

AUTHOR 한춘기

TITLE 개혁신학적 관점에서의 기독교 교육론

IN 총신대논총
20집 (2001년): 113-133.

치적으로나 영적으로 혼란과 불안이 만연하게 됨으로, Packer가 지적한대로, “왕정과 영국 국교회의 복고”를 필연적으로 불러오게 되었고, “목회자들에게 있어 그 결과는 재난”이었으나, 그러한 와중에서도 그 근본의 정신을 퇴색시키지 않은 채 기독교 역사에 많은 흔적을 남긴 것은 유념해야 할 것이다.⁴⁵⁾

청교도 신앙인들이 당면했던 그러한 문제들은 그들이 남긴 신앙의 좋은 열매를 무시하도록 하지는 않은 것이다. 왜냐하면, 비록 이러한 문제는 오늘날 한국교회에서 당면하고 있는 문제들 중의 하나 이기는 하나, 개개의 종교개혁자들이 하나님 앞에서의 신앙의 양심을 그토록 강조하면서 개혁의 깃발을 높였으면서도 인간적으로 심한 분열을 겪었던 역사적 흐름을 세심하게 파악하기만 한다면, 청교도 내에 발생한 소소한 문제점들은 극복되리라 믿기 때문이다.

45) *Ibid.*, pp. 80-81.

개혁신학적 관점에서의 기독교 교육론

한 춘 기*

목 차

I. 개혁주의와 복음주의	1. 교육목적
II. 교육의 핵심적 명제들	2. 내용
III. 개혁신학에 근거한 기독교교육의 본질	3. 교사 4. 학생

신학과 기독교교육이라고 하면 서로 분리되어 있는 두 영역으로만 생각하는 사람들이 많다. 그러나 이 두 영역은 분리되어 있음과 동시에 유기적인 관계를 가지고 있음에 대하여도 유의해야 한다. 특히 기독교교육에 대한 논의는 신학이 그 기초가 되며 또 그 근거가 되어야 한다. 그 이유는 기독교교육은 성경에 근거하고 기독교철학에 근거하기 때문이다. 이러한 진술에는 두 그룹에서 이의를 제기할 수 있다. 하나의 그룹은 신학자의 그룹이다. 신학과 교육이란 무슨 관계가 있을 수가 있겠는가? 신학은 신학자들이 성경원어의 어원과 문화 그리고 역사에 대하여 깊이 연구하는 이론적인 학문인데 비하여 기독교교육이란 신학과는 관계가 없는 평신도들이

*종교교육과 교수

어린아이들에게 성경이야기를 해주는 사역이란 선입관을 가지고 있다. 그러나 기독교교육을 바로 하려면 교육의 이론과 실천에 관한 지식만이 아니라 신학에 관한 지식이 있어야 한다. 즉, 기독교교육을 위해서는 신학과 교육에 대한 지식 모두를 동시에 필요로 한다. 뿐만 아니라 신학 자체를 바로 세우기 위해서도 신학은 교육을 필요로 하며 동시에 교육을 바로 시행하기 위해서는 교육은 신학의 도움을 절대적으로 필요로 한다. 신학이 교육을 필요로 하는 이유는 여러 가지가 있다. 그 중에서 가장 보편적인 이유는 신학자들이 연구한 귀한 내용을 연구 그 자체에 머물게 하지 않고 사람들이 그것을 이해하고 실제의 삶에 적용하도록 하기 위한 것이다. 지식의 가치는 전파되어 유용하게 쓰임에 있는데 아무리 좋은 연구결과라도 교육을 통하여 전파되지 아니하는 지식은 가치가 떨어질 뿐 아니라 교육이 없이는 신학자들의 귀중한 연구의 열매가 일반대중에게 전파될 수도 없다. 따라서 신학은 교육을 필요로 한다.

또 다른 하나의 그룹은 교육전문가의 그룹이다. 그들은 교육은 전문직이므로 기독교교육은 기독교신앙을 가진 교육전문가들이 주도권을 행사하는 영역이라고 생각한다. 교육전문가들만이 학생들을 이해하고 재미있게 가르칠 수 있는 능력을 소유하고 있다고 생각한다. 신학자들은 메말라버린 이론에 집착하여 실제적이지도 않고, 중요하지도 않은 것을 가지고 탁상논쟁만 일삼는 그룹이라고 생각한다. 교육현장을 모르기 때문에 기독교교육에 대하여 말할 수 없다고 생각한다. 그들 중에는 혹자는 기독교인이 교육을 하면 기독교교육이라고 생각하기도 한다. 당연히 그렇게 되어야 한다. 곧 기독교인이 교육사역에 종사한다면 그 사역은 기독교교육이 되어야 한다. 그러나 실제로 그렇지 못하기 때문에 문제는 일어난다. 무늬만 기독교교육이지 실제로는 세속교육이 시행되는 예가 많이 있기 때문이다. 곧 말은 기독교교육이라 하지만 실제로는 인본주의 교육을 시행하는 것이 우리의 현실인 것이다. 실제교육이 일어나는 장(場)을 예를 들어 말하자면 교회에서 이루어지는 교육이라고 해서 전부

가 기독교교육이라고 말할 수 없다. 신학대학교에서 행하는 교육이라고 해서 전부가 기독교교육이라고 할 수 없다. 실제적인 내용은 성경과 신학에 바탕을 둔 것이라 하여도 그들의 인식과 시각에서는 인본주의적일 수가 있다. 교회의 지도자들 가운데서도 외적 성장만을 목표로 하여 “뽕 잡는 것이 매”라는 인식을 갖고 있는 사람들을 볼 수 있다. 그들은 무늬만 교회지도자요 말로만 기독교교육을 하는 사람이지만 실제로는 세속적인 지도자요 세속교육자이다. 예를 들면 교육철학을 말할 때 기독교적인 관점을 말하면서도 실제로는 기독교인이 교육하면 기독교교육을 한다고 착각하는 사람들이 많다.

