

하버드대학의 교양교육 사례 연구: 2016년도 개정 교육과정을 중심으로

최미리(덕성여자대학교)

<국문초록>

본 연구는 하버드 대학이 현 시대를 조망하고 다가오는 시대의 변화에 대비하여 최근에 개혁한 교양교육과정의 사례를 분석하여 다음과 같은 시사점을 제시하였다.

첫째, 하버드대학은 자유교육의 목적을 재정립하여 학생들이 세계 시민으로서 윤리적으로 행동하는 삶을 살도록 교육시키는 것을 목적으로 추구하고 있다. 전통과 문화와 가치관이 충돌하는 복잡한 세계에서 잘 살아가려면 윤리적으로 행동하는 삶을 살도록 고등교육이 준비시켜야 한다는 시대적 인식은 시사하는 바가 크다.

둘째, 하버드대학은 70년 전에 보편적이었던 학문계열별 배분이수제로 일부 전환하였다. 교육과정의 1/3을 자유선택과정으로 운영하고 있음에도 불구하고 교양과정에서도 계열별 배분이수제 안에서 선택의 자유와 책임을 훈련시키고자 하는 철학을 수렴한 것은 시사점을 준다. 영역별 필수이수제의 영역을 축소하였지만 그 영역 안에 포함되는 과목은 교양교육의 목적에 충실하게 부합하며 학제적 성격이 강한 엄선된 소수의 교과목을 제공하려는 의지를 표명한 것도 시사점을 제공한다.

셋째, 영역별 필수 과목은 학생들이 '변화하는 세계에서 시민으로 윤리적으로 행동하는 삶을 살도록' 목표되어 있다. 따라서 교과목은 변화하는 세계에서 개인적으로 집단적으로 우리가 직면하는 사회적, 윤리적, 기술적 도전에 어떻게 적합한지를 명백히 나타내야 한다. 자유교육의 목표를 구체적으로 이룰 수 있는 내용을 담은 교과목을 개설하는 점은 한국 대학들이 주목하여야 할 점이다.

끝으로 하버드대학은 교양교육프로그램이 높은 질적 수준을 유지할 수 있도록 반드시 심의 과정을 거치도록 하였다. 교양교육심의위원회는 영역별 과목들이 교양교육의 목적에 부합하며 학제적 접근을 토대로 하고 있는지를 심의한다. 교과목을 심의하고 관리하기 위해 대학 본부가 제공하는 구체적인 재정적·행정적 지원 방법들은 한국 대학들이 교양교육과정을 운영하는데 실질적으로 참고하여야 할 점이다.

★ 주제어: 교양교육, 자유교육, 학문계열별 배분이수제, 중핵교육과정, 자유선택제, 윤리적 추론, 윤리적 삶

I. 서론

역사적으로 하버드대학은 급격하게 변화하는 세계사의 주요 시점을 조망하여 시대에 필요한 독창적인 교육과정의 모형을 제시함으로써 미국 뿐 아니라 전 세계적으로 대학 교육과정의 개혁을 주도하여 왔다. 1869년도에 엘리엇 총장은 하버드대학이 초창기부터 전통적으로 유지하던 ‘필수이수제’를 전면적으로 폐지하고 완전한 ‘자유선택제’를 실시하였다. 하버드대학은 자유선택제도를 40년간 시행 한 후 1909년도에는 로웰 총장의 주도로 자유선택제를 철폐하고 ‘집중과 학문계열별 배분이수제’를 시행하였다. 이 후 1978년도에는 보크 총장과 로조브스키 학장의 주도 ‘학문계열별 배분 이수제’를 폐지하고 ‘중핵교육과정제’를 실시하였다. ‘중핵교육과정제’는 2008년까지 30년간 유지되다가 2009년도에 ‘영역별 필수이수제’로 전환하였다. 그리고 최근 2016년도에는 교양교육심의위원회를 통하여 ‘영역별 필수이수제’를 축소하고 ‘학문계열별 배분이수제’로의 일부 전환을 승인하였다. 2017년과 2018년도에는 개정된 교육과정을 기존의 제도와 혼합적으로 시행한 후 2019년도부터는 이를 전면적으로 시행할 계획을 하고 있다. 최근 하버드대학에서 교육과정을 이수하는 방법 및 제도의 큰 틀을 개정하였다는 것은 이에 앞서 대학이 추구하는 교육의 목적과 관점이 변화하였다는 것을 의미하고 이를 반영한 교육의 내용 역시 변화하였다는 것을 의미한다. 그리고 가장 우선적으로는 우리 시대가 요구하는 인간상에 대한 철학적인 답변이 변화하였다는 것을 뜻한다. 하버드대학은 최근 교육과정을 개혁함으로써 급변하고 복잡한 현 시대가 요구하는 인간상을 새롭게 정의하고 있고 그에 따라 교양교육의 목적과 내용에 일대 수정을 가하였으며, 그 방법으로 ‘학문계열별 배분이수제’를 일부 채택하였다. ‘학문계열별 배분이수제도’는 1970년대 이전에 시행하다 폐지한 제도인데 다시 이 제도를 부활시킨 것이다. 본 연구는 하버드 대학이 현 시대를 조망하고 더 나아가 앞으로 다가오는 시대의 변화에 대비하여 최근에 개혁한 교양교육과정 사례를 분석함으로써 한국의 대학들이 교양교육의 목적을 정립하고 교육과정을 개혁하는데 필요한 시사점을 제공하는 것을 목적으로 한다.

본 연구는 하버드대학의 요람과 교과과정에 대한 설명서 및 교양교육과정 개편에 대한 보고서 등을 중심으로 교육이념과 목적, 교육과정의 구조와 내용을 분석하고 교양교육프로그램을 심의·관리하고 지원하는 과정을 파악하였다.

II. 하버드대학 교육과정의 역사적 변천과정

1636년도에 설립된 하버드대학은 영국 대학의 전통을 이어 받아 훌륭한 성직자와 사회지도자를 육성하기 위한 엘리트 교육을 실시하였다. 하버드대학의 초창기 교육은

중세 유럽의 7 자유 학문(liberal arts)의 전통을 계승하여 자유교육(liberal education)을 이념으로 추구하였다. 자유교육의 기원은 고대 그리스 로마 시대로 거슬러 올라가는데 자유교육의 목적은 지적인 능력을 계발하고, 폭넓은 교양을 함양하여 자유인(free person)을 육성하는 것이다. 식민지 시대의 미국 대학들은 그리스어와 라틴어로 된 교재와 성경을 통해 고대 언어와 지식을 학습하고, 종교, 수학, 형식논리, 자연철학 등을 학습함으로써 폭넓은 교양을 함양하고 주의력, 기억력 추론력과 같은 사고력을 계발시키는 것을 목적으로 하였다 (Weaver, 1991, p. 14).

19세기에 이르러 독일 대학에서 유학한 미국인들은 전문교육을 강조하는 독일대학의 모델을 미국 대학에 도입하였는데 이때 하버드대학은 1825년에 미국 대학에서 최초로 학과를 설치하여 그 분야를 연구하는 교수들을 학과에 소속시켰다. 또한 학문탐구의 자유를 강조하는 독일대학의 모델도 미국 대학에 영향을 미쳤는데 1869년도에 하버드 대학의 엘리엇 총장은 전통적인 필수이수제도를 없애고 완전한 자유선택제도를 실시하였다. 엘리엇 총장은 ‘실용주의 대학’ (Veysey, 1965, cited in Miller, 1988)의 개척자로 자유선택제도를 실시함으로써 흥미에 따라 교과목을 선택하는 자유 속에서 학생들이 타고난 잠재력을 계발하여 자아실현의 기회를 갖고 선택에 대한 책임감을 함양하도록 하였다. 자유선택제는 교수에게는 과목 개설의 자유를 부여하고 학생에게는 과목 선택의 자유를 부여함으로써 결과적으로 각자의 흥미에 부합하는 분야를 집중적으로 학습하는 경향을 촉진하였고 이로 인해 학부과정에서 교육과정이 지나치게 세분화 되고 직업전문교육을 강화하는 문제점을 야기하였다. 교수와 학생은 자유선택제를 남용함으로써 대학 교육을 받은 자로서 필요한 폭넓은 교육을 받지 못하고, 직업전문적인 지식에 편중된 세분된 분야의 교육만 받는 결과를 초래한 것이다. 엘리엇 총장은 40년간 재임하면서 자유선택제를 운영하였고, 당시 미국의 우수한 많은 대학들이 하버드대학의 자유선택제를 도입하여 운영하였다.

1909년도에 엘리엇 총장의 후임으로 부임한 로웰 총장은 취임직후 엘리엇 총장이 운영해온 자유선택제의 문제점을 강하게 비판하면서 대학이 사회에서 수행하여야 할 본연의 역할을 수행하기를 요청하였다. 로웰 총장은 대학의 학과관 자신의 지적 추구만을 목적으로 하는 감방에 갇혀 지내는 은둔자를 양성하는 곳이 아니며, 동료들과 친분을 나누고 공동체에 참여할 수 있는 사람을 기르는 곳이라고 강조하였다 (Miller, 1988, p.23). 로웰 총장은 자유선택제를 공개적으로 철폐하는 대신 자유선택제를 더 발전시켜 체계적으로 운영하자는 제안을 하였는데, 체계적인 자유선택제란 학문계열별 배분이수제를 채택하는 것이었다 (Miller, 1988). 로웰 총장은 ‘집중과 학문계열별 배분이수제’(concentration and distribution)를 실시하였는데 이때부터 학부의 교육과정은 전공과 교양교육과정으로 구분되었다. 엘리엇 총장이 전 교육과정을 자유선택제로 운영함으로써 결과적으로 학생들은 세분된 분야를 학습하는 경향이 강하여 졌고 이를 파악한 로웰 총장은 ‘집중’ 이수를 제도화 하였다. 동시에 학생들이

폭넓은 분야에서 교육을 받도록 하기 위하여 학문계열별 배분이수제를 실시함으로써 전공과 구분되는 교양교육과정을 탄생시켰다. ‘집중’ 이수제도는 하나의 전문분야를 집중적으로 이수하는 것으로 하버드 대학에서 오늘날까지 운영되고 있다. 집중 이수제도는 ‘전공’(major) 과 유사한데 하버드 대학의 집중 이수제도는 전공에서 요구하는 이수학점 보다 약간 적은 수의 이수학점을 요구한다.

카네기 재단에 따르면, 학문계열별 배분이수제는 전공 밖의 지정된 학문계열에서 최소한의 지정된 수의 과목을 택하거나 학점을 취득하도록 함으로써 모든 학생들이 인문학과 예술, 사회과학, 자연과학과 같은 주요 학문분야의 내용과 전통 그리고 기법을 익히도록 하는 것이다. 이러한 교육은 학생들에게 다른 전공분야의 학생이나 교수들과 의사소통을 할 수 있도록 하는 공통의 지식을 제공하고, 또한 전공을 선택하기 이전에 다양한 학문분야에 접할 수 있는 기회를 제공한다 (1977, p. 169). 그러나 카네기 재단의 연구에 따르면 이러한 학문계열별 배분이수제도는 잘 계획되어 제시되었을 때에는 유용하지만(1977, p172), 무계획적으로 특정과목들을 끊임없이 제시하는 ‘원자식 훈련’(atomistic training)이 될 경우 학생들의 지적발달에 저해가 된다고 지적하였다 (Flexner, 1930, cited in Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1977).

