

기독교세계관에서 본 한국의 역사교육

김 보 립*

논문초록

역사교육 현장에서는 기독교 역사교사가 성경적 가치관에 도전받는 경우가 많다. 기독교세계관은 성경에 근거하여 성경이 하나님의 창조와 인간의 타락과 구원을 기록하고 있다고 본다. 역사적으로 볼 때 기독교세계관은 창조, 타락, 구속이라는 구조 위에서 발전되어 왔다. 2011년도 현재 우리나라에서 사용되는 모든 중고등학교의 역사 교과서들을 분석한 결과, 이들은 진화론만 언급하고 있을 뿐, 창조론에 대해 서술하지 않고 있음을 알 수 있다. 인류의 기원에 대한 년도도 교과서별로 300만년, 400만년, 500만년 등으로 일정치 않게 서술되어 있어 최초의 인류인 오스트랄로피테쿠스가 인식론적으로 어디에서 어떻게 나타나고 있는지 학생들은 이해할 수 없다. 칼빈의 무오 성경에 입각한 교육론은 역사교육의 방면에서도 그 목적과 내용, 교육방법에 있어서 학문과 신앙의 이원론이 팽배한 현대 공교육에서 역사를 어떻게 가르쳐야 하는가에 대한 이론과 방법을 제시한다.

주제어: 역사교육, 역사교사, 기독교세계관, 창조론, 칼빈의 교육론

* 총신대학교 역사교육과 교수

2011년 7월 29일 접수, 9월 9일 수정, 9월 17일 게재확정.

I. 서론

한국에서 ‘역사교육학’은 해방 직후 군국주의 천황제 중심의 일제 잔재인 ‘국민과 속의 역사(일본사) 교육을 청산하기 위해 도입된 새로운 학문으로서 그 학문의 틀을 잡은 기간은 그리 길지 않다. 미군정이 일제 청산의 구호아래 발 빠르게 도입한 ‘사회생활과’(이후 ‘사회과’로 명칭을 변경) 속의 과목인 지리, 공민, 일반사회 등의 과목과 함께 역사교육은 자신의 자리를 제대로 잡지 못한 채 교육과정의 개정될 때마다 통합과 독립의 문제로 진통을 겪기도 하였다.

역사교육학은 본래 ‘역사를 가르치는가’(내용중심) 또는 ‘역사로서 가르치는가(방법중심)’이라는 역사학과 교육학의 쟁점은 논쟁으로 시작되었지만 최근에는 내용과 중심을 모두 중시하면서도 내러티브, 감정이입 등 역사교육 영역 특유의 개념들을 생산해내며 이론과 현장을 겸비하는 새로운 학문적 체계를 잡아가고 있다.

해방 이후 65여년의 세월동안 새로운 역사교육학 개설서가 거듭 출판되고¹⁾ ‘한국적 역사교육’이 무엇인가에 대해 논의될 때면 언제나 학자들은 한국적인 역사교육의 ‘목적’에 대해 논의하였다. 이러한 목적들은 시기에 따라 ‘민족공동체 의식의 고취’, ‘역사 의식의 함양’, ‘교양으로서의 역사’ 등으로 그 강조점이 변화되었지만 많은 사람들은 역사교육이 학습자의 역사의식을 기르는데 힘을 기울여야 한다고 동의하고 있다 (정선영, 2002: 35-39). 하지만 역사의식이 무엇이고, 역사교육을 통해 어떤 역사의식을 길러야 할 것인가에 대해서는 아직 논의의 합의점을 보지 못하고 있다 (정선영, 2002: 39). 이는 역사교육을 하나님의 행위와 신앙의 관점에서 찾는 것이 아니라 역사에서 인간의 행위와 이성에 관심을 가지면서 역사교육의 목적을 설명하고 있기 때문이다.

가치의 문제에 있어서 중세에는 절대적인 종교적 가치, 근세에는 절대적인 합리적 가치가 지배적이었으나 오늘날에는 절대적 가치가 무너지고 가치상대론이 전개되었다. 그밖에 공동체성을 무시한 극단적 개인주의, 무관심의 자세와 냉소주의도 포스트모더니즘 시대의 특징이다. 하나님과 같은 초월에 준거점을 지니지 않는 인간과 그의 삶은 허무주의 아니면 쾌락주의에 빠지게 되는데 포스트모더니즘은 결과적으로 이러한 허무주의와 쾌락주의를 가져온다(전광식, 1994: 54). 포스트모더니즘은 또한 삶의 현상에

1) 이러한 역사교육학의 개설서로는 윤세철 외(1982), 『역사교육론』; 삼지원, 정선영 외 3인(2002), 『역사교육의 이해』; 삼지원, 양호환 외 4인(2009), 『역사교육의 이론』 등이 있다.

서도 뚜렷한 모습으로 드러난다. 중세에는 교의적인 태도로 인생관이 제시되었고 근대에는 이성과 합리적인 자아와 그것의 행위가 득세한데 비해 이 시대에는 감성적이고 의지적인 자아가 부각되었다. 그래서 사람들은 감각적인 것을 추구하고 감각적인 삶을 영위한다. 이 세대의 청소년들의 대중문화가 이런 성향의 가장 좋은 예이고 특히 그들이 집단적 경향보다 '내 멋대로'의 인생관과 가치관을 가지고 있는 것에서 잘 보여진다.

이러한 시각에서 현재의 역사교육을 생각해 보면, 기독교 역사교사가 기독교적 세계관을 가지고 역사수업을 한다는 것은 참으로 어려운 현실이다. 교단에 선 선생님들이 처음 맞게 되는 가장 큰 난관은 교과서의 첫 장에 나와 있는 '진화론'을 어떻게 설명해야 하는가 하는 것이다. 수업을 재구성하여 '창조론'에 대한 설명을 끝냈다고 해도 기독교 역사 교사를 괴롭히는 몇 가지 질문들이 기다린다. "이순신 장군은 훌륭한 사람인데 예수님을 안 믿어서 지옥에 갔나요?", "모세가 어떻게 홍해를 가를 수 있었나요?"

이러한 난관과 질문들에 흔들리지 않고 훌륭히 대응해 나가기 위해서는 성경적 가치관으로 무장한 역사인식이 교사에게 필요할 것이다. 기독교 역사교사는 또한 학문으로서 역사학이 가지는 의미에 대해서도 고민할 것이다. 역사를 가르치는 진정한 목적은 어디에 있는가? 일반학문으로서 역사학은 하나님이 보시기에 어떤 가치를 지니는가?

오래 전부터 기독교 쪽에서는 역사과목과 과학과목 등에서 창조론을 가르쳐야 한다고 주장해 왔다. 이러한 논쟁들이 실제로 현장교육에 가장 중요한 주체인 교사와 교과서에 대한 논의는 간과한 채 신앙과 학문적 접근에서 이루어져 왔기 때문에 보다 본질적인 하나님의 교사에 대한 논의와 이를 가르치는 내용을 어떻게 가르쳐야 하는가에 대한 교육 자체의 논의가 심도있게 다루어지지 못했다.

역사교육의 연구 범위는 실로 방대하다. 역사학과 역사교육과의 관계, 역사교육의 목적, 역사교육의 교재, 역사교육의 내용, 역사교육의 방법, 역사교육의 평가 등이 그 범위에 포함된다. 어떠한 역사인식을 가진 교사가 어떠한 학생을 어떠한 교재(교과서)로 역사수업을 행하는가에 따라 역사수업의 결과는 크게 달라질 것이다. 따라서 현재 사용되고 있는 역사교과서에 서술되어진 인류의 기원에 대한 서술 분석을 통해 현재 기독교 관점에서 본 역사교육의 문제를 조망해 보고자 한다.

이를 위해 본고에서는 우선 창조-타락-구속으로 통합되는 성경적 세계관을 통해 기

독교적 역사관의 특징을 살펴보고, 현대 공교육에서 학문과 신앙의 이분론으로 인해 신앙적인 부분을 가르칠 수 없게 된 배경을 살펴보도록 한다. 또한 칼빈의 학문관 및 교육관을 통해 바람직한 역사교육의 모습을 고찰해 보도록 한다. 칼빈의 무오 성경에 입각한 개혁주의는 교육의 방면에서도 그 목적과 내용, 교육방법에 있어서 포스트모던의 상대주의와 감각에 의한 위험성에 빠진 현대의 교육에 기독교인들이 가져야 할 구심점을 보여주기 때문이다²⁾.

II. 기독교적 세계관, 성경적 역사관이란 무엇인가

역사는 과거 사실에 대한 해석을 통해 일반화된 역사이다. 이 해석은 관점에 따라 다양한데, 역사를 이해하는 데 있어 ‘역사를 어떻게 보느냐’의 이 관점은 중요한 문제이다. 왜냐하면 어떠한 관점(전제)을 갖고 있는가에 따라, 역사의 의미가 다르게 해석되기 때문이다. 역사 연구에 있어 전제는 불가피하다. 이 전제는 역사이해와 해석에 기초가 된다. 세계관을 의미하는 독일어 ‘weltanschauung’은 ‘welt(세계)와 ‘anschauung’(직관)의 합성어이다. 이처럼 직관적이고 관조적 의미를 지닌, 세계관은 논리적인 것 보다는 주관적 타당성을 추구하는 것이다. 이 세계관이 세계(역사)에 대한 인식 또는 판단의 기본틀이라는 점에서 안경, 혹은 콘택트렌즈에 비유될 수 있다. 그러므로 우리는 이 세계관을 대상으로 인식하고 판단하는 포괄적인 하나의 구조와 관점 혹은 신념 체계라고 할 수 있다.

기독교적 관점의 역사이해를 위해 성경적 조명이 요구되는데 이를 우리는 기독교세계관이라고 한다³⁾. 무엇보다 기독교세계관은 성경에 근거하여 성경이 하나님의 창조

2) 포스트모던은 근대와는 아주 다른 문제와 도전을 기독교에 가져왔다. 포스트모던은 근대의 문제가 이성주의에 입각해 문화와 사회를 획일화하는 세계관이 삶을 억압하고 비인간화하는 데서 비롯된다고 주장한다. 따라서 이에 대한 해체작업과 그 결과로 말미암은 다원성에 대한 강조를 가장 중요한 특징으로 한다. 이런 변화는 기독교에도 직접적인 영향을 미친다. 물론 다원주의가 팽창하는 것이 꼭 유익한 것만은 아니다. 이성의 독단성을 비판하는 것은 필요하나 절대적 진리를 아는 일에 이성의 역할을 도외시키는 것은 더 큰 잘못이다 (신국원, 1999: 236-237).

3) 기독교세계관의 전체적인 구조는 크게 세부분으로 나누어 생각해 볼 수 있다. 첫째는 기초적인 구조로서 미들턴과 왈쉬가 쓴 ‘그리스도인의 비전’에서 성경적 세계관이라고 제시하는 창조-타락-구속의 틀이 여기에 해당된다. 이 틀은 인간의 역사와 사회, 문화, 학문, 천연계 등 모든 피조 세계에 대

와 인간의 타락과 구원을 기록하고 있다고 본다. 역사적으로 볼 때 기독교세계관은 창조, 타락, 구속이라는 구조 위에서 발전되어 왔다. 즉 하나님은 인간을 거룩하게 그의 형상대로 창조하셨으나, 인간의 전적 타락으로 그 형상은 손상되었고, 결국 그리스도의 구속으로 말미암아 새로운 피조물이 된 것이다. 이 창조, 타락, 구속의 개념이 기독교세계관을 이해하는 데 가장 중요한 전제이며 출발이다. 기독교 사관은 순환론자들처럼 역사를 반복이나 순환으로 보지 않고 역사 속에 나타난 하나님의 간섭과 섭리를 강조하며, 역사의 창조와 종말을 구속사적으로 이해하는 사관이다. 어거스틴에 의해 이 사상은 발전되었는데, 어거스틴은 역사가 목적을 향해 가고 있고 하나님은 역사에서 무엇인가 분명한 목적을 갖고 있다고 보았다⁴⁾.

우리가 기독교를 역사적 종교라고 하는 것은 영원한 본질을 지니고 또 일시적으로 있다가 사라지는 종교가 아니라 하나님이 이끄시는 역사의 과정을 따라 하나님의 나라를 이룩하고 확장하면서 지속되어온 바른 종교란 뜻이다 (전광식, 1994: 67).

