

교육의 종교적 차원과 그 정당화

유재봉(성균관대 교육학과)(교육 1-1)

I. 서론

한국 교육은 흔히 “지식을 가르치는 일에는 성공했는지 모르지만 인간을 가르치는 데는 실패했다”는 비판을 받는다. 이 말은 여러 가지 뜻을 내포하고 있기 때문에 이 주장이 정당한지 여부는 엄밀히 따져 보아야 하지만, 여기서의 관심은 그러한 일을 하는 데 있지 않다. 오히려 이 글의 관심은 이러한 현상이 왜 일어났는지에 대한 근본적인 물음을 던지고, 그에 대한 대답의 정당성을 논의하기 위한 시론적 연구이다.

학교에서 그토록 ‘지식교육’을 했음에도 불구하고 ‘인간교육’¹⁾에 실패한 원인은 여러 가지가 있을 수 있다. 그 중 대표적인 원인은 다음 두 가지다.

첫째, 지식교육을 옹호하는 자의 입장에서 보면, 인간교육의 실패는 지식교육 그 자체의 결함이라기 보다는 ‘잘못된’ 지식교육을 해 왔기 때문에 발생한 것이다. 그들의 편에서 보면, 인간교육의 실패는 역설적이게도 지식교육을 강화하는 명분이 된다. 즉, 학교는 ‘제대로 된’ 지식교육을 해야 한다는 것이다. 잘못된 지식교육, 가령 문제풀이식 교육이나 단편적 정보나 지식을 암기하게 하는 식의 교육으로서는 제대로 된 인간을 기를 수 없다는 것은 분명하다. 그렇다고 해서 ‘제대로 된 지식교육’을 하기만 하면, 온전한 인간을 길러낼 수 있는지는 여전히 불분명하다. 물론 지식을 통하지 않고 인간을 길러내는 것이 어렵다. 그러나 이 말이 제대로 된 지식교육을 하기만 하면, 전인적 혹은 도덕적 인간이 길러질 수밖에 없다는 것을 말해주는 것은 아니며, 그러한 주장은 합리주의자들의 지나친 낙관적 견해에 불과하다.

둘째, 인간주의자들의 입장에서 보면, 합리주의자들과는 달리 인간교육의 실패는 지식교육 때문에 발생한 것이다. 인간주의자들이 보기에, 학교교육은 실제로 표방하는 것과는 달리, 전인적 혹은 도덕적 인간 형성 그 자체에 관심이 있는 것이 아니라 ‘가르치는 내용’에 있다. 실지로 학교에서 가르치는 교사나 배우는 학생들의 관심사는 어떻게 하면 교과 지식 하나라도 더 잘 기억하는 것에 있지, 교과 지식을 통해 자신의 삶을 성찰하는 데 있지 않다. 그렇기 때문에 아무리 학교가 지식교육을 잘 한다고 해도, 인간 자신에 초점을 두지 않고 교과내용에만 관심을 두는 한, 전인적이거나 도덕적인 인간을 기르는 데 한계가 있을 수밖에 없다는 것이다. 그러므로 학교는 지식교육만 할 것이 아니라 별도로 ‘인간교육’을 할 필요가 있다. 이때의 인간교육의 의미는 정확하지 않지만, 인간적인 교육, 가령 정서교육이나 넓은 의미의 도덕교육을 의미하는 것으로 볼 수 있다. 인간주의자들의 견해는, 교육의 관심사를 교과내용에서 인간 그 자체의 발달에 있다는 것에 주의를 환기시킨 점에서는 의미가 있다. 그러나 그들의 견

1) 여기서의 ‘인간교육’은 ‘전인교육’ 혹은 ‘도덕교육’ 이란 말과 비슷한 의미로 사용된다. 즉, ‘인간교육’이라는 말 앞에 ‘전인적’ 혹은 ‘도덕적’이라는 말이 생략된 것으로 볼 수 있다. 이러한 의미에서 보면, 인간교육이라는 것은 전인적 혹은 도덕적 인간을 기르는 일이며, ‘인간을 기르는 데 실패했다’는 말은 ‘전인적 인간 혹은 도덕적 인간을 기르는데 실패했다’는 의미와 그다지 다르지 않다.

해는 “인간교육을 해야 한다”는 슬로건 수준을 넘어 구체적으로 인간교육을 어떻게 해야 하는지에 대해서는 명확하게 제시하고 있지 않은 점에서 한계가 있다.

