

종교교육의 실천적 대안을 위한 방향 탐색

고 진 호

동국대학교

〈요 약〉

이 글은 종교교육의 실천적 대안을 위한 방향을 제시하는 목적으로 기술되었다. 최근 대두되고 있는 종교성(영성)의 개념은 우리 학교에서의 종교교육에도 변화가 필요하다는 사실을 시사하고 있다. 학교에서의 종교교육이 종교교리 이해나 종교적 의례에 형식적으로 참여하는 것만으로는 종교교육의 본래 목적을 달성하기 어렵다고 보기 때문이다. 이 글에서 종교성의 의미는 일차적으로 종교의 본래성을 뜻한다. 종교의 본래성에는 특정 종교에 내포된 고유한 특성에 대한 인식이라는 점에서 특수성과 그러한 인식에는 종교의 공통적 특성으로서 초월성 내포하고 있다는 점에서 보편성의 두 가지 의미 측면이 내포되어 있다. 종교성 교육은 종교에 관해서 아는 것을 목적으로 하기 보다는 종교 그 자체를 인식하는데 초점을 맞추고자 하는 시도이다. 따라서 이 글에서 종교성(종교의 본래성)은 지적 이해가 아니라, 체험을 통해서 인식될 수 있다고 보았다. 따라서 종교성의 교육의 실천적 대안으로서 종교적 체험과 그것을 가능케 하는 조건으로서 수행을 강조하고 있다. 종교교육의 체제 변환의 관점에서는 기존의 종교교육이 목적-결과의 패러다임에 있다고 보고, 체험과 변용이 강조되는 과정중심의 패러다임으로의 전환이 필요하다는 사실을 언급하고 있다. 종교성 교육을 통해서 궁극적으로 배우고자 하는 것은 종교적 지혜이며, 따라서 종교적 지혜의 교육적 의의와 가치를 탐구하는 것이 필요하다는 사실을 언급하고 있다.

핵심 주제어 : 종교성, 종교교육, 수행, 체험, 지혜, 과정중심 패러다임

I. 문제의 제기

우리가 살고 있는 21세기를 ‘종교성(영성)’의 시대라고 한다.¹⁾ 이러한 시대적 관점은 20세기 까지 인간이 이루어냈다고 자부하는 과학주의에 대한 비판적 각성에 근거하고 있다. 현대의 과학주의는 게오르그 짐멜(G. Simmel)의 주장한 바와 같이 인간에게 생명의 연장(more life)과 삶의 편리를 제공해주었지만, 생명이상의 생명(more than life)-정신적·영적 가치에 대해서는 도외시하게 하고, 편안(행복)을 보장해주는 데에는 실패해왔기 때문이다.

종교의 의미를 종교성(영성)의 측면에서 추구하려는 학자들²⁾의 공통적 인식은 특정종(교)파의 교리체계와 의례 보다는, 종교적 본질체함에 기초한 인간의 영적능력의 계발, 성장, 초월적 존재에 대한 온전한 이해에 초점을 맞추고 있다. 이러한 이해를 바탕으로 이들은 종교이외에도 과학, 문화, 교육과 같은 분야에서 새로운 통찰을 제공 하고 있을 뿐만 아니라, 환경생태, 전쟁과 기아, 질병과 같이 인간이 당면하고 있는 현실적 문제들에 대해서도 미래의 비전과 대안을 제시하고 있다.

이러한 상황에 비추어 볼 때 우리나라 학교에서 종교교육도 새로운 변환을 추구해야할 시점에 와 있다. 지금까지 학교에서의 종교교육은 교과 중심적 지식전달이나 형식화된 종교의식에 학생을 참여시키는데 중점을 두어왔기 때문이다. 이러한 방식의 종교교육은 특정종(교)파의 교리적 지식이나 종교의식과 관련된 경험을 학생들에게 전달하는 효과는 있지만, 종교교육의 본질적 측면에서 아래와 같은 문제점을 내포한다.

○종교에 관한 지식은 배울 수 있지만 ‘종교성’ 그 자체를 인식하는 데는 취약하다. 때문에 학생에게 내재된 종교성(영적) 계발과 성장의 측면에는 문제점을 지닌다.

○종교교과와 내용에 대해 학생 자신의 자기 확신이 부족하고, 이를 내면화하는데 한계가 있다. 따라서 종교교육의 내용을 ‘체화(體化)’하는데 문제점을 지닌다.

○종교 교육을 통해 얻은 교육적 결과를 학교공부와 생활의 장에서 전이(轉移)하는데 일정 수준 한계를 내포하고 있다. 때문에 종교교육의 내용을 ‘지혜’(知慧)로서 승화(昇華)하기 어렵다.

1) 이 글에서 종교성이란 특정 종교에 내재된 종교적 본질에 대한 체험적 인식이라는 의미와 특정 종파와 교리체계를 떠나 초월적 존재에 대한 연관, 믿음, 헌신, 외경과 같은 보편적인 종교적 속성을 의미하는 두 가지로 사용하고자 한다. 이 글에서는 ‘종교성’을 ‘영성’ 개념보다는 외연이 보다 큰 개념으로 사용하고자 하나, 맥락에 따라서는 영성을 종교성과 동일개념으로 사용(이러한 경우는 ()로 표현)했음을 밝힌다.

2) F. Capra는 신과학의 분야에서 과학과 영성의 조화 문제를 언급하고 있다. F. Capra et. al., 《Belonging to the Universe》, 김재희 옮김, 《신과학과 영성의 시대》(서울:범양사, 1997) 53.. K. Wilber는 《The Eye of Spirit》(Boston and London; Shambhala, 1997)에서 영안과 같은 인간의 영적 능력의 의미와 중요성을 언급한 바 있다. 류영모는 영성적 차원에서 하나님에 대한 새로운 해석을 제시한 바 있다. 김홍호(편), 《제소리: 다석 류영모 강의》(서울: 숲, 2001) 참조.

