

# ‘인성 교육’의 학문적 정체성 탐색: 종교심리학과 교육학의 통합모형

정문선(성균관대학교 박사과정 수료)

## I. 서론

지난 2014년 12월 29일, ‘인성교육진흥법’(이하 진흥법)이 국회를 통과하고 2015년 1월 20일 공포됨에 따라 6개월 후인 지난 7월 이 법이 발효되었다. ‘진흥법’은 건전하고 올바른 인성을 갖춘 시민 육성을 목적으로 만들어진 법이다. 이 법에서는 ‘인성교육’을 “자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸며 타인, 공동체, 자연과 더불어 사는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육”이라고 정의한다. 전국의 초·중·고교는 매년 초 인성교육 계획을 교육감에게 보고하고, 인성에 바탕을 둔 교육과정을 운영해야 한다. 교육은 인성교육 연수를 받은 각급 학교교사와 전문인력 양성교육을 받고 자격을 취득한 사람이 담당한다. 이를 위해 사범대·교대 등 교원양성기관은 인성교육 역량을 강화하기 위한 필수 과목을 개설해야 한다.

‘진흥법’에서 정의한 ‘인성교육’의 정의에 의하면, 이것은 크게 두 가지 영역으로 나뉜다. 하나는 ‘무엇’(What), 즉 교육내용과 관련되는 것으로 ‘인간다운 성품’과 ‘역량’(competence)의 개념을 명료화하는 일이다. 인성이라는 개념은 다른 하나는 ‘어떻게’(How), 즉 교육방법과 관련된 것으로 ‘기르는 것’의 의미를 드러내는 것이다. 진흥법은 인성교육의 내용을 여덟 가지 윤리적 덕목, 즉 예, 효, 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동과 이를 실천할 수 있는 역량 두 가지, 즉 의사소통능력과 갈등해결능력으로 명시하고 있다. 그런데 이 인성교육 연수와 전문인력 양성은 어느 학과에서 담당해야 하는가? 이런 문제는 인성교육의 학문적 정체성을 정확히 규정할 때 자연스럽게 대답될 수 있다.

인성교육의 학문적 정체성을 정확히 규정하려면 먼저 ‘인성’ 개념을 명료하게 해야 한다. 유재봉은 「세속대학에서의 인성교육」에서 ‘인성’의 개념을 분석하면서, 이 자체가 외연과 내포가 불분명한 애매모호한 개념임을 드러내준다. 그에 의하면, 인성교육에서 ‘인성’은 ‘인간성’(humanity), 성격 혹은 개성(personality), 인격(character)을 의미하는지 불분명하다는 점에서 애매하다. 또한 인성은 광의(廣義)로는 인간이 지니고 있는 성향 전체를 일컫는 것에서, 협의(狹義)로는 고상한 인간다운 성품 혹은 인격에 이르기까지 그 한계가 명확하지 않다는 점에서 모호하다(유재봉, 2014: 86). ‘인성’의 세 가지 개념군 중 특히, ‘성격 혹은 개성’을 연구하는 학문분과는 심리학이다. 보다 구체적으로는 정신분석학, 분석심리학, 인본주의 심리학, 자아심리학 등이다.

다음으로, ‘인간다운 성품과 역량을 기른다’는 의미는 무엇인가? ‘인성’을 여덟 가지 덕목과 두 가지 역량으로 보는 진흥법의 정의는 ‘인성’을 총체적인 시각에서 파악하고 있다기보다는 여전히 기능주의적인 시각에서 정의하고 있는 것 같다. 즉, ‘인간이란 무엇인가?’라는 본질적인 질문은 남겨둔 채, 여덟 가지 덕목과 두 가지 역량을 갖추도록 하면 인성이 길러진다고 보는 것이다. 그러나 자신의 내

면을 바르고 건전하게 가꾸며 타인, 공동체, 자연과 더불어 사는 데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 인성을 ‘기르는 것’이라고 볼 때, 이것은 에릭슨의 인간 발달단계에 따른 ‘자아실현’ 내지 ‘자아통합’의 개념과 유사해 보인다. 안신의 「에릭 에릭슨의 종교심리학에 대한 연구: 발달이론과 종교이론을 중심으로」에 의하면, 에릭슨은 인성발달에 있어서 종교의 사회적 측면과 심리적 측면을 동시에 강조했다. 또한 인성은 발달하는 과정에서 역사와 사회의 영향을 지속적으로 받는 역동적인 개념이다(안신, 2008: 186).

‘인성교육’의 개념을 밝히는 일은 필연적으로 ‘인간이란 무엇인가?’, ‘인간을 기른다는 것은 무엇을 의미하는가?’ 라는 질문과 만나게 된다. 이 질문을 다루는 학문은 다양하다. 사실 모든 인문학은 본질적으로 이 질문에 대한 나름의 답을 찾아나가는 과정이라고 할 수 있다. 현대의 학문들은 기원을 거슬러 올라가면, 철학(philosophy, 哲學)에서 분화되어 왔다. 교육론(教育論)으로서의 교육철학은 서양 철학의 역사와 그 궤를 같이 한다고 할 수 있지만, 대체로 현대적인 의미의 교육학(教育學)은 19세기 헤르바르트(J. F. Herbart)의 『일반교육학』으로부터 시작되었다고 본다. 그는 철학, 구체적으로는 윤리학에서 교육의 목적을 도출하고, 교육의 방법을 심리학적으로 설명하고자 했다. 헤르바르트는 교육자가 해야 할 일의 가장 중요한 부분을 ‘교수’(instruction)에 있다고 보았다. 그가 말하는 교수는 순전히 정보를 전달하는 것이어서는 안 되고, 인격의 형성을 궁극적인 목적으로 삼아야 한다고 주장했다. 그는 이것을 특별히 ‘교육적 교수’(educative instruction)라고 불렀다. 그에 의하면 의지는 사고권에서 솟아나오며, 결국 도덕성은 지식에 기초를 두고 있다. 인간은 교수를 통해 사고권을 형성하며 교육은 인격을 형성한다(윌리엄 보이드, 1964: 418-419).

심리학은 자신을 알기 위해서는 감각에 의지하는 것이 아닌 내성법(內城法)을 주창한 소크라테스에게까지 그 기원이 거슬러 올라갈 수 있지만, 현대적인 의미의 심리학은 19세기 분트(W. M. Wunt)에 의해 분화되었다. 분트는 과학적이지 않은 심리학 연구를 실험을 통해 자연과학처럼 객관적인 학문으로 만들고자 했다. 분트 이후 심리학은 철저하게 객관화, 과학화의 길을 걷는다. 그러다가 ‘프로이트’의 정신분석학의 등장으로 인간 내면의 보이지 않는 ‘무의식’의 세계가 심리학의 큰 이슈로 등장한다. 프로이트 이후, 칼 융(Karl Jung)에 의해 성(性)에너지인 리비도(libido)를 통한 단일한 인간 정신 해석을 넘어 보다 심층적인 분석심리학으로 분화된다.

