회 계열에 비해 1~2학점 더 많은 것을 알 수 있었다. 졸업학점 대비 교양학점 비율은 평균 26.82%(계열별 26.33~27.24%), 전공학점 비율은 평균 50.63%(계열별 49.77~52.70%), 일반선택학점 비율은 평균 22.61%(계열별 20.06~23.90%)였다. 이와 같은 계열별 교양 이수학점의 정도는 대학 설립유형이나 소재지, 대학 규모별로 분석했을 때 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 다만, 국공립대학의 교양 이수학점 비율이 사립대학에 비해 상대적으로 낮았고, 수도권 지역 대학에 비해 여타 지역 대학의 전공 이수학점 비율이 최소 2%p에서 최대 7%p 이상 높았다.

교양교육 과정에서 요구하는 이수학점을 세부적으로 살펴보았을 때, 기초문해교육 과정에 대한 이수학점은 평균 10.19(29.65%)학점, 자유학예교육 과정에 대한 이수학점은 평균 12.72(37.10%)학점, 그리고 체험소양 및 기타교육 과정에 대한 이수학점은 평균 11.82(32.72%)학점이었다. 대학의 교양기초 교육과정은 자유학예교육이 중심을 이루어야 하고, 평생학습을 위한 기초문해교육이 뒷받침될 수 있도록 구성되어야 하지만 모든 영역이 비슷한 비중을 차지하고 있었고 특히 체험소양 및 기타 학점이 교양 이수학점의 30%가 넘으면서 자유학예교육이나 기초문해교육이 상대적으로 위축된 상황이 되었다. 따라서 자유학예교육이나 기초문해교육의 학점은 「대학 교양기초교육의 표준 모델」이나 해외 주요국의 교육과정을 참고할 때, 현재의 평균 이수학점보다 각각 5학점 이상, 3학점 이상 늘릴 필요가 있다.

교양교육 과정을 구성하는 체계는 대학마다 다른 방법을 사용하지만, 대부분 대학 교양 교육과정을 대분류 체계와 하위 분류체계로 구분하였다. 대분류 체계에서 교육내용을 기준으로 교양 교육과정을 구분하는 대학이 89개교(63.6%)로 가장 많았으며, 이수방식을 기준으로 하는 대학이 30개교(21.4%)로 뒤를 이었다. 하위 분류체계에서도 교육내용을 기준으로 하는 대학이 106개교(75.7%)로 가장 많았다. 이와 같은 사실은 대부분의 대학이 교육내용을 기준으로 교양교육과정을 구성하고 있음을 보여준다. 교양교육 과정을 구성하는 체계를 세부적으로 살펴보았을 때, 75.7%에 해당하는 106개 대학이 자유학예 교육과정을 인문학, 사회과학, 자연과학과 같이 학문중심으로 분류하고 있었고, 17개 대학(12.1%)은 주제중심으로, 5개 대학(3.6%)은 역량중심으로, 그리고 6개 대학(4.3%)은 학문과 주제 혹은 학문과 역량 등을 혼합하여 자유학예 교육과정을 편성하고 있었다.

3. 교양기초교육 과정 운영 현황

3.1. 교양기초교육 전담 조직 및 구성

분석 대상 140개 대학 중에서 교양교육 전담 조직이 설립되어 있는 대학은 132개교(94.3%)였으며, 132개 대학 중 99개교(70.7%)는 교양교육 전담 조직의 부서장이 교무위원급으로 보임되었다. 그리고 교양 교육과정 관련 위원회가 존재하는 대학은 129개교(92.1%)였고, 위원회가 존재하지 않는 대학은 10개교(7.1%)였으며, 대학의 교양교육 관련 위원회는 평균적으로 1.63개가 구성되어 있었다. 2019년도 조사 결과와 비교해 보면, 교양교육 전담 조직을 설치한 대학의 비율은 다소 증가하였고(89.66%→94.29%), 부서장을 교무위원급으로 위촉한 대학의 비율도 다소 증가하였다(66.67%→70.71%). 다만, 교양교육 관련 위원회의 설치 대학 비율은 다소 감소하였다(94.25%→92.14%).

3.2. 교양 교육과정 개설 및 운영 현황

60개 대학의 39,890개 교과목을 7개 영역(기초문해, 인문학, 사회과학, 자연과학, 체험소양, 융복합, 기타)으로 분류했을 때, 기초문해 교육과정의 교과목은 19,004개(47.6%)로 가장 많았으며, 체험소양 교육과정의 교과목이 7,953개(19.9%)로 뒤를 이었다. 융복합 교과목의 경우 227개(0.6%)로 가장 적었고, 자연과학 교과목 역시 1,194개(3.0%)로 적은 수를 보였다.

기초문해 교육과정의 하위영역 중에서는 의사소통Ⅱ 영역의 교과목이 8,921개(46.9%)로 가장 많았으며, 의사소통Ⅰ 교과목이 3,629개(19.1%), 기초과학과 수학 및 양적 추론 교과목이 2,392개(14.5%), 정보문해 교과목이 2,392개(12.6%), 사고 교과목이 766개(4.0%), 계열기초 성격의 BSM 교과목과 공학수학 등 전공기초교육을 위한 교과목이 534개(2.8%) 순으로 많았다. 현재 우리나라 대학의 비판적·논리적 사고 교육이 의사소통 교육이나 정보문해 교육에 비해 매우 저조한 상황에 있음을 보여주는 것이다. 뿐만 아니라 기초과학 및 수학과 계열기초 성격의 BSM 교과목 3,296개 가운데 76.51%에 해당하는 2,510개 교과목이 10개 대학에서 개설되고, 나머지 786개 교과목이 50개 대학에서 개설되고 있다는 편향성을 고려하면, 현재 대학에서의 기초과학 및 수학 교육은 이루어지지 않고 있다고 볼 수 있다.

자유학예 교육과정으로 개설한 교과목은 총 9,031개로 22.64%에 해당하였다. 이중 인문학 교과목은 3,828개(42.39%), 사회과학 교과목은 4,009개(44.39%), 자연과학 교과목은 1,194개(13.22%)로 자연과학 분야의 교양 교과목이 상대적으로 적게 개설되었다. 인문학 영역에서는 역사학 교과목이 1,051개(27.5%)로 가장 많았고, 예술학 교과목이 943개(24.6%), 철학 교과목이 883개(23.1%), 문학 교과목이 795개(20.8%), 종교학 교과목이 156개(4.1%)였다. 사회과학 영역에서, 사회학 교과목과 문화학 교과목이 1,375개(34.3%)와 1,377개(34.3%)로 가장 많았으며, 정치학 교과목이 478개(11.9%), 심리학 교과목이 434개(10.8%), 경제학 교과목이 345개(8.6%) 순으로 파악되었다. 자연과학으로 분류되는 교과목 중에서는 물질과학 교과목이 541개(45.3%)로 가장 많았고, 생명과학 교과목이 400개(33.5%), 수리과학 교과목이 253개(21.2%)였다.

마지막으로, 체험소양으로 분류되는 교과목 중에서는 대학 적응 및 진로 교과목이 39.3%로 가장 많았으며, 신체적 체험 교과목이 18.4%, 대학 교시 구현 교과목이 12.3%, 사회적 체험 교과목이 6.3%, 정서적 체험 교과목이 4.7% 순이었다.

교양기초 교과목 운영 현황을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 강좌규모에 따라 분류하였을 때, 31~50명의 수강인원으로 구성되는 교양교육 교과목이 14,862개(37.3%)로 가장 많았으며, 1~20명 수강인원 교과목이 10,948개(27.4%), 21~30명 수강인원 교과목이 7,660개(19.2%) 순으로 나타났다. 전반적으로 기초문해와 체험소양 영역의 교과목은 소규모 강좌로 개설되고 있으며, 인문학·사회과학·자연과학 등의 자유학예 교과목과 융복합 교과목은 중대형 강좌로 개설되고 있었다. 특히 자유학예 교과목과 융복합 교과목은 31~50명 규모의 강좌가 가장 많이 개설되었으나 51~100명 규모의 강좌도 많이 개설된다는 점은 자유학예나 융복합 교과목이 강의 중심으로 운영될 가능성이 높다고 볼 수 있다. 교양 교과목의 이수 방식 분석 결과, 전체 39,890개 교과목 가운데 필수 교과목이 16,031개(40.2%), 선택 교과목이 19,004개(47.6%), 선택적 필수 교과목이 4,289개(10.8%)로, 필수와 선택 교과목이 균형을 이루고 있음을 확인할 수 있었다. 다만 기초문해와 체험소양 영역의 교과목에 대해서는 필수 교과목 비율이 각각 56.3%와 54.0%로 절반 이상을 차지하는 것과는 달리 자유학예 및 융복합 영역과 기타 영역의 교과목들은 70% 이상이 학생들에게 선택 이수하도록 하고 있었다. 교양 교과목 담당 교원의 유형을 분석한 결과, 전임 교

원이 담당하는 교과목이 23,493개(58.9%)로 가장 많았으며 영역별 교양 교과목의 담당 교원 유형을 분석한 결과, 기초문해 영역(58.2%), 자유학예 영역(53.9%), 체험소양 영역(65.2%), 융복합(65.6%)로, 모든 영역에서 전임 교원이 담당하는 강좌가 50%를 넘었다. 교양기초 교과목을 수업유형별로 분류했을 때, 대면 교과목이 26,334개(66.0%)로 가장 많았고, 비대면 교과목이 3,849개(9.6%), 블렌디드 교과목이 2,565개(6.4%) 순으로 많았다. 교양 교과목의 평가방식을 분석한 결과, 상대평가 교과목이 22,921개(57.5%)로 가장 많았으며, 절대평가 교과목 8,382개(21.0%), P/F(Pass or Fail) 교과목 4,693개(11.8%) 순으로 나타났다.

3.3. 기초문해 교육과정 편성 및 운영

이번 조사에서는 기초문해 교육 내용을 유형화하기 위해 교과목 명을 통해서 유추할 수 있는 교육 내용을 기준으로 하위분류를 시도하였다. 그 결과, 의사소통Ⅰ 영역에서는 글쓰기 강좌(2,287개, 63.0%)가 가장 많이 개설되고, 고전/명저 읽기 교육을 위한 강좌(755개, 20.8%), 말하기 교육을 위한 강좌 287개(7.9%), 의사소통 일반 교육을 위한 강좌(49개, 1.4%) 순으로 개설되고 있음을 확인할 수 있었다. 이중 글쓰기 강좌는 전체 개설 강좌 2,287개 가운데 76.3%에 해당하는 1,746개 강좌가 필수로 운영되고 있었는데, 선택적 필수로 운영하는 강좌까지 합산할 경우 전체 개설 강좌의 90%가 필수로 운영되고 있다고 볼 수 있다. 강좌규모에 있어서 31~50명 규모로 운영되는 경우가 43.6%로 가장 큰 비중을 차지하고 있었고 교원신분의 경우 비전임교원 비율이 더 높았다. 의사소통Ⅱ 영역에서는 영어 교과목이 6,770개(75.9%)로 가장 많았으며, 75% 이상이 필수로 개설되었다. 또한 영어 회화나 생활영어를 비롯한 영어 교과목은 20명 미만의 소규모 강좌로 운영되는 경우가 가장 많았고 담당 교원의 신분은 전임 비율이 높았다. 기초문해 교육과정의 하위영역 가운데 강좌 자체가 가장 적게 개설된 분야는 사고 영역이다. 개설된 교과목은 766개이며 기초문해 전체 강좌의 4.0%이다. 사고 영역의 강좌들은 31~50명 규모의 강좌로 개설되어 대면수업으로 진행되었으며, 주로 비전임 교원이 담당하는 것으로 나타났다.

의사소통Ⅰ, 의사소통Ⅱ와 함께 기초문해 교육과정에서 가장 많은 학점을 차지하고 있는 정보문해 영역은 컴퓨터 언어와 이를 활용한 프로그래밍에 초점을 맞춘 강좌가 518개(21.7%)로 가장 많았다. 31~50명 규모의 강좌로 개설되어 대면 강의로 진행되는 2학점 필수 교과목으로, 상대평가를 적용하는 경우가 일반적이었으며 대부분 전임교원이 담당했다. 기초과학·수학 및 양적 추론 강좌는 총 2,762개였다. 그러나 기초문해 교육과정에 편성된 10.19학점 가운데 기초과학·수학 및 양적 추론 영역에서는 평균 0.47학점을 이수하도록 하는 데 그치고 있었다. 기초과학·수학 및 양적 추론 영역에 개설된 2,762개 강좌를 교육 내용에 따라 분류해 보면, 수학 강좌가 1,055개(38.2%), 물질과학 1,303개(47.2%), 생명과학 308개(11.2%), 통합과학 및 과학 일반 89개(3.2%) 등이었으며, 개설되는 강좌의 대부분이 수학과 물질과학 분야이고, 생명과학이나 통합과학 및 과학 일반 강좌는 매우 적었다. 주로 3학점 또는 0.5~1학점 강좌로 개설되었으며, 수학이나 확률통계 같은 수학 강좌는 비전임교원이 담당하는 선택 교과목으로 31~50명 규모의 강좌로 개설되는 경우가 가장 많았다. 물리학 및 실험이나 화학 및 실험 등 실험 강좌는 전임교원이 담당하는 필수 교과목으로 20명 미만의 소규모 강좌로 개설되는 경우가 가장 많았다.

좀 더 구체적으로 살펴보면, 기초문해 교과목을 설립유형에 따라 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 강좌규모와 설립유형에 따라 분석했을 때, 국공립대학의 의사소통Ⅰ 교과목은 21~30명으로 운영되는 강좌(42.8%)가 가장 많았고 사고, 정보 문해, 기초과학·수학 및 양적 추론의 경우 31~50명의 중소규모의 강좌가 많이 개설되었다. 사립대학의 경우 의사소통Ⅰ(48.8%), 사고(53.8%), 정보 문해(54.9%), 기초과학·수학 및 양적 추론(41.9%)에서 31~50명의 강좌가 가장 많았고, 의사소통Ⅱ의 경우 1~20명의 강좌(56.2%)가 가장 많았다. 둘째, 이수 방식과 설립유형에 따라 분석했을 때, 국공립대학의 의사소통Ⅰ 교과목은 이수 방식이 필수인 교과목이 58.7%로 가장 많았고, 사립대학의 경우 의사소통Ⅰ(76.8%), 의사소통Ⅱ(62.0%), 사고(52.1%), 정보 문해(65.0%), 기초과학·수학 및 양적 추론(62.1%) 교과목의 이수 방식이 필수인 교과목이 가장 많았다. 셋째, 평가방식과 설립유형에 따라 분석했을 때, 국공립대학과 사립대학 모두 상대평가가 높은 비율을 차지했다. 넷째, 수업유형과 설립유형에 따라 분석했을 때, 국공립대학의 의사소통Ⅰ(42.3%), 의사소통Ⅱ(42.7%), 사고(82.1%), 정보문해(40.0%), 기초과학·수학 및 양적 추론(22.1%)

교과목은 대면 강좌 비율이 가장 높았다. 다섯째, 교원 구성과 설립유형에 따라 분석했을 때, 국공립대학의 의사소통Ⅰ(84.9%), 의사소통Ⅱ(81.4%), 사고(88.6%), 정보 문해(52.7%) 교과목은 비전임 교원 강좌 비율이 가장 높았으며, 기초과학·수학 및 양적 추론(51.4%)과 계열기초(56.1%) 교과목은 전임 교원 강좌 비율이 가장 높았다. 사립대학의 경우 기초문해 전 교과목에서 전임 교원의 강좌 비율이 가장 높은 것으로 나타났다.

다음은 기초문해 교과목을 소재지에 따라 분석한 결과이다. 첫째, 강좌 규모와 소재별로 분석했을 때, 비수도권 지역 대학의 의사소통Ⅱ 교과목의 강좌 규모는 1~20명이 58.9%로 가장 많았으며, 의사소통Ⅱ를 제외한 기초문해 교과목은 31~50명의 강좌 규모가 가장 많은 것으로 나타났다. 둘째, 이수방식과 소재지별로 분석했을 때, 수도권 지역의 경우 기초과학 영역을 제외한 전 영역에서 필수가 가장 많았다. 반면, 비수도권 대학의 이수 방식은 의사소통Ⅰ(70.1%), 의사소통Ⅱ(60.0%), 정보 문해(56.6%) 교과목에서 필수가 가장 많았고 사고(49.7%) 및 기초과학 등(55.6%) 교과목은 선택 이수방식이 가장 많았다. 셋째, 교원구성과 소재지별로 살펴보았을 때, 수도권 지역 대학의 의사소통Ⅰ과 정보 문해 교과목은 비전임 교원구성 비율이 각 66.8%와 59.8%로 가장 많았고, 의사소통Ⅱ(47.6%), 사고(57.3%), 기초과학·수학 및 양적 추론(54.9%)은 전임 교원 구성 비율이 가장 높았다. 비수도권 지역 대학의 경우 의사소통Ⅰ(51.4%), 의사소통Ⅱ(74.8%), 정보문해(63.6%), 기초과학·수학 및 양적 추론(54.5%) 교과목은 전임 교원 구성 비율이 가장 높았으며, 사고 교과목의 경우 비전임 교원의 비율이 54.7%로 가장 높았다. 넷째, 평가방식과 소재지에 따라 분석했을 때, 수도권 지역 대학의 의사소통Ⅰ(48.9%), 의사소통Ⅱ(55.2%), 사고(77.1%) 교과목 평가방식은 상대평가 비율이 높았으며, 기초과학 등(53.8%)의 경우 절대평가 비율이 높았다.

다음은 기초문해 교과목을 대학 규모에 따라 분석한 결과이다. 대학 규모와 상관없이 모든 규모의 대학에서 의사소통Ⅱ 교과목이 가장 많았다. 강좌 규모와 대학 규모에 따라 분석했을 때, 2천 명 미만 규모 대학의 의사소통Ⅰ 교과목은 21~30명의 강좌가 34.7%로 가장 많았고, 2천 명 이상에서 5천 명 미만 규모 대학의 의사소통Ⅰ(42.4%), 사고(53.3%), 정보문해(39.1%), 기초과학·수학 및 양적 추론 교과목(52.2%)은 31~50명의 강좌 규모가 가장 많이 개설되었다. 5천 명 이상에서 1만 명 미만 규모 대학과 1만 명 이상에서 2만 명 미만 규모 대학의 의사소통Ⅱ 교과목은 1~20명의 강좌가 가장 많이 개설되었으며, 2만 명 이상 규모 대학의 의사소통Ⅰ 교과목은 21~30명의 강좌가 64.9%로 가장 많았다. 기초문해 교과목을 평가방식과 대학규모에 따라 분석했을 때, 2천 명 미만, 2천 명 이상에서 5천 명 미만, 그리고 5천 명 이상에서 1만 명 미만 규모 대학의 기초문해 교과목의 평가방식은 상대평가가 가장 높은 것으로 나타났다.

Ⅳ. 논의 및 제언

본 연구를 통해 도출된 연구 결과를 토대로 다음과 같은 몇 가지 문제를 제기한다. 첫째, 대학 교양기초교육의 목표 문제이다. 이번 조사 결과는 대학의 교양교육 목표가 시대변화와 사회 요구에 따라 변경되거나 새롭게 수립되고 있는 현실을 확인하였다. 특히 주체적 인간의 형성이라고 하는 교양기초교육 본래의 목적보다는 창의 융합 미래사회의 문제해결이라고 하는 지극히 현실적이고 도구적인 목적이 강조되고 있다는 사실을 알 수 있었다. 교육을 특정 목적을 실현하기 위한 수단 내지 도구로 간주하는 관점은 결국 교육이 도구적 인간을 양성하는 결과를 초래하고 말 것이라는 점에서 주의할 필요가 있다. 공동체 의식과 시민정신의 함양이라는 대학의 교양기초교육 목표가 과거에 비해 후순위로 밀려난 것 역시 그와 같은 우려가 현실화되고 있음을 보여주는 것일 수 있다.

둘째, 교양 이수학점의 문제이다. 이번 조사를 통해 도출한 140개 대학의 평균 졸업 요구학점은 평균 129.42학점이었고, 그 가운데 교양 이수학점은 평균 34.60학점으로 졸업 요구학점의 26.82%였다. 졸업 요구학점의 3분의 1 이상을 교양기초교육과정에서 이수하게 하는 미국 대학의 경우와 견주어보면 한국 대학의 교양기초교육과정 이수학점은 지극히 낮은 편이다. 그러나 국내 상황에서는 교양교육 이수학점을 확대하기는 쉽지 않다. 최근 2023년 12월에 공개된 4주기 대학기관평가인증 편람(안)에 따르면, 교양교육

이수학점을 기존의 졸업 요구학점의 30% 내외에서 25% 내외로 축소 제시하고 있다. 이와 같은 평가지표는 대학의 교양 이수학점을 확대하기는커녕 축소하도록 하는 기제로 작동할 가능성이 크다. 이는 무전공 입학을 확대하고 학생의 전공 선택권을 강화하겠다는 교육부의 정책, 대학 및 전공 학과(간) 장벽 허물기를 유도하는 교육부의 고등교육 정책에 역행하는 것이기도 하다. 교육부의 고등교육 정책이 소기의 목적을 달성하기 위해서라도 교양기초교육을 강화하는 제도적 장치를 만들어 시행할 필요가 있다. 따라서 교양 이수학점을 정상화하려는 노력은 우선되어야 할 것이다.

셋째, 교양교육과정 구성의 편향성 문제이다. 이번 연구결과 확인하게 되는 놀라운 사실 가운데 하나는 60개 대학에서 개설하는 39,890개의 교양 교과목 가운데 교양기초교육의 본령에 해당하는 자유학예교육을 위한 교과목(인문학, 사회과학, 자연과학 분야 교과목)은 9,031개 교과목으로 전체 교양 교과목의 22.64%에 불과했다. 특히 자연과학 분야에 개설되는 교양 교과목 수가 전체 교양 교과목의 3.0%에 불과하다는 사실, 기초문해교육을 위한 교양 교과목은 전체 교양 교과목의 47.6%를 차지하고 있지만 실상 기초문해교육은 의사소통 Ⅰ, Ⅱ가 66%를 차지하고 사고 교육을 위한 교과목은 4%에 불과하다는 사실, 체험소양교육의 본질에 해당하는 정서적·사회적·신체적 체험교육은 연성화한 채 전체 체험소양교육 교과목의 절반을 대학 적응 및 진로 교육에 할애하고 있다는 사실 등을 통해 거듭 확인할 수 있었다. 교양교육과정의 편향성을 바로잡는 일은 시급한 과제가 아닐 수 없다.

세션 07 토론 A·B

「한국 대학의 교양 기초 교육과정 구성과 운영 실태」의 토론문

박희문(우송대학교)

2012년부터 한국교양기초교육원에서 수행한 일련의 대학 교양기초교육 현황조사 연구는 1995년 대학 자율화를 명분으로 한 '5·31 교육개혁 방안' 이후 표류하던 대학교양기초교육의 정상화에 큰 역할을 담당해 왔다. 그럼에도 불구하고 이들 선행연구는 조사 대상 대학 수가 제한적이었고 대학정보공시 자료와 대학요람 등의 자료만을 대상으로 한 연구도 있었기에 전국대학교의 교양교육현황의 실체를 파악하기에 한계가 있었다. 최근 '글로컬대학30사업'과 '대학혁신지원사업' 등의 국가재정지원사업을 통해 드러난 대학교육 환경과 사회수요의 변화는 교양기초 교육과정에 대한 혁신을 요구하고 있기도 하다. 이러한 측면에서 볼 때, 140여 곳에 달하는 대학교의 교양교육과정 편성 및 운영 자료를 수집하여 구체적인 내용 구성과 운영 실태를 파악하고 교양기초교육의 개선방안과 정책방향을 제시한 본 연구는 향후 대학교양교육의 발전방안 마련 등에 필요한 근거를 제시하는 중요한 성과로 평가된다.

본 연구는 (원)자료 수집, 코드화 및 분석 과정과 관련하여 다음의 특성을 갖고 있음에 주목할 만하다.

1) 교양기초 교육과정 구성 현황 분석용으로 44개의 코딩항목을 개발하되 항목별 세부 내용을 추가하여 분석 결과를 다층화 하였다.
2) 각 대학이 운영 중인 교양교과목은 '2022년 한국교양기초교육원 표준안'을 기준으로 재분류하여 각 영역의 비율을 산출/분석하였는데, 교과목의 재분류는 대학 교양교육 컨설팅 경험이 많은 자문위원을 위촉/활용함으로써 분석의 객관성을 높이고자 하였다.
3) 교양교과목은 교기원의 표준모델에 의거하여 자유학예, 기초문해, 체험소양의 교육과정으로 구분하되, 자유학예는 '학문중심형(모델 2)'의 8개 영역, 기초문해는 5개 세부영역으로 구분하여 분석하였다. 특히, 기초문해의 하위영역별 교과목군(개설 교양교과목의 절반에 육박) 현황 분석은 종래의 연구와 차별화되는 시도로 그 결과가 시사하는 바가 크다.
4) 교양기초교육과정의 편성 및 교과목 구성 등의 자료는 엑셀양식으로 데이터화함으로써, 교기원의 (심화)컨설팅 및 정책 개발용 자료의 지속적 축적과 종단연구가 가능하게 하는 기반을 마련하였다.

본 토론자는 충분하지 않은 연구기간과 여의치 않은 자료수집 등의 어려운 여건 하에서도 광범위한 양의 자료를 수집하고 분석하여 대학교양기초교육 발전에 기여할 중요 연구 성과를 도출한 연구진의 노고에 경의와 감사를 표한다. 본 발표와 관련한 토론은 연구결과 보다는 최근 대학현장에서 교양교육 종사자들이 빈번하게 마주치는 사안과 이와 관련된 교양(기초)교육의 개선점이나 정책에 대한 질의(보충설명) 및 토론으로 이루어지길 기대하며 다음과 같이 정리하여 보았다.

1) 졸업이수학점 중 교양이수학점의 비율

- 조사결과인 26.82%는 교기원의 권고 수준은 물론이려니와 이미 시행된 3주기 대학기관인증평가의 기준에도 미치지 못하는 수준이다. 그럼에도 불구하고 최근 '지·산·학·연' 연계를 강조하는 교육부 주관의 '대학혁신지원사업'을 대비하는 대학 현장에서는 작년 12월 발표된 4주기 대학기관인증평가(안)이 제시한 교양교육 이수학점 수준(25%)의 하향 조정(더 나아가 하한선 철폐)를 요구하는 실정이다. 대학 현장의 이러한 주장과 요구는 역설적이게도 학생의 전공 선택권 강화를 위하여 '무전공/무학과제'의 도입과 신입생의 기초학력 강화를 주정하는 대학혁신지원사업의 정책방향과는 배치되는 것이기도 하다.

- 이 같이 대학 현장의 오해(?)가 빚어지는 이유는 무엇인지, 이러한 오해를 불식시키고 급격히 변화하는 대학교육 환경에 적절히 대처할 수 있는 해결책을 교양기초교육이 제시할 수 있음을 설파할 방안은 무엇인지?
- 연구결과는 교양이수학점의 정상화(상향조정) 노력이 필요함을 보여주고 있으나 대학 현장의 분위기는 현 수준을 고수하기도 어려운 상황이다. 그렇다면 교양이수학점 확대 이외의 대안은 없을까?

2) 교양교육과정 구성의 편향성

- 교양교육과정 중 '기초문해교육'의 비율이 47.6%에 달하는 조사결과는 그간 교기원 등이 진행한 교양교육정상화 노력이 교육현장에 반영된 결과로도 해석할 수 있다('기초문해교육' 중심으로 구성된 '2014년 제정 교양교육 표준모델(안)' 참조).
- 그러나, 최근 '글로컬대학30사업'과 '대학혁신지원사업' 등에서 드러난 국가재정지원사업의 기조변화(예: (전공)기초학업능력 증진과 융·복합교육 확대)는 '기초문해교육'보다 '자유학예교육'이 교양기초교육의 중심이 되어야함을 시사하고 있다. 이러한 측면에서 현행의 교육외적인 환경변화가 본격화되기 전에 교양교육과정의 보완 필요성을 인지하고 '자유학예교육'을 중심으로 2022년 표준모델(안)을 수정·보완한 교기원의 시도는 시의적절한 것으로 볼 수 있다.
- 교양교육과정 중 '체험소양교육'에서 '대학적응 및 진로 교육'이 차지하는 비율이 39.3%에 달함에도 불구하고, '충원율과 유지율'의 유지와 상향에 진력해야 하는 지역대학의 상황과 지역산업과 연계한 인력양성을 강조하는 RISE사업 등의 국가정책 기조에 비추어 볼 때, '대학적응 및 진로 교육'이 확대 운영될 개연성이 크다.
- 교양이수학점의 확대는 불가능해 보이고 '대학적응 및 진로 교육'등이 소양교육에서 차지하는 비중이 더 늘어날 상황에서, 교양교육의 본령이자 (전공)기초학업능력 교육의 기반이 되는 '자유학예교육'을 강화할 방안은 무엇일까?

3) 융·복합교육 강화와 확대 방안

- 융·복합 사고능력과 문제해결능력 향상은 교양교육이 지속적으로 고민하고 있는 해묵은 과제이며, 교육부가 학생의 전공 선택권 강화를 위해 채택한 무전공/무학과 제도는 4차 산업혁명시대의 직업생태계 변화에 적응할 인재양성을 위한 융·복합교육의 확대를 유도하는 수단이기도 하다. 따라서, 융·복합교육의 강화와 확대를 요구하는 사회적 수요를 교양교육이 어떻게 반영할 것인지 고민이 필요한 시점이다.
- 이러한 사회적 수요를 반영하여 올해 '교양교육학회'와 '교양기초교육원'에서도 융·복합교육용 교양교과목 개발과 융·복합교육 강화를 위한 정책연구를 공모한 바 있다. 또한, 오늘 발표(요약)문에는 소개되지 않았으나 융·복합교육과 관련한 대학사례분석과 융·복합교육 발전방향에 대한 내용이 본 연구보고서에도 기술되어 있다.
- 따라서, 보고서에 기술된 국내 대학교의 융·복합교양교육 운영사례와 교기원 표준모델의 자유학예교육 하위영역(및 주제) 구성방식과 연계한 융·복합교육 전개방식 등을 간략히 소개함으로써, 현행의 교육수요를 반영한 융·복합교양교육과정 개발에 대한 의견이 개진되길 기대한다.

4) 연구결과의 활용방안과 후속연구

- 앞서 본 연구의 특성에서 언급하였듯이, 교양기초교육과정의 편성 및 교과목 구성 등의 자료를 엑셀양식으로 작성·취합하였으며, 해당 엑셀기반 자료작성법은 (심화)컨설팅을 위해 개별대학이 작성·제출하는 양식에도 반영되어 있다. 이러한 시도는 향후 교기원이 시행할 (심화)컨설팅과 정책개발 연구가 연차적으로 축적된 자료를 기반으로 지속되는 계기를 마련했다는 점에서 의미가 크다.
- 따라서, 본 연구 결과가 교기원의 컨설팅 사업과 후속연구에 어떤 방식으로 활용될 수 있을지, 후속연구가 진행된다면 어떠한 점이 수정·보완·유지되어야 할지 소개해 주시기 바란다.

세션 07 토론 A·B

토론 : 교양 기초 교육과정 구성과 운영의 내실화

박성미(동서대학교)

본고에서도 적시하였듯이 교육부나 한국대학교육협의회를 비롯한 정부나 기관, 또한 개인 연구자를 통해 한국 대학의 교양 기초 교육과정 구성과 운영 실태 연구는 지속적으로 이루어져 왔다. 특히 생성형 AI등장 등 인간 삶의 패러다임이 급격히 바뀌고 있는 상황에서, 또 한국 고등교육 자체가 뒤흔들리고 있는 상황에서 본고는 시의성을 담보한 연구라고 생각한다. 교육의 궁극적 목적은 한 개인(학습자)의 긍정적인 변화라는 대전제를 생각해 볼 때 본 연구의 성찰로 각 대학 교양교육 관계자들이 수월성 교육을 위한 주제를 발굴하는 계기가 되면 좋겠다. 그러므로 본고와 같은 연구는 지속되어야 할 것이며, 더 나아가 교육이 이루어지는 프로세스와 그 결과로서의 교육성과도 포함한 종단연구도 이루어지면 좋겠다. 한국 대학의 교양기초교육 실태를 정확히 파악하고 이를 기초로 한 개인의 긍정적인 변화에 어느 정도 영향력이 있었는지를 제시해야 하는 것은 교육을 담당하고 있는 우리의 과제라고 생각한다.

본고는 쉽지 않은 방대한 자료분석을 토대로 우리가 한 눈에 파악할 수 있는 현황을 밝히고 있어서 추후 학술자료로 소중하게 사용될 것 같다. 이런 자료의 수집 및 분석이 한국 교양기초교육의 개선방향과 정책적 제언 도출이 될 것이며 구현가능한 제도들이 마련될 것으로 생각한다. 다만 아쉬움이 있다면 운영 실태를 분석할 때 교수자의 관점, 학습자의 관점에 대한 분석도 포함하면 좋았을 것 같다. 실제 교양 기초 교육의 구성은 말 그대로 프레임이며 편성의 관점이다. 교육실천은 개설의 관점이므로 본 연구의 분석 결과는 실제 교양교육의 본 모습과는 어느 정도 차이가 있다고 본다. 이를테면 본 모습이 아닐 수도 있다는 점이다. 물론 운영의 실태 파악이 개설의 관점을 포함하고 있지만, 더 통찰력 있는 접근이 필요하다고 사료된다. 그러므로 추후 이와 관련된 주제로 연구를 수행한다면 구성과 운영이 '개념'과 '실제'라는 방법론으로 검토 및 분석이 되면 좋겠다.

본 연구결과에 기초하여 각론의 관점에서 논의할 주제들을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 대학의 평균 졸업 요구학점이 점점 감소하고 있는 추세이다. 이는 전공 교육의 강화보다는 시대적 변화에 의하여 학생들에게 다양한 선택권을 제공하려는 방안으로 언급되고 있으며, 그 대체 교육모델로서 액상대학이 전면으로 등장하고 있다. 이에 대한 관점의 차이가 극명하여 뜨거운 감자를 쥐고 있는 상황이다. 하지만 뭔가 추스르고 생각해 보면 시대적 변화에는 여러 가지 원인들(기후문제, 생성형 AI 등장)이 있지만 주된 골자는 학령인구 감소이다. 학령인구의 감소가 너무나 큰 무게감을 차지하고 있는 것이다. 이는 고등교육의 프레임을 급발진하듯 변모시키고 급발진의 정당성까지 여과 없이 주장할 수 있는 수준이다. 그러므로 냉정하게 우리는 생각해 보아야 한다. 내가 가르칠 과목은 있는데 학생이 없다는 것이다. 이러한 현실은 과거 10년 전 교양 기초 교육과정 구성과 운영을 개선해야 한다는 점을 강조할 때와는 비교불가의 교육여건이 조성되었다는 점이다.

둘째, 교양기초교과목 운영 현황을 강좌의 규모로만 접근하기보다 방법론의 변화를 추구해야 할 것 같다. 강좌의 규모는 각 대학이 처한 교육적 여건을 고스란히 볼 수 있는 실태라고 생각한다. 사실상 강좌의 규모는 최저 조건만 지키면 되는 것이다. 이는 다년간 교육부의 기본역량진단 평가로 인해 각 대학이 어느 정도 기준을 준수하고 있다. 더 중요한 것은 교육의 본질이다. 이제는 교양교육이 교육의 콘텐츠에 집중할 때인 것 같다. 적어도 교양교육에 있어 가치와 존립을 보존하기 위하여 우리는 이제 사고의 전환이 필요하다. 이를 위하여 교기원 심화컨설팅에서 언급하는 교양 교과로서의 정체성이 있는 수업운영은 당연한 논리이며, 다양한 방법론을 통하여 교양 교육의 가치를 부각시켜야 할 것이다. 이는 Z세대 학습자를 진정

으로 이해하는 지점에서 출발해야 할 것이다. 그동안 교양교육연구 등에서 다양한 수업운영 방법론을 제시하고 있는데, 좋은 사례는 보급하며 확산할 필요가 있다. 부가적으로 교과목 운영에 있어 가장 중요한 포인트는 수업의 성과라는 측면으로 고민의 영역을 더 확대해야 할 것으로 보인다. 교수자와 학습자 간 만남의 장에서 어떤 내용의 지식이 구성되며 어떤 긍정적인 변화를 이끌어내었는지 등에 대한 고민이 추가적으로 요구된다.

셋째, 교양기초교육 전담 조직 및 구성을 살펴보면, 당연히 전담기구로서의 독립성을 확보하는 것이 필요하다. 여기서 독립성이라는 용어는 교양교육전담 조직이 교양교육운영위원회를 중심으로 교과목을 개설 및 폐지할 수 있는 민주적 제도장치가 있어야 함을 의미한다. 실제로 교양교육원이냐 교양대학이냐가 중요한 것이 아니라 교양교육 관련 위원회가 교육과정 구성 및 운영에 있어 적극적인 소통 채널로서의 교육적 책무성을 갖고 역할을 해야 그 독립성을 유지하고 교양교육의 존립 가치를 보존할 것이다. 본 연구 결과에 의하면, 교양교육 관련 위원회의 설치 대학 비율이 감소되었다는 점은 매우 안타까운 현실이라고 사료된다.

넷째, 본 연구에서도 중요하게 언급한 것처럼 교양교육과정 구성에서 편향성이 나타나지 않는 안목을 갖고 있어야 하며 인문학, 사회과학, 자연과학 분야 교과목의 고른 배치와 실질적인 내용으로 실천되어야 할 것이다. 학습자로 하여금 편식이 일어나지 않도록 고른 지식의 습득을 위한 제도적 장치와 수업의 지속적인 개선이 필요하다고 본다. 기초교육을 비롯하여 인문학, 사회과학, 자연과학 분야의 자유학예 교육의 구성체계 속에서 학생들로 하여금 기초체력을 강화하고 지식융합을 할 수 있는 종합적 사고력을 함양하도록 하는 제도적 장치를 고민하면 좋겠다. 이를테면 일부 대학에서 시행하고 있는 교양학사 학위 트랙제를 확대하고 이를 무전공 입학전형과 연결하여 다전공 의무화에 포함시키는 것도 하나의 방략이 될 수 있을 것 같다.

방대한 연구자료를 정리 및 분류하여 실태를 보고해 주신 연구진들께 진심으로 감사드린다. 축적된 연구결과를 토대로 추후 교양 기초 교육의 터전을 더욱 굳게 세우는 학술적 자료로서 활용되면 좋겠다. 두서없이 토론의 주제를 소견의 관점에서 언급하였다. 널리 혜량하여 주시기를 바란다.

세션 07 발표 C

세계시민교육을 위한 세계시민모델 구축에 관한 연구

박준웅(중앙대학교)

1. 연구 목적

2015년 5월 19일, 유네스코와 유니세프, 세계은행, 유엔인구기금, 유엔여성기구, 유엔난민기구, 유엔개발계획이 공동으로 주최한 2015 세계교육포럼이 인천에서 개최되었다. 이를 통해 세계교육포럼은 향후 15년 동안의 전지구적 교육 목표의 새로운 포부를 소개하였고, 이를 실현할 구체적 청사진으로 교육 2030 인천 선언을 채택하였다. (유네스코한국위원회, 2016) 교육 2030 인천 선언은 UN이 2000년에 채택한 새천년개발목표(Millennium Development Goals, MDGs)가 2015년에 만료됨에 따라 향후 2030년까지 전 세계가 힘을 모아 달성하기 위해 지속해 노력해야 할 목표를 제시하는 지속가능발전목표(Sustainable Development Goals, SDGs) 중 교육적 목표를 담고 있으며, 이는 전체 17가지의 지속가능발전목표 중 4번째 목표로써 SDG-4라고 지칭된다. 교육 2030 인천 선언이 담고 있는 국제 교육계의 목표 설정(SDG-4)은 MDGs나 모두를 위한 교육(Education For All, EFA)보다 더욱 포괄적인 적용 대상을 지칭한다. (유네스코, 2017) MDGs나 EFA가 개발도상국이나 저개발국에 초점을 맞췄다면, SDG-4는 모든 국가가 양질의 교육을 제공하기 위한 노력에 동참하기를 요구하며, 이를 통해 인류의 번영을 추구하자고 요청한다.

특히 SDG-4는 세계시민성에 대한 학습을 정책 초점으로 지목하고 있으며, 이를 교육 2030 인천 선언 세부목표 4.7에 다음과 같이 소개한다. (유네스코한국위원회, 2016:33)

> 세부목표 4.7: 2030년까지 모든 학습자들이 지속가능발전 및 지속가능 생활방식, 인권, 양성평등, 평화와 비폭력 문화 증진, 세계시민의식, 문화다양성 및 지속가능발전을 위한 문화의 기여에 대한 교육을 통해, 지속가능발전을 증진하기 위해 필요한 지식 및 기술 습득을 보장한다.

