

리버럴아츠

제4권 1호

2024년 6월 30일

다르마교양교육연구소

목 차

Ⅱ 민웅기 Ⅱ

위험의 상징적 확산에 대응하기 위한 대안적 대학 교양교육의 필요성에 대한 소고(小考)	5
--	---

Ⅱ 박보영 Ⅱ

유연화된 노동시장 구조에서의 실용 학문과 대학 교양교육의 관계적 가치	27
---	----

Ⅱ 하병학 Ⅱ

혐오의 수사학 혹은 철학	74
---------------------	----

Ⅱ 홍성기 Ⅱ

해방 후 한국 교양교육의 두 기원	37
--------------------------	----

『리버럴아츠』 (Liberal Arts) 편집위원회 운영 및 심사 규정	301
『리버럴아츠』 (Liberal Arts) 투고 규정	801
『리버럴아츠』 (Liberal Arts) 원고 작성 방법	411
『리버럴아츠』 (Liberal Arts) 연구윤리규정	811

위험의 상징적 확산에 대응하기 위한 대안적 대학 교양교육의 필요성에 대한 소고(小考)

민 옹 기 *

- I. 서론
- II. 융합형 대학교양지식의 학습과 공유
- III. 위험의 상징적 확산과 새로운 사회연대의 가치
- IV. 사이버 사회에서 요구되는 대학 교양교과의 정체성
- V. 결론

■ 국문요약

본 논문은 정보통신혁명에 기반을 둔 사이버 사회의 도래로 인해 발생하고 있는 다양한 위험상황의 상징적 확산에 대응하기 위한 대안적 대학 교양교육의 필요성을 고찰하기 위해 기술되었다. 현재의 시대적 특성 중 하나는 포스트모더니즘이 추구하는 융합문화적 성격의 이념적 의미가 결합하고 있다는 사실이다. 특히 사이버공간의 발현 과정에서 나타나는 위험에 대응하기 위한 사회연대의 가치는 결국 인간의 주체적 사고가 네트워크화되면서 더욱 확산되고 있다. 이같이 본격적인 사이버 사회에서 요구되는 인문, 사회과학에 기반을 둔 대학 교양교과의 정체성 정립을 위해 각 대학에서는 다양한 융합형 교육내용이 개발되고 있다. 대안적 성격의

* Mokwon대학교 창의교양학부, 부교수, sunppk@mokwon.ac.kr

대학 교양교육은 그간의 소양, 인성교육에 더하여 새로운 위험의 상징적 확산에 대응하기 위한 독립된 융합학문 분과로서 확장될 필요가 있다.

주제어 ● 대학 교양교육, 위험, 네트워크, 사회연대의 가치, 사이버 사회

I. 서론

최근의 현대사회는 정보통신기술(ICT)과 그 이전의 산업사회, 농경사회에서의 여러 가지 기술이 연계된 융합기술의 시대로 전환되고 있다. 그리고 그 과정에서 다양하고 새로운 문화적 기제들도 나타나고 있는데, 인간 존재의 의미에 부과하는 사상적, 이념적 가치까지도 함께 변화하고 있다. 인간과 사회의 본원적 의미를 설명하는 진리체계의 철학적 분기로 인해 삶의 실재와 관련한 단일 질서의 문화적 코드가 탈중심화되고 있으며, 인류의 보편적 가치에 대한 인문·사회과학적 성찰도 함께 이루어지고 있다. 융합사회로의 전환을 통해 인간은 물질적 풍요로움만을 누린 것은 아니다. 효율성을 중시하는 산업구조의 새로운 재편 과정으로 인해 표준화된 삶이 인간에게 강요되었고, 기존 직업군의 변화와 함께 기계와 기술에 의해 사회구성원들은 자신의 삶의 영역을 침해당하기도 했다. 더 나아가 사이버문화의 급성장으로 기존 위험의 범주와 다른 성격을 지닌 또 다른 사회적 산물이 위험을 야기하는 요소로 인간에게 다가오기도 하고, 그 위험이 영향을 미치는 시공간적 범위는 더욱 넓어져만 가고 있다.

이처럼 세계가 하나의 시공간으로 네트워크되고 있음은 이미 많은 사람들이 알고 있는 사실이다. 여기에 더하여 2019년 발생한 코로나19 팬데믹으로 말미암아 질병, 바이러스로 인해 소위 말하는 위험의 네트워크가 세계적 수준에서 형성되면서 과거에 간과했던 지구적 차원의 윤리와 도덕에 대한 재귀적 사고도 함께 진행되고 있다. 코로나 백신을 둘러싼 국가 간 갈등

등, 코로나19 바이러스의 영향으로 급속히 나타난 디지털 디바이드(digital divide)와 교육 격차, 그리고 국가 간 나타나고 있는 계급 격차의 발생은 세계체제론, 종속이론과 같은 과거의 비판사회학적 관점에 근거한 전통적 사회과학 이론을 회귀시키기에 충분했다.

이 같은 새로운 사회를 맞이하여 사회의 각 교육기관들은 현대사회의 특성에 맞는 시의성을 갖춘 학습 콘텐츠의 개발 및 전수 과정에 만전을 기하고 있다. 인간을 사회화시키는 주요 기관인 학교의 경우, 특히 인간이 새롭게 겪는 위험사회에 원천적으로 적응, 대응하는 능력을 갖추도록 하기 위해 다양한 학습 콘텐츠의 공유와 개방 과정을 진행하고 있다. 여러 가지 교육체계 중 고등교육체계라 할 수 있는 대학교육은 마지막 학령기를 겪게 되는 학생들이 노동 세계에 투입되어 본격적인 사회인으로 생활하기 이전의 최종 단계에서 진행되는 학습 시스템이라는 점에서 한 개인의 일생에서 중요한 교육과정이라 할 수 있다. 그리고 그 중에서도 대학 교양교육은 인간으로 하여금 상술한 문화적 변화의 산물에 적극적으로 대응하여 자신의 삶에 적용할 수 있는 지식을 체화하는데 도움을 주게 된다. 특히 전공교과와는 달리 대학 교양교과는 인류가 역사적으로 추구해 온 보편적인 인간 중심적 가치를 학습할 수 있게 하고, 전통적으로 존재하는 위험과 새롭게 닥칠 위험사회의 문화코드를 미리 체험하고 학습하게 한다는 점에서 중요한 교육체계로 여겨진다.

이처럼 대학 교양교육은 예측 불가능한 위험의 상징적 교환 과정에 필요한 대안적 교양교육 콘텐츠를 구성함으로써 위험사회 적응에 필요한 이성적 지식과 감성적 상상력을 동시에 구현해 준다. 그리고 그 교육 콘텐츠에는 사회연대 가치에 입각한 인류학적 삶의 균형을 맞추는 승화의 사상이 포함되어 있다. 이러한 대학 교양교육의 근간이 되는 소위 융합형 상상력에 대한 학습은 인간에게 가해지는 위험에 인류가 함께 대처할 수 있는 본원적 대응의 질서를 형성시켜 준다.

최근 모더니즘과 포스트모더니즘이 동시에 지배하는 사회환경은 인간 생존을 위협하는 상황을 만들어내고 있다. 위험상황에 대한 정확한 예측

과 전망이 사실상 어려운 현시대 상황에서 각 대학은 실질적으로 적용할 수 있는 교양교육 콘텐츠를 학제 간 연구를 통해 적극적으로 개발하고 있다. 즉 위험사회 적응을 위한 지식구조의 적용 및 직접적 상황 대입이 가능한 지식의 수준별 층위를 유지하면서 이 지식네트워크 구조를 활용하여 위험사회 극복에 필요한 통합형 인재 발굴을 위한 핵심역량을 강화하는 과정에 있다.

이에 본 연구에서는 상술한 시대적 변화 속에서 인문·사회과학에 기반을 둔 대학 교양교과가 지녀야 할 정체성과 이를 교육하기 위한 다양한 융합형 대학교양지식 학습의 필요성을 고찰할 것이다. 더불어 본격적인 사이버 사회의 도래가 가져온 사회문화적 변화 속에서 나타나고 있는 위험의 상징적 확산 현상을 살펴보고, 이를 극복하기 위해 중요해지고 있는 사회연대 가치의 본원적 의미를 기술할 것이다. 이 같은 논의를 통해 융합시대에 부합하는 대안적 대학 교양교육의 확장 가능성에 대해 기술하고자 한다.

II. 융합형 대학교양지식의 학습과 공유

현대사회는 융합혁명의 기술적 발전이 가져온 물질적 풍요로움 이면에 위험이 다양한 상징의 형태로 사회구성원들 사이에서 교환되고 있다. 지구적 수준의 사이버 사회로의 전이 과정에서 정보네트워크를 구성하는 하나의 노드(mode)가 지닌 개인적 능력이 강화되었지만, 한편으로는 그 개인들이 활발하게 네트워크화되면서 인류 공존에 필요한 사회연대의 가치가 더욱 중요해지고 있다. 이 연대적 문화코드는 코로나19 팬데믹 시기에 잘 나타났다. 이 시기에 사람들은 자신 주변의 변화된 환경이 비가역적이라 생각하면서 시대적 트라우마에 대한 다양한 객관적, 주관적 의견을 사이버공간상에서 표출하였다. 그리고 현시대를 살아가는 사람들의 그러한 집합기억은 집단적 상상력과 함께 그들의 인식 과정에 큰 영향을 미치게 되

었다(민웅기·김상학, 2021, 62-66; Halbwachs, 1980).

현대사회의 특징을 명명하는 가장 일반적인 개념인 포스트모더니즘은 현재 온라인 세계라는 이 새로운 집합적 공간에서의 문화적 연대를 도모하는 것에서부터 문화의 소규모 집단화 과정을 통해 동질적 문화의 상품화를 이끌기도 한다. 그리고 모더니즘이 추구하는 고급과 대중, 진정성과 허위성, 실재와 모사 등의 이분법적 논리를 무너뜨리는 내파(implosion) 현상이 유발되고 있다(김정효, 2020, 32-33).

또한 최근 들어서 새로운 포스트모더니즘의 가치가 내재된 융합형 교육 체계가 나타나고 있다. 한때 인문학과 사회과학 영역에서 주요 학술적 논쟁 대상이었던 포스트모더니즘의 포스트(post)를 단절적 의미인 ‘탈(脫)’의 뜻으로 해석할 것인지 연속적 의미의 ‘후기(後期)’의 뜻으로 해석할 것인지에 대한 사상적 담론 구조는 꾸준히 변용되면서 논의되어 오고 있다(이진우, 1993). 이 양방향적이면서도 역행적 성격의 포스트모더니즘의 문화코드가 본격적으로 등장하게 되면서 사람들은 점차 개인화 문화 속에서도 타인과의 공존을 위한 협업이 중요함을 깨닫기 시작하고 있다.

정보통신기술의 발달에 따른 긴밀한 관계성에 기인한 연결고리의 확장은 집합적 연계망의 확보와 함께 개인적 삶의 활동 영역을 더욱 확대시켰다. 소위 유연사회(flexible society)로의 시대적 전환은 인간의 변화된 생활리듬의 형성을 주도했다(김문조, 2013). 더군다나 격리된 삶을 영위해야만 했던 코로나19 팬데믹 시대를 지나오며 컴퓨터를 매개로 하는 의사소통(computer-mediated communication) 구조의 창출이 가능한 가상현실(virtual reality) 및 증강현실(augmented reality)의 대두는 인간 생존을 위한 복합적 생활공간 영역으로서 온-오프라인이 연계된 생활환경을 만들어냈다.

이러한 변화된 문화적 영향으로 융합형 교양지식체계의 학습과 공유의 필요성이 증가하고 있다. 특히 고등교육기관인 대학에서는 이 환경 변화에 적응하기 위해서 다양한 교양교육 학문 간 소통체계의 정립을 위해 노력하고 있다. 그리고 새롭게 형성되고 있는 교양지식들이 인간 생존에 요구되는 기본적 생활환경과 함께 별도로 파생되는 위험상황에서 유기적으

로 활용될 수 있는지와 관련하여 실질적 문제해결 능력을 구현하는데 각 대학은 주력하고 있다. 새로운 시대에 적응할 수 있는 교양지식 콘텐츠를 구성하고 이를 효과적으로 결합하려면, 해당 지식과 관련 있는 이론과 연구방법론에 대한 통합적 수준의 논의가 필요하다. 이 창의적 지식체계는 도구적 가치 함양을 비롯하여 가치론적 측면에서도 인간 생존이란 본원적 역량을 강화하는 대안적 학습 콘텐츠로서 의미가 있다. 대학이라는 사회화 기관에 소속된 구성원들은 포스트모더니즘의 가치에 내재한 상징적 상상력 속에 포함된 합리적이면서도 동시에 비합리적인 영역의 사회문화를 학습자들이 충분히 이해, 해석하도록 지원해야 한다. 이를 위해서 여러 가지 대안적, 융합적 교육 콘텐츠를 개발하고 있는 것이다.

코로나19 팬데믹 시대는 인간의 의식을 크게 변화시켰다. 인간이 과거부터 어떠한 우연적이면서도 예상하지 못한 사회문제를 경험했었는지를 지금에 와서 하나씩 재귀하고 파악함에 따라 실질적으로 사회구성원들에게 필요한 지식 콘텐츠와 학습방법이 융합적 교양지식체계 속에 융화되고 있다. 그리고 이를 학습자에게 효율적으로 전달하기 위한 대안적 교수법들이 개발되면서 그 융합형 지식을 공유하기 위해서 노력하고 있다. 돌발적인 위험에 대응하기 위한 융합형 지식의 학습과 공유는 이미 대학 교양 교과를 담당하고 있는 교수와 학생 간 양방향적 의사소통 속에서 실현되고 있다.

새로운 문화적 가치와 지식을 공유하고 있는 본격적인 네트워크 시대를 맞이하여 중요해진 학습 과정은 사회구성원 모두가 개인 자유에 대한 사고를 인정하고 타인과의 관계를 원활하게 풀어가는데 필요한 사회정의의 가치를 공유하는 것이다. 특히 과거와 달리 사회네트워크가 복잡하고 견고해지면서 과거에는 무시했던 여러 가지 위험상황을 인간이 직접적으로 직면함에 따라 타인과의 신뢰에 근거한 네트워크라 할 수 있는 사회적 자본의 학습과 구성 과정에 대한 성찰적 논의가 필요해지고 있다(Putnam, 1993; 1994). 이것은 사회정의의 근간이 되는 사회구성원으로서 체득해야 할 인성교육이라는 상호작용적 의사소통 체계가 또 다른 학습 과정으로 수렴될

을 의미한다. 그 사회적 자본의 질서 속에서 대면과 비대면 관계망 내 존재하는 다양한 위험요소의 예방이 가능해진다. 그리고 이를 대학 교양교육 체계에서 교육하고자 온-오프라인에서 활발하게 개발되고 있는 여러 대안적 지식 전달 과정은 대학교양지식 학습자의 지적 욕구를 만족시킬 수 있어야 한다.

이처럼 대학 교양교육 체계는 현대사회에 필요한 융합형 대학교양지식의 학습과 공유를 위한 형식적, 내용적 준비를 갖추어 왔다. 위험에 대응할 수 있는 지식 및 가치의 공유 속에서 각 학문 영역 간 활발한 논의를 통해 융합형 지식체계는 안정적으로 자리 잡고 있다. 기초 소양교육 및 윤리적 가치 함양을 위한 융합형 대학 교양교육 체계 구성에 대한 논의는 학술적으로 더욱 중요해질 것이다.

III. 위험의 상징적 확산과 새로운 사회연대의 가치

위험사회의 다양한 문화적 기제들은 거시적 측면의 사회구조적 변화뿐만 아니라 인간의 일상생활에 침투하여 생활세계에도 변화를 야기했다. 특히 코로나19 팬데믹 시대를 거치면서 신종 바이러스로 발생하게 된 각종 위험 기제들이 확장되었는데, 결국 이를 막기 위한 격리 조치들로 인해 인간이 대응하는 네트워크 구조와 함께 사회구성원 간 도움을 주고받는 협력적 가치의 구현 역량이 더욱 강화되기 시작했다. 코로나 시국과 같은 사회적, 환경적 위험이 닥쳤을 때, 인간은 격리되어 물리적 거리감을 유지해야 했었지만, 그 자체의 분리된 문화적 객체로만 존재한 것이 아니라 정보통신기술을 이용하여 다른 방향으로 연결망을 확대해나갔다. 경제적 위기에 의한 일자리 부족 문제나 왜곡적 정보 확산과 이로 인한 피해 등을 함께 이겨내기 위한 안정된 사회적 자본의 형성을 당시 사회구성원 모두는 서로 바란 것이다. 물리적 이동과 장소에 기반을 둔 만남의 기회는 줄어들었으나, 일상적 삶과의 연결형 문화의 확장을 통해 성, 지역, 연령 등에 관

계없이 여러 신념과 가치들이 네트워크망 속에서 공통된 정체성을 이루면서 새로운 연대를 맺어 나갔다. 그리고 그러한 연결망은 지금까지도 유효하다.

그런데 전술한 삶의 구조화 과정에서 여러 형태로 발생한 문화적변 현상으로 인해 다차원적인 문화적 불협화음이 나타나기 시작했는데, 그동안 숨겨져 왔던 사회적 갈등이 표출되었다고 할 수 있다. 비대면 상태의 의사소통 연결망은 여러 가지 일탈과 범죄 현상을 야기하기도 했으며, 한번 무너진 신뢰 구조를 회복하기 위해서는 많은 시간이 소요되기도 했다. 이처럼 발생한 사회 갈등은 여러 위험요인을 관계망 속에 전이시키기도 했다. 개인의 복잡한 연결망 속에서 정보 노드의 다차원적인 성격에 따라 여러 가지 위험 질서와 공포, 무기력 등의 역기능적 문화도 나타난 것이다.

이 같은 위험의 상징적 확산 과정에서 인간은 자연스럽게 안전문화를 추구해 나가게 되었다. 이 안전문화는 인간이 오랜 기간 활발하게 쌓아온 의사소통 구조 속에서 구성원 간 합의된 보편적 가치로서 존재해왔다. 그 문화코드를 축적하고자 사람들은 과거의 집합기억을 공유하면서 체화된 위험환경의 극복을 함께 시도하고 있다. 금지성 규약만으로는 개인 네트워크망에 대한 통제가 불가능하다는 것을 알고 있는 온라인 공간의 행위자들은 모두 권장성 규약을 확대함으로써 인간의 현재와 미래 삶의 질서를 위협하는 위험요소를 배제한 안전한 문화질서를 구조화하기 위해 노력하고 있다. 바로 위험의 상징적 확산에 대응하기 위한 새로운 사회연대의 가치가 사회구성원들 사이에서 공유되기 시작한 것이다.

많은 위험이 다양한 상징적 요소에 의해 확산된다(백, 2006; Giddens, 1997). 바이러스 등으로 인한 질병이라는 직접적인 위험도 있지만, 사실 이 위험은 기존 사회적 규범체계와 지식 범위의 축소로 나타나는 무규범 상태 때문에 발생하는 경우가 많다. 과거 사회를 지배한 의식체계의 통제 기제가 더 이상 사회질서를 규정짓는 가치로서 인정받지 못할 때 사회구성원들은 개인적으로도 공동체 구성원으로도 자신의 정체성에 혼란을 겪게 된다. 이때 그러한 위험환경에서 벗어나기 위해 위험을 올바르게 해석하여 대비

하는 과정에서 전문가의 지식체계나 다양한 상징적 문화 도구를 활용하게 되는데(Giddens, 1997), 과학기술은 이를 가능하게 함과 동시에 올바르게 못한 지식의 전달로 인간을 더욱 위험상황에 봉착하게 만들기도 한다. 위험의 상징적 확산은 각 개인의 독자적인 사고방식이 아무런 여과 과정 없이 연결될 때 큰 부작용을 발생시킨다. 특히 과거의 집합기억을 통해 현재를 해석할 때, 사람들이 어떤 방향으로 집합기억을 해석하느냐에 따라 위험 요소에 대한 예방적 조치의 시급성 여부가 결정되기도 한다(Halbwachs, 1980). 이 과정에서 신뢰에 근거한 사회연대의 가치는 중요한 의미를 지니게 된다.

주지하다시피 과학기술은 다양한 위험환경에서 벗어나 안정적인 사회 질서가 정착될 수 있게 하는 좋은 사회적 자원을 제공하기도 했다. 이처럼 위험예측을 위한 합리성 경쟁은 사회 곳곳에서 나타내고 있다. 그 예측된 위험상황과 관련한 사이버공간 내 정보 형성 과정에서 다양한 전문가들의 의견 충돌과 갈등 역시 발생하게 된다. 결국 과학적 합리성과 사회문화적 합리성 간 갈등 문제는 안위(安危)에 대한 일반 시민들의 심리적 불안전성을 높이기도 한다.

이러한 상황에서 정보사회의 네트워크 체계는 사회구성원들의 문화적 연대의 가치를 실현시키는 도구적 기능을 한다. 개인화 시대에 독립적 가치들이 하나로 융합되도록 하는 집단 정체성의 발현을 위한 연대성 문화 코드의 토대를 마련해주기도 한다. 인간의 자아는 소위 집단지성을 결합하여 개별적 수준의 성찰적 기획을 시도하고, 이를 통해 불안정한 자아상을 스스로 진단하고 관계망 속에서 공동체 구성원들의 신뢰에 의지하게 된다. 이 같은 사고 기준은 객관적이면서도 명확한 가시적 증거에 의한 것일 수도 있고, 감성적 사고의 산물일 수도 있다. 또한 앞서 언급한 한 사회의 집단구성원들이 모두 체험한 사건을 통해 형성된 집합기억에 근거한 이성적 판단의 결과물일 수도 있다(민용기·김상학, 2021, 76-78; Halbwachs, 1980).

특히 위험의 상징적 확산 과정에서 나타나는 이 연대적 가치의 토대는 역설적이게도 각 개인의 지식과 상상력이 논리적으로 축적되면서 구성된

다. 최근의 융합혁명 시대에는 그 개별화된 가치가 더욱 세분화되어 지속 가능한 사회적 여건이 마련되고 있다. 결국 불안정한 상황을 극복하고 안전에 대한 심리적 욕구가 정착되려면 인간 개인이 주체적으로 활동하는 관계망 내 공동체 구성원 간 신뢰가 전제되어야 한다. 따라서 현재의 위험 대응 방안에 대한 학술적 논의는 인간의 본원적 욕구와 관련한 위험 극복 문화의 인문학적 가치를 실천하는 방향으로 진행될 필요가 있다. 더불어 그 과정에서 타자의 위험이 곧 자신의 위험이 될 수도 있다는 새로운 집합 기억의 재탄생에 대한 고찰이 사회과학적 수준에서 이루어져야 한다(민용기, 김상학, 2021). 이 논의 내용이 현재 위험의 상징적 상황 확산에 대응할 수 있는 연대적 가치의 학습을 위한 하나의 교육 콘텐츠가 될 수가 있다.

갓가지 위험상황이 상존하는 4차 산업혁명기에 필요한 사회구성원들의 학습을 위해 대안적 대학 교양교육 콘텐츠 역시 꾸준히 개발되고 있다. 학습을 통해 이루어지는 인문학적 소양에 근거한 인간의 감성적 상상력의 배양은 사람들이 합리적, 비합리적으로 인식하는 융합적 사고 과정에서 가능해진다. 인간의 감성은 인식 대상의 유용성에 대한 기대 정도뿐만 아니라 환경이 본질적으로 의미하는 기호적, 상징적 가치에 대한 욕망에 이르기까지 그 진폭이 다양하게 해석되도록 만든다. 이 현상은 결국 인간의 진정한 욕구의 실현으로 이어지기도 한다. 사회구성원들은 안전문화가 정착되어 있다는 전제하에서 목적합리적, 가치합리적인 행위를 실천할 수 있게 되는 것이다.

예를 들어 위험의 상징적 확산이 나타나고 있는 현대사회에서 과학기술을 활용한 돌봄 네트워크 시스템은 인간 신뢰 구조의 연결망을 강화하여 개인을 감정적으로 안심시킨다. 이 네트워크 시스템의 안정적인 정착은 지역공동체, 지역문화 등에서 나타나는 특정 위험을 둘러싼 기억 공유 및 공동 대응이라는 실천 과정을 통해 실현될 수 있다. 이것은 자연스럽게 복지라는 특정 제도적 가치에 대한 인식으로 이어지기도 한다. 이와 같이 위험 대응체계와 관련한 심리적 안정감 부여 방안을 연구하는 것은 대학 교양교육 내용의 한 사례라 할 수 있다. 한번 구축된 사회적 안전망은 사회체

계에 대한 인간 간 신뢰로 이어지게 되고, 결국 개인이 안전을 감정적으로 수용하게 되면서 사회 전체의 문화는 이성적 관점의 존재론적 안정감을 확보할 수 있게 된다. 정보통신기술은 사회연대 가치의 공유체계를 확산시키고, 사회적 위험을 올바르게 발견하고 분석하기 위한 지식 전달 과정을 추동한다. 위험의 상징적 확산에 대응할 수 있는 지식에 대한 의존성이 더욱 강화되는 것이다. 더군다나 코로나19 바이러스로 인한 생존 여부에 대한 염려는 과거 시민들이 함께 겪은 위험상황과 관련한 집합기억이 개인에게 상존하는 상황에서 집합적으로 재구성된 시간적 추이를 따라 표현 되기에 이른다(민용기·김상학, 2021, 58-62).

요컨대 융합사회에서 연대적 가치가 중요해지고 있는 이유는 바로 관련 네트워크 구조와 관계망 속에 내재한 위험에 대응할 수 있는 사회안전망을 바라는 사람들의 욕구가 증가하고 있기 때문이다. 이처럼 새로운 포스트모더니즘의 문화코드 사이에서 나타나는 융합현상은 외부환경의 통제 기제에 효율성의 원리로만 대응하는 것은 적절하지 않으며, 이러한 위험 사회에서는 구성원 모두가 사회문제에 대한 단선적 분석뿐만 아니라 이를 어떻게 종합적으로 해석하고 그 해결방안을 공유할 것인지를 고민해야 함을 더욱 일깨워준다(김문조, 2013).

이제 사회구성원들이 환경 변화에 적응하면서 그 영향력에 대응하여 여러 자원들을 효과적으로 획득하려면 다양한 사회문제에 관심을 기울여야 한다. 현재 대학에서 사회문제와 관련된 여러 가지 시의성 있는 교양교과가 개발되는 것도 이 같은 이유에서이다. 지금까지 살펴본 위험상황의 상징적 확산에 대응하기 위한 지식과 관련한 다양한 대학 교양교육을 구성하는 학습 내용은 인간 생존의 네트워크 구조 정착을 위해 요구되는 인식론적 토대로 작용하게 된다. 인간 개인의 위험과 관련한 논의들은 이제 집합적 수준에서 환기되어야 할 주요 사회적 쟁점이 되었다고도 할 수 있다. 현재도 각 대학에서는 새로운 교양교육 커리큘럼 개발을 통해 이러한 위험의 상징적 확산을 극복하기 위한 사회연대 의식을 고취시킬 수 있는 학습 내용을 담기 위해 끊임없이 노력하고 있다.

IV. 사이버 사회에서 요구되는 대학 교양교과의 정체성

앞서 언급한 바와 같이 정보통신기술의 발전 과정은 인간 개인이 타인과 관계를 맺으면서 본격적인 네트워크 사회를 살아가는데 거시구조적인 영향을 미치고 있다. 그리고 4차 산업혁명기를 맞이하여 사회구성원들의 일상생활 영역으로 새롭게 자리 잡은 사이버공간은 다양한 교육 콘텐츠의 확장을 통한 교양교육의 중요성도 부각시켰다. 과거에 존재하지 않았거나 간과했던 가치와 이념, 현상 등에 대해 사회구성원들이 지각하기 시작했다. 위험상황의 상징적 확산 현상은 그와 같은 새로운 문화를 추동하는 원인이자 사람들의 의식 속에 자연스럽게 자리 잡게 된 결과라고 할 수 있다. 이제 대학 교양교육에서는 기초 학문 분야에 기반을 둔 전통적 인성교육 체계와 함께 다채로운 시공간 내 체험 관련 교육에 관여하는 응용지식 영역을 융합하여 논의할 필요가 있다.

본격적인 인간 개인의 감정 영역은 각자의 성찰적 사고의 가치를 제고하게 만든다(Beck & Beck-Gernsheim, 2001). 따라서 고등교육기관인 각 대학에서는 다양한 대안적 교양교육 콘텐츠를 개발하여 인간 개개인이 원하는 분절화된 지식을 학습할 수 있게 해주어야 한다. 이 교육체계는 전공영역과는 또 다른 다채로운 교육 커리큘럼으로서 피교육자에게 다가가야 한다. 새로운 문화에 대한 인간의 적응과 관련하여 급속히 발생하고 있는 위험상황에 대응하기 위한 교육 제도 및 커리큘럼의 구성이 필요한 것도 이 같은 이유에서이다. 인간 삶의 기본 영역으로 새롭게 등장한 사이버공간은 기존에 없던 문화적, 환경적 구성요소 간 상호작용을 발현시켰다. 이 상호작용 속에는 사이버 사회를 이루고 있는 문화콘텐츠를 향유하는 사회구성원들이 공유하는 가치와 의미가 숨겨져 있다. 이제 유적 존재로서의 인간이 과거 산업사회를 지탱해온 소위 시장만능주의의 폐해에서 비롯된 인간 소외의 감정과 다양한 위험의 상징적 확산 상황을 극복할 수 있는 생활 가치에 대한 논의의 필요성이 함께 제기되고 있다.

현재 사이버 사회의 다양한 위험상황에 적극적으로 대응하고 이를 극복

하기 위한 여러 가지 범주의 지식 전달을 위해 직접적인 정보통신기술 관련 지식체계의 학습을 주도하는 공학적, 자연과학적 연구도 이어지고 있다. 또한 더 포괄적 의미에서 인간 삶의 가치를 공유하기 위한 인문·사회과학 분야의 연구가 진행되고 있다. 이제 해당 전공분야 지식 외에 4차 산업혁명의 다양한 기술력을 활용하여 문화적 체험교육의 영역을 확대함으로써 근대 이후 인문·사회과학 교양교과가 전통적으로 추구해 온 학문적 가치를 충실히 전승하면서도 도시의성 있는 교양교육의 중요성을 배가시키는 노력이 필요하다. 특히 사이버 사회가 요구하는 인문·사회과학 기반 교양교과는 기초 학문 분야로서 추구해 온 가치를 사람들에게 익히게 하고, 사회적응을 위한 유연한 사고를 체화시켜 객관적 지식과 맥락적 지식을 현실에 맞게 융합적으로 적용시키도록 해야 한다. 그리고 사이버공간에서 발현되는 문화를 개념화하는 본원적 의미에 대한 인문·사회과학 지식의 학습이 선행되어야 하며, 이는 개방된 지식의 검색, 수용, 학습을 통해 이루어져야 한다.

이 학습 과정은 사이버 사회 내 정보문화 관련 시민교육을 통해 실현가능하다. 사람들이 마땅히 지켜야 할 윤리와 도덕 등을 아우르는 시민교육은 사회질서의 안정화를 위한 역량기반 교양강좌를 통해 진행될 수 있다. 앞서 언급한 개인의 위험에 대응하기 위한 사회연대의 가치 역시 이 같은 가치 추구 경향에서 비롯된 것이다.

