

경건을 형성하는 신학교육: 한국 장로교 신학교육과정의 인식변화를 위한 제안

Theology Education Forming Piety:
a Proposal for a New Orientation of Korean
Presbyterian Theology Education

조성국 _ 교육학박사, 고신대 기독교교육학과 교수
Prof. Dr. Song-Guk Joh

목차

1. 서론: 한국 신학교육논의의 문제점	69
2. 경건의 학문으로서의 신학의 교육	77
3. 경건을 형성하는 신학교육	85
4. 결론	94

주요어 | 신학교육, 한국신학교육, 기독교교육, 신학대학원, 경건

요약문 |

한국 신학교육논의는 그 동안 신학의 성격과 시대적 패러다임 변화를 반영하였을 뿐 신학교육의 본질적 구조에 대한 논의에 이르지 못했다. 그 결과 신학교육 분석과 평가의 카테고리인 경건과 학문, 이론과 실천, 신앙과 학문, 신학과 목회 등 본성적 갈등을 전제하는 이원론적 도식에 근거한 균형 추구였다. 개혁신학은 경건의 학문이므로 통전적이며, 신학교육은 경건을 형성하는 활동으로서 목표지향적인 교육활동이므로 신학교육은 기독교 교육학적 관점과 과목(신학)교육학적 관점에서 그 효율적인 방안을 마련해야 한다.

신학대학원의 신학교육은 교회와 목회의 패러다임에 맞춘 것이어야 하고, 경건의 형성으로부터 시작하여 경건을 형성하는 능력에 이르는, 학생의 형성과 구성에 맞춘 순서를 따르는 것이 효율적이다. 따라서 신학교육과정에서 기초교육에 대한 몰입교육으로 시작하여 목회활동의 전문성을 구비시키는 일로 일관성 있게 심화, 확대되도록 구성하는 것이 효율적이다. 신학대학원 중심 내지 신학대학원 목적의 신학교육으로는 신학교육의 목표달성이 불가능하고 비효율적이다. 신학교육은 신학대학, 신학대학원, 특수대학원, (일반)대학원 등 모든 과정의 목표와 기능을 인정하고 잘 활용할 때 더 효율적으로 이루어질 수 있다. 종교지도자에게 요구되는 자기탐구와 전문사역의 교육은 신학대학원 3년 만에 완성될 수 없기 때문이다.

조성국교수

고신대, 신학대학원, 대학원을 거쳐 남아공 네델란드계 기독교대학교인 포츨스트룸 대학교(현 노스웨스트대학교)에서 기독교교육철학을 전공하여 철학박사학위를 받았다. 고신대학교 기독교교육과 교수로 재직하며 기독교인간학, 기독교교육철학, 기독교교육사, 교리교육학 등을 강의하고 있다. 주요저서는 「한국현대신학과 한국교회의 구원관」(클릭), 「복음 그 신령한 은사」(SFC), 「돈과 경제와 그리스도인」(클릭), 「약속과 믿음 사이에서」(SFC), 「리더 다윗」(클릭) 등이 있다. sgjoh@kosin.ac.kr

Abstract

Theology Education Forming Piety: a Proposal for a New Orientation of Korean Presbyterian Theology Education

Prof. Dr. Song-Guk Joh

Many discussions on Korean theology education have usually reflected on the character of theology and contemporary paradigms, not on the fundamental structure of theology education. The category of analysis and estimation on theology education has aimed at the balance of polarized dualistic norms, that is, piety and learning, theory and practice, faith and learning, and theology and ministry, which are based on conflict or tension. Theology in Reformed tradition is a holistic learning of piety, and theology education is a goal-oriented educational activity for the forming of the piety. Therefore theology education can be effective to the fulfillment of educational goals, in the case that the curriculum is designed from the perspectives of Christian education and subject(theology) education.

Seminary education must be coherently designed in accordance with the paradigm of church and ministry. The procedure of curriculum must be also made in accordance with inner forming order of students' mentality and professional capacity. Concentrated teaching of fundamental subjects must be followed by equipment of ministry profession. Theology education exclusively focused on seminary education can not be effective to fulfill the ideal

educational goals. Theology education will be most effective in the case that teachers of theology schools make use of all the other undergraduate and graduate courses as well as seminary course. Three year theology education can not be enough for self-investigation and ministry profession of promising religion leaders.

key words:

theology education, Korean theology education, Christian education, theological seminary, piety

1. 서론: 한국 신학교육논의의 문제점

위기와 더불어 다양한 한계상황들과 새로운 변화를 극복해가면서 빠르게 발전해온 한국사회의 역동성에 맞물려 그 동안 한국교회를 위한 신학교육 변화의 요구와 논의도 잦았다. 신학교육을 시작한 이래로 지금까지 한국교회를 위한 신학교육의 정체성과 효율성을 추구하려는 노력은 끊임없이 지속되어 왔다.

해방이후 많은 신학교들이 경쟁적으로 신설되어 발전하면서 개별 교단과 신학교 내에서도 신학교육의 반성과 변화 요구가 빈번하게 제기되어 왔으므로 신학교수들의 경우 자신들의 세부전공을 초월하여 교단매체 내지 학교학술지를 통하여 신학교육에 대한 글들을 발표하여 의견을 개진하거나 보고서를 발표하는 경우가 많았다.

동시에 신학교육의 개선을 위한 노력은 한국기독교계의 일반적인 관심이기도 했으므로 신학대학협의회, 신학학회의 연구 및 토론주제, 목회 잡지 특집 등의 형태로 신학교육논의들이 종합하기도 했다. 그 중 몇 가지만 들어본다면, 1965년 전국신학대학협의회가 창립되면서 곧 바로 신학교육개선논의가 시작된 후, 1970년대 초에는 세계신학교육기금이 신학교육개혁과제를 논의한데 영향을 받아 “신학교육의 상황화” 문제를 논의하였고, 1989년 3월 「월간목회」는 “한국교회, 신학교육을 말한다”는 특집대담을 게재하였다.

1991년에는 한국복음주의신학회의 「성경과신학」이 “한국교회와 신학교육”을, 1994년에는 전국신학대학협의회가 “한국신학과 신학교육”을, 그리고 같은 해 한국기독교학회가 「한국기독교신학논총」에서 “21세기 한국신학의 과제”를, 또 1997년에는 다시 「성경과신학」이

“21세기와 복음주의 신학교육”을 특집으로 다루었다.

2003년에는 한국복음주의신학회의 「성경과신학」이 “21세기 신학교육과 목회”를 특집주제로 삼았고, 2004년 3월에는 「월간목회」가 “신학교육 달라져야한다”라는 특집을 펴내었다. 2004년에는 신학교육개선공동연구협의회가 「신학교육개선공동연구백서(2004)」라는 공동연구보고서를 펴내어 신학교육과정의 개선을 도모하였다. 2006년 3월 「목회와신학」은 “한국 신학교육의 현주소와 대안”이라는 특집을, 그리고 2006년 5월 다시 한국복음주의신학회는 “한국 신학교육 이대로 좋은가?”라는 주제로 신학교육문제에 대한 논의를 더 발전시켰다.

위에 기록된 신학교육논의의 주요 주제와 특집 제목이 시사하는 바처럼 한국 신학교육에 대한 논의의 핵심은 주로 한국적 상황이나 목회실천에 있어서의 효율성을 제고하는 데 맞추어졌다. 진보적 신학교육의 논의는 서구신학교육을 그대로 모방한 신학교육이 지닌 근본적 문제점을 진단하고 한국문화 및 사회상황과 인간화에 맞춘 신학교육을 요청하였고, 복음주의 신학교육 및 교회지도자들의 경우는 빠르게 발전하면서 변화해온 한국사회의 목회환경과 21세기라는 시대적 요구를 충족시킬 수 있는 목회 실천적 신학교육을 요청하였다.

물론 신학교육논의의 내용에 구체적으로 들어가 보면 특히 유럽에서 공부한 신학자들은 종종 서구신학교육에 비하여 기초적 토대 및 심화의 수준에 이르지 못한 한국 신학교육의 수준과 현실을 우려하면서 한국의 신학교육은 미국신학교육과정의 이식으로 불충분하고 유럽의 신학교육의 강점인 고전 언어 및 신학적 사고의 교육을 벤치마킹하는 방향으로 오히려 더 심화되어야 한다고 주장하기도 했다.

