교양기초교육연구 제3권 제2호 (2022) pp.41-75
https://doi.org/10.37998/LE.2022.3.2.2

대학 교양교육 역량 진단의 대안

손 종 현*

| 목 차 |

Ⅰ. 서 언
Ⅱ. 개념적 쟁점
Ⅲ. 역량 진단의 대안
Ⅳ. 결 언

국문초록

이 연구는 대학 교양교육과 관련한 역량 진단의 대안적 방식을 탐색하는 것이었다. 역량기반 교육과정에 토대를 둔 현 대학기본역량진단 방식을 비판하고 그 대안을 제시하고자 했다. 지금까지의 논의를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 대학은 훈련기관이 아니라 교육기관으로서 다양한 교육제도를 가지고 있는바, 그것은 정치·경제를 위한 것이 아니라 교육을 위한 것이며, 따라서 대학교육제도는 핵심역량과 같은 수단적 가치에 매몰될 수 없고 교육제도의 목적을 구현해야 한다. 교양교육제도의 목적은 핵심역량 키우기가 아니라 교양능력 키우기이다. 교양능력 키우기는 교육목적으로서 '책임감을 가진 자유시민'을 양성하는 것임을 선언한다.

둘째, 대학은 핵심역량 키우기에 매몰될 것이 아니라, '학교의 교육력' 키우기에 집중하는 정책적 지원을 기획해야 한다. 역량기반 교육과정을 문제 삼을 것이 아니라, 어떻게 교육력을 키워 그것이 학생의 능력을 키우는 토대가 될 수 있을까를 숙고해야 한다. 그러기 위해 '교육력' 개념을 굳건히 가져야 하고 그 '교육력 구조'를 학교내에 체제화해야 한다. 교육력의 구성요소는 교양교육 관련 교수의 코스웍 기획, 코스웍 기획에 대한 학교의 지원행정력, 공개와 개방의 제도화를 이끄는 평가·피드백 기제의 작동에 대한 것이다. 이 교육력 구조가 제기능을 할 수 있도록 학교

* 대구가톨릭대학교 교수, haksoson@cu.ac.kr

는 인적·물적·문화적 자원의 확보와 운영에 충실해야 한다.

셋째, 종래의 기본역량진단은 그 자체 평가주의의 오만성을 지니고 있으며, 관료주의적 형식주의적 대응 등의 병리적 현상을 낳고 있다. 이를 극복하는 진단 방향의 대강으로서 진단 거버넌스의 교체, 교양능력 키우기 교육과정 편성·운영, 교육력 구조의 형성에 대해 제안하였고, 그 진단방식의 대안으로서 원리적 수준에서 진단의 전체적 프레임워크를 제시하였다.

[주제어] 교양교육제도, 교양능력, 교양교육 역량, 학교의 교육력, 대학기본역량진단

Ⅰ. 서 언

1. 연구목적

「고등교육법」에 따라 대학 기본역량 진단을 공정하고 효율적으로 수행하기 위해 힘쓰고 있다. 이 경우 교양교육의 본질을 훼손하지 않도록 하는 대응방안 혹은 대안적 진단방식은 무엇인가?

연구자는 핵심역량 키우기, 이것이 교양교육이 지향할 바의 목적 혹은 근거가 될 수 없다고 했다.[1] 목적 혹은 근거가 될 수 없다면, 교양교육 관련 '대학 기본역량진단'의 대안적 방식은 무엇인가? 이것에 대해 답을 내놓는다. 새로운 이론적 인식과 실천적 원리감에 비추어, 교양교육과 관련한 대학 기본역량진단의 대안을 검토해보고자 한다.[2]

1) 손종현, 「핵심역량 담론에 대한 반성적 고찰: 교양능력 키우기의 교육실천론」, 『교양기초교육연구』, 제2권 제1호, 단국대학교 교양기초교육연구소, 2021, 5-54쪽; 손종현, 「역량기반 교양교육에 대한 교육적 타당성 비판」, 『교양 교육 연구』, 제16권 제2호, 한국교양교육학회, 2022, 11-30쪽.

2) 대학 교육력(교육역량)을 운위(云謂)할 때 이 개념 속에 붙박여 있는 개념적 이론적 인식이 여전히 중요하며, 그것에 바탕을 둔 원리적 실천이 절실한 것임을 실감한다. 대학 교육역량 진단의 양상을 검토해 볼 때, '개념적 인식'과 '원리적 실천'의 중요성을 다시 한 번 확인한다.

2. 연구 내용과 방법

‘2021 대학 기본역량진단’ 방식을 대체하는 대안적인 교육력 진단방식에 대해 논의한다고 했다. 특히 교양교육과 관련한 진단방식에 대해 초점을 둔다.

첫째, 교양 교육역량 진단과 관련하여 숙고해볼 개념적 쟁점에 대해 검토한다.

둘째, 이 논의에서 도출되는 방향 감각(인식)을 바탕으로 대학 교양교육 역량 진단의 전체적인 틀(大綱, frame-work)을 구안하고 그 대안을 구상해본다.

이 연구는 연구방법으로서 개별 학교의 현장자료 수집 및 분석, 문헌연구, 추론적 탐색 과정을 동원하고 있다.

3. 용어 정의

- ❑ 교양 : 일반적으로 인간적 삶의 생존을 가능케 하는 기초적 앎과 그에 따른 행을 의미한다. 대학교육에 있어서는 인간 · 사회 · 자연 등의 대상세계를 바라보는 안목(눈)과 그것을 바탕으로 한 정서와 행동의 가지런함을 의미한다.
- ❑ 교양교육 : 대학 교양교육은 핵심역량을 겨냥하는 것이 아니라, 다양한 형태의 학력을 겨냥한다.[3] 이런 개념의 교양과 교양교육이 성립할 때 학생들로 하여금 다양한 형태의 앎을 체득하여 삶을 통제하는 품위 있는 교양인으로 살도록 안내한다. 교양교육의 주요 대상은 ㉠ 인류의 지적 성취와의 소통을 위한, 인간과 사회와 자연에 대한 지식체계이며, ㉡ 타문화와의 소통을 위한, 도구적 교과(외국어, ICT)이며,

3) 손종현, 「대학 교양교육의 재개념화 : 人材교육적 관점에서」, 『열린교육연구』, 제22권 제2호, 한국열린교육학회, 2014, 119쪽; 손종현, 앞의 글, 2021, 34쪽.

㉣ 직업세계와의 소통을 위한, 전문가적 일꾼으로 살아가는 삶의 방식에 대한 것이다.

❑ 교양능력 : 이는 교양교육과정을 통해 키운 학습능력을 말한다. 전공능력에 대응하는 것으로서, 학교가 기획한 교양교육과정을 통해 키우고자 하는 다양한 종류의 능력을 말한다. 물론 교육부와 한국교육개발원이 열거하는 비판적 · 창의적 · 종합적 사고력, 의사소통능력, 자기주도적 학습능력, 협동능력, 문제해결력 등을 포함한다. 요컨대 전공능력 이외의 능력으로서, 교양교육과정의 교육효과로서 성취하게 된 능력을 지칭한다.[4]

❑ 교양교육과정 : 각 대학의 「○○대학 교육과정」에 포함되어 편성·운영된 교양 교과목으로, 학점당 매학기 최소 15시간 이상 운영되고 학점이 부여되는 강의 중 교양 과정으로 분류되는 일체의 교과목을 대상으로 한다.[5]

❑ 교양교육과정 목표 : 교양교육과정의 목표가 있다면 그것은 예컨대 미래의 인간상으로서 '창의적 인간 = 도전적 자아 = 모험하는 자아'의 형성이다. 그는 창의성이 학력이 되는 지식기반사회에 잘 적응할 수 있어야 한다.[6]

Ⅱ. 개념적 쟁점

대학 교양교육의 역량에 대해 진단 혹은 평가를 할 때 숙고해야 할 쟁점

4) 손종현, 위의 글, 2021, 33쪽.

5) 교육부 · 한국교육개발원, 「2021년 대학 기본역량 진단 편람 -일반대학-」, 2020, 51쪽.

6) 창의성은 능력감과 존재감에 의존하는 행동특성이다. 능력감과 존재감을 형성하는 교육적 소재는 소통능력이다. 소통능력을 키워서 '창의적 인간'으로 성장시키는 것이 직접적 교양교육목표이다. 소통능력의 획득→능력감과 존재감 확대→창의성 신장→지식기반사회에 적응의 선순환이 가능하다.

을 먼저 짚고 넘어간다. 여기서 '교육제도', '책임교육', '교육력 구조' 등의 개념을 쟁점으로 삼아 이것에 대해 어떻게 인식할 것인가에 대해 먼저 논의한다.

1. 교육제도 자체의 취지 구현

1) 교육제도의 문제

우선, 핵심역량 교육을 논리화하는 교육부의 판단의 잘못을 지적하지 않을 수 없다. 잘못이 있다면 그것은 교육부이다. 교육부가 핵심역량을 산출하는 교육제도를 요구하고 있다.

보다 진실되게 말하면, 그 주체는 교육부를 대변하는 교육관료이고, 교육연구자이고, 어용 교육학자이다. 그들이 잘못 가진 개념이 왜곡된 제도와 잘못된 실천을 이끌어낸다. 그것을 개념화하고 제도화하는 어용학자, 어용 교육학자의 인적자본론(인재인물론)이 오류를 만들어내고 있다. 그것에 경도되어 있는 어용 교육학자가 문제이다.[7)]

2) 대학교육제도의 취지

대학의 교육제도가 핵심역량 교육을 지향한다는 것이 말이 되는가? 역량기반 교육을 추구하는 교육제도를 만든다는 것이 과연 교육논리로서 성립하는가? '교육제도'가 '경제사회'의 도구인가?