인간교육 실패에 대한 합리주의자와 인간주의자의자들의 진단과 처방은 인간교육에 왜 실패했는지를 부분적으로 설명해주고, 전인적인 혹은 도덕적인 인간을 기르는 데 다소 도움을 줄 수 있다. 그러나 그러한 것들은 근본적이거나 궁극적인 것으로 보기는 어렵다. 그러므로 이 글에서는 인간교육의 실패에 대한 보다 근본적인 원인과 처방으로 종교적 차원을 제시하고 그것의 정당성을 논의하고자 한다.

II. 교육의 종교적 차원과 그 상실

학교가 그토록 열심히 교육을 해왔음에도 불구하고 인간교육 실패한 근본적인 원인이 제대로 된 지식교육의 결여거나 정서교육 혹은 도덕교육이 아니라면, 그럼 무엇인가? 그것은 교육에서의 ‘종교적 차원의 상실’이라고 말할 수 있다. 교육에서의 인간성의 상실은 교육의 종교적 차원의 상실에서 비롯된 것인가? 이 문제를 검토하기 전에, 먼저 교육의 가치와 관련된 몇 가지의 차원을 고찰할 필요가 있다.

1. 교육의 다양한 차원

교육이 추구하는 가치는 진선미성(眞善美聖)으로 볼 수 있으며, 교육의 차원도 거기에 대응하여 인식론적 차원, 윤리적 차원, 예술적 차원, 종교적 차원으로 구분할 수 있다. 이하에서 차례로 교육의 네 가지 차원에 대해서 살펴보자.

교육의 인식론적 차원은 지식 혹은 학문의 추구하고 관련된다. 지식은 교육에서 오랫동안 가장 중요한 것으로 간주되어 왔다. 지식을 추구하는 것은 단순히 지식 축적에 그치는 것이 아니라 인간의 마음을 자유롭게 하며, 궁극적으로 인간을 자유롭게 하는 것이다. 이러한 아이디어를 교육이론으로 만든 것이 ‘자유교육’(liberal education)이다. 자유교육의 아이디어는 플라톤이나 아리스토텔레스로부터 시작하여 현대의 피터스(Peters, 1966)와 허스트(Hirst, 1965)에 이르기 까지 오랜 세월을 거치며 정교화 되었다. 이러한 자유교육은 적어도 서양에 있어서는 교육의 표준적 의미로, 그리고 학교교육의 전형으로 받아들여져 왔다. 그리하여 자유교육 아이디어의 핵심에 해당하는 ‘지식의 추구’는 교육의 내재적 가치로서, 학교교육에서 다른 무엇보다 중시되었다. 아닌 게 아니라, “교육되었다”는 말은 “지식을 가지게 되었다”는 말과 동의어로 쓰일 만큼 교육에서 지식이 차지하는 위치는 절대적이다. 그러나 학교에서 추구해온 지식교육의 목적이 진(眞)의 가치 실현에 두었는지, 그리하여 학교가 추구해온 지식교육에 비례해서 진(眞)의 가치를 함양했는지에 대해서는 의문이다.

교육의 윤리학적 차원은 가치나 도덕의 추구하고 관련된다. 교육의 윤리학적 차원은 적어도 표면적으로는 인식론적 차원과 더불어 학교교육에서 중요시 되어왔다. 아닌 게 아니라, 교육을 “도덕적 기업”(moral enterprise)이라고 할 만큼, 교육은 개념에서부터 교육내용을 선정하고 조직하는 일, 가르치는 일에 이르기 까지 가치 혹은 윤리 문제로부터 벗어날 수 없다. 피터스에 의하면, 교육의 개념 속에는 ‘바람직함’이라든가 ‘ 좋음’이라는 말이 내포되어 있다. 그러므로 “교육되었다”는 것은 바람직하거나 좋은 방향으로 변화가 일어났다는 것을 의미한다. 학교에서 가르칠 내용이 무엇이어서 하는지를 선정하

