

## 영성교육 도입 통로로서 직관의 이해

### Understanding Intuition as a Way to Introduce Spiritual Education

김보경 (Bo-Kyeong Kim)\*

#### Abstract

As the artificial intelligence has worked well in many broad areas of the 4th industrial revolution, there has been one ontological question, “what would be different between human beings and machines in education areas?” It would be hard to tell future education without considering that human beings are spiritual existence, unlike machines, because spirituality is an intrinsic human nature of which could not be coded. Although making students have spirituality would be more important, it has been difficult to introduce spiritual education in a regular school curriculum, because it has been considered that the spiritual education has been only related to specific religions.

In this article, as a strategy or a method to introduce the spiritual education in school, having had intuition in her mind, this author has defined the intuition, studied characteristics of intuition and discussed how intuition could work and its relationship with spiritual education and how it would be necessary for the present times. For this purpose, this author has examined as follows: First, this author has studied its necessity for spiritual education and intuition as a significant aspect of intelligence. Second, this author has examined how students could obtain spirituality with the concept of intuition and the characteristics of intuitive thinking. Third, the intuition is not only purpose, but also method to implement spiritual education through subject-matter education. In the meanwhile, this author has had the following outcomes.

Human beings have intuition, the ability to see invisible things. However, machines are unable to even imitate the intuition. Intuition is an intrinsic human privilege, of which people cannot mandate to machines. In addition, intuition would develop human spirituality and build an important bridge to make people closer to God. While considering our educational environment, the real alternative for spiritual education is non-religious spiritual education

---

\* 전주대학교 교육학과 교수(Jeonju University), 전라북도 전주시 완산구 천잠로 303 전주대학교, bokim@jj.ac.kr

2018년 03월 25일 접수, 05월 30일 최종수정, 06월 03일 게재확정

and its acting actor could be general curriculum. In general curriculum, intuition would be creative eyes to see the hidden secrets in every academic area and help reach the God's intelligence in the academic area. In addition, finding the highest good and practice it would bring out the spirituality through intuition. Therefore, intuition would be a way to develop spirituality in general curriculum and it shall be understood as a purpose and method of curriculum to do good to ourselves as well as our neighbors.

**Key Words** : intuition, intuitive thinking, intelligence, spiritual education, subject-matter education

본 논문은 2017 추계 기독교학문학회 교육분과에서 발표된 논문을 수정·보완한 것입니다. 토론을 통해 논문의 완성도를 높이는데 도움을 주신 최지은 교수님께 진심으로 감사의 뜻을 전합니다.

## 1. 서론

### 1. 연구의 필요성

4차 산업혁명이 인간의 삶을 다시 한 번 새롭게 바꾸어 가고 있다. 사이버물리시스템(Cyber Physical System, CPS)과 인공지능, 사물인터넷(Internet of Things, IoT), 빅데이터 처리와 같은 4차 산업혁명의 핵심 기술들은 물리적 영역, 디지털 영역, 생물학적 영역의 경계를 불명확하게 만들면서 인간의 삶의 공간을 무한대로 확장해 가고 있다. 일부에서는 4차 산업혁명은 3차 산업혁명의 연장일 뿐이라고 소극적으로 반응하는 이들도 있다(Rifkin, 2011). 그러나 다수는 4차 산업혁명이 사회 전반에 걸쳐 이전 산업혁명과는 완전히 다른 차원과 규모의 혁명이며, 우리가 살아가는 방식을 근본적으로 바꿀 것으로 예상한다(Schwab, 2016). 무엇보다 딥러닝 기술로 인공지능이 획기적으로 발달하자 일반인들조차도 기계의 지능과 인간의 지능 간의 차이가 무엇인지에 대해 고민하게 되었다(전숙경, 2016). 이러한 고민은 우리로 하여금 ‘인간은 어떠한 존재인가?’, ‘나는 기계와 무엇이 다른가?’ 라는 존재론적 질문을 보편적으로 하게 되는 계기를 마련하게 되었다.

지금까지 우리의 삶, 특별히 교육의 영역에서는 과학적·논리적 언어로 포착되지 않는 인간의 영성을 배제시킴으로 인간에 대한 본질적 물음을 할 수 없게 되었고, 이로 인해 자신에 대한 총체적이고 온전한 이해가 불가능하게 되었다. 이는 인간의 과편화,

기계화, 내면의 막마름, 인간성 상실과 인간소외, 교육의 많은 오류 등을 낳게 되었다(김정신, 2002: 54; 유재봉, 2013: 98; 허영주, 2010: 262). 이러한 상황에서 많은 사람들이 인간에 대한 존재론적 질문을 하게 되는 시대적 상황은 인간은 기계와 달리 영, 혼, 육을 가진 존재(창 2:7, 히 4:12)라는 것을 인정하고 영적인 삶에 관심을 가지게 되는 기회가 될 수 있다. 그러나 반대로 인간의 문제가 기술로 다 해결될 수 있게 된다는 착오는 기술천국의 테크노피아(Technopia)에서 기술이 관료화 되어 인간을 통치하는 테크노크라시(Technocracy)로 진행되어 기술에 대한 예측현상이 심화될 수 있다(윤화석, 1999: 82). 이로 인해 영적 존재로서의 인간의 궁극적 행복인 하나님과의 만남은 관심에서 더 멀어질 수 있는 상황이 될 수 있다.

허영주(2010: 58)는 영성에 대한 다양한 정의를 통해 인간의 본질적 특성으로서의 영성을 강조하였다. 그는 영성이란 ‘인간의 보이지 않는 정수(精髓)’, ‘본질인 부분으로서의 본성’, ‘동물과 구분되는 잠재성’으로 정의하였다. 이 정의와 더불어 기계성에 대비된 인간을 강조한다면, 인간의 영성이란 ‘측정되지 않으며 때로는 초월적이어서 기계가 흉내낼 수 없으며, 인간을 더욱 인간답게 하는 특성’이라고 할 수 있다. 그러므로 4차 산업혁명과 함께 다가온 인간 존재 규명에 대한 질문을 해결해나가며 인간다움을 회복하기 위해서는 영성에 대해 알아가고 교육하는 것이 매우 중요하다고 볼 수 있다(고요한, 2011; 김정신, 2002; 유재봉, 2013; 한영란, 2004; 허영주, 2009). 그러나 학교에서 영성교육은 종교적 도그마로만 오해되어 정착되기 어려운 실정이다. 또한 주관적·인격적 앎을 평가절하 하는 시대적 사조는 영성이 교육의 현장에서 인간 형성의 중요한 역할을 하지 못하게 하는 결과를 낳았다(유재봉, 2013: 100).

인간의 사고방식 중 하나인 직관은 일상에서 보편적으로 사용하는 인지방식임에도 불구하고 거의 이해되지 못하고 있다. 일상에서 의사결정을 내릴 때 모든 선택을 논리적으로 분석하여 의사결정을 내리는 사람은 거의 없다. 상대방의 의도, 감정, 말의 의미를 이해하는 것과 창의적으로 사고하는 것 등 대부분의 인지적 작용은 논리적인 작동만으로 설명될 수 없다(Duch, 2007: 41). 일반적으로 직관은 논리·분석과 대칭되는 개념으로 여겨진다. 직관은 감각, 경험, 판단, 의식적 추론 등의 사유작용 없이 대상을 직접적이고 재빠르게 파악하는 작용이다. 직관은 창조성의 핵심에 있는 현상이며, 문명 발전과 깊은 관련이 있다. 온기찬(1995: 75)은 뉴턴의 사과, 목욕탕의 아르키메데스, 경사진 벽면을 응시한 피타고라스 등의 창조적인 인간들이 직관을 통해 인류의 문명에

많은 기여를 해왔다고 하였다. 현 시대에 가장 창의적이라고 평가되는 스티브 잡스(Steve Jobs)도 직관의 중요성에 대해 자주 언급하였다. 그는 “직관은 이미 우리 자신이 원하는 것이 무엇인지 알기 때문에 직관을 따르라”고 하였고, “직관은 이성적 사고보다 강력하다”고 하였다(Isaacson, 2015). 그럼에도 불구하고 직관은 외부로부터의 데이터에 의존하지 않고 인식의 주체자 내면에서 갑자기 떠오른 그 무엇으로 알아차리는 것이기 때문에 매우 주관적이면서도 인격적인 인식의 작용이다. 때문에 객관적으로 증명되기 어렵다는 한계가 있다. 그러나 객관화의 한계는 직관이야말로 인공지능이 흉내 낼 수 없는 사고작용이라는 것을 의미한다. 전숙경(2016: 64)은 인공지능의 발전과정을 살펴보게 되면 인간의 직관력과 통찰력이 인간의 고유성을 드러내는 특징임을 알 수 있다고 하였다.

직관은 우리의 영성과 관련되어 있기에 인간을 인간답게 한다. 직관은 초월자이신 하나님이 우리에게 드러내고자 하는 것을 알게 하여 하나님과 소통하는 것을 가능하게 한다. 바르트는 계시를 ‘직관을 통한 하나님의 직접성, 즉, 직접적 관찰, 직접적 전통, 하나님에 대한 직접적 경험을 추구하는 종교의 길이라고 정의하였다(배시은·안윤경·김용태, 2015: 179). 근대 이전에는 인간의 지성에 대한 가치는 하나님의 지성과 어느 정도 닿아 있는가를 통해 결정하였는데, 이때 이 두 지성은 직관을 통해 연결될 수 있다(최은순, 2016). 인간이 자신의 직관을 이해하고 발현하는 것은 기계와 다른 자아, 더 나아가 하나님과 소통하는 영적자아를 만날 수 있게 된다. 이는 직관이 다양한 층위의 개념으로 활용되고 있기 때문인데, 특히 교육에서 직관적 사고에 대한 시대적 관심을 인간의 영성과 영성을 함양할 수 있는 직관으로 확장시킬 수 있는 좋은 기회가 될 수 있다.

## 2. 연구의 목적

우리 사회가 아직 영성에 대해 신비하고 초월적이며 종교적인 영역으로만 개념화하기 때문에 교육에서 영성을 적극적으로 다루고 있지 않다. 때문에 영성에 대한 관습적 개념화의 두터운 경계를 허무는 지혜로운 전략이 필요하다. 본 연구에서는 더 많은 이들이 교과교육의 궁극적 목적이 학생들의 영성회복임을 인식하도록 하기 위해 직관을 영성교육 도입의 통로로 사용할 것을 제안한다. 직관은 매개체 없이 대상을 직접 인식할 수 있으며 경험과 관습을 돌파하는 창조적 사고작용이다. 또한 학습자가 하나님의

형상을 닮은 영성을 가지고 그와 매개체 없이 직접 관계를 맺을 수 있는 직관을 사용할 수 있다면, 그리고 그것이 교과에서 실현될 수 있다면 교육이 개인과 사회에 온전한 기능을 할 수 있을 것이다. 그러므로 본 연구에서는 학교에 영성교육을 도입하기 위한 전략이나 통로로서 직관을 염두해 두고, 직관의 개념과 특성을 이해하고, 인간지능과 기계지능의 차이를 통해 직관의 발현과 영성교육의 시대적 필요성을 논의하고자 한다. 그리고 직관이 교과의 목표나 방법이 되어 교과교육을 통한 영성교육을 실현할 것을 제안하고자 한다. 이러한 목적을 위해 설정한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 영성교육과 직관의 시대적 필요성을 지능의 의미 측면에서 고찰한다.

둘째, 직관의 개념과 직관적 사고의 특성을 통해 직관이 영성교육 도입의 통로가 될 수 있음을 밝힌다.

셋째, 직관이 교과교육에서 영성교육을 실현할 수 있는 방안임을 밝힌다.

## II. 4차 산업혁명과 인간의 지능

### 1. 4차 산업혁명과 교육

사회는 종교 및 인종 갈등, 자연과 국제적 환경변화, 인간의식의 변화, 기술의 발전 등 다양한 요인에 의해서 변화한다. 그리고 교육도 사회의 변화에 따라 교육의 목표와 인재상을 재설정하고 있다. 근대사회를 가장 급변시키는 요소 중 하나는 기술발전이다. 인류는 1차에서 3차 산업혁명을 거치며 기계화, 산업화, 정보화된 사회를 경험하였다. 여기까지의 변화는 ‘인간은 어떠한 존재인가?’ 라는 문제를 논외로 하여도 사회의 변화를 이해하고 적응하며 살아갈 수 있었다. 그러나 4차 산업혁명의 화두는 ‘지능화’이다. 이제는 인간의 고유한 속성이라 생각되었던 ‘지능’이나 ‘학습’ 등의 용어를 인간이 아닌 사회 또는 기계에 붙여서 사용하는 것이 일상이 되었다. 인공지능, 기계학습과 같은 용어가 주는 언어적 뉘앙스는 기술의 진보로 인한 삶의 질 개선으로만 치부되었던 이전 산업혁명기술과 달리 우리 자신의 존재가치에 대한 막연한 불안감을 주고 있다.