그러나 최근에는 교육에 대한 생각이 많이 깊어져서 세속적인 관점에 근거한 교육과는 구별된 성경과 신학적 관점에 근거한 교육이 자주 논의되는 것은 바람직한 현상이라 할 것이다. 이제는 교육철학이나 교육목적을 말할 때는 신학적인 바탕위에서 논의하는 것이 당연시 되고 그것은 다시 신학에 의하여 검토되어진다. 그러나 아직도 이론적인 영역을 좀 벗어난 실제적인 영역에서는 여전히 신학적인 사고는 중시되고 만다. 이러한 예를 좀 더 구체적으로 말하자면 기독교교육자들 중에서도 교육방법은 가치중립적인 것이라 말하기도 한다. 곧 방법론은 철학이나 신학과 관계가 없다는 전제를 하기도 한다. 그러나 분명한 것은 교육방법론도 철학적인 배경 곧 어떤 특정한 철학의 가치관에 그 근거를 둔다는 것이다. 소크라테스의 교육방법은 문답법이다. 그는 대화를 통하여 가르치는 방법을 설득력있게 제시하고 있다. 그가 문답법을 사용한 것은 그 방법이 당시에는 보편적인 것이라기 보다는 또는 그 방법이 가장 최선의 방법이라는 판단을 했기 때문이라기 보다는 그의 철학적인 관점 때문이다. 기독교교육은 단순히 가르치고 배우는 과정을 넘어선 신앙과 신학이 그 저변에 깔려있는 가치부가적인 사역인 것이다. 그러므로 참다운 기독교교육은 신학에 그 근거를 두어야 한다. 교육도 신학을 필요로 하는데 올바른 신학의 도움이 없이는 교육내용이

올바른 내용이 될 수 없다. 곧 아무리 효과적으로 전한다고 하여도 그 내용이 잘못되었을 경우에는 교육이 의도한대로 제대로 시행될 수가 없으며 결과적으로는 혼신을 다한 교육의 수고가 헛될 수가 있다. 교육철학도, 교육목표도, 교육내용도, 그리고 교육방법도 신학의 관점에서 검증되어야 한다. 따라서 신학과 기독교교육은 불가분리의 관계이다. 이러한 신학적 바탕위에서 시행되는 교육을 기독교교육이라 한다.

따라서 기독교교육을 올바르게 정립하기 위해서는 신학적인 토대를 쌓아야 하는데 이를 위하여 여기서는 먼저 개혁신학에 대한 고찰을 하고자 한다. 개혁신학이라는 말은 속칭 보수진영에서는 칼빈주의라는 말과 함께 많이 쓰이는 용어이고 이론적으로 명확하게 정의되어 있음에도 불구하고 실제적으로는 많은 혼용의 현상이 있다. 이 용어는 특히 복음주의란 말과 어떤 때는 구별하여 쓰기도 하고 어떤 때는 혼용하여 쓰임으로서 더욱 혼란을 느끼게 한다. 개혁신학적 관점에서 기독교교육론을 논의하기 위한 전제로 기독교교육의 근거가 되는 개혁신학의 개념에 대하여 먼저 규명할 필요가 있다.

I. 개혁주의와 복음주의

따라서 개혁신학적 관점에서의 기독교교육론을 논의하려면 먼저 신학에 대하여 살펴보아야 한다. 신학은 다양한 용어로 우리에게 다가온다. 보주주의자들에게 있어서는 신학이라하면 개혁신학을 말한다. 그러나 신학에는 개혁신학 이외에도 다양한 견해들이 있다. 이러한 개혁신학과 대조되는 개념으로 대두되는 것은 카톨릭주의, 자유주의 그리고 신정통신학 등이 있다. 그러나 여기에서는 개혁신학 그 자체와 또한 개혁신학과 비슷한 개념인 복음주의를 중심으로 논의하고자 한다.

먼저 종파의 관점에서 보면 복음주의라는 개념이 보수적인 개신

교단에서는 카톨릭주의와 대립되는 용어로서 사용되기도 하고 성경안에 주어진 신적 계시의 권위를 종교경험의 권위로 대체한 자유주의적, 현대주의적 개신교와 반대되는 개념으로 사용되기도 한다.¹⁾ 이러한 복음주의라는 개념은 시대와 지역에 따라 다양한 의미를 지님으로 인하여 때로는 많은 혼돈을 야기하기도 한다. 즉 유럽에서는 복음주의는 종교개혁이후의 개신교를 지칭하는 용어로 사용되었다. 영국에서는 18세기 웨슬리와 핏필드의 복음운동의 결과로 생긴 신앙형태 곧 의식보다는 복음을 중시하는 하류교회(low church)와 감리교운동 그리고 초교파적 성격을 지닌 개신교운동을 지칭하는 반면에 미국에서는 청교도적 칼빈주의 전통을 가진 교회를 지칭한다. 이러한 복음주의를 포괄적으로 말한다면 그 핵심은 다음의 몇 가지로 요약할 수 있다. 곧 하나님의 초월성과 절대주권, 성경의 영감과 절대권위, 인간의 전적 타락, 예수 그리스도의 신성과 대속적 죽음, 은혜와 믿음으로 말미암는 구원의 체험, 성화와 경건된 삶, 복음화와 선교의 사명, 사랑의 봉사와 균형잡힌 사회참여, 그리스도의 재림과 최후의 심판, 하나님 나라의 종말론적 완성을 믿는 것이다.²⁾ 김명혁에 따르면 교회사적으로 복음주의를 고찰 종교개혁 이후에 형성된 것이며 그 내용과 이념의 관점에서 고찰하면 가장 오래된 성경적 주장과 내용이라고 한다. 그리고 그 특성으로는 십자가의 복음, 중생의 체험, 성경의 권위, 성경적 성결(경건), 그리고 전도와 봉사를 말한다.³⁾

이러한 복음주의라는 용어는 21세기의 예정합동 교단에서도 많이 사용되는 용어이며 개념이다. 그러나 예정합동 교단은 복음주의

1) 도널드 G. 블러쉬, 『복음주의 신학의 정수-삶, 사역, 희망』 (서울: 한국장로교출판사, 1999), pp. 312-315.

2) 김영한, 『21세기와 개혁신학』 (서울: 한국장로교출판사, 1998), p. 288.

3) 김명혁, "복음주의의 특성과 방향," 제28차 한국복음주의 신학회 논문 발표회, 1996년 10월 18일.

