

OECD가 제시한 미래역량교육에 대한 기독교적 이해의 한 시도*

**An attempt at Christian understanding
of future competency education presented by the OECD**

강영택 (Young Taek Kang)**

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the main contents of future education presented by the 'OECD Future of Education and Skills 2030' from a Christian perspective. Through this study, the researcher intends to help Christian education institutions plan and practice education in preparation for the future, and furthermore, find the right direction for future education to prepare for the future for all of us living in an era of uncertainty. It seems to get a good implication on the way toward future. In order to achieve this goal, in this paper, it is important to present the work of creating a frame of reference necessary to understand and analyze future education from a Christian perspective. And, using this frame of reference, we examined whether the key elements of future education presented by the OECD, such as 'student agency', 'competency' and 'transformative competencies', correspond to the Christian perspective. The results show that in many cases the explanations offered by the OECD are not very different from the Christian perspective. However, it was emphasized again that the optimistic attitude toward human beings and the individualistic tendencies that Western societies had traditionally brought should be taken into consideration from a Christian point of view.

Key words: future education, competency education, student agency, OECD future of education and skills 2030, Christian understanding of education

* 2023년 2월 13일 접수, 3월 4일 최종수정, 3월 6일 게재확정

** 우석대학교 (Woosuk University) 교수. 전북 전주시 덕진구 세병로 131 201-1703. kangyou47@gmail.com

I. 들어가는 글

최근 들어 세계의 각 나라들마다 미래교육에 대한 관심이 고조되고 있다. 장차 자기나라의 주역이 될 미래 세대를 어떻게 교육할 것인지는 그 국가의 미래를 결정하는데 중요한 영향을 준다. 더구나 나라들 간의 교류가 더욱 활성화 되어가는 현시점에서 올바른 미래교육은 일부 나라들의 문제를 넘어 전 지구촌의 지속가능성을 확보하는데 지대한 영향을 미친다고 할 것이다. 그래서 세계의 주요 국제기구인 유네스코(UNESCO)나 경제협력개발기구(OECD)에서는 미래교육에 대한 주요 보고서들을 발표하고 있다(OECD, 2019 ; UNESCO, 2021). 특히 OECD는 1997년부터 세계의 아동과 청소년 교육에 적극적인 관심을 갖고 그들에게 어떤 교육을 해야 할지 연구를 해오고 있다. 1997년부터 2003년 까지 수행한 ‘역량의 정의와 선택(DeSeCo)’ 프로젝트에서는 건강한 미래사회를 위해 역량교육을 강화할 것을 강조하였다. 세 가지의 미래핵심역량을 교육의 목표로 제시한 DeSeCo 보고서는 당시 우리나라를 포함한 세계 여러 나라들의 교육정책을 변화시키는 촉진제의 역할을 하였다.

‘OECD Future of Education and Skills 2030’ (이하 ‘OECD 교육 2030’으로 약칭) 프로젝트는 OECD가 2015년부터 지금까지 수행하고 있는 미래교육을 위한 두 번째 연구 프로젝트이다. 이는 이미 완료된 DeSeCo 프로젝트의 연구결과들을 보다 심화하고 체계화하여 세계 여러 나라의 교육정책과 실천에 도움을 주고자 한다. 이 프로젝트의 연구 결과가 2017년 이후 발표되면서 세계 각국의 교육 개혁의 기준으로 작용하고 있다(이상은·소경희, 2019). 우리나라도 ‘2022년 개정 교육과정’을 작성하는데 이 프로젝트에서 제시한 내용들이 중요하게 참조되었다(KEDI, 2021),

이처럼 OECD의 교육 2030 프로젝트의 보고서가 전 세계적으로 중요한 영향을 끼치고 있는 상황에서 이 프로젝트가 제시하는 미래교육의 방향과 핵심 내용을 기독교적 관점에서 어떻게 이해할 수 있을지가 중요한 과제로 떠오르고 있다. DeSeCo 보고서의 발표 이후 교회와 기독교대학 같은 기독교교육기관에서는 보고서에서 제시한 역량교육을 수용하는 방안에 대한 논의들이 있었다(박은숙, 2013 ; 장화선, 2015). 2030 프로젝트의 보고서 역시 그 이전의 것보다 적지 않게 기독교계에 큰 영향을 줄 것으로 보인다. 그러므로 2030 프로젝트의 보고서에 담긴 미래교육의 방향과 내용에 대해 기독교적 성찰과 이해를 하는 일은 교회와 기독교학교 등 기독교교육기관의 지속가능한 미래교육의 방향을 설정하는데 도움이 될 것이다(유재봉, 2022). 나아가 이러한 작업은 OECD가 제시하는 미래교육이 우리의 미래를 위한 올바른 준비가 될 것인지 성경적 세계관에 기초하여 가늠해보는 한 방안이 될 것이다.

그런데 미래교육의 방향과 내용을 기독교적 관점에서 이해하고자 하는 본 연구를 위해서는 먼저

두 가지 점을 분명하게 해야 한다. 첫째는 OECD가 제시하는 미래교육의 요소들 가운데 본 연구에서 논의의 대상으로 삼는 것은 구체적으로 무엇인가 하는 점이다. OECD에서 발간한 ‘2030 학습 나침반(Learning Compass)’과 ‘2030 학습 틀 (Learning Framework)’은 미래교육의 네 가지 핵심 요소들을 요약해서 제시하였다. 그것은 교육의 목표, 역량교육의 핵심, 역량의 정의 및 특성, 변혁적 역량의 개념 및 세 가지 하위범주 등이다. 네 가지 핵심요소들 가운데 교육의 목표 부분은 교육의 근본적이고 철학적 논의로 별도의 연구 주제로 남겨 두는 것이 좋을 듯하다. 그래서 본 논문에서는 미래역량교육과 관련된 세 가지 요소들-역량의 핵심, 역량의 정의 및 특징, 변혁적 역량-을 탐구의 대상으로 삼고자 한다.

둘째는 프로젝트 보고서에서 제시하는 미래(역량)교육의 개념과 영역들을 이해하고 분석하고자 할 때 적용할 수 있는 기독교적 관점이나 방법이란 것이 존재하는지, 존재한다면 그것이 무엇인지 하는 점이다. 이 문제는 첫째 문제보다 더 복잡하고 어려운 문제이다. 이 문제는 사실 다음의 질문을 전제하고 있다. 2030 프로젝트에서 제시하는 미래역량교육을 기독교적으로 이해하고 분석한다는 것이 무엇을 의미하는가? 하는 질문이다. 미래역량교육을 기독교적 관점으로 이해한다는 것이 그 프로젝트에 참여한 학자들이 교육적 이슈들을 이해하는 교육학적 방식과는 다른 별도의 영적인 방안이 존재하니 그 방식을 찾아 교육의 이슈들을 새롭게 이해할 수 있을 것이라 믿는 것은 아니다. 그보다는 OECD 프로젝트가 제시하는 역량교육의 근본적인 전제가 되는 교육철학적 영역들 예를 들어, 존재론/학생론, 인식론, 교수방법론, 가치론 등의 특징들을 기독교적 관점에서 살펴보겠다는 의미이다. 그래서 이를 위해 본 논문에서는 교육을 이해하는 기본 토대가 되는 ‘학생을 보는 관점’, ‘지식에 대한 이해’, ‘가르침의 방법’ 그리고 ‘교육이 추구하는 가치’ 등의 근본적 영역에서 기독교적 관점이라 할 수 있는 것을 살펴보고자 한다. 그러나 엄밀하게 생각하면 이러한 근본적인 문제들에서조차도 기독교적 관점이라는 것이 하나의 통일된 형태로 존재하는지는 의문을 품을 수 있다.

