

인간의 잘 삶에 대한 허스트와 아리스토텔레스의 관점과 기독교교육적 접근

조인준
(성균관대 교육학과 석사과정)

1. 서론

오늘날 교육의 전형으로 여겨지고 있는 ‘자유교육(Liberal Education)’은 인간의 영혼 혹은 마음을 무지나 편견으로부터 자유롭게 하는 교육이념을 뜻하고 있다. 이것은 희랍시대 사상가들에서 비롯되어 1960년대 이후 피터스(R.S. Peters)와 허스트(P.H. Hirst)에 의해 교육이론의 모습을 갖추게 되었다. 특히, 여기서 중점적으로 살펴보고자 하는 허스트의 경우에 그의 교육사상은 전기의 ‘지식의 형식에 입문으로서의 교육’과 후기의 ‘사회적 실재에 입문으로서의 교육’으로 나눌 수 있다. 허스트는 교육의 목적에 있어서 교육받은 인간이 좋은 삶을 영위하도록 하는 것에 있음은 변함이 없으나, 이를 어떻게 성취하는지는 전기와 후기의 입장이 다소 상이하다.

먼저, 지식의 형식에 입각한 교육을 해야 한다고 주장한 그의 종전의 사상에서 인간의 잘 삶이란 곧, 합리적인 삶을 사는 것과 동일한 것이었다. 그래서 인간이 합리적인 삶을 살기 위해서는 합리적인 마음과 이성을 계발해야 하며, 이는 지식의 형식들에 입문함으로 가능하다고 보았다. 그러나 이와 같은 생각은 인간의 잘 삶을 이성적이고 이론적인 측면에서만 간주하고 있으며, 실제로 이는 인간의 삶 전체를 포괄하지 못한다는 비판을 벗어나지 못했다. 그래서 그는 자신의 지식의 형식 이론을 떠나 ‘사회적 실재에 기반을 둔 교육’을 주장하게 된다. 여기서 허스트는 인간의 잘 삶이란 한 사회 내에서 인간의 전반적인 욕구를 장기적 관점에서 만족시키는 것으로 본다. 이것은 오직 우리가 종사하고 있는 합리적인 사회적 실재에 입문함으로 가능한 것이며, 그 속에서 무엇이 합리적이고 실제적으로 잘 사는 삶인지를 구분하기 위해 요구되는 것은 실천적 이성이다.

요컨대, 허스트는 교육이 그 목적에 있어서 교육받은 인간이 잘 삶을 영위하도록 하는 것에 있다고 보았는데, 적어도 이와 같은 견해가 일반적으로 통용된다는 것에 의심의 여지는 없는 듯하다. 하지만 세부적 논의를 위해서 근본적으로 인간의 잘 삶이란 무엇인가에 대한 질문을 하지 않을 수 없다. 그리고 허스트의 전기와 후기 교육사상에는 각기 이론적 이성을 토대로 하는 자유교육에 대한 생각과 실천적 이성이라는 개념을 아리스토텔레스의 사상을 원용하고 있으나, 좋은 삶을 규정하는 방식에 있어서는 서로 간에 차이점을 지니고 있다. 그래서 허스트의 교육사상 전반에 포함되어 있는 아리스토텔레스의 이론적 배경이 허스트의 교육사상과 어떠한 연관성을 지니고 있는지 살펴봄으로써 인간의 잘 삶에 대한 이해가 어떻게 다른지를 추적해보고자 한다.

끝으로는 허스트와 아리스토텔레스의 사상의 비교를 통해 얻을 수 있는 교육의 본질과 그 목적으로 인간의 잘 삶에 대한 논의가 기독교교육에 주는 함의에 대해 살펴볼 것이다. 그래서 기독교교육의 본질 혹은 그것이 지닌 내재적 가치는 무엇이며, 그리스도인다운 삶으로써 좋은 삶이란 무엇인지에 대하여 간략히 제시하고자 한다.

2. 인간의 잘 삶에 대한 이해

2.1 잘 삶에 대한 아리스토텔레스의 이해

2.1.1 교육이란 무엇인가

그리스인들은 사유와 행위가 결합된 인간을 교양인(well-educated person)이라고 불렀으며, 이와 같은 사람을 자유교육(liberal education)을 통하여 양성하려고 하였다(주영흠, 이승원, 심승환, 2010: 154). 희랍의 자유교육에 있어서 자유가 의미하는 바는 다음과 같다. 첫째, 전형적으로 구속이나 속박이 없으며, 신분상의 노예와 확연히 구분되는 자유인에게 주어진 정치적 의미의 자유, 둘째, 무지로부터의 자유, 셋째, 앞선 두 가지 자유처럼 어떤 조건에서 벗어난다는 뜻이 아니라 오히려 어떤 조건을 향해 삶의 자세를 취하는 적극적인 자유이다(주영흠, 2001: 14).

다시 말해, 아테네에서 이루어진 교육은 인간의 정신적인 자유를 위해 계획되었으며, 민주 사회를 보존하고 발전시킬 수 있는 비판 정신을 함양하기 위해 수립되었다. 그러므로 이런 방식의 교육은 정치적인 자유와 함께 정신적인 자유를 지향하는 인간의 욕구를 충족시키기 위해 만들어진 것이므로 자유교육(liberal education)이라고 불렀다(주영흠, 2007: 111). 그리고 이와 같은 자유교육의 초기 개념은 지성의 계발에 놓여 있었다. 이들은 지행합일이라는 조화를 추구하면서도, 무지한 상태에서는 지와 행이 통합될 수 없으므로, 지성의 계발을 통한 전인(the whole personality)의 양성이 올바른 교양교육의 방식이라고 본 것이다(주영흠, 2007: 115).

아리스토텔레스에게 있어서 교육은 시민으로서의 의무를 수행하는 데 적합한 사람, 즉 욕망을 제어하고 절제와 용기와 관용을 갖춘 정의로운 사람을 길러내는 것에 목적이 있는 것이었다. 하지만 교육이 단지 훌륭한 시민을 길러 내는 것에 유일한 목적이 있는 것은 아니었는데, 그에게 있어서 교육은 앞선 생각과 같이 실용적인 유용성을 얻음으로 그치는 것이 아닌 이성을 단련하는 것에 더 큰 목적이 있었다.¹⁾ 오히려, 이것은 이성을 단련시킴으로써 사물의 본질을 관조하여 누릴 수 있는 행복을 얻기 위해 준비를 시키는 과정인 것이다. 곧, 어떠한 직업을 얻기 위한 수단으로서의 교육이 아니라, 여가를 올바르게 누리도록 준비시키는 교육이며, 이것은 인간의 영혼을 자유롭게 하는 것으로써 아리스토텔레스는 이를 ‘자유교육’이라 불렀다²⁾(신차균, 안정식, 유재봉, 2006: 192).

