

가톨릭의 대안교육

최 준 규

가톨릭대학교

〈요 약〉

이 연구는 가톨릭의 대안교육의 필요성과 교육적 원리를 고찰한 것이다. 한국 교육이 안고 있는 문제를 교육적 무능, 공교육 붕괴, 3무(無) 교육, 공부의 시대의 종언으로 요약하고, 또한 가톨릭 학교교육이 역사적으로 노출하고 있던 문제를 가톨릭 정체성, 종교교육, 교사의 태도, 한국교육에 영향력을 관점에서 비판적으로 정리하였다. 한국에서 가톨릭 교육은 대안적 교육을 실천하여 가톨릭 학교교육을 다시 부흥시키고 침체된 한국 교육계에 모범 사례를 제시하여야 한다. 이를 위해 가톨릭의 '대안교육'을 성공적으로 성취하기 위한 일곱 가지 원리를 제시하였다. 이 원리를 핵심적인 개념들, 즉 새로운 복음화(new evangelization), 통전성(wholeness), 영성(spirituality), 공동체(community), 작은 학교(small schools), 신학적 생태주의(theological ecologism), 소명인 교직(teacher as a vocation)을 중심으로 상술하였다. 마지막으로, 가톨릭 대안교육을 실천할 두 가지 방향에 제안하였는데, 하나는 기존의 가톨릭 학교를 위의 원리를 적용하면서 보완하는 방향이고 다른 하나는 새로운 교육적 패러다임으로 가톨릭 대안학교를 설립하는 방향으로, 이 두 가지 방향에 관해 구체적 제언을 하였다.

핵심 주제어: 가톨릭 학교, 가톨릭 대안교육, 대안학교, 대안교육, 교육 영성, 교육 공동체, 작은 학교, 교육 생태주의

I. 서 론

국내 가톨릭계 대안학교는 다섯 곳인데, 청주 양업고등학교(1998.3 개교)와 가평 화(花) 요일아침예술학교(고교과정, 2011.3 개교)가 학력인정 대안교육 특성화학교이고, 서울 고

척동 참좋은기초학교(유아초등과정, 1999.3 개교), 서울 대방동 돈보스코영상특성화학교(고교과정, 2001.9 개교), 영천 산자연학교(초중고 연계과정, 2007.3 개교)가 비인간 대안교육기관이다.¹⁾ 현재 전국에 대략 200개의 대안학교가 있고, 그 중 2010년까지 개신교회 대안학교 수만 120개 정도이며, 대안교육 특성화학교²⁾ 수가 34개인 것을 감안하면 가톨릭 대안학교의 규모는 매우 왜소하다. 뿐만 아니라 가톨릭 대안교육과 대안학교에 관한 학술적 연구물도 전혀 없다. 왜 이런 현상이 생겼을까? 어떤 이유로 가톨릭 교육계는 많은 문제들을 노출해 온 한국 교육을 극복할 대안적 교육론에 대한 논의를 전개하는데 그토록 관심을 보이지 않은 것일까? 현재까지 구체적 근거로써 그 이유를 명확히 설명할 수 없다. 단지 경험에 비추어 다음의 몇 가정을 해 볼 뿐이다.

첫째, 가톨릭 학교교육의 정체성과 사명을 충분히 구현하기 어려운 한국 학교교육의 풍토에서 원인을 찾아볼 수 있다. 제도 교육이 입신양명과 출세를 위해 지나치게 경쟁적인 양상을 띠면서 학교수업이 사회 전반에 퍼져있는 배금주의, 이기주의, 학력주의와 맞물려 입시위주의 지식중심 교육이 되어버렸다. 때문에 가톨릭 학교들이 본연의 목적대로 가톨릭 정체성을 앞세울 수도 없고 반대로 세속적 요구를 전적으로 수용할 수도 없는 '갈등'의 시간을 겪어 왔다.

둘째, 정부의 정책적, 법제적의 제약에서 원인을 찾을 수 있다. 가톨릭을 비롯한 종립 학교에서 학교의 이념과 특성에 맞는 종교 교육과 종교 활동을 제한하고, 평준화 정책으로 학교의 특성에 동의하는 학생들의 학교선택권과 학교의 학생선발권을 원칙적으로 봉쇄하고, 국가 주도의 교육과정과 교과서 정책으로 교육과정 선택의 자율권을 규제하고, 교사임용과 재정운용에 있어 간섭을 하는 국내 교육법과 정책은 가톨릭 학교가 교육 사업에 적극적으로 투신할 의욕을 감소시켰다.

마지막으로, 가톨릭 교회의 교구, 수도회, 신자들의 의욕 저하이다. 그들은 가톨릭 교육의 중요성에 대해 인지하면서도 준(準)공립화되어 가는 가톨릭 학교의 운영에 매력을 느끼지도 기대를 하지도 않게 되었다. 그 결과, 기존의 학교에 대한 인적·정책적·재정적 지원에 소극적으로 대처하거나, 아예 학교 사업에서 손을 떼어 왔다.

물론 이러한 가정들이 비단 가톨릭계 학교교육에만 국한되지는 않는다. 특히 첫째 가정과 둘째 가정의 경우는 아마도 모든 종립학교들이 고민하고 있는 문제일 것이다. 아무튼 이러한 학교 내외적 어려움에도 불구하고, 가톨릭 정체성을 살린 학교교육의 중요성은 여

1) 양업고등학교(www.yangeob.hs.kr), 화요일아침예술학교(www.flowerdaymorning.com), 산자연학교(http://www.ecopeace.or.kr/index.php?mm_code=704), 참좋은기초학교(www.chamjoeun.net), 돈보스코영상특성화학교(www.dybs.or.kr/zbxse).

2) 교육과학기술부 보도자료 〈고교 체제 개편으로 새로운 대안교육 학교모델 제시〉, 2012.10.12. 정부는 기존의 '대안교육 특성화고'란 명칭을 '자율형대안고'로 전환된다고 발표했다. 이는 2010년 고교 체제 개편 이후 전문적인 직업교육을 실시하는 구 전문계열 고교들이 특성화고로 통합되면서 기존의 대안교육 특성화고교의 지위가 모호했던 문제를 해결하기 위한 것이다.

전히 유효한 것이며 현재의 무너져가는 한국 학교교육을 바른 교육으로 이끌고 희망을 주기 위해서는 다시 가톨릭 교육은 일어서야 한다. 이 시대의 진정한 대안교육을 위하여 가톨릭 교회가 다시 학교교육에 대한 열정을 불태우려고 한다면, 이제 교회는 가톨릭 학교교육의 새로운 패러다임을 짜야 하고 진정한 가톨릭의 '대안'교육을 제시해야 한다. 가톨릭의 대안교육을 향한 활동은 대안적 교육의 원리를 계발하여 적용하는 과정과 이 원리에 의해 대안학교를 설립하는 과업을 포함한다.

여기서 말하는 '대안(代案)'이란 용어는 세 가지 의미를 지닌다. 첫째는 기존 학교교육에 대한 거부와 부정이고, 둘째는 기존 것에 대한 보완과 새로움이고, 셋째는 교육 본래의 것에 대한 회복과 추구이다.³⁾ 가톨릭 대안교육은 이 세 가지 의미를 포섭한다. 왜냐하면 대안교육을 생각할 때 기존 교육에 대한 거부와 부정은 대안의 '출발점'이 되고, 교육 본래의 것에 대한 회복과 추구는 대안의 '기준점'이 되며, 기존 것에 대한 보완과 새로움은 대안의 '선택들'이 되기 때문이다. 가톨릭 대안교육은 기존 학교교육의 문제를 분석하고 파악하는 데서 출발하여 교육의 본래성을 점검한 후, 어떤 선택들을 취할 지를 판단할 것이다. 대안을 선택한다는 것은 기존의 것이 많은 문제가 있기에 단순히 기존 것과 다른 것을 채택하는 것이 아니라, 교육의 본래 목적인 '삶을 견인하는 힘'을 잃어버린 교육현실을 극복할 수 있는 의미 있는 교육을 지향하겠다는 선언이다.⁴⁾

이러한 대안의 세 가지 의미는 이 글의 구성적 틀에 적용되었다. 1장은 한국의 학교교육과 가톨릭 학교교육의 문제점들을 고찰함으로써 대안교육의 필요성을 제시하였다. 2장은 가톨릭 대안교육의 일곱 가지 교육 원리를 가톨릭 교회의 문헌들을 중심으로 정리하였다. 3장은 제안적 결론으로서 가톨릭 대안교육의 구현을 위한 실천적 제언들을 정리하면서, 가톨릭 교육원리를 적용하여 기존 가톨릭 학교교육을 위한 보완적 제안을 하였고 또 새로운 가톨릭 대안학교의 설립가능성을 염두에 둔 제안을 덧붙였다.

Ⅱ. 왜 가톨릭 대안교육인가

1. 한국의 학교교육의 문제

한국의 학교교육의 문제는 무엇일까? 우선, 오늘날 한국교육의 핵심적인 문제는 학교교육의 '무능'이다.⁵⁾ 해결해야 할 다른 문제가 많지만 문제 중의 문제는 학교의 무능을 해

3) 최준규, 『그리스도교 전통에서 배우는 대안적 교육론』, 한명희 외, 『종교성, 미래교육의 새로운 패러다임』(서울: 학지사, 2007b), 163쪽.

4) 고병헌 외, 『교사, 대안의 길을 묻다』(서울: 이매진, 2009), 55쪽.

5) 이기정, 『교육을 잡는 자가 대권을 잡는다』(서울: 인물과 사상사, 2012), 16쪽.

결하는 것이다. 이기정에 의하면, 흔히들 입시 위주의 교육이 가장 큰 문제라고 하지만 학교는 입시교육에서만 무능한 것이 아니고 다른 분야의 교육에서도 무능하며, 설사 입시가 사라져도 지금의 학교는 질 좋은 교육을 절대로 하지 못한다고 일갈한다. 학교의 무능한 이유는 바로 학교가 자신의 가장 기본적인 책무를 완수하지 못하고 있기 때문이다. 학교의 기본 책무는 학생들을 전인적으로 성장시키고 학생들이 학교 안에서 배움과 관계 안에서 삶의 기쁨을 누리게 하는 것이다.⁶⁾ 하지만 오늘날 학교는 이 두 가지 책무에서 모두 실패를 하고 있다.

