

大學 教養教育과 통합교육과정

金 在 福
(仁川教大·教育學)

오늘날 大學教育에서는 산업의 발전에 편승하여 지나친 分科主義가 나타나고 있다. 그러나 대학교육은 전문적인 지식과 기술의 획득은 물론 綜合的 眼目으로 전체를 판단할 수 있는 指導者的 資質을 함양하는 데 중요한 목적이 있다. 이러한 의미에서, 본고에서는 대학의 교양교육에서 統合教育課程이 왜 필요한지, 그리고 그것이 어떻게 적용되고 있으며, 어떻게 적용될 수 있는지를 탐색해 본다.

1. 序 言

고전적 의미에서 대학이란 그 사회의 최고급 知性人들을 양성해 내으로써 그들이 소속해 있는 사회의 지적·문화적 수준을 향상시키는 기관으로 機能하고 있었다. 따라서 이들의 주된 교육 기능은 인간을 인간답게 기르고 인간에 內在된 인간적인 것을 개발·육성하며, 지·정·의 또는 진·선·미의 균형을 이룬 精神的 能力을 계발하는 데 있었다. 그리하여 인간다워지기 위해서는 지식을 소유하고 판단력을 가지며, 도덕적으로 덕스러워야 한다. 이는 대학에서 自由教育을 받음으로써 가능해진다고 본 것이다.

그러나 산업사회로의 급속한 발전은 대학의 기능을 人文主義 教育에서 고도의 專門的 技能人 養成으로 전환할 것을 요구하게 되었다. 그리하여 대학은 소수의 엘리트 교육에서 大衆教育

機關으로 변모하게 되어 교육 내용도 전문인을 양성하기 위한 것으로 분야가 세분화되고, 專門教育을 더욱 강조하고자 하는 경향이 두드러지게 나타났다. 따라서 오늘날 우리나라의 대학은 大衆的인 專門 職業教育 機關의 양상을 띠고 있는 것이다.

그러면서도 오늘날 대학교육에서는 전체적인 지적 안목을 가진 全人으로서의 교육을 시켜야 한다는 주장들이 강하게 나타나고 있다. 이러한 주장들은 특히 教養教育의 강화를 요구하며, 더 나아가 統合的인 교육이 이루어질 것을 바라고 있다.

이러한 주장들과 관련하여 본고에서는 교양교육의 성격에 비추어 본 統合教育의 필요성, 統合教育課程의 개념과 통합방법, 統合教育課程의 편성 및 운영 사례와 그 문제들을 살펴 보고자 한다.

2. 敎養敎育의 意味·性格 및 統合敎育의 必要性

본래 교양교육은 고대 희랍시대에 근원을 두고 있는 自由人의 敎育을 뜻한다. 자유인이란 지배계층에 해당하는 귀족사회의 성원들을 의미한다. 이들은 실용성이나 생산성과는 무관하게 眞理를 추구하고 最高善의 實體를 탐구하며, 아름다움을 창조하는 자유로운 활동에 전념할 수 있었다. 따라서 교양교육은 자유로운 활동을 위해 理性을 解放시키는 敎育이었다.

이와 같은 교양교육에 대한 思考는 시대의 변천에 따라 다스의 변화는 있었지만 아직까지 근본적인 意味는 그대로 살아 있다. Hirst(1965)에 의하면, 교양교육의 주요 목적은 인간의 마음을 계발하는 일이며, 인간의 마음은 지식을 획득함으로써 계발된다. 그는 지식을 7가지로 구분하면서, 이를 ‘知識의 形式’이라고 불렀다. 지식의 형식은 인간이 이룩한 경험을 이해하는 방식으로서 그 7가지는 수학·자연과학·역사·종교·도덕과 인간관계의 지식·문학과 예술·철학이다. 여기에는 공학·의학·법학·행정학 등과 같은 실용적인 것은 포함되어 있지 않다(이팅기, 1991).

결국 교양교육은 인간의 마음을 무지와 편견으로부터 벗어나게 하여 理性의 自由를 보장하고 세상을 볼 수 있는 눈을 만들어 주며 자신을 전망하는 능력을 마련해 주는 敎育이다.

