

종교교육학연구 제15권. pp.247~261

서울: 한국종교교육학회, 2002.

교육종교학 성립의 필요성과 전망

朴 範 哲

(동국대학교 강사)

《요약》

최근의 종교에 대한 교육적 관심은 교육학 연구자들의 폭넓은 관심분야와 활발한 연구활동의 반영으로 이해될 수 있다. 실제로는 종교 그 자체에 대한 관심이라기 보다 교육현상에 대한 종교적 측면을 새삼 환기시키면서, 본격적인 논의의 필요성을 절감하는 것이라 할 수 있다. 학문 체계가 선형적으로 주어진 절대적 체계가 아니라 끊임없이 변화, 생성하는 과정 속의 산물이라는 점을 인정한다면, 교육학의 새로운 연구 영역에 대한 관심을 본격적으로 논의하기 위한 담론의 장(field of discourses)'의 필요성에 공감하지 않을 수 없을 것이다. 마찬가지로 교육현상에 대한 종교적 측면을 연구하기 위해서는 이들 논의를 적극적으로 수용할 수 있는 새로운 학문의 영역이 필연적으로 요청된다고 할 수 있다. 이를 통하여, 교육학의 새로운 탐구영역의 개척 가능성을 열어들 수 있고, 교육학의 학문적 성격을 재고할 수 있는 기회가 주어질 수 있기 때문이다.

본 연구는 교육현상의 종교적 측면을 다루기 위한 학문영역으로서 교육종교학을 제안하고, 교육종교학 성립의 필요성과 그에 따른 몇가지 전제들을 제시하고자 하였다. 교육학에 새로운 학문 분야를 제안하는 것은 지극히 조심스러운 접근을 요하지만, 변화하는 학문관에 따른 교육학의 정체성 문제에 대처하고 나아가 교육학의 학문적 성숙을 위한 과정에서 넘어야할 불가피한 시도가 아닐 수 없다.

핵심 주제어: 교육종교학, 종교와 교육의 담론의 장, 궁극성, 통찰학, 통합학

I. 서론

교육학이 하나의 독자적인 학문 체계로서 자리하고 있으나, 다른 주변학문들에 비해 그리 오랜 역사를 가지고 있는 것은 아니다. 그럼에도 다양한 분야에 걸친 폭넓은 관심과 지속적인 연구활동을 통하여 그 어느 분야 못지 않은 학문적 성취를 이루어 온 것이 사실이다. 이는 급격한 사회변화와 그에 따른 교육문제의 해결을 위한 노력의 결과이기도 하지만, 다른 한편으로 교육학 자체의 연구 역량의 증가와 타학문과의 긴밀한 상호작용의 결실이라고 할 수 있다. 교육학 자체가 타학문들의 방법론에 기반하여 성립하고, 타학문의 성과들을 통합해 나가는 방향으로 성장해온 점도 같은 맥락에서 이해될 수 있을 것이다.

최근의 종교에 대한 교육적 관심은 교육학의 활발한 연구양상을 잘 반영하고 있다. 이론적 접근뿐만 아니라, 구체적인 실천의 맥락에서 적극적으로 종교의 문제를 다루기 시작한 것 역시 교육연구의 주요 특성이 될 것이다. 이러한 교육연구자들의 종교에 대한 관심은 연구의 문제의식에 따라 교육문제에 대한 현실적 측면과 교육학에 대한 학문적 측면으로 구분해 볼 수 있다. 즉, 근대 교육의 지식 중심적 한계에 대한 문제를 제기하고 이에 대한 하나의 대안으로서 종교교육의 관점을 적극적으로 수용하려는 노력이 현실적 측면에 해당된다.¹⁾ 다른 하나로 교육이 갖는 다양한 차원 가운데서 종교적 차원이 있음을 확신하고, 교육과 종교의 근원적인 관련성에 관심을 갖는 것이 학문적 측면이라 할 수 있다. 현실적 측면과 학문적 측면을 굳이 나누기는 했으나, 이들 둘은 이해를 위한 구분일 뿐, 분리할 수 없는 동일한 문제의식에서 기인한 것임을 간과해서는 안된다. 이러한 두 측면을 함께 고민할 수 있는 연구영역의 필요성을 인식하게 된 것이 본 연구의 동기라고 할 수 있다.

그러나 교육학이라는 틀 속에서 종교적 시사점을 논의하거나 종교학적 방법론을 끌어들이기에는 아직 넘어야 할 과제들이 적지 않다. 우선 교육학이라는 학문적 정체성을 유지하면서 어떻게 종교의 문제를 다루어야 하는가를 고민해야 한다. 교육의 문제가 맹목적으로 종교의 문제로 흡수되거나, 종교의 문제가 교육의 문제로 무분별하게 환원되어 버리는 경우를 배제할 수 없기 때문이다. 나아가 연구의 목적과 범위, 연구대상, 연구의 방법론 등이 분명히 고려되지 못할 경우 종교와 교육의 문제는 적지 않은 학문적 혼란을 가져오게 된다.²⁾

1) 박범석, 「종교성 함양의 교육학적 의미」, 서울 : 한국종교교육학회 편, 《종교교육학연구》 제14권, 2002, 75-77쪽.