36년간 로웰 총장이 재임한 이후 1945년도에 부임한 코난트 총장은 교양교육의 목적을 연구하도록 위원회를 조직하였고, 이 위원회를 통하여 “Redbook”이라고 불리는 ‘자유사회에서의 교양교육’이라는 보고서를 발행하였다. 이 보고서의 제언은 당시에 전국적으로 대학교육에 지대한 영향을 미쳤고 오늘날까지도 많은 대학들이 교양교육의 목적을 연구하는 데 기초 자료로 사용할 정도로 큰 영향을 미치고 있다. 이 보고서는 ‘학문계열별 배분이수’ 제도의 문제점을 지적하였는데 이 제도를 통하여 학문의 계열 내에서 제공되는 많은 과목들 중에서 아무런 제약 없이 자유롭게 과목을 선택하여도 된다고 생각하는 것은 옳지 않다고 지적하였다. 이 보고서는 전공과목에 비해 교양과목을 찾는 학생들이 많은 실망을 경험한다고 하면서, 개론식 과목은 교양교육을 찾는 일반 학생들보다는 전공자들을 위하여 교과내용이 구성되어 있는데 이는 옳지 않으며 전공과목들이 서로 명확한 관계성을 지니고 있다고 여기는 것처럼 교양과목들도 공통의 목적을 가지고 지배적인 사상을 전달하는 과목들이 유기적으로 결합된 통일체로 인식되어야 함을 지적한다. 이렇게 한다는 것은 모든 학문분야와 학과들이 교양교육의 가치를 동등하게 전달할 수 없음을 알아야 한다는 것이며 이로서 교양교육과정을 필수로 지정하여야 할 필요성이 대두된다고 강조하였다 (p. 57). 이 보고서는 1909년부터 로웰 총장이 운영해온 ‘학문계열별 배분이수’ 제도의 문제점을 강하게 지적하고 ‘필수’ 이수제도의 필요성을 역설한 것이다.

1971년도에 부임한 보크 총장은 그의 보고서에서 학문계열별 배분이수제를 통해 인문학, 사회과학, 자연과학의 세 영역으로 지식의 체계를 구분하고 서구의 문화와

전통을 토대로 가르쳐 온 교양교육의 문제점을 지적하였다. 즉, 지난 10년간 지식의 양은 방대해졌고, 지식의 영역을 구분짓던 익숙했던 경계선은 사라졌다. 그리고 비서구 국가와 사람들의 역사와 문화에 대한 관심이 증가했다. 이로 인해 학부교육의 핵심이 되는 지식의 본체가 무엇인지에 대한 동의를 얻기란 점점 더 어려워 졌고, 전통적인 교양교육의 구조에 대하여 이의를 제기하게 되었다고 지적하였다 (Bonham, 1979, p.5-6).

1973년도에 보크 총장에 의해 임명된 로조브스키 학장은 중핵교육과정위원회를 구성하고, 1978년도에 중핵교육과정(core curriculum) 보고서를 발표하였다. 하버드 대학의 중핵교육과정은 먼저 교양교육의 목표를 명확히 설정하고 그 목표를 달성하기 위하여 필요한 과목들을 엄선하여 하나의 영역에 모아놓고 학생들에게 필수로 이수 시키는 것이다. 하버드대학의 중핵교육과정은 “우주와 사회와 우리자신에 대한 지식과 이해”를 갖는 것을 목적으로 하며 학제적 접근에 의해 설계된 6개의 영역으로 구성된다. 여섯 영역은 문학과 예술, 역사적 연구, 사회적 분석, 외국문화, 과학이며 세부영역은 11개이다. 11개의 세부영역은 문학, 미술과 음악, 문화사, 거시적 역사연구, 미시적 역사연구, 사회적 분석, 외국문화, 물리과학, 생물과학, 수학적 추론, 도덕적 추론 영역이다. 하버드대학의 중핵교육과정은 지식의 이론적 구분이나 계층적 서열을 토대로 하지 않고, 중요성과 동일성을 지닌 “사고의 독특한 방법들”에 토대를 두고 있다 (Bonham, 1979, p.6). 중핵교육과정의 영역 내의 과목들은 다양한 주제를 다루지만 사고하는 방법, 지식에 접근하는 방법을 교육의 핵심에 둔다는 점에서 공통점을 지닌다. 하버드대학은 30년간 중핵교육과정제도를 시행하면서 많은 정보와 새로운 이론이 급격히 생산되는 시대에 효과적으로 살아가도록 사고하는 방법을 공통적으로 터득하게 하였다.

2009년도부터 하버드대학은 중핵교육과정에서 벗어나 새로운 교양교육과정을 실시하여 왔다. 하버드대학은 자유교육이 지니는 가치를 유용성과 효용성을 실현하는 것으로 바라보고, 교양교육의 목적을 학생들이 대학에서 배운 지식을 실제의 삶과 연결시킬 수 있도록 하는 것으로 명시하였다. 이는 종래의 중핵교육과정이 ‘학문하는 방법’의 습득에 초점을 맞추었던 것과 대조적으로 ‘학문과 삶의 연계’를 우선 가치로 바라본 것이다. 따라서 학습한 이론을 응용하고 적용하는 것에 초점을 맞추도록 교육과정을 구성하였다. 중핵교육과정에서 제공하였던 11개의 영역은 8개로 개정되었는데, 미학적 해석적 이해, 문화와 신념, 세계 속의 사회, 세계 속의 미국, 물리과학, 생명과학, 경험적 수학적 추론, 윤리적 추론 영역이다.

2009년도에 개정된 교양교육 프로그램은 그해 가을에 입학하는 학생들부터 처음 제공되었다. 2009년도 개정 교양교육과정 수립 법안에는 하버드대학의 학장이 이로부터 5년 이내에 본 프로그램을 심의할 위원회를 임명하도록 요청하는 내용이 포함되어 있었다. 이에 따라 하버드대학의 스미스 학장은 2014년도 봄에 교양교육심의위원

회를 구성하였다. 이 위원회는 인문학, 사회과학, 자연과학과 공학의 세 학부의 상급 교수들로 구성되었고, 위원회는 2015년도 2월에 교양교육 프로그램을 검토하여 중간 보고서를 발간하였다. 중간보고서는 교양교육 프로그램의 현재의 상태를 설명하고 성공적인 부분과 향상이 필요한 부분을 강조하였다. 중간보고서에서는 교양교육 프로그램이 명확한 정체성을 가지고 있지 못하다는 점과 과목들의 경계선이 불분명하고 확장되었다는 점을 문제점으로 제시하였다. 이를 토대로 교수와 학생, 졸업생들과 행정가들로 부터 광범위한 피드백을 수집하고 많은 논의를 거쳐서 2016년도 1월에 교양교육과정 개정안 최종보고서를 발간하였다. 본 연구는 하버드대학의 2016년도 개정 교양교육과정을 다음 장에서 상세히 분석하였다.

Ⅲ. 하버드대학의 2016년도 개정 교양교육과정 분석

1. 교육이념과 목적의 분석

2016년도 1월에 하버드대학은 교양교육심의위원회를 통해 교양교육과정 개정안을 통과시켰다. 교양교육심의위원회는 하버드대학이 추구해온 자유교육의 이념의 중심에는 교양교육이 자리 잡고 있음을 재인식하고 학생들의 전문 분야가 무엇이든 교육 전체를 통해 이루어야 할 목적에 답하는 것이 교양교육프로그램이라고 보았다. 즉, 자유교육의 목적이 무엇인지에 대한 답이 바로 교양교육프로그램이며, 개정 교양교육과정은 이러한 질문에 명백하게 답하고 있음을 밝히고 있다.

하버드대학의 개정 교양교육과정은 ‘변화하는 세계에서 학생들이 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 살도록 준비시키는 것을 목적’으로 한다. 하버드대학은 변화하는 세계에서 학생들의 정체성은 그가 기반을 둔 사회와 전통 밖으로 흘러나오고, 더욱이 학생들의 존재 방식이 바로 그 전통을 형성하고 변화시킨다고 보았다. 하버드대학은 이러한 방식에서 교양교육 본래의 목적을 재확인 하였고, 학생들에 대한 전인적 교육은 무엇보다도 그들이 ‘책임 있는 인간과 시민으로서의 삶을 사는데 향하여야 함’을 규정하였다.

하버드대학은 현재의 교양교육프로그램이 지향하는 이러한 철학을 하버드대학 설립 초창기에 추구하였던 이상 그리고 더 나아가 더욱 오래된 고전적인 이상과도 맥을 같이 한다고 해석한다. 고전적인 교육의 이상은 학생들이 ‘세상을 슬기롭게 살아갈 수 있는 기술을 습득하도록 준비시키는 것’이라고 보면서 이는 현재 하버드대학의 개정 교양교육과정이 추구하는 ‘변화하는 세계에서 학생들이 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 살도록 준비시키는 것’과 같은 의미라고 해석한다.

그러나 개정된 현재의 교양교육이 하버드대학에서 시작된 최초의 교양교육 프로그램의 근본적인 이상과 맥을 같이 하기는 해도 이러한 이상은 그 프로그램이 조직된

20세기 중반의 특정한 정치적 맥락을 대변하지는 않는다고 지적한다. 즉, 1946년도의 학생회가 견지하였던 정치적, 국가적 유대감으로 현재 대학이 봉사하는 다양한 구성원이 갖는 정치적, 국가적 유대감을 대신할 수는 없다는 것이다. 또한 현재의 학생들이 졸업 후에 진출하는 세계는 점점 더 상호 연관성을 지며, 다양성과 포괄성이라는 이슈가 결정적으로 중요하다고 본다. 이에 따라 하버드대학의 개정 교양교육프로그램은 현대 세계의 특징을 반영하여 철학적 원칙을 4가지로 규정하며 이 원칙들은 모두 범지구적 차원의 목적을 향하고 있음을 명시하고 있다.

2016년 개정 하버드대학 교양교육의 목적과 4가지 원칙을 살펴보면 다음과 같다.

교양교육의 목적 : ‘변화하는 세계에서 학생들이 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 살도록 준비시키는 것’

교양교육의 4가지 원칙 :

첫째, 시민으로서의 덕행의 본질이 무엇인지를 묻는 다양한 질문을 던진다.

둘째, 사회와 전통의 정체성에 대한 질문을 던진다. 즉, 사회와 전통의 구성요소는 무엇이고, 그것에 의해 생겨나고 유지되는 것은 무엇인지 묻는다.

셋째, 사람들이 말하고 행동하는 것에서 나타나는 도덕적인 차원의 문제에 대해 탐색한다.

넷째, 개인과 사회 그리고 과학과 기술이 어떻게 변화하는지 그 본질을 탐구하며, 우리는 그 변화에 어떻게 건설적이며 비판적으로 대응해야하는 지 연구한다.

교양교육전문위원회의 보고서를 통해 하버드대학의 교양교육프로그램이 도출되었고, 이 보고서는 위에 기술한 4 가지의 철학적 원칙뿐만 아니라 교양교육의 전반적 목표와 그 이유에 대해서도 명시하고 있다. 이 보고서에 따르면 교양교육은 하버드대학 자유교육의 핵심적인 측면이며, 하버드대학 교육과정의 중심에 있다. 다른 말로하면, 교양교육은 시사적 적합성이 있는지 직업적으로 유용한지에 대한 고려 없이 자유로운 탐구의 정신에서 수행되는 것으로 이는 교육의 중심에 있다는 것이다. 이러한 자유교육은 비록 그것이 시사적이거나 직업적이지 않더라도 쓸모없지 않음을 강조하고 있다.

하버드대학은 우리가 시민으로서 그리고 책임 있는 개인으로서의 삶을 살도록 준비시키는데 교양교육이 핵심적인 위상을 차지한다고 본다. 왜냐하면 시민으로서의 윤리적 결정이란 역사와 문화 안에서 이루어지는데 그 결정이 중요성을 지니게 되는 역사적, 문화적 맥락을 이해함으로써 우리의 고정된 가정들을 되돌아볼 수 있고, 우리가 더 나은 결정을 무엇인지를 다시 생각하도록 하기 때문이라고 본다. 이 때문에

‘교양교육은 자유교육이 왜 중요한지를 나타내는 하나의 언명’이라고 결론짓는다.

하버드대학은 설립 초기부터 현재에 이르기까지 자유교육의 이념을 추구하여 왔는데 자유교육은 전문적, 직업적, 기술적 교육과정과 대비되는 일반적인 지식과 보편적인 지적 능력을 계발시키는 것이라고 바라본다. 그동안 하버드대학은 자유교육을 통해 추구하여야 할 일반적인 지식과 보편적인 지적능력이 무엇을 의미하는 지에 대해 시대의 변화를 반영하여 교양교육과정을 개편하여 왔다.

