



改革主義 教育觀

(The Reformed View of Education)

金 聖 洙

〈目 次〉	
I. 序 論	2. 教育의 對象
II. 改革主義의 意味	IV. 教育의 概念
III. 教育의 土台	V. 教育目的의 設定
1. 教育의 基礎	VI. 結 論

I. 序 論

화판의 改革主義 教育學者 Jan. Waterink는 美國 칼빈學會(Cavin Foundation)의 초청으로 “기독교 교육의 기본 개념(Basic Concepts in Christian Education)”에 관해 강연하면서 다음과 같은 말을 했다.

하나님을 공경한다는 것은 모든 일에 다 유익한 것이다. 인간이 하나님의 명령에 따라 생활해 가는 사회보다 더 합目的的인 社會가 존재할 수 없다……구름을 타고 예수 그리스도께서 다시 오실 그 날까지 이 世界가 주의 백성들의 成長을 위한 背景을 이룩하는 세계로 구성되어 지도록 하는 것이 이들의 소원이다. 이러한 方法으로 신앙의 백성들은 교회와 국가를 봉사하여 文化와 예술, 과학에 이바지 한다.”

이와같이 하나님의 絕對的 主權을 信傳하는 개혁주의 信者는 누구나 오직 하나님을 指向하는 참 善의 社會 건설을 갈구하면서 우주의 모든 現象, 法則, 制度 및 關係들을 말씀의 빛에 照明하여 “만물이 주에게서 나오고 주로 말미암고 주에게로 돌아감이라”는 眞理를 증언하고자 한다. 이 基本的인 선언에서 부터 모든 知識領域의 구조가 생겨나며 目的과 方法이 결정 되어지는 것이다.

타락以後 人類歷史는 하나님께 依持하여 자신을 복종시키는 하나님 中心(God-Centered) 思想

1) Jan Waterink, *Basic Concepts in Christian Education* (Grand Rapids, Michigan : Eerdmans Pub. Co., 1954), pp. 50~51.

2) 롬, 11 : 36.



straight)“ “굽어져 있거나 왜곡되어 있는 것을 원래의 정상적인 똑바른 상태로 회복 시킨다”는 뜻을 內包하고 있는 말로서 “어떤 일을 올바르게 만드는 諸 상황의 교정”을 의미하며 바로 메시아시대(Messianic Time)를 묘사하고 있다.” “改革”이라는 말의 의미는 결코 현상태의 保存이 아니라, 갑작스런 혁명, 또는 과거와의 단절이 아니라 그 기준과 축도를 정확부오한 하나님의 말씀에 두고 “계속적으로 再形成(formed again, formed over)” 해 나가는 것을 意味한다. 개혁주의는 항상 하나님의 말씀을 모든 生活領域에 규범으로 삼으며, 이 규범에서 벗어 나가는 언젠가 개혁하라는 자책을 주저하지 않는다. 하나님을 전제하여 그 말씀을 절대적 기준으로 認定함으로써란 人間經驗을 理解할 수 있도록 만드는 것이 그 特質이다.

歷史적으로 칼빈(Calvin)은 모든 면에서 개혁주의 神學의 組織者라는 認定을 받고 있다. 그것은 그가 社會正義 實現을 위한 制度를 개혁했다거나, 새로운 神學體系를 創案해 냈기 때문이 아니라 그가 모든 實存의 規範으로서 성경을 認定하였으며, 生活 各 分野에서 하나님의 뜻을 따라 생각하기를 願할뿐 아니라 “모든 思想을 바로잡아 그리스도에게 복종시키기”⁹⁾를 원했기 때문이다.

따라서 “개혁주의 곧 칼빈주의”란 表現을 사용할 수 있는데 그것은 “칼빈 以前에도 칼빈주의는 存在했다”는 通說적인 의미에서 그 起源을 어거스틴, 바울, 그리스도, 이삭야, 모세의 思想으로 거슬러 올라가, 성경에서 緣由한 思想體系라는 점에서, 그 類型이 同一할 뿐 아니라, 개혁주의 운동 自體가 17c에 이르러 本來的 宗教改革 思想의 概念이 形식되어 지기 시작하자 荷蘭의 후분 반 프린스트(Groen Van Prinsterer)와 아브라함 카이퍼(Abraham Kuyper) 박사 등 도하여 칼빈주의 사상으로 다시 돌아가고자 한 19c 후반 칼빈주의 운동의 부분이었기 때문이며 그것은 곧 역사적 칼빈주의(Historical Calvinism)에로의 복귀운동을 의미하기 때문이다.

개혁주의를 하나의 思想體系로서 이야기할 수 있으나 이는 문제가 논란의 여지가 있으나 개혁주의가 以上과 같은 側面에서 칼빈주의와 同一觀되며, 역사적 칼빈주의를 버리지 않고 信仰의 본질이 되는 “하나님의 구원”이라는 기본원리에 입각하여 정치, 경제, 사회, 문화, 전반에 걸친 기독교사상체계를 세우려 하는 것이라는 의미에서 개혁주의는 오늘날 하나의 思想體系로서 사용되어 지고 있다. 곧 改革主義는 正統的 神學에 立脚한 思想體系라고 할 수 있는바 결국 명칭만이 다를 뿐 모두가 歷史的 칼빈주의를 指稱한다¹⁰⁾고 말할 수 있다.

이러한 주장은 개혁주의 思想과 칼빈주의가 各各의 二元적인 獨立된 樣相으로 존재하여 그들이 本質上 同一하다는 것을 의미하는 것은 결코 아니다. 그것은 나누어질 수 없는 것으로 기

9) W. L. Walker, “Reformation”, *International Bible Encyclopedia*, ed. James Orr, vol. IV(1949), 2544.

10) 오후, 10 : 5.

11) Henry R. Van Til, *The Calvinistic Concept of Culture*, 이근삼역, 칼빈주의 문화관 (서울: 영음사, 1972), pp. 59-60. 그리고 오병세, 정홍진, “宣敎的 側面에서 본 改革主義神學”, 고려신학대학 논문집 V(1977, 4), p. 18.



육된 믿음의 가장 참되고도 가장 이해력 있는 해석임을 의미한다. 개혁주의 곧 칼빈주의는 人間의 모든 生活領域에서 하나님을 認定하는 하나의 力動的인 운동이다. 바로 이 이유때문에 칼빈주의의 “메시지(message)”는 반드시 모든 시대마다 새로이 해석되어 저야한다.¹²⁾ 여기에 개혁주의 곧 칼빈주의라는 意義가 存在한다.

이제 이와같은 개혁주의적인 立場에서 教育을 論하기 爲해서는 統一된 思想體系마다 갖고있는 固有한 諸 原理를 살펴보는 일이 먼저 先行되어야 하는데 이점에 대해서는 이 입장이 取하고 있는 基本原理와 성경관을 中心으로 간략하게 고찰해 보코자 한다.