그러므로 본 연구에서 수행하는 일반 교육현상에 대한 기독교적 이해라는 이 작업은 하나의 시도임을 분명히 하는 바이다. 본 연구자는 기독교적 관점이라는 것을 개혁주의 신학(Reformed theology)의 입장에서 해석한 성서말씀을 기반으로 하고 있음을 밝힌다. 이에 덧붙여 화란 개혁주의 신학을 토대로 하고 있는 기독교 철학자인 니콜라스 월터스토프(Nicholas Wolterstorff)의 교육론을 중요하게 참조하였다. 그리고 부분적으로 현대 기독교교육자들과 공교육 교사들에게 큰 영향을 끼치고 있는 웨이커 전통의 기독교 사회교육운동가인 파커 파머(Parker Palmer)의 교육사상도 중요하게 고려하였다. 이 두 명의 학자들은 그들이 터해 있는 신학적 토대가 다르고 그들의 교육적 관점도 일정 부분 차이가 있지만 오히려 이러한 차이는 이 둘의 교육론을 종합할 때 개혁주의의 합리적 특성과 웨이커의 신비적 특성을 결합시켜 보다 포용적인 기독교적 관점을 형성하는데 기여한

다고 할 수 있다. 그리고 이 두 학자들은 기독교 신앙이 그들의 학문 활동과 삶에 깊이 통합되어 있다는 점에서 공통점을 찾을 수 있다. 또한 그들의 교육적 논의와 실천이 기독교 영역에 제한되지 않고 이 시대의 공론의 장으로 확장 가능하다는 점도 중요한 공통점이라 할 수 있다. 그래서 공적 영역에서의 교육현상을 기독교적 관점으로 논의를 하는데 이 두 학자들의 교육론은 도움이 될 것이 분명하다(신국원, 2013 ; 오경환, 2021 ; Palmer, 1993 ; Wolterstorff, 2004). 그러므로 교육의 근본 영역에 대한 기독교적 관점을 형성하는데 성서말씀을 기본 바탕으로 하고 이 두 학자들의 교육론을 참고하여 정리하고자 한다. 물론 교육에 대한 기독교적 논의를 위한 준거를 혹은 관점은 이 글에서 제시하는 것과 다른 것도 존재할 수 있음을 인정하는 바이다(유재봉, 2022 ; 장화선, 2015).

앞에서의 논의를 요약하면, 본 논문은 OECD의 교육 2030 프로젝트에서 제시하는 미래교육의 주요 개념인 ‘학생 행위주체성’, ‘역량 (교육)’, ‘변혁적 역량’ 등에 내포된 교육의 근원적 특성들을 기독교적 관점에서 살펴볼 것이다. 이를 통해 본 연구가 의도하고 기대하는 바는 여러 나라들이 협력하여 연구하고 있는 이 프로젝트가 기독교기관들의 미래교육을 기획하는데 도움을 줄 뿐 아니라 불확실성의 시대를 살아가는 현대인들에게 건강한 미래를 준비하는 미래교육의 토대를 튼튼하게하기를 기대한다. 그러면 먼저 OECD의 교육 2030 프로젝트에서 제시하는 미래역량교육의 내용에 대해 살펴보도록 하겠다.

II. 교육 2030 프로젝트에서의 미래역량교육

교육 2030 프로젝트의 보고서는 DeSeCo 프로젝트의 보고서와 마찬가지로 미래교육이 역량교육을 중심으로 이루어져야 함을 강조하고 있다. DeSeCo 보고서와 교육 2030 보고서를 살펴보면 미래역량교육과 관련하여 다섯 가지의 요소들이 중요하게 제시되고 있다. 그것은 역량교육의 목표, 역량의 정의, 역량의 특징, 역량의 범주, 역량의 핵심 등이다. 이 다섯 가지 요소들의 내용이 무엇이며, 그것이 두 프로젝트에서 어떻게 달라졌는지를 요약해서 정리하면 [Figure 1]과 같다. 본 논문에서는 교육 2030에서 역량의 핵심으로 본 ‘학생 행위주체성’을 먼저 살펴보고, 역량의 정의를 두 프로젝트의 보고서 내용을 근거로 비교 분석한 뒤 마지막으로 미래 역량의 주요 특징으로 보는 변혁적 역량과 이 역량의 세 범주를 고찰할 것이다.

구분	‘DeSeCo’ 프로젝트	‘OECD 교육 2030’ 프로젝트
역량의 목표	<ul style="list-style-type: none"> 개인과 사회의 ‘성공(success)’ 	<ul style="list-style-type: none"> 개인과 사회의 ‘웰빙(well-being)’
역량의 정의	<ul style="list-style-type: none"> 특정 맥락의 복잡한 요구를, 지식과 인지적·실천적 기능뿐만 아니라 태도·감정·가치·동기 등과 같은 사회적·행동적 요소를 동원시킴으로써 성공적으로 충족시키는 능력 	<ul style="list-style-type: none"> 복잡한 요구를 충족시키기 위해 지식, 기능, 태도와 가치를 동원하는 능력 지식: 학문적, 간학문적, 인식론적, 절차적 기능: 인지적·메타인지적, 사회적·정서적, 신체적·실천적 태도와 가치: 개인적, 지역적, 사회적, 글로벌적
역량의 특징	<ul style="list-style-type: none"> ‘핵심(key)’ 역량 경제적 활동에 중요한 역할을 하고, 개인적이고 사회적 유익을 야기할 수 있는 것 	<ul style="list-style-type: none"> ‘변혁적(transformative)’ 역량 학생들이 삶의 모든 영역에서 적극적으로 참여하면서 보다 나은 방향으로 영향을 미치려는 책임의식
역량의 범주	<ul style="list-style-type: none"> 여러 도구들을 상호작용적으로 사용하기 이질적인 집단에서 상호작용하기 자율적으로 행동하기 	<ul style="list-style-type: none"> 새로운 가치 창출하기 긴장과 딜레마 조정하기 책임감 갖기
역량의 핵심	<ul style="list-style-type: none"> 성찰(reflectiveness) 	<ul style="list-style-type: none"> 학생 행위주체성(student agency)

Figure 1. Comparison of meaning and characteristics of the competencies presented by the ‘DeSeCo’ and ‘Education 2030 project’ (Sources: Kang, 2022 ; KEDI, 2019)

1. 역량의 핵심: 학생 행위주체성(Student Agency)

DeSeCo 보고서에서는 역량의 핵심을 성찰로 보았다. 즉, 자율적 행동이나 도구 사용능력 그리고 이질적 집단에서의 상호작용 등과 같은 미래핵심 역량을 온전히 형성하기 위해서는 무엇보다 외부 세계와 상호작용하는 자신의 내면을 잠잠히 들여다 볼 수 있는 능력인 성찰이 중요하다는 점을 강조했다. 그런데 교육 2030 프로젝트에서는 역량의 핵심으로 ‘학생 행위주체성’이란 개념을 제시하고 있다. 이 단어에 대한 의미 해석이 문화에 따라 다를 수 있겠지만 학생 행위주체성(Agency)은 학생의 자율성(Autonomy)이나 학생의 선택(Choices)과는 다른 개념임이 분명하다. OECD의 보고서에는 학생 행위주체성을 “학생들이 그들 자신의 삶과 그들을 둘러싼 세계에 긍정적인 영향을 줄 수 있는 의지와 능력을 가지고 있고, 바람직한 변화를 위해 목표를 설정하고 성찰하고 책임감 있게 행동할 수 있다는 믿음과 책임의식”(OECD, 2019: 16)으로 정의하고 있다. 학생들이 행위주체성

을 발전시키고자 할 때 주로 동기부여, 희망, 자기효능감, 성장에 대한 믿음 등과 같은 개인적인 요인들을 중시 여긴다. 그러나 이와 동시에 보고서에서는 학생들이 사회적 상황 속에서 타자와 긴밀한 상호작용을 통해 행위주체성을 배우고, 발전시키고, 행사하는 협력적 행위주체성(Co-Agency)을 강조하기도 한다. 협력적 행위주체성은 학생들이 동료 학생, 교사, 부모, 지역사회 주민들과 상호작용하며 상호 지원하는 관계 속에서 유기체적인 방식으로 형성된다.

2. 역량의 개념: 지식, 기술, 가치, 태도

교육 2030에서는 DeSeCo에서 소개했던 역량의 개념을 보다 간단하면서도 명료하게 개념화 하였다. 보고서에 따르면 역량을 복잡한 요구를 충족시키기 위해 지식, 기술, 태도와 가치를 동원하여 조화롭게 활용하는 능력이라 했다. 역량은 지식, 기술, 가치와 태도로 구성되기에 하나씩 살펴볼도록 하겠다.

(1) 지식

지식을 학문적/교과적 지식, 학제간 지식, 인식론적 지식, 절차적 지식 등 네 범주의 지식으로 설명한다. 학문적 지식은 특정 주제의 지식을 지속적으로 이해하기 위해 필수적인 기초가 되는 지식이다. 이를 기반으로 학생들은 다른 유형의 지식으로 발전시켜 나갈 수 있다. 학제간 지식은 주제별 학습을 통해 한 교과와 핵심적인 개념을 다른 교과로 전이시키고 교과목들 간의 관련성을 분명히 밝힘으로 교육과정 속으로 통합될 수 있는 지식이다. 학제간 지식을 학습하는 주제별 학습은 프로젝트 기반 수업(PBL)을 통해 이루어지곤 한다. 이를 지원하기 위해 관련 교과목들을 연합하거나 새로운 과목을 만들어서 시행할 수도 있다. 인식론적 지식은 어떻게 생각하고 어떻게 행동할 것인지를 아는 지식이다. 그것은 학생의 학습에서 학습목표가 무엇인지, 각 요소들의 관련성은 어떠한지를 보여주며 지식에 대해 보다 깊은 이해를 도와준다. 절차적 지식은 하나의 과업이 어떻게 구조화된 과정을 통해 수행되고, 작동되며, 배우는지를 이해하는 지식이다. 이러한 지식은 특히 복잡한 문제를 해결하는데 유용하게 작용한다.