하버드대학의 보크 총장은 1971년도에 연례보고서를 통해 하버드대학이나 미국의 대학들은 교양교육으로부터 학생들이 무엇을 배워야 하는지에 대한 이해가 없다고 지적하였다. 그리고 오늘날의 세계는 지식의 양이 방대해지고 지식의 영역을 구분 짓던 경계선이 사라졌으며 비서구국가의 역사와 문화에 대한 관심이 증대하였음을 강조하였다. 이로 인해 대학 교육에서 핵심이 되는 지식의 본체가 무엇인지에 대한 동의를 얻기가 더욱 어려워졌고 전통적인 학문계열별 배분 이수제를 통해 교양교육을 제공하는 것에 이의를 제기하게 되었음을 강조하였다. 1950년대는 학문계열별 배분 이수제를 통해 인문학, 사회과학, 자연과학의 세 영역으로 지식의 체계를 구분하고 서구의 문화와 전통을 토대로 가르쳐온 문제점이 있음을 지적하였다 (Bonham, 1979, pp5-6).

1973년에 보크 총장은 이러한 문제점에 대한 인식을 바탕으로 로조브스키 학장과 함께 하버드대학의 교육목적을 명확히 설정하고자 하였다. 로조브스키 학장은 모든 학생이 자신의 전공과 무관하게 어떠한 지적 경험과 기술을 익혀야 하며, 대학이 교양교육을 제공하여야 하는 책임을 가장 잘 수행할 수 있는 방법이 무엇인지에 대한 연구를 시작하였다. 1978년도에 하버드대학은 중핵교육과정정보보고서를 발표하고 중핵교육과정의 철학을 명시하였다. 하버드대학은 중핵교육과정을 통해 대학교육에서 반드시 필요한 분야에서 지식에 대한 주요한 접근법을 소개하는 것을 목표로 하였다. 중핵교양교육 프로그램에서 제공되는 과목들은 제목은 다양할 수 있지만 모든 과목들은 사고하는 특정한 방법을 강조한다는 점에서 동일함을 강조하였다. 당시 하버드대학의 중핵교육과정은 ‘우주와 사회와 우리자신에 대한 지식과 이해를 얻는 것을 목적’으로 하며, 학제적 접근에 입각하여 설계된 6개의 영역으로 구성되었다 (Rosovsky, 1990, pp. 115, 117). 6개의 영역은 문학과 예술, 과학, 역사적 연구, 사회적 분석, 도덕적 추론, 외국 문화로 구분되었다. 하버드대학은 중핵교육과정과 함께 작문, 외국어, 수학을 필수로 이수하도록 하였다. 로조브스키 학장은 세 개의 필수과목과 중핵교육과정을 이끌고 있는 자유교육의 목적을 다음과 같이 제시한 바 있다 (Rosovsky, 1990, pp. 105-107).

첫째, 자유교육을 받은 자유인은 비판적으로 사고하며 이를 효과적으로 글로 표현할 수 있어야 한다.

둘째, 자유인은 우주와 사회와 우리 자신을 이해할 수 있는 비판적 안목을 지녀야 한다. 이를 위해 과학분야에서 사용하는 수학적, 실험적 방법을 이해하고, 사회과학에서 사용하는 역사적, 양적 분석기법을 이해하며, 문학과 예술적 업적을 이해하고 종교와, 철학적 개념에 대한 이해가 있어야 한다.

셋째, 자유인은 다른 문화와 다른 시대에 대해 폭 넓게 이해하고 자신이 삶의 경험을 넓은 각도에서 바라보아야 한다.

넷째, 자유인의 가장 중요한 자질은 도덕적 선택을 분별해 낼 수 있는 판단력으로 윤리적 도덕적 문제에 대한 이해와 고찰의 경험을 가져야 한다.

다섯째, 자유인은 특정 학문분야에서 어느 정도의 깊이 있는 지식을 갖추어야 한다. 이는 전공 또는 집중이수를 통해 전문적 능력과 풍부한 지식 사이에서 교과목을 이수하는 것을 말한다. 전공을 통해 이론과 방법을 충분히 통제할 수 있는 추리력과 분석력을 개발시켜야 한다. 이러한 다섯째 목적은 첫 번째 목적과 중복된다.

로조브스키 학장은 중핵교육과정의 장점을 다음과 같이 말하였다. 첫째, 지식에 대한 주요한 접근법을 강조함으로써 젊은이들이 과거와 달리 많은 정보와 새로운 이론이 생겨나는 환경에서 더욱 효과적으로 살아나가도록 준비시킬 수 있다. 둘째, 중핵교육과정은 평생학습과 미래의 다양한 경력추구에 도움을 준다. 셋째, 6개의 영역은 극도로 이질적인 학생들에게 지적 공감대를 형성해 준다 (1990, pp. 127-128).

하버드대학은 이러한 중핵교육과정을 30년간 운영한 후 2009년도부터 새로운 교양교육과정으로 전환하였다. 2007년 2월 하버드대학은 교양교육전문위원회의 보고서를 통해 자유교육을 정의하였는데 직업적 주제의 타당성이나 직업적 유용성을 고려하지 않고 자유롭게 탐구 정신을 실현하는 교육으로 바라보았다. 이러한 자유교육의 목적은 하버드대학이 역사를 통하여 일관되게 추구하여온 목적이다. 그런데 2007년도에 하버드대학은 자유교육이 가지는 가치의 유용성과 효용성에 대해 주목하였다.

하버드대학은 2007년도 당시의 세계를 예측이 불가능한 불확실하고 불안정한 급변하는 세계로 바라보고, 대학 졸업 후 이러한 복잡한 환경 속에서 살아가려면 대학에서 배우는 것들이 각자의 삶과 연계될 수 있도록 가르쳐야 함을 강조하였다. 즉, 자유교육이 유용성을 실현하는 것을 최우선적 가치로 지향하였다. 물론 이러한 유용성이 직업 세계를 위한 훈련을 한다는 것을 의미하는 것은 아니었다. 그럼에도 불구하고 이론적인 학문이 그 자체의 가치에만 그 중요성을 두고 있음을 지적하였다. 이를 극복하기 위하여 새로운 교양교육과정은 학문과 실제의 삶을 연계하는 활동을 극대화하도록 조직되었다.

중핵교육과정은 학생들이 주요한 학문영역에서 탐구하는 방법을 습득하는 것을 목표로 하였다면, 2007년도에 개정된 교양교육과정은 대학의 학문을 대학 밖의 삶에 연계시키고 적용하는 것을 목표로 하였고 8개의 하위영역을 구성하였다. 이는 미학적

해석, 윤리적 추론, 문화와 신앙, 물리과학, 생명과학, 세계 속의 사회, 세계 속의 미국, 경험적 수학적 추론이다. 2007년도에 개정된 교양교육의 목적과 하위 목표들을 살펴보면 다음과 같다.

교양교육의 목적 : ‘수업을 강의실 밖에 놓인 학생들의 실제의 삶과 연결시키는 것’

교양교육의 하부 목표 :

첫째, 교양교육은 학생들을 국제화된 사회에서 민주적인 시민으로서 참여하는 삶을 살아가도록 준비 시켜야 한다. 시민의식을 갖춘다는 것은 공적인 삶에 참여하는 것을 의미한다. 하버드대학은 대학 전체의 경험을 통하여 그리고 교양교육과정을 통하여 학생들이 적극적으로 참여하는 시민이 될 수 있도록 하여야 한다.

둘째, 교양교육은 학생 자신이 예술과 사상 그리고 전통의 산물인 동시에 그것에 참여하는 존재라는 사실을 이해하도록 하여야 한다.

셋째, 교양교육은 학생들이 변화에 적응하도록 준비시켜야 한다.

넷째, 교양교육은 학생 자신의 말과 행동이 지니는 윤리적 의미를 이해할 수 있도록 하여야 한다.

지엽적이고 직업적인 것에만 국한된 협소한 교육이 아닌 폭넓게 학습하고 자유롭게 사고하는 것을 목적으로 하는 자유교육의 이념은 시대를 초월하여 그 가치와 진가를 인정받아 왔다. 하버드대학은 역사적으로 이러한 자유교육의 이념을 추구하면서 그 이념을 구체적으로 구현하는데 있어서는 시대적 변화를 반영하여 교양교육과정을 개혁하여 왔다. 하버드대학이 개정하여 온 교양교육의 목적을 시기별로 정리하면 다음과 같다.

1978년부터 2008년까지 : ‘우주와 사회와 우리자신에 대한 지식과 이해를 얻는 것’

2009년부터 2017년까지 : ‘수업을 강의실 밖에 놓인 학생들의 실제의 삶과 연결시키는 것’

2018년부터 : ‘변화하는 세계에서 학생들이 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 살도록 준비시키는 것’

하버드대학은 1978년부터 2008년까지는 ‘탐구하는 방법의 습득’을 교양교육의 목적으로 추구하고, 2009년부터 2017년까지는 ‘학문과 삶의 연계’로 그 목적을 개정하였으며, 2018년도부터는 ‘도덕적으로 행동하는 삶’으로 교양교육의 목적을 변화시켰음을 알 수 있다. 20세기 후반과 21세기 초반의 가장 놀라운 시대적 변화는 지식과 기술이 기하급수적으로 늘어나는 것이었다. 하버드대학은 지식이 방대해지고 학문의 경계가

모호해진 시대에서 학생들에게 가장 필요한 것은 스스로 탐구할 수 있는 능력을 갖추는 것이라고 인식하고 ‘탐구하는 방법’을 습득하는 것을 교양교육과정의 중핵으로 삼았다. 하버드대학은 2007년도에 이르러 중핵교육과정을 통한 탐구하는 방법 또는 학문하는 방법의 습득만으로는 불확실하고 예측 불가능한 실제 삶의 문제를 해결할 수 없다는 새로운 인식을 하게 된 것이라고 판단된다. 이에 따라 이론적 · 학문적으로 배운 것을 실제로 적용하고 응용하여 삶과 연계시키도록 하는 것을 교양교육의 목적으로 채택한 것이다. 하버드대학은 이러한 교양교육과정을 개발한지 10년 만에 오늘날의 세계에 대한 새로운 조망을 하였다. 현 시대는 다양한 사람과 문화와 전통이 상호 연관되어 갈등하며 공존하고 있고 이러한 시대에 가장 필요한 능력은 ‘도덕적으로 행동하는 삶을 사는 것’이라고 진단하였다.

하버드대학은 1978년도에 중핵교육과정을 채택하여 11개의 필수 영역 중에 한 영역으로 ‘도덕적 추론’ 영역을 포함시켜 모든 학생들이 도덕적으로 사고하는 능력을 계발하는 것을 목표로 추구하였다. 2007년도 개정 교양교육과정에도 8개의 필수 영역 중에 역시 ‘윤리적 추론’ 영역을 포함시켜 ‘도덕적으로 추론’하고 또 그것을 ‘실제에 적용하는 것’을 목표로 추구하였다. 그런데 하버드대학은 2016년도에 교양교육과정을 개편하면서 ‘도덕적으로 행동하는 삶을 사는 것’을 교양교육 전체를 통하여 달성하여야 할 최상위의 교육목적으로 끌어 올렸다. 즉, 기존의 교육과정이 ‘도덕적으로 추론’하는 능력을 갖추는 것에서 ‘이를 실제에 응용’하는 능력을 갖추는 것으로 변화한 것에서 더 나아가 최근에는 ‘책임 있는 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶’을 사는 것을 교육의 최상위 목적으로 설정한 것이다. 이는 교육의 범위를 ‘이성의 훈련’에 초점을 맞췄던 것에서 ‘응용력과 적응력의 계발’로 확대 변화시킨데 이어 최근에는 ‘교육의 범위를 ‘태도와 품성의 계발’로 까지 확장한 것이라고 볼 수 있다.

이를 상세히 살펴보면 하버드대학은 1978년도에 중핵교육과정을 실시하면서 ‘도덕적 추론’ 영역을 포함시켜서 학생들이 윤리적, 도덕적 문제에 대해 합리적으로 분석하고 사고하는 경험을 갖도록 하였다. 도덕적 추론 영역의 교과목들은 도덕적 행동과 기준이 약화되는 현대 사회의 문제점을 인식하고 가치의 중립성과 객관성에 입각한 상대주의적 입장에서 도덕적으로 사고하고 판단하는 경험을 갖도록 하였다 (최미리, 2001, p. 138). 역사적으로 자유교육의 전제에 대한 첨예한 대립 속에서 유럽과 미국의 대학은 반드시 이성적인 측면에서 대학의 역할을 수행하여야 한다는 견해를 지니고 있다 (Hutchins, 1933, p.182). 이성주의자들은 교실에서 도덕에 대한 개념적 접근을 제공할 수는 있지만 도덕적 행동을 가르치기에는 부족한 장소라고 본다. 왜냐하면 도덕적 행동이란 실행을 요구하며 실행은 시간을 요구한다는 것이다. 따라서 도덕적 실행은 대학에서 보내는 제한된 시간보다 더 많은 시간을 필요로 하므로 자유교육의 도덕적 차원은 가정, 이웃, 시장, 정치장, 교회에 맡겨야 한다고 주장한다 (Smith, 1958, p. 22).