오늘날 대학의 敎育課程은 크게 敎養敎育과 專攻敎育으로 대별된다. 이경섭과 이종원(1991)은 교양교육의 敎育적 의미를 전공교육과 대비시켜 다섯 가지로 제시하고 있다. 여기에서는 교양교육의 의미를 분명히 하기 위하여 그중 네 가지를 제시하기로 한다.

첫째, 교양교육은 비기술적·비전문적·비직업적인 敎育인 데 비하여 전공교육은 기술적·전문적·직업적인 敎育이다. 그리하여 전공교육은 전문적인 지식과 기능의 습득에 그 초점이 있지만, 교양교육에 있어서는 인간과 사회와 자연에 대한 이해와 안목을 넓히는 데 초점을 두고 있다. 그러므로 교양교육은 人間敎育 그 자체라고

할 수 있다.

둘째, 교양교육이 ‘폭’을 중시하는 반면에 전공교육은 그 ‘깊이’를 중요시한다. 敎育에 있어서 폭과 깊이의 문제는 상반되는 것이면서도 매우 중요한 兩軸이다. 그래서 이 양자의 균형이 이루어질 때 바람직한 敎育이 전개된다고 할 수 있다.

셋째, 교양교육에 있어서는 그 내용의 統合·綜合·關聯을 강조하지만, 전공교육에 있어서는 구체화·분석·계열을 중시한다. 이와 같은 내용의 두 가지 추구는 인간의 고등정신 또는 지성 계발에 필수적인 것이다. 아울러 전문성을 가지거나 학문을 한다는 것은 이러한 두 가지 면의 추구를 의미한다고도 볼 수 있다.

넷째, 교양교육은 여러 분야의 학생들이 共通으로 이수하는 데 비해서 전공교육은 같은 분야의 비교적 동질적인 학생들이 선별적으로 그 과정을 이수한다. 다시 말하면 교양교육이 모든 학생들에게 필수로 요구되는 공통분모적 성격을 띠었다면, 전공교육은 일정 학생들에게만 요구되는 특수성을 띠고 있다.

앞에서 밝힌 교양교육의 의미와 성격에서도 드러나듯이 교양교육은 인간과 사회와 자연에 대한 이해의 폭을 넓히고 세상을 보는 안목을 갖게 하려는 인간교육이다. 그런데 오늘날 전공교육에 대한 지나친 편중과 分科主義가 나타나고, 그 단점이 지적되면서 대학교육에서 知識에 대한 綜合的 接近을 시도하게 되었고 이를 위해 統合敎育이 요청되었다. 통합교육에 대한 필요성의 대두는 크게 네 가지 측면으로 나누어 설명할 수 있다.

첫째, 全人敎育의 강조와 指導者의 資質의 향상에서 오는 필요이다. 학교교육의 궁극적인 理想은 전인교육의 실현으로서, 우리는 자라나는 학생들이 지적으로 우수하면서도 신체적으로 건강하고 감정이 풍부하면서도 인간미가 넘치는 조화로운 全人으로서 성장하기를 바란다. 그리고 사회적·자연적인 모든 현상을 단편적인 한 측면에서가 아니라 종합적인 안목으로 바라볼 수 있는 사람이 되기를 기대한다. 대학교육이 어느 특정 분야의 전문인을 양성하는 데 목적을 두고 있지만, 이에 못지 않게 指導者의 資質을 함양

하게 하는 데에도 중요한 목적이 있다. 이러한 목적은 전인교육에 의해 실현될 수 있으며, 통합교육은 이에 직접적으로 도움을 줄 수 있다.

둘째, 學問의 發展에서 오는 필요이다. 예컨대 자연과학의 경우, 생명현상을 설명함에 있어서 생물학뿐만 아니라 수학·화학·물리학 등의 이론과 방법들을 함께 필요로 한다. 오늘날 수학과 물리학, 화학과 물리학 또는 생물학, 천문학, 기상학 등은 서로 간에 상보적인 도움을 필요로 한다. 따라서 [한 영역의] 1백을 고수한다는 것은 거의 불가능할 뿐만 아니라 학문의 발전에도 장애가 된다.