이승구(이승구, 2007b:48-52)에 의하면 기독교세계관의 특징은 첫째, 중생한 사람들의 영적인 세계관을 들고 있다. 둘째로는 중생자의 영적관점이 결국 이 세상을 성경적 세계관에서 바라보고 해석하도록 한다고 한다. 객관적으로 성경이 하나님의 말씀이며 성령의 내적 증거가 있을 대에 이 객관적 하나님의 말씀을 주체적으로도 받아들이게 된다는 것이 바른 입장이다. 마지막으로 성경이 제시하는 구속은 결국 하나님의 나라 즉 ‘하늘나라’를 지향하고 있으며 그 하나님의 나라의 실현과 관련된 것이다. 하나

한 기독교적 관점을 세우는 기초가 된다. 둘째는 기본적인 적용으로서 사이어가 ‘기독교세계관과 현대사상’에서 기독교세계관의 구성 요소로 제시한 신관, 역사관, 인간관, 사망관, 윤리관등을 들 수 있다. 이것은 창조-타락-구속의 구조 위에서 인간을 중심으로 기독교세계관을 적용할 수 있는 가장 기본적인 분야로서 상반되는 세계관들 간에는 전혀 다른 입장을 갖는다. 셋째는 구체적인 적용으로서, 기본적인 적용이 현실 생활의 제 영역에서 갖는 함의와 실천방안을 논의하는 것이다(양승훈 1995: 10).

- 4) 일반적으로 서양에서의 사관의 기원은 사물의 생성, 소멸을 시간적으로 뚜렷이 의식하기 시작한 유대-그리스도교 세계에 있었으며 그 대표적인 표현은 중세교부였던 어거스틴의 ‘신국론’에서 찾을 수 있다. 그 이후로 여러 유형의 사관이 많은 역사가와 철학자들에 의해 제시되었다. 이러한 사관들을 구분하는 방법 또한 여러 유형이 있을 수 있다. 이를테면 역사세계의 의미, 목표, 가치 등을 사변적으로 논한 역사철학으로서의 사관(어거스틴, 칸트, 헤겔, 마르크스), 역사세계의 변화, 발전이 일정한 패턴이나 단계를 거치면서 생성, 변화, 발전한다는 역사법칙론으로서의 사관(슈팽글러, 토인비등), 역사 지식의 객관성과 주관성, 역사인식의 방법론 등과 관련된 사학이론으로서의 사관(덜타이, 크로체, 콜링우드) 등이 그것이다 (이상규, 1994: 15).

님 나라가 실현되는 때를 종말이라 여기던 히브리적 관점에 의하면 예수 그리스도 안에서 그 하나님 나라가 이미 이 땅에 임하였을 때부터 즉 예수 그리스도께서 친히 가르치시며 메시아적 사역을 하실 때부터가 ‘종말’이다. 그러므로 이런 입장에서는 신약 성도들의 관점은 결국 이런 의미에서의 종말론적 관점일 수밖에 없다. 그러므로 이런 관점의 세계관도 종말론적 세계관인 것이다.

한편, 앞에서 살펴보았듯 역사관, 혹은 사관이라고 하는 것은 역사에 대한 견해, 해석, 관념, 사상 등의 의미를 말한다. 오늘날 역사철학이나 역사의 이론까지 포함시켜 사용되며, 때로는 막연히 ‘역사를 보는 눈’ 혹은 ‘역사에 대한 식견’ 혹은 ‘역사의식’이란 광범한 의미로 사용되고 있다 (차하순, 1999: 9-11).

일반적으로 기독교 역사관이란 하나의 전체 즉 ‘하나님이 역사의 동인이다’라고 하는 것에 기초한다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 기독교세계관⁵⁾에서 본 사관⁶⁾의 특징은 크게 구속사관, 섭리사관, 목적사관으로 설명할 수 있다.

구원사관이라 함은 역사가 하나님의 창조, 인간의 타락, 그리스도를 통한 구원의 역사를 믿는 것을 말하며, 섭리사관은 역사 속에서 하나님의 주권과 경륜, 즉 역사과정에서의 하나님의 섭리와 간섭을 믿는다는 것이며, 마지막으로 목적론적 사관은 역사가 하나님의 분명한 목표인 하나님의 나라를 향해 전진한다는 점이다 (권태경, 2001b: 335-336). 칼빈의 종말론은 성경의 주석에 토대를 두고 있으며 종말론적인 소망을 현실의 삶에 구체적으로 적용하는 경향이 있다⁷⁾. 칼빈은 하나님의 최후 심판과 역사의 종결도 하

5) 기독교세계관은 성경의 진리에 따라 세상을 보는 안목이다. 그래서 기독교세계관과 성경적 세계관이라는 말은 서로 바꾸어 사용할 수 있다 (신국원, 2005: 45).

6) Albert m. Wolters(양성만 역, 2000.)는 그의 책 『창조, 타락, 구속』에서 성경적 세계관을 창조, 타락, 구속의 요소로 보고 있다. 기독교 사관의 특징에 대해 김봉수 교수는 창조사관, 섭리사관, 종말사관, 보편사관 또는 역사의 세계사적 성격, (창조로부터 종말까지 이어지는) 직선사관, 역사적 존재로서 인간의 지위 등의 여섯 가지를 들고 있다. 그리고 이들 외에 창조와 종말을 다루는 기독교 사관의 성격과 연관되는 특징으로서 거시사관을 말하고 있고 마지막으로 구속 또는 구원사관을 들고 있다 (김봉수, 2003: 79-80.). 한편, 권태경 교수는 기독교 사학을 위해서 우리에게 필요한 것은 기독교 사관의 기초인 세 가지 전체의 이해와 이에 대한 분명한 확신이라고 하면서 그 전체로서 첫째, 먼저 역사의 동인을 하나님으로 보며 하나님이 역사에 간섭하시고 섭리하신다는 것(섭리사관)과 다음으로 하나님이 그의 뜻에 따라 역사를 일직선상으로 인도한다는 것(직선사관과 구원사관), 마지막으로 하나님은 역사의 완성으로 역사에서 그가 계획하신 목표대로 이끄신다는 것(종말론적 사관)으로 구분하였다 (권태경, 2000a: 141).

7) 기독교의 역사관은 희망의 역사관인데, 이것은 역사의 종말의 성취와 완성, 즉 종말적 구원의 시각

나님의 뜻에 달린 것이기 때문에 시급한 그리스도의 재림과 역사의 종말을 강조하지는 않았다 (이장식, 1992: 125). 어떤 역사가도 비록 신앙이 하나의 착각이나 도취의 한 가지 형태로서 간단히 처리될 수 있다 할지라도 역사에서 작용하는 종교적 신앙의 힘을 부인할 수 없다 (Butterfield, Herbert. 1979: 143).

그런데 가장 근본적인 문제는 하나님께서 어떻게 인간의 역사를 섭리하고 계시는가를 인식하는 문제이다. 그러나 우리는 성경에 기록된 것 이외에 역사의 변천과정에 스며들어 있는 하나님의 오묘한 섭리의 정확한 목적이 무엇인지 분명히 알 수 없다. 다만 기독교 역사가는 역사 속에서 발생하고 전개되었던 사건이라든가 인물들의 활동과 사실들에 관하여 해석을 가할 때, 기록된 계시로서의 성경을 우리의 유일한 전거와 가치판단이나 도덕적 판단의 기준과 척도로 삼을 뿐이다. 그런데 성경은 이스라엘 민족을 중심으로 전개된 구속사를 기록한 것이다. 그래서 성경 역사이외의 역사기록에는 직접적인 하나님의 계시가 나타나 있지 않으므로 기독교 역사가들은 성경에 명시된 원리를 가지고 일반 역사에 나타난 사건들과 사실들을 조심스럽게 분석하고 평가할 수밖에 없다. 하나님은 선과 악에 대하여 궁극적으로 심판하시지만 그 시기와 진행과정은 아무도 알 수 없다 (홍치모, 1989: 6-7).

이미 기독교세계관은 근본적으로 역사적 세계관이고 따라서 구속사적 관점으로 이 세상을 보는 것이다. 이는 기독교세계관의 기본 구조가 역사적 과정의 성격을 지니고 있기 때문이다. 기독교 역사교육의 목적은 학생들로 하여금 기독교 정신(Christian mind)을 불러일으키는데 있다. 학생들은 사교의 속박으로부터 자유로워야 한다. 이를 수행하기 위해 교사들은 학생들을 기독교 정신과 함께 역사 속을 통해 온 사람들과 대화하도록 이끌어야 한다 (Carpenter and Shipps, 1987: 206).

으로 과거와 현재를 해석하고 이해하기 때문이다 (이장식, 1992: 32)..

III. 성경적 세계관에서 본 역사교육의 제문제: 창조론을 중심으로

앞장에서 이야기하였듯이 창조론의 문제는 역사교사가 겪는 어려운 문제이다. 기독교세계관은 전적으로 성경에 근거하고 있으며 성경은 허물과 죄로 죽은 인간을 구원 하시려는 하나님의 구속사역을 기록하고 있다. 기독교세계관은 역사적이며 하나님의 영감으로 기록된 성경에 기초하고 있다. 이 성경은 초두에 하나님께서 천지만물과 그 가운데 인간을 지으셨음을 말하고 있다. 그러므로 기독교세계관에 관한 논의에서 먼저 창조주와 창조에 관한 성경 기록의 영감성을 살펴보는 것은 자연스럽다.

창세기에 나타난 창조기사는 과학적으로는 물론 신학자들 간에도 통일된 해석이 제시되고 있지 않다. 사실 창조교리는 하나님께서 만물의 창조주라는 단순하면서도 엄청난 사실에 집중되어 있다. 그러므로 성경은 ‘하나님께서 만물을 어떻게 창조하셨는가’보다 ‘하나님이 누구시며 그가 왜 만물을 창조하셨는가’에 더 큰 관심을 두고 있다. 즉 성경의 주된 관심은 신학적인 것에 있으며 성경은 생물학이나 지질학, 연대기 등의 교과서가 아니다. 물론 이 말이 성경 기록이 역사적이 아니라거나 과학적이 아니라는 의미는 아니다. 비록 성경이 현대의 역사가나 과학자들의 일반적인 논리 전개방법이나 용어를 따르지 않는다 할지라도 성경은 시공의 영역에서 이들의 연구범위를 뛰어 넘고 있으며 이들의 연구에서 가장 원초적인 문제까지 취급하고 있다.

그러므로 어떤 면에서 성경은 비역사적이라기보다는 초역사적이요 비과학적이라기보다는 초과학적이라고 말하는 것이 타당하다. 창세기의 창조기사는 온 우주와 그 가운데 있는 만물이 하나님과 어떤 관계에 있는지를 말한다. 인간의 존재도 자신의 내부나 주위 환경 가운데서가 아니라 그를 지으신 창조주와의 관계 가운데서 찾아야 한다. 하나님께서 모든 존재뿐 아니라 가치와 희망, 의미, 목적의 원천이시기 때문이다. 이것이 성경 전체가 강조하고 있는 점이다.

기독교세계관은 하나님께서 이 세계를 창조하셨다는 사실을 받아들임으로 시작된다 고 할 수 있다. 창조사실은 기독교세계관의 근본적 기초이다. 이 세상이 그저 있게 되었다거나, 우연히 있게 되었다고 하는 이들은 기독교세계관을 가진 이라고 할 수 없다. 그러나 창조를 받아들인다는 것이 과연 어떤 것인지 좀 더 조심스럽게 물어야 할 질문이다. 한마디로 하자면 역사적 창조를 받아들여야 성경적 의미의 창조를 받아들이는 것이다. 만일 창조란 그저 이 세상이 여기 있음에 대한 신앙적, 신학적 의미를 표현하

는 말일뿐이라고 하는 이가 있다면 그는 성경적 의미의 창조를 받아들이지 않는 이일 것이다. 그에게는 창조가 개념이나 의미일 뿐 전혀 역사적 사실일 수는 없기 때문이다. 더 나아가서 창조의 사실을 받아들이지만 이 세계가 창세기의 창조기사가 기록하고 있듯이 그런 과정을 거쳐서 창조된 것은 아니라고 생각하는 이들에 대해서는 어떤 입장을 취해야 할 것인가. 바로 여기서 우리가 위에서 성경적 관점에 대해서 말하면서 어떤 성경관을 받아들이는 것이 매우 중요한 선결적인 문제라고 말한 이유의 한 면이 드러나는 것이다. 창세기 기사에 대한 역사비평과 문학적 비평을 용인하는 입장에서 창조를 받아들이는 이는 과연 성경적 세계관의 토대인 창조를 받아들인 것일까? 우리는 이에 대해서도 ‘아니요’라고 말하는 입장을 견지해야 한다고 본다. 물론 인간 가운데서는 이 세계가 창조되는 것을 본 사람은 한 사람도 없다. 그러나 그렇기 때문에 창조는 역사의 한 부분일 수밖에 없다고 말하는 것은 너무나 인간 중심적인 태도가 아닌가? 확인할 수 없는 것이라도 하나님께서 그렇게 계시하셨다면 그것까지를 역사적인 것으로 받아들여야 한다. 그러므로 역사적 창조를 받아들이지 않으면 어거스틴의 말대로 창조와 함께 시작된, 즉 ‘시간과 함께 하는’ 창조를 받아들이지 않으면 그것은 진정한 의미의 창조를 받아들이지 않는 것이다 (이승구, 2007b: 27-28).