이러한 관점에서 이 글에서는 i) 종교교육의 목적적인 측면에서 종교성(영성)의 강조가 필요하며, ii) 종교교육의 내용과 방법적인 측면에서 지식전달에서 체험적 인식을 통한 변용이, iii) 종교교육의 과정적 측면에서 목적-결과의 패러다임에서 과정 지향적 패러다임으로의 변환적 모색이 필요하다고 보았다. 따라서 이 글에서는 i) 제 II장에서 종교성 교육의 기본관점을 ii) 제 III장에서 종교성 교육에서 체험과 수행에 내포된 교육방법적 의의를 iii) 제 IV장에서 종교성 교육과정의 변환에 대한 모색을 탐구하고 종교성 교육에서 궁극적으로 추구되어야 할 ‘지혜’의 의미와 중요성을 결론에 대신해 제시하고자 한다.

II. 종교성 교육의 기본관점

1. 제안 배경

우리나라의 학교 종교교육이 종(교)파를 배경으로 운영되어 왔다는 점은 항상 문제로 지적되어 왔다. 7차 교육과정 개정 이후 종교교과에서 종교학적 이론이나, 종교 문화적 지식 내용, 타 종교에 대한 이해 등의 부분이 보완되어, 보다 보편적 시각에서 종교교과에 접근할 수 있는 계기가 마련된 것은 사실이나, 우리나라의 학교 종교교육이 현실적으로 종(교)파적 전통과 이해로 부터 완전히 자유로울 수 없는 것이 사실이다.³⁾

이러한 종(교)단 중심의 종교교육이 학생의 종교에 대한 이해에 기여하는 바가 없다고 단언할 수는 없으나, 현실적으로 그 역작용이나 부작용도 만만치 않은 것 또한 사실이다. 학교에서의 종교교육이 오히려 학생의 종교적 편향 혹은 자신이 신봉하지 않는 종교에 대한 편견⁴⁾을 강화하여, 오히려 학생의 종교적(영성적) 능력의 개발과 성장의 여지를 조기에 차단하고 있지 않는지에 대해서도 현시점에서 진지하게 고민해 볼 필요가 있기 때문이다.

이러한 점에서 ‘종교적으로 교육받은 사람’의 의미를 살펴볼 필요가 있다. 우리나라의 공식적 교육과정 문건에는 종교적으로 교육받은 사람의 의미를 타종교에 대한 이해와 관용을 베푸는 사람, 인간의 실존적 차원과 종교를 연관지을 수 있는 사람, 종교적 공동체의 이념과 역할을 이해하는 사람, 개인적 차원에서 종교를 통해 건전한 자아와 인격을 성숙시키는 사람 등으로 규정되어 있다.⁵⁾ 이 규정은 일차적으로 학교의 종교교육이 종교적 다원성과

3) 金鐵株 高柄哲, <제 7차 교육과정에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향>, 《宗教教育學 研究》제 17권, 2003, 108-110쪽.

4) 특정 종교에 대한 지식과 믿음이 강할수록 청소년들의 종교적 편견은 가속화되는 경향이 있다. 특정 종교에 대한 지식과 믿음이 학교 종교교육을 통해서 형성된 것인지는 불분명하지만, 조사 대상이 학령기의 청소년들이라는 점에서 시사점을 제공하고 있다. 한내창, <종교가 청소년들의 종교적 편견에 미치는 영향> 《宗教教育學 研究》제 11권, 2000, 112-122쪽. 참고

5) 교육부, 《제 7차 교육과정 고등학교 교육과정 해설 -교양-》2001, 129-130쪽.

보편성의 관점에서 실시되어야 한다는 사실을 권장하고 있는 것으로 이해할 수 있다. 학생의 입장에서 볼 때 이 이 규정은 학교에서의 종교교육이 학생의 실존적 판단이나 결단과 연관되어야 하며, 학생자신의 자아계발이나 인격적 성장을 위한 방향으로 정립되고 실천되어야 한다는 점을 강조하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

이러한 의미의 종교적으로 교육받은 사람은 종교적 지식을 전인격적 차원에서 올바르게 인식하고 종교성(영성)을 자신의 삶속에서 실천적으로 구현하려는 의지와 능력을 지닌 보편적 신앙 단계에 접어든 사람으로 이해할 수 있다. 인간의 종교성(영성)을 추구해야 한다고 보는 입장에 있는 학자들은 기본적으로 인간의 내면에 종교성(영성)을 발현할 수 있는 능력과 조건-‘영지(靈智)’, ‘영안(靈眼)’, ‘영식(靈識)’-을 갖추고 있다고 본다.⁶⁾

이러한 관점에서 종교교육은 학생의 종교성(영적) 계발을 통해 세계를 차원 높게 이해할 수 있게 하고, 학생 자신의 존재론적 층위(層位)를 높이고자 하는데, 목적을 두어야 할 필요가 있다. 물론 이러한 목적을 달성하는 데는 제약이 따른다. 종교성 교육을 위한 실천적 방법의 계발과 같은 문제뿐만 아니라, 우리나라의 종교교육의 현실적 배경이 그것이다. 우리나라 종교교육은 오랫동안 종(교)파적 전통 아래 실시되어 왔기 때문이다. 따라서 종교성 교육은 종교교육의 현실적 토대 위에서 종(교)파적 종교교육의 특징과 장점을 살려나가면서, 종교성 교육과 종(교)파적 종교교육의 연접과 공존을 모색이 필요하다.