셋째, 우리가 직면하고 있는 社會問題들이 복잡 다양화함에 따라 생기는 필요이다. 전 세계적으로 심각하게 대두되고 있는 환경문제, 범죄문제, 청소년문제, 인구문제 등은 어느 특정 분야의 지식만으로는 해결되지 않으며, 여러 분야에서 축적된 지식들이 동원되어야 한다(조덕주, 1984).

넷째, 분절된 지식교육이 학습자의 실제 經驗方式에 어긋나기 때문에 생기는 필요를 들 수 있다. 인간의 경험 양식은 교과나 학문의 구분처럼 그렇게 구획지어질 수 있는 것이 아니라 서로 관련되어 있는 것이다. 하나의 유기체로서 학습자는 어떤 학습 장면이나 문제에 대해서 전체적으로 반응하며, 날개의 경험마저도 전체와의 관련 속에서 인식하게 된다. 따라서 교육은 인간의 통합지향적인 全體性에 일치시켜 이루어져야 한다.

이와 같은 필요에 따라 생성된 통합교육과정은 1970 년대에 들어서면서 커다란 관심을 불러 일으키고, 오늘날의 대학에서는 間學問的 接近(interdisciplinary approach)과 多學問的 接近(multidisciplinary approach)을 통해서 널리 퍼져가고 있다.

3. 統合教育課程의 概念과 接近方式

統合이라는 개념은 그리스 시대부터 있어 왔다고 할 수 있으며, 두 가지의 상이한 접근 방식을 가지고 있다. 그중 하나는 플라톤과 아리스토텔레스에 의한 접근 방식이며, 다른 하나는

에피쿠로스와 원자론자(atomist)에 의한 접근 방식이다. 플라톤과 아리스토텔레스는 “전체가 우선한다”라는 입장을 고수하면서, 통합이란 전체 안에서 부분들이 상호 의존적으로 관계를 맺고 있는 상태이며 전체를 떠난 부분이란 있을 수 없다고 주장한다. 이에 반해 에피쿠로스와 원자론자들은 “부분이 우선한다”라고 주장하며, 이 세상은 혼돈이 우선하여 서로 관련이 없는 상태였다가 점차 연관을 맺게 되면서 통합되어 나간다는 입장을 가진다(Wheeler, 1936 ; 조덕주, 1984).

새 옥스포드 사전에서는 통합을 ‘아직 완성되지 않은 것을 부분의 첨가로 완성시키는 일’, ‘부분들을 연결시켜 전체를 만드는 일’, ‘이질적인 것들을 하나의 체제 속에 연결·융화시키는 일’이라고 정의하고 있다. 결국 통합이란 部分을 어떻게 全體와 관련시키느냐 또는 전체를 어떻게 부분과 관련시키느냐는 문제로 간주된다.

인간의 性向을 가치있게 개발시키고자 하는 意圖的 활동으로서의 학교교육은 개인에게 의미있는 경험의 조직이 이루어지도록 하나 하나의 경험을 서로 관련짓고 전체로 모으도록 해야 한다. 그런데 학교교육에서는 教育課程이 그 내용의 핵심을 이루고 있다. 1918년 F. Bobbitt에 의해 「교육과정」이 출간된 이후 교육과정의 개념은 다양하게 정의되어 왔다. 그럼에도 불구하고 교육과정을 정의하는 일반적 견해에는 교육계획으로부터 실천에 이르기까지의 교육활동에 포함되는 지식, 思考의 樣式, 집단의 경험, 생활방식 등이 내포되어 있음을 볼 수 있다.

이미 앞에서 밝힌 統合의 개념과 教育課程의 개념을 연결하여 보면 統合教育課程의 개념을 다음과 같이 말할 수 있다.