따라서 타락에 대해서도 같은 말을 해야 한다. 즉 역사적 타락을 믿지 않는 이는 실질적으로 타락을 믿는 이로 여길 수 없다고 말하는 것이다. 현재 살고 있는 이 시간과 공간과 같은 시간, 공간 내에서 오래 전 역사의 어느 순간에 인간의 타락이 일어난 것이다.

인간의 타락은 아담이 하나님의 명령을 무시한데서 시작되었다. 칼빈은 아담과 하와의 죄는 단순한 배교가 아니라 하나님께 대한 악독한 비난이 첨가된 것이었다고 지적한다. 이러한 불충행위는 결국 야욕의 문을 열어놓았으며 야욕은 결국 불순종을 낳게 되었다. 이러한 결과 인간의 타락은 자신을 둘러싼 모든 세계에 총체적인 악을 초래하였다. 그 결과 인간의 타락은 그와 하나님과의 분리를 초래하였다. 그리고 인간의 타락은 그와 자연과의 분리를 가져왔다. 인간의 타락은 영혼의 전적 부패를 초래했다. 그리고 인간을 하나님의 정죄의 대상으로 전락시키고 자신의 후손 전체를 죄로 오염시키고 말았다 (김정훈, 1999: 148-151).

창조의 첫 번째 의미는 창조주와 피조물은 본질적으로 다르다는 사실이다. 창조의 두 번째 의미는 우주 가운데 있는 만물은 전적으로 하나님의 무한하신 지혜와 역동적

인 말씀에 의해 창조되었으며, 그의 섭리와 은총으로 지금도 유지되고 있으므로 모든 피조물은 전적으로 의존적 특성을 갖는다는 사실이다.

모든 피조 세계는 하나님의 지혜의 구현으로서 하나님은 말씀으로 만물을 창조하셨을 뿐 아니라 피조물에 생명을 부여하시고 지금도 만물을 붙들고 계시며(히브리서 1:1) 또 새로운 생명을 회복하신다. 인간이 타락했음에도 불구하고 창조주에 대한 피조물의 의존 원리는 불변이다. 단지 인간이 자의적으로 하나님 의지하기를 거부하였을 뿐이지 의존적 인간이 자존적 존재로 바뀐 것은 아니다.

인간의 자존성을 주장하는 세속적 인본주의나 자연주의, 진화론 등이 있지만, 기독교 세계관에서는 하나님 한 분 외에 자존하는 존재는 없다고 본다.

창조의 세 번째 의미는 창조에는 목적이 있다는 사실이다. 하나님께서는 아무런 강요나 제약 없이 자유롭게 천지를 창조하셨으며 또한 피조 세계에 대한 목적을 갖고 계신다. 하나님의 목적은 역사 전체에 걸쳐 피조물을 통해 그의 선하심과 영광을 나타내시는 것이다. 그렇다면 이 우주는 정해진 목적을 이루기 위해 계획되고 인도되는 유목적적 우주이다. 이것은 내재적이고 비인격적인 힘에 의해 주어진 과정만을 이루어가는 진화론적 목적과는 달리 초월적인 창조주께서 피조계를 위하여 선한 목적을 이루어 가신다는 인격론적인 목적론이다 (양승훈, 1995: 34-35).

비그리스도인에게 하나님의 계시로서의 창조세계에 대해 말할 때는 주의해야 한다. 현대적이고 세속적인 사고체계를 가진 사람들에게 광신적인 것으로 보일 것이기 때문이다. 그러나 진리가 우리의 마음을 사로잡게 되면 그것을 이웃들에게 주장할 수 있는 기발한 방법들을 찾을 수 있다. 무기를 쓰지 않고 경계를 피해 성령의 확신으로 그들의 마음을 열 수 있는 방법이 있을 것이다 (Greene, Albert E. 1990: 48).

2004년에 총신대학교 재학생을 대상으로 한 창조에 대한 신앙과 진화에 대한 인식에 대한 연구결과는 놀라움을 나타내게 한다⁸⁾. 먼저 진화론이 사실이라는 말에 ‘절대적으로 그렇다’라고 하는 대답이 10명(15%)나 되고 ‘대체적으로 동의한다’라는 대답도 3명(4%)이나 되었다. 초·중·고등학교에서 이루어지는 진화론 교육이 나의 신앙에 전혀 도움이 되지 않았다고 대답한 사람이 47명(69%)이었으며 도움이 되지 않은 것 같다고 말한 사람이 9명(13%)이었다. 또한 전도에 전혀 도움이 되지 않았다고 대답한 사람이 52명(77%), 도움이 되지 않은 것 같다고 대답한 사람이 11명(16%)으로 93%가

8) 72명이 설문에 응했으며 72명중 62명이 신학과 학생이었다.

진도에 도움이 되지 않았다고 대답하였다.

적극적으로 진화론 교육이 나의 신앙을 방해하였다는 문항에서 ‘절대적으로 그렇다’에 8명(12%), ‘대체적으로 동의한다’에 11명(16%)이 답함으로 진화론 교육이 개인의 신앙을 방해했다고 대답한 사람이 28%나 되었다. 이것은 진화론 교육과 상관없이 학교 교육이 나의 신앙을 방해하였다는 문항의 두 배에 달하는 수치여서 진화론 교육이 신앙에 상당히 영향을 끼치는 것으로 볼 수 있는 것이다. 또한 공교육에서 창조론이 교육되도록 노력하여야 한다는 문항에서 ‘절대적으로 그렇다’고 대답한 사람이 53명(78%), ‘대체로 동의한다’에 10명(15%)이 대답하였다 (최명렬, 2004: 49-57). 신학과 학생들에게도 공교육에서 배운 진화론이 역사 인식에 많은 부분을 차지하고 있음을 알 수 있게 해주는 통계이다.

한편, 우리나라의 교과서에서도 창조론은 언급되지 않고 있다. 현재 사용되고 있는 우리나라 역사 교과서들의 기술은 다음과 같다.

고등학교 세계사(교학사)⁹⁾

1. 인류 문화의 기원

(1) 인류의 기원

인류의 출현

45억 년 전에 탄생한 지구에서 인류가 살게 된 것은 언제부터일까? 1859년 찰스 다윈의 ‘종의 기원’이 출간된 이후 과학자들은 인류도 진화의 과정을 거쳐 오늘날의 인류가 되었을 것이라는 생각을 가지고 인류의 조상을 찾고자 노력하였다. 현재까지의 연구에 의하면 최초의 인류는 150만 년 전까지 아프리카까지 생활하였던 오스트랄로피테쿠스라고 알려졌다.

(그림 설명) 인류의 진화: 오스트랄로피테쿠스로부터 크로마뇽에 이르기까지 원숭이 진화 설명

고등학교 세계사(금성출판사)¹⁰⁾

주제1 인류의 기원과 진화과정

인류가 지구상에 처음 나타난 것은 지금부터 약 300만년 전이었다. 이들을 오스트랄로피테쿠스라고 하는데, 아프리카의 에티오피아 등지에서 화석으로 발견되었다. 이들의 모습은 원숭이와 비슷하였지만 두발로 서서 걸었고 간단한 도구를 만들어 사용하였다. (그림 설명)인류의 진화와 도구의 발달: 오스트랄로피테쿠스로부터 크로마뇽에 이르기까지 원숭이 진화 설명

9) 김은숙 외 4인 (2010). 『고등학교 세계사』. 서울: 교학사. 23.

10) 오금성 외 4인 (2010). 『고등학교 세계사』. 서울: 금성출판사. 28.

고등학교 한국사 교과서¹¹⁾

1. 우리 민족의 기원을 찾아서

인류가 지구상에 처음 출현한 것은 지금으로부터 약 400만 년 전으로 추정된다. 최초의 인류인 오스트랄로피테쿠스에서부터 현생 인류인 호모 사피엔스 사피엔스까지 인류는 계속 자연환경에 적응하고 한편으로는 극복하면서 문화를 창조하고 발전시켜 왔다. 그렇다면 우리 민족의 직접적인 조상은 언제 한반도에 출현했을까? 한반도는 빙하기 때까지 중국, 우리나라, 일본이 육지로 연결된 대륙의 일부분이었다. 마지막 빙하기가 끝난 약 1만 2천년-1만 3천년 경에야 한반도는 지금의 모습을 갖추게 되었다. 한반도와 만주지역에 사람이 살기 시작한 시기는 아직 동북아시아가 육지로 연결되어 있던 약 70만 년 전까지 거슬러 올라간다.

모든 교과서들은 창조론에 대한 언급은 전혀 하지 않고 진화론에 대한 언급만을 하고 있다. 또한 2011년 현재 사용되는 모든 교과서에서는 인류에 대한 기원 년도가 서로 모두 다르다. 현재 사용되고 있는 중·고등학교용 교과서 중에서 중학교 국사교과서인 ‘역사(상)’ 8종 교과서와 고등학교 ‘한국사’ 교과서 6종 및 ‘세계사’ 교과서 3종의 인류 기원 년도를 살펴보면 다음의 표와 같다.

〈표1〉 중·고등학교 역사 교과서에 사용된 인류 기원 년도

교과서명	대표저자	출판사	출판년도	인류기원년도	페이지
중학교 역사(상)	이문기	두산동아	2011	400만 년 전 아프리카 오스트랄로피테쿠스	14
	양호환	교학사	2011	약500-300년 전 오스트랄로피테쿠스	18
	정재정	지학사	2011	400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	18
	주진오	천재교육	2011	400만 년 전 아프리카 오스트랄로피테쿠스	17
	조승래	대교	2011	약 500만 년 전 아프리카 오스트랄로피테쿠스	16
	정선영	(주) 미래엔 컬처그룹	2011	400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	16
	신영범	교학사	2011	400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	16
	조한욱	비상교육	2011	46억 년 전 지구탄생 400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	19

11) 도면희 외 6인 (2011). 『고등학교 한국사』. 서울: 비상교육. 14.

교과서명	대표저자	출판사	출판년도	인류기원년도	페이지
고등학교 한국사	이인석	(주)삼화출판사	2011	인류기원에 대한 서술 없음.	서술 없음
	정재정	(주)지학사	2011	40억 년 전 최초의 생명체 출현 및 진화 400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	12
	주진오	천재교육	2011	약 500-300만 년 전 아프리카 오스트랄로피테쿠스	13
	최준채	범문사	2011	약400-300만 년 전 오스트랄로피테쿠스	12
	한철호	(주)미래엔 컬처그룹	2011	인류기원에 대한 서술 없음.	서술 없음
	도면희	비상교육	2011	인류기원에 대한 서술 없음.	서술 없음
고등학교 세계사	오금성	(주)금성출판사	2011	약300만 년 전 오스트랄로피테쿠스 인류가 유인원으로부터 갈라져 나온 시점: 약 500-700만 년 전	28-29
	오창훈	(주)지학사	2011	약300만 년 전 오스트랄로피테쿠스	20
	김은숙	(주)교학사	2011	45억 년 전 지구 탄생 약400만 년 전 오스트랄로피테쿠스	23

이를 보면 고등학교 한국사의 경우, 인류의 기원에 대해 논하기 보다는 이를 생략하고 한민족의 역사에 보다 초점을 맞추어 서술하고 있기 때문에 이를 생략한 경우가 있다. 그러나 중학교 역사는 한국사와 세계사를 모두 다루기 때문에 인류의 기원에 대한 서술을 보다 구체적으로 하고 있다.

