高 神 大 學
論 文 集 第 12 輯
1984. pp. 29~69

基督教教育學의 性格과 構造

姜 勇 元*

이 論文은 1983年度 文教部 學術研究費 支給에 의하여 研究되었음

目 次

Ⅰ. 序 論
Ⅱ. 基督教教育의 基礎的 논의
A. 教會의 本質로서의 教育
B. 基督教 人間觀과 教育
C. 基督教 教育哲學의 문제
Ⅲ. "學"으로서의 기독교교육
A. 기독교교육의 本質
B. 기독교교육학의 性格
Ⅳ. 基督教教育의 過程과 現場
A. 기독교교육의 過程
B. 기독교교육의 現場
Ⅴ. 結 論
參考文獻 目録

*專任講師

Ⅰ. 序 論

최근 우리의 주변에는 기독교교육에 대한 관심이 고조되고 있는 것을 보고 있다. 特히 自律化 時代에 처한 청소년문제가 심각하게 부각되고 있으며, 平生教育論의 대두와 함께 그 기반이 되는 哲學的이며 宗教的인 기초에 대한 후속 연구가 요청되는 이즈음 기독교교육에 대한 연구는 그 필요성이 더욱 더 절실해진다고 보겠다. 우리나라에 처음 基督教가 들어왔을 때에는 기독교가 教育과 社會에 많은 영향을 미쳤다. 그러나 公教育제도의 강화와 學校 平準化 조처를 통하여 學校를 통한 宗教教育은 弱化되고, 特히 기독교교육은 교회에만 머무는 현상을 가져왔다. 이제 平生教育 체제로서의 기독교교육은 교회만이 아니라, 가정, 사회 및 學校教育을 위해 크게 기여해야 할 시기에 왔다고 보는 바, 무엇보다도 基督教教育學의 바른 정립을 위한 작업이 必要하게 되었다.

"기독교교육이 무엇이냐"는 질문은 끝없이 던져져 왔고, 지금도 던져지고 있는 질문이다. 本 研究者는 기독교교육이란 인간의 全 生涯를 포괄하는 삶의 教育이며, 인간의 진정한 가치와 意味를 추구하는 教育이라는 기본 가정을 가지고, 현재 학문으로 정착되어가고 있는 기독교교육학의 基本的인 性格과 구조를 탐구해 보려고 한다.

본 研究에서 研究者는 기독교교육에 接近하기 위해서 먼저 教會의 本質로서의 教育, 기독교인간관, 기독교적인 세계관의 문제를 논의하고, 이어서 기독교교육의 본질과 기독교교육학의 성격을 논하고, 끝으로 기독교교육의 過程과 現場의 문제를 다루도록 하겠다.

本 연구는 전적으로 文獻研究에 의존하기로 한다.

Ⅱ. 기독교교육의 기초적 논의

A. 교회의 본질로서의 교육

기독교교육 행위는 教會에서만 이루어지지는 않는다. 그래서 기독교교육은 곧 교회교육이라는 논리는 오해를 낳기 쉽다. 기독교교육이 교회를 現場으로하여 이루어지기도 하지만 교회만이 기독교교육의 현장은 아니기 때문이다. 그러나 한가지 분명한 것이 있다. 교회는 기독교교육이 일어나는 다른 현장들에 비하여 가장 重要한 現場이라는 사실이다. 그 이유를 우리는 두 가지로 말할 수 있다. 그 하나는 교회는 처음부터 그가 받은 살아있는 신앙의 유산을 계속 다음 세대에 전달해 온 주체라는 사실이다. 때로는 공식적인 매개를 통해서, 또 때로는 비공식적인 매개를 통하여 교회는 그가 믿는 信仰을 고백할 뿐 아니라 가르치고 또 증언하여 온 훌륭한 教育共同體이기 때문이다. 또 다른 하나의 이유는 교회는 신앙을 전수할 뿐만 아니라 교회 그 자체가 生動하는 교육행위가 경험됨으로서 삶의 변화가 체험되어지는 현장이라는 사실이다. 엄밀한 의미에서 교회의 교육은 教師와 학생이 만나는 학습과정에서 이루어지

지만 그러나 그 이상의 "폭"과 "관계"에서 교육은 일어난다고 본다. 이것은 곧 교회는 교육이 일어나는 전체적인 자리가 된다는 것이다. 그러므로 교회는 가르치는 主體일 뿐 아니라 교회의 터전은 곧 教育이 일어나는 자리인 것이다. 이상의 두가지 이유는 교회를 기독교교육의 현장 중에서도 가장 중요한 현장으로 규정하는 根據가 된다.[1]

이제 우리는 교회의 본질 문제와 관련하여 교육의 문제를 탐구해 보기로 하겠다. 이러한 接近은 교회에 기초를 둔 信仰共同體의 교육적 본질과 관련되며, 이것은 기독교교육의 성격 이해에 重要한 구실을 하게 될 것이다.

일찌기 James D. Smart는 그의 저서에서 교육의 근거를 교회의 本性에다 두는 성경적 근거를 제시한 일이 있었다. 그는 그의 책의 초두에서 다음과 같이 강하게 주장한다.

"기독교교육이 독특한 연구와 행동의 분야로 교회안에 존재하게 된 것은 예수 그리스도의 교회가 필연적으로 교육적 기능을 가진다는 주장에 기인하는 것이다. 교회는 선교를 하여야하는 것처럼 교육에도 주력해야만 한다. 그렇지 않으면 교회가 교회일 수가 없을 것이다. 가르친다는 실제 책임은 교회 회원중 특정 수의 사람에게만 맡겨지는 것이 사실이기는 하지만 교육에 대한 책임은 온 교회 전체에 지워진 일이다.…… 教育은 교회의 본질에 속하는 일이다. 따라서 그 기능을 소홀히 하는 교회는 교회로서의 본질에 반드시 갖추어져 있어야 할 불가결한 한 요소를 잃어버린 교회인 것이다. 복음이 순수하게 전해지지 않는 교회나, 성례가 올바르게 집행되지 않고 있는 교회가 결함있는 불완전한 교회일 수 밖에 없는 것 같이 교육적 기능이 제대로 움직이지 않는 교회는 결함을 지닌 교회일 수 밖에 없다,"[2]

Smart는 과거 반세기동안 행해진 宗教教育運動이 교회보다 일반교육과 더 긴밀한 관계에 있다고 생각했고, 역사적 기독교회와의 관련성을 무시하며, 성경의 계시만을 절대시하는 것이 아니라 모든 종교의 계시를 동등하게 생각함으로 이 결과 교회와 교육의 관계가 소홀히 되고 교회가 본질상 교육을 하여야 한다는 주장을 성경에서 찾으려는 진지한 관심을 잃게 되었다고 지적한다. 또한 그들은 종교교육의 근거를 教會의 전통에 두기보다도 현대의 일반 교육에 두었으므로 基督教教育에 대한 철저한 神學的 研究가 결핍되었다고 한다.[3]

Smart는 계속하여 신구약 성경에 나타난 설교와 교육의 문제를 다룬다. 그는 教會를 본질상 하나님의 자기계시에 의해서 존재하게 된 기관으로 把握하면서 이렇게 要約한다.

"신약에서나 구약에서나 하나님은 인간을 救援하기 위하여 말씀으로 자기를 계시하셨고, 또 자기를 우리 앞에 나타내시어서 인간 가운데 임재하게 되셨다. 자기를 나타내시는 하나님의 말씀은 그 말씀에 應答하는 사람에게 두가지 봉사를 요구하고 있다. 그 첫째는 자기들에게 임한 하나님의 말씀을 전파하는 일이요, 둘째는 이것을 가르치는 일이다. 이 두가지 봉사 중에서 어느 하나를 게을리하면 그것은 곧 하나님께 불충성함이 된다. 그러므로 설교도 있어야 하

1) 은준관, "교회는 가르치는 주체이고 배움이 일어나는 현장," 감신선교교육연구원 편, **교회교육핸드북**(서울 : 대한기독교서회, 1977), pp. 21~22.
2) James D. Smart, ***The Teaching Ministry of the Church,*** 장윤철 역, **교회의 교육적 사명**(서울 : 대한기독교서회, 1960), p. 9.
3) *Ibid.*, p. 10.

고 교육도 있어야 한다."[4]

그는 설교와 교육에 관한 계속된 논의를 통하여 설교와 교육은 형태상 구별되면서도, 궁극적으로는 하나님의 말씀에 복종하는 同一한 교회의 응답임을 강조한다.[5] 그는 C.H. Dodd에 의해 제안된 케리그마와 디다케의 비성경적인 그릇된 구별에 대해서 비판을 가하고 있다. 사실 C.H. Dodd의 케리그마와 디다케의 분리, 즉 디다케를 倫理的 교훈에 국한시킨 것은 교회교육을 도덕주의나 율법주의로 빠뜨리는 결과를 가져왔고-성경을 윤리화하는 경향을 자극함으로서-교회의 포괄적인 教育的 使命을 제한시키는 결과를 초래하였다. 이 현상은 오늘의 전도와 교육의 분리현상에서도 나타나는 것으로, 여기서 자세히 살펴 보기로 하자. C.H. Dodd는 초대교회에 관한 연구에서 선포와 가르침이 뚜렷이 구별되고 있다고 다음과 같이 결론지었다.

"가르침(didaskein)은 대부분 윤리적 권고이다. 때로는 흔히 변증적이라고 하는 것, 즉 기독교에 관심은 있으나 확신하고 돌아오지 않는 사람들에게 기독교를 논리적으로 소개하는 것을 포함한다. 또 때로는, 특히 요한의 글에서는 신학적 교의에 관한 강해를 포함한다. 반면 선포는 이방세계에 기독교를 공적으로 선포하는 것이다."[6]

이와같이 Dodd에게 있어서 선포는 不信者들에게 선포하는 구속의 메시지인 반면, 가르침은 대부분 信者들에 대한 倫理的인 교훈이다. 가르침과 선포는 그 내용과 전달 대상이 다르므로 그가 볼 때는 구별되어야 했던 것이다.

무엇보다도 우리는 먼저, 성경의 내용에 기초해서 "케리그마"(구원의 선포)와 "디다케"(윤리적 가르침)를 구분하여 설교와 가르침을 나눌 명확한 境界線을 찾아낼 수 없다. 聖經은 하나로 통일되어 있기 때문이다. 복음의 선포가 윤리적 함의없이 있지 않으며, 윤리적 교훈은 항상 하나님의 구속경륜을 전개하는 문맥에서 다루어지고 있는 것이다. 그러므로 福音의 선포는 가르침의 요소를 포함하며 구원의 복음에 대한 감격은 언제나 하나님 말씀의 가르침을 동반하는 것이다.[7] 또한 가르침과 선포가 서로 다른 청중을 대상으로 하였다는 Dodd의 見解는 의문의 여지를 남긴다. 신약에서의 선포는 어디서나 행해졌으며, 또한 가르침도 모든 곳에서 이루어졌다. 그러므로 그 청중들도 신자들과 불신자들 모두로 구성되었다고 가정하는 것이 合當하다.[8] Harper는 이 문제에 關하여 그의 견해를 다음과 같이 밝히고 있다.

"이렇게 가르침과 선포가 그 내용이나 청중을 근거하여 明確히 나눌 수 없는 것이라면 그것은 어떤 점에서 다를까? 본질적으로 가르침과 선포는 그 형태에 있어서(as to form) 다를

4) *Ibid.*, pp. 21~22.
5) 이와같은Smart의 견해를 표현해주는 말에는 다음과 같은 것들이 있다. "그러나 훌륭한 설교는 역시 교육이요, 훌륭한 교육에서는 설교자의 선포의 소리가 들린다." (*Ibid.*, p. 22), "설교와 교육이 그 근원이 같고 임무가 같은 것임을 깨닫지 못하게 하는 교육은 기독교를 완전히 왜곡하게 하는 교육이 될 것이다." (*Ibid.*, p. 27), "완전한 교역에는 반드시 설교와 교육이 둘다 필요하다." (*Ibid.*, p. 28)
6) C.H. Dodd, *The Apostolic Preaching and It's Development* (London:Hodder and Stoughton LTD., 1944), p. 7.
7) Norman E. Harper, *Making Disciples-The Challenge of Christian Education.* 이승구 역, **제자훈련을 통한 현대 기독교교육**(서울 : 정음출판사, 1984), p. 115; 예수 그리스도는 하나님 나라가 가까왔으니 회개하라고 선포하셨고(마 4 : 17) 또 끊임없이 제자들에게 천국에 관하여 가르치셨다. (마 5 : 1~3) 사도들 역시 하나님 나라의 복음을 선포하고 또한 가르쳤다. (행 5 : 42; 행 28 : 30, 31)
8) 사도바울이 두란노서원에서 불신자를 가르친 일은 좋은 예증이 된다. cf. *Ibid.*, p. 118.

뿐이다. 선포는 信, 不信을 막론하고 죄인인 사람들에게 하나님의 말씀을 선포하여 회개하고 믿도록 그를 부르는 일이다. 불신자들에게 있어서는 설교가 그의 생명을 주관하는 죄로부터 돌아서게 하여 구주이신 그리스도에게로 돌아오도록 하는 부름이다. 또한 신자들에게 있어서는 특정한 죄를 포함한 죄의 회개를 요청하며 그의 안에 있는 신앙의 은사를 자극하는 부름이 된다. 가르침은 학생과 교사 사이의 人格的인 관계의 場(context)에서 일어난다. 그것은 다양한 가르침의 수단들(강해, 시범, 예화 등)을 총동원하여서, 학습자인 사람에게 (그가 신자든 불신자이든 상관없다) 하나님의 말씀의 知識을 얻도록 하여, 그 지식이 그의 삶 속에 동화될 수 있도록 하는 것이다. 하나님께 돌아오지 않은 이에게 말씀의 가르침이 주어지면, 그것은 복음전도의 수단이 될 수도 있다. 또 하나님 안에 있는 이들에게 주어지면, 양육의 귀한 도구가 되는 것이다. …… 이렇게 가르침과 선포는 상호 배타적인 것이 아니다. 때로는 宣布가 우위에 서기도 하고(행 2 : 14~39), 또 어떤 때는 가르치는 요소가 앞서기도 하면서(마태 5~7장), 그들은 서로를 돕고 서로를 해석해 주는 것이다. 그러나 동일하다고 하기는 어렵다. 교회는 가르치는 사역과 선포하는 사역 모두를 감당해야 한다. 그 어느 것이라도 無視할 때 참된 교회라 하기는 어려운 것이다."[9]

以上과 같은 논의에서 우리는 教會의 본질적 요소로서의 교육의 중요성을 살펴보았다. 또한 우리는 이 問題와 관련하여 신 6 : 4~9의 교육명령과 마태복음 28장의 말씀을 함께 논구해 보기로 하자. 쉐마 本文에서 흥미로운 것은 종교적 명령과 교육적 명령이 병행되어 나타난다는 점이다. 하나님은 이스라엘에게 그들의 存在 전체를 봉헌하여 하나님을 사랑할 것과, 그들의 신앙을 후세에 가르쳐 전해 줄 것을 명령하셨다. 그들에게 있어서 이 두 가지는 뗄 수 없는 것이었다. 우리가 잘 아는대로 히브리인들은 宗教的 국민으로서, 그들은 종교와 신앙을 전승시키는 유일한 통로를 教育이라고 생각하였다. 그렇기 때문에 그들에게 있어서 종교와 교육은 언제나 함께 있었으며, 그들의 교육은 종교교육적 성격을 띤다. 즉 그들은 쉐마의 명령과 같이 교육공동체(educational community)로서의 자각을 가지고 있었다는 것이다. 따라서 교육은 信仰共同體로서의 이스라엘의 存在樣式이라고 볼 수 있다.

"이스라엘을 이스라엘 되게 했던 存在論的 사건은 분명히 출애굽사건이었다. …… 그러나 출애굽사건을 경험하지 못했던 後孫들에게 바로 출애굽사건은 어떻게 생동하는 현재의 사건으로 재현될 수 있었는가? 그것은 쉐마였다. …… 이스라엘의 숱한 실패에도 불구하고 이스라엘이 이스라엘로서 역사속에 그 존재를 이어왔던 근원은 출애굽사건이 쉐마를 통해 그 후손들의 삶과 미래속에 재현되었다는데 있다. …… 그러나 무엇보다도 더 중요한 것은 쉐마는 전 이스라엘 共同體의 存在的 表現이었다는 사실이며, 아울러 쉐마는 출애굽사건과 이스라엘의 未來의 운명사이를 다리놓는 전달과 해석과 결단의 行爲였다."[10]

여기서 우리가 착안할 점은 신앙공동체의 교육적 자각의 要請이다. 오늘의 기독교교육의 문

9) *Ibid.*, pp. 119~120.
10) 은준관, **교회·선교·교육** (서울 : 전망사. 1982), pp. 163~164.

제의 所在는 다른 곳에 있기 보다는 신앙공동체와 교육의 유기적 관계가 정립되어 있지 않다는 점이다. 참으로 신앙공동체의 更新은 교육의 革新없이는 불가능하다.

聖經에는 가르치라는 명령이 자주 나타나지만 마 28 : 19~20은 가장 강한 어조로 "제자를 삼을 것"을 가르친다. 제자가 된다는 것은 그가 따르는 분에 의해 그의 삶 전체가-사고, 느낌, 의지-가 造形되는 것이다. 바울의 감동적 증언인 "내게 사는 것이 그리스도니……" (빌 1 : 21)는 바로 그리스도와 그 제자 사이의 독특한 관계를 아주 효과적으로 나타내 준다. Harper는 이렇게 말한다.

"교회가 제자삼는 일을 할 수 있는 방법은 二重的이다. 무엇보다도 먼저 교회의 交際 안으로 들어오는 것을 상징하는 세례식을 통해서이다. 성인의 경우에 있어서는 하나님께 돌아온 것이 세례에 선결적인 條件이어야 한다. 둘째로 교회의 교제 안으로 들어온 형제들을 가르침을 통하여 제자를 삼을 수 있다. 세례전에 죄인들을 하나님께로 돌아오도록 하기 위한 말씀의 使役만으로 충분한 것이 아니다. 그 以上의 것("내가 너희에게 분부한 모든 것")이 가르쳐져야 하고, 그것도 세례받아 이제 시작하는 자들이 모든 것을 그들의 삶의 전 영역에서 시행하게끔("지키게 하라") 가르쳐져야만 하는 것이다.…… 제자훈련의 本質이 그리스도께서 명령하신 것을 지키는데 있으므로 계속적인 섬김이 요구되는 것이다. 그러므로 제자들은 그리스도의 學校에서 배우는 者로서, 혹은 그 나라에서 섬기는 자로서 멈춰서는 안된다."[11]

以上에서 본 바와 같이 教會는 하나님의 명령하심과 계획에 따라 教育的 사명을 그 本質로 가지고 있다. 기독교는 그 自體가 개인과 사회를 교육하는 하나의 거대한 教育機關으로 存在한다.