교육에서도 이러한 불안감을 느끼고 있는 반증으로 4차 산업혁명과 한국교육의 변화에 대한 방향을 제시한 논문들이 출판되고 있다(김진숙, 2016; 류성창, 2016; 박남기,

2017; 성태제, 2017; 이해정, 2016; 장슬기, 2016). 이해정(2016: 15-16)은 4차 산업혁명의 주요 현상들이 인간과 자아, 관계에 대한 근본적인 질문을 다시 하게 만들며, 인간지능만이 할 수 있다고 여겨졌던 과제가 인공지능에 의해 수행될 때, 가상현실이 더 현실 같아지는 이때에 ‘무엇이 나를 인간으로 만드는가?’와 같은 질문을 제기 한다고 하였다. 한국 미래교육의 방향을 제시하고 있는 많은 연구들에서는 다양한 교육패러다임과 인재상, 교육목표, 교육모형, 교육과정들을 제안하고 있다. 이들이 제안한 것으로는 성찰적 사유가 가능한 인간(이해정, 2016), 협력하는 과학자(KAIST 문술미래전략원, KCERN, 2017), 세계시민교육(박남기, 2017; 성태제, 2017), 비선형적·다차원적 학습모형(조상식, 2016), 인성교육과정(류성창, 2016; 박남기, 2017; 성태제, 2017; 정제영, 2016), 무학년제(정제영, 2016) 등이 있다. 류성창(2016)은 미래교육의 방향이 지성교육인지 인성교육인지에 대한 질문을 던졌다. 그는 사회가 변화되더라도 지식의 본질적 의미를 해석하며 사고를 훈련하여 교과를 교과답게 가르치는 본질적 지성교육과 사회적 교류와 심신의 안정을 위해 인성을 발현해야 한다는 도구주의적 인성교육을 제안하였다. 많은 연구들에서 미래교육의 정책과 방향은 보다 본질적이며 거시적으로 제안하면서도 동시에 지능형 교육과정, 지능형 평가, 인공지능 매체와 같이 기술적인 문제들을 세부적으로 논의하는 것을 볼 때 교육이 기술을 적극적으로 수용하는 입장을 견지하고 있다고 볼 수 있다.

다양한 미래교육 정책들을 개발하여 제안하기 전에 선행되어야 할 논의는 ‘인간이란 어떠한 존재인가?’이다. 이 논의의 결론에 따라 미래교육 방향은 매우 달라질 수 있다. 인간을 총체적으로 이해하지 못한 채 영성을 제외하고 새로운 인재상이 또 다시 제시된다면, 교육의 과편화와 기계 종속 현상은 이전 보다 심화될 것이다. 심은주와 이경화(2012)는 2000년부터 2011년까지 국내에서 발표된 영성연구 논문 237편을 분석하여 교육학 분야의 영성연구 동향을 파악하였다. 그러나 4차 산업혁명과 미래교육에서 영성교육에 대한 논의는 아직 시작되지 않고 있다. 인간 존재에 대한 질문이 신학적·철학적이어서 방대하고 난해하여 일선 교육의 현장에서 영성에 대한 논의가 본격적으로 시도되기 어렵다면, ‘인간과 기계는 어떻게 다른가?’와 같이 기계와 대비되는 인간의 속성으로 좁혀서 생각해볼 수 있다. 과거에는 인성이 동물의 수성(獸性)의 상대적 개념이었다면, 이제는 기계성의 상대어로서의 인성이 중요한 시대가 되었기 때문이다(박남기, 2017). 본 연구에서는 4차 산업혁명의 화두 중 하나인 ‘지능화’에 초점을 두어 지능의 측면에서 인간과 기계를 비교해 보고자 한다. 즉 ‘인간의 지능과 기계의

지능은 어떠한 차이가 있는가?’를 생각해 보고자 한다. 논의를 ‘지능’으로 좁혀보는 것은 인간을 보다 인간답게 하는 영역을 명확하게 하여, 교육현장에서 그 영역에 대한 작지만 실천적인 발걸음을 내딛게 하기 위함이다.

## 2. 욕구와 지능

인간의 지능과 기계의 지능은 근본적으로 차이가 있다고 본 학자 중 한명인 Hubert Dreyfus는 인공지능에 회의적이다. Dreyfus(1972)는 『What Computers Can't Do: A Critique of Artificial Reason』에서 만일 기계가 인간의 지능을 모방하려면 세 가지 대안적인 가정(alternatives to the traditional assumptions)이 필요하다고 하였다. 첫째로, 지능적인 행위에는 몸이 중요한 역할을 하므로 기계에 인간의 신체가 필요하다. 둘째는, 상황을 규칙으로 만들지 않고 상황에 처해져서(be situated) 적절하게 행동해야 한다. 셋째로, 인간의 욕구는 계속 변화하고 그 욕구가 상황을 다르게 규정하게 되므로 인간의 지능을 모방하기 위해서 기계에 욕구가 있어야 한다. 그러나 기계에는 몸이 없다. 기계는 상황을 규칙으로 처리하여 인식하려 하나 Dreyfus는 상식을 규칙화하는 작업은 프로그래머가 무한회귀(infinite regress of context)에 직면하게 된다고 하였다(Dreyfus, 1972: 133). 또한 인공지능에는 문제해결의 목표가 있어 수행하지만, 욕망이나 욕구는 없다. 그러므로 인공지능은 인간의 지능을 완벽하게 모사할 수 없다는 것이 그의 주장이다.

이 세 가지 가정 중 ‘욕구’의 의미를 다시 고찰해 보면서 인간의 지능과 인공지능의 차이를 살펴보고자 한다. 욕구와 요구는 어떤 대상이나 상태를 필요로 한다는 점에서 동일한 의미로 보인다. 그러나 욕구와 요구가 시작되는 공간과 시간이 다르므로 구분하여 사용하여야 한다. 일반적으로 요구(needs)는 공간적으로는 외부 상황을 판단하여 외부로부터 출발된 필요성이다. 시간적으로는 과거에서 현재에 이르기까지 인간이 경험한 것과 얻은 것을 기준으로 해서 나온 필요성이다. 때문에 사회적이며 보편적이다. 반면에 욕구(want)는 공간적으로는 내부에서 출발하며, 시간적으로는 현재와 미래에 대한 필요성을 이야기하고 있다. 요구는 이성의 작용에 의해 판단하여 발생하는 필요이지만, 욕망은 이성의 작용만으로 발생되지 않는다. 현재 자기 속에 무엇인가 건드릴 수 없어서, 결핍되어서 발생하는 필요이다(廣中 平祐, 2009: 154-155). 이 둘의 가장 큰

차이점은 요구는 충족되면 사라지지만 욕구는 충족되었을 때 그 욕구가 더욱 명확해지고 새로운 욕구로 재창조 된다는 것이다. 즉 만족감을 느끼지 않고서는 욕구를 명확한 것으로 만들 수 없으며, 어떠한 욕구에 대한 충족은 새로운 창조적 발견이 된다. 기계에는 욕구가 생길 수 없으며, 오로지 외부로부터 입력된 요구만이 있을 뿐이다. 요구는 과거로부터 누적된 데이터의 분석으로부터 예측될 수 있지만, 욕구는 현재와 미래의 필요성이므로 과거의 데이터로부터 파악될 수 없다(Dreyfus, 1972: 188-189).

인간의 욕구는 개인적이며 충족된 형태에 따라 새로운 욕구로 재창조되기도 하고, 도덕적 판단에 따라 욕구가 절제되기도 한다. Aristotle는 『니코마코스 윤리학』 7권에서 욕구가 바람직하게 작동되는 상태인 ‘절제’, 그렇지 못한 상태인 ‘자제력 있음’, ‘자제력 없음’, ‘방종’에 관해서 설명하였다. 그리고 ‘자제력 없음’과 ‘방종’은 행위자 자신의 노력에 의해 개선될 수 있으며, 그것들에 대해 개인의 책임을 물을 수 있다고 보았다(박장호, 2015: 207에서 재인용). 인간은 욕구를 느끼고 그 욕구를 절제하기도 하고 자제하기도 한다. 때로는 자제하지 못하여 비도덕적 행위를 하기도 하나 이것이 인간의 특징이다. 그리고 욕구를 자제하지 못한 책임도 인간이 지어야 한다. 이것은 인공지능의 개발과 사용에 관한 법률적 해석에 참고할 수 있는 준거로도 볼 수 있다. 그러므로 미래사회에서 기계와 인간의 역할은 요구의 문제인가? 아니면 욕구의 문제인가?에 따라 분담될 수 있을 것이다. 즉 사회적으로 합의된 요구의 해결은 인공지능이 해결할 수 있도록 해야 하지만, 인간의 욕구와 그 욕구의 충족의 과정에 필요한 지적 노력과 도덕적 판단과 책임은 인간의 영역으로 남겨두어야 한다. 욕구를 느낄 수 없는 인공지능에게 이 문제를 양도하는 것은 욕구를 요구로 바꾸어 정의하는 오류를 범하게 된다. 반대로 인간에게 매일 새롭게 창조되는 욕망과 욕구는 무관심한 채로 사회적 요구만을 해결할 것을 요청한다면 자신의 독특한 본성과 특성을 인식하지 못한 채 사회적으로만 정의된 자아를 인식하게 된다. 이는 인간이 문제해결의 도구로서만 자신을 인식하게 하여 주체적인 삶을 살아가지 못하게 한다.

이처럼 인공지능이 인간보다 외견상 동일한 수행 또는 더 뛰어난 수행의 결과를 가져올 수 있으나 인공지능에게는 끊임없이 재창조되는 내면의 욕구가 없으므로 그 내적 과정은 인간의 지능과 동일하다고 볼 수 없다. 그러므로 욕구가 없는 인공지능의 지능은 절반의 지능, 불온전한 지능이라고 할 수 있으나 이 ‘지능’이라는 용어를 기계에게 동일하게 붙여서 사용할 수 있는가에 대한 의문이 생기게 된다.



### 3. 영성으로서의 지능

인간지능이 기계의 지능과 다르게 보이는 또 하나의 예로 ‘지능’에 대한 개념사적 변화를 생각해 볼 수 있다. 인공지능이라는 용어는 1956년 다트머스 컨퍼런스에서 처음 사용되었다. 이 회의는 한달 동안 진행되었으며, John McCarthy, Marvin Minsky 등이 참석하여 브레인스토밍 형태로 진행되었다(“Artificial intelligence,” n.d., “History,” para. 1). 여기에서 인공지능이라는 용어가 처음 사용되었으며, 하나의 학문 분야로 확립되는 계기가 되었다. 그렇다면 이들이 인간의 독특한 특성 중 하나인 ‘지능(intelligence)’라는 용어를 기계에 사용한 이유는 무엇일까?

인간은 아니지만 지적인 인공적 존재에 대한 생각은 고대 그리스 시대부터 시작되었다. 즉 인간은 신화를 통해 신과 같은 존재가 되고 싶어 하였고, 또한 신과 같은 존재를 만들고자 하였다. 그러한 욕망이 신화, 전설, 이야기 등에 기계인간, 인공적인 존재, 지성이 있는 존재, 자동화된 존재(automatons) 등으로 표현되었다. 예를 들어, 헤파이스토스가 금으로 만든 여자 조수<sup>1)</sup>를 만들어 자신의 대장장이 일을 돕게 하였다. 또한 여성혐오자였던 피그말리온이 갈라테아 상을 만들고 나서 사랑에 빠지게 되자 갈라테아 상이 생명을 얻게 되어 피그말리온과 같이 살게 되었다는 신화가 그러하다(McCoduck, 2004).