라는 용어와 더불어 개혁주의라는 개념을 사용하고 있다. 도리어 개혁주의라는 개념에 더 많은 무게를 두고 있다. 그러면 예장 합동, 예장 고신, 예장 개혁측을 비롯한 21세기 한국의 보수계통의 교회들이 말하는 개혁주의는 무엇인가? 이 개혁주의라는 개념은 한국교회의 토착적인 개념이 아니라 도입된 개념임을 전제로 하여 개혁주의에 대하여 고찰하고자 한다.

김명혁은 복음주의의 약점을 제시함으로써 복음주의와 개혁주의의 차이점을 좀 더 분명하게 나타낸다. 그는 복음주의의 약점으로서 “복음주의 신학 안에 있는 개인주의적 성향과 감정주의 및 주관주의적 성향⁴⁾”을 말한다. 복음주의도 성경에 중심을 둔 신학임에도 불구하고 개혁주의 신학의 본질과 이념이 가장 성경적이고 가장 뛰어난 신학임에는 틀림이 없다. 그럼에도 불구하고 그는 개혁주의와 더불어 복음주의를 함께 붙잡을 것을 주장하는데 그 이유로는 “우리의 신앙의 선배들이 이루어놓고 물려준 고귀한 신앙의 전통들을 함께 붙잡아 오늘 우리에게 주어진 시대적 사명을 충실히 그리고 보다 효과적으로 수행해 나아가는 것이 우리가 해야 할 일⁵⁾”이기 때문이라고 한다.

존 헤세링크에 따르면 개혁주의의 본질적인 특징은 다음의 다섯 가지이다. 곧 하나님 중심, 성경중심, 교회중심, 교리와 삶의 일치 그리고 인생관과 세계관을 말한다.⁶⁾ 한 때는 예장 합동교단에서도 지금의 예장 고신 교단과 같이 중고등부와 대학부라는 명칭 대신에 중고 SFC, 대학 SFC라는 명칭을 사용하였는데 (예장 고신에서는 아직도 이 명칭을 사용하고 있다) SFC는 하나님 중심, 성경 중심, 교회 중심을 삼대 강령으로 삼고 있다. 이 강령이 곧 개혁주의의

4) *Ibid.*

5) *Ibid.*

6) 존 헤세링크, 『개혁주의 전통』, 최덕성 역 (서울: 본문과 현장사이, 1997), pp. 130-154.

핵심적인 내용이다.

또한 존 드윗(John R. W. De Witt)에 의하면 개혁주의의 특징은 다음과 같이 요약할 수 있다. 개혁주의 특징의 첫째는 성경관에 관한 것으로 ‘오직 그리고 온전한’ 성경 곧 성경의 권위를 강조한다. 둘째는, 하나님을 주권적 하나님으로 알며 경배할 것을 강조한다. 셋째는, 하나님의 은혜의 불가항력성을 강조한다. 넷째는, 그리스도인의 삶의 성경적 교리를 강조한다. 다섯째는, 율법과 복음의 관계와 차이에 대한 분명한 이해를 한다. 여섯째는, 하나님의 나라와 세계의 관계에 대하여 긍정적이고 확실한 관점을 가진다. 마지막 일곱째는, 설교에 대한 것으로 설교를 하나님의 말씀의 강해, 적용, 선포, 그리고 자유성으로 본다.⁷⁾

이제 아래에서는 교육의 핵심적 명제들에 대하여 논의하고 그 논의된 것에 근거하여 개혁신학적 기독교교육의 본질에 대하여 살펴보고자 한다.

II. 교육의 핵심적 명제들

교육의 핵심으로 거론되는 많은 명제들 곧 개념, 본질, 철학, 과정 등에 대한 논의가 필요하다. 그러나 여기에서는 제목에서 밝힌 대로 교육과 신학과의 관계에 초점을 맞추기 위하여 여기서는 핵심적 명제 몇 가지에 대하여 제시하는 것으로 제한시키고자 한다. 교육의 핵심에 관한 논의를 제공하는 기본적인 명제들은 다음과 같은 다섯 가지⁸⁾로 요약할 수 있다. 첫째는, 왜 가르쳐야 하는가? 하는 것인데 그 이유는 그리스도께서 우리에게 가르칠 것을 명하셨기 때

7) John R. de Witt, *What is the Reformed Faith?* (Edinburgh: The Banner of Truth Trust, 1981), pp. 5-24.

8) Kenneth O. Gangel & Howard G. Hendricks, *The Christian Educator's Handbook on Teaching* (Victor Books, 1988), pp. 71-72.

문이다. 둘째는, 무슨 결과를 기대할 것인가? 하는 것인데 기독교교육은 학습자에게서 사랑, 도덕성, 신학적 견고함 그리고 봉사를 그 열매로 기대한다. 셋째는, 누가 가르칠 것인가? 하는 것인데 기독교교육에서는 인간 교사도 중요하지만 성령이 최고의 교사임을 강조한다. 넷째는, 어떻게 가르칠 것인가? 하는 것인데 기독교교육은 동기유발, 시간, 내용, 공간, 그리고 참여 등을 창조적으로 관리하는데 관심을 갖는다. 마지막으로, 누구를 가르칠 것인가? 하는 것인데 기독교교육도 학생들 가운데는 육신에 속한 사람, 육에 속한 사람, 그리고 영에 속한 사람들 모두가 있음을 전제한다. 이와같은 것들은 기독교교육이 관심을 가져야 할 최소한의 명제들이다. 이제 개혁신학에 근거한 기독교교육에 대하여 살펴보도록 하자.