(2) 기술/ 기능

기술은 자신이 추구하는 목표를 달성하기 위해 책임감 있게 지식을 활용하는 능력이다. 컴퓨터 기술이 단순하고 정해진 과업의 노동력을 대체한 것처럼 단순하지 않은 창의성 같은 인지적 기술이나 사회적, 감정적 기술을 가진 사람들에게는 새로운 고용기회를 창출해 주기도 한다. 학생이 사

회의 책임있는 시민이 되는데 사회적, 감정적 기술이 인지적 기술만큼 중요하거나 경우에 따라서는 더욱 중요할 수도 있다.

인지적, 메타인지적 기술은 언어, 숫자, 논리적 유추 그리고 기존의 획득한 지식을 활용할 수 있게 하는 일련의 사고전략이다. 이에 는 비판적 사고, 창의적 사유, 배우는 법을 배우는 것 등이 포함된다. 사회적, 정서적 기술은 공감, 자기 효능감, 책임감 그리고 협력 등이 포함된다. 신체적, 실천적 기술은 새로운 정보와 소통기술 도구를 사용하는 능력을 포함한다.

(3) 태도와 가치

OECD는 태도와 가치를 “개인적, 사회적, 환경적 안녕을 향한 길에서 자신의 선택, 판단, 행위 그리고 활동들에 영향을 주는 원리와 믿음”으로 정의하고 있다(OECD, 2019: 100). 여기서 가치란 우리가 사적 삶과 공적 삶의 모든 영역에서 의사결정을 할 때 중요하게 생각하게 하는 원리를 말한다. 태도란 우리의 행동에 영향을 주는 가치와 믿음에 의해 지지되는 것이다. 태도와 가치는 사회적, 문화적 상황에 따라 다른 용어들이 사용되곤 한다. 이런 용어들은 ‘정서적 성과물,’ ‘적성,’ ‘속성(attributes),’ ‘믿음,’ ‘경향성,’ ‘윤리,’ ‘도덕,’ ‘마인드셋(mindset),’ ‘사회적, 정서적 기술’ 등이다. OECD는 태도와 가치의 하위범주로 개인적, 지역적, 사회적, 전지구적(global) 태도와 가치를 들고 있다.

3. 역량의 특징과 범주: 변혁적 역량과 하위 역량들

DeSeCo 프로젝트에서 미래교육을 위해 강조한 것은 미래핵심역량이었다. 이러한 이해를 기반으로 교육 2030 프로젝트에서는 미래사회에 필요한 역량을 통칭하여 ‘변혁적 역량’이라 명하였고, 여기에 포함되는 세 가지의 구체적 하위역량들을 제시하였다. 변혁적 역량은 “보다 나은 삶을 위해 미래를 개척하고 사회를 변화시키는데 필요한 지식, 기술, 가치, 태도 등을 종합적으로 사용하는 능력”을 일컫는다(OECD, 2019: 4). 이 변혁적 역량은 21세기의 다양한 도전들에 직면하게 되는 학생들에게 필요하다. 그런 도전들에 대응하기 위해서 학생들은 주체적인 참여를 결정하는 권리를 보장받아야 한다. 그래서 그들은 자신과 타인들과 이 지구를 위해 사회적 안녕(Well-Being)과 지속가능성을 이루어가는 데 공헌할 수 있어야 한다(OECD, 2019: 16). 변혁적 역량은 학생들이 다양한 상황과 경험을 넘어 변화의 방안을 모색하는데 도움을 받는 높은 수준의 역량이다. 그런 면에서 이 역량은 특정 상황들을 초월하는 전이가능성이 클 뿐 아니라, 한 인간의 평생에 걸쳐 나타날 수 있다는 특징이 있다. 불확실성을 대응하는 능력, 새로운 가치와 태도를 개발하는 능력, 그리고 생산적이

고 의미 있게 행동하는 능력 등은 목표가 바뀔 때에라도 여전히 독특한 인간적인 기술로 남게 된다. 사회가 더욱 다양해지고 상호의존성이 더 커질수록 이런 역량들의 필요성은 더 요구된다. 또한 과학 기술의 발달이 인간 이해와 기능의 새로운 수준을 요청하는 상황에서도 이 역량은 중요하게 요구 받는다.

변혁적 역량은 만일 교육과정과 교수방법을 잘 조정한다면 기존의 학교교육을 통해서도 가르치고 배울 수 있다. 동시에 학생들이 타인과 상호작용을 한다면 이 역량은 가정과 지역공동체, 그리고 사회에서도 배울 수 있을 것이다. 그러므로 변혁적 역량은 학교, 가정, 사회가 유기적인 협력관계를 형성한다면 가장 효과적으로 가르침과 배움이 일어날 것이다. 교육 2030 프로젝트에서는 변혁적 역량을 다음 세 가지로 제시했는데 각각의 구체적인 특성을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 새로운 가치 창조하기

새로운 가치를 창조하게 하는 혁신의 정신은 현대사회가 지향하는 지속가능한 발전과 포용적 성장을 이루어 가는데 핵심이 된다. 이처럼 중요한 새로운 가치를 창조하는 역량을 갖기 위하여 학생들은 분명한 목적의식과 호기심 그리고 새로운 생각, 관점, 경험을 향한 열린 마음 자세 등을 가져야 한다. 새로운 가치를 창조하는 사람은 당면한 문제들을 해결하기 위하여 다양한 접근방식들을 찾곤 하는데 이러한 과정에는 비판적 사고와 창의성 그리고 타인과의 협력 등이 요구되기도 한다(OECD, 2019: 5).

(2) 모순과 딜레마 조정하기

모순과 딜레마를 조정한다는 것은 서로 경쟁하고 모순되어 보이거나 조화되기 어려운 요구들의 균형을 잡아가는 과정이다. 상호의존의 세계에서 전지구적 도전에 대한 해결책을 찾기 위해서는 오늘날 존재하는 다양한 긴장과 딜레마와 이율배반성 등을 다루는 기술이 필요하다. 자기 자신의 안녕과 가족과 공동체의 안녕을 위해서도 타인의 이익과 필요를 이해하는 것은 필수적이다. 다양하고 서로 대립되어 보이는 생각들 혹은 입장들을 조정하고, 해결책을 찾기 위해서는 한 가지 답이나 방법 이상의 것이 있을 수 있음을 인식하는 것이 필요하다. 긴장과 딜레마를 조정하기 위하여 학생들은 먼저 인지적 융통성과 개방적 관점을 형성하는 기술을 가져야 한다. 그래야 다양한 시점에서 그 이슈를 볼 수 있고, 이 다양한 관점들이 어떻게 긴장과 딜레마를 만들게 되는지를 이해할 수 있다. 학생들은 또한 자신들과 다른 관점을 가진 타인들에 대해 공감과 존경심을 가져야 한다. 그리고 다루기 어려운 문제처럼 보이는 것들의 다양한 해결책을 발견할 수 있도록 학생들에게 창의성과 문제 해결력을 길러주어야 한다. 긴장과 딜레마가 심한 상황에서는 문제 해결이 어렵고 상황이 복잡하게

된다. 이럴 때를 대비하여 학생들은 복잡성과 애매성에 대한 야량/포용력과 탄력성을 개발해야 하고 타인에 대한 책임감을 가꾸어갈 필요가 있다(OECD, 2019: 6).

(3) 책임감 갖기

책임감을 갖는다는 것은 한 사람이 자신의 경험과 목표 설정, 그리고 옳고 그름을 분별하는데 사용된 관점으로 자신의 행동을 성찰하거나 평가할 수 있는 태도를 의미한다. 그래서 책임감 갖기는 강한 도덕성과 정직성을 요구한다. 보다 구체적으로는 타인에 대한 공감과 존중하는 태도가 요구되며 비판적이면서 반성적 사고가 필요하다. 그리고 자아 인식과 자기 규제가 상호신뢰의 기반 위에 형성되어야 한다.