현재 지능을 의미하는 단어인 ‘intelligence’의 라틴어 어원은 ‘사이’ 또는 ‘내부’라는 의미의 ‘inter’와 ‘가져오다’, ‘선택하다’, ‘눈으로 포착하다’, ‘읽다’라는 의미의 ‘legere’가 결합된 동사인 ‘intelligere’에서 찾을 수 있다. 그러므로 ‘intelligere’는 ‘행간을 읽다’, ‘사이에서 선택하다’, ‘분별하다’의 의미가 있다(Troy, 1991: 433-437). 근대 이전 고대와 중세까지, 지능이란 지금과 같이 개별적 존재에 속한 것이 아니라 초월적인 존재가 세계를 인식하는 방식으로 여겨졌다. 그러므로 지능은 초월적 존재와 관계하는 일부 사람들에게만 주어졌으며 이들만이 지성인이라고 생각하였다. 고대 플라톤은 정신을 감각 위에 규정하는 사조에 기반하여 이데아와 이데아의 인식의 관계를 설명하는 과정에서 파생하

1) 헤파이스토스는 대장장이들의 신으로 손재주가 좋아 자신의 의족, 다리 셋 달린 식탁로봇, 조수 로봇을 만들어 자신이 맡긴 일들을 척척 해결하게 하였고, 대화도 하였다. 이들은 ‘퀴르베네테스(Cybermetes), 즉, 키잡이(steersman)가 내장되어 있어서 스스로 움직일 수 있는 장치를 의미한다. 1948년 노버트 위너가 자신의 학문 이름 즉 인공두뇌학을 키잡이, 즉, 퀴베르네테스로 결정하여 사이버네틱스(Cybernetics)라고 부르게 되었다(이윤기, 과학동아, 2001년 6월호).

는 정신의 능력들을 설명하는 개념으로서의 지성을 말하였다. 중세의 지성은 신을 알 수 있는 유일한 통로로서의 'intelligentia'라는 개념이 사용되었다(김형주, 2016: 173-174). 허희옥 등(2017: 114-115)은 근대 이전 목적론적 세계관에 기초한 지성(intelligere)의 의미는 영원불변하고 참으로 존재하는 세계에 대한 형이상학적 원리를 이해하는 것이며, 인간이 바라고 지향하지만 모두가 도달할 수 있는 것은 아닌, 신적인 지성의 계시를 통해 실재와 진리를 인식하는 것을 의미한다고 하였다. 그러나 경험과학적 근대문명 이후 초월적 의미의 지능이 거부되고 경험가능한 현실세계의 인식을 가리키는 'understanding'이 지성의 개념으로 번역되어 사용되었다고 하였다.

인간의 지능을 영성의 측면에서 이해하고자 할 때에 아퀴나스(T. Aquinas)와 칸트(I. Kant), 마리탱(J. Maritain)은 좋은 답을 제공한다. 아퀴나스는 '지성은 영혼의 능력인가?'라는 문제를 신의 경우와 피조물의 경우로 나누어 설명하였다. 신의 경우 지성은 자신의 고유한 본질 이외의 그 어떤 것에 의해 규정되거나 상실될 수 없다고 하였다. 신의 지성은 능동지성이며, 빛을 비추며, 알게 하는 마음이라고 하였다. 그리고 그는 이를 현실태의 지성이라고 표현하였다. 반면에 지성적 피조물의 경우 지성은 수동 지성이며, 빛을 받아 빛나는 지성, 아는 마음이라고 하였다. 그리고 인간의 지성은 현실태의 지성으로 나아가는 미완성의 가능태의 지성이라고 하였다. 마리탱 또한 인간지성의 활동 구조를 중층구조로 설명하였다. 즉 영혼 그 자체와 그 영혼의 작용, 위층으로서의 전의식과 아래층으로서의 의식으로 구분하였다. 또한 영혼은 본성상 창조된 찰나를 두고 볼 때, 지성, 감각, 생물학적 작용의 순서로 창조되고, 영혼의 작용은 생물학적, 감각적, 지성적 작용의 순서로 일어난다고 하였다(최은순, 2016: 60-62에서 재인용). 칸트의 경우 원형지성(intellectus archetypus)과 모형지성(intellectus ectypus)으로 구분하였다. 원형지성은 우회적으로 신적지성을 말하며, 신적지성은 그 안에 이미 직관을 함축하고 있다. 즉 신은 대상을 그 자체로 인식하는 지성을 가지고 있다. 반면에 인간의 지성인 모형지성은 제한적이어서 직관과 사고가 분리되어 있으며, 대상을 직접적으로 포착하지 않는다. 그리고 모형지성은 현상만 인식할 수 있으며, 감성에 의존적이며, 대상은 감성, 지성의 선험적 종합을 통하여 인식되고 지식이 산출된다. 즉 인식의 과정이 직접적이지 않다(김형주, 2016: 174-175에서 재인용).

Table 1 Layers of Intellectus

	God's Intellectus	Human's Intellectus
	Intellectus agens	Intellectus passive
Aquinas	Illuminating intellectus	Intellectus shining with light
	The known	The knower
	Intellectus archetypus	Intellectus ectypus
Kant	Intuitive intellectus	Isolation of intuition from thinking
	The essence of spirituality	The affect of spirituality
	Preconscious	Conscious
Maritain	Intellectual action → sensible action → biological action	Biological action → sensible action → intellectual action

위의 논의에서 중요하게 파악될 수 있는 것은 첫째, 피조물로서의 인간의 지성은 신의 지성을 전제하지 않고서는 설명하기 어렵다는 것이다. 즉 빛을 받아 빛나는 지성은 빛이 있다는 것을 전제한다. 모형지성은 원형지성을 전제한다. 의식은 전의식을 전제한다. 그러므로 인간의 지성은 신의 작용을 통하지 않고는 규정지을 수 없다. 둘째, 신의 지성은 이미 그 안에 직관을 함축하고 있다는 점에서 인간의 지성과 다르다. 에크하르트(Eckhart)는 수동지성을 가능지성이라고도 표현하였는데, 이는 능동지성의 인식상을 수용함으로써 모든 것이 될 수 있기 때문이라고 하였다. 여기서 능동지성의 인식상이란 외적인 사물들의 질료와 우유성을 벗겨내어 그것들로부터 인식상을 추상하는 것이다(이상섭, 2014: 198). 이러한 추상화는 대상의 본질을 총체적으로 재빠르게 인식하는 능력으로 곧 직관이라고도 할 수 있다. 이러한 인식상을 수용할 때 수동지성은 어떤 것도 될 수 있다.

이러한 지능의 개념사적 변화를 고찰해 볼 때 근대 이후의 지능의 개념이 어떻게 정의되어 왔든지 간에 이는 인간의 지적활동을 설명하기에는 온전하지 못한 개념임을 알 수 있다. 즉 인간지능을 규정하기 위한 원형인 신의 지성을 전제하지 않았기 때문이다. 그러므로 과거 인간의 지성은 초월적 하나님과 소통할 수 있는 영성으로서의 능력이었으나 지금의 지능은 신의 지성을 전제하지 않기 때문에 단순히 개념의 축소라고 보기보다는 불온전한 개념 또는 영성으로서의 지성과는 전혀 다른 개념이라고 보아야 한다. 이는 인간에 대한 불온전한 이해와 인식이 인간을 설명하는 개념까지 불온

진하게 하는 현상 중 하나라고 볼 수 있다.

### Ⅲ. 직관과 직관적 사고

그동안 교육에서 직관과 직관적 사고는 논리 또는 분석적 사고에 비해 상대적으로 저평가되어 왔다. 그러나 신적지성이 직관을 함축하고 있으며 인공지능이 그러한 직관을 흉내낼 수 없다는 점에서 앞으로 직관에 대한 관심은 커질 것으로 예상된다. 또한 직관이 논리와 반대되는 개념이라기보다는 논리와 분석을 관장하는 보다 더 포괄적이고 상위의 기능을 한다는 점은 직관이 영성으로서의 지능을 함양하는데 논리보다 더 중요한 역할을 담당할 수 있음을 의미한다.

#### 1. 교육에서의 직관

직관은 하나의 심리현상으로 어떤 추론이나 감각적 경험이 없이 순식간에 지식을 얻는 능력을 말한다. Oakeshott는 우리가 흔히 개념을 통해 대상을 한정하는 것을 ‘매개적 사고’ 또는 ‘억류된 경험’이라고 표현하였고, 직관은 ‘비매개적 사고’ 또는 ‘구체적 경험’이라고 표현하였다(Isaacs, 2006: 52-53). Burnham(2011)은 ‘직관은 생각하기와는 다르다. 그것은 논리나 분석과도 다르다... 그것은 얹어 얹는 얹이다.’라고 하였다. 인지심리학에서는 직관을 라틴어 ‘intueri(look; 보다)’에서 유래된 것으로 보고 있다(이대현, 2008: 364). 형태주의 심리학자들은 직관에 관한 과학적인 접근을 시작하면서 체계화시켰는데, 이들은 직관보다는 ‘통찰(insight)’이라는 용어를 더 즐겨 사용하였다. 인지심리학 분야에서 직관을 연구하던 초기에 Hemholtz가 예상과 감각 사이의 절충이라는 무의식적 추론(unconscious inference)이라는 개념을 제안하였다. 그리고 직관은 이 무의식적 추론과 동일한 개념으로 분류되어 문헌상에서 용어가 사라지기에 이르렀으나, 형태심리학자들의 통찰연구에서 그 명맥을 이어갔다(온기찬, 1995). 직관과 통찰은 구분되어야 하는데, 통찰이 일어나 문제가 해결되었음을 느끼는 아하 경험(aha-experience)을 느끼기 직전의 단계를 직관이라고 한다. 즉 합리적이고 논리적인 사고 없이 즉각적 확신을 가지고 문제 상황을 인식하게 되는 단계를 직관이라고 한다(이대현, 2008: 365).

그러나 형태심리학자들은 직관과 통찰의 개념적 구분은 있으나 때때로 서로 호환될 수 있다고 생각하여 직관이라는 용어 대신 ‘통찰’이라는 용어를 사용하며 연구하였다. 통찰이 일어나기 위해서 전체를 보려는 노력을 하여야 하는데, 문제의 구조에 대한 통찰이 일어나면 직관적 사고가 작동하여 문제해결에 이르게 된다는 것이다. 이러한 직관적 사고는 수학문제해결의 한 가지 방법론으로 여겨져 수학교육자들이 지속적으로 연구하고 있는 영역이기도 하다(류희찬·류성립, 1997; 이대현, 2001, 2008; 최경아·강문봉, 2016; Fischbein, 1987; Fischbein, Tirosh, & Melamed, 1981).

Dewey(1934)는 비록 창의성의 90%는 노력이며 10%만이 영감이라고 하였지만, 창의성에서 직관이 중심적 역할을 한다고 강조하였다. Bruner는 분석적 사고와 직관적 사고가 특성상 서로 보완적인 역할을 한다고 하였다. 직관적 사고는 특성상 사고 과정의 단계가 잘 정의되지 않는다. 단계보다는 문제 전체를 인식하는 기술을 수반한다. 직관적 사고를 하는 사람들은 그가 도달한 과정을 거의 인식하지 않고 답에 도달하는데, 그 답은 옳을 수도 있고 그를 수도 있다. 그는 어떻게 그 답을 얻었는지 적절한 설명을 하기 어렵고, 문제의 어떤 측면은 거의 인식하지도 못한 채 답을 얻는다. 직관적 사고는 사용된 특정 영역 지식의 유사성과 구조에 근거한다. 그리고 사고를 도약하고, 단계를 생략하고, 지름길을 선택하는데, 이것은 후에 연역적이든 귀납적이든지 보다 분석적인 방식으로 결론을 재확인 하는 것을 필요로 한다(Bruner, 1960: 58).

직관의 개념이 애매하고 너무 포괄적이기 때문에 그동안 교육에서 다루기 어려웠다. Bastick(1982)이 확인한 직관의 속성들은 상상력과 창의성 등의 개념들과 혼동되기도 한다. 그리고 Bruner(1960)의 직관적 사고에 대한 설명은 Polanyi(1966)의 암묵적 학습의 정의와도 유사하다. 인지적인 추론이 아닌 다른 방식으로 정보를 처리하는 능력에 대해서 그동안 학교 교육과정에서는 빈번하게 간과하였고 평가절하 하였다. 직관은 충분한 점검을 하지 않고 단지 주관적인 예감만으로 사고를 꺼려하는 보통 사람들에 의해 오용되기도 한다(Reid, 1986: 28). Addison과 Burgess(2000: 39)는 직관이 로고스 중심적인 교육과정을 잘 학습하지 못하는 학생들에게 두리몽실하게 사용되곤 한다고 하였다. 그러한 학생들은 학습 곤란이 있다고 진단되기도 한다. Bruner(1960: 154)는 이러한 우려로 직관의 결과로 나온 오류-즉, 그릇되기는 하나 재미있는 도약-와 단순히 무지나 어리석음에서 나온 오류를 올바르게 분간하는데 교사의 감수성이 요구된다고 하였다. Ehrenzweig(1970)는 창의성에 관한 무의식 과정의 중요성을 확인시켜주는데

공헌하였다. Ehrenzweig은 직관이 무의식적 스캔이라고 표현하였는데 이것은 Bruner가 단계를 생략하고 지름길을 선택하여 도약하는 것이라고 한 것과 유사하다.