1978년도부터 시작된 하버드대학의 중핵교육과정 역시 이성주의적 입장에서 도덕 교육을 함으로써 학생들의 도덕적 습관을 형성하는 것이 아니라 도덕에 관하여 철학적, 역사적, 사회적인 관점에서 사고하고 훈련하는 데 초점을 맞추어 교과목을 구성하였다. 따라서 하버드대학은 도덕교육까지도 개념적 접근을 통하여 지성을 훈련하는 것에 초점을 맞추므로써 이성의 계발을 궁극적인 목적으로 지향하였다. 즉, 하버드대학의 도덕적 추론 영역은 특정 윤리나 철학을 가르치고 주입하는 것을 목적으로 하지 않으며, 인간이 체험하는 중요하고 반복적인 선택과 가치의 문제들에 대해 논하는 것을 목적으로 하였다 (최미리, 2001, p. 139). 하버드대학은 중핵교육과정에서 자유인 이란 윤리적, 도덕적 문제에 대해 이해하고 고찰하는 사람이며, 이러한 문제는 개인적인 선택의 기로에 직면했을 때 긴급한 사고를 요하는데, 자유인의 가장 중요한 자질은 도덕적 선택을 분별해 낼 수 있는 충분한 지식을 갖춘 판단력이라고 보았다 (최미리, 2001, p. 110).

과목들은 정의와 의무, 시민정신, 충성, 용기, 개인적 책임과 같은 문제에 대해 합리적이며 분석적으로 깊이 있게 숙고하는 것이 가능하다는 것을 보여주려는 의도를 가지고 있었다. 예를 들어 “정의” 라는 과목은 아리스토텔레스, J. 로크, I. 칸트, J. S. 밀, 그리고 도덕적 철학자 J. 로울즈의 고전적, 현대적 이론을 비판적으로 검토하고, 오늘날의 문제에 대해 실질적으로 적용이 가능한지에 대해 논의하도록 진행되었다 (이형행, 1996, p. 190-191).

2007년도 하버드 대학은 교양교육과정을 개편하면서 도덕적 추론(moral reasoning) 영역을 윤리적 추론(ethical reasoning) 영역으로 명칭을 변경하였다. 중핵교육과정의 도덕적 추론 영역이 비판적으로 사고하는 방법을 습득하는 것에 초점을 맞추었다면, 2007년도에 개정된 윤리적 추론 영역은 이론을 실제에 응용하는 것에 초점을 맞추었다.

교과목을 살펴보면 “생명 윤리” 라는 과목은 기술의 발전과 함께 건강을 유지하려는 노력의 과정에서 제기되는 윤리적 문제에 초점을 맞추는데, 예를 들어, 건강 유지의 노력이 가져오는 자유를 구속하는 문제와 사전 예방이 질병을 야기하는 문제 등을 다룬다. 그리고 삶이 위기에 처했을 때 상충하는 욕망에서 나타나는 도덕적 딜레마를 통해 자신의 삶의 방식을 추론하도록 하고 있다. 이 강좌는 특히 많은 질병의 문제를 실제로 겪고 있는 사람들과 지역의 실제 사례를 다루며, 모든 인류가 겪는 건강에 관한 윤리적 문제들을 강조한다. 이와 같이 2007년도 개정된 윤리적 추론 영역은 이론을 실제 문제에 접목시키는 과정을 강조하고 있다. 이는 중핵교육과정의 도덕적 추론 영역이 이성주의적 접근에 토대를 두고 있는 반면, 2007년 개정교육과정의 윤리적 추론 영역은 경험주의적 접근에 토대를 두고 있음을 보여주는 것이다.

하버드대학은 2016년도에 교양교육과정을 다시 개편하였는데 윤리적 추론 영역은 그대로 유지하고 있는데, 윤리적 추론 영역을 포함한 전체 교양교육과정의 목적을

‘책임 있는 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 사는 것’으로 규정하고 있다. 이는 교양교육과정의 모든 과목들이 자신의 학문 분야를 도덕적인 실천과 접목시키기를 요구하는 것이다. 하버드대학은 중핵교육과정에서 이성주의를 강조하였는데 2007년도 개정 교양교육과정에서는 경험주의로 그 강조점을 이동하였다. 이는 이론과 지식의 습득에 초점을 맞추었다가 이를 실제에 적용하는 유용성을 실현하는 것으로 그 초점을 이동한 것이다. 그런데 최근 다시 교양교육과정을 개편하면서 ‘도덕적으로 행동하는 삶을 사는 것’을 교양교육의 목적으로 설정하면서 대학교육의 최우선적인 목적을 ‘품성과 태도’의 교육으로 일대 전환한 것이다. 이러한 ‘품성과 태도’의 교육은 역사적으로 유럽과 미국의 대학이 추구해 온 자유교육의 이성적인 측면과는 대립되는 것으로 보인다. 왜냐하면 역사적으로 이성주의적 입장은 대학의 강의실이 도덕에 대한 개념적 접근은 시도할 수 있지만 도덕적으로 행동하는 것을 가르치기에는 역부족하다고 보아왔다. 학생들이 강의실을 떠나서도 도덕적 행동하려면 더 많은 시간을 요할 수도 있는데 이는 대학 교육이 감당할 수도 책임질 수도 없는 영역이라는 인식이 지배적이다. 따라서 도덕적인 품성과 태도의 함양은 부모나 이웃이나 종교에 맡겨야 한다는 생각이 보편화되어 있다. 최근에 하버드대학이 이러한 인식과 전통에서 탈피하여 도덕적 품성과 태도의 함양을 학부교육의 최우선적 목적으로 설정한 것은 매우 고무적이다.

2016년도에 하버드대학은 ‘도덕적으로 책임감 있게 행동하는 삶을 살도록 하는 것’을 교양교육의 목적으로 설정하고, 이를 달성하기 위하여 교과목들이 4가지의 철학적 질문을 던지도록 요구한다. 첫째는 시민으로서 갖춰야 할 덕행의 본질이 무엇인지 질문을 던진다, 둘째는 사회와 전통의 정체성이 무엇인지 묻는다. 셋째는 사람들의 말과 행동에서 나타나는 도덕적 문제를 제기한다. 넷째는 개인과 사회와 과학 기술이 변화하는 본질을 탐구하며 이 변화에 건설적으로 대응하는 방법에 대해 검토한다. 하버드대학은 이러한 4가지의 철학적 질문에 답하는 과정을 통하여 시민으로서 도덕적으로 행동하는 삶을 살 수 있도록 이끈다고 본 것이다.

2. 개정 교양교육과정의 구조 분석

교양교육과정을 개정하려면 교양교육의 목적 변화가 우선되어야 하지만, 교육과정의 구조적 특징 또한 교육과정의 개정을 이끄는 주요한 이유가 된다. 하버드대학은 교육과정의 구조적 변화를 역사적으로 주도하며 교육과정의 개혁을 이끌었다. 오늘날 대학의 교육과정이 교양, 전공, 자유선택 과정으로 구성되는 것은 역사적으로 개혁을 통해 변천해오면서 장단점을 취사선택하며 균형점을 찾아 온 결과이다. 또한 교양교육과정의 구조 역시 역사적인 개혁의 과정을 거쳐 필수 및 중핵이수제, 자유선택제, 학문계열별 배분이수제 등으로 각 제도의 단점을 보완하며 변천하여 왔다.

1869년도에 하버드 대학의 엘리엇 총장은 전통적인 필수이수제도를 폐지하고 전 과목을 자유선택제로 운영하였다. 자유선택제는 학생들에게 흥미에 따라 교과목을 선택할 수 있는 자유를 부여함으로써 이들이 잠재력을 계발하여 자아실현을 할 수 있는 기회를 갖고, 선택에 대한 책임감을 함양시키는 것을 목적으로 한다. 그러나 자유선택제는 학생들이 흥미에 부합하는 분야만 집중적으로 학습하는 경향을 촉진하였고 이로 인해 학부과정에서 교육과정이 지나치게 세분화 되고 직업전문교육을 강화하는 문제점을 야기하였다. 학생들은 자유선택제를 남용함으로써 대학 교육을 받은 자로서 갖추어야 할 폭넓은 교육을 받지 못한 문제점을 나타낸 것이다. 하버드대학은 40년간 자유선택제를 운영하였고, 당시 미국 전역의 대규모의 대학들은 모두 자유선택제를 도입하였다.

1909년도에 부임한 로웰 총장은 완전한 자유선택제를 폐지하고 ‘집중과 학문계열별 배분이수제’(concentration and distribution)를 실시하였는데 이때부터 학부의 교육과정은 전공과 교양교육과정으로 구분되었다. ‘집중이수’는 전공과 유사한데 하버드 대학의 집중 이수제도는 전공에서 요구하는 이수학점 보다 약간 적은 수의 이수학점을 요구한다. ‘학문계열별 배분이수제’는 인문학, 사회과학, 자연과학 등으로 학문을 배분하여 정해진 수의 과목을 이수하도록 하는 것으로 교양교육과정에 해당한다. 하버드 대학은 학문계열별 배분이수제를 통해 학생들이 자유선택제의 남용으로 교양인으로 갖추어야 할 폭넓은 지식을 학습하지 못한 문제점을 해결하고자 한 것이다. 학문계열별 배분이수제를 통해 전공교육과정과 구분되는 교양교육과정이 탄생하였고, 대학은 전공과 교양과정을 통해 학생들이 정하여진 학점을 이수하도록 요구하였다. 대부분의 미국 대학들은 교육과정에서 전공과 교양과정을 제외한 나머지 부분은 자유선택제로 운영하고 있다. 미국 대학들은 평균적으로 120학점을 졸업이수학점으로 요구하고 있는데, 이 중에서 대체로 전공을 1/3, 교양을 1/3, 자유선택을 1/3로 구성하여 운영하고 있다. 엘리엇 총장이 도입한 자유선택제의 철학은 미국 대학교육과정에서 1/3의 몫을 차지하고 있다고 할 수 있다.

하버드대학의 코난트 총장은 1945년도에 ‘자유사회에서의 교양교육’이라는 보고서를 발행하였는데 이 책은 “Redbook”이라고 불린다. “Redbook”은 ‘학문계열별 배분이수제’의 문제점을 지적하고 필수이수제로 교양과정을 구성해야 한다고 주장한다. 왜냐하면 학문계열별 배분이수제를 통해 학생들은 인문학, 사회과학, 자연과학 등 각 계열에서 제공되는 모든 과목들 중에서 정해진 수만큼 교과목을 선택하여 이수하게 되는데 각 계열에서 제공되는 방대한 과목들 중에서 학생들은 원칙 없이 임의로 교과목을 선택하게 되고 이 과목은 각 계열별 학문의 핵심 원리를 반영하지 못하는 문제점이 발생하기 때문이다. 학문계열별 배분이수제는 각 계열에 포함된 학과의 전공과목들이 교양과정으로 제공되는 것으로 과목이 전공생을 배려하여 구성되는 경우가 많고, 이로 인해 비전공자가 교양으로 이 과목을 이수할 경우 실망하는 경우가 많을 수 있다.