2) 위의 글, 80-82쪽.

본 연구는 교육과 종교의 문제를 논의할 수 있는 교육학적 전제들을 탐구하고자 시도되었다. 교육과 종교의 관련성에 대한 교육학적 접근을 구체화하기 위한 교육종교학의 학문적 성격에 대해 살펴보고, 앞으로의 전망에 대해 논의해 보고자 한다.

II. 종교에 관한 교육학적 담론의 필요성

1. 변화하는 학문관의 특성

교육학에서 논의되는 종교적 담론의 성격은 교육학의 학문적 성격을 어떻게 규정하느냐에 따라 논의의 방향과 질이 달라질 수 있다. 지식의 체계라고 할 수 있는 학'은 인간의 체계적인 탐구행위, 또는 이 탐구행위의 결과로서 얻어진 체계적인 지식이나 그 지식의 체계 자체를 뜻한다.³⁾ 이러한 의미에서 본다면 교육학이란 교육 현상과 관련하여 축적된 다양한 형태의 지식의 체계를 의미하게 된다. 여기서 주목할 점은 교육 현상'과 다양한 형태'라는 표현이 될 것이다. 교육 현상'이 특정한 대상을 지칭하는지, 아니면 모든 현상의 교육적인 성질을 의미하는지의 문제가 될 수 있다. 다양한 형태'라는 것 역시 다양한 형태의 학문을 의미하는지, 다양한 방식의 관점을 말하는 것인지에 대해서도 논의의 여지를 남긴다. 이러한 의문점들은 학, 혹은 학문을 어떻게 보느냐를 묻는 것과도 동일한 맥락에서 파악되는 문제들이다.

방법론의 측면에서 본다면, 근대의 학문(discipline)을 구성하는 체계인 학'(science)은 말 그대로 과학적'인 방법론에 의해 체계화된 것을 의미한다. 과학이 자연대상의 인과성을 규명하기 위한 특수한 분야로서 출발하였으나, 지금은 모든 학문 영역이 과학적 방법론에 기초하고 있다. 즉, 보편성, 실증성, 인과적 합리성, 측정 가능성과 같은 특성으로 대변되는 과학적 방법론의 도입 이후, 근대의 학문들은 과학적 방법론을 통하여 학'적인 권위를 보장받고 있다. 자연과학을 의미하던 과학은 이제 인문과학이나, 사회과학이란 말을 자연스럽게 받아들여질 정도로 우리에게 익숙해진 기본적 방법론으로서 자리한 것이다.

그러나 전통적 학문관을 탈피하려는 최근의 학문적 관점과 관련한 움직임들에 주목할 필요가 있다. 학문을 규정지어온 전통적 과학(science)의 관점에서 벗어나

3) 박선영, 「불교교육학의 학문적 성격」, 서울 : 한국종교교육학회 편, 《종교교육학연구》 제1권, 1995, 36-37쪽.

서 하나의 '담론'(discourse)의 관점으로 이해하려는 태도를 의미한다.⁴⁾ 이것은 기본적으로 엄밀한 조건이나 규칙의 준수를 요구하는 과학적 방법만으로는 인간 삶의 심층적인 정서와 증층적인 문화 현상들을 이해할 수 없다는 반성에서 비롯된 것이라고 볼 수 있다. 특정한 체계를 구축하거나, 본질에 정초한 엄밀한 입론(strict argumentation)을 위한 것이 아니라, 어떠한 조건이나 제약이 없는 자유로운 담화의 상호작용을 의도하는 것이다. 즉, 과학적 학문관이 체계와 질서의 구축에 특징이 있다면, 담론적 학문관은 담론의 생성자체를 목적으로 한다는데 큰 차이가 있다. 그렇다고 담론적 학문 구성이 체계성을 무시하고, 난잡하고 방만하게 방치되는 것을 의미하지는 않는다. 담론의 형식과 층위에 따라 다양한 방식의 논의 수준이 형성 가능할 것이다. 무엇보다 중요한 것은 이러한 담론적 학문의 성격이 전통적 학문관보다는 인간 삶과 실존의 모습을 더 잘 드러내줄 수 있다는 최근의 학문 경향을 반영한다고 볼 수 있다.⁵⁾ 일상적 담론(ordinary discourses)과 학문적 담론(academic discourses)의 경계가 모호해지면서 담론 생성의 조건과 과정에 관심을 갖는 것은, 근대 학문을 벗어나기 위한 탈근대적 학문 담론의 한 형태라 할 수 있을 것이다.