둘째, ‘학교 붕괴론’이 우리 사회에 회자된 것이 새로운 일은 아니다. 일상에서 우리는 학교교육에 대한 강한 불만이나 비판을 자주 만나게 된다. 학교가 무너졌다는 고발이나 판단은 관점에 따라 다양하게 표현되지만, 다음 몇 가지로 정리할 수 있다. 먼저, 교육계 안에서 특히 수업을 하기도 학생을 지도하기도 힘들다는 교사들의 ‘내부 고발’이 있다. 그들은 교권이 무너져 교육 자체가 어렵다고 하소연한다. 둘째, 학교가 더 이상 안전한 생활공간이 못 된다는 것이다. 청소년들이 하루의 대부분을 보내는 학교는 심리적으로나 물리적으로 안전하지 않고 각종 폭력에 노출되어 있다. 마지막으로, 학교교육에 대한 기대감이 사라지는 ‘학교 공동화(空洞化)’이다. 학생과 학부모는 “학교는 친구 관계를 위해서 가는 것이고 공부는 학원에서 한다.”는 이야기를 하며, 졸업장을 위해 학교에 머물지만 생각은 딴 데 있어서 학교와 학교교육에 대한 기대가 증발한 경우를 말한다. 이들 중에는 학교를 떠나 대안교육을 찾아가거나 아예 외국 학교를 찾아 떠나는 경우가 있다.⁷⁾

셋째, 한국의 학교교육은 학생들이 잘 배우기 위해 꼭 필요한 학습동기의 세 가지 요소가 빠져버린 ‘3무(無)교육’으로 표현되기도 한다.⁸⁾ 학습을 위해서는 학습동기가 중요하고, 학습동기를 유발하는 요소는 재미, 필요, 보상이다. 그런데 많은 경우 학교교육에는 학생의 관심과 호기심과는 상관없이 교과 지식을 암기하는 경우가 많아 학생들이 재미를 느끼지 못하고 실생활 속에서 의미 있는 적용과 연계의 고리를 갖지 못해 필요성이 떨어지며, 그나마 오늘날 졸업장과 학력이 과거와 비교하여 효력이 떨어져 그나마 ‘보상’에 대한 학습동기도 빈약해졌다. 재미도 없고, 쓸모도 없어 보이고, 미래의 보장도 분명하지 않은 지식을 오로지 끈기와 인내로 습득해야 하는 과정에서 학생들은 공부에 대해 염증을 느끼게 된다.

마지막으로, 한국의 학교교육이 의존해 왔던 ‘공부’의 시대가 끝나가고 있다. 사토 마사부는 공부의 시대의 종말을 선언하면서, 학교교육은 이제 ‘공부’의 시대에서 ‘배움’의 시대를 준비해야 한다고 말한다. 공부에 의해 아이들이 부모보다 높은 학력과 사회적 지위를

6) 같은 책, 16-18쪽.

7) 강태중, 『한국 교육의 현실과 가톨릭 학교 교육』, 『한국 공교육 안에서의 “예방교육”과 살레시오 교육의 전망』(살레시오여자중·고등학교 개교 50주년 기념 심포지엄, 2008.11.29., 살레시오여자중·고등학교, 2008), 11-12쪽.

8) 김찬호, 『교육의 상상력』(서울: 지식의날개, 2010), 19-22쪽.

획득할 수 있었고 그래서 아이들을 입시 경쟁에 뛰어들게 할 수 있었던 시대는 지나갔다. 오늘날 아이들은 오히려 공부 때문에 좌절하고 있으며, 공부를 거부하는 경향이 늘어나고, 공부를 많이 할수록 공부에 염증을 느끼고 학습 의욕을 상실한다. 이제는 배움의 시대로서, 아이들이 삶의 필요를 위해 함께 협력하는 가운데 배움을 실천하면서 소통의 기쁨과 재미와 성취감 느끼게 해야 한다.⁹⁾

위에서 언급한 우리나라 학교교육의 문제점들은 학교교육의 존재 이유에 관련된 것이다. 과연 우리 사회에서 학교교육은 신뢰를 받고 있을까? 과연 학교는 교육을 통해서 한 개인을 보다 행복한 삶을 영위하도록 할까? 나아가 사회와 국가 발전에 도움을 줄까? 사실 학교교육에 관한 이 질문들은 다분히 식상하게 들린다. 왜냐하면 우리는 이미 경험적으로 학교에서 배운 것이 실제 삶을 사는 것과는 별로 관계없다는 것을 줄곧 보아왔기 때문이다. 즉, 학교에서 배운 지식과 삶의 방식은 실제 생활에 직접적으로 영향을 미치는 효용성에 있어 매우 낮은 수준이다.¹⁰⁾

2. 가톨릭 학교교육의 문제

2006년에 한국천주교주교회의의 교육위원회가 선포한 『한국 가톨릭 학교교육 헌장』은 가톨릭 학교의 ‘교회적’ 본질과 ‘일반적’ 본질을 밝히고 있다.¹¹⁾ “가톨릭 학교는 그 구성원들이 그리스도를 인생의 모범으로 삼고, 그리스도교의 안목을 지니며, 교회의 선교사명에 헌신하는 교회적 특성을 지닌다. 이와 동시에 다른 일반 학교들과 마찬가지로 지식과 정보를 전달하고, 문화적 유산을 전수하며, 인격을 도야하는 일반적 특성도 지닌다.” 이런 이중적 본질을 구현해야 하는 가톨릭 학교는 위에서 언급한 우리나라 일반 학교의 현실 때문만이 아니라 가톨릭 학교의 특수성 때문에 더 힘겨운 현실을 경험하고 있다. 가톨릭 학교교육이 겪는 어려움이란 무엇인가? 그것은 가톨릭 정체성 구현, 종교교육 실천, 교사의 의식과 태도 제고, 한국 교육에 미치는 영향력 등에서 가톨릭 학교교육의 문제를 요약할 수 있다.

1) 가톨릭 정체성 구현의 어려움

『한국 가톨릭 학교교육 헌장』은 가톨릭 학교의 사명을 명확히 규정하고 있다.

9) 사토 마나부, 『교육개혁을 디자인한다』(서울: 학이시습, 2009), 90-91쪽.

10) 고병헌 외, 같은 책, 15쪽.

11) 한국천주교주교회의의 교육위원회, 『한국 가톨릭 학교교육 헌장』(서울: 한국천주교중앙협의회, 2006), 1.1항. 한국 가톨릭 교회가 전국적 차원에서 가톨릭 교육에 대한 신학적, 교육학적 입장을 담아 표현한 것은 교회 역사상 처음 있는 일이다. 이 ‘헌장’은 2년에 걸친 준비 작업을 통해 완성되었다. ‘헌장’ 발표 이후 다시 3년의 노력 끝에 2009년 ‘가톨릭 학교교육 지침서’를 발간했다. ‘헌장’과 ‘지침서’는 오늘날 한국의 모든 가톨릭 학교들의 운영 기본서가 되었다.

가톨릭 학교의 사명은 복음화(福音化)와 전인교육에 공헌하는 것이다. 우선 신앙 교육을 통하여 학생들이 교회의 사명인 복음을 선포하고 따르는 인생관을 확립하도록 도우며, 동시에 전인교육을 통하여 학생들이 지식과 정보를 습득하고 도덕성과 정서를 함양하고 사랑하고 협력하는 태도를 익혀 균형 잡힌 인격체로 성장하도록 돕는다.(『헌장』1.2)

하지만 한국 정부의 각종 규제는 학교 제도 안에서 가톨릭 교육을 제대로 구현하기 어렵게 만든다. 평준화 정책과 개정 사립학교법은 사학의 자율성보다는 공공성을 강조하면서 가톨릭 학교의 사명을 실현에 있어 걸림돌이다. 사립학교의 정체성의 가장 중요한 기초는 건학이념에 있고, 이는 학생의 학교선택권, 학교의 교육과정 편성과 학생선발권을 전제로 하고 있지만, 현실적으로 그 권리 행사는 불가능하다. 학교 현장에서 정교분리의 원칙이 강조되고, 규제와 통제 중심의 교육정책 등으로, 가톨릭 학교는 그 자율성을 침해받고 있고 그 독자성과 특성화 구현에 어려움을 겪고 있다.¹²⁾

가톨릭 학교가 정체성 문제에서 겪는 또 다른 어려움은 입시 위주의 교육 환경에서 온다. 한국에서 사회적 지위를 획득할 합법적 ‘사다리’는 (학력(學力)이 아닌) 학력(學歷)이다. 고학력을 향한 교육 경쟁이 치열하며, 이를 위한 입시 중심의 교육 현실은 황폐하다. 학생은 시험과 성적에 얽매어 점수 하나, 등급 하나에 신경을 곤두세우고, 교사는 교사의 교육적 자율권을 보장받지 못하고 입시 기술자라는 자괴감과 업무의 과도함으로 힘들어하고, 학부모 역시 과도한 사교육비로 부담이 크고 입시로 인해 자녀 못지않은 스트레스를 호소하고 있다. 대학입학이 이들에게 너무도 현실적인 문제이기때문에, 가톨릭 학교들 역시 교육이념과 학교운영에 의해서가 아니라 일반 학교들처럼 얼마나 많은 졸업생들이 어느 대학에 입학했는가 하는 걸로 평가받고 있다.¹³⁾

그밖에도 국가수준 교육과정 정책과 국정 및 검인정교과서 제도는 건국 이후 유지되어 온 국가의 교육정책으로서 사립학교 및 종립학교들이 특성을 살리지 못하고 공립학교와 별반 차이가 없는 획일적인 교육내용, 방법, 운영체계를 갖게 되었다.¹⁴⁾ 또한 정부가 대입시험에 직접 관련된 주요 과목을 선정함으로써 여기서 배제된, 그러나 전인교육과 가톨릭 특성에 부합하는 과목이나 과정들은 무관심 내지는 사장(死藏)의 위협에 처해 있다.¹⁵⁾

2) 종교교육 실천의 어려움

가톨릭 학교에서 말하는 종교교육은 종교적 진리를 ‘위한’ 또는 종교적 진리에 ‘관한’ 교

12) 강태중, 위의 글, 18쪽; 문용린, 「교육의 본질과 가톨릭 교육의 방향」, 『가톨릭 학교의 비전: 어떻게 가톨릭 학교는 침체된 한국 교육의 희망이 되는가!』(한국 천주교주교회의 교육위원회 세미나, 2007) 11쪽.

13) 윤병훈, 「교육현장의 실체와 가톨릭학교 교육의 과제」, 『사목정보』(서울: 미래사목연구소, 2012), 57-58쪽.

14) 최준규, 「한국 가톨릭학교 종교교육의 쟁점: 법적, 개념적, 실천적 관점에서」, 『教育法學研究』 17(大韓教育法學會, 2005c), 223-224쪽.

15) 한명수, 「가톨릭 학교의 교육 현실」, 『가톨릭 학교의 비전: 어떻게 가톨릭 학교는 침체된 한국 교육의 희망이 되는가!』(한국천주교주교회의 교육위원회 세미나, 2007), 37-40쪽.

육학을 말한다. 종교적 진리란 한 종교나 종파의 교리적 측면을 넘어선다. 이는 다양한 종교와 종교문화에 대한 기본 상식을 포함하여 종교적 삶의 실천을 포함한다.¹⁶⁾ 완전한 교육은 종교교육을 필연적으로 내포한다.¹⁷⁾ 왜냐하면 종교교육은 직업적 투신, 진리와 정의와 자유의 옹호, 타인의 견해에 대한 개방성, 타인에 대한 봉사, 학생들에 대한 헌신, 모든 이와의 형제적 연대, 그리고 윤리적 삶 전반에 관한 것이기 때문이다.¹⁸⁾ 따라서 가톨릭 교회는 종교교육이 종립학교 뿐 아니라 모든 유형의 학교에서 모든 학생들에게 유용하다고 확신한다.¹⁹⁾

사립 중등학교의 종교교육에 대한 정부의 통제는 주로 종교교사의 양성과정과 국가수준의 교육과정을 통해서 이루어졌다. 제4차 교육과정(1982-1989) 이후 종교과목이 논리학, 철학, 심리학, 교육학과 함께 자유선택과목으로 명시되고 각 종단에서 편찬한 종교 교과서를 인정도서로 승인하였으며, 제5차 교육과정(1989-1994)부터 서울대학교에 종교교사 연구과정이 개설되어 종교교사의 합법적 신분이 보장되는 길을 마련하였다. 하지만 제6차 교육과정(1999-2001, 고등학교)부터 종교교육의 내용을 ‘종교를’ 가르치는 것에서 ‘종교에 대해’ 가르치는 것으로 변경되었고, 제7차 교육과정(2002-2008)에 와서도 앞의 교육과정과 유사하게 인간의 경험과 종교심, 세계와 한국 종교, 특정 종교 등으로 구성되었는데, 사실이 내용들은 상당부분 국어, 사회, 역사, 도덕, 예술 등에서 배우는 종교에 관한 내용과 중첩된다는 문제점이 지적되었다.²⁰⁾ 현재의 ‘2009년 개정 교육과정’에 이르기까지 여전히 종교교사의 양성과 자격증 부여, 종교과목 교재의 승인과 내용 선정 등 국가적 통제로 인해 가톨릭계를 포함한 종립학교의 특성과 자율성을 발휘하는 데 제한을 받고 있다.

