

대학에서의 인성교육

유재봉(성균관대)

I. 머리말

오늘날 우리나라 교육계에는 ‘창의성교육’과 더불어 ‘인성교육’이 중요한 화두가 되고 있다. 이 두 교육은 모두 현행 ‘무기력한 지식교육’의 문제를 극복하기 위해 대두된 것이다. ‘무기력한 지식교육’의 문제는 오래전 화이트헤드(A. N. Whitehead)에 의해 제기된 것이다. 화이트헤드에 의하면, 무기력한 지식이라는 것은 “활용이나 검증되지 않거나 새로운 조합을 만들어 내지 않은 채 마음 안으로 수동적으로 받아들이는 것”을 의미한다(Whitehead, 1929: 1). 이러한 문제를 극복하기 위해서는 그의 처방은 너무 많은 교과와 지식을 가르치기보다는 가르치는 교과와 지식을 철저하게 가르치는 것이다(Whitehead, 1929: 2).

무기력한 지식교육의 문제를 극복하기 위한 다양한 방안이 제시되고 있다. 예컨대, 자유교육, 창의성교육, 정서교육, 도덕교육, 인성교육, 전인교육 등이다. 이러한 방안은 크게 두 가지로 구분된다. 하나는 지식교육의 보완적 성격을 띤 방안이고, 다른 하나는 지식교육의 대안적 성격을 띤 방안이다. 전자가 지식교육의 문제가 지식교육 그 자체의 문제에서 비롯된 것이라기보다는 잘못된 지식교육의 문제라고 보고, 제대로 된 지식교육인 자유교육이나 창의성교육을 통해 무기력한 지식교육의 문제를 극복하고자 한다면, 후자는 지식교육만으로는 제대로 된 인간을 형성할 수 없다고 보고, 온전한 인간교육을 위해서는 지식교육과 다른 정서교육, 도덕이나 인성교육 등을 통해 극복하고자 한다.

지식교육의 문제를 극복하기 위한 두 가지 방안의 대표적인 교육정책을 ‘창의지성 교육’과 ‘창의인성 교육’에서 찾아볼 수 있다. ‘창의지성 교육’이 경기도 교육청이 표방하고 있는 것이라면, ‘창의인성 교육’은 정부가 표방하고 있는 것이다. ‘창의지성 교육’이 교과서에 나타난 명제적 지식을 교사가 일방적으로 가르치는 교수중심의 교육에 대한 반발에서 비롯된 것이라면, ‘창의인성 교육’은 교육이 지나치게 창의성만을 강조한 나머지 인성이 뒷받침되지 않은 교육을 문제 삼는다. 이러한 문제를 해결하기 위하여 ‘창의지성’ 교육은 지성교육의 방법, 즉 비판적 사고에 초점을 두는 배움 중심의 교육을 통해 창의성을 지향한다면, ‘창의인성’ 교육은 ‘인성’을 겸비한 창의적 인재를 양성하는 것¹⁾에 초점을 두고 있다(경기도 교육청, 2011).

교육부는 2009개정교육과정에서 ‘창의인성 교육’을 강조하고 있다. 교육부가 추구하는 인간상은 “전인적 성장의 기반위에 개성의 발달과 진로를 개척하는 사람”, “기초능력의 바탕위에 새로운 발상과 도전으로 창의성을 발휘하는 사람”, “문화적 소양

1) ‘창의인성 교육’에서의 주 관심사는 여전히 창의성이며, 인성은 부차적인 위치에 머무르고 있다.

과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람”, “세계와 소통하는 시민으로 배려와 나눔의 정신으로 공동체 발전에 참여하는 사람”이다(교육과학기술부, 2010). 나아가 최근에 우리나라 학교현장에서는 지식이나 개념 중심의 ‘이론적 인성교육’보다는 습관과 행위 중심의 ‘실천적 인성교육’이 강조되고 있다. 2012년 교육부는 ‘인성교육범국민 실천연합’을 출범시켜 인성 덕목을 구체화하고 실천하는 등 인성교육의 실천에 박차를 가하고 있다.

교육을 어떻게 규정하더라도 그것이 인간을 기르는 일과 관련이 있다면, 교육의 관심사가 교과 지식의 축적하는 것에 초점을 두기보다는 인간 자체를 기르는 일에 초점을 둘 필요가 있다. 여기서 “인간을 기른다”는 것은 인간다움, 즉 인성을 함양하는 것과 다르지 않다. 이렇게 보면, 교육의 핵심은 ‘인성을 함양하는 일’이라고 할 수 있다. 실제로 초·중등학교 수준에서는 윤리, 예술, 체육, 그리고 창의적 체험활동 등 다양한 교과와 활동을 통해 인성교육이 활발하게 이루어지고 있다.

교육의 핵심이 인성을 함양하는 일이라고 본다면, 그 일은 초·중등학교 교육의 전유물이 아니며, 대학에서도 마땅히 가르쳐야 할 성질의 것이다. 그러나 대학에서의 인성교육은 학문이나 취업에 명목상으로만 존재한다고 볼 수 있다. 최근에 들어 기업의 인사담당자들도 ‘인성이 경쟁력’이라는 말을 사용하고 있지만, 대학은 인성교육보다는 여전히 좋은 직장에 들어가기 위한 소위 ‘스펙쌓기’에 열중하고 있는 형편이다. 대학이 교육기관인 한, 초·중등학교와 마찬가지로 대학 전체가 인성교육을 강조할 필요가 있다. 특히, 교사를 양성하고 있는 교육대학이나 사범대학에서의 인성교육은 예비교원들이 장차 초·중등학생의 인성교육을 담당하게 된다는 점에서 더 절실하게 요구된다고 볼 수 있다.

이 글의 목적은 일차적으로 대학 수업상황 속에서 인성교육을 어떻게 하는지를 제시하는 데 있다. 이러한 목적을 위해서 먼저 인성 개념을 분석하고, 다음으로 기독교적인 관점에서 인성교육을 어떻게 보아야 하는지를 논의한 후, 마지막으로 대학에서의 인성교육 사례를 제시한다. 이러한 작업을 통해서 결국 세속대학에서 기독교적 인성교육의 한 가지 가능성을 탐색할 수 있을 것이다.

II. 인성의 개념 이해

인성교육을 한다고 할 때, 가장 먼저 부딪히는 문제이면서 인성교육을 하는데 관건이 되는 것이 ‘인성’을 무엇으로 보아야 하는가의 문제이다. 인성은 애매모호한 개념이다. 인성이 애매하다는 것은 인성이 가지고 있는 외연이 분명하지 않다는 것을 의미한다. 이 점은 인성이 영어로 뿐만 아니라 우리말로도 다양하게 쓰이고 있다는 사실에서도 볼 수 있다. 인성은 인간성(humanity), 성격 혹은 개성(personality), 인격(character) 등을 지칭하고 하거나 그런 의미를 가진 것으로 보

인다. 인성이라는 개념은 또한 내포가 분명하지 않다는 점에서 모호하다. 인성의 개념은 넓게는 인간이 지니고 있는 성향 전체를 일컫는 것으로부터, 좁게는 고상한 인간다운 성품 혹은 인격에 이르기까지 의미 한계가 명확하지 않기 때문이다. 인성 개념을 애매모호하게 사용하는 것은 인성교육의 성격을 혼란스럽게 만든다. 이 글은 인성이 가지고 있는 근본적인 애매 모호성을 제거하기 어렵다는 전제하에, 두 가지 접근방법을 통해 인성의 의미를 밝히고자 한다. 하나는 인성 개념을 인간이 지니고 있는 고유한 특성에 비추어 분석하는 것이고, 다른 하나는 인성이라는 말을 사용하는 용법을 분석하는 것이다.