2.1.2 교육의 목적으로서 ‘잘 삶’이란 무엇인가

아리스토텔레스에게 있어서 교육이란 실용적인 유용성을 얻는 수단이라기보다 이성을 단련하는 것에 더 본질적인 목적을 둔다. 그리고 이성의 단련을 목적으로 두는 이유는 이를 통하여 더 크고 근원적인 목적을 얻고자 하기 때문이다. 곧, 사물의 본질을 관조하기 위한 이성의 단련을

- 1) “아리스토텔레스에 의하면, 도덕적으로 탁월한 행위는 바람직하지만 그것은 수단으로 활용되었기 때문에 바람직하거나 그것의 결과 때문에 바람직한 것이다. 하지만 지적으로 탁월한 행위는 그것 자체로 완전한 행복이고 우리 모두의 궁극적 염원이 되는 하나님의 은총 덕분이라고 할 수 있는 행위이다. 그리고 관조의 삶(the life of contemplation)은 보다 자족적일 뿐만 아니라 보다 지속적이고 한가로우며 그리고 보다 더 큰 즐거움을 우리 인간에게 제공해 준다. 따라서 지성의 이론적인 부분과 관련된 활동은 실제적이거나 도덕적인 활동보다 훨씬 더 우월하다고 볼 수 있다.” 주영흠, 『아우구스틴의 교육사상』, 학지사, 2007, p. 123.
- 2) “아리스토텔레스는 자신이 주장하는 형이상학의 맥락 속에서 교육을 논하였다. 그는 이데아에서 사물의 실체를 발견한 플라톤과는 달리, 이데아 그 자체 보다는 개별적인 존재 속에서 규정되는 이데아에서 사물의 실체를 발견하였다...그러므로 인간의 본성은 인간이 합리적인 존재로 발달할 경우 실현되는 것이므로, 교육은 곧 자아실현의 과정을 뜻하는 것이 된다. 그에 따르면, 이성은 인간의 내부에 존재하는 결정적인 형상이거나 이데아이며, 인간 존재 안에서 처음부터 성장과정을 이끌어가는 역할을 담당한다.” Ibid, p. 123.

말하는 것이다. 여기서 볼 수 있는 자유교육의 특징 중 하나는 이것이 불확실한 신념(doxa)보다 궁극적인 실재에 대한 확실한 앎(episteme)을 지향한다는 것이다.

이처럼 인간이 특정한 행위를 하는 데 있어서 그 목적은 더 먼 곳의 목적에 이르는 수단이라고 할 수 있다. 이 목적과 수단의 연속에는 끝이 있어야 하며, 각 행위는 본질적으로 가치가 있는 궁극적인 목적을 가져야 한다. 그런데 아리스토텔레스는 모든 행위들의 궁극적인 목적은 하나의 같은 것을 가리킨다고 추론한다(W.D. 로스, 김진성 역, 2016: 321). 아리스토텔레스는 모든 인간 행위들 가운데 하나의 궁극적인 목적은 ‘에우다이모니아’(eudaimonia)라는 ‘대중들’의 의견을 수용하는데, 이것은 활동의 일종이며 즐거움이라는 감정이 자연스럽게 수반되지만 그렇다고 감정의 일종은 아니라고 주장한다. 그렇기 때문에 에우다이모니아라는 말에 담긴 아리스토텔레스의 주장과 조금이나마 더 부합하는 말로 ‘행복’(happiness)보다는 ‘잘 삶’(well-being)이라는 단어가 적합하다(W.D. 로스, 김진성 역, 2016: 324).

요컨대, 교육이라는 행위의 궁극적인 목적은 에우다이모니아 곧, 인간의 잘 삶을 영위하기 위함이며, (자유)교육의 목적은 변하지 않는 실재에 대한 확실한 앎을 가리키는 이성을 단련하는 것이다. 즉, 인간은 교육을 통해 변하지 않는 실재를 관조할 이성을 단련함으로써 무지와 편견으로부터 자유로운 삶 곧, 잘 삶을 영위할 수 있게 되는 것이다.

2.1.3 잘 삶의 핵심적 요소

교육의 목적이 에우다이모니아라고 한다면, 이를 위해서 자유교육은 ‘이성’의 단련을 전제로 하고 있다. 그렇다면 에우다이모니아 곧, 인간의 잘 삶의 핵심적인 요소로서 이성이 잘 삶과 상호간에 어떤 연관성을 가지고 있는지 조금 더 자세히 살펴보고자 한다. 먼저, 어떠한 삶이 인간의 잘 삶이라고 할 수 있는가를 알기 위해서 무엇이 그 자체로 인간에게 좋은 것인지를 알아야 하는데, 이것과 관련하여 다음의 두 가지를 제시할 수 있다. 하나는 ‘목적’으로, 이것은 모든 선택의 기준이어야 하며 결코 다른 어떤 것의 수단이 되어서는 안 된다. 다음으로는 ‘자족적인 것’으로써 그것만으로도 삶을 선택할만한 가치가 있는 것이어야 한다. 그리고 에우다이모니아 곧, 인간의 잘 삶은 이 두 가지 특징을 모두 지니고 있어야 한다(W.D. 로스, 김진성 역, 2016: 325).

그럼에도 여전히 행복 곧, 어떤 종류의 삶이 인간에게 최대의 만족을 줄 수 있는지 다소 불명확하다. 아닌 게 아니라, 그 자체로 목적이 되며 자족적인 특징을 지닌 것을 추구할 때 비로소 인간이 만족을 누릴 수 있다면, 인간에게 있어서 그와 같은 행위는 무엇인지를 밝힐 필요가 있는 것이다. 그래서 아리스토텔레스는 오직 인간만이 지닌 탁월성에 비추어 잘 삶의 의미를 상정하고자 하였는데, 왜냐하면 탁월성은 좋은 활동이 흘러나오는 샘이고, 즐거움은 그것에 자연스럽게 동반되는 것이며, 풍요는 그것의 정상적인 선결조건이기 때문이다.³⁾

아리스토텔레스는 잘 삶의 선결조건으로 인간에게 있어서 다른 동물들과 구별되는 고유한 형상이자 탁월성은 ‘이성’에 있다고 했다. 즉, 이성을 발휘하는 것이야 말로 그 자체로서 목적이 되며, 어떤 일의 수단도 되지 않을뿐더러 자족적인 행위로서 하나의 ‘여가’가 되는 것이다. 말하자면, 아리스토텔레스에게 있어서 인간의 잘 삶이란 인간이 지닌 탁월성으로 이성의 활용을 기초로 하는 활동인 것이다.

2.1.4 ‘좋은 삶’의 핵심적 요소를 어떻게 기를 수 있는가

교육의 본질적 기능을 이성의 단련에 두었다는 점에서 아리스토텔레스는 플라톤의 생각을 이어받았지만, 이를 설명하는 방식에 있어서는 차이를 보였다. 관념론자로서 플라톤은 사물의 실재

3) Aristotle, *Ethika Nikomacheia*, 천병희 역, 도서출판 숲, 2013, 1권8장 참고.

가 이데아라는 세계를 통해 사물과는 별도로 존재한다고 보았지만, 실재론자였던 아리스토텔레스는 각 사물의 개별적 존재 안에 이데아가 있으며, 이를 ‘형상’이라고 불렀다. 아리스토텔레스에 의하면 모든 사물이 각자만의 고유한 형상을 지니고 있으며, 이를 발현시킴으로써 스스로를 실현시키는 것이다. 이에 따르면, 인간은 이성적 존재로서 인간의 고유한 형상은 이성이 되며, 교육은 이를 온전히 발현시킴으로써 자기실현을 하도록 하는 것이 된다. 결국, 아리스토텔레스는 인간을 이성적 동물로 보아, 교육을 통해 이성을 온전히 발달시킴으로 인간은 잘 삶을 영위할 수 있다고 여긴 것이다.⁴⁾

다시 말해, 아리스토텔레스에게 있어서 인간의 잘 삶이란 인간만이 지닌 탁월성 곧, 이성을 계발함으로 영위할 수 있는 것이다. 그리고 이성을 계발하는 것은 인간의 탁월성을 발현하는 것이기에 그 자체로 목적이 되며 자족적인 행위이다. 그래서 인간에게 있어서 이성의 계발은 좋은 삶의 핵심이라 할 수 있다. 또한 교육은 이와 같은 이성의 단련을 목적으로 한다. 그렇기 때문에 교육은 인간의 고유한 형상이자 탁월성인 이성을 발달시킴으로 인간이 좋은 삶을 영위할 수 있도록 하는 행위라고 할 수 있다.

