

## 정범모의 교육 개념에 대한 비판적 논의

유재봉\*

### 논문 초록

이 글은 한국 교육의 이론과 실제에 절대적인 영향을 미쳐 온 정범모의 교육 개념을 교육학적 시각과 기독교적인 시각에서 비판적으로 검토하기 위한 시도이다. 정범모는 교육이 무기력한 활동이 아니라 그것을 명확하게 규정하고 체계적으로 계획하기만 하면, 어떠한 인간행동도 변화시킬 수 있는 강력한 활동이라는 것을 보여주려고 하였다. 그리하여 그는 '기술적·조작적' 관점과 '공학적' 관점에서 교육을 '인간행동의 계획적 변화'라고 규정하였다. 그러나 정범모의 교육 개념은 교육학적 관점이나 기독교적 관점에서 볼 때 몇 가지 문제가 있다. 교육학적인 관점에서 볼 때, 정범모의 교육 개념은 정의 그 자체, 그 정의가 교육실체에 초래하는 결과, 그리고 정의 이면에 들어 있는 기본 전제 등에 문제가 있다. 기독교의 관점에서 볼 때, 정범모의 교육 개념은 실증주의적 세계관, 합리주의적 인간관, 공학적 교육관이 가지고 있는 한계를 고스란히 가지고 있다. 필자가 보기에, 교육은 결국 개인적 차원에서는 '원만한 마음'을 가지고 '생명력 있는 풍성함 삶'을 영위하는 일이며, 종족적 차원에서는 '총체적 세계를 회복하고 통일시키는 일'이다.

**핵심 주제어 :** 교육개념, 공학적 관점, 기술적·조작적 관점, 기독교적 비판, 정범모

---

\* 성균관대학교 교육학과 교수

- I. 서론
- II. 정범모의 교육개념
- III. 정범모 교육관의 교육학적 비판
- IV. 정범모 교육관의 기독교적 비판
- V. 결론

## I. 서론

한국 교육계에서 가장 영향력 있는 교육학자를 꼽으라고 하면, 아마 많은 사람이 정범모를 지목할 것이다. 그는 1950년대 초 미국 시카고 대학교에서 유학 생활을 마치고 돌아와 교육학의 불모지인 한국에서 교육학을 과학의 토대 위에 올려놓는 일을 하였다. 이러한 작업은 그의 ‘교육학의 3부작’이라고 할 수 있는 『교육평가』(1954), 『교육심리 통계적 방법』(1955), 『교육과정』(1956)에 고스란히 드러나 있다. 정범모는 『교육평가』에서 과학적 교육평가의 틀을 마련하였고, 『교육심리 통계적 방법』에서 실지로 과학적인 교육학을 하는 데 관건이 되는 과학적 연구 방법론을 제시하였으며, 『교육과정』을 통해 교육의 과정을 체계적이고 과학적으로 구성하였다. 교육학을 과학적 토대 위에 굳건히 세우려는 그의 시도는 1950년대 미국 학계의 사조를 반영한 것이었다. 당시 미국 사회과학계 전반은 ‘실증주의’(positivism) 사조가 절정에 달하고 있었으며, 교육학이나 심리학에서도 실증주의의 전형인 ‘행동주의’(behaviorism)가 절대적인 위치에 있었기 때문이다.

한국 교육학을 체계화하고 과학화하려는 정범모의 노력은 그가 저술한 『교육과 교육학』(1968)에서 결실을 맺게 된다. 이 책은 정범모 자신의 교육 개념과 교육학의 성격을 가장 포괄적이고 체계적으로 제시한 한국교육학의 가장 중요한 문헌 중의 하나로서, 한국에서 교육학을 하는 사람이라면 누구나 읽어야 하는 고전에 속한다. 그가 이 책에서 제시한 교육의 개념, 즉 ‘인간행동의 계획

적인 변화(1968: 18)는 한국에서 교육학을 공부하는 대부분의 사람에게 각인되어, 마치 이것이 교육의 유일한 정의인 것처럼 받아들여져 오거나 인용되어 왔다. 심지어 그의 교육의 정의는 교육학을 공부하지 않은 사람에게조차도 종종 회자될 정도이다. 그리고 정범모가 제시한 교육학의 체계는 한동안 과학적, 공학적 패러다임에 힘입어 교육학의 전형적인 성격을 제시해 주는 것으로 받아들여져 왔다. 1960년대 이후 한국에서 교육의 개념과 교육학 체계의 역사는 어쩌면 정범모의 교육의 개념과 교육학에 대한 계승과 비판의 연속으로 볼 정도로, 그의 교육의 개념과 교육학의 성격에 대한 영향력은 절대적이었다. 이 점에서 우리는 현대철학은 ‘플라톤 철학의 주석’이라는 화이트헤드(A. N. Whitehead)의 말을 빌린다면, 현대 한국 교육학은 ‘정범모 교육학의 주석’이라고 할 수 있다.

그러나 정범모가 제시한 교육의 개념과 교육학은, 그것을 당연하게 받아들일 정도로, 온전한가? 정범모가 한국 교육학을 체계화하고 과학화한 선구자라는 점을 부인할 사람은 아무도 없으며, 그가 한국 교육과 교육학에 끼친 공헌은 마땅히 인정되어야 한다. 그러나 정범모의 교육 개념과 교육학은 체계적이고 비판적인 반성을 필요로 한다. 필자가 보기에, 정범모의 교육 아이디어는 그의 후광효과, 즉 그가 교육학에서 차지하는 위치 때문에 지나치게 미화되어 온 감이 있다. 비유적으로 말하여, 정범모의 교육관은 맛에 비하여 광고효과로 유명하게 된 음식점과 같다. 마스크에 등장하거나 유명인사가 이용한 음식점이라면, 우리는 누구나 한번쯤은 그 집의 음식을 먹어보고 싶어 한다. 물론 마스크에 회자되거나 유명인사가 먹는 음식이라면, 거기에는 그럴만한 이유가 있을 것이다. 그러나 그 음식이 대부분의 사람의 입맛이나 나의 기호를 만족시킨다는 보장은 없다. 음식의 기호는 천차만별이고 때에 따라 변할 수 있는 것이기 때문이다. 음식점의 경우는 잘못 광고되더라도 별문제는 없다. 어쩌다 짬을 내어 그 음식점에 가서 식사를 했는데 음식 맛이 없었을 경우, 우리는 잠시 실망할지 모르지만 유명 음식이 아니라 그냥 평범한 음식을 먹었다고 생각할 수도 있고, 많이 실망이 되면 다음에 오지 않으면 그만이다. 그러나 교육의 경우는 형편이 다르다. 한 사회를 지배하는 교육관은 많은 사람에게 지속적으로 영향을 미치기 때문이다.

그러므로 우리는 한국교육에 오랫동안 심대한 영향을 미쳐온 정범모의 교육관을 면밀하게 검토해 볼 필요가 있는 것이다.