III. 개혁신학에 근거한 기독교교육의 본질

이제 기독교교육을 논의함에 있어 먼저 개혁신학과 신정통신학의 관점에서 바라보는 교육을 요약하면 다음과 같다. 전통적이고 개혁신학적인 관점에서의 기독교교육은 첫째, 성경이 교육이론과 실제의 규범이 되며, 둘째, 교육목적과 내용은 계시에서 유래되는 독특한 메시지를 전하는 것이며 셋째, 교육의 최고목적은 학습자들에게 하나님의 메시지를 온전하게 전하는 것이며 넷째, 학습자들은 그 메시지가 의미하는 바에 따라 살아가게 하는 것이다.⁹⁾ 반면에 신정통신학적 관점에서의 기독교교육은 첫째, 교육에 관계된 결정은 일반적으로 말하는 신정통, 과정 그리고 해방신학을 포함한 20세기의 신학적 판단에 따르며 둘째, 포괄적인 목적은 개인들로 하여금 하나님과 바른 관계를 정립하게 하여 사회적으로 책임있고 지성적이며 기독교인의 삶을 살 수 있게 하는 것이며 셋째, 교사의

9) Harold W. Burgess, *Models of Religious Education* (Wheaton, Ill.: A Bridge Point Book, 1996), p. 150.

임무는 학습자와 상호적인 관계를 가짐으로 그들로 하여금 내적으로 성장하며, 또한 하나님과 다른 사람들을 향하여 성장하게 하는 것이며 넷째, 학습자의 영성을 교회의 계시적 교제안에서 효과적으로 개발하고자 한다.¹⁰⁾ 아래에서는 개혁신학적인 관점을 신정통신학적 관점과의 비교를 통하여 서술하되 교육목적, 교육내용, 교사, 학생 순으로 논의하고자 한다.

1. 교육목적

세속 교육목적은 기독교교육목적과는 근거에서부터 다르다. 세속교육은 사회적인 필요에 대한 이성적인 성찰로부터 교육목적을 도출하지만 기독교교육은 계시인 성령으로부터 이끌어내기 때문이다. 로마와 헬라의 교육목적은 교양교육을 통하여 시민적 자질을 함양하는 것이었다고 한다면 중세 때는 복종과 순종을 가르치는 것이었으며, 종교개혁 시대 이후에도 그 철학은 시대에 따라 계속적으로 바뀌어서 근대에는 인문주의가 성행하여 헬라와 로마로 돌아가는 것을 목표로 하였으며 그 후에는 이러한 인문주의에 대한 반발로서 자연주의로 교육의 중심이 옮겨갔다. 그리고 다시 자연주의에서 실용주의가 유래되면서 실용주의는 지금까지 세속교육의 핵심을 이루고 있다. 반면에 기독교교육은 궁극적인 목적은 예수님의 명령에 근거한다. 즉 예수님은 제자들에게 사람의 첫째 계명으로 “네 마음을 다하고 목숨을 다하고 뜻을 다하여 주 너의 하나님을 사랑하라”(마 22:37)고 하셨다. 이러한 하나님의 사랑에 대한 말씀은 소요리 문답 제 1문에서는 사람의 최고목적으로 표현되어 있다. 곧 하나님을 영화롭게 하고 그를 영원토록 즐겁게 하는 것이 사람의 최고 목적이라고 말한다. 기독교교육이란 사람들로 하여금 이러

10) *Ibid.*, pp. 111-112.

한 궁극적이고 첫째되는 목적을 이루게 하는 것이다. 기독교교육자들은 이러한 궁극적인 목적을 실현하기 위하여 구체적인 목적을 제시하고 있는데 이러한 구체적인 목적을 정립하는데 있어서 규범이 되는 철학이나 관점은 어떠한 신학적 관점을 갖느냐에 따라 큰 차이를 보이고 있다.

구체적 교육목적에 대하여 신정통 교육신학자들은 교회에 중점을 두면서 여러 가지 구체적인 목표들을 제시하는데 그 핵심적인 목표로 신앙을 심음, 개인적 성장, 지적 성장과 성경이해, 및 교회 생활에 효과적 참여를 위한 훈련 등을 제시한다.¹¹⁾ 예를 들면, 벨슨은 “성경의 하나님에 대한 신앙이 우리들이 나누려고 하는 기본적인 실재”¹²⁾라고 함으로서 신앙을 심어주는 것이 교육의 목적임을 분명히 하고 있다. 여기에서 신앙을 심는다는 것은 성경적 신학적 지식의 전수, 성품개발, 회심케 하는 것 이상을 의미한다. 곧 신정통신학적 입장에서 있는 기독교교육학자들은 기독교교육은 신자들이 하여금 주 예수 그리스도의 하나님 아버지와 만남을 갖게 하고 모든 삶에 있어서 이 만남의 의미가 조명되게 하는 것이라고 말한다.¹³⁾ 교육활동은 개인들로 하여금 하나님과 만남을 갖도록 안내하며 이 만남의 의미대로 성장할 수 있도록 돕는 것을 목표로 한다. 밀러는 기독교교육의 핵심적인 목적으로 학습자의 개인적인 성장 곧 온전성을 제시하는데 이러한 목적은 하나님과의 만남과 환경과의 유기적인 관계를 갖는 역동적인 교회공동체 안에서 사람들간에 이루어지는 신실한 관계를 통하여 가능하다고 하였다.¹⁴⁾ 가브리엘 모란은 기독교교육의 목적은 학생들을 구원하는 것 뿐 아니라 성령

안에서 지식과 자유를 일깨움으로서 사람들을 자유케 하는 것이라고 하였다.¹⁵⁾ 성경지식의 전수를 의미하는 지적성장도 비판의 대상으로 삼으면서도 동시에 일부에서는 참된 기독교교육의 핵심으로 제시되기도 한다. 무기력하고 경직된 지식을 가진 사람으로가 아니라 살았고 운동력이 있는 하나님의 말씀을 전하는 것이 기독교교육의 목표이다. 왜냐하면 인간교사가 아무리 능력이 있다고 하여도 사람들로 하여금 믿음을 갖게 하거나 영적으로 성장케 하거나 참 믿음의 사람이 되게 할 수가 없다. 그것은 오로지 하나님의 말씀의 사역이다. 살았고 운동력이 있는 하나님의 말씀을 전할 때 사람은 변화된다고 생각하기 때문이다.(히 4:12) 그러므로 인간교사가 무언가를 하려고 할 것이 아니라 말씀이 사람의 심령안에서 역사하도록 해야 한다. 이러한 목표가 기독교교육을 일반세속교육과 구별되게 하는 점이다. 그리고 성경에 대한 지식은 사람들로 하여금 하나님을 영접하게 하고 현실생활에서 하나님에게 응답하도록 준비시켜 주기 때문에 성경지식을 가르치는 것을 목적으로 해야 한다고 쉐릴은 말한다.¹⁶⁾ 스마트는 또한 기독교교육의 목적을 “인류를 구원하시기 위하여 이 땅에 오신 예수 그리스도를 통하여 사람들의 교제를 성숙하게 하고 풍부하게 하도록 돕는 것”¹⁷⁾이라고 하였다. “그리스도안에서의 삶”을 위한 교육은 기독교적인 특성을 짓는 새롭게 하는 과정을 그 속에 포함하는데 이것은 교회의 교제안에서 자연스럽게 일어나는 것으로 신정통신학에 근거한 기독교교육에서 간주한다.