교육의 영역에서 직관에 대해 어떻게 인식하고 있는지에 대해 고찰해보았다. 교육에서는 직관 그 자체보다는 직관적 사고능력에 보다 초점을 두고 있다는 것을 알 수 있다. 이것은 문명사적 발전과 창의적 문제해결에 직관적 사고가 큰 역할을 해왔기 때문이다. 이것은 교육에서 아직까지 인간 그 자체로서 학습자에 대한 이해를 도모하기보다 문제해결자로서의 학습자에 더 큰 관심이 있기 때문이다. 아니면 직관이 과학적이고 객관적인 설명이 어렵기 때문일 수도 있겠다. 그럼에도 불구하고 우리는 우리 주변의 사람들을 직관적인 사람과 그렇지 않은 사람들을 분명히 분류할 수 있다. 이는 직관적인 사람들의 특성이 분명히 드러나기 때문이다.

## 2. 직관적 사고

Bastick(1982)은 직관이 어떠한 속성을 가지고 있는지를 문헌들을 통해 조사하면서, 많은 문헌들에서 직관과 통찰을 유사한 의미로 사용하고 있다고 하였다. 그러나 직관이라는 이론적 용어가 통찰보다 더 역사적이고 포괄적이며, 중립적이라고 하였다. 통찰은 실험적 환경에서 일어나는 현상을 설명하기 용이하다. 그러나 직관은 일상에서 누구나 경험 가능한 보편적 현상을 말한다(온기찬, 1995: 83에서 재인용). Bastick이 정리한 직관의 여러 속성들은 주로 대상을 총체적으로 빠르게 인식하며, 비언어적, 전의식적이라고 하였다. 또한 본능적이며 이성을 초월하는 것으로 표현되어 있다. 이러한 속성은 아마도 직관이 교육에서 논의되기 어려웠던 이유를 설명하고 있다고 볼 수 있다. 이에 비해 Bruner(1960)는 직관을 교육의 과정을 설계할 때 적극적으로 고려해야 한다고 하였다. 그는 그의 저서 『교육의 과정(The Process of Education)』에서 직관적 사고와 분석적 사고에 대해서 논의하였다. 그리고 그동안 교육의 내용을 선정하고 교육을 진행함에 있어 학생의 직관적 사고가 과소평가 되어왔다고 하였다. 그러나 인간의 사고는 직관적 사고와 분석적 사고의 상보적 작용이 필요하므로, 그동안 소외되었던 직관적 사고에 매우 큰 비중을 두어 말하고 있다. 그는 직관적 사고의 성격을 아는 것은 교육과정의 구성과 실제 수업에 중요한 시사를 줄 수 있으므로 중요하다고 하였다(Bruner, 1960: 135). 그가 직관적 사고를 설명하면서 사용한 용어들은 과감한 사고

의 도약, 자신감, 원리의 발견과 시각적인 증명이다. 박준형과 송진웅(2017: 525-526)은 과학교육에서 학생에게 직관적 사고가 일어나는 상황적 특징과 학생이 직관적 사고를 하였을 때 나타나는 특징을 제시하였다. 먼저 직관적 사고는 다양한 경험(varied experience)이 축적된 경우, 시각적 상징(image)을 통해, 불충분한 정보(insufficient data) 속에서 논리적 추론이 어려울 경우에 일어난다. 또한 직관적 사고를 하였을 때에는 학습자의 인지구조에 새로운 지식의 연결(knowledge connection)이 일어나고, 주어진 상황의 핵심 요인을 전체적인 느낌(gut feeling)으로 판단하며, 자명함(self-evidence)으로 도달하게 된다. 위의 세 연구에서 직관 또는 직관적 사고의 특징에 대해서 제시한 표현을 인식할 때의 특징과 학습자가 인식한 내용을 사고할 때의 특징으로 각각 구분하여 Table 2에 제시하였다.

Table 2 Characteristics of Intuition and Intuitive Thinking

	Intuition	Intuitive Thinking
Bastick (1982)	Immediate, sudden appearance	Understanding by feeling-emotive
	Emotional involvement	Transfer and transposition
	Preconscious process	Sense of relations
	Need not be correct	Pre-verbal concept
	Re-centring	Association with egocentricity
	Empathy	
	Kinesthetic	
	Innate, instinctive knowledge or ability	
Bruner (1960)	Global knowledge	
	Hypnagogic reverie	
	Implicit perception of the total problem	Drastic leaps as a tentative conclusion
	Visual proof	Yields hypotheses quickly
	Self-confidence	Drastic and intelligent conjectures
Park & Song (2017)	Based on knowledge structure	Permitting thinking to make occasional leaps
		Finding principles
Park & Song (2017)	Varied experience	Knowledge connection
	Visual symbols	Gut feeling
	Insufficient data	Self-evidence

직관과 직관적 사고를 구분하기는 모호할 수 있다. 특히 직관적 사고는 순식간에 일어난다는 점에서 더욱 구분하기 어렵다. 그럼에도 불구하고 직관은 대상에 대한 ‘인식’,

직관적 사고는 ‘인식 후 일어나는 인지적인 변화’ 라고 구분하고자 한다. 이는 앞서 통찰현상의 아하 경험 직전의 인식의 단계를 직관이라고 본 것에 근거한 것이다(이대현, 2008: 365). Bruner가 제시한 직관적 사고의 속성은 Bastick이 직관의 속성으로 제시한 것에 비해 비교적 일반 또는 교육에서 수용하기 쉽다. 그는 직관적 사고가 어떤 분야에 있어서든지 사고하는 사람의 가장 중요한 무기라고 하였다(Bruner, 1960: 63). 그리고 그가 자주 예로든 수학과 물리학에서는 직관이 무엇보다 필요하다고 하였다. 앞에서 언급하였듯이 수학과 물리학에서 혁명적인 발견을 한 많은 학자들이 오랫동안 해결되지 않았던 문제를 해결하는 초기에 직관을 사용하였다. Bruner가 수학을 공부하는 학생은 수학자처럼, 물리를 공부하는 학생은 물리학자처럼 공부하라는 말은 분석적 사고만이 아닌 직관적 사고를 해야 한다는 다른 표현이라고 볼 수 있다. 전숙경(2016: 65)은 경험과 통계에 의한 분석과 사고는 예측을 벗어나기 어려우나 직관적인 사고는 창의적인 사고의 초석이 된다고 하였다. 노벨상 수상자들의 다수가 연구 대상에 대해 직관적 사고를 한다고 하는 것(Marton, Fensham, & Chaiklin, 1994)은 이와 무관하지 않다.

### 3. 상위기능으로서의 직관

직관을 영성교육 도입의 통로로서 논하기 전에 과연 직관적 사고가 논리적 사고와 대조되는 성격의 것인가를 점검할 필요가 있다. 이미 많은 선행연구에서 직관적 사고는 논리적 사고와 대응되는 성격의 것으로 규정하고 있다(박준형·송진웅, 2017: 526; Bruner, 1960: 55). 논리적 사고는 주어진 정보에서 추론되며, 언어와 기호가 사용되며, 이미 규정된 규칙과 패턴에 근거하여 천천히 계열적으로 사고한다는 점에서 직관적 사고의 성격과 상반되어 보인다. 또한 사실상 논리적 사고가 더 중요시 되어 교육에서 그 두 균형이 깨어졌음에도 불구하고 두 가지가 서로 상보적 역할을 하기 때문에 원칙상으로 두 가지를 중요하게 가르쳐야 한다고 주장한다(이대현, 2008; Bruner, 1960).

그러나 이 두 사고에서 어느 것이 더 상위의 기능을 하는지 또는 할 수 있는지를 생각해볼 수 있다. 논리적 사고가 계열적 정보처리의 과정을 거친다면, 직관적 사고는 병렬분산 처리의 과정을 거친다(이대현, 2008: 373). 또한 논리적 사고가 참인 전제에 근거한 삼단논법에 따라 결론에 도달한다면 직관적 사고는 정보들의 새로운 연결을 시도한다(박준형·송진웅, 2017). 또한 논리적 사고는 지엽적인 사고를 하지만, 직관적



사고는 포괄적이고 전체를 파악한다. 논리적 사고가 외부의 정보와 환경에 의존하는 사고라면 직관적 사고는 사고자가 자신의 내면세계를 확신하는 것에 근거한다. 생물학적인 뇌의 구조를 통해서도 직관적 사고가 상위기능을 한다는 것을 추리해 볼 수 있다. 합리주의와 과학주의는 인간의 좌뇌인 논리적·분석적 사고만을 사용하게 하여 인간 사고의 불균형을 초래하였다. 그러나 생물학적인 뇌의 구조는 우뇌가 훨씬 더 우세해 보인다. 뇌 전체를 관장하고 가장 복잡한 기능을 수행하는 전두엽 쪽으로 우뇌가 더 많이 돌출하였고 면적도 넓은 편이다(정병국, 2015: 28). 반면에 주로 시각 자극을 처리하는 후두엽 쪽으로는 좌뇌가 더 돌출하고 면적도 넓다. 이러한 좌뇌와 우뇌의 비대칭은 창조주가 상위인식 기능으로 우뇌를 창조하였다는 섭리를 추리해 볼 수 있다.

직관과 논리는 각각 약점을 서로 상보하는 역할을 하기도 하지만, 어느 것을 더 상위의 기능으로 정하고자 할 때에는 직관적 사고가 논리적 사고를 관장한다고 볼 수 있다. 부분을 보는 사람이 전체를 보는 사람을 안내할 수 없다. 전체를 보는 사람은 필요에 따라 부분의 논리적 타당성과 정확성을 지원받을 수 있다. 인공지능의 지능이 인간 지능의 지능을 불온전하게 모사하고 있는 것은 바로 인간의 직관을 흉내낼 수 없기 때문이다. 직관은 전의식의 과정이며 주관적 느낌과 내면의 욕구가 있을 때 발현된다. 또한 인간은 직관을 사용할수록 기계의 지능이 흉내 낼 수 없는 경지로 높아지며 원형지성인 신의 지성에 가까워진다. 그러므로 직관이 논리보다 더 포괄적이고 상위의 기능을 한다는 것은 직관이 영성으로서의 지능을 함양하는데 논리보다 더 중요한 역할을 담당할 수 있음을 의미한다.

#### IV. 영성교육의 통로로서의 직관

직관적 사고가 과소평가되어 왔음에도 불구하고(Bruner, 1960), 직관은 통찰이나 창의성과 유사한 속성(Bastick, 1982; Bruner, 1960; Duch, 2007)을 가졌기 때문에, 학교 교육에서 완전히 간과되지는 않았다. 다만 그것을 교육과정에 어떻게 구현해야 할지에 대한 뚜렷한 대안을 마련하지 못하였을 뿐이다. 또한 4차 산업혁명과 인공지능의 발달은 인간을 인간답게 하는 것이 무엇인가에 대한 관심을 가지게 하며, 직관에 대한 논의는 형식적 교육에서 환영받을 것으로 예상된다. 이러한 직관에 대한 비교적 우호적

인 사회적·교육적 환경은 직관을 영성교육 도입의 통로로 사용할 수 있는 좋은 기회가 된다.