“통합교육과정은 학생들이 학교생활을 하는 동안에 가지게 되는 시간적으로, 공간적으로, 그리고 내용 영역에 있어서 각각 다른 학습경험들이 서로 관련 지워지고 의미있게 모아져서 전체로서의 학습이 이루어지고, 나아가서 인간의 성향이 가치있게 형성되어 가게 하는 과정이다”(김재복, 1983, pp.22~23).

이러한 개념을 가진 統合敎育課程의 접근 방식에는 어떠한 것들이 있는가? 김재복(1983)은 그의 논문에서 통합교육과정의 접근 방식을 크게 7가지로 제시하고 있다. 그것은 먼저 교과가 묶여지는 형태에 의한 통합으로서 合算的 統合(summed integration), 密與的 統合(contributed integration), 融合的 統合(fused integration), 機能的 統合(functional integration)을 들고 있다. 다음으로 학문이 연결되는 방식에 의한 통합으로서 間學問的 統合(interdisciplinary integration), 多學問的 統合(multidisciplinary integration), 脫學問的 統合(extradisciplinary integration)이다.

본고에서는 이들 통합 방식을 모두 설명하기 보다는 대학에서 많이 활용될 수 있고, 실제로 많이 활용되고 있는 것 두 가지만을 소개하고자 한다. 그것은 간학문적 통합과 다학문적 통합이다.

間學問的 統合은 적어도 두 개 이상의 학문분야를 결합하거나 상호 관련시키는 것이다. 예컨대 정치사회학·사회심리학·교육행정학·정치경제학·생리화학·천체물리학 등과 같은 것들이다. 이름에서도 알 수 있듯이 간학문적 통합은 두 개 이상의 학문이 같은 방식이나 같은 수준에서 새롭고 의미있는 종합(synthesis)이 이루어지도록 합쳐지는 것이다. 다시 말하면 둘 이상의 학문의 개념·방법·절차 등에서 유사성이 발견되고, 공통 분모로서 연결이 이루어지는 것이다. 이러한 간학문적 통합은 두 가지의 접근 방법으로 이루어질 수 있다(Abbey, 1976).

첫째는 같은 개념 또는 방법이나 절차를 둘 이상의 학문에 적용하는 것이다. 개념의 예를 든다면 '변화'의 개념은 역사학·지리학·정치학·사회학 등의 사회과학뿐만 아니라 화학·생물학·지학 등의 자연과학에서도 중요한 개념으로 작용한다. '아아치'의 개념은 건축의 구조로서, 기하학의 均分法으로서, 지질학의 침식작용 결과로서 서로 다른 학문분야에 적용될 수 있다.

둘째는 한 학문으로부터 온 개념 또는 방법이나 절차를 다른 학문의 문제해결에 활용하는 것이다. 예컨대 수학의 삼각함수 및 그 하위 개념들은 물리학·토목공학·건축공학 등에서 활용된

다. 파스칼의 삼각형(Pascal's triangle)은 수학으로부터 왔지만 식물학이나 유전학의 유전 문제에 적용되고 있다. 교육심리학은 교육이라는 현상을 심리학적인 방법으로 이해하거나 설명하고 있다. 이때 교육은 탐구의 대상이요, 심리학은 도구가 된다.

多學問的 統合은 흔히 인구, 공해, 범죄, 환경 등과 같이 사회나 자연 현상 그리고 인간의 생활에서 나타나는 統合과 관련하여 그 해결책을 탐색하는 과정에서 여러 가지 학문이 다양하게 동원됨으로써 이루어지게 된다. 이것은 어떤 現象이나 事象 또는 問題를 한 측면에서가 아니라 여러 측면에서 접근함으로써 종합적으로 해결하려는 것이다. 다학문적 통합도 크게 두 가지 방식으로 이루어질 수 있다.

첫째는 같은 문제 또는 주제가 둘 이상의 학문분야에 적용되어 해결 방안을 모색하는 것이다. 예컨대 '인구'가 문제 또는 주제로 등장했을 경우 관련 학문에서 인구를 하나의 영역으로 취급하여 그 문제의 해결 방안을 해당 학문의 개념·방법·절차에 비추어 독자적으로 탐색하는 것이다. 이때 '인구'를 하나의 영역으로 취급할 수 있는 학문은 경제학·사회학·지리학·생물학·가정학 등이 될 것이다.