먼저, 인간의 본성에 비추어 본 인성 개념의 분석이다. 인성의 개념이 애매 모호성을 가지게 된 것에는 인간(human being) 혹은 인간의 본성(human nature)을 어떻게 보느냐는 관점이 반영되어 있다. 인성(人性)은 문자적으로 물성(物性)이나 신성(神性)에 대비되는 개념이다. 인성은 다름이 아니라 사물 혹은 동물, 그리고 신과 구분되는 성품 내지 성향을 의미한다. ‘인간답다’ 혹은 ‘사람답다’는 것은 여러 가지 측면에서 한편으로는 사물이나 동물보다 뛰어난 고유한 특성을 가지고 있으면서, 다른 한편으로 신의 수준에 미치지 못하는 그런 특성을 가지고 있다는 점을 전제하고 있는 것이다.

인성과 물성, 인성과 신성이 구분되는지의 여부, 그리고 어떻게 구분되는지에 대해서는 우리나라나 서양 역사에서 할 것 없이 주요한 논의거리거나 논쟁의 대상이었다. 조선 후기의 성리학자들의 호락논쟁(湖洛論爭), 즉 ‘인성물성동이론’(人性物性同異論)이 그 대표적인 예이다. 낙론(洛論)을 대표하는 이간은 인성과 물성이 본연 지성(本然之性) 면에서 볼 때 근본적으로 동일하다고 주장한 반면, 호론(湖論)을 대표하는 한원진은 기질지성(氣質之性)에 주목하여 인성과 물성이 상이하다고 보았다. 한원진에 따르면, 초목이나 금수와 달리, 인간은 오상(五常), 인의예지신(仁義禮智信)을 갖추고 있다. 이 말은 인의예지신이 인성, 즉 인간다움의 특성이라고 볼 수 있다는 뜻이다.

서양에서는 물성과 인성이 구분된다고 보았으며, 사물 혹은 동물과 구분되는 인성을 잘 보여주고 있는 것이 인간의 ‘아레테’(arete: excellence or virtue)이다. 아레테는 그것만이 가지고 있는 고유한 본성을 잘 발휘하는 것이다. 아레테는 인간에게만 사용되는 것은 아니며, 사물에게도 아레테가 있다. 예컨대, 도끼의 아레테는 도끼의 고유한 특성을 잘 발휘하는 것이며, 그것은 다름 아닌 나무를 잘 쪼개는 것이다. 인간의 아레테는 인간만이 가지고 있는 고유한 본성을 최대로 발휘하는 것이다. 아리스토텔레스에 따르면, 인간의 아레테는 지성과 도덕 혹은 성품이며, 그것을 각각 ‘지성적 덕’(intellectual virtue)과 ‘도덕적 혹은 성품적 덕’(moral virtue)이라고 불렀다.

아리스토텔레스가 동물이나 사물의 물성과 구분되는 인간의 인성에 관심을 가졌다면, 인문주의자들은 신과 구분되거나 신을 벗어난 인성을 추구하기 시작하였다고 볼 수 있다. 인문주의자들은 인성이 가지는 아름다움에 주목하고, 중세 동안 ‘신중

심주의' 교육에 가려져 있던 인성의 회복에 관심을 가졌다. 그들이 보기에, 이성, 즉 인간다움의 회복은 인간이 지니고 있는 이성을 발휘함으로써 가능하다고 보았다. 인간의 이성 혹은 합리성을 절대적 가치로 간주하여 신성을 대치하려는 합리주의 사상은 계몽주의 시대를 거쳐 오늘날에 이르기까지 지대한 영향을 미치고 있다. 그들은 이성을 통해 신 중심의 중세의 무지몽매함에서 벗어나는 것이 진정한 인간다움을 회복하는 첩경이라고 보았다.

인성 혹은 인간다움은 시대나 학자에 따라 지성에 초점을 두기도 하였고, 도덕성에 두기도 하였다. 합리주의자들이 대체로 전자에 초점을 두었다면, 윤리학자들은 후자를 강조하는 경향이 있다. 합리주의자들이 진정한 인간다움을 합리성, 즉 이성을 최고도로 발휘한 상태에서 찾는다면, 윤리학자들은 진정한 인간다움을 인간으로서의 바람직한 품성이나 도덕성을 지니고 있는 상태, 가령 정언명령과 같은 도덕률을 따르는 것으로 보았다.

인성의 두 가지 축은 지성과 도덕성이었다. 역사상 합리주의로 대표되는 모더니즘의 영향으로 인성에 있어서 지성의 아레테가 도덕적 혹은 성품적 아레테보다 오랫동안 우세하였다. 그런데 여기서 한 가지 역설적인 점은 인간다움을 드러내고자 한 방식이 오히려 인성교육의 제약요소가 되었다는 점이다. 오늘날 인성교육이 등장하게 된 배경은 인성의 핵심인 합리성 혹은 이성을 추구하는 교육, 즉 지식교육이 오히려 인성(의 다른 핵심)을 함양하는 데 실패한 데 기인한 것이다. 현행 우리나라 교육은 '지식을 가르쳐주는 데는 성공했을지 모르지만, 인간을 기르는 데 실패했다'는 위기의식은 인성을 지성보다는 도덕성을 강조하는 방향으로 나아가게 하였다. 이러한 의미의 인성은 덕목을 내면화 시켜 바람직한 인격을 형성하는 것을 의미한다.

다음으로 인성 개념의 용법 분석이다. 인성 개념을 도덕성이나 인격과 관련하여 이해한다고 하더라도, 인성은 두 가지 용법으로 사용된다. 하나는 '기술적 의미'이고, 다른 하나는 '규범적 의미'로 사용된다. 피터스(R. S. Peters)는 전자를 '중립적'(non-committal) 용법, 후자를 '비중립적'(committal) 용법이라 불렀다(Peters, 1962). 인성의 중립적 용법에 따르면, 사회가 가지고 있는 관례적 규범을 내면화하거나 스스로 규범을 형성한 것이든 간에, 인간이 지니고 있는 도덕적 습관에 의해 드러나는 인격을 객관적으로 묘사하는 것이다. 다시 말해, '보수적 인격의 소유자' 등처럼 비난이나 칭찬 없이 단순히 특정 인간의 성향을 가치중립적으로 기술할 때 사용된다. 심리학자들은 인성을 주로 기술적 의미로 사용한다. 그들은 각 인간이 가지고 있는 독특한 특성을 가치판단 없이 있는 그대로 드러내기 위해 흔히 인간성 대신 '성격 혹은 개성'(personality)이라는 용어를 선호하는 경향이 있다.

중립적 용법의 인성과 달리, 비중립적 용법의 인성 소유자의 업적으로서의 의미를 부각시킨다. 이 경우 인성은 흔히 '인격'이라는 용어와 혼용하여 사용된다. 인격은 한 개인이 지금까지 살면서 각고의 노력으로 성취해 온 삶의 업적이라고 할 수 있다. 인격을 소유자의 업적으로 생각할 때, '그는 법이 없어도 살 수 있는 인격적

인 사람이다’, ‘나는 그 정치가의 인격을 믿을 수가 없다’ 등에서 보듯이, 우리는 그 개인에 대해 비난 또는 칭찬을 포함하는 의미로 사용한다(이돈희, 1988: 41-42).