2.2 잘 삶에 대한 허스트의 전기 교육사상

2.2.1 교육이란 무엇인가

허스트는 교육이란 근본적으로 지식과 이해와 같은 합리성을 추구하는 것이라 여겼다. 이와 같은 관점은 피터스의 생각과 다를 것이 없지만 피터스가 교육과 자유교육은 사실상 동일한 것으로 보았던 반면에, 허스트는 자유교육을 조금 더 세밀하게 규정하길 원했다. 그래서 그는 자유교육이 ‘지식 그 자체’를 핵심으로 한다고 규정하며, 그 논리를 적극적으로 제시한다(Hirst, 1974, 30). 곧, 그의 저작인 「자유교육과 지식의 형식」에서 허스트는 희랍의 고전적 자유교육론이 가지고 있는 형이상학적 실재론의 문제와 피터스의 소극적인 자유교육의 정의를 동시에 극복하고자 한다(유재봉, 2000, 145). 허스트는 형이상학적 가정 없이 ‘지식 그 자체’에 바탕을 둔 자유교육론을 주장하며, ‘마음’과 ‘지식’ 사이에 존재하는 논리적 관련성을 제시한다. 즉, ‘지식의 획득은 가장 근본적인 면에서 필연적으로 마음의 발달’과 연관이 있다는 것이다. 따라서 자유교육의 목적은 근본적으로 마음의 발달에 있으며, 이 마음은 지식과 논리적인 연관성 속에 있기에 자유교육의 내용은 지식의 형식으로 이루어지고, 지식의 형식을 가르침으로 합리적 마음의 계발이 가능하다는 결론에 도달한다.

2.2.2 교육의 목적으로서 ‘잘 삶’이란 무엇인가

허스트는 철저한 계몽주의적 사고에 따라서 교육이란 좋은 삶을 영위하는 것에 목적이 있되, 인간에게 있어서 좋은 삶 혹은 잘 삶이란 합리적인 삶을 지칭하는 것이며 합리적인 삶은 합리적인 마음을 기쁨으로써 영위할 수 있다고 여겼다. 그리고 마음을 기르는 것은 이성 혹은 지식과 연관된 것이기에 합리적 마음은 합리적 이성의 계발을 통해 성취 가능하며, 결정적으로 이와 같은 합리적 이성은 모종의 지식의 형식들에 입문함으로써 계발해야 한다고 보았다. 이와 같이 교육의 기능을 합리적 이성의 계발로 보았던 그는 교육이 가변적이고 실용적인 목적을 지닌 직업 교육과 혼동된 의미로 사용되길 원치 않았을 뿐더러, 그것과 구분하여 교육의 의미를 설명하길

4) “자유교양교육은 지성의 교육에 초점이 놓여있다. 아리스토텔레스에 따르면, 지성은 정신의 구별되는 활동이며 본질적으로 지식을 추구하는 성질을 가지고 있다. 지식의 성취는 그것 자체로 목적이 되는 정신을 충족시킨다. 따라서 지식의 추구는 정신의 선을 추구하는 일이며 좋은 삶의 핵심적인 요소가 된다.” op.cit., 2007, p. 125.

원했다. 또한, 허스트는 자유교육의 의미를 약정적으로 규정함에 있어서 ‘지식 그 자체’를 핵심으로 두고 있는데, 이는 정작 자유교육의 원형이 되는 희랍시대의 자유교육에서 형이상학적 실재와 마음과 지식이라는 관계를 토대로 두어 궁극적 실재에 대한 확실한 앎을 추구하고 있는 것과 다소 차이를 두고 있다. 다시 말해, 허스트는 이러한 형이상학적 가정 없이 ‘지식 그 자체’가 보편적이고 절대적인 가치를 지닌 것으로써, 이를 추구하고자 하는 ‘마음’과 지식의 논리적 관계 속에서만 교육의 의미를 상정하고 있는 것이다.

2.2.3 이론적이고 합리적인 이성을 어떻게 기를 수 있는가

지식의 형식이란 인간의 경험 전체를 이해하는 방식으로, 마음의 가장 근본적인 성취이다. 즉, 지식을 획득하는 것은 다소 구체적인 방식으로 구조화되고, 조직되고, 의미를 가지게 된 경험을 알게 되는 것을 의미하며, 그러한 인간의 다양한 지식은 고도로 발달된 형식을 구성한다. 그래서 지식을 획득한다는 것은 배우지 않으면 알려지지 않을 세계를 모종의 방식으로 보고 경험하는 것이며, 그리하여 보다 완전한 의미에서 마음을 가지게 되는 것이다. 다시 말해, 지식의 형식이란 인간 경험이 구조화되고, 확장되는 이해 방식이며, 각기 다른 종류의 지식의 형식들은 다른 종류의 인간 경험에 대한 이해를 반영하고 있는 것이다. 따라서 인간은 여러 가지 지식의 형식에 입문함으로써 다양한 경험을 이해하는 것이 가능한 것이다. 그리고 이러한 지식의 형식은 7가지 내지 8가지로, 수학, 물리학, 인문학, 역사, 종교, 문학, 순수예술, 철학 등을 포함하고 있다. 곧, 원칙상 인간 경험 전체를 포괄할 수 있는 것으로, 이와 같은 지식의 형식에의 입문을 통해서만 세계를 온전히 이해할 수 있다.⁵⁾ 요컨대, 허스트에게 있어서 자유교육은 독특한 개념구조와 논리를 가진 몇 가지의 구분되는 지식 혹은 학문의 형식에 학생을 입문시키는 것이며, 교육의 핵심은 지식의 추구를 통한 합리적 마음의 발달이다.

2.2.4 전기 허스트와 아리스토텔레스와의 이론적 이성 개념 비교

이제 허스트의 전기 교육사상 속에서 아리스토텔레스의 어떤 사상이 사용되고 있으며, 허스트는 인간의 좋은 삶과 교육의 연관성을 설명함에 있어서 아리스토텔레스의 이론을 어떤 맥락 가운데 원용하고 있는지 살펴볼 것이다. 먼저, 아리스토텔레스는 그의 윤리학에서 인간의 지적인 덕을 다음과 같이 분류한다. 기술적 이성(techne), 이론적 지식(episteme), 실천적 이성(phronesis), 철학적 지혜(sophia), 직관적 이성(nous).⁶⁾ 그리고 교육은 이처럼 인간의 고유한 형상이자 탁월성인 이성을 단련하여 사물의 본질을 관조함에서 얻는 행복을 잘 삶의 핵심으로 여겼다.