이제 복잡계의 가치 네트워크에 의한 협력적 교육 콘텐츠의 생산을 가능하게 하는 개방형 지식생태계가 물리적 지식플랫폼과의 네트워크를 통해 새로운 개별적 정체성을 형성해 나가고 있다. 그 지식플랫폼에서는 지식 콘텐츠가 공유대상에 따라 정보와 물질, 관계 등으로 분류된다. 해당 내용을 구체적으로 살펴보면, 지식자원 관련 정보와 구체적인 체험 콘텐츠, 그리고 지식 생산자, 전달자 및 소비자 간 관계 네트워크 체계의 안정적 구축 과정 등에 관한 지식 콘텐츠를 의미한다. 지식시장에도 프로슈머(prosumer) 개념이 도입되고 거래와 관계에 대한 공유 시스템이 구축되면서 지식 생산자, 전달자, 소비자 간 상호작용이 더욱 중요해졌다. 교육 영역에

서는 온라인 가상공간 내 지식 콘텐츠 개방체계가 더욱 활성화되고 있으며, 사이버공간에 접속한 개인이 새로운 문화코드 형성에 직접 참여하여 클라우드 문화 지식을 구성해 나가고 있다. 즉 학습자의 지식 콘텐츠 소비에 부응하는 개방된 지식에 근거한 온라인 플랫폼 구성과 소프트웨어 프로그램 개발이 이루어지고 있는 것이다. 이 지식플랫폼과의 상생적 질서는 지식 공유를 통해 가치의 선순환 구조를 유지하는 사회적 공유가치의 창출 및 분배 질서로 이어진다.

흥미로운 사실은 사이버 사회에서 추구하는 지식 창출 및 소비 구조는 흔히 합리성에 근거한 논의만으로는 설명하기 어렵다는 것이다. 우연히 들어가게 된 사이버공간 내에서 약한 연대(weak tie)를 맺고 있는 타인과의 우연적 접촉으로 사회적 행위자의 지식 전달만으로 관련 사회문제가 해결되는 경우도 종종 있다. 우연한 위험에 대한 체계적인 분석적 인식체계와 관련하여 그간 형식화, 문서화되지 않은 암묵지가 온라인 공간의 담론을 통해 형식지로 변화하는 과정도 함께 진행되고 있다. 인간 개인에게 다가온 이 우연의 문화는 그동안 개인의 자유가치에 밀려 큰 힘을 부여받지 못했던 사회통제의 부재에 대한 인간 사이에서 나타나는 사회연대 가치로의 전환을 위한 심리적 준비 태세를 갖추게 만들었다. 본격적인 사이버 사회의 질서에서는 합리적 사고체계에 의해 현실을 해석하고 미래를 예측하려면 인간의 이성적 판단뿐만 아니라 지구촌 구성원들의 연대적 가치에 입각한 관조적, 감정적 사고 능력을 향상시키는 다변화된 지식 함양의 중요성이 강조되고 있다.

과거 코로나19 팬데믹 시기 동안 복잡한 가치관 갈등 속에서 직접적인 대면적 의사소통이 제한되었기 때문에 사람들은 대부분의 학습과 교육체계를 온라인 네트워크에 의존할 수밖에 없는 상황에 처했었다. 그리고 그 과정에서 대안적 대학 교양교육 콘텐츠의 구성을 두고 교육자들은 또 다른 고민에 직면하게 되었다.

최근에는 그동안 당연하게 여겨져 왔던 인간 개인의 이념, 사상, 가치, 권리, 의무 등의 기초 개념을 넘어 새로운 지식 담론 구조 형성에 대한 필요

성이 제기되고 있다. 소위 사회화 교육과 관련하여 인간의 문화적 자립, 생존 역량 함양을 위해 그간 축적된 지식체계를 고찰하는 일은 교육자 및 관련 기관의 주요 과업 중 하나이다. 학습자 역시 원활한 사회적 상호작용을 위해 관련 교육내용을 꾸준히 학습해야 한다. 선(善), 윤리, 공존 등과 같은 가치 교육과 여러 학문 분과별 정체성이 표현되는 전문 기초지식 교육 모두는 여전히 현대사회에 필요한 지식 콘텐츠 전달 과정으로서 인간의 문화 적응에 있어 중요한 역할을 한다.

그런데, 그간 경험해보지 못한 코로나19 팬데믹이라는 상황은 새로운 사회문화를 야기했다. 바이러스로 인한 대면적 마주침의 단절이 지속되긴 했지만 그와 반대로 그동안 발달해온 정보통신기술을 통한 온라인상의 마주침과 의사소통에 의한 사회연대의 질서가 더욱 강화되고 있다고도 할 수 있다. 대학교육 역시 이러한 상황에 직면했는데, 특히 교양교육 분야에서는 온라인과 오프라인 중 어떤 방향에 윤리적 가치의 잣대를 맞추어 포괄적 규범과 관련한 상징적 지식 전달 방법을 활용할 것인지에 대해 혼란이 야기되기도 했다. 인간 실존의 가장 중요한 욕구 중 하나인 위험상황 극복에 대한 논의 역시 온-오프라인에서 적용 가능한 구체적 사례들이 서로 달랐기 때문에 보편적 학습 설계 과정에 기반을 둔 가치, 사상 등에 관한 교양교육 학습체계 운영 과정을 전면적으로 조절해야만 했다. 이를 담당하는 교수 역시 코로나 시국 초반에는 앞서 언급한 그 유연성의 강력한 구조적 영향력에 혼란스러워했으며, 관련 지식 정보를 개발하고 공유하기까지 어느 정도 시간이 필요했다.

시공간의 압착을 가져온 소위 언택트(untact) 교육과정의 설계와 순수학문으로서의 인문·사회과학 분야의 윤리적 지식체계의 융합 과정에 효율성 가치에 기반을 둔 기술적 네트워크와 매체가 긍정적인 영향을 미치게 되면서 모더니즘과 포스트모더니즘의 가치가 함께 결합된 새로운 포스트모더니즘의 인지적 측면이 강화되었다. 그리고 이 가치에 기반한 새로운 지식네트워크 시대가 본격적으로 열리게 되면서 교육자와 학습자 간, 교육자 간, 학습자 간 정서적 네트워크가 지원되었다. 또한 교양교육 콘텐츠

의 내용 및 전달 수단에 관한 선택권이 개인에게 주어지기도 했다. 이미 오래전부터 강조되어온 학습 환경 맥락에 따른 학습 콘텐츠를 둘러싼 개인 간 새로운 상호작용이 설계된 것이다(로즈 외, 2010).

정보통신혁명과 코로나 사태라는 급격한 구조적 사회변화로 의 적응을 위해 새롭고 다양한 교수법을 통한 지식 전달 과정 개발 및 기존 교수법의 재구조화에 대한 필요성이 제기되었다. 각 대학은 다방면으로 변화된 환경에 사회구성원들이 적응하도록 보편성을 띤 지식 학습 구조를 갖추려 노력하고 있다. 흔히 말하는 보편적 학습 설계(universal design for learning)는 모든 학습자에게 평등한 학습 기회를 제공하고 학습 권리를 지지해 준다는 개념이기도 한데, 이 교수법은 직접적인 지식 표현을 지원함과 동시에 감정 학습을 가능하게 하여 학습자에게 학습 선택권을 제공하게 된다(로즈 외, 2010).

최근 사이버 사회 내 온-오프라인을 연계하는 다양한 활동을 가능하게 하는 메타버스 세계관이 교육 영역에 영향을 미치고 있다. 과학기술과 연계된 교양지식 콘텐츠가 가상, 증강현실에도 적용되고 있으며, 각 대학은 기존 사이버 캠퍼스의 외연을 더욱 확장하여 외부의 문화적 자극과 관련한 지식 콘텐츠를 수용, 보관, 소환, 구성하는 공간으로 확장할 필요성을 느끼기 시작했다. 이 일련의 교육 전달 공간의 개발은 정보통신기술의 발달을 통해 그 활동 영역이 무한대로 확장하고 있다.

이 같은 현실 속에서 특히 많은 사고력을 필요로 하는 현대사회의 다양한 변화상에 대응하려면 표준화된 사고체계에 대한 학습 외에도 학습자 개인 스스로가 주도하는 융합적 교양교육 시스템의 정립이 요구된다. 또한 그 평가기준 역시 통합적 지식 학습의 결과를 반영하는 방향으로 진행되어야 한다. 이를 위해서는 기존의 사회화 과정에서 강조되던 독서, 토의 및 토론, 자기표현 등의 교육이 지속해서 강화되어야 한다. 여기서 말하는 자기주도학습은 학생 개인의 요구를 충족시키는 학습 환경 및 교육 콘텐츠와 이를 뒷받침하는 교수자의 학습 전략이 함께 마련될 때 비로소 완성된다고 할 수 있다(로즈 외, 2010).

이처럼 사회연대의 가치를 공유하는 대학생들의 학습 욕구는 이미 지식 시장의 세분화로 이어지고 있다. 그리고 공교육의 부족한 공간을 다양한 사적 교육체계가 대체하는 지식플랫폼의 시장화가 진행되고 있다. 즉 지식교육 콘텐츠 플랫폼상에서 개인 기호에 기반한 시장이 형성되고 있는 것이다. 이 같은 시대적 변화 속에서 대학 교양교육의 지식 콘텐츠와 전달 매체를 어떻게 구현할 것인지는 문제는 결국 전통적 인성 및 소양 교육의 사회구성성과도 그 맥락을 같이 한다. 그리고 위험의 상징적 확산 상황에 대응하기 위해서 현대사회에서 중요해지고 있는 연대의 가치에 대한 교육은 사이버 사회의 도래 현상과 함께 논의되어야 한다. 결국 위험에 대한 대응은 지식체계를 수동적으로 수용만 하던 객체로서의 정체성을 지닌 학습자로서가 아니라 자기(self) 중심의 기호를 선택하게 하는 주체적 문화자본을 습득함으로써 가능해진다고 할 수 있다. 이 같은 사이버문화가 지배하는 시대에 적응하기 위해 한 사회를 구성하는 성인 학습자의 개별화된 지적 욕구의 만족을 추구해야 하는 대학 교양교육의 사명은 앞으로 더욱 중요해질 것이다.

V. 결론

최근 발생하고 있는 위험사회의 여러 양상들은 포스트모더니즘의 인식론적 가치에 입각한 다양한 교육체계의 필요성을 사람들에게 제기하고 있다. 그리고 본격적인 사이버 사회로의 전이에 따른 구조적 연결망의 확장을 통한 연대적 가치의 본질을 부각하는 집단 정체성의 의미도 중요해지고 있다. 위험사회로의 진입으로 사회체계가 재구조화되면서 사회구성원들은 이에 대처하고자 근원적인 성찰을 하기에 이르렀다. 인간 개인의 새로운 자아상에 대한 감성적 인식을 가능하게 하는 대학 교양교육 체계는 현재의 위험사회에 적절하게 대응하기 위한 융합형 교육 커리큘럼의 확장으로 이어지고 있다.

그동안 한국 사회는 사이버공간 내 개인화된 생활문화의 네트워크 체계가 고착화되어 왔다. 그리고 불과 얼마 전 지구적 수준의 코로나19 바이러스 창궐로 인해 인간은 개인적 삶에 의미를 부여하는 과정에서 감정적 위험상황에 직면하게 되었고, 이는 사이버공간에서의 개인 간 의사소통을 통해 새롭게 변용된 사회문화적 학습에 대한 필요성을 제기하기에 이르렀다. 현재 사회연대의 가치가 중요해지고 있는 것도 특히 사이버공간 내 집단지성에 의한 지식체계가 위험 극복 수단으로 활용될 수 있기 때문이다. 이에 따라 인문·사회과학의 기초 학문 분과 영역에서 추구하는 인성, 소양교육으로서의 학술적 내용에 대해 재고하기 시작하고 있다.

본격적인 4차 산업혁명기와 맞물려 전 지구적 범위에서 나타난 코로나 사태라는 돌발적 위험상황은 결국 지금까지 인류를 지탱해온 지식 콘텐츠 뿐만 아니라 새로운 융합형 지식에 대한 필요성을 사회구성원들이 인식하게 하는 계기를 마련했다. 그리고 산업사회의 진화적 지식 틀 속에서는 설명할 수 없는 인간 의식에 대한 전반적인 성찰을 위해 고등교육기관으로서의 대학교육체계가 중요한 의미를 갖게 되었다. 각 대학은 기존의 진화적 사고 속에 적층된 전문지식 외에 인간의 실제적 삶과 관련한 대학 교양교육 콘텐츠 개발로 활발하게 대응하고 있다. 대학 교양교육 체계는 이 시대를 잘 설명해줄 수 있는 이론적 문화코드를 발굴하고, 복합적 사고체계에 의한 상상력을 통해 이성과 감성을 결합하여 삶을 성찰할 수 있게 한다.

대학의 교육자들 역시 교양교육 콘텐츠와 관련한 융합학문적 논의를 고려하여 다양한 체험형 지식체계를 축적하고, 변화된 교양지식 전달체계의 기능적 확장과 대안적 생태계 모델의 구현을 위해 만전을 기하고 있다(최진·권선영, 2020). 보편적 지식체계 내 인문·사회과학이 근본적으로 추구하는 기초적 삶의 가치와 사회적 역량 강화를 확장함으로써 교수자들은 학습자 개인이 스스로 실존적 삶의 의미를 부여하도록 하는 학습 콘텐츠를 개발하고, 이를 효과적으로 전달하기 위해 노력하고 있다. 또한 협력적 학습계획을 수립하고 학습자와의 활발한 의사소통을 진행하고 있다. 학습계획에 대한 교수자의 성찰, 전달하고자 하는 지식 담론의 범위, 그리고 학습자의

지식 함양 방법에 대한 논의가 활발하게 이루어지고 있다(로즈 외, 2010; Friend & Cook, 2000; Walther-Thomas et al., 2000).

사회화 기관에 종사하는 구성원들은 이미 사회화 과정의 안정화를 도모하고, 그동안 진행되어온 사회적 상황에 부합하는 현실성 있는 지식을 근간으로 새로운 교육체계를 확립하기 위해 노력해왔다. 더욱이 고등학문체계로서의 대학교육에서도 이 같은 대안적 교양교육 체계 및 지식 콘텐츠의 확장과 관련한 현상들이 나타나고 있다. 특히 원래 보편적 지식을 통해 인간으로서의 기본적 소양을 갖추도록 하기 위한 지식체계를 연구, 전달하는 대학 교양교육 분야에서는 현재 직면할 가능성이 있는 위험상황을 효과적으로 극복하고자 포스트모더니즘의 가치에 입각한 문화적 산물을 연계하는 심화수준의 새로운 교육 콘텐츠 구성을 시도하고 있다. 특히 합리성 추구의 한계를 넘어선 상상력의 문화는 최근 복잡계 패러다임이 지배하는 상황에서 주목해야 할 새로운 생활양식이 되었다.

이제 이 같은 사회변화에 대응하기 위해 대학 교양교육에서는 융합사회에서의 생존을 위한 학습자의 사실적 지각 능력과 함께 새로운 지식을 대하는 상상력을 함께 확장시킬 수 있어야 한다. 대안적 대학 교양교육은 학습 과정에서 기존에 교육되었던 기초 교양지식의 영역을 확대하고, 학습자들이 지식을 공유하고 협력적 추론을 하게 도와줌으로써 집합의식 체계로서 혁신적인 사회를 구성하는 동력을 제공하게 된다(전은미 외, 2016).

위험의 상징적 확산이 시공간을 초월하여 진행되고 있는 현실 속에서 개인의 창의적 역량 확보에 필요한 올바른 사고체계 정립을 위해 고등교육체계로서의 대학교육 내 교양교육의 영역이 더욱 중요해지고 있다. 현재 각 대학에서는 그간 적층된 지식 콘텐츠를 신속하게 융합적으로 구조화하기 위해 노력하고 있다. 과거 하나의 학문체계가 완결되기까지는 치열한 학문적 논쟁을 거쳐야 했다. 이런 과정을 통해 정형화된 이론들은 다학제적 성격을 띤 교육지식 모델을 구축하는데 기여했다. 이제 기존 이론 구조에 더하여 복잡하며 우연적인 위험상황에 대응하기 위한 전통과 현실을 아우르는 복합적 성격을 지닌 대학 교양교육의 필요성에 대해 논의할

때가 왔다고 할 수 있다. 이 학문 영역은 유사한 지식 내용들의 기계적 결합이 아닌 독립된 학술 영역으로서 충분한 지식 콘텐츠로서의 범위와 깊이를 지니고 있다. 사회연대적 가치에 입각한 지식 공유 현상은 사이버공간과 같은 새로운 생활영역이 창조되는 과정에서 다양한 작용을 하게 된다. 현재의 위험상황에 대응하기 위해서는 기존 교육체계에서 더 진화된 대안적 대학 교양교육이 필요하다. 더불어 해당 교육 콘텐츠가 안정적으로 정착할 수 있도록 각 대학의 행정적 지원과 함께 학술적 가치의 실현을 위한 교수자 간, 학습자 간, 그리고 교수자와 학습자 간 체계적인 의사소통 과정이 이루어져야 할 것이다.

<참고문헌>

- 김문조, 2013, 『융합문명론』, 나남.
- 김정효, 2020, 「보드리야르와 스포츠의 포스트모더니티」, 『움직임의 철학: 한국체육철학회지』 제28권, 1호, 한국체육철학회, 31-41.
- 로즈, 데이비드·메이어, 앤·히치콕, 척, 2010, 안미리 외 공역, 『보편적 학습 설계』, 한양대학교 출판부.
- 민웅기·김상학, 2021, 「코로나19 팬데믹 시대의 안전문화 정착을 위한 사회심리학적 고찰: 집합기억과 시민역량 개념을 중심으로」, 『순천향인문과학논총』 제40권, 2호, 순천향대학교 인문학연구소, 57-84.
- 백, 울리히, 2006, 홍성태 역, 『위험사회: 새로운 근대(성)을 향하여』, 새물결.
- 이진우 엮음, 1993, 『포스트모더니즘의 철학적 이해』, 서광사.
- 전은미·조의영·김윤정, 2016, 「국내 간호학과와 인문사회교육현황과 과제」, 『대학교양교육연구』 제1권, 1호, 배재대학교 주시경교양교육연구소, 137-163.
- 최진·권선영, 2020, 「몸의 움직임에 주목하는 교양교육의 의미」, 『한국무용교육학회지』 제31권, 2호, 한국무용교육학회, 63-84.
- Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elisabeth, 2001, *Individualization Institutionalized Individualism and Its Social and Political Consequences*, London: SAGE.
- Friend, Marilyn & Cook, Lynne, 2000, *Interactions: Collaboration Skills for School Professionals*, 3rd ed., New York: Longman.
- Giddens, Anthony, 1997, *Sociology*, 3rd ed., Cambridge: Polity Press.
- Halbwachs, Maurice, 1980, *The Collective Memory*, New York: Harper & Row.
- Putnam, Robert D., 1993, “The Prosperous Community: Social Capital and Public Life”, *American Prospect*, vol.13(Spring), 35-42.
- Putnam, Robert D., 1994, *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Walther-Thomas, Chriss, Korinek, Lori, McLaughlin, Virginia L. & Williams, Brenda Toler, 2000, *Collaboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs*, Boston: Allyn & Bacon.

A Study on the Need for Alternative University Liberal Arts Education to Respond to the Symbolic Spread of Risks

Min, Woong-Ki
(Mokwon University)

This study examined the need for alternative university liberal arts education against the symbolic spread of various risk situations in a cyber society based on the information and communication revolution. One of the characteristics of the current era is the fact that the ideological meaning of the convergence culture pursued by postmodernism is being combined. In particular, the value of social solidarity against risks from the process of expressing cyberspace is spreading further as human subjective thoughts become networked. Each university is developing various convergent educational content to establish the identity of the liberal arts subjects based on the humanities and the social sciences required in the full-fledged cyber society. Alternative university liberal arts education needs to be expanded as an independent convergence discipline to respond to the symbolic spread of new risks along with the existing education of knowledge and character-building.

Keyword ● university liberal arts education, risk, network, value of social solidarity, cyber society

■ 논문투고일 : 2024. 05. 24. ■ 심사완료일 : 2024. 06. 08. ■ 게재확정일 : 2024. 06. 09.

유연화된 노동시장 구조에서의 실용 학문과 대학교양교육의 관계적 가치

박보영*

- I. 서론
- II. 새로운 노동시장 구조의 적응을 위한 대학교양교육
- III. 플랫폼 노동시장과 탈근대적 가치를 포함한 교양교육의 필요성
- IV. 유연화된 노동시장 구조와 교양교육의 가치
- V. 결론

■ 국문요약

이 연구는 전 세계적인 영향을 미치고 있는 유연화된 노동시장 구조를 이해하고자 대학교양교육의 방향성을 살펴보기 위해 진행되었다. 이제 대학교양교과에서도 현재의 노동시장 구조를 정확하게 파악할 수 있는 실용 학문 분야의 학술 내용이 교육내용에 포함될 필요가 있다. 왜냐하면 대학교육을 마친 학생들이 노동시장에 유입되어 자신의 인생을 살아가야 하기 때문이다. 실용 학문에 기반을 둔 대학교양교육은 단순히 직무적 기술만을 익히는 방향으로 진행되어서는 안 되며, 새롭게 형성되고 있는 다양한 노동시장 구조에 내포되어 있는 인간 중심의 인문학적 의미를 함께 사

* 서일대학교 스마트경영학과, 조교수, owem35@empas.com

하는 관계적 가치를 지향해야 한다. 플랫폼 노동시장 구조를 이해하기 위한 교양교육은 그 하나의 사례가 될 수 있다. 현시점은 실용 학문 및 기초 학문이 서로 관계를 맺는 탈근대적 가치를 포함한 교양교육의 필요성에 대한 본격적인 논의가 이루어져야 할 시기라 하겠다.

주제어 ● 유연화된 노동시장, 실용 학문, 인문학, 대학교양교육, 관계적 가치

I. 서론

일반적으로 대학은 사람들이 학습을 하면서 본격적으로 노동시장 구조에 진입하기 전 최종적으로 거치게 되는 교육기관이다. 현재 대학교양교육은 인간이 살아가는데 필요한 인문학적 가치를 가르치는 다양한 교육커리큘럼을 마련해놓고 있다. 과거 산업사회에서 추구했던 실용 학문 학습의 강조는 우리 사회에 여러 가지 부작용을 초래했다. 이에 따라 대학은 그러한 사회문제를 최소화하고 해소하고자 인간의 보편적인 삶과 관련한 윤리교육을 시도해오고 있다.

하지만 이 윤리교육은 대부분 인간의 일상적 삶에 관련된 이념과 가치에 대한 내용을 다루다 보니 현재 4차 산업혁명 속 시장경제에서 더욱 강화된 노동유연화 구조에 대응하는 지식의 학습은 상대적으로 부각되지 않고 있다. 왜냐하면 이 교육체계는 대부분 전공교육에서 진행되어야 한다고 생각되어지기 때문이다.

최근 우리 사회는 직업군에 관계없이 본격적인 노동유연화 질서에 직면해 있다. 특히 정보사회의 도래로 여러 가지 융합형 플랫폼 노동시장 구조가 등장하기 시작했고, 그 내부에 새로운 직업군들의 활동이 연결되고 있다. 이 노동구조에 대한 이해는 전공별 진출 가능한 직업과 관련된 전문지식의 학습과는 별개로 다른 내용을 학습해야 할 필요성을 사람들이 인식

하게 만들었다. 일반적인 대학교양교육에서 추구하는 체험형 교육에서는 학생들이 사회로 나가기 전 먼저 경험하여 그 심리적 효용성을 느낄 수 있는 기회를 보장해주지만, 노동시장으로의 진입을 목전에 둔 학생들은 추후 자신이 활동하게 될 노동구조에 대한 교육을 미리 받아볼 수 있는 기회가 많지 않은 실정이다.

과거 전공교육과는 달리 유연화된 노동시장 구조에 노출된 사람이라면 누구나 보편적 지식 학습체계로서 노동구조 및 그에 따른 사회 윤리를 학습할 필요가 있다. 이러한 학습 내용은 직업이 지닌 사회적, 과학적 가치에 대해 사람들이 깊이 생각해볼 때 비로소 그들의 삶이 더욱 윤택해짐을 보여준다. 그리고 학습자는 상상력과 정서적 통찰력을 발전시키는 기회를 얻게 된다(김성원, 2012, 61-62; 손승남, 2011, 219-220).

이 같은 시대적 흐름과 함께 근래 대학을 마치고 노동시장 구조에 편입된 청년들의 실업이 증가하면서, 대학에서의 ‘교양교육’이 수요자의 학습욕구를 중심으로 재편되어야 한다는 주장이 제기되고 있기도 하다. 물론 이 실용성이 교양교육의 본질을 훼손한다는 많은 비판을 불러일으키는 것도 사실이다(김현정, 2012; 배을규 외, 2003; 손동현, 2002; 송유진, 2009; 오은주, 2012; 이성원, 2012, 47; 정기섭·장영수, 2008; 최광제·김장원, 2011).

하지만 본고에서 논의하고자 하는 바는 현재의 대학교양교육이 실용 학문으로 전이되어야 함을 주장하는 것이 아니다. 다만 유연화된 노동시장 구조로의 적응, 또는 그에 대한 대응을 위한 가치합리성에 대한 고찰 과정에서 인간이 살아가는 환경 및 상황에 부합하는 내용을 더 보완적으로 다룰 필요가 있음을 살펴보고자 한다. 특히 시장 구조 내 기업 경영인들은 이미 대학생들이 실용적 지식과 기술보다는 현실에 부합하는 의사소통 능력을 배양하기를 바라며, 직무교육과 관련해서는 성실, 책임, 의사표현력, 추진력, 조직 적응력 등 현실적응 역량 함양에 관심을 쏟고 있다. 이러한 교육과정은 대학이 직업교육기관으로 전락하지 않을 수 있도록 기능적으로 작용하게 된다(김현정, 2012; 양승실 외, 2006; Business-Higher Education Forum, 1995). 학습자가 현재의 시장 구조와 연계한 학습을 통해 인문학적 소양을 익히

게 된다면 인간의 본질적 습관과 본성에 대해 더 깊은 이해와 성찰이 가능할 것이다(김성원, 2012).

대학교양교육 체계가 유연화된 노동시장 구조에 대응하려면 여러 윤리적, 제도적, 법제적 내용과 관련한 학습체계를 준비하고 실현할 필요가 있다. 즉 이 같은 교육은 실용 학문적 성격을 지닌 대학교양교육이 곧 직업교육으로 이어지지 않는다는 것을 잘 보여준다.

이에 본 연구에서는 현재 시장경제에서의 노동유연화 구조에서 직접적인 직무와 관련된 실용지식 교육이 아닌 새로운 사회환경에 대한 사람들의 주체적인 대처에 필요한 실용 학문의 방향성과 함께 이 학문적 내용과 연결되는 대학교양교육의 관계적 가치의 구현이 중요함을 기술하고자 한다. 그리고 구체적인 사례 적용을 위해 최근 많이 나타나고 있는 플랫폼 노동시장 구조에 대한 설명과 문제점을 살펴볼 것이다. 또한 그 새롭게 분기하는 노동시장 구조 내에서의 인문학 학습의 필요성과 노동자로서 생활하게 되는 인간 삶의 영역을 중심으로 형성되는 인문학의 가치와 의미를 논의하고, 새롭게 유연화된 노동시장 구조의 특징과 그 체계 내에서의 인간 적응을 위한 교양교육의 가치를 개관하고자 한다.

II. 새로운 노동시장 구조의 적응을 위한 대학교양교육

4차산업혁명에 대한 논의 시 일반적으로 사람들은 기업의 경영조직, 산업구조 등의 변화를 주요 담론 주제로 선택한다. 즉 사용자의 경영적 판단만을 내세운다면 현재의 급속한 기업 환경 변화에 대응하기가 어렵고, 건전한 생산구조의 지속가능성을 담보할 수 없기 때문에 새로운 전략경영방안의 필요성이 강조된다. 하지만 근로조건의 유지, 향상과 관련한 사용자와 노동자 간 갈등은 기업의 경영 질서에 의하면 하나의 비용이자 손실로 치부되는 경우가 많다. 기업의 존망과 관련하여 대립적 노사관계가 중요함은 당연히 누구나 다 아는 사실이다.

따라서 대부분의 대학생들이 시장에 진출하여 노동자로서 일하게 된다는 점을 고려해볼 때, 그들의 고용과 관련한 노동시장 구조의 특성과 근로 조건, 사용자와의 의사소통 관계 등에 대한 학습은 실제 그들의 생활을 결정짓는 매우 주요한 교육내용이라 할 수 있다. 그리고 해당 학습은 대부분 소위 실용 학문 체계로 명명되는 교과에서 폭넓게 이루어져야 한다. 매번 인문학적 관점에서만 실용 교양학문의 무의미성을 주장하기에 앞서 현재 학습자의 지식과 기술이 대학 졸업 후 어떻게 효과적으로 그들의 직장 생활에 반영되고, 또한 갈등 없이 실용적으로 적용될 수 있을지와 관련하여 기능교양교과적 학습 역시 빼놓을 수 없다. 그리고 이 교육성과는 지속성을 지닌다는 점에서 매우 중요하다.

대학교양교육의 주요 기능 중 하나는 사회에 진출한 인간이 실제 시장 구조에 필요한 인재로서 성장하도록 돕고, 사회가 요구하는 역량을 충분히 발휘하도록 관련 지식을 습득시키는 것이다(김현정, 2012, 85-86). 노동시장 구조에 대한 시스템화된 교육이 중요한 이유는 실용적 측면의 교양교육이라고 했을 때, 과연 그 실용성이 어떤 의미를 지니는지에 따라 해당 학습 범위를 어느 정도 명확하게 한정지을 수 있기 때문이다. 인간의 삶 중에서 노동 영역과 현재의 시장 구조가 합쳐진 이 환경적 특성을 지닌 사회에서 생활하는데 필요한 지식과 기술의 학습은 추후 새롭게 모색되어야 할 실용성을 갖춘 대학교양교육의 중요한 역할이라 할 수 있다. 그리고 이 지식영역의 학습을 통해 대학생들은 새로운 노동시장 구조로의 적응을 위한 준비를 마치게 된다.

앞서 잠시 언급한 바와 같이 만약 대학에서 실용 학문적 성격을 띤 학술 지식의 전달체계가 노동시장 구조로의 편입에 필요한 기술교육만을 시도하게 된다면, 지식정보사회에서 추구하는 문화적 특성에 대응하는 기초역량의 배양은 어려워진다. 왜냐하면 대학에서 학습하는 기존 주입식 지식의 양과 종류가 현재의 사회변화 속도를 따라가지 못할 수도 있기 때문이다. 결국 최근의 정보통신기술과 온라인 공간 중심의 노동시장 구조로의 적응과 관련하여 기존 교육체계 중 무엇이 무의미해졌고, 어떤 지식이 새

롭게 재창출되고 활용되기 위해 변형되어야 하는지에 대한 교육자 간 또는 교육자와 학습자 간 활발한 논의가 필요하다. 이 기초역량의 기반 위에서 진정한 의미의 대학교양교육 내용이 개발될 수 있는 것이다(김현정, 2012; 백도형, 2010, 72).

한편 이 새로운 노동시장 구조로의 적응을 위해 대학교양교육은 노사를 중심으로 그 관계의 본질과 관련한 인문학적 학습을 지속해 나가야 한다. 단순히 법적, 제도적 측면의 고용과 해고의 질서 외에 인격적 관계 형성과 직업의 자아실현적 의미 등 인문학적 관점에서의 철학 연구가 대학교양교육에서 진행되어야 한다. 경영학, 경제학, 행정학 등 실용, 응용학문으로 대표되는 학문 영역에서 최근 윤리, 도덕, 규범, 환경, 인권 등과 관련한 인문학적 논의가 꾸준히 제시되는 것은 바로 직업 구조가 단순히 생계를 위해서만이 아니라 인격 및 자아 형성의 수단으로서 존재함을 알게 하는 대목이다.