III. 교육에 대한 기독교적 이해를 위한 준거틀

앞장에서 살펴본 OECD의 미래교육에 대한 논의는 미래를 준비해야 하는 모든 이들에게 중요할 수밖에 없다. 우리나라를 비롯한 세계의 많은 나라들의 미래교육 정책 수립에 OECD 프로젝트의 연구결과는 강력한 영향을 주고 있다. 이런 상황에서 기독교계 혹은 기독교교육을 하는 이들도 미래교육을 설계하기 위해서는 교육 2030 프로젝트의 연구결과를 제대로 알아야 한다. 그리고 그것을 기독교적 관점으로 이해하고 분석하기 위해 노력해야 할 것이다. 교육적 논의에 대한 기독교적 이해는 교회나 기독교학교, 기독교대학과 같이 미래세대를 기독교적 세계관으로 키우고자 하는 기관들에게는 당연히 필수적인 일일 것이다. 또한 우리사회의 보다 나은 미래교육을 위한 공론의 장에서 이슈가 되는 것들의 전제들을 기독교적 관점으로 이해하여 담론에 참여하는 일은 하나님이 창조한 세계에 대한 기독교인들의 책임감 있는 실천이라 할 수 있다. 우리는 우리의 전 삶과 세계가 말씀의 토대 위에 세워지기를 바라는 것처럼 교육이 그 토대를 성서적 관점 위에 정립되기를 기대한다. 그럴 때 비로소 교육이 우리사회의 안전한 미래를 준비할 수 있는 발판이 되리라 믿는다.

공론의 장에서 이루어지는 교육담론에 기독교적 세계관에 토대하여 참여하는 일은 보다 건강한 미래교육을 개척해 가는 일이기에 적극적으로 환영할 일이다. 그러나 기독교 관점으로 교육을 이해하고 미래방안을 제시하는 일은 그리 간단하지가 않다. 교회교육이나 신앙교육이 아닌 일반 교육 현상을 신앙의 관점에서 분석하고 이론화 해온 학문적 활동은 그다지 활발하지 않았다. 기독교교육(학)자들 가운데는 교육을 논의하면서 신앙과 교육의 관계를 분리시키거나 통합을 시도하지만 피상적 차원에서 하는 경우가 많았다(강영택, 2020: 12-13). 그러나 소수의 기독교인 학자들은 교육에

대한 기독교적 논의를 교육과 신앙의 본질적 통합의 관점에서 시도를 하기도 하였다. 본질적 통합의 관점이란 교육적 논의에서 발견되는 표면적 주장에 주목하기보다 그 주장의 기반이 되는 근원적 특징이나 전제를 살피는 것이다(강영택, 2020). 그래서 그러한 점들을 성서에서 말하는 본질적 특성과 얼마나 부합하는 지를 살피는 것이다. 그러면 이제 이러한 맥락에서 교육의 네 가지 근본적 영역인 학생론, 지식론, 교수법, 가치론 등에서 기독교적 관점의 특성들이 어떠한 지를 제시하고자 한다.

1. 학생 혹은 인간을 보는 관점

① 학생은 다른 무엇을 위한 도구나 수단이 아니라 그 자체로 존엄한 존재이다. 그러나 그/그녀의 존엄성은 선을 행하는 능력이나 지식을 습득한 정도에 근거하고 있지는 않다. 오히려 그/그녀는 선을 이해하고 행하는데 제한적 존재이다. 그럼에도 불구하고 그는 외적인 목적 달성을 위해 도구화되어서는 안 되며, 도구적 기능의 유능성 여부에 따라 그의 존엄성이 평가 받아서도 안 된다.

② 학생은 개체적, 독립적으로 존재 하지만 본질적으로 관계적, 상호의존적 존재이다. 그러므로 그/그녀는 타인, 사물, 자연, 하나님과의 화목한 관계 가운데 있을 때 자아 정체감을 확립하고 자기를 실현할 수 있다.

③ 학생은 책임적(responsible) 존재이다. 그러므로 그는 자신과 더불어 살아가는 타인과 사물 그리고 자연을 돌보고(caring), 경작하는(cultivating) 존재이기에 그들과의 관계에서 적절한 반응(response)을 보여야 하는 실천하는 자이다.

기독교적 관점에서 바라보는 학생에 대한 본질적인 속성을 세 가지로 제시하였다. 이들의 성서적 토대는 ‘하나님의 형상’으로서의 인간이다. 이는 성서 전체를 통해 인간의 속성을 가장 잘 나타내는 개념적 표현이라 할 수 있다. 학생은 하나님의 형상을 지녔기에 그 자체가 존귀한 존재이다. 이를 달리 말한다면 하나님이 인간을 존귀하고 영광스러운 존재로 여기시고 대우하시니 학생은 존귀한 자가 되는 것이다(시편 8편). 또한 하나님의 형상에는 삼위일체 하나님의 깊은 교제와 완벽한 관계가 포함되어 있다고 할 수 있다. 그래서 하나님 형상으로서 학생은 타인과의 화목한 관계를 가지려 노력할 뿐 아니라 주변의 자연적, 사회적 환경을 보살피는 책임을 부여 받았다. 책임적 존재로서의 학생에 대해서는 특히 월터스토르프가 강조한 바이다(Wolterstorff, 2002: 274-280). 또한 인간을 대상화 혹은 도구화 시키거나 전체의 일부로 종속시키는 위험성을 예리하게 제기한 이들은 성서적 관점을 중시 여기는 유대인 철학자인 마틴 부버(Martin Buber)와 엠마누엘 레비나스(Emmanuel Levinas)였다(강영안, 1990 ; Buber, 2020). 성서는 이처럼 인간을 하나님 형상을 지닌 존엄하고

주체적인 존재임을 강조하는 동시에 죄로 인해 하나님 형상이 왜곡되었음을 말하기도 한다. 그래서 성서는 그 왜곡된 형상으로 인한 인간 역사의 비극성을 그대로 보여주고 있다. 그러므로 학생은 존엄한 존재인 동시에 선의 실천력이 제한된 존재임을 분명히 할 필요가 있다.

2. 지식에 대한 이해

① 지식은 인격적(personal) 성격을 갖는다(Palmer, 1993: 119-126). 이 말은 인식 주체가 무언가를 알기 위해서는 그(것)를 대상화시켜 객관적 거리를 두고 탐구의 대상으로만 삼을 수 없다는 의미이다. 그 대상은 인식 주체가 관심을 갖고 알려고 할 때 그와 특별한 관계 속으로 들어가게 된다. 그래서 인식 주체는 그가 알고자 하는 상대와의 개인적인(personal) 관계 가운데서 그를 알게 된다. 그러므로 그를 안다는 것은 그에 대한 인지적인 이해를 넘어 경이감과 경외감을 느끼게 되고 나아가 그에 대한 책임감을 갖고 돌봄을 실천하는 것을 포함한다(Wolterstorff, 2020). 그런 면에서 안다는 것은 사랑하는 것이라 할 수 있다(Palmer, 1993: 43-63).

② 지식은 어떤 외부의 목표를 이루는 수단으로 활용되기도 하지만 무언가를 알아가는 과정과 얹 그 자체가 중요한 의미를 갖기도 한다. 오늘날 사람들은 지식의 효용적 가치를 중요하게 여기지만 지식 그 자체가 순수하게 기쁨과 감사 그리고 경이로움을 선사하기도 한다. 안다는 것은 그와의 인격적 관계 속으로 들어가는 것이므로 그 관계 속에서 인간은 진정한 기쁨을 느끼게 된다(Wolterstorff, 2002: 265-272). 그러므로 상대를 알아가는 과정과 그 결과로 얻는 얹은 그 자체가 우리 삶의 목표가 되어야 한다.

③ 지식은 우리의 노력으로 얻기도 하지만 하나님의 은총으로 우리에게 주어지기도 한다. 중세시대에는 지식습득의 두 가지 방식을 라티오(ratio)와 인텔렉투스(intellectus)로 이해했다. 라티오는 추론적, 논리적 사고를 통한 인식방법이고, 인텔렉투스는 관조 혹은 직관이라는 인식방법이다. 전통적으로 사람들은 지식탐구가 비교하고 분석하며 종합하고 유추하는 적극적인 사고과정인 라티오를 통해 이루어진다고 생각했다. 그러므로 지식이란 사람들이 수고롭게 노력한 사고활동의 결과물로 보았다. 그러나 토마스 아퀴나스(Thomas Aquinas)를 비롯한 중세시대 학자들에 따르면 지식이란 사람들의 수고와 노력으로 획득되기도 하지만 그에 못지않게 중요한 것이 수용성(passivity), 비움, 주어지는 깨달음을 중심 요소로 하는 하나님의 은총으로 주어지는 것으로 보았다.