교육이 경제 · 경영 · 취업 · 돈벌이에 종속되어서는 안 된다. 그렇듯이 교육제도가 정치 · 경제에 종속되어서는 안 된다. 교육제도는 교육력을 키우는 데 복무해야 한다. 교양교육제도가 올바로 기능해야 교양교육이 본래의

7) '핵심역량'을 어법화하는 어용 교육학자의 존재조건을 분석해볼 필요가 있다. 그들은 분명 다른 존재조건을 가지고 있을 것이다.

길로 나아갈 수 있다. 왜곡된 교양교육제도는 교양교육을 방해한다. 요컨대 교육제도이기 때문에 교육력(교육역량)을 문제 삼아야 한다. 직능(훈련)제도가 아니기 때문에 핵심역량을 우선적으로 문제 삼지 않아야 한다.

교육제도는 정치와 경제와 경영을 위한 것이 아니다. 교육제도는 교육을 위한 것이다. 대학이라는 교육제도가 교육적 가치, 즉 교육력을 키워야 하는 것(교육논리)이지, 직접 핵심역량을 겨냥하여 이것을 키우는 것(경제논리)에 매달려서는 안 된다는 것이다.

모름지기 대학 교육제도의 효과는 간접적인 것이다. 직접적으로 핵심역량과 같은 것을 키우는 것이 아니다. 신득렬은 이렇게 말한다. "교육제도는 기능 훈련을 목표로 하지 않고 이해와 판단의 힘을 주는 이성의 훈육을 필요로 한다. 이성의 훈련과 적용은 모두 간접적으로 이익을 구한다. 이것은 원리를 염두에 두고 있으며 개인의 성장을 통하여 사회에 공헌하려는 시도이다. 교육제도는 이성의 훈련과 지력의 발달을 통하여 선한 개인과 선한 시민을 제공한다. 이 공헌은 간접적이며 간접적이어야 교육제도가 독립적일 수 있다".[8)]

교육의 수단적 가치에 대해 비판하고 있는 사상가는 허친스, 피터스, 허스트 등이다. 그들의 공통된 견해에 의하면, 교육제도가 주는 이익은 간접적인 것이라고 생각했다. 여기서 간접적이란 말은 교육제도는 교육받은 사람을 길러냄으로써 사회에 공헌하는 것이지 경제성장과 국력을 위한 전문가나 기술자를 양성하는 것이 아니라는 것을 의미한다. "교육도 직접적인 전달이 가능한 지식과 정보가 아닌, 이들이 잊혀진 후에도 남아 있는 지혜, 판단, 방법, 좋은 습관을 목표로 한다. 불행하게도 현대인들은 이러한 길을 가지 않고 있다. 교육과 교육제도를 수단으로 보고 있으며, 그것들을 통해 직접적인 이익을 얻으려 한다".[9)]

---

8) 신득렬, 『위대한 대화 -Robert M. Hutchins 연구-』, 계명대학교출판부, 2002, 257쪽.

9) 로버트 허친스, 『대학이란 무엇이며 무엇을 위한 대학교육인가』, 조희성 역, 학지사, 1992, 37-38쪽; 신득렬, 위의 책, 257쪽.

교육제도의 목적은 이성의 훈련, 이성의 적용, 지력의 발달이다.[10] 좋은 정치공동체 안에서 교육제도에 요구되는 것은 교양교육과 지력의 개발이지 핵심역량 키우기가 아니라는 것이다. 교육제도에 요구되는 것은 민주주의이지 엘리트주의가 아니라는 것이다.

교육체제와 교육제도가 교육적인 것이 되어야 한다. 따라서 대학은 국가의 요구, 정치와 경제의 요구를 초월하는, 교육적 타당성에 정합하는 보편적 교양교육체제를 형성해야 한다. 이는 보편적 교육목적을 실현하기 위한 전제이다. 문제는 어떻게 교양교육체제를 구성하면 그것이 시스템적으로 교양능력을 키우도록 작동하게 될까 하는 점이다.

3) 교양교육제도의 목적 : 책임감을 가진 자유시민의 양성

교육체제는 '교육'을 기획하고 운영하는 체제이며, '교육받은 사람'을 키우는 것을 목적으로 한다. '핵심역량을 갖춘 사람'을 배출하는 것이 목적이 아니라는 말이다. 이 경우 교육받은 사람은 자유로운 선택행위와 더불어 행위에 대해 책임을 지는 사람을 의미한다. 교육제도의 목적은 대체로 산업인력을 양성하거나 젊은이에게 돈 버는 방법을 가르치는 것이 아니다. 교육제도의 목적은 책임감을 가진 시민을 양성하는 것이다.[11]

거듭 강조하거니와, 대학 교양교육제도의 목적은 정치와 경제와 경영과 독립적이어야 한다. 교육제도는 교육을 겨냥해야 비로소 교육목적을 실현할 수 있다. 이 말은 핵심역량 배양이 대학 교육제도의 목적이 아니라는 것이다. 핵심역량 배양은 대학의 하나의 지엽적인 목표에 지나지 않는다. 그것은 전공학과의 교육목적 혹은 직업훈련기관의 목적이어야 한다.

요컨대, 연구자는 인류 보편의 교육 가치의 체제적·제도적 실현을 강조한다. 핵심역량을 목적으로 규정하는 교육체제와 교육제도는 보편의 인간발달을 이루어내지 못한다. 핵심역량이나 인적자원 개발이 아닌 인간을 인

10) 로버트 허친스, 위의 책, 256쪽.
11) 신득렬, 앞의 책, 258쪽.

간으로서 개선하는 것은 모든 사회, 모든 시대의 교육목적이다. 이러한 것이 가능하기 위해서는 교육과 교육제도가 반교육적인 것들에 의해 지배되어서는 안 되며,[12] 핵심역량 교육체제와 같은 반교육적 논리에 의해 종속되어서는 안 된다는 것이다.

2. 책임교육에 헌신하는 교양교육 역량

교양능력을 제대로 키우기 위해, 어디서부터 문제를 풀어야 하는가? 학교의 '교양교육 역량(대학 교육력)'을 살리는 데서부터 문제를 풀어야 한다. 학교는 자신이 행하는 교육의 실제를 통해 교육력을 산출했음을 증명해 보여야 한다. 여기서 '교육의 실제'란 학교가 주제몰입의 경험과 주제완성의 경험을 통해 '삶의 지혜', 즉 지성과 감성과 도덕성을 발달시킨다는 것이다. 또 학교와 교사가 그것을 가능케 하는 교육과정체제와 그 운영체계를 갖추고 있다는 것이다. 그래서 학교는 젊은 세대의 미래를 책임지는 교육기관이며 사회기관임을 증명해 보여야 한다.[13] 모름지기 대학은 교양능력을 키우는 책임교육을 다해야 한다. 책임교육의 내포는 이러하다;

- ❑ 대학은 앎을 통한 해방, 앎을 통제하는 삶의 방식의 변혁에 대해 책임을 다한다.
- ❑ 이 맥락에서 대학은 세계와 자연을 이해하고 이웃과 소통하는 태도와 능력의 형성에 책임을 진다.
- ❑ 특히 지식기반사회에서 대학은 무엇을 어떻게 가르칠 것인가와 관련하여 교육적 경험의 역사성에 대해 책임을 다한다.
- ❑ 그렇게 때문에, 그런 맥락에서, 대학은 교양교육과 관련된 '교육력 구조'의 형성에 대해 책임을 다한다.

12) 신득렬, 위의 책, 255쪽.
13) 손종현, 위의 책, 11-30쪽.

교양교육은 존재를 먼저 생각하고 쓸모는 부수적 효과로 얻어내는 사회적 기획이다. 교양교육은 어딘가 써먹을 기능적 인재를 기르는 것이 아니라 학생들로 하여금 인간다움의 정체성 질문을 가지고 일상을 영위하는 자아를 확장하는 것과 연관한다.

교양교육은 인문학적 힘, 즉 교양능력을 키워야 한다. 일반적 인문적 보편적 능력 개념을 좁게 전문적, 기술적 역량 개념으로 축소할 수는 없다. 핵심역량주의의 위세에 억눌려 교육과정을 그렇게 맞추어갈 수는 없다. 교양능력을 키우는 쪽으로 교양교육에 충실한 방식으로 교육과정의 물길을 새로 틀어야 한다고 주장한다.

대학은 교양교육을 통해 역량이 아닌 교양능력을 키워야 하고, 끝내 일다운 일을 할 수 있는 태도와 능력을 키워야 한다. 이것은 대학의 자존심의 문제이고, 존재 이유의 문제이고, 설립 이념의 문제이다. 취업과 실용을 겨냥한 역량교육(전공교육)이라는 기존의 프레임으로는 자아의 확장에 한발짝도 나아가지 못한다. 그것으로는 자존감의 정신을 기르는 것에 도무지 가당치 않다, 기존의 프레임에서 이루어지는 핵심역량교육은 몇 가지 기술·기능 익히기에 귀결되는 직업훈련, 훈련 성과와 효율을 관리하는 지도, 성과에 연연하는 자기관리로 축소될 수밖에 없다. 그런 점에서 교양교육은 역량교육의 프레임을 넘어서야 한다.