특히 근로관계에 있어서 권리와 의무는 단순히 임금과 노동력 제공이라는 계량적 관계를 넘어 그 이면에는 인간이 생활하면서 인식해야 할 근원적인 철학적 가치가 내재해 있다. 그리고 그 과정에서 현대사회의 인간이 가장 많이 추구하는 가치이기도 한 ‘자유(freedom)’의 철학적 의미에 대한 논의까지 시도될 수 있다. 여전히 대학교양교육은 이러한 가치들의 학습을 위한 인문학적 관점을 내포하고 있다. 그럼에도 불구하고, 해당 논의가 이루어지는 사고 주체의 환경적 측면이 노동시장 구조이며, 그와 같은 주체에 대한 연구가 주로 응용학문 영역에서 많이 다루어져 왔기 때문에 실용 학문과 대학교양교육 체계의 연계적, 관계적 지식이 합쳐져야만 관련 현상과 사건이 원활하게 해석될 수 있다. 이 해석을 통해 사고 주체인 노동자 개인은 자신만을 위한 삶을 설계할 수 있게 된다. 그리고 기업조직 내 구조와 관계에 대한 학습은 이미 대학 내 인격 형성 단계에서 이루어져야 한다.

산업혁명 이후 생산 방식이 정보통신기술 등에 의해 산업화되면서 기존 시장경제에서 종속적 위치에 놓여 있던 노동자들의 지위는 더욱 보호받기가 어려워졌다. 자신의 노동력을 제공하여 임금을 받고 생계를 유지해온

획일적인 노동자의 모습도 점차 사라지고 있다. 사용자 역시 사업체 규모, 임금수준, 각종 혜택 등이 합쳐진 사회적 보호가 지닌 가치를 자사에 포함시키려고 노력하기도 한다.

유연화된 노동시장 구조에서는 맞춤형 노동시장의 성립으로 노사관계에 있어서도 고용의 안정성과 관련하여 여러 가지 갈등이 발생하기도 한다. 그리고 이는 노동법 체계에서 확립된 명령체계와는 또 다른 개념들을 추가적으로 더 아우른다. 과거 노동법은 대부분 노사 간 갈등과 착취 관계에만 초점이 맞춰 기술되었지만, 현재는 더 많은 문화적 요인을 고려한 법적 고찰이 함께 이루어질 필요가 있다. 갈등 요인을 발생시키는 특성이나 업무의 효율성만이 강조될 때 어떤 문화적 영향으로 인해 창의성이 몰개성화되는 과정은 노사관계 심리와 관련한 인문학적 성과로도 충분히 교육이 가능하다. 또한 유연화된 노동시장 구조의 새로운 특성이 인간의 노동 형태에 어떤 영향을 미칠 수 있는지에 대한 경영조직론적 분석 역시 대학 교양교과에 포함될 수 있는 교양지식의 한 부분이라 할 수 있다. 플랫폼 노동시장, 정보통신기술, 온-온프라인을 넘나드는 노동 형태 변화 등이 영향을 미치는 노사 간 관계성의 경우 대학교양교육을 위해 실용 학문 영역에서 추구해야 할 관계적 가치라고 할 수 있다.

따라서 이제 변화된 노동시장 구조로의 적응을 위한 교육적 논의와 관련하여 실용 학문이 추구하는 직업교육훈련 중심의 운영체계에 대한 지식 전달을 넘어서 더 폭넓은 학습 내용을 구성할 필요가 있다. 유기적인 교양교육을 위해서는 직업교육과 대학교육을 기계적으로 분리하거나 무조건 하나의 영역으로 합치기보다는 학습 주제에 따라 교육자가 이들을 융합하거나 이원적으로 분리하여 상황과 환경적 조건에 맞게 유연하게 대처하는 식으로 해당 교육체계를 안정화시킬 필요가 있다. 그리고 실용 학문이 추구하는 기존 직업훈련제도의 운영, 지원, 훈련 관련 교육과 함께 변화된 노동시장의 조건을 설명하는 이론적, 철학적, 인문학적 윤리교육을 병행하면서도 한편으로는 이를 분리하여 주제별 이원적 교양교육을 시도할 필요가 있다. 그만큼 실용 학문의 대학교양교육 체계로의 편입은 사회적 필요

성만큼이나 교육자 간 신중한 소통과 학술적 합의가 요구된다. 견고하게 구축된 교육구조의 경계를 유연하게 만들고 생산적인 선순환적 지식을 새롭게 유입시키는 과정은 결국 인간 중심적 사고의 기존 인문학이 추구하는 교양교육 내용에 기반을 둔다. 대학교양교육 영역에서 기초학문 분야에 기반을 둔 전통적 인성교육 내용이 현재 실용 학문이 추구하는 응용적 지식체계와 결합되려면 새롭게 부상하고 있는 노동시장 구조의 확장에 대한 정확한 이해가 선행되어야 한다. 왜냐하면 그 시공간이 바로 인간이 본원적으로 생활하는 생활영역이기 때문이다.

III. 플랫폼 노동시장과 탈근대적 가치를 포함한 교양교육의 필요성

현대사회를 이끈 3,4차 산업혁명으로 인해 더욱 그 중요성이 부각된 정보통신기술의 발전은 인간의 생활이 이루어지는 모든 시공간에 변화를 초래했다. 특히 인터넷은 노동시장 구조를 다양하게 변화시켰으며, 노동자와 자본가를 매개하는 고용 및 취업 형태를 바꿔놓기도 했다. 온라인 공간의 창출로 새롭게 나타난 노동시장의 특징 중 하나는 플랫폼 노동시장 인프라의 구축이었다.

이 새로운 형태의 플랫폼 노동시장 구조는 서비스 제공 형태와 과업 방식에 따라 다양하게 유형화된다. 플랫폼 노동은 온라인 수행 작업으로 이루어지는 웹(web) 기반 플랫폼 노동과 오프라인 호출형 노동시장 구조라 할 수 있는 지역 기반 플랫폼 노동으로 구분 가능하다(ILO, 2018). 웹 기반 플랫폼 노동과는 달리 지역 기반 플랫폼 노동은 기존의 종속된 독립 노동자와 유사한 성격을 보이기도 한다(김종진, 2020, 300). 플랫폼 노동시장 구조는 노동 특성에 따라 온디맨드 워크(on-demand work)와 크라우드 워크(crowdwork)로 구분되기도 하는데, 전자는 온라인 플랫폼이 수요와 공급 사이에서 중개 역할을 하지만, 오프라인에서 대면접촉이 이루어지기도 한다(권혁외, 2018;

박나리·김교성, 2020, 9-10; 서정희·백승호, 2017; 이영주, 2021; 황덕순 외, 2016, 7).

사람들은 인터넷 기술을 매개로 여러 가지 상품, 서비스, 지식체계를 공유하기 시작했고, 자신만의 차별화된 플랫폼 구조를 설계하고 강화하여 스스로 생산 및 소비체계를 갖추기 시작했다. 이 같은 노동시장 구조화 과정에서 노동활동의 주체와 객체 사이에서 독특한 직업군도 창출되었는데, 공유경제체계에서 각 서비스를 연계하여 관계를 맺게 하는 플랫폼 관리자가 등장한 것이다.

플랫폼 노동시장은 앞서 살펴본 전통적 노동시장과는 다른 형태의 구조적 특징을 지니고 있다. 그리고 이 새로운 사회현상은 이미 인간의 일상 영역을 지배하기 시작했다. 유연화된 노동시장 구조에 대한 추가적인 연구가 교양지식 함양 과정에서 꾸준히 진행되어야 한다고 보는 이유는 새롭게 등장한 이 노동시장 구조가 사람들의 문화, 의식에도 많은 영향을 미치고 있기 때문이다.

그래서 이미 많은 연구들에서 플랫폼 노동과 이를 구성하는 새로운 인간상에 대한 학술 연구를 함께 진행하고 있다. 특히 플랫폼 노동시장 구조 내 노동자와 자본가 간 관계는 그 변동 과정에서 자연스럽게 인간 중심적 가치 교육을 회고하게 만든다. 한편 더 나아가 플랫폼 노동시장의 특성에 관한 연구는 노동자의 감정노동에 대한 연구임과 동시에 이를 통해 나타나는 문화콘텐츠 서비스 전달의 본질에 대한 논의이기도 하다.

플랫폼 노동시장 구조에 관한 교양교육은 그 내부의 사업자 간 상거래 과정에서 나타나는 계약과 관련하여 다양한 제도적, 법적 지식의 교육까지를 포함해야 한다. 특히 그 내부 노동자인 클라우드 워커(cloud worker)에 관해서는 이들이 플랫폼을 통한 취업으로 인해 노동법의 틀 밖에서 노동을 하게 될 가능성이 높기 때문에 기존의 노동관계와는 다른 제도적 차원에서의 여러 가지 새로운 논의를 필요로 하게 된다. 플랫폼은 사업자 간 상거래를 매개하므로 직접적인 노동계약에는 관여하지 않기 때문에 플랫폼에서의 클라우드 워커는 또 다른 형태의 새로운 노동자군이라 할 수 있다. 플랫폼을 통해 개인 도급으로 노동에 종사하는 이 작업자들은 발주자

의 지휘명령을 받고 노무를 제공하는 것은 아니기 때문에 소규모 사업자로 자리매김하게 된다. 그렇다고 하더라도 기존 사업자와는 또 다른 시장 내 지위가 있음을 부인하기 어렵다. 현재 플랫폼 노동자들 대다수가 사회보험 적용 혜택을 받지 못하고 있으며, 근로기준법 등 임금노동자에게 적용되는 사회적 보호에서 배제되는 현상이 곳곳에서 나타나고 있기도 하다.

즉 이 새로운 노동시장 구조를 명확하게 설명하려면 클라우드 워커를 위한 사회적 안전망에 대한 연구가 이루어져야 한다. 플랫폼 노동시장 구조 내 사회적 자본의 안정된 운영 방식은 현재 대학교육을 받고 있는 학생들이 졸업 후 누구나 그 위치에 설 수 있음을 고려했을 때, 해당 노동시장 구조와 관련하여 매우 중요한 실질적인 교양지식이 될 수 있다. 또한 노동자와 자영업자 간 경계선이 불분명한 현실 속에서 그들의 정체성이 제도적 보호를 받지 못할 경우 소득 상실의 위험까지 존재하기 때문에 종합적인 제도 마련 및 현명한 적용이 요구된다.

이와 같은 노동시장 구조에 대한 연구는 결국 노동자로서의 인간에 관한 연구로 이어지게 된다. 플랫폼의 사용자성 문제, 공급자의 노동자성 문제, 노동조합의 권리문제는 향후 정책적 과제임과 동시에 인간 존재의 의미에 관한 인문학적 연구까지를 포함한다고 할 수 있다.

지금까지 살펴본 바와 같이 플랫폼 노동시장 구조와 관련하여 교양교육 분야에서는 산업구조의 생산성과 효율성에 대한 연구 외에도 규범, 윤리 구조의 학습과 관련한 교양교육 내용을 개발하고 구성하여 학습자에게 해당 지식을 전달할 필요가 있다. 또한 노동시장 내 영리 부문에 있어서는 상업적 기회의 가능성을 열어두는 한편, 윤리경영으로 대변되는 사회적 가치에 대한 논의가 가능하도록 해야 한다(이민화, 2018). 정보사회로의 전환에 따라 새로운 노동시장 구조로 자리 잡은 플랫폼 시스템에서 공급되는 정보는 사회적 가치와 이윤추구 기능을 증대하는 역할을 하기도 한다.

지금까지 온라인 시장에서의 수익창출을 위한 산업적 측면에서의 연구가 주를 이루었다면 이제 새롭게 등장한 노동시장 구조와 관련한 보편적 지식의 함양을 통해 실용적 전문지식 학습에 기반을 둔 새로운 교양교육

의 내용을 틀 지을 필요가 있다. 그리고 과거 산업사회에 대한 초기 논의에서 불평등과 노동자 권리가 주요 연구대상이 되었듯이 이제 이 실용 학문적 논의에서는 인간 중심의 인문학적 가치에 관한 교육내용이 함께 포함되어야 할 것으로 판단된다. 이는 본격적으로 실용 학문과 기초학문이 합쳐지는 새로운 대학교양교육 내용이라 할 수 있다. 플랫폼 노동시장 관련 대학교양교육 사례는 일반적 고용관계에 의해 이루어지지 않는 노동 및 자본 간 관계에 대한 학습을 통해 학습자에게 실제 그들의 삶에 적용되는 실용 학문에 기반을 둔 기초지식 함양에 도움을 주는 교육내용의 전형이라 하겠다.

IV. 유연화된 노동시장 구조와 교양교육의 가치

지금까지 산업화를 거쳐 온 현대사의 시장경제에서 그 학술적 가치를 의심받아온 순수학문 분야가 최근의 노동시장 유연화로 나타난 갖가지 사회적 폐해들로 인해 그 중요성이 새롭게 부각되고 있다. 소위 신(新)자유주의의 강력한 동력은 물질 풍요로움이라는 사회질서의 변화를 야기했지만, 그로 인한 사회불평등의 고착화, 빈익빈부익부 등의 사회질서의 역기능도 함께 초래했다. 그리고 이러한 사회문제를 해결하고자 인간 중심의 인문학적 가치에 대한 학습이 그 학문이 취하는 본연적 의미를 되찾게 되었다.

특히 그러한 인문학적 논의는 유연화된 노동시장 구조에서 더 빛을 발하고 있다. 왜냐하면 현재 세계를 지배하고 있는 자본주의의 사회질서는 노동시장 구조에서 자본과 노동의 관계와 관련한 일반화된 특성이 고착화된 삶의 모형이기 때문이다. 그리고 유연화된 노동시장 구조는 결국 인간보다 자본의 이익 추구 방향에 더 큰 중요성이 부여된 삶의 형태라고 할 수 있으며, 당연히 가장 심각한 사회문제는 인간소외로 표출되기 마련이다. 이와 같은 인간소외의 본질에서는 자본 축적 과정에서 나타나는 불평등 기제가 매우 크게 작용하며, 따라서 이를 해결하고자 인간에 대한 학습자

의 이해를 필요로 하게 된 것이다.

유연화된 노동시장 구조에서 운영되고 있는 각 기업은 신(新)자유주의 이데올로기에 근거하여 이미 분절화된 노동계급 구조가 형성되어 있다. 이러한 유연화된 노동시장 구조에 포함되어 있는 노동자들은 불안정한 법적 지위로 인해 여러 위험상황에 직면해 있는 경우가 많다. 앞서 언급한 온라인 플랫폼 노동시장이 그 대표적인 예인데, 이는 생산적 노동력의 활용이 유연성으로 포장되어 있지만, 사실상 기업의 이익 극대화 논리에 밀려 노동자의 기본 권리는 배제되어 있다고 할 수 있다(박나리·김교성, 2020, 10).

따라서 인간이 생활하는 가장 원초적인 생활환경을 연구하려면 유연화된 노동시장 구조와 관련한 실용 학문적 지식이 필요하고, 그 삶의 영역에서 나타나는 여러 가지 사회문제의 본질과 해결방안을 도출하기 위해서는 인문학에 기초한 기초학문 영역의 연구에 중요한 가치를 부여해야 한다. 이미 앞서 언급한 바와 같이 그 과정에서 이 두 가지 학문 영역의 가치가 결합한 관계적 성격의 새로운 대학교양교육 내용이 필요한 것이다. 덧붙여 정보통신기술의 발달로 더욱 복잡한 형태의 4차 산업혁명을 맞이한 현시점에서 기존에 없던 온라인 공간이 생기면서 노동시장 구조는 더욱 복잡해지게 되었다. 그리고 플랫폼 노동시장과 같은 새로운 유연화된 노동시장 구조가 형성되었으며, 이 구조를 이해하기 위해 대학에서의 교양교육은 더욱 중요한 기능과 역할을 하게 되었다.

이러한 상황은 유연화된 노동시장 구조에서 서로 상반되는 가치 간 조율이 필요하다는 경영학적 논의와 그 맥락을 같이 한다. 4차 산업혁명으로 본격화된 환경적 변화 속에서 기업은 영리 및 비영리적 가치를 함께 추구해야 하는 사회적 압력에 직면해 있다. 기업의 생존과 관련한 이윤 창출을 위한 상업적 기회의 확장과 CSR, ESG와 같은 공공적 가치를 동시에 실현해야만 소비자의 선택을 받을 수 있는 사회적 환경에 처하게 된 것이다. 결국 기업조직의 경영전략 역시 이 두 가지 상반되는 가치를 어떻게 하나로 연계할 것인지를 고민하게 되었고, 사회적 가치의 실현 과정을 기업 마케팅에 활용하면서 자연스럽게 현재의 윤리적 경영 형태로 자리 잡게 되었다.

현재의 시장 체제는 한 사회의 기본적인 계급적 위치가 어떻게 구성될 수 있을지를 사실상 결정한다는 측면에서 매우 중요한 학습 주제라고 할 수 있다. 더군다나 온라인 정보기술의 발달로 자본의 이윤 실현 방식이 다변화되고 자본과 노동의 관계가 더욱 다양하게 분화되면서 전통적 고용관계에 종속된 노동자가 의식해야 할 위험요소 외에 또 다른 역기능적 요인을 고려해야 하는 상황이 도래했다. 고용 형태에 있어서 임시직, 일용직, 계약직으로의 전환 과정을 양산한 플랫폼 노동시장 구조와 같은 자본주의 질서는 이를 잘 보여주고 있다.

최근 국내 대학의 교양교육은 그러한 시장 구조를 이해하기 위한 정치 체제에 대한 학습도 함께 진행하고 있다. 특정 제도가 만들어지기까지 어떤 역사적 과정을 거쳤고, 제도 형성에 영향을 끼친 정치적, 정책적 요인에 대해 연구하기 시작한 것이다. 국가의 정책은 국가의 정당체제와 같은 내용적 요소와 정부 형태나 조직 등의 제도적 부분, 그리고 정치참여와 사회운동 등의 행위적 측면이 합쳐져서 하나의 실체를 이루게 된다. 결국 이 모든 것은 인간의 삶을 지탱해주는 시장 구조의 유연화 과정을 이해하는데 필요한 실용 학문 영역 중 하나이다. 따라서 그 실용 학문과 대학교양교육 간 복잡한 관계적 지식의 재생산과 보완적 학습이 대학교육 차원에서 원활하게 이루어지려면 인접 학문 영역의 교육자 간 네트워크가 필수적이라고 하겠다. 더 이상 실용 학문과 응용학문 영역이 노동시장 진입과 같은 그 학문적 목적으로 인해 교양교육 영역에서 무조건 배제되어서는 안 되는 것은 이 같은 이유에서이다. 즉 학습자에게로의 효과적인 대학교양지식의 재분배를 위한 학자들의 노력이 요구되는 것이다.

실용 학문적 측면의 대학교양교육은 기존의 이론적 학습이 추가된 인문학 중심의 교양교과가 실현하지 못한 체험 주도형 교과 학습을 가능하게 해줄 수도 있다. 물론 대학교양교육이 추구하는 학문적 이상만큼이나 실제 대학에서 실행되기는 어려운 이 체험교육을 교양강좌에서 실현하려면 정교한 교과과정 관리가 선행되어야 한다(이지연, 2013). 실용 학문 영역에 바탕을 둔 유연화된 노동시장 구조에 대한 교육은 학습자가 곧 활동하

게 될 삶의 영역이라는 측면에서 가상적 상황을 통해 지식 전달 과정을 충분히 구조화할 수 있다. 다양한 문화와 환경에 대한 체험을 통해 인간이 노동시장 구조에 편입되기 전 근원적 정체성을 함양하는데 이 교양지식이 기여할 수 있을 것이다.

V. 결론

지금까지 살펴본 바와 같이 노동유연화 구조로의 적응을 위한 인문학적 가치의 추구는 대학교양교육 영역에서 기존의 실용 학문이 나아가야 할 방향성을 잘 나타내준다. 대학교양교육 과정에서는 실용 학문이 지닌 직업교육으로서의 기능적 정체성의 범위를 더욱 확장시킬 필요가 있다. 이러한 대학교양교육의 내용 구성은 인간의 이성적 판단과 관련한 기존 인문학의 교육적 목표와도 일치한다.

최근 정보통신기술의 발달은 시장 구조의 생산성 향상과 함께 그 반대급부로 분배에 관련된 제도적 구조와 권력 관계에 대한 다양한 성찰을 가능하게 해준다. 과학기술은 노동시장 구조에 변화를 일으켰는데, 엄밀히 말해 인간의 삶 전체에 영향을 끼쳤다고 해도 과언이 아니다. 왜냐하면 그것이 전체적인 직업구조에 영향을 미쳤기 때문이다. 새로운 노동의 창출과 소멸 과정은 결국 인간의 혁신적인 의식과 행동의 필요성을 제시해 주기에 충분했던 것이다.

기존의 인문학적 소양교육 내용에서 다루지 못한 시장적 가치와 사회적 가치의 융합 가치에 관한 논의는 현재의 노동유연화 구조에서 실용 학문과 대학교양교육의 관계적 가치에 대한 논의와 일맥상통한다고 볼 수 있다. 이 노동유연화 구조에서 인간이 물질적 풍요로움과 함께 정신적 안정을 찾을 수 있는 선순환 구조를 유지하기 위해서는 인간의 내부 인식체계 속에서 규범적 가치를 함께 공유해야 한다. 이러한 가치지향적 사고체계는 사람들로 하여금 노동유연화 구조를 이해, 해석하게 하여 이를 통해 자

신의 삶을 관조할 수 있는 인간 의식이 지향해야 할 방향성을 제시해준다. 그것이 바로 실용 학문의 인문학적 가치라 할 수 있다. 실용교육은 현재 시장 구조에서 바로 적용할 수 있는 기술교육이 아니라 사람들이 추후 노동 시장에 진출했을 때 지속적으로 응용, 적용하여 자신의 삶을 더 풍요롭게 만들 수 있는 역량의 개발을 유발할 수 있어야 한다. 그 사고력 및 인성 형성 과정이 함께 진행될 때, 진정한 교양교육이 추구하는 실용적 가치가 실현될 수 있다(김현정, 2012, 97-98).

현재의 교양교육을 과거의 전통적 교양교육과 비교해 보면 더욱 복잡다단해진 환경적 변화에 적응하기 위한 사회 규범적 가치의 실현을 더욱 지향할 필요가 있는 학문적 목적성을 지닌다고 볼 수 있다. 이는 아마도 노동 시장 유연화로 인해 인간의 삶이 더욱 경쟁적이 되었기 때문일 수도 있다. 따라서 인간 삶의 궁극적 가치, 목적 등에 대한 인간의 사고 활동이 더욱 빈번하고 깊어 나타날 수밖에 없게 된 것이다. 그리고 그 과정에서 한 개인이 추구하는 진리는 모두 자신의 상황적 맥락에 따라 다르게 해석될 수 있다. 그렇기 때문에 어떤 보편적 가치와 진리에 대한 교육은 타인을 설득하는 것에서부터 시작해야 한다.

앞서 고찰한 바와 같이 과학기술의 발달로 인해 과거 산업사회 노동구조와는 다른 시장적 특징이 이미 나타나고 있다. 그 예로 플랫폼 노동시장 구조의 확산 역시 인간으로 하여금 자신의 노동 영역에서 새로운 지식체계를 구조화하고, 다양한 대안적 가치와 사회규범을 학습해야 할 필요성을 제시하고 있다. 사회적 규범과 삶의 질 향상이 함께 가지 않을 수 있다는 사회화 과정의 교육내용을 통해 인간은 자유도가 훨씬 높아진 학습 주제와 범위에 직면해 있으며, 수없는 대체가능성이 부여된 노동시장 영역에서 생존해야 하는 심리적 압박도 동시에 받고 있다.

이제 각 대학은 학생들의 졸업 후 노동시장 구조로의 적응을 위한 실용 학문에 기반을 둔 교양교육에 조금 더 관심을 가질 필요가 있다. 거듭 강조하지만 이는 실용적 기술교육을 의미하는 것이 아니다. 이미 학생들은 교양교육의 모태가 되는 인문학 지식을 디지털적인 방법으로 배우고 있고,

디지털 언어로 읽고 쓰면서 그 지식체계를 응용하여 자신의 삶에 부합하도록 변형시키고 있다. 소위 ‘디지털 리터러시(digital literacy)’ 교육은 바로 실용 학문적 지식의 인문학적 가치를 전달하는 하나의 수단이 될 수 있다. 그리고 이 과정이 단순한 컴퓨터 소프트웨어 교육으로 전락하지 않도록 인문학적 지식을 전달하는 교육자의 역할 역시 중요하다. 인문지식 콘텐츠가 사회생활에서 왜 중요하고, 어떻게 적용될 수 있을지에 대한 기초 지식 내용을 정보기술매체를 활용한 인문지식을 통해 전달할 필요가 있다(김현, 2016, 17-18).

본고에서는 주로 노동자로서 생활하게 되는 인간 삶의 영역을 중심으로 실용 학문이 지닌 교양교과로서의 지향적 가치에 대해 논의했다. 이 교양 교육은 노동자뿐만 아니라 사용자의 원활한 기업 운영에도 큰 도움이 될 수도 있다. 노동시장 유연화와 관련한 노동자의 의식적, 행동적 변화와 복지제도 등은 결국 기업이 환경에 적응하기 위한 유연한 혁신 전략으로 연결될 수 있기 때문이다.

이상 살펴본 바와 같이 정보통신기술의 발달로 등장한 플랫폼 노동시장은 현재 다양한 상품과 서비스의 수요와 공급 간 전이지역으로서 존재하며, 인간의 근무방식, 소득, 거래 및 인간관계 등에 다채로운 윤리적 책임을 부여하고 있다. 향후 이 같은 현상이 더욱 강화될 경우 시민 개인의 시장적, 사회적 권리는 결국 인권 문제와 연결되며, 이는 국가정책에 윤리적 정당성을 부여하는 실질적인 가치의 원형이 될 수도 있다. 정책이 추구하는 공공성의 가치는 사회구성원 모두의 공감을 얻고, 그들 간 합의가 도출될 때 비로소 가능해진다. 따라서 현재 여러 가지 장점과 단점이 명확히 공존하는 노동유연화 시장 구조를 명확히 이해해야만 이러한 인본적 가치의 제도적 구현이 가능해지는 것이다.

이제 본격적으로 진행되고 있는 노동유연화 구조 속에서의 실용 학문과 대학교양교육의 관계적 가치를 재정립할 시기가 되었다. 다양한 시장 내 새로운 노동시장 구조와 그 내부의 의사소통과 관련한 교양교육은 결국 인간의 일상적 삶에 대한 충분한 이해를 통해 실천되어야 한다. 이제 대학

은 이러한 두 학문체계의 관계적 가치를 기반으로 하는 사회적 윤리 문제 해결에 더욱 관심을 갖고 교양교육 시스템을 재구축해야 할 것이다.

<참고문헌>

- 권혁·김희성·성대규, 2018, 『4차 산업혁명과 일자리 정책의 미래』, 집문당.
- 김성원, 2012, 「교양교육의 실용성 문제에 관한 재고(再考)」, 『교양교육연구』 제6권, 2호, 한국교양교육학회, 43-77.
- 김종진, 2020, 「디지털 플랫폼노동 확산과 위험성에 대한 비판적 검토」, 『경제와사회』 제125호, 비판사회학회, 296-322.
- 김현, 2016, 「디지털 인문학과 고문헌 자료 연구」, 『열상고전연구』 제50집, 열상고전연구회, 13-38.
- 김현정, 2012, 「교양교육으로서의 글쓰기 교과와 본질과 방향」, 『교양교육연구』 제6권, 2호, 한국교양교육학회, 79-103.
- 박나리·김교성, 2020, 「플랫폼 노동자의 불안정성 완화를 위한 법적 지위 규정 방안」, 『한국사회복지학』 제72권, 4호, 한국사회복지학회, 7-31.
- 배을규·윤성일·정재일, 2003, 「대학 교양교육과정의 운영실태 분석과 개선 방향」, 『고등교육연구』 제14권, 1호, 한국고등교육학회, 1-26.
- 백도형, 2010, 「문화와 언어: 인문교육의 지평」, 『인간·환경·미래』 제4호, 인체대학교 인간환경미래연구원, 71-93.
- 서정희·백승호, 2017, 「제4차 산업혁명 시대의 사회보장 개혁: 플랫폼 노동에서의 사용종속관계와 기본소득」, 『법과사회』 제56호, 법과사회이론학회, 113-152.
- 손동현, 2002, 「나의 목소리: 대학의 기초교육, 재정립되어야」, 『철학과현실』 제53호, 철학문화연구소, 195-205.
- 송유진, 2009, 「대학 발전의 미래 가치로서의 교양교육의 방향 모색」, 『교육철학』 제39집, 한국교육철학회, 131-158.
- 양승실·김현진·주경필, 2006, 「기업의 대학교육에 대한 인식과 요구 분석」, 『직업능력개발연구』, 제9권, 2호, 한국직업능력연구원, 145-170.
- 오은주, 2012, 「중소기업에서 요구되는 직업역량과 역량기반 교육과정 개발」, 『한국콘텐츠학회논문지』 제12권, 2호, 한국콘텐츠학회, 517-531.
- 이민화, 2018, 『공유 플랫폼 경제로 가는 길』, KCERN.
- 이성원, 2012, 「한국의 인문정책과 경제·인문사회연구회」, 『인문정책포럼』 제12

- 호, 경제·인문사회연구회, 46-49.
- 이영주, 2021, 「플랫폼 노동, 제3의 지위가 해법인가?: 미국의 입법 동향을 중심으로」, 『노동법포럼』 제32호, 노동법이론실무학회, 25-57.
- 이지연, 2013, 「대학 교양수업의 현장체험학습 활용방안: 통일외식 재고를 위한 현장체험학습 사례를 중심으로」, 『교양교육연구』 제7권, 5호, 한국교양교육학회, 495-521.
- 정기섭·장영수, 2008, 「직업기초능력 재고를 통한 대학생 취업능력 향상 방안: 덕성여자대학교를 중심으로」, 『사회과학연구』 제15권, 1호, 동국대학교 사회과학연구원, 109-139.
- 최광제·김장원, 2011, 「교양교육과 실용적 글쓰기의 역학관계 연구」, 『서강인문논총』 제31호, 서강대학교 인문과학연구소, 305-340.
- 황덕순·주진우·최봉, 2016, 『서울시 청년 고용정책 평가와 정책과제』, 서울연구원 정책과제연구보고서.
- Business-Higher Education Forum, 1995, *Preparing for the Higher-Performance Workplace: A Survey of Corporate Leaders*, Washington, D.C.: American Council on Education.
- ILO, 2018, *Digital Labour Platforms and the Future of Work: Towards Decent Work in the Online World*, ILO.

The Relational Values of Practical Studies and University Liberal Arts Education in a Flexible Labor Market Structure

Park, Bo-Young
(Seoil University)

This study examined the direction of university liberal arts education to understand Now university liberal arts courses need to include academic content of practical studies that help accurately understand the current labor market structure in the curriculum content because graduates enter the labor market and have to live their own lives in it. University liberal arts education based on practical studies should not only focus on learning job skills but also orient the relational values of thinking together about the meaning of human-centered humanities in various newly forming labor market structures. Liberal arts education to understand the platform labor market structure can be the global impact of the flexible labor market structure. It is a time when a full discussion should be embarked on the need for liberal arts education that includes post-modern value which is the connection of practical studies and basic studies.

Keyword ● flexible labor market, practical studies, humanities, university liberal arts education, relational values

■ 논문투고일 : 2024. 05. 24. ■ 심사완료일 : 2024. 06. 05. ■ 게재확정일 : 2024. 06. 06.

혐오의 수사학 혹은 철학*

나는 논문에 대해 최대한 간결하게 설명하려고 노력했지만, 양공주 (yanggongju)라는 단어에 이르자 엄마가 끼어들었다.

“오, 그건 나쁜 말이야.” 엄마가 눈을 피하며 말했다.

“그런 식으로 쓰여온 건 알지만, 내가 글쓰기를 통해 그 의미를 바꾸려고 해요. 그 단어가 더 이상 수치스러운 말이 아니었으면 해요. 그 여자, 나한테는 영웅이니까. (...) 나는 엄마가 조금도 부끄럽지 않아요.”