는 데도 가치에 대한 정당화가 필요하며, 가르치는 방식 문제에도 가치문제가 개입된다(Peters, 1965). 그러나 실질적으로 학교교육이 지식추구보다 도덕적 문제에 관심을 가져왔다고 보기는 어려울 것이다. 조금 과장해서 말하면, 공부를 잘하기만 하면 학생이 어떤 행동을 하든지 용서가 되는 실정이다. 학교는 표면상으로는 가치 혹은 도덕을 내세우면서, 실질적인 관심사는 오로지 지식추구로 환원되는 경향이 있다. 학생이 윤리적이고 도덕적이길 바라는 경우에도, 학생이 학교에서 윤리교육에 관심을 가지고 그러한 교육을 잘 받은 결과 그렇게 되길 바라기 보다는, 그러한 노력 없이 우연히 혹은 다른 노력을 하는 동안 부차적으로 그렇게 되거나 심지어 교육받기 이전에 이미 도덕적으로 되어있길 기대한다. 그 결과 사실상 학교교육에서 선(善)가치 추구는 명목상 혹은 구두선에 그치고 있다고 보아야 할 것 같다.

교육의 예술적 차원은 심미적 가치의 추구와 관련된다. 교육의 예술적 차원인 심미적 가치는 음악, 미술, 무용, 문학 등과 관련된 가치이면서 동시에, 지식과 가치를 통합하는 역할을 한다. 조각 작품을 보고 아름다움을 느끼는 것이 전자의 예에 해당한다면, 학문이나 인격 면에서 탁월한 경지에 이른 사람이나 그런 사태에 직면하여 자아내는 감탄이 후자의 경우이다. 우리가 동일한 ‘아름답다’는 표현을 사용하지만, 전자가 예술 작품이나 행위에서 직접 오는 아름다움이라면, 후자는 예술 작품이나 행위와 이차적으로 관련된 아름다움이다. 학교는 학생들에게 이러한 심미적 가치를 추구하여 예술영역 뿐만 아니라 어떠한 영역에서 이든지 간에 심미적인 눈으로 세계를 볼 수 있게 해 주어야 한다. 그러나 학교는 모든 영역에서 심미적인 눈을 길러주기보다는 예술 교과를 경시하며, 부족한 예술교과마저 실기에 그치거나 피상적 수준의 정보를 전달하는 수준에 머무르고 있다. 그러다보니 학교교육에서 미(美)의 가치 추구는 사실상 도외시 되고 있는 형편이다.

교육의 종교적 차원은 종교성 혹은 영성의 추구와 관련된다. 종교성과 영성의 추구는 학자마다 다르게 규정되나, ‘신 혹은 절대자의 인식 및 그에 대한 헌신’이나 ‘성현(聖顯), 즉 성스러움의 나타남’으로 볼 수 있다(Eliade, 1961). 듀이에 의하면, 신은 “모든 이상적 목적의 통합체”(Dewey, 1934: 42)이다. 이상적 목적의 통합체는 전체 삶에 의미를 부여하여 그러한 삶에 헌신하도록 한다. 교육은 신적 정신을 실현하는 일, 즉 인간의 마음에 신적 정신이 실현된 상태에 도달하기 위해서 기울이는 노력인 것이다. 교육의 종교적 차원은 모든 차원의 지식과 경험을 서로 유기적으로 관련 맺을 뿐만 아니라 하나의 전체로 통합하며, 그렇게 통합된 상태가 다름 아닌 ‘신적 경지’이다. 종교적 차원은 한편으로는 예술적 차원보다 온전한 의미의 삶 전체에 대한 통합된 태도를 가지게 하며, 다른 한편으로는 윤리적 차원보다 온전한 의미의 이상적 목적 추구에 헌신하게 한다(박철홍, 2004: 9). 이 점에 비추어 보면, 교육의 종교적 차원은 교육이 추구해야 할 가장 완전하고 이상적 형태이다. 그러나 학교교육에서 종교적 차원은 ‘교육의 가치중립성’이라는 미명하에 제외되거나 도외시되어 왔다. 심지어 종교계 학교마저도 단순히 교리전달의 수준에서 벗어나고 있지 못함으로써 삶 전체를 통합하거나 이상적 목적을 추구하지 못하고 있는 형편이다. 그러므로 학교교육에서 성(聖)의 가치실현은 요원한 상태라고 할 수 있다.