지식에 대한 기독교적 관점의 특징들을 도출하는 데는 파머와 월터스토프의 교육사상을 참조하였다. 그리고 지식의 특징들을 구성하는 인식론적 뿌리는 토마스 아퀴나스의 ‘인텔렉투스’ 개념과 마이클 폴라니(Michael Polanyi)의 ‘인격적 지식(Personal Knowledge)’ 개념과 관계한다고 할 수

있다. 그러나 무엇보다 지식 혹은 안다(히브리어 yada)의 성서적 의미가 인식 주체와 대상의 인격적 친밀성 혹은 언약적 관계를 전제로 하고 있다는 사실을 중요한 근거로 삼았다.

3. 교수법에 대한 이해

① 가르침은 상호소통을 통해 일어난다. 가르침이란 교수자가 갖고 있는 지식을 학습자에게 일방적으로 전달하거나 주입하는 것이 아니다. 상대에 대한 참된 앎은 인격적 관계 속에서 얻을 수 있다고 했다. 그러므로 가르침과 배움은 양자의 상호관계 가운데 일어나며 그 방법은 소통을 통해서이다. 여기서 소통이란 자신의 전존재로 말하는 것이요, 상대의 말을 전존재를 들어 듣는 행위이다 (Buber, 2020).

② 가르침은 교수자가 가르치고자 하는 바를 말을 통해서뿐 아니라 삶을 통해서 보여줄 때 보다 효과적으로 일어난다. 그러므로 가장 좋은 가르침의 방식은 가르치는 이가 모델링을 통해 가르치는 것이다(Wolterstorff, 2002: 272-273). 교수자는 자신의 지식 탐색의 결과를 일방적으로 전달하고 주입하기보다 학습자도 스스로 지식을 탐색할 수 있도록 그 탐색의 과정을 소개할 필요가 있다. 그리고 때로는 교수자가 가르치고자 하는 지식을 탐색했던 자신의 경험을 들려줌으로 지식과 지식탐색에 대한 자신의 애정과 열정을 전달하는 것도 중요하다.

③ 가르침은 정의의 방식으로 수행되어야 한다(Wolterstorff, 2002: 281-283). 이 말은 학습자라면 누구나 자신의 상황에 관계없이 균등하게 지식을 배울 수 있는 권리가 있다는 의미이다. 또한 가르침이 학습자의 문화와 상관없이 교수자의 관점으로만 이루어지는 것도 정의롭지 못하다고 할 수 있다. 그렇기 때문에 모든 아동과 청소년들은 동등한 배움의 기회를 가져야 하며 그 배움은 교수자의 일방적 가르침에 근거한 것이 아니라 학습자의 문화와 특성을 고려한 것이어야 한다.

4. 교육이 추구하는 가치

① 교육을 통해 추구하고자 하는 궁극적 목적이자 가치는 샬롬이다(Wolterstorff, 2002: 253-283 ; 2004). 히브리어 샬롬의 의미는 우리말로 평화이지만 히브리어 샬롬의 원래적 의미는 ‘온전함’, ‘충만함’, ‘번영’, ‘안녕’ 등이다. 이 단어를 윌터스토프는 구약성경에서의 용례들을 근거로 ‘자아와 타인, 자아와 세계, 그리고 자아와 하나님의 관계가 화해와 조화를 이룬 상태’라고 정의한다 (Wolterstorff, 2004). 이를 간단하게 달리 말하면 정의와 평화가 우리 사회 가운데 온전히 구현된 상태라 할 수 있다. 그러므로 교육은 이 땅의 모든 피조물들이 평화를 향유하고 사회적 약자들이 하나님으로부터 부여받은 기본 권리를 누리는 정의로운 사회를 구현하는데 기여해야 한다. 그리고 평

화의 중요한 한 요소가 안식/쉬이란 사실을 기억해야 한다(Heschel, 1951)

② 교육을 통해 추구하는 바는 우주 안에 숨겨진 유기적 공동체를 회복하는 것이다(Palmer, 1993). 살림의 중요한 특징은 모든 존재들의 화목한 관계이다. 완벽한 공동체를 이루신 삼위일체 하나님은 존재 양식은 우리 피조물들에게 좋은 모델이 된다. 그러나 피조물 사이의 관계의 단절은 더 이상 이 땅에서 살림을 경험하지 못하게 했다. 그러므로 깨어진 관계를 회복하여 원래의 공동체를 복구하는 것은 우리에게 주어진 삶의 목표라 할 수 있다. 교육은 서로에 대한 앎을 갖게함으로 앎을 토대로 유기적 공동체를 회복하게 한다(강영택, 2022: 34-44 ; Palmer, 1993: 13-33).

③ 교육이 추구하는 보편적 가치는 진(眞), 선(善), 미(美)로 표현될 수 있다. 비록 이들이 의미하는 구체적인 내용이 사람들에 따라 다소 다르지만 이들이 교육을 통해 얻고자 하는 궁극적 목표란 것은 다수가 동의할 것이다. 여기서 진선미는 인간세계에서 추구하는 가치이면서 또한 이를 초월한 절대적 존재인 하나님에게서 그 온전한 형태를 발견하게 되는 가치이다. 그러므로 교육이 추구하는 진선미의 가치는 인간세계의 초월적 가치인 영성에도 관계가 있다고 할 수 있다. 그리고 모든 교육 활동이 마찬가지로 특히 진선미를 추구하는 교육은 전인적인 영역에서 이루어져야 한다. 전인적 영역의 교육이라 함은 인간의 성장이 인지적 측면과 함께 운동 기술적인 면과 의지와 정서적인 영역을 아우르는 성장을 의미한다. 그러므로 교육은 진선미와 영성을 추구하고 가르치되 영적, 지적, 덕과 신체적 영역과 같이 인간 존재의 전 영역에서 이루어져야 한다.

이상에서 논의한 교육의 근본적인 네 가지 영역에서의 기독교적 관점이라 할 수 있는 것들을 요약하여 표로 만들면 다음과 같다.

Table 1. The list of the main contents of Christian view of education according to the areas of education

역역	기준 번호	핵심 내용
학생론	1-1/1-1-2 1-2 1-3	- 존엄한 존재/선 실천능력의 제한 - 관계적 존재 - 책임적 존재
지식론	2-1 2-2 2-3	- 인격적 지식 - 기쁨과 감사를 수반하는 지식 - 하나님의 은총으로 주어지는 지식
교수방법론	3-1 3-2 3-3	- 상호소통을 통한 가르침 - 삶의 모범으로서의 가르침 - 정의로운 가르침
가치론	4-1 4-2 4-3	- 살림을 추구하는 교육 - 공동체의 회복을 추구하는 교육 - 진선미와 영성을 추구하는 교육

IV. 미래역량교육에 대한 기독교적 이해 및 분석

1. 학생 행위주체성

OECD에서 제시하는 학생 행위주체성의 개념에는 ‘변화의 주체로서의 학생,’ ‘학생의 책임감 강조’ 그리고 ‘타인과 상호작용에 의한 주체성 형성’ 등 세 가지 요소들이 중심내용을 이루고 있다. 역량교육의 핵심으로서 ‘학생 행위주체성’을 정한 것은 학생을 교육과 변화의 대상으로 보던 과거의 시각에서 벗어나 학생을 배움의 주체와 바람직한 변화를 일으키는 주체로 인식하는 생각의 전환을 분명히 보여주는 것이다. 또한 학생들이 책임감 있는 존재로서 자신의 변화를 위해 노력할 뿐 아니라 이웃의 행복한 삶을 위한 사회의 변화를 위해서도 노력을 해야 함을 강조하고 있다. 학생이 사회의 바람직한 변화에 영향을 미치는 행위주체적 존재로 성장하기 위해서는 타인과의 상호작용이 중요하다라는 사실을 제시하고 있다.

이상의 행위주체성의 세 가지 요소들은 앞장에서 제시한 기독교적 ‘학생론’의 세 가지 관점과 관련성이 깊음을 알 수 있다. 학생을 변화의 대상이 아닌 변화의 주체로 보는 관점은 학생을 수단적 존재가 아닌 그 자체가 목적인 존엄한 존재로 보는 관점(1-1-1)과 관계가 깊다. 학생의 책임감을 강조하는 바는 학생을 책임적 존재로 보는 관점(1-3)과 매우 유사하다. 그리고 타인과 상호작용에 의한 주체성 형성의 강조는 학생을 관계적 존재로 보는 관점(1-2)에 근거하고 있는 것으로 볼 수 있다. 이처럼 OECD의 학생 행위주체성에 대한 논의는 기독교적 관점과 표면적으로는 큰 차이가 없어 보인다. 그러나 기독교적 관점에서 이 논의를 더욱 깊이 있게 하기 위하여 다음과 같이 두 가지 점을 보완하고자 한다.