## 1. 직관과 영성

앞에서 직관을 인지심리학적 관점에서 논의하였다. 그러나 직관은 형이상학적 개념으로도 사용되고 있다. 여기서는 영성의 개념에 포함된 직관을 통해 직관이 영성 함양의 통로가 될 수 있음을 논하고자 한다. 형이상학적 관점에서 직관은 라틴어 ‘visio’에서 유래된 것으로 보며 ‘보는 행위’ 즉 관조(觀照)를 가리키며, ‘계시(啓示)’ 또는 ‘묵시(默示)’라는 뜻으로 사용되기도 한다(최은순, 2016; 53). 바르트는 계시는 직관을 통한 직접성을 추구하는 종교의 길이라고 정의하면서, 하나님에 대한 직접적인 경험을 강조하였다(김명용, 2006; 69-96). 즉 visio는 intueri와는 달리 보이지 않는 것을 본다는 의미가 더 강하며 이성의 한계 너머의 것에 관한 인식을 나타내는 개념이다. Palmer(1990: 43)는 관조란 우리가 실상으로 변장한 환상의 베일을 벗기고, 가면 뒤에 있는 실상을 드러내는 것을 일컫는다고 하였다. 그리고 우리가 사물을 있는 그대로 보지 못하게 하는 예고와 문화의 교묘한 속임수가 우리의 삶을 충만하게 하는데 장애가 되기 때문에, 관조는 우리의 삶을 충만하게 하는 중요한 것이라고 하였다. 플라톤은 지식이란 현상을 초월해 있는 것 또는 형이상학적 차원의 것이라고 하였다. 때문에 최은순(2016: 49)은 직관에 대한 논의는 플라톤의 인식론에서 최고 정점에 있는 논의라고 하였다.

직관에 대한 인지심리학적 개념과 형이상학적 개념을 살펴본 것을 직관이 어디로부터 비롯되는가를 통해 비교해볼 수 있다. 인지심리학에서 직관은 무의식 또는 전의식이 의식으로 드러나는 것을 강조하고 있다. 이러한 무의식 또는 전의식은 인간이 출생 이후 외부로부터 경험한 총체이며 인간은 이것을 의식하고 있지 못하다가 어느 순간 갑자기 작용하면서 대상을 인식하게 되는 의식과 무의식의 상호작용으로 볼 수 있다. 무의식에 존재하는 모든 것의 근원은 나의 밖에 존재하는 것들로부터 주입(tuition)된 자극들이다. 그리고 이러한 과거로부터 주입된 경험들이 문제해결의 욕구와 만나면서 갑작스럽게 현재의 수면 위로 올라와 꺼내어지며(intuition) 대상을 인식하는 것이 인지심리학에서 말하는 직관이다. 반면에 기독교의 직관은 인간이 영, 혼, 육으로 초월적 절대자 하나님으로부터 받은 언어적 또는 비언어적 메시지를 통해 인식하는 것을 말

한다(배시은·안윤경·김용태, 2015: 186). 이것은 과거 경험의 축적인 무의식이 아닌 인간 내부의 성령이 ‘현재’, ‘여기에’ 주는 생생한 자극이자 계시이다. 이러한 계시는 개인에게 문제해결의 욕구가 없이도 하나님의 주권 아래 직관을 통해 인식될 수 있다. 또한 인간은 환경 속에서 하나님의 말씀을 듣지만, 하나님께서는 각 개인에게 직접 말씀하신다(김명용, 2006: 78). 이러한 계시의 직접성 때문에 인간은 직관을 통해 하나님을 인식할 수 있다. 본 연구에서는 직관의 두 개념이 서로 분리되어 있는 것이 아니라 계시로서의 직관이 인지심리학적 직관보다 보다 높은 차원의 것으로 보고자 한다. 그리고 중요한 것은 이 둘은 어떤 형태로든지 연결되어 있다고 본다. 이는 기독교적 인간론에서 인간은 영, 혼, 육으로 이루어져 있다고 보기 때문이다. 영, 혼, 육은 단일체라고 보기도 하며(Peursen van, 1956; 손봉호·강영안 역, 1988), 개념적으로 구분되나 실제에서는 하나로 작용한다는 기능적 전체주의(functional holism)로 보기도 하지만(송인규, 2002) 분명한 것은 이 세 가지가 서로 떨어져 있는 것은 아니라고 본다는 점이다. 그런 면에서 인지심리학적 직관은 계시로서의 직관과 연결되어 있다고 볼 수 있다.

계시로서의 직관이 하나님을 보는 것이며 그의 말씀을 듣는 것이라면 이것은 영성과 관련된다. Nye와 Hay(1996)는 영성이란 한쪽 끝에는 ‘도덕적 민감성’에서 다른 쪽 끝에는 ‘신과의 신비적 일치’에 이르는 스펙트럼에 놓일 수 있다고 하였다(김정신, 2002: 55에서 재인용). 이는 영성이 개념화 되는 범위가 매우 넓다는 것을 의미한다. 직관 또한 인지심리학적 영역뿐만 아니라 초월심리학적, 형이상학적으로도 개념화되어 매우 광범위한 개념을 형성하고 있다. 영성의 개념에서 ‘직관’을 언급한 정의를 살펴보면 다음과 같다. 허영주(2010: 265)는 영적 성숙이란 개인적 수준의 자아의 확립, 실존적 자각, 자아의 실현을 넘어서는 것으로 자아가 신비하고 놀라운 어떤 거대한 것과의 연결성과 통합성을 깨닫는 것을 의미한다고 하였다. 그는 영적 성숙을 직선적 사고와 직관의 연계와 조화, 정신과 몸의 연계와 조화, 다양한 지식 영역간의 연계와 조화, 자아와 공동체간의 연계와 조화, 지구와 우리의 연계와 조화, 자아와 더 큰 자아와의 연계와 조화에 대해 자각하는 것이라고 하였다. 스피노자는 인식을 세 가지로 나누었다. 상상력이 1종 인식, 지성이 2종 인식, 직관지(直觀知)가 3종 인식이라고 하였다. 그리고 직관지는 상상이나 추론 없이 대상에 즉각 도달하는 방식의 인식인데, 신의 관념에 도달하는 데는 직관지와 지성을 통한 것 두 가지가 있다고 하였다(이진경, 2013). 즉 직관

지는 상상력이나 지성보다 상위의 인식이며 이는 영적인 앎을 위해 사용된다는 것이다. 신을 보는 것을 직관이라고 본 용어로 지복직관이 있다. 지복직관(至福直觀, Visio Beatifica)이란 하나님을 직접 보는 것은 인간이 느낄 수 있는 가장 큰 행복이라는 의미이다. 인간의 감각 중에서 가장 포괄적인 시각과 유비(類比)를 통해 정신적으로 하나님을 있는 그대로 똑똑히 보면 그 결과로서 하나님의 행복에 참여하게 된다는 것이다(카톨릭 대사전). 티벳 불교에서는 임사체험의 경험자들을 죽음에서 돌아온 사람이라는 의미로 ‘델로크’라고 부르는데, 이들이 공통적으로 증언하는 것이 바로 지복의 상태이다. 즉 에고를 벗어나 평화롭고 지극히 행복한 전체와 하나가 되는 체험을 말한다(정재걸, 2017: 194).

앞에서 언급한 아퀴나스, 칸트, 마리뎡, 에크하르트 등의 논의에서 지성은 신의 지성과 인간 지성의 중층구조를 이루는 것으로 나타났다. 이것은 신의 지성과 인간의 지성은 서로 대등하게 비교할 수 있는 대상이 아니라 상부층이 하부층을 포함하고 있다는 것을 말한다. 아퀴나스가 지성을 능동지성과 수동지성으로 구분한 것의 의의는 양자를 별개의 영역으로 취급하던 관점에서 양자를 통합적으로 해석하였다는데 있다(최은순, 2016: 52). 즉 수동지성은 능동지성이 있기에 가능하며, 빛을 비추는 존재가 있기에 빛을 받아 빛날 수 있다. 인간이 무엇을 안다는 것은 보여지는 것이 있기 때문이다. 그러므로 인간의 지성은 신의 지성을 전제하여야 정의될 수 있다. 그리고 인간은 직관을 통해 신의 지성으로 연결될 수 있다. 신의 지성은 피조물의 지성이 최고 수준으로 발달한 경지이다. 칸트 또한 신의 지성과 인간의 지성을 구분할 때 직관과 지성의 결합 또는 분리를 말하였다(김형주, 2016: 174에서 재인용). 이는 신과 인간은 모두 직관을 사용하지만 신은 직관을 이미 함축하여 지성이 곧 직관이나, 인간은 직관과 지성이 분리되어 있어 직관이 발현될 때와 그렇지 않을 때가 있다는 것을 추론할 수 있다. 신과 인간의 직관은 질적 차이가 있을 수 있으나 모두에게 공통적으로 가진 속성이라는 것을 알 수 있다. 그러므로 직관은 신의 지성과 인간의 지성을 연결하는 통로가 될 수 있다. 이러한 정의를 볼 때 신적 지성, 즉 영성은 인간의 지성의 정점이며, 이 정점으로 도달하기 위한 한 가지 통로가 직관임을 알 수 있다. 그러므로 직관을 자주 사용하는 사람은 영성을 함양하게 된다는 것을 추론할 수 있다.

지금까지 영성과 직관을 모두 언급한 진술들을 살펴보았는데, 이러한 진술들에서 인간이 자신의 영성을 함양시킬 때 직관이 항상 작용하고 있다는 것을 알 수 있다. 즉

보이지 않는 대상과의 연결과 앎을 시도할 때 인간은 직관적 사고를 한다. 이때의 직관은 논리적·분석적 사고의 대안으로 선택되기 보다는 모든 사고의 작용을 포괄하거나 그 상위에서 인식되는 사고라는 것을 알 수 있다. 즉 창조주가 피조물에게 허락한 모든 사유와 지성을 초월한 것으로 창조주의 지성과 가장 근접한 방식으로서 직관을 생각할 수 있다. 형이상학에서의 직관은 이성, 논리, 분석, 상상, 감정, 신체, 환경 등을 포함하되 자신을 더 높은 차원으로 도약시켜 마침내 자신과 하나님의 연결을 직접 보게 되는 것을 말한다. 이러한 직관의 사용은 어찌보면 인간으로서 누릴 수 있는 최상의 경험이자 행복감을 주는 일이라고 할 수 있다. 그러므로 직관은 하나님을 만나는 영성의 도구이자 영성 그 자체라고 볼 수 있다.

## 2. 직관의 발현과 영성교육

직관은 외부의 지식에 의존하지 않은 인식이므로 인간 내면의 것으로 인식하는 것이라고 볼 수 있다. 그러므로 직관은 훈련되기보다 발현되는 것이라고 볼 수 있다. 직관의 속성 중 하나가 ‘본능적이고 타고난 것’이라고 한다면 직관의 발현은 직관을 사용하는 것은 노력만으로 가능한 것이 아니다. 마치 창의성을 구조화되고 형식적인 교육과정에 담아서 학생에게 제공하려 노력할수록 학생의 창의성이 사그라지는 원리와 같다고 볼 수 있다. 직관의 발현을 위해 훈련하고 노력해야 할 것이 있다면 대상을 본질 그대로 인식할 수 있는 인식자의 왜곡되지 않은 마음이라고 볼 수 있다. 이는 에크하르트가 능동지성의 인식상을 수용한 가능지성이 모든 것이 되기 위해서는 모든 것을 결여한 비어있는 철판(*tabula rasa*)의 상태여야 한다고 한 것과 맥을 같이 한다(이상섭, 2014: 198). 즉 학생이 직관을 발현하기 위해서는 깨끗하고 정결한 창조 당시의 마음으로 회복하는 준비가 필요하다.

교육을 의미하는 독일어 *Erziehung*은 불완전한 상태에서부터 완전한 상태가 되기 위해 ‘밖으로 끌어낸다’는 의미를 가지고 있다. 직관이란 안의 것을 밖으로 끌어내는 것이며, 그 힘으로 대상의 본질을 인식하는 것이다. 안의 것을 밖으로 꺼내어 사용하게 하므로 교육의 궁극적 목적은 자신에게 내재된 하나님의 온전한 형상을 알아차리며 주체적으로 학습하며 살아가게 하는 것으로 다시 설정되어야 한다. 그렇다면 지금까지 학습자를 불완전한 인식자로 가정하고 다양한 교수적 지원과 테크놀로지를 통해 학습

자의 학습의 과정을 돕고 지원해야 한다는 학습자관은 수정되어야 할 것이다. 이러한 학습자관 속에서 학습자는 피교육자로 있는 동안 자기인식에 확신을 가지지 못하게 된다. 그러나 직관은 옳음에 대한 주관적 확신과 자신의 방식에 대한 자신감이 있을 때 발현된다(Bastick, 1982; Bruner, 1960). 그리고 하나님께서 자신을 증명하기 위해 자신을 사용하신 것처럼(요 14:9), 가설 검증의 증거로 자기를 기꺼이 제시할 수 있는 용기가 있어야 한다(Clement, 2008; Fensham, & Marton, 1992; Medawar, 1969; Stavy & Tirosh, 1996). 학습자의 직관적 사고가 발현되는 교육을 위해 학습자의 온전성을 신뢰하며, 아직 계발되지 않았지만 그들에게 내재된 온전함과 가능성을 발견하고 드러내는 것을 교육의 목적으로 재정립하는 것부터 시작하여야 한다.