B. 기독교 인간관과 教育

교육이란 인간을 다루는 일로서, 인간관은 그 이론의 核心이 된다. H. Bavink는 인간의 본질에 대한 일반적인 개념으로부터 모든 위대한 교육학적 운동이 시작된다고 하였다.[12] DeGraaff도 "모든 교육이론은 어떤 인간론을 전제하고 있다."[13]고 하였다.

기독교교육학은 기독교의 깊은 신학적 인간이해에 뿌리를 박고 있다. 만일 이 뿌리에 대한 이해가 없이 교육이 수행되어진다면 기독교교육은 주로 教會成長을 위한 교회의 侍女 노릇을 하게 된다. 그리고 이러한 시녀는 흔히 기술학으로서의 教育學에 관심하면서 인간을 일정한 "교인"으로 만드는 일에 주력하게 된다. 그러므로 기독교교육이 기독교교육일 수 있는 전제조건은 오로지 기독교 신앙에 나타난 人間理解에 철저히 기초함에 있다.[14]

11) Norman E. Harper, *op. cit.*, pp. 123~124.
12) Cornelius Jaarsma, ***The Educational Philosophy of Herman Bavink.*** 정정숙 역, **헤르만 바빙크의 기독교교육철학**(서울 : 총신대학 출판부, 1983), p. 167.
13) Arnold H. DeGraaff, "The Nature and Aim of Christian Education" (Toronto:AACS, printed material), p. 1.
14) 오인탁, "기독교교육인간학 서설," **교회와 신학** 12(1980), p. 230.

기독교는 그 인간론의 원천을 결코 人間에게서 구하지 않는다. Dooyeweerd는 '우리 자신에 대한 올바른 지식은 하나님에 대한 올바른 知識에 의거해 있다'고 한 칼빈의 말이야말로 '인간은 누구인가'에 대한 답변의 열쇠가 된다고 말하였다.[15] 즉 인간은 인간자체로부터가 아니라 오직 하나님으로부터 인식되지 않으면 안되는데,[16] 이는 인간이 단독으로 存在하는 것이 아니라 언제나 하나님과의 關係속에서 存在한다는 聖經的 把握에 연유된 것이다. 그러므로 신학적 인간학은 인간을 인간 자체로부터 밝히고져 하는 모든 다른 인간학들과 비교해 볼 때 전혀 새로운 接近의 시도이다.[17]

일반적으로 기독교 인간학은 Augustine, Calvin의 전통을 따라 창조, 타락, 구속의 세가지 패턴을 따라 진술된다. 하나님에 의해 지음받은 인간의 가장 큰 특이성은 "하나님의 형상"으로 지음받았다는 사실이다. 인간이 하나님의 형상으로 창조되었다는 사실은 수많은 神學的인 논쟁을 불러일으켜 왔다. 한때 Imago Dei는 人間의 본질속에 신의 성격과 비슷한 무엇이 있는 것이라고 보았으며, 바로 그것이 인간을 다른 모든 피조물로부터 구분하는 獨特性(uniqueness)이라고 보았다. 그래서 인간은 모든 만물을 통치하도록 우월한 위치를 부여받았다는 것이다. 그러나 인간이 하나님의 형상대로 지음 받았다는 것은 자칫 인간이 어떤 "神性"을 소유한 것으로 오해될 수도 있는 위험이 있는 것이다.[18] 이에 대해서 Luther나 Calvin은 Imago Dei란 인간과 창조주되신 하나님과의 관계라고 이해하였다.[19] 인간은 하나님의 형상으로, 하나님과의 계속되는 "關係" 안에서 하나님은 사랑과 은혜로서 말씀하시고, 인간은 복종과 신앙으로 응답하게 된다는 것이다.

"인간은 하나님과의 관계아래서 존재하는 동물이다. 인간은 홀로 그리고 스스로 살 수 없으며, 언제나 창조자의 손에 의하여 오로지 살아간다. 인간은 자신을 하나님과의 관계로부터 이해할 수 있을 뿐이다. 이 關係理解는 인간을 인간 스스로 지배할 수 있고 이해할 수 있다는 모든 인간학으로부터 구별된다."[20]

하나님과의 관계로부터 또한 인간과 세계와의 관계가 드러나는데, 인간은 하나님으로부터 世界를 지배하라는 명령을 받았다. 인간은 創造主의 뜻대로 세계를 보존하고 관리하는 책임을 지게 되었다. 또한 여기서 인간과 인간의 참된 관계가 드러나게 된다. 인간은 함께 지음받은 인간과 공동체를 이루어 서로를 도우며 살아가게 된다.

Jan Waterink는 "형상"의 개념을 "宗教的 存在로서의 人間"과 관련짓는다. 그에게 있어서 "宗教的"이라는 말은 하나님을 경외한다든지, 하나님을 의존한다는 것 이상으로 全 삶을 통한 奉仕的 의미를 갖는 것으로 보인다. 그는 다음과 같이 설명한다.

15) Herman Dooyeweerd, ***In the Twilight of Western Thought*** (Nutley:The Craig Press, 1975), p. 184.
16) "기독교적 인간관은 인간의 합리적인 능력이나 자연과의 관계의 독특성에서 보다는 하나님의 관점으로부터의 이해가 우선된다." Reinhold Niebuhr, ***The Nature and Destiny of Man: A Christian Interpretation,*** vol. 1 (New York:Charles Scribner's Sons, 1964), p. 13.
17) 오인탁, *op. cit.*, p. 220.
18) Karl Barth는 이런 이해를 존재론적 유비(analogia entis)라 한다.
19) Karl Barth는 이를 관계유비(analogia relationis)라 한다.
20) 오인탁, *op. cit.*, pp. 232~233.

"종교는 단순한 依存感 이상의 어떤 것이다. 종교는 존경하고 경배하는 자에게 복종하는 활동이며 또한 존경자에 대한 봉사활동이다. 우리를 정복하셨기 때문에 우리가 우리 자신을 내어 맡긴 그 분에 대한 이러한 봉사, 이러한 獻身은 인생의 실제생활에서 세가지 국면으로 나타난다.

첫째는 하나님 자신과, 자신의 모든 활동 곧 피조물에 나타나는 하나님에 대한 인간의 認知的 접근 속에 또는 그것을 통하여 나타난다.

둘째는, 하나님과 그가 창조하신 전 우주에 나타나는 하나님의 사역에 대한 복종과 헌신에서 나타난다.

셋째는, 하나님을 섬기는 방향으로 이 우주를 지배하고 계획하고자 하는데서 나타난다.

따라서 인간이 종교적이라는 세가지 국면을 제시해 준다. 즉 認識, 服從, 統治의 세 국면이다. 성경에 의하면 이 세가지 국면은 선지자, 제사장, 왕의 직분에 속하는 것이다."[21]

그러나 인간은 인류의 代表인 아담을 통하여 하나님을 배반하였다. (롬 5 : 12, 19) 인간은 하나님으로부터 (창 3 : 8~10), 그의 동료 인간으로부터 (창 3 : 11, 12), 그 자신과 (창 3 : 13) 자연세계로부터 (창 3 : 17~19) 소외되었다. 타락 전의 사람은 실재 (reality)에 대한 바른 해석을 할 수 있었고 하나님 뜻에 따른 의지를 가졌고, 하늘 아버지를 기쁘시게 하려 하였다. 그러나 이제 타락의 결과로 사람은 아담의 죄의 咀呪아래 놓인 것이다. 그의 존재 전체가 죄의 영향을 받아 "본질상 진노의 자녀"가 되었다. (엡 2 : 3)

Waterink는 이 상태가 의미하는 바를 人生의 목적과 관련하여 描寫한다.

"인간의 자아는 보다 넓은 의미에서 하나님의 형상을 아직도 간직하고 있기 때문에 봉사의 욕구를 간직하고 있으며, 나아가서 앞서 이야기한 바의 세 국면, 세 직무에서 봉사하고자 하는 욕구를 소유하고 있다. 그러나 이러한 봉사가 다른 方向을 취했기 때문에 인간은 더 이상 하나님께 봉사하지 않고 실질적으로는 피조물을 섬기며 자기 자신을 즐겨 섬긴다. 이리하여 인간 생활의 목적이 완전히 顚倒되어 버렸다. 그래서 인간은 자기 자신을 섬기기 위하여 선지자가 되고, 제사장이 되고, 왕이 되며, 자기에게 영광을 돌리는 것이 존재의 궁극 목적이 되었다."[22]

이렇게 하나님의 형상이 파괴되고 변형되긴 하였으나 사람은 여전히 하나님의 형상이며 하나님의 주권적 恩惠의 대상이다. 全人이 죄와 타락의 영향아래 있지만 하나님께서는 예수 그리스도의 삶과 죽으심과 부활을 통하여 그리고 聖靈님의 새롭게 하시는 은혜를 통하여 그 全人을 救贖하시는 것이다.

以上과 같은 기독교 인간관은 기독교교육에 많은 시사점을 제공해 준다. 즉 기독교교육은 구속적이며 회복적이어야 한다는 사실이다. Knight는 "교육이란 하나님의 회복적 努力의 한 팔

21) Jan Waterink, *Basic Concepts in Christian Pedagogy.* 김성린, 김성수 공역, **기독교교육원론** (서울 : 소망사, 1978), p. 23.
22) *Ibid.*, p. 24.

이며, 따라서 교육은 구속적 활동으로 보여진다"고 하였다.[23] 그리고 그는 기독교 인간관과 관련된 교육적 고려점을 다음 네가지로 언급한다.[24]

① 성경은 인간을 단일체로 취급하고 있다는 사실이다. 즉 全人에 대한 관심을 가져야한다.

② 인간은 하나님의 형상으로서 이성적이며, 선택의 자유를 가졌으므로 결코 동물적인 욕망이나 경향성에 의해 통제되어서는 안된다.

③ 기독교교육자는 각 개인의 개성과 독특성, 그리고 개인적 가치를 인정하고 존중해야 한다.

④ 타락 이후 인류에게는 罪의 문제가 계속 남아있다는 사실을 고려해야 한다.

또한 오인탁 교수는 기독교교육인간학에 대한 논구에서 인간을 교육가능한 존재, 교육필연적인 존재, 교육무능력한 존재의 세 개념으로 정리하였는데 이것은 기독교교육의 樣式을 잘 드러내 준다.[25] 교육가능성은 하나님께서 인간에게 학습의 능력을 주셨기 때문이며, 교육필연성은 인간은 教育을 通하지 않고는 인간이 될 수 없기 때문이다. 인간이 교육무능력한 存在라는 말은 인간은 인간 스스로의 힘 만으로는 인간을 교육할 수 없다는 것이다. 타락 이후에 오는 구원에로의 교육은 홀로 그리고 전적으로 하나님의 영역이다. 하나님만이 홀로 인간을 교육하신다. 다만 교회안에서 인간을 통해서 교육하신다.

C. 기독교 교육철학의 문제

이제 우리는 기독교교육의 기초적 탐구를 위해서, 기독교 교육철학의 세 觀点에 대해 생각해 보기로 하겠다.[26] 지금까지 많은 기독교교육 현상의 硏究가 비기독교적 교육철학이 제시한 이론에다 기독교 신앙을 종합한 형태의 것들이기 때문에 완전히 기독교교육적인 의미를 제공해 주지 못하는 현상을 가져왔다.

교육철학은 여러가지로 다양하게 定義될 수 있으나,[27] 일반적으로 "철학적 방법으로 철학적 수준에서 교육의 기본적 문제를 다루는 학문"[28]이라고 정의할 수 있다. 교육철학의 방법에는 여러가지가 있겠으나 여기서는 일반 철학의 중요한 세가지 이론을 기독교교육 문제와 관련시켜서 생각해 보기로 하겠다. 교육철학의 근본문제는 다음과 같다.[29]

첫째, "교육이란 무엇인가?"하는 교육 本質에 관한 문제이다. 이는 교육 활동 또는 교육작용의 성질을 탐구하는 교육 본질에 관한 문제로 철학의 形而上學的 기초로 구성된다.

23) George R. Knight, *Philosophy & Education* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1980), p. 183.
24) *Ibid.*, pp. 183~185.
25) 오인탁, *op. cit.*, pp. 244~245.
26) 이 문제와 관련된 노력으로 다음 논문을 참조하라. 강선희, "기독교교육철학의 기초구성에 대한 연구," 미간행석사학위논문, 고신대학대학원, 1982.
27) cf. 김성수, "교육철학의 성격," **고신대학논문집** 9 (1981. 5), pp. 111~120.
28) 오천석, **교육철학신강** (서울 : 교학사, 1972), p. 30.
29) cf. George R. Knight, *op. cit.*, pp. 14ff; Cornelius Jaarsma, *op. cit.*, pp. 59~151. 特히 철학에 대한 기독교적 접근에 대한 논의는 Knight의 앞의 冊 pp. 147~178을 참고할 것.

둘째, "교육의 목적을 실현하기 위해서는 어떻게 해야하는가?"하는 교육방법론의 문제이다. 이것은 인간이 어떻게 진리를 알 수 있는가의 문제로서 철학의 認識論的 기초에 의해 구성된다.

셋째, "교육은 무엇을 하려고 하는가?" 하는 교육목적을 추구하는 문제이다. 이는 선한 目的이 무엇인가를 묻는 인간활동의 가치와 윤리에 대한 문제로서 철학의 價値論에 의해서 구성된다.

1. 形而上學

형이상학(metaphysics)은 궁극적 실재(ultimate reality)에 관한 질문을 다루는 철학의 영역이다. 형이상학은 철학의 가장 기본적인 요소를 다루는데, 왜냐하면 그것은 그 근원에서 실재를 추적하고 밝혀내는 작업이기 때문이다. 기독교철학의 주장은 이 궁극적 실재는 永遠하신 하나님 자신에게 있다고 한다.(창 1:1; 요 1:1)그러므로 하나님의 存在는 모든 하나님을 신앙하는 자들에 의해서 시도된 教育的 努力의 전제이며, 기독교 교육은 三位一體 하나님의 개념에서 시작되고, 진행되고, 끝난다.[30]

F. Schaeffer는 그의 철학의 出發点을 인격적이며 무한하신 하나님으로 보았다.

"우리는 하나님이 存在하신다고 말해야 할 勇氣를 가져야 한다. 다른 용어로 표현하자면 존재하는 것의 궁극적 환경은 모든 것을 創造하신 하나님 자신이라는 것을 말해야 한다. 하나님이 존재하신다는 말을 할 때 우리는 하나님이 實在하신다고 말하는 것이지, 단지 하나님이라는 말에 관해 이야기하거나, 하나님이라는 관념을 이야기 하는 것이 아니라는 사실을 인식하자."[31]

Van Til은 조심스럽게 이 하나님과 물질적 세계를 구별하면서 "이층으로 된 存在論"(a two-layer theory of reality)을 주장하였다. 그는 이층의 상층부의 제 1 존재는 영원한 자존자이며, 궁극적(ultimate), 自充足的(self-sufficient), 自決定的(self-determinate)인 神의 존재영역이고, 하층부의 제 2 존재는 신의 계획과 창조와 섭리에 의존하는 파생적 존재 영역이라고 하였다. 그는 實在에 관한 기독교철학을 結論지으면서 다음과 같이 말했다.

"넓게 생각할 때 기독교적 존재의 개념 혹은 형이상학의 개념은 이와 같다. 우리는 그것을 이야기 할 때 實在에 관한 두 층의 이론을 말할 수 있다. 사람이 우리들에게 자신의 의견에 따라, 實在나 혹은 存在가 무엇이냐고 묻는다면 우리는 그 질문을 나누도록 하지 않는 한, 대답을 줄 수 없다고 말해야 한다. 우리에게 있어서 창조된 존재는 파생적인 반면에 하나님의 존재는 窮極的인 것이다."[32]

30) cf. Kenneth O. Gangel, *Leadership for Church Education* (Chicago:Moody Press, 1970), p. 31.
31) Francis A. Schaeffer, *The God Who is There* (Chicago:Inter-Varsity Press, 1968), p. 145. "We must have the courage to say that God is there, or, to use different terminology, the final environment of what is there is God Himself, the one who has created everything else. Let us notice carefully that, in saying that God is there, we are saying God exists, and not just talking about the word God, or the idea god."
32) Cornelius Van Til, *The Defense of the Faith* (Philadelphia:The Presbyterian and Reformed Publishing Company, 1967), p. 29.

Spier는 이것을 더욱 발전시켰다.

"하나님께서는 인간과 사회적 관계들을 포함한 모든 被造物들을 그 자신과의 관련 속에서, 그리고 서로서로 관련을 맺도록 지으셨다. 따라서 하나님의 창조물에게 의미를 부여하셨다.… 실재의 의미성(meaning character)은 實在란 상대적이며, 단지 하나님만이 절대적인 분임을 의미한다. 모든 만물은 서로서로 연관된다. 그리고 그것들은 全體로서 창조와 관련되고, 의존되며, 그의 영광을 위해 존재한다.…… 우주는 고스란히 그 자신을 넘어 의미의 풍성함(fulness of meaning)과 의미의 전체성(totality of meaning)을 지향한다. 곧 그것은 예수 그리스도 안에 있는 것으로, 그 분은 하늘에 있는 것이나, 땅에 있는 모든 것이 관련되는 분이다."[33]

세계의 본질, 인간의 본성을 이론적으로 규명하는 학문이 形而上學이고, 인간을 포함한 세계의 본질 및 의미를 규명하여, 그것을 교육의 근본 원리로 삼고 그 원리에서 교육작용의 본질을 全體的이고 통일적으로 파악코자 하는 것이 教育哲學의 形而上學的 과제이다.[34]

기독교교육은 최고의 궁극적 存在를 三位一體 하나님으로 보고, 그 교육적 과제를 전개시켜 나간다.