예를 들면, 와이코프는 기독교교육의 목적을 “사람들이 사물들을

11) *Ibid.*, p. 121.

12) C. Ellis Nelson, *Where Faith Begins* (Richmond, Va: John Knox, 1967), p. 34.

13) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 121.

14) Randolph Crump Miller, *Education for Christian Living* (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1963), p. 55.

15) Gabriel Moran, *Catechesis of Revelation* (New York: Herder and Herder, 1966), pp. 72-73.

16) Lewis J. Sherrill, *The Gift of Power* (New York: Macmillan, 1955), p. 95.

17) James D. Smart, *The Teaching Ministry of the Church* (Philadelphia: Westminster, 1974), p. 108.

있는 그대로 보고 또한 삶과 씨름하는 사람이 되도록 하는 것”¹⁸⁾으로 보고 기독교교육은 올바른 신앙을 갖도록 추구해야 한다고 말하며 그 올바름의 여부는 그리스도인이 예수 그리스도를 믿는 신앙에 대한 살아있는 반응 여하에 달려있다고 말한다.¹⁹⁾ 여기에서 살아있는 반응이란 첫째, 기독교신앙에 함축된 의미를 발견하는 일이 포함되며, 둘째로, 사회 변혁이나 세상에 대한 교회의 다른 어떤 사역에 참여함으로써 이들 의미를 실천해 보는 일이 포함된다. 와이코프는 기독교교육이란 기독교적인 삶을 살게 하는 목적이상의 것이라고 말하면서 (1) 사람들이 성실하고 고결한 삶을 세워 나가도록 돕는데 효과적이며 (2) 사람들이 사회적으로 책임있는 삶을 살도록 도우며, (3) 사람들이 하나님을 충분히 인식하는 삶을 살게 해주는 것이라고 하면서²⁰⁾ 기독교교육의 목적으로 “지적인 믿음, 기독교인다운 헌신, 기독교인다운 성품, 신자의식, 공동체의 구속에의 참여”를 제시한다.²¹⁾ 이와 같이 신정통신학의 목적은 말씀의 전수보다는 삶에의 적용을 강조하는데 이는 말씀 자체가 계시라는 사실에 대한 부정적인 견해 때문이다. 따라서 그들은 말씀전수보다는 삶과 경험을 강조할 수밖에 없다.

이러한 신정통신학에 근거한 기독교교육 목적을 종합하여 보면 (1) 하나님께서 학생들의 심령속에 역사하셔서 그들로 하여금 헌신된 제자가 되게 하며 (2) 불신세상 가운데서 생명력있는 그리스도인으로서의 증거를 감당할 수 있는 이해와 개인적 믿음을 갖게 하며, (3) 하나님께서 그의 임재의 표시요 예수 그리스도의 섬김에 헌신하는 교회가 “그리스도의 구속사역을 계속하시는 세상의 도구”

18) D. Campbell Wyckoff, *The Gospel and Christian Education* (Philadelphia: Westminster, 1959), p. 51.

19) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 130.

20) *Ibid.*, p. 125.

21) *Ibid.*

가 되도록 하며, (4) 학생들이 온전한 삶을 살고 교회에서 적극적인 믿음을 갖게 하여 주어진 사명을 감당하게 하는 것이다.²²⁾

반면에 전통적이고 보수적인 기독교교육학자들은 교육을 하나님의 메시지를 전달하는 것으로 생각하기 때문에 교육목표는 하나님의 의도에 근거해야 함을 강조한다.²³⁾ 호핑거는 보수주의자들의 교육목표를 “기독교의 메시지를 전달하는 것”²⁴⁾이라고 간단 명료하게 잘 정리하고 있다. 개혁신학에 근거한 기독교교육자들은 때때로 보수주의적 기독교교육자로 불리운다. 이러한 보수주의라는 명칭은 틀린 것이 아님에는 분명하나 보수주의를 부정적인 시각에서 바라보는 것은 진보주의자들의 보수주의와 개혁신학에 대한 잘못된 평가에서 비롯된 것이다. 신정통신학이 그 나름대로의 신학을 가지고 있고 공통점이 있음에도 불구하고 신정통신학 안에도 다양한 의견들이 존재하는 것처럼 보수주의 신학 안에도 경직된 근본주의적인 사고를 하는 의견들이 있는 것은 사실이다. 그러나 그러한 의견이 보수신학 곧 개혁신학을 대표하는 견해는 아닌 것이다.

개혁신학에 근거한 기독교교육학자들은 성경지식에만 관심을 두고 활력이 없고 경직된 성경지식만을 전수하려고 하지 않는다. 기독교교육은 단순히 성경지식만을 전수하는 사역이 아니다. 그러나 여기에서 말하는 기독교 메시지의 전달은 단순히 경직되어 있는 지식을 말하는 것이 아니다. 이 지식은 히브리서 기자가 말하는 것과 같이 이 지식 곧 말씀은 “살았고 운동력이 있는” 것이다. 이것은 그 내면의 의미를 파악하고 이해하게 하는 것 뿐 아니라 그 말씀을 실제의 삶에 적용하는 것을 의미한다. 곧 성경적인 관점을 갖게 하는 것이다. 개혁신학에 근거한 기독교교육학자들이 성경을 가르치는

22) James D. Smart, *op. cit.*, p. 107.

23) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 160.