직관을 위해 인식자의 온전한 형상의 회복이 필요하다면 이는 영성에 관한 관심으로 귀결된다. 유재봉(2013: 111)은 교육에서 영성을 다룰 때 영성훈련이라는 용어보다 영성교육이라는 용어를 제안하였다. 그는 프로그램화된 영성훈련은 영성의 복잡한 양상을 단순화하거나 프로그램화하는 경향이 있다고 하였다. 영성훈련 프로그램을 이수한 사람은 영성의 외양을 마치 실재인 것으로 착각할 수 있다고 하였다. 이는 삶과 동떨어진 훈련은 영성을 함양하는데 한계가 있으며, 때로는 영성이 아닌 것을 영성으로 오해할 수 있다는 것을 말한 것이다. 그럼에도 불구하고 영성은 교육될 수 있는 것이다. 그러나 직관은 영성보다 직관자의 내부에 더 의존한다. 그러므로 ‘교육’이라는 용어보다는 ‘발현’이라는 용어가 현재로는 적합하다고 생각된다. 학생의 직관을 발현하게 하는 형식적 방법론 보다는 직관과 직관적 사고의 속성을 훼손하지 않는 교육환경을 제공하는 것이 최선의 교육일 것이다. 즉 직관교육에 있어서 최소한의 형식이 최선이 될 수 있다. 그러므로 직관교육은 직관발현의 관점에서 진행되어야 한다.

영성과 직관의 관계에 대해 어떻게 규정할 수 있는가? 직관은 영성에 어떻게 작용하는가? 이에 대해서 베르그송의 ‘직관적 방법’을 생각해 볼 수 있다. 베르그송은 철학을 하는 방법으로 직관적 방법을 제안하였다. 그는 철학적 탐구의 대상은 지적 개념에 의해 인식되는 고정된 존재가 아니라 역동적이고 살아 움직이기 때문에 직관만이 그 대상의 본질을 꿰뚫어 볼 수 있다고 하였다. 그리고 그가 말하는 직관은 위대한 성자 혹은 기독교 신비가들이 체험했다고 한 신비한 직관에 근거한 것이다. 그는 신은 증명되는 것이 아니라 지각되는 것이라고 하였다(송영진, 2005: 234). 즉 인간이 직관을 사용할 수 있다면 살아 움직이는 대상의 본질을 지각할 수 있게 되며, 이것은 인식자로

서의 인간이 추구할 수 있는 최고의 행복일 것이다. 김봉제(2017)의 연구에서도 영성과 직관의 관계를 추론해 볼 수 있다. 그는 영성의 속성을 통해 영성의 인지적 기능, 정의적 기능, 행동적 기능을 도출하였다. 인지적 기능은 영성의 대상인 궁극적 실재, 신, 우주, 인간, 자연의 관계를 이해하고 통찰하는 기능이다. 정의적 기능은 변화와 성취를 위한 동기를 부여하고, 행동적 기능은 깨달음을 지속적으로 실행하고 추구하게 한다(김봉제, 2017: 286-288). 이 세 가지 기능 중 직관은 인지적 기능에서 작용할 수 있다. 그가 제시한 영성의 인지적 기능의 특성 중 ‘인간의 자기초월적 경험에 대한 통찰력 제시’, ‘궁극적 혹은 초월적 실재와 이상에 대한 지식과 이해를 획득’, ‘일상적이거나 표면적인 것을 다양한 방식으로 파악’은 앞에서 살펴본 직관과 직관적 사고의 작용이 개입된다고 볼 수 있다. 그러므로 직관은 영적이고 초월적인 것을 보게 하고 알게 하는 인지적 기능을 하게 하는 인식이다. 박영만과 송민영(2003: 165)은 존재의 전체성과 관계성을 명료하게 보기 위해서 직관을 사용해야 한다고 하였다. 물론 직관이 발달하였다고 모두 영성이 함양되었다고 볼 수는 없다. 그러나 영성이 높은 사람은 직관을 자주 사용한다는 것을 추론할 수 있다. 즉 직관은 영성의 충분조건이 될 수 없으나 필요조건은 될 수 있다. 직관은 인간의 지성과 신의 지성을 연결하는 통로이며, 인간이 신의 지성을 바라보게 하고 그것을 자신의 지성에 비출 수 있게 한다. 그러므로 직관의 통로가 넓어지면 인간의 지성은 신의 지성을 보다 더 닮게 되어 영성이 함양될 수 있다.

### 3. 교과교육의 목표로서의 직관

영성훈련 또는 영성함양을 위해 사용된 방법들이 있다. 연구들에서 제안한 방법들은 묵상, 성찰, 침묵, 시각화, 예술활동, 개방성, 상호침투(inter-penetration), 질문, 기도, 관상, 초월적이고 신비적인 경험(고요한, 2011; 김정신, 2002; 옥장흠, 2013; 허영주, 2010; Palmer, 1993; 이종태 역, 2008)등 이다. 이 방법들은 우뇌를 사용하는 직관적 사고를 더 필요로 한다. 인식자 내면의 의식을 꺼내어 들어 대상을 인식하고 사고한다.

유재봉(2013: 110-113)은 영성교육의 그릇된 형태 세 가지를 제시하였다. 학교에서 종교교과를 지식과 정보만으로 가르치는 것, 종교기관에서 특정 종교의 교리나 신조를 교과서 삼아 주입시키거나 맹목적으로 고백하게 하여 교화시키는 것, 영성교육기관에

서 영성함양 프로그램을 개발하여 투입하는 것이다. 계시로서의 직관은 타인으로부터 강요되는 것도 아니며 일정기간 진행되는 영성 프로그램의 활동으로 단순화될 수 있는 것이 아니다. 그는 우리의 학교 현실을 고려하면 학교에서의 영성교육은 삶의 총체적 이상이나 초월적 혹은 형이상학적 신념을 추구하는 비종교적 영성교육이 현실적 대안일 수 있다고 하였다. 그렇다면 비종교적 영성교육의 주체는 비종교 교과 즉, 일반교과가 되어야 한다.

일반교과에서 영성교육을 하기 위해서는 교과의 목표설정, 교과내용의 선정, 교수학습 방법의 선택, 평가의 방법에서 과거의 것을 버리고 새로운 것을 채택하는 것만을 말하는 것이 아니다. 영성이란 모든 것을 포함하고 연결한다. 또한 영성의 가장 큰 특징은 자기 초월이다. 영성이란 이성적 담론에 반하는 것이 아니라 느낌과 직관과 같은 대안적이고 비이성적인 이해와 경험 양식을 배제하지 않는 것이다(Webster, 2003: 56). 이것은 대상의 합리적인 속성과 비합리적 속성을 모두 이해하게 하는 총체적 안목을 가지게 한다. 그러므로 일반교과에서 영성을 추구한다는 것은 가르침과 배움의 영역과 방식이 이전보다 더 포괄적이며 때로는 이전 것을 초월하는 것을 허용하는 것을 말한다. Capra(1995: 24)는 시스템적 사고가 과거에 이성적, 분석적, 환원주의적, 선형적인 것에만 초점을 두다가 직관적, 통합적, 총체적, 비선형적 사고를 포함하는 것을 지향하게 되었다고 한다. 최은순(2016: 57)도 직관을 이성에 의한 경험적 인식과 동일한 평면 위에 나란히 두었을 때 지식교육의 의미를 그 자체로 설명할 수 없다고 하였다.

이러한 의미에서 직관이라는 인간의 독특한 사유방식은 일반교과에서 영성교육이 실현될 때 매우 중요한 역할을 한다. 직관(visio)은 교과교육의 감추어진 의미를 드러내고 교과교육과 가치교육 및 인성교육의 관련을 이해하는데 있어서 풍부한 사고의 틀을 제공해준다(최은순, 2016: 62). 이러한 직관이 인류 문명의 발전을 이끌어 온 창의성의 동력이라는 점에서 직관은 각 교과와 학문의 궁극적 목적이 될 수 있다. 직관은 곧 신적 지성을 바라보는 것 그 자체이며 신적 지성을 마주 대하므로 곧 자신이 그 빛을 받아 빛나게 된다. 각 교과와 학문에서 인간이 실천할 수 있는 최고의 선이 무엇인지 알게 한다. 동시에 직관은 교과에서 신의 지성에 도달하게 하는 방법이라고도 볼 수 있다. 직관이라는 방법이 비논리적이라는 측면에서 교육에서 그동안 폄하되어 왔다(Bruner, 1960). 그러나 인간의 지성은 신의 지성과 달리 직관을 함축하고 있지 못하므로 대상을 직접 이해하지 못한다. 그러므로 대상을 이해하기 위해 ‘방법’이나



‘매개물이 필요하다. 때문에 목적과 수단이 구분되어야 하는 한계가 있다. 그러나 신적 지성은 이미 그 안에 직관을 함축하고 있어 대상을 그 자체로 인식한다. 우리가 교육에서 직관의 발현을 자주 사용 또는 허용하게 될 때 우리 교육 또한 목적과 수단의 합일을 이루어 그 자체가 목적이자 방법이 될 수 있을 것이다. 이것은 교육의 도구적 가치만 강조되고 있어 발생된 많은 문제들을 해결할 수 있는 단초가 된다. 이처럼 직관은 교과교육의 목적이자 방법으로 소개될 수 있다. 직관을 사용하고 하나님의 지성을 닮으려는 영성교육이 논리성과 합리성의 결여를 의미하고 발전으로부터 도태되는 것을 의미하는 것이 결코 아니다. 지금까지의 교육이 좋은 습관과 관습을 형성하는 교육이었다면 직관을 발현으로 때로는 그것을 무너뜨리고 돌파하는 것을 모두 수용할 수 있는 것이 영성 함양이다. 영성이란 논리와 합리, 비논리와 비합리를 모두 포괄하거나 모두 초월하는 것이기 때문이다. 그러므로 직관은 교과에서 영성을 도모하는 통로가 되며 이것은 자신과 이웃을 이롭게 할 수 있는 교과의 목표이자 방법으로 이해되어야 할 것이다. 그리고 이것은 교과에서 영성교육을 주체적으로 실행해야 하는 이유가 된다.

## V. 결론

2015 인구주택총조사 결과 한국의 무교자 비율은 56.1%로 산업화 시대 이후 처음으로 50%를 넘었다(국가통계포털, KOSIS). 2010년 갤럽 조사에 따르면 우리나라에서 자신을 무신론자라고 생각하는 사람은 15%로 중국(47%), 일본(31%), 체코(30%), 프랑스(29%)에 이어 5위인 것으로 나타났다. 2014 퓨리서치센터의 조사 결과 미국에서 자신이 무교자라고 응답한 사람은 22.8%, 무신론자라고 생각하는 사람은 3.1%, 불가지론자는 4.0%로 나타났다(Pew Research Center, 2014). 위의 통계를 볼 때 우리나라는 무교 또는 무신론자들이 많으며 계속 증가하고 있다고 볼 수 있다. 자신의 영혼에 대한 무관심은 학교에서 파편화된 지식을 가르치게 되어 학생이 아무리 많이 배우더라도 그것들을 통해 사물을 전체적·통합적으로 볼 수 있는 안목이 형성되지 않는다. 문제는 학생 스스로도 자신을 통일성과 전체성이 없는 분절된 존재로 인식한다는 것이다(유재봉, 2013: 100; Palmer, 1993; 이종태 역, 2008: 62). 무신론자가 증가하는 것과 인

공지능이 발달하는 것과 통계적 설명은 어렵지만 상관에 대해서는 직관할 수 있다.

인공지능이 대두하면서 미래교육의 방향으로 지성교육보다는 인성교육 또는 보다 구체적으로 감성교육을 제안하고 있다. 그러나 미래교육의 방향은 지성과 인성의 위층에서 작용하고 있는 영성을 알고 교육하는 것에 있다. 인간의 지성은 영성의 빛을 받아야 작용하며 인성은 기계성과 구분되기 위해 기계로 구현될 수 없는 영성을 포함하여야 한다. 영성과 교통하지 않는 지성과 인성교육은 비인간화와 기계화를 더욱 가속시킬 것이다. 지성교육과 인성교육을 배제한 영성교육이 아니라 영성이 고려된 교육, 즉 교과외의 궁극적 목표가 학생 영혼의 회복과 영적 안녕이 되어야 한다.