반면에, 허스트는 자신의 전기 교육사상 가운데 교육의 목적으로 삼는 인간의 잘 삶이란 합리적인 삶을 사는 것이며 이를 위해 요구되는 합리적이고 이론적인 이성을 계발하는 데 초점을 둔다. 다시 말해, 허스트는 희랍의 자유교육에서 본질로 삼고 있는 이성의 단련을 형이상학적 실재의 영역을 배제한 지식 그 자체의 계발로 한정하는 것이다. 그리고 이와 같은 이론적이고 합리적인 이성을 계발하기 위해서는 인간의 경험을 구조화 한 모종의 지식의 형식들을 배움으로 인

5) 이와 같은 지식의 형식들을 구분하는 준거는 다음과 같이 제시할 수 있다. 첫째, 그 형식만이 가지는 독특하고 중심적인 개념이 있는가, 둘째, 각각의 형식이 가지는 중심적인 개념으로 인해 가지게 되는 논리적인 구조를 지니고 있는가, 셋째, 어떤 방식으로든 간에 경험에 비추어 검증 가능한 표현과 진술이 가능한가, 넷째, 독특한 표현을 검증하기 위해 요구되는 발달된 독특한 기술이나 기교를 가지고 있는가이다. 유재봉, 『피터스와 허스트의 교육사상 비교: ‘교육’과 ‘자유교육’의 관련성을 중심으로』, 한국교육사학, 제22권 제2호, 2000, p.147.

6) op.cit., 2013, 4권 참고.

간의 다양한 경험을 이해해야 한다. 결국, 허스트가 초점을 둔 자유교육과 이론적이고 합리적인 지식의 계발은 인지적인 목표에 의해서만 정의되며 그밖에 다른 인간 삶의 다른 요소들은 배제하는 것이다.⁷⁾

그러나 아리스토텔레스가 분류한 인간의 지적인 덕 중에 이론적 이성으로 구분되는 것은 ‘철학적 지혜’ 곧, sophia로 이것은 그 자체로 목적이면서 자족적인 활동인 ‘이론적 활동’(theoria)을 하는데 요구된다. 그는 이론적 이성의 역할을 영원불변하는 실재에 작용하는 것이며, 진리를 관조하고 인식하는 것이라 보았다. 즉, 이론적 이성은 명제적 지식 혹은 이론적 지식을 추론하고 인식하는 데 목적이 있는 것이다. 그리고 이러한 점에서 자유교육이 본질로 삼는 이성의 단련 역시 ‘이론적 활동’이며 ‘이론적 이성’을 추구하는 것이다.

이것은 이미 확고한 진리와 관계있으며, 숙고와 선택을 위한 고심을 거쳐야 할 지식이 아니다. 하지만 허스트가 주장하는 이론적이고 합리적인 이성의 대상은 이와 같은 형이상학적 실재에 기반을 두지 않은, 인간의 경험 전반을 이해하는 것과 관련 있다. 그래서 그는 이론적 이성에도 숙고에 해당하는 합리적 추론이나 판단과정을 거친다고 보며, 인간 경험의 전반을 다루는 지식의 형식들에 입문해야 자신에게 유익이 되는 삶을 선택하며 살아갈 이론적이고 합리적인 이성을 기를 수 있다는 것이다. 이처럼 이론적 지식이라는 용어의 사용은 서로가 비슷해 보이지만 지식의 근간에 있어서 형이상학적 실재와 인간의 경험 전반이라는 차이를 두고 있다.

2.3 잘 삶에 대한 허스트의 후기 교육사상

허스트의 주요한 교육 사상이었던 지식의 형식에 입문으로서 교육은 희랍시대에서부터 시작된 자유교육을 체계화 시킨 모델이 된다고 평가받고 있으나, 교육에서 합리적으로 논하기 불가능한 실재의 영역을 배제한 채 마음과 지식의 논리적 관계에 집중하는 모습을 보여준다. 즉, 이론적 이성을 본질로 여기는 이성의 발달에 집중함으로써, 합리적 이성을 획득하는 것이 곧 합리적인 삶을 사는 것과 이어진다고 여긴 것이다. 그러나 그의 후기 교육 사상에서는 이론적 이성이 인간의 총체적 잘 삶에 기여하지 못하며 이를 위해 필요한 것은 실천적 이성이라는 관점의 변화를 가진다(유재봉, 2001, 77). 다시 말해, 자유교육 특히 피터스와 허스트 이후 정립된 자유교육 체제는 합리적 이성과 지식의 발달이라는 이름 아래 다소간 주지주의적 태도를 견지하고 있으며, 이와 같은 지식이 우리 삶을 더 좋게 할 수 있을 것이란 생각에서 변화를 가진 것이다.

2.3.1 교육이란 무엇인가

자유교육과 사회적 실재에 기반을 둔 교육은 모두 저마다 인간의 잘 삶을 지향하고 있다고 보는 점에서는 서로 동일하다. 그러나 자유교육이 지칭하는 잘 삶이란 이론적 이성에 근거한 합리적인 삶을 영위하는 것인데, 이것은 잘 삶이란 것을 합리적 마음의 계발에만 중점을 둔 것으로, 인간의 전체적인 측면의 발달이라 할 수는 없다. 뿐만 아니라, 이론적 합리성의 계발이 그 외에 인간의 다른 특성들을 발달시키는 것보다 좋은 삶을 사는 데 더 나은 것이라는 보장도 없다. 왜냐하면 이론적 합리성은 사회적 실재와 직접적인 관련이 없으며, 삶의 실재를 제대로 반영하지도 못하기 때문이다. 반면에, 사회적 실재에 기반을 둔 교육에서 추구하는 인간의 잘 삶이란 사회적 실재에 종사함으로써 실천적 이성에 입각한 전반적인 인간 욕구를 장기적 안목에서 최대한 만족

7) 애초부터 지적했듯이, 자유교육이 전체교육(a total education)을 제공해 주는 것으로 간주될 수는 없다. 그것은 명백히 인지적인 목표 이외의 다른 목표들을 배제하며, 그리하여 이를테면 체육과 인격 교육과 같은 많은 핵심적인 관심사를 간과하게 된다. 유재봉, 『피터스와 허스트의 교육사상 비교』에서 인용된 『Liberal education and the nature of knowledge』, P.H. Hirst, 1965, p.96.

시키는 것이다. 그래서 사회적 실재에 기반을 둔 교육은 우리가 살고 있는 사회나 실지의 삶을 초월한 합리성을 함양하는 것에 있지 않고, 근본적으로 자신의 욕구나 관심을 충족시키기 위해 종사하는 활동의 패턴인 사회적 실재에 종사하도록 하는 것이라 할 수 있다(유재봉, 2001, 78).

2.3.2 교육의 목적으로서 ‘잘 삶’이란 무엇인가

교육의 목적에 있어서 사회적 실재에 기반을 둔 교육은 사회적으로 발달된 합리적인 실재에 학생을 입문시킴으로써 ‘실천적 이성’에 따른 실질적인 좋은 삶을 영위하게 하는 것에 있다. 허스트가 볼 때, 이론적 지식과 합리성은 더 이상 실제적 지식이나 합리적 인간 발달의 논리적 기반이 아니며, 좋은 삶을 영위하거나 그러한 교육을 추구하는 데 근본적인 것도 아닌 것이다. 다만 이론적 지식이 좋은 삶을 영위하는 데 요구되는 비판적 반성을 발달시킨다는 점에서는 중요한 역할을 하지만, 이것이 필수조건이라고는 할 수 없는 것이다.

오히려 허스트에게 있어서 인간의 잘 삶이란, 전반적인 욕구를 장기적인 관점에서 최대한 충족시키는 삶을 의미한다. 이러한 삶은 지식의 형식에의 입문을 통한 이론적 이성의 계발과 다소 관련성이 부족하다. 왜냐하면 지식의 형식에 입문함으로 얻게 되는 이론적이고 합리적인 이성의 발달은 특정 사회에서 자신의 욕구를 충족시키는 것과 같은 좋은 삶을 실질적으로 영위하는 것과 직접적인 관련이 없기 때문이다. 그러나 반대로 실천적 이성은 인간이 잘 삶을 영위하는 데 있어 핵심적인 위치를 차지한다. 왜냐하면 실천적 이성이란 좋은 삶이나 올바른 행위를 추구하기 위해 동원되는 사고능력을 의미하는 개념을 뜻하기 때문이다(Hirst, 1999, 117).