첫째, 학생 행위주체성의 개념이 다분히 서구의 전통적인 주류 관점인 개인주의의 토대 위에서 주체성을 강조하는 것처럼 보인다. OECD의 보고서는 학생의 행위주체성을 개발하는데 동기, 희망, 성장에 대한 믿음 등 개인적 요인을 중시하는 경향이 있다(OECD, 2019: 35). 그러면서도 이러한 측면을 보완하는 차원에서 타인과의 상호작용을 중시하는 협력적 행위주체성(Co-Agency)을 제시하기도 한다. 그러나 관계적 존재로서의 학생론에 근거해 본다면 행위주체성의 개념에 관계지향성이 본질적으로 내포될 필요가 있다. 즉, 학생 행위주체성을 개별적 차원에서 이해하기 보다는 학생 주위의 다양한 타인들과 사물들과의 관계성 가운데 생각하는 것이 필요하다. OECD의 용어를 빌리자면 협력적 행위주체성을 학생 행위주체성과 분리하기 보다는 학생 행위주체성이 그것을 품고 있는 형태가 바람직하다고 할 수 있다. 그러나 이러한 면이 보완된다 하더라도 어쩔 수 없는 근본적인 한계는 학생이 갖는 관계성 가운데 핵심 기반이 되는 초월적 존재(하나님)와의 관계에 대한

부재이다.

둘째, ‘교육 2030’에서는 학생이 자기 자신과 주위 세계에 영향을 주어 보다 바람직한 변화를 가져오게 하는 능력과 의지가 있다는 믿음을 갖는 것을 중요시 한다. 그것은 학생을 존엄한 존재로 보는 관점(1-1)과 관계한다고 말한 바 있다. 그런데 여기서 언급해야 할 것은 학생의 선을 이해하고 행하는 능력의 제한성이다(1-1-2). 학생은 자신과 세계의 건강한 미래를 위해 할 일을 분명하게 아는 것도 쉽지 않지만, 설령 안다고 해도 항상 책임감을 갖고 실천하는 일은 더욱 어렵다. 이는 성서에서 말하는 죄악으로 인한 하나님 형상의 왜곡의 결과로 볼 수 있다. 그러므로 변화를 위한 실천을 강화하기 위해서는 개인의 의사에만 맡겨놓기 보다는 어떤 형태로든 제도화가 필요하다고 할 수 있다.

2. 역량 교육

OECD 교육 2030 프로젝트에서는 역량의 개념을 이전에 비해 단순화 하고 명료화 시켰다. 그리고 역량을 구성하는 요소로 지식, 기술, 태도, 가치 등을 제시하고 이들의 속성을 설명하였다. 그래서 OECD가 추구하는 미래역량 교육이란 교육의 내용이 지식으로 한정되지 않고 지식을 비롯하여 지식의 활용능력인 기술과 그들을 대하는 자세와 관계하는 태도와 가치를 포함하는 것으로 넓혔다. 그러면 이제 여기서 제시되고 있는 역량이나 역량교육이 기독교적 관점에서는 어느 정도 지지를 받는지 또는 어떤 점에서 보완이 필요한지 하는 부분을 좀 더 자세하게 살펴보도록 하겠다.

첫째, 교육의 내용을 지식에서 역량으로 확대한 것은 기독교적 관점에서 볼 때 환영할 만하다. 기독교적 지식관의 주요 특징 중 하나를 인격적(personal) 지식으로 보았다(2-1). 이 말은 지식이 인식 주체와 어떤 관련도 없는 단순히 객관적으로 존재하는 실체라기보다는 인식 주체의 태도나 가치가 투영되어 있음을 의미한다고 할 수 있다. 이런 관점에서는 지식이 인식 주체와 대상 사이에서 둘의 특별한 관계를 매개시키는 역할을 한다. 그러므로 어떤 대상에 대한 지식은 인식 주체가 대상에 대한 책임감을 갖게 하고, 필요시 인식주체의 실천을 요구하기도 한다. 이처럼 성서적 지식관은 지식의 인격성과 실천성을 강조한다는 면에서 태도와 가치를 지식과 기술과 함께 역량의 주요요소로 삼는 OECD의 역량 교육은 기독교적 지식관과 유사한 토대 위에 있다고 할 수 있다.

둘째, OECD의 역량교육에서 역량의 개념이 기독교적 지식의 개념과 유사하다고 하였다. 그런데 이 말을 달리 말하면 역량교육에서 지식의 개념이 기독교적 관점으로 보면 너무 협소하다고 할 수 있다. 역량교육에서 지식을 기술, 태도, 가치와 별개의 것으로 보고, 지식은 인지적 영역에 해당하는 것으로 규정한다. 그리고 그 외의 영역인 정의적, 의지적, 신체적 영역에는 기술, 태도, 가치 등 지식

을 제외한 역량의 다른 요소들에 대응되는 것으로 본다. 지식을 이런 방식으로 이해하는 것은 통전적(通全的)으로 이루어져야 하는 지식교육에 장애가 될 수도 있다. 반면 기독교적 지식관에 따르면 지식은 인격적이며(2-1), 기쁨과 감사를 수반함으로(2-2) 지식 가운데는 필연적으로 가치와 태도가 내포되어 있다고 할 수 있다. 또한 지식의 실천성을 강조하는 특성으로 지식은 그 실천능력인 기술과도 밀접한 관계가 있다. 이렇게 보면 기독교적 지식관에 가까이 할수록 지성의(知情意) 혹은 지덕체(智德體)를 통합적으로 교육할 가능성이 커진다고 할 수 있다.

셋째, OECD의 교육 2030에 근거하여 역량교육을 위한 교육과정을 설계할 때 전이성(transferability)과 상호관계성(inter-relation)을 중요한 원리로 삼는다. 전이성은 한 상황에서 배운 지식과 기술 등이 다른 상황의 그것으로 전이될 수 있는 특성을 말한다. 상호관계성은 한 토픽이나 개념이 다른 학문 영역의 토픽이나 개념으로 혹은 학교 밖 실제 삶에서의 그것으로 연결되는 특성을 의미한다. 현대사회는 지식이 지나치게 분화되면서 교과목의 세부 영역이 매우 많아지고 영역 간의 경계가 높아진다. 그래서 한 교과영역의 지식은 그 영역에서는 가치를 인정받지만 다른 영역에서는 상관없는 것으로 간주되기도 한다. 그러나 우리가 경험적으로 아는 것은 어떤 한 복잡한 문제를 제대로 이해하고 그것을 해결하기 위해서는 반드시 그 문제와 관련되는 다수의 교과영역의 지식을 종합적으로 알아야 한다. 그러나 현대사회에서 다양한 영역들의 지식을 깊이 있게 이해하는 일은 현실적으로 쉽지가 않다. 그래서 지식이나 기술의 전이성과 상호관계성이 더욱 중요하게 고려되는 것이다. 이러한 태도는 지식의 통합성을 강조하는 기독교학교들이 종종 주제별 통합수업을 실시하여 세계와 자신의 온전한 이해를 탐구하고자 하는 접근방식과 일맥상통한다고 할 수 있다.

넷째, OECD의 보고서에 따르면 역량교육에서 학생들의 학습과정이 기대하기, 실천하기, 성찰하기(AAR)와 같은 세 단계의 원형을 이루며 시행되는 것이 효과적이라 하였다. 그리고 이 과정을 따라서 학습을 해간다면 결국 학생들은 역량교육의 핵심이 되는 행위주체성을 확보하게 될 것이라고 한다(OECD, 2019: 120). 세 단계의 학습과정은 보편적으로 활용되는 방법인데 ‘계획, 실행, 평가’라는 기존의 방법을 좀 더 향상시켰다. 여기서 첫째 단계인 ‘기대하기’는 단순히 무엇을 배울 것인지 계획하는 활동을 넘어 오늘의 활동이 미래 어떤 결과를 가져올 것인지를 예측하는 것을 포함한다. 이 과정을 좀 더 기독교 관점에 가까이 하여 본다면 ‘기대하기’ 단계에서는 학습과정에서 경험하게 될 경이로움과 경외감 그리고 기쁨과 감사를 기대할 수 있다(2-2). 또한 배움의 대상에 대한 미리 준비하는 것과 ‘성찰하기’에서 책임감 있는 실천 여부를 점검하는 것도 필요하다. 그리고 역량의 교육은 교사의 모델링을 통한 교육이 효과적이다(3-2). 그러므로 학생행위주체성은 교사가 삶을 통해 보여주는 교사 행위주체성이 좋은 교수모델이 될 것이다.