세계시민의식은 세계시민성과 혼용하여 사용되는 것으로 보이지만, 세계시민의식이라는 것이 세계시민이 가질만한 의식을 뜻한다는 점에서 이러한 의식은 세계시민성과 동일한 것으로 간주해도 무방하다. 세계시민의식은 바로 세계시민성에 대한 인식을 뜻하기 때문이다. 따라서 세계시민성을 위한 학습은 세계시민의식에 필요한 지식과 기술을 학습한다는 것을 뜻한다. 교육 2030 인천 선언은 세계시민의식에 필요한 지식과 기술에 대한 학습을 세계시민교육(Global Citizenship Education, GCED)을 통해 실천하고자 하며, 이러한 교육이 함양하고자 하는 세계시민의 역량을 세계시민교육에 대한 각주 13에서 다음과 같이 제시한다.

a) 전 지구적 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적 가치에 대한 심도 있는 지식
b) 이슈에 대한 다양한 측면, 관점, 시각을 인지하는 다관점 접근을 포함하는 비판적, 체계적, 창의적으로 사고할 수 인지적 기술
c) 공감과 갈등해결과 같은 사회적 기술, 비인지적 기술, 그리고 다양한 배경, 출신, 문화와 관점을 지닌 사람들과의 네트워킹과 교류를 위한 커뮤니케이션 기술과 태도
d) 협력하고 책임감 있게 행동할 수 있고 공동의 선을 위해 노력할 수 있는 행동 역량

하지만, 인천 선언에서 제시한 세계시민의 역량이 어떠한 구체적 인간을 그려내는 것인지를 파악하는 것은 어렵다. 전지구적 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적인 가치에 대한 심도있는 지식을 가지고 있으며, 전 지구적 이슈에 대한 다양한 인지적 기술, 방대한 커뮤니케이션 기술과 태도, 협업적

행동 역량을 동시에 가지고 있는 개인이란 누구인가? 이러한 역량을 가진 구체적인 개인이 존재하는가? 존재한다면 그는 어떤 개인인가? 아니면 이러한 개인은 존재하지 않으며 인천 선언이 제시하는 세계시민의 역량은 듣기 좋은 추상적인 가치의 나열일 뿐인가? 세계시민성에 대한 학습은 세계시민성을 담아낼 수 있는 하나의 구체적인 인간형을 전제한다. 구체적인 인간 안에 담기지 않는 역량의 나열은 세계시민성에 대한 학습의 효용을 의심하게 한다. 따라서 인천 선언이 제시하는 세계시민의 역량을 담아내는 하나의 특정한 인간형을 모색하는 일은 세계시민성에 대한 학습의 실천성을 담보하기 위한 사전 작업의 기능을 수행한다.

본 연구는 세계시민교육이 추구하는 역량을 추상적인 가치의 나열로 남겨놓지 않고 특정한 인간형 안에서 규합할 수 있는 인간형의 모델이 무엇인지를 자유주의 철학자인 존 롤즈의 정치철학에서 찾고자 한다. 논자는 세계시민교육이 함양하고자 하는 세계시민의 역량과 롤즈가 자신의 정치철학에서 제시하는 사회 구성원의 역량 간의 유의미한 일치성에 주목하며, 롤즈가 제시하는 자유주의적 인간의 모델이 인천 선언이 담고 있는 세계시민의 역량을 소화할 수 있다고 주장한다. 이를 위해 논자는 롤즈가 제시하는 추상적 개인의 모델이 무엇인지를 소개하고, 롤즈의 추상적 개인의 모델이 인천 선언이 제시하는 세계시민의 역량을 포괄적으로 수용한다는 점을 드러내고자 한다.

2. 롤즈의 추상화된 개인의 역량

사회계약론자인 롤즈는 사회의 구성원인 개인을 다음과 같은 존재로 이해한다. 첫째, 계약에 참여하는 인간은 자신과 타인을 동일한 도덕적 지위를 가진 자유로운 존재로 이해하며, 둘째, 자신과 타인을 모두 평등한 개인으로 이해한다.[1] 자유롭고 평등한 개인이라는 롤즈의 인간 이해는 사회계약론자인 롤즈의 정치철학에 중요한 장치이다. 계약의 정당성은 계약에 임하는 자들이 얼마나 자유로운 의지를 가진 상태에서 계약에 임했는지, 그리고 계약의 당사자들이 얼마나 평등하고 동등한 관계에서 계약에 임했는지에 의해 결정된다. 자유롭지도 않고 평등하지도 않은 자들 사이에서 형성된 계약은 안정적이지도, 지속적이지도 않다. 이러한 계약은 계약이라는 이름으로 그 정당성을 주장하고자 하는 강제와 폭력의 또 다른 양태이다. 주인과 노예의 관계에서 맺어진 계약은 이러한 면에서 계약이라 부를 수 없다. 노예는 자유롭지 못할뿐더러 계약의 상대인 주인과 평등하지도 못하기에 계약의 주체가 될 수 없다. 돈을 뺏고자 하는 강도의 위협을 받는 행인이 돈을 넘겨주면 해치지 않는다고 강도의 말을 따르는 것을 계약의 한 형태라고 말할 수는 없다. 계약은 그것의 목표가 사회의 핵심적인 정치적 원리이건 아니면 다른 규칙이건 간에, 그것이 공정한 상태에서 맺어졌을 경우에만 정당하다고 말할 수 있다. 사회계약의 정당성을 옹호하는 주류의 사회계약론자들에게 있어 자유로움과 평등함이란 계약에 참여하는 이들이 공정한 사회제도를 이끌어낼 수 있는 역량을 실현하기 위한 조건이다. 어떤 원칙이 계약을 통해 도출되었다면, 그것은 계약에 참여한 이들이 강제나 우연적 조건이 아닌, 자유로우며 평등한 권리의 주체로서 그 계약에 임했다는 전제를 통해서만 정당화된다. 즉, 자유롭고 평등한 존재로서의 개인이라는 롤즈의 인간에 대한 추상화는 사회계약의 핵심적인 전제인 것이다.

자유로움과 평등함을 추상화된 개인의 내용이라고 할 때, 이를 정치적인 관점에서 이해해야 함은 롤즈에게 매우 중요하다. 이는 세계시민의 역량에 대한 현재의 논의에서도 매우 중요한 역할을 수행한다. 이를 확인하기 위해서, 우선 롤즈가 말하는 정치적인 관점에서 이해해야 하는 자유롭고 평등한 존재로서의 개인의 개념을 살펴보아야 한다. 롤즈는 자신이 사용하는 추상화된 개인의 개념이 형이상학이나 심리철학이나 심리학에서 나오지 않으며, 이들이 사용하는 자아의 특정한 관점에 종속되지 않는다는 점을 중요하게 강조한다.[2] 예를 들어, 인간의 본성을 죄성(sinfulness)을 통해 이해하는 기독교적 인간관이나, 태어날

1) 킴리카(Kymlicka)는 역시 이러한 동등성을 도덕적 지위의 자연적 동등성이라 명하며, 이러한 동등성을 강조하는 사회계약론의 유형을 '칸트적 계약론'이라고 부른다. 그는 칸트적 계약론의 성격을 각 사람의 이익을 공통의 혹은 공평한 고려의 주제로 간주하며, 이러한 고려가 특정한 사회계약적 합의로 도출되는 것이라 이해하는 것이라고 설명한다. (Kymlicka, 1993;17)

2) 롤즈가 상정하는 인간관이 정치적이라는 것은 특정한 형이상학, 심리철학, 심리학이 전제하는 인간관들에서 롤즈의 인

때부터 구분되는 자연적 계급을 통해 사회 계층을 통치자와 수호자, 노동자로 구분하였던 플라톤적 인간관은 롤즈가 사용하는 추상화된 개인의 근거가 될 수 없다. 또한, 계약에 임하는 인간은 항상 이기적이며 힘을 추구하는 심리적 지향을 가진다는 홉스의 인간 이해, 혹은 인간이 자연상태에서 자기보전과 연민의 감정을 통해 서로를 배려한다는 루소의 도덕심리학적 인간 이해 또한 배제된다. 롤즈가 사용하는 추상적 개인의 개념은 그것이 어떠한 형이상학이나 심리학적 설명에서부터 이끌어지는 것이 아니라, 사회의 핵심적인 정치적 원칙들을 도출해내는 데에 그러한 개념의 내용이 필요하다는 사실에 의해 정당화된다. 다시 말해, 자유롭고 평등한 개인이라는 사회계약 참여자의 역량이 계약의 결과가 정당하며 정의로울 수 있다는 사실을 도출해낼 수 있다는 것이다. 이는 특정한 형이상학적, 심리적 지향성을 가진 존재로서의 인간 이해가 정의로운 사회의 원칙들을 도출해낼 수 있다고 주장하는 것과는 확연히 구분된다. 롤즈는 정의로운 사회의 원칙이라는 것이 필연적인 진리로부터 도출되어진다고 주장하지도 않는다. (Rawls, 2003:57) 롤즈가 주장하는 것은, 특정한 정치의 핵심적인 원칙들이 정의롭다고 사회의 구성원들에게 받아들여지기 위해서는 그것이 자유롭고 평등한 개인들에 의한 계약의 결과여야만 한다는 것이다.

형이상학적이거나 특정한 심리적 지향성을 가진 존재로서의 인간이 아닌, 사회에 적용되는 정치의 핵심적인 원칙을 도출하고자 하는 계약의 당사자로서의 개인은 특정한 목적을 위해 움직인다. 물론 여기에서의 특정한 목적은 롤즈가 배제하고자 했던 형이상학, 심리적 지향성으로부터 자유로운 무엇이다. 롤즈가 생각하기에, 계약에 참여하는 자유롭고 평등한 존재인 추상적 개인은 타인과의 계약을 통해 자신의 이득만을 추구하거나, 자신이 옳다고 생각하는 특정한 가치관이 다른 가치관에 비해 상대적으로 우선하여 존중받는 환경을 구성하고자 하지 않는다. 롤즈는 계약에 참여하는 자유롭고 평등한 개인들이 좀 더 장기적이며 안정적으로 자신의 삶을 평화롭게 영위할 수 있는 특정한 환경을 추구할 것이라고 생각한다. 그리고 롤즈가 가정한 자유롭고 평등한 개인은 자신과 함께 계약에 참여하는 동료들 또한 자유롭고 평등한 개인으로 이해하고 있기 때문에, 상호 간의 평화로운 삶의 환경을 조성하고자 노력한다. 롤즈는 이를 한 세대에서 다음 세대로 지속되는 공정한 사회 협력체계로서의 사회(a society as a fair system of social cooperation)라는 개념으로 설명한다. 롤즈는 공정한 사회 협력체계로서의 사회를 설명하면서, 사회 협력이라는 것은 다음의 세 가지 본질적 특징을 갖는다고 말하는데 이를 요약하자면 다음과 같다; 첫째, 사회 협력은 단순히 사회적으로 조정된 행위가 아니다. 이는 사회의 구성원들이 그들의 행위를 규제하는데 적합하다고 수용하는 공적으로 승인된 규칙들과 절차들에 의해 이끌어진다. 둘째, 협력의 관념은 공정한 협력 조건의 관념을 포함하며, 사회의 구성원이라면 합당하게 수용해야만 하는 조건이다. 이를 통해 사회의 구성원들은 모두 이익을 얻어야 한다. 셋째, 협력의 관념은 협력에 참여하는 자들이 자신들의 선(good)을 추구하고 실현한다는 합리적 계산을 포함한다.(Rawls, 2016:29-30) 사회협력의 개념은 롤즈 스스로 말하듯이, 자신의 정치철학에서 사용하는 여러 가지 핵심적인 관념들 중, 가장 근본적인 관념이다. (Rawls, 2016:28) 사회협력의 개념을 통해 사회의 구성원들은, 스스로 자유로운 상태에서 수용한 규칙들을 따르며, 그러한 행위를 통해 자신이 이익을 얻을 수 있으며, 자신의 옳다고 생각하는 특정한 선관(conception of the good)을 추구할 수 있다.

형이상학적이거나 심리학적 설명에 근거하지 않은 자유롭고 평등한 개인, 그리고 이러한 개인이 한 세대를 넘어 공정한 사회협력체계로서의 사회 안에서 공존한다는 것이 롤즈가 상정하는 추상화된 개인이다. 그렇다면, 자유롭고 평등하다는 것의 의미는 무엇인가? 우선, 롤즈는 평등하다는 것의 개념을 다음과 같이 설명한다. 롤즈는 사회 계약에 참여하는 추상적 개인은 두 가지 도덕적 능력을 가지고 있다고 여겨지며, 이들은 모두 그 도덕적 능력을 가지고 있다는 점에서 평등하다는 것이다. 이 두 가지 도덕적 능력은 다음과 같다; 첫째, 사회계약에 참여하는 추상적 개인은 정의감(sense of justice)를 가지고 있다고 여겨진다. 이 능력은 세대를 넘어 지속되는 공정한 사회 협력체계로서의 사회의 정신을 구체화하는 정의의 원칙들을 이해하고 이에 의거하여 행위할 수 있는 능력이다. 둘째, 선관(conception of the good)의 능력이다. 선관의 능력은 세대를 넘어 지속되는 공정한 사회 협력체계로서의 사회가 보장하는 것인데, 공정한 사회 협력체계로서의 사회 안에서 살아가는 개인들이 개별적으로 가질 수 있는 삶을 운영하는 가치체계

간관이 자유롭다는 것을 뜻하지, 그러한 인간관들과 롤즈의 정치적 인간관이 서로 상반된다거나 전혀 관련이 없다는 것을 뜻하지는 않는다. 결과적으로는 롤즈가 상정한 정치적인 인간관이 특정한 형이상학이나 심리철학, 심리학에서 등장하는 자아의 관점과 양립할 수 있다는 가능성은 항상 열려 있다고 할 것이다. (Rawls, 2016:50)

를 형성하고 따르며, 경우에 따라서는 수정할 수 있는 능력을 뜻한다. (Rawls, 2016:49-51: Rawls, 2006:55) 사회 계약에 참여하는 추상적 개인들이 모두 평등할 수 있는 이유는, 그들이 모두 이 두 가지 도덕적 능력을 평등하게 발휘할 수 있는 능력이 있기 때문이다.

또한 롤즈는 다음의 두 가지 이유로 사회 계약에 참여하는 추상적 개인들이 자유롭다고 주장한다. 첫째, 추상적 개인들을 지칭하는 시민들은 그들 자신과 서로를 선관을 가질 수 있는 도덕적 힘을 갖는 자들로 파악한다는 점에서 자유롭다. (Rawls, 2016:53) 둘째, 추상적 개인들을 지칭하는 시민들은 자신들을 타당한 요구의 자기 인증적인(self-authenticating) 원천으로 간주한다는 것이다. (Rawls, 2016:56) 시민들은 자신들이 자신의 선관을 가짐에 있어, 이를 선택하고 추구하며, 수정할 수 있는 도덕적인 힘을 가지고 있기 때문에 자유롭다고 여긴다. 그리고 이들은 자신의 선관에 기대어 사회 제도에 타당한 요구를 제기할 수 있는 권한을 가질 수 있는 유일한 주체라는 점에서 또한 자유롭다고 할 것이다. 그리고 중요한 것은 시민들이 자신의 동료들 또한 자신이 자유로운 이유가 동일한 이유로 자유롭다는 것을 안다는 것이다. 시민은 자신의 평등하고 자유로운 똑같은 이유로 동료 시민들 또한 자유롭고 평등하다고 간주한다. 이에 시민은 동료 시민의 선관을 존중하며, 사회 안에 다양한 가치들이 존재함을 시민들의 자유와 평등이 실천되었다는 것을 증명하는 증거라고 이해한다.

지금까지 살펴본 롤즈의 추상적인 개인의 개념을 정리하자면 다음과 같다. 우선, 롤즈가 사회계약에 참여하는 개인이라 설계한 인간형은 자유롭고 평등한 존재이다. 자유롭고 평등한 존재가 동등한 상태에서 계약에 임하기 때문에, 사회계약의 결과 또한 정당하다고 할 수 있을 것이다. 하지만, 자유롭고 평등한 개념을 특정한 형이상학이나 심리학적 경향으로 이해하는 것은 곤란하다. 롤즈는 자유롭고 평등한 인간이라는 개념을 통해 특정한 정치관을 도출하고자 시도하는 것이지, 특정한 형이상학이나 심리학적 인간 설계에 기반한 정치관을 도출하고자 시도하는 것이 아니다. 또한 자유롭고 평등한 인간은 세대에서 다음 세대로 지속되는 공정한 사회 협력체계로서의 사회라는 정치적 장소에서 같이 살아가는 존재들이다. 이와 더불어, 사회계약에 참여하는 추상적 개인은 두 가지 도덕적 능력, 즉 정의감과 선관의 능력을 가지고 있다는 점에서 평등하며, 선관의 능력을 발휘할 수 있는 능력이 있다는 점에서 자유로운 동시에, 제도를 향해 타당한 요구를 제기할 수 있는 권위를 가진 존재로서 자유롭다. 롤즈는 이러한 추상화된 개인의 개념을 통해 세대를 넘어 지속되는 사회 협력체계로서의 사회에서 같이 살아가는 인간형의 모델을 제시한다. 이 인간형의 모델은 롤즈가 생각하는 정의롭고 안정적인 사회의 시민의 역할을 수행한다. 논자는 이렇게 추상화된 인간형의 모델이 담고 있는 개인의 역량과 인천 선언에서 제시된 세계시민교육이 함양하고자 하는 세계시민의 역량과 정합적인 관계를 유지한다고 생각한다. 다음 장은 이 둘의 비교를 통해 이 둘의 유의미한 일치를 살펴보고자 한다.

3. 롤즈의 추상화된 개인과 세계시민의 역량

롤즈가 제시한 추상적 개인은 특정한 능력을 가지고 있다. 그것은 기본적으로는 도덕적 능력이고, 시민들은 지속적으로 유지되는 협동체계로서의 사회에서 동료 시민들과 함께 그 능력을 발휘하며 살아간다. 이러한 추상적 개인의 능력은 인천 선언이 제시한 세계시민의 역량과 유의미한 일치를 보인다. 롤즈가 상정한 추상적 개인은 인천 선언이 제시한 역량을 자신의 능력 안에 포함하는 것이다. 우선, 인천 선언에서 제시된 세계시민교육이 함양하고자 하는 세계시민의 역량을 나열하면 다음과 같았다.

a) 전 지구적 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적 가치에 대한 심도있는 지식
b) 이슈에 대한 다양한 측면, 관점, 시각을 인지하는 다관점 접근을 포함하는 비판적, 체계적, 창의적으로 사고할 수 인지적 기술
c) 공감과 갈등해결과 같은 사회적 기술, 비인지적 기술, 그리고 다양한 배경, 출신, 문화와 관점을 지닌 사람들과의 네트워킹과 교류를 위한 커뮤니케이션 기술과 태도
d) 협력하고 책임감 있게 행동할 수 있고 공동의 선을 위해 노력할 수 있는 행동 역량

롤즈가 제시하는 추상적 개인은 전 지구적 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적 가치에 대한 심도있는 지식을 가진다. 왜냐하면, 롤즈의 추상적 개인은 자신의 삶을 지도하는 특정한 가치들의 체계를 자신의 선관으로 구성할 도덕적 능력을 가지고 있기 때문이다. 이러한 능력을 통해 롤즈의 추상적 개인은 자신이 구축한 선관을 기준으로 환경파괴와 경제적 불평등과 같은 전 지구적 문제와 정의와 평등, 존엄과 존중과 같은 가치들에 대한 특정한 관점을 구성한다. 그리고 이러한 구성의 과정에서 전 지구적 문제에 대한 해석과 보편적인 가치들에 대한 심도있는 지식을 축적할 수 있다.[3)]

자신의 선관을 구성할 도덕적 능력을 가지고 있는 롤즈의 추상적 개인은 자신의 동료 시민들 또한 그들의 선관을 구성할 수 있는 능력을 가지고 있다는 것을 알고 있다. 그들은 스스로를 선관을 구성할 수 있는 능력을 지닌 존재로 인식하고 있으며, 그 이유로 인해 서로를 자유로운 존재로 대한다. 그렇기에 그들은 특정한 이슈에는 다관점 접근이 존재한다는 사실을 널리 인식하고 있으며, 이러한 다관점에 기인한 접근을 존중한다. 그리고 그들은 자신의 선관에 기초하여 특정한 이슈에 대한 동료 시민들의 다양한 관점들을 평가하는데, 이 과정에서 그들의 관점을 비판적으로 분석하기도 하며, 자신의 선관에 기초하여 체계적으로 판단하기도 하며, 그들의 관점을 재료로 기존에 자신이 받아들이고 있던 선관을 창의적으로 발전시킬 계기를 얻을 수 있다.

전 지구적인 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적 가치에 대한 심도있는 지식을 구성할 수 있는 도덕적 능력을 지닌 롤즈의 추상적 개인은 동료 시민 또한 자신과 동일한 도덕적 능력을 가지고 있는 존재라고 인식한다. 따라서, 롤즈의 추상적 개인은 자신이 살고 있는 사회 안에 존재하는 선관의 다원성을 사회의 당연한 결과로 받아들인다. 다원성의 현실은 그가 동료 시민으로 인정하는 시민들이 구성한 특정한 선관에서 비롯된 것이기 때문이다. 이러한 다원성의 현실, 즉 수많은 선관이 시민들의 도덕적 능력의 실천으로 공존하고 있는 사회에서, 공감과 갈등해결과 같은 사회적 기술과 비인지적 기술의 가치가 높이 평가받으며 권장될 것이라고 여기는 것은 자연스러울 것이다. 또한, 이를 통해 다양한 배경, 출신, 문화와 관점을 지닌 사람들과 관계를 형성하고 의사소통을 수행하는 것은 롤즈가 말하는 평등하고 자유로운 시민의 능력의 적극적인 실천으로 생각할 수 있다. 평등한 도덕적 능력과 자신의 선관과 제도에 대한 타당한 요구의 권위체인 시민은, 서로 관계를 형성하고 의사소통을 수행하게 될 것이다. 왜냐하면, 그들은 그들이 살아가는 장소를 세대를 지속하여 지속하여 협력해야 하는 장소로 이해하고 있기 때문이다. 이들은 상호 협력을 통해 자신의 선관을 추구하는 자유를 보장해주는 사회를 유지하고자 한다. 이를 위해서 동료 시민을 협력체계로서의 사회를 유지하기 위해 같이 노력하는 협력자로 여겨야 한다. 그리고 이를 위해서는 상호 협력을 위한 관계형성과 의사소통의 수행은 필수적인 역할을 수행한다.

논자는 롤즈가 사용하는 추상적 개인으로서의 시민은 평등의 요소 중 하나로 정의감이라는 도덕적 능력을 갖는다는 점을 언급하였다. 정의감은 자신을 포함한 동료 시민들이 협력체계로서의 사회를 안정적으로 유지하기 위해 서로 협력하고 있다는 것을 알고, 이를 위해 도출된 특정한 사회의 핵심적인 정치 원칙들에 따라 행동할 수 있는 능력을 뜻한다. 이는 개인에게 귀속되는 것이 아니라 전체를 포괄하는 능력이다. 추상적 개인의 역량이라는 것은 추상적 개인에 포함되는 모든 개별적 개인의 역량과 같다. 따라서 정의감이라는 것은 혼자서 갖는 것이 아니라 시민 모두가 동일하게 갖는 도덕적 능력이다. 시민들은 자신을 포함한 동료 시민들이 정의감이라는 도덕적 능력을 가지고 있다는 사실로부터, 나를 포함한 동료 시민들이 세대를 지나 유지되는 협력체계로서의 사회의 안정적인 유지를 위해 계약의 결과로 도출된 특정한 원칙들을 자발적으로 지킬 것이라고 믿는다. 즉, 시민들은 서로 협력하고 책임감 있게 행동할 역량과 함께 공동의 선을 위해 노력할 수 있는 행동 역량 또한 가지고 있다는 것이다.

지금까지 살펴보았듯이, 인천 선언에서 제시된 세계시민의 역량은 롤즈가 제시한 추상적 개인의 역량과 기능적인 측면에서 유의미한 일치성을 보인다. 이러한 일치성의 발견은 인천 선언에서 제시된 세계시민교육의 목표에 고무적인 일이 아닐 수 없다. 왜냐하면, 이를 통해 인천 선언이 제시한 세계시민의 역량

3) 하지만, 이러한 심도있는 지식은 모든 사람이 동의해야만 하는 보편타당한 지식으로서의 강제력을 가진 것은 물론 아니다. 추상적 개인을 대표하는 시민들은 전 지구적 문제와 보편적 가치에 대한 지식을 각자의 선관에 기초하여 구성할 수 있을 뿐이다. 추상적 개인의 개념이 대변하는 시민에게 부여되는 평등함의 요소인 도덕적 능력은 자신의 선관을 구성할 수 있는 능력을 뜻하지, 모든 이들이 동의해야만 하는 강제력을 가진 보편타당한 선관을 구성할 수 있는 능력을 뜻하지 않는다.

들이 추상적인 가치의 단순 나열에 멈추는 것이 아니라, 구체적으로 형상화되는 특수한 인간형의 모델 안에 자리잡을 수 있는 역량이라는 점을 발견할 수 있기 때문이다. 이 둘 사이에 존재하는 유의미한 일치성은 자유주의적 개인, 즉 자유주의 정치철학이 전제하는 특정한 형태의 인간형이 널리 받아들여지는 사회, 혹은 국가의 연합에서는 세계시민교육이 추구하는 구체적인 인간형으로써의 세계시민이 교육의 목표로 자리잡을 수 있게끔 해주는 전제의 역할을 수행한다. 롤즈가 제시하는 추상적 개인의 개념은 자유주의적 전망 안에서의 세계시민의 구체적 형상화를 가능케 하는 근거가 된다고 할 것이다. 인천 선언이 제시하는 세계시민의 역량과 롤즈의 추상적 개인의 역량을 표로 비교하면 다음과 같다.

<표 3> SDG-4와 롤즈의 추상적 개인의 비교

SDG-4	롤즈의 추상적 개인
전 지구적 문제 및 정의, 평등, 존엄 및 존중과 같은 보편적 가치에 대한 심도 있는 지식	평등의 한 요소인 선관을 구성할 수 있는 도덕적 능력
이슈에 대한 다양한 측면, 관점, 시각을 인지하는 다관점 접근을 포함하는 비판적, 체계적, 창의적으로 사고할 수 인지적 기술	동료 시민을 자유로운 존재로 간주하는 능력
공감과 갈등해결과 같은 사회적 기술, 비인지적 기술, 그리고 다양한 배경, 출신, 문화와 관점을 지닌 사람들과의 네트워킹과 교류를 위한 커뮤니케이션 기술과 태도	동료 시민을 자유로운 존재로 간주하는 동시에, 세대를 넘어 지속되는 협력체계로서의 사회를 유지하기 위한 협력자로 인식할 수 있는 능력
협력하고 책임감 있게 행동할 수 있고 공동의 선을 위해 노력할 수 있는 행동 역량	정의감을 공유하는 존재로서 동료 시민을 인식, 세대를 넘어 지속하는 협력체계로서의 사회의 개념과 함께 공동의 선을 위해 노력할 수 있는 능력

참고문헌

APECEIU.(2015), 유네스코가 권장하는 세계시민교육 교수학습 길라잡이, 디자인 프리즘

Hobbes, Thomas. (2016) 리바이어던, 최공웅, 최진원 역, 동서문화사.

Hobbes, Thomas, (2013), 시민론, 이준호 역, 서광사.

Rawls, John. (2003). 정의론, 황경식 역, 이학사.

Rawls, John. (1998). 정치적 자유주의, 황경식 역, 동명사.

Rawls, John. (2016). 공정으로서의 정의, 재서술, 김주휘 역, 이학사.

Whitehead, Alfred North. (2007). 교육의 목적, 오영환 역, 궁리.

Baumen, Z. (2001). The Individualized Society. Massachusetts, USA:Polity Press.

Yemini, M. (2017). Internationalization and global citizenship. Policy and practice in education. Gewerbestrasse, Switzerland: Palgrave Macmillan.

UNESCO.(2015), Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. Paris, France: UNESCO.

유네스코.(2014), 글로벌시민교육 – 21세기 새로운 인재 기르기, 한림

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.(2020), 한국 세계시민교육이 나아갈 길을 묻다. 살림터.

유네스코한국위원회. (2017), 문답으로 풀어보는 지속가능발전목표(SDG)4- 교육 2030(개정본), 유네스코 한국위원회.

한국교육개발원.(2015), 세계시민교육의 실태와 실천과제, 범신사

김경아, 김지은, 윤희정(2021). "'세계시민교육과 리더십' 교양교과목의 질 향상을 위한 인식 및 교육 요구 분석", 교양교육연구 15(2), 201-217.

김철효(2021). "국적 없는 사람의 시민권: 국내 무국적의 현황과 제도", 지역과 세계 45(3), 전북대학교 사회과학연구소, 37-58.

박순용(2020). "팬데믹 시대의 세계시민교육에 대한 성찰", http://www.unescoapceiu.org/post/1658 (검색일: 2023. 05. 27.)

박준웅(2021). "다름을 대하는 두 가지 관점과 이에 대한 교양교육의 역할 제고", 교양교육연구 15(6), 87-101.

배영주(2013). "세계시민의 역할 과제를 중심으로 한 세계시민교육의 재구상", 교육과학연구 44(2), 이화여자대학교 교육과학연구소, 145-167.

손경원(2013). "세계화의 양면성과 세계시민주의의 전망", 윤리교육연구 30, 한국윤리교육학회, 275-300.

신호재(2022). "민주시민교육에서 세계시민교육까지-민주시민교육의 확장 가능성과 도덕교육적 의미 탐색", 도덕윤리과교육 77호, 한국도덕윤리과교육학회, 257-284.

윤선인(2019). "세계시민교육의 실천방향에 대한 철학적 성찰: 카신의 언어 논의를 중심으로", 교육문화연구 25(4), 327-349.

Davies, I., Evans, M. & Reid, A. (2005). "Globalising Citizenship Education? A Critique of 'Global Education' and 'Citizenship Education'" British Journal of Educational Studies 53(1), 66-89.

Davies, L.(2006). "Global Citizenship: Abstraction of Framework for Action?" Educational Review 58(1), 5-25.

Kymlicka, Will, (1993), "사회계약론의 전통", 한국사회·윤리연구회. (1993), 사회계약론 연구, 철학과 현실사. 11-34.

Ravitch, D. (2006). "Should we teach Patriotism?" Phi Delta Kappan 87(8), 579-581.

Robertson, S. L., & Dale, R. (2008). "Researching education in a globalising era: Beyond methodological nationalism, methodological statism, methodological educationism and spatial fetishism. in J. A. Resnik (Ed.), The production of educational knowledge in the global era, Rotterdam, Netherlands:Sense Publishers.

Schwab, Klaus, "Global Corporate Citizenship", https://www.foreignaffairs.com/world/global-corporate-citizenship (검색일: 2023. 05. 27.)

UN, "Global Citizenship Education", https://en.unesco.org/themes/gced (검색일: 2023. 05. 27.)

세션 07 토론 C

<세계시민교육을 위한 세계시민모델 구축에 관한 연구>에 대한 토론문

임현열(경성대학교)

중앙대 박준웅 선생님(이하 편의상 '발표자')께서 발표해 주신 <세계시민교육을 위한 세계시민모델 구축에 관한 연구>를 읽으며 공부가 많이 되었습니다. 감사의 말씀을 먼저 전합니다.

발표자의 논문은 교양교육 영역에 관한 논의이지만, 그 배경은 철학적 이론에 바탕을 둔 것이기 때문에 관련 분야의 전공자가 아닌 저로서는 대단히 조심스러운 토론입니다. 하지만 기왕에 이 논문에 대한 토론자로 배정되었으니 이 논문에 대한 제 이해를 간단히 말씀드리고, 그것의 토대 위에 몇 가지 질문을 드리는 것으로 토론을 갈음하고자 합니다.

먼저, 이 논문에 대한 제 이해를 간략하게 요약해 보면 다음과 같습니다. 2030 인천 교육 SDG 선언은 과거의 MDG 선언의 후속으로, 향후 15년 동안의 교육 목표를 설정했습니다. 이 선언은 지속가능발전목표 가운데 교육적 목표를 담고 있으며, 모든 국가가 양질의 교육을 제공하기 위해 노력을 해야 한다는 점을 요구하고 있습니다. 발표자는 2030 선언이 구체적인 교육 목표보다는 추상적인 가치를 나열하는 데 그쳤다고 평가했습니다. 이를 구체화하기 위해 존 롤즈의 정의론을 차용하는 것이 의미 있을 것으로 보았습니다. 논문의 2장에서는 롤즈의 추상화된 개인의 역량을 정의했고, 3장에서는 롤즈의 추상화된 개인과 세계시민역량을 비교했습니다. 표3은 그 비교의 결과를 요약한 것입니다. 이와 관련하여 몇 가지 질문을 드리고자 합니다.

첫째, 교육 선언 자체의 문제에 대한 질문입니다. 교육을 위한 거시적 차원의 비전을 설정하고 이를 추진하려는 노력은 필요하다고 생각합니다. 하지만, 과거의 선언들이 실제로 효능감을 느낄 수 있는 결과를 가져왔는지에 대해서는 회의적입니다. 이번 2030 선언도 발표자가 언급한 것처럼 구체적인 실천 방안보다는 추상적인 가치 나열에 그치고 있습니다. 이러한 선언들이 계속되고 있는 현상에 대한 발표자의 입장이 궁금합니다.

둘째, 롤즈의 정의론이라는 틀에 대한 질문입니다. 세계시민교육 모델 구축 과정에서 롤즈의 정의론이 유용할 것이라고 보신 이유가 궁금합니다. 일부에서는 롤즈의 모델은 이론적으로 추상적이어서 교육의 실질적이고 구체적인 요구를 충분히 충족시키지 못한다는 비판이 있습니다. 롤즈의 모델은 서구 중심의 자유주의적 관점에 기반하고 있어, 다른 문화적 배경을 가진 학생들에게 포용적이지 않을 수 있다는 지적도 있습니다. 특히, 롤즈의 모델은 개인의 도덕적 능력에 중점을 두어 사회적 맥락과 구조적 불평등을 충분히 고려하지 않는다는 문제가 지적되기도 합니다. 발표자는 롤즈의 모델을 활용하는 데 있어 이 모델에 관한 이러한 비판을 어떻게 극복할 것인지 궁금합니다.

셋째, 이 논문에 대한 토론을 준비하며 이와 관련한 대안적 모델에 대해 청취한 바가 있습니다. 그에 대해 발표자 선생님의 견해를 청해 듣고자 합니다. 위에서 언급한 문제점들을 고려할 때, 마사 누스바움의 능력 접근을 검토해 보는 것은 어떨까 하는 의견이 있었습니다. 누스바움은 인간이 존엄한 삶을 영위하기 위해 갖춰야 할 기본적 능력에 대해 구체적으로 언급하고 있기 때문에, 교육 현장에서 실질적으로 적용될 수 있는 구체적인 지침을 제공할 수 있지 않을까 하는 의견이었습니다. 공동체 교육의 관점에서는 제임스 하비타스의 논의를 검토해 보는 것도 의미가 있을 것 같다는 의견도 있었습니다. 하비타스의 공동체 교육 모델은 학생들이 공동체 내에서 협력과 상호작용을 통해 배움을 얻고 성장하도록 돕는다는 데 의미가 있기 때문입니다. 이런 접근은 롤즈의 개인 중심적 모델을 보완할 수 있을 것으로 기대가 되기도 하는데요. 발표자께서는 이러한 대안적 접근에 대해 어떻게 생각하시는지 궁금합니다.

철학을 전공하지 않고 다른 영역을 전공한 토론자로서 이 논문에 대해 토론하기에 역량이 부족하지만, 이 논문에서 다루는 내용이 흥미로워서 제가 알고 있는 어렴풋한 상식을 모두 동원하고, 나름대로의 자료 조사와 주변 철학 전공자와의 인터뷰를 통해 몇 가지 질문을 드려봤습니다. 모쪼록 답변을 주시면 좀 더 배우는 계기로 삼겠습니다. 감사합니다.

세션 07 발표 D

교양교육으로서 ESG 콘텐츠 구성에 관한 연구

이 난(전주대학교)

1. 서론

ESG는 2003년 유엔환경계획 이니셔티브(UNEP FI)에서 처음 언급되고, 2004년 기업의 사회적 책무에 대한 국제협약 유엔글로벌컴팩트(UNGC) 보고서에서 등장하였다. 2020년 블랙록(Blackrock)의 CEO 래리 핑크(Larry Fink)의 서한을 통해 ESG는 기업의 필수적 경영전략으로 확산되었다(정승환, 2021; Larry Fink, 2020). EU는 ESG 관련 정보의 공개요청을 의무화하는 제도를 통과시켰으며, 기업의 지표를 판단하는 지표로 ESG 경영을 간과하면 세계 자본 시장 진입이 어려워질 수 있다. 이에 국내의 기업들도 ESG 경영의 중요성을 강조하면서 최근 서둘러 도입하고 있다(김상준 외, 2022; 조상우, 2021; 전종희, 한승훈, 2022). ESG는 환경(Environmental)과 사회(Social) 및 거버넌스(Governance)의 세 가지 핵심 카테고리로 기업의 경영 활동에서 환경적, 사회적, 거버넌스 측면의 수행이 어떻게 관리하고 있는지를 나타내는 비재무적 평가 지표체계이다.

최근 ESG가 기업의 경영뿐만 아니라 대학의 경영(김혜경, 이형주, 2023)에도 반영되고 있다. 지속가능한 스탠퍼드(Sustainable Stanford) 3.0 버전(김호준, 2022), 하버드대학의 지속가능성 보고서 및 서울대학교의 ESG 보고서 발간, 고려대학교·건양대학교·동국대학교 등의 ESG 운영위원회 및 연구소 설립이 이루어지고 있다(탁진규, 2022). 또한 연구 분야에서도 ESG가 2021년부터 증가하고 있다. KCI 등재지에서 ESG 키워드 논문이 2021년 173편에서 2022년 297편으로 증가하고 있다(임태종, 2022). 그러나 ESG가 글로벌 이슈로서 본질에 충실하기 위해서 ESG 교육이 수반되어야 한다(김수정, 2023). 기업과 사회로 직결되는 대학에서는 ESG 교육을 통하여 학생들의 ESG에 관한 사회적 동향을 이해하고 이를 필수소양으로 함양하도록 대응해야 한다. 물론 국내외 일부 대학은 ESG 관련 교육 프로그램과 관련 교과목을 개설하여 운영하고 있지만 경영학, 재무회계, 경제학과 법학 및 경영전문대학원 등의 전공 교육과정으로 개설되어 운영되고 있다(하지연, 2022, ; 이원기 외, 2022; 한승호 외, 2022; 김이배, 2023). 또한 ESG가 핵심적인 아젠다로 다루어지면서 ESG 관련 교과목 개발 및 증설, 비교과 운영, 학교 운영에의 도입 등이 이루어지고는 있으나 몇 가지 문제점을 지적할 수 있다.

현재 ESG 대학 교육은 ESG 이론에만 초점이 맞추어져 있다는 점, 지역사회에서 발생하는 문제와 갈등을 이해하고, 지역 공공기관과 연계하여 캠페인 활동 및 LINC+ 사업으로 진행하고 있는 점, 비교과 교육과정으로 전공의 연계성으로 ESG 프로그램을 운영하고 있다. 이렇듯 이루어지는 ESG 교육은 ESG를 기업과 인재의 역량으로 갖추어야 할 수단과 도구로 접근하는 교육이며, 대학생들에게 전달하는 내용 역시 피상적 교육에 그칠 수 있다(최원재, 2022). ESG가 무엇인지 알려주고, ESG를 실천할 수 있는 방법을 찾아보자는 제안 이전에 우리가 살고 있는 공동체 및 더불어 사는 사회에서 근본적으로 ESG를 왜 알아야 하는지, 그리고 시대적 트랜드 경향보다는 더 넓은 사회적 맥락 안에서 이해할 수 있는 시각을 가질 수 있도록 교육해야 한다. 대학에서 ESG를 인류의 삶의 방향과 목적으로 인식하여 교육하기 위해서는 ESG 교육콘텐츠를 무엇으로 할 것인지에 대한 출발부터 이루어져야 한다. 또한 ESG의 일부 전공 교육과정에서 전문적으로 접근해야 할 뿐만 아니라 더 폭넓고 다양한 측면에서 교양 교육과정으로도 접근해야 한다. 대학에서의 ESG 교육의 확대와 ESG의 사회적 동향을 이해하고 필요한 소양을 함양하기 위해서는 교양으로 다루어져야 할 것이며(전종희, 한승훈, 2022; 김수정, 2023), ESG를 교양교육으로 접근하기 위해서는 ESG 콘텐츠 구성이 중요하다. 이에 본 연구에서는 ESG 교양과목 개발에 앞서 어떤 내용으로 구성할 것인지에 대한 조사연구를 수행하여, 본 연구 결과를 기반으로 향후 ESG 교양교육 내용을 구성하는데 있어 시사점을 도출하고자 한다.