그렇다고 하여 한국교육학에서 정범모의 교육관이 언제나 절대시되거나 맹목적으로 받아들여져 온 것은 아니다. 사실 정범모의 『교육과 교육학』은 출판되자마자 논쟁을 불러일으켰다. 그 논쟁은 ‘교육학의 성격’을 둘러싼 논쟁이다. 이규호(1968)는 정범모를 위시한 과학적, 실증적 일변도의 교육학을 비판하면서, 교육학은 과학적 성격과 규범적 성격을 포괄하는 해석학적 성격을 띤 학문이라는 점을 주장하였다. 김인회(1968)도 경험과학적 교육학이 가지고 있는 부분적 인간관과 학문관을 비판하면서, 교육학은 삶 전체의 의미구조를 교육의 측면에서 해석해 내어야 한다고 주장하였다. 이러한 교육학의 학문적 성격에 관한 논의는 한동안 중단되었다가, 1980년대에 접어들면서 그 모습을 달리하여 ‘교육학의 패러다임 논쟁’으로 계속되었다. 예컨대, 이돈희(1983)는 교육학의 패러다임을 ‘기술공학적 패러다임’과 ‘교육과학 패러다임’으로 구분하였다(유재봉, 2003; 이종각, 1994). 교육학의 성격에 대한 이러한 논쟁과 비판에도 불구하고, 한국 교육학은 여전히 정범모의 교육관이 지배한 것으로 볼 수 있다.

지금까지 정범모의 교육관에 관한 비판적 논의는 주로 교육학의 학문적 성격과 관련하여 이루어져 왔다. 교육학의 학문적 성격을 둘러싼 논의는 정범모 교육학의 전반적인 윤곽을 보여주는 하나, 그의 교육관의 근본적인 부분을 세밀하게 보여주는 못한다. 그러므로 정범모의 교육관을 체계적으로 논의하고 비판하기 위해서는 교육의 개념, 즉 그가 교육을 어떻게 보고 있는가를 분석하는 것이 필수적이다. 교육의 개념에는 그 교육을 규정하는 사람의 교육관이 농축되어 있기 때문이다.

이 글은 한국 교육학을 체계화한 선구자로서, 한국교육의 이론과 실제에 중대한 영향을 미쳐온 정범모의 교육관을 그의 교육 개념을 중심으로 비판적으로 논의하기 위한 시도이다. 이러한 목적을 위해, 먼저 정범모의 교육의 개념을 살펴보고, 둘째, 정범모의 교육의 개념을 교육학적 관점에서 비판하며, 마지막으로 그의 교육 개념을 기독교적인 관점에서 비판한다.

## II. 정범모의 교육 개념

정범모의 교육 개념은 그의 책, 『교육과 교육학』(1968)에 잘 드러나 있다. 이 책은 우리나라 최초로 교육의 개념과 교육학을 체계화한 저서이다. 그는 이 책에서 교육의 개념과 교육학의 성격에 대해 상세하게 기술하고 있다. 그는 기본적으로 교육의 개념과 교육학의 성격이 과학적이어야 한다는 생각 하에 교육의 개념과 그에 바탕을 둔 교육학의 체계화를 시도하였다. 그에 의하면, 교육은 ‘인간행동의 계획적인 변화’이다(1968: 18). 정범모의 이 정의에는 세 가지 중핵 개념 내지 개념적 준거, 즉 ‘인간행동’, ‘변화’, ‘계획’이 포함되어 있다. 그러므로 정범모의 교육개념을 제대로 이해하기 위해서는 그의 교육개념이 가지고 있는 세 가지 준거를 구체적으로 드러낼 필요가 있다. 이에 앞서, 정범모가 교육을 규정하게 된 배경 내지 문제의식과 교육을 그렇게 규정하는 기본적 관점에 대해 알아보는 것이 그의 교육 개념을 이해하는 데 도움이 될 것이다.

### 1. 정범모의 교육 개념의 문제의식 및 관점

교육 개념을 규정하는 일은 느닷없이 아무 때나 불거져 나오는 것이 아니라 모종의 맥락과 더불어 하게 된다. 말하자면, ‘교육이란 무엇인가’라는 질문과 그에 대한 대답은 그 질문을 제기하는 맥락과 더불어 의미를 가지며, 그렇기 때문에 그것의 의미도 그 맥락에 비추어서 만이 제대로 파악될 수 있다(이홍우, 1991: 13). 그러므로 정범모의 교육 개념을 이해하기 위해서는 그가 교육을 규정하게 된 맥락 내지 문제 상황을 살펴볼 필요가 있다.

그러면 정범모가 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정하게 된 맥락 내지 문제 상황은 무엇인가? 도대체 그 당시 한국 교육은 어떤 심각한 문제를 안고 있었으며, 그는 교육을 새롭게 규정함으로써 그러한 문제를 어떻게 해결하고자 하였는가?

정범모는 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정함으로써 그 당시 한국

교육이 가진 문제를 해결하고자 하였다. 그 문제라는 것은 다름 아닌 당시 한국 교육이 가지고 있는 무기력함, 즉 한 단위의 교육을 마치고 난 후에도 학생에게 전혀 행동의 변화가 일어나지 않는 일이었다. 정범모의 교육 개념은 바로 당시의 한국 교육이 응당 가지고 있고 가져야 할 행동변화의 힘을 가지고 있지 않은 것에 대한 문제의식에서 등장하게 것이다(이홍우, 1991: 130). 이러한 문제의식에서 교육 개념을 규정하게 된 만큼, 그는 교육이라는 것이 그렇게 무기력한 활동이 아니라는 것을 보여줄 필요가 있었다. 그리하여 그는 교육이라는 것이 명확하게 개념을 규정하고 그것을 체계적으로 계획하기만 하면, 어떠한 인간행동도 변화시킬 수 있는 강력한 힘을 가지고 있다는 사실을 보여주려고 했다. 이러한 문제의식과 목적에서 그는 인간의 행동변화가 어떻게 일어나며, 어떻게 하면 인간행동을 효과적으로 변화시킬 수 있는가에 관심을 기울였다.

정범모는 인간행동의 변화를 잘 설명하고, 인간행동을 효과적으로 변화시키기 위해 두 가지 방식으로 접근하였다. 하나는 ‘기술적(記述的)·조작적(操作的) 관점이고, 다른 하나는 ‘공학적(工學的) 관점이다.

먼저, ‘기술적·조작적 관점이다. ‘기술적·조작적 관점은 근본적으로 교육, 즉 인간행동의 변화를 과학적으로 정의하고 이해하기 위한 방식이다. ‘기술적 정의’(descriptive definition)는 한 개념을 규정할 때, 가능한 가치판단을 배제한 채 가치 중립적 태도로 있는 그대로를 기술함으로써 정의하는 것이다. 기술적인 정의는 교육과학자들, 즉 교육을 과학적으로 이해하려는 학자들이 선호하는 정의이다. 교육과학자들은 교육이 어떻게 되어야 하는가의 문제보다는 교육이 어떻게 되어 있는가, 즉 교육 현상을 면밀히 관찰하여 있는 모습 그대로 객관적이면서 정확하게 파악하는 것에 관심을 두기 때문이다. 교육에서 기술적 정의는 가치 혹은 목적이 배제된 채로 정의되기 때문에, 수단적 가치(instrumental value) 혹은 외재적 가치(extrinsic value)가 개입될 여지가 많다.

‘조작적 정의’도 개념을 과학적으로 정의하는 한 가지 방식으로서, 관찰할 수 없는 것을 관찰 가능하도록 한 개념이 관찰되는 사태를 정의의 한 부분으로 포함시키는 정의이다. 예컨대, 온도를 ‘수은주에 나타난 눈금’으로 정의하는 것은

조작적 정의이다. 조작적 정의는 자연과학뿐만 아니라 사회과학의 개념에도 적용될 수 있다. 교육에서 조작적 정의는 교육의 개념을 보다 분명히 하기 위해 교육활동의 요소와 그것이 작용하는 실제적인 과정을 관찰할 수 있는 형태로 드러내고자 할 때 사용된다. 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정하는 것은 이중적인 의미에서 조작적 정의라고 볼 수 있다. 하나는 인간행동 자체가 조작적으로 정의되어야 한다는 점이다. 그럴 때 비로소 그 변화를 설명할 수 있고, 또한 실제적인 프로그램을 마련할 수 있기 때문이다. 다른 하나는 계획 또는 실제적 프로그램 자체가 조작적이다. 그것이 ‘인간행동의 변화’를 관찰 할 수 있도록 하기 때문이다(이흥우, 1991: 46). 그러므로 이 정의에 의하면, 하나의 활동이 교육인가의 여부는 의도하는 인간행동의 변화가 실제로 관찰되는가에 전적으로 달려 있다. 교육에서 조작적 정의는 교육 개념을 과학적으로 규정하려 할 때, 즉 교육 개념이 가진 추상성을 제거하고 교육활동을 명확히 규정하려 할 때 흔히 사용된다.