인류기원에 대한 교과서 내용들을 분석한 결과, 우리나라에서 사용되는 모든 교과서들은 현재 창조론에 대해 서술하지 않고 있다고 볼 수 있다. 지구의 탄생에 대한 기원은 46억, 45억년등 차이가 나며 인류의 기원에 대한 년도도 교과서별로 300만년, 400만년, 500만년 등으로 일정치 않게 서술되어 있다. 그리고 ‘최초로 인류가 출현했다’고 서술하고만 있을 뿐 최초의 인류인 오스트랄로피테쿠스가 인식론적으로 어디에서 어떻게 나타나고 있는지 학생들은 이해할 수 있는 방도가 없다. 저자들이 그리스도인인 경우에도 창조론에 대한 서술은 나타나지 않고 있다. 한편, 천재교육과 같이 같은 출판사에서 출판된 교과서도 중학교(약400만 년 전)와 고등학교(약500-300만 년 전)에

따라 인류기원년도가 다르게 서술되어 있음을 알 수 있다¹²⁾.

또한 최초의 인류라고 하는 ‘오스트랄로피테쿠스’ 역시 그 증거로 남아있는 ‘화석’으로서 가장 오래된 것이라고 하지만, 만약 그보다 더 오래된 화석이 발견된다면 인류의 기원은 계속 올라갈 것인가? 오로지 100%의 확신을 신봉하는 자연과학의 증거로서, 이러한 불완전한 인류의 기원에 대한 증거들에 대해 자연과학자들은 창조론을 부정만 할 수 있을 것인가?

역사교육의 목적이 ‘역사적 사고력의 증진’이라고 할 때, 역사적 사고력은 다른 말로 ‘역사의식’이 될 수 있다. 역사의식에는 역사란 무엇인가를 알려고 하는 역사관, 역사 속에서 자신이 실제에 대해 알려고 하는 자아의식, 역사 속에서 자신의 위치에 대한 존재의식, 역사 속에서 시간과 시대의 차이를 알려고 하는 시간의식, 역사의 변화 발전을 알려고 하는 변화의식 등이 있다. 각 학교별로 역사의 첫 수업에서 다루는 인간의 기원에 대해 현재의 역사 교과서에서는 답을 해 줄 수 없기 때문에 자신이 어디에서 어떻게 왔는지에 대한 궁금증으로부터 발생하는 역사의식의 성장에 기여하지 못한다.

역사적 사고가 주로 사고 과정과 능력을 중심으로 논의되는 반면 역사성에 대한 인식은¹³⁾ 주로 역사의식이라는 범주에서 논의되고 있다. 이러한 의미에서 역사의식은 역사적 인식의 바탕이 되는 존재의식이며 자아개념이다. 따라서 역사의식은 기본적으로 자기이해로부터 출발한다. 시간의 흐름 속에서 자신의 위치, 세계와 나라, 사회 속에서 자신의 존재 가치를 발견하는 것이 역사의식의 기본이라 할 수 있다. 이를 통해 역사의 변화가 자신과 무관한 것이 아니라 자신과 자신의 삶을 구성하는 제반 환경에 관

12) 교과서의 목표와 내용의 선정을 규정하는 국가교육과정을 살펴보면, 고등학교 한국사의 경우 선사 시대의 내용선정에 대해서 “선사 문화 발전의 세계사적 흐름속에서 한민족의 기원과 형성과정을 파악한다: 우리나라의 선사시대의 생활모습을 세계의 선사시대와 비교하여 이해하는 방식으로 다루며 도구의 발달 및 유물의 특징과 분포를 중심으로 인간 사회의 발전하는 모습과 연결하여 이해하도록 한다. 궁극적으로는 우리 민족의 활동 무대를 중심으로 민족 형성 과정을 도출하도록 한다. 민족의 기원은 우리 역사의 시작과 관련하여 매우 중요한 문제이지만 쟁점을 부각시켜 특정학설을 지지하기보다는 우리 민족이 주로 활동한 공간과 중심세력의 형성 과정을 이해할 수 있도록 다룰 것을 권장한다.” 라고 하고 있다(교육인적자원부, 2009: 81). 한편, 고등학교 세계사에 대해서는 “신석기 혁명으로 표현되는 다양한 농경과 목축의 출현이 인류 역사에 미친 영향을 알아본다”라고 하여 신석기 시대부터 시기를 규정하고 있다(교육인적자원부, 2009: 196.).

13) 과거와 현재의 차이에 대한 인식, 그리고 역사사건을 되돌릴 수는 없으나 그것이 현재에 이르게 된 과정과 현재의 관점에서 그 의미를 성찰할 수 있다고 하는 인식을 말한다(양호환 외 4인, 2009: 54-55).

한 것이라는 생각을 갖게 되며, 나아가서는 자신의 역사 속에서 단지 미미한 존재가 아니라 역사의 변화에 중요한 역할을 할 수 있는 역사의 구성 주체라는 것을 인식할 수 있다.

그러나 더욱 중요한 것은 그리스도인조차도 하나님께서 어떻게 역사 속에서, 역사를 통해 행동하시는 가를 모른다는 점이다. 결과적으로 한 사람의 그리스도인이 성경적인 조망아래 역사를 이해하고자 시도할 수는 있으나 결코 “나는 그 문제에 대하여 확답을 얻었다”고 말할 수는 없다. 이 점이 전도서 3장 11절에 명확히 진술되어 있다. 전도서 기자는 아래와 같이 말하고 있다.

하나님이 모든 것을 지으시매 때를 따라 아름답게 하셨고, 또 사람에게 역사감각(개역성경은 이 역사감각 a sense of history을 영원을 사모하는 마음이라고 번역했다)을 주셨느니라. 그러나 하나님의 하시는 일의 시종을 사람으로 측량할 수 없게 하셨도다.

여기에서 전도서 기자는 하나님께서 바로 인간 존재의 핵심 속에 시대 또는 역사를 놓으셨기에 인간은 역사 감각을 지닌다고 말하고 있다. 비록 역사 속에 수행되는 하나님의 사역을 충분하게 또는 완벽하게 알 수는 없을 지라도 사람은 근본적으로 기본적으로 역사적 피조물이며 이 점에서 여타의 피조물과 다르다. 동물들은 확실히 역사적으로 사고하지 않는다. 오직 사람만이 과거를 반추하고 미래를 기대하는 능력을 가지고 있으며 이 능력으로 인해 여타의 피조계와 구분된다. 이러한 관점은 성경적인 인간 이해의 본질이다 (스텐포드 리드, 1995: 1-3).

역사적인 사건들이 실제로 일어났을까? 그렇다면 그 사건들은 하나님이 인간사에 직접 개입하셨음을 보여주는 것이었는가? 첫 번째 질문은 역사연구를 통해 밝혀질 수 있는 성질의 것이요 따라서 역사가의 재능을 필요로 한다. 그러나 두 번째의 문제는 역사가가 답변할 성질의 문제가 아니다. 하나님의 개입을 반영하는 것이라는 믿음은 종교적인 신앙행위인 것이다. 또 그 같은 믿음을 거절하는 것도 종교적 신앙의 행위이다. 그 같은 문제들에 대한 우리의 태도는 역사연구에 있어서의 기본적 전제들을 반영하는 것이며 창조론에 대한 믿음도 이와 같다 (로이 스완스트롬, 1991:185-186).

조지 마스덴(George M. Marsden)의 해박한 관점은 그토록 많은 학자가 스스로를 그리스도인이라고 고백하면서도 극소수의 경우를 제외하고는 자신의 신앙의 지적인 의미에 대해서 침묵을 지키고 있는 현상에 주목한다. 또한 신앙주의와 객관주의를 피

하면서 기독교 학문의 이념을 제시하고 있다. 신앙주의는 신앙과 지식을 전혀 다른 차원의 삶의 형식으로 보면서 신앙에서 인식적 요소를 배제하는 입장이라면 객관주의는 신앙을 포함한 어떠한 인격적 요소도 지식의 영역에 개입될 수 없고 오직 경험이나 이성을 통해 확증 가능한 지식만이 학문적 지식의 지위를 누릴 수 있다고 보는 입장이다. 그리스도인이면서 학자인 사람들 가운데 많은 사람이 신앙주의자이면서 동시에 객관주의적 지식 이념을 따르고 있는 것이 우리의 현실이다. 이것은 기독교 안에 지속적으로 흐르고 있는 이원론적 사고와 근대 학문이 끊임없이 강조해 온 객관주의적 이념을 비판 없이 수용했기 때문에 초래된 결과일 것이다 (조지 마스텐, 2000: 8).

그는 만약 페미니스트가 여성사를 가르쳐서는 안 된다고 한다면, 혹은 동성애자가 동성애와 관련된 연구를 가르치지 말아야 한다면, 혹은 정치적 자유주의자가 미국의 정치사를 가르치지 말아야 한다면 어떻게 될까? 혹은 (종교를 주로 실천이라고 보는 사람들에게는) 음악가가 자신이 연주하는 악기에 대해 가르쳐서는 안 된다는 주장도 제기할 수 있다고 한다. 이처럼 학문을 종교적 관점으로부터 분리시키려는 생각을 극단까지 밀고 나가는 경우는 드물다고 생각하지만 그럼에도 불구하고 그러한 극단적인 견해가 가능한 이유는 현대의 많은 학자들이 대학 내에서 종교가 존중받을 수 있는 유일한 경우란 연구대상이 될 뿐이라는 것을 신조처럼 주장하고 있다고 지적한다. 19세기까지 서구의 대학교들은 거의 언제나 신학적 경계 안에 있었다. 이 같이 기독교적 분위기가 당연시되던 풍토로 인해 역설적이게도 명확한 기독교적인 관점이 발달하지 못하는 결과가 생겨났고, 비기독교적인 교전이 교육과정의 많은 부분을 차지하게 되었던 것이다 (조지 마스텐, 2000: 29-33).

한편, 우리나라 교육의 특수한 역사적 상황을 살펴보면, 기독교 교육의 약화일로를 알 수 있다. 일제시기 신사참배에 대한 저항으로 인해 많은 기독교 학교가 폐교를 당한 이래로 8.15해방으로 기독교 학교들은 다시 문을 열게 되었다. 그러나 기독교 학교는 새 문화 건설의 과제 앞에서 안일하게 오히려 세속성과의 소극적 유대를 유지함으로써 세속문화화의 대면에서 타협의 길을 걸어가게 된다. 당시 기독교 학교는 종교의식, 성경수업, 교목활동 및 자격 문제 등을 문제시하지 않은 비교적 자유로운 분위기에서 안정된 활동을 전개할 수 있었다. 국가 주도적 교육이 확립되지 않았고 기독교 학교의 모든 여건이 자유로웠음에도 불구하고 시대적 상황에 부응하는 기독교 학교의 정체성을 찾지 못하였다. 1969년 중학교 무시험제도 평준화교육을 실행했고 1973년

고등학교 진학을 추천제로 전환, 1979년에는 대학입시 내신제가 시행되었다. 1975년과 1981년 2차에 걸친 사립학교 정관개정 등은 기독교 학교에서 기독교 교육을 말할 시키는 문교부의 법적 조치가 있었다. 중학교 무시험제도의 도입으로 인해 삼류급에 속하는 기독교 학교들은 무시험제도로 인하여 좋은 학생들이 들어올 것으로 기대했으며 이러한 무시험제도가 기독교 학교의 자율성을 침식할 것이라는 사실을 내다보지 못했다.

학교 평준화 정책의 일환으로 국내 각 기독교학교에 대하여 성경과목을 정규과목에서 빼고 학생들의 예배 출석을 강요하지 말며 종교교육에 응한다는 서약을 시키지 말고 교목을 채용하지 말며 성경교과서를 판매하지 말라는 골자의 시달사항을 시교육위원회에 발표하였다.