3) 교사의 의식 문제

가톨릭 학교의 교사는 학교의 교육 이념을 전적으로 수용하고 이를 실천하기 위해 적극적으로 참여하며, 교과와 업무의 전문성을 갖추고 신앙과 생활의 모범이 되어 학교 공동체를 건설할 임무를 지닌다.²¹⁾ 만일 가톨릭 학교의 교사가 가톨릭 정신으로 가르치지 않는다면 가톨릭 학교의 특성을 구현하는 일은 요원해질 것이다. 하지만 가톨릭 학교의 교사들에 대한 오랜 비판이 있어왔는데, 이는 그들이 대학입시와 점수 등 교육의 변질된 수월성에는 관심을 기울이면서도 가톨릭 정신의 구현이나 인성과 영성 발달 등 교육의

16) 최준규, 「가톨릭계 학교의 종교교육: 개념, 목적, 방법」, 『宗教教育學研究』 21(서울: 한국종교교육학회, 2005b), 315-316쪽.

17) 교황청 가톨릭교육성, 「제삼천년기의 문턱에 서 있는 가톨릭 학교」(*La Scuola Cattolica alle Solie del Terzo Millennio*, 1997.12.28.), 『가톨릭 교회의 가르침』 13(서울: 한국천주교중앙협의회, 2000), 19항.

18) 교황청 가톨릭교육성, 「학교 내의 가톨릭 평신도: 신앙의 증인들」(*Lay Catholics in School: Witnesses to faith*, 1982.10.15.), 『한국 가톨릭 학교교육』(서울: 가톨릭문화원, 1999b), 52항.

19) 같은 문헌, 56항.

20) 이에 대한 자세한 논의는 최준규, 2005c, 220쪽 이하 참조.

21) 『한국 가톨릭 학교교육 현장』, 3.4항.

참다운 수월성을 상대적으로 소홀히 한다는 것이다.²²⁾

예를 들어, 2004년 10개의 가톨릭 학교에 재직하는 297명의 교사를 대상으로 한 조사 연구에 의하면, 가톨릭 학교의 교사들 중 절반이 약간 넘는 55%만이 가톨릭의 학교교육의 보편적 사명에 대해 '(매우) 잘 알고 있다'고 대답했고, 학교 교육의 이념이 교육활동에 중요한 역할을 하는가 하는 질문에 대해 40%만이 '(매우) 그렇다'라고 긍정을 했다.²³⁾ 2005년 가톨릭계 고등학교의 65명의 교사를 대상으로 한 조사에서, 가톨릭 학교의 교육이념을 수업과 학급활동에 구현하려고 하는가 하는 질문에 대해 교사 전체로는 46%가 '그렇다'라고 동의하였고, 비(非)가톨릭 교사인 경우엔 불과 17%만이 긍정적으로 답을 했다. 비가톨릭 교사들은 가톨릭 학교의 교사로서 사명감을 갖는가 하는 질문에 대해서도 역시 17%만이 동의하였다.²⁴⁾ 또한 2008년 연구에 의하면, 가톨릭계 대학의 교수들은 해당 대학의 교육이념과 목적을 어떻게 인식하고 있는가 하는 질문에 대해 '잘 알고 동의한다'는 응답은 7%, '알고 있으나 동의하지 않는다'는 33%, '알지 못한다'는 43%였다. 또한 교수로서 윤리와 봉사 같은 가톨릭 가치를 다루는 강좌가 있는가 하는 질문에 대해 약 50%의 응답자가 '하나도 없다'고 대답했다.²⁵⁾ 이런 조사 결과들은 가톨릭 학교가 지금 심각한 정체성 문제에 직면하고 있음을 증거하고 있다.

임용될 때는 가톨릭 학교의 정신에 맞게 헌신하겠다고 굳게 약속을 하고서는 임용이 되고 나면 신앙생활은 고사하고 오히려 학교공동체의 종교성을 부정하고, 심지어 더 이상 신앙생활을 하지 않겠다고 선언하는 교사들이 있다.²⁶⁾ 하지만 가톨릭 학교의 교사가 되기 위한 기본은 충실한 그리스도인일 것은 물론이고 학생들의 영혼을 위하여 봉사하도록 부르심을 받았다는 소명의식도 중요하다. 가톨릭 교육의 이상을 현실적으로 구체화하여 교육현장에서 실천할 수 있는 교사를 확보하는 일은 학교 입장에서 매우 중요하다.

4) 가톨릭 학교의 영향력 위축

한국 가톨릭 교회가 1882년에 현 계성학교의 전신인 '인현학원'을 한국 최초의 근대적 교육기관으로 설립한 이후,²⁷⁾ 1890년 조선에 가톨릭 학교는 17개, 10년 후인 1900년에는

22) 김경이, 「가톨릭 학교교육 이념에 대한 연구: 중등학교를 중심으로」, 『宗教教育學研究』 18(서울: 한국종교교육학회, 2009), 110-114쪽; 김남희, 「한국 가톨릭 학교교육의 현실과 미래적 대안」, 『제9회 가톨릭 대안학교 연구교재』(양업고등학교, 2012), 31쪽; 안병초, 「가톨릭 학교운영의 현황과 문제 및 미래 전망」, 『사목』 223(서울: 한국천주교중앙협의회, 1997), 79쪽; 최준규, 「가톨릭 교육의 오늘: 계성여자고등학교를 중심으로」, 『가톨릭 여성교육의 어제와 오늘 그리고 내일』(계성여자고등학교 개교 60주년 기념 심포지엄, 2005d), 62-63쪽; 한명수, 위의 글, 42-43쪽.

23) 김경이, 위의 글, 111-112쪽.

24) 최준규, 2005d, 68-69쪽.

25) 최준규·김경이·원순식, 「가톨릭고등교육의 정체성 구현을 위한 발전방안 연구」, 『宗教教育學研究』 26(서울: 한국종교교육학회, 2008), 206-207쪽.

26) 한명수, 위의 글, 46쪽.

59개, 1910년엔 124개교에 재학생 수가 3,048명이 되었다. 이러한 꾸준한 수적 성장과 함께 가톨릭 학교들은 일반적인 교육 기회는 물론 여성 교육과 직업 교육의 기회를 늘렸고, 상류 계층의 교육에 주력하였던 당시 관학이나 개신교 학교와 달리, 일반 민중을 위한 교육에 관심을 두었다. 광복 후엔 중등과 고등의 단계로 기회 영역을 넓혀 갔으며, 장애인 소외(부적응)를 겪고 있는 청소년들을 배려하는 데 관심을 쏟았다. 1970년대 초를 기점으로 국가 주도의 공립학교가 학교교육의 대세를 이룰 때부터 사립학교로서 가톨릭 학교는 공립학교의 대안으로서 사회 안의 다양한 이해와 관심에 부응하여 교육 선택의 폭을 확대하는 데 기여했다.²⁸⁾

하지만 우리나라 학교 교육이 본격적으로 팽창한 지난 40년을 되돌아보면, 가톨릭 학교는 상대적으로 규모와 활기를 잃어 왔다. 학교 수 변화를 살펴보면, 가톨릭 초등학교 수는 1970년경에 14개교로 정점을 이룬 후 1975년엔 9개교, 1990년대 이후엔 6개교로 줄어든 상태로 현재에 이르고 있다. 중학교 수는 1970년에 42개로 역시 정점을 이룬 이후 1980년에 33개교, 2007년 이후 2011년 현재 28개교가 남아있다. 고등학교는 1975년 36개교, 이후 줄곧 비슷한 규모를 유지하여 현재 38개교이다.²⁹⁾ 한국 교육에서 가톨릭 학교가 양적으로 차지하는 비중은 가톨릭 중학교는 전국 중학교의 0.9%, 고등학교는 전국의 1.8%에 해당하며, 가톨릭 학교에 재적하는 학생 수 역시 전국의 0.9%(중학생), 2.0%(고등학생)에 불과하다.³⁰⁾

가톨릭 학교의 수가 줄었을 뿐 아니라, 공공성의 이름으로 가톨릭 학교의 개성을 부인하고 획일적인 규제로 일관하는 교육 당국의 통제 속에서, 최소한의 교육적 소명을 구현하는 데 어려움을 느낀 교회(교구)와 수도회가 학교 교육에서 손을 떼는 사례가 늘어 왔고, 새롭게 학교교육의 사명에 도전할 이유도 찾지 못하고 있다. 그 결과, 세계 가톨릭 교육의 유산과 노하우는 한국 교육 제도와 정책에 좀처럼 영향력을 발휘하지 못하고 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 한국의 학교교육은 정상적인 교육이 어려울 정도로 교사의 권위가 무시되는 한편 경쟁과 폭력으로 불안한 교육환경 속에 있다. 학생들은 학교 안에서 학문의 즐거움 보다는 학력과 점수 쌓기를 위해 재미와 필요와 보상이 불분명한 공부

27) 인현학원은 1882년 당시 종현(현재 명동) 본당에 속하여 11명의 학생으로 출발했다. 이 시점은 근대학교의 효시라고 알려진 원산학사의 설립 시기(1883년)보다 1년 앞서며, 개신교 역사에서 최초의 학교로 내세웠던 배재학당의 설립 시기(1885년)보다 3년 앞선다. 인현학원은 뒤에 종현학원으로 이름을 바뀌었으며 '한한(韓漢)학교'라고도 불리었다. 1886년 자료를 보면 이 학교에서는 국어, 교리, 한문 등 근대적 교과를 가르쳤다. 한국가톨릭대사전편찬위원회, 『한국가톨릭대사전』(서울: 가톨릭출판사, 1995), 367쪽 참조.

28) 강태중, 위의 글, 17쪽.

29) 이 통계는 다음 연구물을 종합한 것임. 강태중, 위의 글, 16-19쪽; 김성희, 『한국 천주교회의 교육활동』, 『한국천주교회사의 성찰: 최석우 신부 수품 50주년 기념 논총 제2집』(서울: 한국교회사연구소, 2000), 706-711쪽; 최준규, 2005b, 310쪽; 한국천주교주교회의, 『한국 천주교회 통계 2011』(서울: 한국천주교중앙협의회, 2011), 37쪽.

30) 교육과학기술부, 『2011년 통계』, <http://www.moe.go.kr> 참조.

를 인내롭게 하고 있다. 이런 한국 학교교육의 책무 불이행은 자주 학교의 ‘무능’으로 보여지며, 학교교육의 존재 이유에 대한 진지한 질문으로 이어진다.