2. 認識論

인식론(epistemology)이란 "지식의 본질이 무엇인가?" 혹은 "사람들은 어떻게 진리를 알게되는가?"의 문제를 다루는 哲學의 영역이다. 기독교에서는 진리가 결코 인간에 의해서 생성되는 것이 아님을 강조한다. 그리고 眞理를 아는 수단은 하나님의 啓示에 의존하는 것으로 가르쳐 준다. 그래서 기독교적 인식론은 한마디로 계시중심이라고 말할 수 있겠다.[35]

眞理에 대한 기독교적 견해는 實在에 관한 기독교적 견해 위에 세워져야 한다.[36] 본디오 빌라도는 "진리가 무엇이냐?"고 물었는데, 지금도 이 질문은 우리에게 대답을 요구하고 있다. 그 대답은 바로 하나님이다.[37] Frank Gaebelein은 이렇게 말했다.

"…하나님은 모든 진리의 源泉이며 근거이시다. 어느 곳에 있는, 어떤 종류의 진리도 모두가 그의 진리이다. 만약 성경이 강조하듯이 하나님이 진리의 하나님이라면, 그리고 그의 아들이 진리의 主이시며, 그의 靈이 진리의 靈이라면, 알려지고 발견된 것만이 아니라 알려지지 않고 발견되지 않은 그리고 한계가 없는 次元의 그 眞理는 곧 우리들의 教育의 상황(context)과 목표가 되어야 한다."[38]

하나님은 진리이시다. 그러면 어떻게 우리는 그 진리를 알게되는가? 신약에서 진리라는 용어로 사용되는 aletheia는 "베일을 없앤다"는 의미이다. 이것은 진리란 계시된 것임을 보여준

33) J. M. Spier, *An Introduction to Christian Philosophy* (Nutley, The Craig Press, 1973), pp. 20~21.
34) 오천석, *op. cit.*, p. 27.
35) Kenneth O. Gangel, *op. cit.*, p. 32.
36) 기독교의 인식론에서 중요한 것은 "How do we know?" 보다 "What do we know?"가 선행되어야 한다는 점이다.
37) cf. 신 32:4, "God is Truth."
38) Frank E. Gaebelein, "Toward a Christian Philosophy of Education," *Grace Theological Journal* (1962, Fall), p. 9.

다.[39] 진리란 창조자에 의해서 피조물에게 계시된 것이다.

"칼빈과 최근의 Hodge, Warfield, Kuyper, Bavink 등에 의해 수행되어온 改革神學은 인간의 사고란 파생적인 것이라고 주장한다. 인간의 사고는 하나님의 계시와 자연스럽게 접촉된다. 인간의 사고는 오로지 계시에 의해 둘러싸여지므로, 本質上 계시적 性格을 타고난다. 인간의 사고는 인간의 피조성을 의식함이 없이는 그 자체를 인식할 수 없다. 인간에게 있어서 자아의식은 하나님 의식을 전제한다. 칼빈은 이것을 인간의 피할 수 없는 신의식이라고 말했다."[40]

또한 궁극적 실재는 宇宙를 창조하신 하나님이시기 때문에 모든 인간의 지식은 그 하나님으로부터 나와야 한다.

"반대로 크리스챤은 사실들(facts)이 그들 스스로 존재하는 것이 아니라는 것을 알기 때문에, 인간의 이성을 기초해서는 적합한 說明을 할 수가 없다. 기독교인은 사실의 "그저 그 자리에 있음"(justthereness)을 믿지 않는다. 그것들은 창조된 사실들이며, 스스로 존재한 사실들이 아니다. 따라서 그것들은 하나님의 교리 즉 창조와 섭리를 가정함으로서만 참으로 이해될 수 있다. 하나님이야말로 왜 사실이 존재하느냐의 이유이시다. 그리고 創造는 사실이 존재하게 된 원천을, 섭리는 그것이 어떻게 존재하느냐의 양식을 가르쳐 준다.……비중생한 사람은 인간의 思考는 창조되지 않은 사고이며, 그것은 스스로 존재하기 때문에 사실의 絶對的이며 최종적인 해설자라고 생각한다. 그러나 반대로 중생된 사람은 인간의 사고란 그 스스로는 존재하지 않는다는 것을 인식한다. 그리고 그것은 창조된 것으로 사실들의 절대적이며 최종적인 해설자가 아니라고 생각한다. 중생된 사람들은 그가 사실들의 의미의 궁극적 해석을 위해서는 신적계시에 의존함을 인식한다."[41]

하나님은 事實들을 창조하셨을 뿐 아니라, 그의 창조의 해석을 동시에 보여주신다.

"인간은 하나님으로부터 사물의 意味의 참된 해석을 얻는다. 인간은 그 안에 빛을 갖고 있지 않다. 그러나 인간은 하나님의 빛 안에서 빛을 볼 수 있다고 告白해야 한다. (시 36 : 9; 요 1 : 9) 하나님은 지식의 창조자이며 인간은 그것을 받는 자이다. 하나님의 해석은 인간의 해석보다 優位이다. 그리고 하나님의 해석의 빛 안에서만 인간은 참으로 하나님과 우주를 알 수 있다. 이와같이, 모든 참된 사고를 위한 規準은 인간의 경험을 넘어서 주권적이신 하나님께서 성경에서 주신 객관적인 계시에서 발견된다."[42]

인간에게 하나님으로부터의 啓示를 받아들이도록 돕는 분은 성령이다. 예수께서는 聖靈에 대해 "그가 너희에게 모든 것을 가르치시고……"(요 14 : 26)라고 하였다. 또한 인간의 지식에는 制限이 있음을 함께 기억해야 한다. 그것은 하나님은 창조자이시고 우리는 피조물이라는 사실 때문이다.

39) cf. *Ibid.*, pp. 13~14.
40) Cornelius Van Til, *op. cit.*, p. 90.
41) J. G. Vos, "What is Christian Education," (pamplet), pp. 5~6.
42) "A Statement of a Reformed Philosophy of Education," Synod of the Reformed Presbyterian Church of North America, 1957 (mimeographed)

"성경적 크리스챤은 人格이라는 측면에서 볼 때 인간은 하나님을 다 알 수는 없지만 참되게 그를 알 수 있다고 말한다. 우리들은 新神學(New Theology)이 주장하는 바와같이 신을 완전히 인식하든가 그렇지 않으면 신을 전혀 알 수 없다는 양자택일의 자리에 빠져있는 것은 아니다."[43]

"창조된 우주에서 사물을 완전히 이해하는 것이 不可能한 것은 하나님의 無限性 때문이다. 이 이유는 찾아내기가 어렵지 않다. 이 우주의 사물들은 하나님과의 관계에서 解釋되어야 한다.지식의 대상은 비록 그것이 인간의 사고와 관련이 되지만, 만일 그것이 신적인 사고와 관계가 되지 않는다면 참되게 해석될 수 없다. 하나님은 해석의 궁극적 범주(category)이다. 지금 우리는 창조된 사물에 대한 하나님의 계획을 완전히 이해할 수 없다. 따라서 우리는 사물들을 완전히 이해할 수 없다."[44]

Harry Blamires는 認識論에 있어서의 두가지 대안을 날카롭게 묘사하였다.

"우리는 기독교적 사고와 세속적 사고 사이의 충돌을 다음과 같이 요약할 수 있을 것이다. 世俗主義는 진리의 판단 기준으로 자기주장적인 자아(opinionate self)를 주장한다. 기독교는 진리의 試金石은 주어진 神的 啓示라는 사실을 주장한다. 기독교적으로 인식하는 진리의 특징은 다음과 같이 말할 수 있다. 그것은 자연 안에서 發展되어진 것이 아니라, 超自然的인 것에 기초된 것이다. 그것은 주관적인 것이 아니고 객관적인 것이다. 그것은 건설된 것이 아니라, 계시된 것이다. 그것은 물음에 의해 발견되는 것이지, 다수 득표로 결정되는 것이 아니다.그것은 權威的인 것이지, 個人的 選擇의 문제가 아니다."[45]

기독교교육은 진리를 하나님의 계시로 보고 계시에 대한 지식은 聖靈의 도우심으로 가능하다고 믿는다. 기독교교육이 이런 "계시적인 인식론"을 중요하게 생각하는 것은 그리스도께서는 그의 百姓들이 '진리안에서 거룩하게 되기'를 원하시기 때문이다.

3. 價値論[46]

교육철학에 있어서 가치에 대한 관심은 그것이 교육의 목적과 직접 관련되므로 퍽 중요하게 다루어지고 있다. 가치론은 크게 주관적인 것과 객관적인 이론으로 양극화되기도 한다. 주관적인 것은 內的 가치를 주장하는 것으로 가치란 자기나름대로 가치가 있어야 한다는 태도이다. 이에 반하여 객관적 이론은 가치란 外的인 것으로 나와 상관없이 객관적으로 존재한다는 것이다. 가치는 사용자에 의해서 만들어지는 것이 아니라 生産者로부터 나온 것으로 본다. 기독교교육은 이와같은 가치론을 지지한다.[47]

43) Francis A. Schaeffer, *op. cit.*, p. 95.
44) Cornelius Van Til, *op. cit.*, p. 44.
45) Harry Blamires, ***The Christian Mind*** (New York: Seabury Press, 1963), p. 101.
46) 가치론(Axiology)는 가치를 탐구하는 철학의 한 지주이다. 고대 그리이스인 사이에서 가치론의 질문은 "무엇이 선하며, 아름다운 것인가?"였다. 그래서 윤리학과 미학이 발전되었다. 최근에는 이에 대한 일반적 용어로 axiology가 사용되어 왔는데 그것은 윤리학과 미학이 제기하는 중요한 질문들을 다 포함할 수 있기 때문이다.
47) 김형태, **기독교교육의 기초**(서울 : 총회교육부, 1973), p. 69.

인간의 죄로 어두워진 사고는 모든 영역에서 궁극적인 기준과 가치를 결정하기 위하여 신적 계시를 필요로 한다. 따라서 철학은 그 가치체제를 발견하기 위해서 성경으로 돌아가야할 필요가 있다. 하나님께서는 그의 형상을 소유한 자들에게 어떤 관점을 요구하시는가? 우선 중생된 자와 비중생된 자 사이에는 根本的인 차이가 있어야 할 것이다. 기독교인들은 "세상"의 가치(Ⅰ요 2 : 15, 16)와 육(갈 5 : 19~21)의 가치로부터 떠나야 한다. 대신에 그들은 성령께서 그들 안에서 성장케 하시는 특질들을 가치있게 取扱해야 한다. (갈 5 : 22, 23) 현재의 삶이 중요한 것처럼, 기독교인들은 앞에 놓여있는 成熟과 完成을 위하여 未來指向的이다.[48]

"物質的인 사회 속에서 敎會는 하늘나라의 시민권에 대한 완전한 의탁에 뿌리박은 가치체제를 되풀이하여 가르쳐야 한다. 교회는 이 가치를 교실에서 가르치고, 강단에서 설교하며, 부모들로 하여금 매일매일의 가정생활에서 그것들을 전달할 수 있도록 해 주어야 한다." [49]

오늘날 가치는 즐거움, 순간적인 만족, 유용성, 변화에 대한 適應 등의 용어로 자주 인식된다. 그리고 가끔 그것은 변화하는 사회적 관습을 초월하는 절대적인 기준과 관련된다. 그러나 그리스도인에게 있어서는 진리이신 하나님께 대한 의탁이야말로 "궁극적 선"에 대한 의탁이다. 막 10 : 18에서 예수님은 부자 청년에게 "하나님 한 분 외에는 선한 분이 없다"고 하셨다. 善 그 자체이신 그 분께서 모든 행동의 표준과 인간관계를 위한 가치를 제정해 주셨다. 기독교인은 이러한 信念에 따라 행동해야 한다.

Ⅲ. "學"으로서의 기독교교육

A. 基督敎敎育의 본질

기독교교육은 聖經의 가르침을 따라 인간은 하나님의 형상으로 지음받은 被造物이라는 사실과, 하나님은 모든 實在와 眞理의 근원이라는 사실에 그 기초를 둔다. 하나님의 형상으로 지음받은 인간이 하나님을 멀리하는 길로 달음질 칠 때, 하나님은 그 아들 예수 그리스도를 통해 救援의 길을 마련해 주시고 인간의 참된 회복의 역사를 始作하셨다. 그러므로 基督敎敎育은 예수 그리스도를 통한 인간의 구원역사에 참여하며, 그리스도를 닮은(Christlikeness) 인격을 형성하며, 啓示의 빛 아래서 하나님과의 올바른 관계를 모든 領域에서 유지하면서 살도록 돕는 교회를 기초로한 신앙공동체의 努力이라 할 수 있을 것이다.

일반적으로 사람들은 교육을 개인의 성장발달의 과정이요, 사회를 보존하고, 발전시키는 수단으로 생각하여 왔다. 교육의 최종적인 목표는 이러한 관점에서 볼 때 인간성의 완전한 실현에 있으며, 이러한 실현은 언제나 동시에 사회화로서 이루어지는 것이다. 그런데 基督敎에서는 이러한 人間育成의 가능성과 이념을 그대로 수용하면서도 여기에 머물지 않고 있다. 환언

48) cf. 마 6 : 19~21; 롬 8 : 18~30; 빌 3 : 7~21; 딤후 4 : 6~8; 딛 2 : 11~14; 히 4 : 9~16; 10 : 32~39; 계 22 : 20.
49) Kenneth O. Gangel, *op. cit.*, p. 35.

하면 인간 본성의 완전한 實現이나 교회와 국가가 필요로 하는 인간육성과 같은 교육이념들 자체가 최종적이요, 절대적인 목표가 아니라, 이들은 더 絶對的인 교육목표를 위해서 요청되는 목표라는 것이 기독교교육의 信念이다. 인간의 완전성과 유용성의 실현은 해당 인간 자신을 위해서가 아니라 타인을 위하여서, 그리고 하나님을 위하여서 요청되고 있는 목표이다. 이 점에서 기독교교육과 일반교육은 갈라진다.[50]

이제 기독교교육의 본질을 좀 더 살펴보기 위해서 몇 가지 기독교교육의 定義를 살펴보기로 하겠다.

1947년 Paul H. Vieth에 의해서 제안된 기독교교육의 정의는 다음과 같다.

"기독교교육은 사람들이 기독교 복음과 대면하고 지배되는 과정이다. 기독교교육은 젊은이와 성인들이 기독교의 유산을 더 풍부히 소유하고 기독교 친교의 삶과 사역에 깊이 참여하도록 이끄는 기독교 공동체의 努力을 포함한다. 기독교교육은 본질상 個人的이며 또한 社會的이다. …… 기독교교육은 과거와 현재와 미래에 관심을 갖는다. 과거에 관심을 갖는다는 것은 사람들에게 그들의 종교적 遺産을 소개한다는 뜻에서이고, 현재에 관심을 갖는다는 것은 삶의 모든 반응 속에서 종교를 生動力있는 힘으로 만들고저 하는 목적에서이고, 未來에 관심을 갖는다는 것은 그것이 성장을-지혜와 키와 하나님과 사람에게 사랑스러워지는 것-향한 창조적 경험을 培養하기 때문이다."[51]

또한 미국 N. C. C. 의 교육국에서 1958년에 발간한 연구문서에는 다음과 같은 묘사가 나온다.

"기독교교육은 교회가 사람들로 하여금 복음(예수 그리스도 안에 나타난 하나님의 구속의 사랑의 메시지)에 응답하고, 복음의 約束들을 이해하고 또한 복음의 요구를 받아들이면서 성장하도록 돕는 手段이다. …… 기독교교육은 사람들이 예수 그리스도에게 위탁하도록 이끌어지는 平生의 과정(life-long process)인데, 사람들로 하여금 기독교 신앙과 그 의미를 계속하여 이해하고 받아들이도록 도우며, 하나님과 모든 인간관계 속에서 기독교 신앙을 더 잘 이해하고 효과적으로 이끄는 일이다."[52]

Lewis J. Sherrill은 "기독교교육은 사람들이 하나님과의 관계에서, 교회와의 관계에서, 다른 사람들과의 관계에서, 세계와의 관계에서, 자기 자신과의 관계에서 심각한 변화가 일어나도록 지도하고 또 직접 참여하게 하는 기독교 공동체 會員들의 시도이다"[53]라고 했고, R. C. Miller는 "기독교교육은 하나님의 능하신 행동의 이야기를 말해 주는 것을 의미한다. 이야기를 듣는 자는 그 이야기 속에 참여하고 매일의 삶 속에서 하나님과 關係를 맺는다. 따라서 그는 새로운 方法으로 그의 삶의 의미를 이해하고, 세상에서 사는 크리스챤으로서 공동체 안에서 살

50) 오인탁, "기독교교육과 전인교육," 기독교사상 279(1981. 9), p. 101.
51) Paul H. Vieth, *The Church and Christian Education* (St. Louis: Bethany Press, 1947), p. 52.
52) *The Objectives of Christian Education: A Study Document* (New York: NCC in the U. S. A., 1958), p. 18.
53) Lewis Joseph Sherrill, *The Gift of Power* (New York: The Macmillan Company, 1963), p. 82.

때 그리스도와 함께 매일 새롭게 태어나는 것이다."[54]

이외에도 많은 학자들과 교파들의 견해들이 있는데, 기독교교육의 本質에 대한 정의들은 각자의 신학적 배경과 기타 여러가지 要因에 따라 다양성을 보인다. A. Elwood Sanner는 기독교교육의 多樣한 정의 가운데서 발견할 수 있는 몇가지 共通点을 다음 네가지로 말하였다.[55]

첫째는, 교회 안에서의 기독교교육이다. (Christian Education in the Church) 포괄적 의미로서 그리스도의 몸인 教會는 교육적 사역을 가지고 있으며, 이 사역은 교회의 다른 사역에 뒷받침하고 기여한다.

둘째, 기독교 유산의 전달이다. (The transmission of a heritage) 기독교교육은 신앙과 삶의 본질적인 기독교적 유산을 전달하는 일에 관심을 갖고 있다.

셋째, 個人的인 변화의 중요성이다. (The significance of personal change) 기독교교육은 福音의 깊은 內面化를 통한 학습자의 의미있는 변화에 관심을 갖는다.