다음으로, ‘공학적’ 관점이다. 교육의 공학적 관점은 교육, 즉 인간행동 변화의 효율적 방안을 모색하기 위한 것이다. 이때, ‘공학적’이라는 것은 좁은 의미로 이해되기도 하고 넓은 의미로 이해되기도 한다. 좁은 의미의 공학은 여러 학문 분야, 예컨대 의학, 농학 중의 하나를 일컫거나 여러 분야에 걸쳐 구안되고 시행되는 ‘기술 그 자체’를 의미한다. 넓은 의미의 공학은 여러 분야의 학문을 포괄하며, 기술 그 자체보다는 그러한 기술을 구안하고 시행하는 데 관련되는 ‘사고 방식’을 가리킨다. 정범모가 말하는 ‘공학적’ 관점은 후자, 즉 우리가 바라는 변화를 실제로 일으키도록 기술을 구안하고 시행하는 데 관련되어 있다. 그러한 공학적 관점은 넓게는 교육의 효율성, 좁게는 교육프로그램의 효율성을 높이는 데 관심을 둔다. 그러므로 교육에 관한 공학적 관점은 교육의 방법, 즉 인간행동을 계획적으로 변화시키는 방법과 관련되어 있으며, 교육의 방법을 효율적으로 강구하는 일과 관련되어 있다고 볼 수 있다. 교육이 모종의 의도적 변화활동인 이상, 교육은 공학적인 관점에서 파악될 수밖에 없다.

요컨대, 정범모의 교육개념을 규정하는 기본 관점은 기술적·조작적 관점과

공학적 관점으로 특징지을 수 있다. 기술적·조작적 관점은 인간행동을 정확히 과학적으로 기술하고 정의하는 것과 관련되어 있으며, 공학적 관점은 목적하는 인간행동을 실제로 효과적으로 변화시키는 일과 관련되어 있다. 이렇게 할 때, 교육은 결코 무기력하지 않으며, 인간행동을 강력하게 변화시킬 수 있다.

## 2. 정범모의 교육개념의 준거

정범모는 앞에서 제시한 교육에 관한 기본 관점, 즉 기술적·조작적 관점과 공학적 관점에서 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정하였다. 이 정의에는 세 가지 개념적 준거 내지 요소, 즉 ‘인간행동’, ‘변화’, ‘계획’이 들어있다. 이하에서 이 세 가지 준거를 보다 구체적으로 살펴보겠다(정범모, 1968: 18-27).

### (1) 인간행동

교육의 개념을 이해하기 위해 먼저 교육이 대상으로 삼는 것이 무엇인가를 살펴볼 필요가 있다. 여기에 대해 우선 말할 수 있는 것은 교육은 ‘인간’을 다루는 일이라는 점이다. 공업의 관심사가 제조품이고, 농업의 관심사가 쌀이나 배추와 같은 농작물이듯이, 교육의 관심사는 무엇보다 ‘인간’이다. 물론 교육은 제조품, 농작물은 물론이고 정치, 경제, 문화 등에 관심을 가진다. 그러나 교육은 그러한 사회적 기능에 직접 관여하기보다는 그러한 기능을 수행하는 ‘인간’을 만들고 기르는 일에 관심을 가진다. 말하자면, 교육은 제조품을 생산하는 일보다는 제조품을 생산할 수 있는 인간을, 농작물을 직접 기르기보다는 그것을 재배할 줄 아는 인간을, 정치발전, 경제발전, 사회발전을 직접 하기보다는 그러한 것을 할 수 있는 인간을 기르는 데 관심을 둔다.

교육이 ‘인간을 기르는 일’에 관심을 가진다는 것은 다소 분명하다. 그러나 교육이 인간을 기르는 일이라는 것만으로는 교육이 무엇인지를 파악하기가 쉽지 않다. 그것은 동어반복(tautology)으로서, 틀릴 가능성은 별로 없지만 새롭게 무엇을 제시해 주는 바도 없다. 그러므로 교육의 대상으로서의 인간을 보다 구



체화할 필요가 있다. 교육이 인간을 기르는 일이라는 것은 마치 농사가 농작물을 기르는 일이라는 것처럼 불분명하다. 농작물에는 쌀도 있고, 채소도 있고, 과일도 있기 때문이다. 어느 농작물을 재배하느냐에 따라 농사의 성격과 방법이 달라질 수 있다. 마찬가지로 교육이 대상으로 삼는 인간도 그것이 구체적으로 무엇이냐에 따라 교육의 성격과 방법이 달라질 수 있다. 그러므로 교육이 대상으로 삼는 인간의 측면을 보다 구체화할 필요가 있다.

정범모에 의하면, 교육에서 인간을 기른다고 할 때, 그때의 인간은 ‘인간 행동’이다. 이 때 ‘행동’이라는 것은, 그의 의도처럼 분명하지는 않지만, ‘행동주의’에서 말하는 행동과는 구분되는 개념이다. 여기서의 행동은 행동주의에서 말하는 모종의 자극에 대한 신체적인 반응이나 바깥으로 드러나는 행동이라기보다는 ‘과학적 혹은 심리학적’ 의미의 행동이다. 과학적 혹은 심리학적 의미의 행동은 바깥으로 드러나는 외현적이고 표출적 행동(*overt behavior*)뿐만 아니라 ‘지식, 사고, 가치관, 동기체제, 성격특성, 자아개념 등과 같은 내면적이고 불가시한 행동(*covert behavior*)이나 특성’을 포함한다(20).

교육에서 내면적 행동이나 심리적 특성을 ‘행동’으로 다루는 이유는 그것을 과학적으로 의미 있게 파악하기 위해서이다. 정범모에 의하면, 아무리 그럴듯하고 아름다운 인간 특성이라고 하더라도 그것을 과학적으로 의미 있게 규정하고 포착할 수 없는 것이라면, 학문적으로 의미를 가질 수 없게 된다. 그러므로 교육이 인간을 대상을 한다고 할 때, 그 인간은 ‘인간 행동’으로 구체화되어야 하고, 인간행동은 일상적 용법이나 행동주의 방식으로 규정되기보다는 과학적으로 규정될 필요가 있는 것이다.

정범모의 이러한 생각에는 몇 가지 인간에 대한 가정이 들어 있다. 다시 말하여, 인간은 그 자체가 목적으로서 중요하다는 ‘인간 존엄성의 신조’, 인간은 스스로 자연, 세계, 환경을 움직이고 개조할 수 있다는 ‘인간 주체성의 신조’, 인간은 태어날 때는 미약한 존재로 태어나지만 그에 머물지 않고 신체적, 심리적, 문화적으로 엄청난 변화를 가져올 수 있다는 ‘인간 잠재가능성의 신조’, 인간을 과학적으로 이해할 수 있다는 ‘인간에 대한 과학적 이해가능성의 신조’를 포함하고

있다(44-55).