2. ESG 구성 요인의 이해

ESG는 ESG는 환경(Environment), 사회(Social), 지배구조(Governance)의 약자로 환경 경영, 사회적 책임, 건전하고 투명한 지배구조를 기업 경영의 핵심적인 요소로 설명하는 비재무적 성과를 측정하는 지표를 말한다(조상우, 2021; Galbreath, 2013). ESG 등장 이전에도 기업의 사회적 책임(Corporate Social Responsibility, CSR), 지속가능성(Sustainability), 공유가치창출(Created Social Value), 기업시민의식(Corporate Citizenship), 지속가능한 발전(Sustainable Development) 등의 다양한 용어가 사용되고 있었다. ESG 이전 모든 행동은 기업과 경영의 자발적 수준에서 '하면 좋은 것'의 착함의 이미지를 부각시키는 수단적 성격으로 이루어졌다. 그러나 ESG는 기업이 사회적 책임을 완수하기 위한 활동을 실천적으로 노력하고 있는지를 정량적 지표로 명시해야 하고, 정량적 지표에 의하여 투자가 이루어지면서 하면 좋은 것이 아닌 '해야 하는 것'으로 변화하였다. 또한 ESG를 정량적 지표를 평가해야 하는 의미가 등장하였으며, ESG를 평가하는 기관으로 모건스탠리캐피털인터네셔널(MSCI), 서스테이널리틱스, 래피니티브, 블룸버그 등이 있으며, 국내에서는 한국기업지배구조원, 서스턴베스트, 대신 경제연구소 및 언론기관 등이 있다.

ESG 정량적 지표는 ESG가 사회공헌활동을 넘어 기업의 경영상 달성해야 할 목표가 되었다. 기업을 평가하는 기준이 수단 방법 가리지 않는 이윤 추구에서 가치 추구가 있는 이윤로 전환하였다. 가치 추구가 ESG이며, 지구와 환경에 대한 기업의 구체적 대처, 사회의 다양한 이슈에 대한 기업의 민감도, 기업과 조직 내의 투명한 의사결정을 위한 체제 등을 말한다. 게임과 미디어로 앱을 전환해 친ESG 기업으로 변신하고 있는 소니, 순환 경제로 환경오염 제로 세상을 만드는 노보 노디스크, 혼자가 아닌 같이 하는 ESG 경영 엔비디아, ESG와 경영의 한 몸인 유니레버, ESG라 말하지 않아도 경영 자체가 ESG인 기업 파타고니아 등은 ESG를 실천하는 기업으로 알려져 있다(김재필, 2021). 국내의 SK에코플랜트는 지속가능한 미래를 만들어가는 행복 공동체의 비전과 컴플라이언스, 인권, 안전보건, 환경 및 품질의 'Driving to ZERO'를 실천하는 경영원칙을 내세웠다. LG 또한 Responsible Business Sustainable future 슬로건 아래 기후변화, 순환 경제, 공급망 관리, 안전보건 및 공정한 비즈니스를 실천하는 경영원칙을 명시했다.

ESG의 등장과 흐름은 각 기업과 연구소가 ESG의 성과 측정을 위한 지표를 개발하여 제시하였다. 삼정KPMG 경제연구원(2021)은 ESG의 구성 요소로서 환경 6요인, 사회 6요인, 거버넌스 6요인 전체 18개를 제시하였으며, 한국기업지배구조원(2011)은 환경 7요인, 사회 6요인, 거버넌스 5요인 전체 18개를 제시하였다. MSCI(Morgan Stanley Capital international)는 환경 4요인, 사회 4요인 및 거버넌스 2요인 전체 10개의 요소를 제시하였으며, 산업통상부와 한국생산성본부는 합동으로 'K-ESG 가이드라인 v1.0'을 제작하여 발표하였고, 내용을 살펴보면 총 27개 범주, 61개 항목에 대해 기준을 제시하고 있다. 한국경제신문사·IBS컨설팅은 환경 5요인, 사회 5요인 및 거버넌스 3요인 전체 13개를 제시하였고, 김재필(2021)은 환경 3요인, 사회 3요인 및 거버넌스 2요인 전체 8개 영역을 제시하였다. 한편 ESG 포털(2022)[1]에서는 E(환경) 분야에 기후변화 및 탄소배출 · 환경오염 및 환경규제 · 생태계 및 생물다양성 등을 제안했고, S(사회) 분야에는 인권 · 성별 평등 및 다양성 · 지역 사회관계 · 데이터 보호 및 프라이버시 등을 제안했으며, G(지배구조) 분야로는 이사회 및 감사위원회 구성 · 뇌물 및 반부패 · 기업 윤리 등을 제안하였다. ESG를 비재무적 정량 지표로서 설명할 때, 환경(E) 영역에서는 기업이 사용하는 자원과 에너지 소비 그리고 온실가스 배출량 등과 같은 환경적 요소에 대한 평가로 기업이 환경적으로 지속 가능한 사업 활동을 추구하고 환경과 지구 및 생태계를 보호하고 회복하는지 여부를 확인한다. 사회(S) 영역에서는 기업이 사회적 요구와 기대에 부응하고 있는지를 평가하면서 직원 복지에 대한 책임과 인권 존중, 사회적 다양성, 고객의 만족과 안전, 사회의 공공선에 대한 기여 등을 고려하여 평가한다. 지배구조(G) 영역에서는 투명한 의사결정을 위한 제반 장치로서 기업의 경영 구조, 윤리적 기준, 이사회의 역할과 책임 등을 평가하며 기업의 내부 규율 준수와 재무 보고의 투명성, 이사회의 다양성 등을 고려하여 평가한다. 무엇보다도 거버넌스는 환경과 사회 영역의 기능과 역할이 제대로 평가되기 위해서 중요하다.

1) https://esg.krx.co.kr

3. ESG 콘텐츠 구성을 위한 조사 및 분석

교양과목으로 ESG 각 영역에 해당하는 교과목 개설보다는 한 교과목에서 ESG를 통합적으로 다루는 방식으로 접근하는 것이 다양한 분야의 지식과 정보 및 실천 전략을 경험할 수 있다. 한 교과목에서 ESG가 통합적으로 접근하기 위한 ESG 콘텐츠가 먼저 구성되어야 한다. ESG 콘텐츠 구성을 위해 6개 기관(삼정KPMG경제연구원/김재필(2021)/MSCI/한국기업지배구조원/한국경제신문 · IBS컨설팅/산업통자원부 · 한국생산성본부)의 ESG 요인에서 공통 요인을 추출하여, 공동체 교과목 담당 전문가 3인의 내용타당도 과정을 거쳐 ESG 요인 결정하였다. 전문가 3인의 내용타당도 검증을 거쳐 추출된 18개의 항목은 각 영역 6개의 내용으로 구성되었다.

<표 1> ESG 영역에 따른 구성 내용

E(환경)	S(사회)	G(지배구조)
기후변화 및 탄소배출	고객만족	이사회 및 감사 구성
폐기물 관리	지역사회관계	기업윤리
에너지 효율	데이터보호	뇌물 및 반부패
환경규제	공급망관리	컴플라이언스
생물다양성	인권, 성별 및 다양성	로비 및 기부
책임있는 구매	근로자 안전	공정경쟁

ESG 18개 내용을 토대로 ESG 콘텐츠 구성을 위해 대학생을 대상으로 조사하였으며, 조사에 참석한 대학생의 일반적 특성은 <표 3>과 같다. 본 조사에 참여한 대학생의 성별 특성은 남학생 82명(50.0%)과 여학생 82명(50.0%)이었으며, 전공 특성으로는 의과학대학 62명(37.8%), 사회과학대학 43명(26.2%), 인문대학 44명(26.8%), 공과대학 12명(7.3%), 경영대학 2명(1.2%), 문화융합대학 1명(0.6%)으로 전체 164명이었으며, 교양교육으로서 ESG 내용의 적합 및 부적합을 확인한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> ESG 구성 내용의 적합 및 부적합 분석 결과

영역		적합하다		부적합하다	
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트
E	**기후변화 및 탄소배출**	157	**95.7**	7	4.3
	폐기물 관리	157	**95.7**	7	4.3
	에너지 효율	150	**91.5**	14	8.5
	환경규제	160	**97.6**	4	2.4
	생물다양성	156	**95.1**	8	4.9
	책임있는 구매	134	81.7	30	18.3
S	고객만족	133	81.1	31	18.9
	지역사회 관계	159	**97.0**	5	3.0
	데이터보호	153	**93.3**	11	6.7
	공급망 관리	134	81.7	30	18.3
	인권, 성별 및 다양성	161	**98.2**	2	1.2
	근로자 안전	156	**95.1**	8	4.9
G	이사회 및 감사 구성	127	77.4	37	22.6
	기업윤리	155	**94.5**	9	5.5
	뇌물 및 반부패	155	**94.5**	9	5.5
	컴플라이언스	134	81.7	30	8.3
	로비 및 기부	138	84.1	26	15.9
	공정경쟁	160	**97.6**	4	2.4

ESG 콘텐츠 구성을 위한 내용 조사 결과, E(환경) 영역에서는 기후변화 및 탄소배출, 폐기물관리, 에너지효율, 환경규제, 생물다양성이 90% 이상 적합하다고 응답하였다. S(사회) 영역에서는 지역사회 관계,

데이터보호, 인권 성별 및 다양성, 근로자 안전이 90% 이상 적합하다고 응답하였다. G(지배구조) 영역에서는 기업윤리, 뇌물 및 반부패, 공정경쟁이 90% 이상 적합하다고 응답하였다. 대학생의 관점에서 거버넌스 영역보다 환경과 사회 영역의 관심이 더 높다고 볼 수 있으며, 교양교육으로 ESG 콘텐츠는 기후변화 및 탄소배출, 폐기물 관리, 에너지 효율, 환경규제, 생물다양성, 지역사회 관계, 데이터 보호, 인권 성별 및 다양성, 근로자 안전, 기업윤리, 뇌물 및 반부패, 공정경쟁으로 구성한다.

4. 결론

교양교육으로 ESG는 공동체 구성원으로서 인간과 환경에 대한 참여와 공존하는 삶을 위해 필요한 지식과 실천의 기회를 제공해야 한다. 이를 위해 무엇보다도 교양교육으로서 ESG 콘텐츠 구성이 이루어져야 한다. 본 연구에는 대학생 164명으로 대상으로 ESG 콘텐츠 구성의 적합과 부적합을 조사하여 분석하였다. 교양교육으로서 적합한 ESG 콘텐츠는 기후변화 및 탄소배출, 폐기물 관리, 에너지 효율, 환경규제, 생물다양성, 지역사회 관계, 데이터 보호, 인권 성별 및 다양성, 근로자 안전, 기업윤리, 뇌물 및 반부패, 공정경쟁 12개로 구성한다.

첫째, 환경 영역의 콘텐츠로서 기후변화와 탄소배출에 관한 내용은 글로벌 기후변화의 현재와 미래 전망에 대한 개요와 기후변화가 기업과 산업 부분에 미치는 영향, 기업의 탄소배출 현황과 온실가스 감축을 위한 노력 및 친환경 기술과 혁신에 투자하는 내용, 제품과 서비스의 탄소발자국 측정과 생산.유통.소비.폐기 등의 과정에서 발생하는 탄소배출량 등을 다루어야 한다. 폐기물 관리에 관한 내용은 기업의 폐기물 종류와 양 및 처리되는 과정, 재활용·재사용·에너지 회수 등 친환경적인 처리 방법, 폐기물 경제 및 순환경제에 참여하는 방법, 개인과 가정에서 폐기물의 정확한 처리 등을 다루어야 한다. 에너지 효율은 기업이 에너지를 사용하는 방식을 최적화하여 자원 소비를 최소화하고 환경 영향을 줄이는 중요한 측면으로 에너지 소비현황과 에너지 효율화 정책, 태양광과 풍력 등 재생에너지의 이해, 친환경 건물 및 시설 탐색과 홍보 등을 다루어야 한다. 환경규제는 개인과 기업이 환경에 미치는 영향을 관리하고 제어하기 위해서 국가 및 국제기구에 의해 제정된 규칙과 규제로서 대기 화질 규제, 수도 및 폐수 처리 규제, 토양 및 지하수 보호 규제, 폐기물 규제, 화학물질 관리 규제 등을 다루어야 한다. 생물다양성은 자연환경과 더불어 환경 생태계와 생태학적 균형을 유지하는 내용으로 다양한 종과의 상호작용, 지구의 안정성과 복원력, 지역과 연계한 환경 보호 활동, 생물다양성 회복 등을 다루어야 한다.

둘째, 사회 영역의 콘텐츠로서 지역사회 관계는 글로컬 시대에 있어 중요한 영역으로 지역사회 이해와 대학과 기업의 연결, 지역 고용 창출과 교육의 기회, 지역 환경 및 사회적 영향 평가, 지역과 지방정부 및 비영리 단체와의 소통, 위험관리와 지역 사회 예민성 등을 다루어야 한다. 데이터 보호는 개인정보 수집과 처리의 의미, 개인정보 이용 목적의 명시, 제3자와의 데이터 공유, 개인 정보 열람에서부터 마케팅 활용까지 이용자의 프라이버시 존중, 데이터 보안과 프라이버시 위험, 데이터 사고 발생의 대처 등을 다루어야 한다. 인권과 성별 다양성에 관한 내용으로는 인권 보호와 존중, 인권 위험 평가와 대응, 국내외 인권 관련 규제, 성별 다양성 정책, 다양성과 포용적 문화 구축, 급여 및 혜택의 공정성과 성희롱 예방 및 대응 등의 내용을 다루어야 한다. 근로자 안전은 향후 대학생의 사회에서 직접적 연결된 부분으로 근로자 안전 정책, 기업의 잠재적 위험 요인 평가, 안전교육과 훈련, 개인보호장비와 근로시간 및 휴식, 작업환경 개선, 근로자 참여와 의견 수렴 등의 내용을 다루어야 한다.

셋째, 지배구조 영역에서 기업윤리는 기업이 윤리적으로 행동하고 투명하게 경영하며 이해관계자의 신뢰를 유지하는데 중요한 영역으로 직업 및 기업과 윤리, 이해관계자의 투명한 소통, 부패방지와 내부감사 및 합법적인 비즈니스 활동, 기업내 갈등과 민원과 처리, 직원으로서 준수해야 할 규칙과 행동 지침 등의 내용을 다루어야 한다. 뇌물 및 반부패는 기업이 윤리적인 행동을 촉진하고 부패를 방지하면서 거래의 투명성을 확보하는 데 중요한 영역으로 부패방지 정책과 리더십과 문화, 감사 및 모니터링 시스템, 거래와 재무 보고의 투명성, 부패 및 뇌물 관련 국내외 법규와 규정, 신고 메카니즘과 보호 정책 등을 다루어야 한다. 공정경쟁은 기업이 시장에서 공평하게 경쟁하고 이해관계자들에게 공정한 가치를 제공하는 것으로

투명한 윤리적 경영을 하는 기업과 조직의 식별, 제품 및 서비스 품질과 안전성, 가격 정의와 공정거래, 평등한 채용 기회와 다양성 존중하는 문화 조성, 부패방지 및 합법 준수 등의 내용을 다루어야 한다.

교양교육에서 ESG는 E, S, G 각각에 해당하는 교과과정보다는 ESG를 세 영역을 통합하여 접근하는 것이 필요하다. ESG 어떤 측면도 간과해서는 안 되며, 지구적 시민으로서 공존하는 삶의 태도를 채택하고 실천하기 위해서는 ESG를 통합적으로 다루는 접근이 필수적이다. 또한 ESG는 이론적 접근보다는 체험과 활동을 기반한 방법으로 접근해야 한다. ESG 교육을 활동 중심으로 설계하면 대학생들은 실제 경험을 통해 지속 가능성과 사회적 책임에 대한 심층적 이해를 개발할 수 있을 것이며, 활동 중심 교육은 자신의 노력과 행동을 평가하는 과정을 통해 성장과 발전을 확인할 수 있을 것이며, 실제 사회 문제에 대한 창의적 해결책을 개발하고 시도해 볼 기회를 제공할 것이다.

참고문헌

김상준, 조희진, 허두희(2022).「ESG 관점에서의 기업 교육 가치 : SK 그룹의 사례를 중심으로」,『전략경영연구』, 제25권 제2호, 31-59.

김수정(2023).「기업중심의 ESG를 넘어 시민 중심의 ESG로 : ESG 교육과 사회학적 상상력」.『한국교양교육학회 춘계전국학술대회 발표자료집』, 139-144.

김이배(2023).「ESG 회계 교육에 관한 연구 : 대학 커리큘럼 구성을 중심으로」,『회계와 정책연구』, 제28권 제1호, 199-224.

김재필(2022).「(ESG의 모든 것) ESG는 자본주의의 태동과 함께 시작됐다」.『나라경제』, 2022년 2월호. KDI 경제정보센터. https://eiec.kdi.re.kr/publish/columnView.do?cidx=13688&ccode=&pp=20&pg=&sel_year=2020&sel_month=12

김혜경, 이형주(2023).「대학의 ESG 교육환경 구축 및 운영 실천방안 연구-A 대학의 ESG 운영 사례를 중심으로-」,『문화와 융합』, 제45권 제5호, 205-222.

임태종(2022).「대학에 부는 ESG 열풍과 대학의 역할」.『경영컨설팅연구』, 제22권 제6호, 353-365.

전종희, 한승훈(2022),「대학에서의 ESG 교양교육 사례 및 재학생 인식 조사 연구」,『인격교육』, 제16권 제4호, 131-162.

정승환(2021.04.21.). 「2003년 유엔환경계획 FI서 첫등장, ESG, CSR와 개념 달라」, 매일경제, https://www.mk.co.kr/news/economy/view/2021/04/385785

조상우(2021).「ESG의 이해와 ESG 경영을 해야 하는 이유」,『식품산업과 영양』, 제26권 제2호, 1-4.

최원재(2022).「ESG 개념을 활용한 디지털 데이터 내러티브 교육」.『디지털콘텐츠학회논문지, Journal of Digital Contents Society』, 23(2), 227-235.

탁진규(2022).「ESG 3.0과 진정성」.『융합경영리뷰』, 제33권, 39-41.

한승호, 김문섭, 서철승(2022).「ESG 활동이 직무만족에 미치는 영향 : 지각된 기업이미지의 매개효과를 중심으로」.『한국경영공학회지』, 제27권 제3호, 61-72.

Larry Fink(2020.01.24.). Larry Fink's 2020 letter to CEOs, BlackRock Corporate Website, htpps://www. blackrock.com/kr/2020-larry-fink-ceo-letter

세션 07 토론 D

“교양교육으로서 ESG 콘텐츠 구성에 관한 연구”에 대한 토론문

배영환(제주대학교)

이 연구는 최근 기업의 ESG 교양과목 개발에 앞서 어떤 내용으로 구성할 것인지에 대한 조사연구를 수행하여, 이 연구 결과를 기반으로 향후 ESG 교양교육 내용을 구성하는 데 시사점을 도출하는 데 목적을 둔 것입니다. 최근의 경향을 잘 반영한 매우 적절한 연구하고 판단됩니다. 특히 ESG의 각각의 내용을 통합하여 접근하여야 한다는 논의에 공감합니다. 이러한 발표 내용에 대해 본 토론자는 적극적으로 동의하면서 좀 더 몇 가지 의문 사항을 질문드리는 것으로 토론자로서의 책무를 다하고자 합니다.

1. 내용적 측면

ESG를 학문 차원에서 다루는 것과 이것을 교육, 특히 교양 교육으로 다루는 것은 조금 다른 차원에서 접근해야 할 것으로 판단됩니다. 특히 교육 차원에서 접근할 때, 교수자 차원과 학습자 차원을 고려해야 할 것으로 보입니다. 달리는 교수자는 실현 가능성, 학습자는 수용 가능성 차원이라고도 생각됩니다. 특히 한 학기 15주 기준으로 ESG 콘텐츠의 내용을 다 다룰지 아니면 층위를 둘지 이런 것을 고려하면 어떨까 합니다. 예를 들면 교육적 측면에서 ESG 가운데 비중을 달리 두는 방법도 생각해 볼 필요가 있습니다(개인적으로는 5:3:2 정도라고 생각하고 있습니다). 특히 21세기는 생태학적인 태도가 필요하다면 환경 등에 좀 더 초점을 둘 필요도 있을 것입니다. 지역 대학의 경우는 좀 더 지역 사회와의 연계 쪽에 초점을 두는 방법도 좋을 것 같습니다. 아울러 학습자의 수준이나 학과 등도 고려할 필요가 있을 것입니다. 이에 대한 발표자의 생각을 듣고 싶습니다.

2. 제안

ESG와 관련하여 현재 국내 대학이나 국외 대학에서 실제 강의가 진행되고 있는지 등의 강의 현황을 분석해 보고 이것을 제시하면 어떨까 합니다. 일종의 사례 분석 등을 통해 전공 차원과 교양 차원 등의 콘텐츠 구성 등이 제시되고 그것 또한 콘텐츠 구성에 반영한다면 좀 더 설득력이 있을 것 같습니다.

3. 그 밖

1) ESG의 구성 요소를 조금씩 달리 보고 있는 것 같은데, 이를 좀 더 분석해서 표로 제시하면 어떨까 합니다. 지면 관계인지 이 부분이 자세히 설명되어 있지 않습니다.
2) ESG 콘텐츠 구성을 위하여 대학생을 대상으로 설문 조사를 하였다고 하였는데, 이 조사에 대해 좀 더 구체적인 정보 등이 제공되었으면 합니다. 즉, 조사 일시, 조사 방법 등등이 각주에라도 제시되었으면 합니다.
3) 이러한 연구 내용을 바탕으로 한 학기를 기준으로 주차별 강의 내용 등이 구체적으로 제시되면 어떨까 합니다.

답변에 미리 감사드립니다.

세션 07 발표 E

K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 동향 분석 : 교수 학습 방안을 중심으로

장정민(제주대학교)

1. 서론

최근 방탄소년단, 오징어게임, 기생충 등의 한류 콘텐츠가 세계적인 성공을 이루며 한국 문화와 한국어에 대한 외국인의 관심이 증가하고 있다. 이에 따라 한국어를 배우고자 하는 학습자 역시 늘어나며, 이들을 효과적으로 교수할 수 있는 다양한 한국어 교육 관련 연구가 진행되고 있다. 특히, 한류 콘텐츠를 통해 한국어에 관심을 갖게 된 학습자가 증가함에 따라 이를 활용한 한국어 및 문화 교수 관련 연구가 늘어나고 있다. 이 글은 한국어 교육에서 K-콘텐츠를 활용한 교수 방안 관련 연구의 동향을 살펴보고 향후 연구의 방향성을 모색하는 데 목적을 둔다.

콘텐츠의 사전적 정의는 '인터넷이나 컴퓨터 통신 등을 통하여 제공되는 각종 정보나 그 내용물'(『표준국어대사전』)이며 일반적으로 드라마, 영화와 같은 미디어 매체를 떠올리기 의미한다. 그러나 한국어 교육에서 '콘텐츠'는 다양한 의미로 사용되고 있다. 첫 번째는 앞서 말한 것과 같이 교수 활동 시 정보를 제공하는 '자료'로, 영화나 음악과 같은 창작물 이외에도 예능, 그림, 사진 등이 여기에 해당한다. 두 번째는 학습자들이 교육 내용을 전달받는 '매체'로서의 콘텐츠이다. 전통적으로는 '교재'가 여기에 해당하며 유튜브(Youtube)나 틱톡(TikTok)과 같은 SNS의 한국어 교육 채널과 누리 세종학당에서 개발한 온라인 강의 영상 등이 매체로서의 콘텐츠이다. 최근에는 기업에서 제작한 한국어 교육용 애플리케이션과 코로나 19 이후 증가한 온라인 강의로 실시간으로 소통 및 교수에 도움을 주는 에듀테크 도구 역시 교육 '매체'로서의 콘텐츠로 볼 수 있다.[1)]

	
교육 자료로서의 콘텐츠	교육 매체로서의 콘텐츠

<표 1> 콘텐츠의 분류

본고에서는 한류 문화 확산에 따른 한국어 교육 연구의 동향을 살펴보는 것이 목적이므로 콘텐츠를 전자의 의미인 교육 '자료'로 정의하고, 'K-콘텐츠'를 '한국에서 제작된 콘텐츠' 혹은 '한류 콘텐츠'로 파악하고 논의를 이을 것이다.

1) 이정희(2020:253)에서는 콘텐츠의 범위를 '언어적/비언어적', '전통적/혁신적'으로 구분하였는데, 전자는 본고에서 말하는 '자료'와 후자는 '매체'의 구분과 유사하다. 또한, 한국어 교육에서 콘텐츠와 유사하게 사용되는 용어로 '멀티미디어(multi-media)'가 있다. 이와 관련해서는 박진철(2019)을 참고하면 된다.

김현주(2024)에서는 2005년부터 2023년까지 한국어 교육에서의 한류와 관련된 학술 논문 149편을 연도와 주제별로 분석하였다. 분석 결과 문법, 어휘, 말하기, 듣기 등을 포함하는 내용학 영역이 9편(6%)으로 가장 적었으며, 한국어 교육 현황이나 활성화 방안 등을 다루는 일반 영역의 논문이 58편(39%), 교수법, 교수 학습 모형, 콘텐츠 개발 등의 교수학 영역이 82편(55%)으로 가장 많았다. 이에 연구자는 내용학 측면의 연구가 더욱 필요함을 지적하였으며 국가나 문화권에 맞는 개별적 연구가 필요하다고 주장하였다. 장혜림 외(2019)는 1999년부터 2018년까지 영상매체를 활용한 한국어 교육 연구 417편의 동향을 살펴보고 이를 연도별, 연구 유형별, 내용별, 교육 대상별, 연구 방법별로 나누어 분석하였다.

장혜림 외(2019)와 김현주(2024)를 통해 최근까지의 콘텐츠 활용 연구 동향을 분석하였으나 해당 연구는 영상매체만을 다루거나 학위 논문을 분석 대상에서 제외하였기 때문에 더욱 다양한 한류 콘텐츠 관련된 연구가 필요하다. 따라서 본고에서는 2006년부터 2024년 4월까지 발표된 K-콘텐츠 관련 한국어 교육 연구 동향을 교수 학습 방안을 중심으로 파악하고자 한다.

2. 연구 대상 및 방법

2.1. 연구 대상

한국어 교육에서 K-콘텐츠를 활용한 연구의 동향을 살펴보기 위하여 2006년부터 2024년 4월까지 발표된 논문을 분석 대상으로 삼았다.[2] 논문 분석을 위해 한국교육학술정보원이 제공하는 학술연구정보서비스(RISS)의 검색 시스템을 이용하였으며 검색어에는 '한국어 교육'과 '한류', '드라마', '예능', '영화', 등을 교차하여 검색하였다. 이렇게 검색된 논문은 다시 주제어, 초록, 목차, 내용 등을 검토하여 교수 방안, 교수 요목, 수업 모형 등 교수 학습 방안과 관련된 연구 335편만을 선정하였다.

2.2. 연구 방법

연구 대상 및 개념 수립	검색어 선정(K-콘텐츠 유형)
↓	
연구 자료 수집	학술연구정보서비스(RISS) 검색
↓	
연구 자료 검토 및 분류	내용 확인 및 유형별 분류(연도별, 연구 유형별, 콘텐츠별, 교육 내용별)
↓	
연구 동향 분석	분석 기준에 따른 연구 동향 분석

<표 2> 자료 수집 및 분석 절차

K-콘텐츠 관련 한국어 교육 연구 자료를 수집하기 위하여 <표 2>와 같은 절차를 진행하였다. 먼저 정확한 자료 검색을 위해 K-콘텐츠의 개념을 정립하고 연구 대상의 유형을 확정하였다. 다음으로 학술 논문과 학위 논문을 중심으로 검색하여 관련 논문을 수집한 뒤, 내용을 확인하며 적합하지 않은 연구는 목록에서 제외하였다. 이 과정에 연구 시기와 연구 유형, 콘텐츠 유형, 교육 내용 등을 엑셀 파일에 정리하였다. 연구 시기는 연도별로, 연구 유형은 학술 논문과 학위 논문으로 나누었다. 콘텐츠 유형은 한국국제문화교류진흥원(2024)에서 제시한 콘텐츠 분류를 따르되, 본 연구에 맞게 수정하였으며[3] 교육 내용은

2) 1999년과 2001년, 2002년에 영화를 활용한 한국어 교육 연구가 각 1편씩 총 3편이 있다. 그러나 이 시기의 연구는 한류와 관계없이 단순히 실제성과 시청각 자료로서 논의되었을 뿐이므로 연구 대상에서 제외하였다. 연구 대상으로 선정한 2006년의 영화, 드라마 관련 연구에서는 영화 『편지』와 드라마 『웨딩』을 콘텐츠로 사용하였는데, 이 작품들이 당시 해외에서 인기를 얻은 한류 작품은 아니다. 그러나 전지수(2006:3)에서 "이 논문의 목적은 현재 아시아에서 한류열풍을 일으키고 있는 한국의 드라마를 이용하여 한국어를 교육하는 방법을 연구하는 것이다"라는 언급을 통해 연구자가 한류를 염두에 두고 콘텐츠를 활용한 교육 방안을 마련했다는 것을 알 수 있다.

장혜림 외(2019:178)를 참고하여 아래와 같이 분류하였다.

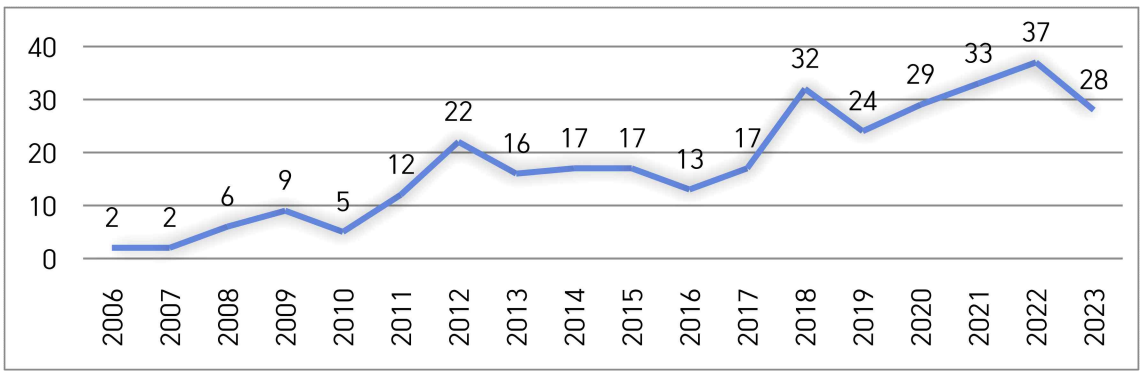
교육 내용	
언어 기능	말하기, 듣기, 읽기, 쓰기
언어 지식	문법, 어휘, 발음, 담화
문화	문화

<표 3> 한국어 교육 내용 분류 체계

3. 연구 결과

3.1. 연도별 연구 동향

K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구는 2006년에 시작하여 2023년까지 증가하는 추세를 보였다. 2006년부터 2010년까지는 10편 이내의 적은 연구 수를 보였으나, 2011~2012년에 증가세를 보이며 2017년까지 15편 내외의 연구 성과를 보였다. 이후 2018년 다시 한 번 급격하게 증가한 후 2023년까지 30편 내외에 달하는 연구가 발표되고 있다. 이러한 연구 수의 증가는 한류의 확산 과정과 밀접하게 닿아 있다. 양수영 외(2022:3-4)에서는 한류의 발달 과정을 <제1기: 90년대 중반~2002년>, <제2기: 2003년~2009년>, <제3기: 2010년~2017년>, <제4기: 2018년~현재>의 네 단계로 나누고 있는데 <그림 1>과 비교해 보면 제3기로 넘어가는 시기와 제4기로 넘어가는 시기의 연구 수가 급격히 증가하는 것을 확인할 수 있다. 당시에 발생한 한류 관련 사건을 보면 2012년 발매한 싸이의 '강남스타일'이 빌보드 2위를 달성하며 K-POP이 외국에 알리기 시작하였다. 이후 2018년, 방탄소년단이 세계적인 인기를 얻으며 전 세계가 한류와 한국에 대한 관심을 갖게 되었다. 이와 더불어 통신 매체의 발달 역시 한류와 연구에 영향을 끼친 것으로 보인다. 2010년~2012년 사이 스마트폰의 보급은 유튜브, 페이스북 등의 뉴미디어를 등장시켰고 2017~2018년 사이에 등장한 OTT 서비스는 한류 콘텐츠의 접근성을 높여 주었다.



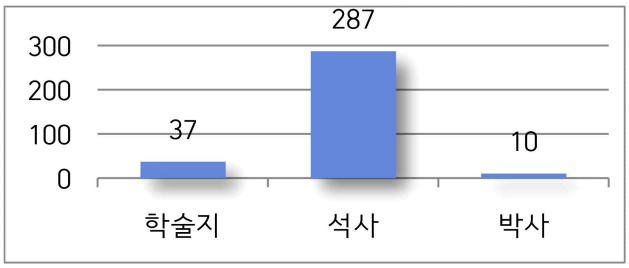
<그림 1> 연도별 연구 동향

3.2. 연구 유형별 연구 동향

K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구를 유형별로 살펴보면 학위 논문이 298편(90%), 학술 논문이 37편(10%)으로 대부분의 연구가 학위 논문으로 발표되었다. 학위 논문 중 석사 학위 논문이 287편(85.7%)으로

3) 한국국제문화교류진흥원(KOFICE)에서는 2012년부터 매년 한류 문화콘텐츠를 선정하여 해외의 한류 경험자를 대상으로 한류 콘텐츠 이용 현황과 인식을 조사하고 있다. 2024년 조사에서 사용한 콘텐츠 유형은 '드라마', '예능', '영화', '음악', '애니메이션', '출판물(도서, 전자책 등)', '웹툰', '게임', '패션 제품/스타일', '뷰티 제품', '음식'으로 총 10가지이며, 본고에서는 이 중 '뷰티', '패션', '음식', '출판물'을 제외한 6종을 검색하였다. 다만, 드라마 대본집의 경우 출판물에 해당하지만 '드라마' 콘텐츠에 포함하였다.

압도적인 비율을 차지하고 있으며 박사 학위 논문은 단 10편으로 전체 논문의 3%에 불과하다.

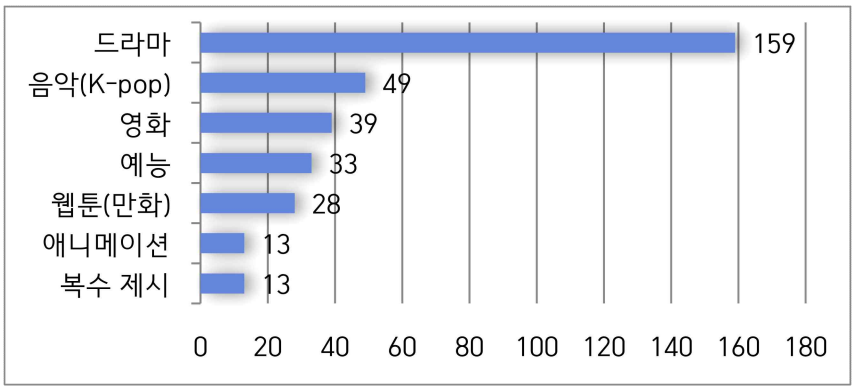


<그림 2> 연구 유형별 동향

한편, 학위 논문 298편 중 한국인 연구자가 발표한 논문은 129편(43.3%)이고 외국인 연구자가 발표한 논문은 169편(56.7%)으로 외국인 연구자가 다소 많았다. 반면, 학술 논문의 경우 외국인 연구자가 3명(8.8%)으로 매우 적게 나타나 석사 학위 이상의 외국인 연구자의 관심이 필요한 것으로 보인다.

3.3. 콘텐츠별 연구 동향

콘텐츠별 연구 동향을 알아보기 위해서 먼저 연구 대상을 확정할 필요가 있다. 학술연구정보서비스에서 검색된 한국어 교육 관련 콘텐츠를 보면 '드라마', '영화', '예능' 이외에도 '뉴스', '광고', '그림책', '뮤지컬' 등 다양하게 활용되고 있음을 알 수 있다. 이러한 콘텐츠의 경우 교육 자료로서 가치는 있으나, 한류와는 관련이 없으므로 본고의 연구 대상인 'K-콘텐츠' 보기에는 어렵다. 한편, 시, 소설, 희곡 등을 이용한 한국어 교육 논의 역시 많이 검색되었는데, 한국어문학 교육은 이미 대부분의 한국어 교재에 적용되어 있을 만큼(이인화, 2019:264) 전통적인 교육 자료이다. 그러나 본고에서는 문자 언어로 구성된 문학 작품을 K-콘텐츠로 파악하지 않고 '드라마', '영화'와 같은 디지털 영상 매체나 '음악(K-pop)', '웹툰'과 같은 오디오 및 시각 자료만을 연구 대상으로 삼는다.[4] 최종적으로 '게임'과 같이 검색 결과가 없는 항목까지 제외하면 한국어 교육에 활용된 K-콘텐츠의 유형과 연구 수 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 콘텐츠별 연구 동향

한국어 교육에서 가장 많이 활용된 K-콘텐츠 유형은 '드라마'로 159편(47.5%)이다. 다음으로 '음악' 49편(14.6%)[5], '영화' 39편(11.6%), '예능' 33편(9.9%), '웹툰' 28편(8.4%), '애니메이션' 13편(3.9%) 순으로 나타났다. 이외에도 한 편의 논문에서 두 개 이상의 콘텐츠 유형을 함께 제시한 연구가 13편(3.9%) 있었다.

---

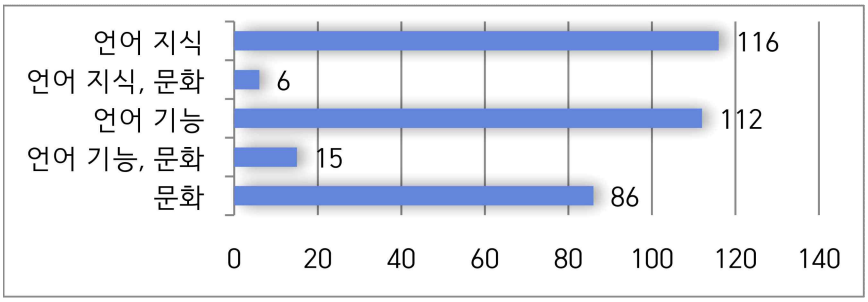
4) 문학 작품 역시 아날로그적인 콘텐츠임은 분명한 사실이다. 그러나 본고에서는 다음과 같은 이유로 문학 작품은 연구 대상에서 제외하였다.
① 대부분의 연구에서 활용한 콘텐츠는 「홍길동전」, 「소나기」 등 고전문학 작품이거나 2000년대 이전에 출판된 작품으로 한류와 관련이 없다.
② 문학 작품은 문자 언어 자료라는 점에 본고에서 연구 대상으로 선정한 여타 미디어 콘텐츠와는 거리가 멀다.
한편, 강경희 외(2015)에서는 이미 한국어 문학 교육과 관련된 연구 동향을 유형 및 주제별로 분석한 바 있다.

5) 장시영(2023)과 같이 단순히 오디오 청취만이 아닌 뮤직비디오를 활용하는 연구도 7편 있었다. '뮤직비디오'는 영상매체라는 특징이 있으나 '음악'이 주된 내용이므로 해당 유형으로 분류하였다.

콘텐츠별 연구 동향을 연도별로 살펴보면 2011년 이전까지는 활용 콘텐츠가 '드라마'와 '영화', '음악'에 한정되어 있다가, 2012년 이후 '예능', '웹툰', '애니메이션' 등 새로운 콘텐츠들을 연구 대상으로 활용하기 시작했다. 또한, 2018년을 기점으로 1~2편 발표되던 '예능'과 '웹툰' 활용 연구가 4~6편으로 증가하였다. 한편, '애니메이션'은 2012년부터 2021년까지 매년 0~2편의 저조한 연구 성과를 냈으며 '뷰티' 콘텐츠는 2020년 한 번의 연구 이후 추가 연구가 이루어지지 않고 있다. 한국국제문화교류진흥원(2024:149)에서 조사한 인기 있는 한류 '애니메이션'에는 '라바'가 1위, '신비아파트'가 2위로 선정되었다. '라바'는 벌레가 등장인물로 나와 대화 없이 몸짓과 효과음만으로 이야기가 진행되는 애니메이션으로, 한국어 교육에 사용하기가 적절하지 않다. '신비아파트'는 아동용 애니메이션이나 호러라는 장르 특성상 이 역시 콘텐츠 연구가 진행되지 않은 것으로 보인다. '애니메이션' 분야는 타 영역만큼 세계적인 성공을 이룬 콘텐츠가 부족한 데다, 현재 인기 있는 콘텐츠는 한국어 학습에 활용하기 어려운 구조이기 때문에 활용 연구가 다른 콘텐츠에 비해 저조한 것으로 보인다.