(그레이스 M. 조, 『전쟁 같은 맛』)

하 병 학**

1. 혐오 사회와 수사학
2. 수사학과 철학에서 감정 이해
3. 혐오란?
4. 혐오 발언
5. 마무리를 대신하며: 흑수사학에 대항하는 백수사학

■ 국문요약

이 연구는 혐오를 철학과 수사학 관점에서 다룬다. 혐오는 감정의 하나

* 이 연구는 반곡 선생의 유지에 힘입어 이루어졌음.

** 독립연구자. 전 가톨릭대학교 교수 speechact@catholic.ac.kr

이다, 철학은 전통적으로 감정을 중요한 연구 대상으로 삼지 않았다. 아리스토텔레스와 스피노자의 감정론에서 혐오는 논의되지 않는다. 혐오를 다루기 전, 감정의 특성을 복잡성, 주관성, 사회문화성, 가치판단 및 감각과의 관계, 그리고 서사 관점에서 제시한다.

너스바움의 『혐오와 수치심』에서 주요한 쟁점을 논의한 후, 혐오의 특성을 감각과 관련성, 혐오 행위 및 구조, 증오와의 차이로 제시한다. 혐오는 혐오 발언에 의해 쉽게 확산된다. 혐오 발언에 의한 대표적 사건으로 나치들에 의한 홀로코스트를 제시하고, 국가인권위원회 보고서의 혐오 발언 사례를 분석한다.

혐오 발언은 대중을 기만하는 흑수사학이다. 이에 대해 적절하게 대응하는 방법은 백수사학을 통해 그 기만성을 밝히는 것이다. 지성인을 육성하는 대학에서 백수사학에 대한 교육이 절실하게 필요하다.

주제어 ● 혐오, 혐오 발언, 감정, 수사학, 차별

1. 혐오 사회와 수사학

정치혐오, 여혐, 극혐, 외국인 노동자 혐오, 동성애자 혐오... 오늘날 한국사회에서 혐오현상은 위험 수위를 넘어서고 있다. 2024년 봄, 군대에 갓 입대한 훈련병이 열차려를 받다가 사망한 안타까운 일이 발생하였다. 그런데 해당 중대장이 여성이라는 사실이 알려지면서 훈련과 열차려 방식의 혁신이 아니라 남성혐오, 여성혐오로 그 문제가 변질되는 현상이 일어났다. 이처럼 혐오는 사회적으로 여러 문제를 낳고 있지만, 하나의 학문만으로는 풀어내기 어려운 복합적인 특성을 지니고 있다. 혐오는 사회학, 심리학, 정치학, 법학, 언어학, 문학만 아니라 그 근원적인 의미와 특성을 밝힐 수 있는 철학, 특히 그 확산에 일조하는 혐오 발언과 관련된 수사학 관점에

서 융합적으로 연구될 필요가 있다. 이 논문은 혐오에 대해 수사학적·철학적 관점에서 논하고자 한다.

고대부터 시작된 수사학은 인간사회를 만들고 함께 사는 데 요구되는 능력, 특히 언어능력과 관련된 학문이다. 아리스토텔레스의 『정치학』에서 인간의 정의인 ‘이성적·언어적 동물 Zoon logon echon’과 ‘사회적·정치적 동물 politikon Zoon’이 함께 언급되면서 긴밀한 관계를 갖는 것도 이 때문이다.¹⁾ 그래서 아리스토텔레스는 수사학을 변증술과 정치학·윤리학이²⁾ 결합된 것이자 정치학의 한 부류라고 말한다(아리스토텔레스, 『수사학』, 1354a, 1356a). 이러한 실천학문들의 특징은 필연적 진리, 그러함을 보장하는 논리학·수학과 달리 통념에서 출발하여 실제 삶과 직결된 개연적인 진리, 그럼직한 결론에 도달한다는 점이다. 여러 정치체제 중 군주정, 참주정, 과두정에 비해 민주정에서는 수사학이 더욱 중요한 역할을 한다. 공동체 내 일부 부류만이 결정권을 가졌던 다른 정치체제와 달리, 민주정에서는 동등한 권한을 지닌 시민들이 함께 더 좋은 공적인 의사결정에 도달하기 위해서는 설득능력을 갖추는 것이 필요하기 때문이다. 아리스토텔레스는 수사학을 한마디로 ‘설득의 기예 thechne’, 설득의 원리와 요소에 대한 실천학문’이라고 정의하였다. 이때 설득이란 넓은 의미로서, 한갓 언어능력을 넘어, 옳고 그름, 더 좋고 덜 좋음 등에 대한 판단력, 상황 파악, 그리고 집단 지성을 형성하기 위해 구성원들에게 자신의 의견 전개, 논증행위 능력, 감정 이해, 성품 등을 요소로 한다. 이러한 포괄적인 의미에서 고전 수사학은 민주정에서 모두가 학습하고 갖추어야 할 시민의 기본능력으로 인정되었다.³⁾

- 1) 인간공동체는 가족, 촌락 공동체처럼 다양한데, 아리스토텔레스에 있어서 도시국가 polis는 최고의 완성된 공동체 형태이며 다른 공동체를 가능하게 하는 것으로서 정체 politeia(정치 제도, 법 등만 아니라 인간의 다양한 삶의 방식을 포함한다는 점에서 ‘사회’와도 관련된다)를 담고 있으며, 정치학은 바로 이에 관한 실천학문이다.
- 2) 아리스토텔레스에 있어서 정치학과 윤리학이 불가분의 관계에 있는 이유는 윤리학이 개인의 행복, 덕과 관련되는 반면, 정치학은 공동체의 행복, 덕과 관련되는데, 전자와 후자는 목적론적으로 서로 의존되어 있기 때문이다.
- 3) 전문적인 능력 습득을 목표로 하는 교과목이 아니라, 자유인이 되기 위한 기본적인 소양

설득이 가능하기 위해 필요한 요소들에는 어떤 것들이 있을까? 아리스토텔레스에 따르면 화자는 기본적으로 논거발견술 *inventio*, 배열술 *dispositio*, 표현 *elocutio*, 암기 *memoria*, 행위 *actio* 등의 능력을 갖추어야 한다. 이 중에서 혐오 관련하여 중요한 것은 논거발견술, 즉 설득의 수단으로서 사안과 관련된 논증 및 말 *logos*, 청중과 관련된 감정 *pathos*, 화자와 관련된 성품 *ethos*이다. 특히 혐오는 감정의 하나이기 때문에 청중의 파토스와 직결되며, 또한 혐오 발언과 관련하여 그 표현을 주목할 필요가 있다.

2. 수사학과 철학에서 감정 이해

고대철학에서 감정 *pathos*은 포괄적으로 언급되고 있지만, 그에 대한 깊이 있는, 체계적인 논의를 발견하기 쉽지 않다. 특히 플라톤에 있어서 감정은 인간이 완전히 벗어날 수 없지만 이성을 통해 제어되어야 대상이다. 이와 같은 감정에 대한 부정적인 관점은 근대철학에 이르기까지 몇몇 철학자를 제외하고 지배적인 경향이었다.⁴⁾ 철학에서 감정에 대해 상세히 논의한 첫 번째 학자는 아리스토텔레스이다. 그런데 놀라운 것은 논의되는 저작이 <영혼론> 등이 아니라 『수사학』이라는 점이다. 그는 설득과 관련된 수사학에서 감정을 다루는 이유를 다음과 같이 말한다. “감정이란 사람들이 자신의 판단과 관련하여 의견을 바꾸게 하는 모든 느낌이며, 괴로움과 즐거움이 수반된다(아리스토텔레스 2017, 137&a 21-22).” 즉 그가 수사학에서 감정을 다루는 이유는, 예컨대 분노하는 사람의 심적 상태, 분노 대상자, 분노의 이유를 모르는 상태에서 그를 설득하기 힘들기 때문이다. 이 저작에서 제시된 감정은 분노, 우애, 증오, 두려움, 안도감, 수치심, 과렴치, 호의, 동정심, 의분, 시기심, 명예심, 경멸 등이다.⁵⁾ 여기에서 혐오감은 언급되지

을 갖추는 데 필요한 일반 교과로서 중세 대학의 ‘7개 자유교과 *septem artes liberales*’에 수사학이 속한 이유도 이 때문이다.

4) 예외적인 학자로 고대에 에피쿠로스, 근대에 D. 흄, A. 스미스 등을 들 수 있다.

않는다. 다만 혐오감과 가까운 감정으로 보이는 것은 경멸과 적개심인데, 이에 대해서는 뒤에 논의하겠다.

다양한 감정에 대해 상세하게 논의를 하는 대표적인 철학자는 B. 스피노자이다. 그가 『에티카』에서 논의하는 감정·정서는 정신과 관련된 것들이며, 정신과 무관한 신체의 외적 감정들, 예컨대 전율, 흐느낌 등은 다루지 않는다. 그가 윤리학을 체계화하는 것을 목표로 삼은 『에티카』에서 감정·정서를 논의하는 이유는 자기 존재 유지에 대한 욕구(cupiditas)가 인간의 본질이며, 이것을 배제하는 관념은 인간의 정신과 반대된다고(스피노자 2004, 142[정리 10]) 보기 때문이다. 하지만 중요한 것은 욕구 및 기타 감정·정서가 정신과 관계할 때 자유로워질 수 있다는 점이다. 『에티카』에서 논의되는 감정·정서는 욕망/기쁨/슬픔/경멸/미움/싫음/조롱/멸시/잔악함 등 대략 45개인데,⁶⁾ 여기에서도 혐오는 직접적으로 논의되지 않는다.

이 연구의 목적이 모든 철학자들의 감정론에 대해 세세히 논의하는 것은 아니다. 이러한 한계 내에서는 고대와 근대의 철학에서 혐오는 중요한 논의 대상이 아니었던 것으로 파악된다. 예컨대 아리스토텔레스에 있어서 적개심은 우애의 반대, 즉 적에 대한 감정이고, 경멸은 상대를 낮추어 보거나 존중할 필요가 없게 느끼는 감정(앓고 싶지 않은 마음)이지, 피해야 할 역겨운 감정의 뜻을 내포하지 않는다. 거의 같은 의미인 스피노자의 멸시는 “어떤 사람에 대하여 정당한 것 이하로 느끼는 것”(스피노자 2004, 194[정리 23])인데, 그 반대가 과대평가인 만큼 혐오와는 어느 정도 거리가 있다고 판단된다.

혐오를 중요한 감정으로 보지 않았던 이유에 대해서는 몇 가지 추측이 가능하다. 첫째, 아리스토텔레스가 『수사학』에서 중시한 감정은 주로 인

5) 아리스토텔레스 『수사학』 2권 2장~11장까지 서술된 감정들에 대한 논자의 정리를 참조하라(하병학, 강미영 2017, 135~136).

6) 스피노자가 정의와 정리를 제시한 감정 45개는 다음과 같다: 욕망/기쁨/슬픔/경탄/경멸/미움/경향/싫음/조롱/희망/공포/신뢰/질망/환희/회한/연민/호의/분노/과대평가/멸시/질투/동정/자기만족/겸손/후회/오만/소심함/명예/치욕/동경/경쟁심/감사/자비심/분노/복수심/잔악함/두려움/대담함/불안함/당황/온건함/명예욕/미식욕/탐욕/욕정.

간관계와 관련된 것인데, 혐오는 그 대상이 오물 등이지 사람이 아니기 때문에 언급되지 않았다는 추측이다. 스피노자에게서 혐오는 감각기관의 작동에 따른 신체적 반응, 느낌에 불과하다고 생각하고 이를 중요한 감정으로 보지 않았다는 것도 마찬가지이다. 둘째, 차별적인 노예제도, 계급제도로 인해 일부 계층의 사람은 평등하게 대해야 할 자격이 없는 차별·냉대·소모 대상이었을 뿐, 혐오 대상은 아니었고, 따라서 혐오가 일반 인간사회에서 중요한 감정으로 인식되지 않았다는 추측이다. 셋째, 하층 계층에 대한 혐오가 종종 자행되었을지라도 철학적 논의는 일반 시민들 사이에 통용되는 감정만을 대상으로 했다는 추측이다. 논자는 개인적으로, 혐오는 시민 혁명, 산업 혁명이 일어나 자유와 평등 그리고 신분제 폐지 등을 보장하는 민주주의를 지향하면서, 그리고 현대에 들어와 인권이 불가침한 기본권이라는 점을 인식하면서, 사회적 이슈가 된 것은 아닌가 추측한다.

혐오에 대해 논하기 전, 감정의 특성을 살펴보자.

1) 감정의 복합성: 인간의 감정들은 피아노 건반의 음이 하나씩 구별되는 것과 달리 서로 명료하게 구별되지 않는 경우가 많고, 바이올린 현을 한꺼번에 치는 것처럼 복합적이며 서로 분리되지 않을 수 있다. 어떤 감정을 정의하는 것이 쉽지 않은 것도 이 때문이다. 영화 ‘파묘’에서 무당 화림의 대살곳을 보고 무서움, 섬찝함, 기괴함, 신비함, 비장함, 잔혹함, 전율 등이 뚜렷이 구별되지 않은 채 한꺼번에 느껴질 수 있다. 또한 어떤 상황을 마주하고 실망감, 모멸감을 느끼고 상대에게 분노가 치미는 것처럼 어떤 감정이 다른 감정의 원인인 경우도 있다. 그리고 심리학에서 적대감은 감정이 아니라 감정적 태도이며, 이것이 자극받을 때 분노라는 감정을 표출한다고 보는데(레이저스/레이저스 2013, 34), 이러한 구별도 확정적이지 않다.

2) 감정과 감각: 감정들 중에는 인간 일반에게, 심지어 동물에서도 일반적으로 볼 수 있는 원초적인 감정, 특히 신체와 관련되어 본능에 가까운, 예컨대 분노, 기쁨, 슬픔, 놀람, 사랑 등의 감정이 있다.⁷⁾ 반면 동물에게서

7) P. 에크만은 인류에게 보편적으로 발견되는 감정으로 기쁨, 슬픔, 경멸, 공포, 분노, 놀람, 혐오를 제시한다.

는 발견하기 힘든, 인간사회가 지향하는 가치와 사회발전에 따라 관심도가 변하는 죄책감, 수치심, 우울감, 모멸감, 너그러움, 자존감, 명예심, 배려심, 인권 감수성 등도 있다. 혐오는 신체적·생리학적 측면에서는 전자와 관련되지만, 정신적·사회적 측면에서는 후자와 관련된다.

3) 감정(표현)의 주관성: 감정은 상당히 주관적일 수 있다. 위의 예시 무당화림의 대살곳에서 개인마다 다른 감정을 느낄 수 있고, 푸줏간에 걸린 고기를 보고 누구는 식욕, 신선함, 가성비를, 누구는 끔찍함, 혐오감을 느낄 수 있다. 또한 어떤 감정을 나타내는 용어는 사물을 지칭하는 용어들과 달리 그 의미가 명료하지 않다. 감정을 나타내는 표현 방식도 일종의 사적 언어 *private language*처럼 개인에 따라 다를 수 있고, 어떤 감정 표현을 듣고 떠올리는 느낌, 표상, 뉘앙스도 다를 수 있다. 혐오라는 용어에서 역겨움, 다가오는 것이 싫음, 거부와 기피, 구역질 남, 불결함 등만 아니라 불안감, 비하, 지긋지긋함, 수치심, 인간 말종 등 개인마다 다양한 단어가 떠오르는 것도 이해 맥락만 아니라 단어에 대한 개인적 뉘앙스가 다르기 때문이다.

4) 감정(표현)의 사회문화성: 감정의 표현은 시대·문화마다 다를 수 있다. 한 공동체에서도 시간의 흐름에 따라 감정의 표현은 변하고, 한 표현의 의미도 변할 수 있으며, 새로운 표현이 갑자기 나타났다가 사라지기도 한다. 한국어에서 부끄러움이라는 용어는 낮 뜨거움, 수치심, 망신스러움, 쑥스러움, 수줍음, 소심함, 설렘 등 다른 언어에서는 보기 힘들 정도로 포괄적인 의미를 지닌다. 동정심(同情心)은 국어사전에서도 한국인의 일반적인 이해와 마찬가지로 ‘타인의 어려움을 불쌍히 여김’을 뜻한다. 그런데 한자는 마음이 같음, 같은 정서의 마음을 뜻하니, 이는 공감, 영어의 *sympathy*와 가깝다는 점에서 표현과 이해가 불일치한다. 독일어 단어 ‘*schadenfreude*’는 ‘타인이 피해를 입는 것을 보고 즐거워하는 마음’을 뜻하는데, 한국어로는 한 단어로 번역하기 어렵습니다. 이처럼 감정 표현에는 문화적 차이가 반영될 수 있다. 또한 감정은 이성보다 다른 사람에게 전이되기 쉽다는 점에서 사회성이라는 특징이 있다. 군중심리는 이성보다 감정과 관련성이 더 많다. 또한 집단지성도 감정의 도움 없이 쉽게 형성되지 않을 것 같다.

5) 감정과 가치판단: 아리스토텔레스에 따르면 모든 감정에는 쾌 또는 불쾌가 수반하는데, 이에 따르면 모든 감정은 쾌 또는 불쾌로 분류된다고 말할 수 있다. 그런데 어떤 감정은, 특히 불쾌를 수반하는 감정은 나쁜 것이고, 따라서 증오심이나 경멸을 갖지 않는 것이 바람직한가. 그렇지 않다. 홀로코스트 현장에서 유태인은 나치에게 증오심을 가지는 것이 마땅하며, 일제 강점기에 일본군 위안부는 자발적으로 나갔다고 주장하는 학자가 역사를 왜곡한다고 생각하는 사람에게 그에 대한 경멸심은 필요한 감정이다. 또한 불쾌를 수반하는 분노·분개는 A. 스미스에 따르면 정의를 지키는 보호장치이다(하병학 2015, 78-82). 흔히 후회는 자신이 과거에 저지른 잘못에 대한 감정으로 시간을 되돌릴 수 없다는 점에서 쓸데없는 감정으로 치부하지만, 과거에 대한 반성을 통한 미래지향성을 갖고 있다는 점에서 유용한 감정이기도 하다.⁸⁾

6) 감정과 서사: 위와 같은 특징으로 인해 감정에 대해 사물을 지칭하듯 객관적으로 논의하는 것이 쉽지 않다. 저자가 사용하는 용어를 독자가 달리 이해할 수 있으며, 어떤 상황에서 화자, 대상자, 청자의 입장에 따라 상이한 감정이 주목될 수도 있고, 그들 중 누구에게 감정이입이 쉽게 되느냐에 따라 저자에게 동의하기 쉬울 수도, 어려울 수도 있다. 그래서 감정에 대한 논의에서는 상황과 인물들의 태도 등이 구체적으로 묘사된 사건, 이야기, 소설, 특히 표정까지 느낄 수 있는 영화 등을 예시로 제시하는 것이 논의 전개에 큰 도움이 된다.

3. 혐오란?

앞에서 언급하였듯, 어떤 감정 자체에 대해 좋고, 나쁨이라는 가치판단

8) M. 셸러는 후회의 긍정성을 다음과 같이 말한다. “후회는 도덕적 관점에서 보면 영혼의 자기치유의 형식이며, 나아가 영혼이 잃어버린 힘을 다시 얻는 유일한 길이다(하병학 2020, 175).”

을 하는 것은 부적절하다. 따라서 유의미한 논의를 위해 혐오는 본능에 가까울 정도로 부정할 수 없는 감정이라거나 인권침해에 해당하므로 나쁜 감정이라는 선판단을 내려놓고 혐오를 살펴보자.

혐오와 관련하여 논자에게 가장 어렵고도 근본적인 물음은 혐오의 정의이다. 즉 어떤 행위가 혐오 행위이고, 그것이 왜곡, 폄하, 비하, 폄훼, 차별, 증오(미워함), 거부감(싫음) 등과 어떤 차이가 있는가 하는 물음이다. 이러한 구별의 어려움은 영어, 독일어 등 다른 언어들에서도 발견된다. 역사적으로 발생했던 인종, 여성, 동성애자, 장애인에 대한 혐오 사례, 혐오가 가득 찬 악플들이 우리를 도울 수 있지만, 이러한 확실한 사례만으로 오늘날 발생하는 다양한 혐오 현상과 이해를 충분하게 설명하기 힘들다. 손쉽게 정리할 수 있는 것은 사실과 관련된 왜곡, 가치평가와 관련된 폄하이다. 이것들은 사실 기술 및 가치평가에 있어서 그 근거의 참, 타당성과 관련된 문제이다. 다른 것들은 사람과 관련된다는 점에서 객관적 사실의 문제를 넘어선다. 논자의 핵심 물음은 - 명확하게 구분되지 않는 경우가 많음을 인정함에도 불구하고 - 혐오가 차별 및 싫음과 어떤 차이가 있느냐 하는 것이다. 차별과 싫음은 혐오에 바탕을 둔 것도 있지만 그렇지 않은 것도 있다. 예컨대 직장에서 하급자에 대한 상급자의 갑질, 그리고 대학에서 정년전임교수 대비 비정년전임교수에 대한 차별이 혐오에 근거하지는 않는다. 또한 차별은 감정이 아니라 태도·행위이다.⁹⁾ 그래서 어떤 차별에서 혐오가 주된 역할을 하는지, 차별이 부당하다면 그것을 비판하면 뭐에도 불구하고 왜 혐오를 더 논의해야 하는지 밝혀야 한다. 그리고 싫음은 증오, 멸시, 질

9) 어떤 행위가 차별행위인지, 혐오행위인지 구분하기 힘든 경우가 많다. 한 연구용역보고서가 구분없이 “혐오차별”로 실태조사를 한 이유도 이 때문이라고 추측된다(국가인권위원회, 「트랜스젠더 혐오차별 실태조사」, 2020). 이 보고서 III. 트랜스젠더가 경험하는 혐오와 차별에서 제시한 7개 중 5개는 차별로, 1개는 혐오표현으로, 1개는 혐오차별로 설명하였다(19-20). -마지막 경우도 차별로 파악된다. 이 보고서에서는 혐오차별에 대해 정의를 내리지 않은 채 연구를 진행하는데, 다만 그 서술을 보면 제도적인 불이익은 차별에, 개인적인 괴롭힘 등은 혐오에 더 가까운 것으로 읽힌다. 하지만 차별과 혐오의 개념 정의와 그 공통점과 차이점을 서술하였다더라면 보고서의 학술적 가치가 더 높아졌을 것이라 생각한다.

투 등을 포함하므로 혐오보다 훨씬 더 포괄적이다. 교통질서를 중시하는 사람이 이를 위반하는 사람을 한심하게 생각하며 싫어함, 또는 ‘한심한 놈’ 등의 욕을 하는 것에도 혐오감이 들어있다고 말하는 것은 넘친다는 것이 논자의 소견이다.

다음은 혐오의 대상과 허용범위에 대한 물음이다. 사람을 대상으로 하는 혐오는 언제나 부당하다고 주장할 수 있다. 즉 어떤 못된 행위에 대해서는 혐오감을 갖더라도 그 사람에 대해 혐오감을 갖지 말아야 한다는 것이다. 그런데 8세 여아에 대한 성폭행을 하여 우리사회에 큰 물의를 일으킨 조두순이 2020년 출소하고 안산에 거주지를 마련하자 지역 주민들이 일제히 반대하며 입주를 막아선 적이 있다. 이러한 주민들의 반응에는 혐오가 담겨 있는데, 이 경우에도 사람에게 대한 혐오는 언제나 부당하다는 주장은 어린 자식을 둔 부모들의 현실적인 불안감을 무시하는 이상주의에 불과하다고 비판할 수 있다. 또한 어떤 행위는 결국 그 행위자의 인격, 의도, 목적과 관련되며 행위 책임도 수반된다고 생각하면 행위와 행위자를 무자르듯 나누는 것에 대해서도 동일한 비판이 가능하다. 한편 어느 집단, 예컨대 인종, 성, 민족, 출신지, 동성애, 장애 등에 대한 혐오는 부당하다고 주장할 수 있다. 이와 같은 혐오는 정치적 이데올로기에 근거한 집단차별의 근원이 되며, 개인에게 귀책사유가 없고 개인적 노력으로 바꿀 수 없다는 점에서 이에 대한 혐오는 그 어떤 것으로부터도 정당성을 확보할 수 없다. 그런데 어떤 혐오적인 행위를 한 개인을 대상으로 하는 혐오는 어디까지 허용될 수 있는가?

몇 가지 사례를 통해 혐오의 특성에다가 보자. 2009년 교도소에서 돌발행위를 막기 위해 재소자들의 개방형 화장실이 인격권 침해라는 대법원 판결이 있었다. 그 이유가 용변을 볼 때 타인의 시선에 따른 수치심 유발도 가능했겠지만, 이 경우 소송을 한 재소자가 제시한 이유는 역겨운 냄새와 소리에 시달린다는 점, 즉 혐오였다. 혐오가 부정적인 결과만을 낳지 않는 사례이다. 2024년 3월 쇼트트랙 세계선수권대회에서 1,000m, 1,500m에서 1,2위를 다투던 한국 선수 2명이 계속 충돌하여 탈락한 사건이 있었다.

이때 한 신문사는 “한국은 이번 세계선수권대회에서 자멸한 호구였고 명칭한 기쁨조였다(<스포츠경향>, 2024. 03. 23.)”라는 기사를 내보냈다. 여기에서 혐오가 발견되는가, 아니면 다만 비하와 조롱만 발견되는가. 2018년 예멘 난민들이 제주도에 입국했을 때 그들의 난민 승인을 반대하던 사람들이 “국민이 먼저다”라는 구호를 내세워 이에 대한 이성적 논의나 인도주의의 당위성까지 잠식한 사건이 있었다. 반대자들의 태도에는 분명 차별과 편견 그리고 막연한 거부가 들어 있지만, 이 구호가 혐오적 발언인지 확정하기 쉽지 않다. 2022년 김문수 경제사회노동위원회 위원장이 “문재인(전) 대통령이 신영복 사상가를 존경한다면 확실히 김일성주의자다(<서울경제>, 2022. 10. 12.)”라고 말해 논란이 되었다. 이 말이 인격 모독, 명예 훼손임은 분명하지만, 혐오 발언인가? 만일 그렇다면, 그렇지 않다면, 그 이유를 설명할 수 있어야 한다.¹⁰⁾

혐오와 관련된 핵심 문제는 타인에 대한 혐오의 정당성 여부이다. 혐오를 다루는 저작들 중 주목할 만한 것이면서도 난해한 것은 M. 너스바움의 『혐오와 수치심』이다. 이 저작에서 핵심 물음은 혐오와 수치심이 법의 제정과 집행에서 어떤 역할을 하는 것이 정당한가 하는 것이다⁽¹⁵⁾. 그(녀)는 먼저 일부 보수적인 혐오 지지자들의 주장을 소개하고 그 타당성을 검토한다. 즉 그들에 따르면, 혐오는 사회를 유지하는 데 필수적인 감정이요, 형법 등에서 “잔인함을 인식하고 이를 비난하는 데 있어 본질적⁽¹⁴²⁾”이며, 따라서 사회가 지속하기 위해 없어서는 안 될 법·도덕·가치를 뒷받침하

10) 혐오를 정치적으로 가장 강력하게 이용한 경우는 제2차세계대전에서 유대인을 대상으로 한 나치의 혐오 정책이다. 그런데 홀로코스트에 앞서 실행한 독일인들을 대상으로 한 학살에도 나치는 혐오 정책을 활용하였다. 나치는 독일인들 중 정신질환자, 유전질환자, 동성애자, 선천적 장애인, 강력범죄자 등을 살 가치가 없는 생명이자 자손 번식을 막아야 한다고 선전했다. 독일인들은 정기적으로 이들의 수용시설을 방문할 의무가 있었고, 교사는 학교에서 학생들에게 사회적 비용을 들먹이며 부정적 가치를 지닌 생명의 제거가 타당함을 교육해야 했다. 이른바 T4 작전으로 나치정권은 1939년부터 41년까지 독일 국민 약 30만 명을 가스로 죽였다. 불필요한 자를 제거함에는 분명 혐오가 내재되어 있고 그에 대한 교육과 계몽도 혐오감을 국민들에게 심어 제거의 정당성을 확보하기 위함이다.

는 원동력이자 좋고 나쁨을 나눌 수 있는 기준이라는 것이다. N. 호손의 소설 <주홍글씨>에서 간통한 여성에게 A라는 글씨를 가슴에 새기는 처벌을 하여 주변 사람들에게 혐오감을 갖도록 함으로써 간통죄의 예방효과를 가중한 것이 그 사례이다. 조선시대에 일정 기간 시행되었던 얼굴, 이마 등에 죄목을 나타내는 문신을 새기는 묵형(墨刑), 경형(黥刑), 자자형(刺字刑) 등의 형벌이 시행된 점도 마찬가지이다. 그런데 이러한 형벌이 더 이상 통용되지 않는 현재를 고려하면, 이런 방식의 혐오가 법의 영역에서 좋은 지침이 아님은 분명하다. 따라서 혐오는 어떤 영역에서 어디까지 허용될 수 있는가에 대한 답변은 더욱 긴요해진다.

너스바움은 혐오를 바탕으로 하는 법적 처벌의 정당성, 혐오의 허용 범위, 궁극적으로 인권 침해 가능성 등에 대해 논한다. 그의 궁극적인 주장을 선제적으로 소개하면, 수치심, 혐오가 법의 기초가 되어서는 안 된다는 것이다. “이 두 감정은 지배적인 집단이 다른 집단을 예측시키고 낙인찍는 사회적 양식과 연결(603)”되어 인간의 존엄성과 평등을 훼손할 수 있기 때문이다. 그가 모든 수치심, 혐오가 다 그러하지는 않고, 나름 긍정적인 것도 있다고 열어 놓으면서도 이에 대해서는 상세하게 논의하지 않는 것이 아쉬울 뿐이다.¹¹⁾ 너스바움은 자신의 궁극적인 주장이 타당함으로 입증하기 위해 혐오와 관련된 여러 주장과 논쟁거리를 J. 밀의 위해 원칙(harm principle, 즉 타인에게 위해를 주지 않는 개인적 행위를 규제하는 법은 부당하다는 원칙을 기준으로 따져나간다. 하지만 그의 논증이 타당성을 확보했다고 말하기 힘들다. 왜냐하면 하나의 그러한 경우가 발견된다고 모두 그러하다고 주장하는 것이 오류이듯, 사회과학에서 그러하지 않은 반례를 제시한다고 그러하다는 주장의 부당함이 입증되는 것은 아닌데, 그

11) 논자는 한 논문에서 수치심에서 구별되는 3개 유형을 제시하면서, 유형1이 혐오와 유사하며, 너스바움이 말하는 수치심은 유형2와 유형3이 혼재되어 있다고 지적한 바 있다(하병학 2019a, 194~197). 또한 다른 논문에서 R. 베네딕트가 『국화와 칼』에서 동양은 수치 문화로, 서양은 죄의식 문화로 특징짓는 것에 대해서는 일리가 있지만, 그 해석은 논자와 정반대라는 점을 지적하며, 베네딕트가 동양문화를 아전인수격으로 해석하는 오류를 범했다고 비판한 바 있다(하병학 2019b, 237).

의 논증은 이런 방식으로 이루어지기 때문이다. 너스바움이 다루는 논쟁들 중 중요하게 보이는 몇 가지를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 혐오는 동물 배설물, 시체 등 원초적 대상에 대한 부정적 감각에 기초한 것으로서 진화적 유산이라는 주장에 대한 검토이다. 이러한 대상에 의한 감염을 피하는 의미의 혐오에 대해서는 너스바움도 동의한다. 하지만 이러한 신체적 의미의 혐오가 사회적 의미로 확장되는 것에 대해서는 그 정당성을 의심하며, 특히 법 제정에 있어서 혐오를 근거로 삼는 것에 대해서는 강력하게 반대한다. 혐오가 위험을 경고하는 신체적 반응이라는 주장에 대해서도 살균한 바퀴벌레에 대해서도 혐오감을 갖는 사례를 제시하며 혐오는 감각적이라기보다는 관념적이며, 학습에 의해 발생한다고 비판한다.