2. 상실된 교육의 종교적 차원

지금까지 교육의 여러 차원, 즉 인식론적 차원, 윤리학적 차원, 예술적 차원, 종교적 차원을 살펴보면서 현행 학교교육이 어째서 전인적 인간을 기르는 데 실패했는지를 살펴 본 셈이다. 학교교육이 인간교육에 실패한 이유는 원리적인 측면에서 보면, 크게 두 가지다. 하나는 교육의 각 차원을 균형 있게 가르치지 않았다는 점이고, 다른 하나는 학교교육이 관심을 기울인 차원마저도 각 차원의 성격에 충실하게 가르치지 않았다는 점이다. 따라서 각 차원이 추구하는 가치가 제대로 함양되지 않은 것이다. 인간교육이 전인, 즉 문자적 의미의 원만(圓滿)한 인간을 육성하는 것과 관련되어 있다면, 교육의 각 차원을 포함하지 못하고서는 인간의 모든 측면을 포괄할 수 없으며, 각 차원의 성격에 충실하게 가르치지 않고서는 각 차원이 추구하는 가치가 풍성하게 드러나지 않는다. 특히, 교육의 종교적 차원의 배제는 단지 전인의 한 측면이 누락된 것을 넘어서 유기적이고 통합적인 전인적 인간을 기르는 것을 불가능하게 만든다.

대부분 사람들은 인간이 추구해야 할 교육적 가치로 진선미(眞善美)만을 언급하며, 성(聖)의 배제를 당연시한다. 이러한 생각 속에는 진선미만으로 충분하며, 성은 부차적이거나 불필요하게 개입된 가치는 점을 암암리에 가정하고 있다. 그러나 교육에서 종교적 차원을 배제함으로써 종교성의 함양을 못하게 하는 것은 진선미는 실현하고, 단지 성의 상실만 가져오는 것이 아니다. 성의 상실은 진선미 전체의 상실로 이어지는 것이다. 성은 절대적 가치이면서 모든 가치의 근원이기 때문이다. 진리는 신의 진리이고, 그 안에서 비로소 총체적 세계가 드러난다. 윤리의 근원은 종교 안에 있으며, 윤리의 힘도 종교성에서 나온다(오인택, 1979: 160). 진정한 아름다움도 거룩함에서 나오며, 신의 영광을 찬미하는 것에서 절정을 이룬다. 그러므로 진선미는 인간이 누릴 수 있는 최고의 가치이기는 하지만, 성 없이는 가치 전체를 통합 할 수 없으며, 각 가치의 생명력과 역동성을 상실한다.

인간교육의 실패는 근본적으로 교육의 종교적 차원을 정당하게 다루지 않은 것에 따라 나오는 불가피한 귀결이다. 종교적 차원의 상실은 인간의 전인적인 측면의 결여를 가져올 뿐만 아니라 통합적인 인격을 형성을 불가능하게 하기 때문이다. 이 점에 비추어 보면, 지금과 같은 상황 속에서 교육을 통해 균형 잡힌 전인을 기르는 것이 어렵다. 그럼에도 불구하고 인류는 교육에서 종교적 차원과 결별하는 과감성을 보여왔으며, 이러한 바벨탑적인 만용이 전인적 인간의 결핍을 가져오게 된 것이다.

그러면 언제부터 교육에서 종교적 차원이 상실되기 시작했는가? 이에 대해서는 학자마다 다를 수 있다. 어찌면, 인간이 타락하는 순간부터 이미 교육과 종교가 분리되는 역사가 시작되었다고 볼 수 있다. 그러나 교육과 종교가 확연하게 분리되기 시작한 것은 르네상스 이후, 소위 ‘옥캄의 면도날’(Ockham’s razor)로 대표되는 종교와 학문, 신앙과 이해의 결별에서이다. 중세 이후 인간은 중세 천년 동안 그들의 삶을 지배해 왔던 기독교 가치를 거부하는 역사를 만들어 갔다. 소위 ‘중세의 무지몽매성’에서 탈피한다는 기치아래 종교와 신앙으로부터 학문과 이성을 분리해 가기 시작하였던 것이다. 실증주의와 분석철학을 거치면서 검증원리에 어긋나는 종교의 영역은 학문의 영역 바깥으로 내몰리고, 급기야 공적인 교육에서 제외되어 사적인 것으로 치부되었다. 비트겐슈타인에 의하면, 신이나 종교는 우리의 인식의 범위를 초월해 있는 것으로 “말할 수 없는 것”이며, 따라서 “침묵해야 할 것”에 지나지 않는다(Tractatus. #7). 이러한 과정을 거치면서 교육에서 종교가 분리되었으며, 나아가 종교와 교육이 대립하기도 하였다

(오인탁, 1979: 152). 교육과 종교의 분리와 대립은 결국 교육에서 총체적인 마음의 형성을 불가능하게 만든 불행한 선택이었다. 이러한 결별과 대립이 넓게는 교육에서 종교적인 측면에 대한 고려를, 좁게는 학교에서 종교교과를 인위적으로 배제하는 결과를 초래했기 때문이다.