지금까지 인성은 본래 물성이나 신성과 구분되는 인간의 고유한 특성으로서, 그것은 지성과 도덕성이었다. 그러나 무기력한 지식교육의 문제를 극복하기 위해 제시된 인성은 지성보다는 도덕성과 관련된 것으로 볼 수 있다. 인성교육을 주장하는 사람의 관점에서 보기에, 인성은 인간으로서 마땅히 가지고 함양해야 할 바람직한 도덕적 품성인 것이다. 이때의 인성은 규범적 의미로 이해되어야 하며, 인성은 교육을 통해서 인성을 함양할 수 있다는 점을 논리적으로 가정하고 있다.

규범적 의미의 인성교육을 구체화하기 위해서는 인성을 구성하고 있는 요소가 무엇인지를 드러낼 필요가 있다. 그러나 인성교육의 구성요소는 기관이나 학자마다 다소 상이하게 제시하고 있다.²⁾ 교육과학기술부(2012)는 인성교육 요소로 소통능력, 봉사정신, 갈등관리능력, 배려정신, 규칙 준수, 타인 존중, 관용정신, 책임감 등을 제시하고 있으며, 한국교육과정평가원(2011)은 신뢰성, 존중, 책임, 공정성, 배려, 시민의식 등을 인성교육의 대표 요소로 보았다. 가장 일반적으로 수용되고 있는 인성교육 요소는 문용린 외 3인(2010: 11, 17-19)이 제시한 것이다. 그들은 인성교육의 구성요소를 인간관계 덕목 6가지와 인성판단력 4가지를 포함하여 모두 10가지 요소를 제시하고 있다. 인간관계 덕목에는 정직(honesty), 약속(appointment), 용서(forgiveness), 책임(responsibility), 배려(care), 소유(ownership) 등이 포함되며, 인성판단력에는 도덕적 예민성(moral sensitivity), 도덕적 판단력(moral judgement), 의사결정능력(moral motivation), 행동실천력(moral behavior)을 포함되어 있다. 그러나 이 10가지의 요소는 인성개념 분석에 토대를 둔 것이라기보다는 창의성을 촉진시키는 데 도움이 되는 창의성 위주의 인성요소라는 점에서 여전히 한계를 가지고 있다. 이러한 인성교육 요소의 상이함은 근본적으로 인성교육을 보는 관점의 차이에 기인하므로 엄밀한 인성 개념분석과 그에 따른 교육요소를 탐색이 요청된다.

피터스(Peters, 1962)에 따르면, 인성교육이 가능한 것은 인성 혹은 인격이 가지고 있는 입법적(legislative), 집행적(executive), 사법적(judicial)기능 때문이다. 국회가 법을 제정하듯이, 인간은 자신의 도덕적 행위를 통제할 입법을 한다. 행정부가 법에 따라 국가의 사업을 집행하듯이, 인격자는 규범에 따라 자신의 의무나 선행을 한다. 인격은 또한 사법적 기능이 실패했을 때 죄의식을 느끼거나 스스로에게 벌을 가하기도 한다. 이러한 사법적 기능이 가능한 것은 양심을 가지고 있기 때문이다. 그러나 이때의 양심은 인간 내부에 가지고 있는 실체라기보다는 ‘성향’(disposition)으로 이해되어야 한다. 성향은 언제나 행위로 나타나는 것은 아니지만 특정조건이 만족되면 행위로 드러나게 된다. 우리는 양심에 따라 행하기도 하고, 양심에 비추어서 일을 수행하며, 그 일이 제대로 수행되지 않았을 때 양심의 가책을 받기도 하는

2) 미국에서 인성교육의 강조점이 시민교육(citizenship)이나 도덕교육에서 인성교육(character education)으로 바뀌었으며, 인성교육을 신뢰, 존중, 책임, 배려, 시민정신, 정직 용기, 성실, 통합으로 정의하여 적용하고 있다(안범희, 2005).

것이다(이돈희, 1988: 42-43).

인성교육의 방법은 인성의 지, 정, 행의 요소를 포괄하는 통합적 접근을 사용해야 한다는 점은 대체로 합의되고 있는 형편이다(Likona, 1991). 그러나 구체적으로 인성교육을 어떻게 할 것인가는 교과마다 가르치는 사람마다 상이할 수 있다. 모든 교과에 공통되는 필수적인 인성교육 요소가 있는 것은 아니며, 인성교육 요소를 기르는 특정한 교육방법이 있는 것도 아니다. 인성교육 요소와 일대일 대응하는 교육 방법은 없지만, 그들 간의 관련성을 개략적으로 제시하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 인성교육 요소와 교육방법

◎강 ●중 ○약

교육방법	인성판단력				인성요소(인간관계 덕목)					
	도덕적 예민성	도덕적 판단력	의사결 정능력	행동 실천력	정직	약속	책임	배려	소유	용서
강의					○	○	○	○	○	○
딜레마토론	●	◎	●	○	◎	◎	◎	●	◎	◎
프로젝트수업	○	◎	◎	●	●	●	◎	◎	●	◎
협동학습	●	●	●	◎	◎	●	◎	◎	●	●
시나리오수업	●	◎	◎	○	◎	●	●	◎	○	○
역할놀이	◎				◎	●	●	◎	●	◎
모델링	○		○	◎	●	●	●	●	●	●
체험활동	◎	○		◎	○	○	◎	◎	●	○

출처: 문용린 외 3인(2010: 93)

III. 인성교육 기독교적 이해

지금까지 논의한 바에 따르면, 인성은 물성이나 신성과 구분되는 인간만이 가지고 있는 특성인 이성과 도덕성이다. 인성은 기술적 의미보다 규범적 의미로 이해되어야 하며, 규범적 의미의 인성은 인간다운 삶을 누리기 위해서 반드시 갖추어야 할 일종의 도덕적 품성이다. 규범적 의미의 인성은 또한 인간의 이성과 도덕성이 온전하다는 점, 그리고 합리적인 삶을 통해서나 인성이 가지고 있는 입법적, 집행적, 사법적 기능을 통해 온전한 도덕적인 삶을 영위하는 것이 가능하다는 것을 전

제하고 있다. 그렇다면, 교육을 많이 받은 오늘날의 우리 사회의 인성 혹은 도덕성의 수준은 이전보다 훨씬 높아야 한다. 그러나 현실은 현대인들의 인성 혹은 도덕성은 이전보다 낮다고 단정하기 어렵다. 개인의 도덕성이 나아지는 것이 어렵다면, 니버(R. Niebuhr)가 말했듯이, 어쩌면 사회 전체가 도덕적으로 되는 것은 더욱 불가능할지 모른다(Niebuhr, 1960). 니버의 주장은 교육학자들이 생각한 것보다 인성교육이 훨씬 어렵다는 것을 보여주며, 그에 대한 단서를 우리는 기독교적 인성에서 찾아볼 수 있다.

기독교적 인성교육이 무엇인지를 파악하기 위한 출발점을 제공하는 것이 ‘기독교적 인간’에 관한 이해이다. 인성은 인간을 어떻게 보는가에 의존하기 때문이다. 성경에 의하면, 인간은 ‘하나님의 형상’(imago Dei)대로 지음을 받았다(창세기 1:26-27, 2:7). 다시 말해서, 인간의 본성, 즉 인간의 인간다움을 가장 잘 드러내 주는 것은 인간이 무엇보다 하나님의 형상을 지닌 존재라는 점이다. 그러므로 기독교적 인성교육은 다른 아닌 인간이 하나님의 형상을 회복하고, 그것을 삶에서 얼마나 온전하게 드러내는가에 달려있다.