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. 교육의 관심사가 교과 지식의 축적이 아니라 인간 자체를 기르는 일이어야 한다고 할 때, 구체적으로 교육이 대상으로 하는 ‘인간’이란 무엇인가? 또한 인간 자체를 ‘기른다는 것’은 무엇을 의미하는가? 인성교육도 교육인 이상 이 질문에서 자유로울 수 없다. 본 논문은 ‘인성교육’의 학문적 정체성을 규정하기 위해, 그 개념 속에 전제된 ‘인간’과 ‘기른다’는 의미를 학제간(interdisciplinary) 접근을 통해 명료화하고자 한다. 첫째, ‘인성’의 개념군중 하나인 ‘성격 혹은 개성’을 연구하는 심리학의 다양한 견해들을 살펴보고자 한다. 둘째, 학제간 접근의 모델로 폴 투르니에(Paul Tournier)의 ‘인격의학’ 내지 ‘기독교 심리학’을 살펴보고자 한다. 셋째, 이상의 논의들을 통한 교육학적 의의를 밝히고, 바람직한 인성교육 모델을 제안하고자 한다.

## II. 본론

### 1. '인성'의 심리학적 견해

정신분석학이나 자기실현적 입장을 지닌 상담심리학 분야의 연구자들은 '성숙'한 인간의 특성을 밝히기 위해 노력해왔다. 성숙한 인간은 인성교육에서 지향하는 인간상과 유사하다. 프로이트는 인간이 자기조절, 즉 욕망의 절제를 통해 인간이 성숙하다고 주장한다. 자기조절은 개인이 세계와의 원활한 상호작용을 위해 자신을 외부현실에 맞추려는 노력이다. 이것은 자신을 세계에 변화시켜 나가려는 자기조절 능력이며 인간 삶의 핵심이다. 프로이트는 개인의 본능을 억압하고 절제하게 해주는 문명의 긍정적 기제로 윤리와 종교적 가치를 제시한다. 그의 이론에 의하면, 모든 아이는 본능적 욕구를 갖고 태어나지만, 외부현실인 사회문화적 환경과의 관계를 통하여 심리적 구조를 형성하는데, 이것을 자아라고 보았다. 이 자아가 원초아(id), 초자아(superego), 그리고 외부현실인 사회문화적 환경을 의식함으로써 자기절제를 통해 '건강한 자아'(self)가 된다(안석, 2012: 402-405).

에리히 프롬(Erich Fromm)은 성숙한 인간상으로 '생산적 인간'(productive person)을 제안한다. 여기에서 '생산적'이라는 말은 인간의 능력과 잠재력을 충분히 발휘한다는 의미이다. 그에 의하면, 인간은 보편적으로 '안전'을 추구하고 고통을 회피하려는 추동과 '자유'를 추구하고 자기창조를 위한 추동을 갖는다. '자유 대 안전'에 대한 대립개념을 바탕으로 여섯 가지의 기본적 심리구조, 즉 관계성의 욕구, 초월의 욕구, 소속감의 욕구, 자기정체감의 욕구, 지향틀의 욕구, 그리고 흥분과 자극의 욕구가 나타난다. 이 중 '자기정체감의 욕구'가 인성교육에서 '인성'의 개념을 명료화하는 데 도움이 되는 것 같다. 프롬이 말하는 '자기정체감의 욕구'는 '나는 누구인가'라는 물음에 대한 확고한 인식을 의미하며, 개인이 자신의 독특한 능력 및 특성을 자각하려는 욕구를 말한다. 자기정체감의 욕구를 만족시키는 방법은 개성적 존재가 되는 것이며, 자신의 삶을 스스로 통제하고 능동적으로 자신의 삶을 형성하는 것을 의미한다(안석, 2012: 405-407).

에릭슨(Erick Ericson)은 프로이트의 정신분석학 이론을 확장하여 정신분석적 사회심리발달이론을 제시한다. 구체적으로는 인간 발달에 있어 노년기까지 확장하여 끊임없는 성장 내지 자아통합에 대한 분석이 큰 공헌점이다. 그는 누구에게나 가능한 기본적인 인간이 특성에 관해 논하기 위해 각 발달단계마다 성취해야 할 '덕'(virtue)을 제안한다. 그는 인간성숙이 8단계로 이루어지며, 생물학적으로 타고난 발달단계의 기본계획을 바탕으로 각 덕목들이 지나가 가장 적절한 시기에 형성된다고 보았다. 그가 제안한 8가지 덕은 희망, 의지, 목적, 능력, 충성, 사랑, 돌봄, 지혜로써 이것들은 그것의 반대요소들과 함께 이해되어야 하며, 성숙한 인간이 되기 위해서는 그것이 개인의 발달단계를 거치는 동안 구체적으로 실현되어야 한다고 보았다(안신, 2008: 179-176; 안석, 2012: 407-410).

인본주의 심리학자 올포트(Gordon Allport)는 건강한 성인의 성격을 '성숙한 인격(mature personality)'라고 제시한다. 미숙하고 부적응적인 삶의 심리적 근원인 신경증적인 성향을 극복한 성숙한 인격의 특징은 다음과 같다. 첫째, 성숙한 인간은 확장된 자아감을 지닌다. 다양한 의미있는 일, 예를 들면 직업, 가족, 친구, 취미, 정치, 종교적인 참여 등에 관심과 참여를 통해 자신을 확장해 나간다. 둘째, 다양한 사람들과 우호적인 관계를 맺는데, 그 우호적인 관계는 친밀감과 연민의 두 요소로

나타난다. 셋째, 성숙한 인격의 소유자는 정서적으로 안정되어 있으며, 이러한 정서적 안정감은 자기 수용에서 기인한다. ‘자기수용’은 자신의 부정적인 약점이나 실패 등을 포함한 자기 존재의 모든 면을 있는 그대로 받아들이는 것을 의미한다. 넷째, 성숙한 인격의 소유자는 현실적인 지각을 함으로써, 세계를 객관적으로 판단할 줄 안다. 다섯째, 성숙한 인격의 소유자는 이루어야 할 목표의식이 있으며, 그 목표달성을 위해 헌신한다. 여섯째, 성숙한 인격의 소유자는 자기를 객관화하는 능력이 있어 자신을 정확하게 볼 줄 아는 통찰력을 지니고 있다. 타인에 대해서 개방적이며, 타인이 자신에 대해서 어떤 인식을 갖고 있는지에 대해 깊은 이해를 가지고 있다. 끝으로 성숙한 인격의 소유자는 일관성있는 삶의 철학을 갖게 되며, 그것을 통해 자신의 인생의 목적과 행동의 일관성이 나타난다. 이러한 올포트의 견해는 인간을 합리적이고, 의식적이며, 적절한 특질을 발휘하는 존재로 파악하고 있음을 알 수 있다(안석, 2012: 412).

이상의 심리학자들의 ‘인간이란 무엇인가?’에 대한 탐구는 인간의 내면세계, 성장 혹은 성숙에 대한 심층적인 이해를 가져다주었다. 그러나 위의 심리학자들은 인간의 발달 측면에서 종교의 영향, 종교적 차원을 이야기하지만 이것은 엄밀히 말해 기독교적인 가치에 기반한 것은 아니다. 칼 융이 지적했던 것처럼, 세속적 인본주의자들의 심리학 이론에서 말하는 종교 내지 영적 차원은 ‘영지주의’에 가까운 것이다. 우리가 인성교육을 한다고 할 때, 이들의 아이디어를 참고하는 것은 필요하지만, 기본적인 전제, 즉 세계관(예를 들면, 무신론적 세계관/유신론적 세계관)이 다르므로 무조건적인 수용을 하기에는 무리가 있다. 다음에서는 인간의 성숙, 인성의 발달에 관한 기독교적 심리학의 입장을 살펴보고자 한다.