둘째, 혐오는 비정상에 대한 반응이며, 혐오 없이는 잔인함에 대응할 수 없고, 사회적 가치를 보호할 수 없다는 주장에 대한 검토이다. 하지만 돌고래가 일반 포유류와는 달라 비정상이라고 할 수 있지만 우리가 혐오를 느끼지 않으며, 또한 장애자에 대한 차별이 인권침해임을 지적하고, 동성애는 잔인함과 무관하다고 비판한다. 그런데 대부분 국가에서 불법으로 규제하는 것들에는 혐오가 기초가 되어 있다는 주장에 대해서는 완벽한 반론이 쉽지 않다. 카스가 제시한 아버지와 딸 사이의 근친상간, 동물과의 수간, 시신 절단, 인육 풍습, 강간, 살인 등이 그러한 사례이다(154). 이 중 강간과 살인은 밀의 원칙을 벗어나므로 논란거리가 아니다. 근친상간 불법화를 주장하려면 친족 사이에는 혐오보다 친근감이 강하기 때문에 혐오보다 유전적 건강 문제를 근거로 삼아야 한다고 비판한다. 하지만 이때 혐오의 주체와 객체의 다양성, 즉 제1자와 제2자 사이의 혐오를 말하는가, 제3자가 느끼는 혐오를 말하는가 하는 관점의 차이는 언급되지 않는다. 수간에 대해서는 동물에게 발생하는 통증을 근거로 삼아-통증 외 모욕도 근거로 삼았지만 설득력은 떨어진다. 밀의 원칙에서 벗어난다고 비판한다.- 과연 동물에 대해서도 밀의 위해 원칙이 적용될지 의문이다.- 인육 풍습은 시신 절단을 포함하므로 결국 시신 절단이 밀의 원칙을 넘어서는 유일한 사례

이지만 그렇다고 혐오의 필요성이 논증되지 않는다고 비판한다. 그런데 시신 절단, 인육 풍습을 법으로 규제하기 위해서는 혐오의 기본적 가치를 인정해야 한다는 주장에 어떤 반론이 가능할까. 티벳의 조장은 시신 절단을 포함한다. 따라서 조장은 시신 절단을 불법화 하는 근거로 혐오가 필요하다는 주장에 대한 반례가 된다. 조장 문화가 단지 문화적 차이에 불과하다고 이성적으로 판단하는 사람도 천장사(똥텐)들의 시신 분해 현장을 직접 목도하면 즉각적 감각에 의해 발생하는 혐오감을 이성으로 제어하기 힘들다. 이때 문화적 차이로 인해 신체적 반응으로 발생하는 혐오감 자체를 비난할 수는 없다. 비난할 수 있는 것은 그 혐오감을 발산하는 폭력적인 태도와 행위, 자문화우월주의적인 표현 등이고, 비판할 수 있는 것은 자신의 학습된 습관인 혐오를 인간의 보편적 감정으로 간주하는 것이다.

셋째, 규제가 없으며 알콜·약물 중독, 동성애 등이 사회에 만연할 수 있으며 이로 인해 사회적 위험이 초래될 수 있다는 주장에 대한 검토이다. 너스바움은 이 가능성을 완전히 부정하지는 않지만, 이러한 전염, 확산의 확실성에 대해서는 의심한다. 한편 이러한 개인 행위에 대한 부정적 가치 판단에 혐오가 필수적인지는 의문이다.¹²⁾ 동성애의 만연 가능성에 대해서는 이미 동성애가 비정상적이라는 전제와 대다수의 사람이 동성애를 할 수 있다는 전제가 부당하다고 지적할 수 있다.

혐오에 대한 논자의 소견을 정리하면 다음과 같다.

1) 혐오는 마치 통증처럼 원초적으로 신체와 결부되어 자신을 보호하는 감각과 직결된 감정이다. 동물 사체, 배설물, 오물, 오염물 등으로부터 감염을 막기 위해 후각, 미각, 촉각, 시각이 작동하면서 발생하는 불쾌한 느낌이 혐오이다. 이러한 자연적인 특성으로 인해 혐오는 정신적인 인식과 관념에도 손쉽게 스며들어 사회적으로 확산되기 쉽고, 또한 그 정당성에 대해서도 의심이 덜 가게 된다.

12) “졸음운전은 살인운전입니다”, “졸면죽음” 등 공익을 위해 혐오를 자극하는 광고문이 적절할 수단인지 고민이 필요하다. 금연광고에서 “폐암 하나 주세요”와 같은 문구만 아니라 심한 혐오감을 불러일으키는 사진, 동영상을 활용하는 것은 제한 없이 허용되는가 하는 물음은 더욱 그러하다.

2) 싫음·미워함과 달리, 혐오는 불결함, 불쾌함, 그리고 가까이 다가옴으로써 발생하는 감염 가능성으로 인한 감각적인 반응, 예컨대 혐오스러운 자에 대해 구역질 나기, 토하기, 얼굴 찡그리기, 눈 가리고 코 막기, 손가락질하기, 욕하기, 침 뱉기, 돌맹이 던지기, 발로 차기 등 공격적인 행위와 직결되는 것 같다. 그래서 혐오는 대상자에게 원인이 있다는 생각을 쉽게 갖게 하는 동시에 혐오 표현, 행위가 자연스럽게 생성되는 위험성을 지닌다.

3) 구조적으로 보면, 발언자가 혐오 발언을 하면 당사자는 모욕감, 수치심을 느끼고 제3자는 혐오를 느껴 혐오가 사회적으로 확산된다. 혐오 발언이 넘치거나 근거가 미약하면 오히려 발언자에 대해 혐오감이 발생하기도 한다.¹³⁾ 혐오(표현)는 일반적으로 사회적 약자, 소수자를 대상으로 강자, 다수자들 의해 발생한다. 한편 국내에서 선거철이 되면 정당들이 득표를 목적으로 서로를 혐오 대상으로 삼는 경우가 있는데, 그 이유는 거대양당제와 승자독식의 선거제도 때문이다.

4) 증오·적개심은 아리스토텔레스에 따르면 상대가 없어지기를 바라는 감정, 적에 대한 감정이다. 그렇다면 증오가 혐오보다 더 위험한 감정이다. 상대적으로 증오는 외부 세력, 적에 대한 감정인 반면, 혐오는 내부의 특정 집단에 대한 반감이다. 혐오는 한 집단에 대한 차별이 정당하다는 것을 내부 구성원들에게 설득하기 위해 주로 활용되는 것 같다. 일부 집단에 대해 증오감을 불러일으키고 차별을 하는 것이 마냥 쉬운 일은 아니다. 이때 구성원들에게 증오와 차별이 정당하다는 생각을 갖도록 하기 위해서는 먼저 혐오감을 갖게 하여 이것을 근거로 활용하는 것이 효과적이기 때문이다. 그래서 중요한 것은 공동체에서 일부 구성원에 대한 차별과 증오가 발생하는 데 혐오가 작동하는지, 그리고 혐오가 정당한지 검토하는 일이다.

13) A. 스미스가 어떤 감정 자체의 좋고 나쁨이 아니라 자기 제어가 중요하다고 말하는 것도 일맥상통한다. “[한도를 넘어선 분노는] 우리로 하여금 분노하는 자에 대해서가 아니라 그 분노의 대상이 된 자에 대해서 관심을 갖게 만든다(스미스 2014, 456).”

4. 혐오 발언

혐오가 사회적으로 확산되는 데 큰 역할을 하는 것은 관습, 제도, 교육 등도 있겠지만, 무엇보다도 손쉬운 것은 언어이다. 혐오를 정치에 활용한 대표적인 역사적 사례는 제2차세계대전에서 나치들에 의한 홀로코스트이다. 홀로코스트는 많은 학자들의 심도 있는 노력에도 불구하고 아직도 완벽하게 설명되지 않는다. 기독교인이 대부분인 유럽 사회에서 민족이 다르다는 이유만으로 수백만 명의 무고한 일반인을 학살하는 데 동참하거나 침묵하는 것은 십계명 중 하나인 “살인하지 말라”를 부정하는 일이기 때문이다. 그래서 다양한 관점에서 홀로코스트가 발생한 여러 원인들이 제시되는데, 그 중 하나가 나치 언어Nazisprache, 나치가 사용한 유대인에 대한 혐오 발언이다.

나치, 특히 히틀러와 괴벨스는 선동적인 말을 정치에 적극적으로 사용하였다. 그들의 레토릭은 많은 독일인들이 나치즘을 긍정적으로 받아들이는 데 큰 역할을 하였다. 일반적으로 수용하기 힘든 일을 거부감 없도록 순화하고 그 뜻을 자의적으로, 모호하게 받아들이도록 하는 표현 ‘최종해결 Endlösung= 유대인을 이 세계에서 모조리 없애는 일. 절멸’, ‘소개Aussiedlung, 재정착Umsiedlung=사형을 위한 이송’, ‘특별취급Sonderbehandlung=사형’ 등이 그러한 사례이다. 유대인들에 대해서는 더욱 특별했다. 히틀러는 1922년 『나의 전쟁』에서 유대인을 다음과 같이 묘사한다.

“유대인은 전형적인 기생충, 기생 생물이고, 현재도 지속되고 있다. 이것은 유리한 배양지만이 그것을 불러들이는 해로운 세균처럼 언제나 더 번성되고 있다. 유대인의 존재가 낳는 결과는 기생충의 결과와 같다. 유대인이 나타나는 곳에서 숙주 민족은 조만간 사멸하고 만다(Hitler 1930, 334).”¹⁴⁾

14) J. 괴벨스도 흡사하게 다음과 같이 말했다. “우리는 이 참혹한 대재앙(스페인 내전)을 사주하고 선동했으며, 그로부터 이익을 본 사람으로 유대인을 지목하고자 합니다. ... 이들

나치는 유대인들을 ‘부패성 곰팡이faulender Schimmel’, ‘독성 있는 중앙 giftige Geschwüre’, ‘인류의 영원한 박테리아ewiger Spaltpilz der Menschheit’, ‘인류의 결핵균Tuberkul’, ‘인류의 변종Abart’, ‘흡혈귀Blutsauger’ 등으로 표현하였다. 불결한 해충, 감염성 세균, 스스로 영양분을 만들 수 없는 중속영양생물 등의 생물학, 의학, 보건학 용어를 빌린 은유를 활용함으로써 유대인에 대한 나치의 정책이 과학에 기반하는 것이라고 믿게끔 하였다. 그리하여 유대인 절멸을 ‘위생처리업무Reinlichkeitsangelegenheit’라고 하였다. 나치는 독일의 ‘건강한 국민 신체gesunder Volkerskörper’를 지키는 길, 아리안족의 구원Erlösung의 길이 바로 유대인의 절멸Endlösung이라는 점을 세뇌하여 독일인들의 적극적인 동참, 적어도 묵시적 동의를 이끌어내고자 하였다. 요컨대 누구에게나 일반적으로 적용되는 신체적 혐오를 근거로 독일 국민의 사회적 혐오를 부추겨 그들의 정신적 관념을 지배하고자 하였다.

나치의 유대인 혐오 발언이 홀로코스트의 유일한 요인은 아니겠지만, 혐오 발언이 얼마나 반인륜적·반사회적인 결과를 낳을 수 있는지를 인식하기에는 충분하다. 이는 아리스토텔레스가 강조했던 로고스, 에토스, 파토스 중 청중의 감정pathos만을 자극하여 자신의 목표를 달성하고자 했던 것으로, 로고스와 에토스의 결여 및 청중들의 무비판적 수용이 지닌 위험성을 잘 보여준다. 청중의 감정을 흔들어 설득하고자 할 때 효과적인 전략은 시각화, 청각화, 후각화 하는 표현을 통해 청중이 마치 현장에 있는 것 같은 육감적인 느낌을 받게 하는 것이다. 이러한 특징으로 인해 감각과 관련이 깊은 혐오 발언은 다른 감정들보다 더 위험한 과급효과를 낳기 쉽다.

다음은 최근 국내에서 접한 대표적인 혐오 발언이다. 세월호 유족들에 대해 차명진 전 의원은 “자식의 죽음에 대해 세간의 동병상련을 회 처먹고, 짬 썩먹고, 그것도 모자라 뼈까지 발라 먹고 진짜 장하게 해 처먹는다”라

은 세계의 적이요, 문화의 파괴자이며, 인류의 기생충이고, 혼돈의 자식이며, 악마의 화신이고, 부패의 효소이자, 인류를 멸망시킬 탈을 쓴 악마입니다(재인용: 위스트리치 2004, 063).”

는 글을 올리고, 그리고 이에 대해 같은 당 정진석 의원은 “세월호 그만 우려먹어라 하세요 (...) 이제 징글징글하다”라고 맞장구를 쳤다(<부산일보>, 2019. 04. 16.). 이는 아이들의 죽음, 수장, 음식을 묶어 역겨운 연상을 만들어 내는 악질적인 혐오 발언이다. 화자들은 자신의 발언으로 유족들에 대해 시민들의 혐오감을 부추기려 했지만, 지나친 나머지 오히려 발언자들에 대해 의식 있는 시민들의 혐오감을 낳았다.

그런데 혐오가 신체적인 감각과 감염 위험성에 국한한다고 보는 것은 너무 제한적이다. 신체에 대한 감염을 사고에 적용하면, 관념적 물듦, 닦아 감이라고 할 수 있다. 또한 신체적 혐오도 학습에 의해 안착되는 것처럼 관념적·사회적 혐오는 관습에 의해 고착된다. 일부 집단에 대해 모욕적인 말 중에 혐오 발언에 해당하는 것들이 있다. 선거철만 되면 국민들이 흔히 듣는 것이 “개”, “쓰레기”, “과립치 잡범”, “망나니”, “친일파” 등 상대방에 대한 비하, 증오·혐오 유발 발언이다. “윤 대통령·한동훈·종북세력 응징... 이재명 ‘머슴 도둑질’(<중앙일보>, 03. 24.)”라는 기사를 살펴보자. “그[이] 재명은 ‘회칼로 봤지, 농담이야’라더니 ‘광주에서 온 사람들 잘 들어. 너희 옛날에 대검으로, M-16으로 총 쏘고 죽이는 거 봤지. 너 몽둥이로 뒤통수 때려 대가리 깨진 거 봤지. 조심해, 농담이야, 농담이야’라고 말했다. 그러곤 ‘여러분 이게 농담입니까. 생선회칼로 기자 허벅지를 찔러내는 것이 농담입니까. 겁박한 것 아닙니까’라고 했다.” 이 발언은 상대방에 대한 거부감만 아니라 청중에게 그 잔인성을 떠오르게 하는 혐오 발언이다. 한편 제목은 유권자들에게 상대방에 대해 증오심을 일으키려는 발언임이 분명하다. 나아가 제목에서 “종북세력”은 동족간의 6.25전쟁을 겪은 국민에게 북한을 무조건 추종하는 아류에 대한 거부감을 불러일으키고 가까이 가면 물들 수 있음을 암시한다는 점에서 혐오 발언이라는 것이 논자의 소견이다.¹⁵⁾

15) 초등학교 시절, 논자는 반공 미술 시간이면 본 적도, 뜻도 알 수 없었던 ‘북괴’를 응당 ‘빨 달린 도깨비’, ‘어린이를 잡아먹는 붉은 악귀’, ‘총칼을 든 살인마’, ‘그림자처럼 다가오는 간첩’ 등으로 나타내고 “무찌르자 공산당!”, “말 많으면 공산당!” 등의 포스터를 그리고는 하였다. 그리고 포상을 받은 학우가 무섭게 그린 그림을 보고 느낀 두려운 전

국내의 혐오 발언의 위험성을 인식하고 이를 막기 위해 많은 노력을 기울이는 기관 중 하나가 국가인권위원회이다. 인권위는 2020년 「제21대 국회의원 선거 혐오표현 모니터링 보고서」를 발간한 바 있다. 여기에서는 혐오 표현 개념의 세 가지 요소로 “① 어떤 속성을 가진 특정 집단을 대상으로 함 ② 특정 집단에 대한 부정적인 편견과 고정관념을 바탕으로 대상 집단이나 그 구성원을 모욕, 비하, 멸시, 위협하거나 그에 대한 차별, 폭력을 선전 선동함 ③ 대상 집단에 대한 물리적 공격이 아닌 언어 등을 사용한 언동(5)”을 제시하고, 이를 기준으로 혐오 표현을 92개를 선별하였다. 그중 논의가 필요한 대표적인 사례는 다음과 같다.

<혐오 표현이라고 동의하는 사례>

- 1) “선을 보고 오는 여자가 집없는 남자한테 결혼을 오려고 합니까?(42)” [비하 및 혐오]
- 2) “군복무중인 자녀를 동성애(항문성교)로부터 보호하는 군형법 제92조의 6(추행)유지(43)” [적나라한 혐오 표현]
- 3) “에이즈와 관련해서 질병관리본부에 확인해보니 에이즈 환자가 1년에 1,100명이고 청소년이 대다수이고 60%가 동성애로 인해서 에이즈가 발생되는 것입니다. 동성애 문제 때문에 에이즈가 많이 나타나고 미래세대가 죽는 것은 나라의 재앙이다(43~44).” [거짓. 감염의 위험성을 활용하는 혐오 발언]

<혐오 표현이라고 동의하기 어려운 사례>

- 1) “지난 번 일에 대해서 아직도 정신을 차리지 못하는 것 같아서 참...(40)” [일반적 표현]
- 2) “장애인들은 다양합니다. 1급, 2급, 3급... 나이가 들면 다 장애인이 됩니다 (40).” [자연현상 또는 의견 표명. 맥락에 따라 오히려 장애인 혐오를 부정하는 말로 해석 가능]
- 3) “사리사욕에 눈먼 정치인들이 우습게 만들어버린 누더기 선거법(40)” [일

울이 아직도 기억나는데, 지금 생각하면 반공의식을 세뇌하기 위한 관념의 신체화·감각화 과정이었던 것 같다.

반적 은유]

- 4) “정부의 성인지 예산을 출산장려금으로 바꾸고, 낙태를 규제하고 생명 존중 사상을 강화해야 합니다(41).” [의견 표명]
- 5) “우리 여성이 차별받고 있는지 한번 봅시다 아들하고 딸하고 차별하고 키우십니까?(41)” [사용이 아니라 언급]
- 6) “군복무가산점제부활(42)” [헌법재판소 결정에 반하는 의견 표명]
- 7) “동성애 합법화 반대(43)” [의견 표명]
- 8) “청년일자리 막는 민노총 전교조 해체(45)” [기만적일 뿐, 혐오라고 보기 힘들]
- 9) “5.18 유공자 명단공개 및 채용시험 가점제 폐지(48)” [개인정보보호법 위반 및 의견 표명]
- 10) “힘없고 뺨없는 다문화 가정도 적극 대변하겠습니다” [만일 상당수 다문화 가정이 소외 계층에 속하는 것이 사실일 경우, 그들을, 혹은 외국인 노동자, 비정규직 노동자를 대변하겠다고 말하면서 “힘없고 뺨없는”이라는 표현을 사용하면 혐오인가?]

논자는 차별과 혐오를 줄이기 위한 국가인권위원회의 노력을 높이 평가한다. 이 보고서가 “혐오 표현에 대한 지적을 위해서라기보다는 선거라는 가장 큰 정치활동 안에서 인권존중이라는 기본원칙을 함께 지켜나가기 (4)” 위함을 목적으로 한다는 점도 이해한다. 하지만 과연 위의 사례들이 모두 혐오 발언인지, 그리고 국가인권위원회가 이렇게 확정하는 것이 정당하고도 바람직한지, 이 보고서 수행기관인 <장애인차별금지추진연대>가 해당 주제에 대해 전문성을 가졌는지 의문이다. 예컨대 1차 모니터링에서 혐오 표현으로 지적되었다가 최종적으로 “문재인 주사파 바이러스 퇴치 (28)”를 삭제한 것은 이 보고서가 가진 한계를 보여준다. 이 문구는 국민들에게 좌우의 이념 갈등을 심화시키는 대표적인 혐오 발언이다. 한편 국가인권위원회 구성원 중 법조인이 너무 과다하여 다양성을 확보하지 못하고 있는 현실도 국가인권위원회 사무총장도 지적하는 문제점이다(<한겨레>, 2024. 03. 28.).

그래서 이러한 보고서 하나, 또는 어떤 기관이 혐오 여부를 결정짓는 것은 무리하고 오히려 표현의 자유를 침해할 소지가 있다. 최근 <민족의 장군 홍범도>의 저자 이동순 교수가 자신의 페이스북에 자작시 “홍범도 장군의 절규”를 올렸는데, 페이스북이 이 시가 혐오 발언에 해당한다며 삭제하여 논란이 되었다. 그런데 그 혐오 발언이란 이 시에 있는 단어 “왜놈”인 것으로 추정된다. 따라서 이러한 문제 전반에 대해 여러 관련 학계 -특히 여성문학- 전문가들이 함께 심도 있게 연구하고, 그 결과를 시민들로부터 검증을 받으면서 공감대를 확산할 필요가 있다. 요컨대 본고는 정답을 확정하기 위한 연구가 아니라, 가능한 여러 대답을 찾고, 그동안 은폐된 여러 존재지평들을 드러내는 출발점이 되기를 기대한다.

이러한 문제에 대해서는 주디스 버틀러의 『혐오 발언』을 주목할 필요가 있다. (그녀)는 혐오 발언에 대해 법적 제재를 강화해야 한다는 의견이 부당하다고 주장한다. 왜냐하면 그러한 국가적 결정으로 혐오 발언을 막을 수 없을 뿐만 아니라, 사법적 판단에 모든 것을 맡기는 법만능주의는 시민들의 자율성을 침해하기 때문이다. 그 대안으로 그는 혐오 발언에 대해 재맥락화를 통한 저항의 가능성을 강조한다(버틀러 2016, 82-85). 논자도 혐오 등의 언어폭력에 대해 국가의 개입이 최선의 해결책이 아니라는 데 동의한다. 하지만 그가 제안한 방식은 상당한 기간을 요하고, 따라서 저항이 쉽지 않은 약자들에 대해 상당 기간의 피해가 발생할 수 있음을 간과하는 단점이 있다. 그래서 논자는 언어폭력에 대해 건전한 상식을 기반으로 하는 시민들과 전문성을 지닌 지식인들의 비판적 언어활동이 사회적 책무임을 인지하고 보다 활성화될 필요가 있다고 생각한다(하병학 2023, 184~185).

5. 마무리를 대신하며: 흑수사학에 대항하는 백수사학

혐오 발언을 하는 이유는 시민들의 혐오감을 확대함으로써 일부 집단에 대한 차별을 정당화하고 공고화하여 결국 자신이 속한 집단의 이익을 확

대하거나 자신 목소리의 사회적 영향력을 강화하기 위함일 것이다. 그래서 혐오 발언은 결국 집단 간에 불필요하고도 부당한 갈등을 심화시켜 사회를 불안정하게 만들게 된다. 그런데 어떤 혐오 발언이 부당함에도 불구하고 사람들 사이 혐오가 확산되는 이유는 그 발언이 그럴듯하게 들리기 때문이다. 이에 대해 어떻게 대응해야 할까. M. 메이에르는 수사학에서 흑수사학과 백수사학을 구별한다. 그에 따르면 흑수사학은 “속임수의 대상들을 현혹하기 위해 책략과 가면들을 만들어내는 악마의 도구”이고, 백수사학은 “언어의 책략, 거짓 사고의 가면을 벗기는 데 쓰이는” 것이다(메이에르 2012, 10).

흑수사학에 대항하는 백수사학을 참 잘 실천한 정치인 중 한 사람은 노회찬 의원이다. 차별에 대한 그의 발언 사례를 살펴보자.

“하지만 전직 부장검사가 전화 두 통으로 서민이 평생 벌어도 못 벌 돈을 벌어들이는 전관예우의 법정에서 과연 법 앞에 만인은 평등합니까? 만 명만 평등할 뿐입니다. 여기에 정의가 어디 있습니까? 오늘날 대한민국 정의의 여신상은 한 손에 전화기 다른 한 손엔 돈다발을 들고 있을 뿐입니다(강상구 2019, 261).”

고위공직자들이 퇴직 후에도 당연시 누리고 있는 전관예우에 대한 비판이다. 판검사의 전관예우는 판결과 직결된다는 점에서 수익을 넘어 법이 지향하는 정의로운 판결을 저해하기에 심각한 문제가 아닐 수 없다. 판검사의 전관예우가 공직에 봉사한 법조인에 대한 예우 차원에서 이루어졌다는 논리는 기만적인 차별과 불의의 흑수사학에 불과하다. 이러한 현실에 대해 노회찬은 ‘만인에게 평등한 법’과 칼과 저울로 상징되는 ‘정의의 여신상’에 대비하여 ‘법조인 만 명에게만 평등한 법(만명에게 특혜를 주는 불평등한 법)’과 전화기와 돈다발로 상징화하는 ‘불의의 여신상’을 대조하여 그 거짓됨을 밝히고 있다는 점에서 훌륭한 백수사학이다.¹⁶⁾

16) 노회찬 의원의 말하기 특성과 그 가치에 대해서는 다음을 참고하라: 하병학 2022, 45~

객관적인 문제점을 분석하고 그 부당성을 비판하는 것만으로 흑수사학을 완벽하게 이겨내기 힘들다. 흑수사학에 의해 관습화된 감정과 집단적 사고는 그 부당함이 밝혀지더라도 관성적 힘을 내려놓지 않기 때문이다. 그래서 이를 극복하기 위해서는 더 강한 설득력을 지닌 백수사학으로 흑수사학이 지닌 부당한 설득력의 가면을 벗겨내야 한다.¹⁷⁾ 이를 실천하는 것이 이 시대 지성인들의 책무이다.

하지만 현재 젊은 지성인이자 미래의 주인공인 대학생들에게 이러한 비판적 사고와 백수사학 교육을 실시하는 대학을 발견하기 쉽지 않다. AI 등 제4차산업 시대를 대비하여 더 효율적으로 일하고 더 많은 물질적 가치를 생산할 기능인 교육에 골몰할 뿐, 지배권력에 비판적으로 대응하고 모두가 평등한 민주사회를 위해 실천할 수 있는 진정한 지성인 교육은 점점 간과되고 있다. 젊은 지성들이 우리 미래 사회의 건강성을 지킬 수 있도록 학습의 기회를 제공하는 것보다 대학의 더 큰 책무는 없다.

72.

17) 스피노자는 정서·감정의 특성에 대해 대단히 주목할 만한 말을 한다. “어떤 열정이나 정서의 힘은 인간의 여타의 작용이나 능력을 능가할 수 있기 때문에 그와 같은 정서는 끈질기게 인간에게 달라붙는다(스피노자 2004, 216[제4부 정리6]).” 즉 감정이 가진 힘, 예컨대 복수심, 혐오감 등이 정의, 합리성과 같은 이성이 가진 힘보다 더 강해 이성으로 제어하기 쉽지 않다는 것이다. “정서는 그것과 반대되는 장서, 그리고 억제되어야 할 정서보다 더 강한 정서에 의하지 않고는 억제될 수도 없고, 제거될 수도 없다(스피노자 2004, 217[제4부 정리7]).” 부당한, 나쁜 정서는 정당한 이성이 아니라 좋은 정서로 극복될 수 있다는 말이다. 마찬가지로 흑수사학에 대해 논리학, 과학은 한계가 있으므로 백수사학으로 대응해야 한다는 것이 논자의 소견이다.

<참고문헌>

- 강상구(2019), 『언제나, 노회찬 어록』, 루아크.
- 국가인권위원회(2020), 「트랜스젠더 혐오차별 실태조사」.
- 국가인권위원회(2020), 「제21대 국회의원 선거운동 혐오표현 모니터링 보고서」.
- 너스바움, M.(2015), 『혐오와 수치심』, 조계원 옮김, 민음사.
- 레이저스, R./레이저스, B.(2013), 『감정과 이성』, 정영목 옮김, 문예출판사.
- 메이에르, M.(2012), 『수사 문제』, 전성기 옮김, 고려대학교출판부.
- 버틀러, J.(2016), 『혐오 발언』, 유민석 옮김, 알렘.
- 스미스, A.(2014), 『도덕 감정론』, 박세일/민경국 옮김, 비봉출판사.
- 스피노자, B.(2004), 『에티카』, 강영계 옮김, 서광사.
- 아리스토텔레스(2017), 『수사학』 (『수사학/시학』), 천병희 옮김, 도서출판 숲.
- 아렌트, H.(2006), 『예루살렘의 아이히만』, 김선옥 옮김, 한길사.
- 위스트리치, R.(2004), 『히틀러와 홀로코스트』, 송충기 옮김, 을유문화사.
- 조, 그레이스 M.(2023), 『전쟁 같은 맛』, 주해연 옮김, 글항아리.
- 하병학(2015), 「감정(Pathos)의 수사학-진정성과 공감을 중심으로」, 『철학탐구』 제36집, 중앙철학연구소, 63~89.
- 하병학(2019a), 「더 리더-책을 읽어주는 남자'-수치심의 여러 얼굴들과 그 작동의 기저」, 『인문과학』 제115집, 연세대학교 인문과학원, 177~204.
- 하병학(2019b), 「인간 이해와 수치심-아리스토텔레스와 김상정을 중심으로」, 『인문과학』 제117집, 연세대학교 인문과학원, 215~242.
- 하병학(2020), 「영화 ‘러덜리스’, 우리가 후회를 한다는 것은...」, 『철학탐구』 제60집, 중앙철학연구소, 165~194.
- 하병학(2022), 「현대 수사학으로 소환하는 노회찬의 말하기」, 『수사학』 제45집, 한국수사학회, 45~72.
- 하병학(2023), 「언어폭력, 언어조작 그리고 거짓말-아리스토텔레스의 에토스를 중심으로-」, 『수사학』 제48집, 한국수사학회, 179~207.
- 하병학·강미영(2017), 「수사학적 공간, 구의역 추모 포스트잇에 대한 수사학적 고찰」, 『수사학』 제28집, 한국수사학회, 125~158.

Aristoteles(1995), *Rhetorik*, Übersetzt mit einer Bibliographie, Erläuterungen und einem Nachwort von Franz G. Sieveke, München.

Aristoteles(2002), *Rhetorik*, Übersetzt und Erläutert von Ch. Rapp, Berlin.

Hitler, A.(1930), *Mein Kampf*, München.

<서울경제>, 2022. 10. 12., “김문수 ‘문, 김일성주의자’. 나경원 ‘본인 소신, 바꾸기 어려워’”.

<스포츠경향>, 2024. 03. 23., “한국 쇼트트랙 충돌, 외국 선수들은 알았다”.

<부산일보>, 2019. 04. 16., “세월호 유가족에 ‘징하게 해 처먹는다’는 한국당 막말 파문”.

<중앙일보>, 2024. 03. 24., “윤 대통령·한동훈 ‘중복세력 응징’... 이재명 ‘머슴 도둑질’”.

<한겨레>, 2024. 03. 28., “인권위 사무총장 ‘오늘은 무슨 혐오 들을까... 참혹한 현실’”.

Rhetoric or Philosophy of Disgust

Ha, Byung-Hak
(Catholic University of Korea)

This paper studies disgust from a philosophical and rhetorical perspective. Disgust is an emotion. Emotions have not been an important subject of study in traditional philosophy. Disgust was not discussed in Aristotle and Spinoza's theories of emotions. Before exploring disgust, the characteristics of the emotion are presented in terms of complexity, subjectivity, socioculturality, value judgment and relationship with the senses, and narrative.

It is not easy to define disgust. After discussing the main issues in Nussbaum's *Hiding from Humanity: Disgust, Shame, and the Law*, the characteristics of the disgust are presented in terms of sense, structures of disgust, and differences from hate. Disgust is easily spread through hate speech. A representative incident caused by hate speech is the Holocaust by the Nazis. The Nazis spread disgust against Jews among the general public by representing them as fungi, tumors, and bacteria.

Hate speech is black rhetoric that deceives the public. The appropriate way to respond to this is to reveal its deception through white rhetoric. To educate students into intellectuals who practice their social responsibilities, universities must provide white rhetoric courses.