기독교 인성교육의 핵심이 하나님의 형상을 온전히 회복하고 드러내는 것이라면, 하나님의 형상이 무엇인지를 이해하는 것은 기독교적 인성교육의 관건이 된다. 하나님의 형상이 무엇인지에 대해서는 다양한 견해가 있다.³⁾ 하나님의 형상은 좁은 의미로 ‘하나님에 대한 지식, 의, 거룩함’(골 3:10)으로 보기도 하지만, 문맥상 ‘피조물을 다스리는 능력 일반’으로 규정하는 것이 타당한 것으로 보인다. 구약에서 하나님의 형상을 처음 언급하는 두 곳 모두에서 공통적으로 그러한 내용이 발견되기 때문이다. 하나님이 인간을 하나님의 형상대로 만든 이유는 인간으로 하여금 “바다의 고기와 공중의 새와 육축과 땅에 기는 모든 것을 다스리게” 하기 위해서이다(창 1:26). “생육하고 번성하여 땅에 충만하라....모든 생물을 다스리라”(창1:27). 하나님은 인간이 자신과의 인격적 교제 가운데서 만물을 하나님의 뜻대로 다스리게 하도록 하나님의 형상대로 인간을 만드신 것이다. 이 점에 비추어보면, 인성교육은 기본적으로 하나님과의 온전한 교제와 통치를 받으면서 위탁받은 세상을 잘 다스려 나가는 일과 관련되어 있다.

그러나 인간이 하나님의 형상으로 창조되었지만, 타락으로 인해 하나님의 형상이 파괴되었다. 그리하여 인간은 누구나 할 것 없이 지적, 정서적, 의지적 측면 모두 부패되고 오염되고 변질된 것이다. 이 점은 로마서1-2장에서 세밀하고 구체적으로 묘사되어 있다. 영원한 능력과 신성이 만물에 보여 하나님을 알 수 있음에도 불구하고 하나님을 영화롭게 하거나 감사하기보다는 오히려 하나님의 영광을 금수의 형상으로 바꾸고, 온갖 불의와 합당치 못한 일을 하게 된 것이다. 이 점은 이방인에게

3) 하나님의 형상에 관한 입장은 크게 세 가지로 구분된다. 첫째, 구조적 실체적 해석으로서, 지식, 의, 거룩함이다. 둘째, 기능적 해석으로서 다른 피조물을 다스리는 왕적 권세를 의미한다. 셋째, 관계론적 해석으로서, 성령의 관계처럼 남녀가 서로 연합하여 한 몸으로 존재하는 인간의 존재형식이다(김은수, 2010: 127).

만 해당하는 것이 아니라 유대인에게도 해당된다. 성경이 말하는 바는, 모든 사람이 죄를 범하였고, 의인은 아무도 없다(롬3:24,10). 말하자면, 이방인이나 유대인이나 할 것 없이 모든 인간은 인간다움을 완전히 상실하여 하나님의 형상을 가진 인간이 마땅히 수행해야 할 ‘창조명령 혹은 문화명령’, 즉 다스리는 능력을 정당하게 수행할 수 없게 된 것이다. 그러므로 인성교육을 위해서는 타락한 하나님의 형상을 회복하는 것이 선행되어야 한다.

하나님의 형상을 회복하는 일은 인간의 노력으로서는 불가능하며, 그래서 예수 그리스도의 구속사역이 요구되었다. 예수의 구속사역은 심각하게 오염되고 부패한 인간을 거듭나게 한 것이다. 그리하여 중생된 인간은 하나님께서 은혜로 주신 모든 것, 심지어 하나님의 깊은 것까지도 통달하게 된다(고전 2:10). 중생된 인간은 또한 성령으로 조명된 양심을 가지게 되고, 그러한 양심은 한편으로 죄를 깨닫게 하고, 다른 한편으로 죄를 미워하고 애통해 함으로써 점차 성화된 삶으로 이끈다. 이 점에 비추어 보면, 피터스가 주장했듯이, ‘모든 인간의 양심’이 저절로 입법적, 집행적, 사법적 기능을 수행하여 온전한 도덕적인 인간을 형성해 가는 것이 아니다. 오히려 중생된 인간만이 ‘성령으로 조명된 양심’을 가지게 되고, 그러한 양심(의 기능)을 통해 도덕적 인간이 되어 간다고 볼 수 있다. 그러므로 기독교적 입장에서 볼 때, 하나님의 형상이 회복되는 정도만큼, 개인의 도덕성과 사회의 도덕적 질서도 온전해질 수 있다고 말하는 편이 옳다.

중생된 인간은 성령이 거하고, 그 성령의 사역에 의해 인간은 점차 하나님의 형상이 회복되어 가는 것이다. 기독교적 관점에서 보면, 인성교육을 포함한 모든 교육의 주체는 ‘성령’이며, 이 점에서 ‘하나님의 교육’(educatio Dei)라고 할 수 있다. 그러므로 기독교적 인성교육은 성령이 인도하는 대로, 성령에 의지하여, 성령을 좇아 살 때 비로소 가능하다(갈라디아서5:16, 18; 에베소서 5:18). 왜냐하면, 성령은 인간에게 하나님의 형상을 주신 분이요, 또한 하나님의 형상 그 자체이기 때문이다. 성령으로 충만한 삶을 영위할 때, 인간은 하나님의 형상이 회복되고 드러나게 된다. 다시 말해서, 성령으로 좇아 살 때, 인간은 음행, 더러운 것 등과 같은 부패한 인간의 본성에서 비롯되는 육체의 소욕에 따라 살지 않게 되고, 보다 적극적으로 하나님의 성품인 사랑, 희락, 화평, 오래 참음, 자유, 양선, 충성, 온유, 절제 등의 열매가 드러나게 된다(갈 5:19-23). 그리고 성령으로 충만하게 될 때, 인간은 신의 성품에 참여하는 하나님의 백성다운 특성인 믿음, 덕, 지식, 절제, 인내, 형제우애, 사랑이 풍성하게 나타나는 것이다(벧후 1:5-8).

앞에서 보았듯이, 인성교육을 주장하는 사람들은 인간다운 고귀한 품성을 형성하는 것이 교육을 통해 가능하다는 낙관론적인 입장을 취하고 있다. 기독교적 관점에서 볼 때, 이러한 입장에는 적어도 두 가지 문제점을 가지고 있다. 하나는 인간의 타락과 그로인한 죄성을 간과하고 있다는 점이고, 다른 하나는 인성을 신성과 분리하여 이해하고 있다는 점이다. 전자의 문제와 관련하여, 인간의 지성, 정서, 의지는 타락으로 인해 오염되어 있어서 그것들을 회복하지 않고서는 인성교육은 불가능하

다. 따라서 인간의 노력만으로는 인성교육이 소기의 성과를 거두기 어려운 것이다. 후자의 문제와 관련하여, 기독교적인 관점에서 볼 때, 인성이 곧 신성인 것은 아니지만, 인성은 신성과 분리하여 이해될 수 있는 것이 아니다. 어느 편인가 하면, 인성은 하나님의 형상의 원형인 신성에 비추어 이해할 때, 오히려 그 본래의 모습이 드러나는 것이다. 그러므로 기독교적 인성교육은 부패한 인간 본성을 거역하고 온전히 성령을 붙좃는 삶을 영위할 때 가능한 것이다.

IV. 대학에서의 인성교육 사례

대학에서의 인성교육을 하는 방식은 다양할 수 있다. 일반 교양교과에서 할 수도 있고, 전공교과를 통해서 할 수도 있다. 그리고 교과 전체에서 인성이 드러나게 하는 방법을 사용할 수도 있고, 인성과 관련된 해당 주제에만 부분적으로 인성교육의 방법을 적용할 수도 있다.