네째로, 봉사와 선교의 개념이다.(The concept of service and mission) 기독교교육은 삶의 철학으로서의 청지기 사역을 강조한다.

이제 筆者는 기독교교육이 지니고 있는 本質的인 특성을 몇가지로 나누어서 서술하고자 한다.

첫째로, 기독교교육은 그리스도 안에서 이루어지는 근본적인 변화를 通한 하나님과의 관계회복을 중시한다. 성경은 모든 사람이 허물과 죄로 죽어서 본질상 진노의 자녀가 되었다고 한다. 따라서 중생되지 못한 이는 비록 그가 相對的 의미의 진리를 알 수 있고, 고도의 학문과 藝術을 이룰 수 있다해도, 그는 결코 하나님에 의한 "하나님 사상"을 생각할 수도 없고 모든 것을 참되게 알 수도 없다. 더구나 하나님을 영화롭게 하는 일은 생각할 수 조차도 없다. 그러므로 모든 人間 存在의 가장 깊은 요구는 하나님과 바른 관계를 맺게 되는 것이다. 그러면 이것은 어떻게 성취될 수 있을까? 만일 그것이 지식의 缺乏의 문제라면, 좀 더 가르치면 될 것이다. 그러나 문제는 그 정도가 아니라 더 深刻한 것이다. 罪人인 인간은 靈的으로 눈 멀고 귀머거리가 되어 들을 귀가 없고 볼 눈이 없는 한, 아무리 많은 訓練도 잘 교육받은 異教徒 이상의 영향을 받게할 수 없다. 하나 밖에 없는 유일한 方法은 사람 내부에 根本的인 變化가 있어야 하는 것이다. 그러므로 예수 그리스도를 통한 인간의 근본적 변혁은 기독교교육의 最大의 관심사이며, 그리스도 없는 교육은 결코 기독교교육이 아니다. Byrne은 기독교교육을 그리스도에 관한 교육이라고 하였다.[56]

54) Randolf C. Miller, "The Objective of Christian Education," in *An Introduction to Christian Education*, ed. by Marvin J. Taylor (Nashiville: Abingdon, 1966), p. 102.
55) A. Elwood Sanner, "The Scope of Christian Education," in *Exploring Christian Education*, ed. by A. Elwood Sanner and A. F. Harper (Grand Rapids, Baker Book House, 1978), p. 17.
56) H. W. Byrne, *A Christian Approach to Education* (Milford: MottMedia, 1961), p. 105; Roland Allen은 그의 冊에서 이렇게 썼다. "Christian education is education in Christ, and presupposes a certain relationship of the person who receives it to Christ. Eliminate that relationship and the education ceases at once to be Christian for him who receives it." Roland Allen, *The Spontaneous Expansion of the Church* (London: World Dominion Press, 1956), p. 122.

Waterink는 교육의 일차적이고 가장 중요한 의의는 아동의 생활과 예수 그리스도간에 올바른 관계를 확립시켜 주는 것으로, 기독교교육은 生活 全體에서 그리스도를 구주로 초대하는 일과 결코 分離될 수 없다고 말한다.[57] 타락한 인간의 內的 自我가 그리스도를 영접하지 않고는 그 욕구의 방향이 그리스도와는 전혀 反對방향으로 나가기 때문에, 이 내적 자아를 근본적으로 변혁시키지 않고는 그것의 表出인 인격은 올바르게 형성될 수 없다는 것이다. Cornelius Jaarsma는 그의 교육의 목표를 未成熟者를 성숙한 인격으로 이끄는 것이라고 주장하는데,[58] 이 목표가 올바로 成就되기 위해서는 "그리스도안에 거하는 것"이 중요하다고 강조한다.

"만약 그리스도안에 있으면, 인격은 새로운 삶의 내적 動機를 따라 교육에 의해 형성된다. 그러나 만약 그리스도 밖에 있다면, 인격은 죄인인 인간의 내적 동기를 따라 형성된다."[59]

둘째로, 기독교교육은 全人으로서의 인간의 全 生涯를 포괄하는 過程이다. 그리스도를 통해서 근본적인 變化를 체험한 사람은, 그의 全 生涯를 통하여 聖化의 과정을 밟아나간다. 이 성화는 점진적으로 이루어지는 것으로, 사람이 관계하는 모든 事物과 人間, 그리고 그가 接하는 모든 환경 속에서 일어나는 삶의 變化를 말한다.[60] 그러기에 기독교교육은 전 생애를 포괄하며, 인간의 삶이 영위되는 모든 영역과 관련된다. 위로는 하나님을 섬기고, 옆으로는 이웃에 대한 바른 槪念을 정립하고, 선교의 사명을 새롭게 하며, 자기 자신에게 주어진 재능을 개발하여 하나님께 榮光을 돌리는 文化的 사명의 完遂에 그 목표를 두어야 한다. Waterink는 이렇게 말한다.

"이리하여 우리는 교육은 아동의 생활과 예수 그리스도 사이의 관계확립을 의미하고 있음을 알게 된다. 이것은 아동에게 贖罪의 구원을 알게 해 준다는 의미에서의 관계확립 뿐만 아니다. 물론 그런 의미도 있다. 그러나 기독교교육은 생활 전체에서, 그리스도를 구주로 招待하는 일을 결코 분리할 수 없다. 왜냐하면 그리스도께서는 인간의 일부분이나 피조물의 일부분만을 구원해 주시는 것이 아니라 인간생활의 全體가 피조물 전체를 구원해 주시기 때문이다. 따라서 그리스도 안에 있는 구속은 생활 전체와 생의 모든 관계를 포함하고 있다."[61]

또한 Dooyeweerd나 Jaarsma, Waterink 등의 암스텔담 哲學에 기초한 교육론자들은 그들의 人間觀에서 單一體 (unity) 사상을 강조함으로 全人으로서의 교육과 學習理論을 주장한다.[62] 1955년에 모인 개혁교회의 회의가 채택한 "기독교교육의 원리"는 이러한 견해를 표명한다.

"교육이란 전인의 양육이다. (롬 12 : 1) 그리고 삶의 모든 것을 포함한다. (시 24 : 1; 고전 10 : 31) 인간은 심리적이며 정신적인 삶이 하나인 有機的 存在이다. 인간의 정신적인 기능인

57) Jan Waterink, *op. cit.*, p. 33.
58) Cornelius Jaarsma, *Human Development, Learning and Teaching* (Grand Rapids: Eerdmans, 1961), p. 73.
59) *Ibid.*, p. 57.
60) "Education is the recreation and development of the True understandings and relationships between God and man, man and fellowmen, and man and the physical universe," Norman De Jong, *Education in the Truth* (Nutley, Presbyterian and Reformed Publishing Co., 1977), p. 118. De Jong 역시 이러한 관계회복의 주체인 "그리스도"를 강조한다.
61) Jan Waterink, *op. cit.*, p. 33.
62) cf. 김용섭, "Cornelius Jaarsma에 있어서의 학습의 기본개념," 고신대학논문집 9 (1981. 5), pp. 93~110; 전광식, "교육학적 맥락에서 본 Amsterdam 哲學의 人間論," 미간행석사학위논문, 고신대학 대학원 (1981. 1).

생각하고, 느끼고, 결단하는 기능들은 구별될 수 있다. 그러나 그것은 서로서로 絶緣될 수 없으며 신체적 구조로서의 몸으로부터도 절연될 수 없고 오히려 그 안에서 혹은 그것을 통하여 기능을 나타낸다. 신체와 정신은 함께 전인으로서, 하나님의 殿이 된다고 했다. (고전 3 : 17; 고전 6 : 19) 인간의 지력은 정서적인 삶이나 신체적 삶의 교육을 위해 독립적으로 나뉘어질 수 없다. 인간의 의지작용은 지력과 정서를 떠나서는 교육될 수 없다. 모든 기능들이 靈的 奉仕를 위해 이끌어지고, 모든 삶의 활동들이 하나님의 뜻의 훈련 아래 있으며, 그 안에서 인간의 모든 관계들과 기능들이 하나님의 표준의 기준에 의해서 지도되고 중심점이 찾아지기 위해서 教育은 하나가(one piece)가 되어야 한다."[63]

또한 기독교교육은 그 자체가 평생교육적 속성을 가지고 있으므로 어른은 가르치고 아동은 배운다는 생각에서 탈피할 필요가 있다. 루터나 쯔빙글리나 칼빈과 같은 종교개혁자들도 이와같은 생각을 하였다. "모든 인간들은 평생동안 하나님 앞에서 그리고 서로서로 배우는 자로 머물러 있어야만 한다."[64]

셋째로, 기독교교육은 "信仰"이 그 根幹을 이루며, 초월적인 성령의 역사가 작용됨을 강조한다. 사람이 예수 그리스도와의 만남을 통해 근본적인 변화를 체험하는 것이나, 그리스도의 닮음에로 나아가는 동력은 근본적으로 信仰이기 때문에, 기독교 신앙을 형성시키는 일, 믿음을 가꾸어 나가는 일은 기독교교육의 核心的인 과업이라고 하겠다. 여기서 항상 제기되는 문제는 "信仰教育은 가능한가?"의 물음이다. 물론 신앙이란 언제나 하나님의 선물이며, 구원하시는 주체는 하나님이시다. 그러므로 우리는 언제나 성령의 역사에 대한 우선권이 주어져야 하며, 이것이 일반교육과 다른 특징을 이루게 된다. 그럼에도 불구하고 교육하시는 하나님께서는 그의 뜻 안에서 인간을 이용하신다.[65] Sherrill은 기독교교육과 일반교육의 차이를 말하는 가운데,[66] "기독교교육에서도 공인된 참여자들은 물론 自然的인 과정에서 상호 작용하는 인간이다. 그러나 그것을 넘어서 더우기 하나님이 그 공동체 안에 참여하고 있음이 공인되고 있다. 그리고 상호작용의 과정에서 의롭고, 救贖的이고, 再創造的인 힘을 隨伴할 수 있는데 그것은 순전히 自然的인 과정 넘어에서부터 오는 것이다. ……"[67]라고 하였다. Harper는 기독교교육에 참여하는 성령과 人間의 관계를 다음과 같이 결론짓는다.

"그러나 重生은 전적으로 하나님의 使役이다. (요 1 : 12) 기독교 사역자나 교육자들이 영적으로 죽은 자들을 살릴 수는 없는 것이다. 오직 성령만이 이 일을 하실 수 있다. (엡 2 : 1; 골 2 : 13) 그럼에도 불구하고 죄인들을 內的으로 부르시고 회심하도록 하는 일에 하나님께서 복음의 知識과 죄의 지식을 사용하시는 한, 사람도 교수-학습과정에 참여할 수 있다. 여기서

63) "Principles of Christian Education," Accepted by the 1955 Synod of the Christian Reformed Church.
64) K. E. Nipkow, *Christliche Erziehung und Glaube.* 오인탁 역, **기독교교육과 신앙** (서울 : 홍성사, 1983), p. 102.
65) De Jong은 참된 교육의 과정을 묘사하면서 "education is the divinely instigated and humanly cooperating process"라고 하였다. Norman De Jong, *op. cit.*, p. 118.
66) Sherrill은 세가지로 차이점을 드는데 첫째는 교육하는 사회의 차이, 둘째는 여기서 언급하는 것으로 초자연적인 과정이 기독교교육에 개입된다는 것, 셋째는 추구하는 目的의 차이를 들고 있다.
67) Lewis J. Sherrill, *op. cit.*, p. 80.

기독교교육자는 教授에 이르도록 자신의 책임에 맡겨진 모든 사람들을 잘 돌보려는 강한 熱望의 동기부여를 받고 예수 그리스도의 영광스런 복음을 가르칠 때 하나님의 손에 잡힌 道具가 될 수 있을 것이다."[68]

B. 基督教教育學의 性格

"기독교교육학이란 어떤 성격을 가지고 있는가?" 이 質問은 지금도 끊임없이 제기되고 여러가지 방법으로 정의되고 있으나, 아직도 논쟁 가능한 채로 남아 있다. 대개 기독교교육의 本質 규정을 위해서 지금까지 제의된 견해들은 다음과 같은 것 들이 있다.[69]

① 기독교교육학을 教育學의 특수분야 내지는 특수교육학의 하나로 그 소속을 정해 버리는 학설

② 실천신학의 한 분야로 보는 견해들

③ 신학의 명제들을 풀이해서 평신도들에게 기독교 신학의 핵심을 깨우쳐 주는 기술이론

④ 성서의 전승을 어떻게 할 것인가를 가르쳐 주는 것으로 보는 입장

⑤ 평신도를 기독교 믿음에 기초한 특수원리에 입각하여 훈련하는 것

⑥ 협소한 의미에서는 기독교 계열의 중·고등학교에서 행해지는 성서수업이나 견신례수업 같은 것 등을 들 수 있다.

이상과 같은 여러 제안 중에서 어떤 것은 그 근거와 타당성이 인정되는 것도 있으나, 어떤 제안은 대단히 편협한 생각에서 나온 것 임을 보게 된다. 가끔 부딪치고 經驗하는 일이지만 기독교교육을 學問的으로 그 이론을 체계화하려는 시도가 그다지 호응을 받지 못하는 것을 발견할 수 있다. 이러한 경향은 기독교 교회의 밖에 있는 사람은 물론이고, 기독교교육이 직접 관련되는 교회나 기독교 학교 혹은 신학 전문 기관에서도 경험하게 된다. 일반 사회에서는 특별한 종교집단이 행하는 특별하고도 도그마적인 활동에 관련된 것으로 보아 그 학문성을 인정하려하지 않고, 教會 內에서는 기독교교육이 信仰을 갖게 하는 일이기 때문에 그런 일을 너무 교육적으로 접근한다는 것은 비신앙적인 기독교교육이 된다고 생각하고, 또 그러한 일을 神學的으로 해석하려는 것은 교육을 맡은 사람들에게 不必要한 것이라 생각한다.[70]

또한 어떤 이들은 기독교교육이란 그 자체가 성경의 내용이나 교리, 혹은 신학적 명제들을 전달하는 기술에 불과한 것으로 보고, 기독교교육을 신학적으로 관련지으려 하지 않는다. 이런 생각을 하는 사람은 基督教教育을 신학 교육 영역에 반드시 넣어야 할 필요를 느끼지 못할 뿐 아니라 基督教教育은 약간의 교육적 기술만 습득하면 그 일을 할 수 있다고 생각한다. 그러나 이런 생각은 대단히 편협된 잘못된 생각이라 할 수 있다.

68) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 48.
69) cf. 한숭홍, "기독교교육학의 철학적 이론형성," **교회와 신학** 14 (1982), pp. 253~275.
70) 손승희, **기독교교육학** (서울 : 기독교방송, 1983), pp. 37~38.

기독교교육학은 일반적으로 實踐神學의 한 部分으로 취급되어 왔다. 기독교교육학은 教育學이 독립과학으로 발달되어 나오면서 교회가 内的인 要請에 의하여 스스로 붙인 이름이다. 19세기 중엽까지만 해도 당시의 모든 교육학은 기독교교육학이었다. 그러나 교회와 學校의 철저한 분리에 따라서 信仰教育과 社會教育이 기능적으로 서로 분화되고 전문화 되어 졌다. 그리하여 교회는 성장하는 세대의 종교교육을 떠맡게 되었으며, 이것이 오늘의 기독교교육을 이루고 있다. 그리고 이에 대한 관심과 活動의 전체를 우리는 기독교교육학이라는 이름아래 다루고 있다. 이렇게 볼 때 기독교교육학은 오늘날 과학이론적으로 새로운 방향정립의 과제 앞에 서 있다.[71]

그러면 왜 基督教教育이 하나의 "學"으로서 탐구되어야 하는지에 대해 생각해 보겠다.[72]

첫째는, 기독교교육의 行爲를 보다 효과적으로 계획, 實踐하기 위해서는 그를 위한 理論이 필요하다. 教育이 성장하는 사람들로 하여금 인격이나 행위에 변화를 일으키고, 특정한 가치체제나 신념체제를 形成하는 행위라고 한다면 그러한 努力이나 활동은 실제로 어떤 방향을 설정하고 지도하고 수정할 원칙을 구성하고 재구성할 수 있게 될 理論의 형성을 필요로 한다. 기독교교육 역시 그것이 교육인 한, 교육의 과정에서 효과적인 결과를 기대하기 위해서는 이론을 필요로 하지 않을 수 없다. 지금 하고 있는 教育이 어떤 것인지를 생각하고, 지금 하고 있는 교육의 결과가 어떤 것일까 하는 예측을 하면서, 그 결과를 계획하면서 실행하는 것이 必要하다.

둘째로, 기독교교육이 지나치게 實踐的 기술의 次元에 머무르는 일에서 탈피하기 위함이다. 뿌리없는 실천은 위험하다. 앞에서 말한 것과 같이 기독교교육은 단순히 신학자들이 체계화해 놓은 교리나 신학적 내용, 신앙적 지식을 전달하는 일로서 그 일을 효과적으로 해 나갈 수 있는 기술이나 방법을 다루는 것으로 여겨졌다. 물론 모든 학문이 처음부터 모두 이론적 체계화가 있었던 것은 아니고, 실천적 경험들의 결과들이 체계화되어 이론을 다루는 일이 많다. 따라서 기독교교육이 "학"으로서 정립되어야 할 필요성이 대두되었다는 것은 그 만큼 이 分野의 작업이 成熟되었다는 것을 뜻하는 것인지도 모른다. 사실 "학"으로서의 기독교교육을 정립하는 일이 쉬운 일은 아니지만, 기독교교육의 독자성을 세우는 일을 위해서는 체계적인 이론의 作業이 요청된다.

셋째로, 기독교교육학은 신학과 교육학의 깊은 관련성 속에서 이루어지며, 더 나아가서 多學問的 接近(interdisciplinary approach)의 필요성이 대두되기 때문이다. 기독교교육은 인간에 관한 모든 學的 연구의 태도를 빌어서 인간을 이해하고, 인간생활의 모든 영역에 걸친 모든 경험을 문제시하는 경험과학적 학문의 협조를 필요로 하는 것을 외면할 수 없게 되었다.