대학과 교수가 교육교육에 대해 책임을 져야 한다. 대학과 교수는 교과지도와 생활지도와 진로지도와 관련된 학술적·직업적 능력을 갖추어야 한다. 특히 교수자가 핵심역량을 갖추어야 하는데, 교수는 가르치는 자로서의 핵심역량을 가지고 있음을 보여야 한다. 특히 교수는 학습능력을 신장시키는 것과 관련한 그 '핵심적인' 역량을 발휘해야 한다.[14]

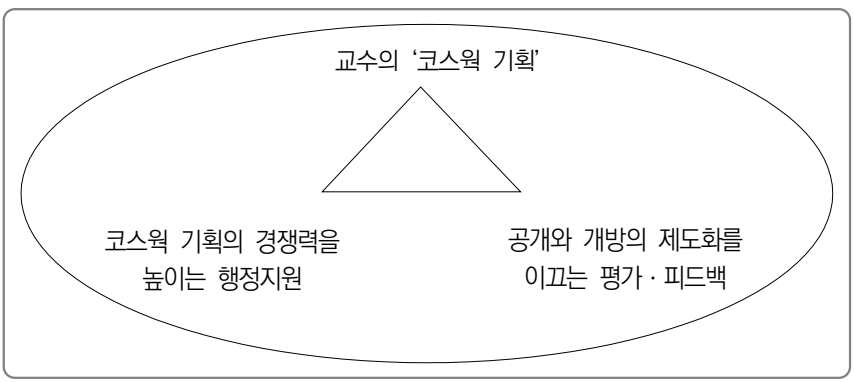
14) 잘 가르치는 일에 실패하고 행정업무를 잘한다든지 학생들의 스트레스 해소를 잘한다든지 하는 것은 역량이 시원찮다고 해도 된다. 다른 것 말고 그것 실패하면 다른 것 아무리 잘 해도 그를 역량을 갖춘 교수라고 할 수 없다. 이것이 핵심역량이다. 다른 것 다 좋은 데 도무지 학습능력을 신장하는 데 한계가 있고 또 그것을 위한 교재연구를 하지 않는다면 그는 실패한 교수이다. 핵심역량을 갖추지 않았기에 그렇다. 이와 관련해서는 김민남(2012)의 139쪽 참조.

3. 교육력 구조의 형성과 지원

교육력이라고 할 때 이 말은 무슨 뜻인가? 이 개념의 어원은 무엇인가? “학교가 교육의 역량을 키우는 것, 교육력을 키우는 것에 집중해야 한다. 학교의 교육력의 양과 질을 문제 삼아야 하는 법이다”(김민남 · 손종현, 2013). 이는 참여정부에서 처음 발명하여 사용했던 개념이다. 이것의 의미를 논의하면서 핵심역량 담론에 대응하는 교육학적 배경을 가다듬는다.

학생의 핵심역량을 문제 삼지 않고 학교의 교육력을 문제 삼는다고 작정했다. 교육력에 대한 숙고가 바로 학교가 자신을 반성하는 지성적 자세이다. 사람이 사람을 직접 가르치지 못한다고 한다. 그곳은 교육력(교육역량)이 교육한다는 것을 인정하는 명제이다. 교육환경이 교육하는 법이다. 이 단순한 지혜의 말을 새삼 되새긴다.

주지하듯이, 교육과정 편제가 아무리 우수해도 그 자체가 교양교육과 전공교육의 수월성을 담보하지는 못한다. 교육과정을 어떻게 편성 · 운영하는가도 중요하지만, 교육과정 구성의 ‘시스템’에 주목할 필요가 있다. 교육과정 구성의 시스템이 제 기능을 할 수 있도록 체제화해야 하는바, 개혁의 기제(mechanism)로서 ‘교육력의 구조’를 성립시켜야 한다. 그것이 만들어내는 힘, 총체적 힘(권능), 그것이 교육한다. ‘교육력의 구조’는 다음과 같이



[그림 1] 교육력의 구조

도식화된다.[15]

이 그림에서 보듯이, 학교의 교육력은 세 요소로 구성된다. 그 세 요소는 바로 교수의 '코스웍 기획', 코스웍 기획의 경쟁력을 높이는 행정지원, 공개와 개방의 제도화를 이끄는 평가·피드백이다. 이 세 가지 구성요소 간의 분립과 계통과 통합을 확립하여 그 결과로서 산출되는 것이 교육력이다. 달리 말하면, 이 세 가지 요소가 상호작용해서 만들어내는 능력의 질량이 교육력이라 할 수 있다. 이 모형은 학교의 교육역량 강화의 모형으로서, 세 가지 요소를 교육체제 내에서 상호연관 짓는 학교교육 혁신을 겨냥하는 것이다.[16]

대학은 교양교육의 역량을 키우는 일에 매진해야 한다. 이것이 대학인 현실감각과 시대인식에 충실한 방식이다. 그러기 위해 대학은 교육력 구조의 형성과 지원에 모든 교육정책의 참조(reference) 체제로 삼아야 한다. 그것은 학교의 교육력의 구조의 충실성, 즉 교수의 코스웍 기획, 학교의 지원행정력, 평가·피드백 체제 구성을 얼마나 충실하게 구성·운영하는가에 달려 있다. 이는 학교가 교양교육체제에 인적·물적·문화적 지원을 흔쾌히 수용하는 대학 당국의 정책적 집중을 강조하고 있다.[17]

한국교양기초교육원은 '대학 교양기초교육의 표준 모델'에서 교양교육 정상화에 요구되는 제도적/행정적 지원에 대해 충실하게 적시한 바 있다.[18] 거기서 언급하는 하드웨어(기관, 시설, 교수자, 교육지원자 관련 요건 등)와 소프트웨어(교과/수업운영 시스템, 교강사 운용/지원 시스템, 평가와 교육의 질 관리 시스템, 학사지도 시스템 등)에 대해 점검하고, 그 질과 양을 제고하는 제도적·행정적 지원을 확대해야 한다고 주장하고 있다. 이 주장에 모름지기 충실해야 한다.

---

15) 김민남·손종현, 「학교의 교육력 제고방안 연구」, 대통령자문 교육혁신위원회(정책연구 2004-05), 2004, 19쪽; 손종현, 「대학 교양교육의 새로운 프레임 탐구」, 『교양교육연구』, 제12권 제6호, 한국교양교육학회, 2018, 32쪽.
16) 김민남·손종현, 앞의 책, 19쪽.
17) 손종현, 위의 글, 2018, 33쪽.
18) 한국교양기초교육원, 「대학 교양기초교육의 표준 모델」, 2016.

4. 시대적 · 사회적 요구에 따른 교육적 대응

지식정보화 기술사회는 전문화, 기술주의, 직업주의를 내면화하고 있다. 그것이 빚어낸 시대 상황은 핵심역량 담론을 일상화하고 만성화하고 있다. 이런 차제에 현대의 역량중심 교육과정이 지나치게 지배사회의 가치관을 반영함으로써 이데올로기화 해버렸다는 것을 인정할 필요가 있다. 다시 말해 이것을 지배 이데올로기로 삼고 여러 가지 문제를 망라하는 유일한 해법 언어로 삼아서는 안 된다는 것이다.

그렇지만 지식기반사회가 요구하는 역량 키우기에 나서는 전문 · 직업훈련의 필요성을 완전히 무시할 수는 없다. 핵심역량의 문제, 이것을 완전히 부정하는 것은 옳지 않다. 교육의 내재적 목적을 강조하지만, 그렇다고 언제나 수단적 가치를 배제해야 한다는 것은 아니다. 문제는 그것의 지시대상물의 범위와 위상은 어디까지인가 하는 점이다. '핵심역량'이 시대적 사회적 문제, 즉 실용성과 적용성과 현실성을 띤 문제임이 분명하다. 따라서 이것에 대해 친숙해야 하고 이것에 적응해야 한다. 이것을 전적으로 무시하지는 말아야 한다는 것이다.

지식기반사회에서 과학과 기술이 발달하기 위해서는 분업화, 세분화, 전문화가 불가피하다. 그렇지만 공동체가 건강하게 유지되고 발전하기 위해서는 교양교육과 전문화가 서로 협력해야 한다.[19] 현대사회에서 한 인간이 평생을 두고 성공적인 삶을 유지하기 위해서는 개인적으로 자기성취와 만족스런 삶을 살아야 하며, 사회적으로도 건전한 시민이어야 할 뿐만 아니라 직업인으로서 생산적이어야 한다.[20] 따라서 잘삶을 향유하기 위해, 학교에서 시대적 차원에서 요구하는 역량 키우기에 충실해야 하며, 사회적 차원에서 요구하는 역량 키우기에 충실해야 하는 법이다. 그렇다고 해서 여기에

19) 신득렬, 「교양교육의 철학」, 대구가톨릭대학교 교양교육 전문성 신장 특강자료, 미출간자료, 2021, 4쪽.

20) 유현숙, 「국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구(Ⅲ)」, 『한국교육개발원 연구보고서』, 한국교육개발원, 2004, 34쪽.

매몰될 수는 없는 노릇이다. 전문·직업역량을 대학 전공교육과 직업교육에서 충실하게 키워야 한다. 거듭 말하지만, 그렇다고 이것을 교양교육을 통해 키운다는 것은 어폐가 크다.