Keyword ● Disgust, Hate Speech, Emotion, Rhetoric, Discrimination.

■ 논문투고일 : 2024. 06. 08. ■ 심사완료일 : 2024. 06. 19. ■ 게재확정일 : 2024. 06. 19.

해방 후 한국 교양교육의 두 기원

홍성기*

1. 서문
2. 한국 교양교육의 기원 문제1
: 1946년 조선교육심의회 지정 5개 필수과목
3. 한국 교양교육의 기원 문제2
: 1952년 교육법시행령의 일반교양과목
4. 두 기원의 병합

■ 국문요약

한국 교양교육의 기원에 대해서는 해방 직후 미군정기에 미군 장교 혹은 군정청 학무국에서 일한 한국인, 특히 미국 유학자들에 의해 도입되었다는 생각이 널리 퍼져 있다. 그것은 1946년 3월 한국인들이 주도하고 미군이 참여한 조선교육심의회에서 국어, 문화사, 자연과학개론, 외국어 및 체육 등 5개의 필수과목을 제정하였고 이 교과목들이 바로 미국식 교양교육의 시작이라는 주장이 20세기 고등교육사를 연구한 교육학자와 일부 교양교육자들에 의해 받아들여졌기 때문이다. 특히 1960년에 발간된 『韓國教育十年史』에서 이 교과목들을 미국의 대학제도를 모방한 일반교양과목이라고 기술하면서 이런 추측의 문헌적 근거로 사용되었다. 그러나

* 아주대학교 다산학부대학 명예교수, ajouphil@ajou.ac.kr

1946년의 필수과목은 미국식 교양교육과 무관하며, 1952년 교육법시행령에 도입된 배분이수 일반교양과목은 전후 신제 대학으로의 전환과 관련 일본의 대학기준협회가 1947/48년에 만든 명칭과 교과목을 거의 그대로 가져온 것이다. 1953년 철학개론을 추가한 6개의 필수과목과 1952년의 배분이수 교과목을 일반교양과목으로 부르면서 해방 후 한국 교양교육의 두 기원이 합쳐졌다. 전자는 교양필수로, 후자는 교양선택으로 불리게 되었지만, 이후 교양필수는 국가, 대학, 총장 등등이 교양교육의 정체성과 무관하게 요구하는 경향이 고착되었고, 교양선택은 그 비중이 매우 약화되었다.

주제어 ● 교양교육, 기원, 일반교양과목, 필수과목, 조선교육심의회

1. 서문

한국의 현 대학교육 제도의 기원에 대하여 널리 퍼진 주장의 대강은 다음과 같다. 1945년 8월 15일 일본이 태평양전쟁에서 패하고 해방된 한반도의 북위 38도선 이남에서 같은 해 9월 9일부터 미군정이 시작되어 1948년 8월 15일 대한민국 정부가 수립될 때까지 약 3년간 지속되었다. 이 기간 중에 군정청 학무국 내지 군정청 문교부의 주도하에 미국식 대학제도가 한국으로 이식되었다는 것이다. 이때 도입된 미국식 대학제도에는 해방 전 경성제국대학의 강좌제를 학과제로, 학년 별로 정해진 교육과정을 이수하여 진급과 졸업을 할 수 있는 학년제가 개별과목을 수강 신청하고 졸업에 요구되는 학점을 취득하면 학위를 얻을 수 있는 학점제로 바뀌었으며, 해방 전에는 없었던 교양교육이 대학교육에 도입되었다는 것이다.¹⁾

1) 이런 주장은 물론 ‘교양교육’ 혹은 ‘교양교과’를 어떻게 규정하느냐에 달려 있다. 만일 해방 후 한국 대학 교육과정에 포함된 일부의 교과목들, 예를 들어 <자연과학개론>을 ‘교양 교과목’이라고 단정하고 교양교과목을 가르치고 배우는 것을 무조건 교양교육이라고 한

우선 학과제와 학점제는 분명 미군정기에 도입되었으며 이는 쉽게 확인할 수 있다. 그러나 그 도입 이유에 대해서는 설득력 있는 연구가 아직 부족하다. 다른 한편 미군정기에 미국의 교양교육이 도입되었다는 주장은 단순한 추측일 뿐 지금까지 설득력 있는 증거가 제시되지 않았다. 다만 여러 문헌들과 논문이 그러한 추측을 되풀이하고 있을 뿐이다. 본 논문은 문헌 연구에 입각하여 해방 후 한국 교양교육의 기원에 대한 사실 판단을 제공하고자 한다.

2. 한국 교양교육의 기원 문제1

: 1946년 조선교육심의회 지정 5개 필수과목

1960년 발간된 『韓國教育十年史』의 「제1장 군정하의 교육」에는 1946년 조선교육심의회가 지정한 5개의 필수과목인 국어, 문화사, 자연과학개론, 외국어 및 체육에 대하여 다음과 같이 기술하고 있다.

군정 당시 대학에서 실시한 교육 내용이라고 하여 특수한 것이라면 다른 것이 아니고 교과목 분류에 있어서의 일반교양과목인 것이다. 대학에서 교수 연구할 과정을 삼분하여, 일반교양과목과 전공과목 그리고 선택과목으로 한 것인데 전공과목, 선택과목은 일정시에도 동일한 명칭으로서 분류하고 있었으나 일반교양과목이라는 명칭과 내용을 규정한 것은 해방후의 대학교육의 내용에 있어서 하나의 특색이라고 할 수 있을 것이다.(...) 교양의 양성을 위하

다면, 해방 전에도 교양교육은 당연히 존재하였다. 예를 들어 서울대학교가 2008년 출간한 『교양교육 60년사』에는 경성제대예과 혹은 일본의 제1고등학교의 교육과정을 대학 교양교육이라고 보고 있다.(pp.9-17) 또한 이런 관점에서는 경성제대예과의 교육과정은 물론 연희전문, 이화여전 등 선교사들이 설립한 자유학예대학(liberal arts college)인 전문학교들에서도 교양교육을 하였다고 보아야 한다. 따라서 미군정에 의해 해방 후 미국식 교양교육이 처음 도입되었다는 주장을 하려면 대학교육 영역의 하나로서 ‘general education’ 혹은 ‘liberal (arts) education’이 존재하고 이에 상응하는 명칭이 사용되어야 한다.

여 필요하다고 하여 제정된 것이 국어, 자연과학개론, 문화사, 제이외국어, 체육 등이다. 이것을 일반교양과목이라는 명칭하에 실시한 것이다. 日政時에는 일반교양과목이라는 명칭은 없었지만 최고학부의 지식인으로서 필요한 기본지식과 교양의 양성에 필요한 교과를 실시하였던 것이다. 일반교양과목 제도는 역시 미국의 제도를 모방한 것이다.

(韓國教育十年史刊行會, 1960, p.91)²⁾

위 인용문의 주요 주장을 그 사실 여부를 따지지 않고 간추려보면 다음과 같다.

- ① 해방 직후 대학 교육과정을 일반교양과목, 전공과목, 선택과목으로 3분할
- ② 일정 하에서도 전공과목, 선택과목은 동일한 명칭으로 분류
- ③ 해방 직후 국어, 자연과학개론, 문화사, [제2]외국어³⁾, 체육 등을 ‘일반교양과목’이라고 부름
- ④ 일정 하에서도 ‘일반교양과목’이라는 명칭은 없었지만 교양의 함양에 필요한 교육 실시
- ⑤ 해방 직후 일반교양과목의 도입은 미국의 제도를 모방

5개의 주장 중에서 ③과 ⑤는 위 맥락에서는 논리적으로 동치 혹은 서로 필요충분조건이다. 따라서 만일 1946년 한국의 대학에 미국의 ‘general education(GE)’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 남아있어야 한다는 사실이다.⁴⁾ 아래의 표는 1946

2) 이 문헌은 해방 후 한국 교육의 전반에 걸쳐 중요한 사실들을 담았으며, 백낙준, 유진오, 이선근, 오천석, 한호상, 최현배, 오천석 등등 47명이 교문, 회장, 주간, 편집위원, 집필위원 등으로 참여하여 출간하였다.

3) 외국어의 오기라고 보인다.

4) 1946년 3월 7일 조선교육심의회 의 건의에 따라 군정청은 대학명과 학위령을 공포하였는

년~1948년 사이에 인가된 주요 대학들을 조사한 결과이다.

대학명	교육 과정	인가 년도	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), 제 1 외국어(12), 제 2 외국어(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), 제 1 외 국어(16), 제 2 외국어(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), 자연과학개론(4), 체육(8, 매 학기 1)
성균관대학 (설립)	必須科目, 選擇科目	1946	필수와 선택에 비전공·전공 혼재 1951년 불문학과 교육과정: 국어, 철학개론, 자연과학, 영 어, 제2외국어, 문화사, 체육 포함
숙명여대 (승격)	必須科目, 選擇科目	1948	필수과목은 공통필수와 전공, 공통필수과목은 조선교육심 의회 지정 5개 필수과목
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
이화대학교 (승격)	—*,選擇 科目	1948	* 목시적이거나 ‘공통필수’라는 용어 사용. 과목 구성은 학 과에 따라 다름. 기독교사회사업과: 한국어(8), 문화사(4), 자연과학개론(4), 영어(32), 체육(8)
춘천농업대학 (설립)	必須科目, 選擇科目	1947	필수(1학년):국어, 영어, 수학, 물리학, 화학, 자연과학개론, 문화사, 헌법, 법학통론, 철학개론, 논리학, 민주주의론, 국 사, 재배학법론, 경제원론, 일반식물학, 일반동물학,

이 표에 포함되지 않았지만 해방 후 최초의 국립종합대학교로 인가를 받은 부산대학교(1946.5)는 승인 후 예과를 설치하였으나 전공학과는 없었 으며 또 확정된 교과과정은 존재하지 않았다고 한다. 다른 한편 『부산대학 교 오십년사』는 “교수 각자가 매 학기 초에 임의로 신청하는 교양과목만

데, 여기에 필수과목이 포함되어 있다.(김영우, 1995, p.252)

개설해 나갔다”고(부산대학교, 1997, p.32) 기술하고 있는데 여기서 ‘교양과목’이란 1946년 당시 사용한 용어라기보다는 당시 교과과정이 존재하지 않았고 기록도 없다는 점에서 이 책을 출간한 시점에 집필자의 ‘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”고(강원대학교, 1997, p.4) 되어 있다. 이때 ‘기초교양과목’이라는 표현 역시 집필자가 사후의 관점에서 사용한 것이라고 보아야 한다. 왜냐하면 ‘기초교양’이라는 용어의 출현은 그 자체가 하나의 주제로 다루어질 만큼 긴 배경이 있는데,⁵⁾ 해방 직후 사용될 수 없었기 때문이다. 같은 책에 ‘학점제 실시’와 관련하여 “졸업 소요학점은 180학점으로 하되, 3분의 2(120학점)는 필수과목으로 3분의 1(60학점)은 선택과목으로 구성되어 있었다”고(p.174) 기술하고 있는데, 이 기술은 1952년

5) 한국의 대학 교양교육에 ‘기초교육’이 도입된 과정에 대해서는 연구가 없다. 교양교육 담당자들도 교양교육이 전공기초적 성격을 일부 갖고 있다고 보는 경우가 많다. 또 서양 대학의 역사를 보면 중세대학에서 학예학부(faculty of arts)는 하위학부로서 상위학부인 신학부, 법학부 및 의학부로 진입하기 위한 과정을 담당하였다는 점에서 역사적으로 타당한 측면도 있다. 그러나 해방 후 한국의 교양교육의 역사에서 기초교육이 도입된 시기는 대략 1960년대 중반이라고 보인다. 예를 들어 1963년까지 연세대학교의 교양교육과정에 대학기초과목이란 영역은 없었다. 1965년 『요람』에는 “대학기초과목은 어떤 대학의 각 학과가 같이 이수하여야 하는 필수 기초과목이며 졸업에 필요한 전공과목의 소요 학점에 들지 아니한다”는 정의 및 단서 조항과 함께 교양 교육과정의 관리 대상 과목으로 도입되기 시작하였다. (『연세대학교 요람 1965』, pp.81-82) 이 기간 중에 일반교양과목(연대의 요람에서는 교양 필수 과목)은 교련 포함 54학점이 유지되었지만, 1971년도부터 이공계를 중심으로 많은 교양필수 과목이 대학기초과목으로 대체되기 시작하였다. (『요람 1971~73』, pp.96-97), 1973년 실험대학의 도입과 함께 졸업이수 학점이 140으로 축소되면서 기존 교양과목과 이수학점이 축소되면서 교양필수 과목 대체도 계속되었다. (『요람 1973~75』, pp.182-183) 즉 전통적인 일반교양과목은 줄어들고 이공계를 중심으로 대학기초과목이 교양영역으로 들어온 것이다. 이윽고 『요람 1978-80』에는 ‘각 대학 교양과목 및 기초과목’이라는 영역이 학점과 함께 자리잡게 된다. 이는 1956년 일본의 고도성장기에 전후 신제 대학의 교과목인 일반교양과목, 외국어과목, 보건체육과목 및 전문과목에 추가하여 이공계의 ‘기초교육과목’이 도입된 것과 흡사하다. (土持法一, 1997, pp.238-239)

교육법시행령(제125조)을 따른 것이라고 보인다.

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

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

숙명여자대학(1948)의 경우 해방 후의 교육과정에 대하여 2008년에 출간된 『숙명 100년』에는 1946년의 5개 필수과목을 ‘공통필수 교양과목’이라고 부르면서 “『숙명여자대학승격인가신청서』에 실린 교육과정”이라고 그 출처를 표기하고 있다. 숙대의 승격은 1948년 5월에 인가되었으므로 이것이 사실이라면 승격인가신청서는 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”라고(p.55) 기술되어 있으므로, 2008년의 ‘공통필수 교양과목’이라는 용어 역시 집필자가 사후의 관점에서 사용한 것임을 알 수 있다. 다른 한편 해방 후 숙명여자전문학교 시절의 교육과정에 대하여 『숙명 100년』은 필수과목에 여러 종류의 과목들이 모두 포함되어 있음을 다음과 같이 기술하고 있다.

해방 이후 교육과정을 알아보기 위해 학적부를 살펴본 결과, 당시에는 교양과목과 전공과목, 필수과목과 선택과목이 엄격히 구분되어 있지 않았다. 학적부의 이수 교과목을 보면 같은 학과 학생은 모두가 동일한 과목을 이수한 것으로 되어 있어, 사실상 모든 교과목이 필수로 부과되었음을 알 수 있다. 과목 선택은 학년 전체 혹은 학과 전체 단위로 이루어졌으므로, 사실상 학생의 선택권은 없었고 학교 당국이 결정하여 부과한 것으로 보인다.

(숙명여자대학교, 2007, p.308)

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 이수율은 필수과목(일반교양과목과 전공과목)의 3분의 1을 초과하지 못하도록 되어 있었다.

(성균관대학교, 1998, p.353)

교육법은 1949년 12월 31일에 제정되었는데 동법에는 ‘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 수밖에 없다. 특히 같은 책 같은 곳에 제시된 “1951년에 대체적인 완성을 보게 된 교과과정”은(p.354) 필수과목과 선택과목으로 구성되어 있을 뿐이다.

서울대학교 역시 필수과목을 일반교양과목이라고 기술하고 있다. 1966년 출간된 『서울大學校二十年史』에서 「草創期の學事와 教務」부분의 교양과목 관련 기술을 앞의 『韓國教育十年史』의 내용과 비교하면 다음과 같다.

전공과목, 선택과목은 日政時에도 동일한 명칭으로서 분류하고 있었으나 일반교양과목이라는 명칭과 내용을 규정한 것은 해방후의 대학교육의 내용에 있어서 하나의 특색이라고 할 수 있을 것이다.(...) 일반교양과목 제도는 역시 미국의 제도를 모방한 것이다.

전공과목, 선택과목은 日政時에도 동일한 명칭으로서 분류하고 있었으나 필수과목이라는 명칭과 내용을 규정한 것은 해방후의 본교 교육의 내용에 있어서 하나의 특색이라고 할 수 있을 것이다. 필수과목이란 현금의 일반교양

과목을 지칭하는 것으로서 이 제도는 역시 미국의 제도를 모방한 것이었다.
(서울대학교, 1966, p.53)

1946년 서울대학교의 교과과정과 학칙에 ‘일반교양과목’이라는 명칭은 사용되지 않고 있으므로, 『韓國教育十年史』의 관련 기술을 가져오면서 ‘일반교양과목’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 『韓國教育十年史』의 오류를 가져오면서 몇몇 단어만을 대체하였기 때문이다.⁶⁾

분명해진 점은 사실상 1946년~1948년 사이에 설립되었거나 승격된 주요 대학들의 교과과정에 대한 사후의 기술이 아니라 당시 교과과정 자체를 보면⁷⁾ 모두 필수과목과 선택과목을 갖고 있고, 서울대와 연희대, 숙명여

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

7) 1948년 8월까지 인가된 대학의 수는 총 37교인데, 상당수의 지방 농과, 의과, 사범대학은 1952~53년 지방국립대학 설립 시에 흡수되어 교육과정 기록이 남아 있지 않은 경우가 많다. 국민대학의 경우는 관련 문헌을 아직 확인하지 못하였으나, 여타 주요 대학의 경우는 대부분 확인하였다.

대만이 필수과목과 전공과목을 분리하였을 뿐이다. 또 여러 개별 대학사의 기술과는 달리 ‘일반교양과목’, ‘일반과목’ 등과 유사한 용어가 당시 교육과정에서 사용되지 않았다는 점도 분명하며, 따라서 필수과목이 미국식 general education의 모방이라는 주장 역시 오류임이 확실해졌다.⁸⁾

여기서 필수과목의 정체를 확인하기 전에, 우선 1946년 5개 필수과목을 지정한 조선교육심의회 고등교육 분과에서 다룬 주제와 위원의 구성⁹⁾을 살펴볼 필요가 있다.

제 8 분과 고등교육	백남운 (위원장), 김성수, 윤일선, 박종홍, 유진오, 조병옥	소령 알프레드 크로프트(Alfred Crofts; 학무국 학무과 대학담당)	- 고등교육의 목표 - 대학 및 대학교의 정의 - 고등교육기관에 대한 규정 입안 방법	- 고등교육 기관의 교수 자질 향상 방법 - 고등교육의 대중 개방
		소령 존 고든 휘쳐(J. Gordon Fetcher; 학무국 학무과 전문학교 담당)	- 중학교, 대학, 대학교 간의 상관관계 - 남녀공학 - 대학 및 대학교의 자율 - 필수과목의 문제	- 연구기관의 설립과 대학 학원 이후 학교제도 - 학위수여 - 과학교육 증진 - 외국에서 온 학생 관리

출처: 조건, 2015, p.109

고등교육 분과위원회가 다룬 총 13개의 의제 중의 하나인 ‘필수과목의 문제’가 만일 한국의 고등교육에 처음으로 미국식 일반교양과목을 도입하는 건이었다면, 한국인 분과위원들 중에 어느 한 명이라도 이 문제를 다룰 수 있거나 혹은 다루려는 의도가 있어야 할 것이다. 우선 백남운(白南雲, 東

8) 해방 후 설립되거나 승격된 한국의 대학들은 해방 후 교양교육에 대한 기술에서 사후의 관점에 의한 오류가 있을 경우 이를 시정하는 것이 필요하다. 가장 중요한 점은 인가당시 학칙과 교과과정을 그대로, 가능하면 표로 제시하는 것이다. 글로 기술할 때 사후의 관점이 들어오는 경우가 비일비재하기 때문이다.

9) 위의 조건이 만든 심의회 고등교육 분과위원은 문헌마다 상이한 위원명단에 나오는 이름을 모두 포함시킨 것이다. 다른 한편 鄭泰秀가 편집한 학무국의 영문업무자료의 韓英對譯集인 『美軍政期 韓國教育史資料(上)』 (1992)의 「월간 업무 요약(1945.12.1)」에는 윤일선과 크로프트가 제외되어 있다.(p.308) 학무국 자료는 ‘오류를 수정하였다’고 밝히고 있어 신빙성이 상당히 있다고 판단된다.

京商科大學), 김성수(金性洙, 早稻田大學), 윤일선(尹日善, 京都帝國大學) 3명은 모두 일본 대학 출신이고, 박종홍(朴鍾鴻)과 유진오(兪鎭午)는 京城帝國大學 출신으로서 특별히 미국의 교양교육과 관련이 있다거나 관심이 있다고 보기는 어렵다. 특히 백남운은 『朝鮮社會經濟史』를 저술한 마르크스 경제학자로서 1945년 조선학술원을 창립하였고, 1946년 서울대 국립대학안을 반대하였으며 남조선 신민당을 창당하였다. 1948년에는 金九, 金奎植과 함께 南北協商을 위해 평양을 방문한 후 북한에 남아 初代教育相이 되었다. 또 白南雲은 조선교육심의회에서 한국의 교육이념으로 美 Park大(학부) 출신 白樂濬이 제안한 ‘弘益人間’을 일본의 ‘八紘一宇’와 흡사하다고 반대하였으나, 5개 필수과목 지정에 대하여 반대하였다는 이야기는 전해지지 않고 있다. 조병옥(趙炳玉)은 학부교육(1914-1918)을 미국의 와이오밍대학(The University of Wyoming)에서 받았는데, 이 대학은 1886년 Land-Grant-Act로 설립된 미국 중서부의 주립대학이다. 와이오밍대학의 1914~1918년 *General Bulletin*에 의하면 졸업이수학점은 126이고 개별 대학이나 학과에서 요구하는 교과(prescriptions)를 이수해야 하며, 영어 I, II, 군사훈련(남학생, 4년간), 체육(여학생, 4학기)은 필수과목으로 모든 학생에게 요구되고 있으나, 졸업이나 학위 규정에 GE에 대한 조항은 찾을 수 없었다. 따라서 조선교육심의회는 한국인 위원들의 학력에서 특별히 미국의 GE를 다룰 수 있거나 혹은 적극적으로 도입을 찬성할 만한 이유를 찾기도 힘들다.

다른 한편 일본의 경우, 1946년 3월 미국의 제1차 교육사절단이 방일하여 일본의 일반교육연구위원회와 수차례 회의를 통해 미국의 GE를 소개한 후 일본의 대학기준협회가 1947년 12월 일반교양과목에 대한 최초의 제안을 하기까지 1년 10개월이 필요하였다.

그러나 조선교육심의회는 ‘필수과목의 문제’를 1945년 11월부터 1946년 3월 초까지 불과 4개월 만에, 그것도 총 10개 분과위원회의 방대한 의제들과 함께 갑론을박 없이 심의하고 의결한 것으로 추측된다.¹⁰⁾ 바꿔 말해

10) 조선교육심의회는 분과위원회나 전체위원회 모두 거의 전적으로 한국말로 진행되었으며, 미군 장교들에게는 보고서의 영역본이나 영어 가능 한국인들의 설명을 들었다. 심

필수과목		선택과목	
<p>第五條 學部ノ授業學科日ハ必修科目及選擇科目ノ二種トシ共ノ各學科日 授業時數左ノ如シ</p> <p>第一 必修科目</p> <p>一 商學ニ屬スルモノ 、商工經營 、計 、銀行及金融 、交 、保 、商 (品内二講義義)</p> <p>二 經濟學ニ屬スルモノ 、經濟原論 、經濟政策 、經濟史 、財政學 、統計學</p> <p>三 法學ニ屬スルモノ 、憲法 、民法 、商 (法行或子或孫義) 、法 (物權債權) 、法 (民事訴訟法)</p> <p>四 語學ニ屬スルモノ 、商業英語 、英語</p>	<p>第二 選擇科目</p> <p>一 商學ニ屬スルモノ 、實組 、工場管理 、原價計算 、監價 、特種銀行 、外國爲替 、取引 、倉庫 、鐵道 、海損 、共同海損 、海上保險 、火災保險 、生命保險 、商 (品内二講義義) 、東洋經濟事情 、西洋經濟事情 、植民地事情</p> <p>二 經濟學ニ屬スルモノ 、日本經濟史 、經濟學史 、貨幣論 、商業政策 、工業政策 、農業政策 、植民政策 、社會政策 、經濟心理學 、社會保險 、社會學 、金融財政 、統計學各論</p> <p>三 法學ニ屬スルモノ 、行政法 、民法 、商法 、民事法 、手續法 、破產法 、刑罰法 、國際私法 、國際公法 、法制史 、法 (親族相續) 、法 (民事訴訟法)</p> <p>四 語學ニ屬スルモノ 、英語 、佛語 、獨語 、露語 、伊語 、西語 、葡語 、其他 、外語 、社會學 、哲學 、政治學 、高等數學 、文藝史 、東洋外交史 、教育學 、市民學 、民族學 、論</p> <p>五 其ノ他 、西語 、葡語 、伊語 、獨語 、露語 、佛語 、英語 、其他 、外語 、社會學 、哲學 、政治學 、高等數學 、文藝史 、東洋外交史 、教育學 、市民學 、民族學 、論</p>		

1920년 東京商科大學 교육과정. 출처: 『東京商科大學一覽』(1933, 昭和八年)

의과정은 분과위원회가 의제를 심의 의결하여 전체위원회로 보고서를 보내면, 여기서 다시 심의하여 통과시킨 후 군정청에 실행을 요청하거나, 분과위원회로 반려하여 재심의를 요청하는 방식으로 이루어졌다. 군정청의 미군은 조선교육심의회에 대하여 “학무국이 수행한 다른 어떤 일도 민주적인 절차, 대중의 참여, 그리고 장기계획에 있어서 조선교육심의회의 작업에 필적할 만한 것은 없다”고 평가하였다.(鄭泰秀, 1992, pp.60-61) 유감스럽게도 ‘필수과목의 문제’에 대한 논쟁을 정리할 수 있는 당시 회의록은 한국 전쟁 기간 중에 소실되었다고 한다.

‘필수과목의 문제’는 다른 의제와 마찬가지로 심의 회의 고등교육 분과위원이나 전체 위원 모두가 마치 그 의미를 잘 아는 것처럼 제시되었다고 보인다. 실제로 고등교육 분과위원회 위원장인 백남운의 경우 그가 필수과목과 선택과목이 무엇인지를 알 수밖에 없었음을 확인할 수 있는 문헌적 증거가 있다. 바로 그가 수학한(1925년 졸업) 도쿄상과대학의 1920년 학칙이 그것이다.¹¹⁾

第四條 授業科目ヲ分テテ必修科目及選擇科目トス但シ法律學科及政治學科ノ學生ハ其ノ選擇科目中ニ哲學科、史學科及文學科ニ屬スル科目ニ單位以上ヲ哲學科、史學科及文學科ノ學生ハ其ノ選擇科目中ニ法律學科及政治學科ニ屬スル科目ニ單位以上ヲ加フルコトヲ要ス	第五條 法律學科及政治學科ニ於ケル必修科目、選擇科目及單位數左ノ如シ
憲法	單位數
民法	一
商法	二
民衆訴訟法破産法ノ合ス	二
刑法	一
刑事訴訟法	一
羅馬法	一
外國語學	一
選擇科目	一
行政法	二
法理學	二
國際公法	二
國際私法	二
法制史	二
經濟學	三
哲學科、史學科及文學科ニ屬スル科目	三

『京城帝國大學 法文學部規程』, 조선총독부 관보 제4101호 (1926.4.23.)

1920년(大正 9년) 『東京商科大學一覽』을 보면 교육과정은 商學, 經濟學, 法學, 語學으로 구성된 필수과목과 역시 商學, 經濟學, 法學, 語學에 기타 교과목이 추가된 선택과목으로 구성되어 있다. 1918년 도입하여 1925년 도쿄상과대학에서 졸업한 백남운이 자신이 이수해야만 했던 필수과목과 선택과목의 의미를 몰랐을 것이라고는 상상할 수 없다.

뿐만 아니라 경성제국대학 법문학부의 교육과정도 필수와 선택으로 구성되어 있으며, 해방 전의 경성고등상업학교의 교육과정 역시 필수와 선택으로 이루어져 있다. 또한 1940년 연희전문 商科와 理科의 교육과정 역시 필수과목과 선택과목이며 이때 필수과목과 선택과목은 전공 혹은 비전공과 무관한 이수구분일 뿐이다.(연세대학교, 1985, pp.259-261) 주의해야 할 점은 교육과정을 도표로 제시할 경우 필수과목의 경우 이수구분을 표시하지 않고, 선택과목의 경우에만 특별히 이를 명시하는 경우가 많다는 점이다.

11) 東京商科大學의 『東京商科大學一覽』 (1920년, 大正 9년)의 111쪽부터 119쪽까지 편집

미군정기 초대 문교부장이었던 유익겸(俞億兼, 東京帝大 졸업)은 연희전문 부교장을 하였고, 미국유학, 기독교 신도로서 미군정기 교육정책을 친미로 몰아갔다는 비판을 받고 있는 백낙준(白樂濬, 美 Park대 졸업) 역시 연희전문 의 교수였기에 필수과목과 선택과목의 의미를 모를 수가 없다. 뿐만 아니라 역시 미국식 대학제도를 도입한 것으로 지목된 오천석이 졸업한 미국 코넬대(Cornell College)의 1920년대의 교육과정 역시 필수(required)와 선택(electives)으로 구성되어 있다. 또 조선교육심의회 고등교육 분과위원회의 미군 장교로 거명된 적이 있고 경성제국대학의 후신이자 서울대학교의 전신인 경성대학의 초대 총장이었던 Crofts 소령이 졸업한 미국 휘튼대(Wheaton College)의 1920년대 교육과정 역시 필수(prescribed)와 선택(electives)으로 구성되어 있다.

FIRST SEMESTER		SECOND SEMESTER	
<i>Required:</i>	<i>Hours</i>	<i>Required:</i>	<i>Hours</i>
English 1	3	English 1	3
French 1, German 1, Greek 1,		French 1, German 1, Greek 1,	
Latin, or *Spanish	4	Latin, or Spanish	4
†Mathematics 22 or a Science	4	Mathematics 22, 21b or a Science	4
Physical Education	1	Physical Education	1
<i>Electives:</i>		<i>Electives:</i>	
Bible 1a	} (any one) 3 or 4	Bible 1b	} (any one) 3 or 4
Biology 1, 3		Biology 1b, 2b, 3	
Chemistry 10, 11		Chemistry 10, 11	
Art 1a, Drawing (3)		Economics 1b	
Geology 1a, 3a		Geology 2b, 3b	
History (3)		History (3)	
Mathematics 11 (3)		Art 1b, Drawing (3)	
Physics 11		Mathematics 11 (3)	
Home Econ. 11a (3)		Physics 11	
A second Language		Home Econ. 11b (3)	
	15 or 16	A second Language	15 or 16

오천석이 수학한 1920년대 미국 Cornell College 교육과정. 출처: Cornell College, 1924, p.17

아래 표는 백낙준이 졸업한 미국 파크대학의 1918년 교육과정과 1924년 연희전문학교 문과의 교육과정을 비교하기 위하여 1학년 과정은 그대로 놔두고 나머지는 교과목과 학점을 비교한 것이다.¹²⁾ 연희전문 문과의

12) 연희전문 문과의 합계는 학년별(4년) 주당 수업시간을 합산한 것이 122시간인데, 당시 연희전문은 1년 3학기제였기 때문에 2학기제로 환산한 학점은 305 정도가 된다.

경우 영어를 전공이라 간주하더라도 전공학점이 파크대학과 마찬가지로 낮은 편이고, 두 대학 모두 매우 다양한 자유학예 교과목을 교수하였다는 점에서 자유학예대학이라고 할 수 있다. 다만 연희전문 문과의 경우 자연 과학이 파크대학에 비해 매우 낮을 뿐이다.