1978년도에 하버드대학의 로조브스키 학장은 중핵교육과정위원회를 구성하여 학부 교육의 핵심이 되는 지식의 본체가 무엇인지를 규정하는 중핵교육과정(core curriculum) 보고서를 발표하였다. 하버드 대학은 학문계열별 배분이수제를 폐지하고 중핵교육과정을 도입하였는데, 교양교육의 목표를 달성하기 위하여 11개의 세부영역을 구성하고 필요한 과목들을 엄선하여 각 영역에 모아놓고 학생들이 필수로 이수하도록 하였다. 학문계열별 배분이수제는 학생들이 인문학, 사회과학, 자연과학의 학문계열별로 제공하는 많은 과목들 중에서 계열별로 약 3과목씩 선택하도록 하여 계열별로 선택의 자유를 최대한 보장하였다. 반면 중핵교육과정은 중핵 영역별로 소수의 엄선된 과목들을 포함시키고 학생들은 그 안에서 한 과목을 선택하도록 하는 것으로 학생들의 선택의 폭을 제한하고 중핵을 필수로 이수하도록 한 것이다. 하버드대학은 중핵을 “탐구하는 방법”으로 규정하고 각 영역에서 제공되는 모든 과목은 그 영역을 탐구하는 방법을 중핵으로 가르치도록 하여 학생들이 그 영역에서 어떠한 과목을 선택하든 ‘탐구하는 방법’을 반드시 학습하도록 하였다. 하버드대학은 중핵교육과정을 통해 필수이수제로 다시 전환한 것이다.

하버드대학은 2007년도에 교양교육과정을 개정하였는데 ‘탐구하는 방법’을 중핵으로 가르치던 중핵교육과정제를 폐지하였다. 하버드대학은 ‘학문과 삶의 연계’를 우선적인 가치로 바라보고 8개 영역의 교과목들이 이론을 실제에 적용하고 응용하는 것에 초점을 맞추도록 함으로써 교양과정을 통해 실용성과 효용성을 추구하도록 한 것이 특징이다. 8개의 영역은 미학적 해석적 이해, 문화와 신념, 세계 속의 사회, 세계 속의 미국, 물리과학, 생명과학, 윤리적 추론, 경험적 수학적 추론 영역이다. ‘탐구하는 방법’을 중핵으로 정했던 것은 폐지하였으나 영역별 필수이수제의 특징은 그대로 보존된 것이라고 할 수 있다. 이러한 영역별 필수이수제를 중핵교육과정으로 지칭할 수도 있다. 왜냐하면 선별된 각 영역을 반드시 이수하여야 할 중핵으로 보기도 하기 때문이다.

하버드대학은 2016년도에 다시 교양교육과정을 개편하였는데 그 구조적 특징 중의 하나는 ‘학문계열별 배분이수제’로 일부 돌아간 것이라고 할 수 있다. 2016년도에 발표한 교양교육심의회위원회의 최종 보고서는 교양교육과정을 개정한 이유가 교양교육의 이념과 목적 때문이기도 하지만 그 밖의 다른 두 가지 이유도 있다고 언급한다. 즉 첫 번째 이유는 잘 교육받은 사람이란 일련의 주요 탐구 영역에 대해 어느 정도의 지식을 갖추고 있어야 한다는 생각을 기본적으로 갖는다. 이러한 생각은 학문계열별 배분이수제가 교양교육의 핵심 요소라는 생각을 쉽게 이끈다고 본다. 두 번째 이유는 첫 번째 이유와는 반대로 학생이 그 자신의 교육에 대한 책임을 수행하여야 한다. 이러한 측면에서 학생은 교육적 경험으로부터 이득을 얻기 위하여 광범위한 자유선택권을 가질 필요가 있다는 것이다

즉, 2016년도에 하버드대학이 학문계열별 배분이수제로 일부 전환한 이유는 학생들

이 학문계열별 탐구 영역에서 어느 정도의 지식을 균형 있게 갖추어 동시에 학문계열별로 최대한의 자유로운 과목선택의 권리를 보장받음으로써 자기 자신의 교육에 대한 책임을 수행하는 것이 필요하다고 본 것이다. 하버드대학은 기존의 영역별 필수 이수과정이 학생과 교수 모두에게 의욕을 저하시키고 강요하는 느낌을 주어 온 문제점이 있음을 진단하였다. 즉, 필수 이수제로 인해 교양교육과정에 대한 구성원들의 불만족이 누적되어 왔다고 본 것이다. 따라서 하버드대학은 기존에 영역별 필수이수제를 통해 8개 영역에서 한 과목씩 선택하여 이수하도록 하던 것을 4개의 영역으로 축소하여 개정하고, 나머지는 학문계열별 배분이수제를 도입하여 인문학부, 사회과학부, 자연과학부와 공학부 등 3 개의 각 학부에서 제공하는 학과 과목들 중에서 한 과목씩 선택하여 이수하도록 하였다. 즉, 세 개의 학부에 속한 학과의 전공과목들을 학생들이 교양과목으로 선택하여 이수할 수 있도록 함으로써 과목 선택의 폭을 넓힌 것이다. 8개의 영역별 필수이수제에서 나머지 1 개의 영역인 경험적, 수학적 추론 영역은 2016년도 개정 교육과정에서도 수학적 추론 영역으로 그대로 유지되고 있다. 또한 그 밖의 교양 필수 과목인 작문과 외국어도 그대로 유지되고 있다.

하버드대학은 자유선택제, 학문계열별 배분이수제, 필수이수제의 세 가지 개념이 서로 경쟁적이기는 하지만 대학에서 역사적으로 모두 중요한 역할을 수행하여 왔음을 이해하고 있다. 그러나 세 가지 핵심 철학들 간의 교류가 쉽지 않았기 때문에 대학에서 각 개념을 둘러싸고 불만족을 야기해 왔음을 인식하였다.

하버드대학은 2016년도 개정교육과정에서 자유교육을 위한 이들 세 가지의 자발적인 철학들이 각자 중요하다는 것에 정당성을 두는 구조를 제안한다고 언급하고 있다. 이에 따라 하버드대학의 개정 교양교육과정은 영역별 필수이수와 학문계열별 배분이수를 동시에 운영하면서 학문계열별 배분이수제를 통하여 자유선택의 기회 또한 확장하려고 한다. 즉, 최근 에 하버드대학은 ‘필수이수제’와 ‘학문계열별 배분이수제’와 ‘자유선택제’ 세 가지 제도의 철학적 장점을 모두 살려서 교육과정을 운영하기로 한 것이다. 그런데 하버드대학은 이러한 운영이 자유선택의 기회를 확장하는 장점이 있지만 반면에 그것이 교양교육의 정체성을 흐트리고 교양과정의 규모가 방대해지는 문제를 가져올 수도 있다고 인식하고 있다. 따라서 하버드대학은 과목이 방대해지는 문제를 해결하기 위하여 대학이 주도적으로 행정적 재정적 지원 시스템을 가동하여 교양 과목들이 교육과정의 중심적 위치에 있도록 지원하고 대학에서 제공되는 과목 중에서 최고의 과목들이 될 수 있도록 협력하는 시스템을 동시에 지속적으로 운영할 것을 제안하고 있다.

3. 개정 교양교육과정의 내용 분석

1978년도에 시행한 중핵교육과정, 2007년도 개정 교양교육과정, 2016년도 개편 교

양교육과정을 표로 비교하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 개정 시기별 교양교육과정의 구성 비교

영역	1978-2008 시행	2009-2018 시행	2019 시행	
	영역별 필수이수제	영역별 필수이수제	영역별 필수이수제	계열별 배분이수제
	영역별 택 1	영역별 택 1	영역별 택 1	계열별 택 1
예술	문학	미학적 해석적 이해	미학과 문화	예술과 인문학부
	미술·음악			
	문화사			
역사	거시적 역사연구	문화와 신념	역사와 사회와 개인	사회과학부
	미시적 역사연구			
사회과학	사회적 분석	세계속의 사회	역사와 사회와 개인	사회과학부
외국문화	외국문화	세계속의 미국		
자연과학	물리과학	물리과학	사회의 과학과 기술	자연과학부와 공학부
	생물과학	생명과학		
도덕	도덕적 추론	윤리적 추론	윤리와 시민	
	수학적 추론	경험적 수학적 추론	수학적 추론	
도구과목	글쓰기	글쓰기	글쓰기	
	외국어	외국어	외국어	

2016년도에 개정하여 부분적으로 시행하는 시기를 거쳐 2019년도부터 전면적으로 시행될 교양교육과정을 살펴보면 영역별 필수 이수과정과 계열별 배분이수과정이 공존하고 있다. 영역별 필수이수과정에서 학생은 대학이 지정한 영역에서 그 영역에 포함되어 있는 지정된 교양과목들 중에서 반드시 한 과목을 택하여 이수하여야 한다. 하버드대학이 1978년부터 2008년까지 시행한 중핵교육과정과 비교하여 보면 영역별 필수이수 구조는 동일하다. 다만 차이점은 두 가지인데 첫 째는 중핵교육과정에서는 11개의 세부 영역이었는데 2007년도에 개정하여 2009년부터 시행한 교양과정에서는 8개 영역으로 줄었고, 2016년도에 개정하여 2019년도부터 시행하는 교양과정에서는 5개 영역으로 더 줄어든 것이다. 두 번째 차이점은 중핵교육과정에서는 중핵을 영역이나 과목으로 규정하는 대신에 어떤 영역에서 어떤 과목을 이수하든지 그 영역의 ‘탐구 방법’을 습득하도록 하는 것을 중핵으로 규정하였던 반면에 2007년 개정 교양과정과 2016년 개정 교양과정에서는 ‘탐구방법’의 습득을 중핵으로 보지 않지만, 2007년 개정 교양과정과 2016년 개정 교양과정 역시 중핵교육과정과 마찬가지로 영역별로 한 과목씩을 반드시 이수하도록 함으로써 교양교육의 목적이 지향하는 바를 중핵으

로 습득하도록 하고 있다.

하버드대학의 2016년도 개정 교양교육과정은 다음의 세 가지 부분으로 구분된다. 첫째는 교양교육의 목적을 이루기 위하여 개발된 4개의 중핵 영역별 과목들이다. 둘째는 인문학부, 사회과학부, 자연과학부와 공학부의 세 계열 각각에서 제공되는 3개의 학과적 과목들이다. 셋째는 글쓰기, 외국어, 그리고 수학적 추론에 있어서의 필수 이수 과목들이다.

4개의 중핵 영역별 과목들은 학생들이 변화하는 세계에서 시민으로 윤리적으로 행동하는 삶을 살도록 목표되어 있다. 하버드대학은 교양교육과정의 모든 과목들은 세상에서 잘 사는 방법을 가르치도록 명백히 고안되는데, 특히, 모든 과목들이 커버하는 주제들은 변화하는 세계에서 개인적으로 집단적으로 우리가 직면하는 사회적, 윤리적, 기술적 도전에 어떻게 적합한지를 명백히 나타내야 한다고 강조한다. 이러한 과목들은 교양교육상설위원회의 승인하에 개설된다.

4개의 중핵 영역별 교양교육 과목들을 고안하는 과정은 학과적 과목을 고안하는 과정과 뚜렷한 차이점을 지닌다. 학과적 과목을 고안하는데 있어서는 그 분야의 연구를 더 진행하기 위한 준비를 잘 하려면 학생들은 그 분야의 방법과 내용에 대해 무엇을 알아야 하는 지에 초점을 맞춰 과목을 고안한다. 반대로 교양과목을 고안하는 과정은 다음의 세 가지 질문들에 초점을 맞추도록 하고 있다. 첫째, 나의 탐구의 분야는 크게 사회 또는 문화에 대해 어떠한 가치를 제공하여야만 하는가? 둘째, 나의 탐구의 분야에서 더 추가된 교육을 받지 않을 학생은 이러한 가치를 제대로 이해하기 위하여 무엇을 알 필요가 있는가? 셋째, 특히 이러한 것들을 아는 것은 학생이 그 자신의 윤리적 결정과 다르게 생각하거나 그 자신이 기여하는 시민적 담론과 행동과 다르게 접근하도록 어떻게 도울 수 있는가?

일단 교양과목들이 고안되어 승인되면 그 과목은 과목번호를 부여받는다. 또한 각 교양과목은 영역별 꼬리표가 붙는다. 과목과 연관된 꼬리표는 과목이 교양교육의 주제에 접근하는 관점을 가리킨다. 세 개의 꼬리표는 문리대와 공대의 학부에서 추구하는 탐구 영역과 대략 일치하며, 교양교육과정의 원칙에 부합한다. 네 번째 꼬리표는 ‘윤리와 시민’으로 하버드대학에서 초창기부터 변함없는 특징이 되어온 범주를 반영한다. 즉, 첫째 꼬리표는 미학, 문학, 해석 둘째 꼬리표는 역사, 사회, 개인, 셋째 꼬리표는 과학과 기술의 사회, 넷째 꼬리표는 윤리와 시민이다. 또한 이 꼬리표들은 기존의 교양교육의 범주와 결합되고 확장될 수 있다.