지식기반사회라는 이 시대가 기술·기능적 역량을 요청할수록 그것만큼 인문학적 힘(교양능력)을 키워야 한다. 그런 방식으로 대학교육이 시대적, 사회적 요구에 부응해야 하는 것이다. 그런 점에서 마냥 교양교육이 핵심역량 중심 교육체제와 핵심역량 교육과정으로 대응해야 하는 것이 아니다. 모름지기 대학 교양교육은 본질적으로 근본적으로 그 본래의 목적에 충실해야 한다는 것이다.

사실, 지식정보화사회, 4차산업혁명시대, 알고리즘과 빅데이터의 시대가 심화될수록 인간에 대한, 인문학에 대한, 교양능력에 대한 강조가 더 요청되고 있다. 그 유명한 스티브 잡스의 삶이 그것을 방증한다. 대학교육(교양교육+전공교육)을 통해 진리와 원리에 헌신하는 사람을 만들어야 한다. 이 교육기획은 더 큰 교육적 가치를 가진다. 이것이 더 큰 교육적 가치를 가지는 또 다른 차원의 현실성 문제이다. 이것은 본질적으로 중요한 대학교육의 이념의 문제이다. 대학은 자신의 교육이념에 근거해야 하는 것이다.

교양교육은 교육적 과정을 요한다. 학교로서 최고교육기관인 대학은 교육적 대응으로서, 교양교육을 통해 '직접 참여하여' 지식의 의미를 묻고 지식을 구성해보는 교육적 과정을 경험하게 한다. 또 대상세계를 처리(processing)하는 정신적 작용에 의해 지식과 정보를 산출하는 교육적 과정을 경험하게 한다. 이 경험을 거쳐 지성과 감성과 사회성의 가치를 체득하게 한다. 이 체득을 거쳐 자존감의 정신을 형성한다. 그것은 자아 확장(존재)의 문제이다. 대학 교양교육은 이것에 복무한다. 이것이 대학의 교양교육 이념이다.

요사이 '좋은 기업'은 제발 대학에서 대학교육다운 것을 가르쳐달라고 요구하고 있다. 기업은 직무(역량)에 대해 입사 후에 새로 가르치고 있다. 다만 세계에 대한 안목(눈)을 가지는 것, 예의 바르게 상사와 동료를 대하는 품성을 요구한다. (취업자는 얼마 안 있어 회사를 그만두는 것을 보고) 기업은 끈기를 가지고 버티는 태도가 중요하다고 말하면서, 일에 대한 태도와

능력에 있어서 기초·기본 교양을 키워달라고 요청하고 있다. 기업의 이런 요구사항에 대해 대학은 어떻게 인식할 것인가? 대학이 나서서 핵심역량교육의 반교육을 행위할 수는 없는 노릇이다.

Ⅲ. 역량 진단의 대안

대학 교양교육과 관련한 기본역량진단의 문제에 대해 새삼 철학한다. 종래의 것에 대해, 종래의 담론 수준을 능가하는 대안적인 방법론을 발명할 필요가 있다. 교양교육 관련 기본역량진단의 문제점이 무엇인지, 그 진단의 방향이 어떻게 바뀌어야 하는지, 그 진단의 대안은 무엇인지, 이를 앞에 두고 새삼 숙고한다.

1. 문제인식의 단서

1) 人才교육의 참상(慘狀)

핵심역량교육이 인재(人才) 교육을 편들고 있음은 당연한 귀결이다. 그 결과 人才교육의 그릇된 현상이 우리 사회와 대학에 편재되어 있다. 그것은 교양능력을 도외시하고 핵심역량을 추앙하는, '참상(慘狀)'이라고 부를 만한 현상이다.

물론 핵심역량 담론은 일정 부분 사실적 기반을 가지고 있고 부분적으로 이치에 맞는 말이다. 그러나 여기에는 간과할 수 없는 중요한 폭력성이 도사리고 있다. 人才교육이 분할을, 차별을, 불평등을 합리적으로 확대할 수 있다는 것이다. 분할과 불평등을 정당화하는 인물중심발전론이 위세를 떨치는 곳에 엘리트주의가 잠복해 있다. 사람에 대한 예의가 사라진 人才, 그들이 장악한 경제·정치·교육·체육·종교 등이 보편의 것으로 승인되고,

그래서 기업과 권력의 편을 들고 있다. 대학 서열화의 구조에서, 한국 대학사회에는 사람 판정, 사람 배제, 사람 배척이 만연해 있다. 그 분할과 차별이 사람관계와 사회구성의 원리가 되어 있다. 그 人才양성론이 핵심역량(역량기반 교육과정) 개념과 동맹관계를 맺고 있다. 이 어법이 학교교육의 현실과 정통 교육이론의 합리성을 분리시키고 있다.

독재국가들은 교양교육을 기피하고 과학기술과 직업훈련을 강화해 왔다. 인문학 경시와 직업훈련 강화는 모두 교양교육을 억압한다. 교양교육을 경시하고 직업훈련과 전문화만을 강조하는 사회에서는 가공할 사태가 일어날 수 있다.[21] 우리도 이를 추종할 것인가? 이 문제를 앞에 놓고 어떻게 해야 하는가? 역량교육이 아닌, 교양교육을 그 본질에 맞게 제대로 운영해야 한다. 이는, 칸트(Kant)의 어법을 빌리면, 정언명법(定言命法)이다.

2) 지식기반사회의 교육 문제 : 지식생산의 삶의 방식의 교육체제화

모름지기 한 사회의 교육 문제는 교육체제와 교육과정을 그 사회의 성장·발전에 걸맞게 개혁하는 문제와 맞닿아 있다. 그렇다면 이제, 지식기반사회를 염두에 두면서 앎을 관리하는 교육체제의 관료적 병폐와 시대고착을 해체해야 한다. 앎을 만들어내고 그 앎이 삶을 통제하도록 자극하고 격려하는 교육체제를 재정립해야 한다. 지식기반사회를 살아갈 미래세대의 앎과 삶을 중심에 놓고 근본적으로 교육과정과 교실수업을 혁신하는 방안을 탐구해야 한다는 것이다. 오늘날 이 지식기반사회의 성격이 무엇이며, 이 사회에 적응하거나 선도하는 학생의 요구는 진정 무엇이며, 따라서 무엇을 어떻게 가르쳐야 하는가를 물어야 한다. 이 물음에 초점을 두는 교육개혁론을 내놓아야 한다. 곧장 핵심역량을 강조하고 단지 핵심역량의 종류와 그 습득 방법을 기르는 방식이 아니라야 한다는 것이다.

지식기반사회는 지식생산의 삶의 방식을 사는 창의적 人材가 자신의 직

21) 신득렬, 앞의 책, 2002, 251쪽.

업무대를 가지는, 지식과 문화와 개성의 시대이다. 지식기반사회에서 지식생산의 삶의 방식을 살아야 한다. 지식생산의 삶의 양식은 창의적 문제해결능력의 동기이자 귀결이다. 이 명제의 참값에 집중하는 교육인식론을 요한다. 이 시대 이 사회는 그 사람의 '앎'이 먼저이고 '학습능력'이 먼저이다. 이 사회는 지식과 정보를 이해하고 탐구하고 이를 자기의 방식으로 사고하고 표현하는 능력, 지식과 정보를 통합하여 새로운 문제를 해결하는 창의적 문제해결능력을 갖춘 창의적 인재가 이끌어 가는 시대이다. 여기서 '지식생산의 삶의 방식'이란 스스로 문제해결의 도전적 삶을 사는 것, 사회정치적 성공을 목표로 하지 않는 것, 만들어져 있는 권세 있는 직장에 들어가기 위해 (스펙을 관리하고) 준비하는 불안한 삶을 살지 않는 것, 주제몰입의 경험을 통해 삶 그 자체가 정보와 지식이 되는 학습활동을 하는 것이다. 예컨대 소 키우는 사람은 소에 관한 한, 축산에 관한 한, 문제꺼리가 있고 그것을 탐구하여 당당한 발언을 한다. 그는 그 분야에서 일을 일답게 만들고 일다운 일을 하는 태도와 능력을 발휘한다. 그때 그 사람은 품격 높은 직업인이다. 그는 자신의 직장을 만들어낸다. 그렇다면 모든 교육은 (교양교육이든 전공교육이든) 문제해결의 프로젝트형 교육과정이고 진로교육이라 할 수 있다(지식기반사회에서는 높은 자리 성공에서 지식생산의 삶의 방식으로의 전환이 교육의 목적이 된다).

그럼에도 불구하고 우리 사회는 학생들로 하여금 앎을 관리하는 구조적 속박 속에 가두고 있다. 이제 그 구조적 속박을 털어내고 앎을 만들어내는 학습상황을 구성해야 한다. 앎을 만들어내고 그 앎이 삶을 통제하도록 자극하고 학습상황, 그 학습상황을 격려하고 보증하는 교육체제를 정립하는 것이 한국인의 미래 삶의 비전이다. 이 비전을 현실이 되도록, 기존의 교육체제를 근본에서부터 다시 숙고해야 한다. 요컨대 새로운 지식을 생산하는 학습상황 만들기 문제이지, 학습자의 역량과 역량교육에 대한 시험상황과 강제가 입론(立論)의 준거가 아니라는 것이다.