2. 종교성 교육의 의미

종교성 교육은 ‘종교성(宗教性:religiousness)’을 함양시키기 위한 교육이다. 종교성의 의미는 학자에 따라서 다양한 의미로 사용되고 있다. 학자에 따라서는 ‘종교성’을 ‘종교적 정조(宗教的情操)’, ‘종교적 감성(宗教的感性)’, 또는 ‘종교적 문화지식(宗教的文化知識)’등과 동일 혹은 관련한 의미로 사용하는 경우도 있으며, 올포트와 로스(G.W. Allport & J.M. Ross)와 같이 ‘종교성(religiosity)’을 종교인의 신앙적 태도와 관련 지워 해석하는 경우도 있다.⁷⁾

이 글에서의 종교성은 초월적 존재와의 연합, 믿음, 헌신과 관련하여 발견되는 (초)개념적, (탈)언어적 인식과 종교일반에서 인식될 수 있는 보편성의 차원과 특정 종교의 본래적 특성이라는 두 가지 의미를 내포하는 것으로 이 용어를 사용하고자 한다. 종교성 교육은

6) 켄 윌버(K. Wilber)는 의식의 스펙트럼에는 물질 물리적인 인식수준 부터 영(정신)에 이르는 다양한 스펙트럼이 존재하며, 그들은 다양한 층위를 이루고 있지만 상호 의존적(相依相關) 관계를 형성하면서 존재하고 있다고 보고 있다. cf. K. Wilber, 《The Essential Ken Wilber: An Introductory Reader》(Boston and London, Shambhala, 1998), p.69.

7) 종교인의 신앙태도를 종교성의 의미를 형성하는 핵심내용으로 보고 수단적으로 종교를 사용하는 사람의 특성을 ‘비본질적 종교성(extrinsic religiosity)’으로 종교적 목적을 위해 헌신하고 봉사하는 사람의 특성을 본질적 종교성(intrinsic religiosity)으로 구분하기도 한다. G. W. Allport & J. M. Ross, <Personal religious orientation and prejudice> 《Journal of Personality and Social psychology》, 한내창, <전개논문> 109쪽 재인용.

특정 종(교)파와 교리체계 혹은 전통으로 부터 상대적으로 자유로운 입장을 추구하는 것은 분명하지만, ‘종교성’의 의미를 기존 종교와의 연관 속에서 파악하려고 한다는 점에서, 기존의 종교와 종교교육체제와의 연결, 공존의 가능성을 제시할 수 있다고 본다.

이러한 점은 다음과 같은 두 가지 고려사항 때문이다. 먼저 우리나라의 학교에서의 종교교육은 종(교)단을 배경으로 하고 있기 때문에, 종(교)단 중심의 종교교육에서 현실적으로 탈피하는 것은 불가능 하다고 보기 때문이다. 다음으로는 종교교육의 중요한 모티브라고 할 수 있는 학령기 이전부터 형성되어온 학생의 종교적 배경-종교관, 종교적 태도, 신앙하는 종교, 가정과 지역사회의 종교적 전통-은 대부분 기존의 종교와의 연관성 속에서 이해될 수밖에 없다는 점도 종교성을 위한 교육에서 기존 종교의 전통과 이해의 요소를 간과 할 수 없게 하는 요인이라고 보기 때문이다.

따라서 종교교육에서 ‘종교성’은 다음과 같은 두 가지 점에서 보다 구체적으로 이해해야 할 필요가 있다. 먼저 종교성은 특수 측면에서 특정 종교의 종교로서의 본래성(本來性)-불교의 종교성, 기독교의 종교성, 원불교의 종교성-을 의미하는 것으로 파악되어야 하며, 두 번째는 보편성의 측면에서 종교적 체험을 통해서 획득될 수 있는 종교적 일반현상에 대한 인식이 포함된다.

이러한 점에서의 불교의 종교성은 ‘불성(佛性)’ 그 자체이며, 동일한 맥락에서 기독교의 ‘영성(靈性)’, 원불교의 ‘일원상(一圓相)의 진성(眞性)’에서 종교성 의미를 찾을 수 있다고 볼 수 있다.⁸⁾ 이러한 의미의 종교성 인식은 특정 종(교)파를 배경으로 한 것이지만, 종교적 체험의 공통적 속성이라고 할 수 있는 ‘경외감(敬畏感:awe)’, ‘경이(驚異:wonder)’, ‘존승감(尊勝感:reverence)’와 같은 초월적 감정⁹⁾을 공통적으로 내포한다는 점에서 보편성의 측면을 지닌다.

이러한 관점에서 볼 때 종교의 본래성과 종교의 보편성은 실제적으로는 상호 모순되는 것이 아니라 일종의 연관 혹은 연접관계에 있다. 종교성의 의미가 보편성의 측면을 띠고 있다고 하더라도, 인식의 출발에 있어서는 특정 종교의 관점과 이해방식에서 출발할 수밖에 없고, 궁극적으로 이러한 과정을 통해 보편적인 종교성에 대한 인식도 가능하다고 볼 수 있다.

8) 김경재는 영성의 영(靈)을 상형문자적 표의문자가 상징하듯이, 역동적 초월의식, 초월체험으로 규정한다. 그는 종교성은 종교의 전통마다, ‘창조주’, ‘하느님’, ‘공’, ‘무’, ‘도’, ‘브라만’, ‘태허의 기’, ‘준원자 에너지’, ‘음양’, ‘이기’ 등에 대한 체험적 인식을 통해서 이해할 수 있는 입장을 취하고 있다. 김경재, <새로이 다가오는 영성의 시대>, 미 출판 원고, 2쪽.

9) P. Phenix, <Transcendence and the Curriculum>, Pinar, W(ed.), 《Curriculum Theorizing: The Reconceptualists》(Berkley:McCutchan Publishing Co,1972),332-333.

III. 종교교육의 방법적 원리

1. 종교성 체험의 의의

종교성 교육에서 중요한 의미를 갖는 것은 ‘체험’이다. 헤센(J. Hessen)은 종교성(영성)은 ‘개념’이나 ‘논리’에 의해서 파악되는 것이 아니라, 초월적 대상에 대한 ‘체험(體驗: Erlebnis)’을 통해서 주어진다고 보았다.¹⁰⁾ 종교성(영성)에 대한 체험적 인식은 분석적, 환원주의적, 논리적 방식에 의해서가 아니라, 전체적, 종합적, 직관적 이해의 과정을 통해 인간에게 주어질 수 있는 특성을 내포한다.

