Journal of Christian Education in Korea 기독교교육논총 제72집 (2022. 12. 30): 317-339
pISSN 1229-781X / eISSN 2671-5759 https://doi.or.kr/10.17968/jcek.2022..72.015

Development of curriculum for humanity education in Christian university

기독교대학 인성교육을 위한 교과목 개발

박향숙(Hyang-Sook Park)

Abstract

The purpose of this study is to develop liberal arts subjects for humanity education in Christian universities. Christian universities need to attempt Christian humanity education through Christian educational interpretation of humanity. This study defines the humanity not character or personality but rather humanity. Humanity is starting from an understanding of human conditions. And it is a perspective toward oneself and others based on human ontological questions and life style. Human is a being with developmental crises and are marginal being with existential anxiety. Therefore, humanity education of Christian universities should be a place to face the void of finite humans in order to understand what kind of existence they are and to transform their epistemology to understand self and the world. Christian humanity education will be realized by two approaches. The first is a theoria approach that extends from a two-dimensional understanding of the self and experienced reality to the speculative and introspective pursuit of the ultimate truth, The second is a praxis approach that consist of the interaction of reflection to human's act and reflective behavior. Therefore, this study develops a subject focused on a speculative and reflective understanding of humanity as an case of a liberal arts subject for humanity education in a Christian university, and a subject focusing on the understanding of reflexively participating in the actual social situation, which is the context of humanity.

Key Words
Christian University, Humanity Education, Liberal Arts, Praxis, Humanity

Received November 26, 2022 **Revised** December 28, 2022 **Accepted** December 29, 2022
Author : Hyang-Sook Park, Assistant Professor, Seoul Theological University, phs4u@stu.ac.kr

기독교대학 인성교육을 위한 교과목 개발*

Development of curriculum for humanity education in Christian university

박향숙(Hyang-Sook Park)**

논문 요약

연구 목적 : 본 연구의 목적은 기독교대학의 인성 교육을 위한 교양교과를 개발하는 것이다.

연구 내용 및 방법 : 기독교대학은 인성의 기독교교육적 해석을 통한 기독교적 인성교육을 시도할 필요가 있다. 본 연구는 기독교적 인성교육이 다루어야 할 인성을, 사회화의 측면이 강조된 성품(character)이나 개인의 고유한 성격(personality)보다는 인간다움(humanity)으로 정의한다. 인간다움이란 곧 인간이 가진 조건에 대한 이해에서 출발하며 인간의 존재론적 물음에 기초한 자신과 타자에 대한 관점이자 삶의 방식이다. 인간은 발달적 위기를 가진 존재이며 실존적 불안을 껴안은 한계적 존재이다. 따라서 기독교대학의 인성교육은 자신이 어떤 존재인지 이해하고 자신과 세계를 이해하는 인식론의 전환을 위해 유한한 인간의 공허(the void)를 마주하는 자리가 되어야 한다. 기독교적 인성교육은 자아와 경험된 실재에 대한 2차원적 이해에서 확장하여 궁극적 진리에 대한 사변적 성찰적 추구를 목적으로 하는 테오리아(theoria)와 인간의 행위에 대한 성찰과 성찰적 행위의 상호작용으로 이루어지는 프락시스(praxis)의 형태로 가능하다.

결론 및 제언 : 따라서 본 연구는 기독교대학의 인성교육을 위한 교양교과의 사례로서 인성에 대한 사변적이고 성찰적 이해에 초점을 둔 교과와, 인성의 맥락인 실제 사회적 상황 속에 성찰적으로 참여하는 이해에 초점을 둔 교과를 개발하였다.

《 주제어 》

기독교대학, 인성교육, 교양교과, 프락시스, 인간다움

□ 2022년 11월 26일 접수, 2022년 12월 28일 심사완료, 2022년 12월 29일 게재확정

* 이 논문은 2022년도 서울신학대학교 교내연구비 지원에 의한 것이며, 한국기독교교육학회 2022년도 추계학술대회(11.12)에서 발표한 논문을 수정 보완한 것임

** 서울신학대학교 조교수, phs4u@stu.ac.kr

I. 들어가는 말

한국 사회는 1995년 이래 지금까지 교육부 주도하에 인성교육을 위한 적극적인 노력을 기울여왔다. 1995년 〈5.31교육개혁방안〉에서는 창의성교육과 인성교육을 제시하였고, 2010년에는 인성을 겸비한 창의적 인재 양성을 위한 창의•인성교육 정책을 발표하였다(유재봉, 2016). 2015년에 이르러 〈인성교육진흥법〉을 제정하여 초중등학교를 중심으로 체계적인 인성교육이 추진될 수 있도록 하였다. 2016년부터 〈인성교육진흥법〉 6조에 따른 인성교육 종합계획을 수립하면서 대학교와 지역사회도 함께 인성교육을 지원하도록 장려해오고 있다.

1차 인성교육 종합계획(2016-2020)과 2차 인성교육 종합계획(2021-2025)을 통해 대학의 인성교육 관심 제고를 위한 대학 우수 인성교육 사례를 발굴하고 확산하는 계획을 추진해오고 있다. 이러한 교육부의 계획을 반영하여 많은 대학이 교양필수 혹은 교양선택 교과로 인성교과를 편성하여 운영해오고 있다(이기용, 2021). 대학의 인성교과가 포함하고 있는 내용은 자기이해 및 개발, 인문학 강의, 봉사, 소통, 글쓰기 등이며, 생활공동체 기반의 합숙교육, 노작 체험 교육, 공동체 체험교육 등의 비교과 교육과정으로도 운영되고 있다(지현아, 2017).

인성교육이 초·중등교육에서 고등교육으로 확대되면서 대학 인성교육에 관한 연구도 활성화되었다. 대학 인성교육에 관한 논문이 한국연구재단 등재지와 등재후보지를 기준으로 2001년부터 2011년까지 단 4편뿐이었으나 2012년부터 2020년에는 91편으로 늘어났다(이기용, 2021). 이기용(2021)의 분석 결과 대학 인성교육 관련 논문의 주제는, 이론적 기초연구(20편), 인성교육 방안 및 활성화(4편), 인성교육 사례 연구(9편), 인성교육 프로그램(20편), 인성교육 효과(영향) 분석(21편), 인성 측정도구 개발(11편)이었다.

인성함양을 위한 국가적인 노력과 대학 인성교육 연구의 활성화에도 불구하고 폭력은 심각해지고 그 형태가 더욱 교묘해지고 있다. 대학 학보사 편집국장을 지내고 봉사동아리 임원으로 57회의 봉사활동에 참여하고 우수한 학점으로 졸업한 조주빈은, 2020년 미성년자를 포함한 여성을 협박하고 유인한 성 착취물을 '박사방'이라는 텔레그램(telegram) 메신저 앱을 통해 제작 및 유포한 범죄로 체포되었다. 기독교 목사의 자녀로 자라 기독교대학인 H대학교에서 만나 결혼한 부부는, 입양한 아이를 8개월간 지속적으로 학대하여 2020년 생후 16개월에 사망하게 했다. 이 두 사건은 대학교육과 봉사활동경력, 기독교대학교육 및 기독교 신앙경력의 의미와 인성교육에 대한 반성과 성찰을 요구한다.

본 논문은 현재의 인성교육에 대한 반성과 작은 하나의 대안으로서 기독교대학 인성 교육을 위한 교양교과를 개발하여 소개하고자 한다. 이를 위해 Ⅱ장에서는 교과 개발의 방향을 도출하기 위한 이론적 배경을 살펴볼 것이다. 먼저, 대학 인성교육의 현황을 살펴보고 기독

교대학 인성교과의 방향을 제안할 것이다. 다음으로 인성 개념에 대한 이해를 위해 성품(character)과 인격(personality)과 차별화된 인간다움(humanity)으로서의 인성을 로더(Loder, 2020)의 주장을 중심으로 살펴볼 것이다. 마지막으로 인성에 대한 교육적 접근의 대안을 찾기 위해 그룸(Groome, 1983)의 프락시스(praxis) 개념을 살펴볼 것이다. 위의 세 가지 이론적 배경을 기반으로 Ⅲ장에서는 인간다운 존재로서 변형해가도록 돕는 테오리아(theoria)의 자리와 프락시스의 자리로서의 교양교과를 개발하여 소개할 것이다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 대학 인성교육을 위한 교양교과

대학 인성교육은 교양교육과정의 영역 중 소양교육의 내용으로 다뤄지고 있다. 한국교양기초교육원이 제안한 교양기초교육의 표준 모델에 따르면 교양교육과정의 영역은 기초교육, 교양교육, 소양교육으로 구분된다. 이 중 소양교육은 '교양교육을 비롯해 대학에서 학문 탐구의 궁극 목적이 되기도 하고 그 전제가 되기도 하는, 포괄적 의미에서의 '인성'을 함양하는 교육'으로 정의하고 있다. 소양교육의 세부내용으로는 정서적 체험 교육, 실천 능력의 함양을 포함한 사회적 체험 교육, 심신의 단련을 포함한 신체적 체험교육을 포함시키고 있다(한국기초교양교육원, 2016). 이는 교양교육이 인식과 행동에 있어서 보편타당한 원리를 지·정·의 모든 영역에서 실현하는 전인적 능력의 함양을 지향함을 반영하는 것이다.