교육에서의 종교의 분리는 우리나라의 교육법이나 교육정책에서 쉽게 찾아볼 수 있다. 교육기본법은 공교육에서 종교교육을 금지하고 있다. 교육기본법 제6조 2항에는 “국가 및 지방자치단체가 설립한 학교에서는 특정한 종교를 위한 종교교육을 하여서는 아니 된다”라고 하여 국공립학교에서 종교교육을 원칙적으로 금하고 있다. ‘특정 종교를 위한’ 종교교육이라고 단서를 달고 있기 때문에, 엄밀히 말하면 종교교육이 전혀 불가능한 것은 아니다. ‘종교에 관한 교육’(education about religion), 즉 신앙의 요소를 제거한 채 종교에 관한 사실을 가르치거나 비교종교학적 접근은 할 수 있다. 그러나 특정 종교교리를 가르치는 좁은 의미의 종교교육(religious instruction)이나 특정 종교의 정신을 가르치는 종교교육(religious education)은 제한된다. 교육현장 수준에서 볼 때, 교육기본법의 종교교육에 관한 이러한 규정은 종교교육을 상당히 위축시키고 있다고 보아야 한다. 이 점은 서울특별시 교육청의 공문내용에 드러난다.

서울특별시는 2006년도 공문인 ‘종교 관련 장학지도 계획’, ‘종교관련 교육과정 지침 준수 철저’ 등을 통해 종교교육에 관한 사항을 엄격하게 규제하고 절차를 까다롭게 함으로써 종교교육을 회피하도록 하고 있다. 이러한 공문들에는 종교과목 개설시 종교과목 이외의 교과목을 포함하여 복수로 편성하고, 학교나 학년 단위로 한 곳에 모여 특정 종교의식 실시 금지하며, 창의적 재량 활동이나 특별활동 시간에 특정 종교교육이나 종교 활동을 금지하고, 수행평가 과제로 특정 종교 활동 제시 금지하는 등의 구체적인 내용을 담고 있다. 교육기본법이나 서울특별시의 공문은 종교교육을 장려하기 보다는 ‘가치중립성’이라는 이름하에 그것을 최소화하거나 억제하고 있다고 볼 수 있다.

교육의 관심사가 전인을 기르는 일이라면, 교육의 종교적 측면을 제외한 채 불가능하다. 그러나 근대 이후 교육에서의 종교의 분리와 대립은 전인적 인간형성을 불가능하게 만들었다. 그리고 우리나라의 교육기본법과 시교육청의 종교관련 공문은 제도적으로 종교교육을 위축시키는 결과를 초래하였다. 이러한 점을 고려하면, 한국 교육에서 전인적 인간 형성의 실패는 당연한 것으로 볼 수 있다. 인간교육의 실패의 이유는 여러 가지가 있지만, 가장 근본적인 이유는 교육에서의 종교적 차원을 배제한 것에 있다고 볼 수 있다. 그러므로 전인적 인간을 기르기 위해서는 교육의 종교적 차원을 회복하는 것이 필수적이다.

III. 교육의 종교적 차원 회복의 정당성

앞 장에서 교육의 종교적 차원의 배제는 단순히 전인적 인간의 한 측면의 결여에 그치는 것이 아니라, 인간의 제 측면을 유기적으로 관련시키고 통합시키는 것이 불가능하다는 점을 밝혔다. 이 장에서는 보다 구체적으로 왜 종교적 차원의 회복을 해야 하는지에 대해 논의하겠다.

첫째, 종교는 총체적 세계의 한 ‘양상’이기 때문이다. 실재, 즉 총체적 세계는 독특한 법칙에 의해 지배받는 양상들로 이루어져 있다. 그 양상들은 도어베르트(H. Dooyeweerd)에 의하면, 15가지이다. 수학적, 공간적, 운동적, 물리적, 생물학적, 감각적, 분석적, 역사적, 언어적, 사회적, 경제적, 미적, 법적, 윤리

적, 신앙적 양상이다(최용준, 2005: 44). 각 양상들은 그 특성상 하나 혹은 몇 가지의 양상으로 환원되지 않는 독특성을 가지고 있다. 이러한 각각의 양상들이 서로 정합성을 이루면서 총체적 세계를 이루고, 나아가 총체적인 의미를 형성한다. 각각의 양상들은 그와 관련된 학문과 관련된다. 그러므로 총체적인 세계를 이해하기 위해서는 각각의 양상들에 학생을 입문시키는 것이 요구된다. 신앙적(pistic/credal) 양상도 실재를 이루는 독특한 양상이기 때문에, 총체적 세계를 이해하기 위해서 반드시 가르쳐야 한다.