## (2) 변화

교육이 인간행동, 즉 '인간의 지식, 사고력, 태도, 가치관, 성격'에 관심을 두는 것임에는 분명하다(21). 그러나 교육이 '인간행동'에 관심을 둔다고 하더라도 교육의 모습이 구체적으로 드러나는 것은 아니다. '인간행동을 구체적으로 어떻게 하는 것인가'에 대한 의문은 여전히 남아있기 때문이다. '인간행동을 어떻게 하는 것인가'에 대한 정보모의 대답이 교육개념의 두 번째 요소 혹은 준거인 '변화'이다. '변화'의 준거는 인간행동을 어떻게 하는 것인가에 대한 대답을 구체적으로 제시해 주며, 나아가 교육학과 다른 학문을 구분하는 핵심적 기준을 제공해 준다.

인간행동을 대상으로 삼는 것은 유독 교육이나 교육학만이 아니다. 정치학, 사회학, 경제학, 심리학 등과 같은 행동과학 혹은 사회과학이라고 불리는 학문들도 모두 인간행동에 관심을 가지고 있다. 그러나 교육이나 교육학과 여타 행동과학이 다른 점은 교육이나 교육학이 인간행동을 '변화'시키는데 관심이 있다는 점이다. 정치학은 인간의 정치적 행동에, 사회학은 인간의 사회적 행동에, 경제학은 인간의 경제적 행동에, 심리학은 인간의 심리적 행동에 관심을 가지고 있다. 그러나 이러한 행동과학은 인간의 정치적, 사회적, 경제적, 심리적 행동을 관찰하고, 기술하고, 설명하고, 일반화하고, 예언하는데 목적이 있는 것이지, 그러한 행동을 변화시키는 데 일차적인 목적이 있는 것은 아니다. 유독 교육과 교육학만이 인간행동을 변화시키는 데 일차적인 관심이 있다고 볼 수 있다. 물론 교육 이외의 활동이 인간행동을 변화시키는 것과 완전히 무관한 것은 아니다. 그러한 학문이 인간행동을 '변화'시키는 데 관심을 가진다면, 그러한 학문은 성격상 '교육'이라는 활동에 근접해 가는 것으로 볼 수 있다.

교육이 인간행동을 변화시키는 일이라고 할 때, 여기서 '변화'라는 것은 '육성, 조성, 함양, 계발, 교정, 개선, 성숙, 발달, 증대 등을 포함하는 포괄적인 개념'이다(21). 다시 말해, 인간행동이 변화되었다는 것은 없던 지식을 갖게 하는 것, 미

숙했던 사고력이 성숙되는 것, 몰랐던 기술을 숙달하게 되는 것, 이런 생각 혹은 관점을 저런 생각 혹은 관점으로 바꾸어 놓는 것을 포함한다. 이 점에서 교육은 인간을 변화시키는 역동적 작업이며, 교육과 교육학에 있어서 ‘변화’는 중핵 개념이다.

인간행동의 변화라는 관점에서 볼 때, 교육은 다양할 수 있다. 학습자에게 없던 것이 있게 되거나 있던 것이 없게 되는 것, 약한 것이 강하게 되거나 강한 것이 약하게 되는 것, 이런 것이 저런 것으로 바뀌거나 저런 것이 이런 것으로 바뀌는 모든 것을 포함하기 때문이다. 여기에는 크게 세 가지 범주의 교육이 존재할 수 있다. 첫째는 좋은 변화를 일으키는 좋은 교육(good education)이 있을 수도 있고, 나쁜 변화를 일으키는 나쁜 교육(bad education)이 있을 수 있다. 여기서 ‘좋은’ 것과 ‘나쁜’ 것을 구별하는 것은 변화 그 자체의 문제라기보다는 변화시켜야 할 것의 가치관 문제이다. 개인이나 사회의 가치관에 따라 좋은 행동과 나쁜 행동은 구별되며, 좋은 교육과 나쁜 교육이 구별되는 것이다. 둘째, 인간행동을 강력하고 효과적으로 변화시키는 교육이 있을 수 있고, 그렇지 않은 교육이 있을 수 있다. 어떤 교육은 단시간에 강력하게 인간의 행동을 변화시키는가 하면, 어떤 교육은 오랜 시간에 걸쳐 희미하게 인간행동을 변화시키기도 한다. 강력한 교육은 그것이 목적하는 변화를 단시간에 일으킬 수 있어야 하며, 일으킨 변화가 일반성을 가지고 지속적인 효과를 발휘하는 교육이다. 정범모에 의하면, 교육에서 중요한 것은 ‘계털라건, 성자건, 창조적 성격이건, 민주적 자질이건, 유효하고 강력성’이 있어야 한다는 점이다(23). 셋째, 변화된 인간행동의 지속성과 전이성의 측면에서 교육은 다를 수 있다. 예컨대, 수영 교육은 시간적 지속성이 있으며, 사고력 교육은 공간적 전이성이 크다고 말할 수 있다. 교육은 가능한, 변화된 인간행동이 시간적 지속성과 공간적 전이성이 크기를 바라는 것이다.

교육은 인간행동을 변화시키는 활동이다. 여기에는 교육이나 교육학은 인간행동의 변화가능성(변화관), 나아가 진보 가능성(진보관)을 전제하고 있다. 만일 인간행동이 선천적으로 결정되어 있다면, 인간행동의 변화와 진보는 불가능하며, 따라서 교육도 불가능하다. 교육은 인간변화가 선천적으로 결정되어 있지

않다는 전제 하에 가능하다는 점에서, 인간행동의 변화 가능성은 교육이라는 활동과 교육학이라는 학문의 성립기반인 동시에 그 존재이유가 된다. 교육이 참으로 의미를 가지려면, 인간행동의 변화를 실지로 일으켜야한다. 그러한 인간행동을 실지로 변화시킬 수 있는 힘을 ‘교육력’이라고 한다(62-70).

### (3) 계획

우리는 앞에서 교육은 기본적으로 ‘인간행동을 변화시키는 일’이라는 점을 언급하였다. 이에 대해 우리는 어떤 방식으로든지 ‘인간행동을 변화시키기만 하면 교육이라고 부를 수 있는가’ 라는 의문을 제기해 볼 수 있다. 인간의 행동의 변화는 실지로 여러 경로를 통해서 일어난다. 인간행동의 변화는 체계적인 계획에 의해서만 일어날 수 있는 것이 아니다. 인간행동의 변화는 우연적으로 일어날 수도 있으며, 자연적 성숙에 의해서도 일어날 수도 있으며, 심지어는 약물중독에 의해서 일어날 수도 있다. 이러한 일체의 인간행동의 변화는 ‘학습’(learning)이라고 말할 수는 있어도, 그것을 ‘교육’(education)이라고 말하기는 어렵다. 만일 일체의 인간행동의 변화가 교육이라면, 교육 아닌 것은 무엇이나고 물을 수 있기 때문이다. 정범모에 의하면, 교육과 교육 아닌 것, 가령 학습이나 성숙 등을 구분하는 것은 그 변화가 ‘계획’에 의한 것인가의 여부에 달려있다. 말하자면, ‘교육’은 단순히 인간행동의 변화라기보다는 ‘계획적인’ 인간행동의 변화, 즉 이런 행동을 어떻게 변화시키겠다는 의도와 계획이 있는 변화를 의미한다.