정창우(2019)는 인성교육의 지향점을 앎과 삶과 됨의 일치, 몸과 마음의 체화에 두었을 때 성인기까지 지속되어야 한다고 주장한다. 그리고 초기 성인기에 들어선 대학교 인성교육의 목표와 교육내용을 다음과 같이 제시하였다. 목표는 바람직한 자아정체성 및 삶의 목적의식 확립, 도덕적 추론능력 강화, 공동체 역량(특히 사회적 책임감, 참여적 시민성) 강화, 역할책임의식(직업윤리의식과 부모역할책임의식)의 발달이다. 교육내용 및 방법은 삶의 가치에 관한 성찰, 실생활 딜레마와 사회적 문제와 이슈를 활용한 도덕적 추론, 사회 문제의 개선을 위한 참여적 시민성 함양을 위한 시민윤리와 직업윤리, 부모역할을 포함하여 사회 속에서 성인으로서 다양한 책임적 역할을 위한 실천적 내용이다(정창우, 2019, 76-81). 지현아(2017)는 성인초기와 대학생 시기에 맞는 교육내용으로 역할책임의식과 직업윤리와 함께 예비사회인으로서 필요한 자질과 소양교육을 제안한다.

대학 인성교육이 대학생 개인의 전생애적 발달과 사회가 요구하는 자질을 함양하기 위해 필요한 영역이라는 데에는 이견이 없다. 그러나 학업성취 중시 풍토와 취업 위주의 교육현실, 정부의 지나친 통제와 지배로 대학 인성교육이 목적에 맞게 실현되기는 어려운 한계를

안고 있다(이은성, 2017; 정대경, 2019). 교육부는 인성교육진흥법을 제정하여 대학의 인성교육을 장려하고, 학부교육 선도대학 지원사업, 학부교육 선도대학 육성사업(ACE사업), 대학자율역량강화지원사업(ACE+사업), 대학혁신지원사업 등을 통해 대학의 인성교육을 지원해 왔다. 그러나 한편 대학 평가 및 지원사업 성과의 정량지표인 취업률, 충원률, 교원확보율 등을 충족해야 하는 이중적 현실 속에서 인성교육은 부담스러운 과제이다.

그럼에도 불구하고 국내 대학은 교양교과와 비교과 등을 통한 인성교육을 다양하게 시도하고 있다. 문정화·김은경(2021)은 국내대학의 인성교육 교양교과를 이론중심과 실천중심으로 구분하여 소개하고 있다. 문정화·김은경(2021)이 소개한 사례를 기초로 연구자가 조사한 대학교 교양교과를 추가한 현황은 〈표 1〉과 같다.

경희대학교의 〈인간의 가치탐색〉, 성균관대학교의 〈성균논어〉는 이론 중심 교과이고, 한동대학교의 〈한동인성교육〉은 특강 형태의 교과이다. 이화여자대학교의 〈나눔리더십〉은 이론과 실천을 병행한 교과로 교수자의 이론과 토론, 이론 교육 주제와 연관된 프로젝트 실천 활동으로 구성되어있다(김혜령·양민석·이은아, 2016). 실천형 교과는 강의실 내 단순 실천형, 현장 체험형, 공동체 생활형으로 구분될 수 있다. 동덕여자대학교의 〈동덕 Arete〉, 성균관대학교의 〈실천리더십〉, 대구대학교의 〈DU-HEART세미나1,2〉는 강의실 내 단순 실천형 교과이다. 서울대학교의 〈사회봉사1,2,3〉, 성신여자대학교의 〈성신인〉, 대구대학교의 〈DU사랑빛자유프로젝트〉, 서울여자대학교의 〈바롬종합설계프로젝트〉, 한동대학교의 〈사회봉사〉는 봉사나 서비스러닝, PBL 등을 활용한 현장체험형 교과이다. 서울여자대학교의 〈바롬인성교육1,2〉는 거주 형태의 공동체 생활형 교과이고, 한동대의 〈공동체 리더십 훈련〉은 팀 제도(담임교수제)를 통해 담당교수의 지도 아래 공동의 활동을 하는 교과이다.

〈표 1〉 국내대학 인성 교양교과 현황(문정화·김은경, 2021; 정나리·이교일·하영명, 2022)

*기독교대학

학교명	교과 명	개설 학년	과목 형태	수업방식
경희대학교	인간의 가치 탐색	1학년	교필	이론 중심형
동덕여자대학교	동덕 Arete	1학년	교필	강의실 내 단순 실천형
서울대학교	사회봉사 1,2,3	1,2,3,4학년	교선	현장 체험형 (강의실 밖 봉사활동)
성균관대학교	성균논어	1,2,3,4학년	교필	이론 중심형
	실천리더십	1,2,3,4학년	교필	강의실 내 단순 실천형
성신여자대학교	성신인	1학년	교필	현장 체험형 (강의실 밖 봉사활동)

학교명	교과 명	개설 학년	과목 형태	수업방식
대구대학교*	DU-HEART세미나1	1학년1학기	교필	강의실 내 단순 실천형
	DU-HEART세미나2	1학년2학기	교필	강의실 내 단순 실천형
	DU사랑빛자유프로젝트	1학년	교필	현장 체험형 (지역기반 서비스러닝)
서울여자대학교*	바롬인성교육1	1학년	교필	공동체 생활형(3주)
	바롬인성교육2	2학년	교필	공동체 생활형(2주)
	바롬종합설계프로젝트	3학년	교필	현장체험형; PBL (강의실 밖 실천 활동)
이화여자대학교*	나눔리더십	1학년	교필	이론과 실천 병행; PBL
한동대학교*	공동체 리더십 훈련 1,2,3,4,5,6,7,8	1,2,3,4학년	교필	공동체 생활형
	한동인성교육	1학년	교필	이론 중심형
	사회봉사1,2,3,4,5	1,2,3,4학년	교양선택 필수	현장체험형 (강의실 밖 봉사활동)

〈표 1〉에서 소개된 대학의 교양교과 현황을 살펴본 결과 일반대학교가 이론 중심형이나 단순 실천형, 혹은 봉사활동 교과 중 하나를 운영하는 경향을 띄는 반면, 기독교대학은 다양한 형태의 교양교과를 함께 구성하여 전인적인 인성 함양을 위해 적극적인 노력을 하고 있음을 볼 수 있다. 기독교대학의 교육이념을 실현하는 주된 요소가 인성교육이기에 기독교대학은 대학 인성교육의 핵심 주체가 될 수 있다. 기독교대학은 기독교적 가치관에 기반하여 이웃과 사회 및 세계에 봉사하는 지도자를 양성하는 것을 추구하며 그 핵심 요소는 인성교육이다(이은성, 2017). 기독교대학은 기독교적 인간 이해를 기초로 한 기독교적 자아정체성을 가진 인간, 이웃과 더불어 살아갈 수 있는 인간, 민족과 역사를 위해 공헌할 수 있는 인간을 교육하는 것을 지향해야 하며 이는 특히 교양 교육과정을 통해 가능하다(김기숙, 2003, 248-255). 기독교대학의 인성교육 사례를 살펴보면, 대학 이념과 교육목표를 반영한 인성 교과를 교양필수 교과로 개발하여 운영하고 있는 것을 알 수 있다(이종민·이혜영, 2016). 대학 이념을 반영한 숙박형 교육 프로그램을 운영하기도 한다(이성아, 2021). 봉사를 기반으로 한 실천적 비교과 프로그램으로도 실행되기도 한다. 배제대학교는 매 학기 지역사회의 다양한 기관과 연계한 사회봉사를 제공하고 봉사인증을 수여하고 있다(김하윤, 2017). 대구가톨릭대학교는 학기 중 금요일과 토요일을 활용한 자원봉사활동을 핵심적인 인성교육 비교과 프로그램으로 운영하고 있다.

이은성(2017)은 기독교대학의 교양교과는 기독교적 관점에서 한 존재로서의 개인의 삶에

대한 진지한 성찰, 관계 맺는 사회와 세계에 대한 탐구와 이해, 적절한 사고와 표현 및 문제해결 능력을 다루어야 한다고 주장한다. 이은성은 기독교 교양교과를 통한 효율적 인성교육의 전략을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 삶과 학문을 연계시켜주는 체험교육과 실천교육, 둘째, 지역사회와 연계한 봉사활동을 통해 성찰하는 봉사-학습(service-learning), 셋째, 통합적 인성 역량 강화를 위한 융합형 교과의 활성화이다(이은성, 2017).

기독교 인성교육은 기독교인을 위한 기독교인성교육과 모든 대학생을 위한 기독교적 인성교육으로 구분하여 접근할 필요가 있다. 먼저 기독교인을 위한 기독교 인성교육에 관한 연구들은 인간의 인간다움에 관한 이해를 인간이 하나님의 형상이라는 사실에서 출발한다(김정희, 2016; 김춘이, 2017; 조용훈, 2016). 기독교 인성의 핵심 덕목을 성령의 아홉 가지 열매로 제시하는 연구도 많이 찾아볼 수 있다(장화선, 2014; 강용원, 2015; 주연수, 2015; 최영근, 2015; 김정희, 2016; 이은성, 2017에서 재인용; 신승범, 2017). 신승범(2017)은 기독교 인성교육의 대상은 중생을 체험한 성도이며, 기독교 인성교육의 목표는 모든 성도가 그리스도를 닮아가도록 돕는 것이라고 주장하며, 성령의 9가지 열매와 산상수훈의 제자의 특성을 기독교 인성교육의 핵심덕목으로 제시한다.