둘째, 종교는 하나의 '지식의 형식'이기 때문이다. 지식의 형식(forms of knowledge)은 인간의 삶 혹은 인간의 경험을 이해하는 복잡한 형식이며, 마음의 계발에 필수적이다. 허스트에 의하면, 지식의 형식은 일곱 내지 여덟 가지, 즉 수학, 자연과학, 인문학, 종교, 문학 및 순수예술, 철학, 도덕으로 구성된다(Hirst, 1965: 123). 각각의 지식의 형식은 그것이 가지고 있는 독특한 개념, 논리, 검증방식에 의해 구분된다. 말하자면, 지식의 형식마다 다른 지식의 형식들과 구분 짓는 독특한 언어, 논리, 검증방식을 가지고 있다. 양상과 마찬가지로, 각 지식의 형식은 다른 지식의 형식들로 환원되지 않는다. 그리고 지식은 마음과 논리적인 관련을 가지고 있어서, 지식의 형식을 추구하는 것이 곧 마음을 계발하는 것이다. 그러므로 종교는 엄연히 지식의 형식의 하나일 뿐만 아니라 총체적인 마음을 형성하는 데도 필수적이다.

셋째, 인간은 누구나 종교적 뿌리인 마음이 있기 때문이다. 인간의 마음 근저에서 종교성이 있다는 점에서 종교적 인간(homo religious)이다. 인간이 가지고 있는 종교적 뿌리는 우리가 부인하거나 막는다는 되는 것은 아니다. 우리가 그것을 분명히 의식하거나 그렇지 않은 차이는 존재하지만, 어떠한 학문을 하거나 어떠한 행위를 하거나 간에 종교적인 사고가 개입되고, 종교적 가치가 부여되는 것이다. 이렇게 보면, 종교교육은 인간의 삶이 존재하는 곳에서 언제나 존재해 왔다고 보는 것이 정직한 표현이다. 우리나라만 보더라도, 우리 교육은 다양한 종교, 가령, 무속사상, 불교, 유교, 기독교 등의 영향을 부단히 받아왔다. 그리하여 교육이론이나 실제에는 종교적 가치가 반영되어 있다. 이런 점에서 비추어 보면, '교육은 가치중립적이어야 한다'는 슬로건은 달성불가능하거나 허구에 불과한 것인지도 모른다. 그러므로 교육에서 종교는 억제하거나 배제해야 할 것이 아니라, 장려하여야 할 성질의 것이다. 종교성의 함양은 인간의 삶을 고양시킬 것이기 때문이다.

넷째, 종교는 최고·최상의 마음을 형성하고 모든 마음을 통합시키기 때문이다. 도여베르트에 의하면, 종교적 뿌리인 마음은 모든 양상을 초월하는 집중점이다. 절대자를 향한 인간의 마음에서 자신의 전 삶의 방향이 결정되는 것이다(최용준, 2005: 52). 교육은 근본적으로 총체적인 마음을 형성하는 일이다. 종교는 총체적 마음의 일부를 구성 할 뿐만 아니라 마음속에서 작용하고 있는 종교적 경험의 양태를 통해 경험에서부터 생기거나 경험 내에 존재하고 있는 모든 가능성들을 서로 관련을 맺고 하나의 전체로 통합시킨다(박철홍, 2004: 12). "신학은 총체적 지식의 일부이면서 동시에 조건이다"(Newman, 1852: 52-53)라는 뉴먼을 말을 빌려 표현하자면, 종교는 그 자체가 총체적 마음의 일부이면서 동시에 다른 영역의 지식으로 하여금 총체적 마음을 형성하게 만드는 것이라고 말할 수 있다.

IV. 학교교육의 기독교적 과제

지금까지 인간교육의 실패는 근본적으로 교육의 종교적 차원의 상실에 기인한다는 점과 왜 교육의 종교적 차원을 회복해야 하는지에 대해 밝힌 셈이다. 교육의 종교적 차원과 관련하여, 나아가야 할 기

독교적 교육의 방향 내지 과제를 제시하는 것으로 결론에 대신하겠다.