교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 할 때, ‘계획적’이란 말은 지나치게 ‘좁은 혹은 미시적인’ 개념으로 이해될 수도 있고, ‘개방적 혹은 거시적인’ 개념으로 이해될 수도 있다. 계획적이라는 말을 ‘좁은 혹은 미시적인’ 개념으로 본다는 것은 인간의 행동을 엄격하게 통제된 장치 속에서 면밀하고 구체적으로 조작하는 것을 의미하며, ‘개방적 혹은 거시적인’ 개념으로 본다는 것은 모종의 지향하는 바에 대한 의식 내지 목표와 그것을 실현하려는 의지가 있는 것을 의미한다. 정범모의 정의에서 계획적이라는 말은 ‘좁은 혹은 미시적인’ 개념으로 해석하지

말아야 한다. 그에 의하면, '계획적'이라는 말은 적어도 다음의 세 가지 조건을 만족 시켜야한다. 첫째, 기르고자하거나 변화시키고자하는 인간행동에 대한 명확한 목적의식(즉, 교육목적)이 있어야 한다. 둘째, 어떻게 하면 목적하는 인간행동의 변화를 가져올 수 있는가를 보여주는 이론(즉, 교육이론)이 있어야 한다. 셋째, 그러한 교육이론에 기반을 둔 구체적인 교육 프로그램(즉, 교육과정)이 있어야 한다. 이러한 세 가지 기준을 만족시킬 때, 우리는 비로소 '계획적'이라는 말을 사용할 수 있다(정범모, 1968: 25; 이홍우, 1991: 38).

교육은 모든 인간행동의 변화를 일컫는 것이 아니다. 교육이라는 용어는 '계획적'으로 인간행동이 변화되었을 때만 사용할 수 있다. 그러므로 계획적이지 않은 인간행동의 변화는, 비록 인간행동이 변화되었다고 하더라도, '교육'이라고 부를 수 없다. 가령, 어린이가 텔레비전을 보다가 갑자기 테크노 댄스를 하게 되었다고 하자. 이 경우 아이 편에서 보면, 없던 행동(테크노 댄스)이 새롭게 생긴 것이다. 즉, 아이의 인간행동이 변화된 것이다. 이 경우 아이가 테크노 댄스를 하게 된 것은 '교육'에 의해서라고 볼 수 있는가? 정범모에 의하면, 그 대답은 부정적이다. 아이가 테크노 댄스를 배우게 된 것은 테크노 댄스를 하는 사람이 아이에게 그것을 가르칠 명확한 의도를 가지고 한 것이라고 볼 수 없으며, 그것을 어떻게 하면 잘 학습할 수 있는지에 대한 이론과 그에 바탕을 둔 프로그램이 없었기 때문이다. 말하자면, 그 아이가 테크노 댄스를 배우게 된 것은 인간행동의 '계획적' 변화라기보다는 그 아이의 갑작스런 흥미 때문에 우연히 일어난 것으로 보아야 한다. 이 경우 우리는 이 아이가 테크노 댄스를 '학습'했다고 말할 수 있을지 몰라도 '교육'되었다고 말하기는 어렵다.

정범모의 교육 개념에 있어서 '계획적'이라는 준거는 '교육'과 '교육 아닌 것'을 구분하는 결정적인 준거일 뿐만 아니라 교육이 본래의 임무를 다할 수 있기 위해서 가장 중요한 조건이기도 하다. 교육 개념에 있어서 '인간행동'과 '변화'라는 두 요소는 결국 교육 프로그램으로서의 계획에 의해 종합된다. 말하자면, 인간행동은 이런 이론, 이런 원칙에 기초하여, 이런 자료, 이런 상황, 이런 방법을 통하여 변화될 수 있다는 교육 프로그램을 가지고 있고, 그러한 프로그램에 의

해 인간행동이 제대로 변화될 수 있는 것이다. 이러한 ‘계획’에는 보이는 세계 뒤에 질서가 숨어있다는 ‘질서 세계관’, 그러한 질서는 인간이 알아낼 수 있는 것이라는 ‘가지론’(可知論), 그리고 그러한 질서를 알아내고 이용하는 인간의 힘은 지력이고 이성이라는 ‘합리주의의 신조’가 가정되어 있다(55-61).

### Ⅲ. 정범모 교육관의 교육학적 비판

정범모는 기술적·조작적 관점과 공학적 관점에서 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정하였다. 그의 교육개념과 교육학은 다양한 관점에서 평가가 가능하나, 여기서는 크게 세 가지 측면에서 살펴보겠다. 그 세 가지 측면은 첫째, 개념적 측면이고, 둘째, 그 정의가 교육실체에 가져온 결과적 측면이며, 셋째, 그 정의에 깔려 있는 기본 전제의 측면이다.

첫째, 개념 혹은 정의 자체에 대한 평가이다. 정범모는 교육을 체계적이면서 명확하게 규정하였다. 그 점에서는 이론의 여지가 없다. 그러나 교육은 유독 인간행동의 계획적인 변화로 규정되어야 하는가? ‘인간행동의 계획적 변화’라는 교육의 정의 그 자체를 평가를 하기 위해서 ‘인간행동이 계획적으로 변화되기만 하면 모두 교육인가?’라는 질문을 생각해보자. 이에 대해 세 가지 케이스를 생각해 볼 수 있다. 첫 번째 케이스는 ‘바람직하지 않은’ 인간행동의 계획적 변화이다. 가령, 소매치기 두목이 소매치기를 양성하는 것은 교육인가? 소매치기 두목은 한 사람의 유능한 소매치기를 양성하기 위한 명확한 목표를 가질 것이고, 그러한 목표를 효과적으로 달성하기 위해서 그 세계에서 지켜야 할 의리를 비롯한 나름대로의 이론적·실제적 노하우를 전수해 줄 것이다. 그리하여 한 사람의 소매치기가 양성되었다면, 그것은 분명히 인간행동이 계획적으로 변화된 것이기는 하다. 그럼에도 불구하고 대부분의 사람들은 소매치기 양성과 같은 ‘바람직하지 않은’ 인간행동의 계획적 변화를 ‘교육’이라 부르기를 주저할 것이다. 교육은 통념상 적어도 ‘나쁘지 않은 것’이어야 하기 때문이다. 두 번째 케이스는 ‘가치중립적’ 인간행동의 계획적 변화이다. 가령, 어떤 회사가 자사의 물건을 팔

기 위해 광고를 하는 경우를 생각해 보자. 이 경우는 회사는 고도의 산업심리학의 이론을 이용하여 사람들이 자사의 제품을 이용하도록 치밀하고 효과적으로 광고할 것이다. 그러한 광고효과로 소비자들이 그 회사 제품을 이용하게 되었을 경우, 분명히 인간행동이 변화되었으며, 그 변화된 행동이 나쁜 것도 아니다. 그러나 이 경우에도 우리는 그것을 ‘교육’이라는 말보다는 ‘선전(propaganda)’이라는 말을 사용한다. 세 번째 케이스는 ‘바람직한’ 인간행동의 계획적 변화이다. 정신과 의사가 자폐증 환자를 고치는 경우를 생각해 보자. 예컨대, 정신과 의사는 정신분석학이나 상담심리이론을 사용하여 자폐증환자를 고치려 할 것이고, 주도면밀한 계획을 세워 그 환자를 고칠 것이다. 이 경우, 자폐증 환자의 인간행동이 계획에 의해 변화되었으며, 그것도 바람직한 방향으로 변화되었다. 그러나 그렇다고 해서 우리는 그것을 ‘교육’이라고 말하지 않는다. 이 경우 우리는 ‘교육’(education)이라는 용어 대신에 ‘치료(therapy)’라는 용어를 쓴다. 그리고 이와는 다른 케이스이지만, ‘학생이 원하지 않는데 강제적으로 인간행동을 계획적으로 변화시켰을 때도 교육이라 부를 수 있는가?’ 라는 문제도 제기될 수 있다. 이러한 몇 가지 케이스들이 공통적으로 보여주는 바는 인간행동이 계획적으로 변화되었다고 해서 모두 ‘교육’이라 부를 수 없다는 것이다. 이 점에서 정범모의 교육의 정의는 그가 생각했던 것보다 훨씬 불분명한 것이라고 말할 수 있다.