그러나 이러한 인문학문적 신학자들의 요구는 콘텍스트에서부터 텍스트를 보고 현대의 사회과학적 이해 및 방법도 활용하고 있는 현

대 신학자들 및 일반 실천신학자들의 신학이해와 많은 경우 신학 이론적 차원에서 일치할 수 없었다. 동시에 인문학문적 기초심화교육의 요구는 우리의 인문계고등학교 고전어교육 내용 및 인문교육의 현실에 비추어볼 때 적실성이 거의 없었고, 또 한국사회 및 목회상황의 구체적 요구에 비추어 볼 때에도 그 절박성이 약해보였으므로 일반 교회지도자들 뿐만 아니라 신학생들의 목회실천적인 실용적 요구의 강한 도전에 직면해야 했다.

우리나라 신학교육의 경우에는 교회지도자 및 학생들의 요구가 그 동안 신학교육에 대한 끊임없는 반성을 촉구한 주된 원인이었다. 따라서 그 동안 한국 신학교육은 이러한 다양한 요구를 소극적이기는 하지만 조금씩 수용하여 신학 교육과정 내에서, 오랫동안 고정되어 온 신학의 세부 분류를 존중하면서, 실용적인 원칙에 따라 목회실천부분을 확대하고 다양화하는 개선을 이루어왔다. 그러나 교수 중심적 사고에서 이루어진 이러한 소극적 개선은 신학교육에 관련된 이해대상자들인 학생과 교회를 충분히 만족시킬 수 없었다. 그리고 실용적 원리에 따라 이해 당사자들의 요구를 고려한 새로운 배 조각을 헌 옷에 덧붙이는 작업은 교육과정의 패러다임에 따라, 그리고 이론적 근거에 따라 통일성 있게 이루어진 신학 교육과정 개선작업도 아니었다.

최근 수십 년 동안 우리나라 일반대학교육에서는 기초적 성격의 학문으로부터 적용중심의 응용학문들이 빠르게 분화되어 발전하고 있다. 특히 경제학으로부터 분화되어 독립학문으로 발전하고 있는 경영학이 두드러진 사례이다. 그리고 대학원 교육과정의 분류에 있어서도 해당 학문 내용의 연구에 집중된 관심을 갖는(일반)대학원에서부터 전문직의 적용적 전문성을 형성, 제고하기 위한 특수 및 전문대학원이 별개의 대학원으로 분화되어 빠르게 발전해 왔다.

이처럼 사회적 요구와 발전 정도에 부응한 현대고등교육의 개선 노력은 신학교육에도 반성을 촉구하였다. 교회지도자들은 신학대학원 교육과정이 목사양성 대신 신학자 양성에 집착한다고 지속적으로 비판해왔고, 신학교수들 중에서도 이 사실을 인정하는 사람들이 점차 많아졌다.¹⁾ 이러한 반성은 최근 신학교육개선공동연구협의회의 보고서인 「신학교육개선공동연구백서」에 적극적으로 반영되어 신학교육의 중심을 목회자양성이라는 패러다임에 맞춘 실천 지향적 신학 교육과정 모델을 제안하기에 이르렀다.²⁾

예상된 대로 이 모델은 즉각적으로 복음주의 신학자들의 우려 섞인 반격을 받았다. 그 모델에 대한 비판에서 복음주의 신학자들은 주로 원론적인 차원에서 신학과 그 적용학문인 목회학의 공통성을 강조한 반면 그 구별성에 대하여는 여전히 주저하였고, 또 목회학의 패러다임으로 정당한 신학교육과정표에서 과목들의 명칭이 변경되고 기초신학 교과목들의 과목 수 및 시수가 현저하게 약화된 것을 크게 우려하였다.³⁾ 그래서 기초교육을 재강조하려는 다급한 생각에서 신학교육과정과 실제로는 상호관련성이 부족한 의학교육과정에 기대기도 하고, 신학대학원을 졸업한 후 목사가 되기까지의 강도사(혹은 준목)과정조차 신학교육과정에 포함시켜야 할 당위성을 강조하면서 구체적인 제안을 내놓기도 하였다.⁴⁾

- 1) 월간목회 1989년, 2004년 특집대담에 참여한 신학대학총장들도 이 사실을 공히 인정하였다. 월간목회 1989년 3월호, 47; 월간목회 2004년 3월호, 51-54.
- 2) 신학교육개선연구협의회, 「신학교육개선공동연구백서」, 2004.12.
- 3) 정일웅, "한국, 신학교육 이대로 좋은가?: 커리큘럼과 교육방법론을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회논문발표회논문집」, 2006.5., 7-11. 정일웅의 논문은 기초논문에 해당된다.
- 4) 앞의 글, 16, 20-23; 현유광, "한국신학교육 이대로 좋은가? 실천신학 커리큘럼과 교육방

한편으로 이 비판이 타당성이 있는 것은 공동연구백서를 낸 신학교육개선협의회에 국내의 대표적인 9개 신학대학교⁵⁾가 참여하였으나 이 협의회는 사실상 행정 협력적 성격의 기구일 뿐 그 신학교육기관들의 상호 신학적 차이가 상당히 크기 때문에 신학교육개선협의회가 시도한 공통적 신학교육과정은 개별 신학교육기관의 신학적 특수성을 충분히 고려하기 어려웠을 것이다. 따라서 공동연구결과로 제안된 교육과정표에 나타난 교과목 및 구성방법은 진보적, 혹은 중도 진보적 복음주의 신학교육특성을 반영하였다. 그리고 목회학에 맞춘 실천지향성이 상대적으로 기초신학교육을 현저하게 약화시키는 것이 사실이었다. 그러므로 그 교육과정 모델은 보수적 복음주의 신학교육담당자들이 그대로 활용할 수 없는 근본적인 문제점을 가지고 있다. 신학교육개선협의회의 공동연구백서는 목회실천 중심의 패러다임이 교육과정에서 기초신학교육을 무시하는 것이 아님을 충분히 설명해 내지 못했고 구체적으로 그 사실을 드러내지도 못한 것이다.

그러나 또 다른 한편으로 볼 때 이 공동연구백서에 대한 복음주의 신학자들의 비판은 목회실천중심 패러다임의 의미 자체에 대한 이해 부족과 고등교육의 발전과 기능분류에 대한 이해부족을 반영하고 있

법을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회논문발표회논문집」, 2006.5., 30. 서인선, "한국 신학교육 이대로 좋은가?: 신약신학 과목의 교육방법론과 커리큘럼을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회논문발표회논문집」, 2006.5., 49. 신학교육을 의학교육에 근거하거나 비교하는 것은 가장 부적절한 비교 중 하나이다. 개인의 질병을 치료하는 의사의 기능과 언어를 통해 집단으로서의 교회를 목회하는 목사의 기능은 아주 다르다. 신학대학원 교육과정의 개선에 대한 문제는 신학과 목회학을 차라리 경제학과 경영학에 비교하여 논의하는 것이 성격상 더 적절하다.

5) 참여한 9개 신학대학은 감신대학교, 고신대학교, 서울신학대학교, 성결대학교, 장로회신학대학교, 침례신학대학교, 한세대학교, 한신대학교, 합동신학대학교이다. 물론 여기서 고신대학교의 참여는 소극적인 참여였다.

다. 왜냐하면 첫째로, 목회자 양성에 두어진 신학대학원교육과정이 목회중심패러다임을 가져야 한다는 것은 정당성을 결여한 주장이 아니기 때문이다. 공동연구백서가 말하는 목회중심패러다임이 진보적 학자들이 주도하면서 실제에 있어서 신학교육의 기초이론을 약화시키게 되었는지는 몰라도 목회중심패러다임 그 자체가 신학교육의 기초이론을 무시하는 관점과 동일한 것은 아니다.

둘째로, 신학교육과정이 이미 제도상으로도 학부의 기능, (일반)대학원의 기능, 특수 및 전문대학원의 기능으로 분화되어 있다는 사실에 대한 이해부족을 반영한다. 현행 대학원 분류에 대한 혼란은 종종 신학교수들이(일반)대학원에서 최종학위를 받은 직후 신학대학원 교육에 참여하면서 신학대학원교육을(일반)대학원의 이상으로 끌고 가려는 오류에 기인한다. 그러므로 많은 신학자들이 목회중심 패러다임에 따른 신학교육과정모델이 신학 기초내용 습득 및 연구 자체를 약화시킬 것이라고 우려하는 것이다.