둘째는 같은 문제나 주제에 몇 가지 학문의 개념·방법·절차를 동시에 적용함으로써 통합이 이루어지는 것이다. 예컨대 '환경연구'라는 주제를 가지고 탐색함에 있어서는 물리학·화학·생물학·지학 등의 자연과학, 정치학·경제학·심리학·사회학·지리학·법학 등의 사회과학, 공학과 같은 응용과학이 함께 동원될 필요가 있다. 여기에서 첫째 방법은 소극적인 것이고, 둘째 방법은 적극적인 것이다.

4. 統合敎育課程의 編成 및 運營事例

이 장에서는 미국, 일본, 한국을 중심으로 몇몇 대학의 사례들을 살펴 보고자 한다.

금세기에 들어와서 통합교육과정과 관련하여 미국 대학 교육과정 발전에 영향을 미친 중요한 노력들이 나타났다. 1919년에 콜럼비아대학은 학생들에게 基本概念을 효율적으로 형성케 하

고 방법론적인 통찰력을 제고시키기 위하여 교양교육의 통합적인 中核 코스로서 '현대문명'이라는 과목을 개설하였다. 1921년에는 Antioch College에서 A.E. Morgon 등이 先導하여 協同教育課程(work-study or cooperative education)을 최초로 운영하기 시작하였다. 이어 1927년에는 위스콘신대학에서 A. Meiklejohn 등의 주창 아래 실험대학이 설치·운영된 바, 이는 1~2학년 2년 간을 전공학과의 구분없이 통합교육과정으로 운영하는 데 중점을 두는 것이었다. 즉, 학생들에게 知識과 經驗을 통합시킬 수 있는 기회를 갖도록 하는 데 목적을 두고 있었다. 그리고 이 통합교육과정에서는 고대 그리스와 현대의 미국 문화가 어떻게 인간의 가치를 창출하고 보존하는가에 대한 탐색에 초점을 두고 편성·운영되었다.

1930년대와 '40년대에는 시카고대학의 R.M. Hutchins 총장이 대학 교육과정에 대한 많은 개혁을 시도하였다. 그중에서도 대표적인 것은 共通의 中核教育課程을 편성·운영하고, 종합시험제도와 교양교육에서 간학문적인 교과목을 대폭 운영하며, 학부와 대학원의 교수를 분리하려고 하였던 것이다(Conrad, 1978; 이성호, 1986).

미국의 4년제 대학에서 현재 시행되고 있는 교양 교육과정의 유형은 세 가지로 나눌 수 있다. 첫번째 유형은 누구에게나 공통적으로 이수시키는 중핵 교육과정이며, 두번째 유형은 학문영역별로 최소한의 학점을 이수하도록 하는 학문 계열별 配分履修制(distribution requirement)이고, 세번째 유형은 학생들이 자신의 목적에 따라 선택하게 하는 자유선택형이다(이성호, 1986).

여기서 통합과 직접 관련되는 것은 중핵 교육과정으로서 대부분 간학문적인 中核으로 설계되지만, 중핵을 보다 포괄적이고 종합적인 차원에서 주제에 따라 여러 학문을 함께 포함하여 설계하는 다학문적인 접근을 시도하기도 한다.

미국 대학에서 설정하고 있는 교양과정의 교과목들을 보면 크게 두 가지로 나누어 볼 수 있다. 하나는 단일 학문의 概說的 교과목들로서 상당한 비중을 차지하고 있다. 이들은 대개 특정 학문에 대한 概論의 理解를 돕거나 전공 학문을

이수하는 데 필요한 도구적인 성격을 띤 교과목들이다. 다른 하나는 간학문적이거나 다학문적인 성격을 띤 교과목들로서 특정한 주제나 문제를 표제로 하여 2개 이상의 학문 분야의 종합적 접근을 필요로 하는 교과목들이다.