3) '학교 교육력' 살리기 방법론

대학은 '학교 교육력'을 문제 삼아야 하는가, '학생의 핵심역량'을 문제 삼아야 하는가? 대학은 훈련기관이 아니라 교육기관이기 때문에, 교양과 교양교육과 관련하여, 먼저 학교의 '교육력'을 문제 삼아야 한다. 학생의 핵심역량을 문제 삼기 이전에 그렇다는 것이다. 대학이 진정 교육할 수 있는 역량 즉 교육력을 제대로 갖추어야 하는 법이다. 이때 교육력이란 발휘 가능한 인적·물적·문화적 자원을 동원할 수 있는 힘을 의미한다. '대학 기본역량진단'은 모름지기 이 교육력의 양과 질 그리고 그 적합성을 진단해야 하는 것이다.

새삼 질문하거니와, '지금 여기' 학교의 교육력을 문제 삼아야 하는가, 핵심역량을 키우고 있는가를 문제 삼아야 하는가? 근본적으로 대학은 전자를 문제 삼아야 한다. 학교교육기관이기 때문이다. 학교가 교육기관으로서 제기능을 하고 있는가를 따져 물어야 하기 때문이다. 학교가 교육기관으로서 제기능을 할 때 핵심역량은 후속해서 따라오는 귀속변인일 것이다. 예컨대, 학교와 교수는 먼저 이것을 문제 삼아야 한다.

- ❑ 대학의 이념에 따라 인재상과 교육목적을 적합하게 설정하고 있으며, 그것에 기초하여 교양교육과정과 전공교육과정을 균형있게 편성·운영하고 있는가?
- ❑ 진정 본질에 근거하여 교양교육의 목적을 타당하게 설정하고 있으며, 그것에 기초하여 교양교육과 교양교육과정을 기획하고 있는가?
- ❑ 교양교육과정(기초, 교양, 소양)을 적절하게 구성하고 그것에 적합한 교양교과목을 충분하게 개발하여 편성·운영하고 있는가?
- ❑ 교양교육과 교양교육과정의 자율성이 살아나도록 하기 위해 대학본부는 별도의 조직(학부, 대학)을 구성하여 운영하고 있는가?

특히 '학교 교육력'과 관련하여 대학은 다음과 같은 질문에 정책적 집중

을 이루어야 한다.

- ❑ 교양교육과 관련하여 총장 이하 보직자들이 교양교육의 목적에 대한 관념을 가지고 있는가?
- ❑ 학교가 교양교육과 관련하여 교육력의 구조를 갖추고 있는가? 이 맥락에서 학교가 인적·물적·문화적 자원을 어느 정도 확보하고 있는가?
- ❑ 교양교육과 관련된 별도의 평가·환류체제를 갖추고 있는가?
- ❑ 대학과 교수는 문화적 자원으로서 교양교육과정을 최신화하고 있는가, 교양교육과정(교양교과목 포함)의 최신화를 위해 어떤 노력을 기울이고 있는가?
- ❑ 대학과 교수는 교양교과목의 교수법을 쇄신하고 있는가? 교수법을 쇄신하기 위해 어떤 노력을 기울이고 있는가?

대학은 이제 대학교육의 품격에도 맞지 않는 핵심역량을 설정하고 그것을 인재상과 교육목적에 끼워 맞추는 짓을 그만두어야 한다. 대신에 대학은 교양교육의 충실성에 대해 책임을 자임해야 한다.

대학은 모름지기 교육력에 책임을 져야 한다. 무엇보다 학교의 교육력에 대해 책임을 져야 한다는 말이다. 그 맥락에서 학교 보직자와 교수들이 교육력과 관련된 지도력을 발휘해야 한다. 치열한 취업 경쟁의 사회구조를 탓하는 소극성을 떨쳐야 한다. 학생을 탓하는 환원주의를 떨쳐야 한다. 우리 사회 젊은이들은 기성세대가 만들어 놓은 함정(역량주의 이데올로기, 성적·석차 경쟁 시험주의, 학력·학벌주의와 중앙주의의 사회 모순)에서 허우적대고 있다. 그들로 하여금 그들 스스로 일어서도록 능력과 태도를 키워주어야 한다. 학생들을 자신과 싸우도록 자극해야 한다. '지식활동-학습의욕-이해와 탐구-안목형성'의 도식으로 자기 삶의 진로를 스스로 개척하도록 북돋우어야 한다. 교양교육에 대해, 교양능력에 대해, 그것을 겨냥하는 교양교육과정의 정립에 대해, 대학은 현실감각과 시대인식을 가지고 교육적으로 대응해야 한다. 개별 대학은 사회역사적 특수한 상태를 포착하는 현실감

각을 가지고 시대 흐름이 요구하는 필요(needs)에 대한 인식을 가져야 한다. 그 현실감각과 시대인식을 통해 교양교육에 대해 책임을 자임할 때, 교양과 교양교육의 가치를 실현할 수 있다. 이것이 대학이 학생의 지식기반사회의 삶의 방식에 대해 책임지는 방식이다. 이것이 학생들의 미래에 대한 근심을 표명하는 올바른 길이다. 그것이 궁극적으로는 인류에 대한 도덕적 의무와 연결된다.

2. 대학 기본역량진단의 오류와 양상

정부(교육부)는 대학기본역량진단을 밀어붙이고 있다. 평가주의의 덫에 걸려 있으며, 그 방식에 평가주의의 오만성을 여기서 확인할 수 있다.

첫째, 평가는 반드시 객관성과 공정성을 담보해야 한다는 것 때문에 평가의 합리성과 타당성을 등한시하는 행태를 보인다.

둘째, 진단을 전제하지만 평가의 목적이 학교의 교육력에 대한 진단·컨설팅이 아니라, 대학 구조조정 및 재정지원액 비율을 산정하기 위한 것이라는 점(줄 세우기, 재정지원 판단용 평가기제)이다. 이는 평가주의에 의한 것으로서, 교육적 평가의 원리에 반하는 것이다.

셋째, 현재 그 역량기반 교육과정의 실행 정도가 현저하게 낮고 파행적으로 운영됨에도 불구하고 이를 관료주의 방식으로 강제 적용하려는 과감성을 보이고 있다.

넷째, 핵심역량 자체도 평가하지 못하거니와 대학별 핵심역량과 연관된 교양교육체제(교육목적, 교육과정, 교육방법, 교육평가)를 평가할 수 있다는 판단의 오류를 지적하지 않을 수 없다. 핵심역량과 무관한, 그야말로 교양교육 체제 혹은 교양교육과정 체제를 평가해야 한다.

다섯째, '기본역량진단'이라고 할 때 학교의 교육의 역량(교육역량)을 진단하는 데 집중해야 하거니와. 곧장 학생의 '핵심역량'을 문제삼는 오류를 범하고 있다.

이 평가주의의 오류를 문제상황(problematic)으로 의식하면서, 대학교육 '안'에 도대체 무슨 일이 일어나고 있는지를 살펴야 한다. 대학이 산출하고 있는 핵심역량교육의 병리적 양태에 대해 심각해야 한다. 그것은 교육 '밖'의 눈치를 살피면서 이것도 저것도 아닌 유사교육활동을 하고 있는 병리적 현상을 지적하는 방식을 말한다. 그것은 주로 교육부의 평가주의에 대응한 현장 대학의 관료주의와 형식주의와 기계적 결합에 대한 것이다. 예컨대 이런 것이다.

- ❑ 현장 대학에서는 그것이 교육적으로 무의미한 줄 알면서도 평가대비용으로 교육부의 평가지침에 맞추어 '한 일이 많았던 것'처럼, '하는 일이 있는 것'처럼 꾸미고 있다. 그러면서도 일반 교수들은 그것에 대해 무지하고, 그것과 무관하게 교육활동을 하고 있다.
- ❑ 대학 자신의 이념과 인재상에 근거한다 하더라도 학교 내부 당사자의 인식론적 숙고를 거치지 않고 외부 컨설팅 전문기관에 의존하여 핵심역량체계를 자의적으로 구성하여 적용하려는 시도를 다수 대학이 보이고 있다.
- ❑ 교양교육이 비판해 왔던 좁은 직업적 스킬에 집중하거나, 잘게 쪼개진 개별 역량의 수행(행동) 정도를 측정하는 데 집중하고 있다. 현재의 역량 전략들이 그러한 역량들을 가르치고 배우는 방식이 아니라 단지 측정과 평가, 그리고 인증에만 관심을 기울이고 있다.[22]
- ❑ 역량교육에 대한 이론적 인식을 생략한 채, 역량기반 교육과정과 교과목의 개발 없이, 역량기반 교수학습방법과 평가방법에 대한 고안 없이 역량교육의 효과성을 보여주려고 작당하고 있다. 그러면서 실제로는 핵심역량의 함양 여부와 그 정도에 대해서는 관심을 갖고 있지 않다.[23]

---

22) 정훈, 「역량기반 교양교육은 교양인을 길러낼 수 있을까?」, 『교육철학』, 제78권, 한국교육철학회, 2021, 92쪽.

23) 손승남 · 김인영 · 송하석 · 이재성 · 최예정, 「고등교육에서의 역량기반 교육과 핵심

- ❑ 역량진단 검사도구를 만든다고 하면서 이론적 구인(構因)이 불투명한 설문조사지를 만들어 실제로 이래저래 검사를 하고 있으며, 그것을 두고 결과 분석을 하고 있다. 도무지 진지하지 못한 방식이 벌어지고 있다.[24]
- ❑ 진단 평가를 앞두고, '역량 모델링'이라는 이름으로, 핵심역량과 연관하여 교양교육과정을 기계적으로 조합하려는 시도를 보이고 있고, 교양교과목을 기계적으로 매핑(mapping)하려는 시도를 보이고 있다. 기계적 조합과 기계적 매핑은 굳이 필요한 것이 아니다. 다양한 형태의 능력과 다양한 종류의 능력이라는 개념에 비추어 굳이 이를 형식화할 필요가 없다.