넷째로, 현재 기독교교육학은 주 전공학과로서 대학에 存在하고, 동시에 신학연구의 한 분야로 강의되고 있으나, 아직도 신학계에서는 설 자리가 명확하지 않은 실정이다. 이런 상황

71) 오인탁, "기독교교육학 교육과 경건," 교회와 신학 11 (1979), pp. 63~64.
72) cf. 손승희, *op. cit.*, pp. 32~36.

에서 기독교교육학은 그 학적정립에 노력함으로서 現實의 乖離를 해결할 수 있을 것으로 본다.

이러한 학적 정립의 요청은 자연스럽게 우리를 기독교교육과 신학의 상호관계의 논의로 이끌어간다.

신학은 기독교교육에 여러가지 방향에서 영향을 주며 상호관련을 맺고 있다. Grimes는 신학이 기독교교육에 미치는 영향을 ① 교회는 전해야 할 信仰을 가지고 있는데, 이 信仰은 신학적으로 서술되어야 한다. ② 신학은 가르침의 과정에 관한 우리의 이해에 영향을 끼친다. ③ 신학은 방법론에 영향을 준다고 말한다.[73] 또한 Sanner는 그의 글에서 신학이 기독교교육에 미치는 영향의 영역을 다음 네 가지로 말한다[74] ① 신학은 기독교교육이 무엇인가를 定義하는 일에 영향을 준다. ② 신학은 기독교교육의 목적수립에 영향을 준다. ③ 신학은 가르침의 내용을 제시한다. ④ 신학은 기독교 양육의 사역에 영향을 주는 바, 교리와 신학은 삶과 무관하다는 생각은 잘못된 생각이라고 한다.

이런 뜻에서 볼 때 기독교교육학은 神學을 떠날 때 하나의 교수 기술로 전락되며, 그것도 일그러진 교수기술이 될 뿐이다. 따라서 神學의 깊은 사색과 연구를 도외시하고, 기독교교육학을 일반 교육학의 단순한 一部로 취급하는 것은 큰 問題를 내포한다.[75] 그러므로 "기독교교육학은 일반 교육학을 종교적 색채로 보충하거나 신조적인 기독교 진리에 교육학적 적용의 가능성을 부여하는 학이 아니다."[76] 그러므로 기독교교육 이론은 세속적 발견들의 脚註여서는 안된다. 기독교교육의 목표와 가치는 기독교 신학으로부터 나오는 것임을 중시해야 할 것이다.

그러나 이 점에서 한가지 중요한 유의점이 있다. 우리가 신학과 기독교교육의 관계성을 이야기 할 때, 이 둘을 分離해 놓고 취급하려는 생각이나, 또는 신학을 기독교교육의 우위에 있는 별개의 것으로 취급하는 것은 잘못된 생각이다. 최근에 기독교교육학이 독자성을 追求하고, 독립학문으로 발전하려고 노력하고 있다는 것이 오해되어서는 안된다. 筆者는 기독교교육학의 독자성은 "신학의 영역안에서" 위치한 기독교교육학이 동시에 갖는 특수성에서 찾아져야 한다고 믿는다. 그러므로 기독교교육학은 神學의 정당한 한 분과로서의 位置를 인정받는 작업이 모든 작업에 앞서 선행되어야 할 것이다. 이것은 마치 실천신학이 다른 성경신학, 역사신학, 조직신학이 이미 탐구하고 제시한 진리를 전달하는 "方法을 다루는 學"이라고 생각하는 파악을 극복해야 하는 것과 같다. 다시 表現하면 실천신학이나 기독교교육학은 "응용과학"이 아니라 "행위과학"으로서의 독자성을 확보해야 된다는 것이다.[77] 한숭흥 교수는 그의

73) Haward Grimes, "Theological Foundations for Christian Education," in *An Introduction to Christian Education*, ed. by Marvin J. Taylor (Nashville: Abingdon, 1966), pp. 32~33.
74) A. Elwood Sanner & A. F. Harper, "The Theological and Philosophical Bases of Christian Education"in *Exploring Christian Education* (Grand Rapids: Baker Book House, 1978), p. 87.
75) "기독교교육은 하나님의 자기계시와 인간의 응답을 근거로 신학에 뿌리를 박아야 한다…… 따라서 기독교교육학은 순수 인간중심적 이론이나 교육학의 한 특수분야화하여 인간의 생각에 기초한 교육이론이어서는 전혀 신학적으로도, 또 기독교 철학적으로도 수용되어질 수 없다." 한숭흥, "기독교교육철학이란 무엇인가," 신학사상 38 (1982. 가을), p. 594.
76) 오인탁. *op. cit.*, p. 72.
77) cf. 오인탁, *op. cit.*, pp. 67~68.

논문에서, 신학의 네 지주의 하나인 실천신학을 "기독교교육학적"이어야 한다고 표현하면서 그 논지를 다음과 같이 말한다.

"종종 기독교교육학은 실천신학의 지체중의 하나로 여겨지고 있으면서도 실천신학 내에서 그 자리를 굳히지 못하고 있는데 그것은 기독교교육학의 本質을 성서수업이나 主日學校 아동교육같은 차원에서 보려는 편협한 이해 때문이다. 실천신학은 모두 didactica의 학문이며, 진정한 의미에서는 기독교교육학의 영역에 포함되는 教授學의 일종이다."[78]

사실 신학이란 근본적으로 하나님의 말씀을 선포하므로 기독교의 핵심인 하나님의 계시된 진리를 가르쳐야 하는 교육학적 성격을 그 안에 지니고 있다. 그러므로 이런 관점에서 본다면 신학의 다른 영역과 기독교교육학은 相互補完하므로 그 가치를 드러내는데 기여하게 될것이다.

기독교교육학은 기독교공동체가 本質的으로 소유하고 있는 教育的 行爲를 탐구하는 學問이다. 즉 하나님의 계시의 말씀에 의해 이루어지는 교회의 행위를 탐구하는 "교회를 위한 學問"이며, 기독교의 "實踐에로의 理論"이다.[79]

또한 기독교교육학은 종합과학적 성격을 띠게되며, 주로 教育學과의 밀접한 관계 속에서 특별한 성격을 갖게된다. 기독교교육학은 일반 교육학이 개발한 높은 수준의 과학이론과 인식수단과의 끊임없는 대결과 대화를 통하여 그 이론을 전개해야 하는데, 이 점에서 기독교교육학은 그 독자성을 갖는다. 그러므로 기독교교육학은 "교육학에 대한 기독교적 접근의 努力"을 중시하며, 동시에 그것을 포함한다. 그러므로 기독교교육학은 교육학을 기독신자로서 연구하고 싶은 학적 지망생에게도 일반 교육학에 상당한 학문적 비중과 경쟁력을 갖고 있다.[80] 여기에 덧붙여 말하고자 하는 것은 신학과 교육의 관계를 표현함에 있어서 신학은 內容을 제공하고, 教育은 過程을 제공한다는 묘사는[81] 기독교교육의 현상을 너무 단순화시키는 감이 없지 않다는 사실이다.

78) 한숭홍, "기독교교육학의 철학적 이론형성," p. 267.

79) "일반적으로 '기독교교육'이란 용어처럼 명사인 경우가 열쇠가 되는 단어이지만 이 경우에는 "기독교의"라는 형용사가 더욱 중대한 뜻이 있다. 기독교교육은 기독교가 없이는 존재하지 않는다. 이것은 전적으로 기독교에 의존하고 있으며 오직 기독교를 위해서 존재한다." J. Edward Hakes, ed. *An Introduction to Evangelical Christian Education.* 정정숙 역, **기독교교육학 개론** (서울 : 성광문화사, 1979), pp. 61~62.

80) 오인탁, *op. cit.*, p. 79.

81) 예를 들면 은준관 교수의 견해, cf. 은준관, **교육신학** (서울 : 대한기독교서회, 1976), p. 12.

Ⅵ. 基督教教育의 過程과 現場

A. 기독교교육의 過程[82]

1. 교육목적

교육목적이란 일반적으로 교육의 過程을 통해서 성취하고자 하는 바람직한 결과의 진술이라고 말할 수 있다. 그리고 이 목적은 교육의 全過程을 이끌어 가는 중요한 작용을 하기때문에, 목적을 결여한 教育者는 참된 교육을 할 수가 없다. 목적이 분명하게 진술되어야 할 이유는 目的이 교육의 전 過程에서 다음과 같은 기능을 갖고 있기 때문이다.

① 교육목표는 교육의 내용(경험)이 선정될 때 그 기준으로 作用한다.

② 교육목표는 교수-학습과정에서 그 進行方向을 포괄적으로 이끌어 준다.

③ 교육목적은 教育過程 자체와 그 結果를 평가하는 기준이 된다.

일반교육에서는 바른 목표의 설정을 위해서, 교육목표 설정에 관한 제반 기초자원을 검토하므로 그 妥當性을 찾으려 하는데 주로 사회의 이상과 현실적 필요, 사회 및 문화현상, 교육받을 학생의 특징과 발달적 필요, 교과가 지닌 특수성 등을 고려한다.[83] 그러나 기독교교육에서는 그 교육의 목표를 앞에서 진술한 바와 같이 성경에 기초한 신학적 인간론, 기독교적인 세계관과 기독교교육의 독특한 性格 등에서 찾게된다.

인간은 根本的으로 宗教的인 존재로서 그 잃어버린 하나님과의 관계를 회복하며, 하나님께 영광을 돌리는 삶을 사는 것을 가장 기본적인 목표로 삼는다. 그러므로 진정한 인간회복을 목적으로 하는 기독교교육의 목적에는 근본적으로 두 가지가 포함되어야 하는 바, 하나는 회심의 차원이며, 또 하나는 성화의 차원이다. Gaebelein은 기독교교육의 목적을 이 두가지 次元에서 말한다. "무엇보다도 먼저 젊은이들이 예수님께 인격적으로 委託하도록 인도하는 것이요, 또한 동시에 그리스도께 委託한 자들을 養育하는 것"이라고 하였다.[84] 우리는 이 두가지 면을 대표하는 말로 傳道(evangelism)라는 말과 養育(nurture)이라는 말을 사용할 수 있다. 우리는 하나님과의 바른 관계회복을 위한 회심과 성화의 基本的인 두 요소를 함께 고려하면서, 기독교교육을 양육의 차원으로만 생각지 말고, 教育을 전도와 분리시키지 말아야 될 것이다.[85] 또한 기독교교육은 "全人으로서의 인간"에 관심을 갖고, 사람들로 하여금 하나님과 타인의 세계를 새

82) 기독교교육도 넓은 의미에서 볼 때 교육의 현상으로 볼 수 있으므로, 교육의 過程에 참여하는 주요요인은 일반교육학에서 묘사하는 것과 차이가 없다고 봄이 타당하겠다. 물론 그 과정이 앞에서 지적한 바와 같이 단순한 인간의 계획에 의한 진행과정만은 아니라는데 차이점이 있다. Ralph W. Tyler는 ① 목표 ② 학습경험선정 ③ 학습경험조직 ④ 평가의 4요소로, Hilda Taba는 ① 목적 및 목표 ② 내용 및 학습경험 ③ 평가의 3요소로 보았다. 필자는 이들의 견해를 기초로 교육목표, 내용의 선정 및 조직, 학습경험과정, 평가의 네 요소로 나누어 서술한다. 이 네 요소는 서로 일관성있게 상호작용하며 서로 영향을 주고 받는다.

83) cf. 이영덕, **교육의 過程** (서울 : 배영사, 1973), pp. 141~148.

84) Frank E. Gaebelein, *Christian Education in a Democracy* (New York: Oxford University Press, 1951), p. 30.

85) 이 문제는 케리그마와 디다케의 분리문제와도 관련된다.

로운 눈으로 보며, 새로운 의미를 가질 수 있게하는데 주력해야 할 것이다. 또한 信仰이란 근본적으로 개인적인 속성을 가지고 있으나, 그 信仰은 인간의 社會的 관계와 文化的 諸 活動으로 확산되어야 할 것이다. DeGraaff는 이렇게 말했다.

"우리는 예수 그리스도 안에서 새로와진 삶을 우리들의 모든 활동에서 증거하는 것 이상의 다른 召命을 가지고 있지 않다. 우리들 자신을 드리고, 마음과 정성을 모아 예배를 드리며, 우리를 어두움에서 놀라운 光明으로 부르신 그의 승리를 시위하는 것은 우리의 合理的인 봉사이다. 우리는 주님의 사역을 위한 합당한 도구가 되어야 한다. 교육자는 인간의 삶의 소명에 관한 이런 계시에 有念해야 한다. 모든 형식의 기독교 양육과 교훈의 최종적인 목표는 이런 소명에 관한 근본적인 指針의 제공 이상의 어느 것도 아니다. 어린이건, 어른이건, 그의 능력과 限界가 어떻든, 그는 그의 삶을 하나님의 뜻에 맡겨야 한다. 그의 유일한 課業은 그의 主이시며 救贖者에게 영광을 돌리며, 인류의 유익을 위해 하나님의 창조물을 펼치며 개발하면서 그의 法에 따라 하나님을 섬기는 것이다. 어린이를 이런 섬김을 위해 준비시키고, 어른에게는 이 소명에 관한 지침을 주는 것이 기독교교육의 最終的 목적이 되어야 한다."[86]

우리는 기독교교육의 목적을 논함에 있어서, 추상적인 진술들이 계속적으로 구체적인 용어로 번역되어야 할 필요성과, 교육목적으로 진술될 대상 영역에 대한 구체적인 논구 작업과, 하나님이 하실 수 있는 일과 인간이 할 수 있는 일의 명백한 구분, 목적 진술을 위한 神學的, 教育哲學的인 기초에 대한 보다 포괄적인 연구 작업이 進行되어야 할 것이다.

2. 教育內容

커리큐럼이란 일반적으로 교육목적을 수행하기 위해 제공되는 경험이라고 정의되어 진다. 여기서 필자는 편의상 교회를 중심으로 하는(교회교육에서 사용되는) 교육과정의 논의와, 기독교학교에서 수행되어 질 수 있는 教育課程의 논의를 구별하여 취급하도록 하겠다. 教育課程이란 언제나 教育目的과의 일관성 속에서 선정, 조직되어야 하는 바, 교회교육은 보다 높은 信仰的 안목과 세계관을 갖고 삶에서 實踐하는 면에 강조점을 둔다면, 기독교학교는 보다 文化的 使命에 강조점을 둔다고 하겠다.

그러면 먼저 교회교육을 중심한 교육과정에 대해 살펴보기로 하겠다. 기독교 교육과정에 대한 포괄적인 연구를 한 D. Campbell Wyckoff는 그의 책에서 기독교 교육과정의 원리를 다음 여섯 가지의 質問을 토대로 展開하였다.[87]

① 기독교 교육과정의 場은 어디인가?
(Where is the curriculum? – context의 문제)

② 기독교 교육과정의 범위는 무엇인가?
(What is the curriculum? – scope의 문제)

③ 기독교 교육과정의 목적은 무엇인가?
(Why is the curriculum? – purpose의 문제)

④ 기독교 교육과정의 過程은 어떤 것인가?
(How is the curriculum? – process의 문제)

⑤ 기독교 교육과정의 조직원리는 무엇인가?
(In what way shall the curriculum be organized? – organizing principle의 문제)

⑥ 기독교 교육과정의 조직매체는 무엇인가?
(By what means shall the curriculum be organized? – organizing medium의 문제)

86) Arnold DeGraaff, *The Educational Ministry of the Church* (The Craig Press, 1968), pp. 112~113.
87) D. Campbell Wyckoff, *Theory and Design of Christian Education Curriculum* (Philadelphia: Westminster Press, 1961), pp. 83ff.

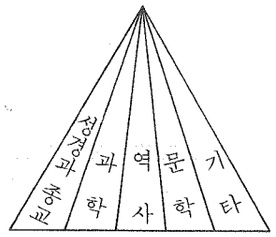
이상과 같은 그의 질문은 대단히 포괄적이기는 하지만, 기독교 교육과정 전반에서 논의되고 고려되어야 할 문제를 잘 지적해 주고 있다고 본다. 사실 기독교 교육과정이란 매우 複雜하고, 多要因이 作用하는 영역이다. 그러므로 이 작업은 기독교 교육철학, 신학, 교육심리학 등, 좀 더 심하게 표현한다면 基督教教育의 논의에 관련되는 모든 요인들이 고려되어야 하는 작업인 것이다. 그리고 이 작업은 한 두 사람의 일로 끝날수 있는 성질의 것이 아니고, 여러 관련 분야의 인사들의 共同作業으로만 성취될 수 있는 성질의 것이다. 그러므로 너무 單純하게 "성경을 가르친다"는 생각에서 脫皮하여야 할 것이며 보다 깊은 學問的 穿鑿이 요청된다.

기독교 학교와 관련된 커리큐럼의 논의는 주로 하나님이 주신 문화적 명령의 논의와 함께 시작된다. 하나님께서는 사람을 만드셨을 때 그에게 땅을 정복하고 그 안에 있는 모든 것을 다스리라는 課業을 부여하셨다. (창 1 : 28; 시 8 : 6 – 8) 사람은 이 문화적 명령을 完遂하기 위해 노력해야 한다. 전능하신 하나님께서 인간을 하나님의 형상으로 만드신 것은 모든 藝術과 學問의 전 영역에서 충실한 청지기로서 또는 순종하는 대리자로서 그를 섬기게 하시려고 하신 일이라고 결론 지을 수 있다. 그러나 타락한 결과로 사람은 이 영광스런 지위를 상실하였다. 더 이상 原義(original righteousness)를 가지지 못한 것이다. 理性이 어두워지고 의지가 왜곡되었기 때문에 이제는 에덴동산을 가꾸고 다스릴 자격을 상실한 것이다. (창 3 : 23, 24) 그러나 하나님의 일반은총(common grace)으로 사람은 여전히 곡식을 가꾸고 성을 쌓으며, 달에 사람을 보내는 등의 놀라운 일을 해낼 수가 있다. 그러나 그는 동시에 환경을 오염시키며, 자연의 자원을 낭비하고 문화의 모든 영역에 부패를 초래하는 것이다. 아담이 에덴동산을 지키며 다스렸을 때, 그는 하나님께 순종하여 이 일을 하였다. 그러나 타락한 사람들도 땅을 경작하기는 하지만 그는 자기의 有益을 위해 이 일을 하는 것이다. 여기에는 세상적인 不敬스런 文化만이 세워질 뿐이다.