칼빈주의의 기본원리가 무엇이냐는 문제에 대해서는 혹자간에 많은 오해가 되기도 있으나 칼빈주의 신학자들은 하나님의 절대적 주권(The Absolute Sovereignty of God)을 그 기본원리로 보는데 일치된 의견을 보이고 있다. 카이퍼(Kuyper), 바빙크(Bavinck), 워필드(Warfield)는 물론 Simon Kistemaker도著書 칼빈주의(Calvinism)에서 칼빈주의의 기본적인 원리는 하나님의 주권이라는 표현속에서 찾아볼 수 있다.¹³⁾고 했으며, Clarence Bouma,¹⁴⁾ H. Henry Meeter¹⁵⁾도 同一한 말을 하고 있다. 그것은 곧 하나님이 최고의 立法者이시며, 자연계와 도덕계, 질리, 과학, 예술등 모든 생활권에 있어서 自存하셔서 절대적 지배권을 행사하신다는 뜻이다¹⁶⁾

하나님을 모든 領域에서의 절대적 주권자로 보는 이러한 칼빈주의자의 思想體系와 생활에는 必然的으로 성경이 그 중심적인 위치를 차지하게 된다. 파락전의 인생에게는 하나님이 自己에 대한 한가지 계시 곧 自然(Nature)관을 주었다. 그 속에서 인간이 하나님의 뜻을 찾으려 統一과 調和를 발견 하기를 원하였다. 그러나 인간의 범리로 말미암아 자연도 저주를 받았으며¹⁷⁾ 인간 역시 참지식을 상실하여 흐리질 마음과 變한 자연을 통하여 하나님과 우주물 더 이상 바로 알지 못하게 되어 버렸다. 여기에 다시 하나님은 다른 하나의 特別계시를 주셨으니 그것이 곧 성경이다. 이것을 통하여 하나님은 자기의 뜻을 깨달을 수 있게 하신다. 따라서 우리는 自然에 대한 성경적 역할을 분명히 알수있게 된다. 물론 이것은 성경이 단순히 자연을 해석하는 역할만을 할 뿐이라는 의미는 결코 아니다. 이를 H. Henry Meeter는 다음과 같이 분명히 말해 주고 있다.

하나님이 자기 피조물인 인간들에게 두가지 계시를 주시고 그것들을 연구하라고 하였으니 결국은 성경이 실재의 인생관 전체에 광범적 기초가 된다. 그 이유는 자연과 인생의 생활을 격당

12) Simon Kistemaker, *Calvinism—Its History, Principles and Perspectives* (Grand Rapids, Michigan : Baker Book House, 1966), p. 7.

13) *Ibid.*, p. 61.

14) Clarence Bouma, “The Relevance of Calvinism for Today”, *God-Centered Living* (Grand Rapids, Michigan : Baker Book House, 1951), p. 15.

15) H. Henry Meeter, *The Basic Ideas of Calvinism*, 김진홍, 박윤선 공역, 칼빈주의 (서울 : 한국개혁주의 신학회, 1959), pp. 21—24.

16) 이근삼, *op. cit.*, p. 91.

17) 장, 3 : 17.



히 설명하기 위하여는 성경적 견해가 필요하기 때문이다. 그러나 성경이 자연을 해석하는 이상의 역할을 하니, 그 이유는 그것이 커인의 구원에 대한 특별제시도 포함하기 때문이다.¹⁸⁾

이러한 주장은 또한 성경이 자연을 이해하는데 있어서 科學主義式的 교과서 적인 역할을 한다는 의미가 아니라, 하나님과 우주, 人間과 歷史를 바로 이해하고, 諸事實들을 一貫된 體系로 질서 지우며 統一的인 해석을 加하는데 필수적인 지침서라는 의미이다. 이와같은 이유에서 개혁주의는 모든 학문의 基礎와 출발점을 성경에 두고 있다. 따라서 개혁주의적 학문연구의 입장은 성경에 기초하지 않고 인간경험을 이해하려고 하는 모든 思想體系를 단호히 거부하며 도전한다. 이러한 意味에서 반틸(Van Til)은 듀이(Dewey)와 플라톤(Plato)에 도전할 수 있는 정통은 개혁주의 신앙외에는 없다고 공언했다.¹⁹⁾ 왜냐하면 모든 인간적 시순에 대한 최종적 관계점(final reference point)으로써 하나님이 認定되어지는 곳은 개혁주의 신앙뿐이며 개혁주의 신앙이야말로 하나님이 인정하는 곳에 인간을 위치케 하기 때문이다²⁰⁾고 말하고 있다.

이제 이와같은 개혁주의의 의미와 원리적인 입장에서 教育의 현상을 살펴 보고자 한다.

Ⅲ. 教育의 土台

1. 教育의 基礎

教育 理論家들이 直面하는 가장 重要하고도 어려운 문제는 자신의 教育體系를 건설할 基礎를 선택하는 문제이다. 곧 어떠한 기초위에서 教育의 理論과 實際를 展開시켜 나가느냐하는 문제인 것이다.

現代教育은 이 점에서 分명한 해결책을 제시하지 못하고 있다. 붕괴될 수 밖에 없는 더러가지의 기초가 아니라 확고한 하나의 기초위에 教育을 건설해야겠는데도²¹⁾ 그 기초가 무엇인지를 찾지 못하고 계속적인 탐구의 過程만을 반복하며 知性的 방향을 면치 못하고 있다. 많은 학자들은 教育學이 本質上 規範科學의 性格을 갖고 있기 때문에 하나의 獨立科學으로서의 位置를 차지할 수 있다²²⁾고 보아 왔다. 그러나 同時에 모든 규범이 同一한 價値를 지니고 있는 것으로 보아 왔으며, 따라서 教育의 本質문제와 教育의 當爲性的 문제에는 어떠한 絕對的이고 客觀的인 基準이 있을 수 없다고 생각해 왔다. 이런 이유로 時代의 변천에 따라 教育의 場에는 새로운 理論的 提示에 依한 개혁이 꾸준히 요청되어왔고 또 꾸준히 개혁을 거듭해 왔으나 결국은 混亂과 葛藤만이 더해졌을 뿐 教育은 끝내 方向을 잃고 현실에만 집착하게 되고 長期的인 眼

18) Meeter, *op. cit.*, p. 33.

19) Cornelius Van Til, *Essays on Christian Education* (Philadelphia: Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1971), p. 79.

20) *Ibid.*, p. 78.

21) Norman De Jong, *Education in the Truth* (Philadelphia: Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1969), pp. 64-65.

22) Waterink, *op. cit.*, pp. 10ff.

II에서 보다는 III의 문제해결에만 규범해 왔던 실정이다.

이러한 문제해결을 위해 많은 敎育學者들이 역사적인 기초(Historical Foundation)를 제시하기도 했으며 또 철학적 기초(Philosophical Foundation), 심리학적 기초(Psychological Foundation), 사회학적 기초(Social Foundation), 때로는 이들 모두의 統合的인 接近(Inter-disciplinary approach)을 강조하기도 했으나 歷史的 기초가 확고한 규범을 제시해 주지는 못하고 있으며 科學的 기초에서 다양한 框架體系 가운데 선택된 기준을 제시하지 못하고 있기 때문에 확고한 기초가 되지는 못하고 있다. 이점에서는 心願대로 의의가 될 수 없는 것이다. 더구나 現代心理學은 경험주의의 影響에서 허어나지 못하고 있으며, 社會學的 기초역시 絕對的인 行爲規範을 무시하고 人間의 욕구와 도덕의 바탕으로 되고있어 교육의 體系를 건설할 수 있는 규범적인 체계가 되지 못하고 있다. Inter-disciplinary approach로써 문제를 해결하려고 시도하고 있으나 全體를 볼 수 없는 現象行爲는 部分과 部分의 深度를 加重해갈 意圖하는 目的을 성취할 수는 없는 것이다. 기초가 하나도 갖지 못하여 方法과 결과가 相異한 학문(discipline)사이의 統合的인 接近은 解決 不可能이라고 말할 수 밖에 없는 것이 개혁주의의 立場이다.