복잡하고 전문화되어가는 현대 도시교회 목회를 위해 기초신학교육을 더 강화하여 목회자가 학자적 능력을 제대로 갖추도록 하는 것이 신학교육담당자들의 과제이기는 하지만 이 기능을 신학대학원교육과정에서 완성해야 하는 것처럼 주장할 필요는 없다. 이미(일반)대학원 석사 및 박사과정의 기회가 이전보다 더 넓게 열려 있고, 또 새로운 많은 도전들에 효율적으로 대응하기 위해서라면 졸업이후에도 끊임없는 재교육을 통해 그 필요를 충족시켜야 한다는 것을 많은 신학생들이 잘 인식하고 있다. 따라서 신학대학원과정을 낮게는 백과사전식 지식전수의 고등학교교육과정으로 간주하거나 높게는(일반)대학원의 연구과정처럼 만들려고 하는 것은 교육의 효율성을 오히려 낮추는 결과가 된다.

더 근본적으로 이러한 오해와 혼란은 신학교육 논의에 정작 “교육”에 대한 시각이 부족한 데서 초래된다고 본다.⁶⁾ 대부분의 신학교수들의 경우 신학교육의 논의에 고착된 시각의 전문성은 사실은 “신학”과 그 신학의 “내용”에 있다. 그들의 경우 신학이라고 하는 학문은 주된 “연구” 관심의 대상이며 전담 “내용”이다. 실제적으로 신학교육에 있어 “교육”에 대한 이해는 자신들이 직접 수학해온 주관적인 경험 혹은 몇몇 사례들의 비교 경험, 그리고 세부전공의 강의경험, 혹은 행정보직경험이 전체이다. 이러한 경험도 오랜 기간 계속된다면 여전히 전문성이라고 할 수도 있겠지만 자신의 전공분야에 대한 학문적 전문성처럼 교육현상을 구조 및 이론적으로 탐색한 학문적 전문성이 아니다. 따라서 신학교육에 대한 신학교수들의 논의들은 많은 경우 신학의 학문 분류와 내용에 집중되었을 뿐 정작 “교육”에 대한 이해는 간과되었다.

교육은 학문으로서의 신학과 신학내용 자체에 관심을 집중하는 것이 아니라, 그것이 신학생의 정신과 인성과 능력에 어떻게 구성되어 형성되는지, 그리고 그 형성하는 일에 어떻게 효율성을 도모할 수 있는지를 탐구한다. 따라서 신학교육은 학생에게, 그것도 학생의 특성과

6) 제47차 복음주의신학회에서 발표된 논문들 중에 기독교교육학자들의 글이 3편 실렸다. 그러나 필자의 판단으로 정일웅의 글은 신학중심 패러다임에서 목사양성을 위한 신학내용 중심적 접근에 치우쳤고, 현유광은 신학교육과정에 대한 현대 이론을 종합적으로 소개하고 대표적인 신학대학원들의 교육과정을 구체적으로 분석하여 실천신학교육과정의 현실을 보여주었으며, 박종석은 일반교육의 교육과정 구성처럼 교육과정을 구성하는 콘텍스트와 그 요구에 초점을 맞추어야 한다는데 초점을 맞추었다. 그러나 이 논문들은 학생의 내면에서 형성되는 교육 현상 및 그 형성의 효율성을 도모하는 교육 고유의 패러다임에 충분히 주목하지 못했고(정일웅, 박종석), 때로는 “신학교육”의 과목교육학적 성격이 충분히 고려되지 못한 경우도 있으며(박종석), 현대의 고등교육제도 자체의 특성을 전체적으로 충분히 고려하지 못했다(정일웅, 현유광).

수준과 상황과 필요에 상당한 관심을 갖는다. 실제로 교수들의 일반적인 기대와는 달리 교수의 강의내용은 컴퓨터의 저장방식처럼 학생의 정신 속에 그대로 입력된 후 시험공부를 통해 압기되고 그 이후에도 계속 지속되는 것이 아니다. 그러한 부분도 많이 있지만 더 일반적인 경우에 있어서 새로운 정보는 학생이 가진 기존의 이해체계를 수정하고 보완하면서 새로운 해석의 눈을 형성한다. 지식정보사회의 교육에 있어서 제한된 내용의 습득보다 더 중요한 것은 이러한 해석의 눈과 문제해결 능력을 증진시켜주는 일이다. 실제로 성인인 학생을 대상으로 주입 내지 암기식의 교육방식에 따라 폭발적으로 확대되고 있는 모든 지식의 내용을 넣어줄 수는 없다. 그러므로 신학교육 자체를 효율성 있게 만들어주는 것은 신학 자체에 대한 연구와 차별성이 있다.

이러한 교육학적 근거에서 고등교육영역에서는 이미 국문학과 국어교육, 수학과 수학교육, 역사학과 역사교육을 구별해왔고, 종합적으로는 인문사회자연대학과 교육, 사범대학을 구별해왔다. 왜냐하면 그 학문적 전문성과 목표가 일치하지 않기 때문이다. 것처럼 신학과 신학교육에도 사실은 별개의 목표와 전문성이 있다. 이렇게 볼 때 그 동안의 신학교육 실행자들에게 있어서 실제로 신학교육에의 전문성이 미흡하였다고 볼 수 있다.

그 결과 지금까지 한국의 신학대학원 교육과정은, 목회자를 형성하는 “교육과정”이라기보다는 학문의 구분에 따라 백화점식으로 배열하되, 단지 논리적 차원만 고려한 “교과과정”이 되었다. 이것은 학문과 지식의 분류이지 교육을 위한 효율적인 구성과 형성을 도모하는 통전적인 교육과정이 아니다. 신학교육과정은 신학세부내용들의 빠짐없는 통합 이상이기 때문이다.

2. 경건의 학문으로서의 신학의 교육

한국 신학교육에 대한 다양한 분석과 논의는 이원론적인 두 요소, 관점 혹은 영역 간의 비중과 균형에서 찾은 경우가 일반적이다. 그 이원론적 요소, 관점 혹은 영역은 경건과 학문, 신앙과 학문, 이론과 실천, 신학과 목회 등의 이름으로 칭해져 왔다.

이미 대표적인 한국의 장로교 신학교들은 오래전부터, 특히 해방 이후에 분명한 모토로, 칼빈의 표현인 “경건과 학문”이라는 말로 신학교육의 정체성을 표현해 왔다. 그 정체성을 표면적으로 드러내려는 의도에서 장로회신학대학교의 학교마크와 대강당 현판에는 “경건과 학문”이라는 글귀가, 그리고 한국신학대학교 신학대학원 건물 앞의 큰 돌비에는 그 의미를 다소 변화시켜 순서를 바꾼, “학문과 경건”이라는 글귀가 새겨져 있다. 고신대학교 및 총신대학교의 신학교육에서도 경건과 학문이라는 표현은 비록 학교의 마크와 비석에 새겨진 것은 아니라고 해도 지속적으로 강조되어 온 신학교육의 이상이었다.

그러나 한국 신학교육에서 강조된 이 표현은 칼빈의 원의도를 그대로 반영한 표현은 아니었다. 오히려 한국 장로교신학교육의 역사에서 볼 때 이 용어들은 한국교회의 영성 및 점진적으로 유입된 현대신학의 영향에 대한 대응방식으로서 한국 장로교 각 교단이 가진 신학적 성격을 표현하는 새로운 용법에 따라 사용되어 왔다. 이 경우 경건은 기독교신앙의 정서적, 내면적 영성과 태도로 해석되었다. 그래서 이 분야는 신학교육에서 종종 기도와 예배를 통해 훈련되는 부분으로 간주되었다. 반면에 학문은 성경과 기독교신앙에 대한 합리적 탐구활동으로서 보수적 입장에서는 성경고전어에 근거한 주석 및 논리적 교

의신학 작업을, 그리고 진보적 입장에서는 이성에 근거한 합리적 설명이라고 간주된 역사주의 및 다양한 문학비평에 근거한 기독교신앙의 재해석을 의미하였다. 전자가 보수적인 학문관이라면 후자는 진보적인 학문관이었다.