그렇다면, 오늘의 가톨릭 학교교육은 과연 잘되고 있는 걸까? 가톨릭 학교는 과연 전인 교육에 성공적이고 학문에 대한 열정으로 학생들을 불러 모아 지적 호기심에 가득 찬 눈망울로 교사를 응시하는 교실을 만들고 있을까? 무엇보다 가톨릭 학교의 학생들은 자신과 이웃을 긍정적인 시선으로 바라보고 자신의 현재와 미래의 삶에 대해 희망 가득한 이야기를 전할 수 있을까? 만일 이 질문들에 대해 가톨릭 학교교육 구성원들이 ‘그렇다’라고 대답할 수 없다면, 이제 가톨릭 학교교육은 다른 길, 다른 방향, 대안(代案)을 찾아 나서야 한다. 여기서 말하는 대안은 한국의 ‘공교육’인 기존의 가톨릭 학교교육에 대한 대안이 자 한국 공교육 전반에 대한 대안을 의미하는 것이다.

Ⅲ. 가톨릭 대안교육의 기본 원리

이 글의 첫 부분에서 제기했던 ‘우리 사회에서 학교교육은 신뢰를 받고 있는가?’ ‘과연 학교에서 배운 앎은 진정한 삶을 견인하는 힘을 갖고 있을까?’라는 질문은 비록 일반인들에게는 경험상 맥 빠지게 들릴지언정 대안교육을 꿈꾸는 이들에게는 여전히 유효한 질문이다. 왜냐하면 적어도 대안교육자들은 기존의 것과는 질적으로 다른 앎을 사회적으로 약속했고 그 앎을 통해 일반 학생들이 휩쓸려가는 방식과는 다른 삶의 방식이 가능함을 선언했기 때문이다.³¹⁾

가톨릭 대안교육은 한국의 학교교육의 문제점 뿐 아니라 가톨릭 학교교육의 문제점을 극복하기 위한 목적을 지니며, 가톨릭 학교가 지닌 일반적(학교적)인 특징과 교회적(가톨릭적) 특징 때문에 그 개념과 실천에 있어 독특한 교육 원리를 지니고 있다. 교육 원리는 가톨릭 학교가 교육행위를 하는 데 준거가 되는 개념적, 실천적 틀을 말하며, 교육과정을 기획, 실행, 평가하는 기준이 된다.³²⁾ 여기서 가톨릭 대안교육의 일곱 가지 교육 원리를 제시할 수 있다: 새로운 복음화(new evangelization), 통전성(wholeness), 영성(spirituality), 공동체(community), 작은 학교(small schools), 신학적 생태주의(theological ecologism), 소명인 교직(teacher as a vocation) 등이다. 이 원리들은 상호 배타적으로 구분되지 않고 서로 밀접하게 연결되며 내용에 있어서도 어느 정도 중첩된다. 이 장에서는 가톨릭 대안교육의 원리들이 지닌 신학적, 철학적, 교육적 특성이 무엇인지, 그리고 이 원리가 교육현장 안에서 구체적으로 어떻게 적용되는지를 살펴볼 것이다.

31) 고병헌 외, 같은 책, 15쪽 참조.

32) 최준규, 『예수의 교육원리와 현대적 의미』, 『宗教教育學研究』 25(서울: 한국종교교육학회, 2007a), 72쪽.

1. 새로운 복음화

앞에서 언급한 바대로, 가톨릭 학교의 사명은 전인교육과 복음화를 위해 헌신하는 것이다.³³⁾ 가톨릭 학교는 먼저 ‘학교’로서의 일반적 성격을 다른 비(非)가톨릭 학교들과 공유하면서, 인류의 문화적 유산을 체계적이고 비판적으로 수용하고 전달하며, 학생들의 전인적 성장을 위해 모든 환경을 조성하고 프로그램을 구성하도록 노력한다.³⁴⁾ 둘째로, 가톨릭 학교는 ‘가톨릭’으로서의 특수한 사명을 지니는데, 『가톨릭 학교에 관한 지침』은 이를 ‘문화와 신앙의 통합’ 그리고 ‘신앙과 생활의 통합’으로 설명한다.

가톨릭 학교의 임무는 근본적으로 문화와 신앙의 통합이요 신앙과 생활의 통합이다. 전자는 다양한 학문으로 특화된 인간 지식의 모든 측면이 복음의 빛에 비추임을 받아 통합됨으로써 달성되고, 후자는 그리스도 신자다운 고유한 덕성을 성장시킴으로써 달성된다. (37항)

여기서 문화와 신앙의 통합은 복음의 빛으로 학문적 지식을 포함한 인간 문화의 완전한 의미를 파악하는 ‘복음적 깨달음’을 말하는 것이고, 신앙과 생활의 통합은 그 복음적 깨달음을 일생을 통해 구현하는 ‘복음적 삶’을 말한다. 복음적 깨달음과 복음적 삶은 ‘복음화’로 요약된다.³⁵⁾ 복음화(福音化, evangelization)는 복음의 힘으로 인간을 내부로부터 변혁시켜 새롭게 하는 과정으로,³⁶⁾ 이는 인간의 지성, 감성, 영성의 모든 측면의 복음적 변형을 의미할 뿐 아니라 복음적 삶을 향한 전적인 투신까지 의미한다. 따라서 가톨릭 학교교육은 학생들에게 육체, 혼, 영성을 지닌 인간의 모든 측면을 충만히 성장시키는 ‘전인교육’을 실천할 뿐 아니라, 나아가 복음적 삶에 대한 용기를 북돋아주는 ‘복음화’의 역할을 하는 것이다.

오늘날 가톨릭 학교는 이런 복음화 사명을 성공적으로 수행했다고 평가받기 어렵다. 그 이유로 앞에서 언급한 것처럼 한국 교육 제도의 여러 제약들 - 평준화 정책, 교육과정 제도, 교과서 제도, 입시 제도, 학교재정 지원, 교원인사 제도 등 국가 주도형 제도와 정책들 - 을 언급할 수 있다. 하지만 이제 한국의 가톨릭 교육은 이 시대에 새로운 대안을 제시해야 한다. 이러한 가톨릭 교육의 새로운 대안적 방향을 ‘새로운 복음화’라고 지칭하고자 한다.

33) 한국천주교주교회의의 교육위원회, 『한국 가톨릭 학교교육 지침서』. (서울: 한국천주교중앙협의회, 2009). 1,2항 ‘가톨릭 학교의 사명.’

34) 교황청 가톨릭교육성, 『가톨릭 학교에 관한 지침』(*The Catholic School*, 1977.3.19.), 『한국 가톨릭 학교교육』(서울: 가톨릭문화원, 1999a), 26, 28항.

35) 구본만, 『공교육에서 가톨릭 학교의 종교교육 방향 모색』, 『기독교교육정보』 30(서울: 한국기독교교육정보학회, 2009), 71쪽.

36) 교황 바오로 6세, 『현대의 복음선교』(*De Evangelizatione in Mundo Huius Temporis*, 1975.12.8.) (서울: 한국천주교중앙협의회, 2008), 18항: 교황청 성직자성, 『교리교육 총지침』(*General Directory for Catechesis*, 1997.8.15.), 『가톨릭 교회의 가르침』 9(서울: 한국천주교중앙협의회, 1999), 46항.

가톨릭 대안교육은 분명하게 ‘새로운 복음화’의 길을 걸어야 한다. 새로운 복음화(new evangelization)는 기존의 것과는 다른, 새로운 ‘내용’의 복음화를 말하는 것이 아니라, 새로운 ‘정신’과 ‘방식’의 복음화를 말하는 것이다. 현(現) 베네딕토 16세 교황은 새로운 복음화란 새로운 상황에 직면해 시대의 변화를 볼 수 있는 사고방식이며, 그리스도교가 인간 역사 안에서 새로운 상황들을 읽고 해석하는 법을 아는 능력이라고 정의했다. 즉, 새로운 복음화란 새로운 상황과 환경 변화에 직면해 새로운 길을 모색하여 신앙과 그 선포라는 교회 공동체적 경험을 새롭게 하는 능력을 말한다.³⁷⁾ 한국의 가톨릭 대안교육은 급변하는 사회적 변동과 가치관의 변화를 민감하게 읽고 자신의 근본 사명인 복음화의 임무를 ‘새로운’ 열정(ardor), 방법(method), 표현(expression)으로 수행해야 한다.³⁸⁾ 따라서 새로운 복음화는 가톨릭 대안교육의 근본적 교육 방향이고 교육 목표이다.

2. 통전성

통전성은 영어의 wholeness를 의미한다. 우리말을 두고 영어로 의미를 구별하여 설명하는 것이 어색하지만, 이 글에서 말하는 통전성을 설명하기 위한 교육지책(苦肉之策)이다. 통전성은 통합적(integrative), 다각적(multiple), 통섭적(consilient), 홀리스틱(holistic) 등의 개념을 포괄하는 관점에서 사용된다. 통전성은 두 가지 뜻을 함축한다. 하나는 인간 안에 있는 지적인 힘, 정서적인 힘, 육체적인 힘이 의미 있게 형성된다는 뜻이다. 잠언적 형식으로 회자되는 페스탈로치의 머리, 가슴, 손의 조화를 말하는 전인적 의미이다. 다른 하나는 삶의 다양한 차원을 일정한 연관관계 속에서, 즉 각각의 의미 차원을 하나의 삶 안에서 내적으로 연관지어 보는 것이다. 예를 들면, 과목별 수업이 아니라 개별 과목들을 전체 안에서 서로 연관 짓는 접근 방법이나, 혹은 하나의 주제를 다각적으로 고찰하는 접근방법을 말한다.³⁹⁾ 교육의 통전성 시도는 빌헬름 딜타이(Wilhelm Dilthey)의 삶의 교육 철학 외에도 마리아 몬테소리, 루돌프 슈타이너, 존 밀러, 그리고 파커 파머의 교육사상에서 잘 발견된다.

특히 파커 파머는 참다운 배움과 가르침을 파괴하는 주범을 단절(斷絶) 혹은 파편(破片)의 사고방식, 즉 이분법적 사고방식이라고 주장한다.⁴⁰⁾ 그는 우리 문화 안에는 머리와 가슴, 사실과 느낌, 이론과 실천, 자아와 타자, 객관과 주관 등 이분법적 논리로 가득 차 있으며, 우리 문화는 이것 아니면 저것의 ‘상자’ 속으로 들어가길 강요한다고 본다. 이분

37) 교황청 주교대의원회의 사무처, 『의안집』(*Instrumentum Laboris*, 2012.5.27)(서울: 한국천주교중앙협의회, 2012), 44, 47항.

38) 같은 문헌, 45항.

39) 고병현 외, 같은 책, 154쪽.

40) 파커 파머, *The Courage to Teach*, 이종인·이은정 옮김, 『가르칠 수 있는 용기』(서울: 한문화, 2009), 137-139쪽.

법적 논리는 과학과 기술 분야에서 도움이 되는 것이 사실이지만, 인간의 문제에 있어서는 많은 오류를 낳는다. 왜냐하면 인간의 문제에는, 마치 호흡이 들숨과 날숨으로 이루어진 것처럼, 행위와 휴식, 눈물과 웃음, 배고픔과 포만감, 생각과 느낌을 자연스럽게 반복되는 양상으로, 즉 서로 상반되고 모순되는 듯 보이는 실체들이 역설적으로 공존하기 때문이다.⁴¹⁾ 이런 점에서, 우리의 삶은 이분법적 구조로 이루어지지 않고 모순적인 것들의 역설적 공존, 즉 상호연결 구조로서 이루어져 있다.