		Park College(1918)	연희전문학교 文科(1924)	
1학년 (30)	필수(9.5)	영어(3), 역사(1), 과학(1, 물리, 화학 혹은 생물), 수학(2.5), 외국어(2, 라틴어, 그리스어, 불어, 독어 혹은 스페인어)	1학년 (32)	수신(1, 윤리), 성서(2), 일어(2), 한문학(3), 문학개론(2), 영어(5), 영문학(5), 역사(동양사:2, 서양사:3), 국내법제(2), 자연과학(3), 음악(1), 체조(1)
	선택(5.5)	성경, 교육학, 영어, 불어, 독어, 그리스어, 역사, 라틴어, 수작업, 수학, 심리학, 과학(농학, 가정학, 물리학, 화학, 생물학, 형태학, 회화)		
언어, 문학, 예술 (30)	그리스어·문학, 라틴어·문학, 독일어·문학, 영어·문학, 불어·문학, 스페인어, 공공 연설, 예술사, 성경문학, 음악		22	성서(6), 일문학(6), 한문학(4), 음악(3), 체조(3)
수학, 자연과학 (18)	천문학, 수학, 물리학, 화학, 지질학, 생물학, 형태학, 가정학		2	자연과학(2)
정신& 사회과학(15)	역사와 정치학, 경제학과 사회학, 심리학과 교육학, 철학		46	수신(3, 윤리), 역사(14), 사회학(3), 철학(6), 심리학(3), 윤리학(3), 논리학(2), 교육학(9), 경제원론(3),
전공	전공(20 이하), 부전공(6 이하)			영어(9), 영문학(11)-20[영어를 Major로 가정함]
합계	120(119+1학점 예비)			122(305)

원자료 출처: Park College, 1918, pp.20-23. 연세대학교, 1985, p.174

이상에서 확인할 수 있는 점은 첫째, 필수와 선택으로 교육과정을 구성하는 방식은 해방 전후에 걸쳐서 일본과 식민지 조선의 고등교육 기관에서 쉽게 찾아볼 수 있으며, 둘째, 필수와 선택은 전공과 비전공이 포함되어 있어 필수를 미국식 교양교육이라고 간주할 근거가 없고, 셋째, 미국식 대학 제도의 일부는 해방 전에 이미 선교사가 설립한 자유학예대학 전문학교를 통해 이미 들어 왔고, 넷째, 조선교육심의회 의 위원이나 학무국 미군장교의 최소한 일부는 필수와 선택의 교육과정을 잘 알 수밖에 없었다는 사실이다. 따라서 1946년의 5개 필수과목은 조선교육심의회가 해방 전 모든 고등교육기관의 皇民化 필수과목이었던 修身, 日語, 日本史, 體操·教練 등을 대신하거나(國語, 文化史), 해방 후 한국 고등교육기관의 방향을 제시하거나(自然科學概論), 고등교육에 반드시 필요하다고 생각되는(外國語, 體育) 교과목을 해방 전부터 있었던 필수과목이라는 영역(13)에 포함시킬 것

을 대학에 제안한 것 이상도 이하도 아니다.¹⁴⁾

이점은 일본 교양교육에 대한 권위자인 요시다 아야(吉田文, 와세다대학) 교수가 필자의 “1945년 이전의 대학과 전문대학에서 ‘필수과목, 전문과목, 선택과목’ 등의 용어가 사용되고 있는지 알고 싶다”는 질문에 대한 답신에서도 확인할 수 있다. 요시다 교수는 ‘1918년의 대학령, 1903년의 전문학교령 등에는 필수과목, 전문과목, 선택과목 등에 대한 규정은 없으며, 고등교육의 커리큘럼은 대학 규정이나 고등학교 규정 등 학칙에 명시된다’는 취지로 답을 하였다. 그러나 더 중요한 점은 ‘커리큘럼의 자유화’에 대한 요시다 교수의 기술이다.

고등교육의 교육과정 유연화는 1910년대 후반부터 시작되었으며, 1917년 임시교육회의에서 이전의 획일적이고 선택이 허용되지 않던 교육과정을 변경하여 분화된 교육이 허용되었다. 이에 따라 수업과목 선택제, 학점제, 학과목 중심제(←학년 중심제)의 채택이 가능해진다. 단, 학년 중심제와 학과목 중심제의 절충방식을 채택하여 학년별 필수과목과 선택과목을 규정하였다. 이수과목에 관해서는 각 대학이 자유롭게 결정하여 대학 리스트에 게재하였다.

요시다 교수의 답변에서 알 수 있는 점은, 19세기 중반 하버드대의 엘리엇(Eliot) 총장이 도입하여 미국 전역에 확산된 선택제(elective system)와 동전의 양면인 학점제(credit hours system)를 1917년 일본 대학이 채택할 수 있었다

13) 해방 전에 일본과 한반도의 근대 고등교육 기관에 필수과목과 선택과목이 도입되어 있었던 것은 분명하다. 그러나 여기서 그 기원이 일본에서 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, 보성전문 등의 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 있는데 자연과학개론은 없다. 조선교육심의회의 교사교육분과 위원회가 제시한 사범대학의 교육과정에는 5개 필수과목 중 국어, 외국어 및 체육만이 포함되어 있다.(정태수, 1992, pp.118-119)

는 점이다. 실제로 필수과목과 선택과목은 19세기 중·후반 미국 대학의 가장 큰 논쟁거리였으며, 요시다 교수가 언급한 ‘필수과목과 선택과목’의 기원이 미국일 가능성도 배제할 수 없다. 특히 메이지 유신 이후 일본이 근대 대학을 설립하면서 독일, 프랑스, 영국과 함께 미국에도 유학생을 보내 교수를 양성하였으며, 이후 약 40년이 지난 1917년 경이면 일본 대학이 구미의 대학 교육과정의 영향을 받았을 것이라고 보는 것은 설득력이 있다. 이 점은 1914년 도쿄제대와 교토제대의 총장을 역임하고 문부대신을 지냈던 기쿠치 다이로쿠(菊池大麓)가 일본의 고등학교를 미국식 자유학예대학으로 만들자는 제안을 했다는 점에서도 알 수 있다.(아마노 이쿠오, 2017, p.79) 그러나 해방 전 고등교육 제도에 대한 견해의 대부분은 일본의 교육관련 법령과 제도, 고등교육 기관 등에 의해 식민지 고등교육이 형성되고 규정되었다는 단순한 관점에서 출발하나 위에서 확인할 수 있듯이 고등교육 제도는 어느 나라나 단순히 머물러 있지 않는 법이다. 19세기 낮은 수준의 미국 대학의 졸업생 중 약 9,000~10,000명이 독일로 유학을 갔으며,(Rüegg, 2004, p.168) 이때 세계 수준의 독일 연구중심대학을 미국식으로 도입한 것이 바로 대학원 제도였으며, 앞에서 언급한 하버드대의 선택제 역시 독일대학의 두 개의 자유, 즉 교수의 ‘가르칠 수 있는 자유’(Lehrfreiheit)와 학생의 ‘배울 수 있는 자유’(Lernfreiheit)에서 후자를 도입한 것이다. 즉 대학의 교육이념이나 목표는 동서를 막론하고 과장, 비현실적인 미사여구가 섞여 있는 경우가 적지 않지만, 실제로 실행된 교육기간, 교육과정과 교육방법은¹⁵⁾ 대학 내외의 영향 등이 총 집적된 결과로서 고등교육 연구의 출발점이 되어야 한다.

이처럼 쉽게 확인할 수 있는 필수과목이라는 이수 구분에 의한 교육영역을 미국식 ‘general education’이라고 보게 된 가장 큰 원인은 ‘이 과목들은 딱 보니 교양과목이다’라는 생각에 사로잡혔기 때문이다. 『韓國教育十年史』에서 시작된 이런 사후의 관점은 대부분의 개별 대학사에서도 확인할 수 있었다. 거의 70년 동안이나 한국의 교육사학계와 교양학계는 일종의 반향 상자(echo chamber) 속에 사로잡혀 있었던 것이다. 그 이유는 이들이

15) 앞에서 언급한 자유학예대학인 Wheaton College의 경우,

해방 전후 국내외 대학의 교과과정을 보지 않았기 때문이다.¹⁶⁾ 1차 사료에 해당하는 교과과정을 도외시키고, 법령이나 교육 외적 담론을 갖고 추정하다 보니 근거 없는 설이 또 다른 설의 근거가 되고, 이를 바탕으로 석·박사 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 이유’ 도입하였다는 이른바 수정주의 담론들이 학자의 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 미군장교 혹은 미군정에서 일했던 한국인 교육자들이 주도하였다는 것인지 확실하지 않게, 그러나 일종의 상상을 추동하는 방식으로 사용되었다. 그러나 반향상자의 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?

3. 한국 교양교육의 기원 문제2

: 1952년 교육법시행령의 일반교양과목

16) 정근식 외 5명이 저술한 『식민권력과 근대지식:경성제국대학 연구』 (서울대학교 규장각 한국학연구원 한국학자료총서 15, 서울대학교출판문화원, 2011)는 경성제국대학에 대한 방대한 자료를 모아 연구한 결과물이다. 총 587쪽의 내용에는 ‘경성제국대학 재학생의 숙소와 점식식사 장소와 숙소’, ‘경성제국대학 재학생의 음주와 흡연’, ‘경성제국대학 재학생의 취미와 오락’(모두 1938년 11월 조사) 등등에 대한 자료가 7쪽에 걸쳐 소개되고 있다.(pp.547-555) 그러나 경성제국대학의 학부과정과 교육과정은 1쪽에 불과하며, 학부와 학과, 학기제, 수업료, 과목 개설과 수강신청, 전공들, 그리고 이수단위를 규정한 법문학부규정 조항 번호를 담고 있을 뿐이다.(pp.546-555) 그러나 경성제국대학에 대한 학칙이나 법문학부규정을 부록 등에 담고 있지 않아 이 책만으로는 학부 교육과정을 알 수가 없다.

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 해당과의 전문학술연구상 필수하여야 할 과목을 말한다.

일반교양과목은 좌기 각 계열에 3과목 이상을 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 3분의 1 이내로 한다.

일반교양과목은 필수과목의 3분의 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	년도	비고
경북대학교	동일할 것으로 추정	1952	충북대를 제외하면 모든 대학이 1952년 설립으로 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
전북대학교	대학교과:필수과목, 선택과목	1952	‘교양:전공’, ‘졸업학점:선택’의 비

	필수: 일반교양과목, 전공과목		을 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 학부 교육에서 인문학, 사회과학, 자연과학이라는 자유학예를 대상으로 하는 배분이수 제도와 함께 도입되었다는 점이다. 이 사실은 1952년 일반교양과목의 기원이 1946년의 필수과목과 전혀 다르다는 점을 암시하는 데 실제로도 그렇다. 이는 다음의 표를 보면 명백해진다.(井上美香子, 2007, p.85)

한국 교육법시행령 1952	일본 대학기준협회(昭和23年, 1948)
인문과학계 철학, 윤리학, 문학, 역사학, 심리학, [논리학], 사회학, 종교학, 교육학, 인문지리학, 인류학, 외국어	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
사회과학계 [헌법], 법학, 정치학, 경제학, 심리학, 인류학, 교육학, 역사학, 사회학, 통계학, 가정학	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
자연과학계 수학, 통계학, 물리학, 화학, 생물학, 지질학, 천문학, 인류학, [가정학]	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 互하여(걸쳐서) 3과목 이상	各系列に互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 자연과학계에 가정학이 추가되었고, 일본의 경우 자연과학계에 심리학이 추가되어 있다. 나머지 과목은 동일한데, 인문과학계와 사회과학계의 경우 과목의 순서도 같다. 여기서 한국과 일본에 동일한 교과목들이 주

어졌다고 가정하더라도, 인문과학계와 사회과학계 교과목들의 순서가 유연히 동일할 확률은 어렵지 않게 계산할 수 있는데 사실상 0이다.¹⁷⁾ 이제 한국과 일본의 교과목군이 서로 무관하게 이처럼 동일하려면 두 나라가 공통으로 받아들인 배분이수의 원형이 있어야 하는데 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.¹⁸⁾

기준에 제시된 세계열의 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 세계열 간의 균형을 맞추고, 연차별 필수, 선택, 자유과목 등의 다른 점들도 고려하여 각 대학교유의 구상 하에 과정을 편성할 필요가 있다. 예를 들어 인문 계열에 있어서는 철학적 그룹, 역사적 그룹, 문학 그룹, 외국어 그룹으로 나누고, 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.

(일본 大學基準協會, 1949, p.12)

실제로 일본 대학기준협회는 1950년 각 계열 일반교양과목의 내용을 바꾸었다.

17) 이런 가정하에 확률을 계산하자면 한·일의 인문계열 일치($1/11! \times 1/11!$)×한·일의 사회계열 일치($1/10! \times 1/10!$)= $1/39916800^2 \times 1/3628800^2 \approx 0.5 \times 10^{-28} \approx 0$

18) 이외에도 전후 신제대학의 도입과 관련, 일본의 일반교육연구위원회의 보고서의 미국 교육사절단의 교과목 선정과 이수 규정에 대한 질문 등을 보면 이 교과목들이 일본의 학자들에 의해 만들어졌음을 쉽게 확인할 수 있다.

인문과학관계 - 철학, 윤리학, 종교학, 문학, 음악, 미술
사회과학관계 - 법학, 정치학, 경제학, 사회학, 지리학, 교육
자연과학관계 - 수학, 물리학, 화학, 천문학, 지학, 생물학

(井上美香子, 2007, p.85)

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 대체되면서¹⁹⁾, 大正시대 ‘教育에 의한 內面的 成果’라는 의미로 바뀌었다. 大正시대의 이른바 교양주의는 고등학교(예과)에서 문학서, 철학서 탐독을 권장하던 ‘인문적’ 분위기를 의미한다. 다른 한편 전후 일본은 ‘general education’의 번역에서 ‘일반’과 ‘교육’ 사이에 ‘교양’을 추가하였다.

신제 대학출범 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 대학출범 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.

(市川 昭午, 1998, p.123.)

위 논문의 저자는 미국의 ‘general education’을 번역하면서 이를 중등교

19) 語源由来辞典, “教養” <<https://gogen-yurai.jp/kyouyou/>>

육의 연장선에서 보통교육이라고 하면 전전에 일본의 대학이 갖고 있던 위상에 걸맞지 않기 때문에 ‘liberal education’의 의미에 가까운 ‘敎養’을 추가하였다고 보고 있다. 즉 ‘일반교양교육’은 ‘general education’을 일본의 맥락에서 의역한 것이다.²⁰⁾ 이런 점에서 일반교육²¹⁾의 의미도 보통교육과 교양교육의 의미를 모두 지녔다는 것이다.(市川昭午, 1998, p.123-124)

일본의 고등교육 영역에서 필자가 확인한 ‘일반교양’의 또 다른 용법은 일본 문부과학성의 ‘学制百年史 - 資料編’에 있는 교육심의회의 1938년(昭和十三年) ‘자문·답신·건의’의 내용이다. 여기에 고등학교 교육의 중점 사항으로 ‘황국신민 양성’, ‘심신단련’과 함께 “일반교양을 함양하고 대학 교육에 필요한 기초적 지식을 습득하여 학구열의 창달과 식견의 향상을 도모한다.”²²⁾라는 내용이 포함되어 있다. 여기서 일반교양이란 특정한 교육영역이나 교과목이기 보다는 단순히 고등학교의 교육목표 중의 하나로써 大正시대 일본 고등학교(예과)의 교양주의의 연장선 상에 있다고 보는

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 제2편 교육사를 ‘일반교육’, ‘특수교육’ 및 ‘사회문화교육’으로, 다시 일반교육을 ‘제1장 군정 하의 교육’, ‘제2장 정부 수립 후의 교육’, ‘제3장 피난 중의 교육’ 및 제사장 수복 후의 교육’으로 나누고 각 장을 다시 개요, 초등-, 중등-, 고등-, 사범, 실업기술- 및 성인교육으로 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 “일반 교육에 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) 일본 문부과학성의 홈페이지, <https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/de tail/1318176.htm>

것이 적절하다고 생각된다.

4. 두 기원의 병합

1952년 제정된 교육법시행령의 대학 교과 조항은 한편으로는 체육 과목과 사범대학의 경우 교직과목의 위치로 시행도 되지 못한 체 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 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 POSTECH 등 미국에서 교양교육을 직수입한 예외적 대학을 제외하면, 항상 부차적 위치에 놓이게 되었다. 따라서 교양교육의 학술성 제고나 통합성 강화를 시도하려고 해도 교양선택의 ‘터’가 부족한 상황에 처하게 된 것이다. 다음으로 한국의 교양교육은 교육법시행령 등을 통해 적어도 형식적으로는 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 일종의 교양교육 생체 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 교양필수로도

입되었다. 또 해방 후 한국의 교양교육에서 ‘항상’ 부차적으로 간주되어온 배분이수 영역의 교과목들도 정체성을 상실하고 있다. 그 이유는 영역별로 1과목 정도 이수로는 그 교육 효과가 의심스럽기 때문이고, 이런 인식 하에서 ‘배워서 나쁘지 않은 교과목들’이 배분이수 영역에 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 목표뿐이다.²³⁾

그러나 교육법시행령이 폐지되어 원칙적으로 대학이 능력이 있다면 자율적으로 교양교육을 설계 및 실행할 수 있으나 실체는 그렇지 않다. 2010년 일명 학부제가 실패하자 정부는 재정지원 정책사업을 통해 대학 간의 경쟁을 유도하였다. 이 시기에 등록금 동결로 재정상태가 악화된 대학들은 이 정책사업들을 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 글로벌-RISE, 여기에 정부주도는 아니지만 공학인증제도까지 교양교육에 ‘무엇인가’를 요구하였다. 불과 15년도 안되는 시기에 대학들이 하지 않을 수 없는 이 ‘무엇’은 한국 대학의 교양 교육과정을 과편화하고 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 이

23) 참고로 ‘陶冶’라는 표현은 독일어 ‘Bildung’의 메이지 시대의 일본어 번역이다. 해방 전에도 ‘陶冶’는 교육학 관련 책에서 널리 사용되었지만, 해방 후 조선교육심의회 고등교육 분과위원회에서 고등교육의 목표에 포함된 ‘인격 도야’는 이후 많은 한국 대학의 학칙에도 포함되었다.(이명실, 2017, pp.61-90) 그러나 필자는 여기서 ‘陶冶’나 ‘일반교양 과목’이 일본에서 유래하였다는 사실을 문제 삼는 것은 전혀 아니다. 다만 그 유래에 대해서는 알 필요가 있다는 점을 말할 뿐이다.

런 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豐文社
- 김영우(1995). 학교제도:한국 근대 학제 100년사, 한국교육학회 교육사연구회
- 金鐘喆 外(1988). 韓國 高等教育的 歴史的 變遷에 관한 研究, 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.
- 이명실(2017). ‘도야’ 개념의 수용에 관한 일 고찰, 한국교육사학 제39권 제4호, pp.61-90
- 조건(2015). 美軍政期 吳天錫의 教育정책 수립과 역사교육, 역사와 교육, 제21호, 2015,
- 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). 大學基準協會 「一般教育研究委員會」 の研究. 日本の教育史学 第50集. 教育史學會
- 土持法一(1997). 新制大學における 「一般教育」 の導入と展開の過程. 日本の教育史学 40卷. 教育史學會
- 吉田 文(2024). “日本の高等教育制度に関する洪先生のお問い合わせ”, 아마노 이쿠오(天野郁夫, 2017). 박광현·정종현 역. 제국대학, 산치림
- Walter Rüegg(ed. 2004), A History of the University in Europe Vol III, Cambridge University Press
- 江原大學校 五十年史:1947~1997.(1997)
- 東大七十年史.(1976)
- 동아대학교 50년사:1946~1996.(1998)
- 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)
- 成均館大學校 六百年史(通史篇).(1998)

서울대학교 기초교육원(2008). 교양교육 60년사

서울대학교 70년사 (2016)

淑大五十年史.(1989)

숙명 100년:1906~2006.(2007)

연세대학교백년사.(1985)

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)

朝鮮大學校五十年史:1946~1996.(1997)

中央大學校 80年史:1918~1998.(1998)

忠南大學校三十年史:1952~1982.(1982)

忠北大學校三十年史:1951~1981.(1981)

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

東京商科大學(1933, 昭和八年). 東京商科大學一覽

Cornell College(1924). Cornell College Bulletin, Courses for 1924~1925

Park College(1918). Bulletin of Park College

University of Wyoming(1914), General Bulletin

Wheaton College Press(1922). Bulletin of Wheaton College

The Two Origins of Liberal Arts Education in Korea After 1945

Hong, Sung-Ki
(Ajou University)

In 1946, the National Committee of Educational Planning introduced the five Required Subjects. These were the same types of subjects that had been taught in universities and junior colleges in Korea and Japan before 1945, and had nothing to do with the introduction of General Education Courses at US universities.

In “Education Law Implementation Decree” of 1952, the Korean Ministry Of Education introduced “General Education Subjects” a distribution curriculum introduced by New Universities during the postwar period in Japan with its same name.(Japan University Accreditations Association, 1947/1948) However, this provision was not practiced and had to be revised the following year. In 1953, the “General Education Subjects” were redefined by combining both the Required Subjects in 1946 and the Distribution Subjects in 1952. Since then, the Required Subjects have been labeled as 教養必須 and the Distribution Subjects as 教養選擇, but the ratio of those two subjects was 2:1, resulting as these Required Subjects being viewed as more important at Korean universities than the other were. In 1971, national ethics and military training were added to these Required Subjects in “Education Law Implementation Decree” and in 1978, only those national ethics, Korean history, military training, and physical education were

introduced as the Required Subjects. General Education had been used as a pathway to national intervention in university education.

In 1998, “Education Law Implementation Decree” was suspended leaving the General Education at Korean universities as ‘being formal’ as the autonomy of the universities, but the failure of the University Education Reform in 2009 led to the decline of General Education at Korean universities.

Since 2010, the government has intervened in General Education through various short-term policy initiatives including financial support, which has resulted in a fragmentation of General Education at Korean universities and it blurred the identity and integrity of General Education at Korean universities.

Keyword ● general education, origin, general-liberal subjects, required subjects, the National Committee of Educational Planning

▮ 논문투고일 : 2024. 06. 05. ▮ 심사완료일 : 2024. 06. 11. ▮ 게재확정일 : 2024. 06. 12.

『리버럴아츠』 (*Liberal Arts*) 편집위원회 운영 및 심사 규정

규정제정일: 2021년 7월 16일

제1조(편집위원회의 설치목적과 구성)

- 1) 연구소에서 발행하는 학술지 *Liberal Arts*의 편집과 출판에 필요한 업무를 담당하기 위해 편집위원회를 설치, 운영한다.
- 2) 편집위원회는 학술지에 수록될 논문의 심사 및 발간에 관한 제반 사항을 수행한다.
- 3) 편집위원회는 편집위원장과 편집위원들로 구성한다.
- 4) 편집위원장은 연구소 소장이 위촉한다.
- 5) 업무수행의 효율성을 위해 편집위원 중에서 편집 간사를 선임할 수 있다.
- 6) 편집위원회는 12인 내외로 구성한다.
- 7) 편집위원은 학문적인 조예가 깊고, 연구소 활동에 적극적으로 참여하는 회원 연구자 가운데 전문성, 대내외적 인지도, 경력사항, 연구실적, 연구소기여도, 지역 등을 고려하여 소장과 편집위원장이 협의하여 위촉한다.
- 8) 편집위원장 및 위원의 임기는 최소 2년으로 하고 연임할 수 있다.
- 9) 편집위원회는 연구소에서 추진하는 기타 출판 사업과 관련하여 이를 지원하도록 한다.

제2조 (편집위원회 구성원의 임무)

- 1) 편집위원장은 *Liberal Arts*의 편집과 출판에 관련된 제반 업무를 총괄 조정하고 편집위원회의 원활한 운영을 도모한다. 또한, 학술지와 관련하여 제반 대외 업무를 수행한다.
- 2) 편집위원장은 학술지의 편집 및 출판회의를 주관하고, 원고를 두고 받아 관리하며, 심사를 진행한다. 편집회의에 투고된 원고를 보고하면서 각 논문마다 전공분야에 맞는 심사위원을 추천받아, 해당 논문에 대한 3인 이상의 심사위원회를 구성하여 규정에 따라 심사를 진행하고 관리한다.
- 3) 편집위원은 편집위원장의 요청에 따라 편집회의에서 논문심사위원을 추천하고 위임받은 논문에 대한 심사를 수행한다.
- 4) 편집위원장과 편집위원은 연 2회 이상 학술지의 편집방향과 특성에 대해 협의한다. 특히 특집호를 기획할 경우, 편집위원장은 편집위원의 의견을 수렴하고 편집위원 과반수 이상의 동의를 얻어 편집계획을 수립한다.

제3조 (원고 접수, 논문 심사, 사후 관리)

- 1) [접수 및 관리] 투고된 원고의 접수 및 심사와 관련된 제반 사항과 절차는 편집위원장이 총괄한다. 편집위원장은 접수된 원고마다 투고자의 인적 사항, 논문 투고 및 심사 현황, 출판 등 사후 관리를 일람할 수 있는 원고 대장을 작성하여 관리한다.
- 2) [심사 송부] 논문의 심사는 심사의 합리성, 투명성, 공정성을 위해 투고자와 심사자의 인적 사항을 공개하지 않고(blind test) 인비로 진행한다. 편집위원장은 접수한 논문의 저자에 관한 모든 사항을 삭제한 후 심사위원회에 송부한다.
- 3) [심사위원 위촉] 각 논문의 심사위원은 그 논문에 적합한 전공분야 3인의 편집위원으로 연구 기여도, 심사경력 등을 고려하여 편집위원회의 편집회의에서 선정하여 위촉한다.(편집위원 중에 해당 분야 적임

자가 없을 시에는 다른 회원에게 심사를 위촉할 수 있다.)

- 4) [심사 일정] 심사위원은 심사를 위촉받은 후 20일 이내에 심사 결과를 심사결과서와 함께 편집위원장에게 통보한다.
- 5) [심사 기준] 논문심사는 아래의 심사 평가서 항목에 따라 평가한다. 심사자는 평가결과를 연구소의 심사결과서 양식에 따라 서술식으로 평가하고 종합평가 결과를 ‘게재 가’, ‘수정 후 게재’, ‘수정 후 재심사’, ‘게재 불가’ 중 택일하여 판정한 후 논문심사결과서를 캡스에 제출한다. ‘게재 가’ 판정이 아닐 경우 그 이유나 수정-보완 지시 및 게재 불가 사유를 구체적으로 서술하도록 한다.

평가 항목	기준	배점				
		15	12	9	6	3
연구 주제의 창의성	15	15	12	9	6	3
연구 내용의 충실성	15	15	12	9	6	3
연구 방법의 타당성	15	15	12	9	6	3
논리 전개의 일관성	15	15	12	9	6	3
초록의 완성도	10	10	8	6	4	2
연구 결과의 학문적 기여도	10	10	8	6	4	2
선행 연구 검토 및 차별성	5	5	4	3	2	1
관련 자료의 적절성	5	5	4	3	2	1
학술지 성격과의 부합성	5	5	4	3	2	1
원고 형식의 적합성	5	5	4	3	2	1

- 6) [게재 판정] 심사위원은 논문을 평가한 후 정해진 양식에 따라 심사평을 작성하고, 게재 가, 수정 후 게재, 수정 후 재심사, 게재불가 판정을 내린다. 편집위원회의 게재 가, 수정 후 게재, 수정 후 재심사, 게재불가는 판정표에 따른다.

<심사판정표>

	심사위원1	심사위원2	심사위원3	판정
1	계재 가	계재 가	계재 가	계재 가
2	계재 가	계재 가	수정 후 계재	
3	계재 가	계재 가	수정 후 재심사	수정 후 계재
4	계재 가	계재 가	계재 불가	
5	계재 가	수정 후 계재	수정 후 계재	
6	계재 가	수정 후 계재	수정 후 재심사	
7	계재 가	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
8	계재 가	수정 후 계재	계재 불가	
9	수정 후 계재	수정 후 계재	수정 후 계재	
10	수정 후 계재	수정 후 계재	수정 후 재심사	
11	계재 가	수정 후 재심사	계재 불가	수정 후 재심사
12	수정 후 계재	수정 후 계재	계재 불가	
13	수정 후 계재	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
14	수정 후 재심사	수정 후 재심사	수정 후 재심사	
15	계재 가	계재 불가	계재 불가	계재 불가

* 위의 심사판정표에 따라 계재 여부를 결정하되, 표에 제시되지 않은 판정이 나오거나 논의가 더 필요한 경우는 편집위원회의 논의를 통해 최종 결정한다.

7) [심사 결정 및 보고] 편집위원장은 심사위원 3인의 논문심사 보고가 완료되면 편집위원회를 소집하여 심사보고서를 검토한 후 계재 여부를 최종 결정한다. 편집위원장은 해당 논문에 대한 편집위원회의 결정을 투고자에게 통지하며, 이때 심사위원 3인의 심사평 사본을 심사자 인적 사항을 삭제한 후 첨부한다.

8) [논문 수정 및 재심사] 심사위원이 ‘수정 후 계재’ 또는 ‘수정 후 재심사’로 판정한 때는 수정해야 할 사항을 상세히 적어 논문 필자에게 즉시 통보하여, 빠른 시일 내에 수정 보완 혹은 재심을 위해 다시 제출하

도록 한다. 재심사는 1차 심사 위원 1인이 참여하고 2인의 신규 심사위원을 위촉하여 진행한다. 재심사의 경우 심사위원 2인 이상이 ‘수정 후 재심’이나 ‘게재 불가’로 판정하면 그 논문은 해당 호에 게재할 수 없다.

- 9) [심사결과 통보] 접수된 모든 논문은 연구소 일정에 따라 20일 이내에 필자에게 그 결과를 통보한다. 게재가 확정된 논문은 필자에게 유선이나 전자우편으로 게재 확정을 통보하고, 논문의 집필자가 학술지 발행 전에 <논문 게재 예정 증명서> 발급을 요청하면 편집위원장은 이 증명서를 발급한다. ‘게재 불가’로 판정된 논문은 집필자에게 <게재 불가 통지서>를 발송한다. ‘수정 후 게재’나 ‘수정 후 재심사’로 판정받은 논문은 편집위원(심사위원)의 심사평과 함께 수정 후 다시 제출할 일시를 적시하여 수정제의를 발송한다.
- 10) [심사결과에 대한 이의 신청] 논문 심사결과에 이의가 있을 경우, 편집위원장에게서 심사결과를 통보받은 후 5일 이내에 서면 혹은 전자 메일로 이의신청을 할 수 있다. 논문 제출자의 이의 신청이 접수되면 편집위원회는 해당 심사위원에게 재심을 요청하고, 해당 심사위원은 5일 이내에 재심사 결과를 편집위원회에 통보한다. 단, ‘게재 불가’로 판정된 논문은 투고자가 이의를 제기하는 경우 편집위원회 2/3 이상의 동의를 얻는 논문에 한해 재심을 진행한다.
- 11) [수정제의 수용원칙] 논문 집필자는 편집위원회의 수정제의를 있을 경우 이를 존중하는 것을 원칙으로 한다. 단, 수정제의를 수용하지 않을 경우 반문문을 서면이나 전자우편으로 편집위원장에게 반드시 제출한다. 수정제의를 수용하지 않고 재심요구도 없는 경우와 답변이 없는 경우에는 편집위원회에서 해당 논문의 게재를 거부할 수 있다.

『리버럴아츠』 (*Liberal Arts*) 투고 규정

규정제정일: 2021년 7월 16일

제1조(규정) 동국대학교 다르마교양교육연구소 학술지 *Liberal Arts*의 논문 투고에 관한 규정을 둔다.

제2조(발간 일정)

1. 학회지의 발간은 연 2회로 하며, 발간일은 6월 30일, 12월 31일로 한다.
2. 논문의 투고 마감일은 4월 30일, 10월 31일로 한다.
3. 마감 시한을 변경이 필요할 경우 편집위원회에서 결정하여 공지한다.