첫째, 교육의 목적을 분명히 인식하고 교육의 초점을 분명히 하여야 한다. 교육의 목적은 개인적인 차원과 제도적인 차원으로 나누어 볼 수 있다. 개인적인 차원에서의 교육목적은 원만한 영혼 혹은 마음을 구비하여 완전한 자유를 누리는 삶(골로새서 2: 2-3) 혹은 생명을 풍성히 누리는 삶(요한복음 10: 10)이라고 볼 수 있다. 제도적 차원에서의 교육목적은 총체적 세계의 회복이다. 세계는 하나님이 창조한 세계라는 점에서 하나의 세계이면서 통일된 세계였다. 그러나 인간의 타락으로 인해 세계의 통일성이 깨어져 부분적이고 불완전하게 된 것이다. 예수가 오신 목적은 바로 어그러지고 불완전한 세계를 다시 통일시키기 위한 것이다(에베소서 1: 10). 다시 말해, 신이 창조한 세계(formation)가 인간의 타락으로 말미암아 파괴된 것(deformation)을 다시 예수 안에서 회복시키는 일(reformation)인 것이다. 그러므로 교육의 목적은 다름 아닌 하나님과 총체로서의 세계를 온전히 이해함으로써, 총체적 마음을 형성하고 그러한 삶에 헌신하는 것이다.

인간이 하나님과 총체로서의 세계를 온전히 이해하기 위해서는 ‘회복된 이성’(redeemed reason)이 필요하며, 여기에 신의 은총과 신앙이 개입된다.²⁾ 인간은 신의 은총으로 주어진 신적 조명에 의해 신과 총체로서의 세계를 제대로 인식하게 된다. 비유컨대, 신적조명에 의해 청동 거울을 보듯 희미하게 보이던 것이 얼굴을 맞대고 보듯 분명하게 보게 되며, 부분적으로 인식하던 것이 온전하게 인식하게 되는 것이다(고린도전서 13:12). 그리하여 인간은 비로소 총체적 마음, 즉 문자 그대로의 ‘원만(圓滿)한’ 마음을 갖출 수 있고, 완전한 자유를 누릴 수 있는 것이다(유재봉, 2004: 158).

둘째, 학생들이 입문해야 할 내용에 대한 균형 잡힌 태도가 필요하다. 총체적 마음을 형성하고 전인적인 삶을 영위하기 위해서는 하나님이 창조하신 총체적 세계에 학생을 입문시켜야 한다. 총체적 세계에 입문한다는 것은 총체적 세계를 구성하는 실재의 양상이나 지식의 형식을 모두 망라해야 한다는 의미이다. 한 가지 짚고 넘어가야 할 것은 두 가지의 정반대의 오류를 범해서는 안 된다는 것을 의미한다. 하나는 교육내용에서 종교(혹은 신학)를 배제하는 오류이고, 다른 하나는 종교(혹은 신학)에 교육내용을 한정하는 오류이다. 전자는 현행 학교교육이 가지고 있는 문제이다. 신학(종교)은 실재의 한 양상 혹은 지식의 형식의 하나이기 때문에 그것의 누락은 총체로서의 세계를 이해하는 데 결함을 가져온다. 나아가, 총체적인 마음의 형성과 총체적인 삶의 목적을 상실케 한다. 종교(혹은 신학)에 교육내용을 한정하는 오류는 폐쇄적인 신학자 혹은 목회자들이나 기독교 교육자들에게 흔히 나타나는 문제이다. 그들은 기독교 혹은 교회 교육과 세속교육을 날카롭게 구분하고, 그들의 관심을 전자에 한정한다. 이러한 이원론적인 태도는 광범위한 학문의 영역에서 하나님의 주권을 포기하는 비 그리스도적 행위이다. 따라서 총체적 세계에 입문하기 위한 교육내용은 종교(혹은 신학)를 배제하거나 그것에 한정하는 배타적인 태도를 버릴 필요가 있다.

마지막으로, 교육 방법상의 원리에 대한 반성이 필요하다. 교육의 목적이 하나님과 하나님이 창조한

2) 피어퍼에 의하면, 총체로서의 세계를 인식할 수 있게 된 것은 신의 은총으로 주어진 ‘관조’(intellectus)때문이다. 관조는 신이 인간에게 부여한 최고의 능력으로서, 관조를 통해서 우리의 마음은 비로소 실재와의 합일을 이룰 수 있으며, 더 나아가서 궁극적으로는 전체로서의 세계를 받아들이는 전우주적 인간(homo capax universi)이 될 수 있다(Pieper, 1952: 26-28).