1980년대 들어와서 중등교육의 두드러진 현상의 하나는 중학교의 경우는 학군 내 희망교를 복수로 신청 받아 추천, 배정하도록 하였고 일반 고등학교의 경우에는 학군 내 선 복수 지원, 후 추천 방식에 따라 학생을 선발하도록 하였다. 1998년 이후 대학교육의 다양화 특성화가 어느 정도 정착되어 대학 입학 전형제도가 다양화되었다. 시도교육감이 판단하면 건학이념이 분명하고 정부의 재정지원 없이 재단 전입금 및 학생 납입금 등으로 운영, 유지할 수 있는 자립형 사립 고등학교에 등록금 자율 정책권을 부여하였다. 이로써 기독교 학교는 자립형 사립 고등학교라는 재정적 독립에 대한 어려움을 갖는 동시에 기독교 학교의 건학 이념을 실천하고 기독교 교육을 실시함에 이어 새로운 가능성을 가지게 되었다 (정기옥, 2002: 16-17)¹⁴⁾.

그렇다면 미국의 교과서는 인류의 기원을 어떻게 설명하고 있을까?¹⁵⁾ 미국에서는 각 주마다 다른 교과서를 채택하기에 그 일반적인 상황을 모두 조사하기는 어렵지만

14) 한편, 최근 여러 단체에서 역사 교과서에 기독교 내용에 대한 수정을 요구하는 운동이 일어나고 있다. 대한예수교 장로회 통합 총회가 주최한 '95회기 다음세대를 위한 역사교과서 바로세우기 심포지엄'에서는 초·중·고교 역사교과서 속 기독교 누락, 축소 문제를 개선하기 위한 구체적인 방법이 논의됐다. 이 심포지엄이 주로 한국사 교과서에서 기독교의 근대화에 대한 기여 부분을 배제하는 것은 기독교에 대한 역차별임을 강조하고 있는데 반해, 교과서에 진화론에 대한 개정을 추진하고 있는 교과서 진화론개정추진회에서는 교과서에 창조론에 대한 언급이 필요함을 역설하고 있다 (국민일보 2010.12.16.).

15) 미국의 4대 출판 그룹은 다음과 같다. McGraw-Hill 계열(:McGraw-Hill, Glencoe, Wright Group, MacMillan), Pearson 계열(:Pearson Education, Prentice Hall), Houghton Mifflin 계열(:Houghton Mifflin, McDougal Littel), Harcourt 계열(:Harcourt, holt Rinehart and Winston)(이승은, 2008:18).

많은 주에서 높은 점유율을 점하고 있는 다음의 교과서 서술을 예를 들어 살펴보도록 한다¹⁶⁾.

6th Grade 세계사 교과서¹⁷⁾

제1과 최초의 미국인

수천 년전, 지구는 극한으로 추운 '빙하기'를 거치고 있었다. 이 빙하기 동안 많은 육지의 물이 얼었고 빙산은 천천히 움직여 낮은 곳으로 흘러 땅이 나타나기 시작하였다. 사냥꾼들과 동물들이 이 자연스러운 '육지 다리'를 건넜다. 과학자들은 어떤 사람들이 아시아로부터 Beringia를 거쳐 미국에 도착했다고 믿는다. 유럽에서 온 어떤 사람들은 아마도 북대서양 길을 따라 북미주로 왔을 것이라고 생각되어 진다. 미국에 처음 정착한 사람들은 동물들을 사냥하고 식물들을 채집하며 살았다.

미국의 교과서에서는 미국인의 기원에 대해 직접적으로 진화론을 언급하고 있지는 않지만 창조론 역시 거론되고 있지 않음을 알 수 있다.

서구의 공교육은 처음에는 기독교적인 기초를 가지고 실시했다. 역사적 전통을 자랑하는 미국의 3개 대학교인 하버드, 예일 및 프린스턴은 본래 칼빈주의자들에 의해 세워진 칼빈주의적 학교로서 다른 학문분야는 물론 신학적으로도 학생들에게 건전한 기초를 제공해 주려는 데 그 목적을 두었다 (박동순, 1999: 330). 그러나 나중에는 그것이 점차 인간 중심으로 흘러가서 마침내 인도주의적인 관점에서 교육을 하는 것이 그것의 중심사상이 되었다 (이승구, 2005: 213).

전통적으로 기독교적인 배경을 가지고 있는 서구의 사회가 비기독교화되면서 공립 학교에서의 종교수업이 크게 도전받고 있는 것이 사실이라면 우리나라는 비기독교적 전통 속에서 기독교 대학의 존립이 도전을 받고 있는 것은 유사한 면이 있다고 본다. 실제로 기독교 학교의 운동이 우리의 현실에서 일방적인 교회적 요청만으로는 많은 사람들로 부터 그 타당성을 인정받기 어렵다는 것이 현재의 상황이다. 기독교적인 전통을 가진 나라라면 몰라도, 우리와 같은 상황에서는 더욱 어려운 점이 많다고 하겠다 (강용원, 1994: 90-91).

16) www.historytextbooks.org/adopted.htm (검색일 2011. 4.15) 미국 교과서 위원회 홈페이지 참조.

17) James A. Banks (2007). *Our Nation*, New York: Macmillan/McGraw-Hill. 40-41.

IV. 칼빈의 교육론을 통해 본 역사교육

칼빈의 무오 성경에 입각한 교육론은 역사교육의 방면에서도 그 목적과 내용, 교육 방법에 있어서 학문과 신앙의 이원론이 팽배한 현대 공교육에서 역사를 어떻게 가르쳐야 하는가에 대한 이론과 방법을 제시한다.

칼빈의 교육사상을 이해함에 있어 인문주의에 대한 그의 견해를 살펴보는 것이 중요하다. 칼빈 자신은 파리 대학에서 학생으로 인문주의 운동에 참여했다. 제네바의 교육방침에서 보인 바대로, 칼빈은 무엇보다 인문학 특히 휴머니즘의 정신을 존중하였다고 할 수 있다. 주목할 만한 것은 칼빈이 기독교에 대한 지식만을 강요한 것이 아니라, 일반 세상의 학문도 가르쳤다는 사실이다. 칼빈에게는 소위 일반 은총의 영역이 따로 있고, 구원은총의 영역이 따로 있어서 서로 관련 없이 구별되는 것이 아니다. 하나님의 일반적인 은총이야 말로 죄악에 빠져 있는 인간으로 하여금 그리스도 안에서 자신을 발견하는 그 전환점에서 주어지는 것이다. 제네바에서는 세상의 지혜와 세상의 학문을 통해서 인간됨을 가르치는 인문학의 발전과 이와 상충되지 않는 하나님의 학문 천국의 지혜가 같이 공존하고 있었다. 이러한 칼빈의 2가지 교육방침이 제네바 아카데미에 영향을 주었다고 본다 (권태경, 2001b: 351).

일부 사람들은 세상의 학문이 필요 없다고 무시하는 경향이 있는데 칼빈은 그의 주석을 통해 세상 학문의 필요성을 주장하고 있다. 고린도전서 1장 20절 주석에서 칼빈은 주장하기를 “하나님께서 세상의 지혜를 미련케 하신 것이 아니다. 바울이 여기서 의미하는 바는 인간이 그의 자연적인 이해력 뿐 아니라 경험이나 학문, 예술의 지식으로 이해할 수 있는 인간의 이해력이 미칠 수 있는 모든 것을 의미한다. 그는 세상의 지혜를 성령의 지혜와 대조시키고 있다. 여러분은 이것이 이미 어떤 지식이나 이해를 막론하고 참 지혜에 기초하지 않으면 아무것도 아니며 그들이 영적 교훈을 갖는다는 것은 마치 앞 못 보는 맹인이 빛깔을 구별할 수없는 것보다도 더 무가치한 일이다. 이 두 사람은 모두 아래의 사실을 주의 깊게 살펴보아야 하는데 (1) 모든 과학에 관한 지식은 그리스도의 하늘나라의 과학과는 거리가 먼 안개일 뿐이며, (2) 모든 재치를 다 가진 사람일지라도 하나님의 신비를 스스로 이해하려고 하는 것은 마치 당나귀가 음률의 하모니를 이해할 수 없는 것과 마찬가지이다.”

칼빈이 세상 학문의 필요성을 강조하는 것이 세상 학문 그 자체의 우월성을 말하는

것이 아니다. 칼빈은 인간의 예술과 학문이 인간의 능력과 인간의 위대함을 드러내는 것에 있지 않고 하나님을 찬양하는 것에 있기를 원했다. 칼빈에게 교양학과 과학은 비난의 대상이 아니라 하나님의 주권에 대한 참지식을 인간에게 교육하는 도구가 되어야 한다는 것이다. 하나님의 영광은 칼빈의 교육사상에 있어서 일차적 목적인 동시에 핵심적 내용이다. 따라서 칼빈의 교육과정은 내용 중심적이거나 방법 중심적이거나 또는 학생 중심적이 아닌, 목적 중심적이다. 즉 하나님 중심적이다. 이러한 주장은 하나님의 영광이 모든 학문 영역에서 인정되어야 한다는 것을 의미한다. 칼빈은 그의 ‘기독교 강요’ 첫 장에서도 사람의 궁극적 목적은 하나님을 아는 것이라고 하면서 그 지식은 하나님을 예배하고 섬김이 없이는 있을 수 없다고 하였다 (황성철, 2001: 200).

칼빈이 창립한 제네바 아카데미에서 칼빈은 창조론에 근거하여 자연의 창조자가 누구인지를 이해하기 위해서 사람들이 자연을 연구해야 한다고 주장했다. 이처럼 칼빈에게 자연에 대한 연구는 하나님의 말씀에 근거하여 행해야 할 하나님이 주신 책임이라고 하였다.

교육과정에 교양과 신학을 강조하는 것은 일반계시와 특별계시를 통해 하나님을 알 수 있다는 것과 이러한 학문을 통해 학생들이 삶에서 하나님을 섬기는 경건을 배우게 된다고 하는 것이다. 1학년에서 7학년까지의 학업과정 중 역사는 2학년에서는 헤로도토스의 그리스 역사, 호머 읽기 등을 가르쳤다 (권태경, 2004b: 345-347).

학문에 있어서 기독교적인 학문을 연구하는데 큰 장애가 되는 것은 무엇인가? 그것은 이원론적 사고라고 할 수 있다. 이원론이 기독교에 정식으로 들어온 것은 13세기 이태리의 스콜라 철학자 아퀴나스에 의해서였다고 할 수 있다. 그는 회랍적 이원론을 기독교 신앙에 도입하여 세계를 자연과 은총, 혹은 신앙과 이성의 두 개의 독립된 부분으로 나누었다. 이러한 이분적 사고의 흔적은 학문과 신앙, 과학과 종교, 영혼과 육신, 전도와 사회참여 등 오늘날 우리 주위에서도 흔히 볼 수 있다 (양승훈, 1994: 97).

19세기 랑케이후 역사가는 ‘과학자’이며 기독교인과는 다르다는 인식이 있다. 그러나 기독교 역사가는 아무도 역사의 의미를 알 수 없지만, 역사에는 의미가 있다고 하는 그의 믿음이 풍족하고 깊게 하여 지식이 아닌, 역사에 대한 태도로서 받아들여야 한다 (Harbison, 1964: 33).

많은 사람들이 역사의 궁극적인 의미를 묻는 질문들은 역사가의 영역 밖의 문제라고 주장하기도 한다. 즉 랑케의 전통을 따르는 많은 소위 ‘과학적 역사가’들은 기독교

신앙과 역사는 상호관련성이 없는 무관한 것으로 보고 있다. 그들은 역사를 방법에 있어서 과학적이며 어떤 궁극적인 동인과 관계될 수 없다고 주장한다.

그러나 성경이 보여주는 역사의 전망은 사건 하나하나가 의미와 교훈을 가지고 있고 모든 사건의 원인과 결과는 하나님의 목적에 의해 밀접하게 관련되어 있다 (이상규, 1994: 24-25).