종교성 체험은 ‘종교적 경험(religious experience)’과 동일한 의미로도 사용되고 있지만, 종교성 체험은 종교적 경험에 비하여 지극히 주관적이며 실존적인 특성을 띠고 있다. 따라서 종교성 체험은 종교적 경험과도 구분된다. 일반적 의미에서 종교적 경험이 종교적 행위의 수행(遂行)과 관련된 일반적 인식에 기초한다면, 종교적 체험은 인간 내면의 실존성과 상황, 맥락적 특수성을 기반으로 하여 나타나는 ‘하나의(유일무이한) 경험(A Experience)’, ‘지고(至高)의 절정경험(peak experience)’, 의식을 넘어서는 ‘초월경험(transcendental experience)’으로서의 특징을 내포하고 있다.¹¹⁾

우리나라 학교 종교교육에서 사용되어 왔던 종교적 경험은 주로 경전과 종교규범에 대한 이해, 종교의식에서의 참례, 교회와 사찰과 같은 종교기관이나 시설에 대한 탐방과 동일시 되어왔다.¹²⁾ 우리나라 종교 교육과정에서는 경험과 지식을 혼용하는 경향이 있고 ‘종교경험’에 초점을 맞추는 경우라고 하더라도 현재 나에게 ‘경험되고 있음’(체험) 보다는 ‘경험(의 결과)’에 대한 개념적(보편적)이해와 동일시하여 종교경험의 의미를 사용하는 경향이 있는 것으로 보인다.

이러한 상황은 학교의 종교교육에서 종교성(영성)교육의 중요성에 대한 인식의 부재, 실천적 의지가 결여되어 있다는 사실을 의미한다. 이러한 상황적 인식에는 대략적으로 다음

10) ‘개념(die Begriffe)’은 본질적으로 ‘파악되는 것(begriffen)’을, 체험은 ‘불감혀지는 것(engriffen)’을 의미하기 때문에, ‘초월적 존재’ 인식에 있어서 ‘당함(Erleidnis)’의 의미를 지닌 ‘체험(Erlebnis)’이 적합하다. J. Hessen, 《System der Philosophie》, 허재운 옮김, 《종교철학의 체계적 이해》(서울:서광사, 1994), 116쪽 참고.

11) 아브라함 메슬로우(A. Maslow)는 ‘절정경험(peak experience)’은 ‘경외(敬畏)’를 내포하고 있다고 보았다. 존 듀이(J. Dewey)는 ‘하나의 경험(A. Experience)’의 특징을 완전성과 충만성, 단일성과 통일성이 내재된 경험에서 찾고 있다. cf. A. H. Maslow, 《Religious, Values and Peak Experience》(New York: The Virking Press, 1970) p. xv, cf. C. M. Smith. <The Aesthetic of John Dewey and Aesthetic Education>, 《Aesthetic and Problems of Education》(University of Illinois Press, 1971).65-67.

12) 제 7차 교육과정에 제시된 종교적 경험의 내용은 i) 여러 가지 인생문제, ii) 우주관, 역사관, 생사관, iii) 경전과 종교규범, iv) 종교의례와 종교 실천으로 구성되어 있고, 선정취지는 종교문화의 토대가 되는 종교경험의 내용과 특성에 대한 이해이다. 고진호, <제 7차 교육과정과 중등불교교육의 방향>, 《宗教教育學 研究》제13권, 2001, 71쪽 참조.

과 같은 전제들이 내포되어 있다. i) 종교 교육내용은 보편성을 띠고 있어야 한다는 점, ii) 종교 교육내용은 지적 이해에 초점을 맞추어야 한다는 점 iii) 종교체험은 개인의 문제이거나, 순수 신앙적 차원에서만 다루어질 수 있다는 점 등이 그것이다.

종교교육이 종교적(영성적)능력을 발현(發顯)을 통해 인간의 존재론적 층위(層位)를 높여 나가는데 목적이 있다면, 종교교육의 의미를 ‘종교성’과 ‘체험’을 중심으로 재검토해보아야 할 필요가 있다. 종교성(영적) 체험은 초월적 존재에 대한 직접적이고도 강력한 결합 의식과 초월적 존재의 현존(現存)에 대한 자기 확신을 통해서 학생의 종교적 신념과 실천의지를 강화시킬 수 있을 뿐만 아니라, 지혜롭게 세상을 살아 갈 수 있게 하는 ‘영식(靈識)’과 ‘혜안(慧眼)’, ‘영지(靈智)’를 계발, 성장시킬 수 있는 가능성을 제공할 수 있기 때문이다.

2. 종교교육의 실천방법

이러한 관점에서 학교 종교교육과정에서 종교성의 증진 방안에 대한 방법적 논의가 요청된다. 종교성(영성)은 특수한 체험적 조건을 필요로 한다. 이러한 체험적 조건을 이상적으로 충족시켜줄 수 있는 것이 ‘수행(修行:acsis)’이다. 오늘날 수행은 특정 종교인에서 일반 대중에게로, 인격성 계발을 위해, 엘리트적 전문 수행에서 대중수행으로 그 인식이 변모하고 있다. 현 시대에서의 수행은 굳이 종교(파)적 목적을 달성하려는 의도에서가 아니라고 하더라도, 인간에게 내재된 영적 잠재성의 실현을 위한 방편으로 인식되고 있다. 이러한 시대적 상황을 의식해서인지 최근에는 종(교)파의 구별 없이 수행과정을 공유할 수 있고 이러한 과정을 통해 종(교)파간의 대화가 활성화 될 수 있다는 주장 까지도 제시되고 있는 실정이다.¹³⁾