이러한 맥락에서 통합(장로회신학대학교)의 진보적 신학교육담당자들과, 특히 기장(한신대학교) 교단의 신학교육 담당자들은 종종 고신(고신대학교)과 총신(총신대학교)의 신학교육을 근본주의라는 카테고리 분류하고 맹목적인 신앙의 경건만 주장할 뿐 학문이 없는 것으로 간주하였다. 고신과 총신의 신학교육이 칼빈의 신학 활동과 같은, 고전어에 근거한 성경 주석 작업과 종교개혁 신학의 논리적 체계화 작업을 학문으로 간주하였을지라도, 진보적 입장에서 볼 때 이 수준은 더 이상 칼빈 이후 학문들의 현대적 발전과 현대신학을 모르거나 맹목적으로 거부하는 것으로 보였기 때문에 그들은 보수적 성격의 고신과 총신 신학을 현대적 의미의 학문으로 간주하지 않았다. 그리고 진보주의자들은 보수주의자들이 합리적으로 비판해보지도 않은 자기 전통에 대한 근본주의적 집착과 신비적 영성에 몰두하면서 자신들의 합리적이고 진보적 입장을 정죄한다고 보았기 때문에 고신과 총신의 신학교육을 근본주의라고 낙인찍고 공격하였다.

따라서 진보적인 기장의 신학교육담당자들은 소위 근본주의적인 한국 장로교신학교육을 비판하면서 경건보다 학문을 앞세워 “학문과 경건”이라는 말로 자신들의 신학교육 정체성의 이상을 표현하였다. 신학교육에서 학문을 강조하지 않는다면 기독교신앙은 더 이상 현대 사회에 적실성이 없다고 판단했기 때문이다. 이 때 학문은 종교개혁시기의 학문보다는 현대학문, 한국 문화와 현대사회의 콘텍스트에서 휴머니즘적 시각으로 텍스트를 재해석하는 작업으로서의 신학을 뜻했

다. 그리고 중도적 입장의 통합은 경건과 학문 양자를 포괄하면서도 양자의 균형을 도모한다는 의미에서 경건과 학문이라는 표현을 선호하였다.

그러나 고신과 총신의 신학교육 입장에서 볼 때 이처럼 학문을 강조하면서 경건의 영역을 축소 내지 약화시키거나 경건을 학문과 분열시키는 것처럼 보인 통합과 기장의 신학교육이란 경건을 포기한 인본주의 신학교육이었다. 따라서 철저한 경건과 종교개혁 신학의 이해 심화를 통해 현대인들에게 기독교복음을 가르칠 수 있는 보수신학 교육의 절박성을 느꼈다. 그 결과 신학교육은 성경고전어에 대한 강조(학문)와, 기도와 예배생활을 통한 영성훈련 및 복음전도의 강조(경건)로 나타났다. 그리고 진정한 의미에서 근본주의적인 입장에 기울어 학문에 대한 부정적 인식을 공공연하게 표명하면서 경건에만 집착하는 많은 군소 무인가신학교들이 설립되었다. 이 신학교들 중에는 일반교육과 학문에 대한 열등감을 가지면서도 그 가치를 과감하게 평가절하하고 한글성경의 다독과 기도와 영성과 전도를 신학교육의 이상으로 삼기도 했다.

1970년대 후반 대표적인 한국의 신학교 신학교육이 대부분 교육부로부터 대학과정으로 승인 받았고, 1980년대에는 신학교육의 중심이 신학대학원으로 발전하여 보수 및 복음주의 신학교육기관의 학생 및 교수의 수준이 높아지자 더 이상 진보적 신학자들은 적어도 기준에 있어서 “학문”이라는 이름으로 보수적 신학교육을 비판하기 어렵게 되었다. 따라서 이 시기에는 진보적 신학계에서는 “복음과 상황” 혹은 “텍스트와 콘텍스트”의 이원론적 기준으로 신학교육에 대한 반성이 이루어지곤 했다.

그러나 이 시기에 보수 및 복음주의 교회들이 한국교회의 성장을

주도하면서 보수 및 복음주의 신학교육에 있어서는 “이론과 실천”이라는 이원론적 카테고리인 현실적인 신학교육평가의 잣대가 되었다. 이론과 실천이라는 아리스토텔레스의 카테고리로 기독교 신학의 교육을 구분하고 평가한다는 것이 부적절한 것이기는 하지만 아리스토텔레스의 영향으로 서구신학이 오랫동안 수용해 온 이 구분은 한국의 신학교육에서도 영역구분 및 평가의 잣대가 되었다. 이 경우 이론은 성경(구약과 신약)신학, 교의 및 윤리학, 역사신학을, 그리고 실천은 실천신학의 여러 영역과 그 독립분야로 발전한 교회교육학과 선교학 등을 의미했다. 이렇게 구분할 때 이론에 해당하는 분야의 비중에 비하여 실천에 해당하는 분야는 아주 약해보였다. 이러한 카테고리에 비추어 본 이론과 실천의 불균형이 보수적 복음주의 신학교육의 반성을 촉구하는 원인이 되었다.

1990년대는 후기 현대의 세계관인 포스트모더니즘의 영향력이 강화되어 소위 실천과 분리될 수 있어 보이는, 객관적으로 타당한 이론의 정당성에 대한 거부감이 확대되었고, 그 결과 소위 공허한 이데올로기적 담론인 이론보다 실천을 중시하는 의식이 사회 및 학문 전반에 확대되었다. 고등교육에 있어 기초이론학문에 대한 인식보다 적용 중심의 학문에 대한 인식과 가치가 크게 높아졌다. 동시에 경제적 성장과 고등교육의 확대에 따라 민주적 의식이 제고되면서 한국사회는 더욱 선진화되고 각 분야의 전문성이 더욱 심화되고 분화되었다. 이에 따라 대교회 사역도 전문성에 따라 더욱 분화되었고 목회사역의 요구가 다양화되면서 실천에 해당되던 분야는 더 크게 확장되어야 했다.

신학대학원 신학교육 밖에서 목회자 세미나들이 붓물을 이루었고 그 신학교육적 효율성과 가치가 신학교 내 신학교육을 능가하는 것처럼 보이기도 했다. 따라서 신학교가 신학교육을 독점하여 이전처럼 신

학분과의 명확한 한계 안에서 실천 분야만, 백화점의 상품코너처럼, 겨우 몇 과목을 더 부가해가는 방법으로는 교회와 신학생들의 요구를 더 이상 만족시킬 수 없었다. 한편, 사회 및 교육의 발전과 전문화요구에 부응하여 한국 신학교육 제도도 기독교대학학부, 신학대학원, (일반)대학원, 전문대학원으로 기능이 더욱 분화되면서 발전하였다. 이러한 1990년대 이후의 신학교육에 대한 이원론적 구분은 주로 “신학과 목회”라는 표현으로 이루어졌다.

신학과 목회의 구분에서도 이전처럼 신학이 이론을 목회가 실천을 의미하는 것으로 수용되기도 했다. 그러나 이러한 도식을 의도적으로 사용하는 사람들은 신학연구에 집중되는 것인가 아니면 목회의 전문성을 구비시키는 데 집중되는 것인가의 교육패러다임에 주목하였다. 그래서 신학대학원의 경우 목회패러다임에 맞춘 신학교육에 대한 요구가 점차 광범위한 동의를 얻어가는 것이다. 이 경우 신학의 연구기능은(일반)대학원에서 이루어질 수 있다고 보고 신학대학원 신학교육은 특수대학원의 성격에 맞게 목회자 양성에 맞추어진 전문교육과정으로의 완전한 변화가 필요하다고 본 것이다.

이와 별개로 고대를 거쳐 중세기에 그 논의가 크게 발전했던 신앙과 이성의 연장선에서, 그 동안 한국의 진보신학자들이 그것을 신학안으로 좁혀 들여와 경건과 학문으로 논의하였던 것을, 신학교가 개혁주의 혹은 복음주의 세계관을 강조하는 기독교대학교로 확장되어 발전하면서 신앙과 학문의 논의로 확장하였다. 진보신학이 신학 안에서 담당하고 싶어 했던 한계성 있던 비효율적 작업이 기독교대학교의 제학문분야에서의 논의로 확대되면서 좀 더 효율적으로 담당할 수 있는 발판이 마련된 것이다.

이렇게 볼 때 신학교육을 위한 인문 및 현대사회과학탐구가 진보

신학자들의 생각처럼 더 이상 신학대학원 신학교육 안에 들어와야 할 필요가 없어지게 되었다. 왜냐하면 기독교대학교들이 이러한 예비인문, 사회, 과학교육을 효과적으로 제공할 수 있게 되었기 때문이다. 실제로 기독교적 관점에서 재해석된 교양인문교육이 신학교육에도 필요하다라는 것은 어거스틴과 칼빈에게서도 강조되었던 바이다.