또한 규범을 제공해 주는 어떤 기초가 있다고 해도 그러한 규범들이 나오게 될 精神的인 背景(Spiritual Climate)을 부각하고 同等한 價値를 부여할 수 있는가 하는 점을 검토하지 않으면 안된다. 有神論者의 價値觀이 無神論者의 價値觀과 同 한가? 또 有神論者의 諸 規準과 無神論者의 諸 規準이 同 한가? 神學에서 나온 규범들이 社會에서 나온 규범들과 그 가치의 同一한가? 국가나 공가, 스포츠에 의하여 규정된 규범이 예수 그리스도께서 定하신 규범들과 그 가치의 意義에 있어서 同等한 가치를 지니고 있는가? 이러한 물음에 대한 답은 다수자 투표로 결정지어질 수 있는 문제가 아니라 命題와 前題에 관한 문제이다. 그럴 때 그것의 非科學的인 활동이라고는 단언할 수 없다. 그것은 信仰과 종교적 기능의 活動이라고 보다는 오히려 하나의 論理的 思考活動이다. 科學者들 哲學者들 누구나 일정한 假定없이 는 科學의 活動을 行할 수 없는 것이다.²³⁾

바다를 건너는 것이란 모든 領域에서 科學이 된다고 믿으며 창조물의 認識은 科學의 照用을 必要한 科學이라고 보는 개혁주의 立場은 다른 모든 학문과 마찬가지로 교육도 科學무요한 科學의 必要에서 範圍外에 나갈것을 주장한다. 역사와 철학, 사회학, 심리학이 교육학에 補助的으로서의 역할을 할 수는 있으나 그것이 결코 기초가 될 수는 없는 것이다. 확고한 기준과 補助를 提供해줄 수 있는 것은 기복된 말씀(the Word of God)외에는 그 어느것도 될 수 없다. 이것이 바로 사면기자가 말할 바 하나님 중심사상(God-centered View of life)인 것

23) *Ibid.*, p.113.

24) *Ibid.*, p.21.

25) Henry R. Van Til, *op. cit.*, p.21.

26) Waterink, *op. cit.*, p.111.



이다. “대저 생명의 원천이 근게 있사오니 주의 광명중에 우리가 광명을 보리이다.”²⁷⁾ 교육에 대한 칼빈사상의 特色은 바로 이것이다²⁸⁾ De Jong과 H. Van Dyken 등도 성경만이 “唯一하게 확고한 기초(the only firm foundation)”가 될 수 있다고 주장하면서 다음과 같이 分明히 말하고 있다.

As educators searching for a true and reliable foundation, We must reject all the quicksand foundations that have been exposed. We can learn nothing from them; at best we can learn through them. We learn from that set of heart-commitment criteria which enlightens our study of history, philosophy, sociology, psychology, literature, or whatever other subject might be considered. That body of prior beliefs determines the starting point, the foundation from which. For the Christian this foundation can be none other than the Word of God, the sacred Scriptures. …….

Scripture itself becomes the basis for all belief, for all knowing, and thus the basis for all thoughts concerning education. It is from the Bible, God's Word to man, that the Christian will learn.²⁹⁾

교육이 眞實로 기독교적이자면 반드시 意識的으로 하나님의 말씀인 성경과 調和를 이루어야 하며 또한 分明히 하나님의 말씀인 성경에 기초를 두어야 한다……. 비록 철학이 교육의 명료화를 도우는 道具가 될 수 있으나 그 철학도 자체가 반드시 하나님의 말씀에 근거하고 있으며 말씀과 조화를 이루고 있음을 보여줄 수 있어야 한다.³⁰⁾

以上の 주장들은 敎育學의 補助科學까지도 반드시 성경에 기초할 것이어야 한다는 의미로써 참다운 기독교교육體系를 건축할라고 하면 人文主義 哲學이나 自由主義 神學에서부터 어떤 基本的인 前提를 가져올 수는 없다는 것을 의미한다. 성경에 기초하여 교육의 體系를 구축해 나가기 위해서는 근본적으로 그 構造에 맞지 않는 科學의 도움을 입을 수는 없다. 만약 우리가 우리의 敎育學이라는 집을 건축하기에 앞서 어떤 재료를 받아 드린다면 이 재료는 우리가 설계하고 있는 그 體系에 알맞는 것이어야 한다.³¹⁾

따라서 적력주의 입장에서 본래는 올바른 敎育哲學의 性格을 규명하지 않고 단순히 「敎育哲學的 해석이 없는 실학체제의 나열은 기독교교육을 위한 근거를 마련하기에는 너무 큰 해석의 공백(gap)을 가지고 있다」³²⁾ 고만 말하기는 어렵다. George F. Kneller의 말을 빌린 철학이 교

27) 시36 : 9.

28) C. Gregg Singer, *John Calvin: His Root and Fruits* (Grand Rapids, Michigan: Baker Book House, 1967), p. 56.

29) De Jong, *op. cit.*, p. 69.

30) H. Van Dyken, “Covenantally Ours”, *Viewpoint-Five Essays on Christian Education* (Rexdale Ont: The Reformed Fellowship of Canada, 1974), pp. 6-7.

31) Waterink, *op. cit.*, p. 18.

32) 은준관, “교육신학의 가능성—Theodore Brameld와 現代神學의 思想을 中心한 試案—” 신학사상 제 6집 (1974년, 가을), p. 602.

육의 문제에 관심을 가질 때 교육철학(philosophy of education or educational philosophy)이 된다. 일반철학이 實在를 가장 일반적이고 체계적 方法에서 설명함으로써 實在를 전체로서 이해코자 소망하는 것과 마찬가지로 교육철학은 교육을 교육의 전체성에서 이해코자 하며 교육의 目的이나 정책의 수립을 위하여 교육을 일반적 개념을 통하여 해설 하고자 한다.³³⁾ 기독교 교육은 철학의 교육에 대한 이러한 役割을 기독교 철학에서 찾아야 한다. 참 교육인 기독교 교육은 일반교육철학의 領域을 기다리며 그것이 「第三의 樣式의 가능성을 열어 주었다」³⁴⁾고 결코 환영하지 아니한다. 의존하는 여러가지 교육철학체계에서 대화의 가능성을 모색하지 않는다. 물론 그러한 理論들이 전혀 無價値하며 틀린 것이라고 주장하는 것은 아니다. 주장하고 있는 基本的인 견해에 관계없이 一般은총의 領域에서 설명되어질 수 있는 많은 有用한 資料들이 있다. 그러나 확고한 眞理의 測度에 의한 眞理의 過程을 거치지 않고 基督教教育和 對話할 수 있는 公백을 남겨두는³⁵⁾ 立場은 개혁주의 에서는 생각할 수 없는 일이다.

Dewey의 교육철학 체계는 1950년대와 60년대에 접어들면서 知識構造를 강조하는 학자들에 의해 일시 주춤하는 듯 했으나 1970년대에 돌면서 人間과 社會문제해결에 다시금 Dewey의인 해결방법으로 돌아갈 것을 강조할 만큼 높게 評價되고 있다. 그러나 그는 하나님의 계시를 부인하며 역사적 기독교 眞理 神學과 학의 종교를 대치하고 人間과 우주에 대한 하나님의 창조개념, 인간의 타락, 신적정 구원론의 교리를 경멸의 계층성의 眞理에 대한 폭동으로 보고있다.³⁶⁾ Dewey에게 있어서 神은 人間경력의 產物이며³⁷⁾ 종교(religion)가 아니라 종교적인것(religious)이 共同信仰(Common Faith)의 本質을 이루고 있다.³⁸⁾

Theodore Brameld는 文化와 교육과의 관계를 文化人類學的 見地에서 論述할 때 規範的 側面에서 인간의 價値, 理想等으로 그의 理論을 開陳하면서 도덕적 종교적인 側面에 대한 그의 立場을 밝혔다.³⁹⁾ 힘으로서의 교육(Education as Power)⁴⁰⁾에서도 밝히고 있다. 종교에 대한 Brameld의 견해를 검토해 보자. 진보주의와 처건주의의 道德觀 및 宗教觀에는 同一하게 Humanism이 그 基礎로 되어있다. 단지 진 Humanism이 어떤 것이냐에 關係하면 견해를 달리하고 있다. 즉 진보주의가 과학적 Humanism이라 불리워지는 데 비해 처건주의는 실존적이라 부르고 있을 뿐이다. 이들은 모두 人間이 自己人生의 過程을 스스로 支配할 수 있는 領導者라 믿고 있

33) George F. Kneller, *Introduction to the philosophy of education* (New York : John Wiley & Sons, Inc., 1972), p.4.