마찬가지로, 참다운 교육은 단절의 문화를 제거하고 상호연결성을 형성하고 심화할 때 비로소 가능하다. 진정한 존재는 타인으로부터 고립된 존재가 아니라 타인을 향해 나아가 공동체를 형성하는 존재이며, 참다운 인식은 감각과 지성을 사용하여 '바깥'의 대상을 객관적으로 파악하는 것이 아니라 주체와 대상이 살아 있는 관계를 맺는 것을 말한다.⁴²⁾ 따라서 참다운 교육은 학생들, 교사들, 학과목들, 교육방법들이 서로 긴밀한 연관성을 지닐 때 비로소 가능하다.⁴³⁾

가톨릭 대안교육이 견지할 수 있는 통전적 교육 원리는 어떤 것일까? 사실 대안교육 진영에서 통전적 교육 원리는 매우 익숙하다. 국내의 대안교육 기관들은 인간의 본질 구조인 육체, 감정, 지성, 영성의 모든 영역의 필요를 충족시키는 교육과정을 구안하였으며, 다양한 학문 영역들(정신과학, 자연과학, 음악과 미학, 노작과 기술 등)을 통합하고, 함께 사는 동료와 (세계)이웃들과 인격적, 문화적, 윤리적 연결고리를 발견하고, 자연과 생태, 초자연적 존재와의 대화적 구조를 개발하였다. 하나의 대안학교가 이 모든 측면들을 포함한 교육과정을 운영하기는 불가능하지만, 각 학교들의 교육과정을 살펴보면 이런 관점들이 세심하게 스며있어 있는 것을 발견할 수 있다.⁴⁴⁾

가톨릭 대안교육이 교육과정 안에서 통전성의 관점을 포섭한 실례를 찾을 수 있다. 먼저, 논산 대건고등학교의 자신, 이웃, 자연, 사물, 사건, 하느님과의 만남을 주제로 구성한 전인교육 프로그램인 PESS(Physical, Emotional, Spiritual, Study/Service)가 하나의 예가 될 수 있다.⁴⁵⁾ 또 다른 예로는, 가톨릭 학교의 종교교육을 '2009년 개정교육과정'의 명시적 교육과정과 잠재적 교육과정에 전면적으로 통합한 종교교육 과정을 들 수 있는데, 이

41) 같은 책, 136쪽.

42) 파커 파머, *To Know As We Are Known: Education As a Spiritual Journey*, 이종태 옮김, 『가르침과 배움의 영성』(서울: IVP, 2006), 20-24쪽.

43) 같은 책, 25-27쪽.

44) 가톨릭 대안학교인 청주 양업고등학교, 영천 산자연학교, 가평 화요일아침예술학교의 교육과정을 참조. 윤병훈, 「인성교육을 넘어 영성교육으로」, 『제9회 가톨릭 대안학교 연수교재』(2012.8.11-8.12, 양업고등학교, 2012b), 62-63쪽; 정홍규, 「산자연학교가 걸어온 길, 성찰과 과제」, 『제9회 가톨릭 대안학교 연수교재』(2012.8.11-8.12, 양업고등학교, 2012), 15-16, 20쪽; 화요일아침예술학교 홈페이지(www.flowerdaymorning.com) 참조.

45) 강석준, 「가톨릭 교육과 가톨릭 교사의 정체성」, 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18-8.19, 양업고등학교, 2004), 70-71쪽.

종교교육과정은 『한국 가톨릭 학교교육 헌장』과 『한국 가톨릭 학교교육 지침서』에 명시된 가톨릭 학교교육의 기본 방향 다섯 주제인 생명존중, 정의와 평화, 봉사, 문화적 대화, 환경보전에다가, 가치관 확립, 덕 있는 삶, 약자에 대한 배려 등 세 가지 주제를 덧붙여 국어, 영어, 수학, 과학, 사회, 체육, 미술, 생활과 종교 등 전 교과 안에서 통합을 시도한 것이다.⁴⁶⁾ 이는 이론적, 실천적 측면에서 매우 참신한 제안으로 평가된다.

3. 영성

교육에서 영성의 중요성을 강조한 것은 오랜 역사를 지니고 있지만, 최근 자유학교운동인 전원학사운동, 발도르프 학교, 슈타이너 학교, 그리고 국내에 풀무학교, 산돌학교 등 많은 대안학교 사례가 있다.⁴⁷⁾ 영성의 문제는 실증과학이나 기술과학, 경제적 동기로 각인된 현대 공교육과는 달리 교육을 초월적 연관성 속에서 조명하려는 시도이다.

영성을 언급하면서 특정 종교에 치우치지 않고 모든 종교에서 논의할 만한 영성의 정의를 생각해 볼 수 있다. “영성이란 개념은 모든 인간이 육체성을 지닌 존재일 뿐만 아니라 근본적으로 초월적인 생명을 지닌 영적인 존재라는 인간관에서 출발한다. 육체적인 존재이면서 동시에 영적인 존재인 인간은 자연과 육체를 넘어선 초자연적인 삶의 목적과 동기를 지니며 그것을 추구한다. 일차적으로 영성의 개념은 일정 종교나 종파를 초월한 보편적인 의미를 지니고 있다.”⁴⁸⁾ 물론 가톨릭 교회의 관점에서 영성은 하느님과 연관 지어 정의된다. “영성이란 한 인격이 하느님과 깊은 친교를 이루고 자신의 삶을 그분께 전적으로 의탁하는 것이다.”⁴⁹⁾

영성에 대한 위의 정의들을 종합해 보면, 영성은 인간이 자신보다 더 큰 무엇과 ‘연결되고자 하는 추구’라고 할 수 있다. ‘연결되고자 하는 추구’는 모든 종교의 핵심이다. 종교(religion)의 라틴어 어원은 *religio*인데, 이는 *religare* (to bond between humans and gods) ‘인간과 신을 연결하다’라는 의미를 지닌다.⁵⁰⁾ 또한 이 연결되고자 하는 인간의 갈

46) 구본만, 앞의 글, 80쪽 이하.

47) 고병헌 외, 같은 책, 185쪽 이하; 송순재, 『외국의 대안교육과 가톨릭대안교육』, 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18-8.19, 양업고등학교, 2004); 송순재, 『한국에서 ‘대안교육’의 전개과정 및 성격과 주요 문제점』, 『홀리스틱교육연구』 9(서울: 한국홀리스틱교육학회, 2005a) 참조.

48) 최준규, 『가톨릭 학교 교사의 영성: 성서와 교회 문헌을 중심으로』, 『가톨릭 신학과 사상』 52(서울: 신학과사상학회, 2005a), 142쪽;

49) 최준규, 같은 글, 143쪽.

50) religion의 어원에 관한 설명이 다양함에도 불구하고 대체로 religion에 관한 다음 두 설명이 대세를 이룬다. 첫째, 치체로(Cicero)는 라틴어 religio는 *re*-“again” + *legere* “go through, read”의 뜻을 *relegere* “go through again, read again”의 의미를 지닌다고 보았다. 둘째, 후대에 치체로의 설명보다 더 대중적으로 널리 인정되었던 설명은 religio의 어원을 *religare* “to bind fast” 혹은 “bond between humans and gods”이다.

망은 모든 학문 활동의 핵심이기도 하다. 역사학적 탐구란 과거의 세계와 연결되고자 하는 추구이며, 생물학적 탐구란 자연 세계와 연결되고자 하는 추구이고, 문학적 탐구란 상상력의 세계와 연결되고자 하는 추구이다.⁵¹⁾

평준화 제도 도입 이후 끊임없이 종교교육의 문제가 제기되고 있는 준(準)공립화된 기존의 가톨릭계 학교와는 달리 가톨릭 대안학교에서는 좀 더 자유롭게 영성교육을 실시할 수 있다. 가톨릭 대안교육은 영성의 교육으로 나아가야 한다. 그동안 많은 학교들이 학생들의 지식 위주의 교육을 극복하는 방편으로 인성교육에 힘을 쏟았지만 이제 영성교육을 본격화 해야 한다. 인성교육과 영성교육은 어떻게 다른가. 양업고등학교 교장인 윤병훈 신부는 이렇게 말한다.

‘인성교육’은 사람을 만드는 1차적이고 인위적인 노력이다. 경험과 지식을 쌓으며 종합하여 나 자신을 정립해 가는 교육이 인성교육이라면, ‘영성교육’은 축적된 경험과 지식을 하느님과 관련지어 모든 사안을 머리로 생각하는 것 뿐 아니라, 이를 가슴과 발까지 끌어내려, 나와 공동체를 연결하여 생각과 말과 행동을 해 나가는 2차적이고 신앙적인 노력이다. 또한 영성교육은 공동체를 건강한 생명으로 만들어 가는 노력의 과정이다. 인성교육이 ‘나’를 이루는 교육이라면, 영성교육은 ‘나’를 넘어 ‘공동체’를 위하고, 공동선을 이루어 내는 교육이라고 주장하고 싶다.⁵²⁾

인성교육과 함께 영성을 강조한 가톨릭 대안교육의 교육과정은 학생들을 자신의 마음을 키워서 이웃을 위해, 공동체를 위해 헌신하도록 만든다.

4. 공동체

교육적 행위, 즉 가르침과 배움은 본래 공동체적이다. 좌학(座學)인 개인적 공부는 본래 교육의 이상적 형태가 아니다.⁵³⁾ 가르침과 배움은 상대가 있고 상대와의 관계가 올바르게 형성되었을 때 비로소 효과적으로 성취된다. 그리고 그 결과로 진정한 진리를 따르는(진리에 순명하는) 사랑의 공동체가 형성된다. 따라서 공동체는 교육이 효과적으로 이뤄지는 장소이자 교육의 목적이 된다.

교육의 공동체성에 대해 날카로운 지적을 한 파커 파머는 이 문제를 지성의 전통적 핵심적 관점인 실재론, 인식론, 교육론, 윤리론을 통해 명확히 설명한다. 인간을 비롯한 모든 실재는 서로에게 고립되고 적대적으로 존재하지 않을 뿐 아니라 본능적으로 또 상호 이익을 위해 서로를 향해 나아간다. 학교는 이러한 실재들의 공동체적인 본질을 더 많이 반영할 때 진정한 교육을 하게 된다. 반대로 경쟁과 개인주의와 회소성과 수월성을 강조

51) 파머, 2006, 11쪽.

52) 윤병훈, 2012b, 65쪽.

53) 사토 마나부, 위의 책, 91쪽.