동시에 신학을 공부한 이후 사회 안에서의 사역 확대 및 신학과와의 상호연관성을 확대시키려는 의도로 기독교대학교 및 일반대학교 대학원에서 일반학문을 공부하는 것도 가능해졌고 많은 사람들이 그러한 목적에서 그러한 대학원을 지원하고 있는 상황이다. 따라서 신앙과 학문이라는 카테고리는 이제 좁은 의미의 신학교육보다는 좀더 넓은 의미의 기독교대학교 교육과 연구에서 주된 관심사가 되었다.

이처럼 경건과 학문, 이론과 실천, 신학과 목회, 신앙과 학문이라는 표현들은 한국 신학교육 반성의 도구로서 그 동안 다양한 의미를 전달해왔다. 그럼에도 불구하고 이러한 이원론적 카테고리는 신학의 성격을 적절하게 표현하지 못하였다. 그리고 그 카테고리는 이원론적 성격 때문에 처음부터 그리고 본성적으로 신학교육 내에 갈등과 긴장을 포함하고 있다. 무엇보다도 이러한 이원론적 카테고리는 구성적, 형성적인 신학 “교육”의 효율성을 도모하기 어렵게 한다. 따라서 신학교육에 대한 논의를 위해서는 더 이상의 이원론적 독점이나 균형의 시각보다는 통전적인 신학교육적 접근이 불가피하다.

실제로 신학교육의 개혁을 가져온 종교개혁은 통전적인 성격을 가지고 있었다. 신앙과 이성, 곧 신앙과, 플라톤과 아리스토텔레스, 그리고 이에 근거한 스콜라주의의 이성 대신, 경건과 학문이라고 표현했을 때 루터와 칼빈은 중세기까지의 이원론적 요소를 다른 요소 곧 신앙을 경건으로, 그리고 이성을 학문으로 대치한 것이 아니었다.

루터에게 있어서 신학의 학문이란 독립적인 합리적 이성에 의해 구축된 전통과 철학이 아니라 성경강해와 교부들의 신학을 뜻했다. 종교개혁자들은 아리스토텔레스와 스콜라주의에 근거한 신학교육을 종종 부정적인 시각에서 보았으므로 그러한 의미의 중세기 학문대신 고전어교육을 통해 성경과 성경이해의 안내 역할을 하는 초대교부들의 문헌을 제대로 이해하는 데 신학교육의 목표를 두었다.⁷⁾ 이렇게 볼 때 종교개혁자들에게 있어서 신학의 학문은 신앙과 별개의 요소가 아니라 신앙을 위한 것이었으므로 실제로 신앙의 학문이었고, 경건과 학문이라는 표현으로 설명하자면 경건의 학문이었다고 말할 수 있다.⁸⁾

특히 칼빈에게 있어서 경건은 학문과 구별된, 그리고 기독교신앙에서도 일면만을 표현하는, 곧 신앙인의 정서를 의미하는 용어가 아니었다. 칼빈은 경건을 기독교신앙 전체를 포괄하는 개념으로, 또 기독교신앙의 성격을 표현하는 표현으로, 참된 교리에 대한 다른 표현으로, 그리고 그리스도인의 인격과 삶 전체를 통해 지향하는 종교의 개념으로 보았다. 그래서 경건은 신학교육의 목표였다. 따라서 경건은 성경과 교리에 대한 지적인 교육과 탐구활동, 그 내용에 대한 마음으로부터의 동의, 존경, 사랑으로 이루어질 수 있다고 보았고, 그 경건은

7) 강치원, “종교개혁과 신학교육의 개혁: 1520년까지의 루터와 비텐베르크 대학을 중심으로”, 『제47차 한국복음주의신학회논문발표회논문집』, 2006.5., 74, 79, 85.

8) 앞의 글, 85. 강치원 교수는 별 의미 없이 “경건과 학문의 조화를 추구한” 것으로 표현했으나 이 표현은 그의 논문의 주 논지에 비추어볼 때 부적절하다. 그는 서론에서 루터가 아리스토텔레스와 스콜라 신학자들의 이론과 실천의 이분법적 도식을 파괴하였다고 말했고, 루터는 이론과 실천이 아니라 제3의 방법을 따랐다고 주장했고 그것을 논증하는 것이 그의 논문의 핵심이었기 때문이다(76-77). 따라서 경건과 학문의 조화라는 표현은 오히려 경건의 학문이라는 말로 수정되는 것이 정당하다.

삶의 전 영역에서 실천되어야 할 것으로 간주하였다.⁹⁾ 그러므로 학문으로서의 신학은 경건과 분리될 수 없었다. 그 대신 적합한 말로 표현한다면 신학은 곧 경건의 학문을 뜻했다.

그리고 루터와 칼빈에게 있어서 학문으로서의 신학은 학문에 대한 연구중심의 현대적 학문개념의 함의보다 사실은 교육적 함의가 많았다. 엄밀한 의미에서 볼 때 루터와 칼빈은 현대적 학자개념처럼 연구실에서 연구에 몰두하여 발견한 지식과 원리, 소위 이론을 발표하는 학자라기보다, 교회를 개혁하고 참된 교리를 가르치고 제도를 개혁해 간 실천적 교사의 역할을 더 많이 수행하였다. 루터와 칼빈은 현대의 신학자들보다 교육적 패러다임에 더 익숙하였고, 그들이 구상했던 목사직은 가르치는 활동을 주로 하는 교사직에 가까웠다고 할 수 있다. 그래서 그들에게 신학은 경건의 학문이었으며, 신학교육은 곧 경건을 형성하는 활동을 뜻했다.

따라서 종교개혁 전통의 신학교육에서 볼 때 지금까지 한국 신학교육의 반성적 논의에서 일반적인 기준이 되어 온 이원론적인 혹은 이분법적인 도식인 경건과 학문, 이론과 실천, 신학과 목회, 신앙과 학문이라는 표현은 특히 장로교의 개혁주의 신학교육을 논의하는 일에 그 적실성이 부족한 것대라고 할 수 있다. 신학은 경건의 학문으로, 신학교육은 경건을 형성하는 활동으로, 신학대학원 교육은 그에 더하여 그리스도인들의 경건을 형성하는 사역의 효율성을 증진시키는 교육 활동으로 이해되어야 신학교육에 대한 적실한 논의가 이루어질 수 있고, 신학교육의 원리는 일관성과 통전성을 확보할 수 있고, 특히 신학

9) 조성국, "칼빈의 신앙교육에 있어서의 경건", 『하나님의 주권과 은혜: 이근삼박사 사역 50주년 기념논문집』(서울: 총회출판국, 2002), 577-597.

교육은 목표를 달성할 수 있는, 더 효율성 있는 형성적 작업이 될 수 있을 것이다.

3. 경건을 형성하는 신학교육

경건을 형성하는 활동, 그리고 경건을 형성하는 사역의 전문성을 제고하는 신학교육의 효율성을 도모하기 위해 "신학교육"의 패러다임에 맞추어, 개혁신학의 특성 및 현재의 교육과정 현실을 고려하여, 큰 부담 없이도 가능한 개선방안을 다음과 같이 제안해볼 수 있다.

1) 분화된 신학교육기능의 적극적인 활용

신학교육의 발전이라는 맥락에서 볼 때 경건을 형성하는 신학교육은 신학교육의 심화와 분화의 요구에 맞추어 발전적으로 확립되어 온 제도를 잘 활용하는 것이 정당하다. 한국 신학교육은, 1901년 설립된 평양장로회신학교의 성경과 기본교리 중심의 성경학교와도 같은 초보적인 신학교육에서 시작하여, 일제시대에는 종교교양교육형태의 감리교 협성신학교의 신학교육 형태와 현대신학을 소개한 조선신학교 신학교육의 새로운 양태를 보였고, 해방이후에는 한국사회의 중등교육 발전과 더불어 대학교육으로, 그리고 1980년대 이후에는 신학대학원 교육으로, 1990년대 이후에는 대학원 및 전문대학원 교육으로 계속 확장되면서 발전해왔다.¹⁰⁾

이 발전과정에서 장로교 신학교육의 초기 과정은 한 동안 예과와

10) 조성국, "한국 신학교육기관 및 기독교대학의 변천과 발전", 『고신신학』 4, 2002.