34) 은준환, *op. cit.*, p.601.

35) *Ibid.*, p.602.

36) Cornelius Van Til, *op. cit.*, pp.52--54.

37) G. Brillenburg Wurth, *Niebuhr* (Philadelphia : Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1960), p.12.

38) John Dewey, *A Common Faith* (New Heaven, Connecticut : Yale University Press, 1934), pp.1-28.

39) Theodore Brameld, *Philosophy of Education for the Experimental Human Community* (A lecture delivered at Meadville Theological School, April, 1962), p.196.

40) Brameld, *Education as Power* (New York : Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1965), pp.81-91.

으며 人間 스스로가 立法者라고 주장한다. Brameld의 다음 말을 보자.

人間은 스스로가 自己를 지배하는 唯一한 권위라고 생각하는 견해를 종교적인 입장에서 가장 알기쉽게 表明한 이름은 다름아닌 휴머니즘의 개념이다. 진보주의자들은 스스로를 “과학적 휴머니스트”라고 부르기도 한다. 그들은 人間性이란 잡지도 섞지 않고 스스로를 만들어 내고, 또 再形成해 나가는 것이 그 本質이라고 믿고있다. 따라서 人間性의 形成이라든지 그 再形成을 가능케 하는 것은 오직 그 자신 以外에는 그 어느 누구도, 어떠한 것도 될 수 없다고 생각한다. 재천주의자들 역시 이러한 견해를 따르고 있음은 두말할 필요가 없다. ………우리가 참으로 도덕적인 사람이 되고 스스로 善한 生活方式를 쌓아올리고자 願한다면 그것을 가능케 하는 길이 주로 자신의 노력과 抱負, 자신의 科學的이며 創造的인 힘 以外의 다른 어떤것도 될 수 없다고 믿는다. 그러므로 위대한 종교가 가져온 諸法則이라는 것도 자신은 人間자신이 오랜 세월에 걸친 즐기찬 노력끝에 쌓아올린 諸般 文化的인 경험의 산물이라고 본다.⁴¹⁾

이와같은 哲學的 立場은 基督教가 絕對宗教임을 否定하며 예수가 그리스도됨을 拒否한다. 기독교교육은 이와같은 일반교육철학에서 해결의 실마리나 근거를 찾는 것이 아니라 참된 기초위에서 꾸준히 再構成해 나가는 작업을 성실히 修行해 나가야 한다.

2. 教育의 對象

教育의 對象에 대한 論議는 바로 人間觀 또는 아동觀과 직결되는 문제로서, 人間은 무엇이며, 그 本性은 어떠한 것인가? 하는 질문은 人類歷史上 구준히 모색되어온 문제이기도 하다. 심리학은 물론이며 철학에 있어서도 이의 해명을 위한 思惟와 論理的 展開는 계속되어 왔으며 이것은 교육의 領域에서도 관심사가 되지 않을 수 없다. 나아가 變化可能性 곧 學習力이라는 측면에서 아동이 교육의 主 對象이 되기 때문에 아동을 어떻게 보느냐 하는 문제는 교육의 體系를 결정하는 한 重要的 原因이 되고 있다. “사람이 무엇에관대 주께서 저를 생각하시며 인자가 무엇에관대 주께서 저를 권고하시나이까?”⁴²⁾ 이런 기자되 이 질문은 교육에 종사하는 모든 사람이 질문하고 답해야 할 근본적인 문제이다. 이 질문을 신학하게 자문해 보지 않고 무비판적으로 교육의 過程에 종사하는 자는 마치 가옥을 改造할려는 목수가 그 집의 구조에 대한 아무런 知識도, 관심도 없이 달리드는 것과 같이 어리석은 행동이다.⁴³⁾ 教育의 過程은 바로 이 아동觀에 依하여 制約되므로 教育過程의 本質을 밝히기 위해서도 이 문제에 대한 근본적인 검토를 하지 않으면 안된다.

오늘까지 이와같은 문제는 주로 인간의 本性에 대한 論議를 中心으로 밝혀져 왔는데 이것은

41) *Ibid.*, p. 84.

42) 시, 8:4.

43) De Jong, *op. cit.*, p. 71.



전통적으로 다음과 같은 세가지 立場에서 論究되어져 왔다.

첫째는, 인간의 本性이 근본적으로 惡하다고 보는 立場으로서 性惡說이라고 통칭되어 왔다. 古代 中國에 있어서는 孟子의 性善說에 對比시켜 荀子의 性惡說이 널리 알리져 왔으며, 또 대부분의 철학자들이 기독교적인 立場을 이 범주속에 넣어 생각해 왔다. 기독교의 타락의 개념 특히 인간전적부패라는 갈빈의 교리를 이러한 立場에 속하는 전형적인 思想으로 주장해 왔다. 곧, 인간은 아담(Adam)으로부터 물려 내리오는 惡한 本性을 유전받아 출생하게 된다는 原罪 意識은 기독교의 중요한 교리로 등장하게 되었고, 그것은 16c의 갈빈에게 이르러 극단적인 性惡의 思想으로 발전하였다는 것이다.⁴⁴⁾

둘째는, 앞서의 立場과는 대비되는 理論으로서, 인간의 本性을 善하게 보는 性善說의 立場이다. Rousseau는 자신의 교육소설 에밀(Emile) 제1장 첫머리에서 “神은 萬物을 善하게 만들었으나, 인간이 이에 干涉하여 그들이 惡하게 되어 버렸다”⁴⁵⁾고 주장하면서 전통적으로 내려오던 性惡說에 정면으로 반기를 들었다. 東洋에서는 孟子⁴⁶⁾가 荀子의 性無善無不善論의 주장에 대해 性善說을 제창하면서 인간의 마음속에 仁·義·禮·智의 四端이 들어 있음을 설명하고 이리다가 우물에 빠지는 것을 보고 누구나 다 구출해 줄것이라는 惻隱之心의 발동에서 오는 자연적인 것을 들어 입증하려 했다.

셋째는, 인간의 本性을 善도 惡도 아닌 한낱 流動體로 보는 환경설 혹은 白紙說의 立場이다. 이 立場의 代表者로 손꼽히는 John Locke는 1690년에 발표한 논문 Essay Concerning Human Understanding에서 인간의 마음을 tabula rasa와 같다고 주장하였다. tabula rasa라는 말은 經典語로 白紙라는 의미를 가지고 있다. 즉, 인간은 출생시는 白紙상태로 環境의 자극을 受動的으로 받아들일 수 있는 태에서만 갖추고 있다는 것이다. 東洋에서는 孟子의 論敵 荀子가 사람의 本性은 杞柳와 같은 것이고, 義는 栝櫟과 같은 것이라고 보고 사람의 本性을 가지고 仁義를 만드는 것은 마치 杞柳를 가지고 舟楫을 만드는 것과 같다고 주장하였다. 그는 곧, 사람의 本性은 善도 不善도 아닌 天地以前의 자연적인 것이며 後天의 인 作爲에依해서 形成되는 道德으로 認定했던 것이다. 그러므로 이러한 立場에서 불리는 neutral infants는 존재하지만 neutral adults는 존재할 수 없다.⁴⁷⁾ 이러한 思想은 20c 행동주의 심리학과 영국의 聯想主義 心理學에 많은 영향을 미쳤다.