그러나 랑케식의 이원론적 사고는 역사가들 뿐 아니라 대부분의 사람들에게도 뿌리 깊게 박혀 있으며 기독교인 중에서도 많은 사람들이 부지중에 이러한 사고를 하고 있는 경우가 많다. 예를 들면 지역 교회나 학원에서 선교하는 여러 복음주의 선교단체들에서 학문 활동과 전도활동을 이분하는 경향은 한국 교회가 학생들을 지도하는데 있어서 당면하고 있는 가장 큰 문제가 되고 있다. 흔히 이들은 전도를 너무 좁게 정의하여 개인의 영혼 구원에만 한정시키므로 인간 및 사회에 대한 올바른 이해가 부족하게 되었고 기독교 학생들에게 있어서 학교 공부는 기독교 신앙과 은연중에 갈등관계가 있는 듯한 암시를 줌으로써 이원론적 사고에 물들게 하고 있다. 학생들을 지도하는 사람들이 학업을 단지 십일조를 많이 할 수 있는 직장을 얻기 위한 수단이나 전도를 하기 위한 기회로만 가르친다면 기독교 학생들은 학교에서 방황하게 되고 학사경고를 받으면서 전도만 하는 학생들이 생겨나는 것이다.

다음에는 기독교적 조망을 개발함에 있어서 소위 ‘기독교적’이 되게 하는 요소는 무엇인가를 살펴보자. 첫째 학문연구를 기독교적인 것으로 하게 되는 것은 그 연구의 주제라고 하는 견해가 있다. 예를 들면 음악에서도 기독교 음악, 역사에서는 기독교 역사학 등등이다. 그러나 이런 식으로 기독교적 학문연구를 국한시키면 필연적으로 앞에서 언급한 이원론을 조장한다.

하나님께서 우리를 자기 백성으로 불러 학문을 연구하게 하신 것은 직접적인 복음화의 전략으로서 뿐 아니라 그 학문의 내용, 과정, 방법, 의미, 목표 등에 있어서도 하나님 나라를 확장해 나가기를 원하시기 때문이다. 창세로부터 하나님의 영원하신 능력과 신성이 그가 만드신 모든 만물 속에 나타나 있기 때문에(로마서 1:19, 20) 성경적 조망은 어떤 특정 학과의 영역에 제한되거나 구획되어질 수 없으며 모든 분야에서 이루어져야 한다 (양승훈, 1995: 99).

칼빈의 교육 사상을 이해함에 있어 세상 학문의 필요성을 제기하는 칼빈의 사상은 주목할 만하다. 왜냐하면 칼빈에게 성경과 세상 학문의 조화는 중요하였기 때문이다.

기독교 학문은 기독교적 관점에서 학문을 연구하며 하나님의 영광을 드러내는 학문 활동을 말한다. 다른 한편 우리는 바람직한 기독교 학문의 방향을 위해 일반 학문을 무시하거나, 기독교와 일반학문을 적당히 혼합하는 것을 주의해야 한다. 우리는 기독교적 세계관에 근거하여 세상의 일반학문을 연구하며 그러한 연구 활동을 통해 하나님의 계시와 창조를 분명히 알고 또한 자신의 학문 활동을 통해 하나님의 영광을 드러내야 할 것이다. 인문학과 교양학에 대한 연구는 결국 하나님을 이해하는 도구로 사용되어 하나님에 대한 지식을 이해하는 데 도움이 될 것이기 때문이다 (권태경, 2004b: 361).

칼빈의 교육관은 하나님의 주권사상과 인간의 전적 타락, 하나님의 절대 주권적 통치에의 신념 위에 형성된 세계관, 역사관 그리고 성경의 절대권위를 신봉하는 토대위에 세워졌다.

이를 정리하면 다음의 <표2>와 같다

<표2> 칼빈의 교육관이 오늘날 역사교육에 주는 시사점

칼빈의 교육관	분류	역사교육에 주는 시사점
모든 방법을 통하여 하나님의 영광을 나타내는 것이다.	교육의 목적	역사교육의 목적인 ‘역사의식’이 무엇인지 정의할 수 있다.
기독교적인 가치관의 근거 위에서 교사 각자의 전문성을 병행하여 교과목을 가르쳐야 한다	교사의 역할	가치가 혼란한 오늘날의 역사 교사가 지녀야 할 지식과 가치 및 태도를 규정한다.
학생(인간)을 하나님의 형상을 따라 지음받은 존재이다. 학생은 교육과정 속에 자신을 신중히 참여시켜야 할 책임을 져야 한다.	학생(인간) 이해	학습자가 자신과 하나님을 아는 역사를 배우는 데 자기주도적인 학습을 이끌어 갈 수 있다.
하나님에 관한 지식이요 다른 하나는 사람에게 관한 지식이다.	교육과정으로서의 성경	역사에 대한 지식을 통합시켜 하나님과 인간에 대한 앎으로 승화시킬 수 있다.
가르치는 교사가 가르침의 내용을 완전히 숙지하고 있을 때 가능한 것으로 자유로운 대화의 방법으로 질문을 유도한다.	칼빈의 교육방법론	역사수업에서 문답법과 탐구법을 활용할 수 있다.

위의 표를 중심으로 칼빈의 교육 원리와 교육 목적을 우선 살펴보도록 한다.

칼빈주의 교육원리는 하나님 중심사상이다. 그 하나님은 아버지시오 천지만물을 지

으신 창조자시며 구속주이신 하나님을 가르칠 것이다. 칼빈주의적 교육에 있어서 하나님 중심사상은 알파와 오메가가 된다. 모든 칼빈주의적 교육 훈련의 목표는 어린이로 하여금 하나님 나라에 봉사할 수 있도록 훈련하며 준비하는 일이다 (정성구, 1979: 212).

칼빈이 추구하는 교육의 목적은 기독교인의 생활로 나아가는 것이며 모든 방법을 통하여 하나님의 영광을 나타내는 것이다. 여기에는 자기 부정의 과정이 있으며 그렇기 때문에 칼빈은 종교교육 못지 않게 인문교육을 강조한 것이었다. 일반 교육의 최종 목적도 하나님의 영광이기 때문이다. 칼빈의 교리교육서에는 다음과 같은 조항이 있다¹⁸⁾.

교 사: 사람이 살아가는 가장 중요한 목적이 무엇입니까?

학습자: 인간을 창조하신 하나님을 아는 것입니다.

교 사: 당신이 그렇게 말하는 까닭은 무엇입니까?

그것은 그분께서 우리 인간을 통해 영광을 받으시기 위해 우리를 창조하셨고, 세상 가운데 우리를 태어나게 하셨기 때문입니다. 그러므로 하나님으로 말미암아 존재하게 된 우리의 삶이 하나님의 영광을 위해 쓰여져야 함이 마땅한 일입니다.

칼빈은 이처럼 사람이 살아가는 궁극적인 목적을 ‘하나님을 알아가는 것’이라고 하였다. 앞에서 살펴보았듯이 오늘날 역사교육계에서는 역사교육의 목적을 ‘역사의식’의 함양이라고 하고 있으나 아직 ‘역사의식’의 본질이 무엇인지 합의된 의견을 도출해 내지 못하고 있다. 그러나 칼빈의 역사관으로부터 살펴 볼 때, 태초부터 인간의 역사의식(historical consciousness)은 사람 속에 새겨진 하나님의 형상의 일부였다. 사람은 자기 출처의 역사적 배경과 그 기원에 대한 지식을 소유할 때 비로소 사람으로서 성장한다. 그러므로 역사를 아는 것은 사람으로 성장하는 데 절대적으로 필요한 것이다 (스텐포드 리드, 1995: 1-3).

기독교적인 역사이해의 특징은 역사적인 한 사건에 중점을 두고 있다. 기독교의 중심은 어떤 사상 체계가 아니라 한 인격이다. 역사가들은 대개 역사를 B.C.와 A.D로 구분한다. 역사가들은 역사의 기준을 삼을 수 있는 다른 많은 사건이 있음을 알고 있으며 또한 역사를 이렇게 두가지로 나누는 것은 지난 수 세기 동안에 지배적이 되어 버

18) 칼빈, 제네바의 교회 요리문답, 1537년판.

린 기독교 문화의 영향 때문이라는 것도 알고 있다. 그러나 기독교인들에게는 역사를 이렇게 보는 것이 단순한 인간적인 교안에 의한 것 이상의 훨씬 큰 의미를 갖는다. 그것은 역사 속에서 일어난 한 사건에 의한 것이다. 즉 기독교인은 예수를 통해 하나님 이 단 한번 역사 속에서 자신을 드러내시며 결정적인 행동을 하신 것이라고 주장한다 (이우석, 1984: 101).

한편, 『기독교 강요』에서 칼빈은 교사의 역할에 대해 다음과 같이 말하고 있다.

우리 주님께서 성경에 자신의 지혜의 무한한 보고를 보이코자 하셨기 때문에 성경은 사람이 아무도 더할 수 없는 안전한 교리를 가지고 있으나, 잘 훈련되지 않은 사람은 성경이 바라는 목적대로 바로 나가지 못한다. 그러므로 하나님으로부터 다른 사람들보다 더 많은 빛을 받은 사람이 그들에게 하나님이 그의 말씀으로 가르치코자 하신 것을 발견하도록 인도하고 도와주어야 한다 (Calvin, Jean. 1576: 제1권 15장 참조)

한편, 칼빈에 의하면 교사는 자신의 역할을 성경에 근거하여 하나의 신적인 소명으로 인식하여야 한다는 것이다. 이러한 기반 위에서 교사가 자신의 일을 수행해 나간다면 그는 자신이 느끼는 책임감 때문에 항상 두려운 마음과 능력의 한계를 절감하게 될 것이다. 그러므로 교사는 자신이 가르치는 주된 내용을 기독교적인 세계관, 인생관으로 통합할 수 있어야 하며 그러기 위해서는 그 내용에 대해서 교사가 정통할 수 있다는 짐을 지우고 있다. 그리고 그것은 내용에만 국한 되지 않고 가르치는 기술에까지도 정통할 의무를 교사로 하여금 지게 한다.

그런데 이것은 제한된 선까지 달성하고 그만 둘 수 있는 것이 아니라 연속적인 과정으로 이해되어야 한다. 또한 교사는 계시된 진리의 조명을 받아 학생의 정체성과 학생들의 행동을 지배하고 있는 법칙을 이해할 수 있어야 한다고 말하고 있다. 기독교 교사는 기독교적인 가치관의 근거 위에서 교사 각자의 전문성을 병행하여 교과목을 가르쳐야 한다.

교사 직무의 성스러운 성격은 오늘날 일반적으로 세속적인 영역에서 속한다고 간주되는 과목들을 가르쳤던 교사들에게도 적용되었다. 진리의 영속성은 교사 직무의 영속성을 의미한다. 그러므로 진리가 존재하는 한 교사는 결코 다른 것으로 대체되지 않을 것이다. 교육하는 직무는 인간의 삶을 구성하는 바로 그 바탕에 아로 새겨져 있다. 교육할 수 있는 권한은 교사자신에게서 독창적으로 나온 것이 아니라 하나님으로부터

부여받은 바 된 것이다. 따라서 일반적으로 교사가 교육할 수 있는 권한을 행사할 때 그는 그러한 권한을 자신에게 허락하신 하나님께 커다란 책임을 느껴야 할 것이다. 기독교 교사는 믿음의 선배요, 영적인 지도자이다. 그러므로 무엇을 가르치는 것보다 어떻게 행하느냐가 더욱 중요하다. 일반교육과 같이 지식의 전수가 우선되는 것이 아니기 때문이다. 신앙과 신앙적인 삶을 지도할 수 있는 인격적인 지도력이 요구되는 것이다. 즉 칼빈에게 있어서 교사의 역할은 학생들 앞에서 그가 전하고자 하는 진리를 바로 자신의 삶속에서 구체화할 수 있어야만 하는 것이다 (김지호, 2004: 130-132).

오늘날 역사교사는 입시위주의 교육 환경에 둘러싸여 역사하면 ‘암기’과목으로 생각 하는 학생들 앞에 지식의 전달자로 그 교육적 입지가 위축되어 가고 있다. 그러나 칼빈의 교육관을 따르면 교사의 임무는 성경을 중심으로 소명을 가지는 것이며 전문성을 가짐과 함께 신앙적인 삶을 지도할 수 있어야 하는 것이다.

이러한 관점에서 역사교육 현장에서 고민하는 기독교 역사교사에게 창조론을 교육 하는 데 칼빈의 사상과 교육론은 큰 시사점을 줄 수 있다.