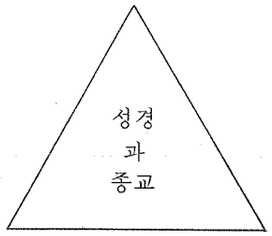
그러나 그리스도 안에서 사람은 아담 안에서 잃은 것을 회복할 뿐만 아니라, 영원한 영광의 狀態로 높여 질 수 있는 것이다. 그는 예수 그리스도의 새롭게 하시는 피로 救贖받고 성령의 은혜로 變化되어서 文化명령을 수행할 수 있도록 하는 하나님의 지혜와 사랑과 능력을 가지게 된다.

최근에 기독교학교가[88] 하나님의 문화적 사명을 수행해야 한다는 요청과 함께, "신앙과 학습" (faith and learning)의 통합을 주장하는 학자들이 많이 있는데, Frank E. Gaebelein과 같은 학자가 여기에 속한다.[89] 그는 "모든 진리는 하나님의 진리이다."[90]라고 말하면서 신앙과 학습의 統合(integration)을 주장한다. 종교적인 것과 세속적인 것을 분리하는 二分法(dichotomy)은 비성경적인 견해라는 것이다. 신학 뿐만 아니라 모든 학문이 하나님의 진리이고 한 분야라는 것을 前提하고, 모든 진리가 하나님께로서 왔다면 그 모든 것이 거룩한 것이라는 것이다.

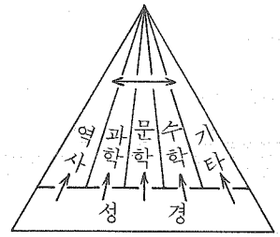
Knight는 이 문제에 관한 그의 서술에서 세 가지의 모델을 제시하면서 그의 견해를 피력해 나간다.[91]



Model 1



Model 2



Model 3

"Model 1"은 성경을 다른 것과 동등하게 취급하되 우선권을 부여하는 형식이다. (The Bible as the First Among Equals)이 모델에서 성경이나 종교는 여러 탐구 영역중의 하나인데, 중요한 영역이기는 하지만 많은 것 중에서 어떤 근본적인 역할을 하는 것이 아니다. 이 모델에서 성경 과목은 잘 표현한다면 "동등성 속의 우선적인 것"이고, 나쁘게 표현한다면 "기독교를 옷입은 이교의 교육" (pagan education with a chocolate coating christianity)으로 볼 수 있다.[92]

"Model 2"는 다른 方向으로 극단에 치우치고 있는데, 聖經을 모든 것으로 보려는 생각이다. (The Bible as the whole)이 모델은 성경을 전체적으로 보기는 하지만, 성경이 유일한 진리의 근원으로 묘사하는 일에는 실패를 하고 있다. 물론 성경은 역사나 과학의 연구를 위하여 어떤 "틀"을 제공해 준다고 말할 수는 있어도, 성경이 곧 역사나 과학의 "교과서"일 수는 없는 것이다.

"Model 3"은 성경을 기본적이며 통합적인 것으로 본다.(The Bible as Foundational and Integrative) 성경은 모든 인간의 지식의 근거를 제공해 주며, 교과과정의 모든 영역에 의미를 부여해 주는 역할을 하게된다. 그러므로 여기에서는 거룩한 것과 소위 세속적인 것의 구별이 없게 된다는 것이다.

88) 기독교학교에 대해서는 後論할 것이나, 현재 우리의 상황에서는 실현되기 어려운 난점이 있다. 그러나 가능한 한 대안을 모색하고, 최대의 노력을 경주해야 할 것이다.
89) cf. Frank E. Gaebelein, *The Pattern of God's Truth: Problems of Integration in Christian Education* (Chicago: Moody Press, 1968)
90) *Ibid.*, p. 20.
91) George R. Knight, *op. cit.*, pp. 199~201.
92) Gordon H. Clark, *A Christian Philosophy of Education* (Grand Rapids: Eerdmans, 1946), p. 210.

이상의 세가지 모델 중에서 많은 사람들은 세번째 모델을 가장 理想的으로 받아들이고 있다. 또한 어떤 특정한 과목이 어떻게 성경과 관련이 되는가 하는 문제도 토의 가능한 문제이고, 쉬운 문제가 아니다.[93] 기독교적인 전망을 앞에 내세우고 그 학문에 접근하는 법이 있겠고, 그 학문에 비중을 더 두고 그 전개과정에서 성경과 연관시키며, 그 의미를 전달해 주는 方法이 있다. 전자는 후자보다 훨씬 적극성을 띠는 방법이라고 할 수 있다.

또한 가르쳐지는 과목들은 상호관련성을 보여야 한다고 한다. Harper는 내용과 경험의 어느 것도 절대화 하지 않으며, 인류의 최고의 經驗도, 개인의 특정한 경험도 모두 성경의 판단 아래 두는 하나님 중심의 교과과정이라는 말을 사용하면서 "教育課程의 내용을 포함한 다양한영역의 지식 모두가 모든 진리의 원천이신 하나님 안에 일치한다. 그러므로 교육과정도 하나님이 규정하신 多樣性과 一致를 反映해야만 한다. 각 과목은 각기 다른 교수의 영역이어야 하며 그럼에도 모든 교과목이 本質的으로 통합되어야 한다"고 한다.[94] 즉 배우는 여러 과목이 상호관련됨을 배움으로 하나님의 진리의 통일성을 인식하도록 해야 한다는 것이다. "이런 單一化하는(unifying) 원리에 모든 것이 관련된다. 이 原理에 기초하여 모든 것이 배열되어야 한다. 이 원리의 결과는 학생들이 단지 잡다한 情報를 얻거나, 상세한 다양한 부분에서 統察力을 얻는 것 만이 아니고, 하나님과 인간과 세계에 관한 지속적이고도 통일된 견해를 얻게하고 삶의 참되고 타당한 철학 즉 모든 것이 참으로 어떤 것인가에 대한 참된 통찰력을 얻게 되는 것이다."[95]

물론 우리는 학교에서 가르칠 教育課程에 포함된 모든 학문의 전반적 내용과 그 학문의 방법론, 그리고 가르치는 方法을 성경에서 찾을 수는 없다. 그러나 우리는 성경에서 그 기원과 意味, 目的에 대한 해답을 찾을 수는 있다. 그러므로 신앙과 학문의 통합은 그리스도인의 理想이며 특히 기독교교육학에서 심각하게 다루어야 할 문제이다. 그러나 이러한 접근을 행할때 유의해야 할 점이 있다고 본다. 어떤 학문에 대한 기독교적 접근이란 가능한 것이고, 기독교적 관점에서 현상과 이론을 분석, 비판할 수 있을 것이다. 또한 기독신자로서 학문을 탐구하는 사람이 자신의 세계관을 기초로 어떤 견해를 표명하고 그 학문을 개발할 수 있을 것이다.그러나 단순한 이런 이유로 "기독교적인 학문"이 따로 존재하는 것으로 말하는 것은 여러가지 논쟁의 가능성이 있는 것으로 보인다. 우리는 이런 주장이 다시 二分法(dichotomy)으로 돌아가게 될 가능성이 있음을 알아야 한다.[96]

그러므로 筆者의 견해로는, 이와같은 목적의 수행을 위해서는 자기자신 속에서 신앙과 학문

93) 예를 들면 수학과 같은 과목은 신앙과 관련짓는 일이 대단히 어려울 수 밖에 없다. 그러나 수학에서 나오는 무한대(infinity)의 개념이나, 인간의 삶에서 사용하게 되는 數의 존재 등은 기독교신앙의 문제와의 접촉점을 제공해 준다고 한다. 수학적 정밀성을 가진 세계는 곧 하나님의 세계이므로, 수학도 하나님의 진리와 무관한 것이 아니라는 것이다.
94) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 93.
95) J. G. Vos, *op. cit.*, p. 11.
96) 여러가지 관점에서 "기독교학문의 가능성을 논하는 논쟁들이 있으나, 여기서는 깊이 다루지 않기로 하겠다. 한가지 덧붙이고 싶은 것은 이 문제가 신학이나 철학적 논쟁만으로 끝나서는 안되고, 오히려 어떤 학문에 깊이있는 연구경험을 가진 기독교학자를 통해서 실증되는 작업들이 실제로 병행되어야 할것이라 본다. 사실 제영역에서 활동하는 기독교신자인 학자들에게 이 문제는 대단히 어려운 일로 여겨지고 있으며, 신앙과 학문을 분리하는 모습들을 많이 보기 때문이다.

을 연관시킬 수 있는 헌신적인 기독교교사를 확보하는 일로부터 시작되어야 하리라 느껴진다. Frank E. Gaebelein은 기독교 교육은 오직 크리스챤 교사에 의해서만 되어질 수 있다는 주장을 통해 이런 견해를 뒷받침하고 있기는 하나,[97] 성경과목을 따로 가르치지 않고, 한 教師가 성경과목과 세속과목을 동시에 담당할 때 학문(학습)과 신앙의 통일이 이루어 진다고 하는 것은 생각할 문제인 듯 하다. Gaebelein은 이렇게 쓰고 있다.

"모든 진리를 하나님의 진리라고 믿으며, 그 교육과정을 그리스도와 성경과 통합시키려고 하는 일에 愼重을 기하는 기독교학교는 완전히 독립된 성경과목에 대한 槪念을 버려야만 한다. 그 대신에 수학, 자연과학, 언어, 또는 사회계에 유능한 獻身的인 그리스도인 교사를 찾고 개발시켜 그로 하여금 성경을 가르치도록 해야 한다."[98]

Gaebelein은 이런 원칙을 중등학교 수준에 적용하고 있는데, 필자는 쉽게 수긍이 가지 않는다. 이 원칙에 대해서는 더욱 깊은 고려가 있어야 할 것이다.[99]

"오직 그리스도인들 만이 전체로서의 교육과정을 하나로 묶을 수 있는 원칙을 제공하는 人生觀과 世界觀을 가진다. 그러므로 자신의 세계관과 상상력을 발휘하고 창의적인 방법으로 수업사태에 적용하여, 학생들로 하여금 자신들의 신앙의 빛에서 인생의 全體 局面을 바라보고 思考할 수 있도록 도전하는 것이 그리스도인 교사의 과제인 것이다. '그리스도의 주권 아래의 전체 삶을 위한, 전인을 위한 전체 진리' (The whole truth for the whole person for the whole of life under the Lordship of Christ)이것이야말로 기독교 교육자가 世俗主義의 세력과 끊임없는 투쟁을 통하여 외쳐야 할 가장 正確한 표어인 것이다."[100]

또한 기독교교육을 위한 교육과정의 개발은 균형잡힌 커리큐럼과 비형식적인 커리큐럼(balanced curriculum, informal curriculum)의 개발에도 관심을 기울여야 할 것이다.[101]

3. 教授一學習 過程

일반적인 교육의 狀況속에서, 教授一學習 過程에 참여하는 요인으로는 學生, 教師, 目標와 內容, 教授條件, 雰圍氣 등을 들 수 있는데,[102] 특히 교사와 학생의 相互作用이 그 核心을 이룬다.

기독교교육이 다루어야 할 교수一學習 과정에 대한 논의는 다양하게 개발된 教授一學習 理論을 평가 분석하여 적용하여야 할 것이며, 信仰教育이라는 독특한 分野에 대한 學習理論을 개발해 나가야 할 것이다.[103] 이런 작업을 위해서는 이미 앞에서 논의한 바 있는 기독교교육에

97) J. Edward Hakes, ed., *op. cit.*, p. 55.
98) Frank E. Gaebelein, *op. cit.*, pp. 48~49.
99) Harper는 국민학교 수준에서는 성경과목을 따로 가르치는 것 보다, 한 교사가 함께 가르치는 것이 효과적일 수는 있으나, 중·고등학교에서 이런 식으로 하는 것에는 회의를 표한다. cf. Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 161.
100) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 163.
101) cf. George R. Knight. *op. cit.*, pp. 210~213.
102) 이영덕, *op. cit.*, p. 34.
103) 최근의 연구로는 James W. Fowler, *Stages of Faith* (New York:Harper & Row, 1976)가 있다.

대한 기본적인 탐구들과, 현대의 教育心理學이 이루어 놓은 諸 學說에 대한 깊은 연구와 이해가 뒤따라야 할 것이다. 또한 최근에 많은 연구가 진행되고 있는 도덕교육, 가치관의 교육, 태도교육 등의 분야도 이 문제와 關係될 것이다. 한가지 불행한 일은 복음주의적 기독교 학자들이 발달심리 분야에서 이루어 놓은 업적이 대단히 미미하다는 사실이다.

필자는 여기서 먼저 능동적 학습과 주체적인 학습을 강조하고자 한다. 하나님의 형상인 사람을 다른 動物과 구별하는 가장 현저한 특징은 생각할 수 있는 능력과 그 생각에 근거해서 행동할 수 있다는 점이다. 그러나 不幸히도 학생들의 합리적인 성격이 고려되고 있지 못한 모습들을 많이 본다. 그들은 기계적인 학습에 조건화 되어 사고를 요하는 분위기에는 쉽게 적응하지 못하게 된다.[104] 또한 宗教的인 존재인 인간은 그의 모든 행동과 사상, 행위에 대하여 하나님께 책임이 있다. James Orr는 "피조물의 정상에 서 있는 자유롭고 靈的이며 自己決定的인 사람은……아주 특별한 의미에서의 하나님의 형상이다. 사람을 사람으로 규정짓는 것은 무엇보다도 의지와 자기결정의 능력인 것이라"[105]고 하였다. 참으로 인간이 책임있는 存在라면 무엇보다도 교사와 학생 모두가 자신들의 교수-학습의 과정에 참여하는 方式에 대해 하나님께 책임이 있음을 인정해야 한다. 더우기 학생들은 책임있는 존재로서 자신의 과업을 다해나가는 일에 청지기 노릇을 다 해야 한다. 물론 이것도 교사에 의해 動機化되기 전에 자동적으로 되는 일은 아닌 것이다. 하여간 人間은 宗教的 존재로서 본성상 자신이 헌신할 진리를 찾아야 할 存在이기 때문에, 주체적인 學習이 강조되어야 한다. DeGraaff는 이렇게 말한다. "…그리고 그렇게 하는데 있어서 교육자들은 교육받는 자의 개인적인 責任에 호소하므로 그가 비록 어떤 교육적 형성을 "수동적으로 경험"할 때에도, 그는 그 교육적 과정에 능동적으로 관여되는 것이다. 그는 종교적인 존재이기 때문에, 그는 필연적으로 그가 받은 지도를 그의 내적인 자아와 관련시켜야 하며 또한 그의 삶에 하나님이 부여해 주신 소명에 관련시켜야만 한다. 따라서 개인의 삶의 (어떤 국면의) 개별적인 개발에 부여되는 교육적인 힘의 行事는 개인적인 협동과 교육 받는자의 책임을 배제하지 않는다. 양육받는 자는 언제나 자유로운 인간 주체로 남는다. 이것은 우리들의 교육의 본질과, 한계와, 궁극적 목적을 위한 지속성 있는 중요성을 갖는다."[106]

이제 교수-학습 과정에서 중요한 상호관계에 대해 살펴보자. 하나님께서는 사람을 社會的 存在로 만드셨다. 학생의 사회성의 教育的 함의는 학습과정에서의 상호관계(interpersonal relationship)의 효과이다.[107] Gangel은 상호작용을 강조하면서 "메시지는 권위적이나, 그 전달 방법은 전체주의적이거나 독재주의적이어서는 안된다"고 말한다.[108] 물론 우리는 교수-학습과정에서 상호관계의 重要性을 무시해서는 안된다. 그러나 우리는 학습의 상황과 내용간에 어떤 구

104) DeGraaff도 요리문답 암기교육과 관련하여 다음과 같이 말한다. "The question, however, is not whether the catechumens ought to memorize something, but whether the things committed to memory are meaningful part of a particular lesson, and whether the memorization is an integral aspect of the learning-process." Arnold DeGraaff, *op. cit.*, p. 154.
105) James Orr, *The Christian View of God and the World* (Grand Rapids, Eerdmans, 1954), p. 140.
106) *Ibid.*, pp. 111~112.
107) cf. 강용원, "커뮤니케이션 원리와 신앙교육," 고신대논문집 10 (1982. 5): 153~169.
108) Kenneth O. Gangel, *op. cit.*, p. 37.

분이 필요함을 인정해야만 되고, 항상 수평적인 관계에 앞서는 하나님과의 垂直的인 관계가 선행되고 강조되어야 한다. 自然的인 인간관계가 삶의 의미를 發見하는 出發點이라는 잘못된 信念을 탈피하고, 예수 그리스도 안에 뿌리를 내리고 그에게서 하나가 되어 그의 지지를 받는 교제 속에서 진정한 기독교양육이 이루어 진다는 사실을 강조하여야 할 것이다. Philip H. Phenix는 산 신앙의 교육은 所望을 지닌 共同體 속에서 일어남을 강조한다.[109] 신앙교육이란 告白과 干證의 次元에서[110] 具體的인 삶 속에서 실행되는 생활 체험의 共有에서 이루어진다는 사실을 기억해야 한다. "성경은 생활화되고 생활화될 수 있는 리얼리티로 전달되어야 하는 것이다. 聖經의 진리는 그 진리가 자기들의 인격 속에 녹아져 있고 생활 체험을 서로 나눔으로 하나님의 말씀을 이야기 하는 사람들에 의해 어린이들에게 전달되어야 한다."[111] 特히 기독교교육의 경우 교수-학습의 과정에는 聖靈께서 함께 하심으로 교사와 학생이 함께 자라는 일이 있게된다. 그렇지 않을 때 교사는 일방적인 지식을 학생에게 전달하는 것이 되고, 학생은 교사 이상으로 성장할 수 없게 된다. 우리는 기독교교육의 과정에서 작용하는 가장 動的인 힘은 "모든 진리로 이끄시는"성령님이시라는 사실을 인정하고 이와 관련된 연구를 병행해야 할 것이다. Zuck의 연구는 포괄적인 지침을 우리에게 주고있다.[112]

4. 教育評價

教育評價는 교육과정의 4대요소의 하나로 간주되는 중요한 것이다. 교육평가는 교육목표가 얼마나 달성되었나를 알아보는 일에 그치는 것이 아니라, 계획 그 자체와 展開과정이 교육목표 달성에 공헌할 가능성을 가지고 있는가에도 관심을 갖는다. 前者는 결과의 평가이고, 後者는 計劃과 過程의 평가이다.[113] 즉 평가라는 것은 어디까지나 결과의 반성임과 동시에 設定된 방법이 적절한지를 반성하는 것이다. 이러한 생각은 교육평가의 연속성(continuity)의 문제와 관련되는 것으로, 교육평가는 교육의 全 過程에서 계속 작용되어야 한다는 사실을 강조한다. 이런 의미에서 교육평가는 獨立되어 존재하는 것이 아니라 교육의 목적, 내용, 교수-학습 과정과 연관된 자리에 위치를 확정 짓지 않으면 안된다.