이러한 사실에도 불구하고 아직까지 학교의 종교교육과정에서는 ‘수행’은 상대적으로 소홀히 취급되는 경향이 있다.¹⁴⁾ 그러나 수행은 초월적 존재와 인간을 결합시키는 체험의 장이라는 점에서 ‘종교적 인간(homo religious)’ 육성을 위한 최선의 방법일 수 있다. 켄 윌버(K. Wilber)는 ‘묵상(默想)’, ‘정관(貞觀)’, ‘참선(參禪)’과 같은 수행이 종교가 단순히 신화로 전락되지 않고, 객관적 과학이나 지식세계와 경쟁과 공존을 위해서는 반드시 필요하다고 보았다.¹⁵⁾ 슈타이너(R. Steiner)도 수행을 통한 경건한 태도와 노력을 통해서만이 인간은 고차적 인식-‘영계인식(靈界認識)’-에 도달할 수 있다는 주장을 피력한 바 있다.¹⁶⁾

13) 이재영, <수행과정 공유를 통한 종교간의 대화에 관한 연구>, 《宗教教育學 研究》제 20권, 2005, 172-136.

14) 사찰에서 행하는 참선, 교회에서 행하는 영성수련, 교당에서 행하는 정신수양 등이 비록 일부 교계 학교에서 채택되고 있지만, 대부분 비정규 교육과정(extra curricular)에서 제한적으로 실시되고 있는 실정이다.

15) K. Wilber, 《The Marriage of Sense and Soul》, 조효남 옮김, 《감각과 영혼의 만남, 신과학 총서 58》(서울:범양사, 2003), 272-279쪽.

16) 슈타이너(R. Steiner)가 제시한 수행의 조건은 i)몸과 마음의 건강에 유의한다. ii)자신을 전일적 생명

학교에서의 종교교육에 있어서 종교성의 중요성을 강조하게 될 때만이 종교교육의 실천을 위한 하나의 방법으로서 수행이 도입될 수 있다. 따라서 종교교육의 과정은 종교 교과목이나 교과서적 지식에 의해서가 아니라, 교사와 학생, 그리고 학부모가 상호작용하는 가운데 경험되고 실천되어야 할 ‘초월의 과정(transcendent process)’으로 인식되어야 하며, 학교생활을 종교적 초월을 경험할 수 있도록 제공되는 실천적 삶의 과정으로 인식의 전환이 요청된다.¹⁷⁾

종교교육의 차원에서는 아니라고 하더라도, 종교적 수행이 청소년의 인격교육에 기여할 수 있다는 사실은 여러 학자들에 의해서 검토되어왔다.¹⁸⁾ 이 연구에서 주장된 수행이 비록 종(교)파에 따른 방법론적 차이점을 내포하고 있다고 하더라도, 종교적 수행이 학교의 종교교육에서 교육적 의의를 내포하고 있음을 시사하고 있다. 그러나 학교의 종교교육에서 수행을 교육실천의 한 방식으로 도입하기 위해서는 i)수행이 종(교)파의 전교(傳敎)와 포교(布敎)의 수단으로 시행되어서는 안 된다는 점, ii)학생의 자발적 선택을 존중해야 한다는 점, iii)수행의 의미와 필요성에 대한 학생의 이해와 학부모의 동의가 필요하다는 점, iv)수행과 관련된 사항에 대해 교사와 학생, 학생과 학생간의 자유로운 대화가 가능한 분위기가 조성되어야 한다는 점 등이 고려되어야 한다.

IV. 종교교육의 체제적 변환

1. 종교교육의 과정적 측면

종교교육은 목적-결과에서 과정 지향적 패러다임으로 변환이 요청된다. 기존의 종교교육이 종교적 지식(정보) 혹은 경험의 효과적 전달(목적)과, 학생에게 획득된 지식(정보)과 경험의 양(결과)에 초점이 있다면,¹⁹⁾ 미래의 종교교육은 종교성 ‘체험’의 과정이 중시되어야 하

의 한 부분으로 느낀다. iii)자신의 사고와 감정이, 행위와 동일한 의미를 가진다는 입장을 가진다. iv) 인간의 본질은 외부가 아니라, 내부에 존재하고 있다는 관점을 가진다. v)한 번 결심한 것은 충실하게 이행한다 vi)자신에게 일어나는 모든 일에 대하여 감사하는 마음을 지닌다. vii)이상의 조건을 통일시켜 이에 맞는 삶을 살아간다. 등 이다. R. Steiner, 《Wie erlangt man Erkenntnisse der hoeren Welten?》, 양영관, 《超感覺의 世界認識》(서울: 물병자리, 1993), 103-110쪽.

17) 손원영, <제 7차 교육과정과 기독교 학교의 종교교육>, 《宗教教育學 研究》제 13권, 133쪽.

18) 김용표는 불교의 측면에서 발보리심(發菩提心)에 의한 회심(回心), 공(空)의 수행, 불성과 깨달음의 현전화(現前化)를 주장하고, 공관(空觀) 수행이 청소년의 지혜개발에 유용하다고 보았다. 김용표, <불교적 인격교육의 이념과 방법>, 《宗教教育學 研究》제 2권, 33-60쪽. 김귀성은 정신수양(精神修養), 사리연구(事理研究), 작업취사(作業取捨)의 삼학 수행을, 김귀성, <원불교와 인격교육>, 상계논문집, 131-154쪽. 손원영은 기도(祈禱)와 묵상(默想)을 통한 영적 수행을 강조하고 있다. 손원영, 《프락시스와 기독교 교육과정》, 서울:대한 기독교서회, 2001, 174-182쪽.

기 때문이다. 종교성(영성)에 대한 체험적 인식의 특성은 종교교육의 과정 지향적 패러다임의 특성을 보여주고 있다.