3.4. 교육 내용별 연구 동향

K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 교육 내용별 연구 동향은 장혜림 외(2019:177-178)의 분류를 따르되, 문학을 제외하여 '언어 기능', '언어 지식', '문화' 교육으로 분류하였다. 먼저 '언어 기능'에는 표현과 이해를 위해 사용되는 '말하기', '듣기', '쓰기', '읽기'가 있으며 이 중 둘 이상의 기능을 함께 교수할 때는 '통합' 교육으로 분류하였다. 다음으로 '언어 지식'에는 '문법, 어휘, 발음, 담화'가 있으며 여기서도 둘 이상의 지식 교수가 함께 이루어질 때는 '통합' 교육으로 분류하였다. 이와 별개로 '문화' 교육은 '한국어'의 언어 교육과 별개의 영역이므로 '언어 기능', '언어 지식'과는 다른 교육 내용으로 분류하였다. 다만, '언어 기능'과 '문화'를 함께 교수하는 연구와 '언어 지식'과 '문화'를 함께 교수하는 연구가 있어 <그림 4>와 같이 나누어 분석하였다.



<그림 4> 교육 내용별 연구 동향

교육 내용별 연구 동향을 보면 <그림 4>와 같이 '언어 지식' 교수 연구가 116편(33.6%)으로 가장 많았으며 '언어 기능' 교수가 112편(33.4%)으로 큰 차이 없이 나타났다. 이어서 '문화' 교수는 86편(25.7%), '언어 기능'과 '문화'를 함께 교수하는 연구는 15편(4.5%), '언어 지식'과 '문화'를 함께 교수하는 연구가 5편(1.5%) 순으로 나타났다.

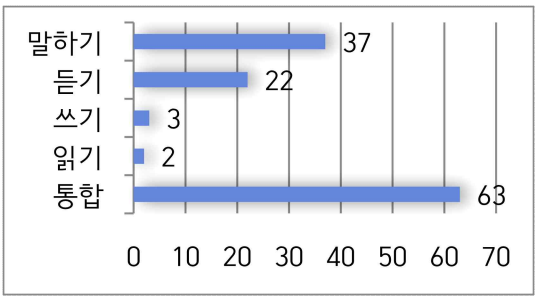
시기	언어 기능	언어 지식	문화
2006~2010	15편(55.6%)	4편(14.8%)	8편(29.6%)
2011~2017	43편(35.8%)	43편(35.8%)	34편(28.3%)
2018~2023	65편(33.3%)	68편(34.9%)	62편(31.8%)

<표 4> 시기별 교육 내용 동향

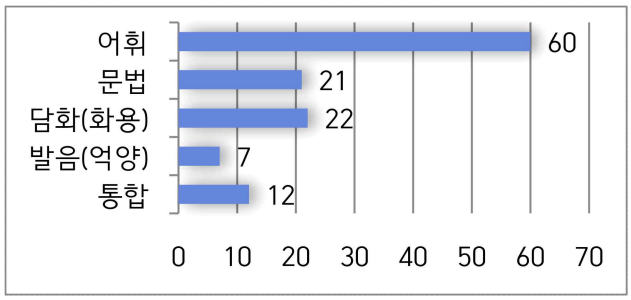
<표 4>는 교육 내용별 연구 논문 수를 시기별로 정리한 것이다.[6] 2006년부터 2010년에는 '언어 기능' 교육이 15편(55.6%), '문화' 교육이 8편(29.6%), '언어 지식' 교육이 4편(14.8%)으로 연구 초기에는 언어

6) 이 표에서는 시기별 연구자의 교수 내용 동향을 알아보기 위하여 '언어 지식'과 '문화'를 동시에 교수하는 논문의 경우 각각 1건으로 중복 집계하였다. 따라서 전체 논문의 수가 335건을 넘을 수 있다.

기능 및 문화 교수에 집중되었고 '언어 지식' 교수에 대한 논의는 다소 미진했음을 알 수 있다. 그러나 2011년 이후 '언어 기능' 교수와 '언어 지식' 교수, '문화' 교수가 약간의 차이는 있으나 균형 있게 연구되고 있다.



<그림 5> 언어 기능별 연구 동향



<그림 6> 언어 지식별 연구 동향

<그림 5>는 '언어 기능' 교수 중 세부 내용별로 연구 동향을 정리한 것이다. 위와 같이 두 가지 이상의 기능을 통합적으로 교수한 연구가 63편(49.6%)으로 가장 많았으며 '말하기' 37편(29%), '듣기' 22편(17.3%)으로 나타났다. 한편, '쓰기'와 '읽기'는 각각 3편(2.4%)과 2편(1.6%)으로 다른 기능에 비해 저조한 연구 성과를 보였다. 이는 '읽기'와 '쓰기' 교수 방안이 '웹툰'을 활용하여 한국어 교육을 진행할 때 사용되었다는 점과도 관련이 있다. 활용 콘텐츠의 많은 수를 차지하는 '드라마', '영화', '예능'의 경우 시청각 자료이므로 '말하기'와 '듣기' 교수를 중점적으로 하였으며, '웹툰'에는 문자 언어가 있기에 '읽기'와 '쓰기' 교수 방안을 마련한 것으로 생각된다.[7)]

<그림 6>은 '언어 지식' 교수 중 세부 내용별로 연구 동향을 정리한 것이다. '언어 기능'과 달리 '통합' 교육보다는 개별 항목 교수가 더 높은 비율을 보이는데, 순서대로 정리하면 '어휘' 교수가 63편(51.6%), '담화'가 22편(18%), '문법'이 21편(17.2%), '통합'이 9편(7.4%), 마지막으로 '발음' 교수가 7편(5.7%) 나타났다. '언어 지식' 교수에서 많은 수를 차지하는 '어휘'의 교수 내용을 세부적으로 살펴보면 '관용어', '의성어·의태어', '호칭어' 등이 주를 이루었다. 이러한 어휘들은 일반 어휘와 달리 단순한 암기보다는 문화에 대한 이해와 적절한 상황 속에서 교수하는 것이 수월하기 때문에 콘텐츠를 활용한 교수 방안이 활발하게 마련된 것으로 보인다.

콘텐츠	언어 기능	언어 지식	문화
드라마	55편(30.4%)	67편(37%)	59편(32.6%)
음악	23편(40.4%)	24편(42.1%)	10편(17.5%)
영화	21편(46.7%)	5편(11.1%)	19편(42.2%)
예능	9편(22.5%)	15편(37.5%)	16편(40%)
웹툰	9편(30%)	12편(40%)	9편(30%)
애니메이션	13편(76.5%)	2편(11.8%)	2편(11.8%)

<표 5> 콘텐츠별 교수 내용 동향

<표 5>는 콘텐츠별로 한국어 교수 내용을 정리한 것이다. '드라마'를 활용한 한국어 교수 내용은 '언어 기능' 관련이 55편(30.4%), '언어 지식' 관련이 67편(37%), '문화' 관련이 59편(32.6%)으로 다양하게 연구되고 있음을 알 수 있다. 반면에, '음악'을 활용한 교수 내용으로 '언어 기능'과 '언어 지식'은 23편(40.4%)과 24편(42.1%)으로 많지만 '문화' 관련 연구는 10편(17.5%)으로 적게 나타났다. 이와 마찬가지로 '영화'를 활용한 교수 내용에서는 '언어 지식' 교수가, '애니메이션'을 활용한 교수 내용에는 '언어 지식'과 '문화' 관련 연구가 적게 나타났다.

이처럼 일부 콘텐츠 활용 시 교수 내용 연구가 불균형한 이유는 교수 내용에 따른 콘텐츠 선정이 적절하지 않기 때문으로 생각할 수 있다. 앞서, '읽기'와 '쓰기' 교육의 경우 '통합' 교육을 제외하고는 '웹툰'

7) '드라마', '영화', '예능'을 활용한 언어 기능 연구에서 '쓰기' 교수가 전혀 없던 것은 아니다. 콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구는 <그림 5>와 같이 '통합' 교육이 주로 이루어졌기 때문에 '듣기, 말하기, 쓰기, 읽기' 교육이 모두 이루어지는 경우가 많았다. 반대로 <표 5>와 같이 '웹툰'을 활용하여 다양한 '언어 기능' 교육과 '언어 지식' 교육 방안 역시 연구되었다.

콘텐츠 활용 시에만 나타난 것처럼 ‘음악’을 활용한 ‘문화’ 교육이 적합하지 않기 때문이다. 그러나 최효진(2024:80, 81)에서 ‘음악’을 활용한 ‘문화’ 교수에 대하여 학습자의 요구와 효과를 확인한 것과 같이 미진한 연구들은 효용성에 관한 선행 연구가 부족하기 때문으로 추정된다. 즉, 콘텐츠를 활용한 교수 학습 방안을 마련하기 위해서는 언어 지식 혹은 문화 교수 시 해당 콘텐츠를 활용하는 데 있어 효용성이 있는지에 대한 연구가 이루어질 필요가 있다.

4. 결론

이 연구는 K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육의 연구 동향을 알아보기 위하여 2006년부터 2024년까지 총 335편의 학술 논문과 학위 논문을 살펴보고 연도별, 연구 유형별, 콘텐츠별, 교육 내용별로 분석하였다. 이를 통해 해당 연구가 한류의 확산에 따라 증가하였음을 확인하였고 대체로 석사 학위 논문에서 이루어졌음을 보았다. 이와 더불어 한국어 교수 학습에서 ‘드라마’가 가장 많이 활용되는 K-콘텐츠이며 다음으로 ‘음악’, ‘영화’, ‘예능’, ‘웹툰’, ‘애니메이션’ 순으로 활용되고 있음을 확인하였다. 마지막으로 교수 학습 내용은 2006년~2010년 사이에는 ‘언어 기능’에 집중되는 경향이 있었으나 시간이 흐르면서 다양한 교수 내용으로 확대하였고, ‘언어 기능’에서는 ‘통합’ 교수 방안이, ‘언어 지식’ 측면에서는 ‘어휘’ 교수 방안이 가장 활발하다는 것을 확인하였다. 다만, 일부 콘텐츠의 경우 교수 학습 내용에 대한 효용성 관련 연구가 미진하여 ‘음악-문화’, ‘영화-언어 지식’, ‘애니메이션-언어 지식, 문화’ 연구가 이루어져야 함을 지적하였다. 이 연구를 통해 K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 방향과 과제를 제시하고 추가로 한국어 교수 시 적절한 콘텐츠와 교수 내용을 선정하는 데 기초 자료로 활용되기를 바란다.

참고문헌

강경희. (2015). 한국어문학교육 연구 현황과 동향 분석. 한국언어문화교육학회.

강현화. (2010). 한국어교육학 연구의 최신 동향 및 전망. 국어국문학회.

김현주. (2024). 한국어교육에서의 한류 관련 연구 동향 분석. 전남대학교 한국어문연구소.

박진철. (2019). 한국어교육에서의 멀티미디어 활용 연구 동향 분석. 학습자중심교과교육학회.

양수영, 이성민. (2022). 한류의 발전과정과 향후 전망. 한국콘텐츠진흥원.

이인화. (2019). 한국어교육 교재의 문학작품 수록 양상 분석. 한국어교육학회.

이정희. (2020). 한국어교육 콘텐츠 개발의 현황과 과제. 국제한국어교육학회.

장시영. (2023). 중국인 중급 학습자를 위한 K-pop 뮤직비디오 활용 한국어 듣기·말하기 교육방안 연구 : 아이유(IU) <strawberry moon> 활용을 중심으로. 전북대학교 일반대학원.

장혜림, 송향근. (2019). 영상매체 관련 한국어교육 연구의 동향 분석. 국제한국어교육학회.

전지수. (2006). 드라마를 이용한 한국어 교육방법 연구. 선문대학교 교육대학원.

최효진. (2024). 대중가요를 활용한 한국어 교육 방안 연구-중급 학습자의 문화교육을 중심으로. 충북대학교 교육대학원.

한국국제교류문화진흥원.(2024). 2024 해외한류실태조사. 한국국제교류문화진흥원.

세션 07 토론 E

K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 동향 분석 : 교수 학습 방안을 중심으로

김지숙(경성대학교)

이 글은 최근 관심을 받고있는 K-콘텐츠를 활용한 한국어 교육 연구의 동향을 주제에 따라 분석한 후 이를 토대로 교수 학습 방안을 제안하고자 한 것입니다. 이 글은 한국어 교육에서 K-콘텐츠를 활용한 교수 방안 관련 연구의 동향을 살펴보고 향후 연구의 방향성을 모색하는 데 목적을 두고 있습니다. 온라인 한국어 교육 연구의 동향을 크게 연도별과 주제별로 나누어서 분석하였는데, 그동안의 선행 연구를 정리, 분류한 연구라는 점에서 연구 내용에 대한 논의보다는 이 글을 읽고 드는 몇 가지 생각과 제안으로 토론을 대신하고자 합니다.

1) 한국의 K-drama, K-pop과 같은 한류 콘텐츠가 국외에서도 큰 열풍을 일으키면서 한국에 대한 긍정적인 인식과 더불어 한국어에 대한 관심으로 이어지고 있습니다. 이러한 시대의 흐름을 따라 최근에는 한류 콘텐츠를 활용한 한국어 교육 콘텐츠가 몇 가지 제작 및 개발되기도 하였습니다. 한국어교육 콘텐츠는 대중들에게 익숙한 한류 콘텐츠를 주로 활용하기 때문에 한국어를 공부하는 대상자들이 흥미를 가지고 더 나아가 이를 통해 한국의 문화를 간접적으로 경험할 수 있게 합니다. 그렇기 때문에 한류 콘텐츠는 기초적인 정보 전달의 역할을 하는 것에서 끝나는 것이 아니므로 기획 의도를 가지고 교육적인 콘텐츠로서의 방향성을 가질 필요가 있습니다. 이를 고려하면 현재 개발된 콘텐츠들은 아직 충분한 상태라고 하기는 어려운 실정입니다. 그런 점에서, 교육 학습 자료로서 한류 콘텐츠가 가져야 하는 요건이 궁금합니다. 더불어 이 글에서는 문자 언어로 구성된 문학 작품은 K-콘텐츠로 파악하지 않고 디지털 영상 매체와 오디오 및 시각 자료만을 연구 대상으로 삼는다고 했는데, 이러한 영상, 시각 매체의 1차적인 자료는 문자 언어로 이루어진 문학 작품을 토대로 두고 있는 경우가 많습니다. 이처럼 콘텐츠의 정의를 한정한 이유도 설명해 주시기 바랍니다.

2) 이 글은 한류 콘텐츠 관련 선행 연구를 통해 향후 연구의 방향성을 모색하는 데 목적을 두고 있다고 했는데, 연구의 방향성 부분이 간결하게 기술된 듯해 질문을 드립니다. 토론자인 저 역시도 콘텐츠가 한국의 언어문화, 생활문화, 정치 사회 제도를 이해한다는 측면에서는 필요하다고 생각합니다. 이러한 연장선에서 2020년 세종학당 재단이 “한류 콘텐츠를 활용한 온라인 한국어 학습 콘텐츠” 사업을 개발하기도 하였습니다. 실제로 한류 콘텐츠에 매력을 느껴서 한국어를 배우고 싶다는 학습자들도 적지 않고, 젊은 세대의 욕구를 끌어낼 수 있다는 점에서는 콘텐츠가 일정 부분의 역할을 할 수 있어 보입니다. 그러나 앞서 언급한 것처럼, 그 콘텐츠의 내용과 활용의 특성상 교육적으로 제시된다고 하더라도 문화 교육의 측면이나 동기 부여용 학습 자료로 이용되는 것이 적합해 보입니다. 오히려 지나친 콘텐츠 중심의 교육은 학습자들의 집중도나 흥미만을 고려해 교수 학습에는 자칫하면 방해가 될 수 있기 때문입니다. 이 때문에 콘텐츠를 활용한 한국어 교육에는 어느 정도 한계를 가질 수밖에 없어 보입니다. 이 글의 예시로 제시해준 ‘기생충, 오징어게임’과 같은 콘텐츠 역시도 생존 게임을 가장한 살해, 비상식적인 폭력성을 보여줄 수 있다는 점에서 교육 매체로 적절한지에 대한 논란이 많습니다. 이 외에도 한국어 교육에서 콘텐츠를 통해 접한 어휘와 문맥이 교육적으로 적합한지에 대한 의견도 많습니다. 그리고 학문 목적의 학습자의 경우 학습자를 초급, 중급, 고급으로 나누는데, 이때 수업에 사용되는 콘텐츠가 다양한 학습자를 만족시킬 수 있는지도 고민이 필요해 보입니다. 이러한 상태에서 현재의 한류 콘텐츠의 한계를 극복할 수 있는 방안과 향후 이러한 연구의 방향성을 어떻게 모색해야 할지에 대한 연구자의 생각이 궁금합니다.

<그림 1>에서 제시한 것처럼, 한류 콘텐츠를 통해 한국어에 관심을 갖게 된 학습자의 증가, 그리고 이에 따라 이를 활용한 한국어 및 문화 교수 관련 연구가 늘어나고 있는 시점에서 이 연구가 그동안의 선행 연구를 정리하고 체계화시키는 연구가 되기를 바라겠습니다.

세션 08

자유 세션

대학 신입생의 문단 쓰기 양상 연구

김은정(경성대학교)

1. 들어가며

본 연구는 대학 신입생의 문단 쓰기 실태를 파악하여 쓰기 능력 신장을 위한 방안을 모색하는 글이다.

문단은 내용상 하나로 묶을 수 있는 글의 단위로 단락이라고 부르기도 한다. 문단은 어떤 특정한 화제에 대한 하나의 중심 생각을 표현하는 문장들의 모임이다. 여기서 화제는 주제나 이슈나 문제를 가리키며, 중심 생각은 해당 화제에 대하여 글쓴이가 나타내고자 하는 가장 중요한 요점 또는 요지를 말한다.[1] 문단의 기본 구조는 특정 화제에 대하여 글쓴이의 중심 생각을 담은 '중심 문장'과 그 중심 문장의 내용을 풀어내고 전개하는 '뒷받침 문장들'과 종종 생략되기도 하는 '마무리 문장'으로 이루어진다.

문단 쓰기와 관련된 선행 연구로 서정훈(2018)은 「설명문과 논설문 쓰기에서 문단 구현 양상 조사 연구」에서 대학 신입생 학습자들을 대상으로 설명문과 논설문에서 문단 중심의 통일성의 문제를 논의하였다. 이윤선(2015)은 「대학 신입생의 문단 쓰기의 실제」에서 대학 신입생의 문단 쓰기를 통해서 글쓰기 수업의 목표 설정과 평가 방법이 실제로 어떻게 이루어지고 있는지에 대해 실증적으로 살펴보았다. 전인숙(2010)은 「교사-학생 상호적 쓰기를 활용한 문단 구성 방안」을 통해 교사와 학생의 상호적 쓰기 전략을 활용한 문단 구성의 효용성과 수업 사례를 논의하였다. 김현경(2008)은 「문단 쓰기 교수·학습 양상 연구」에서 초등학교 문단 쓰기 수업 양상과 그 결과를 분석하여 문단 쓰기 수업의 개선 방향을 제시하였다.

기존의 많은 연구에도 불구하고 현재 대학생의 문단 쓰기 실태에 대한 재논의는 필요하다고 본다. 왜냐하면 초·중·고 교육과정에서 수없이 문단 쓰기 교육이 이루어졌음에도 불구하고 여전히 대학 신입생들은 문단 쓰기에 대한 어려움을 가지고 있기 때문이다.

2. 연구 방법과 연구 가설

이 연구는 다음과 같이 진행되었다. 부산 소재 K 대학의 신입생 19명은 우리 사회의 이슈를 찾아 자신의 입장에서 주장하는 글을 작성하였다. 이때 한국기초교양교육원이 2023년에 개발한 '글쓰기 교육 시스템'[2]을 활용하여 문단 쓰기 방식으로 글을 작성하였다. 구체적으로는 (그림 1)과 같이 교수자가 서론 1문단, 본론 3문단, 결론 1문단의 글을 학생들이 쓰도록 미리 활동지를 설정하고 제시하였다.



<그림 10> 글쓰기 교육 시스템의 문단 쓰기

1) 김창원 외. (2019). 신입생을 위한 대학 글쓰기. ㈜로직인. 58-60 참고.
2) http://wrt-konige.kr/home.do.

학생들이 작성한 글에 대해서는 아래의 [가설 1]-[가설 4][3]처럼 총 16가지의 구체적인 연구 가설을 세웠다.

[가설 1] 문단의 중심 문장이 갖춰야 할 요건은 아래의 (1)-(5)와 같다. 그러나 학생들이 작성한 문단의 중심 문장은 이 요건에서 벗어난 경우가 많을 것이다.

(1) 중심 문장은 주어와 술어가 잘 갖추어진 온전한 평서문이어야 한다. 물론 의문문, 기원문, 감탄문도 중심 문장이 될 수 있으나, 중심 문장은 정확하게 평서문으로 서술하는 것이 좋다.
(2) 중심 문장은 적절한 단어로 생동감 있게 표현되어야 한다. 또한 문장을 구성하는 단어들이 애매모호하거나 부적절하면 문단의 전개가 부자연스러우며 내용도 불분명해진다.
(3) 중심 문장에는 화제와 그 화제에 대한 글쓴이의 중심 생각이 드러나야 한다.
(4) 중심 문장은 그 내용이 너무 일반적이거나 지엽적이지 않아야 한다.
(5) 중심 문장은 흥미롭고 중요한 메시지를 담고 있어야 한다.

[가설 2] 중심 문장의 내용을 풀어내는 뒷받침 문장은 아래 (6)-(9)의 요건을 갖춰야 한다. 즉 사례, 상술, 일화, 사실, 통계 등의 유형을 활용하면 유익하다. 그러나 학생들이 작성한 문단에서 뒷받침 문장은 이 요건에서 벗어난 경우가 많을 것이다.

(6) 하나의 문단 안에서 중심 문장을 뒷받침하기 위해 사례를 활용할 수 있다. 사례는 설명 문단에서 일반적 관념을 구체화할 때 유익하고, 논증 문단에서는 이유나 근거를 제시할 때 도움이 된다.
(7) 하나의 문단 안에서 중심 문장을 뒷받침하기 위해 상술을 활용할 수 있다. 상세한 기술은 사물이나 생각을 세부 항목들로 나누어 작고 하찮아 보이는 부분까지 구체적이고 분명하게 서술하는 것을 말한다. 상술은 설명 문단에서 중심 생각을 생생하게 풀어서 서술하는 데 도움이 된다.
(8) 하나의 문단 안에서 중심 문장을 뒷받침하기 위해 짧고 흥미로운 사건의 서술인 일화를 활용할 수 있다. 일화는 자신의 삶에 대한 체험적 서술, 설명에 연관된 체험적 사례, 논증에서 주장을 뒷받침하는 근거로도 활용할 수 있다.
(9) 중심 문장을 뒷받침하기 위해 사실 또는 통계를 활용할 수 있다. 사실은 객관적으로 검증 가능한 것을, 통계는 그러한 사실 중에서 수치화된 정보를 말한다. 사실과 통계를 활용하면 설명 문단에서 설명의 객관성을 높이고, 논증 문단에서 근거의 신뢰성을 높일 수 있다.

[가설 3] 중심 문장의 위치는 아래 (10)-(13)과 같이 두괄식, 중괄식, 미괄식, 양괄식이 있다. 학생들은 위치에 따라 글의 흐름이 달라질 수 있는 중심 문장의 위치를 전략적으로 배치하지 못할 것이다.

(10) 중심 문장의 위치는 문단의 앞부분에 둘 수 있다. 두괄식은 문단 구성 시 가장 선호하는 형식으로 글의 요지를 문단의 앞부분에 미리 드러내고 그 후 나머지 내용을 전개하는 구조를 갖는다.
(11) 중심 문장의 위치를 문단의 중간 부분에 둘 수 있다. 중괄식은 중심 문장을 전후로 하여 논점의 전환이 일어날 때 활용하기에 적절한 구성이다. 특히 문단 앞부분의 내용을 부정하면서 중간부터 자신의 주장을 전개할 때 적절한 형식이다.
(12) 문단의 마지막 부분에 중심 문장을 둘 수 있다. 미괄식은 문단의 앞부분에서 전제들을 먼저 제시한 후 문단의 끝부분에서 결론을 도출하거나, 문단 앞부분에서 설명한 내용을 문단 뒷부분에서 그 요지를 압축할 때 사용한다.
(13) 문단의 처음과 마지막 두 군데 중심 문장을 둘 수 있다. 양괄식은 문단의 앞부분에 중심 생각을 나타내고, 마지막에 강조를 위해 그것을 반복하는 구조이다. 이러한 구성은 논점을 특히 강조하는 경우나, 문단이 길어져 중심 생각을 반복해야 할 경우에 사용하면 좋다.

3) 김창원 외. (2019). 신입생을 위한 대학 글쓰기. ㈜로직인. 63-78 참고.

[가설 4] 문단을 전개할 때 충족되어야 할 조건은 아래 (14)–(16)과 같이 문단의 통일성, 연속성, 응집성이다. 학생들은 이 특성들을 갖춘 문단을 구성하지 못할 것이다.

(14) 문단의 통일성은 하나의 중심 생각이 문단 내 다른 모든 문장의 내용을 포섭하고 제어해야 함을 말한다. 중심 문장의 내용과 관련이 적은 문장이 문단에 포함되어 있으면 통일성이 없는 글이 된다.

(15) 문단의 연속성은 문단 내 문장들이 논리적이든 서술적이든 일정한 순서나 질서를 가져야 함을 의미한다. 논리적 연속성이란 문단 내 문장들이 내용상 모순이 없이 논리적으로 전개되는 특징이고, 서술적 연속성이란 문장들이 시간적 순서, 공간적 배열 들의 일정한 질서 속에서 전개되는 특성이다.

(16) 문단의 응집성은 문단 내 문장들과 그 내용이 서로 긴밀하고 촘촘하게 뭉쳐있어야 함을 말한다. 문단의 응집성을 높이려면 문장 간 논리적 연결성을 보여주는 접속사를 적절히 사용하고, 주요 용어는 중간에 의미를 바꾸지 말고 일관되게 활용하며, 필요시 앞 내용과 긴밀한 연결을 보여주는 적절한 지시어도 첨가한다.

3. 연구 결과

19명의 학생들이 작성한 글의 주제와 첫 문장의 내용, 전체 글자수 및 문단수는 다음과 같다.

글	주제	내용	글자 수	문단 수
1	최저임금	최저임금 인상은 적절한가? 이에 대해서는 많은 논의가 이루어지고 있다.(중략)	1,058	7
2	촉법소년 연령 개정	저는 우리 사회의 이슈 중 하나의 주제는 촉법소년 형사처벌 나이 제한에 대해 논의하고자 합니다.(중략)	2,639	7
3	낙태죄 폐지	낙태죄란 태아를 자연분만기에 앞서 인위적인 방법으로 모체 밖으로 배출시키거나 약물 등으로 모체 안에서 제거함으로써 성립하는 범죄로 형법 269조와 270조에 규정돼 있었지만, 헌법재판소는 2019년 4월 11일 낙태를 처벌하도록 한 형법 규정이 여성의 자기결정권을 과도하게 침해한다며 헌법불합치 결정을 내렸고, 2021년 1월 1일 낙태죄는 완전히 폐지되었다.(중략)	1,749	4
4	촉법소년 기준 연령	얼마 전 저는 뉴스에서 10여 명의 집단 학교 폭력 사건을 보았습니다.(중략)	1,461	4
5	저출산 고령화	현재 우리나라가 직면한 사회 문제의 양상은 실로 다양하다.(중략)	2,174	4
6	도파민 디톡스	요즘 세대들의 주된 관심사이자, 현시대 SNS의 트렌드를 주도하고 있는 것은 아마도 유튜브 쇼츠, 인스타 릴스, 틱톡 등과 같은 짧은 영상물일 것입니다.(중략)	1,687	5
7	AI 시대와 관련 법안	요즘 AI는 우리 일상생활에 자연스럽게 자주 볼 수 있다.(중략)	1,450	6
8	청소년 PC방 야간 출입금지	예전부터 청소년 PC방 야간 출입에 대해 말이 많았습니다.(중략)	1,287	3
9	탕후루꼬치	최근 들어 길가에 유난히 나무 꼬치가 많이 버려진 것을 한 번쯤은 본 적이 있을 것이다.(중략)	1,097	1
10	도서관 검열	도서관은 지식의 보고이자 문화의 중심지로서 우리 사회의 발전과 교육에 기여하고 있다.(중략)	1,407	6
11	무차별 범죄	신림역 칼부림 사건은 2023년 7월 21일 서울특별시 관악구 신림동 신림역 4번 출구 근처에서 30대 남성 피의자가 칼부림을 일으켜 20대 남성 1명을 살해하고 30대 남성 3명에게 부상을 입힌 사건입니다.(중략)	1,039	4
12	촉법소년 기준 연령	요즘 학생들이 촉법소년이라서 처벌이 약하다는 이유로 범죄를 저지르는 일이 많아지고 있습니다.(중략)	1,539	7

13	철도 민영화	'철도 민영화'라는 말을 들어본 적이 있을 것이다.(중략)	1,298	7
14	일회용품 규제 철회	환경부가 일회용품 규제책 가운데 종이컵과 플라스틱 빨대, 막대, 비닐봉지 사용 금지를 철회하기로 했습니다.(중략)	1,522	5
15	대중교통 속 민폐	내가 글을 쓸 주제는 대중교통 속에서 일어나는 민폐, 싸움에 대한 내용이다.(중략)	1,777	6
16	노키즈존	지난 여름방학, 여행을 다녀왔다.(중략)	1,363	6
17	메가시티 서울	최근에 폰을 보다가 메가시티 서울이라는 기사를 보게 되었습니다.(중략)	1,196	5
18	음주운전 처벌 강화	11월 13일 만취 운전으로 차량을 들이받은 남성이, 경찰 조사를 받았는데 풀려나자마자 다시 운전대를 잡고 음주 사고 2시간 만에 또 음주운전을 해서 모두 7대의 차량을 부쉈다.(중략)	1,312	4
19	학교폭력 가해자 처벌 강화	얼마 전 학창 시절 12년 동안 학교 폭력을 당하고 성인이 되어서도 트라우마로 고통스러워하다 끝내 극단적 선택을 한 뉴스 기사를 보았습니다.(중략)	1,896	4

[가설 1]에서 제시한 문단의 중심 문장이 갖춰야 할 요건에서 학생들이 작성한 문단의 중심 문장은 요건에서 벗어난 경우가 있었다. 특히 다음 사례 1, 2의 밑줄과 같이 '(2) 중심 문장은 적절한 단어로 생동감 있게 표현되어야 한다. 또한 문장을 구성하는 단어들이 애매모호하거나 부적절하면 문단의 전개가 부자연스러우며 내용도 불분명해진다.'에 어긋나는 경우가 많았다.

□ 사례 1

최저임금 인상은 적절한가? 이에 대해서는 많은 논의가 이루어지고 있다. 나는 최저임금 인상에 대해 긍정적으로 생각하는데, 이를 3가지 근거를 들어 설명하려고 한다.

첫 번째로, 빈부격차를 완화하는 효과가 있다. 소득 양극화가 우리 경제가 직면한 문제인 만큼 개선하기 위한 노력은 필수적이다. 최저임금제는 저임금을 해소함으로써, 소득 양극화를 불러일으키는 임금 격차를 줄일 수 있다.

□ 사례 2

그럼에도 불구하고 환경규제는 필요합니다. 일회용품을 줄이는 것이 환경 분야 주요 국정 과제 중 하나인데, 주무 부처가 핵심 정책을 폐기하고 국제적 약속을 등한시하는 것은 아니라고 생각합니다.

[가설 2]에서 말한 중심 문장의 내용을 풀어내는 뒷받침 문장은 사례, 상술, 일화, 사실, 통계 등의 유형을 활용하면 유익하다고 하였다. 다행히도 [가설 1]과 달리 다수의 사례에서 이 요건에 적합한 문단을 다수 발견하였다. 특히 사례 3처럼 구체적인 통계를 사용하거나, 사례 4처럼 기사를 활용한 사실을 제시한 경우가 많았다. 문단에서 사실과 통계를 활용하여 설명의 객관성을 높이고, 논증의 근거에 대한 신뢰성을 높였다.

□ 사례 3

현재 한국은 '물가 상승'과 '주 52시간 근로'라는 상황에 놓여 있다. 물가는 작년에 비해 3.8%가 올랐으며, 노동 시간은 OECD 평균보다 적게는 185시간에서 많게는 253시간이나 더 길다. 물가는 더욱 상승할 전망이고, 노동 시간 또한 69시간으로 늘인다는 고용부의 가상근무표도 있었다.

□ 사례 4

이 사건은 불과 5일 전 오후 4시 30분에 발생한 사건입니다. 서울 노원구의 한 아파트 단지에서 70대 남성이 사망한 채 발견돼 경찰이 조사에 나섰는데 조사에 따르면 이 아파트 주민인 70대 A 씨는 단지 안을 걷다가 10여 층 위에서 떨어진 돌에 머리를 맞아 숨졌다고 합니다. 이 돌은 같은 아파트에 사는 초등학교 저학년 학생이 던진 것으로 조사됐고, 돌을 던진 학생과 보호자를 상대로 조사에 나섰으나 해당 학생은 10세 미만으로 촉법소년에도 해당하지 않는 것으로 전해져 경찰은 "처벌 대상이 되기는 어려울 것으로 보인다"라고 전했습니다.

또한 학생들은 중심 문장의 위치를 전략적으로 배치하지 못할 것이라는 [가설 3]과 달리, 중심 문장의 위치를 두괄식, 중괄식, 미괄식, 양괄식으로 적합하게 서술하였다. 특히 사례 5와 사례6의 밑줄과 같이 미괄식 구성의 글이 많은 점이 특징이었다. 미괄식 구성으로 독자의 주의력을 잘 유지시켜 필자의 중심 생각을 더 잘 이해하도록 이끌었다.

□ 사례 5

마지막으로 저는 현재 촉법소년 연령 제한은 범죄 예방 및 재범 방지를 위한 목적에서 충분하지 않고 나이가 기준이 되는 것이 모호하다고 생각을 해 문제 사안에 따라 형사처벌과 보호 처분을 결정하고, 연령 조정을 위해 균형 잡힌 정책과 체계적인 실행으로 사회적 합의와 공정성을 강화하고, 동시에 인권과 발달 심리학적 측면을 고려하여 그들의 안전과 행복을 보장하는 방향으로 나아가야 한다고 생각합니다. 상습적이거나 무거운 범죄를 저질렀다면 법의 중요성을 깨닫게 하기 위해서라도 촉법소년 나이 제한을 개정해야 한다고 생각합니다.

□ 사례 6

과거 학교 폭력 처벌은 엄벌보다는 교화에 방점을 두어 솜방망이식 처벌이었지만 학교폭력이 근절되기는커녕 학생들의 범죄 수위는 점점 높아지고 죄의식까지 느끼지 못하는 가해자들이 많아졌습니다. 학교폭력이라는 사회적 문제의 심각성을 깨닫고 이제는 학교도 나라도 피해자 편에 서서 학교 폭력 사건을 엄중하게 다뤄야 합니다. 피해자들이 상처받지 않고 가해자들이 합당한 죗값을 받도록 법이 보호해 주는 세상을 실현하기 위해선 학교 폭력 가해자들에 대한 처벌 강화가 필수적입니다.

마지막으로 학생들은 [가설 4]에서 제시한 문단을 전개할 때 충족되어야 할 조건인 문단의 통일성, 연속성, 응집성의 특성을 갖춘 문단을 다음 사례 7과 8처럼 잘 구성하지 못하였다. 사례 7은 문단의 통일성이 부족한 경우이다. 밑줄에서 알 수 있듯이 중심 문장의 내용과 관련이 적은 문장이 문단에 포함되었다. 사례 8의 밑줄 부분은 문단의 응집성이 떨어지는 사례로, 문단의 응집성을 높이려면 문장 간 논리적 연결을 보여주는 접속사를 적절히 사용하고, 주요 용어는 중간에 의미를 바꾸지 않고 일관되게 서술해야 한다.

□ 사례 7

학자들은 2025년에 우리나라는 전체 인구의 20% 이상이 65세 이상인 초고령 사회에 진입할 것으로 예측했고, 많은 사람이 건강한 출산과 육아를 장려함과 동시에 노인들의 인간다운 삶에도 관심을 기울이고 있다. 하지만 이렇게나 커다란 관심과 기대에도 불구하고 복리의 핵심인 사회적 인프라의 구축 현황은 상당히 미흡하다. 2022년 KOSIS 통계 지표는 경기도 일대에 우리나라 국민 5명 중 1명이 거주하고 있다고 말하는데, 실제로 대한민국 행정 구역 상 국토의 88%가 지방이지만 5천만 국민의 생산과 생활 거점은 대부분 수도권에 밀집되어 있다.

□ 사례 8

낙태죄가 폐지된 지 3년이 다 되어가지만 이러한 까닭에 여전히 많은 여성이 계획하지 않은 임신으로 각개전투하며 한 임신중절수술 커뮤니티에는 수술 후 잘 회복하고 있다는 후기글 아래에 어느 병원인지, 비용은 얼마인지, 연말정산 항목에 기록이 남는지 등 묻는 댓글이 이어진다. 여성들이 흔히 겪을 수 있는 의료 서비스임에도 불구하고 임신 중지 의료 접근성은 여전히 낮은 편이다.

이로 인해 임신한 여성들이 불법으로 낙태약을 구매하는 사례가 발생하고 있다. SNS에는 먹는 낙태약 '미프진'에 대한 수많은 수요와 공급을 보여주고 있으며, 10분에도 몇 개씩 미프진을 판매하는 게시글이 올라온다.

4. 나오며 : 교육적 의미를 대신하여

참고문헌

강숙아 외(2019). 다빈치 글쓰기. 중앙대학교 출판부.
김현경. (2008). 문단 쓰기 교수·학습 양상 연구. 어문학교육, 36.
김창원 외. (2019). 신입생을 위한 대학 글쓰기. ㈜로직인.
서정훈. (2018). 설명문과 논설문 쓰기에서 문단 구현 양상 조사 연구, 배달말, 62.
이윤선. (2015). 대학 신입생의 문단 쓰기의 실제. 문화와 융합, 37(2).
이화여자대학교 교양국어편찬위원회. (2020). 통합적 사고와 글쓰기. 이화여자대학교출판문화원.
전인숙. (2010). 교사-학생 상호적 쓰기를 활용한 문단 구성 방안. 교육연구, 49.
지현회 외. (2015). 대학에서의 글쓰기 교수 방안 연구-문단쓰기와 모둠학습을 중심으로. 대학작문, 10.http://wrt-konige.kr/home.do.

세션 08 토론 A

“대학 신입생의 문단 쓰기 양상 연구”에 대한 토론문

박준범(경남대학교)

본 발표문은 대학 신입생의 문단 쓰기 실태를 파악하여 쓰기 능력 신장을 위한 방안을 모색하고자 한 연구이다. 본 연구에서는 대학생들의 문단 쓰기를 진단하기 위해 가설을 4가지로 구분하고, 총 16가지의 구체적인 연구 가설을 제시하였다. 쓰기 능력 신장을 위한 방안을 마련하기 위한 미시적 관점에서 볼 때 학생들의 문단 쓰기에 대한 다양한 분석은 흥미로운 연구 주제이고, 그 결과에 대해 기대되는 바도 크다.

이에 대한 토론은, 본 발표문에 기술된 연구 결과를 바탕으로 몇 가지 궁금한 점을 질문하는 것으로 대신하고자 한다.

첫째, 본 발표문에서 제시한 각 가설 유형의 타당성에 대해 의문이 든다. 본 발표문의 가설은 1) 문단의 중심 문장이 갖추어야 할 요건, 2) 중심 문장의 내용을 풀어내는 뒷받침 문장의 요건, 3) 중심 문장의 위치, 4) 통일성, 연속성, 응집성과 같이 문단을 전개할 때 충족되어야 할 조건을 학생들이 성취하지 못할 것이라고 가정하고 있다. 1)~4)의 가설들을 구분한 기준이 무엇인지, 각 가설의 하위 가설 항목들은 학생들의 문단 쓰기 능력 중에서 어떤 요인들을 살펴보기 위한 것인지 궁금하다. 아울러 각 가설의 하위 가설 항목들이 구체성이나 명확성을 지니고 있는지도 함께 살펴볼 문제가 아닐까 한다. 예를 들어, (2)의 ‘생동감’이나 (5)의 ‘흥미롭고’ ‘중요한’과 같은 요소가 문단 쓰기 능력의 판단 기준으로 적절한지에 대해 고민해 볼 필요가 있지 않을까 한다.