둘째, 정범모의 정의가 교육실체에 가져온 결과적 측면에 대한 평가이다. 정범모의 정의는 무엇보다도 교육을 체계화하였으며, 교사의 역할을 명확히 하였다. 교육을 ‘인간행동의 계획적인 변화’라 규정하는 한, 교육의 관심사는 다음의 일련의 문제에 둘 수밖에 없다. 그것은 교육목표, 즉 변화시키려는 행동이 구체적으로 무엇인가, 그러한 목적 내지 목표를 달성하기 위해서 어떤 내용을 선정하고 조직해야 하는가, 그렇게 선정되고 조직된 교육내용을 어떻게 가르칠 것인가, 그리고 애초에 목표한 것이 어느 정도 달성되었는가 등이다. 정범모의 정의에 충실할 때, 교육의 목표, 교육내용의 선정과 조직, 수업, 그리고 평가가 일관성을 지니게 되며, 교사가 해야 할 일도 명확할 수밖에 없다. 교사의 일은 다름 아닌 이런 일련의 체계화된 교육의 과정에 충실하는 일이다. 그러나 이러한 정

의는, 근본적으로 공학적 개념의 애매성에서 비롯된 것이기는 하지만, 교육을 왜 해야 하는지, 교육을 잘 받았다는 것이 무엇인지가 분명하지 않다는 문제를 가지고 있다. 공학적 관점에 따르면, 교육목적은 이미 주어진 것으로 간주되며, 교육의 관심사는 우리가 바라는 변화를 효과적으로 일으키는 교육방법을 강구하는 데 있다. 예컨대, 정범모의 정의에서 ‘수학에서 왜 미분이나 적분을 가르쳐야 하는가’의 문제는 관심의 대상이 아니다. 교육의 목적 내지 목표는 이미 주어져 있는 것이고, 교사가 해야 할 일은 어떻게 해서든지 학생으로 하여금 주어진 미분이나 적분을 잘 풀게 하는 일이다. 교육을 잘 받았는지의 여부는 순전히 주어진 미분이나 적분의 문제를 푸는 행동이 실제로 일어났느냐에 달려있다. 이러한 교육관에 따를 때, 교육의 주 관심사는 학생들이 평가단계에 와서 목표했던 행동이 실제로 일어났느냐에 있다. 말하자면, 어떤 과정을 거쳤느냐에 상관없이 평가단계에서 실제로 그러한 행동이 일어났다면, 개념상 (성공적으로) 교육이 된 것이고, 그러한 행동이 일어나지 않았다면 교육이 되지 않은 것이다. 교육을 이렇게 규정하게 되면, 교육의 목적이나 교육의 과정은 간과될 수밖에 없으며, 오로지 결과에만 관심을 두는 교육이 될 수밖에 없다. 그리하여 평가가 교육의 목적을 지배하는 결과를 초래하게 된다.

셋째, 앞의 것과 관련되어 있는 것으로서, 정범모의 정의가 가지고 있는 기본 전제에 대한 평가이다. 정범모에 의하면, 교육학이 인간의 행동변화에 관한 법칙을 발견하고 설명하는 이론에 관심이 있다면, 교육은 인간의 행동변화를 실제로 일으키는 데 관심이 있다. 그런데 인간의 행동을 설명하는 학문이 ‘행동과학’이라면, 그러한 행동을 변화시키는 것은 ‘행동공학’이다. 정범모는 ‘행동의 설명’이라는 ‘행동과학’을 ‘행동의 변화’라는 ‘행동공학’으로 바꾼 셈이다. 이에 비추어 보면, ‘인간행동의 계획적 변화’라는 정의는 ‘교육’의 정의라기보다는 (행동) ‘과학’의 정의라고 보아야 한다. 아닌게 아니라, 정범모는 교육은 기본적으로 ‘과학’이어야 한다고 보았다. 그렇다면, 결국 정범모의 정의는 교육의 과학화 혹은 체계화라는 미명 하에 가치중립적 ‘행동공학’으로 대체시킨 것으로 볼 수 있다. 행동 공학적 교육학의 잘못된은 엄격해야 할 대상에서 너그러운 대신, 너그러워야



할 방법론에서 엄격한 데 있다. 정범모의 용어를 빌어 말하자면, 그는 교육이론의 ‘자폐성’과 ‘망라성’을 뒤바꿔 사용하여 대상의 쪽에서는 ‘망라성’을 적용하고, 방법론에서 ‘자폐성’을 적용하였던 것이다(이학주, 2003: 5, 11, 13). 그러나 교육은 결코 가치 중립적일 수 없으며, 가치를 전제하는 개념이다. 물론 가치의 문제는 복잡하며, 학문적으로 명확하게 해결하기 어려운 문제들이 늘 도사리고 있다. 가령, 교육의 목적이 무엇이어서 하는 문제는 간단히 대답되어야 할 문제가 아니다. 그리하여 교육목적의 문제는 제쳐두고 우리는 교육의 목표 달성여부를 객관적으로 평가하는 것에만 흔히 관심을 가지게 될 것이다. 그러나 교육의 목적이나 가치의 문제가 다소 복잡한 문제를 안고있다고 하더라도 그러한 문제를 해결하기 위해 ‘과학’의 정의를 ‘교육’의 정의로 대치시키는 것은 교육의 본말을 전도시키는 일이다. 나아가 교육이 과학에 종속되며, 정작 교육은 과학에 의해 교육의 바깥으로 내몰리는 결과를 초래할 수밖에 없다.

#### **IV. 정범모 교육관의 기독교적 비판**

정범모의 교육 개념, 즉 ‘인간행동의 계획적 변화’를 기독교적으로 비판하기 위해서는 거기에 들어있는 몇 가지 가정을 검토해 보는 것이 도움이 될 것이다. 여기에는 그 정의에 들어있는 세계관, 정범모의 정의가 가정하고 있는 인간관, 그의 정의에 들어있는 교육관이 포함된다. 이러한 가정들에는 물론 긍정적인 면과 부정적인 면이 동시에 들어있다.

먼저, 정범모의 세계관의 문제이다. 그의 세계관은, 비록 그 자신은 애써 부인하려고 하지만, 넓게는 실증주의, 좁게는 행동주의 세계관에 토대를 두고 있는 것으로 볼 수 있다. 실증주의적 세계관은 모든 현상을 과학적이고 체계적으로 이해하려고 한다. 이러한 세계관에 따라, 정범모도 교육현상을 과학적·객관적으로 이해하려 하며, 그리하여 그의 교육은 이전의 교육에 비해 확실히 과학적이고 체계적이며, 일관성을 갖추게 되었다. 이러한 정범모의 세계관은 공학적인 관점과 연결되어, 세계에 대한 이해를 넘어서 그것을 변화시키거나 변화시킬

수 있는 인간을 기르는 데 두었다. 신이 창조한 세계를 제대로 이해하고 다스리는 것은 신의 명령이다(창세기, 1: 26-28; 2: 15). 그 명령은 ‘창조명령 혹은 문화명령’(Creation or Cultural Mandate)이라고 불린다. 그러므로 인간은 창조 세계를 제대로 이해하고, 그러한 세계를 창조주의 뜻대로 다스리는 것이 필요하다. 문제는 어떻게 창조 세계를 이해하고, 다스리는가 이다.