1) 직관적 인식의 과정:

종교 교육적 인식의 특성은 직관적이라는 점이다. ‘직관’은 ‘논리’와 ‘개념’을 통해서가 아니라, ‘체험(體驗)’의 과정을 통해서 직각적으로 주어진다. 논리와 개념을 매개로 한 지식이 논리적, 인과적, 시간적 선후관계를 특성으로 하고 있다면, ‘직관(intuition)’은 이러한 요인들을 초월하는 과정 지향적 특성·‘현재 이곳(now&here)’에서 주어지는 특성을 내재하고 있다는 점에서-을 내포하고 있기 때문이다

이러한 점에서 종교성 체험을 통해서 주어지는 ‘직관’은 ‘논리’와 ‘개념’의 매개로 하지 않고 획득된다는 점에서 ‘직접적 인식(knowledge by acquaintance)’으로서 특성을 지닌다. 직접적 인식은 인식주체와 객체가 분리되지 않는 인식을 말하는 것으로서, 일반화가 불가능하며, 주관적인 성격을 띠고 있다는 점에서, 종교성(영성)체험을 통해서 획득된 인식에 대한 ‘자기-확신(self-confidence)’을 심어줄 수 있고, 그 내용은 ‘인격지(人格知: personal knowledge)’로서의 의미를 지닌다.

이러한 의미의 직관적 인식은 과정적 성격을 내포한다. 직관적 인식은 현재 이 순간에서 포착되는 특성을 내포하고 있기 때문이다. 목적과 결과는 일종의 욕망의 또 다른 표현이며, 목적-결과의 패러다임에서 개입되는 논리와 개념은 사념작용의 개입을 전제로 한다는 점에서, 직관적 인식을 방해하는 요인이 된다. 따라서 종교교육의 과정에 있어서 직관적 인식의 포착을 위해서는 매 과정·매 순간·매 마음을 머무르게 할 수 있는 특수한 절차와 방법으로서의 ‘수행’의 과정이 필요하다고 볼 수 있다.¹⁹⁾

2) 성찰적 인식의 과정:

종교성 인식은 ‘성찰적 인식’으로서의 특성을 지닌다. 성찰적 인식은 ‘행동’과 ‘성찰’이 하나의 과정 속에서 ‘통섭(統攝: consilience)’된 인식을 의미한다. 따라서 성찰적 인식은 하나의 과정 속에서 “행동-성찰”의 방식으로 나타난다. 성찰적 인식에서는 성찰 전(후)행동, 행동(전)후의 성찰이 아니라, 행동과 성찰이 하나의 조화, 일치, 연접된 상태의 인식을 의미한다.

종교성 인식으로서 “행동-성찰”은 일련의 체험의 과정 속에서 주어진다. 체험의 과정은 “행동-성찰”이 매순간 반복되는 계기이기 때문이다. “행동-성찰”의 과정에서 관념이 게재될 수 없다. 일반적으로 관념에 따른 행동에서는 ‘관념’과 ‘행동’의 분리가 존재하기 마련이다.²¹⁾ 그러나 ‘행동-성찰’에는 관념이 게재될 여지가 없다. “행동-성찰”의 과정은 체험을 통

19) 목적-결과의 패러다임에서는 목적과 결과를 논리적, 시간적, 인과적 관계로 본다. 이에 반해 과정 지향적 패러다임의 목적과 결과는 ‘과정 속에 내재된 목적(goals-in-process)’, ‘과정 안에서 예견되는 결과(viewing results-in-process)’의미로 이해될 수 있다.

20) 한명희, 고진호, 《교육의 철학적 이해》(서울:문음사, 2005), 284쪽.

한 종교적 깨달음의 과정으로서의 의미를 지니기 때문이다.²²⁾

2. 종교교육내용의 구성적 측면

1) 문제 중심적 접근

종교는 인간이 직면한 문제를 기반으로 하여 존립한다. 예를 들면, 인간의 ‘원죄(原罪)’와 그에 따른 고통의 문제, 불교의 생노병사(生老病死)에 따른 문제들은 인간이 회피할 수 없는 한계 상황적 문제에 직면하고 있음을 상징한다. 종교는 인간이 당면하고 있는 한계 상황적 문제에 대해 종합적, 직관적, 초월적, 전체적 차원에서 해법을 찾는 과정이라는 점에 그 의의가 있다고 할 수 있다.

이러한 점에서 인간이 직면하고 있는 문제에 대한 각각의 종교적 해결책-불교의 ‘사성제(四聖帝)’, ‘팔정도(八正道)’, 기독교의 ‘구원(救援)’, ‘죄(罪)사함’-들이 다양하게 제시된 바 있다. 종교가 제시하고 있는 해결책은 다양한 의미의 해석이 가능하거나, 종교적 상징과 은유가 포함된 전범(典範)이나 대원리(大原理)의 형태로 제시되는 경우가 있다. 종교 교육적 차원에서는 이러한 종교적 전범이나 대원리들이 학생에게 어떻게 내면화될 수 있고, 체험적 이해가 가능할 수 있는지에 대해 진지하게 고민하지 않을 수 없다.

이러한 점에서 학생이 직면하는 한계 상황적 문제로 종교적 문제들이 자각되도록 종교교육의 방향설정이 필요하다. 따라서 종교교육은 문제 중심적 접근을 띠어야 하며, 이러한 문제들이 적절한 절차를 통하여 종교교육 내용의 주제로 구성되는 조치가 필요하다. 종교적 문제를 종교교육의 내용의 주제로 환원할 때는 i) 종교적 문제가 학생이 당면하고 있는 실존적 상황과 연관되어야 한다는 점 ii) 종교의 문제의식이 교육외적 목적 하에 종교교육내용으로 차용되어서는 안 된다는 점 iii) 종교적 문제가 종교성에 대한 체험(적 인식)에 바탕

21) 일반적으로 관념은 행동을 지도하는 역할을 한다. 이때의 관념과 행동간에는 분리와 간극이 존재한다. 예를 들자면 “나는 좋은 사람이 되어야 한다”(관념)는 앞으로 좋은 행동을 해야겠다(행동)에는 일정한 분리가 존재한다. 그러나 “행동-성찰” “행동중의 성찰”, “성찰중의 행동”으로 행동과 성찰이 직각적, 즉각적, 동시적이라는 특성을 지니기 때문에, 관념이 매개될 여지가 없다.