다음으로 기독교인과 비기독교인 모두를 대상으로 한 기독교적 인성교육으로서의 교양교과가 시도될 수 있다. 점차 기독교대학 내 학생의 종교적 배경이 다양해지고 있고 재학생 중 비기독교인의 차지하는 비율이 더 높아지고 있다. 따라서 기독교대학의 인성교육은 모든 학생을 대상으로 한 기독교적 인성교육이 함께 시도될 필요가 있다. 정대경(2019)은 기독교대학의 인성교육은 기독교인과 비기독교인 모두가 공감할 수 있는 형식과 내용을 가져야 한다고 주장한다. 즉, 관계적 존재로서의 인간성을 제시하고 이를 통해 학생들의 관계성과 공동체성을 함양하기 위해 기독교 전통이 가진 상징체계를 사용하되 이를 해석함에 있어서 유연할 수 있어야 한다는 것이다. 기독교적 종교교육의 일환으로 명지대학교는 기독교 상징체계의 전달이 아닌 그것이 가리키는 초월적 실재와 궁극적인 의미체계를 창출해내는 토대를 자각하도록 하는 것을 목적으로, 학생들이 자신의 의미론적 체계를 비판적으로 바라보고 기독교적 가치체계와 비교-분석할 수 있는 틀을 마련하고 제공하고 있다(정대경, 2019, 28). 이화여대의 〈나눔리더십〉도 그러한 고민의 결과라고 볼 수 있다. 김혜령·양민석·이은아(2016)는 인간이 타인과 공존하기 위해 필요한 나눔의 가치를 중심으로 자신과 공동체의 삶을 성찰하고 실천하는 교양교과 〈나눔리더십〉을 개발하였다. 이는 오랫동안 이화여대가 교양필수 교과 〈채플〉과 〈기독교와세계〉를 통해 이화의 기독교정신을 가르쳐왔던 전통적 인성교육의 틀에서 시민교육과의 융합을 시도한 혁신적 결과였다.

인성교육의 주도적 책무를 가진 기독교대학의 인성교육은 직접적인 기독교 인성교육과 함께 기독교적 종교교육으로서의 인성교육을 위한 연구가 필요하다. 기독교대학은 인성의 신

학화 작업을 통해 대학의 학문성과 기독교적 신앙의 의미를 재해석한 인성교육을 시도하는 교양교과를 다채롭게 개발할 필요가 있다.

2. 인성 개념의 기독교교육적 접근 : 인간다움(humanity)

인성은 학자에 따라 인간다움(humanity), 성품(character), 성격(personality) 등 다양한 의미로 사용되어왔다(유재봉, 2016). 성품이 도덕교육학이나 윤리학에서 많이 사용되는 반면, 성격은 심리학에서 많이 사용된다. 인성을 지칭하는 각 단어의 의미를 맥락과 함께 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 성품은 초·중등교육에서 인성교육을 지칭할 때 많이 사용되는 용어이다. 인성교육진흥법은 성품교육(character education)의 입장을 따르고 있다. 인성교육진흥법은 인성교육을 "자신의 내면을 바르고 건전하게 가꾸고 타인・공동체・자연과 더불어 살아가는데 필요한 인간다운 성품과 역량을 기르는 것을 목적으로 하는 교육"이라고 정의한다(인성교육진흥법 제2조 제1항). 인성교육의 목표이자 내용인 핵심 가치·덕목은 예(禮), 효(孝), 정직, 책임, 존중, 배려, 소통, 협동 등의 마음가짐이나 사람됨과 관련되는 핵심적인 가치 또는 덕목을 말한다고 밝히고 있다(인성교육진흥법 제2조 제2항). 정창우(2017)도 자신의 저서에서 개인적 차원의 덕목(지혜, 용기, 성실, 절제)과 관계적 차원의 덕목(효도, 예절, 존중, 배려, 책임, 협동, 준법, 정의)으로 구분된 총 12가지의 덕목을 인성교육의 목적이자 내용으로 제시한다. 리코나(Thomas Lickona)는 덕목을 중심으로 성품교육을 연구하였고, 1983년에는 19개의 덕목이자 핵심가치를 제안하였다; 자신감(believing in yourself), 용기(courage), 탁월함(excellence), 공정함(fairness), 자유(freedom), 신앙(faith), 용서(forgiveness), 겸손(humility), 행복(happiness), 정직(honesty), 사랑(love), 학습(learning), 애국심(patriotism), 존중(respect), 책임감(responsibility), 죄의식(sin), 스포츠맨십(sportsmanship), 사고(thinking), 이해함(understanding). 1992년에는 6가지의 덕목을 추가하였다; 관용(tolerance), 사려(prudence), 자기규율(self-discipline), 상호부조(helpfulness), 동정(compassion), 협동(cooperation) (Lickona, 1992).

성품은 핵심가치와 덕목을 주된 교육의 목적이자 내용으로 다루며, 사회화(socialization)의 성격을 갖고 있다. 핵심가치나 덕목은 개인이 소속된 공동체나 집단, 국가 등의 사회에서 바람직한 구성원으로 살아가기 위해 요구되는 가치이다. 인성을 덕목 중심으로 이해할 경우 덕목은 규정하는 사람에 따라 무한으로 추가되거나 폐쇄적으로 규정됨으로써 다른 해석이 차단될 수도 있다. 인성은 몇 가지의 덕목의 합으로 규정될 수 없는 전인적이고 통합적인 것이다. 따라서 인성교육진흥법을 포함하여 덕목이 축적된 형태로 인성을 정의하는 것

을 지양하고자 한다. 사회화의 측면을 강조한 대표적인 기독교교육학자는 넬슨이다. 넬슨은 기독교공동체 구성원간의 상호작용과 공동경험과 역사를 통해 신앙이 전수된다고 보았다. 로더는 넬슨이 주장한 교육모델이 자신이 속한 집단의 생존과 영속성을 가장 중요시하고 긴장완화와 패턴유지를 통한 안정을 추구하기에 인간의 획일화와 비인간화를 방치하는 결과를 가져올 수 있기에 변형적 역동성의 필요를 주장한다(Loder, 2020, 134-206).

둘째, 성격은 개인의 고유한 유전적 특질을 포함한 개별적 특성을 가리킨다. 개인의 독특한 심신 시스템의 총체적 특성을 말하며 옳고 그르다고 말하기 어려운 가치중립적인 개념이다. 인성을 성격으로 규정할 경우 인성은 개인이 가지고 있는 상이한 특성을 기술하는(describe) 것에 머무르게 되며, 가치판단이 관여된 규범적 특성을 포함하여 정의하기 어려워진다. 성격유형 진단도구의 하나인 MBTI를 예로 들면, ESFP, ESTJ, ISTJ, ISFP 등으로 진단된 16가지 성격유형은 어느 것이 좋고 나쁘다고 말할 수 없으며 각자 고유하게 다른 성격을 타고났음을 기술할 수 있을 뿐이다(유재봉, 2016). 성격유형의 또 다른 대표적인 도구인 BIG5성격유형의 경우도 성실성, 외향성, 친화성, 신경성, 경험에 대한 개방성의 5가지 지표에 따라 개인의 타고난 성격유형이 기술될 수 있을 뿐이다. 이러한 고유한 성격을 지칭하는 단어인 'personality'는 인간에 대한 관점과 이해를 포함하여 실천 영역에서의 다양한 관계가 만들어내는 현상에 대한 해석의 기반인 가치를 다루는 인성을 지칭하기에는 적합하지 않다.

셋째, 인간다움이다. 연구자는 기독교 인성교육이 다루어야 할 인성을, 사회화의 측면이 강조된 성품이나 개인의 고유한 성격보다는 인간다움으로 이해하고자 한다. 인간다움이란 곧 인간이 가진 조건에 대한 이해에서 출발하며, 인간으로서 나는 어떤 존재인가? 하는 존재론적 물음에서 출발한 관점이자 삶의 태도이다. 즉 인간다움이란, 변동성, 불확실성, 모호성, 복잡성을 가진 사회 속에서 인간 실존의 부정적 발달의 역동성을 염두에 두며 자신이 한계적 존재인 인간임을 이해하며 살아가는 것, 자신의 사고의 한계, 정서의 한계, 실천의 한계를 겸허히 인정하며 열려진 시각과 태도로 변형되어 가는 것이다.