본과로 분화되어 발전하였고, 점차 대학과정과 신학대학원과정으로 분화되어 발전하였고, 이제는 대학과 신학대학원 및 다른 특수대학원(선교, 교육, 상담 등)과 전문대학원, 그리고 (일반)대학원 과정으로 분화되어 기능이 더 효율화되면서 전문성은 더욱 심화되어 발전하고 있다. 이러한 발전은 전체적으로 볼 때 신학교육의 발전이며, 동시에 신학교육의 확대와 심화를 뜻한다.

그럼에도 불구하고 오늘날 신학교육의 논의가 현실성을 결여하고 있는 것은 신학교육의 논의를 신학대학원 교육에 독점하여 집중하기 때문이다. 신학교육논의를 살펴보면 신학대학원교육에 학부와 (일반)대학원과 사회교육차원의 신학교육조차 모두 끌어들이 한변에 다가 르쳐보려는 욕심 내지 신학대학원 중심시각이 아직도 신학대학원에 소속된 제법 많은 신학자들의 의식을 지배하는 것처럼 보인다. 이러한 시각은 현재 분화되고 발전되어 심화된 전체의 신학 교육제도를 부정하는 과거 퇴행적 이상론이며, 교육학적 관점에서 볼 때 사실상 실현 불가능한 목표이다.

동시에 학부와 대학원의 세부 신학분류에 따라 공정하게 배분된 영역에 맞추어 백화점식으로 나열한 신학대학원 교과과정은 신학 내의 세부학문에 대한 오리엔테이션 외의 다른 목적을 달성할 수 없다. 즉 학부, 신학대학원, (일반)대학원 등 해당 신학 교육과정 고유의 교육목표를 달성하기 위해 구성된 목표 지향적 교육과정이 없다. 그리고 이러한 학문분류식 교과과정을 통한 신학교육은 거의 전적으로 신학 교수들의 요구만 고려된 신학교육이어서 교회와 학생의 요구를 충분히 만족시킬 수 없다.

신학교육이 역사적 발전에 따라 분화되고 확대 심화되었다면, 그에 해당하는 세부기관들의 목표와 기능을 충분히 활용할 때 가장 효

율적인 신학교육이 가능해지는 것이다. 예컨대 신학대학 학부는 신학 및 목회를 위한 예비교육과정으로서 (1) 경건한 인격, (2) 인간과 사회와 세계에 대한 기독교적 세계관확립을 우선적인 목표로 삼는다. 특히 인간의 성장발달에 대한 연구들은 인격과 세계관의 기본적인 틀이 이 시기까지 거의 확립된다는 것을 잘 보여준다. 그러므로 신학교육은 학부에서부터 시작되는 것이 이상적이다. 그리고 (3) 목회 사역의 전문성에 기여할 기독교교육학, 교회음악, 사회복지학 등의 학습이 선택적으로 이루어진다면 좋을 것이다. 또한 전문적으로 (4) 신학기초인 성경 고전어 및 신학 기초과목들을 40학점정도 충분히 이수하게 함으로써 신학대학원 과정을 2년 만에 마칠 수 있도록 해 줄 수 있다고 본다.

신학대학원 신학교육은 특수대학원의 목적에 맞게 전문사역자인 목회자양성 신학교육에 집중해야 한다. 이 과정이 신학교육의 핵심과정이지만 이 과정은 신학연구 심화를 목표로 하는 대학원 과정과 구분되어야 한다. 신학대학원 신학내용 및 연구의 교육은 목사의 신학적 기초와 신학적 시각 형성에 맞추어져야 하고, 그 신학적 안목으로 교회와 목회를 정당하게 이해하여 실제적인 목회활동을 전문적이고 효율적으로 수행할 수 있도록 사역의 능력을 구비시켜주는 신학교육, 곧 목회적 패러다임에 따른 교육과정을 제공해주어야 한다.

목회적 패러다임에 따른 신학대학원 교육을 우려하는 신학자들은, 현대인들의 높아진 지적 수준과 현대사회의 복잡한 문제들이 더욱 심화된 이론신학교육을 요구한다고 주장하지만, 대학원 수준의 성인을 대상으로 한 신학대학원 교육을 고등학생교육처럼 머리에 많은 기초내용을 빠짐없이 넣어주는 것으로 생각하는 것은 성인인지구조이해와 성인교육학적 관점에서 볼 때 오류이며, 또한 실제로 많은 신학대학원 학생들이 졸업이후 신학 기초심화를 위해 (일반)대학원에서 더

깊은 연구를 하고 싶어 한다는 사실을 애써 감추려는 판단이다. 그 이유 때문에 (일반)대학원에 신학석사 및 박사과정이 개설되어 있다.

이미 대도시교회의 목회자들은 20여 년 전부터 목회학박사과정을 이수해왔고, 최근에는 더 많은 사람들이 신학대학원 졸업 이후 국내외의 (일반)대학원에서 신학석사 및 박사과정을 통해 신학연구를 심화하고 있다. 따라서 신학대학원 신학교육을 이론과 실천이라는 부적절한 이원론적 도구로 평가하여 이론의 약화를 우려할 필요가 없다는 말이다. 그리고 강도사훈련원과 같은 보완적인 제도를 신설하기 보다는, 그리고 목회자는 신학자여야 한다는 강조로 신학대학원 교육을 논의하기보다는,¹¹⁾ 그 목표를 위해서 목회학박사과정 내지 (일반)대학원 석사 및 박사과정 이수를 활성화하는 것이 더 적합한 방법이다. 오늘날 많은 젊은 강도사 및 목사들은 전임부교역자사역의 요구 때문에 제한받고 있을 뿐, 실제로는 (일반)대학원의 신학석사 및 박사과정 진학을 희망하고 있고, 때로는 목회사역이나 신학연구의 필요에 따라 일반대학교의 일반학문 석사 및 박사과정에도 지원하여 수학하고 싶어 한다.

한국 신학대학원 교육담당자들과 교회지도자들은 신학대학원교육에서 현실적으로 목표를 달성하기 어려운 교육과정을 신학생들에게 강요하는 경우가 많다. (일반)대학원의 석사와 박사과정을 모두 합한 것보다 더 많은 졸업요구학점, 개인적 경건훈련에 대한 별도의 요구, 그리고 교회에서의 벽찬 사역요구 등은 현실적으로 졸업의 시점에서 학생들 대부분이 목표 달성할 수 있어야 하는 교육목표가 아닌 이상론적 요구이다. 백과사전식의 신학지식 및 목사의 모든 이상적인 자

질과 훈련과 능력을 3년의 신학대학원교육과정에서 완전하게 이루어 보고자하는 것은 무모한 시도이다.

마음에 미쳐야 할 종교의 교육과 사람의 영혼을 다루는 전문적 목회훈련은 이런 방식으로 이루어지지 않는다. 신학대학원 3년의 신학교육은 대학과 신학대학원 6-7년으로, 대학과 신학(특수)대학원과 (일반)대학원의 8-12년으로 확대되어야 한다. 따라서 신학대학원에 한정된 신학교육이 아니라 대학과 신학(특수)대학원과 대학원의 신학교육 기능분화를 잘 활용해야 한다. 그렇게 한다면 전체적으로 더 효율성 있고 만족스러운 신학교육이 가능할 것이다.

2) 경건을 형성하는 신학대학원 교육과정

신학대학원 신학교육은 신학이라는 패러다임이 아니라 교회 내지 목회사역이라는 패러다임에서, 그리고 신학연구라는 관점이 아니라 교회사역전문가인 목사의 전문적 자질구비라는 관점에서 교과들을 제공해야 한다. 이 경우 신학대학원 교육과정은 교수들의 신학분과별 분류보다는 목회사역의 영역 분류에 따르고, 신학의 역사적 혹은 논리적 진행보다 목회전문성구비를 위해 개인의 내면에 구성되고 형성되는 교육학적 순서에 따라 과목들을 개발하여 제시해야 한다. 좀더 구체적으로 그것에 따른 제안을 발전시켜 본다면 다음과 같다.