교양교육상설위원회는 기존의 교양과목의 영역과 강사의 본래의 계열에 따라 꼬리표를 부여할 수 있지만 강사는 또한 다른 꼬리표나 추가적인 꼬리표를 위원회에 제안할 수 있다. 현재의 교양교육프로그램에서 성공적인 과목들은 그 프로그램에서 잔류할 자격이 충분히 된다. 지금부터 모든 과목들은 강사가 희망하면 몇 회를 반복하여 개설할 지 승인을 받는다. 이때 위원회는 재승인을 위하여 과목들을 심의한다. 기

존의 과목들은 정해진 횟수를 반복하여 개설한 후에 재승인을 요구할 것이다. 어떠한 과목도 두 개 이상의 꼬리표는 가질 수 없다. 학생들은 한 과목을 한 꼬리표로만 이수하여야 한다. 하나 이상의 꼬리표가 붙은 과목을 학생이 수강할 때는 학생이 선택을 할 수 있다. 그러나 하나의 과목이 하나 이상의 꼬리표를 이수한 것으로 산정될 수는 없다.

4개의 중핵 영역별 과목들은 교양교육프로그램이 추구하는 진술된 정체성에 초점을 맞추는 것을 목적으로 한다. 즉, 학생들이 변화하는 세계에서 시민으로서 도덕적으로 행동하도록 준비시키는 것이다. 기존의 프로그램은 교양교육의 원칙에 명백히 부합하는 교양 과목들과 학과적 관심에 맞춰 전형적으로 고안된 학과적 과목으로 혼합되어 구성된다. 그런데 학과적 과목들은 교양교육프로그램의 정체성을 나타내지 않는다. 이러한 과목들을 교양교육프로그램에서 제거함으로써 교양과목이 본래의 목적에 더 부합하게 통일성을 갖기를 기대하고 있다. 동시에 별도로 만들어진 학문계열별 배분 이수 요건을 통해 학생은 이러한 학과적 과목들을 택할 기회와 동기를 갖는다. 이러한 과목들을 택하는 이유와 목적은 계열별 균형이수와 자유로운 과목 선택의 자유와 책임에 있음을 명백히 밝히고 있다. 기존의 교양교육프로그램에서 학과적 과목들은 교양교육상설위원회의 승인을 받아야 한다. 그러나 개정된 학문계열별 배분이수제의 학과적 과목들은 위원회의 승인과정을 반드시 거칠 필요가 없으므로 이를 통해 더 광범위한 과목들을 학생들에게 개방할 것을 기대하고 있다.

4. 개정 교양교육 프로그램의 심의 및 관리 과정 분석

하버드대학은 기존의 교양교육프로그램은 심의 제도가 없기 때문에 해가가면서 강좌의 규모만 커지고 다루기 어려운 과목들이 되는 결과를 가지고 왔다고 진단하고 있다. 이러한 문제는 그동안 대학 본부가 교양교육프로그램에 있는 과목들을 지원하는 것은 엄두도 낼 수 없게 만들어 왔다고 본다. 왜냐하면 그렇게 많은 수의 과목들을 지원하려면 너무나 비용이 많이 들기 때문이다.

하버드대학은 최근에 교양교육과정을 개정하면서 새로운 과목을 개설하고 기존의 과목을 재설강 하려면 심의의 과정을 반드시 거치도록 함으로써 이 프로그램이 지속적으로 높은 질적 수준을 유지하도록 대학 본부로부터 제대로 된 지원을 받게 될 것임을 명시하고 있다.

개정된 교양교육 프로그램의 규모와 과목의 규모를 살펴보면 다음과 같다. 기존의 7개의 영역별 필수수가 2016 개정 교양교육과정에서는 4개의 영역별 필수로 축소됨으로써 교양 과목의 수가 매우 축소될 것으로 기대하고 있다. 즉, 기존의 교양과목에 포함되었던 학과적 과목들을 개정된 영역별 필수 과목에서는 모두 제거할 것으로 계획함으로써 교양과목의 수가 반수 가량으로 줄어들 것으로 보고 있다.

이와 같이 과목의 이수요건과 과목수가 반으로 줄어들지만 평균적인 과목별 수강 인원의 수는 기존과 동일한 규모를 유지하여야 한다고 본다. 물론 교양교육심의위원회는 교양과목들이 독창적인 교육이념을 달성하려면 과목별 학생수가 더 소규모로 유지되기를 희망하고 있지만 실제 과목별 규모는 학문계열별로 다양할 것이라고 예측하기 때문이다. 특히 자연과학부와 공학부는 그들이 현재 가지고 있는 것보다 더 많은 수의 교양과목들을 제공하여야 할 것으로 보고 있다.

4개의 영역별 필수이수과정에서 영역별로 꼬리표를 부여하는 문제를 살펴보면 다음과 같다. 영역별 꼬리표 시스템은 그것으로부터 야기되는 두 개의 특수한 문제를 해결하는 반면 교양교육프로그램의 영역별 필수 구조에 대하여 바람직한 상태를 유지하는 것을 목적으로 한다.

교양교육에 대한 견해를 명확히 갖는 것은 영역별 구분을 가능하게 하는 토대가 된다고 본다. 예를 들어 자가운전 차량의 윤리에 대한 질문들은 매우 다른 대화의 원칙들과 함께 매우 다른 대화의 내용을 만든다. 이는 셰익스피어의 희극에서 나타나는 인종과 개인에 대한 질문 보다 더 다양한 대화를 이끈다. 각기 다른 종류의 대화는 가치 있다. 그리고 이러한 광범위한 대화에 학생들이 참여하는 것은 중요하다. 교양교육 프로그램의 영역별 구조가 이러한 합리적인 생각을 조성하도록 의도되는 한 교양교육심의 위원회는 그것을 승인할 것임을 언급하고 있다.

그러나 세부적으로 보면 이러한 영역별 구조는 두 종류의 문제를 야기한다고 지적하고 있다. 첫 번째 문제는 이러한 영역별 구조를 구분하는 과정은 학문계열별 구분을 토대로 하기 때문에 영역을 구분 짓는 것에 대한 상세한 설명은 교양교육 프로그램의 전체적인 철학을 가린다고 본다. 즉, 그 영역에 대한 상세한 설명은 종종 학문적 우위를 강조하는데 이는 결과적으로 교양교육이 추구하는 목표가 무엇인지를 보는 것을 어렵게 만든다. 더 나아가 이는 교수와 학생이 함께 교양교육 프로그램의 전체적인 원칙 대신 각 영역의 학문적 우위를 강조하는 것을 격려함으로써 교양교육 프로그램이 협소하고 단절된 개념을 제공하는 것에서 그칠 수 있다는 것이다.

두 번째 문제는 영역별 구분에 따라 과목을 설명하다보면 과목에 대한 설명이 협소해지고 하나의 학문에만 초점을 맞추어 설명될 수 있으므로 실제로는 가장 흥미로운 과목임에도 불구하고 학생들이 이 과목을 신청하는 것을 꺼리게 만들 수도 있다는 것이다. 반대로 실제로 여러 학문의 영역을 가로질러 흥미로운 방법으로 교과목을 고안하는 경우에 교양교육심의 위원회는 그 과목을 어느 영역에 위치시킬 지를 고민해야 하는 문제를 가질 수 있다고 본다.

영역별 꼬리표 시스템은 이 두 가지 문제를 푸는 것을 목표로 하고 있다고 언급한다. 이를 위해 교양교육의 이슈에 대해 여러 학문이 연계되어 생기는 견해가 좋다는 기본적인 생각을 수용하고 있음을 강조한다. 첫 번째 예로, 교양 과목이 하나의 세부적인 학문에 초점을 맞추어 그 우위를 달성하는 것을 목적으로 하는 것보다는 그 과

목에 대한 시각을 교수의 주요한 학문 계열로 확장하여 결합함으로써 이것을 실행한다는 것이다. 다른 말로 하면 과목에 대한 시각을 명백히 한 학문에 한정하려고 하기 보다는 다른 학문 계열들에서 교수들이 받아온 훈련과 백그라운드를 통해 내재되어 있는 다양한 시각을 반영하여 세워진다는 것이다.

물론 이러한 접근은 아주 간단하지는 않다. 왜냐하면 그럼에도 불구하고 교수의 우선적인 학문 분야가 한 계열에 있는 경우에 과목 제안을 하는 경우도 종종 발생하기 때문이다. 그러한 경우에 그 과목이 꼬리표를 달아야 하는지 교양교육위원회에 그 심의를 맡기는 것은 교수에 달려있다. 교양교육위원회는 꼬리표를 부여하는 데 적합한 결정을 하여 그에 대한 여러 사례를 누적시키고 적합한 해석을 나타내도록 요구된다. 그러나 이미 거기에는 이러한 적합한 결정을 하도록 인도해줄 거대한 정보가 있다. 즉, 영역별 구분은 계열별로 다양한 시각을 연결하는 것을 제안하는 것으로부터 나오며, 비록 이로 인해 명백히 영역을 구분하는데 어려움이 있지만 그럼에도 불구하고 영역별 유사성의 감각을 토대로 인식해 낼 수 있다고 본다.

교양교육심의위원회는 일반적으로 어떠한 과목도 두 개 이상의 꼬리표를 가지지 못하도록 제안한다. 이러한 꼬리표 시스템은 학생들이 교양교육의 이슈에 접근하는 시각을 다양화하도록 고무하는 것을 의도한다. 그리고 그 꼬리표들은 그 과목에 대한 주요한 10개의 시각들을 조명하도록 고안되었다. 그러나 과목당 평균 꼬리표의 수가 증가한다면 가변성을 고무하는 꼬리표 시스템의 능력은 사라질 것이라고 보고 있다. 여기의 모든 과목이 모두 4개의 꼬리표를 갖는 극단적인 경우를 고려할 수 있는데, 이러한 경우에 이 시스템은 학생들이 과목들 선택하는데 있어서 전혀 가이드라인을 제공하지 못한다. 따라서 꼬리표의 수가 적다는 것은 이 시스템이 학생들에게 더 효과적으로 가이드라인을 주고 있음을 의미한다고 보고 있다.

교양교육심의위원회는 이러한 논쟁을 통해 꼬리표의 평균수는 4개보다 더 적어야 한다고 결론짓고 있다. 그러나 교양교육심의 위원회가 한 과목에 한 개 이상의 꼬리표를 허용하는 것에는 두 가지의 이유가 있음을 지적하고 있다. 첫 번째 이유는 이것이 허락되지 않으면 어떠한 과목도 교양교육 프로그램의 네 번째 영역인 “윤리와 시민(EC)”이라는 꼬리표를 달기가 매우 어렵다. 꼬리표 시스템을 처음 시작하면서 어떠한 과목도 EC 꼬리표를 갖는 것을 확신하기가 어렵다고 본다. 왜냐하면, 꼬리표는 그 과목을 가르치는 교수의 우선적 계열에 위치되기 때문에 EC 꼬리표를 갖는 대부분의 과목들은 교수의 우선적 계열에 위치한 꼬리표와 함께 두 번째의 꼬리표를 갖게 된다. 두 번째 이유는 학제적 과목들을 격려하는 것은 중요하기 때문이다. 과목들은 이미 계열 수준에 있기 때문에 과목이 단지 하나의 꼬리표만 가지는 경우에도 학제적 접근을 하고 있을 가능성은 크다. 그러나 계열을 가로질러 예를 들어 과학과 정치가 연계되거나 미학과 사회가 연합되거나 하는 과목들은 훨씬 더 존경할 만하다고 본다. 결론적으로 하나의 과목이 두 개의 꼬리표를 갖는 것을 가능하게 하는 이유

는 이러한 계열을 넘나드는 학제적 접근을 하는 것을 격려하기 때문이라는 것이다.