오늘날 現代심리학의 高度한 발달로 많은 학자들은 이상의 各各의 立場들을 科學以前의 思想으로 묶어버리고 心理學的인 側面에서 인간의 本性을 論하고 있다.⁴⁸⁾ 그러나 이와같은 方式의

44) 정원식, *인간과 교육* 신교육학전서, 제3권(서울: 네영사, 1969), pp.15—16.

45) Jean Jacques Rousseau, *Emile*, trans. Foxley (New York: E.P. Dutton Co. Inc., 1957), pp.5—6.

46) 安炳周外 譯解, 新譯四書 Ⅲ, 孟子(서울: 玄岩社, 1966), pp.253—254.

47) Peter P. Person, *An Introduction to Christian Education* (Grand Rapids, Michigan: Baker Book House, 1976), p.49.

48) 정원식, *op. cit.*, pp.23—32.

思考展開을 科學以前의 思想이라고 단숨에 말해 버릴 수는 없다. 교육의 기초에서도 論述한 바와 같이 이러한 주장은 모두 기본적인 命題나 바탕에 屬하는 문제로서 그것은 하나의 論理的 사고활동의 출발점이 되는 것이며, 그러한 意味에서 엄연히 科學的인 性格을 지니고 있는 것으로 보아야 한다. 또한, 心理學자들이 아무리 人間性을 科學的으로 탐구해 나간다 해도 성경에 근거하지 않으면 아동에 대한 전체적인 모습을 볼 수는 없다고 개혁주의는 단호히 주장한다.

여기에 대해 De Jong은 다음과 같은 비유를 하고 있다. 즉, 개조해야 할 가옥에 관한 知識을 追求함에 있어서 그 가옥의 비둘기집이나, 탐장, 개집등을 세밀히 조사하고 分析하는 목수 역시 어리석은 목수이다. 물론 그러한것 역시 이 집 전체에 다 포함되는 要素이기는 하나 값어치가 적어지며, 또한 그것으로서 집을 판단한다면, 결국은 잘못 인도되고 만다⁴⁹⁾는 것이다. 마찬가지로 Cornelius Jaarsma는 다음과 같이 그 오류의 가능성을 지적한다.

It follows that non-Christian psychologists and educators cannot have an adequate perspective on the nature of man, and therefore cannot understand the child adequately either. In the blindness of their immanence they raise one phase of their observation to a general perspective and judge the whole thereby.⁵⁰⁾

결국, 성경에 근거한 입장이 아니면 결코 전체적인 아동관을 수립하지 못한다는 것이 개혁주의의 주장이다. 개혁주의는 성경에 기초하여 세가지 상태로 人間의 전체적인 모습을 分明히 제시하고 있다.⁵¹⁾ ① a creature of God, made in God's image ② but fallen and under curse not able to come to a knowledge of the truth ③ yet, through faith in Christ, redeemed from sin and death⁵²⁾ 또는 ① the state of perfection ② the state of fallen or outcast ③ the state of the regenerate⁵³⁾ 또는 ① a creature of God ② fallen away from God ③ grace enters into life⁵⁴⁾ ① Originally the image of God (Intellectually, Emotionally, Volitionally God-like) ② Disintegrated image bearers ③ Redemptive education needed.⁵⁵⁾ 이상의 고찰을 통해서 알 수 있는 바와 같이 개혁주의는 성경에 기초하여 아동의 本質的인 모습을 ①하나님의 형상을 따라 지음 받은 完全한 상태 ②불순종으로 인한 타락 ③예수 그리스도를 통한 회복의 3가지 基本的인 構造로 보고 있다.

따라서 개혁주의는 인간의 本質에 대한 이해를 이와같은 全體性에서 파악하기를 要求하며, 특별히 지음받은 元來의 상태(original state)가 어찌했는가를 먼저 살펴보기를 要求한다. 人間

49) De Jong. *op. cit.*, p. 71.

50) Cornelius Jaarsma, *Human Development, Learning and Teaching* (Grand Rapids, Michigan: W. B. Eerdmans pub. Co., 1959), p. 39. cited by Norman De Jong, *op. cit.*, pp. 71-72.

51) 오병세, *op. cit.*, p. 27. 그리고 이근삼, *op. cit.*, pp. 135-141. 김득용, *op. cit.*, pp. 241-253.

52) H. Van Dyken, *op. cit.*, p. 7.

53) De Jong, *op. cit.*, p. 72.

54) Waterink, *op. cit.*, pp. 21-23.

55) National Union of Christian Schools, *Course of Study of Christian Schools* (Grand Rapids, Michigan: Eerdmans Pub. Co., 1947), pp. 24-27.



의 율법의 모습 곧, 완전한 상태에 대해서는, 의존적, 善(義, 眞理, 거룩), 이성적, 사회적, 自由, 율기와 眞理性, 平等의 屬性等 여러가지 설명을附加하고 있으나 “하나님의 형상을 따라 이성적—도덕적, 종교적 존재로 지음받은 아동(the child created a rational-moral religious being in the image of God)”⁵⁶⁾이라는 말속에서 그 함축적인 의미물 이해할 수 있다. 이러한 존재가 결코 타락한 상태에 대한 이해가 있어야 하는 바, 그것은 곧 협의적인 의미에서 거룩함(holiness), 義(righteousness), 참 지식(true knowledge)을 상실했으나 광의적인 의미에서 하나님의 형상을 아직도 소유하고 있다는 점이다. 특별히 교육의 場에서 중요한 것은 타락한 인간에게도 아직 특수은총을 전제로 一般의인 善을 行할 수 있는 여지를 허락해 주셨으며 各자의 才能대로 개발될 수 있는 잠재적 가능성을 풍부하게 남겨주셨다는 점이다. 이러한 人間에게 그리스도안에서 다시금 眞理의 상태로 회복될 수 있는 길이 열려있는 것이다.

人間의 本質에 관한 문제는 이와같은 진해적인 場面속에서 살피지 않으면 안된다. 특별히 人間의 本性을 論할 때는 善이 무엇을 意味하는지를 규정지워 살펴야 한다. 곧 그 善이 至高善을 의미하느냐는 것이다. Rousseau나 孟子 등의 性善說의 立場은 人間의 타락개념을 고려하지 않고 있으며, 性惡說, 白紙說 역시 원상태의 인간과 현상태의 인간에 대한 이해가 없거나 不足하다. 啓蒙주의 立場은 眞理의 眞理가 주장하는 바와 같이 단순하게 될수록 버리지 않는다. 人間의 本性은 善인 同時에 惡이며 또한 그 眞理이다. 啓蒙주의 立場은 眞理를, 아동을 眞理가 보여주는 그 전체적인 眞理가운데서 眞理해하기를 要求하며, 그것을 기로로 하여 教育의 過程이 展開되어질 것을 要求한다.