이런 병리적 양태가 체계적으로 구조화되고 있는데, 이를 어떻게 할 것인가. 대학 교양교육과 관련하여 기본역량진단의 방향의 대강을 새로 살필 필요가 있다.

3. 교양교육 역량 진단 방향의 대강(大綱)

'학교의 교육력'에 집중하는 대학평가를 실천적 지혜(아리스토텔레스의 말로 phronesis)로서 기획할 수 있다. 교육력 살리기에 집중하는 방식의 평가방안을 새로 구안할 수 있다. 이 개념에 준거하여 대학 기본역량진단 평가를 기획·실행하면 좋겠다.

'3주기 대학 기본역량 진단 편람'을 견주어볼 때, 규정주의·평가주의 행

역량」, 『교양교육연구』, 제15권 1호, 한국교양교육학회, 2020, 22쪽.

24) 대학 교육현장에서 대학 기본역량진단 평가에 대비하여 학생에 대해 역량진단을 한다고 한다. 역량진단을 위해 학생에게 인지적 비인지적인 것을 묻는 진단평가지(평가지표)를 만든다고 야단인데, 실제로는 이것이 기술적으로 낭비적 요소를 많이 내포하고 있다. 그 목적이 학생 개인의 능력의 종류와 정도를 진단하여 자신의 직업세계 전망(취업능력 제고)을 위한 자기개발 가이드를 제공하고자 한다는 것인데, 사실은 그것이 이론적으로나 실제적으로 낭비에 그칠 가능성이 크다.

정이 대학교를 눈치와 기교와 시설로 만들고 있음을 확인할 수 있다. 눈치와 기교와 '시설'에서는 학습능력(교양능력 + 전공능력)의 발달을 일으키는 대학교육을 기획할 수 없고, 더구나 품위 있는 교양교육을 실행할 수 없도록 되어 있다.

어떻게 할 것인가? 기본역량진단과 관련하여, 교육부는 게임의 규칙을 바꾸어야 한다. 이를테면 접근의 프레임을 바꾸어야 한다.[25]

첫째, '역량기반 교육과정' 개념을 철회한다. '교양능력 기반 교육과정' 개념을 견지한다. 핵심역량 키우기 대신에 교양능력 키우기에 나서는 교양능력 교육과정에 초점을 두어야 한다. '다양한 형태의 학력 획득 – 앎을 통한 삶의 방식 변혁 – 자아의 확장'의 가치도식으로 교양교육의 프레임을 전환해야 한다.

둘째, 글자 그대로 '진단'에 목적을 둔다. '기본역량진단'이 재정지원과 연계하는 것을 최소화하고, 그 진단이 평가·환류에 의한 컨설팅 및 교육의 질 제고로 나아가게 한다. 진단 지표를 충실하게 마련하고 사전에 공개하여 개별 대학들로 하여금 미리 충실하게 대비하게 한다. 그 진단의 목적이 교양교육의 질을 제고하고 컨설팅 자료를 획득하기 위한 것이기 때문이다.

셋째, '학교 교육력'을 중요한 요소로 평가하는 방식으로 재구성한다. 교육력을 구성하는 요소에 대한 정책기획과 지원실태를 평가한다. 교수의 코스웍 기획, 행정지원, 평가·환류의 기제를 주요 요소로 평가한다. 특히 자체 평가의 독립성(자율성)을 강조한다. 그 맥락에서 내부 평가와 내부 컨설

25) 한국사회는 종래 압축성장을 해왔다. 그러는 가운데에서 인간성이 망실되었고, 사회적 부정과 부패, 지역간·계층간 불공정(불균형)이 심화되고 있다. 대학에서는 교양교육이 낭비되고 있다(그 속에서 스승과 어른이 낭비되고 있다). 압축성장이 수납하는 병리를 치유함에 있어서 대학 교양교육이 유효하게 기능할 수 있다(물론 이것을 목적으로 겨냥하면 안 되고, 결과로서 그렇게 이루어지도록 해야 한다). 대학 교양교육이 품격 있는 개인과 사회와 세상을 만드는 데 기여할 수 있다. 역량교육으로 흐르다가 그 비합리를 더 악화시킬 수 있고, 엘리트·불평등·불균형을 가져올 수 있다. 우리는 국제사회의 문명국이 되어야 한다. 역량기반 교양교육으로는 그것에 어림도 없다. 진정 본질에 충실한 교양교육으로 접근할 때 그것이 가능하다.

팅의 기제의 설치와 작동에 대해 강조한다.[26]

넷째, 진단평가의 전체 거버넌스를 개편한다. 진단평가의 전체 거버넌스 문제는 「대학 기본역량 진단 관리 규정」(교육부 공고 제2021-211호)의 보충과 관련되어 있다. 교육부는 대학 기본역량진단 관리 전문기관인 한국교육개발원과 그 진단관리위원회의 기능을 한정하고, 한국교양기초교육원과 그 교양교육컨설팅 기획위원회의 참여를 확대한다. 「진단 관리 규정」의 제4조(전문기관) 규정에서, 지금은 '한국교육개발원'으로 규정하고 있지만, 이를 '한국교양기초교육원'으로 할 수도 있다. 제6조(진단관리위원회) 규정에서, 진단관리위원회의 구성에서 역량주의자의 참여를 최소화하고, 한국교양기초교육원과 그 교양교육컨설팅 기획위원회의 참여를 확대한다. 제8조(컨설팅) 규정에서, 컨설팅단을 구성·운영함에 있어서 한국교양기초교육원과 그 교양교육컨설팅 기획위원회를 참여케 하며, 개별 대학의 요청이 있을 경우 반드시 컨설팅에 응해야 한다.

4. 교양교육 역량 진단 방식의 대안(代案)

이 연구에서 진단 방식의 대안으로서, 원리적 수준의 방안을 제시한다. 글자 그대로 '진단' 개념이 살아나도록 한다. 일단 일반대학에 적용하는 표준 모델을 제시하는 데에 만족한다.

1) 목적

대학이 당초 교양교육 목적에 맞게 운영되었는지 여부를 진단하여 내실 있는 교양교육의 편성과 운영을 유도한다. 교양교육 목적 달성 여부에 대한

26) '내부 평가'란 대학본부, 부속기관, 사업조직 등 평가 대상과 독립된 조직을 설치하여(대학설립자와 운영자의 이해관계와 상관 없이) 평가기구가 마련되어 제 기능을 하는가를 의미한다. '내부 컨설팅'이란 동료교수가 교과목 코스웍에 대해 장학하고, 교실 수업의 장학에 참여한다는 것이다.

진단이 가능하도록 적절하게 평가영역과 평가지표를 마련한다.

진단 결과를 바탕으로 학교 교육력 확대, 피드백 제공 및 컨설팅 등 교양교육의 질 제고를 위한 제반 계기를 제공한다. 컨설팅이 되는 평가·진단이 이루어지도록 한다. 진단평가 결과를 활용하여 교양교육의 정상화를 위한 피드백 및 컨설팅 기초 자료로 활용한다. 평가결과를 학교 컨설팅 자료로 활용하고, 자체 발전계획의 수정·재수립 등 피드백을 통해 대학 교양교육의 양적·질적 수준 향상을 유도한다.

2) 기본원칙

첫째, '학교 교육력'을 대상으로 진단하고 평가한다(이 진단·평가의 지표는 선행 논의의 총합을 거쳐 구안된다).

둘째, 대학이 갖추어야 할 기본 교육여건 중심으로 지표를 구성한다. 정의된 방식의 교육과정과 교과목을 운영하는지, 그 운영·평가·환류의 적절성을 확인한다.

셋째, 교양교육의 질을 확인하고 피드백 및 컨설팅에 소용되도록 한다. 그 결과를 재정지원과 연계시킬 수 있다. 다만 재정지원제한대학은 별도의 방법으로 지정이 가능하다.

넷째, '역량기반 교육과정' 개념을 해체하고, 교양능력기반 교육과정 개념을 적용한다. 대학별 특성을 반영하여, '핵심역량'을 대체하여 원래대로 다양한 형태의 학력을 키우도록 장려한다.

다섯째, 정량적 지표의 변별력, 지표의 중복성, 대학의 수용성 등을 고려한다. 진단 요소의 수를 대폭 축소하여 대학의 평가 부담을 경감한다.

여섯째, 평가자의 주관성을 보완하고 객관성을 확보하기 위해 공개·공시 자료를 활용한다. 장기발전·특성화 계획서, 학교자체계획서(내부결재필) 등 학교가 보유한 자료를 활용하여 객관성을 확보한다.

3) 진단 · 평가 지표 구성

진단 · 평가의 지표를 합목적적으로 구성해야 한다. 지금까지의 논의를 바탕으로 추론되는 학교 교육력에 대한 평가지표는 학교 교육력의 구조를 구성하는 요소, 즉 교수의 코스웍 기획력, 지원행정력, 컨설팅이 되는 내부 평가기제 구축이다.