이 글에서의 관심은 넓게는 세속대학에서의 인성교육을, 보다 구체적으로는 예비교원들에게 장차 교사가 되어 학생들의 인성교육을 잘하도록 교육하는 데 있다. 이 일은 다소 어려운 작업이다. 세속 대학에서의 일차적인 관심은 학문이나 취업이지, 인성함양이 아니다. 이러한 풍토를 가진 세속 대학에서 인성교육을 하는 일은 쉽지 않다. 사범대학생들에게 인성교육을 하는 일은 다른 이유, 즉 그 일의 성격 때문에 어렵다. 교수가 사범대학생들의 인성을 잘 기르는 일과 사범대학생들이 교사가 되어 그들이 가르치는 학생들의 인성을 잘 기르는 일은 엄밀히 말해서 동일한 일이 아니기 때문이다. 그럼에도 불구하고 지식이나 기능과는 달리, 인성이 구비되지 못한 교사가 학생들에게 인성교육을 하는 것을 상상하기 어렵다. 그러므로 대학에서의 인성교육은 예비교원들의 인성을 함양하도록 해야 하는 일과 그들이 장차 학생들의 인성을 잘 함양하도록 하는 이중의 과제를 인식하고 감당하여야 한다.

필자는 세속 대학에서 사범대학생의 인성교육을 염두에 두고 수업한 교과는 교직 과목으로 ‘교육학교육론’, 그리고 전공과목으로 ‘교육학교전이해’와 ‘도덕교육론’이다. 시간과 지면의 제한 때문에, 이 글에서는 ‘교육학교전이해’ 과목에 한정하고, 그것도 『변론』(Apology)을 중심으로 간단히 소개하고자 한다.

‘교육학교전이해’ 강좌는 플라톤의 대화편 중 교육과 긴밀히 관련되어 있는 『변론』, 『(국가)』, 『메논』, 『프로타고라스』, 『향연』을 인성적 관점에서 공부하는 데 초점을 두었다. 이때 인성이라는 것은 각 대화편의 주제와 관련된 것으로서, 어떻게 사는 것이 올바르게 사는 것인지, 덕은 무엇이며 가르칠 수 있는지, 사랑과 관련하여 교사, 교과, 학생의 관계는 어떠해야 하는지를 검토하고 실지로 그러한 삶을 영위하도록 하는 것과 관련된 것이다.

플라톤의 대화편은 중요한 인성의 주제에 대해 문학적 형식, 대화의 형식(반어법

과 산파술), 직접적인 삶의 모습을 통해 보여준다. 첫째, 대화편은 논문이나 강의를 재라기보다는 문학적 형식, 즉 마임이나 연극대본에 가깝다. 이 점에서 “시인으로서의 플라톤을 무시하는 것은 철학자로서 플라톤을 무시하는 것이다”라는 말은 타당하다. 둘째, 대화편은 또한 그 말이 암시하듯이, 기본적으로 소크라테스와 다른 화자 사이의 대화로 이루어져 있다. 그 대화는 반어법과 산파법을 포함하고 있다. 반어법은 누군가가 잘 알지 못하면서 아는 것처럼 행동할 때, 주로 소크라테스가 그들의 무지를 드러내기 위해 사용하는 소극적인 방법이라면, 산파법은 무지를 깨닫게 된 후, 질문과 대답을 통해 진리에 이르게 하는 적극적인 방법이다. 셋째, 대화편은 소크라테스의 삶의 모범을 통해 인성을 보여준다. 향연에서 알키비아데스가 말했듯이, 소크라테스는 배불때기 ‘실레노스’ 좌상과 같다. 그 좌상은 겉으로 보기에는 투박하고 우스꽝스럽지만 그 안에는 신성하고 눈부시게 아름다운 황금빛 상이 있듯이, 소크라테스는 보잘 것 없는 외모와는 반대로, 영혼이 아름다운 삶을 살았다.

『변론』의 구성은 형식적 구조는 서두(17a-17d), 첫 번째 고발자에 대한 변론(18a-24a), 두 번째 고발자에 대한 변론(24b-35d), 유죄판결 후 양형결정에 관한 변론(35e-38b), 사형선고 후 최후변론(38c-42a)으로 구성되어 있다. 첫 번째 고발자는 이름을 알 수 없는 다수의 사람들에 의해 오랫동안 모함해온 사람들로서, 그들의 비공식적 고발 내용은 “(소크라테스는) 천상과 지하의 모든 것을 연구하고, 틀린 주장이 옳은 주장을 이기도록 하는 사람이다.”라는 것이다(18b). 두 번째 고발자는 시인을 대표하는 멜레토스, 정치지도자와 장인을 대표하는 아뉴토스, 웅변가를 대표하는 뤼콘으로서, 그들의 공식적 고발내용은 “국가의 젊은이들을 타락시키고, 국가가 믿는 신을 부정하고 새로운 신을 끌어들이다.”는 것이다(24b). 이 글의 관심은 변론의 전체 내용을 상세하게 제시하기 보다는 인성교육의 관점에서 몇 가지 주제를 중심으로 고찰한다.

교육학 문헌으로서 『변론』의 주제는 ‘잘 산다는 것’이 무엇인지와 관련되어 있다. 그것을 오늘날의 용어로 표현하면 ‘교육목적으로서의 웰빙’이라고 할 수 있다. 『변론』에서는 ‘잘 산다는 것’이 진정한 웅변술, 현자, 신자가 무엇인가의 질문과 관련되어 있다. 소크라테스는 통념적인 웅변술, 현자, 신자에 대해 비판적으로 검토하면서, 그에 대비되는 참된 웅변술이 무엇이며, 누가 진정한 현자이고, 진정한 신자인지를 드러내고, 그러한 참된 웅변술, 진정한 현자, 그리고 진정한 신자가 잘사는 것과 관련되어 있다고 주장하는 셈이다. 그것을 보다 구체적으로 살펴보자.

먼저 ‘잘 산다는 것’은 ‘참된 웅변술’(true oratory), 즉 진정으로 말을 잘 한다는 것과 관련되어 있다. 플라톤의 대화편은 대부분 첫머리(17a-17d)에 주제가 암시된다. 『변론』의 첫머리에서도 ‘말을 잘한다는 것’이 무엇인가에 대해 주고받는 대화 속에서 이 글의 주제인 ‘잘 산다는 것’이 무엇인가가 암시되고 있다. 참된 웅변술은 거짓된 웅변술(false oratory), 즉 통념적으로 말을 잘 한다는 것과는 구분된다. 소피스트가 추구했듯이, 통념적으로 말을 잘한다는 것은 언어유희를 잘하거나

세련된 어휘나 미사여구를 일삼고, 진리인지에 여부에 상관없이 어떤 말이든 막힘 없이 이야기하는 것을 의미한다. 그러나 소크라테스가 보기에, 말을 잘 한다는 것은 미사여구와 같은 ‘말의 외양(appearance)’과 관계없이 ‘말의 실재’(reality)와 관련되어 있다(17b). 그것은 자라오면서 배워 온 일상어투로 사용하더라도 오로지 ‘진실을 말하는 것’, ‘정의 혹은 올바른 것’을 말하는 것이다. 소크라테스의 말을 잘한다는 의미에 비추어 보면, 법정의 고발자와 피고발자도 진실을 말해야 하지만, 무엇보다 배심원의 우선되는 임무는 그들 중 누가 진실을 말하고 있는 지를 분별하는 일이다(18a). 즉, 배심원이 해야 할 일은 누가 화려한 언변을 구사하는 것인가를 판정하는 것이 아니며, 오히려 그러한 말에 현혹되지 않고 진리를 구별해 내는 것이다. 이러한 의미의 참된 웅변술은 잘 사는 것과 관련되어 있다. 잘 사는 것은 진리를 말하고 진리를 추구하는 것과 관련된 것이기 때문이다.