둘째, 각 가설 유형에 대한 결과와 이를 뒷받침하는 사례에 대한 설명이 보다 자세하고 구체적이었으면 한다. 가령 [가설 1]에 대한 결과 중에서 “사례 1, 2의 밑줄과 같이 ‘(2) 중심 문장은 적절한 단어로 생동감 있게 표현되어야 한다. 또한 문장을 구성하는 단어들이 애매모호하거나 부적절하면 문단의 전개가 부자연스러우며 내용도 불분명해진다.’에 어긋나는 경우가 많았다.”라는 기술이 사례의 어떤 부분에 관한 설명인지, 그 부분이 왜 그러한 결과를 갖게 되었는지 등에 관한 설명이 충분하면 더 좋을 것 같다.

셋째, 각 가설 유형과 연결되는 쓰기 전략과 그 결과를 보다 심도 있게 다루면 좋을 것 같다. [가설 2]와 관련하여, 중심 문장과 뒷받침 문장, 주지 문단과 뒷받침 문단의 관계는 글쓴이가 말하고자 하는 바와 밀접한 관련을 갖고 있다. 뒷받침 문장이나 문단이 도입, 상술, 부연, 예시, 인용과 같은 기능을 갖는 것은 중심 내용의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위한 글쓴이의 전략적 선택이다. 따라서 학생이 자신의 글을 통해 말하고자 하는 바를 효과적으로 표현하기 위해 어떤 구성이나 맥락에서, 어떤 쓰기 전략을 선택하는지를 함께 고찰하는 것은 중요한 과제일 것 같다. 이러한 쓰기 양상에 관한 고찰은 [가설 3]의 중심 문장의 위치에서도 마찬가지다. 글의 목적이나 갈래에 따라 학생들이 선택하는 중심 문장의 위치가 서로 다른지, 학생들이 주로 미괄식을 선택하는 이유가 있는지 등에 관한 고찰도 중요한 연구 과제로 보인다. 끝으로, [가설 4]의 통일성, 연속성, 응집성에 대한 분석은 문장과 문장, 문단과 문단의 관계를 바탕으로 분석할 필요가 있을 것 같다. 또한 응집성(cohesion)뿐만 아니라 일관성(coherence)이 연구 항목으로 추가된다면 더욱 유의미한 연구가 되지 않을까 한다.

본 연구 주제인 ‘대학 신입생의 문단 쓰기 양상’은 글쓰기를 가르치는 교수자 입장에서, 그리고 쓰기 능력 향상을 바라는 학습자 입장에서 중요한 과제라고 생각한다. 아무쪼록 이에 관한 본 연구의 성과와 빠른 시일 내에 조우할 수 있기를 기대합니다. 감사합니다.

세션 08 발표 B

대학생 인성교육에 요구되는 인성 덕목에 관한 연구

조명실(계명대학교)

1. 서론

국가교육회의에서 실시한 2022 개정 교육과정을 위한 국민 참여 설문 조사에서 '초·중·고에서 현재보다 더 강화돼야 할 교육 영역으로 인성교육(36.3%)이 가장 높게 나타났으며, 다음으로 '글쓰기, 독서, 철학 등 인문학적 소양 교육(18.85)'이 높은 것으로 나타났다. 그리고 미래 인재상에 대한 응답으로는 배려(22.4%), 책임감(19.75) 순으로 높게 나타났다(이유진, 2021). 우리나라에서는 그동안 인성의 부재로 인한 다양한 문제(학교 폭력 문제, 불신, 묻지마 칼부림 사건, 갑질 문제, 성추행 등)가 있어 왔다. 더욱이 디지털이 일상화되면서 사람 간의 관계가 옅어지고 관계의 중요성을 인식하지 못하면서 올해에도 뉴스나 신문 기사로 인성 부재와 관련한 많은 사건 사고를 접했다. 이러한 부정적인 사회현상들은 인성교육과 관련이 있다(김상인, 2024).

그리고 AI, 빅데이터 등의 기술 발전을 기반으로 한 4차 산업혁명은 초지능, 초연결, 초 산업화로 사회 전반에 걸쳐 엄청난 변화를 가져왔다. 이러한 미래 환경 변화의 요구에 탄력적인 대응을 당연한 것으로 여기며, 이러한 변화에 적응하지 못하거나 뒤처지면 도태되거나 낙오되는 것으로 인식하게 되었다. 기업에서도 이러한 변화에 적응하고 새로운 가치를 창출하기 위해 노력하고 있으며, 인재 채용 방식에서도 단순한 지식 습득을 넘어, 문제 해결 능력, 창의력, 협업 능력 등의 역량을 강조하고 있다. 또한 소통, 책임, 성실, 정의 등의 인성 덕목의 중요성도 강조하고 있다. 빠르게 변화하는 사회와 전 세계가 하나라는 글로벌 의식이 확산함에 따라 인성교육의 방향도 나-타인, 사회-국가, 인류의 차원으로 확대되고 있다(손승남, 2014).

에릭슨의 심리사회적 발달단계에 비추어 볼 때 청소년기는 자아정체성 확립이라는 발달과제를 잘 성공적으로 이행하기 위해 가치관 확립, 목표 설정, 미래 사회 구성원 및 민주시민으로서의 역할 등을 탐색하는 시기라 할 수 있다. 특히, 대학생에게는 전문지식뿐만 아니라 훌륭한 인성을 겸비한 인재로 거듭나기 위해 사회적 책임을 비롯하여 윤리 의식 함양이 필요하다. 이에 대학에서는 대학의 비전, 교육이념, 교육목표 등에 부합하는 인재를 양성하기 위해 인성 교과를 개발해 1학년 또는 전 학년을 대상으로 운영하고 있으며, 인성교육원을 설립하여 인성교육의 내용이나 방법 면에서 다양한 프로그램을 기획하여 실시하고 있다.

이처럼 인성교육의 중요성이나 필요성에 대한 인식은 함께하고 있으며, 인성 덕목에 관한 관심 또한 증가하고 있다. 그러나 인성의 개념이나 인성 덕목에 대한 사회적인 합의가 이루어지지 않고 있다. 인성은 학자마다 다르게 정의하고 있어 하나의 개념으로 명확하게 정의하고 설명하기는 어렵다. 인성의 사전적인 정의는 사람의 성품, 각 개인이 가지는 사고와 태도 및 행동 특성이다(국립국어원, 2024. 03. 31). 그리고 인성은 인품, 성격, 인격, 인간성, 본성, 됨됨이 등의 의미로 사용되어 구체적이지 않고 포괄적인 개념으로 볼 수 있으며, 영어로는 Character, Personality가 혼용되어 사용된다(김선주, 2016). 또한 인성이 없다는 것의 의미를 생각하거나 인성의 반대되는 의미는 무엇일까를 고민하면서 '싸가지가 없다'는 말과 같은 것으로 해석하고 인성의 개념을 정의하기도 한다(김상인, 2024). 그리고 인성에 대한 개념 정의가 다양한 것처럼 인성을 구성하는 요소를 선정하는 데에도 여러 문제가 따른다(이윤선 외, 2013). '인성의 덕목은 어떤 것인가'라는 물음에 전통적인 개념부터 시민의식, 세계 시민의식, 환경운동 참여까지 다양하게 정의되고 있다(김상인, 2024). 인성 구성요소는 인간이 일반적으로 추구하는 가치와 덕목이 포함되어 있으나 외부 상황이나 환경에 따라 사회가 중요시하는 가치와 덕목이 따로 존재하기에 사회가 필요로 하는 주요 인성의 구성요소는 달라질 수밖에 없다(천세영 외, 2012).

많은 연구자가 우리나라의 상황에 맞는 인성의 핵심적인 구성요소를 규명하기 위해 연구를 진행했고 선행연구를 통해 다양한 가치들을 제시하고 있다. 국가적인 차원에서도 2012년 교육과학기술부는 인성의 가치를 도덕성, 사회성, 감성의 세 가지 영역으로 구분하였다, 그리고 2015년 인성교육진흥법이 시행되면서 제2조에 인성교육의 목표가 되는 것으로 인성교육의 핵심 가치 덕목(예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동)을 제시하였다. 2016년 교육부는 바람직한 성품과 인성을 갖춘 시민을 육성하기 위한 핵심역량으로 자기관리 역량, 심미적/감성 역량, 의사소통 역량, 갈등관리 역량, 공동체 역량을 강조하였다.

곽병선, 유병열, 유현진의 연구(1997)에서는 인성의 구성요소를 기반 요인(세계에 대한 감수성, 자기존중감, 정서적 안정)과 발달 요인(자아실현 의지, 도덕성, 전인성, 영성, 생명성, 창의성, 민주 시민성)으로 구분하였다. 현주 외(2009) 연구에서는 인성이 인지적인 측면, 정서적인 측면, 행동적인 측면에서 균형적으로 개발될 수 있도록 하는 역량 개발을 제안했다. 박향숙(2018)은 핵심역량을 나의 개인적 측면인 자기관리 역량(자기존중, 성실, 자기조절, 정직/용기, 지혜), 너의 타인 관계적 측면인 사회적 역량(배려/소통, 예의), 우리의 공동체 측면인 민주시민 역량(책임, 정의, 시민성)으로 구분하였다. 권영주 외(2016) 연구에서는 인성 역량을 감성(자기존중, 자기조절), 도덕성(정직/용기, 책임, 성실, 지혜), 사회성(예의, 정의 배려/소통, 시민성)으로 구분하였다. 이처럼 인성의 구성요소, 인성교육에서 강조할 역량이나 덕목에 대한 사회적인 합의가 이루어지지 않고 있다.

그리고 초·중·고·대학별로 다양한 형식과 내용으로 인성교육이 실시되고 있지만 균형 잡힌 인성교육이라 담보할 수는 없으며. 학생들의 인성 수준을 객관적으로 파악하지 못할 뿐만 아니라 인성교육의 성과를 측정할 수 있는 검사도 부족한 실정이다. 이에 2014년 교육부에서 학생들의 인성을 객관적으로 측정할 수 있는 표준화된 KEDI 인성검사를 한국교육개발원(KEDI)에 위탁해 개발하였다. KEDI 인성검사의 문항은 자기존중, 성실, 배려/소통, (사회적)책임, 예의, 자기조절, 정직/용기, 지혜, 정의, 시민성의 10가지 인성 덕목으로 구성되었다(최유희, 2014). 인성을 다양한 관점으로 정의하는 것처럼 인성을 구성하는 요소도 학자마다 견해를 달리하고 있다. 이에 본 연구에서는 한국교육개발원(KEDI)에서 인성검사를 개발하며 제시한 인성 덕목 10가지를 인성의 구성요소로 보고자 한다.

이제까지 KEDI 인성검사를 활용한 대학생 대상 연구는 5편 정도이며, 연구 설계가 사전-사후 설계로 인성교육 후에 인성 덕목에서의 변화를 살펴보았다. 그리고 5편 중의 3편은 간호학과 학생들을 대상으로 한 연구이고 2편은 교양 수업을 수강한 대학생과 멘토링에 참여한 대학생을 대상으로 한 연구였다. 이처럼 대학생의 인성 덕목 수준을 파악한 연구는 거의 없는 실정이다. 이에 본 연구에서는 대학 신입생을 대상으로 KEDI 인성검사를 실시하여 대학생의 인성 덕목 수준을 파악하고 결과를 토대로 대학생을 위한 인성교육 특히, 인성 교과 구성에 필요한 기초자료를 제공하고자 한다.

이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 대학 신입생의 인성 덕목은 성별에 따라 차이가 있는가?
둘째, 대학 신입생의 인성 덕목은 계열에 따라 차이가 있는가?

2. 연구 방법

2.1. 연구 대상

본 연구는 2024년 3월 4일부터 3월 25일까지 대구 소재의 K대 1학년에 재학 중인 539명을 대상으로 KEDI 인성검사를 구글 설문 형식으로 실시하였다. 응답 내용 중 무응답이거나 불성실하게 응답한 34명을 제외하고 505명을 최종 분석에 활용하였다.

연구 대상자의 사회인구학적 특성은 <표 1>과 같다. 남학생이 294명(58.2%), 여학생이 211명(41.8%)이었다. 계열별 살펴보면, 인문사회 계열이 225명(44.6%), 이공 계열이 182명(35.0%), 예체능 계열이 98명(19.4%)이었다.

<표 1> 연구 대상자의 특성

특성	구분	빈도(%)
성별	남	294(58.2)
	여	211(41.8)
계열	인문사회 계열	225(44.6)
	이공 계열	182(35.0)
	예체능 계열	98(19.4)

2.2. 연구 도구

대학 신입생의 인성 수준을 측정하기 위해 KEDI 인성검사를 활용하였다. KEDI 인성검사는 자기존중, 성실, 배려/소통, 책임, 예의, 자기조절, 정직/용기, 지혜, 정의, 시민성의 10개 인성 덕목으로 구성되어 있으며 총 70문항이다. 응답 방법은 기술된 문항을 읽고 평상시 자신의 모습 및 생각과 가장 일치하는 정도를 Likert 5점 척도(5점 매우 그렇다, 4점 약간 그렇다, 3점 보통이다, 2점 약간 아니다, 1점 전혀 아니다) 중에서 하나를 선택하게 되어 있다. 점수가 높을수록 인성이 좋다는 것을 의미한다. KEDI 인성검사의 인성 덕목의 구성 내용과 신뢰도(Chronbach's α)는 <표 2>와 같다. KEDI 인성검사 전체의 내적 신뢰도는 .922로 매우 높게 나타났으며, 각 인성 덕목별 내적 신뢰도도 .909 ~ .919로 높게 나타났다.

<표 2> KEDI 인성검사의 구성 및 요인별 내적 일치도

인성 덕목	구성 내용	문항수	Cronbach's α
자기존중	자기 존중, 자기효능	7	.919
성실	인내(끈기), 근면성	8	.916
배려/소통	타인 이해 및 공감, 친절성, 대인관계 및 의사소통 능력	10	.909
사회적 책임	책임성, 협동심, 규칙 이행	6	.910
예의	효도, 공경	7	.916
자기조절	자기통제(감정, 충동, 행동), 신중성	6	.913
정직/용기	정직성, 솔직성, 용감성	7	.909
지혜	개방성, 판단 및 의사결정능력, 안목	6	.914
정의	공정, 공평, 인권존중	5	.915
시민성	애국심, 타문화 이해, 세계 시민의식	8	.915
합계		70	.922

2.3. 자료분석

수집된 자료는 SPSS WIN 29.0을 이용하여 통계처리와 분석을 하였다.

첫째, KEDI 인성검사에 대한 신뢰도는 내적 일치도(Cronbach's α)를 활용해 분석하였다.
둘째, 대학 신입생의 각 인성 덕목에 대한 평균과 표준편차를 알아보기 위해 빈도분석을 하였다.
셋째, 성별, 계열별로 인성 덕목의 차이를 분석하기 위해 t-검증과 일원 변량 분석을 하였다.

3. 연구 결과

3.1. 대학 신입생의 인성 덕목별 평균 및 표준편차

KEDI 인성검사의 하위요인인 인성 덕목별 평균과 표준편차 결과는 <표 3>에 제시하였다. 10개의 인성 덕목 중 예의가 4.4642로 가장 높은 것으로 나타났으며 다음으로 정의(4.3873), 사회적 책임(4.3122) 순으로 높게 나타났다. 반면에 성실이 3.3811로 가장 낮게 나타났으며 다음으로 자기존중(3.8075), 자기조절(3.9500), 시민성(4.0006) 순으로 낮은 것으로 나타났다.

<표 3> 인성 덕목의 평균 및 표준편차

인성 덕목	평균	표준편차
자기존중	3.8075	.82963
성실	3.3811	.82135
배려/소통	4.1270	.56572
사회적 책임	4.3122	.57863
예의	4.4642	.49771
자기조절	3.9500	.69364
정직/용기	4.0406	.61968
지혜	4.0122	.65752
정의	4.3873	.57769
시민성	4.0006	.60320

3.2. 성별에 따른 차이 분석

성별에 따른 독립표본 t검증을 한 결과, <표 4>에서 보는 바와 같이 자기존중(t=2.233, p<.05), 성실(t=2.292, p<.05), 예의(t=2.398, p<.05), 자기조절(t=2.511, p<.05), 정직/용기(t=2.286, p<.05)에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 남학생이 여학생보다 5개 인성 덕목에서 높은 점수를 보였다. 반면에 사회적 책임과 시민성에서는 여학생이 남학생보다 높은 점수를 보였으나 통계적으로 유의한 차이를 나타내지는 않았다.

<표 4> 성별 KEDI 인성검사의 분석결과 (*p<0.05)

인성 덕목	성별	평균	표준편차	t
자기존중	남자	3.8771	.86131	2.233*
	여자	3.7106	.77498	
성실	남자	3.4517	.83532	2.292*
	여자	3.2826	.79297	
배려/소통	남자	4.1430	.54786	.750
	여자	4.1047	.59030	
사회적 책임	남자	4.3024	.56525	−.448
	여자	4.3258	.59787	
예의	남자	4.5090	.48092	2.398*
	여자	4.4018	.51488	
자기조절	남자	4.0153	.69735	2.511*
	여자	3.8590	.67966	
정직/용기	남자	4.0938	.62798	2.286*
	여자	3.9665	.60160	
지혜	남자	4.0471	.65959	1.407
	여자	3.9637	.65308	
정의	남자	4.3949	.56194	.347
	여자	4.3768	.60014	
시민성	남자	3.9770	.60956	−1.037
	여자	4.0335	.59409	

3.3. 계열별에 따른 차이 분석

계열별로 살펴본 결과, <표 5>에서 보는 바와 같이 인성 덕목 10개 모두에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다. 조금 더 세부적으로 단과대학별로 살펴본 결과에서도 10개의 인성 덕목에서 모두 통계적으로 유의한 차이를 나타내지 않았다.

<표 5> 계열별 KEDI 인성검사의 분석결과

인성 덕목	제곱합	자유도	평균제곱	F
자기존중	1.089	2	.545	.790
오차	345.804	502		
합계	346.893	504	.689	
성실	1.682	2	.841	1.248
오차	338.327	502		
합계	340.009	504	.674	
배려/소통	1.594	2	.797	2.506
오차	159.704	502		
합계	161.299	504	.318	
사회적 책임	.571	2	.285	.852
오차	168.176	502		
합계	168.747	504	.335	
예의	.822	2	.411	1.663
오차	124.027	502		
합계	124.848	504	.247	
자기조절	.135	2	.068	.140
오차	242.359	502		
합계	242.494	504	.483	
정직/용기	.302	2	.151	.392
오차	193.238	502		
합계	193.540	504	.385	
지혜	.652	2	.326	.753
오차	217.245	502		
합계	217.897	504	.433	
정의	.637	2	.318	.954
오차	167.562	502		
합계	168.199	504	.334	
시민성	1.641	2	.820	2.266
오차	181.738	502		
합계	183.379	504	.362	

4. 결론

본 연구는 대학 신입생의 인성 덕목 수준을 파악하기 위해 최종 505명을 연구 대상으로 KEDI 인성검사를 구글 설문을 활용하여 실시하였고 도출된 연구 결과는 다음과 같다.

첫째, 인성 덕목 중 예의(4.4642)가 가장 높았고 다음으로 정의(4.3873), 사회적 책임(4.3122) 순으로 높게 나타난 반면 성실(3.3811)이 가장 낮게 나타났으며 자기존중(3.8075), 자기조절(3.9500), 시민성(4.0006) 순으로 낮게 나타났다. 중학생을 대상으로 한 현주 외(2009) 연구에서는 우정, 생명존중, 예절,

협동, 책임이 높은 수준으로 나타나 본 연구 결과와 부분적으로 일치하는 결과라 볼 수 있다. 이처럼 성실, 자기 존중, 자기조절이 낮은 점수를 나타낸 것은 대학 진학에 목표를 둔 우리나라 교육제도의 문제, 입시에 초점을 둔 교육환경(타율적인 학습), 대학 진학할 때 성적에 맞춘 학과나 전공 선택 그리고 스마트폰 사용이 익숙한 MZ세대의 특성이 반영된 것에서 원인을 찾을 수 있다.

둘째, 성별에 따른 인성 덕목의 차이는 자기존중, 성실, 예의, 자기조절, 정직/용기의 5개 인성 덕목에서 남학생이 여학생보다 높은 것으로 나타났다. 반면에 김선주(2016) 연구에서는 인성 수준을 인지, 행동, 정의 영역으로 나누어 살펴보았는데, 정의 영역(양심, 자기존중, 감정이입, 선에 대한 사랑, 자기통제, 겸양)에서만 여학생이 남학생보다 유의하게 높은 것으로 나타난 바 본 연구 결과와는 부분적으로 상반된 결과로 볼 수 있다. 본 연구에서 남학생이 여학생보다 자기존중이나 자기조절 등에서 높은 점수를 나타낸 것은 전통적으로 성별에 따라 요구되는 모습에서의 차이나 사회문화적인 기대에서 원인을 찾을 수 있다.

셋째, 계열별로는 10개의 인성 덕목에서 유의한 차이를 나타내지 않았다. 이는 인성 덕목이 어느 특정 분야에서 요구되는 것이라기보다는 보편적으로 요구되는 특성이기에 차이가 나타나지 않은 것으로 해석할 수 있다. 또한 아직 전공이나 학과 특성이 두드러지게 발현되기 전인 신입생을 대상으로 한, 그리고 학기 초에 설문 응답을 받은 연구라는 점에서도 계열에 따른 차이를 나타내지 않은 원인을 짐작해 볼 수 있다.

본 연구 결과를 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 인성교육의 교육적 요소로는 인성 구성요소(인성 덕목)를 중심으로 한 내용이 다루어져야 한다. 따라서 대학 신입생을 위한 인성 교과나 프로그램을 기획할 때 10가지 인성 덕목을 중심으로 구성하되 취약한 부분으로 나타난 성실, 자기존중, 자기조절, 시민성에 비중을 두어 시간적인 분배에 있어 조금 더 할애할 필요가 있다. 본 연구 결과에서 낮은 점수를 나타낸 인성 덕목을 함양시키기 위해서는 교육 내용과 교육 방법 면에서 지속적인 관심이 필요하다.

둘째 성별 차이를 고려하여 대학 신입생의 경우, 성별에 따라 차별화되고 맞춤식의 인성교육을 실시하는 것이 필요하다. 즉, 여학생이 조금 더 낮은 점수를 보인 인성 덕목(자기존중, 성실, 예의, 자기조절, 정직/용기)을 중심으로 한 인성교육 관련 비교과 프로그램으로 추가로 운영할 수 있을 것이다.

셋째, 인성 덕목에 있어 계열별 및 단과대학별 차이가 나타나지 않은바 기본적으로 계열마다 프로그램을 기획하거나 수행할 필요성은 적은 것으로 볼 수 있다, 대학마다 학과 특성을 고려한 프로그램을 기획하고 운영하는 경우가 있으나 본 연구 결과에 따르면 유의한 차이가 없을 것으로 예상된다. 따라서 대학생에게 공통으로 요구되는 내용을 중심으로 운용의 묘를 살리는 것도 필요할 것이다.

넷째, 인성교육은 지속해서 장기간에 걸쳐 일상생활 속의 습관처럼 이루어져야 한다. 이처럼 자연스럽게 어우러질 때 효율적인 교육이 될 수 있다(진은희, 김훈희, 2017)는 연구 결과와 같은 맥락에서 먼저 정규 교과과정으로 개설하거나 연계 또는 접목하는 것이 필요하다. 그럴 뿐만 아니라 학년별로 지속 할 수 있는 인성교육 관련 교과 구성도 고려해 볼 수 있을 것이다. 또한 지도교수와의 지속적인 상담을 통해 생활지도를 하면서 보완할 수도 있을 것이다.

다섯째, 본 연구에서 대학 신입생들에게 취약한 부분으로 나타난 인성 덕목을 함양시키는 방법들을 제안해 보고자 한다. 먼저 성실은 KEDI 인성검사의 구성 내용인 인내, 끈기와 관련한 것으로 학업, 취미, 봉사활동, 동아리 활동 등에 꾸준한 참여를 독려함으로써 향상하게 시킬 수 있다. 다음으로 자기존중은 KEDI 인성검사의 구성 내용인 자기존중과 자기효능과 관련한 것이다. 보도 새퍼(2023)는 자의식을 자신감, 자아존중, 자아상으로 구성되어 있다고 보았으며 자아존중은 자기 가치, 자기 존경, 자신과의 공감으로 사랑받을 만한 사람임을 아는 것이라 했다. 따라서 자아존중과 관련한 내용을 구성함에 있어 이러한 부분을 추가해 볼 수 있을 것이다. 다음으로 자기조절은 KEDI 인성검사의 구성요소로 살펴보면 자기통제, 신중성과 관련한 것으로 감정 조절, 행동 지연 등의 내용을 중심으로 다루어 볼 수 있다. 다음으로 시민성은 KEDI 인성검사의 구성요소인 애국심, 타문화 이해, 세계 시민의식과 관련한 것으서 교육 내용으로는 글로벌 이슈(빈곤, 환경, 질병, 차별, 전쟁), 세계시민으로서의 역할(다문화 감수성, 협력, 공존)에 관심을 기울이고 해결 방안을 모색해 볼 수 있다. 그리고 교육 방법 면에서는 강의식 수업보다는 체험, 할동, 실습 중심의 교수법이 필요하며 특히, 프로젝트형의 수업 설계를 하여 대학생 스스로 능동적 참여자로서 스스로 생각하고 행동하도록 도울 수 있을 것이다.

마지막으로 연구의 제한점을 살펴보면, 본 연구에서는 대학 신입생 인성 덕목 수준을 살펴보았지만 향후 연구에서는 대학에서 운영되고 있는 인성 교과의 내용이 학생들의 인성 수준에 맞게 구성되었는지를 검증하는 연구(사전-사후 설계)를 수행함으로써 인성교육 내용의 수정 및 개편을 제안할 수 있을 것이다. 또한 본 연구는 K 대학교 신입생만을 대상으로 하여 결과를 일반화하는데 제한이 있기에 향후 연구에서는 여러 대학의 학생을 대상으로 그리고 신입생뿐만 아니라 전 학년을 대상으로 연구 대상을 확대하여 인성교육을 통한 학생들의 인성 수준의 변화 추이에 관한 연구를 수행할 수 있을 것이다.

참고문헌

국립국어원. (2024). 우리말샘

곽병선, 유병열, 유현진. (1997). 인성교육의 실제. 중앙교육위원회.

권영주, 신재한, 이승호, 박선미. (2016). 뇌교육 기반 인성놀이 프로그램이 초등학생의 인성지수에 미치는 효과. 인문사회 21, 7(4), 655-676.

김상인. (2024. 02. 01). [국가의 미래, 인성교육] ①왜 인성교육이 필요한가 https://www.edpl.co.kr/news/articleView.html?idxno=11587

김선주. (2016). 대학생 인성수준 및 요구도에 따른 인성교육 방안에 관한 연구. 인간발달연구, 23(2), 1-19.

김지연, 도미향, 김응자. (2016). 청소년 인성코칭프로그램의 개발 및 효과. 코칭연구, 9(2), 29-51.

박향숙. (2018). 중학생 인성교육을 위한 교육연극 프로그램 연구. 석사학위논문 동국대학교, 서울.

손승남. (2014). 대학 인성교육의 교수학적 고찰. 교양교육연구, 8(2), 11-41.

이유진. (2021. 06. 22). 2022 개정 교육과정, 국민은 '인성교육' 강화 가장 원한다 - 국가교육회의, 10만명 설문조사 결과 발표. https://www.hani.co.kr/arti/society/schooling/1000374.html

이윤선, 강혜영, 김소정. (2013). 대학생 인성검사도구 타당화 연구. 윤리교육연구, 31, 261-282.

진은희, 김훈희. (2017). 영상매체를 활용한 전문대학생들의 인성 덕목 교육프로그램 효과. 한국콘텐츠학회논문지, 17(1), 12-24.

천세영, 김왕준, 성기옥, 정일화, 김수아, 방인자. (2012). 인성교육 비전 수립 및 실천 방안 연구. 서울: 교육과학기술부.

최유희. (2014. 08. 20). 인성검사 학교급별 수준 중학생 꼴찌…남학생이 여학생보다 인성 낮아. 뉴스포스트. https://www.newspost.kr

현주, 최상근, 차성현, 류덕엽, 이혜경. (2009). 학교 인성교육 실태분석 연구 : 중학교를 중심으로. 한국교육개발원 연구보고서.

Bodo Schafer. (2024). (박성원 역). 나는 해낼 수 있다. 소미미디어

세션 08 토론 B

“대학생 인성교육에 요구되는 인성 덕목에 관한 연구 ” 토론문

오새내(계명대학교)

조명실 선생님의 발표문은 KEDI 인성검사를 활용하여 대학 신입생을 대상으로 대학생의 인성 덕목 수준을 파악하고 결과를 토대로 대학생을 위한 인성교육 특히, 인성 교과 구성에 필요한 기초자료를 제공하는 데 목적이 있습니다. 이 발표문에서 다룬 내용은 기존 연구에서 다루지 못했던 인성 덕목을 파악하여 대학생의 인성 발달 실태를 보다 정확하게 이해할 수 있도록 한다는 점에서 의의가 있습니다. 향후 발전된 연구를 통해 도출된 인성 덕목 수준 및 변인별 차이는 대학생 인성교육의 내용, 방법, 전략을 개발하는 데 중요한 근거자료가 될 것입니다. 저는 이 연구에 기여하고자 하는 마음으로 몇 가지 토론 질문을 드리고자 합니다.

1. 한국교육개발원(KEDI) 인성검사 설문지 채택 이유에 대해 더 자세한 설명을 듣고 싶습니다.

2. 이 발표문을 읽으며 <KEDI 인성검사 실시요강>에서 인성검사도구 설문지를 찾아 보았습니다. 그런데 설문지의 일부 문항이 특정 상황이나 사고방식을 기반으로 작성되었다는 생각을 하게 됩니다.(예 : 친구들은 나에게 자주 내 의견을 묻는다. 나는 게임이나 운동을 잘 못하는 친구를 따돌리지 않고 함께 할 수 있는 기회를 준다. 나는 태극기, 무궁화, 애국가 등 우리나라를 상징하는 것을 소중히 여긴다) 인성 검사 도구가 경험과 가치관, 개인적 성향의 스펙트럼이 다양한 사람들의 인성 덕목을 측정하기에는 다소 한계가 있는 것은 아닌가하는 생각도 했습니다. 이에 대한 발표자님의 의견을 듣고 싶습니다.

3. 연구결과에서 “인성 덕목 중 성실(3.3811)이 가장 낮게 나타났다.”고 했습니다. 그런데 KEDI에서 문항을 찾아보고 이 ‘성실’ 덕목에서 대학 신입생이 아니라 취업준비를 하는 고학년이라면 결과가 바뀌지 않겠나 싶었습니다. 성실 덕목 문항 중에서 “나는 나의 목표를 위해 현재의 유혹을 잘 참는다. 나는 부모님과 약속한 게임/TV시청 시간을 지키려고 노력한다. 나는 해야 할 일이 있을 때, 게임이나 채팅 등의 유혹을 잘 견딘다.”는 문항은 고등학교 때까지 좀 억눌려 있다가 대학에 와서 상대적으로 느슨해질 수 있는 대학 신입생에게는 낮게 나올 수 있다고 보입니다. 이에 대한 발표자님의 의견을 듣고 싶습니다.

세션 08 발표 C

다양한 성인학습자를 포용하는 대학 교양교육의 발전방향 : 다중단계 삶(multi-stage life)의 관점에서

윤선응(중앙대학교), 하지영(연세대학교)

1. 연구의 필요성: 왜 생애주기 모델을 재고해야 하는가?

우리에게 영향을 미치는 사회적 시스템이나 규범들은 절대적이거나 고정불변한 것이 아니다. 포스트모더니즘 논의나 후기 구조주의자들의 용어를 빌리지 않더라도, 코로나 팬데믹은 이러한 진리를 생활에서 체감시키고 인식시켜주었다. 아울러 한국 사회는 유례 없는 인구통계학적 특징과 전망[1], 4차 산업혁명과 함께 생성형 AI로 대표되는 기술 혁신의 가속화, 페미니즘 확대, 가족형태와 주거형태 변화를 비롯한 삶의 방식의 다양화, 인종적·문화적 다양화, 소득 양극화와 같은 현상들이 서로 인과관계를 쉽게 가늠하기 어려울 정도로 복합적으로 나타나는 가운데 불확실성은 계속 높아지고 있다. 따라서 개인의 주체적이고 '창조적인 삶(creative life)'과 지역 및 국가의 '지속가능발전(sustainable development)'은 더욱 중대한 화두가 될 수밖에 없으며, 몇 가지 지엽적인 해결방안이나 정책 차원을 넘어 지금까지 정상적인 것으로 내재화해 온 가치관과 신념, 사회 영역들의 구조, 기능, 가치 등에 대한 근본적인 성찰과 재고가 필요한 때이다(Gratton & Scott, 2021; UNESCO, 2021).

핵심적으로 주목되는 현상은 3가지이다. 첫째, 기대여명과 건강수명의 증가이다. 기대여명은 특정 연령의 사람이 앞으로 살 것으로 기대되는 연수이다. 출생아(0세)의 기대여명은 기대수명으로 불린다. 한국에서 2022년 출생자 기준 남녀 합계 기대수명 평균은 82.7세이다. 2021년 평균 83.6세에 비해 감소했지만 1970년에 비해 20.4세가 증가한 수치이다. 기대여명은 60세 남자는 평균 22.8년, 여자는 평균 27.4년을 더 생존할 것으로 예측된다. 기대수명이나 65세 기대여명 모두 OECD 평균보다 높다. 100세 이상 총인구는 2018년 4,232명에서 2022년 6,922명으로 63.5% 증가했다(통계청, 2023a). 건강수명은 기대수명에서 질병이나 사고, 장애로 원활하게 활동하지 못하는 기간을 제외한 수명이다. 한국은 2019년 기준 평균 73.1세로 2000년 67.4세에 비해 약 5.7년 증가했다(지표누리, 2022). 이는 보통 은퇴 시점으로 인식되는 50~60세 정도의 연령대가 사회경제적 활동을 중단하기에 이른 시기라는 점, 그리고 초저출생으로 인한 생산가능인구 감소의 대안으로서 중·고령층이 지닌 새로운 생산성 및 가능성을 시사한다. 질적으로도 중·고령층은 개인차가 있는 가운데 전반적으로 이전 세대에 비해 높은 학력수준과 사회·문화·교육적 욕구 및 새로운 정체성을 가진 세대로서 부상하고 있다(안근필, 김문섭, 김진숙, 2021; 윤선응, 이희수, 2022; 하지영, 이로미, 허경미, 2022).

둘째, 기술 진보의 가속화 및 지식 수명의 급감이다. 4차 산업혁명은 그 규모, 범위, 복잡성, 속도 측면에서 과거 인류가 경험했던 것과는 차원이 다르다. 정부, 산업, 교육, 보건의료, 교통, 생산과 소비, 여타 일상의 여러 영역에서 기하급수적인 속도로 파괴적 혁신(disruptive innovation)을 일으키고 있다. 더 의미심장한 것은 가속화된 기술 진화의 양상과 그 끝을 예측할 수 없다는 점이다. 4차 산업혁명은 디지털 연결성을 기반으로 '무엇'을 '어떻게' 하는가의 차원만이 아니라 우리가 '누구'인가에 대해서도 변화를 일으키고 조직/기업 간, 산업 간, 국가 간, 그리고 사회 전체 시스템에 충격을 주고 있다(Schwab, 2016). 초연결과 융합이 상시화되고 인공지능과 사람 간 네트워킹 기술이 진화, 발전함에 따라 정보나 지식 수명은 더욱 짧아지고 있다. 관련하여 학습 또는 배움은 특정 시기, 특정 기간 동안 하면 끝나는 것이 아니라

1) 노인과 생산가능인구의 연령 구분 기준에 대한 논란은 차치하고, 한국의 인구통계학적 동향 및 전망은 초(超)고령화, 초(超)저출생, 18~64세 생산가능인구 수 감소, 총인구 수 감소로 요약된다(통계청, 2022; 2023b). 이는 세계적인 추세와 유사한 경향이긴 하지만 속도나 정도의 차원에서 매우 두드러져 급기야 '국가 소멸'이라는 용어가 등장하고 세계적 스포트라이트를 받고 있다.

평생에 걸쳐 필요한 것이 되었고 직업과 경력이 한 생애에 여러 번 전환되는 것이 자연스러워지고 있다(Guillén, 2023; Knight et.al., 2022).

셋째, 경제적 양극화이다. 소득이 얼마나 공평하게 분배되고 있는지를 대변하는 소득분배지표들 중 대표적으로 지니계수와 5분위배율을 확인할 수 있다(통계청, 2024). 지니계수는 소득 불평등도를 나타내는 지표로, 0(완전평등)에 가까울수록 평등하고 1(완전불평등)에 가까울수록 불평등함을 의미한다. 가계금융복지조사 결과, 2022년 균등화처분가능소득[2] 기준 우리나라의 지니계수는 0.324이다. 10년 이상 감소 추세이긴 하지만 3 이상을 지속하고 있다. 2019년에는 0.339로 37개 OECD 회원국들 중 7번째(데이터 없는 5개국 제외), 2020년에는 0.331로 8번째(데이터 없는 9개국 제외)로 높았다(KOSIS 국가통계포털, 2023). 분위배율은 균등화 개인소득을 적은 금액에서 많은 금액 순서로 정리하고 순서에 따라 동일한 규모의 집단으로 묶었을 때 집단별 평균소득을 비교한 값이다. 이때 5분위배율은 상위 20%의 평균소득을 하위 20%의 평균소득으로 나눈 값인데, 2011년 8.3, 2013년 7.68에서 점차 감소하여 2022년 5.76으로 나타났다. 다시 말해 상위 20%의 소득평균이 하위 20%보다 5.76배 크다는 말이다. OECD「Social Protection and Well-being」에 따르면, 2020년에 한국은 5.8로 데이터가 있는 OECD 17개 국가 중 7번째로 높고, 2021년에는 6.0으로 14개 국가 중 3번째로 높다. 영국, 이탈리아, 그리스, 스페인 등과 비슷한 수준이다(지표누리, 2023). 한 마디로 한국사회에서 인생의 출발점은 서로 다르다는 의미이다. 개인 간의 출발점 격차가 세계적 수준이라는 것이다. 부모의 사회경제적 지위, 가계경제 수준, 문화자본이 자녀의 교육과 사회적 성공에 유의한 정적인 영향을 미친다는 사회학자, 교육학자들의 연구결과를 굳이 인용하지 않더라도 인생 관문의 성패에 개인의 능력과 노력의 영향력이 작아진 사회이다.

상기 현상들은 그럼 '어떻게 살아야 하나?'라는 질문을 자연스럽게 갖게 한다. 우리가 살아가는 방식, 정상적인 것으로 인식되는 삶의 여정, 성공 또는 실패로 간주되는 삶의 양태 전반에 대해 근본적으로 되짚어보게 한다. 결론부터 이야기하자면, 현재와 미래의 삶과 사회에 있어 기존의 순차적 생애 모델(sequential life model)은 더 이상 적합하지 않을뿐더러 오히려 더 많은 문제를 야기할 수 있다. 자의 또는 타의로 '정상'에서 벗어나는 이들(이른바 실패자, 낙오자)뿐만 아니라 외부에서 요구하는 '정상'에 자신을 맞추면서 사는 사람들(경쟁에는 성공했으나 행복하다고 스스로 확신하지 못하는) 모두를 불행하게 하고 나아가 공동체의 통합과 협력, 지속가능발전을 위협할 수 있다.

이에 본 연구는 다중단계 삶(multi-stage life)의 모형을 현대인의 새로운 생애주기 모델로 제안하고자 한다. 이 관점의 대표적 주창자는 영국 경영학자인 Lynda Gratton과 경제학자 Andrew Scott, 미국의 사회학자이자 경영학자인 Mauro F. Guillén이다. 다중단계 삶의 모형은 개인의 인생을 교육→일→은퇴(three-stage life) 또는 놀이→학습→일→은퇴(four-stage life)의 순차적인 단계로 고정하지 않고, 개인의 상황과 선택에 따라 언제든 교육, 일, 퇴직, 여가/놀이 등을 추구할 수 있다는 새로운 삶에 대한 접근이다. 그리고 다중단계 인생 관점이 자리잡힌 미래 사회의 구성원이라면 근본적으로 어떤 메타 역량(meta-competency)[3]을 갖추어야 하는지와 앞으로의 대학 교양교육은 어떠한 역할을 할 필요가 있는지에 관해 일차 시론적인 고찰과 논의를 하고자 하였다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 다중단계 삶의 관점에서 부상하는 인간상과 메타 역량은 무엇인가?

둘째, 다중단계 삶의 관점에서 필수적인 인간의 메타 역량을 함양시키기 위해 대학 교양교육은 어떠한 기능 및 역할을 할 필요가 있는가?