또한 실천적 이성의 작용을 통해 추구하는 인간의 잘 삶이란 것은 우리가 속해있는 사회나 실지의 삶을 초월한 것이 아니며, 여기서 의미하는 이성 역시 초월적이거나 이론적인 이성을 의미하지 않는다. 오히려 좋은 삶은 우리가 살고 있는 사회에서 자신의 욕구나 관심을 충족시키기 위해 종사하는 활동의 패턴인 사회적 실재와 관련되어 있으며, 이성 또한 합리적인 실재를 분별하는 데 작용하거나 요구되는 것을 의미한다. 따라서 이론적 지식보다는 오히려 실제적 지식이 좋은 삶을 영위하는 것에 있어서 보다 근본적인 지식이며, 교육은 우리 사회에서 필요한 다양한 사회적 실재와 그 속에서 발달하는 실천적 이성에 충실한 좋은 삶을 영위하게 하는 것에 초점을 두어야 하는 것이다.

2.3.3 실천적인 이성을 어떻게 기를 수 있는가

교육의 내용에 있어서 사회적 실재에 기반을 둔 교육은 좋은 삶을 추구하기 위해 종사하는 활동의 패턴인 ‘사회적 실재’에 학생을 입문시키는 것을 강조한다. 다시 말해, 인간의 전반적인 욕구를 장기적인 안목에서 최대한 실현시키기 위해 자신이 종사하고 있는 사회의 ‘지식, 태도, 감정, 덕, 기술, 성향 등 인지적(cognitive), 정서적(affective), 행동적(conative) 측면을 포괄하는 구체적이고 실질적인 실재의 복합체’에 입문해야하는 것이다(Hirst, 1993, 108). 이러한 사회적 실재는 잘 삶에 대한 치밀한 이론을 제공할 수 있는 대상이라기보다 인간이 풍성한 삶을 영위하는 데 필요한 다양한 욕구를 만족시키는 것과 관련된 활동양식을 의미한다(유재봉, 2006, 76).

그리고 허스트는 이러한 사회적 실재를 다음과 같이 분류한다. 첫째로, 다양한 기본적인 실재(varied basic practices)가 있다. 이것은 각자의 사람들에게 주어진 매일의 물리적, 개인적, 사회적 맥락에서 누구에게나 합리적으로 살아가는 데 반드시 필요한 실재를 의미하는 것으로 물리적 세계에 대처하는 것과 관련된 실재, 의사소통과 관련된 실재, 개인의 가정생활의 관계성과 관련된 실재, 광범위한 사회적 실재, 예술과 디자인에 관련된 실재, 종교적 신념과 근본적인 가치에 관련된 실재 곧, 여섯 가지 영역으로 나눌 수 있다. 둘째로, 광범위한 선택적 실재(wider

range of optional practices)가 있다. 이것은 각 개인이 합리적인 삶을 구성하는 데 필요한 실제로 교육은 개인의 능력과 사회적 환경에 비추어 풍성한 삶을 살 수 있도록 가능한 많은 기회를 제공해 주는 역할을 해야 한다. 셋째로, 발전된 혹은 이차적인 실제(developed or second order practices)는 앞선 두 가지에 대한 비판적 반성을 의미하는 것으로 이차적 실재를 통해 현재와 미래에 있어서 자신의 전반적인 좋은 삶이 무엇인지 지속적으로 분별하고 성취하는 것을 의미한다. 결국, 실천적 이성(φρόνησις)은 좋은 삶을 영위하기 위한 다양한 사회적 실제에의 입문을 통해 길러지는 것이면서, 동시에 좋은 삶을 영위하는 데 요구되는 합리적 사회적 실재를 분별하는 데 요청되는 것이기도 하다(유재봉, 2006, 76).

2.3.4 후기 허스트와 아리스토텔레스의 실천적 이성 개념 비교

허스트의 후기 교육사상 속에서 아리스토텔레스의 어떤 사상이 사용되고 있으며, 그는 인간의 좋은 삶과 교육의 연관성을 설명함에 있어서 아리스토텔레스의 이론을 어떤 맥락 가운데 원용하고 있는지 살펴볼 것이다. 앞서 잠시 언급했던 것과 마찬가지로 아리스토텔레스는 인간의 지적인 덕을 분류하는데 있어서 ‘실천적 이성’(phronesis)을 그 중에 하나로 제시한다. 이것은 정치생활이나 도덕생활과 같은 ‘실제적 활동’(praxis)을 하는 데 요구되는 이성으로, 구체적인 삶의 상황 혹은 맥락에서 이루어지는 활동을 의미한다. 다시 말해, 이와 같은 이성은 인간이 잘 삶을 추구하고 올바르게 행위 하는 데 요구되는 사고능력이며 주어진 사회의 맥락 속에서 실제로 잘 삶 혹은 좋은 삶과 올바른 행위를 영위하도록 하는 데 그 목적이 있는 것이다.

실천적 이성은 앞서 살펴본 이론적 이성과 같은 인간의 지적인 덕으로, 의견이나 신념과는 달리 오류를 포함하지 않는다는 점에서 동일하다. 하지만 이론적 이성이 보편적이고 불변하는 대상에 대한 인식을 다루고 있다면, 실천적 이성은 구체적이고 변화하는 삶의 맥락 안에서 자신에게 좋은 것을 추구하는 일에 작용한다는 점에서 차이를 둔다. 또한 이론적 이성은 이미 확고한 진리와 관계된 것이기에 그 이상 무엇을 생성하거나 숙고하며 선택의 대상이 아니라고 했던 반면에, 실천적 이성은 윤리적으로 선한 삶이 어떤 것인가를 부단히 숙고하고 실제로 그러한 삶과 행위를 선택하는 데 관심을 가지므로 숙고와 선택의 대상이 된다는 점에서도 차이를 둔다. 요컨대, 실천적 이성은 올바른 목적을 파악하고, 그러한 목적을 심사숙고하여 판단하며, 실천명령을 내리는 것이다. 그리고 여기에는 숙고와 올바른 선택을 하고 결정하는 과정이 포함된다. 즉, 실천적 이성은 ‘이러한 상황 속에서 나는 어떻게 해야 하는가?’라는 실제적인 질문의 관점에서 인간행위를 취급하는 것이다(유재봉, 2006, 70).

허스트 또한 실천적 이성의 개념은 구체적인 인간의 행위와 관련되는 이성이라는 점과 올바른 욕구를 충족시키는 일에 관계한다는 점 그리고 최선의 행위를 숙고하고 선택하는 일에 관계되는 이성이라는 점에서 아리스토텔레스의 생각과 동일하다. 그리고 더 나아가 이성의 본질은 실질적인 좋은 삶을 영위하며, 이와 같은 실제적인 목적을 효율적으로 이루는 것에 있다고 봄으로써 실천적 이성의 지위를 높이게 된다. 곧, 그의 후기 교육사상에서 인간이 잘 산다는 것은 더 이상 이론적 지식 추구나 명제체계의 획득을 통한 합리적인 삶을 영위하는 것에 있지 않으며, 좋은 삶은 인간의 어느 한 부분을 발달시키는 일이라기보다 전체를 발달시키는 일이라고 본 것이다. 그리고 여기서 인간의 전체를 발달시킨다는 것은 삶 전체를 풍성하게 하는 것과 관련된 일을 말하는 것으로, 허스트는 이것을 인간의 전반적 욕구충족과 관련하여 설명한다.