둘째, ‘잘 산다는 것’은 ‘진정한 현자’(賢者)와 관련되어 있다. 그것은 통념적 의미의 현자, 즉 자신 혹은 타인에 의해서 현명한 사람이라고 인정받은 사람과 구분되는 개념이다. ‘누가 현자인가?’의 주제는 1차 고발자에 대해 변론하는 과정에서 나타난다. 사람들은 소크라테스를 ‘천상의 지혜’를 가진 사람이라고 모함하여 곤경에 빠뜨리고 있지만, 정작 그는 자신이 가진 지혜는 ‘인간의 지혜’에 불과하다는 점을 주장한다. 이 점은 그의 친구 카레이폰이 델피 신전에서 받은 신탁의 내용, 즉 ‘소크라테스보다 더 현명한 사람이 없다’는 것을 조사하는 과정에서 나타난다. 소크라테스는 그 당시 현명하다고 소문난 정치가, 시인, 장인들을 차례대로 찾아갔다. 유명 정치가들은 가치 있는 지식을 가지지 못하였으나, 그들은 정작 자신들이 모른다는 사실을 몰랐다. 시인은 시를 알거나 이해하기 때문에 쓰는 것이 아니라 타고난 재능이나 영감에 의해 쓰고 있었다. 그리고 장인은 기술적 지식은 가지고 있었지만, 자신이 모르는 것에 대해서도 마치 지혜가 있는 것처럼 처신하였다. 이러한 과정을 통해 소크라테스가 다다른 결론은 현명하다고 자처하는 사람이나 평판이 높은 사람일수록 현명하지 않은 사람일 가능성이 많다는 것이다. 참다운 지혜는 오직 신만이 가지고 있고 인간의 지혜는 보잘 것 없는 것인데, 평판이 높은 사람은 그런 사실을 잘 깨닫지 못하기 때문이다. 그러므로 인간들 중 참으로 현명한 사람이 있다면, 그것은 인간의 지혜, 따라서 자신이 가지고 있는 지혜가 아무것도 아니라는 것을 알고 있는 사람이다. 이점에 비추어보면, ‘잘 산다는 것’은 소극적으로는 자신이 현자라고 자처하는 자라기보다는 자신의 지식과 지혜가 한없이 부족하다는 것을 철저히 인식하며 사는 것이며, 보다 적극적으로는 신의 지혜를 구하며 사는 것이다.

셋째, ‘잘 산다는 것’은 ‘참 신자’(信者)와 관련되어 있다. ‘누가 진정한 신자인가?’의 주제는 두 번째 고발자에 대해 변론하는 과정에서 나타난다. 공술서의 내용과는 달리, 소크라테스는 대화하는 가운데 ‘다른 신을 믿은 것’의 문제로부터 ‘신을 믿지 않은 것’의 문제로 교묘하게 전환한다. 여기서 그는 진정으로 신을 믿는다는 것이 어떤 것인지를 드러내고 있다. 그것은 형식적 신자, 즉 국가가 정한 신을 겉치레로 받아들이는 사람과 구분된다. 소크라테스가 보기에, 진정한 신자는 자신을 고발한 사

람처럼 형식적으로 국가가 정한 신을 믿는다고 자처하는 사람이라기보다는 신의 뜻, 즉 '신탁의 의미'를 묵묵히 실천하는 사람이다. 그에게 있어서 신탁의 의미는 자신과 타인의 삶을 성찰하는 것이고, 신탁의 의미를 따르지 않는 것은 신을 부정하는 것과 다르지 않다(28e-29a). 그리하여 소크라테스는 신탁의 의미를 실천하기 위해 아테네 시민들에게 몸이나 재산보다는 영혼을 돌보는 일, 자신의 영혼을 최선의 상태로 가꾸는 일에 관심을 가지도록 일깨우고 촉구하며 산 것이다(30b). 이 일은 곧 신의 명령을 따르는 일이고, 그 일은 심지어 생명의 위협이 있더라도 포기할 수 없는 것이었다. 잘 산다는 것은 올바르게 사는 것이고, 올바르게 사는 사람은 죽느냐 사느냐의 문제에 매달려서는 안 되며, 오로지 자신이 악인이 아닌 선인으로서 살고 있는지, 자신의 행위가 옳은지를 생각하기 때문이다(28b). 아닌 게 아니라, 소크라테스는 부, 명성, 명예를 쌓는 일보다는 지혜와 진리, 그리고 영혼을 돌보는 일을 끝까지 수행하였으며, 선택의 기로에 섰을 때 과감히 죽음을 피하기보다는 악덕을 피하는 쪽을 선택하였다. 그 결과 그는 고발자로부터 육신적인 죽음을 당하게 되었지만, 고발자들은 진리와 정의로부터 사망선고를 받게 된 셈이다(39b). 이상의 진술에 비추어보면, 잘 산다는 것은 신의 명령, 즉 신탁의 의미를 실현하는 것과 관련되어 있다. 신탁의 의미를 실현하는 것은 영혼을 잘 돌보고 최선의 상태로 가꾸는 일이다. 그러므로 교육이 진정으로 해야 할 일은 지식이나 정보의 전달보다 근본적으로 학생들의 영혼을 살찌우고 잘 가꾸는 일인 것이다.

이 강좌의 텍스트의 특성상 인성을 제대로 함양하기 위해서는 문학적 형식에 부합하게 수업을 할 필요가 있다. 그러므로 수강생들은 지식을 수동적으로 전달받기보다는 상상력과 창의성을 가지고 접근하는 것이 요구되고, 관찰자로서 관망하기보다는 소리 없는 배역으로 적극적으로 참여하는 것이 요청된다. 그러므로 이 강좌에서는 피상적인 지식이나 정보의 전달 수준을 넘어 대화편의 내용에 주의를 집중하고 그것을 내면화하도록 하기 위해서, 텍스트를 해설하는 것과 더불어 두 가지 방법을 사용하였다. 하나는 대화편을 학생에게 등장인물의 배역을 읽게 함으로써 텍스트에 좀 더 집중하게 하고, 각 장면에서 사용하는 언어를 실감나게 만든다. 실제로 수업에서 수강생들은 대본을 맛깔나고 생동감 있게 표현함으로써 웃음을 자아내는 경우가 자주 있으며, 수업에 상당한 집중력을 보이고 있다. 다른 하나는 수업의 재미를 넘어서 대화편의 주요 주제에 대해 심각하게 사고하게 할 뿐만 아니라 그것을 학생들의 관점에서 재해석하거나 내면화하도록 한다. 그것을 위해 『변론』의 텍스트를 오늘날의 콘텍스트 속에서 각색하였다. 그 각색된 내용의 일부는 다음과 같다.

①세피스트: 아빠는 허구헌날 돈은 안 벌고 시장에 가서 청년들과 이야기만 하다 오세요. 그렇다고 말을 잘하는 것도 아니면서. 아빠의 말은 촌티가 날려요. 말도 느리고, 투박하고, 짧게 밖에 못하잖아요. 게다가 많은 사람 앞에서는 기겁을 하잖아요. 옆집의 강남의 유명학원 강사 고르기아스 샘은 얼마나 세련되고 유창하게, 그리고 재미있게 말하는지, 인기 짝이어서 수강생들이 미어터져요.

붕크라테스: 말을 잘하는 것이 도대체 뭐야. 내 생각에는 말을 잘하는 것은 진리 혹은 진실을 말하

는 것이야. 고르기야스가 화려한 언변을 구사하는지는 몰라도, 많은 사람을 모아놓고 진리를 가르치는 것이 아니라 진리인 것처럼 보이도록 설득하여 장사하는 것 아닌가. 난 제대로 알지도 못하면서 마치 모든 것을 아는 것처럼 속여서 돈을 벌기보다는 차라리 몇 명 모아놓고 진지하게 진리를 탐구하는 편을 택하겠네(탁**).