3. 변혁적 역량

OECD가 강조하는 변혁적 역량의 개념에는 ‘안녕(wellbeing)과 지속가능성을 추구하는 능력’, ‘변화의 주체로서 학생’, ‘창의와 혁신의 사고방식’, ‘모순과 역설에 대응하는 태도’ ‘책임감을 갖고 실천하기’ 등이 중요내용으로 자리 잡고 있다.

첫째, 학생 개인과 사회의 지속가능성과 안녕을 실현하기 위하여 자신과 사회를 변화시키는 것이 변혁적 역량이 추구하는 바이다. 지속가능성과 안녕의 추구는 기독교적 관점 중 ‘살롬을 추구하는 교육의 가치(4-1)’와 밀접한 관계를 갖는다. 변혁적 역량이 추구하는 지속가능한 개인적, 사회적 안녕(wellbeing)은 공동체의 평화와 정의를 본질로 삼는 기독교적 살롬과 상통하는 개념으로 볼 수 있다. 그러나 역량교육을 통해 추구하는 개인적, 사회적 안녕(wellbeing)에 하나님과의 관계적 측면이 결여되어 있는 것은 매우 중요한 한계로 지적되어야 한다.

둘째, 변혁적 역량에서 중요하게 간주되는 창의(creativity)와 혁신(innovation)의 사고방식은 기독교적 가르침에서 그 원형을 찾아볼 수 있다. 하나님은 무(無)로부터 세상을 창조(create) 하셨고, 지금도 이 세상을 새롭게(innovate) 하고 계신 분이시다. 즉, 창의와 혁신은 하나님의 사역의 주 내용인 것이다. 그러므로 이러한 것을 중요하게 보는 변혁적 역량은 기독교관점으로도 타당성이 있다고 할 수 있다. 그러나 창의와 혁신은 그 자체가 목적이라기보다는 무언가를 이루기 위해 필요한 사고방식 혹은 행동의 방식이라 할 수 있다. 그러므로 이를 통해 추구하는 바가 무엇인지를 분명히 하고 이를 함께 강조하는 것이 바람직하다. 성서는 하나님께서 만물을 창조하시고(창의) 새롭게 하시는(혁신)것이 단순히 새로운 것을 좋아하는 취향을 나타내는 것이 아니라 이 땅에 하나님나라(혹은 살롬)를 이루어 가시는 하나님의 원대한 역사하심의 과정에 필요한 것임을 말하고 있다.

셋째, 전 지구적인 전염병, 자연재해, 지구온난화와 점차 심화되는 세계의 양극화와 지역 분쟁 등으로 인해 우리의 미래는 불확실성과 예측불허의 상황으로 빠져들고 있다. 이러한 상황에서는 논리적으로 이해되지도, 쉽게 설명되지도 않는 일들이 다수 발생하게 된다. 달리 말하면 우리는 종종 모순과 역설을 직면하게 된다는 것이다. 모순과 역설은 성경에서도 종종 발견되는 바이다. 이런 일들이 발생하는 데는 인간에게 주어진 하나님 형상의 왜곡과 관계가 있다. 인간에 있는 하나님 형상의 왜곡은 자연환경을 잘 보존하고 경작하라는 사명을 수행하는 대신 우리 삶의 생태계를 교란시키는 결과를 낳았다. 또한 이 왜곡은 우리의 지각에 영향을 주어 우리 주위에서 발생하는 자연적, 사회적 사건이나 참사들을 정확하게 인식하고 이해하는데 어려움을 겪게 한다. 미래사회에는 모순과 역설이 빈번하게 발생하며 이를 적절하게 대처하는 능력이 더욱 중요해질 것이라는 OECD의 예측은 충분히 설득력이 있다. 우리는 필연적으로 직면하게 되는 모순과 역설을 부정하거나 거부해서는 안

되며, 그것을 수용하고 그것의 깊은 의미를 발견하는 것이 중요하다. 성서는 우리가 보기에 모순처럼 보이는 것과 많은 역설을 내포하고 있다. 무엇보다 하나님의 존재 방식 자체가 역설적이다. 하나님은 한 분이면서 동시에 삼위의 공동체로 존재하신다. 하나님은 특정한 지역과 민족에 매이지 않고 우주를 초월해 계시는 동시에 당신의 백성의 삶에 깊은 관심을 갖고 구체적인 삶의 과정에 개입하시는 내재적인 존재이기도 하다. 이처럼 성경은 하나님 존재 방식뿐 아니라 하나님의 백성들의 역사 가운데에서도 상호모순 되는 역설이 다수 존재함을 보여준다. 그러므로 기독교적 진리는 종종 논리적 명제 가운데 발견되기보다 역설적인 내러티브를 통해 나타나기도 한다.

넷째, 앞에서 변혁적 역량의 중요요소들을 살펴보았을 때 기독교적 관점과 부합하는 부분이 다수 있음을 논의하였다. 여기서는 기독교적 관점에서 볼 때 좀 더 보완이 필요한 점을 한 가지 제시하고자 한다. 그것은 변혁적 역량 중에서 창의적 사고나 혁신적 아이디어가 어떻게 개발되는가 하는 질문과 관계있다. OECD 보고서는 학생들에게 호기심, 비판적 사고, 새로운 생각이나 경험 그리고 관점에 대한 열린 자세 등을 갖게 하는 것이 중요하다고 제시한다. 여기에 덧붙여 말하면 창의적이고 혁신적인 아이디어는 학생 내부로부터 생각해 내기도 하지만 바깥으로부터 주어지기도 한다는 점이다. 하나님으로부터 주어지는 은총으로서의 지식(2-3)은 성서가 말하는 중요한 지식 습득의 한 방법이다. 관조, 직관 등이 은총으로 주어지는 지식 습득과 관계하며 이를 경험하기 위해서는 안식이나 여가 등을 충분히 가져야 한다(Heschel, 1951). 창의적이고 혁신적인 사고를 개발하기 위해서는 학생들에게 사물에 대한 호기심과 새로운 것들에 대한 열린 자세를 가질 수 있도록 지도할 뿐 아니라 불현듯 주어지는 은총으로서의 지혜를 경험을 할 수 있도록 돕는 것도 중요하다고 할 것이다.

V. 나가는 글

코로나 19 현상을 경험하면서 우리는 미래가 불확실성과 예측불허의 시대가 될 것임을 예감하게 된다. 그래서 오래전부터 세계의 교육문제에 깊은 관심을 가져온 UNESCO나 최근 세계의 교육문제에 적극적으로 연구, 대응하고 있는 OECD도 미래를 대비하여 미래교육에 대한 중요한 보고서들을 출간하고 있다. 그래서 본 논문에서는 가장 최근 수행되었고, 세계의 많은 나라들에 영향을 주고 있는 미래교육에 대한 대규모 프로젝트인 ‘OECD 교육 2030’의 보고서 내용을 기독교적 관점으로 이해하고 분석하고자 시도하였다. 이런 노력들이 갖는 의의는 교회나 기독교학교와 같은 기독교교육기관 등이 미래교육을 계획할 때 중요한 시사점을 얻을 수 있을 뿐 아니라 새로운 관점으로 교육

에 대한 공론의 장에 참여함으로써 교육담론을 더욱 풍성하게 할 수 있을 것으로 기대된다.

그러나 이런 기대와는 달리 기독교적 관점으로 미래교육의 중요요소들을 이해하고 분석한다는 것은 여전히 무척 어려운 일이다. 기독교적 관점으로 교육의 다양한 요소들을 이해한다는 것이 무엇을 의미하는지, 교육에 대한 기독교적 해석과 이해라고 할 때 그렇게 볼 수 있는 근거는 무엇인지, 기독교적 관점으로 이해하고 분석한 교육적 논의는 기독교계뿐 아니라 일반 교육의 영역에서도 적용될 수 있는 것인지 등의 중요한 질문들이 여전히 지금도 논의를 기다리고 있다.

이런 상황에서 본 연구는 작은 한 시도를 감행하였다. 그것은 미래 교육의 중요 이슈들을 기독교적 관점으로 이해하고 분석하기 위한 하나의 증거 틀을 만드는 작업이었다. 그 일은 교육학의 근본이 되는 네 영역의 중요 특징들을 성서로부터 도출하고 그리고 두 명의 기독교 학자들의 교육론을 참조로 하여 이를 보완하는 방식을 취하였다. 그리고 나서 완성된 증거 틀을 활용하여 OECD 교육 2030의 주요 내용을 기독교적 관점으로 이해하고 분석하려고 시도하였다. 그 결과 미래역량의 핵심인 ‘학생행위 주체성’, 역량 정의, 미래역량의 특징인 ‘변혁적 역량’ 등에 대한 보고서의 내용이 성서적 관점에서 긍정적으로 볼 수 있는 부분이 다수 있음을 발견하였다. 그러나 동시에 중요한 한 계점도 지적하였다.