자유로운 담론이 학문영역으로 수용되기 위해서는 담론이 형성되고 교차하는 공간, 즉 장(場: field)을 필요로 한다. 담론이 자유롭게 만나고 소통할 수 있는 장이 마련될 때 해당 학문은 변화하고 발전한다. 마찬가지로 교육의 장이 인간의 삶의 공간, 교육 현실을 지칭한다면, 교육적 담론의 장은 교육학이라는 학문영역에서 자리함을 의미한다. 물론 여기에서의 교육학은 엄밀한 학의 체계를 부정하지 않으면서도, 다양한 방식의 담론들이 형성되고 교차될 수 있는 개방적 장으로서의 의미를 전제한다. 분명한 것은 장의 개념이 시간과 공간의 좌표에서 표시되는 하나의 위치(situation) 개념이 아닌, 전체의 유기적 관련속에서 변화되고 생성되어 가는 상황, 혹은 맥락(context)을 의미한다.⁶⁾ situation이 담론들의 활동성을 제공

4) 푸코의 담론학에 기초한 인식론적 접근은 서양의 과학적 학문관에 대한 통렬한 비판이라고 볼 수 있다. 물론 푸코의 철학은 담론과 권력의 관계를 드러내기 위한 의도에서 출발한 것이다. 여기서는 학문관에 대한 변화를 암시하는 측면만을 시사받았다. 이정우, 『담론의 공간』 (서울: 산해), 52-54쪽.

5) 우리나라에서 이와 유사한 학문관의 변화를 드러내주는 교육학계의 논쟁을 떠올릴 수 있을 것이다. 정범모는 교육학을 과학적 방법론에 입각하여 인간행동의 체계적 이해만을 교육학의 대상으로 정초하고자 하였다. 이규호 이러한 경험과학적 교육학을 비판하여 인간 현상의 복잡성 이해를 위한 해석학적 교육학을 주장한다. 이들의 논점은 교육학이 우리나라에 정착되는 초기의 논의과정을 이해할 수 있는 기회를 제공했다는 점에서 적지 않은 의의가 있다. 그러나 이것이 교육학의 학문적 방향성을 포괄적으로 제시하려는 생산적인 논의로 나아가지 못하고, 각자의 입장표명이나 의견개진의 수준에 머무르고 있다는 아쉬움을 남기고 있다. 이종각, 『교육학논쟁』 (서울: 하우, 1994), 39-47쪽 참조.

하는 고정된 공간을 의미한다면, context는 긴밀한 관련을 갖는 담론들의 관계가 변화하면서 새로운 상황을 만들어나가는 것을 지칭한다. 다시 말해, context로서의 장은 담론을 제공하는 장소가 아니라, 담론들이 서로 교차하고 변용되어감으로써 생성되는 상황 그 자체를 말하는 것이다.

교육적 논의의 담론적 성격은 아동의 체험세계, 생활세계 등에 대해 관심을 기울여온 최근의 교육연구의 경향과도 맥을 같이 한다.

2. 교육학의 담론적 성격

교육학적 장에서 담론이 교차한다는 것은 기존에 축적된 학문들이 교육이라는 문제의식 속에서 만나면서 새로운 장을 생성함을 의미한다. 예를 들어, 교육철학은 철학적 담론이 교육적 담론과 만나면서 다양한 방식의 논의를 양산해내는 장을 이루게 된다. 교육 현상에 대한 철학적 접근이 될 수도 있고, 철학 일반에 대한 교육적 의미의 탐색이 될 수 있다. 이외에도 무수한 담론의 방식들이 교차하면서 교육철학이라는 담론의 망(net)을 형성해 나가는 일이 된다. 교육심리학이나 교육사회학 역시 동일한 방식으로 형성된 담론의 망이라 할 수 있을 것이다. 이러한 방식으로 학문의 성격을 규정한다면, 하나의 학문의 생성과 변용의 과정은 애초부터 정초된 영역에서 부수적으로 파생되는 하위영역이 아니라, 얼마나 활발하게 서로 다른 담론들이 교차하면서 논의의 장을 형성해 나가는가에 달려있다.

여기서 장황하게 교육철학의 학문적 성격을 예로 든 것은 초기의 교육 연구자들이 교육철학을 일반 철학의 한 분야로 간주하고, 교육 영역에 대한 일반철학의 적용이라고 보았다는데 있다.⁷⁾ 넬러(C.F.Kneller)는 그의 책 서문에서 교육철학을 일반 철학의 한 분야라고 규정하고 있다. 이는 전통적 학문관에 기초한 학문 구분으로써, 학문 생성의 담론적 측면에 대한 물이해에서 비롯된 예이다. 즉, 모든 학문 영역의 구분을 획일적으로 체계화하고, 새로운 학문 분야마저 이 체계 안에 귀속시키려는 단순한 시도이다. 이러한 태도는 넬러 개인의 문제가 아닌 교육심리학, 교육사회학과 같은 거의 모든 교육학 분야에서 동일한 형태로 드러나는 오류라고 할 수 있다. 달리 말하면, 모든 학문이 철학에서 파생되었다는 발생학적 기원론을 따지거나, 근대의 모든 학문이 과학적 방법론에 기초한다고 고집할 때, 현대의 학문들은 모두 철학 아니면 과학의 분과학문이라고 밖에는 설명할 길이 없

6) 은준관, 『교육신학』 (서울: 대한기독교서회, 1999), 18쪽.

7) C.F.Kneller, *Introduction to the philosophy of education*, New York: John Wiley & Sons, 1964, pp. 5-6.

게 된다. 교육학이 독자적 정체성을 확보하지 못한 시기의 과도기적 태도라고도 볼 수 있을 것이지만, 앞에서 지적했듯이 학문을 선형적 체계 안에서 규정지으려는 전통적 학문관에서 벗어나, 끊임없는 담론들의 생성, 변화하는 과정으로서 학문의 장이 전제되어야 한다.