칼빈은 성경의 각 자체가 하나님으로부터 주어진 것임을 나타내 정경성을 보여준다고 한다. 그러나 우리가 성경이 하나님으로부터 왔음을 확신케 하기 위해서는 인간의 이성과 증명에 의해서 되는 것이 아니라 우리 속에 성령께서 증거 해 주실 때 이루어진다고 한다. 칼빈은 우리가 성경이 하나님으로부터 주어졌음을 믿는 것은 우리 자신의 판단이나 어떤 다른 사람의 판단에 의한 것이 아니라 하나님의 능력에 의해 조명 받아서 된 것이라고 말한다. 이런 성령의 조명에 의해 칼빈은 ‘인간의 판단을 넘어서 (마치 우리가 하나님의 장엄함을 바라보고 있는 것처럼) 성경이 하나님의 입으로부터 사람들의 사역에 의해 우리에게 왔다고 우리가 아주 확실하게 단언한다’고 말한다. 성령의 증거는 모든 이성보다 우수하다. 왜냐하면 하나님만이 그의 말씀 안에서 그 자신에 대한 적합한 증인인 것 같이, 말씀은 성령의 내적증거에 의해 인쳐지기 전에는 사람들의 마음 안에 받아지지 않을 것이기 때문이라 한다¹⁹⁾. 칼빈에 의하면 성경 자체가 성경이 하나님으로부터 주어진 정경임을 증언하며 하나님의 장엄함을 보여주지만, 성

19) 성경이 자증하는 것에 대한 바른 이해와 믿음은 인간이 노력함으로 얻을 수 있거나 또한 가질 수 있게 되는 것이 아니다. 그것은 성령의 내적 증거를 통해서만 가능하다. 이 말은 성령의 내적 증거가 성경의 자증성을 가능하게 한다는 말은 아니다. 왜냐하면 성경은 이미 스스로 자증성을 가지고 있기 때문이다. 그 반대로 성경의 자증성이 성령의 내적 증거를 포함하고 있다고 보아야 할 것이다 (정창욱, 2004: 248).

렇게서 우리 마음속에 이를 증거해 주셔야만 우리가 확신할 수 있고 믿을 수 있음을 말씀한다 (정규남, 1999: 124). 따라서 인간의 판단으로 인지될 수 없는 인간의 창조는 성경의 정경성과 성령의 증거로 확신될 수 있는 것이다.

다음으로 칼빈의 교육은 학생(인간) 존재에 대한 진지한 해답을 찾는다. 인간은 하나님의 형상으로 지음받은 피조물이며 하나님 명령에 불순종함으로 전적으로 부패하였다. 그러나 하나님은 인간을 버리지 않으시고 그의 영으로 인간의 삶과 모든 일에 언제나 간섭하여 그를 의와 구원의 길로 인도하신다. 인간의 본성과 생득적 기능들은 하나님의 은혜의 도움의 손길이 함께 할 때 비로소 하나님이 이 세상에서 그에게 맡기신 과업을 성취할 수 있는 것이다.

이러한 관점에서 볼 때 칼빈은 교육의 기능 근거를 하나님의 주권적 능력에 의한 구속의 은혜라고 하는 대전제 위에 두고 있음을 알 수 있다 (박동순, 1999: 318-319).

칼빈에 의하면 학생(인간)은 하나님의 형상대로 지은바 되었으며 이성적, 도덕적, 영적 존재이며 스스로 자유롭게 활동할 수 있고 아울러 책임적 존재이다.

기독교적 인간 이해는 하나님과의 관계에서 분명히 알 수 있다. 인간이란 무엇인가? 인간이해는 커리큘럼의 심장부에서 위치한다. 교사는 그가 가르치고 있는 학생을 어떻게 이해하고 있는가하는 것은 그의 교육과정에 결정적 영향을 미친다. 칼빈에 의하면 학생(인간)을 하나님의 형상을 따라 지음받은 존재로 먼저 이해한다²⁰⁾.

이렇듯 존귀한 존재로 지음받았지만 죄로 말미암아 심각한 영향을 받아서 이제 그는 이지적인 면이 약화되고 도덕성이 타락했으며 정서적으로 왜곡된 상태에 머물러 있는 것도 사실이다. 그럼에도 불구하고 인간 속에 하나님의 형상이 전적으로 소멸되지 않았다. 칼빈이 이해한 학생은 자아가 되는 것이 아니라 이미 하나의 자아로 존재하고 있다는 것이다. 동시에 학생이 살아가는 동안 많은 변화가 일어나고 있는 것도 사실이다. 이러한 변화는 신체구조와 그의 정신적 육체적 능력에서도 일어나고 있다. 칼빈주의자들은 인간에게 일어나고 있는 성장의 다양한 방식을, 인간의 삶을 위해 하나님이 신성하게 제정하신 양식으로 파악해야 한다. 이것이 곧 교육자로 하여금 학생

20) 하나님이 가라사대 우리의 형상을 따라 우리의 모양대로 우리가 사람을 만들고 그로 바다의 고기와 공중의 새와 육축과 온 땅과 땅에 기는 모든 것을 다스리게 하시고 하나님이 자기 형상 곧 하나님의 형상대로 사람을 창조하시되 남자와 여자를 창조하시고 하나님이 그들에게 복을 주시며 그들에게 이르시되 생육하고 번성하여 땅에 충만하라, 땅을 정복하라, 바다의 고기와 공중의 새와 땅에 움직이는 모든 생물을 다스리라 하시니라(창세기 1: 26-28).

의 성숙성의 정도에 따라 가능한 많이 알아야 할 의무를 부여한다. 이 의무를 수행하기 위해 그가 활용할 수 있는 한에 있어서 모든 과학적 자료를 활용해야 할 것이다. 그러나 이렇게 해서 수집된 모든 정보들은 성경에 비추어 비판적으로 수용해야 한다. 이러한 기반을 가질 때 교사는 인간을 가장 효과적으로 가르치고 이끌어 갈 것이다 (김지호, 2004: 136-137).

따라서 학생은 수업시간에 교과서에 정신을 집중시키는 일, 교실 수업에 조심스럽게 주목하고 반별토론에 신중하게 참여해야 할 일 등 교육과정 속에 자신을 참여시켜야 할 책임을 져야 한다 (박동순, 1999: 326-327). 칼빈이 교육과정 속에서 학생이 져야 할 책임을 심각하게 다루었다는 사실은 제네바 아카데미에서 학생들의 학문 활동을 지도하기 위해 그가 제정한 규칙들에 나타난다. 인간은 하나님의 형상을 따라 지음 받았기 때문에 자유를 소유하고 있다. 인간은 이 자유를 통해 자신의 본성과 일치하는 방식으로 자유롭게 활동한다. 학생은 무엇을 탐구하고 조사할 수 있는 자유를 가지고 있지만, 왜 그리고 어떻게 그의 자유를 사용하는가에 대해 설명할 수 있어야 함과 동시에 책임을 져야 한다. 학생이 다양한 분야의 지식을 탐구하는 것은 스스로의 의식에 의해 방향 지워지지만 그것은 성경의 가르침에 의해 교정되어야 한다. 칼빈은 학생이 매우 복잡하고 깊이 있는 진리를 추구하는 것을 격려하는 일과 함께 모든 진리는 하나님에게 그 근원을 두고 있다는 사실을 결코 잊지 않도록 일깨워야 한다고 말하고 있다 (박동순, 1999: 327-328).

칼빈의 인간관은 오늘날 역사교육에 있어서도 학생들은 각자 하나님 앞에 귀한 존재임을 깨닫고 수동적인 입장에서 역사를 받아들이는 것이 아니라 보다 능동적인 주체로서 역사를 받아들이고 탐구해야 한다는 사실을 알려준다. 역사를 창조하시고 섭리하시는 하나님을 아는 것이 우리의 소명이라는 것을 인식할 때, 우리는 역사에 대한 연구를 멈추어서는 안 된다.

칼빈에게 있어서 하나님의 주권이 그의 모든 사상을 구성하는 형성원리이듯 교육과정에 있어서도 그는 내용중심적인 것도 아닌, ‘하나님 중심적인 것’으로 보고 있다. 칼빈은 인문학이 교육받은 목회자의 양성뿐 아니라 도시로서의 제네바의 전반적인 삶을 풍요롭게 한다는 것을 알았다. 일반적인 교육 내용은 첫째는 기술교육이다. 둘째는 지도교육이다. 셋째로는 도덕교육이다. 그러나 칼빈주의는 교육 내용을 크게 두 가지로 구분하는데 하나는 하나님에 관한 지식이고 다른 하나는 사람에게 관한 지식이다. 이

러한 과목들의 배정에 있어 우선순위는 신구약 성경이 최고의 위치를 차지하고 어학이나 인문과학은 그 다음에 놓여 있다. 이러한 배경은 하나님 중심의 철학을 기반으로 한 칼빈의 교육사상을 잘 반영해 주고 있다.

오늘날 역사교육에 있어서 기독교인 역사교사에게 내용의 이분론은 심각한 문제이다. 그러나 칼빈주의 교육관을 따를 때, 우리는 더 이상 이성의 지배하에 있는 신앙을 느낄 필요가 없다. 성경이 증거하는 창조론에 대한 이야기도 더 잘할 수 있는 기술을 내면에서 끄집어 낼 수 있을 것이다. 성경으로 무장할 때, 어떠한 하나님의 역사와 섭리를 의혹하는 질문들에 맞설 수 있을 것이다.

교육의 일반적인 영역에서 방법이라는 개념은 행정적이고 교육적인 과정을 기술하기 위해 사용되어져 왔다. 즉 교육방법론으로 강의나, 질문과 응답, 토의, 이야기하기, 역할놀이와 같은 직접적인 교수-학습 상황에서 사용되어 지는 기술에 대해 고려하는 것을 의미한다. 그러나 칼빈에게서는 가르치는데 필요한 특별한 방법들에 관해서는 거의 언급하지 않았다. 그럼에도 불구하고 그가 제네바 아카데미에서 권장했던 방법을 통해 그가 어떤 견해를 가졌는지 짐작할 수 있다. 칼빈은 “진리를 전달하는데 있어 가장 중요한 요소는 교사의 인격이며 만일 교훈하는 방법이 올바르게만 사용된다면 교사 자신의 인격의 자연적 표출이 곧 방법이 된다”는 것이다.

그렇다고 칼빈에게 있어서 구체적인 방법론에 관한 논의는 전혀 없었는가? 그렇지 않다. 이점에 대해 정일웅 교수는 다음과 같이 칼빈의 교수방법에 대해 소개하고 있다. 첫째, 인간중심에서의 출발이다. 둘째로는 분석적 방법으로 교리를 배우는 학습자에게 가르쳐야 할 주제와 내용을 묻고 답하는 방식을 루터에게서처럼 단조로운 하나의 형식으로 끝내지 않고 하나의 주제에 연속적으로 질문하고 있다는 점이다. 셋째로 반대편의 질문법이다. 이것 역시 분석적 방법으로 배우는 자의 학습내용에 충분한 이해를 심어주기 위하여 학습자의 편에서 생겨지고 있는 물음을 미리 감지하여 그것을 질문으로 만들고 그 질문에 대답을 제시하는 방법을 사용하였다 (정일웅, 1988: 157-159).

물론 이러한 교수법은 가르치는 교사가 가르침의 내용을 완전히 숙지하고 있을 때 가능한 것으로 자유로운 대화의 방법으로 질문을 유도하면서 자유자재로 학습자 편에서 제기될 수 있는 질문을 미리 감지하여 응용해 볼 수 있는 방법으로 보여진다 (김지호, 2004: 143-144).

최근 역사교육에서 주목받고 있는 방법으로서 문답법은 칼빈의 교수법과 유사하다.

질문은 때로 수업을 부드럽게 진행하거나 학생들을 집중시키는 수단이 되기도 하며 또 교사 주도의 수업에서 결여되기 쉬운 학생과의 상호작용의 중요한 수단이 되기도 한다. 무엇보다 질문은 학생들의 사고 활동을 자극하는 가장 좋은 수단이다²¹⁾.

V. 결론

역사교육은 현장의 학문이다. 그래서 더욱 기독교세계관에 입각한 역사교육이 시급한 때이다.

본고에서는 현대의 공교육에서 신앙을 학문의 장에 가지고 오는 것은 금기시되어 온 배경에 대해 밝히고 이것이 역사교사가 학교 현장에서 창조론을 가르치지 못하는 결과를 초래하였음을 설명하였다. 살펴본대로 2011년 현재 중·고등학교 역사교과서에는 진화론만 서술되고 있을 뿐 창조론은 언급되고 있지 않다. 이는 기독교 안에 지속적으로 흐르고 있는 이원론적 사고와 근대 학문이 끊임없이 강조해 온 객관주의적 이념을 비판없이 수용했기 때문에 초래된 결과일 것이다.