인간다움을 인지적, 정서적, 행위적 차원에서 다시 기술하자면 다음과 같다. 인지적 차원에서 인간다움이란, 인간이 발달론적 한계와 실존적 한계를 가진 존재이며 자신이 인지적 판단의 한계를 가진 인간임을 인정하는 것, 나의 사고와 경험을 벗어난 차원이 실재함을 자각하고 나의 관점을 벗어난 상호적, 변증법적, 통전적 사고의 습관을 통해 실천적 지혜를 추구하며 변형되어 가는 것이다. 정서적 차원에서 인간다움이란, 인간으로서 나의 정서가 미숙하고 불완전하고 자기중심적임을 인정하는 것, 또한 타자 역시 그러한 인간임을 수용하는 것, 궁극적 가치인 사랑에 기초하여 나의 정서를 돌보고 공감을 통해 타자의 자유로운 존재를 일으켜 세울 수 있는 것이다. 행위적 차원에서 인간다움이란, 인간의 행동이 외재적

동기와 내재적 동기, 도구적 행위와 고유한 정체성을 담은 행위의 측면을 모두 지니고 있다는 것을 인정하고, 외재적 동기와 도구적 행위에만 매몰되지 않고 내재적 동기와 가치에 따른 인격화된 행동, 나됨을 드러내는 행위를 하는 것이다.

인간은 계속 성장 혹은 발달하는 존재는 아니며, 인간 발달에는 부정적 차원도 존재한다(Loder, 2020, 241-242). 모든 인간은 태어남과 동시에 조금씩 죽음을 향해 나아간다. 따라서 인간의 모든 조건과 상황에서 인간 실존에 들어있는 허무의 깊이에 대한 관심과 성찰이 필요하다. 인간은 발달적 위기를 가진 존재이며 실존적 불안을 껴안은 한계적 존재이다. 즉 인간은 한계를 가진 존재이다. 생명의 한계, 판단의 한계, 인식의 한계를 가진 존재이다. 인간은 자아(the self)와 자아가 환경 사이의 상호작용을 통해 구성된 경험된 세계(the lived world)라는 2차원적 세계에서 살아가고 있다. 그러나 인간의 영은 두 차원에 머물지 않으며 4차원 속에서 움직이고 활동하기 때문에 우리의 인식이 4차원적 이해로 확장될 필요가 있다(Loder, 2020, 241-242). 3차원은 공허(the void)로서, 이는 모든 유한한 존재들이 향하는 부재의 존재(presence of absence), 허무의 현존, 갈등, 파괴, 고독, 죽음이다. 공허의 밑바닥을 경험한 자에게 전적 타자로서 다가오셔서 자아와 세계를 흔들어버리는 거룩(the holy)의 현존, 그것이 4차원이며, 그 순간 변형이 이루어진다.

로더가 말한 공허(the void)는 틸리히에게는 무존재, 불안이기도 하다. 틸리히(1952)는 인간의 실존을 죽음 앞에서 오는 존재론적 불안, 무의미성에서 오는 영적 불안, 죄의 심판에서 오는 도덕적 불안으로 구분하였고, 불안의 궁극적인 원인을 하나님으로부터의 단절, 무존재(non being), 무의미성(meaningless)으로 보았다(Tillich, 1952; 은준관, 2007, 18-19에서 재인용). 공허, 죽음과 의미 없음, 소외로 인한 관계 파괴와 불안의 자리는 곧 기독교교육이 출발하는 자리이다(은준관, 2007, 19). 로더는 기독교교육이 본질적으로 기독교와 교육의 불일치와 역설 가운데 존재한다고 보았다(Loder, 2020, 65). 로더는 기독교교육은 주어진 상황 속에서 잘 적응하도록 도와주는 사회화로서의 교육과 '특정한 지식 또는 경험의 준거 틀 속에서, 그러한 기존의 준거 틀을 새롭게 규정하거나 재구조화할 만큼 새로운 의미와 질서가 발생하게 하는 과정'인 변형(transformation)으로서의 기독교신앙 간의 긴장 속에서 변증법적으로 통합되는 과정이라고 보았다(Loder, 2020, 65-95).

기독교대학의 인성교육은 변형으로서의 기독교교육적 접근으로 가능하다. 기독교대학에 입학한 20대 초의 대학생은 청소년기까지 형성된 자기 이해, 관계의 패턴 및 생활 방식을 가진 성인으로, 사회화의 결과에 대한 성찰과 재형성 즉 변형이 필요하다. 변형은 한계를 가진 인간 실존에 대한 인식과 수용에서 시작될 수 있다. 그런 의미에서 기독교대학의 인성교육은 로더의 변형화 기독교교육(transformational Christian education)을 지향하며 자아와 경험된 세계에 대한 인식론적 전환을 목적으로 시도될 필요가 있다.

이정철(2022)은 기독교대학의 교양교과 중 하나인 채플을 인성교육의 현장으로 보았다. 인성교육으로서 채플 경험의 본질은 인간이라는 존재가 가지고 있는 영적이고 종교적인 본질이 드러나는 것이며, 기독교적 인간다움의 성품과 역량을 성찰하고 함양하는 것이라고 제안한다(이정철, 2022).

> 이 시간은 학생들이 직업을 위한 기술을 습득하는 것에서 잠시 멈추고, 삶, 죽음, 고통, 연민, 공생, 불평등, 한계 등 인간이 뛰어넘을 수 없는 문제들과 마주하는 시간이 되어야 한다. 그리고 그러한 상황 속에서 이웃들과 살아나갈 때 필요한 공감, 환대, 희생적 사랑과 같은 가치들, 또한 오래 참음, 온유, 절제, 구제와 같은 기독교에서 중요하게 여기는 사람다움의 품성과 역량들을 성찰하고 함양하가는 시간이어야 한다(이정철, 2022).

이정철은 인성교육으로서의 채플이 기독교적 지식 전달이 아니라 형성(formation)으로서의 교육, 변형(transformation), 내면화(internalization)으로서의 교육이 될 것을 제안한다(이정철, 2022). 그 교육이 변화를 보장하지는 못하기에 학습자가 형성과 변화의 과정을 가질 수 있도록 환경을 제공하고 조력하는 것이 되어야 한다고 말한다(이정철, 2022). 이는 인성교육 뿐 아니라 기독교교육의 본래 성격이다. 기독교교육은 성령 하나님이 교사이시기에 인간 교사가 그 변화를 만들어내는 주체가 아니며 자리를 마련하는 자로 봉사할 뿐이다. 변형으로서의 기독교 인성교육이 되기 위해 기독교대학의 교양교과는 인간이 어떤 존재인지 이해하고 자신과 세계를 이해하는 인식론의 전환을 위해 유한한 인간의 공허의 민낯을 마주하는 자리가 되어야 할 것이다.

3. 인성교육의 기독교교육적 접근: 테오리아(theoria)와 프락시스(praxis)

인성은 전인적 실천적 역량이기에 인성 개념에 대한 인지적 이해나 관련 덕목을 학습하는 것만으로는 함양되기 어렵다. 인성이 관여되는 현장에서의 실천을 포함한 접근이 동반되어야 한다. 한편 체험 중심의 접근 역시 인성교육의 근본적인 대안이 될 수 없다. 이론과 실천, 앎과 삶이 통합된 형태의 프락시스(praxis)로서의 교육이 시도되어야 한다(유재봉, 2016).

프락시스는 이론(theory)과 분리된 실천(practice)이 갖고 있는 개념적 한계를 극복하기 위한 대안적 개념이다. 이론과 실천은 이분법적으로 구분된 것이거나 이론이 선행되고 실천이 따라오는 절차적인 것이라고 이해되어왔다. 이론과 실천을 이분법적으로 이해하게 된 것은 데카르트 철학의 영향으로, 그는 인식 대상과 주체 사이의 이분화, 경험적 세계에 대한 이성의 우위를 주장하며 실천에 대한 이론의 우위를 더욱 확고히 하였다(손원영, 2001).

그룸(1983)은 기독교적 앎은 관계적, 성찰적, 경험적 앎을 지향하며, 이러한 기독교적 앎

은 실천적 앎의 방법을 통해 가능하다고 보았다. 실천적 앎은 '이론에서부터 실행으로' 식의 방법이 아니며, 이론은 실천에 있어서 성찰적 순간이 되고 또 그러한 순간으로 파악되며 사상을 표현하고 있는 이론은 실천을 낳기 위하여 바로 그 실천으로부터 생긴다(Groome, 1983, 225-242).

프락시스, 즉 실천적 앎의 개념은 아리스토텔레스로부터 출발한다(Groome, 1983, 226-234). 아리스토텔레스는 지성적인 인간의 세 가지 활동을 사변적인 삶, 실천적인 삶, 생산적인 삶으로 보았다. 그룸이 해석한 아리스토텔레스의 세 가지 앎의 방법은 〈표 2〉와 같다. 아리스토텔레스에게 프락시스는 인간의 지성과 감성과 삶의 양식의 통합된 활동으로 지속적인 실행적인 앎이다(Groome, 1983, 230-231). 포이에시스는 사고와 만듦이 병합된 형태의 생산적 앎이다. 아리스토텔레스는 교육을 실행적 학문으로 보았고, 프락시스적인 앎의 방법에 근거해야 한다고 주장했다. 그는 테오리아와 프락시스와 포이에시스는 상호협력적인 관계에 있으며, 프락시스의 삶과 포이에시스의 삶이 사변적인 삶을 가능하게 하고, 테오리아는 그 자체가 목적인 가장 이상적인 삶이라며 다른 두 가지의 삶보다 우위에 두었다(Groome, 1983, 232-233). 이는 테오리아를 단순히 실천에 정보를 주는 것으로만 유용하게 보려는 실용주의를 배격하기 위한 접근이었다.