이와 같이, 교육철학이 철학으로부터, 교육심리학이 심리학으로부터, 교육사회학이 사회학으로부터 방법론을 빌어 온 것이라 할지라도 그것이 교육학이라는 학문적 체계로서 정립된 이상, 이들을 철학, 심리학, 사회학의 한 분야로 보는 것은 더 이상 타당하지 않다. 학문이 그 자체로서 생성적이고 개방적으로 변화하는 과정 속의 산물임을 인정한다면, 학문의 기원을 추적하여 본체나 본질을 가려내려는 작업을 통해 그 학문의 성숙과 발전을 기대하지는 않을 것이다. 교육학이 다양한 주변 학문들의 영향을 받으면서 성장하였으나 독자적인 학문 체계를 갖춘 이상은 자기 정체성에 대한 고민 속에서 논의의 영역을 성숙시킬 수밖에 없다.

교육종교학은 이와 동일한 학문적 측면에서 성립의 필요성이 정당화 될 수 있다. 지금까지 교육이론이나 교육철학에서 부분적으로 다루어온 종교에 대한 교육적 관심은 본격적인 논의의 장을 형성하기에는 미흡하다. 더구나 기존 교육학의 방법론적 제약 속에서 논의되는 종교의 문제는 특정한 교육적 관심의 투영에 지나지 않는다. 종교교육이라는 영역을 통해 이미 상당한 학문적 성과를 축적해 온 것이 사실이나, 이들을 교육학적 체계로 인식하기에는 아직 해결할 과제들을 안고 있다. 우선은 개별 종교들을 동일한 형태의 '종교'라는 개념으로 묶을 수 있는가에 대한 종교학적 차원의 문제는 별도로 한다 해도, 종교들의 교리에 따른 교육관, 교육목적, 교육방법, 교사관 등의 문제들을 하나의 체계로서 구성하는 것은 수월하지 않은 시도이다. 이미 각 종교들이 독자적인 교육방식을 택하여 실천해온 역사를 가지기 때문에 이들의 교육적 노력을 존중하면서, 이들을 결집할 수 있는 교육적 기준이 필요할 것이다.

여기서 종교의 장에서 관심을 갖는 교육의 문제와 교육의 장에서 관심을 갖는 종교의 문제가 어떻게 다른가를 문제삼을 수 있을 것이다. 두 접근 모두 교육학적 논의의 대상이 될 수 있으나, 이들 두 학문의 장을 가르는 미묘한 기준은 결국 궁극적으로 추구하는 바가 무엇이나에 달려 있을 것이다. 극단적으로 말해서, 궁극적 관심의 대상이 종파적 이해나 교리의 실천에 있는 것인지, 아니면 인간의 궁극적인 교육적 실현 가능성에 있는지에 달려 있을 것이다. 전자에 치중하면 종교적 독단에 빠질 수 있고, 후자에 치우칠 때에는 종교의 고유성이 상실될 수 있다. 어떠한 종교이건 두 측면 모두를 가지고 있다고 할 수 있으나, 교육적 관점에서 다원성과 보편성을 확보하기 위해서는 후자에 무게를 둘 수밖에 없을 것이다.

문제는 다양한 형태와 층위를 가진 종교적 담론들을 어떻게 교육적 의미로 포

용해 내느냐에 있을 것이다. 그러한 의미에서 교육종교학이 종교에 대한 교육적 관심과 교육현상에 종교적 측면들이 상호 연 관속에서 논의될 수 있는 새로운 장을 제시해 줄 수 있기를 기대해 보는 것이다.

Ⅲ. 종교와 교육의 학문적 성격

한자인 종교(宗教)’는 영어의 religion’과는 근본적으로 다른 성격에서 출발한다. 宗教’가 불교적 진리인 宗에 대한 가르침’이라는 어원을 갖는 반면, religion’은 결합하다 는 의미의 religio’에서 파생된 것으로 신과 인간의 결합이라는 기독교적 유일신적 개념을 내포하고 있다.⁸⁾ 어원적으로 동일하지 않은 특정 종교의 맥락에서 출발하였으나, 현재 이들 두 단어는 동일한 의미의 번역어로서 통용되고 있다.

교육적 관점에서 볼 때, 현재의 보편적 종교’의 개념을 구성하는 기본적인 요소 중에 빼놓을 수 없는 것이 바로 가르침(enlightenment)’이 될 것이다. 어떠한 종교에서건 가르침’을 배제하고서는 성립되거나 전승될 수 없다. 종조(宗祖)의 가르침이 체계를 이룰 때 교리가 되고, 문서화되었을 때 경전이 되며, 그러한 가르침을 따르는 행위가 의례이며, 가르침을 마음에 새기는 것이 신앙이 된다. 종교라는 보편 개념이 개인적 신념과 분명한 차이를 이루는 기준은 바로 이 가르침’에 있다고 할 수 있다. 이처럼 모든 종교’들을 가르침’이라는 하나의 교육적 개념으로 묶을 수 있다고 전제할 때, 종교를 교육적 언어로 환원하는 것이 가능해진다. 결국, 교육적 관점에서 보는 종교’의 개념은 지고의 가르침(supreme enlightenment)’, 궁극의 가르침(ultimate enlightenment)’이라는 보편적 교육 개념으로 해석되는 것이다. 종교’를 가르침의 체계로서 이해하는 것은 교육적 측면에서 종교에 접근하는 기본적인 태도이며, 전제라 할 수 있다.