## 2. 폴 트루니에의 기독교적 심리학

게리 콜린스는 ‘인격의학’은 의학 이외의 다른 분야에도 적용된다는 폴 트루니에의 주장에 대해 ‘의학’이라는 말을 ‘심리학’으로 대체시키곤 했다고 고백한다(게리 콜린스, 1998: 218). 필자는 이에 빗대어 폴 트루니에의 인격 의학에서 ‘의학’이라는 말을 ‘교육학’이라는 말로 대체할 수 있는지를 모색해보고자 한다.

### (1) 인간관

원래 심리학은 심령(영혼)의 공부를 의미했다. 기독교 심리학은 영혼(정신, 마음)의 자아 정체성, 자기 인식의 개념 위에 건설되어 있다(살전 5: 23). 창세기 2장 7절에서 우리는 하나님께서 숨을 불어 넣으셨고 사람이 생명이 되었다는 사실을 배운다. 마태복음 10장 28절에는 예수님께서서는 몸을 죽일 수 있는 자들을 두려워하지 말고 몸(*soma*)과 영혼(*psyche*)을 지옥(*gehenna*)에 멸하실 수 있는 분을 두려워하라 경고하셨다. 모어랜드(J. P. Moreland, 2000)는 인간 정체성에 대한 성경적 개념을 요약한다. “인간들은 비물질적인 개체로서 형성되어 있다. 즉 영과 삶의 원칙, 지각력의 기반, 육체로 구성되어 있다. 인간은 몸과 영이라는 두 개의 구별된 개체의 통합이다.”(D. Noebel, 2013: 303).

트루니에에 의하면, 인간은 동시에 두 개의 세계에 속한다. 하나는 자연적 세계이며, 또 하나는 초

자연적 세계이다. 자연 세계의 한 부분으로서, 인간은 본능적으로 행동하고 음식을 소화시키며 늙고 병드는 동물적인 ‘몸’(body)을 가지고 있다. 또한 인간은 감정을 경험하고 사물을 상상할 수 있는 부분, 즉 그가 ‘정신’(psyche)이라고 부르는 것을 가지고 있다. 그리고 사람의 지성, 즉 생각하고 추리하고 뜻을 정하며 추상적인 생각을 다루는 ‘마음’(mind)이 있다. 몸, 정신, 마음이라 불리는 인간의 세 가지 자연적 부분은 과학적인 방법으로 연구될 수 있으며 서로가 서로에게 영향을 미친다(게리 콜린스, 1998: 54). 예를 들어 몸이 아프면 정신과 마음에 영향을 미치게 된다. 마음이 흐트러지면 몸과 정신에 영향을 준다. 이와 마찬가지로 정신도 몸과 마음에 영향을 주게 되어있다).

일부 심리학자들은 육체적, 정서적, 지적인 부분이 인간의 전부라고 생각할지도 모른다. 그러나 투르니에는 다른 부분이 더 있다고 믿는다. 인간은 자연적 세계의 한 부분으로서 자연적 범칙에 순응한다. 그러나 인간은 동시에 초자연적 세계의 한 부분으로 영적 존재다. 이것을 보여줄 수 있는 유일한 방법은 그것을 피라미드로 생각하는 것이다. 이 피라미드의 밑바탕은 인간의 자연적인 모습이다. 피라미드의 윗부분 또는 꼭대기는 초자연적인 것이다. 인간은 몸과 정신과 마음이 위에 있는 영(Spirit)에 순응할 때 비로소 건강할 수 있다<sup>2)</sup>. 그러나 투르니에는 어떻게 이러한 상태가 이루어지는지를 설명하고 있지 않다(게리 콜린스, 1998: 55).

투르니에는 인간이 자연 세계와 초자연 세계에 동시에 속해 있다는 사실을 강조한다. 인간이 자연적인 것과 초자연적인 것, 두 개의 생명 혹은 두 개의 부분을 갖고 있는 것은 아니다. 오히려 사람은 두 세계에 동시에 속하는 존재이다<sup>3)</sup>. 인간의 행동은 과학적으로 연구 가능한 자연적 힘에 좌우되기도 하고, 보이지도 않고 과학적으로 연구될 수도 없는 초자연적이고 초월적인 힘에 좌우되기도 한다<sup>4)</sup>. 그러므로 정서적으로 문제를 가진 사람을 이해하고 돕기 원한다면 지적으로 연구되는 자연 세계와, 의사와 환자 사이의 교제에 의해서 파악될 수 있는 초자연적 부분을 둘 다 고려해야 한다. 투르니에는 이를 의사와 환자 사이의 ‘영적 교제’라고 불렀다<sup>5)</sup>(게리 콜린스, 1998: 56).

투르니에의 책을 읽는 심리학자들은 그의 이론을 ‘통합적 이론’(holistic theory)이라 결론 내릴 것이 틀림없다. 이것은 인간을 전인격(whole person)으로 보는 관점이다. 우리는 인간의 몸이나 심리적 반응이나 영적생활을 따로 연구하기로 선택할 수 있지만 인간이란 절대로 분리될 수 없는 연합체라는 것을 잊어서는 안 된다<sup>6)</sup>. 이러한 사상은 투르니에의 첫 번째 저서에서 표현되었으며, 이후의 저술에서 일관성있게 되풀이된다. 그리고 이것은 의학을 비롯하여 사람들을 돕는 모든 직업이 전인격을 치유하는 데 관심을 가져야 한다는 그의 견해를 지지해주는 기초이기도 하다.

우리가 살펴보았듯이, 전인격이란 참 복잡하다. 각 개인은 신비스러운 존재이며, 사람은 서로 다르다<sup>7)</sup>(게리 콜린스, 2004: 56). 예를 들면, 어떤 사람들은 ‘천성적으로’ 다른 사람들보다 더 조심스럽거나, 더 비판적이거나, 더 활동적이거나, 더 완벽주의적이거나, 더 낙천적이거나, 심리적으로 민감하거나

1) *The Whole Person in a Broken World* 52-56

2) *The Whole Person in a Broken World* 56

3) *The Seasons of Life* 13

4) *The Strong and the Weak* 203; *The Person Reborn* 22-23, 199

5) *The Person Reborn* 26

6) *The Healing of Persons* 62, 132-133

7) *A Doctor's Casebook in the Light of the Bible* 28; *The Healing of Persons* 65; *The Meaning of Persons* 222; *Secrets* 32

나, 신체적으로 튼튼하다. 이러한 자연적 기질은 타고난 것이다. 이것은 일생 동안 지속되는 내재적인 성향으로서 개인적인 차이의 주요 원인 가운데 하나로 꼽힌다. 투르니에는 처음 쓴 책에서 기질의 분류로 가장 좋은 것은 히포크라테스의 분류라는 견해를 밝혔다. 이 고대 철학자에 따르면, 사람은 네 가지 기질적인 유형으로 구별할 수 있다고 한다. 흥분하기 쉬운 담즙질, 감정적으로 민감한 우울질, 건강하고 낙천적인 다혈질 그리고 수동적이고 차분한 점액질이 바로 그것이다<sup>8)</sup>. 후기 저서에서 투르니에는 이 단순한 분류를 뛰어넘는다. 인간 행동의 복잡성에 대한 이해가 더해 감에 따라, 그는 히포크라테스가 제안한 것과 다른 기질들에 대해 말하기 시작했다. 그러나 내재적으로 타고난 기질에 대한 그의 믿음에는 변화가 없으며, 기질론은 그의 사상의 한 부분으로 남아 있다(게리 콜린스, 2004: 57).