하는 비(非)공동체적 교육, 혹은 반(反)공동체적 교육은 진정한 교육을 망친다.⁵⁴⁾ 인식이란 근본적으로 공동체적인 행위이다. 고립된 자아에 의해서는 이해될 수 있는 것이 없는데, 이는 무엇인가 인식하기 위해서 공동체의 합의에 의존하고 있기 때문이다. 나아가 인식은 인식 주체들의 ‘합의’라는 문제를 넘어서나. 인식한다는 것은 인식 주제와 대상이 관계를 맺는다는 것, 즉 공동체를 형성한다는 것을 의미한다. 오늘날 학교교육의 실패는 학생들을 역사, 생물, 문학 등 교과를 통해서 인식의 대상들과 연결시키는데, 즉 공동체를 형성하는데 실패했기 때문이다.⁵⁵⁾

따라서 교육은 실재론과 인식론에 근거해서 공동체적 방식과 내용으로 이뤄져야 한다. 그래서 교육은 경쟁적이고 개별적인 교수 방법 보다는 협력과 상호작용이 있고 수용과 관용의 분위기로 가득 차도록 해야 한다. 만일 교육이 지식의 선점, 개별 점수 획득, 자신의 회소성 취득, 학점 경쟁 것을 가르친다면, 이는 공동체적인 교육이라고 할 수 없다. 학생들은 공동체 교육을 통해서 올바른 윤리를 배운다. 왜냐하면 학생들이 모든 자연과 생명체의 목소리에 귀를 기울이고 다양한 모습과 생각을 수용하는 역량을 개발시켜줌으로써 공동체의 윤리를 배울 수 있기 때문이다. 교육이 지닌 이러한 공동체성은 교육의 통전성과 영성에 관한 통찰과 통합되어 지성과 영혼, 교사와 학습자, 사람과 자연이 상호 연결되는 참다운 공동체를 형성에 도움을 줄 것이다.⁵⁶⁾

대부분의 대안학교들은 이러한 공동체성을 구현하고 있다. 대안학교들은 농촌이나 한적한 자연 속에 위치하고 공동생활을 하고 있으며 미술, 음악, 명상, 노작, 놀이, 체육, 여행 등이 기본 교과와 어우러진 교육과정을 운영하고 있다. 학년을 뚜렷이 구분하기 보다는 수준별, 주제별, 과목별로 여러 학년이 함께 공부하는 곳도 많고, 학생자치기구의 역량을 키워 크고 작은 학교 문제를 학생 스스로 해결하게 만드는 곳이 많다. 또한 선생님, 학부모와 함께 또 때론 지역사회와 함께 체육대회, 축제, 공연 등에 함께 한다.

2007년에 개교한 가톨릭계 비인가 대안교육기관인 산자연학교의 교육원칙을 보면 협력, 존중, 배려, 체험, 삶, 자유의 사상이 잘 연결된 공동체성을 엿볼 수 있다.

- 교육과정은 나이와 학년의 발달수준과 개인의 특성을 함께 고려합니다.
- 교육과정은 자발적이고 체험적이며 실천적인 경험을 중시합니다.
- 교육과정은 같음 속에 다름이, 다름 속에 같음이 있음을 발견하도록 합니다.
- 교사는 학생에게 민주적 의사표현의 권리를 주는 토론과 자율을 장려합니다.
- 학생은 공동체의 규범과 타인의 존엄성, 심신의 건강, 자연을 해치지 않는 범위에서 자유를 누리고 책임질 수 있습니다.
- 교육환경은 자연친화적이며, 안전성과 심리적 안정감을 고려하여 심신의 발달을 돕습니다.⁵⁷⁾

54) 파커 파머, 2006, 20-22쪽.

55) 같은 책, 22-24쪽.

56) 같은 책, 28-29쪽.

5. 작은 학교

학교교육이 학생과 학생, 교사와 학생, 교사와 교사가 긴밀한 관계를 맺으며 소통의 능력을 배양할 수 있는 공동체를 형성하는데 필요한 조건 중 하나는 학교의 규모이다.⁵⁸⁾ 현실적으로 학교가 너무 거대하면 자아를 세우면서 타인을 너그럽게 받아들이는 공동체가 되기 힘들다. 학교에 천 명, 이천 명의 학생들이 있다면 그들은 숫자가 되어 버리고 말 것이다. 만일 교사들이 한 학교에 수십 명이라면 학생들과 개별적인 인격관계를 맺기 힘들 것이고 교사회의에서 충분한 토의를 하기 어려울 것이다. 서른 명, 마흔 명의 학생들을 한 교실에서 제대로 된 공동체 교육을 하기란 불가능하다.⁵⁹⁾

그래서 대부분의 대안학교는 ‘작은 학교’를 지향한다. 작은 학교를 지향하는 이유는 경제적 능력과 경험의 부족, 혹은 법적 제약 등에 의한 수동적인 선택이 아니라, 그들의 교육철학과 교육이념을 가장 잘 구현할 수 있는 효과적인 수단의 적극적인 선택인 것이다. 지난 30년 동안 작은 학교가 지닌 교육의 효율성에 관한 연구가 꾸준히 진행되었다. 이들 연구에 의하면 작은 학교는 학생들의 학업 성취도에서 대규모 학교의 학생들에 비해 우월하고, 학생들은 긍정적인 자아상을 형성하고 있으며, 교사와 학교에 대한 친밀감과 자부심이 크고, 학교의 각종 활동에 학생들의 참여도가 높고, 높은 출석률과 낮은 중도 탈락률, 낮은 문제 행동 발생률을 보였다. 교사들 역시 학교 활동에 적극적으로 참여하고 학생들과 함께 일하기를 즐겨하며, 자신과 학교 혁신에 대해 긍정적인 자세를 가진다는 것이다.⁶⁰⁾

영국 ‘하트랜드 작은학교’의 설립자인 사티쉬 쿠마르는 작은 학교에 대한 반대론자들을 향해 이렇게 말한다.

작은 학교에 반대하는 한 가지 논거가 있습니다. 정부지도자들은 이렇게 말합니다. “아, 그건 비경제적입니다. 우리는 이렇게 많은 작은 학교들을 돌볼 여유가 없습니다.” 여기에 맞서는 나의 주장은—약간 놀리는 투로 말이지요—하느님의 계획은 두 부모에게 한 아이라는 것입니다. 하느님은 그것이 비경제적이라고 생각하지 않았습시다! 한 아이를 만들어내고 한 아이를 교육하는 데에 한 아버지와 한 어머니가 필요합니다. 만일 하느님에게 두 사람에게 한 아이가 교육받게 할 여유가 있다면 적어도 우리 정부는 선생님 하나에 열 명, 열다섯 명의 아이를 맡길 여유가 있습니다. 왜 안 됩니까?⁶¹⁾

57) 산자연학교(www.ecopeace.or.kr)의 ‘교육원칙과 특성’에서 발췌.

58) 고병헌 외, 같은 책, 287쪽.

59) 사티쉬 쿠마르, 『작은 학교가 아름답다』, 보리편집부 엮음, 『작은 학교가 아름답다』(서울: 보리, 2005), 18-20쪽.

60) 고병헌 외, 같은 책, 293-294쪽.

61) 사티쉬 쿠마르, 같은 글, 22쪽.

가톨릭 대안교육은 작은 학교를 지향해야 한다. 이 ‘인간적인 규모’⁶²⁾의 학교, 교실, 교육은 가톨릭 대안교육의 필수적인 요소이다.

6. 신학적 생태주의

『한국 가톨릭 학교교육 현장』의 제4장은 가톨릭 학교들이 추구해야 할 기본 교육방향으로 생명 존중 교육, 환경 보전 교육, 정의와 평화 교육을 포함시켰다. 이는 모든 가톨릭 학교 안에서 인간과 자연을 포함한 모든 생명체의 소중함에 대한 인식을 높이고 생명 존중과 환경보전과 정의평화의 실천력을 키우는 교육을 실시함을 선언한 것이다. 이 선언의 저변에는 ‘하느님께서 세상을 사랑으로 창조하셨다’는 피조세계의 소중함에 관한 창조신학이 깔려있다. 창조신학은 자연과 타인이 인간의 탐욕과 정복의 대상이라는 인간중심적 관점이 아니라 하느님의 사랑으로 창조된 생명의 동반자라는 신학적 생태주의의 관점을 회복하게 만든다.

합일된 삶을 추구하는 생태적 인간관은 근대의 합리성 추구로 인해 단절된 자연-인간-사회의 통일된 관계에 관한 새로운 인식을 회복하게 한다. 그리고 이러한 인식의 회복은 생태에 대한 윤리신학적 태도를 필요로 한다. 창조신학의 관점에서 볼 때, 인간과 자연 사이에는, 모두가 하느님의 피조물이라는 의미에서, 근본적인 형이상학적 차이가 존재하지 않는다. 따라서 인간과 생태계의 모든 종들이 생태적 공동체의 구성원에 포함되어야 하고 생명존중의 원리에 따라 모든 생태의 가치가 판단되어야 하며, 타자를 배려하는 태도를 통해 공존의 길을 최대한 모색하고, 전체성의 원리로 세계를 통합해야 한다.⁶³⁾

대부분의 대안학교들은 이러한 생태주의적 관점을 교육과정에 녹여내려고 노력한다. 대안학교는 공동체 생활을 추구하면서 인간관계의 중요성을 강조하고, 학교 전체 회의와 학생 자치회의 등 다양한 회의체를 운영하면서 민주적인 사고와 실천을 몸에 익힌다. 또한 학교 건물 자체도 획일적인 ‘네모형,’ ‘상자형,’ ‘병영형’ 건물 모양을 탈피하고 학교 시설도 생태적 공법으로 설계한다.⁶⁴⁾ 학습 측면에서 역시 다양한 친생태적 교육과정을 개발하고 있다. 예를 들면, 대안학교들은 대개 ‘텃밭 가꾸기’ ‘논농사’ 같은 농촌체험활동을 포함하고 있는데, 학생들이 직접 작물을 키우고 이를 요리수업에 연계하고 먹고 배설하는 일련의 과정을 자연과 우주의 순환 구조 안에서 파악하도록 교육과정을 설계한다. 과학교육 또한 과학 지식을 분절된 형식으로 전달하기 보다는 동식물과의 관계, 주변 환경과의 관계, 환경오염과 환경보호 같은 삶의 구체적인 측면과 연계를 한다. 또한 산행, 나들이, 여행 등

62) 고병현 외, 같은 책, 307쪽.

63) 박이문, 『더불어 사는 인간과 자연』(서울: 미다스북스, 2001), 122-123쪽.

64) 송순재, 『학교 건축의 교육학적 성찰, 어디서 어떻게 구현되어야 하는가?』, 『중등우리교육』 181(중등우리교육, 2005b), 93-97쪽.

자연 속에서의 체험을 강조하기도 하고, 미술, 철학, 과학 과목들을 통합한 학습활동을 구안하여 자연 속에서 재료를 찾고 자연적 미(美)를 살려보고 생태적 감수성을 키우는 수업을 한다.

가톨릭 대안교육은 신학적 생태주의 관점을 담아 기획되고 운영되어야 한다. 교육과정은 학생이 생태적 환경과 이를 둘러싼 모든 문제에 대해 귀를 기울일 수 있는 생태적 감수성과 문해 능력을 키우고, 그 문제에 대한 윤리적 책임감을 자각하여 문제 해결을 위한 실천적 발상을 하도록 해야 한다. 또한 학교의 건축의 형태와 색채가 가톨릭 학교의 교육 방향을 조화롭게 담아 낼 수 있도록 설계되어 소박하면서도 편안하며 자연친화적인 구조를 지니고 철저히 친환경적 방식으로 운영되어야 한다.