24) Johannes Hofinger, *The Art of Teaching Christian Doctrine* (Notre Dame, Ind.: Univ. of Notre Dame Press, 1962), p. 65.

목표에 있어서 가장 중요한 것은 성경지식을 갖게 하는 것이다. 그러나 그것에서 끝나는 것이 아니라 성경을 배움으로 성경을 사모하게 하고 그 말씀에 순종하게 하고, 성경적인 세계관을 갖게 하는 것이 성경교육 더 나아가 기독교교육이 추구하는 것이다.

도리어 이러한 관점에서 본다면 개혁신학은 경직된 지식만이 아니라 지식과 더불어 삶과 가치관의 변화를 강조한다. 이와는 대조적으로 신정통신학은 삶과 적용을 강조하는 장점을 지니고 있는데도 불구하고 그 근본이 되는 하나님의 말씀인 성경이 계시라는 사실에 대한 확신이 상실됨을 볼 수 있다. 말씀에 대한 확신의 부족은 교육 목표를 잘못 설정하게 한다. 신앙은 삶과 경험을 변화시키나 삶과 경험은 신앙을 변화시키지 못한다. 기독교교육이 삶이 따르지 않는 성경지식의 증가를 교육목표로 삼는 것도 문제이지만 말씀보다 삶과 경험을 기독교교육의 목표로 삼는 것은 더욱 근본적인 문제를 지닌 것이다. 개혁신학적 관점에서의 기독교교육의 목표는 말씀의 전수와 그를 통한 사람의 변화 모두를 대상으로 하는 것이어야 한다.

다음에서는 내용에 대한 논의를 하고자 한다.

2. 내용

교육목적에서와 마찬가지로 신정통 기독교교육의 내용은 명확하게 진술하기가 쉽지 않다. 대부분의 신정통 기독교교육자들은 기독교교육의 내용은 역사적인 기독교의 메시지와도 단절될 수 없고 현재 경험의 관점에서 무의미한 것이 되어서는 안된다고 생각한다. 즉 교육내용과 현재의 경험은 서로 대응하는(correspondence) 관계에 있어야 한다는 의미이다. 밀러는 “기독교교육은 신학을 가르치는 것이 아니라 교회의 교제안에서 학생들이 하나님과 올바른 관계

를 갖게 하는 기본도구로서 신학을 사용할 수 있게 하는 것이라고 함으로서”²⁵⁾ 교육과정은 하나님 중심인 동시에 경험중심이어야 한다고 주장한다.

와이코프는 이러한 관점에서 교육내용을 결정하는데 도움을 주는 원리로 다음의 세 가지를 제시한다. 첫째, 인간경험은 모든 사람에게 연속적이며, 둘째, 인격은 경험을 통하여 발달하며, 셋째, 경험은 인도되어지기도 하며 풍성하게 체험될 수 있다는 것이다. 이를 위하여 교사는 자신의 경험과 학습자의 경험 그리고 기독교 신앙의 풍성한 진리를 통합함으로써 중심실재로서의 하나님을 경험하도록 하는 것이다. 이러한 교육원리를 만족시키기 위하여 교육내용은 그리스도에 대한 신앙과 헌신을 포함함으로써 그리스도인의 삶을 살 수 있게 한다고 말한다. 좀 더 구체적인 교육내용에 대하여 그라임스는 공동체 안에서 일어나는 창조적인 만남을, 모란은 하나님에 대한 지식을 전하는 것보다 학습자들이 하나님을 아는 일에 관심을 갖게 하는 것이어야 한다고 말한다. 이는 현재 경험이 성공적인 가르침의 중심이 되어야 함을 주장하는 것이다.

신정통 기독교교육자들은 성경 그 자체가 계시라기보다는 계시의 기록으로 인식하기 때문에 그 내용은 하나님의 은혜의 통로를 열며로서 사람들이 복음에 믿음으로 응답하게 하는 것이어야 한다는 밀러의 주장²⁶⁾에 동의한다. 그들은 기독교교육은 성경내용을 전수함으로 가장 큰 효과를 얻을 수 있다는 사실을 거부하는데 그는 성경을 가르치는 목적은 성경교수를 통하여 성경을 알게 하는 것이라기 보다는 하나님께서 학습자들의 심령속에 지금 말씀하시도록 하는 것이라고 보기 때문이다.²⁷⁾

쉐릴도 성경을 사용하는 목적은 오늘날의 하나님의 사람들이 성

25) Randolph Crump Miller, *The Clue to Christian Education* (New York: Scribner's, 1950), p. 7.

26) Randolph Crump Miller, *Education for Christian Living* (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1956), p. 173.

27) James D. Smart, *op. cit.*, pp. 131-150.

경에 나오는 하나님의 사람들의 이야기에 친밀해지도록 하는 것이라고 한다.²⁸⁾

교육내용이 경험을 갖게 해주고 하나님의 말씀을 체험하게 한다는 이러한 신정통신학의 기독교교육 내용에 대한 생각과는 다르게 개혁신학에서는 기독교교육의 내용은 신학적으로 근거를 가진 권위있는 메시지로서 이는 이미 그것을 체험한 교사들이 학생들에게 전하는 메시지가어야 한다. 이러한 관점에서 보면 성경은 내용의 핵심적인 내용이고 그리스도는 중심주제가 된다. 다시 말하면 개혁신학에 근거한 학자들은 기독교교육의 내용으로 유일한 원천은 일점일획도 오류가 없는 영감된 하나님의 말씀인 성경이라고 말한다. 이비(Eavey)는 성경은 “기독교교육의 유일한 교재”²⁹⁾라고 확인한다. 그리고 번(Byrne)도 교육이 기독교교육이 되기 위해서는 교육내용은 이론과 실제에서 성경과 통합된 것이어야 한다고 하였다. 이 말의 의미는 성경이 모든 내용들의 기준이 되어야 함을 말하는 것이다.³⁰⁾

뿐만 아니라 내용의 주제는 그리스도가 된다. 개혁주의 기독교교육의 독특성은 교육에서 그리스도가 중심이 된다는 것이다. 곧 예수 그리스도는 내용의 주제가 되고, 원리가 되며, 내용의 핵심이 된다는 것이다.³¹⁾ 르바는 “살아있는 말씀 곧 그리스도와 기록된 말씀 곧 성경 두 가지 모두가 참된 기독교교육 내용의 핵심이 되어야 된다고 주장한다.”³²⁾ 어떠한 교육내용이 개혁신학에 근거한 것인가에

28) Lewis J. Sherrill, *op. cit.*, pp. 92-118.