즉, 허스트에게 있어서 잘 삶은 인간의 전반적인 욕구를 장기적인 관점에서 최대한 충족시키는 삶을 뜻한다. 그리고 이와 같은 삶을 실현시키기 위해서는 자신이 종사하고 있는 사회의 ‘지식, 태도, 감정, 덕, 기술, 성향과 그것을 포함하는 구체적이고 실질적인 실제의 복합체’에 입문해

야 한다. 이렇듯 좋은 삶을 영위하기 위해 입문한 다양한 사회적 실체들 속에서 길러지는 이성 이 곧, 실천적 이성이며 이것은 좋은 삶을 영위하는 데 요구되는 합리적 사회적 실체를 분별하는 데 요청되는 것이기도 하다. 따라서 허스트에 의하면 교육이 추구해야 할 일은 좋은 삶을 구성하는 합리적으로 발전된 복합적인 사회적 실체에 학생을 입문시키는 것이다. 말하자면, 교육에서 가장 핵심적인 일은 학생들 각 개인의 욕구나 좋은 삶의 개념에 비추어 가장 잘 견지할 수 있는 사회적 실체를 선택하고 비판적으로 반영할 수 있는 능력인 실천적 이성을 발달시키는 것이다.

3. 인간의 잘 삶에 대한 기독교교육적 접근

지금까지 교육의 목적으로서 인간의 잘 삶 혹은 좋은 삶이란 무엇을 의미하며 이를 위한 교육의 역할에 관한 아리스토텔레스와 허스트의 사상을 간략히 살펴보았다. 그리고 이를 통해, 좋은 삶에 대한 추구는 특정한 소수의 사람들만 원하는 욕구가 아닌 다소간 보편적이고 일반적이 추구의 대상이라는 것을 생각해 볼 수 있었다. 그러나 어떤 삶이 인간의 잘 삶이라 칭할 수 있는 것인지는 이를 성취하기 위한 방법에 있어 추구하는 대상과 목적에 따라 얼마든지 변할 수 있음을 알 수 있다. 그렇다면, 교육 목적으로서 인간의 잘 삶에 대한 다양한 견해가 있음에도 이들과 달리 기독교교육이 제시하고 추구하는 인간의 잘 삶을 어떤 것이며, 이를 위한 교육의 역할을 논의함에 있어서 기독교교육이 본질적으로 추구해야 하는 것은 무엇인지 추적해볼 필요가 있다.

3.1 기독교교육의 본질은 무엇인가

기독교를 교육함에 있어서 기독교교육이라는 말의 의미는 기독교교육활동이 일어나는 현상 자체를 표현하는 것이다(조성국, 2010: 15). 하지만 이에 대한 일반적인 이해는 주로 기독교의 내용과 가치와 덕성을 가르치는 것에 머무르는 경우가 많다(조성국, 2010: 16). 그래서 성경의 주요 이야기들과 여기서 나타나는 핵심적 교훈과 같은 요소들을 가르치는 것이 전부인줄로 쉽게 이해한다. 또한 단순한 성경읽기와 기도의 습관과 같은 행동을 기르는 것을 기독교교육의 지향점이나 목표로 여기는 경우도 있을 수 있다. 하지만 이러한 모든 경우들은 교육을 받았으나 기독교의 가치가 실제 삶으로 이어지지 않는 신앙교육의 모습으로, 우리가 바라는 참된 기독교교육의 결과나 지향점이라고 할 수 없다.

왜냐하면 성경의 특정 이야기들 혹은 교훈들 그리고 우리의 삶에서 하나의 습관으로 자리 잡은 행동들 그 자체는 다음과 같은 원리 안에 있을 때 바람직한 결과를 나타낼 수 있기 때문이다. 이는 ‘기억’하고 ‘기념’하며 ‘기대’함의 원리로 표현할 수 있다. 즉 기독교교육이란 것은 교육받은 사람으로 하여금 성경의 말씀들을 배우고 익힘에 따라 하나님께서 당신의 백성들에게 어떻게 나타나시고 역사하셨는지를 ‘기억’하고 ‘기념’하도록 한다. 그래서 성경을 하나님의 말씀으로 받아들이고 이를 꾸준히 읽는 습관을 기르며, 기도를 통해 하나님과 나의 존재를 구분할 줄 알게 되는 것이다. 하지만 여기서 ‘기대’의 요소가 빠지게 되면 이는 곧 실제로 내 삶에서 역사하실 하나님의 자리를 빼어 버리는 것과 같다고 할 수 있다. 다시 말해 우리는 하나님의 말씀을 문자적인 의미로 받아들이는 것에 그치지 않고 이것이 실체가 되어 나의 삶에서도 하나님의 역사와 다스림이 있길 ‘기대’하고 ‘소망’하는 과정이 함께 있어야 한다는 것이다.

즉, 진정으로 기독교를 교육한다는 것의 의미는 문자적(text)으로, 단순히 옛 교훈 혹은 내 삶과는 동떨어진 과거의 역사로서의 성경을 가르치고 전수하는 것이 아니다. 오히려 과거 당신의 백성들을 통해 일하시고 역사하셨던 하나님이 오늘날을 사는 지금의 우리에게도 동일한 하나님으로 역사하고 계심을 가르칠 수 있어야 하는 것이다. 나아가 이러한 교육을 통해 우리는 하나

님을 아는 지식과 함께 나 자신을 아는 지식이 자라나고, 이 지식으로 인하여 오직 마음의 중심에 하나님께서 살아 숨 쉬게 하는 것에 그 목표와 가치를 두게 된다.

이와 관련하여 우리가 지녀야 할 마음의 태도에 있어서는 칼빈(John Calvin)의 다음과 같은 가르침에 주목해야 한다. 그는 우리 자신에 대한 지식을 참되게 가지려면 그분에 대한 지식이 전제되어야 하고 또한 그분에 대한 지식을 가지려면 겸손해야 하며, 겸손한 만큼 그분에 대한 지식을 갖게 된다고 말하고 있다.⁸⁾ 즉 하나님을 아는 지식은 그분을 경외하는 것에서 시작된다. 그리고 여기서 하나님을 경외한다는 것은 곧 그 앞에서 내가 겸손한 자로 낮아짐을 의미한다. 또한 겸손을 유지하기 위해 우리는 경건에 이르는 훈련이 요구되는데, 이 경건을 가지려면 죄인에게 베푸신 그리스도의 은혜를 깨달아야 한다는 것이다.⁹⁾

이렇듯 죄의 비참함 가운데 있는 우리에게 베풀어 주신 그리스도의 은혜에 대한 인식과 감사가 내면에 자리 잡을 때에야 사람은 비로소 자기중심성을 혐오하게 되며, 오직 하나님만을 경외함 가운데 그분의 말씀을 전적으로 의지하게 된다(라은성, 2016, 33).¹⁰⁾ 그러면 우리는 더 이상 하나님의 말씀, 혹은 기독교를 가르침에 있어서 특정한 단편적 지식과 교훈이 아닌 말씀 속에서 나타나는 하나님의 속성과 성품 그리고 죄인 된 당신의 백성들을 구원하시는 역사 가운데 드러난 활동들에 초점을 두게 될 것이다. 그리고 그러한 하나님의 일하심이 지금 나의 삶 속에서도 동일하게 이루어질 것을 기대하고 소망하는 자로서의 그리스도인을 양육하는 것이 참된 기독교교육의 원리라고 할 수 있겠다.