본 연구는 4차 산업혁명을 계기로 교육이 새로운 변혁을 추구하고자 하는 시점에 교육에서 온전한 인간상을 정립할 수 있도록 영성에 대한 관심을 이끌 통로로서 직관을 사용할 것을 제안하였다. 이를 위해 영성교육과 직관에 대한 시대적 필요성을 지능의 의미 측면에서 고찰하였다. 그리고 직관의 개념과 직관적 사고의 특성을 통해 직관이 영성의 영역으로 들어가는 연결고리가 됨을 논하였다. 그리고 이러한 영성교육은 교과교육에서 직관을 수용할 때 자연스럽게 실현될 수 있음을 밝혔다.

일선 학교에서 영성이나 계시로서의 직관이 수용되기는 쉽지 않을 것이다. 그러나 직관적 사고에 대한 관심과 필요성이 강조된 지금, 사고방식으로서의 직관은 합리적 사고만이 가치롭다는 생각에서 벗어나게 되는 계기가 될 수 있다. 그리고 인간의 또 다른 모습을 보려고 하는 노력이 뒤따를 것이다. 이러한 노력을 인간의 영혼과 마주하신 성령 하나님과 마주하는 영성으로 이끌어낼 수 있다면 학교에서 영성교육을 도입할 수 있게 될 것이다. 이러한 전략은 인간의 뇌량의 역할에 비유할 수 있다. 뇌량(腦梁)은 좌뇌와 우뇌를 연결하여 정보를 교환하는 신경다발로 뇌의 많은 부분을 차지하고 있다. 뇌량이 두껍게 잘 발달된 사람은 이성과 감성이 조화를 이루고, 전체와 세부 정보를 종합하고, 맥락과 과정을 동시에 고려하여 본질을 파악하는 능력이 있다. 마치 플라톤이 이데아를 설명하기 위해 처음부터 초월적 직관을 제시하지 않은 것과 같다. 그는 최대한 논리적으로 이데아를 설명하다가 한계에 봉착했을 때 직관을 사용하였다. 즉 이데아는 사물을 초월하는 영원한 이성의 논리를 전제한다. 그러나 영원한 이데아와 시간적 사물들과의 연결은 논리로 관련지을 수 없으므로 이데아의 모형 혹은 그림자로 직관된다(박순경, 2014: 25-26). 마찬가지로 심리학적 직관에서 시작된 교육은 어느 순간 한계를 느끼게 되며 자연스럽게 하나님의 계시에 대한 직관을 도모하

고자 할 것이다. 이것이 인간의 본성이기 때문이다.

미래 사회는 인공지능과 빅데이터로 모든 지적 행위들이 정보로 저장되고 복잡한 알고리즘으로 계산되어 활용되는 시대가 될 것이다. 그러나 인간 지성의 극단의 경계에서 영성이 지성을 둘러싸고 있다. 그리고 그 경계의 너머에 있는 영성의 작용은 언어나 데이터로 표상될 수 없는 영역이 있다. 그곳은 인공지능으로 구현될 수 없으며, 오로지 경험과 체험으로만 개인에게 주관적으로만 설명될 수 있다. 그 경계를 드러내게 하는 뇌량 중 하나가 직관이다. 학생들로 하여금 그 직관의 통로를 걸어보게 하는 것은 근대 이전 철학자들이 말한 지능(intellectus)-즉 신적 지성의 계시를 통해 전 우주적 진리를 인식하는 것-에 도달하게 한다. 이러한 지능이 바로 인간이 지향해야 할 지능이며 인공지능으로 구현할 수 없는 광활한 그 무엇이다.

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

## 참고문헌

- 고요한 (2011). 가르침과 배움에서 영성형성의 의미와 방법에 대한 교육인간학적 고찰. **교육철학연구**, 33(3), 1-23.
- [Go, Y. H. (2011). A Pedagogical Study on Meaning and Methods of Spirituality Formation in Teaching and Learning. *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 33(3), 1-23.]
- 김명용 (2006). 칼 바르트의 계시론. **장신논단**, 25, 69-96.
- [Kim, M. Y. (2006). The Doctrine of Revelation in the Theology of Karl Barth. *Journal of Ethics Education Studies, Journal of Presbyterian Theology*, 25, 69-96.]
- 김봉제 (2017). 영성의 기능적 특성 이해와 도덕교육 적용 가능성 탐색. **윤리교육연구**, 44, 277-309.
- [Kim, B. J. (2017). A Study on the Functional Characteristics of Spirituality and the Applicability of Moral Education. *Journal of Ethics Education Studies*, 44, 277-309.]
- 김정신 (2002). 영성교육을 위한 탐색적 연구. **교육인류학연구**, 5(1), 53-78.
- [Kim, J. S. (2002). An Exploration of the Spirituality Oriented Education. *Anthropology of Education*, 5(1), 53-78.]
- 김진숙 (2016). 제4차 산업혁명과 교육의 역할. **월간교육**, 7, 104-113.
- [Kim, J. S. (2016). The 4<sup>th</sup> Industrial Revolution and Role of Educational. *Education Monthly*, 7, 104-113.]
- 김형주 (2016). ‘인공지능’과 ‘인간지능’ 개념에 대한 철학적 분석 시도: 맥카시와 칸트의 지능개념을 중심으로. **철학탐구**, 43, 161-190.
- [Kim, H. J. (2016). Artificial Intelligence and Human Intelligence - with Emphasis on Intelligence-Concept in MacCathy and Kant. *Philosophical Investigation*, 43, 161-190.]
- 류성창 (2016). 미래교육의 방향은 지성교육인가 인성교육인가?. **교육철학연구**, 38(3), 49-68.
- [Ryoo, S. C. (2016). Which Should be the Aim of Future Education between Knowledge and Character? *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 38(3), 49-68.]
- 류희찬·류성림 (1997). 수학교육에서 직관에 대한 고찰. **수학교육학연구**, 7(2), 103-116.
- [Lew, H. C., & Lew, S. L. (1997). A Study on Intuition in Mathematics Education.

- The Journal of educational research in mathematics*, 7(2), 103-116.]
- 박남기 (2017). 제4차 산업혁명기의 교육개혁 새 패러다임 탐색. *교육학연구*, 55(1), 211-240.
- [Park, N. G. (2017). New Paradigm for Education Reform in the Era of the Fourth Industrial Revolution. *Korean Journal of Educational Research*, 55(1), 211-240.]
- 박순경 (2014). **삼위일체 하나님과 시간: 제1권 구약편**. 서울: 신앙과 지성사.
- [Park, S. K. (2014). *Trinity God and Time: vol. 1. Old Testament*. Seoul: Faith and Intellect.]
- 박영만 · 송민영 (2003). **통합교육과정과 전인교육**. 서울: 학지사.
- [Park, Y. M., & Song, M. Y. (2003). *Integrated Curriculum and Holistic Education*. Seoul: Hakjisa.]
- 박장호 (2015). 욕구 조절과 도덕적 치유-아리스토텔레스의 관점. *윤리교육연구*, 38, 203-233.
- [Park, J. H. (2015). Desire Control and Moral Curing - From Aristotle's View Point. *Journal of Ethics Education Studies*, 38, 203-233.]
- 박준형 · 송진웅 (2017). 열 현상에 대한 초등학생들의 문제해결 과정에서 나타나는 직관적 사고의 특징 - 발현의 맥락 및 논리적 사고와의 관계를 중심으로. **한국과학교육학회지**, 37(3), 523-537.
- [Park, J. H., & Song, J. W. (2017). The Features of Intuitive Thinking Emerged During Problem Solving Activities About Thermal Phenomena: When Intuitive Thinking Appears and How it is Related to Logical Thinking. *Journal of the Korean Association for Science Education*, 37(3), 523-537.]
- 배시은 · 안윤경 · 김용태 (2015). 직관의 이해에 대한 확장적 연구: 기독교 상담적 접근으로. **복음과 상담**, 23(2), 163-194.
- [Bae, S. E., An, Y. K., & Kim, Y. T. (2015). Study on the Expanded Understanding of Intuition: Based on Christian Counseling Approach. *Journal of Counselling and Gospel*, 23(2), 163-194.]
- 성태제 (2017). 제4차 산업혁명시대의 인간상과 교육의 방향 및 제언. *교육학연구*, 55(2), 1-21.
- [Seong, T. J. (2017). Suggestions for the human character and education in the era of the Fourth Industrial Revolution. *Korean Journal of Educational Research*, 55(2), 1-21.]
- 송영진 (2005). **직관과 사유: 베르그송의 인식론 연구**. 서울: 서광사.
- [Song, Y. J. (2005). *Intuition and Thoughts: A Study on Epistemology of Bergson*.

Seoul: Seogwangsa.]

- 심은주·이경화 (2012). 교육학 분야 영성연구의 동향과 과제 - 2000년부터 2011년까지 발표된 국내 논문을 중심으로. **열린교육연구**, 20(4), 137-158.
- [Sim, E. J., & Lee, K. H. (2012). Educational Research Trend and Implications on Spirituality. *The Journal of Yeolin Education*, 20(4), 159-185.]
- 송인규 (2002). 이분설과 영육관계(2). **신학정론**, 20(1), 90-114.
- [Song, I. G. (2002). Anthropological Dichotomy and Its Implications for Body-Soul Relationship(Ⅱ). *Journal of Theology*, 20(1), 90-114.]
- 유장흠 (2013). 통전적 영성교육을 위한 교수방법에 관한 연구. **기독교교육논총**, 36, 343-367.
- [Ok, J. H. (2013). A Study on Teaching Method for Holistic Spiritual Education. *A Journal of Christian Education in Korea*, 36, 343-367.]
- 온기찬 (1995). 직관에 관한 최근 연구동향과 교육적 의미. **교육학연구**, 33(5), 75-102.
- [On, K. C. (1995). Current trends on intuition research and its educational implications. *Korean Journal of Educational Research*, 33(5), 75-102.]
- 유재봉 (2013). 교육에서의 영성회복: 학교에서의 영성교육을 위한 시론. **교육철학연구**, 35(1), 97-117.
- [Yoo, J. B. (2013). Spirituality in Education: Towards a Recovery of Spirituality in School. *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 35(1), 97-117.]
- 윤화석(1999). 기독교교육 인간론의 기독교교육 신학적 의의. **기독교교육논총**, 4, 47-107.
- [Yoon, H. S. (1999). The theological significance of Christian education based on Christian education human theory. *Journal of Christian Education*, 4, 47-107.]
- 이대현 (2001). 초등수학에서 직관적 원리에 의한 교육 내용 분석. **한국초등수학교육학회**, 15(2), 283-300.
- [Lee, D. H. (2001). An Analysis on the Instructional Contents by Intuitive Principles in Elementary Mathematics. *Journal of Elementary Mathematics Education in Korea*, 15(2), 283-300.]
- 이대현 (2008). 직관에 관한 연구 역사와 수학교육적 의미 고찰. **한국학교수학논문집**, 11(3), 363-376.
- [Lee, D. H. (2008). A Study on the History of Intuition Research and its Mathematics Educational Implication. *Journal of Korean School Mathematics*, 11(3), 363-376.]