OECD에서 강조하는 미래역량 교육에서는 지금까지 전통적으로 중시하던 지식과 기술에 더하여 가치와 태도를 중요하게 본 점이나 미래역량의 특징으로 학생 자신의 변화를 추구하고 사회의 변화를 위해 적극적인 참여를 독려하는 변혁적 역량을 강조한 점은 긍정적으로 볼 수 있다. 또한 역량의 핵심으로 학생의 존엄성과 주체성을 강조한 학생 행위주체성을 삼은 점 역시 성서적 가르침과 부합하다고 보았다. 그러나 인간 혹은 학생과 지식을 이해하는 관점이나 교육이 추구하는 가치론에서 죄로 인한 인간 능력과 태도의 한계와 왜곡을 경시한 점이나 인간의 관계성 가운데 가장 근본이 되는 하나님과의 관계가 부재한 것은 OECD의 교육담론의 본질적인 한계라 할 수밖에 없다.

미래교육 보고서인 OECD 교육 2030을 기독교적 관점으로 분석한 본 연구결과는 교회와 기독교 학교와 같은 기독교교육기관들이 그 보고서 내용을 보다 적극적으로 검토하여 기독교적 교육을 시행하는데 활용할 것을 촉구한다. 보고서의 일부 내용이나 표현이 성서적 가르침과 다르다고 하여 그것을 무시하기 보다는 그 차이점을 면밀히 고찰함으로써 그 보고서가 갖는 한계를 극복하려는 노력을 하는 것이 중요하다. 이러한 노력은 기독교계 내에서 미래교육을 설계하는데 도움을 줄 뿐 아니라 일반 사회에서 이루어지는 교육에 대한 공론의 장에서도 논의를 더욱 풍요롭게 할 것으로 보인다. 이러한 노력들을 통해 교육이 기독교적 관점에 뿌리를 내리게 된다면 우리사회는 더욱 정의롭고 평화로운 사회로 나아갈 수 있게 될 것이다. 마지막으로 언급할 것은 교육에 대한 기독교적 관점이 무엇인지에 대한 깊이 있고 다양한 질문과 논의는 교육과 기독교를 이해하는 우리의 사유의 깊

이를 더하게 할 것이다. 이와 함께 기독교인들로 하여금 기독교계 밖의 사회와 소통하는 방식을 배우게 할 것이다. 본 연구가 ‘기독교적 교육 이해’나 ‘교육에 대한 기독교적 관점’ 등의 의미를 밝히는데 조금이나마 기여할 수 있다면 더 없는 영광이라 생각하는 바이다.

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

참고문헌

- 강영안 (1990). 레비나스 철학에서 주체성과 타자. 현상학과 현대철학, 4, 243-263.
[Kang, Y. A. (1990). Subjectivity and Other in Levinas Philosophy. Phenomenology and Contemporary Philosophy, 4, 243-263.]
- 강영택 (2020). 샬롬의 교육: 공교육에 대한 기독교적 접근. 통합연구, 22(1), 7-25.
[Kang, Y. T. (2020). Education of Shalom: A Christian Approach to the Education. Intergrated Research. 22(1). 7-25.]
- 강영택 (2022). 지속 가능한 마을, 교육, 공동체를 위하여. 서울: 살림터
[Kang, Y. T. (2002) Toward for Sustainable Village, Educational, Community. Seoul: Salimte Publisher.]
- 박은숙 (2013). 대학에서의 기독교역량교육 모형 개발 및 적용. 기독교교육정보, 37집, 93-121.
[Park, U. S. (2013). Development and Application of a Christian Competency Education Model of a University. Christian education and Information. Vol. 37, 93-121.]
- 신국원 (2013). 해체의 문화와 샬롬의 영성: 포스트모던의 기독교 교육 비전. 기독교교육정보 36집, 46-69
[Shin, K. W. (2013). The Culture of Deconstruct and Spirituality of Shalom. A Christian Education Vision: Christian education Vision. Christian Education & Information, Vol.. 36, 46-69.]
- 오경환 (2021). 니콜라스 월터스토프와 미로슬라브 볼프의 공공신학의 함의 및 고찰: 정의와 샬롬 교육을 중심으로. 기독교교육정보 69집, 33-65.
[Oh, K. H. (2021). Implications and Considerations of Nicholas Wolterstorff and Miroslav Wolf's Public Theology: Focusing on Justice and Shalom Education. Christian Education & Information. Vol. 69. 33-65.]
- 유재봉 (2022). 교육목적으로서의 '웰빙'에 대한 비판적 검토: OECD Education 2030 Project'를 중심으로. 기독교학교교육연구소 17회 학술대회 자료집, 7-34.
- [Yoo, J. B. (2022). A Critical Review of Well-Being as an Educational Purpose: Focused on the 'OECD Education 2030 Project'. 17th Conference of Christian School Education Research Center Symposium, 7-34.]
- 이상은·소경희 (2019). 미래지향적 교육과정 설계를 위한 OECD 역량교육의 틀 변화 동향 분석: 'Education 2030'을 중심으로. 교육과정연구. 37(1), 139-164.
- [Lee, S. U. & So, K. H. (2019). Analysis of Trends in Framework Changes in OECD Competency Education for Future-Oriented Curriculum Design: Focusing on 'Education 2030'

- Curriculum Research, 37(1), 139-164.]
- 장화선 (2015). 기독교교육적 관점에서 역량중심교육. 기독교교육논총, 제43집, 109-136.
- [Jang, H. S. (2015). Education based Competence from a Christian Perspective. Journal of Christian Education. Vol. 43, 109-134.]
- Buber, M. (2020). I and Thou. London: Bloomsbury.
- Heschel, A. J. (1951). The Sabbath. NY: Farrar & Giroux.
- KEDI (2019). 'OECD 교육 2030' 프로젝트: 학교교육에서 역량교육의 의미와 방향을 다시 세우다. KEDI Brief, Vol. 27.
- [KEDI (2019). OECD Education 2030' Project: Reestablishing the Meaning and Direction of Competency Education in School Education. KEDI Brief, Vol. 27.]
- OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030: OECD: Learning: Compass 2030, A Series of Concept Notes. OECD.
- Palmer, P. (1993). To know as we are known. Cal.: HarperSanFrancisc.
- Sandel, M. (2020). The Tyranny of Merit. UK: Penguin
- UNESCO (2021). Reimagining Our Future Together: Report from the International Commission on the Future of Education. UNESCO.
- Wolterstorff, N. (2002). Educating for Life, Grand Rapids, MI.: Baker.
- Wolterstorff, N. (2004). Educating for Shalom. Grand Rapids, MI.: Eerdmans.
- Wolterstorff, N. (2020). In this World of Wonder. Grand Rapids, MI.: Eerdmans.

OECD가 제시한 미래 역량교육에 대한 기독교적 이해의 한 시도

An attempt at Christian understanding of
future competency education presented by the OECD

강영택 (우석대학교)

논문초록

본 연구는 OECD의 교육 2030 프로젝트에서 제시하는 미래교육의 주요 내용들을 기독교적 관점에서 살펴보는 것을 주 내용으로 삼는다. 이 연구를 통해 본 연구자가 의도하는 바는 기독교 교육기관들이 미래를 대비하여 미래교육을 계획하고 실천하는데 도움을 받고자 하며 나아가 불확실성의 시대를 살아가는 우리 모두에게 미래를 준비하는 미래교육의 올바른 방향을 찾아 가는데 좋은 시사점을 얻을 것으로 보인다. 이러한 목표를 얻기 위해서 본 논문에서는 미래교육을 기독교적 관점으로 이해하고 분석하는데 필요한 증거들을 만드는 작업을 중요하게 제시하였다. 그리고 이 증거들을 이용하여 OECD가 제시한 미래교육의 핵심 요소인 ‘학생 행위주체성’, ‘역량’ ‘변혁적 역량’ 등의 특징들이 기독교적 관점에 부합하는지를 살펴보았다. 그 결과는 많은 경우 OECD에서 제시하는 설명들이 기독교적 관점과 크게 다르지 않음을 보여준다. 단지 서구사회가 전통적으로 가져왔던 인간에 대한 낙관적 태도라든지 개인주의적 성향 등은 기독교적 관점에서는 주의해야할 사항임을 다시 강조하였다.

주제어: 미래교육, 역량교육, 학생행위주체성, 교육 2030 프로젝트, 교육에 대한 기독교적 이해