인간의 불순종으로 말미암아 인간을 비롯한 창조 세계는 타락하였으며, 따라서 인간은 세계 전체를 제대로 이해할 수도 다스릴 수도 없게 된 것이다. 더구나 실증주의적 관점에서 총체적 세계를 보는 것은 더욱 한계를 가지며, 그에 비추어 총체적 세계를 변화시킨다는 것은 불가능하다. 실증주의 접근으로는 신이 창조한 총체적 세계를 결코 온전히 드러낼 수 없다. 어찌면 가시적·현상적 세계는 총체적 세계에 비하면 빙산의 일각에 불과한 것일지 모른다. 그러므로 가시적·현상적 세계만으로 총체적 세계를 온전히 이해한다는 것은 불가능하며, 가시적·현상적 세계가 바로 총체적 세계라고 생각하고 접근하다보면 세계 전체를 포괄할 수 있다. 더 큰 문제는 왜곡된 세계에 대한 이해에 토대를 두고 세계를 변화시키려고 하면, 이중적인 의미에서 잘못된 세계로 이끌 수 있다는 점이다. 그러므로 신이 창조한 세계는 크고 복잡해서 좁게는 결정론으로, 넓게는 실증적이고 과학적인 접근방식으로 포착되지 않은 차원 내지 측면이 있다는 사실을 인식하는 것이 중요하다. 이 점에 비추어보면, 교육에 관한 실증주의 접근과 공학적 접근은 총체적 세계를 이해하거나 변화시키는 데 근본적인 한계를 가질 수밖에 없다.

둘째, 인간관의 문제이다. 정범모는 인간에 대한 절대적 신뢰와 긍정을 가지고 있으며, 따라서 교육에서 인간이 차지하는 위치도 절대적이다. 그에 의하면, 인간은 총체적 세계를 이해할 수 있으며, 그것을 가능하게 하는 것이 ‘이성’이다. 이 점에서 그는 합리주의 입장을 견지하고 있는 셈이다. 인간은 비록 미약한 존재로 태어나지만, 신체적, 심리적, 문화적으로 엄청난 변화를 가져올 수 있는 잠재가능성을 가지며, 과학적으로 세계를 이해할 수 있게 된다. 그리하여 결국 인간은 교육을 통해 자연, 세계, 환경을 충분히 움직이고 변혁시킬 수 있는 것으로

그는 보고 있다. 이러한 정범모의 긍정적이고 적극적인 인간관은 확실히 세계를 이해하고, 변화시키는 데 도움이 될 수 있다.

그러나 정범모의 인간관은 문제를 안고 있다. 그가 생각하듯이, 인간에게 총체적 세계를 스스로 이해하고 변화시킬 수 있는 능력이 있는가의 문제이다. 인간은 죄로 인해 의지와 도덕뿐만 아니라 지성도 타락하였다. 인간은 이성이나 지력의 사용을 통해 총체적 세계의 일부를 그것도 희미하게 인식할 뿐이다. 그러므로 인간은 총체적 세계를 인간의 지성 혹은 이성만으로는 온전하게 인식할 수 없으며, 선한 방향으로 변화시킬 수도 없다. 총체적 세계의 인식은 계시나 신앙에 의해 ‘회복된 이성’(redeemed reason)에 의해서만 가능한 것이다(유재봉, 2004: 165). 이점에 비추어 보면, 정범모가 생각하듯이, 인간은 이성에 의해 총체적 세계를 파악할 수 있는 전지인(全知人)도 아니며, 체계적으로 계획하기만 하면 어떤 것도 변화시킬 수 있는 전능인(全能人)도 아니다. ‘교육만능설(教育萬能說)’은 인간의 오만 내지 교만에서 비롯된 것이며, 인간의 허장성세에 불과하다. 인간은 오로지 신의 은총에 의해서만 총체적 세계를 알 수 있고, 변화시킬 수 있는 가능성이 존재하는 것이다.

셋째, 교육관의 문제이다. 정범모가 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 정의함으로써 강조하는 바는 크게 두 가지이다. 하나는 개념적으로 ‘교육’과 ‘학습’을 엄밀하게 구분하는 일이다. 그가 ‘교육’의 개념과 ‘학습’의 개념을 구분한 것은 그의 교육에 대한 기본 문제의식에서 비롯된 것으로 보인다. 그 문제의식은 교육은 인간행동을 의도적이고 계획적으로 변화시켜야 하는 것이지, 그것을 우연이나 운명에 맡겨서는 안 된다는 것이다. 그러한 문제의식을 해결하기 위한 그의 시도는 의도적이고 계획적으로 인간행동을 변화시키는 ‘교육’과 그렇지 않은 ‘학습’을 개념적으로 구분함으로 시작된다. 다른 하나는, 관련되어 있는 것으로, 강력하고 효과 있는 교육 방안을 강구하는 일이다. 정범모의 교육에서 주 관심사는 공학적 관점, 즉 어떻게 인간행동을 효과적으로 변화시킬 것인가에 있다. 그에 의하면, 교육은 어떤 행동이든지, 그것이 게릴라적 행동이건 성자적 행동이건 간에, 그것을 효과적으로 변화시키기만 하면 된다. 그러한 강력하고 효과

있는 교육을 위해서는 명확한 목적의식을 가지는 일과 그 목적을 달성하기 위한 체계적인 교육 프로그램이 필요한 것이다.

그러나 ‘핑 잡는 것이 매이듯이’, 어떤 행동이든지 강력하고 효과적으로 변화시키면 좋은 교육인가? 아마 그렇지 않을 것이다. 오히려 이러한 교육은 신에 대한 개인적 기억행위로 나타날 수도 있으며, 집단적으로는 바벨탑 사건의 재판으로 이어질 수 있다. 교육에서 중요한 것은 ‘수단의 효과성 내지 효율성’보다는 오히려 ‘목적의 선 내지 가치’이며, 그것은 교육행위에서 언제나 우선되어야 한다. 교육의 본래적 목적 내지 가치는 인간으로 하여금 개인적 차원에서는 문자 그대로의 ‘원만(圓滿)한 마음’(고린도전서, 13: 12)을 가지거나 ‘생명력 있는 풍성한 삶’(요한복음, 10: 10)을 누리는 것이며, 종족적 차원에서는 ‘총체적 세계를 회복하고 통일시키는 일’(에베소서, 1: 10)이다. 이러한 목적 없이, 혹은 이러한 목적과 반대방향으로 인간을 강력하게 변화시키는 일은 맹목적이거나 위험천만한 것이다. 이 점에 비추어 보면, 정범모는 ‘교육’과 ‘학습’을 엄격하게 구분하고 ‘좋은’ 교육과 ‘나쁜’ 교육(?)의 구분을 없앨 것이 아니라, 오히려 좋은 교육과 나쁜 교육의 구분을 명백히 하고, 교육과 학습의 구분을 느슨하게 했어야 마땅하다. 교육의 본래 목적에 충실하는 것이 도구적 기능을 극대화하는 것보다 훨씬 근본적이며 중요한 일이기 때문이다. 인간의 근본적인 중요성이 신의 형상을 가진 존재에 있고 인간의 이성에 있는 것이 아니듯이, 교육의 중요성은 원만한 마음을 가지고 생명력이 있는 삶을 살거나 총체적 세계를 회복하는 목적의 중요성에 있는 것이지 효율적 프로그램에 있는 것이 아니다.