②소크라테스: 저는 그동안 양심이란 무엇인가, 누가 양심가인지에 대해 생각해 왔습니다. 그래서 양심가라 불릴만한 사람을 찾아갔습니다. 먼저 명망 있는 판사를 찾아갔습니다. 판사의 판결은 공평과 정의, 그리고 양심에 따라야 합니다. 그런데 그가 내린 판결은 양심에 의한 공정한 판결인지 의심이 들었습니다. 사실은 법조계의 인맥과 이해관계에 얽힌 판결이 많았습니다. 다음으로 양심의 보루인 유명한 성직자를 찾아갔습니다. 그는 신도들에게 늘 웃음 띤 얼굴로 정의롭고, 사랑으로 용서하며, 마음을 비우며 살라고 가르쳤습니다. 그런데 사랑과 용서라는 이름으로 양심을 외면하고, 신도들을 이용하여 이익을 챙기기도 하였습니다. 모든 성직자가 그런 것은 아니지만, 성직자마저 그런 것에 마음의 상처를 받았습니다. ...배심원 여러분, 저는 이 자리에서 거짓말을 할 수가 없습니다. 신의 뜻을 어기지 않으려고 사람들의 양심을 조사해가는 과정에서 제가 느낀 것은 '평판이 좋은 사람일수록 오히려 양심적이지 못하고, 그들보다 못하다고 간주되는 사람들이 양심적이었다.'는 점입니다(이**).

③소크라테스: 만일 교사들이 사람들에게 존경받지 못한다면, 그것은 사회의 문제가 아니라 교사들 자신이 그 가치를 스스로 포기했기 때문이라네. 만일 현실이 인간의 무지를 깨닫게 하려는 우리의 순수한 열정을 막는다면 어떻게 해야 하겠는가?

유교사: 글썄요. 그만 두어야 할까요, 계속해야 할까요. 상황에 따라서 다를 것 같아요.

소크라테스: 교사는 그 일에 헌신하기로 작정한 사람일세. 교사는 자신이 알고 있다고 믿는 것이 진짜 그런지를 끊임없이 검토해야 하네. 자신의 무지가 드러나는 것을 두려워하지 않을 뿐만 아니라 학생도 그러하도록 해야 하네. 인간이 가지고 있는 지식과 지혜는 신과 비교하여 아무것도 아니라는 것을 깨달아야 하네. 그것이 곧 자신의 삶의 성찰하는 일이네. 교사가 늘 이런 태도로 지식을 탐구하고 학생을 가르친다면 사회의 인식도 언젠가는 변할 걸세.(박**)

④교장: 윤리 선생님, 만일 더 이상 학생들에게 수능과 관련되지 않은 철학적인 수업을 그만 두겠다고 약속한다면, 이번만은 조용히 넘어가겠소.

소 윤리교사: 교장선생님을 비롯한 학부모님 여러분, 저를 배려해 주신 것은 고맙습니다만, 저로서는 그 제안을 따르기 보다는 불이익을 당하더라도 제 소신대로 하겠습니다. 저는 교단에 서 있는 동안에는 지금까지 늘 해왔던 방식대로 철학적으로 가르치는 일을 그만두지 않을 것입니다. 우리나라 최고의 엘리트들인 여러분들이 자녀에게 영혼을 살피우고 진리를 탐구하는 일 대신에 좋은 대학에 보내 더 많은 부와 명성을 쌓는 일에 몰두한다면, 그것이야말로 부끄러워해야 할 일이 아니겠습니까?

학부모: (이구동성으로) 지금 도대체 무슨 말을 하는 거요! 지금 당신 때문에 우리 아이가 좋은 대학 못가고 취직 못하면, 당신이 책임질거야! (분노하며) 대한민국은 학벌중심사회야!!! 뭐 영혼을 살피워? 진리를 탐구해?... (김**)

이러한 각색한 자료①은 말을 질한다는 주제를 각색한 것이고, ②는 신탁의 의미가 무엇인가를 찾는 과정을 양심이란 주제로 각색한 것이며, ③과 ④는 현자가 누구인지와 진정한 신자가 누구인지 각각 진정한 교사가 누구인지의 문제로 각색한 것이다. 이러한 과정을 거쳐 학생들은 단순히 지식을 획득하는 것을 넘어서 자신의 관점에서 대화편을 해석하는 안목을 갖추고 오늘날의 제반 교육문제를 적용할 뿐만 아니라 자신의 삶을 성찰하게 된다. 실지로 이 수업의 만족도는 다른 교과에 비해

상당히 높은 편이다.

IV. 결론: 인성교육의 의미

지금까지 인성교육이 무엇이고, 인성교육을 기독교적으로 어떻게 이해해야 하는지를 살펴보았다. 그리고 대학에서 인성교육이 어떻게 이루어지고 있는지를 ‘교육학고전 이해’ 수업 사례를 통해 보여주었다. 이하에서는 대학에서의 인성교육 사례가 세속 대학에서 기독교적 인성교육에 주는 몇 가지 의미와 한계를 제시함으로써 결론에 대신하겠다. 먼저 대학에서의 인성교육 사례는 기독교적 인성교육에 다음과 같은 의미를 가진다.

첫째, 이 사례는 ‘인간이 잘 산다는 것이 무엇인가?’라는 근본적인 질문을 통해 삶의 건전한 방향성을 탐색할 수 있는 기회를 제공한다는 점이다. 대학교육에서 중점을 두어야 할 일은 구체적인 덕목이나 행위 하나하나에 관심을 가지기보다는 큰 틀에서 각 개인이 가지고 있는 사고 혹은 신념체계 전체를 바로 잡는 일이다. 기독교적 인성교육의 관심도 가령, 사랑, 희락, 양선 등의 기독교적 덕목 하나하나를 가르치는 일이라기보다는 삶 전체가 성령의 인도를 받는 것이 훨씬 중요하다. 성령의 통치를 받다보면 그러한 삶의 덕목이 나타나는 것이지 그 반대가 아니다.

둘째, 이 사례는 좋은 삶에 대한 근본적인 질문을 제공해 줄 뿐만 아니라 세부적인 주제들을 통해 기독교적 인성교육으로 나아가는 계기를 제공한다. 진정으로 말을 잘한다는 것을 통해 말의 겉모습보다는 그 말의 진실성에 관심을 기울이게 한다. 진정한 현자와 신자가 누구인지를 통해서 인간의 지혜가 지혜에 비해 보잘 것 없다는 것을 인식하게 하고, 신자는 신의 뜻을 삶에서 실현하는 것이라는 것을 깨닫게 한다. 이러한 내용을 통해 신앙이 없는 학생들은 자신의 삶을 성찰할 뿐만 아니라 신의 존재와 신과의 관계를 심각하게 고민하게 하며, 신앙이 있는 학생들에게는 안일한 자신의 신앙생활을 검토하도록 하여, 신앙생활이라는 것이 별 의미 없이 교회에 출석하는 것이 아니라 신의 뜻을 일상생활에서 적극적으로 구현하는 것이라는 도전을 준다.