IV. 教育의 概念

교육은 人類의 歷史의 一部分이 시작했고 人間文化가 있는 곳에는 어디에나 有形無形의 教育作用이 存在해 왔으며 眞理의 眞理의 重要性이 강조되어 왔다. 그러나, 이 교육이 무엇이나에 대해서는 학자들간에 各자의 人生觀이나 世界觀에 따라 主張을 달라해 왔다. 社會的 見地에서 Pestalozzi는 教育을 社會改革의 眞理의 眞理라고 주장했으며, Kant는 人格的, 道德的 眞理의 眞理에서 眞理를 眞理하는 것이 眞理라고 주장했다. 心理的 眞理에서 Rousseau는 眞理를 眞理의 眞理의 眞理를 위한 眞理作用으로, Dewey는 眞理의 眞理의 眞理로 眞理의 眞理에서 眞理했다.

이러한 眞理들은 모두 眞理가 어디에나 眞理를 두느냐에 따라서 생겨나는 眞理차이라고 볼 수 있다. 여기서 眞理의 眞理를 眞理할 수 있다고 한다면 그것은 모두가 眞理를 眞理로 한 의도적인 眞理의 眞理의 眞理라는 것이다. 이러한 의미에서 Philip H. Phenix 같은 眞理학자는 眞理를, 眞理가 眞理의 眞理를 의도적으로 眞理하는 眞理(Education is the process whereby

56) De Jong, *op. cit.*, p. 71.



persons intentionally guide the development of persons)⁵⁷⁾으로 말하고 있다.

그런데, 교육의 의도적인 人間形成의 作用이라는 의미에는 가능성이라는 要素가 항상 전제가 되어 있음을 볼 수 있다. 교육은 교육대상에게 의도적인 作用을 加하면 어떤 方向으로 變化될 수 있다는 信念이 內包되어있는 活動이다. 그러나 이 過程이 內部로 부터의 發展에 關해서나, 아니면 外部로 부터의 形成이나에 대해서는 教育史에 계속적인 대립을 보여왔다.

교육의 語源的인 意味에서 볼 때도 Latin的인 의미는 引出, 導出, 즉 아동이 가지고 있는 잠재적 능력, 素質을 개발시켜 준다는 의미를 지니고 있는 반면, 독일어 Erziehung, 荷蘭어 Opvoeding 등은 모두 미성숙(immaturity)에서 성숙(maturity)의 상태로 養育(bringing up)한다는 뜻을 강하게 풍기고 있는 말이다.

Dewey는 이러한 문제를 경험과 교육(Experience and Education)에서 다음과 같이 극단적인 상황으로 제기했다.

교육이론의 역사는, 교육을 내부로 부터의 발전(development from within)이라는 사상과 외부로 부터의 형성(formation from without)이라는 사상과의 대립, 또는 교육은 천부적 자질에 기초를 둘 것이라는 생각과 교육은 천부적 성향을 어기고, 그 자질에 외부적 압력에 의하여 일어난 습관을 대처하는 過程이라는 생각과의 대립으로 우리의 주목을 끈다.⁵⁸⁾

교육의 概念을 字義的인 側面에서 考察한 박 봉묵 교수⁵⁹⁾는 Grecco的인 Paidagogos에서 나온 Pedagogy와 Latin文化的 背景을 가진 Educo란 말에서 나온 Education은 그 교육이 意味하는 基本的 性格에 있어서 “Education from without”와 “Education from within”과 같은 거의 反對的인 概念이 西歐教育史의 二大潮流를 形成해 왔다고 말하고 이 문제는 오늘날도 여전히 教育上의 一大論議의 對象이 되는 문제라고 지적하고 있다.

Dewey에 依하면 이와같은 대립이 오늘날 教育實際에서 전통적 교육과 진보주의 교육과의 相對라는 형식으로 기우러지고 있다는 것이다.

그러나, 기독교적인 입장에서 볼 때 교육이라는 것은 Education from within이냐, Education from without냐하는 선택의 문제가 아니라, 그것은 오히려 后者속에서 前者가 포함되어지는 統合的인 關係속에서 이해되어져야 한다.

교육을 극단적으로 단순히 個人的 內的要素를 引出(draw out)하는 일이라고만 생각하면 그리스도의 贖罪라는 意義가 默殺되고 그렇다고, 外部로 부터의 形成만을 생각하던 아동에게 부여되어있는 諸 잠재력의 계발을 등하시 하게 된다. 교육자는 규범을 따라 意圖하는 바 目的으로 아동을 인도해 가야 하며, 同時に “아동에게 있는 것(which is present in the child)”을 개발시

57) Philip H. Phenix, *Philosophy of Education* (New York : Holt, Rinehart and Winston, 1966), p. 13.

58) John Dewey, *Experience and Education* (New York : Macmillan Co., 1972), p. 17.

59) 박 봉묵, *교육이론과 실천원리* (대구. 학문사, 1977), pp. 22-23.



켜야 한다. 왜냐하면, 하나님께서 아들에게 부여하신 것은 것을 교육자가 아들에게 넘겨줄 수는 없기 때문이다.⁶⁰⁾

이와같은 統合的이며 同時的인 關係속에서 교육을 理解하는 것은 결코 Dewey가 말하는 마와 같은 經驗의 繼續·元化의 原理에 의한 兩者의 調和統一의 성격을 띠는 것이 아니다. 또한 補正 補完되는 것도 아니며, 그것은 오히려 하나의 對立이 되는⁶¹⁾ 관계이다. Cornelius Jaarsma⁶²⁾나 Mark Fakkema⁶³⁾ 등은 교육을 “bringing up”의 過程으로 보며, 그것을 성경적인 의미에 適當한 의미로 주장하고 있다. 그러나, 이 의미들은 Education from within이나 Education from without의 대립관계로서가 아니라, 오히려 以上에서 論한 마와 같은 相補的인 關係에서 主張되 어지고 있다고 보아야 한다.

이러한 의미에서 교육이 이해될 때 교육은 앞서 교육의 대상에서 살펴본 마와 같이 하나님의 형상을 따라 이성적—도덕적, 종교적 존재로 지음받았으나 아담의 범죄로 타락하였으며, 그러나, 다시 예수 그리스도로 말미암아 회복의 길이 열리웠는 아담을 대상으로 하는 應得되는 課業이 될 수 있는 것이다. 따라서 교육은 항상 “계약의 場(covenantal context)”에서 이루어지는 원상태(original state)에로의 指向이다.

De Jong은 이러한 교육관을 교육이라고 주장하고 “기독교적인 것이 아닌 어떠한 교육도 교육이 아니다(Any education which is not Christian is not education)”⁶⁴⁾고 말한다. 때문에 그는 Henry Zylstra⁶⁵⁾ 등과 같이 education이라는 말안에 Christian을 붙일 필요가 없다고 생각한다. 그러나 Waterink에 있어서는 그러한 교육도 그 自體 교육이 아니라고는 할 수가 없기 때문에 Christian 이라는 형용사가 반드시 필요하다고 이야기 한다. 하지만 이들의 共通되는 思想은 모두가 教育 이란 方向이 올바른 定立된 대상의 全人的인 개발로 보고있다는 점이며, 그것은 곧, 本質的으로 宗教的인 性格을 띠고 있다는 점이다. 이것은 本質上 宗教的으로 지음받은 存在로 아담을 보는 개혁주의 입장의 당연한 論理的인 結論이다. 교육은 곧 De Jong이 정의한 마와 같이 하나님 과 人間, 人間과 동료人間, 人間과 物質的인 우주사이의 참된 이해와 관계의 개착조립 말다⁶⁶⁾의 의미한다.

V. 教育目的의 設定

모든 인간은 그의 生活을 指示하고 行動을 引導해 주는 目標의 實現을 必要로 한다. 人間の

60) Waterink, *op. cit.*, p. 28.

61) *Ibid.*, p. 44.

62) Cornelius Jaarsma, “A Calvinistic Program for Elementary and Secondary Education”, *God-Centered Living* (Grand Rapids, Michigan : Baker Book House, 1951), p. 90.