〈표 2〉 세 가지 앎의 방법이자 활동(Aristotle; Groome, 1983, 225-226에서 재인용)

테오리아(theoria)	사변적 삶	관상적 성찰적으로 진리를 탐구하는 삶
프락시스(praxis)	실천적 삶	사회적 상황 속에 성찰적으로 참여하는 윤리적 삶
포이에시스(poiesis)	생산적 삶	공예품 제조 또는 예술적 노력으로 만드는 삶

그룸(1983)이 기독교적 종교교육의 앎의 방법으로 제안한 것은 실천적인 앎, 즉 프락시스로서 공동체 상황 내에서의 활력 있는 경험에 대한 비평적 성찰을 수반한다. 프락시스는 성찰적으로 수행된 행동, 수행된 것에 대한 성찰로서 행동과 성찰의 '쌍둥이 순간들'을 포함하는 것으로, 앎은 사회적 실재에 대한 의도적인 참여로부터, 실재에 대한 경험으로부터 생긴다(Groome, 1983, 229-230). 손원영(2001)은 기독교교육은 '기독교적 앎과 기독교적 삶을 일치시키려는 일체의 교육적 활동'이라고 정의하며 기독교교육의 이론과 실천의 토대로서 프락시스 개념을 심층적으로 연구하였다.

은준관(2007)은 기독교교육의 현장은 만남의 자리로서, 그 만남의 자리는 사람과 사람 사이에서 하나님의 임재를 경험하는 신비적 공간이라고 말한다. 즉 기독교교육은 물리적 공간과 인간과 인간 사이의 관계(사이성, betweenness)와 우리의 존재의 근거가 되시는 하나님의 사랑이 집약되는 자리에서 이루어진다. 은준관(2007)은 폴리(Kenneth H. Pohly)의 『현

장적 모형』에서 기독교교육 현장, 즉 자리의 의미를 발견한다. 폴리는 기독교교육이 내용 전달 중심에서 임상적으로 전환될 것을 주장하였는데, 임상이란 신앙 안에서 추구하는 행동(action)-성찰(reflection) 과정, 곧 프락시스(praxis)와 이론(theoria) 사이의 역동의 과정을 말한다.

인성교육은 인성에 대한 이론에서 출발하여 인성을 실천하는 실행으로 이동하는 절차적 교육이 아니라 인간 삶의 행위에 대한 성찰과 동시에 성찰적 행위로 순환되어지는 앎의 과정으로 시도되어야 한다. 한편 인간다움으로서의 인성이 자아와 경험된 실재에 대한 2차원적 이해에서 확장하여 인식론적 전환을 시도한다는 측면에서 궁극적 진리에 대한 사변적 성찰적 추구로서의 테오리아 역시 인성교육의 앎의 방법으로 고려될 필요가 있다.

Ⅲ. 기독교대학 인성 교과 개발

1. 교과 개발의 배경 및 설계

S대학은 대학 특성화 과제 중 하나인 '휴먼공동체를 위한 영성·인성교육 강화'를 위해 2020년부터 H+인성인재 인증제를 도입하였다. 이는 재학 기간 동안 인성관련 교양교과와 비교과 프로그램을 이수한 학생을 H+인성인재로 인증하는 제도이다. 1학년 재학 중 신청하고 3년 동안 인성관련 교양교과를 수강하고 비교과 프로그램에 참여하면서 인성을 함양하는 선택 교육과정이다.

연구자는 S대학에서 H+인성인재로 인증받기 위한 교과의 일환으로 인성 함양 교과목을 개발하였고, 교과목명은 〈인성과 미래인재〉와 〈인성과 실천〉이다. 두 교과 모두 전공, 학년, 종교적 배경에 상관없이 모든 학생이 선택할 수 있는 교양 선택 교과이다. 〈인성과 미래인재〉는 경영학(경영관리)을 전공한 K교수와 공동 개발하여 2020학년 2학기에 신규 개설하였다. 〈인성과 실천〉은 연구자가 개발하여 2022학년도 2학기에 신규 개설하였다.

〈인성과 미래인재〉는 처음 개발되었을 때 목표와 교육내용이 포괄적이었다. 교육목표는 인성 개념의 이해, 자신의 인성에 대한 성찰적 이해, 사회 속에서 인성 관련 이슈에 관한 사례 분석 및 실천적 이해였다. 이를 위한 교육내용은 인성의 개념과 자기 분석 및 성찰, 현장 사례 분석과 실천 프로젝트를 포함하였다. 그러나 수강생들의 수업평가와 교육만족도 조사에서 학습내용과 PBL 과제의 분량이 방대하니 학습내용을 축소하거나 학점을 늘려달라는 요구가 지속되었다. 분석 결과를 반영하여 〈인성과 미래인재〉의 교육목표 및 내용을 두 개의 교과로 재구성하게 되었다. 결과적으로 〈인성과 미래인재〉는 인성의 개념에 대한 사변적이고 성찰적 이해에 초점을 두어 개선되었고, 〈인성과 실천〉은 이론과 실천을 통합한 프

락시스적 인성 이해에 초점을 두고 신규 개발되었다. 두 교과의 개발을 위한 기초 설계(design)는 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉 인성 교과의 설계

교과목명	인성과 미래인재	인성과 실천
접근	테오리아(theoria)	프락시스(praxis)
앎의 방법	사변적 앎	실천적 앎
삶의 형태	사변적 성찰적으로 진리를 탐구하는 삶	사회적 상황 속에 성찰적으로 참여하는 윤리적 삶
수업 목표	• 인성 개념에 대한 다각적 이해 • 자신의 인성에 대한 성찰적 이해 • 인성 관련 사회 현장에 대한 분석적 이해	• 인성 개념과 맥락에 대한 실천적 이해 • 자신의 인성에 관한 성찰적 이해 • 프로젝트 실천을 통한 인성 함양
수업 내용	• 인성의 개념 • 인성의 전인적 측면 • 실천영역별 인성의 현상	• 인성의 개념 • 인성의 실천 영역과 시대적 맥락 • 프락시스의 개념 및 프로젝트 개발 절차
교수-학습 방법	• 교수의 강의 • 인성검사(PAI) 및 해석상담 • 인성성찰에세이 작성 • 성찰 질문 응답 • 조별 토의 및 발표 • 사례 연구 및 발표 • 영화 속 사례 분석 에세이 작성	• 교수의 강의와 프로젝트 코칭 • 프로젝트 기획안 및 결과 발표 • 프로젝트 기반 학습(PBL) :프로젝트 기획과 개발 및 실행 과정을 통한 실천 :프로젝트 과정에 대한 성찰에세이 작성

2. 테오리아의 자리 : 〈인성과 미래인재〉

1) 교과 개요

〈인성과 미래인재〉는 인성의 개념에 대한 이론적 이해와 자신의 인성 성찰을 주된 목표로 한다. 따라서 학습 과제 역시 교수의 강의를 통해 소개된 인성의 개념을 이해하고 성찰하는 활동으로 구성되었다. 교과의 개요는 〈표 4〉와 같다.

〈표 4〉 〈인성과 미래인재〉 교과의 개요

구분	내용
교과목명	인성과 미래인재(Humanity & Talent for the Future)
교과 개요	본 과목의 목적은 전인적 인성 개념을 이해함으로써 인성 역량을 함양하여 미래 사회의 인재로 성장하도록 돕는 것이며, 구체적인 목표는 인성에 관한 다각적인 이해, 자신의 인성에 대한 성찰적 이해, 일상과 직업 세계 속에서의 현상에 대한 이해를 통해 전인적인 인성인재로 성장하게 하는 것임

구분	내용
학습 목표	1) 인성의 개념과 인재의 자질을 다각적으로 이해함 2) 자기 성찰 에세이를 작성하면서 자신의 인성을 성찰적으로 이해함 3) 현장별 인성 관련 현상을 탐색하면서 인성의 실천적 의미를 이해함
학습 과제 (출석 20점 제외한 과제)	1) 인성성찰 에세이(30점) : 수업 시간에 배운 인성의 개념과 심리검사(PAI) 결과에 대한 해석 상담에 기초하여 자기 자신의 상태를 종합적으로 분석하고 성찰하는 에세이 2) 참여(20점) : 인성의 개념에 관한 주차별 성찰 질문에 대한 응답(4회) 3) 사례 발표(10점) : 현장별 인성관련 긍정적 혹은 부정적 사례 발표 4) 영화분석 에세이(20점) : 영화 시청 후 수업 내용을 기반으로 등장인물 혹은 인성 관련 이슈에 대한 분석 및 해석

2) 교육내용과 교육방법

교육내용은 인성의 개념 이해를 돕기 위한 내용과 실천영역별 맥락 속에서의 인성의 실천적 의미 이해를 돕는 내용으로 구성되었다. 오리엔테이션과 신앙수련회, 중간 및 기말 과제를 제외하면 11주차로서, 인성의 개념을 7주차, 인성의 실천영역을 4주차 분량으로 다룬다. 인성의 개념은 인성에 대한 선지식과 시대적 담론으로부터 시작해서 인간이 어떠한 존재인지 인지적 측면, 정서적 측면, 행위적 측면에서 다각적으로 탐색하는 과정으로 진행한다. 인성의 실천적 영역은 인간이 인간다움을 질문하게 되는 관계적 맥락으로 보았고, 개인타자, 공동체, 비인간타자로 구분하였다. 특히 대학생의 졸업 이후 현장인 직업공동체를 구분하기 위해 공동체는 사회공동체와 직업공동체로 세분하였다. 구체적인 주차별 수업 주제와 내용은 〈표 5〉와 같다.