- 이상섭 (2014). 13, 4세기 도미니코회에서의 가능지성의 가능성 개념의 변화: 알베르투스부터 에크하르트까지. *카톨릭철학*, 23, 177-211.
- [Lee, S. S. (2014). The Changing Face of the Possibility of the Possible Intellect within the Dominican Order in the 13<sup>th</sup> and in the 14<sup>th</sup> Centry - From Alberus Magnus to Meister Eckhart. *Catholic Philosophy*, 23, 177-211.]
- 이진경 (2013). *히치하이커의 철학여행*. 서울: 휴머니스트.
- [Lee, J. K. (2013). *Hitchhiker's Philosophy Travel*. Seoul: Humanist.]
- 이혜정 (2016.10). 미래사회를 위한 교육제도 혁신. 경기도교육연구원, 4차 산업혁명 시대, 한국교육 쟁점과 해법(54-68). 경기도교육연구원 개원 3주년 기념 심포지엄 자료집.
- [Lee, H. J. (October 2016). *Educational System Innovation for Future Society. Gyeonggi-do Institute of Education. The 4<sup>th</sup> Industrial Revolution Era, Issues and Solution of Korea Education(pp. 54-68)*. Proceedings of GIE 3 Years Anniversary Symposium.]
- 장슬기 (2016.10). 한국의 교육현장 속에서 미래학교를 찾다. 경기도교육연구원, 4차 산업혁명 시대, 한국교육 쟁점과 해법(70-93). 경기도교육연구원 개원 3주년 기념 심포지엄 자료집.
- [Jang, S. G. (October 2016). *Finding Future School Model in Context of Korean Education. Gyeonggi-do Institute of Education. The 4<sup>th</sup> Industrial Revolution Era, Issues and Solution of Korea Education(pp. 70-93)*. Proceedings of GIE 3 Years Anniversary Symposium.]
- 전숙경 (2016). 초연결사회의 인간 이해와 교육의 방향성 탐색. *교육의 이론과 실천*, 21(2), 55-80.
- [Jeon, S. K. (2016). Understanding of Human-being and the Orientation of Education in Hyper Connected Society. *Theory and Practice of Education*, 21(2), 55-80.]
- 정병국 (2015). *두뇌발달 자녀교육법*. 경기: 좋은땅.
- [Jung, B. K. (2015). *Child's Brain Development and Education*. Kyeonggi: Goodworld.]
- 정재걸 (2017). 인공지능 시대의 가상현실과 교육. *사회사상과 문화*, 20(1), 191-217.
- [Jung, J. G. (2017). The Virtual Reality and Education in the Era of Artificial Intelligence. *Journal of Social Thoughts and Culture*, 20(1), 191-217.]
- 정재영 (2016.4.8). *지능정보사회에 대비한 미래 교육정책 방향과 과제*. '한국교육학회(KERA) 정책포럼: 지능정보사회 대비 미래 교육정책 방향과 과제' 자료집.
- [Jung, J. Y. (April 8, 2016). *Educational Polices and Issues for Intelligent*

- Information Society*. Proceedings of Korea Educational Research Association Forum.]  
조상식 (2016). '제4차 산업혁명'과 미래 교육의 과제. **미디어와 교육**, 6(2), 152-185.  
[Cho, S. S. (2016). 'The 4<sup>th</sup> Industrial Revolution' & Issues in the Future of Education. *Media & Education*, 6(2), 152-185.]
- 최경아·강문봉 (2016). 수학문제해결 측면에서의 Haidt의 사회적 직관주의 모델에 관한 고찰. **수학교육학연구**, 26(3), 565-581.  
[Choi, K. A., & Kang, M. B. (2016). A Study on Social Intuitionist Model of Haidt in Mathematical Problem Solving. *The Journal of Educational Research in Mathematics*, 26(3), 565-581.]
- 최은순 (2016). 교육에서의 직관의 위치: 아퀴나스 신학의 메타프락시스적 해석. **도덕교육연구**, 28(2), 49-71.  
[Choi, E. S. (2016). The Place of Intuition in Education: A Metapractical Interpretation of Thomas Aquinas' Theological Theory. *The Journal of Moral Education*, 28(2), 49-71.]
- 한영란 (2004). **교사와 영성교육**. 서울: 내일을 여는 책.  
[Han, Y. R. (2004). *Teachers and Spiritual Education*. Seoul: Books Opening Future.]
- 허영주 (2009). 비이원적 삶의 필요성과 교육과정의 변화 방향. **교육과정연구**, 27(2), 33-61.  
[Hur, Y. J. (2009). A Study on the Non-dualistic View of "Knowing: as a Limitation & Alternative of Existing Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 27(2), 33-61.]
- 허영주 (2010). 교사의 영적성숙을 위한 교사교육과정의 변화 방향 탐색. **교육과정연구**, 28(1), 261-290.  
[Hur, Y. J. (2010). A Study on changed curriculum of teacher education for teacher's spirituality development. *Journal of Curriculum Studies*, 28(1), 261-290.]
- 허희옥·양은주·김다원·문용선·최종근 (2017). 인공지능 시대의 인간 지능과 학습. **교육철학연구**, 39(1), 101-132.  
[Huh, H. O., Yang, E. J., Kim, D. W., Moon, Y. S., & Choi, J. G. (2017). Human Intelligence and Learning in the Era of Artificial Intelligence. *The Korean Journal of Philosophy of Education*, 39(1), 101-132.]
- KAIST 문술미래전략대학원, KCERN (2017). **대한민국의 4차 산업혁명**. 서울: 창조경제연구회.  
[KAIST Moon Soul Graduate School of Future Strategy, KCERN (2017). *The 4<sup>th</sup> Industrial Revolution of Korea*. Seoul: Korea Creative Economy Research Network.]



- 廣中 平祐 (1992). **학문의 즐거움**. 방송양 역(2009). **학문의 즐거움**. 서울: 김영사.
- [Hironawa, H. (1992). *Joy of Learning*. Seoul: Gimmyoungsa.]
- Addison, N., & Burgess, L. (2000). *Learning to Teach Art and Design in the Secondary School: a companion to school experience*. New York: Routledge.
- Anderson, J. R. (1982). Acquisition of cognitive skill. *Psychological Review*, 89, 369-406.
- Artificial Intelligence. (n. d.). In *Wikipedia*. Retrieved March 19, 2018, from [https://en.wikipedia.org/wiki/Artificial\\_intelligence](https://en.wikipedia.org/wiki/Artificial_intelligence)
- Bastick, T. (1982). *Intuition: How we think and act*. New York: Guilford Press.
- Burnham, S. (2011). *The Art of Intuition: Cultivating Your Inner Wisdom*. New York: Tarcher/Penguin
- Burke, L. A., & Miller, M. K. (1999). Taking the mystery out of intuitive decision making. *Academy of Management Executive*, 13, 91 - 98.
- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. 이홍우 역(1973). **교육의 과정**. 서울: 배영사.
- Capra, F. (1995). *Deep Ecology: A new paradigm*. In G. Sessions (Ed.), *Deep Ecology for the 21st Century* (pp. 19-25). Boston & London: Shambhala.
- Clement, J. (2008). *Creative model construction in scientists and students: The role of imagery, analogy, and mental simulation*. Dordrecht: Springer.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. Chicago: University of Chicago.
- Dreyfus, H. L. (1972). *What Computers Can't Do: The Limits of Artificial Intelligence*. New York: Harper & Row.
- Duch, W. (2007). Intuition, Insight, Imagination and Creativity. *IEEE Computational Intelligence Magazine*, 2(3), 40-52.
- Ehrenzweig, A. (1970). *The Hidden Order of Art: A Study in the Psychology of Artistic Imagination*. CA: University of California Press.
- Fensham, P., & Marton, F. (1992). What has happened to intuition in science education? *Research in Science Education*, 22(1), 114-122.
- Fischbein, E. (1987). *Intuition in science and mathematics: An Educational Approach*. Dordrecht: D. Reidel Publishing Company.
- Fischbein, E., Tirosh, D., & Melamed, U. (1981). Is it possible to measure the intuitive acceptance of a mathematical statement? *Educational Studies in Mathematics*, 12, 491-512.

- Isaacson, S. (2006). *The Politics and Philosophy of Michael Oakeshott*. NY: Routledge.
- Isaacson, S. (2015). *Steve Jobs*. Simon & Schuster; Reissue edition.
- Marton, F., Fensham, P., & Chaiklin, S. (1994). A Nobel's eye view of scientific intuition: discussions with the Nobel prize-winners in physics, chemistry and medicine(1970-86). *International Journal of Science Education*, 16(4), 457-473.
- McCorduck, P. (2004). *Machines Who Think: A Personal Inquiry into the History and Prospects of Artificial Intelligence(2nd ed.)*. Natick, MA: A. K. Peters, Ltd.
- Medawar, P. B. (1969). *Induction and intuition in scientific thought*. London: Routledge.
- Palmer, P. (1990). *The Active Life: A spirituality of work, creativity, and caring*. 홍병룡 역 (2013). **일과 창조의 영성** 서울: 아바서원.
- Palmer, P. (1993). *To Know as We Are Known*. 이종태 역 (2008). **가르침과 배움의 영성**. 서울: IVP.
- Peursen, C. A. van (1956). *Lichaam, ziel, geest: de mens als oriëntatie vanuit zijn wereld*. 손봉호 · 강영안 역 (1988). **몸, 영혼, 정신: 철학적 인간학 입문**. 서울: 서광사.
- [Peursen, C. A. van (1956). *Lichaam, ziel, geest: de mens als oriëntatie vanuit zijn wereld*. B. Son, & Y. Kang, Trans. (1988) Seoul: Seokwangsa.]
- Pew Research Center. (2014). Religious Landscape Study. Retrieved from <http://www.pewforum.org/religious-landscape-study/>
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Chicago: University of Chicago Press.
- Reid, L. A. (1986). *Ways of Understanding and Education*. London: Heinemann Educational Books.
- Rifkin, J. (2011). *The Third Industrial Revolution*. 안진환 옮김 (2012). **3차 산업혁명**. 민음사
- Schwab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond*. World Economic Forum.
- Stavy, R., & Tirosh, D. (1996). Intuitive rules in science and mathematics: the case of 'more of A more of B'. *International Journal of Science Education*, 18(6), 653-667.
- Troy, T. F. (1991). The Correct Definition of Intelligence. *International Journal*

*of Intelligence and Counterintelligence*, 5(4), 433-454.

Webster, R. S. (2003). *An Existential Framework of Spirituality for Education* (Doctoral dissertation). Griffith University, Australia.

#### 인터넷 자료

카톨릭대사전. <http://dictionary.catholic.or.kr> (2018.3.20)

[Catholic Dictionary. <http://dictionary.catholic.or.kr> (2018.3.20)]

한국갤럽. <http://www.gallup.co.kr> (2018.3.20)

[Korea Gallup. <http://www.gallup.co.kr> (2018.3.20)]

국가통계포털 <http://kosis.kr> (2018.3.20)

[Korean Statistical Information Service <http://kosis.kr> (2018.3.20)]

## 논문초록

# 영성교육 도입 통로로서 직관의 이해

김보경 (전주대학교)

4차 산업혁명과 인간의 수행을 훨씬 뛰어넘는 인공지능의 활약이 다양한 분야로 확대됨에 따라 교육에서도 인간이 기계와 무엇이 다른가? 라는 존재론적 질문에 봉착하게 되었다. 그리고 인간이 기계와 달리 영적인 존재라는 점을 간과하고 미래교육을 선불리 논하기 어렵게 되었다. 왜냐하면 영성은 디지털 형태로 코딩할 수 없는 인간의 독특한 본질이기 때문이다. 영성을 함양하는 교육이 더욱 중요해짐에도 영성교육이 특정 종교에 국한된 것으로 인식되어 교육과정에 쉽게 도입되기 힘든 상황이다. 본 연구에서는 학교에 영성교육을 도입하기 위한 전략이나 통로로서 직관을 염두해 두고, 직관의 개념과 특성을 이해하고, 인간지능과 기계지능의 차이를 통해 직관의 발현과 영성교육의 관계와 시대적 필요성을 논의하였다. 이러한 목적을 위해 설정한 연구의 문제는 다음과 같다. 첫째, 영성교육과 직관의 시대적 필요성을 지능의 의미 측면에서 고찰한다. 둘째, 직관의 개념과 직관적 사고의 특성을 통해 직관이 영성교육 도입의 통로가 될 수 있음을 밝힌다. 셋째, 직관이 교과교육에서 영성교육을 실현할 수 있는 방안을 밝힌다. 연구결과는 다음과 같다. 인간은 인공지능이 흉내 낼 수 없는 직관 즉, 보이지 않는 것을 보는 능력이 있다. 이것은 기계에게 위임할 수 없는 인간의 특권이자 인간을 인간답게 하는 특성이다. 그리고 직관은 인간의 영성을 계발하고 초월적 하나님과 가까워지는데 중요한 교량 역할을 한다. 우리의 교육환경을 고려한 영성교육의 현실적 대안은 비종교적 영성교육이며 이를 실행할 주체는 일반교과가 되어야 한다. 일반교과에서 직관은 해당 학문 분야에 감춰진 비밀을 밝히는 창의적인 눈이며, 해당 분야에서 하나님의 지성에 도달하는 것이다. 그리고 그 영역에서 인간이 실천할 수 있는 최고의 선을 찾아 행하는 것이 직관을 통한 영성의 계발이라고 볼 수 있다. 그러므로 직관은 일반교과에서 영성을 도모하는 통로가 되며 이것은 자신과 이웃을 이롭게 할 수 있는 교과의 목표이자 방법으로 이해되어야 할 것이다.

**주제어 :** 직관, 직관적 사고, 지능, 영성교육, 교과교육