종교와 교육의 관련성에 대한 기본 전제에 동의한다면, 문제는 이들이 어떠한 학문적 성격으로 관련을 맺고 있는가를 규명하는 데 있다. 이와 관련하여 피닉스(Philip H. Phenix)의 학문 구분이 유용한 참고가 될 것이다. 그는 자신의 저서인 『의미의 영역(Realms of meaning)』에서 의미의 6가지 유형을 제시하면서, 일반 교육의 교육과정이 완전해지기 위해서는 이들 6가지 유형을 모두 포괄할 수 있어야 한다고 주장한다.⁹⁾ 이 중에서 종교적 교육과 관련된 두 가지 유형이 통찰학

8) 박선영, 『불교와 교육』 (서울 : 동국대학교부설역경원, 11-12쪽), 1984.

9) 피닉스는 여섯 가지 의미의 스펙트럼으로서 각각 상징학(symbolics), 경험학(empirics), 미학(esthetics), 통찰학(synnoetics), 윤리학(ethics), 통합학(synoptics)으로 구분하고 있다.

(synnoetics)과 통합학(synoptics)이라 할 수 있다. 그는 통찰학의 개념을 다음과 같이 정의하고 있다.

네 번째 영역인 통찰학(synnoetics)은 마이클 폴라니의 “인격적 지식(personal knowledge)”과 마틴 부버의 “나와 너”의 관계성을 포함한다. 새로운 용어인 “통찰학(synnoetics)”은 적절하게 대응하는 개념이 존재하지 않기 때문에 “명상적 사고”를 의미하는 그리스어 synnoesis에서 유래한 것으로, ‘-과’, ‘함께’를 의미하는 syn과 ‘인지’를 의미하는 noesis를 조합한 것이다. 그러므로 통찰학은 “관계성의 간파(relational insight)”, 혹은 “직관(direct awareness)”을 의미한다. 감정의 측면에서 공감하는 앎의 한 형태라 할 수 있다. 이와 같은 인격적 혹은 관계적 지식은 구체적이고, 직접적이며 본질적이다.¹⁰⁾

통찰학은 교육 방법을 지식 중심의 인지 능력에 한정해 온 근대 교육을 비판적으로 극복하고 있다. 무엇보다도 명상이나 직관과 같은 종교적 개념을 교육과정의 영역으로 끌어들이고 있는 것은 현대의 교육에도 적지 않은 시사점을 줄 것이라 생각한다.

통찰학이 교육 방법이나 인식의 측면에서 종교적 교육 방식을 강조한 것이라면, 통합학은 학문적 지향성에 의해 구분된 의미의 영역일 것이다.

여섯 번째 영역인 통합학(synoptics)은 광범위하고 종합적인 의미의 영역을 가리킨다. 이는 역사, 종교, 철학을 포함하는 영역이다. 이들 학문은 경험적, 미학적, 통찰적 의미들을 전체로서 결합시킨다. 역사적 해석은 사실에 근거하여 과거를 예술적으로 재창조하는 것을 의미한다. 이는 인간이 주어진 환경의 맥락에서 신중한 선택에 의해 그 자신을 형성해 가는 것을 보여 준다. 종교는 궁극적 의미와 관련된 것으로, 전체성(the Whole), 포괄성(the Comprehensive), 초월성(the Transcendent)과 같은 개념의 기준으로 간주된다. 철학은 가능한 모든 종류의 의미들간의 차이와 관계에 대한 반성적인 개념적 해석을 통하여, 다른 영역들에 대한 분석적 명증성, 평가, 종합적인 통일성을 제시한다.¹¹⁾

피닉스는 역사, 종교, 철학을 모든 의미의 스펙트럼을 포괄하는 의미의 영역인 통합학으로 정의하고 있다. 역사는 시간 속에 내재하는 사건들을 재현하기 위해 모든 의미들을 재해석하고, 재창조한다. 이와 달리, 종교는 모든 영역들을 결합하

Phenix, Philip H., *Realms of meaning*(New York: McGraw-Hill, 1964), pp.6-8.

10) 위의 글, 7쪽.

11) 같은 글.

는 공통적 요소로서 궁극성(ultimacy)'의 개념을 내포한다. 여기서 궁극성이란 용어는 무한성(infinitude), 절대성(absoluteness), 무제한성(the unlimited), 초월성(transcendence), 완벽성(perfection), 완전성(completeness), 총괄성(all-inclusiveness), 최상성(the supreme) 등과 같은 개념을 일반적으로 지칭한 것이다. 이는 제한성, 상대성, 제약성, 부분성 등과는 정반대의 의미를 표현한 것이다. 따라서, 종교적 의미는 모든 것을 포괄하고, 종교적 태도는 모든 것을 전체성의 입장에서 사고하는 것임을 드러내는 것이다.¹²⁾

이러한 종교적 의미의 가장 본질적 특성을 그는 극한으로 나아가기(going to the limits)'라고 표현한다. 일상에 한정된 경험과 제한적 의미체계를 넘어서기 위해서는 궁극의 극단에까지 나아가야 함을 의미한다. 철학 역시 사유의 극한으로 나아가려는 특징을 갖지만, 철학적 사유의 극한으로 나아가기'는 합리적, 인지적 사유를 통한 추론적 성격에 그치는데 비해, 종교에서의 극한으로 나아가기'는 궁극의 것으로 나아가려는 실존적 인간 지향성의 총체적 표현이라 할 수 있을 것이다.