〈표 5〉 〈인성과 미래인재〉 교과의 주차별 수업 주제와 내용

주차	수업 주제	수업 내용
1주차	오리엔테이션	과목 개요와 교육내용 소개/ 수업 일정과 과제 안내/ 교수 및 학생 소개
2주차	인성의 개념	인성의 개념/ 인성의 구성요인/ 인성의 시대적 맥락: 미래사회와 인성/ 인간다움(humanity)으로서의 인성
3주차	인성의 인지적 측면1	인지의 대상/ 인지의 발달적 한계/ 인지의 실존적 단계/ 나의 한계를 자각하기
4주차	인성의 인지적 측면2	앎의 수준 이해/ 인지적 교육목표분류/ 앎과 삶의 분리/ 진정한 앎으로서의 실천적 지혜/ 인간다움의 인지적 측면
5주차	신앙수련회	신앙수련회 참석(공결)
6주차	인성의 정서적 측면1	인성의 정서적 측면/ 공감 담론/ 공감 윤리학/ 공감에 대한 비판적 성찰

주차	수업 주제	수업 내용
7주차	인성의 정서적 측면2	공감 경험의 성찰/ 공감의 현상학적 이해/ 진정한 공감의 토대/ 공감과 인간다움
8주차	인성의 행위적 측면1	인간행동의 이해/ 행동주의 vs 동기 이론/ 내재적-외재적 종교성
9주차	인성의 행위적 측면2	인간행동의 통전성/ 행동과 인간다움/ 인성의 실천 영역 이해
10주차	인성성찰에세이 제출	인성의 개념에 기반한 자기 분석과 성찰 에세이
11주차	개인 타자	개인 타자와의 관계/ 인격주의와 관계/ 인간관과 관계
12주차	사회 공동체	개인과 사회/ 집단의 종류/ 다양한 연대집단/ 도덕적 인간과 비도덕적 사회/ 인간 본성과 집단 맥락에서의 행동/ 갈등과 교섭
13주차	직업 공동체	일과 직장에 관한 관점/ 직장에서의 관계 맺기/ 직장에서의 행위/ 예루살렘의 아이히만/ 직업 세계에서의 윤리
14주차	비인간 타자	지구 생태계 실태/ 기후 변화와 인간관/ 소유와 존재/ 인간과 비인간타자(동물, 자연 등)의 관계/ 생태적 인간관
15주차	영화분석에세이 제출	영화에 등장하는 인성 관련 이슈와 관련된 등장인물의 전인적 행위를 다각적으로 분석 및 해석/ 종합 토론

교과의 목적이 인성의 개념에 대한 사변적이고 성찰적 이해이기 때문에, 매주 수업에서는 교수의 강의와 함께 인간의 전반적인 특성과 개별적인 실제로서 자신의 인성에 대하여 성찰할 수 있는 질문을 제시한다. 질문에 대한 응답은 자유롭게 혼자 생각하도록 하고, 조별 토의에서 자신의 생각을 나누며 토의 결과를 종합하여 발표하게 한다. 다른 학생들의 발표를 듣는 것은 다시 자신에 대해 성찰하는 질문을 생성하는 시간이기도 하다. 인성의 개념과 관련하여 4회 정도는 개인 응답을 학습 과제로 제출하도록 한다. 강의 주제와 관련하여 제시되는 질문의 사례를 소개하면 〈표 6〉과 같다.

〈표 6〉 인성의 사변적·성찰적 앎을 위한 질문

수업 주제	개인 질문 및 조별토의 주제
인성의 개념; 인성에 대한 선 이해 및 인성담론	• 인성이 좋은 사람은 어떤 사람인가? • 나는 인성을 무엇이라고 생각해왔는가? • 인성은 선천적인가, 후천적인가? • 성품, 인격, 인간다움은 어떻게 다른가? • 인간은 어떤 존재인가?
인성의 인지적 측면	• 인간답게 살기 위해 무엇을 알아야 하는가? • 나는 무엇을 어느 정도의 수준으로 알고 있는가? • 나는 도덕적 갈등 사태에서 어떤 판단을 하는가? • 나의 의사결정과 선택이 어떤 결과를 가져오는가?

수업 주제	개인 질문 및 조별토의 주제
인성의 인지적 측면	• 인간은 합리적 판단을 하는 존재인가? • 내가 경험하지 않으면 실재하지 않는 것일까? • 정말 알고 있는가? 아는 데 왜 실천하지 않는 것일까? • 나의 인식과 판단의 한계를 느낀 적이 있는가?
인성의 정서적 측면	• 인간의 감정은 비합리적인 것인가? 나의 현재 정서 상태는 어떠한가? • 누군가를 공감해주었거나 누군가로부터 공감을 받았던 적이 있는가? • 과연 나는 진짜 공감했던 것일까? 공감하지 못했다면 그 이유는 무엇일까? • 우리는 진정 공감하고 있는가? 진정한 공감은 무엇일까? • 나의 공감은 사랑에 기초하고 있는가? • 인간의 정서가 불안정하고 자기중심적이라는 것에 대해 어떻게 생각하는가?
인성의 행위적 측면	• 인간의 행동의 원인은 무엇인가? • 인간은 보상과 처벌에 의해 수동적으로 행동하는 존재라는 주장에 대해 어떻게 생각하는가? • 나의 모든 행동은 보상과 처벌에 의한 조건적 반응인가? • 인간 행동의 다양한 동기를 알고 있는가? 나의 행동의 동기는 무엇인가? • 나의 행동은 노동인가, 작업인가, 행위인가? • 내가 지속적으로 자연스럽게 하는 나의 삶의 스타일이 된 행동은 무엇인가?

3. 프락시스의 자리 : 〈인성과 실천〉

1) 교과 개요

〈인성과 실천〉은 현재 우리의 삶 속의 인성관련 이슈를 파악하고 개선하기 위해 참여하는 실천적 프로젝트를 기획하고 개발하고 실행함으로써 인성을 실천적으로 이해하고 성찰하는 것을 주된 목표로 한다. 따라서 학습 과제는 자신이 처한 사회적 상황을 분석하고 인간다운 삶, 좋은 삶이란 무엇인지 성찰하고 실제로 참여하여 실천하는 활동으로 구성되었다.

수업은 대부분 프로젝트를 기획하고 개발하고 실행하는 과정으로 구성되어 있다. 프로젝트를 실행하기 전에는 프로젝트 이슈 선택과 현황 분석, 비전 설정 등을 위한 자원을 제공하기 위해 학습자들이 놓인 삶의 맥락의 현황을 파악하는 것을 돕는 강의가 진행된다. 인성의 개념과 실천영역의 구분에 대한 이해는 〈인성과 미래인재〉와 동일한 내용이 제시된다. 이에 더하여 인성 실천의 맥락으로서 지구적 위기 상황과 포스트휴머니즘을 추가하여 다룬다. 기후변화와 팬데믹(pandemic) 등의 전 지구적 위기 상황 속에서 인간중심주의에서 포스트휴머니즘으로의 관점의 전환, 인간을 하나의 객체로 바라보는 존재론적 시각과 공존하는 다양한 객체들의 실재에 대한 인식으로의 전환이 요구되는 시대적 맥락 속에서 인성은 더욱 중요하게 다루어야 할 개념이기 때문이다. 김형희(2022)는 특히 기술혁명시대의 위기 속에서 기독교적 인성교육의 중요성과 교육과정의 방향성을 연구한 바 있다. 본 교과의 구체적인 개요는 〈표 7〉과 같다.

〈표 7〉〈인성과 실천〉 교과 개요

구분	내용
교과목명	인성과 실천(Humanity & Praxis)
교과 개요	본 과목은 학습자가 인성의 개념 이해에 기초하여 인성의 실천 영역별 사례를 분석하고 실천 프로젝트에 참여함으로써 전인적인 영성도덕 역량 및 인성을 함양하고, 학교 및 지역사회 등 공동체 문제해결 능력과 소통공감 역량을 강화하는 것을 목적으로 함
학습 목표	1) 인성의 개념과 실천 영역별 맥락을 이해함 2) 인성 프로젝트를 기획하고 실행하는 과정에 참여하면서 자신의 인성을 성찰함 3) 타자의 인성 함양을 지원하는 프로젝트를 실행함
학습 과제 (출석 20점 제외한 과제)	1) 프로젝트 기획안 발표(10점) : 개인별로 프로젝트 기획안을 피피티로 발표. 발표 후 관심 있는 이슈를 다룬 학생과 대화하여 자유롭게 3-5인의 팀을 구성한다. 2) 프로젝트 실천(50점) : 학교 캠퍼스 내 구성원 혹은 지역 공동체 주민들의 인성에 대한 인식이나 역량이 개선될 수 있는 프로젝트를 개발하여 실천하고, 실행 후 프로젝트 개요가 담긴 피피티와 프로젝트 과정 및 결과를 담은 영상을 제작하여 제출함; 개발(20점), 실행(30점)의 절차별 평가 3) 개인 성찰 일지(20점) : 인성 실천 프로젝트에 참여하는 과정 중 자신의 인성 및 인성 관련 이슈에 관한 성찰 내용을 A4용지 2쪽 분량으로 작성하여 기말에 제출

2) 교육내용과 교육방법

교육내용은 인성 실천 프로젝트의 방향을 설정하기 위한 기반이 되는 강의와 팀별 프로젝트 실천으로 구성되어있다. 초기의 4주차 강의는 인성의 개념의 대한 축약된 강의, 프로젝트의 비전이기도 한 인간다운 삶, 좋은 삶에 대한 시각과 비전, 실천 프로젝트의 활동이 구성하고 있는 성찰과 행위의 순환적인 구조, 그리고 프로젝트의 진행 절차로 진행된다. 구체적인 주차별 수업 주제와 내용은 〈표 8〉과 같다.