1976학년도 요람 조사에 따르면, 미국 대학 중 58%가 간학문적 혹은 다학문적인 교과목들을 교양과정에 포함시키고 있다(Levine, 1978). 이러한 사실은 운영상의 어려움이 있음에도 불구하고 그들이 갖는 質的인 利點 때문이다. 그리하여 이러한 통합적 접근은 크게 확산되고 있으며 그 접근 방법에 대한 연구도 매우 활발하다. 예컨대 덴버대학에서 개발한 '통합적 연구(integrated studies)', MIT의 '群集프로그램(concourse program)', 그리고 여러 대학에서 널리 활용되고 있는 간학문적 교양과정 등이다(이성호, 1986).

일본은 1984년 8월 21일에 閣議에서 '임시 교육개혁심의회'를 발족시키고, 제4분과에서 고등교육에 관한 개혁방향을 설정하였다. 여기에서 일반 교양교육 과정과 관련된 개선 방향을 살펴 보면 6가지로 요약될 수 있다. 즉, 고등교육의 다양화·과목 간의 통합화·기초교육의 충실화·교육방법의 개선·교육의 국제화·중등교육 및 생애교육과의 연계이다.

특히, 일반 교양과정에서 과목 간의 統合性を 꾀하려는 노력은 지식과 기술의 발달로 야기된 교과목의 세분화, 과목 수의 過度化, 과목 간의 단절현상을 막고, 전체로서의 인격을 가지게 할 수 있는 동시에 복잡한 과제해결에 필요한 綜合的 能力을 기르고자 함이다. 그리하여 과목간 연결과 통합성은 일본 대학의 교양과정에서 중요한 과제로 대두되었다. '중앙교육심의회'에서도 교육과정 개선 노력의 하나로 諸學問의 종합적 이해, 학문적 방법의 자각, 문화사적 문제와 인간관·가치관의 파악 등을 교육과정에 포함시켜야 한다고 밝혀놓고 있다. 일본 대학의 교양과정에서 과목 간의 통합성 유지를 위해 설정한 대표적인 것이 總合科目 또는 複合科目이다(김재복, 1986).

上智大學의 경우를 보면, 複合科目에 '人間學'이라는 강좌가 개설되어 있다. 그 강좌는 "인간에 관계되는 여러 문제를 철학·윤리학·종교학·

법학·사회학·심리학·경제학 등의 總合的 見地로부터 고찰하려는 것이다. 그 내용은 현대의 인간성 상실 상황, 인생, 인간 소외 극복의 사상들, 그리스도교, 優生保護, 자살, 安樂死와 식물인간, 기타를 취급한다”(上智大學, 1984, p. 85)고 되어 있다. 이러한 總合科目 또는 複合科目을 어떤 대학에서는 인문과학계·사회과학계·자연과학계에서 요구하고 있는 각 12단위 의의 단위로 요구하는가 하면, 어떤 대학에서는 이러한 총합과목을 3개 계열의 과목에 포함시키기도 한다. 東京大學(1980), 名古屋大學(1981), 早稻田大學(1984), 宮崎大學(1981), 山梨大學(1982), 福岡教育大學(1983), 上智大學(1984) 등에서 개설하고 있는 총합과목으로는 인간학·언어와 인간·과학기술과 인간·과학과 사회·정보과학·자연과학·인문과학·사회과학 등이 있다.

총합과목의 강의방식으로는 세미나가 많이 이용되고 있다. 上智大學의 경우를 보면, ‘인간학’이라는 과목에서는 학습하면서 인간에 대하여 토론하는 과정이 들어 있다. 그리고 한 교수가 강의하기 힘든 총합과목은 그 내용을 여러 교수가 나누어 맡음으로써 팀티칭이 이루어지기도 한다.

우리나라에서 이루어지고 있는 統合課程의 예는 강원大에서 찾아 볼 수 있다. 강원大은 교양 과정에 ‘한국사회문제 특강’을 개설하고 있는데(강원대학교, 1987), 이는 성장·변화하는 한국 사회에 대한 종합적인 이해를 위해 마련된 것이다. 이 강좌에 포함되는 주제들은 크게 철학·역사·정치·경제·사회·문화·교육·심리 등의 분야에 광범하게 걸쳐 있다. 그리고 전통적인 강의 방식과는 달리 대학생들이 관심을 갖고 있는 時事的인 주제를 해당 분야의 전공 교수가 격주로 주제를 바꿔가면서 강의하는 일종의 팀티칭 형태를 취하고 있다.