63) Mark Fakkema, *Christian Philosophy and Its Educational Implications*, Book III, (Chicago : National Association of Christian Schools), p. 94.

64) De Jong, *op. cit.*, p. 119.

65) Henry Zylstra, *Testament of Vision* (Grand Rapids, Michigan : Eerdmans Pub. Co., 1958), p. 101.

66) De Jong, *op. cit.*, p. 118.



모든 意識의 行動속에는 반드시 達成하고자 하는 目的이 있는 法이다. 곧 人間의 모든 活動은 明白히 目的의 追求에 關한 活動이라고 할 수 있다.⁶⁷⁾ 이 말은 바꾸어 말하면 目的이라는 것이 人間의 모든 活動에 基本方向을 定하여 주며 그 活動의 근거를 밝혀준다는 意味인 것이다.

이와같은 의미에서 볼 때 教育目的이란 教育자가 注意를 기울여 人間발달을 指導해 나가는 方向⁶⁸⁾, 즉, 教育活動 全般에 基本方向을 定하여 주는 指導指針的인 役割을 할 뿐만 아니라, 모든 教育활동의 근거를 밝혀주는 軸점이 되는 것이다. 教育의 관심은 항상 이러한 理想의 設定에 있으며 目的이나 目標의 設定에 있다. 目的이 確固하지 못한 教育자는 결코 教育이라는 실천途徑에 奉사할 수 없는 者이다.⁶⁹⁾ 目的이 없는 教育은 그것이 아무리 좋은 特徵을 많이 갖추고 있다 하더라도 구차한 教育일 수 밖에 없다.⁷⁰⁾

그러나 이러한 目的은 아무렇게나 선택되어지는 것이 아니고 반드시 한 個人 또는 集團의 價値觀에 依하여 定하여진다고 보아야 한다. 곧 目的의 문제는 價値의 문제인 것이다. 더구나 教育이 人間發達의 指導라고 한다면 반드시 指導方向의 選擇이 必要한 것이다 어느 하나의 指導方向을 다른것 代身에 선택하는 문제는 바로 價値문제와 밀접한 關係를 맺고있는 것이다. 그렇기 때문에 教育哲學은 教育의 目的을 定立함에 있어서 價値觀에 對한 並列的인 觀照 곧, 모든 思想의 側面에서 價値觀에 對한 思辯的인 論證과, 同時에 이러한 並列的인 觀照外에 思想과 事實의 時代的, 縱斷的인 觀照또한 避할 수 없는 洞察의 資料로 보고 있다.

따라서 教育목적은 당연히 價値觀의 多樣性和 結合되며, 教育에 對한 一般的인 要請의 다양성에 連結된다.

그러나, 성경을 모든 生活의 規範과 원천으로 믿고 있는 개혁주의는 教育目的設定의 背景이 되는 價値를 探究함에 있어서 一般教育哲學이 接近하는 方式을 取하지 않는다. 改革主義는 계시된 말씀인 성경을 絶對的인 規範으로 보기 때문에, 성경에서 그 價値를 찾는다. 價値문제에 대해서 성경은 絶對的인 回答을 제시한다. 성경적 교리가 잘 要約되어 있는 웨스트민스터 요리문답(Westminster Shorter Catechism)은 人間의 主要目的이 “하나님을 영화롭게 하는 것과, 그를 영원토록 즐거워 하는 것”이라고 가르치고 있다. John Calvin의 제네바 요리문답(Genevan Catechism)에도 첫번째 질문과 그 回答은 거의 同一하다. 즉, “人間의 계정된 目的이 무엇인가? (What is the chief end of man?)” “하나님을 알고 그를 영원히 즐거워하는 것이다. (To know God and enjoy him forever)”고 同一하게 가르친다. 하이델베르크 요리문답(Heidelberg Catechism)에도 역시 웨스트민스터나 제네바 요리문답과 一致되고 있는 目的을 보여주고 있다.

67) A. S. Barr, W. H. Burton, L. T. Brueckner, *Supervision* (New York: Appleton-Century-Crofts, 1947), p. 148.

68) Phenix, *op. cit.*, p. 549.

69) Waterink *op. cit.*, p. 34

70) C. B. Eavey, *Principles of Teaching for Christian Teachers* (Grand Rapids, Michigan: Zondervan Publishing House, 1963), p. 46.



성경을 人間의 모든 生活領域에 있어서의 지침으로 받고있는 개혁주의 基盤에서는 人間은 저 음부터 自己삶의 意義를 分明히 알고 있다. 하나님의 형상을 따라 目的 있게 창조된 人間의 歷史的 課業은 하나님의 영광을 나타내는 일이다. 이와같은 目的이 피조된 인간에게 있어서는 가장 價値있는 일이다. 왜냐하면 그것은 本質上 宗教的存在으로 저음받은 人間에게 있어서는 하나님을 섬기며 즐거워 한다는 이 宗教的 價値야말로 眞상태에로의 핵심적인 指向이기 때문이다.

따라서 개혁주의는 이 종교적 또는 영적가치(religious or spiritual value)를 다른 諸 價値, 곧, 美的價値 Phenix⁷¹⁾가 分類한 價値體系에서 예를 들어 본다면 物質的 價値(material value), 社會的 價値(social value), 眞理 價値(truth value), 도덕적 價値(moral value), 審美的 價値(esthetic value) 등과 같이 水平的인 領域에서 同價的인 것으로 보지 않는다. 개혁주의는 宗教的 價値를 다른 諸 價値가 이에 종속되어야 하는 絶對的인 價値로 본다. 이 宗教的 價値속에서만 다른 諸 價値가 올바르게 評價되어질 수 있는 것이다.

따라서 이러한 價値體系에서 교육의 궁극적인 目的을 設定하고 그 기본적인 功勳적인 目的의 前提下에서 教育者는 教育實際에 달맞는 二次的인 目的 또는 目標을 수립해 나가야 한다.⁷²⁾ 이와같은 課業은 神學이나 心理學에서 修行할 수 있는 課業이 아니라 오직 教育학만이 감당할 수 있는 課業이다.⁷³⁾

VI. 結 論

하나님의 말씀을 모든 生活領域의 지침으로 받는 개혁주의 立場에서의 教育에 대한 觀點을 以上の 考察을 통하여 部分的으로 살펴본바 이를 綜合的으로 要約해 보면 다음과 같다.

개혁주의 立場은 다른 모든 학문과 마찬가지로 教育도 그 기초를 성경에 두고 있으며, 성경의 빛 아래서 教育의 모든 사실, 현상, 영위함을 이해하고 그 전체성으로 질서지우고자 한다.

科學的으로 타당하며, 원리적으로 올바른 개혁주의 教育체계의 定立을 위하여 한편으로 一般 教育理論과의 對話를 모색하며 洞悉을 求할 필요가 있으나, 그러한 노력에는 반드시 하나님의 말씀에 의한 정확한 眞理의 適宜이 先行되어야 한다. 教育의 實踐的 效果를 위해서는 教育대상에 대한 정확한 이해가 핵심적인 關鍵이다. 神學 敎育學이 이 문제에 계속적인 洞察과 觀點을 보이고 있으나 성경에 근거하지 않고서는 아동의 眞實적인 모습을 발견하지 못한다. 教育대상은 항상 창조—타락—회복이라는 罪惡의 구조속에서 이해되어야 한다. 이와같은 教育의 神學的인 기초와 아동관을 토대로 해 볼때 教育의 개념은 인간이 인간의 발달을 意圖的으로 지도하

71) Phenix, *op. cit.*, p. 55.