2. 다중단계 삶의 관점

'다중단계 삶(multi-stage life)'은 Gratton과 Scott(2016)이 기대여명이 길어진 변화 속에서 기존의 교육-일-은퇴라는 3단계 삶(three-stage life)의 틀에 의문을 제기하고 '장수(longevity) 시대'에 적합한

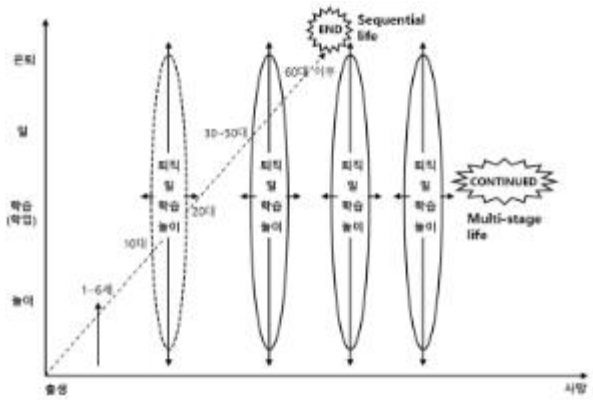
2) 가구소득을 각 가구원의 소득으로 전환한 개인소득을 말하며 소득분배지표의 기준이 된다(통계청, 2024).

3) 여기에서 메타 역량이란 "역량에 대한 역량" 또는 "역량을 얻을 수 있는 역량"을 의미한다(장원섭, 2021). 급변하는 사회이자 다중단계의 삶이 자연스러운 시대에는 다양한 역량이나 스킬 획득을 가능하게 하는 메타 역량이 우선시된다.

인생 설계와 사회 변화를 위한 관점으로 제안한 개념이다. 3단계 삶이란 첫 번째는 교육을 받는 단계(education), 그 다음 두 번째는 직업활동 단계(work/career), 그 다음 세 번째는 은퇴(retirement) 단계를 말한다. 유사한 의미와 맥락이지만 Guillén(2023)은 두 번째 단계인 교육 앞에 '놀이' 단계를 포함시킨 순차적 인생모델(놀이→학업→일→은퇴)을 비판의 대상으로 삼았다. 삶을 순차적이고 일방향적인 단계로 간주하고 사람들을 연령별 집단과 역할에 따라 분류하는 것은 가부장제, 관료제의 개념을 기반으로 만들어진 사회·정치적 구성체로서 20세기 이래 널리 퍼져있는 인식이다. 인간 생애의 순차적 생애 사슬은 100여 년 전 과거 맥락에서 남성 시민을 위주로 설계된 것이다. 당시에는 일부 남성들만이 기본 학교교육 이상의 학업을 받고, 집 밖에서 급여를 받는 직업을 갖고, 퇴직 연금을 받을 수 있었다. 따라서 남성에게 적합하고 유리한 제도로 이어져 올 수밖에 없었다. 남성은 가정을 꾸리고 유지하기 위해 경력을 중단할 필요성이 없기 때문이다. 한마디로 남성 중심의 전형적인 제도이자 패러다임이라 할 수 있다. 그런데 길어진 삶과 기술 혁신의 가속화 등으로 더욱 변화무쌍하고 불확실한 현재와 미래에는 여러 측면에서 여성뿐만 아니라 남성들에게도 부담과 압박으로 작용하고 있다.

각 단계에서는 적정하다고 간주하는 연령대 범위가 구획되어 청년, 중년, 노년의 제도적 구분의 근거가 되어 왔고 활동영역에 따라 각 세대별로 밀집하게 만드는 대형을 낳았다. 이를테면 대학은 20대 청년들이 주로 밀집하는 공간이고, 보통 기업에서 60대 이상은 잘 찾기 어렵다. 그런데 기대여명이 증가하는 가운데 현재 60대인 개인은 과거 60대와는 다른 특성을 지니고 있으며 지식의 수명이 초단축되는 등의 변화 맥락에서 개인의 인식이나 사회시스템이 순차적 단계 패러다임에 계속 머물러있다면 길어진 인생은 여전히 삶의 출발점과 3단계 또는 4단계의 두세 전환기에서 경험한 성공이나 실패에 좌지우지되고, 노년은 피곤하거나 무의미한 일이나 가난, 질병, 소외 또는 회한만 남을 가능성이 높아진다. 최악의 문제는 사람들을 일련의 연령군으로 엄격하게 분류함으로써 세대 간의 편견과 긴장이 형성되는 것이다(Gratton & Scott, 2021a).

다중단계 삶의 관점에 기반한 사고방식은 인생을 나이로 정의한 일련의 단계들이 줄지어 있는 것으로 간주하는 사고방식이 개인과 가족, 공동체에 높은 비용을 치르게 하고, 많은 사람들을 배제한다는 점을 일깨우는 방법이기도 하다(Guillén, 2023). '정상적'으로 안착해야 할 특정 시간과 공간에서의 이탈과 낙오, 실패와 지체, 배제와 소외 등에 대한 두려움을 갖지 않고, 또는 주변의 시선과 평가, 심하게는 낙인으로 이것들을 경험하게 되더라도 큰 심리적 충격이나 좌절 없이 주도적, 능동적으로 원하는 자기 삶을 살아가기 위해서는 스스로가 3단계 또는 4단계 삶에 대한 인식과 제약에서 빠져나와야 한다. 대신 개인의 선호와 여건에 따른 선택을 통해 새로운 삶의 단계를 창조하거나 교육, 일, 놀이, 결혼, 여가, 퇴직 등을 서로 다르게 조합하고 디자인할 수 있는 다중단계 삶의 패러다임을 받아들여 삶을 보다 자유롭고 생산적으로 재구성할 필요가 있다. 다중단계 삶에서는 언제든 진로를 수정할 수 있고 다양한 경력을 쌓을 수 있으며 상황에 따라 유연한 여가와 휴식이 가능하다. 3단계 또는 4단계 삶에서는 전환기가 두세 번 순서대로 나타나지만 다중단계 삶에서는 단계들 간 전환기가 많아지고 전환은 자연스러운 경험이 되며 개인에 따라 그 양상이 다양할 수 있다. 이 상태에서는 연령이 삶의 단계와 세대를 가리키지 않게 된다.



<그림 1> 다중단계 생애주기 모델

이미 학교생활, 직장생활, 은퇴생활이 순차적으로 진행되는 삶의 형태를 중심으로 베이비붐 세대, 밀레니얼 세대, Z세대 등으로 정의해 온 모형이 허물어지는 징조와 양태가 일상에서 발견되고 있다. Guillén(2023)은 저출생 고령화가 세계적인 수준이고 가족 형태를 비롯해 삶의 방식과 문화적 다양성이 확대되고 있는 한국은 특히 더 적극적으로 변혁의 물결과 사회적 실험(학교와 일터에서 연령대가 다른 사람들이 상호작용하며 더불어 살아가게 하는)에 참여할 때라고 강조한다. 사람을, 나이를 기준으로 분류하고 인생의 단계에서 어떤 역할과 성취를 요구하는 관행은 멈춰져야 한다. '나이에 어울리는 것'으로 간주되는 그 어떤 범주도 특징도 존재하지 않는다. 경험과 성취는 각자가 이루는 것으로서 개인에 따라 서로 다르고 다양할 수 있다.

3. 다중단계 삶에서 부상하는 인간상과 핵심역량

3.1. 퍼레니얼(the perennials)

개인이 상황과 선택에 따라 학습, 일, 여가, 퇴직 등을 이행하고 누리면서 자기 삶을 주체적으로 창조하는 다중단계 삶에서는 가정, 일터, 대학, 카페, 여타 문화공간 등 다양한 삶의 공간에서 다양한 나이대의 사람들이 모이고 함께 섞이게 된다. Guillén(2003)은 이렇듯 나이와 세대 구분이 사라진 사회를 포스트제너레이션 사회(post-generation society)로 명명하고 이 변화된 환경에서 부상하는 인재상을 '퍼레니얼'로 상징화했다. 퍼레니얼(perennial)은 사전적으로 '다년생 식물'을 가리키며 '매우 오랜 시간 또는 무한한 시간 동안 지속되거나 존재하는, 지속하는 또는 계속 반복하는(lasting or existing for a long or apparently infinite time; enduring or continually recurring)'의 의미를 갖고 있다, 자신이 속한 세대의 생활방식에 얽매이지 않고 세대를 뛰어넘어 서로와 주변 세계와 연결되면서 늘 꽃이 피는(여러 번, 그리고 다양한 양태로 자아실현을 하는) 모든 연령·유형의 사람을 비유적으로 나타내는 용어이다. Gratton과 Scott(2016)의 핵심어들 중 "possible selves"(가능자아)라는 개념이 의미 있게 연상되는 정의이다. 다시 말해 태어난 시점이나 세대가 아니라 일하고 배우고 놀며 상호작용하는 방식으로서 정의되고, 내재된 잠재력을 주어진 생애 시간 동안 마음껏 충분히 발휘하는 사람들을 퍼레니얼로 부를 수 있다.

3.2. 퍼레니얼의 핵심역량

다중단계 삶의 생애모델에 관한 Gratton과 Scott(2016; 2021a; 2021b), Guillén(2023)의 기술 및 논의를 종합적으로 비교했을 때, 새로운 인간상인 퍼레니얼이 지닌 메타 역량은 크게 3가지로 범주화된다. 각 역량을 선택력, 변혁력, 관계력으로 명명하였다.

3.2.1. 선택력(choice competency)

의미 있고 보람과 행복감을 만끽하는 경로를 스스로 찾고 때로는 조정하며 사려 깊은 선택을 함으로써 자신만의 개성있는 삶을 창조하는 힘이다. 사회 및 경제가 빠르게 변화하고, 습득한 지식과 기술이 금방 낡아지는 시대에서 평생동안 영향을 미칠 결정을 초기 몇 단계에서 내리는 것은 어렵고 위험해졌다. 아울러 길어진 삶은 더 많은 변화와 전환기를, 더 많은 전환기는 더 많은 선택을 의미한다. 그런데 선택을 하는데 참고할만한 롤모델이나 도움받을 집단을 쉽게 찾기 어려운 여건에서 '스스로의 판단과 결정'이 중요하게 된다. 다중단계 삶에서 개인은 자기 자신과 환경여건에 대한 이해와 미래 전망을 통해 다른 선택지들에 비해 보다 가치 있고 위험도가 낮으며 지속성 높은 선택을 할 수 있는 분별력과 지혜가 요구된다.

3.2.2. 변혁력(transform competency)

변혁력은 사고방식의 대전환과 미래에 대한 통찰력을 수반한다. 삶에서 늘어난 전환기를 잘 보내기 위해 필요한 유연한 태도와 지속적인 학습(폐기학습/탈학습 포함), 새로운 시각 및 세계관, 변화에 대한 의연한 대처, 개조력 등을 가리킨다. 특히 자신의 정체성에 있어서 이전 세대와는 다른 방식으로 생각할 수 있어야 한다. 수명이 길어질수록 정체성은 자신의 출발점에 대한 수동적인 반응이나 수용이 아니라 전 생애에 걸쳐 공을 들여 만들어가는 과정이 될 필요가 있다. 정규교육을 받는 삶의 초기 단계에서 주로 이루어진 교육적 투자를 생애 전반에 걸쳐 확대하여 길어진 생애시기를 단순 소비나 기분전환보다는 재창조(from recreation to re-creation)의 시간으로 구성할 필요가 있다. 아울러 지식의 수명이 짧아져서 단순히 일자리를 바꾸는 차원이 아니라 경력이나 직업, 전문성을 완전히 다른 것으로 전환하는 전환기들을 가질 가능성이 높다. 다양한 형태의 온라인 학습이 가능해진 만큼, 학교로 돌아가 자신을 다시 개조하여 새로운 사람으로 거듭나려 할 것이다. 공부와 일 사이를 여러 번 오가는 이때, 나름의 맞춤형 인생 단계들을 설계하기 위해 필요한 자원을 발굴하고 창조적으로 활용할 줄 알아야 한다.

3.2.3. 관계력(relationship competency)

서로 다른 차이를 있는 그대로 존중하고 서로에 대한 이해와 함께 의미 있는 상호작용과 협력을 하면서 더 크고 창의적이며 가치 있는 시너지와 성과를 낼 수 있는 능력을 말한다. 다중단계 삶에서는 하나의 공간에 매우 다양한 특징과 개성을 갖는 개인들이 모일 수 있다. 이때 연령, 이력, 성별, 인종, 국적, 직업, 기술, 강점, 가치관, 태도 등 여타 서로 다른 배경과 특성을 갖는 다양한 개인들과 상호존중의 관계맺음을 할 줄 알아야 한다. 이를테면 나의 상사가 나보다 나이가 어려도 문제 될 것 없다. 반대로 나보다 나이 많은 직원이 들어와도 껄끄럽지 않다. 강의실에서 나보다 나이 많거나 국적이 다른 학우와 함께 스터디하고 프로젝트를 하는 것이 더 얻는 것이 많다. 특히 유연한 형태의 다양한 일자리가 늘어나고 기술이 직업과 산업을 소멸시키거나 재편하는 속도가 높아지면서 인생에서 복수의 업무나 직종을 가질 가능성이 커지고 있다. 이는 '세대 간 학습'의 가능성을 높힌다.

<표 1> 퍼레니얼의 메타 역량

역량	정의	주요 하위 역량/스킬
선택력	의미 있고 행복감을 느끼는 경로를 스스로 찾고 상황에 따라 조정할 줄 알며 사려 깊은 결단과 실행을 통해 자신만의 개성 있는 삶을 창조할 수 있는 능력	-자기 이해 -환경 이해 -상상력 -판단력/분별력 -결단력 -책임감
변혁력	기존의 사고방식을 전환하고 미래에 대해 통찰하며 고유의 맞춤형 인생 단계들을 설계할 수 있는 능력	-유연한/열린 태도 -학습, 재학습, 폐기/탈학습 -새로운 시각 및 세계관 -변화에 대한 의연한 대처(적응력) -개조력 -자원 발굴과 활용력
관계력	서로 다른 차이를 있는 그대로 존중하며 의미 있는 상호작용과 공통의 가치와 관심사를 위해 협력할 수 있는 능력	-문화 수용성, 관용 -존중, 배려 -겸손 -인내 -경청 -의미 생성력 -가치 창출력 -협력적 창의력

4. 대학 교양교육의 발전 방향 및 과제 : 다중단계 삶의 멀티제너레이션 사회를 조명하며

다중단계 삶의 관점과 이에 기반하는 인간상 및 메타 역량에 관한 이해에 기초하여 앞으로의 대학 교양교육 발전방향을 러프하게나마 다음과 같이 일차 제안하고자 한다. 무엇보다도 첫째, 길어진 삶과 기술혁신의 환경에 적합한 새로운 생애 모델로서 다중단계 삶의 관점, 그리고 새로운 인간 표준으로서 퍼레니얼의 특징과 역량에 대해 가르치고 학습하고 논의하는 장이 필요하다. 더 유연한 틀 안에서 모두가 평생 동안 배우고 일하고 여가를 즐기는 활동에 참여할 수 있고 참여해야 한다는 개념과 전제를 받아들이게 해야 한다. 당면한 과제뿐만 아니라 생애 전체를 장기적으로 조망할 수 있게 하고, 길어진 자기 삶을 주체적으로 공들여서 가꾸어가는 과정의 중요성과 필요성을 알게 해주어야 한다. 대학 입학이나 전공 선택, 취·창업 등 인생 초반 특정 시기의 성공이나 실패, 선택과 특정 기간의 학업이 이후 길어지고 불확실한 인생 전부를 결정하거나 영향력을 갖지 않는다는 것을 인식시켜줄 필요가 있다. 현실적이고 효과적인 사례와 데이터를 활용하거나 다중단계 삶의 관점을 견지하며 인생의 굴곡과 파도를 즐기며 멋지게 자기 삶을 꾸려간 다양한 영역의 사례자들을 특강자나 교수자로 나서게 하는 것이 하나의 방법이 될 수 있다. 본질적으로 자신의 잠재력을 언제든 충분히 발휘해야 한다는 생애 의무를 일깨워야 한다. 앞으로 인생의 소명은 교육기관과 일터를 여러 차례 오가면서 다양한 일자리와 경력을 경험하고 실험하는 과정, 즉 평생에 걸친 학습과 경력전환 속에서 진정한 자신을 찾고 완성해가는 과정에 있음을 일깨워주어야 한다. 놀이나 여가도 어린 시절이나 평일 저녁, 주말, 휴가 중에만 한정하는 것이 아님을 깨닫게 해주어야 한다. 학습과 일과 놀이를 평생에 걸쳐 더 유연하게 배정하고 통합함으로써 자기가 자기 삶의 주인으로서 창조적으로 사는 방법과 도구에 대해 도움을 줄 필요가 있다. **(새로운 생애 관점과 인간표준에 대한 교육)**

둘째, 스스로 판단하여 결정, 선택하고 그 결과에 대해 성찰하며 책임감 있게 후속 조치를 마련하는 '선택'과 '과정'의 직, 간접적인 경험을 할 수 있는 교육적 기회가 지속적으로 제공될 필요가 있다. 당연하게도 정답 중심, 지식 중심 전달방식 교육의 효용가치는 낮아진다. 모든 정보나 지식은 의미 있는 재창조를 기다리는 불확정의 임시적인 것임을 알고 자신의 선택을 위한 고유한 구성 및 재구성과 활용이 중요하다는 점을 알게 하고 경험하게 해주어야 한다. 질의응답 및 대화에서 시작하여 과제, 프로젝트, 실습, learning by doing 등의 체험적이고 문제 중심적인 교육방법이 도움이 될 수 있다. 또한 교육에서의 기술혁명은 단순히 전달방식에 관한 것일 뿐만 아니라 모든 다양한 성인학습자들이 자기주도적이고 선택력있고 책임감 있는 학습자로 거듭날 가능성을 높여주고 있다. **(스스로 판단하고 선택하는 경험의 지속적 제공)**

셋째, 지식 수명이 단축되고 여러 차례의 경력전환이 자연스러운 멀티제너레이션 사회에서 고등교육기관으로서 대학은 다양한 특징과 요구를 가진 성인학습자들이 평생에 걸쳐 들락날락하며 스스로를 여러 차례 재창조하는 중요한 학습의 장이 되어야 한다. 이로써 고등교육기관은 그동안 순차적 생애 모델이 양산해온 동일 연령집단/세대에 대한 편견과 고정관념, 불평등, 서로 간의 벽을 해소함으로써 공동체의 긴장을 완화하고 사회적 통합에 기여할 수 있는 공간이 될 수 있다. 이에 대학은 '다세대 교육시스템'을 도입하여 '세대 간 학습'을 각자 의미 있게 경험할 수 있는 기회를 제공할 수 있어야 한다. 여러 세대들이 서로 신뢰를 쌓을 수 있는 더 개방적이고 협력적인 환경을 조성할 필요가 있다. 다양한 장애물을 극복하거나 문제를 해결하기 위해 여러 세대가 서로 협력하면서 각자의 강점을 발휘하는 계기를 마련해주어야 한다. 그리고 다양한 특징을 가진 학우들 사이에서 의미를 찾고 자신의 이해관계나 욕구보다 더 큰 무언가에 기여하는 느낌을 체감하게 할 필요가 있다. 특히 교양교육 영역은 특정 세대에 치우치지 않고 학습자의 독특한 경험과 기술, 다양성을 서로가 확인하고, 이것들이 서로에게 의미와 도움이 되며, 상호협력 및 창조적 결합을 통해 가치 있는 시너지 및 성과를 창출하고 모두가 보람과 기쁨을 느끼는 경험을 제공할 필요가 있다. **(세대 간 학습 기회와 협력 경험의 확대)**

넷째, 진화가 가속화된 인공지능 등 새로운 기술들을 접목하는 온라인 학습 및 학습자 간 상호작용 경험을 다양하고 의미 있게 제공할 필요가 있다. 이를 통해 최첨단 기술과 온라인 생활방식에 익숙해지고 향후 어떠한 변화나 혁신에도 의연하게 적응하고 활용할 수 있는 힘을 키워줄 수 있다. 더 중요하게는 온라인 학습은 이용가능성, 참신성, 신속성, 경제성을 가짐으로써 전 생애에 걸친 직업과 경력 전환에 중요한 역할을 해준다는 점이다. **(기술 활용 온라인 학습 경험의 제공)**

본고는 다중단계 생애 모델과 이에 입각한 대학 교양교육의 발전방향에 관한 하나의 시론적 탐색이다. 이어서 여러 다양한 연령대/세대의 대학 재학생과 대학 학업 경험이 있는 성인학습자들, 그리고 관련 학계 및 현장 전문가들의 생각과 의견을 청취하여 체계적으로 분석해볼 필요가 있다. 이를 기반으로 다중단계 삶이 정상화된 멀티제너레이션 사회에서의 인간상인 퍼레니얼의 특성과 역량들을 더욱 정교화, 구체화하고 해당 역량들을 진단할 수 있는 도구 개발을 위한 연구가 진행될 필요가 있다.

참고문헌

안근필, 김문섭, 김진숙. (2021). 중고령 성인학습자의 대학생활 적응이 행복감에 미치는 영향. The Journal of the Convergence on Culture Technology, 7(3), 255-260.

윤선응, 이희수. (2022). 중장년 대학생의 학업 어려움과 극복 경험에 관한 질적 연구. 성인계속교육연구, 13(4), 1-31.

장원섭. (2021). 이제는 메타 역량이다. THE HRD REVIEW, 24(3), 2-7.

통계청. (2022). 2021년 장래인구추계를 반영한 세계와 한국의 인구현황 및 전망.

통계청. (2023a). 2022년 생명표.

통계청. (2023b). 장래인구추계: 2022~2072년.

하지영, 이로미, 허경미. (2022). 중년여성 학습에 관한 체계적 문헌고찰: 다중단계 삶(multi-stage life)의 관점에서. 노년교육연구, 8(2), 99-129.

지표누리. (2021). 건강수명. https://www.index.go.kr/unity/potal/indicator/IndexInfo.do?cdNo=2&clasCd=8&idxCd=8081&upCd=5

통계청. (2024). 소득분배지표-균등화 개인소득. https://kostat.go.kr/menu.es?mid=b80301000000

KOSIS 국가통계포털. (2023). 지니계수. https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=101&tblId=DT_2KAAD20_OECD

Gratton, L., & Scott, A. (2021a). The 100 year life(2nd) (S. Ahn, Trans.). KL Publishing Inc. (Original work published 2016)

Gratton, L., & Scott, A. (2021b). The new long life (W. Kim, Trans.). KL Publishing Inc. (Original work published 2020)

Gratton, L., & Scott, A. J. (2016). The 100-Year Life: Living and Working in an Age of Longevity. NY: Bloomsbury Information.

Guillén, M. F. (2023). The perennials (C. Lee, Trans.). Woongjin Think Big Co., Ltd. (Original work published 2023)

Knight, E., Bathmaker, A. M., Moodie, G., Orr, K., Webb, S., & Wheelahan, L. (Eds.). (2022). Equity and access to high skills through higher vocational education. Palgrave Macmillan.

Rose, A. D., Ross-Gordon, J. M., & Kasworm, C. E. (2024). Creating a place for adult learners in higher education: Challenges and opportunities. New York: Routledge.

Schwab, K. (2016). The fourth industrial revolution (K. Soung, Trans.). megastudybooks. (Original work published 2016)

세션 08 토론 C

「다양한 성인학습자를 포용하는 대학 교양교육의 발전방향」의 토론문

김종원(충북대학교)

발표자 두 분은 현대 사회의 변화에 따른 새로운 생애 모델에 바탕을 둔 대학 교양교육의 발전 방향에 대한 시론적 탐색을 제안하고 있습니다. 발표문에 제시된 내용을 바탕으로 간단히 그 내용을 요약 환기하고 같이 생각하고 토론해 보면 좋을 부분에 관해 이야기하고자 합니다.

발표문에서는 현대 사회의 핵심적인 변화 세 가지를 언급합니다. 1) 기대여명 및 건강수명 증가, 2) 기술 진보에 따른 지식 수명 급감, 3) 경제적 양극화 심화입니다. 이러한 변화는 우리가 살아가는 방식도 달라지게 하므로, 발표자들은 기존의 순차적 생애 모델을 대체하는 다중단계 삶 모형을 제안합니다. 교육, 일, 퇴직, 여가/놀이가 나이에 따라 순차적으로 이어지는 것이 아니라 개인의 상황과 선택에 따라 나이와 관계없이 다채롭게 펼쳐집니다. 이러한 변화를 포용하는 대학 교양교육의 발전 방향을 탐색하는 것은 시의적절하고 매우 필요한 것으로 생각됩니다.

발표자가 제안한 생애 모델의 변화에 더하여, 모델 구성 요소(교육, 일, 퇴직, 여가) 사이 상대적 비율 및 구성 양상의 변화도 고려해야 한다고 생각합니다. 건강수명의 증가에 따라 은퇴 후 여가가 이전에는 상상할 수 없을 정도로 많이 늘어납니다. 발표문에는 언급되지 않았지만, 노동시간의 감소 역시 일하는 동안의 여가/놀이 시간을 증가시킵니다. 또한, 지식 수명의 감소는 필연적으로 교육 시간의 증가를 가져올 것입니다. 발표문에서는 “공부와 일 사이를 오가는” 경우를 언급하지만, 공부와 일을 병행하는 생애주기가 더 일반화될 것입니다. 이런 상황을 고려하면 미래의 교육은 일과 교육, 그리고 여가가 융합된 형태를 포괄하는 새로운 형태가 되어야 합니다. 예를 들면, 현재 직장을 유지하면서 새로운 분야를 준비할 수 있는 체계적 교육 프로그램 발굴이 필요합니다. 늘어가는 여가/놀이 시간을 채울 수 있는 개인의 평생 공부를 도울 수 있는 프로그램도 생각하고 만들어 내야 합니다.

발표문에서 다중단계 삶에서 부상하는 ‘퍼레니얼’ 인재가 지닌 메타 역량 세 가지로 범주화했습니다. 1) 선택력, 2) 변혁력, 3) 관계력 입니다. 세 가지 모두에게 필요한 핵심역량이 분명합니다. 하지만, 토론자는 세 가지 역량 중에서 다중단계 삶에서 가장 필요한 것은 2) 변혁력이라고 생각합니다. 전문 지식의 수명이 짧아져 생애주기 전반에서 지속적인 학습과 재학습이 필요하기 때문입니다. 발표문의 <표 1>에서 제시한 변혁력의 하위 역량/스킬 항목 중에서 유현한 태도, 학습/재학습/탈학습, 새로운 시각/세계관, 개조력 등이 중요한 항목이라고 생각합니다. 향후 대학 교양교육의 발전 방향을 제시할 때, 이러한 역량을 길러 줄 수 있는 교육 프로그램이 필요하다고 생각합니다. 지속적인 학습/재학습을 가능하게 하는 수명이 긴 범용 지식이 무엇인지, 이런 지식을 소화해서 학습에 활용할 수 있는 능력은 어떻게 기를 것인지 고민이 필요합니다.

발표문의 마지막에서는 앞서 논의한 다중단계 삶의 관점과 인재상 및 메타 역량을 바탕으로 앞으로의 대학 교양교육 발전 방향을 제안합니다. 발표자가 제안한 세 가지 발전 방향에 더하여 몇 가지 생각해 볼 문제를 언급하고자 합니다.

발표자들은 다중단계 삶의 관점과 퍼레니얼 인재상을 논의하고 학습하는 방법의 하나로 이런 삶을 경험한 사례자의 특강을 제안하고 있습니다. 물론 일회성 특강도 의미 있는 효과를 거둘 수 있지만, 좀 더

지속적이고 체계적인 교육 학습 체계를 만들기 위한 고민이 필요합니다. 교육기관-일터 오가기, 평생에 걸친 학습과 경력 전환, 여가/놀이가 일상에 늘 존재함을 어떻게 학습자에게 설득할 수 있을까요? 학습자가 이런 변화를 실제 체험할 기회를 가진 성인 학습자라면 이해와 논의가 쉬울 수 있습니다. 하지만, 아직 일터를 제대로 경험하지 못한 대학 재학생 학습자들은 이런 논의가 와 닿지 않을 것입니다. 대학 재학생의 경우 여전히 전공 전문 지식에 학습 역량 대부분을 할애하는 상황에서 '당연하게도 지식 중심의 전달 교육의 효용가치가 낮아진다'는 이야기는 혼란과 반발심을 가져다주기에 십상입니다. 발표문에 담긴 소중한 논의들을 통합하여 지식의 전문화 세분화를 진단하고 새로운 삶의 방식을 엿볼 수 있는 교양교육 프로그램을 발굴하는 노력이 필요하다고 생각합니다. 교수자부터 각자의 전문 분야가 아닌 분야를 공부해 보고 그 경험에서 얻어진 학습 전환 경험과 지식을 전달해 보면 어떨까요? 예를 들면 국문학을 전공해 글쓰기를 가르치는 교수자가 기본 과학 지식을 공부해 과학 글쓰기에 적용해 본 경험을 보여 줄 수 있습니다. 과학을 가르치는 교수자가 서양 철학을 공부해서 과학 지식과 서양 철학을 넘나든 경험을 논의해 보면 어떨까요? 어렵겠지만 그렇게 한다면 학생들도 학습-재학습, 경력 전환의 의미를 몸소 체득할 기회를 가져 볼 수 있지 않을까요?

토론자는 이 발표문의 제목에 포함된 '다양한 성인 학습자'의 의미를 대학 재학생을 포함하는 전 생애 주기의 학습자라고 받아들였습니다. 발표문을 꼼꼼하게 보니 제시된 논의 중 일부는 대학 재학생들을 중심에 둔 것 같이 받아들여지고, 또 일부는 대학을 떠난 성인들에 대한 논의처럼 생각됩니다. 대학 재학생을 위한 교육이라면 대학 교양교육의 틀을 활용할 수 있겠지만, 대학을 떠난 성인들은 정규 대학 교육의 틀을 아직은 활용하기 힘들 것입니다. 장기적인 측면에서는 모든 성인 학습자를 정규 대학 프로그램 안으로 가져올 수 있겠지만 지금의 현실은 그렇지 못합니다. 이 경우에 대학 부설 평생교육원을 적극적으로 활용하는 방안을 제안합니다. 현재 취미 활동 중심으로 편성된 평생교육원에서 다중단계 삶을 논의하고 이에 필요한 교육 프로그램을 시도해 본다면 좀 더 실질적이고 구체적인 미래의 교양교육을 실험해 볼 수 있다고 생각합니다.

이 발표문에 담긴 소중한 논의가 잘 다듬어져 앞으로 다가올 평생교육 시대에 좋은 길잡이가 되었으면 좋겠습니다.

세션 08 발표 D

CIPP 평가모형에 근거한 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 고도화 연구

오희정(한양대학교), 박리안(한양대학교), 임상훈(국립금오공과대학교)

1. 서론

대학 교육에서는 학생들의 다양한 요구와 관심 있는 정보 지원 등을 반영하여 자유롭게 선택할 수 있도록 전공과 교양 이외 비교과 교육프로그램을 제공하고 있다. 학생들에게 다양한 경험을 제공하고 자기주도 학습 역량을 증진 시킬 수 있도록 학습지원 프로그램의 형태가 다수 운영된다. 특히 많은 대학에서 미래 사회 핵심 인재 양성이라는 명목 아래 정규교육과정을 보완하고 나아가 지역사회와 연계된 비교과 교육프로그램까지 다양한 형태로 지원한다는 점(우경진, 전영미, 2023)은 지역-대학의 동반성장에서 나아가 지속 가능한 대학 발전의 측면에서 중요하다. 정규 교육과정에 비해 비교과 교육프로그램은 학습자의 자율적 선택과 지식의 재구성, 재창조의 역량을 증진시킬 수 있고 각 대학의 특성과 인재상, 그리고 핵심역량 등을 반영한다는 점에서 대학의 기관인증평가와 기본역량진단평가 등의 평가적 측면에서 중요한 지점으로 인식하고 있다(우경진, 전영미, 2023; 현순안, 2022).이에 프로그램의 양적 확대와 체계 구축에서 비교과 교육프로그램의 안정화가 이루어졌다면, 질적 측면에서 비교과 교육프로그램의 환류 시스템을 재검토해야 할 필요가 있다.

2025학년도부터 사학진흥재단의 재정진단과 한국대학교육협의회 병설 한국대학평가원에서 시행하는 '대학기관평가인증'을 통해 대학의 일반재정을 지원함과 동시에 대학의 경쟁력 강화와 교육의 질 보장 체제를 구축하고자 한다. 이에 CTL에서는 관련 평가 영역과 준거에 따라 대학 자체진단평가보고서를 준비해야 한다. 한국대학평가원(2023)에 따르면, 2025년 이후 대학기본역량진단 폐지와 이에 따른 평가 체제의 재편으로 CTL에서 진행하고 있는 학습지원 프로그램의 평가 및 개선 노력 관련 실적은 보고서를 통해 제시하고 프로그램 평가 및 결과 환류 실적은 현지 확인을 통해 요구할 예정이라고 계획을 제시한 바 있다. 이에 K대학교에서는 기개발된 평가도구를 토대로 이론적, 실천적 보완점은 없는지 검토하고 평가도구로서의 타당화 작업을 위해 이론적 근거를 탄탄하게 마련하고자 하였다.

비교과 교육프로그램을 진행하는 대학 내 부서들은 많지만, 학습과 관련된 비교과 교육프로그램은 교수학습혁신센터(이하 CTL: Center for Teaching and Learning)의 주도하에 주로 이루어지고 있다(최현철, 김수동, 2019). K대학교의 CTL에서는 기개발된 요구 및 만족도 조사 평가도구를 통해 학생 차원에서의 학습 역량 향상을 위한 다양한 요구와 만족도에 대해 평가하고 차년도 프로그램 계획에 반영해 왔다. 하지만 기존 평가도구가 학생들의 요구와 만족도를 넘어 성과 및 환류 차원의 평가도구로 적합할지에 대한 재검토 및 평가도구의 고도화 작업을 진행하고자 하였다. 이에 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 성과관리 평가모형으로 과정 중심 평가모형이자 프로그램의 배경, 계획, 과정, 그리고 성과를 모두 평가하여 차년도 프로그램 개선을 위한 정보 제공에 목적을 둘 수 있는 stufflebeam(2000)의 CIPP(Context, Input, Process, Product) 평가모형에 준용하여 평가 영역 및 문항을 재구성하고자 한다.

따라서 본 연구는 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구를 stufflebeam(2000)이 제시한 CIPP 평가모형에 근거하여 평가 영역과 문항을 개발하고 내용타당도를 확보하기 위함을 목적으로 한다. 이를 통해 기존 요구 및 만족도 조사 도구의 이론적 타당성을 높이고 성과 및 환류 측면에서 프로그램의 개선 정보를 토대로 효과적인 의사결정을 할 수 있을 것이라 사료된다. 그리고 체계적인 평가도구 구성을 통해 학습자들의 의견을 적극 반영할 뿐만 아니라 프로그램 환류 실적의 정량, 정성평가의 변화 추이 또한 살펴볼 수 있을 것이라 기대한다. 본 연구를 통해 CTL에서 진행하는 학습지원 프로그램에 학생들의 역량 강화뿐만 아니라 프로그램 진행 전반적인 과정에 걸친 영향 요인을 반영하여 체계적인 의사결정을 환류할 수 있다는 점에서 의의가 있다.

2. 선행연구 고찰

2.1. 학습지원 프로그램 평가도구

대부분의 대학 CTL에서는 학습지원 프로그램을 진행한 뒤, 요구도 조사와 만족도 조사를 진행하여 프로그램에 참여하는 학습자들의 의견을 반영하여 각각의 프로그램 질을 개선하고자 한다. 학습지원 프로그램의 평가도구 관련 타 대학의 사례와 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 평가 영역 및 지표의 구분 없이 문항만을 제시한 김희정(2022)의 연구에서는 COVID-19 상황에서 학습지원 프로그램에 대한 학생들의 요구와 운영 방안과 관련하여 설문을 진행하였다. 총 11개 문항으로 구성되어 있으며 선택형 질문과 서술형 질문으로 구성하였다. 둘째, 서윤경, 윤희정, 그리고 김주영(2013)은 교수-학습 지원을 위한 특강과 워크숍에서 교수자에게 인식 변화 관련 문항 1개를 제외하고 설문 주체를 달리하여 학습자에게 8개 평가 영역과 각각 1개 문항으로 총 8개 문항을 구성하였다. 문항 유형으로는 평정형, 선택형, 그리고 서술형으로 구성하였다. 셋째, 김희정과 홍효정(2022)은 언텍트 학습코칭 프로그램 운영 사례 연구에서 학습코칭 참여 만족도를 평가하는 총 6개 문항으로 구성하여 설문을 진행하였다. 모두 평정형 질문으로 구성하였다. 넷째, K대학교 교수학습개발원(2020)에서는 교수학습개발원 인지도 조사와 만족도 조사로 구분하여 인지도 조사는 5개 문항, 만족도 조사는 7개 문항으로 구성하여 평가를 진행하였다. 문항 유형은 평정형, 선택형(복수 선택 포함), 그리고 서술형의 형태로 개발하였다. 다섯째, 권영애와 박혜진(2020)의 연구에서는 학생들의 서포터즈 프로그램 진행 후 참여동기, 활동 태도, 만족도, 추천 의향으로 4가지 영역에서 총 17개의 평정형 문항으로 설문지를 구성하여 진행하였다. 여섯째, 박은숙(2020)은 학습지원 프로그램 중 문제기반학습을 적용한 소그룹 스터디 모임의 효과와 프로그램 평가를 위해 평가 영역 및 지표로 상황(프로그램의 필요성, 목표설정, 주관식 문항), 투입(인적자원의 적절성, 자원 및 공간 적절성, 프로그램 기획의 적절성), 과정(인지적 교수학습활동, 정의적 교수학습활동, 관리적활동, 주관식 문항), 산출(영향력, 효과성, 개인적 역량 향상, 지속가능성, 학습전이)로 구분하였다. 평가 문항은 총 47개 문항으로 구성하였고 평정형과 서술형의 형태로 개발하였다.

본 연구에서는 타 대학과 선행연구에서 활용하고 있는 학습지원 프로그램 평가도구를 통해 평가 영역과 문항을 구분하여 정리하였으며 각각의 카테고리에 따라 분류하여 기존 사용한 평가도구에서 보완할 부분이 없는지 내부 전문가 협의 과정을 거쳤다. 대부분 사례에서 살펴볼 수 있듯이 CTL 관련 인지도와 만족도를 측정하는 도구와 구체적인 학습지원 프로그램의 요구도와 만족도, 그리고 효과를 측정할 수 있는 도구가 있었다. 권영애와 박혜진(2020)은 학습지원 프로그램 중 하나인 서포터즈 활동에 대한 평가도구로 학생들의 참여동기, 활동 태도, 만족도, 추천 의향 네 가지 영역에서 평가를 진행하였다. 이처럼 프로그램의 효과로 드러나는 학생 개개인의 특정 심리 변인에 대한 평가인지, 교육 설계에 대한 제반 요건에 대한 평가를 진행할 것인지는 이후 질 관리와 환류 차원에서의 활용 방향이 달라질 수 있다.

그리고 학습지원 프로그램의 만족도를 질문하는 문항에서는 대체적으로 평정형 척도를 활용하고 있는 것으로 나타났다. 그리고 선택형 문항으로 구성한 질문의 내용을 살펴보면, 김희정(2022)의 연구에서는 CTL 관련 인지도 문항과 프로그램의 참여 계기, 진행 방법과 희망 주제, 이후 혜택 등의 문항으로 학습자들의 인지도, 선호도, 그리고 CTL에 대한 요구도 관련 문항으로 구성하였다. 본 연구에서 개발하고자 하는 평가도구는 학습지원 프로그램의 통합적인 질 관리와 향상을 위한 목적을 가지므로 사례 조사가 진행된 평가 영역과 문항에서 참고할 수 있는 점들을 분류하고 분석하였다. 그리고 평정형, 선택형, 그리고 서술형 질문의 목적에 부합하는 응답의 유형이 무엇인지 고민이 필요한 부분이다.

2.2. CIPP 평가모형에 근거한 평가도구

CIPP(Context-Input-Process-Product) 평가모형은 교육 성과와 교육의 질을 개선하기 위해 교육을 운영하는 담당자들에게 적절한 정보를 제공하고 효과적인 의사결정을 할 수 있도록 돕는 과정 중심 평가모형이다(stufflebeam, 2000). 이러한 CIPP 평가모형의 구성요소는 프로그램의 전반적인 맥락, 환경을

분석하는 상황(Context) 평가, 프로그램에 동원된 인적, 물적 자원을 분석하는 투입(Input) 평가, 프로그램 진행 방법과 절차를 분석하는 과정(Process) 평가, 그리고 프로그램 이후 얻게 된 결과를 분석하는 산출(Product) 평가까지 네 단계이다(조창빈 외, 2022).