첫째, 목사후보생이 신학을 통해 먼저 경건을 형성하려면 기존의 세부 신학 학문별로 균등하게 제시된 과목배열이 아니라¹²⁾ 기초신학

11) 정일웅, 앞의 글, 20-22, 6.
12) 현유광, 앞의 글, 35. 일반적으로 한국의 신학대학원교육과정은 신학세부분과에 따라 균등하게 교과목을 개설하는 방법을 따름으로써 신학이라는 학문에 대한 오리엔테이션 방법을 따르고 있다. 현유광이 최근 조사연구한 자료에서도 5개의 대표적인 신학대학원의 교육과정에서도 신학분과별로 각 20%씩 과목을 개설한 것으로 드러났다.

11) 정일웅, 앞의 글, 20-22, 6.

이해를 통해 학생의 경건형성에 우선 몰입 집중한 후, 다음 단계인 경건을 형성하는 사역을 위한 능력구비로 나아가도록 교육과정을 개설하는 것이 효율적이다. 곧 전체 3년의 6학기 중 기독교신앙의 내용에 해당하는 성경신학과 교의학과 윤리학만을 1학기에서 3학기까지 몰입식 집중교육으로 이수하게 하고, 그 이후 나머지 3학기는 그 기초신학의 관점에서 구체적인 사역과 관련하여 그 내용들을 활용하고 그 시각에서 목회사역을 해석하면서 교회사역의 전문성을 더욱 심화 확대함으로써 목회능력을 구비하게 하는 교육으로 진행하는 것이 효과적이다.

신학대학원을 이수한 교회 사역자들이 개혁주의 목회관을 유지하지 못하는 주된 이유는 신학적 관점을 형성하는 방법에 있어서 현재의 신학대학원 신학교육방식에 효율성이 적기 때문이다. 신학대학원에 입학하면서 이미 확립되어 있는 인식과 가치가 점검되면서 수정될 기회를 갖지 못한 채 여전히 지속되었고, 졸업이후에는 신학적 관점과 무관하게 한국사회의 실용주의적 세계관에 따라 목회하는 경우가 대부분이다. 신학교육을 통해 제시된 것이 표면적인 신학의 내용 전달되었을 뿐 신학생의 정신에 깊이 내면화되어 통일성 있는 시각을 형성하게 하는 일에 성공적이지 못한 것이다.

기독교신앙과 교회에 대한 개혁주의적 관점은 신학대학원 첫 3학기동안 몰입적 집중교육을 통해 더 효율적인 방법으로 반성되고 체계화되어 확립될 수 있다. 이처럼 경건형성을 위한 몰입식 집중과정은 강의식의 방법으로도 효과적으로 이루어 질 수 있다. 그리고 이 과정은 중간평가를 통해 다음 단계로 나아갈 수 있을 것인지 확인될 수 있다. 이 과정을 성공적으로 통과한 학생에게 다음 단계인 타인의 경건을 형성하는 일의 전문성 제고의 단계로 나아가게 하면 된다.

둘째, 신학교육과정에 있어 2번째 단계인 경건을 형성하는 사역의 전문성 제고의 첫 부분은 신학의 전통적 분과가 아니라 교회와 목회의 사역영역인 케리그마(설교), 디다케(교육), 레이투르기아(예배), 디아코니아(봉사), 코이노니아(교제)로 나누는 것이 목회자 양성의 관점에서 볼 때 더 타당하다고 할 수 있다.¹³⁾ 그래서 4번째 학기는 이 다섯 가지 목회사역영역을 앞서 탐구한 기독교신앙의 관점 및 내용으로부터 직접적이며 일차적인 방법으로 탐구하는 과제를 수행할 수 있다. 성경신학자와 교의 및 윤리학자가 이 부분을 지도할 수 있고, 특히 역사신학자가 성경과 교의가 교회의 케리그마, 디다케, 레이투르기아, 디아코니아, 코이노니아에 어떻게 표현되어 발전해왔는지 보여줄 수 있다. 이 부분에서는 일방적 내용전달의 강의방법보다 토론과 세미나의 방법이 더 적합할 것이다.

여기서도 교회사역의 다섯 가지 영역이 신학의 세부학분 분류처럼 상호 평등한 몫을 차지해야 하는 것처럼 생각해서는 안 된다. 신학대학원 신학교육의 목적이 목사직의 수행능력과 전문성을 제고하는 목표에 맞추어져 있고, 그 목표에 맞추어져 교육과정이 개설되었으므로 목사직의 전문성의 특성을 잘 고려해야 한다. 개혁주의 목사직의 사역은 케리그마와 디다케에 집중되어 있다. 따라서 케리그마와 디다케는 레이투르기아, 디아코니아, 코이노니아의 비율보다 최소한 두 배로 배정하는 것이 적절할 것이다. 왜냐하면 케리그마와 디다케에서 목사직의 사역은 거의 독점적이지만 레이투르기아, 디아코니아, 코이노니아에서는 전문성의 성격상 교회의 다른 직분들도 상당부분 참여하

13) 강용원, 「21세기 한국교회의 "교육목회" 적 대응」(부산: 고신대학교부설기독교교육연구소, 2002).

기 때문이다.

셋째, 경건을 형성하는 사역의 전문적 능력을 구비시키는 두 번째 부분인 5-6번째 학기에는 위의 다섯 가지 목회사역영역에서 더 심화되고 확대된 다양한 교과목들을 제시함으로써 사역자들이 현대 도시 교회의 사역을 효율적으로 감당할 수 있도록 해야 한다. (1) 케리그마에서는 설교학, 설교실습, 선교학, 전도학 등의 과목들이 위의 최소 두 배의 비율에 맞게 확대 심화되고, (2) 디다케에서는 성경교육, 교리교육, 교회교육, 주일학교교육, 청소년교육, 성인교육, 노인교육, 제자훈련, 사역자훈련, 그리고 교회사, 한국교회사 등의 과목들이 위의 최소 두 배의 비율에 맞게 확대 심화될 수 있다. 그리고 (3) 레이투르기아에서는 예배학, 교회음악, 교회미술과건축 등이, (4) 디아코니아에서는 교회법, 교회행정및경영, 교회성장학, 기독교사회복지학 등이, 그리고 (5) 코이노니아에서는 목회상담학, 심방, 가정사역학 등의 과목들이 개설될 수 있을 것이다. 이처럼 목회사역에 실제적인 도움을 줄 수 있는 많은 과목들이 전체 안에서 비율에 맞게 그리고 선택적으로 개설될 수 있을 것이다.

신학대학원의 마지막 1년 동안은 역사신학과, 특히 실천신학이 주도한다. 실천신학자의 주도 하에 주제에 따라 성공적인 목회사역자 및 목회의 다양한 전문사역자들의 공동강의가 활성화 될 수 있다. 그리고 필요한 경우 사회과학과의 연관관계 안에서 현대교회목회의 다양한 차원을 전문적으로 분석하고 또 그 요구를 가장 효과적으로 충족시켜 줄 수 있는 길을 찾을 수도 있다. 다양한 과목개설과 자유로운 선택은 신학생과 교회의 요구를 충족시킬 수 있는 조건이 된다. 그리고 이 마지막 1년의 교육은 졸업이후 목회사역에 그대로 연결될 수 있는 장점이 있다.

이상에서 제안한, 교육학적 구성과 형성의 효율성을 도모하는 목회중심 패러다임의 신학대학원 교육과정은 기존의 교육과정과 비교할 때 다음의 변화 및 장점이 기대된다.

첫째, 신학의 세부 분야 중 기독교신앙의 내용을 구성하는 구약신학, 신약신학, 교의학과 윤리학은 1학년1학기부터 2학년1학기에 몰입 집중교육으로 제시되기 때문에 기초신학교육에 효과적인 방법으로 집중할 수 있어서 목회패러다임에 따른 교육과정이 가져올 수 있는 신학기초 약화의 우려를 벗어날 수 있다. 그리고 실제로 성경과 교의를 이해하기도 전에 설교를 비롯한 실천신학을 배운다는 것은 적절하지 않다.

둘째, 성경과 교의에 따라 교회목회의 제 영역을 2학년2학기에 연결하여 적용함으로써 무분별하게 실용적 기준에 따라 목회방법을 도입하는 것이 아니라 상황을 고려하면서도 신학적으로 일관성 있는 개혁교회 목회를 할 수 있도록 도울 수 있다. 학생의 정신 안에 신학의 각 분과별로 칸막이된 지식이 아니라 기독교신앙에 대한 개혁주의적 이해에서부터 통일성 있는 개혁주의 목회관이 형성될 수 있다는 점에서 이 접근은 장점을 갖는다.