7. 소명(召命)인 교직

가톨릭 대안교육의 원리의 마지막은 ‘소명’으로서의 교직이다. 교직, 혹은 가르치는 일이 어떻게 교육적 원리로 적합한가에 대한 의문이 있을 수 있다. 그러나 여기서 강조하는 것은 교직(가르치는 일) 자체가 아니라 교직이 지니는 소명성(召命性) 그리고 교사(가르치는 이)의 영성에 관한 것이다. 교육이 대안성을 지니려면 대안성을 지닌 교사들이 필수적이라는 사실은 의심할 여지가 없다. 대안교육의 가능성 여부는 전적으로 교사들이 학교가 지닌 교육적 전망, 통전적 교육과정, 공동체성, 생태주의적 철학에 대해 얼마나 이해하고 이에 얼마나 헌신하는가 여부에 달려 있다. 즉, 대안교육의 성패는 상당 부분 교사에게 달려있다.⁶⁵⁾

사실 대안교육 현장은 교사들에게 결코 녹록치 않은 현실이다. 무엇보다 대안교육을 통해서 실현하고자 선언했던 질적으로 다른 삶, 다른 삶, 다른 가치를 그 학교 학생들에게 제대로 이어지고 있다는 확신을 할 수 없을 때가 많기에 대안학교 교사들의 교육 실천이 움츠러들 때가 있다. 작은 학교이고 또 함께 생활을 하기 때문에 아침부터 밤까지 교사 자신의 일거수일투족이 적나라하게 노출되어 개인적인 삶과 공적인 삶이 구분이 명확하지 않는데서 느끼는 부담감도 크다. 또 적은 수의 교사들이 학생의 학업 뿐 아니라 생활까지 관여를 하고 있기에 자연스레 학생들의 작은 일상적 변화에도 신경이 곤두세우게 되고 마음을 쓰니 몸과 마음의 피로감이 매우 크다. 결국 교사들이 건강과 신변의 이유로 학교를 떠나는 경우가 잦고, 이런 교사의 잦은 이직은 작은 학교 안에서 동료교사들과 학생들에게 심리적 동요를 일으킨다.

이처럼 일거리도 많거니와 때때로 몸과 마음으로 기진맥진하는 대안교육의 교사들은 곰곰이 생각해 봐야 한다. 나는 왜 이렇게 지쳐 있는 걸까? 무엇이 나를 무기력하고 낙담

65) 양희규, 『대안교육에 관한 몇 가지 생각들』, 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(양업고등학교, 2004), 64쪽; 윤병훈, 2012b, 59-60쪽.

하게 만드는 걸까? 언제부터 나는 교육적인 이상을 빼앗기고 개인적이고 사소한 문제에 마음을 묶고 방황하는 걸까? 그렇다면 어떻게 나는 교사로서 다시 활력을 되찾고 보람과 성취를 만끽하며 살게 될까?⁶⁶⁾

가톨릭 교회가 교사들에게 제시하는 해답은 영성을 회복하라는 것이다. 교사의 영성을 회복한다는 것은 자신의 교직에 관한 소명의식을 제고한다는 것이다.⁶⁷⁾ 소명으로서 교직을 이해하는 가톨릭 교사는 자신이 교직을 선택하게 된 것이 자신의 선택과 결정이 아닌 하느님께 부여받은 것으로 인식하며, 자신을 그리스도의 제자, 교회의 사도, 신앙의 증거자로서 규정한다. 소명을 받은 교사는 자신의 가르침을 자신의 능력, 재능, 관심, 사랑을 드러냄으로써가 아니라, 부름 받고 파견 받고 위임 받은 사람으로서 학생들과 학교 공동체를 통하여 세상을 새롭게 하는 하느님의 능력을 구현하는 것으로 이해한다. 자신의 교직을 소명으로 받아들이는 교사는 자신의 생각과 습관, 개인적 소신과 가치관을 고집하지 않고 사소하고 지엽적인 문제로 교육의 방향성을 잃고 헤매지 않는다. 왜냐하면 그들은 인간적인 것이 아닌 초월적인 진리에 순종하고 영혼적인 것을 더욱 소중하게 생각하기 때문이다.⁶⁸⁾

교직을 소명으로 받아들이는 때, 가톨릭 교사는 학생들을 관리의 대상이 아니라 진리를 향한 여정을 함께 하는 동반자로 받아들이고 그들을 하느님의 선물로 여기게 된다. 교사와 학생은 교육의 주체와 대상이라는 이분법적 관계에 있기 보다는 함께 진리에 순종하는 공동체를 형성하는 협력자가 된다.⁶⁹⁾ 이제 교사와 학생의 관계는 ‘영혼과 영혼의 관계’가 된다. 가톨릭 교사는 지식의 전달자, 인격도야의 스승에 머물지 않고 학생들에게 하느님께서 육화(肉化)와 빠스카를 통해서 인간들에게 당신의 사랑을 보여주셨듯이, 학생들에게 기꺼이 내려가서 그들과 함께 하며 그들을 위해 목숨까지 바칠 수 있는 케노시스(kenosis)⁷⁰⁾의 정신을 지니는 것이다. 이것이 가톨릭 대안교육을 위한 ‘대안적’ 교사이다.

66) 최준규, 2005a, 178쪽.

67) 교사의 영성과 교직의 소명에 관한 것은 다음 글 참조. 권길중, 『한 분뿐인 스승은 사랑이시다』, 『교육의 길을 묻다 참스승이신 예수님께: 교육, 생명, 복음적 가치』(서울: 한국천주교주교회의 교육위원회, 2010), 229-263쪽; 김영내, 『한국 공교육 안에서의 ‘예방교육(preventive system)’과 살레시오 교육의 전망』, 『한국 공교육 안에서의 “예방교육”과 살레시오 교육의 전망』(살레시오여자중·고등학교 개교 50주년 기념 심포지엄 자료집, 2008), 23-76쪽; 손원영, 『영성과 교육』(서울: 한들출판사, 2004), 133-136쪽; 전광식, 『기독교 대안교육과 대안학교: 그 원리와 실제』(경기: 독수리교육공동체, 2005), 103-108쪽; 최준규, 2005a, 177-179쪽; 최준규, 2005b, 127-129쪽; 파커 파머, 2006, 219-252쪽; 파커 파머, 2009, 157쪽 이하.

68) 최준규, 2005a, 178쪽.

69) 파커 파머, 2006, 18쪽.

70) 케노시스(kenosis)는 바오로의 필리피서 2장의 ‘로고스 찬가’에 나오는 개념으로, 육화(incarnation)의 다른 표현인 겸손(humility) 혹은 비움(emptying)을 의미하는 희랍어 케노우(kenou)에서 나온 파생 명사이다. 즉 케노시스는 필리피 2장 2절에서 “오히려 당신의 것을 다 내어 놓고 종의 신분을 취하셔서 우리와 똑같은 인간이 되셨습니다.”라는 표현에서 나타난 예수의 겸손함과 낮춤을 말하는 것이다. 신학적

Ⅳ. 결론: 가톨릭 대안교육에 관한 실천적 제안

이 연구는 가톨릭 학교교육이 겪고 있는 문제점을 살펴보고 이를 극복할 수 있는 대안적 방안을 일곱 가지 원리를 중심으로 모색한 것이다. 사실 이 연구는 후속적인 많은 연구를 예비하는 의미를 지닌다. 왜냐하면 ‘가톨릭의 대안교육’이 구체적으로 실현되기 위해서는 이 논문에서 언급한 ‘원리’ 외에 교육 내용, 교육 방법, 정책, 조직적 지원, 리더십 그리고 교사론 등 많은 부분에 관한 연구들이 뒤따라야 하기 때문이다. 단지 여기서는 이런 숙제를 풀어줄 훌륭한 후속 연구들을 기대하면서, 가톨릭 교회가 ‘대안적 교육 실천’을 위해 실행할 수 있는 ‘매우’ 구체적인 제안을 하면서 이 논문을 끝맺으려 한다.

가톨릭 대안교육이 나아갈 방향은 두 가지이다. 첫째 방향은 기존 가톨릭 학교를 대안교육의 원리를 적용하여 보완하는 것이다. 이 방향은 대안교육을 제도 안이든 바깥이든 현재 사회의 주류 제도 교육과는 다른 교육을 시도하자는 것으로 ‘공교육 안에서도’ 대안교육이 가능하다는 입장이다. 이는 ‘또 하나의(alternative)’ 교육이라는 의미의 대안교육이다. 반면 가톨릭 대안교육의 두 번째 방향은 기존 공교육의 한계를 직시하면서 아예 제도 교육 틀을 벗어나 새로운 가톨릭 대안학교를 설립하는 것이다. 이는 교육을 개인과 국가의 경쟁력으로 보는 ‘시장적’ 관점을 비판하고, 세계를 이분법적 사고로 보지 않고 조화와 상생을 강조하는 생태신학적 관점을 지니면서 가톨릭 가치관을 중심으로 교육 패러다임의 전면적 전환을 모색하는 입장이다.⁷¹⁾

기존의 가톨릭 학교를 보완하는 방향에 대해 실천적 의미를 좀 더 상술해 보자. 현 교육 제도 안에서 가톨릭 학교는 자율형 사립학교 혹은 대안형 자율학교의 지위를 부여받는 방법이 있다. 이 때 기대할 수 있는 효과는 교육과정을 상당부분 자율적으로 선정할 수 있고, 의미 있는 가톨릭 종교교육을 실시할 수 있으며, 가톨릭 학교의 교육이념과 종교교성을 인지하고 동의하는 학생들을 선발할 수 있고, 가톨릭 학교의 특성에 따른 교육으로 전인교육과 복음화의 사명에 충실할 수 있다는 것이다. 반면에 이에 따른 어려움도 예상되는데, 이는 재정적인 자립을 해야 하고, 교회 당국과 학교법인의 전적인 동의와 지원을 얻어야 하며, ‘작은 학교’의 원칙에 따라 학생 재적인원을 감축해야 하고, 학부모의 학비지원 부담이 커지며, 공동체 생활 등 교사들의 업무가 증가되고, 학교의 기존 구성원들로부터 이런 변화에 대해 적극적 동의를 얻어야 한다는 것이다.

으로 예수 그리스도의 케노시스는 하느님께서 자신을 낮추어 인간이 되신 육화의 신비와 예수 그리스도께서 당신 목숨을 바쳐 죄인인 인간을 구원하셨다는 빠스카의 신비를 표현한다. J.M. Carmody, Kenosis, in The Catholic University of America, *New Catholic Encyclopedia* (New York: McGraw-Hill, 1967), vol.8, p.154.

71) 김철주·고병철, 「한국 종립 대안학교의 종교교육과 대안성」, 『정신문화연구』 34(서울: 한국학중앙연구원, 2011), 110-111쪽.

다음으로, 새롭게 가톨릭 대안학교를 설립하는 방안에 대해 생각해 보자. 이는 몇 가지 점을 제외하면 국내외 대안학교들의 설립과정과 유사하다. 먼저 가톨릭 대안교육의 원리를 염두에 두면서, 가능하면 전원적 환경에 예술적인 작은 학교를 건축한다. 입학생 수를 많지 않게 하여 공동체성을 강조하고 학생 전원이 교사와 함께 생활을 같이 한다. 아침 운동, 기도와 명상, 밝은 인사로 일과를 시작하고, 교육과정 안에 생태적 활동, 예술적 활동, 노작활동을 많이 포함시키며, 여행과 나들이, 봉사활동을 자주 한다. 개인의 자유와 개성이 존중되지만 자율성과 책임감이 동시에 요구되며, 가능한 모든 학생 관련 문제들은 학생 자치 기구에서 해결하도록 한다. 학년별 교실 수업 지양하는 대신, 수준별 혹은 주제별로 학년을 섞어서 수업을 진행하고 창의력과 협동심을 키울 수 있도록 토론과 프로젝트를 많이 한다. 교사와 학생이 서로 ‘좋은 수업은 좋은 교사-학생 관계에서 비롯한다’는 것에 동의하여 서로를 배려하고 돌보며, 교사와 학생이 함께 진리에 순종하는 배움의 공동체를 형성한다. 정책적으로 가톨릭 교회 당국은 교구나 수도회와 협의하여 매년 열 개씩의 가톨릭 대안학교를 설립하고, 더 나아가 가능한 모든 본당은 한 개의 대안학교를 설립하도록 한다. 모든 교구와 수도회, 각 교육관련 사도직 단체가 참여하여 공동으로 교육과정을 설계하고 교사 임용과 인사이동, 교사교육 프로그램을 운영한다.