투르니에는 용의 가면(mask) 혹은 가면을 쓴 인격(persona)이론으로 출발해 이 주제에 대해 오늘날의 저술가들조차 미처 생각하지 못하는 인간상을 조성했다<sup>9)</sup>. 예를 들어, 인본주의 심리학자들은 인간을 구별되는 두 부분 즉 겉으로 드러난 사회적 가면과 그 이면에 있는 좀 더 진실된 실재를 지닌 존재로 생각하는 성향이 있다. 그러나 투르니에는 인간을 이처럼 완벽하게 분리할 수는 없다고 주장한다. 인격과 가면적 인격은 하나로 융화되어 있다. 이 두 모습은 한 개인의 양면에 불과하다. 그리고 양과의 참 모습을 밝혀내려고 양과의 껍질을 벗기려는 행동이 무의미한 것처럼, 가면을 벗기고 밑에 깔려 있는 진실 된 인간을 발견하는 것은 불가능한 일이다. 양과 껍질을 벗기면 거기에는 언제나 또 다른 껍질이 있고 결국 실체는 보이지 않는다<sup>10)</sup> 그의 많은 동료들과 마찬가지로 인간은 자신의 겉모습 이면에 있는 인격의 일면을 드러내는 법을 배워야 한다고 믿는다. 그러나 그는 완전한 투명함은 성취할 수 없는 것이며 설령 가능하다 해도 그것은 우리에게 해로운 것이라고 인정할 만큼 현실적이다. 가면적 인격은 우리가 세상에 내놓은 이미지이지만, 이는 또 하나의 방패로서 사람이 심리적 안정을 취하는 데 필요한 인간의 중요한 부분이기도 하다(게리 콜린스, 1998: 80-81).

또한 투르니에가 저술 활동을 통해 줄곧 관심을 기울여 온 문제는 심리학과 성경을 통합하려는 시도이다. 그는 자기 부인을 요구하는 성경과 자기주장이 필요하다는 심리학적 결론을 조화시키고자 노력했다. 이 문제에 대한 그의 결론은 매우 창조적이고 칭찬받을 만한 것이지만 신학자와 심리학자 어느 쪽에게도 만족을 주지 못한다. 투르니에는 자신의 이론이 성경의 계시와 일치한다는 것을 입증하지 못한다. 그리고 많은 신학자들은 자기를 부인하고 남을 섬길 수 있기 전에 먼저 자신을 주장할 수 있어야 한다는 그의 결론에 반대할 것이다(게리 콜린스, 1998: 81)<sup>11)</sup>. 불안정하고 자기를 주장하기 두려워하는 사람들과 접촉하고 있는 심리학자들은 온유와 자기부인을 요구하는 성경 윤리에 대한 투르니에의 강조에 반대 입장을 취할 것이다. 투르니에는 모든 진리가 하나님께로부터 온 것이며 그렇기 때문에 심리학의 진리와 성경의 진리는 서로 반대될 수 없다고 믿는다. 그러므로 이 두 개의 복음의 딜레마를 해소할 수 있는 방법이 반드시 있어야 한다.

8) *The Healing of Persons* 66-81

9) *The Meaning of Persons* 15.

10) *The Meaning of Persons* 71.

11) 월터 트로비쉬는 『너 자신을 사랑하라』에서 “네 이웃을 네 몸과 같이 사랑하라”라는 계명을 다음과 같이 해석한다. 성경이 현대 심리학이 최근에 발견한 것들, 즉 자아 사랑없이는 다른 사람에 대한 사랑이 있을 수 없다는 것을 확증해주고 있다. 예수님은 이 두 가지 사랑을 동등하게 하시고 함께 묶어서 나누어질 수 없도록 하셨다(월터 트로비쉬, 1976: 12)

## (2) 교육관

대학에 다니는 학생이 심리학의 첫 과목을 수강하려 한다면, 그는 먼저 학습, 사고, 감정, 지각에 대해 많은 것을 듣게 될 것이다. 이런 것들은 일반 심리학이 다루는 가장 기본적인 주제에 속하는데, 이러한 주제들이 동기 부여나 상담 같은 주제만큼 투르니에의 관심을 끄는 것은 아니지만 그는 일반 심리학의 주제들을 소홀히 하지 않는다.

투르니에는 그의 저서에서 정신과 의사와 신학자들이 함께 참석했던 모임에 대해 쓴 적이 있다. 한 사람씩 돌아가면서 자신을 소개하고 자신이 속해 있는 학파를 밝히기로 결정되었다. 이것은 투르니에를 딜레마에 빠뜨렸다. 왜냐하면 그는 자신을 특정 학파와 동일시하는 것을 좋아하지 않았기 때문이다. 따라서 그의 차례가 되었을 때 그는 소크라테스학파에 속한다고 진술했다. 그것은 그가 수세기 전에 소크라테스가 사용했던 솔직한 대화의 방법을 선호했기 때문이었다. 소크라테스는 자신의 사상을 다른 사람에게 강요하기보다 다른 사람들이 스스로를 좀 더 분명히 이해하고 개인적인 확신을 개발하도록 도와주려 노력했다<sup>12)</sup>(게리 콜린스, 2004: 70-71).

이는 투르니에의 학습과 교육에 대한 견해를 적절히 요약해 주는 것이라 하겠다. 그는 어린이가 옳고 그른 기준을 습득하고 스스로 결정을 내릴 수 있는 지역 사회의 책임있는 구성원이 되도록 교육시켜야 한다고 믿는다<sup>13)</sup>. 그러나 어린이들은 끊임없는 사실의 목록을 지루하게 암기하고, 신비스러운 것에 대한 호기심과 관심을 억압하고, 서로 경쟁을 벌이고, 좋은 성적을 위해 싸우고, 부모가 친구들 앞에서 체면을 잃지 않도록 행동해야 한다고 강요당하고 있다<sup>14)</sup>. 투르니에는 고독했던 학창시절에 이와 같은 교육 형태에 적지 않게 직면했음에 틀림없다. 후에 그는 이러한 교육방법을 모두 거부했다(게리 콜린스, 2004: 71).

그 대신에 투르니에는 ‘교육에 있어서 모험의 정신’으로 되돌아갈 것을 주장했다<sup>15)</sup>. 그는 학생은 점잖게 앉아서 어른들의 사실을 수동적으로 받아 넣는 빈 자루가 아니라고 말한다. 오히려 학생은, 모든 학과를 모험으로 변환시킬 수 있는 선생이 있을 때 학습에 진정한 관심을 보이는 창의적이며 호기심이 많은 개인이라고 주장한다(게리 콜린스, 2004: 71). 교수들이 독선적인 태도를 보이면서 의견을 달리하는 사람의 견해를 검토하려고도 하지 않을 때 대학생들이 반발하는 것도 놀라운 일이 아니다. 가장 좋은 학습은 선생이 수동적인 학생을 대상으로 강의를 할 때 이루어지지 않는다. 학생과 선생 사이에 대화가 있고 함께 배우려는 상호욕구가 있을 때 최선의 학습이 이루어진다<sup>16)</sup>(게리 콜린스, 2004: 71).

진보주의 형태의 교육에 대한 투르니에의 믿음은, 투르니에가 현재 살고 있는 집에서 얼마 떨어지지 않은 곳에서 성장한 유명한 스위스의 철학자 장 자크 루소(Jean-Jacques Rousseau)와 널리 알려진 제네바 출신의 교육 심리학자 피아제(J. Piaget)의 저술에 영향을 받았다<sup>17)</sup>. 미국에서 많은 영향을

12) *The Meaning of Persons* 195.

13) *Escape from Loneliness* 183; *The Adventure of Living* 122.