총체적 세계에 입문함으로써 원만한 마음을 가지고 풍성함을 누리는 것이라면, 교육방법도 그러한 목적에 충실해야 한다. 그러기 위해서는 교육의 여러 차원의 특성이 잘 드러나고, 실제의 양상이나 지식의 형식에 적합한 방식으로 가르침으로써 각 실제의 양상들이나 지식의 형식들의 특성이 잘 드러나게 할 필요가 있다. 이러한 원칙은 종교교육에서도 지켜져야 한다. 인독트리네이션(indoctrination)이 아닌 종교교육이어야 한다. 이 말은 종교교육이 지나치게 편협하게 이루어져 단지 종교적 의미와 무관하게 교리전달이나 성경암송 수준에 거쳐서는 안 된다는 의미이다.

요컨대, 인간은 하나님의 형상으로 창조된 피조물로서, 교육적 존재로 창조되었다. 인간은 신의 본성에 충실하거나 신의 뜻을 실현하며 살 때 가장 행복한 삶을 영위할 수 있다. 자유는 진리를 아는 것이고, 진리는 하나님인 예수님 자체이다(요한 복음 8: 32). 그러므로 진정한 의미의 자유는 신의 것이라고 할 수 있다. 인간은 신을 경배할 때, 신의 은총으로 주어진 이성 혹은 관조에 의해 본질적으로 신의 것인 자유를 신과 공유할 수 있는 것이다(김안중, 1994: 66-67). 영혼의 참다운 자유는 신을 알 때 가능하며, 신을 알 때 총체로서의 세계를 이해 할 수 있는 것이다. 그러므로 우리는 세계 전체에 대한 원만한 이해와 통합적 안목을 가지고, 그에 헌신하는 삶이 요구되는 것이다.

참고문헌

- 김안중(1994). 「교사의 미덕으로서의 여가」. 『교육이론』 제7·8권 합본. 서울대학교 교육학과. 45-71.
- 김인(1999). 종교와 교육. 도덕교육연구 11. 191-208.
- 김재웅(2006). 종교와 교육의 관계 재음미: 교육본위론에서 본 종교교육의 의미. 교육원리연구 11(2). 135-161.
- 박범석(2008). 교육의 종교적 지평에 관한 연구. 종교교육학연구 28. 141-159.
- 박철홍(2004). 듀이 종교론에 함의된 종교교육의 성격. 종교교육학연구 18. 3-27.
- 오인탁(1979). 학교와 종교교육. 기독교사상.11. 148-160.
- 오인탁(1996). 기독교와 인격교육. 종교교육학연구 2. 61-72.
- 유재봉(2004). 종교적 자유교육론 연구. 한국교육사학 26(2). 149-175.
- 서울특별시교육청(2006. 4. 24). 종교 관련 교육과정 지침 준수 철저.
- 서울특별시교육청(2006. 5. 24). 2006학년도 종교관련 장학지도 계획 알림.
- 정혜진(2005). 프뢰벨 교육이론에서의 종교와 교육: 도덕교육적 함의. 도덕교육연구 16(2). 151-169.
- 최용준(2005). 헤르만도여베르트. 손봉호 외(2005). 하나님을 사랑한 철학자 9인. 서울: IVP.
- 황규호(1994). 자유교육에서의 종교의 위치. 도덕교육연구 6. 91-103.
- Alexander, H. and McLaughlin, T. H.(2003). In: N. Blake, et. al(eds.) *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*.
- Astley, J(1994). *The Philosophy of Christian Religious Education*. Religious Education Press.
- Dewey, J(1934). *A Common Faith*. London: Yale University Press.
- Eliade, M(1961). *The Sacred and the Profane: The nature of religion*. 이동하(역). 성과속: 종교의 본질. 서울: 학민사.
- Hirst, P. H.(1965). Liberal education and the nature of knowledge. In: Archambault(ed.) *Philosophical Analysis and Education*. London: RKP.
- Newman, J. H(1852). *The Idea of University*. Indiana: University of Notre Dame Pres.
- Peter, R. S. (1966). *Ethics and Education*. London: George Allen & Unwin.
- Pieper, J. A. Drue(trans.), *Leisure: The Basis for Culture*, NY: Phantleon Books, 1952.