다음으로 세 개의 학문계열별 배분이수 과목의 이수 과정을 살펴보면 다음과 같다. 학생들은 문리대와 공대의 계열에서 세 개의 학과적 과목을 택하여야 한다. 즉, 예술과 인문학부에서 하나의 학과 과목, 사회과학부에서 하나의 학과 과목, 자연과학부 혹은 공대에서 하나의 학과 과목이다. 학문계열별 배분이수 요건에 해당하는 과목의 예를 보면, 초급과 중급 수준의 언어 반에서 요람에 있는 모든 학과 과목은 계열별 이수요건을 만족시키는데 적합하여야 한다. 학과 과목의 위치는 그 과목이 어느 계열별 이수요건을 만족시키는지를 결정할 것이다.

학문계열별 배분 이수요건은 학생이 요람에서 제공하고 있는 과목들을 효과적으로 탐색하도록 허락함을 강조하고 있다. 그리고 이러한 탐색 과정에서 제한은 극소화되어 있다고 언급하고 있다. 학생들은 자연스럽게 그들의 집중이수의 덕으로 이미 이러한 계열들 중의 최소한 한 계열에서 다양한 과목들을 택할 것이다. 계열별 배분이수 요건은 다른 두 계열에서도 한 과목씩을 이수하도록 요구할 것이다. 지도교수는 학생들이 그들의 집중이수 계열 내에서도 한 과목을 택할 수 있는데 이는 그들의 전공 밖의 학과 과목에서 택하도록 지도하는 것이 가능하다는 것이다. 이러한 조언은 특히 집중이수가 하나의 좁은 분야에 집중하고 있다면 더 바람직할 수 있으나 이러한 것은 조언까지는 가능하지만 별도의 이수요건이 되어 과목 이수를 제한하지는 못한다고 언급하고 있다.

학문계열별 배분 이수요건은 자유교육의 배분이수 원칙에 부합함을 지적하고 있다. 자유교육의 배분이수 원칙은 현재의 교양교육프로그램에서 함축되어 반영된 250개의 교양과목에서 나타난다. 학생들은 자유롭게 과목을 선택함으로써 그 자신의 교육에 대한 책임을 지게 된다. 하버드대학은 학문계열별 배분이수제를 통해 이수해야 할 과목의 수를 3과목으로 줄임으로써 학생이 과목을 탐색하는 데 있어서 큰 자유를 얻을 수 있게 되었다고 본다.

끝으로 경험적 수학적 추론에서 한 과목을 이수하는 요건은 학생들이 양적인 기술의 수준에 도달할 것을 요구한다. 이는 수학적, 통계적, 전산적 방법을 포함하며 이는 학생들이 문리대와 공대에 걸쳐 있는 탐구의 분야에서 사용되는 자료들을 비판적으로 사고하게 하는 것을 목적으로 한다. 이 과목들을 이수함으로써 학생들이 수리적 방법을 사용하는 더 높은 상급수준의 과목들을 이수하는데 준비시키는 것을 도울 것이라고 본다.

하버드대학은 교양교육위원회의 위원들이 대학 전체에서 균형 있게 구성되기를 제안한다. 이들을 통해 교양교육의 목표가 상세히 정의되고, 이러한 목표가 현재 수행되는지를 평가하고, 필요하다면 어떠한 변화가 현재 이러한 이수요건에 부합하는 일련의 과목군에 만들어져야 하는지 가이드라인을 제공하기를 제안한다. 교수와 행정가들로부터의 언어적 지원은 여기에 그들의 의지가 있음을 더 확신시킨다. 그러나 교양

교육 프로그램의 성공은 교수의 선의뿐만 아니라 행정가와 학과장으로부터의 지원과 격려에 달려 있다고 강조한다.

5. 개정 교양교육 프로그램 지원 과정 분석

성공적인 교양과목이 되려면 대학 본부로부터의 재정적 지원, 학과들의 참여, 교수들이 자신의 전공 영역을 초월하여 가르치려는 열의가 모두 수반되어야 한다. 교양교육심의위원회는 과목 개발을 위한 지원 구조를 잘 정립하여 학과와 교수들에게 인센티브를 제공하는 것이야말로 강한 교양교육 프로그램을 만들어내는 핵심 요인이라고 본다. 이를 위해 교양교육상설위원회를 통해 지속적인 지원을 제공하는 것이 그 어떠한 노력 중에서도 핵심이 될 것임을 강조한다. 교양교육상설위원회는 충분한 권한과 자원을 가짐으로써 교양과목을 개발하는 데 필요한 자원을 제공하고, 교양교육 프로그램이 일관성 있게 개혁적인 과목을 제공하도록 권한을 행사 하는 것이 가능하여야 한다고 본다. 교양교육상설위원회는 교수와 대학원생, 학과와 대학 당국을 상대로 이러한 권한과 자원을 사용할 것임을 강조하고 있다.

먼저 교양과목을 고안하는 교수에게 필요한 것은 과목 개발을 위한 지원을 받는 것이다. 새로운 과목이 이전에 자신이 가르치던 과목과 세부적으로 동일하더라도 과목 개발을 위한 지원은 필요하며, 과목 개발의 기간 동안 교수는 이러한 지원을 받는 것이 가능하여야 한다고 본다. 따라서 하버드대학은 교양과목을 개발하고 이를 승인하는데 필요한 충분한 자금을 조달하고, 교과목이 지속적으로 향상될 수 있도록 대학 당국이 지속적인 투자를 할 것이며, 부수적으로 과목과 관련된 회의에 필요한 오찬이나 복사 등에 소요되는 비용까지도 지원하고, 나아가 교수들이 교양교육의 목적에 강하게 부합하는 과목을 개발하고 이를 성공적으로 가르칠 경우 이에 대한 보상까지도 지원할 것을 계획하고 있다.

한 예로 IT팀은 이들 교수들과 협업하여 웹사이트 상의 과목 개발을 하도록 함으로써 통합된 온라인 학습이 가능하게 지원하고 있다. 또한 교양과목을 개발하는데 있어서는 전문적으로 조력하는 연구조교를 고용할 수 있는 재정적 뒷받침이 되어야 한다. 이러한 연구조교는 대학원생 중에서 선발할 수 있는데 이를 위해 데이터베이스를 구축하고 교수는 이를 통해 자신을 도울 수 있는 자격 있는 졸업생과 포스트닥 등을 찾을 수 있도록 지원하고 있다. 개설되는 많은 교양과목들이 학제적 수준의 과목들인데 대학원생 중에서 선발된 연구조교들이 교수를 도와 토론을 이끌고 학생 평가를 수행할 수 있으려면 이들에 대한 훈련이 충분하여야 한다. 따라서 대학은 교양교육 프로그램에서 졸업생 세미나를 지속적으로 운영하여 여러 학문 분야의 대학원생들이 이러한 과목을 통해 토론을 이끄는 훈련을 받도록 고무하고 있다. 연구조교들이 교양과목을 성공적으로 이끌 수 있도록 돕기 위하여 대학은 연구조교가 컨트롤하는 섹션

당 학생수가 12명 내지 14명을 유지하는 것을 목표로 하며, 이들이 교양과목을 잘 가르치도록 보조수당을 제공하고, 나아가 성공적으로 교양과목을 이끄는 연구조교에게는 보상을 제공하는 것을 계획하고 있다.

다음으로 교양과목을 개발하는데 있어서 학과들이 적극적으로 동참할 수 있도록 인센티브를 제공하는 것이 중요함을 강조하고 있다. 대학은 기존의 교양교육 프로그램에 대한 학과적 동참은 학부에 따라 상당한 차이가 있으므로, 교양교육 프로그램이 폭넓고 균형 잡힌 과목들로 구성되려면 학과들을 동참시키는 확실한 인센티브가 필요하다고 판단하고 있다. 교양교육위원회는 학장들이 각 학과가 교양교육 프로그램에 기여한 정도를 평가하여 학과가 교수를 채용할 때 반영하는 학과 평가의 한 요소로 고려하기를 제안하고 있다. 교양교육 프로그램에 학과가 지속적으로 기여할 경우 연구조교를 채용하거나 다른 교수자로부터 조력을 받거나 행정 스태프로부터 도움을 받는데 유리한 위치를 차지할 수 있도록 하고 있다. 또한 학장이 고용 계획을 세울 때 교양교육 프로그램에서 요청되는 바를 고려하기를 고무하고 있다.

문리대학 차원에서는 더 광범위한 행정적 이슈가 있다. 문리대는 교양과목들이 가르쳐지고 지원되고 개발되는 여러 방법에 영향을 미친다. 여기에는 대학원생에 대한 재정 지원과 관련된 이슈도 포함된다. 그리고 정확하게 교과목의 수강생을 예측하지 못하는 경우에 발생하는 문제도 고려하여야 한다. 과목에 학생이 몇 명 등록할 지에 대한 정보 없이 대학원생들이 연구조교로서 교양과목들을 가르치는 것을 적절하게 훈련시키는 것은 어렵다. 더 나아가 현재 대학원생에게 재정을 지원하는 모델은 교수에 따라서는 교과목의 수강생을 최대로 증원하려고 하는 것에 동기부여가 될 수가 있다. 이러한 구조적 문제는 교양과목의 학문적 수준을 떨어뜨리며, 과목을 수강하는 학부생의 교육적 경험을 감소시킨다고 본다. 따라서 교양교육위원회는 대학과 대학원 차원에서 이러한 구조적인 장애물을 해결하는데 협조하여 교양과목들이 질적으로 높은 수준을 유지하는 것에 협력하기를 요청하고 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 하버드대학이 2007년도에 교양교육과정을 개정한 이래로 10년만인 2016년도에 이를 재개정한 사례를 다음의 순서로 분석하였다. 첫째, 교육이념 및 목적, 둘째, 교양교육과정의 구조, 셋째, 교양교육의 내용, 넷째, 과목 심의와 관리과정, 다섯째, 행정적 지원 과정 등이다. 분석의 순서에 따라 주요 내용을 논의하고 한국 대학에 다음과 같은 시사점을 제시하고자 한다.

첫째, 하버드대학은 역사적으로 자유교육의 이념을 지향하며 왔으며, 최근 자유교육의 목적을 재정립하여 학생들이 세계 시민으로서 윤리적으로 행동하는 삶을 살며 세계의 리더로서 성장하도록 교육시키는 것을 목적으로 추구하고 있다. 하버드대학이

최근 교육과정을 개정하여 윤리적인 행동을 수반하는 삶을 살도록 지도하는 것을 학부 교육 전체의 목적으로 정의한 배경에는 변화하는 세계에 대한 인식이 선행되고 있다. 즉, 오늘날 학생들의 구성은 극도로 다양해졌고, 기술은 지속적으로 변화하는 가운데 유래 없이 새로워진 정보에 노출되고 있고, 주의와 주장이 복잡화된 세계에서 사는 것은 서로에 대한 이해를 확장시킬 수도 있지만 반대로 지구적인 차원에서 서로를 이해하려는 노력을 약화시킬 수 있는 위험이 커졌다고 본다. 이와 같이 전통과 문화와 가치관이 충돌하는 복잡한 세계에서 잘 살아가려면 윤리적인 삶에 대한 심각한 고찰과 함께 윤리적인 행동을 선도하는 삶을 살도록 준비시키는데 고등교육이 최선의 방법을 고안하여야 한다는 시대적 인식을 선행하고 있다.

하버드대학이 30년간 ‘탐구하는 방법’을 교육목적으로 추구하다가 2007년도에 ‘이론을 실제에 적용’하는 것으로 교육목적을 개정한 이래로 최근에는 ‘윤리적으로 행동하는 삶을 사는 것’으로 교육목적을 재개정한 것은 윤리성이 추락한 오늘날의 한국 사회를 고려할 때 한국 대학에도 큰 시사점을 제공한다고 본다. 특히, 서구의 대학교육이 역사적으로 이성의 계발에 초점을 맞추어 온 전통을 고려하면 이를 선도해 온 하버드대학이 지성의 영역을 벗어나서 ‘윤리적인 행동’을 대학교육의 최고 목표로 정한 것은 교육 패러다임의 변화라고 까지 할 수 있다. 이러한 시점에서 아이러니하게도 한국 사회는 그간 지성을 강조하는 서양 교육의 지대한 영향 등으로 교육 현장에서 품성과 태도의 교육은 사라진지 오래 되었고 우리의 전통이라고 할 수 있는 삼강오륜에 입각한 도덕적 가치관 역시 퇴색된 지 오래라고 해도 과언이 아니다. 더욱이 최근에는 갑작스런 인공지능의 등장으로 이성과 지성의 계발이 최고의 교육목적이 될 수 없게 되어 버린 시대적 변화는 인간성의 회복을 화두로 삼고 있다. 인간성의 회복은 다양한 타인과의 사회적 관계 속에서 윤리적으로 행동하는 삶을 사는 가운데 이루어질 수 있다. 이러한 시대적 요청을 간파하여 하버드대학이 교육목적을 재정립한 것은 매우 고무적이며 한국 대학에도 시사하는 바가 크다고 본다.