14) *The Whole Person in a Broken World* 30, 131; *Escape from Loneliness* 36; *Guilt and Grace* 11.

15) *Escape from Loneliness* 107.

16) *The Adventure of Living* 20; *Learn to Grow Old(Apprendre à Vieillir* 72-75).

17) *The Adventure of Living* 20; *Learn to Grow Old(Apprendre à Vieillir* 72-75).

끼쳤던 행동주의 심리학은 투르니에에게 별 영향을 미치지 못한 것 같다. 조건화를 언급할 때 투르니에는 파블로프(Pavlov)에 대해서만 언급하고 있을 뿐, 스키너(B. F. Skinner)의 강화이론이나 조작적 조건화 이론에 대해서는 거의 거론하지 않았다.

투르니에는 사고 활동과 지적인 활동에 대해서는 거의 말하지 않고 있다. 그는 직관적 사고 즉 느낌에 기초한 생각과 명확하고 논리적인 사고를 구분한다. 이 중 첫 번째 사고는 흔히 어린이나 원시적인 사람들에게서 발견되며 우리의 많은 창조적 활동을 자극하고 많은 종교적 교리의 기초가 된다. 반면에 논리적 사고는 기술적인 사회에서 가치를 인정받는다. 그러나 여기에는 우리가 자신을 현대 세계의 실제적이며 현실적인 문제로부터 격리시킨 채 화려한 지적 토론에 빠질 위험이 있다고 투르니에는 경고한다<sup>18)</sup>.

실제적인 문제에 대한 강조는 감정에 관한 투르니에의 논의에 고루 배어 있다(게리 콜린스 2004: 72). 그의 저서들은 두려움, 사랑, 질투, 불안, 죄책감, 외로움, 열등감 등의 감정을 자주 언급한다. 그리고 감정이란 분명히 인식되고 표현되어야 한다는 그의 믿음은 확고하다<sup>19)</sup>.

모든 사람은 다양한 감정을 경험한다. 그리고 이 감정들은 우리의 행동에 커다란 영향을 미칠 수 있다. 한 예로, 두려움의 감정을 생각해보자. 대부분의 사람들은 야만인이 많이 비합리적 두려움을 가지고 있으며 신경증 환자들과 어린이들도 두려움을 느낀다는 것을 안다. 그러나 투르니에는 모든 사람이 다 두려움을 느끼고 있다고 주장한다. 우리들 중에 어떤 이들은 실패, 전쟁, 죽음, 고독, 사랑하는 사람을 잃는 것 또는 성(性)을 두려워한다. 어떤 이는 약해보일까 봐 두려워하고 심지어 자신이 두려워한다는 사실을 숨기지 못할 것 같아 두려워하기도 한다. 우리 모두는 다른 사람에게 판단 받고 용납되지 못할 것에 대한 두려움을 갖고 산다. 그리고 이것으로 말미암아 사람들은 서로를 두려워한다<sup>20)</sup>.

이 두려움은 일반적으로 모든 감정에 적용되는 하나의 법칙에 따라 작용한다. 이 법칙은 감정이란 언덕을 굴러 내려가는 눈덩이와 같이 불어난다는 것이다<sup>21)</sup>. 예를 들면, 실패에 대한 두려움은 실패를 가져오고, 이는 실패에 대한 더 많은 두려움을 불러일으킨다. 열등감은 우리로 하여금 끊임없이 자신을 다른 이들과 비교하게 만들며 그 결과 우리는 더 큰 열등감을 느낀다. 불안은 우리의 행동을 마비시킨다. 그리고 우리는 행동하지 못하는 것 때문에 더 큰 불안을 느낀다. 마찬가지로 질투는 더 큰 질투를 불러오고, 미움은 미움을, 의심은 의심을 만들어낸다. 다행스럽게도 이 법칙에는 또 다른 측면이 있다. 신뢰는 신뢰를 만들어내고, 사랑은 더 큰 사랑을 창조하며, 용서의 태도는 다른 이로 용서하도록 유도한다. 물론 언제나 이렇게 되는 것은 아니다(게리 콜린스, 2004: 73). 그러나 이러한 일은 너무나 빈번히 일어나기 때문에 우리는 이것을 감정의 법칙이라고 부를 수 있다.

두려움이나 기타 다른 감정에 직면할 때, 우리가 행동할 수 있는 방법은 세 가지 밖에 없다. 첫째, 우리는 감정을 억압해 마음에서 밀어내고 그런 감정이 존재하지 않는 것처럼 행동할 수 있다. 대체로

18) *The Healing of Persons* 75; *A Doctor's Casebook in the Light of the Bible* 91; *Escape from Loneliness* 165.

19) *The Adventure of Living* 88; *A Place for You* 104.

20) *A Doctor's Casebook in the Light of the Bible* 96; *The Adventure of Living* 123; *The Strong and the Weak* 66-94; *Guilt and Grace* 77; *Escape from Loneliness* 26.

21) *Escape from Loneliness* 159; *The Adventure of Living* 108-111.

공교육에서 이루어지는 교육은 이 방식으로 이루어진다. 부정적인 감정은 표현해서는 안 되는 것으로 가르친다. 아이들과의 다툼, 언쟁 등은 죄로 감정 발달상의 자연스러운 과정으로 이해하기 보다는 일어나서는 안 되는 절대악처럼 다루어지기 십상이다. 이러한 교육은 옹의 이론에 의하면, 무의식의 그림자를 더 깊게 키우는 꼴이 된다. 부정적인 그 감정은 엄연히 존재한다. 그리고 무의식에 숨어서 우리에게 영향을 미친다. 때때로 이 억압된 감정은 신경증적 증상을 일으키며 신체적인 질병의 원인이 되기도 한다. 두 번째 반응은 두려움에 스스로 굴복하는 것이다. 그러나 이것은 우리가 앞 문단에서 거론한 것과 같은 악순환으로 우리를 몰아넣는다. 결과적으로 우리의 두려움은 점점 더 악화된다. 세 번째 방법은 가장 좋은 방법으로서 우리 자신을 하나님의 손에 맡기고, 우리의 두려움을 그분께 의탁하는 것이다. 이렇게 함으로써, 우리는 자신의 감정을 자유롭게 인정하고 우리가 그 감정을 다룰 수 없음을 터놓고 인정하게 된다. 우리는 우리의 확신을 하나님께 둔다. 그리고 우리의 감정을 주장하시도록 하나님께 구하는 것이다.

우리가 어떤 감정을 느끼는가 그렇지 않은가는 우리가 상황을 보는 시각에 달려있다. 그리고 이 사실은 우리를 지각(perception)이라는 주제로 인도한다. 여기에서 의미하는 지각을 ‘세계관’으로 바꾸어도 의미상 통한다. 우리가 어떤 세계관을 갖고 있느냐에 따라 동일한 사건에 대한 해석이 전혀 달라진다. 투르니에는 우리가 어떤 행동을 이해하는 데 있어 역사적인 사실은 사람들이 그 사실을 보고 느끼는 방식만큼 중요하지 않다고 말한다<sup>22)</sup>. 한 예로, 어떤 사람이 중요한 일을 처리하기 위해 사무실에 늦게까지 머물러 있다고 가정해보자. 그는 이를 가치 있는 일을 성취할 수 있는 기회로 보고 흡족한 마음으로 귀가한다. 그런데 그가 대문을 열고 막 들어서는 순간, 아내가 분노를 터트린다. 아내는 남편의 늦은 귀가를 이기적인 것으로, 기다리는 가족은 생각하지 않는 사려 없는 행동으로 해석한다(게리 콜린스, 2004: 74). 여기서 남편과 아내의 행동을 이해하려 할 때 우리는 남편이 사무실에서 늦게까지 일했다는 역사적인 사실 하나만을 보아서 안 된다. 그보다는 남편과 아내 두 사람이 그 상황을 어떻게 보고 느끼는지가 더 중요하다.