이것에 대한 평가지표는 상위영역, 중위 영역, 하위 영역으로 분해되어 구체적으로 설정된다. 진단 · 평가의 지표 영역은 인재상 및 교육목적, 교육과정 편성 및 운영, 교수의 교육기획력, 지원행정력, 평가 · 환류 기제에 대한 것이다. 하나의 예시로서, 지표 구성은 5개 영역으로 하고, 구체적 지표로서 28개 지표를 구성한다. 진단 영역 및 지표는 하나의 예시로서 다음 〈표 1〉과 같이 설정할 수 있다.

〈표 1〉 진단 영역 및 지표(안)

상위 영역	중위 영역	하위 영역
1. 인재상 및 교육목적	인재상의 설정과 그 적절성	인재상이 설정되어 있는가?
		인재상이 적절하며 잘 기능하고 있는가?
	교육목적의 설정과 그 적절성	교육목적이 설정되어 있는가?
		교육목적이 적절하며 잘 기능하고 있는가?
2. 교육과정 편성 및 운영	교양교육과정의 편성과 그 적절성	교양교육과정이 인재상과 교육목적을 달성하도록 편성되어 있는가?
		교양교육과정 편성원칙과 편성 관련 규정이 정비되어 있는가?
		교양교육과정이 기초, 교양, 소양 등으로 균형있게 편성되어 있는가?
		졸업학점 대비 교양교육 이수 학점이 적절한가?
		교양필수 대비 교양선택의 비율이 적절한가?

상위 영역	중위 영역	하위 영역
	교양교육과정의 운영과 그 적절성	교양교육과정이 인재상과 교육목적을 달성하도록 잘 운영되고 있는가?
		교양교육과정 체계에 따라 교양교과목의 개설·폐설의 기준이 있고 그것이 절절하게 운영되고 있는가?
		교육과정 운영원칙과 운영 관련 위원회가 제 기능을 하는가?
		비교과 교육과정(프로그램)을 적절하게 운영하고 있는가?
3. 교수 교육 기획력	교육목적 설정과 구현	각 교과목에서 교수는 교과의 교육목적을 설정하고 있는가?
		교육과정 구성과 수업지도 계획에서 교육목적을 구현하고자 하는가?
	교육과정-교수법 최신화	각 교과목 교수는 교육과정을 최신화하고 있는가?
		교수는 교수법을 쇄신하고자 하는가?
		교수는 코스워크 과정에서 평가·환류를 기획하고 있는가?
4. 지원 행정력	지원행정체계 마련	총장 이하 보직자들이 지원행정의 관념을 가지고 있고, 지원행정체계를 갖추고 있는가?
		지원행정 관련 규정을 갖추고 있는가?
	자원 확보 노력	적절한 수준의 인적 자원을 확보하고 있는가? - 전임교원 수, 강사 수, 전임교원 강의 비율
		적절한 수준의 물적 자원을 확보하고 있는가? - 강의실 수, 개설강좌 수, 강좌당 수강생 수
		적절한 수준의 문화적 자원을 확보하고 있는가? - 학술·교류협력, 교양연구 자원
5. 평가·환류 체제	내부 평가·환류체계와 기능	내부 평가·환류체계(관련 규정과 위원회)를 갖추고 있는가?

상위 영역	중위 영역	하위 영역
		내부 평가·환류 기제가 제대로 기능하고 있는가? 내부평가 결과가 피드백되고 있는가?
		적어도 4년 주기로 교과목을 개편하고 있는가?
	외부 평가·환류체계와 기능	외부 평가·환류체계(관련 규정과 위원회)를 갖추고 있는가?
		외부 평가·환류 기제가 제대로 기능하고 있는가? 외부평가 결과가 피드백되고 있는가?

4) 평가방식

진단 척도를 5등급으로 구분하고 등급을 점수를 부여하여 결과를 산출할 수 있다. 자율지표를 설정하여, 예컨대 대학이 추구하는 인재상과 비전에 따른 교육과정 특화, 교육과정 자율개선 사항, 학생의 교과목 선택권 강화 등, 강점 분야를 자유롭게 기술케 한다.

진단·평가의 방식은 정성평가와 정량평가로 한다. 이 경우 정량평가로 60%, 정성평가로 40%를 부여할 수 있다. 평정방법은 총점을 기준으로 최종 평가결과를 산출한다.

5) 진단결과 및 활용

평가등급은 예컨대 5등급으로 할 수 있다. 평가등급은 정규분포곡선상의 5등급으로 할 수 있다. 진단·평가 요소별 비율을 〈표 2〉와 같이 부여할 수 있다.

〈표 2〉 진단·평가 요소별 비율 부여 방식

기준	매우 우수	우수	보통	미흡	매우 미흡
비율	10	20	40	20	10

평가등급이 '매우 우수', '우수', '보통'은 교양교육기관 인증을 유지한다. 평가등급 '미흡'은 컨설팅을 통한 대학 교양교육 질 개선 및 개선사업 보고를 후속 과제로 부여한다. 평가등급 '매우 미흡'은 질 개선의 자구 노력 후 차년도 재평가를 실시하고 재평가 결과를 반영한다. 재평가 결과가 '미흡' 및 '매우 미흡'인 경우, 교양교육의 목적 달성 불가 및 중대한 사유가 있다고 인정될 경우에 진단평가위원회 심의를 거쳐 일반재정지원대학에서 제외하는 것으로 추진한다.

Ⅳ. 결 언

대학은 교양능력을 키워야 하며, 그런 점에서 핵심역량과는 무관하다. 대학은 교양교육의 불변의 가치를 구현하는 곳이다. 대학은 교양능력을 키우는 교육기관이다. 교양능력은 '그저 그렇고 그런' 능력이 아니다. 교양능력은 대상세계에 대한 이론적 학술적 사고와 표현의 능력을 의미한다. 이 교양능력을 키우기 위해서는 기본적으로 질이 더 높고 폭이 더 넓은 경험을 필요로 한다. 이른바 적절한 '교육적 경험'이 요청된다. 대학은 그 교육적 경험을 제공하는 시스템이다.

'학생의 핵심역량' 키우기 담론이 위세를 떨치고 있는 곳에, '학교의 교육역량' 키우기 담론은 왜소해지고 있다. '학교의 교육역량'을 문제 삼아야 하지, '학생의 핵심역량'을 문제 삼지 않아야 한다. 또 '대학 3주기 진단평가'에서 '학생의 핵심역량'으로 지목하고 있는 그 역량들은 사실 일반적 보편적 능력에 해당하는 것으로서, 그 능력은 보편적으로 키워야 하는 것이지 '핵심역량'으로 지목할 수 있는 것이 아니라는 말이다.

여기서 한 가지 더 추가해서 이렇게 되묻는다. 핵심역량 개념에 목을 매는 자들에게, 그것이 당신의 교육학적·이론적 인식인가, 아니면 자본주의 세계체제를 옹호하는 다국적 기업인들이, 그리고 거기에 편승하는 경영학

자들이 말하는 개념을 차용한 것인가? 아마도 자신도 모르게 이데올로기가 되어 그것에 동의하고 차용한 것이라 본다. 이 문맥에서 보면 핵심역량 담론 속에 경제주의 · 식민주의의 문화와 관행이 묻어 있음을 확인한다. 그러면서도 그것을 마치 자신의 보편적 이론(개념체계)인 양 말하고 있는 것은 아닌지 따져볼 일이다.

대학은 교육력의 경쟁력을 키워야 한다. 대학기관평가가 제도화되면서 대학의 경쟁력을 강조한다. 그런데 이 경우 그 경쟁력은 반드시 교육력의 경쟁력을 지목하는 것이어야 한다. 대학은 스스로의 교육력의 역량을 향상시키는 제반 조건과 여건을 형성 · 강화하는 방향으로 나아가야 한다. 대학평가인증이 이것을 중요하게 평가하는 방향으로 나아가야 한다는 것이다. 이것이 대학기관평가인증제의 지향이어야 한다. '소모적인 경쟁을 불식하고 생산적인 경쟁을 촉발하는 시스템이 필요하다. 학교가 잘 가르치기 교육력 경쟁을 함으로써 그것이 학생의 학력을 키우는 경쟁방식으로 전환해야 한다. 그것이 지식기반사회에 걸맞는 학교의 존재방식이다.'[27]

역량기반 교양교육의 한계를 인식한다. 연구자는 취업과 직업세계를 개념적으로 구별하는 바, 취업에 급급한 마음상태로는 제대로 된 교양교육을 하거나 받거나 할 수 없다는 점을 분명히 한다. 취업과 직업세계를 혼동하는 상태에서, 역량과 취업에 급급한 마음 상태로는 제대로 된 교양교육을 제공할 수 없다. 대학은 이것을 중요하게 인식해야 한다. '취업과 핵심역량'을 입에 달고 사는 대학 총장부터 먼저 그러해야 한다.

인문적 자유교양 교육론은 인간학적 · 실천적 존재이유와 관련되어 있다. 교양교육은 이것에 존재의 기반을 두어야 한다. 핵심역량교육은 모든 부면에서의 탁월성을 염두에 두고 하는 말이다. 일반적인 다양한 관심을 가진 보통의 학생을 염두에 둔 것은 아니라는 점을 인정해야 한다. 그 자체로 어

27) 김민남 · 손종현, 『한국교육론』, 경북대학교출판부, 2006, 227-278쪽.

불성설이지만, ‘역량기반 교육과정’으로 묘사되는 교양교육은 분할과 분열의 위기를 더 크게 실질적인 것으로 실체적인 것으로 만드는 기제가 될 수 있다.