또한 교육평가의 연속성이라는 것과 관련하여 形成的 評價(formative evaluation)과 總合的 評價(summative evaluation)의 문제가 최근 대두되고 있다.[114] 형성적 평가란 교수-학습 과정이 전개되고 있는 순간 순간에 있어서 학생들이 교육목표를 달성해 가고 있는지 평가하는 것을 말한다. 한편 總合的 評價는 하나의 교육과정이 종결되었을 때 학생들의 成就度를 최종적으로 評價하는 것을 말한다.

109) Philip H. Phenix, "Education for Faith," in *A Colloquy on Christian Education*, ed. by John H. Westerhoff Ⅲ (Philadelphia:United Church Press, 1972), pp. 40~44.
110) 하나님에 대한 가르침에서도 "about God"가 아니라 "of God"를 이야기하는 자세를 말한다.
111) Lawrence O. Richards, *A Theology of Christian Education* (Grand Rapids:Zondervan, 1975), p. 190.
112) cf. Roy B. Zuck, *Spiritual Power in Your Teaching*. 권성수 역, **성령과 교육** (서울 : 영음사, 1977)
113) 이영덕, *op. cit.*, p. 274.
114) *Ibid.*, p. 276.

이제 기독교 교육의 評價 문제와 관련하여 고려해야 할 몇가지 중요한 점들을 언급해 보기로 한다.

첫째로, 기독교 교육의 평가는 언제나 목표와 관련되어져야 하며, 人間行動의 변화의 全體性이 고려되어야 한다.

둘째로, 기독교 교육은 그리스도 안에서 갖는 근본적 변화와 그 후에 오는 점진적 聖化로 이루어 진다고 볼 때 기독교교육의 평가는 인간행동의 變化過程 즉 어떻게 변화가 시작되고, 어떤 과정을 통해서 변화가 진행되고 있는가를 점검하는 形成的 評價의 개발이 필요하다.

셋째로, 기독교 교육은 최근의 교육평가가 사용하는 "결과의 量化"를 조심성 있게 사용하여야 하지만, 인간에게는 量으로 測定될 수 없는 요소가 많다는 사실과 함께 지나치게 숫자에 盲信하는 경향을 시정해야 한다. 학생을 마치 좀 더 복잡한 유기체로만 여기는 것은 비성경적이며 동시에 비과학적이다. "우리는 학생의 몸무게와 키를 잴 수는 있으나 그와 같이 알고, 理解하고, 감상하고, 성취할 수 있는 학생들의 능력을 정확히 측정할 수는 없다. 따라서 學生들의 人格을 측정하려고 고안된 모든 측정에 너무 큰 信賴를 두어서는 안된다."[115]

넷째로, 기독교교육의 진정한 평가는 언제나 自己評價에 귀결된다. 자기반성, 信仰의 자기평가는 기독교교육에 있어서 매우 큰 비중을 차지할 수 밖에 없다. 기독교교육은 어디 까지나 하나님 대 인간, 하나님 대 개인이라는 차원이 우선되기에 하나님 앞에서의 올바른 인간위치의 정립과 자신을 신앙으로 반성해 나가는 것은 매우 중요하게 된다.[116] 그러므로 이 自己評價는 가르치는 위치에 있는 사람으로부터 始作된다.

다섯째로, 기독교교육 평가의 중요한 기준은 成長(growth)의 문제이다.[117] 벧후 3 : 18의 말씀과 같이 은혜 안에서의 成熟이 언제나 그 중심에 와 있어야 한다.

기독교의 성숙은 지식의 팽창 以上의 것을 요구한다. 만약 기독교교육의 努力이 지적인 팽창에만 집중된다면, 그것은 C. S. Lewis가 묘사한 것 처럼 "가슴이 없는 사람"을 만드는 일에 기여할 것이다.[118]

끝으로, 기독교교육은 현대교육의 병폐의 하나로 계속 지적되고 있는 경쟁주의 교육을 지향해야 할 것이다. 기독교교육이 목표하는 理想들은 결코 상대적인 경쟁을 通해서 쟁취되는것이 아니다. 따라서 기독교교육은 상대주의 평가 理論이 지니고 있는 모순점들을 분석 비판하고, 상대주의 평가를 기초로 발전해 온 제반 교육평가의 이론을 취사선택하는 일이 必要하다. 물로 상대적 평가가 가진 장점을 무시하는 것은 아니나, 결코 기독교교육의 현장에서까지 學生들을 경쟁으로 몰아넣는 일이 없어야 될 줄 안다. 모든 사람이 "그리스도의 완전한 분량"까지 이르는 것이 우리의 목표이기 때문이다.

115) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 29.
116) 김득용, **기독교교육원론** (서울 : 총신대 출판부, 1976), p. 359.
117) Kenneth O. Gangel, *op. cit.*, p. 39.
118) C. S. Lewis, *The Abolition of Man* (New York:Macmillan, 1947), chap. 1,

B. 기독교교육의 現場

기독교교육의 理論구조를 形成할 때 빼놓을 수 없는 요인의 하나가 교육의 現場(Context)이다.[119] 이 문제는 과연 교육이 어디에서 일어나는가를 다루는 것으로, 이 質問은 교육의 성격을 이해하고 그 方法을 모색하는데 있어서 중요한 역할을 하는 것이다.

전술한 기독교교육의 본질에서도 언급한 바와 같이 기독교교육이 일어나는 현장은 곧 기독교신앙을 가진 사람들의 共同體, 곧 基督教 信仰共同體라고 말할 수 있다.

Wyckoff는 "기독교 교육은 그리스도 안에서 예배하고 증거하고 봉사하는 공동체에서 베풀어 진다"[120]고 하였다. 그리고 그는 이 공동체의 특징을 다음 세가지로 이야기 하였다.[121]

① 이 공동체는 생명과 메시지와 사명과 遺産을 가지고 있다. 이 공동체는 하나님에 의해存在되고, 유지되며, 方向지워지며, 예수 그리스도 안에서 그의 화해의 사역을 계속한다.

② 이 共同體는 세상과 직면하여 있다. 복음은 세상을 위한 것이다. 교회는 하나님의 화해하시며 구속하는 사랑의 메시지를 듣기 원하며 받아들이기 원하는 사람들에게 가져다 주기 위해 존재한다.

③ 이 공동체는 그 자신과 직면하여 있다. 이 공동체는 하나님의 백성임과 동시에, 인간의 공동체이다. 이것은 그 자신이 계속적으로 새로와질 필요가 있다는 것을 意味하는 것이다.

기독교 신앙공동체는 위에서 암시했듯이 넓은 의미에서는 그리스도의 몸인 교회를 포괄적으로 의미하며, 구체적으로는 가정, 학교, 교회등을 들 수 있겠다. 기독교교육은 이와같은 信仰共同體가 존재하고 使役하는 곳에서 일어난다. 우리는 기독교교육을 교회교육으로만 생각하는 등 지나치게 기독교교육의 현장을 축소시키지 말아야 할 것이다.

Lewis Joseph Sherrill은 그의 기독교교육 이론에서 인간에게 참 만남과 變化가 일어나는 教育의 現場을 '基督教共同體'(christian community)라고 부른다.[122] 하나님과 인간, 인간과 인간 사이의 상호관계가 이루어지는 이 기독교 공동체를 통해 진정한 變化가 가능하다고 보는 것이다. 그는 기독교공동체의 특징을 자기초월의 공동체(self-transcending community), 코이노니아, 關心의 공동체(community of the concerned), 치유적이며 救贖的인 共同體(healing and redemptive community) 등으로 표현한다.[123] 그는 하나님께서 참여하시며 對面하시는 現場이며, 동시에 인간이 應答하는 현장으로서의 기독교 공동체는 만남과 變化를 위한 기독교교육의 현장이 된다.

또한 교육의 現場에 관심을 가졌던 학자 중에 Horace Bushnell을 들 수 있다.[124] 그는 칼빈의

119) "context"라는 용어는 여러가지로 해석할 수 있는 말인데 (場, 狀況 등), 본고에서는 現場으로 사용하겠다. 이 개념은 장소(place)라는 것보다는 좀더 넓은 의미로 사용된다.
120) D. Campbell Wyckoff, *op. cit.*, p. 115.
121) *Ibid.*, pp. 115~116.
122) Lewis Joseph Sherrill, *op. cit.*, p. 49.
123) cf. *Ibid.*, pp. 49~58.
124) Horace Bushnell, ***Christian Nurture*** (New Haven: Yale University Press, 1888).

예정론을 기초로 가정을 언약공동체로 보고, 가정을 유기적 통일체(organic unity)로 파악하는 교육론을 展開한 일이 있다. 最近에는 기독교교육을 社會化의 과정으로 파악하려는 J. Westerhoff Ⅲ, C. E. Nelson등이 信仰共同體의 교육적 의미를 강조하고 있다.

J. Westerhoff Ⅲ는 그의 冊[125]에서 신앙공동체를 교육의 理論과 實踐을 위한 맥락과 내용과 方法으로 내세우고 있다. 그는 숨겨진 커리큐럼(hidden curriculum)이 보다 영향력이 강한 것임을 인식하고, 교육환경 조성에 깊은 관심을 표한다. 그는 내용에만 치중했던 과거의 교회교육을 비판하면서, 행동화된 신앙안에서 크리스챤 아이덴티티를 찾고 신앙공동체의 삶 속에서 기독교적 삶의 스타일을 배우는 社會化 과정을 중요시 한다. 그는 교육은 신앙공동체의 생활을 통해 자연스럽게 상호작용을 받으면서 세계관과 가치관이 형성되도록 돕는 것이라고 이해한다.

C. E. Nelson은 신앙은 그 신앙을 믿는자들 상호간의 작용에 의해 발전되고, 또 그들의 삶 속에서 일어나는 事件들과의 관련 속에서 發展된다고 한다.[126] 넬슨은 신앙공동체와 個體教會 사이를 구별한다. 개체교회는 물론 信仰共同體가 되어야 하나, 동의어로 취급하는 것은 거절한다. 그는 신앙공동체의 특성을 이렇게 설명한다. "이러한 공동체적 실재는 아래와 같은 성격을 지닌 신자들의 자기의식적 제휴속에서 發見된다. 그 信者들이란 어떤 다양한 상황 속에서도 서로 얼굴과 얼굴을 마주 대할 수 있는 위치에 있을만큼 충분히 서로 永續的인 사귐을 갖고 있으며 그들 상호간에 발전시킨 계획들과 활동들을 수행함에 있어서 合心한 집단으로서 기능을 發揮할 수 있을만큼 充分히 安定되어야 한다."[127] 그는 기독교공동체의 形成力을 강조하며, 집단적인 삶의 질이 일차적인 교육의 과정임을 주장한다.

以上과 같은 주장들은 그들의 신학적 배경을 일단 접어둔다면, 모두가 信仰共同體의 교육적 영향력을 강조한다는 데서 새로운 안목을 제공해 준다고 하겠다. 이제 필자는 기독교교육이 이루어 지는 현장을 좀 더 자세히 살펴보기 위해 가정, 교회, 기독교학교의 문제를 살펴보기로 하겠다.

1. 가정

은혜계약 사상은 기독교교육을 위한 强한 근거를 제시해 준다. 특히 유아세례는 하나님의 約束들에 대한 父母의 신앙을 강화하며, 어린아이가 은혜계약의 소유권을 가진다는 確信을 갖게 하여, 어린이에 대한 기독교교육의 책임감을 부모들에게 느끼는 하는데 이바지한다. 사람은 信者인 부모로부터 出生하거나, 만약 그가 교회의 경내에서 태어나지 않았다면, 그리스도를 신앙하는 告白에 의해서 계약관계에 들어가게 된다.[128] 그러므로 기독교교육은 이미 계약의 관계

125) John H. Westerhoff Ⅲ, ***Will Our Children Have Faith*** (New York: The Seabury Press, 1976).
126) C. E. Nelson, ***Where Faith Begins*** (Atlanta: John Knox Press, 1967), p. 10.
127) *Ibid.*, p. 95.
128) Louis Berkhof, "Covenant of Grace and its Significance for Christian Education," in ***Fundamentals in Christian Education***, ed. by Cornelius Jaarsma (Grand Rapids: Eerdmans, 1953), p. 29.

속에 들어간 자녀들에 대한 부모의 교육으로, 하나님의 부요하신 은총을 깨닫게 하여 성숙한 후에 그 계약에 따르는 의무를 감당하며, 그 계약 속에 담기어진 祝福을 享有할 수 있도록 양육하는 것이다. 동시에 기독교교육은 믿지않는 부모에게서 태어난 어린이에 대한 전도와 양육을 포함하게 된다. 이런 면에서 볼 때 은혜계약을 기초로 세례받은 어린이는 특별히 가정교육을 통하여 얻어지는 이익을 갖게되며,[129] 은혜계약을 교육의 基礎로 삼을 때에는 계약공동체로서의 교회와 가정의 견고한 結束을 통한 뚜렷한 利點을 얻게 되는 것을 볼 수 있다.

Berkhof는 은혜계약을 기초로 基督教教育의 必要性을 다음 세가지로 말했다.

첫째, 기독신자인 부모의 자녀들은 그들의 부모와 함께 하나님의 가족으로 택하여졌다는 사실이 기독교교육을 필요로 하게한다.[130] 하나님의 가족은 어떤 계층의 고상한 인간의 가족보다 더 高貴한 것이다. 왕의 자녀가 王室의 교육을 받아야 하듯이, 하나님의 자녀는 特別한 기독교교육을 받아야 할 것이다.

둘째, 기독신자인 부모의 자녀들은 계약에 약속된 축복의 相續者이기 때문에 기독교교육이 必要하다.[131] 계약의 자녀들은 언약에 포함된 모든 축복을 상속 받았다. 그러나 "그들이 얼마나 받았는지를 알지 못한다면 어떻게 감사할 수 있겠는가?"[132] 사실 우리는 우리가 가지고 있는 것을 인식하는 것 이상으로 부요할 수가 없는 것이다. 그래서 그는 이렇게 말한다. "많은 하나님의 자녀들이 오늘날 영적 빈곤 속에서 살고있다. 비록 그들이 그리스도 안에서 부요하며, 축복을 상속할 자이기는 하나, 그들의 영적인 유산의 위대함과 華麗함을 바라보도록 교육되지 않았기 때문이다."[133] 또한 상속자에게는 무거운 책임과 짐이 주어짐으로 그는 교육이 필요한 것이다.

셋째, 계약의 요구가 교육을 필요로 한다.[134] 하나님의 계약의 자녀에게는 예수 그리스도를 믿고, 죄에서 거룩으로 옮기며, 生을 통해 聖化의 길을 걷도록 요구된다. 이런 요구에 응답하면서 살기 위해서는 기독교교육이 필요로 된다.

Yoder는 이렇게 말한다. "기독신자인 부모의 자녀들은 계약의 약속의 상속자이다. 결과적으로 부모들은 신자로서 어린이를 교육하는 일에 부지런해야 할 의무가 있는 동시에 어린이에게도 무거운 책임이 주어지는 것이다. 어린이는 그가 계약관계의 場 속에서 받고있는 가르침에 應答할 의무가 있다. 이러한 이유로 계약적인 견해는 幼兒때 洗禮를 받은 어린이는 다른 어린이가 가지지 못하는 교육적인 잇점을 갖게된다."[135]

이제 우리는 은혜계약을 基礎로 한 가정교육의 가치와 중요성을 살펴보도록 한다. 가정은 모든 가족을 위한 사랑의 친교를 제공하는 신적인 기관이며, 가정은 그의 教會를 위한 그리스도

129) 믿는 부모의 子女의 地位와 부모의 책임에 대한 해설은 Harper, *op. cit.*, pp. 53~61을 참조하라.
130) Louis Berkhof, *op. cit.*, p. 31.
131) *Ibid.*, p. 32.
132) *Ibid.*, p. 33.
133) *Ibid.*
134) *Ibid.*, p. 34.
135) Gideon G. Yoder, *The Nurture and Evangelism of Children* (Scottdale: Herald Press, 1959), p. 48.

의 사랑을 모방하는 지상의 기관이다. 그리고 "기독교 가정에서 출생하는 것은 하나의 特權이며, 그것은 하나님의 특별하신 섭리와 은혜의 표현으로 이해되어야 한다. 여기에서 세례는 계약의 놀라운 표시로 나타나는 것이다."[136] Buswell은 "유아세례의 논의와 연결되는 가장 중요한 고려점은 하나님께서 그의 교회와 언약을 세우신 것 처럼, 기독교 가정과 언약을 세우셨다는 것이다. …계약신학은 신약이 가르치는 舊約의 先行的 의식의 유추에 근거해서, 유아세례를 이 가족계약의 표시로 주장한다."[137] 라고 했다. 이렇듯 가정은 기독교교육의 가장 근본적인 現場이 된다.

2. 教會

교회는 본고의 初頭에서 논의한 것과 같이 그 本質上 교육적 기능을 갖고 있다. 또한 信仰共同體의 교육적 역할의 강조는, 교육이 교회 전체의 기능이라는 것을 보여준다. Allen W. Graves는 "교회는 하나의 교육 프로그램을 갖는 것이 아니라, 교회 자체가 교육적 프로그램이다"[138] 라고 말한다. 또한 Robert C. Worley는 "교육이란 전체 회중의 표현"이라고 했다.[139]

Smart는 교육이 목회자의 사역임을 잊어버리고 있는 현실을 다음과 같이 묘사하였다.