29) C. B. Eavey, *Principles of Teaching for Christian Teachers* (Grand Rapids, Mich.: Zondervan, 1968), p. 13.

30) Herbert W. Byrne, *Christian Approach to Education: Education Theory and Application* (Milford, Mich.: Mott Median, 1977), p. 61.

31) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 169.

32) Lois E. Le Bar, *Education That is Christian* (Old Tappan, N.J.: Revell, 1955), pp. 203-207.

대하여 판단하는 기준으로는 그 내용이 학습자를 그리스도에게로 인도하고 있느냐 하는 것과 학습자를 그리스도안에 올바르게 세워주느냐 하는 것과 그들을 그리스도를 위하여 헌신하게 하느냐 하는 것이다.³³⁾ 참된 개혁신학적 관점에서의 교육은 성경지식의 단순한 지식적인 전수가 아니라 내면적인 변화가 일어나게 하는 살아있는 말씀의 전수이기 때문에 자연히 교육내용은 “살았고 운동력이 있는 하나님의 말씀”이 된다. 따라서 교육내용은 모두가 그리스도와 연결되어야 하는데 이러한 관점을 잘 반영한 주일학교 교재로는 스크립처 프레스가 발행한 “복음의 빛”이 있다.

다음에서는 교사에 관한 논의를 개혁신학적인 관점에서 살펴보고자 한다.

3. 교사

신정통 기독교교육자들의 교육활동에 관한 첫째 가정은 하나님께서 기독교교육의 계시적인 적극적인 활동에 사람들과 함께 참여하신다는 것이며 둘째 가정은 인간적인 측면에서 볼 때 기독교교육의 책임은 전체 교회에 있다는 것이다. 그러므로 기독교 교사는 인간의 방법을 넘어서서 가르치시는 위대한 교사이신 성령께 종속되어 가르치는 동시에 교회의 대표자로서 가르쳐야 한다. 이 말은 교사는 불변하는 메시지의 전달자도 아니고 이상적인 사회질서의 창조자가 아니라 하나님께서 오늘날 자신을 계시하시는 과정의 촉진자요 참여자라는 사실을 강조한다. 예를 들면, 하위(Howe)는 이상적인 교사를 설명함에 있어서 그 자격으로 첫째, 단순히 주제를 전달하기 보다 성령을 성육화하도록 하며, 둘째, 관계의 선물을 제시함으로써 학습자들이 신앙의 실재를 찾도록 도우며 셋째, 성령과 학습하는 학습자를 모두 신뢰하며 넷째, 방법에 너무 매이거나 어

33) *Ibid.*, pp. 193-194.

면 한가지의 방법에만 매달리지 않고 특수한 상황이 요구하는 것을 충족시킬 수 있는 방법은 무엇이든 창조적으로 사용하며 다섯째, 계시는 인간과 인간관계에서 일어나며 인격인으로서 인격을 가진 학습자에게 말하면서 계시가 반응을 일으킬 것을 기대하는 사람이라고 하였다.³⁴⁾ 이러한 신정통 신학적 관점에서의 교사란 “생명이 있는 사람에 의하여 그리스도인의 삶이 어떠한 것인지를 보여주는”³⁵⁾ 사람인 것이다.

신정통적 관점에 의하면 교사는 촉진자의 역할을 하는 것과는 다르게 개혁신학적 관점에 의하면 교사는 기독교 메시지를 전하는 사람으로서 기독교교육에 있어서 가장 중심적인 도구로 간주한다. 따라서 개혁신학적 관점에서의 교육에서는 교사의 영적 그리고 개인적 자격에 대하여 많은 논의를 한다. 그래서 그 자격을 매우 강화하고 있다. 이비는 교사의 영적인 자질로 아홉 가지를 제시하고 있다. 즉 하나님의 자녀인가, 그리스도인으로 성숙된 사람인가, 기록된 임무의 본질에 대하여 잘 인식하고 있는가, 하나님에 대한 의무감이 있는가, 기도의 사람인가, 올바른 그리스도인으로 살고 있는가, 학습자에 대하여 마음으로 관심을 가지고 있는가, 학습자의 필요를 충족시켜줄 준비가 되어 있는가, 그리고 마지막으로 교육함에 있어서 성령께 의존하는가 등이다. 하퍼는 교사의 자격을 논하면서 하나님의 말씀을 가르치는 은사가 있고, 하나님의 말씀을 가르치는 소명을 받고, 하나님의 말씀을 가르치는 일을 좋아하는 사람이라고 함³⁶⁾으로서 교사는 하나님의 말씀인 성경을 전수하는 사람이라고 말한다.

34) Reuel L. Howe, "A Theology for Education," *Religious Education* 54 (Nov.-Dec. 1959), pp. 494-496, quoted from Harold W. Burgess, *op. cit.*, pp. 132-133.

35) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 137.

36) Norman E. Harper, *Making Disciples* (Memphis, Tenn.: Christian Studies Center, 1981), pp. 134-142.

이제 개혁신학적 기독교교육론의 마지막으로 학생에 대한 관점을 신정통신학적 관점과 비교하면서 살펴보고자 한다.