셋째, 현대목회사역의 다양한 전문성 구비는 3학년1-2학기를 통하여 더 확대되고 심화될 수 있다. 이 마지막 2개 학기동안은 목회사역의 제 주제에 대한 교회와 학생의 요구에 적극적으로 부응하여 다양한 교과목을 창의적으로 개발하여 개설하고, 또 주요한 사례와 실제 지식을 가진 사람들을 초청하는 등 다양한 형식으로 수업을 진행하되, 학생들이 자유롭게 선택하여 이수하게 한다면 교회목회의 현실적 요구를 신축성 있게 채워줄 수 있다.

넷째, 신학대학원 교수구성은 (일반)대학원처럼 꼭 세부 분과별로

동일한 교수수를 고집할 필요가 없다. 신학분과가 아니라 목회패러다임에 맞춘 교육과정의 요구에 따라 과목과 시수를 정하고 그 시수에 맞게 교수를 충원하면 된다. 현실적으로 여러 교과목을 맡기 어려운 전공교수를 신학대학원에 한정된 전임교수로 채용하기 보다는 그러한 교수들이 학부 및 (일반)대학원과 다른 특수대학원(기독교교육, 선교, 상담)에서의 신학교육도에 참여하도록 한다면 모든 교수들이 모든 단계에서 전문성에 맞게 효율적인 신학교육에 참여할 수 있을 것이다. 결국 신학대학원 중심적인 혹은 신학대학원 독립적인 신학교육은 신학교육의 효율성을 저해하고 때로는 낭비적인 요소를 피할 수 없게 한다.

이상의 신학대학원 교육과정에서 부족한 부분에 대하여는 첫째, 연구의 심화에 대하여는 (일반)대학원의 석사 및 박사과정을 통해 신약신학, 구약신학, 교의학 및 윤리학, 역사신학, 실천신학, 기독교교육학, 선교학 전공과정을 이수하도록 안내하고, 둘째, 실제적인 사역의 전문성을 심화하기 위해서라면 목회학박사과정을 비롯하여 선교대학원, 교육대학원, 상담대학원 등에서 수학하도록 지도하면 될 것이다. 또한 각 신학교육기관 및 총회신학부는 비학위과정으로 다양한 세미나 및 특강의 기회를 제공해줄 수 있다.

4. 결론

한국 신학교육 논의는 현대 신학과와의 관계에서 신학의 정체성을 확립하려는 시도에서 시작하여, 신학자들이 유학한 서양의 다양한 신학교육 전통의 벤치마킹 요구에 이어, 교회지도자들의 현실적 요구인

한국사회의 역동적 발전과 변화에 맞춘 교회목회에의 효율성에 초점 맞추어져 왔다.

신학교육에 대한 논의는 대단히 활발하여 학회 및 목회 잡지의 주된 토의주제가 되었으나 그 동안의 많은 논의는 신학에 집중하거나 시대적 패러다임의 변화를 반영하였을 뿐 신학교육의 본질적 구조에 대한 논의에 이르지 못했다. 그 결과 신학교육 분석과 평가의 카테고리인 경건과 학문, 이론과 실천, 신앙과 학문, 신학과 목회 등 근본적 갈등을 전제한 이원론적 도식의 균형이 이상적인 것으로 간주되었다. 그러나 개혁주의 신학교육의 관점에서 볼 때 신학은 통전적 의미에서 경건의 학문이고, 신학교육은 경건을 형성하는 활동으로서 처음부터 목표지향적인 교육활동으로 이해되어야 한다.

이러한 관점에서 볼 때 신학대학원 신학교육이 효율성을 추구하려면 기독교교육학적 관점과 과목(신학)교육적 관점에서 효율적인 방안을 마련해야 한다. 이러한 목표를 달성하기 위해 신학대학원은, 신학의 학문적 분류에 따른 해당분과신학의 오리엔테이션이 아니라 전체적으로 교회와 목회의 패러다임에 맞춘 교육과정을 구성해야 하고, 그 교육과정도 신학 지식의 체계를 고려하되 경건의 형성으로부터 시작하여 경건을 형성하는 능력에 이르는, 학생의 형성과 구성에 맞춘 순서를 따르는 것이 더 효율적이다. 따라서 신학교육과정에서 기초교육이 몰입교육으로 먼저 이루어지고, 이에 맞물려 목회활동의 전문성을 구비하는 일로 일관성 있게 확대되면서 나아가도록 구성하는 것이 효율적이다. 신학의 분과배열도 이러한 순서에 맞추는 것이 좋다.

신학대학원 중심 내지 신학대학원 독점의 신학교육은 목표달성이 불가능한 이상론이어서 실제에 있어서는 대단히 비효율적이다. 따라서 역사적으로 발전해온 신학관련 고등교육기관인 신학대학, 신학대

학원, 특수대학원, (일반)대학원의 모든 과정의 목표와 기능을 인정하고 잘 활용하는 일이 요청된다. 왜냐하면 신학은 영적 통찰의 내면적 깊이가 상징되는 학문이고, 21세기 지식사회는 더욱 전문화된 지도자를 요청하기 때문이다. 종교지도자에게 요구되는 긴 세월의 자기탐구와 사역을 위한 전문교육은 신학대학원 3년 만에 완성될 수 없기 때문이다.

참고문헌

강치원, "종교개혁과 신학교육의 개혁: 1520년까지의 루터와 비텐베르크 대학을 중심으로", 「한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」
 강용원, 「21세기 한국교회의 "교육목회" 적 대응」, 부산: 고신대학교부설기독교교육연구소, 권성수, "21세기 한국 신학교육의 방향", 「신학지남」, 1997 가을.
 김병권, "기독교윤리교육방법론 모색을 위한 시론", 「제47차 한국복음주의 신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 신학회는 김상복 장두만, "세계의 신학교육과 한국신학교육", 「목회와신학」, 56,

1994.2.
 김성복, 「한국과 미국의 개신교 신학교육 비교연구」, 계명대학교 교육학박사학위 논문, 1996.
 김지찬, "미래교회를 위한 신학교육: 교회와 연대하는 실천적 지향점을 지닌 고전적 신학교육의 강화", 「신학지남」, 2005 겨울.
 박근원, "세계 교회 신학교육의 새지평", 「기독교사상」, 1993.3.
 박종석, "변화하는 세계와 신학교육의 내용", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 서인선, "한국 신학교육 이대로 좋은가?: 신약신학 과목의 교육방법론과 커리큘럼을 중심으로" 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 성주진, "구약의 신학교육 양태: 선지자와 제사장을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 신학교육개선연구협의회, 「신학교육개선공동연구백서」, 2004.12.
 심창섭, "21세기는 새로운 신학교육을 요청하고 있다", 「목회와 신학」, 56, 1994.2.
 양낙홍, 「목사의 시대적 사명과 한국 신학교육의 개혁」, 서울: 예영, 1998.
 유해무, "신학과 신학교육 I", 「개혁신학과 교회」, 2004.
 윤동철, "포스트모던의 도전과 신학교육", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 이종윤, 「한국의 신학교육과 교회」, 서울: 중현출판사, 1991.
 이환봉, "교단 신학교육의 발전을 위해", 「월간고신」, 102, 1990.3.
 장훈태, "한국 선교신학교육 이대로 좋은가: 교육방법론, 교과과정을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 전국신학대학협의회, 「한국신학과 신학교육」, 서울: 대한기독교서회, 1994.
 전호진, "한국교회 신학교육의 현황과 방향", 「월간고신」, 88, 1989.1.
 정일웅, "한국, 신학교육 이대로 좋은가?: 커리큘럼과 교육방법론을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 조성국, "칼빈의 신앙교육에 있어서의 경건", 「하나님의 주권과 은혜: 이근삼박사 사역 50주년 기념논문집」, 서울: 총회출판국, 2002.
 조성국, "한국 신학교육기관 및 기독교대학의 변천과 발전", 「고신신학」, 4, 2002.
 현유광, "한국신학교육 이대로 좋은가? 실천신학 커리큘럼과 교육방법을 중심으로", 「제47차 한국복음주의신학회 논문발표회 논문집」, 2006.5.
 최덕성, "이론과 실재가 통합된 신학교육", 「신학교육연구보고서」, 총회교단발전연구위원회, 1993.
 「월간목회」 1989년 3월호, 2004년 3월호.