3.2 그리스도인으로 잘 산다는 것은 무엇인가

성경에 기록된 하나님의 일하심이 오늘날을 살아가는 나의 삶에서도 동일하게 역사하길 기대하고 소망하며 하나님을 아는 지식을 품고 살도록 하는 것이 기독교교육의 본질이 되어야 한다면, 기독교교육이 추구해야 할 그리스도인의 잘 삶의 모습 또한 추적해 볼 수 있다.

이와 관련하여 아우구스티누스는 우리는 ‘어떻게 살아야 하는가?’라는 질문에 대한 답을 어떻게 제시하는 지를 중심으로 살펴보고자 한다. 그에게 있어서 인간은 하나님의 형상을 따라 지어진 피조물로서 진리 그 자체인 신과 신이 창조한 세계 전체를 알고 향유하는 데 목적이 있으며, 거기에 진정한 행복이 존재한다고 보았다. 그리고 그는 자신의 초기 저서 중 하나인 『그리스도교 교양』을 통하여 ‘향유할 것’과 ‘사용할 것’의 구분을 짓는데, 여기서 각각의 요소가 지녀야 할 대상을 혼동하게 되면 참된 행복을 누리지 못하는 것이라 여겼다.¹¹⁾

8) John Calvin, *Institutes of the christian religion*, 『기독교강요』, 원광연 역, 크리스찬 다이제스트, 2003, 1권 1장과 2장 참고.

9) Ibid, 2권 16장 참고.

10) 저자는 우리가 자신의 것들로 인해 하나님의 선한 것들을 고려하도록 강요받게 되고, 자신에 대해 불쾌하게 될 때 비로소 열정적으로 그분을 열망하게 된다고 설명하면서 칼빈이 죄를 설명하기에 앞서 자신에 대해 불만족을 느껴야 겸손해지고 하나님을 추구하고자 하는 새로운 열망으로 불타게 된다는 말을 인용한다.

11) “모든 인식은 사물에 관한 인식이거나 그 사물을 지적하는 표지에 관한 인식이거나 둘 중 하나다. 그런데 인간과 사물의 관계에서 본다면 사물은 ‘향유할 사물’(res fruendi)과 단순히 ‘사용할 사물’(res utendi)로 분류되며 전자에 최고선(summum bonum), 즉 신이 자리 잡고 있다. 인간의 지성과 의지와 모든 소망은 이 최고선을 지향하게 만들어져 있고 타인을 위시한 지상의 모든 사물은 이 존재에 도달해서 이 존재를 향유토록 우리를 돕는 수단일 뿐이다.” Augustine, *De Doctrina Christiana*, 성염 역, 『그리스도교 교양』, 분도출판사, 2011, 1.3.3.

“만일 사용해야 할 것을 향유하려고 한다면 우리 갈 길이 막히고 때로는 비뚤어진다. 그 결과 열등한 사물에 대한 사랑에 말려들어 향유해야 할 사물을 획득하는 것이 지연되거나 아예 취소되는 수가 있다.” Ibid, 1.3.3.

아우구스티누스는 신적조명에 의한 지식의 중생과 이를 통해 얻는 신적 지식을 행복의 기원에 두고 있다. 그는 이와 같은 신적 지식이 인간이 지녀야 할 참된 지혜(sapientia)이며, 이를 지닌 존재가 어떠한 상태에 있는 것인지에 대하여 설명하였다. 그리고 현재 우리가 발을 딛고 살아가는 인생에서 참된 행복을 추구하는 과정 가운데 이를 맛보며, 중생한 자로써 살아가는 삶이 어떠한 지에 대한 설명을 덧붙이고 있다.

“그분은 아무런 하자 없이 완전한 분이시다...그러나 우리가 찾고 있는 동안은, 우리의 법도에 도달했다고 아직 말 못하며, 이미 하나님의 보우를 받고는 있지만, 우리가 지혜롭고 행복한 사람은 아직 아니다.¹²⁾ 바로 그 경지가 정신의 충만한 만족, 즉 행복한 삶이며, 바로 그것이 경건하고 완전하게 아는 삶이다...바로 그에 의해서 그대가 진리로 인도되고, 바로 그 진리를 그대가 향유할 것이며, 바로 그 사실을 통해서 그대가 최고의 법도에 결속되기에 이를 것이다(아우구스티누스, 성염 역, 2016: 4.35).”

즉, 사람이 이 세상에서 신적 합일이라는 온전한 행복을 완전히 누릴 순 없으나 신적 조명을 통하여 거듭난 이성을 지닌 자는 이전과 달리 진리를 추구할 이성과 의지 그리고 여기서 얻는 기쁨을 누릴 수 있으며¹³⁾, 동시에 이것은 마땅히 ‘하나님을 사랑하고 이웃을 사랑하는’ 삶의 행위로 드러나야 한다는 것이다.¹⁴⁾ 말하자면, 그리스도인으로서 잘 산다는 것은 아우구스티누스에 의하면 진리이신 하나님에 대한 사랑이 깊어진다는 것이며, ‘하나님을 사랑하고 네 이웃을 네 몸과 같이 사랑하라’하신 그분의 뜻을 따라 살고자 하는 의지가 깊어지는 것이라 할 수 있다.¹⁵⁾ 따라서 인생의 최종 목적으로서 신적 합일을 통한 행복에 이르기까지 현재의 삶은 그분의 뜻을 따라 살아감으로 인해 온전한 행복의 맛을 보는 것이며, 이로써 더욱 이 삶의 끝에 이루어질 하나님과의 연합을 소망하는 것이라 할 수 있다. 그리고 이러한 소망을 지닌 채, 합당한 삶의 행위이자 열매를 맺으며 산다는 것은 하나님과 나의 관계에서 형성된 사랑을 토대로 내가 속한 사회와 공동체의 역시 하나님의 사랑이 전달되어야 할 대상으로 볼 줄 아는 것이며¹⁶⁾, 실지로 그러한

“향유해야 할 사물은 아버지와 아들과 성령 그리고 동일한 삼위일체이시다” Ibid, 1.5.5.

12) “감사함으로 주님을 경배하는 자에게만 허락되는 기쁨이 있습니다. 그리고 주님은 정녕 이 기쁨이십니다. 복된 삶은 바로 이것입니다. 주님께, 주님 안에서, 주님을 위하여 기뻐하는 것입니다”, Augustine, *Confessions*, 김기찬 역, 『고백록』, 크리스찬다이제스트, 2000, 10.22.32.

13) “아우구스티누스는 인간을 결핍된 존재로 이해하였다...행복은 불안정하게 요동하는 실존적 인간이 영원하고 불변하는 존재에게서 참된 안식을 얻으려고 갈망하는 과정에서 얻게 되는 것이다...그에게는 진리 탐구가 행복의 첫걸음이며 진리의 소유가 행복의 달성이었다. 그러므로 진리와 행복은 분리될 수 없는 것이었다.” op. cit, 2007, p. 212.

14) “네 이웃을 너 자신처럼 사랑하라. 네 마음을 다하고 네 목숨을 다하고 네 정신을 다하여 주 너의 하나님을 사랑하라. 이것은 그대의 모든 생각과 모든 생명과 모든 지성을 그분께 돌리라는 말씀이다...우리 생명의 어떠한 부분도 빈 채 남겨 놓지 말라는 것이고 (그분 말고는) 다른 어느 사물도 향유할 자리를 두지 말라는 것이다...누구든 이웃을 올바르게 사랑하는 사람은, 그 사람도 마음을 다하고 목숨을 다하고 정신을 다하여 하나님을 사랑하도록, 그와 함께 노력해야 한다. 그리하여 남을 자신처럼 사랑하는 사람은 자기에 대한 사랑과 그 사람에 대한 사랑을 하나님께 대한 사랑으로 수렴시킨다.” op.cit., 2011, 1.22.21.