물론 현실문제를 무시하도록 가르칠 수는 없다. 여기서 현실문제란 개인에게 직접적으로 이익을 가져다주는 문제뿐만 아니라 개인의 존재적 가치를 채워주는 문제에 이르기까지, 모종의 기술적 기능적 능력을 획득하는 문제를 포함하여, 국가와 기업의 생존 문제에 이르기까지 현실성을 띤 문제를 의미한다. 그런 점에서 대학교육이 전공교육을 통해 관련 핵심역량을 키워야 하며, 동시에 더 근본적으로 대학교육이 교양교육을 통해 인류 보편의 근본적 교양능력을 키워야 한다. 이것이 현실성 문제이다.

인간화 담론으로 교육력 담론을 생산해야 한다. 연구자는 기존의 ‘성공주의 담론’을 대체하는 ‘인간화 담론’을 주문하고 있다. 성공주의 담론에 매몰되어 있는 기존의 교육관념, 교육론, 교육체제를 대체하는 ‘인간화 담론’을 새롭게 다듬고 정교화 해야 한다. 그리하여 불평등과 양극화를 재생산하는 人才 교육체제에서 모든 이의 창의성 계발이라는 ‘희망을 재생산하는 교육체제’로 전환해야 한다. 그렇게 전환하고자 할 때 필요한 이론적 토대, 준거, 교양교육 기본역량진단의 틀을 재숙고해야 한다. 인간화 담론이 지배적인 人材교육 하에서 비로소 고등교육의 효과로서 교양의 신장을 기대할 수 있다. 이 관점, 이 배경에 어울리는 이론적 담론을 생산하는 일에 나서야 한다.

대학의 본래 기능을 요청한다. 전공 분야의 지적 도야뿐만 아니라 교양능력의 발달을 이루어내는 데 있어서 대학이 제 기능을 하지 못하고 있다는 점에서 비판받아 마땅하다. 교양교육을 파행 운영하는 곳에서 그 기능의 상실은 불가피한 것이라고 판단한다. 대학은 이 지점에 눈을 두어야 한다.

필부필부는 대학이 기업의 요구와 취업난에 대응해야 하기 때문에 핵심역량을 키워야 한다고 생각한다. 그러나 연구자는 대학이 교양교육을 하는

기관이기 때문에 교양능력을 키우는 기관이어야 한다고 생각한다. 대학이 과연 이 기능을 제대로 하고 있는가에 대해 심각해야 한다. 대학이 있어서 교양교육이 있는 것이 아니라 교양교육이 무엇인지 묻고서 대학의 존재이유를 생각한다. 대학은 자신에 대한 존재와 인식에 진지해야 한다. 그 존재와 인식의 방식에 대응하여, 그것에 부응할 수 있도록 이론적 인식을 가다듬고 실천적 행동에 나서야 한다.

교양기초교육원과 '교양교육컨설팅 기획위원회'에 당부한다. 대학교육협의회와 교양기초교육원은 '핵심역량' 운운(云云)에 대해 비판적으로 나서야 한다. 핵심역량 담론에 이론적으로 실천적으로 저항하지 못하는 교양교육 지도자들에게 항의한다. 역량기반 교육과정의 허구와 그 위세에 대해, 그것으로 평가·진단하고 있는 사회 병리에 대해 항의하지 못하는 교양교육론자들에 항의한다. 그 허구와 위세에 대해 항의하지 못하고 있는 교양교육 지도자라고 자부하는 자들의 무정견을 지적하지 않을 수 없다.

'대학 교양기초교육의 표준 모델'을 작성한 한국교양기초교육원과 '교양교육컨설팅 기획위원회'는 어디서 무엇을 하고 있는가? 자신들이 만든 표준 모델의 합리성을 왜 주창하지 않는가? 그것에 근거하여 역량기반 교육과정에 대해 왜 이론적으로 정책적으로 항의하지 않는가! 탁상머리(arm-chair study)에서 만든 진단 방안에 대해, 혹은 관료적 발상으로 만든 청사진에 대해, 진지하게 문제제기를 해야 한다. 숙제라고 받아들이는 기관이고 학자라고 자부한다면 '책임 있는' 숙제풀이를 해야 한다. 핵심역량 담론에 대해 교양교육 담론을 품위 있게 펼쳐야 한다.

참고문헌

교육부 · 한국교육개발원, 「2021년 대학 기본역량 진단 편람 -일반대학-」, 2020.

김민남 · 손종현, 「학교의 교육력 제고방안 연구」, 대통령자문 교육혁신위원회(정책연구 2004-05), 2004.

김민남 · 손종현, 『한국교육론』, 경북대학교출판부, 2006.

다니엘 R. 드니콜라, 『배움과 행복』, 손종현 · 강이철 · 김규원 · 김부태 · 이경숙 역, 양서원, 2015.

로버트 허친스, 『대학이란 무엇이며 무엇을 위한 대학교육인가』, 조희성 역, 학지사, 1992.

OECD, 「핵심역량 정의 및 선정 프로젝트(DeSeCo Project) 요약」, 『OECD 연구보고서』, 민주화운동기념사업회, 2008.

버니 트릴링 · 찰스 페델, 『21세기 핵심역량 -이 시대가 요구하는 핵심스킬-』, 한국교육개발원 역, 학지사, 2012.

손동현 · 박주호 · 유기웅 · 정종원, 「대학 교양기초교육에 대한 종합적 분석 연구」, 『연구결과보고서: RR 2012-46-427』, 한국교양기초교육원, 2012.

손승남 · 김인영 · 송하석 · 이재성 · 최예정, 「고등교육에서의 역량기반 교육과 핵심역량」, 『교양교육 연구』, 제15권 1호, 한국교양교육학회, 2020, 11-30쪽.

손종현, 「대학 교양교육의 재개념화 : 人材교육적 관점에서」, 『열린교육연구』, 제22권 제2호, 한국열린교육학회, 2014, 307-329쪽.

손종현, 「대학 교양교육의 새로운 프레임 탐구」, 『교양교육연구』, 제12권 제6호, 한국교양교육학회, 2018, 11-39쪽.

손종현, 「핵심역량 담론에 대한 반성적 고찰: 교양능력 키우기의 교육실천론」, 『교양기초교육연구』, 제2권 제1호, 단국대학교 교양기초교육연

구소, 2021, 5-54쪽.
손종현,「역량기반 교양교육에 대한 교육적 타당성 비판」,『교양교육연구』, 제16권 제2호, 한국교양교육학회, 2022, 11-30쪽.
손종현 · 김동일 · 서정목 · 이미령 · 이부용 · 임선애 · 조수정 · 지정민,「대구가톨릭대학교 교양교육의 새로운 프레임」,『특별정책과제 연구보고서』, 대구가톨릭대학교, 2017.
신득렬,『위대한 대화 -Robert M. Hutchins 연구-』, 계명대학교출판부, 2002.
신득렬,「교양교육의 철학」, 대구가톨릭대학교 교양교육 전문성 신장 특강 자료, 미출간자료, 2021.
유현숙,「국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 방안 연구(Ⅲ)」,『한국교육개발원 연구보고서』, 한국교육개발원, 2004.
존 듀이,『민주주의와 교육』, 이홍우 역, 교육과학사, 1987.
정훈,「역량기반 교양교육은 교양인을 길러낼 수 있을까?」,『교육철학』, 제78집, 한국교육철학회, 2021, 91-121쪽.
진미석,「대학생 핵심역량 진단 시스템 K-CESA. 대학생 핵심역량 진단 시스템」, 2012, 10-48쪽.
한국교양기초교육원,「대학 교양기초교육의 표준 모델」, 2016.

Abstract

Alternatives of the Competency Assessment of Liberal Arts Education in University

Son, JongHyun(Daegu Catholic University)

This study investigated alternative methods to assess competencies in relation to liberal education in university. A summary of discussion thus far is as follows.

Firstly, universities have various educational systems on account of educational rather than training institutions. These are for education rather than politics/economy, and therefore university educational systems must realize their purposes without being buried in instrumental values such as core competences. Within that context, the purpose of systems on liberal arts education is to develop liberal arts competence rather than core competencies. Improving the competence is to declare fostering “responsible, free citizens” for educational purposes.

Secondly, universities must build enterprise in policy to support by focusing on developing educational ability rather than being absorbed in developing core competencies. University should consider how it can be a basis for developing students’ competence by developing educational ability instead of taking issue with a competency-based curriculum. To achieve that, concept of “educational capabilities” is firmed and the structure of educational ability is systematized within university. Components of educational ability are professors’ enterprise of coursework related to liberal arts education, administrative support power for coursework enterprise, and operation of an evaluation/feedback mechanism

that leads to institutionalization of release and openness. Universities must be devoted to procuring and working with human/physical/cultural resources so this structure of educational ability can perform its own functions.

Thirdly, conventional 'Basic Competency Assessment for Universities' has the arrogance of evaluationism itself and causes pathological phenomena such as formalistic bureaucratic responses. This study proposes the replacement of assessment governance, organization/operation of the curriculum on liberal arts to develop liberal arts competence as the general direction of overcoming the arrogance and phenomena, and a comprehensive assessment framework at the fundamental level as an alternative means of assessment for universities.

[Key Words] liberal education institution, capability of cultivation, competency of liberal arts education, educational ability of school, Basic Competency Assessment for Universities

접 수 일 : 2022년 08월 05일
심사완료 : 2022년 09월 08일
게재결정 : 2022년 09월 09일