22) “행동-성찰”의 개념은 종교와 그 외 다양한 분야에서 원용되고 있다. 다양한 분야에서 사용되고 있기 때문에 맥락에 따른 의미와 개념차이가 있지만, 모두 과정 지향적(지금-현재)특성을 내포하고 있다는 점에 공통성을 찾을 수 있다. 기독교의 관점에서 이 개념은 ‘영성적 숙고’를 통한 이론과 실천의 통합으로 ‘praxis’와 동일하다. 손원영, 《전계서》, 188. 크리쉬나무 르띠(J. Krishnamurti)는 이 개념을 《The First and Last Freedom》, 권동수 옮김, 《자기로부터의 혁명 1》, 서울: 범우사, 2003, 282. 에서 ‘자기 인식’과 동일한 의미로 사용하였으며, 불교의 관법수행의 (행위에 대한 관찰)로서의 마음챙김(sati)과, 게슈탈트 치료의 ‘각성(awareness)’과도 유사하다. 고진호, <게슈탈트 심리치료와 위빠사나 선의 상보성>, 《宗教教育學 研究》제 15권, 225- 246. 심리학적으로는 ‘메타 인식(meta-cognition)’, 교육학에서는 ‘행위중 숙고(reflection-in-action)’와도 상통한다. D. Schön, 《Educating the Reflective Practitioner》(San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1987).

을 두거나, 학생의 종교적 체험을 가속화하는 계기로서 활용될 수 있어야 한다는 점 등이다.

2) 상황(생활사태)적 접근

종교교육은 학생자신이 처해 있는 상황(생활사태)을 배경으로 할 때 의미가 있다. 종교교육의 내용은 학생 자신에게 놓여 있는 상황적 지평 속에서 그 참된 의미를 조망할 수 있기 때문이다. 종교교육에서 추구하는 성(聖)스러움이나 경건성(敬虔性)이 상황(생활사태)속에 존재하는 세속적 나와는 큰 괴리가 있어, 학생 개인과 무관한 것으로 느껴질 때 종교교육의 교육적 힘(educational potentiality)은 상실될 수밖에 없을 것이다.

이러한 점에서 종교교육에서 강조되고 있는 종교성(영성)은 학생 자신이 직면하고 있는 상황(생활사태)와의 관련성속에서 해명(解明)되고 이해될 수 있도록 종교교육의 내용설정이 필요하다.

V. 결 론: 종교성 교육의 지향점

종교교육은 종교적 교리에 관한 지식과 종교적 의례에 대한 경험을 강조하는 차원에서 종교성(영성)의 추구로 그 방향전환이 필요하다. 학교에서의 종교교육은 종교에 관한 이해는 시도해 왔지만, 정작 종교 그 자체를 올바르게 인식하는 데에는 한계가 있었기 때문이다. 현실점에서 필요한 것은 종교에 관한 지식이 아니라, 종교의 본래성이라는 차원에서 종교 그 자체를 체험적으로 인식하는 일이 종교교육에서 필요하다고 본다.

종교성 교육에서 궁극적으로 추구하고자 하는 것은 '지혜(知慧:wisdom)'이다. 종교성은 영적 능력과 계발과 관련이 있기 때문이며, 이러한 과정의 궁극적인 목표는 세상을 올바르게 볼 수 있는 안목과 실천력을 기르고자 하는 데 있기 때문이다. 종교성 교육을 통해서 얻을 수 있는 지혜는 종교를 기반으로 하고 있다는 점에서 '종교적 지혜'를 의미한다. 그러나 종교 교육적 측면에서 종교적 지혜는 단순히 종교(신앙)적 범주차원에서가 아니라, 학생의 인생 전반과 세상을 제대로 볼 수 있는 통찰력과 성찰적 행위(praxis)의 능력을 제공 할 수 있다는 점에서 의의와 가치를 찾을 수 있다.

이러한 점에서 종교적 지혜는 온전한 인격(whole person)으로서 학생이 성장할 수 있는 토대가 될 수 있을 것으로 기대된다. 종교적 지혜는 지식(智)과 생활(飮), 이론과 실천, 과정과 결과, 행위와 사고를 융섭(融攝)하는 일종의 '깨달음(Enlightenment)'이라고도 할 수 있다. 하나의 깨달음의 과정으로서 종교교육의 과정에서 실천적으로 도입이 고려되어야 하는 것이 수행이다. 종교적 수행의 과정은 종교적 체험을 위한 장이며, 계기일 뿐만 아니라, 지혜의 증득을 이룰 수 있는 중요한 과정이라고 볼 수 있기 때문이다.

이런 점에서 앞으로 학교의 종교 교육과정에서 종교적 수행을 보다 자연스럽게 교육의 과정으로 구성해내야 하는 것이 과제로 남아 있다. 종교교육을 종교성의 관점에서 볼 때

종교교육은 특정 종교의 교리체계와 전통, 지식의 전달이라는 목적-결과의 패러다임의 차원을 넘어서 종교성(종교의 본래성)에 대한 체험적 인식, 종교적 지혜의 개발이 가능한 과정 지향적 패러다임으로의 일대 전환이 필요하다고 본다. 이러한 변환과정을 통해서 종교교육은 새로운 안목과 비전을 제시할 수 있을 것으로 기대된다.