## V. 결론

이 글은 한국 교육학의 초석을 놓았을 뿐만 아니라 한국 교육의 실체에 심대한 영향을 미쳐 온 정범모의 교육개념을 교육학적 시각과 기독교적인 시각에서 비판적으로 검토하기 위한 시도이다. 이러한 목적을 위해 먼저 정범모 교육개념의 기본 관점과 개념적 준거를 살펴보고, 그것을 교육학적 관점과 기독교적 관

점에서 비판적으로 논의하였다.

정범모의 교육 개념은 당시 한국 교육이 응당 가지고 있어야 할 변화의 힘을 무시한 데 대한 반발에서 비롯되었다. 그는 새롭게 교육 개념을 규정함으로써 교육은 그렇게 무기력한 활동이 아니라 교육의 개념을 명확하게 규정하고 그것을 체계적으로 계획하기만 하면, 어떠한 인간행동도 강력하게 변화시킬 수 있다는 것을 보여주려고 하였다. 그리하여 기술적·조작적 관점과 공학적 관점에서 교육을 ‘인간행동의 계획적 변화’라고 규정하였다. 그는 교육을 기술적·조작적 관점에서 인간행동의 변화를 관찰 가능하고 객관적인 용어로 드러내며, 공학적 관점에서 인간행동을 체계적이고 효과적으로 변화시키는 방안을 강구하려고 하였다.

‘인간행동의 계획적 변화’라는 교육의 정의 속에는 세 가지 개념 준거 내지 핵심 개념, 즉 인간행동, 변화, 계획이 포함되어 있다. 여기서 ‘인간행동’이라는 개념은, 비록 정범모 자신의 기본적인 시각은 실증주의적이고 행동주의적 경향이 강하지만, 행동주의자들이 말하는 바깥으로 드러나는 외현적 행동뿐만 아니라 지식, 사고, 가치 등과 같은 내면적 행동을 포함한다. ‘변화’라는 말은 없던 지식이 있게 되는 것, 미숙한 사고력이 숙달되는 것, 이런 생각이 저런 생각으로 바뀌는 것처럼 육성, 조성, 함양, 계발, 발달, 증대 등을 포함하는 포괄적 개념이다. ‘계획적’이라는 개념은 변화시키고자 하는 인간행동에 대한 명확한 목적 의식과 그러한 목적을 달성하기 위한 교육이론과 구체적인 교육 프로그램을 가지고 있는 것을 말한다. 결국 정범모에 의하면, 교육은 인간행동을 변화시키는 활동이기는 하지만, 그것을 ‘계획적’으로 변화시키는 활동이다.

그러나 ‘인간행동의 계획적 변화’로 규정되는 정범모의 교육 개념은 교육학적으로나 기독교적 관점에서 볼 때, 문제가 있다. 먼저 교육학적인 관점에서 볼 때, 정의 그 자체의 문제, 그 정의가 교육실체에 초래하는 결과의 문제, 정의의 기본 전제의 문제 등이 있다. 정범모의 정의는 모든 인간행동의 계획적인 변화가 교육이라고 볼 수 없다는 문제를 안고 있고, 교육의 목적이나 과정이 간과되고 평가위주, 결과위주의 교육을 초래하게 되며, 과학의 정의를 교육의 정의로

대치함으로써 교육이 교육 아닌 것에 의해 내몰리는 결과를 초래한다. 기독교의 관점에서 볼 때, 정범모의 교육은 실증주의적 세계관, 합리주의적 인간관, 공학 적 교육관이 가지고 있는 한계를 고스란히 가지고 있다. 실증주의적이고 과학적 세계가 총체적 세계를 포괄할 수 없으며, 타락한 이성으로는 총체적 세계를 제대로 인식할 수도 변화시킬 수도 없다. 그리고 교육은 목적과 상관없이 효율적으로 인간을 변화시키기만 하면 되는 것은 아니다. 오히려 교육의 관심사는 교육의 본래 목적, 즉 개인적 차원에서는 ‘원만(圓滿)한 마음’을 가지고 ‘생명력 있는 풍성함 삶’을 영위하는 일, 종족적 차원에서는 ‘총체적 세계를 회복하고 통일시키는 일’에 두어야 한다.

이 글은 정범모의 교육개념을 중심으로 그의 교육관을 교육학적인 관점과 기독교적인 관점에서 비판적으로 논의하였다. 그러나 정범모의 교육관 전체를 살펴보는 것은 못했다. 사실 정범모는 자신의 교육에 대한 다양한 비판에 직면하여 나름대로 초기의 교육관을 수정해 나갔다. 예컨대, 그는 공학적 교육개념이 가지고 있는 문제를 극복하기 위해 도덕적 본질과 가능성을 구현하는 ‘자아실현의 교육철학’(정범모, 1990)을 제시하기도 하였으며, 발전교육론에 때문에 간과된 삶의 다른 측면을 위해 ‘탈발전론’으로의 회귀(정범모, 1989)를 주장하기도 하였다. 비록 정범모의 교육에 대한 전체적인 윤곽은 변함이 없지만, 변화된 그의 교육관 전체를 파악하는 일과 그것에 대한 논의와 검토는 여전히 필요한 듯이 보인다.

## 참고 문헌

- 김인희 (1998), "경험과학으로서의 교육학의 가능성과 한계성에 관한 검토" 『새교육』, 5월호, 124-135.
- 유재봉 (2008), "한국교육학의 자생성에 관한 논쟁 검토" 『한국교육사학』, 25(2), 29-51.

- \_\_\_\_\_ (2004), "종교적 자유교육론 연구-아우구스티누스와 아퀴나스를 중심으로," 『한국교육사학』, 26(2), 149-175.
- 이규호 (1968), "교육학의 학문적 성격," 『교육학연구』, 16(1), 9-14.
- 이돈희 (1983), "교육이론의 이원적 성격," 『한국교육학의 성장과 과제』, 성남: 한국정신문화연구원.
- 이종각 (1994), 『교육학 논쟁』, 서울: 하우.
- 이학주 (2003), "우리 교육학의 빈곤, 또는 풍요," 『아시아교육연구』, 4(2), 1-17.
- 이흥우 (1991), 『교육의 개념』, 서울: 문음사.
- 정범모 (1956), 『교육평가』, 서울: 풍국학원.
- \_\_\_\_\_ (1956), 『교육심리 통계적 방법』, 서울: 풍국학원.
- \_\_\_\_\_ (1956), 『교육과정』, 서울: 풍국학원.
- \_\_\_\_\_ (1968), 『교육과 교육학』, 서울: 배영사.
- \_\_\_\_\_ (1969), 『미래의 선택』, 서울: 나남.
- \_\_\_\_\_ (1990), "자아실현과 교육," 『대한민국학술원 논문집(인문사회과학편)』, 29, 51-81.

**ABSTRACT**

**Chung Bom-Mo's Conception of Education: A Critical Appraisals**

**Jae-Bong Yoo**

This paper is a critique of Chung Bom-Mo's conception of education from the perspective of education and Christian education. To this end, I explore the background and the basic position from which he defines 'education', the criteria of his conception of education, and criticisms of it from an educational and Christian point of view.

Chung's conception of education is based on a position which is descriptive and operational in point of view on the one hand and an engineering point of view on the other. He defined education as 'an intentional and deliberative change of human behaviour'. This definition can be criticised in terms of definition itself, of its results in educational practice, and of its educational presuppositions from the perspective of education. This definition also shares some of the limitations of a positivist world-view, a rationalist view of humans, and an engineering view of education from the perspective of Christian education.

**Key Words:** conception of education, engineering point of view, descriptive definition, criticism of Christian point of view, Chung Bom-Mo