제3조(투고 자격)

1. 논문 투고 자격은 원칙적으로 교양교육 연구에 관심 있는 대학원 박사과정 이상의 연구자로 한다. 다만 석사과정생의 경우는 지도교수의 추천과 연구소장의 결정에 따라 투고할 수 있다.
2. 원고는 순수 학술논문으로서 다른 지면에 게재되지 않았으며 게재될 예정이 아닌 것이어야 한다.
3. 원고는 동일 내용으로 타학술지에 동시에 투고할 수 없다.

제4조(투고 방법)

1. 논문의 투고는 연구소의 온라인투고시스템을 통해 투고하는 것을 원칙으로 한다.
2. 이메일(E-mail)을 이용할 수 있으며, 이 경우 편집위원회에 사전 통지하여야 한다.

제5조(논문 형식)

1. 논문은 편집위원회가 정하는 ‘원고작성 요령’을 따라야 하며 국문을 원칙으로 하며, 외국어 논문도 가능하다.
2. 원고 작성 원칙에 맞지 않거나 논문의 구성 요소가 미비한 논문은 심사를 진행하지 않을 수 있다.
3. 국문초록의 경우 400~600자, 3~4개 문단으로 작성되며 5개 내외의 국문 주제어를 제시하여 논문과 관련된 주제들을 통해 논문의 중심내용을 유추할 수 있게 한다.
4. 학문의 세계화를 지향하여 논문의 초록은 국문과 함께 영문으로 작성하여 함께 게재하고 영문초록은 일반적으로 300단어 내외로 구성되고 있고 주제어도 5개 내외로 한다.

제6조(개인 정보)

1. 저자의 이름이나 소속 등은 노출되지 않게 한다.
2. 인용된 논저를 포함하여 투고자를 짐작할 수 있는 내용은 배제한다.

제7조(접수 제한)

1. 수정재심 혹은 반려 논문의 재투고 시에는 수정 요구사항을 반영 후 투고할 수 있다.
2. 심사위원의 수정 요구사항 반영이 확인되지 않을 경우 접수 거부나 반려될 수 있다.

제8조(권리 양도)

1. 게재된 논문의 저작권은 본 연구소에 귀속한다. 최종 수정된 원고를 송부시 홈페이지에 공지된 「저작권 이양동의서」에 서명하여 첨부함으로써 홈페이지 상에서 무료로 공개되는 것에 동의하는 것으로 간주한다. 투고시스템을 통한 전자 서명도 같은 효력을 갖는다.
2. 학회지의 발행인은 타인에 의해 이루어지는 저작권 침해에 대해서 이

의를 제기할 배타적인 권리를 갖는다.

제9조(기타) 이 규정에 명시하지 않은 사항은 일반 관례를 따른다.

『리버럴아츠』 (Liberal Arts) 원고 작성 방법

I. 원고 형식

1. 원고분량은 각주, 표, 그림이 포함된 본문과 참고 문헌, 초록과 키워드를 합하여 학회에서 정한 편집용지(아래 II.3 참조)의 25쪽 이내로 한다. 25쪽을 초과할 경우에는 초과한 부분에 대하여 쪽당 1만원의 인쇄비를 본인 부담한다. 단, 최대 분량은 35쪽을 초과할 수 없다.
2. 원고 분량은 아래와 같은 초기(default) 지정치를 기준으로 한다.
3. 원고 기본값

1) 편집 용지(F7)

용지 종류	사용자 정의: 폭: 152 길이: 225	
용지 방향	세로	한쪽
용지 여백	위쪽: 25.5	머리말: 13
왼쪽: 22.5	제본: 0	
오른쪽: 22.5		
아래: 28.5	꼬리말: 0	

2) 원고 기본값(본문 스타일) *들여쓰기 -26은 내어쓰기 26을 의미함.

	문단모양					글자모양					
	여백 왼쪽	여백 오른쪽	줄 간격	정렬	들여 쓰기	글꼴	장평	자간	크기	글자 속성	
논문 제목			160	중앙	0	국문 영문	신명조	100	-10	15	볼드
논문 부제			166	중앙	0	국문 영문	신명조	95	-8	10.4	보통

	문단모양					글자모양						
	여백 왼쪽	여백 오른쪽	줄 간격	정렬	들여 쓰기		글꼴	장평	자간	크기	글자 속성	
필자: 이름			130	중앙	0	국문 영문	신명조	90	-8	11	보통	
필자: 소속			130	중앙	0	국문 영문	신명조	94	-7	8	보통	
국문 초록			160	양쪽			신명조	100	-5	9	보통	
본문	내용		166	양쪽	10	국문 영문	신명조	95	-8	10.4	보통	
	대제목		160	양쪽	0	국문 영문	신명조	97	-2	12.7	볼드	
	중제목		160	양쪽	10	국문 영문	신명조	90	-7	10.5	보통	
	소제목		172	양쪽	0	국문 영문	신명조	92	-8	10	보통	
	인용문	15	15	140	양쪽	10	국문 영문	신명조	95	-5	10	보통
	각주			140	양쪽	0	국문 영문	신명조	95	-7	8.3	보통
참고 문헌	참고 문헌 제목		160	중앙	0		신명조	100	-5	11	볼드	
	참고 문헌 내용		145	양쪽	-26	국문 영문	신명조	100	-5	9.2	보통	
논문 초록	Abstract		160	중앙			신명조	100	-5	12	볼드	
	논문 제목		160	양쪽		국문 영문	신명조	100	-5	14	볼드	
	논문 부제		160	양쪽		국문 영문	신명조	100	-5	12	보통	
	필자: 이름/소속		160	중앙		국문 영문	신명조	100	-5	11	보통	
	내용		160	양쪽		국문 영문	신명조	100	-5	10.3	보통	
주제어 / 필자의 이메일			160	양쪽		국문 영문	신명조	100	-5	9	보통	

II. 원고 구성

1. 초록

1) 국문 초록

- 논문의 제목과 필자명을 기입하고 3행을 띄운 다음 본문을 시작하기 전에 국문 초록과 주제어를 쓴다. 국문 초록은 15~20행으로 작성한다. 주제어는 5개 내외로 제시한다.
- 제목 다음에 위치시킨다.

2) 영문 초록

- 영문 제목과 초록 및 주제어는 국문 제목과 초록 및 주제어에 준하며, 분량도 동일하다.
- 논문 집필자의 성명은 성, 이름 순으로 표기하고, 성명 아래 소속을 표기한다.
- 참고 문헌 목록 다음에 위치시킨다.

2. 제목

- 제목과 부제목은 특별한 경우를 제외하고 행을 바꾸어 줄표(-)로 구분한다.

3. 필자명(소속, 직위, 이메일)

- 1) 필자명은 제목 아래에 놓으며, 필자의 소속, 직위, 이메일 주소는 각주로 처리한다.
 - 2) 공동 논문의 경우, 제1저자명, 제2저자명 등의 순서로 표기한다.
 - 3) 공동 논문의 경우, 각주에서 제1저자, 제2저자, 교신저자, 공동저자 등을 구분하여 소속 앞에 표기한다.
- 예 1 : (단독 논문의 경우) 한국대학교, 교수, han@hankook.ac.kr

- 예 2 : (공동 논문의 경우)

(1) 제1저자, 한국대학교, 교수, han@hankook.ac.kr (2) 교신저자, 한국대학교, 강사, kang@hankook.ac.kr (3) 공동저자, 한국대학교, 연구원, min@hankook.ac.kr

4. 본문

1) 한글-외국어 병기

- 본문은 순 한글을 원칙으로 하며 한자와 외국어는 의미전달상 꼭 필요한 경우에 한하여 첫 번째 한글 옆 괄호 속에 기재한다.

2) 목차

- 목차의 표기는 다음의 예를 따른다.

- 제목별 예시: 대제목: 로마자 I, II, 중제목: 1, 2, 소제목: 1), 2)

- 전체 항목 예시: I, 1, 1), (1), 가

3) 인용

- 2행 이하의 짧은 인용은 본문 안에 기술하고, 3행 이상의 인용은 본문에서 분리하여 기술한다.

- 본문에서 구별된 인용문의 경우, 인용문의 위아래 1행 띄우고, 다음 표는 생략한다.

4) 인용 출처 표기

(1) 모든 인용의 출전 표기는 본문에서 기술하는 내각주로 처리하며, 내각주는 괄호 안에 저자, 출판 연도, 쪽수만을 표기한다.

- 예 1: (홍길동, 2014, 123)

- 예 2: (홍길동·김길동, 2014, 123)

- 예 3: (홍길동, 2014, 123; 김길동, 2016, 235)

- 예 4: (츨스키·할레, 2020, 235)

- 예 5: (Chomsky & Halle, 1968, 23)

(2) 본문에서 구별된 인용문의 출전 표기도 인용문 마지막에 내각주로 처리한다.

(3) 설명이 필요한 경우에만 각주로 처리한다. 필요한 경우 본문에 내각주 처리를 하고, 각주 번호를 붙인 후 관련 설명만 각주에 기술한다. 각주의 마지막에 마침표를 찍는다.

5) 표와 그림

- 표와 그림은 본문 내 적절한 위치에 <표 1>, <그림 1>의 형식으로 순서대로 제시한다.

5. 참고 문헌

- 1) 새로운 면에 ‘참고 문헌’ 제목을 쓴 후, 1행 띄우고 시작한다.
- 2) 참고 문헌 목록은 본문에서 인용 또는 언급한 것으로 제한한다.
- 3) 원전과 번역서를 구분하지 않고 국문 문헌, 외국 문헌 순서로 배열하되, 외국 문헌은 동양어 문헌, 서양어 문헌의 순으로 작성한다. 국문 문헌 및 동양어 문헌은 저자명의 가나다 순으로, 외국 문헌은 저자명(성)의 알파벳 순으로 작성한다.
- 4) 논문이나 저널, 단행본 안에 들어 있는 글의 경우, 게재된 쪽수를 밝힌다.(아래 예 참조)
- 5) 저자명, 발행 연도, 저서 혹은 논문 제목 순으로 표기하고, 쉼표로 구분한다.(아래 예 참조)

· 참고문헌 작성의 예

- 예 1: 홍길동, 2001, 「논리적 사고와 근대성의 한계」, 한반도(편), 『생

- 각의 숲과 표현의 나무』, 새봄.
- 예 2: 홍길동·김길동, 2005, 「의사소통적 합리성과 논리적 글쓰기」, 『사고와 표현』 제5집, 3호, 한국사고와표현학회, 210-230.
 - 예 3: 홍길동, 2008, 「종교적 사고에서 나타나는 논리성의 의미」, 박사학위논문, 한국대학교.
 - 예 4: 홍길동, 2009, 「상상력에 권력을!」, 『표상일보』, 2006. 02.10.
 - 예 5: 코프만, 헬무트, 2011, 홍길동 역, 『수사와 설득』, 표현문고.
 - 예 6: Chomsky, N. & Halle, M., 1968, *The Sound Pattern of English*, New York: Haper & Row.
 - 예 7: Panitch, Leo, 2012, “Growth Industry”, *British Journal of Sociology*, vol.31, no.2, 128-146.
 - 예 8: Winkler, Jack T., 2013, “The Corporatist Economy”, Richard Scase (ed.), *Industrial Society*, London.
 - 예 9: 국립국어원 http://www.korean.go.kr/08_new/index.jsp (검색일: 2002.01.15).

III. 저자의 익명성 처리

1. 논문 투고자는 저자의 익명성을 지키는 데 유의해야 한다. 심사용 원고의 경우 겉표지 외에는 저자 성명, 소속 기관명, 인터넷 주소, 동료에 대한 감사의 글 등 저자의 신원이 파악될 수 있는 어떠한 단서도 제공해서는 안 된다.
2. 투고자 자신이 이전에 출판한 문헌을 심사용 원고의 각주나 참고 문헌에 인용하는 것은 가급적 피하도록 하며, 논의의 전개상 그 인용이 꼭 필요한 경우에는 저자 이름을 ‘OOO’으로 처리한다.

3. 논문 투고 일 년 이내의 시점에 공식 학회나 세미나에서 발표한 원고를 이전과 동일한 제목으로 제출할 경우 발표 당시의 학술회의명과 패널리스트(사회자, 발표자, 토론자 전원) 명단을 논문 접수 시에 알려야 한다. 해당 정보의 누락으로 동일 패널리스트가 논문을 심사한 경우 편집위원회의 결정에 따라 심사 결과가 무효 처리될 수 있다.

『리버럴아츠』 (*Liberal Arts*) 연구윤리규정

규정제정일: 2021년 7월 16일

제1조(목적) 본 규정은 동국대학교 다르마교양교육연구소의 학술지인 *Liberal Arts*의 투고 및 게재와 관련하여 연구자가 준수해야 할 연구윤리의 기준과 원칙을 규정하는 것을 목적으로 한다. 본 학술지는 학술연구 저작들을 엄정하게 심사하여 선정하고 게재한다. 이에 따라 학술지에 게재를 희망하는 논문 저자뿐 아니라 편집위원(장)과 심사위원들의 연구윤리규정을 명확하게 아래와 같이 정한다.

제2조(저자가 지켜야 할 연구윤리)

- 1)(저자의 의무) 본 연구소의 학술지에 논문을 투고하는 모든 연구자는 논문투고 전에 본 학회의 연구윤리규정을 필독하고, “연구윤리규정 준수 이행서”에 서명해야 한다.
- 2)(연구부정행위의 범위) 연구부정행위라 함은 연구자가 수행하는 연구과정과 결과물에서 행해지는 표절, 위조, 변조, 부당한 논문저자표시, 자료의 중복사용 등의 모든 부정행위를 지칭한다. 아래의 각 부정행위의 정의는 “대한민국 교육부 연구윤리확보를 위한 지침”을 따른다.
 - ① 표절: 다음 각 목과 같이 일반적 지식이 아닌 타인의 독창적인 아이디어 또는 창작물을 적절한 출처표시 없이 활용함으로써, 제3자에게 자신의 창작물인 것처럼 인식하게 하는 모든 행위
가. 타인의 연구내용 전부 또는 일부를 출처를 표시하지 않고 그대로 활용하는 경우
나. 타인의 저작물의 단어·문장구조를 일부 변형하여 사용하면서

출처표시를 하지 않는 경우

다. 타인의 독창적인 생각 등을 활용하면서 출처를 표시하지 않은 경우
라. 타인의 저작물을 번역하여 활용하면서 적절하게 출처를 표시
하지 않은 경우

- ② 위조: 존재하지 않는 연구 원자료 또는 연구자료, 연구결과 등을 허위로 만들거나 기록 또는 보고하는 행위
- ③ 변조: 연구 자료, 연구과정 등을 인위적으로 조작하거나 연구 원자료 또는 연구 자료를 임의로 변형, 삭제함으로써 연구 내용 또는 결과를 왜곡하는 행위
- ④ 자기표절: 자신이 이미 발표한 논문 및 연구결과물(비학술단체 발간물, 학술대회 발표문, 연구용역보고서 등 국제표준도서번호(ISBN)가 붙지 않는 발표물은 제외)을 다른 학술지에 다시 게재하거나 그 논문 및 연구결과물의 일부나 전부를 출처를 밝히지 않고 자신의 다른 논문 및 연구결과물에 포함시키는 행위를 말한다.
- ⑤ 부당한 저자 표시: 다음 각 목과 같이 연구내용 또는 결과에 대하여 공헌 또는 기여를 한 사람에게 정당한 이유 없이 저자 자격을 부여하지 않거나, 공헌 또는 기여를 하지 않은 사람에게 감사의 표시 또는 예우 등을 이유로 저자 자격을 부여하는 행위
가. 연구내용 또는 결과에 대한 공헌 또는 기여가 없음에도 저자 자격을 부여하는 경우
나. 연구내용 또는 결과에 대한 공헌 또는 기여가 있음에도 저자 자격을 부여하지 않는 경우
다. 지도학생의 학위논문을 학술지 등에 지도교수의 단독 명의로 게재·발표하는 경우
- ⑥ 부당한 중복 게재: 연구자가 자신의 이전 연구결과와 동일 또는 실질적으로 유사한 저작물을 출처표시 없이 게재한 후, 연구비를 수령하거나 별도의 연구업적으로 인정받는 경우 등 부당한 이익을 얻는 행위
- ⑦ 연구부정행위에 대한 조사 방해 행위: 본인 또는 타인의 부정행위

에 대한 조사를 고의로 방해하거나 제보자에게 위해를 가하는 행위
⑧ 특수 관계인 공동저자: 저자가 미성년자(만 19세 이하인 자) 또는 가족(배우자, 자녀 등 4촌 이내)을 연구에 참여시키거나, 이들과 공동으로 논문을 작성하는 경우

가. 연구자는 논문 투고 전 반드시 학회에 관련 사실을 사전에 알려야 한다.

나. 연구자는 특수 관계인과의 공동 연구 및 논문 공저와 관련하여 일반적으로 지켜야 할 연구윤리 규범을 준수해야 한다.

다. 편집위원회는 특수 관계인 논문 투고 시 개인정보 제공 사전 동의를 연구자로부터 확보한다.

라. 학회는 특수 관계인 공동저자 연구 부정행위 방지를 위해 연구윤리 위원장, 편집위원장, 편집장으로 구성된 별도의 내부 심사위원회를 구성한다.

마. 학회는 특수 관계인 공동저자 연구 부정행위 확정시 학회 연구윤리 위원회 규정에 따라 조사위원회를 소집하여 징계절차를 진행한다.

바. 학회는 연구윤리위원회 명의로 특수 관계인 저자가 해당 논문으로 이익을 취한 관계기관에 해당 특수 관계인의 연구 부정행위 사실을 통보한다.

⑨ 기타: 그 밖에 각 학문분야에서 통상적으로 용인되는 범위를 심하게 벗어나는 행위

3) (저자 인정 및 책임) 저자는 자신이 행한 연구에 대해서만 저자로서의 권리를 가지며, 이를 업적으로 인정받는다.

① 저자 순서: 게재된 논문의 연구자가 여러 명일 때 저자의 표기 순서는 원칙적으로 상대적 지위와 소속에 관계없이 연구에 기여한 정도에 따른다.

② 저자 책임: 저자로 명기된 연구자는 게재된 논문에 대해 우선적으로 책임을 지며, 공동 저자 및 교신저자의 경우에는 논문에 대해 공

동 책임을 진다.

- ③ 저자 신뢰성: 연구자의 소속, 직위(저자 정보)를 정확하게 밝혀 연구의 신뢰성을 제고한다.

4) (중복 출판 금지 및 부분 중복 게재)

- ① 중복 출판 금지: 저자는 국내외에서 이미 출판된 자신의 연구물에 대한 언급을 하지 않고 새로운 연구물인 것처럼 이중으로 투고해서는 안 된다. 또한 다른 학회지에 이미 게재되었던 논문도 본 학회지 『리버털아츠』에 중복 게재할 수 없다.
- ② 부분 중복 게재: 본 학회 연구윤리규정 제 5조 1항에 의거 본 학회지 『리버털아츠』에 게재된 논문은 원칙적으로 다른 학회지에 중복 게재할 수 없다. 다만, 이전에 출판된 연구물의 확대·발전이 불가피하여 부분 수정 및 보완이 필요할 경우, 본 학회의 편집위원회의 사전 동의를 얻은 후 다른 학회지에 게재 및 출판할 수 있으나 부분 중복 게재한 논문에는 다음과 같은 내용을 반드시 명기한다. “본 연구는 『리버털아츠』 00권 00호 00-00쪽에 게재되었던 논문으로 한국동서비교문학학회의 사전 동의를 얻어 원문을 부분 인용 혹은 부분 수정·보완하여 게재함을 밝힌다.” 또한 학위논문의 축약본 혹은 부분 중복과 학술대회 발표논문을 수정하여 게재하는 경우에도 부분 중복의 내용을 논문의 첫 쪽 하단에 명기하도록 한다.

제3조(편집위원이 지켜야 할 연구윤리)

- 1) 편집위원(회)은 투고된 논문의 심사 및 게재 여부 결정 등의 제반 과정을 엄정한 기준과 절차에 따라 추진한다.
- 2) 편집위원(회)은 투고된 논문의 저자의 성별, 나이, 소속 기관 또는 사적인 친분과 관계없이 단지 투고 논문 심사 규정에 근거하여 공정하게 심사 절차를 진행한다.
- 3) 편집위원(회)은 학술활동, 전문성 등을 고려하여 해당 분야에 적합한 3인의 심사위원을 위촉하여 객관적인 평가가 이루어질 수 있도록 노

력한다. 단, 동일한 논문에 대한 심사위원 간의 평가결과가 현저하게 차이가 나는 경우에는 해당 분야 제3의 전문가에게 자문을 받아 최종 판정할 수 있다. 또한, 심사의 공정성을 위해 투고자와 동일 기관 소속 심사자의 심사는 배제하려 노력한다. 다만, 소외 학문 분야나 주제 등 3인 전체를 비동일 기관 소속 심사자로 선정하기 어려운 경우 편집위원장 중심으로 회의를 거쳐 1명까지 동일기관 소속의 심사자를 지정할 수 있다.

- 4) 편집위원(회)은 투고된 논문의 게재가 확정될 때까지 논문의 저자와 논문의 내용을 외부에 공개하지 않는다.
- 5) 편집위원(회)은 심사위원의 논문심사 결과와 관련한 문제와 부정행위와 관련된 문제 제기 등의 사항이 발생할 경우, 윤리위원회에 신속하게 알리고 적절한 방법을 모색하여야 한다.

제4조(심사위원이 지켜야 할 연구윤리)

- 1)(심사위원의 의무) 심사위원은 본 학회의 편집위원회에서 의뢰하는 논문심사를 심사 규정이 정한 일정기간 내에 엄정하고 객관적으로 평가한 후, 그 결과를 편집위원회에 통보해야 한다. 만약 자신이 의뢰받은 논문을 심사하기에 책임자가 아니라고 판단될 경우에는 2-3일 이내에 편집위원회에 그 사실을 반드시 통보해야 한다.
- 2)(심사의 공정성) 심사자로 위촉받은 심사위원은 심사의뢰 받은 논문을 저자에 대한 정보가 전혀 공개되지 않은 상태로 객관적이고 공정한 기준에 의해 엄정하게 평가해야 한다. 또한 충분한 근거를 명시하지 않은 채 논문을 탈락시키거나, 심사자의 개인적인 관점이나 학술적 경향에 상충된다는 이유로 논문을 탈락시켜서는 안 되며, 심사대상 논문을 충분히 이해하지 않은 채 평가해서도 안 된다.
- 3)(부정행위 통보) 심사위원은 심사의뢰를 받은 논문이 이미 다른 학술지에서 출판되었거나, 연구부정행위에 해당하는 문제를 발견하였을 때에는 편집위원회에 그 사실을 즉시 통보해야 한다.

- 4) (저자에 대한 존중) 심사위원은 논문 투고자의 학술적 독립성을 존중해야 하며, 심사평가서의 의견란에는 논문에 대한 자신의 학술적 견해와 판단을 상세히 기술하되, 수정·보완이 필요하다고 판단되는 사항에 대해서는 그 이유를 충분히 설명해야 한다. 수정요구시 정중하고 부드러운 표현과 어법을 사용해야 하며, 학술적으로 비하하거나 모욕하는 표현은 쓰지 말아야 한다.
- 5) (논문내용 및 심사결과의 비공개) 심사위원은 심사 대상 논문의 내용 및 심사에 대한 모든 절차를 타인에게 공개해서는 안 되며, 투고된 논문이 게재 확정되어 학술지가 출판되기 전에 논문의 내용을 인용하거나 심사결과를 공개해서는 안 된다.

제5조(연구윤리위원회 구성)

- 1) 연구윤리에 관한 사항을 심의하기 위하여 연구윤리위원회를 둔다.
- 2) 연구윤리위원회는 연구소의 소장, 편집위원장, 편집위원을 포함하여 5인 이내의 위원으로 구성한다.
- 3) 연구윤리위원장은 편집위원장이 겸임하거나 윤리위원에서 호선한다.

제6조(연구윤리위원회 운영)

1) (조사위원회의 설치)

- ① 위원장은 위원회에서 연구부정행위라고 판단한 사안에 대하여 그 진실성을 검증하는 과정의 전문성을 고려하여 연구윤리위원과 외부전문가 약간 명으로 구성된 조사위원회를 설치할 수 있다.
- ② 조사위원회는 위원회의 의결에 의해 활동을 시작하며 조사결과에 대한 조치가 완결된 후 해산한다.
- ③ 조사위원회의 위원장은 연구윤리위원장으로 한다.
- ④ 학회는 조사위원회의 활동에 필요한 비용을 지출할 수 있다.

2) (조사위원의 의무와 자격정지)

- ① 조사위원은 심의에 있어 진실함과 공정함에 기초하여야 한다.

- ② 조사위원은 심의 안전과 관련하여 인지한 내용을 사적으로 공표하지 않아야 하며, 검증과정에서 제보자 및 피조사자의 명예나 권리가 부당하게 침해당하지 않도록 유의하여야 한다.
 - ③ 조사위원은 심의에 있어 외부의 부당한 압력이나 영향을 거부하여야 한다.
 - ④ 조사위원은 자신과 사안 사이에 심의의 공정함을 침해할 정도의 관련성이 있을 경우 지체 없이 이를 위원장에게 통보하여야 한다.
 - ⑤ 조사위원의 연구 결과 혹은 행위가 심의 대상이 될 경우, 당사자는 즉시 해당 심의 안전의 조사위원 자격이 정지된다.
- 3) (연구윤리위원 제척) 위원이 심의 대상이 되거나, 이해관계 당사자가 되는 경우에는 위원의 자격을 갖지 않으며, 위원회 구성 절차에 따라 1인의 위원을 충원한다.
- 4) (심의 요청)
- ① 학회 회원 또는 이해관계 당사자는 위원회에 서면으로 특정 회원의 저술 행위가 본 학회 윤리 규정에 위반하는지 여부에 관한 판단을 요청할 수 있다.
 - ② 위원장은 전항에 따른 요청서가 접수되면 이를 회장에게 보고하고 조속히 위원회를 소집한다.
- 5) (제보자 및 대상 회원의 권리보호)
- ① 제보자의 신원 및 제보 내용에 관한 사항은 비공개를 원칙으로 한다.
 - ② 제보자는 위원회에 서면 또는 전자우편 등의 방법으로 제보할 수 있으며 실명으로 제보함을 원칙으로 한다.
 - ③ 연구부정행위에 대한 제보와 문제 제기가 허위이며 대상 회원에 대한 의도적인 명예 훼손이라 판단될 경우 향후 학회 활동을 제한하는 등 허위 제보자에게 일정한 제재를 가하여야 한다.
 - ④ 위원회는 연구부정행위 여부에 대한 검증이 완료될 때까지 대상 회원의 명예나 권리가 침해되지 않도록 주의하여야 한다.

- ⑤ 학회와 위원회는 조사나 검증 결과 연구 관련 부정행위가 일어나지 않은 것으로 판명되었을 경우 대상 회원의 명예 회복을 위한 노력을 성실하게 수행하여야 한다.
- ⑥ 연구부정행위에 대한 조사 내용 등은 위원회에서 조사 결과에 대한 최종 심의를 완료하기 전까지 외부에 공개하여서는 안 된다.

6) (심의 절차)

- ① 위원회는 접수된 사건에 대한 본격적인 심의에 착수하기 전에 논의를 통하여 자체 심사 또는 외부 심의위원의 참여 여부 등 심의 절차를 결정할 수 있다.
- ② 위원회는 사안이 접수된 날로부터 60일 이내에 심의·의결·결과 조치 등을 완료하여야 한다. 단, 위원회가 조사기간 내에 조사를 완료할 수 없다고 판단할 경우, 위원장의 승인을 거쳐 30일 한도 내에서 기간을 연장할 수 있다.
- ③ 위원장은 심의대상이 된 행위에 대하여 연구윤리와 진실성 검증을 위해 조사위원회를 설치할 수 있다.
- ④ 위원회는 심의 대상 회원의 연구 결과에 대한 충분한 검토를 거쳐 연구윤리 위반 여부를 결정한다. 이를 위해 위원회는 필요 시 심의 대상 회원, 심의 요청자, 문제가 제기된 논문의 심사위원 등을 면담할 수 있다. 심의 대상 회원이 위원회의 면담에 협조하지 않을 경우 윤리규정 위반으로 간주될 수 있다.
- ⑤ 위원회는 심의를 완료하기 전에 대상 회원에게 연구윤리 저촉 관련 내용을 통보하고 충분한 소명의 기회를 제공한다. 당사자가 이에 응하지 않을 경우에는 심의 내용에 대해 이의가 없는 것으로 간주한다.
- ⑥ 위원회는 심의 결과를 지체 없이 피조사자와 제보자에게 통보하여야 한다. 피조사자 또는 제보자는 심의 결과에 대해 불복할 경우 결과를 통보받은 날로부터 14일 이내에 위원회에 이유를 기재하여 서면으로 재심의를 요청할 수 있다.

- ⑦ 대상 회원 또는 제보자의 재심의 요청이 없는 경우 위원장은 심의·의결 결과에 근거하여 조치를 취하며 조사위원회는 해산한다.
 - ⑧ 위원회는 심의의 전 과정을 문서로 작성하고, 심의의 결정문은 심의위원 전원의 서명을 받아 보존한다.
- 7) (결과 보고) 위원회는 심의 결과를 즉시 회장에게 보고한다. 심의 결과 보고서에는 다음 각 호의 사항을 명시한다.
- ① 윤리규정 위반 내용
 - ② 심의 절차
 - ③ 심의 결정의 근거 및 관련 증거
 - ④ 심의 대상 회원의 소명 및 처리 절차
- 8) (징계 절차 및 내용) 위원회의 징계 건의가 있을 경우, 회장은 이사회를 소집하여 징계 여부 및 징계 내용을 최종적으로 결정한다. 징계의 종류에는 다음과 같은 것이 있으며, 중복 징계할 수 있다.
- ① 경고 및 논문 철회
 - ② 회원 자격 정지 혹은 박탈(5년 이내 회원 가입 금지)
 - ③ 향후 5년간 논문투고 금지
 - ④ 출판된 논문 무효 처리
- 9) (후속조치)
- ① 연구 윤리 위반에 대한 판정 및 조치가 확정되면 조속히 이를 제보자 및 피조사자에게 문서로 통보한다.
 - ② 조치 후 그 결과는 인사비밀 문서화하여 보존한다.
 - ③ 필요한 경우 연구지원기관에 결과조치를 통보한다.
- 10) (윤리 규정의 수정) 윤리 규정의 수정 절차는 본 학회 회칙 개정 절차에 준한다. 윤리 규정이 수정될 경우, 기존의 규정을 준수하기로서 약한 회원은 추가적인 서약 없이 새로운 규정을 준수하기로서 약한 것으로 간주한다.
- 11) (행정사항)
- ① 연구윤리 위반 사실이 인정된 경우, 논문 투고 및 심사 등에 사용

하기 위하여 받은 제반 경비는 반환하지 않는다.

② 이 규정에 명시되지 않은 사항은 연구윤리위원회에서 정한다.

<편집위원회>

◇ 편집위원장 : 정윤길(동국대)

◇ 편집위원 :

남근우(동국대), 남진숙(동국대), 박진희(동국대), 박현희(서울대), 성백용
(한남대)

신용인(제주대), 윤승준(단국대), 윤혜경(동의대), 이철호(대구교대), 임명희
(공주교대)

장수철(연세대), 전종윤(전주대), 조혜경(대구대), 최훈(강원대)

<연구윤리위원회>

◇ 연구윤리위원장 : 이원석(동국대)

◇ 연구윤리위원 :

김덕수(서울대), 김성숙(연세대), 김제욱(한서대), 하병학(가톨릭대)

리버럴아츠 제4권 1호

발행일 : 2024년 6월 30일

발행인 : 손윤락

발행처 : 동국대학교 다르마교양교육연구소

04620 서울특별시 중구 필동로 1길 30

Tel. 02)2290-1630

홈페이지 <https://dharma.dongguk.edu>

전자우편 liberalarts.kr@gmail.com

인쇄처 : 주호기획

ISSN 2799-7790