CIPP 평가모형에 근거하여 평가지표, 평가영역, 그리고 평가문항 등을 개발한 다수의 연구가 있으며 CIPP 평가모형의 구성요소에 따라 분류된 교육, 교육과정, 혹은 프로그램의 특성을 분석한 결과 다음과 같다. 첫째, 상황 평가는 해당 교육을 운영하는 기관에서의 교육목표, 역량 등을 반영하고 학습자들의 요구와 상황을 분석할 수 있는 방향으로 지표를 구성하고 있다. 프로그램 수혜자의 상황과 주변 환경, 운영기관과 인력의 전문성도 포함하여 상황 평가에서 진행하기도 한다(조창빈 외, 2022), 하지만 프로그램에 동원되는 인적, 물적 자원은 투입 평가에서 진행할 수 있는 내용으로 상황 평가에서는 프로그램 진행의 전반적인 맥락을 파악할 수 있는 평가 영역이 필요하다. 둘째, 투입 평가에서는 교육 내용의 적절성, 계획과 설계 관련 내용, 인적과 물적 지원 관련 지표로 구성되어 있다(강경희, 2020; 강지혜, 손복은, 2021; 김미진, 이정아, 2017; 전주현, 이재응, 2013; 조창빈 외, 2022). 이러한 내용은 학습지원 프로그램 평가도구에 투입되는 자원에 대한 적절성을 검토하고자 하는 목적으로 활용할 수 있다. 셋째, 과정 평가에서는 실제 프로그램이나 교육이 진행되는 과정에서의 운영과 관리의 측면에서 평가가 진행되고 있다. 대학의 융복합 교육과정의 효과성을 분석한 강경희(2020)의 연구에서는 과정 평가를 교과내용, 학습자활동, 수업활동 세 측면으로 구분하여 구성하였고 대학 튜터링 프로그램에서의 학습공동체 평가 관련 연구를 진행한 김미진, 이정아(2017)의 연구에서는 교수학습 활동으로 구성하였다. 주로 관리와 운영의 충실도를 살펴본 선행연구를 토대로 본 연구에서는 학습자들이 평가 대상이라는 점을 고려하여 교육의 내용적 측면과 교육 운영과 관련된 과정적인 부분들을 평가할 수 있도록 한다면, 학습지원 프로그램의 과정적 측면의 전반적인 평가가 가능할 것으로 보인다. 마지막으로 넷째, 산출 평가에서는 프로그램의 종료 후 얻게 되는 결과와 환류 차원의 성과 등을 살펴볼 수 있으며 만족도와 성과, 효과성, 개선, 그리고 활용 등의 세부 내용으로 구성하고 있다(강경희, 2020; 강지혜, 손복은, 2021; 김미진, 이정아, 2017; 김석우, 이대용, 2012; 전주현, 이재응, 2013; 조창빈 외, 2022). CIPP 평가모형으로 이론적 토대를 마련한다면, 학습자들의 사전 경험과 환경 분석에서 시작하여 프로그램 종료 후의 성과적 측면까지 살펴볼 수 있다. 그리고 학습지원 프로그램 전반적 과정에 걸친 영향 요인을 반영하여 CTL과 담당 인력들의 체계적인 의사결정으로 환류 및 개선하는 과정에도 도움이 된다.

3. 연구방법

3.1. 연구대상

본 연구는 경상북도 G시에 위치한 K대학교 CTL 학습지원 프로그램 평가도구의 고도화 연구를 진행하기 위함이다. 이를 위해 선행연구 및 사례분석과 델파이조사를 진행하였다. 델파이조사에 참여한 전문가들은 내부 전문가와 외부 전문가로 구분하였고, 외부 전문가의 선정 기준으로는 첫째, 대학 내 학습지원 교육사업 및 프로그램을 개발, 운영 및 평가해 본 경험이 있거나 둘째, 대학 내 학습자들의 역량, 학습자용 평가도구 관련 연구를 진행해 본 경험이 있는 경우 그리고 셋째, 교육공학 또는 교육평가 등의 전공자로 박사 수료 이상의 학위가 있는 전문가로 한정하여 연구대상을 선정하였다. 이에 내부 3인, 외부 10인으로 총 13명의 전문가 패널로 구성하였다.

3.2. 연구도구

학습지원 프로그램 평가도구의 타당화를 검증하기 위해 기존 평가도구 및 선행연구 분석의 과정을 거쳐 1차 시안을 도출하였다. 이를 토대로 델파이 설문지를 제작하였고 총 3차의 델파이조사를 실시하였다. 델파이 설문지의 구성은 먼저 연구 목적 및 설문 내용을 알리는 글과 설문 기한, 연구 윤리 및 개인정보

관련 동의서 작성 부분을 자필로 작성할 수 있도록 배치하였고 다음으로 평가도구의 1차 시안 구성과 도출 과정에 대한 상세한 안내를 제시하였다. 이후 평가 영역과 평가 문항에 대한 타당성 검토 순으로 배치하여 1점(전혀 그렇지 않다)에서 5점(매우 그렇다) Likert 척도 평정 질문으로 구성하였다. 각각의 평가 항목에 따른 전문가 의견을 기술할 수 있도록 개방형 질문을 추가로 구성하였고 CIPP 평가모형의 구성요소별 전체적인 영역과 문항 구성에서 추가, 수정, 삭제, 이동, 그리고 통합 등의 의견은 없는지 정성적 평가가 가능한 질문도 추가하였다. 또한 평가도구의 영역, 문항, 문항 수, 질문의 순서, 응답 유형, 그리고 전체적인 적절성에 대한 5점 Likert 척도 평정 질문을 마지막에 배치하였고 도구 개발 관련 전체적인 의견 작성이 가능하도록 별도의 정성평가 작성란을 끝으로 구성하였다. 별도로 1차 평가도구 시안을 제시하여 타당도 평가 문항별 평가 유형을 참고할 수 있도록 첨부하였다. 전문가 패널 13명의 의견을 모두 취합하여 내부 전문가 협의 과정을 거쳐 검토 후, 의견의 수렴과 수정 및 삭제의 과정을 3차례 반복적으로 시행하였다.

3.3. 연구절차 및 자료분석

본 연구를 진행하기 위해 2024년 2월 1일부터 4월 21일까지 총 3회에 걸쳐 델파이조사를 진행하였다. 델파이조사를 진행하기에 앞서 기존 평가도구 및 선행연구 분석, 전문가 협의 과정을 거쳐 1차 시안을 토대로 델파이조사 설문지를 구성하였으며 총 3회의 델파이조사를 진행하였다. 델파이조사 설문의 경우, 편승효과와 후광효과에서 벗어나고자 이메일로 발송하여 개별적으로 진행될 수 있도록 하였고 추가적인 의견이 필요한 경우, 1:1 인터뷰를 온라인으로 진행하였다. 각 차수별 델파이조사 결과를 취합하여 기술통계 분석과 안정도(CV), 수렴도(Convergence), 합의도(Consensus), 그리고 내용타당도 비율(CVR: Content Validity Ratio)을 산출하여 내부 전문가 협의 과정을 거쳐 추가, 수정, 삭제의 과정과 판정을 거쳤다. 본 연구에서 델파이조사에 참여한 전문가 패널 수는 13명으로 CVR 임계치 .54의 기준을 따랐다(Lawshe, 1975).

4. 연구결과

4.1. 기존 평가도구 및 선행연구 분석 결과

기존 평가도구 및 선행연구 분석 결과와 CIPP 평가모형 구성요소에 따른 기존 도구의 분류 결과를 토대로 내부 전문가 협의 과정을 거쳤다. CIPP 평가모형의 네 가지 구성요소에 따른 평가 영역을 각 2개 영역으로 구성하였고 이에 따른 문항과 문항의 유형을 재검토 및 개발하였다. 이러한 과정에서 평가 문항에서 유지, 추가, 삭제를 위한 상호 검토 과정을 거쳤으며 1차 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 시안으로 응답자의 기본 정보 관련 문항(3개)과 8개 평가 영역의 47개 문항으로 총 50개 문항으로 구성된 평가도구를 도출하였다. 세부적으로는 상황 평가 8개(사전 경험 3개, 환경 분석 5개), 투입 평가 18개(교육 계획 7개, 교육 지원 11개), 과정 평가 10개(교육 내용 8개, 교육 운영 2개), 마지막으로 산출 평가 11개(교육 만족도 6개, 교육 성과 5개) 문항으로 1차 시안을 개발하였다.

4.2. 델파이조사 분석 결과

4.2.1. 1차 델파이조사 분석 결과

기존 평가도구와 선행연구 분석 결과를 토대로 CIPP 평가모형에 근거한 1차 학습지원 프로그램 평가도구의 설문지 시안과 1차 델파이조사 설문지를 배포하였고 전체 13명의 전문가 패널의 응답을 분석하였다. 안정도(CV)와 수렴도(Convergence)가 0 이상 0.5 이하인지, 합의도(Consensus)는 0.75 이상 1 이하로 전문가 패널들의 합의가 이루어지는지 정도를 확인하였다. 그리고 최종 내용 타당도 비율(CVR)을 토대로 내부 회의를 진행하였다. 그 결과, 3개 문항의 추가, 7개 문항의 삭제, 1개 문항의 이동, 2개 문

항의 통합으로 기존 1차 시안에서의 50개 문항이 45개 문항으로 도출되었다. 추가된 문항은 각 평가영역별 자율적 기술이 가능한 서술형 문항을 마지막에 배치할 수 있도록 하였고 삭제 문항의 경우, CVR 값이 .54 이하인 상황평가(환경 분석) 1개 문항, 투입평가(교육 계획) 1개 문항, 투입평가(교육 지원) 5개 문항을 삭제하였다. 이 외 학습자들의 이해를 돕기 위해 학술적 용어보다 일상적 용어를 사용할 수 있도록 하였고 가독성을 고려한 문장 수정, 피동적 표현 수정 등의 과정을 협의하여 2차 시안을 구성하였다.

4.2.2. 2차 델파이조사 분석 결과

2차 델파이조사를 진행하기 위해 1차와 동일한 전문가 패널 13명에게 온라인으로 학습지원 프로그램 평가도구의 설문지 2차 시안과 2차 델파이조사 설문지를 발송하였고 이를 분석한 결과값과 내부 전문가 협의 과정을 1차와 동일하게 거쳤다. 그 결과, 교육 만족도에서 동료 교수에게 추천과 도움이 되는 프로그램이 가진 내재적인 종복의 의미를 고려하여 1개 문항을 삭제하였고, 교육 성과에서 질문의 순서를 고려하여 1개 문항의 이동, 교육 지원의 2개 문항을 1개 문항으로, 교육 내용의 7개 문항을 보기로 배치하여 질문의 유형을 변경하여 1개의 문항으로 통합하였다. 이 외 전문가 패널의 정성평가를 기준으로 응답의 유형을 기존 단일 선택에서 복수 혹은 순위 선택으로 내부 전문가들의 질문 의도를 협의하여 목적에 맞게 수정하였다. 이 과정에서 해당 문항의 타당성을 낮게 평가한 전문가 패널과 1:1 온라인 ZOOM 회의를 통해 재확인의 과정을 거쳤다. 그리고 각 평가 영역의 질문 어미를 확인하여 해당 영역에서의 질문 의도를 명확하게 표현하고 있는지 검토하였고 용어 사용과 기타 수정 사항은 없는지 확인하였다. 이에 2차 시안에서의 45개 문항을 37개 문항의 3차 시안으로 구성하였다.

4.2.3. 3차 델파이조사 분석 결과

2차 델파이조사 분석 결과를 토대로 3차 델파이조사를 위한 학습지원 프로그램 평가도구의 설문지와 3차 델파이조사 설문지를 구성하였다. 3차 델파이조사의 목적은 2차 델파이조사 분석 결과에서 많은 부분의 변경 사항이 있기에 해당 부분에 대한 전, 후 변경 사항에 대한 타당도와 평정형 문항 외 다소 놓칠 수 있는 선택형 문항의 보기 관련 세부 수정 사항 여부에 대한 재검토를 최종적으로 진행하기 위함이다. 3차 델파이조사를 분석한 결과, 모든 문항에서 수렴도(Convergence)가 0, 합의도(Consensus)가 1의 값을 가졌으며 CVR 값 또한 모든 문항에서 1로 나타났다. 이에 3차 시안의 37개 모든 문항이 K대학교의 학습역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구의 최종(안)으로 도출되었다. 단, 세부적으로 문항의 배치 순서, 보기의 가독성을 고려한 단어 및 문장 수정, 추가 설명 등의 수정 사항이 있었다.

4.3. 최종 학습지원 프로그램 평가도구(안)

기존 평가도구 및 선행연구 분석 결과를 토대로 학습지원 프로그램 평가도구 1차 시안을 구성하였고 이를 3차에 걸쳐 전문가 패널의 델파이조사를 진행하였다. 이를 통해 K대학교의 학습역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 최종(안)은 응답자의 기본 정보 관련 3개 문항과 8개 평가 영역의 34개 문항으로 총 37개 문항으로 구성하였다. 응답자의 기본 정보 관련 3개 문항을 제외하고 세부적으로 상황평가 9개(사전 경험 4개, 환경 분석 4개, 서술 1개), 투입 평가 11개(교육 계획 6개, 교육 지원 4개, 서술 1개), 과정 평가 5개(교육 내용 2개, 교육 운영 2개, 서술 1개), 마지막으로 산출 평가 9개(교육 만족도 5개, 교육 성과 3개, 서술 1개) 문항으로 개발하였다.

5. 논의 및 제언

본 연구에서는 경상북도 G시에 위치한 K대학교의 학습(Learning) 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구의 고도화 작업을 목적으로 하였다. 이를 위해 평가도구의 이론적 토대를 구축하고 순환적 환류 체계를 설계함으로써 평가도구의 질적 제고를 위한 타당화 과정을 거쳤다. 기존 평가도구 및 선행연구

분석 결과, 그리고 CIPP 평가모형에 따라 1차 시안을 개발하였고 3차에 걸쳐 델파이조사 및 내부 전문가 회의 과정을 반복적으로 거쳐 최종 학습지원 프로그램 평가도구의 내용타당도 분석의 과정을 거쳐 최종안을 개발하였다. 이에 K대학교의 학습역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 최종안은 응답자의 기본 정보를 알 수 있는 3개 문항, 프로그램 관련 사전 경험의 맥락과 환경을 분석하는 상황 평가의 9개 문항, 프로그램에 동원되는 인적, 물적 자원을 분석하는 투입 평가의 11개 문항, 프로그램의 내용과 운영 절차 및 방법을 분석하는 과정 평가인 5개 문항, 마지막으로 프로그램 종료 이후 얻게 되는 결과를 분석하는 산출 평가의 9개 문항으로 전체 37개 문항으로 구성하였다.

연구 결과를 토대로 본 연구의 논의 및 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구를 통해 개발된 학습지원 프로그램 평가도구는 기존 평가도구에서 이론적 토대를 보완하고자 프로그램 진행 과정의 총체적 평가가 가능한 CIPP 평가모형을 근거로 개발하였다. 이러한 점은 CTL에서 전체 학습지원 프로그램에 대한 평가와 환류 차원에서의 관리 등 운영 현실에서 유용하게 활용될 수 있다는 점에 의의가 있다. 이에 평가도구를 더욱 효과적으로 활용하기 위해서는 프로그램 진행의 전, 후 맥락까지 전체적으로 파악할 수 있도록 해당 도구의 개발 배경과 CIPP 평가모형의 구성요소에 대한 운영 인력, 분석 인력 등 담당 인력들의 이해가 필수적이다. 이러한 과정은 평가도구의 추후 활용 방향성과 학습지원 프로그램의 차년도 개선 방향성을 설계하는 데 유용한 자료가 될 것이다.

둘째, 평가도구의 평가 영역은 프로그램의 진행 전, 중, 후의 모든 상황과 맥락을 반영할 수 있다는 점에서 의의가 있다. 다만 학습지원 프로그램의 환류 과정과 연차별 개선점에 따라 각 평가 영역에 추가적인 문항이 있을 수 있다는 점을 한계점으로 두고자 한다. 이러한 점은 평가도구의 활용 방향에 따라 변경 또는 개선할 수 있다는 점에서 유연한 활용 가능성을 열어두고자 한다. 이에 평가도구의 목적과 문항 설계에 어떠한 점을 반영하고 싶은지 담당 인력의 지속적인 고민이 필요하다.

셋째, 본 연구에서 개발된 학습지원 프로그램 평가도구는 K대학교의 맞춤형 평가도구로 학습자들의 정량적 평가뿐만 아니라 정성적 평가까지 확인할 수 있다. 이는 정량 평가만으로 개선과 환류의 방향을 순환적으로 진행한 일부 타 대학의 사례에 비해 학습자들의 의견을 더욱 적극적으로 반영하여 CTL에서 의사결정을 진행할 수 있다는 점에 의의가 있다. 이에 학습자들이 제시한 의견의 결과를 학내 소통 플랫폼을 활용하여 게시하고 학습자로 하여금 평가와 환류의 주체자라는 점을 상기시켜줄 필요가 있다.

넷째, 개발된 평가도구를 토대로 실제 설문과 분석의 과정을 통해 평가도구의 안정적 구축 작업이 필요하다. 또한 학습 역량 강화를 위한 비교과프로그램 운영의 체계적인 관리 시스템 구축이 필요하다. 타 대학의 사례를 보면, 대학 비교과 교육과정의 분류 체계를 학습 단계 또는 역량 개발 단계에 따라 대학에서 강조하고 있는 핵심역량 별 비교과 프로그램을 재분류하고 있음을 알 수 있었다. 이에 추후 진행되는 연구에서는 평가도구에서 나아가 체계적인 비교과 교육과정의 분류 작업이 필요하다(우경진, 전영미, 2023). 평가도구의 내용타당도 검증은 본 연구를 진행하는 과정에서 거쳤으나 추후 실제 평가도구를 활용 및 분석함으로써 환류 차원의 체계적 관리가 필요할 것이라 사료된다. 본 연구에서 개발한 평가도구는 객관성을 확보한 일반화된 평가도구가 아니다. 이에 K대학교의 특성 및 진행 프로그램에 한정하여 평가도구가 개발되었다는 점을 한계로 제시하고자 한다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 실제 대학 사례를 통해 평가도구의 타당화 과정을 제시하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

가톨릭대학교 교수학습개발원. (2020). 2019학년도 2학기 교수학습개발원 프로그램 질 관리를 위한 성과 분석 결과 보고서. 가톨릭대학교.

강경희. (2020). CIPP 모형을 활용한 대학 융복합 교육과정의 효과성 분석. 한국융합학회논문지, 11(9), 135-142.

강지혜, 손복은. (2021). 대학 교양 교육과정 질 관리를 위한 평가준거 개발 연구. 교양교육연구, 15(5), 309-324.

권영애, 박혜진. (2020). 교수역량 지원을 위한 프로그램 개발 사례 연구 -K대학 서포터즈 프로그램을 중심으로. 문화와 융합, 42(4), 737-755.

김미진, 이정아. (2017). CIPP모형을 활용한 학습공동체 평가: 대학 튜터링 프로그램 사례를 중심으로. 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 7(5), 369-379.

김석우, 이대용. (2012). CIPP 평가모형 적용을 통한 2009 개정 중학교 교육과정 평가지표 개발. 교육평가연구, 25(2), 145-166.

김희정. (2022). 코로나-19 상황에서 CTL 학습지원 프로그램에 대한 재학생 요구도 분석 및 운영 방안 연구. 문화와 융합, 44(2), 363-388.

김희정, 홍효정. (2022). 언텍트(Untact) 학습코칭 프로그램 운영 사례 연구. 문화와융합. 44(6), 165-184.

박은숙. (2020). 문제기반학습을 적용한 소그룹 스터디 모임 '러닝커뮤니티'의 효과 및 프로그램 평가 연구. 인문사회21. 11(4), 989-1000.

서윤경, 윤희정, 김주영. (2013). 교수-학습 지원을 위한 특강 및 워크숍 평가도구 개발. 교육학연구. 51(2), 225-254.

우경진, 전영미. (2023). 대학 비교과교육과정에 대한 학생 인식: 수도권 소재 사립대학 사례를 중심으로. 열린교육연구, 31(6), 47-72.

전주현, 이재응. (2013). CIPP 평가 모형을 적용한 대기업 사원 공학입문 교육 만족도에 관한 연구. 공학교육연구, 16(3), 79-86.

조창빈, 장철승, 신민선, 김두영. (2022). CIPP 평가모형에 근거한 장애인 평생교육 프로그램 평가지표 개발 연구. 특수교육연구, 29(1), 1-28.

최헌철, 김수동. (2019). 핵심역량 기반 비교과프로그램 효과성연구를 바탕으로 환류체계 고도화. 예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지, 9(5), 65-76.

한국대학평가원. (2023). 2024 하반기 대학기관평가인증 편람. https://aims.kcue.or.kr

현순안. (2022). 전공교과와 비교과를 연계한 전공역량 강화 프로그램 운영 사례연구: Covid-19 상황에서 T대학을 중심으로. 인문사화과학연구, 23(2), 331-359.

Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP model for evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus & T. Kellaghan, (Eds.), *Evaluation models* (2nd ed.). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology, 28*(4), 563-575.

세션 08 토론 D

CIPP 평가모형에 근거한 학습 역량 강화를 위한 학습지원 프로그램 평가도구 고도화 연구

황석현(부산대학교)

대학에서 비교과프로그램이 시작된지 10년 이상의 세월이 흘렀습니다. 그만큼 대학에서 정규교과가 아닌 비교과는 하나의 이수해야 하는 코스 또는 미래 진로를 향해 나아가야하는 영역에서 필수적인 코스로 자리잡았다고 할 수 있습니다.

이러한 상황에서 대학은 저마다 환류시스템을 구축하고자 노력하고 있는데요, 제가 CTL에서 근무하였을 당시에는 오프라인 또는 온라인 설문조사 도구를 통해 설문을 실시하고 그 내용을 기반으로 SWOT분석을 실시하였습니다. 벌써 5년 이상 시간이 흘렀고, 지금은 많은 이론과 실천영역에서 다양하고 전문화된 도구들이 개발되었을 것이라 판단됩니다. 이에 따른 CIPP모형은 교육평가에서 전통적이면서도 가장 안정적으로 평가도구의 이론으로 활용될 수 있다는 점에서 교육부, 평가원에서도 거부감 없이 받아들일 것이며, 대학 내 학생들의 학습지원을 위한 4가지 기승전결로 이어지는 환류에도 상당히 도움이 되리라 생각됩니다.

우선, 연구방법적 측면에서 내부전문가, 외부전문가를 모두 구성한 부분, 내용전문가와 방법전문가를 섭외한 부분, 다 회기 델파이조사를 통한 프로그램 평가도구 고도화를 실시한 점은 내용과 형식 모두를 아우르는 과정으로 양호하게 실행되었다고 보여집니다.

연구절차 및 자료분석에서 내·외부 전문가 13명을 기준으로 내용타당도 비율(CVR) 임계치를 .54의 기준을 따랐다고 하였습니다. 교육평가에서 내용타당도 지수를 설명하기 위해서는 CVI지수를 활용하는데요, 이러한 CVI지수는 학자마다 통상 제시하는 것이 다르지만, 보수적으론 0.9에서부터 유연하게는 0.7까지도 수용가능하다고 하는데, CVR지수는 CVI지수와 다른 점이 무엇인가요? 궁금합니다.

CVR의 임계치 .54라는 기준은 전문가 다수의 의견으로 높은 점수로 귀결되면 금상첨화이지만 도구를 개발하는 3분께서 특별히 점수 구간이 낮음에도 불구하고 검사도구 개발자가 반드시 필요하다고 판단해서 살려야 하는 문항이 있어서 그런것인가요? 이 절차적인 과정을 다시 한번 자세히 설명해주시면 감사하겠습니다.

둘째, 전체적으로 보면 응답자의 기본 정보를 알 수 있는 문항 3개, 프로그램과 관련하여 사전 경험 및 맥락과 환경을 분석하는 상황평가 문항 9개, 프로그램에 동원되는 인적 또는 물적 자원을 분석하는 투입평가의 문항 11개, 프로그램의 내용과 운영 절차 및 방법을 분석하는 과정 평가 문항 5개, 프로그램 종료 이후 얻게 되는 산출평가 문항 9개로 적절히 분배되어 있고, 37개문항은 설문조사 또는 평가도구로서 양호하게 나타났다고 판단되어 집니다. 왜냐하면 대다수 학생들은 많은 문항에 대해 설문조사를 실시하면 문항에 대한 집중도가 떨어지고 무응답, 허위응답을 할 가능성이 매우 높습니다. 그런 차원에서 적절한 문항수와 함께 CIPP라는 모든 맥락을 담아낼 수 있다는 점에서 유의미하다고 생각합니다.

결국, 총체적인 평가도구를 개발하였다는 점에서는 충분한 의의가 있다고 여겨지는데요, 여기서 활용적인 측면에 대한 질문입니다. 해당 대학에서는 보통 어떤 방식으로 설문조사를 실시하고 있나요? 소통플랫폼을 통해 실시하고 있다고 하는데, 소통플랫폼을 운영하는 학생홍보단과 같은 학생을 중심으로 홍보 또는 적극적인 안내 또는 실시가 이뤄진다면 평가도구의 추후 신뢰도가 매우 높을 것으로 사료됩니다. 만약 없다면, 국립대학육성사업 예산을 통해서 학생홍보단 또는 모니터링단 등을 구성하여 실시하면 보다 현실적이면서도 매해 개선사항 도출을 통한 프로그램 질적 향상을 센터 또는 부서 차원에서 도출하리라 생각되어집니다.

일본 대학 교양교육의 전학체제 도입과 전개에 관한 연구

김경희(국립순천대학교)

1. 서론

일본의 대학은 1991년 '대학설치기준(大学設置基準)의 대강화(大綱化)'가 실시된 이후 전공교육과 교양교육[1]과의 구분이 폐지되면서 대학의 전체 교원이 교양교육에 참여하는 '전학출동체제(全学出動体制)'를 도입하게 된다. 그 형성과 전개 과정을 통해 한국 대학의 교양교육에 시사하는 점들을 살펴보고자 한다. 대강화 이후 대학의 교양교육에는 어떠한 커다란 변화가 있었는지를 살펴보면서, 그러한 변화 속에서 교양교육에 대한 책임 소재는 어떻게 바뀌었는지에 대해 생각해본다. 교육을 담당하는 교원과 그 교원의 소속 기관에 교육에 대한 책임이 있다고 할 때, 대강화 실시 이전에 교양교육을 담당하던 교양부 소속의 교원들이 교양교육의 주체가 되었다고 할 수 있다. 물론, 거기에는 전후 신제대학(新制大学)[2]에서 형성된 전공을 중심으로 하는 학부[3] 소속 교원들과 교양교육을 담당하는 교원 간의 신분 차별이 존재했다는 점은 이미 선행연구에서 지적된 바와 같다. 그런데, 대강화 이후에 각 대학의 교양부가 해체되고, 교양부 교원들이 각 연구과나 단과대, 혹은 학과 소속의 교원으로 분리되어 이동되었을 때, 이전 교양부 소속 교원이라는 차별적 시선에서는 벗어난 듯 보이지만, 교육을 실시하는 주체로서의 역할에는 어떠한 변화가 있는지, 나아가 교양교육을 어느 기관의 누가 담당하는가 하는 애매해지는 점이 있다. 그렇다면, 대학의 모든 교원이 그 대학의 교양교육에 참여하게 되는 '전학출동체제'에서는 모든 교원이 교양교육에 책임을 진다는 것이 되는가 하면 그것은 아마도 이상적인 이야기가 될 것이다. 여러 번의 개혁을 거치면서도 현재까지 지속적으로 유지되고 있는 전학체제는 일본적 교양교육의 방법이라고 할 수 있는지에 대해서도 생각해보고자 한다.

이와 관련한 선행연구를 살펴보면, 전후 일본 대학의 교양교육에 관한 선행연구에서는 역사적 관점에서 미군정 시기에 이식된 미국의 일반교육이 신제대학에서 일본적 교양으로 정착해가는 특징에 주목하는 연구들이 주를 이루었다.[4] 일본 대학의 교양교육 역사에 대해 성찰을 요구하는 연구들[5]이 보고되는 가운데,

---

1) 현재 일본 대학의 교양교육에서는 '교양교육(教養教育)' 또는 '공통교육(共通教育)' 등의 용어가 사용되고 있지만, 1949년에 시작된 전후 신제대학(新制大学)에서는 미국 대학의 일반교육(general education)이 학제에 도입됨에 따라 '일반교육(一般教育)'이라는 용어가 사용되었다. 이후, 40여 년이 지난 1998년 문부성(文部省, 현재의 문부과학성) 대학심의회(大学審議会)의 답신 「21세기 대학상과 금후의 개혁방안에 대하여-경쟁적 환경 속 개성이 빛나는 대학」(10.26)에서 일반교육의 명칭을 교양교육으로 변경한다는 내용이 공식적으로 발표되었다. 본 발표에서는 일반교육과 교양교육의 의미를 따로 구분하지 않고 시기에 따라 사용하였음을 밝혀둔다.

2) 1947년에 공포된 학교교육법(学校教育法)에 따라 새롭게 편성되어 1949년에 출범한 대학을 가리키는 명칭이다. 일본의 고등교육기관으로 인간교육과 직업교육을 조화롭게 실시하는 특징을 가진다. 6·3·3·4제 학교 체제의 정점에 위치하며 4년제를 원칙으로 하였다.

3) 한국에서 통용되는 학부(学部)의 의미는 대학원 과정에 대한 대학 과정으로서 사용되는 경우가 많은 반면에, 일본에서 학부는 대학을 구성하는 단위로서, 전공하는 학문 분야에 따라 크게 구분되는 전공영역에 따른 대학의 교육-연구상의 조직 구분이라고 할 수 있다.

4) 土持法一(1994)「新制大学の成立経緯に関する一考察」『大学論集』24, pp.175-193. 土持法一(1997)「新制大学における「一般教育」の導入と展開の過程」『日本の教育史学』40, pp.225-242. 寺崎昌男(1970)「戦後大学改革の残した課題-大学の「未来像」によせて-」『教育学研究』36(4), 日本教育学会, pp.8-15. 寺崎昌男(1996)「戦後日本の大学で教養教育はどのように模索され、どのように問題を残したか」『大学教育研究フォーラム』(1), 日本教育学会, pp.53-64. 田中文憲(2015)「日本的教養(2)-教養教育をめぐって-」『奈良大学紀要』43, 奈良大学, pp.1-22. 羽田貴史(2016)「大学における教養教育の過去・現在・未来」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』2, pp.47-60. 등

5) 吉田文(2002)「教養部の形成と解体-教員の配属の視点から-」『国立学校財務センター研究報告』6, pp.61-80. 吉田文(2006a)「教養教育と専門教育意の葛藤」『日中高等教育新時代・高等教育研究叢書』88, 広島大学高等教育研究開発センター, pp.5-13. 吉田文(2006b)「教養教育と一般教育の矛盾と乖離：大綱化以降の学士課程カリキュラムの改革」『高等教育ジャーナル』14, pp.21-28. 吉田文(2013)『大学と教養教育-戦後日本における模索-』岩波書店. 吉田文(2019)「日本の一般教育・教養教育-導入

요시다 아야(吉田文, 2002, 2006a, 2006b, 2013, 2019)는 일련의 연구에서 일본 대학에 교양교육이 뿌리내리지 못한 원인을 분석하고 있다.[6] 저서 『대학과 교양교육-전후 일본의 모색』(2013)에서는 전후 일본 대학이 지나온 교양교육 70년의 역사를 통시적으로 접근하면서 일본에 도입한 미국식 모델의 일반교육이 어떠한 변화를 거쳐 일본에 정착했는지를 살펴보고 있다. 전공 교육이 중심이었던 일본의 대학교육 시스템에 미국의 일반교육이 도입된 상황을 목적, 내용, 접속(연계), 조직의 네 개의 축으로 나누어 분석하였다. 이러한 연구 성과를 통해 전후 일본 대학의 교양교육의 형성기에서 정착기까지의 전모를 파악할 수 있게 되었다.

국내에서는 일본 대학의 교육과정이 여러 차례 소개된 바 있지만, 교양교육에 관해서는 그다지 연구가 활발하게 이루어졌다고 하기는 힘들다. 비교적 초기에 이루어진 연구는 교양교육의 역사에 주목한 연구로 일본 대학 내 교양교육의 형성 과정을 살펴본 연구들(김재복(1986), 김용덕(1996), 이향철(2000), 이정옥(2015), 김경희(2021))[7]이었다, 교양교육에 관한 연구는 대부분 일본 국립대학의 교양교육 개혁과 관련하여 도쿄대학의 사례를 살펴본 것들이다(성혜경(2001), 현경석(2007), 한예원(2017), 이정연(2017), 김경희(2022))[8]. 이러한 논고들을 통해 전후 일본 교양교육 역사의 특징과 흐름을 이해하고, 교양교육과 관련한 문제점들에 대해 살펴볼 수 있다.

이와 같이 국내에 보고된 일본 대학의 교양교육에 관련한 연구에서는 대강화가 이루어진 시기에 주목한 것들이 대부분이며, 대강화 이후의 교양교육이 어떻게 변화되어 가는지를 대해서는 논의를 찾아보기가 어렵다. 대강화 실시 이후 나타나게 된 가장 커다란 변화라고 할 수 있는 일본 대학의 교양부 폐지와 그에 따른 전학출동체제가 등장하게 된 배경과 이후의 전개 과정에 대해 주목할 필요가 있을 것이다. 이를 통해, 한국와 일본 대학이 직면한 문제점들을 파악하면서, 최근 한국 대학에서 시도되고 있는 개혁의 움직임들에 시사점을 제공해보려고 한다.

したものとできなかったもの-」『IDE 現代の高等教育』610, pp.9-15. 羽田貴史(2016)「大学における教養教育の過去・現在・未来」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』2, pp.47-60.

6) 전후 일본의 신제대학(新制大学)은 미국의 일반교육을 도입했지만, 그에 대한 개념을 충분히 이해하지 못한 채 일반교양교육을 실시해 온 점과 일반교육을 담당하는 교원에 대한 차별적인 대학 내 조직이 문제였음을 지적하고 있다.

7) 김재복(1986)은 일본 대학의 성립과정과 특수성에 주목하여 전후 대학의 개혁 가운데 교양교육 과정의 문제점과 개선 방향을 살펴봤다(「일본 대학의 교양교육과정에 관한 고찰」『논문집』 20(1), 인천교육대학교, pp.185-213). 김용덕(1996)은 일본 대학의 설립 계기가 서양 학문을 익혀 국가의 문명개화와 부국강병에 이바지하려는 수요에서 비롯되었음을 지적하면서 국가의 목표에 부응하는 목적과 대학의 본질 추구 간에 갈등으로 인한 모순이 있었음을 지적했다(「일본의 대학교육」『한국사시민강좌』 18, 일조각, pp.190-204). 이향철(2000)은 일본 대학의 교양주의와 교양교육의 전개 과정에 주목하면서, 교양의 복권을 통해 대학교육의 혼미한 상태를 극복하는 시도로서 도쿄대학의 사례를 살펴봤다(「일본대학의 교양교육」『인문사회과학논문집』 29, 광운대 인문사회과학연구소, pp.97-112). 이정옥(2015)은 한국 교양교육이 유럽의 교양교육을 피상적으로 모방한 근대 초기 일본식 교양교육을 도입하고 해방 이후 미국식 교양교육의 외피를 수입했다고 지적하며, 교양교육 수용의 역사가 낳은 식민성의 토대에 기인한 한국 교양교육의 문제 해결을 위해 우리 교육 실정에 맞는 새로운 교양교육을 정립할 것을 주장했다(「일본식 '교양교육'과 미국식 교양교육의 수용과정」『교양교육연구』 9(3), 한국교양교육학회, pp.11-39). 김경희(2021)는 전후 형성된 신제대학에서 교양교육이 온전히 정착하지 못한 배경을 중심으로 신제대학의 교양교육의 형성과 전개 과정에 대해 살펴보면서, 어떠한 구조적 문제들이 존재했는지에 대해 비판적 검토를 시도하였다(「전후 일본 대학의 교양교육 도입과 전개에 관한 연구」『일본어문학』 91, 한국일본어문학회, pp.275-293).

8) 성혜경(2001)은 1991년 대학설치기준의 개정으로 교양교육이 대학 자율에 맡겨졌지만, 결과적으로는 교양교육 경시로 이어지며 일종의 '아노미' 상태에 빠졌다고 지적하면서, 일본 대학이 교양교육의 위기를 맞은 가운데 교양교육의 체제와 내용을 전면적으로 개혁한 도쿄대학의 사례를 소개하였다(「일본 대학의 교양교육 개혁 : 도쿄대학의 사례」『인문논총』8, pp.253-270). 현경석(2007)은 대학설치기준의 대강화 이후 교양부의 폐지로 교양교육이 침체되고 부실화될 우려가 있었으나 교양교육과 전공교육의 유기적 연계와 활성화 노력이 지속되고 있는 점을 국내 대학에 시사점으로 제시하였다(「일본 대학교육의 개혁 동향: 학부교육을 중심으로」『대학교육』149, 한국대학교육협의회, pp.106-117). 한예원(2017)은 일본 대학교육의 위기 감지에 따른 개혁의 방향을 소개하며, 여러 대학에서 추진하고 있는 융합형 교양교육의 사례를 살펴보고 있다(「일본의 대학교육 개혁 방향; 교양교육을 중심으로」『대학교육』196, 한국대학교육협의회, pp.18-27). 이정연(2017)은 일본 국립대학 교양교육의 변천을 소개한 후 도쿄대학의 교양교육을 통해 새로운 교양을 구축하려는 움직임에 주목하였다(「일본 국립대학의 교양교육; 도쿄대학을 중심으로」『대학교육』196, 한국대학교육협의회, pp.34-39). 김경희(2022)는 도쿄대학이 실천하고 있는 교양교육 중심의 교육과정을 조사하여 분석 고찰을 통해, 도쿄대학의 교양교육 모델인 '후기 교양교육' 과정을 추진하게 된 배경과 커리큘럼 및 이수 과정을 조사하여 보고하였다(「일본 대학의 후기교양교육 실태조사 연구」『교양교육연구』16(1), 한국교양교육학회, pp.61-72.).

2. 대강화(大綱化) 이후 교양교육의 변화

일본 대학에 전학출동체제가 등장하게 된 배경에는 대학의 교양교양을 담당하는 교양부가 해체되면서이다. 그 교양부가 해체된 데에는 1990년대 이래 일본의 대학개혁을 주도한 대학심의회[9]의 답신이 큰 영향을 끼쳤다. 일본 대학 교육과정에 가장 커다란 변화를 가져온 것이 1991년 7월에 실시된 대학설치기준의 대강화[10]이다. 이것을 살펴보기 위해서는 같은 해 2월에 제출된 대학심의회의 답신「대학교육의 개선에 대하여」(1991.2)[11]를 살펴볼 필요가 있다. 답신 내용의 큰 골자는 1956년에 제정된 대학설치기준을 간소화하여 각 대학이 다양하고 특색 있는 커리큘럼을 설계하도록 수업과목과 졸업요건, 교원조직 등에 대한 대학설립기준 규정을 탄력적으로 운영할 수 있게 한 것이다.

대학설치기준의 완화에 대한 주요 내용은 수업과목(일반교육, 전공교육, 외국어, 보건체육)의 구분을 폐지하는 것과 대학 졸업요건의 총 단위 수(124학점 이상)만을 규정하고, 각 과목구분별 최저이수 단위 수를 폐지하는 것, 과목별 필요한 전임교수 수 산정 폐지, 전임교원과 겸임교원의 비율 제한 폐지, 수업별 학점 계산방식 등을 각 대학에서 탄력적으로 정하도록 한 것이었다. 이에 대학의 자체 점검 및 평가 시스템을 도입하여, 각 대학이 스스로의 책임 하에 교육연구의 지속적인 개선을 도모하도록 유도하기 위함이었다. 이 답신에 의거 같은 해 7월에 대학설치기준의 대강화가 시행되게 된 것이다. 이러한 대학설치기준의 완화와 대학의 자기평가 시스템 도입은 대학에 커다란 변화를 가져오게 되었다. 그것은 정부가 대학개혁을 주도한다기보다는 대학이 스스로 개혁을 할 수 있도록 여건을 마련해주고 그러한 분위기를 유도하는 조치라고 볼 수 있다. 그러면서도 대학에 자율성이 마냥 주어졌다기보다는 그러한 자율성에 대한 책임을 대학이 지도록 한 측면이 있다.