〈표 8〉〈인성과 실천〉 교과의 주차별 수업 주제와 내용

주차	수업 주제	수업 내용
1주차	오리엔테이션	과목 개요와 교육내용 소개/ 수업 일정과 과제 안내/ 교수 및 학생 소개
2주차	인성의 개념	인간다움(humanity)/ 인지적 측면/ 정서적 측면/ 행위적 측면/ 인성의 통전성
3주차	좋은 삶과 인간다움1	인간다움의 맥락(context)/ 개인타자/ 사회공동체/ 직업공동체/ 좋은 삶과 인간다움
4주차	좋은 삶과 인간다움2	비인간타자(생태계, 환경, 물질)/ 포스트휴먼시대와 인간다움/ 좋은 삶을 위한 기술

주차	수업 주제	수업 내용
5주차	신앙수련회	신앙수련회 참석(공결)
6주차	실천 프로젝트의 이해	실천(practice)과 프락시스(praxis)/ 실천과 성찰(reflection)/ PBL(Project-based Learning)의 이해/ 프로젝트 개발 및 실행 절차(ADDIE)/ 인성 실천 프로젝트 사례
7주차	프로젝트 아이디어 기획	개인별 프로젝트 아이디어 발표/ 프로젝트 팀 구성
8주차	현장 분석(Analysis)	프로젝트 주제 및 대상 선택/ 현황 및 원인 분석/ 환경 및 요구분석
9주차	프로젝트 설계(Design)	프로젝트의 비전 및 목표 설정/ 프로젝트 구조화/ 내용 및 방법 선정
10주차	프로젝트 개발(Development)	프로젝트 실행 자료 기획/ 모의 실행/ 프로젝트 실행 자료 개발
11주차	프로젝트 실행(Implement)1	팀별로 현장에서 실천(실행 및 관리)
12주차	프로젝트 실행(Implement)2	팀별로 현장에서 실천(실행 및 관리)
13주차	프로젝트 평가(Evaluation)	결과 평가/ 과정 평가/ 프로젝트 개요와 과정 및 결과를 담은 영상 제작
14주차	프로젝트 영상 발표	프로젝트 결과 발표
15주차	인성 성찰 일지 제출	프로젝트 과정 전반에 관한 자기성찰일지 발표 및 종합토론

프로젝트 진행 절차는 교육과정 개발의 절차인 ADDIE 모형을 따르도록 설계하였다. ADDIE 모형은 분석(analysis), 설계(design), 개발(development), 실행(implementation), 평가(evaluation)로 구성된 교육과정 설계모형이다. 프로젝트 실천을 시행하기 위한 첫 출발은 프로젝트 아이디어 기획이다. 프로젝트 아이디어는 개인의 실제적인 삶에서 발견된 이슈에서 출발해야 하기 때문에 모든 학생이 기획안을 준비하여 수업 시간에 발표하게 한다. 프로젝트 기획안은 공동의 온라인 플랫폼에 제출하도록 하여 내용을 모두 볼 수 있도록 한다. 프로젝트 팀 구성은 개인별 프로젝트 아이디어 기획안 발표 후에 1시간 동안 자신이 선호하는 주제를 발표한 학생과 논의하여 자발적으로 진행된다. 팀이 구성된 이후에는 ADDIE 절차에 따라 매 주 교수의 프로젝트 코칭과 함께 프로젝트 기획 및 개발이 진행된다.

8주차 분석 절차에서는 프로젝트 주제(이슈)와 및 대상을 선택한 뒤 이와 관련된 현황, 원인, 해결방안을 조사한다. 첫째, 이슈에 대한 현황이나 사례를 신문이나 방송 기사 혹은 관련 보고서 등을 통해 찾아본다. 둘째, 이슈의 원인을 개인적, 사회적 측면 등 다각적인 시

각에서 살펴본다. 셋째, 이슈와 관련된 해결 방안을 사회적 인식 개선, 캠페인이나 교육, 메뉴얼 제공, 제도 마련 등 다각적 형태로 찾아본다. 이미 실행되고 있는 개선 방안이 있다면 그 사례를 충분히 살펴보고, 인성 프로젝트는 어떻게 차별성 있게 접근할 것인지 의논하도록 한다. 넷째, 이슈의 현황과 원인 및 해결방안 등의 인성과의 연관성을 살펴본다.

9주차 설계 절차에서는 8주차의 분석 결과를 기반으로 프로젝트의 목표, 대상, 매체 등을 선정한다. 첫째, 인성 프로젝트의 비전 및 목표를 설정한다. 프로젝트를 통해 어떤 사회를 만들고 싶은지, 프로젝트가 꿈꾸는 좋은 삶, 좋은 사회는 어떤 사회인지 상상하고 비전 및 목표문을 진술한다. 둘째, 프로젝트의 대상을 선정한다. 프로젝트를 통한 인식개선, 행동 개선, 혹은 문화 확산 등의 대상을 선정한다. 셋째, 프로젝트 매체를 선정한다. 대면 혹은 비대면 방식을 결정하고 각 방식에 따른 매체 및 도구 등의 프로젝트 자료를 선정한다.

10주차 개발 절차에서는 설계된 프로젝트를 구체화하여 실제로 제작한다. 첫째, 프로젝트의 비전과 목표 및 명칭을 확정한다. 둘째, 프로젝트 실행 계획을 구체적인 실제 대상과 일정, 장소, 내용, 준비물 등을 포함하여 수립한다. 셋째, 프로젝트 실행 자료를 제작한다. 실제 프로젝트를 실행하기 위해 필요한 대면 및 비대면 자료를 제작합니다. 8주차부터 10주차까지의 분석, 설계, 개발 절차는 강의실에서 진행되며 매 주 팀별 토의 후 발표와 교수의 피드백으로 진행된다.

11주차와 12주차 실행과 13주차 평가 절차는 프로젝트 현장에서 팀별로 진행하고 매 주 진행 상황을 온라인 학습관리시스템에 제출한다. 교수는 팀의 요청이 있을 경우 개별적으로 프로젝트 실행을 지원한다. 14주차는 강의실에서 진행하고, 각 조별 프로젝트 진행결과를 피피티와 영상으로 제작하여 발표한다.

15주차에 학생들은 개인적으로 작성한 성찰일지를 제출한다. 프로젝트 참여 과정에서 자신이 참여한 프로젝트 과정 전반, 즉 기획, 개발, 실행, 평가의 과정에 대한 성찰일지를 작성하여 제출한다. 이는 실천과정에 대한 성찰을 격려하기 위한 설계로서, 프락시스로서의 앎의 형태가 행위에 관한 성찰, 성찰적 행위의 순환적 과정임을 경험하도록 하기 위함이다.

Ⅳ. 나가는 말

기독교대학은 인성교육을 주도해야 한다는 시대적 책무와 동시에 기독교적 가치관에 근거한 직접적 기독교 인성교육을 수행하기 어려운 역설적 현실에 처해있다. 기독교대학의 교수들은 기독교 복음에 배타적인 학습자에게 기독교적 인성을 가르쳐야 하는 과제 속에서 살아가고 있다. 기독교교육학자가 인성 개념에 대한 신학적 성찰과 기독교적 종교교육의 차원으

로서의 인성교육과정 개발을 통해 기독교대학의 인성교육에 공헌해야 할 시점이다. 기독교대학을 포함하여 모든 기독교교육의 현장이 무너지는 현실 속에서 우리가 할 일은 다음의 글에서 다시 확인할 수 있다.

기독교교육현장이란 한 자리가 무의미해졌다고 해서 그것을 포기한 채 또 다른 자리를 수없이 찾아다니는 대안적 모형(alternative modeling)에 의해 존재하는 것이 아니다. 오히려 우리 자리들을 끊임없이 개혁해 가는 내적 혁명을 통하여 낡은 자리를 변화된 자리로 바꾸어가는 데 참 현장이 있다고 말할 수 있다(은준관, 2007, 33).

맥코이(Chales S. Macoy) 교수는 미국의 기독교대학의 위기는 규모가 더 큰 대학을 모방하려고 자신들의 독특성과 특수성을 포기하는 것에 있다고 말한다(Macoy, 1972; 은준관, 2007, 414-415에서 재인용). 맥코이는 기독교대학이 대학의 세속화 속에서 대학의 확장과 커리큘럼의 확대와 학생 수의 증가를 위한 방법이 아니라, 어떻게 책임적일 수 있는가를 물어야 한다고 말한다. 이는 현재 한국의 기독교대학에게도 의미 있는 제안으로 보인다.