이상과 같이 교육에서 요구되는 종교의 학문적 성격은 통찰적(synoetic) 측면과 통합적(synoptic) 측면의 역동성에 있다고 할 수 있다. 이를 교육학적 학문의 장으로 끌어들이어 교육적 담론으로 본격화시키려는 것이 교육종교학의 시도가 될 것이다.

IV. 교육종교학의 전제와 연구영역

1. 교육종교학의 전제

종교를 교육의 장에서 논의하는 데는 몇 가지 전제들을 필요로 한다. 즉, 종교에 대한 인식을 어떠한 기준과 틀 속에서 교육적 시각으로 변환할 수 있는가의 문제이다. 이것은 종교현상을 교육현상으로 간주한다든가, 종교적 인식을 교육적 인식으로 환원하려는 맹목적인 작업과는 다르다. 대상이 무엇인가'가 아닌, 대상을 어떠한 인식의 장 속에서 사유하려는가'라는 관점적 전환을 의미한다. 하나의 대상을 파악하는데는 다양한 맥락과 영역 속에서 이해될 수 있듯이, 여기서 주목할 점은 대상 그 자체에 대한 본질을 찾아내는데 목적이 있는 것이 아니라 대상을 바라보는 관점이 어떻게 대상과 매개되어 있으며 어떠한 방식으로 다른 관점들과 소통되는가에 있다. 교육적 이해가 교육내용이나 교육현상의 본질을 찾는 데서 얻

12) 위의 글, 244-245쪽.

어지는 것이 아니듯이, 교육적 인식은 교육적 이해를 가능하게 하는 조건과 관점들간의 의미망(meaning in a net) 속에서 구현되어야 한다.

기존의 종교와 교육에 대한 인식은 종교교의를 유지하거나, 포교를 위한 수단과 방법으로서 어떻게 교육을 활용하느냐의 문제였으나, 교육의 장 속에서 종교교리나 종교현상을 적극적으로 사유하는 방향으로 나아가지 못하였다. 이것은 교육의 학문적 영역이 종교를 교육적 대상으로 사유할 수 있는 담론의 장을 형성하지 못하였거나, 아예 종교를 교육적 논의의 대상으로부터 의식적으로 배제해 온 의도로 간주될 수 있다. 어떠한 이유에서건 종교적 인식을 적극적으로 교육의 영역으로 끌어들이지 못하는 것은 교육의 관심이 보다 넓은 대상으로 나아가고 있지 못함을 의미하고, 다양한 현상에 대한 교육적 해석의 여지를 닫아두는 일이 되어 버린다. 어떤 특수한 대상, 특수한 현상만을 교육적 대상, 교육적 현상이라고 규정지을 수 없는 것이라면, 어떠한 것을 교육적 대상이나 현상이라고 부를 수 있는가'라는 조건과 한계를 논의할 수 있는 장이 필연적으로 요청될 수밖에 없을 것이다. 이러한 작업은 교육적 시각의 다양한 맥락을 조명할 수 있는 기회가 될 뿐만 아니라, 교육학의 학문 영역을 확대시키고 학문적 정체성을 분명히 할 수 있는 계기가 되리라 생각한다. 종교교육이 종교에 관한 학(Religionswissenschaft)'을 교과과정화하는 문제뿐만이 아니라, 종교적 인식을 교육방법으로 정착시키려는 시도의 가능성과 한계를 구획짓는 일이 될 것이다.¹³⁾

2. 교육종교학의 연구영역

교육종교학의 연구 영역은 주변학문 영역과의 관련성 속에서 명확히 할 수 있다. 특히 종교교육의 교육적 특성과 연구 영역의 범위를 비교해 봄으로써 이해가 용이할 것이다. 종교교육은 일반적으로 연구의 주체와 담론의 성격에 따라 종파교육(dogmatic education), 종교에 관한 교육(education about religion), 종교적 교육(religious education)으로 구분된다.¹⁴⁾ 이들을 교육의 목적, 내용, 방법에 따라 나누어 보면 다음과 같다.

첫째로 종파교육은 해당종교에서 구현한 인간상의 실현을 위한 신앙의 내면적 성숙을 교육 목적으로 한다. 따라서 교리의 내용을 숙지하고, 내면화시킴으로써

13) 각 종교에 맞는 인간형을 양성하는데 교육이 기여하는 것만을 논의한다면 그것 자체로 교육적 담론이 되기는 어렵다. 종파적 신앙인이 아닌, 종교적 감수성과 정조를 통해 성장하는 인간을 논의할 수 있는 새로운 교육적 종교담론의 장이 필요하기 때문이다.