현상학적 심리학이란, 인간의 행동이 다분히 지각에 좌우된다는 이론에 따라 주어진 이름이다. 이 이론은 유럽에서 특별히 영향력이 있었는데 투르니에에게도 영향을 미쳤음에 틀림없다. 우리의 지각과 관점은 우리가 세상을 어떻게 보며, 문제를 어떻게 보며, 다른 사람을 어떻게 보며, 심지어 우리 스스로를 어떻게 보는가에 영향을 미친다<sup>23)</sup>. 우리의 지각은 우리의 인생철학과 신학에도 영향을 미친다(게리 콜린스, 2004: 75).

투르니에가 제안하는 인생의 게임에서 성공하는 방법은, 움직일 때마다 염려하지 않는 것 아니면 모든 염려를 바람에 날려 버리는 것이다. 인생은 건강, 재산, 돈, 쾌락, 자기 달성을 찾아 계속해서 헤매는 것이 아니다. 이런 것들은 가장 중요한 것이 아니다. 중요한 것은 하나님의 음성에 귀를 기울이고, 그 분께 우리 자신을 인도하시도록 하여 어떤 어려움에도 불구하고 우리를 부르시는 모험에 직면하여 대처하는 것이다. 따라서 인간의 성공을 향한 몸부림이나 인생의 의미를 추구하는 일은 사실은 종교적인 문제인 것이다<sup>24)</sup>. 우리 각자는 자신의 삶이 하나님의 크신 계획에 따라 진행되고 있는지

22) *The Meaning of Persons* 12; *To Resist or to Surrender* 28, 29; *To Understand Each Other* 26.

23) *The Meaning of Persons* 179; *To Resist or to Surrender* 29, 38; *The Adventure of Living* 112.

자문해야 한다. 바로 이 때 우리는 인생에서의 성공과 의미 그리고 참된 행복을 확신할 수 있다.

길고 풍성한 생애를 통해 투르니에는 수많은 사람들에게 인생의 성공, 의미, 행복을 발견하는 방법을 보여주었다. 과거에 그랬던 것처럼 사람들은 앞으로도 투르니에의 저서를 읽고 도움을 받을 것이다. 그는 많은 사람들이 예수 그리스도와 개인적이며 인격적인 관계를 맺고 그 분을 통해서 인생이 진정한 모험이 될 수 있다는 것을 발견하기를 희망한다. 제네바의 폴 투르니에게는 인생이 하나의 모험이었다. 그렇지만 최상의 모험은 그의 앞에 남아 있다. 그는 이렇게 기록하고 있다. “나는 죽음의 겨울 저편에서 얼굴과 얼굴을 마주 대하고 하나님을 뵈게 될 것이다. 그리고 내가 태어나기 전부터 그 분이 나를 온전히 아신 것같이 나는 온전히 알게 될 것이다.”<sup>24)</sup>(게리 콜린스, 1998: 220-221).

### 3. 폴 투르니에의 기독교적 심리학의 교육학적 의의

투르니에의 기독교 심리학을 교육학적으로 검토할 수 있는 의미는 어디에서 찾을 수 있는가? 『교육학의 거장들 2』의 편집자 한스 쇼이얼에 의하면, 현대에 가까울수록 모두가 인정하는 ‘거장’ 이외에도 지금까지 교육사 서술에서 거의 대표되지 않았던 교육이론가가 점차 증가하고 있다. 그들은 본래적 의미에서의 교육학의 거장이 아니지만 교육학을 위한 거장이 되었다고 밝히고 있다. 또한 좁은 의미의 ‘교육이론가’ 말고도 마르크스나 니체 같은 저술가처럼 그 자신은 교육학 이론이나 실천체계를 개발하지 않았지만 교육학을 포함한 다양한 분야에 포괄적인 영향을 줌으로써 세대를 뛰어넘으며 교육학적 관찰, 사유 그리고 실천을 고무하거나 열광시켰던 사람들도 있다(한스 쇼이얼, 2004: 17).

그 밖에도 쇼이얼은 이 책의 편집인으로서 서술순서를 르네상스 시대부터 시작하기로 결정한 이유를 다음과 같이 말한다.

우리가 살고 있는 현대에서도 그 관점이나 문제의 상황을 감지할 수 있는 교육학적 전통을 다루려니 ‘근대’가 시작되는 시기가 의미있는 출발점으로 제시되었다. 그들의 삶과 저술 면에서 교육학적으로 내용이 풍부했던 고대와 중세의 진정한 ‘고전적’ 저술가들 또한 이 모음집에 흥미 있는 인물일 수 있겠지만, 그들은 엄격한 의미에서 ‘교육자’가 아니다. 그들의 교육론과 교육적 영향은 자신들의 철학, 수사학, 신학 또는 우주론에 포함되어 있다. 플라톤의 소크라테스 대화록, 아우구스티누스, 알쿠인, 라바누스 또는 토마스 아퀴나스를 생각해 보면 될 것이다.

독립적인 교육학 이론과 더불어 교회와 국가, 가족과 직업적 신분에 대한 ‘교육학’의 제도적 독자성을 지향하며 특정한 실천영역을 뚜렷하게 보여주었던 것은 근대가 시작된 이후였다. 그리고 근대에 들어서도 우리는 오랫동안 교육학의 차원을 위대한 제창자들의 인본주의적 학문일반이나 신학, 계몽주의 문화와 사회비판, 종교적 각성운동 또는 백과사전적 보편역사와 연결된 것으로 받아들였다. 그러므로 교육학의 차원이 교육학적 문헌으로 구성된 독자적인 별개의 학문과 전문적 실천영역을 창출해 낸 것은 훨씬 후의 일이다. 게다가 그나마도 오늘날에 이르기까지 교육학은 철학과 인간학, 사회이론과 정치학, 윤리학과 일반적인 삶의 해석은 물론 인접학문과 인접실천 분야와 연결되어 존재하고 있다. 교육학적 차원을 초역사적으로 체계화하는 일은 전체를 단 하나의 발생노선이나 진보선상에서 서술하려는 것과 마찬가지로 금지

24) Paul Tournier, “La Tâche Spirituelle du Médecin Auprès du Vieillard” in Junod. *The Adventure of Living* 180; *A Doctor's Casebook in the Light of the Bible* 144.

25) *The Seasons of Life*, 63.

되어 있다. 따라서 우리는 결코 종결될 수 없는(가설적) 전체를 각기 나름의 방식에 따라 미래전망적으로 반영해 주는 생생한 인물들에게만 집중함으로써 무한히 풍부한 내용을 농축시켜 개관할 수 있도록 시도할 수 있다(한스 쇼이얼, 2004: 18).