72) 여기에 적용해야 할 기준을 De Jong은 *Education in the Truth*, pp. 87--113에서 잘 제시해 주고있다.

73) 과학적으로 합당한 教育목적의 설정을 教育학에서만 감당할 수 있는 이유를 Waterink는 다음과 같은 세가지 이유로서 설명한다.

첫째는 教育학만이 아동의 본성과 그 教育의 잠재능력을 판단할수 있으며 둘째는 教育학만이 教育자와 환경환경이 아동에게 미칠수 있는 영향력의 중요성을 판단할수 있고 셋째는 教育학만이 아동에게 적합한 宗教적, 도덕적 이상을 설정할수 있기 때문이다.



는 過程 또는 有機的한 人間形成等으로서 科學的에 理解되어져서는 안된다. 교육은 반드시 “원 상태에로의 指向” 또는 “關係確立”이라는 側面에서 分明하게 定義지워져야 한다. 교육의 目的은 人間の 궁극적 목적(ultimate object of man)과 항상 關係지워져야 하며, 교육의 實踐的 場에서도 이러한 目的과 有機的인 關係를 가지는 二次的인 目的 또는 目標들이 아동의 諸 特性을 고려하여 타당하게 수립되어야 한다.

그러나 本 報告는 어디까지나 개혁주의 立場에서 오직을 體系지워 보려는 微微한 첫 시도만에 불과하다. 따라서 극히 기본적인 要素에만 국한하여 고찰되었다. 앞으로 계속하여 精確무오한 成績을 토대로 그 方法과 內容, 目的, 結論이 完備히 進行되어야 할 것이다.

비단 교육의 領域에서 뿐만 아니라 다른 모든 학문영역에서도 오직 眞理로 인도하는 성령에 完全 의지하여 하나일체만 영광을 돌리드리는 諸 학문의 再定立 課業이 우리에게 맡겨진 막중한 課業이며, 특별히 개혁주의 立場에서 完備 教育觀의 確立과 實踐은 다음世대를 위해서 오늘 우리에게 맡겨진 重大한 課題가 아닐 수 없다.

참 고 문 헌

- 김 옥송, 기독교 교육원론, 서울: 홍진과학출판부, 1976.
- 박 봉묵, 교육이론과 실천원리, 대구: 학문사, 1977.
- 安 柄岡, 孟子 新譯(卷Ⅲ), 서울:玄峯社, 1966.
- 오 병세, “칼빈주의 교육관” 1972년(월), 칼빈주의연구 저술: 학문출판부, 1972.
- 오 병세, 정송권, “개혁의 側面에서 본 改革主義의 研究” 고려신학대학 논문집, 5 (1977.4), pp.9-37.
- 은 출판, “교육신학의 가능성—Theodore Brameld와 현대신학의 사상을 中心한 試案—, 신학사상 제6집 (1974년, 가을), pp.583-608.
- 이 근삼, 칼빈·칼빈주의, 부산: 교신과학출판부, 1976.
- 정 원석, 인간과 교육 신교육학전서, 제3권, 서울:대영사, 1969.
- Barr, H.S., Burton, W.H., Brueckner, L.J., *Supervision*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1947.
- Bouma, Clarence, “The Relevance of Calvinism for Today,” *God-Centered Living*, Grand Rapids: Baker Book House, 1951.
- Brameld, Theodore, *Philosophy of Education for the Experimental Human Community—A lecture delivered at Meadville Theological School, April, 1962.*
- _____, *Education as Power*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1965.
- De Jong, Norman, *Education in the Truth*, Philadelphia: Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1969.
- Dewey, John, *A Common Faith*, New Haven: Yale University Press, 1934.
- _____, *Experience and Education*, New York: Macmillan Company, 1972.
- Eavey, C.B., *Principles of Teaching for Christian Teachers*, Grand Rapids: Zondervan Publishing House, 1968.
- Fakkema, Mark, *Christian Philosophy and Its Educational Implications*, Book III, Chicago: National



Association of Christian Schools.

Jaarsma, Cornelius, "A Calvinistic Program for Elementary and Secondary Education," *God-Centered Living*, Grand Rapids : Baker Book House, 1951.

Kistemaker, Simon, *Calvinism-Its History, Principles and Perspectives*, Grand Rapids : Baker Book House, 1966.

Kneller, George F., *Introduction to the Philosophy of Education*, New York : John Wiley & Sons, 1972.

Meeter, H. Henry, *The Basic Ideas of Calvinism*, 옮긴음: 박순선공역, 칼빈주의, 서울 : 한국개혁주의 신학협회, 1959.

National Union of Christian Schools, *Course of Study of Christian Schools*, Grand Rapids : Eerdmans Pub. Co., 1947.

Orr, James, ed., *International Bible Encyclopedia*, vol.4, (1940), p.2,544.

Person, Peter P., *An Introduction to Christian Education*, Grand Rapids : Baker Book House, 1976.

Phenix, Philip. H., *Philosophy of Education*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1966.

Rousseau, J. J., *Emile*, trans. Foxley, New York: E. P. Dutton Co., 1957.

Singer, C. Gregg, *John Calvin : His Root and Fruits*, Grand Rapids : Baker Book House, 1967.

Van Dyken, H., "Coventally Ours," *Viewpoint-Five Essays on Christian Education*, Rexdale Ont : The Reformed fellowship of Canada, 1971.

Van Til, Cornelius, *Essays on Christian Education*, Philadelphia : Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1971.

Van Til, Henry R., *The Calvinistic Concept of Culture*, 옮긴음: 칼빈주의 문화관 저술 : 영음사, 1972.

Waterink, Jan, *Basic Concepts in Christian Education*, Grand Rapids : Eerdmans Pub. Co., 1951.

Wurth, G. Brillenburg, *Niebuhr*, Philadelphia : Presbyterian and Reformed Pub. Co., 1960.

Zylstra, Henry, *Testament of Vision*, Grand Rapids : Eerdmans Pub. Co., 1958.

개혁주의 학술원

Korean Institute for Reformed Studies



(Abstract)

The Reformed View of Education

Sung Soo Kim

The purpose of this study is to examine the meaning of Reformed thought on this subject and its view of education for the purpose of building the God-centered educational system.

Concerning the problem, this study attempts to achieve a threefold aim : (1) to search the foundation of education on the basis of the Reformed thought ; (2) to clarify the meaning of true education ; and (3) to suggest the basic principles and criteria for formulating the aims of education.

But this study is only an attempt to re-build the right educational system, so continual study in this direction must be done energetically by Christian scholars.

The method applied to this study is based mainly on the documentary analysis of the works which concern the consistency of meaning within this theme.

The summary of this study is as follows.

The firm foundation on which to build an educational edifice can be none other than the sacred Scriptures. When we build our educational system on the basis of Reformed thought, we need the help of the various theories of general education. But before we accept a certain material to building our educational system, this material should be first tested by the Word of God.

The recipients of education, that is children, must be seen as creatures of God, but fallen. Yet through our Lord Jesus Christ, redeemable from sin and death. We always should understand and teach the children in this covenantal context.

The meaning of education is not merely the process whereby persons intentionally guide the development of persons. It should be understood as the directing process to restore the original purpose of man. So, education is not only the development from within but also the formation from without. It is more than these. Education is the continual process by which the right relationship between God and man, man and his fellowmen, man and the creature of God is taught.

The ultimate goal of education must be completely harmony with the "chief end of man" --to glorify God and to enjoy Him forever. The primary and secondary aims in the educational practice should be formulated properly under the light of the ultimate goal of education. These adequate aims of education can be formulated only by a true science of education.