그러나 세속 대학에서 ‘적극적’ 의미의 기독교적 인성을 함양하는 것은 ‘사실상’ 불가능에 가까운 일이라는 점이다. 물론 세속 대학에서 인격적 신 대신에 형이상학적 신 혹은 실재를 가르치거나, 기독교의 덕과 부합하는 덕을 가르칠 수 있다. 이러한 교육을 통해서 기독교적 인성과 표면상 유사하거나, 적어도 기독교와 양립 가능한 가치를 길러줄 수 있다. 그럼에도 불구하고, 기독교적 인성교육은 인간이 중생되지 않고서는 근본적으로 불가능하며, 성령의 인도함을 받지 않고서는 기독교적 인성이 길러질 수 없다. 그러므로 이러한 근본적인 한계를 가진 세속 대학에서의 인성교육은 기독교적 인성과 양립 가능한 인성을 길러주는 소극적 방식이나 지나치게

높아진 인간의 지혜가 보잘 것 없다는 것을 깨닫게 하는 간접적 방식을 통해서 가능할 것이다. 이 일은 거창해보이지 않지만, 하나님 나라를 위해 중요한 일이며, 세속 대학에서 크리스천 학자의 귀한 사명일 것이다.

참고문헌

- 경기도교육청(2011). 창의지성교육 해설자료. 수원: 경기도교육청.
- 교육과학기술부(2010). 창의인재와 선진과학기술로 여는 대한민국. 2011년 업무보고. 서울: 교육과학기술부.
- 교육과학기술부(2012). 인성교육 실태조사. 서울: 교육과학기술부.
- 김은수(2010). 개혁주의 신앙의 기초 I. 서울: SFC.
- 문용린 외(2010). 창의인성교육 활성화 방안 연구. 서울: 한국창의과학재단.
- 안범희(2005). 미국 학교에서의 인성교육 내용 및 특성 연구. 인문과학연구 13.133-169.
- 이돈희(1988). 도덕교육원론(2판). 서울: 교육과학사.
- 한국교육과정평가원(2011). 교과교육과 창의적 체험활동을 통한 인성교육 활성화 방안. 서울: 한국교육과정평가원
- Lickona, T.(1991). *Educating for Character*. New York: Bantam Books.
- Niebuhr, R.(1960). *Moral Man and Immoral Society*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Peters, R. S.(1962). Moral education and the psychology of character. *The Journal of Royal Institute of Philosophy*. 37. 37-56.
- Plato, Meno. E. Hamilton and H. Cairns(Eds. 1961). *Plato: The Collected*. New Jersey: Princeton University Press.
- Whitehead, A. N.(1929). *The Aims of Education and Other Essays*. Toronto: The Macmillan Company.

기독교학문연구회 2014 춘계학술대회

대학에서의 인성교육 / 유재봉 교수(성균관대)

논평 / 소진희 교수(고신대 교양학부)

본 연구는 인성에 대한 다양한 관점과 해석을 분석하고, 기독교적 인성에 대해 논의 하였다. 이를 기초로 인성교육이 무엇이며, 인성교육을 기독교적으로 어떻게 이해해야 하는지, 그리고 대학에서의 인성교육의 사례를 제시함으로써 세속 대학에서의 기독교적 인성교육이 주는 의미와 한계를 논의하고 있다.

연구자의 지적처럼 인간을 길러내는 최고의 교육기관이라 할 수 있는 대학이 이성 중심 교육(현실적으로는 취업 준비를 위한 지식과 기술 중심 교육이라 말하고 싶다)에 치우쳐 전인교육은 물론 인성교육에 대한 시간과 노력을 투자할 여념이 없었음은 사실이며, 다행인 것은 최근 많은 대학들이 교양교육 영역에 인성교육 시수를 확대하고 있다는 것이다. 어쩌면 이러한 현상 또한 인간다운 인간을 길러내기 위한 목적으로 확대되고 있다기 보다는 사회(기업)가 그러한 인재를 요구함으로써 인해 이에 부합하려는 시도로 해석해도 무방할 것이다. 그러나 어떠한 목적으로부터 시작되었던 참된 인간을 양육해야 할 대학에서 인성교육의 필요성이 대두되고 시도되고 있는 것은 긍정적이라 할 수 있다.

이 연구가 지닌 의의를 다음과 같이 말할 수 있다.

첫째, 인성에 대한 다양한 관점과 해석을 폭넓게 분석하고 있는 것이다. 각 대학이 인성교육에 대한 필요성을 인지하고 인성교육을 실시하고 있지만, 인성에 대한 깊이 있는 분석에 의거하기 보다는 많은 경우 그 대학이 추구하는 인재상에 근거한 인성교육이 실시되고 있다. 인성이라는 것이 주관성이 아닌 객관성을 지녀야 하는 것임에 기초해 볼 때, 인성교육에 앞서 인성에 대한 분석이 반드시 필요하다고 할 수 있다.

둘째, 특히 교사를 길러내는 사범대학에서의 인성교육의 중요성을 강조한 것이다. 대학생 사역을 하는 한 학자는, 현대 공교육의 위기는 다름 아닌 교사 또는 교사 지망생들의 도덕개념과 윤리개념의 저하에 있다고 지적하였다. 다음 세대, 즉 인간을 양육하는 교육자는 그 자신의 인성 함양을 위해 노력함으로써 다음 세대의 인성 함양에 의미 있는 기여를 할 수 있을 것이다.

셋째, 진정한 인성교육을 위해서는 타락한 하나님의 형상을 회복하는 것, 즉 거듭남이 선행되어야 한다는 견해이다(이러한 견해는 니콜라스 월터스토폴프가 진정한 정의를 행할 수 있는 사람은 예배드리는 사람이라는 주장과 동일한 맥락일 것이다). 그것은 모든 만물의 창조주는 하나님이심에 기인한다. 타락한 인간이 자신의 지혜나 노력으로는 진정한 진리를 행할 수 없기에 연구자의 주장처럼 거듭난 사람(예배드리는 사람)

만이 '성령으로 조명된 양심'으로 창조주의 원래 의도에 부합하는, 진정한 도덕적인 인간이 되어 갈 수 있는 것이다(정의 또한 동일한 논리로 접근한다).

넷째, 대학교육 현장에서 지식과 기술을 가르침과 동시에 인성(혹은 가치)를 함께 가르치는 연구자의 강의사례이다. 논찬자는 세속 교육현장이든 기독교 교육현장이든, 어떠한 교육상황을 막라하고, 기독교인 교육자라면 지식, 기술과 함께 가치를 함께 가르쳐야 한다고 생각한다. 그것은 교육이라는 것은 지식 혹은 이성의 확장만을 의미하지 않고, 전인을 성장시켜야 하기 때문이다.

논찬자는 연구자의 인성과 인성교육에 관한 논의에 전적으로 동감하면서, 기독교적 인성교육에 관해 한 가지 질문을 던져본다.

연구자의 주장처럼 인성은 하나님의 형상의 원형인 신성에 비추어 이해할 때 그 본래의 모습이 드러나며, 동, 식물과는 다른 인간만의 고유한 특성을 인성이라고 한다면 기독교적 인성교육의 영역을 기독교철학자인 도예베르트가 주장하고 있는 인간의 15가지 양상을 그 영역으로 하는 것을 제안하고 싶다.

도예베르트에 의하면 인간의 15가지 양상 중 6가지는 무생물, 식물, 동물과 공통적으로 지닌 것(수, 공간, 운동, 물리, 생명, 심리)이며, 나머지 9가지 양상은 인간에게만 있는 것으로, 그것은 논리, 역사, 언어, 사회, 경제, 심미, 법, 윤리 그리고 신앙적 양상이다. 기독교적 인성교육의 영역을 인간에게만 있는 양상, 즉 위에서 언급한 9가지 양상을 그 영역으로 삼고, 이 9가지 양상을 골고루 함양하게 하는 것으로 보는 것에 대한 연구자의 견해가 궁금하다.