"교육을 教會가 반드시 하여야 할 일이라고 인정하지 않았기 때문에 教役者의 임무에 대하여 그릇된 관념이 생겼다. 사람들은 대개 교역자의 직무는 주로 說教와 牧會라고 생각하였다. 만일 교역자가 교역에 관한 어떤 직책을 수행하게 되는 경우에는 본래 교역자의 임무가 아닌 것을 그에게 부과시킨다고 생각한다. 교역자가 교육에 관한 직무까지 겸행하게 된 것은 그 教會가 교육 지도자를 採用할만한 여유가 없고 교육에 대한 전 책임을 맡아 줄 평신도가 없기 때문이라고 생각한다. 교역자 자신도 될 수 있는대로 속히 教育에 대한 책임을 벗어버리고 자기가 지닌 本然의 임무라고 생각하는 일에만 전심하려고 한다. 교역자의 짐이 너무 무거워서 그 중의 어느 하나를 버리거나 혹은 대강 돌아보기나 하는 정도로 내버려두게 되는 경우 교역자가 제일 먼저 책임을 벗어버리는 것은 대체 교육에 관한 일이다."[140]

Harper는 교회교육의 문제점을 논하면서, 교육이 主日學校라는 독립기관에 의해 행해지는 기능으로 취급되는 것과, 교육은 平信徒에 의해 수행되는 기능이라고 생각하는 잘못된 인식을 지적하면서, 교회 全體가 그 기능을 실현하는 진정한 教會教育을 회복시켜야 한다는 것을 강조한다. 그는 이렇게 말한다.

"한가지 만은 分明하다. 교역자와 平信徒 모두를 포괄하지 않는 교육改革이란 없다는 것이다……결국 改革의 理念이 쓸데없는 空想에 머무르지 않으려면 그것은 평신도가 시작했든지 교

136) Jakob Jocz, *The Covenant: A Theology of Human Destiny* (Grand Rapids: Eerdmans, 1968), p. 182.
137) Buswell, *A Systematic Theology of the Christian Religion*, Vol. II (Grand Rapids: Zondervan, 1963), pp. 265~266.
138) Allen W. Graves, "Administration of the Religious Education Program," in *Foundations for Christian Education in an Era of Change*, ed. by Marvin J. Taylor (Nashville: Abingdon, 1976), p. 107.
139) R. C. Worley, "Church Education as an Organized Phenomenon," in *Ibid.*, p. 123.
140) James D. Smart, *op. cit.*, p. 11.

역자가 시작했든지 함께 共有하는 이상이 되지 않으면 안되는 것이다."[141] 주님께서는 제자들에게 모든 족속으로 제자를 삼으라고 하셨고, 제자를 삼는 수단으로 가르침을 制定하셨음이 명백하다. 이것이 참되다면 교회교육은 전체로서의 교회와, 사려깊은 모든 그리스도인들의 첫번째 고려사항이 되어야 한다. 그러므로 오늘의 教會教育을 위해 가장 요청되는 사실은 목회자의 교육적 책임자각과 教育的 牧會의 實現, 그리고 교회 전체를 포괄하는 教會構造의 과감한 改善 등에 있다고 하겠다.[142]

3. 기독교 學校

학교는 학문의 공동체로서, 기독교학교는 학생들로 하여금 개인적 혹은 집단적으로 훈련시켜 그리스도께서 만드신 모든 것을 그리스도 안에서 다스리도록 하는 독특한 공동체이다. 그러므로 기독학교는 학문적 작업에 關心을 두는 동시에, 예수 그리스도의 제자를 삼는 일, 다시 말하면 영적 탁월성과 지적 탁월성을 동시에 추구하는 일이다.

기독교학교가 必要한 이유는 무엇보다도 교육의 宗教的 性格에 기인한다. "이미 앞에서 지적한 대로 교회와 국가를 分離할 수는 있어도 종교와 교육은 분리할 수 없는 것이기 때문이다. 교육의 궁극적인 목적, 교육 받는 사람의 성질, 진리의 성격－이 모든 것들은 宗教的 대답을 요구하는 宗教的 質問들인 것이다. 그 대답은 세속화나 인도주의의 종교에서 제출될 수도 있고 기독교에서 제출될 수도 있다. 그런 의미에서 모든 학교는－그 학교가 공립학교이든지 私立학교이든지, 또 기독교학교이든지, 비 기독교학교이든지를 막론하고－종교적 가르침에 활발히 관여하고 있는 종교적인 학교인 것이다. 그러므로 그리스도인 부모에게는 아이들에게 학교에서 종교를 가르칠 것인가 아닌가의 문제가 아니라, 기독교를 가르칠 것인가 아니면 다른 종교를 가르칠 것인가의 문제가 된다."[143] 그러므로 기독교학교의 特徵은 ① 기독교교육 철학을 매일의 수업에서 적용하는 교사들 ② 신본주의적(theocentric) 성향의 力動的이고도 통합된 교육과정 ③ 신적 권위아래서 학교정책을 수립하는 行政등으로 말할 수 있다.

현재 우리의 현실로는 기독교계(밋숀)학교에서의 성경교육까지도 장애를 받고 있는 실정이다. 이런 실정에서 기독교학교의 논의가 맥락에 맞지않는 일 같기는 하나, 사립학교의 자율성 문제와 더불어, 공립학교에서의 종교교육 문제에 이르기까지[144] 깊은 연구와 代案을 마련해야 할 책임이 기독교인들에게 주어져 있다. 오인탁 교수는 학교의 평준화 조치 이후로 발생한 기독교계 학교의 기독교교육 문제를 포괄적으로 분석하고 그 대안을 제안하는 글 가운데서 다음과 같이 썼는데, 많은 示唆를 준다.

"기독교 계통의 학교들도 종교과목만 하나 더 가르치는 기독교 "계통의"학교들로 그저 머물러서는 안된다. 설사 종교과목조차 가르칠 수 없다고 하더라도, 모든 教師들이 철저한 기독교

141) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 141.
142) cf. 고용수, "신앙공동체 중심의 교육론," **교회와 신학** 15 (1983. 5), pp. 91~120.
143) Norman E. Harper, *op. cit.*, p. 82.
144) cf. 오인탁, "학교와 종교교육," **기독교사상** 257 (1979. 11), pp. 148~160.

인들이어서 教室안에서의 교수 언어가 福音的인 것이 되는 基督教學校들로 되어야 한다. 이를 위하여 教會는 능력을 아끼지 말아야 한다. 아직도 대한민국은 시설좋은 유치원, 국민·중·고등학교와 대학교를 환영하고 있다. 교회는 교회와 연결되고 관계되는 現存하는 모든 학교들을 시설 좋은 학교, 대우 좋은 학교, 풍부한 학교로 만들어서, 철저히 기독교교육 학교가 되게 하라. 이것이 급선무이다. 그리고 보다 더 많은 학교들을 設立하라. 이것이 병행되어야 할 급선무이다. 국가가 유아교육에 관심할 때에 教會는 국가의 유아교육 政策에 적극 호응하여, 시설이 풍부한 유치원들을 교회마다 세울 것이다. 그리곤 자격을 갖춘 유능한 크리스챤 교사를 採用할 것이다."[145]

이렇게 하여 우리는 어떤 形式을 취하든 가능한 方法을 동원하여, 學校가 기독교교육의 現場이 되게 하는 努力을 계속 하여야 할 것이다.

V. 結 論

본고에서 필자는 기독교교육의 本質과, 기독교교육학의 性格과 構造를 밝혀보려고 하였다. 기독교교육학의 성격을 밝히기 위한 기초작업으로 필자는 교회가 그 本質上 교육적 사명을 지니고 있음을 밝혔다. 또한 교육이란 인간을 다루는 일이기 때문에, 언제나 인간관의 문제가 사고의 핵심을 이루게 된다. 그러므로 기독교교육학은 깊은 신학적 인간이해에 기초해야 된다. 기독교 人間觀의 관점에서 볼 때, 인간은 宗教的 존재라는 사실과, 기독교교육은 본질상 救贖的이며 회복적인 과정으로 파악된다. 또한 기독교 인간관은 기독교교육의 전 과정에 작용하여, 그 성격을 규정해 준다. 이어서 필자는 기독교철학의 형이상학, 인식론, 가치론 등의 논의를 통해 기독교교육의 하나님 中心性과 啓示 중심적 성격에 對한 시사를 얻을 수 있었다.

이런 기초적 논의를 토대로 필자는 기독교교육의 本質을 논의하였다. 기독교교육은 예수 그리스도를 통한 인간의 구원역사에 참여하며, 그리스도를 닮은 人格을 形成하며, 계시의 빛 아래서 하나님과 올바른 關係를 모든 영역에서 유지하면서 살도록 돕는 信仰共同體의 노력이라 할 수 있는데, 기독교교육은 다음과 같은 세 가지 특징을 가진다.

첫째로, 기독교교육은 그리스도 안에서 이루어지는 根本的인 變化를 통한 하나님과의 관계 회복을 중시한다.

둘째로, 기독교교육은 全人으로서의 인간의 全 生涯를 포괄하는 과정이다.

셋째로, 기독교교육은 "신앙"이 그 근간을 이루며 초월적인 聖靈의 역사가 作用함을 強調한다.

또한 필자는 기독교교육학이란 어떤 性格을 가진 학문인가를 밝혀보려고 하였다. 현재까지 기독교교육을 "學"으로 정립하려는 많은 企圖가 있기는 했으나, 현실적으로는 아직 거리가 먼

145) 오인탁, "종교교육과 국가," **기독교사상** 285 (1982. 3), p. 58.

실정으고, 단순히 "가르치는 技術"로 생각되는 경향이 많고, 神學界에서 조차도 그 정당한 위치가 인정되지 못하고 있는 실정이다. 이런 상황에서 기독교교육학은 다음 두 方向에서 심각히 고려되어야 될 줄 안다.

첫째는 神學과의 확고한 관계 정립이 필요하다. "教會를 위한 學問"으로서의 기독교교육학은 신학의 영역안에서 確固한 위치를 차지할 수 있어야 한다. 實踐神學이란 본래 교육적 속성을 가진다. 사실 神學도, 기독교의 核心인 하나님의 계시가 결국은 전달되어야 할 것이기에, 教育的 속성을 그 안에 가지고 있는 것이다. 그러므로 기독교교육학은 신학의 다른 영역과 상호 보완하므로 서로의 가치를 고양할 수 있게 된다.

둘째로, 기독교교육학은 綜合的 성격을 지녀야 한다. 일반 교육학과의 긴밀한 관계, 그리고 그외의 모든 科學理論과 認識手段과의 대결과 대화를 통해, 그 독자성을 소유한다.

지나치게 사태를 單純化하여 신학은 內容을, 教育은 過程을 提供하므로 이 둘을 종합하면 기독교교육이 된다는 式이나, 기독교교육학을 神學의 下位에 두거나, 기독교교육학을 教育學의 下位에 두어 그 특수분야로 보는 見解는 다 옳지 못하다.

또한 筆者는 기독교교육과정에 참여하는 목적, 내용, 교수-학습과정, 평가 등의 문제를 다루고, 또한 기독교교육의 現場문제를 다루었다. 여기서는 信仰共同體의 教育的 영향력을 강조하였고, 가정, 교회, 기독교학교 등을 구체적으로 취급하였다. 물론 기독교교육은 기독교 공동체 안에 있는 사람만을 向하지 않는다. 그것은 근본적으로 기독교공동체는 世上을 직면하여 存在하기 때문이고, 그런 이유로 기독교교육에는 傳道的 次元이 存在한다. 그리스도의 몸들이 世上 속에서 누룩으로 사역할 때, 이 社會 역시 그 만큼 아름다와질 수 있을 것이다.

本稿에서 筆者는 처음부터 광범위한 논제를 취급한 관계로, 어느 정도 포괄적이며, 따라서 모든 문제를 깊이있게 다룰 여유를 가질 수 없었다. 그러나 이런 작은 작업이 앞으로 기독교교육학의 정립을 위한 더 많은 시도에 작은 보탬이라도 되기를 바라며, 더 깊이있는 학적 천착이 이루어지기를 기대한다.

참고도서목록

고용수. "신앙공동체 중심의 교육론", **교회와 신학** 15(1983. 5):91~120.

김득용. **기독교교육원론**. 서울:총신대 출판부, 1976.

김형태. **기독교교육의 기초**. 서울:총회교육부, 1973.

손승희. **기독교교육학**. 서울:기독교방송, 1983.

오인탁. "기독교교육과 전인교육", **기독교사상** 279(1981. 9):101~109.

_____. "기독교교육 인간학 서설", **교회와 신학** 12(1980):217~246.

_____. "기독교교육학 교육과 경건", **교회와 신학** 11(1979):63~86.

_____. "종교교육과 국가", **기독교사상** 285(1982. 3):47~62.

_____. "학교와 종교교육", **기독교사상** 257(1979. 11):148~160.

오천석. **교육철학 신강**. 서울:교학사, 1972.

은준관. **교육신학**. 서울:대한기독교서회, 1976.

_____. "교회는 가르치는 주체이고 배움이 일어나는 현장", 감신선교교육연구원편, **교회교육 핸드북**. 서울:대한기독교서회, 1977.

_____. **교회·선교·교육**. 서울:전망사, 1982.

이영덕. **교육의 과정**. 서울:배영사, 1973.

한숭홍. "기독교교육학의 철학적 이론 형성", **교회와 신학** 14(1982):253~275.

_____. "기독교교육 철학이란 무엇인가", **신학사상** 38(1982. 가을):565~595.

Berkhof, Louis. "The Covenant of Grace and Its Significance for Christian Education," *Fundamentals in Christian Education*, ed. by Cornelius Jaarsma, Grand Rapids: Wm. B. Eerdmans, 1953.

Beversluis, N. H. *Christian Philosophy of Education*. Grand Rapids:NUCS, 1971.

Blamires, Harry. *The Christian Mind*. New York:Seabury Press, 1963.

Bushnell, Horace. *Christian Nurture*. New Haven:Yale University Press, 1067.

Byrne, H. W. *A Christian Approach to Education*. Milford:Mott Media, 1961.

Clark, Gordon H. *A Christian Philosophy of Education*. Grand Rapids:Wm. B. Eerdmans, 1946.

DeGraaff, A. H. *The Educational Ministry of the Church*. Free University of Amsterdam, 1966.

_____. "The Nature and aim of Christian Education," Toronto:AACS. (printed material)

De Jong, Norman. *Education in the Truth*. Philadelphia:Presbyterian and Reformed Publishing Co., 1969.

Dodd, C. H. *The Apostolic Preaching and Its Developments*. London:Hodder and Stoughton Ltd., 1944.

Dooyeweerd, Herman. *In the Twilight of Western Thought*. Nutley:The Craig Press, 1975.

Gaebelein, Frank E. *Christian Education in a Democracy*. New York:Oxford University Press, 1951.

_____. *The Pattern of God's Truth.* Chicago:Moody Press, 1968.

Gangel, Kenneth O. *Leadership for Church Education.* Chicago:Moody Press, 1970.

Hakes, J. Edward. *An Introduction to Evangelical Christian Education.* 정정숙 역, 기독교교육학 개론, 서울:성광문화사, 1979.

Harper, Norman E. *Making Disciples:The Challenge of Christian Education at the End of the 20th Century.* 이승구 역, 제자훈련을 통한 현대기독교교육, 서울:정음출판사, 1984.

Jaarsma, Cornelius. *The Educational Philosophy of Herman Bavink.* 정정숙 역, 헤르만 바빙크의 기독교교육 철학, 서울:총신대 출판부, 1983.

_____, ed. *Fundamentals in Christian Education.* Grand Rapids:Wm. B. Eerdmans, 1953.

_____. *Human Development, Learning and Teaching.* Grand Rapids:Wm. B. Eerdmans, 1959.

Jocz, Jakob. *The Covenant:A Theology of Human Destiny.* Grand Rapids:Wm. B. Eerdmans, 1968.

Knight, George R. *Philosophy and Education.* Berrien Springs:Andrews University Press, 1980.

Nelson, C. Ellis. *Where Faith Begins.* Richmond:John Knox Press, 1967.

Nipkow, K. E. *Christliche Erziehung und Glaube.* 오인탁 역, 기독교교육과 신앙, 서울:홍성사, 1983.

Orr, James. *The Christian View of God and the World.* Grand Rapids:Wm. B. Eerdmans, 1954.

Richards, Lawrence O. *A Theology of Christian Education.* Grand Rapids:Zondervan, 1975.

Sanner, A. Elwood and A. F. Harper, ed. *Exploring Christian Education.* Grand Rapids:Baker Book House, 1978.

Schaeffer, Francis. *The God Who Is There.* Dowers Grove:Inter-Varsity Press, 1968.

Sherrill, Lewis Joseph. *The Gift of Power.* New York:The Macmillan Company. 1963.

Smart, James D. *The Teaching Ministry of the Church.* 장윤철 역, 교회의 교육적 사명, 서울:대한기독교교육협회, 1960.

Spier, J. M. *An Introduction to Christian Philosophy.* Translated by David H. Freeman, Nutley:Craig Press, 1966.

Taylor, Marrin J. ed. *An Introducation to Christian Education.* Nashville:Abingdon, 1966.

_____, ed. *Foundations for Christian Education in an Era of Change.* Nashville:Abingdon, 1976.

Van Til, Cornelius. *The Defense of the Faith* . Philadelphia:The Presbyterian and Reformed Publishing Company, 1967.

Vieth, Paul H. *The Church and Christian Education.* St. Louis:Bethany Press, 1947.

Vos, J. G. "What is Christian Education." (pamplet)

Waterink, Jan. *Basic Concepts in Christian Pedagogy.* 김성린, 김성수 공역, 기독교교육 원론. 서울:소망사, 1978.

Westerhoff, John H., Ⅲ, ed. *A Colloquy on Christian Education.* Philadelphia: Pilgrim Press, 1972.

_____. *Will Our Children Have Faith.* New York:The Seabury Press, 1976.

Wyckoff, D. Campbell. *Theory and Design of Christian Education Curriculum.* Philadelphia: Westminster Press, 1961.

Yoder, Gideon G. *The Nurture and Evangelism of Children.* Scottdale:Herald Press, 1959.

Zuck, Roy B. *The Holy Spirit in Your Teaching.* Wheaton:Scripture Publications, Inc., 1963.