대강화 정책은 각 대학의 자립화를 촉구한다는 의미에서는 효과적이었다고 할 수 있지만, 그 반면 예상하지 못했던 부작용도 크게 나타났다. 가장 심각한 것은 이른바 대학에 전공교육과 교양교육의 구분이 없어지게 되면서 교양부가 축소되거나 아예 해체되어버린 것이다.[12]

처음부터 문부성의 대강화 정책 의도에 교양교육을 축소하려는 의도가 있었던 것은 아니다. 위에서 살펴본 2월의 대학심의회 답신에 따르면, "대학은 학부 및 학과, 과정 등의 교육 목적을 달성하도록 필요한 수업과목을 체계적으로 편성하고, 이를 위해 폭넓고 깊이 있는 교양과 종합적인 판단력, 풍요로운 인간성의 함양을 배려할 것"[13]을 요구하고 있다. 즉, 일반교양 교육의 이념과 목표를 진지하게 검토하여 대학의 전체 교육과정 속에서 실현해갈 수 있도록 대학 조직 구성에 자율성을 부여한 것이다. 그러나 대학들은 교양교육 커리큘럼의 축소를 통해 오히려 전공교육을 충실히 해가려는 방향으로 결정하였다. 그 결과 담당 기구인 교양부를 해체하고 소속 교원의 정리해고 및 소속 이동이 발생하면서 국립대학을 중심으로 교양교육 과정이 붕괴하는 사태를 초래하게 되었다. 대강화 실시 이후 교양부가 설치되어 있던 32개 대학 중 도쿄의과치과대학(東京医科歯科大学)의 한 곳을 제외한 모든 대학의 교양부가 폐지되었다.[14] 이것은

---

9) 일본의 대학평가는 1947년 공포된 학교교육법(学校教育法)에 따라 문부성이 정한 설치기준 준수를 의무화하고, 문부성은 심의기구에 자문하도록 되어 있다. '임시교육심의회(1984.8-1987.8)'에 이어, 1987년 9월에 발족한 '대학심의회'는 대학정책에 대한 문부대신의 자문에 '답신'을 제출하여 정책을 권고할 수 있는 권한을 가지고 있었으며 2000년 12월까지 존속했다. 그 후로는 문부성과 과학기술청이 통합되어 문부과학성이 출범하면서 생겨난 '중앙교육심의회'(2001.1-현재) 대학분과회로 기능이 이어졌다.

10) 1991년 '대학설치기준의 대강화' 이전 일본 대학에서는 학부교육이 전공교육과 일반교양교육으로 구분되어 해당하는 과목들이 명확히 나뉘어 있었고, 전공교육과 교양교육을 담당하는 교원의 신분에도 격차가 존재했다(요시다 아야, 2002, 2006a, 2006b, 2013, 2019). 신제대학 출범 시기부터 전공교육은 학부에서 담당한 데 비해, 일반교양 교육은 '교양과' 혹은 '교양부국'에서 담당하는 체제로서 '인문・사회・자연・외국어・체육'의 5개 과목으로 구성되었다.

11) 1991년 2월 8일에 제출된 대학심의회의 답신은 모두 5개였다.「학위제도의 재검토 및 대학원 평가에 대하여」「대학교육의 개선에 대하여」「단기대학 교육의 개선에 대하여」「고등 전문학교 교육의 개선에 대하여」「학위수여기관 설립에 대하여」의 가운데,「대학교육의 개선에 대하여」에 대해 살펴본다. 문부과학성 정책 심의회(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/attach/1411733.htm)

12) 전국 80여 개 이상의 국립대학에서 교양부・교양학부가 남은 곳은 사이타마대학(埼玉大学)・도쿄의과치과대학(東京医科歯科大学)・도쿄대학(東京大学)의 세 곳뿐이었다.

13) 大学審議会(1991)「大学教育の改善について」(答申)平成3年2月8日,「大学設置基準等及び学位規則の改正について」(答申)平成3年5月17日 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/attach/1411733.htm

일본 대학의 구성원들이 일반교양 교육의 필요성과 역할을 제대로 이해하지 못했다는 것을 여실히 보여주는 점이라고 할 수 있다.

대학설치기준의 대강화 이후 교양부가 해체된 대학에서 전공교육과 교양교육의 구분이 없어졌지만, 교양교육의 필요성은 더욱 요구되었다.[15] 외부적인 요인으로 보면, 저출산과 더불어 18세 인구의 감소 및 대학의 신설 등으로 대학교육은 더 이상 고등교육의 영역에 머무르지 않고 대학의 대중화 시대에 따른 보편화 단계에 이르게 된 것이다. 대학이 중등 교육이나 고등학교 교육을 충분히 받지 못하고 입학하는 학생들의 보충 교육을 담당해야 하는 상황에 놓이게 되었다. 그로 인해 '전학교육(全学教育)'을 통해 교양교육을 실시하는 대학이 많아지게 된다. 이른바 '전학출동체제'로서, 대학의 모든 교원이 전 학부의 학생들을 대상으로 하는 기초교육과목에 참여하는 체제가 등장하게 된다.

3. 전학출동체제(全学出動体制)의 도입과 교양교육의 전개

1991년 대학설치기준의 대강화 이후 교양부가 폐지됨에 따라 교양교육을 담당했던 교원들의 분리 배치가 일어났다. 해체된 교양부 소속 교원들이 다른 학부나 새로 설치된 학부로 이동하면서 새로운 체제하에서 교양교육을 실시하게 된 것이다. 이것은 정부의 주도로 이루어진 것은 아니다. 교양부 폐지 이후에 어떤 체제로 실시할 것인지는 각 대학의 판단에 맡겨졌다고 보인다.

교양부 소속 교원들은 문리학부나 교육학부를 중심으로 분리 배치되거나 각 학부로 소속이 변경되었다. 요시다(2022)[16]에 따르면, 소속 교원들의 이동에는 크게 세 가지 방법이 동원되었다. 첫 번째는 교양부 교원 규모를 모체로 신설 학부(연구과)를 설치하는 방법이었다. 대규모 국립대학을 중심으로 12개 학부가 인가되었다. 두 번째는 기존 학부에 분산 소속되는 방식으로, 주로 문학 계열 학부, 뒤를 이어 교육학부 및 이학부로 이동이 이루어졌다. 세 번째는 교원의 전공과 아예 다른 학부로 이동하는 형태이다. 대체로 사립대학의 경우에는 이전부터도 해당 학부를 전공하지 않은 교원을 일반교육 교원으로 배정해 왔던 점을 고려하면 어느 정도 예상이 가능한 방식이라고 할 수 있다.

신제대학 형성 시기부터 교양교육을 담당했던 교원들에 대한 신분 차별이 지적되었고, 그 교원들이 어느 특정한 학부에 소속이 된 것이 아닌 상황에서는 대학의 교양교육을 어느 하나의 학부에 일임하는 체제로는 갈 수 없었을 것이다. 그렇기에 대학 교원 모두가 교양교육에 참여하게 되는 상황이 전개되었다고 볼 수 있다. 요시다(2013)에 따르면, "(교양부) 교원들이 이동한 결과, 국립, 사립 모두 약 절반 정도가 '학부의 대표자들로 구성된 전학위원회(全学委員会) 등을 통한 학부별 수업 담당'이라는 전학출동방식을 채택하여 교양교육을 실시하게 되었다(국립 48.8%, 사립 42.6%)"라고 한다.[17] 더욱이 교양부 폐지와 함께 설치된 '대학교육센터' 등이 교양교육을 책임지고 있는 경우가 42%에 달했다. 두 방식을 합하면 국립대의 교양교육 실시방식은 90%를 차지하게 되는 셈이 된다. 대학에서 교육을 실시하는 담당 조직이 없어지고 교원이 여러 학부로 이동했을 때, 교양교육을 실시하는 체제를 어떻게 유지할 것인가는 각 대학의 판단에 맡겨졌다고 할 수 있다.

---

14) 전국 80여 개 이상의 국립대학에서 교양부・교양학부가 남은 곳은 사이타마대학(埼玉大学)・도쿄의과치과대학(東京医科歯科大学)・도쿄대학(東京大学)의 세 곳뿐이었다.

15) 교양교육의 축소는 학생들의 전문교육 이수에도 적지 않은 영향을 미치게 된다. 대강화로 인해 기존에 필수로 이수해야 했던 인문과학·사회과학·자연과학 영역 이수에 대한 경계가 없어진 가운데 수강인원이 적은 학문영역이 폐지되면서 교양과목 수 자체가 축소되었다. 그러자 학생들은 점차 자신들의 흥미 위주로 과목을 선택하게 되어 체계적인 전문교육이 어려워진 것이다. 전문교육 가운데 난해하고 흥미를 얻지 못하는 과목은 외면당하는 현상이 나타나면서, 전문교육의 위기 상황을 초래하기에 이르렀다. 학생들의 교양교육 축소가 전문교육의 위기로까지 이어지는 상황이 되자 '대학심의회'는 1998년 「21세기의 대학상과 이후의 개혁방안에 대하여」라는 답신을 발표하면서 교양교육의 중요성을 지적하고 일본 대학에 교양교육과 전문교육의 유기적 연결을 확보할 것을 요구하였다. 2002년 2월 21일 '중앙교육심의회'는 문부과학대신에게 「새로운 시대의 교양교육 본연의 모습에 대하여」라는 답신을 통해 교양교육의 정상화를 요구하게 된다. 주요 내용은 대강화 이후 전문교육을 중시해 온 학부에 폭넓은 교양교육을 실시하도록 전환을 촉구하는 것으로, '교양교육의 충실은 불가피하며, 질 높은 교육을 할 수 없는 대학은 도태된다'는 엄중한 문구로 경고하고 있다. 또한 단순히 이전 교양교육으로의 회귀를 요구하는 것이 아닌 급격한 사회 변화에 대응할 수 있는 인재 육성을 위해 전문분야의 경계를 넘어 공통으로 요구되는 지식과 사고력을 구축하는 새로운 시대에 부응하는 교양교육에 대한 모색을 요구하는 것이었다.

16) 吉田文. (2022). 日本における共用教育担当組織の新動向. 2022 한국교양기초교육원 국제교양교육포럼. 63-74.

17) 吉田文. (2013). 大学と教養教育ー戦後日本における模索ー. 岩波書店. 255.

4. 전학체제에 따른 교양교육의 책임 소재

전학체제가 실시되었다고 해서 교양교육의 문제가 해소된 것은 아니다. 전학체제 속에서 생겨난 교양교육센터 등에 소속된 교원들은 여전히 문제를 안고 있음을 살펴볼 수 있다. 나카타니 히로유키(中谷博幸)가 보고[18]한 가가와대학(香川大学)의 사례를 보면, 대학설치기준의 대강화에 의해 가가와대학에서는 1995년에 일반교육부가 폐지되었다. 그리고는 '4년간 일관적으로 교육한다는 관점에서 전공학부의 특성을 살린 교양교육을 실시하는' 방침이 세워지고, 실시하는 주체로서 '교양교육위원회'가 조직되었다. 인문・사회・자연과학 세 계열의 공통과목, 새롭게 학제적으로 융합한 주제과목, 교양세미나, 외국어 과목, 건강 스포츠 과목의 새롭게 구분한 커리큘럼이 만들어졌다. 이어 2000년에는 "지역에 뿌리를 두고 세계와 호흡하는 실천적 과제 탐구의 능력 육성"을 대학 전체의 교육이념으로 삼아 전공교육 과목과 교양교육 과목의 구분을 없앴다. 전체 학생을 대상으로 개설하는 '전학공통과목'과 각 학부의 학생들을 대상으로 개설하는 '학부개설과목'으로 변경하여 4년간의 교육과정 속에서 유기적으로 관계하면서 교육을 실시하기로 한 것이다. 이를 실천하기 위해 모든 교원이 2년에 한 번씩 전학공통과목을 담당하는 '전학출동체제'가 실시되었다.

그러나 '교양교육위원회'가 주도한 전학출동체제로부터 여러 문제점이 지적되었다. 첫째는 교양교육위원의 교체에 따른 연속성 결여와 커리큘럼 편성과 그 실시에 대한 책임 주체가 애매했다는 점이다. 둘째는 지속적인 대학교육에 관한 조사 연구가 충분하지 못했다는 점, 셋째는 대학 전체 교원들이 교양교육을 담당한다는 것에 대한 인식이 결여됐다는 점이다. 그 문제점을 해결하기 위해 2002년 4월에는 '교양교육위원회' 조직을 폐지하고, '대학교육개발센터'를 설치했다. 지적된 문제점에 대해서는 전학공통교육에 관련한 커리큘럼 편성 권한과 수업담당 교원의 선임권을 확보하여 커리큘럼을 적절히 실시하도록 책임을 지는 공통교육부를 신설했다. 두 번째 지적에 대해서는 장기적인 전망이 가능하도록 대학교육에 관한 조사 연구 및 커리큘럼 개혁, 교수법 개발 등을 담당하는 조사연구부를 설치했다. 세 번째는 23개의 과목영역을 설계하여 전학 교원이 어느 한 영역에는 속하도록 하여, 학문영역에 관련한 과목을 학부에서 제공하지 않고, 과목 영역에서 제공하는 것으로 변경하였다.

그러나 가가와대학의 사례뿐만 아니라 다른 국립대학의 경우에 전학체제라고 해도 전학교육에 전혀 참여하지 않는 교원이 존재하고 있기에 모든 교원이 교양교육을 균등하게 부담하고 있는가 하면 반드시 그렇다고 할 수 없다는 측면이 엿보인다. 전학체제 속에서 교양교육을 담당하는 '대학교육개발센터'와 같은 기관에 전임교원을 어느 정도 배치하는가에 대한 문제와 전임교원이라고 하더라도 대학의 재정이 아닌 정부의 재정에 의해 배치된 교원에게 연구의 환경이 제대로 주어지기보다는 교육과 학생 지원에 대한 기능이 더욱 요구되는 현실적인 문제가 제기되는 상황이기 때문이다.

5. 결론을 대신하며

대학설치기준의 대강화를 통해 대학의 자율화를 주도한 대학심의회에서는 대학의 개성을 살린 전공교육과 교양 교육이 유기적으로 연계하면서 시대의 변화에 따른 대처를 바라는 기대가 있었다. 그러나 실제로 일본의 대학은 전공교육 중심의 4년제 학부 교육이 더욱 강화되는 방향으로 치닫게 되면서 교양교육을 폐지하기에 이르렀다. 일반교육과정과 교양부가 해체된 이후에는 '교양교육'이라는 이름으로 일반교육에 해당하는 부분의 정비와 강화의 필요성이 제기되기도 하였다. 그러나, 교양이란 무엇인가, 교양교육을 어떻게 실편할 것인가에 대한 충분한 논의가 없이 '전학출동체제'에 의한 새롭고도 이질적인 교양교육의 방식이 대학에 도입되게 된 배경이 엿보인다. 대학의 모든 교원이 균등하게 교육에 참여한다는 전학교육의 이념과 실제 사이에는 괴리가 있어 보인다. 최근 한국의 대학이 직면해 있는 문제 해결과 대안 마련을 논의하기 위해 일본의 사례를 주의 깊게 살펴볼 필요가 있을 것이다.

---

18) 中谷博幸. (2007). 全学共通教育の問題点と方向性. 香川大学教育研究. 02-10.

참고문헌

김용덕. (1996). 일본의 대학교육. 한국사 시민강좌. 18. 일조각, 190-204.

김재복. (1986). 일본 대학의 교양교육과정에 관한 고찰. 논문집. 20(1). 인천교육대학교. 185-213.

성혜경. (2001). 일본 대학의 교양교육 개혁 : 도쿄대학의 사례. 인문논총. 8. 253-270.

이정연. (2017). 일본 국립대학의 교양교육; 도쿄대학을 중심으로. 대학교육. 196. 한국대학교육협의회. 34-39.

이정옥. (2015). 일본식 '교양교육'과 미국식 교양교육의 수용과정. 교양교육연구. 9(3). 한국교양교육학회. 11-39.

이향철. (2000). 일본대학의 교양교육. 인문사회과학논문집. 29. 광운대 인문사회과학연구소. 97-112.

한예원. (2017). 일본의 대학교육 개혁 방향; 교양교육을 중심으로. 대학교육. 196. 한국대학교육협의회. 18-27.

현경석. (2007). 일본 대학교육의 개혁 동향: 학부교육을 중심으로. 대학교육. 149. 한국대학교육협의회. 106-117.

田中文憲. (2015). 日本的教養(2)-教養教育をめぐって-. 奈良大学紀要. 43. 奈良大学. 1-22.

中谷博幸. (2007). 全学共通教育の問題点と方向性. 香川大学教育研究. 02-10.

羽田貴史. (2016). 大学における教養教育の過去・現在・未来. 東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要. 2. 47-60.

吉田文. (2002). 教養部の形成と解体-教員の配属の視点から-. 国立学校財務センター研究報告. 6. 61-80.

_____. (2006a). 教養教育と専門教育意の葛藤. 日中高等教育新時代・高等教育研究叢書. 88. 広島大学高等教育研究開発センター. 5-13.

_____. (2006b). 教養教育と一般教育の矛盾と乖離：大綱化以降の学士課程カリキュラムの改革. 高等教育ジャーナル. 14. 21-28.

_____. (2013). 大学と教養教育-戦後日本における模索-. 岩波書店.

_____. (2019). 日本の一般教育・教養教育-導入したものとできなかったもの-」. IDE 現代の高等教育. 610. 9-15.

_____. (2022). 日本における共用教育担当組織の新動向. 2022 한국교양기초교육원 국제교양교육포럼. 63-74.

大学審議会(1991)「大学教育の改善について」(答申) 平成3年2月8日, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/gijiroku/attach/1411733.htm

토론문

홍창유(국립부경대학교)

교양교육은 대학교육의 핵심 요소로서, 학생들이 다양한 학문 분야를 탐구하고, 폭넓은 지식을 습득하며, 비판적 사고력과 창의적 사고력을 기르는 데 중요한 역할을 한다. 그러나 일본의 대학에서는 교양교육과 교양교원들에 대한 인식이 충분히 높지 않다는 문제가 제기되고 있다.

일본의 대학에서는 2차 세계대전 후 새롭게 부상한 전공을 중심으로 하는 학부 소속 교원들과 교양교육을 담당하는 교원 간에 신분 차별이 존재했다. 이러한 차별적 시선은 교양부 소속 교원들이 각 학과나 단과대, 혹은 학과 소속의 교원으로 이동하면서 일정 부분 해소되었지만, 고등 교육을 실시하는 주체로서의 역할에는 여전히 변화가 필요하다.

일본의 교양교육 시스템은 여러 가지 문제점을 안고 있다. 이공계열을 중심으로 한 산업중심 경제 개발로 인해 교양교육의 영역이 축소되어 학생들이 취업이 잘 되는 실용 분야 전문교육에만 집중하게 되었다. 취업만을 강조하면서, 본질적 대학 교육의 품질이 저하되는 문제, 일부 교원들이 교양교육에 참여하지 않아 모든 교원이 교양교육을 균등하게 부담하지 못하는 문제, 교양교육위원의 빈번한 교체로 인한 연속성 결여와 학문의 토대를 만드는 커리큘럼 편성에 대한 책임 주체의 애매함, 그리고 교양교육과 전문교육의 유기적 연결 부재 등이 발생했다.

이러한 문제점들을 해결하기 위해 일본의 대학교에서는 전학체제를 도입하였다. 이 시스템은 전공 교육과 교양 교육을 구분하지 않고, 모든 교원이 교양 교육에 참여하는 교육 시스템으로, 교양 교육의 중요성을 강조하고 교원 간의 교육 역할을 분담하는데 목적을 둔다. 그러나, 이러한 노력에도 불구하고 교양교육과 교양교원들에 대한 사회적 그리고 대학 교육 차원에서의 인식을 높이기 위해서는 추가적인 연구가 필요하다. 교양교육의 개념 및 범위에 대한 인식을 분석하고, 교양교육에 대한 학생 만족도를 조사하며, 교양교육과정의 개선 요구도를 분석하고, 대학 교양교육에서의 사회적 실천에 관한 사례 연구를 수행하는 등의 연구가 진행되어야 한다.

이러한 연구를 통해 교양교육과 교양교원들에 대한 사회적 그리고 대학 교육 차원에서의 인식을 높일 수 있을 것이다. 이는 교양교육의 품질 향상과 교육의 효과를 높이는 데 기여할 수 있다. 이러한 노력이 교양교육의 가치를 인정하고, 교양교육을 통해 학생들이 폭넓은 지식과 다양한 관점을 갖출 수 있도록 하는 데 중요한 역할을 할 것이다.

한국의 교양교육은 지식 습득에 집중되어 있고, 특히 취업과 관련된 분야나 인기 있는 분야에만 초점을 맞추는 경향이 있다. 이러한 상황은 학생들이 폭넓은 지식을 습득하고 다양한 관점을 이해하는 데 어려움을 겪게 만들 수 있다. 이 문제를 극복하기 위해 몇 가지 방안이 제안한다. 첫째, 교양교육이 단순히 취업을 위한 수단이 아니라, 학생 개개인의 인문사회적인 기초 소양의 개발을 추구해야 한다는 인식을 강화해야 한다. 둘째, 대학 교육 내 핵심역량 모델의 트렌드를 반영한 교육 프레임워크를 구축해야 한다. 이는 인성, 지성, 역량이 균형있게 융합된 교육 체험 및 학습 경험을 보편화하는 데 도움이 될 것이다. 셋째, 기본 소양을 다루는 도서의 인기가 없는 문제를 해결하기 위해서는 독서 문화를 활성화하는 데 노력이 필요하다. 이를 위해 대학내에서는 책읽기 운동을 장려하고, 독서 클럽을 운영하거나, 독서 경진대회를 개최하는 등 다양한 방법을 모색할 수 있다. 넷째, 교육과정을 다양화하여 학생들이 자신의 흥미와 적성에 맞는 교양 과목을 선택할 수 있도록 해야 한다. 이를 통해 학생들이 교양교육에 대한 흥미를 느끼고, 다양한 학문 분야에 대한 이해를 높일 수 있다. 자유전공을 도입하고 있는 한국의 대학 교육 안에서, 이러한 방안들이 한국의 교양교육 시스템의 개선에 기여할 수 있을 것이다.

한국교양교육학회 제12대 임원단

□ 한국교양교육학회 자문위원

이름	소속	이메일
민경찬	연세대학교	kcmin@yonsei.ac.kr
손동현	우송대학교	dhson@wsu.ac.kr
임현진	서울대학교	hclim@snu.ac.kr
김순임	전남대학교	sunim@jnu.ac.kr
윤우섭	경희대학교	yoonwo@khu.ac.kr
홍성기	아주대학교	ajouphil@ajou.ac.kr
유홍준	성균관대학교	yhjcti@skku.edu
박일우	계명대학교	ilwoo@kmu.ac.kr
박정하	성균관대학교	pjhy80@skku.edu
임선애	대구가톨릭대학교	theresa108@cu.ac.kr
홍석민	연세대학교	ssmhong@yonsei.ac.kr

□ 한국교양교육학회 제12대 임원진

위원회	직위	이름	소속	이메일
학 회 장	회장	정인모	부산대학교	jim@pusan.ac.kr
학술조직	부회장	김경아	숙명여자대학교	kakim@sookmyung.ac.kr
	부회장	김혜영	한국체육대학교	hykim@knsu.ac.kr
	부회장	최예정	호서대학교	yjchoi@hoseo.edu
	부회장	권준원	동아방송예술대학교	kwon1020@dima.ac.kr
	위원	강성배	동국대학교	sbkang@dongguk.ac.kr
	위원	김민수	동서울대학교	mskim@du.ac.kr
	위원	박기홍	충북대학교	khpark@chungbuk.ac.kr
	위원	이은혜	경희대학교	grace-01@khu.ac.kr
	위원	전종희	국립강릉원주대학교	jeon2080@hanmail.net
	위원	조문기	숭실대학교	poletopole@ssu.ac.kr
	위원	최성호	경기대학교	finechoi@kyonggi.ac.kr
	위원	최현철	중앙대학교	choihc71@cau.ac.kr
	위원	한금윤	삼육대학교	waterflow68@syu.ac.kr
학술진흥	부회장	윤혜경	동의대학교	hgyoon@deu.ac.kr
	부회장	조혜경	대구대학교	apriori30@daegu.ac.kr
	부회장	최선경	가톨릭대학교	seonkyung@catholic.ac.kr
	위원	김기봉	경기대학교	nowtime21@kyonggi.ac.kr
	위원	김성희	동의대학교	sh.kim@deu.ac.kr
	위원	김용하	동의대학교	yonghablue@naver.com
	위원	김인영	위덕대학교	iykim@uu.ac.kr
	위원	박병철	부산외국어대학교	bcpark@bufs.ac.kr
	위원	박주연	덕성여자대학교	juyeonpark@duksung.ac.kr
	위원	신종호	아주대학교	jayshin@ajou.ac.kr
	위원	정원섭	경남대학교	wonsupj@kyungnam.ac.kr

위원회	직위	이름	소속	이메일
국제협력	부회장	김경희	한국외국어대학교	khkim@scnu.ac.kr
	위원	박혜정	연세대학교	heyjourneypark@gmail.com
	위원	신의선	가톨릭대학교	gooddone@naver.com
	간사	백현미	한국외국어대학교	baekhm@hufs.ac.kr
총 무	총무이사	박준범	경남대학교	koreantea@hanmail.net
	총무간사	김지웅	대구가톨릭대학교	Jsm20213@gmail.com
	재무이사	임지원	우송대학교	ji10321@naver.com
	재무간사	이규일	전남대학교	yahoo@naver.com
감 사	감사	송하석	아주대학교	hasong@ajou.ac.kr
	감사	박성미	동서대학교	psm1994@dongseo.ac.kr
편 집	위원장	한수영	중앙대학교	hangang331@cau.ac.kr
	부위원장	류찬열	중앙대학교	lcyjina@daum.net
	부위원장	서정혁	숙명여자대학교	seocrates@sookmyung.ac.kr
	부위원장	이지용	경상국립대학교	logos@gnu.ac.kr
	부위원장	홍성연	아주대학교	hsy06@ajou.ac.kr
	위원	고철기	연세대학교	kochulki@yonsei.ac.kr
	위원	김완섭	숭실대학교	wskim92@ssu.ac.kr
	위원	김혜숙	서울여자대학교	shskim@swu.ac.kr
	위원	박주병	강원대학교	theogeo@kangwon.ac.kr
	위원	배성아	호서대학교	sungabae@gmail.com
	위원	변수연	부산외국어대학교	sybyoun@bufs.ac.kr
	위원	손민정	한국교원대학교	mjson@knue.ac.kr
	위원	손의성	연세대학교	esohn@yonsei.ac.kr
	위원	신영헌	한성대학교	yhshin@hansung.ac.kr
	위원	안미영	건국대학교	miyoungahn@daum.net
	위원	안지연	아주대학교	ahnjiyoun@ajou.ac.kr
	위원	안현효	대구대학교	harryahn65@gmail.com
	위원	윤주한	대구대학교	aesthetics@daegu.ac.kr
	위원	이경희	이화여자대학교	leekh@ewha.ac.kr
	위원	이윤빈	덕성여자대학교	adsumn@naver.com
	위원	이 정	한국외국어대학교	jung.lee@hufs.ac.kr
	위원	이현옥	강원대학교	holee@kangwon.ac.kr
	위원	정병기	영남대학교	byungkee@ynu.ac.kr
	위원	조은희	조선대학교	ehcho@chosun.ac.kr
	위원	최윤경	중앙대학교	ruederome@cau.ac.kr
	위원	홍인숙	홍익대학교	hongis0206@hongik.ac.kr
	위원	홍수진	우석대학교	anne722@woosuk.ac.kr
	간사	안예림	중앙대학교	ahnyrim@gmail.com
	간사(영문편집)	Brian Calanchie	배재대학교	bpcalanchie@gmail.com
연구윤리	위원장	윤승준	단국대학교	yoonsj@dankook.ac.kr
	위원	김 경	부산대학교	kimlex@pnu.ac.kr
	위원	김동민	성균관대학교	dminkim@skku.edu
	위원	나정은	연세대학교	jenah@yonsei.ac.kr
	위원	박선영	서울신학대학교	moolsori34@hanmail.net

위원회	직위	이름	소속	이메일
연구윤리	위원	박현희	서울대학교	dagamo2@snu.ac.kr
	위원	방담이	가톨릭대학교	bangdami@catholic.ac.kr
	위원	이상헌	서강대학교	shrheey@naver.com
	위원	황은경	아주대학교	seed25@ajou.ac.kr
선거관리	위원	김남미	홍익대학교	leedaul@hongik.ac.kr
	위원	엄성원	차의과대학교	edumail@hanmail.net
	위원	남진숙	동국대학교	jindog1@hanmail.net
홍 보	위원장	이효숙	건국대학교	qhaso75@kku.ac.kr
	위원	권영애	건국대학교	herayaa@kku.ac.kr
	위원	김선영	경남대학교	sunyoungkim0707@gmail.com
	위원	박혜진	건국대학교	phj4858@kku.ac.kr
	위원	이평전	서원대학교	pyeoung2@hanmail.net
기관협력	상임이사	차봉준	숭실대학교	ssudcbj@ssu.ac.kr
지역이사	서울	구자황	숙명여자대학교	pakua@sookmyung.ac.kr
		김지영	서강대학교	jy9855@gmail.com
		노유선	서울대학교	ysnoh@snu.ac.kr
	경기	이준태	경희대학교	jtlee@khu.ac.kr
		이지성	루터대학교	leejs@ltu.ac.kr
		조경덕	평택대학교	oldjacob@ptu.ac.kr
	강원	이영애	한라대학교	youngaeyi@halla.ac.kr
		여은정	국립강릉원주대학교	yeojung@gwnu.ac.kr
	충청	심혜령	배재대학교	shimhr@pcu.ac.kr
		유 리	국립공주대학교	yuri2020@kongju.ac.kr
	영남	김혜윤	창신대학교	hykim@cs.ac.kr
		노은주	경운대학교	nonolita@ikw.ac.kr
		이정기	고신대학교	ljkmos@hanmail.net
	호남	김현정	전남대학교	hjkim@scnu.ac.kr
		박지윤	우석대학교	expert@ewhain.net
	제주	이명곤	제주대학교	boscolee@jejunu.ac.kr

전국대학교양교육협의회

□ 전국대학교양교육협의회 현황

단 체 명	전국대학교양교육협의회	설립년도	2001	회원규모	123개교
주 소	(06978) 서울특별시 동작구 상도로 369, 숭실대학교 베어드교양대학(진리관 207호)				
전 화	02-820-0723	팩 스	02-815-5652		
설립목적	전국 대학 교양교육 담당 기관의 자율적인 협의와 정책 제안, 상호간의 정보 공유, 연구개발지원 업무 협조를 통한 대학 교양교육의 건전한 발전 도모				
회원자격	매년 초 신청을 받아 1년간 회원자격 보유				

□ 2024 제13대 전국대학교양교육협의회 상임집행이사회

NO	구분	대학명	기구명	직위	성명
1	회 장	숭실대학교	베어드교양대학	학 장	차봉준
2	부회장	건양대학교	휴머니티칼리지	학 장	박은희
3	부회장	세명대학교	교 양 대 학	학 장	김상현
4	부회장	순천대학교	교 양 교 육 원	원 장	손승남
5	부회장	아주대학교	다산학부대학	학 장	박상규
6	부회장	제주대학교	교 양 교 육 원	원 장	고창열
7	부회장	창신대학교	카리스교양대학	학 장	김혜윤
8	부회장	한라대학교	운곡교양교육원	원 장	이영애
9	감 사	경기대학교	진성애교양대학	학 장	최성호
10	감 사	경운대학교	벽강교양대학	학 장	노은주
11	총무이사	위덕대학교		교 수	김인영
12	당연직이사	한국교양교육학회(부산대학교)		학회장	정인모
13	당연직이사	한국교양기초교육원(서울여자대학교)		원 장	이재성

□ 2024 제13대 전국대학교양교육협의회 이사교

NO	구분	대학명	기구명	직위	성명
1	이사	가천대학교	가천리버럴아츠칼리지	대학장	정문상
2	이사	가톨릭관동대	VERUM교양대학	학 장	김승욱
3	이사	건국대학교(서울)	상허교양대학	학 장	오현정
4	이사	광운대학교	인제니움학부대학	학 장	이승영
5	이사	대구한의대학교	기초교양대학	학 장	이상화
6	이사	대전대학교	혜화리버럴아츠칼리지	학 장	정찬호
7	이사	동신대학교	교양교육원	원 장	최 령
8	이사	배재대학교	주시경교양대학	학 장	심혜령
9	이사	부산가톨릭대학교	인성교양학부	학부장	원형준

NO	구분	대학명	기구명	직위	성명
10	이사	성균관대학교	학부대학	학 장	김재현
11	이사	서원대학교	휴머니티교양대학	학 장	최흥렬
12	이사	우석대학교	교양대학	학 장	조법종
13	이사	울산대학교	교양대학	학 장	이인택
14	이사	인하대학교	프런티어창의대학	학 장	양성은
15	이사	충남대학교	교양교육센터	센터장	박용한
16	이사	충북대학교	교양(융합)교육본부	본부장	강병원
17	이사	호남대학교	AI교양대학	학 장	송창수
18	이사	호서대학교	더:함교양대학	학 장	배성아

□ 2024 제13대 전국대학교양교육협의회원교 명단

(2024년 3월 기준)

연번	대학명	교양교육기관명	기관장직함	기관장명
1	가천대학교	가천리버럴아츠칼리지	학 장	정문상
2	가톨릭관동대학교	VERUM교양대학	학 장	김승욱
3	가톨릭대학교	학부대학	학 장	서한석
4	강남대학교	KNU참인재대학	대학장	임헌규
5	강릉원주대학교	교양기초교육본부	본부장	채수은
6	강원대학교	교양교육원	원 장	신철균
7	건국대학교(글로컬)	교양대학	학 장	이효신
8	건국대학교(서울)	상허교양대학	학 장	오현정
9	건양대학교	휴머니티칼리지	학 장	박은희
10	경기대학교	진성애교양대학	학 장	최성호
11	경남대학교	교양융합대학	학 장	전영록
12	경동대학교	온사람교양교육대학	학 장	김용경
13	경북대학교	교양교육센터	센터장	이규일
14	경상국립대학교	교육혁신처	처 장	좌용주
15	경성대학교	창의인재대학	학 장	황병익
16	경운대학교	벽강교양대학	학 장	노은주
17	경희대학교	후마니타스칼리지	학 장	이준태
18	계명대학교	Tabula Rasa College	학 장	권상우
19	고려대학교	교양교육원	원 장	김준석
20	고려대학교(세종)	세종교양교육원	원 장	정용훈
21	고신대학교	학부대학	학 장	김영종
22	광운대학교	인제니움학부대학	학 장	이승영
23	광주대학교	교양교육원	원 장	김정아
24	광주여자대학교	교양기초교육원	원 장	강혜진

연번	대학명	교양교육기관명	기관장직함	기관장명
25	국민대학교	교양대학	학 장	김도연
26	군산대학교	황룡인재교육원	원 장	주정훈
27	극동대학교	미래교양대학	학 장	임은의
28	김천대학교	교양교육개발센터	센터장	송희원
29	나사렛대학교	오웬스교양대학	학 장	박상규
30	남부대학교	교양교육원	원 장	박순길
31	남서울대학교	교양대학	학 장	나원식
32	단국대학교	교양교육대학	학 장	양은창
33	대구가톨릭대학교	프란치스코칼리지	학 장	김 율
34	대구대학교	성산교양대학	센터장	황진섭
35	대구한의대학교	기초교양대학	학 장	이상화
36	대전대학교	혜화리버럴아츠칼리지	학 장	정찬호
37	대진대학교	상생교양대학	학 장	이정례
38	덕성여자대학교	차미리사교양대학	학 장	조진만
39	동국대학교(경주)	wise캠퍼스	원 장	최정자
40	동국대학교(서울)	다르마칼리지	학 장	남근우
41	동명대학교	학부교양대학	학 장	감영희
42	동서대학교	민석교양대학	학 장	박성미
43	동신대학교	기초교양대학	원 장	최 령
44	동아대학교	기초교양대학	학 장	김진경
45	동의대학교	동의지천교양대학	학 장	안영식
46	명지대학교	방목기초교육대학	학 장	한영근
47	목원대학교	스톡스대학	학 장	권국진
48	목포대학교	교육혁신본부	센터장	박성현
49	목포해양대학교	교양과정부	학부장(교수)	김창완
50	배재대학교	주시경교양대학	학 장	심혜령
51	백석대학교	백석교양대학	학 장	이정기
52	부경대학교	학부대학	학 장	오창호
53	부산가톨릭대학교	인성교양학부	학부장	원형준
54	부산대학교	교양교육원	원 장	차윤정
55	부산외국어대학교	만오교양대학	학 장	정명숙
56	삼육대학교	스미스학부대학	학 장	김용선
57	상명대학교	계당교양교육원	원 장	정수열
58	상지대학교	Find 칼리지	학 장	김영길
59	서강대학교	전인교육원	원 장	이규성
60	서경대학교	인성교양대학	학 장	정수정
61	서울과학기술대학교	교양대학	학 장	김남섭

연번	대학명	교양교육기관명	기관장직함	기관장명
62	서울대학교	기초교육원	원 장	노유선
63	서울시립대학교	교양교육부	부 장	박의용
64	서울여자대학교	교양대학	학 장	신수연
65	서원대학교	휴머니티교양대학	학 장	최흥렬
67	선문대학교	이니티움교양대학	학 장	여영현
68	성균관대학교	학부대학	학 장	김재현
69	성신여자대학교	교양교육대학	학 장	배식한
70	세명대학교	교양대학	학 장	김상현
71	세종대학교	대양휴머니티칼리지	학 장	이태하
72	세한대학교	구암교양교육원	부원장	홍지명
73	송원대학교	교양과정부	부 장	문진희
74	수원대학교	교양대학	학 장	김중신
75	숙명여자대학교	기초교양대학	학 장	창병모
76	순천대학교	교양교육원	원 장	신홍임
77	순천향대학교	향설나눔대학	학 장	고영미
78	숭실대학교	베어드교양대학	학 장	차봉준
79	신라대학교	교양과정대학	학 장	차봉준
80	신한대학교	리나시타교양대학	학 장	류현욱
81	아주대학교	다산학부대학	학 장	송하석
82	안양대학교	아리교양대학	학 장	류호철
83	연세대학교	학부대학	학 장	조용수
84	영남대학교	천마학부대학	학 장	김기호
85	영산대학교	성심교양대학	학 장	박경송
86	용인대학교	용오름대학	학 장	박영진
87	우석대학교	교양대학	학 장	조법종
88	우송대학교	우송교양대학	학 장	손동현
89	울산과학기술원	인문학부	학부장	최진숙
90	울산대학교	교양대학	학 장	이인택
91	원광대학교	교양교육원	원 장	김윤경
92	원광보건대학교	교양교육센터	센터장	주온주
93	위덕대학교	라이프up융합대학	학 장	신상구
94	유원대학교	교육혁신원	원 장	박은희
95	을지대학교	교양학부	학부장	김경섭
96	이화여자대학교	호크마교양대학	학 장	백지연
97	인덕대학교	교양교육혁신센터	교무입학처장	조진현
98	인제대학교	리버럴아츠칼리지	학 장	강석중
99	인천대학교	기초교육원	원 장	신용권

연번	대학명	교양교육기관명	기관장직함	기관장명
100	인하대학교	프런티어학부대학	학 장	양성은
101	전남대학교	교육혁신본부	본부장	양영희
102	전북대학교	혁신교육개발원	원 장	설근수
103	제주대학교	교육혁신처 교양교육원	원 장	고창열
104	조선대학교	기초교육대학	학 장	권해수
105	중부대학교	학생성장교양학부	학부장	김주석
106	중앙대학교	다빈치교양대학	학 장	김혜영
107	중원대학교	교양학부	학 장	류다영
108	차의과학대학교	차오름교양대학	학 장	정수경
109	창신대학교	카리스교양대학	학 장	김혜윤
110	창원대학교	창의융합교육원	교양교육원장	정해성
111	청운대학교	교양대학	학 장	염은이
112	청주대학교	교양대학	학 장	하민철
113	충남대학교	교육혁신본부	본부장	박용한
114	충북대학교	창의융합교육본부	본부장	이미순
115	포항공과대학교	인문사회학부	학부장	우정아
116	한경대학교	브라이트칼리지	학부장	김원철
117	한국공학대학교	교양기초교육원	원 장	이규용
118	한국교통대학교	교양학부	학부장	송호신
119	한국기술교육대학교	교양학부	학부장	손영창
120	한국외국어대학교(서울)	미네르바 교양대학	학 장	김 신
121	한국체육대학교	교양교직과정부	교양교직과정부장	김현정
122	한국해양대학교	교양교육원	원 장	손경락
123	한남대학교	탈메이지교양융합대학	학 장	유천성
124	한동대학교	글로벌리더십학부	학부장	손화철
125	한라대학교	운곡교양교육원	원 장	이영애
126	한림대학교	일송자유교양대학	학 장	염정섭
127	한밭대학교	노마드칼리지	학 장	김남균
128	한서대학교	교무처	처 장	함주현
129	한성대학교	상상력교양대학	학 장	이태주
130	한양대학교(서울)	창의융합교육원	원 장	윤성호
131	호남대학교	AI교양대학	학 장	송창수
132	호서대학교	더:함교양대학	학 장	배성아
133	호원대학교	교양교육원	원 장	박진희
134	국립안동대학교	교양교육원	원 장	김규훈

한국교양교육학회 | 전국대학교양교육협의회 | 한국교양기초교육원

2024년 춘계전국학술대회 발표자료집

대학교육의 환경변화와 교양교육(Ⅰ): 대외적 위기와 대응

2024년 춘계전국학술대회 발표자료집

발행일 | 2024년 6월 22일
발행인 | 한국교양교육학회