둘째, 하버드대학은 최근 교육과정의 구조를 70년 전에 보편적이었던 학문계열별 배분이수제로 일부 전환하였다. 하버드대학은 1945년도에 ‘Redbook’을 발간하여 학문계열별 배분이수제의 방만한 운영의 문제점을 지적하였고 1978년도에 필수이수제로 전환하면서 중핵교육과정제를 운영하였다. 중핵교육과정제를 통해 30년간 ‘탐구하는 방법’을 10개의 영역별 필수로 가르쳐온 전통을 버리고 2007년도에는 ‘이론과 실제의 연계’를 목적으로 한 7개의 영역별 필수로 개정하였다. 2016년도에는 7개의 영역별 필수이수제를 개편하여 4개의 영역별 필수이수제로 축소하고 나머지 3과목은 학문계열별 배분이수제로 전환하였다. 그 이유는 영역별 필수이수제가 그동안 학생들의 자유선택과 그에 대한 책임을 훈련하는 기회를 제한해 온 문제점을 인식한 것이다. 완전한 자유선택제는 1869년도부터 1909년까지 시행되다 편협한 선택의 문제 때문에 철폐된 이래 교양과 전공의 이수요건이 교육과정의 2/3를 차지하고 나머지 1/3을 자

유선택으로 이수하도록 하는 전통으로 남아 있다. 완전한 자유선택제가 초래한 원칙 없는 과목선택의 문제점을 해결하고 인문학, 사회과학, 자연과학의 계열에서 균형 있게 교과목을 이수하도록 하기 위하여 1909년도에 학문계열별 배분이수제로 전환하였다가 이 제도 역시 학문계열 내에서 무원칙적으로 교과목을 선택하는 문제점이 부각되어 1978년도에 이를 철폐하고 필수이수제의 성격이 큰 중핵교육과정제로 전환한 것이다. 최근 하버드대학은 자유선택제와 학문계열별 배분이수제와 필수이수제가 교육과정의 역사를 통해 중요한 기여를 해 옴과 동시에 문제점을 야기해 온 점을 새롭게 인식하고 세 제도의 장점을 모두 살리는 교육과정을 운영하기로 결정한 것이다. 이에 따라 4개의 영역별 필수이수와 3개의 학문계열별 배분이수를 동시에 시행하는 것으로 개정하였다. 4개의 영역별 필수과목들은 엄선된 교양과목으로 제공하고, 학문계열별 배분이수 과목들은 3개 학부의 전공과목들로 다수 제공함으로써 계열별로 균형 있는 이수를 하고 동시에 계열 내에서 선택과 책임의 훈련을 할 수 있는 기회를 제공하려는 것이다.

한국 대학의 경우 교육과정의 대부분을 전공심화과정과 교양과정이 차지하므로 자유선택의 과정은 거의 없는 것이 현실이다. 하버드대학이 교육과정의 1/3을 자유선택 과정으로 운영하고 있음에도 불구하고 교양과정에서도 계열별 배분이수제 안에서 선택의 자유와 책임을 훈련시키고자 하는 철학을 수립한 것은 한국 대학에 시사하는 바가 크다. 또한 최근 하버드대학은 영역별 필수이수제의 영역을 축소하였지만 그 영역 안에 포함되는 과목만큼은 교양교육의 목적에 충실하게 부합하며 학제적 성격이 강한 엄선된 소수의 교과목을 제공하려는 의지를 명확히 표명하고 있다. 한국 대학들이 영역별 필수이수제를 운영하는 경우 영역내에 포함되는 과목들이 대부분 시간강사들에 의해 가르쳐지며 대학당국과 학과 교수들의 무관심 속에서 교양교육의 목적에 부합하는 교과목을 엄선하는 과정이 부족한 것이 현실이다. 이러한 상황에서 하버드대학이 교양교육의 목적을 명확히 수립하고 그에 부합하는 교과목을 엄선하여 영역별 필수로 제공해 온 과정은 시사하는 바가 크다.

셋째, 4개의 영역별 필수 과목의 내용을 살펴보면 학생들이 '변화하는 세계에서 시민으로 윤리적으로 행동하는 삶을 살도록' 목표되어 있다. 따라서 모든 과목들이 커버하는 주제들은 변화하는 세계에서 개인적으로 집단적으로 우리가 직면하는 사회적, 윤리적, 기술적 도전에 어떻게 적합한지를 명백히 나타내야 한다. 교양과목을 고안하는 과정은 다음의 세 가지 질문들에 초점을 맞추도록 하고 있다. 첫째, 나의 탐구의 분야는 크게 사회 또는 문화에 대해 어떠한 가치를 제공하여야만 하는가? 둘째, 나의 탐구의 분야에서 더 추가된 교육을 받지 않을 학생은 이러한 가치를 제대로 이해하기 위하여 무엇을 알 필요가 있는가? 셋째, 특히 이러한 것들을 아는 것은 학생이 그 자신의 윤리적 결정과 다르게 생각하거나 그 자신이 기여하는 시민적 담론과 행동과 다르게 접근하도록 어떻게 도울 수 있는가? 이러한 질문에 입각하여 과목의 내용을

고안하는 것은 학과적 과목의 내용을 고안하는 과정과 매우 차별화됨을 알 수 있다. 한국 대학의 경우 학생이 이수하는 전공의 기초과목이나 학생이 속한 계열의 기초 과목들을 교양과목으로 이수하도록 하고 있고, 전공과목의 성격이 더 강한 과목들이 교양과목으로 다수 제공됨으로써 교양은 전공의 기초 교육 정도로 인식되고 있다. 하버드대학은 자유교육의 핵심에 교양교육을 놓고 자유교육이 추구하는 목표를 구체적으로 이룰 수 있는 내용을 담은 교과목을 엄선하여 이를 교양과목으로 개설하는 점은 한국 대학들에게 시사점을 제공한다.

끝으로 하버드대학은 교양교육프로그램이 높은 질적 수준을 유지할 수 있도록 과목을 심의하고 지원하기 위해 심혈을 기울임을 알 수 있다. 하버드대학은 기존의 영역별 과목들을 심의하지 않음으로서 과목수가 통제하기 어려운 정도로 늘어난 문제점을 인식하였다. 따라서 개정교육과정에서는 새로운 과목을 개설하거나 기존의 과목을 재설강하는 경우에도 반드시 심의 과정을 거치도록 하였다. 교양교육심의위원회는 영역별 과목들이 교양교육의 목적에 부합하며 학제적 접근을 토대로 하고 있는지를 심의한다. 학문과 계열을 넘나들어 주제에 접근하도록 고무되는 교과목의 특성상 영역을 구분하지가 쉽지 않은 문제점이 있지만 교양교육심의 위원회는 누적된 노하우와 영역별 유사성을 통찰하는 예리한 감각으로 이를 구분하고 있다.

교과목을 심의하고 관리하며 높은 질적 수준을 유지하려면 많은 비용이 소요되며 대학 본부가 이러한 재정적 행정적 지원을 할 것임을 명시하고 있다. 교양교육 프로그램의 성공은 교수의 열의와 노력뿐만 아니라 행정가와 학과장으로부터의 지원과 격려에 달려 있다고 강조한다. 이를 위해 교양교육상설위원회가 충분한 권한과 자원을 가짐으로써 일관성 있고 개혁적인 교양과목을 개발하는 데 필요한 자원을 제공하고, 권한을 행사하도록 하고 있다.

한국 대학의 경우 교양과목을 개발하는데 대학 차원에서 지원하고 심의하는 과정이 매우 미흡한 것이 현실인 상황에서 하버드대학이 교양교육상설위원회를 구성하여 교수와 교수를 돕는 연구조교에게 재정적 지원과 인센티브를 제공하고, 학과와 단과 대학 차원에서도 교양과목을 제공하는데 구체적으로 조력하도록 자원을 배분하는 것은 한국 대학들이 교양교육과정을 개편하려면 실질적으로 반드시 참고하여야 할 점이라고 할 수 있다.

참고문헌

- 이형행 역(1979). **대학, 갈등과 선택**. 서울: 삼성경제연구소.
- 최미리(1995). 한국과 미국 여자대학의 교육과정 비교연구: 교양교육과정을 중심으로. **교육연구**, 4, 141-197.
- 최미리(1996). 한국과 미국 대학의 전공 교육과정 비교 연구. **고등교육연구**, 8(1), 195-226.
- 최미리(2001). **미국과 한국 대학의 교양교육 비교**. 서울: 양서원.
- 최미리(2013). 한·미 주요 대학의 학사제도 및 교육과정 변천 연구-1996년부터 2013년도까지의 변천 과정을 중심으로. **학습자중심교과교육연구**, 13(4), 275-303.
- Bonham, G. W., et al. (1979). *The Great Core Curriculum Debate: Education as a Mirror of Culture*. New Rochelle, NY: Change Magazine Press.
- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching (1977). *Missions of the College Curriculum*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Flexner, A. (1930). *Universities: American, English, German*. London: Oxford University Press.
- Harvard Committee (1945). *General Education in a Free Society: Report of the Harvard Committee*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Harvard University (2007). *Report of the Task Force on General Education*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Harvard General Education Review Committee (2016). *General Education Review Committee Final Report*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Harvard University (2017). 요람 및 학사제도 <<http://www.harvard.edu>>
- Hutchins, R. M. (1933). The Issue in the Higher Learning. *International Journal of Ethics*, 44, 175-184.
- Miller, G. E. (1988). *The Meaning of General Education: the Emergence of a Curriculum Paradigm*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Rosovsky, H. (1990). *The University: An Owner's Manual*. New York: W. W. Norton & Co.
- Smith, J. E. (1958). *Value Convictions and Higher Education*. New Haven, CT: Hazen Foundation.
- Veysey, L. (1965). *The Emergence of the American University*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weaver, F. S. (1991). *Liberal Education: Critical Essays on Professions, Pedagogy, and Structure*. New York: Teachers College, Columbia

University.

논문 접수: 2017년 2월 23일

논문 심사: 2017년 3월 15일

게재 승인: 2017년 3월 22일

<ABSTRACT>

A Case Study of General Education in Harvard University: Focused on the Curriculum Revised in 2016

Choi, Mi Lee(Duksung University)

Harvard University has revised liberal arts curriculum recently in preparation for the coming era and looking at the present age. This study analyzed the case and suggested the following suggestions

First, Harvard University redefined the purpose of liberal education. It aims to educate students to live a life that is ethical as a global citizen. In order to live well in a complex world where tradition, culture and values are in conflict, the awareness of the times that higher education should prepare students to live a life that is ethical is very important.

Second, Harvard University changed some of its curriculum to 'distribution system' of 70 years ago. In spite of the fact that one third of the curriculum is operated as a free elective system, the philosophy of training the freedom and responsibility of choice even within general education through distribution requirement also provides implications. The scope of the required number of area is reduced, but the courses included in the area also provide implications for expressing a willingness to provide a small number of selected courses with a strong interdisciplinary character that faithfully matches the purpose of liberal education.

Third, the courses are aimed at students living a life of acting ethically as a citizen in a changing world'. Therefore, the course should clearly demonstrate how it fits into the social, ethical, and technical challenges that we face personally and collectively in a changing world. It is worth noting that Harvard Universities set up courses that specifically address the goals of liberal education.

Finally, Harvard University has made sure that the general education program goes through a review process to ensure a high quality level. The General Education Review Committee considers whether courses are aligned with the objectives of liberal education and are based on an interdisciplinary approach. The specific financial and administrative support methods provided by the university headquarters to review and manage the curriculum is a practical reference for Korean universities to operate liberal arts curriculum..

★ **Key words:** general education, liberal education, distribution system, core curriculum, free elective system, ethical reasoning, ethical life