참고문헌

- 고진호, <제 7차 교육과정과 중등 불교교육의 방향>, 《宗教教育學 研究》제 13권, 63-82.
- 고진호, <계위탈트 심리치료와 위빠사나 선(禪)의 상보성(相補性)>, 《宗教教育學 研究》제15권, 225- 246.
- 교육부, 《제 7차 교육과정 고등학교 교육과정 해설-교양-》, 2001.
- 김귀성, <원불교와 인격교육>, 《宗教教育學 研究》 제2권, 131-156.
- 김경재, <새로이 다가오는 영성의 시대> 미출판 원고.
- 김용표, <불교적 인격교육의 이념과 방법>, 《宗教教育學 研究》 제2권, 33-60.
- 金鐵柱, 高柄哲, <제 7차 교육과정에 따른 종교교육론의 쟁점과 새로운 방향>, 《宗教教育學 研究》 제17권, 2003, 107-132.
- 김홍호편, 《제소리:다석 류영모 강의록》(서울: 솔, 1997).
- 손원영, <제 7차 교육과정과 기독교 학교의 종교교육>, 《宗教教育學 研究》 제13권, 103-138.
- , 《프락시스와 기독교 교육과정》(서울: 대한 기독교서회, 2001).
- 이재영, <수행과정 공유를 통한 종교간의 대화에 관한 연구>, 《宗教教育學 研究》 제20권, 167-184.
- 한내창, <종교가 청소년들의 종교적 편견에 미치는 영향> 《宗教教育學 研究》, 제11권, 105-125.
- 한명희, 고진호, 《교육의 철학적 이해》 (서울:문음사,2005).
- Allport G.W. & J.M.Ross, <Personal religious orientation and prejudice>, 《Journal of Personality and Social Psychology》 Vol. 5, 1967.
- Capra, F et.al., 《Belonging to the Universe》, 김재희 옮김, 《신과학과 영성의 시대》 (서울: 범양사 출판사, 신과학총서 53,1997).
- Hessen, J. 《System der Philosophie》, 허재운 옮김, 《종교철학의 체계적 이해》, 서울: 서광사, 1991.
- Krishnamurti J. 《The First and Last Freedom》, 권동수 옮김, 《자기로부터의 혁명 1》 (서울: 범우사, 2003),

- Maslow, A, 《Religions, Values and Peak Experience》 (New York: The Vinking Press, 1973).
- P. Phenix, <Transcendence and the Curriculum>, Pinar, W(ed.), 《Curriculum Theorizing: The Reconceptualists》 (Berkley: McCutchan Publishing Co, 1972), 323-337.
- Schön, D. 《Educating the Reflective Practitioner》 (San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1987)
- Smith, C. M., <The Aesthetic of John Dewey and Aesthetic Education>, 《Aesthetic and Problems of Education》 1971, pp.65-67.
- Steiner, R. 《Wie erlangt man Erkenntnisse der hoeren Welten?》, 양억관, 《超感覺的 世界認識》 (서울:물병자리, 1999),
- Wilber, K, 《The Eye of Spirit》 (Boston and London: Shambhala, 1997).
- , 《The Essential Ken Wilber: An Introductory Reader》, (Boston and London, Shambhala, 1998).
- , 《Eye to Eye》, 김철수 옮김, 《아이투 아이: 감각의 눈, 이성의 눈, 판조의 눈》, 서울: 대원출판사, 2004.
- , 《The Marriage of Sense and Soul》, 조효남 옮김, 《감각과 영혼의 만남, 신과학 총서 58》 (서울:범양사 출판사, 2003)

원고접수: 2006년 11월 14일 1차심사: 11월 21일 게재승인일: 12월 15일

연구자 소개: 고진호

① 전공: 교육과정 / 소속: 동국대학교 교육학과

② 관심영역: 교육과정이론, 종교교육학, 교육철학

③ 주요논저: 《교육의 철학적 이해》, <불교의 전통에서 배우는 대안적 교육론>, <게쉬탈트 심리치료와 위빠사나 선(禪)의 상보성(相補性)>

④ E-mail: kojinho@dgu.edu

Abstract

A Study of Practical Alternative of the Religious Education

Ko, Jin-Ho

Dongguk University

This article purpose to investigate practical alternatives of the religious education at high school in Korea. In recent, we has acknowledged an emerging concept of religiousness(spirituality) which has needed to change in the format, contents, methods in the religious education. The understanding of religious lesson and the participating of religious rituals have not been enough to gain the essential purposes of religious education. Therefore we have to teach the essentials of the religion which means to the nature of the religion, that is to say, Buddhistic nature in Buddhism, Spirituality in Christianity, Atman in Hinduism and so forth. In spite of this conceptualized suggesting the essence of religion, it is difficult to transform the essence of religion to the practical contents and methods in the dimension of religious education.

Therefore I suggest to introduce the ascetic experiencing program in religious education in school based curriculum. The introducing the ascetic experiencing program in the dimension of religious education let teacher, learner awake the essential meanings of religion which include various religious sentiments- awe, wonder, reverence and so on. About this kind of religious dimension, we might say transcendental experience. Therefore I would suggest the progressing direction of religious education in school, starting from learning particular religious dimension(for example Buddhism, Christianity, Hinduism), to experiencing the universal religious dimension-for example, awe, wonder, reverence.

In the light of preceding suggestion, I would like to propose to change the contents of religious subject matter-religious textbook. The experts of religious textbooks have sticked to goal-outcomes paradigm which based on transmitting the religious knowledge. And so, the composing focus of religious education will be changed transmitting religious knowledge to purposing for the transformation of learner's being. In the light of view point, I will suggest that the contents of religious textbook have to need to be recomposed to problem-centered approach, situational-centered writing, lifeworld-centered format.

Key words : religiousness(spirituality), religious education, transcendental experience, Buddhistic nature, Spirituality in Christianity, Atman in Hinduism