5. 統合教育課程의 編成 可能性과 問題

일반적으로 교양과정의 과목을 설정하는 방식에는 세 가지가 있을 수 있다. 그것은 配分(distribution) 코스, 統合(integration) 코스, 학습기능(learning skill) 코스이다. 여기에서 배분 코스는 교양과목들을 인문과학, 사회과학, 자연

과학, 예·체능분야로 나누어 배분하는 것이다. 이것은 각 분야를 고르게 학습시킨다는 이점을 가진다. 학습기능 코스는 앞으로 대학에서 修學하는 데 필요한 능력을 갖추게 하려는 것으로서 국어, 외국어, 수학, 그리고 전공 학과에서 기초로 부과하는 과목이 이에 속한다.

통합 코스는 배분 코스에 있는 학문과 학문을 관련지우거나, 어떤 주제나 문제를 중심으로 하여 관련 학문들을 폭 넓게 활용함으로써 전체적인 안목을 갖게 하려는 것이다. 통합 코스에도 단지 과목만을 연결하거나 하나의 주제로 한 학기에 마치게 하는 경우가 대부분이다. 그러나 코스의 계통을 세워 몇 년에 걸쳐 통합 과정이 학습될 수 있도록 하는 방법도 제시되고 있다. 그 예로서 각 코스에 속하는 하위 코스들을 학년별로 계속성있게 밝히고 있는 ‘미래연구’ 프로그램을 보면 (표 1)과 같다(이경섭·이중원, 1991).

〈표 1〉 미래연구에 의한 통합코스

학년 코스	1	2	3	4
역사	서양문명	발전하고 있는 국가들	적 동기(혁명)	선호하는 미래들의 분석
과학과 기술	생물-심리학, 유전학 및 공학에 있어서의 변화	진행과 평화에 기여하는 공학	선호하는 미래공학의 적용·특제	
가치	상상력이 풍부한 문학(가치구조)	비언어적 예술(가치구조)	규범, 사회윤리 및 자유, 등제의 문제	사회제도: 정의, 법률 등
도시	코스의 강의에서는 도시의 인구, 생태, 정치 및 유사 문제들을 취급한다. 하위 코스는 지역사회의 노동프로젝트로 이루어진다.			
수학과 유관한 연구	통계학적 분석	형식 및 게임이론, 단순한 경향들의 투영화	복잡한 경향들의 투영화	
문화교류 연구(대비분석)	서구문화	비서구문화	미국문화	특수한 문화교류 계획

우리나라 대학의 경우에는 이러한 통합 코스를 거의 개설하지 않고 주로 배분 코스와 학습

기능 코스에 의존하고 있다. 그리하여 대학 교육과정 개선 연구에서는 통합 코스의 개설을 제시하거나 주장하는 것들이 나타나고 있다(이영덕 외, 1986; 이영덕 외, 1990). 일부 대학에서는 통합과목 개설의 움직임을 보이고 있다.

그러나 이러한 통합 코스를 개설하는 데에는 해결되어야 할 몇 가지 문제에 봉착하게 된다.

첫째는 單一學問 중심의 전통에 젖어 온 학문 전공 교수들의 意識構造에서 오는 문제이다. 대학 교수들은 특정 학문에 천착해 있고 또 관심을 가지고 있다. 그리고 강의 과목이 학문별로 분리되어 있을 때 안정성을 가지며 쉽게 강의에 임할 수 있다. 그런데 통합 코스의 개설은 이러한 것에 배치된다. 대학교육이 학생들에게 통합적인 안목과 효율적인 문제해결 능력을 길러주는 것을 중요시한다면, 적어도 교양과정에서는 그러한 특정 학문 중심적인 사고에서 벗어나야 한다.