“Pädagogik”(페даго직, 교육학)이란 단어가 지니는 의미의 다양성을 고려하면, “Pädagogen”(페даго겐, 교육자)이란 단어까지 확장해 다양한 분야의 인물을 통해 교육학적 시사를 얻을 수 있다. 이는 교사와 청소년 지도자는 물론 교육의 이념과 문제를 성찰하는 문필가 또는 교육적 노력을 예측하고 분석하는 학자를 의미할 수 있다. 그러니까 교육학은 기예인 동시에 기예이론일 수 있으며 실천이자 실천이론을 의미할 수 있게 되는 것이다. 그러다 보니 교육학이란 단어는 현대의 학술적 논의에서 애매모호한 표현이 되고 말았다. 오늘날에는 “교육실천”, “교육론”, “교육과학”, “교육철학”처럼 페даго직과 구분되는 표현들이 더 많이 사용되고 있다. 그러나 그렇게 구분하면 기예(Kunst)와 학설(Lehre), 실천과 이론을 서로 연결시키고 참조하게 하는 맥락을 놓치기 쉽다. 이론적 요소를 포함하고 있지 않은 교육실천이란 없다. 모든 교육자는 무엇인가를 의도하고 있으며 그것이 무엇이고, 무엇일 수 있으며, 또한 무엇이어서 하는가에 대한 표상을 지니고 있다. 그는 기준과 척도를 따르고 있으며, 그러한 척도는 그가 그 순간에는 의식하지 못할 지라도 그의 행동을 조정하고 있을 뿐만 아니라 “그 안에 담겨 있는” 이론을 개념화할 수 있게 한다. 교육자는 또한 어떻게 행위 해야 하는지에 대한 규칙을 제시하는 이론을 찾아내기도 한다. 즉 아직은 명문화되지 않은 교육학설로서 철학적 세계관적 유형의 것이든지 또는 처방적 지시를 담은 좀 더 실용적인 종류의 것이든지 간에 기준을 제시하는 교육학설을 찾아낸다. 그런가 하면 다른 이론들은 교육자가 행위하는 데에서 분석적, 추후검토적, 비판적으로 해명하는 태도를 취하게 한다. 그러나 주어져 있거나 또는 의도하는 실천이 없을 경우 모든 이론들은 그 대상과 관계를 상실할 수밖에 없다.

그래서 “Pädagogik”이란 독일어는 한편으로 일종의 포괄개념이자 교육의 기예와 실천 사이의 연관성 전체를 나타내는 명칭이 된다. 하지만 다른 한편으로 ‘페даго직’은 “의학”이란 표현이 의학이론을 의술 및 의술이 실천과 연결시켜 나타내지 못하는 것처럼 교육의 기예와 실천에 내재되어 있거나 또는 그것을 예견하고 뒤따라가는 반성적 성찰에서 거의 제 역할을 못하고 있다. 오히려 이와 정반대라고 할 수 있다. 근래에 들어 우리의 교육이론은 이제 “교육학에서 교육과학의 차원”으로 발전할 필요가 있다는 정당한 요구가 강조된 바 있다. 그러한 상황에서 우리에게는 오히려 서로 상반되어 분리되려는 연결점이 더 느슨해지지 않도록 노력하고 또 이미 그런 연결점이 상실된 곳에서는 연관성을 다시 회복시키는 일이 더욱 중요하게 되었다. 학술적 추상개념, 정리(定理) 그리고 개별자료의 풍성함이 의미를 지니고 제대로 기능하기 위해서는 행위와 그 척도를 잘 알고 실행되는 반성적 실천처럼 실천과 연관된 이론의 맥락 속으로, 다시 말해 개선된 “교육학”으로 다시 나아가야 한다.

투르니에의 기독교적 심리학은 한스 쇼이얼의 주장과 일맥상통한다. 쇼이얼은 모든 교육은 각각의 개인, 그가 살아온 과정과 중점적으로 관련된다는 것을 강조한다. 또한 개별적 인간 성장의 사회적 조건과 종속에 대한 모든 내용을 잘 알 뿐만 아니라 정체를 알 수 없는 정신적이며 사회적 유형의 메커니즘을 모두 고려한다 할지라도 종종 이름조차 알지 못하며 각 개인이 전혀 이해

할 수 없는 힘들이 예나 다름없이 교육적 의지와 교육작용에서 아주 명확히 드러나고 파악된다. 즉 교육적 의도, 활동과 이러한 성장을 위한 조건형성에 도움을 주기 위해 특별히 애쓰는 과정에서 저항과 체제압박에 대항하는 개별적 인간의 희망과 한계경험이 각기 고유한 방식으로 파악되는 것이다. 교육이 무엇을 의도하고 활동하든지, 교육이 어떤 의미를 성취하거나 또는 소홀히 하든지 간에 그러한 교육에는 각 개별적 인간의 해석된 경험이 포함되어 있다. 교육에서 이러한 생활사와 개인 연관적 계기가 결여된다면, 그에 따라 어쩔 수 없이 “주관적” 계기가 결여될 수밖에 없다면, 기술적 측면에서 가장 완벽하다 할 수 있을 전이와 동화작용 과정 또한 일반화를 목표로 하는 심리학과 사회연구의 대상이 될 수는 있을망정 결코 진정한 의미의 교육적 실천이 될 수 없다. 왜냐하면 실천이란 언제나 인격체 사이에서의 실천이요 행위하는 주체들 사이에서의 실천이기 때문이다(한스 쇼이얼, 2004: 14).

사실 ‘기독교적 심리학’이라는 용어는 현대의 과학주의적인 심리학에서는 불편한 조합이다. 종교와 심리학의 만남은 20세기 현대 심리학의 선구자들과 함께 시작되어 100여년 넘게 진행되어 왔으나, 실로 평탄치 않은 굴곡의 역사를 거쳤다. 앞으로 전개될 종교와 심리학의 역사 역시 순탄치만은 않을 것이다. 하지만 종교와 심리학의 만남 역사는 결코 멈추지 않을 것이다. 어느 날 갑자기 종교가 지구상에서 실종되거나 다양한 심리학적 연구가 모두 종적을 감추지 않는 한, 종교와 심리학이 만나 엮어내는 해석적 의미는 결코 없어지지 않을 것이기 때문이다(권수영, 2006: 146).

종교가 심리학을 만날 때 충돌만 있을 것이라는 우려는 과거의 봉쇄적인 역사에 매어 있는 기우다. 물론 많은 이들이 종교와 심리학을 더 이상 상종할 수 없는 독립된 체계로 보고 싶어 할는지도 모른다. 그리고 그들은 종교와 심리학의 관계사의 과거와 미래를 칼로 무 자르듯 끊어냈다고 내심 안심할지도 모를 일이다. 그러나 종교와 현대 심리학의 만남은 대화를 통해 통합되어 가면서 미래를 향해 여전히 열려 있다. 종교와 심리학의 만남의 역사는 결코 중단되지 않고, 다양한 시각의 해석을 통해 과거는 미래로, 미래는 다시 과거로 융합되어 갈 것이다(권수영, 2006: 151).

교육학은 지난 수십 년 동안 주로 철학적 이념사적 성향을 지닌 정신과학의 전통을 뒤로 하면서 매우 급격하게 경험주의적 사회과학적 방법으로 연구하는 학문분과 내지는 학문집단으로 발전해왔다. 투르니에의 기독교적 심리학은 그동안 상대적으로 과학주의적인 심리학 연구에 경도되었던 심리학에 균형을 잡아주는 기여를 할 수 있다. 또한 직관적 사고를 강조하고, 인간 존재가 자연세계뿐 아니라 초자연세계에도 속하는 존재임을 주장함으로써 전인적 인간관을 제시함으로써 인성교육의 개념적 틀을 제공해준다는 점에서 교육학적 의의가 있다.