기독교대학은 인간다움이 상실된 채 대학에 입학하는 기독교인, 그리고 더 많은 비기독교인 20대 청년들에게 무엇을 가르쳐야 하는가? 기독교대학만이 만들 수 있는 물리적 공간, 기독교대학만이 제공할 수 있는 사이성(betweenness), 기독교대학만이 기대할 수 있는 성령의 임재가 머무는 자리는 어떻게 가능한가? 그것을 질문하는 자리가 바로 기독교적 인성교육의 현장이 될 수 있을 것이라고 기대한다.

본 연구는 기독교적 인성교육의 대안으로서 테오리아의 자리와 프락시스의 자리로서의 교양교과를 개발하여 소개하였다. 본 연구가 개발한 두 교과는 인성 개념의 신학화 작업을 통해 대학의 학문성과 기독교적 신앙의 의미를 재해석한 결과이다. 이는 학생의 종교적 배경이 다양하고 재학생 중 비기독교인의 차지하는 비율이 더 높은 기독교대학에서 기독교인과 비기독교인 모두가 공감할 수 있는 교과의 대안적 방향이 될 수 있을 것이다. 기독교적 인성교육의 지속을 위해 본 연구가 개발한 교과의 수강생을 대상으로 인성에 대한 성찰적 이해와 실천적 이해 등의 학습 결과 등을 통한 교육적 타당성을 다루는 후속연구를 제안한다.

참 고 문 헌

김기숙 (2003). **코메니우스의 인간성 교육론과 기독교 대학.** 서울: 한들출판사.

[Kim, K. S. (2003). *Humanity education of Comenius & Christian university*. Seoul: Handl Press.]

김기숙 (2006). 공동체와 인성교육. **기독교교육정보, 14,** 43-66.

[Kim, K. S. (2006). Community and humanity education. *Korea Society for Christian Education & Information Technology, 14,* 43-66.]

김정희 (2016). 기독교학교에서의 기독교 인성 및 기독교 인성교육에 대한 이해. **기독교교육논총, 46,** 265-286.

[Kim, J. H. (2016). Understanding of Christian character and cultivation of character in education at Christian school. *Journal of Christian Education in Korea, 46,* 265-286.]

김춘이 (2017). 기독교 대학의 기독교 교양 과목이 대학생들의 인성 개발에 끼친 영향 분석. **대학과 선교, 33,** 65-90.

[Kim, C. H. (2017). An Analysis on the effect of Christian liberal arts education of Christian universities on char acter development of university students. *University and mission, 33,* 65-90.]

김하윤 (2016). 인성교육으로서의 실천적 봉사활동을 위한 방향성 고찰. **대학교양교육연구, 2(2),** 101-120.

[Kim, H. Y. (2016). A Study on direction for practical service activities as personality education. *Journal of Liberal Arts Education Studies, 2(2),* 101-120.]

김형희 (2022). 호모 크레토스를 지향하는 기독교교육. **기독교교육논총, 70,** 141-173.

[Kim, H. H. (2022). Christian Education Aiming for Homo Creators. *Journal of Christian Education in Korea, 70,* 141-173.]

김혜령·양민석·이은아 (2016). '나눔'가치에 기반한 실천형 인서교육 사례 연구-이화여대 〈나눔리더십〉 교과목을 중심으로. **교양교육연구, 10(3),** 415-446.

[Kim, H. R. & Yang, M. S. & Lee, E. A. (2016). A case study on practical personality education based on the value of "sharing" - Focusing on 〈share leadership〉 curriculum. *Korean Journal of General Education, 10(3),* 415-446.]

문정화·김은경 (2021). 생활윤리 실천중심 인성교육 교양교과목의 효과 분석 – S대학 사례 연구. **교양교육연구, 15(6),** 147-161.

[Mun J. H. & Kim E K. (2021). Analysis of the effectiveness of a general education course in personality education centered on ethics of life practice - case study in S university. *Korean Journal of General Education, 15(6),* 147-161.]

손원영 (2001). **기독교교육과 프락시스**. 서울: 한국장로교출판사.

[Son, W. Y. (2001). *Christian and praxis*. Seoul: The Prresbyterian Church of Korea Press.]

신승범 (2017). 기독교 인성교육에서 인성개념 도출과 인성교육 방향을 위한 제언. **신학과 실천, 56,** 521-543.

[Shin, S. B. (2017). Suggestions for Christian character education from the Christian perspective. *Theology and Praxis, 56,* 521-543.]

유재봉 (2016). 학교 인성교육의 문제점과 방향. **교육철학연구, 38(3),** 99-119.

[You, J. B. (2016). School education for humanity: problems and directions. *The Korean Journal of Philosophy of Education, 38(3),* 99-119.]

은준관 (2007). **기독교교육현장론**. 서울: 한들출판사.

[Eun, J. K. (2007). *Christian education*. Seoul: Handl Press.]

이기용 (2021). 국내 학술지에 게재된 대학의 인성교육에 대한 연구동향 분석. **학습자중심교과교육연구, 21(1),** 1579-1599.

[Lee, K. Y. (2021). An Analysis of research trends about personality education of university published in korean journal articles. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction, 21(1),* 1579-1599.]

이성아 (2021). 기독교 대학의 인성 함양 프로그램 성찰저널 분석 연구 : K대학교의 밀알훈련 사례를 중심으로. **기독교교육논총, 66,** 383-412.

[Lee, S. A. (2021). A Study on the Analysis of Reflective Journal of the Character Development Program of Christian University. *Journal of Christian Education in Korea, 66,* 383-412.

이은성 (2017). 교양과목을 통한 기독교대학 인성교육의 전략적 운영 방안 탐색. **기독교교육논총, 51,** 101-124.

[Lee, E. S. (2017). Seeking an effective approach for the personality education through Christian liberal arts courses in Christian university. *Journal of Christian Education in Korea, 51,* 101-124.]

이정철 (2022). '인성교육으로서의 채플'에 대한 기독교 종교교육적 성찰. **대학과 선교, 51,** 35-65.

[Lee, J. C. (2022). A Reflection on "chapel as character education" from a religious educational perspective. *Uni versity and Mission, 51,* 35-65.]

이종민·이혜영 (2016). 국가직무능력표준(NCS)에 따른 기독교사립대학 인성교육 교재 개발 및 효과성에 대한 연구. **기독교교육논총. 47,** 313-347.

[Lee, J. M. & Kang, Helen (2016). Study on the Material Development of the Private Christian University for Cha racter Education Based on the National Competency Standards and its Effectiveness. *Journal of Christian Education in Korea, 47,* 313-347.]

정나리·이교일·하영명 (2022). '자유프로젝트'를 통해 본 대학 인성교육의 가능성과 한계 -인성교과목 운영사례와 수강경험을 중심으로. **교양교육연구, 16(1),** 189-205.

[Jung, N. R. & Lee, K. I. & Ha Y. M. (2022). Possibilities and limitations of character education in higher educ ation -A Case study of student experience in a service learning course. *Korean Journal of General Educati on, 16(1).* 189-205.]

정창우 (2017). **인성교육의 이해와 실천**. 파주: 교육과학사.

[Jung, C. W. (2017). *Theories and practices of character education*. Paju: Kyoyookbook.]

정창우 (2019). **21세기 인성교육 프레임**. 파주: 교육과학사.

[Jung, C. W. (2019). *21st century character education frame*. Paju: Kyoyookbook.]

지현아 (2017). 제4차 산업혁명시대의 대학 인성교육 방향 연구. **교양교육연구, 11(6),** 39-61.

[Ji, H. A. (2017). A Study for Direction of the Character Education in University according to the Fourth Industrial Revolution Era. *Korean Journal of General Education, 11(6),* 39-61.]

한국교양기초교육원 (2016). **교양교육표준안**. http://www.konige.kr/data/general_edu.php 에서 2022, 10, 24 인출

Korea National Institute for General Education (2016). *The standard model of liberal arts basic education.* Retrieved October 24, 2022, from http://www.konige.kr/data/general_edu.php

인성교육진흥법. [시행 2020. 9. 12.] [법률 제17472호, 2020. 8. 11., 타법개정] . 국가법령정보센터(www.law.go.kr)에서 2022, 10, 24 인출

Humanity education promotion act. Retrieved October 24, 2022, from www.law.go.kr

Groome, T. H. (1983). **기독교적 종교교육**. 이기문 역. 서울:한국장로교출판사. (원전 1980 출판).

[Groome, T. H. (1980). *Christian religious education*. San Francisco : Harper & Row.]

Lickona, T. (1992). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility.* New York: Bantam Books.

Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other ess ential virtues.* New York: Touchstone.

Loder, J. E. Jr. (2020). **통전적 구원을 위한 기독교교육론**. 이규민 역. 서울: 대한기독교서회. (원전 2018년 출판).

[Loder, J. E. Jr. (2018). *Educational ministry in the logic of the spirit*. Oregon: Wipf and Stock Publishers.]