14) 박선영, 「종교와 인격교육」, 한국종교교육학회 편, 『한국의 종교와 인격교육』(서울 : 아름다운 세상, 1998), 33-34쪽.

신앙을 독려하는 것이 주요 교육 내용이 된다. 교육의 방법은 종교에 따라 기도, 명상, 봉헌, 의례 등과 같은 다양한 형태로 드러나지만, 공통된 자세는 수용과 물입을 통한 신앙생활에 있다고 할 수 있다. 종교에 관한 물음의 방식은 종교에 대한 태도를 나타내는 것으로서, '여떻게 신앙할 것인가'를 주된 물음으로 가지고 있다. 담론의 장은 주로 개별적 종교교단에서 형성된다고 할 수 있다.

종파교육에서 염두해 두어야 할 점은, 자기 종교에 대한 신념체계의 교육이 타종교에 대한 무지를 정당화하는 방향으로 나아갈 수는 없다는데 있다. 타종교에 대한 개방적 인식 없이 자기 종교에 대한 배타적 독단을 주입하는 것에는 이미 교육'이라는 이름이 자리할 곳이 없음을 의미한다. 진정한 의미에서 자기 종교의 정체성을 이해하려는 종파교육의 본래 의도를 실현하기 위해서는 타종교에 대한 올바른 이해와 정당한 평가를 전제해야 한다. 정체성은 배타적인 자기 인식이 아니라, 다른 것과의 관계성을 인식함으로써 구현될 수 있기 때문이다.

둘째로 종교에 관한 교육은 단순히 표현하자면 종교에 관한 학문적 접근을 의미한다. 교육 목적은 개별 종교들에 대한 편견없는 이해를 목적으로 하며, 종교들의 교리를 포함한 제반 학문적 지식이 교육 내용이 된다. 교육 방법은 종교 관련 지식들을 분석적으로 탐구하고, 종교들의 교리와 전통을 비교함으로써 종교들에 대한 객관적이고 합리적인 이해를 추구한다. 종교에 관한 물음의 방식은 종교란 무엇인가'라는 본질적 의문으로서, 주로 역사적 접근에 의한 개별적 종교 현상과 전통들을 종교라는 보편적 개념으로 묶을 수 있는 준거들에 관심을 갖는다. 담론의 장은 종교학의 영역이 된다.

세 번째인 종교적 교육은 위의 두 교육 양상과는 달리 종교성(religiousness)'이라는 인간 내면의 종교적 성향에 관심을 갖고 이를 체현해 나가는 것을 목적으로 한다.¹⁵⁾ 종교적 정조 교육, 혹은 종교적 심성교육이라고 불리듯이, 종교적 정서와 인식 자체를 교육 내용으로 보는 것이다. 교육 방식은 감각을 통한 지각적 경험이 아닌, 직관을 통하여 얻어지는 내면적 통찰과 자각에 있다고 할 수 있다. 종교에 관한 물음의 방식은 종교란 무엇인가'라는 종교학적인 원자론적 물음을 탈피하여, '종교란 어떠해야 하는가'라는 당위론적이고 가치론적인 교육적 물음으로 환원될 수밖에 없을 것이다. 담론의 장은 본 연구에서 제안하는 교육종교학의 영역이 된다.

이러한 논의들을 교육의 목적, 내용, 방법, 물음의 방식, 담론의 장에 따라 다음과 같은 표로 정리해 볼 수 있다.

15) 박범석, 앞의 글, 78-82쪽.

<표 1> 종교교육의 분류

	종파교육 (dogmatic education)	종교에 관한 교육 (education about religion)	종교적 교육 (religious education)
교육 목적	신앙의 내면적 성숙	종교의 객관적 이해	종교적 심성의 함양
교육 내용	교리를 통한 신앙 독려	종교 관련 지식의 습득	종교적 정조와 인식
교육 방법	수용과 몰입	분석과 비교	통찰과 자각
종교에 관한 물음의 방식	어떻게 신앙할 것인가	종교란 무엇인가	종교란 어떠해야 하는가
담론의 장	종교교단	종교학	교육종교학

교육종교학의 영역을 설명하기 위하여 이상과 같이 종교교육의 세 영역을 나누어 보았으나, 이런 식의 구분이 절대적일 수 없고 구분 자체가 정당화 될 수는 없을 것이다. 어디에 좀더 초점을 맞추고 관심의 무게를 두느냐의 문제에 따른 인위적인 구분일 뿐 이들 영역은 상호 중층적으로 형성되면서 원활하게 영향을 주고받기 때문이다. 다만 문제의식에 따른 각각의 연구영역들을 나누어봄으로써 교육종교학의 성격을 구체화시킬 수 있고, 연구의 역할분담의 차원에서도 이들 영역들의 독자적인 가치를 인정할 필요가 있음을 환기시키고자 한 것이다. 교육의 차원에서 종교에 접근하는 방식은 종파교육과 종교에 관한 교육이 궁극적으로는 종교적 교육으로 나아가기 위한 단계와 절차로서 이해될 수 있을 것이다.