15) “아우구스티누스가 말하는 사랑은 모든 덕을 포섭하는 사랑이며, 더 나아가서 인간의 자기 사랑도 포함하는 사랑이다. 그는 자기 자신을 진정으로 사랑하지 않으면서 어떻게 하나님을 사랑할 수 있는지 의심하였으며, 또한 그런 일은 불가능하다고 믿었다. 최고의 참된 선을 추구하는 자는 그 과정에서 자기 자신을 진정으로 사랑하지 않는다면 그런 선을 추구하지 못한다고 보았기 때문이다. 이렇게 본다면 아우구스티누스의 행복은 사랑의 문제와 깊이 관련된다.” op. cit, 2007, p.211.

16) “최대의 상급은 우리가 그분을 향유하는 것이며, 그분을 누리는 모든 사람이 그분 안에서 서로서로 향유하게 될 것이다.” op.cit., 2011, 1.35.39. - 교회, 곧 성도간의 참된 교제는 이와 같이 인간

관점에서 진리를 소유한 자는 축복의 통로가 되어야 하는 것이다.

4. 결론

필자는 인간의 잘 삶이란 무엇이며, 이를 위한 교육의 역할을 어떻게 제시할 수 있는지를 중심으로 아리스토텔레스와 허스트의 사상을 살펴보고 또한 허스트의 교육사상 가운데 아리스토텔레스의 윤리학 개념이 원용되고 있음을 파악하여 상호간에 어떤 차이가 있는지도 간략히 알아보았다. 이들 모두가 교육의 목적으로 인간의 잘 삶에 초점을 두고 있다는 것은 동일하더라도 근본적으로 인간의 잘 삶 혹은 좋은 삶의 의미를 설명하는데 발생하는 차이는 이후 교육의 역할을 설명함에서도 차이가 드러난다.

아리스토텔레스는 인간의 잘 삶을 인간만이 지닌 고유한 형상이자 탁월성인 '이성'의 발현과 관련하여 설명한다. 특히, 자유교육을 통해 원만한 지성을 함양한 자는 사물들의 실재를 관조함에서 얻는 참된 만족과 행복을 누리게 되는데, 이와 같은 자유인의 삶이야말로 인간이 누릴 수 있는 좋은 삶이며 동시에 교육의 목적이라 할 수 있는 것이다. 반면에 허스트는 그의 전기 교육사상과 후기 사상 간에 차이를 지닌다. 전자의 경우 인간의 잘 삶은 곧, 합리적인 삶과 다르지 않으며 이와 같은 삶을 영위하기 위해서는 인간의 경험 전반을 이해할 수 있는 모종의 지식의 형식들에 입문함으로써 합리적인 이성과 마음을 계발해야만 하는 것이다. 그러나 후기에 이르러서는 인간의 삶이 인지적 영역의 발달만으로 인해 충족되지 않으며, 인지적, 정서적, 행동적 측면을 포괄하는 구체적이고 다양한 사회적 실체에 입문하고 이러한 사회적 실체들 속에서 자신의 욕구를 충족할 합리적 실체를 분별할 실천적 이성을 발달시켜야 한다.

그리고 이와 같은 논의들이 기독교교육에 주는 도전으로 과연, 기독교교육이 지녀야 할 본질적인 가치와 목적은 무엇이며 나아가 기독교교육을 통해 그리스도인이 지향해야 할 삶 곧, 그리스도인으로서 잘 산다는 것은 무엇이 될 수 있는지 지적해 보았다. 먼저 기독교교육은 성경에 기록된 하나님이 문자적이고 시간적으로 과거에 속한 분이 아니라, 오늘을 살아가는 나에게도 동일한 하나님으로 역사하시는 분임을 깨닫고 살아갈 수 있게끔 하는 것이며 이는 기억하고 기념하며 기대하는 과정으로 함축시킬 수 있다. 다음으로 그리스도인으로서 잘 산다는 것은 아우구스티누스의 논의를 토대로 볼 때, 인간이 진정으로 향유해야 할 대상인 삼위일체 하나님만을 향유하는 것이며 하나님의 선하심 곧, 나 같은 죄인을 향해 베푸신 구원의 은혜를 깨달아 하나님을 사랑하며 그 사랑으로 내 이웃을 사랑하며 사는 삶이라 할 수 있다.

물론, 기독교교육이란 무엇인지에 관해 더 깊은 논의가 있어야 하며 그리스도인다운 삶이란 어떠해야 하는지 훨씬 더 다양하고 구체적인 모습들이 제시되어야 할 것이다. 그리고 더 나아가서는 기독교교육의 목적이 그리스도인으로 하여금 그에 합당한 삶을 살아가게끔 하는 것에 있다면, 이를 위한 교육과정은 어떻게 구체화될 수 있는지에 관한 논의까지 이루어져야 할 것이다. 따라서 향후에는 교육을 통해 인지적 측면에서 체계적인 기독교세계관 형성을 위한 방법은 어떻게 제시할 수 있는지 연구할 필요가 있다.

5. 참고문헌

라은성(2016). 『이것이 기독교강요다 연구자용』, 펄텔.

그 자체에 대한 향유가 아니라, 각 사람에게 베풀어주신 하나님의 선과 그분을 향유하는 것이어야 한다.

- 신차균, 안정식, 유재봉(2013). 『교육철학 및 교육사의 이해』, 학지사.
- 유재봉(2000). 『피터스와 허스트의 교육사상 비교: ‘교육’과 ‘자유교육’의 관련성을 중심으로』, 한국교육사학, 제22권 제2호, 2000.
- 유재봉(2001). 『허스트의 사회적 실재에 기반을 둔 교육』, 교육철학, 제25집, 73-89.
- 유재봉(2006). 『허스트의 실천적 이성과 교육』, 교육철학, 제36집, 65-82.
- 조성국(2010). 『기독교교육학의 길』, 기독교 사상 연구소.
- 주영흠(2001). 『서양교육사상사』, 양서원.
- 주영흠(2007). 『아우구스티누스 교육사상』, 학지사.
- 주영흠, 이승원, 심승환(2010). 『교육철학 및 교육사』.
- Aristotle(2013). *Ethika Nikomacheia*, 천병희 역, 도서출판 숲.
- Augustine(2000). *Confessions*, 김기찬 역, 『고백록』, 크리스찬다이제스트.
- Augustine(2011). *De Doctrina Christiana*, 성염 역, 『그리스도교 교양』, 분도출판사.
- Calvin(2003). *Institutes of the christian religion*, 『기독교강요』, 원광연 역, 크리스찬 다이제스트.
- Hirst. P. H.(1974). *Knowledge and the Curriculum*, London: Loutledge & Kegan Paul.
- Hirst. P. H.(1993). Education, knowledge and practices, in R. Barrow and P. White(eds.). *Beyond liberal education : essays in honour of P. H. Hirst*. London: Loutledge & Kegan Paul.
- Hirst. P. H.(1999). The nature of educational aims. in R. Marples(ed.). *The aims of education*. London: Loutledge & Kegan Paul.
- Ross. W. D.(1923), *Aristotle*, 『아리스토텔레스 그의 저술과 사상에 관한 총설』, 김진성 역, 세창출판사, 2016.