이 글은 가톨릭 교육을 통한 복음화에 대한 새로운 열정과 방법을 가톨릭의 대안교육이란 주제로써 표현한 것이다. 우선 이 연구가 가톨릭 대안교육에 관한 논의와 실천이 가톨릭 정체성과 교육이념을 구현하고자 애쓰는 가톨릭 학교들에게 가톨릭 특성을 더 잘 살린 교육적 변화를 시도하도록 아이디어를 제공하고 용기를 북돋아주길 바란다. 또한 침체된 한국교육, 국민을 답답하게 만드는 한국교육에 이상적인 학교를 설립하고 운영해서 모범을 수립하고 신선한 학교개혁을 이끌며 이 나라 교육의 희망이 되길 기대한다.

참고문헌

- 강석준. 「가톨릭 교육과 가톨릭 교사의 정체성」. 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18-8.19, 양업고등학교). 2004.
- 강태중. 「한국 교육의 현실과 가톨릭 학교 교육」. 『한국 공교육 안에서의 “예방교육”과 살레시오 교육의 전망』(살레시오여자중·고등학교 개교 50주년 기념 심포지엄, 2008.11.29., 살레시오여자중·고등학교). 2008.
- 고병현·김찬호·송순재·임정아·정승관·하태욱·한재훈. 『교사, 대안의 길을 묻다: 대안 교육을 위한 아홉 가지 성찰』. 서울: 이매진. 2009.
- 교황 바오로 6세. 『현대의 복음선교』(*De Evangelizatione in Mundo Huius Temporis*, 1975.12.8.). 서울: 한국천주교중앙협의회. 2008.
- 교황청 가톨릭교육성. 「가톨릭 학교에 관한 지침」(*The Catholic School*, 1977.3.19.). 『한국 가톨릭 학교교육』. 서울: 가톨릭문화원. 1999a.
- _____. 「학교 내의 가톨릭 평신도: 신앙의 증인들」(*Lay Catholics in School: Witnesses to faith*, 1982.10.15.). 『한국 가톨릭 학교교육』. 서울: 가톨릭문화원. 1999b.
- _____. 「제삼천년기의 문턱에 서 있는 가톨릭 학교」(*La Scuola Cattolica alle Solie del Terzo Millennio*, 1997.12.28.). 『가톨릭 교회의 가르침』 13. 서울: 한국천주교중앙협의회. 2000.
- 교황청 성직자성. 「교리교육 총지침」(*General Directory for Catechesis*, 1997.8.15.). 『가톨릭 교회의 가르침』 9. 서울: 한국천주교중앙협의회. 1999.
- 교황청 주교대의원회의 사무처. 『의안집』(*Instrumentum Laboris*, 2012.5.27). 2012. (http://www.cbck.or.kr/book/book_list6.asp?p_code=k5160&seq=402012&page=1&KPope=&KBunryu=&key=&keyword= 2012.11.2 인출).
- 권길중. 「한 분뿐인 스승은 사랑이시다」. 『교육의 길을 묻다 참스승이신 예수님께: 교육, 생명, 복음적 가치』(제2회 가톨릭교육자대회 자료집, 2010.5.16. 서강대학교). 서울: 한국천주교주교회의 교육위원회. 2010.
- 구본만. 「공교육에서 가톨릭 학교의 종교교육 방향 모색」. 『기독교교육정보』 30. 서울: 한국기독교교육정보학회. 2009.
- 김경이. 「가톨릭 학교교육 이념에 대한 연구: 중등학교를 중심으로」. 『宗教教育學研究』 18. 서울: 한국종교교육학회. 2009.
- 김남희. 「한국 가톨릭 학교교육의 현실과 미래적 대안」. 『제9회 가톨릭 대안학교 연수교재』(2012.8.11-8.12, 양업고등학교). 2012.
- 김성희. 「한국 천주교회의 교육활동」. 『한국천주교회사의 성찰: 최석우 신부 수품 50주년 기념 논총 제2집』. 서울: 한국교회사연구소. 2000.
- 김영내. 「한국 공교육 안에서의 ‘예방교육(preventive system)’과 살레시오 교육의 전망」. 『한국 공교육 안에서의 “예방교육”과 살레시오 교육의 전망』(살레시오여자중·고등학교 개교 50주년 기념 심포지엄 자료집, 2008.11.29.). 2008.
- 김철주·고병철. 「한국 중립 대안학교의 종교교육과 대안성」. 『정신문화연구』 34. 서울: 한

- 국학중앙연구원. 2011.
- 문용린. 「교육의 본질과 가톨릭 교육의 방향」. 『가톨릭 학교의 비전: 어떻게 가톨릭 학교는 침체된 한국 교육의 희망이 되는가!』(한국천주교주교회의 교육위원회 세미나, 2007.5.31.). 2007.
- 사토 마나부. 『교육개혁을 디자인한다』. 서울: 학이시습. 2009.
- 손원영. 『영성과 교육』. 서울: 한들출판사. 2004.
- 송순재. 「외국의 대안교육과 가톨릭대안교육」. 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18-8.19, 양업고등학교). 2004.
- _____. 「우리나라 대안교육 운동의 발단과 전개 그리고 주요 명제」. 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18.-8.19, 양업고등학교). 2004.
- _____. 「한국에서 ‘대안교육’의 전개과정 및 성격과 주요 문제점」. 『홀리스틱교육연구』 9. 2005a.
- _____. 「학교 건축의 교육학적 성찰, 어디서 어떻게 구현되어야 하는가?」. 『중등우리교육』 181. 2005b.
- 양희규. 「대안교육에 관한 몇가지 생각들」 『가톨릭적 대안교육 교사연수』(2004.8.18-8.19, 양업고등학교). 2004.
- 윤병훈. 「교육현장의 실제와 가톨릭학교 교육의 과제」. 『사목정보』. 서울: 미래사목연구소. 2012a.
- _____. 「인성교육을 넘어 영성교육으로」. 『제9회 가톨릭 대안학교 연수교재』(2012.8.11-8.12, 양업고등학교). 2012b.
- 이기정. 『교육을 잡는 자가 대권을 잡는다』. 서울: 인물과사상사. 2012.
- 전광식. 『기독교 대안교육과 대안학교: 그 원리와 실제』. 경기: 독수리교육공동체. 2005.
- 정홍규. 「오늘날 우리 시대 교육의 의미를 묻는다」. 『사목정보』. 서울: 미래사목연구소. 2010.
- _____. 「산자연학교가 걸어온 길, 성찰과 과제」. 『제9회 가톨릭 대안학교 연수교재』(2012.8.11-8.12, 양업고등학교). 2012.
- 최준규. 「가톨릭 학교 교사의 영성: 성서와 교회 문헌을 중심으로」. 『가톨릭 신학과 사상』 52. 서울: 신학과사상학회. 2005a.
- _____. 「가톨릭계 학교의 종교교육: 개념, 목적, 방법」. 『宗教教育學研究』 21. 서울: 한국종교교육학회. 2005b.
- _____. 「한국 가톨릭학교 종교교육의 쟁점: 법적, 개념적, 실천적 관점에서」. 『教育法學研究』 17. 서울: 大韓教育法學會. 2005c.
- _____. 「가톨릭 교육의 오늘: 계성여자고등학교를 중심으로」. 『가톨릭 여성교육의 어제와 오늘 그리고 내일』(계성여자고등학교 개교 60주년 기념 심포지엄, 2005.9.10., 명동성당 코스트홀). 2005d.
- _____. 「예수의 교육원리와 현대적 의미」. 『宗教教育學研究』 25. 서울: 한국종교교육학회. 2007a.
- _____. 「그리스도교 전통에서 배우는 대안적 교육론」. 한명희 외. 『종교성, 미래교육의 새로운 패러다임』. 서울: 학지사. 2007b.
- 최준규·김경이·원순식. 「가톨릭고등교육의 정체성 구현을 위한 발전방안 연구: 가톨릭대학교를 중심으로」. 『宗教教育學研究』 26. 서울: 한국종교교육학회. 2008.
- 파커 파머. *To Know As We Are Known: Education As a Spiritual Journey*. 이종태 옮김. 『가르침과 배움의 영성』. 서울: IVP. 2006.

-
- _____. *The Courage to Teach*. 이종인 · 이은정 옮김. 『가르칠 수 있는 용기』. 서울: 한문화. 2009.
- 한국천주교주교회의. 『한국 천주교회 통계 2011』. 서울: 한국천주교중앙협의회. 2011.
- 한국천주교주교회의 교육위원회. 『한국 가톨릭 학교교육 현장』. 서울: 한국천주교중앙협의회. 2006.
- _____. 『가톨릭 학교의 비전: 어떻게 가톨릭 학교는 침체된 한국 교육의 희망이 되는가!』 (한국 천주교주교회의 교육위원회 세미나, 2007.5.31., 논산대 건고등학교). 2007.
- _____. 『한국 가톨릭 학교교육 지침서』. 서울: 한국천주교중앙협의회. 2009.
- _____. 『교육의 길을 묻다, 참스승이신 예수님께: 교육, 생명, 복음적 가치』 (제2회 가톨릭교육자대회 자료집, 2010.5.16., 서강대학교). 서울: 한국천주교주교회의 교육위원회, 2010.
- 한명수. 「가톨릭 학교의 교육 현실」. 『가톨릭 학교의 비전: 어떻게 가톨릭 학교는 침체된 한국 교육의 희망이 되는가!』 (한국천주교주교회의 교육위원회 세미나, 2007.5.31., 논산대건고등학교). 2007.
- 한명희 외. 『종교성, 미래교육의 새로운 패러다임』. 서울: 학지사. 2007.
- Carmody, J. M. "Kenosis," in The Catholic University of America, *New Catholic Encyclopedia*, vol.8. New York: McGraw-Hill. 1967.
-

원고접수 : 2012년 11월 17일 / 1차 심사 : 12월 7일 / 게재승인일 : 12월 10일

연구자소개 : 최준규

- ① 전공 : 교육행정학 / 소속 : 가톨릭대학교
 - ② 관심영역 : 종교교육, 영성교육, 고등교육, 교육의 국제화
 - ③ 주요논저 : 가톨릭학교 교사의 영성, 가톨릭고등교육의 정체성 구현을 위한 발전방안
 - ④ E-mail : runnerchoi@catholic.ac.kr
-

Abstract

The Catholic Alternative Education

Choi, Jungui

The Catholic University of Korea

The purpose of this study is to investigate that why the Catholic alternative education should be needed and what kinds of principles should be applied to the Catholic alternative education. For accomplishing this purpose, this study revealed the problems facing today's Korean school education and those of the Catholic school education as well. The problems of the Korean school education could be summarized as incapability, collapse of public education system, 'three-loss' education, and the end of era of study. While the problems of the Catholic school education could be categorized into such issues as new evangelization, wholeness, spirituality, community, small school, theological ecologism, and teacher as a vocation. Finally, this study suggests two directions for the Catholic alternative education in Korea. First, the existing Catholic schools should be reformed by using seven principles described above. Second, new Catholic school with new paradigm of Catholic education using the same principles.

Key words : Catholic School, Catholic Alternative Education, Alternative School, Alternative Education, Educational Spirituality, Educational Community, Small School, Educational Ecologism