4. 학생

신정통 기독교교육학자들은 학습자에 대한 이론을 정립함에 있어서는 신학적인 고려를 많이 한다. 즉, 신학적 인간론이 신정통 신학적 기독교교육의 이론적 기초를 이루고 있다. 예를 들면, 밀리는 좋은 교사가 되기 위해서는 학습자의 심리적 특징이나 학습형태를 잘 아는 것만으로는 충분하지 않고 학습자를 신학적인 관점에서 조명하는 단계로 나아가야 함을 말한다. (모델 137, clue 17, 55)

신정통 신학적 관점에서의 학습자에 대한 관점은 다음의 세 가지로 요약할 수 있다. 첫째는, 학습자는 하나님의 자녀인 동시에 죄인이라는 사실이다. 신정통 신학적 기독교교육에 의하면 사람에 대한 핵심적인 진리는 사람은 하나님의 자녀인 동시에 구속함을 필요로 하는 죄인이라는 사실이다.³⁷⁾ 둘째는, 학습자는 사람이라는 사실이다. 교육이란 사람으로 하여금 사람이 되게 하는 것이다. 이러한 사람됨의 표지는 몇 가지로 말할 수 있다. (1) 자아의식이 있는 사람이며, (2) 하나님과 다른 사람들과 관계를 가지며 교제를 가질 수 있는 능력을 가진 사람이며, (3) 지적이며 자유로운 선택을 할 수 있는 능력을 지녀야 하며, (4) 책임감을 가진 사람이어야 하며, (5) 다른 사람에게 사랑으로 응답할 수 있는 사람이어야 한다.³⁸⁾ 마지막 셋째는, 학습자는 지식이 있고 책임이 있는 성숙한 그리스도인이 되게 하는 것이다. 곧 학습자를 교육하는 것은 그들이 죄를 짓지 않고 사회에 유익한 존재가 되게 하는 것을 넘어서서 하나님의 일에 적극적이고 지성적으로 그리고 성숙하게 사역할 수 있게

37) Lewis J. Sherrill, *op. cit.*, pp. 114-115.

38) *Ibid.*

하는 것이다. 종합하면, 학습자는 세속사회에서 교회공동체로 들어와서 하나님의 구속적인 사랑을 체험하는 사람이다. 이 공동체 안에서 학습자는 신앙을 깨닫고 책임이 있는 그리스도인으로 살아갈 수 있는 지식을 얻게 되는 것이다.

반면에 개혁신학적인 관점에서의 학습자는 권위있고 하나님이 주신 구원의 메시지를 받아야 하는 사람이다. 또한 그들은 “알고 배울 수 있는 능력을 수여 받은 특별한 피조물”이다. 이 관점의 가장 독특한 점은 학습자는 자연 질서만이 아니라 초자연 질서에 참여하도록 기대된다는 것이다.³⁹⁾ 복음주의자들의 관점은 학습자는 하나님의 형상으로 창조된 하나님의 피조물이지만 죄로 말미암아 일그러진 하나님의 형상을 가지고 있어서 초자연적인 갱신을 필요로 하는 존재라는 사실이다. 간젤은 복음주의자의 전형적인 관점을 다음과 같이 진술한다. “기독교교육의 목적은 그리스도안에 있는 사람들을 양육하는 것이기 때문에 사람들을 구세주께 인도하는 일이 양육하는 일보다 앞서야 한다. 중생한 사람은 새로운 본성을 얻으나 아담의 본성이 완전히 없어지는 것은 아니다. 그것을 다루어야 하는 기독교교육은 그리스도인의 삶 속에 역사하여서 기록케 하시는 하나님의 말씀에 지속적으로 의지하여야 한다.”⁴⁰⁾ 또한 줏(Zuck)은 “하나님의 뜻을 이해하는 사람은 성령으로 충만한 사람이다. (엡 5:17-18) 성령의 충만은 학습자로 하여금 더욱 빨리 바르게 배우는 능력을 향상시켜 준다고 말할 수 있다. 영적 진리를 배울 수 있는 능력은 하나님의 성령께 자신을 맡기는 것에 비례하여 증가한다. 기도와 영적 준비 그리고 순종하는 마음은 참된 학습의 핵심이다.”⁴¹⁾ 개블라인은 복음주의자들

39) Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 180.

40) Kenneth O. Gangel, *Building Leaders for Church Education* (Chicago: Moody, 1981), p. 33.

41) Roy B. Zuck, *The Holy Spirit in Your Teaching* (Wheaton, Ill.: Scripture Press, 1963), p. 129.

이 교육심리학에 근거한 교육실재를 불신하는 이유로 “사람은 실제로 두 세계를 가진 피조물이며 영적인 능력을 소유하기 때문에 현재는 사람들의 교육을 위한 바른 근거를 제공하지 못한다”⁴²⁾고 하였다.

따라서 학습자는 하나님의 형상을 지닌 영적인 존재로 먼저 받아들여야 한다. 학습자에 대한 이해는 교육심리학적 관점에서만 이해되어서는 안된다. 사람은 심리적 존재요, 사회적 존재요, 정신적인 존재요, 육체적인 존재인 동시에 신앙적 존재인 것이다. 그 이유는 하나님이 사람을 하나님의 형상대로 만드셨기 때문이다. 이렇게 사람 곧 학습자가 하나님의 형상이라는 신학적 관점에 근거하여 하퍼가 제시한 하나님의 형상이라는 개념이 갖는 교육적 관점은 개혁신학적 관점에서 학습자를 이해하는데 큰 도움을 준다. 그는 학습자를 측량할 수 없는 가능성을 지닌 존재로, 합리성을 가진 존재로, 책임감을 지닌 존재로, 비결핍적 동기유발성과 교제의 능력과 다스리는 능력을 지닌 존재로 이해한다.⁴³⁾ 학습자에 대한 기독교교육적 관점은 학습자에 대한 신학적 관점에서 출발해야 한다. 그러한 관점에서 본다면 하퍼의 학습자에 대한 견해는 개혁신학적 관점에서의 기독교교육관 뿐 아니라 학습자에 대한 관점의 기본이 되는 것이라 할 수 있다.

결론적으로 말하자면, 인간은 육체적, 정신적, 심리적 그리고 사회적 존재일 뿐 아니라 신앙적인 존재이다. 그리고 교육은 종교와는 무관한 활동이 아니라 종교성을 띤 활동이다. 따라서 올바른 교육은 기독교교육이며, 올바른 기독교교육은 그 교육목적, 교육내용, 교사 그리고 학생에 대한 관점이 개혁신학에 근거한 개혁신학적 기독교교육이다.

42) Frank E. Gaebelin, *Christian Education in a Democracy* (New York: Oxford, 1951), p. 270, quoted from Harold W. Burgess, *op. cit.*, p. 182.

43) Norman E. Harper, *op. cit.*, pp. 15-32.