결론적으로 역사교과서에 창조론과 진화론을 함께 언급해야 한다거나 창조론만을 언급해야 한다는 주장보다 본질적인 문제로 현장 역사교육에서 기독교 교사가 어떠한 성경적 역사관을 가지고 가르치는가가 무엇보다도 중요하다는 점을 밝혀 두고 싶다. 아무리 교과서에 창조론이 서술되어 있다고 하더라도 가르치는 교사가 진화론에 대해 옳다는 주장으로 가르친다면 이것은 교과서 서술의 문제로 그칠 것이 아니기 때문이다. 기독교 교사가 창조에 대한 성경적 권위를 믿고 바람직한 기독교세계관으로 무장

21) 문답식 수업에서 질문의 종류는 다음과 같다. 첫째, 인지기억질문이다. 학생과의 상호작용을 이끌어가기 위해 학생들이 기억하고 있는지 확인하기 위해 던지는 질문이다. 예를 들면 “돌칼은 어느 시대 사용되었지요?” 둘째, 수렴적 질문이다. 이는 과제를 해결하기 위해 사고 내용을 정리하거나 하나의 결론으로 또는 방향으로 이끌기 위한 질문이다. 예를 들면 “구석기 시대 도구와 신석기 시대 도구에는 어떤 차이가 있지요?” 셋째, 과제를 해결하기 위해 다양한 각도에서 사고하도록 자극하는 질문으로 확산적 질문이다. 예를 들면 “한글 창제라는 사건이 조선 시대 사람들에게 어떤 의미였는지를 다양한 집단의 관점에서 해석해 보세요.” 마지막으로 가치판단이 개입될 수 있는 질문으로 평가적 질문이 있다. 예를 들면 “홍선대원군의 쇄국 정책이 당시 상황에서 적절한 정책이었나요?”(최상훈 외 3인, 2008: 223-224).

하여 창조를 설명하는 것이 무엇보다 중요하다.

칼빈의 교육론은 성경이 자증하는 창조에 대한 역사교육 현장에서의 혼란에 대해 우리에게 맑고 명확한 해답을 준다. 칼빈의 개혁주의 성경관은 완전하신 하나님께서 인간 저자를 통해 완전하게 영감하심으로 만들어진 성경의 모든 부분이 무오하다는 것과 성경은 하나님의 성령에 의해 기록된 객관적 계시로서 스스로의 권위를 갖고 있다고 믿는다. 하나님의 말씀인 성경이 신앙과 행위의 정확 무오한 유일한 법칙이라는 것은 절대적인 진리인 것이다.

역사교육의 목적이 ‘역사적 사고’를 증진시키는 것이라고 할 때 ‘역사적 사고’, ‘역사적 의식’이 무엇인지 역사교육을 전공하는 학자들조차 그 인식이 일치하지 않고 있는 현실을 감안할 때, 칼빈의 교육에 있어 목적이 되는 ‘하나님의 영광’을 나타내는 것임을 주지하게 해 준다. 구원사관, 섭리사관, 목적사관으로 일관되게 흐르는 기독교 역사관은 하나님의 영광을 알게 해 주며 ‘역사적 사고’, ‘역사의식’은 이를 알려고 하는 의식으로 판단된다.

기독교를 신봉하는 교사에게는 신앙과 세속학문을 통합시켜 포괄적이고 일관성 있는 세계관을 형성해야 할 임무가 부여되어 있다. 우리가 우리 자신의 체험을 하나님, 그리고 그분이 우리의 삶에 부여한 여러 가지 목적들에 관한 우리의 신념에 비추어 평가하듯이 우리는 학문적 탐구를 통해 획득된 특수하고 구체적인 역사적 사건들을 신앙에 의해 획득된 인간 구속을 위한 하나님의 전략에 관한 진리들에 연관시키는 노력을 해야만 한다.

“이 논문은 다른 학술지 또는 간행물에 게재되었거나 게재 신청되지 않았음을 확인함.”

참고문헌

- 교육인적자원부 (2009). 『2009 개정 교육과정에 따른 고등학교 사회과(역사 포함) 교육과정 해설』. 서울: 교육인적자원부.
- 국사편찬위원회 편 (2009). 『고등학교 국사』. 서울: 교육인적자원부.
- 강용원 (1994). “공립학교에서의 종교수업의 근거에 관한 논의”. 『통합연구』 7(23), 57-101.
- 권태경 (2002a). 『대학청년들을 위한 기독교세계관과 역사』. 서울: 그리스심.
- (2004b). “칼빈의 교육사상에 대한 연구-제네바 아카데미를 중심으로”. 『충신대논총』 제24집, 333-362.
- 김봉수 (2003). “기독교 사관의 정립을 위한 연구-전도서에 나타난 역사의식의 검토”. 『충신대논총 제22집(특별호)』, 74-111.
- 김상훈 (2003). “웨스트민스터 신앙고백서에 근거한 개혁주의 성경관 연구”. 『충신대논총 특별호』 제22집, 159-178.
- 김은숙 외 4인 (2010). 『고등학교 세계사』. 서울: 교학사.
- 김정훈 (1999). “칼빈의 인간관”. 『칼빈과 개혁신학』. 서울: 광신대학교 출판부.
- 김지호 (2004). “칼빈의 교육사상에 대한 연구”. 『칼빈논단』 27호, 151-152.
- 박동순 (1999). “칼빈과 교육”. 『칼빈과 개혁신학』. 서울: 광신대학교 출판부.
- 양승훈 (1995). 『기독교세계관의 이해와 적용』. 서울: 기독교대학설립동역회 출판부.
- 양호환 외 4인 (2009). 『역사교육의 이론』. 책과함께.
- 신국원 (1999a). 『포스트모더니즘: 우리 시대의 사상과 문화에 대한 기독교적 조망』. 서울: IVP.
- (2004b). 『개혁주의 기독교세계관의 역사와 전망』. 『충신대논총』 제24집, 130-150.
- 신국원 (2005c). 『니고테모의 안경』. 서울: IVP.
- 오금성 외 4인 (2010). 『고등학교 세계사』. 서울: 금성출판사.
- 이상규 (1994). “기독교적 역사이해-기독교 사관의 본질”. 『통합연구』 7(23), 11-32.
- 이승구 (2005a). 『기독교세계관으로 바라보는 21세기 한국 사회와 교회』. 서울: SFC.
- (2007b). 『기독교세계관이란 무엇인가』. 서울: SFC.
- 이우석 편 (1984). 『기독교사관과 역사의식』. 성광문화사.
- 이원설 (1990). 『기독교세계관과 역사발전』. 도서출판 혜선.
- 이장식 (1992). 『기독교 사관의 역사』. 대한기독교서회.
- 전광식 (1994). “포스트모더니즘에 대한 기독교세계관적 비판”. 『통합연구』 7(22), 11-67.
- 정선영 외 3인 (2002). 『역사교육의 이해』. 삼지원.
- 정성구 (1979). 『칼빈주의 사상과 삶(I)』. 서울: 한국성서협회.
- 정일웅 (1988). “칼빈의 교리교육과 제네바 교리교육서 연구”. 『신학지남』 55(4), 143-160.
- 정창욱 (2004). “성경의 자증성과 권위-그 의미와 성경적 근거”. 『신학지남』 71(3).

- 245-264.
- 정규남 (1999). “칼빈의 성경관”. 『칼빈과 개혁신학』. 서울: 광신대학교 출판부.
- 정기옥 (2002). “기독교교육을 통한 기독교세계관 실태 조사: 안산동산고등학교를 중심으로”. 석사학위논문. 총신대학교 선교대학원.
- 차하순 편 (1994). 『사관이란 무엇인가』. 서울: 청람문화사.
- 최명렬 (2004). “효과적인 사역을 위한 성경적 세계관 연구: 창조론과 진화론을 중심으로”. 석사학위 논문. 總神大學教 宣敎大學院.
- 최상훈 외 3인 (2008). 『역사교육의 내용과 방법』. 서울: 책과 함께.
- 홍치모 (1989). 『기독교 역사관』. 서울: 생능 출판사.
- Albert m. Wolters. (1998). Creation regained : Biblical basics for a reformational worldview. 양성만 역(2000). 『창조. 타락. 구속』. 서울: IVP.
- Butterfield, Herbert. (1982). Christian and History Interpretation. 김상신 역(1982). 『크리스천과 역사해석』. 서울: 대한기독교 출판사.
- Butterfield, Herbert. (1979). Christianity and history. 주재용 역(1991). 『기독교와 역사』. 서울: 대한기독교출판사.
- Calvin, Jean. (1536). Institutes of the christian religion. 원광연 역(2003). 『기독교 강요 상. 중. 하』. 서울: 크리스찬 다이제스트.
- Cooper. J. W (1994). 『개혁주의 학문과 포스트모던 다원주의의 도전』. 『통합연구』 7(21). 21-56
- Holmes, Arthur Frank, (1983). Contours of a world view. 이승구 역(1991). 『기독교세계관』. 서울: 도서출판 엠마오.
- Greene, Albert E. (1990). Thinking christianly : new patterns for new people. 안경상 역(2001). 『기독교세계관으로 살아가기』. 서울: CUP.
- Knudsen, Robert D. (1977). (The) Encounter of Christianity with secular science history. 서영일 역(1996). 『개혁주의 역사관』. 서울: 기독교문서선교회.
- Kuyper, Abraham. (1898). Lectures on Calvinism. 김기찬 역(1996). 『칼빈주의 강연』. 서울: 크리스찬 다이제스트.
- Marsden, George M. (1998). The Outrageous idea of Christian scholarship. 조호역 역(2000). 『기독교적 학문 연구@현대 학문 세계』. 서울: IVP.
- Marsden, George M., Roberts, Frank Carl. (1975). (A) Christian view of history?. 홍치모 역(1992). 『기독교와 역사이해』. 서울: 총신대학출판부.
- Meeter, Henry H. (1939). (The) Basic idea of Calvinism. 박운선·김진홍 역(2000). 『칼빈주의 기본사상(개정증보판)』. 서울: 개혁주의신행협회.
- Noll, Mark A. (1995) (The) Scandal of the evangelical mind. 이승학 역(1996). 『복음주의 지성의 스캔들』. 서울: 엠마오.
- Swanstrom, Roy. (1978). History : in the making. 홍치모 역(1991). 『기독교적 관점에서 역사란 무엇인가』. 서울: 성광문화사.
- Reid, W. Stanford. (1972). Covenant and kingdom : a Christian view of history 한국기독교학생회출판부 역(1995). 『기독교 역사관』. 서울: 한국기독교학생회 출판부.
- E.Harris, Harbison (1964). *Christiannity and history*. New Jersey: Princeton University Press.

- James, A. Banks (2007). *Our Nation*. New York: Macmillan/McGraw-Hill.
- Jeel, A. Carpenter · Kenneth W. Shipps (1987). *Making Higher Education Christian: The History and Mission of Evangelical Colleges in America*. Grand Rapids: Wm.B.Eerdmans Publishing Company.
- www.historytextbooks.org/adopted.htm (검색일 2011. 4.15) 미국 교과서 위원회 홈페이지

ABSTRACT

Current History Textbooks Concerning Christian World-View

Bo-Rim Kim(Chongshin University)

There are many cases that christian history teacher have some troubles to teach creationism of the bible in his/her history class in reality. Christian world-view is based on the bible which is written about the Creation of God, Human being's degradation, Salvation.

As a result of the analysis about the history textbooks which are used in Korea recently, these textbooks describe not Creationism but only Evolutionism. The descriptions of the Human being's origin in those textbooks are ambiguous and changeable because evolutionism is based on only discovery of fossils. Therefore students cannot understand where they came from with epistemological and historical perspective. Moreover, the descriptions of the *Australopithecus* who is known as the first human being are not in agreement on the year of the appearance: 3 million years ago, 4 million years ago, 5 million years ago.

Calvin's educational theory can come up with many alternatives about the goal, content, educational method concerning history education in order to solve these problem.

Key Words: history education, history teacher, Christian world-view, creationism, Calvin's educational theory