비록 명확하지 못한 상태에서 비교를 통한 분류를 시도할 수밖에 없었지만, 연구영역에 대한 부분은 앞으로 다양한 논의들이 축적됨에 따라 구체화될 수 있기를 기대한다.

V. 결 론

교육종교학이 단지 '교육'이라는 명칭을 붙임으로서 교육학의 하위영역이 될 수 있다거나, 교육학의 정체성을 명확히 하는 데 도움을 줄 수 있다고 보지는 않는다.

다. 아직까지 교육학의 적지 않은 분야에서 독자적인 이론체계와 방법론을 확보하지 못한 현실에서, 또다른 학문 영역을 추가해 보겠다는 것 역시 본 연구자의 의도는 아니다. 새로운 문제의식을 담아내기 위해서는 그와 관련된 논의들을 집중적으로 생성시킬 수 있는 교육학적 담론의 장이 마련되어야 하지 않을까 하는 소박한 의도에서 비롯된다. 물론 이러한 문제제기는 교육학이 점차 자신의 관심을 확장해 나갈수록, 그러한 관심들을 충족시키기 위한 새로운 탐구영역을 필요로 하기 때문에 앞으로도 필연적으로 직면해야 할 교육학적 과제라고 생각된다.

하나의 학문이 그 자체로서 완전하게 존재해 온 것이 아니라면, 시대적 변화와 사회적 요구에 따르는 문제들을 끊임없이 수용해야 하며, 학문적 성격 자체를 재정의(再定議)하는 지속적인 노력을 필요로 한다. 교육의 문제가 삶과 긴밀한 연관 속에 놓여 있음을 새삼 환기시킬 필요도 없이, 현실적으로 요구되는 다양한 관심과 문제의식들을 교육학적 차원에서 다루지 못할 이유는 없다. 교육학의 영역에서 직접적으로 다루기에는 부담스러우면서도, 다른 한편으로 적지 않은 관심과 연구의 필요성을 인식시켜온 종교현상이나 종교적 인식의 문제를 이제는 교육적 차원과 교육학적 관점에서 본격적으로 논의되어야 할 시점에 놓여 있음을 의미한다. 종교와 관련된 기존의 논의들이 지속적으로 축적되어 왔으면서도, 이들을 교육학이라는 학문적 정체성 속에서 공유할 수 없었던 것은 이론적 체계와 방법론적 조건들을 본격적으로 논의할 수 있는 탐구영역의 부재에서 그 한 원인을 찾을 수 있다. 그런 의미에서 종교현상이나 종교문화를 교육학적 영역으로 끌어안기 위한 교육종교학이라는 학문적 영역의 제기는 어찌보면 당연한 현실적 요청이라고도 볼 수 있을 것이다.

교육종교학은 앞으로 근대 교육학의 관심에서 제외되어온 궁극성이라는 측면과 교육철학이 다하지 못한 통합성이라는 두 가지 주요 특성을 통해 새로운 탐구영역을 제시하리라 기대한다. 특히 종교라는 거대한 담론의 문제들을 적극적으로 수용함으로써 현실적 교육문제들을 폭넓은 인식의 틀 속에서 이해할 수 있는 계기가 될 것이다.

《참고문헌》

- 박범석, 「종교성 함양의 교육학적 의미」, 서울 : 한국종교교육학회, 《종교교육학연구》 제14권, 2002.
- 박선영, 『불교와 교육』, 서울 : 동국대학교부설역경원, 1984.
- _____, 「불교교육학의 학문적 성격」, 서울 : 한국종교교육학회, 《종교교육학연구》 제1권, 1995.

_____, 「종교와 인격교육」, 한국종교교육학회편, 『한국의 종교와 인격교육』, 서울 : 아름다운 세상, 1998.

은준관, 『교육신학』, 서울 : 대한기독교서회, 1999.

이정우, 『담론의 공간』, 서울 : 산해, 2000.

Kneller, George. F., *Introduction to the philosophy of education*, New York: John Wiley & Sons, 1964.

Phenix, Philip H., *Realms of meaning*, New York: McGraw-Hill, 1964.

Rabinow, Paul Ed, *The Foucault reader*, New York: Random House, 1984.

Sharpe, E..J., 윤이흠, 윤원철 역, 『종교학』, 서울 : 한울아카데미, 1995.

A study for setting the direction of Religion of education

Park, Beom-Seok

(the lecture of Dongguk university)

《Abstract》

In recent years there has been renewal of educational interest in religion. Actually, it is not educational interest in religion, but interest in the religious aspects in educational phenomena. It is good evidence to show that the subjects of the educational researches have been broadened and the active researches on that have been made by scholars.

To argue the religious aspects in educational phenomena, new field for discourses will be needed, because the organization of disciplines is continuously changing and creating to prepare the fields for the exploration of new subjects. This paper suggests a necessity on Religion of education for discussing the relationship between religion and education. Religion of education will throw new light on the educational interest on religion, by identifying the domain of discourses and verifying the prerequisites of inquiry.

It will need some careful attention to propose new domain of inquiry, but the study may have something to offer to any investigator, in formal education or outside of it, who seeks perspective of religion in his own educational researches.

Key Words : Religion of education, field of discourses in religion and education, ultimacy, Synoetics, Synoptics