### III. 결론

오늘날은 교육이 넘치는 시대이다. 그럼에도 불구하고 ‘지성의 쇠퇴’ 내지 ‘실종’, 인간성 상실의 문제는 여기저기 만연한 현상인 것 같다. 이것을 단적으로 보여주는 것이 바로 ‘인성교육진흥법’의 출현

이다. 그런데 인성교육진흥법은 여러 가지 질문을 떠오르게 한다. 법이란 우리가 반드시 지켜야 하는 최소한의 기준을 정해놓은 것이다. 그렇다면 지금까지 학교에서 이루어진 교육은 인성교육이 아닌란 말인가? ‘인성교육진흥법’에서 말하는 ‘인성’은 과연 무엇인가? 교육을 통해 ‘인성’이 길러질 수 있는가? 길러질 수 있다면 어떤 방식으로 가능한가? 별도의 ‘교과’를 신설함으로써 가능한가? 아니면 기존에 있는 ‘교과’에 통합시키는 방식으로 가능한가? 등. 법을 통해서라도 교육의 마지막 사명을 지키고자 하는 몸부림이 느껴지는 것 같아 한편으로 씁쓸하다.

법이 아니더라도 교육의 본질적인 목적은 인성 내지 인격의 완성이다. 본 논문에서는 교육을 받는 대상인 ‘인간’이란 어떤 존재인가?, 그리고 인성을 기른다 혹은 인격을 완성한다는 것은 어떤 의미인가를 폴 투르니에의 기독교적 심리학을 통해 보다 명료하게 드러내고자 시도했다. 투르니에에 의하면 인간은 전인격적인 존재이다. 또한 인간은 자연적 세계와 초자연적 세계 동시에 속하는 존재이다. 우리는 인간의 몸이나 심리적 반응, 영적 생활을 따로 연구하기로 선택할 수 있지만 절대로 분리될 수 없는 연합체이다. 이러한 투르니에의 인간관은 공교육에서 학생과 교사를 전인적인 존재로 이해해야 함을 시사해준다. 그 동안 교육에서 영적 차원, 마음(mind)의 영역은 배제되고, 사적영역으로 취급되었다. 그 결과 자연세계에서의 삶과 초자연세계에서의 삶이 분리될 수 없는 것임에도 불구하고 마치 분리되는 것처럼 교육받고 교육해왔다. 이것은 교사와 학생이 진정한 대화의 관계에 들어가지 못하고, 인격적인 관계를 맺지 못하도록 하며 결론적으로 교육과 삶의 분리를 초래했다. 임상적으로 지적성취, 능력은 뛰어나면서도 마음의 영역, 인성의 발달, 인격은 형편없는 사람들을 어렵지 않게 만날 수 있다.

투르니에는 기독교적 심리학은 인성교육방법 면에 있어서도 중요한 시사를 준다. 그는 생전에 어느 학파에도 소속되기를 꺼렸지만, 소크라테스학파라고 말한 적이 있을 정도로 영혼을 찌르는, 솔직한 ‘대화’를 중요하게 생각했다. 자신의 사상을 다른 사람에게 강요하기보다 다른 사람들이 스스로를 좀 더 분명히 이해하고 개인적인 확신을 개발하도록 도와주려 노력했던 소크라테스의 대화법이 그는 인격적인 관계에 어울리는 것이며, 인격의 완성은 이러한 대화를 통해서 가능하다고 생각했던 것이다. 또한 투르니에의 교육방법론은 다소간 진보주의 아이디어와 유사하다. 그는 ‘교육에 있어서 모험의 정신’으로 되돌아갈 것을 주장했다. 그에 의하면, 가장 좋은 학습은 선생이 수동적인 학생을 대상으로 강의를 할 때 이루어지지 않는다. 학생과 선생 사이에 대화가 있고 함께 배우려는 상호육구가 있을 때 최선의 학습이 이루어진다.

『강아지똥』으로 유명한 아동작가 권정생 선생은 생전에 다음과 같이 고백한 적이 있다. “그리스도를 믿는다는 것은 가장 인간스럽게 사는 것이다. 나는 지금 한 인간으로 돌아가기 위해 몸부림치고 있다. 나의 신앙은 사람을 찾는 것으로 바뀌었다. 그것이 곧 그리스도를 만나는 일이기 때문이다.” 라고. 권정생에게 한 생명을 사랑하는 것은 하나님을 만나는 길이었고 그의 삶이자 글쓰기였다. 객관주의, 계량주의, 과학주의에 사로잡히면 인간과 삶의 신비로운 차원은 배제되고 만다. 그러나 현대 심리학자들, 특히 융의 분석심리학에 비추어 보면, 삶의 의미는 오히려 인간의 마음 혹은 영적 차원에서 성찰되는 것이다. 그러나 융은 현대인들의 영적 추구가 사실 영지주의와 다름없다는 매우 정확한 현상 해석을 함에도 불구하고, 이것들을 기독교와 동일한 선상에 위치시킨다는 점에서 기독교교육이나 인성교육에서 무비판적으로 수용하기에는 보다 세밀한 검토가 요구된다. 이에 필자는 객관주의나 과학주의 시각에서는 다소간 불만족스러울 수 있지만 인간을 전인격적 존재로 규정하고, 기독교 정신과

심리학적 통찰을 균형있게 유지하고 있는 폴 투르니에의 기독교 심리학을 검토하는 것이 인성교육의 기반을 다지는 데 많은 유익이 된다고 생각한다.

- 권수영(2006), 『누구를 위한 종교인가: 종교와 심리학의 만남』, 책세상.
- 사미자(2001), 『종교심리학』, 서울: 장로회신학대학교출판부.
- 박선영·김희용(2010), “철학적 탐구공동체의 구성방법: 대화(Conversation)와 내러티브(Narrative)”, 『교육철학』 Vol. 49, 49-75.
- 안석(2012), “성숙에 관한 기독교상담학적 연구: 정신분석 및 인본주의 심리학적 관점을 중심으로”, 『신학과 실천』, 32, 397-427.
- 안신(2008), “에릭 에릭슨의 종교심리학에 대한 연구: 발달이론과 종교이론을 중심으로”, 『종교와 문화』.
- 양승권(2013), “老子的 내재화된 ‘道’ 범주와 칼 융(C.G.Jung)의 자기(Self)”, 『동양철학연구』, 제76집, 157-166.
- 유재봉(2014), “세속 대학에서의 인성교육”, 『신앙과 학문』, 19(3), 85-106.
- 이정기(2004), “틸리히와 에릭슨의 역동적 인간론: 정체성 형성을 위한 신학적, 심리학적, 근거 설정을 위한 시론”, 『한국기독교상담학회지』, 199-230.
- 한철희(2004), “신앙교육을 위한 “지식의 암묵적 내주성” 고찰: 마이클 폴라니의 인식론과 파커 J. 팔머의 영성교육을 중심으로“, 『한국기독교신학논총』 31(1), 399-428.
- Boyd, William(1964), *The History of Western Education*. 이홍우외 역(2008), 『서양교육사』, 교육과학사.
- Collins, Gary R.(1973, 1998), *The Christian Psychology of Paul Tournier*. 정동섭 옮김(1998), 『폴 투르니에의 기독교심리학』, IVP.
- Jung, Karl.(1957), *Gegenwart und Zukunft*. 김세영 옮김(2013), 『무엇이 개인을 이렇게 만드는가?』, 부글books.
- Scheuerl, Hans(1991), *Klassiker der Pädagogik, Volume 2*, 정영근 외 옮김(2004), 『교육학의 거장들 2』, 한길사.
- Trobisch, Walter(1976), *Love Yourself*, 이현모 옮김(2002), 생명의말씀사.