둘째는 講義의 어려움에서 오는 문제이다. 간학문적 또는 다학문적 접근에 의해 구성된 과목에는 몇 개의 학문적 내용이 포함되어 있다. 따라서 한 교수가 이를 담당하기에는 벅찬 것이 사실이며 필요에 따라서는 많은 노력을 요구한다. 이를 해결하기 위해서 흔히 協同講義(team teaching)를 하는 경우가 많다. 협동강의 도입과 활용이 권장되어야 할 것이다.

셋째는 固有한 학문 영역의 학습을 가치있게 여기는 학생들의 의식 문제이다. 일반적으로 학생들은 여러 학문 분야가 연결된 주제중심 문제 해결 학습을 선호하지 않는다. 그보다는 특정 학문과 그 학문에 내재한 지식의 습득을 학습으로 보는 경향이 있기 때문에 分科的인 내용의 학습을 선호한다. 대학의 교양교육이 지도자적인 자질의 함양과 전체 事象을 통찰할 수 있는 안목을 갖게 하는 데 중요한 목적이 있다면, 각각의 학문을 배우는 것 못지 않게 綜合的인 교육이 필요할 것이다.

넷째는 세분화되고 깊이가 있을수록 더욱 유용하며 발전된 學問이라는 잘못된 믿음에서 오는 문제이다. 이러한 현상은 특히 理工系일수록 더욱 뚜렷하게 보인다. 대학의 학부교육은 특정 분야의 깊이있는 지식보다는 그 분야와 관련된

기본적이고 포괄적인 안목과 능력을 기를 것을 요구한다. 특정 분야의 세부적인 전공 교육은 이제 대학원 교육으로 올라가야 할 것이다. 기본적으로 포괄적인 능력은 모든 상황에서의 적응을 용이하게 한다. 이런 점에서도 또한 교양교육에 통합교육이 요구되는 것이다. ▣

〈參考文獻〉

- 강원대학교(1987), 「강원대학교 요람」.
- 김재복(1983), 「교육과정의 통합적 접근에 관한 연구」, 동국대학교 대학원 박사학위 논문.
- _____(1986), 「일본의 대학교육과정」, 이영덕 외, 「세계 주요국의 대학교육과정 비교연구」, 한국대학교육협의회, pp.118~159.
- 上智大學(1984), 「學生便覽」.
- 이경섭·이종원(1991), 「대학교육과정 개편에 있어서 해결해야 할 문제」, 정호균 편, 「대학과 대학교육」, 서울: 교육과학사, pp.107~151.
- 이명기(1991), 「대학의 교양교육 개선연구」, 한국교육혁신연구회 편, 「교육혁신의 반성과 진로」, 서울: 교육과학사, pp.326~341.
- 이성호(1986), 「미국의 대학교육과정」, 이영덕 외, 「세계 주요국의 대학교육과정 비교연구」, 한국대학교육협의회, pp.56~87.
- 이영덕·이성호·문용린·김재춘(1990), 「대학 교양교육 모형개발 연구」.
- 조덕주(1984), 「통합교육과정의 이론적 고찰」, 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- Abbey, D.S.(1976), "Designing Interdisciplinary Studies Program", *A Project Search Development: The Humanities Series*, N.Y.: State Univ. of New York, Office of the Regents.
- Conrad, C.F.(1978), *The Undergraduate Curriculum: A Guide to Innovation and Reform*, Boulder, Colorado: Westview Press.
- Hirst, P.H.(1965), "Liberal Education and the Nature of Knowledge" in R.D. Archambault (ed.), *Philosophical Analysis and Education*, London: RKP, pp.113~138.
- Ingram, J.B.(1979), *Curriculum Integration and Lifelong Education*, N.Y.: Pergamon Press.
- Levine, A. (1978), *Handbook on Undergraduate Curriculum*, San Francisco: Jossey Bass, Inc., Publishers.
- Wheeler, R.H.(1986), "The Problem of Integration" in L.T. Hopkins(ed.), *Integration: Its Meaning and Application*, N.Y.: D. Appleton-Century, Co., pp.36~40.